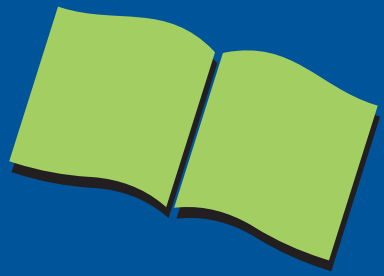
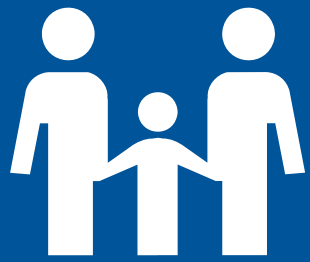
قبـــول التنـــوّع:

مجموعة أدوات تتيح
تهيئة بيئات جامعة صديقة للتعلّم











مجموعة أدوات
التعليم الجامع

مكتب اليونسكو الإقليمي
للتربية في الدول العربية - بيروت

UNESCO

مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية – بيروت
بئر حسن – جادة المدينة الرياضية • ص. ب. 5244-11 • بيروت – لبنان
تلفون: 5/4/850013 1 961 • فاكس: 824854 1 961
البريد الالكتروني: beirut@unesco.org • الموقع على شبكة الانترنت: www.unesco.org/beirut





تمت ترجمة وطباعة هذه الوثيقة بتمويل من برنامج الأمير سلطان بن عبد العزيز لدعم اللغة العربية في اليونسكو، وذلك باستجابة من وفد المملكة العربية السعودية الدائم لدى اليونسكو.

الكتيب 1:

كيف نصبح بيئة جامعة صديقة للتعلّم



مجموعة أدوات
التعليم الجامع

UNESCO

تمت ترجمة وطباعة هذه الوثيقة بتمويل من برنامج الأمير سلطان بن عبد العزيز لدعم اللغة العربية في اليونسكو، وذلك باستجابة من وفد المملكة العربية السعودية الدائم لدى اليونسكو.

© اليونسكو 2014

LB/2014/ED/PI/70

النسخة الأصلية باللغة الإنجليزية:

Embracing Diversity: Toolkit for Creating Inclusive, Learning-Friendly Environments

مكتب اليونسكو - بانكوك - تايلندا

النسخة باللغة العربية: **قبول التنوّع: مجموعة أدوات تتيح تهيئة بيئات جامعة صديقة للتعلّم**

مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية - بيروت

بيروت - لبنان

إنّ التسميات الواردة في هذا المنشور وطريقة عرض المواد لا يُقصد بها التعبير عن أيّ رأي كان من قِبَل اليونسكو بشأن الوضع القانوني لأيّ بلد، أو إقليم، أو مدينة، أو منطقة، أو لسلطات أيّ منها، أو بشأن حدودها أو تخومها.

دليـــل الأدوات

يصف الكتيّب 1 كيف تكون البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم، وما هي منافعها بالنسبة إلى المعلّمين، والأطفال، والأهل، والمجتمعات. وسيساعدنا أيضاً على أن نحدّد ما هي العناصر التي تدلّ على أنّ مدرستنا جامعة وصديقة للتعلّم أصلاً، بالإضافة إلى المجالات التي قد يلزمها التحسين. وسيزوّدنا بأفكار عن كيفية التخطيط لهذه التحسينات بالإضافة إلى كيفية مراقبة تقدّمنا وتقييمه.

الأدوات

1.1 **ما هي البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم، وما سبب أهمّيتها؟** 3
ماذا نعني ببيئة «جامعة» و«صديقة للتعلّم»؟ 3
ما هي العناصر المهمّة في البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم؟ 8
ما هي منافع البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم؟ 13

2.1 **أين نحن الآن؟** 21
هل مدرستنا بيئة جامعة صديقة للتعلّم؟ 21
كيف يمكن أن تصبح مدرستنا بيئة جامعة صديقة للتعلّم؟ 28
كيف نحدث تغييراً ونجعله يدوم؟ 30

3.1 **خطوات لتصبح مدرستنا بيئة جامعة صديقة للتعلّم** 33
كيف نخطط لنصبح مدرسة جامعة صديقة للتعلّم؟ 33
كيف نراقب تقدّمنا؟ 37

4.1 **ما الذي تعلّمناه؟** 41



الأداة 1.1
ما هي البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم، وما سبب أهميّتها؟

ينطوي «العنصر الجامع» في الواقع على تغييرات عملية نقوم بها حتى ينجح كلّ التلاميذ في صفوفنا ومدارسنا، بمن فيهم ذوو الخلفيّات والقدرات المتنوّعة. ولن تنفع هذه التغييرات الأطفال الذين غالباً ما نشير إليهم على انّهم من ذوي الاحتياجات الخاصّة فحسب، بل أيضاً كلّ الأطفال وأهلهم وكلّ المعلّمين ومدراء المدرسة، وكلّ فرد من المجتمع المحلّي يعمل مع المدرسة.

ماذا نعني ببيئة «جامعة» و«صديقة للتعلّم»؟

ما معنى «جامعة»؟

على مرّ السنين، أصبح لكلمة «جامعة» معنى «دمج الأطفال ذوي الإعاقة» في صفوف «عادية» تضمّ أطفالاً بدون إعاقة. أما في مجموعة الأدوات هذه فينطوي معنى كامة «جامعة» على أكثر من ذلك **بأشواط**.

تشمل الكلمة «جامعة» أطفالاً ذوي إعاقة مثل أطفال يعانون صعوبات في الرؤية أو السمع، أو يعجزون عن السير، أو يعانون بطئاً في التعلّم. **لكنّ** كلمة «جامعة» تعني **أيضاً** دمج كلّ الأطفال المتروكين خارج المدرسة أو المقصيين عنها. فربّما لا يتحدّث هؤلاء الأطفال لغة الصف، ويتعرّضون بالتالي لخطر ترك المدرسة بسبب المرض أو الجوع أو سوء الإنجاز، أو بسبب انتمائهم إلى دين مختلف أو طبقة اجتماعية مختلفة. وقد يكونون أيضاً فتيات حوامل، وأطفالاً مصابين بفيروس نقص المناعة المكتسب أو الأيدز، وكلّ الفتيات والفتيان الذين يُفترض تواجدهم في المدرسة لكنّهم ليسوا فيها، لا سيّما العاملون منهم في المنزل، أو في الحقول، أو في أيّ مكان آخر (المهاجرون) والعاملون في وظيفة تدرّ المال لمساعدة العائلة على البقاء. وتعني كلمة «جامع» أنّنا نتحمّل بصفتنا معلّمين مسؤولية البحث عن كلّ دعم مُتاح (من السلطات المدرسية، والمجتمع، والعائلات، والأطفال، والمؤسسات التربوية ومراكز الخدمات الصحّية، وقادة المجتمع، إلخ) لإيجاد كلّ الأطفال وتسهيل تعلّمهم.

بالإضافة إلى ذلك، قد **يكون كلّ الأطفال ملتحقين بالمدرسة** في بعض المجتمعات المحلّية، لكنّ بعضهم قد لا يزال مقصياً عن **المشاركة في الصف والتعلّم فيه**. مثلاً، قد يكونون أطفالاً:

- لم يُكتب الدرس أو الكتاب المدرسي بلغتهم الأولى؛
- لا يُطلب منهم المساهمة مطلقاً؛
- لا يبادرون بالمساهمة مطلقاً؛
- لا يمكنهم رؤية اللوح أو الكتاب المدرسي أو سماع المعلّم؛
- لا يتعلّمون بشكل جيّد ولا يحاول أحد مساعدتهم.

وقد يجلس هؤلاء الأطفال في مؤخرة الصف، وقد يغادرونه من أساسه قريباً (يتركون المدرسة). ونتحمّل بصفتنا معلّمين مسؤولية تهيئة بيئة معلّمة يستطيع فيها كلّ الأطفال التعلّم ويرغبون **كلّهم** في التعلّم ويشعرون **كلّهم** بأنّهم مدمجون في صفوفنا ومدارسنا.

ما معنى «صديقة للتعلّم»؟

تسعى مدارس كثيرة إلى أن تصبح صديقة للطفل، مدارس يحقّ فيها للأطفال التعلّم حتى أقصى قدراتهم ضمن بيئة آمنة ومرحّبة. والهدف من ذلك هو تحسين مشاركة كلّ طفل وتعلّمه في المدرسة، بدلاً من التركيز على المواد والامتحانات. ومن المهم جداً أن تكون المدرسة صديقة للطفل لكنّ هذا ليس كافياً.

الأطفال يرتادون المدرسة للتعلّم، ولكن نحن كمعلّمين، نتعلّم دوماً بدورنا. نتعلّم أشياء جديدة عن العالم نعلّمها لتلاميذنا. ونتعلّم التعليم بأسلوب أكثر فعّالية ومتعة حتى يتعلّم كلّ تلاميذنا كيفية القراءة أو القيام بمسائل الرياضيات، كما نتعلّم أشياء جديدة من تلاميذنا أيضاً. وتمثّل مجموعة الأدوات هذه خطوة واحدة في هذا الاتجاه.

وتتميّز البيئة «الصديقة للتعلّم «بأنّها «صديقة للطفل» و«صديقة للمعلّم». وهي تشدّد على أهمّية تعلّم التلاميذ والمعلّمين معاً كمجتمع متعلّم. وتضع الأطفال في محور التعليم وتشجّع مشاركتهم الناشطة فيه، وتفي أيضاً باحتياجاتنا واهتماماتنا كمعلّمين، فنرغب في منح الأطفال أفضل تعليم ممكن ونستطيع ذلك.



نشاط عملي: فهم الصفوف الجامعة الصديقة للتعلّم

أيّ صف من الصفوف المذكورة أدناه تعتبرونه جامعاً وصديقاً للتعلّم؟

الصف (ألف)

يجلس أربعون طفلاً على مقاعد خشبية خلف طاولات عليها دفاتر تمارينهم المفتوحة وفي أيديهم أقلامهم. وتنسخ المعلّمة على اللوح قصّة من كتاب الصف الثالث، وتحرص على كتابتها كما هي تماماً في الكتاب. فيقوم الفتيان الجالسون إلى الجهة اليمنى من الصف بنسخ ما كتبته المعلّمة على اللوح في دفاترهم. أما الفتيات الجالسات إلى الجهة اليسرى من الصف فينتظرن أن تتحرّك المعلّمة حتى يستطعن رؤية ما كتبته وينسخنه على دفاترهن. وتسأل المعلّمة فيما تكتب: «هل تنسخون القصّة التي أكتبها؟». ويجيب الجميع: «نعم يا معلّمة».

الصف (باء)

تجلس مجموعتان من التلاميذ على الأرض في دائرتين، وتضمّ المجموعتان فتيات وفتياناً. تعلّم معلّمة الصف الثالث الأطفال الأشكال. في إحدى الدائرتين، يتكلّم الأطفال عن الدوائر. وقد عرضت المعلّمة عليهم بعض الأغراض المستديرة التي طلبت من الأطفال أن يأتوا بها من المنزل. ويمسك الأطفال الأغراض ثمّ يعملون معاً على تحضير قائمة بأغراض أخرى مستديرة الشكل. أما في المجموعة الثانية، فيمسك الأطفال صحفاً ملفوفة تشبه العصي الطويلة. وتقول المعلّمة رقماً فتضع الطفلة التي تحمل هذا الرقم عصاها على الأرض في الوسط حتى تبدأ بتشكيل مربّع. وتضيف طفلة تعاني صعوبات في السمع عصاها لتشكيل مثلّث وتبتسم للمعلّمة. فتبادلها المعلّمة الابتسامة وتقول: «أحسنت» وتحرص على أن ترى الطفلة شفتيها فيما تتكلّم. وتربّت والدةٌ أو والدٌ تطوّع للمساعدة في الصف طوال أسبوع على ذراعها ثمّ يلتفت لمساعدة تلميذ يحتار أين يضع عصاه لتشكيل شكل جديد.

نجيب الآن عن الأسئلة الآتية:

- أيّ صف من الصفين نعتبره جامعاً وصديقاً للتعلّم؟
- ما هي العناصر التي تجعله جامعاً وصديقاً للتعلّم؟ نتبادل الأفكار بشأن القائمةأدناه.

1. ----------
2. ----------
3. ----------
4. ----------
5. ----------

نقارن قائمتنا بقائمة زميلنا. أيّ أفكار على قائمتنا تتشابه مع قائمته؟ أيّ أفكار تختلف عنها؟ قد تكثر الأجوبة المختلفة وقد تشمل بعض أجوبتنا كيفية جلوس الأطفال، وموادّ التعليم المستعملة، وهوية المتواجدين في الصف، وطرق تفاعلهم بعضهم مع بعض (علاقاتهم). وتختلف هذه الميزات اختلافاً كبيراً في الصفين وتحدّد لنا أيّ بيئة تعليمية هي هذه البيئة.

يمثّل الجدول أدناه بعض ميزات الصف الصديق للتعلّم. قد تخطر لنا ميزات أخرى كثيرة، لكنّ المهم تحديداً هو قسم «العلاقات». ففي صف جامع، نحتاج إلى بناء علاقات وثيقة مع تلاميذنا، وإلى دعمهم بقدر استطاعتنا حتى يتعلّم كلّ طفل قدر الإمكان.

ميزات الصف الجامع الصديق للتعلّم

	الصف التقليدي	الصف الجامع الصديق للتعلّم
العلاقات	باردة (تتوجّه المعلّمة إلى التلاميذ فيما تدير ظهرها لهم).	صديقة ودافئة. تجلس المعلّمة بجوار الطفل الذي يعاني قصوراً سمعياً وتبتسم له. تثني الوالدة/يثني الوالد المساعِد على الطفل ويساعد أطفالاً آخرين.
هوية المتواجدين في الصف	المعلّمة بالإضافة إلى تلاميذ ذوي قدرات مماثلة.	المعلّمة ومعها تلاميذ من مجموعة متنوّعة من الخلفيّات والقدرات، آخرون مثل الوالدة/الوالد المساعد.
ترتيب الجلوس	ترتيب جلوس متطابق في كلّ صف (يجلس كلّ الأطفال إلى الطاولات في صفوف؛ الفتيات إلى جهة والفتيان إلى جهة أخرى).	ترتيب جلوس مختلف، تجلس الفتيات والفتيان معاً على الأرض في دائرتين، أو معاً إلى الطاولات.
المواد التعليمية	كتاب مدرسي، دفتر تمارين، لوح للمعلّمة.	تشكيلة موادّ لكافة المواضيع مثل موادّ الرياضيات المصنوعة من الصحف أو الملصقات والدمى لصف اللغة.
الموارد	تتفاعل المعلّمة مع الأطفال بدون استعمال أيّ موادّ تعليمية إضافية.	تخطط المعلّمة مسبقاً للصف. وتشرك التلاميذ في إحضار مساعِدات تعليمية إلى الصف لا تكلّف شيئاً.
التقييم	امتحانات خطّية نموذجية	تقييم أصيل؛ ملاحظات؛ نماذج من إنجازات الأطفال على مرّ الوقت مثل الملفّات (راجع الكتيّب 5).



نشاط تأمّلي: ما هو وضعنا؟

نتأمّل في عناصر الصف الجامع الصديق للتعلّم الواردة في الجدول أعلاه، ونطرح على أنفسنا الأسئلة الآتية:

- أيّ نوع من الصفوف نعمل فيه؟
- أيّ تغييرات يمكننا إحداثها حتى يصير صفنا جامعاً وصديقاً للتعلّم أكثر؟
- كيف يمكننا إضفاء تشويق إضافي على المواد التي نعلّمها لأطفالنا حتى يرغبوا في تعلّمها؟
- كيف يمكننا ترتيب صفنا بحيث يتعلّم كلّ الأطفال معاً؟
- مَن يمكنه مساعدتنا على تهيئة بيئة جامعة صديقة للتعلّم (مثلاً: مدير المدرسة، معلّمون آخرون، تلاميذنا، الأهل، قادة المجتمع المحلّي)؟

ما هي العناصر المهمّة في البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم؟

يحق **لكلّ** الأطفال التعلّم كما ورد في اتفاقية حقوق الطفل التي صادقت عليها عملياً حكومات العالم كلّها. بالإضافة إلى ذلك، **يستطيع** كلّ الأطفال التعلّم بصرف النظر عن ظروفهم الجسدية، أو الفكرية، أو الاجتماعية، او العاطفية، أو اللغوية، أو سواها. ويشمل ذلك الأطفال ذوي الإعاقة والأطفال الموهوبين، وأطفال الشوارع والأطفال العاملين، وأطفال الشعوب النائية أو المترحّلة، وأطفال الأقلّيات اللغوية أو الإثنية أو الثقافية، والأطفال المصابين بفيروس نقص المناعة المكتسب أو الأيدز، والأطفال من مناطق أو مجموعات محرومة أو مهمّشة[1]. وأيضاً، فيما يستطيع كلّ الأطفال التعلّم، قد لا يتعلّمون كلّهم المواد نفسها في الوقت نفسه وبالنتيجة نفسها، لكنّ هذا وضع طبيعي ومقبول تماماً.

في ظلّ هذه الاختلافات الكثيرة، يحتاج الأطفال إلى التعلّم بطرق متنوّعة، لا بنسخ المعلومات من اللوح على لوح صغير أو دفتر ملاحظات فحسب. وقد يكون النسخ عن اللوح طريقة من أقلّ الطرق فعّالية لتعلّم الأطفال. في الواقع، سنتعلّم المزيد عن ذلك في الكتيّب 4 من مجموعة الأدوات هذه عن إنشاء صفوف جامعة صديقة للتعلّم.

يشكّل تعليم الأطفال من خلفيّات وقدرات متنوّعة تحدّياً، لذا نحتاج إلى أن نفهم كيف نعلّم هؤلاء الأطفال. فنحن لا نعرف كيف نعلّمهم بالفطرة، ولا نستطيع تعلّم كلّ ما نحتاج إلى معرفته في دورات تدريب المعلّمين بل نتعلّمه بالملاحظة، والتحدّث إلى معلّمين ذوي خبرة، وارتياد ورش العمل، وقراءة الكتب، واستكشاف موارد أخرى مثل مجموعة الأدوات هذه. ويلزمنا بعدئذ ممارسة ما تعلّمناه في

[1] اليونسكو (1994)، إطار العمل لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصّة، صفحة 6.

صفوفنا. وبالتالي، لا تُعتبر البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم مهمة بالنسبة إلى تطوّر كلّ الأطفال فحسب، بل هي مهمة أيضاً بالنسبة إلى تطوّرنا المهني بصفتنا معلّمين.

يتشارك كلّ منا في البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم رؤية مشتركة عن كيفية عمل الأطفال ولعبهم معاً. ونحن نعتقد أنّ **التعليم يحتاج إلى أن يكون جامعاً، ومساوياً بين الجندرين (تحظى الفتيات بالحقوق والفرص نفسها التي يحظى بها الفتيان)، وغير مميِّز ومراعياً للثقافات كلّها، بالإضافة إلى ارتباطه ارتباطاً وثيقاً بحياة الأطفال وعائلاتهم اليومية**. ويحترم المعلّمون والمدراء والتلاميذ لغاتهم وخلفيّاتهم الثقافية وقدراتهم المختلفة ويشيدون بها

وتعلّم البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم الأطفال مهارات حياتية وأنماط حياة صحّية تمكّنهم من اتّخاذ قرارات واعية وحماية أنفسهم من المرض والأذى. بالإضافة إلى ذلك، لا تندرج في البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم عناصر مثل إساءة معاملة الطفل، والعصا للتأديب والعقاب الجسدي.

كذلك، تشجّع البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم المعلّمين ومدراء المدرسة، الأطفال، والعائلات، والمجتمعات المحلّية على مساعدة الأطفال على التعلّم في الصف وخارجه. ويتحمّل الأطفال في الصف، لا المعلّمون فحسب، مسؤولية تعلّمهم ومشاركتهم الناشطة فيه. فالتعلّم مرتبط بالهدف الذي يسعى إليه الأطفال في الحياة (تطلّعاتهم) كما أنّه مهمّ بالنسبة إلى حياتهم اليومية. ويساعد التعلّم الأطفال على تطوير تطلّعات جديدة مع توسّع معرفتهم، ويستطيعون العمل نحو حياة مستقبلية قد تكون أفضل من الحياة التي يعيشونها حالياً.

إلى ذلك، فإنّ البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم تأخذ احتياجاتنا واهتماماتنا ورغباتنا كمعلّمين بالاعتبار. وتمنحنا فرصاً لنتعلّم كيف نعلّم تعليماً أفضل، وتزوّدنا بأفضل الموارد الممكنة، وتحتفل بنجاحاتنا عبر المكافأة والتقدير الملائمين.



نشاط عملي: ما هي البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم؟

نتبادل الأفكار مع زملائنا حول الموضوع الآتي: برأينا، ما هي العناصر المهمّة في البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم، سواء أكانت في صف أم مدرسة أم مكان آخر يتعلّم الأطفال فيه.

- نرسم على سطح واسع للكتابة (مثل لوح أو ورق ملصقات) دائرة كبيرة في الوسط، ونكتب فيها «بيئة جامعة صديقة للتعلّم».

- نطلب من زملائنا أن يكتبوا ميزة أو ميزتين في خارج الدائرة يرون أنّهما الأكثر أهمّية في البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم.

- نقارن رسمنا البياني بالرسم البياني على الصفحة التالية. هل من ميزات مفقودة؟

- نسأل أنفسنا بعدئذ: ما هي الميزات التي تتمتّع بها مدرستنا أو صفنا، وما هي الميزات التي نحتاج إلى مزيد من العمل لبلوغها؟ كيف يمكننا تحسين مدرستنا أو صفنا فيصبح بيئة جامعة وصديقة للتعلّم؟ نضع قائمة بأفكارنا في ما يأتي.

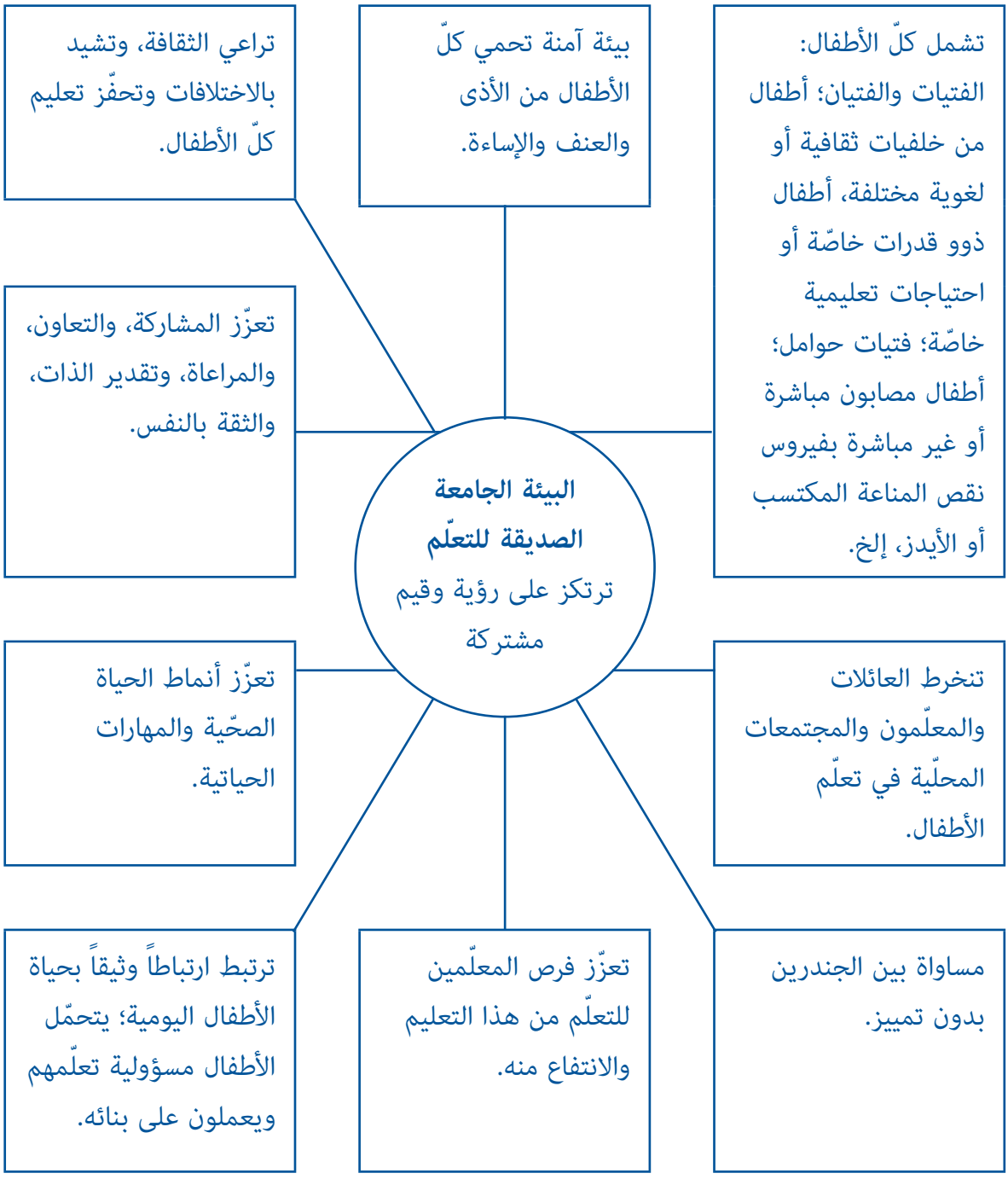
ميزات البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم التي نتمتّع بها:

1. ----------
2. ----------
3. ----------

ميزات البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم التي نحتاج إلى العمل عليها وكيف:

1. ----------
2. ----------
3. ----------

ميزات البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم



للتذكّر: إنّ التغيير من مدرسة أو صف تقليدي إلى مدرسة أو صف جامع وصديق للتعلّم، هو عملية لا حدث. فهذا تغيير لا يحدث بين ليلة وضحاها بل يستلزم وقتاً وعملاً جماعياً. ومع ذلك، تنتج منه منافع كثيرة لنا مهنياً، والأهمّ لأطفالنا وعائلاتهم ومجتمعاتهم المحلّية.

التعلم باللعب

في عام 1994، ورغم الجهود الكبيرة التي بذلها مجموع المعلمين والمعلمات لتحسين نتائج طلبة الصفوف الاربعة في منطقة جنوب عمان إلا أن النتائج ظلت مخيبة للآمال وترك الأولاد للمدرسة استمر بمعدلات عالية، وظلت مجموعة كبيرة منهم لا تستطيع القراءة ولا الكتابة..

أعدت المعلمة المميزة أمل خطة وتقدمت بها إلى مديرة المدرسة التي تحمست للفكرة ودعمتها، وجرى العمل على تنفيذها من خلال فريق تربوي يضم خيرة المعلمين والمعلمات بمشاركة الأهل واحدى المنظمات غير الحكومية.

تمت الاستعانة بالخبرات المتواجدة في المجتمع المحلي، وتم تدريب المعلمين على استخدام اللعب والدمى في التعليم. كما تم توفير بعض الموارد المالية من خلال معرض لأعمال التطريز، تعاونت معلمات المهني والطالبات بمشاركة الأهالي في تنفيذها على مستوى المنطقة.

وكون المشروع أشرك فئات عديدة وأبدت مدارس عديدة رغبتها بالانخراط وتطوع بعض الأهالي للمشاركة، فقد تم إنشاء ورشة للألعاب التربوية الخشبية، صممت لتغطي محتوى المنهاج الدراسي عن طريق الوقت.

تمت صناعة العديد من القصص والمسرحيات والألعاب التعليمية، التي يشارك التلاميذ في صناعتها واللعب فيها وهم يتعلمون.

وخلال فترة لا تتجاوز الشهرين، تمكن كل التلاميذ من القراءة والكتابة، وأبدوا تحسناً واضحاً في مجمل الموضوعات المدرسية. والأهم من ذلك، أنهم بدأوا يشعرون بالسعادة والثقة بالنفس والرغبة في التعلم.

بعد أقل من عام، تحول هذا المشروع الصغير إلى منجرة لإنتاج الألعاب التربوبة/تغطي حاجة مدارس المنطقة. واستمر تلاميذ المدرسة يعملون وفق برنامج محدد في تصنيع الألعاب التي يباع ما يفيض منها لمدارس، وتستفيد المدرسة من ريعها لتوفير المصادر وتحسين بيئة المدرسة وتلبية الحاجات الملحة للتلاميذ الفقراء.

ما هي منافع البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم؟



نشاط تأمّلي

نقرأ دراسة الحالة الآتية:

مدرسة قروية في بابوا غينيا الجديدة

في العام 1980، طالب أهل من مجتمعات محلّية في شمال إقليم بابوا غينيا الجديدة، بتعليم مناسب لأطفالهم، تعليم يعلّمهم قيم القرية، ويساعدهم على تقدير حياة المجتمع المحلّي وثقافته ولغته وهويته. فأسّست الحكومة الإقليمة، بالتعاون مع جامعة ومنظّمة غير حكومية، صف الحضانة القروي باللغة العامّية الذي ألحق أطفالاً من عمر 6 إلى 8 سنوات ببرنامج غير رسمي باللغة المحلّية.

وتستعمل المدارس باللغة العامّية موادّ مجموعة محلّياً وزهيدة الثمن حتى يستطيع المعلّمون تنفيذ أفكار التعليم باللغة العامّية بسهولة وبدون كلفة عالية. فيكتب السكّان المحلّيون قصصاً بلغتهم الخاصّة قد تشمل قصصاً أو أساطير أو أغاني أو قصائد تقليدية. ويكتب التلاميذ القصص المستندة إلى تجارب فعلية ثمّ يصنعون كتاباً بموادّ محلّية ويُكمِّلونه بصور إيضاحية. فيُضاف هذا الكتاب إلى مكتبة الصف ويُستعمل في أثناء وقت القراءة الجماعية. ويمثّل الأطفال القصص بواسطة دمى يصنعونها بأنفسهم، ويناقشون القصّة في الصف.

في الواقع، يغادر الأطفال المدارس باللغة العامّية وفي أنفسهم تقدير أكبر لثقافتهم وقدرة أكبر على الأداء بلغتهم الخاصّة، فيشعرون بمزيد من التشويق والثقة بالنفس والفضول حيال التعلّم، ويطرحون عدداً أكبر من الأسئلة. ثمّ ينتقل الأطفال إلى النظام المدرسي الرسمي فيكون أداؤهم جيّداً جداً.

غالباً ما يروي المعلّمون ذكرياتهم عن شعورهم بالحيرة والخوف حين دخلوا المدرسة وكلّمهم المعلّم بلغة عجزوا عن فهمها. ويطمئن معظم المعلّمين إلى أنّ تلاميذهم لا يواجهون الصعوبات نفسها، لكنّ بعضهم يخبر عن مشاعر مختلطة ساورته. فمن جهة، يشعرون بأنّهم كانوا يسيطرون بشكل أفضل على تلاميذهم حين كانوا مذعنين وغير فاعلين، ولكن من جهة أخرى، يتحمّسون لأنّ الأطفال يتعلّمون بسرعة أكبر منذ إدخال المفاهيم الجديدة.

وتضمن المدارس باللغة العامّية باستعمالها اللغة المحلّية، أن تحافظ بابوا غينيا الجديدة على تنوّع ثقافي ولغوي واسع.

Dutcher N (2001) Expanding Educational Opportunity in Linguistically Diverse Societies. Center for Applied Linguistics: Washington, DC. and http://www.literacyonline.org/explorer/index.html
*Summer Institute for Linguistics

ودعونا نتأمّل الآن في صف الحضانة القروي باللغة العامّية. برأينا، كيف ينتفع الأطفال والمعلّمون والأهل والمجتمعات المحلّية من هذه البيئات الجامعة الصديقة للتعلّم؟ نضع قائمة بأفكارنا في ما يأتي.

المنافع للأطفال

1. ----------
2. ----------
3. ----------

المنافع للمعلّمين

1. ----------
2. ----------
3. ----------

المنافع للأهل

1. ----------
2. ----------
3. ----------

المنافع للمجتمعات المحلّية

1. ----------
2. ----------
3. ----------

نقارن أفكارنا بأفكار معلّم آخر ثمّ نقرأ القسم في ما يأتي معاً. ما هو عدد الأفكار التي وجدناها؟ هل تعلّمنا أيّ أفكار ومنافع جديدة؟

المنافع للأطفال

في البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم، يصبح الأطفال أكثر ثقة بالنفس، ويطوّرون تقديراً أكبر للذات، ويفتخرون بأنفسهم وإنجازاتهم، ويتعلّمون كيفية التعلّم باستقلالية، داخل المدرسة وخارجها. مثلاً، يمكنهم تعلّم كيفية طرح أسئلة مناسبة، وتعلّم فهم تعاليم المدرسة وتطبيقها على حياتهم اليومية في اللعب مثلاً وفي منزلهم. وهم يتعلّمون أيضاً التفاعل تفاعلاً ناشطاً ومبتهجاً مع زملاء صفهم ومعلّميهم. ويتعلّمون الاستمتاع بتواجدهم مع الآخرين المختلفين عنهم، بما في ذلك كيفية مراعاة هذه الاختلافات والتكيّف معها. ويتعلّم كلّ الأطفال معاً ويقدّرون علاقاتهم، مهما كانت خلفيّاتهم أو قدراتهم.

ويصبح الأطفال أيضاً أكثر إبداعاً، وهذا ما يحسّن تعلّمهم. ويتعلّمون تقدير لغتهم الأصلية وتقاليدهم الثقافية، واعتبار أنفسهم أيضاً مختلفين عن الآخرين، وهذا أمر طبيعي يستحق الاحترام والإشادة به.

كذلك، في البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم، يحسّن الأطفال مهاراتهم في التواصل ويستعدون استعداداً أفضل للحياة. ويكتسب الأطفال أو يكتسبون مجدداً، احترام أنفسهم فيما يتعلّمون احترام الآخرين.

المنافع للمعلّمين

يحصل المعلّمون أيضاً على منافع مهمّة من التعليم في بيئة جامعة صديقة للتعلّم، فتسنح لهم فرص إضافية لتعلّم طرق جديدة عن تعليم مختلف أنواع التلاميذ. وهم يكتسبون معرفة جديدة مثل طرق تعلّم الأطفال وتعليمهم المختلفة. وفيما يبحثون عن طرق لتخطّي التحدّيات، يطوّرون مواقف ومقاربات أكثر إيجابية نحو الناس والأطفال والظروف، ويصبح التعليم متعة لا عملاً روتينياً.

وتسنح للمعلّمين أيضاً فرص أكبر لاستكشاف أفكار جديدة بالتواصل أكثر مع الآخرين من داخل مدرستهم وخارجها، مثل المجموعات في المدرسة، أو شبكات المعلّمين، أو الأهل وأعضاء المجتمع المحلّي. ومن خلال تطبيق هذه الأفكار الجديدة، يستطيع المعلّمون تشجيع تلاميذهم حتى يصبحوا أكثر اهتماماً وإبداعاً وانتباهاً. ونتيجة لذلك، يستطيع الأطفال وحتى الأهل، أن يعطوا المعلّمين معلومات مرتجعة أكثر إيجابية. ويستطيع المعلّمون أيضاً أن يتلقّوا دعماً متزايداً من المجتمع المحلّي ويكافَأوا على العمل الجيّد الذي يؤدونه.

ويختبر المعلّمون رضى مهنياً أعظم وحسّاً أكبر بالإنجاز حين ينجح كلّ الأطفال في المدرسة بأفضل قدراتهم. ونتذكّر مع ذلك أنّ «نجاح كلّ الأطفال» لا يعني بالضرورة نجاح كلّ الأطفال في امتحان خطّي، بل يعني تقبّل التنوّع في طرق تعلّم الأطفال المختلفة، بالإضافة إلى كيفية عرض نجاحهم في التعلّم، حين يشرحون مثلاً مفهوماً ويطبّقونه بنجاح للأستاذ أو للصف بدلاً من الإجابة عن أسئلة حوله في الامتحان.

في المدارس الجامعة الصديقة للتعلّم، قد يحصل المعلّمون على متطوّعين إضافيين يعملون في صفوفهم ويقلّصون حجم العمل الملقى على عاتقهم. فبتوجيه من المعلّم، سيرغب هؤلاء المتطوّعون على الأرجح في المساعدة حين يفهمون مدى أهمّية التعليم في الصف في حياة الأطفال وعائلاتهم.

المنافع للأهل

في البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم، يتعلّم الأهل أكثر عن طريقة تعليم أطفالهم فيصبحون أكثر انخراطاً شخصياً فيه ويشعرون بأهمّية أعظم في مساعدة أطفالهم على التعلّم. فعندما يسأل المعلّمون الأهل عن رأيهم في أطفالهم، سيشعرون بأنّهم مقدّرون ويعتبرون أنفسهم شركاء مساوين في تأمين فرص

التعليم ذي جودة لأطفالهم. ويستطيع الأهل أيضاً تعلّم كيفية التعامل بشكل أفضل مع أطفالهم في المنزل باستعمال تقنيات يستعملها المعلّمون في المدرسة. ويتعلّمون أيضاً التفاعل مع الآخرين في المجتمع المحلّي، بالإضافة إلى فهم مشاكل بعضهم بعضاً والمساعدة على حلّها. أما الأهمّ فمعرفتهم أنّ أطفالهم بل كلّ الأطفال يتلقّون تعليماً ذا جودة.

المنافع للمجتمعات المحلّية

تقدّم البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم منافع كثيرة للمجتمع المحلّي أيضاً، فيطوّر هذا المجتمع حسّاً بالفخر كلّما ازداد عدد الأطفال الذين يرتادون المدرسة ويتعلّمون. ويكتشف المجتمع أنّ مزيداً من «قادة مجتمع المستقبل» يتمّ إعدادهم للمشاركة بشكل ناشط فيه. وكذلك، يرى أنّ المشاكل الاجتماعية المحتملة، مثل الجرائم الثانوية أو مشاكل الأحداث قد تقلّصت. ويصبح أعضاء المجتمع أكثر انخراطاً في المدرسة فينشئون علاقات أفضل بين المدرسة والمجتمع.



نشاط عملي: التحدّيات أمام البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم

مع هذه المنافع كلّها، لماذا لا نجد في كلّ المدارس بيئات جامعة صديقة للتعلّم؟ في ما الآتي قائمة قصيرة عن بعض العوائق (الحواجز) التي تعترض الطريق أمام البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم والتي قد تؤثّر في بعض المدارس. سنحدّد لكلّ عائق بعض الطرق لتخطّيه داخل مدرستنا.

1. يستلزم التغيير طاقة وانفتاحاً واستعداداً. فإذا تحمّل المعلّمون مسؤوليات منزلية كثيرة أو واجبات إدارية غير تعليمية كثيرة مثل حضور لقاءات دائمة، قد يشعرون بأنّهم يفتقرون إلى الوقت أو الطاقة للتغيير.

الطرق لتخطّي هذا العائق

1. ----------
2. ----------
3. ----------

2. لا يفهم المعلّمون معنى البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم، أو يظنّون أنّهم لا يملكون الموارد اللازمة ليصبحوا بيئة جامعة صديقة للتعلّم.

الطرق لتخطّي هذا العائق

1. ----------

2. ----------

3. ----------

3. قد لا يفهم الأهل وحتى المعلّمون منافع البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم، ويقلقهم أن يؤثّر دمج كلّ أنواع الأطفال في المدرسة في أطفالهم تأثيراً سلبياً.

الطرق لتخطّي هذا العائق

1. ----------

2. ----------

3. ----------

التعلّم من التجربة: دمج الأطفال ذوي الإعاقة

لقد اكتشفنا أنّ الأطفال يفوقون البالغين بكثير إنسانية وصدقاً. فلم يطرحوا في أثناء السنوات الأربع الأخيرة أسئلة مثل «ما مشكلة صديقي؟» أو «لماذا يتصرّف بهذه الطريقة؟». ولم تنشأ حالة رفض فيها طفل اللعب. ويسود صمت تام في الصف حين يُمنح صديق ذو إعاقة علامة، ويعلو التصفيق بعد جوابه، ويتشارك الجميع فرحة النجاح. ولا يختلف الأصدقاء في أيّ شيء، فيقصدون معاً حوض السباحة، ويتنزّهون معاً، ويذهبون معاً إلى الحفلات ومناسبات أعياد الميلاد. لكنّني أقول صراحة إنّ تصرّف الأطفال يختلف في صفوف لا تضمّ أطفالاً ذوي إعاقة. فأحياناً، يتعرّض الأطفال ذوو الإعاقة لأن يسخر منهم زملاؤهم، أو أن يدفعوهم جانباً، أو أن يحدّقوا بهم.

لحسن الحظ، يحدث ردّ فعل فوري من التلاميذ الذين تضمّ صفوفهم مثل هؤلاء الأطفال فيدافعون عن أصدقائهم. بالإضافة إلى ذلك، من المهمّ للغاية أن يتقبّل كلّ الأهل هؤلاء الأطفال. ففي بداية الصف الأوّل، حين يلاحظ الأهل طفلاً ذا إعاقة، يتحفّظ معظمهم ويبدي ملاحظات مثل «لماذا على طفلي الجلوس قرب تلميذ مماثل؟» أو «هذا الطفل سيشوّش طفلي في أثناء الدرس». لحسن الحظ، تدوم ردود الفعل هذه شهراً أو شهرين فقط، فحين يدرك الأهل أنّ أطفالهم يتقبّلون هؤلاء الأصدقاء، يبدأون بمساعدتهم أيضاً. فيساعدونهم على ارتداء ملابسهم، وتوضيب حقائبهم، والعودة إلى المنزل. ويريد أهل الأطفال الآخرين أن أعقد لقاء للأهل أشرح فيه نوع الإعاقة المطروحة. أستنتج أنّه في غضون فترة قصيرة من الوقت، سيتكيّف الأطفال والأهل معاً، وتسير الأمور في الصف على أحسن وجه.

“Including Children with Disabilities, an interview with Katica Dukovska Muratovska.” http://www.unicef.org/teachers/forum/0100.htm



الأداة 2.1
أيــن نحــن الآن؟

هل مدرستنا بيئة جامعة صديقة للتعلّم؟

قد تكون مدارس كثيرة في طريقها إلى أن تصبح جامعة وصديقة للتعلّم، فهي تلمس فوائد هذا التحوّل بالنسبة إلى معلّميها، وأطفالها، وأهلها، ومجتمعاتها المحلّية. وتتمثّل الخطوة الأولى في تهيئة البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم في تحديد إلى أيّ درجة مدرستنا أصلاً جامعة وصديقة للتعلّم. وسنعرف في ما يأتي أيّ خطوات إضافية ما زالت مدرستنا تحتاج إلى اعتمادها لتصبح جامعة وصديقة للتعلّم بالكامل.

وفي الواقع، ستساعدنا قائمة المراجعة أدناه على تقييم مدرستنا. وسنملأ الفراغ بصدق قدر المستطاع، ونضع علامة إلى جانب كلّ بند من البنود التي سبق أن طبّقتها مدرستنا. ولن نقلق إذا لم نضع علامة على بنود كثيرة، فالعمل عليها معاً ممكن من خلال مجموعة الأدوات هذه. وسنحصل بعد اكتمال هذا التقييم على معلومات للبدء بالتخطيط للبيئة الجامعة الصديقة للتعلّم وتنفيذها في مدرستنا.
وسنتعلّم كيف نفعل ذلك في الأداة التالية من هذا الكتيّب.



نشاط عملي: التقييم الذاتي للبيئة الجامعة الصديقة للتعلّم

أيّ إنجازات تنجزها مدرستنا أصلاً لتهيّئ للبيئة الجامعة الصديقة للتعلّم؟

سياسات المدرسة والدعم الإداري

مدرستنا:

_____ تضع سياسات وبيان مهمّة و/أو رؤية عن التعليم الجامع الصديق للتعلّم يشمل سياسة مناهضة للتمييز؛

_____ تحتفظ بقائمة أساسية عن كلّ أطفال المجتمع المحلّي الملتحقين أو غير الملتحقين بالمدرسة، وبسجلّات فردية عن سبب عدم التحاق الأطفال بها؛

- تدير حملات منتظمة لتشجيع الأهل على إلحاق أطفالهم بالمدرسة، حملات تشدّد على ضرورة إلحاق كلّ الأطفال بالمدرسة وعلى الترحيب بهم؛

- تحتفظ بنسخ عن وثائق أو موارد على مستويات وطنية أو إقليمية تعالج تعليم الأطفال من خلفيّات وقدرات متنوّعة تعليماً جامعاً؛

- تعرف أيّ منظّمات مهنية، ومجموعات مناصرة، ومنظّمات مجتمعية تقدّم موارد للتعليم الجامع؛

- تظهر بطرق محدّدة أنّ مدراء المدرسة والمعلّمين يفهمون طبيعة التعليم الجامع وأهمّيته؛

- تجهّز قائمة بالحواجز التي تحول دون تطوير المدرسة لبيئة جامعة صديقة للتعلّم تطويراً كاملاً، وقائمة بطرق لتخطّي هذه الحواجز؛

- تعي سياسات المدرسة وممارساتها - مثل التكاليف والبرامج اليومية - التي تحول دون تلقّي بعض الفتيات والفتيان تعليماً ذا جودة، وتغيّر هذه السياسات والممارسات؛

- تزوّد المعلّمين بالمرونة للسعي إلى اتّباع طرق تعليمية مبتكرة تساعد كلّ الأطفال على التعلّم؛

- تقيم روابط بالمجتمع المحلّي، وتتجاوب مع احتياجاته، وتزوّد فرصاً لتبادل الأفكار معه لإحداث تغييرات إيجابية في الممارسات الجامعة؛

- تتجاوب مع احتياجات فريق العمل ولا تتّصف بالاستغلال؛

- تحظى بآليات الدعم والإشراف والمراقبة الفعّالة، فمن خلال هذه الآليات، يشارك الجميع في التعلّم عن التغييرات في الممارسات الجامعة وفي توثيقها، بالإضافة إلى اتّخاذ قرارات مستقبلية.

بيئة المدرسة

مدرستنا:

_____ تملك منشآت تفي باحتياجات كلّ التلاميذ، مثل مراحيض منفصلة للفتيات، ومنحدرات (لا سلالم) للتلاميذ ذوي الإعاقة الجسدية؛

_____ تنعم ببيئة مرحّبة وصحّية ونظيفة؛

_____ تحظى بمخزون ثابت من مياه صالحة للشرب نظيفة وآمنة، وتقدّم طعاماً صحّياً ومغذّياً أو تبيعه؛

_____ تضمّ (أو تخطّط لتطوير) فريق عمل مدرسياً متنوّعاً (نساء ورجال من خلفيّات مختلفة من حيث العرق والإثنية والقدرة الجسدية والدين واللغة والوضع الاجتماعي/الاقتصادي، إلخ.)؛

_____ تضمّ فريق عمل، مثل المستشارين والمعلّمين ثنائيي اللغة، يمكنه تحديد احتياجات التلاميذ الفردية للتعلّم والمساعدة على تلبيتها؛

_____ لديها عمليات وإجراءات قائمة لمساعدة كلّ المعلّمين، وفريق العمل التعليمي، والأهل، والأطفال على العمل معاً لتحديد الاحتياجات التعلّمية الخاصّة لدى التلاميذ؛

_____ تشدّد على العمل الجماعي بين المعلّمين والتلاميذ؛

_____ تقيم الروابط بالسلطات الصحّية القائمة التي تؤمّن للأطفال فحوصات صحّية دورية.

مهارات المعلّمين ومعرفتهم ومواقفهم

المعلّمون...

_____ يمكنهم شرح معنى التعليم "الجامع" و"الصديق للتعلّم"، وإعطاء أمثلة عن البيئات الجامعة الصديقة للتعلّم؛

- يثقون أنّ كلّ الأطفال – الفتيات، والأطفال الأغنياء أو الفقراء، والأطفال من أقلّيات لغوية وإثنية، بالإضافة إلى الأطفال ذوي الإعاقة – قادرون على التعلّم؛

- يشاركون في إيجاد الأطفال بعمر ارتياد المدرسة الذين لم يلتحقوا بها، حرصاً على تأمين التعليم لهم؛

- يعرفون معلومات عن الأمراض التي تسبّب إعاقة جسدية وعاطفية وتعليمية، ويساعدون التلاميذ المرضى على نيل الرعاية المناسبة؛

- يخضعون لفحوصات طبّية سنوية، مع أشخاص آخرين من فريق عمل المدرسة؛

- يعلّقون آمالاً عالية على كلّ الأطفال ويشجّعونهم على إكمال الدراسة؛

- يعرفون عن الموارد المُتاحة لمساعدة الأطفال ذوي الاحتياجات التعلّمية الفردية الإضافية؛

- يستطيعون تحديد التحيّز الثقافي والجندري في موادّ التعليم، وبيئة المدرسة، وتعليمهم الخاصّ، ويصحّحون هذا التحيّز؛

- يساعدون التلاميذ على تعلّم تحديد التحيّز الجندري والثقافي في موادّ التعليم وتصحيحه، ويصحّحونه بطريقة مراعية للثقافة؛

- يعتمدون منهجاً دراسياً، ودروساً، ونشاطات مدرسية تلائم احتياجات الأطفال من خلفيّات وقدرات متنوّعة؛

- يستعملون محتوى ولغة واستراتيجيات في تعليمهم تساعد كلّ الأطفال على التعلّم؛

- يستطيعون تقييم تعلّم الأطفال بطرق تناسب قدرات الأطفال واحتياجاتهم ؛

- يتمتّعون بصفات التأمّل والانفتاح على التعلّم، والتكيّف، والاختبار، والتغيير؛

- يستطيعون العمل ضمن فريق مع المعلّمين، والتلاميذ، والأهل، وأفراد المجتمع المحلّي الآخرين، ومع السلطات التعليمية أيضاً.

تطوّر المعلّم

المعلّمون...

- يحضرون ورش العمل أو الصفوف حول تطوير صف ومدرسة يتمتّعان بالبيئة الجامعة الصديقة للتعلّم، ويتلقّون تدريباً مهنياً متقدّماً على أساس منتظم؛
- يقدّمون العروض للمعلّمين، والأهل، وأفراد المجتمع المحلّي الآخرين حول تطوير صف يتمتّع بالبيئة الجامعة الصديقة للتعلّم؛
- يتلقّون دعماً مستمرّاً لتحسين فهمهم لمحتوى المادة (مثل الرياضيات)؛
- يتلقّون دعماً مستمرّاً لتطوير موادّ التعليم والتعلّم المرتبطة بالبيئة الجامعة الصديقة للتعلّم؛
- يتلقّون دعماً مستمرّاً من مدراء المدرسة من خلال مراقبة منتظمة وخطة إشرافية خطّية؛
- يحظون بمكان للعمل أو غرفة جلوس يحضّرون فيها موادّ الدرس ويتشاركون الأفكار؛
- يزورون المدارس الجامعة الصديقة للتعلّم "النموذجية".

التلاميذ

- كلّ الأطفال بعمر المدرسة في المجتمع المحلّي يرتادون المدرسة بانتظام؛
- كلّ التلاميذ يقتنون كتباً مدرسية وموادّ تعلّمية تتماشى مع احتياجاتهم للتعلّم؛
- كلّ التلاميذ يتلقّون معلومات تقييمية منتظمة تساعدهم على مراقبة تقدّمهم؛
- الأطفال من خلفيّات وقدرات متنوّعة يحظون بفرص متساوية للتعلّم، والتعبير عن أنفسهم في الصف والمدرسة؛

- كلّ الأطفال يخضعون للمتابعة إذا كان حضورهم غير منتظم، وتُتّخذ الإجراءات التصحيحية؛
- كلّ الأطفال يحظون بفرص متساوية للمشاركة في نشاطات المدرسة كلّها؛

- كلّ التلاميذ يساعدون في تطوير التوجيهات والقواعد في الصف والمدرسة في ما يتعلّق بالعنصر الجامع، وعدم التمييز، والعنف، والإساءة؛

المحتوى والتقييم الأكاديميان

- يتيح المنهج الدراسي طرقاً تعليمية مختلفة مثل المناقشة ولعب الأدوار لتلبية أساليب ومعدّلات التعلّم المختلفة، لا سيّما بالنسبة إلى الأطفال ذوي الاحتياجات التعلّمية الخاصّة؛

- يرتبط محتوى المنهج الدراسي بالتجارب اليومية لدى كلّ الأطفال في المدرسة، مهما كانت خلفيّتهم أو قدرتهم؛

- يدمج المنهج المدرسي تعلّم القراءة والكتابة، وتعلّم الأعداد، والمهارات الحياتية في المواضيع كلّها؛

- يستخدم المعلّمون موارد متوافرة محلّياً لمساعدة الأطفال على التعلّم؛

- تشمل موادّ المنهج الدراسي صوراً وأمثلة ومعلومات عن أنواع كثيرة مختلفة من الناس، منهم فتيات، ونساء، وأقلّيات إثنية، وأشخاص من طبقات وخلفيّات اجتماعية واقتصادية مختلفة، بالإضافة إلى أشخاص ذوي إعاقة؛

- تسنح للأطفال الذين يعانون صعوبات في التعلّم فرصة مراجعة الدروس والتحسّن بدرسها، أو ينالون دروساً إضافية؛

- يعتمد المنهج الدراسي والموادّ التعليمية لغات يتكلّمها الأطفال في المدرسة وخارجها؛

- يعزّز المنهج الدراسي مواقف مثل الاحترام، والتسامح، ومعرفة الفرد خلفيّته الثقافية وخلفيّات الآخرين الثقافية؛
- يستعمل المعلّمون أدوات التقييم المتنوّعة لقياس معرفة التلاميذ، ومهاراتهم، ومواقفهم (بما في ذلك تقييم التلميذ لذاته) بدلاً من الاعتماد على نتائج الامتحان فحسب.

المواضيع الخاصّة/النشاطات اللاصفية

_____ تسنح للأطفال ذوي الإعاقة الجسدية فرص اللعب الجسدي والتطوّر الجسدي؛

_____ تمارس الفتيات اللعب الجسدي نفسه وتسنح لهنّ فرص اللعب الجسدي نفسها (مثل الوقت المتساوي في ملعب كرة القدم) والنشاطات اللاصفية الأخرى أسوة بالفتيان؛

_____ تسنح لكلّ الأطفال فرص القراءة والكتابة، والتعلّم بلغتهم الخاصّة في بداية دخولهم المدرسة، وبعد ذلك إذا أمكن؛

_____ تظهر المدرسة الاحترام للأطفال من كلّ الأديان، وتسنح للأطفال فرص التعلّم عن التقاليد الدينية المختلفة، كما هو ملائم، في أثناء اليوم المدرسي.

المجتمع المحلّي

_____ يعرف الأهل والمجموعات المجتمعية معلومات عن البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم، ويستطيعون مساعدة المدرسة على أن تصبح بيئة جامعة صديقة للتعلّم؛

_____ يساعد المجتمع المحلّي المدرسة على بلوغ كلّ الأطفال المقصيين عنها؛

_____ يعرض الأهل والمجموعات المجتمعية أفكاراً وموارد بشأن تنفيذ البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم؛

_____ يتلقّى الأهل معلومات من المدرسة عن حضور أطفالهم وإنجازاتهم.

إنّ قائمة المراجعة هذه للتقييم الذاتي من شأنها أن تساعدنا وزملاءنا على البدء بالتخطيط للبيئة الجامعة الصديقة للتعلّم وتهيئتها في مدرستنا. وستوجّهنا الأداة التالية في هذا الكتيّب إلى كيفية فعل ذلك، لذا حريّ بنا ألاّ ننسى قائمة المراجعة هذه! ونتذكّر أيضاً أنّ تنفيذ البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم هو عملية مستمرّة. وعليه، سنرغب نحن وزملاؤنا، والأهل، وأفراد المجتمع المحلّي بالعودة إلى قائمة المراجعة هذه في أوقات مختلفة من السنة لنعرف إذا كنّا نتحرّك بمعدّل مقبول لنصبح بيئة جامعة صديقة للتعلّم.

كيف يمكن أن تصبح مدرستنا بيئة جامعة صديقة للتعلّم؟

كيف نجيب معلّماً من مدرسة أخرى يسأل: «ماذا يلزمنا لنصبح مدرسة ذات بيئة جامعة صديقة للتعلّم؟» ستزوّدنا قراءة النصّ أدناه ومناقشته بأفكار للإجابة عن سؤال هذا المعلّم.



نشاط عملي: مدرسة تايلاندية أصبحت بيئة جامعة صديقة للتعلّم

في العام 1950، تأسست مدرسة (م) مينبرازاتويتايا في ضواحي بانكوك، في موقع غير بعيد عن ناطحات السحاب والأحياء الفقيرة. وكانت مهمّتها أن تخدم كلّ الأطفال مهما كانت عائلاتهم فقيرة أو غنية. وفي العام 1986، أدخلت مديرةُ المدرسة التعلّم الناشط الذي يتمحور حول الطفل إلى المدرسة. فدعت كلّ المعلّمين في المدرسة (م) إلى حضور ورشة عمل تدوم أربعة أيام، تحت إرشاد مربّ يملك خبرة سنوات في هذا النوع من التعليم والتعلّم. وكانت ورشة العمل تشاركية ومرتكزة على النشاطات، وتمّ التشديد على تحسين التعليم والتعلّم في الصف. وقد حمّس التعلّم الناشط معلّمين كثيرين، فباشروا بتحضير موادّ مبدعة، وتجربة طرق تعليمية جديدة في صفوفهم. واعتبرت المديرة عملية الإشراف المستمرّ من مهامها الأكثر أهمّية، وشجّعت المعلّمين على المراقبة وتبادل الأفكار في ما بينهم. وعزّز تبادل الأفكار هذا الإبداع، وزادت ثقة المعلّمين بأنفسهم، فبدأوا يرشدون بعضهم بعضاً في ورش العمل، وزاروا مدارس أخرى لتعلّم أشياء جديدة، ودعوا المعلّمين من أنحاء تايلاند إلى زيارة مدرستهم.

تجتهد المدرسة (م) في استخدام الموارد المتوافرة حولها لإيجاد موارد جديدة تدعم تطوير المدرسة. وقد طوّرت مهمّة ورؤية وثقافة مدرسية تدور حول البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم التي تشيد بتقاليدها الدينية والثقافية البوذية، فيخصّص المعلّمون والتلاميذ مثلاً وقتاً للتأمّل والتفكير يومياً.

وفي إطار مهمّتها، يتمثّل أحد أهداف المدرسة (م)، في أن تؤكّد للمجتمع التايلاندي أنّ كلّ الأطفال يستطيعون أن يدرسوا بشكل جيّد معاً. وجمعت المديرة، ولجنة الأهل/المدرسة، والمعلّمون في تسعينات القرن العشرين، معلومات عن كيفية خدمة كلّ الأطفال في المجتمع، فدعوا الأطفال المصابين بالتوحّد، ومتلازمة داون، والقصور السمعي، وفرط الحركة، والضعف في التعلّم، إلى المدرسة وبدأوا يقبلونهم فيها. وتلقّى المعلّمون مجدداً تدريباً خاصّاً في التقنيات والاستراتيجيات

لاستعمالها في صفوفهم، فقد لمسوا ووثقوا أنّ كلّ الأطفال – الجميع – ينتفعون في هذه البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم. وعند بناء طريق عام جديد أمام المدرسة، دعت المدرسة (م) أطفال عمّال البناء الذين لا يرتادون المدرسة إلى الحضور والتعلّم مع كلّ التلاميذ الآخرين. وتبرّع الأهل بالأزياء المدرسية لأطفال العمّال، وتنازلت المدرسة عن الرسوم المدرسية.

في الواقع، لقد أُدخل التغيير – في التعليم الناشط والدامج كلّ الأطفال في المدرسة – تدريجياً على مرّ سنوات عدّة. وأدركت المديرة أنّ الجميع يحتاج إلى الوقت للتغيير من الممارسات القديمة إلى الممارسات الجديدة. فالآن، صارت المدرسة تنصّ كلّ ثلاث إلى خمس سنوات مبادئ أساسية جديدة تشدّد على أولويات المدرسة لتعلّم التلميذ، ويعمل الجميع في المدرسة على تطوير المبادئ الأساسية. وتعتمد المدرسة مقاربة متعاونة جماعية في عملية التغيير: «الكلّ يساهم؛ الكلّ متعلّم».

بعد قراءة دراسة الحالة هذه، أيّ خطوات للتغيير اعتمدتها المدرسة (م) لتصبح جامعة وصديقة للتعلّم أكثر؟ نضع قائمة ببعض الخطوات الأساسية أدناه ثمّ نشارك زملاءنا إجاباتنا.

1. ----------

2. ----------

3. ----------



نشاط تأمّلي: ما هو وضعنا؟

نتأمّل الآن في التغييرات التي جرت في بيئتنا والتي قد تساعدنا على أن نصبح بيئة جامعة صديقة للتعلّم، ونتذكّر تغييراً إيجابياً في صفنا أو مدرستنا أو مجتمعنا. ونضع قائمة بالخطوات أو العناصر المهمّة التي اعتمدناها أو اعتمدها آخرون لتحقيق هذا التغيير.

1. ----------

2. ----------

كيف نُحدث تغييراً ونجعله يدوم

إنّ هذه البنود أدناه مهمّة في إحداث تغيير دائم في المدارس. فما هي الخطوات المدرجة أدناه التي تطابق الخطوات الواردة في قائمتنا أعلاه؟ ما هي الخطوات التي تختلف عنها؟ نناقش سبب اختلافها مع زملائنا وكيف يمكن تعزيزها في مدرستنا.

1. **القيادة** أساسية للتغيير، فبدونها لن يتغيّر شيء. ويحتاج أحدهم – كبير المعلّمين، أو المعلّم الأكبر سنّاً، أو المعلّم الأكثر اهتماماً والتزاماً بالتغيير – إلى أن يكون «العامل المغيّر»، العامل المسؤول عن تنظيم المسيرة والإشراف عليها وقيادتها.

2. **ورش عمل وفرص تعلّم أخرى** تشاركية ومرتكزة على النشاطات يحتاج إليها المعلّمون لإحداث تغيير وجعله يدوم. فنبدأ مثلاً بـ«أيام تطوير فريق العمل» التي تتيح للمعلّمين اختبار تعليم يتمحور حول الطفل، فنمنحهم فرصاً ليناقشوا أسئلتهم ومخاوفهم عن البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم، ونشجّع المعلّمين على مراقبة بعضهم بعضاً وإعطاء المعلومات المرتجعة البنّاءة. وبما أنّ أطفالاً ذوي احتياجات مختلفة التحقوا بالمدرسة، نشكّل ورش عمل إضافية تساعد المعلّمين على: (أ) فهم كيفية تعلّم هؤلاء الأطفال؛ و(ب) تعلّم طرق تعليمية جديدة؛ و(ج) تحديد التغييرات ضمن المدرسة التي ستساعد هؤلاء الأطفال على التعلّم. ونحرص على متابعة ورش العمل في ما يتعلّق بمدى حسن مساعدتها المعلّمين، وأيّ مجالات تحتاج إلى دعم إضافي لتعزيز التغييرات في التعليم والتعلّم، وأيّ ورش عمل مستقبلية يجب تنظيمها.

3. **تحسين التعليم والتعلّم في الصف** هو نقطة ارتكاز في التغيير حتى نصبح بيئة جامعة صديقة للتعلّم. ونتذكّر أنّ المدرسة نفسها عبارة عن صف. ولكن، فيما تمثّل المدرسة البيئة بالإجمال، نصبح نحن وصفنا الأقرب إلى الأطفال. ونراهم في معظم الأوقات، ونعمل معهم عن كثب، وتترك طرق تعليمنا الأثر الأكبر في تعلّمهم.

4. **معلومات** مجموعة في المدرسة والمجتمع المحلّي، بالإضافة إلى معلومات عن البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم يلزم استعمالها في إدارة القرارات الإيجابية واتّخاذها بطريقة مستمرّة. وسننظر في بعض طرق جمع هذه المعلومات وتحليلها لاحقاً في مجموعة الأدوات هذه.

5. **موارد** يلزم جمعها واستعمالها استعمالاً فعّالاً. ويمكن أن تكون العائلات والمجتمعات المحلّية مهمّة بشكل خاص في هذا المجال كما سنتعلّم في الكتيّب 2 حول العمل مع العائلات والمجتمعات المحلّية لإنشاء بيئة جامعة صديقة للتعلّم.

6. **التخطيط أمر أساسي**. يمكن أن تكون خطّة مرنة طويلة الأمد (3-5 سنوات) بمثابة دليل للتغيير التدريجي. ويتعيّن عليها أن تتيح للمعلّمين، وفريق عمل المدرسة، والمجتمع المحلّي، الوقت للتغيير من معتقدات وممارسات قديمة إلى معتقدات وممارسات جديدة. ويتعيّن على المعلّمين والأهل المشاركة في وضع الأهداف، فكلّما ازداد انخراط كلّ فرد من البداية، كان ذلك أفضل.

7. **المقاربة المتعاونة الجماعية** نحو عملية التغيير المستمرّة هي مقاربة ضرورية. فالموقف القائل: «الكلّ يساهم؛ الكلّ متعلّم، الكلّ فائز» يعزّز الإبداع والثقة بالنفس، ويشجّع على تشارك الواجبات والمسؤوليات.

8. **مهمّة المدرسة ورؤياها وثقافتها** تحتاج إلى التطوير حول ميزات البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم الرئيسية، كما نوقشت في الأداة الأولى في هذا الكتيّب. ويتعيّن على الجميع – المعلّمين، والمدراء، والأطفال، والأهل، وقادة المجتمع المحلّي – المشاركة في تطوير مهمّة المدرسة ورؤياها.

9. **الاتّصال والتواصل المستمرّان** مع الأهل وقادة المجتمع المحلّي ضروريان لكسب ثقتهم، والحرص على تواجد كلّ الأطفال في المدرسة، وتعلّمهم حتى أقصى قدراتهم، بالإضافة إلى زيادة حسّ الملكيّة في المجتمع، وتشارك الموارد بين المجتمع المحلّي والمدرسة.



نشاط عملي: التعامل مع المقاومة

لن يرغب الجميع في التغيير، وفي الواقع، قد يقاوم البعض تغيير معتقداته وممارساته الراسخة منذ وقت طويل. ودعونا نناقش مع زملائنا بعض الأسباب الرئيسية التي قد تدفع المدارس – حتى مدرستنا – إلى مقاومة تحوّلها إلى بيئة جامعة صديقة للتعلّم، ونضع قائمة بها أدناه. فما هي بعض الطرق لتخطّي هذه المقاومة؟

1. نقطة المقاومة: ----------

الطرق لتخطّيها: ----------

2. نقطة المقاومة: ----------

الطرق لتخطّيها: ----------

3. نقطة المقاومة: ----------

الطرق لتخطّيها: ----------

4. نقطة المقاومة: ----------

الطرق لتخطّيها: ----------

5. نقطة المقاومة: ----------

الطرق لتخطّيها: ----------



3.1 الأداة
خطوات لتصبح مدرستنا بيئة جامعة صديقة للتعلّم

كيف نخطط لنصبح مدرسة جامعة صديقة للتعلّم؟

بعد تقييم المرحلة التي بلغتها مدرستنا لتصبح بيئة جامعة صديقة للتعلّم، ومعرفة كيفية حدوث عملية التغيير، سنريد اتّخاذ قرار بشأن أيّ خطوات نعتمدها تالياً لتهيئة بيئة جامعة وصادقة للتعلّم أكثر، سواء أكان ذلك في صف أو في مدرسة برمّتها. وترد في ما يأتي اقتراحات لاعتماد خطوات للتخطيط للبيئة الجامعة الصديقة للتعلّم وتنفيذها[2]. وليس ضرورياً أن تكون هذه الخطوات متتالية، ويجوز اعتبارها عناصر ستساعد صفنا ومدرستنا على أن يصبحا بيئة جامعة صديقة للتعلّم. ويمكننا العمل نحو تطوير هذه الخطوات وفقاً لما نراه مناسباً من ناحية وقتنا وظرفنا. بالإضافة إلى ذلك، تتواجد طرق إضافية لتحقيق كلّ خطوة من هذه الخطوات، وقد نكتشف بعضها. أما المهم، فهو حيازة موقف إيجابي نحو التغيير وتهيئة بيئة جامعة صديقة للتعلّم.

الخطوة 1: تشكيل فريق يُعنى بالبيئة الجامعة الصديقة للتعلّم

نحدّد الأشخاص الذين سيؤدون دوراً في التخطيط للبيئة الجامعة الصديقة للتعلّم وتنفيذها، ونشكّل فريقاً متجانساً.

سيؤلّف هؤلاء الأشخاص الفريق المعني بالبيئة الجامعة الصديقة للتعلّم. وقد يتضمّن الفريق بعض المعلّمين، وكبير المعلّمين، وشخصين أو ثلاثة من الأهل، أو قد يكون العدد أكبر. وقد يتضمّن الفريق المتجانس المعلّمين، والمدراء، والأعضاء الآخرين من فريق عمل المدرسة، والمربّين، ومؤمّني الخدمات

[2] تمّ اقتباس الخطوات في هذا القسم من مشروع كلّ الأطفال ينتمون إلى المدرسة www.uni.edu/coe/inclusion/decision_making/planning_steps.htm ومن Booth ,T Ainscow ,M et al. (2000) Index for Inclusion: Developing participation and learning in schools (Bristol, SCIE).

الصحّية، والأشخاص من مجموعات مهمّشة، والأشخاص ذوي الإعاقة، والأهل، وأعضاء المجتمع المحلّي، والمنظّمات المحلّية.

الخطوة 2: تحديد الاحتياجات

ماذا يعرف الناس أصلاً وماذا يلزمهم أن يتعلّموا؟

1. نستكشف معرفة الفريق المتجانس. ماذا يعرف أعضاء الفريق المعني بالبيئة الجامعة الصديقة للتعلّم أصلاً عن ميزات البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم ومنافعها؟ ماذا يلزمنا ويلزمهم معرفته وكيف سنتعلّمه جميعاً (مثلاً: دعوة الخطباء الضيوف، زيارة الأشخاص ذوي الموارد والمراكز ذات الموارد)؟

2. نستكشف معرفة التلاميذ، وفريق العمل، والأهل، ومقدّمي العناية، وأعضاء المجتمع المحلّي. وما إن يلمّ الفريق المتجانس بالبيئة الجامعة الصديقة للتعلّم حتى يقرّر أيّ أسئلة يطرحها على الآخرين. وقد يتضمّن ذلك مقابلات فردية بسيطة، أو محادثات جماعية، أو قد نصمّم نموذجاً استطلاعياً قصيراً.

نتعلّم عن المدرسة وأطفال المجتمع المحلّي

1. نراجع (أو نكمل) قائمة المراجعة للتقييم الذاتي المتضمّنة في بداية الأداة السابقة في "أين نحن الآن". ونضع قائمة بما تنجزه مدرستنا أصلاً وما يلزم فعله لتصبح بيئة جامعة صديقة للتعلّم.

2. نكتشف أيّ أطفال في المجتمع المحلّي لم يأتوا إلى المدرسة. أما الأدوات لفعل ذلك فمعروضة في الكتيّب 3 في «إدخال كلّ الأطفال المدرسة والتعلّم».

3. نحدّد احتياجات تلاميذنا التعليمية، واحتياجات الأطفال المقصيين عادة في مجتمعنا المحلّي. ويحتاج أعضاء الفريق إلى أن يفهم هذه الاحتياجات تماماً قدر الإمكان لإعداد خطط جيّدة للصف والمدرسة لدمج هؤلاء الأطفال. وقد يحتاج الفريق إلى إكمال تقييم عن احتياجات التلاميذ للتعلّم إذا لم يكتمل تقييمه بعد. ويستطيع الأهل مدّ الفريق بأي معلومات مساعِدة يعرفونها عن أطفالهم.

4. نحدّد الموارد القائمة في مدرستنا ومجتمعنا المحلّي، ونضع لائحة بالدعم والخدمات المطلوبة للأطفال من خلفيّات وقدرات مختلفة. وقد تتضمّن خدمات الحكومة، والمنظّمات غير الحكومية، والعيادات الصحّية، والوكالات الخاصّة.

5. نصف البرنامج التعليمي الحالي وبيئة المدرسة. ويتعيّن على هذا الوصف توضيح المنشآت، والأثاث، والموادّ المُتاحة والمُستعملة حالياً. هل ينفذ كلّ الأطفال إليها؟ إذا لم يصحّ ذلك، كيف يمكن أن يسهل النفاذ إليها؟

6. نحدّد ونصف عمليات التعليم والتعلّم في الصفوف. ونزور الصفوف ونصف بدقّة ما يفعله المعلّمون والتلاميذ. هل الصفوف جامعة وصديقة للتعلّم؟ لماذا أو لمَ لا؟

7. نحلّل هذه المعلومات، ونصف التغييرات اللازمة حتى تصبح الصفوف جامعة وصديقة للتعلّم. ونأخذ بالاعتبار حجم الصف، والاستراتيجيات التعليمية، وطرق التعليم، والعلاقات بين المعلّم والتلميذ، ومُساعدي المعلّم، والموادّ المستعملة.

ونجمع معلومات إضافية، وقد تنشأ عن المعلومات التي نجمعها أسئلة جديدة أو إضافية. فنجمع معلومات إضافية حتى يمكننا اتّخاذ قراراتنا على أساس كلّ المعلومات ذات الصلة، لا على الآراء أو الأفكار.

الخطوة 3: ابتكار رؤية

نصف بيئة الصف التي ننشدها، أو حتى «الصف (المثالي) الحلم». وحين ندخل وأطفالنا الصف، كيف سيبدو؟ أيّ نوع من الأثاث سيكون فيه؟ ماذا سيفعل المعلّم؟ ماذا سيفعل التلاميذ؟ ماذا سيعلّق على الجدران؟ ونأخذ بالاعتبار الفتيات والفتيان الذين لا يتكلّمون اللغة السائدة، والمصابين بقصور بصري أو سمعي أو فكري، والأطفال من خلفيّات دينية أو طبقية مختلفة – كلّ الأطفال. إذا يتواجد في المدرسة كلّ أطفال المجتمع المحلّي بعمر ارتياد المدرسة، ماذا ستكون احتياجاتهم المختلفة للتعليم، وكيف سيتمّ تلبيتها؟ ثمّ نكتب بطريقة محدّدة قدر الإمكان «رؤيانا» عن «صفنا الحلم»، التي ستخدم بمثابة هدفنا لتهيئة البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم.

تالياً، نصف برنامجنا التعليمي الذي ننشده وبيئة المدرسة، ونأخذ بالاعتبار الموارد الموصوفة أعلاه. أي نوع من الدعم نحتاج إليه تماماً من المجتمع المحلّي، والحكومة المحلّية، والرسميين في مجال

التعليم؟ كيف يمكننا الحصول على هذا الدعم؟ مَن يمكنه مساعدتنا على جمع هذا الدعم؟ كيف يستطيع الأطفال الانخراط في الأمر؟ نكتب عن هذه الإجراءات فستساعدنا على تحقيق «رؤيانا».

الخطوة 4: وضع خطة لتطوير مدرسة جامعة صديقة للبيئة

نطوّر برنامجاً للنشاطات لتهيئة بيئتنا الجامعة الصديقة للتعلّم وتنفيذها. وسنحتاج إلى وصف التغييرات التي ستلزم بالتفصيل مع موعد تطبيقها. وعلينا أيضاً وضع لائحة بالموادّ والخدمات، والناس المسؤولين عن تزويد هذه الخدمات، وأي موارد أخرى لازمة. ويجب أن يتضمّن برنامجنا تواريخ واقعية لتنفيذ التغييرات وأهدافاً راسخة أيضاً، ولكن عليه أيضاً أن يكون مرناً لتلبية الاحتياجات والظروف المتغيّرة.

ونؤمّن موارد إضافية وفق الحاجة، فنستعد مسبقاً لزيادة الموارد اللازمة (مثل وضع ميزانية لمساعَدة تعليمية، أو تطوير نظام تعليم الأتراب، أو تأسيس لجنة خاصّة عن الأهل/المعلّم لتطوير الموارد).

ونأخذ بالاعتبار العقول والقلوب، فنطوّر تعليماً يشجّع على تعلّم كلّ المتعلّمين ومشاركتهم، ويتطبّق بطريقتين: من خلال تحليل وتخطيط مفصّلين، ومن خلال تغييرات في قلوب الناس وعقولهم. ويمكننا استعمال قائمة المراجعة للتقييم الذاتي وهذه التوجيهات لإجراء التحليل المفصّل. ماذا سنفعل لإحداث تغيير في قلوب الناس وعقولهم؟ مثلاً، ما قولنا أن نبدأ بزيادة مشاركة الأهل وأعضاء المجتمع المحلّي في صفنا. بهذه الطريقة، يمكنهم أن يتعلّموا بدورهم عن منافع البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم، وأن يساعدونا أكثر في تعليمنا وتعلّم الأطفال. وسيمنحنا الكتيّب 2 بعنوان "العمل مع العائلات والمجتمعات المحلّية لتهيئة بيئة جامعة صديقة للتعلّم" أفكاراً إضافية لتجربتها.

الخطوة 5: تنفيذ خطّتنا

نزوّد فريق العمل بالمساعدة التقنية وفق الحاجة. هل توجد حاجة إلى المساعدة التقنية مثل ورش العمل عن مواضيع محدّدة يديرها أشخاص ذوو خبرة؟ إذا صحّ ذلك، أيّ نوع من المساعدة تلزم ومَن يمكنه تزويدها؟ كيف سيتمّ تطبيقها، وكم سيتكرّر تزويدها؟

ثمّ ندرّب فريق عمل المدرسة (التعليمي وغير التعليمي) والتلاميذ وفق الحاجة. وتغطّي مواضيع التدريب حقوق الأطفال، ومضامينها للتعليم، وعدم المساواة بين الجندرين، والتكافؤ بين الجندرين، والاختلافات والتشابهات الثقافية واللغوية، وإدراك الإعاقة، وتعليم الرعاية المتخصّصة، وتوضيح مسؤوليات الموظّفين، واستراتيجيات التعليم المتعاونة، إلخ.

ونعزّز انخراط الأهل الناشط، فعلى فريق التخطيط تطوير نظام يُعنى بتواصل الأهل/المعلّم. مَن سيتولّى مسؤولية التواصل بانتظام مع الأهل؟ ويجب أن نشجّع مشاركة الأهل وأن نأخذها بالاعتبار من خلال عملية التخطيط والتنفيذ.

ونخطّط كيف سنتعامل مع المقاومة. ففي المدرسة (م)، سمحت المديرة للمعلّمين بالتغيير بالسرعة التي ناسبتهم، وسرعان ما اعتمد معظم المعلّمين التعليم المتمحور حول المتعلّم، لكنّ بعضهم لم يعتمده. ودعم معظم الأهل قرار المدرسة بأن تصبح جامعة أكثر، لكنّ البعض تساءل عن عدد الأطفال ذوي الإعاقة الذين سيلتحقون بالمدرسة. فلم يرغبوا في أن تصبح المدرسة معروفة «بمدرسة الأطفال ذوي الإعاقة أو الاحتياجات الخاصّة». وحلّت المدرسة هذه المشكلة بوضع نسبة محدّدة. ونستعمل المعلومات من النشاط في آخر الأداة 1- 1 (النشاط عن التحدّيات لنصبح بيئة جامعة صديقة للتعلّم) لتحديد أيّ مقاومة محتملة قد تنشأ وطرق تخطّيها.

الخطوة 6: تقييم خطّتنا والاحتفال بنجاحنا

نراقب نجاحنا ونعدّل خطّتنا وفق الحاجة، ونعتبر الفريق المعني بالبيئة الجامعة الصديقة للتعلّم مورداً مستمرّاً نستعمله في خلال السنة المدرسية. ونحضّر برنامجاً عن لقاءات المتابعة، ونقرّر كيف سنقوم بالمراقبة ومَن سيكون المراقِب، ونطّلع على كيفية تطبيق البرنامج الحالي، ونقرّر إذا المساعدات الموجودة ملائمة، أو تحتاج إلى التحسين، أو الإلغاء.

نحتفل بنجاحاتنا! إنّ تحقيق تغييرات مهمّة في برنامج تعليمي – لا سيّما في برنامج يتضمّن استثمار الموارد البشرية والمادّية – يستحق الاحتفال! وبما أنّنا كما نأمل أشركنا المجتمع المحلّي في كلّ خطوة خطوناها، ندعو المجتمع المحلّي إلى الاحتفال بالتغييرات في مدرستنا بإقامة معرض، أو مهرجان، أو «يوم مدرسي مفتوح». وفي يوم مدرسي مفتوح، ندعو الأهل، وأعضاء المجتمع المحلّي، وحتى الرسميين إلى المدرسة. وتُعرض أعمال كلّ الأطفال التمثيلية إلى جانب الموادّ التعليمية الجديدة. وسيعرض المعلّمون مهاراتهم الجديدة في التقييم والتعليم، وسيعرض الأطفال من كلّ القدرات ماذا تعلّموا.

كيف نراقب تقدّمنا

ما هو الفرق الذي نحدثه؟ هل تصبح صفوفنا ومدارسنا جامعة وصديقة للتعلّم أكثر؟ حتى نعرف إذا كنّا نطوّر بنجاح بيئة جامعة صديقة للتعلّم، سنودّ أن نطرح على أنفسنا سؤالين أساسيين:

1. هل نحن بيئة «جامعة وصديقة للتعلّم» كما خططنا أن نكون؟ (كيف يمكننا أن نحسّن ما أنجزناه؟)
2. ما هو الفرق الذي أحدثناه، لا سيّما في تحسين تعلّم الأطفال؟

يمكننا تقييم تقدّم البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم (رقم 1) ونتائجها (رقم 2) بطريقة غير رسمية ورسمية. فيمكننا بالتعاون مع آخرين داخل المدرسة إجراء تقييمات غير رسمية، ثمّ نستعمل المعلومات التي جمعناها لصياغة التغييرات في البرنامج أو صنعها. بالإضافة إلى التقييم غير الرسمي، من الحكمة أن نأتي بأناس من الخارج نثق بهم بانتظام لإجراء تقييم رسمي. وقد يكون هذا التقييم جزءاً من زيارة اعتماد المدرسة، أو مجرّد طريقة لمعاينة المدرسة من خلال «منظور جديد». ففي المدرسة (م) في أثناء اليوم المدرسي المفتوح السنوي، عبّأ الأهل نماذج استطلاعية لتقييم منشآت المدرسة، والأداء، وتعلّم الأطفال، بالإضافة إلى التوصية بأيّ تحسينات. فحصلوا بذلك على أفكار جيّدة كثيرة. ونتذكّر أيضاً أنّ الأطفال أيضاً هم مراقبون ومقيّمون فعّالون، ويجدر بنا أن نسألهم أيضاً!

ويمكن استعمال قائمة المراجعة للتقييم الذاتي التي أُعطيت سابقاً في هذا الكتيّب بمثابة أداة للمراقبة حتى نتابع تقدّم مدرستنا لتصبح بيئة جامعة صديقة للتعلّم في خلال سنة واحدة، أو سنتين، أو سنوات عدّة، أو حتى عشر سنوات أو أكثر.

بالإضافة إلى قائمة المراجعة، توجد خمس طرق لجمع المعلومات لنكتشف ما إذا كانت المدرسة تتوجّه في طريق تصبح فيها بيئة جامعة وصديقة للتعلّم.

1. **الاحتفاظ بيوميّات وسجلّات.** يمكننا وزملاؤنا المعلّمون الاحتفاظ بيوميّة قصيرة في كلّ شهر عمّا حققناه في تطوير البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم. وسيتضمّن ذلك الاحتفاظ بسجلّات عن النشاطات، واللقاءات في المدرسة وفي المجتمع المحلّي. ويستطيع مراقبو الصف والتلاميذ الاحتفاظ أيضاً بيوميّة بسيطة عن مجريات الأمور، ومناقشتها مع المعلّمين والمدرسة برمّتها كلّ شهر. ويستطيع قادة المجتمع المحلّي أو الأهل الزيارة بانتظام وحفظ السجلّات.

2. **التكلّم إلى أناس آخرين.** يحدث معظم هذه النشاطات بصورة غير رسمية فيما يتطوّر برنامجنا المعني بالبيئة الجامعة الصديقة للتعلّم. ولكنّنا نحتاج أحياناً إلى التخطيط لمناسبات خاصّة حين نبحث عن إجابات، ويمكننا فعل ذلك باستعمالنا قائمة عن أسئلة وإجابات مسجلّة. ونتكلّم إلى التلاميذ، والأهل، والمعلّمين الآخرين فردياً أو جماعياً. ويهمّنا أن نطرح أسئلة تأتينا بمعلومات وتبرز الآراء، بدلاً من إجابات يظنّ الناس أنّنا نريد سماعها.

3. **تقييم المعرفة والمهارات من خلال الأبحاث.** ماذا نعرف ويعرف المعلّمون الآخرون عن أعداد التلاميذ المتنوّعة في المدرسة؟ قد تودّون أن تطلبوا من معلّمين آخرين أن يكتبوا بحثاً عمّا يعرفونه، ويضعوا قائمة بالأسئلة عمّا يظنّون أنّهم ما زالوا يحتاجون إلى معرفته؟ وهذا أيضاً نشاط مفيد يقوم به التلاميذ.

4. **المراقبة.** مَن وماذا نراقب؟ يحتاج كبار المعلّمين إلى مراقبة تعليم المعلّمين في الصفوف كجزء من التطوّر المهني الإجمالي. (نحتفظ بسجلّات عن تكرّر زيارات كبير المعلّمين الصف وموضوع المناقشة). أما مراقبة الأتراب فنافعة تحديداً كجزء من تعليم الفريق. فيراقب معلّمون من أحد الصفوف تلاميذ من صف آخر. ونحتفظ بسجلّات عن هذه المراقبات والتعليقات، ونناقشها دورياً في مجموعات تتألّف من كبير المعلّمين والمعلّمين.

5. **وننظر إلى الأبنية والجوار.** هل أحدثت نشاطاتنا المتعلّقة بالبيئة الجامعة الصديقة للتعلّم تأثيراً في شكل المدرسة؟ هل هي خالية من الحواجز؟ هل تتواجد مراحيض الفتيات والفتيان في أمكنة مختلفة؟ هل تنفذ الفتيات والفتيان من كلّ القدرات إلى الملاعب بالتساوي؟

6. **ثمّ نراقب التغييرات في طريقة تصرّف التلاميذ وسلوكهم.** هل يساعدون بعضهم بعضاً بطرق لم يفعلوها سابقاً؟

7. **الوثائق.** نفحص الوثائق المدرسية المختلفة مثل الرسائل الإخبارية، والرسائل إلى الأهل، والتقارير عن التقدّم، ومخططات الدرس. هل تعكس الوثائق الخطّية من مدرستنا التي تتوجّه إلى الأهل والمجتمع المحلّي البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم التي نحاول أن نصبحها؟ هل تعكس مخططات الدرس، ومخطط المنهج المدرسي بيئة مدرستنا الجامعة الصديقة للتعلّم؟



4.1 الأداة
مـــاذا الذي تعلّمنـــا؟

وصلنا إلى نهاية هذا الكتيّب، لكنّنا ما زلنا سنقوم بنشاط واحد. فسنبدأ باكتشاف ماذا تعلّمنا عن البيئات الجامعة الصديقة للتعلّم من هذا الكتيّب التمهيدي. هل يمكننا إكمال المهام الآتية؟

1. ما هي البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم؟ نشرح معناها، ونصف ماذا تبدو عليه في الصف (مثل أن نأخذ بالاعتبار ترتيبات الجلوس، والموادّ التعليمية، والعلاقات).
2. نضع قائمة بخمس ميزات تميّز البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم.
3. نضع قائمة بمنفعتين في البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم تنتفع منهما كلّ من هذه المجموعات: الأطفال، والمعلّمون، والأهل، وأعضاء آخرون في المجتمع المحلّي.
4. لماذا قد تقاوم بعض هذه المجموعات التغيير لتصبح بيئة جامعة صديقة للتعلّم؟
5. نضع قائمة بالخطوات المهمّة لإحداث التغيير والمحافظة عليه في المدارس، ونصف الطرق التي راقبنا من خلالها هذه الخطوات في عملية التغيير الجارية في مدرستنا.
6. ما هي خطوات تخطيط البرنامج الأساسية الخمس لتطوير البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم؟ أيّ مرحلة في عملية التغيير وصلت إليها مدرستنا؟ ماذا فعلنا أصلاً لنصبح بيئة جامعة صديقة للتعلّم؟ بما أنّها عملية مستمرّة، إلام ما زلنا نحتاج وماذا نريد أن نفعل؟

إنّ تطوير البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم طريقة فعّالة لاعتمادها. وفي الواقع، إذا تحققت فكرة التعليم للجميع، فستكون الطريقة الوحيدة لاعتمادها! ذلك أنّها تتطلّب الالتزام، والعمل المجتهد، والانفتاح إلى تعلّم أشياء جديدة كثيرة، كما أنّها تجلب معها الاكتفاء برؤية كلّ الأطفال يتعلّمون – أطفال يتواجدون في المدرسة يتعلّمون أشياء من أطفال التحقوا بالمدرسة وكانوا مقصيين عنها، وأطفال كانوا مقصيين عنها يتعرّفون إلى فرحة التعلّم. يطلب منّا هذا الكتيّب التأمّل في الطرق التي أصبحت مدرستنا من خلالها جامعة وصديقة للتعلّم، ويساعدنا على استكشاف الطرق التي تستطيع مدرستنا من خلالها أن تصبح جامعة وصديقة للتعلّم أكثر. فنسأل أنفسنا: "ما هي التغييرات التي نستطيع إحداثها في صفنا/مدرستنا غداً؟" ونضع ثلاثة أهداف شخصية ونقارنها، ونناقشها مع زملائنا. ثمّ بعد أسبوع أو أسبوعين، نقارن كيف نتقدّم.

أين يمكننا تعلّم المزيد؟

إنّ المنشورات والمواقع الإلكترونية التالية تمثّل أيضاً موارد قيّمة من الأفكار والمعلومات.

المنشورات

Booth T, Ainscow M, Black-Hawkins K, Vaughan M and Shaw L. (2000) Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education.

Dutcher N. (2001) Expanding Educational Opportunity in Linguistically Diverse Societies. Center for Applied Linguistics: Washington, DC.

Pijl SJ, Meijer CJW, and Hegarty S. (Eds.) (1997) Inclusive Education: A Global Agenda. London: Routledge.

Slavin RE, Madden NA, Dolan LJ and Wasik BA. (1996) Every Child, Every School: Success for All. Newbury Park, California: Corwin.

UNESCO (2001) Open File on Inclusive Education: Support Materials for Managers and Administrators. Paris.

UNESCO (1993) Teacher Education Resource Pack: Special Needs in the Classroom. Paris.

UNESCO (2000) One School for All Children. EFA 2000 Bulletin. Paris.

United Nations (1989) Convention on the Rights of the Child. Adopted and opened for signature, ratification and accession by General Assembly resolution 44/25 of 20 November 1989, entry into force 2 September 1990, in accordance with article 49.

المواقع الإلكترونية

مركز الدراسات التي تُعنى بالتعليم الجامع

http://www.inclusion.uwe.ac.uk

تمكين شبكة التعليم

http://www.eenet.org.uk

منظّمة العمل الدولية

http://www.ilo.org

الكتيـب 2:
العمل مع العائلات والمجتمعات المحلية لتهيئة «البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم»



مجموعة أدوات
التعليم الجامع

UNESCO

تمت ترجمة وطباعة هذه الوثيقة بتمويل من برنامج الأمير سلطان بن عبد العزيز لدعم اللغة العربية في اليونسكو، وذلك باستجابة من وفد المملكة العربية السعودية الدائم لدى اليونسكو.

© اليونسكو 2014

النسخة الأصلية باللغة الإنجليزية:
Embracing Diversity: Toolkit for Creating Inclusive, Learning-Friendly Environments
مكتب اليونسكو - بانكوك - تايلندا

النسخة باللغة العربية: **قبول التنوّع: مجموعة أدوات تتيح تهيئة بيئات جامعة صديقة للتعلّم**
مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية - بيروت
بيروت - لبنان

إنّ التسميات الواردة في هذا المنشور وطريقة عرض المواد لا يُقصد بها التعبير عن أيّ رأي كان من قِبَل اليونسكو بشأن الوضع القانوني لأيّ بلد، أو إقليم، أو مدينة، أو منطقة، أو لسلطات أيّ منها، أو بشأن حدودها أو تخومها.

دليـــل الأدوات

يصف هذا الكتيّب كيف يمكننا مساعدة العائلات (الأسر)، وأفراد المجتمع المحلّي، والمنظّمات المحلية على المشاركة في تطوير «البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم» بشكل مستدام، فيمنحنا أفكاراً عن كيفية انخراط المجتمع المحلي في المدرسة من ناحية، والتلاميذ في مجتمعاتهم المحلية من ناحية أخرى. كذلك سيساعدنا على التعرف على كيفية حدوث هذا في الوقت الراهن وتزويدنا بالأفكار حول تعظيم مشاركة العائلات والمجتمع المحلي بصورة أكبر في تعزيز وتطوير «البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم».

الأدوات

1.2 العلاقة بين المعلّم والأهل والمجتمع المحلي في البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم **3**

ما هو «المجتمع المحلي»؟ 3

لماذا يجدر بنا أن نشرك المجتمعات المحلية؟ 4

ما هي أدوارنا ومسؤولياتنا؟ 7

2.2 تقديم المعلومات عن البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم ومناصرتها في العائلات والمجتمعات المحلية **9**

الاتّصال بالعائلات والمجتمع المحلي 9

الإبقاء على التواصل المنتظم 11

تحفيز الدعم للبيئة الجامعة الصديقة للتعلّم 18

3.2 المجتمع المحلي والمنهج الدراسي **21**

المجتمع المحلي في الصف 21

الصف والمجتمع المحلي 24

4.2 ما الذي تعلّمناه؟ **27**



الأداة 1.2
العلاقة بين المعلّم والأهل والمجتمع المحلي في «البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم»

ما هو «المجتمع المحلي»؟

يشمل المجتمع المحلي أهل التلاميذ والأوصياء عليهم، وأقرباءهم، بالإضافة إلى المواطنين المقيمين في محيط المدرسة. ويشمل أيضاً المعلّمين المتقاعدين عن العمل، والمهتمين، وكذلك كلّ شخص يعيش في نطاق المنطقة الجغرافية المحيطة بالمدرسة. أما إذا كانت المدرسة في منطقة حضرية، فقد يتحدّد معنى «المجتمع المحلي» بشكل مختلف بعض الشيء، فيشمل الباعة، وأصحاب المتاجر، والموظّفين الحكوميين، وغيرهم. كلّ هؤلاء الناس يستطيعون المساهمة بشكل ملحوظ في تحسين تعلّم الأطفال في «البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم».

في «البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم»، نحن مسؤولون عن تهيئة بيئة للتعلّم، يستطيع كلّ أطفالنا (الفتيات والفتيان) فيها أن يتعلّموا ويشعروا بأنّهم مدمجون مع أقرانهم». أما الأهل وأفراد المجتمع المحلي، فينتظرهم **عمل مهمّ لدعم وتطوير البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم** في مدارسنا وصفوفنا أيضاً. فعلي سبيل المثال، يمكنهم المشاركة من خلال البحث وتحديد الأطفال الذين هم خارج المدرسة، وإلحاقهم بالمدرسة، حتى يواصل هؤلاء الأطفال التعلّم الجيّد.

ولكن للأسف، في الوقت الذي يكون إشراك المجتمع المحلي حيوياً لتطوير البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم، فان الواقع يشير غالباً الى وجود فجوة شاسعة بين المدرسة والمجتمع المحلي. وقد ترجع هذه الفجوة إلى أسباب كثيرة منها التعارض بين برنامج المدرسة وبرنامج الأسر، لا سيّما حين لا يستطيع الأهل حضور نشاطات المدرسة بسبب انشغالهم في العمل. ونحن أحياناً، بصفتنا معلّمين، يتم توظيفنا في مدارس غير مناسبة لنا. وقد نكون غير مقيمين في المجتمع المحلّي الذي نعمل فيه، أو أحياناً نضطر إلى إلاقامة في المدرسة، ونعود في نهايات الأسابيع لرؤية عائلاتنا المقيمة في أماكن بعيدة. لهذه الأسباب وغيرها، غالباً ما يصبح التواصل في اتجاه واحد، من المدرسة إلى الاسر، أو من المدرسة

إلى المجتمع المحلي، ونادراً جداً ما يكون من الأهل إلى المدارس، أو من المجتمعات المحلية إلى المدارس. ومع ذلك، يمكن تخطّي هذه العوائق حين تبدأ المدرسة في إشراك العائلات والمجتمع المحلي في تطوير وتهيئة «البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم».

هل المجتمعات المحلّية مشاركة في المدرسة؟

منذ عام ونصف توليت مسؤولية التدريس في فصل فيه أحد الطلاب ذوي الإعاقة، هو الطفل ابراهيم. وكان الطفل يعاني من شلل دماغي ولاحظت عليه عدة أشياء منها عدم اتزان شديد أثناء الحركة والمشي وعدم القدرة على النطق وضعف الإلمام الدراسي

لكن ما لاحظته العناية الفائقة من والدة الطفل به، ووفقني الله في احتواء الطفل نفسياً أولاً ثم اجتماعياً وعلمياً.كما وفقني الله في زرع بذور الحب في قلوب زملائه تجاهه، وساعدني في ذلك شخصية إبراهيم المحببة لدى الطلاب، وقامت والدة إبراهيم بإلحاقه في تدريبات الكاراتيه. وتغير الحال وأصبح اعتدال الحركة بشكل كبير واستمر التحسن يوماً بعد آخر وشهراً بعد آخر. وأصبح هناك زيادة في القدرة على الاستيعاب.. خاصة في مادتي الرياضيات واللغة الانجليزية والنحو العربي. وأصبح الطفل شخصية اجتماعية محببة ومحبة من قبل الجميع.

مصطفى إبراهيم عبد القادر مدرس بمدرسة دامجة بمحافظة الفيوم - مصر

لماذا يجدر بنا أن نشرك المجتمعات المحلية؟

يمثل المجتمع المحلي البيئةَ العامة التي يعيش فيها الأطفال ويتعلّمون فيها، والتي يطبّقون فيها الدروس التي تعلّموها منّا. فالقيام بإشراك العائلات وقادة المجتمع المحلّي وأفراد المجتمع المحلي الآخرين هو أمر مهمّ للغاية لإدخال الأطفال إلى المدرسة، ومساعدتهم على التعلّم بنجاح. فمثلاً، إذا كانت العائلات والمجتمعات المحلية تقدّر فرص التعلم التى نوفرها لأطفالنا (ويقدّروننا نحن أيضاً بصفتنا معلّمين)، عندئذ سيدرك ويقدر الأطفال أيضاً أهمية فرصة التعلّم التي سنحت لهم. وسيشجّعهم ذلك على احترامنا واحترام زملائهم في الصف – لا سيّما ذوو الخلفيّات والقدرات المتنوّعة – ويشجّعهم على تطبيق تعلّمهم في حياتهم اليومية.

وتقدّم المجتمعات المحلية أيضاً وفرة من المعلومات والمعرفة العملية، بما يمكننا من استعمالهما لتحسين تعليمنا، وتعزيز تعلّم الأطفال. فيمكننا مثلاً دمج القصص التقليدية أو الأغاني والأناشيد في

دروسنا اللغوية، أو استعمال تقنيات مختلفة لزرع نباتات محلّية، أو تربية الحيوانات في دروسنا العلمية. بالإضافة إلى ذلك، إذا أردنا حشد الموارد اللازمة لتحسين تعلّم كلّ الأطفال، وتحسين نوعية مدارسنا، وإحداث تغيير طويل ومستديم، **علينا العمل معاً**.

في سوريا، وفي اطار برنامج وزارة التربية والتعليم في التعليم الجامع، تعمل اللجان المحلية للدمج بدمشق على إقامة معارض للرسم وأنشطة فنية متنوعة وتسعى إلى تغطيتها إعلامياً بشكل متسع. كما تعمل مع بعض القطاعات الخاصة لإقامة ورشة عمل متخصصة للمعنيين بالدمج يتم من خلالها تحديد أدوار كل من: الطفل – المعلم – الأسرة – المدرسة – المجتمع المحلي. يتم كل ذلك بإشراف وحدة الدمج في الوزارة والتعاون مع المجتمع المحلي والقطاعات الخاصة للعمل على تأمين الوسائل التربوية وغرف المصادر.

نموذج عن الدعم الذي يقدّمه المجتمع المحلي للبيئة الجامعة الصديقة للتعلّم

في المدارس الصديقة للطفل بجمهورية مصر العربية من عام 1970 بدأت فكرة الفصل الواحد بجهود متفرقة لاستيعاب البنين والبنات الذين لم يلتحقوا بالمدارس الابتدائية في القري والنجوع، ويقوم بالتدريس فيها المعلمون المتقاعدون وأئمة المساجد من أبناء القرى. كما تميز هذا النوع من التعليم باستخدام استراتيجيات التعلم الناشط المتمركز حول المتعلم والسماح بالنقل للدارسات من صف إلى أخر دون التقيد بإجراءات التتابع الزمني التقليدي والسماح للفتيات بمواصلة تعليمهن بالمراحل التالية بالانتظام بالمرحلة الإعدادية العامة والثانوية والجامعية مع إعفائهن من المصروفات الدراسية حتى المرحلة الثانوية، ورفع سن خريجات مدارس الفصل الواحد الى عشرين سنة للالتحاق بالمرحلة الإعدادية واثنتين وعشرين سنة للقبول بالمرحلة الثانوية.

تبنت الدولة هذا النوع من التعليم بمدارس الفصل الواحد لتعليم الفتيات، وذلك تحقيقاً لمبدأ تكافؤ الفرص التعليمية للفتيات في المناطق ذات الكثافات السكانية المنخفضة والمحرومة من الخدمات التعليمية، وإصدار قرار لإنشاء وتشكيل مجالس أولياء الأمور للمدارس متعددة المستويات من خلال مديريات التربية والتعليم، لضمان المشاركة المجتمعية الفعالة في هذة البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم.



نشاط مرتبط بالمثال أعلاه (1) كيف تدعم المجتمعاتُ المحلّية البيئةَ الجامعة الصديقة للتعلّم

ما هي الطرق التي يشارك المجتمع المحلّي في تطوير البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم في مدارس الفصل الواحد في **مصر**؟

1. ----------
2. ----------
3. ----------

ماهى الطرق المختلفةّ **الحالية** التى ينتهجها المجتمع المحلّي لتوفير دعم دائم للبيئة الجامعة الصديقة للتعلّم؟

1. ----------
2. ----------
3. ----------

مَن هم أعضاء المجتمع المحلّي الذين يمكنهم قيادة جهود تطوير تهيئة البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم في المدرسة وضمان استمراريتها؟

1. ----------
2. ----------
3. ----------

ما الذي يمكن القيام به لتشجيع مجتمعنا المحلّي على جعل البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم تدوم في مدرستنا؟

1. ----------
2. ----------
3. ----------

ما هي أدوارنا ومسؤولياتنا؟

بصفتنا معلّمين، ما هي أدوارنا ومسؤولياتنا في العمل مع الأهل وأفراد المجتمع المحلّي حتى نشركهم في تطوير ودعم البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم؟

يتحمّل كلّ المعلّمين مسؤولية :-

1. التواصل بانتظام مع البيت (الأهل أو الأوصياء) بشأن تقدّم أطفالهم في التعلّم وبشأن إنجازاتهم.
2. العمل مع قادة المجتمع المحلّي لمعرفة الأطفال غير الملتحقين بالمدرسة وأسباب عدم إلحاقهم أو تسربهم، وتحديد أفضل الطرق لإلحاقهم بالتعليم.
3. شرح قيم البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم وهدفها لأهل التلاميذ في الصفوف التي تقومون بالتدريس فيها.
4. تهيئة التلاميذ للتفاعل مع المجتمع المحلّي كجزء من المنهج الدراسي، على سبيل المثال من خلال رحلات ميدانية أو نشاطات ومناسبات مميّزة.
5. دعوة الأهل وأفراد المجتمع المحلي إلى المشاركة في الصف.
6. العمل مع المعلّمين الآخرين وإدارة المدرسة للتعاون في توصيل مفاهيم وأليات تطوير «البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم»، مع أسرة الطفل، والمنظّمات المجتمعية (لجان إدارة المدرسة، لجان التعليم القروية، جمعيات الأهل والمعلّمين)؛
7. تشجيع الأهل والعمل معهم على دعم وترويج ونشر «البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم» في مدارس المجتمع المحلّي.



نشاط عملي: كيف يمكننا العمل مع مجتمعاتنا المحلّية

نبدأ بوضع قائمة بكلّ نشاط مدرسي يمكن أن تشارك فيه العائلات والمجتمعات المحلية – مثل الزيارات الميدانية، واللقاءات بين الأهل والمعلّم، واستعراض ايام الاجازات والعطلات الرسمية. ويتم تجميع المعلّمين، والأطفال، وعائلاتهم، والمجتمع المحلي معاً[1]. وأمام كلّ نشاط، نكتب:

[1] تمّ تكييف هذا النشاط عن The Multigrade Teacher's Handbook (1994) Bureau of Elementary Education, Department of Education, Culture and Sports in cooperation with UNICEF Philippines, and UNICEF at http://www.unicef.org/teachers/environment/families.htm

- هل شاركنا في هذا النشاط أم لم نشارك فيه؛ وإذا شاركنا فيه، ماذا كانت صفتنا؟ (مثل «منظّم» أو «ميسر»)،
- الإيجابيات التي نتجت عن النشاط،
- السلبيات أو الأحداث المفاجئة التي قد تقع أثناء تنفيذ الأنشطة، وكيف يمكننا تجنّبها في المستقبل (مثلاً: حضور عدد قليل من الأهل، ما يمكننا عمله لعدم تكراره مثل القيام بإعلانات متعدّدة عن الحدث، بدلاً من إعلان واحد).

ثم نقوم بوضع خطٍّ تحت الأنشطة التي نعتبرها الأكثر أهمّية، ونضع دائرة حول النشاطات المرتبطة مباشرة بصفنا الدراسي أو بممارساتنا التعليمية.

ونقوم بتجميع وتحديد الأنشطة التي وضعنا خطّاً تحتها ودائرة حولها. وبالنسبة إلى الأنشطة التي وضعنا خطّاً تحتها فقط، سنفكّر كيف يمكننا دمجها في نشاطاتنا.

ثمّ نسأل أنفسنا، ما هي الأنشطة الأكثر أهمّية لجعل مدرستنا وصفنا جامعَين وصديقَين للتعلّم؟ وما هي الأنشطة التي تشكل مناسبات ملائمة لتعزيز فهم أفضل للبيئة الجامعة الصديقة للتعلّم بين العائلات والمجتمعات المحلية؟

بعد ذلك، نرصد العلاقة التي تطوّرت بيننا وبين مدرستنا والمجتمع بسبب كلّ نشاط. مثلاً: - «عقد لقاء بين الأهل والمعلّم في بداية السنة المدرسية، بلور فهماً أفضل لعائلات التلاميذ، وساهم في تطوّع المزيد من الأهل للمساعدة في نشاطات الصف».

وأخيراً، ننظر مجدّداً إلى النشاطات الإيجابية والعلاقات بين مدرستنا والمجتمع المحلي، ثمّ نحدّد الطرق التي يمكنهما من خلالها التوسّع في هذه الأنشطة، على سبيل المثال: إقامة يوم مدرسي مفتوح مثلاً عند بداية كلّ سنة ونهايتها، بدلاً من مرّة واحدة في السنة. فيمكن أن يؤكد اليوم المدرسي المفتوح عند بداية كلّ سنة على ما سيتعلّمه الأطفال وكيف تستطيع العائلات المساعدة، فيما يعرض اليوم المدرسي المفتوح عند نهاية السنة إنجازات الأطفال، ويحتفل بإنجازات الجميع بالعمل معاً وتهيئة البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم.



الأداة 2.2
تقديم المعلومات عن البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم ومناصرتها في العائلات والمجتمعات المحلية

حتى يكون للتدخّلات التعليمية التأثير الفاعل، يجدر بالمجتمع المحلي أن يدعمها دعماً كاملاً، ويشارك فيها مشاركة ناشطة. ولكي يشارك المجتمع المحلي مشاركة ناشطة، يلزم الاتّصال بها وإبقاؤه مطّلعاً على المستجدّات، وتحفيزه.

الاتّصال بالعائلات والمجتمع المحلي

مِن أهمّ مسؤولياتنا بصفتنا معلّمين، فتح قنوات التواصل مع العائلات وأفراد المجتمع المحلي الآخرين، فالأطفال يتعلّمون بشكل أفضل حين يُظهر أهلهم، وأفراد العائلة الآخرون، اهتماماً بالمدرسة والتعليم ويشاركون فيهما. فحين نشرك العائلات في التعلّم، نزيد إمكانية التعلّم في صفوفنا، ونوفر الدعم لتعليمنا بطرق كثيرة. بالتالي، إنّ إقامة اتّصال مع عائلات تلاميذنا، وأفراد المجتمع المحلي المهتمين هو أمر مهمّ بشكل حيوي في تهيئة البيئات الجامعة الصديقة للتعلّم[2]. في هذا الإطار، تكثر الطرق الفعّالة لبدء التواصل مع العائلات، وسنعرض في ما يأتي قائمة ببعضها. وسنجرّب طريقة تروق لنا أكثر من سواها، ونشعر بالارتياح الأكبر في تنفيذها، ثمّ نجرّب الطرق الأخرى.

- نعقد لقاءات مع العائلة، والمجموعات المجتمعية، نقوم من خلالها بتعريف أنفسنا، ونعرض أهدافنا المتعلّقة بالتعليم وتعلّم الأطفال، وقيمة التنوّع في الصف الجامع والصديق للتعلّم، ونناقش الطرق التي يمكن للعائلات وأفراد المجتمع المحلي أن يشاركوا بها في نشاطات صفنا.

[2] تمّ تكييف هذا القسم وهذا النشاط عن Multigrade Teacher's Handbook (1994) Bureau of Elementary Education, Department of Education, Culture and Sports in cooperation with UNICEF Philippines, and UNICEF at http://www.unicef.org/teachers/environment/families.htm

- نحدّد موعداً لمناقشات غير رسمية مع الأهل لتقييم تعلّم أطفالهم مرّة أو مرّتين في السنة، فنقدّم لهم أمثلة عن أنشطة أطفالهم، ونشدّد على مواهب كلّ طفل وإنجازاته الإيجابية، ونتكلّم عن إمكانية أن يستطيع كلّ طفل التعلّم بشكل أفضل إذا تخطّى بعض العوائق.
- نرسل عمل التلاميذ إلى البيت حتى يرى الأهل أداء أطفالهم الجيّد. ثمّ نسألهم رأيهم في عمل أطفالهم، ونسألهم ماذا يجب أن يتعلّم أطفالهم لاحقاً برأيهم.
- نشجّع الأطفال على التحدّث عمّا يتعلّمونه في البيت، ونستعمل هذه المعلومات في دروسنا. وأيضاً، نتحدّث إلى الأهل عن ارتباط ما يتعلّمه أطفالهم في الصف بحياتهم في البيت. وبكلمات أخرى، نبيّن كيف يمكن أن يستعملوا في البيت المعرفةَ التي يكتسبونها في الصف، أو كيف يستعملونها حالياً.
- نقوم بزيارات ميدانية إلى المجتمع المحلي، أو نطلب من الأطفال أن يجروا مقابلات مع الأهل، أو الاجداد بشأن سنوات طفولتهم في المجتمع المحلي، ثمّ نطلب من الأطفال كتابة قصص أو مواضيع إنشائية عن «حياة المجتمع المحلي في الماضي».
- تشجيع أفراد العائلة على المشاركة في نشاطات الصف، وندعو المتخصصين والمعنيين من أفراد المجتمع المحلى أن يشاركوا صفَنا بمعرفتَهم.



نشاط عملي: الاتّصال بالعائلات والمجتمع المحلي

نبدأ بتلخيص الطرق التي نتشارك من خلالها مع عائلات الأطفال والمجتمع المحلي. وكيف تواصلنا في البداية معهم، وإلى أيّ درجة شاركوا في تعلّم أطفالهم؟

ثمّ ننظر مجدداً إلى الطرق المختلفة المذكورة أعلاه حول الاتّصال بالعائلات والمجتمع المحلي، ونختار طريقتَين أو ثلاثاً (أو أكثر) من هذه الطرق المختلفة، ونكتبها، ثمّ نسجّل تحت كلّ ملاحظة:

- أيّ موادّ يجدر بنا إعدادها (إذا لزم الأمر).
- الطرق التي سنتواصل من خلالها مع العائلة، أو أفراد المجتمع المحلي.
- تاريخ النشاط وموعده التقريبي، والتواريخ الأخرى ذات الصلة، مثل المناسبات الخاصّة.

ومن ثمّ، نقرّر ما إذا كان يمكن الربط بين هذه الطرق المختلفة. فمثلاً، قد نرغب في عقد لقاء جماعي في بداية السنة أو الفصل الدراسي. وفي هذا اللقاء، يمكننا أن نشجّع أفراد العائلة أو نوظّفهم كمساعدين في الصف، ونطلب من خبراء متطوّعين من المجتمع المحلي التوجّه إلى الأطفال بأحاديث خاصّة.

بعدئذ، نكتب تواريخ البداية، وأوقات ومناسبات أخرى ذات صلة على أجندتنا، أو دفتر مواعيدنا، حتى نتمكّن من إعداد «خطّة عن مشاركة العائلة والمجتمع المحلي» مع مراعاة أن تكون الخطّة بسيطة.

الإبقاء على التواصل المنتظم

إطلاع الأهل على تقدّم أطفالهم

بما أنّنا معلّمون في بيئة جامعة صديقة للتعلّم، نحتاج إلى التواصل بانتظام مع الأهل بشأن أطفالهم. فقد نزور الأهل في بيوتهم، أو نرسل الملاحظات إلى البيت مع الأطفال عن تقدّمهم، أو ندعو الأهل إلى المدرسة للقائنا. ومن الضروري تهيئة جوّ مرحّب بكلّ الأهل وأفراد المجتمع المحلي في المدرسة.

فلقاء الأهل أو الأوصياء في فترة مبكرة من السنة مهمّ حتى يستطيع المعلّمون والأهل تطوير علاقة وشراكة لأجل تعلّم الأطفال. ولكن، إذا توقّع الأهل من زياراتنا المنزلية، أو دعوتهم إلى المدرسة تتعلق بمعاقبة الطفل فحسب، فسنحتاج في هذه الحالة إلى الإعلان بوضوح من بداية زيارتنا، أو دعوتنا الأهل، أنّ هذه الزيارة أو الاستدعاء سيكون لأسباب مختلفة. فنوضح لهم إنّنا نريد معرفة معلومات منهم عن الطفل حتى نستطيع أن نعلّمه تعليماً أكثر فعالية. ونقول لهم أيضاً إنّنا نريد إطلاعهم على مهارات طفلهم حتى يستطيعوا مساعدته في البيت، ويعزّزوا ما يتعلّمه الطفل في المدرسة.

التواصل بين المعلّم والبيت

وفي مصر تم اعتماد مجلس الأمناء والآباء والمعلمين الذي يتشكل من خمسة عشر عضواً هم خمسة أعضاء يمثلون أولياء أمور التلاميذ من غير المعلمين والعاملين بالمدرسة يتم انتخابهم عن طريق الجمعية العمومية، وخمسة أعضاء من الشخصيات العامة المهتمة بالتعليم يختارهم المحافظ المختص أو من يفوضه. وثلاثة من معلمي المدرسة ينتخبهم المعلمون في اجتماع الجمعية العمومية ممن ليس لهم أبناء بالمدرسة. ومدير/ناظر المدرسة (مديراً تنفيذياً للمجلس). والأخصائي الاجتماعي على أن يتولى أعمال أمانة سر المجلس ويتم انتخاب رئيس المجلس ونائبة من بين أعضاء المجلس عدا مدير المدرسة والمعلمين فيها.

تهدف مجالس الأمناء والآباء والمعلمين بالمدارس إلى تحقيق توثيق الصلات والتعاون المشترك بين الآباء والمعلمين وأعضاء المجتمع المدني في جو يسوده الاحترام المتبادل من أجل دعم العملية التعليمية ورعاية الأبناء وتشجيع الجهود الذاتية والتطوعية لأعضاء المجتمع المدني لتوسيع قاعدة المشاركة المجتمعية، والتعاون في دعم العملية التعليمية وتعبئة جهود المجتمع المحلي من أجل توفير الرعاية المتكاملة للطلاب بصفة عامة ورعاية الفئات الخاصة منهم (معوقين) بصفة خاصة. إبداء الرأي بين المدرسة وأعضاء المجتمع المدني حول أساليب الارتقاء بالعملية التعليمية والتغلب على المشكلات والمعوقات التي قد تعترضها، تقرير أوجه الصرف والمتابعة لميزانية المجلس وللموارد الذاتية للمؤسسة التعليمية والتصرف فيها بما يدعم العملية التعليمية والتربوية ويحقق الرعاية المتكاملة لأبنائنا الطلاب. وتعزيز دور المدرسة في خدمة البيئة المحيطة والتعامل مع مشكلتها وطموحاتها (فصول محو الأمية ـ توعية ـ نادي صيفي). ومناقشة ومراجعة وإقرار الحساب الختامي والميزانية توطئة لعرضها على الجمعية العمومية بالمدرسة في بداية العام الدراسي التالي. وإعداد التقرير السنوي الذي يعطي صورة مفصلة عن نشاط المجلس وأعماله

قرار وزاري رقم (334) بتاريخ 14 /9 /2006 بشأن مجلس الأمناء والآباء والمعلمين

لذلك من المهمّ إطلاع الأهل بانتظام على تقدّم الأطفال في التعلّم. ويعني ذلك استعمال طرق التقييم التي تساعد المعلّمين، والتلاميذ، والأهل على معرفة أيّ مهارات يطوّرها الطفل في تعلّم القراءة والكتابة، وتعلّم الأعداد، والمهارات الحياتية، ومواضيع أخرى. ويحتاج الأهل إلى معرفة ما تعلّمه طفلهم بشكل جيّد، وما الذي يحتاج إلى تعلّمه. وما هى الطرق المساعدة على فعل ذلك بطريقة مبتكرة، (يمكن استخدام طريقة الجداول المشفّرة بالألوان الفعّالة تحديداً مع الأهل غير المتعلّمين). فمثلاً، في الجدول 1 أدناه، يتوافق كلّ لون مع المهارات اللازمة للرياضيات في الصف الثالث.

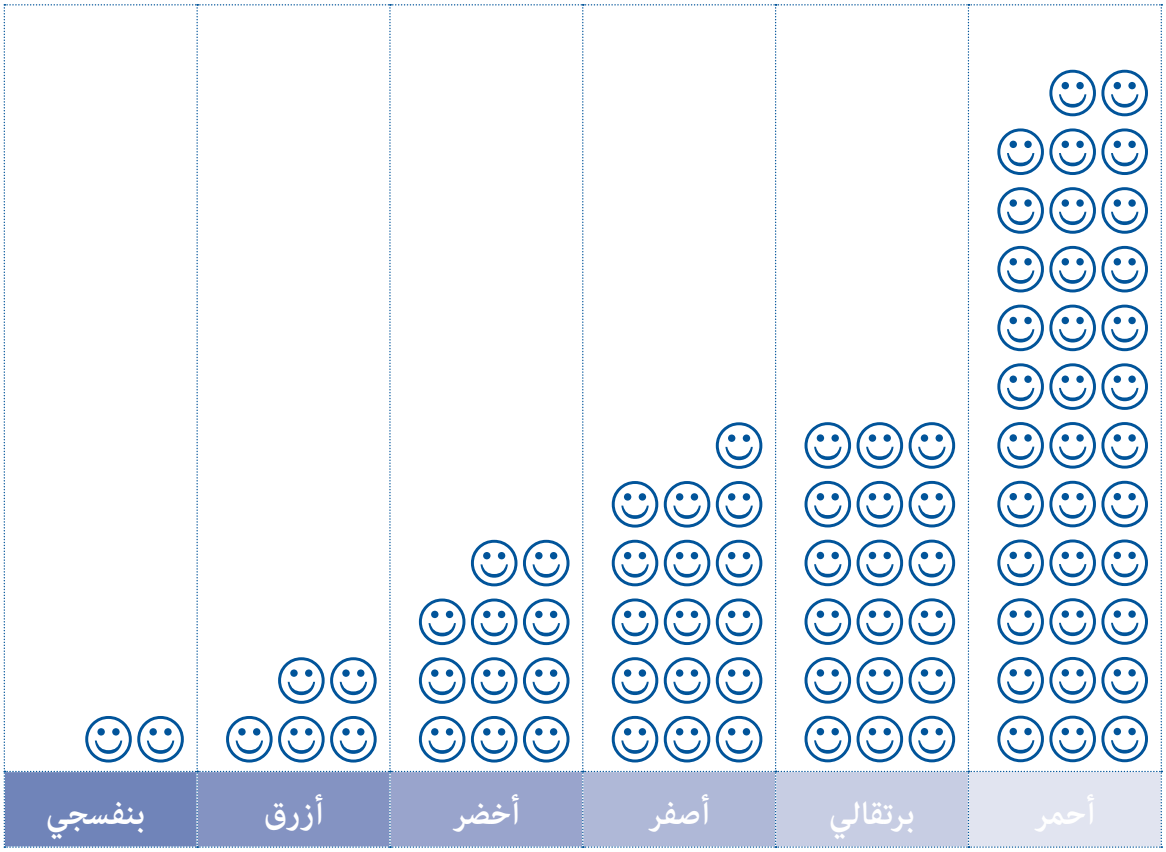
الجدول 1: جدول مشفّر بالألوان عن محتوى الرياضيات في الصف الثالث والمهام المرتبطة بها

المستوى	(8 من أصل 10 صحيحة للتقدّم إلى المستوى التالي)
أحمر	• قيمة العملة (وصولاً إلى 1) • كتابة الأرقام • الطرح من عدد واحد؛ الجمع عدد من رقم واحد وجمع رقم مكون من عددين
برتقالي	• الحساب الذهني (الجمع، الطرح) • القسمة أعداد من رقم واحد • قراءة التمارين الحسابية
أصفر	• الضرب • طرح أعداد من رقمين وجمعها • القياس (المسافة، الحجم)
أخضر	• تحديد الأرقام حتى الرقم 700 • الطرح والجمع بإعادة التجميع • طرح عدد من رقمين أو أكثر • تحديد أعداد من ثلاثة أرقام
أزرق	• الضرب – أعداد من رقم أو رقمين • القسمة – أعداد من رقم أو رقمين • قراءة التمارين
بنفسجي	• الضرب – أعداد من رقم أو رقمين أو ثلاثة • القياس (المسافة، السوائل) • قراءة التمارين

تمّ تكييف هذه المعلومات عن: duPlessis J. (2003) Rainbow Charts and C-O-C-O-N-U-T-S: Teacher Development for Continuous Assessment in Malawi Classrooms. Washington, DC: American Institutes for Research.

لاستخدام (جدول 1)، نرسم «جداول قوس قزح» الموضحة بالألوان لتُظهر تقدّم الأطفال، وتضمن أنّ المعلّمين، والتلاميذ، والأهل معاً يراقبون تعلّم الأطفال. وفي جدول قوس القزح (الجدول 2)، يحظى كلّ طفل بعلامة «الوجه السعيد» المكتوب عليها اسم الطفل. وفيما يحسّنون تدريجياً مهاراتهم في الرياضيات كما هو مُشار إليه في الجدول الموضح بالألوان، تنتقل علامتهم إلى اللون الذي يطابق مستوى مهارتهم. أما إذا لاحظت المعلّمة أنّ بعض الأطفال لازموا طويلاً مستوى معيّناً، فيمكنها أن تحاول إيجاد طرق تساعد الأطفال على تعلّم ما هو المطلوب للانتقال إلى المستوى التالي.

الجدول 2: جدول قوس قزح الذي يشير إلى تقدّم الأطفال



سواء أرسل المعلّمون جدول قوس قزح، أو قائمة بالمهارات، أو دفتر العلامات إلى البيت، يبقى إطلاع الأهل على تقدّم أطفالهم أمراً مهمّاً للغاية في تهيئة التواصل بين المدرسة والبيت، وجعله مستمراً.

إعطاء الأهل معلومات عن البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم

في الحديث مع الأهل أو الأوصياء عن تعلّم أطفالهم، مِن المهمّ أن نشرح كيف يصبح صفنا ومدرستنا جامعَين وصديقَين للتعلّم. وقد نرغب في حمل دفتر متابعة، أو ورقة موقّعة من ناظر المدرسة، تساعد على شرح ما نحاول فعله. وأيضاً نشرح أنّنا نعني بعبارة «صديق للتعلّم»، أنّ الجميع (المعلّمين، والأهل، وأفراد المجتمع المحلي) سيساعدون الأطفال على التعلّم، وسيتعلّمون بدورهم مع الأطفال. ثمّ نعرض عليهم بعض إنجازات الأطفال، ونصف ما يفعله الأطفال في بيئة متمحورة حول الطفل ذات تعلّم نشط تختلف عن المدرسة التي ارتادها الأهل، أو ارتادها أخوتهم وأخواتهم، أو حتى أولادهم الأكبر سنّاً. وسيلزمنا أن نشرح بعناية ماذا نقصد بـ «جامعة»، كما تعلّمنا معناها في(الكتيّب 1) في مجموعة الأدوات، ثمّ نستعمل بعض دراسات الحالات بمثابة أمثلة عن الطريقة التي ينفع بها التعلّمُ الجامع لكلّ الأطفال.



نشاط عملي: لعبة الأشخاص المفضّلين

حين نلتقي الأهل، قد نحتاج إلى أن نساعدهم على فهم ما يعنيه «دمج المستبعدين»، وإحدى الطرق القيّمة لفعل ذلك هي طريقة «الأشخاص المفضّلين».

في هذا النشاط، نحضّر شارتَين من لونَين مختلفَين – مثل الأحمر والأزرق – للأشخاص حتى يعلّقوها على ثيابهم، مستعملين شريطاً أو دبّوساً. وعلى كلّ شخص أن يعلّق شارة واحدة، مع توزيع بعض الشارات الحمراء على النساء والبعض الآخر على الرجال. ثمّ نشرح أنّ بعضهم في هذا النشاط سيشعرون بأنّهم متميّزون، فيما سيشعر البعض الآخر بأنّهم مستبعدون مستبعدون.

بعد ذلك، نطلب من الأشخاص الحاملين الشارات الحمراء أن يجلسوا في مؤخّرة الغرفة، أو أن يجلسوا كلّهم في جهة واحدة من الغرفة، ثمّ نتبادل حديثاً لطيفاً مع الأشخاص الحاملين الشارات الزرقاء. والمطلوب هنا هو أن نتجاهل مجموعة الشارة الحمراء؛ وأن ننظر إليهم أحياناً نظرة عابسة، ونقول لهم أن يجلسوا بهدوء، أو أن يكفّوا عن التململ أو الابتسام، ثمّ نواصل هذه اللعبة من خمس إلى عشر دقائق. حتى إنّنا قد نرغب في تكليف شخص يحمل شارة زرقاء أن يطلب من مجموعة الشارات الحمراء أن تصمت. وفي نهاية الدقائق العشر، نطلب من الجميع أن ينزعوا شاراتهم، وأن يجلسوا معاً مجدّداً، ثمّ نطرح هذه الأسئلة:

- ما هو شعوركم حين علقتم الشارات الزرقاء؟ ما هو شعوركم حين علقتم الشارات الحمراء؟ لو علقتم شارة حمراء، هل كنتم ترغبون في شارة زرقاء؟ هل تفعلون أيّ شيء لتحصلوا على شارة زرقاء؟ ماذا عن تكونوا مستبعدين؟ مَن الذي فرض الاستبعاد؟ مَن كانوا (أو يمكن أن يكونوا) الأكثر ضعفاً؟

علينا أن نتذكّر أنّ هؤلاء الأفراد الذين هم مستبعدون في الأغلب (مثل الأطفال ذوي الإعاقة) قد يشعرون بخجل، أو بإحراج أكبر، أو قد يشعرون بأنّهم معاقَبون إذا أنجبوا طفلاً ذا إعاقة؛ وبأنّهم مستبعدون مرَّتين. بالإضافة إلى ذلك، إنّ الأشخاص الأكثر ضعفاً هم الأطفال الفقراء ذوو الإعاقة، المنتمون إلى مجموعة من أقلّية إثنية، والذين لا يتكلّمون اللغة السائدة، لا سيّما الفتيات منهم. وقد يكون هؤلاء الأطفال مستبعدين لأسباب كثيرة في الوقت نفسه (مثلاً: بسبب الفقر، فتاة من أقلّية إثنية ذات إعاقة لا تستطيع أن تفهم ما يُقال في الصف). ومع ذلك، هؤلاء هم تحديداً الأطفال الذين نسعى إلى دمجهم في بيئتنا الجامعة الصديقة للتعلّم.

أما الآن، فسنطبّق الدروس المذكورة أعلاه لنشرح بطريقة أفضل ماذا نعني بـ«جامعة» و«صديقة للتعلّم». ثمّ نناقش منافع «التعلّم الجامع»، وكيف يمكن تهيئة «بيئة جامعة صديقة للتعلّم» من خلال شراكة بين المعلّمين والأهل.

فكرة: يمكن استعمال هذا النشاط أيضاً لمساعدة الأطفال على فهم معنى أن يكون الشخص مستبعداً، ولماذا من المهمّ أن نقدّر الخلفيات والقدرات المتنوّعة.

إعطاء المجتمع المحلّي معلومات عن البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم

بالإضافة إلى التكلّم مع الأهل، يستطيع بعض المعلّمين العمل مع (ناظر او مدير المدرسة) وفريق العمل المعني بالبيئة الجامعة الصديقة للتعلّم في المدارس، أو لجنة التنسيق لشرح تطوّر البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم لمجموعات أكبر عدداً تشمل أفراد المجتمع المحلي. إذا كنّا شخصاً من هؤلاء الأشخاص، تشمل بعض الطرق التي نعتمدها لشرح البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم ما يأتي:

1. **المعلومات المطبوعة.** نحضّر كرّاسات مدرسية أو رسائل إخبارية للنشر، وندعو الصحافيين من الصحيفة المحلّية إلى زيارة المدرسة، ونشجّع الإعلام المحلّي على الكتابة عن البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم، كما نشرح خطّة المدرسة لتوفير تعليم ذي جودة لكلّ الأطفال.

2. **الإعلانات في الراديو والتلفزيون.** في الأمكنة التي تستعمل فيها المدارس الراديو والتلفزيون حتى تبيّن للأهل الحاجة إلى إدخال أطفالهم إلى المدرسة وتخبرهم عن هذه الحاجة.

3. **لقاءات مع المجتمع المحلّي أو المجموعات.** عبر التخطيط لعقد ورش عمل أو جلسات تدريبية تدوم من يوم إلى ثلاثة أيام. فهذه الجلسات تساعد على تقديم المدرسة للناس الجدد، لا سيّما للعائلات التي لا يرتاد أطفالها المدرسة، كما أنّ هذه الجلسات تستطيع أن تشرح مهمّة المدرسة الهادفة إلى تعليم كلّ الأطفال، وتشرح بيئة المدرسة التشاركية ذات التعلّم الناشط. ومن المهمّ أيضاً، الإصغاء إلى مخاوف الأهل وأسئلتهم، والإجابة عنها أثناء هذا اللقاء الأوّل واللقاءات اللاحقة، بالإضافة إلى الاستماع إلى أفكارهم حول كيفية تحسين نوعية التعليم في مدرستنا أكثر.

4. **إشراك برامج الحماية الاجتماعية.** بما أنّ الخدمات الاجتماعية قد تكون متاحة في مدرستنا فإنها تصبح أكثر نفعا، لذلك البقاء على اتّصال بالخدمات الاجتماعية سيشكّل استراتيجية من استراتيجياتنا المهمّة. فهي تستطيع توفير الموارد المهمّة، والمساعدة فى حماية حقوق الأطفال.

5. **إقامة صلة (شبكة) بالمدارس الأخرى.** في بعض البلدان، تعمل ثلاث مدارس معاً على الأقلّ لتدعم الواحدة الأخرى حتى تصبح أكثر قدرة. فيتشارك المعلّمون الأفكار حول طرق تعليمية جديدة يستعملونها، أو طرق إشراك أفراد المجتمع المحلي في صفوفهم. بالإضافة إلى ذلك، يستضيفون ورش العمل في المدرسة لتحديث معرفة المعلّمين، وينظّمون معاً مناسبات يحتفل بها المجتمع المحلّي لإدخال كلّ الأطفال إلى المدرسة، أو يديرون معاً رحلات ميدانية حتى يستطيع الأطفال التعلّم من مجتمعات محلّية أخرى غير مجتمعهم المحلّي.

تحفيز الدعم للبيئة الجامعة الصديقة للتعلّم

الأهل بصفتهم مناصرين

الأهل بصفتهم مناصرين للتغيير. في بعض المجتمعات المحلّية، سيكون الأهل أنفسهم مناصري البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم على مستوى المدرسة، حتى قبل المعلّمين ومدير المدرسة. فمثلاً، في إقليم بابو الشمالي بغينيا الجديدة، طالب الأهل بتعليم أطفالهم بلغتهم الاصلية. فعملت الحكومة الإقليمية مع الجامعة، وإحدى المنظمات غير الحكومية لتوفير تعليم منخفض التكلفة بلغة الأطفال الاصلية. أما في المدارس التابعة للجنة تطوير الريف في بنغلادش، فقد طالبت الأمّهات بتعليم أساسي لبناتهنّ وأبنائهنّ الذين كانوا مستبعدين عن المدرسة بسبب التكلفة العالية والمسافة الطويلة.

الأهل بصفتهم مقاومين للتغيير. في بعض المجتمعات المحلّية، قد يقاوم الأهل التغيير. فبعض الأهل الذين يعكسون قيم المجتمع، قد لا يرغبون في وجود أطفال مختلفين عن أطفالهم معهم في المدرسة. لذلك، يجب أن تستهدف نشاطات المناصرة، المُناقشة في ما يعتقد هؤلاء الناس.

الأهل بصفتهم مشاركين راغبين في التغيير. في بعض المجتمعات المحلّية، قد يرغب الأهل بقوة في المشاركة في التغيير مع المدرسة، إذا طلبنا منهم ذلك، وإذا شرحنا لهم فحوى البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم. أما إذا لم يعتد الأهل المشاركة في تعليم أطفالهم، فسيحتاجون إلى أن ندعوهم إلى الحضور، ونرحّب بهم، وندعوهم إلى العودة مجدّداً.

استراتيجيات المناصرة

تتضمّن المناصرة التعليم، والدعاية، وكسب الدعم، وحمل الآخرين على إعلان رسالتنا. فكيف يمكن أن يصبح الأهل، وأفراد المجتمع المحلي مناصرين للبيئة الجامعة الصديقة للتعلّم؟

1. **نشجّع الأهل على إخبار الآخرين عن مدرستنا الجامعة الصديقة للتعلّم.** قد يرغب الأهل المناصرون في استعمال المعلومات نفسها التي استعملناها حتى نخبرهم عن البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم، مثل الكرّاسات، أو الرسائل الإخبارية، أو أعمال الأطفال. ويمكنهم أن يكونوا فعّالين، تحديداً في التكلّم مع الأهل الذين يقاومون التغيير، بشرحهم قيمة التنوّع في المدرسة والصف من خلال تجاربهم الخاصّة، أو تجارب الآخرين، وبإقناع الأهل المقاومين للتغيير بأنّ جودة التعليم تأتي أوّلاً في المدرسة الجامعة الصديقة للتعلّم.

2. **إشراك الأهل في الصف لمساعدة الأطفال المستبعدين عادة.** عندما يرى الأهل أنّهم موضع ترحيب في المدرسة وفي صفنا، قد يتطوّعون للحضور أكثر ومساعدتنا. أما إذا لم يفعلوا ذلك، فسنخطّط لمهام يقوم بها الأهل، أو أفراد المجتمع المحلي، وندعوهم إلى مساعدتنا. فيمكن مثلاً أن يخدم الأهل وأفراد المجتمع المحلي بمثابة متطوّعين في تعليم اللغة، أو لمساعدة الأطفال ذوي الإعاقة، كما يمكنهم أن يقرأوا للأطفال ويصغوا إلى قراءة الأطفال. ويمكنهم أيضاً الإشراف على نشاطات المجموعات، ويمنحوا المعلّم الوقت حتى يعمل مع أطفال بشكل فردي، أو مع مجموعات صغيرة قد تحتاج إلى مزيد من الانتباه. وسنستكشف طرقاً أخرى لإشراك الأهل وأفراد المجتمع المحلي في الأداة التالية.

3. **إشراك الأهل في نشاطات البحث عن الأطفال المستبعدين والمتواجدين خارج المدرسة عادة.** فمثلاً، نقيم معرضاً للالتحاق بالمدرسة في المدرسة قبل بدء العام الدراسي لاجتذاب كلّ العائلات من المجتمع المحلّي للحضور إلى المدرسة، ثمّ لإلحاق كلّ الأطفال بها. وقد يرغب الباعة وأصحاب المتاجر المحلّيون في المساهمة بهدايا صغيرة تُقدّم كجوائز، كما يستطيع الأهل والمعلّمون التبرّع بطعام مميّز وتنظيم الألعاب. ويمكن إدخال الرقص والغناء ضمن النشاطات أيضا. ويجب أن تشدّد كلّ النشاطات على أهمّية جودة التعليم، وعلى الطرق التي تستطيع من خلالها المدرسة والمجتمع المحلّي العمل معاً لتعليم كلّ الأطفال. وقد استطاع معرض واحد أُقيمَ لإلحاق الأطفال بالمدرسة في غواتيمالا، ضمّ المهرّجين، والطعام المميّز، والألعاب، والجوائز أن ينجح في إلحاق عدد كبير بالمدرسة حتى إنّها لم تستطع احتواء كلّ الأطفال الجدد، بل اضطرّت إلى البدء بالتخطيط لبناء مبنى مدرسي جديد! ويمكن أن نجد أفكاراً أخرى كثيرة عن إشراك الأهل والمجتمعات المحلية في نشاطات البحث عن الأطفال في كتيبّ مجموعة الأدوات هذا حول تأمين التمدرس والتعلّم لجميع الأطفال.

4. **ربط جماعات إدارة المدرسة بالبيئات الجامعة الصديقة للتعلّم.** إنّ جمعيات الأهل والمعلّمين، أو لجان إدارة المدارس هما طريقتان لإشراك الأهل في علاقة طويلة الأجل مع المدارس. فستساعدان على تزويد الإشراف في الموقع نفسه، بالإضافة إلى النوعية والمسؤولية المحسَّنتَين.

منذ عام ونصف تناولت مسؤولية التدريس في فصل فيه أحد الطلاب ذوي الإعاقة، هو الطفل إبرام ماجد عريان. وكان الطفل يعاني من شلل دماغي ولاحظت عليه عدة أشياء منها:
عدم اتزان شديد أثناء الحركة والمشي - عدم القدرة على النطق - ضعف الإلمام الدراسي. لكن ما لاحظته، العناية الفائقة من والدة الطفل به، ووفقني الله في احتواء الطفل نفسياً أولا ثم اجتماعياً وعلمياً.

كما وفقني الله في زرع بذور الحب في قلوب زملائه تجاهه، وساعدني في ذلك شخصية إبرام المحببة لدى الطلاب، وقامت والدة إبرام بشراكة في التدريبات على رياضة الكاراتيه. وتغير الحال وأصبح اعتدال الحركة بشكل كبير، واستمر التحسن يوماً بعد آخر وشهراً بعد آخر.

وأصبح هناك زيادة في القدرة على السمع.. خاصة في مادتي الرياضيات واللغة الانجليزية والنحو العربي. وأصبح الطفل شخصية اجتماعية محببة ومحبة من قبل الجميع.

مصطفى إبراهيم عبد القادر مدرس بمدرسة دمج بمحافظة بنى سويف – مصر

5. **الاتّصال من خلال الزيارات المنزلية.** ليس من السهل الاتّصال بالعائلات التي تضمّ أطفالاً مستبعدين عادة. فإحدى الطرق التي تستعملها المدرسة لنشر المعلومات عن البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم، هي أن تطلب من شخص من مجموعة مستبعد، مثل شخص ذي إعاقة، أو شخص من أقلّية إثنية، أن يكون حلقة الاتّصال للمدرسة. فيمكن أن يكون لقاء المجموعة بهذا الشخص، أو القيام بالزيارات المنزلية الفردية فعّالاً لشرح مقاربة المدرسة من البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم.



3.2 الأداة
المجتمع المحلي والمنهج الدراسي

المجتمع المحلي في الصف

إنّ المساهمات العملية التي يقدّمها الأهل والمجتمعات المحلية مهمّةٌ من أجل تطوير البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم. فالمساهمات المالية والعينية هي طرق ملموسة يستطيع من خلالها الأهل دعم تعلّم الأطفال. فمثلاً، غالباً ما تشارك المنظّمات المجتمعية، وجمعيات الأهل والمعلّمين، ولجان إدارة المدرسة في المساعدة على تحسين مرافق المدرسة. وهذه البادرة مهمّة، لا سيّما بالنسبة إلى المدارس التي قد تتواجد فيها حواجز مادية تحول دون دخول الأطفال ذوي الإعاقة الجسدية المباني المدرسية. فإذا كان في المدرسة سلالم، يستطيع أفراد المجتمع المحلي أن يساعدوا على وضع منحدرات بدلاً من السلالم. وفي بلدان كثيرة، تنشط المنظّمات المجتمعية أيضاً في تحسين الإمدادات المائية وخدمات الصرف الصحّي. فإذا لم يكن من دورات مياه منفصلة في المدرسة، تقوم بتشييدها.

عرف الأهل في جماعة في ملاوي أنّ المعلّمين لا يملكون مكاناً آمناً يحفظون فيه موادّ التعلّم التي طوّروها لتشجيع التلاميذ على المشاركة في التعلّم، فاشترى المجتمع المحلي أبواباً لصفوف المدرسة، ولمكتب مدير المدرسة. وبدأ الأهل في ذلك المجتمع المحلي، وعشرون جماعة أخرى من المقاطعة نفسها بتزويد المعلّمين بالصناديق القديمة، والأحذية المطاطية، والموادّ الأخرى لصنع موادّ التعلّم لاستعمالها مع التلاميذ في صفوف تعلّم القراءة والكتابة والرياضيات. ولاحظ أحد المعلّمين أنّ تجربة إشراك الأهل مع المدارس على صعيد المنهج الدراسي، قد ساهم في زيادة الإنجاز التعلّمي، ونجاح الأطفال في المدرسة.

Miske SJ. (2003) Proud Pioneers: Improving Teaching and Learning in Malawi through Continuous Assessment. Washington, DC: American Institutes for Research.

وفي الفيليبين، أفاد معلم أنّهم بذلوا جهداً كبيراً لحمل الأهل على الشعور بأنّهم جزء من المدرسة، وحمل التلاميذ على الشعور بأنّهم جزء من المجتمع المحلي. فساعد الأهل في تشييد مركز الموارد الذي ضمّ المكتبة ذات المائة كتاب التي تبرّعت بها اليونيسيف، فيما صنع المعلّمون والتلاميذ موادّ التعلّم، أو تبرّعت بها المنظّمات غير الحكومية، كما ساعد التلاميذ أيضاً على صنع الأثاث والمفروشات الإضافية، مثل الرفوف لمركز الموارد.

Feny de los Angeles-Bautista with Marissa J. Pascual, Marjorie S. Javier, Lillian Mercado-Carreon and Cristina H. Abad. (2001). Reinventing Philippine Education: Building Schools Filipino Children Deserve. The Ford Foundation, Manila.

لاحظنا في الأداة الأخيرة أنّ إحدى طرق إشراك الأهل مباشرة (الأمّهات والآباء) تتمثّل في دعوتهم إلى زيارة الصف. وتكثر الطرق التي يمكن من خلالها إشراك الأهل، والجدَّين، والأوصياء في تعليم التلميذ، والتي ستساهم في طبيعة الصف الجامع الصديق للتعلّم. وفي ما يلي بعض الأفكار:

- يمكن أن يتطوّع الأهل، أو أفراد آخرون في العائلة لمساعدة المعلّمين في نشاطات الصف، مثل القراءة أو تحضير موادّ التعلّم، أو المساعدة في النشاطات اللاصفية مثل الرياضة أو الرحلات الميدانية، أو تنظيم نشاطات خاصّة مثل المهرجانات.
- يمكن أن يكون الأهل ضيوفاً متحدثين في الصف، يشاركون المعلومات عن عملهم وعالم الأعمال، ويشرحون كيف ساهم التعليم في خبرتهم المهنية. أما الأهل غير المتعلّمين، فيتكلّمون عن تاريخ المجتمع المحلي، أو يشاركون القصص التقليدية، أو يعرضون كيف تُصنع المصنوعات اليدوية التقليدية.
- يمكنهم أن يشاركوا في لقاءات جمعية الأهل والمعلّمين ويحضروا هذه اللقاءات، واللقاءات المدرسية الأخرى ليصبحوا مطّلعين، بالإضافة إلى حضورهم مناسبات الصف المميّزة. وفي هذه المناسبات، يمكنهم أن يلتقوا معلّمي أطفالهم، ويطّلعوا على المنهج الدراسي، وكيفية المشاركة في الانشطة.
- يمكنهم أن يتبرّعوا بالموادّ التي تحتاج إليها المدرسة، أو يساعدوا على إيجاد مساهمات مالية تفي باحتياجات المدرسة والصف.
- يمكنهم الاتّصال بأشخاص آخرين لا يرتاد أطفالهم المدرسة، أو يفكّرون في تركها، لمساعدتهم على إكمال تعليمهم.
- يمكنهم أن يشاركوا بمجهودهم حتى تبقى مدارس أطفالهم، أو مراكز رعاية الطفل، آمنةً ونظيفة.

- يمكنهم أن يساعدوا المدرسة على تنظيم يوم مدرسي مفتوح. وفي ذلك اليوم، ندعو الأهل، وأفراد المجتمع المحلي، والمسؤولين إلى المدرسة، وعرض أعمال كلّ الأطفال التمثيلية إلى جانب موادّ التعلّم الجديدة؛ ويعرض المعلّمون مهاراتهم التقييمية والتعليمية الجديدة؛ ويعرض الأطفال كلّ القدرات والمهارات مما تعلّموه.

- يمكن أن يساعد الأهل وأفراد المجتمع المحلي على تقييم إنجازات الأطفال التعلّمية، فيضعون العلامات على واجبات التلاميذ المنزلية، ويشاركون بالتالي في تعلّم أطفالهم.

- يمكن أن يكون المتخرّجون الناجحون والأهل المخلصون بمثابة القدوة، لا سيّما أولئك الذين من خلفيّات وقدرات متنوّعة. فننظّم كلّ سنة يوماً بعنوان «يوم المهنة»، وندعو هؤلاء الرجال والنساء لمناقشة مهنهم، ولشرح كيفية استعداد الفتيات والفتيان لهذه المهن.

قدوات نسائية

في مدارس لا توجد فيها معلّمات، يمكن إشراك النساء من المجتمع المحلي في برامج نموذجية. فالأهل أو أقارب التلاميذ الآخرين، بالإضافة إلى الشخصيات الدينية، أو الفنّية، أو الرياضية، أو السياسية من المجتمع المحلي، مستعدّون عادة للمشاركة في مدرسة أو صف يحاول منح الفتيات قدوات إيجابية.

فإذا تواجدت نساء محلّيات للقيام بذلك، نطلب منهنّ الحضور في مناسبات عدّة في أثناء السنة الدراسية، كما نطلب منهنّ التكلّم عن عملهنّ مع رجال ونساء ولحساب هؤلاء، وعن تأثير دور النوع في خياراتهنّ، ونجاحهنّ، وفشلهنّ. وبالإضافة إلى الخطابات، والعروض عن أعمالهنّ ومشاوراتهنّ مع تلاميذ منفردين، يمكنهنّ المساعدة على توجيه لعب الأدوار والتعليق عليها مع التلاميذ.

ثمّ نطلب من معلّمة، ومجموعة تلميذات أتممن بنجاح المرحلة الاعدادية أو الثانوية، زيارة المدارس الريفية التي تتركها الفتيات عادة في الصف الخامس أو قبله. ويجب أن تلتقي كلّ الفتيات للحديث عمّا تحتاج الفتيات إلى فعله للبقاء في المدرسة، والنجاح فيها. فتلتقي المعلّمةُ الزائرة، والفتيات الأكبر سنّاً وأهلهنّ لمناقشة الطرق المحدّدة لمساعدة الفتيات على البقاء في المدرسة وإكمال تعليمهنّ.

The Gender-Fair Teacher (2003) UNICEF/Eritrea

الصف والمجتمع المحلي

إلى جانب دعوة الأهل وأفراد المجتمع المحلي إلى المدرسة الجامعة الصديقة للتعلّم، يستلزم المنهج الدراسي ذو الصلة أن يتعلّم الأطفال في المجتمع المحلي قدر المستطاع عن مختلف المواضيع. مثلاً:

- يمكن أن يجد الأطفال مقالات، أو يحصلوا على معلومات من بيتهم أو جماعتهم مرتبطة بدرس في المدرسة.
- يمكن أن يطرح الأطفال أسئلة على الأهل أو الجدَّين عن طفولتهم.
- يمكن أن يجدوا نباتات، أو موادّ أخرى مرتبطة بدرس.
- يمكن أن يأتوا بموادّ (مثل كرتونة مستعملة) يستطيع المعلّمون استعمالها في صنع موادّ التعليم والتعلّم.
- يمكن أن يشارك الأطفال في إعادة تصميم الصف، أو في تقييم أرض المدرسة وتحسينها، حتى تكون «صديقة للطفل» أكثر (لا سيّما للأطفال ذوي الإعاقة)، وأكثر أماناً، (تخفّف النزاع)، ومراعاةً النوع. أما تحسين أرض المدرسة، فيمكن أن يؤدّي أيضاً إلى مزيد من المساحات الصفية في العراء[3].
- يمكن أن يرسم الأطفال خريطة عن جماعاتهم، ويساعدوا في إيجاد الأطفال الذين ليسوا في المدرسة، والذين يجدر بهم أن يكونوا فيها.
- يمكن أن يساهم الأطفال في نشاطات خدمة المجتمع المحلي. ففي مشروع الطفل في تايلندا، تطوّع الأطفال بانتظام لتنظيف بيوت العجزة الذين يعيشون وحدهم. وفي نهاية اليوم، كانوا يتشاركون وجبة طعام، فيتكلّم العجزة عن تاريخ المجتمع المحلي وثقافته. وقد طوّر الجميع، بالرغم من فارق السنّ، علاقات أكثر حميمية، وممارسات رعائية أفضل. بالإضافة إلى ذلك، عمل الأطفال أيضاً على إبقاء الطرق والممرّات في المجتمع المحلّي نظيفة لتفادي الحوادث[4].

---

[3] UNICEF. Children as Community Researchers. http://www.unicef.org/teachers

[4] لمزيد من الأفكار عن مشاركة الأهل، راجع http://www.inmu.mahidol.ac.th/CHILD

نشاطات في الصف تركّز على المجتمع المحلي. ثمّة طرق أخرى يتعلّم التلاميذ من خلالها من جماعتهم، ويشاركون بها في نشاطات المجتمع المحلي. فمثلاً، في شمال تايلندا، درست مجموعة تلاميذ في الصف الخامس عن بيئة جماعتهم في صف العلوم في أثناء السنة. فوثّقوا إشارات تشير إلى قطع الأشجار، وقابلوا أفراداً في المجتمع المحلي وتكلموا عن تاريخ الغابة في المجتمع المحلّي، وناقشوا أيضاً زرع الأشجار في مجتمعهم المحلّي. وفي نهاية السنة، قدّم التلاميذ دراستهم لكلّ أهلهم، وتعلّم هؤلاء الأهل في الواقع عن المجتمع المحلّي من التلاميذ! وتأثّروا بما تعلّمه التلاميذ، وبالطرق التي قدّم بها التلاميذ المعلومات. وانضمّ الأهل والتلاميذ معاً لإيجاد حلول تعالج المشاكل البيئية في مجتمعهم المحلّي.

مشاركة التلاميذ في اللقاءات. يمكن للتلاميذ أيضاً تمديد تجربتهم في العالم الواقعي بحضورهم اللقاءات بين المدرسة والأهل، والمشاركة فيها، أو لقاءات المجتمع المحلي، أو المناسبات المدنية الأخرى. ويمكن تمثيل اللقاء مسبقاً مع التلاميذ في الصف، والتمرّن على وقت مشاركتهم والطريقة التي يشاركون بها. ويستطيع التلاميذ أن ينظّموا النشاطات والمشاريع من دروسهم في الصف، وأن يعرضوها في معرض التلاميذ، أو يمكن أن تقدّم مجموعة صغيرة من التلاميذ مسرحية، أو أغنية، أو قصيدة. ففي هذا النوع من النشاطات، يُمنح التلاميذ الفرصة ليشرحوا ما يتعلّمونه لأهلهم، أو الأوصياء عليهم، كما يحسّن ذلك التواصل بين المدرسة والأهل، ويعزّز ما تعلّمه الطفل.

في أثناء تحضير اللقاء بين المدرسة والأهل حول تعلّم التلميذ، نحتاج إلى أن ننتبه بشكل خاص إلى اللغة أو اللغات التي سيستعملها الناس في اللقاء. فيحتاج التلاميذ والمعلّمون إلى أن يقرّروا كيف سيتواصلون مع الأهل الذين لا يتكلّمون لغة شائعة، أو الذين يعانون قصوراً سمعياً.



4.2 الأداة
مـــا الــذي تعلّمنــاه؟

لقد منحنا هذا الكتيّب أدوات عدّة يمكننا أن نستعملها لإشراك العائلات والمجتمع المحلي في البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم. فهل يمكننا إكمال النشاطات التالية؟

1. نضع قائمة بمسؤوليات المعلّمين في مجال الاتصال بالمجتمع المحلي ضمن البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم.
2. بأيّ طرق نخبر الأهل عن مهارات طفلهم التعلّمية؟
3. نضع قائمة بطريقتَين يمكن من خلالهما أن يساعد الآباء والأمّهات على دمج الأطفال المستبعدين عادة (أ) في المدرسة و(ب) خارج المدرسة.
4. نسمّي طرقاً عدّة يستطيع من خلالها المجتمع المحلي دخول الصف.
5. نضع قائمة بالطرق التي يمكن من خلالها أن يشارك التلاميذ أكثر في جماعتهم، أو في استعمال الموادّ من البيت أو من المجتمع المحلّي.

إنّ إشراك المجتمع المحلي حيوي للغاية حتى تنجح البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم، وكثيرة هي الطرق التي يمكننا من خلالها تحضير التلاميذ للمشاركة في التعلّم في المجتمع المحلّي، ومع بيئتهم المحلّية، وكثيرة أيضاً هي الطرق التي يمكن للمعلّمين من خلالها العمل مع أهل التلاميذ، أو الأوصياء عليهم لإعطائهم معلومات عن البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم، وتشجيعهم على أن يناصروا المدرسة في المجتمع المحلي. وقد وضع هذا الكتيّب لائحةً بأفكار كثيرة لهذا الغرض. إذاً، **نسأل أنفسنا الآن: «ماذا يمكننا فعله لبدء العمل عن كثب أكثر مع عائلات أطفالنا وجماعاتهم؟» ثمّ نضع ثلاثة أهداف شخصية، ونقارنها ونناقشها مع زملائنا، وتلاميذنا، وعائلاتهم. وبعد أسبوع واحد أو أسبوعَين، نقارن تقدّمنا، ونرى أيّ إجراءات إضافية يمكننا اعتمادها.**

أين يمكننا تعلّم المزيد؟

إنّ المنشورات والمواقع الإلكترونية التالية تمثّل أيضاً موارد قيّمة للغاية لتشجيع علاقات أوثق بين المدرسة والعائلة والمجتمع المحلي.

المنشورات

Bureau of Elementary Education, Department of Education, Culture and Sports in cooperation with UNICEF Philippines (1994) The Multigrade Teacher's Handbook, Manila.

duPlessis J. (2003) Rainbow Charts and C-O-C-O-N-U-T-S: Teacher Development for Continuous Assessment in Malawi Classrooms. Washington, DC: American Institutes for Research.

Miske SJ. (2003) Proud Pioneers: Improving Teaching and Learning in Malawi through Continuous Assessment. Washington, DC: American Institutes for Research.

Rugh A and Bossert H. (1998) Involving communities: Participation in the delivery of education programs. Washington, DC: Creative Associates International, Inc.

The Gender-Fair Teacher (2003) UNICEF/Eritrea.

المواقع الإلكترونية

الأطفال بصفتهم باحثين في المجتمع المحلي. هذه منشورة ممتازة لتعزيز تعلّم الأطفال من خلال المجتمع المحلي. ويمكن تنزيلها من الموقعَين التاليَين:

http://www.unicef.org/teachers/researchers/index.html or
http://www.unicef.org/teachers/researchers/childresearch.pdf

مشروع تعلّم الأطفال الدامج وتطويره
http://www.inmu.mahidol.ac.th/CHILD

تحالفات المدارس في المجتمع المحلي
http://www.edc.org/CSA

دعم التعاون بين البيت والمدرسة، بقلم ساندرا أل كريستنسون
http://www.cyfc.umn.edu/schoolage/resources/supporting.html

المعلّمون في اليونيسيف يتكلّمون عن التعلّم
http://www.unicef.org/teachers/environment/commun.htm

يقدّم هذا الموقع الإلكتروني الممتاز المعلومات عن: التعلّم والمجتمع المحلي؛ المعلّمون والمجتمع المحلي؛ إشراك العائلات في التعلّم؛ المجتمع المحلي يساعد المدارس؛ الحياة المجتمعية؛ نصائح لتحسين المدارس.

الكتيـــب 3:

إلحـــاق الأطفـال بالمدرسة وضمان التعليم للجميع



مجموعة أدوات
التعليم الجامع

UNESCO

تمت ترجمة وطباعة هذه الوثيقة بتمويل من برنامج الأمير سلطان بن عبد العزيز لدعم اللغة العربية في اليونسكو، وذلك باستجابة من وفد المملكة العربية السعودية الدائم لدى اليونسكو.

© اليونسكو 2014

النسخة الأصلية باللغة الإنجليزية:
Embracing Diversity: Toolkit for Creating Inclusive, Learning-Friendly Environments
مكتب اليونسكو - بانكوك - تايلندا

النسخة باللغة العربية: **قبول التنوّع: مجموعة أدوات تتيح تهيئة بيئات جامعة صديقة للتعلّم**
مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية - بيروت
بيروت - لبنان

إنّ التسميات الواردة في هذا المنشور وطريقة عرض المواد لا يُقصد بها التعبير عن أيّ رأي كان من قِبَل اليونسكو بشأن الوضع القانوني لأيّ بلد، أو إقليم، أو مدينة، أو منطقة، أو لسلطات أيّ منها، أو بشأن حدودها أو تخومها.

دليــل الأدوات

لقد وُضِع الكتيّب 3 حتى يساعدَكم وزملاءَكم على فهم بعض العوائق التي تمنع الأطفال من المجيء إلى المدرسة، وما يجب القيام به في هذا الخصوص. وهو يعرض أمامكم مجموعة من الأدوات بشكل مفصل وخطوة بخطوة. وتتضمّن هذه الأدوات طرقاً لدمج الأطفال الذين عادة ما يتم إقصاؤهم واستثناؤهم، وهي طرق يقوم بتوظيفها العديد من المعلّمين حول العالم بفاعليّة كبرى. ومن خلال العمل بهذه الأدوات، ستتمكنون وبالمشاركة مع معلّمين آخرين وعائلات وأفراد من المجتمع وطلاب، من مناقشة الظروفَ التي تدفع بالأطفال بعيداً عن التعلّم. وستصبحون أيضاً قادرين على معرفة مكان عيش هؤلاء الأطفال والأسباب التي تمنعُهم من المجيء إلى المدرسة بالإضافة إلى الخطوات التي يمكن اتّخاذُها لتغيير هذا الواقع.

الأدوات

1.3 مَن هم الأطفال الذين لا يتعلّمون؟ **3**
اكتشاف العوائق أمام التعليم الجامع 3
تقييم ذاتي للتعليم الجامع 11

2.3 إيجاد الأطفال الذين لا يلتحقون بالمدرسة، ومعرفة الأسباب وراء ذلك **13**
وضع الخرائط المدرسية - المجتمعية 13
مشاركة الأطفال في وضع الخرائط 15
اكتشاف الأسباب التي تحول دون التحاق الأطفال بالمدرسة 19

3.3 أعمال خطوات إجرائية للعمل على إلحاق جميع الأطفال بالمدرسة **27**
التخطيط للعمل 27
أفكار للعمل 29

4.3 ما الذي تعلّمناه؟ **41**



الأداة 1.3
مَن هم الأطفال الذين لا يتعلّمون؟

إنّ إحدى أهم الخطوات في عملية إيجاد بيئة تعلم صديقة وجامعة لكل الأطفال وبمشاركة العائلات والمجتمعات، يبدأ بمعرفة من هم الأطفال الذين لا يأتون إلى المدرسة. فهل توقّفتم يوماً وتساءلتم عما إذا كانّ أحد تلامذتكم له أخ أو أخت أو صديق لا يستطيع المجيء إلى المدرسة، أو يرفض المجيء إليها؟ إذا كنّا مخلصين بما يكفي للعمل على إلحاق هؤلاء الأطفال في مدارسنا وصفوفنا الجامعة وإبقائهم فيها ومساعدتهم على تعلّم المعارف وامتلاك المهارات التي يحتاجون إليها في حياتهم، فسيكون علينا أن نفهم الأسباب التي تقف وراء عدم مجيئهم إلى المدرسة.

اكتشاف العوائق أمام التعليم الجامع

نقرأ دراسة الحالة الآتية بصوت منخفض أو بصوت عالٍ أمام زملائنا.

زياد فتى في الـ 12 من العمر. كلّ صباح، تحت شمس الصيف الحارقة أو في برد الشتاء القارس، يجوب زياد حيّه محاولاً كسب رزقه وتوفير مبلغ صغير من المال. في بعض الأحيان، يساعد زياد على ترتيب وتنظيف دكّان الحي، أو يغسل الصحون في المطعم القريب. أمّا في حال لم يتوفّر له عملٌ آخر، فهو يجمع القناني والأوعية المرمية ليبيعها لاحقاً إلى مركز التدوير في آخر الشارع. في الأيام العصيبة، قد يستجدي زياد أموال الناس الذين يزورون دار العبادة. في أيام حظّه، يجني زياد من دولار واحد إلى دولار ونصف؛ أما في أيام قلّة الحظّ فيجني أقلّ من نصف دولار. وفي سعيه إلى جني المال، لا يتردّد زياد في القول: «إذا أعطوني المال فأنا مستعدّ للقيام بما يطلبونه». كان زياد يذهب إلى المدرسة، أما اليوم فهو يفضّل أن يعمل ويجني المال على أن يتعلّم. إيمان فتاة في الـ 14 من العمر، تقع عليها مسؤولية أعمال البيت من التنظيف وإحضار الماء وشراء مستلزمات المنزل بالإضافة إلى رعاية الأطفال الأصغر سنا في العائلة. كما أنها تقوم في بعض الأحيان بالعمل على الخدمة في بعض المنازل القريبة من مكان سكنها مقابل مبلغ قليل من المال. كانت إيمان تذهب إلى المدرسة لكنها الآن وبسبب المسؤوليات الكبيرة التي تقع على كاهلها لا تملك الوقت للذهاب إلى المدرسة ومتابعة دروسها.



نشاط عملي: تحديد العوائق التي تحول دون التعليم الجامع

إذا كنّا نعمل مع زملاء لنا، يمكننا أن نجتمع ضمن فريقين أو أربعة فرقٍ. وإذا كنّا نعمل وحدنا، يمكننا أن نقوم بتطبيق هذا النشاط بأنفسنا.

- أوّلاً، على الجميع أن يفكّروا بصمت في بعض الأسباب وراء عدم ذهاب زياد/إيمان إلى المدرسة. بإمكان كلّ واحد منا أيضاً تدوين بعض الملاحظات المختصرة. تستغرق هذه الخطوة خمس دقائق تقريباً.

- إن بيئة تعلّم الطفل تتكون من مدرستَه وعائلته ومجتمعه بل وشخصه أيضا، أي إذا كان يرغب شخصياً في الذهاب إلى المدرسة. لاحقاً، نعيّن لكلّ فريق بيئة تعلّم، **فالمدرسة** للفريق الأوّل، **والعائلة** للثاني **والمجتمع** للثالث **والطفل** (زياد/إيمان) للرابع. اذا كنّا نعمل ضمن فريقَين، يحصل كلّ فريق على بيئتَين تعلّميتَين. أما إذا كنّا نعمل بمفردنا، فنحاول أن ندرس بيئات التعلّم الأربع.

- نعطي لكلّ فريق ملصقاً ورقياً كبيراً ونطلب من أعضائه أن يكتبوا في أعلى الملصق عنوان البيئة التعلّمية التي يعملون عليها. يجب أن يكون لكلّ بيئة تعلّمية ورقة واحدة.

- نناقش ضمن فريقنا العوائق التي قد نجدها في بيئتنا التعلّمية والتي قد تمنع زياد وإيمان من المجيء إلى المدرسة. نعدّد هذه العوائق على ورقة فريقنا ثمّ نقرأ الفقرة التالية.

بعض أسباب عدم التحاق الأطفال بالمدرسة

زياد/إيمان (الطفل)

إنّ قدرة الطفل على الالتحاق بالمدرسة - أو حتى رغبته في ذلك - تتأثّر جزئياً بمواصفات الطفل أو بالوضع الذي يجد نفسه فيه. فالحماسة والأمل بِجني المال مثلاً قد يشجّعان الطفل على ترك بيته والانتقال إلى مدينةٍ كبيرة بدل البقاء في المدرسة. وفي ما يأتي تعدادٌ لبعض الأسباب الرئيسية المرتبطة **بواقع الطفل** والتي قد تؤثّر على إمكانية إلتحاقه بالمدرسة. **هل من عوامل أخرى محورها الطفل في مجتمعكم أو بلدكم أو ثقافتكم يمكن أن تؤثّر على التحاق الطفل بالمدرسة؟**

التشرُّد والحاجة إلى العمل. نلتقي يومياً بأطفال مشرّدين، بخاصّة إذا كنّا من سكّان المدن، ولكنّنا بالكاد نلحظ وجودهم، إلا إذا كانوا يرجوننا لنعطيهم المال أو يستجدون بسبلٍ أخرى. «الشارع» هو حياتهم ومصدر رزقهم. ثمة حوالى 100 مليون طفلٍ من أطفال الشوارع في العالم. وطفل الشارع قد يكون طفلاً عاملاً، ترك مدرستَه في معظم الأحيان، أو ربّما يكون طفلاً مشرّداً، فتاة كان أم فتىً. إنّ أطفال الشوارع معرّضون كثيراً لخطر الاستغلال لأنّهم لم يعودوا على صلة وثيقة بعائلاتهم أو بمجتمعاتهم أو بمدرستهم. ولكنّ ذلك لا يعني أنّ أطفال الشوارع كلَّهم لا عائلات لهم. فبعض الأطفال، كزياد مثلاً، قد يعملون في الشوارع لكسب المال ثم يعودون إلى عائلاتهم ليلاً. تلك قد تكون حالةُ الأطفال الذين لا يرون فائدةً من التعلّم، أو الذين لا يعيرون أيّ أهميّة للمدرسة، أو الذين لا يسمح لهم سنُّهم بالالتحاق بالمدرسة، أو الذين هم متأثّرون بالنزاعات السياسية حيث يكون البقاء على قيد الحياة أهم من التعلّم. ولكنّ عدداً كبيراً من أطفال الشوارع ليست لهم صلةٌ تُذكر بعائلاتهم وليسوا تحت إشراف الكبار. وقد يكونون أيضاً معرّضين للإساءة الجسدية أو للتحرّش الجنسي في منازلهم، ما يؤدّي بهم إلى الفرار وإلى حياة الشوارع حيث يواجهون عنفاً مماثلاً.

المرض والجوع. إنّ الأطفال الجائعين والذين يعانون سوء التغذية لا يتعلّمون بشكلٍ جيّد. فهم في معظم الأحيان، غائبين ذهنياً ويصنَّفون في خانة «التلاميذ بطيئي التعلّم». وفي حال لم يلقَ هؤلاء الأطفال الاهتمام اللازم، سوف يشعرون بأنّهم ليسوا جزءًا من الصف، الأمر الذي يدفعهم في النهاية إلى ترك المدرسة. كما أنّ المرض وسوء التغذية قد يتركان آثاراً لمدى الحياة إذا ما تسبّبا بقصورٍ بدني أو ذهني.

تسجيل الولادة. في بعض البلدان، إذا كان ولدٌ مثل زياد لا يحمل وثائق تسجيل لولادته، فهو لن يتمكن من الالتحاق بالمدرسة أو ربّما يتمكن من ذلك حتّى صف معيّن. ويؤثّر هذا الواقع بشكلٍ خاصّ على الفتيات اللواتي يتم أحياناً إهمال في تسجيل ولادتهنّ، إذ أنّهنّ لا يُقبلن في المدارس ولا يُسمح لهنّ بالخضوع للاختبارات. ويمكنه أيضاً أن يؤثّر على المهاجرين، وأقليّات المجموعات الثقافية واللاجئين وعلى العائلات التي من الشائع أن تتمّ فيها الولادة في المنزل ويكون من الصعب الوصول إلى مكاتب تسجيل الولادة.

الخوف من العنف. إنّ الخوف من العنف في الطريق إلى المدرسة، أو في حرم المدرسة، أو في طريق العودة إلى المنزل، قد يرعب الأطفال ويبعدهم. فالفتيان غالباً ما يواجهون الضرب والتنمّر، في حين أنّ الفتيات يكن عرضة للاعتداء الجنسي أو لأنواعٍ آخرى من التحرّش. وتشكّل تلك الأفعال عبئاً ثقيلاً على كاهل الضحايا وعلى تقديرهم لذاتهم. ولربما تعرّض زياد أو إيمان يوماً لعنفٍ مماثل ولذلك لم يعودا يريدان الذهاب إلى المدرسة.

الإعاقة والاحتياجات الخاصّة. إنّ غالبيّة الأطفال من ذوي الإعاقات أو الاحتياجات التعليمية الخاصّة ليسوا في المدارس، بخاصّةٍ أنّ مدارسنا وأنظمتنا التربوية ليس لديها سياسات أو برامج لدمج الأطفال الذين يعانون من قصور بدني أو عاطفي أو تعلّمي. هؤلاء هم الأطفال الذين نفكّر فيهم عادة عندما نتكلّم عن «التعليم الجامع». هم الذين ربّما لم يدخلوا المدرسة يوماً بسبب المواقف أو القناعات السلبيّة بأنّهم غير قادرين على التعلّم. وقد يكون الأهل وأفراد المجتمع غير مدركين أن هؤلاء الأطفال يتمتّعون بالحقّ في التعلّم وعليهم أن يرتادوا المدرسة. حتّى مرافق المدرسة (كالسلالم على سبيل المثال) قد تشكّل حاجزاً يمنع الأطفال من ارتياد المدرسة. وهم أيضاً قد يتركون المدرسة بسبب عدد التلاميذ الكبير في الصف وعدم قدرتنا كمعلّمين على تكريس وقت كافٍ لتلبية احتياجاتهم الخاصّة. بالإضافة إلى ذلك، فإنّ مضمون مناهجنا، وطرق التعليم لدينا، وحتّى «لغة» التعليم (المحكّية والبصرية) قد لا تكون مناسبة للأطفال ذوي الإعاقة أو الاحتياجات الخاصّة الأخرى.

الحمل. في بعض البلدان والجماعات، يتمّ إقصاء الفتيات الحوامل من المدرسة خوفاً من أن يشجّع «اختلاطُهنّ» الفتيات الأخريات على أن يصبحن ناشطاتٍ جنسياً. حتّى في حالة الفتيات اللواتي تعرّضن للاغتصاب، فإنّ حملهنّ قد يأتي بالعار على عائلاتهن. وبالتالي، فإنّ أفراد عائلاتهنَّ قد لا يرغبون في التواصل معهنّ ولا يرون سبباً لتعليمهنّ.

البيئة العائلية

يجب أن تكون العائلات والجماعات الخطّ الأوّل لحماية الطفل والاعتناء به، وفهم المشاكل التي تواجهه، والتحرّك بهدف معالجة هذه المشاكل بشكلٍ جذري. في بلدانٍ عدّة، ووفقاً لأقوال أولئك الذين يعملون مع الأطفال الذين تركوا المدرسة، فإنّ الطرق الأكثر فعاليّة لتجنّب ذلك، ترتكز على وجود عائلات ومجتمعات محلية قويّة وداعمة. وفي ما يأتي تعدادٌ لبعض الأسباب المرتبطة بالعائلة والمجتمع المحلي والتي قد تؤثّر في التحاق الأطفال بالمدرسة. **هل من عوامل عائلية أو مجتمعية أخرى في مجتمعاتكم المحلية أو بلدكم أو ثقافتكم يمكن أن تؤثّر على التحاق الأطفال بالمدرسة؟**

الفقر والقيمة العمليّة للتعليم. غالباً ما يؤثر الفقر في إمكانية التحاق الطفل بالمدرسة أو عدم التحاقه بها. ومن المؤكد أنه في حال لم يلتحق الطفل بالمدرسة، فهو لن يتمكّن من إيجاد مصدر رزق مناسب، الأمر الذي لن يساعده على الخروج من دائرة الفقر. ونتيجةً للأعباء الماديّة فإنّ العائلات الفقيرة غالباً لا تستطيع تأمين الضروريّات الأساسيّة للحياة. من هنا، يصبح على الأطفال مثل زياد أو إيمان أن يساعدوا على تأمين مورد دخل للعائلة على حساب تعليمهم وحياتهم المستقبلية. ونشهد هذا الواقع بشكلٍ خاصّ عندما لا يرى أفراد العائلة أثراً مفيداً للتعلّم على حياتهم اليومية، فلا يفهمون بالتالي لماذا على

أولادهم أن يلتحقوا بالمدرسة. وقد يشعر الأهل أيضاً بأنّ أطفالهم سيحصلون على مستوًى تعليمي متدنٍّ وبأنّ المهارات التي سيكتسبها أطفالُهم، عبر ممارسة بعض الأعمال، هي أكثر قيمة من تلك التي قد يتعلّمونها في الصف.

النزاع. إنّ بعض الأهالي الذين يجدون أنفسهم وسط نزاع بسبب المال أو مواضيع أخرى، قد يصبّون غضبهم على أطفالهم، وهذا بدوره يؤدّي إلى العنف وإساءة المعاملة. وقد يُسهم ذلك أيضاً في حضور غير منتظمٍ للأطفال في المدرسة، كما أنّه يشجّعهم، كزياد ربّما، على الهرب من المنزل ومن المدرسة.

الرعاية غير الملائمة. بسبب الحاجة إلى كسب المال، قد يضطرّ الأهل إلى الهجرة بعيداً عن منازلهم مؤقّتاً أو لفتراتٍ طويلةٍ من الزمن. نتيجةً لذلك، قد يضع الأهل أطفالهم، كزياد مثلاً، تحت رعاية الجدَّين الطاعنَين في السنّ أو غيرهما. وقد يفتقر هؤلاء الأشخاص إلى المعرفة أو الخبرة أو الموارد اللازمة للعناية بالأطفال بشكلٍ ملائم. ومن المحتمل أيضاً ألا يمنحوا التعليم أيّ قيمةٍ عندما يصبح المال حاجةً ماسّة.

العار والتمييز بسبب فيروس نقص المناعة المكتسب أو الأيدز. في الواقع، إنّ الأطفال الذين فقدوا أهلهم بسبب الأيدز لديهم حظوظ أقلّ في ارتياد المدرسة مقارنةً بأولئك الذين لم يفقدوا أهلهم. ففي بعض البلدان، يُحرم الأولاد - الفتيات منهم على وجه الخصوص - من المدرسة لكي يعتنوا بإخوتهم أو بالأقرباء المرضى أو لكي يجنوا الأموال ويدعموا عائلاتهم. في حالاتٍ أخرى، يُنظر إلى هؤلاء الأطفال على أنَّهم «حاملون للعدوى»، وهذا ما يدفع بأفراد المجتمع وحتّى المعلّمين منهم إلى إقصائهم عن المدرسة. قد يكون زياد أو أحد أفراد عائلته مصاباً بفيروس نقص المناعة المكتسب.

الزواج المبكر. تنتشر هذه الظاهرة في العديد من المجتمعات العربية، حيث ينتشر الفقر ويفقد تعليم الفتيات على وجه الخصوص قيمته، وتميل العائلات إلى ترتيب زيجات لفتياتها في سن مبكر. وقد تكون إيمان طفلة متزوجة دفع الفقر والديها إلى تزويجها، فوجدت نفسها تتحمل مسؤوليات كبيرة مثل الاهتمام بالمنزل الذي ربما تسكنه عائلة ممتدة، كما دفعها وضعها إلى المشاركة في تأمين دخل للأسرة.

اليتم (فقدان أحد الوالدين أو كليهما). فعند وفاة الأب تعتمد الأسرة على الأبناء الذكور غالباً للعمل وتأمين دخل للأسرة، وفي حال وفاة الأم يتم الاعتماد على الفتيات (الكبرى خاصة) في رعاية الأخوة الصغار وشؤون المنزل، وقد تضطر أيضا للعمل وتأمين مصدر دخل لإعالة الأسرة. وقد يكون زياد أو إيمان من الأطفال الذين فقدوا أحد ذويهم أو كلاهما واضطروا لتحمل مسؤوليات شكلت عائقاً أمامهم منعهم من الالتحاق بالمدرسة.

البيئة المجتمعية

التمييز الجندري. إنّ المعتقدات القديمة حول التمييز بين دور النساء والرجال قد يحول دون التحاق الفتيات بالمدرسة. ففي المجتمعات التي تنظر إلى المرأة على أنّها أدنى شأناً من الرجل، غالباً ما يتمّ إبقاء الفتيات في منازلهنّ وبعيداً عن المدرسة للقيام بالأعمال المنزلية، ربما كانت إيمان مثالاً على ذلك. وقد يتعزّز ذلك الواقع ببعض الممارسات التقليدية كتزويج الفتيات في سنّ مبكرة جداً، فيتركن منازلَهنّ الأبوية وتخسر عائلاتهنّ مساهماتهنّ المادية. من هنا لا يرى الأهل سبباً يجعلهم يبذّرون الأموال على تعليم بناتهم.

الاختلافات الثقافية والعادات المحلّية. إنّ الأطفال المنحدرين من عائلاتٍ تختلف عن الجماعة لجهة اللغة أو الدين أو الطبقة أو عناصر ثقافيةٍ أخرى، هم عرضةٌ لخطر عدم قبولهم في المدرسة. وقد يتمّ إدخالهم أحياناً إلى مرافق تعليمية أقلّ مستوى، وتُقدَّم إليهم نوعية تعليمٍ أدنى جودة بمواد تعليمية أقلّ. كما أنّهم يحصلون على فرصٍ أقلّ في التعليم العالي مقارنةً بغيرهم. بالإضافة إلى ذلك، فإنَّ بعض الجماعات تشوبها عادات محلّية تقضي ببدء حياة العمل في سنيٍّ الطفولة، من دون فرصة الحصول على تعليم جيّد. وتتنقل هذه العادات من جيلٍ إلى جيلٍ متمّمة بذلك دائرة الفقر والأميّة. قد يكون زياد أو إيمان فرداً من جماعاتٍ مماثلة.

المواقف السلبية. إنّ المواقف السلبية تجاه الأطفال ذوي الخلفيّات والقدرات المتنوّعة قد يكون العائق الأكبر في وجه دمج هؤلاء الأطفال في المدارس. والمواقف السلبية تأتي على جميع المستويات: كالأهل، وأفراد الجماعة، والمدارس والمعلّمين، والمسؤولين الحكوميين، وبين الأطفال المهمَّشين أنفسهم. المخاوف، المحرَّمات، العار، الجهل، التضليل وغيرُها من الأسباب، كلّها مسؤولة عن تشجيع المواقف السلبية تجاه أطفال مماثلين وتجاه أوضاعهم. فقد ينمّي هؤلاء الأطفال - أو حتّى عائلاتهم - عقدةَ نقص في ثقتهم بأنفسهم فيختبئون بعيداً ويتفادون التفاعل الاجتماعي فيتحوّلون بذلك إلى أفرادٍ غير مرئيين في مجتمعاتهم ويمكن أن يؤدّي ذلك بشكلٍ مباشر إلى إقصائهم من المدرسة على الرغم من أنّهم يتمتّعون بالحقوق والحاجات نفسها كالأطفال الآخرين. ومن المحتمل أن يكون زياد أو إيمان أيضاً ضحيّة للمواقف السلبية.

البيئة المدرسية المادية والاجتماعية

إنّ مهمّة مدرستنا هي توفير التعليم **لجميع** الأطفال عبر تنمية المهارات التي سيحتاجون إليها في الحياة، وللتعلّم مدى الحياة. تاريخياً، لم تكن مدارسنا مجهّزة بشكل ملائم لتعليم الفتيات والفتيان من مختلف الخلفيّات والقدرات. ففيما الظروف العائلية والمجتمعيّة قد تساهم في إقصاء الأطفال عن المدارس، فإنّ تحسين هذه الظروف وحده لا يجعل من مدارسنا مدارس جامعة. هنالك بعض العناصر التي قد تتواجد في مدارسنا والتي قد لا تشجِّع الأطفال على مجيئهم إلى المدرسة، بل تساهم في حضور غير منتظم وترك مبكر للمدرسة، مثل حالة زياد وإيمان. أنت وزملاؤك تضطلعون بدور كبير في هذه الحالة. يمكنكم مثلاً أن تحوّلوا مدرستكم إلى مكانٍ يمكن لكلّ طفل اللجوء إليه للتعلّم. في ما يأتي بعض الأسباب التي قد تمنع الأطفال من الالتحاق بمدرستكم. **هل من عوامل أخرى قائمة على المدرسة يمكن أن تؤثّر أيضاً على التحاق الطفل بمدرستكم؟**

التكاليف (المباشرة وغير المباشرة). في عددٍ كبير من العائلات الفقيرة، تشكل الرسوم المدرسية، ورسوم الاختبارات، والمساهمة في المدارس أو في جمعيات الأهل والمعلّمين، وحتّى كلفة الكتب والأقلام والزيّ المدرسي ووسائل النقل، عاملاً يبقي الأطفال كزياد وإيمان خارج المدرسة.

الموقع. في الأرياف خصوصاً، وإذا كانت المدرسة بعيدة عن مكان السكن، قد يبقى الأطفال كزياد وإيمان في منازلهم حيث سيكونون في أمان. فالمسافة الطويلة بين المنزل والمدرسة قد لا تشجّع أهالي الفتيات كإيمان على وجه الخصوص على إرسالهنّ إلى المدرسة، خوفاً على سلامتهنّ. كما أن الأطفال ذوي الإعاقة قد يُحرَمون أيضاً من الالتحاق بالمدرسة، إذا لم تُؤمَّن لهم وسائل نقل ملائمة من المدرسة وإليها.

أوقات التعليم. قد يرغب الأطفال مثل زياد أو إيمان في التعلّم، ولكنّهم ربّما لا يكونون قادرين على الدراسة في خلال الساعات المدرسية العادية. فالجداول المدرسية الزمنية تتعارض مع ظروف عمل زياد فيصبح بذلك غير قادر على «التعلّم وكسب العيش في آنٍ معاً». أما الفتيات مثل إيمان فقد يتركن مدارسهنّ حينما تتعارض الجداول الزمنية مع مسؤوليّاتهنّ العائلية كإتمام الواجبات المنزلية والاهتمام بالصغار.

المرافق. قد يكون افتقار مدارسنا إلى المرافق الملائمة أحد الأسباب وراء عدم التحاق بعضِ الأطفال بالمدرسة. فإنّ النقص مثلاً في المرافق الصحية المنفصلة المخصّصة للفتيات المراهقات مثل إيمان، في فترة الحيض قد لا يشجّعهنّ على ارتياد المدرسة. كما أنّ المرافق غير الملائمة تعرقل خصوصاً الأطفال ذوي الإعاقات. ومَن منا يعرف ما إذا كان زياد أو إيمان يعانيان من إعاقة بدنية أو غيرها من الإعاقات.

عدم الجهوزيّة. إنّ أحد أكثر الأسباب شيوعاً وراء إقصاء الأطفال ذوي الخلفيّات والقدرات المتنوّعة من المدارس، هو عدم جهوزية المدارس والمعلّمين لتعليمهم. فهم بالفعل لا يعرفون كيف يعلّمونهم، لأنّهم لم يتلقَّوا التدريب والأفكار والمعلومات اللازمة حتى يساعدوا هؤلاء الأطفال على التعلّم. إذ وعلى الرغم من حضور الأطفال إلى المدرسة، فإن بعضهم قد يتلقّى اهتماماً أقلّ ونوعية تعليمية غير جيّدة، مقارنة بالأطفال الآخرين.

البيئة الاجتماعية للتعلم في المدرسة. قد تلعب البيئة الاجتماعية للتعلم في مدرستنا دوراً هاماً في جذب الأطفال إليها أو تنفيرهم منها. إذ غالباً ما يتبع المعلمون استراتيجيات وطرائق تدريس تقليدية تعتمد على التلقين، مركزة على الجانب النظري، ما يجعل الحصص الصفية مملة وجامدة ولا تلبي حاجة الأطفال إلى التفاعل الاجتماعي الإيجابي فيما بينهم أو مع معلميهم. كما أن الكثير من مدارسنا تخلو من الأنشطة الرياضية والترفيهية والفنية ما يعزز شعور الأطفال بأن المدرسة ليست المكان الذي يتيح لهم التعبير عن طاقاتهم وتنمية مواهبهم. هذا بالإضافة إلى أن انتشار العنف سواء من قبل الطلاب أو المعلمين الذين يستخدمون العقاب البدني على سبيل المثال، يؤدي إلى نفور الأطفال من المدرسة وتركها.

حجم الصفوف والموارد وعبء العمل. إنّ الصفوف الكبيرة منتشرة في الدول كلّها، وقد تكون عائقاً أمام دمج الأطفال ذوي الخلفيّات والقدرات المتنوّعة. في البلدان الأكثر غنى، تُعتبر الصفوف التي تستوعب ثلاثين تلميذاً كبيرةً جداً، في حين تكثر في البلدان ذات الموارد المحدودة الصفوفُ التي تستوعب ما بين ستّين ومئة تلميذ. أما المعلّمون فيحملون عبئاً أكبر وغالباً ما يكونون غير راضين. فمن البديهي أن تكون الصفوف الصغيرة والمنظّمة مطلوبة أكثر من تلك التي لا تتوفر فيها الموارد الملائمة بما في ذلك المواد التعليمية وساعات عمل المعلّمين. إلا أن توفر حجم الصف المناسب ليس العامل الأساسي للدمج الناجح، بل قد يعوض عنه بالمواقف الإيجابية والمرحِّبة. ويمكننا أن نجد أمثلة كثيرة عن أطفال من خلفيّات وقدرات متنوّعة تمّ إلحاقهم بشكل ناجح في صفوف كبيرة. فكما سترون لاحقاً، أن المواقف السلبية من دمج الأطفال تشكل عوائق أكبر من تلك التي تشكّلها الموارد المادية غير الملائمة.

الدمج... بالرغم من الصفوف التي تستوعب 115 طفلاً

في العام 1994، أُقيمت دراسةٌ في مدرستَين في ليسوتو كانتا جزءًا من برنامج ريادي لوزارة التربية للتعليم الجامع. إحدى المدرستين كانت قريبة نسبياً من عاصمة مازيرو، وكانت تحوي صفوفاً تستوعب ما معدّله 50 طفلاً، ولها تاريخٌ بدمج الأطفال ذوي الإعاقات الجسدية فحسب. أما المدرسة الأخرى فكانت تقع في منطقة جبلية وتَبعد ثماني ساعات بالسيارة عن العاصمة، وكانت تحوي صفوفاً تستوعب أكثر من 115 فتى وفتاة.

اتّخذ معلّمو المدرسة الأولى موقفاً سلبياً تجاه البرنامج التعليمي الجامع منذ البداية. فلطالما كان لهذه المدرسة سمعة تعليمية وأكاديمية جيّدة وقد تخوّف معلموها من أن تتهدّد هذه السمعة بعد تضييع الوقت بالتركيز على «الأطفال البطيئي التعلّم». ورأى المعلّمون أن دمج الأطفال ذوي الإعاقة هو من مسؤوليّة القائمين على المبادرة وأنه قد تمّ فرض هذه المسؤولية عليهم.

أما المعلّمون في المدرسة الجبلية فكانوا متحمّسين جداً لتكريس أوقات الفراغ وفرص الغداء وأيّام نهاية الأسبوع وفترات بعد الظهر من أجل تقديم مساعدة إضافية للأطفال الذين يحتاجونها، ولزيارة العائلات وحتّى اصطحاب الأطفال إلى المواعيد الطبّية. فلم يكن واقع كبر حجم صفوفهم عائقاً في وجه التعليم الجامع. وقد نجح المعلّمون في التأقلم مع الصفوف الكبيرة بطرق تلائمهم، إلا أنّهم كلّما سُئِلوا عن آرائهم، أجابوا بأنّهم يفضّلون طبعاً الصفوف التي تستوعب بين 50 و55 طفلاً.

التعليم للجميع. منظّمة غوث الأطفال.
www.eenet.org.uk/bibliog/scuk/schools_for_all.shtml

تقييم ذاتي للتعليم الجامع

تلخيص للعوائق أمام التعليم الجامع

- **الطفل:** التشرّد والحاجة إلى العمل؛ المرض والجوع؛ تسجيل الولادة؛ العنف؛ الحمل.
- **العائلة:** الفقر؛ النزاعات؛ الرعاية غير الملائمة؛ فيروس نقص المناعة المكتسب أو الأيدز، اليتم، الزواج المبكر.
- **المجتمع:** التمييز الجندري؛ الاختلاف الثقافي والعادات المحلّية؛ المواقف السلبية.
- **المدرسة:** التكاليف؛ الموقع؛ أوقات الدوام؛ المرافق؛ عدم الجهوزيّة؛ الموارد وعبء العمل، بيئة التعلم الاجتماعية.

ما هي العوائق الأخرى التي ذكرناها على ملصقنا في التمرين السابق أو التي ناقشناها في ما بيننا؟ نحضّر «قائمة أساسية» بمجمل العوائق التي فكّرنا فيها أو لمسناها بعد قراءتنا ومناقشتنا المعلومات المذكورة أعلاه.



نشاطُ عملي: العوائق والفرص المتاحة

- فلنغمض أعيننا جميعاً ولنضع أنفسنا مكان زياد أو إيمان او أيّ طفلٍ آخر مقصي عادةً من المدرسة. فلنقرّر بأنفسنا أسماءنا وأعمارنا ونوع جنسنا؛ أين نعيش ومع مَن؛ وما هو الوضع الحياتي الذي نجد أنفسنا فيه؟ (كما في حالة زياد أو إيمان).
- فليفكّر كلّ منا **بالفرص المتاحة** أمامنا للالتحاق بالمدرسة (كأن تكون المدرسة قريبة من منزلنا مثلاً) **وبالعوائق** التي قد تواجهنا. يمكننا طبعاً اللجوء إلى القائمة أعلاه وإلى قائمتنا الأساسية وإلى ملصقاتنا من الأداة الأولى في كتيّب تحديد العوائق أمام التعليم الجامع.
- نقوم برسم أربع دوائر الواحدة داخل الأخرى على ورقة ملصق كبيرة أو أيّ مكان آخر مخصّص للكتابة. الدائرة الصغرى ستمثّل الطفل والتي تليها ترمز إلى العائلة، والتي بعدها إلى المجتمع أما الأخيرة فتمثّل المدرسة. ثمّ نسمّي كلّ دائرة.
- نستعمل الآن أقلاماً ملوّنةً أو أساليب كتابية مختلفة لتقسيم أفكارنا عن **العوائق والفرص المتاحة** في الجدول بحسب الدوائر (الطفل، العائلة، المجتمع، المدرسة). **نقوم بذلك معاً كفريق وليس بشكل فردي**. وحتى لو كان أحد أفراد الفريق قد سبق أن دوّن إحدى الفرص أو العوائق، بإمكاننا إعادة كتابتها من جديد.
- بعد انتهاء الجميع من تدوين أفكارهم، نراقب القائمة التي أعددناها. هل العوائق أكثر من الفرص؟ هل عدد العوائق أكبر مما توقّعنا؟ تشكّل هذه العوائق التحدّيات التي من المفترض تخطّيها حتى يستطيع أطفال مثل زياد وإيمان الذهاب إلى المدرسة والتي يمكن مواجهتها بمساعدة منكم.
- ما هي أكثر الفرص المتاحة شيوعاً في كلّ مستوى وبين المستويات (ما هي الفرص الأكثر وروداً)؟ هل من فرص «حقيقية»؟ هل هي متوفّرة الآن لأطفال من خلفيّات وقدرات متنوّعة ضمن جماعتكم، أم أنّها مجرّد فرص تظنّون أنّها يجب أن تكون متوفّرة؟ في حال وجوب توفّر هذه الفرص، فإنّ بمقدوركم السعي إلى تحقيقها من خلال برامج العمل. إذ أنّها تشكّل رؤية لما تودّون تحقيقه في إزالة العوائق وتوسيع نطاق فرص الدمج.
- هل تتوزّع العوائق والفرص بشكل متساوٍ أم أنّها تتمركز حول مستوى معيّن أكثر من غيره؟ يمكن لذلك أن يساعدكم على تحديد المستوى الذي يتطلّب اهتماماً أولوياً في تطوير برامج التدخّل وتخطّي الحواجز.
- هل من فرص أو عوائق متكرّرة (مدوّنة مرّات عدّة) في أيٍّ من المستويات أو في ما بينها؟ قد يشكّل التكرار نقطةَ انطلاق للعمل.
- هل من عوائق تقع ضمن أكثر من مستوى، كالمواقف السلبية (المعلّمين وأفراد المجتمع)؟ والتي قد تتطلّب هذه العوائق جهوداً منسّقة لتخطّيها!



الأداة 2.3
إيجاد الأطفال الذين لا يلتحقون بالمدرسة، ومعرفة الأسباب وراء ذلك

لقد ساعدتنا الأداة السابقة في تسليط الضوء على العوائق التي تقف وراء عدم التحاق بعض الأطفال بالمدرسة. أما السؤال الذي يتطلّب إجابة الآن فهو الآتي: «أيّ من تلك العوائق - أو حتى غيرها - موجود في مدرستي أو ضمن مجتمعي المحلي؟». وللإجابة عن هذا السؤال، علينا أولاً أن نعرف مَن هم الأطفال في مجتمعنا المحلي الذين لا يلتحقون بالمدرسة، وأن نحقّق في بعض الأسباب التي تقف وراء ذلك. بعد الحصول على هذه المعلومات، يمكننا بدء التخطيط للنشاطات وتطبيقها بهدف دمج هؤلاء الأطفال في المدرسة.

وضع الخرائط المدرسية-المجتمعية

إنّ إحدى الأدوات الفعّالة الشائعة الاستعمال لتحديد الأطفال الذين لا يلتحقون بالمدرسة هي وضع الخرائط المدرسية-المجتمعية التي تسمّى أيضاً برسم الخرائط المدرسية أو برسم خرائط مجتمعية. فتماماً مثل الخرائط التقليدية، تُظهر هذه الخرائط معالم المجتمع المحلي الأساسية، ولكن الأهمّ أنّها تبيّن أيضاً كلّ أسر المجتمع المحلي، وعدد الأطفال وأعمارهم في كلّ أسرة، وما إذا كان الأطفال الذين تخوّلهم أعمارهم للالتحاق بالتعليم ما قبل المدرسي أو التعليم المدرسي، أو في ما إذا كانوا يرتادون المدرسة فعلاً. ويمكننا وضع هذه الخرائط عبر اتّباع الخطوات الآتية:

1. جمع جهود اللجان المجتمعية، أو حتى المتطوّعين النشطاء، والمعلّمين الآخرين في مدرستنا. فهذا النشاط يشكّل فرصة جيّدة لنشر مقاربة «المدرسة كوحدة واحدة» التي ينخرط فيها كلّ أفراد طاقم العمل (كلّ المعلّمين والمساعدين ومقدّمي الرعاية، إلخ). ولكن، لا ننسى أنّ في المجتمع أفراداً آخرين كثيرين قادرون على تزويدنا بالمعلومات التي نحتاج إليها لوضع الخرائط، مثل المتطوّعين في مراكز التنمية المحلّية، وكبار السن في المجتمع المحلي، والقيادات والرموز الدينية، والأعضاء في جمعية الأهل والمعلّمين، والأطفال أنفسهم (سنناقش لاحقاً كيفيّة إشراك الأطفال). في الواقع، ستساعدنا هذه الخطوة على بناء روابط أقوى بين

مدرستنا ومجتمعنا المحلي. كذلك، فهي ستساعد مدرستنا على الحصول على موارد مجتمعية لتنفيذ البرامج (وهي ذات أهميّة كبرى في المدارس التي تحوي موارد قليلة)، بالإضافة إلى تعزيز ملكيّة المجتمع المحلي للخرائط والبرامج التعليمية الجامعة التي تنتج عن عملية وضع الخرائط والتخطيط لها.

2. إقامة دورة توجيه للأشخاص الذين تطوّعوا للمساعدة في جمع المعلومات ووضع الخرائط. فنشرح لهؤلاء الأشخاص أهمية وضرورة أن يلتحق الأطفال بالمدرسة، ونفسّر لهم منافع تعليم أشخاص من مستويات مختلفة وقدرات متنوّعة، وكيف يمكن للخرائط أن تُستعمل كأداة هامّة لتحديد الأطفال الذين لا يلتحقون بالمدرسة وتشجيعهم على القيام بذلك والتمتّع بالتعلّم.

3. في دورات التوجيه، أو في خلال دورات المتابعة، نُعِدّ خريطة تقريبية للمجتمع المحلي. وقد يكون لبعض المجتمعات المحلية خرائط جاهزة، أما البعض الآخر فلا. ثمّ نضيف إلى الخريطة المعالم الأساسية (الطرقات، ومصادر المياه، وأماكن مهمّة كالمركز الصحّي للقرية ودور العبادة...) وبيوت المجتمع المحلي كلّها.

4. بعد ذلك، نقوم بمسح أسري لتحديد عدد أفراد الأسر، وأعمارهم، ومستوياتهم العلمية. فالمعلومات حول المستوى العلمي للأطفال ستساعدنا على استهداف الأطفال الذين لا يلتحقون بالمدرسة، في حين أنّ المعلومات حول الراشدين قد تفيدنا لمعرفة الأهالي الذين قد يستفيدون من نشاطات كبرامج محو الأميّة. وفي الهند وبنين (أفريقيا الجنوبية)، تكون هذه البرامج ذات قيمة عالية لأنّها تساعد الأهل على فهم قيمة التعلّم في حياتهم وحياة أطفالهم (البنات منهم على وجه الخصوص). ويمكن القيام بالمسح الأسري عبر طرق مختلفة، مثل الزيارات المنزلية (التي يمكن أن تكون أيضاً وسيلةً لتشجيع الأهل على إرسال أطفالهم إلى المدرسة)، أو التكلّم مع الأشخاص ذوي الدراية (حتى الأطفال)، أو بالاستناد إلى السجلات الموجودة أصلاً. ففي تايلندا على سبيل المثال، يساعد الإحصاء الرسمي لسكّان القرى على تحديد أفراد الأسرة وأعمارهم. وتتمّ مقارنة هذه المعلومات بسجلات الالتحاق بالمدرسة لنعرف مَن هم الأطفال الذين لا يرتادون المدرسة.

5. ما إن يتمّ جمع المعلومات حتى نُعِدّ خريطة أخيرة للمجتمع المحلي تُظهر أُسرَها وأفراد الأسر وأعمارهم ومستوياتهم العلمية. بعدئذٍ، نعرض هذه الخرائط أمام قادة المجتمع المحلي حتى نحدّد الأطفال الذين لا يلتحقون بالمدرسة ونناقش بعض الأسباب التي تمنع عائلاتهم من إرسالهم إلى المدرسة. وانطلاقاً من هذه المعلومات، يمكن أن نبدأ برسم الخطط العملية.

رسم الخرائط المدرسية في مشروع لوك جمبيش Lok Jumbish، ولاية راجاستان الهندية

لقد جنّد مشروع لوك جمبيش فريقاً أساسياً يضمّ رجالاً ونساء متفانين من اختيار أفراد المجتمع المحلي قاموا، بعد الخضوع للتدريب، بمسح الوضع التعليمي لكلّ فرد من أفراد الأسرة وتسجيل هذا الوضع. ثم قاموا بإعداد خريطة للقرية تُظهر المستوى العلمي لكلّ فرد في كلّ أسرة، وبعد ذلك، قامت القرية بكامل سكّانها بتحليل الأسباب التي تقف وراء عدم ارتياد بعض الأطفال المدرسة. في الواقع، في معظم الأماكن، حتى لو كانت المدرسة موجودة، لم تكن هذه المدرسة تعمل بشكل جيّد بسبب النقص في المعلّمين أو المرافق الأساسية. أما الفتيات فلا يذهبن إلى المدرسة لأنّ أهلهنّ لا يسمحون لهنّ بالسير مسافات بعيدة إلى المدرسة، كما أنّ المعلّمين هم من الذكور في معظم المدارس. نتيجةً لذلك، قام فريق القرية، وتجمّعات النساء، والمعلّمون المحلّيون بتطبيق مجموعة واسعة من النشاطات، كمراقبة التحاق الأطفال بالمدارس واستبقائهم فيها، وإنشاء مراكز تعليم غير نظامية، وترميم أو إعادة بناء المدارس، وإطلاق برامج حول الصحّة المدرسية، ومنتديات للفتيات المراهقات. كما تضمّنت التعديلات الأخرى تدريباً لرفع دافعية للمعلّمين وتدريبهم على المنهاج الدراسي، وتأمين كتب مدرسية ملائمة، وتزويد كلّ المدارس في منطقة المشروع بمعدّات ذات جودة عالية وبمواد تعليمية وتعلّمية. وقد قام مشروع لوك جمبيش أيضاً بإنشاء شبكات مراكز تعليم غير نظامي حيث المعلّمون هم من الشباب المتعلّمين المحلّيين.

Mathur R. (2000) Taking Flight. Education for All Innovation Series No. 14.
مكتب اليونسكو الإقليمي الرئيسي لآسيا والمحيط الهادئ، بانكوك

مشاركة الأطفال في وضع الخرائط

إنّ عملية وضع الخرائط المدرسية-المجتمعية هي نشاط «من مجتمع إلى طفل». بعبارة أخرى، هي تشرح كيفية إشراك المجتمع في تحديد الأطفال جميعاً ودمجهم في المدرسة. ولكن في الواقع، يمكن اعتماد نشاط وضع الخرائط كمقاربة «من طفل إلى طفل»، وهي مقاربة يمكن إدخالها على خطط الدروس. فيستطيع الأطفال من كلّ الأعمار أن يرسموا الخرائط، ويمكن أن يشكّل ذلك نشاطاً مهمّاً في عملية تعلّمهم[1].

[1] لقد تمّ تكييف هذا القسم وعملية وضع الخرائط من مستند «الأطفال كباحثين في المجتمع المحلي المجتمع المحلي» Children as Community Researchers على موقع اليونيسف الإلكتروني: المعلّمون يتكلّمون عن التعلّم: Teachers Talking about Learning: www.unicef.org/teachers/researchers/basemap.htm. وننصح القراء بولوج هذا الموقع ورؤية نماذج عن الخرائط التي وضعها الأطفال، ومعرفة المزيد عن الموضوع.

إنّ نشاط وضع الخرائط من طفل إلى طفل هو طريقة فعّالة جداً لتعزيز مشاركة الأطفال. فهم يقومون بالخطوة الأولى في تحديد الأطفال الذين لا يرتادون المدرسة، وفي التأثير على الأهل وأفراد المجتمع المحلي حتى يسمحوا لهم بالالتحاق بالمدرسة. فضمن مشروع رعاية الطفل في تايلندا مثلاً، عمل الفتيان والفتيات في الصفوف الرابع والخامس والسادس سويّاً على رسم خريطة للجماعات والبيوت التي تحيط بالمدرسة. وحدّدوا الأطفال الذين يعيشون في كلّ بيت ودوّنوا على الخريطة ما إذا كانوا يرتادون المدرسة أم لا. وكما قال أحد أفراد طاقم المشروع فإن «اتّفق ثلاثة أطفال على أنّ طفلاً يعيش في هذا المنزل، فلا بدّ من أن يكون ذلك صحيحاً». بذلك، يكون الأطفال روّاداً في وضع الخرائط المدرسية-المجتمعية. ويمكنهم أيضاً أن يدوّنوا بيانات قيّمة عن مجتمعاتهم لم يخطر على بال أحد تدوينها من قبل.

أما الطريقة الجيّدة لبدء العمل فهي بجعل الأطفال يضعون خرائطهم الخاصّة عن مجتمعاتهم المحلية، وهذا ما سيساعدهم على أن يقرّروا ما الذي يفترض إبرازه في الخريطة المدرسية-المجتمعية. وتختلف كثيراً قدرة الأطفال على رسم خرائط دقيقة باختلاف أعمارهم. ولكن إذا قبلنا أساليبَهم وقدراتهم على تنوّعها، فسيستمتع الأطفال من كلّ الأعمار بالمشاركة بشكلٍ فعّال في وضع الخرائط المدرسية-المجتمعية الجماعية.

وإذا لم يكن للمجتمع المحلي خريطة أصلاً، يمكن تحضير خريطة بسيطة من الصفر. ويفضَّل أن تكون الخرائط المدرسية-المجتمعية واسعةً كفاية ليتمكّن الأطفال من تحديد مواقع بيوتهم وبيوت أصدقائهم، فتشكّل هذه الخرائط مساهمة قيّمة جداً يقوم بها الأطفال لمجتمعاتهم المحلية. في الواقع، يتمّ وضع الخرائط على الشكل الآتي:

1. نبدأ بجمع الأطفال معاً ووضع قائمة بمجمل الأماكن المهمّة في المجتمع المحلي (كالمدرسة، ودار العبادة، والبيوت، والمراكز الصحّية، والمحال التجارية...)، والمعالم المادية المهمة (كالطرقات والأنهار والجبال...)، وأيّ موقع مهم آخر يلتقي فيه أفراد المجتمع المحلي غالباً (كالحقول أو حتى الآبار التي يقصدها الناس للحصول على الماء).

2. نقصّ أوراقاً من الكرتون ونرسم عليها هذه الأماكن والمعالم المادية والمواقع المهمّة. وإذا لم تتوفّر هذه الأوراق أو أيٌّ من المواد الأخرى، يمكننا استعمال الحجارة والألواح الخشبية والحبال والعصي. وقد نرغب أيضاً في استعمال أشكال مختلفة، كمربّعات من الكرتون أو بعض الحجارة للدلالة على البيوت، وبعض العصيّ للدلالة على الأنهار. ولكنّ المهم هو أن نساعد الأطفال على أن يتذكّروا ما ترمز إليه كلّ مادة.

3. نطلب من الأطفال أن يحدّدوا المعلم الأهم في مجتمعهم، كالمدرسة مثلاً، ويقوموا بتحضير رمز كرتوني خاص به. فيجب أن يكون هذا الرمز مختلفاً عن الرموز الباقية لكي يبرز أكثر، لأنّه سيُستعمَل «كنقطة مرجعية» (المكان الذي يتذكّره الجميع فيستندون إليه لتحديد موقع الأماكن والمعالم الأخرى في المجتمع المحلي).

4. نضع على الأرض قطعة قماش كبيرة، أو ورقة واسعة، أو أيّ سطح كتابة آخر، ونجمع الأطفال حولها ونطلب منهم تحديد مكان «النقطة المرجعية» (كالمدرسة مثلاً) ليتمّ وضع بيوتهم حولها. فإذا كانت المدرسة مثلاً قريبة من بيوتهم أو في وسط المجتمع المحلي، نضعها بالتالي في وسط الخريطة. أما إذا كانت بعيدة عن بيوتهم أو أيٍّ من الأماكن الأخرى التي يقصدونها غالباً في المجتمع المحلي، فنضعها على طرف الخريطة.

5. نسأل الأطفال عن الأماكن الأخرى المهمّة الواقعة على أطراف مجتمعهم المحلي، ونضع رموز هذه الأماكن على الخريطة لرسم حدودها.

6. ثم نقرّر كمجموعة ما هي المعالم المادية الأهمّ في المجتمع المحلي (كالشوارع، والحقول والجبال والأنهار) ونضيفها إلى الخريطة. ونتأكّد من أنّ الأطفال كلّهم يوافقون على مواقع هذه المعالم المادية. وقد نطلب منهم أيضاً أن يدوروا حول الخريطة بتأنٍّ لتفقّد جميع التفاصيل. أما إذا كان الأطفال قد سبق أن وضعوا «خرائطهم الخاصة»، فنطلب منهم تفقّدها مجدّداً للتأكّد من أنّ المعالم كلّها موجودة على الخريطة الواسعة.

7. عندما يوافق الجميع على أنّ الأماكن والمعالم المادية والمواقع الأخرى، كلّها موجودة على الخريطة، يمكن للأطفال أن يرسموها بالحبر أو الطلاء أو الأقلام لتصبح جزءًا دائماً من الخريطة، بدلاً من استعمال أوراق الكرتون أو رموز أخرى غير دائمة.

8. إنّ هذه الخريطة مخصّصة للصف، لذا يجب أن تكون ديناميكية وأن تُضاف إليها كلّ المعالم المهمة الجديدة التي تخطر على بال الأطفال. وللبدء بملء الخريطة وتحديد الأطفال الذين لا يلتحقون بالمدرسة، على التلاميذ أن يتّفقوا على مواضيع معيّنة ثمّ يضعون رموزاً ورقية صغيرة تمثّلها على خريطتهم. ومن أهمّ المواضيع التي يجب البدء بها:
   - بيوت **جميع** الأطفال في المجتمع المحلي، وأعمارهم وما إذا كانوا يلتحقون المدرسة أم لا؛
   - بيوت الأشخاص الذين يعتبرهم الأطفال مهمّين في حياتهم اليومية؛
   - الأماكن التي يلعب الأطفال أو يعملون فيها؛

- الأماكن التي يتجنّبها الأطفال كالأماكن المحفوفة بالخطر (العنف)؛
- الأماكن التي يحبّها الأطفال أو التي لا يحبّونها؛
- الأماكن التي يقصدها الأطفال بمفردهم أو مع أهلهم أو أقاربهم أو أصدقائهم أو راشدين آخرين؛
- الطرقات (لا سيّما تلك التي يسلكونها من وإلى المدرسة) ووسائل النقل التي يستعملونها للتنقّل ذهاباً وإياباً (سيراً على الأقدام، بالدرّاجة الهوائية أو الدرّاجة النارية أو السيارة...).

9. نجوب المجتمع المحلّي مع الأطفال لنساعدهم على ملء الخريطة بدقّة أكبر. في خلال الجولة أو الاجتماعات الخاصة، ندعو الراشدين في المجتمع المحلي إلى التحدّث مع الاطفال واقتراح بعض الإضافات إلى الخريطة. فسيساهم ذلك في جعل أفراد المجتمع المحلي منخرطين في تحديد الأطفال الذين لا يلتحقون بالمدارس، وفي تأمين الدعم الذي نحتاجه في تطبيق برامج العمل.

وبعد وضع الخرائط، يمكن للتلاميذ أن يحدّدوا مَن من أطفال المجتمع المحلي لا يذهبون إلى المدرسة وأن يحدّدوا مكان إقامة عائلات هؤلاء الأطفال. وبذلك يمكن لتلاميذنا - الذين يعملون مع معلّميهم وأهلهم وقادة متجمعاتهم - أن يساعدوا على تشجيع الأهالي لإرسال أطفالهم إلى المدرسة. ففي النيبال، وضمن مشروع نظام إدارة المعلومات التربوية-المجتمعية الذي تدعمه منظّمة غوث الأطفال البريطانية، يقوم الأطفال بأنفسهم بزيارة عائلات الأطفال الذين لا يلتحقون المدرسة. فيتناقش الأطفال مع الأهالي حول الأسباب التي تمنعهم من إرسال أطفالهم إلى المدرسة والخطوات الواجب اتّباعها لدمج أطفالهم في المدرسة.

في الواقع، إنّ الخرائط المدرسية-المجتمعية تتطلّب تحديثاً مستمراً وتُستعمل لتحديد الأطفال الذين قد لا يلتحقون بالمدرسة. وبالتالي، يمكن أن يصبح وضع الخرائط جزءًا دائماً من المنهاج ومن عملية تعليم الأطفال. وأيضاً، يجب أن يكون المجتمع المحلي قادرا على الاطلاع على الخريطة بسهولة. فيمكن عرضها مثلاً في مركز المعلومات في المجتمع المحلّي، أو في مركز يجتمع فيه الناس عادةً، بحيث يتمكّن أفراد المجتمع المحلي من التعليق عليه. ويمكن للخريطة أن تبدأ عمليات التطوير المجتمعي حتى يلتحق كلّ الأطفال بالمدرسة. ففي أحد الأحياء الفقيرة شمال شرق تايلندا مثلاً، استعان قادة القرية بالمسوحات والخرائط لتحديد الأطفال الذين لا يلتحقون بالمدرسة لأن ولاداتهم لم تكن مسجّلة. ثم قاموا بزيارة أهالي هؤلاء الأطفال الذين كانوا في بعض الأحيان مسافرين إلى مناطق وقطاعات قريبة، بهدف الحصول على الملفات اللازمة لتسجيل الأطفال وإلحاقهم بالمدرسة. والآن، في هذا الحي الفقير ذاته، أصبح جميع الأطفال ملتحقين بالمدرسة.

اكتشاف الأسباب التي تحول دون التحاق الأطفال بالمدرسة

بالعمل مع زملائنا أو تلاميذنا، نكون قد حدّدنا مَن مِن أطفال مجتمعنا لا يلتحقون بالمدرسة، وربما توصّلنا إلى بعض الاستنتاجات حول أسباب حصول ذلك. أما السؤال الأهم الذي يستدعي إجابةً الآن فهو الآتي: «ما هي العوامل الأساسية التي نشهدها عند الأطفال المقصيين من المدرسة، بخاصةٍ عند مقارنتهم بأولئك الذين لديهم القدرة على ارتياد المدرسة؟"

وكما تعلّمنا سابقاً، قد تكون بعض العوامل واضحة، كالإعاقة البدنية أو الحسّية أو الذهنية؛ أو قد تكون أقل وضوحا كالرعاية غير الملائمة أو سوء التغذية؛ أو حتى مقبولة وغير ملموسة، كالدور الجندري أو مسؤوليات الأطفال في عائلاتهم.



نشاط عملي: إعداد ملفات الأطفال

إنّ **ملف الطفل** هو أداة لتعزيز التعليم الجامع والإنصاف في الصفوف. وقد تمّ استعمال هذه الملفات في بلدان عدّة في أفريقيا، وأميركا الوسطى، وآسيا الوسطى والجنوبية والجنوبية الشرقية. في الواقع، إنّ ملف الطفل:

- يساعد أفراد المجتمع المحلي والمعلّمين على تحديد الأطفال الذين لا يلتحقون بالمدرسة والأسباب التي تقف وراء ذلك، بالإضافة إلى الأطفال الذين هم عرضة لترك المدرسة؛
- يُظهِر تنوّع الأطفال ضمن المجتمع المحلي في ما يتعلّق بميزاتهم الفردية وميزات عائلاتهم؛
- يساعد في التخطيط لبرامج من أجل تخطّي العوامل التي تُقصي الأطفال عن المدرسة.

في تايلندا، تُستعمل ملفات الأطفال كجزء من نظام إدارة المعلومات المدرسية، أما في الفيليبين فتُستعمل لنظام تتبّع المعلومات عن التلاميذ، ففي البلدَين، يطوّرون أنظمة مدرسية صديقة للطفل. وفي بنغلادش وبعض البلدان الأخرى في آسيا الجنوبية والوسطى، تُستعمل هذه الملفات بطريقة قائمة على المجتمع المحلي كجزء من مشروع نظام إدارة المعلومات التربوية-المجتمعية. فيجمع أفراد المجتمع المحلي المعلومات حول كلّ الأطفال في كلّ أسر مجتمعهم ويحدّدون الأطفال الذين يجب أن يلتحقوا بالمدرسة (أو سوف يلتحقون بها قريباً)، ثم يُلحقونهم بالمدرسة. أما إذا تمّ اتّباع الأنظمة المذكورة أعلاه على مستوى المجتمع المحلي (وليس في المدارس فحسب)، فيمكن أن نحدّد الأطفال الذين هم خارج المدرسة كما الذين هم داخل المدرسة إنّما يحصلون على تعليم غير جيّد. وبهدف إعداد ملف الطفل، علينا اتّباع الخطوات الآتية:

1. بالاستناد إلى وضع الخرائط المدرسية-المجتمعية، أو إلى سجلات الإحصاء المجتمعي، نُعدّ قائمة بكلّ الأطفال الذين لا يلتحقون بالمدرسة.

2. نتبادل الأفكار مع زملائنا ومع مَن ساعدوا في إعداد الخريطة المدرسية-المجتمعية حول العوامل (العوائق) التي قد تسبّب عدم ارتياد الأطفال المدارس. ويمكننا الاستناد إلى القوائم التي أعددناها في الأداة الأولى في هذا الكتيّب، وتصنيف العوامل بحسب صلتها بالمدرسة والمجتمع المحلي والعائلة والطفل؛ ولكن، لا ننسى أنّ بعض هذه العوامل قد توضع في أكثر من خانة. وليس بالضرورة أن تكون هذه العوامل هي الأسباب الفعلية، ولكنّها العوامل التي من الواجب تقصّيها عند كلّ طفل.

3. ثمّ نستعمل هذه العوائق لنُعدّ قائمة بالأسئلة التي ما إن تلقى جواباً حتى تجعلنا نرى الأسباب التي قد تكون وراء عدم التحاق الأطفال بالمدرسة. في ما يأتي قائمة بالأسئلة التي تُستعمل في المدارس الصديقة للطفل في الفيليبين وتايلندا لفهم وضع الأطفال من ذوي الخلفيات والقدرات المتنوّعة والذين لا يتعلّمون جيّداً[2]. وقد تمّ وضع هذه الأسئلة للكشف عن مدى تأثير العوائق التي تمت مناقشتها في وقت سابق في تعلّم الأطفال وتركهم للمدرسة. **يمكننا وضع قائمتنا الخاصة على أساس العوائق التي نراها شائعةً في جماعتنا. على ألا ننسى إدخال قادة المجتمع المحلي في هذه العملية، فهم قادرون على مساعدتنا في التعرف على كلّ الأطفال الذين لا يلتحقون بالمدرسة.**

العائق: الاختلافات الثقافية والعادات المحلّية

- ما هي جنسية الطفل أو انتماؤه الإثني؟
- ما هي ديانة الطفل؟

العائق: التمييز الجندري

- ما هو نوع جنس الطفل؟
- كم يبلغ الطفل من العمر؟

العائق: تسجيل الولادة

- هل تمّ تسجيل ولادة الطفل؟

---

[2] أمثلة لوضع الطفل من بلدان أخرى مثل السلفادور وأوغندا ويمكن العثور عليها في مجموعة أدوات لتقييم وتعزيز المساواة في الفصول الدراسية، التي أنتجها كل من: Wendy Rimer et al. Edited by Marta S. Maldonado and Angela Aldave. Creative Associates International Inc., USAID/EGAT/WID, Washington DC. 2003

العائق: أوقات العمل والمدرسة؛ الحاجة إلى العمل

- هل يعمل الطفل في المنزل أو خارجه ليكسب مدخولاً ما؟

العائق: المواقف السلبية؛ الخوف من العنف

- إذا كان الطفل قد التحق بالمدرسة يوماً، فما كان وضعه التعلّمي؟
- إذا كان الطفل قد التحق بالمدرسة يوماً، فما كان سجلّ حضوره؟
- إذا كان الطفل قد التحق بالمدرسة يوماً، فهل سبق له أن ترك المدرسة لوقت طويل (في خلال مواسم الزرع أو الحصاد مثلاً).

العائق: المرض والجوع؛ الإصابة بفيروس نقص المناعة المكتسب أو الأيدز؛ الحمل

- ما هو وضع الطفل الصحّي والغذائي؟

العائق: مرافق المدرسة وموقعها

- هل يعاني الطفل أيّ إعاقة قد تؤثّر على وصوله إلى مرافق المدرسة؟
- أين يقع منزل الطفل بالنسبة إلى المدرسة (المسافة، الوقت اللازم للوصول إليها)؟

العائق: تقديم الرعاية؛ النزاع

- كم يبلغ عمر والدي الطفل؟
- هل ما زال كلا الوالدَين على قيد الحياة؟ إذا كان الجواب سلبياً، فأيّ من الوالدَين قد فارق الحياة؟
- ما هو المستوى العلمي لكلّ من الوالدين؟
- هل سبق أن ترك أيّ من أفراد العائلة المدرسة؟ ولماذا؟
- هل ما زال والدا الطفل مرتبطيَن بالزواج؟
- مع مَن يعيش الطفل؟
- ما هو عدد الأطفال ممن هم في عمر ما قبل المدرسة في أسرة الطفل؟
- مَن الذي يقدّم الرعاية الأساسية لهؤلاء الأطفال ممن هم في عمر ما قبل المدرسة؟
- هل سبق أن هاجر أحد الوالدَين للعمل؟

العائق: الفقر والقيمة العملية للتعلّم؛ التكاليف المدرسية

- ما هي المهنة الأساسية لكلّ من والدَي الطفل؟
- ما هي المهنة الثانوية لكلّ من والدَي الطفل (في حال وُجدت)؟

- هل تملك العائلة أرضاً تؤمن من خلالها دخلها؟ إذا كان الجواب إيجابياً، فكم من الأراضي تملك العائلة؟
- هل تقوم العائلة باستئجار الأرض لتؤمن من خلالها دخلها؟ إذا كان الجواب إيجابياً، فكم من الأراضي تؤجّر؟
- ما هو متوسّط الدخل الشهري للأسرة؟
- هل تقترض العائلة مالاً لتأمين الدخل؟ إذا كان الجواب إيجابياً، فكم مرّة تقوم بذلك، وفي أيّ فترة (أو فترات) من السنة؟
- كم فرداً يسكنون في منزل الأسرة الواحدة؟
- هل الأسرة هي عضو في أيّ مجموعة للتطوير المجتمعي؟

4. نُعدّ استبياناً لجمع الإجابات عن هذه الأسئلة. يمكن لهذا الاستبيان أن يتضمّن الأسئلة المذكورة أعلاه، على أن نسجّل الإجابات عنها، أو يمكن أن يكون ملفّاً أكثر نظامية للطفل، كالمثل المذكور في نهاية هذه الأداة. وعندما يتمّ إنهاء الاستبيان، يمكن (أ) أن نرسله إلى بيوت الأطفال ليتمّ ملؤه وإعادته إلى المدرسة أو إلى قائد المجتمع المحلي؛ أو (ب) أن يملأه المعلّم في خلال الزيارات المنزلية؛ أو (ج) أن يتمّ ملؤه بالاستناد إلى المقابلات مع الأطفال شخصياً أو مع الأهل حينما يأتون ليأخذوا أطفالهم من المدرسة.
5. بعد أن يتمّ ملء الاستبيان وإعادته، نُعدّ دراسة حالة وصفية لكلّ طفل مبنية على إجابات الأسئلة المذكورة أعلاه. في ما يأتي مثل عن دراسة حالة وصفية. وستساعدنا دراسة الحالة هذه على تحديد العوامل التي قد تؤثّر على تعلّم الأطفال، وعلى ربطها ببعضها البعض وتحليلها.

تنتمي **نور** إلى الجماعة الإثنية (الغجر/النور) التي تسكن على هامش المناطق الريفية في شمال الأردن. يُعتقَد أنّ نور تبلغ من العمر 9 سنوات إلا أنّها لا تحمل شهادة ولادة. والدها متوفٍ، أما والدتها فعمرها 30 سنة وهي لم تتزوج مجدداً، كما أنّها أمّية، ومهنتها الأساسية هي عاملة زراعية في إحدى المزارع المنتشرة بالقرب من مكان سكنها. تهتمّ جدّة نور بها وبأخيها البالغ من العمر 5 سنوات والذي لا يلتحق بالتعليم ما قبل المدرسي. في الواقع، إنّ عائلة نور فقيرة ويقتصر مدخولها على ما يعادل 100 دولار شهرياً. وفي خلال المواسم التي لا تزرع فيها والدة نور، تنزح إلى المدينة حتى تعمل كبائعة متجولة. ولا تنتمي عائلة نور إلى أيّ مجموعة لتنمية القرية وليس لها وصول إلى موارد المجتمع المحلي. وقد استطاعت نور حضور الصفين الأوّل والثاني من المدرسة ولكنّها ما لبثت أن تركت المدرسة بُعيد دخولها الصف الثالث. إذ لم تتمكن أمها من شراء الزيّ المدرسي لها كما أنّها لم تستطع تأمين مصاريف تنقّل نور من وإلى المدرسة التي تبعد عن بيتها مسافة 25 كيلومتراً. عندما كانت نور ملتحقة بالمدرسة، كان نصف غياباتها مبرّراً فيما النصف الآخر سببه المرض، فهي تعاني غالباً التهابات حادّة في الجهاز التنفّسي وسوء في التغذية.

6. بعد أن نتمّم دراسات الحالة، ننظر إليها عن كثب لتحديد العوامل التي قد تؤثّر على قدرة كلّ طفل على الالتحاق بالمدرسة والتعلّم. ونقوم بتسطيرها حتى تبرز أكثر فنتمكن من ربطها ببعضها البعض. بالنسبة إلى حالة نور، نرى العوامل الآتية: الاختلافات الثقافية، عدم وجود تسجيل للولادة، الفقر، الرعاية غير الملائمة، عدم القدرة على الوصول إلى موارد خارج العائلة، والوضع الصحّي والغذائي السيّئ.

7. بعد ذلك، نقارن قوائم العوامل بين الأطفال. ما هي العوامل المشتركة؟ نستعمل هذه العوامل كنقطة انطلاق لوضع خطط عملية لإيجاد حلّ للأسباب التي تقف وراء عدم التحاق الأطفال بالمدرسة. والأداة التالية في هذا الكتيّب ستعرض لنا السبل لوضع هذه الخرائط.

عيّنة من استبيان ملف الطفل

1. اسم الطفل ---------- نوع الجنس ---------- العمر ----------
العنوان ----------
الجنسية ---------- الانتماء الإثني ---------- الدين ----------
تاريخ الولادة ---------- محلّ الولادة ----------
تسجيل الولادة: نعم ---------- كلا ---------- (ضع علامة X)
2. اسم الأب ---------- العمر ---------- على قيد الحياة ---------- متوفٍ ----------
3. اسم الأم ---------- العمر ---------- على قيد الحياة ---------- متوفاة ----------
4. الوضع الاجتماعي للوالدَين (ضع ضمن دائرة): يعيشان معاً أرمل (أو أرملة) مطلّقان منفصلان
5. مع مَن يعيش الطفل؟ (ضع ضمن دائرة): الوالدَين معاً الأم الأب سوى ذلك (حدّد)
6. عدّد جميع أفراد العائلة الذين يعيشون ضمن أسرة الطفل.
(الرجاء ملء الجدول التالي بالمعلومات اللازمة).

أفراد العائلة	نوع الجنس		العمر	المستوى العلمي (حدّد المستوى الأعلى لكلّ فئة)						الصلة العائلية بالطفل	المهنة (حدّد)	
الاسم	ذكر	أنثى		تعليم نظامي	تعليم غير نظامي	ما قبل مدرسي	ابتدائي	ثانوي	جامعي		المهنة الأساسية	المهنة الثانوية

7. هل سبق أن هاجر أهل الطفل؟ (ضع دائرة حول «نعم» أو «كلا»؛ واملأ الفراغ بالمعلومات المناسبة)

الأب

نعم — متى ---------- (حدّد الشهر والسنة)
إلى: المدينة ----------؛ المقاطعة ----------؛ البلد ----------
لَكم من الوقت ---------- (حدّد الشهر والسنة)

كلا

الأم

نعم — متى ---------- (حدّد الشهر والسنة)
إلى: المدينة ----------؛ المقاطعة ----------؛ البلد ----------
لَكم من الوقت ---------- (حدّد الشهر والسنة)

كلا

العائلة بأكملها

نعم — متى ---------- (حدّد الشهر والسنة)
إلى: المدينة ----------؛ المقاطعة ----------؛ البلد ----------
لَكم من الوقت ---------- (حدّد الشهر والسنة)

كلا

8. الدخل الشهري للعائلة (دائرة)

أقلّ من 1000 درهم — بين 5001 و8000 درهم

بين 1000 و2500 درهم — بين 8001 و10000 درهم

بين 2501 و5000 درهم — أكثر من 10000 درهم

9. مقدّم الرعاية للأطفال في عمر ما قبل المدرسة

ضمن الأسرة، كم طفلاً بعمر ما قبل المدرسة لا يلتحقون بحضانة أو روضة ؟ ----------

مَن يرعاهم في خلال ساعات النهار؟

الأهل ---------- أقرباء آخرون (حدّد)

في مراكز الرعاية النهارية المجتمعية للأطفال ----------

موظّف يرعى الأطفال مقابل أجر مالي ----------

أو سوى ذلك (حدّد) ----------

10. ملكية الأراضي/البيت

هل تملك عائلة التلميذ الطفل أرضاً لتوليد الدخل؟ (غير الأرض حيث يقع منزل العائلة)

نعم: ملك ---------- هكتار (مساحة الأرض)

إيجار ---------- هكتار

ملك العائلة ---------- هكتار

كلا: ----------

سوى ذلك (حدّد): ----------

هل تملك عائلة الطفل بيتاً؟

نعم ---------- كلا ----------

إذا كانت الإجابة «نعم»: ملك ---------- إيجار ----------

نوع البيت/مكان السكن (حدّد) ----------

11. بُعد البيت عن المدرسة ووسائل النقل

كم تبعد المدرسة عن بيت الطفل/مكان إقامته؟ ---------- (حدّد المسافة)

ما هو الوقت الذي تتطلّبه الرحلة من بيت الطفل/مكان إقامته إلى المدرسة؟ ----------

(حدّد) ما هي وسائل النقل التي يستعملها الطفل للذهاب إلى المدرسة؟ (ضع ضمن دائرة)

سيراً على الأقدام — السيارة — الدرّاجة النارية

الدرّاجة الهوائية — سيارات الأجرة — الباصات العامة

سوى ذلك (حدّد) ----------

12. هل سبق أن ترك أيّ من أفراد الأسرة المدرسة؟ نعم ---------- كلا ----------
---------- إذا كانت الإجابة «نعم»، فما هي الأسباب؟

13. هل التحق الطفل المدرسة يوماً؟ نعم ---------- كلا ----------؛
إذا كانت الإجابة "نعم"، فلكم من الوقت؟ ----------

14. هل سبق أن ترك الطفل المدرسة يوماً؟ نعم ---------- كلا ----------؛
إذا كانت الإجابة «نعم»، فلكم من الوقت؟ ----------
إذا كانت الإجابة «نعم»، فما هي الأسباب؟ ----------

15. هل تنتمي العائلة إلى أيّ منظّمة للتطوير المجتمعي؟ نعم ---------- كلا ----------
إذا كانت الإجابة «نعم»، فحدّد اسم المنظّمة ----------

16. هل للطفل وصول إلى أيّ شكل من أشكال المساعدة المادية لارتياد المدرسة؟
نعم ---------- كلا ----------
إذا كانت الإجابة «نعم»، فما هو مصدر (مصادر) المساعدة (حدّد)----------

17. إذا سبق للطفل أن التحق بالمدرسة يوماً، فهل كان يغيب بشكل متكرّر؟
نعم ---------- كلا ---------- إذا كانت الإجابة «نعم»، فلماذا؟ ----------
18. إذا سبق للطفل أن التحق بالمدرسة يوماً، فما كانت نسبة رسوبه في المواد المدرسية؟
ولا مرّة ---------- أكثر من 25٪ ----------
بين 26 و-50٪ ---------- أكثر من 50٪ ----------
19. هل يعاني الطفل سوء التغذية؟ (نحيف أو قصير جداً بالنسبة إلى عمره)
نعم ---------- كلا ----------
20. هل للطفل وصول إلى البرنامج الوطني لتأمين وجبات الغداء المدرسية؟
نعم ---------- كلا ----------
هل يأكل الطفل وجبات الغداء بانتظام؟ نعم ---------- كلا ----------
21. هل يعاني الطفل أيّ إعاقة؟ إذا كانت الإجابة «نعم»، فحدّد ----------
22. هل الطفل مصاب بأيّ التهاب مزمن؟ إذا كانت الإجابة «نعم»، فحدّد ----------؛
هل هذه المعلومات سرّية؟ ---------- نعم



الأداة 3.3
أعمال خطوات إجرائية للعمل على إلحاق جميع الأطفال بالمدرسة

الآن وبعد أن قمنا بتحديد مَن هم الأطفال الذين لا يرتادون المدرسة ووضعنا يدنا على بعض الأسباب التي قد تقف وراء ذلك، يمكننا الآن أن نبدأ بالتخطيط لكيفية إلحاق هؤلاء الأطفال بالمدرسة. يبدأ هذا القسم بتحديد آليات لوضع خطط تنفيذية (التي تسمّى أيضاً التخطيط الجزئي)، ثم يليه استعراض لمجموعة من الخطوات الإجرائية التي باستطاعتنا تجربتها أو تعديلها في مدرستنا ومجتمعنا المحلّي.

التخطيط للعمل

في الأداة السابقة، استعنّا بوضع الخرائط المدرسية-المجتمعية لنحدد من هم الأطفال الذين لا يلتحقون بالمدرسة. ووضعنا خريطة بمساعدة أفراد المجتمع المحلي والتلاميذ وتبادلنا المعلومات مع الآخرين. كما أنّنا جمعنا معلومات حول كلّ طفل ممّن لا يلتحقون بالمدرسة ووضعنا ملفّات للأطفال وحدّدنا بعض الحواجز - العوائق التي تحول دون التحاقهم بالمدرسة. الآن، علينا أن نبدأ بالعمل على إزالة هذه الحواجز - العوائق. وللقيام بذلك، يمكننا إتّباع الخطوات الآتية لوضع خطّة عمل فعّالة[3]. وبالرغم من أن هذه الخطوات تبدو مشابهة لتلك التي تمّ وصفها في الكتيّب الأول (رقم 1) من دليل الأدوات، والتي تبين الخطوات الواجب اتّباعها للتخطيط لبيئة دامجة صديقة للتعلّم، إلا أنه قد تم العمل على تعديلها بحيث يتم من خلالها العمل على إزالة الحواجز - العوائق أمام دمج وإلحاق جميع الأطفال بالمدرسة.

1. نشكّل فريق عمل تكون مهمته مساعدتنا على دراسة وتحليل المعلومات التي سبق وأن جمعناها من خلال الخرائط المدرسية - المجتمعية وملفّات الأطفال، كما أن هذا الفريق سيساعدنا على وضع خطط العمل الملائمة. وقد يكون فريق العمل الحالي هو نفس الفريق الذي شارك في عملية تهيئة بيئات دامجة صديقة للتعلّم التي تمّ وصفها في الكتيّب 2، أو قد يكون نفس الفريق الذي شارك تحديداً في عمليات وضع الخرائط. كما ويمكننا أن نوسّع فريقنا ليضمّ أشخاصاً آخرين لديهم القدرة على مساعدتنا في وضع خطط الأعمال أو تنفيذها.

[3] مقتبس من: مجموعة أدوات لتقييم وتعزيز المساواة في الفصول الدراسية، التي أنتجها كل من:
Wendy Rimer et al. Edited by Marta S. Maldonado and Angela Aldave. Creative Associates International Inc., USAID/EGAT/WID, Washington DC. 2003

2. نقسّم هذا الفريق إلى مجموعات وفقاً لأدوار الأشخاص واهتماماتهم، كالمعلّمين في المدارس، وأفراد المجموعات النسائية في المجتمع المحلّي، وقادة المجتمع المحلّي، والتلاميذ، وأشخاص ينتمون إلى القطاع الخاص، إلخ...

3. من ثم، يتعيّن على كلّ مجموعة أن تتبادل الأفكار لتضع قائمة بالأعمال والإجراءات التي يمكن للممجموعة أن تقوم بها لإلحاق جميع الأطفال بالمدرسة وضمان تعلمهم. وعلى كلّ مجموعة أن تأخذ بالاعتبار التحدّيات التي ستواجههم عند تنفيذ كلّ عمل - إجراء. ما هي احتمالات النجاح؟ ما هي حواجز التحديات التي قد تظهر عند تنفيذ كلّ عمل - إجراء؟ وكيف يمكن مواجهة هذه التحديات والتغلب عليها؟ فإن خطط العمل التي لا يراعي واضعوها التحديات التي قد تواجههم أثناء تنفيذ تلك الخطط، هي خطط محكوم عليها بالفشل.

4. ما إن تقرّر كلّ مجموعة بعض الأعمال - الإجراءات التنفيذية الممكنة لإلحاق الأطفال بالمدرسة حتى نضمّ المجموعات معاً مجدّداً ليتشاركوا الأفكار. ثمّ نعمل معاً كفريق عمل واحد، ونحدّد ما هي الإجراءات التي يمكن البدء بتنفيذها مع الأخذ بالاعتبار الأمور الآتية أو أيّ نقاط أخرى نراها مناسبة:
   أ. ما هي الإجراءات التي قد يكون لها الأثر الأكبر على غالبية الأطفال، أو ما هي الإجراءات التي يجب إيلاؤها الأولوية في وضعنا نحن تحديداً؟ قد نرغب أيضاً في البدء بتصنيف الإجراءات بحسب أولويّتها.
   ب. هل من إجراءات متشابهة بين المجموعات يمكن دمجها سويةً؟ إنّ العمل معاً على تنفيذ إجراءات متشابهة يساعد على تعزيز الجهود وتوفير الموارد وزيادة احتمال النجاح.
   ج. ما هي الأعمال - الإجراءات التي يرجّح نجاحها أكثر والتي يجب البدء بتطبيقها؟ إنّ الاستراتيجية الفضلى الأمثل هنا هي البدء بالخطوات البسيطة، والنجاح بها، ثم الانتقال إلى أعمال أكثر صعوبة. باختصار، علينا أن نبني على النجاح! فقد يكون مثلاً من الأفضل البدء بزيادة إمكانية وصول الأطفال ذوي الإعاقات إلى المدارس، ومن ثمّ الانتقال إلى التحدّيات الأصعب كتحسين المواقف من دمج الأطفال ذوي الإعاقات في الصفوف.
   د. ما هي الأعمال - الإجراءات التي يمكن تنفيذها من خلال توظيف الموارد المتاحة؟ ما هي الأعمال - الإجراءات التي تتطلّب مساعدة خارجية؟ فبهدف الحصول على هذه الموارد الخارجية، من الضروري في معظم الأحيان أن نظهر للمانحين المحتملين أنّنا نبذل قصارى جهدنا بتوظيف مصادرنا المتاحة بالشكل الأمثل. من هنا، نبدأ بما نحن قادرون على إنجازه في الوقت الحالي، فيما نجتهد للحصول على ما نحتاج إليه من الآخرين بهدف تطبيق استكمال تنفيذ الإجراءات اللاحقة.

5. بعدئذٍ على الجميع أن يعملوا معاً على تطوير خطّة عمل تنفيذية للإجراءات التي تم الاتفاق عليها وإقرارها. ويجب أن تتضمّن خطط العمل هذه العناصرَ الآتية:
   أ. الأهدف التي نصبو إلى تحقيقها؛ على سبيل المثال: زيادة إمكانية وصول التحاق أطفال من خلفيات وقدرات متنوّعة إلى المدرسة.
   ب. الاستراتيجيات أو الأساليب الضرورية لتنفيذ النشاطات؛ كالاجتماعات مثلاً بأهل أطفال من خلفيات وقدرات متنوّعة لمعرفة احتياجات هؤلاء الأطفال؛ تتبعها اجتماعات مع مدراء المدارس والمعلّمين لتقييم مرافق المدرسة وتحديد النشاطات الواجب تطبيقها لجعل تلك المرافق متاحة لجميع الأطفال وجاذبة لهم وتشجعهم على التعلم.
   ج. تحديد برنامج زمني للقيام بالإجراءات وتنفيذ الأنشطة التي تم الاتفاق عليها.
   د. الفئة المستهدفة التي سنحاول الوصول اليها (كأهل الأطفال من خلفيات وقدرات متنوّعة، والأطفال شخصياً)، والأشخاص المشاركين في هذه النشاطات (مدراء المدارس، والمعلّمون، والأعضاء في جمعية الأهل والمعلّمين، والتلاميذ، إلخ...)
   هـ. ما هي الموارد التي سنحتاج إليها وكيف نؤمّنها.
   و. ما هي المعايير التي نستعملها لتقييم نجاح خطّة العمل (كلّ الأطفال يلتحقون بالمدرسة مثلاً).

6. خصوصاً إذا كان هناك أكثر من فريق عمل سيعمل على تنفيذ مهمات مختلفة، علينا التأكّد من أن تتاح لها فرص منتظمة لتشارك الخبرات. وبذلك تكون الفرص متاحة لتشبيك الفرق المختلفة مع بعضها البعض والتنسيق في ما بينها.

7. نؤمّن لكلّ فريق عمل فرصة التوقّف وتأمّل ما يقوم به؛ والتفكير في ما طُبّق ويطبَّق؛ وتقييم مستوى النجاح (ما نجح وما لم ينجح). نستعمل هذه المعلومات لنقرر إمّا إكمال النشاط كما هو مخطّط، وإمّا تغييره، من ثمّ ننفّذ قرارنا (نقوم بذلك!).

أفكار للعمل

هذا القسم هو «مولّد للأفكار». فهو ينظر بإيجاز إلى بعض أهم العوائق أمام التعليم الجامع والتي ناقشناها سابقاً، ثم يقدّم أفكاراً حول كيفية البدء بالتغلب عليها استنادا إلى خبرات المدارس والمجتمعات المحلّية التي تعمل على تعزيز التعليم الجامع. إنّها أفكار يجب أخذها بالاعتبار والعمل بها وفقاً لوضعنا. ويمكن أن نستعملها أيضاً كنقطة انطلاق للتخطيط للعمل.

بيئة الطفل

تسجيل الولادة. إن الأطفال الذين لا يحملون شهادة ولادة قد لا يستطيعون الالتحاق بالمدرسة، أو قد يسمح لهم بالالتحاق بالمدرسة لعدد محدود من السنوات. فما الذي يمكننا القيام به لمساعدة هؤلاء الأطفال؟

- العمل مع المجتمعات المحلّية والمؤسسات الحكومية المحلّية لتنظيم «حملات سنوية لتسجيل الولادات» حتى يحظى كلّ الأطفال بشهادة ميلاد.

- الاتصال بالمراكز الصحّية والمستشفيات في المجتمع المحلّي، والعمل معهم على تطوير استراتيجيات لتشجيع الأهل الجدد على تسجيل أطفالهم عند الولادة.

التمييز والعار بسبب فيروس نقص المناعة المكتسب/الأيدز. إن الأطفال المصابين بفيروس نقص المناعة المكتسب/الأيدز لديهم فرص أقلّ الالتحاق بالمدرسة. فهم قد يحتاجون إلى رعاية أحد أفراد عائلاتهم، أو قد يتمّ إقصاؤهم حتى من المدرسة بسبب الخوف. فما الذي يمكننا القيام به للمساعدة؟

- العمل مع جمعيات محلّية متخصّصة بالأيدز لتنظيم ورش عمل في مدرستنا ومجتمعنا المحلّي لنشر التوعية وزيادة المعرفة حول فيروس نقص المناعة المكتسب/الأيدز.

- مناقشة احتياجات ومخاوف الأهل الذين لا يعاني أطفالهم فيروس نقص المناعة المكتسب (فهم لهم حقوق أيضاً!) وكيف يمكن لهؤلاء الأهل أن يستوعبوا التحاق أطفال مصابين بهذا الفيروس بالمدرسة.

- تطوير وتطبيق سياسات الصحّة المدرسية التي ترحّب بالأطفال المصابين بفيروس نقص المناعة المكتسب داخل المدرسة، وتلبّي احتياجاتهم، وتحميهم من التمييز والعنف.

- تأسيس أندية للاستشارات بين الأقران كما في دراسة الحالة الآتية.

التعلّم من الخبرة: مشروع ثيكا حول فيروس نقص المناعة المكتسب/الأيدز

لقد اختار منتدى التربية والتعليم للمرأة الأفريقية FAWE في كينيا (FAWEK) العملَ في قطاع ثيكا لأنّ 17٪ من تلاميذ الصفوف الابتدائية و22٪ من تلاميذ الصفوف الثانوية مصابون بفيروس نقص المناعة المكتسب. ويستهدف هذا المنتدى الأطفال في الصفوف الابتدائية أي في السنوات الأولى من عمر المراهقة (من 10 إلى 13 سنة) بهدف تأسيس أندية للاستشارات بين الأقران. فستؤمن هذه الأندية سبلاً للشبان والشابات لاكتساب المعرفة الأساسية والمهارات والمواقف حول الحياة الجنسية لدى المراهقين، والقضايا المرتبطة بالصحّة الإنجابية، والأمراض المتناقلة جنسياً، ومن بينها فيروس نقص المناعة المكتسب/الأيدز. ويستهدف هذا المشروع الصفوف الابتدائية العليا للتشديد على الامتناع، وعلى قول «لا» للجنس، وهذا ما يشكّل الخطوة الأساس لمنع انتقال عدوى فيروس نقص المناعة المكتسب.

في هذا الإطار، تمّ تنظيم ورش عمل لـ64 معلّماً من 32 مدرسة ابتدائية. ثمّ قام المعلّمون بالإشراف على الأندية المخصّصة للاستشارة بين الأقران في مدارسهم فأمّنوا خدمات الإرشاد والاستشارة. فمن خلال ورش عمل تشاركية للغاية، تزوّد المعلّمون بمعرفة ومهارات ومواقف حول فيروس نقص المناعة المكتسب/الأيدز، كما تزوّدوا بموارد يستعملونها في مدارسهم.

وقد قام 64 تلميذاً - شاباً وشابةً من كلّ من المدارس الـ 32، يرافق كلّ منهم معلّم واحد - بالمشاركة في ورشة عمل لمدّة يومين. ثم اضطلع المعلّم بدور المشرف الأعلى على أندية الاستشارة بين الأقران، والتلاميذ بدور قادة لهذه الأندية. وقد استُكمل التدريب بمعرض حول فيروس نقص المناعة المكتسب/الأيدز وفيلم «Fire Bush» وقصائد وعروض مسرحية عن هذا الفيروس قدّمها التلاميذ. أما الآن فإنّ الشبان والشابات والمعلّمين الذين تدرّبوا على الاستشارات بين الأقران، يقومون بنشر التوعية من مخاطر فيروس نقص المناعة المكتسب/الأيدز على نطاق أوسع، بدءًا بمدارسهم. فهم يستعينون بالأغاني والقصائد والمسرحيات والمناقشات والبرامج الحوارية إلى جانب الاستشارات. تجدر الإشارة إلى أنّ كلّ مدرسة من المدارس الـ 32 تضمّ 250 فتاةً كمعدّل، وقد بلغ المشروع حوالى 8000 فتاة و800 معلّم. إلى ذلك، يُمنح المستشارون من الأتراب الوقتَ في خلال تجمّعات المدرسة والاجتماعات مع الأهل لتقديم العروض. وقد تخطّى أثر هذه الاستشارات حدود المدارس وانتشر في الكنائس والأسواق والمجتمعات المحلّية.

فيروس نقص المناعة المكتسب/الأيدز وتعليم الفتيات: تجربة منتدى التربية والتعليم للمرأة الأفريقية - كينيا FAWE . منتدى التربية والتعليم للمرأة الأفريقية - نيروبي - كينيا. www.fawe.org

الخوف من العنف. قد لا يرغب الأطفال في االالتحاق بالمدرسة خوفاً من أن يتعرّضوا للعنف. فما هي الأعمال - الإجراءات التي يمكننا تطبيقها لنفهم وضع مدرستنا بشكل أفضل؟

- نعمل مع الأطفال وأفراد المجتمع المحلي على تحديد أماكن حدوث أعمال العنف داخل حرم المدرسة، وفي طريق الأطفال من وإلى المدرسة (عرضنا هذا الموضوع بشكل مفصّل في الكتيّب 6 عن تهيئة بيئات جامعة صديقة للتعلّم، صحّية ووقائية).
- نعمل مع قادة المجتمع المحلّي والأهل على تأسيس «أنشطة رعاية الأطفال» بحيث يقوم المعلّمون المسؤولون والأهل، أو أفراد آخرون من المجتمع المحلّي بمراقبة الأطفال في الأماكن التي تكون فيها نسبة العنف مرتفعة أو يُحتمل حدوث هذا العنف فيها، داخل المدرسة وخارجها. وقد يتضمّن هذا النشاط مرافقة الأطفال إلى أماكن آمنة عند الحاجة.

المرض والجوع. الأطفال الذين يعانون الجوع أو المرض لا يتعلّمون بشكل جيّد، وبخاصةٍ الأطفال الذين يتحدّرون من عائلات شديدة الفقر (مدنية وريفية). فما هي بعض الأعمال - الإجراءات التي يمكننا تطبيقها لمساعدة هؤلاء الأطفال (ملاحظة: يتضمّن الكتيّب 6 أعمال إضافية)؟

- تأمين الطعام في المدارس ضمن برامج تغذية مدرسية للبرامج التعلّمية تؤمّن وجبات غداء أو وجبات خفيفة مغذية بانتظام. والجدير بالذكر أنّ هذه الوجبات يمكن أن تفيد الفتيات على وجه التحديد.
- العمل مع مزوّدي الخدمات الصحّية المحلّيين لإنشاء برامج كشف وعلاج منتظمة تختصّ بالصحّة، والأسنان، والتغذية.

الزواج المبكر للفتيات والفتيات الحوامل. في بعض البلدان والجماعات، لا يسمح للفتيات المتزوجات اللواتي قد يكن حوامل أيضا بأن يرتدن المدرسة على الرغم من أنّ لهن الحق بالتعلّم. ما هي الخطوات التي يمكن القيام بها لنضمن لهن هذا الحق؟

- نشر الوعي عند الأهل وفي المجتمع المحلي بخطورة تزويج الفتيات في سن مبكرة وأهمية حصول الفتاة على فرصتها في التعليم.
- في حال وجود قوانين وتشريعات تمنع الزواج المبكر يجب العمل مع المؤسسات الحكومية المعنية على تفعيل هذه القوانين.
- في حال عدم وجود قوانين تمنع الزواج المبكر يجب العمل مع مؤسسات المجتمع المدني والمنظمات الحقوقية والنسائية للضغط باتجاه سن مثل تلك قوانين في حال وجود حالات من الزواج المبكر وما يتبعه من حالات الحمل، علينا التأكّد من تأمين حق للفتيات في التعليم الأمر الذي يقتضي وضع سياسات الصحّة المدرسية بحيث تضمن تعليماً إضافياً للتلميذات الحوامل والأمهات الشابات. أما الخطوات العملية لوضع هذه السياسات فيعالجها الكتيّب 6.

البيئة العائلية

الفقر. فيما يساهم التعليم في خفض نسبة الفقر، فإنّ الفقر يحدّ فعلياً من قدرة أطفال كثيرين على الحصول على التعليم. وبما أنّ السبب الرئيسي للفقر هو سبب اقتصادي، فغالباً ما تقوم الاستراتيجيات الفعّالة للوصول إلى الأطفال الفقراء وإلحاقهم بالمدرسة على محفّزات اقتصادية قصيرة وطويلة الأمد للطفل ولعائلته.

تَستعمل «المدارس الصديقة للأطفال» في تايلاندا، معلومات حول إنجازات التلاميذ التعلّمية وخلفيتهم العائلية لتحديد أولئك الذين يكتسبون تعلّماً غير جيّد، وعلى الأرجح أن يتركوا المدرسة لأنّ عائلتهم، في معظم الحالات، لا تملك مالاً وفيراً، وتولي أهمية لعمل أطفالها على حساب تعليمهم. فيحظى هؤلاء التلاميذ بالأولوية للتدرّب على اكتساب المهارات الحياتية في مجال نسج الحرير والقطن، والخياطة، والنجارة، والزراعة، والطباعة، والتدرُّب على الكمبيوتر، وما شابه. وتجدر الإشارة إلى أنّ هذا التدريب يزيد مدخول العائلة بينما يكون الأطفال في المدرسة، ويزوّد هؤلاء بمهارات يمكنهم أن يستعملوها طيلة حياتهم. وقد حصد بعض هؤلاء التلاميذ جوائز وطنية وإقليمية على أعمالهم. وفي بعض المدارس، يقوم أفراد عائلة هؤلاء التلاميذ بلعب دور «المعلّم» فيعلّمون التلاميذ مهاراتٍ موروثة مثل كيفية صبغ خيوط الحرير ونسجها للحصول على تصاميم تقليدية. ولا بدّ من الإشارة إلى أنّ مشاركة مماثلة تعزّز قيمة المدرسة في نظر الأهل وأفراد المجتمع من خلال تحسين سبل العيش والتشديد على أهمية الحفاظ على التقاليد الثقافية المهمّة. ومن شأنها أيضاً أن تعزّز التواصل بين الأهل والأطفال حول أداء الأطفال وسلوكهم في المدرسة، وحول المنافع التي يحملها مستقبل الأطفال - وتعلّمهم - للعائلة. ولكن، هل من الممكن اعتماد استراتيجية مماثلة في منهج مدرستنا؟

قيمة التعليم. إنّ الأهل الفقراء غالباً ما لا يستطيعون تأمين حتى الضروريات الأساسية للحياة. لذلك، قد يصبح الأطفال مصدراً أساسياً لتأمين مدخول للعائلة على حساب تعليمهم. ويحدث ذلك خصوصاً عندما تشعر العائلات أو الأطفال أنفسهم بأنّ التعليم لا يناسب احتياجات حياتهم اليومية. فهم بالتالي لا يقدّرون التعليم ولا يفهمون لماذا على الأطفال أن يرتادوا المدرسة. فما هي بعض الأمور التي يمكن القيام بها لمساعدة هؤلاء الأطفال؟

- إدخال «الجولات المجتمعية» ضمن مخطّطات الدروس، فيزور الأطفال المجتمع المحلّي ليتعلّموا كيف أنّ بعض الدروس مهمة بالفعل في حياتهم ونشاطاتهم اليومية.

- تشجيع الأهل وأفراد آخرين في المجتمع المحلي على التطوع «كمعلّمين مساعِدين» في الصفوف، حتى يشاركوا الأطفال بحكمتهم، ويفسّروا لهم أهميتها في حياتهم، ويناقشوا معهم صلتها بما يتعلّمونه في الصف.

الرعاية غير الملائمة. فيما من المفترض أن يحصل الطفل على الرعاية الفضلى من عائلته، في بعض الأحيان يكون ذلك مستحيلاً، بخاصةٍ عندما يتوجّب على الأهل ترك البيت للعمل. وفي حالات مماثلة، قد يوضع الأطفال تحت رعاية أشخاص لا تسمح لهم معرفتهم ومواردهم المحدودة وانتباههم بتأمين الرعاية الملائمة لهم. فما هي بعض الأعمال - الإجراءات التي يمكن تطبيقها لمساعدة هؤلاء الأطفال؟

- ندعو مقدّمي الرعاية في المناسبات لزيارة المدرسة. ونستعرض أمامهم عمل الأطفال، ونُجري محادثات غير رسمية أو جلسات تعلّمية تشاركيّة حول تحسين صحّة الأطفال ورفاههم من خلال تزويدهم برعايةٍ أفضل.

- نشجّع عقد اجتماعات منتظمة بين «المعلّمين ومقدّمي الرعاية» لمناقشة تقدّم تعلّم الأطفال وكيفية مساهمة الرعاية الأفضل في تحسين تعلّم التلاميذ.

- نحصل على مواد حول رعاية الأطفال من وكالات ومؤسسات حكومية ومنظّمات غير حكومية، ثمّ نستعملها في برامج الصحّة المدرسية أو برامج التربية الأسرية، ونرسلها بشكلٍ منتظم مع الأطفال إلى بيوتهم حتى يقرأوها أمام أفراد عائلاتهم.

البيئة المجتمعية

التمييز الجندري. في بعض المجتمعات، إذا توجّب الاختيار بين تعليم الفتى أو الفتاة، غالباً ما يقع الخيار على الفتى، فعلى الأرجح أن تهتمّ الفتيات بعائلاتهنّ وبالعمل. ولكنّ هذا الوضع ليس سائداً دائماً. ففي منغوليا مثلاً، غالباً ما يترك الفتيان المدرسة باكراً للعمل مع عائلاتهم، فيما الفتيات يكملن دراستهن. فما الذي يمكننا القيام به لتشجيع حصول هؤلاء الأطفال على فرص متساوية للوصول إلى المدرسة؟

- مراقبة الحضور وجمع المعلومات حول الفتيات والفتيان الذين لا يرتادون المدرسة (من خلال ملفات الأطفال مثلاً).
- تجنيد قادة المجتمع المحلّي (القادة الروحيين على وجه الخصوص)، لتشجيع الفتيات والفتيان على ارتياد المدرسة، ربما كجزء من تأسيس اللجان التعليمية المجتمعية أو كنشاط

ضمن جمعية المعلّمين والأهل. تأمين المواد الإعلامية للتوزيع الأسري التي تُظهر قيمة التعليم للفتيات والفتيان.

- الربط بين المواد التي تعلَّم في الصفوف والحياة اليومية للأطفال وعائلاتهم بهدف تشجيع الأهل على إلحاق بناتهم وأبنائهم بالمدرسة.
- المناصرة لدى الأهل لحماية أطفالهم وتأمين احتياجاتهم بشكل متساوٍ.
- التحدّث مع الأهل لمعرفة ما إذا كان من الممكن إعادة تنظيم المهام الأسرية لكي يتمكن الفتيان والفتيات من ارتياد المدرسة بانتظام.
- محاولة تأمين جدول زمني مرن في المدرسة للفتيات والفتيان الذين تقع على عاتقهم مسؤوليات كثيرة أخرى. العمل مع المنظمات المحلّية لتنظيم نشاطات مجتمعية تؤمّن للفتيات والفتيان الوقت الكافي لارتياد المدرسة، كبرامج رعاية الطفل.
- تحديد ودعم الحلول المحلّية، كتنظيم تعليم بديل بجودة عالية، من قبيل التعليم المنزلي، وذلك حيث لا يستطيع الفتيات والفتيان ارتياد المدارس النظامية.
- التشجيع على تأسيس برامج تحفيزية للفتيان والفتيات كالمنح الصغيرة، والإعانات، وبرامج التغذية المدرسية، والتبرّعات بدءاً باللوازم المدرسية والزي المدرسي.

الاختلافات الثقافية والتقاليد المحلّية. إنّ المدارس الجامعة تقبل بالتنوّع وترحّب بالاختلافات. فبالنسبة إلى الأطفال الذين يتكلّمون لغةً أخرى أو يتحدّرون من ثقافة مختلفة، يجب التركيز على النقاط الآتية:

- نعمل مع الأهل وأفراد المجتمع المحلي لتعديل الدروس والمواد المدرسية لتمثّل ثقافة ولغات الجماعة على اختلافها. فسيساعد ذلك على التأكّد من أنّ أفراد الجماعة سوف يرون هذه المواد صحيحة ومفيدة، وهذا ما سيشجّعهم على إلحاق أطفالهم بالمدرسة. وقد تمّ شرح كيفية القيام بذلك في الكتيّب 4 من دليل الأدوات هذا.
- نستعمل قصصاً محلّية وتاريخية وأساطير وأغاني وقصائد لتطوير الدروس في الصفوف.
- وللأطفال الذين لا يتكلّمون اللغة المستعمَلة للتعليم في الصف، نعمل مع معلّمين يتقنون لغتَين أو مع أشخاص آخرين يتقنون لغة الطفل (حتى أفراد العائلة أو الجماعة) لوضع منهج للتدريب على اللغة داخل الصفوف.

البيئة المدرسية المادية والاجتماعية

التكاليف. إنّ التكاليف المباشرة وغير المباشرة لإلحاق الأطفال بالمدرسة قد تفوق الإمكانات المادية لعدد كبير من العائلات الفقيرة. فما هي بعض الخطوات التي يمكن القيام بها لمساعدة هؤلاء الأطفال؟

- نتناقش مع الإداريين في المدرسة والأهل وأفراد الجماعة حول التكاليف المباشرة وغير المباشرة التي قد تقف وراء عدم ارتياد الأطفال المدرسة.
- نحدّد سبل خفض (أو إلغاء) هذه التكاليف؛ عبر البرامج التحفيزية مثلاً - المنح المدرسية الصغيرة، أو الإعانات، أو الطعام، أو اللوازم المدرسية، أو الزيّ المدرسي - التي يمكن تنسيقها عبر المنظّمات الخيرية المحلّية.

الموقع. في الأرياف خصوصاً، إذا كانت المدرسة بعيدة عن المجتمع المحلّي، قد لا يرغب الأهل في إرسال أطفالهم إلى المدرسة. فما هي بعض الخطوات الواجب اتّخاذها لمساعدة هؤلاء الأطفال؟

- نحدّد مَن هم الأطفال الذين يعيشون في الأماكن الأبعد عن المدرسة، مثلاً من خلال وضع الخرائط المدرسية المجتمعية، ومن خلال ملفّات الأطفال.
- نعمل مع الأهل وأفراد المجتمع المحلي على تحديد سبل تأمين تنقّل هؤلاء الأطفال من المدرسة وإليها بشكل آمن.

أوقات التعليم. إنّ بعض الأطفال قد يرغبون في التعلّم، ولكنّ الجداول الزمنية للمدرسة قد تتعارض مع أوقات عملهم، فلا يستطيع هؤلاء الأطفال أن يتعلّموا في خلال الساعات المدرسية العادية. بالإضافة إلى ذلك، فإنّ الفتيات والفتيان قد يتركون المدرسة حينما تتعارض أوقات التعليم مع واجباتهم العائلية. فما هي بعض الخطوات التي يمكن القيام بها لمساعدة هؤلاء الأطفال؟

- نحاول تأمين جدول زمني مدرسي مرن للأطفال الذين يحتاجون إلى العمل.
- نتحدّث مع مراكز الخدمات الاجتماعية المحلّية أو مع المنظّمات الخيرية لنرى ما إذا كان لديهم أصلاً برامج تعليمية للأطفال الذين يحتاجون إلى العمل أو الذين يعيشون في الشوارع، أو إذا كان بالإمكان إنشاء هذه البرامج؛ كبرامج ما بعد المدرسة أو في نهاية الأسبوع، حيث «يعلّم» الأطفالُ الذين يلتحقون بالمدرسة أقرانهم خارج المدرسة في المراكز المحلّية المخصّصة للأطفال أو الشباب.

المرافق. إذا كانت مدارسنا تفتقر إلى المرافق الملائمة، قد يشكّل ذلك سبباً وراء عدم التحاق الأطفال بالمدرسة. من هنا، علينا أن نفهم كيف يمكن تغيير البيئات الاجتماعية والمادية في مدارسنا بهدف دمج جميع الأطفال. فمثلاً، إذا كان أحد الأطفال يعاني إعاقة جسدية تمنعه من الوصول إلى صفه الواقع في الطابق الثاني من المدرسة، فإنّ أحد الحلول لهذه المشكلة يقضي بنقل هذا الصف من الطابق الثاني إلى الطابق الأوّل. فما هي بعض الخطوات التي يمكن القيام بها لمساعدة هؤلاء الأطفال؟

- نعمل مع العائلات وقادة المجتمع المحلّي لبناء إمدادات مياه آمنة ودورات مياه منفصلة للفتيان والفتيات (راجع الكتيّب 5).

- نحدّد الاحتياجات الجسدية والعاطفية للأطفال من خلفيات وقدرات متنوّعة. نحدّد كيفية تعديل المدارس لتتناسب مع احتياجاتهم التعلّمية.

- البيئة الاجتماعية للتعلم في المدرسة: إن العمل على تحسين البيئة الاجتماعية للتعلم في مدرستنا يلعب دوراً هاماً في جذب الأطفال إليها. إذ عندما يتبع المعلمون استراتيجيات وطرائق تدريس غير تقليدية تعتمد على التعلم من خلال التجربة والممارسة مما يجعل الحصص الصفية ممتعة والتعلم فيها نشطاً وتفاعلياً فإنها بذلك تستطيع أن تلبي حاجة الأطفال إلى التفاعل الإيجابي فيما بينهم أو مع معلميهم. كما أن تنظيم الأنشطة الرياضية والترفيهية والفنية التي يشارك فيها جميع الأطفال، تعزز شعورهم بأن المدرسة توفر المكان الذي يتيح لهم التعبير عن طاقاتهم وتنمية مواهبهم. هذا بالإضافة إلى أن العمل على منع ممارسة العنف الجسدي واللفظي سواء من قبل الطلاب أو المعلمين كاستخدام العقاب البدني مثلاً، يؤدي إلى إقبال الأطفال على المدرسة وبقائهم فيها. فما هي الخطوات التي تجعل المدرسة أكثر جذباً لجميع الأطفال؟

- نعمل مع المعلمين والمجتمع المحلي على تنظيم أنشطة متنوعة رياضية وفنية مثل المسابقات والمسرحيات والمعارض التي يشارك الأطفال في التخطيط لها وتنفيذها.

- نتواصل مع المؤسسات الحكومية ومنظمات المجتمع المدني ومؤسسات تدريب المعلمين لنعمل على تنظيم برامج تدريبية للمعلمين لتمكنهم من توظيف طرائق تدريس تفاعلية وتشاركية تتيح أمام جميع الأطفال الفرصة للتعلم النشط والممتع.

- نعمل على نشر ثقافة التواصل اللاعنفي وحل المشكلات بشكل سلمي في المجتمع المدرسي من خلال تدريب المعلمين والأطفال على أدوات وطرق تمكنهم من ذلك ويمكن التنسيق مع مؤسسات من المجتمع المحلي ومنظمات دولية لتنفيذ هذه الأنشطة.

قامت مؤسسة «معاً» للعمل التنموي في فلسطين وبدعم من منظمة اليونسيف بإطلاق برنامج تطوير وتنمية الشباب والطلائع (اليافعين) وبرنامج التنمية المجتمعية والتي تهدف إلى تحسين نوعية التعليم، والتعلم والتحصيل الأكاديمي وزيادة مشاركة اليافعين من خلال تطوير المهارات الحياتية والقيادية للشباب واليافعين وتنفيذ نشاطات تتعلق بالتعليم المساند للفئة العمرية ما بين 12-18 سنة. ومن خلال هذه البرنامج والمبادرات التي انطلقت منها تم العمل على تحسين نوعية التعليم من خلال التعليم الإبداعي/طرق التدريس في جميع أنحاء المناطق المهمشة في الضفة الغربية وقطاع غزة وهي المناطق التي من المرجح أن يترك فيها الأطفال المدرسة لأنها غير جاذبة لهم كما وتنتشر فيها ظاهرة العنف بين الأطفال من اليافعين، إذ تم العمل على الحد من العنف والتوتر في صفوف المراهقين من خلال إشراكهم في النشطة الترفيهية: كالفرق الرياضية، الفرق الموسيقية، الكشافة والعروض المسرحية. وقد نفذ من خلال هذا البرنامج ما يقرب من 28000 ساعة مخصصة للتعليم المساند في مادتي اللغة العربية والرياضيات موجهة لليافعين في 30 منطقة يعتبر فيها ضعف التحصيل عند الأطفال اليافعين من أسباب ترك المدرسة. كما تلقت نفس الفئة من الأطفال اليافعين 43000 ساعة تعليمية على المهارات الحياتية والانشطة المختلفة كالرياضة والدراما والفنون. وتزامنت هذه الأنشطة مع تحسين البيئة المادية المدرسية بالشراكة مع المجتمعات المحلية ومبادرات الشباب واليافعين بحسب احتياجات كل مدرسة استنادا إلى دراسة حددت الاحتياجات واولويات تلك المدارس في هذا المجال. إذ تم على سبيل المثال تأهيل وبناء المرافق الصحية، وتركيب مظلات في المناطق الحارة وتزويد بعض المدارس بالألعاب الخارجية وتوفير الألعاب التربوية والأثاث لإيجاد بيئة تعليمية تعلمية نشطة وآمنة للأطفال في المناطق المهمشة والمحرومة من أبسط الخدمات. إن مثل هذه البرامج والمبادرات تعزز صورة المدرسة الإيجابية لدى الأهل والأطفال على حد سواء فهى تجعل الأطفال يقضون أوقاتاً ممتعة ومفيدة لهم في المدرسة بما فيه من توظيف أمثل لطاقاتهم وقدراتهم الأمر الذي ينعكس على قناعات الأهل بأهمية التعليم والتعلم الذي يتلقاه أطفالهم في المدرسة.

التقرير السنوي 2009 لمركز العمل التنموي «معاً» – فلسطين www.maan.ctr.org

الجهوزية. غالباً ما لا ترغب المدارس في دمج أطفال من خلفيات وقدرات متنوّعة إلى صفوفها لأنّ المعلّمين لا يعرفون كيف يعلّمون الأطفال ذوي الاحتياجات والوتيرات التعلّمية المختلفة. فما الذي يمكن القيام به لمساعدة هؤلاء المعلّمين والأطفال؟

- نحدّد مَن هم الأطفال الذين لا يرتادون المدرسة، وما هي الأسباب التي تحول دون ذلك. ما هي خلفياتهم وقدراتهم؟ ما هي احتياجاتهم التعلّمية الفردية؟

- نتّصل بالمؤسسات الحكومية التعليمية، والمنظّمات المحلّية غير الحكومية، ومؤسّسات تدريب المعلّمين، والجمعيات الخيرية المحلّية، والمؤسّسات، وحتى المنظمات العالمية، التي تعمل على تحسين تعلّم الأطفال في بلدنا. نسألهم عمّا إذا كانوا على معرفة بأيّ معلّمين أو خبراء آخرين يعلّمون أصلاً الأطفال من خلفيات وقدرات متنوّعة كأطفالنا.

- نتّصل بهؤلاء المعلّمين ونسأل إذا كان بإمكاننا نحن أو أحد زملائنا زيارة مدارسهم لتعلّم كيفية تعليم الأطفال ذوي الاحتياجات التعلّمية الفردية. إذا لم نتمكّن من زيارة هذه المدارس بسبب الكلفة العالية، نطلب منهم أن يرسلوا لنا أيّ موارد يمكننا استعمالها في صفوفنا كنماذج عن مخطّطات الدروس، أو توصيف طرق التعليم، أو نماذج عن المواد التعليمية التي يسهل نسخها.

- إذا توافرت الموارد، نطلب من المعلّمين أيضاً أن يزوروا مدرستنا لإعطائنا النصائح وللتكلّم مع الإداريين في المدرسة ومعلّمين آخرين عن قيمة تعليم الأطفال من خلفيات وقدرات متنوّعة.

- أثناء العمل مع الأطفال، نركّز على ما **يستطيع** الأطفال القيام به بدلاً من التركيز على ما لا **يستطيعون** القيام به. وينطبّق ذلك على جميع الأطفال وليس على الأطفال من خلفيات وقدرات متنوّعة فحسب.

- والأهمّ من كلّ ذلك، علينا ألا نفقد الأمل، بل أن نبني شبكات وعلاقات جيّدة مع أولئك الذين يعرفون كيف يعلّمون الأطفال من خلفيات وقدرات متنوّعة، وأن نبقى على اتصال بهم.

ما الذي يستطيع المعلّم القيام به للأطفال ذوي الإعاقات ليزيد إمكانية وصولهم إلى المدرسة وليحسّن قدراتهم التعلّمية

1. إنّ الأطفال ذوي الإعاقات يجدون صعوبةً في بعض الأحيان في الوصول إلى المدرسة. لذلك، نحاول تأمين وسيلة النقل إلى المدرسة وجعل المدارس سهلة الوصول عبر المنحدرات وموارد أخرى تلبّي الاحتياجات الخاصة.
2. عندما يرتاد طفل ذو إعاقة مدرستنا للمرّة الأولى، نتكلّم أولاً مع الفرد من العائلة الذي رافق هذا الطفل. فنكتشف ما هي إعاقاته وما الذي يمكنه القيام به على الرغم من إعاقته. نسأل عن المشاكل والمصاعب التي قد يواجهها الطفل.
3. عندما يبدأ الطفل بالدوام في المدرسة، نزور أهله من وقت إلى آخر ونعرض معهم ما يقومون به بهدف تسهيل تعلّم هذا الطفل. نسأل أيضاً عن المخطّطات لمستقبل الطفل. ونحدّد ما هي الطريقة الفضلى لمساعدة العائلة.
4. نسألهم إذا كان الطفل بحاجة إلى تناول أيّ دواء في خلال الدوام المدرسي.
5. إذا لم يكن لدينا الوقت الكافي لمنح الطفل الاهتمام الذي يحتاج إليه، نطلب من المدرسة أو المجتمع المحلي أن يؤمّنوا لنا مساعداً قادراً على منح الطفل المساعدة الإضافية التي يحتاج إليها خلال ساعات المدرسة.
6. نتأكّد من أنّ الأطفال قادرون تماماً على رؤيتنا وسماعنا عندما نعلّمهم. نكتب بوضوح لكي يتمكّنوا من قراءة ما نكتبه، كما نُجلس الطفل ذا الإعاقة في الصف الأمامي ليرى ويسمع بشكل أفضل.
7. نعرف إن كان الطفل أو عائلته يرون مشكلةً في التعلّم، كما نسأل العائلة ما إذا كانت تظنّ أنّ أطفالاً آخرين في المدرسة يساعدونه، وما إذا كان الطفل قد تأقلم مع جو المدرسة.

UNICEF.http//:www.unicef.org/teachers/protection/access.htm



4.3 الأداة
ما الذي تعلّمناه؟

إن العوائق التي تقف في وجه التعليم الجامع قد تكون مرئية، كالإعاقة البدنية على سبيل المثال؛ أو مقنّعة، كالرعاية غير الملائمة أو سوء التغذية وأثرهما على التعلّم والانتظام في الحضور؛ أو حتى يمكن أن تكون مقبولة بشكل عام وغير مدرَكة على نطاق واسع، كالمواقف التقليدية، أو الأدوار الجندرية، أو الأدوار والمسؤوليات التقليدية للأطفال ضمن عائلاتهم.

قد يتمّ إقصاء الأطفال من المدارس لأسباب كثيرة مترابطة ومتداخلة، وليس لسبب واحد فقط، ويمكن أن نكون قد أغفلنا نهائياً وجود هذه الأسباب. **فالتقاليد الثقافية** مثلاً، قد تقتضي أنّ يبدأ الأطفال في المجتمعات الريفية حياتهم العملية في سن الطفولة، وبالتالي ألا يلتحقوا بالمدرسة. تلك هي أيضا حال العائلات **الفقيرة** التي لا تقدر على تأمين **كلفة التعليم** والتي لا **تقدّر قيمة التعليم** لمستقبل الأطفال.

إنّ العوائق أمام التعليم الجامع قد تكون موجودة على مستويات عدّة ويجب أن تعالج على مستويات عدّة. فحين لا تؤمّن **مدارسنا** مثلاً المكافآت والتعليم الجيّد لتلبية احتياجات الطفل وعائلته، قد يترك الطفل المدرسة، بخاصة إذا كان ينتمي إلى أقلّية ثقافية ما، وإذا كان المعلّمون وأفراد **المجتمع** الآخرون لا يريدون إتعاب أنفسهم بالتعامل معه.

حتى إنّ طفلاً واحداً قد يكون عرضة لعوامل كثيرة مترابطة تقلّل أكثر فأكثر من فرصته للالتحاق بالمدرسة. وقد كُتب الكثير عن «التمييز المزدوج» و«التمييز المتعدّد» الذي تواجهه الفتيات ذوات الإعاقة أو الفتيات اللواتي يتعيّن عليهن الاعتناء بأفراد العائلة من ذوي الإعاقات أو بالأفراد المصابين بفيروس نقص المناعة المكتسب/الأيدز. وفي بعض الثقافات، تتعرّض الفتيات للتمييز منذ الولادة، ويكون معدّل الحياة المتوقَّع لديهن أدنى، ويحظين برعاية أقلّ، بخاصة إذا كانت لديهن إعاقةٌ ما. وقد يُعتَبرن أيضاً كعبء إضافي على كاهل العائلة أو مصدر تعاسة، وغالباً ما لا يتمتّعن بكامل حقوقهنّ. وتتضاعف هذه المشاكل إذا كنّ من أطفال الشوارع، أو الأطفال العاملين، أو الأطفال من أقلّيات إثنية. في جميع هذه الحالات، يجب بذل جهود خاصة لتحديد هؤلاء الأطفال. كما يجب اتّخاذ خطوات عدّة في الوقت نفسه للمساعدة على إلحاق هؤلاء الأطفال بالمدرسة.

تقضي الخطوة الأولى جعل مدارسنا جامعة، بتحديد الأطفال الذين لا يلتحقون بالمدرسة. ويشكّل وضع الخرائط المدرسية المجتمعية أداةً قيّمة لتحديد هؤلاء الأطفال، ويمكن القيام بذلك من خلال النشاطات المدرسية المجتمعية (من جماعة إلى طفل) أو من خلال النشاطات داخل الصفوف (من طفل إلى طفل).

ولفهم سبب عدم التحاق الأطفال بالمدرسة، علينا اتّباع مقاربة تتمحور حول الطفل. فعلينا أن نعرف ما هي العوامل الفردية (الطفل) أو العائلية أو المجتمعية أو المدرسية الأكثر شيوعاً التي تقف وراء عدم التحاق الاطفال بالمدرسة. وتشكّل هذه العوامل نقطة الانطلاق نحو التغيير وبناء المدارس الجامعة.

وقد ساعدتنا الأدوات في هذا الكتيّب أيضاً على رسم خطّة عمل للتخفيف من العوائق التي تقف في وجه التعليم الجامع في مدرستنا ومجتمعنا. وللبدء بهذه العملية، علينا أن نفكّر في الأسئلة الآتية ونوافق على خطوات عملية نتّبعها نحن وزملاؤنا.

- ما الذي تعلّمناه حتى الآن من هذه الأداة؟
- ما هي الدروس الأساسية المهمّة لوضعنا؟
- ما قد تكون العوائق الرئيسية التي تقف في وجه التعليم الجامع وتقف أيضاً وراء عدم التحاق الأطفال بالمدرسة في وضعنا؟
- ما هي التحدّيات الأساسية التي نواجهها مع فريقنا؟
- ما هي الخطوات التي سنتّبعها؟
- ما الذي سيكون مؤشّراً على أدائنا أو نجاحنا؟
- ما هي النشاطات التي يمكننا التخطيط لها للعام الدراسي المقبل؟
- متى وكيف سنقيّم التقدّم الذي أحرزناه؟
- قد تساعدنا هذه الخطط والأعمال على جعل صفوفنا جامعةً أكثر، وهو موضوع مطروح في الكتيّبَين 4 و 5.

أين يمكننا معرفة المزيد حول هذا الموضوع؟

إن المنشورات والمواقع الإلكترونية الآتية هي مصادر قيّمة لضمان التعليم المدرسي لجميع الأطفال.

المنشورات

Govinda R. (1999) Reaching the Unreached through Participatory Planning: School Mapping in Lok Jumbish, India. Paris: International Institute for Educational Planning/ UNESCO.

Hart R. (1997) Children's Participation: The Theory and Practice of Involving Young Citizens in Community Development and Environmental Care. New York: UNICEF and London: Earthscan.

Mathur R. (2000) Taking Flight. Education for All Innovation Series No. 14. Bangkok: UNESCO Principal Regional Office for Asia and the Pacific.

Rimer W et al. (2003) Toolkit for Assessing and Promoting Equity in the Classroom, Edited by Marta S. Maldonado and Angela Aldave. Washington DC: Creative Associates International Inc., USAID/EGAT/WID.

Staff Development Division, Bureau of Elementary Education, Department of Education, Philippines, and UNICEF. (2002) Student Tracking System Facilitator's Manual. (A good source for learning about how to develop child profiles.)

UNESCO (2003) Sharing a World of Difference: The Earth's Linguistic, Cultural and Biological Diversity. Paris.

Volpi E. (2002) Street Children: Promising Practices and Approaches. WBI Working Papers. Washington, DC: The International Bank for Reconstruction and Development/ The World Bank.

المواقع الإلكترونية

الحواجز التي تعيق تعليم الفتيات: استراتيجيات ومداخلات. اليونيسيف، معلّمون يتكلّمون عن التعلّم.
http://www.unicef.org/teachers/girls_ed/barriers_02.htm

حماية الأطفال. اليونيسيف.
http://www.unicef.org/protection/index_bigpicture.html

الأطفال يؤدّون دور الباحثين في مجتمعاتهم المحلية: وضع خريطة قائمة على المجتمع المحلي. اليونيسيف.
http://www.unicef.org/teachers/researchers/index.html
or http://www.unicef.org/teachers/researchers/childresearch.pdf

المساواة داخل الصفوف، رسالة إخبارية نصف سنوية، آب/أغسطس 2000. Creative Associates International, Inc. تعطي هذه الرسالة أفكاراً قيّمة ودراسات حالة عن التحدّيات التي تعيق التعليم الثنائي اللغة، وعن الاستراتيجيات لتعليم تلاميذ من خلفيات لغوية متنوّعة. يمكن الاطلاع عليها عبر الموقع http://www.caii.net/EIC/Resources/eicnewsJuneweb.pdf

الجندر في التعليم: تعزيز المساواة الجندرية في التعليم. اليونسكو، آسيا والمحيط الهادئ، المكتب الإقليمي للتربية، بانكوك، تايلندا. http://www.unescobkk.org/gender

فيروس نقص المناعة المكتسب/الأيدز، والسياسات التي تؤثّر على الأطفال.
http://www.hri.ca/children/aids/factsheet_detail.htm

Leslie J and Jamison DT اعتبارات الصحّة والتغذية في التخطيط للتعليم. التبعات التعليمية للمشاكل الصحّية على الأطفال في سن المدرسة.
http://www.unu.edu/Unupress/food/8F123e/8F123E03.htm

منظّمة غوث الأطفال (المملكة المتّحدة). المدارس للجميع.
www.eenet.org.uk/bibliog/scuk/schools_for_all.shtml

اليونيسيف، معلّمون يتكلّمون عن التعلّم.
http://www.unicef.org/teachers

الكتيب 4:

نحـو صفـوف
جامعـة صديقـة للتعـلم



مجموعة أدوات
التعليم الجامع

UNESCO

تمت ترجمة وطباعة هذه الوثيقة بتمويل من برنامج الأمير سلطان بن عبد العزيز لدعم اللغة العربية في اليونسكو، وذلك باستجابة من وفد المملكة العربية السعودية الدائم لدى اليونسكو.

© اليونسكو 2014

النسخة الأصلية باللغة الإنجليزية:
Embracing Diversity: Toolkit for Creating Inclusive, Learning-Friendly Environments
مكتب اليونسكو - بانكوك - تايلندا

النسخة باللغة العربية: **قبول التنوّع: مجموعة أدوات تتيح تهيئة بيئات جامعة صديقة للتعلّم**
مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية - بيروت
بيروت - لبنان

إنّ التسميات الواردة في هذا المنشور وطريقة عرض المواد لا يُقصد بها التعبير عن أيّ رأي كان من قِبَل اليونسكو بشأن الوضع القانوني لأيّ بلد، أو إقليم، أو مدينة، أو منطقة، أو لسلطات أيّ منها، أو بشأن حدودها أو تخومها.

مقـدمـة

يساعدنا هذا الدليل لنفهم كيف تغيّر مفهوم التعلّم مع الوقت، لأنّ الصفوف الدراسية واستراتيجيات التدريس أصبحت تتمحور حول الطفل. يضع الدليل بين أيدينا بعض الأدوات والأفكار التي تساعدنا في تعرف كيف نتعامل مع الأطفال الذين يحضرون الى صفوفنا، على ما بينهم من تنوّع في خلفيّاتهم وقدراتهم، ما يمكننا من أن نجعل التعلّم مفيداً للجميع.

الأدوات

1.4 **كيف نفهم التعلّم والمتعلّمين** 3
التعلّم والتعليم 3
كيف يتعلّم الأطفال 5

2.4 **كيف نتعامل مع التنوّع والاختلافات في الصف** 17
تقدير التنوّع وتشجيعه 17
إدراج أنواع مختلفة من التفكير والتعلّم والمعرفة في الصف 19
التحدّيات التي تواجها محاولة تعميم فلسفة الصفوف الجامعة 22
التحيّز في المنهج الدراسي والمواد التعلّيمية 29
الجندر في التعليم 34
التنوّع والإعاقة 36
التمييز ضد المصابين بفيروس نقص المناعة المكتسب/الإيدز 44

3.4 **جعل التعلّم ذا معنى لدى الجميع؟!** 47
التعلّم من أجل الحياة 47
تهيئة بيئة صديقة للتعلّم من أجل التعلّم المفيد 48
تهيئة تجارب تعلّمية مراعية لفروق الجندر 50
التعلّم النشط والتشاركي 53
كيف نجعل الرياضيات، والعلوم، واللغة، موادّ مفيدة للجميع 57

4.4 **ما الذي تعلّمناه؟** 73



1.4 الأداة
كيف نفهم التعلّم والمتعلّمين

التعلّم والتعليم

لقد قلنا في مقدّمة هذا الدليل إنّ كلمة «جامع» inclusive لا تعني فقط ضم الأطفال ذوي الإعاقات إلى الصف الدراسي، بل المقصود هو ضم كلّ الأطفال على الرغم من تنوّع خلفيّاتهم وقدراتهم. إن تجميع هؤلاء الأطفال داخل الصفوف لا يشكّل سوى نصف التحدّي، أما النصف الآخر فهو أن نلبّي كافة حاجاتهم التعلّمية المختلفة، وأن نعطي أهمية فردية للأطفال المقصيين والمستبعدين عادة من الصف أو من المشاركة و/أو التعلّم مع أقرانهم في صف واحد.

إنّ صفوفنا متنوّعة من حيث فئات الأطفال الذين نعلّمهم وطرقهم في التعلّم. فقد أفادتنا الدراسات والبحوث الحديثة أنّ الأطفال يتعلّمون بطرق مختلفة، وذلك يعود لعوامل وراثية، أو للتجارب الشخصية، أو للبيئة، أو لشخصية كلّ منهم. وبالتالي فعلينا أن نسعى إلى التنوع في طرق التعليم والأنشطة التى نستخدمها؛ لتلبية الحاجات التعلّمية المختلفة عند أطفالنا.

وقد تبدو هذه الفكرة مخيفة في البداية، فمن يعمل في صفوف كبيرة سوف يتساءل: «كيف يمكنني أن أستعمل طرقاً تعليمية مختلفة تتوافق مع الأطفال فرداً فرداً وفي صفي أكثر من 50 طفلاً مختلفاً؟»

في الواقع، هذا هو أحد الأسباب التي تدفع بعضنا إلى اللجوء إلى «التعلّم «الاستظهاري»»، فيكرّر المعلم المعلومات مرّة بعد مرّة ويطلب من الأطفال تكرارها مرّة بعد مرّة أيضاً، على أمل أن يتذكّروها. وعلى الرغم من أنّ هذه الطريقة قد تسهّل التعامل مع عدد كبير من الأطفال، ولكن علينا أن نعترف بأنّها **حقاً** طريقة غير محببة لأطفالنا ولنا أيضاً. وعاجلاً أم آجلاً، سوف يغيب عنصر المتعة والتحدّي في التعليم بالنسبة إلينا كمعلمين، وحتماً سيغيب هذا العنصر عن التعلّم بالنسبة إلى الأطفال. ولكي نغيّر هذا الواقع، علينا أن نتعلّم طرقاً جديدة للتعليم والتدريس ونستعملها مع كلّ الأطفال. عندئذٍ، سوف يجدون متعةً في التعلّم بطرق مختلفة، وسوف يتمكّنون من التعلّم. وقد بدأ بعض المعلّمين باستعمال طرق تعليمية مختلفة، ووجدوا أنّ التعليم ممتع بالنسبة اليهم أكثر من قبل.

الآنسة سلمى عبد الله معلّمة في إحدى المدارس الابتدائية الحكومية في منطقة تبعد حوالى 120 كلم عن العاصمة. هي تعلّم هناك منذ عدّة سنوات، ولكن أذهلتها مؤخّراً حماسة تلاميذها عندما يدخلون الصف، الواحد تلو الآخر كلّ صباح. تتراوح أعمار تلاميذها بين 6 و10 سنوات. كانت الآنسة سلمى تتعلّم عن طرق التعليم والتعلم في مشروع «أيديال» IDEAL، وتحاول تطبيق ما تعلّمته حول المقاربات الجديدة للتعلّم في صفها. وقد فاجأتها النتائج وأفرحتها.

تقول **الآنسة سلمى** «لقد درّبني مشروع «أيديال» على هذه المقاربة الجديدة بين التعلّم والتعليم، ولاحظت الفرق على الفور. ففي السابق كان تلاميذي كسالى ويتعبون بسرعة من المحاضرات الرتيبة وتكرار الدرس. أما الآن فيبدون متنبّهين ويعبّرون عن أفكارهم من دون خجل أو خوف».

طرق مختلفة للتعليم والتعلّم في بنغلادش (مع بعض التعديل)
http://www.unicef.org/teachers/forum/0301.htm



نشاط تأمّليّ: كيف تلقّيت أنت التعليم؟

فكّر كيف تلقّيت أنت التعليم في المدرسة وكيف علّموك في كلية التربية أن تعلّم.
في الجدول الآتي دوّن ما شعرت به حيال هذه الطرق.

المكـــان	طرق التعليم المستعملة	هل كانت هذه الطرق تركز على المعلّم (مثل التعلّم الاستظهاري) أم تمحورت حول الطفل (أي المتعلّم)؟
عندما كنت تلميذاً في المدرسة		
عندما كنت في كلية التربية		

أيّ طريقة من هذه الطرق التعليمية ساعدتك أكثر على التعلّم؟ هل تستخدمها في صفك؟ كيف يتجاوب تلاميذك مع هذه الطرق؟ هل يتعلّمون بنشاط وفرح، أم أنّهم يجلسون بهدوء ويصغون إليك؟ ما رأيك في أدائهم في الامتحانات أو المسابقات أو في الاختبارات الأخرى؟

كيف يتعلّم الأطفال؟

لا يشكو أيّ طفل من «قصور تعلّمي». طالما توافرت له الظروف المناسبة. فكلّ الأطفال – فتياناً وفتيات – يمكنهم التعلّم بصورة فعّالة، لا سيّما عندما «يتعلّمون عن طريق الممارسة» (التعلم بالعمل).

وكثيرون منا يتعلّمون بأفضل شكل عندما «يتعلّمون عن طريق الممارسة»، أي عبر ممارسة الأنشطة عملياً. وهذا ما نعنيه في الحقيقة عندما نتكلّم عن «التعلّم النشط»، أو عن «مشاركة الأطفال في التعلّم»، أو عن «التعلّم التشاركي». فالتعلم النشط يخوّل الطفل أن يكتسب معلومات جديدة عبر مختلف الأنشطة والطرق التعليمية. وغالباً ما ترتبط هذه الأنشطة بتجارب الأطفال العملية في حياتهم اليومية. وهذا الارتباط يساعدهم في فهم ما يتعلّمونه وتذكّره، ومن ثمّ في استعمال ما تعلّموه في حياتهم.

ما الطرق المختلفة التى يتعلم بها الأطفال؟ إن تعرّفنا لهذه الطرق المختلفة، سيساعدنا في تصميم أنشطة تعلّمية أكثر إفادةً للأطفال ولنا نحن المعلمين. وسوف تساعد هذه الطرق بصورة خاصة الأطفال المستبعدون/المعزولون عادةً من التعلّم، ولكننا نريد أن نبقيهم في صفوفنا الجامعة الصديقة للتعلّم. ويمكن تقسيم أنماط التعلم على النحو الآتي:

التعلّم بالحواس: الرؤية والصوت والحركة

راقب ما يفعله تلاميذك عند دخولهم الصف في الصباح؟ لا بدّ أنّهم ينظرون إليك (الرؤية)، ويصغون إليك والى بعضهم البعض (الصوت)، ويراقبون ما تفعله أنت والآخرون (الحركة). **إنـهـم يـتعلّمـون!** وهذه الحواس الثلاث – الرؤية والصوت والحركة - كلّها مهمة في مساعدة الطفل على التعلّم، ذلك أنّ الأطفال ذوي الإعاقات يتعلّمون بنفس الطرق التى يتعلم بها الأطفال غير المعوّقين. غير أنّ الأطفال المعوّقين قد يتعلّمون بصورة أبطأ من أترابهم غير المعوّقين، نظراً إلى أنّ إحدى هذه الحواس – السمع أو البصر أو الحركة - قد تكون محدودة عندهم.

وقد تعلّمنا على مرّ السنين أنّ 30٪ من الأطفال يتعلّمون بنجاح عندما يسمعون شيئاً، و33٪ عندما يرون شيئاً، و37٪ عن طريق الحركة. ويقول أحد الأمثال القديمة: «**أسمع فأنسى، أرى فأتذكّر، أفعل فأفهم**». وهذا الأمر بالغ الأهمية! فإذا علّمنا أطفالنا بجعلهم يستمعون إلينا، فإنّ حوالى ثلثهم فقط سوف يتعلّم شيئاً. والحال هي نفسها عندما نطلب منهم أن يدوّنوا شيئاً ما في دفاترهم أو يشاهدون بعض الصور أو الأفلام.

فهمت **سلمى عبد لله** أنّ الأطفال يتعلّمون بطرق مختلفة، فصارت تنوّع طرق تعليمها. «نحن لا نستعمل طريقة السبورة والطباشير فقط، فالتعليم عن طريق الغناء والرقص والإلقاء والتمثيل أكثر متعة بكثير، كما أنّه سهل جداً لأنّ الأطفال يركّزون اهتمامهم حقاً ويشعرون بأنّهم يتعلّمون عن طريق أنشطة ممتعة».

وبالنسبة لنا نحن المعلمين، فهذا يعني أنّنا عندما نخطّط درساً ما، علينا أن نخطّط لاستعمال المواد البصرية (صور، رسوم...)، واستخدام أنشطة غنية بالحوار (الاستماع والإصغاء)، وتوفير فرص للحركة بشكلٍ من الأشكال (مثل التمثيل أو الرقص اللذين قد يرتبطان بمختلف الخلفيات الثقافية التي يمثّلها الأطفال في الصف).

وعلينا أن نتذكّر أنّ بعض الأطفال قد يعاني صعوبات بصرية أو سمعية، وقد لا يتلقّى هؤلاء الأطفال الرسائل الحسّية مثل سواهم. فلنسأل أنفسنا: "أيّ نوع من أنواع الأنشطة قد يناسبهم، وكيف يمكنني أنا المعلّم أن أصمم نشاطاً ما بحيث يتناسب مع هؤلاء الأطفال فيتعلّموا **كلّهم**؟»

طرق متعدّدة للتعلّم

نحن نعرف أنّ بعض الأطفال يتعلّم بأفضل مستوى عن طريق القراءة وتدوين الملاحظات، بينما آخرون يفضّلون دراسة مواد بصرية، وآخرون أيضاً يفضّلون الحركة البدنية (كالرقص والرياضة) أو النشاطات الموسيقية. كذلك بعضهم يفضّل حلّ المسائل فردياً، بينما يحبّ الآخرون التفاعل مع سواهم لإيجاد الحلول. وبالتالي فإنّ الأطفال يتعلّمون بطرق كثيرة مختلفة. فإذا راقبنا أو اكتشفنا الطرق الكثيرة التي يتعلّم بها أطفالنا في الصفوف الجامعة، يمكننا أن نساعد كلّ الأطفال ليتعلّموا بشكل أفضل، وبذلك نشعر برضى أكبر في التعليم.

أفادت **سلمى عبد لله** أنّ الحضور في الصف كان ضئيلاً قبل أن تبدأ بتغيير طرقها في التعليم، أما الآن فقد ارتفع، وزاد عدد الأطفال الذين يأتون إلى المدرسة بانتظام. «إنهم الآن متشوّقون للمجيء إلى المدرسة. فقبل النظام الجديد، كان المعلّمون يدخلون الصف ويقولون للأطفال أن يبدأوا بالقراءة، وكان الهدف أن نبقي كلّ الأطفال هادئين ومجتهدين. أما الآن فقد أصبحت معظم طرق التعليم تعتمد على التشارك والتعلّم النشط».

فالتعلّم النشط والتشاركي يعتمد على الطرق الكثيرة والمختلفة التي تستخدمها المعلمة والتى تساعد الأطفال في التعلّم.

وفي ما يأتي سبع طرق يتعلّم بها الأطفال:

- **الطريقة الشفهية أو اللغوية**، حيث يتعلّم بعض الأطفال ويفكّر من خلال الكلمات المكتوبة والمحكية، ومن خلال الحفظ، والتذكّر.

- **الطريقة المنطقية أو الحسابية**، حيث يتعلّم بعض الأطفال ويفكّر من خلال التحليل والحساب. ويمكنهم استخدام الأرقام بسهولة، والتعرّف إلى الأمور المجرّدة، وأخذ القياسات الدقيقة.

- **الطريقة البصرية أو المكانية**، حيث يحبّ بعض الأطفال الفنون، مثل الرسم أو التلوين أو النحت. ويمكنهم قراءة الخرائط والجداول والرسوم البيانية بسهولة.

- **الطريقة البدنية أوالحركية**، حيث يتعلّم بعض الأطفال من خلال الحركة والألعاب والتمثيل.

- **الطريقة الموسيقية أو الإيقاعية**، حيث يتعلّم بعض الأطفال بأفضل شكل من خلال الأصوات والأنغام والإيقاع والتكرار.

- **الطريقة التفاعلية**، حيث يتعلّم بعض الأطفال من خلال العمل ضمن مجموعة. فتستهويهم الأنشطة الجماعية، ويفهمون الحالات الاجتماعية، ويبنون العلاقات مع الآخرين بسهولة.

- **الطريقة الشخصية**، حيث يتعلّم بعض الأطفال بأفضل شكل عن طريق التركيز الشخصي والتفكير الذاتي. فيمكنهم أن يعملوا منفردين، وهم يدركون مشاعرهم الخاصة، ويعرفون نقاط قوّتهم ونقاط ضعفهم.

وقد يستعمل الأطفال عندما يتعلّمون عدّة طرق تساعدهم في الفهم والتذكّر. لذلك، فمن الضروري أن نستخدم استراتيجيات تعليمية مختلفة تتناسب مع كل طرق التعلّم المختلفة.

لقد حاولت **سلمى** أن تطبّق ما فهمته بشأن طرق التعلّم المتعدّدة وتقول:
«أنطلق من موضوع الدرس وما يحتاج الأطفال إلى أن يتعلّموه، وأفكّر في طرق التعلّم السبع، لأحاول أن أبني في ضوء هذه الطرق أنشطة متعلّقة بالموضوع. على سبيل المثال، في موضوع في الدراسات الاجتماعية يتناول **فصول السنة والفواكه الموسمية**. كتبنا، أنا والأطفال، قصيدةً عن الفواكه، بينما صمّم بعضهم أقنعةً ملوّنة على شكل فواكه. واختار كلّ طفل فاكهته المفضّلة، ووضع قناعاً، ومثّل دور هذه الفاكهة. وقد عمل الأطفال في مجموعات، كما أنجزوا بعض القراءة والكتابة المرتبطة بالموضوع أيضاً.

واستخدمت طريقة مشابهة فى موضوع «**المهن في مجتمعنا**». فسمّى الأطفال المهن المختلفة، وتخيّلوها، ومثّلوا المهنة التي يودّون ممارستها. ثمّ ناقشوها في مجموعات، وقرأوا قصصاً عنها. وما زلت أحاول عدّة وسائل، وعليّ أن أساعد زميلاتي **فيها لنفهم كلنا أنّ التعلّم ليس محصوراً في الصف**». كانت الأستاذة سلمى تدرك أهمية التخطيط في العملية التعليمية، وسوف نتعلّم أكثر عن التخطيط.

كانت الأستاذة سلمى تدرك أهمية التخطيط للدروس، وسوف نتناول هذا الموضوع في الدليل الخامس الذي يتناول إدارة الصفوف الجامعة الصديقة للتعلّم.

تقول **سلمى**:
«لاشكّ في أنّ التخطيط للدروس يتطلّب وقتاً أطول الآن، ولكنّه عملية ممتعة ومسلية، ويطرح تحدّياً لقدراتي الإبداعية. يصعب عليّ أحياناً أن أجد الموارد المناسبة التي أحتاجها، ولكنّني تعلّمت أن أشرك الأطفال في تصميم الدرس. فمتى عرفوا ما نحتاج إليه في الدرس، يحضروا معهم أشياء من بيوتهم، كما أنّنا نصنع بعض المواد معاً في الصف، مثل الأقنعة للتمثيليات، والأدوات لمختلف المهن، والألعاب، والقصائد الشعرية.



نشاط تأمّليّ: كيف يمكن أن أحسن مستوى دروسي؟

- اختر أحد الدروس التي تستمتع بتعليمها، غير أنّ أداء تلاميذك قد لا يتناسب مع توقّعاتك. واختر في كلّ مرّة درساً تستمتع في تعليمه أكثر.

- ما النقاط (المعلومات) الأساسية التي تريد أن يتعلّمها الأطفال؟

- ما الطرق التي تستخدمها لتقديم وعرض هذه المعلومات؟ لماذا لا تنجح هذه الطرق برأيك؟ مثلاً، هل يستخدم الأطفال طريقةً واحدة فقط من طرق التعلّم؟

- أيّ أنشطة أُخرى يمكنك أن تستخدم في تعليمك لكي يستعمل تلاميذك عدّة حواس (الرؤية، الصوت، الحركة) في التعلّم؟ ما طرق التعلّم المختلفة التي تستلزمها هذه الأنشطة؟ (اقرأ أفكار سلمى أعلاه).

- كيف يمكنك أن تدمج هذه الأنشطة في مخطّط الدرس؟

- كيف يستطيع تلاميذك أن يساهموا في تصميم الدرس، لا سيّما الأطفال الذين لا يشاركون في الصف عادةً، أو الأطفال ذوو الخلفيّات المختلفة.

- حاول تعليم الدرس.... وإذا شعرت بالارتياح لهذه الطريقة، فاسأل التلاميذ إذا أحبّوا الدرس. ما الأنشطة التي استمتعوا بها أكثر؟ هل يمكن استعمال هذه الأنشطة لتعليم دروس أخرى؟

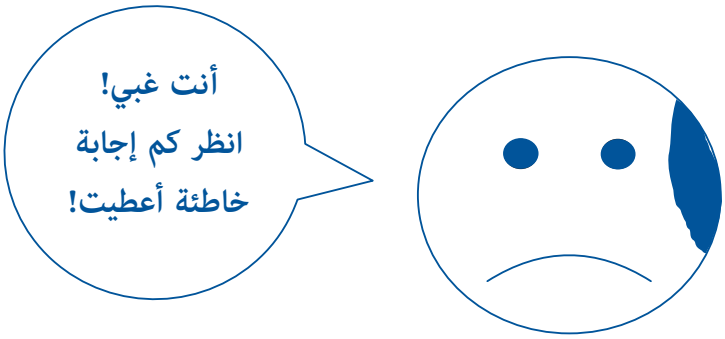
الحواجز التي تعترض التعلّم

هل يمكنك أن تتذكّر تلميذاً خجولاً جداً من تلاميذك، لا يحبّ المشاركة، ولم يرفع مرّة واحدة يده في الصف، ولم يكن يتعلّم جيّداً أيضاً؟ فقد يكون أحد أسباب خجل هذا الطفل أنّه لا يثق بنفسه كثيراً. فهو لا يؤمن بقدراته، أو أنّه يشعر بأنه ليس عضواً له قيمته في الصف. فقد أظهرت الدراسات ارتباطاً وثيقاً بين نظرة الأطفال إلى أنفسهم من جهة وأدائهم التعلّمي من جهة أخرى، ووجدت أنّ الطفل الذي لا يثق بنفسه كثيراً والذي يتلقّى بالإضافة إلى ذلك تعليقات سلبية (انتقاداً)، سرعان ما يتعلّم أنّ من الأفضل له ألا يحاول المشاركة. فلكي لا يفشل يلجأ هذا الطفل الى تجنّب المهمّة من أساسه.



نشاط عملي: قيمة الثقة بالنفس

خذ ورقة وارسم عليها وجهاً عادياً، يمثل أحد تلاميذك. ثم فكّر في ما قد يقوله الأشخاص البالغون لهذا الطفل من أمور قد تُشعِره بعدم الرضا عن نفسه. وكلّما فكّرت في مثلٍ ما أو لاحظته في خلال الأسبوع، اقطع جزءا من الورقة.



ثلاثة تعليقات أو أربعة من هذا النوع تكفي لتمزّق ثقة الطفل بنفسه بل وتلغيها.

ملاحظة: يمكنك ممارسة هذا النشاط مع الأطفال لتساعدهم في فهم مشاعر الآخرين وتأثير تصرّفاتهم معهم على هذه المشاعر.

فعندما نسمع الملاحظات السلبية التي تعطى للأطفال، علينا أن نحوّلها إلى ملاحظات إيجابية. فيمكننا مثلاً بدل التعليق السلبي «انظر كم إجابة خاطئة أعطيت» أن نقول: «انظر كم إجابة صحيحة أعطيت! تعال نجد طريقة لنزيد عدد الإجابات الصحيحة في المرّة المقبلة. ما الذي ساعدك لتتذكّر الإجابات الصحيحة؟

فقبل أن يشارك الأطفال كلّياً في عملية التعلّم، عليهم أن يثقوا بقدرتهم على التعلّم. فثقة الأطفال بأنفسهم وهويّتهم تنمو أكثر فأكثر كلّما كبروا، وللبالغين دور مهم جداً في هذا النمو.

وإذا لم يتمّ تقدير نوع الطفل (ذكر أم أنثى)، أو خلفيّته المجتمعية، أو قدراته، أو إذا استُعملت هذه الأمور للتقليل من شأنه، فذلك قد يؤذي الطفل نفسياً.

ولا يمكننا أن نعطي الأطفال ثقة إيجابية بأنفسهم، ولكن يمكننا توفير البيئة المناسبة والظروف الملائمة لتنمو هذه الثقة.

وينبغي أن يشعر كل الأطفال:

- بأنّهم يحصلون على التقدير لذاتهم ولما يساهمون به
- بالأمان (من الناحية الجسدية والعاطفية) في بيئتهم التعلّمية
- بأنّهم متفردون (unique) وبأنّ أفكارهم قيّمة.

بتعبير آخر، يجب أن يُقدَّر الأطفال لذاتهم. ويجب أن يشعروا بالأمان، وأن يتمكّنوا من التعبير عن وجهات نظرهم، وأن ينجحوا في التعلّم. وهذا يساعد الأطفال ليستمتعوا بالتعلّم، ويستطيع المعلّمون أن يعزّزوا هذه المتعة من خلال إضفاء المزيد من البهجة في صفهم. هذا الصف يُعزَّز الثقة بالنفس عند الأطفال من خلال الثناء، والذي تُشجَّع فيه المجموعات التعاونية والصديقة، والذي يشعر فيه الأطفال بأنّهم ناجحون وفرحون ويتعلمون أموراً جديدة.



نشاط عملي: تعزيز الثقة بالنفس

يمكن ممارسة هذا النشاط مع المعلّمين أو التلاميذ أو الأهل أو غيرهم.

- خذ ورقة كبيرة واقسمها إلى ثلاثة أعمدة متساوية.

- اكتب في العمود الأيمن قائمة بالحالات التي لا يشعر فيها التلاميذ في الصف أو المدرسة بالتقدير أو الأمان أو التميّز.

- في العمود الأوسط، اكتب مقابل كلّ حالة من الحالات لماذا تظن أنّ البيئة الخارجية أو الأشخاص الآخرين يسبّبون هذا الشعور عند الطفل.

- في العمود الأيسر، اكتب ما يمكن تغييره ليشعر الأطفال بالتقدير والأمان والتميّز، بالإضافة إلى كيفية إحداث هذه التغييرات.

استعمل هذا النشاط نقطة انطلاق لوضع خطط عمل تهدف إلى تعزيز ثقة الأطفال بأنفسهم وتحسين التعلّم في الصف والمدرسة والمجتمع.

يبني الأطفال معلوماتهم ومعارفهم عن طريق النشاط

يتعلّم الأطفال عن طريق ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات التي اكتسبوها مسبقاً، وهذا ما يسمّى «البناء الذهني» (Mental Construction). وقد يسهم التحدّث إلى الآخرين وطرح الأسئلة عليهم (التفاعل الاجتماعي) في تحسين التعلّم، ومن هنا تأتي أهمية العمل في مجموعات صغيرة مؤلّفة من شخصين أو أكثر بقليل.

أما دورنا نحن المعلّمين فليس ضخّ المعلومات في مخ الطفل، كما لا يصحّ أن نترك الأطفال يكتشفون كلّ الأمور بأنفسهم، بل علينا أن نعمل بنشاط لنجد طرقاً تدعم التعلّم الذى يعتمد على معلومات يعرفها التلاميذ من تعلّمهم السابق.

بعض الأطفال يتصفون بالبطء فى التعلّم في المدرسة، وقد لا يعلم بعضهم ما يقول عندما نطرح عليه سؤالاً ما. ففي هذه الحال، علينا أن ننشئ علاقة جيّدة مع الطفل حتى نفهم الطريقة الفضلى التي يتعلّم بها هذا الطفل. مثلاً، ما المهمّات البسيطة التي يستطيع هذا الطفل أن ينجزها؟ ما الأحرف الموجودة في اسم هذا الطفل والتي يمكنه أن ينسخها بالشكل الصحيح؟ ما الأرقام التي يعرفها ويمكنه أن يربطها بأشياء بسيطة في الغرفة؟ ما الأمور المميّزة التي يحبّها هذا الطفل ويمكنه التحدّث عنها إلى المعلّم أو إلى طفل آخر أو حتى إلى دمية يدوية في الصف؟ هل يستطيع هذا الطفل أن يغنّي أو يشارك في بعض الألعاب؟ كيف يمكننا أن نربط بين المدرسة وأسرة الطفل وبيئته؟



نشاط تطبيقي للربط بين الصف في المدرسة وأسرة الطفل في البيت

في الجدول التالي اكتب عدد الأنشطة التي يمكن أن يكون تلاميذك قد تعلّموها في البيت والتي يمكنهم ممارستها في المدرسة أيضاً.

كيف يمكنك إدراج هذه المعلومات ضمن تخطيطك للدروس؟ وكيف يمكنك إشراك الأطفال في تصميم الدرس؟

اسم الطفل	ماذا تعلّم هذا الطفل في البيت؟	كيف يمكن استعمال هذه المعلومات في المدرسة؟

لا يأتي أيّ طفل إلى المدرسة من دون أن يكون قد تعلّم بعض الأشياء في البيت أو من بيئته. فالأطفال في المدرسة أو خارجها يتعاملون مع المواقف الجديدة بطرق مختلفة وكثيرة. ويستفيدون من بعض هذه الطرق في المدرسة، بينما قد لا يستفيدون من البعض الآخر. ومن مسؤولياتنا أن نكتشف ما يعرفه الطفل من المعلومات والمهارات التي سبق له أن تعلّمها. وعندئذٍ يمكننا أن نبني على معرفتهم ومهاراتهم الأمور الجديدة التي نريد أن نعلّمهم إياها. ولكن، حتى نتمكّن من ذلك، علينا أن نراقب أطفالنا عن قرب ونشاهد كيف يتعلّمون الأفكار والمهارات والقيم الجديدة. وسوف نلاحظ أن تجارب الفتيات تختلف عن تجارب الفتيان في حالات كثيرة.

ويواجه أطفالنا في المدرسة مهمّات كثيرة قد تختلف تماماً عن المهمّات والمشكلات التي عليهم أن يجدوا لها الحلّ في أثناء اللعب. وربّما لم يمسك بعض الأطفال قلماً من قبل، وآخرون ربّما لم يسبق أن رأوا كتاباً. وبالتالي، من المهم جداً أن ننشئ روابط كثيرة بين ما يعرفه التلاميذ وما يتقنون عمله مسبقاً، وبين المهمات الجديدة التي يتطلّبها الصف والدروس. فكيف يمكننا أن نفعل هذا؟



نشاط عملي: إنشاء روابط للمتعلّمين

في مرحلة التعليم الأساسي، يُفترض أن تعلّم المدرسة الأطفال القراءة واستعمال الأرقام. فعندما يأتي الأطفال إلى المدرسة، وحتى في يومهم المدرسي الأوّل، ما الأنشطة البسيطة التي يمكننا أن نقوم بها لينجح أطفالنا في تعلّم القراءة واستعمال الأرقام؟ في ما يأتي بعض الأمثلة، حاول أن تفكّر في أمثلة أُخرى؟

- ضع أنت وتلاميذك ملصقات بأسماء الأغراض المختلفة الموجودة في الصف. استعمل (اللغة أو اللغات التي يستخدمها الأطفال)، مثلاً، المكتب والكرسيّ وأسماء الأطفال على طاولاتهم، والأرقام المرتبطة بالأشياء، إلخ. مَن هم الأطفال الذين يستطيعون ربط الأشياء بالكلمات التي تسمّيها؟

- احرص على أن تطلب من كلّ طفل أمراً يستطيع أن ينجزه جيّداً.

- اكتب كلمات أغنية يعرفها الأطفال أو يمكنهم أن يتعلّموها بسرعة. ويمكن إدخال كلمات جديدة في أغنية يعرفها الأطفال جيّداً مسبقاً. فالغناء جزءٌ مهم من التعلّم لأنّه يساعد تنفّس الأطفال، ويبني المفردات اللغوية والإيقاع والقوافي، وينمّي حسّ التضامن بين تلاميذ الصف.

- كن واضحاً عندما تعطي توجيهاتك في الصف، ونظّم الأمور بحيث يتولّى الأطفال مساعدة بعضهم البعض في فهم التوجيهات التي تعطيها.

عندما نبتكر مهمّات بسيطة يستطيع الأطفال إنجازها بنجاح، لا سيّما في بداية العام الدراسي، يحقق التلاميذ، حتى أكثرهم خجلاً، بداية ناجحة. فسوف يثقون بأنّ المدرسة مكانٌ يحلو الوجود فيه، ويشعرون فيه بالأمان، ويكتشفون ويتعلّمون. **هذه هي المدرسة الصديقة للتعلّم!**

أفكار للتعليم والتعلّم

- ينبغي أن تُبنى الدروس حول «أفكار أساسية» بدلاً من أن تكون مجموعة معلومات غير مترابطة. فبهذه الطريقة نقدم للأطفال سلّةٌ يمكنهم أن يضعوا تحتها المعلومات الجديدة والمعلومات القديمة التي يعرفونها مسبقاً. فالفكرة الأساسية قد تكون «المياه ضرورية للحياة»، والدرس قد يكون «اليوم سوف نتعلّم كيف نحافظ على نظافة المياه».

- علينا أن نأخذ في الاعتبار احتياجات الأطفال التنموية، فقد يتطلّب بعضهم وقتاً أطول من سواه لإحراز التقدّم.

- علينا أن نسهّل عملية التعلّم وأن نتعرّف المواصفات الخاصة عند تلاميذنا. وينبغي أن تدعم البيئة التعلّمية كلّ المتعلّمين.

- يحتاج الأطفال إلى التحدّث مع المعلّم/المعلمة، ومع زملائهم في خلال الأنشطة الفردية والجماعية.

- من الضروري أن نخطّط لأنشطة تشجّع كلّ الأطفال على العمل ضمن فريق، كالعمل في مجموعات من شخصَين أو في مجموعات صغيرة على مهمّات معيّنة.
- يجب أن يجد الأطفال المنهج الدراسي مفيداً لهم، وأن يتشجّعوا لطرح الأسئلة والتفكير في المعلومات، وأن يتمكّنوا من بناء فهمهم الخاص للموضوع المطروح.
- علينا أن نطرح الأسئلة الجيّدة لنتيح للأطفال أن يشرحوا أفكارهم. فعوضاً عن أن نطرح أسئلة يجيب عليها الطفل بِـ«نعم» أو «لا»، علينا أن نطرح أسئلة مفتوحة تتطلب من الأطفال أن يعبّروا عن وجهات نظرهم وأفكارهم وآرائهم. فيمكننا مثلاً أن نطرح سؤالاً ينتهي بعبارة: «ما رأيكم؟»
- تساهم أسئلة المعلّم التي تستدعي التفكير والحوار بين التلاميذ، في تحفيز الأطفال للبحث عن المعلومات. ثمّ إنّ التفاعل مع الآخرين وتلقّي المعلومات الجديدة والتأمّل في الأفكار، كلّها أمورٌ تساعد الأطفال في بناء المعرفة الجديدة.

نتذكّر: قبل أن نبدأ موضوعاً جديداً، علينا أن نسأل كلّ تلاميذنا عمّا يعرفونه أصلاً عن هذا الموضوع. فعندما نطرح عليهم هذا السؤال، نساعدهم في بناء الصلة مع الموضوع إذا كان مألوفاً لديهم، وفي فهم المعلومات والتعلّم بسرعة. وربّما تعلّموا قدراً كبيراً ممّا يعرفونه عن الموضوع خارج الصف، أي في منازلهم أو في مجتمعهم. فهذه المعلومات تساعدنا في ربط ما يعرفونه مسبقاً من حياتهم اليومية بالمعلومات الجديدة التي نحاول أن نعلّمهم إيّاها.

كذلك، قد يكون بعض التلاميذ «خبيراً» في بعض المواضيع، مثل صيد السمك أو زراعة النباتات، فينبغي أن نعطي هؤلاء الأطفال الفرصة ليقدّموا ما يعرفونه ويفيدوا سائر تلاميذ الصف.

بالإضافة إلى ذلك، يتعلّم الأطفال من خلال التعلّم **التعاوني** («يمكننا أن نفعل هذا معاً») أفضل ممّا يتعلّمون من خلال الطرق التنافسية في التعلّم («أنا أنجز هذه المهمة أفضل منك لأنّك...»). فالعمل المنظّم جيّداً ضمن مجموعات صغيرة يشجّع الأطفال على العمل والتعلّم مع بعضهم البعض. ولهذا التفاعل أهمية خاصة عندما تتألّف المجموعات من فتيان وفتيات معاً، أو من أطفال لديهم خلفيات وقدرات مختلفة. كذلك يسهم التعلّم التعاوني في تحسين الانضباط في الصف لأنّ الأطفال يعملون معاً بدلاً من أن يثيروا الفوضى، وذلك يعطينا الوقت لندعم الأطفال فردياً أو في المجموعات الصغيرة.



2.4 الأداة
كيف نتعامل مع التنوّع والاختلافات في الصف

تقدير التنوّع وتشجيعه

كلّ الصفوف متنوّعة لأنّ كلّ طفل هو طفل متميّز. ويمكن أن يُحدث التنوّع في الصف نتائج إيجابية على كلّ المتعلّمين. فلكلّ طفل تجاربه ومهاراته ومعرفته ومواقفه المختلفة عن الآخرين. لذلك، يستطيع كلّ الأطفال أن يساهموا في إضافة بعض المكوّنات إلى عملية التعلّم. أما المعلّم فيكمن دوره في تيسير التعلم وتوفير البيئة الجيّدة والفرص الملائمة حتى يتعلّم كلّ الأطفال بنشاط وايجابيةً.

على الأطفال (والبالغين أحياناً) أن يتعلّموا أنّ التنوّع هو هبة، وليس عائقاً. وقد تعلّمنا في الدليل رقم (2)، المحور (2- 2)، نشاطاً اسمه «لعبة الأشخاص المفضّلين»، يتعلّم من خلاله الأهل وحتى الأطفال معنى أن يكون الشخص مستبعداً، وأهمية الدمج لنا جميعاً، كباراً وصغاراً. ويمكن ممارسة أنشطة مشابهة مثل الأنشطة الواردة أدناه لمساعدة الأطفال والأهل على فهم قيمة التنوّع.



نشاط عملي: تقديم هدية – التعرّف إلى بعضنا البعض

يمكن ممارسة هذا النشاط بين مجموعة المعلّمين عندما يلتقون للمرّة الأولى. كذلك، يمكنهم استعماله عندما يلتقون تلاميذهم في بداية السنة الدراسية أو حتى في الاجتماع الأوّل لجمعية الأباء والمعلّمين. يعمل المشاركون في هذا النشاط في مجموعات من شخصَين. وعلى كلّ من الشخصَين أن يطرح على الآخر أسئلة مفتوحة لاكتشاف الميزات الخاصة التي يتمتّع بها كلّ شخص والتي يمكن أن تفيد المجموعة. أما البيان الأخير فينبغي أن يُكتب على «بطاقة إهداء» صغيرة وفيه جملة مثل هذه:

« صديقي اسمه ..... هو يقدّم هدية «الصبر».

« صديقتي اسمها ..... هي تقدم هدية حسّ الفكاهة».

ثم تتناوب أدوار كلّ فريق من شخصَين ليقدّم كلّ منهما للمجموعة المهارات التي يتمتّع بها صديقه. وعلى كلّ من المشاركين أن يتكلّم عن فائدة هذه المهارات للجميع. وعلى المعلّم، أو أيّ ميسّر آخر للنشاط، أن يزيّن مسبقاً علبةً يُسقِط فيها كلٌّ من المشاركين بطاقة إهدائه بعد تقديم صديقه أو صديقته للمجموعة.

ويساهم هذا النشاط في تسليط الضوء على أهمية أن يقدّر المعلّمون كلّ الأطفال في صفهم، وأن يفهم الجميع أنّ عدداً كبيراً من الميزات الشخصية لا يظهر بوضوح إذا نظرنا إلى الشخص نظرة عابرة. فتقع علينا مسؤولية حكّ هذه القشرة الخارجية لنكشف عن الميزة الفريدة التي يتحلّى بها كلّ طفل. ويمكننا عندئذٍ أن نبتكر تجارب تعلّمية تتيح لهم تنمية هذه الميزات واستخدامها.



نشاط عملي: الصفحات الصفراء – التعرّف إلى بعضنا البعض والتعلم المتبادل

يُقسَم المشاركون في هذا النشاط إلى فرق من شخصَين، ويُطلب من كلّ منهم أن يفكّر في مواهبه أو اهتماماته أو هواياته. ثم يصف لشريكه بعض أوجه اهتماماته ويعلّمه شيئاً لم يكن شريكه يعرفه. ويجب أن نعطي كلّ شخص، إذا أمكن، ورقة صفراء يكتب عليها. فيستمع كلّ شخص إلى شريكه أولاً ثم يدوّن الموهبة أو المهارة في أعلى الورقة، يتبعها اسم الشريك، وبعض الأمور التي تعلّمها عن هذه المهارة. مثلاً:

المهارة: صيد السمك

محمد عبد الله

ما تعلّمته....أو تعلمته من زميلي/زميلتي ما يأتي:

من الأفضل ممارسة صيد السمك في الليل. الماء الهادئ جيّد للصيد.

يجب انتظار القمر حيث يكون السمك أكثر . يختلف الطعم باختلاف نوع الأسماك.

وبعد أن ينتهي الشركاء من التحدّث عن اهتماماتهم، وإذا تبقّى وقت، يستطيع الميسّر أن يطلب من شخص أن يتطوّع للتقدّم إلى مقدمة الغرفة، فيطرح عليه المشاركون الآخرون ما لا يزيد عن خمسة أسئلة ليحاولوا اكتشاف موهبة شريكه. أو يستطيع المتطوّع أن يمثّل موهبة شريكه وعلى الآخرين أن يحزروا ما هي (هذه اللعبة تشبه لعبة «عروستي» المنتشرة بين الأطفال).

ثم يمكن وضع الصفحات الصفراء في مجموعات على اللوح، بحيث توضع كلّ المهارات المتعلّقة بأعمال الحدائق معاً، وكلّ المهارات الفنية معاً، وكلّ المهارات المتعلّقة بالرياضة البدنية معاً، وهكذا دواليك.

ماذا يمكن أن نتعلّم من هذه الأنشطة؟

أفاد المعلّمون الذين نفذوا هذه الأنشطة بما يأتي:

- تعلّمنا أن نصغي إلى بعضنا البعض
- تعرّف الواحد منّا إلى الآخر أكثر
- تعلّمنا أن نتواصل بشكل أفضل، بالكلام ومن دون الكلام
- نحن فريق جيّد، غنيّ بمختلف المواهب
- تعلّمنا أن نطرح أسئلة مفتوحة
- تعلّم واحدنا من الآخر.

ويستطيع الميسّر أن يقول إنّ الدرس الأهمّ هو أنّنا **استطعنا أن نرى أنّ كلّ واحد منا يتمتّع بموهبة ما، ويمكننا استعمال هذه المواهب في عملنا سواء كنا معلمين أم متعلّمين.**

فعلى المعلّمين أن يفترضوا أنّ كلّ طفل يمكنه أن يأتي بشيء إيجابيّ يستطيع المساهمة به. ولكن، على المعلّم أن يكتشفه. كذلك، يستطيع الأطفال أن يكونوا معلّمين لأترابهم، فيتعلّم واحدهم من الآخر.

إدراج أنواع مختلفة من التفكير والتعلّم والمعرفة في الصف

لقد تعلّمنا في المحور 4-1 أنّ **الأطفال يتعلّمون بطرق ومستويات كثيرة ومختلفة**، أي أنّ التعلّم فيه تنوّع. وبالتالي علينا، نحن المعلّمين، أن نبتكر طرقاً مختلفة في التعليم والتدريس، لكي يفهم كلّ الأطفال المعلومات التي نعطيها ويتعلّموا بشكل مفيد.

تمتدّ الأنشطة التعليمية/التعلمية فى الفصل لتشمل المستويات المختلفة المتدرجة من الاستظهار والتكرار حتى حلّ المشكلات والتفكير الإبداعي.

الاستظهار	التحليل	التركيب	حلّ المشكلات

ويمكننا كمعلمين أن نخطط أنشطة متنوعة تناسب هذه المستويات المتدرجة فيمكننا مثلاً:

- **استعمال العلب والمجسّمات وأيّ أشياء أُخرى لتعليم الرياضيّات**، فهذا يتوجّه إلى المهارات الحركية الدقيقة والفهم البصري عند الأطفال؛
- **دعوة الأطفال إلى التحدّث (أو الكتابة) عن أفكار وعمليات في الرياضيّات**، فذلك يربط تفكيرهم الكلامي بفهم المفاهيم الرياضية؛
- **الطلب من الأطفال أن يرسموا صوراً متعلّقة بالقصص التي قرأناها لهم**، فذلك يصل بين تفكيرهم البصري من جهة والكلمات والأحداث في القصة من جهة أخرى؛
- **توجيه الأطفال لوضع خرائط للمساحة المحيطة بالمدرسة**، فهذا يربط بين تجربتهم الحركية المكانية من جهة والمفاهيم البصرية والحسابية من جهة أخرى. فعندما يتفحّص الأطفال مجتمعهم المحلّي، ويحدّدون المشكلات فيه، ويستعملون مهاراتهم بصورة تعاونية لاقتراح الحلول لهذه المشكلات، فإنهم يتعلّمون تطبيق ما يتعلّمونه في المدرسة. وهذه المنهجية ليست تربية جيّدة فحسب، بل إنّها أيضاً تساعد المجتمع المحلّي ليفهم عمل المدرسة، وقد يزداد أفراد هذا المجتمع حماسةً لدعم عمل المعلّمين (راجع الدليلين 3 و6).

ولكي يكون صفنا جامعاً بكلّ معنى الكلمة، علينا أن نتأكد من أنّ المنهج الدراسي في متناول كلّ الأطفال ومناسب لهم **جميعاً**، وذلك من حيث ما نعلّمه (المحتوى)، وكيف نعلّمه (طرق التدريس)، وكيف يتعلّمه أطفالنا بأفضل شكل (الأنشطة التعليمية)، وكيف يرتبط بالبيئة التي يعيش فيها الأطفال ويتعلّمون.

وعلينا أيضاً أن نأخذ في الاعتبار الأطفال الذين يعانون صعوبات تعلّمية أو عدم الثقة في التعلّم. فهل نخطّط للأطفال الذين قد يواجهون صعوبة حيال المنهج الدراسي العادي، مثلما نخطط للأطفال الذين يعانون قصوراً بدنياً أو حسّياً أو ذهنياً واضحاً، أو للأطفال الذين يعيشون في عائلات فقيرة جداً، أو للأطفال الذين لا يتكلّمون اللغة التي نعلّم بها؟ وهل سيبقى المنهج الدراسي في متناول هؤلاء الأطفال والآخرين على السواء؟ وكيف يمكننا أن نتعامل مع هذا الوضع؟



نشاط عملي: ملاحظة التنوّع والاختلافات بين الأطفال

1. دوّن أسماء تلاميذ صفك الذين يتقنون بعض الموضوعات إتقاناً واضحاً، مثل الرياضيّات أو الكتابة أو المهارات الحوارية، إلخ. وصِفْ كيف يظهر هذا الإتقان في الصف (أى أكتب مؤشرات إتقان الأداء).

2. دوّن أسماء أطفال آخرين يتمتّعون بمواهب أُخرى قد ترتبط ارتباطاً غير مباشر بالتعلّم في الصف. فهل من طفل يمكنه أن يكون مصمّم مجسّمات؟ وهل من طفل آخر لديه القدرة على تنسيق الحركات في الرياضة البدنية والألعاب؟ وهل يتمتّع طفل آخر بمهارات اجتماعية جيّدة جداً؟ فالأطفال الذين يعانون متلازمة داون Down's Syndrome غالباً ما يتمتّعون بمهارات اجتماعية عالية.

3. والآن، ارسم دائرة على الصفحة تمثّل فيها باقي أطفال الصف الذين لم تربطهم بأيّ مهارات أو مواهب خاصة. وفي الأسبوع التالي، راقب هؤلاء الأطفال عن قرب. وإذا لاحظت أنّ أحدهم يحبّ نشاطاً معيّناً، فدوّنه. واسأل نفسك كيف يعكس هذا النشاط أو كيف يعكس أداءُ الطفل في هذا النشاط طرقَه التعلّمية؟ وكيف يمكنك إدخال هذه الطرق في دروسك؟

في الواقع، عندما نراقب التنوّع ونتعامل معه، علينا أن نحدّد التدابير التي يجب أن نتّخذها، أي الطرق الإيجابية لمساعدة الأطفال في التعلّم، لا سيّما الأطفال الذين يعانون صعوبات تعلّمية. ولا يجدر بنا التركيز على ما يجب علينا «التخلّي عنه» (التنازلات)، مثل وقتنا، بل على الفوائد التعلّمية لأطفالنا. فهل يمكننا مثلاً أن نطلب من طفل آخر أن يقرأ لهذا الطفل وأن يكتب له؟ وفي الوقت نفسه، هل يمكننا أن نحدّد المهارات القيّمة التي يتحلّى بها الطفل الذين يعاني صعوبات، وكيف يمكن أن يتعلّم شريكه أو شريكته هذه المهارات؟ بتعبير آخر، علينا أن نبني علاقة بين الطفلَين حيث يستطيع كلّ منهما أن يساهم في تعلّم الآخر. إن استخدام استراتيجية التعلم التعاوني تفيد كثيراً فى تحقيق هذا الهدف.

التحدّيات التي تواجها محاولة تعميم فلسفة الصفوف الجامعة

كلّ المجتمعات متنوّعة. والصف الجامع الذي يضمّ أطفالاً كثيرين ومختلفين ولديهم خلفيات وقدرات كثيرة ومختلفة هو انعكاس للمجتمع، ويطرح تحدّياته الخاصة. فعلينا أن نأخذ في الاعتبار ما يحتاج كلّ طفل إلى أن يتعلّمه وكيف يحقّق هذا الطفل التعلّم الأفضل. وينبغي أن نكتشف كيف نجعل كلّ الأطفال يرغبون في التعلّم معاً بسعادة. أما التحدّيات الثلاثة التي تحول دون تعلّم الأطفال معاً فهي: التكتل الشِللى (ضغط الأقران) Bullying ضد أحد الأطفال، التكبر والاستعلاء على الآخرين، والتمييز بأنواعه. ومن أهمّ مسؤوليات المعلّمين أن يتعلّموا كيف يتعاملون مع هذه التحدّيات في صف جامع.

التكتل ضد أحد الأطفال (ضغوط الأقران)

التكتل الشِللى ضد أحد الأطفال (ضغط الأقران Bullying) هو شكل من أشكال العنف. وفي الدليل 6 حول تهيئة بيئة مدرسية صحيّة وآمنة، سوف نتعرّف أشكالاً أُخرى من أشكال العنف التي تُمارَس في المدارس، ونتعلّم كيف نعرف أسباب حصول العنف في المدرسة، وكيف نعدّ سياسات وأنشطة مدرسية فعّالة ضدّ العنف. أما في هذا الدليل فسوف نتناول التكتل الشِللى أو ضغط الأقران بالتحديد، لأنّ التهديد والخوف قد يمنعان الأطفال من التعلّم في صفوفنا الجامعة الصديقة للتعلّم.

وعندما نفكّر في هذا التكتل، نتصوّر عادة مجموعة من الأطفال (المعتدين) يهدّدون طفلاً آخر (الضحية)، غالباً لأنّ الطفل الضحيّة يختلف عنهم بشكل من الأشكال. فقد يكون هذا الطفل أفضل منهم فى التحصيل الدراسى (أي ينال علامات أعلى)، أو ينتمي إلى بيئة ثقافية مختلفة، كأن يكون من دين آخر أو فقيراً بكلّ بساطة. إلا أنّ تصرّف البالغين والمعلّمين – وليس الأطفال وحدهم – يمكن أن يُعتبر تكتلاً أيضاً. ويأخذ التكتل عدة أشكال منها:

- الاعتداء الجسدي، فيتعرّض الطفل للضرب على يد أحد أترابه أو معلّميه أو مقدّمي الرعاية.
- الاعتداء الذهني، حيث يتجاهل الآخرون أفكار الطفل أو لا يقدّرونها.
- الاعتداء العاطفي الناتج عن قلّة الثقة بالنفس، أو المضايقة، أو اللحظات المحرجة في المدرسة، أو عن سحب المكافآت، وهي أمور قد ترتبط بالتهديدات الذهنية.
- الاعتداء الكلامي، كاستعمال الألقاب، والإهانة، والإزعاج المستمرّ، والرشق بملاحظات عرقية.
- الاعتداء غير المباشر مثل نشر الشائعات حول الطفل أو إقصائه عن المجموعات.
- الاعتداء الثقافي أو الاجتماعي الناتج عن الأحكام المسبقة أو التمييز، بسبب الاختلاف بين الطفل الضحية والمعتدين لجهة الصف، أو المجموعة الإثنية، أو الطبقة الاجتماعية، إلخ.

التكتل العدواني هو عادةً أحد أشكال السلوك العدواني المؤذي والمتعمَّد. وقد يستمرّ عدّة أسابيع أو أشهر أو حتى سنوات. وغالباً ما يصعب على الأطفال الذين يتعرّضون له أن يدافعوا عن أنفسهم من دون مساعدة.

وفي مجتمعات كثيرة، يتعرّض المختلفون لهذا التكتل العدوانى. وقد يكون اختلافهم ناتجاً عن الجندر، أو الإثنية، أو الإعاقة، أو مواصفات شخصية أُخرى. ومع أنّ الفتيان يتورّطون غالباً في ممارسات الاعتداء الجسدي، إلا أنّ الفتيات قد يلجأن إلى أشكال أشدّ مكراً وغير مباشرة من العدوان، مثل الإزعاج، وقد يُمارسن العدوان الجماعي أكثر من الفردي.

وفي غالب الأحيان، لا يقرّ الطفل بأنه يتعرّض للعدوان خوفاً من أن يزداد المعتدون شراسة. أما الأطفال الذين يتعرّضون للعدوان الصادر عن شخص بالغ، فقد يرفضون الإقرار لأنّهم يخافون من هذا الشخص أو من البالغين عموماً.

ويصعب على المعلّمين عادةً أن يتعاملوا مع التكتلات العدوانية لأنه غالباً ما يحدث خارج الصف، مثلاً على الطريق بينما يكون الطفل ذاهباً إلى المدرسة، أو في الملعب. غير أنّ نتائج العدوان المتعمد غالباً ما تؤثّر على أداء الطفل وعلى تعلمه في المدرسة وبالذات فى الصفوف الجامعة.

فعلينا أن نأخذ مسألة التكتل العدوانى بجدّية وأن نجد طرقاً لمعرفة مدى ممارسته في صفوفنا. والمراقبة هي من المهارات الأساسية، فعلينا أن نراقب الأطفال في أثناء اللعب تماماً كما في الصف. فالأطفال الذين يجلسون وحدهم دائماً وليس لديهم أصدقاء كثر، أو الأطفال المختلفون بشكل من الأشكال، قد يكونون هدفاً لهذا العدوان. ومن المؤشّرات التي تدلّ على العدوان المتعمد:

- الأطفال الذين يفقدون ثقتهم بأنفسهم بشكل مفاجئ؛
- الأطفال الذين يتجنّبون التواصل البصري ويصبحون هادئين؛
- الأطفال الذين يحقّقون نتائج سيّئة ولكنّهم كانوا يتعلّمون جيّداً في السابق؛
- الأطفال الذين يتوقّفون عن الحضور إلى المدرسة بانتظام وتصيبهم آلام غير مفسّرة في الرأس أو المعدة لم تكن في السابق.

ومن الضروري إجراء لقاءات وحوار مع الأهل ومع مقدّمي الرعاية الآخرين، ولكن علينا أن نتنبّه إلى التغيّرات في سلوك الطفل. وينبغي أن ندوّن ملاحظاتنا الخاصة حتى نحدّد التغيّرات في الأنماط السلوكية عند الأطفال التي تعكس تعرّضهم لهذا العدوان المتعمد.

كذلك، يمكن إجراء مسح لتكوين صورة عن العلاقات في الصف أو في المدرسة. وفي ما يأتي استبيانان، **الأوّل هو لائحة شطب سريعة حول التكتل العدواني، أما الثاني فهو أكثر شمولية ويسعى إلى الحصول على ردود الأطفال حول العلاقات في الصف والمدرسة ومحيطهما**[1]. ويمكننا أن نطلب من تلاميذنا أن يملأوا الاستبيانَين من دون ذكر أسمائهم.

1. وتيرة حدوث التكتل العدواني المتعمد (ضغط الأقران)

مظاهر ضغط الأقران	لم يحدث	حدث مرّة واحدة	حدث أكثر من مرّة
تعرّضتُ للدفع والرفس والضرب بشكل متعمَّد			
الأطفال الآخرون رددوا قصصاً سيّئة عني			
أخذوا منّي أشياء			
نعتوني بصفات بشعة لأنني مختلف عن الأطفال الآخرين بشكل ما			
نعتوني بصفات بشعة لأسباب أُخرى			
سخروا مني وأهانوني من دون سبب			
استبعدوني عن اللعب عمداً			
عاملني أحدهم بالسوء بطريقة أُخرى			

[1] تمّ تكييف هذه الاستمارة عن لوائح شطب صمّمها أصلاً Tiny Arora ونشرت في كتاب Tackling Bullying in Your School: A Practical Handbook for Teachers, S. Sharp and PK Smith, editors.Routledge. 1994

2. استبيان العلاقات

أنا فتى _____ أنا فتاة _____

العمر _____ الصف _____

في خلال هذا الأسبوع في المدرسة، طفلٌ آخر أو مجموعة أطفال	لم يحدث	حدث مرّة واحدة	حدث أكثر من مرّة
نعتني بصفات لم تعجبني			
قال لي كلاماً لطيفاً			
حاول أن يرفسني			
قدّم لي هدية			
عاملني بالسوء لأنّني مختلف			
قالوا إنّهم سوف يؤذنني			
حاولوا إجباري على إعطائهم النقود			
حاول أن يُخيفني			
منعوني من الانضمام إلى لعبتهم			
أخبرني نكتة ثم سخر مني			

في خلال هذا الأسبوع في المدرسة، طفلٌ آخر أو مجموعة أطفال	لم يحدث	حدث مرّة واحدة	حدث أكثر من مرّة
حاول أن يجبرني على إيذاء أطفال آخرين			
كذب عليّ وورّطني في مشكلة			
ساعدني في حمل غرض ما			
ساعدني في واجباتى الدراسية			
تكلّم بطريقة قاسية عن طريقتي في المشي			
عاملني بالسوء بسبب بدانتى الزائدة			
لعب معي لعبة			
حاول أن يكسر أحد أغراضي			

وبعد تحليل نتائج الاستبيانَين، يمكننا تحديد الأطفال الذين ينوون أن يقولوا إنّهم يتعرّضون للاعتداء، والأطفال الذين قد يكونون هم المعتدين. ولكن علينا أن نتوخّى الحذر. فبعض الأطفال قد يكون الضحية، ولكن قد لا يعترف بذلك حتى في هذا الاستبيان. وبما أنّ الاستبيانَين لا يحملان أسماء، فيمكننا على الأقلّ أن نقدّر وتيرة حدوث هذا العدوان في صفوفنا. وانطلاقاً من هذه المعلومات، يمكننا أن نبدأ بالتخطيط لتدابير إضافية مع المعلّمين الآخرين، والأهل، ومقدّمي الرعاية، والأطفال أنفسهم لمنع هذا السلوك.

التدابير ضدّ العدوان الشِللي (ضغط الأقران)

يستطيع المعلّمون أن يتّخذوا سلسلة تدابير لمنع حدوث العدوان الشِللى أو التقليل منه:

- إنّ إجراء تمارين لمساعدة الأطفال في الاسترخاء وتخفيف التوتّر، واستعمال الألعاب يساعدان الأطفال في التعرّف أكثر إلى بعضهم البعض واحترام أحدهم الآخر؛

- زيادة نسبة التعلّم التعاوني في الصف؛
- تحسين ثقة الأطفال بأنفسهم عبر إعطاء سلطة إضافية لكلّ التلاميذ، مثلاً عن طريق السماح لهم بوضع قواعد الصف وتولّي المسؤولية ضمن لجنة تلاميذ؛
- رفع مستوى المسؤولية ضمن الصف، عبر إنشاء اللجان، والعمل أكثر فأكثر مع الأهل والمجتمع المحلّي؛
- تنمية استراتيجيات من «طفل إلى طفل» لمعالجة النزاعات بعيداً عن العنف؛
- السماح لأطفالنا بتحديد التدابير الانضباطية التي ينبغي اتخاذها تجاه الذين يعتدون على الآخرين.

كذلك، يستطيع المعلّمون استعمال التمثيل أو الدمى لاكتشاف مدى هذا العدوان وأسبابه وحلوله، عندما يحدث في المدرسة أو خارجها. فبعض المعلّمين صنع الدمى وألّف مسرحيات قصيرة لتصوير أسباب هذه الظاهرة. ثم وضعوا خطوات عملية يتخذونها لمساعدة الأطفال الذين وُجدوا في هذه الحالات. ويمكن أيضاً استعمال الحوارات والنقاشات حول المسائل الحسّاسة مع القصص أو لعب الأدوار، حتى نسمح للأطفال بأن يحاولوا قول «لا» بصورة حازمة، وأن يجدوا اللغة المناسبة لمواجهة المعتدين والاستغلاليين.

الاستعلاء والتكبر ضد الآخر والتمييز المضاد

غالباً ما ينتج العدوان الشللي نتيجة إحساس بالاستعلاء والتكبر تجاه الآخرين والتمييز (التفرقة غير العادلة بين مجموعات الأشخاص، («هم» مقابل «نحن»). ويمكننا أن نفهم كيف تعمل روح الاستعلاء بين بعض التلاميذ، وكذلك التمييز المضاد في صفنا من خلال تجاربنا الخاصة.



نشاط عملي: فهم التمييز

يمكن إجراء هذا النشاط مع المعلّمين أو الأهل أو الأطفال الأكبر سنّاً. فهو يهدف إلى تنمية فهمهم لتأثير مختلف أشكال الاضطهاد (التعالي والتكبر والتمييز) في المدارس على الأفراد. بالإضافة إلى ذلك، يشجّع هذا النشاطُ الشخصَ على التفكير في التأثير الذي أحدثته هذه السلوكيات عليه.

وقد تنبثق عن هذا النشاط عدّة دروس مهمة، منها:

- إن كلّ شخص يمكن أن يكون ضحية الاضطهاد أو يكون هو المضطهِد.

- يتعرّف الأفراد على مظاهر الاستعلاء عليهم والتمييز الموجَّه ضدّهم حتى في سنّ مبكرة جداً.

التعليمات: يتوقّف الوقت المطلوب لهذا النشاط على حجم الصف أو المجموعة المشاركة. فيحتاج كلّ تلميذ أو مجموعة صغيرة من التلاميذ إلى عشر دقائق.

قسّم المشاركين إلى مجموعات من خمسة أشخاص أو ستة. واطلب منهم أن يتشاركوا قصة عن إحدى المرّات التي شهدوا فيها موقفاً يتضمّن سلوكاً فيه استعلاء على الآخر، أو موقفاً اختبروا فيه التمييز في المدرسة. ويمكن مساعدة التلاميذ ببعض التلميحات أو التوجيهات لمساعدتهم.

1. ليس من الضروري أن يكون السلوك الاستعلائى أو ممارسة التمييز متعمّدَين.
2. يمكن أن تشمل التجربة التلاميذ أو المعلّمين أو الإداريين أو المناخ العام في المدرسة.
3. قل لهم إنّهم يستطيعون التفكير في المنهج الدراسي أو أساليب التعليم أو المواد التربوية أو العلاقات أو أيّ وجه آخر من أوجه البيئة المدرسية.
4. ذكّر المشاركين في النشاط أنّ الهوية متعدّدة الأبعاد. فغالباً ما يتبادر إلى أذهان الأشخاص في هذا النشاط العرقُ أو الإثنية. فحاول أن تريهم أبعاداً أُخرى للتمييز أو للسلوكيات الاستعلائية مثل الاعتقاد بأنّ الفتيات لا يبرعن في مادة العلوم، أو أنّ الأطفال ذوي الإعاقة لا يمكنهم ممارسة الرياضة.
5. وأخيراً، أوضح لهم أنّهم في تجربتهم ربّما كانوا ضحية الاضطهاد أو المضطهِد نفسه. وصحيح أنّ قلّة من الناس يختارون الحالة الثانية، ولكن إذا فعل أحدهم ذلك، فهذا يتطلّب منا التفكير ملياً في الموضوع.

امنح كلاً من المشاركين خمس دقائق ليتشارك قصّته مع الآخرين، وإذا لزم الأمر، امنحهم خمس دقائق أخرى ليجيبوا عن الأسئلة المطروحة حول تجربتهم. ومن المهم أن نتعرّف إلى تجربة كلّ شخص وأن نستخلص ما شعر به هذا الشخص نتيجة هذا الحدث. ويمكننا أيضاً أن نسأل الأشخاص كيف أثّرت هذه التجربة في مواقفهم وممارساتهم الخاصة أو أفكارهم حول ما كانوا يستطيعون أن يفعلوا ليتجنّبوا هذا الوضع.

وبعد أن يحظى كلّ شخص بالفرصة ليروي قصّته، يمكننا أن نطرح عدّة أسئلة لنبدأ نقاشاً حول الأحكام المسبقة والتمييز في الصفوف والمدارس.

1. ما شعورك إزاء مشاركة قصّتك الشخصية حول الأحكام المسبقة والتمييز؟
2. أيّ شيء تعلّمته من تجربتك الخاصة أو من قصّة أيّ مشارك آخر، وقد يدفعك إلى التصرّف بطريقة مختلفة في تعليمك أو في حياتك اليومية؟
3. اذكر بعض النقاط المشتركة التي وجدتها بين القصص. هل من أمر متكرّر تظنّه مثيراً للاهتمام؟
4. هل وجد أحدكم صعوبة في تذكّر المرّة الأولى التي تعرّف فيها إلى حالة من الحكم المسبق أو التمييز في مدرسة؟ إذا كانت الإجابة نعم، فلماذا؟
5. هل ذكّرتك قصص الآخرين بأحداث إضافية في تجربتك الخاصة؟

التحيّز في المنهج الدراسي والمواد التعليمية

قد تنعكس الأحكام المسبقة والتمييز عن غير قصدٍ على مناهجنا الدراسية وموادنا التعليمية. وبصورة خاصة، هذه هي حال الفتيات والأطفال ذوي الخلفيات والقدرات المتنوّعة والمختلفة. فالأطفال الذين يعيشون ويعملون في الشوارع مثلاً، قد يُصوَّرون في الكتب المدرسية والقصص على أنّهم نشّالون أو سارقون، والأطفال العاملون قد يصوَّرون على أنّهم فقراء على الرغم من نقاط القوّة الكثيرة التي قد يتمتّعون بها، مثل المهارات الاجتماعية الممتازة ومهارات القدرة على البقاء. لذلك، عندما تكون المواد في مناهجنا الدراسية جامعة للأطفال ذوي الخلفيات والقدرات المتنوّعة، تصبح أكثر مراعاةً لتنوّع الأطفال وظروفهم، وأنسب لتعلّمهم.

والحال هي نفسها بالنسبة إلى المواد الجامعة للفتيات. فكما تعلّمنا في الدليل رقم (3)، قد تختلف الأدوار الموكَلة إلى النساء والرجال («الأدوار الجندرية») ضمن المجتمع الواحد. حتى إنّ المعتقدات التقليدية حول وضع الرجال وأدوارهم مقارنة بالنساء قد تحول دون وصول الفتيات إلى التعليم المدرسي. ففي المجتمعات التي يُعتقد فيها أنّ المرأة أدنى من الرجل شأناً، غالباً ما تبقى الفتاة في

المنزل بعيداً عن التعليم المدرسي، وتقوم بالأعمال المنزلية. وهذه المعتقدات والأدوار والأعمال التي تميّز ضدّ الفتيات قد تنعكس في المواد التعليمية التي نستعملها. فعندما ترى الفتاة أنّ الكتب تصوّر الفتيات عامة على أنّهنّ غير فاعلات مقابل الفتى الفاعل، قد تفترض أنّ عليها أيضاً أن تبقى غير فاعله. وغالباً ما يؤدّي هذا الأمر إلى سوء الأداء، لا سيّما في الرياضيّات والعلوم. فالفتيات مثلاً قد يفقدن الشجاعة أو قد يخفن من استعمال مواد الرياضيّات أو استكشاف العلوم، لأنّ هذه الأنشطة قد يُنظَر إليها على أنّها «أنشطة للفتيان».

فالمساواة في تصميم المنهج الدراسي ضرورة ليكون الصف جامعاً فعلاً. أما مواصفات المواد التعليمية الجامعة فهي:

- أن تشمل كلّ الأطفال، بمن فيهم ذوو الخلفيات والقدرات المتنوّعة.
- أن تتناسب مع احتياجات الأطفال وقدراتهم، ومع طريقة معيشتهم.
- أن تتلاءم مع ثقافة المجتمع.
- أن تقدّر التنوّع الاجتماعي (مثل التنوّع الاجتماعي الاقتصادي، فالعائلات الفقيرة قد تكون عائلات جيّدة جداً للأطفال، وقد يجد هؤلاء الأطفال حلولاً إبداعية للمشاكل، ولديهم قدرات ابتكارية خلاقة).
- أن تكون مفيدة لحياتهم المستقبلية.
- أن تشمل الذكور والإناث في أدوار متنوّعة.
- أن تستخدم لغة ملائمة تشمل أوجه المساواة هذه كلّها.

كيف يمكنك تقييّم إذا كانت المواد التي نستعملها تعكس المساواة الجندرية والإثنية؟

1. **تحقّق من الصور التوضيحية.** فلنبحث عن الآراء المقولَبة، أي الرسوم أو الأفكار التقليدية والمعتمدة حول الناس مع أنّها ليست صحيحة بالضرورة (كتصوير الرجل على أنّه «المعيل» والمرأة على أنّها «مقدّمة الرعاية للأطفال»). هل الشخصيات المسيطرة في الصور هي من الأشخاص الذين ينتمون إلى مجموعة ثقافية واحدة أو كلهم من الرجال؟ مَن يفعل ماذا؟ هل الأطفال ذوو الإعاقات هم مشاهدون غير فاعلين، أم أنّهم مشاركون، مثلاً، في اللعب بالكرة مع الآخرين؟ هل تبدو عليهم الحماسة؟
2. **تحقّق من مسار القصة.** كيف تُعرَض المشاكل في القصة؟ وكيف تُصوَّر؟ وكيف تُحَلّ؟ وهل يشجّع مسار القصة الشخصيات التي تُعتبَر من «الأقليّات» (مثل الأشخاص من قبائل معينة، أو ذوي الإعاقات) على الاستسلام أم على المقاومة الفاعلة؟ وهل تُبنى نجاحات الفتيات والنساء

على مبادرتهنّ الشخصية وذكائهنّ، أم هي ناتجة عن «مظهرهنّ الجميل»؟ هل يمكن إخبار القصة نفسها لو أنّ الأعمال أو الأدوار المعطاة للرجال والنساء في القصة كانت معكوسة؟

3. **انظر إلى أنماط المعيشة**. عندما تسعى الصور والنصّ إلى تصوير ثقافة أخرى، فهل تُبسِّط الأمور أم تعطي تصويراً حقيقياً لأنماط المعيشة الأخرى؟
4. **انظر إلى العلاقات**. مَن يملك القوة؟ مَن يتّخذ القرارات؟ وهل تؤدّي النساء أدواراً داعمة وأساسية ولكنها ثانوية؟
5. **لاحظ الأبطال**. هل ينتمي الأبطال عادةً إلى مجموعة ثقافية محدّدة؟ هل يكون الأشخاص ذوو الإعاقات أبطالاً ولو مرّة واحدة؟ هل تكون النساء بطلات ولو مرّة واحدة؟
6. **تحقّق من أثر تلك المواد على صورة الطفل الذاتية**. هل من ملاحظات قد تحدّ من طموحات أيّ طفل؟ فهذا قد يؤثّر سلباً على نظرة الطفل إلى نفسه. فماذا يحدث لصورة الفتاة الذاتية عندما تقرأ أنّ الفتيان يقومون بكلّ الأعمال الشجاعة والهامّة أمّا الفتيات فلا[2]؟

ويمكننا استخدام الاستمارة الآتية لنبدأ بالنظر إلى هذه البنود، عبر تقييم موادنا التعلّمية.

استمارة لتقييم المساواة في موادنا التعلّمية

المعايير	المحتوى		الصور	
	نعم	لا	نعم	لا
هل تتوازن أدوار الفتيان والفتيات (مثل الطبيب، والمعلّم، وعامل الورشة، والتاجر)؟				
هل تتساوى أنواع الأنشطة للفتيان والفتيات (مثل الأنشطة الرياضية، والقراءة، والحديث، والعمل)؟				
هل يصدر عن الفتيان والفتيات السلوك نفسه (ناشط، مساعد، فرح، قوي، منتج)؟				

[2] Council on Interracial Books for Children.(1980) Guidelines for Selecting BiasFree Textbooks and Storybooks. New York

المعاييـــــر	المحتوى		الصور	
	نعم	لا	نعم	لا
هل يكون دور القائد من نصيب الفتيات أحياناً؟				
هل تبدو الفتيات واثقات وقادرات على اتخاذ القرارات؟				
هل تساوي الفتياتُ الفتيانَ «ذكاءً»؟				
هل تشارك الفتيات في الأنشطة الخارجية بقدر ما يشارك الفتيان؟				
هل يقوم الفتيان والفتيات بحلّ المشاكل في النص؟				
هل يعمل الفتيان والفتيات معاً بطريقة تتلاءم مع ثقافة المجتمع؟				
هل تثير الموضوعات اهتمام الفتيات؟				
هل تثير الموضوعات اهتمام الأطفال الذين هم من الأقليات؟				
هل من توازن جندري في القصص عن الحيوانات؟				
هل توصف النساء في التاريخ؟				
هل للنساء دورٌ في الأدب والفنون؟				
هل تشتمل قصص التاريخ والأدب والفنون على أشخاص من الأقليات الإثنية؟				
هل تشتمل اللغة على الفتيات (أم يُستعمل الضمير «هو» عادةً)؟				

المعاييـــــــر	المحتوى		الصور	
	نعم	لا	نعم	لا
هل اللغة ملائمة للاستعمال في المجتمع المحلّي (أي هل يمكن التعرّف إلى الأشياء أو الأنشطة بسهولة)؟				
هل تشجّع اللغةُ الفتيان والفتيات من الأقليات الإثنية على الاهتمام بالنص؟				
هل تخلو الكلمات من التمييز ضدّ الأشخاص من الأقليات الإثنية؟				

ينبغي أن تعكس الكتب التنوّع في الأدوار الجندرية، والخلفيات العرقية والثقافية، والاحتياجات والقدرات الفردية، بالإضافة إلى سلسلة من المهن ومستويات الدخل والأعمار وأنواع العائلات (مثلاً بعض العائلات التي يغيب فيها أحد الوالدَين).

وإذا كان الخيار ضئيلاً في الكتب المتوافرة في مدرستنا، فعلينا أن «نصحّح» ما لدينا وأن نضيف التفاصيل الناقصة من النص. وربما يمكننا، نحن وزملاؤنا وأطفالنا، أن نرسم بعض الصور ونضيفها إلى كتبنا، لنجعلها أكثر توازناً لجهة أدوار النساء والأقليات والأشخاص الآخرين ذوي الخلفيات والقدرات المتنوّعة.



نشاط عملي: تقييم المساواة في المواد التعليمية

والآن، بعد أن تعلّمنا ما ينبغي أن نبحث عنه، فلنأخذ كتاب قراءة أو أيّ كتاب مرجعي، ونحاول تحليله وفق النقاط المذكورة أعلاه. فهذا نشاط جيّد يمكن أن تقوم به مجموعة من المعلّمين. بالإضافة إلى ذلك، ومتى تمّ تفسير المفاهيم بوضوح، حتى الأطفال الأكبر سناً يستطيعون المساعدة في تحليل المواد وإعطاء التوصيات حول إمكانية تكييفها لتصبح جامعة بشكل أكبر. أما الأهل ومقدّمو الرعاية الآخرون فيمكنهم أن يساعدوا في رسم الصور التي ستُضاف إلى ما أنجزناه نحن وأطفالنا، وتصحيح بعض الأحكام المتحيّزة في المواد التعلّمية، وذلك باستعمال المعلومات والأمثلة المأخوذة من الثقافات المحلّية.

ويمكننا استعمال الجدول الآتي لمساعدتنا في التحليل

مجالات التحليل	ما هو الإثبات؟ في أيّ صفحة؟	ماذا يمكننا أن نفعل لتحسين المواد؟	هل نحتاج إلى المساعدة؟
التحقّق من الصور			
التحقّق من مسار القصّة			
النظر إلى أنماط العيش			
النظر إلى العلاقات			
ملاحظة الأبطال			
التحقّق من أثر المواد على صورة الطفل الذاتية			
تنوّع الشخصيات			
اللغة			

الجندر(التمييز بين الذكور والإناث) في التعليم

قد يعزّز بعض المعلّمين عن غير قصد الأفكار المقولَبة للجندرية. فقد يصدر عنّا مثلاً:

- دعوة الفتيان أكثر من الفتيات للإجابة عن الأسئلة؛
- إعطاء المهمّات المنزلية للفتيات والأعمال التي تتطلّب استخدام الأدوات للفتيان؛
- مكافأة الفتيان على الإجابات الصحيحة والامتناع عن الثناء للفتيات؛
- انتقاد الفتيات على الإجابات الخاطئة؛
- تسليم الفتيان مسؤوليات أكثر من الفتيات (كأن يتولّى رئاسة الصف أو مجموعةٍ ما)؛
- استخدام كتب أو مواد تعلّمية تعزّز الأفكار المقولَبة الجندرية المؤذية.

بالإضافة إلى ذلك، قد لا يدرك بعض المعلّمين أبداً أنه يعامل الفتيان والفتيات بطريقة مختلفة. فنحن المعلّمين مسؤولون تماماً عن إيجاد الفرص لكلّ الأطفال، فتياناً وفتيات، ليتعلّموا بأفضل ما أعطي لهم من قدرات.

ويجب ألا ننسى أنّنا لسنا مضطرّين لمعارضة الأفكار التي تُعتبَر هامّة بالنسبة إلى مجتمع محلّي معيّن أو ثقافة محلّية معيّنة. ولكن، من الضروري أن نفهم كيف تؤثّر هذه الأفكار في ممارساتنا التعليمية وفي فرص التعلّم التي يجب أن يحصل عليها كلّ الأطفال.



نشاط عملي: المساواة الجندرية

يمكنك العمل منفرداً أو مع الصف لإجراء مسح صغير لمدرستك أو مجتمعك المحلّي لتفهمه بشكل أفضل. فدوّن في الجدول أدناه الأعمال التي ينجزها الفتيان والفتيات عادةً في المنزل أو في المجتمع المحلّي (مثل الذهاب لإحضار الماء، أو الطبخ، أو رعاية أطفال آخرين، أو رعاية الماشية)، والأعمال التي يتوقّع المعلّمون أن ينجزها الأطفال في المدرسة (مثل مسح الأرض، أو إزاحة المكاتب). فهل الأعمال التي نعطيها للفتيان والفتيات في المدرسة هي نفسها التي تُعطى لهم في المنزل أو في المجتمع المحلّي؟ وهل تعكس هذه الأعمال المعتقدات التقليدية حول أدوار الرجال والنساء؟ وهل تمنع هذه الأعمالُ الفتياتِ من القيام بأعمال هنّ قادرات تماماً على إنجازها؟

	الفتيان	الفتيات	الملاحظات
المنزل أو المجتمع المحلّي			
المدرسة			

بناءً على هذا المسح، ما الأعمال التي يمكنك أنت وتلاميذك أن تعملوها، والتي تضمن أن يحصل كلّ الأطفال على الفرصة ليتعلّموا القيام ببعض الأعمال وتولّي المسؤولية؟

وما الأعمال التي يمكنك أنت وتلاميذك أن تقوموا بها ضمن المدرسة أو المجتمع المحلّي لتشجيع العاملين في المدرسة وأفراد المجتمع المحلّي على السماح لكلّ الأطفال بالمشاركة والمساهمة على قدم المساواة في تنمية شخصهم ومدرستهم ومجتمعهم؟

التنوّع والإعاقة

استراتيجيات للتلاميذ ذوي الإعاقة[3]

عندما نريد تهيئة صفوف جامعة ونحاول أن ندمج فيها التلاميذ ذوي القدرات المختلفة، نحتاج إلى استراتيجيات لمساعدة هؤلاء الأطفال في التعلّم حتى أقصى قدراتهم. وفي ما يأتي بعض ما تشتمل عليه هذه الاستراتيجيات:

- **التسلسل:** علينا أن نقسم المهمّات إلى أجزاء وأن نعطي المعلومات والتعليمات بصورة تدريجية.
- **التكرار والمعلومات المرتجعة:** علينا أن نختبر المهارات يومياً، وأن نكرّر الممارسة، وأن نعطي معلوماتنا المرتجعة يومياً أيضاً.
- **البدء بجزء صغير والبناء على أساسه:** يجدر بنا أن نقسّم المهارة المستهدَفة إلى وحدات صغيرة أو تصرّفات بسيطة، ومن ثمّ نبني من هذه الأجزاء المهارة الكاملة.
- **تخفيض الصعوبة:** يجب أن نتبع المهمّات من الأسهل إلى الأصعب، وألا نعطي التلميحات إلا عند الضرورة.
- **الأسئلة:** ينبغي أن نطرح الأسئلة المتعلّقة بالكيفية («كيف») أو بالمحتوى («ماذا»).
- **الرسوم والصور:** علينا أن نولي اهتماماً بالرسوم والصور.
- **التعليمات الجماعية:** يجب أن نعطي التعليمات أو الإرشادات لمجموعات صغيرة من التلاميذ.
- **إشراك معلّم إضافي أو أحد الأتراب:** علينا أن نلجأ إلى الواجبات المنزلية أو إلى الأهل أو غيرهم، لدعمنا في إعطاء التعليمات.

[3] مقتطف من: Swanson HL. (1999). Instructional components that predict treatment outcomes for students with learning disabilities: Support for a combined strategy and direct instruction model. Learning Disabilities Research and Practice, 14 (3), 129-140.

أيضاً، يمكننا تشجيع الأطفال الآخرين على تولّي المسؤولية عن زملائهم ذوي الإعاقات، من خلال وضع كلّ طفل ذي إعاقة مع طفل من دون إعاقة في فريق واحد. ثم نطلب من الشريك أن يساعد رفيقه في الأنشطة المهمة: مثلاً، مساعدة الطفل ذي الإعاقة في الوصول إلى حيث يريد، كالمكتبة أو المراحيض أو غيرهما، ومساعدته في النزهات الميدانية أو في أثناء الألعاب التي تتطلّب فريقَين أو أكثر. ويجب أن نشرح للشريك أنّه قد يضطرّ أحياناً إلى حماية الطفل ذي الإعاقة من الأذى الجسدي أو الكلامي، وأن نعلّمه أفضل طريقة ليفعل ذلك.

ويجدر بنا أن نتحدّث إلى أطفالنا عن الإعاقات المختلفة، لا سيّما الإعاقات التي قد يرونها عند بعض الأطفال في المدرسة أو في المجتمع المحلّي. وإحدى الطرق التي يمكننا اتّباعها لتحقيق هذا الهدف، هي أن نطلب من شخص بالغ ذي إعاقة أن يقوم بزيارة إلى صفنا ويتحدّث إلى الأطفال.

وينبغي أن نشرح للأطفال أنّ الإعاقات ناتجة عن الأمراض أو الحوادث أو الموروثات الجينية. فيمكننا مثلاً أن نشرح لهم أنّ مرض العين أو الأذن قد يسبّب صعوبةً في الرؤية أو السمع.

ولمساعدة الأطفال غير المعوقين في قبول الأطفال ذوي الإعاقة، يمكننا أن نخبرهم قصصاً تروي ما يستطيع الأشخاص ذوو الإعاقات أن يفعلوه.

الأطفال الذين يعانون صعوبة في الرؤية

تحديد الأطفال الذين لا يستطيعون الرؤية جيّداً

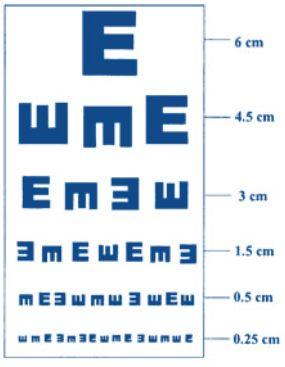
لا يرى بعض الأطفال بشكل جيّد مثل سواهم. وإذا اكتُشفت هذه المشكلة باكراً، يمكننا أن نفعل الكثير لتخطّيها. أيضاً، فإنّ الأطفال الذين يتعذّبون أكثر من الجميع، قد يكونون ذوي الخلفيات والقدرات المتنوّعة، لأنّ عدم قدرتهم على الرؤية جيّداً قد يزيد من صعوبة حالة الإقصاء التي يعيشون فيها أصلاً. وهم أكثر تعرّضاً أيضاً للإزعاج والمضايقة وضغط الأقران. وبالتالي، فمن المهمّ جداً أن نعرف إذا كانت رؤية الطفل جيّدة منذ صغره. ويمكننا ذلك بعدّة طرق. حتى إنّ الأطفال الآخرين يمكنهم أن يساعدوا في اكتشاف ما إذا كان نظر الطفل ضعيفاً، وأن يتعلّموا كيف يساعدونه.

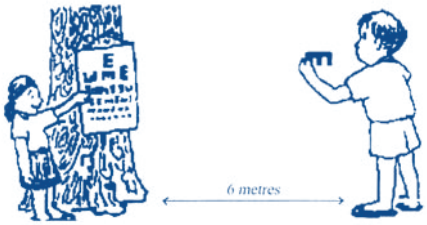
في ما يأتي بعض المؤشّرات التي تدلّ على أنّ الطفل لا يرى جيّداً:[4]

- يرتطم بالأشياء بسهولة؛
- تصعب عليه قراءة الكلمات القريبة جداً أو البعيدة جداً؛
- يصعب عليه أن يكتب على خطٍ مستقيم؛
- يصعب عليه إدخال الخيط في الإبرة؛
- يمسك الكتاب قريباً جداً من وجهه عند القراءة وقد تدمع عيناه؛
- قد يشتكي من ألم في رأسه أو من حكاك في عينيه؛
- لا ينجح في التقاط الكرة في أثناء اللعب؛
- يرتدي ثيابه بالمقلوب؛
- لا يرتّب الأغراض بشكل صحيح؛
- عندما يُطلَب منه إحضارُ غرضٍ ما، يُحضر غرضاً آخر.

فحص النظر عند الأطفال

إنّ التحديد المبكر للأطفال الذين يعانون صعوبة في الرؤية ضروري جداً لمساعدتهم في التعلّم والبقاء في المدرسة. ويمكننا نحن وتلاميذنا استعمال تقنيات بسيطة كثيرة لتحديد هؤلاء الأطفال، كما في المثال الآتي:





[4] تمّ تكييف هذا القسم حول «الأطفال الذين يعانون صعوبة في الرؤية» عن:
Baily D, Hawes H and Bonati B. (1994) Child-to-Child: A Resource Book. Part 2: The Child-to-Child Activity Sheets. London: The Child-to-Child Trust

إعداد رسم بسيط لفحص العينين

الخطوة الأولى. حضّر لوحاً وخرّق فيه ستّ مرّات الشكل «E»، مرّة يكون فيها ارتفاعه 6 سم، ثم مرّة أخرى 4.5 سم، ثم 3 سم، و1.5 سم، ونصف سنتيمتر، وربع سنتيمتر. ومن المهمّ جداً أن يُعطى كلّ رسم الشكل الصحيح، أي أن تكون كلّ الخطوط المتفرّعة من «E» متساوية في القياس، وكلّ المساحات الفارغة بين الفروع متساوية أيضاً.

الخطوة الثانية: اطلب من كلّ طفل أن يرسم بواسطة اللوح المخرَّق شكل «E» بالمقاييس الصحيحة، وأن يلوّنه بالأسود.

الخطوة الثالثة: ألصق كلّ «E» بواسطة مادة لاصقة على لوح خشبي أبيض كبير أو على ورقة كرتون سميكة. يجب أن يبدو الرسم مثل الرسم المبيَّن أدناه.

الخطوة الرابعة: دع الأطفال يفحصون واحدهم الآخر. فعلّق الرسم حيث تكون الإضاءة جيّدة. وارسم خطاً على الأرض على بعد 6 أمتار عن الرسم. وعلى الطفل الذي يخضع للفحص أن يقف وراء هذا الخط ويحمل بطاقة كرتون كبيرة مقصوصة بشكل «E». ويجب فحص كلّ عين على حدة بينما تكون الأخرى مغطاة بعناية. ويشير طفل آخر إلى الأشكال المبيّنة على اللوح، من الأكبر إلى الأصغر فالأصغر. **أما الطفل الذي يتمّ فحصه فعليه أن يحمل بطاقة «E» التي في يده بالاتجاه نفسه مثل الشكل الذي يشير إليه رفيقه.**

الخطوة الخامسة: عندما يفهم الأطفال كيف يقومون بالفحص، ساعِدهم في التفكير بطرق لفحص الأطفال الصغار، لا سيّما الذين سوف يدخلون المدرسة قريباً. ففي المدرسة، يستطيع الأطفال في الصفوف العليا أن يفحصوا نظر الأطفال الأدنى منهم صفاً. ويمكنك أيضاً أن تستشير اختصاصيين محليين في الصحة واختصاصيين في طبّ العيون، وتسألهم عن أنشطة مشابهة يمكن إعدادها لتتناسب مع اللغة والثقافة المحلّيتَين.

مساعدة الأطفال الذين لا يرون جيّداً

عندما يأتي الطفل الذي يعاني صعوبة في الرؤية للمرّة الأولى إلى المدرسة، علينا أن نجتمع مع الطفل والأهل على انفراد. ويجب أن نعرّف الطفل بأنفسنا من خلال التحدّث إليه، وأن نفسّر له ماذا نفعل، وأن ندع الطفل يلمسنا.

بعد ذلك، نقدّم الطفل إلى زملائه في الصف. ونشرح لهم أنّ هذا الطفل يذهب إلى المدرسة مثل سائر الأطفال، وأنّه يستطيع القيام بأمور كثيرة مستعملاً حواسه الأخرى، كاللمس والسمع والشم. ونخبرهم أنّ بإمكان الجميع أن يتعلّموا الواحد من الآخر، على الرغم من أنّ هذا الطفل قد يحتاج إلى بعض المساعدة في مهمّات محدّدة.

ثمّ نقدِّم إلى الطفل زملاءه في الصف. وإذا لم يستطع أن يرى الأطفال، نقول له أسماء بعض منهم. ونتركه يتحدّث إلى كلّ منهم، إلى أن يتذكّر أصواتهم وأسماءهم. وندع الطفل يلمسهم. ثم نقول للطفل أسماء الأطفال الآخرين ليبدأ بالتعرّف إلى كلّ الأطفال في الصف.

لا يعرف الأطفال الذين يعانون صعوبة في الرؤية عادةً عندما يكون الأشخاص بالقرب منهم. ولا يمكنهم أن يروا الشخص الذي التقوه. فعندما نكون مع طفل لا يرى جيّداً، علينا أن نتحدّث إليه ليعرف أنّنا بقربه. ويجب أن نقول للأطفال في صفنا أن يفعلوا ذلك أيضاً.

بعد ذلك، نكتب على اللوح بحروف كبيرة، ونعلّم أطفالنا أن يكتبوا بهذه الطريقة أيضاً. ويجب أن نقرأ التعليمات بالصوت العالي، وألا نفترض أبداً أنّ كلّ الأطفال يستطيعون قراءة التعليمات على اللوح. كذلك، ينبغي أن نحدّد ما يظهر على المساعِدات البصرية (مثلاً «على الجهة اليسرى...»)، فذلك يسمح للأطفال بأن يشعروا بالمساعِدات التعليمية إذا لم يستطيعوا رؤيتها؛ فالخرائط مثلاً يمكن أن تكون مؤلّفة من خطوط رئيسيةعلى شكل أسلاك. وكلّ طفل يعاني صعوبة في الرؤية يحتاج إلى قارئ ليساعده. وعلى القارئ أن يقرأ الكتب ويفسّرها للطفل، وأن يساعد الطفل في التعلّم. وقد يكون القارئ زميلاً له في الصف، أو طفلاً أكبر منه سناً، أو صديقاً، أو معلّماً متطوّعاً.

وقد يستطيع الأطفال الذين يرون جزئياً أن يتعلّموا القراءة والكتابة بالطرق نفسها التي يتعلّم بها الأطفال الآخرون. فعلينا أوّلاً أن نعلّم الطفل كتابة الأحرف والأرقام. ويمكننا أن نبدأ بتعليم الطفل الكتابة بالطباشير على لوح صغير، كما نستطيع أن نثبت أسلاكاً على اللوح الصغير ليلمسها الطفل ويستعملها خطوطاً إرشادية عند الكتابة. وعندما يبدأ الطفل الكتابة على الورق، علينا أن نثبّت الأسلاك بالطريقة نفسها على قطعة خشبية، وأن نعلّم الطفل أن يضع الورقة تحت الأسلاك.

الأطفال الذين يعانون صعوبة في السمع أو النطق

غالباً ما يمتنع الأطفال الذين يعانون صعوبة في السمع أو النطق عن التواصل، أو يتواصلون بشكل ضئيل. ذلك أنّنا على الرغم من استعمالنا طرقاً مختلفة للتواصل، إلا أنّنا نلجأ إلى السمع والنطق في غالب الأحيان.

تحديد الأطفال الذين لا يسمعون جيّداً

في ما يأتي، بعض المؤشّرات التي تدلّ على أنّ الطفل يعاني صعوبة في السمع:[5]

- الطفل لا يلاحظ الأصوات أو الضجيج ما لم يرَ مصدر الصوت.
- الطفل غير مطيع أو أنّه آخر من ينفّذ طلباً ما.
- الطفل مصاب بمرض في أذنيه، أو أنّهما تفرزان السوائل أو القيح.
- يراقب الطفل شفاه الأشخاص عندما يتكلّمون.
- يدير الطفل رأسه باتجاه معيّن حتى يسمع.
- الطفل يتكلّم بصوت عالٍ وغير واضح تماماً.
- يبدو الطفل هادئاً أحياناً أو حتى فظاً ويفضّل البقاء وحده.
- قد لا يكون أداء الطفل في المدرسة جيّداً بالقدر المطلوب.

التواصل مع طفل يعاني صعوبة في السمع

إنّ بعض الأطفال الذين يولدون من دون حاسة السمع قد لا يتعلّمون النطقَ أبداً. لذلك، ينبغي تعليمهم طرقاً أخرى للتعبير عن أفكارهم واحتياجاتهم ومشاعرهم، عبر الوسائل الفنية مثلاً، أو من خلال الحركة أو الإيماء. فإذا كان في صفنا طفل لا يسمع أو لا يتكلّم، فعلينا أن نستخدم طرقاً مختلفة للتواصل مع هذا الطفل، مثل الكلام؛ أو حركات اليد أو الوجه أو الجسد؛ أو الكتابة. ويجدر بنا أيضاً أن نعلّم الأطفال الآخرين استعمال طرق مختلفة للتواصل مع الطفل.

وقبل توجيه الحديث إلى الطفل، علينا لفت انتباهه، حتى يعرف أنّنا نتكلّم. وعلينا أن نتأكّد من أنّ الطفل يرانا بوضوح، فنقف حيث يقع الضوء على وجهنا.

وفي بعض الأحيان، يكون الطفل الذي يعاني صعوبة في السمع أو النطق سريعَ الانفعال. وقد ينتبه إلى ما يُقال أو قد لا يُصغي إليه بانتباه. فيجب علينا أن نراقب هؤلاء الأطفال بعناية، فإذا لم ينتبهوا، علينا أن نجد طرقاً لجذب اهتمامهم بما نقوله. فيمكننا مثلاً أن نجلس نحن وأطفالنا على شكل دائرة بحيث يرى كلٌّ منّا وجوه الآخرين. فذلك يساعد في الاستماع والفهم. وعلينا أن نستعمل الوسائل البصرية لتقديم الدرس، مثل الرسوم أو الأغراض أو الكلمات الأساسية.

---

[5] تمّ التكييف عن:

Baily D, Hawes H and Bonati B. (1994) Child-to-Child: A Resource Book. Part 2: The Child-to-Child Activity Sheets. London: The Child-to-Child Trust.

بعض الأطفال الذين يعانون صعوبة في السمع يمكنه أن يسمع بشكل أوضح إذا تكلّم الآخرون بالقرب من أذنه. فعلينا أن نعرف إذا كان ذلك يساعد الطفل الذي نعلّمه، وفي هذه الحال، علينا أن نتكلّم بالقرب من أذن الطفل عندما نتواصل معه، وأن نقول للأطفال الآخرين أن يفعلوا ذلك أيضاً.

وعندما نتواصل مع الطفل، يجدر بنا أن نعطيه الوقت ليسمع ويفكّر. وإذا ردّ الطفل بإصدار أصوات لا بكلمات فعلية، فعلينا أن نكرّر بالشكل الصحيح وببطء الكلمات التي حاول الطفل أن يقولها. ولنحرصْ على أن يرى الطفلُ وجهنا بينما نقول الكلمات بالشكل الصحيح.

وعندما نتكلّم، علينا أن نحرّك أجزاء من جسمنا ليكون كلامنا أوضح للطفل الذي يعاني صعوبة في السمع. ويجب أن نستعمل أيدينا أيضاً عندما نتكلّم. مثلاً، يمكننا استعمال أيدينا لنشير إلى حجم الأغراض.

كذلك، ينبغي أن نستعمل الحركات والإيماءات قدر الإمكان عندما نكون مع الطفل الذي يعاني صعوبة في السمع. عندئذٍ، سوف يتعلّم الطفل ما تعنيه هذه الحركات والإيماءات. وعلينا أن نعلّم الأطفال الآخرين أن يستعملوا الحركات والإيماءات عند التواصل مع الطفل الذي يعاني صعوبة في السمع.

ولْنحاول أن نفهم الطرق المختلفة التي يستعملها الطفل للتعبير، ونستمرّ في استخدام طرق مختلفة للتواصل مع الطفل، فيفهم ما نريده.

وعلينا أن نعلّم النطق للأطفال الذين يستطيعون أن يسمعوا بعض الكلمات. فبعض الأطفال يتعلّم النطق بوضوح، أما الآخرون فيحاولون ولكنّهم لا ينجحون إلا بإصدار بعض الأصوات التي يمكن فهمها. وقد نستطيع الحصول على بعض المساعدة في تطوير مهارات استعمال لغة الإشارات من منظّمات غير حكومية، أو جمعيات، أو مؤسّسات تربوية متخصّصة في مساعدة الأطفال ذوي القصور السمعي.

وفي حال استعمال الأدوات المساعِدة على السمع، علينا أن نتأكّد من أنّها تكبّر كلّ الأصوات، بما فيها الأصوات الخلفية. وقد يصعب التمييز بين الأصوات إذا تكلّم عدّة أشخاص في الوقت نفسه. فلنشجّع الأطفال الذين يعانون صعوبة في السمع على الجلوس مع صديق يمكنه أن يدوّن لهم الملاحظات، حتى يستطيعوا التركيز على قراءة الشفاه.

أنشطة عملية: ألعاب وتمارين

يمكن أن تكون الألعاب والتمارين فرصاً مثالية لتهيئة صف جامع. فلنحاول أن نمارس بعض الألعاب والتمارين التي يستمتع بها الجميع، كالأمثلة الآتية:

إنّ الرياضة البدنية تساعد كلّ الأطفال في الحفاظ على صحّتهم. فعندما ننظّم حصصاً للتمارين الرياضية لصفنا، علينا أن نبذل ما يمكننا من جهود لنحرص على انضمام الأطفال ذوي الخلفيات والقدرات المتنوّعة. فحتى نساعد الأطفال الذين لا يمكنهم أن يروا في الانضمام إلى ألعاب الكرة، يمكننا أن نضع جرساً داخل الكرة أو نعلّقه عليها من الخارج، حتى يتمكّن الأطفال من سماع الكرة تتحرّك.

وبعض الأطفال لا يستطيع ممارسة ألعاب تتطلّب نشاطاً كبيراً. لهذا السبب، فلندرج لهم في برنامجنا ألعاباً تتطلّب نشاطاً أقلّ أو يمكن ممارستها جلوساً. أيضاً، معظم الأطفال يحبّون الموسيقى، حتى لو كانوا لا يستطيعون الحركة أو الغناء بسبب إعاقتهم. كذلك، غالباً ما يحبّ الأطفالُ ذوو الصعوبات التعلّمية سماعَ الموسيقى. وحتى الأطفال الذين لا يسمعون قد يستمتعون بالموسيقى، لا سيّما إذا كان لها إيقاعٌ يمكن رؤيته عبر حركات الجسم (مثل الرقص)، أو إذا كانت الآلات التي تُعزَف بها هذه الموسيقى تعطي ذبذبات إيقاعية يمكنهم أن يشعروا بها.

أمثلة على الألعاب



اللعبة الأولى: التعلّم من خلال النظر

يصمّ أحد الأطفال أذنيه بأصابعه، بينما يخبر طفل آخر قصّة طريفة للمجموعة.

ثمّ يدّعي طفل آخر من المجموعة أنه المعلّم، ويطلب من كلّ طفل أن يجيب عن أسئلة حول القصّة.

وبعد أن ينتهي «المعلّم» من طرح الأسئلة، يطلب من الطفل الذي كان يصمّ أذنيه أن يفتحهما ويصغي. ثمّ يطلب المعلّم من هذا الطفل أن يخبر المجموعة عمّا شعر به عندما لم يكن قادراً أن يسمع القصّة جيّداً. وعلى الطفل أن يشرح ما استطاع أن يفهمه من خلال وجوه المعلّم والأطفال الآخرين وحركاتهم.

والطفل الذي يتمكّن من إخبار القسم الأكبر من القصّة من خلال قراءة الوجوه والحركات يفوز في اللعبة. وعلى كلّ طفل أن يحظى بفرصة لصمّ أذنيه، فذلك يساعد الأطفال ليفهموا مشاكل الطفل الذي يعاني صعوبة في السمع. وبالتالي، يمكنهم أن يفهموا مشكلة ذلك الطفل.

اللعبة الثانية: التعلّم من خلال اللمس



يغمض أحد الأطفال عينَيه ويقف وسط الأطفال الآخرين الذين يشكّلون حلقة من حوله.

يتوجّه الأطفال الواقفون في الحلقة، واحداً واحداً، نحو الطفل المغمض العينَين، فيلمس هذا الطفل وجوه كلّ من الأطفال الآخرين ويحاول أن يحزر مَن هو. ويُسمح بدقيقة واحدة لمعرفة اسم كلّ طفل.

أما الطفل الفائز في اللعبة فهو الذي يتعرّف على أكبر عدد من الأطفال.

وعلى كلّ طفل أن يحظى بفرصة لإغماض عينَيه، فذلك يساعد الأطفال ليفهموا مشاكل الطفل الذي يعاني صعوبة في الرؤية.

التمييز ضد المصابين بفيروس نقص المناعة المكتسب/الإيدز

في عالمنا اليوم، يزداد عدد الأطفال الذين يلتقطون فيروس نقص المناعة المكتسب/الإيدز عند الولادة من أمّهاتهم المصابات به. وقد يتعرّض أطفالٌ آخرون للتمييز أو للإقصاء التام عن المدرسة لأنّهم ينتمون إلى عائلة أحد أفرادها مصاب بفيروس نقص المناعة المكتسب/الإيدز. وإحدى النتائج الأخرى التي يسبّبها فيروس نقص المناعة المكتسب/الإيدز، هي أنّ عدداً كبيراً من الأطفال قد يفقدون أحد والدَيهم في سنّ مبكرة بسبب الإيدز، وقد يعيش هؤلاء الأطفال مع جدّيهم أو أقربائهم أو في الشارع.

أمّا المعلّمون فيواجهون مسألتَين أساسيتَين في التعامل مع فيروس نقص المناعة المكتسب/الإيدز في المدارس. فالأولى هي المسألة الصحّية المرتبطة بالتعامل مع الأطفال المصابين بفيروس نقص المناعة المكتسب/الإيدز. لذلك، ينبغي بنا أن نكون على اطلاع جيّد بالأمراض المُعدية كلّها، حتى نستطيع التكلّم عن الإيدز بالرجوع إلى هذه الأمراض. فيمكننا التحدّث إلى اختصاصيين محلّيين في

الصحّة والحصول على أحدث المعلومات، لا سيّما في ما يخصّ تفشّي كلّ الأمراض المُعدية في منطقتنا إلى جانب الإيدز. ويمكننا أيضاً أن نحصل على مراجع مهمّة للمعلومات حول فيروس نقص المناعة المكتسب/الإيدز، كما نستطيع أن نتشاركها مع زملائنا وطلابنا. فهذا التشارك للمعلومات من شأنه أن يساعد في تصحيح أيّ سوء فهم للأمراض والمصابين بها. ومن الناحية العملية، على كلّ شخص في مدرستنا أن يشارك في الحفاظ على المدرسة لتبقى مكاناً نظيفاً وصحّياً للأطفال. ومن الضروري أن تتوافر قفازات من مادة اللثى Latex ومنظِّفات تحتوي على الكلور لتنظيف الدم والقيء والغائط.

أما المسألة الثانية فهي كيفية الإجابة عن أسئلة الأطفال حول فيروس نقص المناعة المكتسب/الإيدز، بما في ذلك الأسئلة حول الجنس والصحّة الجنسية والمرض. فلا بدّ من أنّنا سنشعر براحة أكبر في التحدّث إلى الأطفال لو أنّنا فكّرنا في بعض الأسئلة التي يمكن أن تنشأ عن النقاشات، مثلاً: «كيف يصاب الأشخاص بالإيدز؟» و«ما هو الواقي الذكري؟»

وعندما يطرح علينا الأطفال سؤالاً ما، يجب أن نحاول:

- **الإصغاء** بانتباه؛
- أخذ ما يقولونه **على محمل الجد**؛
- الإجابة على **مستوى تفكيرهم**؛
- أن نكون **صريحين** قدر الإمكان[6].

وإذا لم نكن نعرف الجواب عن سؤال الطفل فيجب ألا نخاف من أن نقول إنّنا بحاجة إلى بعض الوقت لنجد الإجابة الصحيحة. وإذا كنا نعلّم في مدرسة فيها أطفال مصابون بفيروس نقص المناعة المكتسب/الإيدز، فيرجى قراءة الدليل 6 بعناية، لأنّ فيه عدة اقتراحات أنشطة لتعليمنا وتعليم أطفالنا وزملائنا مهارات مهمّة لفهم فيروس نقص المناعة المكتسب/الإيدز، وكيفية تعليم الأطفال الوقاية من انتقاله.

---

[6] http://www.avert.org/children.htm



3.4 الأداة
جعل التعلم ذا معنى لدى الجميع؟!

التعلّم من أجل الحياة

لقد سبق أن تعلّمنا في هذه الدليل أنّ أحد الحواجز المحتملة التي تعيق التعلّم الجامع وإدخال جميع الأطفال إلى المدرسة هو «**قيمة التعليم**». فمن جهة، قد لا يرى الأهل والأطفال كيف أنّ المعلومات التي تُكتسَب في المدرسة مفيدة لحياتهم اليومية. ومن جهةٍ أُخرى، إنّ الأهل الذين يعتمدون على أطفالهم لمساعدتهم في زيادة الدخل قد يشعرون، هم وحتى أطفالهم، بأنّ «العمل» أهمّ من الذهاب إلى المدرسة.

وحتى الأطفال الذين لا يحتاجون إلى كسب الدخل لدعم عائلاتهم قد يشعرون بالملل إذا لم يروا الصلة بين ما يتعلّمونه الآن وما سيصبحون عليه في المستقبل. وبالتالي، فقد لا يرون أيّ قيمة للمدرسة وقد لا يحضرون الصفوف بانتظام، أو لا يحضرونها مطلقاً.

فالتحدّي أمامنا إذاً هو تهيئة بيئة صديقة للتعلّم، أي بيئة تحفّز الأطفال على التعلّم من خلال ربط ما يتعلّمونه باهتماماتهم وحياتهم اليومية. وهذا الربط مهمّ جداً؛ فبينما نحن نعلّم الأطفال، هم يحاولون في أذهانهم أن يربطوا ما يتعلّمونه الآن بما تعلّموه سابقاً في الحياة، في العائلة أو من الرفاق. فكيف يمكننا إنشاء هذا الربط؟



أنشطة عملية: ربط التعلّم بالحياة في المجتمع المحلّي

علينا أن نراجع المنهج الدراسي الوطني وندوّن لائحة بالموضوعات المهمّة فيه بناءً على ما سبق أن تعلّمه أطفالنا وما نظنّ أنه يجب عليهم أن يعرفوه من أمورٍ تتعلّق بحياتهم اليومية. ولنحاول أن نربط الموضوعات في المنهج بالمناسبات الوطنية والمحلية، مثل المواسم الزراعية أو الاحتفالات الدينية، أو الموضوعات التي تعزّز قدرتهم على البقاء، مثل المسائل الصحّية.

ولنفكّر في أطفال صفنا ومجتمعهم المحلّي. فهل نعرف أيّ شيء عن المِهن التي يمارسها أهلهم؟ وهل نعرف أين يعيش معظم الأطفال؟ هل يتغيّب عددٌ كبير من الأطفال عن المدرسة؟ ومتى يتغيّبون؟ وهل نعرف لماذا؟ وهل لدى مدرستنا ملفّ (بورتفوليو) للأطفال يحتوي على هذه المعلومات (راجع الدليل الثالث)؟

دعونا نفكّر في الموضوعات التي سوف نعلّمها خلال هذا الفصل الدراسي، ونتحقّق من أنّها تتناسب مع حياة الأطفال اليومية، ونفكّر في طرقٍ لنجعل هذه الموضوعات أكثر إفادةً.

تهيئة بيئة صديقة للتعلّم من أجل التعلّم المفيد

الإعداد للتعلّم المفيد

«التعلّم المفيد» يعني أن نربط بين ما يتعلّمه الأطفال الآن (الموضوع أو المحتوى)، وعلاقته بحياة الأطفال وعائلاتهم اليومية من جهة أخرى. ونحن جميعنا نعرف أنّ التعليم عملية معقّدة. فينبغي أن نأخذ عدّة أمور في الاعتبار عندما نحضّرللتعليم والتعلم المفيد. فالنقطة الأهم هي أنّ لا أحد يستطيع أن يجبر الطفل على التعلّم. فالأطفال يتعلّمون عندما يكون لديهم حافزٌ ودافع للتعلّم. وسوف يتعلّمون عندما يُعطَون الفرص للتعلّم الفعّال وعندما يشعرون بأنّ المهارات التي يتمتّعون بها سوف تقودهم إلى النجاح. وسوف يتعلّمون عندما يتلقّون معلومات مرتجعة إيجابية من أصدقائهم ومعلّميهم وأهلهم الذين يمدحونهم على نجاحهم في التعلّم. فكيف يمكننا أن نحضّر للتعلّم المفيد؟ في ما يأتي بعض الأسئلة التي ينبغي أن نطرحها على أنفسنا عند تحضير دروسنا.

- **الحافز أو الدافع.** هل الموضوع مفيد ومناسب للأطفال؟ هل يهمّهم ما نريدهم أن يتعلّموه؟
- **الفُرص.** هل تتناسب الفرص مع المستوى النمائي للأطفال؟ مثلاً، هل يُعتبَر الموضوع صعباً جداً أو سهلاً جداً بالنسبة إلى عدد كبير من الأطفال؟ هل النشاطات ملائمة للفتيان والفتيات على السواء؟ هل هي ملائمة للأطفال من خلفيات وقدرات متنوّعة؟
- **المهارات.** هل يتمتّع الأطفال بالمهارات اللازمة لتحقيق النتائج المرجوّة؟
- **التغذية الراجعة.** أي إنّ نوع المعلومات المقدَّمة إلى الأطفال يحفّزهم أكثر فأكثر على الاستمرار في التعلّم؟



نشاط عملي: الربط بين التعلّم وحياة الأطفال

فلنحاول أن نفكّر مرّة أُخرى في موضوع ننوي أن نعلّمه، لأطفالنا، ونفكر كيف يمكننا أن نربطه الأنشطة اليومية للأطفال؟ مثلاً:

- الأعمال المنزلية (تحضير الطعام، والاهتمام بالأخوة والأخوات وأعمال التنظيف في المنزل)؛
- الاهتمام بالحيوانات؛
- إحضار الطعام من السوق؛
- زراعة النباتات الغذائية والعمل في الحقل.

تهيئة بيئة تعلّمية مفيدة

حتى نحصل على التعلّم المفيد، ينبغي أن تكون غرفة الصف صديقة للتعلّم. فالصفوف الصديقة للتعلّم تشجّع التلاميذ على طرح الأسئلة المفتوحة، وتحديد المشكلات، وبدء الحوارات، ومناقشة الحلول مع المعلّمين والأصدقاء والعائلة. وكلنا نعرف أن كلّ الأطفال – الفتيان والفتيات، والأطفال من الخلفيات والقدرات االمختلفة – يشعرون بالثقة والارتياح حيال المشاركة بالكامل.

وعلينا أن نؤدّي أدواراً مختلفة في الصف الصديق للتعلّم. ففي الماضي، كان دورنا يقتصر على دور «مُقدم المعلومات». ولكن، إذا أردنا أن نساعد أطفالنا في التعلّم حتى أقصى قدراتهم، فعلينا أن نوسّع أدوارنا فنأخذ دور ميسّر التعلّم، والمدير، والمراقب، والمتعلِّم. فماذا تتطلّب منّا هذه الأدوار؟

- **ميسّر التعلّم.** علينا أن نؤمّن فرص التعلّم الملائمة للأطفال ونشجّعهم على تقديم الأفكار بحرّية والتحدّث عن مسائل مهمّة بشكل بنّاء.

- **المدير.** حتى ننجح في دور ميسّر التعلّم، علينا أن نخطّط للنقاشات جيّداً ونوجّهها بعناية، بحيث يحصل كلّ طفل على الفرصة للتعبير عن وجهة نظره.

- **المراقب.** تساعدنا مراقبة الأطفال بينما يعملون، ضمن مجموعات، أو ضمن فرق من شخصَين، أو فردياً، في فهم الأطفال وفي التخطيط لنشاطات تعلّمية أكثر إفادةً. فهل يمكن

مثلاً أن نوسّع الأنشطة التي ينجح في إنجازها فريقٌ من طفلَين بحيث يصبح نشاطاً جماعياً؟ وهل يستطيع هذان الطفلان أن يتولّيا قيادة المجموعة؟

- **المتعلِّم.** نحن نصبح متعلِّمين عندما نفكّر في دروسنا وفي ما إذا كان الأطفال يتعلّمون بشكل جيّد. عندئذٍ، يمكننا أن نبتكر طرقاً لنجعل ما يتعلّمه الأطفال أكثر إفادةً بعد. مثلاً، هل نجح أحد الأنشطة في مساعدة الأطفال في فهم موضوع أو مفهوم صعب؟ وهل يمكن تطبيق هذا النشاط على مواضيع أو مفاهيم أُخرى؟

تهيئة تجارب تعلّمية مراعية لفروق الجندر

لقد تعلّمنا في مقدّمة هذا الدليل أنّ كلمة «جندر» تعني الأدوار الاجتماعية المرتبطة بالرجال والنساء ضمن ثقافة معيّنة، مثل «الرجل المُعيل» و«المرأة التي تهتمّ برعاية الأطفال». فالأدوار الجندرية يولّدها المجتمع ويتمّ تناقلها من جيل إلى جيل على أنّها جزءٌ من ثقافة هذا المجتمع. إلا أنّ الأدوار الجندرية ليست ثابتة لأنّها تتغيّر مع الوقت، تماماً كالتقاليد والمفاهيم الاجتماعية الأُخرى. ولكن للأسف، قد تؤذي هذه الأدوار عملية التعلّم عند أطفالنا لأنّها غالباً ما تقيّد سلوك الفتيات والفتيان وتحدّ ما يُسمَح لهم بتعلّمه.

وليست مديحة إلا مثالاً واحداً عمّا تؤدّي إليه الأدوار الجندرية من تهميش وخروج من المدرسة عند الفتيات. وقد يؤثّر الجندر على التعلّم عند الفتيان أيضاً إذا شعروا بأنّ المدرسة غير مفيدة وبأنّ العمل ودعم العائلة أهمّ بالنسبة إليهم. كذلك، يوجّه المجتمع الفتيات والفتيان نحو طريقة معيّنة في التفكير في أنفسهم وفي ما يمكنهم أن يفعلوا. فقد نسمع مثلاً أنّ «الفتيان لا يبكون» و«الفتيات لا يلعبن ألعاباً قاسية». وينطبق هذا الأمر أيضاً على عدم شعور الفتيات بالثقة حيال دراستهنّ الرياضيات أو العلوم، فقد قيل لهنّ إنّ هذه مواضيع «للصبيان».

غير أنّ كلّ الأطفال يستطيعون أن يحقّقوا أداءً جيّداً متى أُعطيت لهم الفرص المناسبة.
فإذا أردنا أن ندمج كلّ الأطفال في الصفوف الجامعة الصديقة للتعلّم، فعلى كلّ منّا أن يسأل نفسه: «هل يتمتّع كلّ تلاميذي بالوقت والطاقة المطلوبَين لإتمام المهمّات التي أوكلتُهم بها؟» ويمكن الإجابة عن هذا السؤال من خلال العمل على مشروع في الصف حول حجم العمل الذي يقوم به الفتيان والفتيات في المنزل. فلنطلب من أطفالنا أن يكتبوا قائمة عن «الأعمال التي يقوموا بها في المنزل». فقد يفاجئنا حجم الأعمال التي يجب على الأطفال، وخصوصاً الفتيات، أن ينجزوها لعائلاتهم. وعندئذٍ، يمكننا أن نكيّف مخططاتنا التعلّيمية بحيث تتناسب مع احتياجات الأطفال.



نشاط عملي: التوعية بمفهوم الجندر (الدور الاجتماعي)

في ما يأتي نشاطان يمكننا القيام بهما في الصف من أجل التوعية بمفهوم الجندر.

1. نناقش مع أطفالنا ضمن مجموعات (الفتيات معاً والفتيان معاً، بالإضافة إلى مجموعات مختلطة)، ما يظنونه مطلوباً منهم لأنّهم ذكور أو إناث. كيف يفكّر الفتيان والفتيات في أدوار كلّ منهما أو ما يُتوقَّع من كلّ منهما؟ وهل يرون أيّ تغييرات؟
2. نطلب من الفتيان والفتيات أن يحدّدوا ميزات الفتيان والفتيات. فنرسم عمودَين، ونضع في أحدهما الميزات التي تُعتبَر خاصة بالإناث، وفي الثاني الميزات التي تُعتبَر خاصة بالذكور. وعندما ننتهي، ننقل كلمة «إناث» إلى العمود الذي كُتبَت فيه ميزات الذكور، وكلمة «ذكور» إلى العمود الذي كُتبَت فيه ميزات الإناث. ثمّ نسأل الأطفال: «هل تنطبق هذه الأدوار على نوع الجنس الآخر أيضاً؟ كلّها أم جزءٌ منها؟ لماذا؟» ولنأمل أن يستنتج الأطفال في النهاية أنه يمكن تبادل الأدوار الجندرية كلّها، ما عدا الأدوار البيولوجية البحتة.



نشاط تأمّلي: التوعية بمفهوم الجندر في التعليم

دعونا نفكّر في بعض المهام الآتية، ونكمل الجدول، ونكتشف ما يمكننا أن نفعله لتحسين الوضع في صفوفنا.

المهام	غالباً	أحياناً	مطلقاً	التدابير اللازمة
أتحقّق من موادّي التعلّمية لأرى إذا كان فيها نماذج إيجابية لأدوار الفتيات والفتيان				
أُشجّع الفتيات على تحقيق أداء جيّد في الرياضيات والعلوم				
أستعمل طرقاً تعلّمية تعاونية، فلا حاجة إلى التأديب القاسي				

الفتيات الأكبر سناً اللواتي يحقّقن أداءً جيّداً يساعدن الفتيات الأصغر منهنّ في الرياضيات والعلوم				
كلّ الأطفال في صفي يحصلون على الفرص للتعبير عن رأيهم وتحقيق النجاح في المواد الأساسية				

وحتى نساعد الفتيات ليشعرن براحةٍ أكبر في المدرسة وحتى نضمن الفرص المتساوية لهنّ، يمكننا أن نعمل مع زملائنا وإدارة مدرستنا لاتخاذ التدابير الآتية:

- دعم مراجعة المواد التعلّمية وإلغاء التحيّز الجندري أو غيره (راجع المحور 4- 2)، مثل قلّة ذِكر الأطفال ذوي الإعاقة أو الأطفال الذين ينتمون إلى الأقليات الإثنية في الكتب المدرسية، أو مثل الأفكار المقولبة حول الأطفال الفقراء وأطفال الشوارع والأطفال العاملين. فهذه مهمّة ينبغي أن تلتزم بها المدرسة بأكملها، ولكن على المعلّمين فردياً أن يدركوا أهميّتها وأن يعلموا كيف ينفّذونها. فالملصقة الصغيرة على الكتاب من شأنها وحدها أن تدلّ على أنّ الكتاب متحيّز بشكل من الأشكال، وأن تؤدّي إلى حوارات بنّاءة في الصف حول الدمج (راجع الدليل 1).

- تقديم منهج دراسي أكثر مرونة وموادّ تعلّمية بإدارة ذاتية، بما أنّ بعض الفتيات قد يكون لديهن واجبات كثيرة نظراً إلى الوقت المتوافر، مثل الأعمال المنزلية ورعاية الأخوة. فالفتيان والفتيات من العائلات الفقيرة لا يجدون الوقت الكافي في غالب الأحيان لإنجاز الواجبات المدرسية، لأنّ العائلة تحتاج إلى مساعدة كلّ من الأفراد من أجل البقاء. فلنحاول أن ننهي الأنشطة التعلّمية ضمن الدوام المدرسي، ولنسمح بالخيارات عند إعطاء الواجبات المنزلية.

- يوجّه المعلّمون الكلام عادةً إلى الفتيان أكثر من الفتيات في الكثير من الصفوف الابتدائية. فلنتذكّر أن نعطي الوقت («وقت الانتظار») للأطفال كي يجيبوا عن أسئلتنا. يمكننا أن نجرّب نشاطاً تشاركياً مع الأطفال لنقيس ما إذا كنّا نعامل الفتيات والفتيان بشكل مختلف. مثلاً، نطلب من كلّ طفل أن يجمع خمسة أحجار صغيرة أو أزرار ملونه (وقد يكون لدينا بعض الأحجار أصلاً لنستعملها في الرياضيات). ثمّ نطلب من كلّ طفل أن يضع حجراً واحداً إلى إحدى جهتَي مكتبه كلّما وجّهنا إليه الحديث، أو طرحنا عليه سؤالاً، أو أعطيناه الفرصة

للإجابة. فبهذه الطريقة، يمكننا أن نقيس معاً نمط التفاعل وأن نناقش سبب حدوث ذلك. ولنسأل أنفسنا: ما الاستراتيجيات الأُخرى التي يمكننا أن نستعملها لنعامل الأطفال بقدر أكبر من المساواة؟ وما المهارات التي يحتاج الأطفال إلى أن يتعلّموها حتى يتمكّنوا من المشاركة بشكل متساوٍ؟

كلّ هذه المكوّنات من شأنها أن تعزّز قدرتنا على تهيئة بيئة صديقة للتعلّم للفتيان والفتيات. فقد نضطرّ إلى اللجوء إلى مجموعات من جنس واحد لبعض الأنشطة العملية حتى تتمكّن الفتيات من بناء ثقتهنّ بأنفسهن وحتى لا يطغى عليهنّ الفتيان. وفيما بعد، تصبح المجموعات المختلطة ملائمة حتى يتعلّم الفتيان والفتيات التعاون معاً.

وسوف نحتاج في الكثير من الأنشطة المذكورة أعلاه إلى دعم الأهل أو مقدّمي الرعاية الآخرين. لذلك، ينبغي مناقشة هذه المسائل في اجتماعات لجنة المدرسة ووضع خطة عمل قابلة للتطبيق. فإذا جرت مناقشة السياسات المدرسية المتعلّقة بمسائل مثل التأديب والتحيّز الجندري، ووافق عليها كلّ المعلّمين والأهل، فذلك سيساعد كلّ المعلّمين في المدرسة.

التعلّم النشط والتشاركي

الأطفال يتعلّمون طوال الوقت، سواء داخل الصف أم خارجه. فينبغي أن يكون التعلّم نشطاً حتى يمارسوا ما تعلّموه ، ويكتسبوا الكفاءة. كذلك، يجب تشجيعهم على العمل مع كلّ الأطفال الآخرين في صفهم، بمن فيهم ذوو الخلفيات والقدرات المتنوّعة. فالتعاون يعزّز فهم الآخر وقبوله. والعمل ضمن مجموعات من شخصَين أو ضمن مجموعات صغيرة يتيح مشاركة وتفاعلاً أكبر بين الأطفال، ويساعد في تنمية استقلاليّتهم، إلى جانب قدرتهم على العمل بشكل بنّاء مع الآخرين. وفيما يلي أحد الأمثلة على الفرص التعلّمية الجيّدة في الرحلات الميدانية والألعاب الهادفة إلى التعلّم.



أنشطة عملية: رحلات ميدانية

المقصود بالرحلات الميدانية هو أن يخرج الأطفال من الصف ويذهبوا مثلاً إلى حديقة المدرسة، أو إلى بعض الأماكن الأثرية في المجتمع المحلّي، أو إلى مركز من مراكز المجتمع المحلّي. وهناك يمكنهم أن يراقبوا كائنات معيّنة أو ظواهر طبيعية محدّدة، وأن يتعلّموا من ذوي الخبرة (يمكننا التعرّف أكثر إلى هذه الزيارات وكيف أنّها تعزّز الصحّة والنظافة الصحّية في الدليل السادس).

رحلات ميدانية لدعم العمل الجماعي

عند زيارة أحد السدود في المجتمع المحلّي وليكن زيارة السد العالى فى جمهورية مصر العربية مثلاً، يمكن إعطاء كلّ فريق في الصف الخامس مجموعة مهام. وقبل الذهاب إلى السدّ، يستطيع أعضاء الفرق أن يتعلّموا عن أهمية الماء للحياة البشرية وللزراعة. وعند السدّ، يمكن أن يُطلب من كلّ فريق أن: يقدّر عمق السدّ، أو يرسم خريطة المنطقة المتأثّرة مباشرة بالسدّ، أو يرسم أنواع الأشجار المختلفة حول السدّ، وعليه أن يصوغ الأسئلة بينما يستمع إلى المعلومات التي يعطيها المهندس الحكومي للتلاميذ.

وبعد عودة التلاميذ من السدّ، يستطيع كلّ فريق أن يستعمل المعلومات التي جمعها لإعداد عروض أو تقارير حول ملاحظاتهم. كذلك يمكنهم أن يناقشوا أهمية السدّ مع عائلاتهم.

أما في الزيارات إلى حديقة المدرسة، فيستطيع كلّ فريق أن ينجز مهمّة واحدة، على أن تكون المهمّات متكاملة في ما بينها. فعلى سبيل المثال، يستطيع التلاميذ تدوين قائمة بأنواع الحشرات وتقدير أعدادها، أو القيام بالعمل ذاته على النباتات، أو البحث عن مؤشّرات تدلّ على وجود ثدييات كالحُفر أو الجحور أو النخر في جذور النباتات، أو يمكنهم رسم خريطة للحديقة أو قياسها. ثمّ في الصف، يستطيع كلّ فريق أن يضيف تقريره إلى «مركز تقارير الحديقة» الخاص بهذا الصف، أو أن يعدّ عرضاً عن الحديقة للصف. وبحسب طبيعة الرحلة الميدانية، يمكننا القيام بأنشطة مختلفة قبل الرحلة حتى يتعلّم الأطفال بشكل أفضل في خلال الرحلة. وتتضمّن الأنشطة التي يمكننا القيام بها مسبقاً:

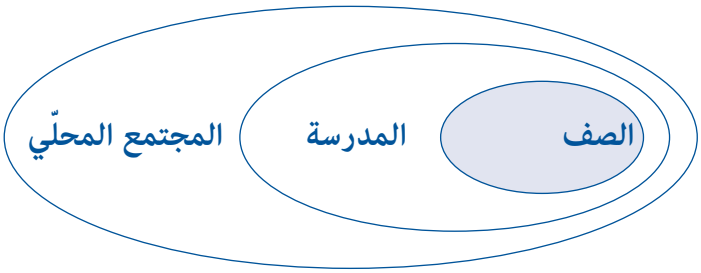
- إجراء أبحاث تحضيرية أو مناقشات بين كلّ تلاميذ الصف، أو تحقيقات حول ما قد يراه الأطفال في خلال الرحلة الميدانية؛
- الحصول على مساعدة أشخاص آخرين أو أفراد العائلة في تنظيم الرحلة والمشاركة فيها؛
- إيجاد الفرص للاستماع إلى ذوي الخبرة وإجراء المقابلات معهم؛
- إعطاء فروض محدّدة لمجموعات صغيرة أو لفرق من شخصَين أو للتلاميذ فردياً، تساعدهم في فهم ما سيرونه في خلال الرحلة الميدانية.

في الواقع، إنّ الرحلات الميدانية تفتح المجال للتعلّم المفيد. وهي بمثابة مثال على التعلّم المدمج لأنّ إجراء بحث عن سدٍّ ما أو حديقةٍ ما مثلاً، يتطلّب بعض الرياضيات وبعض العلوم وبعض اللغة والعلوم الاجتماعية.

دوائر التعلّم

هذا نشاط جيّد يمكننا القيام به فردياً بهدف التخطيط لدروسنا، كما يمكننا تطبيقه مع تلاميذنا.
فى البداية علينا أن نحدّد الفرص المختلفة للرحلات الميدانية إلى المواقع الموجودة على مسافة قصيرة من مدرستنا. فنرسم دائرة أو شكلاً بيضاوياً في وسط ورقة بيضاء لنمثّل صفنا. ثمّ نرسم حول هذه الدائرة، دائرة أُخرى تمثل مدرستنا. وحول دائرة المدرسة، نرسم دائرة أكبر تمثّل مجتمعنا المحلّي أو بلدتنا أو مقاطعتنا.

ونبدأ مع دائرة المدرسة. فهل في المدرسة حيوانات داجنة أو أنواع أُخرى من الحيوانات؟ أو هل فيها حديقة؟ أو هل فيها أشجار أو حقول؟ أو هل فيها أعشاش عصافير أو خلايا للنحل؟ فلندوّن داخل دائرة المدرسة أسماء كلّ فرص التعلّم الموجودة خارج الصف. هل يمكننا أن نهيّئ بيئة تعلّمية جديدة للأطفال، كحديقة المدرسة مثلاً؟



بعد ذلك، ننتقل إلى دائرة المجتمع المحلّي أو البلدة أو المقاطعة، ونفكّر في المخازن وأماكن العمل التي قد يهتمّ الأطفال لدراستها. فهل في المنطقة مزرعة فيها مزروعات مميّزة مثل أشجار الحامض، أو حيوانات مميّزة؟ أو هل فيها متحف أو غابة أو حديقة عامة أو حقل؟ فلندوّن أسماء فرص التعلّم في هده الدائرة.

وعلينا أن نستعمل المواقع التي على أرض مدرستنا لمساعدة التلاميذ حتى يتعلّموا السلوك الملائم خارج الصف ويتعلّموا كيف يعملون معاً ضمن مجموعات.

ويجب ألا ننسى الأطفال الذين يعانون صعوبة أو قصوراً في المشي. فكيف سيصلون إلى أماكن التعلّم هذه؟ فقد نحتاج إلى مراقبة الطريق أوّلاً. كذلك، قد نحتاج إلى مساعدة الأهل أو تلاميذ آخرين؟



أنشطة عملية: ألعاب هادفة إلى التعلّم

يحبّ الأطفال أن يمارسوا الألعاب، وإذا أُعطيت لهم الفرصة ابتكروا قواعد لألعاب جديدة. وفي هذه الألعاب، قد يستعملون الكُرات أو أغطية القناني أو الأحجار أو الأسلاك أو أوراق الشجر أو أيّ موادّ أُخرى. والألعاب التي تتطلّب لعب أدوار معيّنة، أو حلّ المشكلات، أو استعمال مهارات أو معلومات محدّدة، هي من الطرق الجيّدة لجعل الأطفال يهتمّون بما يتعلّمونه.

ويمكن أن تتضمّن الألعابُ التعلّمَ النشط الذي يعزّز مهارات التواصل عند الأطفال بالإضافة إلى مهارات التحليل واتخاذ القرارات. ومن أمثلة هذه الألعاب، لعبة الدومينو، والبينغو، والأسئلة الخمسة عروستي (حيث يحاول الأطفال أن يحزروا شيئاً ما من خلال طرح خمسة أسئلة فقط). ويمكننا، نحن وتلاميذنا، أن نصمّم المواد التي نحتاج إليها في ألعاب كثيرة، ويمكننا أن نعدّل اللعبة نفسها لأهداف مختلفة وصفوف مختلفة.

ويمكن أيضاً تغيير هذه الألعاب والمواد المستعملة فيها بحيث ترتبط مباشرةً بالمنهج الدراسي. فيمكننا مثلاً أن نبتكر بطاقات دومينو بأشكال هندسية يتطابق أحدها مع الآخر.

فيمكن مثلاً مطابقة شكل المربَّع المرسوم على إحدى البطاقات مع اسم هذا الشكل المكتوب على بطاقة أُخرى (مربّع).

الألعاب التعلّمية: هل يمكننا مع تلاميذنا أن نبتكر أنشطة تعلّمية مبنية على ألعاب بسيطة؟ أجل، وإليكم بعض الأفكار فى هدا الاتجاه:

- نراقب تلاميذنا أو نناقش معهم الألعاب التي يمارسونها في الخارج. ما القواعد التي يتبعونها ليحسبوا النتائج؟ وهل ينشدون الأغاني أو يستعملون الأنغام الموسيقية؟ وهل يلعب الفتيان والفتيات ألعابًا مختلفة؟ ولماذا؟

- نطلب من الأطفال أن يعدّوا كتاب ألعاب، ويستطيع أطفال آخرون أن يتعلّموا منه. هل يستطيع الأطفال أن يبحثوا عن ألعاب ربّما لعبها أفراد عائلاتهم الأكبر سناً عندما كانوا في المدرسة، أو عن ألعاب تشكّل جزءاً من ثقافتهم أو ثقافاتهم المحلّية؟

- نربط أيّاً من هذه الألعاب أو الأنشطة بموضوع نعلّمه، كالرياضيات مثلاً.

إنّ الرحلات الميدانية واللّعب كلاهما يحفّز الأطفال كلّهم على التعلّم. وفي ما يأتي بعض الطرق الإضافية التي تحفّزهم أكثر وأكثر.

- علينا أن نستعمل أمثلة حسّية من البيئة المحلّية، بحيث تكون مفيدة للفتيان والفتيات وكذلك للأطفال على اختلاف خلفياتهم وقدراتهم.

- علينا أن نؤمّن الفرص لهؤلاء الأطفال كي يستعملوا ما تعلّموه في أنشطتهم اليومية، كصيد السمك أو الزراعة أو إحضار الماء/ أو رعاية الطيور والحيوانات .

- علينا أن نستعمل مجموعة متنوّعة من الطرق التعليمية التي تجذب اهتمام الأطفال وتستدعي مشاركتهم الايجابية في التعلّم.

كيف نجعل الرياضيات، والعلوم، واللغة، موادّ مفيدة للجميع

تشكّل الرياضيات والعلوم واللغة (قراءةً وكتابةً) الموضوعات الأساسية في معظم مدارسنا، وهي الأكثر تحدّياً للأطفال أيضاً. ففي كلّ هذه الموضوعات، يتعلّم الأطفال مفاهيم مجرّدة قد يصعب عليهم أن يفهموها، إلا إذا استطاعوا ربطها بما يقومون به في حياتهم اليومية. فمتى أنشأوا هذا الرابط واستطاعوا فهم المفهوم المجرّد، عندئذٍ يمكنهم أن يبدأوا تطبيقه عبر مهارة أو عدّة مهارات مهمّة. وسوف نقدّم فيما يلي بعض الأفكار لنجعل هذه الموضوعات صديقة للتعلّم لكلّ تلاميذنا ونجعل تعليمها أكثر متعةً لنا.

الرياضيات الصديقة للتعلّم

نحن نستعمل الرياضيات عندما نحزر كم من الوقت يتطلّب منا الذهاب إلى البيت سيراً على القدمَين. ونستعمل الرياضيات لنقدّر كمية الماء التي نحتاج إليها لنملأ دلواً، وثمن ثلاثة كيلوغرامات من البطاطا من السوق. ونستعمل الرياضيات عندما نبيع بعض الخضروات على جانب الطريق.، ونستعمل الرياضيات عندما نرقص (عدد الخطوات) ونعزف الموسيقى ونغنّي (استعمال الإيقاع والزمن).

غير أنّ الرياضيات في المدرسة تبدو غير متّصلة بالأنشطة التي نقوم بها يومياً. ولكن، إذا حاولنا، يمكننا أن نساعد الأطفال في الربط بين المهارات الحسابية، والمفاهيم الحسابية، والتفكير الحسابي من جهة، والرياضيات في الحياة اليومية، كالرياضيات التي نستعملها عند البقّال، من جهة أُخرى. على سبيل المثال،

لعب الأدوار، عندما يمثل فريق من الأطفال أنّهم ذاهبون عند البقّال، هو نشاط ممتع ومفيد للأطفال حتى يتعلّموا الرياضيات. وهو أيضاً فرصة لتنمية الثقة بالنفس لدى الأطفال عندما يتكلّمون أمام تلاميذ الصف.

بناء المهارات الأساسية من خلال استعمال الأشياء الحسّية

من الأسهل على الأطفال الصغار في السن أن يفهموا مبادئ الجمع والطرح والضرب والقسمة عندما يستعملون الأشياء، كالأحجار الصغيرة، أو الحبوب المجفّفة، أو الأصداف، أو العيدان الرفيعة، أو بذور الفواكه. فهذه الأشياء يمكنها أن تساعد في تحويل الرياضيات إلى مادة مرئية وملموسة لجميع الأطفال الذين يعانون قصوراً بصرياً، لا مجرّد مادة يفكّرون فيها.

فعندما يرى الأطفال الأشياء ويلمسونها ويحرّكونها بأنفسهم، فإنّهم يختبرون العمليات بشكلها المادّي، خطوة خطوة، وبشكلها الذهني أيضاً. فالمتعلّمون من خلال النظر أو اللمس يستطيعون أن يستفيدوا كثيراً باستعمال هذه المواد العملية.

ولكن، علينا أن نتذكّر أنّ خبرة الفتيات في استعمال بعض المواد والأشياء قد تكون أدنى من خبرة الفتيان، مثل المواد الثقيلة الوزن. فلنحرص إذاً على أن يلعب الفتيان والفتيات بالمواد الناعمة والقاسية (كالقماش والأحجار) وبالمواد الخفيفة الوزن والثقيلة الوزن. وينبغي أن نشجّع الفتيان والفتيات على المشاركة في كلّ النشاطات حتى يكتسبوا الثقة باستعمال معرفتهم ومهاراتهم. وكذلك، سوف تتحسّن قدراتهم على العمل مع الآخرين المختلفين عنهم.

استعمال الأشياء المختلفة الأشكال

إنّ الأشياء المختلفة فى الشكل تساعد الأطفال في فهم مبادئ الحجم والمقاييس والهندسة. ومن هذه الأشياء، المكعّبات والأهرام والقوالب المستطيلة والاسطوانية وأشكال أُخرى محفورة من الخشب أو مصنوعة من خلال طيّ الورق. ويمكننا أن نطلب من الأطفال أن يذهبوا في مجموعات ويستكشفوا المدرسة والبيئة المدرسية بحثاً عن كلّ الأشكال المستعملة في الحياة اليومية. فالمعلّبات مثلاً تأتي على شكل أسطواني، وعلب مسحوق الصابون له جوانب مستطيلة، أما دواعم السقف فهي مؤلّفة من مثلّثات، إلخ.

أمضى المعلّمون في إحدى المدارس نصف ساعة في جولة استكشافية للمنطقة المحيطة بالمدرسة بحثاً عن الأشكال الهندسية. فوجدوا المعلّبات والكُرات وغيرها، وعرضوها ليصوّروا مجموعة الأشكال التي يمكن أن نجدها في المدرسة ومحيطها. ثمّ أخذت كلّ مجموعة منهم مثلاً واحداً وحاولت اكتشاف العلاقة بين طول الجوانب والمساحة والحجم. ووضعوا صيغة يمكن تطبيقها على أمثلة أُخرى من الشكل نفسه. وملأت إحدى المجموعات مخروطاً بالماء

لمقارنة حجمه بحجم الشكل الاسطواني. ففي خلال التدريب، وهذا يوضح أنه لا يكفي أن يتعلّم المعلّمون النظريات، بل عليهم أن يطبّقوا تلك النظريات بطرق عملية حتى يستطيعوا إعداد مخطّطات مفيدة للدروس.

استعمال طرق تعليمية مختلفة: العمل والكلام والتسجيل

يحتاج الأطفال إلى المشاركة في الأنشطة العملية لتنمية مهاراتهم الحسابية. فعليهم أن يتعلّموا كيف يتكلّمون عن الرياضيات، وأن يسجّلوا (يدوّنوا كتابةً) كيف حاولوا أن يجدوا حلاً للمسائل الحسابية.

- الجزء المتعلّق **بالعمل** في هذه العملية يعني الفعل (مثلاً، عدّ الحبوب ثمّ طرح بعضها).
- الجزء المتعلّق **بالكلام** هو نقاش مع شريك أو ضمن مجموعة صغيرة .
- الجزء المتعلّق **بالتسجيل** يتطلّب تدوين عملية إيجاد الجواب، حتى يتمكّن المعلّم من التحدّث مع الطفل عن طرق أُخرى لحلّ المسألة.

يمكننا مثلاً أن نطلب من الأطفال أن يقيسوا بعض الأشكال ويحسبوا محيطها ومساحتها (**العمل**). ثمّ تستطيع كلّ مجموعة أن تناقش قياساتها (**الكلام**). وبعدئذٍ، يمكن توحيد نتائج كلّ مجموعة مع نتائج مجموعة أُخرى وتدوينها لإظهار نتائج الصف كلّه (**التسجيل**). ومن المحتمل أن تتبع ذلك المناقشةُ بين تلاميذ الصف.

أمّا في دراسة الكسور، فيمكن إعطاء التلاميذ أجزاء مقطّعة من ثمرة فاكهة أو خضار لمساعدتهم في رؤية النصف والربع وفهمه (**العمل**). ويمكنهم أن يناقشوا ما إذا كان النصف أكبر من الربع (**الكلام**)، ويمكنهم أن يتعلّموا كيف يكتبون الكَسر، مثلاً 1/2 (**التسجيل**). وهنا أيضاً، يتيح استعمال المواد الحقيقية، كالفاكهة والخضار، للأطفال أن يستعملوا عدّة حواس، كالرؤية واللمس، وأن يربطوا الرياضيات بالممارسات اليومية في الحياة.

الربط بين الرياضيات والحياة اليومية

عندما نحوّل الرياضيات إلى مادة عملية، فإننا نسمح للأطفال بأن ينشئوا روابط بين العمليات البسيطة والعمليات الأكثر تعقيداً. لذلك، علينا أن نركّز على استخدام الرياضيات في الحياة اليومية، مثل حساب الوقت والمسافة للانتقال من البيت إلى المدرسة، وتقدير المساحة اللازمة لإنشاء ميدان للرياضة البدنية، وتقدير ثمن الخضار المشترى من السوق. فبما أنّ هذه المسائل هي مهمّات عملية، وبما أنها تركّز على

عناصر مألوفة بالنسبة إلى التلاميذ، فإنها تنمّي المهارات الحسابية من خلال استعمال الأشياء الحقيقية، وليس الأشياء المجرّدة فقط.

ويستطيع الأطفال أن ينمّوا فهمهم للمفاهيم الحسابية أكثر فأكثر عندما يستعملون اللغة ليصفوا الطرق التي يتّبعونها لتطبيق الرياضيات. وينبغي أن نعطي الفتيات والفتيان فرصاً كثيرة ليدوّنوا كلّ خطوة نحو إيجاد الحلّ وما تعنيه كلّ خطوة، وليصفوا هذه الخطوات ومعناها شفهياً. وكما في كلّ الموضوعات الأُخرى، علينا أن نراقب الأطفال بينما يعملون، وأن نتحدّث معهم عن الطريقة التي اتّبعوها ليجدوا إجاباتهم. وينبغي أن نتحلّى بالصبر وأن نحاول طرقاً مختلفة إذا وجد أحد الأطفال بعض الصعوبات.

ويمكننا مساعدة الأطفال ذوي الأساليب والاحتياجات التعلّمية المختلفة، من خلال بناء فهمهم للرياضيات على مجموعة من الأنشطة المختلفة، كالتي يمارسونها عادةً خلال النهار. ويمكننا مساعدتهم من خلال استعمال الأشياء الحسّية ووصف المفاهيم الحسابية شفهياً وبصرياً ومن خلال اللمس. فنتأكّد بالتالي من أنّ تعلُّم الرياضيات مفيدٌ لكلّ الأطفال.



نشاط عملي: الرياضيات والمجتمع المحلّي

فلنعدّد المواقف والطرق المختلفة التي تُستعمل بها الرياضيات في المجتمع المحلّي. فيمكننا مثلاً أن نطلب من تلاميذنا أن يُجروا مسحاً بسيطاً عن استعمال الرياضيات في منازلهم. فهذه طريقة جيّدة لتحفيزهم على التفكير. ثمّ نبدأ برنامجنا الاعتيادي وأنشطتنا، ونعدّد الطرق التي استعملنا فيها الرياضيات في خلال الأسبوع الماضي.

ولنتحدّث إلى تلاميذنا أو أفراد مجتمعنا المحلّي لنعرف ما إذا كانت عندهم أيّ قصص أو أساطير محلّية فيها ذكرٌ للزمن أو المسافة، أو أيّ أغانٍ أو رقصات ذات إيقاع أو زمن مميّزَين. ولندمج هذه المعطيات في مخطّطات دروسنا. وعلينا أن نستعمل أسماء وأماكن محلّية حتى يفهم الأطفال أسئلتنا بشكل أفضل. مثلاً، يسير زاهي من منزله مسافة كيلومتر واحد لإحضار الماء من بئر البلدة، ومعه دلوٌ سعته 5 ليترات من الماء. فما المسافة التي يجب على زاهي أن **يمشيها ومعه دلوه الملآن** حتى يصل إلى منزله؟ (عندما نستعمل هذا المثال، يمكن أن تُفتح مناقشة أيضاً حول المهمّات التي يقوم بها الفتيان والفتيات في عائلاتهم ومجتمعاتهم المحلّية).



نشاط عملي: الرياضيات والصحّة

إنّ الفُرص المتاحة أمام الأطفال كثيرة حتى يتعلّموا عن صحّتهم ونموّهم من خلال الأنشطة الحسابية العملية.

- يستطيع الأطفال أن يقيسوا طولهم ووزنهم. فهذه القياسات تُسجَّل في رسوم بيانية لكلّ الأطفال ويجري تحديثها بصورة دائمة. حتى إنّ أطفال الصفَّين الخامس والسادس في مشروع «الطفل» في تايلند، خضعوا لتدريب حتى يصبحوا مراقبين للنمو، أي أنّهم يقيسون الوضع الغذائيّ لأنفسهم ولأصدقائهم، ويراقبونه، ويعطون التوصيات لتحسينه[7]. وقد ساهمت معلومات هؤلاء الأطفال في مساعدة العاملين المحلّيين في مجال الصحّة على تحديد الأطفال الذين يعانون سوء تغذية حتى يتمّ تسجيلهم في برنامج الغذاء المدرسي (راجع الدليل السادس).

- يمكن إجراء مسح للأمراض في الصف أو المدرسة. مثلاً، يستطيع الأطفال أن يسجّلوا عدد زملاء صفّهم الذين أُصيبوا بداء الحصبة أو الملاريا أو أيّ مشكلة صحّية أُخرى في خلال فترة زمنية معيّنة. وتُعطى النتائج على شكل نسبة كمّية أو نسبة مئوية. عندئذٍ، يمكن اتخاذ تدابير للوقاية من بعض هذه الأمراض.



نشاط تأمّلي: كيف أُعلّم الرياضيات؟

يمكن للمعلم أن يحلل طريقة تعليمه الرياضيات من خلال ملء الجدول الآتي:

الطرق/ الأنشطة	أفعل ذلك غالباً	لا أفعل ذلك غالباً	ما يجب عليّ أن أفعله
تشجيع الفتيان والفتيات على استعمال المواد العملية			
ربط الأسئلة الحسابية بالأنشطة الصحّية أو أنشطة الجماعة			
استعمال زاوية لتعلّم الرياضيات			
التحقّق من المواد التعلّمية بحثاً عن التحيّز الجندري			

[7] للمزيد من المعلومات، يرجى زيارة الموقع: http://www.inmu.mahidol.ac.th/CHILD.

العلوم الصديقة للتعلّم

عندما ندرس العلوم، نستكشف أصغر العناصر التي تتكوّن منها المواد والحياة، مثل الذرّات، وأبعد نقطة في الفضاء. أمّا الصعوبة فهي أنّنا نعرف أنّ الذرّات والمجرّات موجودة. إلا أنّنا – نحن وأطفالنا – لا نراها كلّ يوم ولا نفكّر فيها باستمرار، كما أنّنا لا نتحدّث عنها يومياً. وبالتالي، حتى نجعل العلوم صديقة للتعلّم، علينا أن نحقّق بعض التوازن بين ما هو واقعي (ما نراه ونلمسه ونشمّه باستمرار) من جهة، وما نعرفه (الأشياء المجرّدة، كالذرّات والمجرّات) من جهة أُخرى. فعندما نبدأ بالأشياء الواقعية ونربط العلوم بما يراه الأطفال أو يفعلونه كلّ يوم، يستطيع الأطفال أن ينمّوا مهارات تواصلية أفضل. ذلك أنّهم يستطيعون أن يتحدّثوا بسهولة أكبر عن العلوم و«الحياة الواقعية». وعندئذٍ، يبذلون جهدهم حتى يفهموا الأفكار أو المفاهيم الأكثر تجرّداً ويتحدّثوا عنها بطريقة علمية.

وكما في الرياضيات، يمكن تشجيع تعلّم مادة العلوم من خلال ممارسة أنشطة ملموسة حول بعض المواضيع مثل النباتات والحيوانات، وجسم الإنسان، والماء، والتضاريس، والبيئات الطبيعية والبيئات التي صنعها الإنسان، والصوت والموسيقى، والنظام الشمسي، إلخ. بالإضافة إلى ذلك، عندما ندوّن اسم نبتةٍ ما بجانب رسمها، فإنّنا ندمج مهارات الكتابة والرسم معاً، وهذا شكلٌ ممتاز من أشكال التكامل في مادة العلوم. كذلك، يشكّل هذا خطوة جيّدة باتجاه تدوين أسماء أشياء أُخرى، أكثر تجرّداً، مثل الكواكب وأعضاء الجسم الداخلية.

والسرّ في كلّ هذه المجالات، هو أن نكتشف طرقاً يستطيع فيها الأطفال أن يستكشفوا تجربتهم الخاصة مع هذه الموضوعات. فحتى يتعلّموا عن الصوت والموسيقى مثلاً، يمكنهم اختبار طبقات الصوت والذبذبات من خلال استعمال الآلات الوترية، وحتى الآلات المصنوعة في البيت. أمّا ليتعلّموا عن النظام الشمسي، فيمكنهم مراقبة الأوجه القمرية، أو إعداد رسم بياني لحركة الشمس من خلال استعمال عصاً وقياس زاوية الظلّ كلّ ساعة من النهار.

ويمكن دعم هذا النوع من التجارب الملموسة من خلال إعطاء المقدّمات الجيّدة للعمليات العلمية. ففيما يتعلّم الأطفال عن العلوم، يمكنهم أن ينموا مهاراتهم في المراقبة والتساؤل، ويمكنهم أن يصمّموا تجارب علمية حتى يجدوا الإجابات عن تساؤلاتهم الشخصية.

يمكن تعريف الأطفال بالأدوار التي تلعبها العلوم والطريقة العلمية في المجتمع. فعندما يقوم الفتيان والفتيات مثلاً من خلال التجربة بتجفيف بعض الخضروات في مجفّف شمسي بسيط، أو بصناعة المربيات، فإنّهم يتعلّمون مادة العلوم جيّداً ويجدون حلولاً للمشكلات في بيئتهم في الوقت نفسه.

فمن المهمّ أن نتعلّم، نحن المعلّمين، المفاهيم العلمية المهمّة، حتى نتمكّن بسهولة من ربط أنشطة تلاميذنا اليومية بتلك المفاهيم ونساعدهم في التعلّم. فالتصنيف مثلاً، هو مفهوم أساسي في العلوم. ويمكننا أن نبدأ بتصنيف الأشياء الحيّة والأشياء الجامدة. ويمكننا أن نستعمل الصخور والنباتات على أنّها أمثلة عملية. وفي ما يأتي، نموذج لمساعدة الأطفال في فهم التصنيف.

خطوات لمساعدة التلاميذ في التصنيف

1. ماذا أريد أن أصنّف؟
2. ما الأشياء التي تتشابه ويمكنني أن أضعها في مجموعة واحدة؟
3. بماذا تتشابه هذه الأشياء؟
4. ما المجموعات الأُخرى التي يمكنني أن أشكّلها؟ وبماذا تتشابه الأشياء في كلّ من المجموعات؟
5. هل يمكنني الآن أن أُدخل كلّ شيء في مجموعة واحدة ؟
6. هل من الأفضل أن أقسم إحدى المجموعات أو أن أضمّ مجموعتَين معاً؟
7. هل يمكنني أن أصوّر رسماً بيانياً يُظهر كيف صنّفت الأغراض؟

طرق أُخرى للتفكير والمعرفة

لقد ابتكر الناس في مجتمعات وثقافات كثيرة طرقاً أُخرى لفهم الطبيعة والعالم من حولهم. ويمكن ربط طرق الفهم هذه بالتجارب والملاحظات الاجتماعية بدلاً من ربطها بالتجارب العلمية. فقد يرتبك بعض الأطفال لأنّ الطريقة التي تُفسَّر بها الأمور في المدرسة قد تختلف عن القصص التي سمعوها في المنزل. مثلاً، قد يعرف أفراد الجماعة أعشاباً محدّدة أو وسائل شفائية أُخرى، أو قد يخبرون قصصاً تفسّر كيف نشأت بقعة الأرض التي يعيشون فيها، ولكن قد لا تتوافق هذه الأمور مع المعلومات الموجودة في كُتبنا المدرسية. غير أنّ هذه القصص تشكّل جزءاً هامّاً من ثقافة كلّ مجتمع ويتعلّمها الأفراد من جيل إلى جيل.

ويعني التعلّم الجامع أن نشمل أفكاراً متنوّعة وأطفالاً متنوّعين لديهم أساليب تعلّمية متنوّعة. وعلى الأطفال أن يفهموا أنّ الأشياء والأحداث يمكن تفسيرها بطرق مختلفة، وأنّنا مستعدّون لقبول التفسيرات المختلفة من دون إطلاق الأحكام. وربّما سبق أن تعلّم المتعلّمون الصغار قصصاً وأقوالاً وحتى طرقاً خاصة للمعرفة والشفاء. وعلينا نحن المعلّمين أن نجد طرقاً لاحترام طرق التفكير هذه، فيما نساعد المتعلّمين ليكتسبوا فهماً للعلوم على أنّها شكل فريد من أشكال المعرفة.



نشاط عملي: العلوم والحياة اليومية

فلنحدّد بعض الطرق التي تستطيع من خلالها المعرفة العلمية أن تساهم في فهمنا للطرق التي نعيش بها حياتنا. مثلاً، يمكن استكشاف موضوع الماء بعدّة طرق، وهو موضوع أساسي لحياة كلّ إنسان. وعندما ندرس موضوع الماء، يمكننا إدخال أشكال مختلفة للمعرفة العلمية، وربط الموضوع بمواضيع أُخرى، كالرياضيات واللغة والعلوم الاجتماعية. فعندما نغلي الماء لتنقيته، فإنّنا مثلاً نقتل الكائنات المجهرية غير المرئية التي لم تكن معروفة قبل أن يكتشفها العلماء. وعندما نستعمل مضخّة يدوية لضخّ الماء وسحبه من البئر، فإنّنا نستعمل آلة بسيطة، وهي الرافعة، لنحدث فراغاً. وعندما تتشكّل الغيوم ويصعق البرقُ الأرضَ ويتساقط المطر، فإنّنا نختبر قوى الطبيعة.

ولنصمّم الآن درساً جديداً يربط المعرفة العلمية والتحرّي العلمي بالحياة اليومية.

- ما الموارد التي سنستعملها لتعليم تلاميذنا؟
- هل سنطلب من المتعلّمين أن يصوغوا سؤالاً؟ مثلاً، هل إنّ ظلّ العصا عند الساعة التاسعة سيصبح أطول عند الظهر؟
- ما النشاط الذي يمكنهم القيام به لاختبار أسئلتهم؟
- ما مصادر المعلومات، كالكتاب المدرسي، التي يمكنهم استعمالها؟
- كيف سنقيس فهمهم للنشاط؟

الموضوع	التحرّي العملي	المواد المحلّية المستعملة	الرابط مع الحياة اليومية	طريقة القياس

التخطيط للدروس وتعليمُها

تتطلّب العلوم العملية تخطيطاً دقيقاً بحيث يستطيع كلّ الأطفال أن يشاركوا بطريقة آمنة. فلنفكّر في بعض الموضوعات المدرجة في الكتاب الدراسي لمادة العلوم والتي يمكن أن ترتبط ارتباطاً وثيقاً بحياة الأطفال اليومية.

وعند التخطيط للدروس، من الضروري أن نخطّط لكيفية مشاركة الأطفال في تعلّمهم. وهذا يعتمد عادةً على طرق التدريس المختلفة التي نختارها. وأحد الأمثلة على طرق التدريس الفعّالة هو: **فكِّرْ، سَجِّلْ، بادِلْ، شارِكْ**. فهذه الطريقة تشجّع على المشاركة حتى للأطفال الخجولين أو الذي يشعرون بأنّهم مُستبعدون.

نطرح على الأطفال سؤالاً مفتوحاً، أي سؤالاً يطلب منهم أن يتّخذوا قراراً معيّناً أو أن يعبّروا عن فكرةٍ معيّنة.

- نطلب منهم أن يفكّروا **(فكّر)** في إجابتهم.
- نطلب منهم أن يدوّنوا **(سجّل)** الملاحظات حول إجابتهم (الألواح الخشبية الصغيرة مفيدة لتدوين الملاحظات القصيرة في هذه الطريقة).
- نطلب منهم أن يتبادلوا وجهات النظر مع شريك **(بادل)**.
- نطلب من بعضهم أن يتطوّع لتشارك **(شارك)** نتائج النقاشات مع باقي تلاميذ الصف.

تضمن هذه الطريقة أن يحصل كلّ التلاميذ على الفرصة للإجابة ولمناقشة أفكارهم أو إجاباتهم. وهذا مهمّ جدّاً. فلنسأل أنفسنا: «هل في صفنا تلاميذ يرفعون أيديهم في غالب الأحيان قبل كلّ زملائهم للإجابة عن سؤالنا؟» فالمشكلة هي أنّ الزملاء الآخرين ما إن يروا أيدي هؤلاء التلاميذ قد رُفِعت للإجابة حتى يتوقّفوا عن التفكير. فقد يحتاجون إلى وقت أطول ليحضّروا إجاباتهم، أو يفترضون أنّ التلاميذ الآخرين سوف يجيبون عن سؤالنا. عدد كبير من التلاميذ يخاف من التعبير. وأحياناً تفقد الفتيات الشجاعة بسبب الطريقة التي يطرح بها المعلّم الأسئلة أو إذا كان يطلب من الفتيان عادةً أن يجيبوا عن سؤاله، كأسئلة العلوم أو الرياضيات. وبالتالي، فإنّ الفتيان والفتيات على السواء يحتاجون إلى الفرص لفهم السؤال ولاكتساب الثقة بالإجابة عن هذا السؤال. أمّا العمل مع شريك، كما هو مبيَّن في طريقة التدريس المقدَّمة أعلاه، فيتيح لكلّ الأطفال أن يتمرّنوا على استعمال اللغة الصحيحة والتعبير عن وجهات نظرهم مع شخص آخر. فهذا التبادل يعزّز ثقتهم بأنفسهم ويشجّعهم على المشاركة في الإجابة عن أسئلتنا أو أسئلة زملائهم.

ربط العلوم بالحياة اليومية

إنّ ربط العلوم بالحياة اليومية يجعل هذه المادة مفيدة للأطفال، كما يساعدنا في التخطيط لدروسنا وتنظيم حصصنا. ولتحقيق ذلك، يمكننا أن نبدأ بما يعرفه التلاميذ أصلاً من خلال استعمال طريقة «**أعرف، أريد أن أعرف – ماذا تعلّمت، كيف أعرف أكثر؟**» (**KWLH**).

أعرف	أريد أن أعرف	تعلمت	كيف أعرف أكثر

1. **أعرف:** نساعد الأطفال ليتذكّروا ما يعرفونه حول الموضوع.
2. **أريد أن أعرف :** نساعد الأطفال ليحدّدوا ما يريدون أن يتعلّموه.
3. **ماذا تعلّمت:** نساعد الأطفال ليحدّدوا ما تعلّموه من القراءة أو من ممارسة نشاط معيّن.
4. **كيف أعرف أكثر:** كيف يتعلّم الأطفال أكثر (مراجع أُخرى نيجدون فيها معلومات إضافية).

مهارات لغوية صديقة للتعلّم

إنّ المهارات اللغوية بالغة الأهمية لأنّها تؤثر في قدرات الأطفال في كلّ المواد الأُخرى. فالتعلّم المفيد يحدث إذا كانت لغة التعليم مفيدة. سهله وبسيطة وفي متناول جميع الأطفال.

فينبغي استعمال مهارات التحدّث والإصغاء والقراءة والكتابة معاً حتى ينمّي الأطفال قدرة لغوية متكاملة. وفي ما يأتي نشاطان يمكنهما مساعدتنا:

- **إيجاد الفرص للإصغاء والقراءة**، لأنّ المتعلّمين يستوعبون المعلومات ويبنون فهمهم من خلال هاتَين الطريقتَين.

- اللجوء إلى العمل ضمن مجموعات من شخصَين أو مجموعات صغيرة لمساعدة الأطفال في الإصغاء والتعبير. مثلاً، نطلب من الأطفال أن يُعدّوا مسرحيّات قصيرة. فالمسرحيّات تساعدهم في التعبير بلغتهم اليومية (العامية) وفي تعلّم التسلسل في القصّة (أي أنّ حدثاً ما حصل، ومن ثمّ حصل حدثٌ آخر، وفي النهاية حصل الحدث كذا).

ويمكننا إيجاد الفرص للأطفال حتى يُصغوا من خلال قراءة القصص بصوت عالٍ أمام تلاميذ الصف. ويمكننا أيضاً أن ندعو أشخاصاً من المجتمع المحلّي لزيارة صفنا وإخبارنا عن مهنتهم، أو حياتهم، أو تاريخ منطقتنا. وعلينا أن نحرص على دعوة الأشخاص الأكبر سنّاً، لأنّ لديهم في غالب الأحيان قصصاً أكثر ووقتاً أطول لإخبارها. وعندما ندعو أشخاصاً، علينا أن نحضّر الزائر أوّلاً، فنشرح له الهدف من زيارته. ثمّ علينا أن نساعد الفتيان والفتيات في تنمية مهاراتهم الاجتماعية. مَن سيستقبل الزائر؟ وكيف نستقبل شخصاً لا نعرفه؟ وكيف نتكلّم مع شخصٍ أكبر سنّاً منّا؟ وأين سيجلس الزائر؟ وكيف نشكر شخصاً قدّم لنا المساعدة؟ فهذه أيضاً طرق لتمرين مهارات التواصل والمهارات الاجتماعية.

المقاربات في تعليم القراءة

يقلق عددٌ كبير من الأهل حيال تعلّم طفلهم القراءة. وأحياناً، يضغط هذا القلق على الأطفال وقد يجعل تعلّم القراءة أشبه بعقاب بدلاً من أن يكون أمراً مسلّياً. فالقراءة مسألة معقّدة، ويمكننا أن نتّبع طرقاً كثيرة لنساعد الأطفال في تعلّم القراءة. ومن هذه الطرق، مقاربة **الصوتيّات** ومقاربة **اللغة ككلّ**. ففي مقاربة **الصوتيات**، نجزّئ الكلمة المكتوبة إلى الأحرف التي تتكوّن منها. ثمّ نطابق هذه الأحرف المكتوبة مع الأصوات المناسبة لها، ثمّ نمزجها معاً لإنتاج الكلمة.

أمّا مقاربة اللغة ككلّ فتقضي بأن نأخذ كلّ الكلمة ونشكّل المعنى بينها وبين الكلمة المحكية، لنشرح كيف يمكن استعمال هذه الكلمة عادةً. وقد تأتي الكلمة على شكل عبارة قصيرة، مثل «كرة زرقاء..».

وينبغي بنا استعمال المقاربتَين لأنّ المتعلّمين المختلفين يتعلّمون القراءة بطرقٍ مختلفة. فحتى نعلّم القراءة لمجموعة متنوّعة من المتعلّمين، لديهم أساليب تعلّمية مختلفة وخلفيات مختلفة، علينا أن:

- نستعمل مجموعة مقاربات متنوّعة؛
- لا نفصل مطلقاً بين المهارات والمعنى؛
- نتذكّر أنّ القرّاء يتعلّمون القراءة والكتابة لأنّهم يريدون التواصل؛
- نعرف أنّ تعلّم القراءة يحدث في بيئة داعمة، حيث يبني الأطفال مواقف إيجابية تجاه أنفسهم وتجاه اللغة؛
- نقرأ يوميّاً للأطفال الصغار حتى نحضّرهم للقراءة من أجل المعلومات ومن أجل التسلية، وحتى نُظهر لهم أنّنا نحبّ القراءة أيضاً.

طرق أُخرى لدعم القراءة

ينبغي أن يكون لدى الأطفال كتب ومقالات ملائمة للقراءة، ويمكن أن تتوافر هذه الكتب والمقالات في مساحة خاصة بالقراءة والكتابة. وإذا لم تكن الكتب متوافرة، فقد نستطيع أن نعدّ كتبنا الخاصة التي تحتوي على قصص محلّية وقصص شعبية (ويمكننا أيضاً إعداد كتب كبيرة للقراءة لمجموعات من التلاميذ). وفي ما يأتي أفكار أُخرى:

- ندعو أطفالاً صغاراً ليخبروا قصصاً عن ملاحظاتهم المتعلّقة بالعالم من حولهم وعن أحداث حياتهم، كأيام العطلة أو الاحتفالات العائلية. فسوف يتعلّمون كيف يسلسلون الأحداث في القصّة، وكيف يغيّرون نوع اللغة التي يستعملونها بحسب الهدف من القصة وبحسب المستمعين. وإذا كانوا يعانون صعوبةً في الكتابة، فيمكن أن يقوم أحدٌ (كطفل أكبر سنّاً أو أحد الأهالي) بتدوين القصة بينما يتحدّث الطفل. عندئذٍ، يستطيع الطفل أن يصوّر قصّته الخاصّة.

- نهيّئ بيئة «قراءة وكتابة» في الصف من خلال إلصاق رسوم للحروف الأبجدية وصور ولوائح كلمات ومعلومات أُخرى. وقد تأتي هذه المعلومات من قصص أو دروس أو من عمل التلاميذ أنفسهم. أيضاً، يمكننا أن نكتب أسماء أشياء مختلفة في غرفة الصف. وإذا لم تكن مساحة الجدار كافية، يمكننا أن نعلّق الحروف والكلمات والصور على أسلاك في أنحاء الغرفة. وإذا كانت تَصدر جريدة محلّية في المنطقة، يمكن تعليق عناوين عريضة ومقالات وصور لنُظهر الاستعمالات المختلفة للغة.

- نمزج ممارسة اللغة مع مواضيع أُخرى. مثلاً، متى نمت عند الأطفال مهارات الكتابة، يمكنهم كتابة وصف للنباتات أو لمصادر المياه النقية من أجل صف العلوم. ويمكننا أن ندعوهم لكتابة مسائل رياضية على صورة قصة لبعضهم البعض في صف الرياضيات، أو يمكنهم أن يكتبوا كيف حلّوا مسألة ما في مادة العلوم.

- نوجّه المتعلّمين الأكبر سنّاً في نقاشات ضمن مجموعات صغيرة، بالإضافة إلى مَسرحَة القصص الناشئة من الصف، لإعطائهم فرصة صياغة الأفكار بلغتهم الأصلية. فعندما يلعب الأطفال أدواراً لتمثيل حالات معيّنة تحدث في المدرسة، أو عندما يستعملون الدمى لتسليط الضوء على المسائل الاجتماعية كضغط الأقران، فإنّهم ينمّون «إحساسهم العاطفي» وفي الوقت نفسه، قدرتَهم على معالجة الحالات الصعبة بشكل جيّد.

- نعطي كلّ المتعلّمين فرصة الكتابة، ومشاركة ما كتبوه بصوت عالٍ، والتحدّث عمّا كتبوه. فكلّ الكتّاب يستفيدون من قراءة أعمالهم لأنفسهم بينما يعملون عليها، ومن قراءتها للآخرين أيضاً. والعمل ضمن «مجموعات من كاتبَين» من شأنه أن يساعد تلاميذنا في تجربة الأفكار واتّخاذ القرار بشأن اللغة الفضلى التي ينبغي استعمالها. الجميع ما عدا الكتّاب المبتدئين (أي الأطفال الصغار الذين ما زالوا في بداية تعلّم الكتابة) يمكنهم أن يستفيدوا من مجموعات الأتراب المحرّرين، حيث يقرأون كتاباتهم، ويتبادلون النقد البنّاء، ويخطّطون لمراجعة أعمالهم.

أفكار لتعليم الكتابة

إنّ تعليم الكتابة مهمّ، ولكنّه صعب. فإذا أعطينا أطفالنا الفرصة ليكتبوا كثيراً، وليراجعوا كتاباتهم ويحسّنوها، فإنّنا بذلك نضع أسس الكتابة الناجحة. وأهمّ ما علينا أن نفعله هو أن نجعل الكتابة مفيدة! فالكتّاب الصغار، فتياناً وفتيات، يستطيعون التعبير عن آرائهم حول الموضوعات التي تهمّهم. وهذه الموضوعات تشمل عائلاتهم والأحداث المميّزة في الجماعة وموضوعات العلوم الاجتماعية وما إلى ذلك.

وينبغي أن يكون للكتابة عند الأطفال هدفٌ محدّد وجمهور محدّد. فغالباً ما يكتب الأطفال للمعلّم وحده، ولكنّنا في الحياة نستعمل الكتابة لجماهير كثيرة ومختلفة. فعلينا أن نغيّر أساليب كتابتنا لتتناسب مع الهدف والجمهور. فقد نكتب رسالة أو ملاحظة لأنفسنا؛ أو قد نعدّ صورة كبيرة أو قصّة للأطفال الأصغر سنّاً منّا: هذه هي الكتابة المفيدة. وفي ما يأتي بعض الأفكار الأُخرى:

- ندعو الكتّاب الصغار للكتابة الحرّة من دون أن يقلقوا بشأن الكتابة الصحيحة. فالأطفال الذين ما زالوا في بداية تعلّم الكتابة، يستطيعون أن يبنوا تراكيب وتعابير لغوية، حتى إذا كتبوا الكلمات بطريقة من نسج خيالهم ووضعوا النقاط أو الفواصل في أماكن غريبة. فكتابة الكلمات بشكل خاطئ أو من نسج الخيال هو جزءٌ طبيعيٌ من تنمية مهارات الكتابة. فالأطفال «يسمعون» الكلمة، ويحاولون أن يقرّروا كيف يمكن أن يبدو شكل هذه الكلمة. وهم بحاجة إلى أن يستعملوا استراتيجيتهم الخاصة أوّلاً. ويحتاج الأطفال أيضاً إلى أن يحاولوا تغيير طريقة كتابة الكلمات بمفردهم. وفي الوقت نفسه، ينبغي أن يتعلّموا حفظ الكلمات غيباً واستعمال القاموس اللغوي.

- ينبغي تعلّم الكلمات ضمن سياقٍ معيّن، إمّا مع صورة للكلمة، مثل «منزل أو كرة»، وإمّا من خلال استعمال الكلمة في عبارة مثل «المنزل الأصفر» أو «الكرة البنفسجية».

- يمكننا أن نعلّم الأطفال تهجئة الكلمات بعدّة طرق، كالتهجئة بالصوت العالي، أو ألعاب التهجئة، أو شبكات الكلمات المتقاطعة. ولكن، عندما يكتبون ويصبحون كثيري القلق بشأن الكتابة بالشكل الصحيح ووضع النقاط والفواصل في أماكنها الصحيحة، قد يصعب عليهم أن يبنوا علاقة أعمق مع اللغة. فبدلاً من أن نصحّح أخطاء الكتابة، علينا أن نراقب المشاكل الكتابية عند الأطفال وندوّنها. وبعدئذٍ، يمكننا أن نشخّص صعوباتهم ونقدّم لهم الدعم الخاص للمشكلة المحدّدة، مثل كيفية استعمال الصفات بطريقة صحيحة أو إجراء مقارنة (تشبيه) مفيدة.

إنّ الهدف من الكتابة هو إيصال فكرة ما بطريقة جيّدة حتى يفهمها الجميع. أمّا القاعدة الجوهرية لمعلّمي الكتابة فهي إيجاد الفرص للتواصل المفيد، كما يأتي:

- ندعو المتعلّمين الصغار ليقوموا بإملاء قصص على «كاتب»، وقد يكون هذا الكاتب المعلّم نفسه، أو متطوّعاً من الجماعة، أو تلميذاً أكبر سنّاً. (علينا أن نذكّر المتعلّم بأن يكون صبوراً وأن يتكلّم ببطء مع الشخص الذي يكتب). عندئذٍ، يستطيع رواة القصّة الصغار أن يضعوا صوراً على قصصهم. فهذا التمرين يبني جسراً بين الكلام والكتابة. ويمكننا استعمال هذا النشاط أيضاً لمساعدة الأطفال الذين يستطيعون الرؤية في تعلّم أمور حول الأشخاص الذين لا يستطيعون أن يروا.

- نطلب من المتعلّمين الصغار أن يكتبوا عن حياتهم وتجاربهم. فإنْ كَتَب الكتّاب الصغار عن زيارة إلى جدّيهم، أو عن أيّ تجربة أُخرى خارج الصف، فإنّهم يكتبون بأفضل شكل عندما يكتبون عن أمر يعرفونه جيّداً.

- نخصّص حصصاً خاصة للكتابة. فالأطفال دون الثامنة أو التاسعة من عمرهم قد يتعبون كثيراً من حمل القلم أو الطباشير ليصوّروا الحروف، بينما يحاولون أيضاً أن يركّزوا على الفكرة التي يريدون إيصالها. أمّا إذا كتبوا غالباً لفترات قصيرة، فذلك أكثر فعالية من محاولة الكتابة لفترة طويلة.

- نشجّع الكتّاب الصغار على كتابة يومياتهم لمساعدتهم في تنظيم أفكارهم. فكتابة اليوميات مهمّة لأنّها ليست للنشر. وبالنسبة إلى الكاتب، قد تكون فرصة ليكتب بطريقة حرّة جدّاً. ولهذا السبب، إذا أردنا أن نأخذ اليوميات التي يكتبها الأطفال ونراجعها، فعلينا أن نخبرهم بذلك مسبقاً.

- نعطي الكتّاب فرصة مراجعة كتاباتهم. فالكتّاب المتخصّصون قد يمضون 85 في المئة من وقتهم يراجعون مسودّتهم الأولى. وعند إعطاء واجبات الكتابة في الصف، من المهمّ أن نشجع التلاميذ ليكتبوا بحرّية وبكلماتهم الخاصة. وعليهم أن يحاولوا كتابة كلّ أفكارهم حول موضوع معيّن. (إنّ المراجعة أهمّ بالنسبة إلى الأطفال فوق الثامنة أو التاسعة من عمرهم، فقد بدأوا يكتبون بطريقة أسهل للتعبير عن أفكارهم). فيمكننا أن نعطيهم الملاحظات حول أفكارهم وحول التسلسل في قصّتهم. وعلينا أن نفسّر لهم كيف يستعملون القاموس اللغوي، حتى يتعلّموا أن يصحّحوا كتابة كلماتهم وحدهم أو ربّما مع شريك للتهجئة.

- علينا أن نتيح لهم فرصة الكتابة بكلّ أنواع الكتابة التي يمكن تصوّرها. فعندما يكتب المتعلّمون الأكبر سنّاً كيف حلّوا مسألة في الرياضيات أو العلوم، أو عن تأثير الطقس على حياة أفراد عائلاتهم، فإنّهم يستعملون الكتابة أداةً فعّالة.

- ننشر الكتابات لنجعلها مفيدة. فيمكننا أن «ننشر» كتابات الفتيات والفتيان على جدران الصف أو نعدّ منها كتباً بسيطة. كذلك، يمكن تشاركها مع متعلّمين من صفوف أُخرى، ومع العائلات والجماعة، ومع الأصدقاء. فعندما يكتب المتعلّمون رسائل إلى أحد قادة المجتمع المحلّي أو إلى زائرٍ– لطرح الأسئلة أو لعرض الآراء أو للتعبير عن التقدير لزيارته بكلّ بساطة – فهذه فرصة ليكتبوا عن أمورٍ مهمّة بالنسبة إليهم ولها هدف وجمهور حقيقيان.

- يجب الاهتمام بتعليم التلاميذ حسن الخط وتنسيق الصفحة .



نشاط تأمّلي: تعليم اللغة بشكل مفيد

- لنفكّر في ممارساتنا التعليمية الحالية وفي تلاميذنا.
- ما طرق استعمال اللغة التي تسترعي أدنى درجات الانتباه في الصف؟ وكيف يمكننا تحسين هذا الوضع؟
- هل نعطي الفرص للأطفال حتى يتحدّثوا ضمن مجموعات من شخصَين، أو يتناقشوا ضمن مجموعات من أربعة أشخاص؟
- كيف يمكننا أن نجعل التعلّم واستعمال اللغة أهمّ في نظر التلاميذ، وأكثر تناسباً معهم، وأكثر إفادة لهم؟

تقوم إحدى المنظمات غير الحكومية في بنغلادش واسمها Working for Better Life (WBL) (أي العمل من أجل حياةٍ أفضل) بتنظيم نقاشات بين التلاميذ حول مسائل يشعر الأطفال بأنّها مهمّة وتؤثّر في حياتهم. فيتعلّمون كيف يتناقشون، ويكتشفون بعض الأمور حول هذه المسائل، ويكتبون عنها (أو يرسمون صوراً أو ملصقات عنها)، ويعطون معلومات لأطفال آخرين أصغر سنّاً منهم في مدارسهم. وفي بعض الأحيان، يشارك الأهل أيضاً في النقاشات، أو تُجرى النقاشات بين معلّم وآخر، أو بين مدرسة وأُخرى. وقد توصّلت مجموعة من التلاميذ إلى جعل المعلّمين يتوقّفونً عن التدخين في المدرسة وفي صفوفهم!

استناداً إلى مقالات على الموقع الإلكتروني:

http//:www.working forbetterlife.org/index/htm



4.4 الأداة
ما الذي تعلّمناه؟

لقد تعلمنا من هدا الدليل معلومات كثيرة وأفكار لأنشطة تطبيقية تدور حول المحاور الرئيسة التى يتضمنها الدليل ويمكن تلخيصها على النحو الآتي:

كيف نفهم التعلّم والمتعلّمين

- يستطيع كلّ الأطفال أن يتعلّموا، ولكنّهم يتعلّمون بطرق مختلفة وبسرعات مختلفة.
- علينا، نحن المعلّمين، أن نعطي مجموعة متنوّعة من فرص التعلّم وتجاربه للأطفال.
- يتعلّم التلاميذ من خلال ربط المعلومات الجديدة بما يعرفونه مسبقاً. وهذا ما يسمّى البناء الذهني.
- علينا أيضاً أن نساعد الأهل ومقدّمي الرعاية الآخرين في دعم تعلّم الأطفال، حتى يعرف الأطفال كيف يربطون ما يتعلّمونه في الصف بحياتهم الأسرية، وكيف يربطون ما يتعلّمونه في البيت بما يتعلّمونه في الصف.
- إنّ التكلّم وطرح الأسئلة معاً (التفاعل الاجتماعي) يقوّيان التعلّم، ومن هنا كانت أهمية العمل ضمن مجموعات من شخصَين أو مجموعات صغيرة، على أن يكون العمل منظّماً بشكل جيّد.

بالإضافة إلى زيادة معرفتنا حول كيفية التعلّم الجيّد عند الأطفال، راجعنا بعض الحواجز التي تعيق تعلّم الأطفال. وعرفنا أن قلّة الثقة بالنفس هي حاجز أساسي من هذه الحواجز. فقلّة الثقة بالنفس تخفّف من حماسة الأطفال للتعلّم، وقد تُحدث آثاراً مؤذية على نموّهم المعرفي والاجتماعي. ويمكن تعزيز الثقة بالنفس من خلال تحسين البيئة التعلّمية، لتصبح بيئة يُعطى فيها الثناء الملائم عندما يحقّق الأطفال نجاحاً، وتُعتبَر فيها الجهود والنتائج بالأهمّية نفسها، ويُشجَّع فيها تقسيم الصف إلى

مجموعات بشكل تعاوني وصديق للتعلّم، ويَعرف الأطفال فيها أنّ ثمة مَن يرعاهم، ويحصل فيها الأطفال على الدعم بينما يتعلّمون.

التعامل مع التنوّع في الصف

استكشفنا في هذا الدليل طرقاً تجعل المنهج المدرسي في متناول **كلّ** الأطفال ومناسباً **لكلّ** الأطفال، من حيث ما نعلّمه (المحتوى)، وكيف نعلّمه وكيف يتعلّم الأطفال بالشكل الأفضل (العملية)، والبيئة التي يعيش فيها الأطفال ويتعلّمون. فعندما نخطّط للدروس، من الضروري أن نفكّر في هذه المجالات الثلاثة: **المحتوى، والعملية** (استراتيجيات وطرق التدريس)، **والبيئة التعليمية**.

وقد ألقينا نظرة أيضاً إلى التهديدات والمخاطر التي قد تعيق تعلّم الأطفال، وإلى ضغوط الأقران بصورة خاصة. وعلينا أن نتذكّر ما يأتي:

- إنّ تهديدات الآخرين (المعلّمين والأهل والأطفال الآخرين) والخوف منهم قد يَحول دون تعلّم الأطفال.

- قد يستعمل من يقومون بالضغط على أحد آقرانهم الاختلافات بينهم، مثل الإثنية والدين والطبقة الاجتماعية، لتبرير ضغوطهم على الزملاء.

- إنّ ملاحظة ما يدور فى العلمية التعليمية هي من المهارات الأساسية لأيّ معلّم، وعلينا أن نلاحظ الأطفال في أثناء اللعب وفي الصف، لتحديد العلاقات الاجتماعية الضعيفة بين الأطفال، تلك العلاقات التى قد تهدّد تعلّمهم.

- بعد قياس المعلّمين الوضع فى العملية العليمية، عليهم أن **يستبقوا** هذه الظاهرة من خلال منع الفرص التي تسمح بها، بدلاً من أن **يقوموا بردّ فعل** تجاه الوضع بعد حدوثه.

إنّ ضغط الأقران والتمييز ضد بعض الزملاء من العوامل التي تعيق تعلّم التلاميذ. وقد تنعكس عن غير قصد على منهجنا الدراسي وموادنا التعلّمية. وهذه هي حال الفتيات والأطفال من الخلفيات والقدرات المتنوّعة بشكل خاص.

ولقد وضعنا استمارة لتحليل الكتب المدرسية ورصد التحيّز. فهل نحن قادرون على مراجعة كتبنا وموادنا التعلّمية لرصد التحيّز أو التمييز غير المقصودَين؟ وما هي الخطوات التي سوف نتّخذها عندما نجدهما؟ مثلاً، هل يمكننا أن نضع صوراً جديدة؟

ويمكننا أن نؤمّن للتلاميذ ذوي صعوبات التعلّم بيئةً يتعلّمون فيها وأن يساعدوا أنفسهم. فهل نحن نعرف الأطفال الذين يعانون صعوبةً تعلّمية، مهما تكن أسبابها؟ وما التدابير التي يمكننا أن نتّخذها لمساعدتهم؟ فبعضهم يحتاج إلى الفهم والدعم من قبل الأطفال الآخرين، ولكنّ الهدف توفير أنشطة تعلّمية يمكنهم ممارستها بسهولة دون طلب المساعدة.

والأطفال المصابون بفيروس نقص المناعة المكتسب/الإيدز أو الذين يعيشون في عائلةٍ أحدُ أفرادها مصاب بهذا الفيروس قد يعانون التمييز في بلدان كثيرة. فهل لدينا معلومات كافية عن فيروس نقص المناعة المكتسب/الإيدز في مجتمعنا المحلّي؟ وهل ناقشنا مسائل حسّاسة، مثل فيروس نقص المناعة المكتسب/الإيدز، مع معلّمين آخرين؟

كيف نجعل التعلّم مفيداً للجميع؟

إنّ الفكرة الأساسية في هذا الدليل هي أن نجعل التعلّم أكثر إفادةً لكلّ الأطفال. ففي الواقع، علينا أن نجعل التعلّم مفيداً حتى يرغب كلّ الأطفال في الذهاب إلى المدرسة، ويشعروا بالحماسة للتعلّم، ويعرفوا أنّ ما يتعلّمونه مناسبٌ ومفيد لهم.

فيجدر بنا أن نربط بين المسائل الخاصة بمنطقتنا المحلّية من جهة والمنهج الدراسي والموضوعات التي نعلّمها من جهة أُخرى. وعلينا أن نسمح للأطفال بأن يجلبوا معهم إلى الصف كلّ ما يعرفونه مسبقاً، هم وأهلهم.

أما الأنشطة المفيدة فتشتمل على العمل الجماعي ضمن مجموعات من شخصَين أو مجموعات صغيرة خارج الصف، حيث يستطيع الأطفال أن يستكشفوا بيئتهم الخاصة ويفهموها.

وحتى نجعل التعلّم مفيداً، قد نحتاج إلى تكييف المنهج الوطني حتى يتناسب مع السياق المحلّي لمدرستنا. وقد يكون هذا الأمر أكثر فاعليةً إذا قمنا به مع معلّمين محلّيين آخرين.

فهل استطعنا أن نكيّف الأمثلة والأنشطة في كتبنا المدرسية حتى تتناسب أكثر مع منطقتنا العربية؟ ثمّ إنّ المواد الدراسية الأساسية هي الرياضيات والعلوم واللغة. ويمكننا أن نحفّز التلاميذ حتى يرغبوا في تعلّم هذه المواد من خلال ابتكار الألعاب وممارستها. فألعاب الرياضيات واللغة يمكنها أن تجعل التعلّم مسلّياً ومفيداً في الوقت نفسه. فإذا استطعنا أن نعمل مع مجموعة من المعلّمين أو الأهل، يمكننا عندئذ أن نبتكر عدّة ألعاب نمارسها في الصف.

ويمكننا أن نجعل **الرياضيات** أكثر إفادةً أيضاً من خلال استعمال المواد العملية وحلّ المشكلات الشائعة في حياتنا اليومية. وقد تتعلّق هذه المسائل بالقياسات والحسابات التي يمكن إجراؤها في المدرسة، أو في البيت، أو في السوق.

أما في **العلوم**، فإنّ التجارب الملموسة تساعد الأطفال في فهم المفاهيم العلمية. وبينما يتعلّم الأطفال عن العلوم، يمكنهم أن يمارسوا مهارات الملاحظة. كذلك، يمكننا تشجيعهم على طرح الأسئلة والتخطيط للتجارب حتى يستكشفوا الإجابات المختلفة عن أسئلتهم الخاصة.

وعندما يستكشف الأطفال منطقتهم المحلّية، يمكننا أن نعرّفهم الدور الذي تؤديه دراسة العلوم في المجتمع. فيمكنهم أن يجدوا حلولاً عملية لمشاكل مجتمعهم المحلّي بينما يتعلّمون مفاهيم ومهارات علمية قيّمة. فهل وجدنا الوقت لنسمح للتلاميذ باستكشاف المشكلات بدلاً من أن يتعلّموا الإجابات فقط من الكتاب؟

وقد تطرّقنا إلى طرق تعليمية مختلفة، مثل «**العمل والكلام والتسجيل**» ومثل «**فكّر، سجّل، بادل، شارك**». فهذه الطرق تساعد الأطفال في تفسير أفكارهم معاً، وتحسين فهمها، وزيادة مشاركتهم في الصف.

فهل نستطيع أن نستعمل طرقاً تعليمية مختلفة في العلوم والرياضيات؟ وهل لدينا في الصف مواد عملية حتى يستكشف الأطفال من خلالها المفاهيم العلمية والحسابية؟

أمّا **اللغة** فليست مجرّد مادة دراسية، بل هي مجموعة من المهارات التي يحتاج إليها الأطفال حتى يصبح المنهج الدراسي في متناولهم وحتى يستطيعوا أن يفكّروا ويتعلّموا. فهم يحتاجون إلى أن يتكلّموا ويستمعوا ويقرأوا ويكتبوا في أكبر عددٍ ممكن من الموضوعات. ويمكننا أن ننمّي هذه المهارات في كلّ المواد الدراسية.
فهل يمكننا أن نجعل تعلّم اللغة مفيداً من خلال توفير الفرص لاستخدام اللغة العربية في تدريس العلوم والرياضيات؟

مواقع تساعدنا أن نتعلّم أكثر؟

إنّ المنشورات والمواقع الإلكترونية التالية هي مراجع قيّمة لتهيئة صفوف جامعة.

Baily D, Hawes H and Bonati B. (1994) Child-to-Child: A Resource Book. Part 2: The Child-to-Child Activity Sheets. London: The Child-to-Child Trust.

Council on Interracial Books for Children. (1980) Guidelines for Selecting Bias-Free Textbooks and Storybooks. New York.

O'Gara, C and Kendall N. (1996) Beyond Enrollment: A Handbook for Improving Girls' Experiences in Primary Classrooms. Washington, DC: Creative Associates International, Inc. for the ABEL 2 Project, US Agency for International Development.

Seel A and Power L. (2003) Active Learning: A Self-Training Module. Save the Children UK, London.

Sharp S and Smith PK (Eds.). (1994) Tackling Bullying in Your School: A Practical Handbook for Teachers. Rutledge.

Swanson HL. (1999)

Learning Disabilities Research and Practice, 14 (3), 129 - 140.

UNESCO. Guides for Special Education. Paris.

UNESCO (1993) Teacher Education Resource Pack: Special Needs in the Classroom. Paris.

UNESCO (2001) Understanding and Responding to Children's Needs in Inclusive Classrooms: A Guide for Teachers. Paris.

UNESCO Asia and Pacific Regional Bureau for Education (2003)

Gender in Education Network in Asia (GENIA) A Toolkit for Promoting Gender Equality in Education. Bangkok.

المواقع الإلكترونية

Bullying. No Way!
http://www.bullyingnoway.com.au

BULLYING—the no-blame approach.
http://www.luckyduck.co.uk/approach/NoBlame-HowItWorks.pdf

Bullying and gender.
http://www.bullyingnoway.com.au/issues/gender.html

Countering discrimination.
http://www.esrnational.org/sp/we/end/stereotypes.htm#prejudicesituations

Diversity and disability. Inclusive Education Training in Cambodia.
http://www.eenet.org.uk/key_issues/teached/cambodia_contents.shtml

Gender in Education Network in Asia (GENIA) A Toolkit for Promoting Gender Equality in Education.
http://www.unescobkk.org/gender/gender/genianetwork.htm#toolkit

Meaningful, engaged learning.
http://www.ncrel.org/sdrs/engaged.htm

Multiple intelligences. Pathways to learning.
http://www.thomasarmstrong.com/multiple_intelligences.htm.
http://www.educationalvoyage.com/multiintell.html

Partnership on Sustainable Strategies for Girls' Education. http://www.girlseducation.org

UNICEF Teachers Talking about Learning. http://www.unicef.org/teachers

Working for Better Life.
http://www.workingforbetterlife.org/index.h

الكتيـــب 5:

إدارة صف
جامع صديق للتعلم



مجموعة أدوات
التعليم الجامع

UNESCO

تمت ترجمة وطباعة هذه الوثيقة بتمويل من برنامج الأمير سلطان بن عبد العزيز لدعم اللغة العربية في اليونسكو، وذلك باستجابة من وفد المملكة العربية السعودية الدائم لدى اليونسكو.

© اليونسكو 2014

النسخة الأصلية باللغة الإنجليزية:
Embracing Diversity: Toolkit for Creating Inclusive, Learning-Friendly Environments
مكتب اليونسكو - بانكوك - تايلندا

النسخة باللغة العربية: **قبول التنوّع: مجموعة أدوات تتيح تهيئة بيئات جامعة صديقة للتعلّم**
مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية - بيروت
بيروت - لبنان

إنّ التسميات الواردة في هذا المنشور وطريقة عرض المواد لا يُقصد بها التعبير عن أيّ رأي كان من قِبَل اليونسكو بشأن الوضع القانوني لأيّ بلد، أو إقليم، أو مدينة، أو منطقة، أو لسلطات أيّ منها، أو بشأن حدودها أو تخومها.

دليــل الأدوات

يقدّم هذا الكتيّب نصائحَ عملية حول إدارة الصفوف المتنوّعة؛ حول كيفية التخطيط للتعليم والتعلّم الفعّالَين، وكيفية استخدام الموارد بفعالية، وإدارة العمل الجماعي في صف متنوّع، بالإضافة إلى كيفية تقييم تطوّر التلاميذ والمعلم.

الأدوات

1.5 التخطيط للتعليم والتعلّم 3
الأعمال اليومية الروتينية في الصف 3
مسؤوليات الأطفال 4
التخطيط للدروس 5

2.5 زيادة الموارد المتوافرة 11
فسحة للحركة 12
زوايا التعلّم 12
أماكن العرض 14
مكتبة الصف 15

3.5 إدارة العمل الجماعي والتعلّم التعاوني 17
مقاربات العمل الجماعي 17
استخدام المجموعات الصفية المتنوعة 18
التعلّم التعاوني 19
مهارات التعلّم بين الأشخاص 21
وضع قواعد أساسية للعمل الجماعي 22
إدارة التعلّم من الأتراب 23
التعلّم الذاتي 25
التخطيط القائم على تباين المتعلمين 25
إدارة السلوك في الصف الجامع 28
إدارة الصف الناشط والجامع 34

4.5 التقييم الناشط والأصيل 39
ما هو التقييم؟ 39
نتائج التعلم 40
تقنيات ومقاربة التقييم الأصيل 42
التغذية الراجعة والتقييم 48
تقييم المهارات والاتجاهات 49
ما الأخطاء التي يمكن أن تقع في التقييم؟ 51

5.5 ما الذي تعلّمناه؟ 55



1.5 الأداة
التخطيط للتعليم والتعلّم

سعيد معلّم في احدى المدارس الأساسية في احدى القرى الاردنية النائية في جنوب المملكة، إلا أنه التحق بمهنة التعليم ولم تتح له فرص التدريب الكافي كمعلم، لكن سعيد كان يحبّ الأطفال، وعندما بدأ عمله في المدرسة وجد تحدّياً كبيراً في تعليمهم، فكان يفكر في أمور كثيرة؛ كموضوع التعليم، والمواد المطلوب استخدامها، وأماكن توافرها، وكيفية تعليم صف فيه مجموعة كبيرة ذات مستويات مختلفة من الأطفال، وكيفية التخطيط لتدريس هذه المستويات إلخ.. فكان سعيد يفكر في كيف يستطيع معلّم واحد القيام بكلّ تلك الأمور؟

يجد كثير من المعلّمين في عدد كبير من البلدان، أنّ عملَهم كمعلمين يشكّل تحدّياً كبيراً بالنسبة لهم، لا سيّما في المناطق الريفية. فبالرغم من أنّ عليهم الاهتمام بمصالح الأطفال، فإن عليهم أيضاً أن يكونوا منظمين تنظيماً جيّداً في أعمالهم. فعليهم أن يحسنوا إدارة التعليم والتعلّم.

إن هذا الكتيب سوف يقدم لكم أفكاراً كثيرة حول التخطيط للتعليم والتعلّم، والتوسع في مجال استخدام الموارد المتوافرة، بالإضافة إلى إدارة صف جامع صديق للتعلم يضمّ أطفالاً ذوي خلفيات ثقافية وقدرات متنوّعة.

الأعمال اليومية الروتينية في الصف

تساعد النشاطات المنتظمة في الصف الأطفالَ على بدء العمل بسرعة وبشكل مفيد في بداية يومهم الدراسي. ويجب أن يوافق الأطفالُ على القواعد والأعمال اليومية الروتينية، والأفضل من ذلك أنّ عليهم تنظيمها. فيمكن مثلاً أن تهتمّ مجموعة أو لجنة من التلاميذ بتسجيل أسماء الحضور وإطلاع المعلّم على الغياب.

عند تطوير عمل روتيني مع الأطفال؛ فإنه من المهم توضيح ما يأتي:

- ما هوالعمل؟
- من سينفّذه؟
- ما موعد التنفيذ؟
- ما أهميّة التنفيذ؟

في ما يأتي بعض الأعمال اليومية الروتينية التي يمكن تنظيمها مع الاطفال:

- ما العمل الذي يحتاجون الى القيام به في وقت محدّد، لا سيّما أولئك الذين وصلوا الصف متأخّرين بسبب اضطرارهم إلى المشي مسافة طويلة، وكذلك الذين ينتظرون العمل الصفي.
- كيفية توزيع الكتب والمواد التعليمية وجمعها وتخزينها، واختيار المسؤول عن هذه النشاطات (ربما يتناوب أطفال منفردون من الفتيات والفتيان أو مجموعات من الأطفال على تحمّل هذه المسؤولية).
- كيفية تعاون الأطفال في ما بينهم عند الضرورة وفي حال غياب المعلّم؛
- ما عليهم فعله عند الانتهاء من نشاط ما؛
- كيفية لفت انتباه المعلّم بطريقة غير معطّلة؛
- مستويات الضجّة المقبولة؛
- كيفية التنقّل في الصف بطريقة غير معطّلة؛
- كيفية مغادرة الصف؛

يجب أن يشارك الأطفال بفاعلية في وضع بعض هذه القواعد، لأنّهم سيلتزمون بها أكثر إذا شاركوا فيها. إلاّ أنّ بعض القواعد قد تكون غير قابلة للنقاش، لا سيّما إذا كانت تهدف إلى حماية الأطفال؛ كالقواعد المتعلّقة بمواعيد مغادرة الصف أو ابلاغ المعلّم قبل مغادرة المدرسة، خصوصاً إذا كان راشدٌ آخر يرافقهم غير الوالدَين أو الوصي عليهم.

مسؤوليات الأطفال

يجب أن يشارك كلّ الأطفال في المساعدة في واجبات الصف ومهمّاته. فبهذه الطريقة، يساعد المعلمون أنفسهم على إدارة الصف، وتعليم الأطفال المسؤوليةَ في الوقت ذاته. وفي ما يأتي أمثلة على بعض المسؤوليات التي يمكن تحميلها للأطفال:

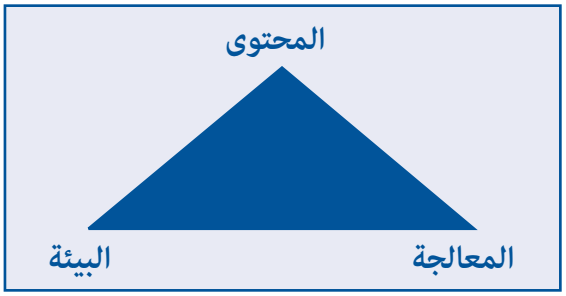
- معلّم للأطفال الأصغر سنّاً أو الذين يحتاجون إلى مساعدة إضافية في التعلّم؛

- قائد مجموعة أو عضو لجنة يتأكّد من إكمال نشاط تعليمي أو مهمّة يومية روتينية، ويبلّغ بنجاح عمّا تمّ تعلّمه أو إنجازه؛
- عضو في لجنة صحّية يتأكّد من توفّر المياه والصابون لغسل اليدين، والمياه الصالحة للشرب؛
- تسجيل الحضور في جدول الحضور؛
- تفريغ الاقتراحات وتسجيلها في صندوق الاقتراحات في الصف.

يعتمد اختيارُ نوع المسؤوليات وتوزيعها على الأطفال، على أعمارهم ومستويات نضجهم. ولكن، لا يجب أن يستفيد الأطفال الأذكى أو الذين يتمتّعون بحسّ «منطقي» أكبر وحدهم من هذه المسؤوليات الحقيقية، بل يجب إشراك كلّ الأطفال في الصف مهما كان جنسهم أو قدرتهم على التعلّم أو خلفيتهم الثقافية. فضلاً عن ذلك، يجب الحذر وعدم تعزيز الآراء المتعلقة بالنوع الاجتماعي؛ كأن يطلب من الفتيات «ريّ النباتات» والفتيان «نقل المكاتب». فعندما يتم منح الأطفالُ الدعم المناسب، فإنه يمكنهم **جميعاً** المشاركة والاستفادة من مهمّات الصف اليومية الروتينية.

التخطيط للدروس

يجب التخطيط جيّداً للدرس بهدف الاستفادة القصوى من الوقت المتوفّر لأجل التعليم، فالدروس الصفية تحتاج الى مهارة في التحضير الجيد، وربما يتطلّب الأمر بالتأكيد وقتاً في البداية، لكنّ هذه المهارة مهمّة لكلّ المعلّمين، وهي وسيلة لتوفير الوقت على المدى الطويل. وكأحد الأطر المرجعية التي يمكن استخدامها للتخطيط الدرسي، هو استخدام مثلّث المنهج التربوي للتخطيط، والذي يشتمل على ثلاثة مكونات أساسية، تتمثل في (المحتوى، المعالجة، البيئة).



فالمحتوى: يمثل الموضوع الذي تمّ تحديده في المنهج التربوي الوطني، وبخاصة في الصفوف التي تضمّ أطفالاً بخلفيات وقدرات مختلفة. وهذا الموضوع يجب أن يعنيهم ويكون ذا معنى وملائماً للمجتمع المحلّي الذي يعيشون فيه.

أما المعالجة: فهي طريقة تعليم المحتوى، وقد يتطلّب ذلك استخدام طرائق وأساليب تعليم مختلفة، أو زيادة الوقت المتوفّر للتعليم والتعلّم (مراجعة التعلّم من الأتراب أدناه).

أما البيئةُ: فتشمل البيئة المادية، بما فيها الموارد التعليمية للدروس المتوافرة في زوايا التعلّم - إلى جانب البيئة النفسية والاجتماعية؛ مثلاً، التشديد على تعزيز الثقة بالنفس عبر نشاطات المجموعات التعاونية.

النشاطات: نبدأ الدرس «بلعبة الأسماء» لجعل الأطفالِ يتذكرون أسماءَ بعضهم البعض في بداية العام. ويساعد هذا النشاط على بناء التضامن في الصف. وثمة لعبة أخرى تسمّى «تقديم هدية»، فيعمل فيها كلّ طفلَين معاً فيتحادثان ويطرحان الأسئلة. ويكتب الطفل بعد دقائق قليلة ما اكتشفه عن زميله ثم يقرأ أمام الصف عن ميزات هذا الزميل أو «هداياه». ويمكن أن يقول مثلاً: تدعى صديقتي زينة وهي تقدّم هدية «حسّ الفكاهة»، يُدعى صديقي عادل وهو يقدّم هدية «الإصغاء الجيد». يُظهر هذا النشاط أنّ كل واحد بإمكانه احضار شيء للصف بحيث يكون هذا الشيء ذا قيمة مميزة.

يتعلّم الأطفال بشكل أفضل عندما يكونون ناشطين ويستعملون تفكيرهم. كما أنّهم يتعلّمون جيّداً حين تكون النشاطات مبنيّة على تجارب ومواضيع من الحياة الواقعية، فيطبّقون معرفتهم بفعالية أكبر. ويستطيع المعلّمون الذين يعرفون تلاميذهم ومجتمعهم جيّداً، أن يضعوا بسهولة أمثلةً محلّية عند التخطيط للدروس.

ولكن، للأسف، فإن كثيراً من المعلمين لم يُوجَّهوا توجيهاً سليماً نحو التخطيط للدروس. فقد اعتمدوا على الكتب المدرسية لأنها الأداة المساعدة الوحيدة للتعليم في بعض الحالات.

وعلى أي حال، فإن على المعلمين التخطيط لكيفية إيصال المعلومات من الكتاب بطريقة يفهمها الأطفال. فبالنسبة الى التعليم للصف الجامع فإن التخطيط ليس برفاهية بل هو ضرورة، حيث يجب الأخذ بالاعتبار احتياجات الأطفال ذوي الخلفيات والقدرات المتنوّعة، وعلى الأقل يجب معرفة ما يأتي:

- ماذا نُعلّم (الموضوع، المحتوى)؟
- لماذا نعلّم (الغايات والأهداف)؟
- كيف سنعلّم (طرق المعالجة)؟
- ماذا يعرف الأطفال أصلاً (التعلّم القَبْلي والاختبار المسبق)؟
- ماذا سيفعل الأطفال (النشاطات)؟
- كيف سيدار الدرس (بما فيه تنظيم البيئة المادية والاجتماعية)؟
- هل ستكون النشاطات ملائمة لجميع الأطفال؟
- هل سيحظى الأطفال بفرصة العمل ضمن فرق من شخصَين أو ضمن مجموعات صغيرة؟
- كيف سيسجّل الأطفال ما فعلوه (نتاج التعلّم مثل الرسومات)؟
- كيف سنعرف ما إذا كان الأطفال يتعلّمون (التغذية الراجعة والتقييم).
- ماذا سنفعل لاحقاً (التفكير والتخطيط المستقبلي)؟

يمكن التنظيم والتخطيط للدرس جيّداً من خلال استخدام مصفوفة التخطيط، أو نموذج التخطيط اليومي حسب النموذج أدناه. وسنحاول على الأقلّ اختيار طريقة واحدة للتخطيط للدروس؛ ونبدأ ربما بموضوع أو درس واحد، وهذه الطرق تمنح بداية ثابتة في تنظيم التعليم، وهي طريقة لمراقبة مدى فهم الأطفال ما تعلموه، وفرصةً للمعلم ليفكر بالخطوة التالية، وكيفية تحسين أسلوبه في التعليم.

مصفوفة تخطيط الدروس

الموضوع	الهدف	طرائق التعليم	الاختبار القبلي	تنظيم الصف	نشاطات الأطفال	نتاجات التعليم	التغذية الراجعة	ملاحظات

مخطّط تمهيدي للدرس

الموضوع: ----------

الصف أو مجموعة التعليم: ----------

عدد الأطفال: ----------

الوقت: ----------

أهداف التعليم:

- ماذا تريد ان تعلّم الأطفال في هذا الدرس؟

- فكر في المعرفة، والمهارات، والاتجاهات التي تريد من الأطفال تعلّمها.

يمكن اختيار هدفين أو ثلاثة للتركيز عليها في الدرس الواحد.

الموارد:

ما هي الموارد التي تحتاج إليها لتنفيذ الدرس؟ ما هي المواد التي يحتاج إليها الأطفال المتعلمون؟ كيف يمكن مساعدة الأطفال في الحصول على الموارد؟

الأطفال الذين لديهم احتياجات تعلّمية اكثر من غيرهم:

هل يحتاج أطفالٌ في المجموعة إلى مزيد من المساعدة؟

أيّ نوع من الدعم علينا توفيره لهؤلاء الأطفال؟

هل علينا مساعدتهم على أساس فردي؟

هل علينا التأكّد من أنّهم يجلسون في مكان ملائم في الصف؟ (من المفضل في بعض الأحيان وضع الأطفال المحتاجين إلى مساعدة إضافية في الصفوف الأمامية من الغرفة، وهذا يساعد على الاهتمام بهم بسهولة، وبخاصة إذا كان عدد الطلاب كبيراً).

المقدّمة:

يجب على المعلم أن يخبر الأطفال بما سيعلّمهم إياه في الدرس، ويدوّن ذلك أمامهم على السبُّورة بشكل أهداف وفي بداية الحصّة، كما يجب أن يفكّر في كيفية بدء الدرس، ويراجع باختصار ما تمّ تعلّمه في الدرس السابق. وللتشويق للدرس يحاول المعلم أن يبدأ بمسألة يحلّها الأطفال، تتضمّن سؤالاً مفتوحاً أو صورةً للمناقشة تقود الى أنشطة الدرس الرئيسية.

النشاطات الرئيسية:

ماذا يريد المعلم من الأطفال أن يفعلوا في الجزء الرئيسي من الحصة الدرسية؟

عليه التأكّد من أنّ المهمّات تقود الأطفال إلى تحقيق أهداف الدرس.

عليه تضمين الدرس مجموعة من الأنشطة المتنوّعة، ومحاولة الطلب إلى الأطفال العمل على شكل أزواج أو مجموعات صغيرة.

عليه أن يقرر كيف سيعرف الأطفال على المهمّات التعليمية ويفسرها لهم.

عليه أن يقرر كيف سيستثمر الوقت خلال عمل الطلاب على المهمة المعطاة لهم، وسيكون من المفيد بهذا الوقت تقديم المساعدة للأطفال الذين يحتاجون إليها.

الخاتمة:

يختار المعلم نشاطاً في نهاية الدرس يعزّز أهدافَ الحصة الدرسية، ويسأل الأطفال عمّا تعلّموه.

التفكير الذاتي بعد شرح الدرس:

يمكن للمعلم ان يستعمل هذا النموذج لكتابة ملاحظة لنفسه حول كيف سار الدرس وكيفية تحسينه في المرة التالية، وهل حقق الأطفالُ الأهداف؟ هل شاركوا جميعُهم؟ ماذا يمكن أن يفعل في المرة المقبلة بشكل مختلف؟ ويمكن للمعلم أن يضيف عليه بعض البنود التي يراها مناسبة..

الرقم	التغذية الراجعة حول الدرس
.1	ما أهداف الدرس التي تحققت: ما الأهداف التي لم تتحقق؟ ما سبب عدم تحققها؟
.2	هل الأنشطة مناسبة:
.3	هل شارك جميع الأطفال في الأنشطة:
.4	كم عدد الأطفال الذين احتاجوا إلى مساعد مركزة
.5	ما نوع المساعدة التي تم تقديمها؟
.6	ما الموارد التعليمية التي استخدمت بفعالية أكثر من غيرها وقادت إلى تحقيق الأهداف؟
.7	هل كان الوقت مستثمراً بفعالية؟
.8	ما هي الأمور التي تحتاج إلى أن تتغير في الحصة الدرسية المقبلة؟؟؟



2.5 الأداة
زيـادة المـوارد المتـوافرة

يحافظ المعلّمون الناجحون على توفير بيئة تعليمية مثيرة للاهتمام لجميع الأطفال بغضّ النظر عن العمر أو الجنس أو القدرة أو الخلفية. فصفوفهم حماسية ومثيرة ومحفّزة على التعلّم. وحتى لو كانت مواد التعلّم قليلة والأثاث متواضعاً، فإنه يمكن أن يكون الصف منظّماً ونظيفاً ومثيراً للاهتمام مع بعض الأفكار المبتكرة والاستعداد لطلب المساعدة. وفي ما يأتي بعض الأفكار التي تساعد على تحسين بيئة الصف:

- يجب أن تكون الطاولات والكراسي قابلة للحركة بسرعة لتسهيل العمل الجماعي.
- توفير أكثر من لوح أو مساحة مناسبة للكتابة.
- توفير فسحة عرض ملائمة لأعمال الأطفال ليفتخروا بعرضها أمام الآخرين.
- توفير زوايا للتعليم أو للنشاطات الخاصّة بمواضيع معيّنة أو حتى «مكتبة» صغيرة.

وربما في بعض الأحيان، يكون من الصعب الحفاظُ على بيئة الصف والمواد التعليمية لسبب أو لآخر، لذا يمكن وضع هذه المواد يومياً داخل صناديق مقفلة أو خزائن والاحتفاظ بها في مكان محدد من الصف، أو قد يُضطرّ الأطفال أحياناً إلى أخذها إلى منازلهم وإحضارها في اليوم التالي.

تستخدم المدارس الريفية في تشاد مثلاً صناديقَ حديد لحماية الكتب من النمل الأبيض والحشرات التي قد تدمّر بسهولة مواد التعليم هذه.
ونجد في بنغلادش أكثر من لوح في الصف على مستوى الأطفال، بحيث يستطيعون الجلوس ضمن مجموعات واستخدامها للتخطيط ومناقشة الأفكار وحلّ المسائل إلخ... وقد يكون نقصُ الطاولات والكراسي في بعض الصفوف نافعاً، إذ يمكن تغيير فسحة تعليم واسعة مغطّاة بسجّادة نظيفة مصنوعة محلّياً، من زاوية للعروض العلمية إلى فسحة مسرحية حيث تتشكّل المجموعات بدون إزعاج الصفوف الأخرى.
وفي منطقة مكتظّة بالسكّان في الهند، يُطلى الجزء السفلي من الحائط باللون الأسود ويستعمله الأطفال للرسم أو الكتابة عليه بالسبّورة. وقد بُنيت هذه المدرسة بموجب برنامج التعليم الابتدائي في الهند من أجل الأطفال المقيمين ضمن كيلومتر واحد منها حتى في المناطق النائية جداً. فصُمّمت مباني المدرسة وشُيّدت بعناصر صديقة للطفل مثل الألواح المذكورة أعلاه.

الفراغ المادي

فسحة للحركة

يحتاج الأطفال إلى التحرّك بحرّية بين الطاولات والمقاعد، أو حتى بين زملائهم على الأرض بدون إزعاجهم. فعلى المعلم ان ينوع في تنسيق مقاعد الجلوس بما يساعد على القيام بأعمال الصف كلّه وأعمال المجموعات الصغيرة.

ملاحظة للتذكير: هل يستطيع الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصّة دخول الصف والتنقّل فيه بسهولة؟ هل يجلس الأطفال ذوو الخلفيات والقدرات المتنوّعة مع الآخرين بدون تفرقة؟ هل يجلس الفتيان والفتيات معاً أم أنّهم منفصلون؟

الضوء والتدفئة والتهوئة

يجب ان يتم تنسيق المقاعد حتى لا يعمل الأطفال بمواجهة الشمس، فالضوءُ يجب أن يكون إلى جانب الطفل. إن الدماغ يحتاج إلى الأكسجين، كما وقد تكون زوايا الصف مكتظّة للغاية والتهوئة خفيفة وغير مناسبة في الصف، لذا يجب السماح للأطفال بإجراء بعض النشاطات الخارجيه، بالإضافة إلى تغيير أماكن المقاعد كي لا يبقى الأطفال في الزوايا دائماً حيث يكون الضوء والتهوئة خفيفَين.

قد يعاني بعض الأطفال مشاكل في النظر أو السمع، لذا يجب التأكّد من أنّ جميع الأطفال خضعوا للاختبار ويجلس كل منهم في المكان الملائم.

زوايـا التعـلّم

يشعر الأطفال عادةً بالفضول حيال العالم الطبيعي حولهم. وتستطيع زوايا العلوم والرياضيات أن تستثير فضول الأطفال وتحسّن تعلّمهم. ويستطيع الأطفال جمع كلّ ما يلفتهم وتنظيمه حتى يشكّل موارد متوافرة **للجميع**. وقد يزرع الأطفال البذور في هذه الزوايا ويجمعون الثمار ويعرضون الأغراض التي وجدوها مثل الصدفات. لذا يجب أن نفكّر جدّياً في المواقع الفضلى لهذه الزوايا بحيث يعمل فيها **كلّ** الأطفال وبدون إزعاج الآخرين.

- بالنسبة إلى زوايا العلوم والطبيعة، فإنّ الكائنات الحيّة مثل الأسماك يمكن أن تكون ملائمة تماماً في الصف، ولكن، يجب أن يتعلّم الأطفال كيفية الاعتناء بهذه الكائنات الحية، وعدم معاملتها بقسوة، وإعادتها إلى أماكنها الطبيعية بعد الدراسة إن أمكن ذلك.

- أما زاوية الرياضيات، فيمكن أن تُملأ بالعبواتِ الفارغة، مع أغطيتها، وكذلك يمكن ان تملأ العبوات الفارغة من الكراتين الرفوف، وتستخدم كمواد تعلميّة، في عدّ الأرقام، والاحتفاظ بالعينات من القطع النقدية والورقية. ويمكن أن تُصنع مثل هذه «الأوراق النقدية» من الورق المقوّى، وتُستخدم في نشاطات لعب الأدوار وعمليات البيع والشراء، ويمكن أيضاً تخزين القصاصات لاستعمالها مستقبلياً مثل الورق المقوّى والحبال والأسلاك والشريط اللاصق وقطع من القماش والبلاستيك وغيرها.

فالأغراض التي يجدها الأطفال ويصنّفونها ويعرضونها ويستخدمونها، تساعدهم على إيجاد الصلة بين المدرسة والحياة اليومية والمجتمع المحلّي. ويستطيع العمّال الحرفيون والموسيقيون المحلّيون زيارة المدرسة والتحدّث إلى الأطفال. وربما يتركون بعض الأغراض مثل المعدّات والأدوات للأطفال ولو لوقت قصير للاستكشاف والرسم، فعند ترك أغراض ثمينة عند الأطفال فإن هذه تعد مسألة مهمة، ويجب أخذها بالاعتبار عندهم.

كذلك، يجب أن يشارك الأطفال مشاركة كاملة في تنظيم وإدارة الصف ومواد التعليم. فتهتمّ مجموعات صغيرة أو فرق أو لجان بزوايا التعليم وتحافظ عليها. وتساعد هذه المشاركةُ على إدارة مواد التعليم في الصف، وبالتالي على تنمية حسّ المسؤولية لديهم ومهاراتهم في المواطن الصالحة. ويمكن أن تُعيّن لجان الصف منسّقاً وسكرتيراً يثق بهما باقي الصف لتولّي المسؤولية عن الصف.

لا تكون بعض الصفوف واسعة بما يكفي لوضع زوايا فيها؛ فمثلاً في «تيمور الشرقية»، ينسج الأهالي سلالاً تُكدَّس على الأرض وتملأ بالصدف والحجارة والبذور وكلّ ما قد يُستعمل في دروس العلوم والرياضيات. وأهمّ ما في تلك المواد هو أنّ الأطفال يستعملونها.

أماكن العـرض

يسهم العرض الملائم للوسائل التعليمية، ولأعمال الأطفال في الصف، في مساعدة الأطفال على الاهتمام بتعلّمهم وعلى الشعور بحسّ الانتماء إلى الصف. كما أن الأهالي سيهتمّون أكثر وسيفهمون بشكل أفضل الأعمال التي يقوم بها أبناؤهم في الصف، والمهم هو أن عرض أعمال جميع الأطفال بشكل ملائم يظهر قدراتهم الفريدة. فالأطفال يحبّون رؤية أسمائهم على أعمالهم، لأنّ ذلك يُشعرهم بالفخر. ومن المفيد أن نبدّل المعروضات بشكل منتظم ليبقى الأطفال مهتمّين وليحظى كلّ منهم بعمل معروض في كلّ فترة. ويمكن استعمال أعمال الطفل التي تُعرض وتُزال في ملفّات تقييم الأطفال. (أنظر الأداة 5.4) لمعرفة المزيد عن الملفّات وتقييمها).

كذلك، يمكن أن تشكّل لوحة العرض وسيلة تعليمية جيدة وحيوية. يمكن أن تُصنع ألواح العرض من المواد المحلّية المنسوجة من ورق النخيل، وبمساعدة المجتمع المحلّي. وتُعتبر هذه الألواح مهمّة لأنّها توفر فرصاً عديدة مثل:

- تزوّد الأطفال بالمعلومات؛
- تعرض أعمال الأطفال وتحسن ثقتهم بأنفسهم؛
- تعزز الدروس التي تمّ تعليمها؛
- توفر التغذية الراجعة عن النشاطات المهمّة، مثل «ابتكار» نشاطات منزلية وأعمال بحث في المجتمع؛
- تشجع الأطفال على العمل معاً ودعم بعضهم البعض مهما كانت خلفياتهم أو قدراتهم؛
- تؤكّد أنّ جميع الأطفال يستطيعون التعلّم من أعمال بعضهم البعض.

إذا لم تكن جدران الصف متينة، يمكن تعليق كتابات الأطفال أو رسوماتهم على حبال «كحبال نشر الغسيل» في الصف أو على الجدران. ويمكن تعليق الأعمال بسهولة على الحبال بواسطة الشريط اللاصق أو الدبابيس. ويمكن استخدام «الحبال» لتعليق معلومات خاصّة باللغات والرياضيات (زوايا التعلم المعلّقة).

في تيمور الشرقية، يستخدم المعلّمون المظلّات المكسورة كإطار دوّار يضعون عليه حروف الأبجدية والصور وغيرها... لتعزيز نشاطات اللغة. وتُستخدم حبال لتعليق المواد البصرية من نسيج النخيل أو أوراق الموز. أما الغراء التقليدي فيأتي من إحدى أشجار الفاكهة. وقد ساعد الأهل ومقدّمو الرعاية على تأمين هذه المواد المحلّية للصفوف، واكتشفوا من خلال ذلك المزيد عن التعليم والتعلّم، فباتوا أكثر قدرة الآن على التحدّث إلى أطفالهم بشأن التعلّم في المدرسة.

مكتبة الصف

كثير من المجتمعات الريفية يفتقر إلى المكتبات، فلا يستطيع الأطفال الحصول على كتب كثيرة، لكن، يمكن ابتكار مكتبة في الصف ببساطة، بواسطة ورق مقوّى مزّين تُضاف إليه الكتب المصنوعة محلّياً. فحين يصنع الأطفال كتبهم الخاصّة، مهما كانت بسيطة، يشعرون بالفخر لدى رؤية قصصهم مطبوعة. كذلك، يتعلّمون كيفية صنع الكتب وتصنيفها والاعتناء بها. ويمكن أن نجعل الأطفال يصنعون كتباً على شكل نشرات تتألّف من أوراق تُثنى مرتين أو ثلاث مرات ويُكتب نصّ على كلّ «صفحة». ويستطيع الأطفال إضافة رسوم إلى هذه «الكتب»، فتصبح مادةَ قراءةٍ قيّمة في ظلّ توفّر القليل من الكتب.

وقد تشكّل كتب الأطفال هذه أدوات مساعِدة للتعليم وفعّالة. فالتفسيرات والرسومات التي يضعها الأطفال في كتبهم، قد تساعدهم على فهم فكرة مهمّة. فالأطفال يرون المشاكل بطريقة تختلف عن الكبار؛ وهم يستخدمون لغة أسهل للفهم؛ وينجحون في إيصال معلومات مهمّة، أكثر من المعلّم، لذا لا بد من الانتباه إلى الكتب النافعة التي يصنعها الأطفال.

علاوةً على ذلك، تُستخدم الكتب لتعليم مهارات أخرى، لا سيّما للأطفال الذين يعانون قصوراً في النظر. مثلاً، يمكن صنع «كتاب» من خلال لصق أشياء على الصفحات، ويستطيع الطفل تمييزها عبر لمسها. على سبيل المثال، يُلصق مثلث على صفحة ليتعلّم الطفل المعوَّق بصرياً شكلَ المثلث. حتى الأطفال الذين يتمتّعون بنظر جيّد، يحبّون صنع «الكتب» القائمة على اللمس والتدرّب عليها عبر إغلاق أعينهم. يمكن أيضاً صنع «ملصقات» تعتمد على اللمس بدلاً من النظر ووضعها في زوايا العرض.

يعد الصف أو مكتبة المدرسة في بعض الدول مورداً مهمّاً للمجتمع، لا سيّما حين «ينشر» الأطفال نتائج مشاريع جمع المعلومات الخاصّة بمجتمعهم؛ مثل (الخرائط المدرسية المجتمعية كما ورد في الكتيّب 3)، كما يستطيع عمّال المجتمع والمنظّمات غير الحكومية أحياناً استخدام المعلومات المتعلّقة بالطقس والتربة والصخور والروزنامة الزراعية ومواقع منازل محدّدة، لغايات التخطيط لنشاطات تنموية في المجتمع.



نشاط عملي: تقييم الموارد

يجب على المعلم أن ينظر حول محيط الصف ويحدّد الموارد المتوفرة لديه وماذا يمكنه هو والطلبة ان يعملوا خلال الفصل أو العام الدراسي. كما أن على المعلم أن يسأل الطلبة عمّا يرغبون بتوفيره في غرفة الصف وإضافته إلى الجدول في الأسفل.

موارد الصف	متى نبدأ هذا المشروع؟	ما هي الموارد اللازمة ومن أين نحصل عليها؟	ما المساعدة التي قد نحصل عليها؟	كيف سيستعمل الأطفال هذه الموارد أو كيف سيتعلّمون منها؟
لوح عرض لأعمال الأطفال				
زاوية تعليم أو سلّة للرياضيات والعلوم				
زاوية لغوية لقراءة القصص، مكتبة صغيرة إلخ...				
أكثر من سبورة للكتابة				
لجان في الصف لتنظيم مواد التعليم				
مكتبة صغيرة في الصف تحوي الكتب أو المواد الأخرى التي صنعها الأطفال				



3.5 الأداة
إدارة العمل الجماعي والتعلّم التعاوني

مقاربات العمل الجماعي

يعني التعليمُ الفعّال مزجَ مختلف مقاربات التعليم والتعلّم، فهذا يلبّي احتياجات الأطفال الفردية ويضفي على الصف مزيداً من الحيويّة والتحدّي والودّ. ويمكن استعمال 4 مقاربات مختلفة لإحداث التعليم الفعال؛ هي:

(1) **التعليم المباشر للصف بكامله:** تنجح هذه المقاربة تماماً عند تقديم موضوعات، ويتطلب ذلك تحضير أسئلة مسبقاً لطرحها على الأطفال من مختلف الصفوف والقدرات. ويمكن تعليم كل الصف من خلال سرد قصّة أو ابتكار قصة جماعية، أو كتابة أغنية أو شعر، أو اللجوء إلى ألعاب حل المشكلات أو إجراء مسح. وبما أنّ الصف يضمّ أطفالاً بمراحل نمائية مختلفة، فإنه على المعلم اختيار المحتوى وتعديله ليلائم جميع التلاميذ من مختلف الصفوف والقدرات.

وبهدف تشجيع **جميع** الأطفال على المشاركة في نشاطات التعليم كلّها، قد نضطرّ إلى إعطاء مهمّات متنوّعة لمجموعات مختلفة من الأطفال. مثلاً، يمكننا توكيل مجموعة بكتابة قصّة وأخرى بإكمال الجمل ومجموعة ثالثة بصنع نموذج. ويمكن أيضاً توكيل المهمّة نفسها إلى جميع الطلاّب، لكن علينا توقّع نتائج مختلفة. فعلينا أن نتذكّر أنّ ما من طفل يشبه الآخر وما من مجموعة أطفال تشبه الأخرى، وأنّ الصفوف متنوّعة. فمثلاً، في المهمّة نفسها، تستطيع مجموعة من الأطفال أن تكتب قصّة، وأن تضع أخرى لائحة بالجمل المصحّحة، وتصنع ثالثة نموذجاً أو ملصقاً.

(2) **التعليم المباشر لمجموعة في صف واحد (فيه مجموعات صفية متعددة):** في أثناء تعليم مجموعة صفية واحدة، تقوم مجموعات أخرى بممارسة عملها الخاص. وقد يكون التعلّم من خلال الأتراب مفيداً، حيث يشعر الأطفال بالثقة. ففي بداية التعليم قد لا تتمتّع المجموعات بالمهارات الكافية لتعمل بطريقة تعاونية. ولكن، مع ممارسة نشاطات تستند الى مهارات محددة في التعلم التعاوني، فإنه يمكن تعلّمهم واكتسابهم العمل التعاوني.

(3) **التعليم الفردي:** يكون حين نعمل مع الطفل مباشرة بأسلوب واحد لواحد، وقد يفيد ذلك الطفلَ المتأخّر بسبب التغيب، أو أن الطفل لديه مشاكل في التعلّم، أو أنه طفل جديد في الصف. وقد نحتاج أيضاً إلى التعليم الفردي لتقييم الأطفال «الموهوبين» وتشجيعهم على تنفيذ المهمّات التي تتطلّب المزيد من التحدّي. ومن دون شك، فإنه يجب أن يبقى التعليم الفردي محدداً بوقت معين ضمن حصّة الدرس، ليتسنّى لنا تعليم غالبية الأطفال في الصف.

(4) **تعليم مجموعة صغيرة:** هو تقسيم الصف كلّه إلى مجموعات صغيرة. وهذه الاستراتيجية فعّالة جداً، ولكن يجب أن يكون المعلم منظّماً وجاهزاً بشكل جيّد، وبخلاف ذلك، فإنه يضيِّع الوقت، كما ويجب أيضاً أن يكون الأطفال جاهزين للعمل معاً. وعلى أية حال فإن هذه الطريقة فعّالة جداً لتلبية احتياجات الصفوف المتنوّعة.

استخدام المجموعات الصفية المتنوعة

يمكن تقسيم الأطفال بعدّة طرق مختلفة؛ مثلاً، مجموعات من صف واحد أو من صفوف مختلطة، أو مجموعات من الجنس نفسه أو مختلطة الجنس، ومجموعات من القدرات نفسها أو مختلطة القدرات، أو مجموعات لديها الاهتمامات نفسها، ومجموعات اجتماعية، ومجموعات من الأصدقاء، بالإضافة إلى مجموعات مؤلّفة من شخصَين أو ثلاثة أو أربعة أشخاص. فالأطفال يستفيدون كثيراً عند تقسيمهم بطرق وأوقات مختلفة.

ضرورة التحلّي بالمرونة في تنقل الأطفال بين المجموعات: يجب أن يحظى الأطفال بفرصة الجلوس والعمل مع أكبر عدد ممكن من الزملاء الأصغر والأكبر سنّاً، إلى جانب ذوي الخلفيات والقدرات المتنوّعة. فهذا يساعد على تعليمهم بصبر والتعرّف إلى مواهب جميع الأطفال في الصف.

الانتباه إلى عدم وصم الأطفال ونعتهم ببطء التعلم: قد يكون بعض الأطفال أبطأ من أترابهم في الرياضيات، لكنّهم يبرعون في الأعمال التطبيقية والعملية، مثل تنفيذ مشاريع علمية أو صنع كتب الأطفال. ويجب توخّي الحذر لأنّ الأطفال الذين يشعرون بأنّ المعلّم يراهم كفاشلين، سرعان ما سيشعرون بأنّهم فاشلون فعلاً. وقد يفقدون الاهتمام بالمدرسة لأنّهم لا يحظون بمكافآت لقاء تعلّمهم، ويصدّقون أنّهم لا يتمتّعون بالقدرة على الأداء بشكل أفضل. وبالتالي، يفكّرون في ترك المدرسة والتسرُّب إلى سوق العمل وكسب المال لعائلاتهم.

تحضير المواد لتسهيل العمل الجماعي: يجدر بنا أن نتذكّر أنّ صنع الألعاب وبطاقات العمل والمواد الأخرى يستغرق وقتاً، ولكن يمكن استعمالها مراراً وتكراراً. كذلك، يمكن استبدالها أو نسخها خلال اجتماعات المدرسة. ولا ننسى أنّ الأطفال قادرون على المساعدة في صنع هذه المواد، وهذا ما سيقلّص من حجم عمل المعلّمين أثناء منحهم فرصة قيّمة للتعلّم وتقديراً كبيراً للذات.

التفكير في شكل الصف: ما هي أفضل طريقة لترتيب الأثاث بسرعة وسهولة من أجل عمل جماعي فعّال؟ فالأطفال سيتعلّمون تنظيم الصف وإعادة تنظيمه وفقاً للنشاط، وسيعمل معهم المعلم لاختيار الترتيب الأفضل لجميع مَن في الصف.

التأكّد من تحديد المهمّات اليومية الروتينية: يجب أن يفهم الأطفال بوضوح كيف ينضمّون إلى مجموعة، ويبدأون عملهم، وما عليهم فعله حين ينهون مهمّتهم. ومن الأفضل تطوير الروتين اليومي بأسرع ما يمكن.

إعطاء جميع الأطفال مسؤوليّة قيادة المجموعات: يتمتّع قادة المجموعات بدور رئيسي في مساعدة المعلّم في تمرير التعليمات، وتوزيع المواد، وقيادة المجموعة خلال النشاط، ثم تقديم التقارير ذات الصلة إلى المعلّم.

في كولومبيا، توضع ورقة كبيرة لمراقبة التقدّم على الحائط، فيوقّع الأطفال عليها حين ينهون أيّ نشاط، ثم يضع المعلّم لاحقاً علامة عليها. وهذا الإجراء يجنّب الطلاب الاصطفاف أمام مكتب المعلّم بانتظار وضع العلامة على عملهم.

التعلّم التعاوني

يحدث التعلّمُ التعاوني حينما يشارك الأطفالُ بالمسؤوليةِ وبالموارد، وعندما يعملون لتحقيق غايات مشتركة. ويشمل تطوير مهارات المجموعة التعاونية الوقتَ والممارسةَ وتعزيزَ السلوكيات المرغوبة، والملائمة. ويلعب المعلّم دوراً مهماً في تأسيس بيئة داعمة تُشعر الأطفال بأنّهم يستطيعون تعلم المهارات، وأن جميع آرائهم محطّ تقدير.

يساعد العمل التعاوني جميع المتعلمين على زيادة فهمهم وتعزيز متعتهم واتجاهاتهم الإيجابية نحو أنفسهم والعمل. ولكن، حتى يستفيد جميعُ الأطفال من نشاطات المجموعة التعاونية، فهم يحتاجون

إلى فرص لتنمية باقة متنوّعة من المهارات والأدوار. مثلاً، تحتاج فتيات كثيرات إلى خبرات في التقديم، ويحتاج فتيان كثيرون إلى خبرة كمدوّني معلومات. وينبغي أن ينمّيَ جميعُ الأطفال مهارات في التحدّث الإيجابي والإصغاء الناشط.

بعض الأطفال لم يتعلّموا ربما كيفية تقدير أفكار الآخرين. ويتّضح هذا الأمر تماماً حين يعمل الأطفال في مجموعات مختلطة، حيث تقبل الفتياتُ أحياناً أفكارَ الفتيان تجنّباً للنزاع، ويميل الكثير من الفتيان إلى غضّ النظر أو الاستهزاء بأفكار الفتيات. وقد نجد الحالة نفسها بين الأطفال داخل مجموعات الأقلّيات أو الأطفال الذين لا يتحدّثون لغة التعليم جيّداً، فهم يميلون إلى اتّباع رأي الأغلبية الكبرى من الأطفال.

وإذا استأثر بعض الأطفال بالنقاشات طوال الوقت، فإن ذلك سيفوّت على الأطفال الآخرين فرصة التعبير عن أفكارهم وتوضيح آرائهم. فكيف يمكن أن نمنح الأطفال خلفيات وقدرات متنوّعة الثقة بأنفسهم حتى يعبّروا عن أفكارهم؟ في بعض الحالات، قد يكون من الضروري بناء مجموعات متماثلة من الأطفال؟ فمثلاً، (تشكيل مجموعة من الجنس نفسه بداية) حتى تتطوّر المهارات والثقة بالنفس، وفيما بعد يتم تكوين مجموعة مختلطة من بين هذه المجموعات، بعد أن يكون الأطفال قد طوّروا مهارات التواصل والتفاعل لديهم.

يؤمن الناس في بعض الثقافات بأنّ التعلم الحقيقي يكون من خلال المعلّم فقط، لذا فإنهم لا يقدرون قيمة أو فائدة العمل التعاوني. ولا بدّ من الاعتراف بأنّ المهارات التي ينمّيها الأطفال عبر التعلّم التعاوني ستفيدهم بغضّ النظر عن خلفياتهم المختلفة. ومن الضروري إبلاغ الأهالي بالتغييرات في مقاربات التعليم والتعلّم، فلعلّهم يساعدون على تحضير الألعاب والمعينات والوسائل البصرية المساعِدة، ما يساعدهم على فهم ما يحاول المعلّمُ فعلَه.

تنمو المهارات التعاونية بشكل أكثرَ فعاليةً من خلال سياقات مفهومة، وتُعد النشاطات غير المقيدة التي تتطلّب تفكيراً متشعّباً؛ كمهارات حلّ المشكلات ملائمةً بشكل خاصّ لتنمية مهارات العمل التعاوني.

مهارات التعلّم بين الأشخاص

يؤدّي بناء روح المجموعة إلى نجاح الصف كلّه. أمّا التنافس القائم على فصل الفتيان عن الفتيات، أو عزل الأطفالَ ذوي الخلفيات والقدرات المتنوّعة، أو التشجّيع على التحيّز، فهو يعيق تعلّمَ جميع الأطفال. يستطيع المعلّمون مساعدةَ الأطفال على اعتبار أنفسهم **مجموعةَ تعلّمٍ أو مجتمعَ تعلّمٍ**، حيث يساعد نجاحُ طفل واحد على نجاح الجميع.

يشمل التواصل الفعّال الإصغاءَ والتحدّث وتبادل الأدوار. وتُعتبر هذه المهاراتُ ضروريّةً لأعمال المجموعة التعاونية ومهارات المواطنة والديمقراطية. ويدير المعلّم الجيّد التواصلَ للتأكّد من عدم استئثار طفل أو مجموعة أطفال بالإجابة عن الأسئلة كلّها أو السيطرة على المناقشة. أما الإصغاء الفعّال الذي يحثّ الأطفال على الاستماع إلى غيرهم وفهم ما يقولون، فهو جزء مهمّ من بيئة التعلّم. كذلك، فإنّ التحدّث بشكل واضح مهمّ بالقدر عينه، إلى جانب ذكر الأفكار والأحاسيس بدون التدخّل بحقوق الآخرين. وأيضاً، من شأن قبول اللغة المحلّية واستعمالها في الصف أن يساعدا جميع الأطفال على المشاركة.

الملخّص:

- يدفع التعاون المتعلّمين إلى العمل معاً، بالإضافة إلى تشارك المسؤوليات والمواد والأدوار وفرص التعلّم.

- تتقاسم مجموعات الأطفال الصغيرة الأدوارَ وتتشارك المسؤوليات؛ فخلال نشاط علمي، يوزن طفل المواد المختلفة في حين يسجّل آخر النتائج. وفي منتصف النشاط، قد يتبادل الطفلان دورَيهما. يجب ممارسةُ التعاون إذا أرادت مجموعاتُ الأطفال أن تعملَ باستقلالية.

- يساعد حلُّ المشكلات والمفاوضات المتعلّمين على حلّ النزاعات واتخاذ القرارات. فيجب أن يتعلّم الأطفالُ ويمارسوا مهارات إدارة الازمات والتي تتمركز على مهارات التواصل الجيّد والمواقف الصبورة.

- بهدف تعلّم كيفية التفكير، من الضروري تشجيع الأطفال الموافقة على الغايات، وتقييم البدائل، واتخاذ القرارات ودعمها، وملاحقة اختياراتهم للتعرّف إلى نتائجها. وتعتمد هذه الإجراءات كلّها على روح الفريق والتواصل والتعاون.

وضع قواعد أساسية للعمل الجماعي

يساعد وضع موجِّهات أو ما يسمى «القواعد الصفية الأساسية» على تنظيم جلسات المناقشة مع الأطفال داخل الصف. وتوفّر هذه القواعد الأسس للحوار المفتوح القائم على الاحترام الذي يتيح المشاركة **للجميع**. وأفضل طريقة لإنشاء القواعد الصفية الأساسية هي السماح للأطفال المشاركة بوضع تلك القواعد:

1. إصغِ جيداً واحترم الآخرين حين يتكلّمون، وشارك مشاركة كاملة.
2. تحدَّث من خلال خبرتك وتجاربك الخاصّة (استعمل «أنا» بدلاً من «هم»).
3. لا تتهجّم على أحد بشخصه بل ركز على الأفكار وليس على الشخص.

ومن المهمّ أيضاً وضع قاعدة أساسية لكيفية إدارة المشاركة. فكل شخص لديه فرصة للتحدث، فمثلاً يمكن استخدام المجموعة ما يسمى «الميكروفونَ الخيالي»؛ فليكن على سبيل المثال «صدفة» أو «حجر» ويتم تمرير الصدفة بين التلاميذ، ومَن يستلمها يحقّ له التكلّم إذا أراد، وبذلك يأتي هذا الأمر ليخفّف سيطرةَ شخص أو اثنين من المتكلّمين الواثقين بأنفسهم على المناقشة. يُنصح بمراجعة القواعد الأساسية من فترة إلى أخرى، إذا سمح الوقت، وأخذ رأي الأطفال بشأن إضافة أيّ قواعد جديدة، أو تغيير قواعد قديمة.



نشاط عملي: تقييم مهارات التعلّم بين الأشخاص

الملاحظة: هي مهارة أساسية لتقييم مهارات التعلّم بين الأشخاص، ومن خلالها يتم تحليل الطريقة التي تعمل بها مجموعة معيّنة.

المهارات	الطفل أ	الطفل ب	الطفل ج
يصغي جيّداً			
يعبّر جيّداً			
يضطلع بدور قيادي			
يدعم الآخرين			

يمكن بناء على الملاحظات توفيرُ المزيد من النشاطات لبعض الأطفال بهدفِ تنمية مهارةٍ معيّنة ضرورية لعمل المجموعة.

إدارة التعلّم من الأتراب

التعليم من خلال الأتراب

يحدث التعليم من خلال الأتراب، والمعروف أيضاً «بالطلبة المعلمون» والتعلّم من طفل إلى طفل، حين ينهي الأطفالُ الأكثر قدرة أو الأكبر سنّاً عملَهم الشخصي ثم يساعدون من هم أصغر منهم سنّاً من المتعلّمين الآخرين لإنهاء أعمالهم الصفية. ويساعد الطلبة المعلمون الآخرين من المتعلّمين في العمل، لكنّهم لا يقومون به نيابة عنهم. ويُخصّص يومياً وقتٌ ليتعاون الأطفال في تعلّم الرياضيّات أو اللغة، سواء من طفل إلى طفل أو ضمن مجموعات صغيرة.

إنّ التعليم من خلال الأتراب هو تقنيّة تعليمية مفيدة جداً، لأنّها تساعد على تلبية احتياجات الأطفال الفردية، كما أنّها تشجّع على اتّباع مقاربة تعاونية للتعلّم وليست تنافسية. فينشأ الاحترام والتفاهم المتبادلَان بين الأطفال الذين يعملون معاً. ويفتخر الطفل «المعلم» بتعليم أترابه، وبالتالي يتعلّم بدوره من التجربة. وهذه التقنيّة تساعد أيضاً في أن يرسّخ الأطفال ما تعلّموه، فيستفيدون بشكل كبير من المسؤوليات التي تعطى إليهم في الصف. حين يتعلّم الأطفال من «أترابهم المعلمين»، فإنهم يطورون أيضاً قدرة أفضل على الإصغاء والتركيز والفهم لما يتمّ تعليمه اليهم بشكل واضح وذي معنى. فقد تنجح أحياناً تفسيراتُ الأطفال لبعضهم البعض في حين قد يفشل المعلّم. فالأطفالُ يروون المشاكلَ بطريقة مختلفة عن الكبار، ويستعملون لغةً صديقةً يفهمها المتعلّم.

تعلّم القراءة من الأتراب

في ما يتعلّق بالقراءة، يُستخدم أسلوب التعلّم من خلال الأتراب لمساعدة بطيئي القراءة أو توفير قراءة إضافية لجميع الأطفال الأصغر سنّاً في الصف، وتظهر فوائد هذا الأسلوب في ما يأتي:

- يؤثّر إيجاباً من الناحيتَين التربوية والاجتماعية على الطفل المعلّم والطفل المتعلّم.
- يُشكّل وسيلة عملية جداً لتقديم المساعدة الفردية بموضوع القراءة.
- يُحسّن غالباً مستوى القراءة لدى الطفل المعلم بشكل مفاجئ.
- الوقت الذي يمضيه الطفل الأصغر سنّاً فعلياً في القراءة يزداد مع استعمال هذا الأسلوب.

ويستفيد الأصغر سنّاً أو القارئ الأضعف من الانتباه الكامل الذي يقدّمه الآخر. فالمعلّم لا يملك غالباً الوقت الكافي لمنح المساعدة الفردية لكلّ طفل.

على أية حال، من الضروري أن نوضح للطفل المعلم ما هو مطلوب منه. فعليه أن يفهم الأمورَ المتوقّعة منه. ويُفترض به العمل مع الأصغر سنّاً بطريقة هادئة وصديقة وداعمة، وتجنّب قلّة الصبر. وفي ما يأتي مثال على تقنيّة تعلّم القراءة من خلال الأتراب.

أسلوب القراءة المزدوجة: ترتكز على ما يأتي:

أ. التناوب على القراءة المشتركة بصوت مرتفع بين الطفل المعلم والمتعلّم، ثم القيام بالقراءة المستقلّة من المتعلّم؛

ب. استعمال التعليقات الإيجابية للتشجيع على القراءة الصحيحة والمستقلّة.

دور الطالب المعلم: لا بد أن يتدرب الطالب المعلم على القيام بما يأتي:

- التعريف بالكتاب بطريقة مشجّعة؛
- تأخير تصحيح الأخطاء إلى أن يحاول المتعلّمُ تصحيحَها بنفسه؛
- مناقشة النص بعد قراءته؛
- مراجعة الطالب المعلم لأدائه كمعلّم، ومراجعة تطوّر المتعلّم من خلال ملء بطاقات التقارير وقوائم التدقيق.

تتبع هذه المقاربة فكرة القراءة المشتركة التي تحظى بشعبيّة في الكثير من مدارس جزر الهادئ من خلال إدخال مبادرات مثل «الاستعداد للقراءة». وغالباً ما تشمل تجربة الكتاب المشترك كتباً كبيرة مكتوبة بأحرف كبيرة بما يكفي ليقرأها الصف بكامله مع المعلّم. وقد تدرّب بعض المعلّمين على هذا الأسلوب وألّفوا كتبهم الكبيرة الخاصّة.

Pacific Literacy and the Essential Dimensions of Reading
http://www.learningmedia.com/html/cr_us_pl-share.htm

التعلّم الذاتي

إنّ التعلّم الذاتي مهمّ لأنّ الأطفال يحتاجون إلى التعلّم بشكل مستقلّ من المعلّم. فيتيح ذلك للتلميذ والمعلّم معاً استثمار الوقت المتوفّر بأفضل شكل. بعض الأمثلة للمساعدة على زيادة التعلّم المستقلّ في الصف:

- يمكن أن يُطلب من الأطفال تعلّم جزء من الدرس من كتبهم أو تحضير درس جديد.
- يستطيع الأطفال إجراء استفتاء حول ما يرغبون في تعلمّه مما يمتلكونه من بياناتهم الخاصّة للعمل عليها خلال الدرس.
- يمكن إعطاء الأطفال في الصفوف العليا تمارين عملية لتطوير أفكار جديدة وإدخال محتوى جديد.
- يمكن استخدام مقاربة من طفل إلى طفل لجعل الأطفال يخططون ويتخذون بعض الاجراءات لأجل تحسين الصحّة أو مجالات أخرى غيرها، ثم بعد ذلك يمكن تقييم عملهم.

ويكمن الهدف من استعمال أساليب مختلفة للتعليم، مثل أسلوب الطالب المعلم وأسلوب التعلّم الذاتي، في تحويل التركيز من التعلم المباشر المعتمد على المعلم الى التعلم المتمركز حول الذات، فهذا يشجّع على تطور الأطفال ليكونوا متعلّمين مستقلّين ذاتياً، ويسمح للمعلّم بالعمل على تلبية الاحتياجات الفردية للأطفال والمجموعات.

التخطيط القائم على تباين المتعلمين

ويقوم على تلبية احتياجات التعلّم الخاصّة بطفل معيّن أو مجموعة من الأطفال، بدلاً من الاعتماد على نمط التعليم التقليدي لصفّ كامل، وكأنّ الأطفالَ كلّهم متشابهون. بعض المبادئ الأساسية التي تدعم المفاضلة:

- **الصفّ المتباين هو صف مرن:** يدرك المعلّمون والأطفال أنّ الموادَ، وطريقةَ توزيع الأطفال ضمن مجموعات، وطرق تقييم التعلّم، وكل عناصرِ الصف، هي أدوات يمكن استعمالها بطرق مختلفة تجعل من النجاح الفردي نجاحاً للصف بكامله.

- **تباين التدريس يتأتى من تقييم فعّال ومتواصل لاحتياجات المتعلّمين:** في الصفوف المتباينة، تكون الاختلافات بين الأطفال مُتوقَّعة ومُقدَّرة وتُستعمَل كأسس في التخطيط للدروس. ويذكّرنا هذا المبدأ أيضاً بالصلة الوثيقة التي يُفترض أن تتواجد بين التقييم والتدريس. فيمكننا التعليم بفعالية أكبر إذا انتبهنا إلى احتياجات التعلّم لدى الأطفال وإلى مصالحهم. ففي الصفوف التفاضلية، يرى المعلّم كلّ ما يقوله الطفل أو يبتكره على أنّه معلومات مفيدة لفهم المتعلّم والتخطيط لدروسه.

- **كلّ الأطفال لديهم عمل ملائم:** في الصفوف المتباينة، يكمن هدف المعلّم في أن يُشعر كلّ طفل بالتحدّي معظم الوقت، وبالتالي يجد كلّ طفل أن عملَه ممتع طوال الوقت.

- **المعلّمون والأطفال متعاونون في عملية التعلّم:** يقيّم المعلّم احتياجات التعلّم ويسهّله ويخطّط لمنهج تربوي فعّال. ففي الصفوف المتباينة، يدرس المعلّمون تلاميذَهم ويُشركونهم باستمرار في اتخاذ القرارات بشأن الصف. ونتيجة لذلك، يصبح الأطفال المتعلّمون أكثر اعتماداً على أنفسهم.

ما الذي يمكن أن يكون متبايناً؟:

- **المحتوى:** يتكوّن من الحقائق والمفاهيم والعبارات العامّة أو المبادئ والاتجاهات والمهارات المتعلّقة بموضوع الدروس. ويشمل المحتوى على ما يخطّط المعلّم لأن يُعلّمه للأطفال، بالإضافة إلى الطريقة التي يتعلّم بها الطفل المعرفةَ والمهارات التي يحتاج اليها ويفهمها. ففي الصفوف القائمة على التباين، تكون المعلومات الأساسية، والمواد المطلوبة للدراسة، والمهارات، ثابتةً لجميع المتعلّمين. في حين أن المرجح تغيّره في هذه الصفوف هو كيفية وصول الأطفال إلى التعلّم الأساسي. وفي ما يأتي بعض الطرق التي قد ينوع فيها المعلم للوصول إلى المحتوى:
  - استعمال موضوعات مع بعض المتعلّمين لمساعدتهم على تعرّف مفهوم رياضي أو علميّ.
  - استعمال النصوص في أكثر من مستوى للقراءة؛
  - استعمال مجموعة متنوّعة من القراءات او النصوص التي جمعت من الزملاء في الصف لدعم وتحدي الأطفال.
  - إعادة تعليم الأطفال الذين يحتاجون إلى توضيح وشرح أكثر؛
  - استعمال النصوص والمسجّلات والملصقات وشرائط الفيديو لإيصال الفكرة الرئيسية للمفهوم إلى مختلف المتعلّمين.

- **النشاط:** ينطوي النشاط الفعّال على استخدام الأطفالِ مهارة رئيسية تقود الى فهم فكرة أساسية، ويكون للنشاط هدف تعليمي محدّد. على سبيل المثال، يمكن تمييز نشاط من خلال توفير خيارات متعدّدة متباينة الصعوبة؛ فمثلاً، الخيار الأوّل سهل، بينما يكون الخيار الثاني صعب نوعاً ما، والثالث أكثر صعوبة وهكذا. كما يمكن جعل نشاط آخر متبايناً من خلال توفير خيارات متنوّعة ترتكز على اهتمامات الأطفال المختلفة. ويمكن توفير قدر مختلف من دعم المعلّمين والأطفال لكلّ نشاط.

- **المنتج:** يمكن أيضاً أن تكون فالمنتجات متباينة، فالنتاجات هي مواد يستخدمها الطفل ليظهر ما تعلمه أو فهمه؛ فمثلاً، يمكن أن يكون المنتج ملفاً لأعمال الأطفال، أو عرض لمجموعة من الحلول لمشكلة ما، أو مشروع نهاية الدرس، أو اختبار الورقة والقلم. يؤدي المتنج الجيّد بالأطفال الى إعادة التفكير في ما تعلّموه، وتطبيق ما يمكنهم تطبيقه، وتوسيع فهمهم ومهاراتهم. وفي ما يأتي بعض الطرق لتكون المنتجات متنوعة:

  - السماح للأطفال في المساعدة بتصميم منتجات تكون متعلّقة بأهداف التعلم الأساسية.
  - تشجيع الأطفال على التعبير عما فهموه بطرق مختلفة.
  - السماح بإجراء ترتيبات متنوّعة في أثناء العمل (مثلاً، العمل الفردي أو العمل ضمن فريق لإكمال المنتج).
  - التشجيع على استخدام أو توفير أنواع مختلفة من الموارد في تحضير المنتجات.
  - استخدام طرق متنوّعة في التقييم.



نشاط تأمّلي: التخطيط للدرس

عند التخطيط للدرس:

- هل يمكن اجراء تنويع في محتوى التعليم والنشاطات؟

- هل يستطيع جميع الأطفال الوصول إلى معلومات ونشاطات متنوعة حتى يتمكّنوا من التعلّم بطريقتهم الخاصّة ووفق مستوى ملائم؟

- هل تستخدم مجموعة متنوعة من «المنتجات» الجيّدة لإظهار ما تعلّمه كلّ طفل؟

إدارة السلوك في الصف الجامع

يميل الأطفال إلى التصرّف بطريقة غير مرغوبة إذا تُركوا بدون رقابة أو اهتمام، فقد يحتاجون إلى انتباه، وبخاصة عند عدم حصولهم على رعاية أو انتباه ملائمَين في المنزل. فضلاً عن ذلك، قد لا نوافق الكبار على بعض السلوك، لكنّ ذلك لا يعني مطلقاً الاعتراض على الطفل نفسه، بل من المهمّ الفصل بين السلوك والطفل. وفي ما يأتي بعض الطرق للتعامل مع السلوك غير المرغوب:

- تحتاج الصفوف إلى قاعدة رئيسية تقوم على الاحترام المتبادل.
- إذا وضعنا منهجاً تربوياً مثيراً لاهتمام الأطفال ويشتمل على مواد تهمّهم وتلبي احتياجاتهم، فإنهم سيهتمون بهذا المنهج وبالتالي يتفاعلون معه.
- نحتاج إلى مراقبة متميزة لمهارات الأطفال وتسجيلها من أجل تحديد سبب السلوك غير المرغوب.
- الأهمّ هو أنّنا نحتاج إلى تهيئة بيئة تُشعر الأطفالَ بالانتماء والاندفاع الناشط، فيُعتبر ذلك تعليماً جيّداً لهم. كما يعني ذلك أنّ المعلّمة ليست دائماً المسيطرة، بل هي فرد من فريق حلّ المشاكل الذي يضمّ الأطفال والأهل والمعلّمين الآخرين.

ثمة استراتيجيات مشتركة أخرى في مجال تدريس المحتوى وحلّ مشاكل السلوك هي متضمنة في التعليم من خلال الأتراب والتعليم التعاوني.

مقاربة حلّ المشاكل

تشمل مقاربة حلّ المشاكل فريقاً يتألّف من الطفل، والوالدين أو مقدّمي الرعاية، والمعلّمين، والمحترفين الخارجيين الذين يطرحون أسئلة عن البيئة المادية للصف، والتفاعلات الاجتماعية، وبيئة التدريس، والظروف غير المتعلّقة بالمدرسة.

كما تعلّمنا في الفقرة المتعلّقة بالتنمّر، لا يهمّنا السلوك فحسب بل أسباب هذا السلوك. يجب أن نتعرّف إلى احتياجات الأطفال والفكرة التي يحاولون إيصالها لنا.

الاحتياجات التي يحاول الأطفال إيصالها

كيف يعبّر الطفل عنها	الاحتياجات الشخصية
أريد هذا الآن!	الرضى
لا أريد!	التهرّب من المهمّات
أنا خائف!	الذعر
كيف يعبّر الطفل عنها	**الاحتياجات الاجتماعية**
انظروا إليّ!	السعي إلى لفت الانتباه
أريد أن أتحمّل المسؤولية!	السعي إلى السلطة
لا أريد أن أكون جزءاً من هذه المجموعة!	الانتقام



نشاط عملي: تحليل السلوك الذي يطرح مشكلة

نختار طفلاً واحداً يهمنا بسبب سلوكه غير المرغوب، ونكتب سبب اهتمامنا بهذا السلوك. هل لأنّه يعيق الدرس؟ هل يؤثّر على تعلّم الأطفال الآخرين؟ هل السلوك متعلّق بفترة محدّدة من اليوم، أو بيوم في الأسبوع، أو بنشاط دراسي معيّن؟ كيف هي الحال في المنزل للطفل؟ ربما تحتاج الى مراجعة ملف الطفل إذا كان متوفراً في المدرسة (راجع الكتيّب 3).

نبدأ بإجراء دراسة عن الطفل حتى نتعرّف إلى كلّ العوامل التي قد تؤثّر على سلوكه، ويكون ذلك بمعرفة الأعمال التي يمكن تطبيقها في الصف مع الطفل وأترابه ووالديه، والتي ربما تساعده على تغيير سلوكه؟ نجرّب كلاً من هذه الأعمال مع الطفل. كذلك لا بد من معرفة الأعمال التي يبدو أنّها تساعد الطفل؟ ونسجل الأعمال الناجحة ونحتفظ بها، فقد نحتاج إلى هذه الأعمال لاستخدامها مع أطفال آخرين.

يجب على المعلمين أن يلاحظوا سلوك الأطفال ويسجّلوه بشكل ثابت، فعندما يصبح الصف مكاناً أكثر أماناً وتعاوناً للتعلّم، فمن المرجّح أن تقلّ المشاكل السلوكية.

الضبط الإيجابي للسلوك

يكون الضبط ضرورياً للسلوك في بعض الأحيان. لكنّ السؤال المطروح: «ما هو نوع الضبط الأفضل؟». يجب أن نتذكّر أنّ هدف الضبط ليس السيطرة على الأطفال وجعلهم يطيعون، بل هو اكسابهم المهارات من أجل اتخاذ القرارات، واكتساب السيطرة الذاتية شيئاً فشيئاً، وتحمّل مسؤولية سلوكهم الخاص. أيضاً، نتذكّر أنّ ظهور السلوك غير المرغوب هو فرصة لتعلم سلوك جديد وإيجابي.



نشاط تأمّلي: ما هي مقاربتنا في ضبط السلوك؟

نقرأ المكتوب في الخانات في الجدول أدناه ونضع إشارة في الخانة التي نظنّ أنّنا سنستعملها على الأرجح. فلنكن صادقين قدر الإمكان. فنحن سنستعمل هذا الجدول لاستكشاف مقاربتنا لضبط السلوك والحفاظ على النظام في الصف. فمن خلال التفكير في مقاربتنا ومواجهتها، يمكننا اكتشاف المجالات التي يمكن أن نعتمد فيها أساليب بديلة، والمجالات التي نستعمل فيها الضبط بشكل فعّال[1].

ضع إشارة في حال الإجابة بنعم	الإجراءات التأديبية الإيجابية	ضع إشارة في حال الإجابة بنعم	الإجراءات التأديبية السلبية
	نقدّم للمتعلّمين بدائل محتملة ونركّز على السلوك الإيجابي.		نقول للمتعلّمين ما ليس عليهم فعله، ونبدأ غالباً بتعبير سلبي.
	نركّز على مكافأة المتعلّمين على جهودهم وسلوكهم الجيّد.		نحاول مراقبة سلوك المتعلّمين عبر معاقبة السلوك السيّئ.
	يلتزم تلاميذنا بالقواعد لأنّهم شاركوا في وضعها ووافقوا عليها.		يتبع تلاميذنا القواعد بسبب الخوف أو التهديد أو الرشوة.

[1] بدائل للعقاب البدني: تجربة التعلم. (2000) قسم التعليم، وزارة التربية، بريتوريا، جنوب أفريقيا.

	تكون نتائج مخالفة القواعد مرتبطة مباشرة بسلوك المتعلّم		غالباً ما تكون نتائج مخالفة القواعد عقابية وغير منطقية ولا تمتّ بصلة إلى سلوك المتعلّم.
	نستعمل الوقت المستقطع بشكل مفتوح وبإدارة المتعلّم. فيحدّد هذا الأخير جهوزيّته لاكتساب السيطرة الذاتية والعودة إلى الصف.		نستعمل الوقت المستقطع لعزل المتعلّم وإبعاده لفترة محدّدة.
	نركّز تصرّفاتنا على التعاطف وفهم الفرد واحتياجاته وقدراته وظروفه ومراحل تطوّره.		لا نأخذ احتياجات المتعلّمين وظروفهم بالاعتبار.
	ندرك أنّ الأطفال يتمتّعون بحسّ فطري من التأديب الذاتي ويستطيعون التوجّه ذاتياً. فيمكن إرشادهم لتعلّم السيطرة على الذات بمفردهم.		ننظر إلى الأطفال على أنّهم بحاجة إلى اهتمام من مصدر خارجي، مثلاً من مدير المدرسة أو والديهم.
	نعتبر الأخطاء فرصة لنتعلّم منها، نحن وتلاميذنا. نعامل أطفالنا بتعاطف ونمنحهم الفرص ليندموا بصدق على سوء سلوكهم.		نؤنّب تلاميذنا ونعاقبهم باستمرار، ولو على مسائل أو أخطاء بسيطة.
	نركّز على السلوك وليس على المتعلّم، وعلى مساعدة الطفل في تغيير هذا السلوك بطريقة إيجابية وبنّاءة.		ننتقد المتعلّم بسبب سلوكه.

في مدرسة صديقة للطفل في شمال شرق تايلندا، كانت طفلة صغيرة تعطّل الصف دائماً وتسرق الأغراض والمال من زملائها. كما أنّها صُنّفت على أنّها تعاني اضطراب التعلّم المزمن لأنّها رسبت في امتحاناتها بشكل شبه دائم. بدلاً من مواصلة معاقبة الفتاة بسبب سلوكها غير المرغوب، أو السعي إلى فصلها من المدرسة، بدأت معلّمتها تعطيها مزيداً من المسؤوليات. مثلاً، كانت المعلّمة تحملها مسؤولية «مراقبة» الصف حين تغادره لبعض الوقت، كما كانت تطلب منها مساعدة الأطفال الأصغر سنّاً في دروسهم، ومساعدتهم على تنظيم مواد التعليم قبل الصف وبعده. فتوقّفت الفتاة فوراً عن ممارسة السلوك غير المرغوب وأصبحت شخصيّة مختلفة. فأصبحت هادئة ومحبّة لزملائها ومنتبهة في الصف. بالإضافة إلى ذلك، تحسّن أداؤها التعلّمي بشكل هائل.

مقاربات الضبط الإيجابي

كيف يمكن إرساء بيئة إيجابية ضابطة في الصف؟ في ما يأتي بعض الوسائل لإنشاء ثقافة إيجابية حول التعلم والتعليم[2]:

تبني مقاربة «المدرسة بكاملها» والتأكّد من أنّ الضبط في الصف يعكس سياسات المدرسة.

وضع قواعد أساسية في الصف وحثّ الأطفال على المشاركة في وضعها. يجب أن نكون جدّيين ومثابرين في تطبيق هذه القواعد.

التعرّف إلى الأطفال والتركيز على تطوير علاقات إيجابية معهم.

إدارة عملية التعلّم والبيئة التعليمية بحماسة ومهنيّة يجب أن نكون دائماً متقدّمين من خلال التخطيط الجيّد. مثلاً، التوقّع المسبق بأنّ بعض الأطفال قد ينهون قبل غيرهم وتحضير مهمّات ينجزونها ريثما ينتظرون، مثل إشراكهم في تحضير زوايا العرض في الصف. يجب أن نتحلّى بالنقد الذاتي. وفي حال فشل شيء ما، يجب التفكير في الأسباب المحتملة كلّها، بما فيها إمكانيّة القيام بالأمر بشكل مختلف.

[2] مقتبس من: بدائل للعقاب البدني: تجربة التعلم. (2000) قسم التعليم، وزارة التربية، بريتوريا، جنوب أفريقيا، فضلاً عن تنمية الطفولة المبكرة، صحة الأم والطفل وبرنامج تثقيف الوالدين عن http://www.health.state.ok.us/progra/mchecd/posdisc.html

تطوير مواد التعلّم، وطرق التعليم، وممارسات إدارة الصف التي تشمل إدارة النزاعات، وحلّ المشاكل، وتقبّل الآخرين، ومراعاة الفروقات الجندرية، ومناهضة العنصرية، وغيرها.

ضرورة الدمج: إنّ إبعاد المتعلّمين أو عدم فهم احتياجاتهم وظروفهم، قد يسبّب نفورهم وابتعادهم.

منح المتعلّمين فرص النجاح: ينجح المتعلّمون أكثر إذا كان شعورهم إيجابياً حيال أنفسهم وقدرتهم على النجاح.

السماح للمتعلّمين بتحمّل المسؤوليات: تأمين الفرص لهم ليتحمّلوا المسؤوليات، إن كان ذلك من خلال سلوكهم في الصف، أو إجراء مشروع للمجتمع المحلّي، أو الاعتناء بحيوان أليف في الصف، أو ملء لائحة الحضور للمعلّم.

منح الساعين إلى لفت الانتباه ما يريدونه – من الانتباه! حتى إذا كان المتعلّم يسعى باستمرار إلى لفت الانتباه عبر سوء السلوك، علينا إيجاد وسائل لنشركه بطريقة إيجابية، ولو حدث ذلك من خلال استراتيجيات بسيطة مثل توكيله بمهمّة، أو إرساله خارج الصف بضع دقائق لتنفيذ عمل ما، أو منحه مسؤولية شيء ما، أو أيّ شيء آخر يمنحه الانتباه.

النموذج: يقلّد الأطفال دائماً الكبار في الحياة من خلال طريقة التصرّف ونبرة الصوت واللغة والأعمال، سواء كانت ملائمة أم غير ملائمة. وإنّ مهارة التعليم الأقوى التي يمكن أن نتعلّمها هي إعطاء النموذج عن السلوك المتوقّع من الطفل، فإعطاء المثال الجيّد أساسي في التعليم. مثلاً، كيف نتوقّع أن يحلّ الأطفال النزاعات بطريقة غير عنيفة إذا كان الكبار يعمدون إلى العقاب الجسدي لمعاقبة الأطفال؟

التركيز على الحلول بدلاً من النتائج: يحاول الكثير من المعلّمين تمويه العقاب عبر اعتباره نتيجة منطقية. يجب أن نُشرك الأطفال في إيجاد حلول محترمة ومنطقية وذات صلة.

التحدّث باحترام: لا يمكن التواصل مع طفل بفعالية من مسافة بعيدة. فالوقت الذي نمضيه في التحدّث إلى طفل أو التواصل معه بالعينين هو وقت ثمين. وقد لاحظ معلّمون كثر تحسّناً هائلاً لدى «طفل مشاكس» بعد أن أمضى المعلّم 5 دقائق في مشاركة الطفل ما يحبّ كلاهما فعله للاستمتاع.

إخبارهم بما نريده منهم: يستجيب الأطفال بشكل أفضل عندما نعلمهم بما نسمح لهم بفعله وبما لا نسمح لهم بفعله؛ مثلاً، بدلاً من أن نقول: «توقفوا عن ركل الكرسي!»، نقول: «رجاء، أبقوا أقدامكم على الأرض».

منح الخيارات: إنّ منح الطفل الخيارات يعطيه بعض القوة والسيطرة على حياته ويشجّعه على اتخاذ القرارات. ويجب أن تكون الخيارات المقدَّمة ضمن حدود مقبولة، وضمن قدرات الطفل النمائية والمزاجية. وفيما يكبر الأطفال، قد تُقدَّم لهم سلسلة خيارات أكثر تنوّعاً، ويُسمح لهم بقبول نتائج اختياراتهم.

اللجوء إلى مساعدة الاختصاصيين: في حال وجود متعلّمين يعانون مشاكل خاصّة في الصف، لا سيّما إذا كانت تتعلّق بالتنمّر أو بسلوك عدائي آخر، يجب أن نطلب مساعدة الزملاء، وعند الضرورة، مساعدة الاختصاصيين مثل علماء النفس أو المستشارين.

إدارة الصف الناشط والجامع

تشمل إدارة التعلّم الناشط عناصر كثيرة ومختلفة. وحين يحدث توازن بين التعلّم الذاتي، والتعلّم من الأتراب، والعمل الجماعي، والتدريس المباشر، يسهّل هذا التوازن العمل ويساعد الأطفال على التعلّم بعدّة طرق. وفي ما يأتي بعض الأفكار الأساسية التي يمكن اللجوء إليها لزيادة مستويات التعلّم الناشط في الصف:

التخطيط: وضع خطّة أسبوعية تحدّد نشاطات الصف، وما إذا كان الأطفال سيعملون منفردين أو ضمن مجموعات أو مع الصف بكامله. ففي صف متعدّد الدرجات، قد تعمل كلّ مجموعة على نشاط مختلف.

التحضير: التحضير لكلّ نشاط في الصف عبر مراجعة كتيّب المعلّم أو وضع تصميم للدرس. والتأكّد من أنّ جميع الأطفال يستطيعون المشاركة في النشاطات التعلّمية.

جمع الموارد: جمع أو تحضير الموارد المطلوبة للنشاط، مثل الأحجار أو العيدان المُستخدَمة للرياضيّات، أو الصدف للنشاط الفني، أو حبات الفاصولياء التي تُزرع لدراسة نموّ النباتات.

ربط المتعلّمين بالنشاطات: إن كان النشاط التعلّمي يتمثّل في مناقشة جماعية للصف، أو مشاريع نفّذتها مجموعات، يمكننا أن نقدّمه للصف من خلال التدريس المباشر. ونحاول أن نجعل المعلومات أو المهارات التي سنتعلّمها مفيدة للأطفال.

ربط المتعلّمين ببعضهم: الاستفادة من الطرق التي يتعاون فيها الأطفال للتعلّم ضمن مجموعات من شخصَين أو أكثر. والتشجيع على التعليم من الأتراب إذا أمكن.

الإرشاد والمراقبة: حين يعمل الأطفال على النشاطات أو المشاريع، (سواء بمفردهم أو ضمن مجموعات من شخصَين أو أكثر)، يجب أن نتحرّك في الصف ونكون متوافرين للردّ على الأسئلة وإرشاد المتعلّمين لتخطّي العوائق. وعلينا استعمال هذا الوقت للتقييم؛ مثلاً، تقييم تركيز الأطفال وطرق تفاعلهم.

التركيز على المشاركة: تساعد كلّ هذه الطرق والأفكار على إيجاد فرص للجميع للتعلّم الناشط. مثلاً، لا يسيطر الفتيان في هذه الصفوف على الفتيات، أو الأطفال الأكبر سنّاً على الأصغر سنّاً. ولا يُهمَل الأطفال ذوو الخلفيّات والقدرات المتنوّعة ولا يُستبعدون من أيّ نشاط أو فرصة للتعلّم.



نشاط تأمّلي: كيف نقيّم الصف؟

صفنا	1 نعم	2 يمكن أن يكون أفضل	3 يحتاج إلى تحسينات كثيرة
صفنا مرتّب.			
نحن نستغلّ المساحة جيّداً في الصف.			
يسطع الضوء جيّداً في الصف.			
يحوي الصف أموراً ملفتة: (أ) على الجدران، و/أو (ب) في زوايا الرياضيّات والعلوم.			

صفنا	1 نعم	2 يمكن أن يكون أفضل	3 يحتاج إلى تحسينات كثيرة
يستطيع جميع الأطفال الوصول إلى المواد التطبيقية للرياضيات.			
يستطيع جميع الأطفال التحرّك بحرّية في الصف لإحضار مواد التعلّم.			
يبدي جميع الأطفال اهتماماً بتعلّمهم.			
يستطيع جميع الأطفال العمل بسهولة (أ) مع شريك، و/أو (ب) ضمن مجموعات صغيرة.			
يطرح جميع الأطفال أسئلة غالباً.			
يشعر جميع الأطفال بالثقة للردّ على الأسئلة.			
يستطيع الأطفال الذين يعانون صعوبات في النظر والسمع الوصول إلى مواد قد تساعدهم.			
تمّ تكييف مواد التعليم لإزالة التحيّز الجندري أو الإثني.			
يستطيع جميع الأطفال في الصف تحمّل المسؤولية.			



نشاط تأمّلي: التصرّف

يجب أن نفكّر في ما قرأناه وننظر في كيفية تطبيق بعض الأفكار في الصف. بعد التفكير في الأسئلة والأمثلة في الجدول أدناه، علينا تحديد النشاط الذي يمكن أن يتناسب مع صفنا.

في نهاية الأسبوع:

التفكير الذاتي	مثال	النشاط المحتمل
هل خطّطنا لنشاطات حصل فيها جميع الأطفال على فرصة للتعبير عن مشاعرهم؟	بعد قراءة قصّة، نسأل الأطفال كيف يشعرون حيال أحداثها. هل يرون النهاية حزينة أو سعيدة؟	
هل خطّطنا لنشاطات كان جميع الأطفال فيها ناشطين جسدياً؟	نمنح الأطفال فرص اللعب أو نمشي في أرجاء المدرسة للتأكّد من أنّ جميع الأطفال يلعبون.	
هل خطّطنا لنشاطات تتحدّى الفتيات والفتيان فكرياً؟	نمنح الأطفال وقتاً للعمل على نشاط حلّ المسائل.	
هل خطّطنا لنشاطات تسمح لجميع الأطفال بالتفاعل اجتماعياً؟	ننظّم الأطفال ضمن مجموعات لصنع نموذج، أو حلّ مسألة بشكل تعاوني، أو العمل في الحديقة، أو المشاركة في لجنة الصف وإلخ.	



4.5 الأداة
التقييم الناشط والأصيل

يترك كثير من الأطفال المدرسة، وبخاصة الفتيات وأطفال العائلات الفقيرة، بسبب متطلّبات البيت وأحياناً لأنّهم لا يستمتعون في المدرسة. وتوضح القصّة أدناه هذه المشكلة وتلقي الضوء على مشكلة اختبار الأطفال مرّة واحدة فقط في العام لتقييم تقدّمهم. فيجب أن يفهم المعلّمون الأطفال جيّداً ويتعلّموا كيف يقيّمون تعلمهم بعدّة طرق، كي يتم تكوين صورة متكاملة عن تقدّم الأطفال وتحصيلهم.

جلست سعاد في الزاوية تبكي لأنّها رسبت في الامتحان الأخير للصف الثالث. لقد بذلت جهدها خلال العام ونالت علامات جيّدة في الأعمال التطبيقيّة والاختبارات الأسبوعية. ولكن، قبل ثلاثة أسابيع من اختبارها، مرضت والدتها فتحمّلت سعاد مسؤولية الاعتناء بأشقّائها وشقيقاتها. فتغيّبت بضعة أيام عن المدرسة. بينما كان زملاؤها يستعدون للامتحان، كانت سعاد تسهر طوال الليل لتهتمّ بوالدتها. وفي وقت الامتحان، لم تستطع التركيز ولم تتمكّن من تذكّر ما درسته لأنّها كانت متعبة جداً. فبكت لخيبة أملها، إذ عليها أن تعيد عامها الدراسي بكامله مجدداً ولن تتابع مع أصدقائها. وانتابها شعور بأنّها تريد ترك المدرسة.

ما هو التقييم؟

التقييم هو طريقة القيام بالملاحظة، وجمع المعلومات، ومن ثم اتخاذ قرارات بناء عليها. ويعني التقييم المستمر القيام بعدد من الملاحظات المستمرّة لتحديد ما يعرفه الطفل، ويفهمه، ويستطيع فعله. ويقوم بها المعلّم عدّة مرات خلال العام، في بداية العام ومنتصفه ونهايته، وربما يكون بوتيرة مكثّفة. كما يمكن أن يتحقق التقييم المستمر بأكثر من أسلوب؛ كالملاحظات؛ والمحفظات؛ وقوائم التقييم والمهارات والمعرفة والسلوك؛ والاختبارات القصيرة؛ والتقييم الذاتي؛ ودفاتر اليوميّات.

يؤكد التقييم المستمر على أن **جميع** الأطفال لديهم فرص للنجاح في المدرسة، ويساعد المعلّم على تعديل خططه في التعليم لتلبية احتياجات المتعلّمين ليحظوا جميعاً بفرصة للتعلّم والنجاح.

خلال التقييم المستمر، يتمتّع المتعلّمون كلّهم بالفرصة لإظهار ما يعرفونه وما يستطيعون فعله بطرق مختلفة وفق أساليبهم التعلّمية المتنوّعة. ويشير التقييم المستمر إلى الأطفال المتأخّرين في فهم بعض المواضيع، إلى إمكانية المعلّم تقديم فرص تعلّمية جديدة لهم. كما تساعد التغذية الراجعة المستمرة التي يتلقّاها الأطفال من خلال التقييم المستمر، على أن يعرفوا ما إذا كانوا يتعلّمون جيّداً، وما يجب عليهم فعله للتقدّم.

إلى ذلك، يساعد التقييم المستمر على التحدّث إلى الوالدَين ومقدّمي الرعاية بشأن نقاط القوّة والضعف عند الطفل حتى يتمكّنوا من المشاركة في برنامج دامج يربط نشاطات الصف بالنشاطات في المنزل، حيث تأتي امتحانات نهاية العام عادة في وقت متأخّر جداً فيعجز الأهل عن مساعدة أطفالهم الذين قد لا يتعلّمون بشكل جيّد.

نتائج التعلّم

يجب أن يكون لكلّ نشاط تعليمي هدفٌ يحتاج إلى التقييم بطريقة ما. ويُفترَض أن تصف التقييماتُ نتائج التعلّم، بحيث تُطلعنا على تطوّر منظومة اكتساب الطفل المهارات والمعارف وكيفية سلوكه خلال النشاط التعلّمي أو الموضوع أو وحدة المنهج الدراسي الشامل. تسمّى مواصفات نتائج التعلّم عادة «معايير أو أهداف التعلّم»، ويمكن تحديدها لأغراض ومهارات ومستويات صفوف معيّنة.

تتحسّن نشاطات التعليم والتقييم حين يضع المعلّم نتائج تعلّمية محدّدة. فعند التخطيط لنشاط تعلّمي جديد، يجب البدء بتحديد نتائج التعلّم. ويجب عند التخطيط للنشاط الإجابة عن الأسئلة الثلاثة الآتية:

- ما المهارات التي سيستعملها الأطفال أو يطورونها؟
- ما المعلومات التي سيتعلّمونها؟
- ما السلوك الذي سيمارسون؟

إن الإجابات عن هذه الأسئلة يمكن ان تكون جملاً دالة على نتائج التعلّم؛ فمثلاً، إذا تم تحديد او وضع وحدة من تلك التي يتعلّمها تلاميذ الصف الخامس حول معادلات الزمن والمسافة في الرياضيات، فإنه يمكن تطوير النتائج الآتية منها:

- المتعلّم الذي يعمل بشكل مستقلّ سوف يستخدم مهارات الضرب والقسمة لحلّ معادلات الزمن والمسافة كفرض منزلي.

- المتعلّم الذي يعمل ضمن فريق من شخصَين سوف يكتب مسائل رياضية تعبر عن معادلات الزمن والمسافة في سيناريوات السفر عبر الزمن.

تتحدد نتائج التعلّم تلك بالآتي:

1. من؟
2. ما العمل؟
3. في ظلّ أيّ شروط؟

كما تُجمَع تلك العناصر على الشكل الآتي:

1. يعمل المتعلّم في مجموعة صغيرة،
2. يضع خارطة لأراضي المدرسة،
3. يستخدم مقياس وحدة الإنش.

تشمل الأمثلة الأخرى:

- (1) سيتمكّن المتعلّم (2) من استعمال الجمع لحلّ مسألة (3) في سياق واقعي.

- (1) سيتمكّن المتعلّم (2) من العمل كعضو ضمن مجموعة لإكمال نشاطات البحث وتقديم الاستنتاجات (3) في الكتابة.

حين ننظر إلى نتاجات محدّدة كما في العلوم أو الرياضيات، من المفيد أن يتوفر دليل توجيهات يعرض مختلف مستويات النتاجات المتوقّعة من نشاط معيّن. وفي ما يأتي أحد أدلّة التوجيهات:

نتاجات نشاط التصنيف:

4. يضع الطفل الأغراض في مجموعات ذات معنى ويناقش أهمية كل مجموعة وخصائصها، ثم يضع لها الغرض المناسب.
3. يضع الطفل الأغراض في مجموعات ذات معنى ويناقش أهمية كل مجموعة وخصائصها.
2. يضع الطفل الأغراض في مجموعات لا معنى لها.
1. يضع الطفل الأغراض في مجموعات غير منطقية.
0. لا يحاول الطفل القيام بالمهمّة.

تقنيات ومقاربة التقييم الأصيل

يعني التقييمُ الأصيل إشراكَ الطفل في تقييم إنجازاته الخاصّة. وتكون التقييمات الأصيلة مرتكزة على الأداء، والواقعية، وملاءمتها للتعليم. وقد تحدث الملاحظة إلى جانب التحدّث إلى الأطفال بشأن تعلّمهم، ويمكن أن يكون هذا التقييم في أيّ وقت.

الملاحظة

خلال الملاحظة النظامية، يجب ملاحظة الأطفال في أثناء عملهم بمفردهم أو ضمن المجموعات المكونة من شخصَين أو مجموعات صغيرة وفي أوقات مختلفة من اليوم وسياقات متنوّعة. وتشمل الملاحظة ما يأتي:

سجلّات قصصية: هي سجلات واقعية لا تصدر الأحكام على نشاطات الأطفال، وهي تنفع لتسجيل الأحداث العفوية.

الأسئلة: وهي إحدى الطرق المفيدة لجمع المعلومات عن الأطفال من خلال طرح أسئلة مباشرة ومفتوحة على الأطفال؛ مثل: «أريدكم أن تخبروني عن...»، وهذا يساعد على تقييم قدرة الطفل على التعبير عن نفسه بالكلام. علاوة على ذلك، فإنّ طرح أسئلة على الأطفال بشأن نشاطاتهم يوضح أحياناً سبب سلوكهم.

اختبارات الكشف السريعة: تُستعمل هذه الاختبارات لتحديد المهارات ونقاط القوّة التي يمتلكها الأطفال أصلاً، حتى يستطيع المعلّمون التخطيط لتجارب تعلّمية ذات معنى من أجل تلاميذهم. وتُستعمل النتائج إلى جانب مواد أكثر ذاتية، مثل تلك الموجودة داخل المحفظات. ولا يجوز أن تُستعمل معلومات التقييم لوصم الأطفال أو لتصنيفهم.

وتعكس الملاحظة نجاح التعلّم وتحدّياته وتعلم السلوك، كما يظهر في المثل التالي عن ملاحظات معلّمة للتقدّم الذي حقّقه طفل من تيمور الشرقية يدعى فارس ويتعلّم الإنكليزية كلغة ثانية.

فارس

12 آذار/مارس. يكتب فارس سيرة ذاتية عن عائلته في تيمور الشرقية وينظّم معلوماته بمنطق، لكنّه يستخدم الأفعال بشكل خاطئ.

16 آذار/مارس. يكتب فارس كتابة علاجية ويشاركه 4 طلاّب آخرين للتركيز على استعمال الفعل الماضي في إعادة السرد (الكتابة عن أحداث سابقة). ينقّح فارس مسوّدته.

20 آذار/مارس. صار فارس يستعمل بكثرة الفعل الماضي في إعادة سرد كتاباته. ويحتاج إلى المزيد من التفسيرات والعمل على هذا الموضوع.

1 نيسان/أبريل. يعمل فارس وجهاد معاً ويستخدمان موسوعة للبحث عن الوقائع بشأن تيمور الشرقية. ويأخذ فارس ملاحظات مختصرة ودقيقة عن معلومات مهمّة.

تقييم باستخدام المحفظة (البورتفوليو)

المحتوى

تكمن إحدى طرق التقييم الأصيل في إنشاء محفظة لأعمال الأطفال ومراجعتها؛ فالمحفظة هي سجلّ لتقدّم عملية تعلم الطفل، أي لما يتعلّمه وكيف. وتتيح المحفظات للأطفال المشاركةَ في تقييم عملهم الخاص، وتفيد في متابعة مراحل تقدّمهم ونجاحهم، وتنتقل المحفظة مع الطفل إذا انتقل إلى مدرسة أخرى.

وتوضع في المحفظة نماذج من أعمال الطفل التي قد تشمل: نماذج مكتوبة، مثل المقالات والقصص والتقارير؛ والرسوم التوضيحية والصور والخرائط والرسوم التخطيطية؛ بالإضافة إلى أوراق عمل الرياضيات والواجبات البيتية والصفية والرسوم البيانية، ونشاطات الطفل الأخرى؛ كتحمّل مسؤولية في لجنة الصف.

يمكن للمعلم اختيار نماذج تُظهر أوجهاً معيّنة من عمل الطفل، كأن يطلب منه أن يختار من بين أعماله تلك التي يريد وضعها في محفظته ليريها لأهله ووضع توقيعهم عليها إذا أمكن. وفي نهاية العام الدراسي ترسل أعمالُ الطفل بكاملها إلى عائلته للمراجعة.

حين ينتقل الأطفال إلى صف بمستوى جديد، تنقل أقسام معيّنة من محفظات هؤلاء الأطفال إلى معلّميهم الجدد. فيساعد ذلك المعلّمين على التعرّف إلى مواهب الأطفال الجدد واحتياجاتهم المختلفة.

ويُفترض أن تؤرَّخ كلّ مادّة في المحفظة ويُكتب عليها بعض الملحوظات على النحو الآتي: «كتابة حرّة بدون مساعدة. يتعلق الموضوع ببعض المفردات الأساسية. وقد خُصّصت لهذه المهمّة 30 دقيقة». وهكذا، أي أن جميع أعمال الطفل تكون مؤرخة ومحددة وواضحة.

استعمال المحفظة في التقييم

يجب أن تُنظَّم المواد في المحفظة وفق ترتيب زمني، عندئذ، يستطيع المعلّم تقييم إنجازات الطفل حيث يقارن دائماً عمل الطفل الحالي بعمله السابق. ولا يُفترض أن تُستعمل المحفظات لمقارنة الأطفال بعضهم ببعض، بل لتوثيق تقدّم الطفل الفردي مع مرور الوقت. أما استنتاجات المعلّمة حول إنجازات الطفل، وقدراته، ونقاط قوّته وضعفه، واحتياجاته، فيجب أن ترتكز على تقدّم الطفل، وتكون موثّقه، في ضوء معرفتها بكيفيّة تعلّم الطفل.

إنّ استعمال المحفظات لتقييم الأطفال يوفّر للمعلّمين نظاماً داخلياً من أجل التخطيط للقاءات مع المعلّمين والأهالي. فهم يرتكزون خلال اللقاءات على المحفظات كأساس للمناقشة مع اعطاء أمثلة حسّية من أعمال الطفل، بدلاً من محاولة مناقشة تقدّمه نظرياً.

دراسة حالة

تقييم ناشط في الفيليبين: مقابلة مع ماريسا ج. باسكوال، وهي معلّمة خبيرة من تجمّع مدارس المتعلّمين للأطفال في الفيليبين. وهي أيضاً مدرِّبة في برنامج التربية المتعدّد الدرجات التابع لليونيسيف[3].

الأسئلة:

كيف تعلّمين على التقييم؟

كيف تدمجين عمل التقييم مع التعلّم؟

ماذا تعني لك التغييرات في التركيز؟

أكرّس عادة الأسابيع الأولى من الصفوف لجمع المعلومات القيّمة عن مستويات تلاميذي الحالية من خلال مجموعة متنوّعة من الطرق.

[3] www.unicef.org/teachers/forum/0199.thm

المراقبة

تعلّمت على مدار السنين أنّ الكثير من المعلومات المهمّة يمكن جمعُها من المراقبات البسيطة. في الواقع، تساعدني هذه المعلومات القيّمة كلّ المساعدة على وضع أهداف فرديّة ملائمة واختيار نشاطات تلبّي احتياجات تلاميذي وقدراتهم. فأضع عادة لائحة بما عليّ مراقبته في الطفل أو مجموعة من الأطفال أسبوعياً. ويسمح لي تحديد تركيزي الأسبوعي بالتخطيط لنشاطاتي وجدولي للمراقبة. فمعرفة ما عليّ مراقبته ومتى أراقبه يمكّنني من العمل بطريقة أكثر نظامية وفعالية.

خلال الأسابيع الأولى، أجد دائماً أنّه من المهم مراقبة الأطفال في حالات متنوّعة من القراءة، مثل قراءة الطفل بمفرده خلال وقت القراءة الصامت؛ والقراءة ضمن مجموعة من الأطفال خلال مجموعة القراءة الأدبية؛ والقراءة بصوت مرتفع في الصف أو أمام أحد الأتراب أو أمام راشد في الصف؛ والقراءة للبحث عن معلومات محدّدة عن موضوع معيّن. فيتيح لي ذلك كسب معلومات عن قدرة تلاميذي على تنظيم المعنى من النصّ ووضع استراتيجيات مثبّتة (مثل استعمال الصور، وأدلّة من السياق، وتركيبات الجمل، والبدائل) حين يواجهون كلمات جديدة وصعبة في النص، والتصحيح الذاتي وانتقاد ما يقرأونه.

أدرك من خلال هذه المراقبات الأوّلية كيف يرى الطفل القراءة وكيف يرى نفسه كقارئ. في بداية العام، أطلب منهم الإجابة عن استبيان يتيح لهم التفكير في موقفهم من القراءة، وفي نظرتهم إلى أنفسهم كقرّاء.

اختبارات تشخيصية للقواعد والتهجئة والمفردات وآليّات الكتابة

إنّ نتائج هذه التقييمات، إلى جانب المعلومات التي أحصل عليها من مراقباتي، تساعدني على اتخاذ قرار بشأن التغييرات في المنهج الدراسي الذي حضّرته للصف خلال فصل الصيف. فهي تساعدني على تحديد الدروس التي عليّ تعليمها للصف كلّه أو لمجموعات معيّنة من الأطفال في الأسابيع التي تلي مباشرة.

محفظة الكتابة في الشهر الأوّل

تؤمّن مدوّنات الأطفال الأوّلية في محفظات كتاباتهم، معلوماتٍ قيّمةً حول قدراتهم الكتابية الحالية. فتتألف معظم مدوّناتهم الأوّلية من نتاجهم خلال نشاطات الكتابة المبتكرة والتقارير القصيرة التي يحضّرونها بعد إجراء الأبحاث عن مواضيع أخرى. ويساعدني ذلك أيضاً على تحديد الدروس التي يجب منحها الأولويّة بالإضافة إلى تقسيم الأطفال ضمن مجموعات خلال الفصل الأوّل.

خلال العام الدراسي، أتأكّد من استخدام الطريقتَين الرسمية وغير الرسمية في التقييم. فتكون الطرق الرسمية عادة ضمن نشاطات الصف اليومي ونشاطات المدرسة. وتتضمّن كلّ نشاطات التعليم والتعلّم التي أوفّرها يومياً تقييماً لقدرات الأطفال على إنجاز مهمّة ما وتحقيق غاية تعليمية.

فأراقب عملية مشاركة تلاميذي في نشاط معيّن ونتيجة هذه المشاركة أو خلال عملهم على فرض معيّن. مثلاً، إنّ مراجعة نتائج التمارين القصيرة بعد درس قصير تعطيني فكرة عما إذا كان من الضروري أن أعيد تعليم مفهوم معيّن بطريقة مختلفة، أو أن أمنح الطفل المزيد من الوقت للقيام بتمارين تطبيقية مرتبطة بالدرس. وتسمح لي مراجعة محفظاتهم أيضاً بأن أختبر قدرتهم على تطبيق مفاهيم القواعد التي يتعلّمونها في الصف. أيضاً وأيضاً، يساعدني هذا في عملية اتخاذ القرار المتعلّقة بتجارب التعلّم أو الاستراتيجيات اللاحقة.

بما أنّ احتياجات تلاميذي وقدراتهم تتغيّر، إلى جانب سرعة الوتيرة التي يحقّقون بها عملهم، فمن الضروري أخذ هذه الأمور بالاعتبار عند التخطيط للدروس والنشاطات التي سأقدّمها في الصف. من أجل تسهيل إدارة الصف، يهمّني أن أحدّد مَن من الأطفال في الصف يتشاركون الاحتياجات ونقاط القوّة نفسها، ثم أن أجمعهم في مجموعة واحدة وفقاً لذلك. فيتيح لي ذلك التخطيط لليوم أو الأسبوع بفعالية أكبر مع الحرص على تلبية احتياجاتهم الحالية.

وأستعمل أيضاً طرق التقييم الرسمية في الصف. وتشمل هذه الطرق الاختبارات أو المسابقات، والمهمّات والمشاريع الفردية (مثل كتابة المشاريع أو الأبحاث)، والمشاريع الجماعية، بالإضافة إلى الاختبارات المعطاة خلال أسبوع التقييم الفصلي.

في الواقع، يرتكز مستوى إنجاز الطفل وأداؤه المدرسي دائماً على مزيج من التقييم غير الرسمي والتقييم الرسمي والدوري. بهذا المعني، يكون التقييم تراكمياً. آخذ أيضاً بالاعتبار استثمار تلاميذي في عملية التعليم والتعلّم المرتكزة على إمكانيّاتهم. وفي نهاية كلّ فصل، ألخّص نقاط القوّة والاحتياجات لدى كلّ طفل في صفّي. وأضع أهدافاً جديدة للفصل اللاحق وأخطّط لنشاطات جديدة تتيح لي تلبية أهدافي، وأراجع المجموعات عند الضرورة.

ولا تكتمل عملية التقييم بنظري بدون استخراج نتاج تلاميذي. ففي نهاية كلّ فصل، أعطيهم استبيانات تقييم ذاتية يجيبون عنها، وأعقد لقاءات فردية لنقيّم عمل الفصل أنا والطفل معاً، ونراجع الغايات ونضع غايات أخرى جديدة للفصل اللاحق. هذا الجزء من عملية التقييم مهم بالنسبة إلي لأنّه يمنحني الفرصة لمساعدة تلاميذي على التعلّم عن أنفسهم وعن قدراتهم. فيصبح ذلك جزءاً من أسس وضع غايات جديدة للفصل اللاحق. خلال اللقاءات، أطلب من التلميذ إحضار ملف مهمّته، ودفتره، ومحفظة كتاباته، والمشاريع الأخرى التي عمل عليها خلال الفصل.

على مرّ السنين، أدركت أنّ كلّ معلومة يكتسبها المعلّم عن طفل في فترات مختلفة من العام، سواء كانت عبر طرق رسمية أو غير رسمية، يجب التأكّد وإعادة التأكّد منها بحذر قبل اتخاذ قرارات مهمّة بشأن المنهج الدراسي. مثلاً، إنّ الحصول على علامة جيّدة في تمارين القواعد، لا يضمن أنّ الطفل أتقن مهارة معيّنة. فمن خلال خبرتي، صادفت أكثر من مرّة أطفالاً تمكّنوا من الحصول على علامة كاملة في تمرين القواعد لكنّهم واجهوا صعوبة في تطبيق هذا المفهوم في التعبير الكتابي. وعند حدوث تفاوت بين أداء طفل في التمارين وأدائه في التعبير الكتابي، وجدت أنّه من النافع توفير المزيد من الفرص للتعبير الكتابي ضمن مجموعة مع معلّم يلعب دور الميسّر. فهذا يسمح لي بعرض كيفية استعمال مفهوم معيّن في القواعد خلال التعبير الكتابي.

بصفتي معلّمة، يهمّني دائماً التفكير في أيّ معلومة جديدة أعرفها عن طفل معيّن أو مجموعة أطفال في أيّ وقت كان. وأنا أحاول دائماً تحليل تضمينات المعلومات الجديدة. مثلاً، في حال وجود نمط في الأغلاط التي يرتكبها التلميذ في القراءة أو المسابقات، يمكن أن يدلّ ذلك على أنّ الطفل قد يستفيد من إعادة تعليمه مفهوماً جديداً، أو على أنّه يحتاج إلى نشاطات متابعة لإتقان مهارة معيّنة. فكلّ معلومة جديدة تدفعني إلى التفكير في احتياجات الأطفال والطريقة الفضلى لمساعدتهم.

التغذية الراجعة والتقييم

تشكّل التغذية الراجعة عاملاً مهمّاً في تقييم التعلّم. وقبل إعطاء التغذية الراجعة، من المهمّ إرساء علاقة آمنة وسليمة وصادقة بين المعلّم والطفل.

ويستفيد الأطفال من التغذية الراجعة الرسمية من خلال جلسات المجموعات أو الصف. فحين تنجح هذه الطريقة، يكون هناك انتقال من المعلّم الذي يخبر الأطفال عما يجب ان يفعلوه تجاه أخطائهم إلى الطلبة أنفسهم الذين يرون ما عليهم فعله ليتحسّن أداؤهم، ومن ثم مناقشته مع المعلّم.

تكون التغذية الراجعة السلبية كما يأتي: «لماذا لا تحسّن أداءك في التهجئة؟ فأنت تخطئ دائماً». تخفّف التغذية الراجعة السلبية تقديرَ الذات لدى الأطفال ولا تؤدّي إلى تحسين التعلّم.

بينما تكون التغذية الراجعة الإيجابية والبنّاءة كما يأتي: «سميرة، أحببت الطريقة التي بدأتِ فيها قصّتك، وكانت النهاية مثيرة للاهتمام. يمكنك استعمال القاموس للتأكّد من بعض الكلمات، وبالتأكيد ستتحسّن تهجئتك وإذا كنت غير متأكّدة من الحروف الأولى للكلمات، فاسألي زميلتك». يلاحظ أن التغذية الراجعة الإيجابية تركز على نقاط القوّة، وتحدّد نقاط الضعف، وتُظهر إمكانيّة التقدّم من خلال التعليقات البنّاءة.

خصائص التغذية الراجعة الفعّالة

- تكون التغذية الراجعة أكثر فعالية إذا ركّزت على المهمّة وأُعطيت بانتظام طالما أنّها في محلّها.
- تكون التغذية الراجعة أكثر فعالية حين تؤكّد على أن تقدّم الأطفال وتحثّ على تصحيح الأغلاط أو إجراء تحسينات أخرى على العمل.
- يجب أن تعمل اقتراحات التحسين عمل «الرافعة» أي أن نقدّم للتلاميذ أكبر مساعدة ممكنة لاستعمال معرفتهم. فلا ينبغي أن يحصلوا على الحلول الكاملة عندما يواجهون مشكلة، بل يُفترض أن نساعدهم على التفكير بالأمور ذاتياً وبطريقة تدريجية.
- إنّ التغذية الراجعة الشفوية مهمّة وتشير معظم الأبحاث إلى أنها أكثر فعالية من المكتوبة.
- يجب أن يتعرف الأطفال الى المهارات المطلوبة كي يطلبوا المساعدة، وأن يشعروا بالراحة في طلبها في الصف.

التقييم الذاتي

يحتاج الأطفال إلى:

- التفكير في عملهم؛
- الحصول على الدعم للاعتراف بالمشاكل بدون تهديد تقديرهم لذواتهم؛
- الحصول على الوقت لحلّ المشاكل.

ويحدث التقييم الذاتي عندما يصف المتعلّم قدراته ومقدار معرفته و تقدّمه. ويؤدي التقييم الذاتي الى حصول المعرفة وحب التعلّم. كذلك، التقييم الذاتي يحدث خلال النقاشات مع الأطفال أو من خلال دفاتر يوميّاتهم.

وحالما يتقن الأطفال الكتابة، يجب أن نطلب منهم تسجيل خبرتهم التعلّمية في دفاتر اليوميّات. فحين ينتهي نشاط التعلّم أو وحدة الدراسة، يمكن أن يطلب من الأطفال التحدث عن تقدّمهم.

تقييم المهارات والاتجاهات

من الصعب تقييم كثير من غايات التربية، لكنّ المهارات والاتجاهات تبقى أساسية لتعلّم الأطفال والتطوّر المستقبلي. بناء على ذلك، علينا محاولة تقييمها بأفضل ما يمكننا. وفيما يلي أمثلة على المعايير المستخدَمة لتقييم أربعة مستويات من تحقيق المهارات والاتجاهات[4].

المهارة الإجمالية:

التعاون: التعاونُ يعني القدرة على العمل مع الآخرين وقبول أدوار مختلفة تشمل الإصغاء والتفسير والتفاوض والتسوية.

[4] يرتكز هذا القسم على: ميريام س. (1993) التعلّم من التجربة. دراسات عالمية، دار ترينثام بوكس المحدودة، المملكة المتحدة.

المستويات	الطفل أ	الطفل ب
المستوى الأوّل: يمكنه العمل مع زميل والتناوب على الإصغاء، والتحدّث، وتشارك الأفكار والموارد.		
المستوى الثاني: يمكنه قبول وجهات نظر الآخرين المختلفة عن وجهة نظره، ومناقشتها.		
المستوى الثالث: يمكنه العمل في مجموعة مختلطة (السنّ/القدرة/نوع الجنس).		
المستوى الرابع: يمكنه قيادة أيّ مجموعة مختلطة. يمكنه اقتراح حلول بديلة للمشاكل مستخدماً استراتيجيات تعاونية.		

الاتجاهات: التعاطف لديه الرغبة والإرادة لتصوّر المشاعر ووجهات نظر الآخرين.

	الطفل أ	الطفل ب
المستوى الأوّل: يمكنه القبول بوجود أكثر من وجهة نظر لعدم الموافقة. يمكنه مشاركة الأحاسيس وشرح السلوك.		
المستوى الثاني: يمكنه وصف أحاسيس الشخصيات في القصص. يمكنه الاعتراف بأنّ طفلاً أو راشداً آخر لديه أسبابه عندما يريد أمراً يختلف عما تريدونه.		

	الطفل أ	الطفل ب
المستوى الثالث: يمكنه تفسير أنّ الناس يقومون بالأمور بشكل مختلف بسبب خلفيّتهم ووضعهم. يستطيع تحدّي استعمال الشتائم في المدرسة، استعمال مرتكز على الجندر أو الإعاقة أو الجنسية أو الفقر.		
المستوى الرابع: يمكنه تحدّي التصريحات النمطية عن الأشخاص المختلفين عنه.		

إنّ النشاطات المستعمَلة عادة في التقييم المستمر والأصيل تشمل تقييم الأداء والمنتج معاً. ويتضمّن تقييم الأداء: التحقيقات العلمية، وحلّ مسائل الرياضيات بواسطة أغراض حقيقية، والرقص، ولعب الأدوار مع شخص أو شخصَين آخرين، والقراءة المسرحية، والمشاركة في لعب كرة الطائرة وغيرها...

أما المنتجات القابلة للتقييم فتشمل: رسومات توضيحية أو رسماً، أو نموذجاً مرتبطاً بظاهرة علمية، أو مقالة أو تقريراً، أو أغنية كتبها ولحّنها الطفل.

ما الأخطاء التي يمكن أن تقع في التقييم؟

يجب أن يرتبط نتاج الأطفال النهائي بما كانوا يستطيعون فعله سابقاً وما يستطيعون فعله الآن، ويجب ان لا يرتبط بمجرّد اختبار معياري في نهاية العام. فالأطفال المنتمون إلى مجموعة العام نفسها (في الصف) قد تفرّق بينهم 3 سنوات على الأقلّ من القدرة العامة، وقد يصل هذا الفارق إلى سبع سنوات في الرياضيات. ويعني ذلك أنّ مقارنة الأطفال على أساس اختبار معياري واحد، هو أمر غير عادل للكثير من الأطفال.

ولا ينبغي أن يرى المعلّم أو الوالدان أو مقدّم الرعاية اختبارَ نهاية العام هذا على أنّه التقييم الأهم المتعلّق بالطفل. فاستعمال المقارنات هو واحد من أهم أسباب التقدير المتدني للذات، لا سيّما عندما تحصل المقارنات في المدرسة. يجب أن يشكّل اختبار نهاية العام عنصراً واحداً من التقييم الشامل

لتقدّم الأطفال على مدار الفصل أو السنة. ونظراً لأن هذا التقييم يهدف إلى زيادة الوعي عند المعلّم، والطفل، والوالدَين، ومقدّمي الرعاية حول قدرات الطفل. فإنه يجب أن يُستخدَم لتطوير الاستراتيجيات من أجل مزيد من التقدّم. فلا ينبغي أن نشدّد على العجز أو نقاط الضعف عند الطفل، بل علينا أن نشيد بما أنجزه الطفل ونقرّر الطريقة المناسبة لمساعدته على تعلّم المزيد.

يمكن التقييم الأصيل والمتواصل أن يحدّد ما يتعلّمه الطفل وبعض الأسباب التي قد تعيق تعلّمه (المشار إليها أحياناً «بالتعلّم المتلعثم»). وفي ما يأتي بعض الأسباب التي تعيق تعلم الطفل:

- لم يتعلّم الأطفال المهارات للقيام بالمهمّة. فكثير من مهمّات التعلّم تكون متتالية، بخاصة في الرياضيات واللغة، لذا يحتاج الأطفال إلى تعلّم مهارة واحدة، مثل العدّ إلى عشرة، قبل محاولة طرح الأرقام.
- لم تكن طريقة التعليم هي الطريقة المناسبة للطفل.
- قد يحتاج الطفل إلى مزيد من الوقت لممارسة ما تعلّمه.
- يعاني الطفل الجوع أو سوء التغذية.
- يواجه الطفل مشاكل عاطفية أو جسدية تسبّب له مشكلات في التعلّم.

في حال كان الطفل يواجه مشكلات تعلمية، فإنّ التقييم المتواصل الذي يستخدم الطرق الأصيلة قد يكشفها ويتيح بالتالي مساعدة الطفل. وعلينا أن نفهم أنّ الأطفال لا يتعلّمون جميعاً بالطرق نفسها والسرعة نفسها. وربما تغيّب بعض الأطفال خلال مرحلة مهمّة من التعلّم. إن التعليم الإضافي، إذا استُخدم في الوقت الملائم، سيؤمّن للأطفال المتأخّرين طرقاً أخرى لتعلّم المعرفة والمهارات. فيمكن أن نطلب من «الزملاء في التعلّم» الذين أتقنوا المهارات إلى مستوى جيّد، مساعدة أولئك الذين تغيّبوا أو يحتاجون إلى مزيد من الانتباه.



نشاط تأمّلي: تقييم التقدّم

نفكّر في الفصل الأخير. نفكّر في موضوع واحد مثل الرياضيات أو العلوم. كيف قيّمنا تقدّم الأطفال؟ من خلال الملاحظة، واختبارات القلم والورقة الأسبوعية، والمنتجات، والمحفظة، واختبارات نهاية العام وغيرها...؟

كيف نبلّغ الوالدَين ومقدّمي الرعاية؟ هل من خلال نقاش غير رسمي، أو تقرير النتائج، أو في لقاء المعلّمين والأهل؟

من الوعي إلى العمل: بعد أن صرنا أكثر وعياً لقيمة التقييم المستمر، ما الأعمال التي يمكننا القيام بها للحصول على صورة أفضل لنقاط القوّة والضعف عند الأطفال؟ هل يمكننا تحضير محفظة تقييم في المدرسة أو على الأقلّ في الصف؟ فلنحاول وضع خطّة تقييم للعام كلّه، وإيجاد طرق يمكن أن تعطي صورة كاملة عن تقدّم الأطفال خلال العام. نذكّر بأنّ التخطيط الأوّلي للمواضيع والدروس يشمل التقييم أيضاً.

	الملاحظة	الأداء	محفظة	اختبارات تشخيصية	أمور متنوّعة
يومياً					
أسبوعياً					
فصلياً					
سنوياً					



5.5 الأداة
مـــا الـــذي تعلّمنـــاه؟

لقد استكشفنا في هذا الكتيّب الكثير من مسائل الإدارة الصفية العملية التي نحتاج إلى أن نعالجها في حال أردنا أن تؤمّن صفوفنا فرصَ التعلّم لجميع الأطفال، بمن فيهم ذوو الخلفيات والقدرات المتنوّعة. وفي ما يأتي بعض الأسئلة التي يجب أن نأخذها بالاعتبار:

- هل يستطيع الأهل بصفتهم مقدّمي الرعاية مساعدتنا على إدارة الصف (بدون السيطرة عليه)؟
- هل يستطيع الأطفال أن يتعلّموا تحمّل المزيد من المسؤولية عن تعلّمهم في الصف؟
- هل نستطيع استعمال الموارد المحلّية بشكل أفضل في مواد التعلّم؟
- هل يستطيع الأطفال مساعدة بعضهم البعض من خلال التعلّم من الأتراب؟
- هل نستطيع التخطيط لدروس تقوم على التنوع والتباين حتى يتمكّن كلّ الأطفال من النجاح بحسب وتيرتهم الخاصة؟
- هل يمكننا أن نكون فاعلين أثناء إدارة السلوك في الصف؟
- هل نستطيع، عند الضرورة، استعمال الضبط كأداة إيجابية للتعلّم؟

إذا أدير الصف إدارة جيّدة، وتم التخطيط جيّداً للدروس، واهتمّ جميع الأطراف المعنيون بتعلّم الأطفال، فسينجح الأطفال كلّهم في التعلّم.

وقد راجعنا أيضاً بعض الطرق التي تقيّم تعلّم الأطفال في خلال العام. فيجب أن نعرف من أين يبدأ كلّ طفل، لأنّنا نعلم أنّ الأطفال في السنّ نفسها قد يتعلّمون بنسب مختلفة. وعلينا أن نقدّم لهم التغذية الراجعة في أثناء تعلّمهم (تسمّى أحياناً «التقييم الأولي»)، ونعرف التقدّم الذي بلغوه عند نهاية العام («التقييم النهائي»). كذلك، يجب اعتبار التقييم الأصيل هو طريقة لتوفير التقييم الأولي للأطفال والأهل أو مقدّمي الرعاية.

وتعلّمنا أنّ التقييم الأصيل يشمل طرقاً مختلفة من تقييم تقدّم الأطفال، بما فيها الملاحظة المباشرة، والمحفظات، ونشاطات حلّ المسائل (ربما ضمن مجموعات من شخصَين أو مجموعات صغيرة)، والعروض (مثال عن منتج للنشاط التعلّمي)، وبعض اختبارات القلم والورقة الملائمة.

هل نكون واثقين عندما نبلّغ الأهالي أو مقدّمي الرعاية، عن تقدّم جميع الأطفال في الصف خلال منتصف العام الدراسي؟ هل من طريقة لإشراك الأطفال في عملية التقييم كأن نطلب منهم مثلاً اختيار أعمال يضمّونها إلى المحفظة؟

أين يمكننا تعلّم المزيد؟

تُعتبر المنشورات والمواقع الإلكترونية الآتية مواردَ قيّمة لإدارة الصف الجامع.

المنشورات

A Tale of Two Kittens. A reader for children in primary school to learn about diversity; includes a teacher's manual. Human Rights Education Programme (Karachi/Pakistan). www.hrep.com.pk

Alternatives to Corporal Punishment: The Learning Experience. (2000) Department of Education, Ministry of Education, Pretoria, South Africa.

Miriam S. (1993) Learning from Experience. World Studies. Trentham Books Ltd., United Kingdom.

UNESCO (1993) Teacher Education Resource Pack: Special Needs in the Classroom. Paris.

UNESCO (2001) Understanding and Responding to Children's Needs in Inclusive Classrooms: A Guide for Teachers. Paris.

UNESCO (2004) Changing Teaching Practices Using Curriculum Differentiation to Respond to Students' Diversity. Paris.

المواقع الإلكترونية

التقييم الأصيل: موجز
http://home.ecn.ab.ca/~ljp/edarticles/assessment.htm

الأعمال الروتينية اليومية في الصف
http://www.ioe.ac.uk/multigrade/practical_advice.htm

التعلّم التعاوني
http://www.jigsaw.org/ and http://www.co-operation.org

توجيهات لتقييم المحفظة في تعليم الإنكليزية بقلم جودي كيمب وديبي توبروف
http://www.etni.org.il/ministry/portfolio

إدارة العمل الجماعي والتعلّم التعاوني
http://www.tlc.eku.edu/tips_cooperative_learning.htm

مواد التدريب لمعلّمي الصفوف متعدّدة الدرجات
http://www.ioe.ac.uk/multigrade/teacher_training.htm

التأديب الإيجابي
http://www.positivediscipline.com

التعليم الجيّد لكلّ طفل. هذا الموقع الإلكتروني جيّد لتفسير تقييم المحفظة.
http://www.pgcps.org/~elc/portfolio.html

معلّمو اليونيسف يتحدّثون عن التعلّم http://www.unicef.org/teachers

الكتيب 6:

إيجـاد صف جـامع
صـديق للتعـلّم صحّي ووقائي



UNESCO

مجموعة أدوات
التعليم الجامع

تمت ترجمة وطباعة هذه الوثيقة بتمويل من برنامج الأمير سلطان بن عبد العزيز لدعم اللغة العربية في اليونسكو، وذلك باستجابة من وفد المملكة العربية السعودية الدائم لدى اليونسكو.

© اليونسكو 2014

النسخة الأصلية باللغة الإنجليزية:
Embracing Diversity: Toolkit for Creating Inclusive, Learning-Friendly Environments
مكتب اليونسكو - بانكوك - تايلندا

النسخة باللغة العربية: **قبول التنوّع: مجموعة أدوات تتيح تهيئة بيئات جامعة صديقة للتعلّم**
مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية - بيروت
بيروت - لبنان

إنّ التسميات الواردة في هذا المنشور وطريقة عرض المواد لا يُقصد بها التعبير عن أيّ رأي كان من قِبَل اليونسكو بشأن الوضع القانوني لأيّ بلد، أو إقليم، أو مدينة، أو منطقة، أو لسلطات أيّ منها، أو بشأن حدودها أو تخومها.

دليـــل الأدوات

إنّ هذا الكتيّب سيساعدكم وزملاءكم على بدء تطوير عنصر الصحّة والوقاية في المدرسة. الكتيّب الثالث استهدف السبل التي من شأنها إلحاق جميع الأطفال إلى المدرسة. وفي حال نجاح الجهود الرامية إلى ذلك، سينضمّ مزيد من الأطفال من خلفيات وقدرات متنوّعة إلى الصف الجامع الصديق للتعلّم. هؤلاء هم الأطفال الأكثر انتفاعاً عند توافر بيئة صحّية وآمنة التي من شأنها تحفيز عملية التعلّم.

الأدوات

1.6 تهيئة سياسات صحّية ووقائية لجميع الأطفال 3
مناصرة سياسات الصحّة المدرسية 5
بناء الرؤية 5
تقييم ومراقبة وضع السياسة الصحّية في مدرستنا 9
التعاطي مع العنف: ترجمة السياسات إلى أعمال 13

2.6 منح الأطفال مهارات للحياة 23
التربية الصحّية المرتكزة على المهارات 23
ما هي المهارات المطلوبة؟ 26
كيف يمكن تطبيق هذه المهارات؟ 28
التربية الصحّية المرتكزة على المهارات للوقاية من فيروس نقص المناعة المكتسب/الإيدز 33

3.6 تزويد المدرسة بالخدمات والمرافق الغذائية والصحّية 43
تقييم وضعنا الحالي 44
برامج الوجبات والتغذية المدرسية: مساعدة الأطفال الذين لا يأكلون جيّداً 46
أفكار لتهيئة بيئة مدرسية نظيفة 49

4.6 ما الذي تعلّمناه؟ 57



الأداة 1.6
تهيئة سياسات صحيّة ووقائية لجميع الأطفال

إنّ الحرص على تمتّع جميع الاطفال بالصحّة والسلامة والمقدرة على التعلّم، هو جزء أساسي من البيئة الجامعة الصديقة للتعلّم، تقدّم هذه الأداة النشاطات التي يمكن استعمالها لتحديد سياسات الصحة والسلامة المدرسية وأساليب مناصرتها وتشريعها.

في الواقع، إنّ تحسين صحّة الأطفال وتعلّمهم عبر برامج الصحّة والسلامة المدرسية ليس أمراً جديداً. فتلجأ مدارس كثيرة إلى اعتماد هذه البرامج لأنّها تدرك أنّ قدرة الأطفال على بلوغ قدراتهم القصوى تعتمد على الصحّة الجيّدة، والتغذية السليمة، والبيئة الآمنة للتعلّم، ولا يستطيع الأطفال استعمال أقصى قدراتهم في التعلّم إلا عندما يشعرون بالأمان والاستقرار.

تقوم سياسات الصحّة المدرسية على الأعمال التي يجب تطبيقها لنحسّن صحّة أطفالنا، نظافتهم العامة، تغذيتهم، وسلامتهم بشكل عام، لا سيّما الأطفال ذوي الخلفيات والقدرات المتنوّعة. إن الغاية من هذه السياسات أن نتحوّل بمدارسنا لتكون آمنة، وأن تعزّز البيئة الإيجابية الشاملة للأطفال.

إلا أن تطوير هذه السياسات لا يمكن أن يتم إلا من خلال إشراك المعلّمين والأطفال والأهل وقادة المجتمع المحلّي ومقدّمي الخدمات الاجتماعية، وحثّهم على التفكير الجماعي وصياغة الأفكار ومناقشتها وتطبيقها.

على ماذا تشتمل سياسات الصحة المدرسية؟

إن الجدول التالي يبين بعض المشاكل الأساسية التي تواجهها المدارس لتصبح صحية وآمنة.

المشاكل المتوقعة	الحلول المقترحة
التدخين في المدارس	◆ منع التدخين في المدارس للمعلمين والطلاب ◆ منع بيع الدخان للأولاد ◆ منع إعلانات وتسويق التدخين في المدارس
الصحة والنظافة العامة	◆ مراحيض خاصة بالذكور والإناث للمعلمين كما للتلامذة ◆ تأمين مياه نظيفة في جميع المدارس ◆ الالتزام الفعال من قبل لجان الأهل وإدارة المدرسة لتأمين المياه وحماية الصحة العامة في المدرسة
مرض فقدان المناعة المكتسبة (الايدز) والإقصاء من المدرسة	◆ التركيز على التوجيهات التربوية الصحية التي من شأنها مكافحة الإيدز ◆ تنشيط اللجان المدرسية لدعم المصابين بالأيدز ◆ عدم التفرقة بين المصابين بمرض الايدز بين الأساتذة والطلاب ◆ تأمين وسائل الحماية من المرض
إيذاء التلاميذ والتحرش الجنسي من قبل المعلمين	◆ التأكد من خلال القانون، منع العنف الذي يتضمن الإيذاء الجسدي ومنع التحرش الجنسي في المدرسة من قبل الطلاب والمعلمين ◆ نشر القوانين والقواعد التي تشجع المراهقين على الإفصاح عن حالات العنف والتحرش الجنسي وتطبيق القواعد السلوكية والقوانين المرعية الإجراء بالنسبة للمخلين
الخدمات الغذائية والصحية في المدارس	◆ تدريب الأساتذة على استعمال وإعطاء التوجيهات الصحية والغذائية اللازمة بالتعاون مع العاملين في القطاع الصحي والمجتمع المحلي. ◆ وضع القواعد الخاصة بالحوانيت المدرسية لا سيما بما يتعلق بنوعية ونظافة ومعايير الغذاء والمأكولات المباعة.

المصدر:

Focusing Resources on Effective School Health. Core Intervention 1: Health Related School Policies. http://www.freshschools.org/schoolpolicies-0.htm

مناصرة سياسات الصحّة المدرسية

إن تفعيل السياسات التي تضمن بيئة تعليمية جامعة وصحية ووقائية تستوجب الدعم الكبير من قبل أصحاب القرار لتطوير رسائل مقنعة وذات معنى لتساعد صانعي القرارات على إدراك الحاجة إلى هذه السياسات.



نشاط عملي:
تحديد رسائل السياسات الصحّية والوقائية والجامعة

- شكّل فريقاً من أصدقائك المهتمين بالصحة المدرسية وتحسين تعليم الأولاد. إن هؤلاء الأشخاص ممكن أن يكونوا من الذين عملوا في المدرسة على موضوع البيئة التعليمية الصديقة الجامعة (كتيب رقم 1)، أو أولئك الذين عملوا على وضع الخرائط المدرسية المجتمعية أو إنشاء ملفات الأطفال كما ورد في الكتيّب 3 من مجموعة الأدوات هذه (المعلومات التي يمكن ضمّها في هذا النشاط).

- وزّع الفريق إلى مجموعتين أو ثلاث واسأل كل فرد من أي مجموعة عن مدى تأثير صحة الأطفال وسلامتهم وعائلاتهم على مدارسنا. يمكن لأفراد المجموعات استخراج الميزات. السلبية والإيجابية. من خلال تدوين هذه الميّزات خطّياً (مدة النشاط بين 5 و 10 دقائق).
- على كل مجموعة أن تقوم بتدوين الأفكار التي توصلت إليها عن مدى تأثير صحة الأطفال وسلامتهم وعائلاتهم على مدارسنا على ملصق أبيض كبير.

- بعد أن تقوم كل مجموعة بتدوين الأفكار الخاصة بها تناقش مختلف المجموعات الأفكار المدونة ومن ثم يتم اختيار ثلاث أو اربع مسائل مشتركة بين المجموعات..
- يرمي هذا النشاط الجماعي في النهاية إلى وضع رسائل فعّالة يمكن استعمالها للتأكيد على ضرورة وجود سياسات الصحّة المدرسية، التي تعالج المسائل التي تم استنباطها سابقاً.. يمكن استعمال الأمثلة الآتية كدليل حيث يمكن استعمال هذه الرسائل كقاعدة لبناء رؤية مشتركة.

أسباب وضع سياسات مدرسية صحّية ووقائية وجامعة[1]

المسائل: نعمل جاهدين لمنح أطفالنا المعرفة والمهارة التي يحتاجونها في الحياة، ولكن الحضور المدرسي يتضاءل عندما يمرض الطلاب أو أفراد عائلاتهم، أو حين تكون المدرسة غير نظيفة وتفتقر للتجهيزات الصحية، أو عندما يتم ترهيب الطلاب بالعنف في المدرسة.

الرسالة: إن الوقت والمال والموارد التي نخصصها للمدارس هي من أهم الاستثمارات التي نقوم بها خلال الحياة، ولكن هذا الاستثمار في التربية لا ينفع إلا من خلال حضور الأطفال في المدرسة.

المسائل: الأطفال، لا سيّما الفتيات، إلى جانب أطفال العائلات الفقيرة الذين يعانون المرض والجوع والأمراض الطفيلية والخوف والتعب جرّاء العمل المنزلي، لا يستطيعون التعلّم جيّداً. فالمشاكل الصحّية الجسدية والنفسية التي يمكن تجنّبها، لا سيّما تلك التي تصيب الأطفال الضعفاء، تعيق تعلّمهم وبالتالي يُضيّع استثمارنا فيهم إن كان لجهة الوقت أو الجهد.

الرسالة: يمكننا تحقيق أهدافنا في حال تمتّعت الفتيات والفتيان الذين يحضرون إلى المدرسة بالقدرة على التعلّم.

المسائل: يتدهور حضور التلاميذ إلى المدرسة حين يخاف الأهل على سلامة أطفالهم، أو حين تفتقر المدرسة إلى الموارد اللازمة لتقديم خدمات الصحّة والتغذية الأساسية التي يستفيد منها الأطفال.

الرسالة: بما أنّ موارد المدرسة محدودة بشكل عام، فإنّ الحصول على موارد إضافية يعتمد على التعاون مع العائلات والمجتمعات المحلّية. ولكن الحصول على هذه الموارد صعب جداً لا سيما عند فقدان ثقة الأهل بالمدارس التي تفتقر إلى المعايير الصحية والحمائية الأساسية لأطفالهم.

[1] تمّ تكييف هذه المعلومات عن: منظمة الصحّة العالمية (2000). العمل المحلّي: إنشاء المدارس المروّجة للصحّة، جنيف.

بنـاء الـرؤيـة

عندما تتبلور رسائل مناصرة السياسات الداعمة للبيئة الصحية في المدرسة من الهام مناقشتها مع جميع المعنيين لكي يتم على أساسها بناء قواعد صحية للمدرسة .إن إحدى الطرق لبناء بيئة مدرسية صحية ووقائية وشاملة هي من خلال عملية مناقشة الأفكار والنماذج الناجحة. في هذا الإطار يمكن طرح أسئلة مثل: كيف يمكن العمل على بناء هذه البيئة؟ ما الذي يمكن تقديمه للتلاميذ والعوائل والأساتذة والمجتمع ككل؟ إن المدرسة بدورها تستفيد من الاستماع إلى التجارب في المسائل الصحية المحلية الناجحة وكيف يمكن للمدرسة أن تساعد في تقديمها للطلاب. في هذا الإطار يمكن البدء بالنشاطين الآتيين:



نشاط عملي: بناء الرؤية لتطوير السياسات

شكّل مجموعة من الأشخاص الذين يهتمون بالصحة المدرسية وتحسين تعليم الطلاب. يمكن لهذه المجموعة أو أية مجموعة أخرى أن تكون الفريق التنسيقي لبيئة مدرسية صديقة شاملة. يمكن الإضافة الى هذه المجموعة مدير المدرسة وناظرها وعضو من مجلس الإدارة وعضو من مجلس الأهل وأحد الأساتذة المهتمين وبعض الفعاليات المحلية مثل رجال الدين ورؤساء البلديات أو الأشخاص الذين يعملون مع الأولاد خارج نطاق المدرسة. يمكنكم أيضا الاتصال بالأشخاص الذين يقدمون خدمات صحية أو اجتماعية، والذين بإمكانهم المساهمة في تطوير الصحة وتحسين تعليم الأولاد. يمكنك أن تضم إلى هذه المجموعة بعض الأخصائيين الصحيين من خلال التركيز على أهمية وحاجة تطوير الصحة المدرسية في المدارس. هذه المجموعة التي تم تشكيلها يمكن أن تشكل الفريق الصحي المدرسي الذي يقوم بقيادة وتحسين ومراقبة سياسات الصحة المدرسية وبرامجها.

اطلب من كل شخص أن يقوم بإعطاء مثال أو مثالين عن السياسات المطبقة في مدرسته والتي تدعم صحة الأطفال، سلامتهم وتعليمهم، لا سيّما الأطفال ذوي الخلفيات والقدرات المتنوعة. قم بإدراج هذه الأمثلة على ملصق أبيض كبير (الأفضل تطبيق هذا النشاط من خلال مجموعات وليس بشكل فردي).

اطلب من كل شخص من المجموعة أن يعطيك مثالاً أو مثالين عن السياسات التي يقترح طرحها أو التي يمكن تعديلها لتحسين صحة الأولاد وسلامتهم وبالتالي تحسين وضعهم التعليمي. قم بتدوين هذه الأمثلة في عامود على الجهة اليسرى من الملصق.

إن العمل ضمن مجموعة واحدة يحدد بعض الأسباب الضرورية لتفعيل هذه السياسات أو تغييرها.
قم بتدوين هذه السياسات في عامود على الجهة اليمنى من الملصق.
إعملوا معاً لتطوير خطط عمل لتفعيل أو تغيير هذه السياسات (راجع الكتيبين 1 و 3 لتطوير خطط العمل).



نشاط عملي: بناء الرؤية عبر التشارك

زيادة الدعم عبر تشارك الأفكار والأمثلة عن نشاطات الصحّة المدرسية. من المهمّ أن تستقطبوا مجموعة متنوّعة من الأشخاص، مثل القادة الرسميين وغير الرسميين، والنساء، والرجال، والتلاميذ. الخطوات التي ستساعدكم في ذلك هي الآتية[2]:

- التوعية بشأن المخاطر الصحيّة الأساسية التي تؤثّر في تعلّم الأطفال بشكل عام، وكيف تستطيع السياسات والبرامج المدرسية أن تفيد التلاميذ والجسم التعليمي والمجتمع المحلّي. إن الاجتماع بقادة المجتمع المحلّي لمناقشة هذه الأفكار من شأنه توليد نتائج إيجابية في هذا المضمار.
- التحدّث إلى الأهل والتلاميذ للتشارك في المعلومات والتعرف إلى أفكارهم.
- دعوة الأهل وأفراد المجتمع المحلّي إلى اجتماع غير رسمي، أو إجراء نقاش غير رسمي بعد مناسبات مهمّة في المدرسة حين يحضرها معظم الناس.
- تعزيز سياسات وبرامج الصحّة المدرسية من خلال تقنيات التربية العامة، مثل المنشورات والكرّاسات والإذاعة والخطابات والملصقات (يمكن أن يقوم بتحضيرها التلاميذ).
- إجراء منافسة لوضع فكرة أو شعار محلّي.
- رعاية عرض في الشارع في منطقة مكتظّة من المجتمع المحلّي، أو تشجيع الأطفال خلال حصّة الفنون على تزيين المدرسة أو مراكز المجتمع بأعمال فنّية تروّج للصحّة.

حين نروّج لسياسات وبرامج الصحّة المدرسية، لا سيّما تلك التي تلبّي احتياجات الأطفال ذوي الخلفيات والقدرات المتنوّعة، سرعان ما سنستقطب داعمين من المجتمع المحلي. يمكن أن يكون هؤلاء الأشخاص مناصرين أقوياء وأن يساعدونا في كيفية التعامل مع أيّ تعارض أو سوء فهم قد ينشأ بسبب المسائل الصحّية الحسّاسة ودور المدرسة في معالجتها. من المفيد للغاية إنشاء لجنة استشارية صحّية في المجتمع المحلّي تشمل تمثيلاً من كافة قطاعاته.

[2] تمّ تكييف هذه المعلومات عن: اليونسكو (2002): أدوات لصحّة مدرسية فعّالة: مقاربة شاملة للصحّة المدرسية لإتاحة التعليم للجميع. باريس (ED-2002/W5/8Rev).

ملاحظة هامّة:
من المفترض أن تفيد سياسات الصحّة المدرسية الفتيات والفتيان من كلّ الفئات المجتمعية، وليس فقط ذوي الخلفيات والقدرات المتنوّعة. ومن المرجّح أن تكسب السياسات التي تعالج احتياجات كلّ الأطفال الدعمَ الأكبر وتكون الأنجح. أما وضع سياسات لفئات معيّنة من الأطفال قد تسبّب النزاع كما قد تستهلك الكثير من المال والوقت.

تقييم ومراقبة وضع السياسة الصحّية في مدرستنا

عند الحصول على الدعم لتطوير سياسات الصحّة والوقاية المدرسية بشكل فعّال، يبرز السؤال الآتي: «كيف نتابع من هنا؟». وتأتي أفضل الحلول في تقييم ومراقبة سياسات الصحّة المدرسية الحالية بالإضافة إلى المشاكل الصحّية السائدة في المجتمع المحلي. وتكمن إحدى الطرق الفضلى لتطبيق هذه النشاطات في استعمال لوائح التدقيق كالآتي:



نشاط عملي: تقييم السياسات المدرسية ومراقبتها

تهدف لائحة التدقيق أدناه إلى تحديد ما يأتي: (أ) هل تمّ تفعيل السياسات الصحّية في المدرسة؟ في حال لم يتم ذلك فمن الضروري تطبيقها؛ أو (ب) في حال تمّ تفعيل هذه السياسات، هل تتوفر لدى المدرسة برامج فعّالة لتطبيقها أم لا؛ في حال لم تتوفر فمن الضروري تطوير مثل هذه البرامج. تجدر الإشارة إلى أنّ لائحة التدقيق هذه غير شاملة ويمكن الإضافة إليها وفقاً لوضع المدرسة. ومن الجيّد أيضاً إجراء متابعة لنشاطات المناصرة وبناء رؤية للبرامج والنشاطات المذكورة أعلاه، لأنّها تمنحكم وشركاؤكم فرصة التفكير في كيفية البدء بالتخطيط للعمل[3].

هل تضع مدرستي سياسات ضد التمييز تضمن: (ضع إشارة ✓ في حال كانت الإجابة نعم)

_____ احترام حقوق الإنسان والفرص المتساوية والعلاج، بغضّ النظر عن نوع الجنس والصفات الجسدية والفكرية والاجتماعية والنفسية واللغوية وغيرها؟

[3] تمّ تكييف هذه المعلومات عن: اليونيسكو (2002): أدوات لصحّة مدرسية فعّالة: مقاربة شاملة للصحّة المدرسية لإتاحة التعليم للجميع. باريس. (ED-2002/W5/8Rev)

_____ الحماية من التحرّش الجنسي أو الاستغلال من قبل الأطفال الآخرين أو من قبل فريق عمل المدرسة، واتخاذ إجراءات تأديبية فعّالة في حق االمسيئين؟

_____ تسهيلات للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة حتى يتمكّنوا من الوصول إلى الصفوف والمنشآت الأخرى الضرورية للتعلّم في بيئة صحّية؟

_____ حصول الأطفال من خلفيات وقدرات متنوّعة على تعليم جيّد، مثل الفتيات والأيتام والمجموعات الإثنية، والأطفال الذين يعانون أزمات أو أوضاعاً غير مستقرّة، والأطفال المصابين بأمراض مزمنة؟

_____ تحضير المعلّمين وفريق العمل بشكل ملائم ودعمهم والدفع لهم بإنصاف؟

هل تتّبع مدرستي سياسات ضدّ العنف وتعاطي المخدّرات مثل:

_____ المدرسة آمنة وصحّية، حيث تشجّع البيئة الحسية والاجتماعية فيها على التعلّم؟

_____ عدم التسامح مطلقاً مع العنف أو التذمّر أو استعمال العقاب الجسدي؛ وحظر السلاح في حرم المدرسة؟

_____ بيئة خالية من المخدّرات والكحول والتدخين؟

هل تتّبع مدرستي سياسات لمياه سليمة، ومرافق صحّية، وبيئة مثل:

_____ كمية ملائمة من المياه النظيفة يسهل الوصول إليها وتخزينها بشكل ملائم (لا سيّما المياه الصالحة للشرب وغسل اليدين)؟

_____ دورات مياه منفصلة للمعلّمين والمعلّمات وكذلك للفتيان والفتيات؟

_____ عدد ملائم من دورات المياه؟

_____ معالجة جيّدة للنفايات والأوساخ الأخرى؟

_____ صيانة جيّدة للمياه والمرافق الصحّية؟

_____ تربية حول إعادة تدوير النفايات وآليات لتنفيذها؟

هل تتّبع مدرستي سياسات للترويج عن التربية الصحّية المرتكزة على المهارات مثل:

_____ توفير التربية الصحّية والتربية على الحياة العائلية مرتكزة على المهارات ومناسبة لسنّ الفتيات والفتيان كجزء منتظم من المنهاج التربوي الأساسي؟

_____ وضع برامج لتجنّب تعاطي المخدّرات، والتدخين وغيرها من الآفات.

_____ توفير برامج صديقة للشباب وخدمات ميدانية لمعالجة المشاكل الصحّية عند المراهقين، لا سيّما الفتيات منهم؟

هل تتّبع مدرستي سياسات للترويج للخدمات الصحّية والغذائية مثل:

- الحفاظ على السجلات الصحّية المدرسية لكلّ تلميذ؟
- إجراء كشوفات صحّية دورية للصحّة والتغذية؟
- إيجاد فرص متساوية للتمارين الرياضية والترفيه للفتيات والفتيان؟
- تدريب المعلّمين ودعمهم للتدخّل في المسائل الصحّية البسيطة؟
- وضع آليات دقيقة وفعّالة للاستجابة لحالات الطوارئ لا سيّما حالات الإصابة الشخصية أو الكوارث الطبيعية؟
- إيصال الطعام إلى الأطفال الذين يعانون سوء التغذية؟
- مراقبة ومتابعة جودة الطعام، والنظافة العامة، والمعايير الصحّية في المدرسة؟
- إشراك المجتمع المحلّي في تطوير الخدمات الصحية التي تستهدف الأطفال في مرحلة الروضات وخلال سنوات الدراسة؟

ملاحظة مهمّة:

من المفترض أن تجري عملية تطوّر السياسة أو تعديلها بتأنٍ بالغ، بحيث يعي المعنيون الحاجة لهذه التغييرات، كما والتأثيرات التي يمكن أن تحدثها هذه التغييرات.



نشاط عملي: تقييم ومراقبة المشاكل الصحّية في المجتمع المحلّي

إنّ قدرة الأطفال، لا سيّما ذوي الخلفيات والقدرات المتنوّعة، على البقاء في المدرسة لا تعتمد ببساطة على نوع السياسات والبرامج التي نفعّلها في مدارسنا فحسب، بل ترتكز أيضاً على مدى إرتباط سياساتنا بالمشاكل الصحّية الرئيسية في مجتمعات الأطفال المحلّية.

لتفادي هذه المشاكل التي تؤثّر في الأطفال وبيئتهم التعلّمية بشكل وثيق وكبير، يجب تطوير السياسات والبرامج المدرسية لحلّ هذه المشاكل في المدرسة من خلال العمل مع صانعي القرار، وعائلات الأطفال، والمجتمعات المحلّية أيضاً. تجدون لاحقاً أداة لتقييم المشاكل الصحّية في المجتمع ومراقبتها كخطوة أولى لإدراجها ومناقشتها مع صانعي القرار في المجتمع المحلّي لتطوير سياسات وبرامج

ملائمة[4] لمعالجة هذه المشاكل.

التوجيهات: بناء على معرفتكم بالمشاكل الصحّية، استعملوا اللائحة أدناه لتدوين المشاكل الموجودة في مجتمعنا المحلّي، وضعوا دائرة حول الرقم لتحديد مدى خطورة المشكلة:

1 = لا مشكلة؛ 2 = مشكلة طفيفة؛ 3 = مشكلة نوعاً ما؛ 4 = مشكلة خطيرة؛ 5 = مشكلة خطيرة للغاية

ثم قوموا بوصف تأثير مشكلة معيّنة على التلاميذ والمعلّمين والمدرسة والمجتمع المحلّي، في أمور الصحّة، والرفاهية، والتغيّب المتواصل، والأداء الأكاديمي، والرسوب، والنشاط الاقتصادي، وجودة التعليم، والعبء على الخدمات الصحّية. أخيراً، قوموا بتحديد السياسة المدرسية المطلوبة للتخفيف من حدّة مشكلة معيّنة.

على سبيل المثال، إذا كان التدخين مشكلة خطيرة تضرّ بصحّة المعلّمين وأفراد العائلة والأطفال (من خلال الدخان المباشر أو غير المباشر)، فيجب على المدرسة أن تصيغ وتفرض سياسة لمنع التدخين فيها. ويشمل ذلك منع المعلّمين والجسم التربوي والإداري من التدخين في حرمها، ليكونوا قدوة للأطفال عن طريق تفادي التدخين أمامهم.

مشاكل صحّية	درجة خطورتها	تأثيرها على التلاميذ والمعلّمين والمدرسة والمجتمع المحلّي	سياسات وأعمال مدرسية داعمة
تناول الكحول	1 2 3 4 5		
التدخين	1 2 3 4 5		
الأمراض المحصّنة	1 2 3 4 5		
الإصابات	1 2 3 4 5		
مشاكل في النظر والسمع	1 2 3 4 5		
الإصابة بالديدان المعوية	1 2 3 4 5		
الملاريا	1 2 3 4 5		
مشاكل صحّة نفسية	1 2 3 4 5		

[4] تمّ تكييف هذه المعلومات عن: منظمة الصحّة العالمية (2000)، عمل محلّي: إنشاء المدارس المروّجة للصحّة. جنيف.

مشاكل صحّية	درجة خطورتها	تأثيرها على التلاميذ والمعلّمين والمدرسة والمجتمع المحلّي	سياسات وأعمال مدرسية داعمة
نقص في المواد المغذية (فيتامين أ، حديد، يود)	1 2 3 4 5		
سوء تغذية بالبروتينات	1 2 3 4 5		
مشاكل صحّية فموية	1 2 3 4 5		
التهابات تنفّسية	1 2 3 4 5		
مياه غير آمنة	1 2 3 4 5		
خدمات فقيرة للصرف الصحّي	1 2 3 4 5		
العنف (منزلي أو غير منزلي)	1 2 3 4 5		
مختلف	1 2 3 4 5		

التعاطي مع العنف: ترجمة السياسات إلى أعمال

عند ارتياد المدرسة، يكون الأطفال ذوي الخلفيات والقدرات المتنوّعة هم الأكثرَ عرضة للتمييز والعنف اللذين يهدفان غالباً إلى إظهار «اختلافهم» عن الآخرين وإبعادهم عنهم داخل المدرسة وأحياناً خارجها. وفي أسوأ الأحوال، يشمل ذلك تحرّشاً جنسياً وعنفاً جسدياً قد يؤدّيان إلى الموت.

يمكن أن يتّخذ العنف عدّة أشكال وأن يُفهم بأكثر من طريقة في مختلف الثقافات. في دليل الأدوات هذا، فالعنف هو الاستعمال المقصود للقوّة أو القدرة الجسدية ضدّ الذات أو ضدّ شخص آخر، أو ضدّ مجموعة أو جماعة. وغالباً ما يؤدّي إلى إصابة أو وفاة أو أذى نفسي أو نمو جسدي ضعيف أو حرمان.بالرغم من أنّنا عادة نصوّر العنف على أنه ضرب طفل لطفلاً آخر، إلا أنه يمكن أن يأتي في ثلاثة أشكال أساسية.

العنف الذاتي ويشير إلى السلوك المقصود أو المؤذي الموجّه إلى الذات وقد تكون نتيجته الحتمية الانتحار. وتشمل أنواعه الأخرى محاولات الانتحار والسلوك الذي قد يسبّب الدمار الذاتي غير المميت (مثل التشويه الذاتي).

العنف بين الأشخاص هو سلوك عنيف بين الأفراد ويمكن تصنيفه بالعلاقة بين الضحية والمعتدي. وتشمل أنواع العنف بين الأشخاص الترهيب والتحرّش.

العنف المنظّم وهو سلوك عنيف تظهره مجموعات اجتماعية أو سياسية تشجّع عليها غايات سياسية أو اقتصادية أو اجتماعية محدّدة. وتشمل الأمثلة هنا صراعات عرقية أو دينية تحدث بين المجموعات أو العصابات.

ولكن، ما هي أسباب العنف؟ في الواقع أسبابه معقّدة ومتنوّعة. وفي ما يلي لائحة بالعوامل التي يقال إنّها تشجّع على السلوك العنيف. يمكن استعمال هذه العوامل والتوسّع بها لتقييم مدى تعرّض الأطفال في المدرسة والعائلات والمجتمع للعنف، وما إذا كانت السياسات والبرامج المدرسية مطلوبة لإبطال عوامل هذا العنف.

أسباب العنف: هل هي موجودة في مدرستي ومجتمعي المحلّي؟[5]

الخصائص على مستوى الطفل

- المعرفة والمواقف والأفكار عن العنف، وضعف مهاراته لا سيما مهارة التواصل.
- تناول المخدّرات والكحول.
- مشاهدة حوادث عنف أو الوقوع ضحيتها.
- القدرة على التزوّد بالأسلحة.

العوامل المساهمة على المستوى العائلي

- فقدان العاطفة ودعم الأهل.
- التعرّض للعنف في المنزل.
- العقاب الجسدي والإساءة للطفل.
- تورّط الوالدَين أو الأخوة في سلوك جرمي.

العوامل المجتمعية والبيئية الأخرى التي تساهم في حصول العنف

- عدم المساواة الاجتماعية والاقتصادية، والتمدّن، والاكتظاظ السكّاني.
- معدّلات البطالة المرتفعة بين الشباب.
- تأثيرات الإعلام.
- المبادئ الاجتماعية التي تدعم السلوك العنيف.
- توفر الأسلحة.

[5] تمّ تكييف هذه المعلومات عن: منظمة الصحّة العالمية (1998). سلسلة معلومات منظمة الصحّة العالمية حول الصحّة المدرسية، الملف الثالث – مناهضة العنف: عامل مهم لمدرسة تروّج للصحّة. جنيف.



نشاط عملي: وضع خريطة للعنف

لا يرى الكثيرون منّا مدارسنا ومجتمعاتنا المحلّية انّها أماكن للعنف. لكن للأسف، تشهد المدارس الكثير من أعمال العنف دون أن يلاحظها أحد لأنّ الضحية والمعتدي لا يريدان أن يعرف الآخرون بما حدث. علاوة على ذلك، قد تحدث أعمال عنف خارج المدرسة، مثلاً حين يُعتدى على الطفل وهو في طريقه إلى المدرسة، لكنّ التأثيرات تمتدّ داخل المدرسة والصف. ويمكن تحديد درجة العنف في المدرسة بطرق متعدّدة، مثل الطلب من التلاميذ ملء استبيانات (مراجعة الكتيّب 4 للأمثلة)، أو أن نشركهم في مجموعات مناقشة، أو أن نضع الخرائط.

يهدف وضع خريطة للعنف إلى تحديد موقعه وزمانه داخل المدرسة، ونوعه (ضدّ الذات أو بين الأشخاص أو بشكل منظّم)، بالإضافة إلى هوية أكثر الضحايا والمعتدين شيوعاً. في الواقع، إنّ هذه العملية هي أداة قيّمة لمراقبة العنف والسيطرة عليه لأنّها:

1. تشجّع التلاميذ والمعلّمين والإداريين على التحدّث عن العنف في المدارس، ممّا قد يؤدّي إلى وضع سياسات أكثر فعالية.
2. تساعد على تقييم برامج التدخّل ضدّ العنف التي تنشأ لدعم السياسات المناهضة للعنف في المدرسة؛
3. تزيد مشاركة المدرسة في الأنشطة المناهضة للعنف.

ولوضع خريطة للعنف في مدرستنا، يمكننا استعمال تقنية مشابهة لوضع خرائط المجتمع المدرسي المذكورة سابقاً. فنبدأ بأن نعطي المعلّمين والتلاميذ خرائط للمدرسة - أو يمكنهم صنعها بأنفسهم - ونطلب منهم تحديد مواقع العنف برأيهم وزمانه وظروفه وهوية المتورّطين فيه. فنستطيع بعدئذٍ تحليل هذه الخرائط لتحديد مواقع حدوث العنف أو إمكانية حدوثه غالباً.

استعمل بعض المعلّمين هذه الخرائط فأظهرت نتائج عملهم أنّ العنف يحدث في أوقات وأماكن متوقّعة حول ملاعب المدرسة[6]. ولا نُفاجأ أنّ الأحداث العنيفة تحصل في حال قلّة أو غياب المعلّمين أو المراهقين في المدارس.

[6] مراقبة العنف المدرسي: منشورات وملخّصات أبحاث ذات صلة. البرنامج العالمي للشباب، جامعة ميشيغن، مدرسة العمل الاجتماعي. هذا الموقع الإلكتروني ممتاز للموارد حول التعامل مع العنف في المدرسة: http://gpy.ssw.umich.edu

في الواقع، إنّ السياسات والتدخّلات التي يطلقها ويطبّقها المعلّمون هي الأوفر حظاً بالنجاح في تخفيض نسبة العنف في المدرسة. ولكن، يجب أن يشارك أيضاً الأطفال في هذه السياسات. فمن الضروري إقامة النقاشات الجماعية للتحدّث عن مواقع العنف في المدرسة، وسبب تعرّض بعض الأطفال للعنف، وما يمكن فعله لتخفيض نسبة العنف في هذه المواقع وبين هؤلاء التلاميذ.

إنّ زيادة مشاركة أفراد المجتمع المحلّي في وقف العنف المدرسي، من شأنه تحسين البيئة المجتمعية أيضاً. ويكون هذا مهماً بشكل خاص حين يحدث العنف خارج أرض المدرسة، على سبيل المثال، حين يعود الأطفال من المدرسة أو يذهبون إليها. فيمكن استعمال استراتيجية وضع الخرائط لتحديد مواقع العنف في المجتمع المحلّي وفي المدرسة على حدّ سواء. والجدير بالذكر أنّنا نستطيع أن نستعمل هنا تمرين وضع الخرائط المدرسية المجتمعية المذكورة في الكتيّب 3، حيث يضع الأطفال أيضاً خرائط لأكثر الأماكن في مجتمعهم المحلّي التي يحدث فيها العنف ضدّ الأطفال، ولنوع هذا العنف، ولهوية الضحايا والمعتدين. هذا النوع من وضع الخرائط هو خطوة أولى ممتازة في العمل مع أفراد المجتمع المحلّي لتحديد سبب حدوث العنف في بعض المواقع، اقتراح الحلول، ووضع برامج تدخّل مدرسية ومجتمعية فعّالة.

مساحة آمنة للفتيات؟

يرفض الكثير من الأهالي في بعض الأرياف إرسال بناتهنّ إلى المدرسة، خوفاً من تعرّضهن إلى الإساءة، ممّا يؤثّر بالتالي على سمعتهن وسمعة العائلة. فكيف يستطيع الأطفال، لا سيّما الفتيات، تغيير بيئتهم بحيث تصبح مكاناً أكثر أماناً للعيش والتعلّم؟ وكيف يؤثّر ذلك في حياتهم التعليمية؟

في هذا الإطار، عبّرت الفتيات في أحد الأرياف عن الضعف في مجتمعهنّ. فقامت منظّمة غوث الأطفال بتطوير مشروع قامت فيه الفتيات أنفسهنّ بالأبحاث لاستكشاف وتحليل أنواع المساحات التي يشغلنها. من خلال استعمال أدوات التقييم التشاركي الريفي، استطاعت الفتيات تحديد ميزات البيئة الآمنة وتطوير خطّة عمل لاستعادة «مواقعهنّ». وضعت الفتيات خرائط للمساحات غير الآمنة في قريتهنّ؛ ولم يشارك الفتيان في المشروع إلاّ عند طلب الفتيات. فمن أجل استعادة «مواقعهنّ»، حدّدت الفتيات الحاجة إلى: (أ) اعتراف الأهل بأهمية تعلّم الفتيات؛ و(ب) تجنّب العادات المحافظة مثل التمييز الجنسي داخل الطوائف الاجتماعية، وبين الأبناء والبنات، والزواج المبكر؛ و(ج) تعبير الفتيات عن طاقاتهن داخل المجتمع المحلّي؛ و(د) تعبير الناس عن مناهضتهم الظلم وقمع الفتيات؛ و(هـ) زيادة التوعية حول حقوق الفتيات للحصول على فرص متساوية.

نتيجة هذه العملية، حُدّدت التغييرات داخل المجتمع المحلّي. فاستشار أفراد المجتمع المحلّي مجموعة الفتيات (المذكورة أعلاه) حول قضايا متنوّعة تتعلّق بسوء معاملة الفتيات. وبات المعلّمون والفتيان في المدارس والمجتمع المحلّي يُظهرون احتراماً أكبر للفتيات من ذي قبل. فالفتيان الذين كانوا يسبّبون المضايقات سابقاً، باتوا يدعمون جهود الفتيات لإدارة التغيير. وقد بدأ الفتيان بمناصرة احترام الفتيات من خلال المسرح. وأسّست المجتمعات المحلّية مجموعات لدعم للفتيات اللواتي تعرّضن للإساءة. علاوة على ذلك، تؤمن هيئات الحكومة المحلّية بأنّ المجموعات المجتمعية توفّر نظام دعم قوياً للفتيات، من خلال صناعة قصص نجاح عبر دعم هذه الفتيات، وتدعوهنّ إلى مناسبات خاصة بحقوق الفتيات وسلامتهنّ، كما، أحياناً الدعم المادي لأعمال مستقبلية في إحدى المرّات.

مساهمة: إيرادا غوتام، سولوكانا بوكاريل، جاسمين راجبنداري؛
تمويل: منظّمة غوث الأطفال (المملكة المتّحدة). 28 كانون الثاني/يناير 2002؛
يمكن ولوجه عبر: http://www.id21.org

إشارات تنذر بالإساءة إلى الأطفال

إنّ الأطفال، فتياناً وفتيات، لا يخبرونا أحياناً، أو يرفضون إخبارنا، بأنّهم وقعوا ضحايا عنف أو يمرّون بأزمة، لكنّهم يُظهرون لنا ذلك. بالرغم من أنّ التغييرات في سلوك الطفل قد تعود إلى أسباب متنوّعة، لكنّها تنشأ أحياناً من التوتّر الناجم عن الإساءة الجسدية أو النفسية. والواقع أنّ المعلّمين الذين ينتبهون إلى هذه التغييرات يمكنهم التدخّل غالباً في حالات الإساءة. نعرض عليكم أدناه لائحة بالميزات التي قد يُظهرها الطفل المساء إليه[7]. ولكن، يجب التذكير أنّ بعض الأدلّة قد تكون سلوكاً طبيعياً لأيّ طفل في أيّ وقت. لذلك، من المهم الانتباه إلى أنماط السلوك المنتظمة للأطفال، وأن ندرك السلوك الجديد الذي يظهر، إن كان سلوكاً متطرّفاً أو مزيجاً من الميزات التالية. إذا كانت الإشارات المنذرة واضحة، فيجب إرسال الطفل فوراً إلى المشورة أو اتخاذ الإجراءات الملائمة (مثل الحصول على الخدمات القانونية أو خدمات الرفاه الاجتماعي).

[7] **المصدر:** المركز الوطني للوقاية من الاعتداءات. مركز التربية والمعلومات والأبحاث، سيويل، نيو جرسي، 2000 http://www.ncap.org/identify.htm. يتميّز المركز الوطني للوقاية من الاعتداءات بمجموعة دولية مع بعض المواد المترجمة إلى الإسبانية والفرنسية والفييتنامية والكانتونية والروسية واليابانية. اعرفوا المزيد عن هذا الموضوع على الموقع التالي: http://www.ncap.org/cap_international.htm

كيفية تحديد هوية الأطفال المعتدى عليهم (نفسياً وجسدياً):

يكون الأطفال المعتدى عليهم عادة:

- خائفين من العلاقات بين الأشخاص أو مفرطي الإذعان.
- منعزلين أو عدوانيين أو مفرطي النشاط(بشكل غير طبيعي).
- سريعي الغضب أو كسولين، ومنفصلين عن المجتمع.
- غير عاطفيين أو مفرطي العاطفة (يُفهم خطأً بأنّه إغواء)

الأعراض الجسدية:

- كدمات، حروق، ندبات، لكمات، عظام مكسورة.
- إصابات متواصلة أو غير مفهومة.

أدلّة عن النشاط أو العادات:

- الكوابيس.
- الخوف من الذهاب إلى المنزل أو إلى موقع آخر.
- الخوف من التواجد مع شخص معيّن.
- الهرب.
- الانحراف.
- الكذب.

السلوك غير الملائم للسنّ:

- مصّ الإبهام.
- التبوّل خلال النوم.
- تناول الكحول أو تعاطي المخدّرات.
- الاعتداء على الأطفال الأصغر سناً.
- تحمّل مسؤولية الكبار.

المخاوف على المستوى التربوي:

- الفضول المتطرّف، والتخيّل.
- الفشل الأكاديمي.

- النوم في الصف.
- العجز عن التركيز.

المؤشرات العاطفية:

- الكآبة.
- الخوف من الظلمة، الخوف من المراحيض العامة، إلخ.....
- الاضطراب الذهني المزمن.
- الإصابات التي يسبّبها الطفل لنفسه.
- إصابة الحيوانات أو قتلها.
- الخوف المفرط.
- قلّة العفوية، قلة الابتكار

الإشارات المنذرة للأطفال المعرّضين للخطر:

قد يكون أطفال آخرون تعرّضوا لأزمة في عائلاتهم أو مجتمعاتهم المحلّية أو مدارسهم. عندما لا يتعرّض الأطفال إلى الاعتداء المباشر فيكونون بحاجة إلى حماية خاصة إما من خلال علاقات شخصية مليئة بالتوتّر أو من خلال تعاطي المخدّرات. إن هذه الظروف وأنماط السلوك العلنية يمكن أن تساعدنا على تحديد هؤلاء الأطفال. أضف إلى ذلك، فإنّ استعمال الأدوات الأخرى قد يكون قيّماً أيضاً، مثل ملف الطفل المذكور سابقاً والذي يقدّم لنا معلومات عن التلميذ ووضعه ووضع عائلته، كما والاحتفاظ بسجلّات المراقبة الخاصة بسلوك التلميذ. وفي ما يأتي بعض خصائص الأطفال المعرّضين للخطر، وما يمكن فعله لمساعدتهم[8].

كيفية تحديد هوية الطفل المعرّض للخطر ومساعدته:

قد يكون الطفل معرّضاً للخطر في حال توافر مزيج من العوامل الآتية:

- عائلة مفكّكة.
- إدمان الوالدَين على مواد مخدّرة أو الإصابة بمرض عقلي.
- الإهمال.
- سلوك غير ملائم أو عدواني في الصف.

[8] المصدر: كوينزلاند للتربية. تحديد هوية التلاميذ المعرّضين للخطر.
http://education.qld.gov.au/health-safety/promotion/drug-education/html/m_risk.html

- فشل في الالتزام بالمدرسة.
- مهارات اجتماعية محدودة.
- أصدقاء يتعاطون الكحول أو المخدّرات أو يشاركون في سلوك خطير.
- وضع اجتماعي واقتصادي ضعيف.
- تجربة المواد المخدّرة في سنّ مبكرة.
- موقف مشجّع على تناول المخدّرات أو الكحول أو السجائر.

قد تدلّ الإشارات أو الأعراض الآتية على تعاطي المواد المخدّرة:

- التغيير الواضح في الشخصية، والتبدّلات في المزاج.
- التغييرات الجسدية مثل كسب الوزن أو خسارته، والتكلّم بشكل غير واضح، والمشية المرتبكة، وردود الفعل البطيئة، والبؤبؤ المتوسّع، والتعرّق، والتكلّم المفرط، والشعور بالنشاط المفرط، والغثيان، والتقيّؤ.
- التغيّرات في الأداء المدرسي.
- التواصل المُراقَب مع الآخرين عبر الهاتف أو اللقاءات المدبّرة.
- الحاجة الماسّة إلى التمويل.

قد تساعد العوامل الإيجابية الآتية على التخفيف من تأثيرات عوامل الخطر:

- الروابط العائلية الوثيقة، ومتابعة العائلة لحياة أطفالها.
- النجاح في المدرسة.
- المهارات الاجتماعية الجيّدة.
- المشاركة في نشاطات المجتمع المحلّي.
- الرعاية من قبل مراهق واحد على الأقلّ، مثل المعلّم.

قد تتمكّن المدرسة من المساعدة من خلال القيام بكلّ أو جزء من الأمور الآتية:

- التشجيع على العلاقات الداعمة والآمنة.
- الحرص على الحضور المدرسي المنتظم والمفيد.
- تنمية المهارات الشخصية والاجتماعية.
- تحسين المهارات الأكاديمية.
- إنشاء شبكات اجتماعية داعمة.
- التشجيع على القيم الإيجابية.

- تعليم كيفية الوصول إلى المعلومات.
- كيفية تجنّب الانجراف في المواد المخدّرة أو أنماط السلوك الخطيرة الأخرى.
- تسهيل الحصول على المشورة.

طرق لتجنّب العنف بين أطفالنا

يمكن اتخاذ الإجراءات التالية للمساعدة على تجنّب العنف في مدرستنا[9].

1. وضع حدود صارمة ومتينة للسلوك العدواني والإكراهي، بالتشاور مع التلاميذ والأهل.

2. تعليم الأطفال الصغار في السنّ أنماط السلوك السليمة وغير العنيفة، ومهارات التواصل.

3. **تعلّم وتطبيق أنماط فعّالة غير عنيفة للتأديب، والتأنيب الصحيح للأطفال حين يسيئون التصرّف (اللجوء إلى التأديب والعقاب الجسدي يعلّم الأطفال أنّ العدوانية قد تكون شكلاً من أشكال السيطرة).** (مراجعة الكتيّب 5 حول طرق استعمال التأديب الإيجابي.)

4. تقديم أنفسنا والآخرين كأمثلة يُحتذى بها لحلّ النزاعات بشكل غير عنيف.

5. تحسين التواصل مع الأطفال (كأن نكون موجودين للإصغاء).

6. الإشراف على مشاركة الأطفال في الإعلام والمدرسة ومجموعات الأتراب ومنظّمات المجتمع المدني.

7. وضع توقّعات ملائمة **لجميع** الأطفال.

8. تشجيع الأطفال ومدحهم عند مساعدتهم الآخرين وحلّ المشاكل بشكل غير عنيف.

9. تحديد مشاكل الكحول أو المخدّرات أو المواد الأخرى.

---

[9] تمّ تكييف هذه المعلومات عن: منظمة الصحّة العالمية (1998). سلسلة معلومات منظمة الصحّة العالمية حول الصحّة المدرسية، الملف الثالث – مناهضة العنف: عامل مهم لمدرسة تروّج للصحّة. جنيف.

10. تعليم آليات تكيّف ملائمة للتعامل مع الأزمات.

11. الحصول على المساعدة من المحترفين (قبل فوات الأوان).

12. قيادة جهود المجتمع المحلّي لإجراء تحليل للعنف في المدرسة والمجتمع المحلّي (كما في تمرين وضع الخرائط) وتنمية وتنسيق وتطبيق خدمات الدعم المرتكزة على المدرسة والمجتمع بشكل فعّال.

13. توفير فرص للأطفال حتى يمارسوا مهارات الحياة، لا سيّما كيفية حلّ المشاكل بشكل غير عنيف والتواصل بفعالية.



الأداة 2.6
منح الأطفال مهارات للحياة

التربية الصحّية المرتكزة على المهارات

إنّ جميع الأطفال، لا سيّما أولئك الذين تتنوع خلفياتهم وقدراتهم، يحتاجون إلى المهارات التي تمكنهم من توظيف ثقافتهم الصحية من أجل ممارسة العادات الصحّية وتجنّب العادات غير الصحّية. إن إحدى المقاربات لنشر هذه المهارات تكمن في «التربية الصحّية المرتكزة على المهارات»[10].

في الواقع، تهتم معظم المدارس بتدريس التربية الصحّية بأشكال متعددة. ولكن، كيف تختلف التربية الصحّية المرتكزة على المهارات عن مقاربات التربية الصحّية الأخرى؟

- تشدّد التربية الصحّية المرتكزة على المهارات على تغيير أنماط **سلوك محدّدة متعلّقة بالصحّة** لجهة المعرفة والمواقف والمهارات التي من شأنها مساعدة الطفل على اختيار السلوك الصحّي وممارسته وعدم الاكتفاء بتعلمه فقط.
- تُبنى خطط برامج التربية الصحّية المرتكزة على المهارات **وتتمحور حول احتياجات الأطفال وحقوقهم**، فتكون بالتالي مرتبطة بحياة الصغار اليومية.
- ثمة توازن في المنهاج الدراسي بين: (i) المعرفة والمعلومات، و(ii) المواقف والقيم، و(iii) المهارات الحياتية. ويكمن الهدف في **تحويل المعرفة إلى خطوات عملية يمكن تطبيقها بشكل مباشر**.
- **يشارك الأطفال مشاركة ناشطة** في التعلّم بدلاً من أن يلعبوا دور المتلقّي للمعرفة، وذلك من خلال طرائق التعليم والتعلّم **التشاركية**.
- تُعتبر هذه البرامج **مستجيبة للجندرة**، أي أنّها تراعي احتياجات الفتيان والفتيات على حدٍ سواء.

من خلال التربية الصحّية المرتكزة على المهارات، يحظى المتعلم بالخبرة التعلُّميّة التي تُنمّي معرفته ومواقفه ومهاراته الحياتية مما يجعلهم أكثر استعداداً على اتّخاذ القرارات السليمة والتصرف إيجابياً

[10] طُوّر هذا القسم أصلاً من: www.unicef.org/programme/lifeskills/whatwhy/distinguish.html

للمحافظة على صحّتهم وسلامتهم. وقد تأخذ هذه المهارات أكثر من شكل فتكون عمليّة مثل تقديم الإسعافات الأوّلية، أو تكون فكريّة مثل معرفة كيفية حلّ المسائل، أو تكون شكلاً من أشكال التواصل التي التي تساعد الأطفال على العمل مع الآخرين، لا سيّما أقرانهم من خلفيات وقدرات متنوّعة.

وغالباً ما تسمّى هذه المهارات **مهارات حياتية** لأنّها أساسية لعيش حياة صحّية وسعيدة. لذلك يسمّى تعليم هذه المهارات أحياناً «التربية الحياتية المرتكزة على المهارات»، بدلاً من «التربية الصحّية المرتكزة على المهارات». ويبرز الفرق بين الاثنين في نوع المحتوى والمواضيع التي تعالجها. فقد لا يركّز المحتوى على الصحّة فقط وإنما قد يعالج مواضيع أخرى ذات صلة بالحياة اليومية مثل القراءة والكتابة والحساب، أو التربية من أجل السلام[11].

في هذا الإطار، تشير عبارة «المهارات الحياتية» إلى مجموعة كبيرة من المهارات النفسية والاجتماعية، والمهارات البينشخصية التي تساعد الأطفال على اتّخاذ القرارات المستنيرة المستندة إلى المعرفة، والتواصل بفعالية، والقدرة على التكيّف والإدارة الذاتية التي من شأنها أن تساعدهم على التمتّع بحياة صحّية ومنتجة. وقد تساعد المهارات الحياتية الأطفال على التعاطي الإيجابي مع أنفسهم أو مع الغير، أو حتى التأثير بالبيئة المحيطة بهم ما يجعلها أكثر صحّية.

إلى ذلك، ترتبط المهارات الحياتية أيضاً بتنمية المواقف الجيّدة. فعلى سبيل المثال، إنّ إحدى أهم المهارات الحياتية التي يجب أن يتعلّمها الأطفال هي الإصغاء إلى الناس. فالإصغاء هو تعبير عن الاحترام وهذا يُعتبر موقفاً. في هذا الإطار، إنّ أربعة من أهم المواقف التي تتطلّب التنمية من خلال التربية الصحّية المرتكزة على المهارات هي:[12]

1. احترام الذات، مثلاً: أريد أن أكون نظيفاً، وسليم الجسم، وأن تكون صحّتي جيّدة.
2. تقدير الذات والثقة بالنفس، مثلاً: أعرف أنّني أستطيع إحداث فرق في صحّة عائلتي، بالرغم من أنّني ما زلت طفلاً.
3. احترام الآخرين، مثلاً: أريد أن أصغي إلى الآخرين وأحترمهم وأحترم عاداتهم، حتى لو كانوا مختلفين أو حتى لو كنت لا أتفق معهم.
4. الاهتمام بالآخرين، مثلاً: أريد أن أبذل ما في وسعي لمساعدة الآخرين على التحسّن صحّياً، لا سيّما الذين يحتاجون إلى مساعدتي.

---

[11] طُوّر هذا القسم أصلاً من: http://unicef.org/programme/lifeskills/ whatwhy/define.html

[12] Son V, Pridmore p, Nga B, My D and Kick P (2002) تجديد التعليم عن الصحّة في المدارس الابتدائية المتعدّدة الصفوف: دليل المعلّم للصحّة في العلوم الطبيعية والاجتماعية (الصفوف الأوّل والثاني والثالث) والعلوم (الصف الخامس). المجلس البريطاني والمعهد الوطني للعلوم التربوية: هانوي، الفييتنام.

إنّ تنمية المواقف التي تساهم في تحقيق المساواة الجندرية والاحترام بين الفتيات والفتيان، وتلك التي تطال ضغط الأقران، هي أمور محورية في التربية الصحّية الفعّالة المرتكزة على المهارات. فحين يتعلّم الأطفال هذه المهارات، يميلون أكثر إلى اعتماد أسلوب حياة صحّي خلال المدرسة يستدام معهم طوال حياتهم.



نشاط تأمّلي: نحن والمهارات الحياتية

إنّ منح المهارات الحياتية للأطفال يتطلّب منّا نحن الكبار، التصرّفَ كقدوة وبالتالي تنمية هذه المهارات من قبلنا واستعمالها في حياتنا اليومية. وفي هذا النشاط، يجب أن نسأل أنفسنا: «بأيّ طريقة أُظهر احترام الذات وتقدير الذات والثقة بالنفس واحترام الآخرين والاهتمام بالآخرين؟». نملأ الجدول أدناه ونحدّد الأعمال التي يمكن أن نقوم بها لإظهار هذه الأنماط السلوكية، من أجلنا ولصالح تلاميذنا. علينا أن نجرّب بعض أنماط السلوك هذه خلال فترة تتراوح بين أسبوعَين وأربعة أسابيع ونراقب أيّ تحسّن في مشاعرنا الخاصة، أو في كيفية تعاطي الآخرين معنا.

	ما أفعله الآن	ما الذي يمكنني فعله أيضاً (سلوكيات جديدة)
احترام الذات (مثل الطرق التي أنتهجها لتحسين ذاتي)		
تقدير الذات والثقة بالنفس (مثل الطرق التي أُظهر بها لنفسي أنّني شخص ذو قيمة)		
احترام الآخرين (مثل الطرق التي أُظهر بها الإعجاب بالآخرين أو أحترم مشاعر الآخرين)		
الاهتمام بالآخرين (مثل الطرق التي أتّبعها لأساعد بها الآخرين على تحسين أنفسهم)		

بعد تجربة هذا النشاط، لا ننسى أن نجرّبه مع التلاميذ أيضاً. فنطلب من كلّ منهم ملء الجدول واختيار كيفية تحسين أنماط السلوك المتعلّقة باحترام وتقدير الذات واحترام الآخرين والاهتمام بهم. ويمكن دمج هذا النشاط في التربية الصحّية المرتكزة على المهارات أو في برنامج المهارات الحياتية.

ما هي المهارات المطلوبة؟

لا وجود للائحة نهائية وشاملة تشمل كافة المهارات الحياتية. ويعدد الجدول أدناه المهارات التي غالباً ما تُعتبر هامّة[13]. وترتبط المهارات التي يجب اختيارها للتركيز عليها بالموضوع الذي تتم معالجته مع التلاميذ وثقافة المدرسة ومجتمعها المحلّي؛ والأهم من ذلك، احتياجات التلاميذ. وبالرغم من وجود تصنيف معين للمهارات في الجدول إلا أنه لا بد من التأكيد على أنها متداخلة وغير منفصلة. فمثلاً، إن مهارة اتّخاذ القرار تشمل التفكير الإبداعي والنقدي («ما هي خياراتي؟») وتوضيح القيم («ما الذي يهمّني؟»). في النهاية، إن استخدام هذه المهارات مع بعضها البعض من شأنه أن يحدث تغيرات جذرية في السلوك، لا سيّما حين تدعمها استراتيجيات أخرى مثل السياسات المدرسية والخدمات الصحّية والإعلام.

مهارات التواصل، والمهارات البينشخصية	مهارات اتّخاذ القرار والتفكير النقدي	مهارات التكيّف والإدارة الذاتية
المهارات البينشخصية • مهارات التواصل اللفظي أو غير اللفظي • مهارة الإصغاء الناشط • مهارات التعبير عن الأحاسيس؛ وإعطاء التغذية الراجعة (بدون إلقاء اللوم)، والحصول عليها.	**مهارات اتّخاذ القرار وحلّ المشكلات** • مهارات جمع المعلومات • مهارة تقييم العواقب المستقبلية للأعمال الحالية لأنفسنا وللآخرين • مهارة إقتراح حلول بديلة للمشاكل • مهارات تحليلية مرتبطة بتأثير القيم والمواقف، على التحفيز الذاتي وتحفيز الآخرين.	**مهارات التحكم بالذات** • مهارات بناء تقدير الذات والثقة بالنفس • مهارات الوعي الذاتي بما فيها الوعي بالحقوق والقيم والمواقف، ومواطن القوّة والضعف. • مهارة تحديد الأهداف • مهارات التقييم والقياس والمراقبة الذاتية.

[13] طُوّر هذا القسم أصلاً من: www.unicef.org/programme/lifeskills/whatwhy/skills.html

مهارات التواصل، والمهارات البينشخصية	مهارات اتّخاذ القرار والتفكير النقدي	مهارات التكيّف والإدارة الذاتية
مهارات التفاوض/الرفض • مهارة إدارة المفاوضات والنزاعات • مهارة الحزم • مهارة الرفض **التعاطف** • مهارة الإصغاء وفهم ظروف الآخرين واحتياجاتهم والتعبير عن هذا الفهم. **التعاون والعمل الجماعي** • مهارة التعبير عن الاحترام لمساهمات الآخرين وأساليبهم المختلفة. • مهارة تقييم القدرات الذاتية والمساهمة ضمن المجموعة. **مهارات المناصرة** • مهارات التأثير بالغير • مهارات الإقناع • مهارات التشبيك والتحفيز	**مهارات التفكير النقدي** • مهارة تحليل تأثير الأقران والإعلام • مهارة التحليل للمواقف والقيم والعادات الاجتماعية والمعتقدات والعوامل المؤثّرة فيها. • مهارة تحديد المعلومات ذات الصلة ومصادر المعلومات.	**مهارات لإدارة المشاعر** • مهارة التحكّم بالغضب عند الحزن أو القلق. • مهارة التكيّف مع الخسارة والإساءة والصدمات. **مهارات إدارة التوتّر** • مهارة إدارة الوقت • مهارات التفكير الإيجابي • تقنيات الاسترخاء

في الأداة السابقة، اكتشفنا المجالات التي قد تحتاج فيها المدرسة إلى سياسات أكثر فعالية، مثل منع العنف وتعاطي المخدّرات، وتحسين نوعية المياه والصحّة العامة، وغيرها، بالإضافة إلى المشاكل الصحّية التي قد توجد في المجتمع المحلّي. ومن المهم جداً خلال تطبيق هذه السياسات ومراقبتها أن نمنح الأطفال المعرفة والمواقف والمهارات لاعتماد السلوك الصحّي.

استناداً إلى المعلومات حول تحليل السياسات من الأداة السابقة، قم بالتعاون مع أحد الزملاء بتحديد المهارات المذكورة في الجدول والتي تُعتبر الأهم ليتعلّمها الأطفال، نظراً إلى السياسات والأوضاع الصحّية السائدة في مدرستك ومجتمعك المحلّي. ثم قم بتطوير طرق لدمج هذه المهارات في المادة التي تعلّمها في صفك. في هذا الإطار، ستساعدك الأفكار في القسم المخصّص لفيروس نقص المناعة المكتسب/الإيدز الوارد في نهاية هذا الكتيّب لإنجاز هذه المهمة. ولا تنسى ضرورة مشاركة الأطفال مشاركةً ناشطة في هذه العملية.

كيف يمكن تطبيق هذه المهارات؟

إن تعليم الأطفال المهارات الضرورية، مثل تلك المذكورة في الجدول أعلاه، تساعدهم على مواجهة التحدّيات المختلفة في حياتهم والتي تؤثّر في صحّتهم وصحّة من حولهم. وفي ما يأتي بعض الطرائق التي تُستخدم فيها التربية الصحّية المرتكزة على المهارات في المدرسة لتجنّب المشاكل الصحّية الكبرى[14]. ناقش مع زميل ما إذا كانت هذه القضايا تؤثّر في التلاميذ، وما إذا كان يُفترض بالمهارات المذكورة تحت كلّ قضية أن تستحوذ على تركيز برنامج التربية الصحّية المرتكزة على المهارات الذي سنطبّقه. في هذه الحال، يمكن تكييف النشاطات المذكورة لاحقاً حول فيروس نقص المناعة المكتسب/الإيدز لتعالج هذه القضايا أيضاً.

الوقاية من تعاطي المواد المخدّرة

إنّ تعاطي المواد المخدّرة يعني الاستعمال المفرط لمواد مسبّبة للإدمان مثل المخدّرات والتبغ والكحول. ولتحديد التلاميذ الذين يتعاطون هذه المواد، علينا مراقبة سلوكهم عن كثب وتنمية علاقة إيجابية معهم ومع عائلاتهم. فعندئذ، يشعر أهالي هؤلاء التلاميذ بالثقة لمشاركتنا مخاوفهم على أبنائهم. وعند استخدام هذه المهارات لمنع تعاطي هذه المواد، فإنّ مهارة حياتية واحدة أو أكثر ستمكّن التلاميذ من:

- مقاومة ضغط الأقران لاستعمال المواد المسبّبة للإدمان (اتّخاذ القرارات ومهارات التواصل والتكيّف مع العواطف)؛
- مقاومة الضغط لاستعمال المواد المسبّبة للإدمان بدون فقدان الاعتبار أو الأصدقاء (اتّخاذ القرارات ومهارات التواصل والمهارات البينشخصية)؛
- تحديد العوامل الاجتماعية التي قد تدفعهم إلى تعاطي المواد المسبّبة للإدمان واتّخاذ القرار بشأن كيفية التعامل الذاتي مع هذه العوامل (التفكير النقدي وحلّ المشكلات ومهارات اتّخاذ القرارات)؛

[14] طُوّر هذا القسم أصلاً من: www.unicef.org/programme/lifeskills/whatwhy/issues.html

- إطلاع الآخرين على مخاطر تعاطي المواد المسبّبة للإدمان وعلى الأسباب الذاتية وراء ذلك (التواصل والوعي الذاتي والمهارات البينشخصية)؛
- الطلب بإلحاح لتأمين بيئة خالية من التدخين والمخدّرات والكحول (مهارات التواصل)؛
- تحديد الرسائل المقنعة في الإعلانات والمواد الترويجية الأخرى، ومعارضة هذه الرسائل (التفكير النقدي ومهارات التواصل ومهارات الوعي الذاتي)؛
- دعم الأشخاص الذين يحاولون التوقّف عن تعاطي المواد المسبّبة للإدمان (العلاقات البينشخصية والتكيّف مع العواطف والتوتّر ومهارات حلّ المشاكل)؛
- مساعدة الأهل على التعاطي السليم مع قضايا الإدمان (المهارات البينشخصية والتكيّف مع العواطف والتوتّر ومهارات حلّ المشاكل).

منع العنف

من أجل منع العنف، إنّ مهارة حياتية واحدة أو أكثر ستمكّن التلاميذ من:

- تحديد الحلول السلمية لحلّ النزاعات وتطبيق هذه الحلول (حلّ المشاكل واتّخاذ القرارات والتفكير النقدي والتكيّف مع التوتّر والعواطف ومهارات التواصل والمهارات البينشخصية)؛
- تحديد الأوضاع الخطيرة وتجنّبها (التفكير النقدي وحلّ المشاكل ومهارات اتّخاذ القرارات)؛
- تقييم الطرائق لتجنّب العنف والتي يصوّرها الإعلام على أنّها ناجحة (مهارات التفكير النقدي)؛
- مقاومة ضغط الأقران والكبار لانتهاج سلوكيات عنيفة (حلّ المشاكل واتّخاذ القرارات والتفكير النقدي، والتكيّف مع التوتّر والعواطف ومهارات التواصل والمهارات البينشخصية)؛
- التوسّط لتهدئة المتورّطين في العنف (الوعي الذاتي وحلّ المشاكل واتّخاذ القرارات والتفكير النقدي والتكيّف مع التوتّر والعواطف ومهارات التواصل والمهارات البينشخصية)؛
- المساهمة في منع حدوث الجرائم في مجتمعهم المحلّي (حلّ المشاكل واتّخاذ القرارات ومهارات التواصل والتكيّف مع العواطف)؛
- تقليص الحكم المسبق وزيادة تقبّل التنوّع (التفكير النقدي والتكيّف مع التوتّر والعواطف، ومهارات التواصل والمهارات البينشخصية).

التغذية الصحّية

من أجل التغذية الصحّية، إنّ مهارة حياتية واحدة أو أكثر ستمكّن التلاميذ من:

- تحديد الأطعمة المفضلة للشخص من ضمن الوجبات المغذّية، ثم استبدالها بالأطعمة والوجبات الأقلّ تغذية (الوعي الذاتي ومهارات اتّخاذ القرارات)؛

- تحديد الضغوطات الاجتماعية المشجعة على اعتماد ممارسات غذائية غير صحّية، ومعارضة هذه الضغوطات (التفكير النقدي ومهارات التواصل)؛
- إقناع الأهل بتحضير الطعام الصحّي من ضمن خيارات غذائية صحية متعددة (المهارات البينشخصية ومهارات التواصل)؛
- تقييم الإدعاءات الغذائية غير الصحيحة الواردة في الإعلانات، وفي البرامج الإعلامية المتعلّقة بالتغذية (مهارات التفكير النقدي).

تحسين الصرف الصحي والنظافة العامة

إنّ تحسين الصرف الصحي وإمدادات المياه الآمنة، فضلاً عن النظافة الشخصية ونظافة المواد الغذائية، كلّها عوامل من شأنها أن تقلّص بشكل كبير الاعتلال والمرض. وتُعتبر التربية على النظافة العامة واحداً من أهمّ مكوّنات برامج تحسين النظافة العامة. فاستبدال عملية تزويد التلاميذ بمعلومات عن النظافة العامة بمقاربة التربية على النظافة العامة المرتكزة على المهارات يساعدهم على:

- تحديد السلوك والظروف البيئية التي قد تسبّب على الأرجح أمراضاً متعلّقة بالمياه وبالصحّة العامة لتجنّبها (حلّ المشاكل ومهارات اتّخاذ القرارات)؛
- تثقيف العائلات والمجتمع المحلي حول الأمراض والالتهابات (مهارات التواصل والمهارات البينشخصية)؛
- تشجيع الآخرين (مثل الأقران والإخوة وأفراد العائلة) على تغيير عاداتهم غير الصحّية (التفكير النقدي ومهارات التواصل والمهارات البينشخصية).

الترويج للصحّة النفسية

يمكن للتربية الصحية المرتكزة على المهارات أن تلعب دوراً هاماً ضمن منظومة أوسع لتهيئة بيئة اجتماعية ونفسية صحّية في المدرسة. إن البيئة المدرسية الصحّية المناسبة هي التي تعزز أوضاع التلاميذ الاجتماعية والنفسية والعاطفية، وتحسّن نتائجهم من خلال:

- تشجيع التلاميذ على التعاون بدلاً من المنافسة؛
- تسهيل التواصل المفتوح والداعم؛
- إعتبار توفير الفرص الخلاّقة للتلاميذ أمراً هاماً؛
- منع العقاب الجسدي والتنمّر والتحرّش والعنف.
- كيف يمكن تعليم هذه المهارات؟

لا يتعلّم الأطفال المهارات الحياتية إلاّ من خلال الممارسة ومن خلال التربية بالقدوة. لذا فإنّ طرائق التعليم واستراتيجياته مهمّة بقدر مضمون ما نعلّمه. وفي ما يأتي بعض الإرشادات للتعلّم الناشط للمهارات الحياتية[15].

طرائق التعلم الناشط	إرشادات لتعليم ناجح
مجموعات المناقشة: 1. مساعدة جميع التلاميذ على الانخراط في النشاطات، ومشاركة تجاربهم، وإعطاء آرائهم الخاصة حول موضوع صحّي مهم. 2. مساعدة التلاميذ على امتلاك مهارة التواصل مع الآخرين والإصغاء إليهم ومشاركتهم أحاسيسهم.	1. إبقاء المجموعات صغيرة العدد (5-7 تلاميذ) 2. اختيار القادة بدقّة، والحرص على تعيين الفتيات في موقع القيادة بقدر اختيار الفتيان. 3. التأكّد من وجود ترتيبات وقواعد تسمح بالمشاركة للجميع. 4. التأكّد من وضوح المهمّات ومعرفة المجموعات بما عليها القيام به. 5. التأكّد من أنّ المواضيع الصحّية المختارة تشجّع التلاميذ على التفكير والتعبير عن تجاربهم الخاصّة.
القصص: 1. تقديم المعلومات بطريقة مثيرة للاهتمام بغية مساعدة التلاميذ على الفهم والتذكّر 2. تقديم مواضيع صعبة وحسّاسة. 3. تنمية مخيّلة التلاميذ. 4. تنمية مهارات التواصل لدى التلاميذ (الإصغاء والتكلّم والكتابة).	1. استعمال القصص للتعريف عن مواضيع وأفكار صحّية جديدة وجعلها مثيرة للاهتمام. 2. التأكّد من أنّ التلاميذ يدركون ويفهمون النقاط الرئيسية في القصّة، بما فيها مشاعر الشخصيات. 3. الانتقال من القصص إلى نشاطات أخرى مثل المسرح والرسم. 4. تشجيع التلاميذ على سرد القصص التي قرأوها أو سمعوها أمام التلاميذ الآخرين أو أفراد العائلة. وتشجيعهم على سرد قصصهم الخاصة وكتابتها.

[15] Son V, Pridmore p, Nga B, My D and Kick P (2002) تجديد التعليم عن الصحّة في المدارس الابتدائية: دليل المعلم للصحّة في العلوم الطبيعية والاجتماعية (الصفوف الأوّل والثاني والثالث) والعلوم (الصف الخامس). المجلس البريطاني والمعهد الوطني للعلوم التربوية: هانوي، الفييتنام.

طرائق التعلم الناشط	إرشادات لتعليم ناجح
العروض العملية: 1. ربط المعرفة المجرّدة بالأمور الحياتية. 2. تنمية المهارات العملية والمراقبة. 3. التشجيع على التفكير المنطقي.	1. استعمال الأشياء الحقيقية (مثل الطعام ويرقانات الذباب وغيرها) بدلاً من الصور عند الإمكان. 2. إشراك التلاميذ في العروض العملية والتدخل بأقلّ قدر ممكن من قبل المعلم. 3. الطلب من التلاميذ وصف ما يفعلونه وسببه للتلاميذ الآخرين. 4. يستطيع التلاميذ استخدام أجسادهم للتعبير عن المهارات المكتسبة كما هو الحال مع الإسعافات الأولية.
المسرح ولعب الأدوار: 1. تنمية كافة أشكال مهارات التواصل. 2. السماح للتلاميذ باستكشاف المواقف والأحاسيس، حتى في المواضيع الحسّاسة جداً، مثل الإيدز أو الإعاقة. 3. تنمية الثقة بالنفس. 4. الانتقال إلى نشاطات تساعد التلاميذ على التفكير بوضوح واتّخاذ القرارات.	1. مساعدة التلاميذ وتشجيعهم على تأليف مسرحياتهم. فلا نحضّرها لهم بكاملها. 2. الاستكشاف عبر صنع الدمى البسيطة واستعمالها. 3. استعمال لعب الأدوار قصيرة المدة مثل: "تخيّلوا أنّكم رأيتم أحداً يفعل ذلك، ماذا يمكنكم ان تفعلوا أو تقولوا...؟" 4. الانتقال من المسرح والدمى إلى النقاش؛ مثلاً: "لماذا تصرّف الناس هكذا؟ وما الذي قد يحدث في المرّة المقبلة؟" 5. التأكّد دائماً من أنّ الرسائل الصحّية قد بلغت التلاميذ بشكل واضح في نهاية المسرحية. 6. مراقبة سلوكهم خارج الصف للتأكّد من أنّهم يمارسون ما يتعلمونه. 7. في الأوضاع الصعبة، مثل تعرض التلميذ للمضايقة، يجب تشجيع التلاميذ على التفكير في ما يحدث وفي طرق مساعدة هذا التلميذ. يمكن اختبار هذه الطرق عبر تقنية لعب الأدوار.

التربية الصحّية المرتكزة على المهارات للوقاية من فيروس نقص المناعة المكتسب/الإيدز

يصف هذا القسم كيفية استعمال التربية الصحّية المرتكزة على المهارات للوقاية من فيروس نقص المناعة المكتسب/الإيدز وتخفيف وصمات العار عن الأشخاص المصابين بالمرض. ويمكن تكييف النشاطات الموجودة في هذا القسم لاستعمالها في التعامل مع المشاكل الصحّية الأخرى، كما ذُكر سابقاً أعلاه.

إن التربية هي المفتاح الأساسي لتخفيف وصمة العار وتعزيز فهم أفضل لفيروس نقص المناعة المكتسب/الإيدز. وتُعتبر المدرسة مكاناً مهماً لتثقيف الأطفال بشأن فيروس نقص المناعة المكتسب/الإيدز، بالإضافة إلى وقف انتشاره. ويعتمد نجاح ذلك على مدى بلوغنا الأطفال والشباب في الوقت المناسب للترويج حول السلوك الصحّي الإيجابي، ومنع السلوك الذي يعرّض الشباب للخطر.

وتكمن مسؤوليتنا في تعليم الشباب كيفية تجنّب التقاط العدوى أو نقلها إلى الآخرين، إلى جانب الترويج لتطوير سياسات مدرسية متعلّقة بفيروس نقص المناعة المكتسب. من خلال ذلك، يمكننا القيام بتحسينات مهمّة في نوعية التربية الصحّية المقدَّمة للشباب في المدرسة، وبالتالي التقدّم خطوة كبيرة نحو تحسين الصحّة في مجتمعاتنا المحلّية.

تستعمل مقاربةُ فيروس نقص المناعة المكتسب/الإيدز المرتكزة على المهارات، تقنيات التعلّم التشاركي (الناشط) من أجل:

- مساعدة الأفراد على تقييم مستوى الخطر المحدّق بهم؛
- مراجعة قيمهم ومعتقداتهم الشخصية؛
- اتّخاذ القرار بشأن الأعمال التي يجب إنجازها لحماية الذات والآخرين من فيروس نقص المناعة المكتسب؛
- اكتساب المهارات التي تساعدهم على تنفيذ قراراتهم.

إلى ذلك، ترتبط التربية الصحّية المرتكزة على المهارات للوقاية من فيروس نقص المناعة المكتسب/الإيدز، بمسائل أخرى ذات صلة، بما فيها الحمل والصحّة الإنجابية، والتربية السكّانية، والتربية على الحياة العائلية، والوقاية من تعاطي المواد المخدّرة.

فما هي بعض الطرق التي تمكّننا من بدء برنامج مرتكز على المهارات لمنع انتشار فيروس نقص المناعة المكتسب/الإيدز بين أطفالنا؟ فلنلقِ نظرة إلى بعض منها لجهة النشاطات التي نستطيع القيام بها.



نشاط عملي: ما يستطيع المعلّمون والمدارس فعله[16]

1. أن نكون ملمّين بالمعلومات وناشطين

- اكتساب المعلومات الأحدث المرتبطة بفيروس نقص المناعة المكتسب/الإيدز، ووسائل تناقله والوقاية منه، وتبعاته الاجتماعية.
- فهم المواقف الذاتية والقيم والسلوك المتعلّق بفيروس نقص المناعة المكتسب/الإيدز، وتنمية الثقة بالنفس لجهة نقل الرسائل ذات الصلة للتلاميذ.

2. تأسيس الشراكات

- تطوير شراكة مع شخص واحد على الأقلّ في المدرسة. يُنصح بالعمل الجماعي.
- التعرف إلى المنظّمات التي تتعاطى شؤون الوقاية من فيروس نقص المناعة المكتسب/الإيدز في المجتمع المحلّي وذلك عبر لقاء ممثّلين عن هذه المنظّمات والتعرف إلى سبل الإفادة منها في التعليم.

3. التواصل المفتوح

- نحضّر أنفسنا لنقيم نقاشاً مفتوحاً في الصف حول 5 إلى 10 مسائل نعتبرها الأكثر حساسية، فنعرّفها ونفسّرها، ونستكشف حسناتها وسيّئاتها، ونناقشها.

4. استعمال طرائق التعليم التشاركي

- اكتساب الخبرة والمعرفة عبر استخدام طرائق التعلّم الناشط والتشاركي. والجدير بالذكر أنّه يجب التدرّب على هذه الطرائق مع مجموعة من التلاميذ قبل استعمالها مع الصف بكامله.
- تجنّب إلقاء محاضرة أمام التلاميذ؛ والاستعاضة عن ذلك بلعب الأدوار الناشطة في الصف عبر المشاركة في البحث عن المعلومات وتحليلها ومناقشة الوباء وتحديد طرق للوقاية من العدوى.
- التشجيع على طرح الاسئلة، وعلى مناقشة الأفكار الجديدة وتعزيزها.

[16] تمّ تكييف هذه المعلومات عن: Schenker II, Nyirenda JM (2002) الوقاية من فيروس نقص المناعة المكتسب/الإيدز في المدارس. الأكاديمية الدولية للتربية والمكتب الدولي للتربية. الممارسات التربوية، السلسلة 9. باريس.

5. استعمال جلسات تعليم مبتكرة

- اعتماد منهج دراسي يقدّم تنوّعاً في وسائل التعليم واستراتيجياته وجعل الصفوف الخاصّة بفيروس نقص المناعة المكتسب/الإيدز مميّزة، وذات صلة، ومثيرة لاهتمام التلاميذ.
- التخطيط لعدّة جلسات، تمتدّ على فترة أربعة صفوف على الأقلّ.
- من خلال التعلّم التشاركي، يمكن أن ينقل التلاميذ الرسائل حول الوقاية من فيروس نقص المناعة المكتسب/الإيدز إلى المنزل. لذا، يجب تطوير بطاقات المعلومات والرسائل التي «تؤخذ إلى المنزل»، واقتراح تحدّث الأهل إلى أطفالهم بشأن فيروس نقص المناعة المكتسب/الإيدز.
- إشراك الأهل، وإذا أمكن، قطاعات أخرى في المجتمع المحلّي. فإجراء نشاطات التعلّم والتعليم المنفصلة للأهل قد يحسّن تواصلهم مع أطفالهم بشأن الوقاية من فيروس نقص المناعة المكتسب.

6. استعمال مقاربات تستجيب للجندرة

- تلبية احتياجات الفتيان والفتيات، وتعزيز التعلّم عن فيروس نقص المناعة المكتسب/الإيدز في المجموعات من الجنس الواحد كما في المجموعات المختلطة.
- ربط التعليم بتوازن القوى الموجود بين الفيتان والفتيات، وتقوية مهارات التفاوض لدى الفتيات.
- التقديم، بحذر، لسيناريوات خاصة بحالات صريحة لتعزيز مهارات الفتيات وتشجيعهنّ على الرفض عند الاقتضاء.

7. التعامل مع المحتوى الحسّاس ثقافياً

- تكتسب برامج الوقاية المطوّرة محلّياً فعاليتها الكبرى عندما تراعي التقاليد المحلية وطرائق التعليم المعتمدة.
- يجب تحديد المعرفة والمواقف والمعتقدات والقيم والمهارات والخدمات في مجتمعنا المحلّي، والتي تؤثّر إيجاباً أو سلباً في السلوك والظروف المتعلّقة بانتقال فيروس نقص المناعة المكتسب/الإيدز.
- يجب توفير أمثلة حسّية من ثقافة التلاميذ عند مناقشة الحماية من فيروس نقص المناعة المكتسب معهم.

8. قيمة الدعم المرتكز على الأقران

- تطوير فسحة آمنة للنقاشات المفتوحة في الصف، وتشجيع التلاميذ على دعم بعضهم بعضاً في التعلّم عن الوقاية من فيروس نقص المناعة المكتسب، وفي التحدّث عن المخاطرة.
- احترام قواعد سلوك المجموعة، ومحاولة التأثير بها لدعم الاستراتيجيات الفعّالة لتجنّب الإيدز وتعاطي المخدّرات.
- استخدام مهارات القيادة بفاعلية لإشراك الأقران أو الأشخاص ممن يحملون فيروس نقص المناعة المكتسب للتوجيه والإرشاد حول الإيدز في التعليم.

9. استعمال التربية المرتكزة على المهارات بشكل ناشط

من الهام الترويج لتربية مرتكزة على المهارات تطال:

- المهارات الحياتية (التفاوض والجزم والرفض والتواصل)؛
- المهارات المعرفية (حلّ المسائل والتفكير النقدي واتّخاذ القرارات)؛
- مهارات التكيّف (التحكّم بالتوتّر والتحكم الذاتي)؛
- المهارات العملية (الأفعال والتصرفات).



نشاط عملي: ما يمكننا فعله مع أطفالنا[17]

إنّ أطفال المدارس الحاليين هم أفراد المجتمع المحلّي المستقبلي ولذلك يجب أن يتعلّموا تحمّل مسؤولية الآخرين ومسؤولية أنفسهم أيضاً. وبمساعدة المعلّمين، والعاملين في مجال الصحّة، وقادة المجتمع المحلّي، يتعلّم الأطفال حماية عائلاتهم وزملائهم وأنفسهم من فيروس الإيدز. فالأطفال والشباب يمكنهم أن يتّخذوا قرارات بشأن سلوكهم الخاص، وأن يقدّموا للمجتمع المحلّي أنماطاً صحية أكثر أماناً.

[17] المصدر: D Baily, B Bonati and H Hawes (1994) Child-to-Child: A Resource Book. Part 2: The Child-to-Child Activity Sheets. London: The Child-to-Child Trust. يُعتبر هذا المصدر ممتازاً لزيادة مشاركة التلاميذ في مسألة فيروس نقص المناعة المكتسب/الإيدز، كما في مسائل مهمة أخرى في مجال الصحّة وتنمية الأطفال. ونحن نشجّع القرّاء كثيراً على استعماله.

ما يجب أن يعرفه كلّ طفل

يجب أن تطوّر المدارس سياسة صحّية واضحة يتم تزويدها لكلّ تلميذ في المدرسة. ويمكن إشراك العاملين في مجال الصحّة وقادة مجموعات الشباب لنقل هذه المعرفة الحيوية.

ما هو الإيدز؟ إنّه مرض تسبّبه جرثومة، تُعرف بفيروس نقص المناعة المكتسب. ويُفقد الإيدز الأشخاص قدرتهم على حماية أنفسهم من أنواع كثيرة من الأمراض مثل الإسهال والسلّ والتهاب الرئتَين. فبسبب الإيدز، تستطيع هذه الأمراض أن تجعل الناس يشعرون بمرض شديد فيموتون.

كيف ينتشر فيروس الإيدز؟

- ينتقل فيروس الإيدز من شخص إلى آخر عبر:
- العلاقة الجنسية مع شخص مصاب بفيروس نقص المناعة المكتسب؛
- نقل الدم الملوّث من جسم شخص إلى آخر، مثلاً خلال نقل الدم أو عبر الحقن أو المعدّات الحادّة.
- عبر الأم الحامل المصابة بالفيروس إلى طفلها.

لا ينتقل فيروس الإيدز عبر لسعات الحشرات أو اللمس أو الاعتناء بأشخاص مصابين بفيروس الإيدز!

في الواقع، تقع على عاتق جميع المعلّمين، وليس فقط معلّمي التربية الصحّية، مسؤوليةُ أن إدراج تعليم التلاميذ عن الإيدز وعدوى فيروس نقص المناعة المكتسب في دروسهم. كذلك، هناك ثمّة فرص كثيرة للتعليم عن الإيدز في مناسبات أخرى حين يجتمع الأطفال والشباب معاً، كما في النوادي، أو الاجتماعات الدينية، أو في الحركات الشبابية والكشفية. ويستطيع الراشدون الذين يقودون هذه الدورات أن يختاروا النشاطات الملائمة لذلك.

ملاحظة: في الأمثلة الآتية، يمكن تطبيق تعبير «معلّم» على كلّ الأشخاص الراشدين العاملين مع الأطفال.

مناقشة موضوع الإيدز: الزمان والمكان

- في النوادي الصحّية أو النوادي المخصّصة لمناهضة الإيدز، حيث يتعلّم الأطفال عن كيفية انتشار الإيدز ويلتزمون حماية أنفسهم وتعليم الآخرين عن الوقاية من المرض.

- إنّ التحدّث عن هذه المسائل الحسّاسة يكون أسهل أحياناً في مجموعات من الجنس نفسه. فتستطيع مجموعات الفتيان أو مجموعات الفتيات مناقشة المسائل حول الإيدز، مشاركة مخاوفهم علناً، ودعم بعضهم بعضاً للتحلّي بالثقة في القرارات التي عليهم اتّخاذها. ومن الأسهل أن يكون الراشد الموجود معهم من الجنس نفسه أيضاً.

من أجل الحصول على المعلومات الصحيحة عن فيروس نقص المناعة المكتسب/الإيدز، يستطيع الأطفال:

- أن يلعبوا لعبة الصح أو الخطأ. فيكتب المعلّم جُملاً صحيحة أو خاطئة عن الإيدز على ورقتَين منفصلتَين، مثلاً: «يمكن التقاط عدوى الإيدز من الذباب» (خطأ)؛ «لا يمكن التقاط فيروس الإيدز عبر مصافحة الأيدي» (صحيح). ثمّ يتم رسم ثلاث مساحات على الأرض: «صحيح»، و«خطأ»، و«لا أعرف». فيأخذ كلّ طفل تصريحاً واحداً ويضعه على إحدى المناطق الثلاث ويفسّر سبب اختياره. ويمكن لأيّ شخص آخر الاعتراض على هذه الإجابة.
- أن يكتبوا أسئلة مسابقات قصيرة عن الإيدز ويناقشوا الإجابات ضمن مجموعات مؤلفة من شخصين.
- أن يتعرّفوا عند الإمكان عن عددَ المصابين بالإيدز في بلدهم من خلال المراجع ذات الصلة. ما هي الصعوبات في الحصول على هذه المعلومات؟ لماذا يتم الاستخفاف بهذه الأرقام؟ ما هي المواقف الرسمية من الإيدز؟
- أن يزوروا مركزاً صحّياً محلّياً. فيستطيع العاملون في مجال الصحّة التحدّث عن سبب إعطائهم الحقن وعرض كيفية تعقيم الإبر والأدوات الصحية.

من خلال النقاشات ولعب الأدوار حول تجنّب الإيدز، يستطيع الأطفال:

- أن يتخيّلوا كيف يؤثّر الإيدز في حياتهم، فيمكنهم إغلاق أعينهم وتخيّل حياتهم بعد سنتَين. ويستطيع المعلّم طرح الأسئلة الآتية: «مع مَن ستعيشون؟»، «مَن سيكون أصدقاؤكم؟»، «كيف ستعربون عن حبّكم وصداقتكم؟»، «هل ستجرّبون المخدّرات أو الكحول أو التدخين؟»، «كيف يمكن أن يدخل الإيدز حياتكم أو حياة عائلاتكم وأصدقائكم؟». بعدئذٍ، يستطيع الأطفال تخيّل حياتهم بعد 10 سنوات والإجابة عن الأسئلة نفسها. ويستطيعون أخيراً التخيّل بأنّهم أهالي ولديهم أطفال في سنّ الـ 13. فما النصيحة التي سيعطونهم إياها؟

- أن يلعبوا أدوار أزواج مختلفين وكيف يعاملون بعضهم بعضاً: أيّ زيجات هي الأسعد؟
- أن يناقشوا الحالات التي يصعب فيها الرفض أحياناً ويضعوا لائحة بالأسباب. يستطيع الأطفال أن يلعبوا حالات مختلفة ضمن مجموعات من شخصَين، فيتخيّلوا كيف قد يحاول الناس إقناعهم بفعل أمر ما وكيف يمكنهم أن يرفضوا بدورهم بطريقة مهذّبة وحاسمة. مثل:
  - تدخين سيجارة
  - الذهاب مع غريب إلى مكان ما،
  - الخروج في المساء

من خلال النقاشات ولعب الأدوار حول المواقف تجاه الآخرين المصابين بالإيدز، يستطيع الأطفال:

- أن يجمعوا قصاصات الصحف المتعلّقة بالإيدز ويناقشوا المواقف الواردة فيها.
- أن يكتبوا الأشعار التي تعبّر عن مشاعرهم تجاه الإيدز وعن تأثيره في حياة الناس.
- أن يستعملوا الصور، كصورة لشخص يعتني بصديقه المصاب بالإيدز، لمساعدتهم على تخيّل ما سيشعرون به مكان الشخص في الصورة. ثم يمكنهم أن يطرحوا أسئلة عن الأحداث التي أدّت إلى هذا المشهد وما قد يحدث في المستقبل.
- أن يؤلّفوا مسرحيات قصيرة ذات صلة؛ مثلاً يمكن أن يؤلفوا قصصاً عن الاعتناء بشخص مصاب بالإيدز في المنزل. ويمكنهم تمثيل المسرحية بأنفسهم أوّلاً، ثم يصنع كلّ طفل دمية بسيطة لشخصيته ويمثّل المسرحية بالدمى أمام باقي الأشخاص في المدرسة أو المجموعة.
- أن يملأوا تفاصيل قصّة ما؛ مثلاً قصّة عن تلميذ مدرسة خيالي يُعتقَد أنّه مصاب بالإيدز. ينقسم الأطفال إلى مجموعات تمثّل التلميذ، والتلاميذ الآخرين، والمعلّمين، والأهل. وتعمل كلّ مجموعة منفردة على ما يأتي: "بمَ أشعر؟"، "ما التأثيرات الأساسية عليّ؟"، "ماذا أريد أن يحدث؟". ثم تجتمع المجموعات بعد 15 دقيقة للنقاش والمشاركة.
- أن يستمعوا إلى القصّتَين أدناه ثم يحاولوا الإجابة عن الأسئلة التي تليها:

عادت امرأة شابة إلى قريتها من مدينة مجاورة. أثناء مرورها في الساحة، صرخ الناس بها: «إيدز! إيدز!». أصرّ زوج والدتها على أن تخضع لاختبار فيروس نقص المناعة المكتسب قبل أن تنتقل للعيش في منزل العائلة. فكانت نتيجة الاختبار إيجابية.

رفض زملاء فتاة أصيب والدها بالإيدز، بأن يتواجدوا معها في الصف نفسه. وبعد إصرار أهالي زملائها في الصف، طُردت الفتاة من المدرسة.

- ما رأيكم بهاتين الحالتَين؟
- لماذا تكون ردود فعل الناس بهذه الطريقة؟
- هل ستساعد ردود الفعل هذه على التحكّم بانتشار الإيدز؟
- ماذا تفعلون لو كنتم مكان شخصيات هاتين القصّتَين؟
- من خلال إيصال ما تعلّموه، يستطيع الأطفال:
- تأليف الأغاني وتأديتها، وتمثيل المسرحيات وعروض الدمى عن الإيدز.
- تصميم وصنع ملصقات تُعرض في الصف أو خلال الأيام المفتوحة في المدرسة.
- المشاركة في الترويج للرياضة ليتمتّع المصابون بالإيدز بصحّة أفضل من خلالها.

من أجل تقييم ما تعلّمه الأطفال عن فيروس نقص المناعة المكتسب/الإيدز، يستطيع المعلّمون:

- أن يطرحوا أسئلة مختلفة على الأطفال ليكتشفوا إذا كانوا يعرفون كيفية انتقال فيروس الإيدز.
- أن يطلبوا من الأطفال كتابة قصص عن الأشخاص المصابين بالإيدز أو عن رعاية هؤلاء المصابين، إن هذه القصص لهي خير تقييم لمعرفة الأطفال ومواقفهم حول الإيدز.
- أن يطلبوا من الأطفال معرفة عدد المدارس المحلّية أو المجموعات الشبابية التي لديها نوادٍ ونشاطات تُعنى بالإيدز. ماذا تفعل؟ وهل انضم الأطفال إليها؟
- أن يعرفوا إذا كان الأطفال قد شاركوا في أيّ حملة للوقاية من الإيدز، أو ساعدوا مصاباً بالإيدز، أو حذّروا أطفالاً آخرين من مخاطره.



نشاطات عملية: مساعدة التلاميذ على الفهم والفعل[18]

الفهـم

1. يتم الطلب من التلاميذ بجمع أيّ معلومات عن فيروس نقص المناعة المكتسب/الإيدز والأوبئة الأخرى المتناقلة جنسياً (الكتيبات والملصقات والمواد الأخرى) المتوافرة في المجتمع المحلّي. ونناقش سبب خطورة فيروس نقص المناعة المكتسب، وكيفية انتشاره، وتجنّب التقاطه.

[18] Son V, Pridmore P, Nga B, My D and Kick P (2002) تجديد التعليم الصحّي في المدارس الابتدائية المتعدّدة الدرجات: دليل المعلّم للصحّة في العلوم الطبيعية والاجتماعية (الصفوف الأوّل والثاني والثالث) والعلوم (الصف الخامس). المجلس البريطاني والمعهد الوطني للعلوم التربوية: هانوي، الفييتنام.

2. نجري مسابقة بين التلاميذ (يجيبون عليها بصح أو خطأ) للتأكّد من أنهمّ يعرفون الحقائق عن فيروس نقص المناعة المكتسب/الإيدز.

3. نلعب مع التلاميذ لعبة "خطّ الحياة" لنرى إذا كانوا يعرفون الحقائق عن السلوك الخطير وغير الخطير. فنرسم خطّاً عريضاً على أرض الصف (خطّ الحياة) ونضع ثلاث بطاقات كبيرة على طوله. نضع البطاقة الأولى «لا خطر» على أحد الطرفَين. ونضع البطاقة الثانية «خطر كبير» على الطرف الآخر. أما البطاقة الثالثة «خطر خفيف» فنضعها في الوسط. نفكّر في 12 سلوكاً ذا صلة ونكتب كلّ سلوك على بطاقة منفصلة. ثم نعطي سلوكَين أو ثلاثة لكلّ تلميذَين ونطلب منهما مناقشة أنماط السلوك وتصنيف كلّ واحد تحت فئة «لا خطر» أو «خطر خفيف» أو «خطر كبير» في ما يتعلّق بفيروس نقص المناعة المكتسب. ثم ندعو التلاميذ لوضع بطاقاتهم في المكان الملائم على خطّ الحياة وتبرير اختيارهم. ونسأل التلاميذ الآخرين التعليق عليها قبل أن نعطي نحن المعلّمين تعليقاتنا. يمكن أن تشمل بعض الأمثلة عن السلوك ما يأتي: تعاطي المخدّرات، ومصافحة الأيدي، والرضاعة، والشرب من الكوب عينه، وتلقّي اللقاح، ونقل الدم، ومشاركة فرشاة الأسنان، والسير بمفردنا بعد هبوط الليل، وغيرها...

4. ضمن مجموعات، نقوم بتصوير ومناقشة رسم تخطيطي يُظهر سبب ممارسة بعض الشباب الأفعال غير الآمنة والتي من شأنها العدوى بالإيدز.

5. نجري نقاشات حول الأوقات التي تصعب فيها مقاومة الضغوطات الاجتماعية. فنطلب من التلاميذ أن يتخيّلوا كيف قد يحاول البعض إقناعهم بالمشاركة في ممارسات غير آمنة وكيف يمكنهم أن يتجنّبوا بدورهم التورّط في مثل هذه الحالات.

6. نلعب الأدوار ضمن مجموعات لتطوير المهارات الحياتية. فنطلب من التلاميذ أن يختاروا حالة يتوجّب عليهم فيها أن يقاوموا الضغط الاجتماعي مثل تعاطي المخدّرات. فنقسّم التلاميذ إلى مجموعتَين؛ ويلعب تلميذان أو ثلاثة دور «**المُقنِعين**» بينما يحاول الآخرون مقاومتهم. نطلب من «**المُقنِعين**» أن يحاولوا إقناع الآخرين بالمشاركة في سلوك غير آمن. بعد ذلك، نساعدهم على مناقشة إحساسهم لحظة طُلب منهم القيام بسلوك غير آمن. ما كان شعور التلاميذ حين رفض المُقنِعون الاستماع إليهم؟ في وضع حقيقي، ما الذي قد يغيّر رأيهم؟ في النهاية، نلخّص أهمية تجنّب الحالات غير الآمنة وتعلّم مقاومة الضغط.

7. نؤلّف مسرحيات صغيرة حول الاعتناء بشخص مصاب بالإيدز في المنزل، فنناقش شعور التواجد معه. بماذا يشعر مقدّم الرعاية؟

8. نستمع إلى قصّة عن تلميذ خيالي يُعتقَد أنّه مصاب بالإيدز. نقسم الأطفال إلى مجموعات تمثّل التلميذ، والتلاميذ الآخرين، والمعلّمين، والأهل. فتعمل كلّ مجموعة منفردة على ما يلي: «**بماذا أشعر؟**»، «**ما التأثيرات الأساسية عليّ؟**»، «**ماذا أريد أن يحدث؟**». ثم نناقش ذلك مع المجموعة كلّها.

الفعــل

1. توخّي الحذر لتجنّب الأوضاع غير الآمنة.
2. التحلّي بالقوّة لرفض الممارسات غير الآمنة.
3. مساعدة الشخص المصاب بفيروس نقص المناعة المكتسب/الإيدز.
4. كتابة شعر عن الإيدز وقراءته أمام العائلة.
5. تأليف مسرحية عن شخصية خطيرة تدعى الإيدز، تحاول قيادة الناس إلى الممارسات غير الآمنة. يقتنع البعض ولكن يقاومها البعض الآخر. فتتعلّم مجموعة من الأطفال كيفية تجنّب فيروس نقص المناعة المكتسب وتخبر الآخرين. فيجد الإيدز أنّ عدد الأشخاص الذين يستمعون إليه يقلّ أكثر فأكثر. يمكن أن يمثّل الأطفال في المسرحية أمام الأطفال الآخرين والأهل.
6. صنع الملصقات وعرضها في المدرسة والعيادات والمجتمع المحلّي.
7. الانضمام إلى نادٍ مناهض للإيدز والتخطيط لسلسلة من النشاطات الأسبوعية، مثل الزيارات، والأحاديث، والمسرحيات، وتأدية الأغاني والرقصات، وصنع الملصقات، وكتابة القصص أو الأشعار.



الأداة 3.6
تــزويد المدرسة بالخدمات والمرافق الغذائية والصحيّة

بالرغم من أنّنا لا نتقبّل أحياناً ذلك، لكنّ محيطنا المدرسي قد يضرّ بالوضع الصحّي والغذائي لأطفالنا في المدرسة، خاصة إذا تعرّضوا بمحض الصدفة للمخاطر مثل الأمراض المعدية. في الواقع، يكون الأطفال من خلفيات وقدرات متنوّعة عرضة بشكل خاص لضعف الصحّة والمشاكل الغذائية. إن الخدمات والمرافق الغذائية والصحّية المدرسية يمكن أن تفيد هؤلاء الأطفال كثيراً عبر تأمين الطعام، وتشجيع عادات النظافة العامّة الصحّية، والعمل مع الأهل والعائلة على تحسين وفرة المياه الآمنة.

تستطيع مدارسنا أن تقدّم بفعالية بعض الخدمات الصحّية والغذائية إذا كانت بسيطة وآمنة ومألوفة وتتناول المشاكل المنتشرة والتي يراها المجتمع مهمّة. أضف إلى ذلك، لقد تعلّمنا في الأداة السابقة أهمية المهارات الحياتية في تربية الأطفال على اعتماد عادات صحّية. لكنّ هذه التربية تكون أقلّ مصداقية بكثير إذا كانت مدارسنا تفتقر إلى المياه النظيفة ومرافق الصحّة العامّة الملائمة.

لذلك فإن الغاية الواقعية هي التأكّد من أنّ مدارسنا تقدّم الخدمات الغذائية والصحّية الأساسية إلى جانب توفير المياه الآمنة ومرافق الصحّة العامّة. فمن خلال تأمين هذه الخدمات والمرافق، نستطيع تعزيز المهارات الحياتية والرسائل التي نحاول إيصالها والتي تتعلّق بالصحّة والنظافة العامّة، وتستطيع المدرسة أن تكون المثال للتلاميذ والمجتمع المحلّي. ممّا يؤدّي بدوره إلى مطالبة المجتمع المحلّي بخدمات ومرافق مماثلة. علاوة على ذلك، إذا كنّا ناجحين، فسيرانا المجتمع المحلّي ويرى مدرستنا بإيجابية أكثر، وسنرى أنّنا نؤدّي دوراً مهماً داخل مدارسنا وخارجها. ستقدّم لنا هذه الأداةُ المساعدةَ خلال هذه العملية عبر منحنا وسائل لتقييم الخدمات والمرافق الغذائية والصحّية في مدرستنا، وإطار عمل مفصّلاً لتأسيس برنامج الوجبات والتغذية المدرسية، كما سوف تقدّم طرقاً لإشراك الأطفال في تهيئة بيئة مدرسية نظيفة.

تقييم وضعنا الحالي

قبل أن نصيغ الأهداف ونضع خطّة العمل، يجب أن نقيّم الخدمات الغذائية والصحّية في مدرستنا. والجدير بالذكر أنّ هذه العملية شبيهة بما فعلناه في الأداة الأولى حين قيّمنا سياسات مدرستنا في هذا الكتيّب. تستلزم هذه العملية ثلاث خطوات أساسية:

1. إكمال لائحة الشطب أدناه. يجب التشجيع على مشاركة كل من أفراد المجتمع المحلّي، والعاملين في مجال الصحّة، والأهل، والأطفال في عملية التقييم ووضع خطّة العمل. وتشمل المشاركة النشاطات الإضافية الآتية:
   - العمل الجماعي لاستكمال السياسة المدرسية وملفات التقييم الصحّي المجتمعي التي نوقشت في الأداة الأولى من هذا الكتيّب بغية وضع سياسات مدرسية صحّية؛
   - رسم الخرائط للمدرسة والمجتمع المحلّي والتي تحدد مواقع الخدمات الصحّية، مصادر المياه، ودورات المياه (قد يكون هذا جزءاً من، أو إضافة إلى نشاطات وضع الخرائط المدرسية المجتمعية الواردة في الكتيّب 3)؛
   - تطوير قصص غير مكتملة تعرض حالات صحّية واقعية في المدرسة أو المجتمع المحلّي؛
   - الطلب من الأطفال الرسم أو الكتابة عن موضوع يصوّر ما يأتي: «مدرستنا ومجتمعنا المحلّي النظيفان: حلم يتحقّق».
2. إعطاء الأولوية للخدمات والمرافق التي نحتاج إليها أشدّ الحاجة وبسرعة كبيرة نظراً إلى الوضع الصحّي في مدرستنا ومجتمعنا.
3. تطوير خطط عمل للحصول على هذه الخدمات والمرافق، وبالتالي تحسين الوضع الصحّي والغذائي في المدرسة. يمكن استعمال عمليات وضع خطّة العمل في الكتيّبَين 1 و3 كدليل على تطوير الخطط.

لائحة الشطب بالخدمات والمرافق الغذائية والصحّية[19]

لقد صُمّمت لائحة الشطب هذه لتحديد ما إذا كانت الخدمات الصحّية والغذائية في مدرستنا ملائمة. ونشير إلى أنّ لائحة الشطب هذه غير شاملة، ويمكن الإضافة إليها بناء على وضع مدرستنا.

[19] تمّ تكييف هذه المعلومات عن (1) اليونيسكو (2002): أدوات لصحّة مدرسية فعّالة: مقاربة شاملة للصحّة المدرسية لإتاحة التعليم للجميع. باريس، 2002. (ED-2002/W5/8 Rev) و(2) اليونيسيف والمركز الدولي للمياه والصحّة العامّة. كتيّب عن الصحّة العامّة والنظافة العامّة في المدرسة. سلسلة توجيهات تقنية للمياه والبيئة والصحّة العامّة – رقم 5. نيويورك، 1998.

هل تؤمّن مدرستي خدمات تشمل: (ضع إشارة √ قرب الإجابة الصحيحة)

_____ وضع وحفظ سجلّات الصحّة والأسنان الخاصة بالتلميذ؛
_____ فحوصات كشف للطول والوزن بهدف تحديد الأطفال الذين يعانون سوء تغذية؛
_____ الكشف عن النقص في المغذّيات (مثل الفيتامين أ والحديد واليود) التي تؤثّر على تعلّم الطفل، ومعالجة هذا النقص؛
_____ برامج التغذية مثل الوجبات الكاملة والوجبات الخفيفة الصحّية؛
_____ الكشف عن الالتهابات الطفيلية التي تسبّب المرض وسوء التغذية، ومعالجة هذه الالتهابات؛
_____ فحوصات الكشف عن مشاكل الرؤية والسمع، ومعالجة هذه المشاكل؛
_____ التدريب الأساسي على الإسعافات الأوّلية؛
_____ صفوف التربية البدنية والرياضة والاستجمام؛
_____ خدمات صديقة للشباب خارج المدرسة أو في حرمها ينفّذها طاقم متدرّب خصّيصاً للكشف الصحي، وتقديم الدعم النفسي والمشورة للوقاية من الأمراض المختلفة.
_____ وضع وإدارة نظام مراجع للأشخاص العاملين في حقل الخدمات الاجتماعية لا سيّما مقدّمي الخدمات الطبّية وخدمات الصحّة النفسية، وهي خدمات لا تؤمّنها المدرسة؛
_____ روابط لآليات الرفاهية والدعم الاجتماعي، لا سيّما للأيتام؛
_____ الوقاية من الإصابة غير المقصودة؛
_____ معدّات الإسعافات الأوّلية والاستجابة الطارئة؛
_____ بيئات مريحة ومساعِدة على التعلّم واللعب والتفاعل الصحّي، والتي تقلّص من خطر التحرّش أو السلوك المعادي للمجتمع؛
_____ وسائل راحة للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة؛
_____ إنارة ملائمة داخل المدرسة وخارجها؛
_____ الوقاية من التعرّض للمواد الخطيرة؟

هل تشتمل مدرستي على مرافق تؤمّن: (ضع إشارة صح √ قرب الإجابة الصحيحة)

_____ موارد ملائمة للمياه موجودة في موقع مناسب، من أجل الشرب الآمن وغسل اليدَين واستعمال دورات المياه؛
_____ المراقبة والصيانة المنتظمتَين لكلّ موارد المياه؛
_____ دورات مياه منفصلة للفتيات والفتيان والمعلّمين والمعلّمات؛

- عدداً ملائماً من دورات المياه التي يستطيع جميع الأشخاص الموجودين في المدرسة الوصولَ إليها؛
- الاستعمال المنتظم والفعّال للمياه (مع سائل التنظيف مثل الصابون) لغسل اليدَين؛
- التنظيف المنتظم لدورات المياه وتوافر مواد التنظيف؛
- التصريف الصحّي للمياه المبتذلة؛
- التخلّص الآمن والفعّال والنظيف من البراز؛
- التخلّص من الأوساخ (مثل النفايات) و/أو آليات إعادة التدوير

برامج الوجبات والتغذية المدرسية: مساعدة الأطفال الذين لا يأكلون جيّداً

إنّ الطفل الجائع لا يستطيع التعلّم جيّداً. عندما لا يحصل الطفل على طعام كافٍ في منزله، تكون المدرسة مصدراً مهمّاً للطعام الإضافي، حيث إنّ الأطفال الذين يعانون سوء تغذية، سيحصلون على وجبة واحدة غذائية يومياً على الأقلّ. تكون هذه الوجبة مهمّة للأطفال الذين يعملون ويتعلّمون، أو يعيشون في الشوارع، أو الذين تعاني عائلاتهم ضيقاً اقتصادياً بسبب الإصابة بفيروس نقص المناعة المكتسبة/الإيدز أو ظروف أخرى.

بالإضافة إلى ذلك، فإنّ تأمين الطعام المغذّي في المدرسة هو طريقة بسيطة ولكن فعّالة لتخفيض معدّلات الأمّية ومساعدة الأطفال على الخروج من الفقر. فعندما نقدّم الوجبات المدرسية، تزداد معدّلات التسجيل والحضور بشكل كبير. في المجتمعات التقليدية حيث الفتيات يلازمن المنزل، غالباً ما تكون الوجبات المدرسية و«الحصص المأخوذة إلى المنزل» تقنع الأهل بإرسال بناتهم إلى المدرسة. وفي حالات الطوارئ، تؤمّن التغذية المدرسية مصدراً مهمّاً للغذاء وتضمن عدم توقّف عن التعليم[20].

في الواقع، تضمن الوجبات الغذائية حصول الأطفال على كلّ المغذّيات التي يحتاجون إليها من أجل نموّ وتطوّر صحّيَين. وتشتمل هذه المغذّيات على البروتينات والدهون والكربوهيدرات، بالإضافة إلى مواد مغذّية جزئية أخرى مثل الفيتامين أ والحديد واليود. إن كلّ هذه المغذّيات تؤثّر على النموّ الجسدي والفكري للأطفال.

يتطلّب تطبيق برنامج الوجبات والتغذية المدرسية 5 خطوات أساسية. كما في سائر البرامج المماثلة

[20] برنامج الغذاء العالمي (2002): صحيفة وقائع: التغذية في المدرسة. روما.

الأخرى، فإنّ كسب مشاركة الأهل والمجتمع المحلّي ودعمهم هو أمر مهم للغاية للحصول على الموارد المطلوبة لوضع هذه البرامج وصيانتها والتأكّد من نجاحها.

الخطوة الأولى: الشراكة مع مقدّم رعاية صحّية محلّي يتمتّع بالخبرة المطلوبة لإكتشاف المصابين بسوء التغذية بالبروتينات ومعالجتهم (من خلال فحوصات الطول والوزن)، بالإضافة إلى النقص في المواد المغذّية الجزئية. فإذا كانت المدرسة تضمّ ممرّضاً أو ممرّضة، يجب أن يكون لديه(ها) القدرة على القيام بهذا العمل.

الخطوة الثانية: خلال الشهر الأوّل من المدرسة، يجب تقييم الوضع الغذائي لكلّ الأطفال، وتسجيل أسماء الذين يعانون نقصاً في برامج العلاج تحت إشراف مقدّم الرعاية الطبّية المحلّي. بالنسبة إلى الأطفال المصابين بسوء تغذية بالبروتينات، يخبرنا طولهم ووزنهم أنّهم يعانون نقصاً في التغذية (أقلّ وزناً من المعدّل المطلوب بالنسبة إلى سنّهم) أو يعانون توقّفاً في النموّ (أقلّ طولاً من المعدّل المطلوب بالنسبة إلى سنّهم) أو هزيلون (أقلّ وزناً من المعدّل المطلوب بالنسبة إلى الطول). وترتبط هذه المشاكل كلّها بسوء التغذية من الدرجة الأولى والثانية والثالثة على التوالي، فيحتاج الأطفال المصابون إلى طعام يحتوي على نسبة عالية من البروتينات والطاقة. قد يستفيد الأطفال المصابون بنقص في الفيتامين أ من كبسولات الفيتامين أ. كما يجب أن تكون وجباتهم غنية أيضاً بكمّيات كبيرة من الخضار الطازجة الغنية بالأوراق، والفواكه البرتقالية والصفراء (مثل المانجو والبابايا اليانعة). وقد يستفيد الأطفال المصابون بنقص في اليود من كبسولات اليود أو إضافة الملح المشبّع باليود إلى وجباتهم. كما قد تحتاج الفتيات المراهقات بشكل خاص إلى كمّية مكمّلة مناسبة من الحديد.

الخطوة الثالثة: بناء على المعلومات المُكتسَبة في الخطوة 2، يجب تحديد أنواع مكمّلات الطعام التي قد تقدّمها المدرسة لتلبية احتياجات الأطفال. ويمكن سؤال خبير التغذية أو متخصّص بعلم التغذية في مستشفى محلّي أو مركز صحّي مساعدتنا في التخطيط لبرنامج التغذية وجدول الوجبات في المدرسة. في هذه المرحلة، من الأساسي إشراك العائلات والمجتمع المحلّي الذين قد يشكّلون مصادر تعاون قيّمة لتأسيس برامج التغذية المدرسية. مثلاً، قد يتمكّنون من اختيار متاجر الطعام في المجتمع المحلّي لتستخدمها المدرسة من أجل تزويدها ببرنامج لوجبة غداء مدرسي. وقد يتمكّنون أيضاً من تأمين المساعدة لإقامة حدائق المدرسة أو المساعدة على تحضير وجبات الغداء أو الوجبات الخفيفة للأطفال.

الخطوة الرابعة: إن تعليم الأطفال اختيار أيّ نوع من الأطعمة الصحّية التي يجب تناولها ضمن برنامج التربية الصحّية في المدرسة يأتي كجزء من تدريبهم على المهارات الحياتية، على سبيل المثال، يمكن مناقشة الأطفال في ما:

- إذا كانوا يعرفون أطفالاً هزيلين جداً ويعانون نقصاً في التغذية؛
- ما هي أسباب نقص التغذية لدى الأطفال؟

يجب التذكير بضرورة تشجيع الأطفال الأكبر سنّاً على مناقشة الأسباب الأكثر عمقاً، مثلاً: لماذا يعاني هذا (ه) الطفل(ة) نقصاً في التغذية؟ لماذا لا يحصل على كفايته(ها) من الطعام؟ وإذا كانت الإجابة: «عائلته(ها) فقيرة»، فسنناقش ما يأتي:

- لماذا عائلته (ها) فقيرة؟
- ماذا يمكن أن نفعل لمساعدة هذا (ه) الطفل(ة) الذي يعاني نقصاً في التغذية؟
- ماذا علينا أن نفعل لنتجنّب نحن أيضاً الإصابة بنقص التغذية؟

يمكن أن يشارك الأطفال في مراقبة وضعهم الغذائي الخاص وتطوير برنامج الغذاء من أجل التعلّم في المدرسة. مثلاً، في مشروع الطفل في تايلندا، شُجّع أطفال المدارس على أن يصبحوا «مروّجين لمراقبة النموّ» يقومون بقياس طولهم ووزنهم ومراقبتهما، ثم بتحديد طرق لتحسين وضعهم الغذائي الخاص والوضع الغذائي لدى أترابهم. كذلك، قاموا أيضاً بدور «المروّجين لليود» فحدّدوا الأطعمة الغنية باليود وتلك التي تمتصّه. كما ناقشوا أيضاً نتائج نقص اليود في عائلاتهم واختبروا كمّيته في استهلاك العائلة للملح. وقد استُخدمت معرفتهم أيضاً لتحسين برامج الغذاء في مدارسهم[21].

الخطوة الخامسة: المراقبة/الإشراف. في نهاية العام الدراسي، يجب أن نكرّر الخطوة الثانية المذكورة أعلاه لنعرف ما إذا كان وضع الأطفال الغذائي قد تحسّن.

هذا الوقت مهم أيضاً لوضع خطط لبرنامج التغذية المفترض تطبيقه في العام اللاحق. مرّة أخرى، يجب أن يشارك الأهل والمجتمع المحلّي مشاركة ناشطة في هذه العملية ويتشجّعوا على مساعدة أطفالهم للحفاظ على تغذيتهم الجيّدة خلال العطلة المدرسية.

بينما قُدّمت هذه الاستراتيجية هنا لتحسين تغذية الأطفال، يمكن اتخاذ خطوات مماثلة لاكتشاف مشاكل صحّية أخرى مثل صحّة الأسنان، والسيطرة على الالتهابات الطفيلية، والعمل على حلّ هذه المشاكل، بالإضافة إلى مراقبة تقدّم هذه المشكلات.

[21] تحديث مشروع الطفل. تشجيع مشاركة الأطفال. http://www.inmu.mahidol.ac.th/child

أفكار لتهيئة بيئة مدرسية نظيفة

إن الأيدي والمياه النظيفة تساهم بشكل كبير جدّاً في الوقاية من الأمراض في مدرستنا ومنازلنا. وفيما يبدو هذا معقولاً، فهو يشكّل غالباً تحدّياً كبيراً للكثير من المدارس. إن غياب الحافز أحياناً، وعدم تعليم النظافة والصحة العامتين بفعّالية من قبل المعلمين أحياناً أخرى كما وعدم تمكّن المعلّمين من تأمين الموارد الصحّية المطلوبة في أغلب الأحيان - من المجتمع المحلّي - لبناء دورات مياه آمنة وتأمين موارد مياه آمنة. في الواقع، إنّ الاستراتيجيات الفعّالة المستخدَمة اليوم هي مقاربات من طفل إلى طفل، ومن طفل إلى راشد، للتربية على النظافة العامّة والمياه الآمنة. وفي ما يأتي بعض النشاطات التي يمكن استعمالها للترويج للنظافة العامّة وموارد المياه الآمنة في مدرستنا.



نشاط عملي: إشراك الأطفال في التربية حول النظافة العامّة

تسبّب الجراثيم الإسهالَ، والديدان، والكوليرا، والتيفوئيد، والتهاب الدماغ السنجابي، وبعض الأمراض الأخرى. وتنتقل هذه الجراثيم من شخص إلى آخر عبر اليدَين، وفي الغبار، والطعام، والشراب. وفي ما يلي بعض النشاطات التي يمكننا إدخالها إلى برنامج التربية الصحّية المرتكزة على المهارات لتحسين عادات الأطفال الخاصّة بالنظافة العامّة[22].

- **حلقات النقاش.** لماذا يرفض بعض الأطفال خاصة الفتيات، استعمال دورات المياه؟ هل يرفض بعض الأطفال المجيء إلى المدرسة بسبب غياب دورات المياه الملائمة لهم؟ يجب مناقشة هذه الأسباب ونتّفق على طرق تشجّع استعمال دورات المياه. فهذه مسألة مهمة لأنّ غياب المرافق الصحّية (دورات المياه) للفتيات - أو في حال وجودها، يجب أن تكون منفصلة عن دورات المياه الخاصّة بالفتيان- هو سبب مهمّ وراء عدم رغبة الفتيات في المجيء إلى المدرسة (لا سيّما في جنوب آسيا). فالفتيات لا يردن مشاركة دورات المياه مع الفتيان، وقد سُجّلت حالات كثيرة من التهابات البول بين التلميذات في دول جنوب آسيا بسبب عدم قدرتهنّ على استعمال دورات المياه طوال اليوم في المدرسة!

- **حلقات النقاش.** نتحدّث عن الطريقة الملائمة لتعليم الأطفال الأصغر سنّاً، الفتيان والفتيات، عن أهمية استعمالَ دورة المياه والمحافظة على نظافتها وسبب ذلك. ويمكن أن يناقش

[22] برنامج الغذاء العالمي (2002): صحيفة وقائع: التغذية في المدرسة. روما.

الأكبر سناً بعض الأمور التي تساعد في انتشار الجراثيم. وقد تكون الأمثلة: أخذ قطعة قماش ومسح المؤخّرة ورمي القماش في أيّ مكان كان، أو بكلّ بساطة، حمل الطفل عاري المؤخّرة فوق الأرض.

- **لعب الادوار حول ممارسة النظافة العامّة الجيّدة.** نمارس عادات النظافة العامّة الجيّدة مع الأطفال؛ مثلاً، استعمال دورات المياه، والمحافظة على نظافتها، والمحافظة على نظافة اليدَين بعد استعمالها؛ وغسل اليدَين قبل تناول الطعام. كذلك، نشجّع الأطفال على تمثيل كيفية ممارسة عادات النظافة العامّة الجيّدة.

- **القصص.** نطلب من الأطفال كتابة قصص عما يأتي: متى وكيف ولماذا يجب أن يمارسوا عادات النظافة العامّة؟

- **العمل الجماعي.** نشكّل مجموعة للقيام بتفتيشات منتظمة لدورات المياه. فتتأكّد المجموعة من أنّ ثقوب دورات المياه مغطّاة ومن أنّ دورات المياه نظيفة. وإذا لم تكن نظيفة، تستطيع المجموعة أن ترفع تقريراً إلى معلّم أو عامل في مجال الصحّة، وأن تنصح بشأن كيفية تنظيفها. في الحقيقة، يساعدهم هذا النشاط على تنمية مهاراتهم الحياتية الأساسية مثل اتّخاذ القرارات والتواصل والمهارات بين الأشخاص.

- **العروض (في المدرسة أو المجتمع المحلّي).** يستطيع التلاميذ الأكبر سناً أن يبنوا دورة مياه بحجم الطفل في حرم المدرسة كنموذج، وأن يقيسوا الحفرة، ويصنعوا قالباً للصفيحة. ويجب أن يشرف معلّم أو مراهق على الأطفال الذين يقومون بأعمال البناء. ويستطيع الأهل المساعدة عبر تأمين المواد مثل الرمل والإسمنت والخشب وغيرها. ويمكن أن نجمع الاطفال ضمن مجموعات وفق الأماكن التي يأتون منها. أما في الصف، فيستطيعون أن يطوّروا خططاً لمساعدة بعضهم بعضاً على بناء دورات مياه بحجم الطفل في منازلهم. ويمكن أن يُظهر تطوّر الرسم البياني للصف طفلاً صغيراً في كلّ منزل. ضع إشارة كلّما انتهى بناء دورة مياه في هذا المنزل، وإشارة أخرى حين يتعلّم الطفل الصغير استعماله. يمكن فعل ذلك بشكل منفصل للفتيان والفتيات.

- **التعلّم عبر المراقبة.** في مجموعات المناقشة أو من خلال كتابة المقالات، أطلب من التلاميذ أن يشرحوا ما يأتي:
  - أسباب الإسهال وكيفية الوقاية منه؛

- أهمية الانتباه إلى براز الأطفال الأصغر سناً؛
- ما هي بعض العادات الجيّدة الخاصّة بالنظافة العامّة الجيّدة التي تساعد على وقف انتشار الجراثيم؛
- هل تضمّ المدرسة الآن دورات مياه ومكاناً لغسل اليدَين؛
- عدد العائلات التي تملك دورة مياه خاصّة أو مكاناً خاصّاً ليتغوّط فيه الأطفال؛
- كيف يتعاون الأطفال لصنع دورة المياه الخاصّة؛
- كيف ساعد الاطفال إخوتهم أو أخواتهم الأصغر سناً على تعلّم نظافة عامّة أفضل. أطلب منهم وصف ما فعلوه.

◆ **تشجيع مشاركة المجتمع المحلّي.** يستطيع المعلّمون والعاملون في مجال الصحّة أن يشدّدوا على أهمية المحافظة على نظافة دورات المياه واستعمال هذه الدورات للوقاية من انتشار الإسهال. ويمكن استعمال دروس العلوم لتعلّم المزيد عن الجراثيم؛ على سبيل المثال، ما هي الجراثيم وكيف تنشر المرض. يستطيع المعلّمون والأهل العمل مع الأطفال الأكبر سناً للتخطيط وبناء دورة مياه بحجم الطفل.

◆ **تشجيع مشاركة الأطفال.** إنّ الأطفال في المدرسة والمجموعات الكشفية والدينية يستطيعون نشر الأفكار عن النظافة العامّة الجيّدة، والطعام الجيّد، والمياه النظيفة، والمحافظة على النظافة، عبر الأمثلة الذاتية. فيمكنهم تعليم الأصغر سناً كيفية استعمال دورة المياه، والمحافظة على نظافتهم، والمساعدة على بناء دورات مياه ملائمة بحجم الطفل عند الحاجة.

نموذج عن مخطّط الدرس – الإسهال

هدف التعلّم: تمكين التلاميذ من شرح أسباب الإسهال.

الأدوات المساعِدة على التعليم: الصور (دورة مياه، غير مضاد للذباب، معرّض للذباب، طعام مليء بالذباب، طفل يأكل الطعام، يعاني ألماً في المعدة، يخرج برازاً سائلاً).

أنشطة التعليم/التعلّم

1. نطلب من الأطفال أن ينظروا إلى الصور ضمن مجموعات ويجيبوا عن الأسئلة الآتية:
   - ماذا ترون؟
   - ماذا حدث للطفل في الصور؟ لماذا؟
2. نخبر التلاميذ أنّ الأطفال في الصور يعانون ألماً في المعدة، ويخرجون برازاً سائلاً، ويتقيّأون أحياناً. ونقول لهم إنّ ذلك يسمّى إسهالاً.
3. نشرح أنّ الإسهال يسبّبه:
   أ. تناول الطعام بيدَين وسختَين،
   ب. تناول طعام (غير صحّي) غير نظيف،
   ج. تناول طعام معرّض للذباب،
   د. تناول طعام غير طازج (فاسد)،
   هـ. شرب مياه ملوّثة وغير آمنة.

المصدر: Zarchin J, Aung TM and Jenkins J. (2001) المهارات الحياتية والتربية الصحّية المرتكزة على المهارات – تجربة ميانمار. مشروع SHAPE، مكتب اليونيسيف في ميانمار.



نشاط عملي: إشراك الأطفال في المياه الآمنة

خلال تعليم الأطفال عن المياه والصحّة العامّة، من المهم أن نوضح لهم أنّ كلّ كائن حي يحتاج إلى المياه للعيش، ولكنّ المياه الملوّثة يمكن أن تسبّب الأمراض. بالتالي، يجب أن نحرص على إبقاء المياه نظيفة وآمنة، لا سيّما حيث عند مصادرها، وعند نقلها إلى المنزل وتخزّنها واستعمالها. وفي ما يلي بعض الأنشطة التي يمكننا إدخالها في برنامج التربية الصحّية المدرسية المرتكزة على المهارات لتحسين سلامة المياه.[23]

[23] مصدر هذا النشاط: Baily D, Hawes H and Bonati B (1994). من طفل إلى طفل: كتاب موارد. الجزء الثاني: نشاطات من طفل إلى طفل. لندن: معاهدة من طفل إلى طفل.

- يستطيع الأطفال مناقشة الأسباب التي تجعل المياه مهمّة؟ نضع لائحة بكلّ استعمالات المياه في المنزل، والمجتمع المحلّي، والمستشفيات، والمزارع، وصولاً إلى البلد بأكمله. ثم نحدد لأيّ من هذه الاستعمالات نحتاج إلى المياه النظيفة؟ هل المياه الصافية أو التي تتميّز بنكهة جيّدة هي مياه شرب آمنة ونظيفة دائماً؟ (الإجابة هي لا. لماذا؟) كيف تصل الجراثيم إلى المياه؟ كيف يمكن أن تساعدنا المياه؟ كيف يمكن أن تؤذينا المياه؟ هل يعاني بعض الأطفال غالباً مشاكل في المعدة أو إسهالاً؟ هل يعاني أفراد آخرون في العائلة من هذا الأمر أيضاً؟ ماذا عن الرضّع؟ ما هي أسباب الأمراض التي وردت برأيكم؟

- **عمل جماعي في المجتمع المحلّي:** ضمن مجموعات صغيرة، نصمم زيارة ميدانية للأطفال لمشاهدة مصادر المياه في المجتمع المحلّي فيتم استخدام خريطة لتحديد مواقعها (يجب أن نستفيد من الخريطة المدرسية الخاصة بالمجتمع المحلي إذا كنا قد وضعناها كجزء من الكتيّب 3). ثمّ نحدد المصادر النظيفة المعتنى بها وكذلك المصادر الملوّثة، فيدوّن الأطفال ذلك على خرائطهم. إذا كان المصدر غير نظيف وملوثاً، فما هي أسباب التلوث؟ كيف يتم نقل المياه إلى البيوت؟ هل تبقى المياه نظيفة وآمنة؟ تتم مناقشة المشاهدة الميدانية مع جميع الأطفال.

- **عمل جماعي في المدرسة:** نضع لائحة بالأمراض التي تنتشر عبر المياه غير الآمنة، وذلك لمعرفة المزيد عنها. ثم نعاين مصادر المياه في المدرسة. من أين تأتي المياه؟ هل دورات المياه موجودة بالقرب من تلك المصادر؟ كم مرّة يتم تنظيف خزّان المياه؟ هل من أكواب الشرب؟ هل تُغسَل الأكواب قبل استعمالها وبعده؟ هل من مكان مخصص لغسل اليدَين قبل الأكل والشرب؟ هل يغسل التلاميذ أيديهم دائماً؟

- **العمل الفردي في المنزل:** نطلب من الأطفال أن يضعوا لائحة بكلّ حاويات المياه في المنزل، ولائحة بأفراد العائلة الذين أصيبوا بمرض نتيجة المياه الملوثة. مَن يؤمّن المياه للمنزل؟ كيف يمكننا المساعدة؟ مَن يحافظ على نظافة المياه وحمايتها؟ هل خزّان المياه محكم الإغلاق؟ هل يقوم أفراد العائلة بغسل أيديهم بعد استعمال الحمّام وقبل الأكل والشرب؟ من خلال المسؤول عن الصحة في مدرستك، حدد الطريقة الأفضل للحصول على مياه شرب نظيفة في المجتمع المحلّي.

الأطفال يستطيعون تقديم المساعدة

يستطيع الأطفال المساعدة في الحفاظ على سلامة المياه والاهتمام بها. فيمكنهم المشاركة بأنشطة ملائمة لسنّهم والقيام بها بمفردهم أو ضمن مجموعات أو ضمن فرق زوجية. وفي ما يأتي بعض الأمثلة عن الأنشطة التي يمكنهم القيام بها:

- عند مصدر المياه: يستطيع الأطفال المساعدة في إبقاء مخزون المياه نظيفاً. فعليهم أن يشرحوا للأطفال الصغار جداً في السن أنّه لا يجدر بهم التبوّل في المياه أو التغوّط قربها مطلقاً. ويجب أن يجمعوا الأوساخ التي قد تحيط بمصادر المياه، ويبعدوها. وكذلك الحال يجب أن يبقوا الحيوانات بعيدة عن مصادر المياه. يمكن أن يعاون الأطفال الناس حول صنبور مياه فيؤكّدون على إحكام إغلاقها.. في حال وجود بئر، يجب أن يهتموا بالإبقاء على محيطه نظيفاً على الدوام. وفي حال وجود حجارة كافية، فيمكنهم بناء جدار صغير حول البئر، وعليهم التأكّد من نظافة الحبل والدلو، ويمكنهم المساعدة بإعداد دعامة لتعليق الحبل والدلو عليها حتى لا يبقين على الأرض. وإذا لم يكن البئر مغطّى، عليهم أن يساعدوا في صنع غطاء له إذا أمكن. وفي حال توفّر دلو خاص، يمكنهم التأكد من استعماله من قبل الناس بدلاً من أدواتهم الخاصة وذلك لسحب المياه من البئر. وإذا توافرت مضخّة يدوية، فيمكنهم التأكيد على استعمالها من قبل الناس بحذر. فلا ينبغي أن تُضخّ بعنف أو أن تُستعمَل للعب.
- حين يجمع الناس المياه ويأخذونها إلى المنزل: يمكن للأطفال تقديم الشرح حول أهمية أن تكون الحاويات التي يستعملونها نظيفة. فإذا لم تكن المياه في المصدر نظيفة، عليهم أن يشرحوا للناس بعض وسائل تحسينها مثل تصفيتها أو غليها.
- في المنزل: يمكن للأطفال أن يقدموا شرحاً لمن هم أصغر سناً أنّه لا يجدر بهم وضع أيديهم أو الأغراض الوسخة أو أيّ شيء آخر باستثناء المغرفة في المياه. وعليهم أن يساعدوا على إبقاء الحاوية حيث يتمّ تخزين المياه نظيفة ومغطّاة. يمكنهم أن يساعدوا الأطفال الأصغر سناً على استعمال مغرفة لاستخراج المياه، ويعلّموهم إعادة الغطاء عند الانتهاء. ولا ينبغي أن يضعوا الغطاء أرضاً أثناء استخراج المياه من الحاوية. ويجب أن يتجنّبوا خسارة المياه على الأرض وأن يخزّنوا المغرفة المستعمَلة لاستخراج المياه في مكان نظيف. يجب إبعاد هذه المغرفة عن متناول الحيوانات وعدم وضعها على الأرض.

المـراقبـة

بعد عدّة أسابيع أو أشهر، يمكن أن نطلب من الأطفال أن يتناقشوا مع الأطفال الآخرين ما يتذكّرونه؛ وما فعلوه لإبقاء المياه أكثر نظافة وأماناً؛ وما يمكنهم فعله بعد.

هل صار مكان جمع المياه أنظف؟ هل أزيلت كلّ الأوساخ؟ هل تبقى حاويات المياه نظيفة على الدوام، لا سيّما من الخارج؟ هل بات المزيد من الأطفال يغسلون أيديهم بعد التغوّط وقبل تناول الطعام؟ كم شخصاً ما زال يعاني الأمراض من المياه غير الآمنة؟

نصائح لتحسين بيئتنا المدرسية

(إنّ المعلومات التالية التي وضعتها كارن ميتيل، تعرض طرقاً تساعد على تهيئة بيئة مدرسية نظيفة وصحّية)

1. قيّم بيئة المدرسة. كيف يمكننا أن نجعلها صديقة للتعلّم وآمنة وصحّية أكثر؟ حدد 5 مجالات للتحسين الممكن ووضع خطّة عمل مع الأطفال.
2. قيّم عادات النظافة العامّة للأطفال وأهلهم في المدرسة والمنزل. وحدّد 5 أنماط سلوكية سيّئة توثّر في صحّة الأطفال وضع أهدافاً لتغييرها.
3. تأكّد من حصول الأطفال على مياه شرب آمنة في المدرسة.
4. نظّم «أيام مدرسية نظيفة وصحّية» منتظمة. مثلاً، إعداد حملة نظافة، ينظّف من خلالها جميع الأطفال حرم مدرستهم مرّة في الأسبوع.
5. قم باختيار «مراقبين صحّيين من الأطفال» يرفعون التقارير حول انتشار المرض في مجتمعهم المحلّي. وبالتالي يجب ربط المراقبة المستندة إلى التقارير بالعمل البيئي الميداني.
6. قم بدعوة الأطفال إلى وضع خريطة بيئية للمجتمع المحلّي من أجل تحديد الموارد والمواقع التي تحتاج إلى حماية وتحسين.
7. قم بإشراك الأهل في الأنشطة داخل المدرسة لتحسين مرافق النظافة العامّة، مثل بناء دورات المياه.
8. اتّخذ الخطوات المبكرة من أجل مدرسة صديقة للبيئة عبر إعادة التدوير، ووضع حاوية للنفايات، وتنسيق حديقة المدرسة إن وجدت، وزرع الأشجار، والتأكّد من عدم هدر المياه.
9. ساهم بتأمين مرافق لغسل اليدَين بالقرب من دورات المياه. وتأكّد من استعمالها وصيانتها.

المصدر: اكتشاف الأفكار. موقع اليونيسيف: معلّمون يتحدّثون عن التعلّم.www.unicef.org/teachers



4.6 الأداة
ما الــذي تعلّمــناه؟

وضع سياسات صحّية ووقائية

إنّ السياسات الصحّية المدرسية التي تؤمّن بيئة مدرسية صحّية وآمنة هي التوجيهات التي نحتاج إليها من أجل التصرّف لتحسين تعلّم جميع الأطفال. إلا أن تحديد السياسات المناسبة يتطلّب مشاركة الكثير من الأطراف المعنيين داخل المدرسة وضمن المجتمع المحلّي. أما تطوير هذه السياسات وتطبيقها فيستلزم الوعي وبناء الشراكات. وفي هذا الإطار، يمكن الاستفادة من العمل عن كثب مع العاملين في مجال الصحّة والمهتمين بالشأن الصحّي بالإضافة إلى المعلّمين والتلاميذ والأهل وقادة المجتمع المحلّي.

وبعد أن توضع السياسات، يجب أن ينفّذها كلّ الأطراف ويراقبوها بفعالية، بمن فيهم التلاميذ، للتأكّد من استفادة كلّ الأطفال بالتساوي.

نسأل أنفسنا الآن: «أيّ سياسات جديدة تحتاج إليها مدرستي؟». نناقش ذلك مع الزملاء والتلاميذ ونضع خطط عمل لجعل مدرستنا مكاناً صحّياً أكثر للتعلّم!

منح الأطفال مهارات للحياة

من خلال التربية الصحّية المرتكزة على المهارات، يطوّر الأطفال معرفتهم ومواقفهم ومهاراتهم الحياتية. ثم يمكنهم اتّخاذ قرارات والتصرّف بإيجابية للترويج للمواقف والبيئات الصحّية والآمنة.
في الواقع، تركّز برامج التربية الصحّية المرتكزة على المهارات على تغيير أنماط محدّدة من السلوك المتعلّق بالصحّة والمرتبط بالاحتياجات الصحّية لدى الفتيات والفتيان معاً (مراعٍ بذلك للجندرة). فيشارك الأطفال مشاركة ناشطة في تعلّم المعلومات، والأهم من ذلك أنّهم يتعلّمون كيفية تحويل معرفتهم إلى أعمال فورية.

أما بعض المهارات الحياتية المهمة التي يتعلّمها الأطفال فتشمل التواصل، والمهارات البينشخصيّة، واتّخاذ القرارات، ومهارات التفكير النقدي، بالإضافة إلى التكيّف، ومهارات الإدارة الذاتية. وتساعد هذه المهارات الحياتية الأطفالَ على التعامل مع القضايا الهامة من مثل الوقاية من تعاطي المخدّرات والعنف، فضلاً عن مساعدتهم على الترويج للتغذية الصحّية، والصحّة العامّة، والنظافة العامّة، والصحّة النفسية. وهي قيّمة بشكل خاص للوقاية من فيروس نقص المناعة المكتسب/الإيدز والتخفيف من وصمات العار لدى المصابين به.

أما بعض الطرق التي تمكّننا من إدخال برنامج التربية الصحّية المرتكزة على المهارات في تعليمنا، فتكون عبر استعمال طرق التعلّم الناشط مثل مجموعات المناقشة والمسرح ولعب الأدوار، إلى جانب القصص والعروض.

نسأل أنفسنا الآن: «ما هي التغييرات التي يمكننا القيام بها في التعليم في صفنا لتعزيز التعلّم المرتكز على المهارات بين تلاميذنا؟». نضع 3 أهداف شخصية ونقارنها ونناقشها مع زملائنا وتلاميذنا. وبعد شهر، نقارن تقدّمنا.

تحسين التغذية، والصحّة، والصرف الصحي في المدرسة

إنّ الأطفال من خلفيات وقدرات متنوّعة هم الأكثر عرضة للتغذية السيّئة، والصحّة الضعيفة، والمشاكل ذات الصلة بالصرف الصحي السليم. في هذا الإطار، تستطيع الخدمات والمرافق الغذائية والصحّية في المدرسة أن تفيد هؤلاء الأطفال الإفادة الأكبر عبر تأمين الطعام لهم، وتشجيع عادات النظافة العامّة الصحّية، والعمل مع الأهل والعائلات على تحسين توافر المياه الآمنة ومرافق الصحّة العامّة.

فبإمكان مدارسنا أن تلعب دوراً بارزاً في المساهمة في تحسين البيئة الصحية العامة عبر تقديم بعض الخدمات الصحّية والغذائية من خلال تناول المشاكل الأبرز في مجتمعاتها المحلية.

إن الممارسات الغذائية والصحّية وممارسات الصرف الصحي السليم، يمكن أن تكون مداخل قيّمة لتعليم الأطفال مهارات حياتية هامة.

فيجب أن تكون مدارسنا قدوة لمجتمعنا المحلّي وكذلك أطفالنا. ولا يجدر بنا أن نعلّم الصحّة والتغذية وعادات النظافة العامّة الجيّدة فحسب، بل علينا أن نمارسها أيضاً.

نسأل أنفسنا الآن: «ما هي الخدمات أو المرافق التي تحتاج إليها مدرستي، أو تحتاج إلى تحسينها في ما يتعلّق بالتغذية والصحّة والصرف الصحي؟». نناقش هذه الأمور مع زملائنا وتلاميذنا، ثم نطوّر خطط عمل لتحسين الوضع في مدرستنا!

أين يمكننا تعلّم المزيد؟

لقد استفاد هذا الكتيّب بشكل كبير من المصادر التالية، وهي مذكورة في ما يأتي. ويُشجَّع القرّاء على الاطلاع على هذه المصادر بهدف تعلّم المزيد عن تهيئة الصف الجامع الصديق للتعلّم والصحّي والواقي.

المـراجع

Baily D, Hawes H and Bonati B. (1994) Child-to-Child: A Resource Book. Part 2: The Child-to-Child Activity Sheets. London: The Child-to-Child Trust. This publication is an excellent resource for promoting children's participation in several areas. Readers are encouraged to use it in developing their lesson plans and activities.

Commonwealth Secretariat and Healthlink Worldwide (2001) Gender and Relationships: A Practical Action Kit for Young People. London.

Seel A and Power L. (2003) Active Learning: A Self-Training Module. Save the Children UK, London.

Teaching of Health in Multigrade Primary Schools: A Teacher's Guide to Health in Natural and Social Sciences (Grades 1,2,3) and Science (Grade 5). British Council and the National Institute of Educational Sciences: Hanoi, Vietnam.

Schenker II, Nyirenda JM. (2002) Preventing HIV/AIDS in Schools. International Academy of Education. Educational Practices Series 9. Paris.

UNESCO. Best Practices of Non-Violent Conflict Resolution in and out-of-school: some examples. Paris. Also obtainable from the Web site:

http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001266/126679e.pdf

UNESCO (2002) FRESH: A Comprehensive School Health Approach to Achieve EFA. Paris. (ED-2002/WS/8 Rev.)

UNICEF and the International Water and Sanitation Centre (1998) A Manual on School Sanitation and Hygiene. Water, Environment and Sanitation Technical Guidelines Series - No. 5. New York.

World Food Programme (2002) Fact Sheet: School Feeding. Rome.

World Health Organization (2003) Creating an Environment for Emotional and Social Well-Being. Geneva.

World Health Organization (2000) Local Action: Creating Health Promoting Schools. Geneva.

World Health Organization (1998) WHO Information Series on School Health. Document 3. Violence Prevention: An Important Element of a Health Promoting School. Geneva.

World Health Organization (1998) WHO Information Series on School Health. Document 4. Healthy Nutrition: An Essential Element of a Health-Promoting School. Geneva.

World Health Organization (1998) WHO Information Series on School Health. Document 6. Preventing HIV/AIDS/STI and Related Discrimination: An Important Responsibility of Health Promoting Schools. Geneva.

المواقع الإلكترونية

الحواجز التي تعيق تعليم الفتيات: استراتيجيات وتدخّلات. اليونيسيف: معلّمون يتحدّثون عن التعلّم:
http://www.unicef.org/teachers/girls_ed/barriers_02.htm

التربية في كوينزلاند. تحديد الأطفال المعرّضين للخطر.
http://education.qld.gov.au/health-safety/promotion/drug-education/html/m_risk.html

تركيز الموارد على الصحّة المدرسية الفعّالة. http://www.freshschools.org

الأكاديمية الدولية للتربية. وقد أصدرت منشورات كثيرة تشمل مواضيع التعليم، والأهل والتعلّم، والممارسات التربوية الفعّالة، وتعليم اللغات الإضافية، وكيفية تعلّم الأطفال، وتجنّب المشاكل السلوكية وغيرها الكثير. يمكن تحميل النسخ من الموقع التالي: http://www.curtin.edu.au/curtin/dept/smec/iae

المكتب الدولي للتربية. نسخ عن «سلسلة الممارسات التربوية» بالإضافة إلى منشورات قيّمة أخرى متوافرة في: http://www.ibe.unesco.org

المركز الوطني للوقاية من الاعتداءات
http://www.ncap.org/identify.htm

للمركز أيضاً أقسام دولية مزوّدة بمواد مترجمة إلى الإسبانية والفرنسية والفييتنامية والكانتونية والرومانية والروسية واليابانية. تعلّموا المزيد عن ذلك هنا:
http://www.ncap.org/cap_international.htm

موقع الصحّة المدرسية
http://www.schoolsandthealth.org

البرنامج العالمي عن الشباب. مراقبة العنف المدرسي.
http://gpy.ssw.umich.edu

اليونيسكو. تربية مناهضة للعنف.
html.index/nved/education/org.unesco.www//:http