

1

الفصل الأول

أسس بناء برامج تربية الطفل

بغض النظر عمّا إذا كان البرنامج الذي يوضع لطفل الروضة برنامجاً يومياً أو أسبوعياً أو لشهر أو لعام كامل، فلا بد أن تكون له فلسفة وتوجه يأخذ بعين الاعتبار طبيعة طفل المرحلة والخصائص النوعية التي تخص الأطفال الذين وضع البرنامج من أجلهم والحياة المحيطة بهم والبيئة التي يتعاملون معها في الأسرة والحي والمجتمع بكل مؤسساته الاجتماعية والاقتصادية والإعلامية والسياسية.

وستتناول باختصار شديد، أهم هذه الأسس لتكون بمثابة الإطار الذي تتحرك بداخله معلمة الروضة أو من يتصدى لوضع برنامج لطفل ما قبل المدرسة، يرشده ويعيده إلى مساره الصحيح إذا ما اندفع في طريق يبعده عن الفئة المستهدفة.

أولاً: الأسس الفلسفية

بالرغم من التطور الذي طرأ على «روضة الأطفال» نتيجة لظروف اقتصادية واجتماعية وسياسية، فإنها ما زالت تحمل العديد من ملامح الروضة «التقليدية» التي قامت على فكر وفلسفة تربية الطفل للرواد الأوائل من أمثال كومنيوس وجان جاك روسو وبستالوتزي وروبرت أوين وأوبرلين وفروبل والأختين مارجريت وراثشيل ماكميلان وديكرويلي وماريا منتسوري وجون ديوي وغيرهم.

ويمكن تلخيص هذه الفلسفة والتي سارت عليها رياض الأطفال حتى الخمسينات من القرن العشرين كالآتي:

لقد أخذت «الروضة» من جان جاك روسو (1712-1778) اهتمامه بميول الطفل الطبيعية وتأكيد على إطلاق حرية الطفل لممارس الأنشطة التي تتماشى مع طبيعته، ومن بستالوتزي (1746-1827) اهتمامه بنشاط الطفل وتربيته عقلية وخلقية وجسمية شاملة. أما فريدريك فروبل (1782-1952) فله الفضل الأكبر في إرساء الأسس السليمة لتربية الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة، وتقديمه مفهوم «النشاط الذاتي التلقائي»، وهو النشاط الذي تسيطر عليه دوافع الفرد النابعة من ميوله الخاصة، لذا فإنه لا يستجيب إلا لنداء القوى التي يشعر بأنها نابعة من

أعماق نفسه ولا يلبي نداء القوى المفروضة عليه من الخارج. ولا يعني ذلك أن الطفل لا يرغب في الإندماج في الحياة المحيطة به أو المساهمة في مظاهرها، بل على العكس من ذلك نجد لدى الطفل رغبة شديدة لأن يصبح جزء من الحياة حوله ليحقق ذاته. وهذه الرغبة من جانب الطفل يجب أن تكون نقطة البداية لأي نوع من التعليم. والتربية، في رأي فروبل، ليست إعداداً لحياة مستقبلية، وليست الحياة التي يعمل الطفل على الإندماج فيها هي حياة البالغين، ولكنها الحياة التي يراها من خلال ذاته في الأشياء المحيطة به. وعندما يندمج الطفل بكل قواه وبتلقائية كاملة في وحدة مع الحياة حوله فإنه يحقق النمو، وهذا هو هدف التربية. لذا فإن فروبل يحرص على توظيف الغناء واللعب والرقص وسرد القصص ودراسة الطبيعة كأسلوب للتعليم في الروضات التي أنشأها في الأربعينات من القرن التاسع عشر في موطنه ألمانيا.

وتتماشى هذه الفلسفة مع ما نادى به الفلاسفة المسلمون من أمثال الفارابي وابن سينا والغزالي وابن رشد وابن مسكويه وغيرهم منذ أكثر من ألف عام بأن يقوم تعليم الطفل على اللعب وعلى الفطرة التي فطره الله عليها أي أن تُتبع الأساليب التي تتماشى مع طبيعة الطفل وفي مقدمتها اللعب والحركة والإنطلاق.

وأود أن أشير بهذه المناسبة إلى ما ذكرته أستاذة فلسفة مرموقة بجامعة أكسفورد البريطانية في مؤتمر عقد في الثمانينات من القرن الماضي حول «إسهام الإسلام في الفلسفة» من أن كتاب «إميل» لروسو مأخوذ بالنص من كتاب لابن طفيل بعنوان «حي بن يقظان» وقد ترجم هذا الكتاب إلى عدة لغات منها اللاتينية واليونانية القديمة.

بعد هذه الفقرة الاعتراضية، نعود إلى رواد رياض الأطفال فنذكر منهم «روبرت أوين» الذي أنشأ في بريطانيا عام (1816) أول مدرسة للأطفال دون سن التعليم الإلزامي في مدينة نيولانارك باسكتلندا بالقرب من مصنعه لاقتناعه بأهمية السنوات الأولى في تكوين خلق الطفل وشخصيته، وشعوره بالالتزام نحو توفير الرعاية لأطفال الأمهات العاملات في مصنعه. وقد وضع أوين خطة تربوية رائدة لتربية الأطفال ما بين الثالثة والخامسة، وطلب من المشرفات ألا «يضرين» الأطفال أو يهددنهم أو يُسِنَّ إليهم بل يحدثنهم بلطف وبصوت هادئ دائماً. وأكد

أكثر من مرة على اللطف غير المحدود سواء أكان في نبرة الصوت أو في النظرة أو الكلمة أو في التصرف مع جميع الأطفال بدون استثناء ومن قبل جميع العاملين، لخلق علاقة حميمة تتسم بالثقة بين المعلمين والمتعلمين (Owen, 1858,232). وقد منع أوين استعمال الكتاب مع أطفال هذه المرحلة قائلاً بأن الكتب تؤدي إلى «تبلد» تفكير الأطفال وتبعث في نفوسهم الملل. وحرص في مدرسته على أن يخرج الأطفال للفناء معظم الوقت وزود الفناء بشتى أنواع اللعب الصالحة للعب في الخارج مثل الأحبال والكرات وغيرها.

ولا بد من الإشارة إلى مرجريت ماكميلان وأختها راشيل اللتين يرجع إليهما الفضل في إنشاء ما عرف بإسم روضة الهواء الطلق (Open-air nurse) في بداية القرن العشرين بهدف العناية بالأطفال الفقراء المهملين الذين كانوا يعانون من أمراض سوء التغذية ولين العظام والنزلات الشعبية الحادة. وتقول مارجریت ماكميلان في نهاية كتابها: «أي فائدة ترجى من التعليم إذا كان جسم الطفل هزيلاً ويعاني من الإهمال وإنعدام الحد الأدنى من الشروط الصحية في المسكن والمأكل؟» (McMillan, 1919) وتتخلص فلسفة الأختين في كلمة التغذية (Nurture) وتتضمن كلمة «التغذية»: الغذاء الجيد، الهواء النقي، نوم مستقر بدون إزعاج، تعلم العادات الصحية، المشاركة في اللعب مع الآخرين بسعادة حرة الحركة، وأنشطة تناسب العقل والجسم النامي للأطفال في هذه المرحلة من العمر مثل الرقص واللعب والدراما والاستماع إلى القصص» (McMillan, 1930).

خلاصة القول أن الروضة ينبغي أن تهتم بصحة الطفل وغذائه كما تهتم بتنمية عقله وخلقه وكما قال جون لوك «العقل السليم في الجسم السليم».

ولا ننسى الإشارة إلى الطبيبة الإيطالية ماريا منتسوري (1870-1953) التي بدأت عملها مع الأطفال المعاقين ذهنياً في مستشفى للأمراض العقلية في مطلع القرن العشرين، واستفادت من عملها هذا في تصميم مجموعة من الوسائل الحسية التعليمية استخدمتها في عملها مع أطفال الروضة. وما زالت هذه الوسائل تستعمل حتى الآن بشكلها الأصلي أو المطور في

معظم روضات العالم. وتقوم طريقتها (Montessori Method) على تربية الحواس جميعها بدون استثناء من خلال الوسائل التي وضعتها. واعتبرت دور المعلمة حلقة وصل بين الطفل والوسائل تساعد على أن يختار منها ما يثير اهتمامه ونشاطه. وتطلق منتسوري على أسلوبها في التعلم تعبير (Auto Education) أي التعليم الذاتي حيث يقوم كل طفل بالتعلم والعمل حسب ميوله معتمداً على «تفتح» قدراته وإمكاناته دون تدخل من الكبار تماماً كما تفتح الزهرة عندما يحين الوقت لذلك. وتتفق في هذا مع فروبل الذي تحدث كثيراً عن الطبيعة الخيرة للطفل وأهمية النشاط الذاتي التلقائي لنموه.

أما جون ديوي (1859-1952) فكان يؤمن بأهمية الخبرة المباشرة في تعليم الصغار ونادى بعدم فصل المدرسة عن المجتمع والبيئة. وقامت فلسفته على «التعلم بالعمل»، وبهذا فقد مهد ديوي الطريق أمام بناء مناهج وبرامج حول ميول الأطفال واهتماماتهم وأعاد للجولات والزيارات الميدانية أهميتها.

مما سبق يتضح بأن الروضة بمعناها التقليدي كما عرفها العالم حتى منتصف القرن العشرين، روضة تؤمن بالتفتح من الداخل، بالنشاط الذاتي التلقائي، بإطلاق حرية الطفل ليلعب ويتحرك ويختار النشاط الذي يميل إليه احتراماً لنزعتة الاستقلالية، وواجب المربي أن يخطط وينظم البيئة ويوفر الإمكانيات التي تساعد الطفل على الإنطلاق دون تدخل مباشر من جانبه.

ومن الطبيعي أن تكون البرامج التي تتخذ من هذه الفلسفة أساساً لها ذات أطر مفتوحة تحرص على عدم تقييد الطفل وتتجه للتنمية الشاملة مع بعض التحيز للنمو الوجداني السليم للطفل.

وتعتقد تينا بروس أن المبادئ العشرة التي اتفق عليها الرواد الأوائل ما زالت تصلح كأساس للتربية المبكرة، فهي تجمع بين الفلسفة الطبيعية (Nativism) والإمبريقية (Empiricism) والتفاعلية (Interactionism) بمعنى أنها لا تتدخل في كل خطوة يقوم بها الطفل

فتشل حركته ولا تتركه دون توجيه اعتماداً على القوى الفطرية التي تتفتح من تلقاء نفسها، بل تدعم قدراته وإمكاناته. ويمكن تلخيص هذه المبادئ على النحو التالي:

1- الطفولة مرحلة من العمر قائمة بذاتها، لا مرحلة إعداد للرشد فقط. وعليه فإن التربية في هذه المرحلة تهتم بالحاضر كما تهتم بالمستقبل.

2- الطفل بأكمله مهم: صحته الجسمية والعقلية، مشاعره، وتفكيره، ومعتقداته الروحية، كلها جوانب تحتاج إلى تأكيد.

3- لا يمكن تجزئة التعلم، فكل شيء مرتبط ببعضه ببعض.

4- للدافعية الداخلية -التي تؤدي إلى أنشطة بمبادرة ذاتية وتوجيه من قبل الطفل، أهميتها وقيمتها.

5- التأكيد على النظام والضببط الذي يمارسه الطفل على سلوكه من تلقاء نفسه.

6- هناك فترات في مراحل النمو المختلفة يكون فيها الطفل أكثر تقبلاً وقابلية للتعلم (تريد أن تقول بأن النمو في الطفولة المبكرة وخاصة في المجال المعرفي يكون أسرع - ملاحظة من المؤلفة).

7- هناك حياة داخل كل طفل تنمو «وتتفتح» إذا ما توافرت لها الظروف والشروط المناسبة.

8- ما يستطيع أن يفعله الأطفال، وليس ما لا يستطيعون عمله، هو ما ينبغي أن يكون نقطة البداية بالنسبة لتعليم الطفل.

9- للكبار والصغار الذين يتفاعل معهم الطفل أهمية قصوى.

10- ينظر إلى تربية الطفل على أنها تفاعل بين الطفل وبيئته وهي تشمل الناس الآخرين والمعرفة نفسها.

في نهاية الخمسينات وبداية الستينات من القرن العشرين تعرض مفهوم «الروضة» من حيث الأهداف والمناهج وطرق التعليم إلى العديد من التساؤلات، ورفع شعار «اللعبة وحده لا يكفي»، بمعنى أنه إذا ترك الطفل في السنوات الخمس الأولى -والتي تشهد أكبر نسبة نمو

عقلي في حياة الفرد، ليلعب فقط دون اهتمام خاص بتنمية قدراته العقلية وإعداده للحياة المدرسية المقبلة، فإن ذلك سيؤدي حتماً إلى فشل الطفل في المدرسة.

وهكذا ألقى اللوم على الروضة لفشل بعض التلاميذ الذين يأتون من بيئات محرومة ثقافياً واقتصادياً (Culturally deprived and socially dis-advantaged) في دراستهم النظامية في مراحل التعليم الأساسي.

ورأى أصحاب فكرة «التدخل المبكر» (Early intervention) في الروضة المنقذ والملاذ للتلاميذ المتعثرين في دراستهم، ودون الدخول في تفاصيل فلسفة التربية التعويضية (Com-pensatory education) التي ظهرت في الولايات المتحدة الأمريكية ثم انتقلت إلى بريطانيا وغيرها من الدول الأوروبية، فإن العديد من البرامج التي وضعت للأطفال ما قبل المدرسة استهدفت تعويض الأطفال عما ينقصهم في بيئاتهم من فرص للنمو والتعلم. ومن أشهر هذه البرامج وأكثرها انتشاراً «برنامج هيدستارت» (Headstart) في الولايات المتحدة الأمريكية وبرامج «المناطق ذات الأولوية التربوية» (Educational Priority Areas) في إنجلترا بالإضافة إلى برامج أخرى عديدة. وأبرز الأنشطة التي تضمنتها هذه البرامج كانت ترتبط بتنمية المهارات اللغوية والمفاهيم الرياضية للأطفال فيما قبل المدرسة. بعض هذه البرامج -مثل برنامج بريتر وانجلمان (Bereiter & Engelmann, 1966) اتباع الأسلوب المباشر في التعليم بأن أجلس مجموعة صغيرة من الأطفال لا يتجاوز عددهم العشرة أمام استاذ متخصص ولقنهم القراءة والكتابة والحساب. في حين جمعت البرامج الأخرى مثل (Ypsilanti Perry Pre-school Project) و (Early Training Project in Nashville, Tennessee) بين التعليم والتنمية الشاملة، وعمدت إلى زيادة وعي الأسرة بدورها نحو تهيئة فرص النمو المعرفي للطفل.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن برنامج شارع السمسم (Sesame Street) الذي نفذته ورشة عمل برامج الأطفال في تلفزيون نيويورك (New York Children Workshop) في الستينات ثم تعاونت مع «الإنتاج البرامجي المشترك لدول الخليج» في إنتاج سلسلة طويلة من حلقات البرنامج المعروف بإسم «إفتح يا سمسم» كان نتاج موجه التربية التعويضية. وقد حقق هذا

البرنامج بتركيزه على تعليم اللغة والرياضيات دون إهمال للجوانب العاطفية، نجاحاً كبيراً ليس فقط في الولايات المتحدة الأمريكية ولكن في جميع أنحاء العالم.

كما تم إنتاج برنامج مماثل بتوجهات مصرية تتفق ومبادئ المجتمع وقيمه في مدينة الإنتاج الإعلامي بالسادس من أكتوبر بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم تذاق حلقاته في الوقت الحاضر على القناة الثانية تحت اسم «عالم سمس» تجمع شخصياته بين الشخصيات البشرية والعرائس المجسمة والرسوم المتحركة، وينمي المفاهيم اللغوية والرياضية والمنطقية ويهتم بالمشاعر والاتجاهات وتكوين العادات السلوكية السليمة لدى الأطفال.

والواقع أن التحول إلى برنامج اهتمامه الأكبر ينصب على الجوانب العقلية المعرفية دون غيرها لم يحقق النتائج المرجوة منه. فالدراسات التتبعية والتقويمية لبرنامج «هيدستارت» والتي استمرت أكثر من خمس سنوات، أثبتت أن الأطفال الذين التحقوا بالبرنامج قبل وصولهم سن المدرسة الابتدائية قد حققوا بالفعل زيادة بسيطة في معدلات الذكاء أثناء اشتراكهم في البرنامج، ولكن هذه الزيادة كانت وقتية، وتلاشت آثار البرنامج بعد الإنتهاء منه والإلتحاق بالمدرسة.

ومن أهم ما توصلت إليه الدراسات التقويمية للبرامج التعويضية:

1- يبقى أثر البرنامج محدوداً بدون اشتراك الأسرة فيه والقليل مما يحققه الطفل من البرنامج يختفي بانتهائه.

2- لا يمكن النظر إلى البرامج التعويضية في مرحلة ما قبل المدرسة على أنها السبيل الوحيد للتغلب على التفاوت في الفرص الاقتصادية والثقافية في المجتمع، بل ينبغي أن تشارك جميع أجهزة ومؤسسات الدولة في تحسين الخدمات التي تقدمها للأسرة في مجالات الصحة والتغذية والإسكان وفرص العمل.

3- ينبغي النظر إلى برنامج التدخل التربوي على اعتبار أنه برنامج طويل المدى يبدأ مع إنتهاء مراحل الطفولة وينتهي بإعداد الشباب لتكوين الأسرة (تربية أسرية).

وفي محاولة لتطبيق بعض هذه التوصيات، قدمت برامج للأطفال في بيوتهم ووسط أسرهم (Home-based programs) كما عملت برامج لمتابعة الأطفال وزيادة كفاءتهم في مرحلة التعليم الابتدائي بحيث لا ينتهي البرنامج فجأة بمجرد التحاق الطفل بالمدرسة الابتدائية (Follow-through programs).

لقد تعرضنا لفلسفتين: التقليدية والتي تؤمن بالفتح الطبيعي للطفل إذا ما صادف البيئة أو التربية المناسبة لذلك دون تدخل مباشر من الكبار، والفلسفة «التعويضية» التي تطالب بالتدخل المبكر في أنشطة الطفل وتصميم برامج تقدم له ما ينقصه في بيئته الطبيعية. وقد ظهرت كل من الفلسفتين في أوقات وظروف مختلفة ولكل منها ما يبررها. ولا شك أن الفترة التي سادت فيها فكرة التربية التعويضية لم تنته إلى غير عودة فقد نجحت برامج التربية التعويضية في إلقاء الضوء على المناهج والبرامج وطرق التعليم السائدة في رياض الأطفال، ووجهت أنظار العاملين في المرحلة إلى ضرورة أن تقوم الروضة والمعلمات بدور أكبر وأكثر فاعلية في توجيه خبرات المتعلمين. وينطبق ذلك بصفة خاصة على الأطفال الذين يأتون من بيئات تنقصها وسائل الثقافة وفرص التعلم التي توفرها المثيرات الحسية والعقلية. وأصبح من الضروري أن تعمل الروضة على تطوير برامجها وأساليب التعليم والتعلم فيها بحيث تعمل على تلبية احتياجات الأطفال وتراعي ظروفهم المتفاوتة ليجد كل طفل في الروضة ما يتفق ونمط التعليم الذي اعتاد عليه في بيئته وأسرته ويلبي حاجاته ومطالبه. وكلما كانت البرامج متنوعة وغنية والأساليب متعددة كلما أمكن مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال من حيث القدرات والاستعدادات، وهذا أفضل بكثير من فرض أسلوب موحد في التعامل مع الأطفال يقوم على اللعب الحر كما هو الحال في الروضة التقليدية (Chazan,1978).

وقد ظهرت بعد ذلك فكرة اللعب «الموجه» كحل وسط بين اللعب الحر والبرامج المقيدة أو المبرمجة. كما أوضحت البرامج التعويضية أهمية إشراك أولياء الأمور في العملية التعليمية والعمل على توعيتهم ليهيئوا لأطفالهم المناخ الذي يشجع على التفكير والإقبال على التعلم.

وتنتشر اليوم المئات من البرامج المعدة للأطفال ما قبل المدرسة ويجري تسويقها بشكل تجاري ويقبل عليها البعض بينما يرفضها البعض الآخر وفقاً لثقافة المتعاملين مع الأطفال