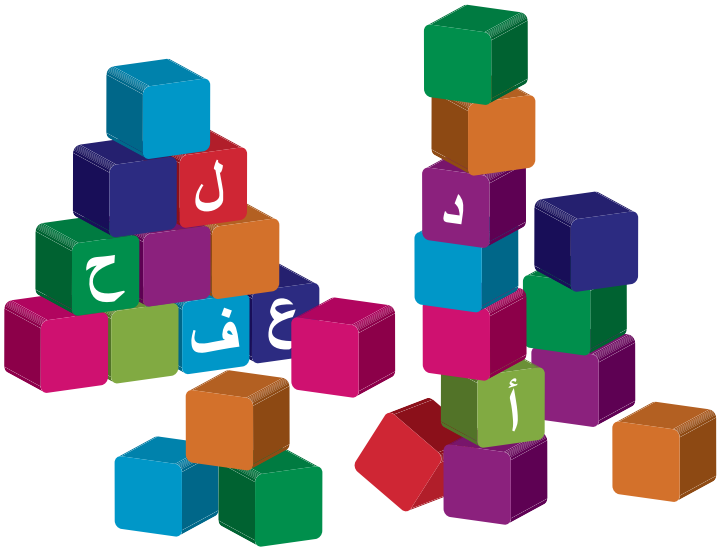
بحث تطبيقي في التربية

نحو تربية أفضل في رياض الأطفال

مقترحات للمربيات بالاعتماد على معرفة بحثية



عينات شوبر أنچلهيرد

المبادرة للبحث التطبيقي في التربية

نحو تربية أفضل في رياض الأطفال

مقترحات للمربيات

بالاعتماد على معرفة بحثية

عينات شوبر أنچلهيرد

أكتوبر ٢٠١٢

القدس، أكتوبر ٢٠١٢
المبادرة للبحث التطبيقي في التربية

الكتابة والتحرير العلمي: عينات شوپـر أنـچـلـهيـرد
التحرير اللغوي للطبعة العبرية: عادة فلدور
الترجمة العربية: بروفسور جورج قنازع
تصميم چـرافي: إستي بيهم

نسخة في الإنترنت مُتاحة للجمهور بعنوان http://education.academy.ac.il

خاضع لترخيص نسبة-استعمال غير تجاري – مشاركة متماثلة (CC-BY-NC-SA), لا يشمل حقوق الترجمة.

عند كل استعمال أو اقتباس من هذا الكتيِّب يجب ذكر المصدر كما يلي:

عـينـات شوپـر أنـچـلـهيـرد (٢٠١٢)، نـحـو تـربـيـة أفـضـل في رياض الأطـفـال، مقترحـات للمربيـات بالاعتمـاد على معرفـة بـحـثـيـة، المبادرة للبحث التطبيقي في التربية.

מסת"ב – 978-965-208-197-1

المبادرة للبحث التطبيقي في التربية تضع أمام متخذي القرارات في التربية معرفةً علمية حديثة ومفحوصة. معرفة كهذه ضرورية لبلورة عقلانية للسياسة وللتخطيط الأفضل للتدخل - لتحسين إنجازات التربية في إسرائيل.

رؤيا المبادرة: المعرفة الناتجة عن الأبحاث هي مركب أساسي لتخطيط سياسة عامة أو تدخل واسع. في مرحلة التخطيط تدعم المعرفة الناتجة عن البحث المفحوص بلورةَ سياسة تكون احتمالات نجاحها أكبر، وبعد ذلك تكون هي التي تمكِّن من إجراء نقاش عام موضوعي. لذلك تطبق المبادرة هذه الرؤيا في مجال التربية.

طرق عمل المبادرة: تتناول المبادرة المواضيع التي يبحثها متخذو القرارات، وتتشاور مع مسؤولين كبار في وزارة التربية والتعليم ومع معنيين آخرين. لجنة توجيه المبادرة التي يعينها رئيس الأكاديمية الوطنية هي المسؤولة عن برنامج عمل المبادرة وعن طرق تقييم الناتج.

تعمل المبادرة بواسطة لجان من المختصين وبواسطة عقد لقاءات تعليمية مشتركة للباحثين وللمختصين ومتخذي القرارات، وتنشر ناتج عملها وتضعه في متناول أيدي الجمهور الواسع. ويجب التنويه إلى أن عمل أعضاء لجان الخبراء هو بالتبرع.

تاريخ المبادرة: أُنشئت المبادرة في أواخر سنة ٢٠٠٣ – كمشروع مشترك بين الأكاديمية الوطنية الإسرائيلية للعلوم ووزارة التربية والتعليم وصندوق يد هنديف، وهو الذي أتى بالفكرة وموَّل معظم نفقاتها في السنوات الأولى؛ ومنذ أوائل سنة ٢٠١٠ تعمل المبادرة كوحدة داخل الأكاديمية الوطنية الإسرائيلية للعلوم.
في صيف سنة ٢٠١٠ أضافت الكنيست تعديلاً لقانون الأكاديمية الوطنية الإسرائيلية للعلوم، ونظّمت طريقة التعاقد بين الوزارات الحكومية التي تطلب استشارة وبين الأكاديمية. والمبادرة هي التي تدير عمليات الاستشارة التي تقدمها الاكاديمية في مجال التربية للحكومة وللسلطات المختلفة.

كـلمــة الــبدايــة

يهدف هذا الكتيّب الموجَّه للمربيات إلى المساعدة في الانتقال الهام من التركيز على وجود رياض الأطفال إلى التركيز على نوعية العمل التربوي فيها. وقد جاءت فكرة إنتاج الكتيّب في **المبادرة للبحث التطبيقي في التربية** (وحدة تابعة للأكاديمية الوطنية الإسرائيلية للعلوم)، كخطوة متمّمة لما بدأ منذ سنوات: لجان الخبراء التي أنشأتها **المبادرة** وأدارتها عملت في السنوات الأخيرة في التربية لسنّ الطفولة، ولخّصت مواد كثيرة - من البحث ومن التجربة- في منشورات زاخرة بالمعرفة. ولتطبيق توصيات لجنة طرختنبرغ وتوقّع توفير رياض أطفال مجانية لكل أطفال إسرائيل، رأينا أنه قد حان الوقت لتقديم مجموعة من ثمرات أعمال اللجان في كتيّب عملي واحد يساعد على بلورة العمل التربوي في رياض الأطفال، طابعه ومضامينه.

هذا الكتيّب ليس نموذجياً لمنشورات **المبادرة للبحث التطبيقي في التربية:** إذ إنه لم يكتب وفق قواعد النشر الأكاديمي المتبعة فيها، فجمهوره المستهدف – جمهور المربيات - يختلف عن الجمهور الذي تستهدفه **المبادرة** عادة، وكاتبة المادة ليست من طاقم **المبادرة**؛ ولكن الإقرار بأهمية الموضوع جعلنا ننتج المادة في الإطار المطروح أمامكم. وفي نهاية بحث علني أُلقيت المهمة على عاتق الدكتورة عينات شوپـر -أنـچـلهيـرد، التي اختيرت بالاعتماد على مؤهلاتها وثقافتها وتجربتها التربوية الأكاديمية. وقد أسستْ كتابتَها على توثيق حقيقي للعمل في رياض الأطفال (حيث قامت بمشاهدات وأجرت محادثات مع أفراد الطاقم والأهل)، وخاصة على ثلاثة منشورات للجان خبراء من **المبادرة**، صدرت في السنوات الأخيرة:

- «من البحث إلى العمل التربوي في سنّ الطفولة» (٢٠٠٨) – حيث تعرض معلومات واستنتاجات وتوصيات عن مركبات مختلفة من التربية قبل الابتدائية، مركبات ثبت أنها تفيد الرعاية العاطفية والتنمية الأكاديمية للطفل مستقبلاً.
- "التشخيص، القياس والتقييم في روضة الأطفال وحتى الصف الثاني، تصوير الوضع وتوصيات" (٢٠٠٨) - الذي يلخص العمل في البلاد، ويقتبس أبحاثاً وخبرات من دول أخرى، ويقترح طرقاً لتحسين التشخيص والقياس والتقييم في سنّ الطفولة لمصلحة الفرد والجهاز التربوي.
- "علاقات العائلة-إطار التربية في سنّ الطفولة (من الروضة إلى الصف الثالث)" (٢٠١١) – الذي يجمع معرفة بحثية كثيرة عن علاقات أفضل بين الإطار التربوي وعائلات الأطفال، ويبحث في فائدة هذه العلاقات لتطور الطفل، ويقترح طرق عمل لتثبيتها.

حال مصادقة لجنة التوجيه التابعة **للمبادرة** على هذا البرنامج الذي بدأ بالتبلور، توجهنا إلى المسؤولين الكبار في التفتيش على التربية قبل الابتدائية في وزارة التربية والتعليم. كان القصد من هذا التوجُّه ضمان ملاءمة المعرفة الواردة في الكتيِّب للسياق العملي ولظروف الحقل: لسياسة قسم التربية قبل الابتدائية من جهة، ولواقع رياض الأطفال في إسرائيل من جهة أخرى. وقد حصلنا على الموافقة الفورية للبدء بالعمل من المسؤولة عن هذا القسم السيدة سيمة حداد- ما-يفيت، وعلى تعاون رائع من المفتشات العاملات معها، اللواتي راجعن المسوَّدة وأبدين ملاحظات واقترحن بعض الإضافات. ونحن نقدر هذا الاستعداد والتجنُّد لتحقيق الفكرة على طول الطريق.

إليكم أسماء أعضاء اللجان الذين أنتجت أعمالهم هذه الوثائق:[1]

- من البحث إلى العمل التربوي في سنّ الطفولة – بروفسور پـنينا ش. كلاين (جامعة بار-إيلان) – رئيسة.
أعضاء: بروفسور شوشانة بلوم-كولكا (الجامعة العبرية)، دكتور طالي چـورالي طوريل (سمينار هكيبوتسيم)، بروفسور أفـيشاي هنيك (جامعة بن غوريون)، بروفسور إيريس لـڤين (جامعة تل أبيب)، دكتوره مريم مـڤوراخ (كلية لـــڤينسكي)، بروفسور زميرة مـڤوراخ (جامعة بار إيلان)، بروفسور آڤـي سـچـي شـڤـارتس (جامعة حيفا).
مركّز اللجنة: دكتور يعقوڤ ب. يـڤـلون.
- تشخيص، قياس وتقييم في سنّ الروضة – بروفسور تسـڤـيا برزنيتس (جامعة حيفا)- رئيسة.
أعضاء: بروفسور يوئيل أليتسور (الجامعة العبرية)، دكتور عنات بن سيمون (المركز القطري للامتحانات والتقييم)، بروفسور إيريس لـڤين (جامعة تل أبيب)، دكتور فاديا ناصر- أبو الهيجا (جامعة تل أبيب)، دكتور حـــچاي كوپـرمنتس (جامعة حيفا), بروفسور دوريت رڤيد (جامعة تل أبيب), بروفسور داڤيد شير (جامعة حيفا)، بروفسور عنات شير (جامعة حيفا)، بروفسور دينا تيروش (جامعة تل أبيب).
مركزة الطاقم: دكتور ريعوت يمين.
- علاقات العائلة-إطار التربية في سنّ الطفولة – بروفسور تشارلز ز. چـرونباوم (الجامعة العبرية) – رئيس.
أعضاء: بروفسور يوئيل أليتسور (الجامعة العبرية)، دكتوره دڤـوره چـطفلن (جامعة حيفا)، بروفسور محمد حاج يحيى (الجامعة العبرية)، بروفسور موشيه يسرائيلاشـڤيلي (جامعة تل أبيب)، دكتور إستير كوهين (الجامعة العبرية)، دكتور تمار موراچ (المسار الأكاديمي همخللاه لمنهال)، بروفسور يتسحاق فريدمان (كلية أحـــڤـه).
مركزة اللجنة: دڤـوره فريد.

وقد أشرف على هذا الكتيب مجموعة كبيرة من محبي الخير، وقد سعدت **المبادرة** بأن وضعت تجاربها وقدراتها التنظيمية لإنتاجه. نشكر رؤساء اللجان الذين قرأوا المخطط العام للكتيّب وأبدوا ملاحظات بنّاءة. كما نقدم شكراً خاصاً لموشيه يسرائيلاشـڤيلي، عضو لجنة «علاقات العائلة»، الذي قاد بلورة الخطة وفحص بتعمق المسوَّدة الأولى، أبدى ملاحظاته وأنار الطريق وقدّم النصائح الجيدة.

ينشر هذا الكتيِّب في نفس الوقت بالعبرية وبالعربية. وقد ترجم النص العبري الأصلي إلى العربية ترجمةً دقيقةً بروفسور جورج قنازع من جامعة حيفا، وتمَّ فحص وملاءمة المصطلحات المهنية التي وردت في الترجمة للمصطلحات التي تستعملها المربيات في الحقل. هذا ما قامت به السيدة فاطمة قاسم، مركّزة التفتيش العربي والبدوي في التعليم ما قبل الابتدائي، والسيدة منى سروجي، لغوية ومرشدة في برامج الطفولة المبكرة. والمبادرة تشكر المترجم والمفتشتين على عملهم الجاد، كما تشكر السيدة سيمة حداد- ما-يفيت، رئيسة قسم التربية قبل الابتدائية في وزارة التربية والتعليم، على مساعدتها في إنتاج الطبعتين.

نأمل أن تجد المربيات المسؤولات يومياً عن رعاية الأطفال في الرياض ما يعنيهن في هذا الكتيّب وأن يفدن منه.

أڤـيطال درمون، مديرة
المبادرة للبحث التطبيقي في التربية

[1] كتبت الأسماء حسب الأبجدية. الألقاب ومؤسسات العمل هي تلك التي كانت في وقت النشر.

فهرس المحتويات

مقدمة 1

كيف نستعمل هذا الكتيِّب؟ 3

الفصل الأول: علاقات العائلة – روضة الأطفال 5

بناء علاقات متبادلة بين العائلة وروضة الأطفال 5

ما هي الشراكة الإيجابية الداعمة؟ 5

توصيات عملية لهيكلةِ العلاقات بين العائلة والروضة وتشجيعها 6

كيف نطور العلاقة الأولى الحسنة؟ 6

الاتصال بين البيت والروضة 7

العمل المشترك نحو أهداف مشتركة 8

إشراك الأهل في الروضة 10

الوعي والتقبُّل للفروق الحضارية بين العائلات المختلفة 12

مناسبة لإعطاء دفعة – الأهل والمربون في الانتقال للصف الأول 15

الفصل الثاني: كيف نطور التعامل البنّاء مع الأطفال؟ 16

ترابط آمن في إطار الروضة 16

خلق مناخ عاطفي واجتماعي إيجابي 17

منع مناخ عاطفي واجتماعي سلبي 19

مساهمة عمل الطاقم في خلق المناخ العاطفي في الروضة 20

تعليم نوعي 21

سلوك تعليمي كواسطة في سن الروضة (קליין, 2008) - توصيات للتطبيق في الروضة 21

خلق فرص متنوعة للتطور والتعلم 23

الفصل الثالث : تطور التنظيم الذاتي – من السيطرة الخارجية إلى السيطرة الداخلية 25

التنظيم الذاتي – مكتسبات تطورية في فترة الروضة 25

اقتراحات تطبيقية للتدخل ولفعاليات تشجيع التنظيم الذاتي في الروضة 26

رعاية حساسة وارتباط آمن بالمربية 26

إرشاد مباشر – تعليم وثقة 28

فرص لاختبار التنظيم الذاتي والتدرُّب عليه 29

الفصل الرابع : تنمية الكفاءات في نطاق الروضة **31**

تطوير كفاءات اللغة: التكلم والقراءة والكتابة 31

توصيات تطبيقية لتدخلات وفعاليات في مجال بوادر الوعي اللغوي: القراءة،
الكتابة، الموسيقى والرياضيات في الروضة 32
الوعي الصوتي ومعرفة الحروف 32
طرق منوعة لبدء حديث مثرٍ مع الأطفال 32
الإقبال على الكتب 34
بوادر الوعي الكتابي 36
بوادر الوعي الموسيقي 36
بوادر الوعي الرياضي 37

تطوير الفنون 39
تنمية الإبداع في سن الطفولة 39

تلخيص: إكساب المعلومات في سن الطفولة 41

الفصل الخامس: الكشف المبكر والتقييم الأولي في الروضة **43**

توصيات للتطبيق: الكشف المبكر في روضة الأطفال 44
المشاهدات 44
المحادثات 45
السجل 45

عن المؤلفة **47**

ملحق ١: من منشورات وزارة التربية والتعليم حول مواضيع بحثت في هذا الكتيب **48**

مصادر **53**

مقدمة

تدل نتائج الأبحاث أن لرعاية الأطفال وتربيتهم منذ الطفولة تأثيراً كبيراً على تحصيلهم العلمي في المدرسة وعلى تطورهم العاطفي والاجتماعي في فترة الطفولة والبلوغ. «نحو تربية أفضل في روضة الأطفال» كُتب بطلب من البحث التطبيقي في التربية بهدف مساعدة العاملين في مجال سن الطفولة على تطبيق التوصيات الواردة في ثلاثة من منشورات **المبادرة** – «من البحث إلى العمل التربوي في سن الطفولة» (קליין ויבלון, 2008)؛ "التشخيص والقياس والتقييم في سن الطفولة» (ברזניץ וימין, 2008)؛ "علاقات العائلة –وإطار التربية في سن الطفولة" (גרינבאום ופריד, 2011). هذه الوثائق هي نتاج عمل لجان خبراء عملوا بطلب من المبادرة للبحث التطبيقي في التربية، وهي وحدة تابعة للأكاديمية الوطنية الإسرائيلية للعلوم. وقد اختيرت من المجالات العديدة التي تناولتها هذه المنشورات خمسة مواضيع أساسية في عمل المربية.

شكر

أود أن أتقدم بالشكر لرؤساء اللجان بروفسور تسفيا برزنيتس، بروفسور (متقاعد) زئيف تشارلز چـرينباوم وبروفسور پـنينا ش. كلاين، على ملاحظاتهم الإيجابية وعلى التصحيحات التي اقترحوا إدخالها على المسوّدة التي قرأوها. شكراً لمديرة قسم التربية قبل الابتدائية في وزارة التربية والتعليم سيمه حداد ما-يفيت على تعاونها ومساهمتها المهنية.

شكراً للمرشدات في قسم التربية قبل الابتدائية – لداليا سهرون، مرشدة قطرية لدمج الحاسوب في العمل التربوي في روضة الأطفال، لميراف ترجمان، مرشدة قطرية للغة والوعي، لدكتوره ديانا ألدروقي فينوس، مرشدة قطرية للعلوم والتكنولوجيا، ليعيل تسرفاتي، مرشدة قطرية للرياضيات، ولإيريس عيتس هدار، مرشدة قطرية لتطوير الفنون، على ملاحظاتهن البنّاءة العامّة وعلى مشاطرتهن لي المعرفةَ التي تجمعت من خلال العمل التربوي مع المربيات والأطفال في سن الطفولة. شكراً ليهوديت فينكوال، مرشدة قطرية للموسيقى، على ملاحظاتها الهامة وعلى مساهمتها في كتابة التوصيات في مجال الوعي الموسيقي. شكراً لعاده فلدور، المحررة اللغوية للكتيّب، على عملها الذي أنجزته بمهنية ومواظبة خلاّقة، وعلى الرويّة الأساسية الشاملة في أثناء التحرير اللغوي للكتيب.

شكر خاص لدكتوره أفـيطال درمون، مديرة المبادرة للبحث التطبيقي في التربية، على مرافقتها المثمرة الجادة طيلة فترة العمل.

«نحو تربية أفضل في روضة الأطفال» يقترح على المربيات طرقاً تطبيقية لتحسين التطور الأفضل للأطفال ولنجاحهم في الدراسة. وتهدف التوصيات الواردة في الكتيّب إلى خلق علاقات متبادلة مع عائلات الأطفال وإيجاد طرق حساسة ومناسبة لإثراء الأطفال في مجالات تعليمية وعاطفية وسلوكية. ويؤكد الكتيّب خاصة على تحسين التعليم النوعي في روضة الأطفال وعلى تنمية علاقات عاطفية بين المربية والأطفال.

تتعلق معظم التوصيات الواردة في الكتيب بالمربيات وعملهن، ولكنها موجهة أيضاً لكبار آخرين يعملون مع الأطفال. فمن المهم أن يعرف كل مَن يعمل في رياض الأطفال – مساعدات، طاقم الطب المساعد، مستشارون وخبراء نفسيون تربويون، مرشدو مجموعات إثراء وغيرهم- ما في الكتيّب من مادة وتوصيات. وما اختيارنا لكلمة «مربية» واستعمال صيغة المؤنث إلا لتلافي التعقيد ولتسهيل القراءة.

قد تبدو بعض توصيات الكتيّب معروفة للمربيات ومألوفة لهن من خلال عملهن مع الأطفال، ولكنها كتبت لسببين: (أ) يبدو أن الوضع القائم في التربية في سن الطفولة في إسرائيل يعكس مشاكل موجودة في الموضوع. قد يكون لكثرة المتطلبات التي تواجهها المربية في عملها أثرٌ في خلق الضغط والتوتر أحياناً، مما لا يساعدها على القيام بعملها على أفضل وجه. توصيات الكتيّب تؤكد مفاهيم المربية في هذه الأمور وتساعد على تحقيقها. (ب) تتناول التوصيات مواضيعَ أساسية في تطور الأطفال، ولها أهمية بالغة في تطورهم الأفضل. معاودة النظر في المواضيع المختلفة في الكتيّب تُوجّه إلى ضرورة التعمق فيها وفحص كل واحدٍ منها.

تتناول فصول الكتيّب الخمسة مواضيع مركزية في دعم تربية أفضل في روضة الأطفال. ويعتمد كل فصل وتوصياته التطبيقية على المعرفة النظرية الواسعة والتوصيات الواردة في المنشورات الثلاثة الصادرة عن مبادرة البحث التطبيقي التي ذكرت أعلاه. في بداية كل فصل تظهر خلفية موضوع الفصل وفيما بعد تعقبها التوصيات ثم «مشهد من الروضة»: وصف أوضاع معقدة تُواجهها المربيات، والحلول المقترحة لهذه الأوضاع هي مجرد اقتراحات، فهي لا تُناسب كل روضة ولا كل طفل. **يجب فحص كل حالة بمفردها وملاءمة الحلول لخصائص كل مربية وكل طفل.** في بعض الفصول يوصَى المربون بالتأمل الداخلي بأمور شخصية قد تؤثر على العمل مع الأطفال. **فالتنبُّه للمعتقدات والمفاهيم الشخصية يزيد القدرة على الإفادة من التوصيات.**

هاكم فصول الكتيّب:

الفصل الأول: علاقات العائلة – روضة الأطفال
الفصل الثاني: كيف نطور تعاملاً نوعياً مع الأطفال؟
الفصل الثالث: تطور التوجيه الذاتي – من السلطة الخارجية إلى السلطة الداخلية
الفصل الرابع: تنمية الكفاءات في إطار الروضة
الفصل الخامس: كشف مسبق وتقييم أولي في الروضة

يتناول الفصل الأول «علاقات العائلة – روضة الأطفال» مميزات العلاقة الأفضل بين العائلة وروضة الأطفال، إذ تشير أبحاث كثيرة إلى تأثير البيت والعائلة على تطور الأطفال. في هذا الفصل اقتُرحت طرق تطبيقية لتحسين العلاقة المتبادلة والداعمة بين العائلة والروضة؛ فالعلاقة مع العائلات تقتضي معرفة الخصائص والاحتياجات الفردية لكل طفل، ومعرفة المربية بهذه الأمور ضرورية لتحقيق تربية أفضل. يبحث الفصل الثاني، «كيف نطور تعاملاً نوعياً مع الأطفال؟» بخصائص عاطفية وتعليمية للعلاقات النوعية بين المربية والأطفال، ويقترح طرقاً لتحسين مناخ عاطفي واجتماعي إيجابي في الروضة ولمنع مناخ عاطفي واجتماعي سلبي. ويبحث الفصل الثالث، «تطور التوجيه

الذاتي – من السلطة الخارجية إلى السلطة الداخلية،» في إنجازات التطور المتوقَّعَة من الطفل في مجال التوجيه الذاتي في سن الطفولة (٣-٦) والطرق التي تتمكن المربية بها أن تدفع بهذه الإنجازات. أما الفصل الرابع، «تنمية المواهب في إطار الروضة» فيبحث في الطرق الأفضل لتطوير القدرات اللغوية وبوادر الوعي القرائي والكتابي والرياضي والموسيقي والفني في سن الروضة، مع تركيز خاص على تنمية الانفتاح على التعلّم وتنمية القدرات في عدة مجالات وتشجيع الإبداع بواسطة اللعب مع الربط بتجارب يومية من حياة الأطفال. أما الفصل الخامس، « كشف مسبق وتقييم أولي في الروضة» فيفحص أهمية التقييم الأولي في المجال العاطفي والاجتماعي والتعليمي في الروضة، ويقترح طرقاً تطبيقية لتنفيذها.

كيف نستعمل هذا الكتيّب؟

يتركز «نحو تربية أفضل في رياض الأطفال» في مواضيع أساسية من عمل المربية؛ **فمن المهم أن تتناول المربية مضامين هذا الكتيب لمناقشتها والتعمق فيها وفهمها بشكل منتظم.** قد ترغب المربية في توسيع معلوماتها في موضوع معين من الكتيّب، مثلاً كيف ننمي براعم التنور في الروضة، أو كيف نساعد أطفال الروضة على تطوير قدرات التوجيه الذاتي. مع هذا يجب التشديد على أن قراءة كل فصل من الفصول التي تتناول هذه المواضيع على حدة لا تعطي صورة كاملة عن العمل نحو التطور الأفضل. **فلكي نعطي الطفل تربية نوعية يجب اعتبار توصيات الفصول المختلفة وحدة واحدة.** مثلاً، الاستعمال الذكي للفصل الرابع وموضوعه «تنمية الكفاءات في إطار الروضة» يتطلب معرفة التوصيات حول العلاقة بين المربية والطفل، وفهم أساليب تجنيد الأهل للعناية بقدرات الأطفال، والتعرف على طرق التشخيص والتقييم في المجالات المدروسة. كل هذا وارد بالتفصيل في الفصول المختلفة من الكتيّب، مع ذلك فمن المناسب أن نذكر أنه، وبطبيعة الحال، اختيرت بعض الأمور عند وضع الكتيّب: أ) تركزت الكتابة حول بعض المواضيع، ولا يمكن القول إنها تغطي جميع النقاط ذات العلاقة. ب) في المواضيع التي اختيرت هناك معلومات وتجارب لم تشملها المادة المكتوبة.

وعليه فنحن نوصي كل معني بدعم تربية أفضل في الروضة – المربيات ومستشارات سن الطفولة والمرشدات والأخصائيين النفسيين التربويين والمساعدات وطاقم العلوم الطبية المساعدة – بقراءة كامل الكتيّب أولاً، ثم التفكير بعمق بكل فصل وبكل واحدة من التوصيات. الاقتراحات الواردة في الكتيب مفصلة ومصحوبة بنماذج عديدة وبوصفٍ لما يجري في الروضة، ولكن على القارئ ألا يخطئ بأن يعتبرها بديلاً عن الإرشاد أو قائمة أفكار عملية يمكن استعمالها حسب الحاجة. يجب فحص مدى ملاءمة كل توصية للمربية والأهل والأطفال المختلفين؛ فتطبيق التوصيات بدون تفكير مسبق وبدون فحص ملاءمتها لوضعية معينة قد يؤدي إلى سلوك لا يتلاءم ونمو الأطفال في الروضة، وهذا بدوره قد يؤدي إلى نتائج سلبية بالنسبة لهم.

مرحلة إضافية في تطبيق «نحو تربية أفضل في رياض الأطفال» نجدها في وعي المربية للأهداف التربوية قصيرة المدى وبعيدة المدى في عملها مع الأطفال. هناك أهمية خاصة في بلورة أهداف في مجالات تعليمية وعاطفية واجتماعية وأخلاقية قِيَميّة، وفي ملاءمة الأهداف التربوية والتدخلات لكل فرد من الأطفال ولعائلته. وقد أُعدّ الكتيّب لتعزيز تنبُّه المربيات لذلك ولتحويله إلى أعمال.

وأخيراً، يتطلب الاستعمال الصحيح للكتيّب استعداد المربية «للتأمل الداخلي»، وفي الفصول المختلفة إرشادات للتأمل الداخلي في المواقف والمفاهيم التي قد تؤثر على عمل المربية؛ فالوعي الذاتي للمبادئ والمفاهيم، إلى جانب معرفة مقاصد الكتيّب، تُنتج مساحة واسعة للتفكير ولصياغة أهداف ملائمة أكثر لكل واحد من الأطفال. ونحن ندعو المربية أن تأخذ من الكتيّب ما يقدمه – معرفة بحثية وتجربة عملية من الروضة- ولكنها هي التي تقرر ما تأخذ وما تترك، ومتى تتصرف بطريقة مختلفة، ما تقوله تجاربها الخاصة، إلخ. في نهاية المطاف رأي المربية هو الذي يقرر.

وليبارَك كلُّ مَن يعمل بهذا العمل الهام.

عـينــات شـوپــر أنـچـلـهيـرد

ألفصل الأول:

علاقات العائلة-روضة الأطفال

بناء علاقات متبادلة بين العائلة وروضة الأطفال

عندما يُحضر الأهل[٢] أطفالهم إلى الروضة في الصباح ويأخذونهم من هناك في آخر النهار فإنهم يلتقون بالطاقم التربوي وينكشفون على التعامل بين الطاقم والأطفال وبين الأطفال مع بعضهم، كما ينكشفون على المضامين المعروضة في الروضة. وعندما يتعاون الأهل والمربيات على تنشئة الأطفال وتربيتهم وبالتنسيق بينهم، فانهم يساهمون كثيراً في تطور الطفل في المجال الإدراكي والعاطفي والاجتماعي وفي تأقلمه بالروضة. بالمقابل، **فإن انعدام التنسيق والصدام أو انقطاع العلاقة بين الإطار المنزلي والروضة قد يؤدي إلى نتائج سلبية على تطور الطفل ونجاحه في الروضة، حتى إذا عمل كل إطار بمفرده بشكل جيد.**

يزيد دمجُ الأهل بما يُعمل في الروضة من نجاعة عمل الروضة، ولكن يحدث أن تكون نقطة انطلاق الأهل والمربيات في العلاقة بينهم هي الشك والتخوف. قد تتخوف المربيات من تدخل زائد أو نقد أو عدم تعاون الأهل، لذلك يمتنعن عن المبادرة في إنشاء علاقات أو تشجيع تدخل الأهل بالروضة. وقد ينظر الأهل، خاصة إذا كانت لهم تجربة سلبية في التصرف مع المؤسسة، إلى العلاقة مع المربية من باب «احترمه وشُكَّ فيه.» في هذا الفصل نصف خصائص العلاقات الأفضل ونقترح طرقاً تطبيقية لتحسينها. **وسيتم التركيز على تطويق كل صدام أو خلاف بين المربية والأهل عن طريق الدمج المبكر للأهل في الروضة.**

ما هي الشراكة الإيجابية الداعمة؟

تضع الشراكة الإيجابية الداعمة بين روضة الأطفال والأهل في مركز اهتمامها مصلحةَ الطفل وتطوره. وبكلمات أخرى، احتياجات الطفل هي التي تقرر نوع الشراكة الداعمة وكيفية تحقيقها. فالشراكة المتبادَلة تقتضي إصغاء الواحد للآخر، ومعرفة احتياجات وخصائص العائلات، ونقاشاً حول المتوقع من العلاقات، وتنمية روابط «خُذ وهات» متبادلة على أساس مؤهلات وقدرات كل جانب. ويمكن فحص نوعية الشراكة بواسطة بعض الأسئلة الأساسية:

- هل يقف الطفل في مركز الشراكة؟
- هل يوجد تنسيق بين مهام طاقم الروضة والمهام التي يأخذها الأهل على عاتقهم؟
- هل الالتزام بالعمل المشترك متبادَل؟
- هل تؤدي العلاقة إلى تقوية مؤهلات وقدرات كل جانب؟

[٢] ذكرنا هنا وعلى طول الفصل الأهل لأهمية دورهم في تنشئة الأطفال، ولكن المقصود هو كل أبناء العائلة.

يمكن أن يتم التنسيق والعلاقة المتبادلة بين العائلة والروضة في عدة قنوات (אליצור, 1996): خلق علاقة أساسية واتصال دائم، عمل مشترك نحو أهداف مشتركة وتقاسُم المسؤولية والسلطة بالتوافق. قد تتم العلاقة بين الأُطر في كل قناة على حدة، أو في جميعها بنفس الوقت. **ويتغير مدى إشراك العائلة وفق الاحتياجات الخاصة للطفل وللأهل وللإطار التربوي، ولكن في كل حالة تكون مصلحة الطفل في المركز.**

توصيات عملية لهيكلةِ العلاقات بين العائلة والروضة وتشجيعها

يرتبط النجاحُ في خلق علاقات حسنة مع الأهل أساساً بالمفهوم القيَمي والمهني للمربية؛ **فالإقرار بأهمية تدخل الأهل بتربية أبنائهم وبحقهم في المشاركة يساعد المربية على التهيُّؤ لمشاركة والدي الطفل وعائلته.** مع ذلك فمفهوم الأهل للمسؤولية المشتركة بين البيت والروضة ووعيهم للتـأثير الداعم للشراكة ليس أقل أهمية، بل يزيد من حماسهم والتزامهم بالشراكة. فالمناسبات التي تدعو إلى التدخل، والأعراف الاجتماعية الداعمة للتدخل في الروضة، وشعور أحد الوالدين أنه مرغوب فيه بالروضة وأنه يملك الموارد المطلوبة لاستثمارها هناك وأن دوره يساعد ابنه على إنجاز مهام في الروضة – كل هذه تشجع على تدخل أكثر وأفضل، ويمكن تقويتها وتطويرها جميعاً. وسنصف في هذا الجزء طرقاً تطبيقية لهيكلة ولتشجيع التدخل ومشاركة العائلة في الروضة:

كيف نطور العلاقة الأولى الحسنة؟

مع مَن نبدأُ الاتصال؟ ـ نقترح بذل الجهود في تقوية العلاقة مع أفراد مختلفين من العائلة، وليس فقط مع الوالدين، إذ تدل الأبحاث على أهمية تدخل كل أفراد العائلة بالنسبة لتطور الطفل. نجد في مجموعات مختلفة في المجتمع الإسرائيلي، خاصة بين القادمين الجدد، أن الإخوة الأكبر في العائلة أو جيل الأجداد والجدات هم الذين يُنشئون العلاقة الأساسية مع جهاز التعليم؛ لذا من المفضل أن تعرف المربية خصائص عائلات أطفال الروضة والضغوط التي تواجهها هذه العائلات واحتياجاتها المختلفة وتناسب شكل العلاقة لهذه التفاصيل.

وضع رؤيا شخصية ـ من المفضل ان تضع كل مربية رؤيا خاصة بها مع بداية السنة فيما يتعلق بنوع العلاقة المرغوب فيها مع عائلات الأطفال؛ فالمربية هي التي تضع أهدافاً واضحة بالنسبة للتدخل ومشاركة العائلة بالعمل التربوي. ننصح بكتابة هذه الاهداف في وثيقة تنظِّم تدخل العائلة ومشاركتها. فالمعلومات الواضحة الموجودة في متناول اليد حول كيفية التأثير وفي أي المجالات تساعد على تخفيف مستوى التخوف وانعدام الثقة والتشكك عند الطرفين. وتجدر الإشارة إلى أنه من المفضل مشاركة جميع أفراد الطاقم بهذا الأمر.
تقترح المربية في الوثيقة تفاصيل العلاقات الممكنة، ليس في إطار واحد شامل، كي تلائم عمليات التدخل للخصائص الحضارية والخاصة للعائلات ولاحتياجات الطفل. مثلاً: تعي المربية حقيقة وجود أنواع مختلفة من العائلات العصرية، وتعي خصائص المجتمعات التي تعيش فيها العائلات والضغوطات التي تواجهها ومدى تفرغ الأهل للعلاقة ومدى قدرتهم على الاستمرار فيها.

موقف يتَّسم بالاحترام ـ الموقف الذي يتسم بالاحترام هو مفتاح التبادل والانفتاح في العلاقة مع الأهل. ويظهر هذا في الإصغاء للوالد، وفي إظهار الحساسية نحو المواضيع الحسّاسة بالنسبة له،

وفي دمج تجربته الشخصية وآرائه بالعمل في الروضة. مقاربةٌ تحترم ولا تتحكَّم، ومحاولة صادقة لمعرفة دوافع واحتياجات الأب تساعد على الشعور باطمئنانه للعلاقة وبإيمانه بأن مصلحة الطفل قائمة نصب عيني الطاقم التربوي في الروضة. **كذلك تدل الأبحاث على أنه عندما يشعر االوالد أن احتياجاته تُرى وتُحترَم فإنه ينفتح على رؤية احتياجات ابنه واحتياجات الروضه.** نقترح أن يُذكر ويُشدَّد في اللقاءات مع الأهل أن للبيت وللروضة مساهمة مشتركة في تطور الطفل، وأن مساهمتهما في تأقلم الطفل في الروضة وفي نموه العاطفي – الاجتماعي حاسمة. عندما يشعر الوالد أن المربية تبذل جهداً صادقاً في إنشاء علاقة بين البيت والروضة، وأنها ترى فيه شريكاً حقيقياً ومهماً لتطور ابنه يزيد احتمال تدخله في الروضة. هذا ينطبق أيضاً على والدين من ثقافات مختلفة، كما على والدين لم تكن لهم أصلاً دوافع للتدخل في الروضة.

أخذ زمام المبادرة - يجب أن تُبنى علاقة المشاركة بين روضة الأطفال والأهل على مبادرة فاعلة من المربية، صادرة عن الندّية والمشاركة مع جميع الأهل. فالمربيات هنّ المسؤولات عن إشراك الوالدين في السيرورة التربوية، مع تقييم الاحتياجات الخاصة لمجموع عائلات أطفال الروضة والمبادرة لفعاليات حسب الحاجة. فمن الضروري أن تشعر العائلات أن المربية تبذل جهداً لخلق العلاقة معها – مثلاً بواسطة توجُّه مباشر للوالدين أ و لأحدهما مع بداية السنة، كتابياً أو تلفونياً، بهدف التعرف عليهما ومعرفة كيف يمكن تفعيلهما في الروضة، مع محاولة جادّة لإيجاد طرق لدمجهما في ما يجري في الروضة، كل حسب قدراته.

لقاءات شخصية في بداية السنة - من المهم أن لا تبدأ اللقاءات مع الأهل على خلفية صدام أو بعد مشكلة أو أزمة أو عدم توافق. ننصح بإجراء لقاء شخصي في بداية السنة مع كل الأهل لتنمية علاقة شخصية ومشاركة، وللتعرف على الطفل بشكل أفضل. في لقاء كهذا تهتم المربية بمعرفة ما يفضِّله الطفل، ما هواياته وما نقاط قوته ونقاط ضعفه، وما هي خصائص عائلته. لقاء كهذا يمنع أوضاعاً يتم فيها اللقاء الأول على خلفية توتر، أو في أعقاب مشكلة ظهرت أو بسبب عدم رضا أحد الطرفين عن الطرف الآخر.

تنسيق التوقعات - من المفضل إجراء محادثة مسبقة مع الأهل كي يعرف كل طرف بشكل واضح ما يتوقعه منه الطرف الآخر، وماذا يمكن لكل طرف أن يأخذ من الآخر، ما هي طرق الاتصال الممكنة بينهما وما هي حدود العلاقة المطلوبة ونوعها. على المربية أن تعرف أهداف الأهل التربوية والطرق التي اعتادوا أن يحققوها بها، وأن تشارك الأهل بأهدافها هي. الاحترام المتبادَل والحوار الحساس الصادق بين المربية والأهل تساعد على اختيار أهداف مشتركة وتمنع الانزلاق نحو إملاء طريقةٍ غير مرغوبة من العلاقة. ويجب التأكيد على أنه بالإضافة للمحادثة الأولى يتم اختيار الأهداف المشتركة على طول السنة بواسطة حوار بين الأهل والمربية. مثلاً: قبل انضمام الأهل لفعاليات في الروضة من المهم تنسيق التوقعات معهم فيما يتعلق بحفظ الأسرار، وإفهامهم أنه إذا عرفوا في أثناء وجودهم في الروضة معلومات عن أطفال آخرين – عليهم المحافظة على سرِّيتها.

ألاتصال بين البيت والروضة

تقوم العلاقة الإيجابية الفعّالة بين الروضة والأهل على تبادل المعلومات باستمرار، لذا نوصي أن تأخذ المربية على عاتقها مسؤولية وجود اتصال هام في الاتجاهين، ونقترح أن يتم تبادلٌ للمعلومات

عن الحياة العادية في البيت والروضة كل بضعة أيام، ومناقشة تساؤلات مشتركة. يمكن استغلال وسائل الاتصال المختلفة – البريد الإلكتروني، الإنترنت، سجلّ اتصال ولوحة إعلانات في مدخل الروضة – على نحو شامل وحكيم.

نقل معلومات عامة وخاصة من المربية إلى الأهل - نقترح أن تضع المربية في بداية السنة خطة للتّبليغ عن **معلومات عامة.** في بداية السنة يبلَّغ الأهل عن برنامج التعليم والفعاليات المقررة في الروضة. كذلك نوصي أن تُشرِك المربية الأهلَ كل أسبوع بتجارب من الروضة وبمضمون التعليم فيها. من المفضل أيضاً التطرق لما حدث في الأسبوع المنصرم، وتهيئة الأهل للأحداث والفعاليات والمضامين التي تنوي المربية أن تركِّز عليها في الأسبوع القادم. يمكن نقل المضامين العامة للأهل في لقاء جماعي أو بواسطة البريد الإلكتروني.
إضافة إلى ذلك نقترح أن تضع المربية مع بداية السنة خطة للتبليغ عن **معلومات خاصة** (لهذا الغرض يمكن الاستعانة بكتيّب <إطلالات> الذي أصدرته وزارة التربية والتعليم - كتيّب إرشاد لإجراء مشاهدات في الروضة للتعرف بشكل أفضل على الأطفال في سن ٣-٥). خطة كهذه تتضمن تبليغاً مستمراً للأهل عن تصرفات ابنهم وتحصيله وقدراته العاطفية والاجتماعية واندماجه في الروضة. يجب الاهتمام أن يتم نقل المعلومات الخاصة عن الأطفال بواسطة سجلّ اتصال أو محادثة تلفونية أو لقاء شخصي. المعلومات الشخصية تُنقل للأب بعناية وفي أوقات محددة وليس «بالمناسبة» حين يكون الأب أو الأم على عجل أوعلى غير استعداد للمحادثة. من المهم تحديد موعد مع الأهل والتحضير لذلك مسبقاً، مع ضرورة الامتناع عن نقل معلومات شخصية بواسطة الوسائل الإلكترونية.

نقل معلومات من الأهل إلى المربية - على المربية أن تشجع الأهل على الاتصال بها وإشراكها بمعلومات عن وضع الطفل في البيت. ومن المهم التأكيد للأهل أنه يمكنهم التحدث مع المربية حول كل ما يتعلق بالطفل، مثل قدراته الاجتماعية وتحصيله العلمي، والصعوبات التي يواجهها في الروضة، وما أشبه. إنتبهوا: يمكن التحدث مع المربية عن مواضيع مختلفة، ولكن يجب تخصيص أوقات محددة للاتصال بها. فمعرفة أن أي موضوع هو شرعي ويمكن بحثه، إلى جانب الوضوح في موضوع الأوقات التي يمكن التحدث فيها مع المربية دون المسّ بخصوصياتها، تمنع غضباً متبادلاً وتعطي الأهل والمربيات شعوراً بالثقة بحدود التواصل.

الاتصال بين عائلات أطفال الروضة - من المفضل المبادرة لخلق إطار لتبادل المعلومات بين الأهل بواسطة الإنترنت مثلاً أو لوحة إعلانات في مدخل الروضة. هذه الوسائل تساعد الأهل على تبادل المعلومات عن الفعاليات في أوقات الفراغ، وتبادل الآراء والاستفسارات وطرح الأفكار بما يتعلق بالأطفال.

العمل المشترك نحو أهداف مشتركة

على البيت أيضاً أن يعرف معايير الروضة وأهدافها، وأن يعمل على استيعابها. فملاءمة البيئة في البيت للفعاليات التعليمية والاجتماعية في الروضة تساعد الطفل على مواجهة متطلبات الروضة وتزيد من استعداده للمدرسة. وسنفحص كيف يمكن تجنيد الأهل لمشاركة الروضة في المجال العاطفي-الاجتماعي والمجال التعليمي.

تجنيد الأهل لدعم التطور العاطفي-الاجتماعي للأطفال - من المفضل أن تُقوي المربية علاقة الأهل بالطفل بواسطة تقديم معلومات عن الأبوة، وبتشجيع فعاليات عائلية مشتركة وألعاب مشتركة،

وبالمساعدة على أيجاد توازن صحيح بين العمل والعائلة. **من المهم أن نذكر!** عند تقديمِ معلومات أو نصائح للأهل عن الأطفال، يجب أن نكون حساسين للاحتياجات الفردية للطفل والأبَوين. من المفضل أن تعي المربية تعقيدات الأُبُوَّة في الفترة المعاصرة وتأثير الحداثة عليها (مثلاً مواجهة كثرة الرسائل الاجتماعية والثقافية مثل التدخل في مقابل الانعزال، توقع الدمج بين النجاح في العمل والأبوة المثالية، وغير ذلك). فَتفهُّمُ الوالدِين وما يواجهونه يمكّن من التعاطف معهم ومن ملاءمةٍ أدق للمساعدة المطلوبة منهم.

نقترح تزويد الأهل بإرشادات حول مواضيع مختلفة في نمو الطفل وتطوره مثل الفطام، الانفصال، صراع القوى، النظافة، التغذية، توجيه السلوك، الصداقة، الحدود والتعامل النوعي مع الأطفال. من أجل ذلك يمكن دعوة الأخصائي النفسي للروضة للقاء الأهل.

ننصح بأن توضح المربية للأهل أهمية تقديم الدعم العاطفي للطفل وخلق بيئة داعمة في حالات الفشل أيضاً. مثلاً: عندما يستصعب الطفل اكتسابَ مهارة جديدة يمكن لدعم الوالدين له أن يمنع ضرراً بصورته الذاتية وظهور شعور بانعدام القدرة.

نقترح وضع خطة مشتركة للبيت والروضة حول مواضيع مركزية متعلقة بتطوير سلوكيات إيجابية وبالقضاء على السلبية. يتم وضع خطةٍ كهذه بالتنسيق مع الأهل وبتفهُّم الاختلافات الممكنة في المفاهيم التربوية بين البيت والروضة. مثلاً: يجب وضع قواعد سلوك مشتركة للبيت والروضة، ومن المفضل تعزيز سلوكيات اجتماعية إيجابية متشابهة في البيت والروضة.

من المهم أن تساعد المربيةُ الأهلَ على مواجهة أوضاع خاصة كمحدوديةٍ ما أو أزمةٍ لدى الطفل أو العائلة، وأن تقترح وسائل لدعم إضافي للطفل، وتبادر لحوار حساس مع الوالدين عندما يجد الطفل صعوبات في المراحل الأولية.

مشهد من الروضة:

اتصلت فاطمة أم عمر (٤,٥) بالمربية أمل لتخبرها عن خصام متكرر ومتزايد بين عمر وأخيه. قالت فاطمة بيأس: «هل من الممكن أن أحد الأطفال يضايق عمر في الروضة، لذلك يصل إلى البيت هائجاً وعدوانياً؟» هدّأت أمل من انفعال فاطمة وقالت: «عمر آمن في الروضة، ولكن أنا أيضاً لاحظت في الآونة الأخيرة أنه يبدو مهموماً. نحن نمنع استعمال القوة ونرافق كل حالة كهذه بتوضيح، وبالمقابل نواظب على تشجيع الطفل عندما يكون سلوكه إيجابياً.» ولكن فاطمة ما زالت غاضبة، تشعر بالإحباط ولا تعرف لماذا تغير سلوك عمر في الأيام الأخيرة. تدعو أمل فاطمةَ للتباحث وتسألها عن التغيرت في البيئة حول عمر في الأيام الأخيرة. «لم يتغير شيء» قالت فاطمة، «كل شيء على ما كان، انتقلنا إلى بيت جديد في نفس الشارع، والآن يسكن والداي معنا، وطبعاً هو يعرفهما ويحبهما.» أوضحت أمل لفاطمة أن التغييرات الإيجابية أيضاً قد تكون سبباً للتوتُّر والضغط، وأن من المهم التحدث مع عمر عن شعوره بالنسبة للتغيير. وطمأنتها وقالت إن بمقدورهم التحدث مع عمر في الروضة أيضاً عن الانتقال إلى البيت الجديد، ثم عززت تصرفها بأن توجهت لها وشكرتها على مشاركتها.

لم تتأثر أمل من اتهامات الأم، فهي تفهم توترها العاطفي وتساعدها في فهم أسباب التغير في سلوك ابنها. تُشركها في سلوكه المنفتح في الروضة وتعرّفها على طرق تعامل الطاقم مع العنف بين الأطفال. ولا تكتفي بذلك بل تقترح على الأم أن تشارك هي، المربية أيضاً، في إطار الروضة بمعالجة الأمر، وتشدُّ على أيدي فاطمة التي أعلمتها بالوضع.

تجنيد االأهل لدعم تعليم ابنهم - نقترح ان تقدم المربية للأهل معلوماتٍ عن المضامين التعليمية في الروضة وتقترح عليهم أدواتٍ وأفكاراً تدعم التعلم في الروضة وتُثري الأطفال في البيت. في هذه الأثناء يجب زيادة تنبُّه الأهل لضرورة تنمية براعم التنور، كما يجب إرشادهم لكيفية عمل ذلك. يمكن مثلاً تشجيع الأهل على القراءة المشتركة مع ابنهم ومراجعة الأناشيد معه، أو القصص أو ما درسه في الروضة.

مشهد من الروضة:

تلتقي المربية كميليا مع سروة، أم غادة ابنة السنوات الست، بعد أن شكت الأم من إهمال المربية في التعليم عند ظهور بوادر القراءة في الروضة. عندما تفحص كميليا معها كيف تعمل لتطوير البوادر في البيت تتنهد سروة بيأس وتقول إنها تحاول تعليم غادة القراءة دون نجاح: «لا تستطيع غادة أن تتركز، تغضب وترفض الجلوس والدرس.» في حديث سابق مع كميليا قالت سروة إن ابنها البكر، وله من العمر ثماني سنوات، يعاني من صعوبات في القراءة، وتخشى أن تواجه غادة صعوبات مماثلة. تثني كميليا على رغبة سروة في الاستعداد لدعم غادة وعلى رغبتها في إشراك الروضة في تطوير بوادر القراءة عند ابنتها، وتقول لسروة إن غادة تقول في الروضة إنها تحب كثيراً الأمسيات التي تأخذها فيها أمها للنوم: « أسمع من غادة أن القصص التي تروينها لها قبل النوم تهمها كثيراً.» وتضيف كميليا إن قراءة القصة تساعد على تطور بوادر الوعي القرائي التي نحاول تمكين الأطفال منها في الروضة أيضاً، وفي نفس الوقت «تساعد البنت على الهدوء وإنهاء اليوم وتزيد من قوة الرباط بينكما.» وتضيف كميليا إنه من المفضل في سن الروضة التمكين من مهارات القراءة بواسطة اللعب، وتشدد على أنها تعتبر الأم شريكة فعلية للنجاح. «أتفهَّم الإحباط مع الابن الأكبر والرغبة في منع الصعوبات عن غادة.»

تشرح كميليا لسروة كيف تنمّي هي في أطفال الروضة بوادر الوعي القرائي، ولا تهتم بالتُّهم والنقد الذي وُجّه لها. تحاول أن تتفهم ضيق الأم وشكوكها، وتطمئنها وتثني على تصرفها وتعرض عليها شيئاً من معلوماتها.

إشراك الأهل في إطار الروضة

من المفضل أن توجد المربيةُ مناسباتٍ تشجع الأهل على شراكة فاعلة. فالمناسبات المتنوعة للمشاركة ونقل المعلومات باستمرار للأهل حول هذه المناسبات تساعد في تجنيدهم للتواصل مع الروضة. يمكن للأهل أن يشاركوا كمرشدين في بعض فعاليات الروضة، أو كمشاهدين أو مساعدين. من المفضل تنسيق الفعاليات مع الأهل مسبقاً، لليوم الذي لا يكون لديهم عمل في ساعات الصباح. **إنتبهوا:** عندما يشارك الأهل بفعاليات الروضة فإن المردود الإيجابي وتقدير مساهمتهم تساعد على مواصلة تدخلهم وتعاونهم مع الإطار التربوي.

إنضمام الأهل إلى فعالية بإرشاد المربية - يُعطي انضمام الأب لفعاليةٍ ما فرصةً لمشاهدة طرق التعليم التي تتَّبعها المربية، وهذا يساعده في التواصل مع ابنه في البيت (مثلاً الثروة اللغوية، التوصل إلى أسماء المواد المختلفة، التطرق إلى سيرورة التعلم لدى الطفل ولناتج الفعالية التي شارك فيها). في لقاءات كهذه يسعد الأطفال بمعلومات الأب/الأم وبالعلاقة الشخصية التي أصبحت ممكنة بسبب وجود عدد كبير من البالغين في الروضة.

الأهل مرشدون لفعاليات - من الممكن المبادرة لفعاليات يقص فيها الأهل قصصاً في مجموعات صغيرة، أو فعاليات يعلّم فيها الأهل الأطفال موضوعاً يعرفونه (طبيب يعلم الأطفال عن موضوع

له علاقة بالطب، بستاني يدير فعالية حول مواضيع مرتبطة بالعمل في الحديقة، وما إلى ذلك من مواضيع). هكذا ينكشف الأطفال على مجالات معرفة مختلفة، ويتقوى شعور انتماء الأهل والطفل للروضة.

من الممكن تشجيع فعاليات مشتركة للأهل والأطفال في وقت الوصول إلى الروضة وقبل بداية الفعالية الرسمية. قد تستمر فعالية كهذه عشر دقائق، وتُقرَّر مُسبقاً (يختار أحد الوالدين يوماً واحداً من الأسبوع يتفرغ فيه لهذا الأمر). مثلاً: وجود المكتبة عند مدخل الروضة يشجع القراءة المشتركة للأهل والأطفال، وتسهم فعالياتٌ مثيرة في المكتبة في تحفيز الوعي القرائي لدى الأطفال، وعندما يكون أحد الوالدين شريكاً فيها فإنها تزيد من قوة علاقته مع طفله وتضع أساساً للوعي القرائي عند الأطفال الذين يصغون للقصة.

أهل مساعدون - ممكن تجنيد موارد الأهل المختلفة للمساعدة لفعاليات الروضة – معرفة في مواضيع مختلفة، مساعدة تقنية وقدرة في التنظيم- **وفق قدرات كل واحد من الوالدين.**

مشهد من الروضة:

تعتقد كميليا أن العلاقة بين البيت والروضة مهمة للطفل. وقد خاب أملها حين لم تنجح دائماً مبادراتها المختلفة لفعاليات مشتركة بين الأهل والأطفال؛ فقد انتبهت مثلاً أن سهام، أم وليد، تتحفظ من العلاقة مع الروضة فتقرر أن تتحدث عن الأمر في لقاء الإرشاد الموضوعي. كان إصغاء المرشدة وجرأة كميليا على التأمل في عواطفها قد أدت بها إلى مفاهيم جديدة: «غضبتُ فعلاً عليها! شعرتُ أنها لا تبالي بما نعمله في الروضة؛ ظننتُ أنها ربما لايعنيها تقدُّم وليد، فأنا كأمّ كنتُ دائماً أشارك في كل فعاليات أطفالي، وأجد من الصعب تقبل أمهات لا يفعلن كذلك. شعرتُ أنني غير راغبة في إنشاء علاقة معها.» عرفتْ كميليا أن آراءها الخاصة قد أثرت على شعورها تجاه سهام، ولكن بعد الذي أفادته من الإرشاد قررت أن تتحدث مع سهام. تقول الأم في حديثها إن عملها يتطلب منها جهداً كبيراً، ولكنها رغم ذلك يسرها أن تكون شريكة في فعاليات الروضة. تسألها كميليا إذا كان لديها الوقت الذي تريد أو تستطيع فيه أن تأتي دون أن يؤثر ذلك على عملها، فترد سهام: «مهنتي هي العلاج بالتشغيل؛» أعمل كثيراً مع أطفال في سن وليد، وإذا اقتضت الحاجة يسرني أن أُشرك الأهل الآخرين بما أعرف من معلومات عن هذا الموضوع. يصعب علي أن أحضر إلى الروضة في ساعات الصباح لأن هذا يضر بعملي، ولكن بإمكاني أن أستعد مسبقاً للقاءات في ساعات المساء.» ترحب كميليا بالاقتراح، فهي تؤمن أن كل مساهمة تقوّي الرباط والشعور بالانتماء، وتقتنع أن الأهل سيُسَرّون لسماع محاضرة في مجال هام كهذا. تَحدَّد موعدٌ لاجتماع عام للأهل، ولتقوية وليد صوّرت كميليا في أثنائه صوراً، وفي فعاليات الصباح طلبت من وليد أن يُري الصور للأطفال ويشرح لهم عن عمل أمه.

تساعدت كميليا بالإرشاد كي تتأمل بجرأة بمشاعرها، وهكذا نجحت في معرفة مصدر الشعور بالغضب، وتوجهت لسهام من موقع احترام خالٍ من الأحكام. هكذا ساهمت مبادرة كميليا للاتصال في شعور سهام بالانتماءِ وأوجدت نافذةً لاتصالٍ حميمي أكثر ومتبادل بين الروضة وعائلة وليد.

ممثلو الأهل في الروضة - ننصح بوجود ممثلين للأهل في الروضة تكون لهم مجموعة من الحقوق والصلاحيات، ويتم التقرير في كيفية اختيارهم ونطاق مسؤوليتهم وطريقة عملهم في حوار مشترك حقيقي بين الأهل والمربية. من المهم أن يمثل هؤلاء مصالح كل الأطفال، ويكونون حلقة الوصل بين الأهل والطاقم وبين الأهل ببعضهم البعض، ويساهمون في التدخل الإيجابي للأهل بما يجري في الروضة، ويكون لهم دور في اتخاذ القرارات الأساسية في الروضة. تكون للأهل إمكانية التأثير مثلاً

على اختيار القِيَم التي يُشدَّد عليها في برنامج التعليم، ويقترحون كيفية الاحتفال بالأعياد المختلفة في الروضة، إلى غير ذلك.

الوعي وتقبُّل الفروق بين العائلات والتعددية الثقافية

في حضانات إسرائيل أطفال من أنماط متنوعة من العائلات، ومن أديان مختلفة وأصول إثنية وجغرافية وطبقية مختلفة ومتنوعة، ولهذه الاختلافات بين المجموعات تأثير على العلاقات بين إطار الروضة والعائلة. تظهر الفروق بين العائلات والثقافات في الإيديولوجيا والتطبيق العملي لأنماط رعاية الأطفال وطرق تربيتهم، وبالتوقعات المختلفة من جهاز التعليم ومن طبيعة العلاقة مع المربين فيه. عندما لا تتوافق توقعات العائلة مع توقعات المربية قد تتولد توترات أو تناقضات أو صراعات، وقد تضر هذه بالأطفال وتخاطر بقدرتهم على التكيف لإطار الروضة. بعض الأهل من القادمين الجدد مثلاً يتخوفون من أن يفقد أبناؤهم هويتَهم الثقافية الأصلية في أثناء اندماجهم بأُطر التربية الإسرائيلية خاصة، وفي المجتمع الإسرائيلي بشكل عام. فهم الأحاسيس والآراء والمعتقدات والتوقعات المتبادلة والجَسر بين الإطار التربوي وبين الأهل قد تمنع الاحتكاكات.

العوامل الأساسية لتقوية تدخل الأهل هي الاتصالات الحساسة معهم ومبادرات المربية لدمجهم بالروضة. ويتم دمج الأهل بواسطة تقريبهم من الأُطر التربوية من جهة وانعكاس ثقافتهم في البرنامج التربوي من جهة أخرى. وتقتضي هذه الأمور معرفة العائلات وتقبلاً للتنوُّع الثقافي في المجتمع واستعداداً في الجهاز التعليمي. سنقترح في هذا الفصل الفرعي طرقاً لخلق علاقة بين البيت والروضة. هذه الاقتراحات تُضاف إلى الاقتراحات السابقة التي وردت في هذا الفصل لتكون جميعها أساساً متيناً لعمل ناجع حساس مع عائلات مختلفة.

عائلات مختلفة وأهداف تربوية - عند وضع أهداف تربوية للروضة من المهم التطرق لعالم ثقافة العائلة وللبيئة التربوية الواسعة للطفل. **ولكي ينجح التدخل يجب الامتناع عن استيراد أهداف تربوية (من ثقافة أخرى) لا تتناسب وتوقعات الأهل والأطفال.** وعليه نوصي بأن تنفتح المربية على معلومات عن عائلات وثقافات متنوعة، وتعرف نوعيات عائلات الأطفال في الروضة، وتقاليدها وعاداتها. والأهل هم المصدر الأساسي للتعرف على حضارة الطفل، واللقاء المباشر معهم يزيد من الشعور بالانتماء ويؤدي إلى معرفة أعمق لعالم الطفل ولتجارب سابقة له في أُطر تربوية.

مشهد من الروضة:

من المهم لسارة، المربية في روضة دينية، أن يكون الصِّبيان فقط هم المرتلون في صلاة الصبح، وعند توضيح موقفها هذا للأهل تقول: «اعتدنا على هذا في الروضة منذ سنوات، وسنظل كذلك.» في بداية السنة طلب بعض الوالدين أن تكون البنات أيضاً منشداتٍ في الصلاة، فشعرت سارة أن الأهل يسيطرون على ما يجري في الروضة ولا يمكِّنونها من نقل القيَم التي تؤمن بها. تستعين سارة باستشارة مهنيةٍ فيتبيّن لها أن مواقفها نابعة من أهدافٍ لا تعكس الرسائل التي يتلقاها الأطفال من البيت. وبسبب الطابع الديني للروضة تقرر سارة أن تستشير مرجعاً دينياً، وإن لم تجد سبباً شرعياً للتقليد الذي كان متبعاً في الروضة حتى تلك اللحظة فستلجأ إلى لجنة الآباء للحصول على موافقة جميع الأهل للتغيير.

استعداد سارة لفحص طلب الأهل وللتعامل معه بتقدير وانفتاح يُقرِّب الأهل ويُمكِّن من علاقة متبادلة ومن وضع أهداف مشتركة.

وعي وحساسية ـ من المرغوب فيه أن تُظهر المربية وعياً وحساسية تجاه المواقف والمضامين التي تواجهها عائلات متنوعة من ثقافات مختلفة، مثلاً الشعور بالاغتراب النابع من القوالب النمطية التي يتبناها المجتمع تجاه الآخر المختلف، ومن الفروق الثقافية أو الشعور بالظلم بسبب التمييز أو الخوف من التمييز. فالعائلات أحادية-الوالدين أو ذات والدين من نفس الجنس تواجه صعوبات خاصة بسبب العيش في مجتمع لا يتقبل أنظمة حياة كهذه بشكل طبيعي. مثلاً: قد تسبب ظاهرة الجنسية المثلية في المجتمع شعوراً بالخوف من الرفض أو حتى العنف تجاه الطفل في الروضة، وهذا قد يؤدي بوالديه أو أبناء عائلته إلى الامتناع عن المشاركة في فعاليات الروضة، وقد تؤدي تجارب سلبية سابقة مع المؤسسة إلى الشعور بانعدام الثقة بالمربية والامتناع عن العلاقة مع الروضة. على المربية أن تُظهر حساسية لخلق الثقة بالعلاقة وببناء الشعور بالأمان عند الأهل.

مشهد من الروضة:

تتصل رينة أم جميل، وعمره ٤ سنوات، بالمربية سناء بانزعاج. للاحتفال بيوم العائلة طُلب من الأطفال أن يُحضروا صورةً عائلية للروضة. رينة غاضبة بسبب قلة حساسية سناء: فهي تربي جميل وحدها، وتخشى الآن أن يشعر أنه مختلف وشاذ، لذلك تقول لسناء: «لن يصل جميل إلى الفعالية في يوم العائلة، فهذه الفعالية لا تعني شيئاً له.» شكرت المربية الأمَ لأنها شاركتها في أفكارها، وأكدت لها أنها تتفهم مخاوفها من الموضوع: «يتطرق يوم العائلة إلى مضامين عديدة مختلفة عند الأطفال والوالدين.» ثم طلبت من رينة أن تخبرها كيف كانت تريد أن يعرض جميل عائلته في الروضة، وأضافت توضيحاً عن أهداف الفعالية: «التأكيد هو على ضرورة إظهار المتشابه والمختلف بين العائلات. يصل الأطفال إلى الروضة من عائلات بتركيبات مختلفة ومن ثقافات مختلفة وعادات مختلفة وعدد أفراد مختلف، وهكذا. نحن نريد أن يستطيع الأطفال إشراك الجميع بكون كل عائلة لها ميزة خاصة، لتقبل أوضاع تختلف عن أوضاعهم وتمييز المضامين المتشابهة ايضاً. سيشعر جميل أنه يعرض عائلته كمتساوية بين متساوين.»

لم تعبأ سناء بالتُّهم، فهي تقدّر أن رينة تواجه وضعاً معقداً، وترى في الحوار معها نافذة للتغيير والتعاون بينهما لمصلحة جميل. إضافة إلى ذلك تُظهر انفتاحاً وقبولاً لمواقف رينة، وبهذا تضعها في حالة استعداد لإشراك الروضة في مواجهتها الخاصة ليوم العائلة واختلافها عن العائلات الأخرى.

تقول رينة لسناء: «غضبتُ عليكِ، ولكنني أرى الآن أن الغضب صدر عن هيجان عاطفي مرتبط بالتعقيدات اليومية التي أواجهها. أشكرك على الإصغاء والتحدث، ولكن ما زلت بحاجة إلى التفكير بما أعمل في يوم العائلة.» توافقها سناء وتقول: «أنتِ جريئة جداً بمشاركتك، وأنا أُقدّر ما قلتِهِ وأنتظر معرفة ما ستقررين. مساءً سعيداً يا رينة، وسلامات للعزيز جميل.»

تمثيل متساوٍ في مواد التعليم ـ ننصح أن تعمل المربية على التقريب بين كل أطفال الروضة والأهل وجَسر الاختلافات وتعدد الثقافات بواسطة زيادة وعي الطاقم التربوي والأطفال لعائلات مختلفة ولثقافاتها الأصلية. يمكن للمربية أن تفعل هذا بواسطة كتب الأطفال مثلاً، أو بواسطة صور تعرض ثقافاتٍ مختلفةً وعائلاتٍ مختلفة، أو دمى مختلفة وغيرها.

تعزيز المختلف ـ نقترح أن تتخذ المربية إجراءات خاصة لدمج وإشراك عائلات من خلفيات ثقافية مختلفة في فعاليات الروضة؛ فاشتراك عائلات من ثقافات مختلفة يُثري معلومات أطفال الروضة

وأهاليهم، ويُقوي شرعية التعبير الثقافي لكل طفل في الروضة، الأمر الذي قد يؤدي إلى تعزيز رؤيته الذاتية وشعوره بالانتماء. مثلاً: يلتقي الأب بأطفال الروضة ويعرض كيفية الاحتفالات أو يحدثهم عن عادات وتقاليد؛ ويروي الأطفال لبعضهم البعض تجارب شخصية ويُحضرون للروضة أشياء رمزية يتمكن الآخرون بواسطتها من الانكشاف على الثقافات المختلفة، وتتقوى ثقة الأطفال العارضين؛ يتعلمون كلمات وأناشيد بلغات مختلفة بواسطة اللعب مثلاً – ويتعلم الأطفال العدَّ بلغات مختلفة.

تأمل ذاتي

توجد أهمية كبيرة جداً للتأمل الذاتي للمربيات وللكشف عن حساسيات وصعوبات خاصة يواجهنها في مواقفهن مقابل الأهل ودَور العائلة في روضة الأطفال. **مثلاً:** قد تشعر المربيات بغضب على الأهل بسبب شعورهن أنهم لا يقدِّرون عملهن. تساؤلات الأهل قد تفهمها المربيات كنقد، والملاحظات ومحاولات المشاركة قد تُعتبَر مضايقة لسير العمل اليومي وكتسلط على ما يجري في الروضة. التنبُّه للمضامين المتنوعة يساعد على قبول وفهم احتياجات الأهل المختلفة، ويمنع تأثير الانحرافات عند التفكير بأداء المربية، ويمنع الأحكام والتهم المتبادَلة.

يجب أن تكون العلاقة مع الأهل حساسة ومفيدة؛ فإذا كان التدخل لا يأتي بنتيجة يُفحَص ثانية لمعرفة ماذا كان الهدف مبدئياً ويُعاد التفكير الإبداعي لتغيير طرق التدخل.

الحساسية لتعدد الثقافات والتنبُّه لاحتمال انحراف أو تحيُّز شخصي في موضوع الاختلافات الثقافية تمنع الآراء المسبقة والنمطية وتُطور القدرة على قبول عائلات مختلفة. والفحص الذاتي لطرق تفكير سابقة ضروري لاتصال ناجع مع العائلات المختلفة. من المفضل أن تكون المربية واعية لأعراف ثقافية وتاريخية تؤثر على رأيها هي في الثقافات الأخرى. ومن المهم أن تفحص المربية هوية ثقافتها هي، إذ يوجد تأثير لمكونات هويتها على لقائها مع عائلات من ثقافات أخرى. والفحص الدقيق لهذه «الشياطين» الخاصة يزيد من الإبداع والحذر والحساسية في التعامل مع عائلات الأطفال.

قد تبلور مفاهيمُ جندرية في موضوع الجنسين مفاهيمَ المربيات وتؤدي إلى توقعات مغلوطة – كالاعتقاد أن العائلة تعمل بشكلٍ مُرضٍ فقط عندما تلائم سلوكها للسلوك الذي يشمل فصلاً جنسياً واضحاً بين دَور النساء ودَور الرجال. وقد تُسبب مفاهيم جندرية أحادية الأبعاد نقطةَ توتر وضائقة لهذه العائلات التي يمكن أن تشعر بالخجل والذنب عندما تكون خارجة عن الأعراف الاجتماعية المقبولة. وفي غياب النموذج والدعم الاجتماعي يطلب من العائلات "الجديدة" أحياناً أن توجِد بطريقة إبداعية أشكالَ أُبـوَّة وتوزيع وظائف جندري. مواجهةُ وَصَماتٍ وصعوباتٍ إضافية في المجال الاجتماعي يجب أن تلفت الانتباه وأن تكون حاضرة في وعي المربية أيضاً عندما لا يجري بحث مباشر بهذه المواجهة. أمر هام بشكل خاص في دمج أطفال من عائلات "جديدة" هو موقف المربية؛ فبالإضافة إلى سائر الأمور عليها أن تكون واعية لميول جنسية-مثلية كما لفرضيات ومفاهيم خاصة بها متأثرة من هذه الميول.

مناسبة لإعطاء دفعة – الأهل والمربون في الانتقال للصف الأول

قبل وداع الروضة بوقت قصير يكون الانتقال إلى الصف الأول نقطةً هامة لتعزيز العلاقة بين المربين والأهل. يتخوف والدون كثيرون من الانتقال من الروضة إلى المدرسة، فهم لا يعرفون ماذا يُتوقع من ابنهم ويتخوفون من مواجهة متطلبات الجديدة. فالخوف من عدم النجاح، والأهمية التي يوليها المجتمع للنجاح في الدراسة تقوي من الشعور بعدم اليقين الذي يرافق الانتقال. في هذه الفترة تشجع الإرادة المشتركة للأهل والمربية على مساعدة الطفل في الاستعداد للصف الأول، وفي وقت لاحق على الانتقال الناجح والتأقلم للمدرسة، على تعاونٍ بين البيت والإطار التربوي. ومن الممكن استغلال الاهتمام المشترك لخلق تعاون مثمر من بداية الروضة الإلزامية (بل وقبل ذلك) وعلى طول السنة السابقة للانتقال للصف الأول. وفي أواخر السنة ننصح أن تبادر مربية الصف الأول لبدء علاقة أولية تعقبها علاقة تتقوى، هدفها التشجيع على التعلم وتنمية وعي مشترك وشراكة متناسقة وداعمة لتطور الطفل.

الفصل الثاني:
كيف نطور تفاعلاً نوعياً مع الأطفال؟

العلاقات التي تنسج بين الأطفال والكبار هي أحد العوامل الرئيسية في تعزيز التطور الصحيح. فالمربية تتفاعل مع الأطفال مرات لا تُحصى طيلة ساعات النهار: في الدخول إلى الروضة وفي الوداع في نهاية اليوم، في زاوية الحاسوب وفي قراءة كتاب، في وقت الأكل وفي ساحة اللعب. مجموع التفاعلات بين الطفل والمربية يخلق العلاقات الخاصة بهما، ومجموع التفاعلات بين المربية وجميع أطفال الروضة يخلق البيئة العاطفية-الاجتماعية في الإطار التربوي. تتناول توصيات هذا الفصل العلاقات بين المربية وكل واحد من الأطفال والبيئة العاطفية-الاجتماعية في الروضة.

يستفيد الأطفال فائدة كبرى من بيئتهم التربوية عندما تشمل التفاعلات مركبين أساسيين هما **رابط عاطفي إيجابي وتعليم نوعي.** هذان المركبان معاً يُسهمان في التحصيل الدراسي للأطفال وفي تكيُّفهم العاطفي-الاجتماعي. سوف نَصِفُ في هذا الفصل المميزات العاطفية والتعليمية في التفاعل النوعي بين المربين والأطفال، ونقترح اقتراحات تطبيقية لتعزيز مناخ عاطفي واجتماعي إيجابي، ولمنع مناخ عاطفي واجتماعي سلبي.

ترابط آمن في الروضة

حسب «نظرية الترابط» تتبلور في السنة الأولى من حياة الطفل والأشخاص المهمّين الذين يعتنون به أنماطٌ مميَّزة من الترابط (Bowlby, 1969/1982, 1988). يعتقد بولباي أن دور الكبير في نظام الترابط لا يقتصر فقط على الحماية وتلبية حاجات الطفل الجسدية، بل يشمل أيضاً إعطاء "أساس آمن" ينطلق منه الطفل نحو معرفة البيئة والاهتمام بأشياء أخرى. حضور الأب وحساسيته لحاجات وإشارات صادرة عن ابنه تمكّن الطفل من التمعن في عالمه الداخلي ومعرفة مشاعره وأفكاره أيضاً، وفي ما بعد (نحو سن الرابعة) تمكّنه من تمييز نوايا ومشاعر الآخر. في هذه المرحلة يتمكن الطفل من مشاطرة الشخص الذي يرتبط به نوايا وبرامجَ وأهدافاً مشتركة، ومن التمييز إن كانت حاجاتهما أو رغباتهما متشابهة أو مختلفة، وإن كانت تختلف فبإمكانه أن يفاوض هذا الشخص للتوفيق بين الحاجات والرغبات. في فترة الروضة يترجَم شعور الثقة بالتعلق براحة نفسية وبثقة ذاتية وبقدرة الطفل على حل المشاكل والتأقلم للبيئة.

يتطور الترابط الآمن بين الأطفال والمعالجين من غير الأهل الذين يكون بينهم اتصال دائم لفترة طويلة. والمربية الحاضرة والحساسة لاحتياجات الطفل تمنحه الأساس العاطفي الآمن والثقة للتمعن ببيئته، وللتعلم منها وللاهتمام بأطفال آخرين. في الحالات الغا مضة التي تؤدّي إلى توتر وخوف تكون المربية الملجأ الآمن للطفل، يرجع إليها ليأخذ العون والحماية والارتياح.

يتطور **رباط آمن** مع المربية عندما تتوفر في الاتصال مع كل واحد من الأطفال مميزات مركزية:

- القرب والقبول- تعابير الإحساس الإيجابي، محبة واهتمام في العلاقات المتبادلة مع الأطفال.
- احترام متبادل – اتصال مفتوح مع الأطفال، الاهتمام بعواطفهم وبأفكارهم وأعمالهم.

- دعم عاطفي – توجيه وإرشاد وطمأنة وتشجيع في أوقات الضيق.
- علاقة ثابتة موضوعية – تجنب تضارب الرسائل والتمييز بين الأطفال.
- الحضور – تحديد الاحتياجات التعليمية والعاطفية للطفل الفرد وتلبيتها.
- المتعة المشتركة – التعبير عن الحماس والتمتع من نجاحات الطفل وتجاربه في استكشافه للبيئة.
- احترام اختيارات ورغبات الطفل – تشجيع الأطفال على الفعل والتفكير المستقل والامتناع (بقدر الإمكان) عن وضع حدود صارمة.

معرفة هذه المميزات ومدى تأثيرها على تطور الأطفال مهمة جداً، ولكنها ليست كافية لحدوث تغيير أساسي في التعامل معهم. رؤية المربية لعملها في الروضة وتجاربها الخاصة في الماضي تؤثر على طبيعة علاقاتها بالأطفال وأيضاً على نوعية التعامل بينها وبينهم. سنفحص في التوصيات التطبيقية الطرق التي يمكن بواسطتها تعزيز التجارب الإيجابية في الروضة، وفي الأثناء نطلب من المربيات أن يقُمن بتأمل ذاتي بعواطفهن وبتجاربهن في الماضي، لتطوير التنبُّه لميولهن الخاصة بهن ولتعزيز علاقات إيجابية بينهن وبين أطفال مختلفين.

خلق مناخ عاطفي اجتماعي إيجابي[٣]

يلعب الأطفال في سن الروضة (٣-٦) لعباً مستقلاً، يفحصون البيئة ويتعلمون منها، في حين تدعمهم المربية وتتنبّه لهم وتكون حاضرة عاطفياً. فالأطفال بحاجة إلى الاهتمام وللشعور بالدفء ولابتسامة من الكبير كي يمتلئوا قوة ويتابعوا التمتع بما يكتشفونه في البيئة، ومن اللعب والتعلُّم. لذا من الضروري أن تكون المربية حاضرة مع الأطفال في الفعاليات المنظمة والطارئة (استغلال «مشاهد تربوية» غير مبرمجة). نؤكد أنه من المهم جداً أن تنضم المربية للأطفال في أوقات فعاليات في الساحة، وتكون حاضرة في وقت «اللعب الحر».

مشهد من الروضة

الساعة هي العاشرة صباحاً، وجميلة المساعدة مشغولة الآن بترتيب الطاولات للفطور. تُحوِّل نظرها إلى نجوى ابنة الثالثة، تبتسم لها وتمدحها بسبب القطار الطويل الذي بنته من المكعبات. أما يوسف فيدور حولها بانزعاج، فتقترب جميلة منه وتقترح أن يساعدها بترتيب الطاولات. تمدحه على الإتقان والتركيز الذي يبديه في ترتيب الصحون وتسأله عن حاله وتستفسر عما يعمل في أوقات اللعب، وتسأله عن الألعاب التي يفضل اللعب بها ومع أي من الأطفال يرغب في قضاء وقته في الروضة. يصل توفيق راكضاً ومنزعجاً وضَيِّق الصدر:»أنا جوعان!» تضحك له جميلة وتقول: «نحن نرتب الطاولات وسنتناول الفطور حالاً،» فيهدأ توفيق ويرجع للعب مع الأطفال. في هذه الأثناء تقترب كميليا المربية لمجموعة من البنات الغارقات في اللعب في زاوية الملابس التنكُّرية وتقول: «سنبدأ بعد قليل بجمع الثياب والإكسسوارات والألعاب، من المفضل أن تستعدُّوا لإنهاء اللعب. فكروا كيف تنهونه لكي يكون من السهل عليكم أن تنضموا للأطفال في ترتيب الروضة.»

رغم كثرة مشاغل جميلة فإنها دائماً حاضرة في الروضة. تعبِّر عن مشاعر حميمة، تنثر كلمات التشجيع على الذين يلعبون بمتعة، وتنتبه إلى الذي بحاجة إلى مساعدةٍ وتوجيهٍ في الفعالية. تجند يوسف ليساعدها في المهمات الحالية في الروضة، وبذلك تدعمه وتعزز قدراته. من وجهة نظرها كانت هذه

٣ يمكن العثور على معلومات إضافية عن الموضوع في موقع وزارة المعارف – منشور المدير العام – خطوط للعمل التربوي في الروضة
http://cms.education.gov.il/NR/rdonlyres/548AB173-9E06-4E5F-9960-1830B082C391/113451/KavimManhim.pdf

مناسبة لمحادثة طيبة معه تقرِّبه منها وتهتم فيها بمعرفة ما يفضله. نذكر أن محادثات مقصودة وطارئة تساعد أيضاً على تطوير بوادر الوعي اللغوي (للتوسع راجعوا الفصل الرابع: «تنمية المهارات في إطار الروضة»). لا تنزعج جميلة من رد الفعل المضطرب لتوفيق؛ تهدئه بصوتها الهادئ وتتحدث عما سيجري في الدقائق القادمة. الهدوء الذي ترد عليه فيه، والقول إن الوجبة قريبة، تساعد توفيق على التوجيه الذاتي. كميليا أيضاً تساعد البنات على النجاح في الانتقال المرتقَب من وقت اللعب إلى الطعام بواسطة تحضيرهن المسبق والتوضيح كيف يمكنهن الاستعداد لإنهاء اللعب._

تملك المربية معرفة وفهماً في التطور العاطفي –الاجتماعي للأطفال في سن الطفولة، وهي تعرف الاحتياجات العاطفية لكل واحد منهم، وتلائم ما تطلبه منه لاحتياجاته. بعض الأطفال قادرون على التركيز في الفعالية لوقت أطول أو أقصر من غيرهم، وبعضهم بحاجة إلى تحضير أكثر للانتقال من فعالية لأخرى، وبعضهم بحاجة إلى توجيهات خاصة، وهكذا. ننصح أن توجِد المربية ظروفاً ملائمة للتعلم حسب قدرات الطفل، مع الانتباه لردود فعله في أحوال مختلفة.

مشهد من الروضة

يوسف، وعمره أربع سنوات، يفقد تركيزه بسهولة بسبب الضجة. عندما يجلس في مجموعة كبيرة من الأطفال في وقت الإبداع لا يستطيع أن يُركز في الفعالية وأن يجرب ويُبدع. تلاحظ المربية هذا فتُجلسه إلى الطاولة مع طفل واحدٍ وتُفهمه أنه إذا جلس مع طفل واحد فقط فلن يكون حوله ضجيج كما مع فرقة كبيرة، وهكذا يكون أسهل له أن يتعلم. بعد التغيير في شكل الجلوس ينجح يوسف في التمتُّع بالفعالية ويمدحه الكثيرون على اجتهاده الكبير في الفعالية وعلى النتاج الجيد الذي وصل إليه.

يجب الانتباه في أثناء الفعاليات المختلفة للإشارات العاطفية الصادرة عن الطفل، مع التمييز بين عاطفةِ الغضب أو الخوف أو القلق أو الفرح أو الانفعال، وتهدئتِه وتشجيعه، ثم إعطائِه شرحاً عن العواطف المختلفة.

مشهد من الروضة

غضب موسى لأن دنيا جلست على كرسيّه، ثار ورفع يده في الهواء. اقتربت منه المربية غير غاضبة ولا خائفة، وأوضحت له تسلسل الأحداث بكلمات تعكس التجربة التي مر بها: «يا موسى، أنت غاضب لأنهم أخذوا كرسيّك، وقد أردتَه، ولكنك شعرتَ بخيبة أمل عندما رأيتَ أن غيرك يستعمله.» عندما هدأ موسى وضَّحت له ماذا يمكن أن يعمل في المستقبل في حالات كهذه، وسألته عن حالات صادفها وأثارت غضبه، وعن ردود فعل ممكنة في هذه الحالات.

ننصح بالإكثار من تقديم مردود إيجابي كرد فعل لأفعال مرغوبة ولمحاولات التعلم ولنجاحات الأطفال، لأن المردود الإيجابي يمنح الطفل شعوراً بالنجاح ويشجعه على متابعة التصرف بشكل إيجابي في المستقبل. ومن المفضل أن يكون التشجيع عينياً ومفصلاً ويوضح للطفل بدقة ماذا فعل بنجاح وكيف. إنتبهوا: من المهم خاصة تشجيع الطفل عندما يتصرف بشكل اجتماعي إيجابي (كأن يساعد طفلاً آخر، أو يتشارك في الدُّمى مع أطفال آخرين، إلخ).

مشهد من الروضة

روني، وعمره أربع سنوات، يُشرك داود بلعبة المكعبات ويمكّنه أن يبدأ ببناء برج عال. تُثني المربية على تصرف روني: «كل الاحترام يا روني؛ أنت تُشرك داود بالمكعبات وتنتظر دورك بصبر؛ إنّك صديقٌ جيد.»

نور ابنة الثالثة تعطي صديقتَها بعضَ المكعبات التي معها، فتوضح المربية كيف أن سلوكاً كهذا يؤثر على شعور الصديقة: «يا نور، تصرفتِ بشكل طيب جداً عندما أشركتِها بالمكعبات، والآن لورا فرحةٌ أيضاً وتتمتّع باللعب معكن.»

منع مناخ عاطفي واجتماعي سلبي

لمنع مناخ عاطفي واجتماعي سلبي على المربية أن تضع للأطفال قواعد سلوكية وحدوداً واضحة وتواظب في المحافظة عليها. من الضروري التنبه لسلوك الأطفال غير المناسب والاستعانة بالشرح لتحويله لقنوات أكثر إيجابية.

مشهد من الروضة

لاحظت المربية أن عايدة ترسم على جدران الروضة، فتوجهت إليها قائلة: «يا عايدة، نحن لا نرسم على الجدران؛ نريد أن تظل الروضة نظيفة ومرتبة لكي نشعر بالراحة عندما نكون فيها. يمكن الرسم على الورق، تعالي معي لنأخذ ورقة من الدُّرج.»

داود يريد اللعبة التي مع يوسف، فيدفعه ويأخذها منه بعنف. تقول المربية لداود: «الضرب ممنوع في حضانتنا، وها هو يوسف حزين لأنك ضربته، فالضرب يؤلم ويحزن. يمكنك أن تطلب اللعبة من يوسف أو أن تطلب مساعدتي كي نحل المشكلة معاً بدون ضرب.» ثم تتوجه ليوسف وتسأله عن شعوره فيقول إنه خائف: «لا أريد أن ألعب بعد.» تقول المربية إن بإمكانه أن يستمر باللعب: «ألألعاب هي للجميع ونحن نلعب حسب الدور، فبعد أن تلعب باللعبة أَشرِكْ آخرين أيضاً.»

على المربية أن تمنع بكل قوتها مظاهر غير مرغوبة كالغضب والعداء والعنف من جانب كل المسؤولين التربويين والأطفال في الروضة. لذلك نوصي أن تُحدد المربية أنظمةً واضحة حول طبيعة العلاقة المرغوبة بين الطاقم التربوي والأطفال.كذلك من المستحسن إجراء تقييم لأداء الطاقم التربوي بين الحين والآخر بواسطة مشاهدات في الروضة.

من الممكن منع مناخ عاطفي سلبي بأن تعرِض المربية مواقف غير مريحة تتكرر في الروضة، وتقترح طرقاً لمواجهتها. ويتم اختيار هذه الحالات من خلال مشاهدة ما يجري في الروضة ثم تفكير المربية الانعكاسي.

مشهد من الروضة

لاحظت كميليا في أثناء مشاهدة أطفال الروضة أن كثيرين منهم يردّون بعنف على ضربات تلقوها «عن غير قصد.» وكي تعلِّم الأطفال ضرورة التريُّث قبل الرد، اعتادت كميليا في بداية كل السنة أن تجسِّد مع المساعدة أوضاعاً تحدث فيها صدامات غير مقصودة. **مثلاً:** قصّت كميليا قصةً على الأطفال وحركت يديها حركة واسعة؛ في هذه الأثناء مرت المساعدة بالقرب، «وكأنها» أُصيبت بساعة يد المربية. اعتذرت كميليا واستفسرت عن حال المساعدة، ثم توجهت للأطفال لتحليل ما حدث وللتفكير بتفسيرات أخرى ممكنة – «فعلتْ ذلك بي عن قصد.»

من الضروري الامتناع عن استعمال الضغط والتهديد والنقد السلبي والتشجيع المبهَم الذي لا يناسب تصرف الطفل؛ فالنقد السلبي المبهم المتكرر الذي لا يتناول الوضع المنقود، وكذلك التشجيع الذي لا يُقدَّم مع التصرف الإيجابي لا تساعد على تحسين سلوكيات الطفل وتُضر بالمناخ العاطفي التربوي في الروضة.

مساهمة عمل الطاقم في المناخ العاطفي في الروضة

يلتقي الأطفال في الروضة مع طاقم موسّع: مساعدة، مربية مكمّلة، مساعدة مكملة، وأحياناً أيضاً مع مساعدة لساعات الظهر. الجو الطيب للطاقم التربوي والتنسيق بين أفراده تدعم المناخ العاطفي الإيجابي في الروضة. سنتناول نقطتين مركزيتين في هذا الأمر: أولاً، الأطفال مكشوفون على العلاقة بين المربية والمساعدة وللطريقة التي يتكلمن فيها بينهن؛ فعلاقة الاحترام والإصغاء والحوار الحساس تكون للأطفال **نموذجاً إيجابياً لتقليده**. إضافة إلى ذلك، **يدعم التنسيق بين الطاقم الموسع شعورَ الطفل بالاستمرارية وتجربتَه الآمنة في الروضة.** والمربية هي المسؤولة عن تنمية علاقات إيجابية وتهيئة جو إيجابي وعن ثقافة تمرير المعلومات بين أفراد الطاقم. لذلك ننصح بالتمسك ببعض القواعد:

- المحافظة على اتصالات مستمرة ومكشوفة وتمرير معلومات بين المتناوبين (عندما تتغير مساعدات أو مربيات). **مثلاً:** « يا هند، لم يكنْ هاني على ما يرام بالأمس، يجب الاهتمام بأن يشرب..؟» «لاحظنا أن ميخائيل يلعب لوحده والأطفال لا يُشركونه، يجب مساعدته على بدء علاقة أولية مع أحد الأطفال.» على المربية أن تنتبه أن يعرف الطاقم كيف يميز بين المعلومات التي يمكن نقلها بوجود الأطفال وتلك التي تنقل بعيداً عنهم، وتتفق مع الطاقم على أوقات محددة لذلك.

- خلق جو إيجابي داخل الطاقم. لهذا الغرض نقترح عقد لقاء في بداية السنة لتنسيق التوقعات المتعلقة بطرق العمل في الروضة ولتحديد المسؤوليات والمهام بين أفراد الطاقم.

- التنسيق بالنسبة للتوقعات من الأطفال وتوضيح دور الطاقم في دعمهم. المربية هي المسؤولة عن أن يعرف الطاقم الأهداف التربوية ويفهم المنطق من ورائها وأهميتها لتطور الأطفال. هكذا مثلاً من المستحسن توضيح أهمية اتباع خط واحد في نقل العادات وأهمية تقاسم المعلومات بين كل أفراد الطاقم: عندما يلحظ أحد أفراد الطاقم تصرفاً استثنائياً عليه نقل انطباعاته للمربية.

- عقد لقاءات للطواقم على طول السنة للبحث بالعمل المشترك في الروضة (طرق العمل مع الأطفال، نقل معلومات بين أفراد الطاقم). ورغم أن المربية هي المسؤولة عن ذلك، من المستحسن أن تعتمد القرارات المتعلقة بالأطفال على حوار متبادَل وتفكير مشترك. فالحوار المثمر الذي يمكن أن يعرض فيه كل فرد أفكاره وتجاربه قد يساهم في أن يعرف كل فرد من الطاقم الأطفال وفي أن تُرى احتياجاتهم بشكل أوسع. يُخصَّص وقت في اللقاء للمشاعر التي تظهر في أثناء العمل مع الأطفال والأهل، أو داخل الطاقم نفسه.

تتحمل المربيةُ مسؤولية كبيرة، ولكنها ليست وحدها في الميدان. من المهم أن تعرف المربية أنها عند الضرورة يمكن أن تستشير المفتش/ة التربوي/ة، المرشد/ة النفسي/ة الموجودين لخدمتها.

تأمُّل ذاتي

تتأثر العلاقات بين المربية والأطفال من توقعات المربية الخاصة ومن مفاهيمها وتجاربها السابقة. فتجاربها سابقاً مع والديها ومعلميها ومع نماذج معاصرة من هذه التجارب تؤثر على مواقفها من دورها في الروضة. عندما لا تمر التجارب السابقة بتكييفٍ ما فقد تؤثر على العلاقة مع الأطفال. لذا من المستحسن، بالإضافة إلى معرفة نظريات نمو الطفل وتطوره، أن يمر المربون في سيرورة تأمل ذاتي بتجارب سابقة كأطفال وكأهل. تأمل كهذا يهدف إلى التنبُّه لمفاهيم خاصة تتعلق باختيار المهنة، وببلورة هوية مهنية وبالوقوف على صعوبات تتعلق بالعمل في الروضة وبالعلاقات الآخذة في النمو مع الأطفال المختلفين. نماذج من الأسئلة:

ما هي مميزات «المربية الجيدة»؟
لماذا اخترتُ أن أصبح مربية؟
مع أي الأطفال يسهل عليَّ خلق علاقات حميمة؟
من أي الأطفال أتحفظ؟

تعليم نوعي

الأطفال بحاجة إلى بيئة حساسة تلبّي احتياجاتهم كي يتمكنوا من تطوير قدرات عاطفية واجتماعية ومعرفية تمكِّنُهم من التعلم، وطرق التعليم ونوعيتها مركبات هامة في البيئة التربوية الحساسة. في التعليم الناجع تتوسط المربية بين الأطفال والبيئة وتنظمها بحيث تتلاءم مع مستوى قدراتهم واهتمامهم في لحظة معينة، وهي التي توجه أيضاً سيرورة التعلم نحو تحقيق الأهداف التربوية الأبعد التي قررتها.

والوساطة هي سلوك تعليمي أساسُه قصدُ البالغ نقل معلومات أو رسالة للطفل، أو تركيز اهتمامه أو إفهامه أو توضيح علاقات، لإشراكه بتجارب عاطفية ولتحفيزه على تطوير قِيَم واتجاهاتِ عملٍ ووجهة نظر، وما أشبه. وقد تبيَّن أن انتشار وطريقة ظهور خمسة مركبات في سلوك الوساطة لدى الكبار (تركيز، إثارة، التوسط لمفهوم ما، توسُّع، إعطاء الشعور بالقدرة وتوجيه السلوك) تساهم كثيراً في مستوى الأداء المعرفي لدى الأطفال في مجالات مختلفة (Klein, 1996, 2003; Klein & Alony, 1993; Tzuriel, 1999). في تعامل نوعي أكثر تظهر مميزات الوساطة المختلفة بتسارع أكثر وبتواتر متعدد المظهر غني بسلوكيات وساطة مختلفة. مثال تعاملٍ نوعي كهذا هو تركيز انتباه الطفل على غرضٍ ما مع إعطاء معنى للوضع ومع توجيه سلوك الطفل. وسنتطرق في التوصيات التطبيقية إلى المركبات الأساسية في السلوك التعليمي الوساطي في سن الطفولة، وفي أثناء ذلك نحاول فهم الطرق التي يمكن بواسطتها تطبيق مركبات السلوك هذه في أوضاع مختلفة في الروضة.

سلوك تعليمي كواسطة في سن الروضة (קליין, 2008) - توصيات للتطبيق في الروضة

ملاءمة بين البالغ وطفله - يجب ملاءمة طرق التعليم ومضامين المواضيع للأطفال، لذلك نقترح تقييم مميزات الأطفال واحتياجاتهم الخاصة وقدراتهم عند دخولهم إلى الروضة؛ فجمع المعلومات

المنهجي والمستمر[٤] عن الأداء اليومي للطفل في الروضة ووصفها وتفسيرها هي وسائل ناجعة لتخطيط التعليم ولملاءمته لاحتياجات الطفل، وللتواصل الناجع مع الأهل والطاقم التربوي.

يجب ملاءمة التعليم لقدرة الطفل على الإصغاء والتركيز ولقدرته على التوجيه الذاتي ولقدرته المعرفية ولاهتمامه ولمستوى فعاليته ولتنبُّهه. فعدم الوضوح بالنسبة لتعريف التحفيز النوعي قد يزيد من نسبة محاولات المربيات لتحفيز الأطفال بوسائل شتّى لا تتناسب وقدراتهم واحتياجاتهم الخاصة، بل وفي بعض الأحيان لإغراقهم بمثيرات زائدة ومحاولات تعليمية. نقترح أن يكون تدخُّل المربية رداً على مبادرة من الطفل (مثلاً، يهتم الطفل بغرض ما فتتناول المربية الجوانب المتعلقة به)، وأن تفحص المربية دائماً وجود الملاءمة بين وساطتها وردود فعل الطفل، وأن تغير سلوكها وفق ذلك.

تركيز - في أثناء التعليم على المربية أن تساعد الأطفال على التركيز فيه. تُجري المربية فعاليات معينة للتأكد أن بإمكان الطفل أن يرى ويسمع ويشم ويلمس ويذوق أو يشعر بما يوجد حوله من الأشياء التي تعرضها عليه. **مثلاً:** تحضر للمحادثة ثمرة كي يراها الطفل ويشمها، أو تُبعد طفلاً من صورة كبيرة كي يراها بتمامها وليس بعضها فقط، ترفع صوتها، تتكلم ببطء، تكرر كلمات، وما أشبه- كل ذلك كي يمر الطفل بما أرادته المربية.

تعابير عاطفية ناقلة للمعاني - يجب ضمان تعابير عاطفية تجاه الطفل وتجاه مواضيع التعلُّم أيضاً (أشخاص مثلاً أو أغراض أو عمليات وأحداث). تعابير عاطفية كهذه (مثلاً تعابير حماسية عن الموضوع المدروس) مهمة لسير التعلم الحالي والمستقبلي وتساعد على فهم معنى المادة المدروسة. **مثلاً:** تغيير في وتيرة الحديث ومستواه، توقف فجائي، تأكيد أصوات، تغيير في تعابير الوجه، إخراج أصوات وانفعالات («ما أحلى اللعب معاً» «هذه لعبة خاصة جداً» وما أشبه) – هذه تعابير عاطفية تساعد في سيرورة التعلم.

منح الشعور بالقدرة - من المهم أن تحاول المربية أن تنقل للطفل الشعور أن عمله ناجح بواسطة تركيز اهتمامه بحقيقة أن ما عمله صحيح وجميل وجيد، وبواسطة توضيح عناصر النجاح وأسبابه. **مثلاً:** «كل الاحترام! تصرفتَ بشكل طيب عندما سمحتَ لغادة أن تلعبَ معك.»

توسيع - من المحبذ أن تصل المربية بين تجارب آنية وتجارب أخرى في الماضي أو الحاضر أو المستقبل، أو بأوضاع مشابهة في سياقات أخرى. توسع المربية الخبرات التعليمية (مثلاً بواسطة التصور، التعميم، التشابهات الجزئية وعلاقة السبب والنتيجة). مثلاً: «تذكَّرْ كم سررتَ عندما أخذت اللعبة في الصباح! إن أعطيتها الآن لماهر فسيُسر كثيراً»؛ «إن تشاركتم في العمل فستنجحون ببناء برج أعلى.» بالإضافة إلى ذلك تشجع المربيةُ الطفل على التفكير بسياقات أخرى مثل، «من أين جاءَ الحليب؟» من أي شيء يحضرون الشوربا (الحساء)؟» «ما هي المأكولات التي نحتاجها لنكون أصحاء؟» – كل هذه روابط بخبرات أخرى في الماضي والحاضر والمستقبل.

توجيه السلوك - تساعد المربية الطفل بواسطة الكلام أو التمثيل على تنفيذ مهمةٍ أو تطوير استراتيجية سلوك تؤدي إلى عمل ناجع. فتوجيه السلوك ينقل للطفل أنه قبل التنفيذ يجب التوقف والتفكير لفحص إمكانيات ردود فعل مختلفة أو مراحل عمل تؤدي إلى حل مشكلة أو الوصول إلى هدف (راجعوا

[٤] يمكن الاستعانة بكتيب الإرشاد <إطلالات> الصادر عن وزارة التربية والتعليم.

التوسّع في الفصل الثالث، «تطور التوجيه الذاتي – من السيطرة الخارجية إلى السيطرة الداخلية»). مثلاً: عندما يتجمَّع عدد من الأطفال للعب معاً بالمكعبات، تشرح المربية للطفل الذي يمسك بالمكعبات: «قبل البدء باللعب أعطِ لكل طفل عدداً متساوياً من المكعبات،» أو تسأل الأطفال «قبل البدء باللعب نفكر معاً أين نضع العلبة كي لا تضايقنا في اللعب.»

تأمل ذاتي

تتأثر العلاقة مع الطفل الفرد من الطريقة التي تُقيِّم فيها المربية قدراتِه. فمثلاً، تستطيع المربية أن تخلق مع الطفل الذي تعتقد أنه يملك قدرة عقلية كبيرة علاقةً حساسة ومعزِّزة تناسب قدراته، وبالمقابل أن تخلق علاقة غير متناسبة مع الطفل الذي تعتقد أنه يملك قدرة عقلية ضئيلة. لذلك نقترح تقييمَ نوعية العلاقة العاطفية بين المربية والأطفال. هناك أهمية خاصة لمعرفة الأطفال الذين تكون علاقتهم مع المربية غير إيجابية، لذا ننصح بإجراء لقاءات إرشاد ثابتة للطاقم التربوي للبحث في تأثير المواقف تجاه الأطفال على ما يُتوقع منهم وعلى العلاقة معهم. فالبيئة الداعمة والمرحِّبة في هذه اللقاءات تمكِّن الطاقم التربوي من الحوار الصريح وإظهار المشاعر والأحاسيس حول مختلف الأطفال، ومشاركة أفراد الطاقم تزيد من حساسيتهم وتنبُّهم لانحرافات في المفهوم وفي التعامل مع الأطفال.

يرتبط التعامل النوعي مع الأطفال بملاءمة التوسُّط لمميزات الطفل الخاصة ولمشاعره، ولكن التلاؤم الخاص بأحد الأطفال قد لا يناسب الطفل الآخر. فمثلاً إيماءة أو قول معين قد يعزز أو يشجع أحد الأطفال ولكن ليس بالضرورة طفلاً آخر. لذلك نقترح فحص نوعية التعامل التعليمي بين المربية وكل واحد من أطفال الروضة، وهذا يساعد على تقييم أدق لقدرات الأطفال ولقيام تعامل ملائم ونوعي أفضل معهم.

خلق فرص مختلفة للتطور والتعلم

يمكن تقييم أُطر مختلفة بواسطة مقياس يتحرك بين التأكيد المطلق لبرامج تعليم يبادر لها ويديرها الكبار وبين التأكيد الكامل على اللعب الحر بمبادرة الطفل. في البرامج محكَمة المبنى يقوم الأطفال بمهام يديرها الكبار لتحقيق هدف محدد، ولن تسنح لهم فرص كثيرة للمبادرة بفعاليات أو للقيام بتعامل حر مع الكبار أو مع غيرهم من الأطفال. وبالمقابل، في البرامج التي ليست كذلك يشجع الكبارُ الأطفال ويرشدونهم ويساعدونهم، ولكنهم لا يحددونهم ولا يدخلون إلى فضاء فعالية الطفل ولا يتحكمون به بشكل مطلق. **ننصح بدمج فعاليات محكَمة المبنى بفعاليات غير محكَمة المبنى في سن الطفولة.** في الحالتين يجب تأمين تصرف الكبير التعليمي والنوعي (جيد وفعال) في تعامله مع الأطفال. لذلك على المربية أن تضع أمامها في أثناء التعليم أهدافاً قصيرة المدى وأخرى بعيدة المدى؛ فالأهداف التربوية ترشد الطاقم التربوي في عمله في الروضة. ومن المهم تحديد أهداف مختلفة لكل طفل في المجال المعرفي والتعليمي والعاطفي-الاجتماعي. ننصح بالملاءمة بين أهداف الأهل وأهداف الطاقم التربوي وبالتمكين من التعاون من أجل تحقيقها (للتوسع أنظروا الفصل «علاقات العائلة-روضة الأطفال»).

تُعنى **الأهداف التربوية قصيرة المدى** بتعليم تفاصيل أو مهاراتٍ خاصة، مثلاً عندما تعلم المربية الأطفالَ تفاصيل عن مصطلحات كثيرة ومختلفة (الحمضيات، المطر، فصول السنة...) أو مهارات خاصة (الجمع والطرح، معرفة الكتاب، الوعي الصوتي...). وكي تنقل المربية المعرفة فإنها تستعمل الشروح وعرض النماذج والتعريفات، والتصحيح والمعنى، وغير ذلك. ويتم تقييم مستوى التعليم[٥] بمقاييس تتناول التعليم بأكمله والوضوح في نقل المعلومات والفترة الزمنية التي استغرقها والدقة فيه.

وتعنى **الأهداف التربوية بعيدة المدى** بخصائص الطفل وكفاءاته مستقبلاً في المجال العاطفي والاجتماعي والأخلاقي والمعرفي. تشمل العمليات العاطفية-الاجتماعية سلوكياتٍ كالاهتمام بالآخر، والتعاطف والتسامح والأخلاقيات والقلق واحترام الآخر

والاستقامة والبحث وحب المعرفة والتفتيش عن مفاهيم من خلال التعلم والدافع والثقة بالنفس والتفاؤل. وتشمل عمليات الأداء المعرفي سلوكياتٍ مثل حل المشاكل والتذكُّر والتفكير النقدي والتخطيط والتقييم. ويُتيح التنبُّه للأهدافِ بعيدة المدى للمربية ليونةً في استغلال تجارب عابرةٍ لغرض التعليم النوعي، كما يعمِّق من وعيها للتأثير الكامن في تصرفها على تعلم الأطفال.

تأمل ذاتي

يكون اختيار المربية لفعالية منظمة أحياناً نابعاً من خوفها من انعدام النظام أو غياب الانفتاح على مفاجآت أو عدم التأكد من دورها أو من أوضاع سلبية قد تحدث في وقت الفعاليات غير المنظمة. وقد يردع الخوفُ من مسؤولية تقرير كيفية التصرف وكيفية التدخل في فعاليات غير مبرمجة مسبقاً المربيةَ عن تجربتها. من المهم أن نذكر أن الأطفال يتعلمون من بعضهم البعض، لذلك فهم بحاجة إلى الوقت والمحفزات الملائمة. الامتناع من فعاليات غير منظمة تمنع أوضاعاً تمكِّن من التعلم المتبادَل. يجب أن نذكر أنه في أوضاع كهذه أيضاً، عندما يتعلم الأطفال من بعضهم البعض، للمربيات دور هام يشمل التوسط بمواضيع ترتبط بالعلاقة مع الآخرين وتأجيل إشباع الرغبات، وما أشبه.

عندما تكون المربية واعية للأهداف التربوية تشعر بثقة أكبر بقدرتها على بذل المجهود اللازم لتحقيقها في كل مناسبة عارضة أو مبرمجة. يجب أن تسأل المربية نفسها هل اختيار نوع فعاليةٍ ما صادر عن أهداف تربوية اختيرت مسبقاً أو بهدف الامتناع من مواقف تبعث على الخوف؟ وما هي الأهداف قصيرة المدى وطويلة المدى لكل واحد من أطفال الروضة؟

[٥] يمكن الاستعانة بكتيب الإرشاد <إطلالات> الصادر عن وزارة التربية والتعليم.

ألفصل الثالث:
تطور التنظيم الذاتي – من السيطرة الخارجية إلى السيطرة الداخلية

التوجيه الذاتي- مكتسبات تطورية في فترة الروضة

يُطوِّر الأطفال منذ سن الرضاعة وفي سنوات حياتهم الأولى قدرةً على تنظيم الانفعالات والسلوك، ولكن لا يتمكن كل الأطفال من تطوير مستوى متساوٍ من القدرة على التوجيه الذاتي. فالفروق الفردية بين الأطفال في هذا المجال ناتجة عن عوامل شخصية (فروق في المزاج بين الأطفال) وتأثيرات بيئية في مراحل سابقة من الحياة. تبيَّن من أبحاث أُجريتْ على أطفال الروضة أن التنظيم الجيد للانفعالات يساعد ليس فقط على تحسين التحصيل العلمي بل أيضاً على المهارات الاجتماعية. إضافة إلى ذلك، تبيَّن من أبحاث كثيرة أنه يمكن التنبؤ بالأداء الاجتماعي في المدرسة بواسطة قدرة التوجيه الذاتي في الروضة. سنتركز في هذا الفصل على مكتسبات التطور المتوقَّعة من الطفل في مجال التوجيه الذاتي في سن الروضة (٣-٦)، ونفحص الطرق التي يتمكن المعالجون بواسطتها في روضة الأطفال أن يعززوا هذه المكتسبات.

يتناول المصطلح **تنظيم ذاتي** عدة مكتسبات تطورية للطفل:

- القدرة على الاستجابة لأمر أو لطلب. مثلاً: قدرة الطفل على الاستجابة لطلب المربية بجمع الألعاب، أو الخروج للعب في الساحة أو البدء بتناول الطعام.
- القدرة على المبادرة لسلوكٍ ما او الامتناع عنه حسب الظروف. مثلاً: القدرة في وقت اللعب الحر على الاقتراب من خزانة الألعاب واختيار لعبة محبَّبة، أو القدرة على التوقُّف عن اللعب عندما تطلب المربية من الأطفال جمع الألعاب.
- القدرة على ملاءمة القوة والوتيرة والفترة الزمنية لفعل كلامي أو آلي. مثلاً: قدرة الطفل على ملاءَمة قوة نبرة الصوت لعدد السامعين ولبعده الجسدي عنهم ولنوع الفعالية (تفاعل تعليمي أو اجتماعي).
- القدرة على تأجيل إشباع رغبات. مثلاً: قدرة الطفل على تأجيل رد فعل عند رؤية لعبة مغرية.
- القدرة على سلوك اجتماعي مناسب أو مقبول. مثلاً: قدرة الطفل على الانتظار بصبر لدوره في اللعبة أو في المحادثة، أو القدرة على مشاركة أطفال آخرين باللعبة.
- القدرة على توجيه القوة والفترة الزمنية لرد فعل عاطفي. مثلاً: عندما يشعر الطفل بالإحباط، قدرته على الامتناع من العدوانية الجسدية ومن ثوران عاطفي كالبكاء وثورات غضب متطرفة.
- القدرة على العمل لتحقيق هدف مرغوب. مثلاً: في وقت اللعب الجماعي قدرة الطفل على تجاهل الضجيج في الروضة وتوجيه كامل الانتباه للعب المشترك.

كلما كان الطفل أصغر يكون متعلقاً أكثر بالأشخاص الذين يعتنون به ويساعدونه على التحكُّم بعواطفه وبردود فعله في حالات الضغط والتعب أو الصعوبات. **لذا يُطلب من أهل الأطفال الصغار والمربين أن يضعوا معايير لسلوك صحيح، وأن يساعدوا الأطفال على تطبيقها، وأن يتوقعوا حالاتٍ صعبة أو محبطة وأ ن يساعدوا الطفل الذي يفقد توازنه.** في أثناء السنة الأولى من حياة الطفل يساعد الأهلُ طفلَهم على توجيه مستوى التنبُّه والإحساس بواسطة التلامس الجسدي (مثلاً: ضم الطفل ومداعبته) وبواسطة لفت انتباهه إلى منبهات أخرى (مثلاً: توجيه نظر الطفل إلى لعبة محبَّبة عندما يشعر بضيق بسبب منبِّه مرئي أو مسموع). في أثناء السنة الثانية والثالثة من حياتهم يطور الأطفال قدرةً على «التحكُّم الذاتي.» في هذه السنوات، وبموازاة التطور المعرفي والآلي، يُظهر الأطفالُ قدرةً على الاستجابة لطلبات عامل خارجي ولتحويل مقاصدهم من القوة إلى الفعل. هذه المهارات تشكِّل أساس تطور التوجيه الذاتي الحقيقي على مدى فترة الروضة.

وفعلاً، نتوقع من الأطفال في سن الروضة (٣-٦) أن يُظهروا قدرة آخذة في التحسن على التوجيه الذاتي. ويرتبط تطور التوجيه الذاتي في هذه الفترة بالتطور المعرفي للطفل وبتطور اللغة وفهم الأوضاع الاجتماعية من حوله. في هذه السنوات تصبح لدى الأطفال القدرة على استعمال القواعد والاستعانة باستراتيجيات عمل. كذلك تتطور القدرة على الامتناع عن رد فعل عاطفي غير مناسب أو غير لائق. **للأهل والمربين في روضة الأطفال إسهام مركزي في تشجيع هذه القدرات.** في البيئة الأفضل لتشجيع التوجيه الذاتي العاطفي والسلوكي الخصائص الآتية (Bronson, 2000):

- متابعة، منظمة، آمنة ومثيرة بشكل مُرض
- متنبِّهة ومتجاوبة وحساسة لاحتياجات الطفل ولوجهة نظره
- تضفي الأمان والتشجيع
- تضع حدوداً ومعايير واضحة وتمنع سلوكيات غير ملائمة
- تعتبر مثلاً أعلى ونموذجاً للتقليد
- تعطي إمكانيات فعاليات لتطوير التوجيه الذاتي المستقل

من المفترض أن يكون لهذه الخصائص تأثير إيجابي عندما تُطبَّق بالتوازي في نطاق العائلة وفي نطاق روضة الأطفال. وسنتناول بالتفصيل في التوصيات التطبيقية الآتية هذه الخصائص والطريقة التي يمكن للمربيات بواسطتها تطوير وتشجيع وتنمية قدرات الأطفال على تمييز العواطف التي يشعرون بها وعواطف الغير، فقد تبيَّن أن هذه القدرة مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بالتوجيه العاطفي والمهارة الاجتماعية للأطفال (Denham et al., 2003).

اقتراحات تطبيقية للتدخلات ولفعاليات تشجيع تطور التنظيم الذاتي في روضة الأطفال

رعاية حساسة وارتباط آمن بالمربية

للرعاية الحساسة التي تبدأ في سن مبكرة ولنوعية ارتباط الطفل بالذين يعتنون به أهمية بعيدة المدى لتطور قدرته على التوجيه الذاتي. فقد أثبتت الأبحاث العديدة أن القرب الجسدي بين الأم والطفل ونوعية العلاقة المتبادلة مع الأم تعطي إمكانيات كثيرة لتوجيه جهاز الطفل الفسيولوجي وسلوكه. إضافة إلى ذلك، الوالد المتلائم بسلوكه مع الطفل (ملاءمة في سرعة رد الفعل وقوة الانفعال) يساعد الطفل على توجيه عواطفه. هذا العمل الذي يتم بالتفاعل بين الطفل والبالغ يدعى «التوجيه المتبادَل»، وهو الذي يكوِّن أصول التوجيه الذاتي للطفل.

مقترحات للتطبيق:

تعابير عاطفية إيجابية، حساسية، دعم الطفل وتقبله - من المهم أن يُظهر الطاقم التربوي في الروضة حساسيةً نحو الاحتياجات الخاصة لكل طفل. من الضروري الاهتمام بمشاعر الأطفال وعواطفهم، وإظهار التعاطف نحو المشاعر المختلفة التي تظهر في أثناء التعامل معهم. فسلوك كهذا يظهر للطفل أنه يمكن الاعتماد على الكبير أن يدعمه ويقف إلى جانبه في مشاهد الفرح أو الانفعال، ويساعده ويشجعه في أوقات الضغط أو الضيق. مثلاً: «يا منيرة، أراكِ غاضبةً جداً اليوم، لا تلعبين مع الأطفال كما في كل يوم. أحياناً نشعر بالتعب، وقد يضايقنا شيء ما فنغضب.» لا تنزعج المربية من المشاعر السلبية التي تعبر عنها البنت، تتناول الخبرة العاطفية للبنت وتساعدها على التأمل في تسلسل الأحداث، وفي عملية السبب والنتيجة.

بيئة آمنة ومحمية - حين نحضِّر بيئة ثابتة ومستقرة وواضحة فإننا نمنح الطفل أساس الشعور بالأمان. وعليه، فإننا نوصي أن يعمل في الروضة طاقم تربوي ثابت، وأن يكون نظام العمل اليومي ثابتاً ومعروفاً للأطفال، وأن يكون الطاقم التربوي في الروضة متناسقاً في مواقفه عند لقائه بالأطفال. وبالإضافة إلى ذلك، يوم التعليم في الروضة مليء بالفعاليات وبالتنقل بين خبرات مختلفة، لذا من المهم تحضير الأطفال قبل انتهاء فعاليةٍ والتحول إلى أخرى، لكي نعطيهم وقتاً للاستعداد ونقوي فيهم الشعور بسيطرتهم على ما يحيط بهم.

مشهد من الروضة

قبل عشر دقائق من انتهاء فعاليةٍ في الساحة تقول المربية سلوى: «يا أطفال، نحن على وشك إنهاء اللعب في الساحة؛ نبدأ الآن بجمع الألعاب، وعندما ننتهي ندخل لغسل الأيدي قبل الطعام.» بهذا «تشير» للأطفال بما سيحدث وتمكنهم من الاستعداد لإنهاء الفعالية في الساحة. بعد خمس دقائق تدعوهم سلوى جميعاً للانضمام لجمع الألعاب: «نُنهي الآن فعالية الساحة، نجمع الألعاب معاً وندخل لغسل الأيدي قبل أن نجلس إلى الطاولة ونتناول الفطور.»

حساسية وحضور - من المهم أن تُظهر المربيات حساسيةً نحو الأطفال وأن يكنّ حاضراتٍ في أثناء الفعالية المبرمجة أو الفعالية الحرة. ومن المفضل معرفة الأحوال والأوقات التي يستصعب فيها أحد الأطفال شيئاً ما، وملاحظة مشاكل في سلوك الأطفال، والتنبُّه لإشارات شعورهم بالضيق. يجب أن يكون رد فعل الكبير على إشارات ضيقِ الأطفال سريعاً.

مشهد من الروضة

يلعب الأطفال في الساحة، فيقترب يوسف، وعمره أربع سنوات، من ماهر ويدفعه مرة بعد أخرى؛ ينظر ماهر حوله، لا يبكي ولا يحتجُّ على تصرف يوسف. تسرع المربية سلوى نحوهما وتلاحظ أن الطفل خائف وغير قادر على عمل أي شيء، فتتجه نحو يوسف وتوضح له بشكل قاطع أن سلوكه غير مقبول في الروضة: «الدفع يؤلم ماهر، ونحن لا نسبب الألم لطفل آخر. إن كنت تريد شيئاً من ماهر فاطلبه منه.» ثم تتوجه سلوى لماهر وتسأله: «كيف شعرت حين دفعك يوسف؟ فيجيب ماهر بخجل أن ذلك «لم يكن لطيفاً.» تقترح سلوى عليه أن يُشرِك الكبار في الروضة عندما يُمَسّ بسوء، وأن يعبر عما يشعر به بحضور يوسف أيضاً. يتجمع أطفال آخرون حولهم وتستغل سلوى المناسبة لتوضح للأطفال أن طريقة حل الخلافات هي بالكلام. «عندما نجد صعوبة في تدبير أمورنا بمفردنا يمكننا أن نتوجَّه لأحد الكبار لنخبره بشعورنا بالارتياح عندما نفوز باللعبة مثلاً، أو بشعورنا بعدم الارتياح عند الإهانة او الغضب.»

تراقب سلوى طيلة الوقت ما يجري في الساحة وتنتبَّه للحالات التي تتطلب تدخلها. عندما يعامل الأطفال بعضهم البعض بعنف توضح لهم أن هذا غير مقبول في الروضة، وتشرح لهم طريقة التصرف المقبولة في حالات الإحباط المختلفة، وكيف يمكنهم الدفاع عن أنفسهم دون عنف، وتشجعهم أيضاً على أن يشاركوا غيرهم بمشاعرهم وأحاسيسهم. في المرحلة التالية تستغل حالةً عارضةً لتُعلِّم أطفالاً آخرين كيف يمكن مواجهة حالات غير مريحة.

سلوك المربية كنموذج للتقليد - عندما يتحدث الأطفال مع أفراد الطاقم في الروضة، على أفراد الطاقم أن ينتبهوا **أن تكون المحادثة حسب الدَّور.** من المهم الإصغاء لما يقول الطفل حتى النهاية، وفقط بعد ذلك تقولون ما عندكم (وهكذا طيلة وقت المحادثة). يكون رد المربية مناسباً لمضمون ما قيل ولقوة الشعور الذي رافقه. هكذا تنقل للطفل أنه مهم وأن هناك مَن يصغي له ويساعده في توجيه القوى الانفعالات التي يواجهها. مثلاً: تتوجه ديمة (٤,٥) للمربية بانفعال كبير: «حانَ عيد ميلاد أمي وقد رسمت لها صورة.» ترد المربية (بانفعال): «روعة، الاحتفال بالأم مثير جداً؛ ستفرح كثيراً عندما تعطينها الصورة.»

إرشاد مباشر - تعليم وثقة

إلى جانب حاجة الطفل لمعالجين متنبِّهين ومتجاوبين ومحترِمين هو بحاجة أيضاً إلى معالجين يرسمون حدوداً وقواعد واضحة. الكلمات الأساسية هي الوضوح واللّيونة. على المربية أن تعطي الأطفال مساحة واسعة من الاستقلالية داخل الحدود التي رُسمت. ويجب أن يتناسب التوازن بين إعطاء الدفء والتوجيه السلطوي مع سن الطفل وقدرته على الفهم. فالدمج بين العلاقة الحساسة والإرشاد ووضع الحدود يساعد الطفل على تطوير ضبط النفس ويؤدي إلى الاستقلالية وحب المخالطة.

مقترحات للتطبيق:

ملاءمة القوانين للطفل - ننصح بصياغة قوانين وقواعد واضحة في نطاق الروضة مع المحافظة على التصرف حسب روح هذه القواعد.
يجب الامتناع عن العقاب الجسدي أو استعمال القوة والصراخ والتهديد! فتصرف أفراد الطاقم يعتبر نموذجاً شخصياً لسلوكٍ موجَّهٍ ومسؤول. وكي نساعد الأطفال على المحافظة على قوانين الروضة نقترح إشعارهم بالسلطة وصياغة طلبات انضباط معتدلة. مثلاً: «ممنوع أن يدفع الواحدُ الآخر؛» «بعد فعالية إبداع نجمع المواد ونترك العمل ليجف في ركن الإبداع؛» «عندما نفرغ من اللعب بلعبةٍ ما نجمعها ونضعها في العلبة، وفقط بعد ذلك نذهب إلى خزانة الألعاب لاختيار لعبة أخرى.»

فهم القوانين - ننصح بالتحدث مع الأطفال حول قوانين الروضة ودورها وأهميتها للنظام اليومي وللأداء المضمون والآمن. مثلاً: «هل تريد اللعب باللعبة التي مع موسى؟ إذهب إليه واطلبها منه» (تقول المربية كمثال: «أريد أن ألعب، هل يمكنني آخذ اللعبة؟»)، ثم توضح: «يجب تبادُل الألعاب بينكم، فمرة تكون اللعبة مع موسى ومرة مع اسحق. إذا أخذنا اللعبة بالقوة فقد يتأذى موسى ويشعر بالحزن، ولكن عندما ينتظر كل واحد حتى يأتي دوره فسيشعر الجميع بالارتياح ويشاركون بالفعالية؛» أو «بعد أن نلعب ونُسَرَّ يجب التنازل وإعطاء الآخرين كي يستطيع الجميع أن يلعبوا بالألعاب.»

تعزيزات إيجابية - ننصح بالتنبُّه للتغيُّرات الإيجابية وللقدرة على توجيه العواطف عند الأطفال. من المفضل الاستعانة **بتعزيزات إيجابية** كردّ على التحسن التدريجي في السلوك؛ ومن المهم تأكيد المشاهد التي نجح فيها الأطفال بالتصرف بشكل موجَّه، وتشجيعهم على نجاحهم وإفهامهم ما الذي أدى من سلوكهم إلى النجاح أو التغيير. مثلاً: «أحمد، كل الاحترام! انتظرتَ بصبرٍ حتى توجهتُ لك، لاحظتُ أنك تريد إعطاء الجواب، ولكنك تماسكتَ حتى جاء دورُك.»

التخطيط والمراقبة في أثناء اللعب - ننصح بإرشاد الأطفال كيف يمكن مواجهة أوضاع تتطلَّب مهارات التخطيط والمراقبة. عندما يستصعب الطفل التوجيه نوضح له كيف يتصرف بشكل فعال أكثر أو نمثل له ذلك. مثلاً: «إنتبه يا توفيق، نضع الجزءَ الكبير أولاً وبعد ذلك نضع الأجزاءَ الأصغر،» «نضع اللون الأزرق برفق، أنظروا، نقلب الورقة ولا يسيل اللون.»

تذويت ضرورة فهم عمليات السبب والنتيجة - ننصح بمساعدة الأطفال على تحديد العوامل والأحداث القائمة في أساس التنبُّه العاطفي الذي يواجهونه (قلق، خوف، عدم ارتياح). يمكن عمل ذلك بواسطة الشرح وبلفت انتباه الأطفال لعمليات السبب والنتيجة. مثلاً: «ترتعب ميساء من الضجيج العالي الذي سمعناه في الروضة. ما أنواع الضجيج التي نعرفها؟» ... «صحيح، يحدث ضجيج عالٍ عندما تمر دراجة نارية، أو عندما ننظف السجاد بالمكنسة الكهربائية. وما هذا الضجيج الذي سمعناه الآن؟ ربما مرت شاحنةٌ في الشارع الذي قرب الروضة؟...» تذكر المربية مع الأطفال احتمالات مختلفة حول مصدر الضجيج، وبهذا تساعدهم على فهم سبب الضجيج ومعرفة الأحوال التي لا يسبب لهم فيها أي خطر.

فرص لاختبار التنظيم الذاتي والتدرُّب عليه

بالإضافة إلى أهمية تجاوب المربية مع إشارات ضيق الأطفال وهيكلة إطار الروضة بحيث يمكّن من التكيّف، عليها أن توجد للأطفال فرصاً لاختبار قدراتهم على التنظيم الذاتي والتدرب عليه. هذه الفرص، بالإضافة إلى حضور المربية وتدخلها الملائم، تدفع بتطوير مهارات التوجيه الذاتي المستقل للطفل. فإيجاد فرص للأطفال للمبادرة بسلوكيات ثم القيام بها بشكل مستقل يزيد بشكل كبير احتمالَ نجاحهم في تذويت (استيعاب) بعض جوانب بيئتهم الاجتماعية. فالمربون الذين يعطون الأطفال استقلاليتهم يساعدونهم على توجيه سلوكهم بأنفسهم.

مقترحات للتطبيق:

إدارة مواقف اجتماعية - ننصح بتشجيع الاستقلالية والامتناع عن التدخل الفوري في إدارة التعاملات بين الأطفال. مثلاً: في حالة خصام يجب الاقتراب جسدياً من مكان الحدث، ولكن إذا لم يشتبك الأطفال مع بعضهم يجب تمكينهم من إدارة الموقف بدون تدخل المربية. تصرُّفٌ كهذا ينقل للأطفال رسالة: يمكنكم إنهاء الخصام، ولكن إذا احتجتم لمساعدة فأنا هنا. بعد ذلك ننصح بالتحدث مع الأطفال عما جرى لتقوية سلوكهم الإيجابي وللتفكير معهم في حلول أخرى.

مهام وتحديات - ننصح بتمكين الأطفال من مواجهة فعاليات تتطلب مستويات مختلفة من التوجيه الذاتي لوحدهم. يجب الامتناع عن تدخلات تسيطر على الفعالية ومن فعلٍ ما بدل الأطفال. مثلاً: في

وقت فعالية إبداع أو لعب (تركيب پـازل ولعبة مكعبات) أو في وقت الطعام حضور الكبير مهم، ولكن يجب تمكين الأطفال من اختبار الفعالية بقواهم الذاتية.

تقوية السلوك الإيجابي - عندما يواجه الطفل موقفاً معقَّداً يتطلب استعمال مهارات التوجيه الذاتي، من المهم أن نذكّره بقدراته الإيجابية وتقديم الدعم له في محاولته لمواجهة المهمة. مثلاً: «كنتَ حزيناً جداً لذلك كان من الصعب عليك أن تبقى معنا في اللقاء؛ رأيتُ أنك حاولتَ، كل الاحترام! فبدل أن تغادر جئتَ لتجلسَ إلى جانبي. أحياناً من الضروري أن نكون بجانب المربية عندما نشعر بالحزن.؛ هكذا استطعتَ أن تتغلب على الحزن، وسمعتَ القصة.»

فعاليات مخططة - من الممكن إيجاد مناسبات مبرمجة لتجربة مستويات مختلفة من استعمال القوة والاشتباك وحِدَّة الصوت. يتدرب الأطفال في فعاليات كهذه على الانتقال التدريجي بين نقاط القوة المختلفة وعلى تحديد المشاعر المرتبطة بهذه التجارب.

نماذج من الفعاليات المخططة بموضوع التوجيه:

- فعالية بموضوع استعمال قوة الصوت – يجدر بنا أن نرتب للقاءاتٍ يتمرن فيها الأطفال على أوتار الصوت بارتفاعات مختلفة، مثل الهمس والصراخ وغيرها... نحاول معرفة متى نهمس؟ متى نصرخ؟ أي مستوى صوت يريحني؟
- ممكن استعمال آلة موسيقية والانتقال من موسيقى مرتفعة النغم إلى موسيقى هادئة. والأسئلة الممكنة: كيف أحب أن أعزف_ بأصوات مرتفعة أو هادئة؟ متى تكون النغمة مريحة أكثر؟
- فعالية بموضوع الأحاسيس – مثلاً، تسمية العواطف ومعالجتها بواسطة الدُّمى. تمثل المربية للأطفال أوضاعاً اجتماعية مختلفة يواجهونها، وتعبر عن انفعالات يشعر بها الأطفال في البيت والروضة وتقترح حلولاً لمواجهتها. مثلاً: تمثيل خصومة بين الأطفال وتقديم اقتراحات مختلفة لحلها (على سبيل المثال، كيف نمتنع عن رد فعل عدواني عندما يُعتدى علينا؟ التعرف على أحوال يدفع فيها الأطفال بعضهم البعض «ليس عن قصد،» ومعرفة كيف يمكن مواجهة الغضب والأذى العاطفي)، التعبير عن مجموعة كبيرة من الانفعالات يواجهها الطفل في البيت والروضة (على سبيل المثال، الفرح المخلوط بالحسد بعد ولادة أخ، الخوف والفضول بسبب انضمام مربية جديدة، وغيرها).

فعاليات عارضة - ننصح باستغلال فرص عارضة في الروضة للتعلم ولتمثيل موضوع التوجيه. يجب الانتباه أنه بالرغم من الحديث عن فعاليات غير مبرمجة، فإن طريقة تناول الكبير لها هامة جداً. فتوجيه الأطفال يجب أن يكون حساساً وملائماً لسن الطفل ولمستوى تطوره. مثلاً: عندما يُطلب من الأطفال ترتيب الطاولة قبل الأكل يمكن أن تقول المربية: «رويداً رويداً. أولاً نضع الصحن ثم نتناول الأكواب». وعندما يقاطع أطفالٌ كلامَ أطفالٍ آخرين نقول لهم: «يحسن بنا أن نسمع كلَ طفل لوحده. هل يمكن أن نسمع ما يقولون عندما يتكلمون معاً؟... صحيح، عندما يتكلمون معاً نسمع ضجة ولا نفهم ما يقوله الصديق.» يجب عدم قول ملاحظات لا تتلاءم وعالم مصطلحات الأطفال، لأنها لا تعلّم الأطفال كيفية التصرف في أوضاع مختلفة (مثل التدخل بالقول: ماذا؟ هل نحن في الكنيست؟ أو «هذا يبدو مثل الغابة»، وهذه لا يفهمها الأطفال ولذلك لا تفيد السلوك الإيجابي).

الفصل الرابع:
تنمية كفاءات في نطاق الروضة

إن تطور بوادر الوعي في مجالات القراءة والكتابة والوعي الموسيقي والرياضي (وغيرها) في سن الروضة تؤثر على النجاح في الدراسة في سنوات المدرسة. فقد وُجد أن الأطفال ذوي مستويات عالية من الوعي اللغوي والكمّي في سن الروضة لديهم احتمالات أفضل لاكتساب المعرفة في سن الدراسة. وتهدف التربية الأفضل في الروضة إلى إثراء الأطفال بمعلومات في مجالات مختلفة، وإلى تطوير مواقف إيجابية فيهم نحو اللغة المكتوبة والمحكية واللا-كلامية، وإلى تعزيز حبهم للمعرفة واهتمامهم بالرياضيات في الفعاليات اليومية، وإلى زيادة ثقة الطفل بقدراته وتشجيع المداومة على التعلم. وسنعرض في هذا الفصل التحصيلات التي نتوقعها من الأطفال في مجالات المعرفة المختلفة، ونصف الطرق المستحسنة لنقل المعرفة والكفاءات في سن الروضة.

تطوير كفاءات اللغة: التكلم والقراءة والكتابة

اللغة هي واحدة من أساسيات العيش في المجتمع البشري، والسيطرة على القراءة والكتابة مهمة للاندماج الصحيح بالمجتمع المتنور. يتعلم الأطفال اللغة عن طريق المشاركة في أحاديث هامة في اتصالهم بالكبار ومع أطفال آخرين حولهم. قد يعوض الحديث المتحدي من ناحية لغوية ومعرفية في الروضة عن المُعمَّيات اللغوية للأهل والعائلة.

تشمل بوادر الوعي وكفاءات اللغة في سن الروضة عدداً من المركبات:

- وعي صوتي – القدرة على تحديد المبنى الصوتي للكلمة
- معرفة الحروف – معرفة حروف الأبجدية بشكلها وباسمها وتحديد أصواتها
- مفاهيم الطباعة – قدرة التعامل مع الكتاب ومُسلَّمات الكتابة
- كفاءات لغوية – ثروة لغوية وقواعد
- كفاءات الحديث – ملاءَمة اللغة للظروف وصياغة واضحة ومنظمة لنصوص متنوعة

إن أفضل الطرق لنجاح أطفال الروضة في المستقبل كقرّاء هي تنمية بيئة لغوية غنية ومتحدية وواعية في السنوات الخمس الأولى من حياتهم. من المفضل أن يدمجَ التعليمُ في سن الروضة بين تطوير الوعي الصوتي ومعرفة الحروف ومفاهيم الطباعة والكفاءات اللغوية وكفاءات الحديث والتوجه نحو الكِتاب. وبالمقابل نؤكد أن التعليم الرسمي للقراءة والكتابة في سن الروضة غير مستحسن. سنفحص في التوصيات التطبيقية ماذا نتوقع أن يعرف الأطفال في فترة الروضة وما هي طرق دعم بيئة لغوية غنية في الروضة.

توصيات تطبيقية لتدخُّلات وفعاليات في مجال بوادر الوعي اللغوي - القراءة، الكتابة، الموسيقى والرياضيات في الروضة[٦]

الوعي الصوتي ومعرفة الحروف

من المتوقع أن يمتلك الأطفال في فترة الروضة القدرةَ على تمييز المبنى الإيقاعي للكلمات المقولة، وأن يعرفوا حروفَ الأبجدية بشكلها وباسمها وأن يميزوا إيقاعَ الحروف المختلفة. ولا حاجة لتمرين الأطفال على معرفة الفونيمات المختلفة، بل تكفي مساعدتهم على تذويت المبدأ الأساسي الذي تتركب الكلمات بحسبه من وحدات صوتية.

- يُنصح بالاستعانة بألعاب الكلمات المتركزة على مبناها الصوتي. مثلاً: فصل الكلمة إلى وحدات الصوت التي تتركب منها («ش- م- س»)، تشكيل كلمة من وحدات صوت مُعطاة (« ب- ا –ب، هل يمكن أن نركب الكلمة معاً؟)، حذف وحدة صوت (على أي كلمة نحصل إن اسقطنا من «كتابي» الصوت «ي»؟ صحيح، تبقى «كتاب»). البحث عن كلمات تنتهي بنفس الصوت (ألعاب، أكواب، أصحاب)، العثور على أغراض في الغرفة تبدأ بالصوت «م» (مفتاح، منشفة). يمكن لعب ألعاب الكلمات بفعاليات مختلفة طيلة النهار. مثلاً، في وقت الطعام («أي الأطعمة الموجودة على الطاولة تنتهي بالصوت «ره»؟ بندوره، خياره، صحيح).

- يُنصح أن تطلب المربية من الأطفال في وقت القراءة أو الكتابة أن يقسموا الكلمة لأصوات، وأن يذكروا أسماءَ الحروف التي تمثل الأصوات، وأن يعرفوا أشكالَ الحروف (رابط شكلي-صوتي)، وأن يشكلوها كتابة. مثلاً: «يا علیا، بأي صوت يبدأ اسمك؟ - عين. صحيح، عين. ها قد كتبت عين. كل الاحترام، عليا! هل معنا في الروضة طفل آخر يبدأ اسمه بالحرف عين؟ عصام، صحيح، لنكتب معاً ع-ص-ا-م.»

- من المستحسن اللعب مع الأطفال لعبة القوافي واستعمال االشعر الملحَّن والمقفّى (يكون استيعاب القافية أسهل عند إنشاد الكلمات واللحن معاً مع الأطفال). مثال على ألعاب القافية (في أثناء الحديث عن مواضيع عامة): «ما هو اليوم؟ صحيح، اليوم يوم الثلاثاء. لنجد كلمة يمكن أن تتقفى مع «ثلاثاء». «أربعاء،» صحيح. ماذا نفعل يوم الأربعاء؟ يوم الأربعاء نلعب ثم نذهب إلى الغرفة ونكتب!» مثال على تعليم القافية بواسطة نشيد ملحَّن: من المستحسن اختيار نشيد فيه قافية واضحة بأسطر متقاربة (السطر الأول فيه قافية مشتركة مع السطر الثاني، والثالث مع الرابع، وهكذا). في نشيد «التلميذ النشيط» (من كتاب **أروع ما قيل من أغانٍ وأشعار للأطفال** لإميل ناصيف، دار الجيل، بيروت ١٤١٤/١٩٩٣ صفحة ٥٣)، مثال جيد:

أنـا صـغيـرٌ لطـيـفُ مرتَّـبٌ ونـظـيـفُ
أقـومُ عندَ الصباحِ بدونِ أيِّ صياحِ
مُـغسِّـلاً أُذُنَـيّـا والوجهَ ثمَّ يديّا

طرق منوعة لبدء حديث مُثرٍ مع الأطفال

في سن الصغر تضع كفاءات الحديث أساساً حيوياً لتطور الوعي القرائي والكتابي، وللتواصل بين الأشخاص وللتحصيل العلمي؛ ومن المتوقع أن يتمكَّن الأطفال في نهاية فترة الروضة من التعبير

[٦] ننصح بأن تتعرف المربيات على برامج التعليم لوزارة التربية والتعليم في كل مجال..

عن أنفسهم شفهياً بمواضيع شتى ولغايات شتى ومن فهم المسموع في العديد من الأنواع – قصة، نشيد ملحَّن أو قطعة علمية. لذلك نسعى لزيادة وتحسين سيطرتهم على جهاز تبديل الأدوار في المحادثة (عندما يكونون المتكلمين أو عندما يكونون السامعين) وقدرتهم على الرد بشكل موضوعي مع المحافظة على علاقة بالموضوع في اثناء المحادثة. تتم المحادثات بين المربية والأطفال في كل لحظة خلال النهار، ومن المهم إجراؤها بلغة غنية ومركبة ومتنوعة ومتحدية للفكر، مع إثراء لغة الطفل. ننصح أن تبدأ المربية محادثة مع الأطفال في مجموعات أو بشكل فردي حول مواضيع قريبة (مضامين تتعلق بواقع الروضة اليومي) وبمواضيع عامة وشاملة أكثر.

- من المستحسن إجراء محادثات في مواضيع قريبة من الأطفال لتحفيز اهتمامهم ومشاركتهم في الحديث. ومن الجدير إعطاؤهم فرصة إدارة الحديث، ومن المستحسن أن تخصص المربيات وقتاً للاهتمام بما يقوله الأطفال ثم الرد بجدية تامة على الأفكار والمشاعر التي يشاطرها الأطفال مع المربية.

- يمكن إشراك عدد من الأطفال في المحادثة والطلب منهم أن يردوا على أقوال زملائهم.

- من المستحسن المبادرة للحديث عندما يكون الأطفال في حالات مريحة، عندما لا يشعرون بتهديد، مثلاً عند قراءة قصة أو عند الانضمام إلى اللعب معهم.

- من المستحسن أن تخصص المربية وقتاً للمشاركة في أمور شخصية في أثناء النهار، بالإضافة إلى المحادثات العارضة. مثلاً: المربية كميليا تبادر للحديث في الساحة: «يوسف، أرى أنك تنتعل حذاءً جديداً، هل اشتريتَه أنتَ وأمك؟ أين اشتريتموه؟ مَن اختاره – أنت أم أمك؟» وهكذا. الاهتمام الصادق والحقيقي بالتفاصيل يؤدي إلى حديث متبادَل. يمكن للمربيات أن يضفن إلى الحديث شيئاً من تجاربهن (مثلاً أماكن جميلة زرنها، مواقف واجهنها) بشكل يتلاءم مع فهم الطفل واهتمامه.

- من المستحسن المبادرة لبحث مواضيع متنوعة في ظروف مختلفة (محادثة شخصية، في مجموعات صغيرة أو في إطار الروضة كلها). قد يدور الحديث حول موضوع أو مشكلة أو مشروع مشترك أو نص معين فيه نشيد ملحن. في الحديث تستعمل المربية تفسيرات وإضافات وأسئلة مثيرة للتفكير، وكلمات قليلة الاستعمال ومعاني كلمات. مثلاً: تقرأ المربية كميليا على جميع الأطفال قصة جدي أبو سمير والجزرة، فيفرح الأطفال ويضحكون، وفي النهاية تسألهم عن المضامين المختلفة للقصة: «ماذا حدث للجد عازر؟ أين كبرت الجزرة؟ أي المأكولات الأخرى يمكن تحضيرها من الجزر؟.» بعد ذلك، عندما تجلس كميليا مع مجموعة صغيرة من الأطفال في ركن الاستراحة، تذكّرهم بالقصة وتسألهم عن جدهم وجدتهم: «كم حفيداً يوجد للجد والجدة؟» «مَن يساعد الجدة مثل الحفيدة رنين؟» «ماذا تحبون أن تفعلوا في بيت الجد والجدة؟» إلخ.

- نقترح أن تساعد المربية الأطفال على هيكلة حوارٍ منطوق مبرمج ومنظم بواسطة مهام وألعاب. نساعد الأطفال على خلق جُمل بمنطق داخلي، وبترتيب انسيابي للأمورٍ واستعمال علامات الوقت والرابط بين السبب والنتيجة والتمييز بين المهم وغير المهم. **مثلاً:** تطلب المربية من الأطفال إعادة قصة يعرفونها، أو الإخبار عن موضوع علمي أثار اهتمامهم، أو شرح تعليمات

لعبة يعرفونها لزملائهم، أو تطوير حجج في جدل حول موضوع يشغلهم، أو وصف صورة دون أن يراها الآخر، أو خلق قصة في حلقات بواسطة بطاقات لعب مرسومة. في الحديث مع الأطفال يمكن للمربية أن تسأل أسئلة موجِّهة حول المكان الذي جرت فيه القصة («أين؟»)، أو التسلسل الزمني فيها («ماذا حدث بعد ذلك؟») وأن تطلب الدقة بالتفاصيل («حدث هذا لأن...»، أنت تحب أعياد الميلاد لأن...»، «قصّ عَليَّ بالضبط كي أعرف كيف حدث ذلك» أو «كي أعرف ماذا حدث لك هناك»).

- من المستحسن إجراء محادثات مع الأطفال في مناسبات مختلفة، مثل وقت اللعب في الساحة، وفي أثناء الطعام وفي النزهات خارج الروضة؛ فالفعاليات المختلفة تؤدي إلى الحديث بثروة لغوية كبيرة. مثلاً: من المفضل أن تجلس المربية مع الأطفال في وقت الطعام وتتحدث معهم. يمكن الحديث عن المركبات المختلفة في المأكولات، التفضيلات والعادات المتعلقة بالأكل، مصادر الحاجيات المختلفة التي تصل إلى الروضة، طريقة تحضير الوجبات في البيت، وما إلى ذلك.

- اللعب الاجتماعي-الرمزي يساهم في اكتساب كفاءات الحديث. يحاول الأطفال في وقت اللعب الملاءمةَ بين طريقة الكلام والوضع الوهمي الذي اختير، كما يحاولون إنتاج أصوات وقوافٍ، وابتكارات لغوية، والتذكر، وترتيب معلومات مركبة، والمحافظة على تماسُك الحديث ونسبة نوايا وأفكار لشخصيات وهمية. لدعم ذلك على المربية أن تخصص وقتاً في الروضة للعب الرمزي وللحديث مع الأطفال. من المهم تخصيص مساحات في الروضة وإعطاء الأطفال أغراضاً متنوعة تمكنهم من إخراج عوالم داخلية- حيوانات ألعاب، دُمى، أقمشة ملونة، أدوات عمل، أدوات مطبخ، صفحات، ألوان وما أشبه. ننصح بمرافقة اللعب بالمشاهدة لفهم عالم الأطفال وتخطيط فعاليات في المستقبل.

- من المستحسن أن تنتبه المربية لحديث تلقائي بين الأطفال وتنمي كفاءات الحديث بواسطة مردود إيجابي وشرح. تُشجع المربية الإصغاء لما يقوله الآخر وتساعد في صياغة الجواب الموضوعي بخصوص مواضيع الحديث، وتري كيف يمكن الدخول في تداول الأدوار (القدرة على معرفة متى يُنهي الصديق حديثه، الحفاظ على الدور في الحديث والإشارة إلى الانتهاء)، وكيف يمكن تمرير رسالة واضحة ومركزة.

الإقبال على الكتب

القراءة المشتركة لقصةٍ ما هي طريقة إضافية لتطوير حديث مُثرٍ مع الأطفال. ومن المتوقع أن يعرف الأطفال مع نهاية فترة الروضة كتبَ الأطفال ولغتها ويظهروا اهتماماً بالقصص ورغبة في سماعها. والمتوقع أيضاً أن يعرف الأطفال قوانين القراءة والكتابة والمتعارف عليه في الخط والطباعة، كأن يعرفوا مثلاً أن اتجاهَ القراءة هو من اليمين إلى اليسار (في السطر) ومن أعلى إلى أسفل (في الصفحة)، وأنه توجد مسافة بين الكلمة والأخرى.

- ننصح بإنشاء مكتبة نشطة في كل روضة ومكتبة للإعارة. ومن المستحسن أن تحتوي كل مكتبة على كمية كافية من الكتب تكون جاهزة للفعاليات اليومية في الروضة، وأيضاً للإعارة للبيت مرة في الأسبوع على الأقل على مدى كل فترة التعليم، دون المس بفعاليات الروضة. يجب

التعامل مع الكتاب كشيء مهم ومفيد، وتعليم الأطفال كيفية المحافظة على الكتب وكيف يكونون نموذجاً في معاملتها باحترام.

- ننصح أن تضم مكتبة الروضة كتباً عديدة في مواضيع شتى – كتباً تهدف إلى إثراء المعرفة مناسبة لسن الروضة: دائرة معارف، قاموساً، كتباً علمية (جسم الإنسان وغيره)، كتباً في الفنون وكتب قصص قصيرة وأناشيد، حكايات وخرافات شعبية، وقصصاً من التراث الديني. ويجب أن تضم المكتبة كتباً مترجمة وأخرى لمبدعين مختلفين. ومن المستحسن أن تكون في المكتبة عدة نسخ من بعض الكتب لتكون القراءة المشتركة لمجموعات من الأطفال ممكنة. ومن الواضح أن المربية هي التي ترافق القراءة بشكل فعال أكثر أو أقل، حسب حاجة الطفل في الوضع القائم.

- يمكن قراءة قصة لجميع الأطفال معاً ثم التحادث عن مضمونها في مجموعات أصغر. إمكانية أخرى هي تشكيل مجموعات صغيرة من نوعيات مختلفة، مثلاً مجموعة من الأطفال الذين يهتمون بنفس الموضوع.

- لإثراء المعرفة اللغوية من المهم إجراء نقاش مثمر يتناول موضوعة النص؛ لذلك يجب لفت انتباه الأطفال إلى النص وإثراء ثروتهم اللغوية بواسطة شرح الكلمات الصعبة أو الجديدة في القصة أو النشيد. يجب تشجيع الأطفال على التمييز بين أشكال الحروف، العناوين ورؤوس الفصول والفروق في أطوال السطور في القصة والنشيد.

- ننصح بلفت انتباه الأطفال لاستراتيجيات مختلفة في تعلم كلمات من النص: التخمين حسب الصوت، طلب مساعدة من الكبير، الاستنتاج من الرابط أو استعمال القاموس. ومن الواضح أننا نوصي هنا أيضاً بالاستعانة بالكبير حسب الحاجة.

- لإثراء معرفة المضامين واللغة من المهم إجراء نقاش مثمر حول مضمون النص. ومن المقترح إيجاد علاقات بين النص وعالم الأطفال. مثلاً: إذا ورد في النص ذكر عيد ميلاد أو احتفال ممكن أن نسأل: «كيف شعرتم في عيد ميلادكم أنتم؟» من المحبذ أن يسأل الأطفال أسئلة حول النص ويجيبوا عن أسئلة أطفال آخرين. مثال آخر على تقوية الجانب المضموني: يمكن أن نطلب من الأطفال تلخيص القصة قبل وبعد كل فصل «أين توقفنا في المرة السابقة؟» «ماذا حدث في هذا الفصل؟» «لماذا بكى يوسف كثيراً؟» «كيف نجح الجد أبو سمير في إخراج الجزرة؟»

- ننصح بمعاودة قراءة القصة مرة بعد أخرى كي يتمكن الأطفال من زيادة الفائدة من اللغة والأفكار المختلفة في النص؛ فمراجعة القصة مع مجموعة صغيرة ثابتة من الأطفال تمكّن من مراجعة قضايا ظهرت في لقاءات سابقة ومن اكتشاف أفكار جديدة في القصة.

- يمكن مرافقة قراءة القصة بفعاليات ممتعة مثل تمثيل مشترك للقصة ورسم مضمونها.

- من المستحسن تشجيع الأطفال على قصّ قصص يعرفونها أو «قراءة القصة بأنفسهم.»

- من المستحسن لفت انتباه الأطفال للصور وعلاقتها بالنص.

- للإثراء اللغوي ننصح بمرافقة الأطفال بإنشاد أناشيد ملحنة ذات طابع أدبي. يجب ان نذكر أن اللحن يساعد على تعلم الكلمات (أنظروا التوجيه في الملحق الأول- سلسلة "זמר לך לגיל הרך" שירים לכל עת ושירי חגים).

بوادر الوعي الكتابي

يجب أن نخلق في الروضة مع الأطفال بيئة تدعو إلى استعمال نشِطٍ وظاهر لنظام الكتابة واللغة المكتوبة وتعكس ما يجري في الروضة. بيئة كهذه تضم مثلاً كتباً، مساطر الحروف، لافتات كلمات، أوراقاً للكتابة، أدوات كتابة، أناشيد، نصوصاً معرفية في مجالات مختلفة، صوراً، خرائط، لافتات وما أشبه. ننصح باستعمال برامج الحاسوب التربوية بانتظام ووسائل تكنولوجية. ننصح أيضاً أن تكون المربية حاضرة مع الأطفال عند استعمال هذه الوسائل المساعدة وتكون الواسطة بينها وبين الأطفال- هكذا نضمن أن يكون استعمالها أكثر فائدة.

- من المستحسن تشجيع الأطفال في سن الطفولة على التعبير عن أنفسهم بشكل واضح حسب مقدرتهم، **ولكن التعليم الرسمي والتدريب على الكتابة الصحيحة في الروضة غير مستحبة.** يجب خلق أوضاع تدعو الأطفال إلى الاهتمام بنظام الكتابة والبحث فيه من الناحية التصويرية-الصوتية (علاقات الحرف-الصوت) ومن ناحية الاتصال (نقل رسائل عن طريق الخط، المحافظة على اللغة المحكية وتوثيقها). مثلاً: بمبادرة المربية يمكن دمج فعاليات كتابة باللعب، مثل تحضير قائمة مشتريات، كتابة وصفة طبية، وصفة لعمل كعكة وكتابة رقم هوية. ننصح بكتابة اسم الطفل على الدُّرج وعلى الأغراض الخاصة، وإلى جانب الصور التي تظهر فيها أغراض عدة نكتب اسم الغرض. يمكن توثيق ما يتفوه به الأطفال كتابياً (مثلاً قصصاً يخترعونها أو كلمات مضحكة أو ألعاباً)، وجمعها في «كتاب» يُقرأ في الروضة.

- من المهم إتاحة مناسبات كثيرة للأطفال للرسم وللكتابة الطفولية بالمستوى الذي يناسبهم، ودعمهم بما يتلاءم وتطورهم، نحو بدء الكتابة الصحيحة (كتابة الاسم الشخصي). الكتابة الطفولية هي فعالية تطور الطفل وهي جزء من سيرورة التطور. وتتم الكتابة الطفولية عادة في وقت الرسم، تظهر فيها صور وخربشات لما يشبه الكتابة، رسم عشوائي لحروف وكتابة لفظية جزئية. يجب تزويد الأطفال بوسائل مختلفة مناسبة لهم لغرض الكتابة – خربشة على مسطحات من الرمل، الكتابة برغوة الصابون، الكتابة بواسطة الحاسوب، الكتابة بمساعدة حروف من البلاستيك، نقل حروف جاهزة وما يشبهها.

- يجب تنمية تصميم الحروف في الروضة الإلزامية. قبل ذلك لا تكون المهارات الآلية الحساسة الضرورية للكتابة متطورةً بما فيه الكفاية. في المراحل الأولى من تعليم الكتابة يجب التعامل مع المركبات البيانية-الآلية للكتابة، مثلاً طريقة مسك القلم.

بوادر الوعي الموسيقي

بموازاة تطور الوعي للغة يتطور عند الطفل الوعي الموسيقي أيضاً، مثل استعمال الرموز المرسومة لوصف نغمات. يتناول الوعي الموسيقي قدرةَ الطفل على التواصل بواسطة أمور كلامية وغير كلامية. إحدى طرق تنمية الوعي الموسيقي هي تمثيل المربية للموسيقى،[٧] بواسطة حركة تصف القطعة الموسيقية (شكلية، انسياب، قوة) وتقليد الأطفال للحركات. تمثيل الموسيقى بالحركة يعطي وسيلة للتذكر ولاستعادة القطعة أو أجزاء منها ويشجع على استعمال تمثيلات متنوعة. طريقة أخرى هي التدوين بالرسم. ينصت الأطفال ويدوِّنون إيقاعاً أو قطعة موسيقية أو نشيداً. في أثناء التدوين

[٧] من المهم أن تخطط معلمة موسيقى أو مربية لها استكمال في الموسيقى لهذه الحركات مسبقاً.

يمكن ملاحظة سيرورة التطور التي يمر بها الطفل: من الوصف العام (الترابطي) إلى الوصف التفصيلي (الذي يعكس فهمه الموسيقي وطريقة تفكيره). وتشمل التمثيلات وصف ما يلي:

- الجو وما يستدعيه (مثلاً زهرة أو فراشة لوصف قطعة مفرحة، وحش لوصف قطعة مرعبة).
- مصدر النغم، مثل رسم امرأة تغني، آلة موسيقية أو يدين إشارة للتصفيق.
- وصف كلمات النشيد أو عنوانه.
- علامات على الورقة تعبر عن هدوء الموسيقى وحركتها، مثل انسياب، توقف، سرعة وإيقاع.
- تنظيمات موسيقية يعطي الطفل فيها معنى بنيوياً لمجموع الأصوات التي يسمعها، كالإشارة إلى حدود القطع، التكرار أو التغيير، التناظر أو التدرج.

تدوين الموسيقى يعكس الفهم الموسيقي للطفل. والمربي المتمرس يعطي مردوداً، وبواسطة عبارة إيجابية وصادقة ومفصّلة ينسب للطفل قدرةً، وبذلك يزيد من قدره في نظره هو وفي نظر أصدقائه. بهذه الطريقة ينشئ الطفل وعياً لمعرفته البديهية، ويتحول التدوين إلى استراتيجية تعلّم.

فيما يلي بعض نماذج فعاليات لأبناء سن الطفولة مع شرح عن قيمتها التربوية:

- رسم عنوان نشيد أو قطعة على قرص مدمج يمكّن الطفل من التعبير عن أوضاع يتمكن فيها كل الأطفال في الروضة من تمييز القطعة الموسيقية بواسطة التمثيل البصري.
- زيادة الثروة اللغوية في أثناء تعلم أناشيد ذات نوعية أدبية مع الملاءمة للسنّ. إدخال اللحن وتوضيح الكلمات تسهّل على تعلم المفردات.
- المتابعة بوساطة الوصف البياني للقطعة الموسيقية: تُعرض الأحداث في القطعة بشكل بياني (رسم أو توضيح). يتعلم الأطفال استعادة القطعة أو بعض أجزائها: ينشدونها بمساعدة العلامات البيانية التي رسموها.
- تقليد حركات معلمة الموسيقى. تؤدي معلمة الموسيقى حركات تصف القطعة الموسيقية (حركة قياسية) ويُعيد الأطفال الحركة بعدها. وكما في المتابعة بعد الوصف البياني يؤدي تمثيل الموسيقى بالحركة إلى وسيلة للتذكُّر ولاستعادة القطعة أو بعض أجزائها، ويشجع على استعمال تمثيلات متنوعة.
- تدوين قطعة موسيقية يحفظها ويمكّن الطفل من التفاخر بعمله.

التجربة الموسيقية السابقة التي ترافقها تنمية الوعي قد تحسّن مهارة قراءة اللغة وكتابتها في المستقبل. فالموسيقى هي مصدرٌ للمتعة، لذلك من الممكن الافتراض أن استعمالها لتطوير الوعي سيكون مفيداً ولطيفاً أيضاً.

بوادر الوعي الرياضي

يحصل الأطفال على معرفة رياضية كثيرة منذ سن مبكرة جداً ويتم ذلك أولاً بشكل غير رسمي في أثناء فعاليات عارضة وبعد ذلك أيضاً بشكل رسمي في روضة الأطفال. يقارن الأطفال بين الكميات، يوجدون نماذج ويقيسون أغراضاً، يبنون بلوازم البناء، وهكذا. هذه الفعاليات تساعد على تطوير

التفكير الرياضي، وهو أساس تعلم الرياضيات والعلوم. من المستحسن أن يتضمَّن نقل المعرفة الرياضية بشكل رسمي في روضة الأطفال مجالات مضامين متنوعة كالتعرف على نظام الأرقام، وعلى فعاليات حسابية أساسية، تقديرات وهندسة (طول، ارتفاع، عرض، رأس المثلث، الوتر، المسافة، وهكذا)، قياسات، تحليل معطيات واحتمالات (مفاهيم كمية في الحياة اليومية – كثير، قليل، أقل، أكثر، قبل، بعد وما أشبه). وسنعرض الآن طرقاً محبذة لتعليم أفضل لبنية أساسية للرياضيات في روضة الأطفال.

تعليم الرياضيات – اقتراحات للتطبيق:

من المهم أن يتم تعليم الرياضيات بطرق تجريبية، بواسطة تطبيق المعرفة الرياضية والمهارات على مجموعة كبيرة من المهام والأوضاع الحقيقية في روضة الأطفال. من المستحسن أن تشجع المربيةُ الأطفالَ على التعامل مع الرياضيات في فعاليات مختلفة، في لقاءات وألعاب، في وقت الطعام وفي الساحة، وتفتح أمامهم فرصاً كثيرة بقدر الإمكان لخوض تجارب البحث. من المحبذ تشجيع الأطفال على طرح تخمينات، ثم فحصها في بيئتهم الحقيقية واستنتاج النتائج من الفحوصات التي أجروها. مثلاً: **عمليات حسابية** – «كم عدد الأطفال في عائلة يوسف؟» «مَن الأكثر في الساحة الآن، الأولاد أو البنات؟» «وجدتْ حنّة في الصباح ثلاث حلزونات على الطريق واثنتين في المساء، فكم حلزونة وجدت؟» «نحتاج في اللقاء إلى خمس كراسات، عندنا ثلاث، فكم ينقصنا؟» **قياسات** – «أي نبتة أعلى، هذه التي في حديقة يوسف أو تلك التي في حديقة هاني؟» **هندسة** – « أي أهرامات بنى المصريون؟ مثلثة أو مربعة؟»

من المحبذ تعزيز التواصل والنقاش المشترك بين المربية والأطفال، والأطفال فيما بينهم، حول مضامين وسيرورات رياضية. ومن المهم أن تشجع المربيةُ الأطفالَ على التفكير بصوتٍ عالٍ بالحلول، لتوضيح المشكلة ولشرح التفكير الرياضي الذي أدى إلى النتيجة. مثلاً: تستعين المربية بالأسئلة الموجِّهة: «ماذا تتطلب منك المسألة؟ بأي الطرق نحل المسألة ولماذا؟» «بماذا تشبه هذه المسألة مسائل أخرى وجدتَ لها حلاً وبماذا تختلف؟» «هل من الممكن حل المسألة بطريقة أخرى؟ كيف؟» من المفضل استعمال عبارات بسيطة ولغة واضحة عندما نطلب من الطفل أن يفسر تفكيره ويبرره، ولكن من المهم استعمال المصطلحات الصحيحة.

ننصح بمساعدة الأطفال على تنظيم الموارد المتاحة لهم لإيجاد الحل، ولتشجيعهم على السؤال، ولتقدير صعوبة المهمة ونوعية الحل. يجب توجيههم لاختيار الاستراتيجية الأنسب وللتمعن بسيرورة التفكير. ومن المحبذ في وقت الدرس أن تلجأ المربيات أيضاً إلى نفس الطريقة ليعطين نموذجاً للأطفال.

من المهم أن تخطط المربية لفعاليات يطور الطفل بواسطتها مهارات رياضية ويذوّت اصطلاحات. ومن المهم بنفس القدر أو أكثر أن تعرف هي كيف تحدد فرصاً وأوضاعاً في الحياة اليومية في الروضة تجري فيها أعمال رياضية غير مبرمجة، وتعرف كيف تطورها وتوسعها حسب الحاجة.

تشجيع تعلم الأقران – نوصي بتشجيع التعلم المشترك بين الأطفال؛ فالأطفال الذين يشرح بعضهم للبعض الآخر المشكلة ويعللون طريقة حلها يفيدون من ذلك أكثر من متلقي الشرح. مثلاً: تسأل المربية الطفل: «لحظة يا نعيم، إشرح لي ماذا فهمتَ مما قاله يوسف؟...» في أثناء الشرح يُشغِّل الأطفال بشكل طبيعي سيروراتٍ فوق-معرفية وينشغلون بحوار رياضي.

من المهم أن يكون إكساب معلومات رياضية في الروضة مرتبطاً بالسنِّ ومعتمداً على معرفة الطفل السابقة. يعتمد التعلم على المعرفة والمهارات التي حصّلها الطفل بشكل طبيعي في أثناء وجوده في الروضة وخارجها. لذا على المربية أن تعرف قدرات الأطفال وأن تتحكم بنوع المعرفة الذي يناسب سنهم، وأن تربط بين التعلم الجديد والمعرفة القديمة، وتعرف مراحل التعليم والتعلم في المواضيع المختلفة، وتناسب بين كل طفل والمستوى والمرحلة الأفضل له.

يجب أن يتم تعليم الرياضيات بشكل لولبي، بحيث تتناول كل مرحلة مضامين مشابهة بتعمق أكثر مما كان في المرحلة السابقة. فهناك أهمية كبرى في هيكلة المعرفة على مراحل. مثلاً: في المرحلة الأولى من تعليم الهندسة ينكشف الأطفال على الخطوط والأشكال، يحددون الشكل البياني للأشكال ويعرفون أسماءها. في المرحلة التالية يصنفون الأشكال في مجموعات عدة حسب خصائص متشابهة، ثم يتعلمون المقارنة بين خصائصها وخصائص أشكال أخرى.

يرى المفهوم التربوي العام أنه من المحبذ خلق أوضاع للنجاح في التعلم وأنه من المهم الإكثار من تقديم مردود إيجابي لنجاحات الأطفال. لذا من المهم أن نفهم أن النجاح في الرياضيات في الروضة هو البحث ذاته والتجربة والإبداع في خلق استراتيجيات أو في جلب معرفة سابقة لأوضاع جديدة، والتجربة والخطأ في إيجاد الحلول، والرغبة في البحث، والتحدي في حل مشاكل بأكثر من طريقة واحدة، وهكذا. كل هذه الأمور وما شابهها يجب أن يرافقها مردود إيجابي وتشجيع.

تطوير الفنون

يُحسِّن التعامل مع الفنون تفكيرَ الطفل الإبداعي ويطور فيه الأصالةَ والمفهومَ المحدد والخيال. تجربة الإبداع والموسيقى والحركة تشجع الطفل على بحث الغموض وتحديد وجهات نظر مختلفة لنفس الموضوع، حتى وإن كانت تناقض الواحدة الأخرى. ويمكّن التعاملُ مع الفنون من تنمية ميول عقلية ومهاراتٍ أساسية ضرورية للتعلم – تركيز، إصغاء، مواظبة، دقة، منهجية الذاكرة، ثروة لغوية وغيرها. تنمية كهذه تضمن تثبيتَ كفاءات التعلم على أساس الراحة والسهولة، الثقة بالنفس، الشعور بالانتماء، تصور ذاتي شامخ ومقاربة الطفل الإيجابية لذاته، السيطرة على الذات، كبح الانفعالات، ومعرفة الطفل لمشاعره هو ولمشاعر الآخرين.

تنمية الإبداع في سن الطفولة

الانشغالُ بالفنون يدعم بشكلٍ واضح تحسينَ التفكير الإبداعي، وتطويرَ عاداتِ تفكير، ويعزز الانسيابيةَ والأصالةَ والخيالَ والقدرةَ على تحديد وجهات نظر مختلفة. هذا الفهم يضع الإبداعَ في مركز برامج الفنون لسن الطفولة عامة وللتربية الموسيقية لسن الطفولة خاصة، (يعتبر هذان المجالان حاسمين في تطور الإبداع). توجد ثلاثة مكونات أساسية لتحقيق أي سيرورة إبداعية (Russ, 1996):

- صفات شخصية عامة مثل الثقة بالنفس، تحمل الغموض، دافع قوي وحب الاستطلاع.
- سيرورات حساسة مثل القدرة على الشعور باللذة عند مواجهة التحدي، القدرة على تخفيف التحكم في الواقع الخارجي والقدرة على التداخل عاطفياً بالإبداع، حرية التخيل من دون الشعور بالخوف أو القلق المدمر عند مواجهة أوهام (فنتزيات) داخلية.
- كفاءات معرفية مثل التفكير المتشعب، القدرة على تنظيم المعرفة من جديد والقدرة على التقييم.

يصبح تطوير الإبداع في الروضة ممكناً إذا توفرت أربعة مكونات: بيئة مبدِعة، فعالية مبدعة، تعليم مبدع ومعلمون مبدعون. بالمقابل، قد يقمع المربون مظاهرَ إبداعية عندما يكون أسلوب تعليمهم مبرمجاً خالياً من الارتجال أو عندما يضعون قواعد قاسية إلى حد كبير، وبذلك يقيِّدون الحرية في التخيل ويضيِّقون الفضاء المتاح للطفل كي يبحث البيئة، ويجرب ويعبر بشكل حر.

طرق للتطبيق:

من المهم خلق فرص كثيرة للإبداع والتعابير الإبداعية، لذلك ننصح أن تخصَّص في رياض الأطفال مساحاتٌ تشجع على فعاليات متنوعة، تحتوي على مواد وتوابع نوعية تكون مركزاً للإبداع بطرق تعبير مختلفة وتمكِّن الأطفال من التطور في جو فني يشجع الإبداع (باللعب، بالفن وما أشبه). مثلاً: صندوق من الأقمشة بألوان وأحجام مختلفة، مرآة، مواد فنية مختلفة، إعادة استعمال مواد بأحجام وتراكيب مختلفة، أوراق مختلفة الأحجام، زاوية تنكُّرية، تخصيص مكان للعب الحر وللحركة، التعرض لعدة أنواع من الموسيقى بإيقاعات مختلفة، وبأداء نوعي بأدوات عزف مهنية.

ننصح أن توضع في كل يوم في الروضة مواد متنوعة للإبداع في أماكن ثابتة (مثلاً ألوان غواش، طباشير شمع وزيت، ألوان جافة، الوان مائية، ألوان يدوية، ألوان أكريلاك، طباشير ملونة، فحم، أقلام رصاص ملونة، أقلام توش، معجونة، عجينة لُب الورق، ومواد منوعة للنحت، منها مواد يعاد استعمالها، عدد من طاولات العمل تختلف بكبرها وبالمواد التي صنعت منها وبحجمها وألوانها) وإجراء ورشة يومية للإبداع والحوار. إعادة استعمال المواد يعطي الأطفال فرصة تجربة الإمكانيات الكامنة فيها.

ننصح أن يخصص في الروضة ركن للعرض على طول السنة يُعرض فيه عملان فنيان ويستبدلان حسب المواضيع المدروسة. في هذا الركن يكون الحديث (الذي يشمل التأمل والحوار) بمجموعة صغيرة بوجود المربية. إضافة إلى ذلك من المهم كشف الأطفال على صور بصرية في وسائط مختلفة – في الحديقة، في البيت، في البيئة القريبة وفي المتاحف (ننصح بكشف الأطفال على عشر صور فنية على الأقل في خلال السنة). ننصح بشحذ تمعن الأطفال بالصور بواسطة فعاليات متنوعة تُولِّدُ حواراً، مثلاً بواسطة أشياء وأغراض تدعو إلى اللعب حول موضوع الصورة- صندوق من الأقمشة بألوان وأحجام مختلفة، خيوط منوعة من مواد مختلفة، صابغة، عدد من الفراشي (بدون ألوان) ملبوسات نتجت من أعمال فنية، مرآة وما اشبه.

من المحبذ أن يكون جو الروضة هادئاً، ومن المهم أن نذكر أن الطاقة الإبداعية ومستوى العمل الإبداعي يصبح ممكناً عندما نحافظ على النظام في طريقة جلوس الأطفال وفي كيفية تقديم المواد. حين تجرى الفعالية والأطفال جلوس حول الطاولة ننصح بترك مساحة للتحرك بين طاولات الأطفال واستغلال كامل مساحة الروضة والساحة ليشعر الأطفال بالأمان وبحرية القيام بالمهمة. كذلك من المحبذ إضفاء صبغة جمالية على المكان مثل الامتناع عن تكديس المرئيات، واستعمال مواد وأدوات نوعية ومنوعة.

التصرف الإيجابي وتشجيع التفكير الإبداعي والأعمال الإبداعية تعزز ثقة الطفل وتفرغه للبحث والإبداع. من المهم أن تُظهر المربية سرورَها من تعابير الطفل الإبداعية، تتعامل بجدية مع المنتَجات

ومضامينها، وتتفهم أهميتها لتطور الطفل. يجب الامتناع عن التدخل الزائد والتحكم، ومن التدخل بالعمل الإبداعي (الصورة، الرقص، الأنغام، وما أشبه).

يجب أن ينصبِ الاهتمام في التجربة على السيرورة، على الاختبار والتجربة وليس على الناتج. اهتمام كهذا يمكّن من التعبير عن رغبات الطفل الداخلية الخاصة جداً وعن تخيُّلاته. مثلاً: عندما يرسم الطفل صورة أو يخلق حركة لعمل موسيقي أو يؤدي لحناً أو نشيداً ننصح المربيةَ أن تُشير إلى الجهد الذي بُذل، للتنوع في اختيار الألوان أو النغمات أو الأدوات- وتهتم أقل بالمضمون. فسؤال مثل «ماذا رسمتَ هنا؟» أو «أي النغمات استعملتَ؟» أقل أهمية للسيرورة الإبداعية من القول «أرى أنك استعملتَ ألواناً كثيرة، الأرجواني والوردي والأحمر،» أو «انتبهتُ إلى أن في الألحان التي ردَّدتَها كثيراً من الفرح، ونغمات كأنها تقفز وترتفع.» مثال آخر: عندما تقص المربية الفراشات وتطلب تلوينَ أجنحتها بالأزرق فإنها لا تدعم الإبداع، ولكن توزيع المواد لكي يصنع كل طفل بنفسه فراشةً كما يتخيلها، أو عندما تطلب أن يقترح الأطفال حركةً فردية أو جماعية لوصف طيران الفراشة – فإنها تدعم إبداعية الطفل.

ننصح بإجراء حوار مع الأطفال حول مواضيع فنية يعبرون فيها عن مصطلحات وأساسيات الفن، مثلاً الصورة، اللون، التلوين، اللحن والتأليف الموسيقي. من المحبذ خلق فرص لتمكين الأطفال من العمل مع فنانين ومبدعين كبار، وزيارة معارض ومتاحف. من الممكن دعوة آباء يعملون في مجالات الفن إلى الروضة، أو استغلال أطر معرفة شخصية لدعوة طلاب معاهد موسيقية إلى الروضة، أو طلاب أقسام موسيقية مختلفة كالرقص والفنون، أو قادمين من مراكز الاستيعاب. الضيوف- الأهل، الطلاب، القادمون وغيرهم_ سيُشركون الأطفال بمعلوماتهم وأعمالهم وسيعملون معهم.

من الممكن تشجيع الإبداع أيضاً في أثناء التعليم المبرمج؛ لذلك ننصح أن يعي الطاقم التربوي مبادرات الأطفال ويشجع على تحقيقها. مثلاً: عند تعليم موضوع جديد يجب ترك وقت كاف يمكّن الأطفال من التفكير تفكيراً إبداعياً، ولتوجيه أسئلة مفتوحة مثل «ماذا يمكن أن نعمل بالبرتقال؟» «كيف يمكن عمل بيت من أعواد الآرتيك؟» «كيف يمكن خلق شعور بفصل الشتاء بواسطة الأنغام المختلفة؟» تمكّن المربية الأطفال من تحقيق أفكارهم بطريقة إبداعية.

وإلى جانب فعاليات مبرمجة في نطاق الفنون ننصح أن يجرب الأطفال فعاليات «مفتوحة» يقررون هم فيها ما يعملون بالمحفِّزات المقترحة. فعاليات كهذه تعزز الاختيار وتقوي دوافع الطفل وتداخله الشخصي ومقدرته على مواجهة الغموض. إضافة إلى ذلك، هكذا تمكّن المربية الطفل من التعبير الذاتي وتعزز ثقته بنفسه في أثناء التربية على الانفتاح والتقبُّل. مثلاً: توزع المربية أدوات عمل أو أدوات نقر دون إعطاء تعليمات عمل أو توقّع ناتج محدد. هكذا يُعطَى الأطفال حرية اختيار لب العمل، عمل حر وتعبير خاص بواسطة مواد متنوعة، بدون تعليمات وبدون توقع ناتج محدد. **من المهم احترام سيرورة عمل الأطفال والناتج عنه ومعاملتهم بانفتاح وحساسية شديدة جداً.**

تلخيص: إكساب المعلومات في سن الطفولة

يوجد في كل روضة عدد كبير من الأطفال، وهم بحاجة إلى التعلُّم بطرق ووسائل مختلفة. فلكل طفل وتيرة تعلم خاصة، واحتياجات عاطفية مختلفة ومعرفة مسبقة من البيت. على المربية أن تعرف احتياجات الأطفال المختلفة وتلائم أسلوب التعليم لسن الأطفال ولقدراتهم الشخصية.

التعلم بلقاءٍ مبرمَج هو طريقة من عدة طرق لتنمية كفاءات ولتشجيع الطفل على التعلم. يتم التعلم في سن الروضة بثلاث طرق:

- بواسطة المربية أو كبار آخرين يرشدون الأطفال بفعاليات مبرمجة أو عارضة
- في أثناء تعامل الأطفال وزملائهم في مجموعة المتساوين
- بشكل مستقل، كل طفل لوحده

يتم التعلم الأفضل في الروضة بواسطة الألعاب والفعاليات المثيرة من جهة، والأطفال الفعالين الباحثين والمجربين من جهة أخرى. من المهم أن توجِد المربية مناسبات مختلفة يتمكَّن فيها الأطفال من بحث البيئة بواسطة مساحات مناسبة ومحفِّزات متنوعة تخلق أسباب النجاح وتكثر من التعزيزات. كل هذه الأمور تلبي الاحتياجات العاطفية للأطفال الصغار وتدعم تمتعهم بالتعلم.

نقطة للتفكير:

يتعلم الأطفال عندما يجربون ويختبرون.

الخروج إلى الطبيعة يهيئ أوضاعاً متنوعة للتعلُّم المثري عن طريق التجارب.

الفصل الخامس:

الكشف المبكر والتقييم الأولي في الروضة

التقييم هو عرض منهجي لقدرات الأطفال وتحصيلهم واحتياجاتهم الخاصة. ويهدف إجراءُ تقييم أولي في الروضة إلى معرفة الأطفال الموجودين في خطر، أو الذين يواجهون صعوبات، أو الفاشلين، أو المتميزين والموهوبين، لتقديم الاستشارة للوالدين ودعم الطفل في المجالات المختلفة. **كشف الصعوبات والقدرات الخاصة في مرحلة مبكرة أمر هام بالنسبة لتطور الأطفال؛** فالكشف المبكر يمكِّن المربين والأهل والمعالجين من ملاءمة تدخلاتهم لقدرات الطفل واحتياجاته، ولإحداث تحسين وتغيير في نقاط مختلفة في تطوره، وتسهيل انتقاله من الروضة إلى المدرسة والتعليم الرسمي.

تلتقي المربية مع الأطفال يومياً في أوضاع مختلفة، وهي تعرف احتياجاتهم وسلوكهم وقدراتهم وما يطرأ على كل هذه من تغييرات في خلال السنة. تقوم المربية بكشف أولي[٨] لرصد احتمالات التقدم والصعوبة، ثم تستشير المختصين بشأن متابعة التشخيص والتقييم. **يُجري التشخيصَ فقط أشخاصٌ مهنيون مؤهلون لذلك.** يجب الانتباه إلى أن أي تقييم يجب أن يتم بواسطة أدوات محددة ذات صلاحية؛ والوصول إلى استنتاجات بطرق أخرى بعني أنها قد تكون انطباعية فقط، وغير مفصلة بقدر كافٍ وليست ذات صلاحية وغير موثوق بها.

بعد استشارة الخبراء تنقل المربية انطباعاتها إلى الأهل. من المهم فهم حساسية حديث المربية مع الأهل وفهم تخوُّفهم، حتى عند الحديث عن انطباع أولي فقط. فالمعرفة باحتمال وجود صعوبات قد تثير ردود فعل كبيرة من الغضب والإحباط وخيبة الأمل، وربما الشعور بالذنب. وقد تُوجَّه هذه المشاعر جميعُها نحو المربية. إن فهم التعقيد في مواجهة الأهل يساعد المربية على دعمهم ومساعدتهم على تقبل المعلومات عن ابنهم.

من المهم بشكل خاص التنبُّه إلى الامتناع عن إعطاء تشخيص مغلوط. **فالتنبُّه للاختلافات الكبيرة بين أفراد المجموعة الواحدة وبين مجموعات أطفال ذوي احتياجات خاصة (عسيري التعلُّم، موهوبين ومتميزين) وبين مجموعات ثقافية مختلفة (الناطقين بالعربية، المتدينين اليهود، الطلاب القادمين) يمنع التشخيص المغلوط.** يجب التطرق في أثناء التشخيص إلى احتياجات الأطفال، وتأمين اهتمام خاص بكل طفل بالتساوي والموضوعية، دون علاقة بالجنس والأصل الإثني والثقافة واللغة والجندر والدين والقدرات الجسدية أو العقلية.

يجب أن يشمل تقييم الأطفال في سن الطفولة بعضَ النقاط الإضافية:

- وجود نطاق واسع من نماذج التطور. من المهم أن تدرك المربيات أن أطفالاً مختلفين يتطورون بوتيرة مختلفة، وأن وتيرة تطور الأطفال في المجالات المختلفة ليست واحدةً، وأن تراجعاً مؤقتاً في التطور لا يعني صعوبة أو انحرافاً.

[٨] ننصح بالاستعانة بأدوات المشاهدة الواردة في كراسة <إطلالات>.

- للبيئة المنزلية ولثقافة العائلة تأثير كبير على تطور الأطفال، وقد تُولِّدُ هذه الأمور فروقاً بين الأطفال من ناحية السلوك.
- تحدث تغيرات متكررة في السلوك بسبب عوامل داخلية وخارجية، خاصة في سن الطفولة؛ والتنبه لذلك يعزز الحذر من إعطاء تشخيص مغلوط لا يرتبط بقدرات الأطفال الحقيقية.
- توجد مخاطرة كبيرة في دمغ الأطفال مبكراً؛ فالدمغ المبكر قد يمنع العلاج المناسب أو تقديم المساعدة الأفضل.

يجب أن يُتَّخذ القرار بتوجيه الأطفال ذوي الصعوبات أو الموهوبين والمتميزين إلى التقييم التشخيصي بواسطة الخبراء، بالتشاور المشترك بين المربية والخبير النفسي والأهل، وعلى أفراد الطاقم الذين عرفوا المعلومات أن يتعاملوا معها بسرية تامة بكل التفاصيل التي جمعت عن الطفل وعائلته؛ وكل نقل لمعلومات عن أي طفل مشروط بإعلام الأهل وأخذ موافقتهم الخطية. ويتطلب تشخيص الخبراء الذي يتم في الروضة الحصولَ على موافقة عائلة الطفل. بعد نهاية التشخيص يجب الاهتمام بنقل نتائجه إلى الوالدين. يعطى مردود للوالدين سواء كان الطفل عادياً أو إذا تقرر أنه ذو احتياجات خاصة. ننصح بدعوة أخصائي شعوري لجلسة إعطاء المردود، خاصة عند الحديث عن أطفال في خطر أو عند وجود إشكال في العلاقة بين المربية والوالدين.

ننصح بإخبار الأهل منذ بداية السنة أن رجال التربية والأخصائيين النفسيين والعاملين في الرياض سيرافقون تطور الطفل ما دام موجوداً داخل جهاز التعليم؛ فبناء اتفاق عمل وأساس لعمل مشترك يفسح المجال للطلب منهم أن يجيبوا عن استطلاع عن خلفية العائلة. في نهاية الروضة تُنقل كل التشخيصات والتقييمات أو التداخلات الخاصة التي أجريت في الروضة إلى ذوي الصلة في المدرسة التي سينتقل لها الطفل، للحفاظ على استمرار العمل مع كل طفل وعائلته.

توصيات للتطبيق: كشف أولي في الروضة

- ننصح بأن يتم تقييم قدرات الأطفال بشكل دائم، كجزء لا يتجزأ من سيرورة التعليم والتعلم في الروضة. وتقدم المربية للأطفال فرصاً كثيرة يومياً لعرض ما يعرفونه بطرق شتى ومتنوعة (مثلاً في السباحة وفي اللعب والإبداع).
- ننصح أن يعتمد تقييم قدرات الأطفال على معلومات تُجمع في حالات مختلفة بواسطة أدوات تقييم متنوعة تتناسب وتطور الطفل، مثل المشاهدة، تحليل أعمال الأطفال، توثيق محادثات مع الأطفال أو محادثات فيما بينهم، توثيق مسيرة اللعب الحر، توثيق محادثات مع الأهل وتحليل صور وتسجيلات لفعاليات مختلفة في الروضة. لنفحص بعض الأدوات المركزية الموجودة في متناول يد المربية:

المشاهدات

يكشف الأطفال الصغار عن فهمهم بأعمالهم، لذا نقترح تفسير المشاهدات بمقاربة شمولية تأخذ بالحسبان الخلفية الجسدية والاجتماعية والعاطفية واللغوية والثقافية لكل طفل. فالمشاهدة اليومية غير الرسمية تعكس بشكل ناجع جداً تعلُّمَ الطفل في سن الطفولة.

المحادثات

تكشف المحادثة مع الأطفال معرفتَهم باللغة وفهمَهم لمواضيع مختلفة (معرفة رياضية، معرفة عامة، استنتاج نتائج وغيرها). والحديث معهم هو مناسبة للتعرف على سير تقدم التعلم والتفكير. ويمكن أن تكون المحادثة بين اثنين فقط أو في مجموعة.

السجل

السجل هو مجموعة من أعمال الأطفال خلال فترة طويلة (مثلاً رسومات وكتابات وإبداعات). من المناسب في سن الروضة أن تكون مسؤولية جمع المواد مشتركةً بين الطفل والأهل والمربية. وبواسطة هذا السجل يمكن رؤية تطور الطفل في فترة معينة. والطفل الذي يعرض قدراته يفوز أيضاً بتقدير مَن حوله.

- يجب أن يعتمد التقييم على معايير واضحة، كما يجب توضيح المعايير المعتمَدَة في التقييم للأطفال ولآبائهم وإعطاء الأطفال مردوداً حساساً من التقييم يعزز من الشعور بقيمتهم الذاتية؛ مثلاً: الشعور بالتقدم، إبراز نقاط قوة وتوضيح كيفية تحسين تحصيل الطفل.

- ننصح أن تُجري المربية تقييماً أولياً لكل الأطفال في إطار امتحانات تصنيف، بهدف تقدير معلومات الأطفال ولمعرفة الذين يواجهون صعوبات والمتميزين، كي يصبح التعليم الموضوعي ممكناً ويصبح استعمال طرق التعليم مناسبةً جداً لكل طفل. فيما بعد ننصح أن يُجرى في أثناء مسيرة التعلم تقييم إضافي (تقييم مرحلي). يهدف تقييم كهذا إلى إعطاء مردود عما يجري، وإلى توجيه التعلم وتشجيع الطفل. في نهاية مسيرة التعلم ننصح بتقييم مستوى نتائج التعليم (تقييم نهائي).

- من المهم أن يتركز التقييم على المضامين المأخوذة من منهاج التعليم ويُشتق من أهداف التعليم بعيدة المدى وقصيرة المدى. وعند إجراء هذا التقييم يجب الاهتمام باستعمال مصطلحات يتعلمها الأطفال في الروضة.

- تشخيص كفاءات لغوية ووعي لغوي - ننصح بأن تُجري المربية تشخيصاً «جافاً» قصيراً حول الثروة اللغوية والنحو وتركيب الكلمات، ومعرفة الحروف والوعي الصوتي وبوادر تحديد الكلمات وبداية الكتابة.

- تشخيص بوادر الرياضيات – ننصح بالاستعانة بكثير من المهام المتنوعة لفحص أنواع المعرفة المختلفة. في سيرورة التقييم من الضروري أخذ مواقف الأطفال من الرياضيات بالحسبان، ومن عمليات التفكير وطرق الحل وليس فقط الناتج النهائي.

- تشخيص في المجال الاجتماعي-العاطفي – توجد اختلافات كبيرة في التطور العاطفي والاجتماعي عند الأطفال الذين يلتحقون بجهاز التعليم. سيرورة التطور العاطفي-اجتماعي عند الأطفال هي شأن فردي متعلق بالعمر والعلاقة. استثمار عدة عوامل خاصة بتعزيز أطفال ذوي صعوبات عاطفية-اجتماعية تدعم الأطفال الذين ينشأون في ظروف قاسية وفي بيئة بيتية واجتماعية غير مساعدة. تظهر الصعوبات العاطفية والاجتماعية في نطاق واسع من السلوكيات، بعضها خارجية (كالعدوانية مثلاً) وبعضها داخلية (كالخوف أو القلق مثلاً). وبواسطة أداة

المشاهدة <إطلالات> (أنظروا الملحق ١) تعرف المربية الأطفالَ الذين بحاجة إلى مساعدة أو توجيه. مع ذلك نؤكد أن الأداة المقترحة هنا لا تملك معلومات عن قدرات الأطفال المتوقعة في جميع مجالات التطور. ولعدم وجود معايير مقبولة يجب الامتناع عن استنتاج نتائج حول قدرات الطفل وعن اتخاذ قرارات حول أدائه. فالأداة تساعد المربية على أخذ انطباع أولي فقط؛ وعليها أن تستشير أخصائيين حسب الحاجة، وبموجب توصيتهم توجه الأهل لمتابعة التشخيص والتقييم.

عن المؤلفة:

عـينـات شـوپـر أنـچـلـهيـرد هي معالجة بالتعبير والإبداع. حصلت على اللقب الأول في علم النفس من جامعة بار-إيلان ، ثم على اللقب الثاني فالثالث في موضوع تطور الطفل، من نفس الجامعة. درست أيضاً دراسات عليا بالمعالجة بالتعبير والإبداع في كلية سمينار هكيبوتسيم. دكتوره عـينـات شـوپـر أنـچـلـهيـرد محاضرة في قسم سن الطفولة في كلية بيت برل، ومرشدة في برنامج التأهيل للعلاج بالتشغيل في كلية سمينار هكيبوتسيم. تعمل كمعالجة لأطفال وشباب يعانون من مشاكل نفسية وتطورية مختلفة، كما تعمل بإرشاد الأهل أيضاً.

ملحق ١:
مختارات من منشورات وزارة التربية والتعليم حول مواضيع بحثت في الكتيب

مناهج تعليم ومواد تعليم وتعلم لوزارة التربية والتعليم لرياض الأطفال على موقع قسم التربية قبل الابتدائية

משרד החינוך והתרבות, המינהל הפדגוגי, האגף לחינוך קדם-יסודי (2010) **עשייה חינוכית בגן הילדים,** קווים מנחים לצוות החינוכי, גף פרסומים, משרד החינוך
http://cms.education.gov.il/nr/rdonlyres/5cb32d8a-03b1-4bfb-bc65-76d9f8e70573/105673/kavimmanhim1209.pdf

משרד החינוך, התרבות והספורט, האגף לחינוך קדם-יסודי, המינהל הפדגוגי, האגף לתכניות לימודים, המזכירות הפדגוגית, האגף לתכניות לימודים (תשנ"ה), **תכנית מסגרת לגן הילדים גילאי 3-6** הממלכתי והממלכתי דתי, הערבי והדרוזי
http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/PreSchool/Mediniyut/TochniyotMisgeret/
http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/PreSchool/Mediniyut/TochniyotMisgeret/misgeretAravit.htm
http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Tochniyot_Limudim/KdamYesodi/TochniyotLimudim/Misgeret.htm

מבטים – תצפיות בגן הילדים إطلالات

משרד החינוך, המינהל הפדגוגי, האגף לחינוך קדם-יסודי (2002), **إطلالات**, מסתכלים בסביבה הטבעית על ילדים,
http://cms.education.gov.il/educationcms/units/preschool/mediniyut/haaracha/mabatim.htm

שיתוף הורים إشراك الأهل

משרד החינוך, התרבות והספורט, מחלקת פרסומים (1999), **הורים וילדים משתפים פעולה במשחק ובתנועה,** מעלות
http://cms.education.gov.il/educationcms/units/preschool/horimkehila/pirsumim/bemischakubitnua/mishaktnua.htm

משרד החינוך, המינהל הפדגוגי, האגף לחינוך קדם-יסודי, המחלקה לתכניות הורים וקהילה (1996) (תשנ"ו), **מעורבות ההורים בספריית גן הילדים ,** מדריך לגננת
http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/PreSchool/HorimKehila/Pirsumim/MeuravutHorimSifria.htm

משרד החינוך והתרבות, המינהל הפדגוגי, האגף לחינוך קדם-יסודי, המחלקה לתכניות הורים וילדים, (1989), **הורים מספרים לילדיהם,** חוברת הדרכה לגננת בתחום שיתוף הורים בפעילות החינוכית
http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/PreSchool/HorimKehila/Pirsumim/HorimMesaprim/

משרד החינוך התרבות, מחלקת פרסומים (תשמ"ה). **מעגל הקסם**, תכנית התפתחותית לגדילה אישית וחברתית לגן-הילדים, ירושלים: מחלקת הפרסומים.

http://cms.education.gov.il/educationcms/units/preschool/kishureyhaim/alimut/alimut5d.htm

משרד החינוך התרבות והספורט, המינהל הפדגוגי, האגף לחינוך קדם-יסודי, המחלקה לתכניות הורים וקהילה, האגף לתכניות לימודים (1990) **שיחות עם הורים על התנהגויות של ילדים בגיל הרך**

http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/PreSchool/HorimKehila/Pirsumim/

משרד החינוך התרבות והספורט, המינהל הפדגוגי, האגף לחינוך קדם-יסודי, המחלקה לתכניות הורים וקהילה, האגף לתכניות לימודים (1990)**, מעורבות הורים בפעילות הילד** תכנית לשיתוף הורים בגן הילדים, מדריך לגננת

http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/PreSchool/HorimKehila/Pirsumim/PeylutHayeed/

משרד החינוך התרבות והספורט, האגף לחינוך קדם-יסודי, האגף לתכניות לימודים (1996), **משפחה,** מדריך לגננת, מעלות

http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/PreSchool/HorimKehila/Pirsumim/Mishpacha

משרד החינוך התרבות והספורט, המזכירות הפדגוגית, האגף לחינוך קדם-יסודי (תשס"ט), **קדמ"ה**

http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/PreSchool/HorimKehila/Pirsumim/kdma.htm

משרד החינוך התרבות והספורט (2008), **זה"ב בגן ,** מדריך להפעלת מתנדבים בגני הילדים

http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/PreSchool/HorimKehila/Pirsumim/ZahavGan.htm

כישורי חיים كفاءات حياتية

משרד החינוך, התרבות והספורט, המינהל הפדגוגי, האגף לחינוך מיוחד, האגף לחינוך קדם-יסודי, האגף לתכניות לימודים (1999), **טיפוח התנהגות חברתית של ילדים והתמודדות עם קשיי התנהגות**

http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/PreSchool/KishureyHaim/Pirsumim/AlYeladimRegashot/

משרד החינוך, התרבות והספורט, המזכירות הפדגוגית, האגף לחינוך קדם-יסודי, האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים, האגף לחינוך מיוחד (2004), **בואו נחשוב על זה**, מדריך לטיפוח תהליכים קוגניטיביים בגן הילדים ולקידום ילדים עם קשיים התפתחותיים, מעלות

http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/PreSchool/KishureyHaim/Pirsumim/BouNahshovAlZe.htm

משרד החינוך, התרבות והספורט, המינהל הפדגוגי, האגף לחינוך קדם-יסוד, האגף לתכניות לימודים, האגף לחינוך מיוחד (1999), **על ילדים, רגשות וחברים**, מעלות

http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/PreSchool/BaaleyTzrachimYechudim/Pirsumim/AlYeladimRegashotHaverim.htm

משרד החינוך, התרבות והספורט, המזכירות הפדגוגית, אגף המפמ"רים, **משחקים של פעם, שִׁשים שנות משחק** (2008), מחלקת הפרסומים של משרד החינוך

http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/PreSchool/KishureyHaim/Pirsumim/MishakimShelPaam.htm

משרד החינוך, התרבות והספורט, המזכירות הפדגוגית, האגף לתכניות לימודים, המינהל הפדגוגי, האגף לחינוך קדם-יסודי (1995) **מושיטים יד לשלום**, מדריך לגננת, מעלות
http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/PreSchool/KishureyHaim/Pirsumim/MoshitimYadLeshalom/
http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/PreSchool/KishureyHaim/Pirsumim/MoshitimShalomArvit.htm

משרד החינוך, התרבות והספורט, האגף לחינוך קדם-יסודי, האגף לתכניות לימודים והממונה על שוויון בין המינים (1996), **כולנו יכולים, ילדות וילדים: על ההזדמנות השווה בגן הילדים**
http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/PreSchool/KishureyHaim/Pirsumim/KulanuYecholim.htm

משרד החינוך, התרבות והספורט, המינהל הפדגוגי, האגף לחינוך קדם-יסודי (2003), **גם וגם בגן, מדריך לגננת ולצוות הגן**
http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/PreSchool/KishureyHaim/Pirsumim/GamVegamBagan.htm

משרד החינוך, התרבות והספורט, המינהל הפדגוגי, האגף לחינוך קדם-יסודי, האגף לתכניות לימודים (1998), **אורח חיים דמוקרטי בגן ילדים نمط حياة ديموقراطي في روضة الأطفال**
http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/PreSchool/KishureyHaim/Pirsumim/OrachChaimDemokrati/
http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/PreSchool/KishureyHaim/Pirsumim/DemokratyaAravit.htm

משרד החינוך, התרבות והספורט, המינהל הפדגוגי, האגף לחינוך קדם-יסודי, המחלקה לתכניות הורים וקהילה (1996), **לקראת שנת לימודים חדשה** מדריך לגננת
http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/PreSchool/HorimKehila/Pirsumim/Likrat ShnatLimudim/

שפה ואוריינות שפתית اللغة والوعي اللغوي

משרד החינוך, המזכירות הפדגוגית, האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים (2006), **תשתית לקראת קריאה וכתיבה בעברית וערבית**, תכנית לימודים לגן הילדים (מהדורת ניסוי)
http://cms.education.gov.il/NR/rdonlyres/A865EF97-0763-4ADF-9619-0D0FEC65AE98/68787/Tashtit_0175.pdf

משרד החינוך, המינהל הפדגוגי (2010), **בואו נדבר על זה**, עשייה חינוכית בשפה העברית בגן הילדים
http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/PreSchool/Kria_Ktiva/Pirsumim/BouNedabaerAlZe.htm

משרד החינוך התרבות והספורט, המזכירות הפדגוגית, האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים, האגף לחינוך קדם-יסודי, האגף לחינוך מיוחד (2004), **שירים שמרגישים ילדים** טיפוח ריגושי על פי שיטת ד"ר דבורה קובובי, מדריך למחנכות הגיל הרך
http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/PreSchool/Kria_Ktiva/Pirsumim/ShirimMargishimTochen.htm

מרכז לטיפוח הלשון (מל"ל) במכללת בית ברל (1994), **ניצני אוריינות, פעילות עם ספרים** בעברית ובערבית
http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/PreSchool/Kria_Ktiva/Pirsumim/PeilutSfarim/
http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/PreSchool/Kria_Ktiva/Pirsumim/NitsaneyOryanutSfarimAravit

מרכז לטיפוח הלשון (מל"ל) במכללת בית ברל (1994), **ניצני אוריינות, טיפוח לשוני אורייני** בעברית ובערבית
http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/PreSchool/Kria_Ktiva/Pirsumim/NisaneyOryanutTipuhLashn.htm
http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/PreSchool/Kria_Ktiva/Pirsumim/NisaneyOrianutTipuhArvit

משרד החינוך והתרבות, המרכז לתכניות לימודים (תשל"ד), **פרקי לשון לגיל הרך, הבה נשוחח, שיחות בגן הילדים, היה היה: פיתוח היענות ורגישות לסיפור ושיר, יש לי שאלה, מה שייך מה לא שייך, נתאר את... נספר על... (מדריך ומעטפת תמונות). סיפור ושיר, קשב והאזנה.**
http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Tochniyot_Limudim/KdamYesodi/Madrichim/ChinuchLeshoni.htm

משרד החינוך התרבות והספורט, המנהל הפדגוגי, האגף לחינוך קדם-יסודי (1994), **לשון לכל עת**, ירושלים
http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/PreSchool/Kria_Ktiva/Pirsumim/LashonBecholEt/

משרד החינוך והתרבות, המינהל הפדגוגי, האגף לחינוך קדם-יסודי, האגף לתכניות לימודים (1990), **לשון בפי הטף**, ירושלים
http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/PreSchool/Kria_Ktiva/Pirsumim/LashonBfiHatafh/

מתמטיקה الرياضيات

משרד החינוך והתרבות,המזכירות הפדגוגית, האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים, המינהל הפדגוגי, האגף לחינוך קדם-יסודי (2010), **תכנית לימודים במתמטיקה לגן הילדים בחינוך הממלכתי והממלכתי-דתי**, מעלות
http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/PreSchool/Math/TochniyotLimodim/TocnitMatematika.htm

משרד החינוך והתרבות, האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים (תשס"ח), **תוכנית לימודים במתמטיקה לחינוך קדם-יסודי**
http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/Tochniyot_Limudim/KdamYesodi/TochniyotLimudim/Math

משרד החינוך והתרבות, המזכירות הפדגוגית, האגף לתכניות לימודים, המינהל הפדגוגי, האגף לחינוך קדם-יסודי (1997) **טיפוח חשיבה חשבונית לגיל הרך**, מעלות
http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/PreSchool/Math/TochniyotNivcharot/HashivaHeshbonitMaaraz.htm

אמנויות الفنون

משרד החינוך, המזכירות הפדגוגית, אגף א' מוסדות חינוך, האגף לחינוך קדם-יסודי (2007), **תכנית ביניים לאמנויות**, תכנית הביניים ליישום נושאים נבחרים בתחומי חינוך לאמנויות
http://cms.education.gov.il/NR/rdonlyres/12749715-D3E7-44C9-B677-642BC16FD4E7/48881/OmanuiotBeynayim.pdf

משרד החינוך, האגף לתכניות לימודים, האגף לחינוך קדם-יסודי (1991) **מדריך לצריכת תרבות בגיל הרך**, מעלות
http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/PreSchool/Omanuyot/Pirsumim/TzrichatTarbut/

משרד החינוך התרבות והספורט, המינהל הפדגוגי, האגף לתכניות לימודים, האגף לחינוך קדם-יסודי, (1995), **ילדים נפגשים עם יצירות אמנות**, מדריך לגננת, למורה ולהורים לחינוך הממלכתי והממלכתי-דתי, מעלות
http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/PreSchool/Omanuyot/Pirsumim/YeladimNifgashim/

משרד החינוך, האגף לחינוך קדם-יסודי, מוזיאון ישראל בירושלים, (1997), **מראות,** ירושלים: מוזיאון ישראל
http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/PreSchool/Omanuyot/Pirsumim/Marot/

משרד החינוך והתרבות, המינהל הפדגוגי, האגף לחינוך קדם-יסודי, האגף לתכנון ולפיתוח תכניות לימודים (2001), **קסם של תיאטרון**, מעלות
http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/PreSchool/Omanuyot/Pirsumim/kesem/

משרד החינוך והתרבות, האגף לתכניות לימודים (תשנ"ה), **הבעה ויצירה בחומרים, חינוך אמנותי לילדי הגן**
http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/PreSchool/Omanuyot/Pirsumim/Habaa/

מוזיקה [9] الموسيقى

משרד החינוך, המזכירות הפדגוגית, אגף המפמ»רים, הפיקוח על החינוך המוסיקלי, המינהל הפדגוגי, האגף לחינוך קדם-יסודי (2009), **זמר לך לגיל הרך**, מחלקת הפרסומים של משרד החינוך
http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/PreSchool/Omanuyot/Pirsumim/ZemerLacLgilRac.htm

משרד החינוך, המזכירות הפדגוגית, אגף המפמ"רים, הפיקוח על החינוך המוסיקלי, המינהל הפדגוגי, האגף לחינוך קדם-יסודי (2011), **זמר לך לגיל הרך, חגים**, מחלקת הפרסומים של משרד החינוך
http://cms.education.gov.il/educationcms/units/preschool/omanuyot/pirsumim/zemerlaclagilharachagim.htm

משרד החינוך, המזכירות הפדגוגית, האגף לחינוך קדם-יסודי, המחלקה למוסיקה באוניברסיטת בר אילן (1999), **גוונים**, ממסורת המוסיקה והסיפורת העממית של עדות ישראל, רמת גן: אוניברסיטת בר אילן
http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/PreSchool/Omanuyot/Pirsumim/Gvanim/

משרד החינוך, האגף לחינוך קדם-יסודי, האגף לתכניות לימודים (1998), **האזנה למוסיקה** , מדריך לגננת וקלטת שמע, מעלות
http://cms.education.gov.il/EducationCMS/Units/PreSchool/Omanuyot/Pirsumim/haazana.htm

[9] בתת-הפרק הזה השארנו את המילה מוסיקה ונטיותיה כהופעתה בפרסומי משרד החינוך, ולא בכתיב הנוהג אצלנו – מוזיקה.

מקורות מصادر

אליצור, י' (1996). מעורבות, שותפות והעצמה: מודל משווה לפיתוח ברית עבודה עם המשפחה. שיחות כתב עת ישראלי לפסיכותרפיה. י' (2): 92-105.

ברזניץ, צ' וימין ר' (עורכות). אבחון מדידה והערכה גן-ב: תמונת מצב והמלצות צוות הבדיקה לנושא אבחון, מדידה והערכה לגיל הרך. האקדמיה הישראלית למדעים. ירושלים: תשס"ח.

גרינבאום, ז' צ' ופריד ד' (עורכים). קשרי משפחה-מסגרת חינוך בגיל הרך (גן-ג'):תמונת מצב והמלצות הוועדה לנושא קשרי משפחה-מסגרת חינוך בגיל הרך (גן-ג') וזיקתם להתפתחות הילד ולהצלחתו במערכת החינוך. האקדמיה הישראלית למדעים. ירושלים: תשע"א.

קליין, פ' (2008). מאפייני האינטראקציה החינוכית התיווכית והשפעותיהם על ילדים בגיל הרך. בתוך פ. ש. קליין, וי. ב. יבלון (עורכים), ממחקר לעשייה בחינוך לגיל הרך (עמ' 89-112), ירושלים: האקדמיה הלאומית הישראלית למדעים.

קליין, פ' ש' ויבלון, י' ב' (עורכים), ממחקר לעשייה בחינוך לגיל הרך. האקדמיה הלאומית הישראלית למדעים. ירושלים: תשס"ח.

Bowlby, J. (1969, 1982).Attachment and loss. Vol. I: Attachment. New York: Basic Books.

Bowlby, J. (1988). A secure base: Clinical applications of attachment theory. London: Tavistock/ Rouutledge.

Bronson, M. B. (2000). Self-regulation in early childhood: Nature and nurture. New York: Guildford.

Denham, S. A., Blair, K. A., DeNulder, E., Levitas, J., Sawyer, K., Auerbach-Major, S., & Queenan, P. (2003). Preschool emotional competence: Pathway to social competence? Child Development, 74 (1), 238-256.

Klein, P. S. (1996), Early intervention: Cross-cultural experiences with a mediation approach. London: Garland Pub. Inc.

Klein, P. S. (2003). A mediational approach to early intervention in Israel: Mediational intervention for sensitizing caregivers (MISC) of typically developing and hard to reach children. In S. Odam, M. Hanson, & J. Blackman (Eds.), International perspectives on early intervention (pp.69-90). Baltimore: Brookes.

Klein, P. S., & Alony, S. (1993). Immediate and sustained effects of maternal mediation behaviors in infancy. Journal of Early Intervention, 71 (2), 177- 193.

Russ, S. W. (1996). Development of creative processes in children. In M. A. Runco (Ed.), Creativity from childhood through adulthood: The developmental issues (pp.31-42). San Francisco: Jossey-Bass.

Tzuriel, D. (1999). Parent-child mediated learning interactions as determinants of cognitive modifiability: Recent research and future directions. Genetic, Social and General Psychology Monographs, 152(2), 109-156.