

**أهم التجارب والنماذج الدولية الناجحة
في مجال رعاية وتربية الأطفال
بمرحلة الطفولة المبكرة**

أ.د. ليلى كرم الدين



تمهيد

تزرخ الساحة الدولية بالعديد من التجارب والنماذج الناجحة التي سعت لتقديم رعاية وتعليم وتربية وتنمية ذات جودة عالية للأطفال بمرحلة الطفولة المبكرة، أي من لحظة الميلاد وحتى بلوغ سن الثامنة. وقد أطلق على كافة هذه الجهود "التربية المبكرة"، "Early Education أو "تربية أطفال مرحلة الطفولة المبكرة"، "Early Childhood Education (ECE)". ويكشف تتبع الجهود في هذا المجال أن التربية المبكرة بمفهومها الواسع العريض، أي كل ما يقدم للطفل من رعاية وتنشئة وتربية وتعليم وتنمية من لحظة الميلاد وحتى بلوغ سن الثامنة (1)، وكافة جهودها وبرامجها وأنشطتها تحظى باهتمام بالغ في المرحلة الراهنة وعلى كافة المستويات الدولية والإقليمية والمحلية وفي مختلف أنحاء العالم. بل إن الصعيد الأعظم من الجهات والمؤسسات السابق الإشارة لها تعتبر التربية المبكرة حقاً من حقوق الطفل على أسرته ومجتمعه والمجتمع الدولي بشكل عام .

بالإضافة لما تقدم فالملاحظ أن قطاعاً كبيراً من المتخصصين والخبراء والمعنيين بهذه المرحلة الهامة يعتبرون التربية المبكرة بعد دخول العالم للحلقة الثالثة من حلقات الحضارة الإنسانية، وهي حلقة المعلوماتية The Information Era ، مطلباً ضرورياً لإعداد الأطفال للمستقبل بكل ما يحمله لهم من تحديات وصعاب ومشكلات، كما يعتبرونها السبيل الوحيد المتاح لإكساب الأطفال الخصائص والسمات اللازمة لإنسان القرن الحادي والعشرين، وهي الخصائص والسمات التي تمكنه من العيش في هذا القرن والتوافق معه والتنافس فيه .

ومن بين أهم الأسباب وراء الاهتمام المعاصر بالتربية المبكرة ما كشفت عنه مختلف الدراسات العلمية والبرامج والجهود التنفيذية من آثار كبيرة وبعيدة المدى للتربية المبكرة ذات الجودة العالية على الأطفال بمختلف فئاتهم، وهي آثار تتعلق بنموهم السليم وتعلمهم وتنميتهم في مختلف جوانبهم وتعويض المتأخرين منهم واكتشاف من لديهم احتياجات تربوية خاصة بينهم والتدخل المبكر بشأنهم .

نتيجة لذلك يلاحظ بالإضافة للاهتمام من جانب المنظمات الدولية والإقليمية وكافة الأجهزة والمؤسسات المنبثقة عنها والمحلية بالتربية المبكرة، اهتمام بالغ بالدراسات والبحوث العلمية التي سعت لوضع وتصميم البرامج الخاصة بالتربية المبكرة وتطبيقها والتحقق من كفاءتها وفعاليتها. بالإضافة إلى ذلك يلاحظ كذلك الاهتمام بإعداد البرامج التدريبية لجميع العاملين والمتعاملين مع الأطفال بهذه المرحلة العمرية الخطيرة من مشرفات دور الحضانة ورياض الأطفال والوالدين وغيرهم لرفع كفاءتهم وزيادة وعيهم والوعي العام بقضية التربية المبكرة وضرورتها بشكل عام .

والهدف الأساسي من هذه الدراسة هو التعرف على أهم وأنجح التجارب والنماذج الدولية في مجال تربية الأطفال بمرحلة الطفولة المبكرة والتعريف بها وعرض وشرح أبرز معالمها وأهم ما حققته من نتائج وإنجازات .

ونظراً لأن كافة التجارب والنماذج الدولية الناجحة التي ظهرت في هذا المجال قد جاءت نتيجة للاهتمام بكل من مرحلة الطفولة المبكرة وبشكل خاص بالجهود المكثفة التي بذلت في مجال التربية المبكرة خلال النصف قرن الأخير على الأقل، كما أن جميع هذه النماذج والتجارب قد بنيت على أساس ما توصلت له الدراسات والبحوث العلمية التي سعت لوضع وتصميم البرامج الخاصة بهذه المرحلة وتطبيقها، والتحقق من كفاءتها وفعاليتها، لذلك يلزم قبل الاتجاه لعرض هذه النماذج والتجارب القيام بمحاولة جادة لشرح الأهمية القصوى للتربية المبكرة وتوضيح أهم

الأسباب والمبررات وراء الاهتمام المعاصر بها والسعي لتوفيرها لجميع الأطفال. كما يلزم كذلك القيام بمحاولة لتحديد أهم وأبرز الاتجاهات التي سارت فيها الدراسات والبحوث الحديثة التي أجريت حول مختلف جوانب التربية المبكرة، وأهم ما توصلت له من نتائج وما ترتب عليها من تطبيقات وإجراءات تنفيذية في مختلف دول العالم وبشكل خاص المتقدمة منها .

نتيجة لما تقدم تنقسم هذه الدراسة إلى الأقسام الأساسية التالية :

أولاً : أهمية التربية المبكرة وأهم الأسباب والمبررات وراء الاهتمام المعاصر بها .

ثانياً : أهم وأبرز الاتجاهات التي سارت فيها الدراسات والبحوث في مجال التربية المبكرة وأهم ما توصلت له من نتائج .

ثالثاً : أهم التجارب والنماذج الدولية الناجحة في مجال رعاية وتربية الأطفال بمرحلة الطفولة المبكرة .

وتقدم فيما يلي التفاصيل اللازمة لتوضيح كل من النقاط السابقة .

أولاً : أهمية التربية المبكرة

لتوضيح أهمية التربية المبكرة والاهتمام بها حالياً يتم عرض أهم المظاهر الدالة على هذا الاهتمام ثم تتم محاولة لتوضيح الأسباب الأساسية وراء هذا الاهتمام .

بالنسبة لأهم المظاهر التي تدل على الاهتمام بالتربية المبكرة فإن تتبع الجهود التي بذلت والبرامج والمشاريع التي طبقت وما زالت تطبق على المستوى الدولي في المجالات التربوية ليكشف عن اهتمام بالغ متجدد ومتزايد بكل ما يتعلق برعاية وتربية وتعليم وتنمية الأطفال الصغار قبل دخول المدرسة الابتدائية .

وقد بدأت هذه الجهود بتأسيس المجلس الدولي للتربية المبكرة، OMEP في عام 1948 بجهود أهلية تطوعية من جانب بعض الشخصيات البارزة في كل من بريطانيا والدول الإسكندنافية. وقد جاء تأسيس هذا المجلس لاستكمال جهود منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم (اليونسكو) التي كانت في ذلك الوقت تعني بالتربية والثقافة والعلوم ابتداء من المرحلة الابتدائية .

وقد انضمت دول عديدة للمجلس الدولي في شكل لجان وطنية واليوم يبلغ عدد الدول المنظمة للمجلس نحو سبعين دولة .

وفي عام 1998 احتفل المجلس الدولي للتربية المبكرة بمرور خمسين عاماً على تأسيسه في مؤتمر دولي هام حضره حوالي ألف عالم من جميع أنحاء العالم ونظم في مدينة كوبنهاجن بالدانمرك تحت شعار : "حق الطفل في الرعاية واللعب والتعليم". وقد شاركت الباحثة في أعمال هذا المؤتمر، ثم قامت بدعوة الرئيس الدولي المنتخب للمجلس الدولي للتربية المبكرة لزيارة مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس خلال عام 1999 .

وتمت خلال هذه الزيارة عدة لقاءات مع عدد كبير من المهتمين بالتربية المبكرة في مصر، وقد ترتب على هذه اللقاءات تشكيل اللجنة التحضيرية للشعبة المصرية للمجلس الدولي للتربية المبكرة كما تم إعداد مشروع النظام الأساسي لهذه الشعبة والمشروعات الخاصة بها .

وقد عرضت جميع هذه الوثائق على مجلس إدارة المجلس الدولي للتربية المبكرة الذي عقد في شهر يوليو 1999 في سنغافورة وترتب على ذلك قبول اللجنة التحضيرية المصرية برئاسة الباحثة وقبول مصر بالمجلس الدولي للتربية المبكرة. وأخيراً تم قبول مصر كعضو كامل العضوية في الاجتماع التالي للمجلس الذي عقد في الأرجنتين في عام (2)2000

وكان هذا المؤتمر بما عرض فيه من دراسات وبحوث تجسيدا واضحا لحجم الاهتمام الدولي المعاصر بالتربية المبكرة. بالإضافة إلى ذلك تضم كل من منظمة اليونسكو واليونسيف اليوم شعباً وأقساماً خاصة بالتربية المبكرة كما توجد بكثير من دول العالم خاصة الدول المتقدمة

بالإضافة إلى الشعب القومية للمجلس الدولي للتربية المبكرة، مؤسسات ترعى الطفولة المبكرة في بلادها وتقدم العون لهذا الميدان في دول العالم الثالث. ومن بين أهم هذه المؤسسات مؤسسة فانلير الهولندية التي تساعد العديد من الدول النامية ومن بينها مصر في مجال التربية المبكرة. بالإضافة إلى ذلك بذلت كافة المنظمات الدولية والإقليمية والأجهزة التنفيذية بكثير من دول العالم وبشكل خاص الدول المتقدمة خلال الأعوام القليلة التي انقضت من هذا القرن جهوداً مكثفة وأولت اهتماماً كبيراً بكل ما يتعلق بمرحلة الطفولة المبكرة بشكل عام والتربية المبكرة على وجه الخصوص.

ومن أهم الأدلة الدالة على حجم وعمق الاهتمام بالتربية المبكرة ما طالبت به المنظمات الدولية والأجهزة المسؤولة عن التربية والتعليم بكثير من دول العالم مؤخراً من ضرورة تقديم ما أطلق عليه "بالرعاية التربوية ذات الجودة العالية، Quality Eadeau Care" للأطفال دون سن الثالثة، وكذلك المطالبة بضرورة جعل مرحلة رياض الأطفال مرحلة إلزامية وجزءاً لا يتجزأ من السلم التعليمي وهو ما طبق بالفعل في كثير من دول العالم المتقدم وبشكل خاص بالدول الإسكندنافية وبريطانيا خلال الأعوام القليلة الماضية. وقد قامت هذه الدول بالفعل بجهود مكثفة لوضع واعتماد منهج قومي موحد لمرحلة رياض الأطفال يسعى لتنمية الأطفال تنمية شاملة متكاملة وفي مختلف جوانبهم بالإضافة بطبيعة الحال لإعدادهم لدخول المرحلة الابتدائية.

أما فيما يتعلق بأهم الأسباب والاعتبارات وراء الاهتمام بموضوع التربية المبكرة في المرحلة الراهنة فيمكن تحديد الأسباب التالية على الأقل:

1. أهمية وحتمية بدء كافة الجهود الرامية إلى رعاية وتنشئة وتربية وتعليم وتنمية الأطفال والإسراع من معدل نموهم في مختلف جوانبهم مبكراً ما أمكن في عمر الطفل.
2. أهمية وخطورة إعداد الأطفال للمستقبل ولعالم الغد بكل ما يحمله لهم من تحديات وصعاب على ضوء دخول العالم للحلقة الثالثة من حلقات الحضارة الإنسانية وهي حلقة المعلوماتية.

1. أهمية بدء كافة الجهود الرامية لرعاية وتنشئة وتربية وتعليم وتنمية الأطفال مبكراً ما أمكن في عمر الطفل وترجع هذه الأهمية إلى نوعين من الأسباب والاعتبارات هما:

(أ) اعتبارات تتعلق بالنمو العقلي للأطفال (3):

لن نستطيع بطبيعة الحال ذكر كافة ما كشفت عنه النظريات والأطر النظرية والدراسات في مجال النمو العقلي للأطفال من نقاط ترتبط بما يواجه أطفالنا من تحديات إلا أننا سنركز قدر الممكن على أهم هذه الاعتبارات:

1. ما أكدت عليه الغالبية العظمى من الدراسات والبحوث في مجال علم نفس النمو من أن قسماً كبيراً من النمو العقلي واللغوي للطفل ونمو ذكائه وتفكيره يتم خلال الأعوام القليلة الأولى من عمره.

2. ما أكدت عليه مختلف نظريات النمو النفسي للطفل وبشكل خاص نظرية جان بياجيه من ضرورة استئثار حواس الطفل وجعله يقوم بأكبر قدر ممكن من الأنشطة خلال الأعوام القليلة الأولى من عمره لتحقيق نموه السليم وتنميته في مختلف جوانبه وأكدت على أن أصل ذكاء الإنسان يكمن في مثل هذه الخبرات.

3. ما أكدت عليه الدراسات والبحوث العلمية من ضرورة بذل كافة الجهود لتحقيق التنمية المبكرة للأطفال وما دلت عليه من كفاءة وفعالية ونجاح كثير من البرامج التربوية والتنموية التي طبقت في الإسراع من معدل نمو الأطفال في مختلف جوانبهم.

4. ما دلت عليه مختلف الدراسات والبحوث من آثار إيجابية لوجود الطفل بدار الحضانة

والروضة الحديثة على نموه في مختلف جوانبه. 5. ما كشفت عنه كثير من الدراسات من أن أي إهمال أو حرمان للطفل عند المراحل المبكرة من عمره وأي تأخر يترتب على ذلك يكون له آثار بعيدة المدى على نموه النفسي بكافة جوانبه ما لم تعد وتطبق عليه البرامج التعويضية الملائمة مبكراً ما أمكن ليكون لها فعالية وكفاءة في تعويض ما يظهر عليه من نقص وتأخر .

6. ما دلت عليه مختلف الدراسات من أهمية الاكتشاف المبكر والتدخل المبكر في مختلف حالات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة حتى تقترب الرعاية التي تقدم لهم من الوقاية الأولية وتجنبهم كثيراً من المضاعفات التي قد تترتب على إهمال احتياجاتهم الخاصة .

وتشير الحقائق والنتائج السابقة في مجملها إلى الأهمية القصوى لحصول الطفل الإنساني على رعاية وتربية وتنمية وعناية ذات مستوى عال من الجودة Quality Eadeau Care خلال الأعوام القليلة الأولى من عمره ليصل ويحقق أقصى ما لديه من قدرات .

بالإضافة إلى ذلك هناك ما أكدت عليه نظرية عالم النفس السوفيتي الشهير فيجوتسكي من أن الطفل الإنساني يولد ولديه مدى من القدرات والإمكانات يطلق عليه فيجوتسكي Zone of Proximal Develop، وأن وجود وسيط حضاري مستنير، Cultural Mediator مع الطفل يعرف أكثر منه يمكن الطفل من أن يأخذ هذا البالغ بيده ويصل به لأقصى ما تسمح به قدراته، بالغ واع مدرك يحبه الطفل هو الوسيط الأمثل للحضارة الذي يمكن أن يحقق للطفل أقصى ما يستطيعه وفي سن مبكرة(4) .

ب) اعتبارات تتعلق بنمو وخصائص وظائف المخ البشري والجهاز العصبي للإنسان :

أضيفت للاعتبارات النفسية السابقة العديد من النتائج المؤيدة التي تم التوصل لها في علم وظائف المخ، Neurophysiology والجهاز العصبي :

*فقد دلت هذه النتائج بشكل عام على أن المخ والخلايا العصبية التي لا تستخدم تضر شأنها شأن أي خلايا حية أخرى ينطبق عليها قانون الاستخدام وعدم الاستخدام، Law of use & Disuse والخلايا العصبية التي تموت لا يمكن تجديدها .

*يولد الطفل الإنساني وهو مزود بما يسمى نوافذ الفرص Windows of Opportunities وهو ما يشير إلى وجود فترة يكون فيها الطفل أكثر قدرة على الاستفادة وبناء الرصيد الذي سيبني منه العقل بعد ذلك وهناك فترة زمنية قصوى، Optimum Period، إذا لم يتم خلالها الاستفادة من هذه الفرص فإن الاستفادة بعد ذلك تكون أقل بكثير وربما تنعدم .

*تراء البيئة بالمشيرات والحوافز وتنوعها وتجدها يؤدي إلى زيادة الروابط العصبية وهي الوصلات والشبكات التي تزيد من فعالية وكفاءة المخ .

*الإشارة إلى كتاب "عقول في خطر" والتجارب الهامة التي أجريت على الفئران الذين تربوا في بيئة ثرية وأخرى محرومة ونتائجها على بناء ووزن وعمل المخ .

ج) اعتبارات تتعلق ببناء القيم والاتجاهات والعادات والسلوكيات :

الخطأ والصواب وبناء الضمير وتحقيق انتماء الأطفال لوطنهم وقوميتهم ودينهم :

بالإضافة للاعتبارين السابقين اللذين يرتبطان بالنمو العقلي المبكر للأطفال هناك العديد من النتائج والدراسات التي أجريت على مرحلة الطفولة المبكرة سواء في مجال التحليل النفسي والأمراض النفسية أو علم نفس النمو بشكل عام والتي كشفت أن :

*الأساس السليم للشخصية الإنسانية يبني خلال الأعوام القليلة الأولى من العمر .

*أهمية وخطورة العلاقة السوية بالوالدين وتحقيق الارتباط المبكر، Early Attachment معها لتحقيق الصحة النفسية للأبناء .

*الطفل يتعلم أفضل وأبقى أنواع التعلم، كافة الاتجاهات والقيم والأعراف، الصواب والخطأ وغيرها من بالغ يحبه ويثق فيه ويرتبط به ارتباطاً عاطفياً وثيقاً، كما يبني الأساس الأول للضمير الإنساني خلال السنوات القليلة الأولى من عمر الطفل بما يمكن من أن يحل الضبط الداخلي محل

الضبط الخارجي ويستطيع الطفل عمل ما يراه صواباً وتجنب ما يراه خطأ دون رقابة من الأهل أو المدرسة .

إذن إذا أردنا تحقيق بناء نفسي سوي للطفل وأساس متين لشخصيته وإكسابه القيم والعادات والأعراف وتكوين خلقه ودينه وضميره علينا الاهتمام الكبير بمعاملتنا للطفل وتربيتنا له ورعايتنا له خلال الأعوام القليلة الأولى من عمره أي خلال مرحلة الطفولة المبكرة وسن ما قبل المدرسة .

2. أهمية وخطورة إعداد الأطفال للمستقبل ولعالم الغد بكل ما يحمله لهم من تحديات وصعاب على ضوء دخول العالم للحلقة الثالثة من حلقات الحضارة الإنسانية وهي حلقة المعلوماتية . لتوضيح وشرح هذه الأهمية وخطورة وحتمية إعداد الأطفال للمستقبل بكل ما يحمله لهم من تحديات وصعاب يلزم التعرض للنقطتين التاليتين :

(أ) التصورات التي وضعها علماء المستقبليات لأهم التحديات التي تواجه الإنسان في القرن الحادي والعشرين .

(ب) أهم الخصائص والسمات اللازمة لإنسان القرن الحادي والعشرين .

ونقدم فيما يلي ما يوضح كلا من هاتين النقطتين :

(أ) تصور علوم المستقبليات لأهم تحديات القرن الحادي والعشرين :

أول هذه النقاط هي ما قدمه أساتذة علوم المستقبليات حول أهم تحديات القرن الحادي والعشرين (ونلاحظ أنها تحديات تواجه جميع الدول ونحن نعلم قطعاً أن لنا خصوصيتنا لكن هذا لا يمنع من إطلالة على هذه التحديات كما حددها أساتذة علوم المستقبليات) لنعرفها ونحاول مواجهتها . وسيكتفى بتقديم أهم التصورات التي قدمت وهي :

1. منظور ألفن وهايدي توفلر ، (5) Alvin & Hiedi Toffler, 1995

والتي أطلق عليها "مبادئ خلق حضارة جديدة Principles of a Third Wave Agenda " يبين العالم أن العالم في القرن الحادي والعشرين قد اتجه إلى موجة حضارية ثالثة هي الموجة المعلوماتية وتخطى الموجة الثانية وهي الموجة الصناعية أو التكنولوجية . محكات الحكم على بلوغ مجتمع ما أو مؤسسة ما الحلقة الثالثة :

وقد وضع العالمان عدداً من المحكات التي تميز نموذج الحلقة الجديدة والتي يمكن استخدامها للحكم على مدى ابتعاد مجتمع ما أو مؤسسة ما من الموجة الثانية (الصناعية) ومن ثم مدى اقترابها من الموجة الثالثة (المعلوماتية) .

وبينا أن النموذج الممثل للموجة الثانية هو المصنع كرمز ونموذج وأنه يتسم بخصائص ثابتة حددها، وأهمها (الانضباط وتقنين المواصفات والمركزية والبيروقراطية والسعي نحو زيادة الإنتاج أياً كان نوعه حتى وإن كان تلاميذ المدارس مثلاً) .

على عكس ذلك تتصف الموجة الثالثة (المعلوماتية) بتشجيع التنوع والتفرد وخروج القرار من القاعدة المؤهلة المتنوعة وتوزيع اتخاذ القرار لتحقيق الكفاءة لأن القاعدة لديها التنوع في المعرفة والقدرة على المبادرة والإبداع، هذا بالإضافة إلى استعادة الأسرة في الموجة الجديدة لوظائفها التي سلبت منها وجعلها محور حياة الإنسان. (النموذج هنا قد يكون مدارس التفكير أو مرسوم الفنان) .

يوضح الجدول التالي الفروق بين الموجتين :
المحركات

الموجة الثانية	الموجة الثالثة
أولاً : نموذج المصنع	- تشجع التفرد والتنوع
- الانضباط	-
- تقنين المواصفات	-
- المركزية	-
- البيروقراطية	-
- السعي نحو زيادة الإنتاج	- تشجع التفرد
- النظر للأفراد نظرة كتلية	- السلطة واتخاذ القرار تخرج من القاعدة المؤهلة المتنوعة
- السلطة واتخاذ القرار تستقر في القمة	- توزيع اتخاذ القرار لتحقيق الكفاءة لأن القاعدة لديها التنوع في المعرفة والقدرة على المبادرة
- تركيز كل الاختصاصات في مؤسسة واحدة	- توزيع الاختصاصات
- وظائف الأسرة سلبت منها	- تصبح الأسرة محور حياة الإنسان

2. منظور أو وجهة نظر نسبت Naisbitt وضعه في كتابه : الاتجاهات العالمية الكبرى
Mega trends في عام 1995 (6) :

الاتجاهات العامة التي تسير نحوها الحضارة الإنسانية :

جدير بالذكر أن الاتجاهات العامة التي تسير نحوها الحضارة الإنسانية قد بنيت على دراسة في تحليل مضمون مليوني مقال تم نشرها في عدد من الصحف الأمريكية خلال الإثنى عشر عاماً السابقة على نشر الكتاب .

وكشفت هذه الدراسة عن عدد من التحولات وقعت ويتوقع أن تقع خلال القرن الحادي والعشرين ومن شأنها أن تؤثر على حياة البشر، ومن هذه التحولات :

1. التحول في مجال التكنولوجيا .
2. التحول من الاقتصاد القومي إلى الاقتصاد العالمي .
3. التحول من المدى القريب إلى المدى البعيد .
4. التحول من المركزية إلى اللامركزية .
5. التحول من الاعتماد على الغير (الدولة والمؤسسات) إلى الاعتماد على الذات .
6. التحول من ديموقراطية التمثيل إلى ديموقراطية المشاركة .
7. التحول من العلاقات الرأسية إلى العلاقات الشبكية .
8. التحول من مناطق إلى مناطق أخرى تبعا لظروف الجذب والطررد .
9. التحول من الاختيار من بدائل محددة إلى بدائل متعددة .

العناصر المشتركة :

يلاحظ أن هناك نقاطاً مشتركة بين التصورين من أهمها :

- *المحور في التغيير هو التعددية والتنوع والتفرد .
- *يترتب على ذلك زيادة المسؤوليات الملقاة على عاتق الفرد كما ونوعاً .
- *تُعَدُّ اتخاذ القرار في ضوء زيادة البدائل المطروحة .
- *سيادة محكات الجودة العالمية بما يتطلب إثارة التنافس .
- *والسعي لتحقيق التميز واتساع الواقع اختلافات وتنوعات توجب التعامل معه .
- *دور الأسرة .

وعلى الرغم من أن خصوصية مجتمعاتنا قد تختلف عن هذه التصورات، لكن الأمر يتطلب منا على الأقل التعرف عليها وأخذها في الاعتبار والاستعداد لها لأنها تتجاوز خصوصية المجتمع إلى عمومية العصر. ولأن ما يحدث في مجتمعات العالم وبخاصة في الثقافات المهيمنة يؤثر على المنظومة العالمية .

(ب) إنسان القرن الحادي والعشرين وأهم ما يلزم أن يتصف به من سمات وخصائص :

يرتبط بالنقطة السابقة وبكون الإنسان في القرن الحادي والعشرين مواجه بكل ما سبق من تحديات فقد وجد العلماء أن هذا الإنسان يلزم أن يتصف بالعديد من الخصائص والقدرات والمهارات حتى يستطيع العيش والتفاعل والتوافق والتنافس والتفوق والمنافسة مع الآخرين في هذا القرن المليء بالتحديات .

ولقد وضعت العديد من التصورات الهامة حول ما يلزم أن يزود به الإنسان من مهارات وقدرات وخصائص تلائم هذا القرن الجديد، ولن نستطيع بطبيعة الحال الخوض في تفاصيل جميع هذه التصورات لأنها وضعت في عدد من فروع علم النفس لعل أهمها :

ميدان الذكاء وتعدد الذكاءات، ميدان التفكير، مهاراته وقدراته وعملياته والبيئات الصالحة لتنميته، علم النفس المعرفي بما كشف عنه من نتائج ودراسات وأطر نظرية، النظرية المعرفية أو المعلوماتية، Information Theory في التعلم والاحتفاظ والتذكر والتعامل مع المعلومات وغيرها. لذلك سيكتفى بمجرد الإشارة إلى أهم هذه التصورات وأبرز ما حددته من خصائص وقدرات ومهارات .

1. نموذج الفرد المحقق لذاته وخصائصه عند ماسلو (7)

حدد ماسلو أهم خصائص الفرد المحقق لذاته فيما يلي :

- *لديه إدراك متميز للواقع بمطالبه وتعقيده .
 - *لديه تقبل لذاته وللآخرين .
 - *يتميز بالتلقائية والانفعال بالمشكلات مقابل الانشغال بالأفراد .
 - *يحترم الخصوصية .
 - *لديه القدرة على الانفصال الإيجابي عن الغير (مفهوم الأوتونوميه) يشارك ويبادر ويستقل .
 - *لديه نظرة متجددة للأمور .
 - *شديد الانشغال بالمجتمع الإنساني .
 - *قادر على تكوين العلاقات الناضجة مع غيره .
 - *يتمتع بدرجة عالية من الديمقراطية .
 - *يتمتع بدرجة عالية من الإبداع .
- نموذج المحقق لذاته هو نموذج دينامي ويتفاوت الأفراد في قربهم منه أو بعدهم عنه .

2.تصور آرثر كوستا، Costa لأهم خصائص وخصال السلوك الذكي اللازم لإنسان القرن الحادي والعشرين كما يلي(8) :

حدد المؤلف 14 خصلة من خصال السلوك الذكي الذي يجب تعليمها للتلاميذ حتى يصبحوا قادرين على العيش والتنافس في القرن الحادي والعشرين وهي :

- 1.المتابعة .
- 2.التروي .
- 3.الاستماع للآخرين بفهم وتفهم .
- 4.القدرة على التفكير التعاوني والذكاء الاجتماعي .
- 5.مرونة التفكير .
- 6.الميتا معرفة أي الوعي والإدراك بالتفكير والقدرة على وصف خطواته لديه .
- 7.السعي للدقة .
- 8.توفر روح الدعابة والمرح .
- 9.القدرة على طرح وإثارة التساؤلات . Problem Finding
- 10.الاستعانة بالمعلومات المتصلة سابقا واستخدامها في المواقف الجديدة .
- 11.تقبل المخاطرة .
- 12.استخدام الحواس .
- 13.الإبداع .
- 14.الدهشة والتعجب وحب الاستطلاع والاستمتاع بحل المشكلات والشعور بالكفاءة كمفكر .

3.التصور الذي وضعته دوروثي تنستال (9) Tunstall, D., 1995

ضمن مقال هام تعرض المؤلفة لدور المدرسة وخصائصها في القرن الحادي والعشرين بعنوان :

- "مدرسة القرن الحادي والعشرين" حددت تنستال العديد من الخصائص والمهارات والقدرات اللازمة لإكسابها للأطفال حتى يستطيعوا المنافسة في هذا القرن وأهمها :
- 1.القدرة على استعمال الكمبيوتر وشبكات الإنترنت .
 - 2.القدرة على حل المشكلات وطرحها .
 - 3.القدرة على القيام بالتفكير الناقد والتحليلي .
 - 4.القدرة على القيام بالتفكير الابتكاري .
 - 5.القدرة على القيام بالتعلم التعاوني .
 - 6.القدرة على التعلم الذاتي والفردي .
 - 7.المرونة والابتكارية والتوافق الإيجابي مع الغير .
 - 8.القدرة على فهم وتقدير وممارسة مهارات عمليات العلم والاستدلال الرياضي .
 - 9.توفر الاتجاهات العلمية بكافة أشكالها وبشكل خاص تقدير قيمة العلم والتكنولوجيا وأثرهما في حياة الإنسان .
 - 10.القدرة على الاستفادة من كافة الفرص المتوفرة في البيئات المحيطة سواء في المنزل أو المدرسة أو المجتمع .

إذا قبلنا بالتصورات والنماذج السابقة على ضوء أهم معطيات القرن الحادي والعشرين والاتجاهات العامة المميزة له :

تصبح هذه العناصر والمكونات مطالب من المجتمع بكافة مؤسساته الاجتماعية والتعليمية (الأسرة والمدرسة بمختلف مراحلها) أن يحققها وأن يتيح للطفل المتعلم فرصا كافية لتحقيقها وإتقانها كأهداف أساسية للطفل المتعلم ذاته يشارك فيها ويسعى نحوها حتى يستطيع العيش والتوافق والتنافس بل والتفوق في هذا القرن على ضوء سيادة محكات الجودة والسعي نحو

التمييز .
بالإضافة إلى ذلك فعلى ضوء الاعتبارات السابق تقديمها حول حتمية البدء في كافة جهود رعاية وتعليم وتنشئة وتنمية الأطفال مبكراً ما أمكن في عمر الطفل لتحقيق أقصى استفادة ممكنة له فإن مسؤولية وضع الأساس السليم لشخصية الطفل وإعداده للمستقبل تقع بالدرجة الأولى على كاهل كل من الأسرة والمدرسة وبشكل خاص مؤسسات ما قبل المدرسة والمدرسة الابتدائية. وجميعها حقائق تزيد من أهمية وخطورة الاهتمام بمرحلة الطفولة المبكرة وبجميع العاملين والمتعاملين معها .

ثانياً: أهم الاتجاهات التي سارت فيها الدراسات الحديثة التي أجريت في مجال التربية المبكرة وأبرز ما توصلت له من نتائج(10) :

لقد بين الاطلاع على الدراسات الحديثة التي أجريت حول الجوانب المختلفة للتربية المبكرة وفحصها فحصاً دقيقاً وتتبعها، أن هذه الدراسات سارت في الاتجاهات الأساسية التالية :
1.دراسات حاولت التعرف على الخصائص المميزة للأطفال عند هذه المرحلة العمرية والتعرف على أهم حاجاتهم النفسية وميولهم .

وقد تمكنت هذه الدراسات من تحديد أهم الخصائص المميزة للغتهم، كما تمكنت من تحديد أهم حاجاتهم النفسية والاجتماعية والانفعالية وغيرها .
2.دراسات سعت للتعرف على أهم المفاهيم والمهارات اللازم إكسابها للأطفال عند هذه المرحلة لإعدادهم للمرحلة الابتدائية .

وقد حددت كثير من هذه الدراسات بدقة أهم المفاهيم العقلية والعمليات المنطقية العقلية اللازم إكسابها للأطفال خلال هذه المرحلة، كما استطاعت دراسات أخرى تحديد المهارات اللغوية والاجتماعية الأساسية التي يلزم أن يكتسبها الأطفال خلال مرحلة ما قبل المدرسة .
3.دراسات حاولت تصميم وتطبيق مختلف البرامج التربوية التنموية والتحقق من مدى فعاليتها وكفاءتها في تنمية الجوانب المختلفة للأطفال في سن ما قبل المدرسة .

تمكنت عدة دراسات من القيام بحصر شامل للبرامج المختلفة التي طبقت بمرحلة الطفولة المبكرة. ومن أهم البرامج التي طبقت بنجاح لتنمية الأطفال خلال مرحلة ما قبل المدرسة البرامج التالية :

*برامج التنمية العقلية .

*برامج التنمية اللغوية .

*برامج التنمية الاجتماعية ومساعدة الذات .

*برامج التربية البيئية .

*برامج التربية العلمية .

وقد تمكنت عدة دراسات من تحديد أهم استراتيجيات التعلم الأكثر فعالية مع الأطفال عند هذه الأعمار، كما حدد بعضها أكثر الأنشطة ملائمة للأطفال في سن ما قبل المدرسة، وقامت عدة دراسات بإعداد الأدلة والكتب المرشدة اللازمة للمعلمين والوالدين والمشرفين، وهي أدلة تحتوي على جميع التفاصيل اللازمة لإعداد وتطبيق مختلف البرامج التنموية، وأعدت بعض الدراسات نماذج كاملة للألعاب اللازمة لتنمية الأطفال في مختلف جوانبهم .

4.دراسات حاولت تحديد المهارات والكفايات والمعلومات اللازم إكسابها لمعلمي هذه المرحلة لتمكينهم من تنمية الأطفال في مختلف جوانبهم .

وقد قامت بعض هذه الدراسات بتصميم برامج التدريب اللازمة للعاملين والمتعاملين مع الأطفال عند هذه السن لزيادة كفاءتهم في التعامل مع الأطفال وتعليمهم وتنميتهم .

5.دراسات حاولت تحديد خصائص ومواصفات المؤسسات اللازمة والأكثر ملائمة عند هذه الأعمار وأهمها دور الحضانة ورياض الأطفال ومراكز الطفل الحديثة .

وقد تمكنت هذه الدراسات من توضيح أهداف هذه المؤسسات وطريقة العمل بها وترتيب قاعاتها وغيرها من الجوانب التي تساعد من يسعون لإقامة مثل هذه المؤسسات على الاسترشاد بهذه النتائج والأدلة .

6. وأخيراً حرصت كثير من الدراسات والبحوث على إعداد ونشر الأدلة الإرشادية القيمة لكل من الأسرة ومن يراعى الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة .

ومن الجدير بالملاحظة أن هذه الأدلة الإرشادية الهامة قد احتوت على كل من :
*الخلفية العلمية اللازمة .

*شرح واف واضح لجميع الأنشطة التي تطبق وطريقة تطبيقها وجميع الأدوات اللازمة لذلك
مثل :

– شرائط للفيديو أو CD-Rom لعرض طريقة تطبيقها مع الأطفال وغيرها من المعلومات والمواد اللازمة لإرشاد الأسرة ومساعدتها على التطبيق الصحيح لهذه البرامج .

ومن أهم الأدلة الإرشادية التي أعدت ما يلي(11) :

1. دليل للوالدين للتربية والتنشئة خلال مرحلة الطفولة المبكرة :

ويحتوي على (450) نشاطاً مهارياً يساعد الوالدين على القيام بتنشئة وتربية الأطفال(12) .
2. مرشد الوالدين للتربية المبكرة :

وقد صدر هذا المرشد بعدة لغات من بينها اللغة الإنجليزية والفرنسية والإسبانية والصينية

ويسعى لمساعدة الوالدين على المشاركة في برامج التربية المبكرة(13) .

3. مرشد للوالدين للتعريف بالأطفال، نموهم وخصائصهم عند مختلف المراحل والأعمار(14) .

4. دليل للوالدين لمساعدتهم على تنمية مهارات الكتابة والنجاح في المدرسة والحياة(15) .

5. مرشد لرعاية الأطفال بالمنزل ومراكز الرعاية بواسطة الوالدين ومن يراعى الطفل(16) .

6. دليل لاستخدام الكتلوجات المصورة بواسطة الوالدين لمساعدة أطفالهم على تنمية مهارات

القراءة والحساب(17) .

7. مرشد لتسهيل الاتصال بين الوالدين ومن يراعى الطفل بالروضة والمدرسة(18) .

8. مرشد ودليل لدعم تعاون الأسرة ومؤسسات ما قبل المدرسة(19) .

9. مرشد ودليل لتقوية ودعم مهارات الوالدية للأطفال في سن المدرسة(20) .

10. مرشد لتقوية ودعم مهارات الوالدية للأطفال الرضع والأطفال في سن ما قبل المدرسة(21) .

11. برنامج لتدريب الأسرة على رعاية الأطفال ودليل إرشادي لمدخل أسرة – لأسرة(22) .

7. نجحت عدة مشاريع بحثية قومية في إقامة وتقويم ما أطلق عليه مراكز دعم الأسرة،

Family Support Centers وهو ما أدى إلى تعميم نشر هذه المراكز ببعض الولايات

بالولايات المتحدة الأمريكية .

وتقدم هذه المراكز كافة أشكال الدعم للأسرة ابتداء من تعريفها بخصائص الأطفال وطرق

رعايتهم وتنميتهم وغيرها من الأشكال .

ولعل أهم النتائج الإجرائية الملموسة التي ترتبت على هذه الدراسات والبحوث بهذه الفئة وما

كشفت عنه من نتائج عيانية ملموسة ما يلي(23) :

1. أدخلت برامج التربية الوالدية، Parental Education بمختلف جوانبها ضمن مقررات

ومناهج التعليم العام في المرحلة الإعدادية والثانوية والكلية الجامعية في كثير من الدول

المتقدمة .

2. تعميم مراكز دعم الأسرة ومراكز التدريب والإرشاد الوالدي في كثير من الدول المتقدمة

لتقديم التدريب اللازم للوالدين وكذلك الإرشاد والتوعية اللازمة لهم .
3. الاهتمام بالتوعية الوالدية في جميع ما تقدمه وسائل الإعلام بمختلف أشكالها من مرئية ومسموعة ومقروءة لزيادة الوعي العام وزيادة وعي الأسر بهذه القضايا وإرشادهم لأفضل السبل لرعاية وتعليم وتربية وتنشئة وتنمية أبنائهم. ومن بين الوسائل التي طبقت بنجاح إعداد النشرات والكتيبات المبسطة التي تمد الأسرة بالبيانات الصحيحة الدقيقة حول الأطفال هذا بالإضافة إلى أفلام الفيديو وأقراص CD-Rom.

ثالثاً : أهم التجارب والنماذج الدولية الناجحة في مجال رعاية وتربية الأطفال بمرحلة الطفولة المبكرة

سبقت الإشارة في مقدمة هذه الدراسة إلى أنه نتيجة للاهتمام البالغ بكل من مرحلة الطفولة المبكرة وبشكل خاص بالجهود المكثفة التي بذلت في مجال التربية المبكرة خلال النصف قرن الأخير على الأقل، وكذلك للحجم الكبير من الدراسات والبحوث العلمية التي أجريت حول مختلف جوانب هذا المجال، فإن الساحة الدولية تزخر بالعديد من التجارب والنماذج الناجحة التي سعت لتقديم تربية مبكرة ذات جودة عالية للأطفال بمرحلة الطفولة المبكرة .
ونظراً لاستحالة حصر جميع هذه النماذج والتجارب سيكتفى في هذه الدراسة بعرض تلك النماذج والتجارب التي يتوفر لدى الباحثة قدر كاف من المعلومات عنها، وكذلك تلك المعارف المكثفة والخبرات المباشرة التي عرفتها الباحثة عن كثب، ومن ثم يمكنها السعي لتقديم وتقويم أهم ما حققته تلك النماذج من نتائج وإنجازات .

ولعل أهم النماذج والتجارب التي تنطبق عليها المواصفات السابقة ما يلي(24) :

1. المنهج البريطاني الجديد، The New British Curriculum
2. أبرز معالم الجهود الأمريكية للتربية خلال مرحلة الطفولة المبكرة وأهم ما ترتب على هذه الجهود من نتائج وبعض النماذج الهامة والحديثة للمناهج والبرامج الخاصة بهذه المرحلة .
3. أهم الجهود التي بذلت لتعليم الأطفال بمرحلة الطفولة المبكرة في بعض الدول الإسكندنافية وأهم المناهج والبرامج التي أعدت لهذه المرحلة في هذه الدول .
ونقدم فيما يلي التفاصيل اللازمة للتعرف على كل من هذه النماذج والتجارب .

1. المنهج البريطاني الجديد(25) ، The New British Curriculum

تعرض هذه المعالجة بالدرجة الأولى لذلك القسم من المنهج البريطاني الجديد الذي يتعلق بالتربية السابقة على دخول المدرسة الإلزامية في بريطانيا والتي يطلق عليها، "تربية الحضانة، Nursery Education"، وتستمر في المعتاد حتى بلوغ الطفل العام الخامس من عمره. ومن الضروري الإشارة هنا إلى صعوبة الفصل بين هذا القسم من المنهج البريطاني الجديد والأقسام التالية وذلك لما تمت مراعاته بدقة وعناية من الربط الوثيق والتكامل الكبير بين ما يتحقق خلال هذه المرحلة من تعلم ونواتج للتعلم وبين المطالب الأساسية للمرحلة التالية كما سيوضح في العرض التالي .

ولعل أهم ما يلزم تقديمه من معلومات وملاحظات حول هذا المنهج البريطاني الجديد ما يلي(26) :

1. استغرق إعداد هذا المنهج ما يزيد عن خمس سنوات كاملة وشارك في إعداده عدد كبير من الأساتذة والمتخصصين والخبراء بمختلف الجامعات البريطانية وبالمؤسسة القومية للبحوث التربوية، The National Foundation for Educational Research.
2. تم تشكيل لجنة خاصة لوضع هذا المنهج سميت "لجنة منهج السنوات المبكرة، The Early Years Curriculum Group" وضمت أساتذة وتربويين من مختلف الجامعات البريطانية. وقد أشرفت هذه اللجنة إشرافاً مباشراً وكاملاً على جميع خطوات إعداد المنهج وتجربته وتطبيقه كما استمرت في متابعته وتطويره لسنوات طويلة .

3. كان التركيز مع البداية وطوال فترة إعداد المنهج على الجودة، Quality وضرورة البدء بها والالتزام بها في مختلف خطوات إعداد وتطبيق هذا المنهج، والسعي بكافة السبل والطرق والوسائل لنشر ومد الجودة ومفاهيمها لمختلف أشكال الخدمات التي تقدم للأطفال عند هذه الأعمار لرعايتهم أو تعليمهم أو تنميتهم في بريطانيا، سواء بالمؤسسات التعليمية الحكومية أو قطاعات التعليم الخاص أو العمل التطوعي أو غيرها من الجهات أو الهيئات .

وكان من بين التقارير الأولى التي نشرت حول هذا المنهج البريطاني الجديد تقرير نشر بعنوان: "النبدأ بالجودة،" Start With Quality ، وهو التقرير الذي نشرته إدارة التربية والعلوم (قسم تربية الحضنة) بسلطة المنهج المدرسي والتقييم عام 1990. وقد تلا هذا التقرير عدد آخر من هذه التقارير (1992) و(1994) وغيرها سعت لتعريف العاملين مع الأطفال خلال مرحلة الطفولة المبكرة والمسؤولين عن رعايتهم وتعليمهم وتنميتهم في مختلف المؤسسات والقطاعات السابق الإشارة لها بأهم خصائص ومواصفات ومتطلبات التعليم ذي الجودة العالية High Quality، وكذلك بأهم العوامل والمؤثرات التي تساهم في تحقيق جودة التعليم خلال مرحلة الطفولة المبكرة. وكان آخر هذه التقارير التقرير الهام الذي نشر في عام 1996 بعنوان: "النواتج المرغوب فيها لتعلم الأطفال عند الالتحاق بالتعليم الأساسي، Desirable outcomes for children ; on Entering compulsory Education".

وسوف يشار إلى هذا التقرير الهام في الأقسام التالية، ولكن من الضروري هنا توضيح أنه قد تضمن قسماً حول أهم الخصائص والسمات العامة والمشاركة للممارسات ذات الجودة العالية . فقد أكد التقرير أن هناك عدداً من الخصائص العامة المشتركة المتعارف عليها التي تميز الممارسات ذات الجودة العالية والتي يمكن اعتبارها قاسماً مشتركاً بين كافة ما يقدم من خدمات خلال المرحلة السابقة على التعليم الإلزامي . وهذه الخصائص والسمات ينظر لها على أنها خصائص وسمات فعالة في دعم تعلم الأطفال بشكل عام خلال هذه المرحلة لا بوصفها خصائص وسمات خاصة بمنهج أو مدخل محدد للتعليم أو التدريس، وإن كانت بطبيعة الحال تقدم سياقاً مساعداً يمكن الرجوع له عند قيام التربويين بتخطيط المناهج .

وأهم الخصائص التي حددها التقرير الخصائص التالية :

أ) ضرورة أن يشعر الأطفال بالأمن والثقة وأنهم مقدرين ويحققون إحساساً بالإنجاز عن طريق التعلم الذي يلزم أن يكون بالنسبة لهم خبرة ممتعة ومثيية داخل الموقف المدرسي أو بالمنزل .
ب) أن يكون لكل موقف تعليمي، Setting محورا Statement يشارك فيه جميع البالغين المشاركين في هذا الموقف (الوالدان والعاملون بالمؤسسة التربوية)، ويلزم أن يحدد هذا المحور كلاً من الأهداف العامة والإجرائية Aims and objectives ومحتوى المنهج والطريقة التي سيدرس بها، وكيفية تقييم أو تقدير Assessment تقدم الأطفال وإنجازاتهم وطرق تسجيل هذا التقدم والإنجاز وتعريف كل من الوالدين والإدارة المدرسية التي يلتحق بها الأطفال بهذا التقدم والإنجاز .

ج) يجب إقامة الروابط والعلاقات الوثيقة مع الهيئات والوكلاء الآخرين ومن يعتنون ويرعون الأطفال في مختلف جوانبهم مثل الزائر الصحي ورعاة الأطفال ومن يعتنون بهم، Child Minders. كما يجب الاستفادة من مثل هذه الروابط والعلاقات عند تخطيط فرص التعلم للأطفال الأفراد. بالإضافة إلى ذلك يلزم بل إن من الضروري والحتمي تحقيق روابط قوية ناجحة وفعالة مع مربى المرحلة التربوية السابقة واللاحقة .

د) يلزم أن يشارك الأطفال في مدى واسع من الأنشطة التي تراعي ميولهم وإنجازاتهم وقدراتهم البدنية والعقلية والانفعالية والاجتماعية المتطورة والمتنامية، مراعاة دقيقة وبكل حرص وعناية .
هـ) يشجع الأطفال على التفكير فيما يتعلمون والحديث حوله وعلى تنمية وتطوير وضبط الذات

والتحكم فيها وتحقيق الاستقلالية. كما يلزم أن تعطى لهم فترات زمنية ملائمة وكافية للتعلم عن طريق المشاركة المتواصلة في الأنشطة المركزة، Concentrated Activity ، ويلزم أن تتضمن مداخل التدريس معرفة وتقدير قيمة كل من :

*تقديم الخبرات المباشرة للأطفال، First-Hand Experiences.

*أهمية شرح وتفسير التدخل الملائم للبالغ بطريقة واضحة وكافية .

*استخدام اللعب والحديث كوسائط للتعلم .

(و) يجب أن يتم تقدير أو تقويم، Assessment تقدم الأطفال واحتياجات تعلمهم المستقبلي، وتسجيل كل ذلك عن طريق الملاحظات المستمرة والمتكررة. كما يلزم أن تتم مشاركة الوالدين وإخطارهما بانتظام بهذا التقدم والتعلم المستقبلي. فمن شأن التعرف المبكر على الاحتياجات الخاصة للأطفال أن يؤدي إلى التدخل الملائم حيالها وتقديم الدعم اللازم لها .

(ز) يمكن للبيئة المادية أن تدعم التعلم عن طريق توفير المكان الملائم والتسهيلات، Facilities والمعدات والأدوات، Equipments، على أن يتم تنظيمها وترتيبها مع مراعاة متطلبات الصحة والأمان والسلامة بعناية وحرص .

(ح) يلزم أن يتولى البالغون في كل موقع مسؤولية التعرف على احتياجاتهم التدريبية وتحديد لها والتصدي لها والقيام بها عندما يكون ذلك ملائماً وممكناً وذلك لتحقيق التنمية المهنية المتواصلة لهم .

4.بعد الانتهاء من إعداد وبناء وتصميم المنهج البريطاني الجديد الخاص بتربية الحضانه وتجربته وتطويره والتحقق من كفاءته وفعاليتيه في عام 1995، قامت إدارة التربية والعمل بنشر وثيقتين على درجة كبيرة من الأهمية في عام 1996 .

نشرت الوثيقة الأولى منهما تحت عنوان " : الخطوات التالية،" The Next Steps ، أما الوثيقة الثانية فقد نشرت تحت عنوان " : النواتج المرغوبة لتعلم الأطفال عند الالتحاق بالتعليم الإلزامي، Desirable outcomes for children s Learning : on Entering compulsory Education"

ونقدم فيما يلي أهم المعلومات المتوفرة حول كل من هاتين الوثيقتين :

ضمت الوثيقة الأولى كافة المعلومات والتفاصيل الخاصة بخطة أو برنامج التربية بالحضانه، Nursery Education Scheme بما في ذلك شروط الاعتراف والمعايرة، Accreditation اللازم توفرها في المؤسسة التربوية قبل الحصول على التصريح بممارسة المهنة. ومن أهم هذه الشروط الشرط الذي يعتبر مطلباً ضرورياً للمعايرة والحصول على التصريح، قيام المؤسسة بنشر المعلومات التي تتضمن عرض نوع التعليم الذي سيقدم والإطار اللازم لتخطيط الأنشطة التربوية التي تضمن تكافؤ الفرص وتبني على خبرات الطفل وإنجازاته السابقة وتستجيب للحاجات الخاصة بالأفراد. بالإضافة إلى ذلك يلزم لتأكيد الاعتراف بالمؤسسة ضرورة قيام المسؤولين عن الاعتراف بالحكم على المؤسسة حكماً يعتمد على الفحص والتفتيش الفعلي على مدى ملاءمة جودة الخدمات المقدمة للنواتج المرغوبة من تعلم الأطفال في مختلف المجالات لا على أساس تحقيق الأطفال كأفراد لهذه النواتج .

أما الوثيقة الثانية والتي نشرت تحت عنوان : النواتج المرغوبة لتعلم الأطفال وهي الوثيقة التي سبقت الإشارة إليها مراراً وبشكل خاص عند معالجة أهم الخصائص العامة المشتركة التي تميز الممارسات ذات الجودة العالية، فقد انقسمت إلى قسمين رئيسيين هما :

(أ) النواتج المرغوبة لتعلم الأطفال قبل الالتحاق بالتعليم الإلزامي(27)، Desirable

s Learning on entering compulsory Education. outcomes of children

(ب) المواد المدعمة (أو الداعمة)، Support Material.

ونقدم فيما يلي بعض التفاصيل التي توضح كلاً من هاتين النقطتين .
(أ) النواتج المرغوبة لتعلم الأطفال قبل الالتحاق بالتعليم الإلزامي .
حددت الوثيقة في هذا القسم منها النواتج المرغوبة لتعلم الأطفال قبل الالتحاق بالتعليم الإلزامي .
والنواتج المرغوبة هي في حقيقة الأمر أهداف تعلم الأطفال اللازم تحقيقها عند دخول مرحلة
التعليم الإلزامي. وتؤكد هذه النواتج أو الأهداف على التعلم المبكر في ستة

مجالات للتعلم بوصفها مجالات أساسية تقدم الأساس اللازم لما يتحقق بعد ذلك من إنجازات أو
مكاسب. والمجالات الستة المقصودة هي(28) :

(أ) النمو (التطور) (الشخصي والاجتماعي)، Personal and social Development.

(ب) اللغة وتعلم القراءة والكتابة، Language and Literacy.

(ج) الرياضيات، Mathematics.

(د) معرفة وفهم العالم، Knowledge and Understanding of the world.

(هـ) النمو البدني، Physical Development.

(و) النمو الإبداعي، Creative Development.

ونقدم فيما يلي نبذة مختصرة عن أهم النواتج المرغوبة في كل من المجالات السابق
تحديدتها(29) :

I. النمو (التطور) الشخصي والاجتماعي، Personal and social Development :
تركز النواتج المرغوبة في هذا المجال على تعلم الأطفال العمل واللعب والتعاون مع الآخرين
والعمل في مجموعة خارج نطاق الأسرة. وتغطي هذه النواتج جوانب هامة من النمو الشخصي
والاجتماعي والخلقي والروحي بما في ذلك اكتساب القيم الشخصية وفهم الذات والآخرين. ويجب
أن تفسر هذه النواتج في إطار القيم التي اتفق عليها البالغون بمن فيهم الوالدان والتي تدخل في كل
موقف من المواقف .

II. اللغة وتعلم القراءة والكتابة، Language and Literacy :
تغطي النواتج المرغوبة في هذا المجال الجوانب الهامة للنمو اللغوي للأطفال وتقدم
الأساس اللازم "لتعلم القراءة والكتابة، The Foundation for Literacy".
ويجب مساعدة الأطفال على تحقيق الكفاءة Competence في اللغة الأم) اللغة الإنجليزية في
هذه الحالة) بالسرعة الممكنة مع الاستفادة من نمو فهمهم ومهاراتهم في اللغات الأخرى في
الحالات والظروف الممكنة .

وتركز النواتج المرغوبة في هذا المجال على نمو وتطور قدرة الأطفال على التحدث والاستماع
ومدى تمكنهم من أن يصبحوا قادرين على القراءة والكتابة. كما أن المجالات الأخرى للتعلم تقدم
مساهمة حيوية وضرورية لتحقيق النمو والتطور الناجح للقدرة على تعلم القراءة والكتابة .

III. الرياضيات، Mathematics :
تغطي النواتج المرغوبة في هذا المجال جوانب الفهم الرياضي، Mathematical
Understanding وتقدم الأساس اللازم لتعلم المفاهيم والعمليات والكفايات اللازمة للتعامل مع
الأعداد، Numeracy.
وتركز هذه النواتج على الإنجاز عن طريق الأنشطة العملية وعلى استخدام وفهم اللغة "في
تطوير الأفكار الرياضية البسيطة، In the Development of Simple Mathematical
Ideas".

IV. معرفة وفهم العالم، : Knowledge and Understanding of the World
تركز النتائج المرغوبة في هذا المجال على نمو وتطور معرفة الأطفال لبيئتهم والآخرين ومظاهر وخصائص العالم الطبيعي المادي والمصنوع من حولهم. وتقدم هذه الخصائص الأساس اللازم لتعلم التاريخ والجغرافيا والعلوم والتكنولوجيا (أو للتعلم التاريخي والجغرافي والعلمي والتكنولوجي).

V. النمو البدني، : Physical Development
تركز النواتج المرغوبة في هذا المجال على نمو وتطور مهارات الأطفال المرتبطة بالتحكم والضبط المادي Physical Control والمرونة والحركة وإدراك المكان، وكذلك مهارات التحكم في البيئة الداخلية والخارجية والتعامل معها. Manipulate وتتضمن هذه النواتج خلق الاتجاهات الإيجابية نحو تحقيق وممارسة أسلوب حياة صحي ونشط، A healthy and Active way of Life.

VI. النمو أو التطور الإبداعي أو الابتكاري، : Creative Development
تركز النواتج المرغوبة في هذا المجال على نمو وتطور خيال الأطفال، Children's Imagination، وقدرتهم على التواصل والتعبير عن أفكارهم ومشاعرهم بطرق وأساليب ابتكارية إبداعية.

وقبل الانتهاء من عرض المعلومات اللازمة حول النواتج المرغوبة لتعلم الأطفال قبل الالتحاق بالتعليم الإلزامي يجب الإشارة هنا إلى ملحوظة هامة وردت بالوثيقة السابق الإشارة إليها عند عرض هذه النواتج وهي ملحوظة تقدم نوعاً من التحذير ولفت النظر وتوجيه الانتباه للمسؤولين عن رعاية وتعليم وتربية الأطفال بهذه المرحلة. ويدور هذا التحذير ولفت النظر حول ضرورة مراعاة المرونة عند الحكم على معدل نمو الأطفال ومدى تحقيقهم للنواتج المرغوبة بسبب ما أكدت عليه الوثيقة ويعرفه جميع المتخصصين والخبراء بهذه المرحلة من وجود فروق فردية كبيرة بين الأطفال حتى داخل نفس المرحلة العمرية والنمائية.

وقد ورد في الوثيقة حول هذه النقطة :
*على الرغم من أن معدلات تقدم الأطفال ستختلف وكذلك ما يحققه مختلف الأفراد من إنجازات فإن جميع الأطفال يجب أن يكونوا قادرين على متابعة منهج يساعدهم على تحقيق أقصى تقدم نحو تحقيق هذه النواتج المرغوبة.

*بالنسبة للأطفال الذين يزيد أو يفوق تقدمهم عن هذه النواتج المرغوبة فإنه يلزم أن تقدم وتتاح لهم الفرص التي توسع معارفهم وفهمهم ومهاراتهم. وقد يخطط لبعض هذه الفرص اعتماداً على "برامج المرحلة المفتاحية الأولى بالمنهج القومي، The Key Stage I Programms of the National curriculum.

*هناك أطفال آخرون سيحتاجون للدعم المستمر والمتواصل لتحقيق جميع أو بعض النواتج المرغوبة بعد دخولهم مرحلة التعليم الإلزامي .
*وقد يستمر عدد قليل من الأطفال ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة في إحراز التقدم جميع أو بعض هذه النواتج طوال حياتهم التعليمية، كما أن بعض هؤلاء الأطفال قد يحققون التقدم نحو هذه النواتج اعتماداً على طرق وأساليب التواصل غير اللفظي أو الطرق غير المرئية للقراءة والكتابة أو اعتماداً على المعينات الأخرى التي يتم تطويرها لهم أو باستخدام المعدلات اللازمة لهم .

(ب) المواد المدعمة (أو الداعمة Support Material) بالإضافة إلى المعلومات المتعلقة بالنواتج المرغوبة للتعلم ضمت هذه الوثيقة الهامة معلومات على درجة كبيرة من الأهمية حول ما أطلقت عليه "المواد المدعمة، Support Material". وبعد التأكيد على ضرورة قيام جميع من يعملون مع الأطفال بهذه المرحلة بالدراسة الدقيقة العميقة والعناية اللازمة بهذه المواد المدعمة قسمتها الوثيقة إلى ثلاث فئات هي :
*الخصائص أو السمات المشتركة للممارسات ذات الجودة العالية، Common Features of Good Practice.

*الوالدان كشركاء(30)، Parents as partners.
*الخصائص الأساسية أو الجوهرية المفتاحية للتقدم، Key Features of Progression. من نهاية التعليم قبل الإلزامي إلى نهاية المرحلة المفتاحية الأولى بالمنهج القومي، Key Stage I of the National Curriculum.

ونظراً لأننا سبق أن قدمنا التفاصيل الخاصة بالنقطة الأولى من النقاط السابقة وهي الخصائص أو السمات المشتركة للممارسات ذات الجودة العالية في قسم سابق من هذه الدراسة عند عرض مواصفات الجودة وضرورة الإلتزام بها في كافة مراحل وخطوات إعداد وتطبيق المنهج البريطاني الجديد، لذلك سيكتفى هنا بتقديم نبذة عن كل من النقطتين الثانية والثالثة المحددتين أعلاه .

الوالدان كشركاء، : Parents as partners
أكدت الوثيقة على الدور المحوري الهام والخطير للوالدين في كل ما يمكن أن يحققه الطفل من نمو وتعلم وتنمية في مختلف مراحل حياته. وبينت أن الخبرات التي يتعرض لها الأطفال داخل أسرهم شديدة الأهمية لما يمكن أن يحققه من إنجازات، كما أكدت على أن التعاون بين الأسرة والمسؤولين عن تعليم الأطفال في كل موقف والعمل معاً لدعم تعلم الأطفال يحقق أفضل النتائج ويكون له أثر كبير وبارق على كافة ما يحققه الأطفال من إنجازات وتقدم .
نتيجة لذلك أكدت الوثيقة على ضرورة بل حتمية تحقيق المشاركة والشراكة الكاملة الفعالة بين المنزل والمدرسة في كل موقف بأقصى ما يمكن ولأقصى درجة ممكنة. وبينت أنه لكي تحقق هذه الشراكة النجاح يلزم أن تكون في اتجاهين، مع إتاحة الفرص للمعلومات والمعرفة والخبرات للانتقال في الاتجاهين .

بالإضافة إلى ذلك حددت الوثيقة بعض الخصائص العامة المشتركة التي تشكل مفاتيح هامة لهذه الشراكة وتكمن خلفها ومن أهمها :

1. اعتراف المعلمين والمسؤولين بالدور الأساسي للوالدين في تعليم وتربية وتنمية أطفالهم في كل موقف تعليمي والتمكن من بناء شراكة قائمة على المشاركة في المسؤولية والفهم والاحترام المتبادل والحوار البناء .

2. الاعتراف بالدور المحوري الذي لعبه الوالدان بالفعل في التربية المبكرة لأطفالهم وكذلك تكون مشاركتهم المتواصلة حيوية وحتمية لتحقيق التعلم بنجاح .

3. أن يشعر الوالدان بأنهم مرحب بهم وأن هناك فرصاً للتعاون معهم وبينهم وبين المعلمين والأطفال .

4. الاعتراف بخبرة الوالدين والبالغين الآخرين في الأسرة والاستفادة من هذه الخبرات لدعم فرص التعلم المقدمة داخل الموقف التعليمي .

5. السماح للوالدين بالحصول على المعلومات الخاصة بالمنهج بطرق عديدة منها على سبيل المثال تنظيم الأيام المفتوحة والاجتماعات والمناسبات الاجتماعية وتوفير وتقديم الكتيبات المبسطة Brochures والمطبوعات وعروض الفيديو التي يمكن أن تعد وتقدم بعدة لغات في

- حالة ضرورة وملائمة ذلك .
6. مساهمة الوالدين في تقدم ابنهم وإنجازاته وإخطارهم بذلك تفصيلياً وتعريفهم به تعريفاً كاملاً ومتواصلًا .
7. اتباع إجراءات التحاق مرنة لإتاحة الفرصة والوقت اللازمين للمناقشة مع الوالدين ولجعل الأطفال يشعرون بالأمن والاطمئنان في الموقف الجديد .
8. التمكين من مواصلة فرص التعلم التي تقدم في الموقف التعليمي بالمنزل في بعض الأحيان. على سبيل المثال القراءة وتبادل الكتب والخبرات التي تبدأ بالمنزل واستخدامها أحياناً كمثيرات للتعلم في الموقف التعليمي .

الخصائص الأساسية أو الجوهرية المفتاحية للتقدم، Key Features of Progression ، من نهاية التربية قبل الإلزامية إلى نهاية المرحلة المفتاحية الأولى للمنهج القومي :

من أهم جوانب المنهج البريطاني الجديد في التربية اللازم توضيحها ولفت الأنظار لها ولأهميتها كون هذا المنهج قد تم وضعه من البداية على أساس فلسفة واضحة وهامة وضرورية وهي تبنى منطلق التكامل والتداخل بين مختلف المراحل التعليمية التي يلتحق بها الأطفال خلال تعليمهم بدءاً من برامج الرعاية التربوية لمن هم دون الثالثة ومروراً بتربية الروضة ثم مختلف مراحل التعليم الإلزامي. لذلك يلاحظ أن أولى مراحل التعليم الإلزامي التي تبدأ بعد بلوغ الطفل عامه الخامس تبنى وتأخذ في الاعتبار ما تم تحقيقه من نواتج تعلم وإنجازات خلال تربية الروضة، كما أن تربية الروضة توجه وتصمم لتحقيق النواتج المرغوبة والمطلوبة لما سيقدم بالمرحلة الإلزامية وهكذا. بل إن مرحلة التعليم الإلزامي تتضمن مرحلة انتقالية يطلق عليها المرحلة المفتاحية I وهي مرحلة ينظر إليها وتعتبر في حقيقة الأمر مرحلة انتقالية تقدم لكل من الطفل والمعلم والإدارة التعليمية فرصاً للتعرف على مدى تحقق النواتج المرغوبة واحتياجات الأطفال اللازم السعي لتحقيقها وأية برامج تعويضية قد يحتاجها البعض وهكذا حتى يوضع الطفل في الموضع الملائم له تماماً وبالمرونة والدقة المطلوبة .

على أساس ما تقدم يخصص القسم المكمل للوثيقة الخاصة بالنواتج المرغوبة التي سبقت الإشارة إليها مراراً لتوضيح كيف تقدم الأهداف المرغوبة لتعلم الأطفال عند التحاقهم بالتعليم الإلزامي الأساس اللازم للمرحلة المفتاحية I من المنهج القومي، Key Stage I of the National Curriculum، فالبرامج الدراسية بالمنهج القومي تحدد وتوضح الفرص اللازم توفيرها والمعرفة والفهم والمهارات التي ستدرس في كل من تسع مواد دراسية، Subjects. ويرفق بهذا القسم عدد كبير من الجداول الهامة التي تحتوي على تلخيص للنواتج المرغوبة لتعلم الأطفال عند الالتحاق بالتعليم الإلزامي في المجالات الستة للنمو السابق تحديدها، كما تحتوي كذلك على وصف الأداء المتوقع للأطفال عند مختلف المستويات بالمنهج القومي (المستوى الأول والثاني الذي يشكل نهاية المرحلة المفتاحية I بهذا المنهج وهي مرحلة انتقالية بين تربية الحضانه، Nursery Education والتربية الإلزامية .)

ومما لا شك فيه أن تحديد كل من هذه النواتج المرغوب فيها لتعلم الأطفال قبل الالتحاق بالتعليم الأساسي ووصف الأداء المتوقع عند المستويين الأول والثاني بالمنهج القومي يساعد المعلمين على الحكم على أداء الأطفال عند نهاية المرحلة المفتاحية أي بعد قضاء عامين كاملين على الأقل من التعليم الرسمي طول الوقت، Full-time Education. وعلى الرغم من أن الهدف من تخطيط وتصميم المستوى الأول بالمنهج البريطاني القومي لم يكن لتحقيق هذا الهدف فإن بلوغ هذا المستوى يستخدم عملياً من جانب المعلمين كمؤشر على التقدم نحو المستوى الثاني، وكذلك كمرشد لما يتوقع أن يحققه الطفل بناء على إنجازته بعد انقضاء عام كامل بالمرحلة المفتاحية

5. للتمكن من تقدير وتقويم مستوى أداء الأطفال، Assessment بواسطة المعلمين أو الأخصائيين النفسيين تم خلال مختلف مراحل إعداد وتصميم وتجريب وتطبيق المنهج القومي إعداد وتجريب وتقنين مجموعة من الاختبارات والمقاييس. وقد أعدت مقاييس واختبارات نفسية تقليدية وأخرى لتقدير مستوى الأداء الأكاديمي في مختلف جوانب ومجالات نمو الأطفال. ومن بين أهم هذه المقاييس والاختبارات مجموعة من الاختبارات والمقاييس التي أعدت واستخدمت لمعرفة مدى استعداد ومعرفة وتعلم الأطفال قبل الالتحاق بتربية الروضة وكذلك عند الالتحاق بالتعليم الأساسي .

وقد أطلق على هذه المقاييس اسم (32) "Base Line Assessment (I & II) " :
6. إعداد وتطبيق سلسلة كبيرة ومتواصلة من البرامج التدريبية الهامة لجميع العاملين والمتعاملين مع الأطفال بمرحلة الطفولة المبكرة.

صاحب إعداد المنهج البريطاني الجديد تصميم وتجريب وتطبيق سلسلة كبيرة ومتواصلة من البرامج التدريبية التي خصصت لجميع العاملين والمتعاملين مع الأطفال بمرحلة الطفولة المبكرة (من الميلاد وحتى عمر ثماني سنوات) والتي امتدت إلى التربويين والخبراء والمعلمين والموجهين والإداريين الذين يعملون مع هؤلاء الأطفال وكذلك للأسرة بمختلف أعضائها وبشكل خاص للوالدين .

فقد أكد التقرير الذي نشر في عام 1990 تحت عنوان : "لنبدأ بالجويدة" والذي سبقت الإشارة له عند بداية عرض المنهج البريطاني الجديد في قسم سابق من هذه الدراسة (33)، على ضرورة السعي بكافة الطرق والسبل والوسائل لرفع كفاءة جميع العاملين والمتعاملين مع الأطفال بمرحلة الطفولة المبكرة. كما أكد التقرير على ضرورة تقديم وتوفير الإعداد الجيد لهؤلاء خلال التأهيل الأصلي والتدريب المستمر والمتواصل لهم سواء قبل الخدمة أو أثناءها لرفع كفاءتهم وتجديد ما يتوفر لهم من معلومات وإحاطتهم بكافة ما يستجد في هذا المجال من مستجدات .
بالإضافة إلى ذلك صدرت نشرة خاصة 1996 (34) تحت عنوان : "التدريب للسنوات المبكرة" أصدرها المكتب القومي للأطفال، The National Children's Bureau، وأعددها الفريق المسؤول عن إعداد المنهج البريطاني الجديد. وقد استعرضت هذه النشرة كافة ما بذل من جهود لإعداد وتطوير وتحديث برامج التدريب هذه وتقديمها لمختلف المعنيين بالأطفال وإشراك السلطات التعليمية المحلية في إعدادها والإشراف عليها .

7. تم كذلك إعداد سلسلة من الكتب والأدلة الإرشادية للمربين والموجهين الذين سيتابعون تطبيق المنهج ومدى التزام المعلمين والإدارة المدرسية به. وأطلق على هذه السلسلة من الكتب والأدلة اسم : "كتاب للمساعدين على دعم التعلم، A handbook for Learning Support Assistant"، وقد تم إعداد كتاب لموجهي كل جانب من جوانب النمو فأعد واحد للنمو الشخصي والاجتماعي وآخر للغة وتعلم القراءة والكتابة وثالث للرياضيات والتعامل مع الأعداد ورابع لمعرفة وفهم العالم وللنمو البدني وكذلك للنمو الإبداعي أو الابتكاري (35).

8. تم كذلك إعداد سلسلة من الكتيبات الإرشادية لتوجيه الأسرة حول مختلف جوانب نمو ورعاية وتنشئة وتعليم وتنمية الأطفال وتمكينهم من المشاركة مشاركة فعالة مع المدرسة في تطبيق المنهج البريطاني الجديد مع أطفالهم سواء خلال تربية الروضة أو عند إعدادهم للالتحاق بالتعليم الإلزامي وخلال مختلف مراحل التعليم التالية. كما حاولت بعض هذه الكتيبات والأدلة الإرشادية السعي لتقريب بين الأسرة والمؤسسات التربوية بمختلف مستوياتها .

9. برامج الرعاية التربوية للأطفال دون سن الثالثة، Eadeaucare for the under Three من بين المعالم الهامة والمميزة للمنهج البريطاني الجديد احتواؤه على منهج أو برامج أو قسم خاص مستقل للرعاية التربوية للأطفال دون سن الثالثة. ومن الجدير بالملاحظة أن هذا المنهج المستقل قد أعد خلال المراحل المتأخرة من إعداد المنهج البريطاني الجديد وأنه قد صمم وخطط بحيث يمكن تطبيقه على مختلف المؤسسات التربوية التي تتعامل مع الأطفال عند هذه الأعمار

(دور الحضانه ومراكز الرعاية الخاصة بالأطفال) سواء المؤسسات الرسمية التابعة لبعض الهيئات والوزارة أو المؤسسات التي تتبع للقطاع الأهلي والتطوعي . وقد روعي عند إعداد هذا المنهج الموحد أن يتلاءم مع المسؤولين عن الطفل عند هذه الأعمار بمن فيهم الوالدان (36) كما حرص كذلك على أن يمهّد ويساعد الأطفال على الالتحاق بمرحلة تربية الروضة بوصفها أولى المراحل بالمنهج البريطاني الجديد .

ومن الضروري قبل الانتهاء من عرض المعلومات اللازمة حول برنامج الرعاية التربوية للأطفال دون الثالثة الذي تضمنه المنهج البريطاني الجديد، الإشارة إلى أن اهتمام مختلف الهيئات والجهات المسؤولة عن تطوير برامج التربية المبكرة في كثير من دول العالم المتقدم في المرحلة الراهنة بإعداد برامج خاصة لهذه المرحلة العمرية قد جاء نتيجة للاهتمام البالغ الذي تحظى به مرحلة الطفولة المبكرة، أي الفترة العمرية من الميلاد حتى بلوغ ثماني سنوات في الوقت الحالي. وقد سبق توضيح الجذور التاريخية لهذا الاهتمام وكذلك تقديم أهم المظاهر الدالة عليه، كما سبق شرح أهم الأسباب والاعتبارات وراء هذا الاهتمام الكبير بالتربية المبكرة، سواء تلك الأسباب والاعتبارات التي ترتبط بما كشفت عنه نظريات ودراسات النمو المعرفي أو تلك التي توصلت إليها الدراسات والبحوث في مجال علم الفسيولوجيا (نمو ووظائف الجهاز العصبي عند سائر الكائنات الحية وأهمها الإنسان) في القسم الأول من هذه الدراسة. كما سبق الإشارة كذلك إلى أهمية التربية المبكرة وكونها مطلباً ضرورياً لإعداد الأطفال للمستقبل بكل ما يحمله لهم من تحديات وصعاب ولإكسابهم الخصائص والسمات اللازمة لإنسان القرن الحادي والعشرين ولتمكينهم من العيش والتوافق معه والتنافس والتفوق فيه على ضوء سيادة محكات الجودة .

وأخيراً بين عرض أهمية التربية المبكرة في بداية هذه الدراسة أن من بين النتائج والمستتبعات الهامة لهذا الاهتمام البالغ بالتربية المبكرة حرص المسؤولين عن إعداد وتصميم المناهج والبرامج التربوية من أساتذة علم نفس الطفل والتربية على إعداد مناهج وبرامج خاصة للرعاية التربوية للأطفال دون سن الثالثة. بالإضافة إلى هذا حرص جميع هؤلاء المتخصصين على تقديم الإرشاد والتوجيه والتوعية للأسرة حول رعاية وتنشئة وتعليم وتنمية الأطفال من لحظة الميلاد، وكذلك على إدخال مقررات للتربية الوالدية، Parental Education خلال مراحل التعليم المتوسط والعالي لإعداد المراهقين والشباب لتحمل مسؤولية الوالدية والقيام بكافة ما تتطلبه من أدوار هامة وجديدة مع دخول العالم للحلقة الثالثة من حلقات الحضارة الإنسانية وهي حلقة المعلوماتية .

2. أبرز معالم الجهود الأمريكية للتربية خلال مرحلة الطفولة المبكرة وأهم ما ترتب على هذه الجهود من نتائج وبعض النماذج الهامة والحديثة للمناهج والبرامج الخاصة بهذه المرحلة
تقدمت في بداية هذا العرض الخلفية التاريخية اللازمة لتوضيح أبرز معالم الجهود الأمريكية في مجال تربية الأطفال بمرحلة الطفولة المبكرة، ونقدم فيما يلي عرضاً لأهم ما ترتب على هذه الجهود من نتائج وتعرض بعض النماذج الهامة والحديثة التي تتوفر لدى الباحثة للمناهج والبرامج الخاصة بهذه المرحلة .

1. الخلفية التاريخية اللازمة لتوضيح أبرز معالم الجهود الأمريكية في مجال تربية الأطفال بمرحلة الطفولة المبكرة :
تكشف المتابعة الدقيقة لمختلف المؤلفات والدراسات والبحوث والتقارير المتوفرة لدى الباحثة أن الساحة الأمريكية، سواء الأكاديمية أو التطبيقية قد شهدت جهوداً عديدة ومكثفة في مجال تربية الأطفال خلال مرحلة الطفولة المبكرة .
وعلى الرغم من أن هذه الجهود قد بدأت قبل ذلك بكثير، ربما مع بداية النصف الثاني من القرن

الماضي، فإنها قد تزايدت وتعاضمت ودخلت في حيز التطبيق الميداني والتنفيذ الفعلي والواسع الانتشار في مختلف أنحاء الولايات المتحدة مع بداية الثمانينيات من القرن الماضي .
فقد كشف مسح الدراسات والبحوث التي أجريت حول مرحلة الطفولة المبكرة خلال النصف الثاني من القرن الماضي والفترة التي انقضت من هذا القرن عن كم يكاد لا يحصى من الدراسات والبحوث الإمبريقية العلمية التي سعت إلى تحقيق العديد من الأهداف لعل أهمها التعرف على أكثر أنواع الاستراتيجيات والأنشطة والخبرات التي تلائم الأطفال عند هذه الأعمار وكذلك التوصل إلى أهم خصائص ومواصفات البرامج التعليمية والتربوية والتنموية اللازمة لها .
بالإضافة إلى ذلك سعت كثير من هذه الدراسات والبحوث إلى بناء وتصميم وتخطيط البرامج وتطبيقها وتجربتها والتحقق من مدى كفاءتها وفعاليتها في رعاية وتعليم وتنمية أطفال هذه المرحلة .

ومن الجدير بالملاحظة أن هذه الدراسات قد سبقت الجهود التنفيذية الفعلية التي بذلت في مختلف الولايات وصاحبته وترتبت عليها، بل إن كثيراً من هذه الدراسات والبحوث قد تمت بتكليف من بعض الإدارات التعليمية وبالتعاون معها، كما أن بعضها الآخر قد تبنته الإدارات التعليمية بالولايات الأخرى بعد التحقق من كفاءته وفعاليتها .
وعلى الرغم من أن الجهود التطبيقية الميدانية التي بذلت ابتداء من الثمانينيات من القرن الماضي قد بدأتها وأخذت زمام المبادرة فيها الجهات والإدارات المسؤولة عن التربية في كثير من الولايات كل على انفراد، فإن الرابطة القومية لتربية الأطفال الصغار بالولايات المتحدة، The National Association for The Education of Young Children (NAEYC) قد أخذت على عاتقها ابتداء من عام 1981 وحتى اليوم مهمة ومسؤولية التنسيق والتكامل بين الجهود الفردية المستقلة التي كانت تبذل على مستوى إدارات تربية الأطفال الصغار في مختلف الولايات .

ونظراً لأن الجهود التنفيذية ومسؤولية تأسيس، وإنشاء المؤسسات التربوية ومؤسسات رعاية الأطفال لم تكن قاصرة على الإدارات التربوية بمختلف الولايات، وذلك لأن القطاع الأهلي الخاص كان قد تولى كذلك إقامة هذه المؤسسات وإعداد البرامج التربوية الخاصة بها (بمساعدة المتخصصين بمختلف الجامعات أو الخبراء الميدانيين (كما تولى مسؤولية تطبيقها على الأطفال، فقد حددت الرابطة القومية لتربية الأطفال الصغار (NAEYC) من أوائل الأهداف التي سعت لتحقيقها ابتداء من عام 1981 وضع " المعايير الخاصة ببرامج الطفولة المبكرة، Early Childhood Program Standards".

وكان وراء السعي لوضع هذه المعايير اهتمام الرابطة الكبير بضبط الجودة وضمان تطبيق برامج تربوية ذات جودة عالية في كافة المؤسسات التي تخدم أطفال مرحلة الطفولة المبكرة بالولايات المتحدة الأمريكية .

وقد تم بناء الصورة المبدئية لهذه المعايير خلال الأعوام الأربعة من 1981 وحتى 1984، كما تم تعريف هذه المعايير للعديد من الإجراءات والخطوات الهامة منها(37 :)
* عرض الصورة المبدئية لهذه المعايير على عدد كبير من المتخصصين والخبراء والعاملين في مجال التربية المبكرة عبر الولايات المتحدة .
* تعديل هذه الصورة المبدئية للمعايير بناء على التوصيات التي قدمها من استجاب من هذه الشخصيات .

* توزيع النسخة المعدلة من هذه المعايير على جميع أعضاء الرابطة لمراجعتها والتعليق عليها وتقديم المقترحات حولها .

* نشرت الصورة المعدلة لهذه المعايير كذلك في الدورية العلمية التي تصدر عن الرابطة، NAEYC ص Journal : Young Children في شهر نوفمبر من عام 1983 .

* عقد جلسات استماع مفتوحة بمؤتمرات الرابطة في عامي 1982 و 1983 لتلقي التعليقات حول الوثيقة" ونظم الاعتماد التي تضمنتها، "Accreditation Systems
*تم بعد ذلك عرض الوثيقة للاختبار الميداني في عدد كبير من برامج الطفولة المبكرة في أربع ولايات أمريكية .

*تبنى الوثيقة من جانب مجلس إدارة الرابطة في شهر يوليو من عام 1984 وبعد مراجعة عميقة مكثفة ودقيقة اعتماداً على الخبرات التي مرت بها خلال السنوات الخمس الأولى من تطبيقها .
*مراجعة وتطوير وثيقة المعايير كذلك في عام 1991 أي بعد ما يزيد عن عقد من الخبرات من تطبيقها في هذا المجال .
*تمت أحدث مراجعة لوثيقة المعايير في عام 1998 وقد بدأت أولى خطوات هذه المراجعة في عام 1996 .

وتضمنت هذه المراجعة الأخيرة كذلك مراجعة نتائج الدراسات والبحوث التي تمت حولها وعقد جلسات الاستماع في مؤتمرات الرابطة وفحص ردود الفعل والتعليقات التي وردت كتابياً من آلاف من المتخصصين والخبراء والعاملين في مجال برامج الطفولة المبكرة، وكذلك من العاملين الميدانيين وخبراء التقويم والمديرين وأعضاء هيئة التدريس بالجامعات وغيرهم .

ونظراً لأن هذه المراجعة الأخيرة لوثيقة المعايير قد أخذت في الاعتبار عند تطويرها الكم الهائل من المعلومات والمعرفة الحديثة، سواء من الأطر النظرية أو الدراسات والبحوث التي تمت عبر السنوات الطويلة الماضية وكذلك الملاحظات العميقة المتوفرة حول نمو وتعلم وتنمية أطفال مرحلة الطفولة المبكرة ونمو الأطفال بشكل عام وطرق تقديم أفضل بيئة ممكنة لتعلم الأطفال، فقد بنيت الصورة الأخيرة للمعايير هذه على أساس كل ما تقدم من خلفيات أكاديمية وكذلك على المعرفة والخبرة العملية لآلاف المهنيين الذين يعملون مع الأطفال الصغار وأسرتهم .
بالإضافة لجهود الرابطة القومية لتربية الأطفال الصغار تتوفر لدى الباحثة معلومات مفيدة حول جهود بعض الولايات الأمريكية، سواء فيما يتعلق بمنهج الطفولة المبكرة أو بمحاولات أخرى لوضع معايير التعلم المبكر أو من جانب ولايات أخرى. ومن أهم ما يتوفر لدى الباحثة من هذه الجهود ما يلي(38) :

I.إطار ولاية كونيتيكت لمقرر وأهداف ما قبل المدرسة وعلامات الطاولة الذي وضع في عام 1999
The Connecticut Framework for Preschool curriculum : Goals and Benchmarks, 1999.

II.معايير التعلم المبكر لولاية إلينوي، الذي وضع في عام 2002،
Illinois Early Learnin Standards, March, 2002.

على الرغم من الجهود المستقلة التي بذلت من قبل بعض الولايات الأمريكية سواء السابق الإشارة لها أو غيرها، فإنه يمكن القول دون تجاوز الحقيقة أن كافة الجهود الأمريكية التي بذلت حول التربية خلال مرحلة الطفولة المبكرة قد تبلورت فيما توصلت له الرابطة القومية لتربية الأطفال الصغار (NAEYC) في عام 2004 من وضع المعايير القومية لمرحلة الطفولة المبكرة،
Early Childhood Program Standards.

وكما بينت أحدث المؤلفات حول هذه الوثيقة فإنه ابتداء من عام 2005 فإن برامج الطفولة المبكرة التي تسعى للحصول على الاعتراف، Accredetation يجب أن تلتزم بهذه المعايير قبل السماح بتطبيقها على الأطفال .

نتيجة لذلك وبسبب ضيق الحيز والوقت المتوفر سيكتفى في هذا العرض للجهود الأمريكية في مجال التربية المبكرة بالتركيز على عرض أهم معالم هذه المعايير ومكوناتها الأساسية وطريقة تطبيقها على البرامج للحصول على الاعتراف الرسمي، Accredetation بها والسماح بتطبيقها على أطفال هذه المرحلة ولن تتم معالجة البرامج والمعايير الأخرى التي توصلت لها بعض

الولايات الأمريكية والتي سبقت الإشارة لبعضها والتي لوحظ عند فحصها أنها قد ضُمنت وأخذت في الاعتبار عند وضع وبناء هذه المعايير القومية الأمريكية لتربية الأطفال الصغار (من الميلاد وخلال مرحلة رياض الأطفال).

2. أهم ما ترتب على الجهود الأمريكية للتربية خلال مرحلة الطفولة المبكرة من نتائج وبعض النماذج الهامة والحديثة التي تتوفر للمناهج والبرامج الخاصة بهذه المرحلة كما سبق التوضيح فإن كافة الجهود الأمريكية التي بذلت حول التربية خلال مرحلة الطفولة المبكرة قد تبلورت وتجسدت فيما توصلت له الرابطة القومية لتربية الأطفال الصغار، (NAEYC) في عام 2004 من وضع المعايير القومية لبرامج الطفولة المبكرة، Early Childhood Program Standards.

كما سبق كذلك توضيح أنه ابتداء من عام 2005 فإن جميع برامج الطفولة المبكرة التي تسعى للحصول على الاعتراف، Accreditation يجب أن تلتزم بهذه المعايير قبل السماح بتطبيقها على الأطفال .

نتيجة لما تقدم سنحاول في هذا القسم من الدراسة القيام أولاً بمحاولة جادة لتوضيح جوهر هذه المعايير وأهم محتوياتها ومكوناتها ثم يلي ذلك تقديم أهم ما يلزم القيام به من إجراءات و ضمانات واحتياطات عند تطبيق هذه المعايير لضمان تطبيقها بالدقة والعناية والمرونة المطلوبة والتأكد من ذلك لتحقيق الأهداف الأساسية من وضع وبناء هذه المعايير وتعميمها .
أ (المعايير القومية لبرامج الطفولة المبكرة التي وضعتها الرابطة القومية لتربية الأطفال الصغار بالولايات المتحدة، : (NAEYC)

كما سبق التوضيح فإن الصورة النهائية للمعايير القومية لبرامج الطفولة المبكرة، The National Early Childhood Program Standards التي تم التوصل لها بعد التعديل الأخير الذي تم خلال الفترة من 1996 وحتى 1998، قد تم اعتمادها من قبل مجلس إدارة الرابطة القومية لتربية الأطفال الصغار في الولايات المتحدة (NAEYC) في شهر أبريل من عام 2004 (39) على أن يبدأ في تطبيقها بالفصل مع بداية عام 2005 .
وتضمنت الوثائق التي صدرت عن الرابطة حول هذه الوثيقة الهامة أولاً شرحاً للمعايير ثم توضيحاً لطريقة تطبيقها على البرامج التربوية الخاصة بهذه المرحلة من قبل لجان الاعتماد التي تشكلها الرابطة والمحكمين الذين يتولون هذه المهمة .

ونقدم فيما يلي ما يوضح كلاً من المعايير وخطوات التطبيق .

المعايير القومية لبرامج الطفولة المبكرة The National Early Childhood Program Standards (NAEYC)

يوضح في بداية عرض المعلومات الخاصة بهذه المعايير النقاط الأساسية التالية :

*تنطبق هذه المعايير على البرامج المقدمة لخدمة الأطفال من الميلاد وخلال مرحلة الروضة،
From birth through Kindergarten.

*تدور هذه المعايير حول ما أطلق عليه بمجالات التركيز، Focus Areas ، وقد حددت أربعة مجالات للتركيز بهذه البرامج .

*تحتوي المعايير على عشرة مكونات أساسية للبرامج الخاصة بالأطفال الصغار .

*يبدأ كل مكون بتحديد الهدف منه والمنطق وراءه ثم يلي ذلك شرح للمحكات، Criteria التي تدلل على تحقق الهدف .

*يُلي كل محك عبارات تفسيرية للمساعدة على توضيح وشرح البند .

*ضمنت كافة التفاصيل التي قد يحتاج لها البعض لمزيد من المعرفة بهذه المعايير بالملاحق المرفقة بوثيقة المعايير .

ونقدم فيما يلي الهيكل العام لهذه المعايير ثم يتم شرح مختلف مكوناتها بعد ذلك .
المعايير

مجال التركيز الأول : الأطفال

– المعيار (1) العلاقات الاجتماعية. Relationships.

– المعيار (2) المنهج، Curriculum.

– المعيار (3) التدريس، Teaching.

– المعيار (4) القياس أو التقويم، Assessment.

– المعيار (5) الصحة، Health.

مجال التركيز الثاني

هيئة التدريس، Teaching Staff

– المعيار (6) المعلمون والمدرسون، Teachers.

مجال التركيز الثالث

مشاركة الأسرة والمجتمع المحلي. Family and community Partnerships.

– المعيار (7) الأسرة .

– المعيار (8) المجتمع المحلي .

مجال التركيز الرابع

القيادة والإدارة Leadership and Administration

– المعيار (9) البيئة المادية، Physical Environment.

– المعيار (10) القيادة والإدارة .

ونقدم فيما يلي نبذة مختصرة عن كل من المعايير العشرة السابق تحديدها .

مجال التركيز الأول

الطفل

المعيار (1) : العلاقات الاجتماعية، Relationships

يشجع البرنامج وينمي إقامة العلاقات الاجتماعية الإيجابية بين جميع الأطفال، وبينهم وبين البالغين، وذلك لبناء وتشجيع إحساس الطفل بقيمته وبأنه موضع تقبل، بما يقوي انتمائه للجماعة، وبما يساعد على تنمية قدرة الطفل على المساهمة كعضو مسؤول في المجتمع .

المنطق الذي بني على أساسه المعيار :

العلاقات الإيجابية مطلب أساسي وضروري لتنمية الشعور بالمسؤولية، والقدرة على ضبط وتنظيم الذات، وتحقيق التفاعل البناء مع الآخرين. فالتفاعلات والاستجابات الدافئة الودودة الحساسة تساعد الأطفال على تنمية الشعور بالأمن والإحساس الإيجابي بالذات، كما تساعدهم على اكتساب مهارات التعاون واحترام الآخرين. فالطفل الذي يشعر بأنه ذو قيمة كبيرة ومقدر من الآخرين يكون أكثر استعداداً للشعور بالأمن والقوة والتعامل مع الآخرين بكفاءة والتعلم والشعور بالانتماء للمجتمع .

المعيار (2) (المنهج، Curriculum

يلتزم البرنامج بتطبيق منهج يتسق مع الأهداف التي يسعى لتحقيقها مع الأطفال، فيشجع ويستحث تعلم الأطفال وتنميتهم في المجالات الجمالية والمعرفية والوجدانية واللغوية والبدنية والجسمية والاجتماعية .

المنطق الذي بني على أساسه المعيار :

البرامج التي يكون لها أهداف محددة والتي تصمم على أساس نتائج البحوث العلمية الحديثة وتتضمن المفاهيم والمهارات التي كشفت عنها هذه النتائج تحقق نمو الأطفال وتعلمهم وتنميتهم. فالمنهج الواضح المحدد المخطط بدقة يرشد المعلم المؤهل ويمكنه من تصميم وتقديم خبرات

للأطفال تحقق لهم النمو المتكامل عبر مدى واسع من مجالات النمو والمحتوى .
كما يمكن مثل هذا المنهج المعلم من أن يكون له قصد واضح وهدف محدد حين يشرع في التخطيط للجدول اليومي بحيث يتضمن توظيف الزمن ومواد وأدوات اللعب وإتاحة الفرص للأطفال للتعلم الذاتي والتعبير الإبداعي والابتكاري، كما يساعده على توفير الفرص اللازمة للأطفال للتعلم الفردي وفي جماعات صغيرة أو كبيرة وفقاً لاحتياجاتهم النمائية وميولهم واهتماماتهم .

المعيار (3) (التدريس، Teaching)

يستخدم المنهج مداخل ومناحي تدريسية فعالة وملائمة لنمو الطفل بشكل عام ونموه اللغوي على وجه الخصوص ومناسبة كذلك مع عمره وثقافته وحضارته، تشجع وتستحث النمو والتعلم في سياق وإطار أهداف المنهج .

المنطق الذي بني على أساسه المعيار :

المعلمون الذين يستخدمون مداخل ومناحي متعددة للتدريس يتيحون للأطفال أفضل الفرص للتعلم. وتتضمن هذه المداخل والمناحي وتستخدم الاستراتيجيات التي تتفاوت من تلك التي تركز على المعلم إلى تلك التي تركز على الطفل، ومن تلك التي تتضمن مواقف وخبرات موحدة متشكلة، **Structured** إلى تلك التي تتضمن مواقف وخبرات مرنة وغير متشكلة. فكل طفل يذهب إلى المدرسة بخلفيته واهتماماته وميوله وخبراته وأسلوبه المفضل في التعلم واحتياجاته وقدراته في التعامل مع البيئات المختلفة للتعلم. فإذا راعى المعلم وأخذ في اعتباره هذه الفروق عند اختيار وتنفيذ المداخل التدريسية والأنشطة والخبرات التي تقدم للأطفال، فإنه يساعد جميع الأطفال على تحقيق النجاح .

وتختلف كفاءة وفعالية المداخل والمناحي التدريسية المختلفة باختلاف المجالات وعناصر المنهج والتعلم المطلوب، ولذلك فلكي يتصدى البرنامج ويواجه التعقيدات الكامنة والمتضمنة في أي موقف تدريسي - تعليمي يلزمه أن يستخدم المداخل والمناحي المتعددة والمتنوعة وذات الكفاءة العالية .

المعيار (4) القياس أو التقويم، Assessment

يكشف المنهج عن علم ودراية بالمداخل الرسمية وغير الرسمية للقياس والتقويم التي طورت حديثاً لتقديم المعلومات عن تعلم الأطفال ونموهم في جوانبهم المختلفة. ويتم هذا القياس والتقويم في سياق التواصل المتبادل بين المدرسة والأسرة، مع مراعاة حساسية وأهمية الانتباه لاختلاف السياقات الثقافية للأسر التي يأتي منها الأطفال .

وتستخدم نتائج القياس والتقويم لصالح الطفل حيث تساعد على اتخاذ قرارات صائبة حول الطفل من جهة وحول طرق التدريس المستخدمة من جهة أخرى بما يحقق التجديد والتحسين والتطوير المستمر للبرنامج .

المنطق الذي بني على أساسه المعيار :

إن معرفة المعلم بكل طفل على أساس علمي دقيق يساعده على تخطيط مناهج وخبرات ملائمة وتتحدى الأطفال وكذلك على اختيار طرق التدريس التي تستجيب لكل من جوانب القوة لدى الطفل وحاجاته .

كما أن القياس والتقويم المنتظم المنهجي ضروري للتعرف على الأطفال الذين يحتاجون ويستفيدون من رعاية خاصة وتدریس أكثر كثافة أو لتدخل من نوع مختلف أو أولئك الذين يحتاجون لمزيد من التقويم والفحص والتشخيص لمستوى نموهم في مختلف الجوانب. فمن شأن هذا الإجراء والحصول على هذه المعلومات ضمان تحقيق البرنامج لأهدافه في إتاحة الفرص لجميع الأطفال لكي ينمو ويتعلموا ويتقدموا بأقصى ما تسمح به قدراتهم وإمكاناتهم. كما أن من شأن هذا الإجراء كذلك أن يقدم المعلومات اللازمة لجهود تحسين وتطوير البرنامج .

المعيار (5) الصحة، Health

يهتم البرنامج بتغذية وصحة جميع الأطفال وكذلك العاملين معهم، ويحميهم من التعرض

للإصابة بالأمراض أو الحوادث .
المنطق الذي بني على أساسه المعيار :
لكي يستفيد الأطفال من الخبرات التي تقدم لهم ويتعلمون ويحققون نمط حياة جيد، Quality of Life، لابد وأن يكونوا في أفضل مستوى صحي ممكن. ولأن الأطفال يعتمدون على البالغين فلا بد وأن نضمن لهؤلاء البالغين أفضل مستوى صحي كذلك، حتى يكونوا نموذجاً من جهة وحتى يمكنهم أن يقوموا بالمسؤوليات الكبيرة الملقاة على عاتقهم من جهة أخرى، وأن يعلموا الأطفال كذلك الممارسات والاختيارات الصحية .
وعلى الرغم من أن التعلم والتعليم التجديدي يتضمن قدرأ من المخاطرة، إلا أن البرامج ذات الجودة العالية لا تسمح بالممارسات العشوائية الارتجالية ولا تسمح بوجود الأطفال في بيئات قد ينتج عنها نتائج سلبية بالنسبة للأطفال وأعضاء هيئة التدريس أو الأسر أو المجتمع .

مجال التركيز الثاني

هيئة التدريس، Teaching Staff

المعيار (6) المعلمون والمدرسون، Teachers
يوظف البرنامج ويدعم هيئة تدريس من ذوي المؤهلات التربوية والخبرة والمعرفة والالتزام المهني اللازم للإسراع في نمو الأطفال وتشجيع تعلمهم وتنميتهم ولتدعيم حاجات الأسر واهتماماتهم على تنوعها .
المنطق الذي بني على أساسه المعيار :

تتحقق أقصى استفادة ممكنة للأطفال عندما تتوفر لدى معلمهم مستويات عليا من التعليم الرسمي، والإعداد المهني المتخصص في مرحلة الطفولة المبكرة. فالمعلمون الذين يجمعون بين التخصص الدقيق والمعرفة والمهارة في مجال نمو الأطفال والتربية المبكرة يكونون أقدر من غيرهم على التفاعل الإيجابي الدافئ مع الأطفال، وعلى تقديم خبرات لغوية وإنمائية تنسم بالعمق والثراء، كما يكونون أكثر من غيرهم قدرة على خلق بيئة تعليمية ذات جودة عالية. كما أن توفير توجيه تربوي داعم وإيجابي للعاملين مع الأطفال وإتاحة فرص المشاركة المستمرة في برامج التنمية المهنية المتوفرة يضمن حصول هؤلاء العاملين على المعرفة والمهارات التي تعكس التطور الدائم التغير في المجال وأحدث المستجدات فيه .

مجال التركيز الثالث

مشاركة الأسرة والمجتمع المحلي، Family and Community Partenership

المعيار (7) : الأسرة

يحرص البرنامج على بناء علاقات تعاون مع أسر جميع الأطفال والمحافظة على استمرار هذه العلاقات حتى يتحقق النمو والتعلم والتنمية المنشودة في جميع المجالات. ويلزم أن تكون هذه العلاقات حساسة وتتأثر ببناء الأسرة واللغة المستخدمة فيها وخلفيتها الاجتماعية والثقافية .
المنطق الذي بني على أساسه هذا المعيار :

يرتبط تعلم الأطفال الصغار ونموهم وتنميتهم ارتباطاً كبيراً بأسرهم، ولذلك لابد للبرنامج أن يضع الأسرة على قمة أولوياته واهتماماته حتى تتحقق للطفل أقصى حدود النمو والتعلم. كما يلزم أن تبنى هذه العلاقات مع الأسرة على الثقة المتبادلة والاحترام المتبادل، كما يجب أيضاً الحصول على مشاركة الأسرة ودعمها للمدرسة في البرنامج وفي النمو التعليمي والتحصيلي لأطفالها .
كما يلزم دعوة الأسرة للمساهمة الكاملة في جميع خطوات البرنامج .

المعيار (8) المجتمع المحلي

يقيم البرنامج علاقات مع المجتمع الذي يعيش فيه الطفل ويستخدم موارد Resources لدعم تحقيق أهداف البرنامج .

المنطق الذي بني على أساسه المعيار :

كجزء من نسيج المجتمع المحلي الذي يعيش فيه الطفل يقيم البرنامج الفعال العلاقات المتبادلة مع الوكالات والمؤسسات الموجودة بالمجتمع المحلي التي يمكن أن تدعم وتساعد في تحقيق أهداف البرنامج وتحسين الصحة وانتقال الأطفال والدمج وتشجيع التنوع. كما يلزم أن يسعى البرنامج بكافة السبل للمحافظة على هذه العلاقات وتقويتها. ويمكن للبرنامج عن طريق المساعدة على ربط الأسر بالمصادر المطلوبة في المجتمع المحلي أن يساعد على النمو الصحي للأطفال وتعلمهم .

مجال التركيز الرابع

القيادة والإدارة، Leadership and Administration

المعيار (9) البيئة المادية، Physical Environment

يوفر البرنامج بيئة داخلية وخارجية ملائمة ويحسن المحافظة عليها، وتتضمن البيئة المادية الأدوات والمعدات والتجهيزات والمواد التي تيسر نمو الطفل وتعلمه وتنميته والمتعاملين معه. ولتحقيق هذا الهدف يصمم البرنامج ويبني بيئة صحية وآمنة .

المنطق الذي بني على أساسه المعيار :

ييسر تصميم البرنامج لبيئة مادية ذات مستوى رفيع ويحافظ عليها ويدعم تقديم أنشطة وخدمات وخبرات ذات جودة عالية، ويسمح بأفضل استخدام وأفضل تعامل وعمل. فالبيئة المنظمة والمجهزة والمعدة التي تراعى المحافظة عليها تدعم جودة البرنامج لكونها تيسر التعلم وتوفير الراحة والصحة لمن يستخدمون البرنامج. كما أن خلق وإقامة مواقف وبيئات صديقة ومرحبة ومقبولة من كل من الطفل والأسرة وهيئة التدريس من شأنه أن يرفع من جودة البرنامج .

المعيار (10) القيادة والإدارة

يطبق البرنامج بكفاءة وفعالية السياسات والإجراءات والنظم التي تضمن استقرار هيئة التدريس والعاملين، وتوفير إدارة قوية للأفراد والنواحي المالية وإدارة البرنامج، تضمن لكل من الأطفال والأسر والمتعاملين مع الطفل خبرات ذات جودة عالية .

المنطق الذي بني على أساسه المعيار :

يتطلب البرنامج المتميز بناء إدارياً كفاء وفعالاً، وقيادة ذات كفاءة وخبرة عالية وسياسات إدارية شاملة تطبق بكفاءة في جميع جوانب الإدارة الخاصة بالبرنامج .

فالقيادة والإدارة الفعالة الناجحة تخلق بيئة تتوفر فيها رعاية وتعليم يتصفان بالجودة العالية، وذلك عن طريق الالتزام بالنظم الملائمة والإرشادات الصحيحة، وضمان الإدارة المالية والمحاسبية الدقيقة الآمنة والصحيحة، وتأكيد التواصل الفعال، وبناء علاقات إيجابية بالمجتمع، وتقديم الخدمات الإرشادية، وضمان الراحة والأمان في العمل، والمحافظة على استقرار هيئة التدريس، وتوفير فرص التنمية المهنية للمتعاملين مع الأطفال، وإدخال التطوير والتحسين المستمر على البرنامج .

أهم الإجراءات والاحتياطات والضمانات اللازم مراعاتها لضمان تطبيق المعايير بالدقة والعناية والمرونة المطلوبة :

بعد الانتهاء من وضع الصورة النهائية لمعايير برامج تربية الطفولة المبكرة من جانب مجلس إدارة الرابطة القومية لتربية الأطفال الصغار بالولايات المتحدة الأمريكية (NAEYC) قامت الرابطة باتخاذ عدة خطوات ووضع عدد من السياسات والممارسات التي كان الهدف منها الحرص على ضمان تطبيق المعايير بالدقة والعناية والمرونة المطلوبة لتحقيق الأهداف من وضعها وبنائها. ومن أهم هذه الإجراءات والاحتياطات والضمانات والسياسات ما يلي :

أ) تشكيل لجنة خاصة أطلق عليها لجنة الاعتماد أو الاعتراف، Accreditation

Committee انبثقت عن لجنة معايير برامج الطفولة المبكرة وكلفت بوضع محكات الأداء

اللازمة للاعتراف بكل من المعايير السابق إقرارها، Accreditation Performance

Criteria for each Standard. وقد قامت هذه اللجنة بالفعل بوضع هذه المحكات واتخاذ كافة

الخطوات اللازمة للتحقق من صدقها وكفايتها وملاءمتها للمعايير القومية لبرامج تربية الأطفال الصغار التي سبق إعدادها والاعتراف بها والتصديق عليها كما سبق التوضيح .

(ب) حددت الرابطة الهيئات والجهات والجامعات ومراكز البحوث التي ستم الاستعانة بالمحكمين منها لضمان الكفاءة والتميز والحيدة وغيرها من الشروط اللازم توفرها في أعضاء اللجان التي يتم تشكيلها للاعتراف بالبرامج التربوية تحت الإشراف الكامل والمتابعة المستمرة والمسؤولية الكاملة للجنة الاعتراف أو الكيان المسؤول عن الاعتراف بالرابطة القومية لتربية الأطفال الصغار .

(ج) سعت الرابطة لإصدار القوانين واللوائح التي تساعد على تنفيذ هذه المعايير عملياً وفي ميدان العمل مع الهيئات والجهات التنفيذية الحكومية وغير الحكومية العاملة في هذا المجال والتي تقوم بإعداد وتخطيط البرامج التربوية لهذه المرحلة. ونتيجة لذلك تمت الموافقة على البدء في التطبيق الفعلي لهذه المعايير ابتداء من عام 2005 بما يتطلب قيام الجهات المسؤولة عن إعداد البرامج التربوية للأطفال الصغار بالسعي للحصول على الاعتراف ببرامجها قبل الموافقة على تطبيقها على الأطفال على النحو السابق توضيحه .

(د) ولتسهيل عمل لجان الاعتماد أو الاعتراف واتخاذ القرارات بشأن الاعتراف بالبرامج على ضوء المعايير القومية أعدت الرابطة القومية لتربية الأطفال الصغار مجموعة من الإرشادات والتوجيهات التي تساعد لجان الاعتراف في عملها .

وقد قامت الرابطة بتوزيع هذه الإرشادات والتوجيهات على الهيئات والجهات والمؤسسات والجامعات المعنية كما نشر عرض لها في أحدث الكتب والمؤلفات التي تضمنت عرض المعايير .

ومن أهم هذه الإرشادات والتوجيهات ما يلي :

* ضرورة أن تحرص لجنة الاعتماد أو الاعتراف عند الحكم على برنامج ما على الحكم المهني Professional Judgment وأن تأخذ بعين الاعتبار وتراعي السياق العام للبرنامج وتفرد مدى التزامه العام بالمعايير وكذلك العلاقات المتبادلة بين مكوناته .

* على الرغم من عدم توفر نظام عددي أو رقمي صريح محدد وواضح لتقدير المعايير ومحكات الأداء الخاصة بها، فإنه يلزم على المحكمين القيام بمراجعة دقيقة للبرنامج مع الأخذ في الاعتبار حقيقة أن بعض المعايير أهم من بعضها الآخر. على سبيل المثال من المؤكد أن تقديم خبرات تعلم ملائمة نمائياً أكثر أهمية وخطورة من توفير إمكانيات لتغيير الملابس .

* من الضروري على المحكمين إعطاء اهتمام ووزن أكبر للمكونات التالية من المعايير :

- التفاعل بين المعلمين والأطفال .

- المنهج .

- نسبة الأطفال للمعلم .

- حجم المجموعة .

- والصحة والأمان .

* ضرورة أن يتضمن نظام الحكم القيام الفعلي بملاحظة ما يحدث للأطفال في البرنامج وأن يعطي الوزن الأكبر لنتائج هذه الملاحظات مع الاهتمام بشكل خاص خلال هذه الملاحظات بالإدارة والسياسات التي تمارس بالفعل سواء من جانب الإدارة أو داخل الفصل الدراسي .

* ضرورة الإدراك الكامل والمعرفة الكاملة لشدة الارتباط بين مختلف المعايير وهو ارتباط لا يمكن التعبير عنه أو توضيحه من مجرد كتابة قائمة بهذه المعايير. لذلك يلزم على لجان التحكيم النظر لهذه المجالات والمكونات والمعايير بوصفها منظومة يؤثر كل منها في الآخر ويتأثر به بما يقتضي الحكم على البرنامج اعتماداً على تكامل حلقات هذه المنظومة وتناغمها بما يحقق التنفيذ الجيد للبرامج ذات الجودة العالية وتحقيق أقصى استفادة لكافة الأطراف المعنية أي الأطفال والمعلمين والإدارة والأسرة والمجتمع المحلي .

هـ) ولضمان معرفة هذه الإرشادات وممارستها فعلياً وبدقة قامت الرابطة بعقد العديد من الدورات التدريبية للمحكمين لمساعدتهم على الإحساس بهذه الإرشادات والاستفادة منها عملياً . ومن الجدير بالملاحظة أنه نتيجة لجميع هذه الجهود كشفت متابعة تطبيق المعايير في السنوات الماضية وكذلك نظام الاعتراف خلال السنوات الطويلة التي طبق فيها أن هناك اتساقاً واتفاقاً كبيراً بين لجان الاعتماد أو الاعتراف المختلفة في تطبيق أحكامهم المهنية . فقد وجدت جهة الاعتماد أنها قد حصلت بانتظام وبشكل شبه دائم على اتفاق بدرجة تصل إلى 95% أو أكثر بين المحكمين المختلفين الذين يراجعون نفس البرنامج .

3. أهم الجهود التي بذلت لتعليم الأطفال بمرحلة الطفولة المبكرة في بعض الدول الإسكندنافية، وأهم المناهج والبرامج التي أعدت لهذه المرحلة في هذه الدول :

نظراً لأن من بين أهم الشخصيات التي كان لها الفضل الأكبر في تأسيس المجلس الدولي للتربية المبكرة (OMEP) في عام 1948 كما سبقت الإشارة في القسم الأول من هذه الدراسة، كانت شخصيات من الدول الإسكندنافية، فقد حظيت تربية الأطفال خلال مرحلة الطفولة المبكرة باهتمام كبير وعناية فائقة في هذه الدول خلال النصف الأخير من القرن الماضي والفترة التي انقضت من هذا القرن .

ومن الجدير بالملاحظة أن الجهود التي تبذل في الدول الإسكندنافية في مختلف المجالات بما فيها التعليم تحظى في المعتاد بالتنسيق والتكامل بين جميع هذه الدول . لذلك يلاحظ التقارب الكبير بين الجهود التي بذلت في مجال تربية الأطفال خلال مرحلة الطفولة المبكرة في هذه الدول . ومن بين أهم الجهات والهيئات التي تولت المسؤولية وساهمت في الجهود التي بذلت للتعليم خلال هذه المرحلة مجالس التعليم الخاصة بمرحلة الطفولة المبكرة وكذلك الأقسام المعنية بكليات التربية ومعاهدها بهذه الدول .

ومن بين أهم ما ترتب على هذه الجهود إعداد بعض المناهج والعديد من البرامج التربوية التي دارت بشكل أساسي حول رعاية وتعليم وتنمية الأطفال بمرحلة الطفولة المبكرة، وكذلك الأطفال ذوي الاحتياجات التربوية الخاصة بمختلف أشكالهم وفتاتهم وبشكل خاص المعاقين عقلياً . وبسبب العلاقات الوثيقة التي أقامتها الباحثة كوكيل لمعهد الدراسات العليا للطفولة ومدير لمركز دراسات الطفولة - جامعة عين شمس وبعض الزيارات التي قامت بها لبعض أقسام التربية المبكرة والتربية الخاصة بالنرويج، هذا بالإضافة لدعوة بعض الأساتذة بهذه الأقسام لزيارة المعهد والمركز خلال الأعوام 2002-1997، فإنه يتوفر لديها معلومات كافية حول الجهود التي بذلت في النرويج وأهم البرامج التي طورت لهذه المرحلة بها .

بالإضافة إلى ذلك أدت مشاركة الباحثة في المؤتمر الدولي الذي عقد بمناسبة مرور خمسين عاماً على تأسيس الأوميب الدولي والذي عقد بمدينة كوبنهاجن بالدانمرك في عام 1998 كما سبقت الإشارة، والاطلاع على أهم ما قدم بهذا المؤتمر الهام من بحوث ودراسات وما عقد خلاله من حلقات دراسية وورش عمل إلى التعرف على تطور هام وقع في الدول الإسكندنافية وبعض الدول الأوروبية الأخرى وبشكل خاص بريطانيا والولايات المتحدة الأمريكية، وهو تطوير ما أطلق عليه بالنموذج الإسكندنافي لمكتبات اللعب، Toys Libraries ، وهو تطور يدخل في إطار رعاية وتعليم وتنمية الأطفال بمرحلة الطفولة المبكرة .

نتيجة لما تقدم سينقسم العرض الذي يقدم هنا للجهود في مجال التربية المبكرة بالدول الإسكندنافية إلى ما يلي :

1. البرنامج الخبري، Experiencial Program ، الذي طور ضمن مشروع المجلس النرويجي للتعليم بالمرحلة الابتدائية (برنامج الأنشطة العملية لتعليم المفاهيم، Practical Activities for Teaching concepts)
2. مكتبات اللعب، Toys Libraries طريقة إنشائها وتشغيلها وأهم ما تقدمه من خدمات

لأطفال مرحلة الطفولة المبكرة والمعاقين ذهنياً .
ونقدم فيما يلي ما يوضح كلاً من النقطتين السابقتين :

1. البرنامج الخيري - الأنشطة العملية لتعليم المفاهيم(40)

كما سبقت الإشارة في قسم سابق من هذه الدراسة فقد أعدت هذا البرنامج عالمة النفس والتربية النرويجية الشهيرة سيسل هوفجارد Sissel Hofgaard وفريق العمل بالمعهد النرويجي للتربية الخاصة. وقد أعد هذا البرنامج ضمن مشروع المجلس النرويجي للتعليم بالمرحلة الابتدائية لمساعدة معلمي الأطفال بهذه المرحلة وكذلك معلمي الأطفال المتأخرين تحصيلياً وعقلياً من المراهقين ونشرته دار "بناء مهارات الاتصال" بالولايات المتحدة في عام 1987،
Communication Skill Builder ص. ومن أهم المعلومات حول هذا البرنامج ما يلي :
*الهدف الأساسي لهذا البرنامج هو تقديم الأنشطة التي تساعد على تنمية المفاهيم العقلية الأساسية اللازم إكسابها للأطفال سن ما قبل المدرسة وبالمرحلة الابتدائية وكذلك للمراهقين ممن يعانون من الإعاقة العقلية .

*وكما يؤكد معدو هذا البرنامج في مقدمة الكتاب الذي نشر فيه فإن هذا البرنامج قد بني تماماً على أساس نظرية جان بياجيه في النمو العقلي ولذلك فهو يستند على تراث نظري ثري وضخم وفكر ومنطق يحكم الأسس التي يقوم عليها التدريب وليس مجرد برنامج عفوي .
ومن أهم ما يميز هذا البرنامج ما يلي :

أ) يسعى البرنامج وما به من أنشطة لإكساب الأطفال عدداً من المفاهيم العقلية العلمية والرياضية الهامة التي تعتبر المكونات الأساسية لعقل البالغ كما أنها تشكل مهارات حيوية وحاسمة لفهم الطفل للعالم بشكل عام. والمفاهيم التي يسعى البرنامج لإكسابها هي مفاهيم :
*الأعداد والكميات .

*الكتلة .

*المكان والعلاقات المكانية .

*الزمن والعلاقات الزمانية .

ب) يلتزم البرنامج بما أكدت عليه نظرية بياجيه والدراسات المختلفة التي ترتبت عليها من أنه لكي يتم اكتساب هذه المفاهيم العقلية بطريقة صحيحة فإنه لا يتم التدريب حول هذه المفاهيم مباشرة إنما يتم التدريب على المفاهيم القبلية السابقة عليها واللازمة لبنائها، Preconcepts of Prerequisites التي تعتبر لبنات البناء اللازمة لاكتساب هذه المفاهيم .
ومن أهم عمليات ما قبل المفاهيم أو العمليات المنطقية السابقة على المفاهيم التي أعدت الأنشطة حولها في هذا البرنامج ما يلي :

- عمليات الترتيب المسلسل، Seriation or Serial Ordering.

- عمليات التصنيف بأنواعه، Classification.

- عمليات الإدخال إلى فئة أو الضم، Class Inclusion.

- عمليات المناظرة أو التناظر، Correspondence.

- عمليات التعويض، Compensation.

- عمليات الثبات بأنواعه، Conservation.

- عمليات العلاقات والتقارب، Relations and Closeness.

- عمليات التتابع أو التتالي، Sequences.

- عمليات الاحتواء أو الإحاطة، Inclusion.

- عمليات الاتصال أو الاستمرارية، Continuity.

- مركزية الذات، Ego-Centrism.

- المسافات، Distances.

- القياس بأنواعه، Measurement.

– العلاقات السببية، Causal Relations.

– التتابعات الزمانية، Temporal Sequences.

ج) من أهم ما يميز الأنشطة في هذا البرنامج على غيرها من الأنشطة والبرامج أنها أنشطة ومهام يومية روتينية حياتية يمكن أن تقوم بها الأم أو المعلمة مع أطفالها طوال اليوم وضمن روتين حياتهم اليومي المعتاد. الشيء الهام هنا أن تعرف المعلمة وتدرك وتعي وتوجه نظر الأطفال لهذه الأماكن والمواقف الطبيعية التي تقع فيها هذه المفاهيم والعمليات ليقوموا بها بشكل طبيعي وهم يلهون ويلعبون ويمرحون .

د) الصعید الأظم من هذه الأنشطة لا يتطلب أدوات خاصة أو نادرة أو معقدة أو غالية الثمن إنما يمكن القيام بها بسهولة وبأقل قدر ممكن من التكاليف ومن المواد البيئية والنفايات وكذلك بما يتوفر في المنزل أو الروضة من ألعاب بسيطة ومعتادة .

هـ) من أهم معالم هذا البرنامج ومتطلباته ضرورة قيام الأطفال أنفسهم بالأنشطة والخبرات العملية اللازمة لاكتساب المفاهيم وذلك لأن الأطفال وبشكل خاص الصغار يتعلمون أفضل وأبقى أنواع التعلم عن طريق الخبرات العملية التي يقومون بها بأنفسهم. ومن الأشياء الهامة كذلك أن يستخدم الأطفال الصغار أجسامهم في العمل على الأشياء .

ويرجع السبب في التأكيد على ضرورة قيام الأطفال بالأنشطة الفعلية، Hands-on

Activities لما أكدت عليه نظرية بياجيه من أن أصل الذكاء الإنساني يكمن فيما يقوم به الطفل من أنشطة حسية – حركية خلال الأعوام القليلة الأولى من عمره .

و) من بين معالم هذا البرنامج كذلك التأكيد على ضرورة الاستفادة من حب الاستطلاع الفطري الطبيعي لدى الأطفال والعمل على استثارتهم، وضرورة الاهتمام بالأنشطة الجماعية والأنشطة التي تنمي الجوانب الاجتماعية للأطفال، أي أن هذا البرنامج شأنه شأن غيره من البرامج يؤكد على التعلم التعاوني والجماعي والعمل في مجموعات أنشطة صغيرة .

ز) عند تدريب الأطفال على كل من المفاهيم والعمليات اللازم إكسابها لهم يجب على الأم والمعلمة الحرص على اختيار مجموعة من المفردات والكلمات والألفاظ التي تناسب هذا المفهوم والتي يلزم أن يكتسبها الأطفال ويفهمونها لاكتساب المدلولات اللفظية للمفهوم، ويجب في هذه الحالة الحرص الشديد على تكرار هذه المفردات مراراً وتكراراً عند ممارسة الأنشطة الخاصة بكل مفهوم ليفهمها الطفل ويعرفها وحتى تتم تنمية كل من اللغة والتفكير معاً .

ح) تنقسم الأنشطة التي تقدم في البرنامج إلى نوعين عريضين، النوع الأول هو الأنشطة الطبيعية والخبرات التي يمكن أن يمارسها الطفل بمفرده أو بأقل قدر ممكن من تدخل البالغ، ويقصر دور البالغ فيها على مجرد إعداد الموقف ووضع الأدوات وتوجيه نظر الطفل للمواقف المختلفة، وهذه هي الخبرات الطبيعية، Natural Experiences التي أكد بياجيه على أهميتها في اكتساب المفاهيم، وأيدتها وأكدت عليها التطورات الحديثة التي ترتبت على هذه النظرية . أما النوع الثاني من الأنشطة فهي الأنشطة الرسمية، Formal Experiences التي تقوم الأم أو المعلمة بالتخطيط المسبق لها وإعداد الأدوات والخبرات وجعل الطفل يمارسها تحت إشراف وتوجيه البالغ .

ط) تقدم الأنشطة الخاصة بالأطفال الصغار سن ما قبل المدرسة واللازمة لإكساب كل مفهوم في قسم مستقل عن الأنشطة اللازمة لإكساب نفس المفاهيم والعمليات للمراهقين ممن يعانون من تأخر دراسي أو إعاقة ذهنية، ويرجع السبب في ذلك إلى كون المراهق الذي يعاني من تأخر دراسي أو إعاقة ذهنية لديه رصيد من الخبرات بسبب عمره الزمني كما أنه قد يمل الأنشطة التي تقدم في شكل لهو ولعب للأطفال الصغار. لذلك يكشف فحص الأنشطة التي تقدم للمراهقين في هذا البرنامج الذين يعانون من إعاقة عقلية أنها تقدم لهم في شكل عمل فعلي أو مهام يقومون بها إما في حجرة الطعام أو الطهي أو في الورشة أو المصنع. وعلى الرغم من أن الهدف من وراء هذه الأنشطة هو إكساب هؤلاء المراهقين نفس المفاهيم العقلية البسيطة (العلمية والرياضية) التي تكسبها للأطفال الصغار فإن هذه الأنشطة بالإضافة لكونها ترضي شعور هؤلاء المراهقين

وصورهم عن ذواتهم فإنها تساعدهم على كسب دخل إضافي كما أنها يمكن أن تساعد على إعدادهم المهني فيما بعد .

وقبل الانتهاء من عرض المعلومات اللازمة حول هذا البرنامج من الضروري الإشارة إلى أن أهم ما يميزه ويميز الأنشطة العديدة التي قدمت به أن هذه الأنشطة تصلح للتطبيق على الأطفال الصغار سن ما قبل المدرسة والسنوات الأولى من المرحلة الابتدائية لإكسابهم المفاهيم العقلية الأساسية (العلمية والرياضية) ومن ثم الإسراع من معدل نموهم العقلي، كما أن باقي ما قدم من أنشطة تصلح للتطبيق على المراهقين من متأخري التحصيل ومن لديهم إعاقة ذهنية لتعويض ما يعانون منه من تأخر وإعاقة .

2. مكتبات اللعب، Toys Libraries طريقة إنشائها وتشغيلها وأهم ما تقدمه من خدمات لأطفال مرحلة الطفولة المبكرة والمعاقين ذهنياً :

نظراً لما أكدت عليه مختلف الأطر النظرية والنظريات سواء في مجال النمو النفسي أو التربية المبكرة من أن تعلم الأطفال خاصة الصغار ومن يعانون من تأخر في النمو والإعاقات العقلية واللغوية والتحصيلية يتم في أغلبه وفي أفضل صورة عن طريق اللعب، وكذلك لكون اللعب التربوية المدروسة الجيدة الصنع تكون في المعتاد مرتفعة الأسعار ومن ثم لا تكون متوفرة للصعيد الأعظم من الأطفال، وكذلك إلى الحاجة لمتخصص في النمو النفسي للمساعدة على اختيار اللعبة المناسبة للأطفال، فقد وقع حديثاً تطور هام في توفير اللعب للقطاعات العريضة من الأطفال في مختلف المجتمعات. وهذا التطور هو الاتجاه حديثاً لإقامة ما يطلق عليه "بمكتبات اللعب" بمختلف أنواعها وأشكالها. ومكتبات اللعب هي في واقع الأمر مكتبات متخصصة تحتوي على اللعب التربوية والتنموية وتعييرها للأطفال بعد تحديد اللعب المناسبة لهم ولقدراتهم على يد

متخصص (أخصائي نفسي أو أخصائي لعب، (Play Specialist).

ومن أوائل الدول التي استحدثت هذا التطور الدول الإسكندنافية التي طورت نظاماً من هذه المكتبات خاصاً بها يقتضي وجود متخصص بهذه المكتبات يقوم بفحص الطفل وتطبيق مختلف أدوات القياس النفسي المتوفرة عليه لمعرفة مستوى ذكائه ومرحلة النمو التي بلغها ويعمل عندها ثم يرشد الأسرة إلى أنواع اللعب التي تلائم مستوى نمو طفلها، ليقوم الطفل بالاختيار منها .

ومن الجدير بالملاحظة أن مكتبات اللعب توجد في دور الحضانة ورياض الأطفال والمدارس التي يتم فيها دمج الأطفال المعوقين مع العاديين في هذه الدول وغيرها من الدول المتقدمة، هذا وقد أعدت مختلف أنواع الكتالوجات التي تحتوي على اللعب التربوية الموجودة بمكتبات اللعب . بالإضافة إلى ذلك تكونت في مختلف الدول المتقدمة وبشكل خاص الدول الإسكندنافية جمعيات وروابط قومية لمكتبات اللعب، وتكونت كذلك على المستوى الدولي "الرابطة الدولية لمكتبات

اللعب، "International Toys Libraries Association".

وتعقد هذه الرابطة مؤتمراً سنوياً حول مختلف جوانب هذه المكتبات وتصدر عدة دوريات علمية ومجلات إخبارية وتساعد من يرغب في إقامة مثل هذه المكتبات (41).

وفيما يتعلق بكافة التفاصيل الخاصة بطريقة إنشاء مكتبة للعب وتشغيلها وأهم أنواع اللعب، والألعاب اللازم توفيرها بمثل هذه المكتبات، وكذلك طرق صيانة الألعاب والمحافظة عليها وإصلاحها وغيرها من النقاط يمكن الرجوع إلى المقال الشامل الذي أعدته الباحثة ونشرته ضمن ملف العدد (13) من مجلة خطوة الذي أشرفت عليه تحت عنوان : "كيف ننشئ مكتبة للعب" (42).

المراجع

1. أحمد عبد العزيز سلامة وعبد السلام عبد الغفار (1970) : علم النفس الاجتماعي، القاهرة، دار النهضة العربية .
2. أحمد عزت راجح (1977) : أصول علم النفس، القاهرة، دار المعارف .
3. انتصار يونس (1974) : السلوك الإنساني، القاهرة، دار المعارف .
4. جابر عبد الحميد وآخرون (1981) : دراسة استطلاعية لنمو بعض المفاهيم لدى عينة من الأطفال القطريين وغير القطريين المنتظمين في رياض الأطفال، قطر، مركز البحوث التربوية، جامعة قطر .
5. جابر عبد الحميد (1997) : قراءات في تنمية الابتكار (تعريب)، القاهرة، دار النهضة العربية .
6. جابر عبد الحميد وآخرون (1998) : أبعاد التعلم : دليل المعلم، (تعريب)، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع .
7. حامد زهران (1977) : علم النفس الاجتماعي، القاهرة، عالم الكتب .
8. ستيفن بيمون، لينار تشتر، سيسل هوفجارد (1997) : الأنشطة العلمية لتعليم المفاهيم، ترجمة : ليلي كرم الدين، القاهرة، جامعة عين شمس .
9. السيد علي السيد (1992) : القبول/ الرفض الوالدي وعلاقته بالاكتئاب لدى المراهقين، رسالة ماجستير "غير منشورة"، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس .
10. صابر سليم (1995) : اتجاهات حديثة في تدريس العلوم، كلية التربية، جامعة عين شمس .
11. صابر سليم وآخرون (1988) : (طرق تدريس العلوم - المستوى الثالث، برنامج تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية، القاهرة، مطابع دار الهلال .
12. صبري الدمرداش (1986) : أساسيات تدريس العلوم، القاهرة، دار المعارف .
13. صفاء الأعر (1998) : تعليم من أجل التفكير، (تعريب)، القاهرة، دار قباء للنشر والتوزيع .
14. عبد الحليم محمود السيد (1980) : (الأسرة وإبداع الأبناء، القاهرة، دار المعارف .
15. عبد الرحمن عسيوي (1985) : (سيكولوجية التنشئة الاجتماعية، الاسكندرية، دار الفكر الجامعي .
16. عبد العزيز القوسي (1975) : أسس الصحة النفسية، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية .
17. عزة خليل (1997) : تنمية المفاهيم العلمية والرياضية للأطفال، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر .
18. علاء الدين كفاقي (1997) : منهاج مدرسي للتفكير، مقالات في تعليم التفكير (تعريب) القاهرة، دار النهضة العربية .
19. علي كريم محمد محبوب : (1985) أثر استخدام أسلوب حل المشكلات على التحصيل الدراسي والتفكير العلمي وفهم طبيعة العلم، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة أسيوط (سوهاج) .
20. عماد الدين إسماعيل، ليلي لبايدي ويلي كرم الدين، وآخرون (1993) : برامج التدريس أثناء العمل للعاملين مع أطفال دور الحضانه ورياض الأطفال، القاهرة، المجلس القومي للطفولة والأمومة .
21. عماد الدين إسماعيل، أمينة كاظم، ناهد رمزي، ليلي كرم الدين، وهدى الناشف (1994) : معايير نمو طفل ما قبل المدرسة - المجلد الثاني : الدراسة النفسية، المجلس القومي للطفولة والأمومة، برنامج الأمم المتحدة للإنماء .
22. عماد الدين إسماعيل، أمينة كاظم، ناهد رمزي، ليلي كرم الدين، وهدى الناشف : (1994)

- مقاييس النمو النفسي لطفل ما قبل المدرسة، المجلد الثاني : الدراسة النفسية، المجلس القومي للطفولة والأمومة وبرنامج الأمم المتحدة للإنماء .
23. عماد الدين إسماعيل، ليلي كرم الدين، ليلي لبابيدي، وآخرون (1993) : (1) الطفل ونموه - المادة العلمية (ب) برنامج التدريب أثناء العمل للعاملين مع أطفال دور الحضانة ورياض الأطفال، القاهرة، المجلس القومي للطفولة والأمومة .
24. عماد الدين إسماعيل، ليلي كرم الدين، ليلي لبابيدي، وآخرون : (1) الطفل ونموه - المادة العلمية (أ) برنامج التدريب أثناء العمل للعاملين مع أطفال دور الحضانة ورياض الأطفال .
25. فؤاد البهي السيد (1981) : علم النفس الاجتماعي، القاهرة، دار الفكر العربي .
26. فوزية دياب (1980) : نمو الطفل وتنشئته بين الأسرة ودور الحضانة، القاهرة، دار النهضة المصرية .
27. قدرى حفني (1986) : التنشئة الاجتماعية العربية بين الوحدة والتعدد، مجلة النيل، القاهرة، العدد "28" ص 61-67 .
28. قدرى حفني، وهدي قناوي، وإلهام عفيفي، وليمي كرم الدين، ويعقوب الشاروني : (1993) الخطة القومية الشاملة لثقافة الطفل العربي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة الثقافة، تونس .
29. كمال دسوقي (1992) : ذخيرة علوم النفس، الجزء الثاني .
30. ليلي كرم الدين (1976) : تطور فكر العليّة عند الطفل، رسالة ماجستير (غير منشورة) مودعة بمكتبة كلية الآداب جامعة عين شمس .
31. الانتقال من مرحلة العمليات العيانية إلى مرحلة العمليات الشكلية : دراسة تجريبية وفقاً لنظرية جان بياجيه، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية الآداب، جامعة عين شمس .
32. (1987) ----- الحصيلة اللغوية المنطوقة لطفل ما قبل المدرسة، دراسة استطلاعية، مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، سلسلة بحوث ودراسات عن الطفل المصري، العدد الأول .
33. (1987) ----- المنهج الاكلينيكي لجان بياجيه ومحاولات تقنيه، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مجلة علم النفس، العدد الأول .
34. (1988) ----- خصائص التفكير المنطقي في نظرية جان بياجيه، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مجلة علم النفس، العدد الثامن، أكتوبر / نوفمبر / ديسمبر، ص 28-46 .
35. (1988) ----- ثبات العدد لدى الأطفال المتخلفين عقلياً من تلاميذ مدارس التربية الفكرية والأطفال العاديين، القاهرة، مركز إعاقات الطفولة، جامعة الأزهر .
36. (1988) ----- خصائص التفكير المنطقي في نظرية جان بياجيه، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مجلة علم النفس، العدد الثامن، ص 28-47 .
37. (1989) ----- الحصيلة اللغوية المنطوقة لطفل ما قبل المدرسة، من عمر عام حتى ستة أعوام، الكويت، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، سلسلة الدراسات العلمية الموسمية المتخصصة، العدد الحادي عشر .
38. (1989) ----- الخصائص العقلية لطفل ما قبل المدرسة، دورة تدريب كتاب الأطفال، مركز توثيق وبحوث أدب الأطفال، الهيئة المصرية العامة للكتاب .
39. (1989) ----- توقيت إدخال اللغة الثانية للأطفال، الحلقة النقاشية الدراسية حول موضوع : التعليم في رياض الأطفال، كلية رياض الأطفال، 25-24 يونيو 1989، ص 68-84 .
40. (1989) ----- ثبات الكم المنفصل والمتصل لدى الأطفال المتخلفين عقلياً من تلاميذ مدارس التربية الفكرية والأطفال العاديين، القاهرة، مركز إعاقات الطفولة، جامعة الأزهر .
41. (1989) ----- ثبات الكم لدى الأطفال المتخلفين عقلياً من تلاميذ مدارس التربية

- الفكرية والأطفال العاديين، القاهرة، مركز معوقات الطفولة، جامعة الأزهر .
 : (1990) ----- 42. اللغة عند الطفل : تطورها ومشكلاتها، القاهرة، دار النهضة المصرية .
- : (1990) ----- 43. قوائم الكلمات الأكثر انتشاراً في أحاديث الأطفال، القاهرة، مركز توثيق وبحوث أدب الأطفال، الهيئة المصرية العامة للكتاب .
- : (1991) ----- 44. بعض الاتجاهات الحديثة في تشخيص حالات التخلف العقلي ورعايتها، الحلقة الدراسية الإقليمية حول : عقد حماية الطفل المصري، القاهرة، مركز تنمية الكتاب العربي، الهيئة المصرية العامة للكتاب .
- : (1991) ----- 45. اختبارات جان بياجيه بالمنهج شبه المقتن: (1) اختبارات ثبات العدد، القاهرة، جامعة عين شمس، مركز دراسات الطفولة .
- : (1991) ----- 46. مراجعة تنمية المهارات الرياضية، المستوى الثاني، الجزء الأول والثاني والثالث، وزارة التربية والتعليم.
- : (1991) ----- 47. اختبارات جان بياجيه بالمنهج شبه المقتن : اختبارات ثبات العدد، القاهرة، مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، سلسلة بحوث ودراسات عن الطفل المصري، العدد (4) .
- : (1992) ----- 48. ثبات العدد لدى الأطفال المتخلفين عقلياً من تلاميذ مدارس التربية الفكرية والأطفال العاديين (مستخلص الدراسة)، القاهرة، رابطة الأخصائيين النفسيين : مجلة دراسات نفسية .
- : (1992) ----- 49. دراسة تقويمية لمهرجان القراءة للجميع، الحلقة الدراسية الإقليمية حول "مهرجان القراءة للجميع"، القاهرة، مركز تنمية الكتاب العربي، الهيئة المصرية العامة للكتاب .
- : (1992) ----- 50. الإدمان ودور مؤسسات التنشئة الاجتماعية في الوقاية منه، الأمانة العامة لجامعة الدول العربية، الإدارة العامة للشؤون الاجتماعية، الحلقة البحثية حول : "نحو عالم عربي خال من المخدرات"، القاهرة، 25-23 نوفمبر .
- : (1992) ----- 51. الأسس النفسية لمجالات الأطفال، الحلقة الدراسية الإقليمية حول مجلات الأطفال، القاهرة، مركز تنمية الكتاب العربي، الهيئة المصرية العامة للكتاب .
- : (1992) ----- 52. الميول القرائية لأطفال مرحلة التعليم الأساسي، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مجلة عالم الكتاب، العدد 36، أكتوبر / ديسمبر .
- : (1992) ----- 53. ثبات العدد لدى الأطفال المتخلفين عقلياً والأطفال العاديين، القاهرة، مجلة دراسات نفسية، العدد ك 2، ج 1، ص 329-255 .
- : (1992) ----- 54. ثبات الكم المنفصل لدى الأطفال المتخلفين عقلياً من تلاميذ مدارس التربية الفكرية والأطفال العاديين (مستخلص الدراسة)، القاهرة، رابطة الأخصائيين النفسيين : مجلة دراسات نفسية .
- : (1992) ----- 55. ثبات الكم لدى الأطفال المتخلفين عقلياً والأطفال العاديين، القاهرة، مجلة دراسات نفسية، العدد، ك 2، ج 3، ص 417-391 .
- : (1993) ----- 56. الإدمان ودور مؤسسات التنشئة الاجتماعية في الوقاية منه (مطوية) القاهرة، المجلس الأعلى للشباب والرياضة، الإدارة المركزية للبحوث الشبابية والرياضية .
- : (1993) ----- 57. اللغة عند الطفل، تطورها ومشكلاتها والعوامل المرتبطة بها، القاهرة، مطبعة أولاد عثمان .
58. ليلي كرم الدين، هدى الناشف (1993) : دراسة تقويمية لبرنامج التدريب أثناء العمل لمعلمات دور الحضانة ورياض الأطفال، القاهرة، المجلس القومي للطفولة والأمومة .
59. ليلي كرم الدين (1994) : اتجاهات الأطفال نحو المكتبة : دراسة مقارنة بين أطفال الريف

- والحضر، القاهرة، رابطة الأخصائيين النفسيين، مجلة دراسات نفسية، العدد (16). (1994) : ----- 60. المفاهيم العقلية للأطفال سن ما قبل المدرسة والأنشطة التي تساعد على تنميتها، القاهرة، مركز التدريب متعدد الوظائف لتنمية الطفولة المبكرة، المجلس القومي لتنمية الطفولة المبكرة، المجلس القومي للطفولة والأمومة .
- (1994) : ----- 61. المهارات اللغوية للأطفال سن ما قبل المدرسة والأنشطة التي تساعد على تنميتها، القاهرة، مركز التدريب متعدد الوظائف لتنمية الطفولة المبكرة، المجلس القومي للطفولة والأمومة .
- (1994) : ----- 62. تدريب الإعلاميين في مجال التعليم التربوي حول : لغة الطفل، القاهرة، مؤسسة هانس زايدل .
- (1994) : ----- 63. دور المكتبة في خدمة ورعاية الأطفال المعوقين، القاهرة، مركز معوقات الطفولة، جامعة الأزهر، مجلة معوقات الطفولة .
- (1994) : ----- 64. دور المكتبة في خدمة ورعاية الأطفال ذوي الحاجات الخاصة، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مجلة عالم الكتاب، العدد (44).
- (1994) : ----- 65. اتجاهات الأطفال نحو المكتبة، دراسة مقارنة بين أطفال الريف والحضر، القاهرة، دار الكتب والوثائق القومية، مركز توثيق وبحوث أدب الأطفال .
- (1994) : ----- 66. الأسس السيكولوجية لانتقاء الموهوبين رياضياً، الجزء الأول (مطوية)، القاهرة، المجلس الأعلى للشباب والرياضة، الإدارة العامة للبحوث الشبائية والرياضية .
- (1994) : ----- 67. بعض الجهود والأنشطة التي تبذل لتنمية الأطفال المصريين سن ما قبل المدرسة، المغرب، الرباط .
- (1995) : ----- 68. طفل ما قبل المدرسة والكتاب، الحلقة الدراسية حول " : الأسرة وقراءات الأطفال"، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، مركز تنمية الكتاب العربي، 13-14 يناير 1995 .
- (1995) : ----- 69. برنامج للتنمية العقلية واللغوية للأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعليم بمدارس التربية الخاصة، القاهرة، وزارة التربية والتعليم، المؤتمر القومي الأول للتربية الخاصة في مصر، البرامج .
- (1995) : ----- 70. مدى فاعلية برنامج للتنمية العقلية واللغوية للأطفال المتخلفين عقلياً القابلين للتعليم بمدارس التربية الفكرية. القاهرة، وزارة التربية والتعليم، المؤتمر القومي الأول للتربية الخاصة في مصر، بحوث ودراسات في التربية الخاصة المجموعة الثانية، ص 323-301 .
- (1997) : ----- 71. ترجمة) : الأنشطة العلمية لتعليم المفاهيم تأليف سفين نيمون وليتارتشتر وسيسل هونجارد سويسل .
- (1997) : ----- 72. الاتجاهات الحديثة في برامج المتخلفين عقلياً، اتحاد رعاية الفئات الخاصة والمعوقين، النشرة الدورية (العدد 51)، ص 20-39 .
- (1997) : ----- 73. كيف ننشئ مكتبة للعب (مترجم) الجمعية المصرية لحق الطفل في اللعب .
- (1997) : ----- 74. نظرية جان بياجيه بعد مائة عام على مولده، نفس المرجع السابق، ص 75-152 .
- (1997) : ----- 75. الدراسات العربية حول أعمال بياجيه، في سلسلة دراسات وبحوث عن الطفل المصري، ملف خاص بمناسبة الاحتفال بمئوية جان بياجيه، مركز دراسات الطفولة، ص 27-60 .
- (1997) : ----- 76. الميول القرائية للأطفال دور مؤسسات التنشئة الاجتماعية في تنميتها، ندوة مشكلات القراءة الحرة في مصر، لجنة الكتاب والنشر، المجلس الأعلى للثقافة، ص

- (1998) : ----- 77 الأبعاد النفسية والتربوية لفنون الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، مهرجان القاهرة الدولي التاسع لسينما الأطفال .
- (1998) : ----- 78 دور المكتبة المدرسية في تنمية الميول القرائية، الندوة الدولية حول المكتبات المدرسية وسبل تطويرها، اللجنة الوطنية المصرية للتربية والثقافة والعلوم والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، القاهرة، 2-3 مارس 1998 .
- (1998) : ----- 79 دور مهرجان القراءة للجميع في إكساب الأطفال الاتجاهات الإيجابية نحو القراءة وتنمية ميولهم القرائية، العربي الإقليمي لبرنامج "القراءة للجميع"، اللجنة الوطنية المصرية للتربية والثقافة والعلوم ومنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (يونسكو)، القاهرة، 1-10 نوفمبر 1998 .
- (1998) : ----- 80 الاتجاهات الحديثة في برامج المتخلفين عقلياً (2) اتحاد رعاية الفئات الخاصة والمعوقين، النشرة الدورية (العدد 54)، ص 14-25 .
- (1998) : ----- 81 الاتجاهات الحديثة في رعاية الأطفال المعوقين، مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، سلسلة دراسات وبحوث عن الطفل المصري، ص 18-31 .
- (1998) : ----- 82 كيف يمكن لبرامج الأطفال في التلفزيون تحقيق الحاجات النفسية للأطفال المصريين وتنميتهم، مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس، ورشة عمل برامج الأطفال في التلفزيون وتحديات القرن الحادي والعشرين .
- (1998) : ----- 83 قيمة اللعب (مترجم)، الجمعية المصرية لحق الطفل في اللعب .
- (1999) : ----- 84 جان بياجيه، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، الكتاب السنوي الرابع عشر، زمن جديد ولغة جديدة.
- (1999) : ----- 85 أدوات البحث، اختيارها وطريقة إعدادها، برنامج تدريب الباحثين الشبان في مجالات الطفولة بالمغرب، المجلس العربي للطفولة والتنمية .
- (1999) : ----- 86 التربية المبكرة، برنامج تدريب الباحثين الشبان في مجالات الطفولة، المجلس العربي للطفولة والتنمية.
- (1999) : ----- 87 تعديل اتجاهات وممارسات الطفل والأسرة نحو البيئة والقضايا البيئية، المجلس العربي للطفولة والتنمية، مؤتمر تنمية الوعي الصحي والبيئي المدرسي في البلاد العربية .
- (1999) : ----- 88 لعبة الطفل، وسيلة للمتعة والتعلم والتنمية، برنامج تدريب الباحثين الشبان في مجالات الطفولة في المغرب، المجلس العربي للطفولة والتنمية، الرباط .
- (1999) : ----- 89 التربية المبكرة : أهميتها وأهم الاتجاهات والتوجهات الحديثة فيها، وثيقة بحوث مؤتمر "حق طفل دار الحضانة في مشرفة تربوية"، مشروع تنمية الطفولة المبكرة، القاهرة، 27-28 نوفمبر .
- (2001) : ----- 90 برامج الأطفال في التلفزيون والأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة، مركز دراسات الطفولة، جامعة عين شمس.
- (2001) : ----- 91 دور الأسرة في بناء شخصية الطفل وتنميته، مؤتمر دور تربية الطفل في الإصلاح الحضاري، القاهرة، مركز دراسات الطفولة والمعهد العالمي للفكر الإسلامي .
- (2002) : ----- 92 إعداد أطفالنا للمستقبل، مؤتمر قضايا الطفل من منظور إسلامي، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة - إيسيسكو - الرباط .
- (2002) : ----- 93 تنمية التفكير العلمي للأطفال، جامعة الدول العربية، إدارة الطفل .
- (2002) : ----- 94 ثقافة الطفل العربي، كتاب العربي (50) ، 5 أكتوبر 2002 .
- (2003) : ----- 95 استراتيجيات وبرامج تنمية التفكير العلمي عند الأطفال، جامعة

- المنصورة، مركز تنمية الطفولة (المؤتمر السنوي الأول). (2004) : 96. دور أذب الأطفال في تحقيق التقارب الحضاري، القاهرة، معهد جوته، يناير 2004 .
- (2004) : 97. أهم الأدلة الإرشادية المتوفرة اللازمة لإعداد للوالدية، عرض وتقويم، ندوة : نحو والدية راشدة من أجل مجتمع أرشد : كلية التربية جامعة سوهاج والمعهد العالمي للفكر الإسلامي، 31-30 مارس 2004 .
- (2004) : 98. طرائق التفكير العلمي الإبداعي اللغوي والتعلم الذاتي في تعليم الموهوبين، ورشة العمل الإقليمية عن الموهوبين في مجال طرق التدريس الحديثة، اللجنة الوطنية المصرية لليونسكو (ألكسو - إيسيسكو - يونسكو) القاهرة، 24-20/9/2004 .
- (2004) : 99. دور الأسرة في بناء شخصية الطفل وتنميته، المؤتمر الإقليمي حول تطوير السياسات والممارسات لرعاية وتربية الطفولة المبكرة في الدول العربية، اللجنة الوطنية المصرية لليونسكو (مكتب اليونسكو الإقليمي بيروت، المجلس القومي للطفولة والأمومة، الأحفند، اليونسكو) القاهرة، 25-23 فبراير 2004 .
- (2004) : 100. التربية المبكرة مطلب ضروري لإعداد الأطفال للمستقبل، نفس المرجع السابق .
- (2004) : 101. التربية المبكرة : أهميتها وأهم الاتجاهات والتوجهات الحديثة فيها، المجلس الأعلى للجامعات، القاهرة، 15/4/2004 .
- (2004) : 102. اللغة عند طفل ما قبل المدرسة : نموها السليم وتنميتها، القاهرة، دار الفكر العربي .
- (2004) : 103. ترجمة) : الأنشطة العملية لتعليم المفاهيم لأطفال ما قبل المدرسة وذوي الاحتياجات الخاصة، القاهرة، دار الفكر العربي .
104. محمد عماد الدين إسماعيل وآخرون (1974) : مقياس الاتجاهات الوالدية في التنشئة، القاهرة، دار النهضة العربية .
105. محمود أبو النيل (1984) : علم النفس الاجتماعي، دراسات عربية وعالمية، القاهرة، الجهاز المركزي للكتب الجامعية .
- (1985) : 106. علم النفس الاجتماعي، بيروت، دار النهضة العربية .
107. مختار حمزة (1979) : أسس علم النفس الاجتماعي، جدة، دار المجتمع العلمي .
108. مصطفى أحمد تركي (1974) : الرعاية الوالدية وعلاقتها بشخصية الأبناء، القاهرة، دار النهضة العربية .
109. مصطفى زيور (1986) : تعاطي الحشيش كمشكلة نفسية "في" بحوث مجمعة في التحليل النفسي، بيروت، دار النهضة العربية .
110. ممدوحة سلامة : بعد "الدفء" (1987) : أسس نظرية القبول/ الرفض الوالدي لرونالر، الهيئة المصرية العامة للكتاب، "مجلة علم النفس، العدد 3 ."
111. هدى محمد فناوي (1983) : الطفل وتنشئته وحاجاته، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية .
112. واصف عزيز (1999) : التدريس المصغر وتعليم الأقران : "مشروع تدريب المعلمين الجدد غير التربويين" ، البنك الدولي، الاتحاد الأوروبي، وحدة التخطيط والمتابعة، القاهرة .
113. وليم عبيد (1987) : "الكتب العلمية للأطفال"، الندوة الدولية لكتاب الطفل الماضي والحاضر والمستقبل، ط 1، الهيئة المصرية العامة للكتاب .

- (1) هذا هو التعريف الذي تتبناه في الوقت الراهن مختلف المنظمات الدولية المعنية بالطفولة من أهمها "المجلس الدولي للتربية المبكرة، OMEP واليونسكو واليونسيف وغيرها كما سبق التوضيح في الدراسة الأولى التي قدمتها الباحثة بهذه الورشة .
- (2) لإعطاء هذه الشعبة الوضع القانوني في مصر تم تأسيس جمعية أهلية تحت إسم "الجمعية المصرية للتربية المبكرة" وتم إشهارها في عام 2000 كما تم توفيق أوضاعها بعد صدور القانون الجديد للجمعيات الأهلية في مصر في عام 2003 وترأس الباحثة مجلس إدارتها. ومقر الجمعية الحالي هو معهد الدراسات العليا للطفولة بجامعة عين شمس حيث تعمل الباحثة كأستاذ لعلم نفس الطفل. وقد قامت هذه الجمعية خلال الأعوام التي انقضت منذ إنشائها بالعديد من الأنشطة تم معظمها بالتعاون مع مركز دراسات الطفولة بجامعة عين شمس الذي شرفت الباحثة بإدارته خلال الأعوام 1997 وحتى 2002 .
- (3) شرحت الباحثة جميع هذه الأسباب والاعتبارات في دراسة حديثة لها حول "تنمية التفكير العلمي للأطفال" (ليلي كرم الدين، 2002)، كما أشارت لها في ص 21 من هذا الكتاب .
- (4) نفس المرجع السابق، ليلي كرم الدين، 2002 .
- (5) نقلاً عن صفاء الأعر في مقدمة الكتاب الهام الذي ترجمه جابر عبد الحميد حول " قراءات في تعليم التفكير والمنهج (جابر عبد الحميد، 1997) .
- (6) نفس المرجع والموضع السابق، جابر عبد الحميد، 1997 .
- (7) جابر عبد الحميد، 1997 .
- (8) فيصل يونس، 1997 .
- (9) ليلي كرم الدين، 2002 .
- (10) نظراً لأن الباحثة سبق أن قدمت عروضاً تفصيلية لهذه الدراسات وغيرها في عدة دراسات وبحوث سابقة لها على سبيل المثال (ليلى كرم الدين، 2004-2002-1999)، لذلك سيكتفى هنا بمجرد تقديم لمحة مختصرة عن هذه الدراسات .
- (11) عرضت جميع هذه الأدلة في (ليلى كرم الدين، 2002) .
- (12) Weston, D. & Weston, M., 1996
- (13) Eisenber, A., 1994, Dodge, D. & Phinney, J., 1995
- (14) Eisenberg, A., 1994
- (15) Fuller, Ch., 1997
- (16) MCDonough, A., 1995
- (17) NewMan, R., 1997
- (18) Fowler, S. & Lewman, B., 1998
- (19) Hewitt, D., 1995
- (20) Illinois State Board of Educ., 1994
- (21) Illinois State Board of Educ., 1994
- (22) Galinsky, E. Et al., 1995
- (23) ليلي كرم الدين، 2001 .
- (24) من الجدير بالملاحظة أن هناك المزيد من هذه النماذج والتجارب الناجحة لعل أهمها التجربة الألمانية واليابانية، إلا أن ضيق الحيز وعدم توفر القدر اللازم والكافي من المعلومات حولهما قد حالاً دون عرض هذه التجارب. وفي محاولة لتعويض ذلك سيشار هنا إلى بعض المصادر الهامة التي يمكن الرجوع لها للوقوف على هاتين التجريبتين. بالنسبة للتجربة الألمانية يمكن الرجوع إلى :

Pamel Obenhuemer : Controversies, Chances and Challenges : reflections on the quality debate in Germany, Journal of Early years, Vol.

24, N! 1, March 2004 (State Institute of Early Education and Research, Munchen, Germany).

أما بالنسبة للتجربة اليابانية فيمكن الرجوع إلى الكتاب الذي ترجمه المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية في مصر في عام 1999 تحت عنوان : "تربية الشمس المشرقة : مقدمة في التربية في اليابان : تأليف كارو أوكاموتو .

(25) جميع المعلومات الواردة في هذا القسم مأخوذة عن سلسلة الوثائق والمطبوعات والنشرات التي صدرت عن إدارة التربية والعمل (قسم تربية الحضانة) بالتعاون مع سلطة المنهج المدرسي والتقويم في بريطانيا خلال الفترة 1990-1996، The Department of Education and Assessment (Nursery Education) in conjunction with the school Curriculum and Assessment Authority, U.K., 1990-1996.

(26) تعرفت الباحثة على المنهج البريطاني الجديد The New British Curriculum عن قرب ومن خلال خبرات مباشرة من واقع قيامها بزيارة العديد من مراكز الطفولة المبكرة في بريطانيا (معهد فروبل ومركز الطفولة المبكرة بكل من جامعتي مانشستر ونيوكاسل وغيرها) وكذلك من دعوة بعض أعضاء الفريق الذي شارك في إعداد هذا المنهج سواء للأعمار دون الثالثة أو لمرحلة رياض الأطفال لزيارة كل من مركز دراسات الطفولة ومعهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس ابتداء من عام 1996 وحتى عام 2002 وقيام كل من هؤلاء الأساتذة بإلقاء سلسلة من المحاضرات حول هذا المنهج البريطاني الجديد، خطوات إعداده وتطبيقه ومتابعته والتحقق من مدى فعاليته وكفاءته. بالإضافة إلى ذلك تتوفر لدى الباحثة كافة التقارير والوثائق والبحوث والدراسات والمؤلفات التي نشرت حول هذا المنهج بمختلف أبعاده وجوانبه .

نتيجة لما تقدم سيتم عرض هذا المنهج بشئ من التفصيل حتى يصلح كنموذج لبعض ما يمكن تقديمه للأطفال العرب في حالة ملاءمته لهذا الهدف .

(27) يبدأ التعليم الإلزامي في بريطانيا عند بداية الفصل الدراسي الذي يلي بلوغ الطفل سن خمس سنوات .

(28) من الضروري التأكيد هنا على أن المنهج البريطاني، على الرغم من تحديده للنواتج المرغوبة في هذه المجالات الستة التي تبدو وكأنها مجالات منفصلة مستقلة، يؤكد كذلك وقبل كل ذلك على التوجهات التربوية الحديثة المتعلقة بتكامل مختلف مجالات وجوانب نمو الأطفال وضرورة الحرص على عدم فصل تقديم الخبرات والأنشطة التي تنمي مجالاً واحداً بمفرده وعلى تقديم الخبرات والأنشطة عبر مختلف مجالات وجوانب النمو بحيث تحقق تعلمًا وتنمية متكاملة وخبرات تتراكم عبر مختلف المجالات العلمية التي تدرس .

(29) لمزيد من التفاصيل حول أهم المؤشرات والعلامات والمعايير التي تساعد على الحكم على معدل تحقيق نواتج التعلم في كل من هذه المجالات وطرق تقديرها والحكم على بلوغها وغيرها من المعلومات الأخرى الهامة يمكن الرجوع إلى الوثيقة السابق الإشارة لها وهي :

(School Curriculum and Assessment Authority & The Department of Education and Employment, U.K., 1996 (A)).

(30) بينت الوثيقة أن كلمة "الوالدان" كما وردت بها ستشير إلى الوالدين أو من يرعى الطفل ويتحمل مسؤوليته .

(31) لمزيد من التفاصيل حول كل ما يتعلق بمعايير تحقق النواتج المرغوبة في كل مجال من مجالات نمو الأطفال، وكذلك حول المعايير والمؤشرات والعلامات المتعلقة بأداء الأطفال عند كل من المستوى I و II بالمنهج القومي البريطاني في مختلف المواد التي تدرس في هذه المستويات، يمكن الرجوع للوثيقة الهامة التي سبقت الإشارة لها والتي نشرت في عام 1996 تحت عنوان : "النواتج المرغوبة لتعلم الأطفال عند دخول التعليم الإلزامي" مرجع سابق .

(32) School Curriculum and Assessment Authority, 1997 (a) & (b)

(33)ص 84 .

(34)لمزيد من التفاصيل حول هذه الوثيقة وأهم ما تضمنته من معلومات يمكن الرجوع إلى :

(The National Children s Bureau : Training for Early Years), 1996. ص

(35) Glenys fox and al : A hand book for Learning support Assistant :

Teachers and Assistants working together, London, David Fulton

Publishers, 1998 and 2000.

(36) من الجدير بالملاحظة أنه قد أعدت كذلك الدورات التدريبية اللازمة للعاملين والمتعاملين

مع الأطفال دون سن الثالثة من تربويين ومعلمين وأطباء وزائرين صحيين وامتدت كذلك

وبدرجة كبيرة إلى الأسرة، بل لقد حرص المسؤولون عن البرامج الخاصة بهذه المرحلة على

توفير إمكانية الدراسة المفتوحة والحرية لمختلف الدرجات بدءاً بالكالوريوس والدبلومات المهنية

وإتاحتها للجميع عبر التعليم المفتوح، Open University المتوفر في بريطانيا حرصاً منهم

على رفع كفاءة جميع هؤلاء وتنميتهم مهنيًا وإتاحة الفرص لهم للتعلم والتأهيل وبالتالي للترقي .

(Lesley Abbot and al. (eds.), Working with under Three : Training

Professional Development, 1997).

(37)مستخلص الوثيقة نشر على شبكة الإنترنت في 2004/4/11 :

<http://www.naeyc.org/accreditation/draft standards. asp>

(38)لمزيد من التفاصيل حول هذه الجهود، أبرز معالمها وأهم مكوناتها وما ترتب عليها من

نتائج وإنجازات يمكن الرجوع إلى :

(Connecticut State, The State Department of Education, Bureau of Early

Childhood Education and Social Services, 1999). And (Illinois state,

Illinois state Board of Education : Division of Early Childhood

Education, March 2002, www. Isbe.net).

(39)نشر مستخلص لهذه الوثيقة في 11/4/2004 على شبكة الإنترنت : مرجع سابق .

<http://www.naeyc.org/accreditation/draft standards. asp>

(40)سبقت الإشارة إلى أن الباحثة قد قامت بترجمة هذا الكتاب ونشر في عام 2004 تحت

عنوان : "الأنشطة العملية لتعليم المفاهيم لأطفال ما قبل المدرسة وذوي الاحتياجات الخاصة"،

كما سبق توضيح احتواء هذا الكتاب على تصدير حول نظرية جان بياجيه التي أعد البرنامج

اعتماداً عليها، وكذلك على دليل عمل لكل من الأم والمعلمة لمساعدتهما على تطبيق مختلف

الأنشطة وذلك بالدراسة الأولى التي أعدتها الباحثة والتي عرضت في بداية هذه الورشة .

بالإضافة إلى ذلك نشرت الباحثة في ملف العدد الرابع عشر لمجلة خطوة التي سبقت الإشارة لها

والذي أشرفت عليه وكان حول موضوع "التعليم وطفل ما قبل المدرسة"، مقالاً بعنوان : "التنمية

العقلية واللغوية لأطفال سن ما قبل المدرسة . "وقد ضم هذا المقال عرضاً لأهم المفاهيم العقلية

اللازم إكسابها لأطفال مرحلة الطفولة المبكرة والعديد من الأنشطة والألعاب والخبرات التي

يمكن تطبيقها على الأطفال لإكسابهم هذه المفاهيم والإسراع من معدل نموهم العقلي .

وأخيراً نشرت الباحثة في العدد الأخير من نفس هذه المجلة (العدد 24) عرضاً وافيةً لكتاب

"الأنشطة العملية لتعليم المفاهيم" السابق الإشارة له لتعريف العاملين والمتعاملين مع أطفال

مرحلة الطفولة المبكرة بما احتوى عليه هذا الكتاب من مواد وموضوعات تفيدهم في عملهم مع

هؤلاء الأطفال .

(41)من الجدير بالملاحظة أن الباحثة مع مجموعة من المتخصصين والخبراء وأساتذة علم

النفس والتربية قد أسسوا في مصر عام 1996 "الجمعية المصرية لحق الطفل في اللعب"،

وقامت الجمعية بالإضافة إلى ترجمة ونشر مجموعة من الكتيبات حول لعب الأطفال وقيمتها

وكيفية تأسيس مكتبات اللعب وغيرها بإقامة مكتبتين من مكتبات اللعب في مصر كنموذج يحتذى

به .

(42)المجلس العربي للطفولة والتنمية، مجلة خطوة، العدد (13) أكتوبر 2001، ص 34-36 .

ورقة عمل مقدمة إلى : ورشة العمل الإقليمية - "نحو استراتيجية إسلامية موحدة لرعاية الطفولة المبكرة"، المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة وجمعية الدعوة الإسلامية العالمية، في دولة الكويت في الفترة من 5 إلى 8 سبتمبر 2004م