المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم
إدارة التربية

التربية المبكرة للطفل العربي في عالم متغير

وقائع المؤتمر الخامس لوزراء التربية والتعليم العرب

القاهرة 10 - 11 سبتمبر 2006

تونس 2010

مؤتمر وزراء التربية والتعليم العرب (5 : 2006 : القاهرة)

التربية المبكرة للطفل العربي في عالم متغير: وقائع المؤتمر الخامس لوزراء التربية والتعليم العرب: القاهرة 10 - 11 سبتمبر 2006 / المؤتمر . ـ تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة التربية، 2010 . ـ 278 ص.

ت / 2010 / 2 / 04

ISBN: 978 - 9973 - 15 - 297 - 8

فهرس

- التقرير الختامي 5
- الوثيقة الرئيسة : التربية المبكرة للطفل العربي في عالم متغير 27
- الدراسات المرجعية:

1 – المكونات والخصائص الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية للطفل في مرحلة ما قبل المدرسة (3 – 6 سنوات)..... 109

2 – التربية المبكرة: أدوار الدولة والمجتمع المدني 130

3 – التربية المبكرة و تحديات مجتمع المعرفة واقع الأمة 191

4 – التربية في مرحلة الطفولة المبكرة ورهانات التنمية المستدامة 219

التقرير الختامي
للمؤتمر الخامس لوزراء التربية والتعليم العرب
"التربية المبكرة للطفل العربي في عالم متغير"

القاهرة، 17 – 18 شعبان 1427 هـ الموافق لـ 10 – 11 سبتمبر (أيلول) 2006م

بضيافة كريمة من جمهورية مصر العربية، وبدعوة من معالي الأستاذ الدكتور يسري صابر الجمل وزير التربية والتعليم وبرعاية كريمة من معالي الأستاذ عمرو موسى الأمين العام لجامعة الدول العربية، عقد في رحاب الأمانة العامة لجامعة الدول العربية بالقاهرة المؤتمر الخامس لوزراء التربية والتعليم العرب يومي 17 و18 من شهر شعبان 1427هـ، الموافق 10 و11 سبتمبر أيلول 2006، تحت شعار:

«التربية المبكرة للطفل العربي في عالم متغير».

ومن أهدافه:

- متابعة تنفيذ توصيات المؤتمر الرابع لوزراء التربية والتعليم العرب.
- اقتراح مؤشرات وسياسات لإعداد الطفل العربي للعيش في مجتمع المعرفة.
- صياغة توجهات عربية لتطوير منظومة التربية المبكرة للطفل العربي في ضوء التوجهات العالمية المعاصرة.
- مناقشة سبل تنفيذ قرار القمة العربية حول إصلاح التعليم في الوطن العربي.

الجلسة الافتتاحية:

عقدت الجلسة الافتتاحية للمؤتمر في الساعة العاشرة والنصف من صباح يوم الأحد الموافق 10 سبتمبر 2006، بحضور معالي الأستاذ عمرو موسى الأمين العام لجامعة الدول العربية، ومعالي الأستاذ الدكتور يسري صابر الجمل وزير التربية والتعليم بجمهورية مصر العربية، ومعالي الأستاذ الدكتور خالد قباني وزير التربية

والتعليم العالي بالجمهورية اللبنانية، رئيس المؤتمر الرابع، وأصحاب المعالي الوزراء ورؤساء الوفود الممثلين للوزراء، وأعضاء الوفود، والخبراء، وممثلي المنظمات الإقليمية والدولية، بالإضافة إلى وفد المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم برئاسة معالي الأستاذ الدكتور المنجي بوسنينة المدير العام للمنظمة.

افتتح المؤتمر بآيات من الذكر الحكيم، ألقى بعدها معالي الأستاذ الدكتور خالد قباني وزير التربية والتعليم العالي بالجمهورية اللبنانية، رئيس المؤتمر الرابع كلمة، توجه في بدايتها بالتحية والشكر إلى الملوك والرؤساء والحكومات والشعوب العرب على مؤازرتهم للبنان في تصديه ومقاومته للعدوان الصهيوني الغاشم، ووقفتهم المشرفة لدعم جهود لبنان في إعادة بناء ما دمره العدوان.

ثم توجه بالشكر الجزيل إلى جمهورية مصر العربية قيادة وحكومة وشعباً على استضافتهم الكريمة لهذا المؤتمر وعلى حفاوة الاستقبال، متمنياً لهذا البلد العريق المزيد من التقدم والازدهار، وإلى الأمانة العامة لجامعة الدول العربية وللمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم واللجان التي عملت في إطار المؤتمر الرابع كل التقدير، وبخاصة لجنة متابعة تنفيذ التوصيات، والخبراء الذين عملوا على التحضير للمؤتمر الخامس.

وأشار معاليه إلى أهمية محور المؤتمر السابق «استراتيجيات التقويم لتحقيق الجودة الشاملة في التعليم» حيث أن تحقيق جودة التعليم يحمل بعداً مصيرياً على قدر التحديات الكبيرة التي نواجهها كل يوم ، ثم أشار معاليه إلى تقرير لجنة متابعة المؤتمر الرابع الذي أظهر المستوى العالي للتجاوب مع توصيات ذلك المؤتمر ، ولكن الصعوبات التي واجهت التنفيذ لا تغيب عن التقرير الذي يستعرض وبكل شفافية مشاكل ومعوقات مرتبطة ببنية الإدارة التربوية، وبضعف الموارد المعرفية والخبرات، وصعوبات إعداد المعلمين في المجالات المطلوبة، وضآلة الموارد المالية، وعدم ملاءمة البيئة المدرسية وشروط التعليم ، لتطبيق أنظمة التقويم المقترحة.

وبعد الانتهاء من كلمته الافتتاحية سلم معاليه رئاسة المؤتمر إلى معالي الأستاذ الدكتور يسري صابر الجمل وزير التربية والتعليم في جمهورية مصر العربية الذي ألقى كلمة رحب في بدايتها بالمشاركين في المؤتمر من وزراء وأكاديميين وخبراء

معنيين في هذا اللقاء رفيع المستوى لبحث ومناقشة مختلف القضايا والأمور المتعلقة بإصلاح التعليم وتحسين جودته لأن الواقع المعاصر وتوقعات المستقبل تؤكد أننا نعيش مرحلة حرجة على الإنسانية، وإن الاتجاه العلمي الذي يفرضه الواقع المتغير يدعو إلى تبني فلسفة تربوية تقوم على التجديد والتطوير، حيث أصبح أي مجتمع من المجتمعات مطالب بأن يعد أفراده ومنذ مراحل العمر المبكرة لمواجهة كافة الظروف والتغيرات المحلية والعالمية.

كما أكد على أن التربية المبكرة هي فرصة لإثراء حياة الطفل معرفيا ووجدانيا ومهاريا، كما أكد على أن إعطاء الأولوية للتربية المبكرة للطفل ينبغي أن تمثل بعدا استراتيجيا، وسياسة دائمة للنظم التربوية العربية، إذا ما شاءت أن تواكب المستقبل بكل متغيراته.

وتمنى في ختام كلمته التوفيق للمشاركين في المساهمة في تحقيق رفعة أمتنا العربية لبلوغ الأهداف التي عقد من أجلها هذا المؤتمر.

ثم ألقى معالي الأستاذ الدكتور المنجي بوسنينة المدير العام للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم كلمة عبر فيها عن سعادته بعقد المؤتمر الخامس لوزراء التربية والتعليم العرب، في هذا الصرح العتيد الذي يجمعنا اليوم تلبية لدعوة كريمة من جمهورية مصر العربية، ثم تقدم باسم جميع المشاركين وباسم المنظمة بالشكر والامتنان لجمهورية مصر العربية على استضافة المؤتمر، وعلى حفاوة الاستقبال وكريم الضيافة، وطلب من معالي الأستاذ الدكتور يسري صابر الجمل أن ينقل باسم جميع المشاركين في المؤتمر أصدق عبارات الامتنان والعرفان إلى فخامة الرئيس محمد حسني مبارك لما وفرته جمهورية مصر العربية من أسباب مادية ومعنوية لإنجاح هذا المؤتمر، وعلى دعمها غير المحدود للعمل العربي المشترك. كما تقدم بالشكر إلى الأستاذ عمرو موسى الأمين العام لجامعة الدول العربية لحرصه على المشاركة في أعمال هذا المؤتمر، وأن يحتضن بيت العرب فعالياته.

كما توجه بالشكر الصادق إلى أصحاب المعالي وزراء التربية والتعليم العرب لاستجابتهم الكريمة لحضور المؤتمر، ولدعمهم المتواصل للمنظمة وبرامجها ومشروعاتها. كما عبر عن شكره لمعالي وزير التربية والتعليم في جمهورية مصر

العربية وكل معاونيه على جهودهم الكبيرة في التحضير لهذا المؤتمر، وتوفير كل سبل نجاحه.

وأشار سيادته إلى أن اهتمام معالي الأمين العام بقطاع التربية إنما يعكس عناية الدول العربية كلها بهذا القطاع الحيوي، باعتباره مفتاح التنمية البشرية، بل والتنمية عموما. وأن تأكيد قمة الخرطوم (مارس 2006) في قراراتها وبيانها الختامي «على تطوير التعليم والنهوض بالبحث العلمي في العالم العربي وإنشاء مجلس عربي أعلى ينظر في أوضاع التعليم في مختلف درجاته، وجوانبه المختلفة، يعكس اهتمام القادة العرب الجليل بالتربية. وأنه ينبغي ألا يغيب عن ذهن أحد أن هذه الدعوة من القمة، إلى النهوض بالتعليم جزءاً من تمش إصلاحي شامل اندرج فيه الوطن العربي انطلاقا من قمة تونس (2004) وتعزز السعي فيه خلال قمة الجزائر (2005) ثم جاءت قمة الخرطوم لاستكمال جوانبه بالتأكيد على تطوير التعليم والبحث العلمي والتكنولوجي.

وأشار معاليه إلى أن قضية الاهتمام بالطفل العربي وبتعليمه وتنشئته أصبحت من الأولويات للعبور إلى المستقبل.

إذ أن الغاية المراد بلوغها من خلال التربية ما قبل المدرسية لم تعد مقتصرة على تهيئة الطفل لدخول المدرسة، بل أصبحت مساعدة الأطفال ليصبحوا قادرين على التكيف مع عالم سريع التغير. ثم لخص أهم إصدارات وإنجازات المنظم في مجال الطفولة المبكرة .

واختتم كلمته بتوجيه الشكر إلى كل من ساهم في إنجاح هذا المؤتمر من خبراء ومسؤولين وعلماء ومفكرين.

وبعد ذلك ألقى معالي الأستاذ عمرو موسى الأمين العام لجامعة الدول العربية كلمة رحب في مستهلها بالحاضرين ، ثم أشار إلى ما تعانيه مؤسسات التعليم العربية من تردّي في مستواها، على الرغم من محاولات التطوير القائمة، التي لم تكن فاعلة بالقدر الكافي، وأكد على أهمية المعرفة، وعلى أهمية الارتقاء بمنظومة التعليم، مشيرا إلى قرارات قمة الخرطوم بشأن تطوير التعليم والنهوض بالبحث العلمي في الوطن العربي.

وأشار إلى القرار الصادر عن وزراء الخارجية العرب في 6 / 9 / 2006 الذي يدعو الدول العربية إلى الشروع في والتوسع في استخدامات التقانات النووية السلمية في كافة المجالات التي تخدم التنمية المستدامة والأخذ بعين الاعتبار الحاجات المتنوعة لمختلف الدول العربية، والعمل على تدريس العلوم والتقنيات النووية في الجامعات العربية بغية تأمين الخبرات المتخصصة في هذا الميدان الحيوي.

ثم أكد معاليه على أن المطلوب من هذا المؤتمر هو اقتراحات عملية لتطوير التعليم، وإصلاحه وفق قرارات قمة الخرطوم تقدم إلى القمة القادمة في مارس 2007، على أن تكون هذه الاقتراحات قابلة للتنفيذ ، لأن إصلاح التعليم العربي، هو المدخل الحقيقي لأي عمل تنموي وتطويري لمختلف جوانب الحياة، واختتم كلمته بتوجيه الشكر إلى جمهورية مصر العربية على استضافتها ورعايتها الكريمة لهذا المؤتمر و إلى معالي الدكتور يسري صابر الجمل على حسن إشرافه ومتابعته كي يحقق هذا المؤتمر أغراضه. وأثنى على الجهود التي بذلها معالي الدكتور خالد قباني، رئيس المؤتمر الرابع وتمنى للسادة الوزراء والمؤتمر كل النجاح والتوفيق.

وألقى ممثل والهيئات والمنظمات الإقليمية المشاركة في المؤتمر كلمات جاءت على النحو التالي :

- كلمة اليونسكو ألقاها الدكتور عبد المنعم محمد عثمان مدير المكتب الإقليمي للتربية بيروت.
- كلمة المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة ألقاها الدكتور مصطفى الزباخ مدير أمانة اتحاد جامعات العالم الإسلامي.
- كلمة مكتب التربية العربي لدول الخليج ألقاها الدكتور علي بن عبد الخالق القرني مدير عام مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- كلمة مجلس التعاون الخليجي ألقاها الدكتور عبد الله بن عقلة الهاشم.
- كلمة مجلس أوروبا ألقاها الدكتور غابريل مازا مدير التربية والتعليم العالي بالمجلس.
- كلمة اتحاد الجامعات العربية ألقاها الدكتور صالح هاشم الأمين العام لاتحاد الجامعات العربية.

- كلمة مؤسسة الفكر العربي ألقاها الدكتور علي موسى الأمين العام المساعد.
- كلمة جمعية الرعاية المتكاملة في مصر ألقتها الدكتورة فريدة عبد الواحد الوكيل سكرتير عام الجمعية.

وقد عبر المتحدثون في هذه الكلمات عن شكرهم لجمهورية مصر العربية وللمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم على إتاحتهم هذه الفرصة للمشاركة في هذا المؤتمر الهام، كما توجهوا بالشكر لمعالي الأستاذ عمرو موسى الأمين العام لجامعة الدول العربية على توجيهاته القيمة حول إصلاح التعليم واستعرض بعض المتحدثين جهود هيئاتهم ونشاطاتها في مجال التربية المبكرة وإصلاح التعليم، وأكدوا على استعداد مؤسساتهم وهيئاتهم للتعاون ومؤازرة كل الجهود الرامية إلى إصلاح التعليم في الدول العربية والارتقاء به.

الجلسة الإجرائية :

عقدت الجلسة الإجرائية برئاسة معالي الأستاذ الدكتور يسري صابر الجمل وزير التربية والتعليم بجمهورية مصر العربية رئيس المؤتمر وقد وافق المؤتمر على:

1. اختيار كل من :

– **الدكتور الطاهر محمد أحمد أبو كلابش** وزير الدولة للتعليم بجمهورية السودان **نائبا لرئيس المؤتمر**

– **الدكتور محمد عبد الباري القدسي** عضو وفد الجمهورية اليمنية **مقررا عاما للمؤتمر**

تشكيل لجنة الصياغة على النحو الآتي:

1. **الأستاذ الدكتور مصطفى عبد السميع محمد** – جمهورية مصر العربية **عضوا**
2. **الأستاذ الدكتور ميلود حبيبي** – المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم **عضوا**

3. **السفير على محسن حميد** – الأمانة العامة لجامعة الدول العربية

عضوا

4. **الدكتور يحيى الصايدي** – المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم

عضوا

5. **الأستاذة حياة الوادي** – المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم

عضوا

اعتماد مشروع جدول الأعمال :

قام رئيس المؤتمر بعرض مشروع جدول الأعمال على المؤتمر، الذي تمت الموافقة عليه واعتماده.

جلسة العمل الأولى :

عقد المؤتمر جلسة عمله الأولى في تمام الساعة الثانية عشرة والنصف من ظهر يوم الأحد 17 شعبان 1427هـ، الموافق 10 سبتمبر أيلول 2006، حيث نظر في الموضوعات التالية:

أولاً : تقرير المدير العام للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم عن تنفيذها للتوصيات الموجهة إليها من المؤتمر الرابع :

عرض معالي الأستاذ الدكتور المنجي بوسنينة المدير العام للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم تقريره حول تنفيذ المنظمة للتوصيات الموجهة إليها.

وفي هذا الصدد أشار معاليه إلى أن المؤتمر الرابع لوزراء التربية والتعليم العرب المنعقد في بيروت في المدة 15 - 18 مايو2004، قد أصدر عشر(10) توصيات، خمس منها موجهة إلى الدول العربية والأخرى موجهة إلى المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم واستهدفت في مجملها تطوير استخدام استراتيجيات التقويم في تحقيق الجودة الشاملة للتعليم، وتفعيل علاقات التعاون وتبادل التجارب الرائدة والخبرات المتميزة بين المؤسسات التربوية في الوطن العربي في مجال التقويم التربوي

بوصفه أحد المكونات الرئيسة للمنظومة التربوية ومدخلاً أساسياً لأية عملية تطوير للعملية التربوية.

وقد اعتبرت المنظمة التوصيات الصادرة عن المؤتمر بمثابة موجهات للعمل في الأنشطة التي تقوم بتنفيذها، فضلاً عن اعتمادها كمرجعية أساسية في تحديد برامج ومشروعات المنظمة في دورتها المالية الحالية 2005 - 2006 والدورة المالية القادمة.

ثم استعرض معاليه الجهود التي قامت بها المنظمة لتنفيذ التوصيات الموجهة إليها. والتي تجسدت في تبنيها للعديد من المشروعات في هذا المجال والتي أسفرت عن وضع أدلة وأدوات تقويمية لجوانب متعددة من العملية التربوية بالإضافة إلى إجراء بحوث ودراسات تناولت مجالات مختلفة من عمليات التقويم من حيث أهدافها ووسائلها وأدواتها وأساليب إجرائها ومن أهمّها مشروع تقويم المناهج الدراسية وتحديثها لتحقيق جودة التعليم، وتدريب أطر تربوية متخصصة في القياس والتقويم التربوي، ومن خلال عقدها لعدد من الدورات التدريبية لتطوير كفايات العاملين في القياس والتقويم التربوي، إضافة إلى تضمين مشروعات الدورة المالية 2007 – 2008 مشروعا بعنوان تطوير الإدارة التربوية في ضوء متطلبات الجودة، ومن أهدافه تدريب القيادات التربوية العربية المسؤولة عن تقويم الأداء في المؤسسات التربوية. كما قامت المنظمة بإعداد الدليل المرجعي للتقويم التربوي، الذي استهدف تقويم المؤسسة المدرسية كونها إحدى أهم مرتكزات الارتقاء بواقع التربية العربية إلى مستوى معايير الجودة المنشودة للقرن الواحد والعشرين.

وإضافة إلى ما سبق أعدت المنظمة الدليل المرجعي لضبط الجودة الشاملة في مؤسسات العليم العام، الذي يسعى إلى توفير الدقّة والتفصيل في تصور المهمات في كل مستوى من مستويات إدارة الجودة الشاملة، وفي الأدوار المنوطة بكل طرف من الأطراف المعنية، وذلك تيسيرا لتطبيق التحسين المستمر وتحقيق الجودة في المنظومات التربوية العربية. إلى جانب الشروع في إعداد قاموس تربوي موحّد، لتوحيد المصطلحات التربوية، خاصة تلك المستخدمة في التقويم التربوي، والذي سيتم الانتهاء من إعداده وإصداره مع نهاية الدورة المالية الحالية. وأشار معاليه إلى العديد من الأنشطة التي تمّ تنفيذها في هذا المجال.

ثانياً : تقرير لجنة متابعة تنفيذ توصيات المؤتمر الرابع لوزراء التربية والتعليم العرب:

عرضت الأستاذة بشرى بغدادي عذره مقرر لجنة متابعة تنفيذ توصيات المؤتمر الرابع تقريراً حول ما قامت به الدول العربية من إجراءات لتنفيذ التوصيات الموجهة إليها.

حيث أشارت إلى أن المؤتمر الرابع اتخذ خمس توصيات موجهة للدول العربية تتعلق بوضع سياسات محددة للتقويم التربوي، تضمن المساءلة، وتعزيز المشاركة المجتمعية. وكذلك بناء أنظمة وهياكل مؤسسية لتحقيق هذه السياسات، وتحديد معايير وطنية لمختلف عناصر العملية التربوية تكون مرتكزا لبرامج التقويم وضمان جودة التعليم، وتطوير التشريعات التربوية ذات العلاقة بعمليات التقويم، بما يتيح الفرص المناسبة لاستيعاب الاتجاهات المعاصرة في التقويم وبخاصة منها ما يتعلق بالتقويم القائم على الكفايات، والتقويم التكويني المستمر، والتقويم الأصيل، وتطوير برامج إعداد المعلمين في كليات التربية وكليات المعلمين ومعاهد إعداد المعلمين بما يضمن تأهيل خريجيها في مجال استراتيجيات التقويم من حيث مفاهيمها ومهاراتها وأساليبها وأدواتها وتوظيفها لتحقيق جودة التعليم. وإنشاء مواقع إنترنت، تعرض فيها أنظمة التقويم وعملياته، وربط هذه المواقع بموقع عربي واحد، وذلك لتسهيل تبادل المعلومات والخبرات في هذا المجال.

ولمتابعة هذه التوصيات، وضعت لجنة المتابعة استمارة للمتابعة تضمنت نص التوصية، والإجراءات المتخذة لتنفيذ التوصية، والنتائج المحققة (المشروعات والأنشطة)، والصعوبات التي واجهت التنفيذ، والمقترحات.

وتمّ تعميم الاستمارة على الجهات المختصة في الدول العربية، وتلقت اللجنة ردود (12) دولة عربية، وعند تفريغ البيانات تبيّن أنّ :

1. الدول العربية كانت حريصة على بناء استراتيجيات وأدوات التقويم لتحقيق الجودة الشاملة في التعليم، وقد بذلت جهودا طيبة في هذا المجال إدراكا منها بأهمية التقويم في تحقيق جودة التعليم وتحسين المنظومة التربوية بكافة جوانبها.

2. إن هنالك انسجاما كبيرا في الإنجازات التي حققتها الدول العربية في هذا المجال، على الرغم من الصعوبات التي تركزت في معظمها حول التمويل، وقلة الكوادر البشرية المؤهلة في مجال التقويم وكفاياته النوعية.

3. كما بينت المعلومات أن بعض الدول العربية عملت على تطوير بنيتها التشريعية، حيث أنشأت هيئات ومراكز متخصصة في القياس والتقويم، وتعد هذه خطوة إيجابية قد تسهم مستقبلا بتقديم الخبرات للدول التي لم تقم بمثل هذه الهياكل.

4. إن عدم ورود التقارير الوطنية المتعلقة بمتابعة تنفيذ توصيات المؤتمر من جميع الدول العربية حال دون إعطاء صورة واضحة ومتكاملة عن جهودها في هذا المجال.

5. وأكدّ تقرير المتابعة أن النتائج المحققة في تنفيذ التوصيات التي تمثلت في صورة بناء هياكل أو إعداد اختبارات أو عقد اجتماعات وورش أو إجراءات إدارية، مثلت إضافة حقيقية للوزارات المعنية بالتعليم وللهيئات والمؤسسات المسؤولة عن إعداد المعلمين وتدريبهم، وهو الأمر الذي يؤشر على فعاليات المؤتمرات الوزارية، وجدية متابعة توصياتها، وأن جميع التقارير الوطنية الواردة من الدول العربية تشير إلى أن هذه الدول كانت حريصة على وضع آليات لتقويم مختلف مجالات المنظومة التربوية، وتطوير واستخدام تقانات المعلومات لتطوير أساليب التقويم، وقد بذلت جهوداً مقدرة في مجال الارتقاء بمنظومة التقويم سعيا إلى تحقيق جودة التعليم وتحسين جوانبه النوعية.

ثالثاً: عرض الوثيقة الرئيسة للمؤتمر :

- قامت الأستاذة الدكتورة نادية الشريف بتقديم عرض موجز وشامل للوثيقة الرئيسة للمؤتمر وموضوعها «التربية المبكرة للطفل العربي في عالم متغير» وقد بينت أن الوثيقة تكونت من ستة محاور أساسية استهدفت بيان أهمية التربية المبكرة ومكوناتها النفسية والتربوية، وبيان أدوار منظمات المجتمع المدني والأسرة ووسائل الإعلام فيها، كما تناولت بالدرس والتحليل واقع

التربية المبكرة في الوطن العربي، وتحديات مجتمع المعرفة ، مؤكدة على أهمية التربية البيئية من أجل التنمية المستدامة.

- و في ضوء ما كشفت عنه دراسة واقع التربية المبكرة في مختلف الدول العربية من الانخفاض الشديد لنسبة استيعاب أطفال هذه المرحلة في المؤسسات التربوية المتخصصة، لذلك يلزم السعي بكافة السبل والطرق والوسائل لزيادة استيعاب الأطفال بهذه المؤسسات وتحقيق ما تطالب به المنظمات الدولية من أن التربية المبكرة حق من حقوق الأطفال بمرحلة الطفولة المبكرة.

والسعي وبذل كافة الجهود التي تمكن من جعل التربية المبكرة (رياض الأطفال) مرحلة إلزامية وجزء لا يتجزأ من السلم التعليمي والتعليم الإلزامي في جميع الدول العربية.

وضرورة إيجاد نوع من الترابط بين ما يقدم في برنامج ما قبل الدراسة وبين ما يقدم في الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الابتدائي بحيث لا يحدث للطفل النقلة الفجائية من نوع من التربية والرعاية إلى نوع آخر يختلف شكلا و موضوعا.

ونظرا لان جميع الإحصائيات والبيانات والمؤشرات قد دلت على انخفاض نسبة الاستيعاب بالمؤسسات التربوية لمرحلة الطفولة المبكرة وكذلك على عدم قدرة الحكومات في معظم الدول العربية على تحقيق النسب المطلوبة فانه يلزم تقديم كافة التسهيلات لتمكين القطاع الأهلي ومؤسسات المجتمع المدني من القيام بدور أساسي في هذا المجال والسعي لإصدار كافة التشريعات والقوانين اللازمة لتحقيق ذلك، على أن تخضع هذه المؤسسات للإشراف التربوي لوزارات التربية والتعليم العربية وكذلك للمؤسسات التي ستنشأ للاعتراف وتطبيق معايير الجودة.

كما أكدت الوثيقة على ضرورة تقديم تربية مبكرة ذات جودة عالية للأطفال في الوطن العربي، والسعي بكافة السبل والوسائل لتحقيق هذه الجودة في مختلف مكونات العملية التعليمية (المباني، البيئة المادية والتعليمية، المعدات والأدوات، المنهج والأنشطة، المعلمة والإدارة والطفل).

ولضمان تحقيق ذلك يلزم الحرص على تأسيس جهة مستقلة محايدة للاعتماد والجودة بمختلف الدول العربية، تكون مسؤوليتها الاطلاع على المؤسسات التربوية الخاصة بهذه المرحلة سواء الحكومية أو الخاصة وعدم السماح لأي منها بتطبيق البرامج التربوية على أطفال هذه المرحلة إلا بعد تحقيق معايير الجودة، كما يلزم مراقبة جميع هذه المؤسسات ومنع تلك التي لا تحقق معايير الجودة.

ونظرا لما كشفت عنه الدراسات المرجعية من انخفاض نسبة الإنفاق الحكومي على مؤسسات التعليم قبل الابتدائي إلى الناتج القومي العام وما ترتب على ذلك من ترك مسؤولية هذه المؤسسات في يد القطاع الأهلي وعدم جعلها مرحلة إلزامية هذا بالإضافة لانخفاض مستوى الجودة فيها، لذلك وجب السعي لزيادة نسبة الإنفاق الحكومي على هذه المؤسسات.

كما كشفت الدراسات المرجعية من أن أغلبية معلمات رياض الأطفال في الدول العربية غير مؤهلات للعمل في هذا المجال، ولكون المعلمة المؤهلة المدربة هي حجر الزاوية في العملية التعليمية تؤكد الوثيقة على ضرورة الحرص الشديد على تدريب المعلمات أثناء الخدمة، وتدريبهن باستمرار لرفع كفاءتهن المهنية وإطلاعهن على أحدث المستجدات. وقد يكون من المناسب والمفيد تأسيس مركز عربي للتدريب يتولى مسؤولية تدريب معلمات الطفولة المبكرة أو الاعتماد على أحد المراكز المتميزة المتوفرة في إحدى الدول العربية.

كما أكدت الوثيقة على ضرورة الاهتمام بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بمختلف فئاتهم من موهوبين ومعاقين وأطفال الظروف الصعبة للتمكن من الاكتشاف المبكر لجميع هؤلاء الأطفال سعيا لدمجهم واستيعابهم في المجتمع وتقديم العناية اللازمة لهم. كما أكدت الوثيقة على أهمية التنمية اللغوية، والهوية الثقافية وضرورة ربط أنشطة الأطفال وممارساتهم اليومية بثقافة مجتمعهم مع إكسابهم آليات فهم ثقافة الشعوب الأخرى.

كما أكدت الوثيقة على أهمية تنمية الجوانب الوجدانية جنبا إلى جنب مع تنمية التفكير واكتساب مهارة التفكير الإبداعي مع التمسك بالتربية الخلقية وما يرتبط

بها من تربية دينية.وكذلك الاهتمام بالتنمية التقنية وتعريف الطفل على إبداعات العلم والتقانة.

وأكدت الوثيقة على ضرورة توفير آلية تساعد على تبادل الخبرات بين الأقطار العربية في مجال المناهج والبرامج والوسائل التعليمية وأدوات اللعب والتجهيزات التقنية الخاصة بالأطفال.

ورأت الوثيقة ضرورة تشجيع الدراسات العلمية في مختلف مجالات الطفولة سواء كانت دراسات ترتبط بأسس بناء المناهج، أو دراسات ترتبط بدور الأسرة في تنمية الطفل العربي، أو الدراسات المستقبلية المرتبطة بعصر المعلوماتية وما يخبئه من مفاجآت للقائمين على إعداد الطفل.

وأكدت على ضرورة الاهتمام بتقديم برامج متعددة الأغراض تتضمن في آن واحد ببرامج للأطفال وبرامج لتوعية أولياء الأمور وبرامج لتدريب المعلمين والعاملين مع الطفولة.

وضرورة إشراك الأسرة في كافة ما يقدم للأطفال من رعاية وتربية وتنمية ولكون الأسرة هي المسؤولة عن الأطفال خلال السنوات الأولى من عمرهم لذلك وجب تقديم البرامج الإرشادية والتوجيهية للأسرة والتوسع في افتتاح مراكز للإرشاد الأسري وقد يلحق بعضها بالمدارس.

بالإضافة إلى ذلك يكون من الضروري تصميم مقرر للتربية الوالديه وتقديمه بطريقه جيدة لطلاب مرحلة التعليم الثانوي.بمختلف أشكاله لإعداد الطلاب للقيام بأدوار الوالدية في المستقبل وإكسابهم الكفايات والمعارف اللازمة لذلك.

بسبب ما أكدت عليه مختلف الدراسات والبحوث التي أجريت حول القضايا البيئية وسبل التصدي لها ولمشكلاتها وان الأمل المعقود في التصدي لمشكلات البيئة يكمن في العمل مع الأطفال سعيا لزيادة الوعي البيئي وتعديل الاتجاهات نحوها منذ الطفولة فانه يتحتم البدء مبكرا ما أمكن بتقديم برامج التربية البيئية وأنشطتها للأطفال الصغار ابتداء من مرحلة رياض الأطفال لإكسابهم القيم الأخلاقية والتربوية والاجتماعية اللازمة لحماية البيئة وتحقيق التنمية المستدامة.

ويؤكد المتخصصون والمعنيون بمرحلة الطفولة المبكرة أنه بعد دخول العالم للحلقة الثالثة (حلقة المعلوماتية) فان التربية المبكرة أصبحت مطلبا أساسيا لإعداد الأطفال للمستقبل بكل ما يحمله لهم من تحديات وصعاب ومشكلات كما يعتبرونها السبيل الوحيد لإكساب الأطفال الخصائص والسمات اللازمة لإنسان القرن الحادي والعشرين وهي السمات والخصائص التي تمكنه من العيش في هذا القرن والتوافق معه والتنافس فيه ومواجه تحديات «مجتمع المعرفة» ويؤكد الجميع على أن الإعداد للمستقبل ولمجتمع المعرفة يبدأ في مرحلة الطفولة المبكرة.

وبعد مناقشة المؤتمر للوثيقة مناقشة مستفيضة برزت التوجهات الآتية:

- التأكيد على أهمية تأهيل معلمات رياض الأطفال وإعدادها.
- العمل على تكامل جهود مختلف الهيئات والمؤسسات المسؤولة عن تربية الطفل، بما في ذلك جهود منظمات المجتمع المدني.
- الاهتمام بتوفير الإمكانات المادية والبشرية اللازمة للبرامج المعنية بالطفولة.
- العناية بإعداد مناهج رياض الأطفال وجودتها وفقا للمواصفات العالمية.
- التأكيد على مفهوم تنمية الطفولة المبكرة في الوطن العربي.

رابعا : المائدة المستديرة :

عقدت المائدة المستديرة يوم الأحد الموافق 10 سبتمبر 2006 برئاسة رئيس المؤتمر وحضور معالي الأستاذ عمرو موسى وأصحاب المعالي الوزراء ورؤساء وأعضاء الوفود والخبراء والمختصين.

عرض معالي الأستاذ الدكتور المنجي بوسنينة المدير العام للمنظمة وثيقة بعنوان «إصلاح التعليم في ضوء استراتيجية تطوير التربية العربية» أكد في مستهلها على أن المناداة بإجراء عملية إصلاح شامل للتعليم في الوطن العربي، هو ما أستدعى القيام بتحديث إستراتيجية تطوير التربية العربية، التي أقرها المؤتمر العام للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم منذ عام 1978، لكي تواكب التغيرات العالمية في مختلف مجالات الحياة والمعرفة، بهدف العمل على إصلاح منظومة التعليم العربي

والتحرك الجدي لتلافي عثراته، وتبني برامج عملية علاجية وتطويرية. وتناولت الورقة خمسة محاور أساسية ناقشت :

– التحديات العالمية المعاصرة وتداعياتها على الوطن العربي.

– التّربية العربيّة : واقعها واتّجاهاتها.

– دواعي الإصلاح من منظور إستراتيجيّة التربية العربية.

– مؤشرات الإصلاح من منظور إستراتيجيّة التربية العربية.

– الخاتمة والاستنتاجات.

وفي مجال التحديات العالمية المعاصرة وتداعياتها على العالم العربي، أشارت الوثيقة إلى أن الوطن العربي يواجه عددا من التحديات العالمية التي تنعكس بصورة مباشرة أحيانا أو بصورة غير مباشرة على معظم أوضاعه الاقتصادية والثقافية والسياسية ومن أهمها: المشكلة السكانية، وفرص العمل والبطالة، وتناقص الموارد الغذائية، والمياه، وتدهور البيئة، والعولمة.

أما عن التّربية العربيّة: واقعها واتّجاهاتها، فقد بينت الورقة أن السياسات التربوية في الوطن العربي على اختلافها تكاد تتفق في تركيزها على التطوّر الكمي سعيا إلى تحقيق ديمقراطية التعليم، وذلك على حساب التطوّر النوعي. ومن ثم فقد دعت إلى القيام بإصلاح شامل للتعليم يتضمن، وضع فلسفة تربوية مشتركة، واعتبار تحسين نوعية التعليم مؤشرا للنهوض بالأمّة، أما عن أبرز المشكلات والعقبات التي تعاني منها التربية العربية فهي «الأمية التي مازالت منتشرة في الوطن العربي خاصة لدى الإناث، وتواضع مكانة التعليم الفني والمهني مقارنة بالتعليم العام، وضعف نسبة المنتسبين للتعليم قبل المدرسي، وقلة العناية بتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة (المعوقين والموهوبين)، وعدم كفاية برامج إعداد المعلمين، وظاهرة هجرة العقول العربية من ذوي الكفاءات العالية والتخصصات النادرة والعمالة الماهرة إلى خارج الوطن، والنمو السكاني السريع،وقلة الإنفاق على التعليم.

أما عن دواعي الإصلاح من منظور إستراتيجيّة التربية العربية، فقد حددتها الورقة في «الحاجة إلى التّجديد والتّحديث ومواكبة تطوّر الواقع العربي والحاجة

إلى تمثّل آفاق جديدة في الفكر التّربوي، واعتماد مفهوم التّعلّم مدى الحياة، واستيعاب منتجات الثورة العلميّة والتّقانيّة ومتابعة تطوّراتها وتوظيف نتائجها لخدمة التّنمية الشّاملة في الوطن العربي، ومتابعة الفكر التّربوي الحديث والانتفاع بمضامينه في تطوير البحث التّربوي لمواجهة المشكلات التّربويّة وجعل المؤسّسة التّربويّة ميدانا للتّجديد، والسّعي لتحقيق مجتمع التّعلّم وإنتاج المعرفة على مستوى الوطن العربي، والرّبط بين التّعليم العام والتّعليم الفنّي والمهني مع ربط التّعليم بسوق العمل، وتوثيق التّعاون التّربوي والثّقافي والعلمي مع الثّقافات العالميّة وتشجيع مبادئ الحوار والتّفاهم والتّعاون المشترك من أجل بناء الحضارة العربيّة والإسلاميّة والإنسانية. وتشجيع التّعاون والتّبادل الثّقافي والتّربوي مع الشّعوب الأخرى وتيسير نقل التّقنية المناسبة ممّا يساعد على بناء نهضة علميّة عربيّة تؤدّي إلى تطوّر المجتمع العربي وتقدّمه».

وفيما يتعلق بمؤشرات الإصلاح من منظور إستراتيجيّة التربية العربية، فقد بينت الوثيقة أن عملية إصلاح التعليم العربي من منظور استراتيجية تطوير التربية العربية تقتضي المضي نحو القضاء على الأمية وتعزيز برامج تعليم الكبار، والارتقاء بالتعليم قبل المدرسي وتوسيع قاعدته، وتعميم التعليم الأساسي وتحديثه، والعمل على زيادة أعداد المسجلين في التعليم الثانوي وتطوير مناهجه، والتوسع في التعليم المهني والتقني وربطه بحاجات التنمية بصورة فعالة، وتحسين أحوال المعلمين ماديا وأدبيا ومهنيا للارتقاء بمنزلة المعلم الاجتماعية والأدبية واستقطاب ذوي الكفايات العالية إلى مهنة التعليم، وإعادة النظر في المناهج التعليمية، وتركيز التقويم التربوي على التقويم التطويري المستمر، وتأكيد أساليب التقويم الجديدة للتلاميذ، وضرورة احتواء الأبنية المدرسية على التسهيلات والمرافق والتجهيزات الحديثة المناسبة لتيسير عمليات التعلم والتعليم،كالقاعات متعددة الأغراض وغير ذلك من الساحات والمستلزمات الأخرى.

وقد انتهت الورقة إلى بعض الاستنتاجات لعل من أهمها :

– التأكيد على أن الإستراتيجية تركز على قضايا الإبداع والقدرة على النقد والمحاكمة العقلانية كمدخل أساسي لإصلاح التعليم العربي. وأنها

تطالب باختيار أفضل العاملين تأهيلا وخلقا وسلوكا كما تطالب بإيجاد بيئة مدرسية ملائمة من الناحية الصحية البدنية والنفسية والتربوية.

- كما ذكّرت الورقة أن الإستراتيجية في صيغتها الأصلية وثيقة موجهة للدول العربية كلها، ولابد لتنفيذها أن يتم تبني استراتيجيات منفردة لكل دولة على حدة تستمد من الإستراتيجية العربية وتعدل حسب إمكانات الدولة واحتياجاتها.

وفي ضوء المناقشات التي دارت حول الوثيقة برزت التوجهات الآتية :

- ضرورة أن يكون إصلاح التعليم نابعاً من الداخل ومستجيباً للاحتياجات الوطنية والأهداف القومية.
- ضرورة الربط بين مفهومي الإرادة السياسية والإدارة الفاعلة للنظام التربوي عند تطبيق الاستراتيجيات.
- الحد من الإدارة المركزية في التعليم وتوسيع نطاق اللامركزية والمشاركة المجتمعية.
- زيادة الإنفاق على التعليم كضرورة أساسية لتطويره مع الرفع المستمر لسقف ميزانية التعليم في الموازنات العامة للدول العربية.
- تحسين وضع المعلم مادياً واجتماعياً ومهنياً.
- العمل على إنشاء مرصد عربي للتربية يستهدف تطوير التعليم، ويؤسس لبناء قاعدة بيانات لحصر الخبرات والتجارب التي يمكن تبادلها والاستفادة منها بين الدول العربية.
- إعطاء عناية خاصة لوضع معايير دقيقة لقياس دقة المنتج التعليمي العربي.
- الاهتمام بتقنيات التعليم واستخدامها في التعليم العربي.
- التمسك بالثوابت بدون انغلاق والانفتاح بغير ذوبان أو تفريط.
- الاهتمام بـ/ والتعرف على/ ما يدور في الدول الأخرى من إنجازات وتوجهات حتى نتمكن من مسايرتها والاستفادة من أفضل ما لديها.

وفي نهاية الجلسة أجمع المشاركون على الالتزام بتنفيذ قرار قمة الخرطوم (عام 2006) لتطوير التعليم والنهوض بالبحث العلمي والتعاون مع الأمانة العامة لجامعة الدول العربية في إعداد التقرير المطلوب للقمة العربية القادمة (مارس 2007) بهذا الخصوص وأشادوا بجهود معالي الأمين العام لجامعة الدول العربية الأستاذ عمرو موسى، لاهتمامه بالنهوض بالتعليم والبحث العلمي لإخراجهما مما يعانيانه من عوائق وصعوبات تحد من انطلاقهما ومواكبتهما للاحتياجات الوطنية والقومية.

كما عبر المشاركون عن تقديرهم لجهود المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ومديرها العام معالي الدكتور المنجي بوسنينة في تطوير المنظومة التربوية العربية وعن استعدادهم لوضع كافة الإمكانات تحت تصرف المنظمة لتحقيق الغايات المشتركة لرفع مستوى التعليم العربي وتحسين أوضاع العاملين فيه وتطوير بنيته وبيئته.

التوصيات :

برزت من خلال المناقشات والاقتراحات التوصيات الآتية :

– التوصيات الموجهة للدول العربية :

1. محور التربية المبكرة :

- ضرورة السعي وبذل الجهود لجعل مرحلة رياض الأطفال مرحلة إلزامية وجزء لا يتجزأ من السلم التعليمي في جميع الدول العربية.
- ضرورة تقديم كافة التسهيلات لتمكين القطاع الأهلي ومؤسسات المجتمع المدني من القيام بدور أساسي في هذا المجال والسعي لإصدار كافة التشريعات والقوانين اللازمة لتحقيق ذلك، على أن تخضع هذه المؤسسات للإشراف التربوي لوزارات التربية والتعليم العربية وكذلك للمؤسسات التي ستنشأ للاعتراف وتطبيق معايير الجودة.
- ضرورة الاهتمام بتقديم تربية مبكرة ذات جودة عالية للأطفال في الوطن العربي، والسعي بكافة السبل والوسائل لتحقيق هذه الجودة في

مختلف مكونات العملية التعليمية (المباني البيئة المادية والتعليمية، المعدات والأدوات، المنهج والأنشطة، المعلمة والإدارة والطفل).

- ضرورة الحرص على تأسيس جهة مستقلة محايدة للاعتماد والجودة بمختلف الدول العربية، تكون مسؤوليتها الاطلاع على المؤسسات التربوية الخاصة بهذه المرحلة سواء الحكومة أو الخاصة.
- السعي لزيادة نسبة الإنفاق الحكومي على هذه المؤسسات.
- ضرورة العناية بذوي الاحتياجات الخاصة بمختلف فئاتهم من موهوبين ومعاقين والأطفال ذوي الظروف الصعبة.
- ضرورة العناية بإعداد والتدريب المستمر لمعلمات رياض الأطفال والاستفادة من مناهج ومرجعيات رياض الأطفال التي أعدتها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
- العمل على إنشاء معاهد متخصصة وأقسام في كليات التربية تعنى بإعداد معلمات رياض الأطفال.

2. محور إصلاح التعليم :

- الإسراع بتشكيل فرق بحثية متخصصة لتقديم مقترحات وآليات عملية لإصلاح التعليم ورفعها إلى المنظمة لتتولى إعداد التقرير المطلوب بالتعاون والتنسيق مع الأمانة العامة لجامعة الدول العربية تمهيداً لعرضه على المؤتمر العام القادم – ديسمبر 2006 – ورفعه إلى معالي الأمين العام للجامعة العربية.
- إيلاء عناية خاصة لتعليم الفتاة ووضع حوافز وضوابط للحد من تسربها من التعليم.
- وضع الآليات العملية للارتقاء بالمعلم العربي وتحسين أوضاعه المعيشية والمهنية ورفع مكانته الاجتماعية باعتباره أساس إصلاح التعليم وتطويره.

- رفع سقف الإنفاق على البحوث التعليمية ووضع الميزانيات المناسبة للبحث العلمي والتطوير التربوي.
- تعزيز المشاركة المجتمعية في التعليم بصور مختلفة.
- دعم برامج محو الأمية واعتبارها معركة مصيرية بالنسبة إلى مستقبل الدول العربية وشرط أساسي لإصلاح المنظومة التربوية في الدول العربية.
- إنشاء هيئات للجودة ومراكز للقياس والتقويم.
- تزويد المدارس الرسمية في لبنان والتي هدمت أو أصيبت بأضرار بالغة بسبب العدوان الإسرائيلي ما تحتاجه من تجهيزات مدرسية متنوعة ولا سيما أجهزة الكمبيوتر والمختبرات السمعية والمكتبات.

- **توصيات موجهة إلى المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم :**

محور التربية المبكرة :

- إعداد معايير نمائية للطفل العربي للاستفادة منها في بناء مناهج التعليم وإعداد المعلمين.
- عقد ورش تدريبية تأهيلية لمدربي ومدربات معلمات رياض الأطفال في الدول العربية.
- وضع برامج متعددة الأغراض للأطفال وأولياء الأمور لتدريب المعلمين والعاملين مع الأطفال.

محور إصلاح التعليم :

1. دعوة المنظمة إلى التعريف بالتجارب القطرية الناجحة في مجال إصلاح التعليم والعمل على نشرها بشتى الوسائل.
2. الإسراع بإنجاز المرصد العربي للتربية التي شرعت المنظمة في تنفيذه.

خامسا: تشكيل لجنة متابعة قرارات وتوصيات المؤتمر الخامس :

قرر المؤتمر :

تشكيل لجنة متابعة تنفيذ توصيات المؤتمر الخامس على النحو الآتي :

1. المقرر العام للمؤتمر الخامس.
2. ممثل الدولة المضيفة للمؤتمر الرابع.
3. ممثل الدولة المضيفة للمؤتمر الخامس.
4. ممثل الدولة المضيفة للمؤتمر السادس.
5. ممثل دولة المقر.
6. ممثل دولة البحرين.
7. ممثل إدارة التربية بالمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

سادسا : تحديد مكان انعقاد المؤتمر السادس لوزراء التربية والتعليم العرب.

نقل معالي الأستاذ الدكتور إبراهيم بن عبد العزيز الشدي عن معالي الدكتور عبد الله بن صالح العبيد وزير التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية رغبة بلاده في استضافة المؤتمر السادس.

قرر المؤتمر :

1. الموافقة على الدعوة الكريمة المقدمة من معالي الأستاذ الدكتور عبد الله بن صالح العبيد وزير التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية لاستضافة المؤتمر السادس.
2. توجيه الشكر إلى معالي الأستاذ الدكتور عبد الله بن صالح العبيد على هذه الاستضافة.
3. عقد المؤتمر التربوي السادس خلال العام 2008، ويحدد الموعد النهائي وموضوع المؤتمر بالاتفاق بين الدولة المضيفة والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

سابعا : إعلان القاهرة التربوي :

عرض الأستاذ الدكتور مصطفى عبد السميع عضو وفد جمهورية مصر العربية إعلان القاهرة التربوي، وتمت الموافقة عليه في صيغته النهائية.

الجلسة الختامية :

تضمنت الجلسة الختامية إلقاء الكلمات الآتية :

- كلمة الأستاذ الدكتور المنجي بوسنينة المدير العام للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
- كلمة معالي الأستاذ الدكتور يسري الجمل وزير التربية والتعليم بجمهورية مصر العربية رئيس المؤتمر.

وقد رفع المشاركون في المؤتمر برقية شكر لفخامة الرئيس محمد حسني مبارك رئيس جمهورية مصر العربية، وبرقية شكر لدولة رئيس مجلس الوزراء الدكتور أحمد نظيف.

واختتم المؤتمر على الساعة الثانية والنصف من يوم الاثنين 11 سبتمبر 2006.

الوثيقة الرئيسة

التربية المبكرة للطفل العربي في عالم متغير

مقدمة:

لقد أخذ مفهوم التربية المبكرة في التطور والنمو وأصبح ينظر إليه على أنه نوع من التأكيد على حقوق الطفل، ومن ثم مدخلاً راسخًا إلى التنمية البشرية.

والتصور الذي يتبناه أي مجتمع عن التربية المبكرة هو في واقع الأمر يعبر عن طريقته في استشراف المستقبل وعن مدى قوة إيمانه بأهمية رعاية الطفولة من أجل التطور والتنمية.

فلم يعد الهدف من التعليم أو التربية تهيئة الأطفال لدخول المدرسة والسير بهم عبر مراحل التعليم المختلفة.. بل أصبح العمل على مساعدة الأطفال ليصبحوا قادرين على مواجهة بيئة سريعة التغير والتطور، ومساعدتهم على فهم الغير، وتزويدهم بالوسائل اللازمة لمواجهة الحياة.

ومن ثمّ فإن أسس الرعاية والتربية المبكرة للإنسان العربي تتطلب من كل القائمين عليها أن يعملوا على تحقيق مجموعة واسعة من التوجهات والأهداف التي جاء بعضها وبصورة متكررة في تقارير عالمية ومحلية، ونذكر منها على سبيل المثال تقرير الأمم المتحدة عن التعليم في القرن الحادي والعشرين والذي تبلورت توجهاته في مجموعة من المحاور يؤكد بصفة أساسية على:

1. أن الإنسان بصفة عامة والطفل بصفة خاصة ثروة المستقبل وهو الاستثمار الحقيقي للمجتمع، ولذلك فلابد وأن ننظر إليه باعتباره محور العملية التعليمية، ومحور عمليات التربية بوسائطها المختلفة.

2. أن التعلم لابد وأن يكون من أجل القدرة على التعلّم الذاتي والتعلّم مدى الحياة وبالتالي فالتربية المبكرة والجوانب الواجب توفيرها للطفل لابد أن تسعى إلى توفير بيئة معرفية سواء من خلال الأسرة أو الروضة، لتنمية الطفل ومساعدته على إتقان المعرفة، واكتساب المهارات اللازمة للوصول إلى مصادر هذه المعرفة.

3. أنه من خلال التربية المبكرة لابد وأن نهيئ للطفل بيئة ثرية يمكن أن يمارس من خلالها مختلف المهارات اللازمة للحياة التكنولوجية المتطورة، وأن يكتسب من خلالها المهارات الحياتية اللازمة للتعامل والتواصل مع الآخرين.

4. أن التربية المبكرة لابد وأن يكون من أهم أهدافها مساعدة الطفل على فهم ذاته وتحقيق إمكاناته، وبالتالي أن تسهم في تحقيق النمو الشامل المتكامل للطفل.

5. أن التربية المبكرة مطالبة بأن توفر فرصًا لتحقيق التميز والتفرد، ولذلك يتطلب الأمر ضرورة توفير مناخ تربوي شامل يتيح الفرصة لكل طفل لتنمية مواهبه وقدراته وصقلها في إطار منظم يستثير إمكاناتهم المتميزة ويرعى مواهبهم الخاصة.

المحور الأول:

أهمية التربية المبكرة ومنطلقاتها

تتمثل أهمية التربية المبكرة ومنطلقاتها في عدد من المؤشرات لعل أهمها الآتي:

1. حقوق الطفل وتشريعاتها:

يعد حق الطفل في الرعاية والتربية حقًا أساسيًا يتصدر لائحة حقوق الإنسان؛ فالتربية عملية هادفة منذ خلق الإنسان.

لقد كانت التربية في المجتمع البدائي متعددة في جوانبها ومتواصلة في عملياتها ومراحلها، وكان الهدف منها تهذيب الطباع وتنمية القابليات والكفايات والسلوك والخصال الحميدة.

وكانت التربية في بداياتها بسيطة بساطة الحياة ذاتها، فقد كانت في مجملها تستهدف إعداد الطفل للحياة العملية، وغايتها أن يعلم الكبار الصغار سبل العيش والسلوك.

ويشير ذلك المعنى إلى أن التربية المبكرة ليست دعوة طارئة أو فكرة حديثة بل هي قديمة قدم البشرية، وحق من حقوق الإنسان، كما عبرت عنها الشرائع والقوانين العالمية والمحلية، وقد ضم الإعلان العالمي لحقوق الطفل مبدءا أساسيًا، وهو احترام الطفولة، وتبنته الأمم المتحدة بالإجماع منذ عام 1959، وقد جاء في هذا الإعلان ما نصه:

« من الواجب أن تتوافر للطفل وقاية خاصة، وأن تتيسر له الإمكانات اللازمة عن طريق القوانين لجعله قادرًا على النمو نموًا سليمًا وسويًا على المستوى الجسمي والعقلي والخلقي والروحي والاجتماعي، في إطار ظروف تكفل له الحرية والكرامة».

وفى عام 1989 وبعد ثلاثين عاما من هذا الإعلان تبنت الجمعية العامة للأمم المتحدة «الاتفاقية الدولية الخاصة بحقوق الطفل». تلك الاتفاقية التي دعت الحكومات إلى أن تقدم العون اللازم للآباء والأمهات لممارسة مسؤولياتهم المرتبطة بتربية الطفل ورعايته، وان تنشئ الدول مؤسسات نظامية وغير نظامية تعنى بالسهر على توفير العناية اللازمة للطفل منذ مولده (وقبل ذلك أيضًا) وأن تهتم الحكومات بتوفير كل ما من شأنه أن يساعد على تفتح شخصية الطفل وأن تعمل على تنمية مواهبه وقابليته النفسية والجسدية لتبلغ أقصى مداها.

وفى عام 1990 جاء الإعلان العالمي حول التربية للجميع في مؤتمر (جومتين) الذي أكد على ضرورة أن تبدأ رعاية الطفل وتعليمه منذ الميلاد.. واعتبر أن مرحلة الطفولة المبكرة جزء أساسي من مرحلة التعليم الأساسي، وأن المؤسسة التربوية ليست وحدها المسؤولة عن رعاية الطفل وتربيته، ولابد من توسيع المشاركة في برامج الرعاية لتشمل الأسرة والمجتمع المدني؛ فالتربية المبكرة كما يراها الكثيرون هي تلك التربية التي تبدأ مع الحمل من خلال العناية بالأم الحامل.. ثم تمتد خلال سنوات الطفولة بأكملها متزينة في كل مرحلة بالزي الملائم لنمو الطفل معتمدة على وسائط متعددة لا تقتصر على الروضة والمدرسة فقط، مجندة في ذلك جهود الآباء والأمهات والمجتمع بأسره.

كما أكد المنتدى العالمي للتعليم للجميع عام (2000) على مفهوم الاستيعاب وتوسيعه وتحسين الخدمات المقدمة للطفولة، والأخذ بمنهج الرعاية الشاملة. مؤكدا على أن التوجه العالمي في مجال الطفولة المبكرة قد تجاوز مفهوم إعداد الطفل للمرحلة التالية (الابتدائية) ليصبح الهدف هو الرعاية المتكاملة والمبكرة..

لذلك يتطلب الأمر أن تعمل الدول العربية كل الجهود الممكنة في سبيل قبول أعداد متزايدة من الأطفال في برامج الرعاية المبكرة، وأن توجه الجهود لإتاحة الفرص المتكافئة بين الذكور والإناث من الأطفال للالتحاق ببرامج التربية المبكرة ومؤسساتها المختلفة.

كما يتطلب الأمر أيضًا توجيه الاهتمام بفئة الأطفال التي تقع بين الثانية والرابعة من العمر ووضع آليات لرعايتهم رعاية علمية منظمة وتوضيح طابع خاص مناسب

للبرامج والأنشطة المقدمة لهذه الفئة، كما يتطلب الأمر العناية بتحديد الطراز الخاص للأبنية والتجهيزات والألعاب الملائمة لهذه المرحلة من العمر..

بمعنى آخر لابد أن تعنى التربية المبكرة بتوفير فرص للاستيعاب المبكر وأن لا ننتظر إلى سن الالتحاق بالمدرسة حيث يكون قد استقرت لديه العديد من الإمكانات العقلية والمهارية، كالاستعدادات اللغوية، والقدرات الجسمية، والأسس المعرفية، والوصلات العصبية للمخ.. وهنا يكون الأوان قد فات لتوجيهها في الاتجاه الصحيح. إن رعاية الإمكانات والقدرات منذ الميلاد هي أساس للتنمية السليمة، ويسهم في توفير قاعدة متينة يستند إليها كل التعلم المستقبلي.. ولن يتأتّى ذلك إلا إذا أتيحت فرص تربية مبكرة تعتمد على إمكانية استيعاب كل الأطفال في هذه المرحلة المبكرة من العمر.

كما أن للتربية المبكرة علاقة وثيقة بالتعليم الأساسي.. فقد أكدت الدراسات أن الذين لا يلتحقون بأي برامج للتربية المبكرة يظهرون نوعًا من عدم الاستعداد لتقبل المدرسة أو التعليم بل وقد يحتاجون إلى برامج تهيئة في مثل هذه الأحوال. كما أن مستوى النجاح والتميز في المدرسة الابتدائية يتوقف على حصيلة الطفل المعرفية والاجتماعية التي كونها قبل دخوله المدرسة.(مايرز1988).

وقد أكد تقرير اليونيسيف (2001) حول وضع الأطفال في العالم «أن حق الطفل في برامج صحية فاعلة في التعليم والغذاء المناسب يجب أن يبدأ في وقت مبكر جدًا حتى قبل أن يولد الطفل. وأن الاستثمار في برامج رعاية الطفولة المبكرة واجب قومي له مردوده الفعال في المستقبل.. لذلك جاءت الدعوة إلى ضرورة الاهتمام ببرامج الفحص الطبي قبل الزواج، ونشر الوعي بالمشكلات الصحية المرتبطة بزواج الأقارب والاكتشاف المبكر للأمراض الوراثية.. كما أن الأم الحامل بحاجة إلى تفهم الأساليب العلمية للعناية بصحتها وصحة الجنين في مراحل الحمل المختلفة.. وأهمية التغذية واكتساب المعلومات المرتبطة بعمليات التطعيم والفحص الطبي الشامل للطفل حديث الولادة.

وبالإضافة إلى الرعاية الصحية للأم الحامل فإن هذه الأم بحاجة أيضًا إلى أن تُسن من أجلها التشريعات الخاصة بإجازات الوضع والرعاية المبكرة مع توفر

كوادر قادرة على إرشادها، ولا سيما إذا كانت صغيرة السن وحديثة الزواج، بأهمية التغذية للطفل وأساليب التعامل النفسي والاجتماعي التي تساعد على جعل الطفل قادرا على مواجهة متطلبات الحياة في المستقبل.

كذلك من المهم أيضًا أن تتوفر للوالدين برامج تثقيفية من خلال فرق عمل مدربة تستطيع أن تصل إلى الأبوين والأسرة لتقديم المشورة والخبرة والتدريب اللازم لذلك. خاصة في الأسر التي يعاني أفرادها من الأمية أو نقص الثقافة، ولا سيما الفئات المهمشة.

وقد وضع موضوع الطفولة المبكرة على أجندة الدورة الاستثنائية التي نظمتها الجمعية العامة للأمم المتحدة حول الطفولة في عام (2002) والتي أقرت في نهايتها وثيقة «عالم جدير بالأطفال».

وقد اهتمت الوثيقة بتأكيد ضرورة توفر معايير ومؤشرات خاصة بالرعاية والتنمية المبكرة للأطفال وضرورة توفير تعليم وتربية ذات جودة عالية للجميع.

كذلك تم تنظيم مؤتمر إقليمي حول تطوير السياسات والممارسات لتربية الطفولة المبكرة ورعايتها في الدول العربية في (2004) بالقاهرة.. بالتنسيق مع مكتب اليونسكو الإقليمي في بيروت والمجلس القومي للطفولة والأمومة، ومنظمة الأجفند واليونسكو وبالتعاون مع اللجنة الوطنية المصرية لليونسكو.. وقد كان محور هذا اللقاء عن حجم استيعاب الأطفال في هذه المرحلة بالمؤسسات التربوية في مختلف الدول العربية، وأهمية تطوير وتوجيه السياسات والممارسات الأساسية لرعاية وتربية الطفولة المبكرة في الدول العربية عن طريق زيادة الاستيعاب واعتماد معايير الجودة..

وتمثل عملية تحديد معايير الجودة لمؤسسات الطفولة بعدًا له أهمية في تحقيق أهداف التربية... فهذه المعايير تمثل أساسًا يمكن أن يتم في ضوئه التأكد من كفاية العملية التربوية في تلك المؤسسات.. وتستند تلك المعايير على مجموعة من المبادئ والأسس من أهمها:

أ. أن تكون أساسًا يمكن من خلاله إحداث تغير وتطوير يرتقي بالعمل مع الطفل.

ب. أن تلتزم تلك المعايير بالمواثيق الدولية والقومية الخاصة بحقوق الطفل.

ج. أن تسهم في تأكيد ضرورة توفر رعاية قادرة على مساعدة الطفل على التعامل مع المستجدات..

د. أن تؤكد على نمط من الإدارة يرسخ مفاهيم القيادة والتميز وتعمل على تحقيق الجودة الشاملة.

هـ. أن تسهم في توفير مناخ تربوي يساعد على الوصول إلى تعليم يحقق التميز والتنمية الشاملة.

2. نتائج البحث العلمي في مجال الطفولة المبكرة:

أثبتت الأبحاث العلمية بصورة قاطعة أهمية السنوات الأولى من عمر الطفل في تطور ذكائه ونمو شخصيته، وأن الطفل قادر على التعلم والتطور من مولده..

ويمكن إجمال أهم المبررات القائمة على نتائج الدراسات على النحو التالي:

- أن السنوات الأولى من حياة الإنسان لها أثرها البالغ في تشكيل النمو العقلي والمعرفي.. وأن الطفل إذا لم يحصل على الاستثارة المناسبة في السن المبكرة فإننا نكون قد تأخرنا كثيرًا.. حيث أن المراحل الأولى هي المراحل التي تتفاعل فيها العوامل الوراثية مع العوامل البيئية لتترك آثارها على الدماغ وعمله وأن هناك علاقة مباشرة ومؤكدة بين التغيرات الفسيولوجية التي تحدث في الدماغ ومدى ثراء البيئة، ومدى توفر الخبرات. وأن الدماغ الإنساني يتميز بالمطاطية والمرونة والقدرة على إعادة تنظيم إمكاناته وطاقاته استجابة للخبرات التي يتعرض لها.
- أشارت هذه الدراسات إلى مفهوم الفترات الحساسة في نمو الطفل لتعلم مهارات وأداءات معينة.. وإلى ضرورة استغلال هذه الفترات والإفادة منها.. وإلى أهمية مرحلة الطفولة وحتى سن 8 سنوات وهي أهم هذه الفترات للتعلم والاكتساب والنمو..

- أن التعلم الكفي يحدث كلما زادت كثافة الشبكات والتفرعات المرتبطة بخلايا الدماغ والتي تكوّن شبكات اتصال بين هذه الخلايا وبعضها وأن من أهمّ خصائص هذه التفرعات والأغصان النمو السريع والمكثف في مرحلة الطفولة المبكرة.. لذلك فإن أهم ما يسهم في زيادة كثافة هذه الخلايا وتشابكها أو نقصانها هو ما يمكن أن نوفره من مثيرات وخبرات بيئية للطفل.

- كذلك أشارت هذه الدراسات إلى أن الخلايا العصبية للمخ الإنساني التي لا تستخدم أو التي لا تتاح لها الفرصة للنشاط والاستثارة تضمر شأنها شأن أي خلايا أخرى ينطبق عليها قانون الاستخدام وعدم الاستخدام.. وأن الخلايا العصبية التي تموت لا يمكن تجديدها مرة أخرى.

- التجارب العديدة التي تمّت في مجال الإثراء والتي بدأت منذ الثمانينات من القرن الماضي وحتى بداية هذا القرن أكدت بما لا يدع مجالا للشك أن البيئة الثرية التي تتوفر فيها فرص اللعب واستثارة الحواس وتوفير المجال للطفل للتعامل اليدوي والحسي(Hands on) مع مختلف الخبرات والمواقف...كفيل بتنمية الطفل بصورة شاملة متكاملة.

- أشارت النظريات الحديثة في الذكاء ومن أشهرها نظرية الذكاء المتعدد أن كل إنسان يمتلك مجموعة متنوعة من الذكاءات، وأنه يمكن العمل على تنمية هذه الذكاءات تبعًا لمستوى توفرها لدى كل طفل من خلال توفير المواقف، والخبرات، وأشكال الإثراء البيئي المناسبة لكل ذكاء.

- كما أشارت نتائج الدراسات أيضًا في مجال العقل العاطفي.. أو الوجداني.. أن النشاط المعرفي لا ينفصل فيه الجانب العقلي عن الجانب الوجداني.. وأن النشاط المعرفي لا ينفصل أيضًا عن الإطار الاجتماعي الذي يقع فيه، وأن التربية والتنمية الوجدانية والاجتماعية لابد وأن تكون ضمن أولويات رعاية الطفل وتنميته حتى يشب مواطنًا ناجحًا.. يمتلك مقومات الشخصية الإنسانية السليمة.. وقد

أكدت أيضًا الدراسات والبحوث التي أجريت في مجال التحليل النفسي والنمو ودراسات العاطفة والوجدان أن السنوات الأولى من حياة الطفل هي أهم سنوات تكوين الشخصية الإنسانية في جانبها الخلقي والقيمي والاجتماعي.. وأن المجتمعات الواعية لابد وأن تهتم بغرس هذه القيم الخلقية والاجتماعية وتنميتها ووضعها ضمن أولوياتها في عالم يسوده العنف والعدوان وتتردى فيه البيئة البشرية والطبيعية وتستشرى فيه الأنانية.. فالطفل هو أداة التغير وحامي الاستمرار...

- أظهرت الدراسات أن نتائج التحصيل الدراسي في المرحلة الابتدائية للأطفال الذين تلقوا رعاية نظامية فيما قبل المدرسة تفوق نتائج التحصيل للأطفال الذين لم تتح لهم الفرصة لمثل هذه الرعاية. كما أن التربية المبكرة التي يتلقاها الطفل في رياض الأطفال تؤدي إلى تقليل عدد المتسربين والراسبين في المراحل التالية...

- أن كثيرا من الدول المتقدمة تتبنى وجهة نظر أو منطلقا له قيمته وأهميته وهو أن التعرف والتدخل والوقاية فيما قد يواجهه بعض الأطفال من مشكلات أو إعاقات مرتبطة بالجوانب العقلية أو الشخصية في المراحل المبكرة من العمر أقل تكلفة من مواجهتها في المراحل الأكبر.. وأن إمكانية علاجها أو تحسينها في المراحل المبكرة أكثر ضمانًا منها في المراحل الأكبر.

- إن مفهوم تكافؤ الفرص التعليمية لم يعد يعني في الوقت الحاضر مجرد فتح أبواب المدارس (بدءًا من المرحلة الابتدائية) أمام الأطفال جميعهم فقط.. بل أصبح يعني تكافؤ ضمان فرص النجاح.. فتجويد نوعية التربية والتدخل المبكر والرعاية المنظمة في رياض الأطفال من شأنها أن تفسح المجال أمام ظهور الإمكانات الخاصة والمواهب.. وبالتالي تهيئ لهم الفرصة للنمو والتطور.. ولهذا يصبح الالتحاق برياض الأطفال فرصة للتعرف على هذه الإمكانات والمواهب في مرحلة مبكرة من العمر تسهم في رعايتها وتطويرها فيما بعد.

- إن التربية المبكرة يمكن أن ننظر إليها على أنها فرصة لتهيئة الطفل لجو المدرسة وتساعده على الاندماج في ثقافة مجتمعه من خلال عملية التطبيع الاجتماعي، وأن لها دورها في تعليمه وتدريسه من خلال اللعب والعمل بيديه، وتنمية قدرته على الكلام والتعبير والتفكير والتخيل والإبداع..
- أن ظروف العالم الذي نعيشه اليوم يتميز بأنه عالم متغير، وأن تغيراته سريعة ومتلاحقة ممّا يدفعنا إلى أن نقدم للأجيال منذ مراحل الطفولة المبكرة تربية تساعدهم على التعايش والتعامل مع مستجدات هذا العالم وتغيراته.
- من أهم ما يتميز به هذا العصر هو ذلك التطور التقني الكبير والذي يتطلب منا أن نعد أطفالنا منذ نعومة أظافرهم لتقبل هذه المستحدثات، والإقبال على التعامل معها.. ولا ندهش عندما نرى كثيرا من الدول المتقدمة تحرص على لقاء العلماء والمتخصصين التكنولوجيين مع الأطفال الصغار بغرض تعويدهم على التعامل مع هذه التقانة، والتعرف عليها ليصبحوا أكثر ألفة بها، بل إن إدخال الأطفال في عالم التقانة يساعد على توجيههم مستقبلاً نحو الدراسات المهنية، والدراسات العلمية ومجالات مختلفة يحتاجها سوق العمل.
- كشفت الدراسات عن أن أي إهمال أو حرمان للطفل في المراحل المبكرة من العمر وأي تأخر في تقديم البرامج التعويضية الملائمة مبكرًا يكون له أبعد الأثر على نموه النفسي بكافة جوانبه. خاصة بالنسبة إلى الأطفال من ذوى الاحتياجات الخاصة. فقد أشارت الدراسات إلى أن توفر برامج للتدخل المبكر تكون بمثابة رعاية وقائية أولية تجنبهم كثيرا من المضاعفات التي قد تترتب على إهمال احتياجاتهم الخاصة.

3. التوجهات المعاصرة في التربية المبكرة:

إن الشعار الذي يجب أن ترفعه مجتمعاتنا في الوقت الحاضر هو (القيم– العقل– المعرفة– التقانة).

حيث يأتي تأكيد القيم على رأس المبررات التي تدفع إلى مزيد من العناية بالتربية المبكرة للطفل العربي؛ فالقيم الإنسانية والخلقية والاجتماعية هي تراث يخلد الإنسان ويحدد هويته بين الشعوب والثقافات الأخرى.. وإذا أردنا حماية قيمنا ومعتقداتنا فلابد وأن ننقلها إلى أبنائنا منذ نعومة أظافرهم.. فمن خلال التربية المبكرة يمكن أن نسهم في تأكيد الهوية العربية الإسلامية. وأن ننشئ أطفالنا على التمسك بالعقيدة الدينية السمحة، والإيمان بالله، وتعميق فكر الصدق مع النفس ومع الغير، وتنمية فكر الانتماء وحب الوطن.. فهذه هي الدعائم الأساسية للشخصية وهى طوق النجاة من الشرور المحيطة بالإنسان ، لا سيما وأننا نعيش في عصر يزداد فيه التوتر بين ما هو عالمي وما هو محليّ وعلى الطفل أن يستوعب حضارة العالم الجديد ومتغيراته المتلاحقة دون أن يفتقد جذوره ودون أن يتنكر لهويته، وأن يتعلم كيف يوفق بين التوجه المادي للقرن الحالي والتوجه الروحي والإنساني.

- كما تؤكد التوجهات المعاصرة على أهمية تنمية التفكير لدى الطفل وأن تكون هذه التنمية في مقدمة الأهداف التربوية حتى تنشئ جيلاً قادرًا على الوفاء بمتطلبات العصر الجديد، ولذلك فإن تنمية مهارات التفكير الإبداعي، وحل المشكلات والتعامل الجماعي، والتعاون، وإتقان اللغة القومية، وإتقان مهارات التكنولوجيا من التوجهات المعاصرة التي يمكن للتربية المبكرة أن تزرع بذورها ومقوماتها لدى الطفل.

- وتشير التوجهات المعاصرة إلى أهمية تعليم الإنسان كيف يتسم سلوكه بالإنجاز، والإصرار والمثابرة ووضوح الرؤية، وتحديد الهدف، وتوخي الجودة والإتقان فيما يقوم به من أعمال..

- وتؤكد التوجهات المعاصرة على أهمية أن يمتلك الطفل مهارات التعلم أو تعلم كيف يتعلم « وأن يتقن أدوات العصر اللازمة للتعلم والتي من أهمها تغذية العقل وتنمية إمكانات التفكير، ذلك أن اكتساب مهارات التعلم هي الوسيلة الأساسية التي تتيح نضجًا شاملاً متكاملاً للشخصية الإنسانية، كما أن اكتساب مهارات التعلم يحقق مفهوم التعلم مدى الحياة الذي يفرض على التربية المبكرة أن تسعى إلى تأكيد إمكانات الإبداع والتواصل والتذوق

الجمالي.. فمع سرعة التطور واتساع المعرفة تصبح تهيئة الطفل لاكتساب مهارات متعددة وسيلة للتنمية المتكاملة روحيًا ووجدانيًا ومعرفيًا.

- كما تملي التوجهات المعاصرة ضرورة الحرص على إقامة علاقات صحيحة وارتباط دافئ وآمن بين الطفل ومن حوله بحيث يتوفر له الأمن العاطفي والنفسي. فالعواطف والانفعالات هي جزء أساس من البناء النفسي للإنسان، وقد كشفت لنا الدراسات الحديثة العلاقة بين الجوانب البيولوجية والسيكولوجية للانفعال والوجدان، وأكدت بما لا يدع مجالاً للشك أن المنظومة الوجدانية في التركيبة الإنسانية هي منظومة معقدة ومركبة وشديدة المقاومة للتغيير.. وأن للوجدان تأثيرا كبيرا على السلوك والتعلم يفوق تأثير العمليات العقلية المنطقية، كما أن الوجدان والتفكير بعدان متداخلان في التركيبة الشخصية الإنسانية، وأن الطفل الكبير بحاجة إلى أن تتوفر له ظروف آمنة بعيدة عن التهديد والقلق حتى يزداد تركيزه وتزداد قدرته على مواجهة مستجدات الحياة... وأن تنمية الذكاء الوجداني بمهاراته المختلفة هام وضروري، ويبدأ مع مرحلة التربية المبكرة.

- وتؤكد توجهات التربية المبكرة على أهمية استثارة حواس الطفل؛ فالتنمية العقلية في الطفولة المبكرة تنمو وتتطور من خلال ممارسة الطفل للخبرات المحيطة به معتمدًا على حواسه وإمكاناته الحركية.. وان التجريب والاستكشاف والتخيل كلها أدوات أساسية في حياة الطفل يستخدمها ويمارسها معتمدًا على حواسه فهي نوافذه للمعرفة والتعلم.

- وتمدنا التوجهات التربوية منذ أقدم العصور بأهمية مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال؛ فعلى الرغم من أن للأطفال في كل مرحلة خصائص عامة يتميزون بها إلا أن هناك فروقًا فردية كبيرة بينهم عند نفس المراحل.. وهى فروق ترجع لاختلاف معدلات النمو أو الذكاء أو النوع أو غيرها من العوامل والمتغيرات.

لذلك كان من الضروري توجيه اهتمام خاص للكشف عن الأطفال المبدعين والموهوبين والتعرف عليهم، والعمل على تنمية بوادر الإبداع لديهم والتعاون مع

الأسرة في هذا السبيل، مثلهم في ذلك مثل فئة الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة..

إن الطفل الموهوب بحاجة إلى الرعاية المبكرة.. سواء من خلال الحضانة ورياض الأطفال أو من خلال مؤسسات المجتمع المدني المختلفة، أو وسائل الإعلام والثقافة، أو الأسرة. لذلك كان من الضروري الاهتمام بتوفير بيئة ثرية بالمتغيرات الحسية والمصادر الثقافية والألعاب على اختلافها والخبرات التي تنشط نمو الطفل عقليًا وحسيًا ومهاريًا ولغويًا، والاهتمام بتوثيق فرص التعاون بين أسرة الطفل الموهوب ومصادر الخبرات بأنواعها المختلفة، وإمدادها بالخبرات والخدمات الإرشادية التي تساعدها على فهم احتياجات هؤلاء الأطفال وكيفية إشباع إمكاناتهم وتنميتها.

بالإضافة إلى ذلك فإن مجالات العمل التثقيفي خارج المنزل أو الروضة لابد من توفرها للأطفال.. مما يتطلب التوسع في إنشاء نواد للعلوم ومسارح الأطفال ومكتبات الطفل.. وأن تطور وسائل الإعلام برامجها لتناسب هؤلاء الأطفال وغيرهم من العاديين.

إلى جانب ضرورة الارتقاء بمستوى برامج التلفزيون الموجهة للأسرة والطفل للارتقاء بثقافة الآباء وتوعيتهم بأهمية الرعاية العقلية والصحية والغذائية لهذه المرحلة، يتوجّب دعم مكتبات الأطفال ولا سيما في المناطق الريفية أو المحرومة، وأن تتوفر فرص للتنسيق بين مختلف الدول العربية لتوفير المادة العلمية والترفيهية المناسبة لثقافة الطفل العربي.

إن الرعاية والتربية المبكرة لابد أن تشمل قطاعات الطفولة في أي ظروف وفى أي موقع؛ فلابد أن تصل إلى الأطفال والأسر الأقل حظًا والأكثر عرضة للخطر وإلى الفئات المحرومة والمهمشة.

كما أن خدمات التربية المبكرة لابد أن تهتم بالتخطيط لرفع وعي المجتمع والأسرة بمراحل نمو الأطفال وتعلمهم في السنتين الأوليين من العمر خاصة إذا كان نموهم غير طبيعي أو عندما يكونون عرضة لسوء التغذية أو لأمراض خطيرة.

كما تتطلب الرعاية المبكرة ضرورة الاهتمام بمفهوم الدمج للأطفال ذوى الاحتياجات الخاصة مع الاهتمام بإعداد البرامج المخططة على مستوى عال من الجودة والعلمية لنجاح عملية الدمج، وبحيث يحقق هذا الدمج نوعا من التفاعل الإيجابي بين الأطفال، وأن تعد هذه البرامج بحيث تكون مناسبة لمستوى نمو الطفل وليس لمستوى عمره الزمني خاصة مع الأطفال المعوقين عقليًا، وأن تتبنى هذه الرعاية نموذج التعلم الفردي الذي يناسب كل حالة على حدة...

إضافة إلى ذلك فإن رعاية ذوى الاحتياجات الخاصة تتطلب ضرورة مشاركة أولياء الأمور في تنفيذ هذه الرعاية.. فأسرة المعوق تواجه غالبًا مشكلات نفسية وتربوية واجتماعية، وتحديات تربوية مختلفة لذلك كان التخطيط لمشاركة أولياء الأمور من القضايا المؤثرة الإيجابية في نجاح هذا التوجه التربوي، والحقيقة أن أسر هؤلاء الأطفال بحاجة إلى مساعدة بهدف تعريفهم بإمكانات أبنائهم، وتعديل اتجاهاتهم لتصبح أكثر إيجابية نحو هؤلاء الأبناء مع تقديم البرامج التي تساعد على نجاح خدمات التدخل العلاجية أو لبرامج وخدمات الكشف المبكر أو الوقاية المبكرة من أخطار الإعاقة.

فمعرفة الأسرة بالخصائص النمائية الطبيعية للأطفال في الجوانب الحركية والاجتماعية واللغوية والعقلية والانفعالية، وفهم كيفية وأساليب متابعتها وملاحظاتها، أمر ضروري وهام لكل أسرة بغرض التعرف المبكر على أي إعاقة تظهر لدى أطفالهم، وتهيئة أساليب التعامل مع هذه الحالات وتعرفها وتهيئة الظروف المناسبة لنمو الأطفال المعوقين نموًا سليمًا من جميع الجوانب.

بمعنى آخر فإن التربية المبكرة للأطفال تستدعى إتاحة الفرصة لأولياء الأمور والأمهات للتمكن من فهم خصائص هذه المرحلة ومقومات البناء النفسي للطفل فيها، والعمل على محو أمية الأمهات المتصلة بصحة الطفل وذكائه، وكيفية حمايته من عوامل الخطر البيئية والبيولوجية التي تهدد الطفل وتعرض صحته النفسية والجسمية للخطر.

وتؤكد التوجهات المعاصرة أيضًا على ضرورة إشراك الوالدين والأسرة في برامج الرعاية والتربية المبكرة. فنجاح الجهود المبذولة في التربية المبكرة من خلال

المؤسسات التربوية المختلفة مرهون بتفاعل الأسرة معها ومشاركة الأسرة لها في مختلف المناسبات.

وتمثل معلمة الطفل أو المشرفة على برامج التربية المبكرة مكونًا أساسيًا من مكونات العملية التربوية والرعاية المبكرة للأطفال، لذلك كان من الضروري أن تتوفر معلمات ومشرفات حاصلات على درجات علمية متخصصة في تربية الطفل ، وأن تراعى المواصفات الشخصية في اختيار المعلمة عند التحاقها بمؤسسة الإعداد.

كما أنه من الضروري إعادة صياغة دور معلمة الطفل ، وأن ننظر إليها باعتبارها الوسيط الرئيس في المنظومة التعليمية، مهمتها تسهيل عملية التعلم وتنظيمها، والتنسيق بين عناصرها، وأن يمتد تأثيرها إلى الأسرة والمجتمع المحلي، وأن تتقن المهارات والأدوات التي تساعدها على الوصول إلى الأسرة، والتعامل معها من أجل مصلحة الطفل.

وخلاصة ما تقدم يمكن تحديد مجموعة من المقتضيات والتوجهات المعاصرة المعمول بها في مجال التربية المبكرة، تتحدد في الإجابة عن التساؤلات التالية:

لماذا التربية المبكرة ؟

وهنا يجب أن يرتكز الحديث عن مدى توفر أهداف واستراتيجيات خاصة بالتربية المبكرة. ذلك أن وضوح الأهداف، والنظر إليها على أنها فروض يمكن أن يتحقق بعضها ولا يتحقق البعض الآخر، أو قد يتحقق ما يناقضها بسبب العوامل والقوى الفاعلة في داخل المواقف التعليمية، أو في مؤسسات التعليم المختلفة ممّا يساعدنا على متابعة الجهد المبذول ويوجه إلى أساليب تعديله، إلا أن أهم ما يجب أن نضعه في أولويات أهداف التربية المبكرة والتي نسعى إلى تحقيقها هي الأهداف الدينية والخلقية والعلمية، وتأكيد الانتماء الوطني والقومي والاعتزاز باللغة والأرض، وأن نحول هذه الأهداف من خلال ممارستنا اليومية مع الأطفال إلى سلوكات تتسم بالعقلانية والقابلية للتطور والنمو.

ماذا نتعلم من خلال التربية المبكرة؟

وهنا تأتي أهمية البرامج والمناهج، وأهمية اختيار الخبرات والأنشطة التربوية التي تواجه الفروق الفردية وتلائم إمكانات الطفل، وتشجع ميوله وتسد حاجاته، وتهيئه ليكون مواطنًا صالحًا منتجًا يعتمد على استغلال مصادره البشرية والمادية وتنميتها، وتوفر له المعارف والخبرات والتقنية التي يحتاجها لحياته المستقبلة.

ولذلك فإن تخطيط البرامج والمناهج المقدمة للتربية المبكرة لابد وأن تكون من أجل التطوير الحضاري للأمة في إطار فكر التعلم مدى الحياة، ومبدإ التعليم المستمر، بمعنى أننا نعيش عصرًا يستحيل فيه أن يتعلم الإنسان كل المعارف المتاحة، أو يكتسب كل المهارات المطلوبة للحياة خلال سنوات تعليمه النظامي، ولذا فإن برامج الطفولة المبكرة لابد وأن تستند إلى النماذج التي تهتم بالتنمية العقلية، واللغوية، والاجتماعية، ومساعدة التعلّم الذاتي، وبرامج التربية البيئية.

من نُعلم ؟

إن الدول العربية مطالبة بأن تحشد مواردها (الوطنية والعربية) البشرية منها والمادية، والتقنية لتعليم شعوبها عامة، مع الاهتمام بالطفولة المبكرة بصفة خاصة، فالاتفاق على التعليم والرعاية ليس استهلاكًا، وإنما هو استثمار في أهم عناصر الإنتاج، وهو الإنسان، غايته التنمية الشاملة وخصائصها، وأن تتحدد أولويات الجهود المبذولة والتقنيات المقدمة بحيث تعطى لتربية ورعاية صغار الحاضر وكبار المستقبل، وتحديدًا أطفال ما قبل المدرسة، وأن تأخذ فئات المحرومين ثقافيًا، واقتصاديًا، والمتمشين أولوية على من عداهم.

كيف نُعلم؟

تبين الدراسات الحديثة أن تعليم الصغار يقوم على مبدإ اللعب الحر، والنشاط الذاتي، والتربية المقصودة الموجهة، وإتاحة الفرصة أمام الطفل لمعايشة الخبرات والتعامل معها بصورة حسية وتداولها. لذلك لابد وأن تقوم تربية الطفل على أساس توفير الأسس التي تحقق تعلمًا خلاقًا يتمثل في التعلم من أجل الاستكشاف، تعلمًا من أجل التجديد والتنوع والابتكار، تعلمًا توقعيًا بدلاً من التعلم التواؤمي.. حيث

يقوم التعلم التواؤمي على المسايرة ومجاراة الموجود وتقليده.. أما التعلم التوقعي فهو التعلم الذي يقوم على أساس تنمية مهارات الفرد في مواجهة المفاجآت والاستعداد للاحتمالات المتوقعة.

من يُعلّم؟

لابد أن تكون معلمة الطفل معدة في كليات متخصصة في تربية الطفل، وأن يراعى في اختيارها المواصفات النفسية والقيادية، وأن تتوفر أعداد مناسبة من المعلمات، وأن تتحدد نسب عدد الأطفال للمعلمة بصورة تساعدها على أداء دورها على أفضل صورة، وأن تتوفر للمعلمة أو المشرفة فرص للتدريب المستمر في أثناء الخدمة، يمكنها من تحسين أدائها وزيادة معارفها بأحدث التطورات والاتجاهات في مجال التربية المبكرة، على أن يكون برنامج الإعداد أو برنامج التدريب برنامجًا وظيفيًا يسعى إلى توظيف العلوم والتربية، وعلم النفس وغيرها من أجل إعداد معلمة شاملة.

لذلك يمكن توصيف خصائص معلمة الطفل فيما يلي:

- أن تكون دائمة التعلم: أي تسعى إلى التعلم والاستزادة من المعرفة، والخبرات عن كل جديد يرتبط بالتخصص، أو المجتمع وأن تتنوع في المصادر التي تعتمد عليها في ذلك.
- أن تكون باحثة: تسعى إلى حل المشكلات التي تواجهها مع أطفالها بصورة علمية معتمدة على المصادر، ونتائج البحوث والدراسات، ومحاولة أن تواجه مشكلاتها على أسس بحثية سليمة.
- أن تُحسن الثقة بعقول الأطفال: فهم ليسوا جهلة وليسوا آنية فارغة، وأن عليها أن تملأها علمًا ومعرفة ومهارات، وإنما عليها أن تتعامل معهم على أنهم بشر قادرون على التعلم ولكن بأساليب متعددة، وفى ظروف آمنة، ومع معلمة متفهمة.
- أن تكون ميسرة للتعلم: بحيث تتيح للأطفال فرصًا لممارسة التعلم الذاتي، والتفكير المستقل، والتعبير والتحدث الحر الطليق بصورة تلائم السياق الذي يتعاملون معه.

المحور الثاني:

المكونات النفسية والتربوية والاجتماعية للتربية المبكرة

1. حقائق النمو وأهمية رعايته وتوجيهه:

أثبتت الدراسات العلمية أن الدعامات الأولى التي تبنى عليها خصائص الشخصية الإنسانية بصفة عامة توضع في السنوات الأولى من حياة الطفل، فهي السنوات التكوينية التي يتشكل فيها هذا الإنسان.

ولقد قدمت لنا حقائق النمو وقوانين التعلم الكثير في مجال تفسير السلوك الإنساني والشخصية الإنسانية، إلا أن هذه القوانين والنظريات ليست كافية لفهم ذلك الكائن الإنساني، وفهم حقائق نموه وارتقائه إذا لم تقترن بتأكيد تأثير العوامل والظروف الاجتماعية والثقافية، وفرص الإثراء البيئي وتوفر الخبرات التربوية التي يمكن أن يتعرض لها الطفل في أي مجتمع من المجتمعات؛ فالظروف البيئية المحيطة بالطفل، وما يحويه المجتمع من توجهات تربوية، وقيم وعادات ونظم اجتماعية، وعلاقات إنسانية ومهارات وأفكار هي المجال الذي يتفاعل فيه ذلك الكائن الصغير فينمو تدريجيًا وتتشكل شخصيته شيئًا فشيئًا.

والنمو عملية ارتقائية موصولة الحلقات تسعى إلى تحقيق التكامل والتفتح والوحدة الوظيفية للشخصية الإنسانية.. وعملية التفتح الإنساني عملية موجهة تحددها العلاقة بين الطفل وبيئته، وبين المحددات الداخلية والمؤثرات الخارجية... وتتمثل هذه المحددات أو الشروط الداخلية في مجموعة الاستعدادات الطبيعية، والخصائص التشريحية والمورفولوجية للجهاز العصبي للإنسان، هذه المحددات الداخلية لا يتحقق لها التفتح بصورة تلقائية تمامًا، وإنما تظهر وتتحقق من خلال ما توفره البيئة من فرص الاستثارة للقدرات والإمكانات الكامنة، ولا يتحقق ذلك إلا من خلال التفاعل الموجه بين الطفل والبيئة.

لذلك تأتى عمليات التدخل المبكر والرعاية المبكرة باعتبارها أساس هذه التنمية والمسؤول الأول عن ارتقاء وتطور النمو؛ فالنمو الشامل المتكامل لا يمكن أن يتحقق إلا بفعل التكامل بين عمليات النضج الطبيعي والظروف البيئة التدريبية.

إن الطفل خلافا للحيوانات والكائنات الأخرى لا يبدأ الخبرة الإنسانية من جديد.. فالإنسان يولد ومعه أرث الحضارة الإنسانية، ويبدأ نموه حيث تنتهي الأجيال السابقة.. وهكذا في تتابع ارتقائي مستمر.

والطفل بما يحققه من نمو يعكس بدرجة كبيرة المستوى الثقافي لجماعته، وما تحقق لها من تقدم حضاري.. فثقافة المجتمع برموزها وشروطها المعنوية والمادية والإنتاجية، والعلاقات الاجتماعية، وبماضيها وحاضرها ونظرتها إلى المستقبل وغير ذلك من مقومات الثقافة تنعكس بشكل نشط في عمليات تربية الطفل وتشكيله. لذلك كانت عملية النمو بمثابة عملية استيعاب للخبرة الاجتماعية المعيشة كما يشكلها ويطورها كل جيل من أجيال المجتمع، وإذا كانت المؤثرات الثقافية والبيئية هي التي تحدد بدرجة كبيرة تطور نمو الطفل، فإن ذلك يتوقف أيضًا على فاعلية الطفل واستجابته لهذه المؤثرات.. ويعنى ذلك أن المؤثرات الثقافية والاجتماعية تعمل من خلال الاستعدادات والشروط الداخلية للطفل، ومع ذلك فإن ما يوفره المجتمع والتربية من مقومات الاستثارة والإسراع هو الذي يحدد الشروط المثلى لتنشيط استجابة الطفل.

وتنطوي هذه النظرة للعلاقة التفاعلية بين الإمكانات الذاتية والمؤثرات البيئية على عدة معان يجب تأكيدها تتمثل في:

- أنه بهذا المدخل أو النظرة تنتفي النزعات العنصرية في تفسير ظاهرات النمو الإنساني على أساس بيولوجي سلالي.. فالإنسان خلافا لغيره من الأجناس والسلالات قابل للتعلم والتغير والنمو بقدر ما يوفره المجتمع والبيئة التربوية من مقومات الاستثارة.
- أنه بهذه النظرة يمكن أن نوجه نمو الطفل وفقًا لاستراتيجيات تربوية ثقافية ترمى إلى بناء شخصيته وفقًا لمستوى أمثل.

- أنه بهذه النظرة نتخذ من تطور نمو الطفل موقفًا تفاؤليًا قوامه قابلية الإنسان المستمرة للتغير والارتقاء، استجابة لما توفره له من مقومات استثارة لطاقاته وإمكاناته الكامنة.

إن الكثير من الدراسات والتفسيرات المرتبطة بنمو شخصية الطفل قد تأرجحت كثيرًا بين مدخلين أحدهما ركز على الجانب البيولوجي والآخر ركز على الجانب الثقافي والتربوي.. وفقًا لمبدإ (أما – أو). ولكن خصائص العلم المرتبطة بنمو الشخصية أظهرت بما لا يدع مجالاً للشك أن الشخصية الإنسانية هي نتاج لتفاعل المحددات البيولوجية والاجتماعية.

ومن هنا أصبح بالإمكان التعامل مع تلك المحددات من خلال ضبطها وتوجيهها بالاستراتيجيات التربوية والاجتماعية والثقافية بحيث يمكننا أن نوجه النمو والتطور في الاتجاه المرغوب فيه. ويتطلب التوافق الاجتماعي الجيد للطفل – الذي هو أساس صحته النفسية– أن يتقبل الطفل معايير الثقافة والتنشئة المرغوبة على أنها معاييره الذاتية.. ولذلك فإن الطفل الذي يخفق في مسايرة هذه المعايير تواجهه حالات من الاغتراب، وسوء المواءمة عن جماعته ويصبح شخصية غير متوافقة.

2. معنى النمو الإنساني ومجالاته:

يتألف النمو الإنساني من سلسلة من التغيرات الارتقائية المنظمة والمتكاملة والتي تهدف إلى تحقيق النضج.

يعني مصطلح (ارتقائي) أو (تقدمي) أن التغيرات تكون موجهة نحو تقدم الطفل إلى مستويات أفضل من السلوك. أما مصطلحا منظم، ومتكامل، فيشيران إلى أن النمو ليس بعملية عرضية طارئة، ولكنه عملية منظمة. فهناك علاقة محددة بين كل مرحلة، والمرحلة التي تليها في تتابع منظم.

فكل تغير يستند إلى ما سبقه من تغيرات، ويؤثر على ما سيعقبه من تغيرات؛ كذلك لا يحدث النمو في جانب دون الآخر، ولكن يتضمن تغيرات في الجوانب الجسمية والعقلية، والانفعالية والاجتماعية وصولاً إلى التكامل في بناء الطفل.

ونمو الطفل ليس بعملية تفتح آلي بسيط، كما هو الحال في النبات والحيوان ولكنه تفتح مركب يتضمن تغيرات متعددة تتضافر معًا لتؤلف خصائص الشخصية في مرحلة من مراحل النمو، ويتحقق هذا التفتح من خلال العلاقة الدينامية بين المحددات الداخلية (البيولوجية) والشروط الخارجية (المثيرات الثقافية). هذه التغيرات النمائية تنضج في أربعة جوانب هي:

أ. **التغيرات الجسمية التشريحية**: وخاصة التغيرات المورفولوجية في الجهاز العصبي المركزي، وهي التغيرات التي تمثل آليات (ميكانيزمات) داخلية للعمليات النفسية، والأنماط السلوكية المختلفة.

ب. **التغيرات العقلية المعرفية**: وتتعلق بالوظائف العقلية العليا كالإحساس، والإدراك، والانتباه، والتفكير، والذاكرة، والتخيل. وكذلك التغيرات المتعلقة بالذكاء والقدرات العقلية.

ج. **التغيرات الانفعالية**: وتتضمن الجانب الوجداني من التكوين النفسي للطفل؛ كالحب والكراهية، التوادد، العدوان، القلق، الخوف، الأمان، الغضب.

د. **التغيرات الاجتماعية**: وتشمل خصائص السلوك الاجتماعي للطفل ومدى نضجه الاجتماعي وعلاقاته وأدواره الاجتماعية.

هذه التغيرات تترابط وتتشابك مع بعضها وتؤثر في بعضها البعض لتؤلف بنية مترابطة مركبة، ومع ذلك فإن كل التغيرات ليست من نوع واحد، كما أنها لا تؤثر في عملية النمو بنفس الطريقة؛ لذا يمكن ملاحظة التغيرات النمائية في أربعة أشكال أساسية هي:

التغير الكمي– التغير الكيفي– اختفاء معالم قديمة– اكتساب معالم جديدة

وهكذا يظهر أمامنا أن نمو الطفل هو عملية تغير تتمخض عن مظاهر جديدة، وقدرات جديدة، ووظائف جديدة في الطفل، متوائمة مع ما تحقق من نمو لهذه المظاهر والقدرات والوظائف في مراحل سابقة؛ لذا فالنمو عملية ارتقائية من مراحل أدنى إلى مراحل أرقى من النشاط أو الوظيفية.

وتتحدد حاجات النمو الأساسية والمغزى التربوي لهذه الحاجات لطفل ما قبل المدرسة فيما يلي:

أ. الحاجات الجسمية الحركية والمتمثلة في حاجته إلى التوازن الفسيولوجي المتعلق بالطعام والشراب والنوم والإخراج. وحاجات البدن المرتبطة بالنشاط والحركة والتمكن من المهارات الحركية والعضلية، وتفرض هذه الحاجات الطبيعية للطفولة المبكرة ضرورة أن تتوفر الرعاية التربوية والصحية المناسبة لتحقيق هذه الحاجات ولن يتأتى ذلك إلا إذا توفرت لهم فرص النشاط الحر، والنشاط الذاتي والضبط والتوجيه من قبل المحيطين، والعمل على وقاية أجسامهم، حيث أن العظام التي تحمي الدماغ مازالت لينة مما يتطلب وقاية من أي مخاطر قد يترتب عليها إصابته.

ب. الحاجات المعرفية والمتمثلة في حاجات الإشباع والاستثارة الحسية، والحاجة إلى التجريب والاستطلاع، والاستقصاء، وإثراء الخيال.. والتعامل مع الأشياء وتداولها بيديه. كذلك يحتاج الطفل إلى التمكن من مهارات الاتصال اللغوي والاجتماعي، واكتساب المفاهيم المتعلقة بالزمان والمكان والكم والعلاقة وغيرها.

وتفرض هذه الحاجات على القائمين على الرعاية والتربية ضرورة توفير الفرص والمواقف التي يمكن من خلالها إثراء هذه الحاجات وتحقيقها، وان تتوفر فرص لاكتساب اللغة على أفضل شكل ممكن، مع التأكيد على تنمية التفكير الإبداعي، وإعداده لمواجهة المستقبل، وتنمية القدرات التقنية انطلاقًا من محبة الأطفال للعمل اليدوي.

ج. الحاجات الاجتماعية والوجدانية: وتتمثل في الحاجة إلى الثقة بالنفس والمبادأة وتعلم الأدوار، وتعلم قواعد السلوك المرغوب، وتكوين مفهوم إيجابي عن الذات، والمشاركة الاجتماعية، والحاجة إلى الحب والتقدير والأمان.

إن تنمية الحاجات الاجتماعية والوجدانية ورعايتها هو الأساس والمنطلق لتكوين الشخصية السوية المتزنة- القادرة على تحمل المسؤولية، وتأكيد الذات

المتفتحة والمتعاونة.. لذلك فإن إتاحة الفرصة أمام الطفل منذ نعومة أظافره على التعود على التحكم بردود أفعاله العفوية، والتعود على التعامل مع الضغوط الحياتية، وتفهم انفعالات الآخرين والتوفيق بين وجهات النظر المختلفة..، وتفهم معايير السلوك المقبول، وغير المقبول، وتكوين نظرة إيجابية واقعية عن الذات.. كل هذه المهارات والتوجهات هي أساس ما أطلق عليه «جولمان دانيال» الذكاء الوجداني والاجتماعي، وهو أساس تكوين الشخصية السوية القادرة على العيش في هذا العصر المليء بأوجه الصراع، والإيقاع المتسارع لكل ما يحيط بنا.

بمعنى آخر أن تنمية الذكاء الوجداني منذ الطفولة المبكرة يمكن أن يساعده على اكتساب المهارات اللازمة للتعامل مع مختلف أشكال التوتر والصراع الذي نعيشه.

ويمثل اللعب مجالاً للنمو والارتقاء، وتحقيق تلك الحاجات؛ ففي اللعب يعيش الطفل حياته، وتتكون الشخصية السوية.. فالطفل عندما ينهمك في حل مشكلة في لعبة ما وينجح في حلها فإن هذا النجاح يشعره بالإحساس بالكفاية والاقتدار، وهو من خلال اللعب يتعلم كيف يتفاعل مع الأشياء والأشخاص في بيئة وكيف يضبط انفعالاته، وأن يتهيأ معرفيًا، واجتماعيًا، وانفعاليًا للمراحل التالية من الحياة.

وتؤكد النظريات التربوية والنفسية أن اللعب طريقة ينظم بها الأطفال خبرات حياتهم ويتكاملون فيما بينهم، وبتكرار خبرات اللعب يستطيعون مواجهة الأحداث المختلفة. كما يندمج الأطفال في أنماط عدة من السلوك الاجتماعي في سياق اللعب مثل اللعب الانفرادي واللعب المتوازي، واللعب المترابط، واللعب التعاوني.. وهكذا يمكننا أن ننظر إلى اللعب على أنه وسيلة لتربية الطفل وهو طريقة للتعليم والتعلم.

في ضوء ما تقدم فإن التسليم بهذه الحقائق يمثل أهم مسوغات العناية بالطفولة بوجه عام.. كما أنه يعطينا الدليل على أن هناك مراحل في حياة الطفل يمكن أن نصفها بأنها أفضل المراحل الملائمة والحساسة لتقديم الرعاية والتربية من أجل اكتساب المعرفة والخبرة.

ويؤكد فيجوتسكى (Vygotsky) على أهمية دور الوسيط في عملية الرعاية والتربية المبكرة. فالوظائف العليا للإنسان تنمو وتتطور من خلال التفاعل مع الوسيط.. وهو تفاعل يسعى فيه الطفل إلى الحصول على معنى للخبرة، حيث يقوم هذا الوسيط بدور هام في توجيه النمو، ويقدر عمق تبادل الخبرة وثرائها وتنوعها. تكتسب الخبرات معناها ويزداد ارتباطها بالبناء المعرفي، وبالتالي فإن ثراء البيئة والرعاية المبكرة وتوفر الوسيط كلها أمور أساسية في تنمية خبرات الطفل.

وقد استخدم فيجوتسكى مفهوم حيز النمو الممكن «ليؤكد دور الوسيط ودور الخبرة، ودور التفاعل في تحقيق النمو الأمثل باعتبارها كلها أمورا ووسائط تزيد من فرص المساندة المعرفية والاجتماعية والوجدانية للطفل. وحيز النمو الممكن هو المسافة بين مستوى النمو الفعلي (الحقيقي) للطفل، ويقاس بقدرته الراهنة على التعامل مع المواقف والمشكلات، ومستوى النمو الممكن/ ويقاس بقدرته على حل المشكلات والمواقف من خلال توجيه وإشراف الراشدين، أو بالتعاون مع الأقران الأكثر قدرة.

أي أن حيز النمو الممكن هو نقطة الإمكانية الفطرية التي يملكها الفرد للتعلم، وهذا التعلم تصوغه البيئة الاجتماعية التي يحدث فيها.. ولذلك فإن القدرة الممكنة يمكن أن تصبح أكبر بكثير مما هي عليه الآن، وذلك عندما يتم توفر الوسيط البالغ ذي الخبرة الذي يمكنه أن يوفر النماذج والأنشطة والإثراء اللازم للوصول بهذه القدرة الممكنة إلى أقصى طاقاتها وإمكاناتها. فما يستطيع الطفل أن يفعله بنفسه هو مستوى نموه الحقيقي، ولكن ما يمكنه أن يفعله بواسطة الآخرين سواء المعلمة أو الأسرة أو الأقران أو بوسائط الاتصال المختلفة هو ما يعرف بحيز النمو الممكن، وقد يكون هناك طفلان لهما نفس مستوى النمو الحقيقي ولكن عند تقديم المساندة (الوسيط) من قبل البيئة والبالغين لأحدهما ؛ فإنه يصبح قادرًا على النجاح والتميز بصورة أكبر من الطفل الآخر الذي لم تتح له هذه الفرصة.

من هذا المنطلق جاء التأكيد على أهمية التربية المبكرة لاكتمال نمو الطفل، وهذه التربية لابد وأن تبدأ قبل المهد من خلال العناية بالأم الحامل، وأن تمتد خلال سنوات الطفولة كلها، بحيث توفر لهذا الطفل ما يناسبه من أساليب الرعاية وأشكال التنمية

بما يتلاءم ومستوى نموه، ومعتمدة في ذلك على مختلف الشركاء (الوسطاء) المتمثلين في مختلف مؤسسات المجتمع المنوط بها عملية التنشئة الاجتماعية.

بمعنى آخر.. فإن التربية المبكرة تتناول الإنسان جنينا من خلال رعاية الأم الحامل.. كما تتناول هذا الإنسان من خلال توفير الرعاية الأسرية المنزلية وغير المنزلية المناسبة والملائمة، والمتمثلة في دور الحضانة، ودور الرعاية الخاصة ورياض الأطفال، بالإضافة إلى ذلك فإن وسائط التنشئة الأخرى ومحتوى ما توفره هذه المرحلة العمرية على درجة كبيرة من الأهمية، وتتمثل في وسائط الثقافة بأشكالها المختلفة ووسائل الإعلام.

وهكذا تتحدد الجوانب التي يجب رعايتها والاهتمام بها في ثلاثة مكونات أساسية، الأول تشمل كل ما يرتبط بالإبقاء على حياته وصحته وحمايته وتغذيته، والآخر يرتبط بالعمل على تنمية استعداداته وقدراته، وإمكاناته المعرفية، والعقلية، والجانب الثالث يتمثل في جوانبه الوجدانية والقيمية الاجتماعية.

3. دور الأسرة ووسائل الإعلام في التربية المبكرة:

تتحدد وسائط رعاية الطفل وتنميته من خلال: الأسرة– والمجتمع– ودور الرعاية (المدرسة أو الروضة وما قبلها).. سواء أكانت نظامية أم غير نظامية إضافة إلى وسائل الإعلام.

أ. دور الأسرة:

والأسرة هي وحدة المجتمع الأولى وحلقة الوصل بين الفرد والمجتمع، والواسطة بين الثقافة والشخصية، وهي الوسط الإنساني الأول الذي ينشأ فيه الطفل ويكتسب في نطاقه أول أساليبه السلوكية التي تمكنه من إشباع حاجاته وتحقيق إمكاناته والتوافق مع المجتمع.

وتمثل الأسرة شبكة من العلاقات الإنسانية والاجتماعية، وينشأ الطفل في هذه الشبكة ويعتمد عليها اعتمادًا كاملاً في سنوات حياته المبكرة.. وهي السنوات ذات الأهمية في تشكيل شخصيته، فالطفل الإنسان يعتمد على الكبار المحيطين

به فترة أطول لإشباع حاجاته قياسا بالكائنات الأخرى.. ويعتمد في بداية حياته على الأم اعتمادًا كاملاً في توفير الطعام، والدفء، والراحة، والنظافة، وسائر ألوان الرعاية، مما يجعل الأم، أو من تقوم مقامها شخصًا مميزًا وذا مكانة خاصة لديه، ثم ينتقل في اعتماده وتفاعله من الأم إلى الآخرين من بقية أفراد الأسرة، ثم تتسع دائرة معارفه ومجال احتكاكه إلى الرفاق بالجيرة أو المدرسة، ثم إلى المجتمع الكبير بمؤسساته المختلفة.. ويمكن القول أنه على الرغم من دخول مؤسسات أخرى إلى مجال التأثير على الفرد بجانب الأسرة إلا أن ذلك لا ينهي دور الأسرة، أو يوقف وظائفها في عملية التنشئة بل يظل للأسرة وضعها الخاص باعتبارها البيئة التي تضع اللبنات الأولى في شخصية الفرد.

وتحتل الأسرة هذه المكانة المميزة بين مؤسسات التنشئة ووكالاتها باعتبارها نموذجًا للجماعة الأولية التي تتميز علاقاتها بأنها علاقات وثيقة ومباشرة وعميقة بين كل أفرادها.. وهي أولية بمعنى أسبقية التأثير حيث أنها البيئة الأولى التي تقدم الرعاية خاصة في المراحل المبكرة والحاسمة من حياة الفرد.. لذا فإن تأثيرها كبير ودامغ وشامل ومؤثر على جميع جوانب الشخصية.. وهي في ذلك تختلف عن الجماعات الأخرى التي يكون تأثيرها منصبًا على جوانب معينة من الشخصية، كما أن هذه الجماعات الأخرى يأتي تأثيرها لاحقًا بحيث يكون الطفل قد تكونت مفاهيمه واتجاهاته، ونمت مهاراته الخاصة في أحضان أسرته.. وبالتالي يكون تأثير هذه الجماعات أقل عمقًا من تأثير الجماعة الأولية (الأسرة).

من هنا تأتى أهمية الأسرة ودورها الخطير في حياة الطفل، فالتعلم الذي يحدث في أحضانها يحكم أنواع التعلم الأخرى التي تحدث في ظل الجماعات القانونية، بل أن ما يتعلمه الطفل في الأسرة من اتجاهات وقيم ومفاهيم يحدد نوعية وطريقة تعرضه لتأثير الجماعات والمؤسسات الأخرى.. وبالتالي ما يمكن أن يتعلمه من هذه الجماعات أو يتأثر به من جراء احتكاكه وتفاعله معها.

من هنا كان من الضروري أن توجه عناية خاصة إلى الوالدين والأسرة لمساعدتهم على فهم احتياجات الطفل في المرحلة المبكرة وليكونا قادرين على توفير أسباب النمو السوي للقيم الخلقية والدينية والوطنية، ولمساعدة الطفل على التعبير الذاتي

عن طريق تمكنه من اللغة واكتساب مهارات التفكير فضلاً عن سائر ضروب النشاط التي تؤدي إلى اكتمال شخصه ونموه الجسدي والعاطفي والعقلي.

وإذا كانت عملية التنشئة الاجتماعية تبدأ من الأسرة إلا أن هناك العديد من المؤسسات التي تمثل شبكة متداخلة من العناصر تتضمن، بجانب الأسرة، الروضة والمؤسسة التعليمية، وجماعة الرفاق ووسائل الاتصال، ووسائل الإعلام.. حيث يعيش الطفل العربي بمختلف فئاته العمرية واقعًا إعلاميًا خطيرًا تتحدد ملامحه وأدواره فيما يلي:

- التزايد المستمر في تأثير وسائل الإعلام على حياتنا بصفة عامة.
- التطور الهائل والمتلاحق في تقانة الاتصال والمعلومات والطفرة، الضخمة في كم المعلومات وتغيرها، أو ما نسميه بالتفجر المعلوماتي، مع ما يحتويه من تناقض وتضارب في الاتجاهات، وما يتبناه من قيم إيجابية أو سلبية أو أفكار متعارضة، بل وربما متناقضة.
- تأثير الفضائيات وتعددها وانتشارها وما تحمله من قيم وسلوكات غير مرغوبة، وتأثيرها على النشء والمجتمع بوجه عام.
- العولمة بكل ما تحمله من تحديات وإشكاليات، خاصة ما يتصل منها بالهوية القومية والذاتية الثقافية.
- التطور نحو الديموقراطية وما يستتبعه من اتساع نطاق حرية الرأي والتعبير، وتأكيد حقوق الإنسان، ومن بينها دون شك حقه في الاتصال والإعلام.

وإذا كان هناك نوع من المبالغة من قبل البعض في خطورة وسائل الإعلام إلى الدرجة التي تجعلهم يحملون هذه الوسائل المسؤولية عن أشكال الخلل التي قد تحدث في عملية التنشئة الاجتماعية للأطفال.. إلا أنه لا ينبغي لنا أن نقلل أو نستهين بدورها أيضًا خاصة عندما يتعرض الأطفال بشكل مكثف لهذه الوسائل في غياب أو ضعف مؤسسات التنشئة الأخرى عن القيام بالدور الواجب القيام به. كالأسرة أو المدرسة أو غيرها من وسائط التنشئة.

من هنا كان من الضروري الاهتمام بما تقدمه وسائل الإعلام المختلفة ومدى تأثيرها على النشء.. باعتبار أن وسائل الإعلام هي شريك أساسي في عملية التنشئة الاجتماعية لما لها من تأثيرها على النشء منذ نعومة أظافرهم.

لذلك ولكي يكون للإعلام دور إيجابي في التربية المبكرة للأطفال فلابد وأن يتحدد دوره بصورة تساعد على تحقيق أهداف هذه التربية المبكرة، سواء أكانت الرسالة الإعلامية موجهة إلى الطفل نفسه أم إلى القائمين على تربيته ورعايته.

ويمكن تحديد مجموعة من النقاط التي يمكن أن تسهم بها وسائل الإعلام في تحقيق أهداف التربية المبكرة فيما يلي:

ب. دور وسائل الإعلام:

- التوعية بأهمية التعليم للجميع.
- نشر المعلومات في صفوف الآباء والمعلمين والمشتغلين برعاية الطفل.
- تقديم حلقات تدريبية عن بعد للمعلمين وللمشتغلين برعاية الطفل.
- نشر الخدمات والمعلومات والمهارات الموجهة للآباء، بحيث تهتم بتثقيفهم وتقديم المعلومات الهامة التي تمكنهم من رعاية أطفالهم.
- بث أو نشر برامج من أجل تدريب المعلمين.
- بث برامج تلفزيونية تقترح أنشطة مناسبة لتنشئة الأطفال.
- تقديم برامج لتثقيف الآباء من شأنها تيسير سبل الحفز المعرفي وأشكال التبادل الوجداني، وقنوات الاتصال الجيد.
- تقديم نظم لمساندة الأسر والآباء.
- تأهيل الآباء وتوعيتهم بأهمية أدوارهم في تنشئة الأطفال ورعايتهم.
- تدريب الأمهات الأميات وتعليمهن القراءة والكتابة من أجل كسب القدرة على دعم استعدادات أطفالهم، حيث أن اكتساب الآباء لكفايات جديدة ومزيد من الثقة في إمكاناتهم وقدراتهم على اتخاذ القرارات

السديدة بشأن أطفالهم.. يؤدي إلى أن يصبح هؤلاء الآباء والأمهات أشد وعيًا بجميع الخيارات الممكنة التي تتيحها لهم الحياة فيجدون حلولاً أفضل لمشكلاتهم وتزيد فرص مشاركتهم في اتخاذ القرارات.

كما يمكن للإعلام أن يؤدي دورًا مماثلاً في مجال الرعاية التي يجب أن تشمل المحرومين والمهمشين ويتحدد على النحو التالي:

- إعداد برامج تلبي احتياجات مجموعات خاصة من السكان المهمشين مثل: برامج دور الحضانة المتنقلة في الهند، والتي تتبع أسر العمال المهاجرين من موقع إلى آخر.
- إنشاء برامج تثقيفية للآباء الذين لديهم الاستعداد لمساندة مثل هذه الأسر المحرومة، وليكونوا بمثابة مدربين للحي.
- توفير برامج إذاعية لتدريب الأشخاص المعنيين بدور الحضانة بهدف زيادة فعاليتهم كمربين للأطفال.
- تقديم برامج تلفزيونية أو برامج فيديو متنوعة توجه إلى الآباء لتناسب البيئات الثقافية المختلفة.
- إعداد الكوادر القادرة على إعداد البرامج الموجهة عبر وسائل الإعلام المختلفة والتي تتنوع لتناسب الثقافات المختلفة.

المحور الثالث:

دور منظمات المجتمع المدني في التربية المبكرة

1. أهمية المجتمع المدني وأدواره:

يأتي دور منظمات المجتمع المدني مع بداية الألفية الثالثة كقوى هامة وفاعلة ودافعة لتطوير المجتمعات المحلية وتنميتها. حيث إنها تأخذ دور الشريك الشعبي في تبني القضايا القومية الهامة، وتساهم في تبنى منظومة كاملة الأداء والأدوار لتطوير البنية البشرية في أبعادها الثلاثة (التعليم– الصحة – العمل) مع الاهتمام بتطوير هذه المنظومة بالتنسيق مع الأجهزة الرسمية لمواجهة الفقر والجهل والمرض.

وفي ظل التطورات المتسارعة التي يستهدفها العصر الذي نعيشه، فقد باتت مؤسسات المجتمع المدني شريكا فاعلاً للدولة على كافة المستويات الاقتصادية، والسياسية، والثقافية، والتربوية، بل إن هذه الأدوار التي تؤديها مؤسسات المجتمع المدني قد اكتسبت أهمية خاصة في مسيرة تقدم المجتمع.

والواقع أنه في هذا القرن الجديد ومع تلك التغيرات والتحديات المحيطة ببلداننا العربية؛ فإن الأمر يستدعي ضرورة تفعيل أدوار المجتمع المدني على الصعيدين القطري والقومي، وتحقق نوع من التواصل والشراكة الحقيقية بين مؤسساتها أملاً في الوصول إلى مجتمع مدني عربي يسهم في دفع مسيرة التطور والتقدم.

وتشمل مؤسسات المجتمع المدني تلك المؤسسات السياسية والاقتصادية والثقافية والاجتماعية التي تعمل في ميادينها المختلفة في استقلال عن سلطة الدولة لتحقيق أغراض متعددة، ويمكن تحديد أهم مكونات المجتمع المدني وعناصره في الأحزاب، والنقابات، والاتحادات المهنية، والمنظمات والغرف التجارية، وأماكن العبادات، والمؤسسات النسائية، ومراكز الدراسات والبحوث العلمية.

هذه التجمعات التي يقوم على أكتافها جهود المجتمع المدني تعكس نوعًا من التميز والاختلاف فيما بينها من حيث الفلسفة، والأهداف، والاهتمامات،

وحجم الأنشطة، كما تعكس الاختلافات في تركيبتها الإدارية وتوزيع السلطات بها.

إلا أن أهم ما يميز هذه الجماعات هي أنها جماعات تعمل في إطار العمل الإنساني غير الربحي، يعمل فيها الأفراد باختيارهم الخاص أو كمتطوعين، ويهتمون بتوفير فرص للنمو والتدريب واكتساب الخبرات ضمن استراتيجية عمل تلقائي تطوعي ذاتي التنظيم.

وأن هذه المنظمات والجمعيات الأهلية لها قيمتها وفعاليتها في دعم مفهوم المشاركة المجتمعية لحلّ المشاكل والقضايا التي تواجه فئات المجتمع المحتاجة، وتعمل على تفجير الطاقات الكامنة لديهم من أجل العمل بصورة أفضل ولتحقيق أهدافهم وتلبية احتياجاتهم.

كما أن منظمات المجتمع المدني تقدم لنا رؤية حضارية لمفهوم الشراكة المتبادلة بدلاً من المفهوم التقليدي للأدوار في المجتمع، الذي أكد فيما سبق على أن يقتصر طرف على تلقى الخدمة، في مقابل طرف آخر مانح لهذه الخدمة.

ومن هنا تظهر أهمية دور المجتمع المدني والمنظمات غير الحكومية في مجالات عديدة من العمل التربوي لاسيما مع الفئات الأكثر احتياجًا لمتطلبات الحياة الأساسية. حيث تواجه هذه الفئات أشكالاً مختلفة من المشاكل الاقتصادية والاجتماعية والثقافية. وتظهر بصور وأشكال متعددة، كما هو الحال في عمالة الأطفال، والأمية، والتسرب من التعليم، والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وأطفال الشوارع، وعدم تعليم الفتاة وغيرها.

لذلك يظهر دور هذه المنظمات بصورة أوضح في مشروعاتها، وبرامجها التي تقدمها للفئات المهمشة والأكثر احتياجًا، وفي المناطق المحرومة والقرى. كما أن التغيرات الاجتماعية والثقافية التي حدثت على مستوى العالم، وانتشار الدعوة إلى تقبل دور هذه المنظمات باعتبارها آلية لمشاركة المواطنين، وإطارًا لتنظيم مبادراتهم وتنمية وعيهم بحقوقهم وواجباتهم الاجتماعية السياسية جعل لهذه المنظمات دورها الهام، وزاد من الوعي بأن تحقيق التنمية الشاملة يجب ألا يكون مسؤولية

الحكومات وحدها، وأن العملية لابد وأن تكون تفاعلية قائمة على التفاعل المنظم بين المجتمع وجماعاته الأهلية والدولة.

وتستطيع تلك المنظمات المدنية أن تعبر بصدق وأمانة وشفافية عن وجدان المجتمعات المحلية التي تعيش فيها وعن ضميرها واحتياجاتها، كما تستطيع أن تعيد صياغة هذه الاحتياجات في شكل برامج ومشروعات تدعم بالمشاركة الشعبية.

وهكذا وفي ظلّ هذه المتغيرات الحديثة والمتطلبات الجديدة للطفولة تتجلّى ضرورة الإفساح في المجال للجهد الخاص ليلعب دوره في الأمور المتعلقة بتعليم الأطفال ورعايتهم حيث تتعدّد حاجات تربية الطفل وتتنوع في سنواته المبكرة، وتتعقد وتتشابك الجهات التي يمكنها أن تقدم هذه الرعاية.. لذلك فإن تلبية هذه الاحتياجات يتطلب توفر استراتيجيات قادرة على تلبية تلك الاحتياجات، يتحدد فيها الشركاء وتتحدد فيها أدوار كل منهم كل فيما يخصه.

والواقع أن أي مجتمع من المجتمعات أو دولة من الدول لا يمكنها أن توفر الرعاية سواء أكانت رعاية تعليمية أم صحية أم ثقافية دون الاستعانة أو توزيع الأدوار فيما بينها وبين منظمات المجتمع المدني؛ لذا فإن إشراك هذه المنظمات في العملية التربوية يعد توجهًا حضاريًا لابد أن تتبناه المجتمعات العربية لمواجهة مشكلات التعليم والتربية المبكرة.

وتستطيع هذه الجمعيات والمنظمات الأهلية تعظيم القيمة التي يساهم بها المجتمع المحلي لخدمة قضايا التعليم، وذلك من خلال الجمعيات والمؤسسات، والمجالس المتخصصة لتقوم بدورها المكمل لدور الدولة في رعاية الأطفال وتعليمهم في مراحل الطفولة المبكرة.

2. علاقة برامج الطفولة المبكرة بالمجتمع المدني:

تمثل مشاريع تربية الطفولة المبكرة مجالاً هامًا للتعاون الموسع مع منظمات المجتمع المدني من ناحية ومع المؤسسات الحكومية من جهة أخرى، من أجل بلوغ الهدف الأساس وهو تقديم المساندة للأطفال، فتربية الطفولة المبكرة ورعايتها مسؤولية

مشتركة بين الدولة والمؤسسات غير الحكومية وأولياء الأمور، ويتمثل دور المجتمع المدني بمختلف أشكاله ومؤسساته في مساندة الحكومة والتعاون معها، ويتطلب تحقيق هذه الشراكة والتعاون أن تتوفر عدة مقومات لتربية الطفولة المبكرة محددة في:

- أن يكون هناك أهداف واضحة ومعلنة ومشتركة.
- أن يدرك كل شريك أن هناك توجهات واستراتيجيات خاصة بكل فريق؛ إلا أن ذلك لا يمنع من توفير درجة من التكامل بينها.
- أن يكون هناك تحديد واضح ودقيق للأدوار والمسؤوليات المرتبطة بكل شريك.
- أن تتوفر الموارد اللازمة لتمويل الأنشطة.

وعادة ما تسهم هذه المنظمات بتجريب نماذج جديدة يتعذر على الحكومات المركزية تجريبها، سواء في تقييم البرامج أو تخطيطها أو تنفيذها. لذلك كانت شراكة مؤسسات المجتمع المدني لها قيمتها ومساهمتها في تحديد احتياجات وأهداف رعاية وتربية الطفولة المبكرة وتقديم الخطط والتصورات عن برامج التربية والرعاية بتعاون وتخطيط مع الحكومات.

وإن إتاحة الفرصة للبرامج الأهلية وإشراكها في العمل القومي يساعد ويعطى الفرصة لهذه المنظمات على الاستمرار في مواصلة نشاطها.. ولذلك فإن هذه المؤسسات بحاجة إلى دعم قدراتها، وإتاحة الفرصة أمامها للقيام بتحديد الاحتياجات.. واقتراح البرامج، وتنفيذها وتطبيقها.

3. أشكال الجهود الأهلية لخدمة التربية المبكرة وأنماطها:

أ. تحفيز القيادات داخل المجتمع المحلي المحيط بالمدرسة لزيادة الوعي بأهمية الطفولة.

ب. الاستفادة من مجهودات رجال الأعمال بالمنظمة لخدمة المؤسسة التربوية وتشجيعها على تطوير المؤسسة كبيئة مادية أو المساهمة في برامج وأنشطة من شأنها تطوير البيئة البشرية.

ج. تفعيل دور مجالس الآباء داخل كل مدرسة والدفع في اتجاه الاستفادة من كافة الإمكانات المتاحة.

د. تفعيل دور المرأة داخل المؤسسة بحيث تسهم بأدوار فاعلة عبر مجهوداتها التطوعية في البرامج والأنشطة المختلفة.

هـ. مساهمة منظمات المجتمع المدني مع وزارة التربية في التخطيط أو رسم البرامج والمتابعة في محاور المنهج والأنشطة المدرسية باعتبارها شريكا شعبيًا له دور فاعل.

و. تفعيل المجتمع المحلي (البيئة المحيطة) واستثارته لدعم مفهوم التكامل التعليمي للمساهمة في دعم الأدوار التعليمية والتربوية والإبداعية داخل المدرسة وخارجها.

ز. التنسيق والتعاون بين منظمات المجتمع المدني العاملة في مجال التنمية البشرية ذات الأبعاد الثلاثية (التعليم- الصحة- العمل) لتكامل الأدوار ولدعم العملية التعليمية.

ح. استحداث آليات تشجع الإدارات التعليمية على تفهم ما يعنيه مفهوم المشاركة، وتفعيل دور مجالس الآباء.

ط. تقديم برامج تثقيفية للآباء من خلال مدربين يعملون على إعداد الآباء لمساندة أطفالهم.

ي. إعداد مراكز في الأحياء العشوائية تعمل بمثابة نقاط تجمع للعديد من الأنشطة والبرامج التدريبية والتثقيفية.

ك. توسيع نطاق الزيارات إلى بيوت الأسر المحرومة يقدم أثناءها للآباء بعض التدريبات والتوجيهات ليكونوا كوادر فيما بعد لهذه البيئات المحرومة.

ل. إعداد برامج وكوادر متخصصة يمكنها أن تلبي الاحتياجات الخاصة بمجموعات معينة من الأسر أو السكان.. مثل برنامج دور الحضانة المتنقلة في الهند.. والتي تتبع أسر العمال المهاجرين من موقع إلى موقع.

م. استخدام فكرة «الطفل من أجل الطفل» التي تقوم على تدريب الأطفال الأكبر ليكونوا فيما بعد قادرين على تلبية احتياجات الطفل الأصغر.

ن. استخدام برامج محو الأمية التي تجمع بين تنشئة الطفل وإعلام الآباء.

س. الوصول إلى الفئات المهمشة وذوي الاحتياجات ومن يعانون ضروب الحرمان، وإعداد البرامج المتخصصة التي تلبي الاحتياجات الخاصة بمجموعة بعينها من السكان.

ع. توزيع نطاق تقديم الخبرات التعليمية والتدريب إلى البيوت بحيث يساهم الآباء الأكثر خبرة في مساعدة الآباء الأقل خبرة.

ف. توفير برامج في مراكز بالأحياء العشوائية أو المهمشة تعمل بمثابة نقاط تجمع للعديد من الأنشطة المجتمعية للأطفال.

المحور الرابع:

واقع التربية المبكرة في الوطن العربي

إن التطوير الحقيقي والجذري للمؤسسات التربوية بشكل عام ولأطفال مرحلة الطفولة المبكرة على وجه الخصوص يتطلب بذل جميع الجهود الرامية للتطوير، والوقوف على الواقع الفعلي الحقيقي لهذه المؤسسات، سواء فيما يتعلق بالجوانب الكمية أو الكيفية.

1. واقع التربية المبكرة في الوطن العربي من حيث الكم:

يتطلب الوقوف على واقع التربية المبكرة في الوطن العربي من حيث الكم رصد الأعداد الفعلية للمؤسسات التربوية المتوفرة لهذه المرحلة في مختلف الدول العربية، وعدد الأطفال المقيدين بهذه المؤسسات، سواء التابعة للقطاع الحكومي أو الخاص، ونسبة الأطفال المقيدين إلى العدد الإجمالي للأطفال عند هذه الأعمار. كما يتطلب كذلك رصد أعداد المعلمين المتوفرين لهذه المرحلة ومستوى تأهيلهم وتدريبهم ونسب الأطفال للمعلمين، هذا بالإضافة إلى نسبة الإنفاق الحكومي في مرحلة الطفولة المبكرة بالنسبة إلى الناتج القومي الإجمالي لكل دولة.

وفي هذا الإطار بلغ عدد أطفال هذه المرحلة أي الأطفال دون سن السادسة في البلاد العربية 50 مليون طفل، أي حوالي 16 % من إجمالي عدد السكان في هذه الدول.

ومما لاشك فيه أن هذا العدد الكبير من الأطفال يتطلب جهودا وإمكانات وموارد هائلة لتقديم التربية المبكرة ذات الجودة العالية لهم، وعلى وجه الخصوص في ضوء الانخفاض الشديد لنسبة استيعاب هؤلاء الأطفال بالمؤسسات التربوية لمرحلة الطفولة المبكرة حيث لا تتجاوز هذه النسبة 15 % في كثير من الدول العربية، وكذلك في ضوء المطالبات الدولية بزيادة هذه النسبة إلى 60 % على الأقل بحلول عام 2010.

ونقدم فيما يلي أهم المؤشرات حول الجوانب الكمية للتربية المبكرة في العالم العربي. ولعل من أهمها الآتي:

أ. إن التربية المبكرة أي الالتحاق بمؤسسة تربوية قبل بلوغ سن السادسة ليست مرحلة إلزامية ولا تندرج ضمن السلم التعليمي أو التعليم الإلزامي في أغلب الدول العربية باستثناء لبنان، حيث تعتبر مرحلة رياض الأطفال قسما لا ينفصل عن التعليم الأساسي. كما أن الهيكلة التعليمية في لبنان قد نصت على أن التعليم النظامي يبدأ بمرحلة الروضة ومدتها عامان.

ب. تدني نسبة الالتحاق أي انخفاض نسبة الاستيعاب بمؤسسات الطفولة المبكرة في الدول العربية. فقد بينت الإحصائيات التي صدرت عن اليونسكو لعام 2001 أن نسبة الاستيعاب في مرحلة الطفولة المبكرة في الدول العربية توجد في مرتبة متدنية بالنسبة إلى بقية دول العالم بل وكذلك بالنسبة إلى الدول النامية.

حيث بينت الإحصائيات الآتي:

– المعدل العالمي للاستيعاب	% 48.6
– المعدل في الدول النامية	% 35
– المعدل في الدول العربية	% 19.6

بالإضافة إلى ذلك أشارت تلك الإحصائيات إلى أن هناك تفاوتا كبيرا وتباينا شديدا بين الدول العربية من حيث معدلات الالتحاق بمؤسسات الطفولة المبكرة، فهي تتراوح بين0.07 و99 %.

وكان الوضع في عام 2001 على النحو التالي:

- أقل من 13 % في عشر دول عربية منها اليمن 1 %.
- بين 13 و 50 % في 6 دول عربية.
- فوق 70 % في دولتين فقط هما لبنان 75 % والكويت 99 % وبذلك تكون الكويت هي الدولة العربية الوحيدة التي عممت تقريبا التربية قبل المدرسية.

وقد أكد التقرير الصادر عن اليونسكو في عام 2004 حول التربية المبكرة أن نسبة الاستيعاب بمرحلة الطفولة المبكرة في كثير من الدول العربية ما زالت شديدة الانخفاض حتى عام 2003، وأنها لم تتجاوز في مصر 15 %.

ويوضح الجدول التالي تطور هذه النسب خلال الفترة من 1999 إلى 2003.

نسبة الاستيعاب في التعليم قبل الابتدائي(×)

م	السنة / الدولة	1998 - 1999	1999 - 2000	2000 - 2001	2001 - 2002	2002 - 2003
1	الجزائر	2	3	3	4	4
2	البحرين	33	33	34	35	37
3	مصر	10	11	12	13	14
4	العراق	5	5	5	6	4
5	الأردن	29	30	–	31	30
6	الكويت	78	77	76	73	7
7	لبنان	66	70	74	74	75
8	ليبيا	5	7	8	8	8
9	موريتانيا	–	–	–	–	–
10	المغرب	64	65	61	60	56
11	سلطنة عمان	6	6	5	5	5
12	فلسطين	40	39	34	31	27
13	قطر	26	28	29	32	34
14	السعودية	5	5	5	5	5
15	السودان	21	22	20	20	27
16	سوريا	8	9	9	10	11
17	تونس	14	15	17	20	22
18	الإمارات العربية	62	64	67	71	75
19	اليمن	1	1	1	1	1
20	جزر القمر	2	2	2	2	2
21	جيبوتي	–	–	–	–	–

ومن الجدير بالملاحظة أن نفس هذا التقرير قد كشف أن هذه النسبة قد بلغت في الدول المتقدمة حوالي 100 % وأنها قد وصلت لنفس النسبة تقريبا في إسرائيل.

(×) R.S. Unesco.org.

وتبين المؤشرات المتوفرة على أن المؤسسات التربوية الخاصة بمرحلة الطفولة المبكرة في معظم الدول العربية يتولاها القطاع الأهلي الذي يتحمل مسؤولية الإشراف عليها وإدارتها بما في ذلك الجوانب التربوية والفنية. بل إن بعض الإحصائيات قد تشير إلى أن نسبة القيد في المؤسسات التربوية الخاضعة للإشراف الحكومي قد انخفضت في بعض الدول العربية خلال الأعوام القليلة الماضية حيث بلغت في البحرين 1 % فقط تليها قطر بنسبة 4 % ثم السودان بنسبة 10 %. وبينت هذه الدراسة أن القطاع الحكومي لا يتولى المؤسسات التربوية الخاصة بهذه المرحلة إلا في دولتين عربيتين فقط هما الجزائر والعراق.

ج. تشير مؤشرات القيد التي اعتمدت على المسوح الحديثة إلى المساواة بين الجنسين في معدل الالتحاق بمؤسسات التربية المبكرة باستثناء المغرب التي كشفت عن تباين ملحوظ بين نسبة الذكور والإناث الملتحقين بهذه المؤسسات. وتدلل المؤشرات السابقة على حرص الدول العربية على عدم التمييز بين الذكور والإناث عند هذه المرحلة.

د. تعتبر نسبة الأطفال إلى المعلمين أحد المؤشرات الهامة على جودة التعليم. وقد كشفت المسوح والدراسات إلى أن هذه النسبة مرتفعة في كثير من الدول العربية عن المعدل الذي حدد لها عالميا والذي اعتبر أن النسبة المطلوبة هي معلم لكل 15 طفلا، مع افتراض توافر المباني الصالحة والوسائل المناسبة والرعاية الصحية والشروط الأخرى اللازم توافرها في المؤسسات التربوية لمرحلة الطفولة المبكرة. باستثناء ليبيا والعراق والكويت والمملكة العربية السعودية.

هـ. بينت مختلف المؤشرات ارتفاع نسبة المعلمات الإناث في جميع الدول العربية حيث بلغت 100 % في كل من دولة الإمارات العربية المتحدة والعراق والكويت والمملكة العربية السعودية وعمان ولبنان، باستثناء المغرب التي سجلت نسبة المعلمات الإناث 52 %.

و. عدم وضوح المؤشرات الخاصة بالإنفاق الحكومي على التعليم قبل الابتدائي في غالبية الدول العربية باستثناء دولة الإمارات العربية المتحدة والكويت، حيث بلغت نسبة الإنفاق الحكومي على مؤسسات التعليم قبل الابتدائي

5.1 % من الناتج القومي الإجمالي لدولة الإمارات و5.5 % من هذا الناتج في دولة الكويت.

2. واقع التربية المبكرة في الوطن العربي من حيث الكيف:

غني عن البيان أن تحقيق الأهداف الأساسية للتربية المبكرة كما حددتها الأطر النظرية النفسية والتربوية الحديثة لا يتأتى فقط من خلال السعي لتحقيق الجوانب الكمية السابق تحديدها (إنشاء المؤسسات اللازمة لاستيعاب أعداد الأطفال المستحقين للتعليم في هذه المرحلة وتعيين الكوادر والهيئات التدريسية والإشرافية اللازمة وتخصيص نسبة من ميزانية الدولة للإنفاق على هذه المرحلة) إنما عن طريق استكمال كل ما تقدم بتوفير التربية المبكرة ذات الجودة العالية والالتزام بكل ما تتطلبه من معايير، بالنسبة إلى جميع جوانب العملية التعليمية وحلقاتها ومن أهمها:

- نوعية المباني التي يتم توفيرها ومواصفاتها.
- ما تزود به من تجهيزات ومعدات وأدوات.
- تحقيق بيئة تعلم وبيئة مادية صالحة.
- تحقق المعايير المتفق عليها دوليا.
- الالتزام بمعايير الجودة في المناهج التي تصمم وتخطط ومراعاة اتباعها للاستراتيجيات والخبرات والأنشطة التربوية الحديثة.
- اتباع أساليب التقويم الحديثة وتطبيقها على مختلف حلقات العملية التعليمية.

مع التأكيد على العنصر البشري الذي يعتبر حجر الزاوية في العملية التعليمية أي المعلم أو المعلمة المؤهلة لهذه المرحلة، ويقتضي توفر الجودة بهذه المؤسسات الاهتمام البالغ بتأهيله التأهيل المناسب، هذا بالإضافة إلى تقديم كافة أشكال التدريب وبرامجه لجميع معلمات هذه المرحلة.

وفي هذا الإطار ينبغي العمل على تأسيس جهة مستقلة محايدة للاعتماد والجودة بمختلف الدول العربية، تكون مسؤوليتها الاطلاع على المؤسسات التربوية الخاصة

بهذه المرحلة سواء الحكومية أو الخاصة، واعتمادها بعد التأكد من تحقيقها للمعايير القومية للجودة، وأن تتابع جميع هذه المؤسسات وتقترح مع الدول المعنية منع تلك المؤسسات التي لا تحقق معايير الجودة من مواصلة العمل بعد الحصول على التصريح في فترة زمنية محددة (ثلاث سنوات) كحد أقصى.

وفيما يلي نعرض لمؤشرات واقع التربية المبكرة في الوطن العربي من الناحية الكيفية المتعلقة بكل من العناصر السابق تحديدها.

أ. مباني مرحلة الطفولة المبكرة وتجهيزاتها:

أشارت مختلف البيانات والدراسات المتاحة إلى عدم كفاية ما يتوفر من مباني لأطفال مرحلة الطفولة المبكرة في قسم كبير من الدول العربية، باستثناء دول الخليج ولبنان، كما أشارت إلى أن ما يتوفر من هذه المباني لا يحقق في معظمه المعايير والشروط اللازمة من حيث الموقع والمساحة والقاعات والمطاعم وغرف الأنشطة والتمريض والتغذية والاستقبال والساحات الخارجية والحديقة التي تحقق معايير الأمن والسلامة.

ومن الملاحظ أن الوضع السابق قد انطبق بشكل خاص على المؤسسات الحكومية في كثير من الدول العربية ومنها الجزائر والمغرب ومصر والسودان والصومال وموريتانيا وسوريا وعمان وغيرها. بالإضافة إلى ذلك انطبق الوضع السابق كذلك على نسبة لا يستهان بها من المؤسسات التربوية الخاصة بهذه المرحلة التي يمتلكها ويديرها ويشرف عليها القطاع الخاص في هذه الدول.

وقد أشارت نتائج الدراسات والمسوح إلى أن معظم الدول العربية ما تزال تلجأ إلى الأبنية العادية والتقليدية بعد تطويعها وتكييفها وفق مطالب هذه المرحلة أحيانا أو بدون هذا التطويع والتكييف في أغلب الحالات. حيث لا تتوافر من الأبنية النموذجية الخاصة بهذه المرحلة والتي أنشئت خصيصا لهذا الهدف إلا القليل باستثناء بعض الدول العربية التي تتمتع بإمكانات عالية.

أما فيما يتعلق بالتجهيزات والمعدات السائدة في معظم الدول العربية سواء بالنسبة إلى الأثاث أو الأدوات أو الوسائل فما تزال في معظمها تجهيزات غير كافية.

ب. مناهج رياض الأطفال في الوطن العربي:

أشارت الدراسات بشأن مناهج رياض الأطفال المطبقة في الدول العربية عن عدة حقائق لعل أهمها ما يلي:

- إن للعديد من الدول العربية إسهامات فعالة وناجحة في مجال إعداد وتطوير مناهج لرياض الأطفال تتمشى مع متطلبات العصر والتجارب الدولية الناجحة في هذا المجال مع الحرص الشديد على الاحتفاظ بما يحقق خصوصية الحضارة والثقافة العربية.
- حرصت هذه المناهج على أن تركز على الطفل كمتعلم مستقل نشط مشارك وفعال، وتحرص على تنميته عقليا ومساعدته على تعلم التفكير. واهتمت هذه المناهج برعايته دينيا وخلقيا، وعلى إثراء لغته العربية وتهيئته للدخول المأمون للمرحلة التعليمية اللاحقة من خلال الأنشطة والخبرات المتكاملة.
- كان للسياسات التربوية في عدد من الدول العربية ممثلة في وزارات التربية والتعليم أدوار فعالة في تطوير مناهج الطفولة المبكرة وإعداد الخطوط العريضة لهذه المناهج ووضع وثيقة للمنهج ودليل للمعلمة وغيرها من المتطلبات اللازمة للمنهج المطور.
- حرصت الدول العربية على تدريب المعلمات على فنيات هذه المناهج لإحداث تغيير جذري في مرحلة الطفولة المبكرة ونقل بؤرة الاهتمام إلى التعلم المرتكز على الطفل.
- اعتمدت رياض الأطفال في معظم الدول العربية على مناهج تقليدية تركز على التعليم الرسمي الأكاديمي وترهق الأطفال الصغار بكتب ومقررات وواجبات منزلية على حساب الاهتمام بحاجاتهم ومتطلبات نموهم، اعتمادا على أن هذا المسلك سيؤدي إلى تأهيلهم أكاديميا للنجاح في مرحلة التعليم الأساسي.

ج. إعداد معلمي مرحلة الطفولة المبكرة في الوطن العربي وتدريبهم:

كشفت معظم الدراسات التي أجريت حول تأهيل المعلمات وإعدادهم لهذه المرحلة، أن معظم (معلمات رياض الأطفال) في الوطن العربي غير تربويات أو

مؤهلات للعمل برياض الأطفال على الرغم من أن بعض الدول العربية قد أنشأت معاهد وكليات متخصصة لتأهيل هؤلاء المعلمات وإعدادهم. ويعود سبب ذلك إلى عدم تأهيل السواد الأعظم من معلمات هذه المرحلة في الوطن العربي، نتيجة لقلة خريجات المعاهد والكليات المتخصصة بمرحلة الطفولة المبكرة.

ومن الجدير بالذكر أن بعض الدول العربية قد أولت اهتماما كبيرا بتدريب المعلمات في أثناء الخدمة وبشكل خاص تلك الدول التي تبنت برامج تطويرية جذرية لمرحلة رياض الأطفال. ، فقد كشفت البيانات الخاصة بنسب المعلمين المدربين في مرحلة التعليم قبل الابتدائي في الوطن العربي خلال الفترة 1999 – 2003 عما يلي:

- عدم وجود برامج تدريب مقننة في معظم الدول العربية.
- عدم الاهتمام بتدريب المعلمين في أثناء الخدمة.
- تقع مسؤولية التدريب في أثناء الخدمة في المقام الأول على أجهزة الدولة ممثلة في وزارة التربية والتعليم.
- يوجه التدريب في الغالب للمعلمات غير المؤهلات أكاديميا للعمل في هذا المجال.

على الرغم مما يبذل في العديد من الدول العربية من جهود في مجال تدريب المعلمات إلا أن هذه البرامج وهذا التدريب يفتقر بصورة ملحوظة لوجود سياسة واضحة للتدريب. وقد يرجع ذلك جزئيا لضعف الاعتمادات المالية المخصصة لمرحلة ما قبل المدرسة في معظم الدول العربية وكذلك لقلة المتخصصين والمدربين في مجال الطفولة المبكرة.

د. رعاية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في الوطن العربي وتربيتهم.

تبين المؤشرات الخاصة بواقع رعاية الأطفال المعوقين وتربيتهم بمرحلة الطفولة المبكرة في الوطن العربي إلى الآتي:

- وجود نقص شديد في الإحصائيات الخاصة بهؤلاء الأطفال في جميع الدول العربية وهي ظاهرة ترجع للعديد من الأسباب من بينها غياب

الإحصائيات الدقيقة وغياب الإبلاغ عن الحالات خاصة في البيئات النائية والمحرومة بسبب المعتقدات أو العادات والاتجاهات السلبية نحوهم من جانب المجتمع بشكل عام وأسرهم على وجه الخصوص، هذا بالإضافة للنقص الشديد فيما يقدم لهم من خدمات.

- إن حجم الإعاقات في هذه الدول، شأنها شأن دول العالم الثالث، كبير وفي تزايد وهو تزايد قد يرجع جزئيا لمشكلات التلوث البيئي وكذلك لنقص الرعاية الطبية للأطفال حديثي الولادة.
- انخفاض الرعاية للأطفال الذين يحتاجون لها. فقد كشفت المسوح التي قامت بها عدة جهات في مصر على سبيل المثال (اليونيسيف واتحاد الجمعيات العاملة في مجال الإعاقة) أن هذه النسبة لا تزيد عن 5 % أي أنه من بين كل مائة طفل بلغ عنهم ويحتاجون لرعاية يتلقى الرعاية المتواضعة 5 % فقط منهم.
- عدم إدماج المعوقين مع بقية الأطفال في مسار تعليمي واحد ابتداء من رياض الأطفال، باستثناء عدد قليل من الدول العربية من بينها الكويت والسعودية.
- الندرة الكبيرة في المعلمين المتخصصين في رعاية الأطفال المعوقين وتعليمهم وتأهيلهم في جميع الدول العربية. وهو مطلب ضروري لرعايتهم وتعليمهم. بل إن قضية دمجهم مع العاديين في مسار تعليمي واحد خلال مختلف المراحل التعليمية بدءًا من رياض الأطفال تتطلب تدريب جميع المعلمين على رعاية هؤلاء الأطفال والتعامل معهم.

أما فيما يتعلق بواقع رعاية الأطفال الموهوبين وتربيتهم بمرحلة الطفولة المبكرة في الوطن العربي فتبن المؤشرات ما يأتي:

- عدم وجود اهتمام واضح وبرامج معدة لفئة الموهوبين في بعض الدول العربية، الأمر الذي يؤدي إلى:
  - إهدار هذه الطاقات وعدم الاستفادة القصوى منها وهي الرصيد المتجدد لتقدم المجتمع.

- اتجاه بعض الحالات للانحراف والمرض النفسي بسبب عدم التوافق مع من حولهم.

- أشارت بعض الدراسات التي أعدت إلى أن الموهوبين قد يكونون أكثر حظا من المعوقين من حيث الاهتمام باكتشافهم ورعايتهم وتقديم البرامج التي تسهم في تنمية مواهبهم وقدراتهم على الأقل في بعض الدول العربية. حيث بينت هذه الدراسات أن بعض الدول العربية قد بذلت جهودا ملحوظة من أجل تنمية الموهوبين ورعايتهم في رياض الأطفال، وذلك عن طريق تخصيص بعض الأنشطة ذات الطابع المتميز وتوفير الأجهزة والوسائط والبيئة المناسبة لممارسة هذه الأنشطة وتقديم المسابقات التي تشجع الأطفال على مزيد من التميز. كما تم تدريب المعلمات على اكتشاف جوانب التميز في كل طفل ورعايتها. بالإضافة إلى ذلك طورت بعض الدول العربية المناهج الاثرائية، التي تشجع الطفل على الابتكار والاستكشاف والإبداع عن طريق التعلم الذاتي.

وقد أشارة الدراسة التي أجرتها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم حول واقع تربية الأطفال الموهوبين وتنمية الإبداع في رياض الأطفال في الوطن العربي. إلى الآتي:

- ضعف الاهتمام بتربية ورعاية الأطفال الموهوبين كماً ونوعاً، إلا في بلدان عربية قليلة.

- غياب إشارات واضحة في سياق المناهج التي تضعها للأطفال إلى ما ينبغي أن تقوم به المعلمة من أجل العناية بالأطفال الموهوبين.

- إن مناهج مؤسسات إعداد معلمات رياض الأطفال، وبرامج تدريبهم في أثناء الخدمة في البلاد العربية لا تعطي عناية محددة للمناهج والنشاطات والوسائل اللازمة لتنمية مواهب الأطفال.

وهكذا يتضح أنه بالرغم من الجهود المبذولة في بعض الأقطار العربية لرعاية الأطفال الموهوبين في رياض الأطفال إلا أن هذه الجهود ما زالت دون المستوى، ولا تحقق أهداف التربية المبكرة في هذا الجانب.

3. واقع المؤسسات المسؤولة عن التربية المبكرة في الوطن العربي (الأسرة، دور الحضانة ورياض الأطفال) وأهم سبل النهوض بها.

بعد استعراض أهمية التربية المبكرة وشرح أهم الأسباب وراء ذلك وتوضيحها، وبشكل خاص ما يتعلق منها بأهمية وحتمية بدء كافة الجهود الرامية لرعاية الأطفال وتعليمهم وتنشئتهم وتنميتهم مبكرا ما أمكن في عمر الطفل لتحقيق أقصى استفادة ممكنة له ولإعداده للمستقبل وإكسابه مختلف السمات والخصائص اللازمة لتمكينه من العيش والمنافسة والتفوق في هذا العصر، لابد من الإشارة إلى واقع المؤسسات المسؤولة عن التربية المبكرة في الدول العربية وذلك على النحو الآتي:

يشير أساتذة علوم المستقبليات إلى أن أخطر ما يهدد الحضارة الغربية في عصر التكنولوجيا هو تفكك الأسرة وتقلصها، بل وانعدام دورها كأهم مؤسسات للتنشئة الاجتماعية وأخطرها، باعتبارها المؤسسة الأولى المسؤولة عن تربية الأبناء وتنشئتهم وتنميتهم. وتأكيد الباحثين على إعطاء الأسرة الأدوار التي سلبت منها في عصر التقانة وجعلها مرة أخرى محور حياة الإنسان في الحلقة الثالثة للحضارة الإنسانية وهي حلقة المعلوماتية.

وعلى الرغم من احتفاظ الأسرة في مجتمعاتنا المعاصرة بكثير من وظائفها على الأقل ما يتعلق منها بالتنشئة الاجتماعية للأبناء بمختلف جوانبها وأهدافها إلا أن الشيء الخطير الذي نلاحظه مؤخرا الاتجاه المتزايد والمتسارع نحو العزلة والابتعاد وعدم ترابط الأسرة وتماسكها وتقلص دورها بشكل عام عما كان عليه من سنوات قليلة سابقة. وهذه واحدة من أهم ما يواجه الأسرة والطفل من تحديات.

بالإضافة لهذا الخطر الأساسي والعميق الذي يهدد مجتمعاتنا وسلامة الأسرة فيها، هناك مشكلة انتشار الأمية بشكل عام والأمية الثقافية والعلمية لدى قطاعات عريضة من الأسر، هذه الأمية بأشكالها المختلفة تساعد على انتشار الأشكال المختلفة من الفكر الخرافي من جهة كما أنها تحول دون تمكن الأسرة من القيام بالأدوار اللازمة لتعليم الأطفال وتثقيفهم والسعي لتنميتهم في مختلف جوانبهم العقلية واللغوية والاجتماعية والانفعالية وغيرها.

وأخيراً هناك قطاعات عريضة من الأسر في مجتمعاتنا العربية لا تعاني من الأمية بمختلف أشكالها إنما تعاني من عدم تفرغها للأبناء سعيا وراء زيادة موارد الأسرة وتأمين الدخل اللازم للإنفاق على الأسرة بكافة أعضائها، هذا بالإضافة لعدم وعي قسم آخر من الأسر ومعرفتها بما يجب على الأسرة القيام به لإعداد الأطفال للمستقبل.

ويتضح أن الأسرة في مجتمعاتنا المعاصرة غير قادرة وغير مستعدة للقيام بما يلزم لإعداد الأطفال خلال السنوات الأولى من عمرهم بما يحقق ما هو مطلوب منهم وضروري للعيش في مجتمع القرن الحادي والعشرين والتنافس فيه، لذلك يمكن القول بأن من أهم التحديات التي تواجهنا لإعداد أطفالنا للمستقبل التحدي الخاص بإعداد الأسرة وإرشادها وتوجيهها وتمكينها من تقديم ما يلزم لإعداد الأطفال لمواجهة تحديات المستقبل.

أما عن بديل الأسرة المتوفر للأطفال خلال مرحلة ما قبل المدرسة في بلادنا العربية، ونعني به دور الحضانة ورياض الأطفال وهي المؤسسة التربوية الأولى وثاني مؤسسات التنشئة الاجتماعية التي ينتظر أن تكمل دور الأسرة وتدعمه وتضيف له البعد التربوي المطلوب لإعداد الأطفال لكافة ما ينتظرهم في المستقبل من تحديات كما سبق التوضيح، فإنها تواجه تحديات عديدة، على الرغم من المحاولات المتكررة للتطوير لكنها كما نعلم جزئية ولا تمس جوهر العملية التعليمية، فالمشكلات القائمة في هذا المجال عديدة، منها:

- قلة الرياض والمؤسسات المتخصصة في رعاية الأطفال وتعليمهم.
- نقص الموارد.
- عدم تأهيل المعلم التأهيل اللازم.
- تخلف المقررات الدراسية.
- عدم كفاية الأماكن للجميع.
- مناهج عقيمة تعتمد على الاستظهار والحفظ لا على الفهم والتفكير وحل المشكلات وغيرها من الاستراتيجيات التربوية الحديثة.

هذا عن الأوضاع الراهنة لأهم المؤسسات المسؤولة عن رعاية الأطفال وتعليمهم وتنميتهم في بلادنا وتقديم التربية المبكرة لهم فماذا عن أهم سبل النهوض بهذه المؤسسات؟

والإجابة عن هذا السؤال تتطلب دراسة مستقلة ومستفيضة إلا انه يمكن القول باختصار، أننا إذا كنا حقا جادين في سعينا لإصلاح أحوالنا والنهوض بمجتمعاتنا واللحاق بركب الحضارة فعلينا بذل قصارى جهدنا والسعي بكافة السبل والطرق والوسائل لإعداد أطفالنا.

ولتحقيق ذلك علينا تعرّف أبرز معالم هذا المستقبل وأهم ما يميزه وكذلك أهم وأخطر ما يحمله لأبنائنا من مشكلات وتحديات ومعضلات.

كما أن علينا أن ندرك ونعي ونحدد أهم ما يلزم إكسابه لأبنائنا من خصائص وسمات ومواصفات وأن نبدأ في إعدادهم وإكسابهم هذه الخصائص والسمات مبكرا ما أمكن خلال السنوات القليلة الأولى من عمرهم.

وعلى ذلك فإننا لن نستطيع تحقيق أيّا من هذه الأهداف ولن ننجح في إعداد أطفالنا الإعداد اللازم ما لم نوجه كافة جهودنا لإصلاح أوضاع هاتين المؤسستين اللتين تتحملان التنشئة الاجتماعية والتربية وهما الأسرة والمدرسة، وذلك للعديد من الأسباب والاعتبارات من أهمها: أن هاتين المؤسستين بأوضاعهما الراهنة ليستا قادرتين ولا مستعدتين لتحقيق ما نتمناه من إعداد لأطفالنا، وكذلك لأنه بدون إصلاح حال هاتين المؤسستين واستعادة الأسرة لدورها المحوري الخطير في حياة الأفراد وقيام المدرسة بدورها الهام في تربية الأبناء وتثقيفهم وتنميتهم فليس بالإمكان بحال من الأحوال إعداد أبنائنا للمستقبل.

ومن الضروري أن نوضح هنا أن إصلاح أحوال الأسرة والمدرسة ورفع كفايتهما وتمكينهما من تربية الأطفال وتنشئتهم وتنميتهم وإعدادهم للمستقبل يتطلب العمل على مرحلتين أو في خطين متوازيين هما:

- العمل قصير الأجل والفوري بالسعي لتوجيه الأسر وتوعيتها وإرشادها في المرحلة الراهنة بطرق وسبل تربية الأبناء وتنشئتهم وتنميتهم

وإعدادهم للمستقبل. ويمكن تحقيق ذلك عن طريق الاهتمام بالتوعية الوالدية في جميع ما تقدمه وسائل الإعلام بمختلف أشكالها من مرئية ومسموعة ومقروءة لزيادة الوعي العام وزيادة وعي الأسر بهذه القضايا وإرشادها لأفضل السبل لرعاية أبنائها وتربيتهم وتنشئتهم وتنميتهم. ومن بين الوسائل التي طبقت بنجاح إعداد النشرات والكتيبات المبسطة التي تمد الأسرة بالبيانات الصحيحة الدقيقة حول الأطفال، هذا بالإضافة إلى أفلام الفيديو وبالنسبة إلى المدرسة فيمكن تنظيم الدورات التدريبية المكثفة للمعلمين والقائمين على المدارس وتخطيطها وتنفيذها في محاولة لرفع كفايتهم وزيادة قدراتهم ومهاراتهم وتمكينهم من تطبيق البرامج والمناهج التربوية بقدر ما هو ممكن عمليا.

- أما الإصلاح الحقيقي العميق طويل الأجل فلا يتحقق بالنسبة إلى الأسرة إلا بإعداد أطفال اليوم لدور الوالدية عن طريق إدخال برامج ومقررات التربية الوالدية ضمن برامج ومقررات المراحل التعليمية المختلفة. وفي حالة المدرسة يتطلب الإصلاح طويل الأجل والوقائي تطوير مناهج ومقررات إعداد المعلمين التي تطبق اليوم، هذا بالإضافة إلى التطوير الحقيقي والجذري للمناهج ليصبح الهدف منها ليس مجرد التلقين والاستظهار إنما تعليم الأطفال والتلاميذ والطلاب كيف يفكرون وتنمية التفكير بمختلف عملياته ومهاراته وأبعاده وأنواعه وأهمها التفكير العلمي والناقد والإبداعي لديهم.

المحور الخامس:

التربية المبكرة في الوطن العربي وتحديات مجتمع المعرفة

تمهيد:

يرى قطاع كبير من المتخصصين والمعنيين بمرحلة الطفولة المبكرة، أن التربية المبكرة بعد دخول العالم للحلقة الثالثة من حلقات الحضارة الإنسانية، وهي حلقة المعلوماتية، غدا مطلبا ضروريا 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 السمات والخصائص التي تمكنه من العيش في هذا القرن والتوافق معه والتنافس فيه ومواجهة تحديات «مجتمع المعرفة» كما يعرف في المرحلة الراهنة.

ويؤكد جميع هؤلاء على أن الإعداد لمجتمع المعرفة يبدأ في مرحلة الطفولة المبكرة، فما هو مجتمع المعرفة؟ وما تحدياته؟ وما خصائص وسمات إنسانه؟ وأخيرا ما أهمية وخطورة إعداد الأطفال للمستقبل وللعيش في مجتمع المعرفة؟.

وفيما يلي نتناول الإجابة عن هذه التساؤلات:

1. مفهوم مجتمع المعرفة:

هناك العديد من التعريفات التي قدمت لمجتمع المعرفة أو لمجتمع المعلومات، ومن أبسط تلك التعريفات اعتبار مجتمع المعرفة هو المجتمع الذي يقوم أساسا على نشر المعرفة وإنتاجها، وتوظيفها بكفاية في جميع مجالات النشاط المجتمعي أي الاقتصاد والسياسة والمجتمع المدني بل وحتى الحياة الخاصة.

وقد حدد التراث العلمي العديد من مواصفات مجتمع المعرفة والتي نكتفي مجرد استعراض عناوينها:

- إرساء البنية التحتية للمعلومات على أساس التكافؤ والعدالة.
- بناء القدرات وفهم مجتمع المعلومات.
- توفير البيئة التمكينية وسيادة القانون.
- تعميق تطبيقات تقانة المعلومات في كل جوانب الحياة.
- ضمان التنوع الثقافي واللغوي.
- تنوع وسائط الإعلام وضمان تعدديتها.
- تكثيف التعاون الدولي والإقليمي.
- نشر التطبيقات التكنولوجية الجديدة.
- التعاون في إنتاج البرامج التعليمية.
- المشاركة في تنمية الاقتصاد التضامني.
- حماية الطفولة والمسنين والمستضعفين من كل المخاطر الرقمية.
- إتاحة فرص المشاركة للأقليات والمهاجرين في تكثيف نسق التعاون الإقليمي والدولي.
- تلبية احتياجات الفئات الاجتماعية ذات الاحتياجات الخصوصية على أوسع نطاق عالمي.
- تبادل المعلومات وتكثيف شبكات البحث العلمي المشتركة.
- تربية النشء على احترام حقوق الملكية الفكرية والخصوصيات الثقافية.
- نشر حقوق الإنسان وتكريس حرية الرأي وتأسيس الجمعيات بكل أنواعها.
- تكثيف المشاركة في الندوات الدولية والإقليمية المتصلة بالتنمية والعلوم والأمن والسلم.
- إنشاء البنية الأساسية لتكنولوجيات المعلومات والاتصالات وتطويرها.
- إمكانية الوصول المتساوي والشامل إلى مصادر المعلومات والتطبيقات والخدمات.
- التعلم والتعليم باستخدام تقانات المعلومات والاتصالات.

2. أهم تحديات القرن الحادي والعشرين ومجتمع المعرفة:

قدم أساتذة علوم المستقبليات عدة تصورات حول أهم تحديات القرن الحادي والعشرين، ومجتمع المعرفة، ومن أهمها وأبعدها أثرا التصور الذي قدمه كل من: ألفن وهايدي توفلر في عام 1995(Alvin & Hiedi Toffler) والتصور الذي قدمه «نسبت» في نفس العام (Naisbitt، 1995).

وفيما يلي عرض موجز لكل من هذين التصورين:

(أ) **منظور ألفن وهايدي توفلر**، والذي أطلقا عليه «مبادئ خلق حضارة جديدة» حيث يبين العالمان أن العالم في القرن الحادي والعشرين قد اتجه إلى موجة حضارية ثالثة هي الموجة المعلوماتية وتخطى الموجة الثانية وهي الموجة الصناعية.

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

وبيّنا أن النموذج للموجة الثانية هو المصنع كرمز ونموذج، وأنه يتسم بخصائص ثابتة حدداها وأهمها (الانضباط وتقنين المواصفات والمركزية والبيروقراطية والسعي نحو زيادة الإنتاج أي كان نوعه حتى وان كان تلاميذ المدارس مثلاً).

وعلى عكس ذلك تتصف الموجة الثالثة (المعلوماتية) بتشجيع التنوع والتفرد وخروج القرار من القاعدة المؤهلة المتنوعة وتوزيع اتخاذ القرار لتحقيق الكفاية 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 – والنموذج هنا قد يكون مدارس التفكير أو مرسم الفنان أو حجرة المخترع.

يوضح الجدول التالي الفروق بين الموجتين:

الموجة الثانية	الموجة الثالثة
نموذج المصنع	o تشجيع التفرد والتنوّع
o الانضباط	
o تقنين المواصفات	
o المركزية	
o البيوقراطية	
o السعي نحو زيادة الإنتاج	
o النظر للأفراد نظرة كتلية	o تشجيع التفرد
o السلطة واتخاذ القرار تستقر في القمة	o السلطة واتخاذ القرار تخرج من القاعدة المؤهلة المتنوعة
o تركز كل الاختصاصات في مؤسسة واحدة	o توزيع اتخاذ القرار لتحقيق الكفاءة لأن القاعدة لديها التنوّع في المعرفة والقدرة على المبادره
	o توزيع الاختصاصات
o وظائف الأسرة سلبت منها	o تصبح الأسرة محورا لحياة الإنسان

(ب) منظور نسبت: وقد وضعه في كتابه» الاتجاهات العالمية الكبرى» حيث قدم في هذا الكتاب الاتجاهات العامة التي تسير عليها ونحوها الحضارة الإنسانية، وقد بنيت هذه الاتجاهات على دراسة اشتملت على تحليل مضمون مليوني مقال تم نشرها في عدد من الصحف الأمريكية خلال الاثني عشر عاما السابقة على نشر الكتاب.

وكشفت هذه الدراسة عن تسعة تحولات وقعت ويتوقع أن تقع خلال القرن الحادي والعشرين ومن شأنها أن تؤثر في حياة البشر وهذه التحولات هي:

1. التحول في مجال التقانة.
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 ديمقراطية تمثيل إلى ديمقراطية المشاركة.
7. التحول من العلاقات الرأسية إلى العلاقات الشبكية.
8. التحول من مناطق إلى مناطق أخرى تبعا لظروف الجذب والطرد.
9. التحول من الاختيار من بدائل محددة إلى بدائل متعددة.

وفي ضوء ما تقدم يلاحظ أن هناك نقاطا مشتركة بين التصورين من أهمها:

- الاتفاق على أن التغير هو التعددية والتنوع والتفرد.
- زيادة المسؤوليات الملقاة على عاتق الفرد كما ونوعا.
- تعقد اتخاذ القرار في ضوء زيادة البدائل المطروحة.
- سيادة محكات الجودة العالمية بما يتطلب إثارة التنافس.
- السعي لتحقيق التميز.
- دور الأسرة.

3. خصائص وسمات إنسان القرن الحادي والعشرين:

يشير المتخصصون إلى أن طبيعة التحديات التي تواجه إنسان القرن الحادي والعشرين تفرض عليه 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 التي تحدد ما يلزم أن يزود به الإنسان من مهارات وقدرات وخصائص تلائم هذا القرن الجديد، وفيما يلي نبين أهم هذه التصورات وأبرز ما حددته من خصائص وقدرات ومهارات.

(أ) نموذج الفرد المحقق لذاته وخصائصه عند ماسلو.

والنموذج المحقق لذاته هو نموذج دينامي ويتفاوت الأفراد في قربهم منه أو بعدهم عنه، وقد حدد ماسلو أهم خصائص الفرد المحقق لذاته فيما الآتي:

- لديه إدراك متميز للواقع بمطالبه وتعقيده.
- لديه تقبل لذاته وللآخرين.
- يتميز بالتلقائية والانشغال بالمشكلات مقابل الانشغال بالأفراد.
- يحترم الخصوصية.
- لديه القدرة على الانفصال الإيجابي عن الغير (مفهوم الاوتونوميه) 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.

(ب) خصائص السلوك الذكي اللازم لإنسان القرن الحادي والعشرين لآرثر كوستا:

حدد آثر كوستا 14 من خصائص السلوك الذكي الذي يجب تعليمها للتلاميذ حتى يصبحوا قادرين على العيش والتنافس في القرن الحادي والعشرين وهي:

- المثابرة.
- التروي.

- الاستماع للآخرين بفهم وتفهم.
- القدرة على التفكير التعاوني والذكاء الاجتماعي.
- مرونة التفكير.
- الميتامعرفة أي الوعي والإدراك بالتفكير والقدرة على وصف خطواته لديه.
- السعي للدقة.
- توفر روح الدعابة والمرح.
- القدرة على طرح التساؤلات وإثارتها.
- الاستعانة بالمعلومات المتصلة سابقا واستخدامها في المواقف الجديدة.
- تقبل المخاطرة.
- استخدام الحواس.
- الإبداع.
- الدهشة والتعجب وحب الاستطلاع والاستمتاع بحل المشكلات والشعور بالكفاءة كمفكر.

(ج) نموذج مدرسة القرن الحادي والعشرين لدوروثي تنستال 1995:

حددت تنستال في مقال حول دور المدرسة وخصائصها في القرن الحادي والعشرين بعنوان: «مدرسة القرن الحادي والعشرين» العديد من الخصائص والمهارات والقدرات اللازم إكسابها للأطفال حتى يستطيعوا المنافسة في هذا القرن ومن أهمها:

- القدرة على استعمال الكمبيوتر وشبكات الإنترنت.
- القدرة على حل المشكلات وطرحها.
- القدرة على القيام بالتفكير الناقد والتحليلي.
- القدرة على القيام بالتفكير الابتكاري.

- القدرة على القيام بالتعلم التعاوني.
- القدرة على التعلم الذاتي والفردي.
- المرونة والابتكارية والتوافق الإيجابي مع الغير.
- القدرة على فهم مهارات عمليات العلم والاستدلال الرياضي وتقديرها وممارستها.
- توفر الاتجاهات العلمية بكافة أشكالها وبشكل خاص تقدير قيمة العلم والتكنولوجيا وأثرهما في حياة الإنسان.
- القدرة على الاستفادة من كافة الفرص المتوفرة في البيئات المحيطة سواء في المنزل أو المدرسة أو المجتمع.

وفي ضوء ما تضمنته التصورات السابقة من خصائص ومواصفات لإنسان القرن الحادي والعشرين، يمكن القول بأنه ينبغي أن تتوافر في الإنسان العربي المعاصر الخصائص الآتية:

- القدرة على استخدام التكنولوجيات المتطورة (الكمبيوتر وشبكات الإنترنت وغيرها) والتعامل معها والاستفادة منها.
- القدرة على التفكير بكافة أشكاله وأهمها التفكير الناقد والابتكاري.
- القدرة على التعلم الذاتي والمستمر.
- القدرة على فهم مهارات عمليات العلم وتقديرها وممارستها وتوفر حد أدنى من الاتجاهات العلمية بكافة أشكالها وبشكل خاص تقدير قيمة العلم والتكنولوجيا وأثرهما في حياة الإنسان.

4 . أهمية وخطورة إعداد الأطفال للمستقبل وللعيش في مجتمع المعرفة:

في إطار ما تقدم فإن على من يسعى لإعداد الأطفال للمستقبل، ويعمل على إكسابهم أهم وأبرز الخصائص اللازمة لمواجهة ما يفرضه من تحديات، أن يكون على علم ودراية ومعرفة وثيقة بكافة الطرق والأساليب والاستراتيجيات اللازمة لإعدادهم، وهذا يستلزم الآتي:

- تعليم الأطفال كيف يفكرون بشكل عام، وتنمية تفكيرهم، والتسريع في معدل نموهم العقلي، واكتسابهم لمختلف عمليات ومهارات التفكير وأبعاده.
- تعليم الأطفال كيف يفكرون تفكيرا علميا، وتنمية مختلف المفاهيم والعمليات والمهارات والاتجاهات العلمية لديهم.
- إكساب الأطفال المهارات اللازمة للتعامل مع التقانة المعاصرة والمتطورة.

وسوف نكتفي هنا بعرض مختصر لأهم المؤشرات العامة حول تنمية التفكير بمختلف مهاراته وأبعاده وعملياته وأنواعه عند الأطفال بما يساعد على تحديد أهم الطرق والأساليب والاستراتيجيات اللازمة لتنمية تفكيرهم، ومن ثم إعدادهم للمستقبل وإكسابهم أهم الخصائص والمواصفات اللازمة لمواجهة ما يفرضه من تحديات.

ومن أهم هذه المؤشرات ما يلي:

(1) تعليم الأطفال والتلاميذ والطلاب كيف يفكرون في مختلف المراحل والأعمار: فجميع المتخصصين في علم نفس النمو وعلم النفس التربوي والتربية يؤكدون اليوم على الأهمية القصوى لتعليم الأطفال كيف يفكرون، ويعتبرون أن الهدف الأول والأسمى والأساسي لكافة جهود التربية هو تعليم التفكير للأطفال في مختلف مراحل العمرية. ونتيجة لذلك يؤكد جميع هؤلاء المتخصصين على الأهمية الكبرى لتضمين ما ينمي عمليات التفكير ومهاراته وأبعاده ضمن المناهج الدراسية، بل إن غالبية المربين والمتخصصين يعتقدون أن مكونات التفكير من مهارات وعمليات وأبعاد ينبغي أن تكون نقطة البداية التي تركز عليها كافة البرامج والمناهج والخبرات والأنشطة التي تقدم للأطفال في مختلف المراحل والأعمار.

(2) إبراز أهم خصائص البيئة الصالحة لتعلم وتعليم التفكير: نظراً إلى أن الهدف الأساس للتربية هو تعليم الأطفال كيف يفكرون يكون من الهام والضروري التعرف على أهم خصائص ومواصفات البيئة الصالحة لتعلم

وتعليم التفكير وتحديدها. وقد حددت هذه الخصائص والمواصفات على النحو التالي:

- التأكيد على نشاط التفكير كهدف في حد ذاته.
- الأنشطة التي تقدم تساعد على تنمية ذكاء الطفل مع التأكيد على الحرية في إطار نطاق منظم.
- تقديم أنشطة ملائمة نمائيا للأطفال بحيث تتحدى تفكيرهم دون أن تشعرهم بالفشل.
- التأكيد على ضرورة قيام الطفل نفسه بالأنشطة ومشاركته مشاركة فعالة فيها، مع تركيز انتباه الطفل على القيام بالنشاط لا على تقليد المعلم، كما لو كان المعلم هو مصدر المعرفة. أي أن هذه البيئة تحرر المعلم من كونه موضوع وسبب وهدف انتباه الأطفال طوال الوقت.

ويؤكد هؤلاء العلماء كذلك على ضرورة الحرص على التدرج في إدخال مهارات التفكير والبدء بالمهارات الأساسية حتى يتم إتقانها قبل الانتقال لإدخال العمليات والاستراتيجيات ذات مستوى الأعلى.

(3) تنمية التفكير بشكل عام والتفكير العلمي على وجه الخصوص خلال مرحلة الطفولة المبكرة وقبل دخول المدرسة.

(4) إعداد البرامج وتخطيطها وإدخال المهارات العلمية وفقا للتصور النمائي الذي حدده علماء النمو العقلي والتربية العلمية والبيئية.

(5) استخدام أهم وأنجح الاستراتيجيات اللازمة لتعليم الأطفال كيف يفكرون مثل:

- استراتيجية التعلم التعاوني.
- استراتيجيات الأيدي على الخبرات أو الأيدي على الأنشطة.
- استراتيجية حل المشكلات.

- استراتيجية طرح التساؤلات.
- استراتيجية عمل المجموعات الصغيرة مع المناقشة.
- استراتيجية تنمية وخلق المتعلم المستقل، استقلالية المتعلم وعمل المعلم كمجرد ميسر للعملية التعليمية.
- استراتيجية العمل طفل – لطفل، وقيام الأطفال بمساعدة رفاقهم.
- استراتيجية البرامج والعلوم المتكاملة عبر المناهج المختلفة.
- استراتيجية إعطاء المتعلم فرصة للتأمل حول ما يقوم به من أنشطة.
- استراتيجية الاعتماد على الحجج والجدل.
- استراتيجية تنمية حب الاستطلاع.
- استراتيجية تنمية الإحساس بالمسؤولية وتقدير الذات.
- استراتيجية تشجيع المبادرة عن طريق التخطيط والعمل.

(6) العناية بالخبرات والأنشطة ذات الفائدة الكبيرة في تنمية تفكير الأطفال بشكل عام وتفكيرهم العلمي والبيئي على وجه الخصوص ومن أهمها:

- الأنشطة والخبرات العملية التي يمارسها الطفل ويقوم بها بنفسه.
- الخبرات الحياتية والعملية والمعملية.
- الأنشطة التي تحقق تكامل مختلف المواد الدراسية والعلوم.
- الأنشطة التي تطبق خارج الفصل الدراسي وفي الأماكن الطبيعية.
- الأنشطة التي تشجع على إشراك الأسرة والمجتمع المحلي.
- كتابة التقارير حول ما يقوم به الأطفال من أنشطة ومهام.
- كتابة المقالات في الصحف المدرسية.
- استخدام كافة أشكال التكنولوجيا الحديثة مثل الكمبيوتر والإنترنت والأقراص المدمجة، CD-Room وبرامج الفيديو والألعاب التعليمية والإنسان الآلي وغيرها.

بالإضافة إلى ذلك يؤكد هؤلاء العلماء على ضرورة إدخال الطريقة العلمية، بكافة خطواتها المتعارف عليها للأطفال والتلاميذ وتدريبهم على القيام بها بدءًا من مرحلة الرياض وجعل هؤلاء الأطفال يمارسون الأنشطة والخبرات بطريقة العلماء.

(7) إعداد الأطفال لعالم الغد بكل ما يحمله من تحديات وإكسابهم خصائص ومواصفات «إنسان القرن الحادي والعشرين»: من خلال الآتي:

- تعليم وتدريس حل المشكلات.
- تعليم وتدريس التفكير الناقد والتحليلي.
- تعليم وتدريس التفكير الابتكاري.
- التأكيد على التعلم التعاوني.
- وضع الخطط للتربية والتعلم الذاتي والفردي.
- توفير كمبيوتر في كل فصل.
- التأكيد على الجودة في رعاية الأطفال وتحقيق العدالة الاجتماعية.
- التأكيد على الوقاية والتدخل المبكر في كافة أشكال التأخر والإعاقة.
- التأكيد على التعاون بدلا من التنافس.
- تشجيع المرونة والابتكارية والتوافق الإيجابي مع التغيير.
- التأكيد على العالمية مع المحافظة على حاجات الأطفال على المستوى المحلي، زيادة إشراك الأسرة في كافة برامج التربية.
- تطوير المدرسة وجعلها معدة للأطفال ومستعدة لتحقيق تعليمهم وتربيتهم وتنميتهم.

المحور السادس:

التربية البيئية للطفولة المبكرة ورهانات التنمية المستدامة

يتناول هذا المحور مختلف القضايا والأبعاد والتي تحيط بالتربية من أجل التنمية المستدامة في مرحلة الطفولة المبكرة، والتحول من التربية البيئية لأطفال هذه المرحلة إلى التربية من أجل الاستدامة، وذلك على النحو الآتي:

أولاً: التربية البيئية في مرحلة الطفولة المبكرة.

ثانياً: التربية من أجل التنمية المستدامة في مرحلة الطفولة المبكرة: من التربية البيئية إلى التربية من أجل التنمية المستدامة.

وفيما يلي نعرض لذلك بالتفصيل.

1. التربية البيئية في مرحلة الطفولة المبكرة:

تحظى البيئة وكافة قضاياها باهتمام بالغ في المرحلة الراهنة، وذلك لخطورة ما يترتب على تلوثها والإضرار بها وعدم حمايتها من آثار سلبية مدمرة وخطيرة وبعيدة المدى تمس صحة الإنسان وحياته بل ووجوده ذاته، ونتيجة لذلك نلحظ الاهتمام الكبير التي تبديه مختلف المنظمات الدولية والإقليمية وكافة الأجهزة والمؤسسات المنبثقة عنها حول البيئة وحمايتها والتصدي لمشكلاتها.

وقد أكدت مختلف الدراسات والبحوث التي أجريت حول القضايا البيئية وسبل التصدي لمشكلاتها، على أن الأمل المعقود في التصدي لتلك المشكلات بشكل فعال وجذري يكمن في العمل مع الأطفال، وذلك من منطلق أن الطفولة هي المستقبل، ولأننا إذا كنا نسعى بجدية لزيادة الوعي البيئي، وتعديل الاتجاهات نحو البيئة ومختلف قضاياها، وإكساب السلوكات الجيدة والفعالة والمسؤولية الأخلاقية

نحو حمايتها، فإنه من الأهمية أن نبدأ مبكراً ونقدم مختلف البرامج والأنشطة والخبرات للأطفال الصغار ابتداء من مرحلة الطفولة المبكرة.

ومن أبرز ما أكدت عليه الدراسات والبحوث العلمية الحديثة حول التربية البيئية في مرحلة الطفولة المبكرة ما يأتي:

أ. ضرورة إدخال برامج التربية البيئية للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة، ومشاركة الأطفال في هذه البرامج، وتنمية الوعي البيئي مبكراً، وزيادة قدراتهم على وإدراك أهمية البيئية تقديرها والوعي بقضاياها.

ب. ضرورة إدخال برامج التربية البيئية ضمن برامج التعليم المبكر التي تقدم للأطفال بدور الحضانة ورياض الأطفال ومراكز رعاية الطفولة.

ج. عند تقديم التربية البيئية للأطفال بمرحلة الطفولة المبكرة يجب مراعاة الأسس والتوجهات والمبادئ العامة الآتية:

- ضرورة مراعاة مرحلة نموهم في مختلف جوانبهم.
- ضرورة إشراك الأطفال في جميع الأنشطة.
- ضرورة البدء بالموضوعات والخبرات البسيطة.
- تشجيع استخدام مختلف الحواس.
- التركيز على توضيح العلاقات بين الموضوعات والجوانب المختلفة.
- التأكيد على استمتاع الأطفال بجميع الأنشطة التي تقدم لهم خاصة ما يتعلق منها بالطبيعة.
- ضرورة إشراك الوالدين في كافة مراحل برامج التربية البيئية.
- استخدام برامج وأنشطة تكاملية تضم مختلف العلوم وفروع المعرفة وتعتمد عليها.
- الاعتماد على التعددية في المناظير والتوجهات الخاصة بمختلف الحضارات.

- تشجيع الأطفال على المشاركة في الأنشطة الجماعية.
- إقامة علاقة حميمة مع الأطفال.

د. زيادة الوعي البيئي للأطفال وتعديل اتجاهاتهم نحو البيئة وإكسابهم السلوكات التي تساعد على المحافظة على البيئة.

هـ. الاهتمام بالبرامج التـــي تطبق خارج الفصل والمعسكرات لفعاليتها وقدرتها على زيادة الوعي البيئي للأطفال وتعديل اتجاهاتهم وإكسابهم إحساسا بالمسؤولية نحو البيئة والسلوكات التي تساعد على المحافظة عليها.

و. العناية بالبرامج الحاسوبية التي تسهم في زيادة الوعي البيئي للأطفال وتعديل اتجاهاتهم نحو البيئة.

ز. تدريب المسؤولين عن التربية البيئية للأطفال من معلمين وأمناء مكتبات ووالدين من خلال إعداد بعض الأدلة والكتيبات المرشدة وأفلام الفيديو وغيرها التي تساعد جميع هؤلاء على زيادة الوعي البيئي للأطفال وتعديل اتجاهاتهم نحو البيئة.

ح. استخدام الأطفال أنفسهم لتعديل سلوكات الوالدين نحو البيئة إذا نجحت برامج التربية البيئية التي تطبق عليهم في إحداث تغيرات حقيقية في اتجاهاتهم أنفسهم نحو البيئة وسلوكهم حيالها.

ط. اشتراك الوالدين والأسرة مع الأطفال في كافة المراحل التي تطبق فيها برامج التربية البيئية لنجاح هذه البرامج وتحقيق أهدافها.

وفي هذا الإطار ومن أجل إحداث مشاركة فعالة للأسرة العربية في برامج التربية البيئية يمكن تقديم التوصيات والمقترحات التالية:

- تنفيذ برامج التوعية المعدّة في مختلف وسائل الاتصال خاصة الجماهيرية منها، ومن أكثرها تأثيراً في الدول العربية التليفزيون. ويمكن تنفيذ حملات قومية واسعة النطاق لزيادة الوعي البيئي ونشر المعلومات المتعلقة بالبيئة، وقضاياها ومشكلاتها وسبل الحفاظ عليها.

- عقد الندوات وورش العمل والحلقات الدراسية بمختلف الأماكن والمراكز والمؤسسات والجمعيات والنوادي وقصور الثقافة ومراكز رعاية الأمومة والطفولة وغيرها حول مختلف القضايا البيئية.
- إعداد الكتيبات والأدلة الإرشادية والأفلام حول مختلف قضايا البيئة ومشكلاتها وطرق حمايتها وتوفيرها في مختلف الجهات والمؤسسات التي ترعى الأطفال وأسرهم.
- عقد الدورات التدريبية لجميع العاملين والمتعاملين مع الأطفال من معلمين وأمناء مكتبات ومثقفي الطفل والوالدين. ويمكن تخصيص قسم من هذه الدورات لتعريف العاملين مع الأطفال بطرق جذب الأسرة وزيادة مشاركتها في مختلف البرامج البيئية.
- السعي بكافة الطرق لإشراك الأسرة في المشروعات والجهود المحلية التي تبذل للحفاظ على البيئة وحمايتها في مختلف الأحياء والتي يمكن أن يشارك فيها الأبناء وجميع أفراد الأسرة والمجتمع المحلي.

أما عن واقع ومرئيات الدول العربية حول التربية البيئية لأطفال مرحلة الطفولة المبكرة فيمكن إيجازها على النحو الآتي:

أ. أكدت الدول العربية على أهمية التربية البيئية في مرحلة الطفولة المبكرة وعلى ضرورة تعميم التربية في مرحلة الطفولة المبكرة، وإدراجها ضمن المنظومة التربوية وجعلها جزءا لا يتجزأ من السلم التعليمي في مختلف الدول العربية.

ب. وجود مضامين بيئية في جميع المناهج التربوية بمرحلة رياض الأطفال، وإن كان لا يوجد منهج خاص قائم بذاته بعنوان التربية البيئية في معظم الدول العربية.

ج. إن مناهج الرياض تتضمن كذلك أنشطة تهدَف إلى تمكين الأطفال من المعلومات التي تهم الوسط المحيط بهم وبيئتهم وتتعلق بالطبيعة وكائناتها من حولهم.

د. إن الأهداف العامة للتربية البيئية متشابهة بين الدول العربية بينما تأثرت الأهداف الخاصة بالواقع المحلي بكل دولة.

هـ. كانت أكثر المفاهيم والمعارف البيئية الوازدة في الأقسام الخاصة بالتربية البيئية بمختلف المناهج والمقررات التي ارتكزت عليها التربية البيئية هي المفاهيم المتعلقة بالماء والطقس والغذاء والنبات والحيوان والنظافة وهي من أكثر المفاهيم والمعارف ارتباطا بهذه المرحلة وملاءمة لها.

و. كانت المفاهيم والمعارف المرتبطة بالبيئة الاجتماعية للطفل متأثرة كذلك بالواقع المحلي وإن كان هناك قاسم مشترك تمثل في: الأسرة والأصدقاء وبعض مظاهر الحياة اليومية في المدن والريف.

ز. مثلت التربية الأخلاقية والسلوكية قاسما مشتركا في جميع الدول مع وجود بعض الاختلافات، سواء أكانت مرجعيتها دينية أم بيداغوجية فلسفية.

ح. وجود صعوبات ومشكلات تواجه التربية البيئية في رياض الأطفال في بعض الدول العربية من أهمها وأخطرها:

- صعوبة توفر المعلمات المتخصصات في هذا التخصص.
- اختلاف الوسط الحياتي والاجتماعي للأطفال الذي يؤدي إلى صعوبة التوعية أو التدريب على إكساب بعض المفاهيم البيئية.
- صعوبة القيام بالزيارات الميدانية الفعلية لمعاينة بعض الظواهر أو العناصر الطبيعية بالنسبة رلى الأطفال في بعض الدول العربية.
- التباين الكبير والاختلاف الشديد بين ما يتعلمه الطفل في الروضة وما يلاحظه أو يتعرض له من ممارسات وسلوكات خارج الروضة.
- صعوبة توفر التدريب والتأهيل والإعداد بشكل متواصل للمعلمين ومنتظم إما لنقص الكوادر والمتخصصين أو لصعوبة تخصيص وقت كاف لذلك خارج وقت العمل الرسمي.

د. الاقتناع التام بأهمية التربية البيئية لمرحلة ما قبل المدرسة والتأكيد الشديد على ضرورة تعميم التربية في مرحلة الطفولة المبكرة وإدراكها ضمن المنظومة التربوية.

بالإضافة إلى ذلك حددت الدول العربية أحد عشر منطلقا أساسيا للتربية البيئية لأطفال مرحلة الطفولة المبكرة في الوطن العربي وهي:

- التأكيد على أهمية التربية البيئية لطفل الروضة وضرورة التفكير في تعليم الأطفال وتوعيتهم بقضايا البيئية ومشكلاتها وإكسابهم الاتجاهات والسلوكات التي تساعد على حماية بيئتهم.
- التأكيد على ما تضمنه القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة من دعوة للمحافظة على الموارد الطبيعية وحث الإنسان على حمايتها ورعاية ثرواتها والانتفاع بخيراتها والدعوة لتزويد المسلم بالقيم الأخلاقية تجاه جميع الكائنات والمخلوقات بما يضمن استمرار الحياة وتوفير مقومات العيش.
- تحديد أهداف التربية البيئية لمرحلة الطفولة المبكرة وغاياتها في:
  - إكساب الطفل بعض المعارف البسيطة حول البيئة الطبيعية وتصنيف مكوناتها.
  - إكساب الطفل بعض المعارف البسيطة حول البيئية البشرية وأنماط العيش الأساسية والأنشطة الاقتصادية.
  - التعرف على التفاعلات والعلاقات بين الإنسان وبيئته الطبيعية (سلبا وإيجابا).
  - التوعية بأهمية المحافظة على البيئة واستغلال الموارد الطبيعية بطريقة تحقق مطالب الأفراد والمجتمعات حاضرا ومستقبلا.
  - التزود بالقيم الأخلاقية للتعايش مع الآخرين.
  - ترجمة الأهداف إلى أنشطة تربوية هادفة ومسلية يمارسها الأطفال داخل الروضة وخارجها، عن طريق اللعب والزيارات للحدائق

والمصانع والمتاحف ومعاينة الأنشطة الحرفية في البيئة المحلية وملاحظة مظاهر الإضرار بالبيئة والآثار السلبية للتصرف غير الرشيد وإشعارهم بدورهم في المحافظة عليها وتلافي السلبيات.

- أهمية تعريف منهج رياض الأطفال والصفات التي يتصف بها مع تحديد المبادئ التربوية التي تقوم عليها مناهج الرياض، وبيان المهارات الأساسية لمحتوى هذه المناهج والمفاهيم البيئية المقترحة لطفل الروضة.
- الأخذ بالاستراتيجيات التي تقوم على المدخل البيئي والمدخل التكاملي متعدد الأنشطة والمهارات ومدخل إعداد وحدات دراسية تقوم على أنشطة محددة مثل: استراتيجيات التنمية المعرفية واستراتيجيات التنمية الوجدانية واستراتيجيات التنمية النفسية الاجتماعية.
- دعم رياض الأطفال بالوسائل التعليمية والتقنيات الحديثة التي تساعد على النمو العقلي للطفل، توفير الأجهزة التكنولوجية الحديثة والاستعانة بالوسائط التعليمية المتعددة للتعريف بالمشكلات البيئية واستكشاف البيئة المحلية مع التوسع تدريجيا نحو البيئة الخارجية (إقليميا وعالميا) بهدف توسيع معارف الطفل بقدر ما تسمح به قدراته.
- اعتماد الملاحظة العلمية والتحليل والبحث عن حلول للمشكلات الملموسة عن طريق اللعب والحوار والتشويق والتشجيع على البحث.
- بالإضافة إلى التأهيل الأساسي المطلوب لمعلمة الروضة وما يلزم أن يتوفر فيها من خصائص وصفات أساسية، ينبغي إعداد المعلمة في مجال التربية البيئية، سواء عند تأهيلها وإعدادها الأصلي أو عن طريق التدريب قبل الخدمة وأثنائها.
- إعطاء عناية خاصة للتقويم في مختلف مراحل التربية المبكرة، وعلى مختلف المستويات، واستخدام مختلف الوسائل والأساليب التربوية الحديثة في مجال التربية البيئية.

- العناية بالأنشطة التوضيحية ودمج التي تسهم في تعزيز مفاهيم التربية البيئية والتربية من أجل الاستدامة لمرحلة الرياض، مثل:
  - الفصل النظيف.
  - نظافة الروضة.
  - البيئة النظيفة.
  - البناء على الأراضي الزراعية.
  - الأسماك.
  - التعامل مع الحيوانات والطيور الداجنة.

مع العناية في تنفيذ هذه الأنشطة بتحديد مستوى الصف والعمر وتحديد الحيز الزمني للنشاط ومكانه بالإضافة إلى تحديد المفهوم والرسالة المعتزم تبليغها مع تحديد الوسائل وخطوات التنفيذ والانتهاء بتقويم النشاط.

- تحديد الجهات التنفيذية لدعم التربية البيئية والتربية من أجل الاستدامة في مرحلة الطفولة المبكرة على النحو الآتي:
  - وزارات التربية والتعليم وغيرها من الوزارات المشرفة على رياض الأطفال في الدول العربية.
  - الوزارات والجهات المسؤولة عن البيئة والتنمية المستدامة.
  - الجهات المسؤولة عن الإحصاء.
  - الأسر والأولياء.
  - القطاع الخاص.
  - الجمعيات غير الحكومية والمنظمات الأهلية العاملة في المجالات ذات الصلة بالبيئة والتنمية المستدامة.

ودعوة هذه الجهات إلى مزيد العناية بمرحلة الطفولة المبكرة وتكثيف الجهود للارتقاء بالتربية بشكل عام والتربية البيئية في هذه المرحلة على وجه الخصوص.

2. التربية من أجل التنمية المستدامة في مرحلة الطفولة المبكرة: من التربية البيئية إلى التربية من أجل التنمية المستدامة.

أ. مفهوم التنمية المستدامة:

ظهر مفهوم التنمية المستدامة في مطلع الثمانينات ليجسد تنامي الوعي بضرورة تحقيق المعادلة الصعبة المتمثلة في: تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية (دون الإضرار بالبيئة) مع حماية البيئة والمحافظة على الموارد الطبيعية بها.

وفي تقرير أعدته اللجنة الدولية حول البيئية (لجنة بروتلند في عام 1987) بعنوان: «مستقبلنا جميعا»، تم تعريف التنمية المستدامة لأول مرة على أنها تنمية تلبي حاجات الحاضر دون الإضرار والحد من قدرة الأجيال القادمة على تلبية احتياجاتها. وحدد التقرير أن للتنمية المستدامة ثلاثة أسس هي: التنمية الاقتصادية والاجتماعية والبيئية، هذا بالإضافة إلى مفهوم التنوع الثقافي الذي أضيف بعد ذلك.

التنمية المستدامة هي إذن، التكامل بين متطلبات النمو الاقتصادي والتنمية الاجتماعية وسلامة البيئة وحماية مواردها الطبيعية واحترام التنوع الثقافي للشعوب، بما يضمن توفير مقومات العيش والرفاهية والأمن لأجيال الحاضر والمستقبل وتمكينها من تحقيق تطلعاتها لحياة أفضل. وعلى ذلك فإن مفهوم التنمية المستدامة هو مفهوم ديناميكي، متطور ومتغير وقابل للتأويلات والقراءات المتعددة وفقا للواقع المحلي والأولويات الوطنية.

(ب) مفهوم التربية من أجل التنمية المستدامة.

يعد مفهوم التربية من أجل التنمية المستدامة مفهوما ناشئا يشمل رؤية جديدة للتعليم تسعى لتمكين الناس في جميع الأعمار من تولي مسؤولية خلق مستقبل مستدام والتمتع به. التعليم من «أجل» وليس «عن» التنمية المستدامة، وهي لا تقتصر على اكتساب المعارف والمهارات فقط، بل تتجاوز ذلك إلى تأهيل المتعلم للحياة بصورة تمكنه من مواجهة المشاكل المتنوعة في الظروف المتغيرة وإيجاد الحلول المناسبة لها.

والتربية بشكلها الواسع الذي يشمل التعليم النظامي والتعلّم غير النظامي تعتبر أداة هامة لتعزيز الإدراك لإشكاليات الحاضر والوعي بتحديات المستقبل، ولإحداث التغيرات المرغوب فيها على مستوى نوع التنمية والسلوك وأساليب العيش، وتطوير المعرفة والمهارات الضرورية لمستقبل مستدام.

والتربية من أجل التنمية المستدامة، هي تربية أخلاقية تزود الناشئة بالقيم التي تقتضيها الاستدامة. وتسعى إلى معالجة المشكلات الأساسية الخاصة بالتنمية المستدامة مثل مشاكل الفقر والتدهور البيئي وعدم المساواة بين الجنسين والمشاكل الصحية والمتعلقة بالتغذية واحترام حقوق الإنسان.

وسواء تعلق الأمر بالتعليم النظامي الرسمي أو غير النظامي تعد التربية بحق مفتاح التنمية المستدامة وتمثل مسارا تربويا يرمي إلى ترسيخ القيم وإرساء الثقافة والتنمية العقلية التي تكسب المتعلمين سلوكا وممارسات وأفعالا ومواقف تضمن التقدم الاقتصادي والتنمية الاجتماعية وسلامة البيئة من خلال علاقات سوية وسليمة بين البشر والبيئة المحيطة بهم، سواء البيئة المادية أو الاجتماعية.

أما عن أهم الجهود التي أدت إلى تطور المفاهيم من «التربية البيئية» إلى «التربية من أجل التنمية المستدامة» فيمكن بيانها بإيجاز على النحو الآتي:

- ابتداء من بداية السبعينات من القرن الماضي تزايد الاهتمام بالبيئة وقضاياها وبالتربية البيئية حيث بدأته نخبة من المهتمين بالبيئة والمتخوفين من التهديدات والضغوط المتنوعة التي تهدد توازناتها ومواردها. وقد كان وراء هذا الاهتمام بالتربية البيئية التدهور الذي لحق بالبيئة وتفاقم مشكلاتها نتيجة للأنماط الاستهلاكية المبالغ فيها التي أثرت سلبا على التنوع البيولوجي والموارد الطبيعية التي أصبحت مهددة بالتقلص والنّفاد مع التطور الصناعي والتقدم التكنولوجي وتلوث المياه والهواء والبحر.
- ويمثل مؤتمر ستوكهولم حول البيئة الذي عقد في عام 1972 منعطفا أساسيا لجذب الانتباه للمشاكل والقضايا البيئية وتزايد الاهتمام بالتربية البيئية التي أصبحت تمثل انشغالا واهتماما دوليا هائلا أدى إلى تطوير المفهوم

وتنظيم العديد من الندوات والمؤتمرات التي ساهمت في نشر التربية البيئية. وقد أدى هذا إلى تحفيز الدول على إدخال التربية البيئية في مجال التربية ضمن المناهج الرسمية والأنشطة المدرسية. والهدف الأساسي للتربية البيئية هو تنمية الوعي البيئي للأطفال وجعل اتجاهاتهم نحو البيئة اتجاهات إيجابية وإكسابهم السلوكات والممارسات التي تساعد على حماية البيئة والمحافظة عليها، هذا بالإضافة إلى الاتجاه حديثا إلى إكساب هؤلاء الأطفال المسؤولية الأخلاقية نحو حماية البيئة.

- بدأ التطرق لمفهوم التربية من أجل التنمية المستدامة منذ أن أقرت الجمعية العامة للأمم المتحدة مفهوم التنمية المستدامة في عام 1987 وفقا لما ورد في تقرير لجنة برندتلند.

- وفي مؤتمر الأمم المتحدة حول البيئة والتنمية الذي عقد في ريودي جنيرو بالبرازيل في عام 1992 وهو المؤتمر الذي أطلق عليه «قمة الأرض»، تمت مناقشة تحديات القرن الواحد والعشرين واعتماد خطة عمل عالمية تهدف إلى مواجهة هذه التحديات. وقد تضمنت خطة العمل هذه التي أطلق عليها «الأجندة 21» مجموعة شاملة من المبادئ لمساعدة الحكومات والمؤسسات غير الحكومية على تطبيق سياسات التنمية المستدامة وبرامجها. بالإضافة إلى ذلك أكد الفصل (26) من هذا الجدول على التربية كعنصر أساسي للتقدم تجاه التنمية المستدامة.

- في عام 2002 عقد بمدينة جوهانسبرج بجنوب إفريقيا مؤتمر الأمم المتحدة حول البيئة والتنمية المستدامة وقدم إطارا هاما لتكريس مفهوم التربية من أجل التنمية المستدامة، والتأكيد على دور التربية في مواجهة تحديات التنمية المستدامة.

- كما عقد في مدينة جوتنبرج بالسويد استشارية دولية حول التربية للتنمية المستدامة حول موضوع: «لنتعلم لنغير عالمنا»، وقد نظمت هذه الاستشارية بدعوة من رئيس وزراء السويد وشارك فيها حوالي 750 مشاركا من مختلف دول العالم. وكان من بين أهم ما بحث في هذا اللقاء

أهمية التربية من أجل التنمية المستدامة بالنسبة إلى الأطفال الصغار بمرحلة الطفولة المبكرة والتعليم الأساسي.

- وأخيراً أقرت منظمة الأمم المتحدة في 1 مارس 2005 عقدا دوليا للتربية من أجل التنمية المستدامة (2005 – 2014) وقد وقع هذا الإعلان رسميا في التاريخ السابق بمقر الأمم المتحدة بنيويورك وفي حفل رسمي أشرف عليه المدير العام لليونسكو وتم فيه تكليف اليونسكو بالسعي بكافة الوسائل لتنفيذ ما ورد في هذا العقد. ومن الجدير بالملاحظة أن لهذا العقد العديد من الأهداف الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، كما أن له العديد من الغايات المرتبطة بالبيئة. أما الهدف الأساس من هذا العقد فهو تفعيل دور التربية الحيوي لتحقيق التنمية المستدامة.

ومن الجدير بالذكر أن مفهوم التربية من أجل التنمية المستدامة يمثل رؤية جديدة للتربية ويتعدى مفهوم التربية البيئية، فهو عملية تربوية تعليمية مستمرة تسعى لإعداد مواطنين قادرين على تحقيق التنمية البشرية بكل أبعادها الاقتصادية والاجتماعية والبيئية والثقافية.

ويمكن للتربية من أجل التنمية المستدامة وفقا لهذا التصور الجديد أن تحدد هيكلة عالم الغد باعتبارها تسلح الأفراد والمجتمعات بالمهارات والمعرفة والكفايات والقيم الضرورية للعيش والعمل بطريقة مستدامة.

كما تشكل التربية من أجل التنمية المستدامة مفهوما ديناميكيا يتضمن رؤية جديدة للتربية تسعى إلى تمكين الناس من كافة الأعمار من الاضطلاع بالمسؤولية نحو خلق مستقبل مستدام والتمتع به.

ولعل أهم دور للتربية من أجل التنمية المستدامة هو ذلك الذي يتمثل في إكساب الأطفال الصغار والناشئة القدرة على التفكير في اتجاه المستقبل والاستعداد له، وذلك لأن للتربية دورا خطيرا ومحوريّا في بناء عقول جميع هؤلاء الأطفال ووضع أساس شخصيتهم وتوجيه سلوكهم في المستقبل. والتربية في هذه الحالة هي أفضل وسيلة لإكساب هؤلاء الأطفال القيم الأخلاقية والتربوية والاجتماعية.

أما عن أهم المؤشرات المتعلقة بالتربية من أجل التنمية المستدامة في مرحلة الطفولة المبكرة في الوطن العربي، فإنه ينبغي وقبل الاتجاه لعرض أهم هذه المؤشرات التأكيد على النقص الشديد للبيانات المتوفرة حول هذا الموضوع والذي لا يمكّن من تقديم أي تشخيص دقيق وموضوعي لهذا الواقع. إلا أنه يمكن الاستعانة بما توفر من مؤشرات وبعض الإحصائيات لدى بعض المنظمات الدولية والإقليمية لاستقراء الوضع وتحديد بعض ملامحه. ومن أهم ما تم التوصل إليه ما يلي:

أ. التربية من أجل التنمية المستدامة في مرحلة الطفولة المبكرة بالدول العربية غير موجودة كمسار تربوي نظامي له أهدافه وبرامجه وآلياته، وهو ما يستنتج من المؤشرات الآتية:

- التربية من أجل التنمية المستدامة توجد أحيانا بشكل ضمني من خلال أنشطة التربوية البيئية التي لم تلق العناية اللازمة في معظم الدول العربية نظرا إلى عدم تشبع مجتمعاتها بالمفاهيم ذات الصلة، وهي بذلك، لم تواكب تطورها خلال العقود الثلاثة الماضية.
- تدني معدلات الالتحاق بمؤسسات الطفولة المبكرة دليل على تدني نسبة الأطفال المستفيدين من أنشطة التربية البيئية، وبالتالي فان معظم الأطفال العرب في هذه المرحلة الحساسة والحاسمة من أعمارهم، لا تتاح لهم فرص الانتفاع بالأنشطة ذات الصلة بالتربية من أجل التنمية المستدامة.
- غياب التربية من أجل الاستدامة كمفهوم وكمحتوى في المنظومات التربوية السائدة بالدول العربية بالنسبة إلى كل مراحل التعليم النظامي وبالخصوص في مرحلة الطفولة المبكرة.
- محدودية التجارب وقلة المبادرات المنجزة في هذا المجال.

ب. يلاحظ تنامي الوعي بأهمية التربية البيئية في معظم الدول العربية، وتؤكد بعض المؤشرات على إمكانية التوجه نحو التربية من أجل الاستدامة في مرحلة الرياض، بشرط توفير التأهيل والتدريب المناسبين لمعلمي الطفولة والمربين مع تمكينهم من الأدوات والخبرات المناسبة بالإضافة إلى العناية بفضاء الرياض ليكون إطارا ملائما لتربية الطفولة.

ج. تتضمن المناهج التربوية لرياض الأطفال في معظم الدول العربية محاور ووحدات تربوية مرتبطة ارتباطا وثيقا بمفهوم الاستدامة، سواء ما يتعلق منها بالقضايا البيئية أو بالتربية الأخلاقية الضرورية للتوجه نحو الاستدامة أو تبسيط المفاهيم. وأهم المحاور المدرجة بمقررات الرياض بالبلاد العربية هي:

- البيئة الطبيعية: التربة – المياه – النباتات والغابات – الحيوانات – الطاقة والموارد الطبيعية.
- الإنسان ومحيطه: البيت – المدرسة – الحي – القرية – المدينة – العلاقة بين الريف والمدينة – الماء – الهواء – السلسلة الغذائية – التوازن الطبيعي – الزراعة – الصناعة.
- مشكلات التلوث: تلوث المياه والشاطئ – تلوث الهواء – التلوث السمعي – الإشعاع – التلوث البيولوجي – التلوث الكيميائي – تلوث التربة والنفايات.
- البيئية والتنمية: مفاهيم التنمية البشرية – التنمية والبيئة – مشكلات الدول النامية (الفقر – الانفجار السكاني) – التطور العلمي والتكنولوجي والعلاقة مع البيئة.
- الحفاظ على التراث: الآثار التاريخية – المعالم الطبيعية – الثقافة – الفنون – الإنتاج الحرفي.
- وتتلخص الأهداف التي تم تحديدها في هذه المناهج والمقررات في:
- مساعدة الأطفال على اكتشاف الطبيعة وتعرّف الحيوانات واكتشاف النباتات والعناصر الطبيعية (الأرض، الماء، الهواء)، والظواهر الطبيعية (الريح، المطر.....).
- اكتساب عادات سليمة مثل النظام وحفظ الصحة.
- الاندماج في البيئة الاجتماعية.

د. بالإضافة إلى ما تقدم هناك العديد من التجارب الناجحة في مجال التربية البيئية من أجل الاستدامة في رياض الأطفال ببعض الدول العربية من أهمها:

- تجربة «فضاء لبيب» في رياض الأطفال بتونس.
- تجربة «الركن البيئي» برياض الأطفال بالكويت.
- تجربة الركن البيئي برياض الأطفال بقطر.
- تجربة الركن البيئي بمكتبات الأطفال في مصر.

أما عن أهم الصعوبات التي تواجه تطبيق برامج التربية من أجل الاستدامة في مرحلة الطفولة المبكرة بالدول العربية فيمكن إيجازها في الآتي:

- معوقات هيكلية: تتلخص في تعدد الهياكل والجهات المعنية بالطفولة المبكرة في اغلب الدول العربية.
- غياب الاستراتيجيات طويلة الأجل: ومن أهم الأسباب وراء ذلك غياب نظام ثابت وخطة للعمل وتغير المسؤولين عن الهياكل المختلفة، هذا بالإضافة إلى غياب التقييم الموضوعي للتجارب والمبادرات والبرامج التي تطبق.
- محدودية أو عدم كفاية الموارد المادية والبشرية: وأهمها محدودية الإمكانات المادية المتاحة ونقص الكوادر المؤهلة والمدربة لهذا المجال.
- انخفاض نسبة استيعاب الأطفال بمرحلة الطفولة المبكرة مما يؤدي إلى وجود أغلبهم بعيدا عن كافة ما يقدم من رعاية وتعليم وتربية مبكرة بشكل عام ومن أجل التنمية المستدامة على وجه الخصوص.
- قلة الدراسات العلمية والبحوث المتخصصة في هذا الموضوع وعدم الاستفادة القصوى مما يتوفر منها بسبب غياب التنسيق بين مراكز المعلومات.

ومن الضروري هنا التأكيد على أنه لكي يمكن تحقيق متطلبات النهوض بالتربية من أجل الاستدامة في الوطن العربي يلزم أن تتضافر جهود مختلف الجهات المسؤولة عن هذه المرحلة في كل دولة عربية (الحكومة، المؤسسات التربوية ومن بها منمعلمين وإداريين ومسؤولين، الأسرة بجميع أعضائها والمنظمات الأهلية

والمجتمع المدني بكافة مؤسساته، هذا بالإضافة إلى الإعلام بمختلف أشكاله من مرئي ومسموع ومقروء.

وبالإضافة إلى ذلك يلزم السعي بكافة الطرق والسبل والوسائل لتحقيق التعاون والتنسيق والتكامل بين القطاعات السابقة في جميع الدول العربية والاستفادة من جامعة الدول العربية بمختلف منظماتها المعنية بهذه القضيّة.

ولعله ومما يشجع على بذل كافة ما يلزم من جهود في هذا السبيل ما يلاحظ من تنامي وتزايد الوعي بأهمية الاستثمار في الطفولة المبكرة في جميع الدول العربية وقيام معظمها بوضع استراتيجيات لرعايتها والنهوض بها بالتعاون مع الهيئات الدولية بشأنها.

بالإضافة إلى ذلك هناك ثراء وعمق التراث الحضاري العربي والإسلامي الذي يمكن اعتباره عاملا مساعدا وميسرا لنجاح جميع ما سيبذل من جهود.

وأخيراً هناك التزام من قبل الدول العربية بالاتفاقيات الدولية وأطر العمل الإقليمية التي تسعى للنهوض بالتربية من أجل الاستدامة في مؤسسات الطفولة المبكرة. ومن أهم هذه الالتزامات ما يلي:

- إطار العمل العربي من أجل تأمين حاجات التعليم الأساسية للأعوام 2000 – 2010 الذي تضمن وثيقة» «التعليم للجميع في الدول العربية: تحديد الالتزام» والذي اعتمده المؤتمر العربي الإقليمي حول التعليم للجميع الذي عقد بالقاهرة في شهر يناير 2000.
- عقد مكتب اليونسكو الإقليمي في بيروت للمؤتمر الإقليمي حول: «تطوير السياسات والممارسات لرعاية وتربية الطفولة المبكرة في الدول العربية»، بالتعاون مع المجلس القومي للطفولة والأمومة في مصر ومنظمة اليونيسيف ومنظمة الخليج لدعم منظمات الأمم المتحدة (الاجفند) واللجنة الوطنية المصرية لليونسكو. وقد عقد هذا المؤتمر بالقاهرة خلال الفترة من 23 – 25 فبراير 2004. وكان هدفه الأساسي حث الدول العربية على زيادة استيعاب أطفال مرحلة الطفولة المبكرة بالمؤسسات المعنية بها في الدول العربية.

- إطلاق العقد الدولي «لعشرية الأمم المتحدة للتربية من أجل الاستدامة» على المستوى العربي في بيروت خلال الملتقى الذي نظمه المكتب الإقليمي لليونسكو يومي 22 و 23 سبتمبر 2005 وهو العقد الذي ومقت عليه جميع الدول العربية وسوف تسعى لتحقيق أهم ما جاء به من برامج وأنشطة بالتعاون مع مختلف المنظمات الدولية لتحقيق التربية من أجل التنمية المستدامة في مرحلة الطفولة المبكرة في جميع الدول العربية.

دراسات مرجعية

المكونات والخصائص الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية للطفل في مرحلة ما قبل المدرسة (3 - 6 سنوات)

أ.د. سهام عبدالرحمن الصويغ

عميدة كلية التربية – الجامعة الملكية للبنات – مملكة البحرين

لقد شهدت السنوات الأخيرة، سواء على المستوى العربي أو العالمي، اهتماماً متزايداً بحقل الطفولة المبكرة، حيث أكدت الأبحاث العالمية المتخصصة أهمية هذه المرحلة لما لها من تأثير عميق على شخصية الطفل المستقبلية. و تعتبر السنوات الست الأولى من حياة الفرد هي الأساس الذي تتحدد فيه السمات الرئيسة للشخصية. وتؤكد الدراسات التتبعية التي ظهرت في السنوات الثلاثين الماضية أهمية خبرة السنوات المبكرة من ناحية تأثيرها على نجاح الفرد وسوائه في جميع نواحي النمو الجسماني والعقلي والاجتماعي والانفعالي (Shonkoff & Merisels، 2000).

ويضيف (Barnet، 2000; Hadeed، 2005) أن هناك العديد من الدراسات التتبعية التي تثبت أن التربية والتعليم في مرحلة ما قبل المدرسة يزيد من إمكانات النجاح الأكاديمي والاجتماعي لاحقاً. وهذه النتيجة الإيجابية تم الحصول عليها من دراسات طبقت في مناطق مختلفة، وبرامج ذات خلفية تربوية متباينة، ونماذج تدخل مبكر مختلفة في كل من الولايات المتحدة الأمريكية والبرازيل وفرنسا وألمانيا والهند وأيرلندا وتركيا والبحرين وغيرها. كما تؤكد نتائج الأبحاث الحديثة

للجهاز العصبي أهمية السنوات الأولى في نمودماغ الطفل وتطوره والتأثيرات الإيجابية للبيئة على نمو الوصلات العصبية في دماغ الطفل وزيادتها، بل إن الأبحاث المتعمقة لدراسة الدماغ جعلت العديد من الدول تعيد النظر في برامج الطفولة وتسعى لوضع التشريعات بهدف تكثيف العمل وتطوير المشاريع والبرامج الهادفة لتربية وتعليم الأطفال ورعاية نموهم في المرحلة السابقة للمرحلة الابتدائية (Wolf and Brandt، 1998) .

و تتصف مرحلة الطفولة المبكرة بخصائص تميزها عن غيرها من المراحل النمائية. وأهم ما يميزها، حسب نظريات النمو المختلفة (سليم، 2002 Rathus،2006)؛ أنها:

- مرحلة مواتية للتعلم الفعال واستيعاب الخبرة، فالطفل في حالة تهيؤ من داخله لاستقبال الخبرات الجديدة. و دماغ الطفل يكون في هذا العمر في حالة دينامية نشطة للتعلم.
- مرحلة حساسة و حرجة من الناحية الانفعالية، فكثيرا ما يواجه الأطفال فيها صعوبات في التوفيق بين نزعاتهم القوية الى المبادأة والاستقلال والاعتماد على النفس وبين متطلبات البيئة و الضوابط الاجتماعية.
- مرحلة استطلاع واستكشاف وتنمية للقدرات الابتكارية، فالطفل يسعى الى معرفة بيئته بعناصرها و علاقاتها وكيف تعمل، وكيف يكون جزءا منها، وما موقعه فيها.
- مرحلة مناسبة لتعلم السلوك الاجتماعي، فبالرغم من حساسيتها الانفعالية، الا أنها مرحلة مرنة يسهل فيها تعديل سلوك الأطفال و اشباع حاجاتهم العاطفية ووقايتهم من اضطرابات النمو و دعمهم للتخلص منها.

ونظراً إلى أهمية هذه المرحلة، قام العديد من التربوين بتصميم المناهج وتطوير البرامج والأنشطة لرعاية الأطفال الصغار وتربيتهم وتعليمهم. واستنادا الى ضرورة ملائمة هذه البرامج لخصائص واحتياجات الأطفال في هذه المرحلة الحساسة من نموهم، سوف تتناول الدراسة الحالية المكونات والخصائص الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية للأطفال في المرحلة العمرية 3 - 6 سنوات في ضوء المعارف

والأبحاث الحديثة الخاصة بنمو الطفل . وستبدأ الدراسة بعرض المستجدات البحثية في موضوعين هامين في الطفولة المبكرة هما أبحاث الدماغ واللعب، يليها عرض لأهم المكونات والخصائص، ثم بعدها ستقدم الدراسة لمحة عن الممارسات والمبادىء التربوية التي تشكل الأساس في بناء واعداد مناهج وبرامج رياض الأطفال المناسبة والتي تفي بحاجات الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة وتسهم في نموهم وتطورهم.

أولا: المستجدات البحثية

أبحاث الدماغ وعلاقتها بتربية الطفولة المبكرة:

شهدت السنوات الأخيرة تقدماً هائلاً في أبحاث الدماغ. بل يمكننا القول أن هناك ثورة معرفية في المعلومات المتصلة بكيفية عمل دماغ الإنسان. وقد أضافت هذه المعلومات، بل غيرت في طرق العلاج الطبي للعديد من الأمراض المتصلة بالدماغ مثل السرطان والصرع.. وغيرها من الأمراض.

و يعرف التربويون (Wolf and Brandt، 1998) الدماغ بأنه وحدة مركز العمليات Central Processing Unit الذي يمد الفرد بأساسيات النمو الجسماني، والمعرفي، والعاطفي، والاجتماعي. وتعتبر الخلايا العصبية الوحدات الأساسية للجهاز العصبي، حيث تقوم بعملية استقبال ونقل الرسائل بين أجزاء الجسم. وتختلف هذه الرسائل في تعقيدها ونوعيتها من حركات تلقائية مثل رمشة العين، إلى ادراك وخزة الإبرة، الى رؤية العصفور في السماء، الى سماع صوت الأذان، الى حل مسألة حسابية.

ويشير (Rathus،2006) الى أن الطفل يولد ولديه حوالي 100 بليون خلية عصبية. وهذه الخلايا تتصل ببعضها عن طريق الوصلات العصبية (Synapses) التي تحدد كيفية التطور العقلي المعرفي لدى الإنسان ونوعيته. ويختلف طول هذه الوصلات حسب موقعها في الجسم. فبعض الوصلات العصبية في الدماغ لا يتعدى طولها البوصة، بينما طول الوصلات العصبية في القدم مثلا قد يصل الى عدة أقدام. والطفرة في نمو الدماغ تحدث بين الشهر الرابع والخامس من عمر الجنين وحتى

نهاية السنة الثانية من الميلاد، حيث تحدث التشعبات في الوصلات العصبية نتيجة النمو البيولوجي ونتيجة تفاعل الطفل مع البيئة التي يعيش فيها.

و يحاول التربويون(Wolf and Brandt، 1998) الآن إيجاد علاقة بين نتائج أبحاث الدماغ والتطبيقات التربوية، خاصة بعد أن أثبت علم الأعصاب أن الوصلات العصبية (Synapses) تتزايد سرعتها في النمو في عمر الأربع سنوات. وأن سرعة تكاثرها تزيد عن 50 % من سرعة تكاثرها لدى البالغين. كذلك تشير الأبحاث أن استهلاك الأطفال في عمر الأربع سنوات لسكر الدم ضعف استهلاكه لدى الراشدين مما يشير الى زيادة النشاط المخي وبالتالي اعتبار فترة النمو هذه أفضل فترة للنمو المعرفي.

والجدير بالذكر أن بعض أبحاث الدماغ تدعم نظريات التربية في النمو المعرفي مثل بياجيه ومونتسوري. ونتائج أخرى تفتح لنا آفاقا أخرى وتدفعنا الى التمعن وإعادة النظر في بعض استراتيجيات التعليم والتعلم. وتؤكد بما لا يدع مجالاً للشك أهمية السنوات الأولى من عمر الطفل.

وتعرض الدراسة فيما يلي أهم نتائج أبحاث الدماغ (Wolf and Brandt،1998):

1. يتغير الدماغ فسيولوجياً نتيجة الخبرة:

ان البيئة المحيطة بالطفل تقرر الى حد بعيد القدرات الوظيفية للدماغ. ويؤكد الباحثون (Kotulak،1997) أن الطفل المولود حديثاً لا يمتلك كل الوظائف الدماغية، وأن ما يتم تطويره لاحقاً من وظائف هو نتيجة التفاعل بين الجينات الموروثة وجميع ما يمر به الطفل من خبرات في بيئته المحيطة. وهذه المعلومة تعتبر جديدة، حيث أن العلماء في السنوات الماضية كانوا يعتقدون أن خلايا الدماغ ثابتة لا تتغير، فما نولد به من خلايا ووصلات عصبية تبقى هي ذاتها حتى الكبر. وهذه القدرة الهائلة للدماغ في النمو والتغير هي استجابة للخبرات التي يعيشها الانسان في حياته اليومية. وتؤكد (Diamond،1998، p.123) أن البيئة التربوية تؤثر بصورة ايجابية على نمو الدماغ وعمليات التعليم، كما تذكر في كتابها مواصفات البيئة التربوية الداعمة لنمو الدماغ والتي تشمل ما يلي:

- أن تكون داعمة للطفل عاطفياً.
- أن توفر الغذاء الصحي المحتوي على البروتين والفيتامينات والمعادن والسعرات الحرارية الكافية.
- أن تستثير جميع الحواس، وليس بالضرورةأن تحدث الاستثارة لجميع الحواس في نفس الوقت.
- أن تخلو من الضغط والتوتر وفيها مساحة للسعادة والمرح.
- أن تقدم سلسلة من التحديات التعلمية الجديدة المتناسبة مع عمر الطفل.
- أن تسمح للتفاعل الاجتماعي في عدد مناسب من الأنشطة.
- أن تشجع تطوير المهارات جميعها، العقلية والجسمانية والفنية والاجتماعية والعاطفية.
- أن تعطي الفرصة للطفل ليختار أنشطته ويعدل ويضيف اليها.
- أن تسمح للطفل بأن يكون مشاركا نشطا بدلاً من مشاهد سلبي.

وبناء عليه فالبيئة التربوية ليست بيئة محايدة، فهي إما بيئة محفزة وداعمة لنمو الوصلات العصبية أو أنها بيئة تؤدي إلى ضعف وجفاف هذه الوصلات.

2. القدرات العقلية و معدلات الذكاء ليست ثابتة:

تشيرأبحاث كل من (Ramey & Ramey، 1998) أن برامج التدخل الموجهة للأطفال الفقراء تستطيع أن تحمي الأطفال من انحدار درجات الذكاء. بل ان بعضها أسهم في رفع درجة هذه القدرات وخاصة البرامج التي طبقت على الأطفال الرضع. وتؤكد الأبحاث أهمية التدخل المبكر، فكلما بدأنا مبكراً، كلما كانت النتيجة أفضل.

3. الفترات الحساسة للنمو و يطلق عليها «نوافذ الفرص» Windows (of) opportunity:

تؤكد الأبحاث أن دماغ الطفل في الفترة من الميلاد الى 10 سنوات يكون قابلا بصورة كبيرة لزيادة عدد وصلاته العصبية. وهي فترة يمكن اعتبارها قمة الاستعداد

للتعلم، فتعلم لغة جديدة مثلا يكون أسرع في فترة ما قبل العشر سنوات. وهذه النتائج تشير الى أهمية الإستثارة البصرية والسمعية والعضلية والمعرفية والعاطفية في مراحل العمر الأولى بدءاً من الميلاد. فالأطفال الخدج الذين يتم حضنهم ولمسهم بصورة مستمرة، يزيد وزنهم بصورة مضاعفة عن الذين لا يحصلون على نفس الخبرة.

4. يرتبط التعلم ويتأثر بصورة قوية بالعاطفة:

يذكر الباحثون (LeDoux، 1997) أنه كلما ارتبطت العاطفة بالخبرة، كلما زادت قدرة الأطفال على تذكر هذه الخبرة. فالعاطفة (فرح، حماس، اثارة..) تفرز مواد كيماوية تأتي على شكل رسائل إلى أجزاء الدماغ. و هذه الرسائل تقول للطفل: «هذه المعلومة مهمة، و عليك أن تتذكرها». وهذه النتيجة تشير الى أهمية إضافة العاطفة الى الخبرات التعليمية لنضفي عليها معنى واثارة مما يسهم في تذكرها. وعلى العكس من ذلك، كلما كانت العاطفة المرتبطة بخبرة التعلم متأزمة وتشكل تهديداً للطفل، كلما ضعفت فرص التعلم.

وبالنسبة إلى ارتباط أبحاث الدماغ بتربية الأطفال وتعليمهم في مرحلة ما قبل المدرسة، يمكن القول أنه بالاضافة الى نظريات علم النفس والتربية الخاصة بنمو الطفل، تستطيع أبحاث الدماغ أن تزودنا بمعلومات مهمة عن تعلم الأطفال يمكن إيجازها فيما يلي:

- اللعب يسهم في عملية التعلم ويؤدي الى التطور المعرفي.
- أهمية تجربة ادخال استراتيجيات جديدة محفزة للتعلم، وهنا يأتي دور المعلم في تقوية رغبة الطفل الطبيعية للاكتشاف ودعمهم ووضع الفرضيات والنظر الى العلاقة بين السبب والنتيجة.
- الأطفال يختارون المنهج، والمقصود به أن اهتمام طفل أو عدة أطفال بأمر ما قد يثير اهتمام الأطفال الآخرين وخيالهم، فيندفع الجميع في البحث في موضوع أو مشروع قد يتطلب أياماً لتنفيذه واكماله. وفكرة المشروع من الممكن أن يبادر بها الطفل أو المعلم او حتى الأهل (Reggio Emilia).

- دعم شراكة الاهل، والتأكيد على أهمية التقرير واعداد الملف الخاص بالطفل (Portfolio) الذي له دور في جذب اهتمام الوالدين وادماجهم في تربية الأطفال وتعليمهم.
- التأكد من وجود برامج عالية النوعية. والنوعية الجيدة لبرامج الأطفال تعني توفرمعلمين/معلمات مدربات ومهنيات، بيئة تعليمية جيدة، ومواد تعليمية جيدة.
- تحسين الوضع المهني لمعلمة رياض الأطفال، فحساسية المرحلة العمرية وفرص التعلم فيها تتطلب إعادة النظر وتحسين نوعية الإعداد والتأهيل المهني والتدريب في أثناء الخدمة للعاملين في حقل الطفولة المبكرة.

اللعب وعلاقته بتربية الأطفال وتعليمهم:

تؤكد الأبحاث أن صغار الأطفال يتعلمون بفعالية وبصورة أفضل من البرامج القائمة على الأنشطة الحسية واللعب. ويعتبر اللعب في مرحلة الطفولة المبكرة وسيلة لتنشيط نمو الطفل الجسمي والعقلي والاجتماعي والانفعالي. ومن الأهمية بمكان أن يستند تعليم الأطفال وتربيتهم في هذا العمر على توفير فرص اللعب. فاللعب يسهم جسمياً في تطوير المهارات الحركية والتناسق العضلي، كما أنه يساعد في نمو الطفل اللغوي والاجتماعي، حيث يتعلم المشاركة والتفاعل وأخذ الدور بالإضافة الى تمثيل الأدوار الاجتماعية المختلفة . وللعب دور كبير في تطوير القدرات العقلية مثل الملاحظة والاستطلاع والاكتشاف والتفكير وحل المشكلات.

و قد حدد بياجيه (Piaget، 1962) أنواع اللعب التي تعكس المستوى المعرفي للأطفال وهي:

- اللعب الوظيفي، ويعتبر أول أنواع اللعب، حيث يبدأ في المرحلة الحس حركية. ويتضمن الأنشطة الحركية المتكررة مثل الركض والدوران ورمي الكرة وغيرها من الحركات الجسانية.
- اللعب الرمزي أو الإيهامي أو الخيالي، ويبدأ في الظهور في نهاية مرحلة الحس حركية في السنة الثانية من عمر الطفل ويزيد في مرحلة الطفولة

المبكرة. والأطفال، عندما ينخرطون في هذا النوع من اللعب، يتفاعلون مع كل ما حولهم من أدوات وأشخاص ومواقف وحوارات بتحويلها الى رموز. ولهذا النوع من اللعب قيمة كبيرة في تنمية الطفل على المستوى المعرفي والانفعالي والاجتماعي وكذلك تطوير قدراته الإبداعية.

- اللعب البنائي، ويتكرر ظهوره في الطفولة المبكرة. والأطفال كثيرا ما نجدهم في هذا العمر يجمعون المواد لبناء أو تكوين شيء كبناء برج من المكعبات.

- اللعب الرسمي أو المنهجي، ويعتبرأكثر أنواع اللعب تعقيدا حيث يتطلب الامتثال للقوانين التي تحكم اللعبة مثل ألعاب الطاولة أو اللعب ضمن فريق كرة القدم أو غيرها. كما يمكن أن يبتدع الأطفال القوانين لتنظيم اللعبة.

وحسب الأبحاث المختصة باللعب (سليم، BLF and 2002 ;UNESCO، 1995 ، تم تصنيف لعب الأطفال الى نوعين:

1) اللعب اللاتفاعلي: ويتضمن اللعب غير المشارك، حيث يبدو الطفل فيه واقفا في مكان ما يجول ببصره، أو يتحرك في أرجاء المكان بدون هدف. كما يتضمن اللعب الانفرادي، حيث يلعب الطفل بمفرده. ويحدث اللعب الإنفرادي ما بين السنتين والثلاث سنوات. كذلك يتضمن اللعب اللا تفاعلي الطفل الدي يكتفي بالنظر الى الأطفال الآخرين وهم يلعبون ويظهر اهتماما باللعب دون المشاركة فيه.

2) اللعب التفاعلي: و يتضمن اللعب المتوازي الذي يلعب فيه الطفل بألعاب مشابهة لألعاب الأطفال القريبين منه. كذلك يشتمل اللعب التفاعلي على اللعب التشاركي، وفيه يشترك مجموعة من الأطفال في اللعب دون أن يكون هناك هدف مشترك. أما اللعب التعاوني فيتسم بالتفاعل الايجابي حيث يعمل الأطفال كجماعة ويكون لهم قائد أواثنان ينظمان اللعب للوصول الى هدف كبناء جسر أو غيره. ويظهر هذا النوع من اللعب بوضوح في عمر الخمس سنوات.

ويتميز اللعب بانه نشاط ممتع، تلقائي وذاتي الدافعية، فالطفل يستمتع باللعب لذاته مما يجعله وسيلة رائعة للتعليم. كذلك يشير علماء النفس الى أهمية اللعب كوسيلة للتعبير عن المخاوف والقلق، كما أنه وسيلة لزيادة شعور الطفل بالقوة والتمكن، حيث يستطيع الطفل من خلال اللعب الخيالي مواجهة المواقف المثيرة لمشاعر القلق والمخاوف وتعلم كيفية التعامل معها والتغلب عليها (Kaduson، et al، 1997). ويشير (Patton and Mercer، 1996) أن اللعب ذا النوعية الجيدة لا يعتبر ترفا، بل ضرورة هامة في حياة صغار الأطفال. والمراكز التربوية التي تعتمد على أن المتعلم هو المحور الأساس للعملية التعليمية تضع أهمية كبيرة لأنشطة اللعب التي تمنح فرص المبادرة والتفاعل والحوار الذي يشكل الأساس للتعلم الذاتي. وبناء عليه لا بد من التاكيد على أهمية اللعب وضرورة تضمينه في المناهج والبرامج المعدة لتعليم الطفل وتربيته ما قبل المدرسة.

ثانيا: المكونات والخصائص الجسمية و العقلية والاجتماعية والانفعالية:

استناداً إلى النظريات الخاصة بنمو الطفل وتربيته (سليم ،2002، Bredecamp،1992)، ستتناول الدراسة مكونات نمو الطفل وخصائصه في مرحلة الطفولة المبكرة بناء على التصنيفات التالية :

1. النمو الجسماني: ويتضمن تطور قدرة الطفل على الحركة والتناسق العضلي.
2. النمو العقلي / المعرفي : ويتضمن تطور القدرة على التفكير والتعلم.
3. النمو الاجتماعي: ويعني تطور قدرة الطفل على التفاعل الاجتماعي والتواصل مع الآخرين.
4. النمو الانفعالي العاطفي : ويشمل تطور قدرة الطفل في بناء مشاعر إيجابية نحو الذات والآخرين.

وبالرغم من أن جميع الأطفال يتطورون وينمون من مرحلة إلى أخرى بنفس الأسلوب والتدرج ، إلا أنهم يختلفون في سرعة نموهم وقدرتهم في امتلاك المهارات المرتبطة بكل مرحلة ، وهذا الاختلاف ناتج عن عدة عوامل أهمها: الوراثة، والبيئة، وطبيعة الطفل نفسه (BLF/ UNESCO، 1995) .

الخصائص الجسمية :

تتسم مرحلة الطفولة المبكرة ، مقارنة بمرحلة الرضاعة بالبطء في النمو الجسماني، إذ لا يزيد نمو الأطفال عن 2 إلى 3 بوصات في الطول و عن 4 إلى 6 أرطال في الوزن. كما يزيد معدل النمو قليلاً لدى الأطفال الذكور مقارنة بالإناث. وتتميز هذه المرحلة بالنمو السريع للدماغ ، إذ يصل وزن دماغ الطفل في عمر السنتين إلى 75 % من وزن دماغ البالغين ويستمر في النمو ليصل في عمر الخمس سنوات إلى 90 % من وزن دماغ الراشد (Rathus، 2006) .

ويحدث خلال فترة الطفولة المبكرة تطور واضح في نمو العضلات الكبرى والصغرى، إذ يستطيع طفل الثلاث سنوات أن يقف متوازناً على رجل واحدة فقط ، كما يتمكن الأطفال في عمر الثلاث والأربع سنوات من القفز على رجل واحدة، كذلك يستطيع الأطفال في عمر الثلاث والأربع سنوات من صعود الدرج بتخالف الأرجل مثل طريقة البالغين. وتزداد قوة الأطفال الجسمية في هذا العمر بتزايد عدد العظام وصلابتها، كما ينمو الطفل عضلياً نتيجة الزيادة في حجم العضلات، وخاصة في السنة الخامسة (BLF/UNESCO، 1995) كذلك ينمو ويتسع الفكان في هذه الفترة استعداداً لظهور الأسنان الثابتة.

أما في النمو الحركي، فتتميز مرحلة الطفولة المبكرة بتزايد قدرة الطفل على التحكم في حركات الجسم المختلفة، وهذا التطور في المهارات الحركية يأتي نتيجة النضج العصبي للدماغ وباقي أجزاء الجهاز العصبي بالإضافة إلى التدريب والخبرة الحياتية ، وتتضمن عملية النمو الحركي المهارات العضلية الكبرى مثل الركض والقفز والتسلق ، والمهارات العضلية الصغرى كالرسم والكتابة وربط شريط الحذاء.

وتجدر الإشارة إلى أن هناك عدداً من العوامل المؤثرة في النشاط الحركي، فالنمو يعكس الانتقال التدريجي من الحركات اللاإرادية إلى الحركات الإرادية وتذكر(علوان، 2003) عدداً من المكونات الأساسية التي يعتمد عليها النشاط الحركي للطفل هي : الإيقاع ، التحكم ، والقوة أو الشدة . وتسهم هذه المكونات في تطوير عدد من الوظائف الحركية مثل التآزر الحركي، الاتزان في الحركة ، واتزان

وأهم خصائص تفكير طفل هذه المرحلة ما يلي: (سليم 2002 ;2006 ،Rathus):

* **الأنوية (Egocentrism) :**

وهي حالة ذهنية تتصف بعدم القدرة على التمييز ما بين الواقع والخيال، وما بين الأنا والآخر، وما بين الذات والعالم الخارجي، وكمثال على ذلك، قول الطفل: «الشمس تشرق لكي أذهب إلى الروضة».

* **الإحيائية (Animism) :**

وهي تعني أن الطفل يعطي الحياة والشعور والقصدية إلى الأشياء ، فالجماد يشعر ويتألم ويفرح، والحيوانات تنطق ..

* **الاصطناعية (Artificialism) :**

وهي افتراض أن كل شيء في الطبيعة المحيطة بالطفل من صنع الإنسان، فالجبل عبارة عن تجميع رمل وحصى، والبحر عبارة عن تجميع ماء لتكوين بركة كبيرة.

وتشير النظريات كذلك الى أن العمليات المعرفية في هذه المرحلة تتطور تدريجياً من البسيط الى الأكثر تعقيداً وتتضمن ما يلي:

1. **الانتباه:** ويعتبر أولى العمليات المعرفية. والطفل في هذه المرحلة ينتبه الى الأشياء التي تهمه أولاً. وتذكر (سليم، 2002، ص 281) الى أنه يمكن للطفل أن يوزع انتباهه بين مثيرين، إلا أن الحواس تظل هي وسيلته لتلقي المثيرات الآتية من البيئة. وبالتالي الانتباه اليها لمدة ثانية واحدة قبل أن ينقلها الدماغ الى مخزن الذاكرة قصيرة المدى. وتضيف سليم أن من المتوقع أن ينتبه الطفل الى أوجه الشبه بين مثيرين أو أكثر، مما سيمكنه في المستقبل من تصنيف المثيرات الى فئات، واستنباط المفاهيم والقواعد، باعتبارها نشاطين معرفيين.
2. **الإدراك:** وهو العملية التي تشير الى استخلاص البيانات التي تصل من البيئة الخارجية وتفسيرها والداخلية عن طريق الحواس.

3. **التذكر**: وتتضمن مهارات الترميز والتخزين والاسترجاع، وهي تلك العمليات التي تضبط نقل المعلومات من الذاكرة قصيرة المدى الى الذاكرة طويلة المدى. وتتطور ذاكرة الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة نتيجة التطور المعرفي في 1) زيادة القدرة على الانتباه، 2) القدرة على الربط المنطقي للافكار، 3) القدرة على استخدام استراتيجيات التذكر. لذا فالطفل في هذه المرحلة، بالرغم من أنه كثير النسيان ، الا انه قادر على التذكر البسيط (BLF/UNESCO، 1995). وبالإمكان تدريبه لزيادة قدرته على التذكر.

4. **التفكير**: هو عملية معرفية مركبة تتضمن الاستدلال، أي استخدام المعرفة في استنباط النتائج (سليم، 2002). وطفل هذه المرحلة يعتمد في تفكيره على خبراته الحسية. وقدرات التفكير لدى الأطفال تمر بمراحل متعددة. ويحتاج الأطفال في كل مرحلة من مراحل نموهم المعرفي الى الخبرات والمثيرات البيئية التي تسهم في انتقال تفكير الطفل من الحدس الى المنطق.

ولا بد من الإشارة عند الحديث عن النمو العقلي الى لغة الطفل. ويشير (Rathus ، 2000) الى أن تطور اللغة يعني تطور القدرة على استخدام مجموعة من الأصوات كرموز تدل على الأشياء بما تتضمنه من أحداث ومشاعر. فاللغة هي وسيلة الطفل للتعبير، وهي أداة لتنظيم المعلومات التي تم الحصول عليها وتفسيرها عن طريق الحواس.

وتزداد مفردات الأطفال في ما بين سن الثانية والثالثة، كما يزداد عدد الكلمات التي يستطيع ان يركب منها جملة مفيدة. ويتمكن الأطفال في سن الرابعة من طرح الأسئلة والانخراط في محادثات طويلة مع الأنداد والراشدين، إلا ان الطفل لا يستخدم في هذا السن التراكيب اللغوية الصحيحة بل تراكيبه الخاصة به (Rathus، 2006; BLF/UNESCO،1995) وتشير الأبحاث الى أن غالبية الأطفال يتمكنون من تعلم تراكيب اللغة الصحيحة بصورة طبيعية وبدون تعليم مباشر، إلا أن هذه القدرة تتطلب تواجد الطفل في بيئة غنية ومتفاعلة لغوياً.

خصائص النمو الاجتماعي:

يتكون النمو الاجتماعي لطفل هذه المرحلة من عمليتين تحدثان في نفس الوقت. وتتضمن العملية الأولى اندماج الطفل في بيئته المحيطة من خلال عملية التنشئة الاجتماعية، بينما تتضمن العملية الأخرى البناء الشخصي للطفل كفرد مستقل بذاته، أي أنها مرحلة نمو مفهوم الذات والشعور بالمسئولية تجاه نفسه والآخرين.

ويميل الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة الى تكوين صداقات مع أقرانهم، إلا أن هذه الصداقات متغيرة وغير ثابتة. وتسهم الصداقة في هذا العمر في تطور النمو الخلقي وزيادة وعي الطفل تجاه الآخرين. ويشير (Rathus،2006) الى أن غالبية الأطفال في عمر الثالثة يفضلون اللعب مع الأنداد. ومعظم الصداقات في بداية المرحلة تعتمد على نوع اللعبة (سيارة، كرة، عروسة..)، إلا أنها تتطور لاحقاً لتصبح الصداقة خاضعة لخصائص الصديق الشخصية. و يبدأ الأطفال في عمر الخامسة والسادسة تفضيل اللعب مع الأطفال الذين هم من نفس جنسه.

وخلال هذه المرحلة يتطور مفهوم الذات، كما يتعلم الأطفال السلوك المقبول وغير المقبول اجتماعياً ويجاهدون لتطوير قدراتهم على الضبط الذاتي. كذلك يبدأ الوعي بالدور الجنسي، حيث يبدي الأطفال فهماً وتفضيلاً لأنماط السلوك الملائمة لجنس الطفل وفقاً للتوقعات السائدة في المجتمع (سليم ،2002).

كذلك قد تظهر من الأطفال في هذه السن السلوكات العدوانية تجاه الأطفال الآخرين. وقد يكون هذا العدوان وسيلياً يهدف الطفل من ورائه الى الحصول على غرض أو لعبة، كما يمكن أن يكون تعبيراً عن مشاعر الإحباط أو تقليداً لسلوك الكبار. ومن المهم أن ندرك أن الطفل في هذه المرحلة يحتاج الى الدعم والثبات في التوجيه والقدوة، حيث أن لديه القدرة على تعلم السلوك الاجتماعي واستبدال العدوان بالتعاون والمساعدة والتعاطف.

ولأساليب التنشئة المتبعة من أسرة الطفل دور كبير في نموه الشخصي. ويقصد بالتنشئة الأسرية أو الوالديه كل سلوك يصدر من الوالدين أو أحدهما ويؤثر على الطفل ونمو شخصيته من النواحي الجسمانية والنفسية والاجتماعية والمعرفية.

هذا وقد تعددت الأطر النظرية التي تحدد أساليب التنشئة الأسرية، وتأثير هذه الأساليب على نمو الطفل وتكوين شخصيته. ويعتبر نموذج (Baumrind، 1971) أحد أهم النماذج التي حددت ثلاثة أنواع من التنشئة هي: الأسلوب المتسلط (Authoritarian) والمتساهل (Permissive)، والحازم (Authoritative) ويعتمد الأسلوب المتسلط على السيطرة المطلقة للآباء في مقابل رضوخ الأبناء مع نسبة ضئيلة من التفاعل والحوار اللفظي بين الآباء والأبناء. أما الأسلوب المتساهل فهو المستجيب لرغبات الطفل ولا يستخدم العقاب مما يسهم في ضعف امتثال الطفل وتدني شعوره بالمسؤولية. وأما الأسلوب الحازم فهو الذي يوجه الطفل بطريقة عقلانية حازمة مع الوعي بفردية الطفل، ويشجع الحوار اللفظي ويقدم التفسير ويوفر المحبة والقبول.

و بالنظر الى التنشئة في الأسرة العربية وعلاقة أساليب التنشئة بنمو الخصائص الشخصية للطفل العربي، تذكر (الصويّغ، 2003) في تحليلها لعدد من الدراسات التي تناولت التنشئة على مستوى العالم العربي الاستنتاجات التالية:

- أن الأم العربية تقوم بالدور الأساسي في عملية التنشئة، وخاصة في السنوات الست أو السبع من عمر الطفل.
- أن أكثر أساليب التنشئة انتشاراً في الأسرة العربية هي أساليب التسلط والتذبذب والحماية الزائدة.
- أن استخدام الأساليب السلبية المتمثلة في التسلط والتذبذب والحماية الزائدة يزداد لدى المستويات الاجتماعية والاقتصادية المنخفضة، ولدى المجتمعات القروية وشبه البدوية.
- يلعب المستوى التعليمي للأم دوراً كبيراً في أسلوب تعاملها، فكلما زاد تعليم الأم، قل استخدامها للعقاب البدني وزاد ميلها للأساليب الأكثر سواءً.
- ما زالت الأسرة العربية – وإن حدث بعض التغير نتيجة تعليم المرآة وعملها– تتعامل مع الطفلة الأنثى بصورة تقليدية ومغايرة للذكر، وتسهم من خلال التنشئة في استمرار الدور التقليدي السلبي للأنثى.

- يقل التفاعل والتعاطف واستخدام الأساليب السوية في التنشئة مع زيادة عدد أفراد الأسرة.
- وجود ظاهرة الخادمة / المربية الأجنبية كإحدى وسائط التنشئة في الأسرة العربية الخليجية عموماً وبداية تواجدها في بعض الدول العربية الأخرى مثل لبنان والاردن ومصر . وما لهذه الظاهرة من آثار سلبية على نمو الطفل العاطفي والاجتماعي والمعرفي.

وتشير الصويّغ (2003) في بحثها الى أن أساليب التنشئة المستخدمة لدى غالبية الأسر العربية تؤثر بصورة سلبية على نمو الاستقلال والثقة بالنفس والكفاية الاجتماعية، وتعوّد الطفل على السلبية والتهرب من المسؤولية، وتؤدي بالتالي الى ضعف مهارات اتخاذ القرار ليس فقط في السلوك و إنما في طريقة التفكير، حيث يتعود من الصغر على كبح التساؤل والاكتشاف والمبادرة وهي مهارات لازمة للتفكير واكتساب المعرفة. وفي ظل هذه الظروف تصبح تربية الأطفال الصغار وتعليمهم في مرحلة ما قبل الإبتدائي مسؤولية اجتماعية وطنية تسهم فيها الحكومات والقطاع الخاص، ولا تلقى على عاتق الأسرة وحدها التي قد لا تؤهلها ظروفها الاجتماعية والاقتصادية من القيام بها بفعالية .

خصائص النمو الانفعالي:

تتميز انفعالات الأطفال في هذا السن بالحدة والتقلب، ويميلون الى التعبير عن انفعالاتهم بحرية وصراحة. وكثيراً ما تعتريهم ثورات غضب كردود فعل لبعض المواقف المحبطة، وخاصة فيما يتعلق بتأجيل رغباتهم أو ضرورة انصياعهم للضوابط الاجتماعية.

وتظهر في هذا السن الانفعالات المتمحورة حول الذات مثل الخجل والغيرة والخوف والقلق. ومن أهم مخاوف الأطفال في هذه المرحلة الخوف من أشياء واقعية أو من مثيرات غير مألوفة أو من توقع أو تخيل لخطر وهمي. ولا شك أن قدرة الطفل على التصور أو التخيل بالاضافة الى تفكيره الأنوي تلعب دوراً في التأثير وبالتالي المبالغة في استجاباته الانفعالية (سليم، 2000، 1995 ،BLF/UNESCO).

كذلك قد يظهر الطفل في ظروف معينه مشاعر الخوف والقلق من دون وعي لمصدر الخوف الذي يبديه. وقد بينت الدراسات (Kaduson،et al،1997) أن هناك بعض الظروف المحيطة بالوالدين التي قد تؤدي الى نشوء القلق غير الآمن لدى الطفل، أي أن القلق يحدث نتيجة العلاقات التي تقوم بين الطفل ووالديه في المراحل المبكرة من حياته. ولا بد من الإشارة هنا الى أنه بالرغم من أهمية العلاقة الآمنة في السنوات الأولى، الا أن التوجهات الحديثة تفترض قابلية الطفل لاستعادة التوازن و الشعور بالأمن في بيئة تربوية آمنة، ومعلمة متمكنة تستطيع أن تؤثر بالتوعية والتثقيف على الوالدين وأساليب تعاملهم مع الطفل.

ومن المظاهر الانفعالية في هذه المرحلة نوبات الغضب، فالغضب عبارة عن احتجاج قوي على الموقف المحبط ووسيلة لاثبات الذات. وتظهر نوبات الغضب مصحوبة بالاحتجاج والعناد والمقاومة والعدوان، خصوصاً عند صد الطفل عن إشباع رغباته. كذلك قد تظهر على الأطفال في هذا العمر مظاهر الغيرة التي تبدو بوضوح في المناسبات التي يشعر فيها الطفل بتهديد لعلاقته العاطفية مع والديه. كما تظهر الغيرة بين أطفال الروضة في تنافسهم للحصول على انتباه المعلمة وتعاطفها. ويعاني بعض أطفال هذه المرحلة من الأحلام المزعجة التي تعتبر طريقة يعبر الطفل من خلالها عن مخاوفه وقلقه ورغباته. (سليم ،2002،ص 220 – 246 ، Rathus،2004).

ثالثا: الممارسات والمبادىء التربوية المناسبة للطفل في مرحلة ماقبل المدرسة:

إن المعرفة العلمية لخصائص الطفولة المبكرة ومكوناتها شرط أساسي وقاعدة هامة تعتمد عليها البرامج التربوية المناسبة. وتشير (Bredecamp، 1992) في هذا الصدد الى أن البرنامج المناسب نمائيا يجب أن يتضمن جانبين:

1. أن يكون البرنامج مناسباً للفترة العمرية، خاصة وأن الأبحاث تؤكد على أن جميع الأطفال في العالم يمرون بسلسلة متتابعة ومتوقعة من النمو والتطور وخاصة في السنوات الثمانية الأولى من عمرهم (Eggen،2004; 2006 Rathus،) والمعرفة العلمية بهذه الخصائص تضع الإطار العام الذي يعتمد عليه التربويون لتنظيم البيئة التربوية والتخطيط لخبرات التعلم المناسبة.

2. أن يكون البرنامج مناسباً للخصائص الفردية، حيث إن لكل طفل خصائصه الشخصية وأسلوبه المميز له في النمو والتعلم والخلفية الأسرية. ولذلك يجب أن يتواءم البرنامج التربوي مع الفروقات الفردية بين الأطفال.

كما يعرض التربويون (Bredecamp، 1992) مجموعة من المبادئ التي يعتمد عليها بناء المناهج الخاصة بالأطفال وإعدادها في المرحلة السابقة للمرحلة الابتدائية:

1. أن يتضمن المنهج فرص تطور وتعلم لجميع مناحي النمو الجسماني والعقلي والاجتماعي والانفعالي.
2. أن يعتمد تخطيط المنهج التربوي وتنفيذه على ملاحظات المعلمة واستيعابها للفروقات والاحتياجات الفردية للأطفال.
3. أن يكون التعلم في المنهج قائماً على عملية التفاعل. فالمعلم/ المعلمة يعد البيئة التربوية المناسبة للتعلم النشط من خلال التفاعل مع الراشدين، الأطفال الآخرين، والأدوات التعليمية
4. أن تكون الخبرات والأدوات التعليمية واقعية، محسوسة وذات علاقة بحياة الطفل.
5. ان يحتوي المنهج على مدى واسع من الخبرات والقدرات النمائية ولا يكون محددا بالعمر الزمني، بل متجاوبا مع اهتمامات الأطفال وتطوير قدراتهم التي تتجاوز لدى بعض الأطفال عمرهم الزمني.
6. أن يتوفر في بيئة التعلم المواد والخبرات المتعددة وان يعمل المعلم / المعلمة على مواكبة تطور الأطفال من حيث الصعوبة والتعقيد والتحدي لتتناسب الخبرة المقدمة مع تطور مهارات الأطفال وقدراتهم.

وختاماً لما تم عرضه من مستجدات بحثية، ومكونات وخصائص جسمية وعقلية واجتماعية وانفعالية، يمكن القول أن مرحلة ما قبل المدرسة تتميز بمعالم تميزها عن المراحل التي تسبقها أو تليها. ومن أهم خصائصها المرونة والقابلية والاستعداد للاكتشاف والتجربة والتعلم. ومن الأهمية بمكان اعتبار التربية والتعليم في هذه المرحلة ضرورة وليس ترفا. وقد يكون من المناسب أن انهي البحث بمقولة لأحد التربويين يذكر فيها أننا إذا أردنا أن نشيد بناء قويا، فعلينا أن نهتم بالأساس، فالبناية لا تبدأ من الطابق السادس.

المراجـــع

- علوان، فادية. (2003). مقدمة في علم النفس الارتقائي. القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب.
- سليم، مريم. (2002). علم نفس النمو. بيروت: دار النهضة العربية.
- الصويغ، سهام. (2003) " نسق التنشئة و علاقته بمجتمع المعرفة في البلدان العربية" ورقة خلفية، تقرير التنمية العربية الثالث، برنامج الأمم المتحدة الانمائي، منظمة الأمم المتحدة.
- Barnett، Steven. (2000) Economics of early childhood intervention. In Shonkoff، J.E. & Merisels، S. (ed.) Handbook of Early Childhood Intervention. Cambridge: Cambridge University Press.
- Baumrind (1971). "Current patterns of parental authority". Developmental Psychology Monograph، 4، 1–103.
- Bernard van Leer Foundation/UNESCO. (1995). Guide to the development of the young child.
- Bredecamp، S. (1992). Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs. Washington D.C.: NAEYC.
- Diamond، M.، & Hopson، J. (1998). Magic trees of the mind: Healthy emotions from birth through adolescence. New York: Penguin Putnam.
- Hadeed، Julie. (2005). Poverty Begins at Home. New York: Peter Lang Publication.
- Kaduson،H.، congelosi، D. & Schaefer، C. (1997). The playing Cure. New Jersey: Book–mart Press.
- Kellog، R. (1970). Understanding children's art. In P. Cramer (Ed.)، Readings in developmental psychology today. Del mar، CA: CRM
- Kotulak، R. (1996). Inside the Brain: Revolutionary discoveries of how the mind works. Kansas City، MO: Andrews & McMeely.

- LeDoux، J. (1996). The emotional brain: The mysterious underpinnings of emotional life. New York: Simon & Schuster.
- McCall، Jane. (2005). Reggio Children. Reggio Emilia: Reggio Children Prss.
- Patton، M. & Mercer، J. (1996). "Hey! Where's the toys? Play and literacy in 1st grade،" Childhood Education. Fall، 73، pp. 10–16.
- Piaget، J. (1962). Play، dreams، and imitation in childhood. New York: Nortton.
- Ramey، C. & Ramey، S. (1996). At Risk does not mean doomed. National Health/Education Consortium Occasional Paper # 4.
- Rathus، Spencer. (2006). Childhood: Voyages in Development. Canada: Thomson Learning، Inc.
- Shonkoff، E & Meisets، S. (ed.) (2000) Early Childhood Intervention. Cambridge: Cambridge University.
- Wolf، P. and Brandt، R. "What do we know from brain research". November 1998، Educational Leadership، 56(3)، pp. 13–18
- Campbell، D.، Eaton، W. & McKeen، N. (2000). Motor activity level and behavioural control in young children. International Journal of Behavioral Development. 26(4)، 289–296.

التربية المبكرة:
أدوار الدولة والمجتمع المدني

د. وفاء محمد سلامة
مدرس مناهج وطرق تدريس تربية الطفل –كلية البنات ـ جامعة عين شمس

الفصل الأول
خطة الدراسة وإجراءاتها

المقدمة :

تمثل الطفولة القاعدة العريضة التي يُبنى عليها مستقبل الأمة وآمالها، وأطفال ال وطن العربي الذين يشكلون ما يزيد على نصف عدد سكانه هم أعظم ثروة نملكها في الحاضر، وأعلى رصيد لنا في المستقبل. ومن ثم ينبغي الاهتمام بتنمية قدراتهم ومشاركتهم الفعالة في تنمية مجتمعهم .

والطفولة المبكرة من أهم فترات حياة الإنسان من حيث كونها الفترة التكوينية التي يتم فيها غرس البذور الأولى للشخصية الإنسانية، وتشكيل ملامحها وطبيعة سلوكها حيث يكّون فيها الطفل فكرة واضحة عن نفسه ومفهوما محدداً لذاته بما يساعده على الحياة في المجتمع، ويمكنه من التكيف السليم مع ذاته، كما تشهد بداية تكوين العادات والميول والاتجاهات والمفاهيم، وخلالها تثرى الحواس والاستعدادات والمهارات.

وقد اهتمت جميع الدول المتقدمة بالطفولة، وأصدرت التشريعات والقوانين التي تنظم حقوق الطفل وتؤمن له الحياة الكريمة وتمكنه من النمو السوي والمتكامل في ظل بيئة تحترم قدراته وإمكاناته، وتعترف بحقه في المواطنة الصالحة.

ونظراً إلى طبيعة العصر الذي نعيش فيه وما يشهده من تطورات متسارعة في نمط حياة المجتمعات والأسر، وما يتسم به من تقدم علمي سريع وانفجار معرفي هائل وثورة تكنولوجية أصبحت سمة ظاهرة في الألفية الثالثة، فإن صياغة المستقبل لابد أن تستجيب لاحتياجات الطفل، وتهتم ببناء شخصيته وتعهده بالرعاية الشاملة مما يؤهله للتأقلم مع طبيعة هذا العصر ومعطياته ومواكبة تطوراته وتلبية متطلباته في مجالات الحياة المختلفة، الأمر الذي يجعل عملية تربية الطفولة المبكرة ورعايتها تواجه العديد من التحديات .

ولما كان التعليم يمثل محوراً جوهرياً في بناء الإنسان، وهو الوسيلة لبناء الشعوب ومواجهة متغيرات المستقبل وتحدياته، كما أنه البداية الحقيقية لجميع الدول المتقدمة التي جاء تقدمها من بوابة التعليم الذي تضعه في أولوية برامجها وسياساتها، وتحدد هدفه الأساسي في تكوين الإنسان الذي يستطيع أن يتعامل مع مستجدات التغيير ومعطياته، وأن يُسهم في تنمية مجتمعه وتطويره[1] ، وحيث أن التعليم وتلقي المعرفة والعلم لا يعدو أن يكون إلّا جزء لا يتجزأ من مفهوم التربية الشاملة والمتكاملة، فقد آن الأوان ونحن في القرن الحادي والعشرين أن نسعى وبخطى ثابتة نحو تطوير برامج التربية لتلائم التغيرات الحضارية الحديثة، وتلاحق معالم التقدم العلمي والتكنولوجي بدءاً من مرحلة الطفولة المبكرة .

وتحقيقا للتوجيهات الدولية والإقليمية نحو الاهتمام بالطفل، وتربيته على أسس سليمة لمواجهة تحديات الألفية الثالثة، فإنه ينبغي وضعه في مقدمة أولويات الخطط التطويرية والتنموية التي تسعى مجتمعاتنا العربية إلى تنفيذها، وأن يحظى بالقدر المناسب والأمثل من التربية التي هي إحدى المرتكزات الأساسية لتنمية الفرد والارتقاء به، وبالتالي النهوض بالمجتمع و تحقيق التقدم .

وتحاول هذه الدراسة تسليط الضوء على حجم وكفاية الخدمات التربوية والتعليمية في برامج تربية الطفولة المبكرة في الوطن العربي، بغُية بلورة رؤية عربية

مستقبلية تحدد المسار، وتحقق أهداف التربية المبكرة، وتعكس مستوى الآمال العربية .

مشكلة الدراسة :

على الرغم من أهمية مرحلة الطفولة المبكرة من حيث أنها تمثل أساس الهرم التعليمي للمراحل التعليمية اللاحقة وقاعدته، إلا أننا نلاحظ وجود ما يسمى بفجوة التعليم قبل الابتدائي وصغر أهميته في مجمل أقطار الوطن العربي بدرجات متفاوتة.

وقد خلص تقرير التنمية الإنسانية العربية (2003) إلى أنه بالرغم من الجهود المبذولة لتطوير التعليم ما قبل الابتدائي في بعض الدول العربية إلا أن نوعية التعليم المقدم في معظم رياض الأطفال في الوطن العربي مازالت دون متطلبات النهوض بقدرات الأطفال وتنميتها من أجل تنشئة جيل قادر على الإبداع والابتكار، وفي الأغلب تركز رياض الأطفال على تعليم القراءة والكتابة دون الاهتمام بالنمو المتكامل للطفل، وقد أوصى التقرير نفسه بأهمية إيلاء أولوية للتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة، وترقية جودة النوعية[2] .

ولما كان مشروع « التعليم للجميع Education For All » الذي أقره المنتدى العالمي للتربية، والذي عقد في السنغال (2000) قد تضمن في أولويات أهدافه توسيع الرعاية والتربية وتحسينهما على نحو شامل في مرحلة الطفولة المبكرة، وخاصة لصالح أكثر الأطفال تأثراً وتعرضا للخطر وأشدهم حرمانا[3]. فقد أصبحت التربية المبكرة التزاما جماعيّا ينبغي أن تكون جميع الدول والحكومات العربية مسؤولة عن بذل الجهود اللازمة من أجل تحقيق أهدافها واستمرارها وإدامتها بالتعاون مع المؤسسات والوكالات الإقليمية والدولية .

واللافت للنظر إنه على الرغم من تأكيد الأدبيات والتقارير والندوات على ضرورة العناية الفائقة بالتربية المبكرة ، إلا أن هذه الاقتراحات لا تلقى في الواقع اهتماما على المستوى التنفيذي في العالم العربي، ويبدو أن جملة الأسباب المؤثرة في إعاقة تنفيذ هذه التوصيات أو بعضها يعود إلى عدم العناية الكافية بالخطط، أو

عدم قدرة المتقدمين على القيام بها، وقد يعود لضعف الموارد المالية، وربما لتدني مستوى التنسيق بين قطاعات النظام التعليمي والمؤسسات المجتمعية الأخرى .

ومن هنا فإن مشكلة الدراسة تكمن في تعرّف على واقع التربية المبكرة ورصده في الأقطار العربية والجهود التي تبذلها الدول والحكومات العربية ومؤسسات المجتمع المدني في هذا المجال، وصياغة رؤى مستقبلية ترتكز على بناء شراكة حقيقية بينهما من أجل تحقيق أهداف التربية المبكرة في الوطن العربي.

أهمية الدراسة :

تتضح أهمية الدراسة في مراعاتها للأولويات التالية :

1 – التربية المبكرة تعنى بتعليم الطفل وتنمية قدراته الجسمية، الفكرية، اللغوية، الخلقية، الاجتماعية، الانفعالية لتحقيق النمو الشامل والمتكامل.

2 – التربية المبكرة هي الأساس لتحقيق التعلم المستمر ، والقاعدة التي تُبنى عليها أنماط أخرى من التربية ومستويات التعلم المختلفة.

3 – التربية المبكرة عامل هام في عملية التنمية البشرية.

4 – ضرورة إعطاء الأطفال الأولوية في السياسات العربية والوطنية باعتبارهم عنصراً فاعلاً وضرورياً في صناعة حاضر الوطن العربي ومستقبله.

5 – الاستثمار في الطفولة يمثل هدفاً فضلاً عن كونه الأساس للتقدم الاجتماعي والاقتصادي وتحقيق السلام والأمن والاستقرار والعدل والتنمية.

تساؤلات الدراسة :

تحاول الدراسة الإجابة عن التساؤل الرئيس التالي :

ما واقع التربية المبكرة في الوطن العربي ؟

ويتفرع من هذا السؤال عدة تساؤلات أخرى :

- ما الجهود المنوطة بالدولة في تربية الطفولة المبكرة في الوطن العربي؟
- ما الجهود المنوطة بالمجتمع المدني في تربية الطفولة المبكرة في الوطن العربي؟
- ما الرؤى المستقبلية التي يمكن من خلالها صياغة برامج ووضع خطط ترتكز على بناء شراكة حقيقية بين الحكومات ومؤسسات المجتمع المدني من أجل تحقيق أهداف التربية المبكرة في الوطن العربي؟

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة إلى تحقيق ما يلي :

- تعرف واقع الجهود المبذولة من قبل دول الوطن العربي وحكوماته في تربية الطفولة المبكرة.
- تعرف واقع جهود بعض مؤسسات المجتمع المدني في تربية الطفولة المبكرة في الوطن العربي.
- العمل على استثارة جهود الدول ومؤسسات المجتمع المدني لتحديث برامج وخطط تربية الطفولة المبكرة في الأقطار العربية وتوظيفها.

حدود الدراسة :

التزمت الدراسة بالحدود التالية :

- الأطفال في المرحلة العمرية السابقة للتعليم الابتدائي (رياض الأطفال).
- الخدمات التربوية والتعليمية التي تقدمها الدولة في مجال التربية المبكرة.
- الخدمات التربوية والتعليمية التي تقدمها مؤسسات المجتمع المدني في مجال التربية المبكرة.

منهج الدراسة :

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لوصف الواقع وتحليل مكوناته، ولا تقتصر الدراسة على التحليل والوصف، وإنما تضع مؤشرات يمكن اعتبارها رؤى مستقبلية للتربية المبكرة في الوطن العربي.

مصطلحات الدراسة:

1 – التربية المبكرة :

ويقصد بها في هذه الدراسة :

العملية التي يتم من خلالها تعليم الطفل وتنمية كافة جوانب شخصيته الجسمية، العقلية، اللغوية، الخلقية، الاجتماعية، الانفعالية بما يتفق ومبادئ المجتمع وعاداته وقيمه وأخلاقياته، من خلال مؤسسات رياض الأطفال لتحقيق النمو الشامل والمتكامل، وبناء الشخصية السوية.

2 – الدولة :

هي سلطة عامة عليا أو سلطة مجتمعية عليا تتطلب من الأفراد فعل ما هو ضروري للحفاظ عليها، وفيما عدا هذه الأمور الضرورية تترك السلطة الحرية لإدارة الأفراد، وتتحدد مهامها في الدفاع عن الملكية الخاصة والقانون في الداخل، وعن الأمن تجاه الخارج [4] .

3 – المجتمع المدني :

مجموعة من التنظيمات التطوعية الحرة التي تملأ المجال العام بين الأسرة والدولة لتحقيق مصالح أفرادها، ملتزمة في ذلك بقيم ومعايير الاحترام والتراضي والتسامح والإدارة السليمة للتنوع والخلاف [5].

الفصل الثاني

دواعي التربية المبكـرة

يقصد بدواعي التربية المبكرة الأسباب والمبررات التي تدفع العمل الدولي والإقليمي والوطني إلى النمو المتعاظم بالطفولة المبكرة وتقديم شتى أنواع الرعاية لها.

والطفولة المبكرة تسمية يمتد مداها منذ ولادة الطفل حتى التحاقه بالمدرسة الابتدائية، الأمر الذي يحتم علينا أن نضع محددات واضحة لهذا المفهوم، ونتعرض بإيجاز للمؤسسات التي تقدم الرعاية والتعليم لطفل هذه المرحلة وهذه المؤسسات هي:[6]

أ – دور الرعاية :

هي مؤسسة اجتماعية صحية ، تعنى بالأطفال الرضع والفطماء منذ الميلاد إلى سن الثانية، وهي المرحلة التي أطلق عليها بياجيه المرحلة الحسية الحركية، والتي يحتاج فيها الطفل في المقام الأول إلى التغذية السليمة، النظافة، الرعاية النفسية.

ب– دور الحضانة :

هي مؤسسات تربوية اجتماعية تعنى بالأطفال في المرحلة السنية من الثانية حتى الثالثة أو الرابعة وتسبق مرحلة رياض الأطفال، وتتلخص أهدافها في إشباع الحاجات الأساسية للطفل وتنمية قدراته الحسية الحركية، العقلية، العاطفية، الاجتماعية ... الخ .

ج– رياض الأطفال :

هي مؤسسات تربوية تعليمية ترعى الأطفال في المرحلة السنية من الثالثة أو الرابعة وحتى السادسة وتسبق المرحلة الابتدائية أو التعليم الأساسي، وتقدم رعاية

منظمة هادفة محددة المعالم لها فلسفتها وأسسها وأساليبها وطرقها التي تستند لمبادئ ونظريات علمية ينبغي السير على هديها .

وهكذا يتضح لنا أن مؤسسات رياض الأطفال تتميز عن دور الرعاية الأخرى من حيث : [7]

- التركيز على احتياجات الطفل.
- التعليم مركز الاهتمام.
- تعمل من خلال برامج منظمة ومخططة.
- الوقت محدد و منظم.
- الإعداد المهني والتربوي للمعلمات.

والجدير بالذكر أن التعليم هنا لا يقصد به التعليم الأكاديمي القائم على التحصيل وإنما يعني وكما أشارت إدارة الأسرة والطفولة باليونسكو، بتقديم برامج تعليمية قبل الالتحاق بالتعليم الابتدائي تهتم بالتنمية المعرفية واللغوية والاجتماعية للطفل من خلال مؤسسات رياض الأطفال الحكومية أو التابعة للمراكز الأهلية. [8]

ولما كانت الدراسة الحالية تختص بفئة الأطفال في المرحلة العمرية من الثالثة أو الرابعة وحتى السادسة ممن هم في سن الالتحاق برياض الأطفال، فقد رأت أن يتم تناول دواعي التربية ومبرراتها خلال هذه الفترة من ثلاث جوانب رئيسة هي:

- الدواعي النفسية المتصلة بخصائص طفل الروضة وحاجاته النفسية والوجدانية والروحية وإمكاناته وقدراته، وميوله ورغباته واهتماماته الملائمة للمرحلة العمرية.
- الدواعي الاجتماعية المتصلة بطبيعة المجتمع العربي وقيمه وعقيدته وسياسته التربوية وطموحاته ومشكلاته وتحدياته الحضارية.
- الدواعي التربوية المتصلة بالاتجاهات التربوية المعاصرة في تربية طفل الروضة، والنظريات والطرائق التعليمية، وآثارها في تطوير العملية التربوية .

أولاً : الدواعي النفسية :

تنطلق الدواعي أو المبررات النفسية من طبيعة الطفل وحاجاته وميوله وقدراته الشخصية التي تتمثل فيما يلي:

- الطفولة المبكرة هي الفترة التي يتم فيها شحذ حواس الطفل التي هي أبواب المعرفة لعقله ومداخلها، الأمر الذي يتطلب استثارتها وتنشيطها حتى يتمكن الطفل من التمييز والإدراك الحسي السليم.
- اللحاء المخي Cerebral Cortex في هذه المرحلة غاية في الحساسية ويتسم بطبيعة مرنة مطاطية تساعده على التشكيل والاكتساب مما يسهل تخزين المعلومات والخبرات ورموز الأشياء لاستخدامها في اكتساب الخبرات والتعامل معها مستقبلاً. لذا يجب استغلال هذه الفترة الذهبية وتشجيع الطفل على الحفظ وتدريبه على استعادة المعلومات وتذكرها . (9)
- تشهد هذه المرحلة بداية تكوّن مفاهيم الطفل التي تنمو وتتطور بتطور نموه بما يساعده على مسايرة التطور والنجاح في المستقبل.
- يتطور النمو اللغوي للطفل بأقصى سرعة في هذه المرحلة، ولما كانت اللغة من ضروريات الاتصال وأساسيات التفكير، فمن الضروري الاهتمام بإثراء الحصيلة اللغوية للطفل وإكسابه المهارات اللغوية الأساسية التي تساعده على الاتصال والتواصل مع البيئة المحيطة به.
- السنوات الأولى من حياة الطفل تشهد أسرع فترات نموه الجسمي والعقلي واللغوي والاجتماعي والانفعالي. وهذا يتطلب الاهتمام بنوعية التعليم المقدم له بما يتناسب مع خصائصه وسماته الأكثر عُرضه للتغير.
- يتسم تفكير الطفل في هذه المرحلة بالحسية والتمركز حول الذات واللامنطقية، مما يتطلب توفير فرص التعلم للطفل والعمل على تنمية تفكيره بأشكاله المتعددة وتدريبه على تنظيم خبراته وحل المشكلات التي تواجهه .

- يتسم الطفل في هذه المرحلة بالفضولية وحب الاستطلاع الذي يدفعه إلى البحث والاكتشاف والتنقيب وطرح العديد من الأسئلة. الأمر الذي يتطلب تواجده في بيئة مثيرة غنية وموجهة تشبع دافعيته للاستطلاع، وتدفعه إلى الملاحظة والمشاركة والتجريب والاستنتاج واستخلاص النتائج.
- الطفولة المبكرة هي العمر الأمثل لاكتساب الطفل المهارات المختلفة ، الأمر الذي يتطلب توفير البيئة المناسبة التي تتيح له فرص التدريب على اكتساب المهارات الشخصية والحياتية والاجتماعية التي يحتاجها في معاملاته اليومية الحالية والمستقبلية.
- ينمو الضمير الإنساني للطفل في هذه المرحلة، وتتحدد الاتجاهات الأساسية لديه من خلال علاقته مع المحيطين به في البيئة.
- الطفولة المبكرة هي الفترة الحرجة التي يتم فيها إرساء أهم معالم شخصية الطفل ليتحدد إطارها، ولتتضح معالمها تدريجيا وليصبح الطفل إيجابياً أو سلبياً، واثقا من ذاته أو متردداً، وذلك تبعا لنقاوة وجودة البذور التي تُغرس خلال هذه الفترة التكوينية الحاسمة [10]
- الطفولة المبكرة هي الفترة التي يجب الكشف فيها عن الابتكار والإبداع لدى الطفل، وذلك إذا وفرنا له البيئة المناسبة والمحفزة على العمل والممارسة والحركة، وخففنا من وطأة الإحباطات المتكررة التي يتعرض لها بين الحين والآخر، واستثرناه بالمثيرات المتعددة التي تحرك قدراته وتدفعه للابتكار والإبداع [11] .

وهكذا نرى أن فترة الطفولة المبكرة تعتبر من أهم فترات الحياة الإنسانية ، لذا فمن واجبنا العمل على تنمية عقول الأطفال وشحذ حواسهم، وتوفير المؤسسات التربوية الملائمة لهم والتي تعرضهم للبرامج التربوية والنفسية الموجهة لخدمتهم والهادفة لتحقيق النمو الشامل .

ثانياً : الدواعي الاجتماعية :

تنطلق الدواعي أو المبررات الاجتماعية من طبيعة المجتمع العربي وحاجاته وتطلعاته، والتي تتمثل فيما يلي:

- المجتمع العربي له عقيدته وفكره و مشاعره وسلوكه، وتجمعه وحدة الدين واللغة والتاريخ والتراث والحضارة والمصالح والآمال المشتركة. الأمر الذي يتطلب أهمية تعريف الطفل بهويته العربية، وغرس الآداب والسلوكات الملائمة لعمره وتعزيز انتمائه لوطنه العربي منذ طفولته المبكرة.

- اللغة العربية الأصيلة هي اللغة الأم التي تستخدم في التعامل والتفاعل في كل مكان في الوطن العربي، لذا ينبغي العمل على مراعاتها وإثرائها وتدريب الطفل على استخدامها في تفاعلاته الاجتماعية، وتهيئته لتعلم القراءة والكتابة العربية منذ طفولته المبكرة.

- إدراك المجتمع العربي بأن الإنسان هو الاستثمار الحقيقي للأمة، وأن الاستثمار في الطفولة يمثل هدفا في حد ذاته باعتباره صانع تقدمها ونموها ومستقبلها، وأنها بهذا الاستثمار تواجه التحديات والصعوبات.

- إن العائد المعرفي الذي يمكن أن يتحقق من تكثيف استثمار البلدان العربية في مرحلة الطفولة المبكرة يفوق عائد أي استثمار آخر حتى لو كان في البشر أيضا. ففي مجتمع المعرفة لا يوجد عائد يعادل اكتساب المواهب المؤدية لإنتاج المعرفة، وأفضل المراحل العمرية لتبلورها هي سنوات الطفولة الأولى [12] .

- تمر المجتمعات العربية بالكثير من التحولات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية التي أثرت في شكلها وبنيتها الأساسية. الأمر الذي يتطلب أهمية المحافظة على القيم الخلقية والاجتماعية المؤصلة للمجتمع وشد أزرها وحمايتها من التآكل، ونقلها للأطفال في إطار منظم وموجه ومقصود .

- يتسم العصر الذي نعيش فيه بالحداثة وثورة الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات مما يشكل تحديا في عملية رعاية الأطفال وتربيتهم ويسلط الضوء على أهمية مساعدتهم على التعلم الجيد الذي يؤهلهم للوقوف أمام التيارات المعاصرة ومواجهة التحديات التي تصادفهم، ويعدهم للمستقبل.
- إدراك المجتمعات العربية لأهمية التربية في إثراء مسارات التنمية المجتمعية، الأمر الذي يجعل العناية بالتربية وتفعيلها بدءاً من مرحلة الطفولة المبكرة هدفاً أساسياً، وقوة دافعة لعملية التنمية قدما إلى الأمام وفقا لتطلعات المجتمع وآماله.
- تمثل الأسرة نواة المجتمع، فهي مؤسسة اجتماعية ترتبط بها قيم أصيلة وتتحدد أدوارها في تكوين البنية الأساسية للفرد. ونظراً إلى التطورات المتسارعة في نمط حياة الأسرة في مجتمعاتنا العربية والذي يشكل منعطفا خطراً في حياة الطفل، فقد توجهت المجتمعات لإنشاء مؤسسات تربوية وتعليمية تهتم بتربية الطفل وتعليمه في مرحلة الطفولة المبكرة، وتدعم دور الأسرة وتعززه .

وهكذا نرى أن الحفاظ على المجتمع وصيانته وتنميته ورقيه إنما يقاس بمدى وعيه ومسئوليته بأهمية التربية المبكرة .

ثالثا : الدواعي التربوية :

تتمثل الدواعي أو المبررات التربوية من الاتجاه التربوي الذي يؤكد أهمية تبني فلسفة تربوية تقوم على التجديد والتطوير والارتقاء، والتي جاء ذكرها في الأدبيات والاتفاقيات والتقارير العالمية ، ونظريات التعلم الحديثة، ونتائج الدراسات السابقة والتي تتمثل فيما يلي :

أ- حقوق الطفل في الشريعة الإسلامية : والتي قررت للطفل حقوقاً يتعين أن يتمتع بها بغض النظر عن ظروف الزمان والمكان والبيئة التي يشب ويترعرع فيها، وهي كثيرة ومتعددة ومنها على سبيل المثال :

حق الطفل في الحياة ، وحقه في التعليم والثقافة، والعدالة والمساواة، وحقه في الحنان والعطف والتقدير والاحترام، وحقه في الرعاية والكفالة ، وأيضا حقه في التوجيه والإرشاد السليم [13] .

ب – إعلان حقوق الطفل الصادر عن الجمعية العامة للأمم المتحدة عام 1959 والذي أقر العديد من المبادئ منها حق الطفل بأن ينعم بشخصية منسجمة النمو مكتملة النضج، وحقه في التعليم، وتمكينه من تنمية ملكاته وحصانته وشعوره بالمسؤولية الأدبية والاجتماعية، وحقه في التمتع بالحماية من جميع صور الإهمال والقسوة والاستغلال، وحقه في أن يربى على روح التفاهم والتسامح والصداقة بين الشعوب [14]

ج – الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل (1989): وهي الأولى التي تعطي لحقوق الطفل قوة القانون الدولي، والتي أقرت بالعديد من الحقوق والتي منها حق الطفل في الحفاظ على هويته واحترام ذاته ولغته وقيمه الخاصة، وحقه في الحرية والأمان، وفي تنمية شخصيته ومواهبه وقدراته العقلية والبدنية إلى أقصى إمكاناتها، وحقه في أن يُعد إعداداً كاملاً ليحيا حياة فردية في المجتمع، ويربى بروح المثل العليا المختلفة في الحرية والمساواة والإخاء والتسامح والكرامة والسلم [15].

د – ميثاق حقوق الطفل العربي: والذي ينص على [16] :

- تأكيد وكفالة حق الطفل في الرعاية والتنشئة الأسرية القائمة على الاستقرار الأسري، ومشاعر التعاطف والدفء والتقبل.
- تأكيد وكفالة حق الطفل في الأمن الاجتماعي، النشأة في صحة وعافية قائمة على العناية الصحية والوقائية والعلاجية.
- تأكيد وكفالة حق الطفل في أن يُعرف باسم وجنسية معينة منذ مولده .

- تأكيد و كفالة حق الطفل في التعليم المجاني والتربية في مرحلتي ما قبل المدرسة والتعليم الأساسي .
- تأكيد وكفالة حق الطفل في الخدمة الاجتماعية والمجتمعية والمؤسسية المتكاملة والمتوازنة والموجهة لكل قطاعات الطفولة .
- تأكيد وكفالة حق الطفل في رعاية الدولة وحمايتها له من الاستغلال والإهمال .
- تأكيد حق الطفل في أن يتفتح على العالم من حوله، وأن ينشأ عل حب الخير للإنسان، وأن يُدرك أهمية السلام والصداقة بين الشعوب، ومحبة إخوانه في الإنسانية .

هـ – تقرير المؤتمر الدولي للتعليم الذي عُقد في جنيف عام 1939 وخصص جلسته الثانية لتداول ـ ولأول مرة ـ مرحلة ما قبل المدرسة وكيفية الاهتمام بها والذي أكد في توصياته على ما يلي:

- ينبغي أن يكون التعليم في مرحلة ما قبل المدرسة قبل بلوغ سن الإلزام موضع رعاية السلطات التربوية، وأن يكون ميسوراً لجميع الأطفال.
- يجب أن تشمل برامج إعداد المعلمات لمرحلة ما قبل المدرسة ، التخصص النظري والعلمي الذي يهيئهن لهذه المهمة، ويجب أن لا يقل هذا الإعداد بأي حال من الأحوال عن معلمات المدارس الابتدائية [17] .

و – تقرير اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين الذي يؤكد على [18] :

- التعليم من أجل المعرفة : بهدف اكتساب المهارات الأساسية لفهم التغيرات الدولية والعالمية .

- التعليم من أجل العمل : من خلال تحويل المعارف والمفاهيم إلى أعمال مفيدة للفرد والمجتمع.
- التعليم لتكون: تنمية قدرة أكبر على الاستقلالية الذاتية وتحمل المسؤولية الشخصية.

ولذلك فإن التربية هي الشريك الأساس للتقدم العلمي والتكنولوجي، وتنمية الحس الأخلاقي، وهذا يؤكد حق الطفل في التعليم .

ز – التوجهات العالمية الصادرة من المنتدى العالمي للتربية الذي عقد في داكار بالسنغال في إبريل 2000 : والتي تؤكد ضرورة توسيع الرعاية والتربية وتحسينها على نحو شامل في مرحلة الطفولة المبكرة، وخاصة لصالح الأطفال الأكثر تأثراً وتعرضاً للخطر وأشدهم حرماناً، كما أكدت أيضا على أهمية تلبية حاجات التعلم من خلال الانتفاع المتكافئ ببرامج ملائمة للتعلم واكتساب المهارات اللازمة للحياة[19].

ح – نظريات التعلم والاتجاهات التربوية المعاصرة التي أكدت على ما يلي:

- التربية المبكرة تفجر طاقات الأطفال العقلية، وتكشف مبكراً عن ميولهم ومواهبهم وقدراتهم الخاصة.
- اللعب الحر والنشاط الذاتي والتربية المقصودة الموجهة كلّها مصادر رئيسة لتعلم الطفل .
- التنمية الشاملة المتكاملة للطفل من خلال التعلم النشط هي إطار العمل التربوي في الطفولة المبكرة .
- النشاط الذاتي هو الطريق لبناء معارف الأطفال وتطور ثقتهم بأنفسهم.
- التربية في الطفولة المبكرة لابد أن تنطلق من خصائص نمو الطفل واستعداداته وقدراته وأن تراعي الفروق الفردية بين الأطفال.

- التعزيز يستثير دافعية الطفل للتعلم ولاكتساب الخبرات.
- البيئة التربوية بما تحويه من أدوات وألعاب وأجهزة ومثيرات تمثل مصادر هامة وضرورية لتعلم الطفل.
- التعاون والتواصل بين الأسرة والروضة بإعتباره مطلباً ضرورياً لتنمية الطفل تنمية متكاملة وتهيئته للاندماج في الجو المدرسي مستقبلاً.
- توفير التقنيات الحديثة وتوظيفها والتعامل معها تشبع حاجات الطفل للاكتشاف، وتعزز مهارات التعلم الذاتي، وتطلق قدراته الإبداعية، وتثير لديه الرغبة في الابتكار.
- توثيق العلاقة بين الطفل والبيئة المحيطة من حوله ينمي لديه القدرة على الملاحظة والاكتشاف والتجريب والاستنتاج وإدراك العلاقات وحل المشكلات.
- احترام رغبة الطفل للاستقلال وتقوية ذاته تُعد مطلبا ضروريّا لتكوين شخصيته.

ط – نتائج الدراسات السابقة والتي أكدت على ما يلي :

- إن التجارب الأولى التي يمر بها الطفل في طفولته المبكرة توفر الأساس الذي تُبنى عليه كافة المعارف والمهارات اللاحقة، وأن ما يتعلمه الطفل في سنواته المبكرة من الصعب جداً تغييره في المستقبل. مما يؤكد الاهتمام بنوعية البرامج التربوية المقدمة للأطفال في هذه المرحلة .
- إن الأطفال الذين يستفيدون من برامج التربية والتعلم في الطفولة المبكرة يزداد احتمال نجاحهم وتحصيلهم في المرحلة الابتدائية وما بعدها بشكل واضح .

- إن التربية المبكرة التي تتم في المؤسسات التربوية (رياض الأطفال) تؤدي إلى تقليل نسبة الرسوب وعدد المتسربين في المراحل التعليمية اللاحقة .

- إن برامج التربية والتعليم في الطفولة المبكرة تُسهم بفعالية في تنمية شخصية الطفل وسلوكه وإكسابه المهارات الاجتماعية التي تساعده على التعامل الناجح مع بيئته بعناصرها المتعددة.

- إن بناء المواطن العصري نفسياً واجتماعياً وصحياً وثقافياً يبدأ من الطفولة المبكرة، وأي تأخير في تقديم القيم والمفاهيم والمهارات التي يجب أن تقدم للطفل في وقت مبكر يعسّر عملية الاستيعاب الكلي لها، ويهدر مرحلة عمرية حافلة بإمكانات التعلم والتأثر بالمجتمع.

- إن الإنسان منذ مولده يمتلك أنواعاً متعددة من الذكاءات، وهي قابلة للنمو والتطور والتعديل والتنمية من خلال توفير البيئة التربوية الملائمة التي ترعى الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة.

- إن توجيه الوجدان والانفعالات وتنميتها في الاتجاه السليم، وتوفير الجو الآمن للطفل في سنواته المبكرة ييسر التعلم والتفاعل والتواصل، ويتيح المجال لأن يتعلم الطفل كيف يستخدم العقل والعمليات المنطقية في تنظيم عواطفه وانفعالاته ومتى يتم ذلك .

- إن العناية بالموهبة والإبداع لابد أن تبدأ في مرحلة رياض الأطفال بل وقبلها ، وأن تستمر في مراحل العمر والدراسة الأخرى .

- إن التربية المبكرة للطفل تُسهم في الوقاية من المشكلات السلوكية التي إن لم يتم اكتشافها و توجيهها مبكراً تتفاقم

ويصعب التعامل معها في المستقبل، وذلك لما يتسم به الطفل في هذه المرحلة من استجابة سريعة لتعديل السلوك .

من هذا العرض لدواعي التربية في الطفولة المبكرة يمكننا أن نخلص إلى أن الاهتمام بتربية الأطفال ورعايتهم في هذه المرحلة الحساسة يُعد ضرورة تحتمها طبيعة العصر الذي نعيش فيه ، بل ويعتبر من أهم المعايير التي يقاس بها تقدم المجتمعات ونهضتها من منطلق أن تربية الأطفال وإعدادهم لمواجهة التحديات الحضارية التي تفرضها حتمية التطور يُعد اهتماما بواقع الأمة ومستقبلها.

ويتجلى هذا الاهتمام في مجتمعاتنا العربية من خلال تضافر الجهود، والتعاون بين مؤسسات الدولة والمجتمع المدني في إطار السمات العامة للثقافة العربية ومقومات القومية العربية بما يُسهم في تكوين أجيال ذات ثقافة عربية واحدة ، تعمل على تحقيق أهداف الأمة العربية الواحدة.

الفصل الثالث

أدوار الدولة في تربية الطفولة المبكرة

لقد أصبح من المتفق عليه الآن أن الطفولة المبكرة تُعد من أخصب المراحل في تشكيل الشخصية وتكوينها، وأنها الأساس الذي تبنى عليه الحياة المستقبلية للأجيال القادمة، وأن تربية الطفل وتعليمه في هذه المرحلة لم يعد نوعا من الترف كما كان ينظر إليه في الماضي، وإنما صارت هذه المرحلة جزءاً من البيئة التربوية لكثير من الدول المتقدمة وأصبح يُنظر إليها على أنها مرحلة تربوية تعليمية تمهد لمسار العملية التربوية في المستقبل .

ومن ثم فقد وجهت الدولة اهتماماتها لإنشاء المؤسسات التربوية التي تتولى تربية الطفل وتعليمه ورعايته في هذه المرحلة الحساسة، فأنشأت رياض الأطفال لتؤكد دور الأسرة وهي المؤسسة الأولى لتربية الطفل وتكمله، وتوفر فرص التنمية المتكاملة للطفل من جميع النواحي، وتشبع حاجاته وتعلمه كيف يتعلم، وتهيئه للدخول المأمون في المرحلة التعليمية اللاحقة .

وروضة الأطفال كما عرفها Good تعتبر مؤسسة تعليمية أو جزءا من نظام تربوي متخصص لتعليم الأطفال الصغار من سن 4 إلى 6 سنوات من خلال أنشطة اللعب المنظم ذي القيم التعليمية والاجتماعية، وإتاحة الفرص للتعبير الذاتي والتدريب على كيفية العمل والحياة معاً بتناسق ، في بيئة وبرامج وأدوات مختارة بعناية لزيادة نمو الطفل واضطراده [20] .

وتبدو أهمية مؤسسات رياض الأطفال من أهمية تلك المرحلة النمائية في تكوين شخصية الطفل حتى أصبح من الأمور المستقرة علميا وتربوياً أن الالتحاق برياض الأطفال يوفر زاداً خصباً للنمو السليم في شخصية الطفل بما تقدمه من أنشطة وخبرات وعلاقات وتفاعلات تتلاءم مع خصائصه وقدراته وتشبع حاجاته واهتماماته .

ومما يعبر عن الإحساس العالمي بأهمية مؤسسات رياض الأطفال توصيات المؤتمرات الدولية للتربية التي تنص على أن التربية التي يتلقاها الأطفال قبل دخولهم المدرسة ذات أهمية كبرى ، مما يوجب توفير التعليم قبل الابتدائي وتطويره ، وجعله في متناول الجميع .

ووفقا لهذه التوصيات زاد الاهتمام برياض الأطفال على الصعيدين العالمي والعربي، في كافة الأنظمة والتشريعات، والتأكيد على أنها مؤسسات لها فلسفتها التربوية الشاملة وبرامجها وأنشطتها التربوية المرسومة التي تسعى إلى تحقيق أهداف تربية الطفولة المبكرة والتي يمكن تحديدها فيما يلي :

- التنمية الشاملة والمتكاملة لقدرات الطفل في كافة المجالات الجسمية ، العقلية الخلقية ، الاجتماعية، الانفعالية.
- تنمية المهارات اللغوية الأساسية لدى الطفل.
- إكساب الطفل المفاهيم والمعارف الرياضية والعلمية والاجتماعية والبيئية المناسبة لقدراته والمتصلة بمحيطه واهتماماته.
- إشباع حاجات الطفل الأساسية، وتنمية اهتماماته من خلال الأنشطة المتنوعة.
- اكتشاف الميول والاستعدادات الخاصة بالطفل، والعمل على تنميتها.
- تشجيع الطفل على الاستقلال الذاتي وإبداء الرأي واتخاذ القرار، وتنمية روح المبادأة والتساؤل .
- تنمية التذوق الجمالي والفني لدى الطفل.
- إطلاق قدرات الطفل الإبداعية وتعزيزها.
- توثيق الصلة بين الطفل والأسرة والروضة والمجتمع.
- تطوير مهارات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

ولما كانت الدولة تمثل السلطة العامة العليا التي تتولى مسؤولية حماية أبنائها وتوفير احتياجاتهم الأساسية ومن بينها التربية والتعليم، فالسؤال الذي يطرح نفسه الآن هو :

ما الأدوار التي تقوم بها الدول العربية لتحقيق أهداف تربية الطفولة المبكرة؟ ولما كانت أدوار الدولة مرتبطة في المقام الأول بما توفره من مؤسسات تربوية لهذه الفئة العمرية ممثلة في رياض الأطفال، فإن الإجابة عن هذا السؤال تتطلب تعرّف على واقع رياض الأطفال في الوطن العربي من حيث الكم والكيف .

أولاً : واقع رياض الأطفال في الوطن العربي من حيث الكم :

يستهدف هذا الجزء رصد الواقع الكمي لرياض الأطفال في الوطن العربي، ويشمل رصد الواقع هنا النظام التعليمي وأعداد الأطفال المقيدين، ونسب القيد بالرياض التابعة للقطاع الحكومي ونسب القيد الإجمالية، ويستهدف الواقع الكمي أيضا رصد أعداد المعلمين ونسب عدد الأطفال للمعلمين، وأيضا رصد الإنفاق على التعليم في الطفولة المبكرة كنسبة مئوية من الناتج المحلي الإجمالي مستندين إلى الإحصاءات المتوفرة من المصادر الدولية في كافة المؤشرات والنسب والإحصاءات الواردة في هذه الدراسة . (21)،(22)

وفيما يلي رؤية تحليلية لواقع هذه البيانات :

1 – المؤشرات الخاصة بالنظام التعليمي والقيد في رياض الأطفال :

نتناول فيما يلي رصد الواقع الكمي لرياض الأطفال من حيث طبيعة النظام التعليمي ومعدلات القيد ونسب القيد بالرياض التابعة للقطاع الحكومي ونسب القيد الإجمالية ولكل من الذكور والإناث :

جدول رقم (1) *

النظام التعليمي ومعدلات القيد الإجمالية ونسبه في الأقطار العربية في مرحلة التعليم قبل الابتدائي خلال العام 2002 / 2003

الأقطار العربية	النظام التعليمي		القيد ذكور وإناث	حكومي %	نسبة القيد الإجمالية		
	سن الالتحاق	المدة بالسنوات			ذكور وإناث	ذكور	إناث
الجزائر	4	2	50.095	100	4	4	4
الجماهيرية العربية الليبية	4	2	17.181	85	8	8	8
السودان	4	2	491.733	10	27	28	25
المغرب	4	2	695.626	na	56	69	43
تونس	3	3	109.060	...	22	22	22
جزر القمر	3	3	1.618	21	2	2	2
جيبوتي	3	3	800	23	1	1	1
مصر	4	2	446.346	...	14	14	13
موريتانيا	3	3	5.040	...	2	...	...
الأردن	4	2	86.065	...	30	32	29
الإمارات العربية المتحدة	4	2	74.811	30	75	76	75
البحرين	3	3	16.248	1	37	38	36
الجمهورية العربية السورية	3	3	138.537	29	11	11	10
العراق	4	2	53.499	100	4	4	4
الكويت	4	2	62.724	68	70	70	70
المملكة العربية السعودية	3	3	94.290	52	5	5	5
اليمن	3	3	14.771	55	1	1	1
عمان	4	2	7.803	na	5	6	5
فلسطين	4	2	61.874	na	27	28	27
قطر	3	3	11.638	4	34	35	32
لبنان	3	3	152.194	24	75	75	74

* تشير الرموز المستعملة في الجداول الإحصائية إلى ما يلي :

– (na) لا ينطبق

– (...) البيانات غير متوفرة

من الجدول السابق يتضح لنا ما يلي :

- أن مؤسسات رياض الأطفال متوفرة في جميع الأقطار العربية وأن فترة الالتحاق بها تتراوح بين عامين وثلاثة أعوام، وسن الالتحاق بين الثالثة والرابعة من العمر.
- تتراوح معدلات تسجيل أعداد الأطفال في مؤسسات رياض الأطفال بين الأقطار العربية، ويرجع ذلك إلى تراوح الكثافات السكانية بين البلدان العربية، وإلى مدى اهتمام الدولة بإنشاء مؤسسات رياض الأطفال وتوفيرها.
- تناول الجدول رصد نسب القيد بالرياض التابعة للقطاع الحكومي، وبالنظر إلى البيانات المتوفرة يتضح لنا ما يلي:
  - بعض الأقطار العربية لا ينطبق عليها نهائياً وجود رياض أطفال حكومية وهي المغرب، عمان، فلسطين.
  - انخفضت نسبة القيد في مؤسسات رياض الأطفال التابعة للإشراف الحكومي في بعض الأقطار العربية، حيث بلغت في البحرين 1 % فقط ، تليها قطر بنسبة 4 % ثم السودان بنسبة 10 % .
  - البيانات الخاصة بنسبة القيد في مؤسسات رياض الأطفال الحكومية غير متوفرة بالنسبة إلى كل من تونس، مصر ، موريتانيا ، الأردن.
  - قطران عربيان فقط يسيطر فيهما القطاع الحكومي في الإشراف على مؤسسات رياض الأطفال وهما الجزائر والعراق .
- تناول الجدول رصد نسبة القيد الإجمالية للأطفال المستحقين للتربية والتعليم في هذه المرحلة والتي توضح لنا ما يلي :
  - وجود تفاوت ملحوظ بين نسب القيد الإجمالية للأطفال في الأقطار العربية والتي تراوحت بين (1: 75 %) .

تشير نسب القيد إلى وجود مؤشر للمساواة بين الجنسين في الالتحاق بمؤسسات تربية وتعليم الطفولة المبكرة باستثناء المغرب التي رصدت تبايناً ملحوظاً بين نسبة الذكور والإناث الملتحقين بمؤسسات تربية الطفل، مما يشير إلى حرص الدول العربية على عدم التمييز بين الذكور والإناث في التمتع بهذا النوع من الرعاية، كما يعبر عن أهمية الدور المنوط بالجنسين للمساهمة في بناء المجتمع.

مما سبق نستطيع أن نخلص إلى أن نسبة مرتفعة جداً من الأطفال المستحقين للتربية والتعليم في الطفولة المبكرة لم يلتحقوا بمؤسسات رياض الأطفال في البلاد العربية، وأن المستفيدين منها هم القلة المحظوظة من الأطفال ممن ينتمون غالبا إلى بيئات ذات مستويات اقتصادية مرتفعة، أما الغالبية من محدودي الدخل والفقراء فيندر التحاقهم بهذه المؤسسات نظراً إلى تكلفتها المادية .

وهذه النسب توضح مدى العجز في مؤسسات تربية الطفولة المبكرة وعدم الوعي بأهميتها ، وعدم تلقيها العناية والاهتمام الكافيين من قبل القائمين على السياسة التربوية في الكثير من الدول العربية، وأن نسبة الاستفادة من الطفولة المبكرة بصورة عامة في المنطقة العربية مازالت دون المستوى المطلوب.

2 – المؤشرات الخاصة بالمعلمين :

نتناول فيما يلي رصد الواقع الكمي من حيث أعداد المعلمين من الذكور والإناث، ونسب أعداد الأطفال للمعلمين في رياض الأطفال:

جدول رقم (2)

أعداد المعلمين ونسب أعداد الأطفال إلى المعلمين في مرحلة التعليم قبل الابتدائي في الأقطار العربية خلال العام

2003 / 2002

الأقطار العربية	هيئة التدريس		عدد الأطفال للمعلمين
	ذكور وإناث	إناث %	
الجزائر	1.795	83	28
الجماهيرية العربية الليبية	1.796	99	10
السودان	14.234	83	35
المغرب	41.072	52	17
تونس	5.745	95	19
جزر القمر	62	95	26
جيبوتي	39	77	21
مصر	18.924	99	24
موريتانيا	....	...	.....
الأردن	4.245	98	20
الإمارات العربية المتحدة	3.877	100	19
البحرين	778	99	21
الجمهورية العربية السورية	6.365	94	22
العراق	3.624	100	15
الكويت	4.675	100	13
المملكة العربية السعودية	9.185	100	10
اليمن	964	98	15
عمان	367	100	21
فلسطين	2.434	99	25
قطر	725	95	16
لبنان	8.282	100	18

من الجدول السابق يتضح لنا ما يلي :

- تعتبر نسبة الأطفال إلى المعلمين في الكثير من الأقطار العربية باستثناء ليبيا، العراق ، الكويت ، اليمن ، المملكة العربية السعودية ، مرتفعة عن المعدل

العالمي. حيث أن الدراسات التربوية في برامج الطفـولة المبكرة ترجح أن تكون النسبة 1 : 15 معلم / طفل ، مع ضرورة توافر المباني الصالحة والوسائل المناسبة والرعاية الصحية، والشروط الواجب توافرها في مرحلة ما قبل المدرسة [23].

- تشير المؤشرات إلى أن نسبة المعلمات الإناث تصل إلى 100 % في كل من الإمارات العربية المتحدة ، العراق، الكويت، المملكة العربية السعودية، عمان، لبنان.
- تشير المؤشرات إلى ارتفاع نسب المعلمات الإناث في جميع الأقطار العربية باستثناء المغرب التي سجلت نسبة المعلمات الإناث 52 % .

وهذه النسب المرتفعة للمعلمات الإناث إنما تدل على أن المرأة بما تملكه من عاطفة الأمومة هي الأنسب والأفضل لرعاية الأطفال وتربيتهم في هذه المرحلة.

3 - المؤشرات الخاصة بالإنفاق على التعليم :

نتناول فيما يلي رصد واقع الإنفاق على التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة (ما قبل الابتدائي)، وبالرجوع إلى الإحصائيات الواردة من اليونسكو عن التعليم عبر العالم، والتي توضح الإنفاق على المؤسسات التعليمية والإدارات التعليمية كنسبة مئوية من الناتج المحلي الإجمالي، والتي توضح أيضا مصادر التمويل سواء أكانت حكومية أم خاصة أو دولية لكل قطاع تعليمي بدءاً من التعليم قبل الابتدائي وحتى التعليم العالي تم التوصل إلى ما يلي:

- أن البيانات والمؤشرات الخاصة بالإنفاق على التعليم قبل الابتدائي غير متوفرة في جميع الأقطار العربية - باستثناء الإمارات العربية المتحدة ودولة الكويت.
- بلغت نسبة إنفاق المصادر الحكومية على مؤسسات التعليم قبل الابتدائي في دولة الإمارات العربية المتحدة 0.1% من الناتج الإجمالي المحلي .

- بلغت نسبة إنفاق المصادر الحكومية على مؤسسات التعليم قبل الابتدائي في دولة الكويت 0.5 % من الناتج الإجمالي المحلي .
- لم يشر أي قطر عربي إلى نسبة الإنفاق على مؤسسات التعليم قبل الابتدائي من المصادر الدولية أسوة ببلدان العالم الأخرى .

وهذا كله يقودنا إلى استخلاص ما يلي :

- تبعية مؤسسات تربية ورعاية الأطفال في هذه المرحلة إلى القطاع الخاص في معظم الأقطار العربية يجعل من الصعوبة الحصول على معلومات إحصائية حول جوانب الإنفاق على التعليم في هذه المرحلة .
- وجود مرحلة رياض الأطفال خارج السلم التعليمي يُضعف الاهتمام بحقها في الإنفاق الحكومي في الكثير من الأقطار العربية .
- عدم وعي بعض الدول بأهمية التعليم قبل الابتدائي يُضعف الاهتمام بهذه المرحلة، ويقلل من فرص الاستفادة من مصادر الإنفاق الدولية المتوفرة لجميع بلدان العالم المتقدمة منها والنامية .
- أن تربية الطفولة المبكرة لم تلق حتى الآن الاهتمام الكافي من قبل المؤسسات الحكومية في الدولة العربية على الرغم من أهميتها .
- قلة الموارد المخصصة للتعليم تؤدي إلى تدهور جودته .

ثانياً : واقع رياض الأطفال في الوطن العربي من حيث الكيف :

إن تحقيق أهداف تربية الطفولة المبكرة لا يتأتى فقط من خلال جهود الدولة في إنشاء المؤسسات لاستيعاب أعداد الأطفال المستحقين للتعليم في هذه المرحلة، أو في تعيين الكوادر والهيئات التدريسية، أو تخصيص جزء من ميزانية الدولة للإنفاق على هذه المرحلة، وإنما من خلال توفير التربية الحقة التي تضع في بنيتها وأهدافها ومناهجها وطرائقها ومعلميها ما يؤدي حقا إلى التنمية

ذلك أن الكفاية في التعليم لا تأتي من فراغ وإنما ترتبط بجملة من العناصر والمكونات الداخلة في التركيبة العامة لنظام التعليم والتي بطبيعة وظائفها وتداخلها

نجدها تتفاعل بشكل تلقائي ممثلة في الطفل، المعلمة، المنهج وطرائق التدريس، المبنى،... وغيرها بغية الوصول إلى تحقيق الأهداف المرجوة خلال فترة زمنية محددة[24].

ومن خلال هذا المنطق سوف نتحدث عن الواقع الكيفي والنوعي لرياض الأطفال من حيث مباني الرياض وتجهيزاتها، والمناهج والنشاطات، وإعداد المعلمين وتدريبهم في أثناء الخدمة متناولين أدوار الدولة في هذا المجال.

1 - مباني رياض الأطفال وتجهيزاتها في الوطن العربي :

يشكل مبنى روضة الأطفال بكل ما فيه من تجهيزات الوعاء الذي يضم الأطفال، والذي يتيح لهم المجال، ويوفر لهم البيئة التربوية لممارسة كافة أنشطتهم، ويعتبر أحد المعايير التي يقاس عليها نجاح تلك المؤسسة التربوية في تحقيق أهدافها .

ولا شك أن البيئة المعدة جيداً توصل رسالة للطفل بأن هذا المكان ذو معنى له وأنها معدة خصيصا من أجله، مما يؤثر إيجابيا على تفاعله وأدائه. فالبيئة المنظمة إلى مراكز تعلم وفق أسس علمية ، والتي تتسم بالأمن والأمان وتحتوي على مجموعة متنوعة من التجهيزات والمواد سوف تكون دافعاً وحافزاً للطفل للعمل والنشاط الذاتي بفعالية، مما يُسهم في تنمية قدراته وإمكاناته وكفايته الاجتماعية .

وهناك شروط ينبغي توافرها في رياض الأطفال حتى تسمح للطفل بممارسة الأنشطة التي تكفل تحقيق متطلبات نموه، وليس المقصود هنا هو تقييم مباني رياض الأطفال في الوطن العربي، وإنما القصد هو تقديم صورة عن الواقع الحالي في نوعية المباني وتجهيزاتها.

أ- نوعية مباني رياض الأطفال:

في محاولة لحصر نوعية مباني رياض الأطفال في الوطن العربي تبين أنها تنوعت وفق ثلاثة أنماط رئيسة :

- مباني مستقلة بذاتها :

وهي مباني صُممت خصيصاً لتكون رياض أطفال آخذه في الاعتبار المعايير الخاصة بالموقع والمساحات والإضاءة والطلاء والقاعات الداخلية من غرف تعلم

الأطفال، غرف الإدارة، غرف المعلمات، المطعم، غرفة التمريض، الاستقبال، الساحات الخارجية، والحديقة وتوفير معايير الأمن والسلامة.

- **مباني ملحقة بالمدارس :**

وهي عبارة عن فصول لرياض الأطفال ملحقة بمدارس مشتركة تضم مراحل تعليمية أخرى قد تكون ابتدائية فقط وقد تمتد في بعض المدارس لتضم كافة المراحل التعليمية حتى الثانوية، وهذه المباني بصفة عامة لا يتوفر فيها المعايير والمواصفات الخاصة بمباني الروضة، وإنما هي عبارة عن قاعات تدريسية في أغلب الأمر ملحقة بالمدرسة تحتوي الأطفال لتقدم لهم برامج تعليمية تقليدية محققة بذلك هدفا واحدا من أهداف هذه المرحلة ألا وهو إثراء معارف الأطفال بعيداً عن كافة الأهداف التربوية الأخرى .

- **مباني مستأجرة :**

وهي عبارة عن أبنية سكنية عادية لم يتم إنشاؤها لتكون مباني لرياض الأطفال وبالتالي فهي في الغالب لا تتلاءم مع المعايير الخاصة لمباني رياض الأطفال.

ب - تجهيزات مباني رياض الأطفال :

والمقصود بالتجهيزات هنا الأجهزة والأثاث والألعاب التربوية المتوفرة بالروضة والتي ينبغي أن تخضع للعديد من المواصفات العالمية من حيث:

- مناسبتها لأحجام الأطفال وقاماتهم وقدراتهم .
- استجاباتها لحاجات الأطفال وميولهم وهواياتهم وتأمين الراحة النفسية لهم .
- مراعاتها لمعايير الأمن والسلامة .
- كفايتها وسهولة تنظيمها وتحريكها وتشكيلها .
- مواصفاتها الجمالية وإثارتها لاهتمامات الأطفال وجذب انتباههم .
- جودة الصنع والمتانة وقلة التكلفة.

ولما كان من الصعوبة بمكان رصد واقع تجهيزات مباني رياض الأطفال في الوطن العربي بصورة دقيقة في ظل التباين الملحوظ بين الدول العربية من حيث اهتمامها بهذه المرحلة، وأيضا في ظل الفرق الواضح بين ما ينبغي أن يكون وبين التطبيق الفعلي والواقع القائم، ونظراً إلى حاجة الدراسة الحالية إلى وجود مؤشرات حول واقع مباني رياض الأطفال وتجهيزاتها في الوطن العربي، فقد تم الاستناد هنا إلى نتائج الدراسات في هذا المجال والتي أشارت إلى أن معظم الدول العربية ما تزال تلجأ إلى الأبنية العادية التقليدية بعد تطويعها وتكييفها وفق مطالب الرياض أحيانا، أو بدون هذا التطويع و التكييف غالبا، ولا يتوافر من أبنية الرياض المنشأة لهذا الغرض إلا القليل باستثناء بعض الدول العربية التي تملك إمكانات عالية أوفر، أما فيما يتعلق بالتجهيزات السائدة في معظم الدول العربية سواء اتصلت بالأثاث أو الأدوات والوسائل فما تزال في معظمها تجهيزات مجلوبة باستثناء بعض الدول التي تبدي محاولات لإنتاج هذه التجهيزات محليا [25].

2 – مناهج رياض الأطفال في الوطن العربي :

تحتل المناهج الدراسية مكانة بالغة وأهمية كبيرة في العملية التربوية في جميع المراحل التعليمية ولا سيما في مرحلة رياض الأطفال باعتبارها الركيزة الأساسية للمراحل التعليمية اللاحقة ، فالمناهج الدراسية بكل ما تتضمنه من أهداف ومحتوى وأساليب وأنشطة ووسائط وأساليب تقويم تعد الوسيلة الفعالة لبناء الإنسان الصالح المنتج القادر على تطوير حياته ومسايرة تطورات عصر التقدم العلمي والتكنولوجي.

ولقد تغيرت النظرة إلى مناهج رياض الأطفال المعاصرة في كثير من دول العالم بفضل الحصاد الفكري واختلاف النظرة إلى طبيعة هذه المرحلة وأهميتها مما أدى إلى إحداث تغير ملموس في الاتجاهات والحقائق والأساليب المرتبطة بتطوير مناهج رياض الأطفال، وتوجيهها نحو التنمية الشاملة المتكاملة للطفل من خلال النشاط الذاتي الذي يعتمد على تصميم مواقف تعليمية منظمة وأنشطة وألعاب هادفة في إطار من الوحدة المعرفية، تتسم جميعها بالشمول والمرونة والترابط والتكامل في أشكال مختلفة [26]. ومن ثم أصبح لهذه المرحلة مناهجها التعليمية وأنشطتها

المتنوعة التي تنطلق من أهداف المرحلة ، وتشمل جميع أبعاد نمو الطفل ونشاطاته، وتنمي قدراته ومهاراته، وتستثمر حاجاته وتشبع ميوله واهتماماته، وتستجيب لاقتراحاته وتعبيراته الذاتية من خلال توفير الأنشطة والخبرات التعليمية المتكاملة في سلاسة ومرونة وتدرج وانتقال من المحسوس إلى المجرد، ومن البسيط إلى المركب، ومن العام إلى الخاص، ومن السهل إلى الصعب في إطار برامج يومية منظمة ومرنة وبإشراف معلمات متخصصات.

وقد كان للعديد من الدول العربية إسهامات فاعلة في مجال إعداد مناهج رياض الأطفال وتطويرها وتطبيعها بالطابع الاجتماعي انطلاقا من قناعة المربين بدور التربية في توليد حضارة عربية أصيلة مفتوحة على التجربة العالمية. والمناهج السائدة حالياً في رياض الأطفال في عدد من الأقطار العربية تجمع على أهمية النشاط الذاتي، وتؤكد على ضرورة الاهتمام برعاية الطفل الدينيا والخلقيا، صيانة فطرته السليمة وإكسابه قواعد السلوك الخلقي السليم ، وإثراء لغته العربية وتنمية مفاهيمه وقدراته، وتفتّح إمكاناته، وتكوين استعداده للقراءة والكتابة، وتهيئته للدخول المأمون في المراحل التعليمية اللاحقة من خلال الأنشطة والخبرات التعليمية المتكاملة التي تقدم في صورة وحدات تعليمية تلامس واقع الطفل وتدور في فلكه واهتماماته ..

وقد كان للسياسات التربوية في عدد من الأقطار العربية ممثلة في وزارات التربية والتعليم أدوار فعالة في تطوير مناهج الطفولة المبكرة من خلال تشكيل اللجان التربوية لإعداد الخطوط العريضة للمنهاج، ووضع وثيقة المنهج ودليل المعلمة والاستجابة لمتطلبات المنهج المطور من توفير للبيئة التربوية، وتدريب للمعلمات على فنيات المنهج بهدف إحداث التغيير الجذري في المفاهيم والأساليب وممارسات التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة، والتحول من الكم إلى الكيف، ونقل بؤرة الارتكاز إلى التعلم المتمركز حول الطفل.

وفي الوقت نفسه تشهد بعض الأقطار العربية سكونا في هذا الجانب حيث لا توجد خطة واضحة ومحددة للعمل اليومي بمؤسسات رياض الأطفال، وإنما تتنوع من مؤسسة إلى أخرى تبعا لاختلاف الجهات المشرفة عليها، وتتحول مهمة تلك

المؤسسات في كثير من الأحيان إلى « رياض إيواء » يترك فيها للطفل حرية الحركة تحت إشراف المربية أو المشرفة وتوجيهها .

بيد أنّ مما يؤسف له إنه في ظل غياب خطة واضحة ومحددة لمناهج رياض الأطفال وبرامجها اليومية في بعض الأقطار العربية ، فقد اعتمدت العديد من رياض الأطفال على مستوى معظم الأقطار العربية مناهج تقليدية تركز على التعليم الأكاديمي وترهق الأطفال بكتب ومقررات وواجبات منزلية على حساب الاهتمام بحاجاتهم ومتطلبات نموهم ، على اعتبار أن ذلك سوف يؤهلهم أكاديميا للنجاح في مراحل التعليم اللاحقة. (27)

وهكذا يتبين لنا أن مناهج رياض الأطفال في العديد من الأقطار العربية مازالت تعاني من الضعف خاصة في ظل غياب إشراف الدولة ممثلة في القطاع الحكومي على مؤسسات رياض الأطفال في بعض الأقطار العربية .

3 - إعداد معلمات رياض الأطفال في الوطن العربي :

المعلمة هي حجر الزاوية في رياض الأطفال وتقع عليها مسؤولية إيجاد المناخ الملائم لتعلم الأطفال ، فإذا تم إنشاء أفضل المباني وتجهيزها بأفضل الأثاث والمواد والألعاب التربوية، وتم إعداد أفضل المناهج وغابت عن الساحة المعلمة التربوية المؤهلة والقادرة على توظيف هذه الإمكانات وتقديم هذه المناهج فسوف تعجز هذه الدور عن أداء مهمتها.

إن المعلمة كإنسان بخصائصها الشخصية تؤثر في الأطفال وتتعامل معهم، وهي من أكثر العوامل أهمية في تعليما الخبرة للأطفال وتقديمه، ومن المتوقع أن تساعد الأطفال على التكيف مع المجتمع، وتهيئهم للتغلب على صعوبات البيئة من حولهم، وتنمي قدراتهم على التعامل مع متغيرات العالم السريعة ، إلى جانب دورها في إكسابهم المعارف والمفاهيم والحقائق وتهيئتهم للمراحل التعليمية اللاحقة (28).

إن الاهتمام بالإعداد والتأهيل المناسب لمعلمة رياض الأطفال من شأنه بناء مجتمع متقدم حيث تمثل عصب العملية التربوية، ومن ثم فقد تنوعت مؤسسات

إعداد معلمات رياض الأطفال في الأقطار العربية والتي يمكن تصنيفها إلى فئتين:

- **كليات جامعية :**

تدوم الدراسة فيها أربع سنوات بعد الثانوية العامة ، وتقدم برامج تخصصية في دراسات الطفولة يحصل بعدها المتخرج على شهادة جامعية تعتبر إجازة للعمل في مؤسسات رياض الأطفال .

- **معاهد متوسطة :**

تمتد فيها الدراسة سنة أو سنتين بعد الثانوية العامة، يُمنح بعدها دبلوم اختصاص في رياض الأطفال .

ولما كان تعداد ذوذ الكفايات المتخصصة في رياض الأطفال أمراً يصعب حصره، فقد تم الاعتماد هنا على نتائج بعض الدراسات والأدبيات التي اهتمت بإعداد معلمات رياض الأطفال والتي أشارت إلى أن معظم معلمات رياض الأطفال في الوطن العربي غير تربويات أو غير مؤهلات للعمل برياض الأطفال، رغم أن بعض الأقطار العربية لجأت إلى إنشاء معاهد وكليات متخصصة في إعداد معلمات رياض الأطفال، لكنها حتى الآن غير كافية لتخريج العدد المناسب لاحتياجات الطفولة العربية [29] .

وفي ظل هذه النتائج أصبحت العناية بتدريب المعلمة في أثناء الخدمة أمراً في غاية الأهمية، بل ويعتبر بمثابة البرامج التعويضية والإثرائية التي تتيح الفرص للمعلمات للاطلاع على كل ما هو جديد في مجال التربية المبكرة وعلى إستراتيجيات التعامل مع الأطفال وأساليبه. وقد أولت بعض الأقطار العربية اهتماما بتدريب المعلمات أثناء الخدمة ولا سيما تلك الأقطار التي تبنت برامج تطويرية جذرية لمرحلة رياض الأطفال شاملة (البيئة التربوية، المناهج، الهيئة التعليمية).

وفي محاولة لتعرّف واقع تدريب المعلمين في رياض الأطفال في الوطن العربي وبالرجوع على الإحصاءات المتوفرة من المصادر الدولية خلال الفترة الزمنية من

العام 1999 / 2000 وحتى العام 2002 / 2003 والتي ترصد نسب أعداد المعلمين المدربين في الوطن العربي لوحظ إغفال معظم الأقطار العربية لرصد البيانات الخاصة بهذا الجانب باستثناء تسع دول عربية فقط من واقع إحدى وعشرين دولة عربية.

والجدول التالي يوضح نسب المعلمين المدربين في مرحلة التعليم قبل الابتدائي في الوطن العربي خلال الفترة من 1999 / 2000 وحتى 2002 / 2003 في الدول العربية التسع التي وفرت البيانات الخاصة بهذا الجانب :

جدول رقم (3)

نسب المعلمين المدربين في مرحلة التعليم قبل الابتدائي

في الوطن العربي في الفترة من 1999 / 2000 إلى 2002 / 2003

الأقطار العربية	نسبة المعلمين المدربين 1999 - 2000		نسبة المعلمين المدربين 2002 - 2003	
	المجموع	إناث	المجموع	إناث
السودان	.....	.....	46	....
جيبوتي	.....	.....	87	93
الإمارات العربية المتحدة	50	50	61	61
العراق	100	100	.....	....
الكويت	100	100	100	100
المملكة العربية السعودية	61	61	.....	.....
عمان	94	94	.....	.....
فلسطين	100	100	.....	.....
لبنان	19	18	.....	.....

من الجدول السابق يتضح لنا ما يلي:

- أن البيانات الخاصة بنسبة المعلمين المدربين غير متوفرة لدى معظم الأقطار العربية .

وقد يرجع ذلك إلى الأسباب التالية:

- عدم اهتمام المسؤولين برصد هذه المؤشرات باعتبارها غير ذات أهمية من جانبهم.

- عدم وجود برامج تدريبية مقننة وبالتالي ليست لها دلالات تستحق الرصد .
- عدم الاهتمام بصفة عامة بمجال تدريب المعلمين في أثناء الخدمة.

– البيانات الواردة لدى بعض الأقطار العربية يبدو مبالغا فيها .

وبصفة عامة ومن خلال البيانات الواردة وبعد الاطلاع على أنظمة التدريب في العديد من الأقطار العربية، ونتائج بعض الدراسات في هذا المجال يمكننا أن نخلص إلى أن مسؤولية تدريب المعلمات في أثناء الخدمة ينوط بها في المقام الأول إلى أجهزة الدولة ممثلة في وزارة التربية والتعليم، وأن التدريب غالبا ما يوجه إلى فئات المعلمات الجديدات، وذوات الأداء المتدني وغير المؤهلات أكاديميا للعمل في مجال رياض الأطفال، وعلى الرغم مما يبذل في العديد من الأقطار العربية من جهود في مجال تدريب المعلمات إلا إنها تفتقر وبصورة ملحوظة لوجود سياسة واضحة للتدريب، وقد يرجع ذلك لضعف الاعتمادات المالية المخصصة لمرحلة ما قبل المدرسة في معظم الدول العربية، وأيضا لقلة المتخصصين والمدربين في مجال الطفولة المبكرة .

ثالثاً : واقع تربية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في الوطن العربي :

لما كان تطوير مهارات الأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة يُعد أحد أهداف التربية المبكرة والتي سبق الإشارة إليها، فمن الضروري إلقاء الضوء على حجم الخدمات المقدمة لهذه الفئة من خلال مؤسسات رياض الأطفال .

والحديث عن الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة إنما يقصد به الأطفال غير العاديين، وقد تعددت التعريفات في هذا المجال ومنها تعريف هيوارد وأورلانسكي (Heward & Orlansky) حيث يعرفان الأطفال غير العاديين بأنهم أولئك الذين يكون مستوى أدائهم وتحصيلهم مختلفاً عن مستوى أداء الأطفال العاديين وتحصيلهم، سواء أكان هذا الاختلاف في مستوى الأداء أم التحصيل علواً أو انخفاضاً، مما يتطلب برامج تربوية خاصة تتضمن خطة إرشادية لمساعدتهم على التوافق السوي مع البيئة الاجتماعية التي يعيشون فيها [30] .

وبناء على هذا التعريف فإن مفهوم الأطفال غير العاديين يتضمن الأطفال المعوقين والموهوبين على حد سواء، وكلاهما يحتاج إلى الاكتشاف المبكر من أجل تهيئة المناخ المناسب، وتقديم الرعاية اللازمة لهم والتي غالباً ما تشترك فيها مؤسسات عديدة بدءاً من الأسرة، ومؤسسات الرعاية الصحية والاجتماعية والتعليمية.

ولما كان موضوع الدراسة الحالية يتناول التربية المبكرة من خلال مؤسسات رياض الأطفال، فسوف يقتصر اهتمامنا هنا على تربية ذوي الاحتياجات الخاصة في هذه المؤسسات، فهي بيت القصيد، والحلقة الهامة التي تكاد تكون مفقودة، وسوف نخص كل فئة من ذوي الاحتياجات الخاصة منفصلة عن الأخرى.

وفيما يتعلق بالمعوقين يصح أن نقول إن أحد المبادئ الأساسية في تربيتهم وتحقيق تكيفهم مع المجتمع يكمن في الاكتشاف المبكر لمواطن العجز أو القصور لديهم، وتقديم التربية اللازمة لهم، والخدمات وسبل الرعاية المبكرة، في إطار بيئة تربوية فاعلة وموجهة وداعمة لإمكاناتهم وقدراتهم .

وقد أكدت السياسات القومية على أهمية وضع الأطفال المعوقين في بيئة أقل تعقيداً لهم، وتقديم برامج قريبة من برامج العاديين، وقد أدى هذا المفهوم إلى توسيع ضم الأطفال المعوقين بحيث يحدث تكامل بانضمام ذوي الاحتياجات الخاصة إلى برامج تربية الطفولة المبكرة الاعتيادية، إلا أنه من الأهمية بمكان إدراك أن الضم ليس هو الحل أو البديل الأفضل لكل الأطفال المعوقين [31] .

وبناء على ذلك فهناك فئة من الأطفال المعوقين بإمكانهم الاستفادة من برامج الانضمام الجيد في رياض الأطفال، والتي تتيح لهم فرص الاتصال بنظرائهم في السن، وتوفير فرص التعلم واكتساب المهارات التي تتم في برامج تربية الطفولة المبكرة.

والسؤال الذي نحاول الإجابة عنه الآن هو: هل تستفيد التربية المبكرة في الوطن العربي من مزايا برامج الانضمام الجيد لفئة المعوقين في رياض الأطفال؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم الرجوع إلى العديد من الدراسات والأدبيات والإحصاءات في هذا المجال، والتي أشارت وبصورة عامة إلى أن العناية بالأطفال

المعوقين في مرحلة رياض الأطفال مازالت في بواكيرها في الوطن العربي، وأن الجهود التي تبذل في بعض الأقطار العربية لتربية المعوقين ورعايتهم في هذه المرحلة هي جهود محدودة، وتتم من خلال مؤسسات خاصة برعاية المعوقين، أما برامج انضمام المعوقين إلى رياض الأطفال فتكاد تكون معدومة في معظم الأقطار العربية لأسباب عديدة أهمها القصور في إعداد الكوادر البشرية المؤهلة لهذا العمل، والقصور في البرامج والمناهج المؤهلة والداعمة لهذه الفئة من الأطفال، وكذلك القصور في أدوات التشخيص والقياس والمتابعة.

أما فيما يتصل بالموهوبين فهم أكثر حظاً من المعوقين من حيث الاهتمام باكتشافهم ورعايتهم وتقديم البرامج التي تسهم في تنمية مواهبهم وقدراتهم الإبداعية، ويتضح ذلك من خلال أهداف التربية المبكرة والتي تؤكد على اكتشاف الميول والاستعدادات الخاصة بالطفل والعمل على تنميتها، وإطلاق قدرات الطفل الإبداعية وتعزيزها .

وقد بذلت بعض الأقطار العربية جهوداً ملحوظة من أجل تنمية الأطفال الموهوبين ورعايتهم في رياض الأطفال من خلال تخصيص بعض الأنشطة ذات الطابع المتميز، وتوفير الأجهزة والوسائط والبيئة المناسبة لممارسة هذه الأنشطة، وإجراء المسابقات التي تحث الأطفال على مزيد من العطاء، وتدريب المعلمات على اكتشاف المواهب ورعايتها، وتطوير المناهج التي تشجع الطفل على الاكتشاف والإبداع من خلال التعلم الذاتي.

والجدير بالذكر هنا الإشارة إلى نتائج الدراسة التي أجرتها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم حول واقع تربية الأطفال الموهوبين وتنمية الإبداع في رياض الأطفال في الوطن العربي، والتي أسفرت عن جملة من الحقائق أهمها : [32]

- ما يزال الاهتمام بتربية الأطفال الموهوبين في رياض الأطفال في الوطن العربي ضعيفاً كماً ونوعاً، ولا تتوافر رعاية خاصة بالموهوبين إلا في بلدان عربية قليلة.
- لا توجد في معظم الدول العربية إشارات واضحة في سياق المناهج التي تضعها للأطفال إلى ما ينبغي أن تقوم به من أجل العناية بالأطفال الموهوبين.

- قلما نجد في مناهج مؤسسات إعداد معلمات رياض الأطفال، وفي برامج تدريبهم في أثناء الخدمة في البلاد العربية عناية واضحة ومحددة بالمناهج والنشاطات والوسائل اللازمة لتنمية مواهب الأطفال.

وهكذا يتضح لنا أنه رغم الجهود المبذولة في بعض الأقطار العربية لرعاية الأطفال الموهوبين في رياض الأطفال إلا أن هذه الجهود مازالت دون المستوى، ولا تحقق أهداف التربية المبكرة في هذا الجانب.

مما سبق وبعد استعراض واقع مؤسسات رياض الأطفال الكمي والكيفي، وأساليب الرعاية المقدمة من خلال هذه المؤسسات في الوطن العربي، يمكننا أن نستخلص الجهود المنوطة بالدولة في تربية الطفولة المبكرة في الوطن العربي .

الجهود المنوطة بالدولة في تربية الطفولة المبكرة :

يمكن تحديد أدوار الدولة في تربية الطفولة المبكرة فيما يلي :

- وضع أهداف واضحة ومحددة لرياض الأطفال يتم تبنيها والعمل في ضوئها ومن أجل تحقيقها .
- إنشاء مؤسسات رياض الأطفال وتجهيزها بالأثاث والمواد والأجهزة والألعاب التربوية وفق المواصفات العالمية .
- تهيئة بيئة تربوية تكفل للطفولة الرعاية المتكاملة من حيث الصحة، التغذية، النظافة وتوفير مناخ يتميز بتحقيق الأمن والأمان للأطفال، ويتيح الفرص لنموهم المتكامل .
- صياغة وبناء مناهج تعليمية تلبي حاجات المجتمع وتناسب قدرات الأطفال واستعداداتهم وتشبع اهتماماتهم .
- التمويل والإنفاق على مؤسسات رياض الأطفال والاستخدام الأمثل للموارد المالية من خلال التركيز على تجويد النوع والكيف.

- توفير المعلمات المؤهلات تربوياً وأكاديميا للعمل في مؤسسات رياض الأطفال.
- وضع شروط وضوابط اختيار الكادر التعليمي والإداري العامل في رياض الأطفال.
- توفير برامج إعداد العاملين في مؤسسات رياض الأطفال وتدريبهم بهدف تحسين الأداء في أثناء الخدمة وتطويرها .
- توفير أجهزة الإشراف التربوي على العاملين بمؤسسات رياض الأطفال لمتابعة الأداء التربوي والتعليمي وتقويمه.
- توفير الأجهزة المعنية بإجراء الأبحاث العلمية والتربوية في مجال الطفولة المبكرة ودعمها.
- إعداد برامج التوعية المجتمعية بأهمية مرحلة رياض الأطفال في نمو الطفل ومستقبله التربوي والتعليمي.
- الاهتمام بفئة الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وتقديم التربية والرعاية اللازمين لهم .
- العمل على جذب استثمارات القطاع الخاص وتحفيزه للمشاركة في انتشار رياض الأطفال وتخفيف الإنفاق الحكومي.

الفصل الرابع

أدوار المجتمع المدني في تربية الطفولة المبكرة

يشكل المجتمع المدني السياق الموضوعي الناظم لمؤسسات العمل التطوعي على تعددها و تنوع أهدافها. واللافت للنظر أنه في ظل التطورات المتسارعة التي يشهدها العصر الذي نعيش فيه فقد باتت مؤسسات المجتمع المدني شريكا فاعلاً للدولة على كافة المستويات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتربوية والسياسية. بل إن هذه الأدوار التي تؤديها مؤسسات المجتمع المدني قد اكتسبت أهمية قصوى في مسيرة تقدم المجتمعات وتطورها في ساحة التحـول الواضح الذي حدث لدور الدولة وأثَّر على درجة حضورها [33] .

ومثلما أن الأسرة القوية هي لبنة بناء المجتمع العربي، فإن المجتمعات المحلية القوية هي القاعدة الأساسية لمجتمع قوي ، وأن بناء مجتمعات محلية منتجة وفعالة هو أول متطلبات بناء المجتمع المدني الذي نسعى إليه في القرن الحادي والعشرين والذي يستطيع أفراده جميعاً أن يحققوا حاجاتهم الأساسية من صحة ومسكن وتغذية وتعليم وحماية من الجريمة و العنف وأن تتوافر لهم الفرص لحياة مستقرة وكفاية روحية وبيئة جميلة ونظيفة وآمنة [34] .

ومما لا شك فيه أن المتغيرات التي يمر بها الوطن العربي في الوقت الحالي تستدعي ضرورة تفعيل أدوار المجتمع المدني على الصعيدين القُطري والقومي وتحقيق التواصل الحقيقي والفعال بين تلك المؤسسات على مستوى الوطن العربي أملاً في الوصول إلى مجتمع مدني عربي يسهم في دفع مسيرة التطوير والتقدم .

ماهية المجتمع المدني ومكوناته ومعايير وجوده في الوطن العربي :

يتفق عدد كبير من الباحثين على عدم وضوح مفهوم المجتمع المدني على الرغم من شيوع استخدامه وبصورة ملفتة للنظر، بل وأصبح من الضروريات عند الحديث أوالكتابة في العديد من القضايا الحالية والتي تتعلق بواقع الوطن العربي ومستقبله.

وعلى الرغم من ذلك ليست هناك دراسات شاملة عن أصل هذا المفهوم أو تعريفه مما أحدث اختلافات في تفسير هذا المفهوم وجعله فضفاضا في استخداماته.

ولكن رغم هذا الواقع، نستطيع أن نتلمس أن هناك نوعا من الاتفاق النسبي على تعريف المجتمع المدني، وهو التعريف الذي تبنته ندوة المجتمع المدني في الوطن العربي ودوره في تحقيق الديمقراطية والذي أشار إليه الدكتور خير الدين حسيب ويقصد به المؤسسات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية التي تعمل في ميادينها المختلفة في استقلال عن سلطة الدولة لتحقيق أغراض متعددة، منها أغراض سياسية كالمشاركة في صنع القرار على المستوى القومي، ومنها أغراض ثقافية كالدفاع عن مصالح أعضائها، ومنها أغراض نقابية كما في اتحادات الكتاب المثقفين والجمعيات الثقافية التي تهدف إلى نشر الوعي الثقافي وفقا لاتجاهات أعضاء كل جماعة، ومنها أغراض اجتماعية للإسهام في العمل الاجتماعي لتحقيق التنمية. وبالتالي فإن أهم مكونات المجتمع المدني هي: الأحزاب، النقابات، الاتحادات المهنية ، المنظمات والجمعيات والمجالس والمؤسسات الأهلية أو الخيرية والنوادي الثقافية والاجتماعية والغرف التجارية والصناعية، أماكن العبادة الدينية، والهيئات والمؤسسات السياسية والنسائية، ومراكز الدراسات والبحوث العلمية[35].

وهذه المجموعات التي يتكون منها المجتمع المدني على تنوعها وتعددها إنما تعكس التميز والاختلاف فيما بينها من حيث الفلسفة والأهداف والميول والاهتمامات والوسائل وطبيعة الأنشطة المقدمة وحجمها، كما تعكس الاختلافات في تركيبتها الإدارية وتوزيع السلطات فيها، وكيفية اتخاذ القرارات وتنفيذ المهام.

إلا أنه وبصورة عامة يفترض في هذه المجموعات أو المؤسسات أن تؤمن بيئة منظمة للعمل الإنساني غير الربحي ، يعمل فيها الناس باختيارهم الخاص، وأحيانا

متطوعين، وبإرادتهم وليس تحت ضغط أي إدارة حكومية ويؤمّنون الخدمات والتدريب والخبرات ضمن استراتيجية عمل تلقائي تطوعي ذاتي التنظيم [36] .

ولما كانت هذه التنظيمات والمؤسسات تختلف فيما بينها تقدما وتخلفا ومن ثم فاعلية، فإن وجود معايير للحكم على مدى التطور الذي بلغته مؤسسة أو منظمة ما يعتبر أمراً ضرورياً ومقوماً لوجودها، وفيما يلي تتناول هذه المعايير ومؤشراتها الفرعية التي يمكن من خلالها دراسة خصائص المجتمع المدني في الوطن العربي[37].

1- القدرة على التكيف :

يقصد بذلك قدرة المؤسسة على التكيف مع التطورات المحيطة بها ، وكلما كانت المؤسسة قادرة على التكيف كلما كانت أكثر فاعلية، لأن الجمود يؤدي إلى تضاؤل أهميتها وربما القضاء عليها . والتكيف هنا يشمل:

- **التكيف الزمني**: ويقصد به القدرة على الاستمرار لفترة طويلة من الزمن.
- **التكيف الجيلي**: ويقصد به قدرة المؤسسة على الاستمرار مع تعاقب أجيال من القيادات.
- **التكيف الوظيفي**: ويقصد به قدرة المؤسسة على إجراء تعديلات في أنشطتها للتكيف مع الظروف المستجدة.

2- الاستقلال :

ويقصد به تمتع تلك المؤسسات بالاستقلالية التنظيمية والإدارية، وعدم تدخل الدولة في شؤونها، بحيث تستطيع أن تمارس نشاطها وتعبر عن مصالح أفرادها بحرية.

إلا أن هذه الاستقلالية ليست مطلقة ولا تعني الانفصال الكامل بين الدولة والمجتمع المدني وإنما تتحدّد درجة الاستقلال من خلال المؤشرات التالية :

أ- نشأة مؤسسات المجتمع المدني .

ب- الاستقلال المالي .

ج- الاستقلال الإداري والتنظيمي .

3 - التعقد :

ويقصد بذلك تعدد الهيئات التنظيمية داخل المؤسسة وانتشارها الجغرافي على أوسع نطاق داخل المجتمع الذي تمارس نشاطها من خلاله .

4 - الطوعية :

حيث يتأسس المجتمع المدني على العمل الطوعي الذي لا قسر فيه ولا إجبار وهذا ما يميزه عن غيره من أشكال الانتساب الجبرية الأخرى .

5 - التجانس :

ويقصد به عدم وجود صراعات داخل المؤسسة تؤثر في ممارستها لنشاطها ويعد أهم المعوقات الأساسية التي تتصل بالقيم والمبادئ وقناعات الأفراد، ويتحدد هذا التجانس من خلال مجموعة من السمات أهمها [38] :

أ- المشاركة :

والتي تعد الأساس الذي ينهض عليه نجاح أي عمل ، والمدخل الملائم الذي يؤدي إلى تمكين الأفراد من التعبير عن آرائهم، والمعيار لمدى فاعلية المؤسسة وقدرتها على التواصل مع الجمهور .

ب- الإدارة السليمة للخلافات والنزاعات :

حيث تشكل قيم التسامح وقبول التنوع والاختلافات جوهر ثقافة المجتمع المدني الذي يتأسس على قيم القبول بالآخر وحق الاختلاف معه .

ج- الشفافية والمحاسبية :

والمقصود بالشفافية مصداقية المجتمع المدني أمام الرأي العام والحكومات والتي تتحقق من خلال إعلان مؤسسات المجتمع المدني عن أنشطتها وأهدافها ومصادر تمويلها، وإقامة الجسور بينها وبين المجتمع، أما المحاسبية فيقصد بها إمكانية قيام الأفراد والرأي العام بمحاسبة القيادات المسؤولة في المجتمع المدني عن أنشطتها وما حققته في ضوء أهدافها المعلنة .

وهذه المقومات والمعايير تعكس النمط أو النموذج المثالي الذي يجب أن تكون عليه مؤسسات المجتمع المدني. وإن كانت هناك مجتمعات قطعت شوطاً لا بأس به تجاه استكمال هذه المقومات، فإن هناك مجتمعات لا تزال في بدايات الطريق، وأخرى بدأت تهرول نحو إقامة مؤسسات شكلية.

وأيا ما كان الأمر فإن مؤسسات المجتمع المدني تشكل واقعا في مجتمعاتنا، ولها دور محوري في الدفاع عن مجمل قضايا التنمية الإنسانية من خلال مشاريعها الاقتصادية والاجتماعية والتربوية والثقافية التي ترتبط مباشرة باحتياجات المواطن العربي اليومية، وتؤثر في دفع مسيرة التقدم والتنمية .

ولما كان أي تقدم أو تنمية تسعى إلى تحقيقها أمة من الأمم لابد أن يعتمد على العنصر البشري ذي القدرات والإمكانات العالية، والشخصية المتزنة والمعتزة بثقافتها ووطنها ، لذا كان لزاما أن تتضافر الجهود من جميع المؤسسات الرسمية والشعبية في سبيل إعداد هذا الإنسان باعتباره عنصر التغيير والتطوير، وهذا الإعداد يستلزم العناية والتربية منذ الصغر، ومن جميع الجوانب التي يحتاج إليها الطفل .

ولما كانت حاجات تربية الطفولة المبكرة معقدة ومتنوعة، فإن تلبيتها تتطلب استراتيجيات وأعمالا تغطي قطاعات متعددة وتتطلب تعاون عدد من الشركاء في تخطيط أشكال التعليم ما قبل المدرسي وإدارته وتقويمه، فالدولة مهما أوتيت من إمكانات لن تستطيع بمفردها توفير النوعية الجيدة من التربية والتعليم المتميز لجميع الأطفال المستحقين له فيما قبل المدرسة، لذا فإن إقحام مؤسسات المجتمع المدني في العملية التربوية يُعد توجها حضاريّا لابد من تبنيه في مجتمعاتنا العربية للمساهمة في علاج كل المشاكل التربوية.

ومع التضافر الملحوظ في إعداد مؤسسات المجتمع المدني على مستوى الوطن العربي وتنوع أهدافها وإسهاماتها على مختلف المستويات فإن السؤال الذي يطرح نفسه الآن هو :

ما أدوار مؤسسات المجتمع المدني في الوطن العربي في تحقيق أهداف التربية المبكرة ؟

يبدو أن اهتمام أقطار المنطقة العربية بالطفولة ودور مؤسسات المجتمع المدني في رعايتها وتقديم العديد من الخدمات لها أمر ليس بالجديد أو الحديث، ذلك أن لمؤسسات المجتمع المدني ممثلة في الجمعيات والمجالس والمؤسسات الأهلية والخيرية دوراً ملموساً في تقديم خدمات مكملة للخدمات الرسمية أو الحكومية في معظم الأقطار العربية. ولأسباب منهجية متصلة بطبيعة موضوع الدراسة الحالية فإن الحديث سوف يتركز على الأدوار التي تقوم بها بعض مؤسسات المجتمع المدني المعنية بالطفولة في إطار المرحلة العمرية التي تتبناها الدراسة الحالية وهي مرحلة رياض الأطفال، وتعرّف طبيعة الخدمات التربوية والتعليمية المقدمة للأطفال ومستواها في هذه المرحلة، والتي تهدف في مجملها إلى تحقيق أهداف التربية المبكرة.

جهود مؤسسات المجتمع المدني في تربية الطفولة المبكرة :

نتطرق فيما يلي إلى جهود مؤسسات المجتمع المدني ممثلة في مجالس الطفولة، الجمعيات الأهلية المعنية بالطفولة والجمعيات النسائية، والجمعيات الخيرية، ومراكز الطفولة وما تقدمه في مجال التربية المبكرة، من خلال توضيح نوع النشاط دون التطرق إلى اسم المؤسسة وذلك للأسباب التالية :

- صعوبة توفر بيانات كافية عن أهداف كافة مؤسسات المجتمع المدني المعنية بالطفولة على مستوى الوطن العربي وأنشطتها.
- تعدد مؤسسات المجتمع المدني المعنية بالطفولة والحديث عن إحداها وإغفال الأخرى قد يعتبر نوعا من التفضيل أو التمييز.
- تكرار نفس النشاط في عدد من المؤسسات .
- حدود الدراسة الحالية والتي تهدف إلى تعرّف أدوار مؤسسات المجتمع المدني بصفة عامة في التربية المبكرة .

ولما كانت معظم مؤسسات المجتمع المدني المعنية بالطفولة ونتيجة لأسباب متعددة يأتي نشاطها متمركزاً في المجالات الصحية والتوعية التثقيفية، والاجتماعية، والخيرية والدينية أما المجال التعليمي فيتمثل في توفير مؤسسات رياض الأطفال، فإن أول ما يتبادر إلى الذهن في محاولة تحديد أدوار مؤسسات المجتمع المدني وجهودها في تربية الطفولة المبكرة هو استطلاع حجم إشراف القطاع غير الحكومي ممثلا في

مؤسسات المجتمع المدني على مؤسسات رياض الأطفال في الوطن العربي، والذي يُدرج في جملته ضمن فئة التعليم الخاص أو رياض الأطفال الخاصة.

المؤشرات الخاصة بالنظام التعليمي الخاص في رياض الأطفال :

نتناول فيما يلي رصد التطور في النسبة المئوية للأطفال المسجلين بالرياض الخاصة بالوطن العربي والتابعة لإشراف القطاع الخاص ممثلاً في مؤسسات المجتمع المدني خلال الفترة من 1999 / 2000 : 2002 / 2003 من واقع الإحصاءات المتوفرة من المصادر الدولية .

جدول رقم (4): النسب المئوية للقيد بمؤسسات رياض الأطفال الخاصة (غير الحكومية)
خلال الفترة من 1999 / 2000 إلى 2002 / 2003

الأقطار العربية	القيد % 1999 / 2000	القيد % 2002 / 2003
الجزائر	na	na
الجماهيرية العربية الليبية	.....	15
السودان	90	90
المغرب	100	100
تونس	85	....
جزر القمر	....	79
جيبوتي	100	77
مصر	51	....
موريتانيا	....	....
الأردن	100	....
الإمارات العربية المتحدة	68	70
البحرين	99	99
الجمهورية العربية السورية	....	71
العراق	na	na
الكويت	.....	32
المملكة العربية السعودية	50	48
اليمن	....	45
عمان	100	100
فلسطين	100	100
قطر	100	96
لبنان	77	76

من الجدول السابق يتضح لنا ما يلي :

- بعض الأقطار العربية يسيطر فيها الإشراف الخاص على مؤسسات رياض الأطفال وهي المغرب، عمان ، فلسطين .
- ارتفعت نسبة معدلات القيد في رياض الأطفال التابعة للإشراف الخاص وتجاوزت نسبة 75 % في كل من البحرين، قطر، السودان، جزر القمر، جيبوتي ، لبنان .
- ارتفعت نسبة معدلات القيد في مؤسسات رياض الأطفال الخاصة في دولة الإمارات العربية المتحدة بنسبة 2 % خلال الفترة من 1999 / 2000 : 2002 / 2003 بينما سجلت انخفاضاً في جيبوتي بنسبة 23 % وفي السعودية بنسبة 2 % ، ولبنان بنسبة 1 % .
- البيانات الخاصة بنسبة القيد في مؤسسات رياض الأطفال الخاصة غير متوفرة في بعض الأقطار العربية خلال الفترة موضع المقارنة.
- قطران عربيان فقط لا ينطبق عليها التعليم الخاص في مؤسسات رياض الأطفال هما الجزائر والعراق.

مما سبق نستطيع أن نخلص إلى أن القطاع الخاص يلعب دوراً كبيراً في تحمل نفقات تربية الأطفال في هذه المرحلة في العديد من الأقطار العربية مما يدل على أن سمات التربية في المرحلة قبل المدرسية تفتح مجالا واسعاً لاستثمار القطاع الخاص، فهي فضلا عن جدواها التربوية تدر أرباحاً جيدة على المستثمرين خاصة في ظل ازدياد الوعي بأهمية التربية المبكرة وفائدتها، والاستمرار في النمو السكاني في مقابل زيادة الأعباء التعليمية التي تتحملها الدولة والتي تدفعها إلى ترك أعباء التربية قبل المدرسية إلى القطاع الخاص واعتبارها خارج السلم التعليمي حتى تتمكن من الوفاء بالتزاماتها نحو مراحل التعليم المدرسية الأخرى [39].

وقد ترتب على ذلك وجود تفاوت واضح في مستوى خدمات تربية الطفولة المبكرة وتحقيق أهدافها في هذه المؤسسات والتي تعتمد في برامجها وأنشطتها على المبادرات الفردية والمجتمعية، وأصبحت مسألة تحقيق أهداف التربية المبكرة

ليست ملزمة قانوناً للمؤسسات الأهلية والمنظمات غير الحكومية التي تمارس عملاً تطوّعيّا، والتي لها مطلق الحرية في أن تقرر ما إذا كانت ترغب في تخصيص الموارد المالية وغير المالية لتحقيق أهداف التربية المبكرة أم لا.

وبناء عليه فقد تحولت بعض مؤسسات رياض الأطفال إلى مدارس تقليدية تُقدم فيها مناهج أكاديمية تعتمد في المقام الأول على قياس قدرات الأطفال على التحصيل دون الالتفات إلى خصائص نموهم وحاجاتهم واهتماماتهم، وعلى صعيد آخر تحولت بعض مؤسسات رياض الأطفال إلى مراكز لإيواء الأطفال خلال ساعات النهار وتحدد هدفها الأساسي في الإشراف على الأطفال دون خطة واضحة أو منهج محدد، وعلى صعيد ثالث التزمت بعض مؤسسات رياض الأطفال الخاصة في بعض الأقطار العربية وخاصة ما يخضع منها للإشراف الفني من قبل وزارات التربية والتعليم بتقديم أنشطة وبرامج تناسب خصائص أطفال المرحلة، وتحقق أهداف التربية المبكرة .

واستكمالاً لأدوار مؤسسات المجتمع المدني في التربية المبكرة نستعرض بعض الإسهامات التي تميزت بها فئة محدودة جداً من المؤسسات وخاصة ما يتسم منها بالصفة عبر القطرية والتي تنزع نحو شمولية أنشطتها لعموم الأقطار العربية وتضمنت أنشطتها وإسهاماتها ما يلي :

- المساهمة في رفع مستوى كفاية العاملين في مجال الطفولة ، وفي تطوير أساليب العمل المؤسسي من خلال تقديم دورات تدريبية للمعلمات والجهاز الإداري المسؤول عن الروضة .
- طرح حاجات الطفولة وقضاياها الملحة من نواحيها المختلفة على المهتمين والمسؤولين بطريقة متخصصة وموثقة بالدراسات الميدانية والبحث العلمي .
- صياغة المشروعات والبرامج والأنشطة التجديدية في مجال تنمية الطفولة واقتراحها على متخذي القرار والمؤسسات الحكومية .

- تصميم برامج ومناهج تعليمية تعتمد على إثراء معارف الأطفال وتنمية مفاهيمهم وقدراتهم العقلية.
- تقديم المعارف الخاصة بتطور الطفولة المبكرة والتربية في الوطن العربي.
- تطوير أبحاث تعليمية جديدة ومناسبة عن مرحلة رياض الأطفال.
- تصميم ألعاب ووسائط تعليمية لأطفال الرياض تنسجم مع طبيعة المجتمع .
- اكتشاف قدرات الأطفال المبدعين والموهوبين وتنميتها.

وأخيراً وليس آخراً فإن أدوار مؤسسات المجتمع المدني في التربية المبكرة قد جاءت في معظمها متمركزة حول توفير مؤسسات رياض الأطفال التي كما يبدو مقتصرة في الغالب على المدن عنها في الريف والبادية، مما يشير إلى محدودية شمولها الجغرافي وقصورها الكمي، إضافة إلى القصور الكيفي لدى بعض المؤسسات والذي تمّت الإشارة إليه سابقاً .

وعن واقع العلاقة بين الدولة ومؤسسات المجتمع المدني في مجال تربية الطفولة المبكرة في الوطن العربي يلاحظ عليه غالبا غياب المغزى الحقيقي للشراكة الذي يهدف إلى تطوير المنشآت والبيئة التربوية والبرامج والمناهج والعاملين، وذلك على الرغم من النظرة المستقبلية التي تؤكد على هذه الشراكة وتعتبرها أحد المفاصل الحقيقية لأي تطوير تربوي .

ورغم ما قد يبدو إلا أننا مع ذلك نضيف فنقول إن مؤسسات المجتمع المدني ستبقى تمثل رديفاً وشريكاً أساسياً لا يمكن إقصاؤها من عملية التنمية، وأن تطور العمل فيها ليس معتمداً فقط على تغيير أنشطتها وشمول برامجها، وإنما يعتمد بصورة أكبر وأوسع كذلك على تطور مواز أو قد يفوق في مفهوم الدولة لعمل مؤسسات المجتمع المدني، وكذا ضرورة اقتناعها بأن لمؤسسات المجتمع المدني دوراً يجب أن تلعبه في عملية التنمية وذلك من أجل الوصول إلى مشاركة أوسع وثمار أفضل[40].

الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتوصياتها

يتناول هذا الفصل عرضاً لأبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية ، وصولا منها إلى جملة من التوصيات التي تعتبر بمثابة رؤى مستقبلية للتربية المبكرة في الوطن العربي في ظل شراكة حقيقية بين الدولة ومؤسسات المجتمع المدني .

أولاً : نتائج الدراسة :

توصلت الدراسة إلى النتائج التالية :

على الرغم من الأهمية البالغة للتربية المبكرة ، وعلى الرغم من الجهود المبذولة في بعض الأقطار العربية إلا أن نتائج الدراسة تشير إلى محدودية أدوار الدولة والمجتمع المدني في تحقيق أهداف التربية المبكرة، والتي تتضح فيما يلي:

- غياب الفلسفة الواضحة والتكامل والوضوح والتجديد في بناء أهداف التربية المبكرة.
- نقص أعداد مؤسسات رياض الأطفال في الوطن العربي، وعدم استطاعتها استيعاب كل الأطفال المستحقين للالتحاق بها .
- القصور في مستوى أبنية رياض الأطفال وتجهيزاتها وعدم مراعاتها للمعايير والمواصفات المطلوبة .
- السلم التعليمي لا يتضمن نظاماً خاصاً لمرحلة رياض الأطفال، والدولة لا تتكفل برعايتها رعاية نظامية .
- النقص الحاد في الإنفاق على التعليم في هذه المرحلة ، وعدم توفير ميزانية خاصة بها في معظم الأقطار العربية .

- تعدد الجهات المشرفة على رياض الأطفال باعتبارها خارج السلم التعليمي، والنظر إليها على إنها مجرد خدمة مقدمة للأطفال وأولياء أمورهم .

- إعتماد رياض الأطفال على التمويل الذاتي وذلك من خلال المصروفات التي تُفرض على الأطفال الملتحقين بها، وبعض المساعدات والإعانات من جانب الحكومة أو الهيئات التابعة لها المؤسسة التربوية.

- تعدد برامج رياض الأطفال ومناهجها نتيجة لتعدد الجهات المشرفة عليها وعدم اتفاقها على خطة عمل واحدة لتربية أطفال الوطن الواحد.

- ارتفاع كثافة الصفوف ونسبة الأطفال إلى المعلمات في العديد من الأقطار العربية، مما يؤثر سلباً على كفاية العملية التربوية .

- النقص الحاد في المعلمات المؤهلات تربوياً وأكاديمياً للعمل مع أطفال هذه المرحلة الحساسة.

- برامج وخطط تدريب المعلمات في كثير من الأقطار العربية غير كافية وغير وافية للغرض على الرغم من أهميتها .

- تمركز ومحدودية الشمول الجغرافي لخدمات مؤسسات المجتمع المدني في التربية المبكرة في العديد من الأقطار العربية .

- تركيز بعض مؤسسات رياض الأطفال التابعة للقطاع الخاص (غير الحكومي) على الجانب الربحي فقط دون الاهتمام بمستوى الخدمات التربوية المقدمة للأطفال.

- اعتماد العديد من مؤسسات رياض الأطفال التابعة للقطاع الخاص مناهج تقليدية تهتم بالتعليم الأكاديمي، وتغفل خصائص طفل المرحلة وحاجاته واهتماماته.

- نقص الإشراف التربوي ممثلاً في التوجيه الفني والإداري على مؤسسات رياض الأطفال في بعض الأقطار العربية.
- إغفال التربية المبكرة لفئة الأطفال المعوقين من ذوي الاحتياجات الخاصة.
- القصور في مستوى التربية والرعاية الموجهة لفئة الأطفال الموهوبين في مؤسسات رياض الأطفال .
- تدني مستوى التنسيق بين الدولة ممثلة في قطاعات النظام التعليمي وبين مؤسسات المجتمع المدني في التخطيط لتربية الطفولة المبكرة.

ثانياً : توصيات الدراسة :

يتضح مما سبق أن الوضع الحالي للتربية المبكرة غير مرضي، وأنها تحتاج إلى الجهد الكثير لتوفيرها وتجديدها وتوسيع قاعدتها .

وفيما يلي نقدم بعض التوصيات التي تعتبر بمثابة مؤشرات ورؤى مستقبلية لتربية الطفولة المبكرة في الوطن العربي في ظل شراكة حقيقية بين الدولة ومؤسسات المجتمع المدني :

- توطيد العلاقة بين الدولة ومؤسسات المجتمع المدني وصولاً لتحقيق مفهوم الشراكة الحقيقية التي تخدم المصلحة العامة وتحقق المصالح المتبادلة، وتسهم في تعزيز مفهوم « التربية المبكرة مسؤولية مجتمعية مشتركة ».
- مشاركة مؤسسات المجتمع المدني مع المؤسسات التعليمية الحكومية في توفير الخبرات المطلوبة والمشورة، والمتطوعين، والتجهيزات، والأموال اللازمة لتحقيق أهداف التربية المبكرة.
- الاقتناع بأهمية التربية المبكرة ووضعها في أولويات البرامج والخطط التطويرية للمجتمعات العربية.

- تطوير أهداف التربية المبكرة بحيث تناسب خصائص الأطفال، وتستند إلى النظريات الحديثة، وتلبي احتياجات المجتمع العربي، وتتلاءم مع متطلبات عصر التقدم العلمي والتكنولوجي.
- اعتبار مرحلة رياض الأطفال مرحلة تربوية تعليمية ضرورية لتمهيد المسار للعملية التعليمية اللاحقة ، بل هي الأساس القوي في السلم التعليمي ، وإدراجها ضمن السلم التعليمي المعاصر .
- تكثيف الجهود والتوسع في إنشاء مؤسسات رياض الأطفال في سبيل قبول الأعداد المتزايدة من الأطفال ممن هم في سن الروضة، وعدم اقتصارها على فئة محدودة منهم ، مع مراعاة عدالة توزيعها وشمولها للمناطق النائية والمحرومة، ومطابقتها للمعايير والمواصفات العالمية.
- زيادة الإنفاق الحكومي وغير الحكومي، وتخصيص ميزانية تشغيلية لمرحلة رياض الأطفال تمكنها من توفير ما يلزمها وما يؤهلها للنهوض والتطور.
- تشجيع الدولة للمستثمرين في مجال تربية الطفولة المبكرة من خلال ما تقدمه من قروض ومساعدات تحفزهم على الإقبال عليها والاستثمار بها.
- توفير دائرة الإشراف الحكومي على جميع مؤسسات رياض الأطفال الحكومية وغير الحكومية دون إضعاف دور مؤسسات المجتمع المدني، ومراعاة اللامركزية في اتخاذ القرار .
- وضع محددات وقيود لمؤسسات رياض الأطفال بشأن كثافة أعداد الأطفال داخل الصفوف ونسبة عدد الأطفال إلى المعلمة لضمان فعالية ونجاح العملية التربوية .
- النظر بطريقة تقدمية جريئة إلى مناهج الطفولة المبكرة وتطويرها بحيث تقابل المتطلبات الآتية :

  - استعدادات الطفل وقدراته واتجاهاته وتطلعاته، وتشجعه على استخدام قدراته والبحث والنشاط الذاتي .

- احتياجات المواطنة الصالحة، ودعم القيم الدينية والوطنية والعربية والإنسانية.
- احتياجات التراث الثقافي والحضاري بحفظه وتنقيته والإضافة إليه عن طريق الإبداع والابتكار.
- التغيير المتلاحق في العلم والتكنولوجيا والذي هو سمة العصر الذي نعيش فيه.
- سيادة اللغة العربية وإثراءها باعتبارها اللغة الأم، ووعاء المعرفة والإبداع.

- إتاحة مواد تعلم متنوعة ومطلقة لمواهب الأطفال في سنوات الطفولة المبكرة وتوظيف تقنيات المعلومات والاتصال الحديث.
- توفير إدارات للتقنيات التربوية تعنى بإنتاج الوسائط والألعاب التربوية الخاصة بالطفولة المبكرة إنتاجا محليا يتناسب مع طبيعة كل من الطفل ومتطلباته والمنهج والبيئة التربوية بوجه عام بالتعاون مع المستثمرين من رجال الأعمال.
- التوسع في إنشاء مؤسسات إعداد معلمات رياض الأطفال تربوياً وأكاديمياً، والممثلة في الجامعات والمعاهد العليا، والعمل على تطويرها والتحديث الدائم لمناهجها.
- تعزيز مستويات الهيئات التعليمية بمؤسسات رياض الأطفال بالمؤهلات اللازم توافرها، مع تصحيح الأوضاع السائدة والارتقاء ببعض المستويات القائمة إلى المستوى المطلوب.
- المراجعة الشاملة للبرامج والخطط الخاصة بتدريب المعلمات في الأقطار العربية بحيث تتضمن الإعداد المهني والنفسي والتربوي والفني، وترتبط بأهداف التربية المبكرة في الوطن العربي.

- توفير مراكز لتدريب العاملين برياض الأطفال في أثناء الخدمة تتحدد مهمتها في تخطيط وتنفيذ برامج تدريبية وظيفية تشمل جميع العاملين وتيسر عملية المشاركة الفاعلة في تحسين الأداء.

- توفير مكتبات علمية متخصصة مزودة بمختلف الكتب والمراجع والوسائط التعليمية السمعية والبصرية للاستفادة منها في برامج التنمية المهنية لمعلمات رياض الأطفال.

- تقويم برامج إعداد العاملين في مؤسسات رياض الأطفال وتدريبهم بهدف تحسين هذه البرامج وتعديلها في ضوء الاتجاهات المعاصرة.

- المتابعة والتقويم المستمر للأداء التربوي والتعليمي بمؤسسات رياض الأطفال والتركيز على نجاحها في تحقيق رسالتها بجوانبها الأساسية من حيث الرعاية ، التربية ، اللعب.

- توجيه بعض مؤسسات المجتمع المدني ممثلة في جمعيات المعلمين، جمعيات أعضاء هيئة التدريس بالجامعات ... وغيرها ذات العلاقة إلى ضرورة تفعيل دورها في عملية التطوير و المشاركة بصورة أشمل في دعم الجهود الرامية إلى تطوير مناهج الطفولة المبكرة ، وتطوير أداء المعلمات .

- توفير الأجهزة المعنية بإجراء البحوث العلمية والتربوية في مجال الطفولة المبكرة ودعمها، والإفادة من نتائجها في تطوير نوعية الخدمات المقدمة للأطفال وتفعيلها.

- استحداث مواقع لتربية الطفولة المبكرة على شبكة المعلومات الإلكترونية لنشر كافة المواد التعليمية والمعلومات والبيانات الخاصة بالطفولة المبكرة وتوسيع دائرة التواصل وتبادل الخبرات في هذا المجال.

- ضرورة النظر إلى تربية الأطفال المعوقين بوصفها جزءاً من برنامج تربية الطفولة المبكرة، والاستفادة من برامج الانضمام الجيد لهذه الفئة في مؤسسات رياض الأطفال.

- ضرورة النظر إلى تربية الأطفال الموهوبين بوصفها جزءاً من برنامج تربية الطفولة المبكرة، وتوفير البيئة والبرامج والأساليب والوسائط المتنوعة والمحفزة لتنمية مواهبهم وقدراتهم الابتكارية.

- وضع خطط وبرامج الاكتشاف، والتدخل المبكر للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، والعمل على تدريب ذوي الكفايات اللازمة لتفعيل هذه البرامج والتنسيق مع الجهات ذات العلاقة .

- التعاون بين المؤسسات الحكومية ومؤسسات المجتمع المدني للتخطيط لإعداد برامج توعية مشتركة لنشر الوعي في المجتمع بأهمية التربية المبكرة وأهمية التحاق الطفل بالروضة .

- العمل على تطوير معايير الجودة المطلوبة لرياض الأطفال في الوطن العربي من جميع الجوانب (المبنى، التجهيزات، المنهج، المعلمة، التدريب، ....) واستحداث أدوات قياس للتحقق والتقويم .

- التعاون بين المؤسسات الحكومية ومؤسسات المجتمع المدني في تحقيق أقصى استفادة ممكنة من المنظمات الإقليمية والعربية والعالمية من خلال :

  - المشاركة الفاعلة في الجهود المبذولة على المستوى العربي والعالمي باعتبار أن أفضل الاستثمار هو الاستثمار في تربية الطفولة المبكرة.
  - إجراء الدراسات المسحية والإحصائية والمقارنة بهدف الوقوف على نتائج تطورات برامج التربية المبكرة ومقارنتها بنتائج التقدم على المستوى العالمي .
  - دعم اللجان والمنظمات العربية والإقليمية والعالمية بالإحصاءات وقواعد البيانات الحديثة والدقيقة عن تربية الطفولة المبكرة للمشاركة بفاعلية في نتائج الدراسات التي تطرحها تلك المنظمات .

- نقل الخبرات الدولية الناجحة التي تقرها نتائج الدراسات التي تجريها المنظمات والاستفادة منها في تطوير برامج الطفولة المبكرة وتحسينها.
- توفير إصدارات المنظمات العربية والدولية والعالمية المتعلقة بتربية الطفولة المبكرة والإفادة منها.
- الاستفادة من إمكانات الصناديق الإقليمية والدولية في مجال التمويل والإنفاق على التربية المبكرة.

وأخيراً فإن نجاح التربية المبكرة في الوطن العربي يتطلب الوعي بأهمية الطفولة المبكرة ودورها في التنمية المجتمعية ، كما يتطلب تضافر جهود الدولة ومؤسسات المجتمع المدني للتخطيط الجيد والتمويل والإشراف والمتابعة والتقويم من أجل تحقيق أهداف التربية المبكرة .

1 – فايزة محمد الخرافي : « التنمية المجتمعية في المؤسسة التربوية »، دورة: «دور التربية في التنمية المجتمعية »، المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج، الدورة الثانية عشرة، الكويت، 2005، ص 35 .

2 – برنامج الأمم المتحدة الإنمائي : « تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام 2003 ـ نحو مجتمع المعرفة »، الصندوق العربي للإنماء الاقتصادي والاجتماعي، عمان، 2003، ص 52.

3 – اليونسكو : « التعليم للجميع ـ دليل التخطيط لإعداد الخطة الزمنية »، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض، 2002، ص 37 .

4 – عزمي بشارة : « المجتمع المدني ـ دراسة نقدية »، مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت، 1998، ص 148 .

5 – سعد الدين إبراهيم : «المجتمع المدني والتحول الديمقراطي في الوطن العربي» نقلا عن : مازن خليل غرايبة : «المجتمع المدني والتكامل ـ دراسة في التجربة العربية»، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية، العدد 75، الإمارات، 2002، ص 13 .

6 – سهام محمد بدر : « اتجاهات الفكر التربوي في مجال الطفولة المبكرة »، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة ، 2002، ص ص 26 – 34 .

7– UNESCO : " Early Childhood and Family Policy Series "، Education Sector، N،3، 2002، P.20.

8– UNESCO : " policy Briefs on Early Childhood"، Early Childhood and Family، Education Sector، N،1، March،2002.

9– Aboud F. E. : " Egocentrism Conformity، and agreeing to disagree.

نقلاً عن :

سعدية بهادر: « أطفالنا في الألفية الثالثة »، مركز زايد للتنسيق والمتابعة ، الإمارات : أبوظبي، 2002، ص 22.

10 – سعدية بهادر: المرجع السابق ، ص 24 .

11 – سعدية بهادر: المرجع السابق ، ص 24 .

12 – برنامج الأمم المتحدة الإنمائي : « تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام 2003 ـ نحو مجتمع المعرفة »، مرجع سابق ، ص 166 .

13 – رابح تركي: « حقوق الطفل بين التربية الإسلامية والتربية الغربية الحديثة »، مجلة العلوم الاجتماعية، العدد 12، يوليو، 1980، ص ص 105 – 118 .

14 – الأمم المتحدة: « حقوق الإنسان » نقلا عن :

عبدالله المجيدل : « حقوق الطفل الاجتماعية والتربوية» ، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية ، العدد 102، الإمارات: أبوظبي، ص ص 28 – 30.

15 – غانم بيبي، شيرين صيقلي: « تحويل حقوق الطفل إلى واقع»، ورشة الموارد العربية لدعم تطبيق اتفاقية حقوق الطفل في العالم العربي، رادا بارنن ، 1955، ص ص 39 – 61 .

16 – عبدالعزيز خزاعلة : « أمن الطفل العربي »، أكاديمية نايف العربية للعلوم الأمنية، مركز الدراسات والبحوث، الرياض، 1998، ص ص 26 – 29 .

17 – المنظمة العربية للثقافة والعلوم: « المرجع التربوي العربي لبرامج رياض الأطفال » تونس ، 2004، ص 11 .

18 – جاك ديلور وآخرون: « مقتطفات في التعلم ـ ذلك الكنز المكنون » وزارة التربية والتعليم ، دولة الإمارات العربية المتحدة ، 1996، ص 37.

19 – اليونسكو: « التعليم للجميع ـ دليل التخطيط لإعداد الخطة الوطنية »، مرجع سابق، ص ص 37 – 38 .

20- Carter V. Good :" Dictionary of Education "، Mc Graw Hill Book Company، Third Education، 1973، p. 324.

21 – اليونسكو : « الموجز التعليمي العالمي 2005 ـ مقارنة احصائيات التعليم عبر العالم» ، معهد اليونسكو للإحصاء، مونتريال ، 2005، ص ص 34 – 43 .

22 – اليونسكو : « الدول العربية ـ التقرير الإقليمي »، احصائيات ومؤشرات التربية 1999 / 2000، معهد اليونسكو للإحصاء، 2002، ص ص 59 – 61.

23 – ابتسام عبدالرحمن ، صلاح الدين المتبولي : « التعليم للجميع في الوطن العربي »، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض ، 2004، ص 92 .

24 – يعقوب أحمد الشراح: «التربية وأزمة التنمية البشرية» ، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض ، 2002، ص 392 .

25 – المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: « الاستراتيجية العربية للتربية السابقة على المدرسة الابتدائية ـ مرحلة رياض الأطفال »، إدارة التربية، تونس، 1996، ص 139.

26 – سهام محمد بدر: « اتجاهات الفكر التربوي في مجال الطفولة »، مرجع سابق، ص 210 – 211 .

27 – شبل بدران ، حامد عمار : « نظم رياض الأطفال في الدول العربية والأجنبية ـ تحليل مقارن »، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، 2003، ص 25 .

28 – المنظمة العربية للتربية و الثقافة و العلوم : « المرجع التربوي العربي لبرامج رياض الأطفال» ، مرجع سابق، ص 328 .

29 – أحمد مختار مكي : « مؤسسات تربية الطفل العربي في مرحلة ما قبل المدرسة بين الواقع والمأمول» ، مؤتمر حماية الطفل العربي الأول، بغداد، 1998 .

30- Heward & Orlansky : " Exceptional Children : Introductory Survey of special Education "

نقلا عن :

أحمد محمد الزعبي : « التربية الخاصة للموهوبين والمعوقين وسبل رعايتهم وإرشادهم»، دار زهران ، عمان : الأردن ، 2003 ، ص 22 .

31 – إيفال عيسى: « مدخل إلى التعلم في الطفولة المبكرة »، ترجمة أحمد حسين الشافعي، دار الكتاب الجامعي، غزة، فلسطين، 2004، ص 41 .

32 – المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم : « الاستراتيجية العربية للتربية السابقة على المدرسة الابتدائية »، مرجع سابق ، ص 195.

33 – شمه بنت محمد بن خالد آل نهيان : « المجتمع المدني في دولة الإمارات العربية المتحدة »، مؤتمر الاتجاهات المعاصرة في إدارة مؤسسات المجتمع المدني ، القاهرة، 2004، ص 151.

34 – دون ديفنز: «التعليم والمجتمع: نظرة مستقبلية نحو القرن الحادي والعشرين» في: «التعليم والعالم العربي ـ تحديات الألفية الثالثة»، مركز الإمارات للدراسات والبحوث الاستراتيجية، الإمارات، 2000، ص 84 .

35 – فريدة أبو القاسم العلاقي: « دور المنظمات الأهلية العربية كأداة تنموية »، ندوة المرأة العربية والتنمية الاقتصادية ، الصندوق العربي للإنماء الاقتصادي والاجتماعي، صندوق النقد العربي، الكويت ، 2003، ص 77 .

36– Snavely، K. & Desai، V. : " Mapping Local government–nongovernmental Organization interactions : Conceptual Framework " ، Journal of Public Administration Research and Theory، April، 11 (2)، 2001.

37 – أحمد شكر الطنيجي : « مستقبل المجتمع المدني في الوطن العربي »، مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت ، 2000، ص ص 32 – 37 .

38 – أماني قنديل : « تطور المجتمع المدني في مصر »، عالم الفكر، المجلد السابع والعشرون، العدد الثالث ، يناير ـ مارس 1999 .

39 – أنطون حبيب رحمة : « استثمار القطاع الخاص في المجال التربوي بدول الخليج العربية – رؤى مستقبلية »، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الرياض، 2002، ص ص 85 – 86 .

40 – باقر النجار : « المؤسسات الأهلية المعنية بالطفولة في الخليج العربي ـ دراسة مسحية» في : « الأطفال ... هذه الأمانة الكبرى »، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية ، الكتاب السنوي السابع، 1993، ص 309 .

التربية المبكرة
و تحديات مجتمع المعرفة واقع الأمة

أ. د. قدري محمود حفني
استاذ علم النفس– معهد الدراسات العليا للطفولة –جامعة عين شمس

التحديات و المستقبل – ما المقصود بمجتمع المعرفة؟ – ثورة الاتصالات – الإعداد لمجتمع المعرفة يبدأ من دور الحضانة – نقطة البداية – الآخر "المجهول"، والآخر "الصديق"، والآخر "العدو" – أطفالنا... من هم – أين نقف من عالم المستقبل – أهمية التفكير العلمي و أين نحن منه – ما العمل؟

التحديات و المستقبل

غني عن البيان أن الحديث عن "تحديات" يعني بشكل أو آخر محاولة التطلع إلى المستقبل، فعبور التحدي إنما يعني تجاوز الحاضر إلى المستقبل. وإذا كان الحديث العلمي عن المستقبل يعد أمرا محاطا بالعديد من المحاذير، فإن مثل ذلك الحديث إذا ما ارتبط بمجال الطفولة أصبح مثارا لقدر أكبر من الإشكاليات؛ وإذا ما كنا بصدد الحديث تحديدا عن تحديات "مجتمع المعرفة" فإن حديثنا لا بد وأن ينصرف إلى محاولة تبين ملامح الطفل الذي نتمناه للمستقبل، ومن ثم إلى تحديد الأهداف الاجتماعية لتنشئة الطفل العربي.

إن الاتفاق على تحديد ملامح الحاضر رغم صعوبته أيسر بكثير من الاتفاق على رؤية للمستقبل، والأهداف الاجتماعية هي في نهاية الأمر رؤية للمستقبل، إنها محاولة للإجابة عن سؤال مؤداه: ما هي طبيعة المستقبل الذي ينبغي أن نعد أطفالنا لمواجهته بل وللإسهام في تشكيله؟

الإجابة عن مثل هذا السؤال الجوهري قد يسهم فيها العلم بمقدار، ولكن يسهم فيها كذلك –وربما بنفس المقدار– الاختيار الاجتماعي الفكري للموقف من المستقبل. إن المعرفة العلمية قد تتيح لنا قدرا لا يستهان به من التنبؤ بالتطورات التكنولوجية في عالم الغد، وقد تتيح لنا كذلك تصورا للتطورات المستقبلية في مجالات الموارد والبيئة والسكان، بل وقد تتيح لنا –ولو بقدر أقل من الحسم والدقة– عددا من الرؤى المستقبلية لتطور الصراعات الدولية والإقليمية. ولكن هذا كله ومهما بلغت دقته لا يكفي وحده لتحديد طبيعة الأهداف الاجتماعية التي ننشدها خلال تنشئة أطفالنا، فنحن مطالبون إلى جانب هذا كله، بل وحتى قبل هذا كله بأن نحدد موقفا اجتماعيا فكريا من هذه التطورات المستقبلية المتوقعة، ما الذي ينبغي علينا أن نعدهم لمواجهته ورفضه والتصدي له؟ وما الذي ينبغي علينا أن نعدهم لتمثله والتمسك به؟ إنها قضية اختيار فكري أساسي ومثل تلك الاختيارات الفكرية تتضمن بلا شك قدرا من المخاطرة، وتحمل مسئولية الاختيار. وفي مناخ عالمي تسوده البراجماتيه يصبح الأكثر إغراء هو الهروب من مهمة الاختيار الفكري الاجتماعي الحاسم حيال متغيرات المستقبل، بل وتحاشى مهمة التعرف العلمي الجاد على المستقبل وبدائله المحتملة.

لقد كان السعي لاستشراف المستقبل و ما زال مثيرا لشغف العامة وأهل الاختصاص العلمي على حد سواء. وتنوعت مسارات ذلك السعي وتشعبت لتشمل إلى جانب خرافات التنجيم، علوم المستقبليات، وكان ذلك السعي دوما محفوفا بمخاطر يصعب تجنبها، فعلى سبيل المثال فقد أجرى مركز دراسات الوحدة العربية دراسة بعنوان "مستقبل الأمة العربية: التحديات والخيارات" نشر نتائجها عام 1988. و لم تمض شهور قلائل إلا وتغيرت ملامح العالم تغيرًا جذريا مفاجئًا. لقد تم تدمير جدار برلين في التاسع من نوفمبر 1989 إيذانًا بانهيار الاتحاد السوفييتي عام

1991 الذي سبقته حرب الكويت عام 1990 ولم يكن في مقدور أصحاب الدراسة بطبيعة الحال التنبؤ بما سيجري بعد أقل من عام ولذلك لم يكن غريبا تأكيدهم وهم بصدد عرض رؤيتهم المستقبلية للعالم المحيط بالأمة العربية أنه يصعب تصور أن نظام القيم السائدة في الحضارة الغربية بنموذجيها الرأسمالي و الاشتراكي يمكن أن يتعرض لتحول درامي وأساسي في العقود الثلاثة المقبلة مؤكدين استمرار كل من النموذجين المشار إليهما في القيام بمواءمات محدودة تحفظ له طول العمر وسرعة الاستجابة، ذلك فضلا عن عدم توقعهم بما ستشهده الأمة العربية من أحداث وشيكة.

ما المقصود بمجتمع المعرفة؟

ثمة العديد من التعريفات لمجتمع المعرفة أو لمجتمع المعلومات. ولعل التفرقة الفنية الدقيقة بين المصطلحين لا تعنينا في هذا المقام، ويكفينا أن نقبل أبسط التعريفات للمجتمع المقصود باعتباره ذلك المجتمع الذي يقوم أساساً على نشر المعرفة وإنتاجها، وتوظيفها بكفاية في جميع مجالات النشاط المجتمعي: الاقتصاد والمجتمع المدني والسياسة، والحياة الخاصة.

و يفيض التراث العلمي الحديث بالعديد من مواصفات ذلك المجتمع يكفينا أن نستعرض عناوينها:

- إرساء البنية التحتية للمعلومات على أساس التكافؤ والإنصاف.
- بناء القدرات وفهم مجتمع المعلومات.
- توفير البيئة التمكينية وسيادة القانون.
- تعميق تطبيقات تكنولوجيا المعلومات في كل جوانب الحياة.
- ضمان التنوع الثقافي واللغوي.
- تنوع وسائط الإعلام وضمان تعدديتها.
- تكثيف التعاون الدولي والإقليمي.
- نشر التطبيقات التكنولوجية الجديدة.

- التعاون في إنتاج البرامج التعليمية.
- المشاركة في تنمية الاقتصاد التضامني.
- حماية الطفولة والمسنين والمستضعفين من كل المخاطر الرقمية.
- إتاحة فرص المشاركة للأقليات والمهاجرين في تكثيف نسق التعاون الإقليمي والدولي.
- تلبية طلبات الفئات الاجتماعية ذات الاحتياجات الخصوصية على أوسع نطاق عالمي.
- تبادل المعلومات وتكثيف شبكات البحث العلمي المشتركة.
- تربية النشء على احترام حقوق الملكية الفكرية والخصوصيات الثقافية.
- نشر حقوق الإنسان وتكريس حرية الرأي وتأسيس الجمعيات بكل أنواعها.
- تكثيف المشاركة في الندوات الدولية والإقليمية المتصلة بالتنمية والعلوم والأمن والسلم.
- إنشاء البنية الأساسية لتكنولوجيات المعلومات والاتصالات وتطويرها.
- إمكانية الوصول المتساوي والشامل إلى مصادر المعلومات والتطبيقات والخدمات.
- التعلم والتعليم باستخدام تكنولوجيات المعلومات والاتصالات.

لقد تبنت الجمعية العمومية للأمم المتحدة في عام 2001 القرار رقم 56 / 183، اعتمدت بموجبه اقتراح الاتحاد الدولي للاتصالات (ITU) لعقد قمة عالمية لمجتمع المعلومات، على أعلى المستويات، وبرعاية الأمين العام للأمم المتحدة. والهدف الرئيس لهذه القمة هو تطوير مفهوم ورؤية مشتركة لمجتمع المعلومات وتبني إعلان مبادئ وخطة عمل ليجري تنفيذها من قبل الدول والمؤسسات الدولية وكافة قطاعات المجتمع المدني.

رغم أهمية مثل تلك الجهود وضرورتها، فإننا لا نستطيع أن نتصور إمكانية إقامة أركان مجتمع المعرفة المنشود في بلادنا بمجرد صدور قرارات محلية أو إقليمية أو حتى دولية. الأمر يتطلب بالضرورة البدء بتشخيص دقيق لما يعوق انطلاقتنا نحو مجتمع المستقبل و البدء بوضع التخطيط اللازم لتخطي تلك العقبات.

و لعل أول ما ينبغي أن يكون على جدول أعمالنا هو إعداد أطفالنا بما يتناسب مع حقيقة أن مجتمع المعرفة يتخطى بالضرورة كافة الحدود القومية بل والعقائدية أيضا، أي أنه يعد وجها من أوجه العولمة، بحيث يصعب الحديث فيما نرى عن قبول بمجتمع المعرفة و رفض لفكرة العولمة في نفس الوقت باعتبارها ذلك الاتجاه المتعاظم نحو تخطي الحدود، أي التعامل دون اعتداد يُذكر بالحدود السياسية أو الانتماء إلى وطن محدد أو دولة معينة، ودون حاجة لإجراءات حكومية. إن التسليم بحقيقة أن مجتمع المعرفة العولمي لا يعرف حدودا قومية أو عقائدية لا يعني بحال اندثارا فوريا لتلك الحدود، ولا ذوبانا أو اندماجا للعقائد؛ كل ما تعنيه تلك الحقيقة بالنسبة إلى موضوعنا أننا على أعتاب عالم لا يعرف حدودا للتفاعل بين البشر على ما بينهم من اختلافات، وأن أحدا لا يستطيع أن يغلق حدوده على نفسه أو أن يمنع الآخرين من اقتحام أفكاره ومعتقداته ومناقشتها ومحاولة تفنيدها، ومن ثم فإن علينا تزويد أطفالنا بكل المهارات اللازمة لإتقان الحوار مع «الآخر» وعدم الإحساس بالصدمة من مواجهة الاختلافات الفكرية والعقائدية، مما يمكنهم في النهاية من الحفاظ علي هويتهم.

ثورة الاتصالات

يرتكز "مجتمع المعرفة" علي ما يتصف به عالم اليوم من ثورة في مجال الاتصال، و لقد كتب الكثير في هذا المجال، ولذلك فسوف نوجز القول مكتفين بتأكيد أمرين:

الأمر الأول: صغار يعلمون الكبار

إن تلك الثورة الاتصالية وثيقة الصلة بموضوعنا أي بمجتمع المعرفة، ومن أبرز أدوات تلك الثورة الاتصالية الأقمار الصناعية والهاتف المحمول و شبكة الانترنت

العنكبوتية، وكان طبيعيا و متوقعا أن يستوعب الصغار أساليب التعامل مع تلك التقنيات الحديثة بسرعة تفوق سرعة استيعاب الكبار، ولكن الأمر الذي يستوقف النظر هو ما أحدثه ذلك التفاوت في السرعة من انقلاب في مجال التعليم فيما يتعلق بمسلمة أن الصغار يتجهون دوما للكبار ليتزودوا بما ينقصهم من معارف. لقد أصبح من المألوف اليوم أن يلجأ الكبير أبا أو أما أو جدا للابن أو الحفيد الصغير طلبا للعون في التعامل مع البريد الالكتروني أو الهاتف المحمول أو ما إلى ذلك. لقد أصبح تبادل الأدوار في بعض المجالات العملية التعليمية واردا بين الكبار والصغار ربما للمرة الأولى في التاريخ البشري.

الأمر الثاني: الإعلام ينافس الأسرة

لم يعد في مقدور المؤسسات الاجتماعية في أي بقعة من بقاع العالم أن تحجب عن أبنائها بشكل محكم أية معلومات تبثها أجهزة الإعلام المحلية أو الخارجية بصرف النظر عن موافقتها أو معارضتها لمضمون تلك المعلومات، تستوي في ذلك الأسرة والمدرسة بل والمسجد والكنيسة والدولة أيضًا. لقد مضى ذلك الزمن الذي كانت فيه تلك المؤسسات الاجتماعية قادرة علي إقناع نفسها بإمكانية إحاطة أبنائها بسياج يحول دون وصول المعلومات غير المرغوبة إلى آذانهم أو إلى عيونهم سواء أكانت تلك المؤثرات خارجية المصدر أم داخلية المصدر. أما في عالم اليوم فقد أصبحت المعلومات سواء كانت نزيهة أم مغرضة، مرغوبة كانت أم مرفوضة، داخلية كانت أم خارجية، متاحة لقطاعات متزايدة من الأفراد من مختلف الفئات العمرية والاجتماعية.

وغني عن البيان أن الوضع القديم كان مريحًا للمؤسسات الاجتماعية التي كانت تستطيع بمجهود أقل أن تلقن أبناءها وتنشئهم وفقًا للنموذج الذي ترتضيه، في ظل صراع يلتزم –إذا ما قام– بالحدود الداخلية لا يتعداها كثيرًا. ولكن الأمر يختلف تمامًا في ظل عالم اليوم، حيث أصبح الوقوف عند حد تلقين النشء ما نراه طيبًا وتحذيره من مغبة الإنصات أو المشاهدة لما يقدمه "الآخر"، أمرا غير مجد عمليًا فضلاً عن أنه لم يعد مستساغًا قيميًا في ظل عالم يتنادى بالانفتاح على الآخرين. ومن ناحية أخرى لم يعد النشء في حاجة لأن يجهد نفسه سعيا لسماع أو مشاهدة

ما لدى " الآخر"، بل أن ما يبعث به ذلك "الآخر" أصبح يخترق آذانه، ويقتحم مجال رؤيته، بعد أن تهاوت قدرات المؤسسات الاجتماعية التقليدية و في مقدمتها الأسرة على الرقابة والتصفية.

الإعداد لمجتمع المعرفة يبدأ من دور الحضانة

المقصود بمرحلة الطفولة المبكرة تلك المرحلة الممتدة من 2 - 6 سنوات، ولعل بداية انفتاح الطفل على إمكانية المشاركة الفعلية تبدأ في هذه المرحلة التي تقابل مرحلة الحضانة ورياض الأطفال ومن الخصائص الأساسية للطفل فى هذه المرحلة تحوله من الاعتماد الكامل على الأسرة إلى الاعتماد على الآخرين والتفاعل معهم.

تتوالى مراحل النمو النفسي وتتشابك بحيث يصعب تحديد نقطة زمنية معينة قاطعة تنتهي عندها مرحلة لتبدأ مرحلة جديدة، والاجتهادات العلمية المتخصصة لتناول هذه المشكلة عديدة تفوق الحصر ولسنا بحال في مجال التعرض لها. ما يعنينا هو الإشارة إلى حقيقة علمية مؤداها أن علاقة الكبار بالصغار تدور في إطار ما يعرف بعملية التنشئة الاجتماعية.

ويشير مفهوم التنشئة الاجتماعية بصفة عامة إلى تلك العملية المستمرة التي تهدف إلى غرس وتكريس مجموعة من القيم والاتجاهات والسلوكات والرموز الاجتماعية أو الاجتماعية ذات الدلالة الاجتماعية لدى المواطن أو تعديلها وتغيرها، وهي بذلك عملية مستمرة تلازم الفرد منذ طفولته المبكرة حتى وفاته وتقوم على عمليات التلقين والتعليم لقيم واتجاهات معينة للمواطنين وذلك من خلال اشتراك مجموعة من المؤسسات منها المدرسة والأسرة وجماعة الرفاق وكلها مصادر تعتمد أساسا على الاتصال الشخصي مضافا إليها وسائل الاتصال الجماهيري الأخرى مثل الراديو والتليفزيون، والصحافة، والسينما وغيرها.

التنشئة الاجتماعية بعبارة أخرى عملية يتم بموجبها تلقين الأطفال القيم والمعايير السلوكية المستقرة في ضمير المجتمع بما يضمن بقاءها واستمرارها عبر الزمان. إنها تشير في أوسع معانيها إلى كيفية نقل الثقافة الاجتماعية للمجتمع من جيل إلى جيل. إنها - كما يصفها البعض- تعني التلقين الرسمي وغير الرسمي، والمخطط

وغير المخطط للمعارف والقيم والسلوكات الاجتماعية وخصائص الشخصية ذات الدلالة الاجتماعية وذلك في كل مرحلة من مراحل الحياة، عن طريق المؤسسات الاجتماعية القائمة داخل المجتمع.

وتقوم عملية التنشئة الاجتماعية للأطفال من خلال أدواتها المتنوعة بتحقيق عدد من الوظائف في مقدمتها تهيئتهم للمشاركة في تشكيل مستقبل مجتمعاتهم. وتمارس عملية التنشئة الاجتماعية دورها في تشكيل أطفال المجتمع بما يخدم الأهداف المرجوة من خلال تلك المؤسسات الاجتماعية التي يفضل البعض أن يطلق عليها تعبير "أدوات التنشئة الاجتماعية". وتتمثل أهم تلك المؤسسات أو الأدوات في: مؤسسة الأسرة، والمؤسسات التعليمية، والمؤسسات الإعلامية. ولعله من المناسب أن نطل إطلالة سريعة على كل من تلك الأدوات أو المؤسسات باعتبار أنها في النهاية هي التي تتولى إعداد الطفل لمواجهة تحديات مجتمع المعرفة.

1 – مؤسسة الأسرة

يندر أن نجد كتابا أو مقالا يتناول عملية التنشئة الاجتماعية دون أن يؤكد أن الأسرة هي الخلية الاجتماعية الأولى التي ينشأ فيها الطفل، ومنها يبدأ اتصاله بالعالم المحيط به، ومن ثم تعد الأسرة واحدة من الأدوات الرئيسة الأساسية في عملية التنشئة، نظرا إلى ما لها من تأثير يمتد ليترك بصمته علي كل الأدوات الأخرى، مثل جماعات الرفاق، والمدرسة، والسلطة، ووسائل الاتصال وغيرها.

ويستند أصحاب ذلك الفكر في تغليبهم لدور الأسرة على حقيقة ذات طابع فيزيقي اجتماعي. فالوليد الإنساني، وبحكم تكوينه الفيزيقي، يولد عاجزًا عن كفالة حياته لنفسه. إن وليد الإنسان هو أضعف الصغار على الإطلاق . إنه أضعف من وليد أي كائن آخر، فهو يعتمد على الكبار في بداية حياته اعتمادًا مطلقًا. مستخلصين من تلك الحقيقة أن الأسرة تظل لسنوات عديدة بمثابة المصدر الوحيد الذي يشبع للطفل حاجاته البدنية، والعقلية، والنفسية، والاجتماعية، ومن ثم فإنها أي الأسرة تقوم بتشكيل الطفل وفق ما تراه مناسبًا من اتجاهات وقيم وعادات وتقاليد.

ولا يملك المرء إلا التسليم بأن الأسرة تمثل الجماعة الأولى للفرد، فهي أول جماعة يعيش فيها الفرد ويشعر بالانتماء إليها، و من ثم يتلقى من خلالها الدروس الأولى في كيفية التعامل مع الآخرين. غير أن ثمة سؤالين هامين تفرضهما طبيعة المتغيرات المتسارعة في عالم اليوم إلى جانب الخصائص النوعية الفارقة للمجتمعات العربية وتأثرها بما يجري في العالم من حولها:

السؤال الأول:

ترى ما هي حدود الفترة الزمنية التي تنفرد فيها الأسرة العربية اليوم بمهمة تشكيل الطفل العربي؟ إننا نستطيع أن نرصد عددا من العوامل تدفع في اتجاه تقليص حدود تلك الفترة الزمنية التي تنفرد فيها الأسرة العربية اليوم بمهمة تشكيل طفلها العربي. من تلك العوامل ما يرجع إلى عوامل التحديث التي تشهدها البلدان العربية شأنها شأن غيرها من دول العالم خاصة الدول النامية كتزايد نسبة الأمهات العاملات، و من ثم انتشار دور الحضانة، و تزايد الاعتماد على المربيات الأجنبيات في بعض الدول العربية، فضلا عن دخول التلفزيون وتقنيات الاتصال الحديثة كمكون أساسي من مكونات التنشئة الاجتماعية.

السؤال الثاني:

بصرف النظر عن حدود تلك الفترة، ترى هل الأسرة العربية مطلقة اليد في تشكيل طفلها كما تهوى؟ قد يبدو للوهلة الأولى أننا أحرار في اتخاذ ما نراه مناسبا من قرارات فيما يتعلق بتلك المرحلة المبكرة من التنشئة الاجتماعية لأطفالنا، وفي حقيقة الأمر فإن ذلك يتنافى مع عدد من حقائق العلوم الاجتماعية. إن العالم "القديم" الذي شكل مجموعة القيم التي نشأ في ظلها الآباء و الأمهات يمارس دورا فعالا لا فكاك منه في تحديد اتجاهاتنا نحو تنشئة أطفالنا. إن ذلك العالم "القديم" الذي شكل منظومة قيم الآباء و الأمهات يخلق نموذجا مثاليا أو لنقل عددا من النماذج المثالية لما ينبغي أن تكون عليه تنشئتنا لأطفالنا. ومن ناحية أخرى فإن العالم "الواقعي" المحيط بالقائمين على شؤون تنشئة الأطفال بما يتضمنه من تغيرات عالمية و إقليمية، سياسية واقتصادية، يمارس بدوره دورًا ضاغطًا في فرض عدد من النماذج لما ينبغي أن تكون عليه تنشئتنا لأطفالنا.

2 – المؤسسات التعليمية

إن المؤسسة التعليمية بالشكل الذي نعرفه اليوم مؤسسة حديثة العهد نسبياً. فالبشرية لم تعرف المدرسة كمؤسسة اجتماعية إلا في عصر التخصص المهني والعلمي. وهو عصرنا الذي نعيش فيه. أما قبل ذلك فقد كانت الوظيفة التعليمية جزءاً من وظائف الأسرة، لا يكاد ينفصل أو يتمايز عن بقية وظائفها التربوية، والاقتصادية، والأمنية، والتشريعية.. إلى آخره، لقد كانت مسؤولية القيام بوظائف الأسرة تقع على عاتق الكبار، وكانت الوظيفة التعليمية تحديداً تعتبر من مسؤوليات الأب بالنسبة إلى الأبناء الذكور حيث يقوم بنقل ما اكتسبه من خبرات إليهم، ليقوموا هم بنفس الدور حيال أبنائهم في المستقبل. وتقوم الأم بنفس الدور بالنسبة إلى الإناث، ويشترك الوالدان معاً في تحمل مسؤوليات التنشئة التربوية للأبناء جميعاً ذكوراً وإناثاً. ولكن مع تطور المجتمع البشري، وتعقده، وتضخم حجم الخبرات المطلوب من أبنائه تحصيلها، وتشابك احتياجات أفراده، أصبح لزاماً على الأسرة أن تتخلى شيئاً عن وظائفها القديمة، وأن توكلها إلى مؤسسات اجتماعية حديثة أكثر تخصصاً وقدرة على القيام بتلك الوظائف بعد أن تشعبت. وتخلت الأسرة بالفعل عن الكثير من وظائف إنتاج الطعام، و التشريع، و الأمن، و القضاء. وكان من أهم وأحرج ما اضطرت الأسرة إلى التخلي عنه هو الوظيفة التعليمية. وقد يكون مصدر الحرج في هذا الأمر بالذات هو أن مكانة كبار الأسرة حيال صغارها، وبالتحديد صورة الأب حيال الأبناء، قد ارتبط تاريخياً، وعبر آلاف الأجيال المتعاقبة، بصورة "المعلم"، و"العارف بحقائق الكون وقوانينه".

المؤسسة التعليمية إذن هي تلك المؤسسة الرسمية التي اعتمدها المجتمع و أوكل إليها إلى جانب التعليم دورا هاما في استكمال عملية التنشئة الاجتماعية التي بدأتها الأسرة و ذلك بهدف إعداد النشء للحياة والتفاعل مع المجتمع. وبذلك تعتبر المدرسة أو دار الحضانة أول مؤسسة اجتماعية يعرفها الطفل خارج نطاق الأسرة، وعندما يخطو الطفل خطواته الأولى داخل المؤسسة التعليمية سواء أكانت دارا للحضانة أم مدرسة لرياض الأطفال أم مدرسة ابتدائية، فإنه يلتقي للمرة الأولى عددا كبيرا من الرفاق من أسر متنوعة، كما يلتقى رموز للسلطة تختلف عما

رآه في البيت، أو بين رفاقه من الجيران، و في هذا المناخ الجديد يكتسب الطفل الكثير من خبرات الحياة ولتعامل مع "الآخرين".

ولا يقتصر الدور الذي تلعبه المدرسة أو دار الحضانة في عملية التنشئة الاجتماعية القومية على ما تتضمنه برامجها من معلومات تتعلق بالوطن ورموزه، بل إن خبرة الخروج من نطاق الأسرة والتفاعل مع ما يجري في الطريق، فضلا عن العديد من الأنشطة غير المقصودة تعليميا، تلعب جميعا دوراً بالغ الأهمية في هذا الصدد.

و يفوق كل ذلك في الأهمية و التأثير حقيقة أن المدرسة تكون المجال الذي يبدأ فيه الطفل تكوين البذور الأولى لجماعة الأقران التي تصبح بمثابة جماعته المرجعية التي قد يفوق تأثيرها تأثير الأسرة نفسها، حيث تلعب جماعات الرفاق دوراً هاماً في التنشئة الاجتماعية للطفل، إذ تؤثر في معايير الفرد الاجتماعية، كما تمكن أفرادها من القيام بأدوار اجتماعية معينة يصعب قيامهم بها في نطاق الأسرة، بالإضافة إلى أنه نظرا إلى أن جماعة رفاق الطفل يشتركون غالبًا في نفس المرحلة العمرية وبالتالي فإن مناخ الندية السائد في مثل تلك الجماعات يسمح للطفل للمرة الأولى أن يحقق أمرين يصعب تحقيق أي منهما في غير ذلك المناخ:

الأمر الأول:

إنه يسمح للطفل بالتفاعل ديموقراطيا مع رفاقه اختلافا واتفاقا، تمردا وإذعانا، قيادة واتباعا، كل ذلك بعيدا عن التدخل الأسري التقليدي.

الأمر الثاني:

أن جماعة الرفاق التي اختار الطفل بإرادته أن يكون عضوا من أعضائها يكون أكثر التزاما بمعاييرها حتى لو خالفت معايير الكبار في الأسرة أو المدرسة، حيث أن العلاقات داخل الأسرة والمدرسة مهما بلغت ديمقراطية عملية صنع القرار تظل محكومة بمبدإ الخضوع لسلطة الكبار في النهاية.

ومن ناحية أخرى فإن جماعات الرفاق تلعب دورا أساسيا في تنمية الاعتراف بحقوق الآخرين ومراعاتها حيث تتكون من نظراء متساوين ومن ثم فإنها تتيح مجالاً أكثر ملاءمة للتعامل مع الآخرين داخل الجماعة، تعاملا موضوعيا متوازنا.

3 – المؤسسات الإعلامية

ينصرف الحديث عن المؤسسات الإعلامية عادة إلى نوع محدد من أنواع الاتصال تقوم به المؤسسات الإعلامية رسمية كانت أو غير رسمية. إنه اتصال مؤسسي أو وفقا للتعبير الشائع اتصال جماهيري. والاتصال الجماهيري يعتبر بمثابة الأداة الأساسية للمركز أو للقيادة أو للسلطة في التعامل الاتصالي بالجماهير، ولكن ثمة نوعا آخر من أنواع الاتصال هو الأكثر أهمية بالنسبة إلى الأطفال. إنه الاتصال الشخصي المباشر الذي يتم وجها لوجه ويجري عادة بين الجماعات الصغيرة.

أن البشر جميعا أيا كانت مواقعهم أو أعمارهم أو انتماءاتهم يمارسون الاتصال إشباعا لحاجة بشرية أصيلة لديهم، ولذلك فإنهم يمارسونه عادة بشكل تلقائي غير مقصود أو مخطط سلفا. ومع تطور علوم الاتصال اتجهت اهتمامات المتخصصين لدراسة خصائص هذا النشاط التلقائي. ولعل أهم ما توصلت إليه هذه الدراسات فيما يتعلق بموضوعنا أمران:

أولا:

للاتصال الشخصي الغلبة في مجمل صياغة اتجاهات البشر ومعارفه. فمن خلاله تتشكل الاتجاهات الأساسية للأفراد منذ طفولتهم في إطار الأسرة، ثم في إطار المدرسة خاصة بين جماعات الأقران ومن ثم يصبح تعديلها أو التراجع عنها بعد ذلك أكثر صعوبة.

ثانيا:

جماعات الاتصال الشخصي جماعات تلقائية بمعنى أن الطفل يختار الانتماء إليها والثقة في أعضائها، ومن ثم فإنه يعود إليها لتصفية مضمون الرسائل التي يتلقاها من غير أعضاء تلك الجماعة و خاصة من الكبار، بمعنى تقييم تلك الرسائل والحكم عليها ومن ثم تصديقها والتأثر بها إيجابا، أو تكذيبها والتأثر بها سلبا .

نقطة البداية

إن السؤالين الأساسيين اللذين يلحان على عقول الصغار في هذه المرحلة، بل وحتى يصبحوا كبارًا هما "من نحن" و "من هم". و هم لا يطرحون عادة مثل

تلك التساؤلات مباشرة، ومن ثم فإنهم لا يلتمسون إجابتها من خلال أقوال الكبار. ثمة مصادر ثلاثة يحصل من خلالها الصغار على الإجابة المطلوبة.

1 – القدوة

يتمثل المصدر الأول في رصد الصغار و معايشتهم لممارسات هؤلاء الكبار لانتماءاتهم للجماعة، وتعاملهم مع جماعات "أخرى". فالكبار هم في الأغلب الأعم بمثابة القدوة التي يتمثلها الصغار، بحكم الحقائق الفيزيقية والاجتماعية. وتمثل القدوة لا يكون تمثلاً للأقوال بل للممارسة. فقد نتحدث أمام صغارنا عن أبناء جماعة أخرى – أقلية كانت أو أغلبية – حديثًا نتعمد أن يكون ودودًا ناعمًا، ولكن مشاعرنا حيال أبناء تلك الجماعة كما تتضح في سلوكنا الفعلي تكشف عن نفورنا منهم، وعدائنا لهم، وتحاشينا إياهم. وفي هذه الحالة سوف يتمثل صغارنا سلوكنا الفعلي باعتباره السلوك المثالي: أننا نكره هؤلاء فعلاً، وأننا نحبهم قولاً. أو بعبارة أخرى: أن الأقوال المعلنة بشأن هذه الجماعة ينبغي أن تكون طيبة في كل الأحوال، أما المشاعر الحقيقية والأفعال فإن أمرها يختلف. بل قد يحدث أحيانًا أن نلتقي في موقف اجتماعي معين ببعض أفراد تلك الجماعة الأخرى، فنتبادل كلمات المودة والحب. فإذا ما انفض الجمع، وخلا كل فريق إلى خلصائه انتقلت الكلمات والمشاعر المعلنة من النقيض إلى النقيض. كل ذلك وصغارنا يرقبون ما يجري ويتمثلونه ويختزنونه في أعماقهم

2 – الخبرات الشخصية المعيشة

العامل الثاني الذي يلعب دورًا أساسيا في هذا المجال، هو الخبرات الشخصية المعيشة، وهي تلك الخبرات – المقصودة أو غير المقصودة – التي يسهم تراكمها في اختبار مصداقية القدوة التي سبق للفرد أن تمثلها. ويتم ذلك من خلال التفاعل المستمر بين الفرد، وبين أفراد ينتمون لجماعته. ويؤدي مجمل تلك الخبرات إلى تثبيت ما سبق أن تمثله الفرد من خلال القدوة أو اهتزازه: هل ذلك الذي تمثله يعبر حقا عن موقف أبناء جماعته؟ وهل أبناء الجماعات الفرعية الأخرى يدخلون في إطار جماعة الانتماء حقا؟ هل صحيح أنهم يشبهوننا بأكثر مما يختلفون عنا؟ وهل

يتخذون نفس مواقفنا حيال "الآخر"؟ ثم هل الآخرون يتخذون منا حقا ذلك الموقف الذي نتوقعه منهم؟ وهل هم يختلفون عنا حقا بأكثر من تشابههم معنا؟ وغني عن البيان أن عملية التفاعل هذه تحدها حدود اجتماعية ونفسية عديدة، فالجماعة الأصلية كثيرا ما تفرض من القيود الاجتماعية ما يحول دون انطلاق عملية التفاعل هذه أو حتى مجرد الشروع فيها. فضلاً عن أن القدوة التي سبق أن تمثلها الفرد واطمأن إليها تلعب دورا غلابا في تفسير واحتواء ما قد يبدو خارجا عن إطارها فيما يتعلق بإدراك الفرد للآخرين

3 – الخصائص الشخصية

أما العامل الثالث فإنه يتمثل في عدد من الخصائص الشخصية التي تحدد قدرة الشخص علي توسيع أو تضييق حدود جماعة النحن. فالحدود النظرية لجماعات الانتماء المتاحة أمام الفرد، يمكن تصورها علي هيئة خط متصل تحتل طرفاه نقطتان متطرفتان: طرفٌ يتمثل في مقولة "ليس ثمة من يشبهني علي الإطلاق. إنني أختلف تمامًا عن الآخرين في كافة الوجوه". ويتمثل الطرف الآخر المقابل في مقولة "لا فرق بيني وبين غيري مطلقًا. إنني لا أستطيع أن أميز نفسي عن الآخرين"

وغني عن البيان ما تمثله هاتان النقطتان المتطرفتان من دلالات في مجال الأمراض النفسية لسنا بصدد التعرض لها. ما يعنينا هو أن جماعة الانتماء تحتل بالنسبة إلى الفرد موقعًا ما بين هاتين النقطتين المتطرفتين. قد يقترب موقعها بدرجة ما من النقطة الأولى فتضيق حدودها، وقد يبتعد عن تلك النقطة فتتسع تلك الحدود بقدر ابتعادها عنها. ويظل الجوهر دائمًا هو مدي قدرة الفرد على تبين وتقبل الاختلافات بين الأفكار وبعضها، وبين مختلف أشكال السلوك والمواقف الاجتماعية. وترتكز تلك القدرة علي مجموعة من خصائص الشخصية التي تتباين أنماط التنشئة الاجتماعية من حيث تدعيمها لها أو إحباطها ودفعها إلى الظل. فثمة أنماط من التنشئة الاجتماعية تربي أبناءها علي أن العالم بما فيه وبمن فيه إنما هو صنفان: خطأ وصواب، أسود وأبيض. ولا مجال للتدرج بين هذا وذاك. ويمتد ذلك التصنيف القاطع ليشمل كل شيء. ابتداء من نوعيات الطعام والملابس، إلى النجاح في الدراسة والعمل، إلى المفاضلة بين الذكر والأنثى، وبين النظم الاجتماعية، والأفكار السياسية إلى

آخره. فلا مجال لرؤية وجهي الموضوع في آن واحد. ولا مجال لأن يضع الفرد نفسه موضع الآخر ليتبين كيف ؟ ولماذا ؟ هو مختلف عنه. وما هي درجة ذلك الاختلاف؟ ويؤدي إضعاف تلك القدرة على تبين الاختلاف عن الغير وتقبله إلى أن يعجز المرء عن القبول بمقولة "انهم يختلفون عنا حقا في بعض الأوجه، ولكنهم يلتقون معنا فيما هو أهم، إنهم جزءٌ من جماعتنا.

الآخر "المجهول"، والآخر "الصديق"، والآخر "العدو"

لعلنا نستطيع أن نخلص مما سبق إلى أن عملية الانتماء إنما تستهدف في النهاية انتماء الفرد إلى جماعة النحن بما قد تضمه تلك الجماعة من جماعات فرعية. وذلك إنما يعني ضمنًا تمايز جماعة "النحن" عن جماعة " الآخرين". وإذا كانت الحاجة للانتماء تضرب بجذورها كما بينا في طبيعة التكوين الفيزيقي للوليد الإنساني، وتستند في إشباعها وتنميتها إلى طبيعة التكوين الاجتماعي للأسرة وللمجتمع البشري، فإن للحاجة إلى التمايز جذورًا لا تقل عن ذلك أهمية ولا خطرًا. فالفرد يعي ذاته منذ البداية من خلال وعيه بتمايزه عن الطبيعة، وعن الآخرين أيضًا. ومن ثم فإن عملية التنشئة الاجتماعية – مهما كان نمطها – تتضمن حتمًا نوعًا من الدعم لتمايز " النحن" عن "الآخرين".

ولكن الآخرين هؤلاء ليسوا سواء بالنسبة إلى "النحن"، بل تتعدد صورهم، وتتباين الأساليب التي تدربنا عملية التنشئة الاجتماعية على اتباعها معهم. ولعلنا نستطيع أن نجتهد فنصنف صور "الآخرين"، ومن ثم أساليب التعامل معهم إلى ثلاث صور رئيسة: الآخر "المجهول"، والآخر "الصديق"، والآخر "العدو"، وتتباين أساليب التعامل مع الآخر، وفقًا لذلك التصنيف. فثمة مجموعة من الأساليب نتدرب على اتباعها حيال الآخر "المجهول" تتسم غالبًا بطابع الاستكشاف الحذر، ومحاولة التعرف. وتهدف تلك الأساليب في النهاية إلى تصنيف ذلك المجهول ضمن واحدة من الفئتين الباقيتين: صديق أو عدو. وثمة مجموعة أخرى من الأساليب تزودنا بها عملية التنشئة الاجتماعية للتعامل مع الآخر "الصديق"، وهي تتسم غالبًا بطابع التعاون المتبادل، والتنافس السلمي، في إطار من الحرص على التمايز. أما بالنسبة ألى الآخر "العدو"، فأساليب التعامل معه شديدة التباين، إذ يتدخل في

تشكيلها طبيعة توازن القوى بين " النحن" وذلك الآخر "العدو". وقد تجمع تلك الأساليب بين التجاهل، والمقاطعة، والملاينة، والعنف ... إلى آخره

وغني عن البيان أن اصطناعنا لمثل ذلك التصنيف لا يعني بحال أنه تصنيف جامد. فصور الآخرين التي أشرنا إليها دائمة التغير والحركة على مستوي الواقع المعيش. قد يتحول "الصديق" إلى "عدو"، وقد يتحول أيهما إلى "مجهول" بل وقد ينتقل "الصديق" عبر مرحلة تاريخية ليصبح جزءًا من مكونات النحن. خلاصة القول أن التنشئة الاجتماعية تزودنا منذ البداية بأساليب التعامل مع مختلف الصور التي يتخذها "الآخر" ، أما عملية تصنيف الآخرين وفقًا لصورهم – أو لتصوراتنا عنهم – فهي عملية يستمر تفاعلها وتغيرها ما بقي المجتمع وما استمرت عملية التنشئة الاجتماعية.

ومن خلال تفاعل تلك الصور الثلاث للآخر، يتشكل ما يمكن أن نطلق عليه "عالم الآخرين"، أي الطابع العام لمجمل صور الآخرين بالنسبة إلى "النحن". قد يكون ذلك العالم "معاديًا" يكاد أن يخلو من الآخر "الصديق". وقد يكون عالمًا "صديقًا" يقل فيه تواجد الآخر "العدو". كما قد تغلب عليه في بعض فترات النمو النفسي أو التغير الاجتماعي كونه عالمًا "مجهولاً" علينا استكشافه وتصنيفه.

ولا ينبغي أن يغيب عن أذهاننا أن عالم الآخرين الذي نحن بصدده، لا يتطابق بالضرورة مع الخصائص الموضوعية لأولئك الآخرين، ولا حتى مع التحليل الموضوعي لطبيعة مواقفهم من "النحن" سواء في الماضي أو في الحاضر. إنه عالم من الصور والتصورات تشيده عملية التنشئة الاجتماعية بهدف حماية "النحن" وضمان تماسكها، وليس من بأس في سبيل بلوغ هذا الهدف من ابتعاد يزيد أو يقل عن الملامح الموضوعية.

وتتخذ هذه الفجوة بين الخصائص الموضوعية للآخرين، وبين صورتهم كما تصوغها عملية التنشئة الاجتماعية أبعادًا خطيرة في عالم اليوم على وجه الخصوص. في عالم لم تعد فيه التنشئة الاجتماعية حكرًا على الأسرة وحدها ولا حتى على المدرسة أيضًا. في عالم تعقدت فيه العلاقات بين أقطار الأمة الواحدة، وازدادت فيه قيود الانتقال وتكاليفه رغم تطور وسائله. في مثل هذا العالم تلعب أجهزة الإعلام

دورًا بارزًا في صناعة – أو بالأحرى اصطناع – صور الآخرين، وتشكيلها وفقًا لما يراه أولى الأمر محققًا لمصلحة الجماعة

أطفالنا... من هم

يعد الحديث عن الأطفال العرب دون تمييز بين ألوان الطيف التي تميز النسيج العربي مغامرة منهجية فضلا عن استحالتها عمليا و من ثم ينبغي أولا إلقاء ضوء كاف على مفهوم "الأطفال العرب". إنهم أطفال كبقية أطفال العالم يتباينون من حيث خصائص فئاتهم العمرية، و مستوياتهم الاقتصادية، وما إلى ذلك؛ وهم ينتمون في نفس الوقت إلى تلك البقعة الممتدة جغرافيا والتي تعرف بأنها العالم العربي، تلك البقعة التي تمتد جغرافياً من المحيط الأطلسي غرباً حيث يقع المغرب العربي إلى بحر العرب شرقاً، و تشمل تلك الدول التي تنضوي تحت عضوية جامعة الدول العربية، أي أننا حيال أفراد يحملون 21 جواز سفر أو هوية رسمية لإحدى الدول العربية بالإضافة إلى الوثيقة التي يحملها اللاجئون الفلسطينيون.

وتمثل مساحة تلك البقعة العربية حوالي 10 % من مساحة المعمورة، و يبلغ مجمل عدد سكان الدول العربية ما يمثل حوالي 5 % من تعداد سكان العالم الذي بلغ حتى 7 يناير 2005 ما يتجاوز ستة مليارات 6.446.131.400 نسمة. و تبلغ نسبة الأطفال في العالم العربي حوالي 45 % و هي تكاد تكون أعلى نسبة في العالم، حيث تبلغ تلك النسبة بين سكان العالم حوالي 30 %.

حين نتناول ملامح الواقع السكاني المحيط بأطفالنا العرب فإننا لا نعني فحسب مجرد استعراض أرقام التعدادات السكانية، بل إن ما نقصده هو تبين ملامح البشر الذين يتعامل معها طفلنا العربي ويتأثر بتفاعلها في محيطه. صحيح أن غالبية أبناء الوطن العربي بحدوده السياسية الراهنة من العراق إلى المغرب، ومن سورية إلى الصومال، يتحدثون العربية باعتبارها لغتهم الأولي، و لكن هذا الوطن يضم ضمن أبنائه أيضا عدة جماعات لا تتحدث العربية كلغة أصلية و إن كانت الغالبية العظمي من أفراد تلك الجماعات يعرفون العربية كلغة ثانية مثل الأكراد والبربر والزنوج فضلا عن النوبيين والآشوريين والآراميين والأرمن والتركمان والشركس. يمثل هؤلاء حوالي 13 % من مجموع سكان الوطن العربي.

صحيح كذلك أن الغالبية العظمى من أبناء الوطن العربي من المسلمين و لكن هذا الوطن يضم ضمن أبنائه أيضا جماعات من المسيحيين واليهود، والصابئين، والبهائيين، فضلا عن ديانات وثنية. بل إنه رغم أن المذهب السني هو مذهب الغالبية العظمى من المسلمين في الوطن العربي، إلا أنه إلى جانب تلك الغالبية السنية يتواجد أتباع المذهب الشيعي بتنوعاته المختلفة من إثني عشرية، وزيدية، وإسماعيلية، فضلا عن الدروز، والعلويين، والأباضية. كذلك فإن المسيحيين العرب ينتمون إلى طوائف عدة فمنهم البروتستانت، والروم الأرثوذكس، وأتباع الكنيسة القبطية الأرثوذكسية في مصر، والكنيسة اليعقوبية الأرثوذكسية السورية، والكنيسة الأرثوذكسية الأرمينية، والكنيسة الكاثوليكية الغربية في روما، والكنيسة الكاثوليكية اليونانية، الكنيسة الكاثوليكية السورية، الكنيسة الكاثوليكية الأرمينية، والكنيسة الكاثوليكية القبطية، والكنيسة الكاثوليكية الكاليدانية، والكنيسة المارونية. كذلك فإن اليهود العرب منهم اليهود الربانيون الأرثوذكس، واليهود القراؤون، واليهود السامرين. ويقدر عدد من لا يدينون بالإسلام من أبناء المنطقة العربية بحوالي 20 %. ومن ناحية أخرى فإنه إذا كانت غالبية العرب من المسلمين فإنه من الخطأ القول إن جميع أو حتى غالبية المسلمين عرب،

لقد كان استعراضنا لتلك التعددية السكانية في الوطن العربي خلوا من الإشارة للنسب العددية، فمثل تلك النسب لا تعنينا كثيرا في هذا المقام، حيث أن ضآلة حجم جماعة معينة لا يعني إمكانية تجاهل وجودها أو تجاهل تأثيرها خاصة فيما يتعلق بالأطفال. الطفل يرى العالم شبيها به ولكنه سوف يكتشف حتى وهو مازال طفلا أن من أقرانه الأطفال من يختلف عنه في سمة من تلك السمات الأساسية التي لا تبدو ظاهرة للنظر المجرد كسمتي اللغة و الدين باعتبار أنهما من السمات التي لا تفصح عن نفسها إلا من خلال التفاعل مع الآخر. آنذاك يكون ذلك الاكتشاف إذا لم يكن الطفل مهيّأً له أشبه بصدمة قد تدفعه إلى رفض انتماء ذلك الآخر العربي إلى الجماعة العربية واعتباره غريبا عنها أو اعتبار نفسه غريبا عن جماعة ذلك الغريب.

ولعلنا لا نبالغ كثيرًا إذا ما قلنا أن هويتنا العربية سوف تظل لسنوات قادمة متأثرة بعدد من الأحداث الكبرى التي شهدها العالم والتي تترك آثارها عميقة على تشكيل

الرؤية العربية للعالم، و من ثم فإنها تنعكس بشكل يكاد يكون مباشرًا على مجمل عمليات التنشئة الاجتماعية لأطفالنا وآلياتها.

لنتصور طفلا عربيا من مواليد عام 1990 مثلا أي أنه قد بلغ الخامسة عشر عام 2005. إنه وأبناء جيله عاشوا في عالم التسعينات ولكنهم يسمعون من الآباء والأمهات والجدود والجدات حكايات عن تواريخ ما جرى قبل ذلك. إن هذا الطفل العربي ابن التسعينات تفتحت عيونه قبل أن يعي الدنيا من حوله على حدث جلل: الغزو العراقي لدولة الكويت في الثاني من أغسطس 1990 هكذا سمع طفلنا من الكبار، إنه ولد عام احتلال الكويت. لم يشهد هذا الطفل تلك العلاقات العائلية الحميمة بين أبناء الكويت و أبناء العراق. ربما سمع عنها من جيل الآباء وجيل الجدود، ولكن ليس من رأى كمن سمع.

ولا يمضي العام الأول من عمر صاحبنا وتتحالف جيوش عربية تحت قيادة الولايات المتحدة الأمريكية لتحرير الكويت من الغزو العراقي. إنه لا يذكر تلك الأحداث بطبيعة الحال ولكنه سمعها من الأكبر منه ممن عاشوا مآسيها. وبطبيعة الحال فقد تركت تلك الأحداث بصماتها على وجدانه بل لعلها تركت بعضا من بصماتها على الأسماء التي اختارها الأهل لإخوته الأصغر منه.

ويكبر طفلنا ليبلغ الحادية عشر ليرى بنفسه على شاشات التلفزيون انقضاض الطائرات على أبراج نيويورك في 11 سبتمبر 2001 و يرى في عيون الآباء والأمهات والجدود والجدات انفعالات شتى بالغة التعقيد. ولا يمضي عشرون شهرا إلا ويشهد صغيرنا في التاسع عشر من مارس 2003 وقد شارف الخامسة عشر تحالفا عسكريا تقوده الولايات المتحدة الأمريكية يقصف بغداد ولا يلبث أن يكتمل احتلاله للعراق في التاسع من إبريل 2003.

إن طفلنا قد سمع و ربما قرأ و لعله شاهد أفلاما تروي أحداثا أصبحت قديمة. ربما قرأ في كتبه المدرسية و سمع من الآباء و الأمهات و الجدود والجدات حكايات عن حرب 1948، وعن هزيمة 1967، وعن حرب أكتوبر 1973، وعن معاهدة كامب دافيد و ما تلاها من تداعيات، وربما ترامت إلى سمعه أصداء عن ذلك العالم القديم عالم القطبين الكبيرين، ولعله قد عرف شيئا عن سقوط حائط برلين في التاسع من نوفمبر 1989 إيذانًا بانهيار الاتحاد السوفييتي عام 1991.

إن طفلنا قد شارف الخامسة عشر و يوشك بعد سنوات قليلة أن يودع طفولته ويمضي للمشاركة في مواجهة تحديات مجتمع المعرفة، محملا بخبرات شخصية تشكل عالما يختلف كثيرا عن عالم الأمهات والآباء، و تفصله فجوة أكبر عن جيل الجدود والجدات، و لكنه رغم كل ذلك لا يستطيع أن يبدأ من فراغ فجيل الآباء والأمهات والجدود والجدات ما زال حيا ممسكا بمقاليد الأمور يمارس تأثيره ويشارك أيضا في صناعة ذلك المستقبل.

أين نقف من عالم المستقبل

كشف تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام 2002 الصادر عن الصندوق العربي للإنماء الاقتصادي والاجتماعي التابع لبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي أن الأمية تصل في بعض الدول العربية إلى ما نسبته 60 % في الوقت الذي لا تزيد فيه عن 3 % فقط في بعض الدول الصناعية، ويبلغ عدد الأميين العرب البالغين 65 مليون أمي ثلثاهما من النساء، ويوجد حالياً عشرة ملايين طفل عربي أعمارهم بين ست إلى خمس عشرة سنة غير ملتحقين بالمدارس، أما استخدام العرب لشبكات الإنترنت فإنه لا يزيد عن 0.6 % في الوقت الذي يصل فيه في الدول المتقدمة إلى ما نسبته 35 %.

في عام 2000 بلغ مجموع سكان البلدان العربية المكونة من 22 بلداً والتي يغطيها التقرير 280 مليون نسمة، هذا العدد يعادل تقريباً عدد سكان الولايات المتحدة الأميركية، حوالي ربع عدد سكان الهند، خمس عدد سكان الصين، ويتفاوت عدد السكان في الدول العربية من بلد إلى آخر تفاوتا كبيراً، حيث يزيد عدد السكان عن 20 مليون نسمة في ستة بلدان عربية فقط، يصل مجموع سكانها حوالي 200 مليون نسمة، مصر أكبر الدول العربية من حيث عدد السكان، عدد سكانها 68 مليون نسمة، تليها السودان 31 مليون نسمة، الجزائر 30 مليون نسمة، أما أصغر البلدان العربية من حيث عدد السكان فهي قطر حيث يبلغ عدد سكانها 565 ألف نسمة ويتوقع أن يصل تعداد الأمة العربية عام 2020 إلى 459 مليون نسمة.

بلغ الناتج المحلي الإجمالي لكل الدول العربية و هي 22 دولة في سنة 99 (531) بليون دولار أمريكي بما فيه النفط الذي يمثل حوالي 70 %، في حين يبلغ ذلك

الناتج المحلي لأسبانيا وهي ليست بالدولة الأوروبية الغنية 595.5 بليون دولار طبقاً لعدد سكانها البالغ 40 مليون فقط في حين أن عدد سكان الدول العربية يبلغ 280 مليون.

نسبة عدد الأطفال العرب الذين يحصلون على تعليم ما قبل الابتدائي، لا تزيد عن 4 % في مقابل 47 % في البلدان النامية في عام 1995(برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، 2002، ص 48). وتزداد الفجوة اتساعاً إذا ما قورنت بالدول المتقدمة التي جعلت تعليم الفئة العمرية 5 – 6 سنوات إلزاميا وحكومياً. أما الأطفال في الفئة العمرية 3 – 5 سنوات، فنسبة التحاقهم تصل ما بين 75 – 85 % في كل من ألمانيا والدنمرك وفنلندا والسويد وترتفع إلى 95 % في كل من بلجيكا وفرنسا وايطاليا.

ما زالت معظم مؤسسات رياض الأطفال في العالم العربي نتيجة لإلحاح الأسر تركز على تعليم القراءة والكتابة دون الاهتمام بالنمو المتكامل للطفل، ومن ثم فإن غالبية رياض الأطفال العربية تكاد تخلو من المواد والأدوات التعليمية المناسبة، وتفتقد المعلمة المدربة المتمكنة، والبيئة التربوية اللازمة لتنمية حواس الطفل وتطوير قدراته الجسمانية والعاطفية والاجتماعية والفكرية.

أهمية التفكير العلمي و أين نحن منها

العلم هو سمة العصر الحديث، فضلا عن أنه الشرط الضروري للحياة في مجتمع المعرفة القادم، بل إننا يندر أن نجد في عصرنا الراهن إنسانا أيا كان موقعه الجغرافي أو الحضاري أو الثقافي لا يعتمد في حياته اليومية، بدرجة تزيد أو تقل، على المنجزات التكنولوجية العلمية الحديثة: في ملبسه، في مأكله، في مشربه، في اتصالاته، في انتقالاته، في تداويه، في عمله، بل حتى في لهوه، وإذا كان البشر جميعا يتدافعون للحصول على اكبر قدر ممكن من تلك المنجزات التكنولوجية العلمية الحديثة، فإنهم لا يتدافعون بنفس القدر لاكتساب أساليب التفكير العلمي وتبنيها، بل لعلهم في كثير من الأحيان يقاومون تلك الأساليب كأشد ما تكون المقاومة. وقد لا يقفون بمقاومتهم تلك عند حدود أنفسهم مكتفين بالعزوف عن

اتباع أساليب التفكير العلمي في شؤون حياتهم كأفراد، بل إننا قد نشهد في كثير من الأحيان من ينذرون أنفسهم للحيلولة دون أن يفكر غيرهم تفكيرا علميا، وقد لا يقف الأمر عند حد المجادلة الفكرية، بل وحتى الترويع الفكري حتى أن تاريخ البشرية يحمل قائمة طويلة ممتدة تضم أولئك الذين يمكن ان يحصلوا وبجدارة لقب "شهداء التفكير العلمي".

التفكير العلمي هو أصل المنجزات التكنولوجية العلمية، بمعنى أنه سابق عليها سواء من حيث التتالي التاريخي أو من حيث الأهمية. ولذلك فإن تقدم الأمم لا يقاس بمقدار ما هو متوافر لدى أفرادها من منجزات تكنولوجية علمية حديثة ينعم بها هؤلاء الأفراد ويتمتعون، بل إن التقدم إنما يقاس بمدى اتباع الأمة أفرادا وجماعات لأساليب العلم تفكيرا، وبحثا، وتخطيطا، وإبداعا. ومن هنا فإن ظاهرة تدافع جماعة بشرية معينة صوب اقتناء كل فاخر ومستحدث من تلك المنجزات التكنولوجية، وإهمال نفس الجماعة بل مقاومتها للأخذ بأساليب التفكير العلمي، تعد ظاهرة جديرة بالاهتمام، ونحن أحق من ينبغي أن نهتم بها.

ولعل الخطوة الأولى في اهتمامنا بهذه الظاهرة ينبغي أن تتمثل في محاولة تفسيرها. ترجع تلك الظاهرة -فيما نرى- إلى أن الحصول على سلعة معينة إنما يعني نوعا من الإشباع الحسي المادي المباشر، يتمثل في قابلية تلك السلعة للاستعمال ومن ثم للاستهلاك، وفي نفس الوقت فإن الحصول على تلك السلعة الاستهلاكية بالنسبة إلى من يملك ثمنها لا يقتضي مخاطرة كبيرة. أما بالنسبة إلى التفكير العلمي فإن الأخذ به لا يؤدّي إلى ذلك العائد النفعي المباشر بحال من الأحوال، إن له عائدا نفعيا هائلا بلا جدال، ولكنه عائد مؤجل. فضلا عن أن التفكير العلمي يتضمن جهدا قد لا يطيقه إلا أولي العزم من البشر، كما أنه بما يتسم به من شمولية قد يؤدي بنا إلى أعادة النظر في كثير من أمور الحياة التي استمرأنا الاستسلام لها والاستفادة منها.

ولا ينبغي أن يفوتنا في هذا الصدد الإشارة إلى تفرقة ضرورية واجبة بين "المعلومات" و"التفكير العلمي" خاصة ونحن بصدد الحديث عن "مجتمع المعرفة"، فكلا التعبيرين قد يندرج تحت عنوان العلم بمعناه الشامل، ولذلك فكثيرا ما يحدث الخلط بينهما.

إن المعلومات أو مجموعة المعارف المتعلقة بمجال معين أيا كانت طبيعته، تتميز بقابليتها للنقل أو بعبارة أخرى فإنها –شأنها شأن السلع– قابلة للاستيراد والتصدير، وما دوائر المعارف والموسوعات العلمية والكتب المتخصصة إلا تعبير مجسد عن تلك "المعلومات" التي يجري استيرداها أو تصديرها بصورة أو بأخرى، بل إننا يندر أن نجد سلعة محترمة مهما كان شأنها إلا ومعها معلومات تبين مكوناتها وطريقة استخدامها إلى آخره. بل إن تقاليد وقوانين تنظيم الحفاظ على سر الصنعة، ليست إلا تعبيرا عن أن "سر الصنعة" إنما هو في النهاية نوع من المعلومات القابلة للنقل.

أما فيما يتعلق بالتفكير العلمي فإنه أمر جدّ مختلف، إنه موقف من الحياة، ومن ثم فإنّ أحدا لا يستطيع استيراده، فضلا عن أن أحدا لا يستطيع بل ولا يرغب في تصديره، وتفيض الكتابات المتخصصة –بل وغير المتخصصة أيضا– بتوصيفات عديدة لخصائص التفكير العلمي. ولسنا بصدد استعراض تلك الكتابات أو حتى تلخيصها، ولكنا سنكتفي بالتركيز على خاصيتين نراهما مثيرتين للجدل فضلا عن اتصالهما الوثيق بمجال مستقبل أطفالنا العرب وحاجاتهم "الراهنة" و"المستقبلية".

أ– الموضوعية:

الموضوعية خاصية من خواص التفكير العلمي، لا شك في ذلك، ولكنا كثيرا ما نخلط بين الموضوعية والحياد، وينجم عن هذا الخلط أن نضطر إلى أن نخرج من دائرة العلم والتفكير العلمي كل ما نلمح فيه "شبهة" الانتماء، الانتماء للدين أو للوطن أو للقومية أو حتى لاتجاه اجتماعي أو فكري بعينه، بحيث نتصور أن العالم لكي يكون عالما بحق ينبغي أن يكون محايدا. وضمان الحياد هو عدم الانحياز بعبارة أخرى فإن على من يريد أن يلتزم بقواعد التفكير العلمي أن يجاهد نفسه فيخلصها من كل ما هو عالق بها من شوائب الانحياز المتعلقة بالموضوع الذي هو بصدد دراسته؛ و تزداد خطورة هذا الخلط إذا ما وضعنا في اعتبارنا ذلك الرباط الوثيق الذي سبق أن أشرنا إليه بين مجتمع المعرفة و العولمة و ما تتميز به من إلحاح على القفز على الحدود القومية و ما يرتبط بها من انتماءات قومية.

وما الانتماء –فيما نرى– إلا صورة راقية من صور الانحياز، وما الإنسان –فيما نرى أيضا– إلا كائن منحاز بحكم إنسانيته. إن الموضوعية إنما تعني السعي لرؤية الموضوع كما هو عليه في الواقع دون أية إسقاطات ذاتية، إنها نقيض الذاتية التي تعني بالمقابل السماح لمشاعرنا الذاتية بأن تتدخل في رؤيتنا للموضوع بحيث تحجب عنا ما لا نرتاح لرؤيته، ونضيف إلى الموضوع ما يسعدنا أن نراه، فلا نستطيع في نهاية الأمر أن ندرك موضوعا بل مجرد أمانينا وأحلامنا وقد تجسدت كما لو كنا نراها رؤية العين. أما الانحياز فإن أمره مختلف تماما فيما نرى. إنه تلك الرابطة الانفعالية التي تجذبنا نحو موضوعات معينة نحبها فنرتبط بها، أو تدفعنا بعيدا عن موضوعات أخرى نكرهها فننفر منها. الإنسان لا يملك إلا أن يحب وأن يكره، أن يقبل وأن يرفض، وهو في كلتا الحالتين إنسان مهتم بموضوع. أما إذا فقد الإنسان اهتمامه بموضوع ما، فإنه في هذه الحالة فقط يكف عن الانحياز حيال هذا الموضوع بعد أن فقد أهميته بالنسبة إليه . الانحياز إذن قدر الإنسان حيال ما يعنيه من أمور. لا يستطيع منه فكاكا، ولا يملك له دفعا، إنه نقيض الحياد واللامبالاة كما أن الموضوعية نقيض الذاتية.

والسؤال هو: ترى هل يمكن للمرء المنحاز أن يكون علمانيا موضوعيا في ذات الوقت؟ الإجابة نعم و ليكن مثالنا التوضيحي من مجال اهتمامنا مجال الطفولة. إن المرء يحب أطفاله وينحاز إليهم، دون أن يكره بالضرورة أطفال الآخرين أو يتحيز ضدهم، وليس من المتصور ولا من المطلوب أن يخضع المرء مشاعره الانفعالية تلك لما يسمَّى بالمنطق البارد، ليس مطلوبا منه أن يجيب مثلا إجابة منطقية وصادقة في نفس الوقت على سؤال مثل لماذا تحب أطفالك بالذات ؟ ترى هل يقف هذا الانحياز الانفعالي الواضح عائقا حتميا أمام محاولة أن ينظر المرء إلى أطفاله بموضوعية؟ لنتصور أن أحدنا قد امتحنه الله سبحانه وتعالى بطفل متخلف العقل، إنه طفله الذي يحبه وينحاز إليه، ولكن ذلك الانحياز لا ينبغي له أن يمنعه من إدراك طبيعة الإعاقة التي يعاني منها الطفل ومحاولة التعامل معها تعاملا علميا موضوعيا. إنه يدرك في هذه الحالة أن طفله متخلف عن أقرانه من الأطفال، لا يستطيع ما يستطيعونه. إنهم أفضل منه موضوعيا ولكنه الأقرب إليه انفعاليا بحكم أنه طفله، إننا نشاهد يوميا خلال ممارساتنا المهنية العديد من الأمهات والآباء يطلبون المشورة

بشأن أطفالهم المتخلفين أو المعوقين دون أن يحول ذلك الموقف الموضوعي بينهم وبين انحيازهم المعلن والمشروع حيال أطفالهم. ولا يمنع ذلك من التسليم بحقيقة أننا قد نصادف أحيانا من الأمهات والآباء من نجد صعوبة شديدة في تبصيرهم بأن طفلهم متخلف يحتاج الي مساعدة مهنية متخصصة، وأنه ليس كما يتصورونه طفلا عبقريا أو حتى سويا، إن المشكلة في هذه الحالة لا تكمن في انحياز الوالدين أو عدم انحيازهم، بل إنها تكمن في ذاتيتهم.

خلاصة القول إذن إن الالتزام الصارم بالموضوعية العلمية لا ينبغي أن يقف حائلا دون التمسك بانتماءاتنا، بل وانحيازنا لتلك الانتماءات سواء على المستوى الفردي أو الإقليمي أو القومي أو الديني. بل إن إبراز تلك الانتماءات والتعبير عنها صراحة يعد ضمانا مشروعا يقينا التردي في منزلق الذاتية وهي الخطر الرئيس الذي يهدد الموضوعية. إن إغفالنا للتمييز بين الموضوعية والحياد وكذلك بين الذاتية والانحياز، قد يعد مسؤولا بدرجة أو بأخرى عما تعاني منه بحوثنا بل وأنشطتنا –خاصة في مجال الطفولة– من تحاش لتناول الموضوعات الأكثر أهمية وسخونة بدعوى أن انحيازاتنا حيالها تهدد موضوعية تناولها ومن ثم فإنها تخرج عن نطاق العلم الموضوعي.

ب – " المستقبلية": وهي خاصية كثيرا ما نغفل عن الإشارة إليها ونحن بصدد الحديث عن خصائص العلم والتفكير العلمي، إن العلم في جوهره محاولة للتنبؤ الموضوعي بمستقبل مسار ظاهرة معينة، بل إن قراءة متأنية لمنطوق أي قانون علمي تكشف أن ذلك القانون مهما كان بسيطا إنما يكتسب قيمته من خلال قدرته على التنبؤ الموضوعي بمستقبل الظاهرة التي تناولها. إن قانونا بسيطا مثل قانون تبخر السوائل مثلا إنما يكتسب قيمته الحقيقية من كونه يمكننا من التنبؤ مستقبلا بأن كمية الماء التي نراها أمامنا الآن مصيرها إلى التلاشي في المستقبل إذا ما استمر تعرضها للحرارة. إن العلوم جميعا على اختلاف موضوعات بحثها، سواء كانت تلك الموضوعات إنسانية أو مادية، إنما تكون علوما بقدر استشرافها المستقبل. إن استقراء الماضي ضرورة علمية، ورصد الحاضر ضرورة علمية كذلك، ولكن الوقوف عند حدود استقراء الماضي مهما كان الاستقراء دقيقا، أو الوقوف عند

حدود رصد الحاضر مهما كان الرصد شاملا وتفصيليا، كل ذلك قد لا يعني شيئاً إذا لم ينته إلى رؤية موضوعية للمستقبل. هكذا كان العلم وما زال وسيظل، وما الدعوة التي نشهدها اليوم للاهتمام بما يسمى بعلوم المستقبل إلا تأكيد وتعبير عن حقيقة أنه مع تسارع التغير في عالم اليوم أصبح المستقبل وشيكاً دائماً، ومن ثم فإن استباقه والتنبؤ بمساره أصبح مهمة أكثر إلحاحا، و من ثم فإننا لا نتردد في القول إنه لم يعد مكان في عالم اليوم لمن لا يملك رؤية ما لملامح الغد، وإذا كان بروز خاصية المستقبل كخاصية مميزة للتفكير العلمي يكتسب أهمية خاصة في عصرنا الراهن، فإن الأمر يصبح أشد إلحاحا إذا ما كان الموضوع متعلقا بمجال الطفولة العربية و "مجتمع المعرفة"على وجه الخصوص. إن أحدا لا يستطيع أن يفكر في شأن من شؤون الأطفال دون أن تكون عيونه على المستقبل، بل إن تنشئة الأطفال في حد ذاتها إنما تحمل رهانا على المستقبل أسواء كنا واعين بذلك الرهان أم غير واعين به، وسواء أأصبنا في رهاننا أم جانبنا الصواب. ذلك هو شأن تنشئة الأطفال على المستوى الفردي في كل زمان ومكان. أما على المستوى الجماعي فإن الأمر بالنسبة إلى أطفالنا نحن –أطفال العرب– يحمل قدرا هائلا من التحدي. العالم يتغير من حولنا بسرعة مذهلة بحيث أصبح المستقبل –كما أشرنا– وشيكا دائما، ولكنا لا نولي ذلك المستقبل الاهتمام العلمي اللائق به وبنا أيضا. ولعل ذلك هو ما يعوق محاولاتنا المتكررة لتكثيف الجهود في مجال التخطيط والتفكير والبحث العلمي في مجال الطفولة. إننا نتحدث كثيرا عن " آمال " اللحاق بالدول المتقدمة، دول "الشمال"، بل وعن أمنياتنا أن يكون أطفالنا كأطفالهم ولم لا؟ ومن ثم فإننا قد نسعى –إذا ما استطعنا– لتحقيق هذه الأمنيات فنأتي لطفلنا بأفضل مربية "شمالية" ونستورد له أفضل اللعب والأفلام بل والملابس وحتى الأطعمة التي ينعم بها الصفوة من أطفال الشمال. بل إننا حتى قد نبعث به – أي بطفلنا شخصيا– إلى بلاد الشمال حيث ينهل مما ينهلون ونتصور أننا بذلك قد قطعنا شوطا كبيرا صوب تحقيق الأمل المرجو، ونحن في الحقيقة قد أولينا بذلك ظهورنا للمستقبل كله وليس لآمالنا فيه فحسب، إن استيراد المنجزات التكنولوجية وحده لا يضمن شيئا، إن اللحاق بالمستقبل لا يضمنه سوى تسييد النظرة العلمية والتفكير تفكيرا علميا في واقعنا بعامة، وواقع أطفالنا على وجه الخصوص .

التفكير العلمي الذي نعنيه هو ذلك النمط من التفكير الذي مكن العلماء في كافة فروع العمل والمعرفة من التوصل إلى كل ما يحيط بنا من مكتشفات علمية نعتمد على نتائجها التطبيقية في كافة مجالات حياتنا اليومية المعيشية والمهنية والوظيفية ويقوم ذلك التفكير العلمي على مجموعة من المبادئ البسيطة مثل: أن لكل شيء سببا يسبق حدوثه، واستحالة إيجاد شيء من عدم. إنّ الموجودات جميعاً في حالة تغير مستمر ويجري ذلك التغير وفق قوانين ثابتة يمكن بالعلم اكتشافها إلى غير ذلك.

ما العمل؟

إن السعي لإعداد أطفالنا لمواجهة تحديات مجتمع المعرفة يقتضي منا البدء من مرحلة الطفولة المبكرة، بمعنى إعادة النظر في مفردات التنشئة العربية التي تشمل قصص الأطفال، وبرامجهم التلفزيونية، وبرامج رياض الأطفال، بل وبرامج التوعية الأسرية إلى آخره؛ بحيث تلتزم تلك المفردات جميعا بعدد من المبادئ لعل أهمها:

أولا:

إبراز حقيقة أن البشر جميعًا دون استثناء يعتمدون في حياتهم اليومية على المكتشفات العلمية، مع التركيز على استخدامات الأطفال العملية لتلك المكتشفات في كافة أنشطة حياتهم من المصباح الكهربائي إلى الكمبيوتر.

ثانيا:

إبراز حقيقة أن أي اكتشاف علمي مهما كان بسيطا إنما يتحقق من خلال جهد بحثي علمي وتجارب متتالية قام بها العلماء، والتركيز في هذا الصدد على فكرتين أساسيتين: الفكرة الأولى هي تراكم المعرفة العلمية بمعني أن الباحث العلمي يبدأ بمعرفة آخر ما توصل إليه من سبقه من علماء. والفكرة الثانية هي جماعية البحث العلمي وتكامله بمعنى الاعتماد على فرق البحث متعددة التخصصات.

ثالثا:

إبراز حقيقة أن لكل شيء في الحياة سببًا يؤدي إلى وقوعه، و أنه لا يوجد حدث بلا سبب، وأنه في حالة اختفاء السبب تختفي النتيجة، وأن العلم إنما يقوم على تقصي الأسباب، وأن التوصل بالعلم إلى تلك الأسباب هو السبيل الوحيد لمقاومة مظاهر

التعاسة كالأمراض والفشل والفقر والتخلف إلى آخره، كما أنه السبيل الوحيد للتوصل إلى مكتشفات تكنولوجية علمية تيسر الحياة وتزيد من استمتاعنا بها.

رابعا:

إبراز حقيقة أن جماعة العلماء على امتداد تاريخ البشرية لم تقتصر على أبناء حضارة معينة دون أخرى، ولا سلالة دون سلالة، ولا أبناء عقيدة معينة دون غيرهم، ولم يحتكرها الرجال دون النساء، ولم يُستبعد منها ذوو الاحتياجات الخاصة. الجميع أضافوا الكثير و الهام إلى التراث العلمي. إن المكتشفات العلمية وتطبيقاتها التكنولوجية كانت نتاجا لجهد علمي طويل أسهم فيه البشر جميعًا دون تمييز.

خامسا:

تنشيط الخيال، وخاصة الخيال العلمي، وإلقاء الضوء على الإنجازات التي تحققت وكانت يوما مجرد خيال.

سادسا:

تعويد الطفل على العقلية الاستقلالية والقدرة على اتخاذ القرار.

سابعا:

التدريب على حل المشكلات مع توضيح أن المشكلة الواحدة قد يكون لها اكثر من حل.

ثامنا:

تشجيع الأفكار الجديدة المبتكرة التي يتقدم بها الأطفال، مع التأكيد على حق الطفل في الخطأ لمزيد من فرص النجاح والمعرفة أي أن الخطأ أو الرسوب لا يعني نهاية المطاف، و أن تجاوز الفشل ممكن إذا ما عرفنا السبب و بذلنا الجهد لمعالجته.

تاسعا:

التفنيد العلمي للأفكار الخرافية، وإبراز ما يترتب على انتشارها من أضرار عملية حياتية في مجالات الصحة الجسمية والنفسية، و التعليم، والعمل، والعلاقات بالآخرين إلى آخره.

التربية في مرحلة الطفولة المبكرة ورهانات التنمية المستدامة

المقدمة:

« لم يعد أمامنا خيار: إما أن تبادر المجموعة البشرية باعتماد سلوك يستجيب إلى مقتضيات الاستدامة، فتكف عن تلويث البيئة، وتفسح المجال لتجدد الموارد الطبيعية، وتسهم في تحقيق نوعية حياة أفضل للجميع، أو أن تكون سببا في وضع حد لوجودها، وتهدد الحياة على كوكب الأرض.

والثابت أن التربية تلعب دورا حاسما في تكوين المواطنين؛ لكنها لا تستجيب في غالب الأحيان، إلى حاجات المجتمعات في المستقبل، سواء في البلدان المتقدمة أو في البلدان النامية».

هذا ما استهل به السيد كيوشيرو ماتسورا، المدير العام لليونسكو كلمته في الحفل الذي انتظم بتاريخ 1 مارس 2005، بمقر الأمم المتحدة، بمناسبة الإعلان عن انطلاق «عشرية التربية من أجل التنمية المستدامة» خلال الفترة 2005 – 2014 والتي كلفت اليونسكو بتنسيق برامجها.

وهي مبادرة أقرتها المجموعة الدولية في نطاق السعي الجاد لمواجهة التحديات القائمة والاستعداد للتحولات القادمة.

والواقع اليوم، أننا نعيش مرحلة حرجة ، على الإنسانية أن تقرر فيها مستقبلها؛ فالعالم يواجه في مستهل الألفية الثالثة، صعوبات وتحديات لم يواجهها من قبل، لعل أبرزها هو السعي لتحقيق معادلة صعبة متمثلة، في تلبية احتياجات متزايدة وطلبات متأكدة لمجموعة بشرية تنمو باطراد ويرتفع عددها بنسق سريع من جهة وفي المحافظة على موارد طبيعية مهددة بالنفاذ، وحماية تنوع بيولوجي مهدد بالانقراض من جهة أخرى.

والهدف الأساسي اليوم لم يعد متمثلا في توفير مقومات العيش للبشرية، بل في توفير مستقبل أفضل ونوعية حياة أحسن، في عالم يسوده السلم والعدل، وتتكافأ فيه فرص النماء و التقدم للجميع.

وان ذلك لن يتسنى إلا بالمبادرة إلى إرساء مقومات التنمية المستدامة بما تقتضيه من سلوكات وممارسات تسعى لتوفير حاجات الحاضر دون المساس برصيد المستقبل، ودون تهديد للأرض ولمقومات عيش البشر.

والتربية وحدها هي مفتاح التنمية المستدامة باعتبارها أساسا لكل تغيير ومنطلقا لتجذير عقلية الاستدامة ونشر القيم الكفيلة بتحقيقها؛ وهي بذلك، التي تحدد مستقبل العالم.

والتربية من أجل التنمية المستدامة تعدّ الطريق الأمثل لكنه الأصعب للعبور إلى مستقبل آمن ومستدام لنا وللأجيال القادمة.

وهي مسار متواصل يبدأ منذ السنوات الأولى في حياة الطفل.

فما هي أهدافها وغاياتها؟

ما هي مميزاتها وأسسها؟

ما هي رهانات التربية من أجل الاستدامة وما هي التحديات التى تطرحها؟

وما هي غايات التربية من أجل الاستدامة في مرحلة التنشئة المبكرة؟

وأي مكان لها في المنظومة التربوية بمرحلة الطفولة المبكرة في البلاد العربية؟

أية آفاق مستقبلية لهذا المسار في المنطقة العربية؟ و ما هي الفرص المتاحة لدعمه خلال العشرية الدولية للتربية من أجل التنمية المستدامة؟

تلك هي بعض التساؤلات التي تهم المحاور الأساسية التي تم تناولها في هذه الدراسة.

أولا- دور التربية في تحقيق الاستدامة : لا تنمية مستدامة دون تربية

1 – ما هو مفهوم التنمية المستدامة و كيف تطور؟

ظهر هذا المصطلح في مطلع الثمانينات ليجسم تنامي الوعي بضرورة تحقيق المعادلة الصعبة المتمثلة في: تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية (دون الإضرار بالبيئة) مع حماية البيئة والمحافظة على الموارد الطبيعية. ويمثل مؤتمر ستوكهولم حول البيئة (سنة 1972) منعرجا أساسيا لجذب الانتباه للمشاكل والقضايا البيئية اذ أدى إلى بعث عدد من الوزارات والهياكل والجمعيات العاملة في المجال البيئي.

وفي تقرير أعدته اللجنة الدولية حول البيئة (لجنة بردتلند) سنة 1987 بعنوان «مستقبلنا جميعا»، تم تعريف التنمية المستدامة لأول مرة على أنها تنمية تلبي حاجات الحاضر دون الحد من قدرة الأجيال القادمة على تلبية حاجاتها في المستقبل. كما أكّد التقرير أهمية التربية في فهم الترابط والتفاعل القائم بين الأسس الثلاثة للتنمية المستدامة ممثلة في التنمية الاقتصادية، والتنمية الاجتماعية والبيئية. ومع توسع هذا المفهوم شمل أساسا رابعا وهو التنوع الثقافي.

فالتنمية المستدامة هي إذن، التكامل بين متطلبات النمو الاقتصادي، والتنمية الاجتماعية، وسلامة البيئة وحماية مواردها الطبيعية، واحترام التنوع الثقافي للشعوب، بما يضمن توفير مقومات العيش والرفاه والأمن لأجيال الحاضر والمستقبل، ويمكنها من تحقيق تطلعاتها لحياة أفضل.

ويعني ذلك أنه لا يمكن الفصل بين الاعتبارات الاقتصادية والاجتماعية والبيئية، بما يعنيه ذلك أيضا من تلازم قضايا الفقر والعدالة الاجتماعية، ونوعية الحياة وحماية المحيط على مختلف الأصعدة محليا ووطنيا ودوليا، في إطار شراكة تضامنية بين الحكومات ومكونات المجتمع المدني.

وهو ما أفضى إلى تحديد سياسات ووضع استراتيجيات وضبط برامج التزمت بها كل الدول بانخراطها في الأجندا 21 المنبثقة عن قمة الأرض بريودى جانيرو.

بعد عشر سنوات، اجتمعت المجموعة الدولية في قمة جوهنسبورغ التي خصصت للتنمية المستدامة (26 أوت / 4 سبتمبر2002) مفهوما أوسع وأشمل.

وجاء في الإعلان السياسي أن التنمية المستدامة تقوم على ثلاثة أسس متلازمة ومتكاملة: التنمية الاقتصادية والتنمية الاجتماعية وحماية البيئة، وذلك على المستويات المحلية والإقليمية والدولية.

وفي ذلك إقرار بوجود جملة من القضايا والتحديات المتداخلة وأهمها: الفقر، والإفراط في الاستهلاك، والنمو الديمغرافي المرتفع، والتوسع العمراني السريع، وتدهور البيئة، والتمييز بين الجنسين، والإخلال بالظروف الصحية، بالإضافة إلى تنامي العنف والنزاعات المسلحة وانتهاك حقوق الإنسان.

ومفهوم التنمية المستدامة هو مفهوم ديناميكي، متطور ومتغير وقابل لتأويلات وقراءات متعددة وفقا للواقع المحلي والأولويات الوطنية.

ولتحقيق الأهداف المنشودة، لابد من استيعاب هذا المفهوم من قبل كل المتعلمين على مختلف المستويات وفي كل المراحل العمرية والتعليمية.

ويقتضي الإلمام بهذا المفهوم وعيا متناميا بالقضايا الاقتصادية والاجتماعية والبيئية وإدراكا عميقا لترابطها وتفاعل نتائجها، وتأثيرها على حياة البشر وتأثرها بنشاطهم وسلوكهم.

وبالتالي فإن إعداد السكان محليا ودوليا، لمواجهة تحديات المستقبل يقتضي إدراج التربية من أجل الاستدامة في صميم المنظومات التربوية في كل المراحل والمستويات.

2 – التربية من أجل الاستدامة :

"هل هناك قطاع أهم من قطاع التربية يمكنه أن يعالج المسائل الأساسية الخاصة بالتنمية المستدامة ألا وهي مشاكل الفقر والتدهور البيئي وعدم المساواة بين الجنسين ومشاكل الصحة والتغذية واحترام حقوق الإنسان؟" هذا ما ورد في كلمة السيد

خالد قباني وزير التربية و التعليم العالي في لبنان، لدى افتتاحه الملتقى العربي الذي نظمه المكتب الإقليمي لليونسكو لإطلاق العقد الدولي للتربية من أجل الاستدامة على الصعيد العربي.

وسواء تعلق الأمر بالتعليم النظامي أو غير النظامي تعد التربية مفتاح التنمية المستدامة.

وسواء سماها البعض تربية من أجل الاستدامة أو تربية لتنمية مستدامة، أو التربية على الاستدامة، فهي تمثل مسارا تربويا يرمي إلى ترسيخ جملة من القيم، وإرساء ثقافة بل عقلية تتجسم لدى المتعلمين سلوكا وممارسات وأفعالا ومواقف تضمن التقدم الاقتصادي والتنمية الاجتماعية وسلامة البيئة، من خلال علاقات سليمة بين البشر والمحيط وبينهم وبين بعض.

2 . 1 – مفهوم التربية من أجل التنمية المستدامة

هو مفهوم ناشئ يشمل رؤية جديدة للتعليم تسعى لتمكين الناس من كل الأعمار لتولى مسؤولية خلق مستقبل مستدام والتمتع به.

التعليم من "أجل" وليس "عن" التنمية المستدامة

وهي لا تقتصر على اكتساب المعارف والمهارات فقط، بل تتجاوز ذلك إلى تأهيل المتعلم، للحياة بصورة تمكنه من مواجهة المشاكل المتنوعة في الظروف المتغيرة وإيجاد الحلول المناسبة لها.

إن التربية– بشكلها الواسع الذي يشمل التعليم النظامي والتعلّم غير النظامي– أداة هامة لتعزيز الإدراك لإشكاليات الحاضر والوعي بتحديات المستقبل، ولإحداث التغيرات المرغوب فيها على مستوى نمط التنمية والسلوك وأساليب العيش، وتطوير المعرفة والمهارات الضرورية لمستقبل مستدام.

والتربية من أجل التنمية المستدامة،هي كذلك تربية أخلاقية تزود الناشئة بالقيم التي تقتضيها الاستدامة.

2 . 2 – تطور مفهوم التربية للتنمية المستدامة: من التربية البيئية إلى التربية من أجل التنمية المستدامة:

إلى موفى القرن الماضي كان الاهتمام مركزا بالخصوص على التربية البيئية التي تمثل مسارا برز منذ قرابة الثلاثين سنة (في السبعينات) عن طريق نخبة من المحبين للبيئة والمتخوفين من التهديدات والضغوط المتنوعة التي تهدد توازناتها ومواردها.

ويعود الاهتمام بالتربية البيئية – مع بداية السبعينات – إلى التدهور الذي لحق بالبيئة، وتفاقم المشكلات الناجمة عن الضغوط المسلطة على البيئة، ونتيجة الأنماط الاستهلاكية الجائرة التي أثرت سلبا على التنوع البيولوجي والموارد الطبيعية، مهددة إياها بالتقلص والنفاذ مع ما نتج عن التطور الصناعي، والتقدم التكنولوجي وكثافة حركة النقل، من تلوث للماء والهواء والبحار.

في مؤتمر ستوكهولم حول البيئة البشرية، الملتئم سنة 1972، برز الاهتمام بالتربية البيئية التي أصبحت تمثل انشغالا دوليا أدى إلى تطوير المفهوم، وتنظيم العديد من الندوات والمؤتمرات التي ساهمت في نشر التربية البيئية، وتحفيز الدول على إدخالها في الممارسة التربوية من خلال المناهج الرسمية والأنشطة المدرسية الأخرى.

يرى أهل الاختصاص أن التربية البيئية تقوم بصقل إحساس النشء وتنمية ملكة حب الجمالية والنظافة لديه، و تحفزه على تجنب الإضرار بالبيئة، والتوق إلى حماية الطبيعة بكائناتها ومشاهدها ومواردها؛ وتحث النشء على نبذ الفساد والإفساد والتبذير والجشع. وهو ما ينشئ لدى الفرد ملكة حب الخير له و لغيره..

إن التربية البيئية ليست نظرية تربوية أو أسلوبا من أساليب التربية وليست مادة تعليمية إضافية، بل هي نهج أو مقاربة تربوية ترمي إلى توظيف مختلف المواد التعليمية والأنشطة التربوية لنشر القيم وإكساب المعارف والمهارات تمكن الناشئة من فهم بيئتهم وإدراك الإشكاليات البيئية بما يحفزهم على حمايتها والمحافظة عليها فهي للبعض تربية من البيئة وللآخرين تربية للبيئة ومن أجلها.

ومهما تنوعت التعبيرات والأطروحات لتعريف مفهوم التربية البيئية وغاياتها وآلياتها، فهي تجمع على كونها تربية تنشد التكامل بين مختلف المواد وبين المعلومات والمواقف؛ بين النظري والتطبيقي؛ بين المعاينة والمشاركة؛ هي تربية سلوكيات ومسؤولية، يقوم المربي فيها بدور أساسي لتحقيق الأهداف والغايات المنشودة منها. وهو ما يتطلب تدريبا ودعما لقدرات المربين في المجال.واعتمادا على هذا التوجه، تمثل التربية البيئية للناشئة بعدا جوهريا من أبعاد التنمية المستدامة

بدأ التطرق إلى مفهوم التربية للتنمية المستدامة منذ أن أقرت الجمعية العامة لمنظمة الأمم المتحدة مفهوم التنمية المستدامة في العام وفقا لما ورد بشأنه في تقرير برندتلند سنة1987. وقد جمع مؤتمر الأمم المتحدة حول البيئة والتنمية في ريو دي جنيرو سنة 1992، ممثلين عن الحكومات والمنظمات الدولية وغير الحكومية والمجتمع المدني لمناقشة تحديات القرن المقبل واعتماد خطة عمل عالمية بهدف مواجهة هذه التحديات. وقد وفرت خطة العمل، المعروفة باسم جدول الأعمال21 (أو الأجندا 21) مجموعة شاملة من المبادئ لمساعدة الحكومات والمؤسسات الأخرى على تطبيق سياسات التنمية المستدامة وبرامجها.

وقد أكد الفصل 36 من هذا الجدول، على التربية كعنصر أساسي للتقدم باتجاه التنمية المستدامة.

ثم هيأ مؤتمر الأمم المتحدة حول البيئة و التنمية المستدامة المنعقد بجوهنسبورغ سنة 2002 إطارا هاما لتكريس مفهوم التربية من أجل الاستدامة، و التأكيد على دورها في مواجهة تحديات التنمية المستدامة.

ويتعدى مفهوم التربية من أجل التنمية المستدامة، التعليم البيئي؛ فهو عملية تربوية تعليمية تسعى لإعداد مواطنين قادرين على تحقيق التنمية البشرية بكل أبعادها الاقتصادية والاجتماعية و البيئية والثقافية

ويمكن للتربية من أجل التنمية المستدامة أن تحدد هيكلية عالم الغد، باعتبارها تسلح الأفراد والمجتمعات بالمهارات، والمعرفة والقيم الضرورية للعيش والعمل بطريقة مستدامة.

ثانيا – التربية من أجل الاستدامة تمثل رؤية جديدة للتربية:

تشكل التربية للتنمية المستدامة "مفهوما ديناميكيا يتضمن رؤية جديدة للتربية تسعى إلى تمكين الناس من كافة الأعمار من الاضطلاع بمسؤولية خلق مستقبل مستدام والتمتع به".

فالتربية للتنمية المستدامة رؤية تربوية تسعى إلى إيجاد توازن بين الرخاء الإنساني، والنمو الاقتصادي، والتقاليد الثقافية، واحترام الموارد الطبيعية للأرض.

وتطبق التربية للتنمية المستدامة منهجيات ومقاربات تربوية متعددة المواد، لتأمين تعلم أخلاقي متواصل مدى الحياة؛ كما أنها تشجع احترام الاحتياجات الإنسانية التي تتماشى مع الاستخدام المستدام للموارد الطبيعية، وتغذي الحس بالتضامن على المستوى العالمي.

ولعل أهم دور للتربية من أجل التنمية المستدامة، هو ذاك الذي يتمثل في إكساب الناشئة القدرة على التفكير باتجاه المستقبل.

فالتربية تؤدي دورا محوريا في بناء عقول الناشئة وتوجيه سلوكهم في المستقبل.

وإذا كانت الأجيال السابقة قد نشأت على عدم الانتباه إلى ضرورة التكامل العضوي ما بين التنمية الاقتصادية والعمرانية من جهة، والتنمية الاجتماعية وصون البيئة وحمايتها من جهة أخرى، كعنصر أساسي في ضمان مستقبل آمن ومستدام لنا وللأجيال القادمة، وإذا كانت الظروف السائدة خلال العقود الماضية أعطت الأولوية للتنمية الاقتصادية، ولمحاولة الخروج من التخلف الاجتماعي غير آبهين بانعكاس ذلك على البيئة، فالجميع مطالبون اليوم، بإدراج الأولوية البيئية في المنظومات التربوية للأجيال الصاعدة، من الحضانة إلى الجامعة؛ وذلك لتمكينهم من بناء مستقبل سليم معافى، تصان فيه الحياة بكل تنوعاتها، وتحترم فيه حقوق كل فرد و تؤمّن كرامته.

1 – العناصر الرئيسة للتربية من أجل التنمية المستدامة هي:

– **المجتمع**: وذلك بفهم المؤسسات الاجتماعية ودورها في التغيير في التنمية،

وكذلك دور الأنظمة السياسية ومكونات المجتمع المدني في تحقيق التنمية ونشر العدل والسلم و ترسيخ الديمقراطية و حقوق الإنسان.

- **البيئة:** وتتطلب الوعي بقيمة الموارد وهشاشة البيئة الطبيعية وأثرها على الأنشطة البشرية وعلى حياة السكان.
- **الاقتصاد:** أي إدراك حدود وإمكانات النمو الاقتصادي وانعكاساتها الاجتماعية والبيئية على المدى القريب وكذلك على المدى البعيد.
- **التنوع الثقافي:** ويدفع نحو احترام الخصوصيات الثقافية للشعوب والاستفادة من تجاربها في نشر ثقافة الاستدامة وقيمها.

2 – هي تربية قيم:

تقوم التنمية المستدامة على علاقة الإنسان مع غيره ومع محيطه؛ ويتمثل جوهر الاستدامة في مراعاة الآخرين والتعايش معهم والعيش في انسجام مع البيئة. فالاستدامة تنطوي إذن على جملة من القيم يجب نشرها وتأصيلها في المجتمعات؛ وهذا هو الدور الموكول للتربية.

فما هي القيم التي تدور و تتمحور حولها التربية من أجل الاستدامة؟

يكون الانطلاق من نبذ المواقف المنافية للاستدامة مثل الأنانية والجشع وتغليب المنفعة العاجلة والإقبال على الربح الوفير مهما كانت العواقب والانعكاسات على الغير وعلى البيئة.

ثم التدرج نحو التعلق بجملة من القيم والتصرف بمقتضاها، وهي:

تهيئة النشء للدور الموكول إليهم في بناء مستقبل أفضل لهم وللآخرين، تتطلب تربيتهم نبذ المواقف المنافية للاستدامة، مثل الأنانية والجشع وتغليب المنفعة العاجلة والجري وراء الربح الوفير، مهما كانت العواقب والانعكاسات على الغير وعلى البيئة.

أما المستوى الأرقى، فيتمثل في التعلق بجملة من القيم والتصرف بمقتضاها، وفي مقدمتها:

- **الاحترام**: و يمثل القيمة الأساسية للاستدامة باعتباره منطلقا لبقية القيم وهو احترام للآخرين حاضرا ومستقبلا، ولتنوعهم الثقافي، وللبيئة، وللكوكب الذي نعيش عليه، واحترام لحقوق الإنسان في تنمية سليمة دئمة وحياة آمنة.

- **العدالة** التي تضمن لكل إنسان حقه في التعلم وفي تربية ذات جودة تعده لنوعية حياة أفضل، وتضمن للجميع الحق في التمتع بمقومات الاستدامة.

- **المساواة** بين الجنسين وبين مختلف الفئات الاجتماعية، وهو ما يقتضي تكافؤ الفرص للجميع للانتفاع بتنشئة تهيئهم للقيام بدورهم في تحقيق الاستدامة.

- **السلم** الذي يضمن الاستقرار للأفراد والمجتمعات، ولا مجال لتحقيق تنمية مستديمة بدونه؛ فالمجتمعات التي تسودها النزاعات، وتلك التي تخوض حروبا داخلية أو ضد المحتل، يعسر عليها توفير متطلبات التنمية المستدامة وتمكين أبنائها من التربية الكفيلة بإعدادهم لبناء مستقبل أفضل وفقا لمقتضيات الاستدامة.

- **التضامن** بين الفئات والجهات والأجيال، وهو جوهر الاستدامة وشرط من شروط تحقيقها، باعتباره تجسيما لقيم التعاون والتكافل والتواصل؛ وهو رمز للإحساس بالمسؤولية تجاه الغير في الحاضر و في المستقبل.

- **الإحساس بالمسؤولية** : وهي مسألة جوهرية في ما يتعلق بالتربية على المواطنة؛ فاكتساب الطفل السلوك الملائم للاستدامة، ينبع من إدراكه لدوره في تحقيقها، و ذلك يحدوه لتبني المواقف الإيجابية المرجوة تجاه البيئة تجاه الآخرين.

إلى جانب دورها في إكساب المعارف و المهارات الضرورية للناشئة ، تتولى التربية غرس هذه القيم لديهم منذ بداية حياتهم ، لينشؤوا عليها فتتأصل فيهم عقلية الاستدامة منذ الصغر. وبذلك يتكامل البعدان اللازمان للتربية من أجل الاستدامة: البعد المعرفي أو الفكري ، والبعد القيمي أو الأخلاقي.

3 – أهداف التربية من أجل الاستدامة :

يتمثل الهدف العام في تكوين مواطنين ملمين بمفهوم الاستدامة و مقتضياتها، واعين بالإشكاليات القائمة والتحديات القادمة، مدركين لدورهم في إرساء مقومات الاستدامة، مسلحين بالمهارات والمعارف اللازمة لتحقيق التنمية المستدامة، قادرين على التفكير باتجاه المستقبل وبلورة الرؤى المستقبلية لنوعية حياة أرقى لهم وللآخرين. ويقتضي ذلك، إعادة توجيه التعليم، من حيث المحتوى الطرق في كافة مجالات التعلم نحو الاستدامة.

تتمثل الأهداف الفرعية في:

* حث المؤسسات التربوية على:
  - اعتماد تمش وتبني مبادرات تساعد على غرس مقومات المواطنة البيئية.
  - إدماج المفاهيم ذات الصلة بالاستدامة ورهاناتها في البرامج التربوية والمناهج التعليمية.
* تجذير الإحساس بالمسؤولية.
* تمكين الجميع، أفرادا ومجتمعات، من اتخاذ القرارات الملائمة لحل المشكلات التي تهدد المستقبل المشترك.
* غرس الإحساس بالعدالة والمسؤولية الأخلاقية تجاه الآخرين.
* إرساء سلوكات وممارسات تساعد على توفير مقومات التنمية للجميع.
* إكساب النشء القدرة على استنباط رؤى بديلة لمستقبل مستدام.
* إدراك المتطلبات الأولية لحماية محيط عيش الإنسان والمحافظة على الموارد الطبيعية.
* تعميق الوعي لدى الناشئة بأهمية الاعتبارات البيئية والاجتماعية عند تصور وتنفيذ كل نشاط تنموي يقومون به في المستقبل.
* تغيير أنماط العيش والاستهلاك لحماية البيئة وترشيد استغلال الموارد الطبيعية.

* إكساب الطفل القدرة على التمييز بين ما ينبغي فعله لحماية المحيط وتحسين ظروف العيش وما يجب تركه وتجنبه للحد من الأضرار الناجمة عن سلوك غير رشيد تجاه البيئة و منظوماتها.

4 – رهانات التربية من أجل الاستدامة و تحدياتها:

4 . 1 أبرز الرهانات:

توجز كل رهانات التربية للتنمية المستدامة في إيجاد عالم يتاح لكل فرد فيه الحصول على تربية جيدة منذ بداية حياته، واكتساب القيم والسلوكات وأنماط العيش الكفيلة بحماية الأرض وتغيير المجتمع بتوجيهه نحو الاستدامة وبناء مستقبل أفضل للبشر.

وبالتالي، فان أهم هذه الرهانات تتمثل في:

* جعل المؤسسة التربوية، من الروضة إلى الجامعة، منطلقا لغرس الوعي بضرورة صون الأرض لضمان مستقبل مستدام للبشرية جمعاء.
* تربية الإنسان ليصبح عنصرا فاعلا في مسار التنمية المستدامة، يسعى لتحقيق تنمية عادلة ومتوازنة، من خلال التبني لأنماط إنتاج واستهلاك، تضمن النمو الاقتصادي، وتوفر نوعية حياة أفضل له وللآخرين، حاضرا ومستقبلا ، وتحترم البيئة وتراعي سلامتها.
* الارتقاء بالتربية في كل المراحل التعليمية لتتحول إلى فكر وتوجه دائم وتلقائي نحو الاستدامة، وتضمن بذلك المحافظة على التنوع البيولوجي والتراث الإنساني.
* نشر القيم الملائمة لمفهوم الاستدامة، وتأصيلها في الوعي الفردي والجماعي لتوجيه السلوك اليومي للأفراد والجماعات نحو الاستدامة.
* إحكام الانتقال من التربية البيئية البحتة إلى التربية من أجل الاستدامة، والنجاح في توظيفها بتثمين الرصيد الذي وفرته التربية البيئية للأطفال خلال العقود الماضية.

4 . 2 – التحديات التي تطرحها التربية للتنمية المستدامة:

"إن التحدي الأكبر أمامنا في هذا القرن هو أن نأخذ فكرة تبدو مجردة – أي التنمية المستدامة– ونحولها إلى واقع لكل شعوب العالم" (كوفي عنان، سكرتير عام الأمم المتحدة 14 مارس 2004). أليس هذا هو الدور الموكول للتربية ؟

فحسب السيد كوفي عنان، تمثل التربية للتنمية المستدامة ، أهم تحديات القرن 21، بما أنها هي التي ستحدد مستقبل العالم:

فإما تنجح التربية في تغيير الرؤى والعقليات، وتعديل المواقف والسلوكات المخلة بالبيئة والمهددة لمنظوماتها و توازناتها، وتتيح للأبناء الفرصة لإصلاح ما أفسده الآباء، بتربيتهم على احترام البيئة والتفكير في ما ينفع البشر والكون، عاجلا و آجلا؛

أو تعجز عن بلوغ الأهداف المرسومة لها فيستمرا لسكان في استنزاف الموارد الطبيعية وتبذير ثروات الأرض وتلويث المحيط والاستهانة بالأضرار الناجمة عن هذا التصرف الذي يتسم بالجشع والأنانية وقصر النظر.

إلى جانب هذا التحدي توجد جملة من التحديات، من أهمها:

- تحقيق التكامل الضروري بين التعلم والتربية علي القيم أو التوفق في إدماج المفاهيم المتعلقة بالاستدامة ضمن المناهج التعليمية ومحتوياتها .
- التوصل إلى توضيح المفهوم وتبسيط تعقيداته وفقا لوضع المتعلمين وقدرتهم على استيعابه.
- بناء القدرات البشرية وفقا لمتطلبات المفهوم بما يكسبهم القدرة على ضم مختلف الاتجاهات والمسارات للتعليم من أجل التنمية المستدامة.
- تعبئة الموارد المادية والمالية الضرورية لتنفيذ مشاريع تربوية وتنموية وتنفيذ مبادرات رائدة في الفضاءات التربوية لفائدة الناشئة و للمربين.
- ضمان التزام مختلف الأطراف المعنية من خلال شراكات تجمع الهياكل الحكومية ومكونات المجتمع المدني والقطاع الخاص.

5 – ما هي توجهات التربية للتنمية المستدامة؟

حدد الفصل 36 من الأجندا 21 أربعة توجهات أساسية للتربية من أجل التنمية المستدامة:

1.5 – تعزيز التعليم الأساسي وتحسينه:

يبقى الالتحاق بالتعليم الأساسي مشكلة لعدد كبير من الأشخاص وبالخصوص الفتيات الصغيرات. إن تقدم المجتمعات نحو الاستدامة يستوجب تعميم التعليم الأساسي بدءبمرحلة ما قبل الدراسة، وتطويره ليركز على نقل المعرفة، والمهارات، والقيم، ويساعد على تجسيم التطلعات المستقبلية للمواطنين في توقهم إلى تحقيق جودة الحياة.

2.5 – إعادة توجيه التربية على كافة المستويات للتطرق إلى التنمية المستدامة:

إن إعادة النظر في مستويات التربية من الحضانة وصولا إلى الجامعة بهدف تضمينها مزيدا من المبادئ والمهارات والتطلعات المستقبلية والقيم الخاصة بالاستدامة في كل من المجالات الثلاثة: الاجتماعي والبيئي والاقتصادي، أمر أساسي لمجتمعاتنا حاضرا ومستقبلا.

ويتعين على عملية إعادة توجيه التربية نحو التنمية المستدامة أن تستند إلى تعاون واسع النطاق على كافة المستويات، وأن تحظى بدعم عدد كبير من الجهات المعنية؛ فلكل مربّ ومادة جانب يمكن أن يسهم في مضمون التربية للتنمية المستدامة. كما يمكن للمجتمعات المحلية أن تسهم في وضع مناهج التربية للتنمية المستدامة حتى تعكس هذه المناهج معرفة السكان المحليين، ومهاراتهم وتطلعاتهم المستقبلية وأولوياتهم.

وعلى أصحاب القرار وبالخصوص الحكومات، أن يتخذوا خطوات لإعادة توجيه السياسات التربوية الوطنية، نحو الاستدامة قصد تحقيق الالتزامات الدولية.

3.5 – تأمين توعية عامة لاستيعاب مفهوم الاستدامة و مقتضياتها:

يفرض التقدم باتجاه الاستدامة، وعي السكان بمتطلباتها وإدراكهم لأهدافها، مع التمكن من المعارف والمهارات التي تسهم في تحقيق هذه الأهداف. ويمكن

للمواطنين المدركين لمقتضيات الاستدامة، وللمنظمات الأهلية، ووسائل الإعلام، والمستهلكين المستنيرين أن يساعدوا المجتمعات المحلية والحكومات في اتخاذ التدابير المرتبطة بالاستدامة وفي نشر قيمها و التوعية بمقتضياتها و تحدياتها.

4.5 – التدريب:

إن نشر ثقافة الاستدامة، وتطوير المنظومات التربوية وتوجيهها نحو التنمية المستدامة تتطلب وضع برامج تدريب خاصة تضمن تمتع كافة الأطراف الفاعلة بالمعرفة والمهارات الضرورية لتأدية عملها بطريقة مستدامة.

واعتبارا لما يتميز به مفهوم الاستدامة من تطور مستمر إضافة لتشابك القضايا البيئية والاقتصادية والاجتماعية بشكل متصاعد ومتسارع، فإن المربي في حاجة إلى أنشطة التدريب والتكوين لدعم قدراته التربوية باستمرار عن طريق الدورات التدريبية والملتقيات الإعلامية.

ويهم التدريب كذلك المسؤولين (في التعليم النظامي أو غير النظامي) والمنظمات والهيئات المسؤولة عن التدريب وتنمية مهارات العمل، أو هيئات خدمة الطفولة والجدير بالذكر أن خطة العمل المقترحة من قبل اليونسكو في إطار برنامجها لعشرية التربية من أجل التنمية المستدامة، تؤكد بقوة على أهمية دعم القدرات لبلوغ الغايات المنشودة وتحقيق الأهداف المرسومة للتربية من أجل التنمية المستدامة.

6 – التربية من أجل التنمية المستدامة تتطلب:

* توفر الاقتناع والإرادة لدى صانعي القرار بالدرجة الأولى، لإدراجها ضمن المخططات التنموية واعتمادها في السياسات التربوية؛ وكذلك لدى بقية الأطراف المتدخلة في العملية التربوية للانخراط في هذا المسار.
* إيجاد رؤية مستقبلية لنوعية العالم الذي نود أن نعيش فيه وأن نورثه لأبنائنا، والأهداف، والقيم، والمفاهيم، والمهارات المطلوبة لخلق هذا العالم.
* خطة عمل تضبط الأهداف وتحدد الأولويات، مع الحرص على تطويرها وإثرائها.

* أن نلعب جميعا أدوار «المتعلم» و«المعلم» في تطوير التنمية المستدامة.

* مشاركة المجتمع بما يتضمنه من معلمين ودارسين في إعداد مناهج حياتية للتعلم

* مشاركة فعالة لكافة مكونات المجتمع المدني و القوى الإنتاجية.

* دعم القدرات لمواكبة المستجدات و التطور الذي يميز مفهوم الاستدامة.

* الانفتاح على التكنولوجيات الحديثة للتعلم وللتعليم والاتصال.

* الاستمرارية و التدرج حسب الفئة العمرية و المرحلة التعليمية.

* وضع خطة اتصالية تحقق التواصل مع الغير وفهم حاجاته.

7 – مميزات التربية من أجل التنمية المستدامة:

هي تربية،

– تشمل كافة مجالات التنمية البشرية.

– تربية للحياة وتعلم طيلة الحياة :لا يفرض مفهوم التعلم أن تكون التربية واسعة وسع الحياة بحد ذاتها فحسب، بل يفرض عليها أيضا أن تستمر مدى الحياة. فالتعلم مدى الحياة، هو استعداد متواصل لمواجهة التحديات والمتغيرات في حياة البشر وفي محيطهم

– تحفز على البحث والإبداع: تعمل التربية من أجل التنمية المستدامة على حفز الإبداعات وحث الناشئة على البحث والاستنباط لتدريبهم على إيجاد الحلول لمختلف الإشكاليات والقضايا

– تتميز بالمرونة إذ تتكيف حسب الظروف المحلية : لئن كان هناك توافق على الأهداف العامة للتربية للتنمية المستدامة، فان إرساءها وتطبيقها يختلفان ويتكيفان مع الظروف الاجتماعية والاقتصادية والبيئية لكل بلد أو مجتمع وتتلاءم مع الموروث الثقافي.

– منفتحة على الحضارات والثقافات والتجارب، لا تقيدها حدود جغرافية أو ثقافية.

– هي تربية للجميع : موجهة بالدرجة الأولى إلى الأطفال واليافعين والشباب، من الحضانة إلى الجامعة ؛ وإلى الكبار(ذكورا و إناثا) على اختلاف مستوياتهم ومسؤولياتهم وأنشطتهم وانتماءاتهم.

– تجمع بين أمور تبدو متباينة و ربما متناقضة، مثل:

البساطة والتعقيد،

القيمي والعقلي،

المجرد والمحسوس،

المعارف النظرية والمهارات التطبيقية،

8 – هي تربية تعتمد جملة من المقاربات :

يتمثل أهمها في ما يلي :

1. 8 – المقاربة عبر الاختصاصات للتربية:

إن المقاربة عبر الاختصاصات ضرورية على مستويات المجتمع كافة لتوفير خيارات لمستقبل مرتكز على مفاهيم الاستدامة، والمساواة، والعدالة، والحرية.

– مفهوم عبر الاختصاصات

يعني مفهوم عبر الاختصاصات، كما يشير إليه المصطلح المستخدم للتعبير عنه، التنقل بين الاختصاصات المختلفة وعبرها وتخطيها. ففيما يشير مفهوم ما بين الاختصاصات إلى الروابط بين المعرفة والمضامين في الاختصاصات المختلفة، يتعدى مفهوم عبر الاختصاصات هذا المنظور، ليؤمّن رؤية وخبرة جديدتين في مجال التعلم.

إن فهم تعقيد الإشكاليات المتعلقة بالفقر، و الاستهلاك غير المرشّد، والتدهور البيئي، والتضخم السكاني، وعدم المساواة بين الجنسين، والمشكلات الصحية، والنزاعات، وانتهاك حقوق الإنسان، وإدراك ترابطها، يفرضان لمعالجة هذه المسائل المعقدة، مقاربة عبر الاختصاصات وما بين القطاعات، لتمكين الأشخاص

من الأدوات التي تساعدهم على مواجهة التغيرات الحاصلة من حولهم والتكيف معها؛ وتزويد صانعي القرار بالمعلومات، والمهارات والإرادة على القيام بخيارات موجهة نحو المستقبل.

إذن فالمقاربة عبر الاختصاص في التربية ليست عملية توفيقية بين المواد، وليست أخذا من كل شيء بطرف في إطار عملية تراكمية تتمثل في الجمع بين شتى الاختصاصات ومختلف المواد في المناهج التربوية، بل هي عملية تعتمد على القوا سم المشتركة بين هذه المواد لفهم التحديات التي تطرحها التنمية المستدامة وإدراك مقتضياتها بما يساعد على مواجهتها واستيعاب تعقيداتها.

8. 2 – المقاربة الاندماجية:

تفرض إعادة توجيه التربية نحو الاستدامة العمل على القوا سم المشتركة بين الاختصاصات بهدف معالجة مشكلات عالم اليوم المعقدة. فتوفّر العلوم الطبيعية معرفة هامة حول العمليات البيئية، إلا أنها لا تسهم بحد ذاتها في القيم والمواقف التي تشكل أساس التنمية المستدامة. فالتربية للتنمية المستدامة لا تعنى بالاختصاصات التي تحسّن فهمنا للطبيعة فحسب –على الرغم من قيمتها الأكيدة في هذا المجال– بل تعنى أيضا بدراسة الاقتصاد السياسي والعلوم الاجتماعية، والعلوم الإنسانية، وتركّز على جوانب التعلّم التي تعزز التحول إلى الاستدامة بما في ذلك التربية المستقبلية، والتربية على المواطنة، والتربية على ثقافة السلام، والمساواة بين الجنسين واحترام حقوق الإنسان، والتربية الصحية، والتربية السكانية، والتربية لحماية الموارد الطبيعية وإدارتها، والتربية للاستهلاك المستدام.

8. 3 – المقاربة الشمولية:

التربية من أجل الاستدامة ليست مقتصرة على مرحلة أو فئة أو جهة أو فترة أو اختصاص أو نشاط محدد؛ بل هي تربية شاملة من حيث محتواها ومن حيث توجهاتها ومن حيث الفئات المعنية بها والأطراف المتدخلة فيها؛ والشمولية شرط من شروط الاستدامة.

8 . 4 – المقاربة التشاركية:

فهي تستوجب تعاون مختلف عناصر المجتمع ومكوناته دون استثناء؛ ويقتضي ذلك قيام شراكات بين الحكومات والجهات الأكاديمية والعلمية، والمعلمين، والمنظمات غير الحكومية والمجتمعات المحلية ووسائل الإعلام والقطاع الخاص.

وهو ما يساعد على ترجمة المفاهيم إلى أهداف وبرامج تنفذ في نطاق التكامل.إضافة إلى ذلك، يجب على المقاربات التربوية أن تهتم بالموروث الحضاري للشعوب وتأخذ بالاعتبار تجارب الثقافات والأقليات الأصلية وأن تعترف بمساهماتها الهامة في عملية التنمية المستدامة وتستغلها التربية من أجل التنمية المستدامة.

9 – ما هي أسس التربية من أجل التنمية المستدامة:

تقوم التربية من أجل الاستدامة على عدة أسس، أهمها:

9. 1 – التعاون و العمل الجماعي:

مثلما أن التنمية المستدامة تستوجب تظافر الجهود لتحقيق أهدافها على مختلف الأصعدة وفي شتى المجالات، فالتربية على الاستدامة، هي أيضا ترتكز على التعاون بين كل الهياكل والأطراف المعنية لتحقيق التكامل بين البرامج والأنشطة الصفية واللاصفية وضمان التواصل الضروري لإنجاح هذا المسار التربوي الطموح.

9. 2 – الرصد :

بما أن التربية من أجل الاستدامة تتميز بالتطور لمواكبة المستجدات، ونظرا إلى كونها تؤصّل النشء لتحقيق التغيير الكفيل بتجسيم مفهوم الاستدامة، فمن الطبيعي أن تعتمد على مراقبة الأوضاع وتشخيص الواقع ورصد مواطن الضعف والقوة إضافة إلى رصد التحولات في المجالات ذات الصلة.

9 . 3 – الاستشراف:

بما أن التنمية المستدامة هي تنمية شاملة متكاملة متوازنة للحاضر والمستقبل، فهي تستوجب تدريبا على البرمجة والتخطيط. ويقتضي ذلك اكتساب القدرة على الاستشراف لتحقيق الملاءمة بين الحاجات والموارد في المستقبل.

كما أن الاستشراف يعد ضروريا لتوقع الضغوط المحتملة، والاستعداد للتحولات المرتقبة وذلك ضروري لضمان الاستجابة لحاجات الأجيال القادمة. وتبعا لذلك، فان التربية من أجل الاستدامة تستوجب اعتماد الرؤية المستقبلية والعمل الاستشرافي الذي يضمن تكوين مواطني المستقبل.

9 . 4 – المبادرة:

تعتبر المبادرة واحدة من المقومات الأساسية للتربية من أجل الاستدامة؛ فمواجهة التحولات، والتعامل مع المتغيرات، وحلّ المشاكل الطارئة، تقتضي كلها تدريب الطفل على تبني مواقف واتخاذ القرارات التي يستوجبها الظرف وتتطلبها الإشكالية العارضة. ويقتضي ذلك تدريب الطفل على مواجهة الصعوبات والبحث عن الحلول الملائمة لكل مشكل قد يعترضه.

9 . 5 – التكامل:

ويعني ذلك، الربط من جهة، بين المعارف ومختلف التعلمات التي يتمكن منها المتعلم، والممارسة الميدانية العملية التي تقوم على المشاركة وتحمل المسؤولية من جهة ثانية.

وهو أيضا تكامل بين البرامج التي تنفذها مختلف الهياكل المتدخلة تجنبا للازدواجية وربما للتداخل الذي يحد من جدواها أو يلغيها. كما أن التكامل ضروري بين جهود المؤسسة التربوية والرعاية الأسرية لضمان حد أدنى من التناغم بينها؛ ويتطلب ذلك توفر الوعي بمفاهيم الاستدامة والعمل بمقتضياتها في المحيط الأسري.

6 . 9 – التقييم:

اعتبارا لما يميز مفهوم الاستدامة من تطور، وما يميز المجتمعات من تغير وتحول، فإن التربية من أجل التنمية المستدامة تستوجب مواكبة مستمرة لهذه المتغيرات والتحولات؛ وهو ما يتطلب التقييم المتواصل للبرامج والاستراتيجيات للتأكد من سلامة التمشي، والمبادرة بالتعديل أو التطوير وفقا لنتائج التقييم. وللغرض ينبغي وضع مقاييس واضحة و مؤشرات محددة تضبط عند وضع البرامج ذات الصلة.

كما يشمل التقييم كذلك الحاجات والمستلزمات التي يتطلبها تنفيذ برامج التربية للتنمية المستدامة؛ ويهم ذلك الموارد المالية و الموارد البشرية المطلوب تعبئتها بالحجم الكافي و بالمستوى المناسب للنجاح في هذا المسار.

و التقييم ضروري أيضا للتأكد من نجاعة الوسائل المستعملة والأساليب المتوخاة لتوضيح مفاهيم التنمية المستدامة وترجمة المعارف إلى مهارات وسلوكات، لتواكب التطور والمستجدات على الصعيدين البيداغوجي والتكنولوجي .

7 . 9 – تنمية المهارات:

تحدد التربية باتجاه التنمية المستدامة أهدافا، ومحاور، وآليات لتغييرالعقليات والمواقف والسلوكات وأنماط العيش. ولا يقتصر دورها على توفير المعارف ذات الصلة، بل تتعداها إلى إكساب المهارات وكيفية اتخاذ القرارات التي تأخذ بالاعتبار مستقبل التنمية الاقتصادية، وسلامة البيئة والرخاء الاجتماعي على المدى البعيد.

ثالثا – التربية من أجل التنمية المستدامة في الطفولة المبكرة:

إذا كان الرهان الأساسي للتربية من أجل الاستدامة للطفل الصغير، يتمثل في غرس الشعور لديه، بأنه عنصر فاعل في التنمية و إشعاره بأن له دورا – حسب سنه– في المحافظة على المحيط وفي تغيير السلوكات المخلة بسلامة البيئة.بما يجنب الأرض والبشر الكثير من الأضرار والأخطار. فهل هو مهيأ في بداية طفولته، لاستيعاب المفاهيم ذات العلاقة ؟

وما هو مدى تفاعله مع أنشطة التربية للتنمية المستدامة من حيث المعارف والمهارات والأساليب والآليات ؟

وأي تربية للتنمية المستدامة نريدها للطفل في هذه المرحلة العمرية ؟

1 – المميزات العامة لمرحلة الطفولة المبكرة:

هذه الورقة لن تتعمق في دراسة الطفولة المبكرة من حيث خصائص هذه المرحلة وحاجاتها الاجتماعية والنفسية والتربوية ولن تتعمق في أهمية تفعيل التربية في هذه المرحلة والارتقاء بها تجسيما لالتزامات دول المنطقة بالقرارات والتوصيات الصادرة عن القمم والمؤتمرات الدولية والإقليمية ذات الصلة بالتربية وبالطفولة وبالتنمية.

وإنما ستتوقف عند الجوانب والعناصر التي يقتضيها موضوع هذه الدراسة أي التربية من أجل التنمية المستدامة وأهمية إعداد الطفل منذ السنوات الأولى لنشأته، بما يستجيب لمقتضيات الاستدامة.

تتمثل مرحلة الطفولة المبكرة في الفترة العمرية ما دون 6 سنوات وهي المعروفة أيضا بمرحلة ما قبل الدراسة وهي تقسم عادة إلى 3 أقسام:

– من الولادة إلى 3 سنوات

– من 3سنوات إلى 5 سنوات

– من 5 سنوات إلى 6 سنوات (ما يسمى بالسنة التحضيرية المرحلة الانتقالية بين الروضة والمدرسة).

تعتبر مرحلة الطفولة المبكرة مرحلة حاسمة في حياة الإنسان بما لها من تأثير على مستقبل النشء. ففي هذه المرحلة تتشكل بنسبة كبيرة، ملكات الطفل ومهاراته العقلية والعاطفية والجسدية، إذ يتّصف فيها بحساسية مفرطة وقدرة على الاستيعاب والتلقي كما يكون معرضا بقوة للتأثير عليه بعمق، مما يجعل مستقبله مرهونا بالمعطيات الإيجابية والسلبية التي تحيط به في هذه المرحلة... فالإنسان هو ما يكون في طفولته المبكرة.

وبصفة إجمالية، في هذه المرحلة التي تسبق المدرسة، يتميز الطفل بسرعة نموه وخصوصا النمو العقلي، إذ ينمو لدى الطفل ميله للتعرّف على البيئة المحيطة به- ويتعلم التفريق بين الصواب والخطأ والخير والشرّ. في هذه المرحلة كذلك، ينمو وعي الطفل بالانفصال والاستقلالية ويصبح قادرا على استيعاب الظواهر الخارجية وعلاقة الأشياء ببعضها؛ و في هذه المرحلة أيضا يزداد تمكّنه من استيعاب المفاهيم المعرفية.

السنوات الأولى هي مرحلة التأسيس في بناء شخصيّة الطفل وتكوين هويّته الذاتيّة والاجتماعيّة التي يتلقّاها في هذه المرحلة.

ومن هذا المنطلق ليس غريبا أن يؤكد إعلان جومتيان (1990) أن «التعلم يبدأ منذ الولادة».

2 - أي تربية للاستدامة في مرحلة الطفولة المبكرة؟

ترسم التربية في هذه المرحلة إلى حدّ بعيد، ملامح مواطن الغد.

والتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة زيادة عن كونه شرطا من شروط الاستدامة، فهو كذلك تجسيم لعدد من المبادىء والقيم المرتبطة بها، ومنها:

- الحق في التعلم باعتباره حقا أساسيا من حقوق المواطنين في مختلف الأعمار.
- مبدأ العدالة وتكافؤ الفرص في التعليم (بتوفير الرعاية خصوصا للفئات الفقيرة والمحرومة).
- مبدأ المساواة وعدم التمييز بين الجنسين بتوفير فرص التعليم لكل الأطفال ذكورا وإناثا وتعويدهم على المساواة منذ الطفولة المبكرة باعتبارها شرطا من شروط العدالة الاجتماعية لا تتحقق التنمية الشاملة والمستدامة بدونها.
- مبدأ تنمية المواهب وحفز الإبداع مبكرا لدى الطفل ليسهموا في عملية التنمية ومواجهة تحديات المستقبل.

في هذه المرحلة يمكن أن نتحدث عن تربية بيئية موجهة نحو الاستدامة.

انّ من خصائص الطفل في هذه المرحلة، أن يتعلم من خلال تفاعله الحسّي والمباشر مع عناصر البيئة المحيطة به من أشخاص وأشياء، وذلك باللعب والاستكشاف والحوار والمحادثة. لذلك يعتمد منهج الروضة عموما، مبدأ المحاورة التي بنيت على أساسها الوحدات التعليميّة، وللمنشطة (أو المنشط) حريّة التصرّف في الكثير من الموضوعات بما يتلاءم مع بيئة الأطفال، وينسجم مع اهتماماتهم وخبراتهم.

فالمحيط يشكل مركز اهتمام قوي لدى الطفل الصغير؛ ويتجلى ذلك في علاقته بوسط عيشه المادي والاجتماعي التي تكون مشحونة ومشبعة بالانفعالات والمشاعر العميقة، فتراه شغوفا بالتراب والماء وبالحيوانات، يتفاعل معها ويستعملها في شتى ألعابه واستقصاءاته، ويتساءل في شأنها ويتعجب منها؛ كما أنه يرغب في الاطلاع على الحي والمدينة، وفهم العادات والتقاليد؛ مثلما تستهويه كذلك الحرف والمهن والصناعات والتكنولوجيا. ويهتم الطفل أيضا بالتعامل مع أنداده ومع الكبار لاكتساب خبرة اجتماعية وإدراك متزايد للبيئة التي يعيش فيها.

وبالتالي فإن توفير الرعاية والتربية المناسبتين للطفل في هذه المرحلة يضمن له نموّا سليما من الناحيتين المعرفية والاجتماعية، ويضمن تهيئته لاستيعاب المفاهيم الخاصة بالاستدامة.

وهذا التأطير المبكر يعد حاسما بصفة خاصة بالنسبة إلى الأطفال المنتمين إلى الفئات المحرومة والمعوزة، نظرا إلى افتقاره إلى التكوين المناسب والقدرات الضرورية لتبليغ المفاهيم وتأصيل قيم الاستدامة لدى هؤلاء الأطفال.

إن للتربية البيئية أهمية خاصة في العملية التربوية بهذه المرحلة العمرية، إذ تهيئه للوعي بمسؤوليته ودوره في الحفاظ على البيئة والإسهام في تحسين نوعية العيش له ولغيره، مع الأخذ في الاعتبار ما يكتنف هذا الدور من صعوبة وعراقيل؛ وحتى لا تبقى تلك المسائل مفهوما مجردا يجب الاعتماد على أمثلة مستقاة من بيئة الطفل ومحيطه المباشرين ومنسجمة مع اهتماماته لتحرك فيه مشاعر وسلوكات إيجابية من غير الجائز إيصالها إليه بشكل مجرد.

وللنهوض بالتربية على الاستدامة في رياض الأطفال، يمكن الانطلاق من التربية البيئية باعتبارها تنشئة على حب الطبيعة وحماية المحيط، و غرسا لقيم ومبادئ النظافة وحفظ الصحة لدى الناشئة، وحثا على حب الحياة في محيط نقي وبيئة سليمة.

وهي تساعد الطفل على:

- التعرف على الطبيعية واسكتشاف مكوناتها ومعرفة خصائصها.
- اكتساب مواقف وأنماط سلوكية بيئية تمكن من التفاعل والتعايش بصفة واعية مع المحيط كالمحافظة على النظافة في البيت والحي والروضة والمدرسة والشارع والشاطئ وفي أي مكان خاص أو عام، والعناية بالحدائق ورعاية الأزهار وحماية الأشجار.
- تجنب كل ما من شأنه أن يلوث الطبيعة وإدراك أسباب التلوث ومخاطره على الإنسان والحيوان والنبات والكون.
- التمكن من بعض المفاهيم البسيطة حول التوازن البيئي ومدى أهميته لتستمر الحياة بصفة طبيعية وإدراك مدى خطورة اختلال هذا التوازن وما يمكن أن ينجرّ عنه من كوارث طبيعية تنعكس بصفة مباشرة وغير مباشرة على كل الكائنات الحية.

يمكن اعتبار التربية البيئية من بين الأنشطة التي تساعد الطفل على المزيد من التكيف والتوازن النفسي إذ هي:

- تساعد على تنمية العقل لدى الطفل خاصة فيما يتعلق بإدراك الظواهر الطبيعية – والحضارية وتفاعلها فيما بينها.
- تساهم في تنشئة الطفل اجتماعيا وأخلاقيا إذ أنها تقوم على تحسيس الطفل بالقيم والمبادئ وتعوده على توخي أنماط سلوكية ملائمة لها.

والتربية البيئية تهّيئ مدخلا يمكّن من التدرج لغرس قيم الاستدامة لدى الطفل إذ هي:

* تنطلق من المحيط المباشر للطفل ثم تتوسع نحو البيئة المحلية
* تركّز على المحسوس (الذي يدركه الطفل بالحواس الخمس) ثم التوسع إلى الأحاسيس والأخلاقيات (المجال القيمي)
* تبدأ بالأشياء المطلوب تجنبها: لا يلقي بالنفايات في أي مكان، لا يقتلع نبتا أو يكسر أغصانا، لا يترك الصنبور مفتوحا، لا يشعل المصابيح الكهربائية في النهار، لا يسيء لغيره من الأطفال ومن الحيوانات ،الخ.....
* ثم تركز على ما يحبذ فعله: العناية بنظافة بدنه وثيابه وروضته و...، رعاية النبات وري المزروعات، الاقتصاد في استعمال الماء والكهرباء، العناية بالحيوانات، محبة الآخر ومساعدة الغير،الخ....

إن توعية الطفل على البيئة التي يعيش فيها بخصائصها وميزاتها وطرق الاستفادة والانتفاع الواعي منها ، ريفيّة كانت أو مدنيّة، جبليّة أو ساحليّة أو صحراويّة ، هو على قدر كبير من الأهميّة. هذه التوعية يجب أن تتم من خلال تعريف الطفل عناصر بيئته المحليّة، حيث يعيش؛ لأنّ المعرفة الواعية توثق العلاقة بين الطفل وبيئته، وتعزّز لديه مواقف واعية وبنّاءة وسلوكات إيجابيّة تعود عليه وعلى مجتمعه بالنفع والفائدة. فكلّما كانت معرفة الإنسان بالشيء أوثق وأعمق أصبح عندها قادراً على التفاعل الإيجابي معه. لذلك كله يكتسب التعليم والتوعية على البيئة وعلاقتها بالأنشطة البشرية، حتى في رياض الأطفال أهمية كبرى في غرس روح المواطنة الواعية والمسؤولة لديهم منذ الصغر.

فما هي المواضيع التي يمكن إدماجها في المناهج سعيا لتجسيم هذا التوجه؟

لئن كانت هذه المواضيع البيئية التي يمكن أن تتطرق إليها المناهج عديدة ومتنوعة، فإن إدماجها في المناهج التعليمية مشروط بعدة عوامل تأتي في مقدمتها الغاية المتوخاة من الدمج ومدى ملاءمة المضامين لعمر المتعلم واهتماماته وبيئته.

ولعل الإشكالية التي تبرز في هذا الصدد هي تلك المتعلقة بالوسائل والأساليب المستعملة للغرض، والتي يجب أن تجمع بين البساطة والوضوح وتواكب الحداثة. كما يمكن الاستعانة بالرموز المعروفة والمشهورة لدى الأطفال مثل «لبيب» رمز البيئة و التنمية المستدامة في تونس.

إذن، بالرجوع إلى خصائص ومميزات الطفولة المبكرة، يتبين لنا أن الطفل في هذه المرحلة قادر على استيعاب مفهوم الاستدامة شريطة توفير التأطير الملائم والظروف المناسبة (ماديا وبشريا)، على أن يتم ذلك في بيئة سليمة، تمكن من ترسيخ قيم المساواة والاحترام والتسامح وفهم الآخرين، وهي القيم الأساسية للمواطنة والتعايش مع الآخرين؛ وهذا أهم ما ترمي إليه التربية للتنمية المستدامة.

3 – أي تربية باتجاه الاستدامة للطفولة المبكرة في البلاد العربية؟

3 .1 – لمحة حول واقع الطفولة المبكرة في البلاد العربية:

يقدر عدد أطفال هذه المرحلة (ما دون 6 سنوات) في البلاد العربية 50 مليون طفل (حوالي 16 % من جملة السكان)

وهذا العدد الهام من الأطفال يتطلب جهودا وإمكانات وموارد هامة لتوفير الرعاية المثلى التي تضمن إعداد هؤلاء الأطفال وتربيتهم ليكونوا مواطنين واعين من جهة، بحقوقهم في التنمية الشاملة وفي الرفاهة، ومن جهة أخرى بواجباتهم في تحقيق التنمية المستدامة لهم ولأجيال المستقبل.

ويجدر التذكير بأن إعلان القاهرة (1994) تضمن تأكيد الوزراء العرب المسؤولين عن التربية والتعليم على دور التربية في تجسيم التطلعات العربية إلى الاستدامة، مع تأكيد التزام الدول العربية التي يمثلونها، بإعداد برامج تربوية تمكن المنطقة العربية من تبوّؤ مكانة متقدمة خلال القرن 21؛ لكن، بعد مضي أكثر من عشر سنوات على ذلك، تبدو النتائج التي تم تحقيقها ضعيفة؛ فهي دون ما كان مرسوما، و لم ترق حتى إلى أدنى المستوى الأدنى المأمول.

ورغم الإقرار بأهمية التربية في مرحلة الطفولة المبكرة، فهي لا تندرج ضمن الأولويات التربوية بالنسبة إلى أغلبية الدول العربية ومظاهر ذلك عديدة:

– هي غير مدرجة في المرحلة الأساسية للتعليم في عموم البلدان العربية باستثناء لبنان حيث تعتبر مرحلة الروضة والمرحلتان الابتدائيّة والمتوسّطة جذعاً تربوياً مشتركاً. وقد نصّت الهيكليّة التعليمية على أنّ التعليم النظامي يبدأ بمرحلة الروضة ومدّتها سنتان.

– ضعف انخراط الحكومات في هذا المسار إذ بقيت التربية في مرحلة الطفولة المبكرة شأنا أسريا بالدرجة الأولى، تتصرّف إزاءه الأسرة وفقا لظروفها المادية والاجتماعية والثقافية.

– اقتصار دور الحكومات في معظم الأحيان على توفير الخدمات الصحية للطفولة وتكوين الأطر والكوادر التعليمية لرعاية الطفولة، إضافة إلى وضع البرامج التربوية ومنح الرخص لبعث فضاءات الطفولة.

– تدني معدّل الالتحاق بمؤسسات الطفولة المبكرة في المنطقة العربية فهي توجد في مرتبة متدنية لا بالنسبة إلى بقية دول العالم فقط بل كذلك بالنسبة إلى الدول النامية؛ وهو ما تبينه الإحصاءات المتوفرة لدى اليونسكو لسنة 2001:

* المعدل العالمي: 48.6 %
* المعدل في الدول النامية: 35 %
* المعدل في الدول العربية: 19.6 %

علما بأن عدد الأطفال المرسمين بمؤسسات الطفولة المبكرة في الدول العربية، بلغ حوالي 2.5 مليون طفل.

– توجد في كل الدول العربية تقريبا، فضاءات للتربية في مرحلة ما قبل الدراسة للفئة العمرية 3 – 5 سنوات،سواء رياض أطفال أو كتاتيب أو خلاوي؛ لكن التباين شديد بين دولة وأخرى من حيث معدلات الالتحاق بمؤسسات الطفولة المبكرة فهو يتراوح بين 0.7 % و99 %.

وفي سنة 2001 كان الوضع على النحو التالي:

* دون 13 % في 10 دول (في اليمن 1 %)
* بين 13 % و50 % في 6 دول
* فوق 70 % في دولتين فقط (لبنان 75 % والكويت 99 %)

والكويت هي الدولة العربية الوحيدة التي عممت، تقريبا، التربية قبل المدرسية.

– ويعود هذا التباين بين الدول العربية إلى عوامل عديدة تختلف من بلد إلى آخر. ولئن كانت الإمكانات والظروف الاقتصادية أحد هذه العوامل، فهي

ليست العامل الرئيس؛ بدليل أن الأوضاع المادية في لبنان ليست أفضل منها في دول الخليج، أو تونس مثلا التي تحتل مرتبة متقدمة عربيا وعالميا بالنسبة إلى معدلات التمدرس في المرحلة الأساسية مقابل 20 % فقط لمرحلة الطفولة المبكرة.

– كما يوجد تباين كبير أيضا بين نسب الالتحاق في المناطق الحضرية والنسب المسجلة في المناطق الريفية ؛ و ذلك لأسباب اقتصادية و اجتماعية مع اختلاف البنية الأساسية المتوفرة في المدن و الأرياف.

وفي بعض الأوساط، وعموما الأوساط الفقيرة أو ذات الدخل المحدود، تكون الأسرة هي المسؤولة عن تربية الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة؛ ويرجع ذلك إلى أسباب عدة منها:

– ضعف الإمكانات المادية أو انعدامها وهو ما يحول دون إيفاد الأطفال إلى مؤسسات الرعاية التي تقبلهم بمقابل.

– قلة الوعي بأهمية التربية واحتياجاتها في هذه المرحلة وذلك يعود أيضا إلى محدودية المستوى الثقافي والتعليمي لهذه الأسر.

– وجود الأمهات في البيت وعدم ممارستهن لنشاط يبعدهن عن أطفالهن وهذا كذلك مرتبط بالنقطة السابقة. وطبعا فإن ذلك كله يعود أساسا إلى كون هذه المرحلة غير مدرجة ضمن مراحل التعليم الأساسي الإلزامي، والمجاني.

وفي هذه الحالة، نادرا ما ينتفع الطفل قبل دخوله المدرسة، برعاية تستجيب لمقتضيات التربية للاستدامة التي لا يمكن توفيرها في وسط أسري يفتقر إلى مقومات الاستدامة.

وسعيا لتدارك الأمر وتمكين أكبر عدد من الأطفال من الانتفاع بالتربية قبل المدرسية، اتجهت بعض الدول العربية إلى فتح « أقسام تحضيرية » للأطفال اللذين بلغوا سن الخامسة؛ مثلا في تونس، تم بعث هذه الأقسام في عدد هام من المدارس الابتدائية مع التركيز على المناطق الريفية والأحياء الشعبية. وذلك بالإضافة إلى الدور الذي يقوم به القطاع الخاص والمنظمات الأهلية .

وفي اليمن كذلك تم إحداث « الفصول التمهيدية » مع إلحاقها بالمدارس الابتدائية.

3 . 2 – التربية من أجل الاستدامة في الرياض بالدول العربية

هل يمكن الحديث عن سياسة تربوية من أجل تنمية مستدامة لمرحلة الطفولة المبكرة في البلاد العربية؟

إن قلة المعطيات ومحدودية البيانات المتوفرة حول الموضوع لا تسمح بتشخيص دقيق وموضوعي لهذه المسألة.

إلا أنه مع ذلك يمكن الاستعانة بجملة من المؤشرات والاعتماد على الإحصاءات المتوفرة لدى بعض المنظمات الدولية والإقليمية، لاستقراء الوضع وتشخيصه.

ومن هذا المنطلق يمكن أن نستنتج ما يلي:

التربية من أجل التنمية المستدامة في مرحلة الطفولة المبكرة بالدول العربية غير موجودة كمسار تربوي نظامي له أهدافه وبرامجه وآلياته؛ وهو ما يستنتج من المؤشرات والدلائل التالية:

- التربية من أجل التنمية المستدامة توجد أحيانا بشكل ضمني من خلال أنشطة التربية البيئية التي لم تلق العناية اللازمة في معظم الدول العربية نظرا إلى عدم تشبع مجتمعاتها بالمفاهيم ذات الصلة؛ وهي بذلك، لم تواكب تطورها خلال العقود الثلاثة الماضية.
- تدني معدلات الالتحاق بمؤسسات الطفولة المبكرة دليل قاطع على تدني نسبة الأطفال المستفيدين بأنشطة التربية البيئية، وبالتالي فان معظم الأطفال العرب في هذه المرحلة الحساسة والحاسمة من أعمارهم، لا تتاح لهم فرص الانتفاع بالأنشطة ذات الصلة بالتربية من أجل التنمية المستدامة.
- غياب التربية من أجل الاستدامة كمفهوم وكمحتوى في المنظومات التربوية السائدة بالدول العربية، بالنسبة إلى كل مراحل التعليم النظامي وبالخصوص في مرحلة الطفولة المبكرة.

– محدودية التجارب وقلة المبادرات المنجزة في هذا المجال تأكيد لغياب الاقتناع بأهمية هذا المسار و بأهميته كخيار مصيري.

إلا أنه مع ذلك يلاحظ تنامي الوعي بأهمية التربية البيئية و توفر المؤشرات على إمكان التوجه نحو التربية من أجل الاستدامة في مرحلة الرياض، شريطة توفير التكوين و التدريب المناسبين لمنشطي الطفولة و المربين مع تمكينهم من المعدات والمدعمات المناسبة إضافة إلى العناية بفضاء الرياض لتكون إطارا ملائما لتربية الطفولة؛

تتضمن المناهج التربوية لرياض الأطفال في معظم الدول العربية محاور و وحدات تربوية مرتبطة ارتباطا وثيقا بمفهوم الاستدامة، سواء ما يتعلق منها بالمسائل البيئية أو بالتربية على القيم الضرورية للتوجه نحو الاستدامة أو تبسيط المفاهيم. وأهم المحاور المدرجة بمقررات الرياض بالبلاد العربية هي:

– البيئة الطبيعيّة : التربة– المياه– النباتات والغابات– الحيوانات– الطاقة والموارد الطبيعيّة

– الإنسان ومحيطه : البيت– المدرسة– الحيّ– القرية– المدينة– العلاقة بين الريف والمدينة الماء– الهواء– السلسلة الغذائيّة– التوازن الطبيعي. الزراعة– الصناعة

– مشكلات التلوّث: تلوّث المياه والشاطئ– تلوّث الهواء – الضجيج– الإشعاع– التلوّث البيولوجي– التلوّث الكيميائي– تلوّث التربة وانجرافها– النفايات.

– البيئة والتنمية :مفاهيم التنمية البشريّة– – التنمية والبيئة– مشكلات الدول النامية (الفقر– الانفجار السكاني)– التطوّر العلمي والتكنولوجي والعلاقة مع البيئة .

– الحفاظ على التراث :الآثار التاريخيّة– المعالم الطبيعيّة– الثقافة– الفنون– الإنتاج الحرفي.

وتتلخص الأهداف التي تم تحديدها في هذه المناهج والمقررات في :

- مساعدة الأطفال على اكتشاف الطبيعة والاستئناس بالحيوانات واكتشاف النباتات والعناصر الطبيعية (الأرض، الماء، الهواء) والظواهر الطبيعية (الريح، المطر...)
- اكتساب عادات سليمة مثل النظام وحفظ الصحة.
- الاندماج في البيئة الاجتماعية.

تشتمل الأنشطة المنفذة في إطار مناهج الرياض غالبا، على جوانب عملية تطبيقية مثل الرسكلة أو التدوير وتحويل المواد الطبيعية لإنتاج مواد غذائية وتقطير الأزهار أو صناعة الصباغ الطبيعي والتي قد تدرج في باب الأشغال اليدوية أو المهارة أو غير ذلك، فهي تمثل مدخلا للتربية على الاستدامة.

هذا بالإضافة إلى الاهتمام بأشغال البستنة و العناية بالحديقة التي تتيح للأطفال فرص الممارسة الميدانية والتعلق بالطبيعة.

تحتضن بعض الرياض برامج و مشاريع تنموية تدرب الأطفال على الانخراط في الدورة التنموية، والتعرف على المفاهيم الاقتصادية وما يتصل بها من أنماط الإنتاج والاستهلاك؛ ومن ذلك:

بعث حديقة بيداغوجية يمارس فيها الأطفال البستنة و تربية بعض الحيوانات وإنتاج السماد العضوي؛ بالإضافة إلى التدرب على الاقتصاد في الماء وفي الطاقة.

4 – مبادرات و تجارب في مجال التربية البيئية باتجاه الاستدامة في الرياض بالدول العربية:

في واقع الأمر، إن التربية البيئية باتجاه الاستدامة، لا تستوجب وضع برنامج موحد لمؤسسات الطفولة حتى داخل القطر الواحد؛ بما أن أحد الشروط الأساسية لهذه للتربية هي ملاءمتها للبيئة المحلية التي يعيش فيها الطفل، بحيث تكون الأنشطة المنفذة داخل فضاء الروضة أو خارجه مستوحاة من المحيط الاجتماعي والاقتصادي والبيئي للطفل.بما يساعد على إدماجه في محيطه؛ إلا أنّه مع ذلك توجد

جملة من المسائل العامة التي تمثل قاسما مشتركا للجميع؛ كما أن هناك من الأنشطة ما يمكن تنفيذه في كل فضاءات الطفولة مهما كان نوعها ومهما كانت ظروفها المادية والبشرية والبيئية.

توجد عدة نماذج يمكن الاستئناس بها مثل:

- تجربة «الرياض في الطبيعة»: وهي أنشطة ميدانية تتيح للأطفال مجالا واسعا للمعينة والجمع بين اكتساب المعارف و الترفيه .
- الضيعات البيداغوجية (سواء كانت ضيعة مصغرة في جانب من حديقة الروضة ، يشارك الأطفال في العناية بها؛ أو ضيعة حقيقية يزورونها من حين إلى آخر للمشاهدة والتجربة)
- تركيز فضاءات خصوصية للتربية من أجل التنمية المستدامة في نطاق رياض الأطفال.

وفي ما يلي عينات من بعض التجارب المتميزة في عدد من الدول العربية :

4 . 1 - تجربة «فضاء لبيب» في رياض الأطفال بتونس :

هي مبادرة تم تنفيذها في إطار النهوض بالتربية من أجل التنمية المستدامة في مؤسسات الطفولة المبكرة. وهي تحمل اسم « لبيب » رمز البيئة في تونس، وهو الحيوان المعروف باسم الفنك أو ثعلب الصحراء والموجود في الصحراء التونسية.

- **المنطلقات والأهداف:** خلال سنوات عدة كانت التربية البيئية تستهدف التلاميذ بالوسط المدرسي بالدرجة الأولى ثم الأطفال الناشطين في نوادي البيئة أو في الفضاءات الجمعياتية وهم غالبا من تلاميذ المرحلة الأساسية.

وخلال حلقات العمل والدورات التدريبية، المنعقدة لفائدة المربين بالمدارس الابتدائية والإعدادية كانت التوصيات دوما تؤكد على إيلاء العناية للتربية البيئية في مرحلة الطفولة المبكرة التي يتزايد الاهتمام بها باستمرار.

وقد تضمنت الخطة العشرية الثانية للطفولة (2002 / 2011)، قسما خاصا بالتربية البيئية والتنمية المستدامة.

ويرمي تنفيذ هذا البرنامج إلى تمكين الأطفال من :

- الإلمام بالمفاهيم البيئية.

- استكشاف الطبيعة والكائنات الحية.

- إدراك دور الإنسان في حماية البيئة وخصوصا المحافظة على الموارد الطبيعية والوقاية من التلوث.

- التدرب على التصرف الرشيد في الموارد الطبيعية مثل الماء والطاقة وإعادة استعمال الأشياء والنفايات (الرسكلة).

- اكتساب عادات سليمة في مقدمتها النظافة والمحافظة على قواعد الصحة.

- التدرب على الحياة الجماعية والتعاون.

«**فضاء لبيب**» انطلق سنة 2003، بالتنسيق مع الأطراف المتدخلة في قطاع رياض الأطفال، سواء كانت هياكل حكومية أو جمعيات أو خواص. وقد شمل في مرحلة أولى 55 روضة أطفال مما سمح بتقييم البرنامج قبل مواصلته.

- **الآليات و الوسائل**: تمثل أهمها في:

* إنتاج مجموعات قيمة من الكتيبات والأشرطة الوثائقية واللوحات ذات الصلة بالتنوع البيولوجي إضافة إلى المعلقات والملصقات المتعلقة بالموارد الطبيعية وبالتلوث والنفايات.....

* تنظيم أنشطة وتظاهرات ذات مضامين بيئية داخل رياض الأطفال وفي الفضاءات العامة

* تنظيم معرض سنوي ومسابقة وطنية لإنتاج الأطفال وأعمالهم ذات العلاقة بالاستدامة : تدوير أو رسكلة النفايات - العناية بنظافة الروضة و جمالها - تنفيذ أنشطة للاقتصاد في الماء و الكهرباء في الروضة وفي البيت.....

* تمكين الأطفال من زيارة الفضاءات البيئية (المحميات والمنتزهات).

* تدريب الأطفال على المشاركة في البرامج المحلية الهادفة إلى حماية البيئة مثل: غرس الأشجار وجمع النفايات البلاستيكية (القوارير والعلب والأكياس...).

– **مكونات « فضاء لبيب»**: يتضمن هذا البرنامج العناصر التالية:

- تركيز « مجسم لبيب» رمز البيئة في تونس، و الجدير بالذكر أن هذا الرمز يعد أكثر الرموز شعبية و شهرة في كامل البلاد و لدى كل الناس وخصوصا الأطفال اللذين يستقبلونه بشعاره المعروف لديهم: « لبيب للبيئة حبيب »
- توفير مجموعة لوحات التنوع البيولوجي في تونس.
- بعث حديقة في فضاء الروضة والتدرب على العناية بها.
- تركيز مكتبة خضراء تضم وثائق موجهة للأطفال، و أخرى للمربين في نطاق برنامج دعم القدرات.

– **التدريب و التكوين**: سعيا للرفع من قدرة المنشط على توظيف المعلومات البيئية وتبسيط المفاهيم والأنشطة التربوية المختلفة لتبليغ الرسالة البيئية والسلوكية المرغوب تبليغها للناشئة تم تنظيم أنشطة تكوينية وتدريبية لفائدة المربين والمنشطين العاملين بالرياض بالإضافة إلى الأنشطة الموجهة لطلبة المعهد الأعلى لإطارات الطفولة: أيام دراسية وملتقيات وحلقات عمل.

كما تم إنتاج «دليل للتربية البيئية لمرحلة الطفولة المبكرة» خاص بمنشطي الرياض.

– **الشركاء و المتدخلون**: تم تنفيذ البرنامج مع عدد من الأطراف ذات العلاقة وهي:

وزارة شؤون المرأة والأسرة والطفولة كسلطة إشراف مسؤولة عن القطاع وعن التكوين البرامج التربوية برياض الأطفال إلى جانب عدد من الهياكل المشرفة على رياض الأطفال وأبرزها وزارة الدفاع والبلديات والاتحاد التونسي للتضامن الاجتماعي والاتحاد الوطني للمرأة التونسية والمنظمة التونسية للتربية والأسرة وقرى SOS.

– وقد ساعد هذا البرنامج على تحقيق إنجازات تربوية أهمها:

– دعم المضامين البيئية في المناهج التربوية:

وهي المضامين التي توصف بكونها بيئية باعتبار علاقتها بالطبيعة أو بالكائنات الحية، أو بالنظافة وقواعد الصحة وسلامة المحيط. وسواء في قاعة الدرس أو في حديقة الروضة، أو حتى في أوقات اللعب، يتعلم الطفل ويكتشف جملة من المعارف ذات العلاقة بالبيئة بأسلوب مبسط أو عن طريق الملاحظة والمعاينة الموجهتين.

– الاهتمام بالأنشطة والمهارات ذات الصلة بمفهوم الاستدامة:

وذلك بالتركيز على المهارات، التي تعدّ بالنسبة إلى الطفل لعبا وتسلية، وهي في الواقع تدريب وثيق الصلة بالبيئة وحمايتها مثلا الرسكلة أو إعادة الاستعمال للمواد سواء أكانت طبيعية أم صناعية، والتدرب على حماية المحيط والمحافظة على الموارد الطبيعية.

هذا بالإضافة إلى الاهتمام بأشغال البستنة المتمثلة في بعض الأعمال البسيطة مثل إزالة الأعشاب الطفيلية أو السقي أو حتى الغراسة وهي كلها فرص للتعلم والتعلق بالطبيعة.

– مزيد العناية بالتدريب و التكوين في مجال التربية البيئة والتنمية المستدامة سواء خلال الحياة المهنية أو قبلها ، أي في مرحلة الدراسة الجامعية.

والجدير بالذكر أنه تم بداية من السنة الماضية، إدراج وحدات تعليمية تتمحور حول البيئة والتنمية المستدامة، في المنهج الدراسي الرسمي لطلبة المعهد الأعلى لإطارات الطفولة بقرطاج.

– تنويع المبادرات والمشاريع الرامية إلى مزيد تفتح الروضة على المحيط .

– إقبال عدد متزايد من الرياض والهياكل المعنية على تبني هذا البرنامج.

4. 2 – تجربة «الركن البيئي» بالرياض في الكويت :

« الركن البيئي » بعث سنة2001.بمبادرة من الهيئة العامة للبيئة في الكويت ، بناء

على اقتراح من لجان مختصة ، عهد إليها بالبحث في الطرق الكفيلة بتطوير التربية البيئية في رياض الأطفال الكويتية.

تتمثل الأهداف في:

- تعزيز الوعي البيئي.
- التوعية ببعض المفاهيم ذات الصلة بالبيئة وبالتربية البيئية.
- تعرّف التلوث ومصادره.
- تعرّف الطبيعة وعناصرها وكائناتها.
- تعرّف المشكلات البيئية الكبرى ، والحلول المقترحة لها.

4 . 3 – تجربة الركن البيئي في قطر:

- **تهدف التربية البيئية في مرحلة الرياض بدولة قطر،** إلى إكساب الطفل معارف بيئية أولية تساعد على تكوين الحس البيئي الجمالي و التذوق الفني، مما يمهد الطريق لتحقيق أغراض التربية البيئية في المراحل اللاحقة.
- «**ركن البيئة**»: هو فضاء موجود في الرياض.

* **دوره:**

- يمكن الأطفال من اتعرّف العديد من المسائل البيئية.
- يعرفهم بالمفاهيم والمعلومات البيئية.
- يعمل على تكوين علاقات موجبة مع البيئة من خلال الأنشطة الميدانية.

وهو أيضا يساعد الأطفال على المساهمة في العناية بالبيئة ويقربهم منها كما يتيح المجال للأطفال، للقيام بالتجارب والممارسة الميدانية في هذا الركن، ويكتسب الأطفال المعارف من خلال الأنشطة الميدانية والمسابقات والألعاب التي تعتمد على المهارة الذهنية.

* **مكوناته:**

- لوحات تعليمية لبناء السلوك الصحيح تجاه البيئة.

- لوحات ارشادية بيئية.
- مجسماتللكائنات الحية من البيئة المحلية والعالمية.
- صور من البيئة المحلية.

* **نشاطه:**

تنفذ فيه ألعاب متنوعة تجمع بين الممارسة و المهارة الذهنية للطفل.

- **مجلة راشد ونورة:** وهي مجلة بيئية تربوية للصغار تصدر عن المجلس الأعلى للبيئة بدولة قطر والمحميات الطبيعية بدولة قطر؛ وهي واحدة من ضمن الوثائق العديدة و المتنوعة التي تنتجها الدوائر المعنية لتعزيز النشاط التربوي البيئي لرياض الأطفال.

4 . 4 تجربة دولة الإمارات العربية المتحدة :

تعد دولة الإمارات العربية المتحدة من الدول الرائدة في المجال؛ فهي من الدول التي بادرت بدعم التربية البيئية لفائدة الناشئة وعملت علي توفير الآليات المناسبة التي تساعد على توجيهها نحو الاستدامة.

ودولة الإمارات هي من الدول القلائل في العالم، التي خصت الطفولة بنشرية بيئية جمعت بين المعلومة المبسطة والمضمون التربوي الهادف؛ إنها مجلة «البيئي الصغير» التي تتحفنا بها الهيئة العامة للبيئة، في إطار التعريف بالتجربة الإماراتية وإتاحة فرصة الاستفادة منها في بقية الدول العربية.

هذه التجارب تمثل عينات لبرامج و مبادرات تنفذ في نطاق التربية البيئية، وتنطوي على جوانب ومقاربات، تجعل منها مدخلا متميزا للتربية من أجل التنمية المستدامة لمرحلة الطفولة المبكرة.

5 - ما هي المعوقات والصعوبات القائمة في مجال التربية على الاستدامة في مرحلة الطفولة المبكرة بالدول العربية؟

لئن اختلفت هذه المعوقات، من دولة إلى أخرى حسب الظروف القطرية لكل منها، فإنه يمكن تصنيفها على النحو التالي:

5 . 1 – معوقات هيكلية:

– تعدد الهياكل المعنية بالطفولة في البلد الواحد وتنوع الأطراف المتدخلة في العملية التربوية بالنسبة إلى مرحلة الطفولة المبكرة خصوصا.

– غياب التنسيق أو ضعفه بين هذه الهياكل والأطراف سواء في مستوى البرمجة أو تنفيذ البرامج الخاصة بالتربية من أجل الاستدامة.

– تعدد الأطراف المعنية بالتنمية المستدامة وغياب الإطار التنظيمي الخاص بالتربية من أجل الاستدامة.

5 . 2 – غياب الاستراتيجيات:

– تأثر البرامج التربوية والتنموية بتغير المسؤولين على الهياكل ذات العلاقة، وهو ما يعكس هشاشتها وضعف ترابطها وتفاعلها وفقا لما يقتضيه مفهوم الاستدامة.

– غياب التقييم الموضوعي للتجارب والمبادرات المنفذة.

5. 3 – محدودية أو نقص الموارد ماديا وبشريا:

– نقص الكوادر والإطارات ذات الخبرة العالمية في المجال.

– محدودية الإمكانات المتاحة مما يحول دون تسريع نسق دعم التربية من أجل الاستدامة وتطوير آلياتها في المؤسسات التربوية عموما وفي مؤسسات الطفولة المبكرة خصوصا.

5. 4 – وجود نسبة كبيرة من الأطفال في هذه المرحلة، خارج الفضاءات المهيكلة وهو ما يستوجب البحث عن بدائل لتنفيذ برامج موازية تستهدف الأسرة لدعم جهودها في تربية أبنائها على قيم الاستدامة.

5 . 6 – قلة الدراسات المخصصة لهذا الموضوع مقارنة بالدراسات المتوفرة حول التربية البيئية والتربية من أجل التنمية المستدامة في مراحل التعليم الأخرى؛ ولعل مرد ذلك أساسا هو أن التربية في مرحلة الطفولة المبكرة لا تندرج في المنظومة التربوية ولا تعتبر منطلقا لمرحلة التعليم الأساسي النظامي.

وجدير بالتنويه أن الأمانة الفنية لمجلس الوزراء العرب المسؤولين عن شؤون البيئة أعدت دراسة حول «التربية البيئية لرياض الأطفال في الدول العربية» تم عرضها و مناقشتها في إطار حلقة عمل نظمت بمقر جامعة الدول العربية بالقاهرة من 13 إلى 15 جوان 2005، أفضت إلى اقتراح جملة من التوصيات في الغرض.

وللفائدة تتضمن هذه الورقة حوصلة لمحتوى الدراسة وللتوصيات الصادرة عن حلقة العمل المذكورة.

6 – ما هي متطلبات النهوض بالتربية من أجل الاستدامة في مرحلة الطفولة المبكرة؟

مثلما أن تجسيم مفهوم الاستدامة وتحقيقها يتطلبان انخراط كافة الأطراف الفاعلة وإرساء شراكة بناءة بين مختلف العناصر في المجتمع، فان النهوض بالتربية من أجل التنمية المستدامة يستوجب تكثيف الجهود وتوثيق التعاون بين الأطراف المعنية لتحقيق التكامل المنشود، على أن يقوم كل منها بالدور الموكول إليه وفقا لموقعه و لمسؤوليته في تنشئة الطفل و تربيته.

6 . 1 – **دور الحكومات:** هل يصح البناء إذ بدأ التشييد من الطوابق العليا أي من المدرسة؟

لن يتسنى الارتقاء بالتربية من أجل التنمية المستدامة في مرحلة الطفولة المبكرة إلا إذا أدرجت ضمن اهتمامات الحكومات باعتبارها منطلق العملية التربوية واعتبرت حلقة أساسية في المنظومة التربوية وجزءا أساسيا في التعليم الأساسي تقوم عليها بقية المراحل.

ولتحقيق الأهداف المنشودة من التربية في مرحلة الطفولة المبكرة يقترح اتخاذ عدة قرارات والقيام بجملة من المبادرات من أبرزها:

- إقرار إلزامية التربية في هذه المرحلة وإدماجها في المرحلة الأساسية من المنظومة التربوية وهو ما يؤدي حتما إلى تعميمها.
- في صورة اختلاف الهياكل المشرفة على التعليم والتربية وتلك المسؤولة عن الطفولة يتوجب إحكام التنسيق بينها لتكون مرحلة الطفولة المبكرة مرحلة

إعداد لما يليها من مراحل، وهذا يتطلب تكاملا في الأهداف والبرامج سواء بالنسبة إلى الأطفال أو إلى المربين.

- مزيد العناية بفضاءات الطفولة المبكرة حتى لا تكون فضاءات «حراسة» أو ما يسمى بمحاضن الرعاية لأطفال لا تسمح ظروف الأولياء ببقائهم في البيت مع الحد من الاختلاف الكبير الموجود حاليا بينها من ناحية الأنشطة التربوية أو مستوى المنشطات و المربيات.

- تطوير البرامج التربوية لتستجيب لمقتضيات التربية من أجل التنمية المستدامة وذلك بإدماج المفاهيم المتصلة بالبيئة والتنمية المستدامة.

- مراجعة محتوى المناهج وإصلاحها وفقا لما أقرته الأجندا 21 في الباب 36.

- مراجعة المناهج التعليمية لمؤسسات التعليم العالي لنشر ثقافة التنمية المستدامة لغرس عقلية الاستدامة لدى المربين والمؤطرين الذين سيباشرون العملية التربوية ويؤطرون الأطفال في مؤسسات الطفولة.

- الملاءمة بين المناهج التربوية في مرحلة الطفولة المبكرة والسنة الأولى ابتدائي لضمان التواصل المنشود والتكامل اللازم بينهما.

- إدراج التربية البيئية و التربية من أجل التنمية المستدامة في مرحلة الطفولة المبكرة ضمن خطة العمل الوطنية المطلوب من الحكومات وغيرها من الدوائر المعنية، وضعها وتنفيذها في إطار العقد الدولي للتربية من أجل التنمية المستدامة.

- تفعيل دور الهياكل المتدخلة في المجال وبالخصوص القطاع الخاص وتشجيع مكونات المجتمع المدني للمساهمة في تحقيق أهداف العشرية وخاصة في ما يتعلق بنشر ثقافة الاستدامة على المستوى الأسري.

- تعبئة الموارد ماديا وبشريا الكفيلة بتحقيق الأهداف المرسومة في إطار التزامات الدول سواء بالنسبة إلى التربية للجميع أو أهداف الألفية للتنمية أو عشرية التربية من أجل التنمية المستدامة خصوصا في ما يتعلق بمرحلة الطفولة المبكرة.

- اعتماد سياسة تحفيزية لتشجيع المبادرات المتميزة في مجال التربية من أجل التنمية المستدامة.
- إدماج المفاهيم المتصلة بالبيئة والتنمية في جميع البرامج التربوية على أن يتم ذلك بتنسيق وثيق بين الهياكل المسؤولة عن التربية وعن الطفولة (إذا كانت كل منهما تابعة لوزارة أو لهيكل).
- تعميم رعاية الطفولة المبكرة وتنميتها وفقا لما ورد في وثيقة **التعليم للجميع في الدول العربية: «تجديد الالتزام»**.
- تعبئة الموارد ماديا وبشريا.

2 . 6 دور المربين والمؤطرين:

في مقدمة المطالبين بالتعمق في استيعاب المفهوم ومقتضياته، يوجد المسؤولون عن العملية التربوية سواء الذين تعود إليهم مهمة وضع البرامج أو مهمة التأطير والتعليم أي المربون؛ إذ أن فاقد الشيء لا يعطيه.

وبالتالي يجب أن يكونوا متشبعين بثقافة الاستدامة ومقتضياتها باعتبار أنّ دورهم لا يتمثل في تلقين جملة من المعارف والمعلومات؛ بل في تشكيل فكر الطفل، ونحت سلوكه اليومي وإكسابه رصيدا من القيم، أي تربيته على المواطنة وإعداده للحياة.

لا يمكن بلوغ الغايات و تحقيق الأهداف المنشودة من البرامج والمناهج، إلا بوجود المربي الكفي القادر على تطبيقها وتوظيفها، لتكسب الطفل المعارف والمهارات والسلوكات الموجهة نحو الاستدامة.

وللغرض، يعتبرالتكوين و دعم القدرات أمرا أساسيا سواء في مرحلة التحصيل الجامعي أوخلال الحياة المهنية:

- مرحلة التعلم والتأهيل المدرسي والجامعي:

يجب أن تتضمن البرامج والمقررات الخاصة بإعداد المعلمين والمربين ومنشطي الطفولة، وحدات تعليمية تهم البيئة والتنمية المستدامة من حيث المفاهيم ومقتضياتها.

والأهم من ذلك لا بد من إيجاد التكامل والترابط بين مختلف المواد ليدرك المتعلم ، العلاقة بينها في نطاق عملية تفاعلية ترسخ لديه المفاهيم وتكسبه القدرة على تجسيمها وتبليغها لاحقا، في شكل رسائل تربوية. ومثال ذلك ما تم اعتماده في المنهج الدراسي بالمعهد الأعلى لإطارات الطفولة بقرطاج(تونس)

– خلال الحياة المهنية:

مواكبة المستجدات، والأخذ بأسباب الحداثة، يقتضيان تمكين المربين ومنشطي الطفولة من التدريب اللازم أثناء مباشرتهم لمهنتهم، في المجالات المعرفية – العلمية والبيداغوجية– التربوية، والاجتماعية– القيمية.

3 . 6 دور الأسرة:

لا شك أن للأسرة دورا حاسما في تربية الطفل منذ ولادته، بل مثل ما يؤكد الخبراء حتى قبل ذلك؛ فالأسرة هي المسؤولة عن توفير مقومات العيش الأساسية للطفل (الغذاء والرعاية الصحية والترفيه...)

ولمساعدة الأسرة على القيام بالدور المطلوب تجاه الطفل في هذه المرحلة الهامة من عمره لا بد من تظافر الجهود لوضع برامج وتنفيذ أنشطة ترمي إلى نشر الوعي داخل الأسرلمساعدتها على رعاية الطفل في هذه المرحلة، خصوصا في صورة بقائه في البيت.

وفي كل الحالات فإن الأسرة مطالبة بإيلاء الرعاية قبل المدرسية أهمية بالغة ، وعلى المسؤولين تشجيع الأسر على ترسيم أبنائها الصغار في مؤسسات الرعاية وذلك:

- بتوفير هذه المؤسسات مع السعي إلى تقريبها من إقامة الأسرة ولم لا، ضمن الأحياء السكنية.
- التدرج نحو إقرار إلزامية التعليم في هذه المرحلة لحفز الأولياء على ترسيم أبنائهم بالمؤسسات المختصة.
- تكثيف أنشطة التوعية بأهمية التربية من أجل التنمية المستدامة ومقتضياتها في نطاق برامج التربية الوالدية.

إذ لا يمكن الحديث عن تنمية مستديمة في وسط تسود فيه الأمية أو يمارس فيه العنف أو التمييز بين الجنسين أو تنعدم فيه الظروف الصحية والخدمات الأساسية لتنمية الطفولة.

- تهيئة المحيط المناسب لتنشئة الطفل في بيئة سليمة خالية من التلوث والآفات وتوفير المقومات الأساسية لجودة الحياة من حيث المساحات الخضراء، والتطهير وجمالية المحيط، نظرا إلى تأثير ذلك على الطفل وتنشئته.

6 . 4 دور المنظمات الأهلية ومكونات المجتمع المدني:

تقوم المنظمات الأهلية وغيرها من مكونات المجتمع المدني المتدخلة في شؤون الطفولة (مثلا البلديات في بعض البلدان) بدور هام في رعاية الطفل العربي، ونمائه وإعداده ليكون مواطنا واعيا بدوره في تحقيق تنمية مستدامة له ولغيره في الحاضر و المستقبل.

ويتمثل دور هذه الهياكل في ما يلي:

- بعث فضاءات رعاية الطفولة والإشراف على تسييرها.
- التعاون مع الحكومات لوضع خطط العمل والاستراتيجيات وتنفيذ البرامج التي تندرج في سياق الجهود الرامية إلى تحقيق التنمية المستدامة.
- نشر الوعي برهانات التنمية المستدامة وبأهمية نشر ثقافة الاستدامة في مؤسسات الطفولة المبكرة.
- تبني المشاريع الرائدة في مجال التربية من أجل التنمية المستدامة، وتثمينها،
- القيام بالبحوث والدراسات في المجال قصد الاستعانة بنتائجها في وضع خطط العمل وصياغة البرامج.
- التعريف بالتجارب الرائدة والمبادرات المتميزة على النطاقين المحلي والعربي.
- تنظيم الأنشطة المساعدة على التحاور وتبادل الخبرات بين مختلف الأطراف المتدخلة وعلى مختلف الأصعدة (وطنيا وعربيا ودوليا).

– نشر قيم الاستدامة في الوسط الأسري والمساهمة في دعم جهود الأسرة وقدرتها على تربية الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة حتى لا يكون دور الأسرة مقتصرا على الرعاية المادية ذات الصلة بالغذاء والصحة والملبس...

ومثل هذه المنظمات أو الجمعيات غير الحكومية عديدة ومتنوعة في كل الدول العربية وإن كانت تختلف من حيث أهمية دورها أو إنجازاتها. كما توجد عدة منظمات تعمل على النطاق العربي وتساهم في دعم جهود تلك الجمعيات والتنسيق بينها، و تساهم في معاضدة الحكومات العربية في الارتقاء بالتربية في مرحلة الطفولة المبكرة.

ومن هذا المنطلق فهي قادرة على القيام بدور طلائعي في تحقيق أهداف عشرية الأمم المتحدة للتربية من أجل التنمية المستدامة.

وكنموذج لهذه الهيئات «المجلس العربي للطفولة والتنمية» وهي منظمة عربية أهلية إنمائية متخصصة في شؤون الطفولة تأسست بمبادرة صاحب السمو الملكي الأمير طلال بن عبد العزيز ويوجد مقرّها الدائم بالقاهرة. ولهذه المنظمة دور ريادي في النهوض بالتربية من أجل التنمية المستدامة في المنطقة العربية.

5 . 6 دور الإعلام :

وحتى لا تكون التربية من أجل التنمية المستدامة شأنا تربويا مقصورا على المؤسسات التربوية، وعلى الهياكل المعنية بالتربية دون سواها ، لا بد من الاستعانة بوسائل الإعلام على اختلاف أنواعها .

ويتمثل دور الإعلام الذي يعد أحد الأطراف الفاعلة في إرساء و دعم التربية من أجل التنمية المستدامة في :

– التعريف على نطاق واسع بمفاهيم التربية من أجل الاستدامة و غاياتها.

– نشر الوعي لدى الرأي العام بأهمية دوره في هذا المسار الذي لن يتسنى بلوغ غاياته إلا بانخراط الجميع و مشاركتهم الفعالة فيه.

– التعريف بالمبادرات و البرامج التربوية الرائدة.

– إتاحة فضاء للتواصل والتبادل والحوار بين مختلف الأطراف المعنية، بما يثري البرامج المنفذة و يدعمها و يساعد علي تقييمها.

ومما لا شك فيه، أن التلفزة تحتل المرتبة الأولى في تأثيرها على الطفل نظرا إلى بالاعتبار انتشارها وإلى طول الفترة التي يقضيها الطفل أمامها، وإلى أنها أيضا وسيلة جمعت بين المؤثرات المرئية و المسموعة والمقروؤة؛ وهي بذلك تمس الأطفال في كل الأوساط والمستويات والأعمار.

والجدير بالذكر أن هذا التأثير يتزايد كلما تدنى المستوى الثقافي في المحيط الأسري.

وخلال السنوات الأخيرة، وبتزايد الإقبال على الوسائل الحديثة للاتصال، نلاحظ تنامي دور الحاسوب كمصدر للمعرفة ووسيلة للتواصل.

وبديهي أن كل ذلك يساهم في نحت فكر الناشئة وتوجيه سلوكهم إن سلبا أو إيجابا؛ وذلك من شأنه أن يزيد في حجم المسؤولية التربوية الملقاة على عاتق الأسرة والروضة لتوظيف كل تلك الوسائل في تربية الطفل، واستغلال إقباله عليها لتوجيه سلوكه في الاتجاه السليم وغرس القيم المرتبطة بمفهوم الاستدامة.

رابعا – الآفاق المستقبلية للتربية من أجل الاستدامة لمرحلة ما قبل الدراسة في البلاد العربية

في زمن تتشابك فيه مؤثرات العولمة وتتسارع فيه التغييرات الوطنية والقومية، يتحتم على المسؤولين العرب، إيجاد المعايير الملائمة قوميا ووطنيا لكل مقومات النظم التربوية كمدخل ومرتكز لتحقيق الجودة الشاملة في التعليم؛ وذلك من خلال توفير المنتجات الملائمة وتفعيل المؤسسات المعنية بتطوير الخبرات التربوية وتبادلها بين دولنا العربية وتعزيز العمل العربي المشترك للإفادة من التجارب العربية الرائدة في هذا المجال.، ومن موقع الحرص الكبير على توفير المناخ التربوي الذي يحفز على تفوق أبنائنا في الوطن العربي لمواجهة تحديات عصر العولمة؛ وذلك في نطاق تجسيم ما جاءت به توصيات المؤتمر العربي الذي نظمه مكتب اليونسكو العام الماضي حول موضوع التعليم للجميع، و أهداف « داكار ».

ويتطلب العمل في هذا الاتجاه التزام الدول، وسعي مسؤولي السياسات التربوية بالتعاون مع الشركاء في المنظمات الدولية ومؤسسات المجتمع المدني في إطار الخطة الوطنية للتعليم للجميع إلى تعميم مفهوم التربية كأساس للتنمية المستدامة، وتطوير العلوم بغية تحقيق الأهداف، ودعم المبادئ والمعايير السياسية والأخلاقية لتحقيق التنمية المستدامة وتأمينها من خلال التنوع وتطوير الإعلام والمعلومات، وإعادة النظر في الاستراتيجية التربوية وتحديثها وتطويرها لتكون أكثر مواءمة مع أهداف داكار وأهداف خطة العمل الدولية للتنمية.

ويقينا أن كل ذلك يزيد من حجم التحديات المطروحة على الدول العربية للنهوض بالتربية من أجل التنمية المستدامة في مرحلة الطفولة المبكرة.

فهي مدعوة أولا إلى تدارك النقص المسجل لديها في ما يتعلق بنسب الالتحاق بمؤسسات التربية قبل المدرسية بالإضافة إلى تطوير خدماتها و الارتقاء بمستواها التربوي؛ ثم هي مدعوة من جهة أخرى إلى النهوض بالتربية من أجل الاستدامة في هذه المرحلة ، وفقا لما سلف بيانه في هذه الدراسة.

فهل يمثل ذلك مهمة مستحيلة؟

قطعا، لا. وان بدت كذلك بالنسبة إلى بعض تلك الدول، فهي في الواقع ورغم ما تنطوي عليه من صعوبات، في المتناول، شريطة توفر إرادة تنبع من إدراك عميق لجسامة التحديات المطروحة، واقتناع بدور التربية وضرورتها لتحقيق نوعية حياة أفضل وبناء مستقبل مستدام، والوعي بأهمية الطفولة المبكرة في غرس عقلية الاستدامة و تثبيت أسسها.

و مما لا شك فيه أن التفاؤل بامكانية التوفق في هذا المسار، لا ينطلق من فراغ؛ بل هو ناتج عن استقراء لعدد من المؤشرات، ومن ضمنها:

* تنامي الوعي بأهمية الاستثمار في الطفولة المبكرة في عموم الدول العربية التي اتجهت الى وضع استراتيجيات بدعم من الهيئات الدولية وخصوصا البنك الدولي.

كما يدل على ذلك تعدد المؤتمرات وتنوع الندوات والملتقيات المخصصة لموضوع الطفولة المبكرة بالمنطقة العربية، في نطاق الاهتمام بهذه المرحلة

لدورها في تحديد ملامح شخصية المواطن العربي خصوصا والإنسان عموما.

* ثراء الموروث الحضاري في المنطقة العربية عامل ميسر للنجاح في هذه المهمة.

إن الموروث الثقافي الذي تتشاطر قيمه المجتمعات العربية، زاخر بالمواقف والمآثر والأحكام والعبر، التي لو تمسكنا بها لتوصلنا إلى تحقيق الأهداف والغايات التي تتطلع إليها الأمم اليوم وتنشر تعاليمها للمجموعة البشرية قاطبة.

إن في الموروث المشترك للدول العربية النابع من التعاليم الدينية السمحاء، والتراث الشعبي المنقول عن الأجداد ، مجالا ومرجعا للانطلاق بالمنظومات التربوية العربية من أرضية صلبة مع إثرائها بتجارب الآخرين وتطويرها بالاعتماد على النظريات والوسائل التربوية الحديثة.

فالآيات القرآنية والأحاديث النبوية والأقوال المأثورة وحتى الأمثال الشعبية، حافلة بالتعاليم والحكم التي تحث على التعلم منذ بداية الطفولة بما أن العلم في الصغر كالنقش على الحجر، والعلم من المهد إلى اللحد، دون تفريق في ذلك بين الذكور والإناث.بما أن العلم فريضة على كل مسلم ومسلمة .

ثم، إن الدين الحنيف يحث على نقل المعرفة وإفادة الآخرين بها فخيركم من تعلم العلم و علمه؛ كما أن هذا الموروث الديني والحضاري غني بالأقوال المأثورة والحكم المبنية على رؤية تربوية مستنيرة؛ ومن ذلك الدعوة لتربية الأطفال وإعدادهم لمواجهة التغيرات والتكيف معها: ربوا أولادكم على غير ما ربيتم ، فإنهم خلقوا لجيل غير جيلكم؛.

وفي ما يتعلق بالمحافظة على الموارد الطبيعية و العناية بالبيئة فالآيات القرآنية والأحاديث النبوية تتجاوز العد وتفوق الحصر؛ وقد وصل التأكيد على أهمية الغرس و التشجير أقصى مداه في الحديث الشريف: لو قامت الساعة وفي يد أحدكم فسيلة فليغرسها!

أما التعاليم المتعلقة بالتضامن بين الأجيال و التفكير في توفير مقومات العيش للأجيال القادمة فهي عديدة، ويكفي منها هذه الحكمة غرسوا فأكلنا، ونغرس فيأكلون!

أليست تلك هي مبادىء الاستدامة وفكرها ؟

أليست تلك هي مقومات التربية من أجل الاستدامة و قيمها ممثلة في نشر المعرفة والمساواة في الحصول عليها وفي حفز المبادرة والعمل لفائدة الآخرين، وتوفير أسباب الحياة لهم في الحاضر والمستقبل؟

السنا مؤهلين أكثر من أي أمة أخرى ، لنشر ثقافة الاستدامة و التشبع بقيمها؟

* التزامات الدول العربية بالاتفاقيات الدولية و أطر العمل الاقليمية تمثل حافزا هاما للعمل بجد على النهوض بالتربية من أجل الاستدامة في مؤسسات الطفولة المبكرة؛ و بالرجوع إلى إطار العمل العربي من أجل تأمين حاجات التعلم الأساسية للأعوام 2000 – 2010 ، الذي تضمنته وثيقة «التعليم للجميع في الدول العربية: تجديد الالتزام»، واعتمده المؤتمر العربي الإقليمي حول التعليم للجميع المنعقد بالقاهرة في يناير/جانفي سنة 2000 ، نلاحظ :

- وعي المسؤولين عن شؤون التربية في هذه الدول «بالتحديات العالمية ومتغيراتها وتداعياتها على تطور المنطقة العربية».
- «إدراكهم لأهمية التعليم من حيث كونه مفتاحا للتنمية البشرية التي تعد طاقة محركة للتنمية الشاملة المستدامة».
- «تأكيدهم لدور التعليم في إتاحة الفرص المتكافئة للتعلم أمام الأفراد ذكورا وإناثا، حضرا وريفا، وتوفيره كحق من حقوقهم الأساسية، و شرط من شروط تحسين نوعية الحياة».
- اقتناعهم «كذلك بأن نشر التعليم يسهم في تنمية الوعي البيئي، وفي معرفة أفضل للحقوق والواجبات الأساسية، وفي إذكاء الشعور بالمواطنة، وتعزيز المشاركة المستنيرة في الحياة المدنية».

كما تضمن القسم الخاص» بمبادىء العمل» في هذه الوثيقة، ما يلي:

- «التعليم هو حجر الزاوية في التنمية البشرية المستدامة»؛ وبالتالي يجب «التعامل مع المتعلم من أجل فهم المحيط الذي يعيش فيه، ومن أجل تلبية حاجاته وتنمية شخصيته بشكل متكامل و متوازن».

– يعتبر الحصول على الفرص التعليمية حقا لازما من حقوق المواطنين من مختلف الأعمار، على المجتمع تأمينها من دون تمييز.

والجدير بالملاحظة، أن من ضمن الأهداف التي تم تحديدها في هذه الوثيقة، هدف ينص على «تعميم رعاية الطفولة المبكرة وتنميتها بتوفير فرص التعلم والنمو للأطفال في المؤسسات التعليمية، من أجل تنمية جميع قدراتهم، و نموهم الجسدي والذهني والإبداعي و النفسي – الاجتماعي».

ومن جهة أخرى، تضمن الجزء الخاص بالأولويات ما يلي: «يظل توفير تعليم متميز من أجل تعلم للتميز، هدفا تمليه متطلبات التنمية المستدامة والتعامل الإيجابي مع متغيرات العولمة»...»كما ينبغي أن تولى رعاية الطفولة المبكرة اهتماما أكبر وأن تركز الجهود على تنفيذ منهج متكامل في تصميم برامج الطفولة المبكرة من خلال توسيع قاعدة الخدمات التعليمية وتنويعها وتطوير البرامج والمناهج والطرائق التربوية».

* توفر عدد من التجارب الناجحة في المجال، وبالخصوص في البلدان التي انخرطت في هذا المسار منذ سنوات عديدة، وصارت خبرتها مرجعا يمكن الاستعانة به، وفي مقدمتها كندا وألمانيا واليابان وسويسرا وفرنسا.

* «عشرية التربية من أجل التنمية المستدامة» تعد فرصة جيدة للانطلاق في هذا المسار بالنسبة إلى الدول التي لم تضع قدميها على هذا الدرب؛ وبالنسبة إلى الدول الأخرى ، يتاح لها المجال لتثبيت خطواتها و تدعيم برامجها لتجعل من التربية من أجل الاستدامة في كل المراحل التربوية والمستويات التعليمية خيارا حضاريا ثابتا.

كل ذلك سيحفز الدول العربية كي تبادر إلى التسريع في نسق تطوير منظوماتها التربوية لترسيخ قيم المواطنة البيئية وتأصيل ثقافة الاستدامة لدى أبنائها منذ السنوات الأولى لتنشئتهم، حتى يتمكنوا من مواجهة افرازات العولمة وكسب رهانات الاستدامة.

وها هي الفرصة سانحة أمامها الانخراط باقتناع و عزيمة في مسار التربية من أجل التنمية المستدامة خلال العشرية الدولية التي مضت سنة على انطلاقها.

خامسا – عشرية الأمم المتحدة للتربية من أجل التنمية المستدامة: 2005 – 2014

أو: العقد الدولي للتربية من أجل التنمية المستدامة:

وفقا لما دأبت عليه منظمة الأمم المتحدة، منذ العام 1985، في تحديد عقود دولية عديدة للفت الانتباه إلى عدة مواضيع أساسية، ولتشجيع المجتمع الدولي على إيلاء العناية اللازمة للمسائل ذات الأهمية البالغة، وطنيا وإقليميا وعالميا، تم إقرار عشرية «للتربية من أجل التنميةالمستدامة» للفترة 2005 – 2014.

1 – حركة الإعلان عن العقد:

وأكدت خطة تنفيذ مؤتمر القمة العالمي للتنمية المستدامة المنعقد في جوهانسبورغ، في أيلول/سبتمبر 2002، على أهمية التربية في نشر ثقافة الاستدامة وأوصت بأن "تنظر الجمعية العامة للأمم المتحدة في اعتماد عقد للتربية من أجل التنمية المستدامة بدءا من العام 2005".

ودعما للجهود الرامية إلى تعزيز التنمية المرجوة على المستوى الاجتماعي، والحيوية على المستوى الاقتصادي، والمستدامة على المستوى البيئي، اعتمدت الجمعية العامة للأمم المتحدة بتاريخ 20 كانون الأول/ديسمبر 2002، وبالتوافق، قرارا يقضي بإطلاق "عقد الأمم المتحدة للتربية من أجل التنمية المستدامة" خلال الفترة 2005 – 2014، يساعد على دفع التقدم المنجز في مجال تنمية الموارد البشرية، والتربية والتدريب لدعم المستقبل المستدام.

و قد تم تكليف اليونسكو بمهمة الترويج لهذه العشرية وتنسيق برامجها بالتعاون مع الدول والمنظمات العالمية و الإقليمية المختصة.

يوم 1 مارس 2005 وقع الإعلان رسميا عن انطلاق العشرية، على المستوى الدولي، في مقر الأمم المتحدة بنيويورك في حفل رسمي أشرف عليه السيد كيوشيرو متسورا المدير العام لليونسكو.

وخلال الفترة الموالية تم إطلاق العقد على الصعيد الإقليمي في مختلف أنحاء العالم.

وعلى النطاق العربي، تم إطلاق العقد الدولي في بيروت خلال ملتقى نظمه المكتب الإقليمي لليونسكو يومي 22 و23 / 9 / 2005 بإشراف السيد خالد قباني وزير التربية والتعليم العالي في لبنان، وبحضور ممثلين عن الدول العربية وعدد من الجمعيات الأهلية و الخبراء.

2 – الغايات و الأهداف :

2. 1 – الغايات:

تتميز التربية من أجل التنمية المستدامة بتشعبها و ارتباطها بمختلف مجالات الحياة وفقا لما تقدم بيانه. وهي تبعا لذلك، ترمي إلى غايات متنوعة تتصل بكل ما يهم الإنسان ومقومات عيشه في الحاضر والمستقبل.

والجدير بالذكر أنه من ضمن الغايات المرجو بلوغها من خلال هذه العشرية، توجد الغايات التي رسمتها الخطة التنفيذية لمؤتمر جوهانسبورغ ، والغايات المحددة في إطار برنامج التربية للجميع والأهداف الإنمائية للألفية.

وتصنف غايات العشرية على النحو التالي :

* غايات اجتماعية– ثقافية وتشمل:
  - احترام حقوق الإنسان
  - السلم والأمن
  - المساواة بين الجنسين
  - التنوع الثقافي والتعيش بين الثقافات
  - توفير الرعاية الصحية للجميع وتحسين ظروف العيش
  - إرساء أنظمة سياسية ديمقراطية
  - تفعيل دور المجتمع المدني في تحقيق التنمية المستدامة
* غايات تهم البيئة وتشمل:
  - الموارد الطبيعية (وبالخصوص الماء والطاقة والفلاحة والتنوع البيولوجي)

– التغيرات المناخية ،
– تطوير الحياة الريفية،
– تهيئة عمرانية تراعي احتياجات الأجيال القادمة،
– الوقاية من الكوارث الطبيعية.

* غايات اقتصادية وتشمل:

– الحد من الفقر،
– تحمل المؤسسات الاقتصادية لمسؤولياتها في تحقيق الاستدامة،
– الملاءمة بين اقتصاد السوق من جهة، والعدالة الاجتماعية من جهة أخرى.

* إتاحة مجال للتعلم ويشمل:

– التعليم النظامي من الحضانة إلى الجامعة،
– تعليم الكبار ويهم بالخصوص دعم القدرات لفائدة المربين ومكونات المجتمع المدني والمسؤولين عن البرمجة على مختلف الأصعدة وبالخصوص الصعيد المحلي.

2 . 2 – الأهداف

– الهدف الرئيس هو إبراز الدور الحيوي للتربية والتعلم في تحقيق التنمية المستدامة وحفز حكومات الدول الأعضاء على إدماج مفهوم الاستدامة، في السياسات التربوية في كل مستويات التعليم ومجالات التعلّم، بما يساعد على تغيير السلوك وخلق مجتمع يسوده العدل والتضامن واحترام الآخرين؛ وذلك تجسيما لما ورد في الخطة التنفيذية المنبثقة عن مؤتمر جوهانسبورغ، من تأكيد «على الحاجة إلى إدراج التنمية المستدامة في الأنظمة التربوية على كافة المستويات حتى تصبح عاملا أساسيا للتغيير».
– ويهدف العقد أيضا إلى تفعيل دور التربية كأساس لمجتمع بشري مستدام وإلى توطيد التعاون الدولي لوضع سياسات وبرامج وممارسات خلاقة في مجال التربية للتنمية المستدامة.

- كما يهدف العقد إلى تعزيز الدور المحوري للتعليم والتعلم في إطار السعي المشترك نحو التنمية المستدامة، بما يساعد على صنع رؤية التنمية المستدامة وتشجيعها وتجسيمها، من خلال أشكال التعلم والتوعية العامة .
- يرمي هذا العقد كذلك إلى تسهيل خلق الروابط والشبكات والتبادل والتفاعل بين الأطراف المعنية.
- والهدف الآخر هو الارتقاء بجودة التعليم والتعلم، ووضع استراتيجيات لكل مستوى تعليمي لتقوية القدرة على التعليم ودعمها من أجل التنمية المستدامة.

3 – دور اليونسكو في هذه العشرية:

في نطاق المهمة الموكولة لليونسكو كمنظمة مسؤولة عن العشرية ستعمل على تسريع عمليات تطوير التربية وتنسيق أنشطة الجهات المعنية، إلى جانب وضع منهج ومواد تدريب نموذجية، بالإضافة إلى نشر السياسات والبرامج والمبادرات المتميزة في مجال التربية للتنمية المستدامة. كما كلفت اليونسكو بتوفير الدعم المهني والفني للدول الأعضاء.

إن تحسين نوعية التعليم وتوسيع نطاقه وإعادة توجيه أهدافه للاعتراف بأهمية التربية للتنمية المستدامة، تشكل أحد أهم أولويات اليونسكو والعالم خلال العقد القادم.

ويسمح هذا العقد لليونسكو وشركائها بإعادة توجيه التربية والتوعية للالتزام بتأمين مستقبل أفضل للشعوب وللأرض في آن واحد.

تسعى اليونسكو من خلال العقد إلى إدراج التربية من أجل التنمية المستدامة ضمن الخطط الإنمائية، وتأمين توافق واسع النطاق حول الأهمية الإستراتيجية للتربية من أجل التنمية المستدامة، وحشد الرأي العام حول مفهوم الاستدامة، والتواجد المنتظم والجوهري لوسائل الإعلام بتغطية ومتابعة المسائل المرتبطة بالتنمية المستدامة.

يمكن حوصلة دور اليونسكو في النقاط التالية:

– توضيح ونقل مفهوم التربية للتنمية المستدامة ومرسلاتها،

– إعادة النظر في السياسات التربوية وإعادة توجيه أنظمة التعليم النظامي،

– دمج التربية للتنمية المستدامة في الاستراتيجيات وخطط العمل الوطنية،

– دعم التربية من أجل نشر أنماط الاستهلاك والإنتاج المستدامة،

– تعزيز الاستثمار في التربية،

– تشجيع الإبداعات و المبادرات الرائدة .

تؤدي اليونسكو دورا مزدوجا في هذه العشرية: أولا كوكالة مسؤولة عن الترويج للعقد، وثانيا كمنفذ أساسي لخطة العمل المرتبطة بها.

وتتضمن هذه الخطة التي أعدتها اليونسكو لهذه العشرية، الاقتراحات والتوجهات العامة التي سيقع اعتمادها في وضع برامج العشرية على النطاق المحلي والإقليمي والدولي ؛ كما وضعت اليونسكو الآليات الضرورية لتقييم برامج الدول للعشرية ونتائجها.

وبصفتها مسؤولة عن الترويج للعقد ستقوم اليونسكو بما يلي :

3 . 1 – وضع مخطط تنفيذ:

تؤدي اليونسكو دورا محفزا في الحوار وفي التوافق لوضع مخطط تنفيذ دولي بالتشاور مع منظمات الأمم المتحدة وغيرها من المنظمات الدولية ذات الصلة، والحكومات، والمنظمات غير الحكومية والجهات المعنية الأخرى؛ وذلك من خلال مشاورات واسعة النطاق مع شركاء متعددين في البلدان المتطورة والنامية، مع التركيز على:

– الطبيعة العالمية للتربية للتنمية المستدامة،

– العمل بطريقة تسمح بإشراك مختلف القطاعات والاختصاصات، مع دمج مساهمات الجهات المعنية جميعها،

- اعتماد مقاربة "من الأسفل إلى الأعلى" تتضمن وجهات النظر المستقبلية للمكاتب الإقليمية، وتجاربها وتحدياتها،
- اعتماد مقاربة مبنية على البراهين ومستندة إلى الممارسات الفضلى، المحلية والإقليمية، والعالمية، على أساس نتائج الأبحاث الموثقة وتجارب البلدان، مع التركيز على زيادة المقاربات الناجحة،
- ربط الأنشطة المنفذة في إطار العقد بالعمليات التربوية المتنوعة الأخرى، بما في ذلك إطار عمل دكار للتعليم للجميع، وعقد الأمم المتحدة لمحو الأمية، والأهداف الإنمائية للألفية.

ويرمي تصميم المخطط إلى تحقيق المخرجات الآتية:

- أنشطة تضمن تجسيم الالتزام بأهداف التعليم للجميع، والمسائل المشتركة بين القطاعات مثل الحد من الفقر، ومسائل الجندر وحقوق الإنسان،
- تحديد مبادئ توجيهية للحكومات حول كيفية اعتماد مقاربة شاملة ومتعددة الاختصاصات للتربية للتنمية المستدامة وحول كيفية إدراج التربية للتنمية المستدامة في السياسات والاستراتيجيات والخطط التربوية المستقبلية على كل المستويات،
- إرساء شراكات دولية، وإقليمية، ووطنية مع سلسلة واسعة من الشركاء، بما في ذلك الجامعات ومعاهد التربية و مؤسسات البحث والمجتمع المدني، دعما لبرامج التربية للتنمية المستدامة،
- ضبط برامج خصوصية للمناطق المحرومة، والتوعية على التربية للتنمية المستدامة على كافة المستويات، بالاعتماد على تكنولوجيات المعلومات والاتصال، ووسائل الإعلام،
- دعم القدرات الوطنية في مجال التربية للتنمية المستدامة لفائدة المربين والمخططين.

وسوف يستمر قطاع العلوم الطبيعية في اليونسكو بتأدية دور هام في هذا المجال، إذ أن خبراته وتطبيق العلم والتكنولوجيا في التربية للتنمية المستدامة

أمر أساسي في تقديم الخيارات لمستقبل مرتكز على مفاهيم الاستدامة والعدالة، والعدل، والسلام.

و ستؤدي اليونسكو خلال العقد، وظائف أساسية أخرى كمنفذ لبرنامج التربية من أجل الاستدامة. وتشمل هذه الوظائف تسريع عمليات الإصلاح التربوي وتنسيق أنشطة الجهات المعنية المتعددة لتأمين نوعية التربية للتنمية المستدامة على المستوى الدولي والمستوى الإقليمي والمستوى الوطني.

3 . 2 – رصد التنفيذ والمتابعة والتقييم :

ستعمل اليونسكو، خلال هذا العقد، مع منظمات الأمم المتحدة والجهات المعنية الأساسية بهدف تحقيق ما يأتي:

- دمج مؤشرات كمية ونوعية للتربية للتنمية المستدامة ضمن عملية رصد التعليم للجميع المستمرة وعقد الأمم المتحدة لمحو الأمية وتقييمهما.
- رصد تقدم الأنشطة التي تنفذها منظمات الأمم المتحدة، والحكومات والمنظمات غير الحكومية تقيّدا بالعقد وتسهيل عملية التنفيذ والمتابعة.
- تقييم تحقيق النتائج القابلة للقياس في ما يتعلق بأهداف العقد، بخاصة لجهة تشجيع إدراك التربية للتنمية المستدامة في السياسات والأنظمة التربوية.
- تقديم توصيات لدفع عملية تعزيز التربية للتنمية المستدامة على أساس نتائج العقد والعبر المستخرجة منه.

كما يتمثل دور اليونسكو في وضع خطط عمل إقليمية تتلاءم مع خصوصيات المناطق المعنية وأوضاعها ، ومن ضمنها المنطقة العربية.

4 – محاور الاستراتيجية المقترحة لعشرية التربية من أجل التنمية المستدامة:

يتطلب تنفيذ هذه المبادرة الطموحة ضبط استراتيجيات تطبق على كل المستويات ويلتزم بها كافة الشركاء والمتدخلين، كل من موقعه؛ والاستراتيجيات التي وقع تحديدها هي:

- التوعية وضبط خطة عمل للعشرية

- التنسيق والمبادرة
- قيام الشراكات وبعث الشبكات
- التدريب و دعم القدرات
- البحث والتجديد
- استخدام التكنولوجيات الحديثة للإعلام و الاتصال
- المتابعة والتقييم

وتتضمن الخطة التنفيذية التي وضعتها اليونسكو، بيانات حول هذه الاستراتيجيات والآليات المساعدة على تنفيذها والنتائج المنتظرة منها.

5 - مقومات نجاح عشرية التربية من أجل التنمية المستدامة:

نجاح هذا العقد يتوقف بالخصوص على:

- **التزام الأطراف المعنية**، وفي مقدمتها أصحاب القرار و بالخصوص الحكومات التي يجب أن لا توجه وتسير، بل أن تيسر وأن تقوم بدعم البرامج القائمة على المشاركة ، والتعامل مع قرارات التنمية الرئيسية من منظور شعبي
- **إرساء الشراكات** بين وكالات الأمم المتحدة، والحكومات، والمجتمعات العلمية، والمعلمين، والمنظمات غير الحكومية، والمجتمعات المحلية، ووسائل الإعلام في سبيل تأمين مستقبل مشترك ومستدام.
- **التخطيط والبرمجة**: يجب أن يصبح التعليم والتعلم من أجل التنمية المستدامة جزءا لا يتجزأ من التخطيط للبرامج كي تحقق النتائج المرجوة. وهي في البشر قد يكون أهم من أي استثمار آخر.
- **تعبئة الموارد**: بما أن كل استثمار يتطلب رصد الموارد اللازمة للتربية من أجل التنمية المستدامة باعتبارها استثمارا في البشر، تستوجب تعبئة الموارد المالية والبشرية لتنفيذ الأنشطة والمبادرات المبرمجة.
- **التقييم**: سوف تتعاون هيئة اليونسكو مع هيئات الأمم المتحدة المختلفة، والحكومات، والمنظمات غير الحكومية في تقييم النتائج المحققة، وتقييم مدى تحقيقها للأهداف الخاصة بهذا العقد.

6 – التقاطع مع العشريات والمبادرات الدولية الأخرى :

تضمن مشروع الخطة التنفيذية تأكيدا على الترابط القائم بين المبادرات الدولية الأخرى ذات العلاقة وبالخصوص خطة عمل داكار حول التعليم للجميع والأهداف الإنمائية للألفية. فعلى التربية للتنمية المستدامة أن تأخذ بالاعتبار التطورات والإصلاحات والبرامج المنفذة في إطار تلك العشريات والمبادرات.

فهي كلها تضع التربية في صميم التنمية المستدامة كما تهدف إلى تقليص الفقر، وتحقيق المساواة بين الجنسين واحترام حقوق الإنسان وحماية التنوع البيولوجي.

ووفقا لما أكدته اليونسكو، فالتربية من أجل التنمية المستدامة، والتربية للجميع والأهداف الإنمائية للألفية، تدعم بعضها البعض وتشكل منظومة متكاملة ترمي في النهاية إلى إعداد جيل واع بالتحديات، قادر على مجابهة المتغيرات، ومستعد لاتخاذ القرارات الكفيلة بتحقيق الاستدامة بما يضمن القضاء على الفقر والجوع وتحقيق التعليم الأساسي للجميع وتعزيز المساواة بين الجنسين وتحسين نوعية الحياة ومراعاة الاستدامة البيئية وتطوير شراكة عالمية من أجل التنمية.

7 – النتائج المنتظر تحقيقها:

كل هدف من الأهداف المحددة تقابله نتيجة يتم التوصل إليها من خلال خطة العمل الموضوعة للغرض. وأبرز النتائج المؤمل تحقيقها تتمثل في:

- تحسين نوعية التعليم وتوجيهه نحو الاستدامة،
- التعود على تبني المقاربات الخصوصية للتربية من أجل الاستدامة في كل التعلمات،
- اعتمادها بشكل قار في برامج تكوين المربين و تكوينهم،
- توفر الوسائل ذات الجودة العالية واستعمال الأساليب التربوية المتميزة والمناسبة للتربية من أجل الاستدامة،
- إدماج العنصر التربوي في كل الخطط التنموية،

- تنسيق البرامج والمبادرات الخاصة بالتربية من أجل الاستدامة،
- تنفيذ برامج في نطاق الشراكة بين الأطراف الفاعلة،
- إلمام واسع بمفهوم الاستدامة ومقتضياتها،
- حضور المسائل والمواضيع ذات العلاقة، باستمرار، في وسائل الإعلام،
- القدرة على التصرف وفقا لمقتضيات الاستدامة،
- تعلق بالقيم الفردية والجماعية القائمة على احترام الغير واحترام الطبيعة.

وبصفة إجمالية فالنتائج المنتظرة لهذا العقد سوف تتجلى في حياة المجتمعات ومن خلال تصرف ملايين البشر، حين تترجم التعلمات إلى قرارات تراعي الاستدامة، وتدخل في الممارسة اليومية للأفراد والمجموعات.

إن هذه العشرية تهيئ فرصة جيدة للدول العربية كي ترتقي بمنظوماتها التربوية، وتجعل منها معبرا ينقل الطفل العربي إلى أرفع المستويات و يعده – من الحضانة – ليصبح مواطنا واعيا بدوره في ضمان مناعة أمته ومدركا لمسؤوليته في بناء مستقبل مستدام له وللأجيال القادمة.

وفقنا الله جميعا لما فيه خير أبنائنا ومناعة أمتنا.

مطبعة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم