

المدارس الصديقة للطفل

الفصل السادس
المتعلمون والمعلمون والقائمون على الإدارة في المدارس

جدول المحتويات

الفصل السادس

المتعلمون والمعلمون والقائمون على الإدارة في المدارس

١-٦ إصلاح المدارس والتحصيل التعلّمي

٢-٦ إعداد المعلمين

٣-٦ مدير المدرسة بصفته قائداً ومرشداً أميناً

٤-٦ تنظيم الغرف الصفية وفضاءات التعلّم

٥-٦ مواد التدريس

٦-٦ أساليب التعلّم وأساليب التدريس

١-٦-٦ الدروس المستفادة من التدريس متعدد الصفوف

٢-٦-٦ الانضباط داخل غرفة الصف والممارسات الإدارية

٧-٦ المنهاج الدراسي

الفصل السادس

المتعلمون والمعلمون والقائمون على الإدارة في المدارس

هل يستطيع الصين خلق مدارس تُعزز الانفتاح والمرونة والابتكار؟ وماذا سيحدث للصين إن استطاع ذلك؟

حتى وإن كان المعلمون الأمريكيون يسعون إلى محاكاة أساليب التدريس الآسيوية - وهي: الخصائص / الأسس القيمة المُميّزة، والمركزة على الاختبار والتركيز الشديد على الرياضيات والعلوم والهندسة - يحاول المربون / التربويون الصينيون مزج التشديد الغربي على التفكير الناقد مع تعدد البراعات والقيادة في تقاليدهم الجديدة. وبعبارة أخرى، يجب على مدارس الدولة، من خلال الأسلوب التقليدي للتوجيهات الصينية الرسمية (إضافة إلى اللغة الاصطلاحية في العالم كله)، السعي الجاد إلى «بناء شخصية المواطنين بطريقة شاملة، وتوجيه جهودهم لكل تلميذ / طالب، وإعطاء المجال الكامل لإمكانات التلاميذ / الطلاب الإيديولوجية والأخلاقية والثقافية والعلمية، ورفع مهاراتهم العملية واستعداداتهم المادية والنفسية، وتحقيق تنمية طلابية حيوية، وإدارة أنفسهم بتفوق.»

المصدر: هُلبيرت، أن، «إعادة التعليم»، مجلة نيويورك تايمز، ١ إبريل / نيسان ٢٠٠٧.

٦-١ إصلاح المدارس والتحصيل التعليمي

سيصبح مصيرهم النهائي. فقدراتهم الفطرية، والعوامل الاجتماعية الاقتصادية المتعلقة بالخلفية التي ينحدر منها المنزل والمجتمع المحلي، والمعلومات والمعارف في الثقافة الشعبية كلها عناصر تؤدي دوراً أساسياً في حياة الأطفال. والروابط بين المدارس والمجتمعات المحلية عناصر بالغة الأهمية في الاستفادة المثلى من تأثير المدرسة في نماء وتطور الطفل وإنجازاته.

ويرتكز إسهام المدرسة الأساسي على تجربة التعلم الكلية التي تقدمها للأطفال. وذلك يشمل مجموعة واسعة من النشاطات المخطط لها وغير المخطط لها، والمعروفة عادةً بالمنهاج الدراسي الرسمي والمنهاج الدراسي «الخفي».

خلال السنوات المبكرة والتكوينية للأطفال، يقضي الأطفال نصف ساعات اليقظة في المدرسة. وبناءً على ذلك، من المنطقي التوقع بأن تساعد المدارس والمعلمون في تشكيل / تكوين نماء الطلاب ومصائرهم. وتستثمر الدول بكثرة في المدارس باعتبارها المؤسسة الأساسية لتشكيل حياة النشء وإعدادهم للاطلاع بأدوارهم المستقبلية في المنازل، والمجتمعات المحلية، والمجتمع ككل. ويُتوقع الكثير من المدارس، وخاصة فيما يتعلق بتمكين الأطفال من تحقيق إمكاناتهم من خلال إتقان التعلم المُقرّر في المنهاج الدراسي.

ولا تعتبر المدرسة المُحدّد الوحيد لكيفية نماء الأطفال وتطورهم، وماذا يتعلمون ومقدار ما يتعلمونه، وماذا

وسيتِم إعداد السبل المحددة التي يُتوقع أن تُسهِم المدارس من خلالها في عملية التعليم والتعلُّم داخل غرفة الصف، بالإضافة إلى النشاطات ”الخارجية“ التي يتم تنظيمها كجزء من المنهاج الدراسي. وفي الواقع، فإن العملية التفاعلية داخل غرفة الصف لها التأثير الأعظم في تحديد النتائج التعلُّمية، وذلك لأنَّ التعليم يتعلق بجذب العقول اليافعة والشابة أكثر من أي شيء آخر.

وتطوّر المدارس والأنظمة التعليمية، على مرّ الزمان، أساليب تعليمية وتعلُّمية مختلفة، قد تقوم على النظريات التعلُّمية وفلسفات التعلُّم المتجذرة في الثقافة، أو بكل بساطة في الممارسات التي تطورت من خلال أساليب التعليم والتعلُّم الانتقائية (التوليفية). وتؤثر أساليب التدريس المهيمنة عادةً في التعليم، ابتداءً من التعليم الابتدائي / الأساسي المدرسي وانتهاءً بالتعليم الجامعي، وتُحدّد نوع المتعلم الناجح الذي يُفرزه النظام التعليمي. ففي كلِّ نظام تعليمي، تميل المدارس الجديدة إلى التفوق في أسلوبها المهيمن على عملية التعلُّم والتعليم، مع الأخذ بعين الاعتبار، في الوقت ذاته، متطلبات مجالات المباحث (المواد) الدراسية المختلفة. فعلى سبيل المثال، سيكون تدريس مبحث الرياضيات مختلفاً عن تدريس مادة الأدب، وسيختلف تدريس مبحث العلوم عن تدريس مواد الدراسات الدينية.

وبشكل عام، يعرف أسلوب التعليم والتعلُّم المهيمن مكونات النجاح. فمن جهة، قد يكون المتعلمون الناجحون هم المتعلمين الذين يتفوّقون في صياغة الحجج، وجمع الأدلة والبراهين، وممارسة إصدار الأحكام، والتعبير عن الآراء، واكتشاف الإبداع، وإظهار التسامح، واتخاذ قرارات مبتكرة، وإعداد نهج متوازن للحياة. ومن جهة أخرى، قد يكون المتعلمون الناجحون هم المتعلمين الذين يجيدون اتباع القوانين، والتوافق على الأعراف والتقاليد، وتطبيق

المعادلات، وحفظ الحقائق في الذاكرة، وتصحيح الأخطاء، وإدارة الوقت. وقد تُعتبر جميع هذه الأمور تعلُّماً ناجحاً، طالما كان المتعلمون يتقنون الكثير من الأمور المقررة في المنهاج الدراسي.

وتساعد الوسيلة المهيمنة في قياس التحصيل التعلُّمي على تحديد أساليب التعليم والتعلم، بالإضافة إلى تحديد ثقافة المدارس وأنظمة التعليم. ففي بعض الأنظمة، ثمة هيمنة للاختبار متعدد الاختيارات، والاختبارات المتكررة، والتقييم المستمر، بينما تركز أنظمة تعليم أخرى على الامتحانات الرئيسية في نهاية الصف الدراسي أو المرحلة الدراسية، وتستخدم نماذج الامتحانات التي تتضمن حلّ المشكلات الفنية، والمقالات، وتمارين الاستيعاب. وقد تُشدّد أنظمة تقييم التعلُّم أيضاً على الجهود الفردية أو العمل الجماعي (عمل الفريق) وعلى المكافأة / منح الجوائز من خلال فئات مختلفة من المشاريع والواجبات أو الفروض. وسوف يستخدم معظم المدارس وأنظمة التعليم مجموعة من هذه الوسائل الخاصة باختبار التحصيل التعلُّمي، ولكن سيكون هناك نمط اختبار مهيمن يجب على المتعلمين إتقانه إن أرادوا النجاح.

ويتعلم الأطفال بسرعة، في مرحلة مبكرة من تعليمهم، أهمية الأسلوب المهيمن وأهمية أنماط الاختبار الأساسية المستخدمة لتحديد التحصيل التعليمي. فمثلاً، يمكن أن تحدث المبادأة في هذه الثقافة عندما يبدأ الأطفال بفهم أنّ معنى إثبات الحق في ”التعبير عن الذات“ يتمّ لمصلحة الحفظ عن طريق الصم، وعندما تقتصر معرفة الإجابات على المعلم دون سواه، وعندما يكون هناك طريقة واحدة فقط صحيحة لفعل الأشياء، وعندما يكافأ الالتزام (بشيء ما) ويُعاقب الإبداع، وعندما تُطلق ألقاب مثل ”غبّي“ أو ”ذكي“ على صغار الأطفال.

ولكن، في المدرسة الصديقة للطفل، سيتم تركيز أسلوب التعليم والتعلم على الأمور التي تصبّ في مصلحة المتعلم الفضلى. وسيتم توجيه هذا الأسلوب نحو استخلاص الأفضل من كل متعلم بينما يبذل هو قصارى جهده أو تبذل هي قصارى جهدها لإتقان المعارف والمهارات والسلوكيات المقررة في المنهاج الدراسي. وستشجّع المدارس الصديقة للطفل استخدام الأساليب التعليمية والتعلمية المختلفة الملائمة للأطفال ولبحث الدراسة. وهذا يروّج للمسارات المتعددة لاكتساب المعارف والمهارات.

ولتيسير مسارات التعلم المتعددة، سيحتاج المعلمون إلى أن يكونوا ممارسين متفكرين:

- يسعون جاهدين إلى فهم أسباب عدم تقديم بعض الأطفال أداءً جيداً كبقية الأطفال.
- يستخدمون أساليب واستراتيجيات مختلفة لجعل الأطفال يتعلمون وينجحون.
- يعملون على أساس أن الأطفال يستطيعون اتباع طرق تعليمية مختلفة لتحقيق النجاح.

ويحتاج المعلمون إلى التدريب والدعم لإنجاز ذلك. ويشعر المعلمون باعتبارهم ممارسين متفكرين بالقلق عندما يجب نصف طلاب الصف فقط على أسئلة الامتحان بشكل صحيح بعد شرح الدرس مباشرة. وبذلك يكتشفون أساليب تعليمية بديلة لمساعدة النصف الراسب من الصف على رفع علاماتهم. وبذلك، ستقوم أساليب التدريس في المدرسة الصديقة للطفل على حقائق مثل:

- يتعلم الأطفال بالاستكشاف والتعبير عن آرائهم تماماً كما يتعلمون عن طريق حفظ الحقائق في الذاكرة واتباع القواعد المقررة.
- يحتاج الأطفال إلى الاعتراض على الآراء الأخرى ضمن عملية التعلم، بالقدر ذاته الذي يحتاجون فيه إلى استيعاب حقائق معينة بثقة من أولئك الذين يعرفون بشكل أفضل.
- يحتاج الأطفال إلى الحرية في استخدام مواردهم الداخلية في حلّ المشكلات، بالقدر ذاته الذي يحتاجون فيه إلى التوجيه في الاستخدام الأفضل لمواهبهم الطبيعية كمتعلمين.



© اليونسيف / برينسيبوس

ستعمل هذه المبادئ على توجيه المجموعة المتنوعة للأساليب التعليمية والتعلمية التي يستخدمها المعلم بوصفه ممارساً متفكراً يعمل في غرفة صفية صديقة للطفل. إذ ينصب التركيز الواسع على مصلحة الطفل الفضلى وكيفية استخلاص الأفضل من كل طفل.

والأمهات والمجتمعات المحلية والدولة ككل في تعليم الأطفال ورعايتهم ورفاههم، حفز الطلاب على التعلم. وتجذب المدرسة الصديقة للطفل بنفسها الأطفال وتحفزهم، مما يجعل حياتهم أكثر إشراقاً ويلهمهم بالرغبة في التعلم (اليونيسف، ١٩٩٩).

ويُعتبر التعلم عملية فردية تعتمد على ما يجلبه الطفل إليها بالقدْر نفسه الذي يعتمد فيه على ما يفعله المعلم لتيسيرها. وسوف تختلف طبيعة هذه العملية مع اختلاف العمر ومرحلة نمو الطفل وتطوره، من بين عوامل أخرى. فعلى سبيل المثال، لا يملك صغار الأطفال في السنوات المبكرة من المدرسة "الاستعداد" نفسه، من حيث المهارات والمعارف والقدرات على تعلم المفاهيم المعقدة، الموجود لدى الأطفال الأكبر سناً أو الكبار الراشدين. ويتعلم الأطفال بشكل مختلف في هذه المرحلة، وتشير الأبحاث إلى أن الجزء الأكبر من التعلم يحصل خلال اللعب المنظم (والمخطط له بدقة). كذلك فيتأثر التعلم باللغة والثقافة، خصوصاً إذا كان المنهاج الدراسي مبنياً على لغة أو ثقافة أجنبية للمتعلم. وتشير الأبحاث بوضوح إلى أن الأطفال يتعلمون أفضل ما يتعلمون في السنوات المبكرة عندما يتعلمون بلغتهم، لذلك يجب على المدارس في أغلب الأحيان تبني سياسات متعددة اللغات بالنسبة إلى الأطفال المنتمين إلى خلفيات إثنية أو لغوية مختلفة.

وتمثل غرفة الصف الصديقة للطفل أو فضاء التعلم الصديق للطفل عناصر عديدة. فهي ليست صديقة ومُرْحبة بالطفل فحسب، بل هي مُفضية إلى التعلم أيضاً، وأمنة للجميع، ومستجيبة للنوع الاجتماعي، وشمولية تماماً. وهي توَقِّر الفرص للفتيات والفتيان على حدٍّ سواء، بصرف النظر عن الخلفيات التي انحدروا منها، مما يمكنهم جميعاً من المشاركة بإنصاف في عملية التعلم. وفي هذه المدارس، ينصب التركيز، بالقدْر الممكن والملائم، على السماح للمتعلمين بتجربة الأفكار واكتشاف الإجابات للتشجيع على "المرح في التعلم" الذي يتأتى من الاكتشاف الذاتي. وبالطريقة ذاتها تقريباً، تشجّع هذه المدارس وتيسّر "المرح في التعليم" الذي يتأتى من تطبيق المهارات المهنية والأساليب التأملية / التفكيرية لمساعدة جميع الأطفال على الإنجاز في العملية التعليمية.

وتظهر التجارب التي تتم في دول مختلفة أن المدارس الصديقة للطفل توَقِّر الحفز للمعلمين الذين يتعرفون، من خلال المدارس، على الأساليب التدريسية الملائمة للمرة الأولى، وبينما هم يعملون في غرف صفية محفزة، ويستخدمون أساليب جديدة لتحسين التحصيل التعليمي لطلابهم، ينغرس في أذهان هؤلاء المعلمين حسٌ جديد بالفخر في كفاءتهم المهنية. وعندما يُظهر أطفال المدرسة ثقة جديدة واهتماماً متزايداً بالتعلم، يصبح معلّموهم أفضل قدرة على كسب احترام الآباء والأمهات والمجتمعات المحلية وثقتهم.

وتُظهر أدبيات الأبحاث أيضاً أن الأطفال يتعلمون أفضل عندما يتم حفزهم وتشجيعهم على المشاركة في نشاطات غرفة الصف. وبناءً على ذلك، يجب أن يكون حجم الصف قابلاً للإدارة لكي يُعطي المعلم اهتماماً كافياً لحفز كل طفل. ويمكن أن يأتي الحفز من البيئة المادية التي يحصل فيها التعلم، ومن الجهود التيسيرية التي يبذلها المعلم، ومن النشاطات والعمليات التي تتم في أوساط المتعلمين في غرفة الصف. ويمكن كذلك أن يلهم الاهتمام والذي يبديه الآباء

ويمكن أن تكون لهذه المكافآت المهنية والتقدير المهني أهمية لدى المعلمين مساوية تماماً لأهمية قضايا الرواتب وظروف الخدمة. وقد لوحظ أيضاً في العديد من الدول أنّ المعلمين الذين تعرّفوا إلى الأساليب التدريسية الصديقة للطفل يعملون غالباً سفراء لهذا النموذج. إنهم يحفّزون المعلمين الآخرين ليصبحوا أكثر تفكراً في عملهم وأكثر اهتماماً بالرفاه العام / الرعاية العامة والتحصيلات التعلّمية المحسّنة لطلابهم كافة.

والمواد التعليمية - التعلّمية التي لا تفي بالغرض، والمساحات المدرسية غير الآمنة، وغياب أنظمة دعم المعلم الفعّالة والمستدامة، وحفز المعلم الضعيف. وتؤدي هذه العوامل إلى تآكل نوعية التعليم، كما تُسهم في معدلات التسرّب المرتفعة والمستويات المنخفضة للتحصيل التعلّمي. وبناءً على ذلك، يتطلب إصلاح المدارس، بهدف تحسين النوعية، وجود استراتيجيات فعّالة لاستثمار الموارد ودعم الجهات المعنية الأساسية لها.

ويُعتبر دور المعلم المفتاح لتحقيق النتائج في المدارس الصديقة للطفل وفضاءات التعلّم الصديقة للطفل. وبناءً على ذلك، يجب أن يُوضع التدريب والدعم المطلوبين لإعداد المعلمين لهذا الدور المهم على سُلّم الأولويات. ويجب أيضاً إيلاء الانتباه إلى حقوق المعلمين ومسؤولياتهم، بالإضافة إلى مساءلتهم وإلى الظروف العامة للخدمة المهنية. وحتى يؤدي المعلمون الدور البالغ الأهمية المتوقع منهم، يجب أن يكون تصميم غرفة الصف وتخطيطه التنسيقي مناسباً بالنسبة إليهم. ويجب أن يقدّم مواد التعليم والتعلم ونشاطاتهما وينظّمها بشكل ملائم. وتُسهم هذه العناصر إسهاماً كبيراً في الإدارة العامة لغرفة الصف، وهي إدارة ضرورية للتعليم والتعلّم جيّدي النوعية.

ويجعل إصلاح التعليم، القائم على نموذج المدرسة الصديقة للطفل، من الممكن القيام بما يلي:

- تطبيق ممارسات ابتكارية داخل غرفة الصف يُحسّن نتائج التعلّم بشكل كبير.
- تشجيع إشراك الأطفال والمعلمين ومديري المدارس والآباء والأمهات وتعاونهم ومشاركتهم في عملية الإصلاح.
- غرس الحوافز لتحسين نوعية التعليم استناداً إلى ظروف العمل المفضّلة التي تعمل على حفض المعلمين والطلاب والمجتمع المحلي.

وتُعتبر افتراضات العمل هذه لنموذج المدرسة الصديقة للطفل شروطاً للنجاح من حيث أنها يجب أن يُحسب حسابها "كمخاطر" في خطط إصلاح التعليم. وبعبارة أخرى، إذا لم تتم ممارسة الافتراضات، فإن نتائج الاستثمار في المدارس الصديقة للطفل ستكون أقلّ ممّا هو متوقّع. ويجب أن تتجنّب عملية الإصلاح الصديقة للطفل استحداث توقّعات مغلوطّة كتلك التي حدثت في استثمارات التعليم السابقة فعلى سبيل المثال، أُفترض سابقاً أنه إذا استثمرت الدول ببساطة في بناء المدارس وتوفير المعلمين والموادّ، فسيزدهر التعليم جيّد النوعية للجميع. لكن إنجاز هذه النتائج يتطلب أكثر من المستلزمات من "جانب العرض"، ويجب إيلاء اهتمام أكبر لعوائق "جانب الطلب"، التي تُبقي الأطفال خارج مقاعد الدراسة، حتى وإن كانت المدارس والمعلمون متوافرين.

ومهما يفعله المعلمون في المدرسة الصديقة للطفل، فلا بدّ لهم من التركيز على مشاركة الطفل والسعي الجادّ والواعي لتمكين الأطفال باعتباره نتيجة لعملية التعلّم. إنّ الجمع بين ظروف غرفة الصف وعملياتها الصحيحة كلّها، وبين خبرة المعلمين المدرّبين، والتزويد بالمواد التدريسية يشكّل الحزمة الحرجة (البالغة الأهمية) للمدرسة الصديقة للطفل.

وإنّ التحديّ الذي تواجهه الدول لا يقتصر فقط على التخطيط للمدارس الجديدة الصديقة للطفل، بل إنه يمتد أيضاً ليتمثّل في جعل المدارس القائمة أكثر صداقة للطفل بهدف رفع سوية نوعية التعليم في جميع أجزاء النظام. وقد تشتمل مجموعة المشكلات، التي قد تعترض طريق تجديد المدارس القائمة على الغرف الصفية التي تفتقر إلى الجاذبية، وأساليب التعليم - التعلّم غير الملائمة،

- إن الافتراضات الأساسية بشأن النجاح في المدارس الصديقة للطفل تتوخى الحذر بكل ما في الكلمة من معنى وهي مبنية على الأعراف المقبولة على نطاق واسع والمعنية بالسلوك الإنساني. وهي تشمل على التوقعات حول كيفية احتمالية تصرف الأطفال وأبائهم وأمهاتهم، كما يلي:
- بناءً على القدرات والغرائز الفطرية لديهم، فإن جميع الأطفال يتمنون أن يتعلموا وسوف يتعلمون إذا تم تشجيع الفضول الطبيعي لديهم وتقويته.
- سيرسل الآباء والأمهات، الذين يستطيعون تحمل التكاليف، أطفالهم إلى المدرسة بانتظام، إذا كانوا يتقنون بقدرة المدرسة على تعليمهم ورعايتهم.
- سوف يأتي الأطفال بإرادتهم وبصورة منتظمة إلى المدرسة، إذا وجدوا أن عملية التعليم – التعلم ممتعة ومحفزة وملهمة وجذابة.
- سيطور الأطفال وآبائهم وأمهاتهم الثقة في المدارس إذا أحرز الأطفال تقدماً في عملية التعلم.
- ستدعم المجتمعات المحلية بشكل عام المعلمين، وستحدد مع المدارس نوعاً من (الملكية المحلية)، فيما إذا كان الأطفال يتعلمون، وكان المعلمون ملتزمين بتيسير التعلم، وكانت المدرسة مستجيبة لبواصت قلق المجتمع المحلي.

٦-٢ إعداد المعلمين

ويجب أن يكون الاستثمار في هذا النوع من التدريب أسلوباً ذا شقين: يركز الأول على التدريب أثناء العمل؛ أي للمعلمين الموجودين على رأس العمل، ويفضل أن يكون ذلك على مستوى المدرسة. أما الثاني فهو يبني قدرات جديدة من خلال التدريب قبل الالتحاق بالعمل لأولئك الذين يرغبون في الانضمام إلى مهنة التدريس. وبالإضافة إلى ذلك، ستكون المتابعة القوية للمعلمين من قبل مديري المدارس عاملاً أساسياً للنجاح. وبالنسبة إلى العديد من الدول، قد يتطلب هذا الأمر إعادة إحياء تدريب المعلمين وإعادة هيكلته. وسوف تُحسن إعادة الهيكلة هذه الكفاءات المهنية فضلاً عن أنها ستشجع أيضاً على إحداث التغييرات في بُنى وهيكليات المهن، وسياسة الاعتماد، ومعايير الترقية للكفاءات التي يتم اكتسابها من خلال التدريب أثناء العمل. ويجب أن يتم تصميم كل من التدريب أثناء العمل والتدريب قبل الالتحاق بالعمل لإدماج أساليب التدريس المركّز على الطفل، مع وجود معرفة كافية ومقنعة بالمجال (الدراسي) والتخصّص في المبحث الدراسي.

المعلمون عنصر رئيس في عملية الإصلاح المدرسي. وبناءً على ذلك، فإن نجاح تنفيذ النماذج الصديقة للطفل في سياق ذلك الإصلاح سوف يعتمد على مكانة المعلمين ضمن النظام التعليمي. وفي العديد من الدول النامية، تقتصر نسبة كبيرة من المعلمين إلى المستوى المطلوب من التعليم والتدريب الذي تدعو الحاجة إليه للوقوف في وجه التحدي المعني بالإصلاح المدرسي. وعلاوةً على ذلك، ولأسباب عديدة، ربما تكون معنويات المعلمين ودوافعهم إلى العمل منخفضة في هذه الدول. وإذا ما أُريد للإصلاح المدرسي أن ينجح، فسيكون من المهم جداً إنشاء برامج للتدريب والمتابعة بحيث تكون مصممة جيداً لبناء الكفاءات، وتقوية القدرات، ورفع معنويات المعلمين. وسيشتمل ذلك على مستوى رفيع من التدريب للمعلمين، قبل الالتحاق بالعمل (أو "قبل الالتحاق بالخدمة") وأثناءها، مما يمكّنهم من العمل بفعالية ضمن أساليب التدريس المثيرة للتحدي، والقائمة على الحقوق، (الحقوقية) والمركّزة على الطفل، والتفاعلية، وهي أساليب تقع في صميم نموذج المدرسة الصديقة للطفل.



© اليونيسف/نيويورك-المتر الرئيسي: ٢٠٠٥-١٥٢ / غروسوفين

بعضاً على أساس منظم، ومن الانتفاع من الدعم المهني والشخصي المتوافر من مراكز التدريب الرسمية، وهي مراكز ذات أهمية وحيوية على وجه الخصوص للمعلمين في المناطق النائية. ويتولى المعلمون، الذين يشاركون في برامج الدعم المتبادل هذه، "ملكية" العملية، ويفهمون القضايا والعوائق التي يجب عليهم التصدي لها. وفي نهاية المطاف، يستطيع المعلمون متابعة التدابير لتحسين ممارساتهم في الغرف الصفية، إضافة إلى تقييم هذه التدابير وتنفيذها. وبناءً على الخبرات المكتسبة من دول عديدة، من المهم جداً أن يفهم المعلمون ومديرو المدارس والقائمون على إدارة التعليم هذا الأسلوب التبادلي، وأن يقيّموه ويدعموه. وتتطلب عملية الإصلاح وضع موازنة للأموال اللازمة وتخصيص الوقت لهذه الأنواع من أعمال الإصلاح.

وبالنسبة إلى العديد من الدول، يتضمن هذا النهج المكثف والشامل للتدريب والدعم إجراء إصلاح رئيس مهم في سياسات تعليم المعلمين وممارساته. وتشمل السياسات والممارسات الراهنة غالباً في تحويل عمليات غرفة الصف. وإن لم يتم إحداث تغييرات في النماذج التدريبية، فمن الممكن ألا تؤدي الاستثمارات على المستوى المدرسي إلى النتائج الفضلى للمدارس الصديقة للطفل.

ما تزال الجهود لإصلاح الأنظمة محدودة حتى اليوم، مما يجعل التدريب أثناء العمل النمط الأساسي لإعداد المعلمين ومديري المدارس الصديقة للطفل. وتبين الدروس المستفادة من هذه الخبرة أن التدريب أثناء العمل بحاجة إلى أن يكون مستمراً، وأن يتم توطينه لكي يحقق نتائج. كذلك فيجب أن يترك الموارد التي يجلبها المعلمون معهم إلى عملية التدريب. ويملك المعلمون احتياطات هائلة من المعرفة والخبرة التي تبقى غير مطروحة في الغالب في برامج التدريب التقليدية ويجب أن يعمل التدريب أثناء العمل على بناء الثقة والمهارات والاستراتيجيات الجديدة، ويساعد على تحديد المشكلات التي يواجهها المعلمون في اعتناق التغيير. وقد اشتملت جميع مبادرات المدارس الصديقة للطفل حتى هذا التاريخ على تطوير برامج لتدريب المعلمين أثناء العمل وتنفيذها، باستخدام نماذج تنفيذ متنوعة. وقد أنتجت هذه المبادرات ثروة من أدلة التدريب، ووحدات التدريب المستقلة وقوائم التحقق من التنفيذ أو التطبيق والمواد الداعمة الأخرى.

وقد اتخذ "التدريب أثناء العمل" الناجح، حتى الآن، شكل ورشات العمل القصيرة، جنباً إلى جنب مع توفير فرص متزايدة للمعلمين ليتبادلوا الممارسات الجيدة وليتشاركوا فيها، بصورة منتظمة وليتعاملوا مع المشكلات المهنية. ويمكن هذا الأسلوب المعلمين من مساعدة وتدريب ودعم بعضهم

قدراتهم على تطوير المدارس والتخطيط لها، فمن المحتمل أن تختلف المدارس الصديقة للطفل عن معظم المدارس الموجودة.

ولن ينجح الإصلاح الذي يسعى إلى جعل المدارس صديقة للطفل في جميع نواحي نظام التعليم

وللإسهام بفعالية في إحداث التغييرات في الممارسات داخل الغرف الصفية، يجب ألا تُركّز الأساليب التدريسية لتعليم المعلمين فقط على النظرية التي تدعم التعلم المركّز على الطفل، بل يجب أن تترسّخ أيضاً في المنهجيات العملية التي يتمّ اختبارها بنجاح داخل غرفة الصف. ويعتبر التدريب أثناء العمل للمعلمين ومديري المدارس مهماً أيضاً لدعم

التدريب أثناء العمل: التدريب المركّز على المعلم لخدمة المدارس الصديقة للطفل

(لا ينطوي على تهديدات)، حتى يشعر المعلمون بالثقة بما يكفي لتبادل الخبرات، والتعلّم من الأخطاء، والتعبير عن الشكوك، والتشديد على العيوب / النواقص دون الخوف من السخرية.

• يجب أن تشمل عملية التدريب على بعض الأهداف السلوكية، بما في ذلك الانضباط الذاتي، ونمذجة الأدوار، واحترام آراء الآخرين، والدقة، والتعاون، والمعاملة المنصفة، ومراعاة مصالح النوع الاجتماعي.

• يجب أن يستخدم برنامج التدريب الحماسة «كعلاج للصدمة» لمساعدة المعلمين على الاستعاضة بسرعة عن أيّ قصور ذاتي، أو عن الملاحظات الساخرة، أو «متلازمة عدم الفعل»، التي قد تُحبط الابتكارات الواعدة.

• يجب أن يُنهي المعلمون الدورة التدريبية وهم يشعرون بالثقة والرضى ليس فقط لأنهم تعلّموا قدرًا عظيمًا من المعرفة، بل بسبب جدوى ممارسة ما تعلّموه في الغرف الصفية من الناحية العملية.

• يجب أن يضمّ المدرّبون في صفوفهم معلمين من ذوي الخبرة وممارسين يعرفون مجموعة متنوعة من أساليب تدريب المعلمين، وقادرين على إيضاح كيفية جعل هذه الأساليب فعّالة في المدارس.

• يجب أن يكون المدرّبون متحمّسين بشأن نماذج المدارس الصديقة للطفل وقادرين على بعث الحماسة والاهتمام في نفوس المعلمين المتدربين، الذين يحتاجون إلى ملاحظة المدرّبين الملهمين والاستماع إليهم، لكي يتمّ حضهم.

تمّ، في إثيوبيا وكينيا، إعداد وتطوير برنامج تدريب للمعلمين أثناء العمل مدته خمسة أيام، يتّصف بملامح فريدة: تنظيمية ومنهجية وذات علاقة بالمحتوى. وإلى جانب ذلك، فقد تمّ الشروع في تنفيذ البرنامج لتحسين النوعية عن طريق تنويع التسلسلية الهرمية المعتادة للتدريب، وذلك بطرح أسئلة مثل «مَنْ يُدرّب؟» و«كيف سيتمّ إجراء التدريب؟» وقد بُني هذا التدريب المبتكر على المبادئ التالية:

• يجب أن يكون البرنامج التدريبي مُحفّزاً، ومُلهماً، ودافعاً، وممتعاً للمعلمين والمدرّبين.

• لتحقيق الأثر الأكبر للبرنامج، يجب من الناحية التفضيلية أن يكون البرنامج برنامجاً يتطلب الإقامة الكاملة في مكان التدريب بحيث تكون مصادر تشتيت الانتباه بالحد الأدنى.

• يجب أن يُحدث التدريب تغييراً في تصوّرات المعلمين وتوجّههم بطريقة تمكّنهم من تطبيق الممارسة الفورية لما تعلّموه.

• يجب أن يُعطى المعلمون حقائب موارد «يأخذونها معهم»، ويمكنهم استخدامها في الغرف الصفية.

• يجب أن يُعطى المعلمون مبادئ توجيهية مقترحة، بدلاً عن كونها مبادئ مقرّرة، يمكن بالتالي مواءمتها في الغرف الصفية والمواقف المدرسية، ويتم دعمها من خلال التدريب المستمر على مستوى المجموعات أو التجمّعات العنقودية.

• يجب أن يكون البرنامج التدريبي قائماً على النشاطات وتشاركياً بشكل كبير، بالإضافة إلى كونه مفيداً وصديقاً



- تعزيز قدرات المعلمين ومديري المدارس كمرشدين أمناء و " محفزين للتغيير " على مستوى المدرسة ومستوى المجتمع المحلي.
 - مساعدة المعلمين على تطوير الثقة بالذات في كفاءتهم المهنية، وليصبحوا مستقلين، بصورة متزايدة، كمهنيين مقتدرين في المدارس الصديقة للطفل.
- وتوحي الخبرة المكتسبة حتى اليوم بأن التدريب المدرسي على رأس العمل والدعم هما الأكثر ملاءمة لبناء كفاءات المعلمين والمحافظة على الزخم المحيط بعملية التغيير في الغرف الصفية والمدارس. وعند تقديم هذا النوع من التدريب، من المهم أن يُعامل المعلمون ومديرو المدارس كمهنيين، مع الاهتمام بتطوير مدارسهم وممارساتهم.

الهند: مشاريع تمكين المعلمين

أظهرت التجربة المكتسبة من الهند أنّ إشراك المعلمين في الوقت المناسب يمكن أن يُعزّز عملية إصلاح التعليم. وقد تضمنت مشاريع تمكين المعلمين في " مادهايا براديش، وأتار براديش " في التسعينيات من القرن الماضي مستوى رفيع من مشاركة المعلمين في المراحل المبكرة. ونتيجة لذلك، تولّت رابطة معلّمي المرحلة الابتدائية / الأساسية دوراً قيادياً وساعدت في حفز المعلمين ليدعموا تماماً مبادرات المدارس الصديقة للطفل التي قدّمتها وزارة التعليم بدعم من منظمة اليونيسف. وقد ساعد هذا النوع من الشراكة بين اتّحادات / نقابات المعلمين وجمعياتهم، التي تتجاوز قضايا الرواتب وظروف العمل، على التنفيذ الناجح للابتكارات كالمدراس الصديقة للطفل.

إلى المدى الذي يمكن معه بناء كتلة حرجة (مجموعة مهمة) من المعلمين ومديري التعليم والمعلمين المرّبين المدرّبين والمتّزمين. ويجب أن تُمسك الجامعات ومؤسسات تدريب المعلمين بزمام القيادة في عمليات الإصلاح المدرسي. وحتى تتم استدامة نماذج المدارس الصديقة للطفل على مستوى النظام التعليمي، يجب أن تكون تلك النماذج جزءاً لا يتجزأ من برامج تعليم / تثقيف المعلمين قبل العمل، وقد بدأ العديد من الدول بتنفيذ هذه العملية. يبدّ أن التحديّ الأساسي لا يتمثل في التدريب قبل العمل، بل في تصميم برامج التدريب "أثناء العمل" الملائمة، والتي تُعدّ المعلمين الحاليين للتعامل مع متطلّبات وتحديات نماذج المدارس الصديقة للطفل التي تتّصف بمستوى رفيع من الابتكارات.

وقد ركّزت التجارب الخاصة بهذه النماذج، في الدول التي بدأت في إدمانها في برامج تعليم / تثقيف المعلمين قبل العمل، كإثيوبيا وكينيا وقانواتوا، على ما يفيد بأن تغيير سلوك المعلمين يجب يُمأسس أن "تضفى عليه الصبغة المؤسسية" على مستوى كل من غرفة الصف والمدرسة لتحقيق إصلاح ناجح. وعندما تصبح هذه التغييرات روتينياً جزءاً من الممارسة اليومية في غرفة الصف وفي المدرسة كلّها، سيكون هناك أثر إيجابي في النظام التعليمي من حيث الوصول إلى التعلّم، ونوعيته، والتحصيل التعلّمي. وباختصار، يتطلّب هذا النوع من الإصلاح الدعم المستدام وطويل الأمد لتحويل الممارسات داخل غرفة الصف.

وتشمل تدابير الدعم التي أثبتت نجاعتها ما يلي:

- بناء قدرات مشرفي التعليم الميدانيين وتقوية دورهم بصفتهم أشخاصاً خبراء (يُرَجَّح إليهم لأغراض الاستشارة) يتابعون مع المعلمين في مدارسهم أو على مستوى المجموعات / التجمّعات العنقودية للمدارس.

وتتميل برامج التدريب الفني المحض إلى معاملة المعلمين ومديري المدارس كمارسرين فقط، يفتقرون إلى المعارف والمهارات الضرورية لتنفيذ المبتكرات التي صمّمها الآخرون. وتدعو الحاجة إلى إجراء تغييرات رئيسية في عقلية (طريقة تفكير) أولئك الذين يخططون للنوع الجديد من برامج تدريب المعلمين أثناء العمل. وإذا ما أُريد لهذه البرامج الجديدة أن تتجح وتحسّن نوعية التعليم، فيجب أن تكون هناك علاقة وثيقة وتفاهم بين المعلمين والمعلمين المرّبين. وفي دول كإثيوبيا وكينيا، يضمّ

المدرّبون الأساسيون، الذين يقدمون التدريب أثناء العمل، في صفوفهم المعلمين والمعلمين المرّبين. وهم يعملون معاً عن كثب، ويظهرون عملياً الاحترام المتبادل فيما بينهم كمهنيين، ويفهمون الحاجة إلى التواصل والتعاون معاً (انظر الإطار صفحة (٨)).

ويعتبر حفزُ المعلمين والتزامهم جزءاً من علمية الإصلاح تماماً كما تعتبر معارفهم وكفاءاتهم الفنية جزءاً منها.

إثيوبيا: برنامج خدمة المتطوعين في الخارج والمعلمين المؤهلين حديثاً

تم تقديم برنامج خدمة المتطوعين في الخارج والتعريف به في جميع أنحاء إثيوبيا في العام الدراسي ٢٠٠٤ - ٢٠٠٥. ويُرحّب أحد المرشدين الأمناء لبرنامج خدمة المتطوعين في الخارج بالمعلمين المستجدين ويقوم بتوجيههم، ويعمل مع المعلمين المؤهلين حديثاً، ومع كوادر المدرسة الآخرين المشاركين في التخطيط، وفي المعرفة بمباحث التدريس وغيرها من النشاطات البرمجية الأخرى. وهم يُشكّلون معاً فريقاً صغيراً للعمل على الواجبات البسيطة العملية والقائمة على غرفة الصف، ولتبادل الممارسات الفضلى مع الآخرين في مجتمع المدرسة. ويقوم مدير المدرسة والإداريون المحليون بإعطاء درجات لتلك الواجبات ومتابعتها. وفي نهاية الفترة، يُمنح المعلمون المؤهلون حديثاً شهادة كفاءة. ويفسح تصميم برنامج التنمية المهنية المُدار بهذه الطريقة المجال أمام توسيع نطاقه لينتشر في جميع أنحاء المدرسة.

وقد قال مولاتواكتور، وهو معلم في مدرسة أسوسا الابتدائية / الأساسية لمدة ١٢ عاماً: ”إنه لأمر ممتع جداً أن يتعلّم معلّم حديث الممارسة هذا القدر من محتويات هذا البرنامج المخصص.“

نيجيريا: برنامج خدمة المتطوعين في الخارج وتدرّيس العلوم

كان معلّمٌ مبحث / مادة العلوم ضمن برنامج خدمة المتطوعين في الخارج في نيجيريا يدير مجموعة من ورشات العمل الإقليمية العملية لمعلمي مادة العلوم. وقد تمّ، مع نهاية البرنامج، إعداد وتطوير أكثر من ٤٠ درساً من دروس العلوم، بالإضافة إلى وضع توصيفات حول كيفية تحويل المواد المطروحة إلى مواد ومعدات بسيطة للعلوم. وقد فاتح المعلم المتطوع مسؤول التعليم الإقليمي في المنطقة، الذي انبهر بنوعية المبادرة وطلب في نهاية المطاف دعم منظمة اليونيسف فوراً. وقد وافقت منظمة اليونيسف على نشر خطط الدروس في كتاب العلوم للمرحلة الثانوية الدنيا (١). بعد ذلك تم توزيع الكتاب على المدارس في جميع أنحاء المنطقة / الإقليم، حيث رحّب به المعلمون والطلاب - الذين لم يحظَ بعضهم بفرصة الاشتراك في دروس العلوم عملية من قبل. واستمر تطور هذه المبادرة، وسيتم نشر كتاب العلوم للمرحلة الثانوية الدنيا (٤) قريباً.

وكذلك تعتبر الرواتب وظروف الخدمة عوامل رئيسة لحفز المعلم والتزامه. ويحتاج هذا الحفز والالتزام إلى التصدي لهما بحذر. بيدَ أنَّ هناك عوامل أخرى مهمة إلى جانب الأجر والظروف التي تؤثر في معنويات المعلمين وحفزهم. ويُعتبر العديد من هذه العوامل مهماً لنجاح النموذج الصديق للطفل.

قالى أي حدّ يتم إشراك المعلمين في التخطيط للإصلاح مقارنة بمجرد مطالبتهم بالتنفيذ؟ توحى الأبحاث بأن المهنيين سيُنفذون المبتكرات إذا آمنوا بها والتزموا بالنتائج الموعودة. ويعتبر إشراك الممارسين خلال عملية التخطيط أحد أكثر الطرق تأثيراً لجعلهم يؤمنون بالإصلاح ويلتزمون به. ومن دون ذلك، يميل المعلمون إلى تصوّر الابتكارات، كالمدراس الصديقة للطفل، كعمل يضاف فقط إلى كاهلهم، مع تعويض إضافي قليل أو من دون تعويض مقابل ذلك في الغالب، أو من دون تقليل عبء العمل المفروض عليهم أصلاً. ومن جهة أخرى، عندما يشعر المعلمون بأنهم شاركوا في التخطيط لعملية إصلاح وأن آراءهم أخذت بعين الاعتبار، فإنهم سوف يُسهمون في التنفيذ الفعال له.

ويتطلب الدعم الخارجي للتعليم بمقتضى "توافق مونيتري" إعداد خطط موثوق بها يتم التوصل إليها من خلال عملية تشاركية. وفي الواقع، فإن معظم الخطط تعتبر تمارين فنية صرفة تطوي على مشاركة قليلة، أو لا تشمل على مشاركة أصلاً، من الجهات المعنية الأساسية. ويظهر تحليل لخطط قطاع التعليم، التي أعدت في العديد من الدول، كجزء من عملية نهج القطاع بكل مكوناته، أن إشراك المعلمين في تلك الخطط كان بمستوى تافه جدير بالإهمال. ومن المحتمل أن تكون الاستشارات في مسائل الرواتب وظروف الخدمة فقط، بدلاً عن كونها متعلقة بالجوانب الفنية والمهنية للتغييرات المقترحة في هذه الخطط. ولكي تكسب الدول دعم المعلمين لتنفيذ نماذج المدرسة الصديقة للطفل، تحتاج الدول إلى إعداد حملات مناصرة وكسب تأييد كبرى وعمليات استشارة بشأن الإصلاح.

وثمة عامل أساسي آخر يؤثر في التزام المعلمين بالتغيير

وهو المدى الذي يتم عنده الاعتراف بمهنتهم وتقديرها واستخدامها في عملية بناء القدرات اللازمة للإصلاح. فمعظم المعلمين يملكون مهارات ستُساعد الآخرين على التكيف مع التغيير عندما يتم تبادلها. وفي العادة، فإن إجراء تقييم بسيط سوف يحدّد معارف المعلمين ومهاراتهم، كما يحدد، في الوقت ذاته، مواطن ضعفهم. ويمكن أن يتفق المعلمون على خطة ممنهجة لتصحيح مواطن الضعف هذه، وإعداد البرامج العلمية لتحسين ما يتقنون فعله بهدف دعم التغيير في غرفة الصف. وتستطيع هذه البرامج البسيطة التصدي للعديد من الصعوبات التي تتم مواجهتها يومياً، والتي يواجهها المعلمون في عملهم، بينما تخلق حساً من الفخر المهني في الجهود التعاونية المستخدمة لدعم الانجازات الصديقة للطفل داخل غرفة الصف. وهناك العديد من المعلمين الممارسين الموهوبين الذين يمكن أن يكونوا قُدوة للمعلمين الآخرين، وإذا كان هؤلاء المعلمون يجيدون التواصل، فيمكن أن يكونوا مدربين مؤثرين أيضاً. ومع أن هذا النهج أثناء العمل قد يبدو مكثفاً ومثقلاً لأعباء للمعلمين، إلا أنه يحصد مكاسب مهمة (انظر الإطارات في الصفحات التالية).

من أكثر السبل فعّالية لتعزيز تدريب المعلمين المكثف والمتوطن والمستمر التدريب الذي يتم من خلال التجمعات المدرسية العنقودية، والشبكات الصغيرة للمدارس المتحالفة التي تشجع التطوير المهني في أوساط المعلمين وتسمح بالتشارك في الموارد والمرافق والخبرات والتجارب. وفي الأحوال المعتادة، تشكل أربع إلى ست مدارس في المنطقة ذاتها مجموعة عنقودية، تُمكن المعلمين من الترتيب للبرامج التدريبية أثناء العمل. ويعيش معظم المعلمين ويعملون في مناطق معزولة من العديد من الدول النامية، وهم يحتاجون إلى دعم منتظم في الوقت المناسب لتحسين غرفهم الصفية وممارساتهم المدرسية. إن تأسيس نظام للدعم، كالتجمعات المدرسية العنقودية أو كمرکز للموارد يخدم مدارس متعددة، يُمكن المعلمين من البناء، بدرجة أكثر، على ما تعلموه من برامج تدريبية رسمية. وقد تتخفّض الحماسة الأولية للتغيير بشكل سريع من دون هذا الدعم المستمر.

غوايانا: حلقات تعلم المعلمين

في غوايانا، يتغيّب المعلمون بمعدلات مرتفعة، وغرفة الصف كبيرة الحجم، والمتطوعون عناصر أساسية. وتعتبر استراتيجية الدولة "حلقات التعلم" (أو "المجموعات العنقودية المدرسية"، كما يُطلق عليها في أثيوبيا وكينيا) نهجاً بسيطاً للتدريب أثناء العمل، حيث يناقش فيها المعلمون من المدارس أو المجموعات العنقودية المدرسية بشكل دوري القضايا والعمليات الناشئة المتعلقة بتعلم الأطفال. ويجتمع المعلمون لمشاركة بعضهم بعضاً في المعلومات والتجارب والنجاحات في سعيهم إلى أن يصبحوا معلمين يلبيون الحاجة، مؤثرين وواقعيين من أنفسهم، كما يجتمعون لتطوير أهداف ورؤية مشتركة.

وفي أثيوبيا وكينيا، ظهر أن التجمّعات المدرسية العنقودية تحقّق الاستدامة عن طريق تعديل أدوار مشرفي وزارة التعليم ومعاهد وكليات تدريب المعلمين. وقد قدّمت وزارتا التعليم التشجيع والدعم، بينما قدّمت معاهد وكليات تدريب المعلمين التوجيه الفني المستمر من خلال مراكز موارد التعلم الخاصة بالتجمّعات المدرسية العنقودية، وذلك باستخدام التغذية الراجعة للمدرسة حول تنفيذ هذا الأسلوب المبتكر. وبالإضافة إلى ذلك، أدّت جلسات التدريب الدورية، في أثيوبيا وكينيا والعديد من الدول الآسيوية، التي يتم تنظيمها في مراكز موارد التعلم الخاصة بالتجمّعات المدرسية العنقودية إلى إحداث تحسّن تدريجي للممارسة العامة داخل غرفة الصف.

الهدفُ الأساسي للتجمّعات المدرسية العنقودية هو تحسين نوعية عملية التعلم - التعليم في غرفة الصف. ويشمل هذا التحسين التعاون، والإشراك الفعّال، والمشاركة الكاملة لجميع الميسرين والمعلمين في المجموعة المدرسية العنقودية، لكي يتلقى المعلمون الدعم المستمر المطلوب لرفع مستوى كفاءة مهاراتهم التدريسية وكفاءتهم المهنية. ويمكن أن تساعد التجمّعات المدرسية العنقودية أيضاً على زيادة معدلات الالتحاق بالمدرسة، والانتظام فيها، والتحصيل التعليمي للطلاب في تلك المدارس العنقودية، وحشد مشاركة المجتمع المحلي في التخطيط للتعليم الابتدائي / الأساسي وإدارته. وعن طريق تأسيس الروابط وتقويتها بين مكاتب التعليم في المقاطعة، ومكاتب التعليم في الأقسام، وكليات تدريب المعلمين والمدارس الابتدائية / الأساسية والثانوية، تستطيع تلك التجمّعات أيضاً تحسين نوعية ممارسات التعلم - التعليم. وتذهب التجمّعات المدرسية العنقودية في كينيا إلى ما هو أبعد من ذلك عن طريق اعتماد أسلوب شمولي يدمج تعليم الطفولة المبكرة مع التعليم الابتدائي / الأساسي الرسمي وغير الرسمي.

وعملياً، تتضمن الميزات الأكثر أهمية للتجمّعات المدرسية العنقودية توفير الفرص للمعلمين للمشاركة في التدريب المستمر أثناء العمل، من دون السفر إلى مسافات طويلة، وتيسير استخدام تدريب المعلمين القائم على الاحتياجات والذي يقوده الطلب، بناءً على نموذج التدريب أثناء العمل، القائم على المدرسة والمعروف بتعبير "المعلم يعلم المعلم". وتعمل التجمّعات المدرسية العنقودية كذلك على تحسين ممارسات الإدارة المدرسية من خلال حالات التعاون المدرسي.

هذا النوع من التدريب التفاعلي للمعلمين يشمل فئات المجتمعات المحلية والمتطوعين في الأوضاع الطارئة. تعمل التجمّعات المدرسية ومراكز موارد التعلّم جيداً إذا كانت على مقربة كافية من بعضها بعضاً أو من أحد مراكز الموارد. ومن الناحية الواقعية، تقع مسؤوليات عديدة أخرى على كاهل المعلمين خارج المدرسة، ولا يُتوقع منهم السفر لساعات أو حتى لأيام إلى المدرسة المجاورة. وفي تلك الأوضاع، قد يكون التدريب والتطوّر المدرسيان الخيار الواقعي الوحيد، إلا إذا كانت هناك استثمارات في التكنولوجيات الحديثة للاتصال والمعلومات حتى يتمكن المعلمون من إجراء تبادلات منتظمة مع أقرانهم من خلال الإنترنت.

وفي غرب أثيوبيا، أنشأت منظمة اليونيسيف وبرامج خدمة المتطوعين تجمّعات مدرسية عنقودية قدمت برامج وورشات عمل تدريبية بشكل متزامن مُنسقي التجمّعات المدرسية العنقودية، ومديري المدارس، والإداريين المحليين. وقد تلقى جميع المشاركين توجيهاً واضحاً حول كيفية التقدّم في تطور كل مرحلة، وكانوا قادرين في الوقت ذاته على فهم أدوارهم ووظائفهم المختلفة - ولكنها تكميلية - وتطويرها ضمن النظام. ومع أنّ تغيير السلوك يمكن أن يكون بطيئاً، فقد يكون التعليم التفاعلي المستمر أثناء العمل، وخاصة على مستوى المدرسة أو التجمّع المدرسي العنقودي، طريقة غير باهظة الثمن، وملائمة من الناحية الثقافية، وفعّالة لتقديم الأساليب التدريسية الجديدة لكل من المعلمين المدرّسين، وغير المدرّسين، والذين لا يملكون الخبرات. ومع تطبيق الحد الأدنى من التنوع، من الممكن أن يتم توسيع نطاق

المكسيك: مشاركة الأطفال في مشروع "إسكيولا أميغا ESCUELA AMIGA"

- يُعزّز مشروع "ESCUELA AMIGA" في المكسيك التعليم جيد النوعية للفتيات والفتيان (للبنات والأولاد) من السكان الأصليين من خلال البيئات التعلّمية الصديقة للطفل. ويتم التشديد على مشاركة الأطفال كجزء من التربية على المواطنة والديمقراطية، بناءً على مبادئ اتفاقية حقوق الطفل.
- وقد أعدّ المشروع دليلاً للمعلمين ومديري التعليم يشمل قوائم التحقّق حول بناء خطة عمل مدرسية ومتابعة وتقييم التقدم المُحرّز تجاه الصداقة مع الأطفال.
- تُعلّم حقوق الطفل في كلّ مستوى صفي.
- يوجد دليل أو برهان ملموس على انخفاض مستوى المشاركة الصفية غير المتساوية بين الفتيات والفتيان.
- توجد "مجتمعات" مدرسية ذات نشاطات راسخة بعد دوام المدرسة، مع مشاركة منصفة للفتيات والفتيان.
- تُسمع آراء الأطفال وتؤخذ بعين الاعتبار.
- يتم خلق جو إيجابي لفض النزاعات.

وتشمل مؤشرات المشروع المعنية بمشاركة الطفل مايلي:

- تمتلك المدارس مواد معلوماتية عن اتفاقية حقوق الطفل.

المصدر: منظمة الأمم المتحدة للطفولة،

Proyecto Escuela Amiga: Guía para maestros

y autoridades escolares، اليونيسيف، المكسيك، ٢٠٠٢.

٣-٦ مدير المدرسة بصفته قائداً ومرشداً أميناً

هم القوة الدافعة الأساسية وراء التغيير داخل غرفة الصف في المدارس الصديقة للطفل.

ويجب أن يمتلك مدير المدرسة مؤهلات وتدريب وخبرة تفي كلها بالفرض بهدف التعامل مع التحديات والفوز باحترام المعلمين والتلاميذ / الطلاب والمجتمع المحلي ودعمهم. وينبغي لمدير المدرسة استخدام هذه المؤهلات لممارسة السلطة بطريقة إيجابية، وليس لمجرد الحكم باستخدام السلطة البيروقراطية. ومع أن المسؤولية النهائية عن القرارات الحاسمة تبقى ملقاة على كاهل مديري المدارس، إلا أنه لا بدُّ لهؤلاء المديرين من استشارة المعلمين والتلاميذ / الطلاب والمجتمع المحلي وإشراكهم في عملية صنع القرار. وبالمثل، يجب أن يديروا الموارد المدرسية بشفاافية، حتى يفرسوا الثقة في نفوس المعلمين والتلاميذ / الطلاب والمجتمع المحلي ويقنعوهم باستخدام المواد المحدودة بحكمة.

ويساعد أسلوب الإدارة لدى مدير المدرسة في تحديد مدى حفض المعلمين والتزامهم بالمعايير الصديقة للطفل. فعلى سبيل المثال، يسمح تأمين مستويات الرواتب وظروف العمل الملائمة للمعلمين بالشعور بأن مستوى رفاههم ورعايتهم له أهمية في المدرسة. وإضافة إلى ذلك، يجب أن يوفر المدير فرصاً تدريبية لجميع المعلمين وأن يُساعد في تنظيم التدريب المستمر والدعم على مستوى المدرسة أو التجمعات المدرسية العنقودية. وفوق ذلك كله، يجب أن يكون مدير المدرسة مرشداً أميناً للمعلمين، وأن يقودهم بضرب الأمثلة التي يُحتذى بها في استخدام الأساليب التدريسية الصديقة للطفل، ويجب أن يكون الوصول إليه ممكناً باعتباره ناصحاً وصديقاً لجميع المعلمين، ويقوم بمساعدتهم على حلّ المشكلات التي تنشأ في الغرف الصفية أو في المجتمع المحلي.

يؤدي مديرو المدارس دوراً مهماً في رفع مستوى المعايير التعليمية والتعلمية لمدارسهم، وذلك لضمان التحصيل العالي لجميع التلاميذ / الطلاب. ومع ذلك فإن معظم مديري المدارس، في الدول النامية، لديهم أعباء عمل ثقيلة مرتبطة بالمهام المُعدّة والمتنوّعة بشكل متزايد ويحملون مسؤوليتها، ولكنهم مدرّبون تدريباً ضعيفاً على التعامل معها. وغالباً ما يفرق مديرو المدارس هؤلاء في الإجراءات والتوجيهات البيروقراطية التي يتلقونها من السلطات التعليمية على المستوى الوطني وعلى مستوى المقاطعة / المحافظة. وغالباً أيضاً ما يوجد افتقار إلى الوضوح بالنسبة إلى أي السياسات والمهام التي تُعتبر إلزامية وأياها اختيارية.

وتوفر الابتكارات الصديقة للطفل فرصة لمعالجة التحديات التي تواجه القيادة المدرسية. وإذا دعمت وزارات التعليم مديري المدارس عن طريق كل من إصلاح الأنظمة المدرسية التي عفى عليها الزمن، وتقديم التوجيه الأفضل حول أي السياسات إلزامية وأياها استشارية، يصبح مديرو المدارس في وضع أفضل للحد من مشاركتهم في البيروقراطية، والتركيز بدلاً من ذلك على تيسير التغيير في الممارسات داخل غرفة الصف، وإدارة المدرسة والروابط مع المجتمع المحلي. وبالإضافة إلى ذلك، لا بدُّ من تمكين مديري المدارس ودعمهم وتدريبهم على العمل كمديرين ومرشدين أمناء لعملية الإصلاح المدرسي.

يعتبر المديرون، في المدارس الصديقة للطفل، أوصياءً للتغيير ومديرين للابتكار. فهم يقودون عملية التخطيط المدرسي، ويؤمنون الموارد اللازمة، وييسرون التدريب الأساسي للمعلمين، ويبنون الروابط البنّاءة مع المجتمع المحلي. وفي إدارته لعملية التغيير، يجب على مدير المدرسة الاضطلاع بقيادة المعلمين وتوجيههم وإلهامهم - فالعلمون

الفوز بدعم المجتمع المحلي، بل ستردّ هذا الدعم أيضاً حيثما يكون ذلك ملائماً، وتُبدي مراعاتها لطموحات المجتمعات المحلية والتحديات التي تواجهها. وفي بعض أكثر المجتمعات المحلية حرماناً، تضطلع المدارس الصديقة للطفل حتى بأدوار أعظم في حياة الأطفال ومجتمعاتهم المحلية (انظر الإطار أدناه).

ويتطلب الإصلاح المدرسي، الذي يسعى إلى رفع مستوى النوعية من خلال المبادئ الصديقة للطفل، وجود معايير وطنية سوف توجه المدارس ومديري المدارس أثناء تنفيذهم لعملية التغيير. وستعمل كل دولة على إعداد معاييرها الخاصة بهذا الشأن، ولكن ثمة بعض المبادئ التوجيهية الواسعة لمديري المدارس (انظر الإطار صفحة ١٦).

وبالإضافة إلى هذه الجوانب من إدارة المدرسة، يعمل مدير المدرسة باعتباره المسؤول الأساسي للعلاقات العامة في المدرسة. إذ يجب تنشئة وتطوير الصورة الذهنية للمدرسة وتقاليدها وخصائصها وقيمها الأساسية، بصورة دقيقة، وبما يتفق مع المعايير الصديقة للطفل. ويجب أن يحافظ مدير المدرسة على الممارسات والنشاطات التي تساعد على تخيل الصورة الذهنية الصحيحة للمدرسة. وقد تتمثل هذه الممارسات والنشاطات في الاحتفالات المدرسية، والمناسبات الرياضية، أو الأداءات الثقافية، أو المناسبات الخيرية أو تأسيس نوادي مدرسية تدعم المجتمع المحلي. وبالطريقة نفسها، يجب أن يعزّز مدير المدرسة الروابط مع المجتمع المحلي. فالمدرسة الصديقة للطفل لن تسعى فقط إلى

التعلّم الإضافي: المدارس الصديقة للطفل تقدم ما هو أكثر من التعلّم

المدرسة وجميع حالات أطفال المدرسة الذين سقطوا ضحايا للتحرش الجنسي، والاعتصاب، والإساءة في المدرسة وفي محيطها. وتعمل هذه النائبة والمعلمات الأخريات الأقدم مع وزارة الرعاية الاجتماعية لضمان حصول الأيتام على نماذج تسجيل الولادة. وبالنسبة إلى أولئك الأطفال الذين لا يملكون النماذج، تأتي الوزارة إلى المدارس لتسجيلهم. ويعمل المجتمع المحلي معنا من أجل جمع الأموال، وتزويد الأطفال بالغذاء في المدرسة. ويقدم بعض الأمهات خدمات الكفّيتريا مرة في الأسبوع، ويأتي أفراد المجتمع المحلي إلى المدرسة لشراء وجبات الغداء. كذلك فنحن نعمل مع وزارة الصحة للتخلص من الديدان التي يعاني منها الأطفال، ونعمل مع وزارة شؤون المياه لضمان وجود مياه نظيفة في المدرسة.

مقتطفات من مقابلة مع مديرة مدرسة.

تقع مدرستي في منطقة فقيرة من بلادي. وقد أصبح الفقر أسوأ بفعل العدد المتزايد من الكبار الراشدين الذي يتوفون بسبب مرض الإيدز. وفي مدرستي، يوجد العديد من الأطفال الأيتام. ويعيش هؤلاء الأطفال إما مع جداتهم، وإما مع أقارب آخرين، وإما وحدهم. إنهم يعيشون في حالة من الفقر، ويأتون إلى المدرسة جائعين ويعانون من صدمة نفسية. ولهذا السبب، تتعاون المدرسة مع وزارة التعليم، وغيرها من الوزارات الحكومية، والجامعة، والمجتمع المحلي، للتصدي لهذه التحديات.

ويقوم مسؤولو وزارة التعليم والجامعة بتطوير قدراتي وقدرات الكوادر العليا، وذلك لتقديم الدعم النفسي الاجتماعي لمعظم الأطفال الضعفاء المعرضين للمخاطر. ونتيجة لذلك، تحتفظ وكيلة / نائبة مديرة المدرسة بدفتر لتسجيل جميع الأيتام في

المبادئ التوجيهية القيادية للمدارس الصديقة للطفل

- يجب أن تركز قيادة المدرسة على حقوق الطفل، والمصالح الفضلى للمعلمين، وتوقعات الآباء والأمهات المجتمع المحلي.
- أما الهدف الأساس لقيادة المدرسة فهو رفع مستوى التحصيل التعليمي لدى كل طالب، والتحصيل الجماعي للطلاب ككل.
- ويجب أن يكون المدير معلماً مؤهلاً، مهنيًا يتمتع بالمعارف والمهارات ذات الصلة، له رؤية وبراعات متعددة، وذلك لإلهام التغيير، وقيادته، والتكيف معه.
- ويمكن توزيع الوظائف القيادية على الكوادر العليا لتوليد حس من المشاركة وحفز الكوادر للالتزام بعملية التغيير.
- ويجب أن يكون مديرو المدارس قادرين على تحديد مجالات الممارسة التي تتطلب التحسين، والمجالات التي يمكن فيها الاستثمار في الأفكار الإيجابية.
- ويجب إنشاء وتطوير مجموعات أوسع من المهارات، كالخبرة في التمويل، والموارد البشرية، وحقوق الطفل، وإدارة البرامج. ويجب أن يتبنى مديرو المدارس أسلوباً ديمقراطياً للسلطة لكسب دعم المعلمين والطلاب والمجتمع المحلي والتزامهم.
- ويجب أن يقود مديرو المدارس مدارسهم من خلال ضرب الأمثلة التي يُحتذى بها، باعتبارهم أشخاصاً يحلّون المشكلات، وأصدقاء مؤتمنين موثوقاً بهم للمعلمين، ومسؤولين أساسيين عن العلاقات العامة يرسمون الصور الذهنية لمدارسهم.

٦-٤ تنظيم الغرف الصفية وفضاءات التعلم

- يجب أن يخلق مديرو المدارس والمعلمون بيئة مُحَبَّبة لجعل المدارس أكثر صداقة للطفل. وتبدأ هذه البيئة بمدرسة مصممة جيداً ومبنية جيداً، وأمنة للأطفال والمعلمين، وتحتوي على غرف صفية مأمونة، وفضاءات وظيفية، ومساحات مفتوحة. وبالقدر نفسه من الأهمية، تبدأ هذه البيئة أيضاً بالمعدات والتجهيزات الصديقة للطفل التي تعزز التعلم. أما الهدف من ذلك، فهو خلق غرف صفية محفزة يُلهم فيها الأطفال للتعلم، ويمتلك المعلمون فيها مجموعة متنوعة من المهارات والأدوات لإشراكهم بنجاح في عملية التعلم. ويوجد في الغالب في هذه الغرف الصفية أركان للتعلم، ويُنتج المعلمون ويستخدمون، بصورة معهودة عنهم، مجموعة عريضة من الوسائل التعليمية عالية النوعية ومنخفضة التكلفة.
- وفي العديد من الدول، يُعدُّ معلمٌ مدرِّبٌ غرفة صفية مُحَفِّزة بمساعدة المعلمين الآخرين والتلاميذ / الطلاب، ويمكن جعل الغرف الصفية محفزة بمجموعة من الطرق المتنوعة اعتماداً على السياق. فمن الممكن الحصول على غرف صفية محفزة حتى عندما تكون الموارد محدودة أو عندما يكون النظام التعليمي ضعيفاً. بيد أن ذلك يتطلب الالتزام والحماسة من المعلمين، والدعم القوي من مدير المدرسة والمجتمع المحلي.
- وفي العديد من الدول النامية، يتضاعف تحدي جعل الغرف الصفية محفزة مع مشكلة المكان المزدحم، وخاصة عندما تبدأ السياسات الساعية إلى زيادة الالتحاق بالمدارس في تحقيق النجاح. وقد شهدت كلُّ من كينيا، وملاوي، وأوغندا، وجمهورية تنزانيا المتحدة، زيادة هائلة في معدلات الالتحاق بالمدارس، وذلك عندما ألغيت الرسوم المدرسية وأُعلن أن التعليم مجاني؛ حيث التحق حوالي ١.٢ مليون طفل آخر في كينيا عام ٢٠٠٢، مما أدى إلى توسيع استخدام البنى التحتية والموارد المحدودة أصلاً. وحتى في ظل هذه الظروف، يستطيع المعلمون استخدام طرق ابتكارية لتعظيم الاستفادة من المكان المتوفر في غرفة الصف أو المدرسة - فيمكنهم على سبيل المثال، استخدام الجدران والأرضيات بإبداع لجعل العمليات التعليمية - التعليمية في الصفوف المبكرة ممتعة ومشوقة.



اليوم الأول لـ: ”ماجدا“ في غرفة صفية مُحفزة في مدرسة صديقة للطفل

التعلم، وكوكبة من المواد التعليمية. ماجدا كانت متوترة بعض الشيء؛ لأن هذا اليوم هو أول يوم لها في المدرسة والمرة الأولى التي تكون فيها في غرفة الصف. وقد شعرت بالراحة عندما ابتسمت معلمتها، السيدة هابا، في وجهها ودعتها باسمها وعرفتها إلى زميلاتها في الصف. وقد صققت جميع الطالبات لها، بينما دعّتها «مفو»، الفتاة الواقفة بجوارها، إلى الجلوس بجانبها على الحصيرة الأرضية. وعندما جاءت ليلي لتصطحب ماجدا في نهاية اليوم المدرسي، وجدت مع مجموعة من زميلاتها في غرفة الصف، وهن مشغولات في الرسم على ألواح الطباشير الصغيرة الخاصة بهن، ويقضين وقتاً ممتعاً. وعندما عادت ماجدا إلى المنزل، أخبرتها والدتها باستمتاعها في اليوم الأول في المدرسة. كانت ماجدا مبتهجة جداً وقالت لأُمها «أحب مدرستي وأريد الذهاب إليها كل يوم».

ماذا ستري ماجدا عندما تصل إلى مدرستها؟ قبل أن تصل ماجدا وليلى «أختها الكبيرة»، إلى المنعطف الأخير، سمعت ماجدا الأطفال وهم يصرخون ويضحكون، وهم يركلون الكرة في المنطقة المُهددة أمام المدرسة. اصطحبت ليلي ماجدا إلى غرفة صفية يجلس فيها العديد من تلاميذ / طلاب الصف الأول على فرشاة أرضية. وبينما كانت غرفة الصف مكتظة بكل ما في الكلمة من معنى، كان الطلاب يجلسون بارتياح، ويكتبون في دفاتر التمارين / التدريبات الخاصة بهم. وكان بعضهم ينظر إلى الملصقات المفعمة بالألوان، واللوحات / المخططات، والحروف الهجائية، والأرقام، ومُلخّصات القصص المعلقة جميعها على الجدران. ماجدا كانت منبهرة بما تشاهده لأن بعض الأطفال في عمرها كانوا يرسمون الصور على ألواح طباشير صغيرة في جميع أنحاء غرفة الصف. وكانت غرفة الصف بأكملها نابضة بالحياة بوجود السبورات الصغيرة المعلقة على الجدران، والألواح الجيبية، وأركان

الجدران، والوسائل التعليمية قليلة التكلفة أو عديمة التكلفة في أركان أو زوايا التعليم. ويتم تشجيع الاستخدام الأمثل للموارد المتوافرة محلياً كطريقة لجعل الغرف الصفية محفزة. إذ تبلغ التكلفة الأساسية لتحويل غرفة صفية كينية عادية من ”المستوى المعياري واحد One Standard“ إلى غرفة صفية مُحفزة، حوالي ٢٥ دولاراً أمريكياً فقط، وهو مبلغ بسيط تستطيع معظم المدارس والمجتمعات المحلية تحمله.

ويمكن عمل الكثير بوجود مواد بسيطة وقَدَر كبير من الخيال. فعلى سبيل المثال، نمت الغرف الصفية العادية وتطوّرت إلى غرف صفية محفزة في إثيوبيا والهند وكينيا من خلال استخدام ألواح الجيب المجهزة ببطاقات الكلمات وبطاقات الصور وبطاقات الأعداد والألوان المعلقة على الجدران المرسومة بحبر أصلي، وبالحروف الهجائية والأرقام والإشارات المطفاة اللون، والقطيعات المخصصة للرسم (من الأشياء والأجسام) والقصص المختصرة المعلقة على

وتشمل المدارس الصديقة للطفل مبدأ التحقيق التدريجي (لهذه المدارس على أرض الواقع). فعلى سبيل المثال، يجب أن تكون الأدرج (مقاعد الطلبة) المصممة لغرض معين والكراسي وغيرها من الأثاث والمعدات، المصممة والمنتجة وفق الطلب، جزءاً من غرفة الصف المحفزة. بيد أنه إن ذلك لم يكن مجدياً وممكناً من الناحية العملية، فيمكن أن تبقى البيئة، مع ذلك، صادقة مخصصة للمبادئ والفلسفة والمعايير الصديقة للطفل. فني العديد من الدول النامية، يضطر الأطفال في المدارس الأساسية إلى الجلوس على أرضيات قذرة أو تحت الأشجار بسبب نقص الأثاث أو المكان في غرفة الصف. ويمكن أن يعمل التلاميذ / الطلاب وأباؤهم وأمهاتهم مع المعلمين ومديري المدارس لتحويل الغرف الصفية الكئيبة إلى بيئات مُحفزة.

وقد تبنت المدارس الصديقة للطفل في إثيوبيا وكينيا مبدأ

التحقيق التدريجي لهذه المدارس على أرض الواقع لتغيير المدارس القائمة. وقد تم جعل الأرضيات ملساء ونظيفة بوضع طبقات من الجص والطلاء الأرضي عليها. ولأن المدارس لم تستطع تحمل تكلفة الأدرج والكراسي المصممة والمتاحة وفق الطلب، فقد تم إعطاء الأطفال فرشاة أرضية نظيفة وملونة بألوان زاهية يستطيعون الجلوس عليها بعد خلع أحذيتهم. لقد وفرت تلك الفرشات بيئة سارة ونظيفة في غرفة الصف، وأعطت الأطفال والمعلمين والآباء والأمهات، إلى جانب ذلك، فهماً لأهمية النظافة الشخصية ونظافة المكان، حتى في البيئة ذات الموارد القليلة أو التي لا توجد موارد فيها للحصول على الأثاث المصمم والمنتج وفق الطلب. ويُمكن الجلوس على الأرضية صغاراً الأطفال، وخاصة أولئك الأطفال في الصفوف الأولى، من الشعور وكأنهم في منازلهم، والانهماك بارتياح في نشاطات عديدة كلعِب الألعاب، والقص، واللصق، والرسم، والفن المبدع.

إيران: إعادة البناء بشكل أفضل في بام

في ديسمبر/ كانون الأول من عام ٢٠٠٣، هدم زلزال «٦٧» مدرسة» في مدينة بام، ولحقت بمعظم المدارس الباقية أضرار لا يمكن إصلاحها. وبعد شهر من ذلك، أُعيد افتتاح المدارس رسمياً في مسعى إلى عودة الأطفال إلى الحياة الطبيعية. فني بادئ الأمر، قُدِّمت الحصص الدراسية في الهواء الطلق، ثم في خيام وحوايات. وتم توفير التعليم والترفيه «المتنقل»، كما تم تأسيس نظام لتتبع الأطفال غير الملتحقين بالمدرسة، وتم كذلك استحداث أدوات لجمع البيانات وإدارتها وتحليلها، وتم بالإضافة إلى ذلك ربط فضاءات التعلم بمراكز تنمية الطفولة المبكرة ومراكز التعليم والترفيه غير الرسمية. وتم حشد جهود المناصرة وكسب التأييد والدعم الفني لإجراء مراجعة وطنية لتصميم المدرسة، تهدف إلى تعزيز البيئات الصحية والأمنة الصديقة للفتاة، والتي تضم مرافق المياه ومرافق الصرف الصحي، والملاعب والمناطق الرياضية، وتُشرك

الأطفال والمجتمع المحلي في تصميم المدرسة وبنائها. وقد اشتملت التدخلات الهادفة إلى تحسين نوعية التعلم على جهود المناصرة وكسب التأييد للمدارس الصديقة للفتيات كحزمة تُطبَّق على مستوى السياسات والمدرسة؛ ودعم المعلمين بما في ذلك الخدمات النفسية الاجتماعية، والدورات اللامنهجية (التعليم / التنقيف النفسي الاجتماعي، والمهارات الحياتية، والتنقيف بالنظافة العامة والشخصية)، ومراجعة المواد التعليمية والترفيهية، وأساليب التدريس التشاركية، المركزة على الطفل والمراعية للنوع الاجتماعي، ومشاركة الأطفال في المدارس (في النوادي، والحكومة المدرسية)؛ والإشراك المُعزَّز للمجتمع المحلي في التخطيط والإدارة والمتابعة والتقييم للنشاطات التعليمية (إدارة المدرسة)، وإنشاء الصفوف الاستدراكية (لمن فاتهم التعليم)؛ والبيئات المدرسية ومواد التعلم لتلبية احتياجات الأطفال المعوقين.

مجتمع محلي تعلّمي، والمعلمون هم المنظمون الأساسيون لجوِّ
الغرفة. وسيعتمد الكثير من الأمور على كيفية تفسير المعلمين
للأساليب التدريسية المركّزة على الطفل في غرفهم الصفية.
فالتعلّم لا يتناول الاستيعاب لدى الأفراد واكتساب المهارات
فحسب، بل هو أيضاً يختصُّ ببناء المعرفة مع الآخرين.
والنشاطات الجماعية والحسُّ المجتمعي التعلّمي هي أمورٌ
مهمّةٌ كلها للمدارس الصديقة للطفل. وتتضمن غرفة الصف
الصديقة للطفل التعليم ذي الصبغة الفردية والمراعي
لمصالح النوع الاجتماعي، والمقترن بنشاطات التعلّم الجماعي
الفعال والتعاوني والديمقراطي، التي تحترم حقوق كل طفل.

وعندما ينجح هذا النهج، فإنه يقدم محتوى منظماً بدقة
ويستفيد من المواد جيدة النوعية. كما أنه يعزّز قدرة المعلمين،
والمعنويات، والالتزام والوضع المهني.

ويمكن أن يكون مبدأ التحقيق التدريجي لهذه المدارس،
ابتكاراً أساسياً للإصلاح المدرسي عند إعادة إنشاء الأنظمة
المدرسية والتعليمية بعد وقوع كارثة أو أزمة. وفي أعقاب
زلزال بام (إيران)، كان هناك فرصة "لإعادة البناء بشكل
أفضل" بوجود مدارس وفضاءات تعلّم محسّنة استناداً إلى
المعايير الصديقة للطفل. وقد اشتملت عملية التعافي وإعادة
الإعمار على التقديم التدريجي للملامح والمعايير الصديقة
للطفل على مرّ الزمن، مما أدى إلى تنفيذ عملية إصلاح
ناجحة. وقد سمحت إعادة الإعمار بالبدء في التدخلات
المعنية بالأطفال في المدرسة أو خارجها، وأظهرت عملياً أهمية
المواد التعلّمية للغرف الصفية وفضاء التعلّم.

ومهما يكن الأثاث والمعدات والوسائل التعليمية المتوافرة، فإن
تعزيز التعلّم يعتمد على كيفية تنظيم المعلم لعملية التعليم –
التعلم وكيفية إدارتها. فغرفة الصف الصديقة للطفل هي

إثيوبيا: مشاركة الأطفال

القواعد الذهبية لغرفتنا الصفية:

- نريد أن تكون غرفتنا الصفية نظيفة ومرتبّة.
- نريد أن يعتني الجميع بكتبنا، وبطاقاتنا، والمواد الأخرى.
- نريد أن يتحدث الجميع بهدوء، بمن فيهم معلمونا.
- نريد أن يحاول الجميع أن يبذلوا ما بوسعهم في العمل.
- نريد أن يكون الجميع لطيفين وودودين مع بعضهم بعضاً.
- نريد أن يساعد الجميع بعضهم بعضاً ويتشاركوا / يتبادلوا المعلومات.
- نريد أن يحافظ الجميع على الهدوء والألّا يَشوّش على الآخرين.
- نريد أن يكون الجميع آمنين في المدرسة والملاعب.
- يحتاج الأطفال إلى الجلوس ومناقشة هذه القواعد مجدداً بين الفترة والأخرى.

المصدر: مدرسة غامبيلا الابتدائية / الأساسية، إثيو

في نشاطات متعددة تتعلق بالتعليم جيد النوعية، كجعل الأطفال يضعون بأنفسهم مدونة سلوك (ميثاق أخلاقي) لعرفتهم الصفية ومدرتهم (انظر الإطار بعنوان: إثيوبيا: مشاركة الأطفال).

وهو يعزّز نتائج التعلّم جيد النوعية، ليس عن طريق مساعدة الأطفال على تعلّم ما هو مقرّر في المنهاج المدرسي فحسب، بل عن طريق تحديد ما يحتاجون إلى تعلّمه ليصبحوا متعلمين مُستقلين (يتعلّمون كيفية التعلّم) أيضاً. وفي هذا الصدد، تُشجّع المدارس الصديقة للطفل المشاركة النشيطة للأطفال

٦-٥ مواد التدريس

مواد التعلّم متدنية التكلفة

لم يكن صنع مواد التعليم - التعلّم من المواد متدنية التكلفة أمراً جديداً بالنسبة إلى العديد من المعلمين، الذين تعلموا ذلك على ما يبدو في معاهد تدريب المعلمين. غير أنهم لم يعتبروه ممارسة مفيدة في غرفة الصف الحقيقية. فهم لم يدركوا التطبيقات الكامنة وراء ذلك إلا عندما تم تعريضهم بمتطلبات نماذج المدارس الصديقة للطفل.

المصدر: بيئة الطفل الصديقة للطفل في المدارس الابتدائية / الأساسية: توثيق للعملية، مكتب اليونيسف في إثيوبيا، ٢٠٠٢.

تعرف الطلاب الذين يُدركون المفاهيم بشكل أسرع، والذين يمكن تشجيعهم على مساعدة أقرانهم الذين يعانون من بلاء أكثر. ويسمح استخدام السبورات الصغيرة للمتعلمين بارتكاب الأخطاء وتصحيحها دون وجود سجل دائم للفشل، بخلاف الأخطاء التي تُرتكب في دفاتر التدريبات الخاصة بهم. وبناءً على ذلك، يستطيع الأطفال المرور عبر عملية لبناء الثقة بينما يتعلمون أن الفشل لا يدوم، وإنما هو ببساطة جزء لا يتجزأ من عملية التعلّم.

يعتمد نجاح المدارس الصديقة للطفل على نوعية مواد التدريس. ويعاني العديد من المدارس الابتدائية / الأساسية في الدول النامية من النقص المزمن في مواد التعليم والتعلّم. ويُفسّر التقدم في هذا المجال، بصفة أساسية، بمدى التحسّن في نسبة توفير الكتب المدرسية للطلاب، حيث ربطت الأبحاث توافر الكتب المدرسية بمكاسب التحصيل التعلّمي. بيّد أن نموذج المدرسة الصديقة للطفل لا يعتمد فقط على الكتب المدرسية، وخاصة في السنوات المبكرة من الدراسة. أما تحقيق النجاح فتدعمه قدرة المعلمين على استحداث وسائل التعليم - التعلّم الملائمة، وغالباً ما تكون هذه الوسائل من مواد متوافرة محلياً قليلة التكلفة. ويفترض هذا النهج أيضاً أن المعلمين سيُشركون الأطفال في المساعدة على إنتاج مواد التعلّم، وأن عمل الطلاب المدرسي سوف يُعلّق على جدران المدرسة للأغراض التدريسية ولغرس حسّ بالفخر بما يحققونه من إنجازات.

ويعتبر المعلمون في إثيوبيا والهند وكينيا أن ألواح الجيب والسبورات التي تُعلّق على الجدران هي مواد ابتكارية ومتدنية التكلفة ومفيدة. وتساعد السبورات، المعلقة داخل الغرفة والتي يستخدمها الطلاب، المعلمين على متابعة تقدّم المتعلمين، وتحديد الطلاب الذين قد يحتاجون إلى اهتمام خاص، ومساعدة فردية. وتساعد هذه الألواح أيضاً على



© اليونيسف/نيويورك - المقر الرئيسي: ٢٠٠٧-٢٠٠٧-٠٩٧٠/أسلين

”في البداية بدا أن إعداد الوسائل التعليمية أمرٌ صعبٌ. ولكن بعد أن تم إعدادها، أصبح التدريس / التعليم سهلاً جداً وممتعاً.“

- ليه أسيغو، معلمة في مدرسة أياي الابتدائية / الأساسية، نيروبي، كينيا

قابل للحمل وسهل الصنع، ويُعزّز التفاعل بين المعلم والمتعلم داخل الصف. ويمكن استخدام لوح الجيوب لتدريس حوالي ٢٠٠ مفهوم للرياضيات والعلوم واللغة على المستوى الابتدائي / الأساسي، ويعتبر أداة اختبار فعّالة. ويمكن صنعه من الورق، أو الكرتون، أو الأكراس أو الحصائر أو أي لوح كبير من المواد القوية.

ويحتاج كل معلم إلى كميات تقي بالغرض من الوسائل التعليمية جيدة النوعية، بالإضافة إلى الكتب المدرسية، كشرط مسبق لتعزيز التعليم جيد النوعية في المدارس الصديقة للطفل. ويجب أن تكون هذه الوسائل التعليمية ملائمة للمنهج الدراسي وأن تُستخدم على نحو ملائم. ويستطيع المعلمون إنتاج وسائل تعليمية عالية النوعية، ولكنهم قد يحتاجون إلى وقت ومكان لإعدادها. ويجب أن يكون المعلمون مستعدين لقضاء وقت إضافي في صنع الوسائل التعليمية.

”يجد العديد منّا ممن تلقوا التدريب قبل عدة سنوات أنه من الصعب تخيل كيف يمكن للتلاميذ / للطلاب أن يعدّلوا ويستخدموا مفهوم السبورات بطريقة مؤثرة، باعتبار السبورات إحدى الوسائل التعليمية. إنني أشير بذلك إلى الأسلوب الجديد (في نموذج المدارس الصديقة للطفل)، حيث يُخصّص لكل طفل لوح جداري يعمل عليه. وقد نجد أنه من الصعب تصديق أنّ المرء قد يُنفق أقل من ١٠٠ شيلين كيني (ما يعادل ١.٢٥ دولار أمريكي) لطلاء الجدران الداخلية لغرفة الصف بأكملها، وبذلك يخلق أماكن كافية للكتابة (ألواح جدارية) لعدد من الطلاب يصل مجموع إلى ٥٠ تلميذاً / طالباً ومعلمهم في الصف الأول.

- الأستاذ الجامعي كاريغا موتاهي، أمين دائم، وزارة التعليم والعلوم والتكنولوجيا، كيني

يُصنع لوح الجيوب من نسيج قطني غير باهظ الثمن، طوله ٢ مترات وعرضه (١,٥) متراً. ويوجد في اللوح حوالي ٢٣٥ جيّاباً، يبلغ قياس أبعاد الجيب الواحد منها ١٢ سنتمترًا في ١٤ سنتمترًا. ويمكن استخدام اللوح لتدريس / لتعليم مفاهيم مختلفة في جميع مجالات المباحث / المواد الدراسية عن طريق استخدام بطاقات الصور أو بطاقات الكلمات (بطاقات العرض الخاطف). ويعتبر لوح الجيوب ملائماً لأنه

المتوافرة. ولا بُدَّ للمعلمين الذين يسعون إلى استخدام المبادئ الصديقة للطفل من تفسير المنهاج الدراسي ومواءمته لبيان هذه المبادئ.

وقد يُظهرُ المنهاج الدراسي، من دون قصد منه، التحيز والتمييز ضد الفتيات، أو الأطفال المتأثرين من فيروس نقص المناعة البشري ومتلازمة نقص المناعة المكتسبة (الإيدز)، أو الأطفال المنتمين إلى خلفيات وقدرات متنوعة. وقد تُصوّر مواد الكتب المدرسية الموجودة للأطفال الذين يعيشون في الشوارع بوصفهم نشأين (سارقي الجيوب)، أو قد يُوصف الأطفال العاملون بأنهم غير متعلمين مع أنهم قد يملكون مواطن قوة كمهارات البقاء الممتازة مثلاً. وبالمثل، قد يُعتبر الأطفال المعاقون ”بطيئين“ حتى وإن كان العديد منهم يتمتع بمهارات اجتماعية خالية من العيوب. أما في المدرسة الصديقة للطفل، فيجب تحديّ حالات التحيز هذه من خلال المواد التدريسية التكميلية التي يتم شراؤها أو إعدادها من قبل المعلمين وغيرهم من الخبراء المنهمكين في تعزيز النماذج الصديقة للطفل.

وتعتبر الشمولية والدمج أحد المبادئ الرئيسية في المدارس الصديقة للطفل، ويجب أن يتم تبيان هذا المبدأ في طبيعة مواد التعلّم - التعليم ونوعيتها. ويجب أن تتقبل المدرسة تنوع وطبيعة الأطفال الذين يملكون خلفيات وقدرات مختلفة. ويجب أن تكون مواد التدريس ذات صلة باحتياجات جميع الأطفال وقدراتهم؛ حيث يجب أن تكون ملائمة من الناحية الثقافية، كأن تُقدّر التنوع الاجتماعي. وفي ذلك الحين فقط تستطيع مواد التدريس أن تقيد جميع الأطفال.

وتعتبر مواد التدريس مجرد جزء من المتطلبات اللازمة لنجاح المدارس الصديقة للطفل في عملها. ومن المكونات الضرورية الأخرى لتحقيق ذلك النجاح أساليب التعلّم - التعليم التشاركي، التي تُقدّم أساليب مختلفة للمعلمين لمساعدة مختلف المتعلمين والسماح لهم باستقصاء أشكال الانضباط البديلة.

ويجب كذلك أن يلتزموا باستخدام المواد المتوافرة محلياً. وفي إثيوبيا وكينيا والعديد من دول شرق وجنوب آسيا، يستخدم المعلمون مواد التعبئة والتغليف المصنوعة من البوليسترين، وصناديق التعبئة، وعلب القصدير، وأغطية القوارير، والحصى، والأزهار، وأوراق الشجر، والمواد الرخيصة التي يسهل الحصول عليها، وذلك لصنع ألواح الجيوب، وبطاقات (العرض الخاطف)، والكتب الكبيرة، واللوحات، والنماذج التي توضح بالرسم دروس الكتب المدرسية. وبالاعتماد على إبداعهم، تُكشف مواهب المعلمين الخفية ويطورون ثقة وفخراً جديدين في كفاءاتهم المهنية. وعلاوة على ذلك، فإن إنتاج الوسائل التعليمية المبتكرة ومتدنية التكاليف من موارد متوافرة محلياً يتطلب مشورة أوسع وأكثر انتظاماً في أوساط المعلمين ضمن المدرسة والتجمّعات المدرسية العنقودية. وهذا الإنتاج يعمل على بناء روح الفريق، ويخلق علاقات عمل جديرة بالثقة أكثر، دعماً لنماذج المدرسة الصديقة للطفل.

وكما ارتقينا إلى مستوى أعلى في النظام التعليمي، تصبح الحاجة إلى المزيد من وسائل التعليم - التعلّم الرسمية أكثر أهمية. ولضمان تلقي الأطفال تعليماً جيد النوعية في المستويات العليا من المدرسة الابتدائية / الأساسية وفي التعليم الثانوي، يجب أن تتوافر مواد وتجهيزات تعليمية أساسية لجميع الأطفال والمعلمين، وفي أحيان كثيرة، يوجد افتقار إلى الوسائل التعليمية الأساسية والمواد التعلّمية، بيد أن المعلمين يقعون - من دون هذه الوسائل والمواد - تحت ضغط شديد لتحويل عُرفهم الصفية إلى بيئات مُحفّزة أو لتعظيم مشاركة طلابهم في عملية التعلّم. وتحتاج أنظمة التعليم إلى ضمان توافر الإمكانية لوصول المدارس والمعلمين والطلاب إلى هذه المواد بطريقة مستدامة ويمكن الوثوق بها.

وتعتمد طبيعة المواد وتكلفتها على متطلبات المنهاج الدراسي - فهي لا تعتمد على محتوى المنهاج الدراسي المقرّر فحسب، بل تعتمد كذلك على مدى ملائمة المنهاج الدراسي أيضاً، وعلى ما إذا كان المعلمون قادرين على تنفيذ هذا المنهاج الدراسي، وجدواه من الناحية العملية فيما يتعلق بالموارد

٦-٦ أساليب التعلّم وأساليب التدريس

ويشجّع المعلمون المتعلمين على تحمّل مسؤولية تعلّمهم، وذلك ليأتي الحافز للتعلّم من الداخل بدلاً عن كونه مفروضاً (عليهم) من الخارج.

ويُتوقع أن يعمل المعلمون بالتشارك مع المتعلمين لخلق بيئة تثقيفية للعلماء نافعة لكلا الطرفين. ويجعل التعلّم القائم على النشاطات السيطرة على غرفة الصف أسهل، ويُحسّن الانضباط. ويُمكن تدريب المعلمين على إعداد الدروس الصديقة للطفل بنهج مواضيعية (ذات مواضيع) محورية لتحقيق التعلّم الأكثر شمولية. ويذكر المعلمون الذين يستخدمون نهجاً صديقة للطفل، بشكل متزايد في تقاريرهم، عن وجود حسّ جديد بالرضى الوظيفي ويتحدثون عن "متعة التدريس". وقد زادت هذه النهج نسبة حضور المعلمين ودقتهم، وشجعت على بذل مستوى أكبر من انتباههم واهتمامهم واستجابتهم، وألهمت قديراً أكبر من المشاركة من جانب الأطفال، وخاصة الفتيات، في النشاطات التعلّمية. وقد عمل هذا بدوره على زيادة حُز الأطفال، مما أدى إلى حدوث تعديل في السلوك و"متعة التعلّم".

في العديد من الدول، يهيمن على الغرف الصفية المعلمون المنخرطون في أساليب التعليم المعروف باسم "التعلّم بالصم" (الاستظهار من غير فهم) والنهج "المركّزة على المعلم"، التي تتناقض مع المبادئ الصديقة للطفل. ويتمثّل جزءٌ من التحدي الذي يواجه تدريب المعلمين في الوصول بهم إلى النهج المركّزة على الطفل التي تتّصف بالاستعلام / الاستيضاح والاستكشاف والإتقان وتطبيق هذه المفاهيم كنوع من اكتساب التلاميذ / الطلاب للمعرفة. ويجب أن ينقل الإصلاح المدارس من الأساليب التعليمية "التلقينية" الراسخة إلى حد كبير، إلى أساليب أكثر تفاعلية و"صداقة للمتعلم".

وتجعل المنهجيات / الأساليب المركّزة على الطفل والتفاعلية التعلّم ممتعاً ومشوقاً للطلاب، وتُحسّن بقاءهم على مقاعد الدراسة ومشاركتهم وأدائهم. وتخلق هذه الأساليب بيئات تعلّمية منفتحة تتسم بالتعاون الجماعي والمنافسة الإيجابية بين المتعلمين. ويغيّر هذا الأسلوب دور المعلم من كونه "ينبوع المعرفة كلها" وصاحب السلطة الذي يجب الخوف منه إلى "ميسر للتعلّم"، وشخص يستمع إلى الطلاب.



© اليونسيف/نيويورك - المتر الرئيسي: ٠١٢٨-٢٠٠٨ / بيروزي

٦-١-٦ الدروس المستفادة من التعليم متعددة الصفوف

يعني التعليم / التدريس متعدد الصفوف تدريس الأطفال من مختلف الأعمار والصفوف والقدرات في المجموعة ذاتها. فهذا التدريس هو الطريقة الأكثر ملاءمة للوصول إلى الطلاب من الصف الأول إلى الصف الرابع عندما يُقلل البُعد وعدد السكان القليل من قابلية الممارسات المدرسية الطبيعية للتطبيق والحياة.

تُوجد المدارس متعددة الصفوف في الأماكن التي يصعب الوصول إليها في سريلانكا، وهي شائعة في أجزاء من ماليزيا، كما أنها تخدم السكان المحرومين (الأقل حظاً)، كمدارس مالي والصين في القرى والمستوطنات البشرية الصغيرة. ويصح ذلك نفسه أيضاً في منغوليا. وفي دول مثل كولومبيا وزامبيا، تعترف الحكومتان بالتعليم متعدد الصفوف كمبادرة فعالة للمعلمين المربين والمعلمين المتدربين على المستوى الوطني (انظر الإطار أدناه).

منغوليا:

التدريس متعدد الصفوف

في المناطق التي يصعب الوصول إليها في المجتمعات المحلية النائية الريفية، ينتظم الأطفال في مدارس داخلية. يبد أن الآباء والأمهات يترددون في إرسال صغار الأطفال لمسافات بعيدة عن منازلهم، لذلك فهم يُلحقونهم بالمدارس متعددة الصفوف. إن المعلمين الذين يديرون هذه المدارس مدربون على الأساليب وعلى تنظيم الصفوف المُعدّة للعمل مع الأطفال من مختلف الأعمار والقدرات في غرفة صفية واحدة. وبعد الصف الرابع، يلتحق بعض الأطفال بمدرسة ابتدائية / أساسية رسمية في المدارس الداخلية الموجودة في المقاطعة / المحافظة، بينما ينضم الآخرون إلى التعليم غير الرسمي في المجتمع المحلي حتى يُسمح لهم فيما بعد بالعودة إلى المدارس الرسمية أو الحصول على شهادة التعليم الابتدائي / الأساسي.

وما زال هناك مُتسعٌ للتحسين في الإصلاحات المدرسية القائمة على المبادئ الصديقة للطفل، مع أن هناك شكاً قليلاً مفاده أن تفاعل الأطفال في غرفة الصف، وخاصة تفاعل الفتيات، قد تحسّن بشكل كبير. إذ يتم التعرف على الأطفال بأسمائهم ويُعطى كلٌ منهم قيمة شخصية في هذه العملية التفاعلية. وفي بعض المدارس، يرتدي الأطفال بطاقات تحمل أسماءهم وتكون الفتيات هنّ الراصدات (أي المراقبات لما يحدث) في غرفة الصف. وحيثما تتبنى المدارس هذه الابتكارات، وتُلاحظ الفوائد التي تعود بها، فقد شعرت المجتمعات المحلية وما تزال تشعر بأنها أكثر انخراطاً في عملية تعليم أطفالها. وفي بعض المناطق في إثيوبيا، أتى الآباء والأمهات لملاحظة ما يجري ورأوا أسماء أطفالهم مكتوبة على السبورات، الأمر الذي حسّن عمليات التعليم - التعلّم. ومع تقديم الدعم العملي المتزايد للمدارس، قامت المجتمعات المحلية ببناء مراكز موارد للتجمّعات المدرسية العنقودية لضمان وجود نظام مستدام لدعم المعلمين. وقد أصبح الآباء والأمهات أيضاً مؤثّرين ناشطين في عملية "إدارة المدرسة، مع انهماك عدد أكبر من النساء في النشاطات المدرسية.

وإذا ما أُريد للمدارس الصديقة للطفل أن تتجج كجزء من الإصلاح المدرسي العام، فيجب أن تعتق ابتكارات أخرى بالغة الأهمية من أجل النجاح، ومن هذه الابتكارات التدريس متعدد الصفوف لجعل المدارس الصغيرة (وخاصة في المناطق الريفية النائية) قابلة للحياة من أجل توسيع مدى التعليم جيد النوعية ليشمل جميع الأطفال. وقد أظهرت الأبحاث أن المشاركة الكاملة في المجتمعات المحلية الريفية الصغيرة أو المعزولة تحدث عندما تقام المدارس بالقرب من المجتمع المحلي، سواء أكان ذلك جغرافياً أم ثقافياً. ولكن من الناحية العملية قد يكون عدد الأطفال صغيراً جداً لا يكفي للمحافظة على عدد المعلمين المطلوبين لخدمة كل صف من صفوف المرحلة الابتدائية / الأساسية الكاملة. وإن لم تكن المدارس قادرة على تحمّل تكلفة تعيين معلم لكل صف، فإنها تحتاج إلى التدريس متعدد الصفوف، الذي يستطيع معلم واحد من خلاله تيسير التعلّم للأطفال في مستويات مختلفة من الصفوف داخل غرفة الصف نفسها أو الفضاء المدرسي نفسه.

تم تعلّم الدروس والعِبَر من التجارب والخبرات المكتسبة من المدارس متعددة الصفوف في ليسوتو، والمكسيك، وبيرو، وسريلانكا، وساموا الغربية، وزامبيا. فأولاً، يعتبر التدريس متعدد الصفوف أكثر شيوعاً مما تم إدراكه وتصوّره سابقاً. ويجب أن تُنظّم المدارس، التي يكون فيها عدد الصفوف الابتدائية / الأساسية أكثر من عدد المعلمين، التعلّم بما يتوافق مع التعلم متعدد الصفوف في بعض الأحيان. وقد قام عدد ضئيل جداً من وزارات التعليم، ومطوّري المناهج الدراسية، ومؤسسات تعليم تثقيف / المعلمين بأخذ هذا الواقع بعين الاعتبار في وضع خططهم وبرامجهم. ولا تتضمن الكتب المدرسية المعنية بأساليب التدريس والمناهج الدراسية، وأدلة المعلمين، وأساليب التدريس التربوية ما يكفي من المعارف والمهارات والقيم المطلوبة لكي يُطبّق المعلمون أساليب التدريس متعدد الصفوف بنجاح (ليتل، 1٩٩٥).

وهناك العديد من العناصر التي تحتوي عليها استراتيجيات الصفوف المتعددة، والتي تُوجد أيضاً في نماذج المدرسة الصديقة للطفل. ويشمل ذلك تدريب المعلمين في مجال تصميم أعداد كبيرة من المواد التدريسية واستنساخها وتوزيعها (المواد التي يصنعها المعلمون والمواد الدراسية الذاتية)، والتعلّم بين الأقران والتعلّم من خلال المجموعات الصغيرة، وإجراءات تقييم مستوى تحسّن التعلّم والتحصيل العلمي، وأشكال التنظيم الداخلي للمدرسة والغرف الصفية التي تؤسس لأمور روتينية مُركّزة على الطلاب بدلاً من تركيزها على المعلمين.

٦-٦-٢ ممارسات انضباط غرفة الصف وإدارتها

تشتمل المدارس الصديقة للطفل، كغيرها من نماذج التعليم جيد النوعية، على أنظمة الانضباط والنظام. فهذه المدارس تشجّع القواعد والأنظمة، لكنها تركّز أيضاً على ضرورة أن تُصَبّ في مصلحة الطفل الفضلى وأن تُطبّق بطريقة عادلة وشفافة. أما الغرف الصفية وفضاءات التعلّم فيجب أن تكون أماكن آمنة لكي يتعلم الأطفال فيها. وأما المعلمون في المدارس الصديقة للطفل فيجب أن يملكو مهارات لتطبيق الأشكال البديلة للانضباط بدلاً عن العودة إلى العقاب البدني وغيره من أشكال الإساءات

الجسدية واللفظية الأخرى. ويجب أن يصبح المعلمون على وعي بالضرر العاطفي والنفسي الذي يمكن أن تلحقه هذه الممارسات بالأطفال. فعلى سبيل المثال، يجب عدم التسامح مع التهديدات أو الوعود بإعطاء مكافآت للفتيات مقابل الاتصال الجنسي معهنّ. ويجب أن يفهم المعلمون أيضاً سبب اعتبار أشكال الانضباط العنيفة كالعقاب الجسدي مثلاً مؤذية للأطفال (انظر الفصل الخامس).

ويحتاج المعلمون إلى التدريب على ممارسات الانضباط البناءة لتعزيز الظروف المنظّمة والعادلة للتعلّم في الغرف الصفية وفضاءات التعلّم. وكذلك يحتاج مديرو المدارس والمعلمون وغيرهم من كوادر المدرسة إلى التدريب والدعم في تعليم حقوق الإنسان (التربية على حقوق الإنسان) التي تعترف اعترافاً تاماً بأهمية التسامح والحلّ السلمي للنزاعات وبأهمية مشاركة الطفل. ويعتبر ضمان احترام حقوق المعلمين الخطوة الأولى تجاه ضمان حقوق الطفل. ويتطلب هذا الاحترام المتبادل وصول المعلمين إلى الأطفال بطريقة أنيسة مع صون كرامتهم واحترامهم باعتبارهم أصحاب السلطة في غرفة الصف.

وتشجّع المدارس الصديقة للطفل النهج التدريسي الذي يؤكد اكتساب المعارف وتطوير القدرات وفهم المفاهيم بطريقة شمولية. ويقدم النهج للمعلمين نطاقاً للتخطيط للجلسات التفاعلية في بيئات متنوعة ولتقييم نوعية تدخلاتهم وأثارها، بصفة مستمرة، في غرفة الصف. وفي غرفة الصف الصديقة للطفل أو الفضاء التعلّمي الصديق للطفل،

يعتبر المعلم المرشد الأمين، وميسّر عملية التعلّم ومنسّق نشاطات التعلّم جميعها. ويصبح الإبداعي، والانفتاح، والمرونة، والتسامح، والقيادة الرشيدة، والمهارات التنظيمية السبل التي تتم من خلالها المحافظة على عملية التعلّم - التعليم الفعّالة. وتعتبر إدارة غرفة الصف، التي تُعزّز التعلّم، مُركّزة على الطفل وتشجّع التعلّم النشط. ويجب أن يتمثل دور المعلم في ملاحظة الأفكار، ومناقشتها، وسبر غورها، والتوسع فيها، وفي إشراك الأطفال في تجارب التعلّم الإيجابية والمفيدة.

- يضع المعايير التي تقيس تقدم الأطفال في كل مبحث دراسي لمساعدة المعلمين على متابعة التحصيل، والتخطيط لمساعدة الطلاب على الأداء بشكل أفضل.

ويُحدِّدُ المنهاج الدراسي الوطني المعروض أدناه تقدُّمَ الطفل في مراحل أساسية واسعة. وتُعطى المدارس فضاءات للتعلم عادةً مُهله لتتنظيم التدريس ضمن هذا الإطار بطريقة تلائم واقع الأطفال أفضل ما تلائم رعايتهم. وتضع المدارس خططها الخاصة بها، فضلاً بفصل وعاماً بعام. ومع نهاية المراحل الأساسية الأولى والثانية والثالثة والرابعة، قد يخضع الطفل لاختبار على المستوى الوطني. ومع نهاية المرحلة الأساسية الرابعة، تُحدِّدُ الامتحانات النهائية الوطنية أهلية الطالب للانتقال إلى المرحلة التالية من التعليم.

يوجد في العديد من الدول النامية منهاج دراسي وطني يعمل باعتباره برنامج عمل لمعايير التعلم والتعليم الثابتة. ويوجد في العادة مرونة إلى حد ما في المدارس لتنفيذ المنهاج الدراسي حتى يتلاءم مع نقاط القوى لديهم ومع التحديات التي يواجهونها، وحتى تُدخل المدارس نشاطات أخرى توسع تجربة التعلم للطلاب.

وبشكل عام، فإن المنهاج الدراسي الوطني:

- يرسم معالم المعارف والمهارات والمواقف والقيم الأكثر أهمية، التي يحق لكل طفل تعلّمها.
- يقدم إطاراً حكومياً مرناً حتى للمعلمين ليضمن تعلّم جميع أطفال المدرسة بطريقة متوازنة يمكن إدارتها، مع التوسّع في ذلك لتحدي الطلاب وتلبية احتياجاتهم المتنوعة.

المراحل الرئيسية ومستويات المنهاج الدراسي الوطني

العمر بالسنة	المرحلة	السنوات	الاختبارات
٥-٤	التأسيسية (تعليم الطفولة المبكرة)		
٩-٦	المرحلة الرئيسية ١ (المدرسة الابتدائية / الأساسية الدنيا)	٤-١	الاختبارات الوطنية في نهاية السنة الرابعة
١٣-١٠	المرحلة الرئيسية ٢ (المدرسة الابتدائية / الأساسية العليا)	٧-٥	الاختبارات الوطنية في نهاية السنة السابعة
١٣-١٠	المرحلة الرئيسية ٣ (المدرسة الثانوية الدنيا)	١٠-٨	الاختبارات الوطنية في نهاية السنة التاسعة أو العاشرة
١٨-١٧	المرحلة الرئيسية ٤ (المدرسة الثانوية العليا)	١٢-١١	الاختبارات الوطنية في نهاية السنة الثانية عشرة

الإختراق في تعلّم القراءة والكتابة في أوغندا (انظر الإطار أدناه).

كذلك فيستخدم نهج الإختراق في تعلّم القراءة والكتابة في بوتسوانا، وليسوتو، وملاوي، وإقليم لمبوبيو في جنوب إفريقيا، وقد أحرز نتائج جيدة. وتمول دائرة التنمية الدولية في المملكة المتحدة هذا البرنامج في كل من ليسوتو وملاوي. أما في بوتسوانا، فيتلقى البرنامج التمويل من الحكومة البوتسوانية وقد تم توسيعه ليشمل أنحاء الدولة كلها. أما العيب الرئيس في هذا النهج فهو انتهائه عند مستوى المرحلة الابتدائية / الأساسية الدنيا. وعندما يصل الأطفال إلى

فعلى مستوى غرفة الصف، وبدعم من مدير المدرسة والسلطات الحكومية والآباء والأمهات، تقع على كاهل المعلمين مسؤولية ضمان تعلّم الأطفال ضمن المعايير التعليمية أو بمستوى أعلى منها، وذلك بالنسبة إلى جميع أطفال المدرسة الابتدائية / الأساسية فيما يتعلق بالقراءة والكتابة، والحساب والأعداد والمهارات الحياتية. وثمة مرونة في كيفية تحقيق ذلك. فمعظم جلسات تعليم القراءة والكتابة الأكثر نجاحاً هي جلسات تفاعلية، حيث يتم تشجيع الأطفال على الإسهام في ذلك، وتوقعه منهم. ويُنفذ العديد من الدول النامية أساليب فعالة في تدريس القراءة والكتابة باللغة الأم. ومن الحالات التي تقع في صميم هذا الموضوع برنامج

أوغندا: التقدم المفاجئ في تعلّم القراءة والكتابة

في مايو / أيار عام ٢٠٠١، بدأ كل من وزارة التعليم والرياضة الأوغندية وشركاؤها: منظمة اليونيسف، ومعهد تعليم المعلمين، و«كيامبوغو Kyambogo»، والمركز الوطني لتطوير المنهاج الدراسي، مشروعاً ريادياً تجريبياً لتعليم اللغات المحلية باستخدام أسلوب برنامج يخترق تعلّم القراءة والكتابة. لقد تم إعداد هذا البرنامج في الأصل لتعليم المهارات الوظيفية للقراءة والكتابة للمتعلمين بلغتهم الأولى، وهو يجلب اللغة المستخدمة في المنزل إلى غرفة الصف. ويساعد هذا النهج الأطفال على تمييز الكلمات المعتادين على سماعها أو تحديثها عندما يرونها مترجمة إلى رموز مكتوبة، ومن ثم يساعدهم على قراءة اللغة وكتابتها بأنفسهم.

/ الأساسية الدنيا ومراكز التعلّم، وضمان أن يُظهر المتعلمون كفاءات في ثلاث مهارات حياتية مختارة على الأقل مع نهاية المرحلة الأساسية الثالثة، على سبيل المثال.

وقد تردّد صدق نجاح برنامج الإختراق في تعلّم القراءة والكتابة من حيث زيادة الكفاءة في القراءة في المدارس الريفية، ومن حيث تعزيز العديد من الجوانب في بيئات التعلّم الصديقة للطفل. وقد بلغ متوسط العلامات لجميع المتعلمين ضمن هذا البرنامج، بمن فيهم الذين فشلوا في اكتساب كفاءات القراءة المطلوبة ٥٠،٧ في المئة، مقارنةً بحوالي ٢٦ في المئة للمجموعة غير المتحققة بهذا البرنامج. ومقارنةً بمجموعة المتعلمين في صفوفهم، فقد تفوّق في الأداء المتعلمون في هذا البرنامج على المتعلمين في المرحلة الابتدائية / الأساسية الثانية غير المتحقين ببرنامج الإختراق في تعلّم القراءة والكتابة بأكثر من ٤٠ نقطة مئوية (حيث بلغت ٥٠،٧ في المئة لطلاب البرنامج مقارنة بحوالي ١٠،٢ في المئة لغيرهم). وكان أكثر المجالات التي يعاني الطلاب غير المتحقين بالبرنامج من الضعف فيها هو استيعاب القراءة، وهي المهارة الأكثر أهمية للتعلّم المستقبلي. وقد وُجد أن أسلوب برنامج الإختراق في تعلّم القراءة والكتابة قد نجح على قدم المساواة مع كل من الفتيات والفتيات (المتوسط يبلغ ٥٠،٩ في المئة و٥٠،٦ في المئة على التوالي) (ليتشابو، ٢٠٠٢).

تُنظّم البيئة التعلّمية في غرفة الصف، التي يطبّق فيها برنامج الإختراق في تعلّم القراءة والكتابة في مجموعات اجتماعية وأخرى حسب القدرة، تؤدي مهمات تفاعلية في جوّ مريح ومحفّز. ويهدف برنامج التقدم المفاجئ في تعلّم القراءة والكتابة في أوغندا إلى تطوير المهارات الوظيفية للقراءة والكتابة لدى صغار المتعلمين، حتى يصبح ٨٥ في المئة من الفتيات والفتيان قادرين على القراءة والكتابة باللغات المحلية مع نهاية المرحلة الابتدائية / الأساسية الثالثة. وهو ينشئ ويطور الملامح المهمة الأخرى من المدى التعليمي في أوغندا، كتأسيس التعلّم الصديق للطفل في جميع المدارس الابتدائية

مستوى المرحلة الابتدائية / الأساسية العليا، يُواجههم للمرة الأولى الواقع القاسي لأساليب التعلّم - التعليم التلقينية والمُرَكَّزة على المعلم. وتحتاج الحكومات في هذه الدول الست إلى تنظيم حلقة دراسية على المستوى المحلي حول برنامج الإختراق في تعلّم القراءة والكتابة، بهدف مناقشة التحديات، وخاصة تلك المتعلقة بالتكاليف وتوسيع نطاق المبادرة لتبلغ حدّها الأقصى، والدروس المستفادة، والممارسات الفضلى.

جنوب إفريقيا: تجربة معلم واحد

أدرّس الصف الأول في مدرسة ريفية واقعة في جنوب إفريقيا. ويوجد في صفي ٤٠ تلميذاً أعمارهم تتراوح بين السادسة والسابعة، من بينهم ٢٥ فتاة و١٥ فتى. وفي حصة تعليم المهارات الحياتية اليوم، كنت أعلمهم عن النظافة العامة والشخصية وأقرأ عليهم قصة عن المستشفى. وتحتوي القصة القصيرة على صور جميلة، لكنها تحتوي على تميمات مقلقة عديدة تتعلق بالنوع الاجتماعي. أما الصورة فقد كانت للرجال فقط: أطباء ومعلمين. لكن الناس الذين كانوا بانتظار زيارة الطبيب كانوا نساءً، بالإضافة إلى أن جميع الوالدين، الذين كانوا يحملون الأطفال، كانوا من النساء.

وبعد قراءة القصة عليهم، نطّمتُ الأطفال لأداء لعب أدوار بسيط وقصير، يعرضون فيه الآباء والأمهات برفقة طفل مريض في غرفة الطبيب، بينما يفحص الطبيب والممرضة الطفل ويعطونه حقنة. وقد تم توجيه إحدى مجموعات الطلاب لاختيار فتى ممرض وفتاة طبيبة، بينما اختارت مجموعة أخرى فتاة ممرضة وفتى طبيباً. وقد استمتع الطلاب كثيراً في تمثيل لعب الأدوار هذا. ففي البداية، كانت الفتيات خجولات جداً في تأدية دور الأطباء، وترددت الفتيات في تأدية دور الممرضات. ولكنهم فعلوا ذلك بتشجيع مني. إنني أستخدم لعب الأدوار غالباً لكسر دائرة التميمات ووصمة العار، وأجد أنه أسلوب ناجح.

ويزيد كلٌّ من التخطيط للمنهاج الدراسي، المُرَكَّز على الطفل، وتطويره، ونهوج التعليم - التعلّم التفاعلية والتشاركية، الفرصَ المُقدّمة للأطفال للعمل معاً وتبادل معارفهم وخبراتهم / تجاربهم التعليمية. ويجب أن يكون محتوى المنهاج الدراسي في مجالات الحساب والأعداد، والقراءة والكتابة، وتعليم المهارات الحياتية مراعيًا للنوع الاجتماعي وتشاركياً (انظر الإطار في هذه الصفحة).

وقد أسهم الانتباه المتزايد الذي توليه المدارس الصديقة للطفل لتطوير النشاطات المنهجية، كالتخطيط للدروس والتحضير لها، واستخدام الوسائل التعليمية وإدارة غرفة الصف، في زيادة الثقة والحفز والملكية لعملية التدريس.

وتُشجّع المدارس الصديقة للطفل وفضاءات التعلم الصديقة للطفل على وضع مبادئ المنهاج الدراسي وأساليب التدريس وتطبيقها، وهي المبادئ والأساليب التي تعزّز السلام، وحقوق الإنسان وعدم استخدام العنف. ويجب أن يشمل محتوى المنهاج الدراسي حقوق الطفل، وحقوق الإنسان، والتربية على السلام ضمن إطار استراتيجيات التواصل التي يعدها اليافعون الشباب ولأجلهم. ويجب أن يتلقّى المعلمون تعليماً قبل العمل وأثناءه بطرق تشاركية وديمقراطية.

ويمكن أن يكون الانتقال إلى الأساليب التدريسية البنّاءة والايجابية أمراً صعباً، إلى حد بعيد، على المعلمين الذين تم تعليمهم هم أنفسهم باستخدام الأساليب السلطوية والتلقينية ذاتها. ويجب إيجاد السبل اللازمة للتغلب على هذه العوائق الأوتوقراطية (الاستبدادية) وصولاً إلى الممارسات الأكثر تقدماً وديمقراطيةً وتدرسيةً، التي من شأنها أيضاً أن تلعب دوراً في خفض العنف المدرسي واستئصاله في نهاية المطاف. ولمشاركة الطلاب والمجتمع المحلي أهمية حيوية أيضاً في المنهاج الدراسي الصديق للطفل. وقد تتطلب النشاطات الصفية وقتاً أكثر من أساليب ”الكتابة بالطباشير والتحدث عما هو مكتوب“، لكن الفوائد المتحققة تَرَجِّحُ على عبء العمل.

