



جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا
كلية الدراسات العليا



ترجمة الصفحات من ٦٧-١٢٦ من كتاب

"المعلم القصدي"

"اختيار أفضل الإستراتيجيات لتعليم الأطفال الصغار"

لمؤلفه: آن إس. إبشتاين

A Translation of the Pages 67 – 126 of the book

“The Intentional Teacher”

“Choosing the Best Strategies for Young Children’s Learning”

By: Ann S. Epstein

بحث تكميلي لنيل درجة ماجستير الآداب في الترجمة

تقديم الطالب:

أحمد حسن عبدالدائم حسين

إشراف الدكتور:

تاج السر حسن بعشوم

2015م

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

سورة آل عمران

شَهِدَ اللَّهُ أَنَّهُ لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ
وَالْمَلَائِكَةُ وَأَوَّلُو الْعِلْمِ قَائِمًا
بِالْقِسْطِ لَا إِلَهَ إِلَّا هُوَ الْعَزِيزُ
الْحَكِيمُ [18]

التَّعْلِيمُ فِي الصِّغَرِ كَالنَّقْشِ عَلَى الْحَجَرِ

الإهداء

إلى روح والدَيَّ

(اللهم أرحمهما كما ربياني صغيراً)

لمن غمرني بالفضل واختصني بالنصح من أحبتي

إليهم جميعاً أهدي هذا البحث

الباحث

شكر وتقدير

الحمد لله ذي المن والفضل والإحسان، حمداً يليق بجلاله وعظمته. وصَلِّ اللهم على خاتم الرسل، من لا نبي بعده صلاةً تقضي لنا بها الحاجات، وترفعنا بها أعلى الدرجات، وتبلغنا بها أقصى الغايات من جميع الخيرات، في الحياة وبعد الممات. ولله الشكر أولاً وأخيراً، على حسن توفيقه، وكريم عونه، وعلى ما منَّ وفتح به عليّ من إنجاز لهذا البحث، بعد أن يسّر العسير، وذلل الصعب، وفرّج الهم. يسعدني أن أتقدم بأسمى آيات الشفاء والتقدير والعرفان لكل من ساهم في إنجاز هذا العمل. وأخص بالشكر والتقدير أستاذي الفاضل الدكتور/ تاج السر حسن بعشوم الذي أعتز وأفتخر بإشرافه على هذا البحث.

والله الموفق

المستخلص

يشتمل كتاب *المعلم القصدي: اختيار أفضل الإستراتيجيات لتعليم الأطفال الصغار* على جزءين أساسيين. إذ تتطرق الفصول الأولى منه إلى معنى مصطلح "التعليم القصدي". حيث يتناول الفصل الأول مفهوم التعلم القصدي ويقدم شرحاً للأساس المنطقي بشأن الارتقاء بتعلم الأطفال للمعارف والمهارات من خلال دمج أسلوب التعلم التقليدي بتوجيه الكبار وأسلوب تعلم الطفل بالتوجيه الذاتي. وقد تم تعريف ومناقشة هذه المصطلحات وغيرها والتي تم استخدامها جميعاً في هذا الكتاب وعلى وجه الخصوص مصطلحات *قصدي وتعليم ومنهج*. أما الفصل الثاني فيستعرض بصورة موجزة أفضل الممارسات التي تشكل الأساس لجميع البرامج القائمة على الناحية التطورية عبر قيام المعلمات بإشراك الأطفال في المنهج على امتداد المجالات المتنوعة لمرحلة التعلم المبكر. ثم تتطرق فصول المنهج لاحقاً للتعلم القصدي للمنهج. وتشكل هذه الفصول الجزء الأكبر من الكتاب حيث تتطرق إلى استكشاف تعلم الأطفال الصغار ودور المعلمة التي تتبع الأسلوب القصدي في هذا التعلم وذلك خلال خمس مجالات رئيسية: اللغة ومعرفة القراءة والكتابة، والرياضيات والاستقصاء العلمي، (والمهارات الاجتماعية والتفاهم، والحركة البدنية، والفنون البصرية) هي محور البحث. يبدأ كل فصل بلمحة عامة عن الموضوع الذي يتناوله الفصل ثم يدلف بعد ذلك إلى تحديد المعارف والمهارات التي يمكن للأطفال اكتسابها بشكل أساسي خلال أسلوب تعلم الطفل بالتوجيه الذاتي وتلك التي يمكن اكتسابها من خلال أسلوب التعلم التقليدي بتوجيه الكبار. كما يستعرض هذا الكتاب العديد من إستراتيجيات التعليم التي تستند إلى أساس عملي والتي عملت المؤلفة على توضيحها باستخدام نماذج لبعض الحكايات. ولا تشكل إستراتيجيات التعلم التي تقدمها المؤلفة هنا بالطبع القائمة الكاملة للإستراتيجيات المطبقة في هذا الصدد. فاستناداً إلى الملاحظات الشخصية للمعلمة وخبراتها التعليمية، فسوف يكون بوسعها إضافة إستراتيجياتها الشخصية والاستمرار في تعلم المزيد حول تلك الإستراتيجيات الموصى بها من قبل الباحثين والممارسين الخبراء في مجالهم. ونظراً لأن هذا الكتاب يرمي إلى استكشاف أسس جديدة فقد قامت المؤلفة بتذييل كل فصل بفقرة من عدة أسئلة لطرح العديد من الأفكار والتفاعل مع الكتاب على أمل أن تكون هذه الأفكار بمثابة حافز لاستمرار النقاش وحث التربويين والممارسين على الاستمرار في مراجعة أفكارهم وممارساتهم. وتفرد المؤلفة بنهاية الكتاب فصلاً كاملاً بعنوان "أفكار حول التعليم القصدي". حيث يتضمن مبادئ موجبة للتعليم القصدي لمساعدة الممارسين على تطبيق هذه الأفكار خلال جميع مجالات ومواقف التعلم.

Abstract

The book entitled, the intentional teacher: choosing the best strategies for young children's learning, has two main parts. The first chapters lay out the meaning of "Intentional Teacher." Chapter one introduces the concept of intentional teaching and explains the rationale for promoting children's learning of knowledge and skills in a blend of both child-guided and adult-guided experience. These terms and others which are used throughout the book are defined and discussed, in a particular intentional, teaching, and content. Chapter two briefly reviews the best practices that underlie all developmentally based programs as teachers engage children with content across diverse areas of early learning. Next, curriculum chapters address the intentional teaching of content. They constitute the bulk of the book, exploring young children's learning and the intentional teacher's role in that learning in five domains: **Language and Literacy, Mathematics and Scientific Inquiry, (Social Skills and Understandings, Physical Movement, and The Visual Arts), these three areas are the focal point of the research.** Each chapter begins with an overview of the area, and then identifies the knowledge and skills children seem to acquire primarily through child-guided versus adult-guided learning experience. Many practical teaching strategies are presented and illustrated with anecdotal examples. The teaching strategies the author offers here certainly do not constitute a complete list. Because this book intends to explore new grounds, each chapter ends with Questions for Further Thought. It is hoped these questions spur ongoing debate and inspire teacher-educators and practioners to continuously examine their ideas and practices. The book closes with the chapter entitled Reflections on intentional teaching. It offers general guiding principles of intentional teaching to help practioners apply these ideas across all learning domains and situations.

The importance of the Book

1. To take a reasoned and reasonable look at the instructional divides in early childhood and attempt to find common ground in these debates. This book is intended to encourage reflection about our principles and practices.
2. To broaden our thinking about appropriate early curriculum content and related teaching strategies. The new focus on early literacy, mathematics, and science is beneficial and essential; but we must keep social-emotional, physical, and creative development in the curriculum too.
3. The primary objective of this book is to provide specific ideas and strategies for interacting with children in key subject areas. For example, children's solitary and peer play present many opportunities for teachers to promote learning, and teachers can plan explicit instructional activities based on the interests they observe in children's spontaneous play. Nevertheless, an awareness of what content young children are more likely to acquire through one mode or the other can give adults a leg up as they strive to be playful, thoughtful, and intentional in their teaching.

The Intentional Teacher

Choosing the Best Strategies for Young Children's Learning

By: **Ann S. Epstein** is director of early childhood at the High/Scope Educational Research Foundation in Ypsilanti, Michigan, where she has worked since 1975

Distribution Restriction: Approved for public release; distribution is unlimited

National Association for the Education of Young Children

Copyright© 2007 by the National Association for the Education of Young Children. Printed in the United States of America. 2nd printing 2008. 3rd printing 2009.

Through its publications program the National Association for the Education of Young Children (NAEYC) provides a forum for discussion of major issues and ideas in the early childhood field, with the hope of provoking thought and promoting professional growth. The views expressed or implied in this book are not necessarily those of the Association.

المعلم القصدي: اختيار أفضل الاستراتيجيات لتعليم الأطفال الصغار

الجمعية الوطنية لتعليم الأطفال الصغار (NAEYC)

مصرح بنشره وتداوله دون قيود

المؤلف: آن س. ابشتاين هي مدير مرحلة الطفولة المبكرة بمؤسسة هاي سكوب (High/Scope) البحوث التربوية في إيسيلانتي، ميشيغان، حيث عملت منذ عام ١٩٧٥.

حقوق التأليف والنشر © ٢٠٠٧ الجمعية الوطنية لتعليم الأطفال الصغار (NAEYC)

جميع الحقوق محفوظة. طبع في الولايات المتحدة الأمريكية. الطبعة الثانية ٢٠٠٨. والثالثة ٢٠٠٩

يوفر منتدى مناقشة القضايا والأفكار الرئيسة في مجال الطفولة المبكرة الذي ترعاه الجمعية الوطنية لتعليم الأطفال الصغار (NAEYC) من خلال برنامج عدة مطبوعات تهدف إلى إثارة الفكر وتعزيز النمو المهني وعليه فإن كل ما يرد في تلك المطبوعات ليس بالضرورة أن يكون معبراً عن رؤية الجمعية الوطنية لتعليم الأطفال الصغار (NAEYC).

جدول المحتويات

الموضوع	رقم الصفحة
الآية	أ
الأهداء	ب
الشكر والتقدير	ج
المستخلص	د
Abstract	هـ
صفحة الإصدار	و
جدول المحتويات	ز - ح
مقدمة المترجم	ط. ي. ك
الفصل الخامس: المهارات الاجتماعية والتفاهم	٣٩-١
كيفية ملائمة الدراسات الاجتماعية لمرحلة الطفولة المبكرة	٣-٢
تطور المهارات الاجتماعية للأطفال الصغار وتفهم الآخرين	٥-٣
تعليم وتعلم المهارات الاجتماعية وفهمها	٧-٥
ملاءمة خبرات التعلم لأهداف التعلم	٩-٧
التعلم العاطفي	١٧-٩
الأنشطة الموجهة من جانب الطفل	١٣-٩
الأنشطة الموجهة من جانب الكبار للطفل	١٧-١٣
التعلم الاجتماعي	٣٨-١٨
الأنشطة الموجهة من جانب الطفل	٢٦-١٨
الأنشطة الموجهة من جانب الكبار للطفل	٣٧-٢٦
أسئلة لطرح المزيد من الأفكار	٣٨

الموضوع	رقم الصفحة
الفصل السادس – الحركة البدنية	٣٩-٧٤
الحركة البدنية	٣٩-٤١
تطور الحركة البدنية للأطفال الصغار	٤٢-٤٣
المهارات الحركية	٤٤-٥٣
التعلم الذاتي بتوجيه الطفل	٥٣-٥٧
الأنشطة الموجهة من جانب الكبار للطفل	٥٧-٦٢
المفاهيم الحركية	٦٣-٧١
التعلم الذاتي بتوجيه الطفل	٦٣-٦٧
الأنشطة الموجهة من جانب الكبار للطفل	٦٧-٧١
أسئلة لطرح المزيد من الأفكار	٧٢
الفصل السابع : الفنون البصرية	٧٣-١٠٤
الفنون البصرية	٧٣-٧٥
تطور الأطفال الصغار في مجال الفنون البصرية	٧٣-٧٨
تعليم وتعلم الفنون البصرية	٧٨-٨٠
التعلم الذاتي بتوجيه الطفل	٨٠-٨٥
الأنشطة الموجهة من جانب الكبار للطفل	٨٥-٩١
تقدير الفنون البصرية	٩٢-١٠٤
التعلم الذاتي بتوجيه الطفل	٩٢-٩٥
الأنشطة الموجهة من جانب الكبار للطفل	٩٥-١٠٤
أسئلة لطرح المزيد من الأفكار	١٠٥

مقدمة المترجم

الحمد لله رب العالمين والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين وعلى آله وصحبه ومن سار على هديه إلى يوم الدين.

أما بعد، فهذه ترجمة للفصول الخامس، والسادس، والسابع من الكتاب من صفحة ٦٧ إلى ١٢٦ أي بعدد ٥٨ صفحة.

The intentional teacher :Choosing the best strategies for young children's learning (المعلم القصدي: اختيار أفضل الإستراتيجيات لتعليم الأطفال الصغار) من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية. وهذا الكتاب من تأليف آن إس. إيشتين، وهو أحدث إصدارات الجمعية الوطنية لتعليم الأطفال الصغار طبعة ٢٠٠٧م. (National Association for the Education of Young Children) وقد جاء اختيار ثلاثة فصول من هذا الكتاب بحثاً تكميلياً لنيل درجة الماجستير في الترجمة إسهاماً في إثراء المكتبة العربية بالكتب المعنية بالتعليم قبل المدرسي.

أهمية البحث

١. إلقاء نظرة مدروسة وحصيفة على الاختلافات المثارة حول العملية التعليمية بمرحلة الطفولة المبكرة والسعي لإيجاد قاسم مشترك لحسم هذا الجدل الحاد. لذا فإن الهدف من هذا الكتاب هو تشجيع التفكير (التأمل) حول المبادئ والممارسات.
٢. توسيع أفق تفكير قاريء اللغة المترجم إليها بشأن منهج التعليم المبكر المناسب وإستراتيجيات التدريس ذات الصلة. إذ أن التركيز الجديد على محو الأمية الأبجدية مبكراً وكذلك تدريس الرياضيات والعلوم يُعد مفيداً وضرورياً، ولكن ما زال يتعين إدراج مواضيع التطور الاجتماعي والوجداني (العاطفي) والبدني والتطور الإبداعي في المنهج أيضاً.
٣. إن الهدف الرئيس من هذا الكتاب هو تقديم إستراتيجيات وأفكار معينة للتفاعل مع الأطفال من خلال مواد دراسية مهمة. فعلى سبيل المثال، من شأن لعب الأطفال الفردي والجماعي إتاحة العديد من الفرص التي تمكن المعلمات من الاستفادة منها في الارتقاء بالعملية التعليمية، كما بوسع المعلمات التخطيط لأنشطة تعليمية اعتماداً على ملاحظاتهم لاهتمامات الأطفال أثناء اللعب العفوي. غير أن وعي المعلمات بطبيعة المنهج الذي تزداد فرص تحصيله من قبل الأطفال من خلال أسلوب أو آخر، سوف يقدم لهن المساعدة خلال سعيهن الرامي لإتباع أساليب تدريس مستدعية للتفكير القصدي.

أساليب الترجمة

سعيًا من المترجم للإسهام في حل مشكلات الترجمة والوصول إلى عقول جميع المهتمين بالشأن التربوي من معلمين وخبراء تربويين وأولياء أمور لتنويرهم بأحدث المستجدات في المجال التربوي من مؤسسات تربوية رائدة في هذا المجال، فقد وظف خبرته في مجالي الترجمة والتدريس لإحداث ذات التأثير الذي تحدثه لغة الأصل مطبقاً أساليب الترجمة الملائمة المباشرة (الإقتراض/الإقتباس borrowing والنحل calque والترجمة الحرفية literal translation) وغير المباشرة: الاستبدال (transposition) والقياس (modulation) والتكافؤ (equivalence) والتكييف/الأقلمة (adaptation) لإخراج النص في لغة الترجمة بصورة مرضية، حيث:

➤ اتبع المترجم في حالة المسميات التقنية والمفاهيم غير المعروفة لأبناء اللغة العربية طريقة الاقتراض (Borrowing from the source language, in its form and meaning) هي استخدام المفردة الأجنبية كما هي في النص المترجم إما لتعذر وجود بديل آخر في اللغة المترجم إليها أو للحفاظ على الطابع الأجنبي للنص. لجأ المترجم إلى الاقتراض عندما تعذرت عليه ترجمة أحد المفاهيم الأجنبية ووجد أن اقتراض الكلمة الأصلية لن يؤثر في احتمالات فهم النص وهو مقتنع بأن هذا المفهوم واضح لدى قارئ النص المترجم. ومعيار الاقتراض في نظره "هو أن تكون الكلمة مفهومة دون الاضطرار للرجوع للغة الأصلية. ومن أمثلة ذلك: إستراتيجية (strategy) وديمقراطية (democracy) وكتالوج/بروشورات (catalogue/ brochure)، جاكيت jacket وروتين (routine) وموسيقى (music) وبيتزا (pizza) وفينجربلي (fingerplay).

➤ لجأ المترجم إلى طريقة النحل (Calque) هي نقل تركيب العبارة في اللغة الأصلية وترجمة مفرداتها ترجمة حرفية ومن الأمثلة على ذلك: تغذية راجعة (feedback) و(early childhood) الطفولة المبكرة، (preschool) التعليم قبل المدرسي. تحافظ هذه الترجمة على التركيب الانكليزي ذاته رغم عدم وجود هذا المفهوم في الثقافة العربية. وهو من التعابير التي أصبحت الآن جزءاً من اللغة.

➤ تقسم الترجمة في مختلف الأدبيات التي تتناول نظرية الترجمة إلى نوعين رئيسيين هما الترجمة الحرفية (literal translation) والترجمة الحرة (free translation)، إلا أنه هناك نوع ثالث يشار إليه بالمحاكاة (imitation) وهي الترجمة التي تنطوي على درجة كبيرة من التصرف بحيث لا يبقى من النص الأصلي إلا فكرته الرئيسية وتجري المقابلة بين هذه الأنواع وبين مزايا كل منها ومشاكله وكثيراً ما تخلص دراسات الترجمة إلى أنه لا مفر من استخدام مزيج من نوعين لإنتاج ترجمة تفي بالغرض الأساسي وهو نقل النص من لغة إلى أخرى بأقل قدر من الخسارة، سواء في المعنى أم في الشكل. وتتعدد تسميات النوعين الرئيسيين من الترجمة لتبقى المقارنة بين الترجمة الحرفية والترجمة الحرة. فكثيراً ما تجري المقابلة بين الترجمة الأمينة بمعنى الحرفية، والترجمة بتصرف بمعنى الحرة أو الترجمة الحرفية والترجمة التأويلية بمعنى الترجمة الحرة، أو الترجمة المباشرة بمعنى، الترجمة الحرفية والترجمة غير المباشرة بمعنى الترجمة

الجرة. أما النوع الثالث من الترجمة، والذي يشار إليه بالمحاكاة قد يعبر عنه بالأقلمة أو التكييف أو الاقتباس.

وعليه فقد لجأ المترجم إلى أساليب أسلوب القياس والتكييف (المحاكاة) في مواضع عدة لإمامه بالثقافات والعادات الاجتماعية لقراء اللغتين. فقد لجأ إلى تطابق المواقف على ضوء ذلك خاصة في كثير من الأناشيد وتكييفها بما يتوافق وقيم اللغة المنقول إليها وقد شمل ذلك تغيير أسماء الشخصيات الواردة باللغة الأصل بهدف تجنيس (naturalization) النص وإزالة مظاهر التغريب (foreignization) عنه ومن أمثلة ذلك أنشودة:

Ten monkeys jumping on the bed

One fell off and broke his head

This song is intended to encourage children to name body parts

أتبع المترجم أسلوب المحاكاة المشار إليه أعلاه وأتى بأنشودة أخرى تتوافق مع مقتضيات ثقافة اللغة المنقول إليها:

الله خلق الانسان خلق الطير والحيوان

خلق القدمين خلق اليدين لله تسبحان

وفم يأكل عين تنظر أذن تسمع الأذان

وانف يشم وقلب يخشع للرحمن

الله الله الله الله الله الله الله الله الله الله

- حرص المترجم على التوفيق بين الأسلوبين العلمي والأدبي حسبما تقضيه طبيعة النص ومادته. كان المترجم يحلل النص المراد ترجمته ويستخلص معناه ثم يصوغه في لغة الترجمة مراعيًا مبادئ الترجمة المعروفة وملتزمًا باللغة المستخدمة في العملية التعليمية ومتحرراً دقة ترجمة الجمل والعبارات الاصطلاحية وعبارات اللغة التداولية والتي بلا شك لها تأثير كبير في صحة الترجمة.

صعوبات الترجمة

لم يواجه الباحث أي صعوبة في الترجمة.

تنظيم النص المترجم.

فيما يتعلق بتنظيم النص المترجم، حافظ المترجم على هيكل النص الأصلي.

الفصل الخامس

المهارات الاجتماعية والتفاهم

ركض عمر نحو معلمته مناهل مسرعاً بمجرد رؤيتها فأمسك بها، فردت عليه "ماذا بك يا عمر، تبدو حزيناً أليس كذلك؟" أجابها عمر قائلاً "أنا بحاجة لمن يحضنني ويحس بي". حينها قالت المعلمة إن دبدوب عمر المحنط بات جائعاً، فإذا بمصطفى يتجاوب مع الموقف باستقطاع قطعة صلصال من صندوق ألعابه ويناولها له قائلاً هذه مني لإطعام دبدوبك الجائع.

شاهدت ملاذ ذات مرة معلمتها تماضر وهي جالسة تتمرجح على الأرجوحة وتغني لمصعب بعدما لاحظت عليه علامات الاستياء على إثر وصوله المدرسة بسيارة جده. وفي اليوم التالي بينما كان مصعب جالساً لوحده، ذهب ملاذ إليه فمست ذراعه وهي تهمهم "جديف"، قم بتجديف قم بتجديف قاربك. فرد عليها مهممماً أيضاً، حسناً سأفعل. فذهبا سوياً إلى المكتبة حيث اختارا كتاباً ليتسليا به إلى حين موعد الطابور.

قررت أستاذة خديجة إشراك تلاميذ مرحلة ما قبل المدرسة في دراسة عن الكبار (البالغين) بالمركز تتناول الإجابة على الأسئلة التالية: من هم هؤلاء؟ وما هي طبيعة عملهم؟ وما الذي يربطنا بهم؟ فمن خلال مشاهداتهم اليومية واحتكاكهم بهم، فقد زدوها بالمعلومات التالية: بشير هو مسئول العمال بالمركز وطاهر هو الطباخ وهالة وميرندا هما المترجمتان ومنصور سائق الحافلة بالإضافة إلى أسماء الهيئة التدريسية والإدارية للمركز. فبعدما طلبت أستاذة خديجة من الأطفال تزويدها بالمعلومات اللازمة عن أي شخص بالمركز، على إثر ذلك أجرى الأطفال مقابلات مع جميع العاملين ومن ثم أملوا ما تعلموه إليها.

لا شك أن النمو الانفعالي (العاطفي) والاجتماعي قد أضحى على الدوام مجالاً جوهرياً بل أساسياً وبالغ الأهمية لتعليم مرحلة الطفولة المبكرة. بيد أنه في عصرنا هذا تواجه المعلمات تحديات جمة خاصة خلال إعدادهن لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة ليواجهوا عالمًا يتم الترويج فيه لاستخدام المخدرات ويعج بالعنف والانحراف والممارسات المدمرة للصحة والضغط المفرط التي تملي عليهم تحصيلاً أكاديمياً وفي ذات الوقت يضعهم في مواجهة عصبية وهم في سن أبكر من أي وقت مضى. هذا بالإضافة إلى اكتساب العادات الاجتماعية من البيت والمدرسة، يتعرض الأطفال الصغار بشكل متعاظم لتأثيرات الوسائط الاعلامية والتكنولوجيا الحديثة حيث يواجه الطفل الصغير توقعات متطورة وغالباً مناقضة لسلوكه الشخصي وعلاقاته الشخصية مع الآخرين. لذا، فقد حظي موضوع النمو العاطفي والاجتماعي للأطفال باهتمام متجدد في الأدبيات الاحترافية. وفقاً لـ (كاجان، موور، ريدكامب ١٩٩٥) فقد ضمت لجنة الأهداف التربوية الوطنية ضمن برامجها ما أطلقت عليه "نهج التعلم" كواحد من أبعاد الجاهزية المدرسية الخمسة جنباً إلى جنب مع المجالات المعرفية والبدنية. تلك المكونات، كحب الاستطلاع والإبداع والثقة بالنفس والاستقلال وروح المبادرة

والمثابرة. ومع صعوبة تعريفها وقياسها، إلا أنها تشكل الخبرات التعليمية للأطفال في جميع مجالات التعلم الأخرى.

أهمية النمو الانفعالي (العاطفي) والاجتماعي بالنسبة للسياسة التعليمية قد تم إبرازه في تقارير تربوية رئيسة كعلم تنمية الطفولة المبكرة الصادر عن المجلس الوطني للأبحاث (٢٠٠٠)، وموضوع العواطف: وبحث صادر عن الجمعية البحثية لنمو الطفل بعنوان دور النمو العاطفي والاجتماعي في الجاهزية والتهيئة المدرسية المبكرة (ريفر، إزارد، كوب ٢٠٠٢). كما أن هنالك منظمات أخرى تلعب دوراً فاعلاً في رفع الوعي الجماهيري كمنظمة مكافحة الجريمة، والاستثمار في الأطفال (٢٠٠٠)، فهي تؤمن بأن التدخل المبكر الملائم من شأنه المساعدة في تحديد الأطفال المعرضين للمخاطر على مسار يمضي بهم نحو تأقلم اجتماعي أفضل طوال سنوات الدراسة وانتهاءً بسن البلوغ (رينولدز وآخرون، ٢٠٠٠، وشوينهارت وآخرون، ٢٠٠٥، ويوشيكواو ١٩٩٥). تطبق المشاريع الجارية الدروس المستفادة من البحوث على البداية المبكرة ورعاية الطفل وأوضاع مرحلة الطفولة المبكرة الأخرى؛ مثل مركز الأسس العاطفية والاجتماعية للتعلم المبكر والكائن بجامعة إلينويس ضمن حملتها التي أطلقتها في سلسلة من المطبوعات بعنوان "مختصر مفيد" ٢٠٠٣ (يُعنى بكل ما من شأنه تحسين البيئة المدرسية من برامج وسياسات واستراتيجيات).

كيفية ملائمة الدراسات الاجتماعية لمرحلة الطفولة المبكرة

من شأن بيئة مرحلة الطفولة المبكرة إعطاء الأطفال الصغار الاحساس الأول بالمجتمع الخارجي. كما يتعلم الطفل في الفصل كيف يكون على وفاق مع الجميع ويصادق من يشاء والمشاركة في عملية صنع القرار، كما ينخرط أيضاً في تعلم الدراسات الاجتماعية. ومن شأن المنهج المرسوم إثراء آفاق الطفل وتوسيع مداركه لمدى أرحب يتجاوز نطاق المدرسة ليغطي المجتمع من حوله ولأبعد من ذلك. ووفقاً للمجلس القومي للدراسات الاجتماعية (NCSS ١٩٨٤)، فإن الغرض من الدراسات الاجتماعية للأطفال الصغار (٦ سنوات) هو تمكينهم من الفهم والمشاركة الفاعلة في عالمهم. بالرغم من افتقار المجلس القومي للدراسات الاجتماعية (NCSS) لمعايير للدراسات الاجتماعية بشأن سن ما قبل الروضة، فإن العديد من الولايات لديها تلك المعايير. تتفاوت تفاصيل هذه المعايير، إلا أنها تعالج المواضيع العامة التالية:

- العضوية في الجمعية الديمقراطية بالصف.
- الموقع والمكان والعلاقات ضمن الأماكن والحركة والمنطقة.
- أوجه التشابه والاختلاف في الخصائص الشخصية والعائلية.
- كيفية ارتباط المفاهيم الاقتصادية الأساسية بحياة الأطفال.
- الاعتزاز بثقافتهم وإعلاء قيمة الثقافات الأخرى.

بات القاسم المشترك بين هذه المعايير هو تزويد الأطفال بالمهارات والفهم اللازم لحل المشكلات وعملية صنع القرار في بيئة متنوعة الثقافات. فمن شأن بيئة مرحلة الطفولة المبكرة تمكين المعلمات من مساعدة الأطفال على تطبيق ودمج هذه المهارات والمفاهيم في إطار يجعل منهم مواطنين صالحين يتحلون بروح المسؤولية الوطنية داخل الصف أو المدرسة ومن ثم في مجتمعهم الكبير.

تتضمن الدراسات الاجتماعية عدداً من ضروب المعرفة طوال سنوات الدراسة كالتاريخ والجغرافيا. بالرغم من أن مادتي التاريخ والجغرافيا تشكلان مفاهيم مجردة لحد كبير يتوجب على أطفال ما قبل المدرسة التعامل معها، إلا أن الأطفال الصغار يسعون سعيًا حثيثاً لاكتشاف وتطوير مفاهيم تتعلق بالزمان والمكان. ولذلك فإن هاتين المادتين على التوالي تشكلان مكوناً من مكونات المنهج. على سبيل المثال، الأطفال من الفئة العمرية ٤ إلى ٧ سنوات بوسعهم استشعار قيمة الوقت الشخصي، أي بمقدورهم ترتيب الأحداث الحياتية ترتيباً زمنياً كماضي وحاضر ومستقبل. عند بلوغهم سن السادسة أو السابعة تتشكل لديهم مهارات متواضعة عن التوقيات والتقويم. وكذلك الحال بالنسبة للجغرافيا، فإن منهجها يشمل العلاقات المكانية والأماكن والتجمعات البشرية والنبات والحيوان والتي جميعها تشغل حيزاً مكانياً؛ كما تشمل أيضاً الأرض والبحار والسماء ودورات الطبيعة. تلکم هي الأفكار التي تجمع ما بين الدراسات الاجتماعية والرياضيات والعلوم (راجع الفصل الرابع).

ترتبط الدراسات الاجتماعية ارتباطاً وثيقاً بالنمو العاطفي والاجتماعي (مينديس ٢٠٠٥). أثناء مرحلة ما قبل المدرسة والمرحلة الابتدائية، من شأن الدراسات الاجتماعية أن تفضي إلى هيكل لمنهج متسع الأفكار ومنظم يتمحور حول موضوع (مشروع) ما. كما تتيح في ذات الوقت مدخلات متعددة وفرص قيمة للتحقيق. بالنسبة للأطفال، فإن هذا المنهج يكون بمثابة أرضية تدريب لتشرب واكتساب مهارات حل المشاكل وكذلك كمختبر لتطوير وصياغة مهارات التعامل مع الآخرين والإستراتيجيات ذات الصلة.

حتى أطفال ما قبل المدرسة بوسعهم تطوير مفاهيم أساسية متواضعة بشأن المجتمع، وقيم العدل، والديمقراطية (سنفرد لهذه المواضيع كل ما بقي من هذا الفصل). كما أن الارتقاء بهذه المفاهيم جرى تضمينه في معايير اعتماد الدراسات الاجتماعية (الجمعية الأمريكية الوطنية للتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة ٢٠٠٥). ولهذا السبب، فإن الفصل يشتمل على بداية الدراسات الاجتماعية وكذلك المهارات الاجتماعية وفهمها. الشاهد، أنه في سنوات الطفولة المبكرة تتداخل هذه المجالات مع بعضها إلى حد كبير.

تطور المهارات الاجتماعية للأطفال الصغار وفهم الآخرين

لقد تم تعريف الكفاءة العاطفية الاجتماعية بأنها "قدرة الشخص على فهم وإدارة الجوانب الاجتماعية والعاطفية من حياته والتعبير عنها بالطرق التي من شأنها تمكينه من الإدارة الناجحة لواجباته الحياتية كالتعلم، وتكوين الصداقات، وحل المشكلات اليومية، والتكيف مع المتطلبات المعقدة للنمو والتطور" (إلياس وآخرون ١٩٩٧، ٢). دعنا نعرض تعريفاً آخرًا "أن الطفل الصغير الكفء اجتماعياً هو من بوسعه الانخراط في تفاعلات ونشاطات مُرضية مع الكبار والأقران ومن خلالها يتم إضفاء المزيد من التحسين على مستوى الكفاءة لديه" (كاتز ومكليان ١٩٩٧، ١). كلا التعريفين يؤكدان على أن التنمية الاجتماعية تشكل الأساس لجميع مجالات التعلم الأخرى والتطور وتؤثر فيها، لذا فإنها تعتبر جزءاً مهماً من منهج مرحلة الطفولة المبكرة (هايسون، ٢٠٠٤). أتفق الباحثون والممارسون برغم الاختلافات البسيطة على أن الكفاءة الاجتماعية والعاطفية تتشكل من المكونات الأربعة التالية والتي ترتبط ارتباطاً وثيقاً على نحو واضح:

◀ التنظيم الذاتي للعواطف

وهي الاستجابة للخبرات بقدر ملائم من العواطف الفورية أو المؤجلة. يتميز هذا المكون في مرحلة ما قبل المدرسة بقدرة الأطفال المتنامية على التركيز والتنظيم لتصرفاتهم وزيادة التدبر وقلة الاندفاع وتعزيز التوعية بالأنظمة الشرعية والشعائر الدينية والإجراءات المشتركة والقدرة على إتباعها واحترامها. ومن شأن التطور اللغوي لدى الأطفال الصغار والقدرة على الاحتفاظ بالصور الذهنية في الاعتبار تمكينهم من تأجيل المتعة وتوقع تلبية احتياجاتهم في نهاية المطاف وأن يكونوا أكثر مرونة في استحداث الأهداف واستنباط الحلول البديلة للمشكلات. وهناك أحد المجالات الأخرى ذات الصلة والتي تظل تنمو على مدار سنوات مرحلة ما قبل المدرسة وهو الوعي الذاتي، وهو الفهم السائد ومفاده أن وجود المرء في الأساس يقتضي الانعزال عن الناس بأفكاره ومشاعره الخاصة. إن نظرة المرء لنفسه ككيان مستقل ذاتي الدافعية تعتبر أساسية لفهم القدرة على التحكم في سلوكه.

◀ المعرفة الاجتماعية وفهمها (معرفة العادات والتقاليد الاجتماعية)

يُعرف اكتساب هذه المعرفة الاجتماعية وتشربها مبكراً بـ "التنشئة الاجتماعية" أو بمعنى آخر أن تصبح عضواً في المجتمع. كما يعتبر الفصل الدراسي كياناً قائماً بذاته، وفي ظل دور المعلمة في تأسيس بيئة مجموعات مساندة، أمراً محورياً بالنسبة لممارسات مرحلة الطفولة المبكرة (لكونها تعضد العلاقة بين الأسرة والمجتمع خارج نطاق المدرسة). لكي يصبح الطفل عضواً مشاركاً في المجموعة، يتوجب عليه أن يكون قادراً على التخلص من الذاتية من أجل الصالح العام والانتقال من مرحلة بداية المشي (الأنا) إلى مرحلة ما قبل المدرسة (نحن). يعتبر هذا النوع من التحول هو الركيزة الأساسية للكفاءة المدنية المجتمعية والتي تمثل جانباً مهماً في الدراسات الاجتماعية (جانتر وسيفيلدت، ١٩٩٩).

◀ المهارات الاجتماعية

هي حزمة من الإستراتيجيات المناسبة للتفاعل مع الآخرين. فمن شأن النمو المعرفي والقدرة على ابداء وجهات نظر أخرى مع التركيز عليها أن يُسهل عملية تنمية المهارات الاجتماعية والارتقاء بها. إن ما يظهره أطفال مرحلة ما قبل المدرسة من مهارات مصنفة اجتماعياً من شأنها أن تعينهم على فهم أوجه التشابه والاختلاف ومفهومي "بعض" و "كُل" — أي بات بوسعهم أن يكونوا على بينة من كيفية تشابه المفهومين وتضادهما. بوسع المعلمات أن يلعبن دوراً حاسماً ومهماً في مساعدة الأطفال الصغار على احترام الاختلافات (الفروق) الجندرية والإثنية (العرقية) واللغوية والاختلاف في القدرات والأفكار وهلم جرا ...

◀ الميول الاجتماعية للطفل

هي السمات الشخصية الدائمة، تشمل القيم الاجتماعية مثل الفضول (حب الاستطلاع) والدعابة والكرم والصدق ونكران الذات بالإضافة إلى الصفات المستهجنة كضيق الأفق وكثرة الجدل والأنانية والبخل. يُولد الأطفال بفوارق عقلية فطرية تعكس شخصيتهم بدءاً من الولادة حتى البلوغ، ومع ذلك فإن للبيئة دور مهم في تشكيل الفروق فيما إذا كان التعبير عنها بناءً أم لا (على سبيل المثال: على نحو ينم عن إصرار أو تصلب أو عناد أم نسبي لحدما).

تعليم وتعلم المهارات الاجتماعية وفهمها

إن السمة الغالبة هي تباين وجهات نظر التربويين بشأن الأهمية النسبية لدور خبرات التعلم الذاتي للطفل في التنمية الاجتماعية المبكرة مقارنة بأسلوب التعلم التقليدي. ومن ناحية أخرى، يتفق معظم التربويين مع (كاتز ومكليان، ١٩٩٧) بأن أطفال مرحلة ما قبل المدرسة قد لا يتعلمون الكفاءة الاجتماعية من خلال التدريس المباشر — الدروس والمحاضرات والدوائر السحرية وتمارين أوراق العمل وانتهاج أساليب التشجيع والترغيب والتحذير واستثارة العواطف. عوضاً عن ذلك، فإن الأطفال يتعلمون من خلال التوجيه الذي يتلقونه جراء احتكاكهم وتفاعلهم وسلوكهم، وهناك ثمة من يقول، إن هذا التوجيه مرده للذاتية والتي من شأنها زيادة مشاركة الطفل في تشكيل المعلومة الجديدة وتمكين المعلمات من أن يكن ودودات وداعمات أثناء التفاعل (كاتز ومكليان، ١٩٩٧).

ومن ناحية أخرى، فإن الباحثين التربويين والممارسين في مرحلة الطفولة المبكرة يقرون بقيمة تدخل الكبار الصريح في مجالات حل النزاعات ومنع العنف (ليفين، ٢٠٠٣). فضلاً عن ذلك، بوسع الأطفال الصغار تعلم كيفية حل المشكلات بالتعاون فيما بينهم والمساهمة في السياسات الصفية من خلال استراتيجيات المجموعات مثل الاجتماعات الصفية (فانص وويفر ٢٠٠٢).

اعتماداً على العمل الذي يجمع أفضل ما في النهجين، نورد فيما يلي بعض الاستراتيجيات العامة لتضعها المعلمات في الاعتبار عند التعامل مع الصف برمته وكذلك المجموعات الصغيرة والأطفال على المستوى الفردي:

◀ النمذجة

يمكن أن تتم عملية النمذجة على مستوى المجموعة والمستوى الفردي أيضاً. إذ أن التدريس بضرب المثل (القدوة الحسنة)، أو النمذجة يُعد من أقوى الأساليب التي يستخدمها التربيون عن قصد أو غير ذلك (إلياس وآخرون، ١٩٩٧، ٥٦). على سبيل المثال، يتعلم الأطفال السلوكيات الايجابية حينما يرون في معلماتهم مشاعر الحنان والعطف والقدرة على حل المشكلات وتحمل المخاطر بدون تدمير والاعتراف بالخطأ، وإلخ.. فبينما يمكن للأطفال التقاط المعلومة والمهارات من تلقاء أنفسهم بمراقبتهم للسلوكيات الايجابية، فإنه يتعزز تعلمهم إذا ما أقدمت المعلمات من حين لآخر لإظهار هذه السلوكيات الإيجابية بوضوح كئن يُشعرن كل طفل بأنهن يُصغين إليه ويعرنه اهتمامهن.

◀ التدريب الخاص

يقتضي التدريب الخاص قيام المعلمات بتجزئة السلوك الايجابي إلى مكوناته الأساسية، تزويد الأطفال بتعليمات صريحة وواضحة عن كيفية تأدية هذه المكونات وترتيبها، وبذا استحداث الفرص لهم للتطبيق (للممارسة) وإبداء المرنّيات (التغذية الراجعة) بشأن جهودهم. وعليه، فإن التدريب على المهارات الاجتماعية قد بات إذاً شبيهاً بالتدريب في مجال محو الأمية والتربية البدنية. بالإمكان تنفيذ التدريب الخاص على المستوى الفردي أو الجماعي تماماً كما هو الحال بالنسبة للنمذجة.

يمكن أن يكون التدريب الخاص مفيداً بشكل خاص مع الأطفال الذين لم يحظوا بالقبول لدى أقرانهم، أو يشتم غضبهم من النفور عنهم ورفضهم. مثال على ذلك، قد تقوم المعلمة بتدريب الطفل الذي يواجه مشكلة الدخول في لعبة قائمة وذلك بتطبيب خاطره أولاً ومن ثم نصحه بمشاهدة المباراة من خطوط التماس ومن ثم تتعده باستراتيجيات أخرى من شأنها جعله يُقبل على المشاركة في الألعاب الجماعية بدون وجل كتدريبه على واجبات معينة (مثل إحضار المكعبات) أو قبوله القيام بدور قائد مجموعة لعب. كما أنه بمقدور الأطفال التعلم من خلال ملاحظة الإشارات والإيعازات كئن تشير للطفل أن يتحرك قليلاً لإفساح المجال لغيره، مما يشير إلى أن المجموعة قد باتت متاحة لإنضمام الأطفال إليها.

◀ إتاحة فرص التطبيق (الممارسة)

كما هو الحال في كل مجال من مجالات التعلم، يُعد التكرار والممارسة عنصرين أساسيين من أجل إتقان السلوك الاجتماعي. ومع ذلك، سيما في مجال بعض التخصصات، فإن التعلم الاجتماعي والعاطفي لا ينطوي فقط على تعلم الكثير من المهارات الجديدة فحسب، بل قد يقتضي نبذ الأنماط المعتادة من الأفكار والسلوك (إلياس وآخرون، ١٩٩٧، ٥٥). قد يكون نبذ العادات المستهجنة أسهل في سن ما قبل المدرسة مما هو الحال في السنوات اللاحقة عندما تصبح العادات أكثر رسوخاً. رغم ذلك، يمكن أن تتعارض الأعراف في مرحلة ما قبل المدرسة وغيرها من البيئات والمواقف، على سبيل المثال، الاستماع للآخرين قد يتم تبخيسه أو ممارسته وتطبيقه عند الحد الأدنى، ليس بذات القدر الذي في البيت وفي الفصول الدراسية. إن عدم الاحتكاك أو الممارسة في المنزل يُعد سبباً ومسوغاً قوياً يدفع معلمات الصف إتاحة فرص متكررة للأطفال الصغار لكي يتسنى لهم دمج المهارات الاجتماعية في سلوكهم اليومي حتى تصبح المهارات طبيعية وروتينية. فبمجرد أن تصبح المهارات الاجتماعية تلقائية، فعندئذ تكون أكثر عرضة للتعميم من وضعية مرحلة الطفولة المبكرة إلى رياض الأطفال وما بعدها.

يجب علينا قبل كل شيء مساعدة أطفال ما قبل المدرسة لكي يصبحوا من ذوي الكفاءة الاجتماعية، وأن نتذكر أن افتقارهم لمثل هذه المهارات لا يعني أن اتجاه الطفل أو سلوكياته سيئة أو شقي أو شرير، كذلك ليس بالضرورة أن ننعت على كل طفل دارج بأنه جاهل أو بسبب عدم إتقانه القراءة والكتابة وحل المسائل الحسابية! إذ أن الأطفال الصغار ببساطة لا يعرفون أيأ أفضل لهم من ذلك - حتى الآن. ولكن من خلال خبرات التعلم الذاتي للطفل سوياً مع طرق التعلم التقليدي، بوسع أطفال مرحلة ما قبل المدرسة اكتساب المعارف والمهارات الاجتماعية والتي من شأنها تعزيز الرفاه الفردي والجماعي. كلما ازدادت درجة إتقان المهارات والمعارف الاجتماعية، كلما أصبحت التفاعلات الإيجابية للأطفال الصغار بما في ذلك الميول الاجتماعية مثل حب الاستطلاع آلية فعالة للتعلم في جميع المجالات الأخرى.

ملاءمة خبرات التعلم لأهداف التعلم

سيتناول ما تبقى من هذا الفصل التعلم العاطفي والتعلم الاجتماعي أثناء مرحلة ما قبل المدرسة، حينما أُنطرق للتعلم العاطفي، فإنني أعني المعارف والمهارات وثيقة الصلة بإدراك الأطفال والتنظيم الذاتي لمشاعرهم. بينما التعلم الاجتماعي يُعنى بالمبادئ والاستراتيجيات التي يحتاجها الأطفال للتفاعل الناجح مع الآخرين. وسيخضع كلا المجالين للمزيد من التقسيم خلال هذا الفصل إلى مهارات ومعارف والتي يبدو تعلمها أكثر احتمالاً أو تعلمها بصورة أفضل من خلال خبرة التعلم الذاتي (والذي يشمل تفاعل الأقران/الزملاء) مقابل تلك الخبرات التي يبدو أن تعلمها يستند على التعلم التقليدي. وكما هو الحال بالنسبة لمجالات المناهج الأخرى والتي يتناولها هذا الكتاب، ليس هناك ثمة خط فاصل بين الوضعتين. الخبرات المكتسبة من التعلم

الذاتي للطفل والتعلم التقليدي بحاجة لدعم الكبار وكليهما يتم في بيئة تستحدثها المعلمة. إن أشكال التعلم التي يتناولها هذا الكتاب تحت عنوان " خبرة التعلم التقليدي " هي تلك التي يبدو أنها بحاجة للمزيد من التدخل الصريح والواضح من قبل المعلمة.

كقاعدة عامة، التعامل الناجح مع الحالة العاطفية للمرء هي شرط أساسي للتواصل الاجتماعي الفاعل مع الآخرين. ومن المسلمات، أن هذه الأبعاد تتقاطع (تتداخل) في أغلب الأحوال. إذ يتطلب حل النزاعات على سبيل المثال التنظيم الذاتي للعواطف ومهارات حل المشكلات الاجتماعية. ومع ذلك، فإن قسم التعلم العاطفي مقابل التعلم الاجتماعي الوارد في هذا الكتاب من شأنه مساعدة معلمات مرحلة الطفولة المبكرة من التفكير في أي من مكونات التعليم التي يجب التركيز عليها من أجل تعزيز كلا نوعي التعلم.

وفي كل من التعلم العاطفي والاجتماعي، فإن الدور المحوري للمعلمات في عملية التعلم الذاتي للطفل هو تهيئة البيئة الحاضنة الودودة المفعمة بالحنان والرعاية، وكما ورد في الفصل الثاني من هذا الكتاب. عندما يلتحق أطفال مرحلة ما قبل المدرسة بالبرنامج للوهلة الأولى، فقد يظل تعلقهم العاطفي بالوالدين أو من يقومون برعايتهم في أي مكان باقياً. بمساعدة أفراد الأسرة، ستلعب المعلمات دوراً حاسماً في جعل انتقال الطفل من جو الأسرة إلى البيئة المدرسية انتقالاً سلساً وناجحاً. ويحتاج الكبار لفهم التحديات التي يواجهها الأطفال الصغار عندما يجدون أنفسهم بين الغرباء، في مكان غير مألوف يذخر بالتوقعات الاجتماعية والسلوكية غير المألوفة لديهم. حتى لو كانت العادات والتقاليد الشخصية والاجتماعية لمنزل الطفل والمدرسة متطابقة، لا تزال هناك حاجة للتكيف مع طبيعة المجموعة الصفية. إن تهيئة المناخ الداعم من قبل المعلمات من شأنه مساعدة الأطفال الصغار على اكتشاف أنفسهم والبدء في تكوين علاقات إيجابية مع الآخرين إلى المدى الذي يمكن الأطفال من اجتياز الحقبة من تلقاء أنفسهم بمساندة الكبار عند الضرورة فقط، ذلك مما يعزز الثقة الاجتماعية والعاطفية للأطفال. فمن غير المعقول أن يستطيع الطفل أو حتى الشخص الكبير التواجد في مكان ومع أناس لا يثق بهم.

عند التحاق الطفل بالروضة يبدأ تدريجياً يثق بمعلمته وبالأشخاص المحيطين به ... ويحاول في بداية ظهور هذه المهارة أن يكون بالقرب من معلمته، إذ أن وجوده بالقرب منها يُشعره بالأمان وأنه من الصعب أن يتعرض لأي شيء يهدد هذا الأمان. ومع الأيام يبدأ الطفل بالانطلاق والمشاركة في جميع الأنشطة المقدمة فهو يثق بأن هذه المعلمة أو هذا الشخص الكبير قادر على حمايته ولن يحصل له أي مكروه في وجودهم. فمع زيادة الأنشطة المقدمة للطفل في ظل وجود أشياء جديدة وغريبة عليه قد تخيفه (مثل وجود حيوان أليف في الفصل) يبدأ الطفل بملاحظة المعلمة وكيفية تعاملها مع تلك الأشياء متخذاً منها قدوة إيجابية ومن ثم يسعى لتقليدها.

بالإضافة إلى خلق بيئة داعمة، فإن دور المعلمات في التعلم التقليدي هو نقل مختلف المهارات الاجتماعية والعاطفية والمعرفية للأطفال الصغار. كما بوسعهم اتخاذ خطوات ملموسة وواعية لتعزيز

المواقف الإيجابية للأطفال إزاء أنفسهم وقدراتهم بطريقة من شأنها تمكين الأطفال من تنمية ضبط النفس والدافعية من أجل حل المشاكل مع الآخرين وبذا ينعمون بالاحترام، ويصبحوا أفراد فاعلين في المجتمع. في حين أن هذه الأهداف قد تبدو نبيلة وسامية عندما تطبق على أطفال مرحلة ما قبل المدرسة، فإن السنوات الأولى منها تشكل حجر الأساس لترسيخ العقيدة الصحيحة والسلوكيات السليمة في المستقبل والتي ستعينهم في التعامل مع الأصدقاء وأفراد العائلة وزملاء العمل، والمواطنين.

التعلم العاطفي

لعله على رأس المعارف والمهارات الأساسية في مجال التعلم العاطفي، الهوية الذاتية الإيجابية والقدرة على التعاطف مع مشاعر الآخرين والتي تبدو تعتمد على التفاعلات بين الأشخاص وخبرات التعلم الذاتي للطفل. فمن باب المقارنة، أن قدرة الأطفال على تنمية مشاعر الكفاءة أو تعلم كيفية تمييز المشاعر/العواطف وتسميتها بدون تعليم الكبار والتدخلات الأخرى تبدو أقل احتمالاً.

تعلم الطفل بالتوجيه الذاتي ذو أهمية خاصة لتعلم ما يلي:

١. تنمية الهوية الذاتية الإيجابية

تُعرف الهوية الذاتية بأنها كيفية إعلاء المرء من شأنه والإحساس بذاته كشخص. إذ يبدأ الشعور بالذات في التشكل والظهور منذ الطفولة حيث أن تنمية الهوية الذاتية صحياً يعتمد على إقامة الطفل لعلاقات موثوقة وأمنة مع الأشخاص المهمين في حياته وهم القائمين على رعايته (الآباء والمعلمات والمربيات). تتواصل عملية تشكل الهوية في مرحلة ما قبل المدرسة إلى حين تتشكل إيجابياً فعندئذٍ نطلق عليها مصطلح "الهوية الذاتية الإيجابية" ونعني بذلك، أن الطفل أصبحت لديه القدرة على معرفة وتقدير ذاته من حيث الاسم والنوع (الجنس) ومكانته في الأسرة والمظهر الخارجي والقدرات والتحديات والعرق الذي ينتمي إليه (الإثنية) واللغة أو اللغات. ربما تشتمل أيضاً على عناصر أخرى مثل الانتماء/المذهب الديني والحي السكاني والهيكل التنظيمي للأسرة (مقيم مع والديه أم أحدهما م يعيش مع أسرة متبنية أم أحد جديه).

استراتيجيات التدريس. من شأن المعلمات مساعدة الأطفال في تنمية الشعور بهويتهم من خلال

دعم تحولهم من جو البيت إلى جو المدرسة وتوفير تسميات لجوانب كثيرة من هويتهم وهيئة البيئة الصفية التي يشعر فيه كل طفل بأنه مُكرّم ومقدّر. كما يقمن أيضاً بتعزيز الصور الإيجابية لهويتهم في بيئة تعليمية تستخدم استراتيجيات التدريس التالية:

▪ توفير الدعم اللازم للأطفال وهم يتكيفون رويداً رويداً مع أوضاع الانفصال عن المنزل بسبب الالتحاق بالروضة إلى حين بلوغهم الحد من الثقة الذي يجعلهم يتقنون التعامل مع تلك الظروف بأنفسهم. حاولي التعرف على مشاعرهم وقبولها- أي القلق والحزن الناجم عن مفارقة الأهل. يتوقع ظهور هذه المشاعر

أثناء نزولهم من السيارة أو حافلة المدرسة أو قد تظهر في أوقات غير متوقعة من النهار ولعل التعاون مع الأهل للمساعدة في عملية التحول لهو أمر بالغ الأهمية. اسمح للأطفال بالمشاركة في الأنشطة الصفية بالوتيرة (بالسرعة) التي تناسبهم أو إعادتهم إلى الصف عند انزعاجهم أو انسحابهم.

■ ترك الأطفال يشعرون بأنهم مقدرون وذلك بإيلائهم عنايتك واهتمامك على نحو إيجابي ينم عن التقدير والاحترام. ركزي بالدرجة الأولى على الأطفال طوال اليوم، وذلك بقضاء معظم وقتك منتبهة إليهم وعلى ما يقومون به من أعمال بدلاً عن الانخراط في تنظيم وترتيب المواد وضمان تنظيفها أو الانشغال عنهم بالفاعل مع الكبار. انخرطي في التفاعل مع الأطفال بنبرة صوت هادئة ومحترمة خالية من أي صراخ أو شتم أو تعنيف لفظي وبدني. وجهي ملاحظاتك وقدمي مرئياتك إليهم مباشرة، احرصى على عدم توبيخ أو توجيه وإبداء أي نصح إلى أحد أمام الآخرين ظناً منك كما لو أنهم غير موجودين.

■ التطرق للتنوع والفروق الفردية بشكل إيجابي. حيث أن الأطفال بطبيعة الحال فضوليون حيال معرفة الفروق، لذا لا تتنصلي/ تهربي من تسمية ومناقشة تلك الفروق. أعملي على تزويدهم بملصقات تميز الهويات مع مراعاة استخدامها باحترام. تحدثي إلى الأطفال حول الفروق من حيث: الجندر (فروق النوع. ذكر أو أنثى) ولون البشرة وطريقة الاحتفاء بالشعائر الدينية وتكوين الأسرة الخ... إن التناول الإيجابي لجميع هذه الفروق من شأنه أن يكون بناءً ومفيداً مادامت النبرة غير ساخرة ومقبولة وواقعية وليست اجتهادية وانطباعية (أنظر فقرة تثمين التنوع أدناه).

■ تزويد الأطفال بمواد وأنشطة وأدوار يقتدى بها بحيث تكون غير نمطية. على سبيل المثال، قراءة كتب الأطفال المصورة التي تشمل النساء في مهن غير تقليدية والرجال يقومون بتأدية الأعمال المنزلية ورعاية الأطفال. وفري الملابس والدعائم (الحملات) للأطفال من كلا الجنسين للقيام بلعب أدوار مهن مختلفة. تشجيع الأطفال من كلا الجنسين للعمل بجميع أنواع المعدات (أدوات النجارة، وأواني الطبخ).

■ تشجيع أفراد الأسرة للانخراط في البرنامج مع مراعاة الحرص على مشاركة الآباء والأجداد ومن يقومون برعايتهم من الأشخاص الآخرين، ليس الأم فقط. وفري خيارات كثيرة للمشاركة حتى يتسنى لأفراد العائلة اختيار ما يناسبهم منها. أمثلة على ذلك: التطوع في الصف (التفاعل مع الأطفال لا يقتصر فقط على تأدية الأعمال المنزلية)، المساهمة في توفير المواد المطلوبة وحضور اجتماعات وورش عمل مجالس الآباء والكتابة في النشرة الإخبارية للبرنامج والعمل في المجالس الاستشارية والاجتماع مع الهيئة التدريسية (المعلمات) بصورة رسمية وغير رسمية لمناقشة البرنامج والتقدم الذي حققه الأطفال وتوفير الموارد التي من شأنها إطالة وتوسعة التعلم الصفّي حتى يبلغ مداه المنزل. حيثما أمكن ذلك، وفري وسائل النقل ورعاية الأطفال عند الاقتضاء للأسر حتى يتسنى لها المشاركة في أنشطة البرنامج.

▪ العمل على توطيد العلاقات مع المجتمع إذ ربما يكون أعضاء المجتمع راغبين في المساهمة بوقتهم وقادريين على الرعاية المباشرة للأطفال بالعمل كمناصحين يلعبون دور القدوة التي تُحتذى ويستضيفون الزيارات الصفية إلى مواقع عملهم أو التفاعل مع الأطفال داخل فصول الدراسة. قد يتشكل وفد المجتمع من الفنانين والتجار وأصحاب الأعمال ووجهاء المجتمع وكل من هو ناشط في خدمة المجتمع. كلما تنوع التواصل المجتمعي، كلما كان التفاعل المجتمعي مع الأطفال في أحسن حالاته لأن تشكيلة المجتمع تمثل طيف واسع من الناس المنحدرين من خلفيات مختلفة تجعلهم أهل الثقة والتقدير والترحيب في البرنامج.

٢. الشعور (الإحساس) بالتعاطف

التعاطف هو تفهم مشاعر شخص آخر وأن تكوني قادرة على وضع نفسك في مكانهم. إبداء التعاطف يشمل صفات عظيمة مثل الرعاية والرحمة والإيثار. وللتعاطف بعدان، معرفي ووجداني. لكي تكوني قادرة تماماً على ممارسة وإظهار التعاطف، يجب أن يكون الطفل قد بلغ من النمو ما يمكنه من رؤية الموقف من منظور شخص آخر، والتي أطلق عليها العالم بياجيه (١٩٣٢/١٩٦٥) مصطلح "سلوك التحرر من التمرکز". هذه هي القدرة التي تبرز فقط في سنوات ما قبل المدرسة. حتى الآن، هناك أدلة على أن حتى الأطفال الرضع والأطفال الصغار لديهم بعض القدرة على التقاط مشاعر الآخرين (هوفمان، ٢٠٠٠، سبينراد وستيفتر ٢٠٠٦). استراتيجيات التدريس. إن الاستراتيجيات الرئيسة التي تستخدمها المعلمات طبقاً لنظرية التعلم القصدي من أجل دعم عملية اكتشاف الأطفال للتعاطف هي النمذجة والشكر والتقدير والتشجيع، فيما يلي بعض الأمثلة:

▪ اظهر نموذجاً (مثالاً يُحتذى) يعكس مدى قلقك واهتمامك بالأطفال الذين يشعرون بالضيق أو ينتابهم الغضب. استخدم معهم كل ما من شأنه أن يطيب خواطرهم ويهديء من روعهم ذلك بالتعبير اللفظي وتعبير الوجه ولغة الجسد لتثبتي لهم أنك على بينة ودراية بطريقة شعور الآخرين. أعكسي لهم ردات فعلك والإجراءات الخاصة بك، على سبيل المثال، قد تقولين "أنا سأهدي شذى قرداً أجعد لتقوم بتدليله ذلك لأنها حزينة على سفر جدتها اليوم". استخدم ملاحظاتك عن الأطفال لتوفير أسباب الراحة لهم مستخدمة أساليب تناسب المغريات الفردية وما يفضلون وهكذا لعلها من المحتمل أن تكون فعالة. سيقتردي بك الأطفال ويحذون حذوك، تماماً كما يفعل الطفل الدارج في هذه السن وهو يتبع أمه.

((ذات يوم شاهد حسن معلمته نسيبة وهي تعطي دمية دب إلى زميله علي، الذي كان يبكي بكاءً شديداً في أعقاب نزوله من سيارة والده. أخذته أستاذة نسيبة في حضنها حتى بات هادئاً تماماً ومستعداً للانضمام إلى الآخرين في اللعب وفي صبيحة اليوم التالي، إذا بحسن يرى زينب وهي تبكي بعد مغادرة والدتها لها، فهرول حسن نحوها وأعطاها لعبته المحببة إليه وربت على ذراعها)).

▪ السماح للأطفال بالتعبير عن مشاعرهم وتشجيعهم على ذلك، اجعلهم على علم بأن الآخرين في مواقف أو أوضاع/ مواقف شبيهة يشاطرون مشاعرهم مع بعضهم البعض، مثال على ذلك، يمكنك القول "إن نسبة اليوم غاضبة لأن قطتها قد عبثت بحقيبتها المدرسية الجديدة وأحدثت ثقباً فيها، كما أن هشام غاضب أيضاً من شقيقه بسبب تبول قطته الصغيرة في مخرته .

▪ تكريس مفهوم مراعاة وإدراك أفكار ومشاعر ودوافع الآخر من منظوره هو مع تطبيقات عليه بأنشطة وأسئلة مصاحبة، على سبيل المثال، يمكنك أن تطلي من الأطفال إعطاء توجيهات أو تعليمات لزملائهم ليقوموا بإتباعها وتنفيذها أو أن تسأل بصوت عالٍ كيف تبدو الأمور لشخص ما أثر أن يجلس على الجانب الآخر من الطاولة؟. إن ممارسة المهارات المعرفية والإدراكية المطلوبة لفهم الأمور والمشاعر من منظور الآخر يمكنها تعميم تلك المهارات للمواقف الاجتماعية والعاطفية.

▪ تشكيل ثنائيات من الأطفال على أساس القدرات أو الأعمار بغرض توعيتهم بحقيقة أن الكبار أو من هم أكثر قدرة على العطاء في الغالب بوسعهم تقديم المساعدة للآخرين، في حين أن الصغار أو من هم أقل قدرة على العطاء بوسعهم التعلم من الآخرين. في حال وجد الأطفال أنفسهم في أي من الموقفين في آن واحد أو وقت آخر بوسعهم تبني وجهات نظر مختلفة على نحو أفضل إذا ما سنحت الفرصة بذلك. بما أن الأطفال الصغار في غالب الأحيان هم الطرف المتلقي للمساعدة، فإنه من المناسب على وجه الخصوص تشجيعهم على العطاء- أي إعطاء ما تلقوه للآخرين - عندئذٍ، سيأتون ليرون من تلقى مساعدتهم وهو ما يبعث على الرضا في نفوسهم وبالتالي تعزيز الثقة في قدراتهم على إحداث التغيير. على سبيل المثال، هاهو مشرف قبول بمرحلة ما قبل المدرسة يروي لنا الطرفة التالية:

((ضاق صدر الأطفال من زميلهم صهيب وهو من ذوي الاحتياجات الخاصة، والذي غالباً ما يكون مرتبكاً أو يستغرق وقتاً طويلاً في إنجاز الواجبات. كانت المعلمة ملاذ تكلف طفلاً يومياً وعلى مدى أسبوعين لمساعدة صهيب فيما يوكل إليه من واجبات مثل (التنظيف وصب العصير ولبس الجاكيت). بنهاية فترة الأسبوعين أظهر معظم الأطفال تضجراً وقلة صبر مما كانوا يقوموا به من مساعدة لصهيب إلا أن نفرًا قليلاً من الأطفال عبروا للمعلمة ملاذ عن رغبتهم في الاستمرار بمساعدة صهيب، وتحدث البعض منهم إلى صهيب مباشرة فيما إذا كان راغباً في المساعدة من عدمه وقد شعر بعضهم بالارتياح وهو يقدم يد العون لصهيب حينما يرغب في صب العصير في الكأس، كئن يقوم أحدهم بمسك الكأس حتى يتمكن صهيب من سكب العصير، فلم يتمتعوا بالمرة بل كانوا يشجعونه ويدربونه حتى يعتمد على نفسه تدريجياً. فكانوا يقولون له حاول عمل أي شيء فنحن معك بالتشجيع والمساعدة الفعلية. فما وجده صهيب من زملائه الصغار كان مفيداً وترك أثراً بالغاً في نفسه من خلال تشجيعهم وهو ما لم يجده عند الكبار)).

الأنشطة الموجهة من جانب الكبار للطفل ذات أهمية خاصة لتعلم ما يلي:

١. تنمية مشاعر الكفاءة

الكفاءة هي قدرة المرء على إنجاز شيء ما. إن شعور المرء بأنه كفء يعكس مدى ثقته بنفسه في القيام بواجبات ستكلل بالنجاح. بالنسبة للأطفال الصغار، من الأهمية بمكان أن لا يكون الحكم على النجاح بمعايير الكبار وإنما بما وضع الطفل من مهمة نصب عينيه لكي ينجزها. تُعد تنمية مشاعر الكفاءة وسط الأطفال الصغار أمراً بالغ الأهمية لأن رأيهم حول أنفسهم حينما يدخلون المدرسة يشكل علامة فارقة ذات تأثير عظيم على دافعيتهم (تحفيزهم) والاستعداد لتنفيذ المهام الصعبة/الشاقة.

استراتيجيات التدريس. غني عن القول أن غرس الثقة بالنفس لدى الأطفال الصغار هو أهم مهمة تضطلع بها معلمات مرحلة الطفولة المبكرة. إن معظم الاستراتيجيات الواردة تالياً، والتي سبق أن تطرقنا لها في الفصل الثاني من هذا الكتاب كأفضل الممارسات التربوية لمعلمات مرحلة الطفولة المبكرة، تعتبر وثيقة الصلة على نحو خاص هنا:

■ العمل على تهيئة بيئة صفية مواتية يتبعها برنامج واضح المقاصد والأهداف من شأنه الارتقاء بالشعور بالكفاءة والسيطرة لدى الأطفال. أعملي على وضع إجراءات روتينية يومية متسقة لتقومين بإتباعها حتى يتسنى للأطفال مراعاتها وفهمها مما يمكنهم من السيطرة على كل ما يطرأ ويستجد من أحداث في بيئتهم. أعملي على ترتيب الفصل الدراسي ووضع لوحة تحمل اسم الصف حتى يتعرف إليه الأطفال فيستخدمون ما فيه من مواد ويعيدونها مجدداً إلى الفصل.

■ تشجيع مهارات الاعتماد على الذات بطرق تتسق مع قدرات الطفل ومستويات النمو، أعطهم الوقت لتنفيذ الأشياء الخاصة بهم كارتداء الملابس وتنظيف ما ينسكب من سوائل على متعلقاتهم الشخصية. ومقاومة مغريات القيام بذلك على نحو أسهل وأسرع، أو تفضيل نفسك، لا تقلقي إذا لم تُنفذ المهام على أكمل وجه، لأن التحسن سوف يتحقق بالممارسة والنضج. وبالمثل، دعهم يؤدون الواجب بقدر ما يتحقق الإتقان وما يريدون تحقيقه. لا تتعجلي النتائج وتدفعهم بإصرار منك ليؤدون عملاً آخر بدلاً عن ذاك، فالهدف هو حمل الأطفال على الاعتقاد بأن ثقتهم في قدراتهم ستجعلهم يدبرون أمورهم الخاصة.

■ ادخال المستوى التالي من الصعوبة بمجرد إتقان الأطفال المهارة الحالية واستعدادهم للمضي قدماً. على سبيل المثال، في وقت التنظيف قد يكون الطفل الأصغر سناً قادراً على إعادة المكعبات إلى منطقة التخزين الصحيحة ولكن ليس بوسعه بعد فرزها وترتيبها على الأرفف حسب الأحجام. بالنسبة للطفل الأكبر سناً، قد تطلب المعلمة منه قائلة "هل بوسعك وضع هذا المكعب مع المكعبات الأخرى مثل ذلك تماماً؟"، كما أن تبني أسلوب النموذج والتدريب الخاص كبيان بالعمل من شأنه أن يجعل الأطفال يقبلون على تنفيذ الواجبات

بصورة أسهل وأسرع وفعالة، على سبيل المثال، تكديس الأطباق المتسخة بدلاً من وضعها في مغسلة الأطباق واحدة تلو الواحدة.

■ دعم أفكار ومبادرات الأطفال مع الترحيب بمساهماتهم والمضي قدماً في تشجيعهم على تبادل الأفكار بين الأقران. إن تشجيع الأطفال على وضع الخطط والخيارات أثناء الأنشطة الفردية، مثال على ذلك، في أي ميدان أو ميادين سيلعبون، وما هي احتياجات اللعب المطلوبة وكيفية استخدامها، فيما إذا كانوا سيلعبون بموادهم الخاصة بهم أم بالآخرين ومع من يشاركون اللعب، كم الوقت اللازم لكل منشط وبنفس القدر من الأهمية وأثناء أنشطة المجموعات بل حتى أثناء الأوقات التي يكون نشاط المجموعة تحت إمرة المعلمة، تشجيع الأطفال على استنباط الخيارات واستعمال المواد بالطريقة التي تروق لهم. على سبيل المثال، عليك بتزويدهم بالسياق العام فقط (مثل أنشودة فينجر بلي fingerplay التي تعتمد على حركات اليدين المنسقة المعبرة) ولكن دعي الأطفال يقررون بالضبط كيف يكتشفون النشاط.

■ تثمين تشجيع جهود الأطفال وإنجازاتهم، حينما تقومين بالثناء على أي نشاط (كئن تقولي "ما أحلى الصورة التي لونها") فإن ذلك يجعلهم يعتمدون على حكم وتقييم الآخرين على أعمالهم حتى يشعرون بالرضا عن أنفسهم، من شأن التشجيع أن يساعدهم في تقييم كفاءتهم بصورة إيجابية (مثال على ذلك: أنت حقاً زيني لوحتك بالكثير من التفاصيل المثيرة للاهتمام حتى أضحت في غاية الروعة). لتشجيع الأطفال الصغار، يلزمك مراقبتهم والاستماع إليهم وتقليد ومحاكاة أفعالهم وترديد كلماتهم وأقوالهم، أبدي مرئياتك وتعليقاتك على أعمالهم، أعرضي أعمالهم على أقرانهم وزملائهم وأولياء الأمور. ضرورة إشراك الأسر بإرسال أعمال الأطفال إلى ذويهم حتى يشجعونهم أيضاً. أعرضي مثل هذه الأعمال والإشادة بها أثناء اجتماعات مجالس الآباء وأولياء الأمور وكذلك من خلال التواصل غير الرسمي لتعكسي للأهل مخرجات تعلم أبنائهم.

■ إتاحة الفرص للأطفال ليصبحوا قادة، على سبيل المثال، اطلي منهم أن يقترحوا كيفية التحرك كمجموعة كبيرة أو كيفية الانتقال من نشاط إلى آخر. لا تجبرهم على تولي المهام القيادية، ولكن أتيحي الفرصة لكل طفل للاضطلاع بهذا الدور القيادي. لو تبين لك أن الأطفال لا ينصتون إلى من يتولى قيادتهم أو لا يفهمون ما يقول وما يفعل، ردي (كرري) أفكار القائد (تأكدي تماماً أنك قد فهمتهم فهماً صحيحاً) حتى يتسنى للأطفال الاستماع وبالتالي يحاولون تنفيذ وتطبيق الأفكار.

■ الانخراط بل الاندماج في مستوى مشاركة الأطفال أثناء تأدية أنشطة المجموعة الكبيرة، كوني مرنة في إطالة أمد النشاطات أو تقصيرها استناداً إلى الكيفية التي يستجيب بها الأطفال. ولإتاحة وقت إضافي للأطفال المنخرطين بشكل فاعل في الأنشطة، أعدي لهم برنامجاً آخر لا يتطلب المشاركة الأولية للمجموعة برمتها (أي لا منهجي) حتى يتسنى لهؤلاء الأطفال الانضمام إليه حينما يكونوا جاهزين (بيريت، ١٩٩٦). بهذه الطريقة،

يمكنك التواصل معهم مؤكدة على أن استمرارية المهمة تُعد من الأمور الجديرة بالاهتمام كما من شأنها غرس الشعور بالثقة والذي يمكن الأطفال من تنفيذ نواياهم (مقاصدهم) بالمستوى المطلوب.

٢. الإقرار بالعواطف وتسميتها

إن الوعي العاطفي هو الفهم الراسخ والقاضي بأن للمرء "مشاعر" تختلف عن الأفكار، فيلزمك أن تكوني قادرة على تحديد هذه المشاعر وتسميتها والإقرار بأن الآخرين لديهم مشاعر قد تكون مماثلة أو مختلفة عن المرء.

استراتيجيات التدريس. تنشأ عواطف المرء بشكل طبيعي ولكن تظل معرفة ماهيتها وبأي شيء تعنى وكيفية توسيمها وفقاً لثقافة المرء وهي معلومات نحتاج لمعرفة من الآخرين. حيث أن المعلمات "اللاتي ينتهجن أسلوب التعليم القصدي" مستعدات للاستفادة من الأحداث متى ما ظهرت لتعريف الأطفال بمعارف ومهارات محددة في هذا المجال. بما أن أطفال مرحلة ما قبل المدرسة يتمتعون بالقدرة على تشكيل صور ذهنية، فبوسع المعلمات أيضاً الإشارة إلى المواقف الافتراضية والسابقة والمستقبلية التي من شأنها مساعدة الأطفال في إتقان الخبرات والمفردات العاطفية وفيما يلي بعض الإستراتيجيات:

■ الاهتمام بالحالات العاطفية للأطفال، فعندما يعبر الطفل عن مشاعره تعبيراً لفظياً أو من خلال الأفعال، فيجب أن تقابلي هذه التعابير الصادرة منه بذات الوسائل، لفظياً ومن خلال تعابير الوجه والإيماءات حتى يطمئن بأنك تهتمين به ولا تتجاهلينه. احرصى على التواصل البصري مع الأطفال والنزول لمستواهم وجعلهم محور اهتمامك.

■ قبول (تقبل) الطيف الكامل لمشاعر الأطفال كعواطف طبيعية، لا تصدري حكماً على المشاعر (العواطف) بأنها "جيدة" أو "سيئة"، ومع ذلك، فلا تسمحى بأي سلوك ينطوي على القسوة أو الخطورة ناتج عن انفعالات قد تفضي إلى الإيذاء والغضب والخوف والإحباط.

■ تسمية مشاعر الأطفال وكذلك مشاعرك وانفعالاتك بمسميات بسيطة وسهلة مثل: غاضب/ة، حزين/ة، تشجيع الأطفال على تسمية مشاعرهم؛ رددى الكلمات التي يختارونها، على سبيل المثال (لقد قلت أنك تشعر بأنك تتمايل من الداخل أي تتراقص من الداخل فرحاً؟) انتظري حتى تعرفي الأطفال بهذه المفردة العاطفية الجديدة "التمايل/الرقص" قبل أن تهدأ الأمور (يجف مدادها). حيث يصبح الطفل مشتت الانتباه للغاية ومحاصر وجدانياً مما يتعذر عليه استيعاب هذه المفردات أثناء أوقات الإحساس بالضيق. لذا يلزمك التعريف بالمفردات العاطفية الجديدة قبل بروز أي صراع، على سبيل المثال، خاصة أثناء قراءة كتاب مفعم بالقصص العاطفية.

▪ ضرورة الشرح للأطفال خاصة أثناء مواقف حل المشكلات الاجتماعية أن الآخرين لديهم مشاعر كذلك، ولكن عليك أولاً التأكد من الفهم الصحيح لما ينتاب كل طفل من مشاعر، قولي لهم على سبيل المثال "عمر يقول أن ما يثير غضبه هو حين تقوم معلمته بأخذ لعبته منه" أحيلهم إلى لغة الجسد وتعابير الوجه والتعبير اللفظي ("يلاحظ على خولة قيامها بخبط الطاولة بقبضة يدها. ومرد ذلك للغضب، إذ في بعض الأحيان بعض الناس يعبرون عن غضبهم هكذا"). تفسيرات الكبار لهذه السلوكيات مفيدة بشكل خاص لأولئك الأطفال البارعين حتى الآن في التقاط الإشارات بأنفسهم أو أولئك الذين لا يقوون وتممحوين حول أنفسهم عند لحظات معينة لملاحظة مشاعر الآخرين نحوهم.

▪ التعليق المباشر على المشاعر التي يبديها (يعبر عنها) الأطفال طوال اليوم سواء كانت إيجابية أو سلبية، كئن تقولين على سبيل المثال؛ "تبدو حزيناً اليوم أليس كذلك؟" ما أجمل الابتسامة العريضة "أعتقد أنك في غاية السعادة" أو "تبدو متحمساً للعب في بيت سالي بعد الدوام".

▪ وضع الخطط اللازمة لأنشطة المجموعات الصغيرة التي تركز على المشاعر (العواطف). أطفال مرحلة ما قبل المدرسة غالباً لا يفصحون عن مشاعرهم بصورة مجردة ولكن بوسعهم ذلك بصورة سهلة وميسرة من خلال قراءة الكتب واستحداث ومناقشة الأعمال الفنية ذات الصلة بالناس والأحداث المثيرة للعواطف مثل؛ زيارة الجد أو قدوم مولود للأسرة أو فقدان حيوان أليف.

▪ مساعدة أولياء الأمور بطريقة لبقة على فهم حقيقة حاجة الطفل للتعبير عن مشاعره وتسميتها بالصورة الملائمة. كما يمكنك أن تشرحي للأهل من خلال ورش العمل أو اللقاءات غير الرسمية أن التعبير عن المشاعر وتسميتها بالطرق المقبولة هي جزء مهم جداً من التعلم المبكر. القيام بذلك من شأنه مساعدة أطفالهم على التكيف (التأقلم) مع مجموعة واسعة من الناس وكم هائل من الخبرات التي يواجهونها في المدرسة وخارجها. كما بمقدورها مساعدتهم للتعامل بصورة أفضل مع المواقف داخل البيت كالمشاجرة بين الأخوة والقيود التي يضعها الآباء وكذلك مع الإحباطات الناجمة عن إخفاق الآمال والخطط.

اعتماد مفردات معبرة عن مشاعر الأطفال

هنالك بعض الأطفال يتمتعون بالقدرة على التعبير عن مشاعرهم بسهولة ويسر. بينما البعض الآخر لا يستطيع إلى ذلك سبيلاً، ربما يُعزى ذلك إلى عدم تشجيعهم بالمنزل على التعبير اللفظي عن مشاعرهم. لدينا هنا معلمة تحاول جاهدة مساعدة أطفال مرحلة ما قبل المدرسة، فتتعامل مع حزن صديق يحاول أن ينأى بنفسه بعيداً عن زملائه.

قررت عائلة صهيب الانتقال إلى مدينة أخرى بعيدة عن مقر إقامتهم الحالي داخل البلاد، وسيتربى على ذلك مغادرة صهيب مرحلة ما قبل المدرسة بنهاية الأسبوع. فقبل موعد مبكر من مغادرته، تحدثت المعلمات في الطابور عن سفر صهيب الوشيك ومغادرته الروضة، ثم طرحن أسئلتهن للأطفال عن ما يشعرون به حيال مغادرة زميلهم صهيب. استخدم الأطفال بعض المفردات للتعبير عن ذلك مثل: حزين، غير سعيد، سنفقده. بُعيد مغادرة صهيب، قام زملاؤه تخليداً لذكراه في نفوسهم بكتابة اسمه على السبورة لعدة أسابيع، فقد كتبوا تحت الاسم مباشرة سطرًا يقولون فيه أنه يعزهم فراقه وأنه قد قاسمهم أشياء كثيرة ستظل عالقة بالذاكرة.

بعد مضي أسبوع من سفر صهيب، لاحظت المعلمة على خالد، وهو طفل متعاون جداً مع الآخرين، وهو يركل مكعبات زملائه وألعابهم والانخراط في تفاعلات غير اجتماعية. فبعدما عالجت المعلمة الوضع، استدركت أن خالد كان صديقاً حميماً لصهيب فكانا دائماً يلعبان سوياً، فربما أفقده، فكانت تتساءل المعلمة هل بركله لأشياء زملائه قد يكون يعبر عن مشاعر مكبوتة مسكوت عنها أو بالأحرى غير قادر عن التعبير عنها بغير ذلك. فقررت معلمته الجلوس بجانبه في كنية واحدة، جلسة مليئة بالهدوء فبدأت معه الحوار التالي:

المعلمة: والله ما زلت حزينة على ترك صهيب الروضة.

خالد: إنه ليس من العدل

المعلمة: برأيك أن مغادرته إيانا لم تكن عدلاً

خالد: نعم، الآن لم أجد من يشاركني في بناء الأبراج

المعلمة: أنت غير مستمتع بغيابه عنك، أليس كذلك؟

خالد: والله أنا زعلان منه

المعلمة: أفهم من ذلك أن سبب زعلك من صهيب هو افتقاده لمن يلعب معك الآن؟

خالد: صحيح، ما كان يجب أن يفعل ذلك!

المعلمة: صهيب غادرنا بسبب حصول والدته على وظيفة مرموقة في مدينة أخرى، ولكن سفره عنا بالفعل أحزننا.

خالد: صحيح، أنا حقيقة زعلان جداً جداً

المعلمة: لا بأس أن تكون مشاعرك هكذا نحوه بهذه الطريقة.

إن تعبير خالد عما يجيش بداخله من غضب (فضفضة خالد عن مشاعره والتعبير عنها مكنته من تخفيف وطأة ذلك عليه) قد بات أقل من ذي قبل ولكنه لم يحل مشكلته تماماً. بعد مضي أيام قلائل، جلست معلمته معه مجدداً وجهاً لوجه لمعرفة ما يجعله أفضل. فكر خالد في اثنين من الأطفال ممن كانوا يحبون اللعب بمكعباته، فاستخدم مهاراته الاجتماعية في إدخالهم اللعب. لاحقاً، حينما أرسلت والدته صهيب صورة لابنها وسط عائلته، فقد علقت المعلمات والأطفال على الصورة وقالوا إن صهيب يبدو سعيداً وهو واقف أمام منزلهم الجديد. أخبر خالد معلمته قائلاً يا أستاذة "ما زلت أفقد صهيب" ولكن ربنا عوضني عنه بصديقين فأنا سعيد كذلك بصداقتهما.

التعلم الاجتماعي

من المعارف والمهارات الأساسية في مجال التعلم الاجتماعي، تطوير الإحساس بالانتماء للمجتمع والانخراط في اللعب التعاوني وتثمين التنوع ووضع إطار للسلوك الأخلاقي. يبدو أن جميعها تنمو عادة في سياق تفاعلات طريقة التعلم بالتوجيه الذاتي للطفل ولكن يبدو أن الأطفال الصغار بحاجة لتوجيه وخبرة الكبار في حل المشاجرات والنزاعات ووضع الأنظمة واتباعها والمشاركة الشورية (الديمقراطية).

الأنشطة الموجهة من جانب الطفل ذات أهمية خاصة لتعلم ما يلي :

١. تنمية الإحساس بالانتماء للمجتمع

المجتمع هو عبارة عن مجموعات اجتماعية تجمع بينها مصالح مشتركة. أفراد المجتمع عادة ما يعينون ويؤازرون بعضهم البعض، إن التحلي بالإحساس بالانتماء للمجتمع يعني ترسيخ ولاء المرء لمجموعة اجتماعية يتقاسم معها الحلو والمر في الأفراح والأتراح في ظل خصائصها ومعتقداتها وممارساتها الاجتماعية. فمن خلال التفاعل مع الأقران في الصف، يتعمق فهم الأطفال الصغار للعادات والأعراف الاجتماعية.

استراتيجيات التدريس. تعمل المعلمات من خلال مفهوم التعليم القصدي على تنمية الإحساس بالانتماء للمجتمع على مستوى الصف ومساعدة الأطفال الصغار في الإحساس بأنهم داخل الفصل يمثلون مجموعة اجتماعية يتوجب عليهم الشعور بالانتماء إليها وذلك من خلال استخدام الإستراتيجيات التالية:

- تهيئة المناخ الموات الذي من شأنه أن يجعل الأطفال لطفاء ومتعاونين مع بعضهم البعض. مع ضرورة الحرص على تعويد الأطفال استخدام جمل ومفردات ترسخ روح الجماعة داخل الصف مثل: "صفنا"، "كلنا"، "مجموعتنا"، "جميعاً". عبري عن سعادتك لكونك جزءاً من الصف.
- ترتيب الحجره بحيث تضم أماكن مفتوحة لتجمع المجموعات الكبيرة وأماكن مغلقة مهيأة بالأثاث الملائم للتفاعلات الحميمة.

■ وضع برنامج يومي متسق. عندما ينخرط كل شخص في نفس النوع من النشاط وفي نفس الوقت يومياً، فمن شأنه أن يخلق شعوراً بالانتماء للمجتمع. ومع ذلك، فإن المشاركة في نفس النوع من النشاط لا يعني بالضرورة كل طفل يفعل نفس الشيء. على سبيل المثال يمكن أن يشارك جميع الأطفال ولكنهم ينخرطون في أنشطة مختلفة خلال فترة الاختيار. قد تستخدم على مستوى المجموعة الصغيرة نفس المواد ولكن بطرق مختلفة. ضعي وتيرة متتدة/ غير عجلى خلال كل نشاط، من شأنها جعل الأطفال يستمتعون برفقة بعضهم البعض بدلاً من الإحساس بالضغط لإنهاء الواجب.

▪ لفت انتباه الأطفال للمناسبات حينما يكونوا منهمكين في عملهم أو يتبادلون الخبرات معاً كفريق عمل واحد. يمكن أن تكون المناسبة حدثاً روتينياً أو مميزاً يقتضي تصوير أنشطة المجموعات ووضعها في ألبوم الصف مع عنونته وإضافة تعليق بسيط.

▪ تنظيم النشاطات التي تعزز مشاركة الأطفال مع الآخرين. حتى أولئك الذين يميلون إلى اللعب الفردي بوسعهم أن يشعروا بالأمان وسط المجموعات غير القادرة على المنافسة ولا تولي الفرد أي اهتمام أو انتباه. فعند تقديم إيجاز عن جميع نشاطات المجموعة، احرص على تشجيع الأطفال على تبادل المشاكل وحلولها أو توجيه الدعوة لهم للمشاركة في شيء يتطلعون إليه أو أشركهم في التخطيط لمناسبة خاصة جماعية، اكتب ما يطرحه الأطفال من أفكار بهذا الشأن.

((من شأن العمل الجماعي الموجه من جانب الكبار أن يتيح فرصاً اجتماعية خاصة، حيث أنه أثناء جزئية الأنشطة الموجهة ذاتياً من قبل الطفل، بوسع الأطفال أن يختاروا ما بين أن يكونوا انفراديين أو اجتماعيين بمشاركة صديق أو المعلمة أو المجموعة. بما أنه يتوقع أن يفضل بعض الأطفال عدم اللعب مع الآخرين، إلا أن المجموعة برغم ذلك ستتيح لهم فرصاً إضافية للانخراط في الأنشطة الاجتماعية. في المجموعة الصغيرة حيث كل طفل يلعب بنفس المواد، من شأنها أن تمكن الأطفال من مناقشة ما يقومون به من أنشطة ويتبادلون الأفكار حول تنفيذها، يتعلمون من بعضهم البعض، أما في المجموعة الكبيرة، حيث يكون كل طفل منخرطاً في لعبة عمل مشترك أو أغنية (جميعها آمنة وبلا مخاطر اجتماعية)، تتاح للأطفال فرص المساهمة بأفكارهم وإظهارها وسط المجموعة بالإضافة إلى محاكاة وتقليد أقرانهم والتعلم منهم [هوفمان & ويكارت ٢٠٠٢ ، ٢٦٤]))

▪ دمج الأطفال في مجتمع أكبر، مثل المشاركة في مشاريع حول المدرسة مثل تنظيف الملعب وإعادة تدوير مواد الفصل الدراسي واستخدام القصص والقصائد الشعرية والأغاني والنوادر لتعزيز شرح الأنشطة الصفية. والترحيب بالزوار وإبداء الشعور بالارتياح لزيارتهم بتكليف الأطفال لأخذهم في جولة على مراكز التعلم بالمدرسة وأخرى خارج أسوار المدرسة بالحي بقصد لفت انتباه الأطفال لكيفية تزيين السكان لأبواب ونوافذ بيوتهم والحدائق وما يعرضه أصحاب المتاجر من عرض خارجي من منتجات. كما تشمل الجولة زيارة الأماكن المحلية (مثل المكتبات العامة، وأسواق المزارعين). خذي قصاصات من الصحف المحلية الصادرة معززة بصور الشخصيات المجتمعية المشهورة وعمل جريدة حائطية تعكس الأنشطة المجتمعية وتعليقها على بوابة المدرسة حتى يطلع عليها الآباء والأمهات حين مجيئهم للمدرسة ذهاباً وإياباً لتوصيل أطفالهم.

٢. المشاركة في اللعب التعاوني

التعاون هو العمل سوياً من أجل تحقيق هدف مشترك. اللعب التعاوني والتعاون في فصول مرحلة الطفولة المبكرة يعني العمل واللعب سوياً مع الآخرين، ويشمل تبادل/تقاسم لعب الأطفال والأصدقاء و الأحاديث والموارد والمهارات والأفكار.

استراتيجيات التدريس. يتم تعلم اللعب مع الآخرين من خلال الملاحظة والمحاكاة والتقليد وكذلك بالمحاولة والخطأ. بما أن البشر كائنات اجتماعية، فإنها غريزياً تميل إلى إتقان أساليب التبادل البشري. ومع ذلك من الخطأ الاعتقاد بأن ينخرط الأطفال في لعب الأدوار والسلوك التعاوني بدون أي تدخل من الكبار. في واقع الأمر، تؤدي المعلمات وظيفة حيوية بمساعدة الأطفال في بلورة دورهم في اللعب التفاعلي. فيما يلي بعض الإستراتيجيات التي تحقق ذلك:

■ تعزيز روح التفاعل من خلال استخدامك للمكان والمواد داخل الصف. على سبيل المثال: توفير ملابس ملهمة للعب الأدوار وسط المجموعة وكذلك معدات للملعب من النوعية التي تتطلب طفلين أو أكثر لتشغيلها. لا تُجدي بصورة تعسفية من عدد الأطفال الذين بوسعهم اللعب دفعة واحدة في منطقة معينة لأنها تشكل نموذجاً لسلوك إقصائي. وفري كمية كافية من نفس المواد متى كان ذلك ممكناً، حتى ينشغل بال الأطفال بها. في حال كان المكان أو الأثاث محدوداً (وجود كنبه واحدة أو ٢ حاسب آلي بالصف)، فعليك بحل المشكلة بمشاركة الأطفال طارحة عليهم السؤال التالي: كيف يتسنى لنا استيعاب كل طفل يرغب في استعمالها؟ فضلاً أنظري فقرة "المشاركة في حل النزاع" الواردة تالياً والتي تقتضي المساهمة الفكرية في حل المشكلات على المستوى الفرد والمجموعة).

■ تهيئة فرص التفاعل التعاوني من خلال تخصيص وقت كافٍ للأطفال لكي يتمكنوا من بلورة أفكار اللعب وإشراك أترابهم في أدوار اللعب وتشجيع التعاون كمجموعة ثنائية التشكيل (من طفلين) في بعض الأنشطة وذلك بالاقتراح على الأطفال العمل مع شريك آخر يختارونه. خططي لمجموعات أنشطة صغيرة وكبيرة تقتضي بطبيعة الحال العمل كفريق زوجي أو ثلاثي التكوين. يمكن أن تشتمل تلك المجموعات (مثلاً) على: الأنشطة الحركية والموسيقية حيث يتحرك الأطفال أو يرقصون كشركاء؛ كذلك أنشطة البناء والتي تقتضي أن يمسك طفلان بشيء ما بصورة ثابتة بينما يقوم شريكهم بالبناء فوقه؛ الأحاديث التي تقتضي أن يتبادل طفلان طرح الأسئلة على بعضهما والإجابة عليها بالتناوب؛ أنشطة جمع المعلومات حيث يقوم طفل واحد بجمع المعلومات بينما الآخر بتدوينها. أحيلي الأطفال إلى أقرانهم حينما يحتاجون المساعدة.

■ مساعدة الأطفال العدوانيين أو المنسحبين للاندماج مع أقرانهم؛ مثال: بتوجيه النصيح والإرشاد لمن انضم للمجموعة مجبراً وذلك باقتراح استراتيجيات موسعة؛ قد تقولي شيئاً مثل: "لو ساعدت يا صلاح في حمل المكعبات، سيسمحون لك بمشاركتهم في بناء البرج (القلعة) معهم". عند الطرف الآخر من التواصل

الاجتماعي، قد يستفيد الأطفال الكتومون من أداة تسمى "عصا الخطابة" (الشخص الممسك بعصا الخطابة هو المسموح له بالحديث بينما الآخرون ينصتون إليه). فيما يلي حزمة أمثلة:

قيام المعلمة بدعوة الأطفال للتجمع بساحة الطابور ومن ثم تطلب منهم الحديث عن ما شهدوه وهم قادمين إلى المدرسة. تعطي أول طفل عصا الحديث (الخطابة) وكل طفل يمرر العصا لمن يرغب في الحديث ، مع مراعاة عدم الضغط على أولئك الذين لا يودون (يتمنعون عن) الحديث، ومع ذلك تلاحظ المعلمة حتى الذين يترددون في الكلام بدافع الشعور بالحياء أو التحفظ " يتحمسون ويتشجعون على الكلام" عندما يمسكون بالعصا فكل واحد يأخذ دوره بالحديث قبل تمرير العصا لزميله.

إحالة الأطفال إلى بعضهم البعض من أجل الحصول على المساعدة

لا تتحقق خبرة التعلم الموجهة من جانب الطفل باللعب الذاتي فقط، بل غالباً ما تتم حينما يتفاعل مع الأطفال الآخرين، وهنا يأتي دور المعلمة في تيسير هذا التفاعل وتفعيله. غني عن القول، أن الاستفادة من العملية التعليمية لا يجنيها " المتلقي " فحسب، بل " القائم على تزويد المعلومة من الأقران " أيضاً وهو الشعور بالثقة والرضا بما قدم من مساعدة لزميله.

على مستوى المجموعات الصغيرة، يسعى الأطفال إلى اكتشاف اللعب بالصلصال. لاحظت ذات مرة المعلمة أن صلاح يواجه متاعب في اللعب فأحالته إلى سوسن لمساعدته.

المعلمة: صلاح، تبدو محبطاً، ماذا أنت فاعل بصلصال اللعب؟

صلاح: كنت أحاول أن أبسط وأفرد الصلصال على سطح طاولة اللعب، إلا أنني أخفقت.

المعلمة: هل تريد بسط الصلصال أفقياً على سطح الطاولة ؟

صلاح: نعم، ولكن لم تستقر مستوية مع سطح الطاولة.

المعلمة: أرني كيف تستخدم يديك لتجعل عجينة الصلصال مسطحة

وضوح للمعلمة عملياً كيف يضغط على العجينة لييسطها .

المعلمة: يا سوسن، أنا لاحظت عجنتك مفرودة ومسطحة مع الطاولة، هلا شرحتي عملياً لصلاح كيف يفعل ذلك بنفس الطريقة التي اتبعتمها.

سوسن: أسمع يا صلاح ارعني سمعك، أنا استخدمت هذا المرقاق (الرولر) للضغط على العجينة، أعتقد هنالك رولر (مرقاق) آخر داخل الجردل (بحثت عن المرقاق وأعطته إياه).

حاول صلاح العمل بالرولر إلا أنه لم يصل إلى مبتغاه

سوسن: صلاح عليك أن تضغط لأسفل بقوة(وضعت كلتا كفتي يديها فوق يديه وهي ضاغطة سوياً معه لأسفل)

صلاح: شكراً سوسن، استقرت العجينة منبسطة مع سطح الطاولة. دعيني أجرب (أحاول) مجدداً (بالفعل حاول فنجد في ذلك مما أسعده كثيراً).

سوسن: الآن عرفت كيف تعمل بالصورة الصحيحة.

صلاح: لقد نجحت يا سوسن بالفعل فجعلتها مسطحة تماماً كالبيتزا، فسوف أكافئك بشريحة من البيتزا !!

- تمكين الأطفال من اكتشاف عواقب (نتائج) أعمالهم شريطة عدم إيذاء أي طفل أو تعريضه للخطر. سيعملون بالطبع على تكييف سلوكهم وفقاً لذلك، خاصة إذا أصبحوا مرفوضين من قبل أقرانهم، فيما يلي مثال على ذلك قامت بتدوينه معلمة روضة:

((أحضر عماد لعبة سيارة اطفاء معه إلى المدرسة وأعلن أنه لن يسمح لأي أحد مجرد لمسها. فعندما أخذ سيارته متوجهاً نحو عصام وصهيب وهما يلعبان بسيارتهما، فأبلغاه أنهما لن يسمحا له بمشاركتهما اللعب، استمر هذا الحال لمدة يومين، فبحلول اليوم الثالث، قام عماد بوضع سيارته على المنزلق وقال لصهيب " الآن يمكنك دفع السيارة إن شئت " ففعل صهيب ثم مررها إلى عصام.

سأل صهيب عماد " هل ترغب في السباق بالسيارات معنا؟"، فيجيب عماد، نعم لا مانع، فانضم إليهما، فسمح لهما بأخذ دورهما في سيارته))

تعاملت هذه المعلمة مع الوضع بذكاء إذ لم تطرح تعليمات اجتماعية أو وجهات نظر أو تفسيرات أو تدخلت لحل المشكلة. فلو أصرت المعلمة على كل من صهيب وعصام وأجبرتهما على السماح لصاح بمشاركتهما اللعب لما تمكن صلاح من تغيير سلوكه لتحقيق أهدافه الاجتماعية من الاندماج. كما بوسع المعلمات أيضاً أن يبرزن الجوانب المضيئة والمفيدة الناجمة من فوائد السلوك التعاوني وذلك لتشجيع الأطفال على الاستمرار فيها أو زيادتها. يجب أن يكون التركيز على كيف يجعل السلوك الطفل يشعر ويحس بدلاً عن كيفية إرضاء الكبار. على سبيل المثال: يمكنك أن تقولي "ستستمتعون ببناء البرج سوياً" بدلاً من قولك "يسعدني أن أراكم متعاونين معاً في اللعب".

■ ترسيخ مفهوم اللعب التعاوني بالنمذجة، وذلك بمشاركة الأطفال اللعب، انزلي لمستواهم، قلدي وحاكي طريقة استخدامهم للمواد واتبعي أفكارهم في اللعب واتركهم يقودون اللعب. طبعي معهم لعب الأدوار كأن تقولي لأحدهم ("أنت الجرو وأنا القطعة فطاردني"). احرصى على عدم تولي قيادة اللعب وتوجيهه. دعمهم هم يديرون اللعب كما يروق لهم.

■ إشراك الأطفال، إذا أمكن، في الإدارة الصفية بطرق أخرى، فعلى سبيل المثال؛ إلتماس واستلهام الأفكار منهم بشأن التناوب في تمرير الوجبات الخفيفة أو دعي الأطفال يختارون أنشودة أو أغنية ما أو قيادة عمل ما على مستوى مجموعة كبيرة. أعطي الأطفال دوراً رقابياً على إدارة الحوارات والمحادثات بالاستماع لمن يتحدث والتعليق على حديثه، وليس بإقحامهم بكثرة الأسئلة.

٣. تثمين التنوع

يمكن أن يتخذ التنوع عدة أشكال تشمل النوع (الجنس) والعرق (الإثنية) والعمر والديانة وحجم العائلة و مستويات القدرة والشكل الجسماني ولون الشعر والعينين والثقافة واللغة والأفكار والتفضيلات الجمالية، إلخ... تثمين التنوع يعني قبول واحترام الفروق التي بيننا والآخرين كمسلمات اعتيادية وإيجابية. كذلك يعني معاملة الناس كأفراد وليس صوراً نمطية (مقولة)، والإقرار بأن التفضيلات ليست دائماً أحكاماً للتقييم.

استراتيجيات التدريس. ربما نحن جميعاً قد ينتابنا شعور بعدم الارتياح أو الضيق عند مواجهة خلافات وفروق ما للمرة الأولى. إذا كانت خبرات الأطفال مع التنوع إيجابية، قد يتطور مفهوم تقدير التنوع لديهم. ومع ذلك، فإن أطفال مرحلة ما قبل المدرسة (الروضة) قد بلغوا من العمر ما يكفي للتصدي/المواجهة الصور النمطية الضارة والدخيلة من الثقافات السائدة والتي تحيط بهم من كل حذب وصوب. بوسع المعلمات مساعدتهم في قبول أو حتى احتضان وتبني التنوع داخل الصف والمجتمع بطرق مثل ما يلي:

▪ ترسيخ مفهوم احترام الآخر من خلال تقديم النموذج بالطريقة التي تستمع فيها وتقبل مشاعر وأفكار الأطفال. دعيهم يرونك تعاملين كل شخص بالتساوي وإنصاف، بما في ذلك الأطفال وأفراد الأسرة وزملاء العمل.

▪ تجنب المقارنات أو الأحكام الانطباعية الاجتهادية، فبدلاً عن ذلك، يمكنك التعليق على سمات (صفات) وإنجازات محددة بدون تفضيل شخص على آخر. على سبيل المثال؛ لو قلت لـ "مريم" "أنا أحب الشعر الأحمر" فلربما تستنتج سلى أن هناك ثمة عيب أو خلل بلون شعرها البني. إن أفضل ملاحظة ستكون "مريم لديها شعر قصير أحمر اللون وسلى لديها شعر مجدول على شكل ضفائر بنية".

▪ إدراج موضوع التنوع في كل منشط وفي الصف، على سبيل المثال؛ في منطقة تبديل الملابس وفري تشكيلة متنوعة من الملابس والأزياء التي تمثل/تعكس ثقافات ونشاطات الأطفال وأسرهم. قد يحتوي مركز البيت على ملابس العمل والأدوات المستخدمة في عدة مهمات وكذلك المعدات التي يستخدمها أصحاب الاحتياجات الخاصة مثل؛ العكاز والنظارات المكبرة. أعملي على تقديم وجبات غذائية من عدة دول أو ثقافات (سودانية وآسيوية وشامية وتركسية إلخ) بانتظام في أوقات الوجبات الخفيفة، بالإضافة إلى الهدايا البسيطة التي يحضرها الأهل في أوقات الإجازة. ضعي الأوعية (الحاويات) الفارغة وأواني الطبخ المستخدمة في إعداد تشكيلة واسعة من الأطعمة المحلية والدولية في مركز البيت. بالمكتبة أعرضي الكتب والكتالوجات والوسائل التوضيحية وصور الأشخاص الذين يؤدون وظائف غير نمطية وصور لأشخاص من فئات عمرية مختلفة.

▪ إن التنوع ليس معني بالفروق وأوجه الاختلافات بين الناس فحسب. أعملي على تعليق صور من الأعمال الفنية في وسائل إعلامية مختلفة على مرأى من الناس في جميع أنحاء الحجرة. حاولي اكتشاف الطرازات الموسيقية وأنماط الرقص المختلفة في المجموعات الكبيرة. ازرعي بذور عدة خضروات وزهور بحديقة المدرسة. تجولي في الأماكن ومراكز المناسبات بالحي السكني والتي تسلط الضوء على مظاهر التنوع المحلي، على سبيل المثال؛ الأنواع المختلفة من المتاجر ومراكز المهرجانات والحفلات الموسيقية والمسارح ومعارض السيارات وحظيرة المواشي والمباني وما شابه ذلك.

▪ التأكد من أن التحيز والتعامل ليس جزءاً من برنامجك. على سبيل المثال؛ معاينة المواد ومواقع الرحلات الميدانية قبل عرضها على الأطفال. توقعي الأسئلة التي تدور في أذهان الأطفال عن الأشخاص والمجموعات التي سيتم عكس سماتها من خلال الصور المعروضة. أجي على الأسئلة بأمانة وبساطة، على سبيل المثال؛ ربما يسألك أحد الأطفال "لماذا هذا الشخص أسمر؟"، للإجابة على هذا التساؤل، فإنك في حلٍ عن زج نفسك في إجابة علمية معقدة عن صبغات الجلد أو البشرة بل يمكنك الإجابة ببساطة كئن تقولي "لون بشرته أسمر لأن والده وأمه كذلك". أنت لديك نمش تماماً مثلما لدى أمك.

▪ التأكيد على حقيقة أن التحيز والتعامل لا مكان لهما في المدرسة أو المركز. أعملي مع مدراء البرنامج من أجل سن لوائح وسياسات قبول وتوظيف غير تمييزية، على سبيل المثال؛ تأكدي من البروشورات الإعلامية والإعلانية متوفرة باللغات التي يتحدثها آباء وأمهات الأطفال وكيفية الترويج والتعريف بالبرنامج (على سبيل المثال؛ يجب عدم عرض صور لإثنية معينة تعكس الاستعلاء العرقي أو النيل منه لأن من يطلعون على ذلك إما أن تكون ردة فعلهم هي الإحساس بأنهم مرحب بهم أم غير ذلك فينفرون ويمتنعون، لذا يلزم مراعاة ذلك نظراً لما يتركه من أثر سلبي). عند عرض لوحات دعائية أو ملصقات ترويجية عن البرنامج في لوحات الإعلان بالمراكز التجارية والعامة حاولي تجنب المحظورات الثقافية التي تثير النعرات العرقية أو الطائفية. حاولي مخاطبة أولياء الأمور بالطريقة التي تروقهم رسمياً أو غير ذلك حتى تعكسي مظاهر الاحترام لهم والتي بدورها تعمل على ترسيخ وتعزيز الشعور بقبول الآخر.

٤. وضع إطار للسلوك الأخلاقي

تعتبر الأخلاق نظاماً لتقييم سلوك الإنسان، فالضمير هو شعور داخلي بالصواب والخطأ لا يعتمد على الاستهجان الخارجي أو العقاب. إن التطور الأخلاقي هو عملية طويلة تمتد لمرحلة المراهقة لتشمل مرحلة البلوغ المبكر. أطفال مرحلة ما قبل المدرسة، على وجه الخصوص الأكبر سناً منهم، عادة يكثرون من طرح أسئلة السلوك الأخلاقي سيما ما يتعلق بمعاملة الآخر. إنهم يهتمون بمآثرهم وأثامهم وكذلك الحال بالنسبة للآخرين فهم كذلك قادرين على إبرازها.

استراتيجيات التدريس. ينمو الحس الأخلاقي لدينا إلى حد كبير من خلال اتباع (أو في بعض الأحيان يرفض صراحة) النماذج التي وضعها الآخرون المهمين في حياتنا وخاصة في على مستوى البيئة المنزلية. ومع ذلك، فمن شأن النماذج السلوكية في الفصول الدراسية والطرق التي تتبعها المعلمات في التعبير عن المبادئ الأخلاقية المساعدة في ترسيخ الأفضية التي ينطلق منها الأطفال لبناء نظامهم القيمي. ولدعم الأطفال عندما يبدأون في بناء الإطار الأخلاقي، يمكن للمعلمات استخدام العديد من الاستراتيجيات، بما في ذلك:

▪ الثبات على المبدأ والتحلي بالإنصاف. تقديم توقعات واضحة عن السلوك ولكن مع التركيز على حل المشكلات بدلاً عن توجيه اللوم أو إنزال العقاب.

▪ التعبير اللفظي باستخدام مصطلحات بسيطة من شأنها تبرير إجراءاتك وقراراتك والتي تقتضي اقحام الأمور الأخلاقية مثل العدل والإنصاف، على سبيل المثال؛ "لقد أنهيت الترتيبات اللازمة التي تضمن حصول كل من يرغب في الحصول على قطعة من كيك عيد الميلاد قبل موعد إطفاء الشمعة، ليس من العدل في شيء لو أخذ أحدكم قطعتين قبل أن يحصل الآخرون على قطعة كيك واحدة".

▪ الحرص على التواصل مع أسر الأطفال بغرض العمل معهم لتحقيق أكبر قدر من التوافق والانسجام بين المدرسة والبيت بشأن القيم السلوكية. حينما تلاحظين أن المعتقدات الأسرية لطفل ما بشأن الصواب والخطأ (الحق والباطل) تتباين مع المبادئ الأخلاقية الصفية، اشرحي بوضوح وببساطة للأطفال وأسرههم أسباب ذلك. حاولي تجنب الأحكام السلبية الانتقادية للمعتقدات الأسرية لربما يفجر نزاعاً بينهم وبينك، فمثلاً، موضوع الفوضى المتعمدة دائماً مثيرة للخلاف مع أولياء الأمور لعدم فهم البعض منهم الأبعاد التربوية المرجوة من ذلك، ففي بعض الثقافات يُعتبر إجبار الطفل على وضع سترة مبقعة رثة على ملابسه أو تلطيخ ملابسه بالأصباغ أمراً مهيناً ومسيئاً ينم عن عدم الاحترام. للتعامل مع هذا الوضع، يلزمك كمعلمة أن تتفهمي ذلك، فعليك أن تشرحي للآباء أن اكتشاف الطفل للمواد التي تثير الفوضى من شأنه أن يساعد الطفل تعلم مفاهيم مهمة في الرياضيات، والعلوم، ومجالات أخرى. في حال قبل الآباء هذه الإيضاحات والتفسيرات التبريرية، لربما الأجدر بك أن تطلبي من الأطفال احضار ملابس قديمة أو تخيير الآباء إن أرادوا شراء مريلة أعمال فنية بديلة تفي بالغرض.

الأنشطة الموجهة من جانب الكبار للطفل ذات أهمية خاصة لتعلم ما يلي:

١. المشاركة في حل النزاعات

يشير حل النزاع إلى استخدام الإستراتيجيات المناسبة وغير العدوانية لتسوية الخلافات الشخصية. وهنالك عدة مترادفات تطلق على هذا المجال مثل؛ حل المشكلات الاجتماعية وإدارة السلوك وإدارة الغضب وضبط الصف. إن حل النزاعات حينما تكون الاحتياجات والعواطف متأججة فإنها تشكل تحدياً، إذ في بعض الأحيان حتى الكبار لا يستطيعون أو يختارون استخدام المهارات في مثل هذه اللحظات.

استراتيجيات التدريس. نظراً لأن أطفال سن مرحلة ما قبل المدرسة ما يزالون في غاية الأنانية، لذا يكون تركيزهم على احتياجاتهم والاستحواذ، كما يدخلون بسبب هذه النزعة غالباً في صراعات مع الآخرين. علماً بأنهم عادة لا يعتزمون إيذاء أحد أو التصرف بأنانية عن قصد وإنما هذه سلوكيات طبيعية في هذه المرحلة من نموهم لكونها نابعة ببساطة عن سلوك موجه نحو هدف ("أريد تلك السيارة، سأستحوذ عليها [سأستولي عليها]"). فالمعلمة الناجحة التي تنتهج مفهوم التعلم القصدي هي الأجدر على تقديم النموذج الذي يقتدى به من حيث تدريس الأطفال وتدريبهم على السلوكيات الضرورية لحل النزاعات. وهي المتفهمة كذلك لحقيقة أن الأطفال لا يسيئون التصرف بل يرتكبون الأخطاء أثناء تعلمهم كيفية التصرف، وعليه يجب علينا تجنب نعتهم بالعبارات المسيئة أو التبخيسية أو السلبية. وتقوم المعلمة، على نحو استباقي (استشرافي) يشتمل على بعد نظر، بمساعدة الأطفال على كيفية تجنب الصراعات المستقبلية.

الأطفال الصغار بحاجة لإكتساب وتعلم خبرات ملموسة في مجال حل النزاعات، فبمجرد بروز أي صراع، عندئذٍ تنتهز المعلمة هذه الفرصة بالشروع في تدريس الأطفال مهارات حل النزاعات. وتقتضي مهارة حل النزاعات اتقان قدر كبير من التكرار، ولكن بوسع أطفال مرحلة ما قبل المدرسة البدء في تنفيذ استراتيجيات حل المشكلات بأنفسهم في ظل النمذجة الكافية والدعم المقدم من معلماتهم. على سبيل المثال؛ عليك بدراسة الإستراتيجيات التالية:

■ تأسيس فصل دراسة آمن تتم فيه طمأنة الأطفال بأنهم لن يكونوا عرضة لأي أذى بدني أو عنف لفظي، ضعي حداً للسلوكيات العدوانية المؤذية أو الخطرة فوراً، بما في ذلك العدوان والرفض. ضعي حدوداً وتوقعات واضحة (بدون عقاب بدني) ("كل طفل يأخذ دوره") وإبلاغ الأطفال عنها شفهاً وكتابة. كوني ثابتة على المبدأ عند تنفيذ اللوائح ومتابعة التوقعات.

■ في حالة حدوث خلاف، يجب أن تتسم تعبيراتك اللفظية وتعبيرات الوجه ولغة جسدك وإيماءاتك بالهدوء. لا بأس من إظهار القلق ولكن ليس مصحوباً بنبرات التحذير. كوني على بينة ببواعث ومحفزاتك عواطفك مسبقاً حتى يتسنى لك تجنب المبالغة في ردة الفعل أثناء موقف النزاع. من شأن تحليل برياطة الجأش وضبط النفس، ومساعدة الأطفال في إعادة ضبط أنفسهم (أو المحافظة على ضبط النفس)، عند استخدامك لمهارات التواصل معهم حتى لو كانت مشاعرك سلبية ولكن يجب ألا تكون مرعبة ومفزعة. كما أن بقاءك هادئة بدلاً من الشعور بالضيق والانزعاج مع الأطفال الضالعين في المشكلة من شأنه أيضاً تسليط الضوء والانتباه لحل المشكلة.

النهج الموحد لحل النزاعات

تتفاوت المقاربات (الأساليب) المقترحة لحل النزاعات بعض الشيء ولكن جميعها تشتمل على نفس العناصر الأساسية. هاهو الإجراء ذو الخطوات الست، من شأن تطبيق الخطوتين الأولى والثانية منه ضبط إيقاع بقية العملية كما هو موضح في المثال التالي:

التوسط لتسوية النزاعات

١. انتهاج الأسلوب الهاديء في التعامل مع طبيعة النزاع، وإيقاف أي تصرفات مؤذية. اندمجي وسط الأطفال وانزلي لمستواهم. تحدثي إليهم بصوت هادئ واربتي (طبطي) عليهم بلطف. أبقى على الحياد تماماً بدلاً عن محاباة طرف على آخر.
٢. الاعتراف والإقرار بمشاعر الأطفال. إذا كان النزاع على غرض ما، أفهمي المتصارعين على الشيء المتنازع عليه أنك ستأخذينه ("موقف محايد") إلى حين تسوية/حل النزاع.
"تبدو متضايقاً حقاً"
٣. جمع المعلومات. ("ما هي المشكلة؟")
٤. إعادة صياغة المشكلة. ("تتمثل المشكلة في")
٥. اطلبي من الأطفال التفكير في الحلول الممكنة، واختاري واحداً معاً. ("ماذا الذي نفعله لحل هذه المشكلة؟")
٦. كوني مستعدة لتقديم دعم المتابعة، أبقى بالقرب من الأطفال. ("حليتم المشكلة")

مثال :

فبينما كانت سارة تحاول استعادة البزاة لكتمها سمية في ذراعها ولم تكتفي بذلك بل قالت لها "أنا أكرهك، يا غبية"، عندئذٍ تدخلت المعلمة فتوسطتهما جالسة على ركبتيها (ودار الحوار التالي) :

المعلمة (متحدثة إلى سارة): أنت غاضبة لأنك كنت بصدد إرضاع عروستك بواسطة البزاة إلا أنك لم توجهي لكلمة لسمية ولم تصفيها بالغباء.

المعلمة (متحدثة إلى سمية): دعيني أمسك البزاة بينما نتحدث عن هذا الموضوع (أخذت البزاة).
سمية: كانت لدي أولاً.

المعلمة (متحدثة إلى سمية): أنتي كنت متضايقة لأنك كنت تستخدمينها فقامت سارة بأخذها عنوة منك.
سمية: (أجابت بإيماءة برأسها أجل).

المعلمة (متحدثة إلى سمية وسارة): كلاكما ترغبان في إطعام عروستيكما بالبزاة، ولكن كيف السبيل إلى حل المشكلة؟ ما إن تهدأ الطفلتان، فتنورهما المعلمة بما تبقى من خطوات حل المشكلات. إذ تُمكن كل طفلة من شرح المشكلة بمفرداتها الخاصة، تقوم بعدئذٍ المعلمة بترديد إفادتهما والتحقق منها، ومن ثم تطلب منهما اقتراح الحلول. فقررتا سوياً أن يصنعا بزاة أخرى. فبالفعل شرعا في ذلك، فبينما سمية تمسك بمكعب، تمسك سارة بشطرونون لتثبيت حلمة حمراء على المكعب ليصبح بزاة مبتكرة. سمية أخذت البزاة الأصلية بينما سارة اكتفت بالبزاة التي صنعنها سوياً وكانا سعيدتين جداً بما توصلتا إليه من تسوية أدت لتصفية النفوس. قامت المعلمة بتفقد العرائس فإذا هما يأخذان قيلولته داخل حمالة الترولي (الدرداقة)، ووقتذاك سارة وسمية مشغولتين ببناء سريرين لطفلتيهما من مكعبات اللعب.

■ يمكن أن تتأجج انفعالات الأطفال عند حدوث أي مشكلة، فعليك بتهدئة من يبدي مشاعر الضيق والانزعاج معتمدة في ذلك على ملاحظتك عليهم في اختيار الاستراتيجيات الفردية التي ترين أنها الأجدى والأنجع مع مراعاة الإقرار بمشاعرهم واحترامها. تشجيع الأطفال على تسمية مشاعرهم وشاركهم نفس المفردات التي درجوا على استخدامها. ساعدي الأطفال على معرفة مشاعر الآخر من خلال توجيهه/لفت الانتباه إلى لغة الجسد وتعابير الوجه والإفادات (لطفاً الرجوع لفقرة الإقرار بالعواطف وتسميتها بعاليه). تصرفي وتحديثي بصدق، على سبيل المثال؛ المحافظة على الاتصال البصري مع جميع الأطفال المشتركين واعكسي دفء مشاعرك (حنيتك) واهتمامك من خلال نبرات صوتك. يمكنك ملامسة الأطفال أو الإمساك بأيديهم بطريقة خالية من التهديد بدون سحب من أجل تهدئة روعهم وطمأننتهم ومساعدتهم على استعادة ضبط النفس.

■ عند التدخل لتسوية مشكلة ما بين الأطفال، عليك بملاحظة ومراقبة سلوكهم وفي ذات الوقت جمع المعلومات للاستفادة منها في التوصل إلى تفسير متبصر. أبقى على الحياد؛ لا توجيهي لوماً لأحد المتخاصمين ولا تحابي أحد على حساب الآخر. على سبيل المثال؛ يلزمك التمهّل (التأني) في تقييم فيما إذا كان طفل ما قد ركل برج مكعبات طفل آخر كمحاولة مضللة أو خداعية منه للدخول في اللعب أو أن الطفل كان غاضباً من الطفل الذي بنى البرج. أشركي الأطفال في عملية وصف المشكلات واقتراح الحلول اللازمة لها. استمعي إليهم باهتمام، ردي بدقة ما يقوله الأطفال أو إعادة صياغته للمزيد من الوضوح. تحققي من لفظ / نطق الأطفال للعبارة للتأكد من دقة/ صحة ما قمت بإعادة صياغته.

■ العمل على تطوير الحلول سوياً مع الأطفال بتحريضهم على إعمال الفكر وما يترتب على ذلك من أفكار واختيار الفكرة أو الأفكار التي تُعين على الحل وتجريبها. إذا عجز الأطفال عن طرح حلول للمشكلات، ساعديهم على التفكير بطرح اقتراح أو اقتراحين. في بعض الأحيان، إذا كان الأطفال ضالعين في المشكلة فمن الصعوبة بمكان التقدم بأفكار أو الموافقة على حل للمشكلة، قد يوافقون على الطلب من أطفال آخرين المساعدة في الحل أو حتى عرض المشكلة في اجتماع الصف. احترمي تعريف الأطفال لمصطلح "العدل/ الإنصاف"، إذ أن تعريفهم قد لا يتوافق مع تعريفك، ولكن طالما أن جميع الأطراف المشاركة موافقة على الحل، فما عليك إلا قبوله وتقديم المساعدة اللازم لتطبيقه. أمضي قدماً في متابعة مدى نجاح ونجاعة الحل. إذا تجدد النزاع، كرري خطوات حل المشكلات حتى يبدو الرضا والتصافي على مُحيا جميع الأطفال ومعاودتهم المشاركة في اللعب مرة أخرى.

■ مساعدة الأطفال من شأنها أن تنعكس على استراتيجيات حل المشكلات في أوقات أخرى ليست أثناء النزاعات الفعلية. ربما يكون من السهولة بمكان على الأطفال استيعاب المعلومات عندما يكونوا غير منفعلين. على سبيل المثال؛ أقرأ الكتب والإنشاد والاستماع للأناشيد الهادفة التي تحض على الحلم وكبح الغضب

وجميع المشاعر المؤججة للصراع. ممارسة لعب الأدوار لسيناريوهات حل (فض) النزاع باستخدام الدمى المتحركة والعرائس. اطرحي عليهم أسئلة على شاكلة " فيما/ماذا لو . . . ؟" المبينة على مواقف افتراضية تصلح للمناقشة على مستوى المجموعات الصغيرة. أعملي على تحريض أفكارهم واستثارتها حول كيفية حل المشكلة؟، اقترح موقفاً فرضياً يجده الأطفال غير مقبول، على سبيل المثال؛ " ماذا لو قررت أن تقم المعلمات بمزج الدهانات؟". ادرسي/راجعي مع الأطفال وقائع وأحداث من الماضي كان حلها ناجحاً، مثال؛ قم بهذا العمل أثناء فسحة (استراحة) الوجبات الخفيفة أو قراءة كتاب يحتوي على مواقف مشابهة.

وضع القواعد المنظمة للعب

حينما يصبح اللعب عنيفاً وخطيراً للغاية عندئذٍ يصبح التدخل ضرورة ملحة لوضع حد لذلك. في بعض الأحيان، ومع ذلك، بوسع الأطفال أنفسهم المشاركة في وضع قواعد اللعب ضماناً لسلامتهم وراحتهم.

بعد أن شهد خالد مباراة مصارعة، فقد وجد من بين زملاء الدراسة بمرحلة ما قبل المدرسة من لهم اهتمام وتشجيع لهذا النوع من الرياضات، بل قرروا ممارسة لعبة المصارعة في الوقت الاختياري، فاختاروا إحدى الساحات المفروشة بالبساط والزوليات كحلبة للمصارعة. باشروا اللعب بعد أن شمروا عن سواعدهم برفع الأكمام فاستمتعوا بخشونة اللعب والسقطات. ظلوا يمارسون المصارعة لعدة أسابيع فتدريجياً باتت لعبة مشوقة ومدرسة لدرجة أنهم قد منحوا أنفسهم ألقاب أو أسماء شهرة كما وضعوا نظاماً لتسجيل العلامات.

خلال الأسبوع الثاني من ممارسة اللعب، شعر عدد قليل من الأطفال بأن لعبة المصارعة تنطوي على خشونة قاسية للغاية، تجاهلت المعلمات شكاوى أولئك القلة من الأطفال طالما أن الأغلبية مستمتعة بها ومن شأن ذلك تعزيز عملية التعلم في عدة مجالات. وعندما حانت الفترة الثانية من اللعب وبناءً على الدروس المستفادة من الفترة الأولى، اجتمعت المعلمة المشرفة على النشاط وعبرت عن قلقها من ممارسة هذا النوع من الرياضات العنيفة دون أن تكون هنالك قواعد واضحة تنظم اللعب. فوجهت لهم السؤال التالي؟ ما هي اللوائح والقوانين الواجب وضعها للحيلولة دون التسبب في إيذاء أي أحد؟. فكانت عملية عصف ذهني تتلاقى فيها جميع الأفكار وبالفعل بدأت المعلمة في تلقي أفكارهم وتسجيلها وأعدت منها قواعد للعبة وقامت بتعليقها على جدار يعلو حلبة المصارعة، وفيما قواعد اللعب التي ساهم الأطفال في وضعها:

١. خلع الأحذية قبل دخول حلبة المصارعة مع الإبقاء على الجوارب.
٢. ممنوع الضرب.
٣. ممنوع اللكم (تبادل الأطفال فيما إذا كان الضرب مرادف للكم، ولكنهم توصلوا أن كليهما يستحق الضبط).
٤. ممنوع القرص أو العض.
٥. ممنوع السب والعنف اللفظي.
٦. ممنوع البصق.
٧. ممنوع النطح بمؤخرة الرأس.
٨. اللعب للأولاد فقط (واجه هذا الاقتراح احتجاجاً قوياً من البنات، فتم إسقاطه نزولاً لرغبتهم).
٩. المشاركة في اللعب بثلاث أشخاص على الأقل، بحيث يكون أحدهم الحكم ليعمل من أجل تحقيق عدالة المنافسة.
١٠. يجب أن يكون الحكم قادراً على العد حتى ١٠) إذ تجاوز العد الرقم ١٠ يعني إيذاناً بانتهاء المباراة).
١١. لا يسمح لك بالمصارعة ما لم يكن لديك لقب مصارع.
١٢. ممنوع استخدام نفس اللقب بين متصارعين.
١٣. كل من يرغب في المصارعة يحصل على دوره في اللعب ولكن الحكم هو من يوزع الأدوار.

وضع الأنظمة (الضوابط/القواعد) واتباعها

الأنظمة أو الضوابط هي عبارة عن توجيهات رسمية ملزمة تضبط كيفية التصرف أو ما نقوم به من أفعال. تماماً كما هو الحال بالنسبة للبرامج المرخصة والتي تقتضي اتباع ضوابط صحية واحتياطات أمن وسلامة، المعلمات والبرامج أيضاً لها ضوابط تلزم الأطفال بضرورة الاهتمام بها واتباعها، مثل: من يقوم بتوزيع الوجبات الخفيفة ومن يقوم بتوزيع علف الطيور. يجوز للأطفال استحداث أنظمة وضوابط بالنسبة للألعاب التي يخترعونها مثل خط البداية وخط النهاية للسباق. في بعض الأحيان يشعر طلاب الصف بالحاجة إلى وضع أنظمة أو سياسات من شأنها المحافظة على المناطق الهادئة، عدم المساس بالأشكال الهندسية التي يبنونها الآخرون من المكعبات أو الحماية الليلية للأعمال الجارية العمل فيها (في طور التنفيذ/ قيد الإنشاء). كما من شأن الأنظمة الموضوعية أن تشكل أسلوباً للتعامل مع النزاعات الشخصية، لو طال تأثيرها مجموعة من الأطفال أو الصف برمته على وجه الخصوص.

استراتيجيات التدريس. الأطفال الصغار بحاجة إلى معلومات وتوجيهات واضحة من المعلمات تمكّنهم من فهم ووضع وتنفيذ (اتباع) الضوابط التي تحكم السلوك الصفي. كما أنهم بحاجة أيضاً للمساعدة في فهم الحالات التي تكون فيها الضوابط على قدر من السيولة والمرونة (على سبيل المثال؛ اتفاق اللاعبين على تغيير قواعد اللعبة في منتصف اللعب) ومتى تكون جامدة وثابتة نصاً وروحاً (على سبيل المثال؛ التعامل مع الضوابط الصحية وتدابير الأمن والسلامة هذه من الثوابت). إن عملية وضع الأنظمة واحترامها شبيه تماماً بمدونة الأخلاق والقيم الفاضلة النابعة من ديننا الحنيف والتي يتربى عليها النشء منذ نعومة أظفارهم وتكبر وتنمو وتستمر معهم إلى حين بلوغهم سن المراهقة وهكذا حتى سن الرشد المبكرة. للمعلمات دور فعال في وضع حجر الأساس لهذه القيم من خلال تنفيذ الممارسات الواردة تالياً:

▪ **توعية الأطفال بالقواعد الصحية وتدابير الأمن والسلامة** والتي ذات ارتباط وثيق بحياتهم وممارساتهم اليومية، عليك إيلاء هذه الأمور اهتماماً ملموساً راسخاً لا يتزعزع. تنوير الأطفال بالأوامر والنواهي ذات الصلة بالسلوك (على سبيل المثال: أغسل يديك بعد خروجك من دورة المياه) وليس المبادئ المجردة للحماية أو الرفاه (على سبيل المثال: الجراثيم تسبب الأمراض). اکتبي الضوابط السلوكية بلغة مبسطة مدعومة بالصور الإيضاحية وتعليقها في أماكن على مرأى من الأطفال.

▪ **عرض مشكلة تهم وتمس جميع الأطفال** أثناء اجتماع المجموعات الصغيرة أو الاجتماعات الصفية والطلب إليهم طرح أفكارهم اللازمة لصياغة قواعد وضوابط من شأنها حل المشكلة، أمثلة على ذلك؛ مشكلة جري الأطفال من خلال منطقة المكعبات وطرحها أرضاً بالركل (قد يلجأ الأطفال إلى تشكيل مجموعة حل مشكلات أو إشراك الصف بأكمله للبحث في وضع الضوابط اللازمة التي تحل المشكلة). تشجيع الأطفال على مناقشة

مزايا وعيوب كل اقتراح، اكتبى الضوابط التى يتم التوافق حولها وتعليقها فى لوحة الإعلانات والرجوع إليها متى كان ذلك ملائماً. ضرورة إعادة النظر فى الضوابط الموضوعة كمجموعة بعد أيام من تطبيقها لمعرفة مدى نجاعتها من عدمه. اطلب من الأطفال تبادل الأدوار فى الإفصاح أو الإعلان عن أي من الضوابط التى يعتقد الطفل أنها ناجحة، يتم ذلك فى الصف.

ممارسة الديمقراطية (الشورى) الصفية

هاهنا مثال نعكس من خلاله مساعدة الأطفال في حل مشكلة أمن وسلامة الفصل الدراسي. البعض منهم كان ينظر لتبني أفكاره بعين الرضا والارتياح، فالمرء مضطر للتعامل مع خيبة الأمل تجاه حكم الأغلبية. أنتهى المطاف بالجميع وهم يشعرون بالرضا نحو مساهمتهم في رفاه واستمتاع المجموعة.

معظم الأطفال يستمتعون بحمل الماء من المغسلة إلى أماكن متفرقة من الصف، مثل منطقة البيوت حينما يكونوا يطبخون معكرونة الإسباغيتي. أيدت المعلمات الفكرة، إلا أنهن قلقات من تدفق كميات هائلة من المياه على أرضية الفصل. نظراً لتأثر الجميع بالموقف، قررت المعلمات أن يبدن قلقهن في الاجتماع الصفى حيث طلبن من الأطفال طرح أفكارهم حول كيفية حل المشكلة. عكفت المعلمات على تدوين جميع أفكارهم واقتراحاتهم ومن ثم تم عرض كل فكرة أو اقتراح على حده لمجموعة المناقشة ومن بعد ذلك تم طرح المقترحات للتصويت على أفضل طرق الحل.

سلوى: دعونا نضع حداً لحمل الماء وذلك بوضع قواعد تضبط ذلك.
المعلمة: حسناً، ما بال من يريد تعبئة أواني الطهي لكي يطبخ؟ (وقد عبر العديد من الأطفال أنهم يودون تمكينهم من الطبخ تماماً كما هو الحال بالمنزل).

فاطمة: لو سمحت أغلقي صنبور/حنفية المياه. والدتي كانت تفعل ذلك حينما تفيض المياه في أرضية المطبخ.
سهى: يمكننا الاحتفاظ بمنشفة في منطقة الأنشطة المنزلية. فعندما يصب أي شخص منا ماءً في الأرضيات، علينا تجفيف البلل بواسطة المنشفة.

مريم: يمكن أن نضع مناشف في كل مكان، وبالتالي يمكننا أن نأخذ الماء متى شئنا طالما أن هناك مناشف متوفرة للمسح.
سهى: يمكننا وضع منشفتين، حتى يتسنى للأطفال المسح سويًا.

المعلمة: (بعد أن قرأت عليهم قائمة الأفكار)، قالت لهم، أيًا من هذه الأفكار في اعتقادكم علينا أن نجربها ونطبقها؟
صوتت فاطمة لإغلاق صنابير المياه، ولكن جميع الأطفال الآخرين وقفوا مع فكرة المنشفات.

المعلمة: لدينا خمسة أماكن داخل الحجرة. فلو وضعنا منشفتين في كل موقع، سنحتاج لعشر منشفات. كيف يمكننا الحصول على هذه الكمية؟

سلوى: ممكن نشترهم من السوق.

المعلمة: ليس لدينا المال الكافي لشراء هذه الكمية. أي أفكار أخرى؟ (عجز الأطفال عن تقديم أي أفكار بديلة لشراء هذه المنشفات، مما حدا بالمعلمة طرح اقتراحا)، برأيكم، ماذا لو طلبنا من أهلكم مدنا بما لديهم من منشفات قديمة لم تعد تستعمل بالمنزل؟

أجمع جميع الأطفال أنها فكرة وجيدة جداً. على إثر ذلك، وضعت المعلمات طلباً على لوحة أولياء الأمور، فبحلول الأسبوع التالي، انهالت على المدرسة عشرات المنشفات المستعملة التي تبرعت بها أسر الأطفال. ازدادت كميات المياه المهذرة على الأرضيات لربما عن عمد من الأطفال لاستمتاعهم بعملية المسح والتجفيف بأنفسهم. فقد ابتكروا طرق عديدة للمسح، تشمل التزلج بالمنشفة بطول الأرضية أو جعل أحد الأطفال يمسك بطرف المنشفة ويسحب بينما الآخر واقفاً عليها. الجدير بالذكر أن سلوى صاحبة الاقتراح الذي لم يفز في التصويت كانت أكثر الأطفال تعطشاً وتوقاً لسكب الماء ومسحه.

▪ تشجيع الأطفال على تقاسم وتوزيع المسؤوليات ذات الصلة بالعناية بالفصول الدراسية، على سبيل المثال؛ التنظيف وتوزيع وتمير الوجبات الخفيفة وإزالة الأعشاب الضارة عن الحديقة وسقيتها وإطعام الطيور الأليفة. ضعي الضوابط والإجراءات بمشاركة الأطفال لتنفيذ تلك المسؤوليات الصفية.

▪ وضع ضوابط بسيطة لنفسك، على سبيل المثال؛ كيف تقرر من يجلس بجانبك يومياً أثناء سرد الحكايات القصصية. أكتبي أفكارك وأشركي الأطفال في مناقشتها معك، ثم قرري متى يسري تطبيق هذه الضوابط، فعبارة أخرى، كوني قدوة من حيث الالتزام بما وضعت من ضوابط.

٢. بسط الشورى (المشاركة الشورية)

بسط مبادئ الشورى (الديمقراطية) في مرحلة ما قبل المدرسة من شأنها تربية النشء على مبادئ العدل والمساواة واحترام الآخر والتأكيد على مبدأ "ما خاب من أستاذ ونصف رأيك عند أخيك". إن غرس كل هذه المفاهيم في هؤلاء الأطفال يشكل لبنة للتنشئة الاجتماعية السليمة على هدى الدين الإسلامي الحنيف. فالحس الشورى (الديمقراطي) يتطور مع الأيام من خلال الخبرات النابعة من عملية وضع الأنظمة وحل المشكلات الاجتماعية. يجب أن عملي على ترسيخ حقيقة أن لكل طفل صوت يعبر من خلاله حتى لو كان يمثل وجهات نظر أقلية. إعمال مبادئ الشورى تؤطر للتشاور في الأمور والتوصل لتسوية حولها بما يرضي جميع الأطراف. لن يحصل المرء دائماً على كل ما يتمناه، ولكن من خلال الشورى (العملية الديمقراطية) تستطيع أن تسمع صوتك للآخرين مما يبعث على الرضا، وأنت على بينة من أن ما يتم الإجماع عليه من حلول وسياسات وقرارات هي أفضل مما تم التوصل إليه ولكن برغم ذلك خاضع للمراجعة عند الضرورة.

استراتيجيات التدريس. تتطلب المشاركة في جمعيات أو فصول دراسية تنتهج الشورى (الديمقراطية) مهارات مماثلة. إذ كليهما تحضنان على عكس حل المشكلات وعملية صنع القرار، وإدارة العواطف، وتبني وجهات نظر مختلفة، واستدامة الطاقة والاهتمام نحو الأهداف المنشودة. إن أطفال مرحلة ما قبل المدرسة ليسوا مستعدين بعد لفهم واستيعاب دروس التربية الوطنية المجردة، ولكن تنمية وتقوية وصقل المهارات بوسائل ملائمة وملموسة فمن شأنها إعدادهم ليصبحوا مواطنين صالحين منتجين. ولترسيخ هذا الفهم في أذهان الأطفال بطرق مقبولة لديهم، يمكنك اتباع الإستراتيجيات التالية:

▪ حث الأطفال التفكير في إيجاد طرق بديلة للوصول إلى الهدف، على سبيل المثال؛ ما الذي سيحدث في حال ... ؟ "أو هل يمكنك البحث في طريقة أخرى لتحقيق ذلك؟". العمل على تشجيعهم على وضع أكثر من خطة لإنجاز المهمة. أطرحي الأسئلة التي من شأنها مساعدتهم على توقع العواقب والتبعات وانعكاساتها على النتائج (المخرجات)، على سبيل المثال؛ ماذا تفعل لو لم يتقيد الأطفال ببناء الأبراج من المكعبات غداً بالضوابط التي وضعت اليوم؟".

■ العمل على بناء مهارات اتخاذ وجهات نظر مختلفة وتبادل الأدوار، ذكرى الأطفال بأهمية الاستماع جيداً قبل طرح مداخلتهم أثناء النقاش. اطلب منهم ترديد ما يسمعون وفحصه مع المتحدث. تشجيع الأطفال على استخدام الخيال. لعب الأدوار من شأنه مساعدة الأطفال في تبني سلوك ووجهة نظر الآخر. نظراً لأن أطفال مرحلة ما قبل المدرسة حديثي عهد بعملية أخذ وتبادل الدور، عليك باستخدام من الأدوات والوسائل ما يمكنهم من ذلك دون أن يتقاتلون ويتخاشنون على من يأتيه الدور وأحق به. الأداة التي ربما تفيد في تجنب الاشتباكات هي استخدام ساعة توقيت أو عصا الخطابة. من شأن مثل هذه الأدوات أن تضمن للطفل المستحي والهادئ أن يضمن دوره في اللعب والمشاركة في الأنشطة الصفية.

■ التعبير عن رضائك أن أولئك الأطفال الذين يميلون للعمل الجماعي، وعلى وجه الخصوص أولئك الذين يؤدون أدوارهم وفقاً لرغباتهم وقدراتهم. أعمل على تكريس مفهوم العمل الجماعي كفريق واحد وأن ما ينتجه العمل الجماعي لا يضاهيه العمل الفردي ولا حتى الثنائي.

■ التعامل على قدم المساواة بين المتنمرين والمستهدفين. أولاً، أوقف أي سلوك مؤذي فوراً، سواء كان عنفاً بدنياً أو لفظياً، مع تذكير الأطفال أن ضوابط الصف تمنع مثل هذه السلوكيات. أشرك الأطفال في استراتيجيات حل النزاعات والخصومات (فضلاً، راجعي فقرة المشارك في حل النزاعات أعلاه). إن السلوك العدواني الذي يبديه المتنمرون في بعض الأحيان مرده إلى الخوف والريبة وعدم الثقة. ربما يكون هؤلاء بحاجة لتطمينات بأن حاجياتهم ستتم تلبيتها أو أن حقوقهم ستحترم. اشرحي لهم أن أهدافهم لن تتحقق إلا بالسلوكيات السوية الخالية من التهديد والعنف. خذي بأيديهم نحو سلوك اجتماعي معافى ولفت انتباههم إلى نتائج الإيجابية. الأطفال المستهدفين (ضحايا التنمر) لربما هم بحاجة للتشجيع الذي يدفعهم للدفاع عن حقوقهم وذلك بإسماع صوتهم المعبر عن حاجياتهم ومشاعرهم أو التعبير عن أنفسهم بطرق مقبولة. عليك بضرورة إيلاء اهتمام خاص للأطفال الذين يخجلون أو يترددون عن الحديث أثناء مواقف حل المشكلات الاجتماعية. تحقق من صحة مشاعرهم — اطلب منهم أن يقترحوا الحلول، امنحهم متسعاً من الوقت للاستجابة، ردي ما يقولون لتوصيل صوتهم للآخرين حتى يسمعوا ما في خاطرهم من وجهات نظر.

■ ادخال أفكار أخرى ومفردات لفظية هي في صميم المبادئ الديمقراطية وأعمال الشورى. نفذي الأنشطة الرياضية الحسابية لمساعدة الأطفال على فهم أن مفردة أكبر لها مقابل هو أقل، فهي تشكل حجر الزاوية بالنسبة لقاعدة/ لمبدأ الأغلبية "الإجماع"، على سبيل المثال؛ اطرح أسئلة على الأطفال لمعرفة ما هو مفضل لديهم من ألوان أو مأكولات والتعبير عن ذلك برفع الأيدي. قومي بالعد ومن ثم تسجيل النتائج على ورقة باستخدام المفردات الملائمة. الكثير من المصطلحات الرياضية والعلمية يمكن استخدامها في العلوم الاجتماعية، على سبيل المثال: المترادفات والمتضادات، كل/بعض؛ متى/أين؛ أوجه الشبه/الاختلاف إلخ.

طبقي هذه المفردات على الأشخاص والتصرفات وكذلك الأغراض المحسوسة، ساعدي الأطفال على تنمية الشعور العام بأنماط التفاعل البشري/الإنساني والمبادئ الحاكمة/الضابطة للسلوك.

■ التركيز على موضوع الشورى ومبادئها وأن المسلمين أمرهم شورى بينهم، فيبإيعون من يتولى أمرهم حسبما تقتضيه ضوابط الشريعة الإسلامية والتي تؤكد على القوي الأمين من يخاف الله في من يقود. فالبيعة معاييرها الكفاءة ومخافة الله دون محسوبية أو عصبية.

إن اكتساب المهارات الاجتماعية من المجالات التطويرية الأساسية للأطفال الصغار، إذ هم بحاجة لتنمية الكفاءة الاجتماعية حتى يتسنى لهم اتقان تكوين العلاقات الشخصية المرضية. ولعل التعلم من البوابة الاجتماعية يُعد الآلية التي ينفذ من خلالها إلى المجالات الأخرى بواسطة الملاحظة والتقليد(المحاكاة)، وطلب المساعدة، والتفاعل المباشر، والتبادلات التعاونية.

وعلينا مساعدة الأطفال في بناء وإتقان مهاراتهم العاطفية والاجتماعية من خلال تعزيز حس الكفاءة والمبادأة(المبادرة) وكذلك باستحداث بيئة صفية تسمح بتنمية وازدهار قدراتهم المستقلة على حل المشكلات. كما تقوم المعلمات أيضاً بتقديم التوجيه الواضح والسليم فيما يتعلق بالضوابط المعقدة للتواصل/للتفاعل الاجتماعي، يتم ذلك بتنوير الأطفال بشأن التقاليد الصفية والأعراف المجتمعية وتقديم الاقتراحات حينما تصبح الموارد الخاصة بالأطفال غير كافية لتحقيق أهدافهم.

يستطيع الأطفال الصغار، ما بين دافعتهم الفطرية الذاتية التي تحفزهم أن يكونوا كائنات اجتماعية ورغبة معلماتهم في تنشئتهم اجتماعياً، يستطيعون تطوير المهارات اللازمة التي تهيئهم ليصبحوا مستعدين للانخراط في العلاقات الشخصية والأهلية داخل محيط المدرسة وخارجه.

أسئلة لطرح المزيد من الأفكار

١. كيف يمكن لمناهج تعليم الطفولة المبكرة أن تعزز الصورة الذاتية الإيجابية العاطفية للطفل في وجه الرسائل المتناقضة التي تعكسها وسائل الإعلام؟
٢. ما هو الدور الذي يمكن أن يلعبه التعليم المبكر في مواجهة ثقافة عدم التسامح والتعصب التي يعيشها الطفل ويتعلمها من خلال البيت والمجتمع ووسائل الإعلام؟
٣. مع المزيد من التنوع في التركيبة السكانية، ما هي امكانية بروز تضارب في القيم الاجتماعية والمعتقدات ما بين البيت والمدرسة؟ وكيف يمكن للمختصين في مجال الطفولة المبكرة استباق/توقع هذه الفجوة والتصدي لها بالمعالجة اللازمة؟
٤. هل يعتبر "تثقيف المستهلك" من المجالات الجديدة الضرورية والملائمة للدراسات الاجتماعية المبكرة؟ إذا كان الأمر كذلك، مما يتشكل المنهج التعليمي الملائم لتثقيف المستهلك؟
٥. ما هي الإستراتيجيات التي يمكن أن تطبقها المعلمات حين يرفض الأطفال المشاركة في حل النزاعات، ووضع الأنظمة والضوابط، أو/و الأمور الاجتماعية الأخرى بالصف؟
٦. بالنظر إلى حقيقة تفاوت الأطفال في النمو العاطفي والاجتماعي، هل بإمكاننا تطوير مؤشرات موثوقة تستخدمها المعلمات لتحديد الأطفال الذين لديهم مشاكل محتملة؟ ما هي أوجه المفاضلة ما بين فوائد الكشف/التدخل المبكر مقابل مخاطر التوسيم (التسميات) الزائفة والسابقة لأوانها؟

الفصل السادس

الحركة البدنية

((بينما كانت ريم تتمرّج وهي تحاول جاهدة دفع جسمها لأعلى، أتت إليها معلمتها، فبدأت حالاً تغني لها أنشودة تشجيعية " مقطّعها يلا يلا فوق فوق كمان فوق فوق " يلا يا أطفال شوفوا ريم ، فسرعان ما ألتقطت زميلاتهن الأخريات الأنشودة وبدأن في الدندنة بها مما شجّع ريم المترددة في التمرّج لأعلى. ثم تجمع جميع الأطفال من حولها ليشجعونها.

ثم توجهت المعلمة بالسؤال التالي للأطفال " ما الذي يجعلنا نعلو بأجسادنا بخلاف ذلك؟ " فأجاب بعض الأطفال عملياً بالقفز وهم يرددون الأناشيد التشجيعية " يلا يلا نعلو فوق فوق فوق " بعضهم كان يركل الهواء برجليه. ثم وجهت لهم سؤالاً تحريضياً آخر " أود أن أرى من الحركات ما يخض أجسامنا؟ " بصورة تلقائية أجابوا على سؤالها بالزحف المنخفض ودرجة أجسامهم على الأرض، ثم طالبتهم بحركات وسط ما بين تعلية الجسم وخفضه، أجاب بعض الأطفال عملياً بثني بطونهم على مقاعد الأرجوحة وسحب أرجلهم على الأرض حتى لا ترتفع أجسامهم ، تفاعل الآخرون بثني الأرجل وابتوا يقلدون المشي المتهادي للبطة وهم يرددون " نحن لسنا طويلي القامة ولسنا قصاراً أبداننا تنهاوى " .))

إن الفهم القائل بأن الأطفال بحاجة إلى تعليمهم مفاهيم ومهارات الحركات البدنية قد تبدو غريبة، لاعتقادنا أن الطفل ينمو بدنياً من تلقاء نفسه شريطة حصوله على التغذية المتوازنة والكافية وفرص آمنة للتحرك في البيئة المحيطة به. من المؤكد أن هناك ثمة تطور تدريجي ينتظم قدرات الطفل على الفعل من حيث تنمية المهارات الحركية الكبيرة والمهارات الحركية الدقيقة (بريدكامب و كوبل ١٩٩٧). ومع ذلك، فمن الخطأ الجزم بأن تطور المهارات البدنية للأطفال مردها للنضج أو النفعية الصرفة في سنوات الطفولة المبكرة. إذ تؤكد الأبحاث أن الأطفال الصغار لا يتعلمون المهارات البدنية الأساسية بكل بساطة من خلال اللعب (مانروس ٢٠٠٠). في حال تُرك الأطفال لأنفسهم للتجاوب مع مقطع لحنى لأنشودة ، فالشاهد أنهم لا يميلون لاستخدام ما لديهم من إمكانيات حركية. من هم في الثالثة من العمر يبقوا ساكنين، بينما أطفال الفئة العمرية ٤- ٥ سنوات يميلون لكثرة التحرك (ستيلاجوو ومكارثي ١٩٩٩). ولكن مهما يفعلوا، فإنهم يميلون إلى الحد من حركتهم لعدد قليل من التكرار.

ضماناً لاكتساب الأطفال المهارات الحركية البدنية الأساسية التي يحتاجونها، على الكبار التخطيط للخبرات الحركية وتنظيم الأنشطة البدنية التي تتيح مجموعة واسعة من الخيارات الحركية. كما يجب عليهم أيضاً توفير الوقت والمكان والمعدات للأطفال حتى يتسنى لهم تطبيق تلك المهارات. " من شأن اللعب أن يتيح

للأطفال فرصة ممارسة المهارات الحركية في سياقات متنوعة. ومع ذلك، فإن ثمة تنظيم ما للأنشطة البدنية بات ضرورياً لمساعدة الأطفال على بذل أقصى جهد ممكن لممارسة التمارين الحركية" (ساندرز ٢٠٠٢، ٣١). لقد حظيت التربية الحركية باهتمام بالغ على المستوى الوطني لما لها من فوائد صحية، لقد شهدت بلادنا ارتفاعاً غير مسبوق في سمنة الأطفال والتي بدورها ترتبط ارتباطاً مباشراً بالمخاطر الصحية المتصاعدة من أمراض السكري، وأمراض القلب والشرابين، وارتفاع ضغط الدم، وسرطان القولون، والمشاكل الصحية الأخرى في مرحلة البلوغ. الجدير بالذكر أن نسبة الأطفال المصابين بالبدانة قد تزايدت بأكثر من الضعفين خلال الثلاثين سنة الماضية. فإلى جانب سوء التغذية (النظام الغذائي السيء) "فإن عدم النشاط البدني قد ساهم في زيادة سمنة الأطفال بنسبة ١٠٠% في الولايات المتحدة الأمريكية منذ عام ١٩٨٠" (ساندرز، xiii ٢٠٠٢). على النقيض من ذلك، فإن الأطفال الذين يمارسون المهارات الحركية الأساسية (مثل: الرمي، واللقف، والتخطي بالقفز، وعدو الفرس) علاوة على تمتعهم بلياقة بدنية عالية هم على الأرجح أكثر الأشخاص تمتعاً بالصحة ومشاركة في الأنشطة البدنية اليومية عند بلوغهم مرحلة البلوغ (المركز الوطني للإحصاء الطبي ٢٠٠٤).

إن تعهد القدرات البدنية الأساسية بتنميتها والممارسة يُعدُّ مهماً جداً أيضاً لحاجتهم الشخصية لها في تحسين وظائف أجهزة الجسم المختلفة مثل "الجهاز الدوري، والتنفسي، والعضلي، والهضمي، والعصبي" مما ينعكس في ارتفاع القوام. كما أن المهارات الحركية للعضلات الكبيرة والعضلات الدقيقة تخدم وظائف متعددة في الجسم. يعتبر التنسيق (التوافق الحركي) البدني أمراً بالغ الأهمية لإنجاز معظم الواجبات اليومية، إن لم يكن جميعها. علاوة على ذلك، فإن التربية الحركية تحقق من خلال ممارسة أنشطتها السرور والسعادة بصفة عامة والرضا وإشباع الرغبات والميول بصفة خاصة. إذ أن تحريك الجسم بحد ذاته يبعث على البهجة والمتعة، حيث يشعر المرء بحرية تحريك مختلف عضلات جسمه أو بالتعبير بجسده إبداعياً كالمشاركة في الرقص المصحب للغناء (كالطمبور والكمبلا في السودان) وما فيها من تطريب مصاحب يحرض جميع العضلات على الحركة. كذلك يمكن أن يعزز النمو البدني من عملية النمو في مجالات أخرى، الحركة البدنية لا تحرض أو تستثير عملية التعلم الفسيولوجي فحسب، بل أيضاً تساعد الأطفال الصغار على استيعاب وإدراك المفاهيم المعرفية. على المعلمات إتاحة الفرص للأطفال لكي يتسنى لهم حل مشاكل الحركة البدنية، وابتكار الحلول الخاصة بهم لمواجهة التحديات وعمل مفاهيم تجريدية (عالي، واطي). على سبيل المثال، التنميط هو عبارة عن ظاهرة كامنة في نمو المخ يكون صداها على هيئة إيقاعات بدنية. في الغالب يستجيب أطفال مرحلة ما قبل المدرسة للأنشيد الملحنة بحركات أو إيماءات بدنية، مما يوحي بأنهم قد يكونوا بحاجة لاستنساخ المحفزات الإيقاعية المصاحبة للعروض الفلكلورية وصولاً لفحوى النمط الأساسي للنغمات اللحنية (سكوت - كاسنر ١٩٩٢). الجدير بالذكر أن معظم مجالات النمو الفكري ذات صلة وثيقة بالقدرات البدنية، فحينما يقوم الأطفال بتمثيل قصة ما، فإنهم بفعلهم ذلك إنما يعززون اثنين

من المكونات الأساسية للمعرفة المبكرة للقراءة والكتابة والاستيعاب (الفهم) والتمثيل. كما تقتضي الكتابة توافقاً حركياً وبدنياً وبراعة. كما توضح المقالة الافتتاحية القصيرة، أن الحركة أيضاً مرتبطة جوهرياً بتشكيل مفاهيم المكان والتي بدورها تشكل الأساس المتين لفهم علم الهندسة. المفاهيم الرياضية الأخرى بالطبع ستعكس على الحصيلة اللغوية الاصطلاحية للحركة مثل: أعلى وأسفل (الصعود والهبوط)، مستقيم ومنحني، مسطح و زاوي. تُعدُّ حركات الانحناء (الثني)، والزحف، والإطالات والحركات المرنة الأخرى أمراً حيويّاً للاستقصاء العلمي في عالم الطبيعة، كما أنها تساعد الأطفال على بناء المبادئ الأساسية للفيزياء.

الحركة البدنية تتيح أيضاً العديد من فرص تنمية روح الإبداع والتعبير عنه. يطرّب الأطفال للأناشيد وألحان التراث التي تخاطب وجدانهم فيستجيبون لها استجابة طبيعية يتشربها وجدانهم فيكون تعبيرهم الحركي على شكل رقص تطريبي والتي تمثل قمة التعبير الحركي لمستثيرات التطريب المصاحبة لها، فبدورها تفضي للشعور بالاعتداد بالنفس والثقة الاجتماعية. على العكس من ذلك، فإذا ما كان المرء أقل براعة بدنياً، فيُعزى ذلك لحد ما إلى ارتباط وثيق بين تلك الحالة ومشاكله الصحية العقلية (ساندرز ٢٠٠٢). مصدر هذه العلاقة غير واضح، إلا أن المزيد من الأبحاث باتت مطلوبة لسبر غور سر هذه العلاقة لمعرفة فيما إذا كان هذا الارتباط بين تدني الكفاءة البدنية والحركية والمشاكل الصحية العقلية (حيث العلاقة قائمة بينهما) يعكس البنية الطبيعية والتنشئة، أو الجمع الجزئي بين الاثنين معاً. الأطفال الذين تعوزهم الكفاءة البدنية والحركية ولا يشاركون في الألعاب والتي من خلالها تنمو المهارات الاجتماعية لصغار الأطفال، هؤلاء يصبحوا منبوذين من أقرانهم وموضع سخرية الأمر الذي ينعكس سلباً على تقدير الذات والاعتداد بالنفس، ومع ما يصاحب ذلك من عواقب وتعقيدات سيئة على استعدادهم ورغبتهم في مجابهة تحديات التفاعلات الشخصية مع الآخرين وكذلك المصاعب المعرفية. ونتيجة لذلك، فسيتراجع الأداء المدرسي العام (التحصيل العلمي العام) والتأقلم (التكيف) الاجتماعي للأطفال ذوي المهارات البدنية المتخلفة.

تطور الحركة البدنية للأطفال الصغار

يعتمد تنفيذ استراتيجيات التدريس الملائمة على فهم كيفية النمو البدني للأطفال الصغار. يُعدّ تعلم الأطفال لمهارات بدنية وحركية جديدة بمثابة عملية يتم من خلالها الانتقال عبر أربعة مستويات كفاية (غراهام ، هولت/ هيل، باركر ٢٠٠٤). بصفة عامة، فإن أطفال مرحلة ما قبل المدرسة هم تقريباً عند أول مستويين، استناداً إلى المهارة والطفل:

١. مستوى التحكم المسبق (مبتدئ) — ليس بمقدور الأطفال التحكم عن وعي (إدراك) أو تكرار وتمثيل حركة ما عن قصد. في هذه المرحلة، هم في حاجة للمزيد من الفرص التي تهيء لهم استكشاف الحركات.
٢. مستوى التحكم (مبتدئ متقدم) — حركات الأطفال أقل عشوائية، حيث أن أجسامهم تبدأ في التجاوب مع نواياهم. الاستكشاف والممارسة يظلان العنصران الأساسيان في هذه المرحلة.
٣. مستوى الاستفادة (متوسط) — عند هذه المرحلة، تشهد حركات الأطفال المزيد من التلقائية حيث يكونوا قادرين على دمج مهارة حركية مع مهارة أخرى على شاكلة لعب.
٤. مستوى الكفاءة (متقدم) — معظم الحركات البدنية للأطفال تلقائية وتبدو بلا مجهود يذكر، وبذا يكونوا مستعدين للمشاركة في أي مباراة لعب رسمية (ساندرز ٢٠٠٢، ٤٨).

الأطفال الذين لم تتاح لهم فرص تعلم وممارسة أي مهارة بعينها، ربما يكبرون وهم غير قادرين على تأديتها. ربما لم تسنح لهم مناسبة بالمرّة، على سبيل المثال، لرمي الكرة أو المحاورة بالقدم، أو قد يكون مرد ذلك إلى عدم توفر الوقت الكافي لهم أو التحفيز المطلوب لممارسة هذه المهارات. تشير الأبحاث التربوية أن الأطفال لا يُقبلون بهمة عالية لممارسة مهارة جديدة ما لم يحققوا نجاحاً بنسبة ٨٠% شريطة أن لا يكون الواجب شاقاً وصعباً للغاية عليهم أو سهلاً لأبعد الحدود حتى لا يفقدون الرغبة والاهتمام (ساندرز ٢٠٠٢، ٤٥).

هنالك عدة وثائق من شأنها تزويد العاملين في الحقل التربوي من إداريين وتربيين وباحثين بخلاصات تُعنى بالحركة البدنية المبكرة علاوة على الموجهات والإرشادات اللازمة حول كيفية تطبيقها على شكل برامج. لقد وضع مجلس التربية البدنية للأطفال (COPEC) برنامج الممارسات السليمة (الملائمة) للحركة البدنية للأطفال الصغار الذين تتراوح أعمارهم ما بين الثالثة والخامسة والمنبثق عن سياسات الرابطة (الجمعية) الوطنية للرياضة والتربية البدنية (NASPE ٢٠٠٠). هذا وقد أصدرت الرابطة الوطنية للرياضة والتربية البدنية (NASPE) معاييرها بشأن مرحلة الطفولة المبكرة في منشور بعنوان البداية النشطة (البداية الموفقة): بيان من المبادئ التوجيهية النشاط البدني للأطفال منذ الولادة وحتى سن خمس سنوات (٢٠٠٢).

الجدير بالذكر أن كلا المطبوعتين، بالإضافة إلى المؤلفات المعاصرة في مجال التربية الحركية، تتقاسم الممارسات الملائمة والتي هي محور اهتمامها الطفل (المتمحورة حول الطفل) مع المجالات التطويرية (الارتقائية) الأخرى. كما أن كليهما يشددان على نقطتين خاصة بالتربية البدنية. النقطة الأولى تركز على

حقيقة مفادها أن أي تطور (نمو) في أي من المهارات الحركية سمته التدرج والتسلسل، "بغض النظر عن النشاط، لا يستطيع المرء أن يشارك بنجاح إذا لم يتقن مهارات الحركة الأساسية الضرورية الواردة ضمن هذا النشاط (جالاهيو ١٩٩٥، ١٢٥)". لذلك، على سبيل المثال، الطفل الذي لا يحقق الكفاءة الأساسية في الجري والتوقف والركل والمراوغة لتفادي التصادم لا يمكن أبداً أن يصبح بارعاً ومهماً في كرة القدم وليس من المرجح أن يستمتع بها أو المشاركة فيها حين ما يصبح طفلاً أو يبلغ سن الرشد. نتيجة لذلك، كان هناك أيضاً الابتعاد عن "وحدات" منفصلة تركز على مجال تعليمي واحد في وقت واحد (على سبيل المثال، ثلاثة أسابيع من الرمي تليها ثلاثة أسابيع من التخطي بالقفز)، نحو مجموعة متنوعة من الخبرات الحركية على مدار السنة للممارسة والإتقان التراكمي. مثل مجالات المحتوى الأخرى بعد ذلك، يجب تصميم منهاج الحركة بحيث يبني التعلم لاحقاً على الخبرات والمهارات السابقة.

والمبدأ الثاني هو أن برنامجي التربية الحركية والرياضة الشبابية مختلفان. البرامج الرياضية ملائمة فقط للأطفال الأكبر سناً الذين قد نضج عودهم فأصبحوا ناضجين وبلغوا مستوى "الكفاءة" وصقل المهارات الأساسية البدنية اللازمة للتنافس. معظم الأطفال لا يبلغون هذا المستوى من الجاهزية حتى سن ٦-٧. وبالنسبة لقلة منهم حتى بلوغ سن متأخرة من العمر. على النقيض من ذلك، فإن هذه البرامج تُعنى بالأطفال الصغار على كافة فئاتهم العمرية، حيث تركز على التحسين الذاتي، والمشاركة، والتعاون بدلاً عن المنافسة. إتباع هذا المبدأ يعني يجب أن يتحول اهتمام منهج التربية البدنية لمرحلة الطفولة المبكرة إلى التركيز على بناء المهارات الأساسية والنأي عن المباريات والمنافسات الرياضية - أي ينبغي أن تركز الأنشطة على العضلات الكبيرة بدلاً عن ألعاب المجموعات الكبيرة. "إدراج (الأنشطة القائمة على توجيه الكبار مثل الرياضة) في برنامج التربية الحركية لمرحلة الطفولة المبكرة ومرحلة ما قبل المدرسة لا يحظى بتأييد كبير من المربين نظراً لكون تلك الأنشطة غير ملائمة للنمو الطبيعي للطفل. ببساطة، أن ألعاب (مباريات) المجموعات، والجمباز، والرقص التقليدي (الطمبور والكمبلا)، وتمارين اللياقة والرشاقة ليس لها مكان في برامج التربية الحركية" (ساندرز ٢٠٠٢، ٤٠).

إن أي منهج تربية بدنية فعال يُسترشد في وضعه وتنفيذه بالمبادئ المذكورة بعاليه من شأنه أن يتيح الفرص الملائمة لنمو الأطفال الصغار بدنياً في مجالين منفصلين عن بعضهما إلا أنه برغم ذلك يرتبطان ارتباطاً وثيقاً بينهما هما: المهارات الحركية ومفاهيم الحركة. يتعلم الأطفال هذه المفاهيم من خلال ممارسة المهارات، لذا يجب على المعلمات تضمين (إدراج) كلا المجالين في الأنشطة البدنية لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة (ساندرز ٢٠٠٦، ١٣٠).

المهارات الحركية

إن المجال الفعلي الأول للمحتاج هو المهارات الحركية/البدنية (كما يطلق عليها مصطلح "المواضيع المهارية") التي يجب على الأطفال الصغار تنميتها وصقلها. هنالك ثلاث تصنيفات للمهارات الحركية (جالاهيو ١٩٩٥، ساندرز ٢٠٠٢):

◀ الحركة الانتقالية (المكانية) - تنقل الجسم أفقياً أو رأسياً من مكان لآخر. الجدير بالذكر أن المهارات الحركية المكانية (الانتقالية) هي أول الحركات التي تنمو عند الطفل وتشمل: المشي والجري/الهرولة والحجل والتخطي بالقفز وعدو الفرس والانزلاق والقفز والتسلق والزحف والمطاردة والفرار.

◀ حركات ثبات واتزان الجسم - يعني الحركة في المكان أي أن الجسم يتحرك على المحورين الأفقي والرأسي وهو باقٍ في مكانه، أي أن الجسم يكون في حالة توازن مع الجاذبية حتى يتحقق الثبات. تتطور المهارات الحركية الناشئة عن هذه الوضعية لاحقاً وتشمل: الدوران والالتواء والانثناء والتوقف والدحرجة وتحقيق التوازن ونقل الأثقال (الأوزان) والقفز/الهبوط والإطالة والامتداد والتكور والتأرجح والتمايل وتفاذي التصادم.

◀ حركات التحكم والسيطرة (معالجة المهارات الحركية) - يتحرك الجسم للضغط بقوة على الأشياء أو تلقي قوة منها. تتطور هذه المهارات بالمشاركة وهي: الرمي واللقف والركل على الطائر والمحاورة وضرب الكرة الطائرة، و الضرب بالمضرب والضرب بأداة ذات مقبض طويل. تعتبر مهارات حركات المعالجة مهمة جداً لمعظم الألعاب والأنشطة الرياضية كركل الكرة واللقف. إن المهارات الحركية الدقيقة مطلوبة لواجبات الكتابة والرسم وكذلك مهارات حركات المعالجة أيضاً برغم من أنها أقل قوة من المهارات الحركية الكبيرة.

المفاهيم الحركية

تشكل المفاهيم الحركية المكون المعرفي للمنهج، فإذا كانت المهارات الحركية ترتبط بما يستطيع الجسم القيام به، فإن المفاهيم الحركية ترتبط بالمكان الذي يتحرك الجسم إليه وكيفية الحركة. بعبارة أخرى، فإذا كانت المهارات الحركية "أفعال الجسم"، إذاً المفاهيم الحركية هي "صفات وأحوال الجسم". إن تعلم هذه المفاهيم الحركية من شأنه المساعدة في تعديل أو إثراء مجموعة المهارات الحركية وفعالية استخدام الأطفال لهذه المهارات (غراهام، هولت/هيل، باركر ٢٠٠٤). هنالك ثلاثة تصنيفات للمفاهيم الحركية كما أوردها (ساندرز ٢٠٠٢، ٩١):

◀ الوعي بالمكان (بالحيز) - إلى أين يتحرك الجسم، تشمل مفاهيم الوعي المكاني: المكان والاتجاهات والمستويات والطرق.

◀ الوعي بالجهد - كيف يتحرك الجسم في المكان. فهو وعي بمكونات الوقت (السرعة والإيقاعات)، والقوة (الدرجة والإبداع والاستيعاب) والسيطرة/الإنسيابية (الأبعاد).

◀ الوعي بحركة الجسم - هو العلاقات التي يستحدثها الجسم. طبيعة هذه العلاقات مع النفس (أعضاء الجسم وأشكال الجسم والأدوار) ومع الآخرين والبيئة المحيطة (المواقع).

تعليم وتعلم الحركات البدنية

التوصيات المحددة التي وضعتها " الجمعية الوطنية للرياضة والتربية البدنية (NASPE٢٠٠٠)" بشأن الأنشطة البدنية لمرحلة ما قبل المدرسة ترى أنه:

١. يجب أن يحصل أطفال مرحلة ما قبل المدرسة على ساعة واحدة من الأنشطة البدنية المنظمة مجمعة على مدار اليوم.
٢. يجب أن يشارك أطفال مرحلة ما قبل المدرسة في الأنشطة البدنية غير المنظمة متى كان ذلك ممكناً على أن لا يتركوا خاملين أكثر من ستين دقيقة في كل مرة.
٣. يجب على أطفال مرحلة ما قبل المدرسة تنمية الكفاءة في أداء المهارات الحركية لكونها تشكل لبنات بناء لواجبات حركية أكثر تعقيداً.
٤. يجب أن يتوفر لدى أطفال مرحلة ما قبل المدرسة ساحات مغلقة أو خارج المباني تلي أو تفوق معايير الأمان المطلوبة لأداء الأنشطة العضلية الكبيرة.
٥. على المعلمات المسؤولات عن رعاية أطفال مرحلة ما قبل المدرسة الاهتمام بأهمية الأنشطة البدنية والمساعدة في تنمية مهارات الحركة عند الطفل.

الحكمة التربوية المطورة وفقاً للنمو تدعم الاستفادة من خبرات وطرائق التعلم بواسطة التوجيه الذاتي للطفل وبطريقة التعلم التقليدي بتوجيه الكبار في التربية البدنية.

على المعلمات استخدام طرق/ فنون التدريس المباشرة وغير المباشرة. إذ من شأن طرق التدريس المباشرة تقديم النموذج التعليمي للأطفال لتدريبها واتباعها وبالتالي الإقتداء بها. بينما طرق التدريس غير المباشرة تُعنى باستكشاف واكتشاف تشكيلة (مجموعة) من القدرات الحركية. تعمل المعلمات بمثابة ميسرات، فيقمن بتهيئة البيئة التي تحقق الحفز والاستثارة للأنشطة البدنية التي تتسم بالتحدي (ساندرز ٢٠٠٢).

بعبارة أخرى، فإن التربية البدنية، شأنها في ذلك شأن أي مجال من مجالات محتوى المنهج، تقضي بأن يلعب الكبار دوراً تعليمياً إيجابياً ومدروساً.

إن المعلمات اللائي ينتهجن أسلوب التعليم القصدي في تدريسهن للأطفال هن أكثر المعلمات تلبية لتلك التوصيات الواردة بعاليه وذلك من خلال استحداث بيئة التعلم الملائمة واستخدام استراتيجيات

التفاعل الفعال مع الأطفال الصغار. يعتبر توفير بيئة التعلم الملائمة أمراً أساسياً بصرف النظر عن من يتولى التوجيه (الطفل نفسه أو الكبار). تعتبر متطلبات التطبيق مثل، الوقت والمكان والمعدات مطالب تعلم عالمية للطفل وبالمثل، إن كل استراتيجية تفاعل يمكن استخدامها في كل من طريقتي التعلم بالتوجيه الذاتي للطفل والتعلم التقليدي بتوجيه الكبار، ولكن معدل تكرارها ومستوى شدتها يجب أن يتفاوت استناداً إلى المهارة موضع البحث. على سبيل المثال، قد تُعد استراتيجيات النمذجة وتوفير التلميحات مفيدة لدعم التعلم الذاتي للطفل ولكن في الغالب هي أكثر ضرورة للتعلم التقليدي بتوجيه الكبار. فبطريقة مماثلة، فإن التحديات تضيف على عملية التعلم المتعة والبهجة والسرور في كلتا الحالتين ولكن تبقى أكثر بروزاً ووضوحاً في طريقة التعلم التقليدي تحت توجيه الكبار، لكونهم يستطيعون إبراز ورفع الإمكانات الحركية التي ليس من المرجح أن تخطر على بال الأطفال من تلقاء أنفسهم.

بيئة عملية تعليم وتعلم التربية البدنية

عرفت الجمعية الوطنية للرياضة والتربية البدنية (NASPE٢٠٠٠) بيئة الأنشطة الحركية بأنها الوعاء الذي يضم المكونات التالية: الأنشطة المبرمجة، وحجم الصف، المعدات، واللعب، والمرافق، والتمكين من تكرار الحركات وتحقيق النجاح، وإتاحة المشاركة لكل طفل، ودمج الحركة في مواد أخرى. برغم أن معظم هذه الأمور قد تم التطرق إليها آنفاً، إلا أنه لا مانع من إيلاء بعض النقاط المزيد من التركيز والتوسع فيها بالتفصيل.

أولاً: يجب أن تكون التربية الحركية (نستخدم مصطلحي التربية الحركية والتربية البدنية كمترادفين يحملان ذات المعنى) نشاطاً مبرمجاً، مثل المجموعة الصغيرة والوجبة الخفيفة وأو أي شيء آخر من الروتين اليومي. فيما يتعلق بحجم الصف، "فإن الصفوف الكبيرة تُعد مكاناً مهيئاً لوقوع الحوادث" (ساندرز ٢٠٠٢، ٢٤). يجب ألا يتجاوز عدد الأطفال المشاركين في الأنشطة البدنية للمجموعة الكبيرة عدد أطفال الصف الواحد، بمعنى آخر، يجب عدم تواجد صفين أو أكثر في الصالة الرياضية (الجميم) أو الملعب في وقت واحد. إن أفضل الممارسات تقتضي أن يكون الحد الأقصى لعدد الأطفال من الفئة العمرية ٣ سنوات هو ١٨ طفل تحت إشراف معلمتين، أما لسن ٤ سنوات بحد أقصى ٢٠ طفلاً، ذلك وفقاً لمعايير الجمعية الأمريكية الوطنية للتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة (NAEYC٢٠٠٥، ٢).

ثانياً: يعتبر المكان (الحيز) اللازم للعب والممارسة (للتطبيق) في غاية الأهمية على نحو خاص في تنمية المهارات الحركية الكبيرة، نظراً لأن مساحة المكان المطلوب أكبر من أبعاد حجرة الصف العادي، الجدير بالذكر أن التربية البدنية غالباً ما تتميز بمرونة الانتقال إلى الأماكن الأخرى كالصالات الرياضية (الجميم)، والغرف متعددة الاستخدام والأروقة والردهات أو الأماكن الخارجية غير المغلقة. أياً كان النشاط البدني، فإن هاجس السلامة يظل باقياً ومائلاً في الأذهان كموضوع رئيس. يجب أن تكون بيئات الأنشطة خالية من

الموانع/العوائق(الطاولات والكراسي والمقاعد والأرفف والطاولات [التختات] الرملية والمائية وحامل أوراق الرسم والحواسيب الآلية). يجب تخزين المعدات الخاصة بمناشط العضلات الكبيرة (الأطواق/الطارات، الكرة، الحصيرة) في مكان قريب يسهل الوصول إليها، إذ أن الحاجة لسحب ونقل المعدات لمسافة بعيدة عدة مرات يُعدُّ أمراً مثبطاً للعزائم والاستخدام العفوي والتلقائي لها من قبل المعلمات والأطفال.

تعتبر المعدات هي الأخرى مكوناً رئيساً. "تعلم الحركات مثل تعلم القراءة والكتابة أو فهم واستيعاب مبادئ الرياضيات والعلوم، ففي كل من تلك هناك حاجة لمعالجة من نوع ما لتنمية وتطوير المهارات والمعرفة لكل محتوى من محتويات المنهج"(ساندرز ٢٠٠٢، ٢٥). عند الحصول على المعدات يجب الأخذ بعين الاعتبار ملائمتها حجماً ووزناً وشكلاً للطفل الصغير حتى لا تصبح عبئاً عليه وعامل تنفير من الأنشطة. على سبيل المثال، معظم أطفال مرحلة ما قبل المدرسة لا يستطيعون ركل كرة القدم ناهيك عن استلامها وتلقفها وكذلك الحال بالنسبة للكرات الخفيفة (سوفتبول) الأخرى. ننصح بتوفير كمية كافية من معدات اللعب بعدد الأطفال حتى لا يضطر الطفل للانتظار. هذا يعني، إذا كان النشاط في ذلك اليوم الرمي وكان عدد أطفال الصف ١٢ طفلاً، احرص على توفير ١٢ كرة وكيس حبوب. ليس بالضرورة أن يكون مع كل طفل نفس الصنف طالما أن هناك شيء ما يلائم كل طفل. الخيار الآخر يتمثل في استحداث محطات أنشطة متعددة ليقوم الأطفال بزيارتها، لذلك هناك حاجة لعدد قليل من المواد من كل نوع.

الأجهزة والمواد الأساسية لبرامج الحركات البدنية في مرحلة الطفولة المبكرة

هنالك بعض الأصناف لا تتوفر إلا تجارياً وعليه فإن شراءها يُعد استثماراً مجزياً لما لها من فوائد، بينما المواد الأخرى يمكن تدبيرها بتصنيعها محلياً أو جمعها بتكلفة زهيدة، هنا يأتي دور أولياء الأمور في التبرع وكذلك مساهمات رجال الأعمال والشركات. يجب أن تكون المعدات والمواد متنوعة وبكميات وفيرة وليس طبعاً بالضرورة أن يتم توزيع نفس الطراز لكل طفل.

أجهزة التوازن. عارضات عرضها يتراوح ما بين ٤ إلى ٦ بوصة مرتفعة عن الأرض بارتفاع لا يتجاوز ٣٠ بوصة، يتم رفع اللوحات والمنصات عن الأرض بواسطة قاعدة ضيقة وصلات/فلنكات ربط السكة حديد والطوب والطابوق، أو صخور مرتبة ومنظمة بشكل متنوع.

كرات متنوعة. فوم اسفنجي خفيف الوزن، مطاط، وكرات بلاستيكية، وكرات تنس قديمة، كرات قماشية أو مصنوعة من خيوط الغزل والنسيج وكرات ناعمة وكرات هزاة وكرات شاطئية وكرات تنس أرضي وكرات قدم بأحجام متنوعة حتى قطر ١٠ بوصة.

بالونات بأحجام وأوزان متنوعة. ينصح باستخدامها في الأماكن المغلقة فقط في بعض الأحيان وذلك حفاظاً على البيئة وتجنباً لإحداث مخاطر بيئية بسبب البلاستيك.

سلال، طاسات، صناديق. ذات متعددة الارتفاعات والعرض حتى يتسنى الرمي بداخلها.

الطوق /شبكة كرة السلة. بحجم (قياس) الأطفال، أو أنواع أخرى من الشباك المثبتة.

مضارب كرة. مصنوع من البلاستيك أو الفوم الإسفنجي بدلاً عن الخشب. قطر المضرب يتراوح ما بين ٢ إلى ٤ بوصات وبطول ٢٨ بوصة. المضرب المصنوع من الفوم يتميز برأس كبير مما يسهل التعامل مع الكرة على نحو أفضل.

أكياس الحبوب. ذات أشكال مربعة ومكعبة ٥ بوصة، مملوءة بالفاصوليا الناشفة أو الأرز أو الرمل وبذور (علف) الطيور أو كريات (حبيبات) بلاستيكية.

أوتاد (أهداف) البولينج. مصنوعة من مادة الفوم الأسفنجي، قطر الوتد يتراوح ما بين ٣ إلى ٤ بوصات.

سجاد (زوليات) مربعة الشكل. مفيدة. لممارسة القفز، العديد من محلات المفروشات والسجاد تتبرع للمدارس في موسم التوصيات بما لديها من أصناف قديمة.

أجهزة التسلق. جانجل جيم (مغارات متعرجة) والسلالم (الدرج) المغلقة وجذوع الأشجار والمقاطع الصخرية وأكوام الثلج.

الزحف (الحبو) من خلال الأشكال والأنفاق. مصنوعة من فوم قاسي مقوى هيفي ديوتي، قص/قطع الأبلكاش والكرتون المقوى على هيئة أشكال هندسية مختلفة الألوان بقياس ٣×٢ قدم تقريباً.

الأقراص. الأقراص الملونة الصغيرة (فريسبي)، والصحون/الأطباق الورقية، أغطية علب الدهان، لوح (بوردر) البيتزا.

مضارب الهوكي. مصنوعة من الفوم المقوى بطول ٢٤ بوصة ذات مقابض تناسب الأطفال.

الأطواق. أطواق من البلاستيك قطره ٢٤، ٣٠، ٣٦ بوصة. الأطواق ذات القطر الأصغر هي الأفضل للطفل.

الأجهزة والمواد الأساسية لبرامج الحركات البدنية في مرحلة الطفولة المبكرة

حبال القفز بطول ٧ قدم، يفضل أن تكون هناك خرز بلاستيكية ذات أوزان خفيفة بطول الحبل.
لوحات إطلاق. يطاء الطفل بقدميه على أحد طرفي اللوحة بينما هناك كيس حبوب على الطرف الآخر ويطير من موقعه نحو الطفل ليتلقفه.

الفرشات (المراتب). لا تدرسي الدحرجة/الشقلبة بدون هذه الفرشات.
أشرطة موسيقى، سي دي، وأجهزة بسيطة. الآلات الإيقاعية بالنقر، الوترية، وآلات النفخ (البوق).
المجاديف مصنوعة من الفوم الإسفنجي المقوى (الطورر بديل مناسب) ذات أحجام ومقايض مختلفة تناسب الصغار.

مظلة قفز. قطرها يتراوح ما بين ٦ إلى ١٢ قدم.
ألعاب السحب والدفع. سيارات، ماكينة تشذيب حشائش، عربات تسوق، عربة دمية، مكنسة كهربائية، عربات يدوية.

عصي (عيدان) إيقاع. مصنوعة من الخشب أو البلاستيك قطرها ٨/٥ (خمس أثمان) بوصة وطولها ١ قدم.
أشرطة تزيين، وصولجان شريط تزيين.
عصي أشرطة تزيين. لتأدية الحركات الإيقاعية التعبيرية (المعبرة)؛ العصا بطول ١٨ بوصة والشريط يتراوح طوله من ٦ إلى ١٢ بوصة، استخدم الأشرطة القصيرة لصغار الأطفال.

لعب أطفال هزازة. خشبية أو بلاستيكية على شكل حصان أو قارب.
أوشحة (طرحه، شال). تستخدم للرمي، واللقف، والأنشطة الإيقاعية، الجدير بالذكر أن الوشاحات خفيفة الوزن تسقط تدريجياً ببطء، لذا تعتبر مثالية للقف، الوشاح رباعي الشكل تتراوح أضلاعه ما بين ١١ إلى ١٦ بوصة.
مغرفة. مصنوعة من البلاستيك، يمكنك عمل مغرفة مبتكرة من جركانة الحليب حتى تصبح مغرفة للقف.
مزلجات (مزلقات). يجب أن يكون طولها أقصر من طول الطفل.
معدات التزلج. عمود صياد السمك، والزلاجة المائية.

طاولات الأرجل. مصنوعة الفوم الأسفنجي المقوى ترفع الأرجل عن الأرضية بمقدار ٨ بوصات.
الأرجوحات. المراجيح التجارية، والمبتكرة مثل أرجوحة الكفريات وأرجوحة الحبل.
لوحة الهدف. من خشب الأبلكاش/ مواد متينة أخرى بها أهداف مدهونة على سطحها وذلك لممارسة الرمي بيد مرفوعة أو باستخدام الرمي الخداعي بجعل اليد دون مستوى الكتفين.
أقماع المرور. تصلح لتأشير حدود اللعب أو كقاعدة للتدريب على ركل الأشياء.
الإسفينات (الأوتاد. رؤوس الأسهم). مصنوعة من الفوم.
السيارات المدولبة. الدراجات ثلاثية العجل وسيارات لعب وبصات وسكوتر، أحرصوا على لبس الخوذات دائماً.

ثالثاً (وأخيراً): يشكل مبدأ المشاركة الفاعلة فرقاً مهماً ومميزاً بين برامج الحركات البدنية والرياضية. بدلاً عن الفوز، فإن أهداف برنامج الحركات البدنية تتمثل في جعل الأطفال يشعرون بالمرح والبهجة والسرور والرضا المتأصل في الحركات. فضلاً عن تعزيز الاتجاهات الإيجابية نحو الأنشطة البدنية، قوام الجسم، والكفاءة المهارية البدنية (ساندرز ٢٠٠٦، ١٢٧). لذلك، فإن الألعاب الإقصائية مثل لعب البطة والأوزة و الكراسي الموسيقية، كان سليمان يقول أنها خيارات رديئة بما أن اللاعبين يمضون معظم الوقت جالسين أو واقفين، كما أنها تستبعد بعض الأطفال تماماً. كما أن السباقات يمكن أن تعزز الشعور بعدم الأهلية وتفشي الإحباط وتثبيط الهمة وسط الجميع عدا الفائزين. وعليه، تلافياً لذلك، على المعلمات اختيار الأنشطة والتواجد أثناء برمجة وجدولة الأنشطة والمكان والأجهزة ضماناً لمشاركة كل طفل وتحقيق نسب نجاح لا تقل عن ٨٠%.

استراتيجيات تفاعل التربية البدنية

التشجيع والدعم الملائمين المقدم من قبل الكبار لا يمكن الأطفال الصغار من تعلم الحركات البدنية فحسب، بل أيضاً يضمن نجاح أفكارهم بشأن الحركات والتمارين (ويكارت ٢٠٠٠، ٢٨). من شأن إستراتيجيات التفاعل التالية تعزيز عملية تعلم الحركات البدنية بجميع أنواعها بواسطة الأطفال الصغار تسهيل (تيسير) الوصول إليها واستكشافها. من خلال توفير المواد والوقت والمكان للأطفال الصغار لاستكشاف الحركات. التغذية الراجعة المستقاة من أحاسيس التحرك من شأنها مساعدتهم في كشف وتعديل وتكييف ما تستطيع أجسامهم القيام به.

بوسع المعلمات تقديم النموذج المهاري الذي يطبقه أمام الأطفال ليتسنى لهن تعلم كيفية استخدام أجسامهم أو معداتهم من أجل تحقيق أهداف التربية البدنية. إن هذا التطبيق المقرون بالشرح العملي أمام الأطفال يعتبر أسلوباً مفيداً بشكل خاص لأولئك الأطفال الذين لا يتجاوبون بسهولة مع التعليمات الشفهية أو لضعف حصيلتهم اللغوية. إن الهدف المنشود ليس قيام الأطفال باستنساخ نفس كيفية التطبيق الحركي للمعلمة أو إظهار المزيد من المهارات من قبل الأقران، ولكن عوضاً عن ذلك مساعدتهم في استيعاب الفكرة ومن ثم تطبيق المهارة الحركية بالطريقة التي تروقهم وفقاً لقدراتهم. يجب أن تلجأ المعلمات أيضاً إلى استخدام النمذجة بغرض منع أخطاء (أغلاط) الأطفال ومعالجتها/تصحيحها، ووصف ونمذجة الطريقة الصحيحة للحجل والتخطي بالقفز إلخ... يجب على المعلمات معرفة الأخطاء الشائعة التي يتعين عليهن مراقبتها، حتى بالنسبة للمهارات البسيطة والسهلة كالمشي (القدم الكابة وهي الوضعية التي ترتفع فيها الأمشاط عن الأرض). أخطاء المهارات الحركية وتأخيراتها لا تزول من تلقاء نفسها (ري بيكا، ٢٠٠٤، بيرز دوت كوم). على المعلمات والمختصين الآخرين (مثل، أخصائي التربية البدنية والعلاج الطبيعي المهني) التدخل.

إضافة لغة وصفية. من شأن وصف الحركات أن يلبى غرضين. يجعل الأطفال أكثر دراية بما يفعلون، لذلك فإنهم يولون أجسامهم اهتماماً خاصاً والتغذية الراجعة المستلمة من أعصابهم وعضلاتهم. كما أنه يثري حصيلتهم اللغوية. ما إن يسمع الأطفال مفردات الحركات من معلماتهم، فيشرعون في استخدام التسميات الوصفية المكانية والزمنية مثل: فوق وتحت وسريع وبطيء ومستقيم مثني، — ليس في التربية البدنية فحسب، بل أيضاً لنقل مفاهيم معرفة القراءة والكتابة، والرياضيات والمواد الأخرى. الوعي الحركي والمهارات الشفوية تخدم الأطفال لاحقاً حينما يدمجون المهارات من أجل إتقان التحديات الجديدة. على سبيل المثال، عندما تقول المعلمة " التوقف بين التوجيهات"، " ضع إحدى قدميك أمامك ثم أمل جسمك للاتكاء إلى الأمام والذراعين على جنب." الطفل الذي قد تعلم هذه المهارات البدنية، والتسميات الشفوية يمكنها إنجاز أعمال الرمي والتوازن.

بينما يمارس الأطفال مهارة جديدة ويسعون سعيًا حثيثاً لصقلها وإتقانها، بوسع المعلمات تزويدهم بالمعلومات الرئيسة (التلميحات) بشأن تلك المهارة لمساعدتهم على تعلمها بسرعة وبصورة صحيحة. التلميحات التي تصدر في وقتها المناسب هي أيضاً تستطيع أن تمنع تشكل العادات السيئة (هي فكرة أثني عليها التربويون القائمون على أمر التربية الميدانية وأوصى بضرورة إدراجها في المنهج أيضاً). يمكن أن تأخذ التلميحات ثلاثة أشكال (ويكارت ٢٠٠٠): توجيه شفوي، توجيه بصري (بيان عملي بالشرح والتطبيق)، توجيه عملي. التلميح الشفوي، مثل، الحديث إلى الطفل قائلة "مد يديك أمام جسمك لتلقف الكرة". يمكن أن تحل التلميحات البصرية محل التلميحات الشفوية أو تكملها، على سبيل المثال، بالتأشير إلى عينيك بمثابة تذكير للطفل للانتباه للهدف عند رمي كيس الحبوب. أما بالنسبة للتلميحات العملية، تقوم المعلمة بتحريك جسم الطفل بلطف طوعاً (بموافقته) إلى وضعية أكثر فعالية مما كان فيه، على سبيل المثال، توسيط جسم الطفل على عارضة التوازن. إن المعلمة الجيدة دائماً ما تتحسس من اختيار أياً من هذه التلميحات قد تصلح مع كل طفل ومهارة وحالة وإضفاء ميزات للتلميحات التي تقدمها.

استحداث تحديات مهارية. التحديات عبارة عن "واجبات أو أنشطة وضعتها المعلمة قابلة للقياس (مفعمة بالمرح والمتعة). حينما تُقدِّم المعلمة على جعل واجب ما قابلاً للقياس، فإنها ترمي من ذلك إلى تحفيز الطفل لمحاولة تأديته بطريقة مختلفة" (ساندرز ٢٠٠٢، ٥٥). على سبيل المثال، أنا أتساءل بكم طريقة مختلفة يمكنك جعل الكرة ترتد؟ أو "هل يمكنك الحجل من هنا إلى الجدار جيئة وذهاباً؟". من شأن التحديات زيادة اهتمام الطفل وحفزه وتمتعه بالمرح والبهجة وتشجيعهم على قضاء وقت أطول مع الواجب. كما تعمل التحديات على توسع التعلم البدني ومساعدة الأطفال لتطبيق تلك المهارة في مواقف أخرى.

تشجيع (دعوة) الأطفال لتولي قيادة الأنشطة الحركية. حينما يعمل الطفل في دور قائد للأنشطة، يتعين عليه أن يطرح مقترحات شفوية أو بيان بالعمل لواجب ما، يقوم أطفال الصف من بعد ذلك التطبيق على نفس الشاكلة. ممارسة القيادة من قبل الأطفال من شأنها تنمية الثقة بالنفس والاعتماد على النفس

بالإضافة إلى جعلهم أكثر دراية بالتسميات اللفظي/الشفوية والحركات لأنهم كقادة ملزمين بالتواصل مع الآخرين من خلالها. معظم الأطفال يودون أن يصبحوا قادة، ولكن لا تطلبي منهم أن يكونوا كذلك مكرهين بل طوعاً بمبادرة تطوعية منهم. قد تلاحظين أن الأطفال المسكين عن الحديث في الصف، يشعرون بالإرتياح لممارسة القيادة. الجدير بالذكر أن حتى الأطفال الذين لا يتحدثون بطلاقة بوسعهم قياد الأنشطة البدنية.

ملءمة خبرات التعلم لأهداف التعلم

سيتناول ما بقي من هذا الفصل مجالات تعلم الحركات البدنية، نبحث أولاً المهارات الحركية (الحركات المكانية (الانتقالية، حركات توازن وثبات الجسم، وحركات المعالجة) ومن ثم ندلف للمفاهيم الحركية (الوعي بالمكان (بالحيز)، والوعي بالجهد، والوعي بحركة الجسم). كل قسم من هذا الفصل سيتم تقسيمه بدوره إلى هذه الواجبات أو المفاهيم والتي تبدو مكتسبة في المقام الأول من خلال التعلم بالتوجيه الذاتي للطفل مقابل التعلم التقليدي بتوجيه الكبار.

المهارات الحركية الكبيرة (كالجري والرمي) هي أيضاً تنمو جنباً إلى جنب مع المهارات الحركية الدقيقة خلال سنوات مرحلة ما قبل المدرسة. الأنشطة البدنية التي تعزز ارتقاء المهارات الحركية الدقيقة تتمثل في الأنشطة الصفية الروتينية اليومية مثل نظم (تسليك) الخرز في الخيوط، وضع الألغاز معاً والقطع وتركيب الكروت والرسم والنسخ. نظراً لكون تنمية المهارات الحركية الكبيرة من المسلمات التي لا توضع لها برامج تعزيزية صريحة وقصدية ضمن برامج الطفولة المبكرة ، فإنني أثرت أن أركز عليها في هذا الفصل من الكتاب. أما مناقشة تعلم المهارات الحركية الدقيقة فقد وردت ضمن سياق الفصل الثالث من هذا الكتاب.

المهارات الحركية

من الصعوبة بمكان أن نعزو تعلم المهارات الحركية لخبرات التعلم بالتوجيه الذاتي للطفل أو التعلم التقليدي بتوجيه الكبار نظراً لأن معظم هذه المهارات الحركية تظهر بشكل عفوي على الأقل في شكل من أشكال البدائية. لعل هذا ما يعزز فرضية عدم ضرورة تدخل الكبار (كما سبقت الإشارة لذلك في بداية هذا الفصل من الكتاب). ومع ذلك، فإن الحركات الأكثر صعوبة أو تعقيداً والتي تقتضي تنسيقاً وتوافقاً كبيراً من العضلات والأحاسيس وحلقات التغذية الراجعة هي جميعها بحاجة لقدر معين من التوجيه والصقل بقدر ما يبذله مدرب فريق ما من جهد حركي مماثل لكنه على مستوى أعلى من تطبيق مجموعة الأطفال التي تمارس أنشطتها في ملاعب رملية لممارسة ألعاب الالتقاط واللقف. وكذلك، يتعلم الأطفال بصورة أسرع الصيغ الصحيحة من المهارات الحركية الجديدة عند أعلى مستوى من الكفاءة والدقة من خلال تدخل الكبار شريطة سلامة الأداء وعدم ضغطه على الجسم ، ولكن الأطفال أكثر عرضة للوقوع في الأخطاء (لهذا السبب فإنهم غالباً ما يكونوا بحاجة للاستفادة من نصيح ومشورة الكبار) في المهارات الأكثر تعقيداً والتي بحاجة لتوجيه الكبار والمدرب بهذا الفصل من الكتاب. الأهمية النسبية للتعلم الذاتي مقابل التعلم غير المستقل

تكمن في تعيين المهارات الحركية إما لفئة التعلم بالتوجيه الذاتي للطفل أو فئة التعلم التقليدي بتوجيه الكبار.

المهارات الحركية المكانية (الانتقالية)، على سبيل المثال، تنضج وتكتمل بنفسها، ويمارسها الأطفال بصورة عفوية ويخضعونها للتحسين مع مرور الوقت طالما المعلمات يتحن لهم فرص الاستكشاف والكشف. وبالمثل، من المحتمل أن يتعلم الأطفال العديد من مهارات توازن وثبات الجسم من تلقاء أنفسهم، ومع ذلك، فهناك ثمة مهارات حركية مكانية ومهارات توازن وثبات الجسم بحاجة تدخل الكبار قبل وصولهم مرحلة نضج عمري أكبر يمكنهم من ممارستها وتضمينها ودمجها في نهاية المطاف في الألعاب والمباريات الرياضية. ومن ناحية أخرى، هناك فقط بضعة مهارات حركات معالجة والتي تبدو أنها مكتسبة في المقام الأول من خلال خبرات التعلم بالتوجيه الذاتي للطفل شريطة توفر المعدات الملائمة والدعم. وإلا، فإن مهارات حركات المعالجة تعتمد أكثر على التعلم التقليدي بتوجيه الكبار إذا ما قورنت بالنمطين الآخرين من المجالات الحركية (أي: المهارات الحركية المكانية وحركات توازن واتزان الجسم). سواء كانت مهارة ما قد جرى إدراجها ضمن فئة بعينها أو أخرى، فإنها تُعد مسألة تجريبية حالياً، بمعنى، أنها تعتمد على الملاحظة والبحث العلمي المنهجي الذي يجريه المختصون في التربية الحركية. وعليه فما إن يترسخ مفهوم المعلم القصدي سيتطرق للتربية البدنية من منظور وفهم يؤطر للمزيد من العمل البحثي المطلوب وابتكار النظريات والتي ستفضي إلى شرح على مستوى عالٍ لكل ما يشكل أي نوع من المهارات في حال بروزها.

التعلم الذاتي بتوجيه الطفل ذو أهمية خاصة لتعلم ما يلي:

١. المهارات الحركية الانتقالية (المكانية): الزحف والمشي والجري والتسلق.

يبدو أن تعلم تلك المهارات الحركية المكانية الأربع قد تم بصفة رئيسة من قبل الأطفال من خلال الاستكشاف والكشف. بالرغم من أن الكبار يعتقدون أن المشي أمر مسلّم به، إلا أنه في حقيقة الأمر بحاجة إلى قدر كبير من التوازن والثبات والقوة (ويكارت ٢٠٠٠). كما أن الجري يتم على وتيرة أسرع من المشي ولا ارتباطه مع الأرض وليس ممارسة مستمرة كالمشي، هو كذلك بحاجة إلى توازن وقوة أكبر مما يحتاجه المشي. عادة يبدأ الطفل المشي وهو في السنة الأولى من العمر ولكن لا يبدأ الجري إلا ببلوغ الطفل حوالي السنة الثانية من عمره. التسلق وهو مزيج من مهارتي الزحف والمشي يتطلب استخدام قوتي اليدين والرجلين وغالباً قوة العقل. ولعل الآباء ومعلمات ومربيات الدارجين أدري وهم خير من يشهد بذلك.

استراتيجيات التدريس. تبلغ دافعية الأطفال الصغار مداها لإتقان المهارات الحركية المكانية الأساسية. بكل بساطة، إنهم يستمتعون بالتحرك. وبالرغم من ذلك، تلعب المعلمات دوراً بالغ الأهمية في استحداث بيئة تربية بدنية ملائمة من شأنها دعم استكشاف الحركات الرياضية. كما أن مواقفهم أيضاً

كذلك بذات الأهمية في مساعدة الأطفال على التغلب على الخوف ومشاركتهم المرح والبهجة باكتشافاتهم. ولتقديم هذا الدعم الواسع النطاق، على المعلمات تنفيذ حزمة متنوعة من الاستراتيجيات، وتشمل:

▪ المكان الفسيح والوقت الكافي. شراء أو تصنيع الأجهزة (المعدات) الملائمة وتشمل الأرصفة المنحدرة والجسور وأجهز تسلق الملعب، بالإضافة إلى المكعبات الكبيرة التي يمكن استعمالها في بناء هياكل إنشائية.

▪ تعزيز الاستكشاف الحر للأطفال وممارسة المهارات الحركية الانتقالية. قبول واحترام الملكات الإبداعية والابتكارية للأطفال. لتشجيع الأطفال على استحداث الحركات، عليك بالقصة الحركية والتي تتطلب من الأطفال التعبير بالحركة وما تشتمل عليه من معان وحركات تساعد علي زيادة إدراكهم العام؛ وتعرف القصة الحركية بأنها مجموعة من الأحداث المتسلسلة والمشوقة والمثيرة لها بداية ونهاية ولها أبطالها وزمانها ومكانها، تروى المعلمة للأطفال وتطلب منهم تخيل وتقليد هذه الأحداث بواسطة الحركة مع استخدام الصوت كلما أمكن ذلك. ملائمة القصة لبيئة الطفل من الأمور الهامة كي تحقق القصة هدفها هي أن تكون انعكاساً للبيئة التي يعيش فيها الطفل كأن تحتوي على أنشطة سائدة في المجتمع، وليست بعيدة عن مدركات الطفل مما يكون سبباً في انصرافه عن هذا النشاط. كأن تطلب منهم تقليد مشي السنجاب وهو يعدو للفرار. تعتبر القصة الحركية من أحدث طرق إعطاء التمرينات الحركية للأطفال الصغار ولنجاحها، لمناسبتها لطبيعتهم وميولهم ورغباتهم، فضلاً عن أنها تحقق لهم قدراً كبيراً من البهجة والفرح والسرور وتشجع فيهم النزوع إلى التخيل والإدراك والمحاكاة.

▪ تبني أسلوب العمل بالقدوة لهم في تطبيق الحركات المكانية مع ضرورة تشجيع الأطفال على محاكاتها وتقليدها (ولكن دون الإصرار على التطبيق الحرفي كما لو كانت طبق الأصل من نموذجك). على سبيل المثال مثلي حركات الزحف باستخدام الركبتين والساعدين (بدلاً عن اليدين) وقل لهم " دعونا (هيا بنا) نزحف حول الطاولة".

▪ توفير تلميحات محددة عند الضرورة لمساعدة الأطفال على تحسين نوعية حركاتهم، على سبيل المثال، تشمل تلميحات المشي: أجعل رأسك مرفوعاً، أنظر إلى المكان الذي تقصده، ومن ثم مرجحة الذراعين.

▪ ضرورة تحدي قدرات الطفل على تطبيق وتمديد الحركات البدنية، مثل، " كيف يمكنك المشي بسرعة إلى المغسلة؟" أو " وإلا كيف يمكنك أن تفعل؟" أو " من منكم لديه طريقة مختلفة ...؟".

▪ استخدام تلك المهارات الحركية الانتقالية الأساسية لتعزيز مجالات التعلم الأخرى. على سبيل المثال، إذا كان بوسع الأطفال استكشاف الخيوط القصيرة والطويلة في مجموعته الصغيرة، تشجيعهم على اتخاذ خطوات قصيرة وطويلة بدون توقيت. التوقف والبدء يمثلان المفاهيم الزمنية، حيث يمكن دمجها مع الأنشطة الحركية، على سبيل المثال، ربط التوقف عن الحركة والبدء بالحركة عند بدء وتوقف عزف المقطوعة الموسيقية.

٢. مهارات الثبات والاتزان: الدوران، واللف والانحناء (الانثناء) والاعتدال والتكور والإطالة/التمدد والمرجحة والتمرجح (التمايل) والدفع والسحب والهبوط والسقوط، وتفادي التصادم والتوقف.

يبدو أن اكتساب مهارات الثبات والاتزان يتم في المقام الأول من خلال الاستكشاف والكشف. عادة يستخدم الأطفال هذه المهارات من وضعية الوقوف. على سبيل المثال، الدوران يجعل الجسم يستدير بمقدار ٣٦٠ درجة، أما اللف فهو عبارة عن استدارة جزئية قبل الرجوع لنقطة البداية والاستدارة في الاتجاه الآخر. الانحناء (الانثناء) هو الحركة حول نقطة ارتكاز مثل المعصم والركبة والكوع ووسط الجسم/الخصر (لأنه قد يضغط على النخاع الشوكي، الانحناء عند العنق لا ينصح به). المرجحة تعني تحريك العضو المعلق من الجسم جيئة وذهاباً، بينما التمرجح (التمايل) يعني نقل وزن المرء من جانب إلى جانب أو من الأمام إلى الخلف (يُعرف أيضاً بالهز، خاصة إذا ما تم على نحو متكرر وراسخ). أما تفادي التصادم والتوقف فكلهما حركات ثبات واتزان والتي تقتضي تحرك الطفل (على سبيل المثال، الاحتماء خلف شجرة تفادياً للتصادم، أو التوقف في منتصف الجري)، ولكن ليس دائماً هكذا (على سبيل المثال، يمكن أن يكون التفادي أو التملص أو الإفلات بالرأس، التوقف في منتصف اللف). بينما يمكن تطبيق وممارسة هذه المهارات الحركية على المستوى الفردي، إلا أنه في الغالب تتم تأديتها بشكل جماعي كمجموعات، على سبيل المثال، الطمبور السوداني ورقصة الكمبلا هي شكل من أشكال الحركات التي تظهر التمايل والتمرجح تجاوباً مع الإيقاعات المصاحبة لها. استراتيجيات التدريس. بوسع المعلمات البناء على الحركات البدنية العفوية للأطفال الصغار لاقتراح العديد من الألعاب التي تتحدى قدراتهم والتي من شأنها لاحقاً الارتقاء بمهارات الثبات والاتزان الأساسية لديهم. إن معظم هذه الأنشطة يمكن تأديتها ضمن المجموعات الكبيرة، حيث يتم تزويد كل طفل سجاداً صغيرة، أو فرشاة/مرتبة، أو سطح ناعم في مكان مفتوح. من شأن الألعاب (التمارين) التمثيلية إتاحة فرص للأطفال لتطبيق مهارات الثبات والاتزان الطبيعية للحيوانات أو تجسيد دور أشخاص المسرحية أو التمثيلية وفقاً لنص القصة الحركية، نستخدم الاستراتيجيات التالية لتحقيق ذلك، مثل:

- شراء أو صنع أجهزة التدريب على مهارات حركات الثبات والاتزان، على سبيل المثال، المنحدرات، العارضات، الروافع المنخفضة، لعب الدفع والسحب، لعب الهز، الأرجوحات، والسيارات المدولبة.
- توفير تلميحات لتأدية مهارات ثبات واتزان محددة. تلميحات الانحناء تشمل: باعد بين الرجلين، مدي ذراعيك للأمام، انحني على مراحل لتحقيق التوازن. أما تلميحات التوقف فتشمل: خذ وقتاً كافياً، تمهل رويداً رويداً/ بالتدريج، ومن ثم الاتكاء قليلاً للخلف (أميل جسمك للوراء قليلاً).

▪ ضرورة مشاركة المعلمة الأطفال في تطبيق المهارات الحركية لثبات واتزان الجسم، على سبيل المثال، الانحناء مع استقامة أعضاء الجسم المختلفة، أو صفي الحركات بينما تقومين بالتطبيق. اطلب من الأطفال للقيام بهذه الحركة سوياً معك. دعهم يقترحون عليك أيّاً من أعضاء الجسم يلزمها الانحناء والأخرى في وضعية الاعتدال والاستقامة. طبقي معهم مهارات تكور وإطالة وتمدد أصابع اليدين وأصابع القدمين. حاولي استكشاف مصطلحي "تكور" و"إطالة" بربطهما بمواقف عملي مألوقة لدى الأطفال. على سبيل المثال، اطلب من الأطفال بتأدية بعض التمارين التمثيلية، كئن يتخيل كل واحد منهم أنه هر (هرة صغيرة) صغير بهم بأن يستيقظ من نومه. أو أن تطلي منهم جميعاً النوم في وضعي تكور الجسم ومن ثم أيقاظهم بصوت المنبه، بوسعهم تبادل الأدوار في تقليد صوت الاستيقاظ من النوم.

▪ تحدي قدرات الأطفال على ممارسة الحركات البدنية، مثل: "من منكم يستطيع أن يعمل إطالة لجانب واحد من جسمه؟" أو "أروني بالبيان العملي كيف تستلقون على الأرضية وعمل إطالة للرجلين؟"

▪ تكليف أحد الأطفال بقيادة أنشطة المجموعة ذات الصلة باستكشاف مهارات الثبات والاتزان مثل المرجحة، دعي قائد المجموعة يختار أيّاً من أعضاء من الجسم يود مرجحته وكيف؟. مع ضرورة حثه وتشجيعه على وصف كل خطوة من خطوات التطبيق. تزويده بما يلزم من مفردات تسمية أعضاء الجسم وحركاته.

٣. مهارات حركات المعالجة: الرمي والركل.

تلك هي مهارات المعالجة الحركية التي يبدو عادة أن الأطفال يكتشفونها بأنفسهم. الرمي هو من أسهل المهارات التي يؤديها الأطفال بشكل طبيعي باستخدام حركة اليد المرفوعة والرمي الخداعي بمستوى أسفل الكتفين أو الرمي من الأجانب. أما الركل فيتطور لاحقاً نظراً لأن سيطرة الجزء السفلي من الجسم الطفل لا يواكب سيطرة الجزء العلوي من الجسم. في بادئ الأمر، يركلون باستخدام حركة الدفع الجانبي على الأرض، غالباً من موقع ثابت. فيما بعد، بوسع الأطفال التقدم نحو أهدافهم بخطوة واحدة أو أكثر ومرجح أقدامهم إلى أعلى والتي بدورها تعطيهم قوة دفع وارتفاع يمكنهم من الركل.

استراتيجيات التدريس. عادة الأطفال يرمون ويركلون الأشياء بشكل طبيعي من باب الفضول لمعرفة تأثير ومردود مثل هذه الحركات. كذلك قد يقلدون إخوانهم الأكبر سناً ومشاهير الرياضة. بالرغم من أن قدراتهم ما زالت بدائية، إلا أن الأطفال يستمتعون بما يشهدونه من تحسن في دقة أدائهم مع مرور الوقت بالمزيد من الممارسة. مثل:

▪ توفير أجهزة ومواد ملائمة لتمكين الأطفال من ممارسة الرمي والركل أثناء الوقت الإختياري، وقت المجموعة، وقت التواجد خارج المباني. يجب أن تكون المعدات مخصصة للأطفال وتلبي متطلبات قدراتهم واهتماماتهم

ورغبتهم أيضاً بما في ذلك الأشياء التي يرمونها ويركلونها (مثل، الكرات الخفيفة، وكيس الحبوب، والبالونات، الأقراص الصغيرة فريسبي). يميل الأطفال لركل كل ما يجدونه أمامهم على الأرض مثل العلب الفارغة، والحصى إلخ).

▪ تقديم التلميحات اللازمة لتأدية مهارات المعالجة المحددة. الجدير بالذكر أن تلميحات الرمي تتمثل في: النظر إلى الهدف، مُد الذراع خلف جسمك، ومن ثم التقدم خطوة واحدة للأمام بحيث تكون القدم مقابلة للذراع الراحية. أما تلميحات الركل فتشمل: قم بمرجحة القدم للخلف، بخطوة من الخلف للأمام أَدفع بقدمك ، ومن ثم أوقف جسمك بعد الركل.

▪ تشجيع الأطفال على استكشاف مهارات المعالجة وتطبيقها (ممارستها)، على سبيل المثال: بوسع الأطفال رمي كيس الحبوب بيد مرفوعة إلى أعلى و بمستوى الكتفين (رمية خداعية)، أو ركل كرة ما بأصابع أقدامهم وهي داخل حذاء متين، أو جانبياً بأقدامهم. كما يلزمك تشجيعهم على استخدام أيديهم وأرجلهم غير السائدة (غير المسيطرة). بعدما تتقني أن الأطفال قد أتقنوا الحركات الأساسية، تزويدهم بأهداف رمي وركل مثل (الأطواق، والسلال، والزبديات (السلطانيات)، والصناديق، ولوحات أهداف). أبدأ بأهداف كبيرة/قريبة/منخفضة، كذلك التقدم تدريجياً من أعمال ثابتة إلى متحركة.

▪ تحدي قدرات الأطفال بما يحقق تعزيز المهارات وتنويعها لديهم، على سبيل المثال، كئن تقولين " حاول رمي الكرة لأبعد مدى؟" أو " هل ممكن ركل هذه الكرة بطريقة مختلفة عن المعهودة؟".

▪ الاستفادة من رغبة الأطفال في الرمي والركل بغرض استكشاف المفاهيم الحركية. على سبيل المثال، تحدي قدرات الأطفال على رمي كيس الحبوب لأعلى أو لسفل، أو الوقوف بالقرب من الهدف أو بعيداً عنه، أو الرمي بالذراع على استقامتها أو منحنية. تشجيع الأطفال على طرح مقترحات أخرى، وكذلك استخدام مفردات المكان والمسافة.

الأنشطة الموجهة من جانب الكبار للطفل ذات أهمية خاصة لتعلم ما يلي:

٣. المهارات الحركية الانتقالية (المكانية): المسير والمشي المتناقل (التهادي) والحجل وعدو الفرس والتزحلق والإنزلاق والقفز والمطاردة والفرار والتخطي بالتجاوز.

التهادي هو المشي المتناقل بقدمين متباطئين. الحجل عادة يتم تأديته بقدم واحدة (أما إذا كان بكلتا القدمين بات له مسمى آخر وهو القفز). عدو الفرس محاولة تحويل الوزن بصورة غير متساوية أثناء الحركة؛ يتم كما يلي: القدم المتقدمة تتحمل الوزن بينما القدم الأخرى تلحق بها. الإنزلاق مثل المشي ولكن من غير رفع الأقدام. التزحلق هو الزحف بكل الجسم بالضغط على الأرض. المطاردة والفرار هما عبارة عن شكل من أشكال الجري الهادف بالاستفادة من الإستراتيجيات المعرفية والحركية لتوقع أو تجنب شخص

آخر. التخطي بالتجاوز وهو أصعب المهارات الحركية المكانية نظراً لأن كلا الجانبين يتوجب عليهما العمل على قدم المساواة وبالتبادل.

استراتيجيات التدريس. بمجرد إتقان الأطفال المهارات الحركية الانتقالية الأساسية المكتسبة من خلال التعلم الذاتي بتوجيه الطفل، هناك تقريباً مجموعة لانهائية من الحركات المتنوعة والتي بحاجة للاستكشاف. ومع ذلك، فإنه قد يصعب على الأطفال ابتكار حركات أكثر تعقيداً أو المجازفة بالولوج في عالمها بأنفسهم. لذا، فإن تدخلات الكبار تصبح مطلباً حتمياً للمساعدة في سبر أغوار عالم الحركات البدنية وعلى وجه الخصوص الحركات الواردة تالياً:

■ تزويد الأطفال بالتلميحات اللازمة لتأدية مهارات حركية انتقالية محددة. أما تلميحات التخطي بالقفز فتشمل: رفع الركبتين، تلميح خطوة، الحجل، ومن ثم النزول (الهبوط) على قدم واحدة ثم تلميح القدم الأخرى. إن تلميحات عدو الفرس تشمل: تقديم نفس القدم للأمام في كل مرة، ثم البدء بخطوة واسعة للأمام. كما يمكنك أيضاً التركيز على مصاحبة الإيقاعات لتنفيذ المهارات الحركية الانتقالية وذلك بتريد الأناشيد الحماسية والتشجيعية خاصة أثناء مهارات عدو الفرس.

■ طرح مواقف فرضية وتشبيهية على الأطفال تنطوي على تحديات صريحة لقدراتهم، وفي ذات الوقت تشجيع الأطفال وتحريضهم على استحداث الحركات من تلقاء أنفسهم. استحدثي من الفرص والفرضيات ما يساعدهم على اجتياز الأماكن الوعرة والشاقة، على سبيل المثال:

يمكن أن يشتمل النشاط على "مشي (تنزه) داخل غابة" (ساندرز ٢٠٢٢، ٢٢)، مطلبوب من الأطفال استغلال خيالهم في تصور القيام برحلة داخل الغابة "الغابة تشبيهية" تستخدم في تجهيزها أوتاد البولينج المستعملة المصنوعة من الفوم البلاستيكي، والأقماع والقوارير الكبيرة سعة ٢ لتر لتمثل الأشجار. يبدأ الأطفال أولاً بغرس هذه الأشجار التشبيهية بأنفسهم. ربما يلزمك التدخل للتأكد من أن المسافات الفاصلة بين الأشجار ملائمة. ثم يشرع الأطفال في تطبيق المهارات الحركية الانتقالية مثل، المشي، والحجل عبر الغابة العمل على توفير الأهداف الخاصة بالمهارات الحركية الانتقالية، على سبيل المثال، يمكنك القول لهم "هيا بنا نتقدم نحو السياج عدواً كعدو الفرس" أو "دعونا الحجل إلى أرفف المعاطف ولنستعد للتنزه خارج المباني". اطلب من الأطفال أن يقترحوا عليك مجموعة من الأهداف التي نمارس ونطبق عليها. أتيحي لهم الوقت وأعطي أرقام لكل نشاط تحدي مبني على المهارات الحركية الانتقالية، على سبيل المثال، كم مرة يمكنك القيام بالتخطي بالقفز إلى المكتبة (رف الكتب) جيئةً وذهاباً قبل توقف النغمة الإيقاعية؟"، أو "دعونا نحسب كم من الوقت تستغرقه عملية التخطي بالقفز حول حلبة (دائرة/دوار)". اطلب من الأطفال صرف التوقعيات

وأرقام فرضيات التحدي. أما بالنسبة للنشاطات أحادية الجانب مثل الحجل أو عدو الفرس، تشجيع الأطفال على الممارسة (التطبيق) بقدم واحدة ومن ثم القدم الأخرى.

■ تزويد الأطفال بما يحتاجونه من وقت ومعدات حتى يتسنى لهم تطبيق المهارات الحركية الانتقالية الثلاث، علاوة على شراء أجهزة (معدات) الملاعب القياسية (الزلاقات والأرجوحات وأجهزة الصعود والتسلق)، استخدم الأثاث أو الأصناف المراد تدويرها (الكراتين الفارغة، أو الإطارات القديمة) وذلك لتعزيز فرص الحركة.

٤. مهارات الثبات والاتزان: تحويل الوزن والتوازن والقفز/الهبوط والدحرجة.

من شأن مهارات ثبات واتزان الجسم التي يتم تعلمها بتوجيه الكبار تعزيز مهارات الثبات والاتزان التي تعلمها الطفل في المقام الأول من تلقاء نفسه وبتوجيه ذاتي. بالإمكان البناء على توافق عضلات الطفل النامية. إن عملية تحويل الوزن تتطلب نقل مركز ثقل المرء، فهو بمثابة حركة مضبوطة ذات أهمية بالغة للعديد من الأنشطة الحركية. أما التوازن فيعني توزيع وزن الجسم بالتساوي على جانبي العمود الفقري. بالنسبة للأطفال الصغار، التوازن يعني ببساطة عدم السقوط ولعل هذا التوازن بالغ الأهمية لتطور (ارتقاء) المهارات البدنية" (ساندرز ٢٠٠٢، ٤٠). الدحرجة تعني التحرك بتحويل الوزن إلى أعضاء الجسم المجاورة حول المحور المركزي، بوسع الأطفال التدحرج كالكتل الخشبية الأسطوانية، الهز على ظهورهم ومن ثم دحرجة الرأس أولاً.

استراتيجيات التدريس. من شأن الثبات — التحكم في الجسم — دعم وتعزيز العديد من الواجبات الحركية. ولهذا السبب، فإن دور المعلمة المتمثل في مساعدة الأطفال على إتقان تلك المهارات الأساسية يعتبر أمراً هاماً بوجه خاص للأنشطة البدنية المستمرة مدى الحياة. على سبيل المثال:

■ شراء أو تصنيع أجهزة/معدات ممارسة مهارات الثبات والاتزان، مثل الحصيرة المائلة للدحرجة، عارضة واسعة أو شريط لاصق على الأرض للتوازن، حبل للقفز، على سبيل المثال:
أفرادي قطعتين من الشريط اللاصق أو خيط على امتداد الأرضية بحيث يكونان في البدايات متوازيين وقريبين من بعضهما وفيما بعد باعدي بينهما. اطلب من الأطفال القفز من فوقهما في وقت واحد بدءاً من الطرف الضيق ومن ثم التدرج بقدر ما يستطيعون نحو الطرف الواسع. عندئذٍ، بإمكان الأطفال اقتراح طرق أخرى للاجتيان من فوق إما بطريقة وثب الضفدع أو بالقفز جانبياً.

■ تقديم التلميحات اللازمة لتأدية مهارات ثبات واتزان محددة. تلميحات الدحرجة كالعمود الخشبي الأسطواني تشمل: ضم رجليك معاً، أجعل ذراعيك على جانبي جسمك أو فوق رأسك. تلميحات تحويل الوزن

تشمل: أجعل حركة جسمك سلسلة وناعمة، ولا تفرط في ميلان الجسم باتجاه واحد. تلميحات التوازن تتمثل في: جعل الجسم والرأس في وضعية سكون ومن ثم أفرد ذراعيك. تلميحات القفز والهبوط وتشمل: أحن جسمك قبل القفز ومن ثم الهبوط (النزول) على القدمين سوياً في وقت واحد والرجلين متباعدتين عن بعضهما. يجب ممارسة مهارة القفز والهبوط في مكان يلبي شروط واحتياجات الأمان (الأماكن الآمنة مثل الدرج الواسع والأرصفة أو الصناديق)، إذا رغب الأطفال، أمسكي بأياديهم واقفي واهبطي معهم.

■ طرح مواقف فرضية وتشبيهية على الأطفال تنطوي على تحديات صريحة لقدراتهم، وفي ذات الوقت تشجيع الأطفال على ابتكار الحركات الخاصة بهم. على سبيل المثال، "تدحرجوا كما لو كانت الأرجل ملتصقة مع بعضها كوحدة واحدة" (طبق ذلك من باب البيان بالعمل لهم، في حال كان ذلك ضرورياً) أو "من يتدحرج ليسار؟ في دائرة؟". اقترحي عليهم مواقف توازن تتحدى قدراتهم على الأرضية أو عارضة منخفضة، على سبيل المثال، أعملي على تغيير أوضاع الرجل المرفوعة. اطلبي من الأطفال اقتراح أوضاع أخرى.

تطبيق المهارات الحركية باستخدام الإطارات القديمة

تُعد المواد المعاد تدويرها مساعدات تدريب قيمة لكونها توفر عدة فرص ابتكارية للأطفال الصغار لكي يمارسون المسير، والحجل، والتخطي بالقفز، والوثب (تأكدي من أن جميع المواد نظيفة وآمنة قبل استخدام الأطفال لها). عادة محلات البنشر ترمي (اللساتك) (الإطارات) القديمة للتخلص منها. حاولي التنسيق مع من يلزم لتوفير إطار لكل طفل/طفلين، ولكن مطلوب عدد كافٍ منها لرصف طريقتين أحدهما مستقيم والآخر متعرج (في حال عدم توفر الإطارات، فسيتم التدريب على جميع المهارات الحركية الانتقالية باستخدام الأطواق (الهولا هوب) بدلاً عنها). أعطي كل طفل كفر (إطار) أو بمعدل كفر لكل طفلين ومن ثم وجهي إليهم أسئلة التحدي التالية:

"الحجل (المسير/التخطي بالقفز/عدو الفرس/الانزلاق) حول الكفر (الإطار) ((مهارة حركية انتقالية))

"ثنائيات، فليطارد كل واحد منكم الآخر حول الكفر (الإطار)" ((مهارة حركية انتقالية؛ أعطي إشارات البدء والتوقف))

"أقفز داخل الإطار، عُد مكانك قفزاً أيضاً" ((مهارة حركية انتقالية))

"قف على حواف (الإطار)" ((مهارة ثبات وتوازن))

"أجثو/أقبع بجسمك داخل (الإطار) مثل الضفدعة ثم أقفز منه للخارج" ((مهارات انتقالية، وثبات وتوازن))

"أجثو/أقبع بجسمك داخل (الإطار) مثل البطة ثم تهادى وتبختر حوله" ((مهارات انتقالية))

أعملي على رص (ترتيب) (اللساتك)/(الإطارات) على شكل خط مستقيم أو متعرج أو كلاهما ومن ثم تحدي قدرات الأطفال كالتالي:

"المشي (مسير/حجل/جري/عدو الفرس) حول حواف الإطارات بشكل متعرج"

"انزلق (تزلج) فوق أول كفر (لستك) ومن ثم داخل الكفر (اللساتك) وهكذا بالتناوب حتى نهاية صف الكفريات (اللساتك)

ثم أرجع مرة أخرى من النهاية إلى نقطة البداية.

▪ ضرورة البناء على رغبات واهتمامات وملكات خيال الأطفال بغرض تطوير مهارات الثبات والتوازن. صمي ممر(ممشى) توازن حتى يتمكن الأطفال من المشي أو الوقوف عليه. حينما تشعري بأن الأطفال قد باتوا ضليعين ومقتدرين عند مرحلة ما، أعمل على اضافة المزيد من درجات الصعوبة والتحدى بصورة تدريجية. على سبيل المثال، ابدئي بوضع لوح خشبي عريض على الأرضية ومن ثم تأشير الممرات بشريط لاصق، لاحقاً أضيفي حبال ملتوية (مبرومة/مجدولة) وعارضات مرتفعة قليلاً عن الأرضية. أو اختلقي قصة حركية واطلب من المجموعة تمثيل الحركات، على سبيل المثال،

"يا أطفال، نحن الآن بصدد البحث عن كنز مدفون. على الجميع الصعود إلى القارب، الآن تستطيع أن أستشعر فعل الموجة القوية على القارب، أصبح على إثر ذلك جسماً هزازاً" اصمتي بينما الأطفال يهتزون جيئةً وذهاباً بفعل تأثير الأمواج. تشجيع الأطفال على تقمص أو تمثيل سيناريوهات معينة تتناسب مع الموقف من شأنها تحدي قدراتهم على الثبات والاتزان وهم على متن القارب، على سبيل المثال، المحافظة على التوازن في بحر متلاطم الأمواج والقفز على اليابسة أو العودة للقارب أو التـدحرج بعيداً عن أسماك القرش.

٥. مهارات المعالجة الحركية: اللقف الركلي على الطاير والمحاورة بالقدم أو اليدين وضرب الكرة الطائرة والضرب بمضرب التنس والضرب بأداة ذات مقبض طويل.

يعتبر اللقف من المهارات الصعبة لأنه يتطلب التعقب/التتبع البصري بالإضافة إلى التوافق العضلي، ربما يصيب الأطفال بالنفور والفرع حينما يتقدمون نحو الغرض ويعبرون عن ذلك بإغماض العيون أو التسمر(التجمد) في مكانهم. أما المحاورة فتقتضي تحريك غرض ما للأمام بضربه بصورة متكررة باستخدام اليدين أو القدمين بينما يبقى المحاور خلفه على طول. بوسع الأطفال محاورة الحصى بأقدامهم قبل أن يصبحوا قادرين على التحكم في المحاورة باليدين للكرة. أما ضرب الأجسام الطائرة فيتطلب تمرير غرض ما جيئةً وذهاباً باستخدام اليدين أو القدم.

استراتيجيات التدريس. يعتبر تطوير مهارات المعالجة الحركية أمراً بالغ الأهمية للأطفال لاحقاً لممارسة الألعاب الرياضية. نظراً لأن بعضها يتطلب التفاعل مع الآخرين (الرمي واللقف وضرب الأجسام الطائرة)، فإن إتقانها يفتح الباب واسعاً لتقوية العلاقات الاجتماعية. على سبيل المثال:

▪ توفير المعدات والمواد اللازمة لممارسة مهارات المعالجة الحركية باليدين والقدمين. على سبيل المثال، بمقدور الأطفال استخدام لوح الانطلاق لممارسة اللقف، يضعون كيس الحبوب على الطرف المنخفض من اللوح ومن ثم الوقوف على الطرف المرتفع (العالي) من اللوح عندئذٍ يمشون الهوينا على اللوح بطريق ايقاعية

مما يجعل كيس الحبوب يطير في الهواء. يمكنهم ممارسة هذه اللعبة كفريق ثنائي. الأغراض التي يتم لقفها وضربها وهي طائرة يجب أن تكون طرية وناعمة وبطيئة الحركة عند البداية، مثل الطرحة/الشال أو أكياس الحبوب والكرات كبيرة الحجم.

■ تقديم التلميحات اللازمة لتأدية مهارات معالجة حركية محددة. تلميحات تلقف كرة متدحرجة أو مقذوفة تشمل: راقب الكرة، تحرك إلى حيث هي، ومن ثم مسك الكرة وسحبها نحو جسمك واحتضانها. تلميحات الضرب بمضرب تنس تشمل: أدر الجانب المسطح للمجداف نحو الهدف (الغرض)، أجعل الرسغ صلباً (كما لو كان متيبساً) ومن ثم المتابعة على المرجيحة.

■ دمج مهارات المعالجة الحركية ضمن المكونات المختلفة للروتين اليومي. على سبيل المثال، دمج وتضمين اللقف في مهارات الانتقال الحركية قائلة للأطفال "أنا بصدد رمي كيس الحبوب إلى البنت المرتدية فانيلة (تي شيرت) باللون الأحمر وبعد أن تتلقفه، يمكنها الذهاب إلى طاولة المجموعة الصغيرة". في المجموعة الكبيرة، دعي الأطفال يختارون شركائهم في ممارسة اللقف وضرب الأغراض الطائرة أو ضرب غرض ما جيئة وذهاباً بواسطة مجداف أو مضرب تنس. تشجيع اقتراحات الأطفال، على سبيل المثال، اللقف من مستوى منخفض وأعلى من وضعية الوقوف وجهاً لوجه أو كتف لكتف. ألقط الأشياء التي يتم العثور أثناء الرحلات الميدانية والتي يمكن رميها ولقفها وركلها على الطائر وضربها إلخ...، على سبيل المثال، جوزة البلوط الساقطة على الأرض والحصى الصغير ولحار/الصدف. بوسع الأطفال فرز وترتيب المواد في السلال لاستخدامها خارج المباني في المرات القادمة.

■ بناء مهارات الأطفال بالتدريج. على سبيل المثال، يجب أن يستخدم الأطفال أيادهم في البداية لضرب الأغراض الثابتة (مثل: بالون موضوع على طاولة أو شجرة)، ثم الأشياء المعلقة أو المتدلية من حبل. يلي ذلك إسقاط الأشياء أمام الطفل، وأخيراً رمي غرض متحرك نحو الطفل المتأهب لضربه. عند جلب أداة ما، يجب أن تكون كبيرة الحجم ومسطحة (مثل: المجداف/مضرب التنس)، استخدام الأجهزة ذات المقابض الطويلة (مضرب الكرة أو عصا الجولف) يأتي في النهاية نظراً لأنها تعتمد على تخمين المسافات وكذلك الحركات البدنية.

المفاهيم الحركية

يبدأ الأطفال من مرحلة الرضاعة فصاعداً التمييز بين المكان (الحيز) الذي يشغلونها وما يشغله الآخرون. ومع تطور المهارات الحركية، يبدأ يتشكل الوعي الأولي لدى الأطفال بشأن كيفية تحرك جسمهم ومعدل تحركه. كما تتطور لدى الأطفال الصغار مجالات عديدة للوعي بالجسم مثل الوعي بأعضاء الجسم والأشكال من خلال الاستكشاف والتغذية الراجعة خاصة عندما يزود الكبار الأطفال بالتسميات الملائمة (الرجوع للفصل الرابع من هذا الكتاب). تحمس أطفال مرحلة ما قبل المدرسة وشغفهم بمعرفة المفردات اللغوية لأجسامهم مرده لاهتمامهم الشديد بهذا الموضوع. تعلم أسماء أعضاء الجسم والأشكال والمفاهيم الأخرى يتطلب التدريب والحديث المباشر معهم (لمعرفة المزيد عن تعلم الحصيلة اللغوية، تفضل بالإطلاع على الفصل الثالث من هذا الكتاب).

يبدو أن تعلم معظم المفاهيم الحركية يتم من خلال تدخل الكبار، بالرغم من أن خبرات وملاحظات الأطفال تشكل الأساس المتين لفهمها. على سبيل المثال، قرع الطبله بعصا يكشف عن مستويات نعومة وخشونة الجهد (الوعي بالجهد)، كما أن صعود الدرج يعطي خبرة عن التحرك لأعلى ولأسفل (الوعي بالمكان/بالحيز)، مراقبة عصفور يطير فوق رؤوسنا ولكن سمكة تسبح في بركة لأسفل، هذا يعكس الوعي بالموقع (الوعي بحركة الجسم أو علاقات الجسم). حتى لمثل هذه المفاهيم الحركية الأساسية يصبح توجيه الكبار أمراً في غاية الأهمية لمساعدة الأطفال لكي يصبح على وعي بالتسميات وتطبيق ما تعلموه.

التعلم الذاتي بتوجيه الطفل ذو أهمية خاصة لتعلم ما يلي :

١. الوعي بالمكان (بالحيز): المكان الذاتي، المكان المشترك.

يتعلم الأطفال في المقام الأول من خلال الاكتشاف الذاتي للمكان الذي يشغلونه بأنفسهم مقابل المكان الذي يتقاسمونه مع أشخاص آخرين وأشياء أخرى. أثناء مرحلة الرضاعة، يتصور الأطفال أنهم ومن يقوم برعايتهم يشكلون كياناً واحداً، ولكن أول فهم مكاني يتطور خلال تلك المرحلة هو القدرة على تمييز المكان الذي يشغلونه بمفردهم من ذلك الذي يشتركون فيه مع الآخرين. أطفال مرحلة ما قبل المدرسة ظلوا يتقنون هذا المفهوم الأساسي منذ مدة طويلة، ولكنهم يواصلون عملية استكشاف الحدود الفاصلة بين أنفسهم والآخرين، خاصة حينما يحاولون تجريب الحركات التي يعجزون عن التحكم فيها تماماً.

استراتيجيات التدريس. برؤية الأطفال الصغار للعالم من منظور (أناني)، فإنهم يختبرون بشكل طبيعي حدود أجسامهم. تقوم المعلمات بتسهيل هذا الاستكشاف بتوفير مكانين أحدهما محدود والآخر مفتوح وواسع حتى يتسنى لهم التنقل بينهما. أما بالنسبة لنشاطات المجموعة الكبيرة، فإن إتاحة أماكن شاسعة ومفتوحة للحيلولة دون تصادم الأطفال مع بعض البعض أو مع الأشياء الموجودة بالمكان أثناء تحركاتهم تظل حاجة مطلوبة. بعض الأنشطة يتم تأديتها بصورة أفضل في الأماكن المفتوحة، بينما الأخرى تنجح في الأماكن

المغلقة غير المزدحمة، على سبيل المثال: المنطقة المخصصة للبناء بالمكعبات قد تكون مناسبة. تقليل حدة الحواف الحادة ووفري لهم أسطح ناعمة مثل السجاد أو الموكيت للحيلولة دون حدوث إصابات في حال وقع ارتطام أو تصادم بينهم. إن تنمية الوعي بالمكان الذاتي يعني بالضرورة الانتباه للمكان المشغول من قبل آخرين. وبالتالي، فإن مجال النمو البدنية لديه مجالات فردية واجتماعية، فيما يلي بعض الاستراتيجيات:

▪ ادخال أنشطة المكان الذاتي والمكان المشترك بالتدرج. فلتكن البداية بأنشطة مجموعة كبيرة حيث يلزم كل طفل مكانه، على سبيل المثال، الحركات كالتمرّج (التمايل) أو الانحناء. ربما يتوجب عليك توفير علامات تأشير مرئية، كقطع الموكيت المربعة أو شرائط لاصقة على الأرضيات لمساعدة الأطفال الالتزام بالبقاء في أماكنهم الخاصة بهم.

▪ الطلب إلى الأطفال التحرك في المكان المخصص لهم. صُفي نصف المجموعة على كل من جانبي الحجرة ومن ثم تحدثي إليهم قائلة " الآن فكر فيما إذا كان بوسعك التحرك للجانب المقابل الآخر بدون الاحتكاك مع أي شخص أو شيء آخر". أبدأ بحركات انتقالية (مكانية) بسيطة قد أتقنها الأطفال من قبل (مثل الزحف أو المشي) ومن ثم التدرج إلى حركات أكثر تقدماً (مثل المشي المتناقل "التهادي" أو التخطي بالقفز).

▪ تهيئة الفرصة الملائمة للأطفال التي تمكنهم من اكتشاف حدود أجسامهم، على سبيل المثال، ذلك من خلال جعلهم المشي عبر الأماكن الضيقة والواسعة أو العالية والمنخفضة. استخدم الأماكن الموجودة واستحدثي أخرى باستخدام ما هو متوفر من أثاث، وكراتين، وأغطية الأثاث والطاولات والكراسي إلخ. تحدي قدرات الأطفال بالطلب إليهم تأدية بعض المهارات الحركية بينما هم داخل أطواق الهولاهوب. ابدئي بالحركات التي تتطلب توازناً قليلاً (على سبيل المثال، رفع الذراعين) ومن ثم التدرج إلى مهارات حركية تتطلب أكبر قدر من الحكم والثبات والالتزان (على سبيل المثال، رفع رجل واحدة). اطلب من الأطفال اقتراح حركات أخرى.

▪ بعد ما يمارس الأطفال أنشطة التحدي وهم داخل أطواق الهولاهوب، اطلبي من كل طفل أن يختار شريكاً له للقيام بتنفيذ الحركات معاً بينما كل واحد منهما داخل طوق الهولاهوب. هذا النشاط يمثل أيضاً فرصة جيدة لحل المشكلات الاجتماعية مثل وضع الأنظمة والضوابط بشأن كيفية تجنب الأعمال التي قد تلحق الضرر أو الأذى بالآخر.

٢. الوعي بالجهد: الوقت (السرعات).

يتم تعلم مجالات الوعي بالجهد في المقام الأول من خلال الاستكشاف والاكتشاف، وهي المفهوم الزمني للسرعات. (المفهوم الزمني الآخر يتعلق بالإيقاع — سنتناوله بالمناقشة تحت فقرة، التعلم بتوجيه الكبار). بالنسبة للأطفال مرحلة ما قبل المدرسة، فإن مفاهيم السرعة تشمل: بطيء ومتوسط وسريع بالإضافة إلى التسارع والتباطؤ (أسرع تحرك وأبطأ تحرك).

استراتيجيات التدريس. عادة الأطفال مغرمون بالسرعات — أعلى سرعة، دائماً هي الأفضل بالنسبة لهم — من وجه نظرهم، 'بطيء' تعني غالباً ليس تماماً سريعاً كما ينبغي" (ويكارت و هوهمان ٢٠٠٢، ٤١٤). ومع ذلك، فإن الأطفال يستمتعون كذلك بتجربة الحركات البطيئة، على وجه الخصوص لو كانت "بطيئة للغاية!!" لدى المعلمات عدة خيارات لدعم هذا الافتتان الطبيعي بمعدلات التحرك وتشمل:

▪ العمل على جذب انتباه الأطفال للأشياء المتحركة مع إبداء الملاحظات والتعليق على معدل سرعتها. اطلب منهم تقليد الحركات السريعة والبطيئة التي شاهدها. صفي سرعة أنشطة متنوعة، على سبيل المثال، كئن تقولي "هذا الفرن بطيء في خبز البسكويت" أنا جائعة، أو "هدى تصب الماء أسرع من هند". جردل ندى يمتلئ بالماء بصورة أسرع". علقي على سعة حركة الحيوانات والأحداث الموجودة في الطبيعة، على سبيل المثال سرعة الحيوانات وسرعة حركة السحاب وسرعة إنبات البذور وسرعة تساقط أوراق الأشجار وهلم جرا. كذلك أسرع طائرة نفاثة وأسرع مترو.

▪ الطلب من الأطفال تسمية الأشياء التي سرعتها بطيئة، سريعة، متوسطة السرعة مع تطبيق وتقليد ذلك عملياً. ومن ثم أفعلي نفس ما فعله الأطفال، واسألهم "فيما إذا كانت حركتك سريعة أم بطيئة" تابعي اقتراحاتهم بشأن كيفية جعل الحركات أسرع أو أبطأ.

▪ ابتكار ألعاب تعكس الحركة بسرعات مختلفة، على سبيل المثال، اقترحي على الأطفال الذهاب إلى المقصف لتناول وجبة خفيفة على أن تكون سرعتهم بطيئة مثل السلحفاة. أو أن تقولي لهم "دعونا نرى مدى سرعتنا في تنظيف المكان والاستعداد للذهاب خارج المدرسة". الشال يعتبر من الوسائل الرائعة في تطبيق الحركة البطيئة، على سبيل المثال:

تقوم مجموعة من الأطفال بإسقاط الشالات من سلالهم التسلق وقد اندهشوا لبطء سقوطه نحو الأرض، فقد استغرق وقتاً طويلاً ليستقر على سطح الأرض. هذه الملاحظة دفعت الأطفال ليحاكوا حركات الشالات البطيئة أثناء المجموعة الكبيرة التي من خلالها قد تمكنوا من إظهار الفهم والقدرة على احتمال الحركة البطيئة وهي مقدرة لم يظهرونها من قبل

٣. الوعي بحركة الجسم/العلاقات: أجزاء الجسم والأشكال

الوعي بحركة الجسم هو العلاقة التي لدينا مع جسمنا. قد أدرك الأطفال أن أجسامهم مكونة من عدة أجزاء، أي بمعنى أن ذاك الشيء الناتئ من أكتافهم هو ذراعهم وعند نهايته اليد وبنهاية اليد الأصابع. تلك أجزاء الجسم الفردية لها عدة أشكال. أشكال الجسم (الخصائص) هي التي بمقدور أطفال مرحلة ما قبل المدرسة استحداثها وفهمها واستيعابها في ظل حضور ضئيل جداً من تدخل وتوجيه الكبار وتشمل: مستدير ومستقيم وطويل وقصير، وصغير وكبير إلخ.. مع قليل من التوجيه يمكنهم فهم هكذا مفاهيم مثل،

ضيق وواسع وممدود ومنثني ومربع ومستطيل ومعين ورفيع وسميك ومدبب وبيضاوي ومسطح وزاوي، منحني ومتنوع (مجعد) ومعوج وحاد وناعم وصغير جداً وعملاق ونحيف كما أنهم سيجربون أي مفهوم جديد يمثل أطيق (أريد) ولا أطيق (لا أريد) (الفصل الرابع والخامس).

استراتيجيات التدريس. افتتان الأطفال الصغار بأجسامهم من شأنه أن يتيح العديد من الفرص الطبيعية للمعلمات التي تمكنهن من دعم تعلمهم مفاهيم العلاقات الحركية، وتشمل:

■ الإشارة إلى أجزاء جسم الأطفال بمسمياتها خلال المحادثات الطبيعية. على سبيل المثال، "ملاذ، إني أراك ترتدي قبعة حمراء على رأسك" أو "شذى، هل يمكنك أن تشرحي لمودة كيف ركّلت الكرة بإدارة قدمك جانبياً؟". أبدي ملاحظتك وتعليقك حينما يطرأ تغيير على الوضعية أنه سيترتب عليها تغيير في شكل الجسم، على سبيل المثال، يمكن القول "عندما أجلس على هذا الكرسي، يصبح حجري مسطح تجلس فيه ابنتي حينما أكون منهكة في القراءة".

■ استخدام الفنون لتعزيز وعي الأطفال. أحكي/أسرد عليهم القصص التي تسلط الضوء على أجزاء الجسم. رددى الأناشيد التي تركز قيمة أعضاء الجسم كئن تنشدي معهم:

الله خلق الانسان خلق الطير والحيوان
خلق القدمين خلق اليدين لله تسبحان
وفم ياكل عين تنظر اذن تسمع الأذان
وانف يشم وقلب يخشع الرحمــــن
الله الله الله الله الله الله الله الله الله

■ إمعاناً في تعزيز الوعي بالجسم، تحدي قدرات الأطفال بتكليفهم بحركات صعبة ومعضلات تحتاج لحلول من جانبهم. نشير هنا إلى أن نهج حل المشكلات هو أنجع وأكثر فعالية من العرض والسرد، على سبيل المثال: فقد أورد (ري ٢٠٠٤، بيرز دوت كوم) ما يلي:

بدلاً من إظهار شكل الجسم معوجاً، والذي من شأنه أن يلهم التقليد من جانب الأطفال فقط، بوسع المعلمة أن تطلب إليهم أن يعرضوا لها شكلاً معوجاً. حل المشكلات من هذا النوع المتباين يمكن أن يسفر عن العديد من الأشكال المعوجة. يجب على المعلمة التحقق من صحة الاستجابات المتنوعة التي رصدتها بأمر عينها وذلك بوصف اثنين أو ثلاث منها. عندئذٍ قد بات لدى الأطفال انطباع مفاده أنه من المفيد أن يدركون استجاباتهم بأنفسهم، وبالتالي يصبحوا أكثر رغبة واستعداداً لتحمل المخاطر الإبداعية. وبالمثل، بمجرد استجاب الأطفال، بوسع

المعلمة الطلب إليهم البحث عن طريقة أخرى. وهذا مما يشجع على حل المشكلات الأخرى، لو أقدمت المعلمة على الإتيان بطريقة أخرى، لجعلت هذه الخطوة الأطفال يعتقدون أن طريقتها هي الأفضل.

الأنشطة الموجهة من جانب الكبار للطفل ذات أهمية خاصة لتعلم ما يلي:

١. الوعي بالمكان (بالحيز): المستويات والاتجاهات والطرق.

مفاهيم الوعي بالمكان (بالحيز) الواردة في هذا التصنيف هي: المستويات والاتجاهات والطرق. تشير المستويات إلى وضعية (قوام) الجسم أو أجزاء الجسم في الحيز أي: عالي ومتوسط ومنخفض. أما مفاهيم الاتجاهات تشمل: أعلى/أسفل، إلى الأمام/إلى الخلف، بجانب، وجانبياً. (كما تشمل أيضاً يمين/يسار، باتجاه عقارب الساعة، وعكس عقارب الساعة ولكن أطفال مرحلة ما قبل المدرسة ليسوا مستعدين بعد لهذه لعناصر هذه المفاهيم). أما الطرق فتشير إلى الحركات: المستقيمة والمنحنية والدائرية والمتعرجة.

استراتيجيات التدريس. مما لا شك فيه أن مجالات الوعي بالمكان ذات انعكاسات/تداعيات مهمة لا تقتصر فقط على التربية البدنية فحسب بل تتجاوزها لمجالات أخرى أيضاً. بينما تقوم المعلمات بمساعدة الأطفال الصغار السير في عدة طرق خلال مكان ما، فإنهن في ذات الوقت يبحثن عن وسيلة لوضع الأساس الذي من شأنه ترسيخ فهم العديد من المجالات الرياضية الحسابية والعلمية. على سبيل المثال:

■ اقتراح الطرق اللازمة التي قد يستخدمها الأطفال أو توضع أجزاء جسمهم على مستويات مختلفة. على سبيل المثال، " المشي حول الملعب والأنف مرفوعة لأعلى بقدر ما تستطيع " أو " التفكير في طريقة ما للمشي والمرفقين (الكوعين) متدليان لأسفل بمستوى منخفض ". ابتكري أنشطة من شأنها تمكين الأطفال من تحريك أجسامهم أو معالجة (التعامل مع) الأشياء في عدة اتجاهات أو عبر عدة طرق. على سبيل المثال، اقترح عليهم الزحف عبر الحجرة للأمام وللخلف. اطلب منهم أن يقترحوا عليك طرق أخرى للتحرك إلى الأمام وإلى الخلف وإلى أعلى وإلى أسفل وجانبياً وفي خط مستقيم أو متعرج. تشجيع الأطفال على ابتكار الأنشطة الخاصة بهم وتقيدي بمقترحاتهم.

■ العزف على الآلات الموسيقية متعددة النغمات ومن ثم اطلبي من الأطفال التعبير بأجسامهم حسب الجملة اللحنية وما فيها من تطريب. على سبيل المثال، قد يقفون على رؤوس الأصابع تجاوباً مع النغمة المرتفعة (العالية) وانحاء الجسم مع النغمة الواطية. اشرحي لهم الأصوات الموسيقية وتسمية أنشطة الأطفال.

■ استحداث عدة طرق، دائرية ومستقيمة ومتعرجة باستخدام الطباشير والشريط اللاصق أو أشرطة التأشير أو أي مواد أخرى تفي بالغرض. اقترحي مخارج ومداخل من وإلى تلك الطرق. عليك بالتقيد بما يطرحه الأطفال من أفكار في هذا الصدد. استعملي المكعبات لبناء الطرق المستقيمة والمتعرجة. مع ضرورة تشجيع

الأطفال على إبداء الملاحظات والتعليقات عن ما لديهم من فروق وكل ما من شأنه إثراء حصيلتهم اللغوية. على سبيل المثال، إذا قال أحد الأطفال "هناك طريق واحد مستقيم والآخر عجيب" ردي عليه قائلة "نعم" هذا طريق مستقيم وذاك طريق متعرج. تشجيع الأطفال على التحرك أو المشي بطرق مختلفة على الطريق.

■ العمل على تجهيز ميدان حواجز من شأنه أن يترتب عليه تغييرات متعددة في الاتجاه والمستويات وعدة طرق. استخدم المكعبات وقطع الموكيت المربعة والأرفف والكراسي والمنحدرات والطاولات وأشرطة التأشير في بناء ميدان الحواجز. تشجيع الأطفال على بناء ميادين الحواجز الخاصة بهم.

■ ضرورة دمج الطرق وأساليب التحرك فيها في الأنشطة الروتينية اليومية، على سبيل المثال، أثناء الانتقال (التحرك من الطاولة للمغسلة) لغسل اليدين (التحرك ضمن المنطقة لوضع الدمى). اقترح عليهم أفكارك بشأن الحركات ومن ثم اطلبي منهم المساهمة أيضاً بأفكارهم. مثال على ذلك:

قيام أطفال مرحلة ما قبل المدرسة بوضع الخطط اللازمة لما ينبغي عليهم تأديته في وقتهم الاختياري. من ضمن الخطة تحديد مكان بالحجرة للنشاط. تقدمت إحدى المعلمات باقتراح هذه الفكرة" إذ قامت المعلمة بتخطيط الطريق باستخدام قطعة قماش طويلة على الأرضية وطلبت من الأطفال اختيار أسلوب التحرك الذي يروقه—م على الطريق (على سبيل المثال: الزحف، الحجل، الحركة الخلفي، القفز، والمشي مثل الكابوريا (أم الروبيان) الذي يقودهم إلى مقر الأنشطة الذي اختاروه من قبل" (ستريانك ١٩٩١، ١٠٦).

■ استخدام مواقف تحدث طبيعية وتحاكي الواقع وذلك بهدف إثراء الحصيلة اللغوية للأطفال بمفردات تصف المستويات والاتجاهات بينما الأطفال يتحركون من هنا وهناك بين الحجرة والملاعب الخارجية. تشجيعهم على استخدام المفردات الجديدة حتى ترسخ من خلال أنشطتهم.

٢. الوعي بالجهد: الزمن (الإيقاع) والقوة والانسائية.

إن مكونات الزمن التي تبدو فيها تدخلات الكبار وهي تلعب دوراً قوياً هي الإيقاعات والمكونة بدورها من قرع الطبل والنغم والنمط. قرع الطبول هو عبارة عن "ذبذبات متسقة ومتناغمة تكمن في كل قصيدة مقفاة، وأغنية، أنشودة أو مقطع موسيقي" (ويكارت ٢٠٠٢، ١٢٢). أما النغمة هي عبارة عن القياس الموسيقي للحركة. النمط هو التكرار المنهجي أو المنتظم للنغمة. القوة كإحدى مكونات الوعي بالجهد لديها ثلاثة مجالات: الدرجة؛ (درجة القوة وشدتها) "قوية، متوسطة، أم خفيفة"، الإبداع؛ متى يكون الجسم مصدراً للقوة (منذ البداية والاستدامة والتفجير والتدرج)، الاستيعاب (الاستغراق)؛ متى يتفاعل الجسم القوة، (التوقف

والاستلام/الاستقبال والثبات والاتزان). مكونات الانسيابية تشير إلى تعقيدات الحركات أي أن، الحركات الفردية وحزمة من الحركات والانتقال بين الحركات.

استراتيجيات التدريس. تماماً مثلما تنطبق مفاهيم الوعي بالحيز(بالمكان) على مجالات التعلم الأخرى، وكذلك الحال بالنسبة للوعي بالجهد من خلال المساهمة في تنمية الذوق الموسيقي للأطفال والرياضيات و(التنميط) والتفاهم والقدرة على تنفيذ التوجيهات البالغة التعقيد. حاولي الاستراتيجيات التالية:

■ دمج العديد من الاستراتيجيات بغرض زيادة/تعزيز إلمام الأطفال بالإيقاعات. استخدم القصائد والأناشيد ذات التطريب الإيقاعي واللحن الرصين والهادي المنتظم. إن المعزوفات الموسيقية هي الأفضل حتى لا يتشتت انتباه الأطفال بفعل القصيدة الغنائية. ولكن الأهم من ذلك كله هو التركيز على الأناشيد النابعة من التراث والقيم الفاضلة للمجتمع والتي تحض على الفضيلة وحسن الخلق. ركزي على ترسيخ تذوق الإيقاعات من خلال الإيماءات والكلمات والتصفيق والنقر بالقدم والإيماء بهز الرأس وإبراز نبذة المقاطع اللفظية، اجذبي انتباه الأطفال إلى الأنشطة التي تقتضي مصاحبة الإيقاعات لها.

■ تزويد الأطفال بخبرات مختلفة تقتضي الوزن والقوة. فبينما يتعامل الأطفال مع أشياء مختلفة الأوزان، يحين دورك في التعليق على مستوى جهدها، على سبيل المثال، "كانت فاطمة تحمل ذاك الصندوق الثقيل على طول الطريق في جميع أنحاء الحجرة". اطلبي من الأطفال أن يتظاهروا بحمل أشياء مختلفة الأوزان دعونا نطلق العنان لخيالنا ونتصور أننا نحمل مطرقة فوق رؤوسنا. الآن، تظاهر بأنها كانت مجرد ريشة عصفور صغير استقرت على رؤوسنا"

■ تزويد الأطفال بمواد قاسية وأخرى ناعمة للتبديل فيما بينها ومن ثم افساح لهم المجال للتعليق عن مقدار الجهد المبذول للتعامل مع كل نوع منها. على سبيل المثال، دق المسامير في الخشب مقابل دق مسامير الجولف في الفوم الأسفنجي(ضرورة استخدام النظارات الواقية للعيون مع اتخاذ احتياطات الأمان المناسبة). استخدم الصلصال أو العجين والذي يتفاوت من حيث اللينة ومن ثم تشجيع الأطفال على التعليق إلى أي مدى سهل أو شاق تشكيل المواد العجينية أو الصلصالية.

■ العمل على زيادة قدرة الأطفال تدريجياً على إتباع وتسلسل اتجاهات الحركة. الأطفال غالباً ما يتبعون ويتجاوبون مع اتجاهات الحركة بصورة أفضل في حال أفلح الكبار في فصل المكونات اللفظية من المكونات المرئية (ويكارت ٢٠٠٠). كبيان بالعمل طبقي الحركات بدون كلام أو وصفها بالكلمات بدون تطبيق فعلي. قد يختلف الأطفال في تقييم أي من التلميحات هو الأكثر فعالية بالنسبة لهم، وعليه استخدم كل من المرئية واللفظية. بعد أن تتيقني أن الأطفال قد أتقنوا حركة ما، عندئذٍ فقط تستطيعي أن دمج المكونات حينما تعطيهم الاتجاه المرة القادمة.

▪ حينما تقومين ببناء تسلسل للحركات، ابدأي دائماً بحركة واحدة في كل مرة مع تشجيع الأطفال على تطبيقها لفترة من الوقت. أضيفي الحركة الثانية بعدما يبدو على الأطفال الارتياح والثقة بالحركة الأولى. عندما تقومين بتسلسل الحركات، اجعلي كل حركة بسيطة ومألوفة، على سبيل المثال، التريبت على الركبة ولمس الكتف. تشجيع الأطفال على اقتراح حركات زوجية.

٣. الوعي بالجسم والعلاقة: مع الذات (الأدوار) والأشياء الأخرى.

إن المفهوم الذي يرتبط بالنفس والذي يتطلب تدخل الكبار يُعرف بالأدوار. الأدوار التي يستحدثها الأطفال مع أجسامهم تشمل النسخ، الريادة/الإتباع، اللقاء/الفراق، المرور، الانعكاس، العمل في انسجام، بالتناوب، سولو، الزملاء، المجموعة. كما يستخدم الأطفال أيضاً أجسامهم لاستحداث علاقات مع أشخاص آخرين وأشياء أخرى، هذا المفهوم يُعرف باسم وقوع الفعل (ظروف المكان). وتشمل: أعلى/أسفل، بالقرب من/بعيداً عن، فوق/تحت، أمام/خلف، معاً/منفرداً، وجه لوجه/جنباً إلى جنب، حول/من خلال، بين وفي.

استراتيجيات التدريس. كما هو الحال بالنسبة لمهارات المعالجة الحركية المتقدمة مثل ضرب الكرة الطائرة، فإن الوعي بالعلاقات هو الآخر كذلك له تداعيات اجتماعية ومعرفية على نمو الأطفال الصغار. المعلمات المهتمات يدعمن تعلم مفاهيم الحركات هذه مع الأخذ بعين الاعتبار التداعيات الناجمة عنها.

▪ منح الأطفال الفرص اللازمة للتلاعب ببعض المعدات (مثل أطواق الهولاهوب والشالات والكراتين) وذلك بغرض مساعدتهم اكتشاف العلاقة بين أنفسهم والأشياء، على سبيل المثال، أطواق الهولاهوب:

"المشي (المسير السريع/الحجل/عدو الفرس/القفز/) حول الجانب الخارجي لطوق الهولاهوب. نظموا أنفسهم في شكل مجموعات مشكلة من طفلين، دع طفل واحد يمسك طوق الهولاهوب من الحافة بينما زميله الآخر يزحف من خلال الطوق. " أرفعي طوق الهولاهوب لأعلى حول الجانب الخارجي لجسمك، الآن أخفض الطوق لأسفل حول الجانب الخارجي لجسمك." " أبتعد عن طوق الهولاهوب. تقدم نحو طوق الهولاهوب.

▪ استحداث طرق خيالية للأطفال ليستخدمو أجسامهم، واطلب منهم طرح أفكار أخرى. ابتكري من الألعاب ما تمكن الأطفال من تغيير مواقع أجسامهم بالنسبة للآخرين وكذلك الأشياء الأخرى، أو بعيداً عنه، أو أن يخطو الطفل أمام أو خلف الكرسي.

▪ تشجيع الأطفال على استخدام أجسامهم للتعبير عن مشاعرهم، مثل مشاعر الود والحزن والغضب والخوف والشجاعة والخجل والسخافة والجرأة وروح المغامرة. اسألهم، "كيف تعبرون بأجسامكم للتعبير عن مدى سعادتكم؟" أو "هيا بنا نتوجه إلى طاولة الوجبات الخفيفة كما لو كنا مرهقين ونعسانين جداً". اطلب منهم اقتراح مواقف عاطفية يمكن التعبير عنها بأجسامهم.

- تزويد الأطفال بمفردات تثري حصيلتهم اللغوية لوصف أوضاع الجسم بالنسبة للأشخاص والأشياء. أعطيتهم تعريفات مبسطة لهذه المفردات حتى يتسنى لهم فهمها واستخدامها. أدرج مفردات ظرف المكان أثناء الحديث، على سبيل المثال، " ليلى حشرت أصبعها في رف الكتب باحثة عن كتاب أسمه يبدأ بالحرف " ت " أو " دعونا نقف بعيداً عن بعضنا قبل البدء في الرقص (الكمبلا)."
- إتاحة الفرص للأطفال لتولي القيادة واتباع من يقودهم أثناء تنفيذ الأنشطة الحركية. على سبيل المثال،



الارتقاء بمهارات التربية البدنية للأطفال أثناء سنوات مرحلة ما قبل المدرسة لا يتحقق إلا من قبل معلمات ضليعات يضطلعن بدور أساسي وحاسم في بلوغ الهدف المنشود والمتمثل في جعل جميع الأطفال في كامل لياقتهم البدنية والصحية مدى الحياة (ساندرز ٢٠٠٢، ٥٨). كما أن الخبرات الحركية تلعب دوراً مهماً في تعزيز عملية التعلم في المجالات الأخرى مثل الرياضيات وتفاعل الزملاء. ولكن إتقان المهارات الحركية وتطبيقاتها على المفاهيم المعرفية والاجتماعية لن يتحقق من خلال النضج لوحده، بل تلعب المعلمات دوراً حيوياً في ترتيب وتنظيم وتجهيز وتهيئة البيئة التعليمية وبرمجة أنشطة التربية البدنية بالإضافة إلى الأنشطة اللا صفية في الوقت الاختياري، تحدي قدرات الأطفال على الإبداع وإعطاء تلميحات ملموسة لمساعدة الأطفال على تطوير المهارات والمعارف الحركية.

أسئلة لطرح المزيد من الأفكار

١. ما هي حجة المدافعين عن مرحلة الطفولة المبكرة بشأن الحفاظ على التربية البدنية في وجه مخصصات الميزانية المنحازة لصالح الانضباط المدرسي على حساب المجالات الأخرى للمنهج؟
٢. ما هو الدور الذي بإمكان التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة أن يضطلع به أو يجب أن يلعبه للوقاية من السمنة، والخمول/قلة النشاط والظروف البدنية الأخرى التي تعرض الأطفال لاحقاً لمشاكل صحية؟
٣. إذا أبانت الأبحاث المطورة وفقاً للنمو أنه من غير المناسب لأطفال مرحلة ما قبل المدرسة المشاركة في الألعاب الرياضية كيف يمكن لمجال الطفولة المبكرة التصدي للتوجه الحالي نحو إشراك الأطفال في ألعاب القوى المنظمة؟
٤. ما هي الأدوار السياسية والعملية التي يمكن للمتخصصين في مرحلة الطفولة المبكرة أن يلعبوها لتعزيز المهارات الحركية الكبيرة في الأحياء السكنية التي لا يُسمح للأطفال باللعب في ملاعبها المفتوحة الآمنة؟ هل يمكن للوكالات العاملة في مجال الطفولة المبكرة أن تكون بمثابة المنظمين والمدافعين والوسطاء للمجتمع وبناته؟

الفصل السابع

الفنون البصرية

((بعد قراءة كتاب " حيث تعيش الوحوش "[Where The Wild Things Are] ، ناقشت مجموعة من أطفال مرحلة ما قبل المدرسة " ماذا سيفعلون فيما لو عُوقبوا بإرسالهم إلى غرفهم. حيث اتفق معظمهم أنهم سيستمعون بوقتهم في غرفهم سواء كانوا بمفردهم أو بمشاركة أفراد عائلتهم. صبيحة اليوم التالي، وزعت عليهم معلمتهم أوراق ومواد رسم (أقلام تلوين خشبية، وأقلام تأشير حبر سائل، وباستيل) وطلبت منهم رسم غرفهم.

بدأت منى، وعمرها خمس سنوات، برسم مستطيل ثم أحاطته بمربعات صغيرة حمراء، وعلقت على ذلك " بأن بيتهم مبني من الطوب الأحمر" رسمت داخل المستطيل باباً وعدد واحد سرير ونافتين وإنارة سقف. ثم من بعد ذلك رسمت نقاط صغيرة في جميع أنحاء المستطيل للدلالة على أن سجادة غرفتها مرقطة. عمر وعمره خمس سنوات قد رسم سريرين وقفص صغير وصندوق كبير في الوسط، فشرح ذلك قائلاً " سرير لي والآخر لصهيب، أما الصندوق فنستخدمه لحفظ ألعابي وألعاب صهيب والبطانيات والكتب والمصباح اليدوي". قام عمر بمراجعة ما رسم فأستدرك أنه قد نسي خزانة (جزمة) الأحذية، فأضاف مستطيلاً عند أحد زوايا الصورة، فمضى معلقاً أن صهيب عادة يضع بسطاره داخلها.))

ظل موضوع تطوير المعرفة والقدرة الفنية إحدى السمات الرئيسة لبرامج الطفولة المبكرة منذ بداياتها. ورغم أن تركيز هذا الفصل من الكتاب على الفنون البصرية، إلا أن العديد من المبادئ والاستراتيجيات التي جرت مناقشتها تنطبق هي الأخرى أيضاً على استحداث وتقدير أفرع الفنون الأخرى كالموسيقى، والرقص، والدراما. الانتباه إلى دور الفنون في التنمية الإدراكية والمعرفية والاجتماعية تجاوز الأعمال الرائدة للباحث التربوي في مجال مرحلة ما قبل المدرسة دودا كيلوغ (كيلوغ وأوديل)، والنظرية البنائية للباحث التربوي فيجوتسكي (فيجوتسكي ١٩٧٨)، والاهتمام العالمي الحالي باستخدام طريقة ريديو إمبليا في التمثيل الداعم لعملية التعلم (جانديني وآخرون ٢٠٠٥). بالرغم من أن التربية الفنية المبكرة قد حل محلها مؤخراً التركيز على جاهزية المدارس (سيفيلدت ٢٠٠٣)، إلا أن معظم علماء التربية مازالوا يميلون للاعتقاد بأن الفنون تلعب دوراً محورياً في الارتقاء بالأطفال الصغار وجديرة بأن تأخذ مكانها اللائق في منهج مرحلة الطفولة المبكرة.

تكمن قيمة تعلم الفنون في محاورها الوجدانية والفكرية، كما تطرقنا لها بالتوضيح في القصة الاستهلالية لهذا الفصل من الكتاب. الفن في جوهره مجزٍ، أي أن، دراسة الفن تُعد مهمة جداً لذاته. من شأن الفنون تغذية الشعور/الإحساس الداخلي بالكفاءة والتحكم فيها، خاصة لأولئك الأطفال الذين مهاراتهم

اللغوية في طور النمو، كما أن الفنون تفتح آفاقاً جديدة للتعبير والتواصل. ولكن يمكن تسخير الفنون لجميع الأطفال. لاحظت مجموعة العمل المعنية بتعليم وفنون الأطفال ، أنه حالما ينخرط الأطفال في عملية فنية ما ، فإنهم يتعلمون أنه بوسعهم ملاحظة وتنظيم وتفسير خبراتهم. يمكنهم اتخاذ القرارات واتخاذ الإجراءات اللازمة ومراقبة تأثيرها (جمعية الشراكة التربوية الفنية ١٩٩٨، ٢ Arts Education Partnership). كما أن التنوع هو الآخر مفهوم مهم في جوهره ومجزئ يمكن التعبير عنه بواسطة الفنون. فمن خلال التربية الفنية " يبدأ الأطفال الإطلاع على الفسيفساء الغنية للعالم من زوايا مختلفة" (دوبس ١٩٩٨، ١٢).

غني عن القول إن الفنون أيضاً ذات أهمية بالغة في تعزيز مجالات التطور الأخرى وقد برهنت الأبحاث ذلك، على سبيل المثال، الأبحاث العلمية التي أجراها (ايسنر ٢٠٠٤) حول الارتقاء بالذكاء الجمالي قد اقتضت تطبيق مبادئ التفكير النقدي على الفنون وشموله كذلك الممارسات التربوية في جميع التخصصات، ويؤكد (أرهمايم ١٩٨٩) أن الفن بقدر ما هو نشاط فكري من ناحية إلا أنه من الناحية الأخرى فهو نشاط بدني يعتمد على الحس. كما تقرر (جمعية الشراكة التربوية الفنية ١٩٩٨، Arts Education Partnership) بهذا الترابط والذي مفاده: "أن الفن يلعب دوراً محورياً [بالنسبة لجميع الأطفال على اختلاف مستوى قدراتهم] في مجالات التطور المعرفي والحركي واللغوي والاجتماعي والوجداني. كما من شأن الفنون حفز وشجذ همم الأطفال للانخراط في عملية التعلم واستثارة ذاكرتهم وتسهيل فهمهم واستيعابهم وتعزيز التواصل الرمزي وتمتين العلاقات وفتح آفاق أرحب لبناء الكفاءة".

أكدت الأبحاث دور الفنون في تعزيز النمو بدءاً من مرحلة المهد والرضاعة ولغاية سن المراهقة، على سبيل المثال، انفتاح الأطفال على عدة أنماط لأمر بالغ الأهمية للنمو المبكر للمخ (هيللي ١٩٩٤)، فضلاً، للمزيد من المعلومات يلزمك الرجوع للفصل الرابع من هذا الكتاب). توصل الباحث "شيرلي برايس هيلث" من خلال دراسة وطنية أجراها على أطفال سن عشر سنوات أخضعهم فيها لبرامج فنون لا صفية (لا منهجية) أن هؤلاء الأطفال قد اكتسبوا مهارات معرفية ولغوية طال تأثيرها الإيجابي مواد منهجية أخرى (أولسزويسكي ١٩٩٨). أبطال التغيير (هو عنوان لكتاب مؤلفه الباحث فيسك ١٩٩٩) يتطرق فيه إلى تأثير الفنون على التعلم، هذا وقد قدّم من خلال كتابه "أبطال التغيير" سبع دراسات رئيسة في التربية الفنية، وقد أستشهد مقتبساً من حديث لوزير التربية الأمريكي ريتشارد رايلي والذي يقول فيه "لكي ينجح أطفال أمريكا الصغار في اقتصادنا الحاضر القائم على الأفكار (اقتصاد المعرفة)، فإنهم بحاجة لتعليم نوعي من شأنه حفز المخ على التفكير المرن والتفكير الواقعي والخيال العلمي. ومضى قائلاً، سنجد بلا جدال ضالتنا في الفنون لكونها التي تثري وتستثير القدرة على التفكير على هذه الشاكلة".

كان هناك جهد خلال العقدين الماضيين لضم التعبير الذاتي والمكونات الفكرية لمادة التربية الفنية البصرية. التحرك المؤثر في هذا الصدد قد كان منصباً على مفهوم (التربية الفنية المبنية على التخصص DBAE)

والذي قد أدخله (جيرير ١٩٨٤) وأُخضع لاختبار ميداني بدعم من مركز جي تي للتربية الفنية (والذي أُعيدت تسميته لاحقاً ليصبح معهد جي تي (Getty) التربوي للفنون، إلا أنه ما لبث إلا وقد توقف تماماً). لقد تبني هذا التحرك (التوجه) منحي يؤكد فيه أن تدريس الفنون يجب أن يشمل تاريخ الفنون، والنقد الفني، وعلم الجمال، والإبداع الفني. كذلك أن أهداف الجمعية الأمريكية الوطنية للتربية الفنية تتوافق مع هذا النهج الشامل ويضاهي مفهوم (التربية الفنية المبنية على التخصص DBAE) والذي يشمل تحليل الأعمال الفنية وإنتاجها كذلك. كما تسعى الجمعية الوطنية الوقفية للفنون من خلال أهدافها لتعزيز الإبداع ومهارات التواصل والأخذ بالخيارات استناداً إلى التقييم النقدي، والإلمام بالإنجازات المهمة للحضارات العالمية.

تبلور هذا التركيز الواسع النطاق في صياغة المعايير الوطنية للتربية الفنية: ما الذي يجب أن يعرفه كل طفل أمريكي يافع عن الفنون وما مدى قدرته على ممارستها (وزارة التربية والتعليم الأمريكية ١٩٩٤). كما تم تضمين التربية الفنية ضمن الأهداف التربوية عام ٢٠٠٠ حينما أُخضعت للتعديل والإصلاح. قانون تعليم أمريكا الذي أجازه الكونجرس من (خلال لجنة الأهداف التربوية الوطنية ١٩٩٤) والتي تمخضت عنها مجموعة عمل خاصة بتعليم الأطفال الفنون من الولادة حتى سن الثامنة (جمعية الشراكة التربوية الفنية Arts Education Partnership ١٩٩٨)، الجدير بالذكر أن مجموعة العمل الخاصة بتعليم الأطفال الفنون قد أقرت على نحو صريح بأهمية دور الفنون في تعزيز المهارات اللغوية والثقافة وعليه فقد خلصت إلى أنها تسهم بشكل فاعل في تحقيق الهدف التربوي رقم (١) "يلتحق جميع الأطفال بالمدرسة وهم على استعداد للتعلم".

تطور الأطفال الصغار في مجال الفنون البصرية

لا تتطور المعرفة والمهارات الفنية بمعزل عن القدرات الأخرى شأنها في ذلك شأن المجالات الأخرى من المنهج. الترابط واضح من خلال الأسئلة التي نطرحها بشأن النمو الفني للأطفال.

◀ هل عضلاتهم جاهزة للمشاركة في البناء بالمواد الصلبة وتشكيلها؟
◀ هل اكتمل نمو العضلات الدقيقة لديهم وهناك توافق بين العين واليد حتى يتسنى لهم التعامل مع الأدوات وتطويعها؟

◀ هل يمكنهم التمييز بين الخطوط والألوان والأشكال؟
◀ هل هم قادرين على التعاون في مشاريع الفنون مع أقرانهم؟
◀ هل بوسع الأطفال التعبير لفظياً عن ما يحبون أو يكرهون (ما يعجبهم وما لا يعجبهم) ولماذا؟
تلك الأسئلة لا تنطوي فقط على مجموعة من قدرات النمو العامة فحسب بل أيضاً كذلك هناك قدرتين وثيقتي الصلة بها وهما: استحداث الفنون البصرية — وتقدير الفنون البصرية. إن معظم معالجات النمو الفني في مرحلة الطفولة المبكرة تتعامل فقط مع الأساليب السابقة. ومع ذلك، فمن خلال تشجيع الأطفال

لعكس أعمالهم وخبراتهم في الوسائط الإعلامية الفنية، كما هو الحال مع المواد وغيرها من الأنشطة، ويمكننا أيضاً وضع الأساس بالنسبة لهم حتى يتسنى لهم فهم وتقدير الفنون.

مراحل استحداث الفنون البصرية

مراحل النمو/التطور الفني ليس لها بدايات ولا نهايات منفصلة (تونتون وكوليبرت ٢٠٠٠). يميل الأطفال إلى التحرك جيئة وذهاباً ضمن مستويات معينة بينما هم يتعلمون وينمون. في بعض النواحي، هذا صحيح من قبل الفنانين الكبار أيضاً، وعلى وجه الخصوص حينما واجهوا للمرة الأولى وسيلة غير مألوفة أو البدء في إمالة اللثام عن فكرة ما. ومع ذلك، فإن ما يصدر من نظريات وأبحاث حول كيفية جعل الأطفال الصغار يقبلون على الفنون يؤكد على أربع مراحل تقدم متدرجة مع مرور الوقت (إبستين وتريميس ٢٠٠٢):

◀ من التمثيل العرضي أو التلقائي/العفوي إلى التمثيل القصدي. لقد أبانت الأبحاث أن ٣٠% من الأطفال سن ٤ سنوات مقارنة مع ٨٠% من الأطفال سن ٥ سنوات، يبدأون بالرسم بدافع قصدي (ثومبسون ١٩٩٥). يقوم الأطفال الصغار برسم شكل ما بالصدفة [شخبطة] وسرعان ما يتبين لهم أن هذا الرسم يبدو أن شبيه بشيء ما. لربما يقومون بتشكيل رأس سهم (إسفين) من الصلصال داخل مستطيل فيقررون أنه سيارة. سينعكس هذا الترتيب الحالي في مرحلة لاحقة من مراحل نمو الطفل، حيث أن أكبر الأطفال سناً بحكم العمر لديه من الخصائص الذهنية والأهداف التي تمكنه من البحث عن قصد لإيجاد المواد ومعالجتها لتتطابق مع الصورة الذهنية. ومع ذلك بصرف النظر عن العمر، فإن الطفل الذي يبدأ بالشخبطة ربما بالصدفة تحاكي شيئاً في الواقع يلهمه على الإبداع والعكس بالعكس.

◀ من التمثيل البسيط إلى التمثيل المدروس. في البداية، يحتفظ الأطفال بخاصية أو خاصيتين مميزتين في أذهانهم ويترجمونها (يعيدون إنتاجها) إلى عمل فني. فلاحقاً، حينما يكون بوسعهم الاحتفاظ بعدد أكثر من السمات في أذهانهم وما يتبع ذلك من نمو وتطور في براعتهم بالمواد كما يصبح تمثيلهم ثنائي وثلاثي الأبعاد أكثر تفصيلاً.

◀ من العلامات والخطوط إلى الأشكال. عندما يستكشف الأطفال من المرة الأولى وسيلة فن، فإن ما ينتابهم من مرح ومتعة بالتحرك لعمل علامة يعتبر مُرضياً، حتى لو ترتب على ذلك ثقب الورقة من كثرة تكرار المحاولات. فمع تنامي التحكم يتحقق التجريب والتروي والتأني. يبدأ الأطفال محاولات الرسم برسم الخطوط، ثم تليها الأشكال. رسم الأشكال المغلقة، ثم رسم الخطوط التي تُغير الاتجاهات على الأقل مرة واحدة ثم العودة إلى نقطة البداية. تتطلب ممارسة الرسم الفني توافقاً وتنسيقاً حركياً وبصرياً وقصدياً. تمشياً مع آفاق التطور الواردة أعلاه، فإن عملية رسم الأشكال تتراوح ما بين الانتقال من العرضي إلى المدروس، ومن بسيط إلى معقد.

◀ من العلامات العشوائية إلى العلاقات. بالإضافة إلى ما يحرز الأطفال من تقدم فيما يرسمونه من علامات على الورق، فإنهم عندئذٍ قد باتوا أكثر دراية بالعلاقة التي تربط كل علامة بالأخرى. يتم رسم العلامات في البداية بشكل عشوائي والشكل الذي تظهر به هو رهين بنقطة توقف اليد الممسكة بقلم الرسم. لاحقاً يتم التوضيح القصدي للعلامات مع الأخذ بعين الاعتبار دراسة العلامات الأخرى. تعكس هذه النزعة اهتماماً كبيراً بدقة التمثيل والوعي المكاني المتنامي. مع ملاحظة أن الاعتبارات الجمالية قد باتت هي الأخرى أيضاً تسجل حضوراً قوياً في القرارات. يضع الأطفال الألوان أو الأشياء قريبة من بعضها ظناً منهم أنها بهذه الطريقة تكون جنباً إلى جنباً مما يسهل تناولها أو قد تبدو جميلة سوية، فهذه الطريقة، يكونوا قد استطاعوا استحداث وتقدير تقارب الفنون.

مراحل تقدير الفنون البصرية

غالباً ما ترتبط مراحل التقدير على التقدم المطور وفقاً للنمو والذي أورده بياجيه والمنظرون الآخرون في مجال السلوك المعرفي (كيرلافيديج ١٩٩٥). يفترض (بارسونز ١٩٨٧) سلسلة من المراحل التي تبدأ بأحكام شخصية ملموسة تنتهي بوجهات نظر مجردة متطورة اجتماعياً حول الفن. بالرغم من اختلاف العلماء أصحاب النظريات على عدد، وتسميات، وخصائص مراحل معينة، إلا أنهم قد لاحظوا أن هناك ثلاثة مستويات عامة على الأقل تميز النمو الجمالي للأطفال الصغار:

◀ المستوى الحسي. يحب الأطفال الأصغر سناً الصور المجردة غير الموضوعية ويستجيبون بشكل بديهي للأعمال التي تسعد وتشبع حواسهم. لم يعد الأطفال يهتمون بالرموز وفهمها، لذا فإن الألوان (ذات التباين الساطع) والأنماط (الأغمق هو الأفضل) هي المهيمنة من حيث تأثيراتها لأن الأطفال يستجيبون غريزياً للأعمال الفنية علماً بأنه قد تواجههم صعوبة تبرير اختياراتهم. في كثير من الأحيان، قد يلفت انتباههم شيئاً ما أو حدث يترتب عليه إقصاء النواحي الأخرى للعمل. بالإضافة لذلك، قد لا يلقون بالاً للشكل الذي يأخذه العمل، على سبيل المثال، أعمال تشكيلية مقابل أعمال نحت، أو نسخ عمل فني مقابل تصويره. فإن جل اهتمامهم نحو كيف يبدو الشيء أو يؤثر على حواسهم بدلاً عن الطريقة التي تم بها.

◀ المستوى الملموس. ما إن تتطور قدرة الأطفال على فهم الرموز، فإن تفضيلاتهم تعتمد بشكل أكثر على المادة أو الموضوع. إنهم يحبون العمل الفني الذي ينقل الأفكار التي يتم ربط الأمور بها وهي مصورة بأسلوب بسيط وواقعي. الأطفال وهم في منتصف هذه المرحلة أيضاً يطورون مفهوماً مبدئياً للجمال، ومجدداً فهو وثيق الصلة بواقعية وصفات الموضوع. تتمثل رؤيتهم للغرض من الفنون في أنه عملية سرد وقائع قصة بشأن شخصية حقيقية، شيء أو حدث (مناسبة/فعاليات). كما أن الأطفال في هذه المرحلة قادرون على فرز الفنون من خلال وسائطها، على سبيل المثال، التمييز بين صورة ما ونسخ لوحة تشكيلية مع مراعاة فهم الزمن. اسقاطاً على تجاربهم، بوسعهم تحديد فيما إذا كانت الصور التي بين أيديهم تمثل حقبة تاريخية مضت

طويلة، أو الوقت الحالي، أم المستقبل. ربما يكون الأطفال ملمين أيضاً بتخمين تاريخ صنع العمل الفني استناداً لحالته والمواد المستخدمة فيه.

◀ **المستوى التعبيري.** بنهاية مرحلة ما قبل المدرسة أو بالأحرى مع بداية مرحلة رياض الأطفال، يصبح الأطفال أقل أنانية من ذي قبل، هذا التحول السلوكي النوعي يدفعهم إلى التفكير مبكراً في الأعمال الفنية من وجهة نظر الفنان، والتكهن بنواياه، وبالتالي الحكم على نجاح العمل الفني استناداً إلى استجابتهم (ردة فعلهم حياله) كمشاهدين (سيفيلدت ١٩٩٩). قد يستفيدون من هذه المعرفة كمصدر معلومات أو كأسلوب عمل في أعمالهم الفنية الخاصة بهم. إذ تمكنهم من اختيار الوسيط أو الصورة التي تناسب نقل الأفكار بصورة أفضل أو التي يعتقدون أنها تستميل المتفرج/المشاهد أو المتلقي (إذا كانت على سبيل الهدية) أو كليهما. نظراً لكون الأطفال أقل أنانية في هذه المرحلة، فقد باتوا أكثر دراية بالأنماط الفنية المختلفة والخيارات الجمالية والتأثيرات الخارجية على الفنانين وأعمالهم الفنية مثل الثقافة. بينما هم يفضلون الواقعية، إلا أنهم قد أصبحوا أكثر اهتماماً وشغفاً بالألوان الدقيقة الخفية والتركيبات المعقدة والمشاعر المتوارية خلف الرسالة. كما أن الصفات/السمات التعبيرية الصادرة من الوسائط الإعلامية المختلفة تشكل لديهم عنصراً مهماً يدخل في عملية تقييم العمل الفني. ومع أخذ كل هذه العوامل في الاعتبار، إن الأطفال في هذه المرحلة قادرون على الدفاع عن ما يفضلونه من حيث النمط أو الطابع الفني والصفات التعبيرية والمبادئ الجمالية.

تعليم وتعلم الفنون البصرية

تطوير المعارف والمهارات الفنية هو شبيه تماماً بإتقان المواد المنهجية الأخرى وجميعها بحاجة للوقت، والمواد، والتشجيع. على الكبار تثمين الدروس المستفادة من الفنون واتخاذ قرار واعٍ لإبراز برنامج الفنون في المنهج الدراسي. بدون هذا الالتزام من قبل الإداريين والمعلمات، فإن الارتقاء الفني للأطفال الصغار لن يتجاوز التقليدية والبداية. ستتأثر الاتجاهات والسلوك، وبالتالي سيُحرم الأطفال من الفرص المبكرة التي تعتبر الفنون كمجال دراسة مشروع. ونتيجة لذلك، تتفق معلمات التربية الفنية أن القصد من تدريس الفنون واحترامها لأمر بالغ الحيوية من حيث تهيئة المناخ المناسب الذي يزدهر فيه تعلم الفنون، ومع اتفاقهن على ذلك، إلا أنهن يحتفظن بوجهات نظر مختلفة بشأن كيفية وضع الأساس الفني للأطفال الصغار.

يعتقد أتباع النظريات التعبيرية للفن أن معاشتهم اليومية للأطفال تمثل مصدر إلهام لهم، وأنهم في كثير من الأحيان يدعمون استراتيجيات التدريس القائمة على التعلم بالتوجيه الذاتي للطفل. لقد خلصت تلك النظريات إلى أنه كلما ازداد عدد المعلمات المنخرطات في مساعدة الأطفال على الاستكشاف المعق للخبرات اليومية من خلال المناقشة، وأنشطة المجموعات الصغيرة، والرحلات الميدانية كلما كان العمل الفني معبراً بترؤ عن تلك الخبرات. وبالمثل، طالما أن توجيه الكبار مستند إلى رغبات واهتمامات الأطفال، فمن المقبول أن تقوم المعلمات بإدخال المواد وإبراز الأساليب المحددة لاستعمالها كبيان بالعمل.

سواء كان الدعم موجهاً لعملية الاستكشاف أو فنون التدريس الفعال، فتظل المكانة "التعبيرية" للمعلمة داخل الصف لا غنى عنها. ما دام التعلم التجريبي يحتل مكانه اللائق به في صلب منهج الطفولة المبكرة، إذن هناك دور للمعلمات (سيفيلدت ١٩٩٩، ٢١٢).

يميل المنظرون والممارسون التربويون، الذين يعتقدون أن النمو الفني يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالإدراك الحسي، إلى تأييد ومناصرة استراتيجيات تدريس أكثر انفتاحاً ومباشرةً على نمط التعلم التقليدي بتوجيه الكبار (سيفيلدت ١٩٩٩). وتلك تقتضي تركيز انتباه الأطفال على سمات محددة لعدد من الأشياء الكائنة في بيئتهم لتحسين التمييز البصري لديهم. تشير الأبحاث إلى أن هكذا تدريب من شأنه مساعدة الأطفال على الوقوف على المزيد من التفاصيل بشأن العلاقات التي تربط الأشياء مع بعضها. وعلاوة على ذلك، فليس من الضرورة بمكان تكثيف التدريب البصري. إذ أن حتى الأمور البسيطة كتن تبرز للطفل أوجه الاختلاف بين ثلاثة أشكال يمكنها مساعدة الأطفال على تجويد الرسم ليصبح أكثر دقة (ماثيوز ١٩٩٧)، ذلك مرده إلى أن الإدراك اللاواعي قد بات ملموساً. ومع ذلك، فإن طرق التدريس المفعمة بكثرة التوجيهات مثل تدريس الرسم بالنسخ لم تعد فعالة. ربما يحرز الأطفال تقدماً سريعاً من خلال مراحل التمثيل (على سبيل المثال، بما في ذلك تفاصيل أكثر أو إتاحة نسب أكثر دقة)، ولكن ليس هناك ما يدل على أن تعميم تعلمهم قد تجاوز المهمة المباشرة أو قد أفضى إلى إنتاج فني متطور.

ملءمة خبرات التعلم لأهداف التعلم

كلاً من نظريتي التطور التعبيري والتطور الإدراكي تصلحان لتدريس الفنون، ولكن مرة أخرى، من الأفضل تحقيق التوازن بين التعلم بالتوجيه الذاتي للطفل مقابل التعلم التقليدي بتوجيه الكبار في مجال المنهج الدراسي. الجدير بالذكر قد كشفت الأبحاث أن الأطفال الذين تركوا لوحدهم قد كانوا يميلون إلى استخدام المواد بطريقة نمطية. كما اتضح أن نسخ وإتباع أوامر الكبار من شأنه الحد من إبداع الأطفال. غير أنه، إذا عمل الكبار بالقرب منهم دون التدخل في كيفية استخدامهم المواد، فقد لوحظ أن الأطفال يستمرون البقاء في المرسوم لمدة أطول وينخرطون في محاولات تجريبية شتى باستخدام المواد والأفكار (كيندلر ١٩٩٥).

استحداث الفنون البصرية

تعد الخبرات المكتسبة عن طريق التعلم بالتوجيه الذاتي للطفل عاملاً مهماً في المعارف والمهارات الأساسية اللازمة لاستحداث الأعمال الفنية البصرية. تكمن أهميتها بوجه خاص في التلاعب ببراعة في الأدوات والمواد الفنية ثنائية وثلاثية الأبعاد بغية تحقيق تمثيل عرضي وبسيط من واقع الخبرات المكتسبة. تبدو الخبرات المكتسبة عن طريق التعلم التقليدي بتوجيه الكبار ذات مغزى خاص في تسمية المواد الفنية

والأدوات والأعمال بما يمكنهم من أن يصبحوا بارعين في استخدام الأدوات والمواد الفنية ثنائية وثلاثية الأبعاد بإعمال ملكة الخيال لتحقيق التمثيل القصدي والمعقد.

التعلم الذاتي بتوجيه الطفل ذو أهمية خاصة لتعلم ما يلي :

١. المعالجة البارة للمواد الفنية والأدوات ثنائية وثلاثية الأبعاد.

التعامل مع وسائط ثنائية الأبعاد يتطلب امتلاك البراعة اليدوية للرسم والتشكيل والطباعة بالمواد والأدوات المناسبة. أما التلاعب البار بالوسائط ثلاثية الأبعاد فيقتضي هو الآخر براعة يدوية وقوة بدنية على القولية/التجسيد والنحت أو البناء بالمواد حيث يستخدم المرء كلتا اليدين أو الأدوات.

استراتيجيات التدريس. يتمثل الدور الرئيسي للمعلمات في تشجيع الأطفال الصغار على القيام بتأدية الأعمال الفنية هو بتوفير مواد وفيرة ومتنوعة إلى جانب الوقت والمكان ليتسنى لهم استكشافها، على سبيل المثال:

■ العمل على تجهيز مكان فسيح وجذاب ودائم ليصبح مكاناً للأعمال الفنية. وبعد الفراغ من ذلك، دعوة الأطفال للتعرف على المرسوم ليعلّموا أنه المكان المهم للأنشطة الفنية البصرية، به حجرة واسعة للأنشطة الفردية وأخرى لأنشطة الجماعية ومستودع المواد يسهل الوصول إليه. ضرورة قرب مرسوم الأشغال الفنية من مصادر المياه كالمغاسل الداخلية أو حنفيات المياه الخارجية. كما عليك التأكد من أن أرضية الغرف سهلة التنظيف (بلاط السيراميك ومفروشة بمشمع أرضيات ومكسية بطبقة بلاستيكية) وتوفير أدوات ومواد التنظيف بالقرب من الموقع. يجب تهيئة مرسوم الأشغال الفنية بأماكن عمل أفقية ورأسية (سبورات، جدران وطاولات وأرضيات مرصوفة) ومزودة بإضاءة طبيعية واصطناعية (الإضاءة الساطعة أفضل من الفلورسنت). يجب أن تكون هناك أماكن تجفيف للأعمال التي تم الانتهاء منها (حبل غسيل، أسطح مسطحة) ومناطق آمنة للأعمال غير التي لم تكتمل بعد وذلك بتأشيرها بوضع لافتات أمامها " العمل جارٍ ". وأخيراً، تأكدي من وجود مكان فسيح للعرض على مرأى من الأطفال، مثل؛ الجدران، لوحات الإعلانات، الأرفف، الركائز، والصناديق، والهياكل (ستاندات).

■ توفير تشكيلة واسعة ومتنوعة من الأدوات والمواد الفنية. الأطفال بحاجة للتنوع في المواد والأدوات أكثر من التي تعودوا عليها أثناء مرحلة الطفولة المبكرة مثل أقلام التلوين الشمعية، والأصباغ (الدهانات)، وعجين اللعب والصلصال. إن معظم المواد زهيدة الثمن – كالأوراق المعاد تدويرها وقصاصات /الموكيت، أو أي مواد يتم جمعها من الطبيعة، يمكن أن تتيح فرص هائلة للإبداع. يجب على المعلمات مراعاة عدم إقحام مواد كثيرة جداً حتى لا تربك الأطفال والتدرج في إدخال المواد الجديدة. على المعلمات تمكين الأطفال من الوصول إلى مستودع المواد ليأخذوا ما يحتاجون ويرجعون ما فاض عن حاجتهم لاحقاً. كذلك عليك بتزويدهم بالمواد

غير الفنية والخبرات التي من شأنها تطوير العضلات الحركية الدقيقة وتحقيق التوافق بين العينين واليدين، مثل المقصات، والألغاز، والألعاب الصغيرة المساعدة على تعزيز المهارات الانتقالية.

■ العمل على دمج الأنشطة الفنية في كل الأنشطة اليومية الروتينية. يجب ألا تقتصر الفنون البصرية على الأوقات الاختيارية أو المجموعات الصغيرة، على سبيل المثال، بوسع الأطفال التحرك بالشالات أو الرايات (البيارق) ضمن المجموعات الكبيرة، وهم يلاحظون كيف يتغير اللون والشكل بفعل الضوء والرياح. عادة الأوقات التي يقضيها الأطفال خارج الغرف تُعد فرص رائعة لاستكشاف التنوع البيئي. أثناء فسحة الفطور أو الوجبات الخفيفة يمكنك التعليق على لون وشكل والملمس التكويني للأطعمة. كذلك عليك باستغلال المناسبات الخاصة كالأعياد وأعياد الميلاد والعطلات الوطنية لتسليط الضوء على دور الفنون.

■ التشجيع بقوة على عملية الاستكشاف. استحثي اهتمام الأطفال بالتعليق وإبداء الملاحظات والمرئيات حول كل ما ينجزونه وأحياناً بالتلاعب بالبارع بالمواد من قبلك. كما عليك بتشجيعهم على فرز وتصنيف المواد حتى يتسنى لهم كشف الخصائص الأساسية لها. دعهم يعملون بأيديهم قبل صرف الأدوات لهم حتى يستشعرون بالتعامل مع كل وسط بدون أدوات، فيتعرفون على خصائص كل مادة وكيفية تطويعها يدوياً من غير معينات. اقتصري على مدهم بالأدوات بالتدرج واحدة في كل مرة، على سبيل المثال، تمكين الأطفال من استكشاف لون ما مقابل الأسود والأبيض قبل مزج لونين أو أكثر.

■ تشجيع التعاون — العمل الجماعي بروح الفريق الواحد — اطلبي من الأطفال أن يشركوا بعضهم البعض في الاكتشافات حول المواد والأدوات. إن مرئياتهم (رؤاهم) ستكون مصدر إلهام للمزيد من الابتكارات والاختراعات وسط الأقران.

■ عملية الضغط على المنتج. الأطفال بحاجة للعمل مع نفس المواد مراراً وتكراراً. أعملي على إتاحة الوقت للتجريب والتكرار والتفكير. في نهاية المطاف إنتاج الفن الأصلي الفريد من نوعه لن يتأتى إلا فقط بتمكين الأطفال من حرية الاستكشاف. لسوء الحظ، "استخدام المواد الفنية لاستكمال التصميم التي قامت المعلمات بإعدادها وتوزيعها هي كل شيء ولكن ذات صبغة عالمية في مرحلة ما قبل المدرسة والمرحلة الابتدائية (ثومبسون ١٩٩٥، ٢). أخبري الآباء وإداريي المدرسة بأن أسباب الضغط على المنتج في الواقع تفضي إلى نتائج عكسية على التطور الفني. أعمل على مقاومة الضغط بغرض تسليط الضوء على الجانب المضيء للعمل الفني حتى يتم عرضه "مصقول".

■ تحدي قدرات الأطفال بحيث لا تستخدم المواد إلا بصورة ابداعية، على سبيل المثال، قيام مجموعة من أطفال مرحلة ما قبل المدرسة بقص الورق إلى مربعات وفي شكل شرائط. تساءلت معلمتهم "ما الذي علينا عمله حتى لا تستقر قصاصات الورق مسطحة؟". أجاب الأطفال على سؤال المعلمة عملياً، منهم من صنع حلقات من القصاصات ومنهم من عمل منها لفائف وآخرين قد صنعوا طيات أكورديون.

المواد الفنية والأدوات المطلوبة لصف مرحلة الطفولة المبكر

بوسع الأطفال الصغار استخدام تشكيلة متنوعة من المواد التقليدية وغير التقليدية - معظمها زهيد الثمن أو مجانية - بغرض استحداث أعمال فنية ثنائية وثلاثية الأبعاد.

المواد ثنائية الأبعاد

الرسم والطباعة — أقلام خط عريض ملونة، وأقلام فلوماستر، أقلام تلوين شمعية، طباشير، وسبورات، وأقلام فحم، أقلام رصاص عادية وملونة، أقلام تلوين باستيل زيتية، ختامات وأختام، وبرامج رسم بالحاسب الآلي.

العمل الفني التشكيلي — دهان تمبرا (وهو دهان يتم مزج لونه بالبيض والماء)، والألوان المائية، ودهان الأصابع، والندشا السائلة، ورقائق الصابون (يستخدم لتكثيف قوام دهان التمبرا)، وفرش الدهان بقياسات عرض مختلفة، وأدوات تأشير (الأمشاط، وفرش الأسنان، والأعواد القصيرة، والريش، وصفق الشجر، وممسحات قطنية، وخيوط، وأربطة أحذية، ورباط مطاط، وأغطية قوارير)، حاويات لحمل الدهان (الكاسات الورقية، غلب الكعك، أوعية الطعام الفارغة، الأطباق والصحون، الصواني المعدنية، السطل) قوارير ضغط محتواها (سكوايز)، وقوارير بخاخة، وغربال بفتحات متعددة الأحجام.

الورق - أوراق الرسم البيضاء، وورق كرتون أبيض، وورق رسم بياني، وورق ملون، وورق إبراز الدهان اللامع، ورق أرفف، وورق سلوفان عادي وملون، وأوراق الصحف والمجلات والكتالوجات، والورق المقوى، وأكياس ورقية، أكياس البقالات، وأكياس الهدايا، وأكياس التسوق)، أوراق تغليف الهدايا العادية والمزخرفة، المحارم الورقية الناعمة، وأوراق لف أغراض، والورق الشمعي، والمناديل الورقية، وورق جدران، وأنابيب ورقية، وأطباق ورقية، صناديق ورق مقوى، وصناديق هدايا، وبطاقات التهنئة والمعايدة المستعملة، والبطاقات البريدية والقرطاسيات.

المواد ثلاثية الأبعاد

النمذجة والنحت — الطين الأرضي الطبيعي والصلصال العجين وعجين اللعب، الرمل الرطب، وشمع عسل النحل، والأصباغ الطبيعية، وملونات الأغذية (القهوة، والقرفة، والكاكاو، والخردل، الفلفل الأحمر والأسود)، أدوات القولية، والطلاء (الزبدات (سلطانيات)، والمسامير، وخافضات اللسان الطبية، أعواد تنظيف الأسنان، وأواني المطبخ، والمواد الطبيعية كالمحار والصف والمكسرات، الخردوات، والحروف والأرقام البلاستيكية، ومكونات الألعاب القديمة، وأربطة الأحذية، والأزرار والخرز، وبكرات الشعر، والمشابك، لوحات أبلاكاش وبلايود، ولوحات ورق مقوى (تستخدم كلوحات متنقلة)، وأكياس بلاستيك سميكة وثقيلة، أو لفات بلاستيك ثقيلة (تستخدم للمحافظة على رطوبة وليونة الصلصال وجعل الأعمال الفنية تجف تدريجياً وببطء دون أن تتشقق أو تتصدع).

المواد المخلوطة /الممزوجة) والملصقات — الصناديق والكراتين بكافة أحجامها وأشكالها، الورق المقوى، والأنابيب البلاستيكية، صناديق البيض، وخيوط الغزل، الأشرطة، خيوط رفيعة، أوتار/حبال، وقماش من خامات وألوان وبنيات متنوعة، ومنظفات أنابيب أربطة الأحذية، وأشرطة بلاستيكية، والأزرار، والترتر، والخرز، والريش، الخرز، ومشابك الملابس، وخردة الأخشاب، وقطع قوم خفيفة لين، والكرات القطنية، والجوارب القديمة، ومرايا صغيرة غير قابلة للكسر، مواد من الطبيعة (أخشاب، عصي، ورق أشجار، أعشاب، لحاء الأشجار، المحار والصدف، والحصى، والحجارة، وأكواز (مخروطات) الصنوبر، والريش)، القش (المصاصات)، وبكرات أسلاك أو خيوط فارغة، أدوات قطع وقص (المقصات، والسكاكين البلاستيكية، والخراطات)، أدوات التثبيت والإلصاق (معاجين، غراء سائل، أنبوبة غراء غير سائل، دباسات، ومشابك الأوراق، وشريط السلوفان، شريط لاصق، رباط مغاط، خيوط الغزل، أسلاك، إبر زخرفة النسيج والأبسطة ذات فتحة واسعة مع الخيوط).

هو إحدى مجالات التعلم التي تبحث في قيام الأطفال الصغار بتمثيل كل ما هو مألوف في بيئتهم من أشياء وناس وأماكن ومناسبات باستخدام جميع أشكال الوسائط. قد يستحدث الأطفال تمثيلاً لأفراد عائلتهم أو حيواناتهم الأليفة والبيئة المنزلية أو المدرسية، الأطعمة، حفلات أعياد الميلاد، أو أي شيء آخر موجود في حياتهم.

استراتيجيات التدريس. لمجرد أن تكوني على بينة من خبرات واهتمامات الأطفال، فهذا لوحده كفيل بطرح العديد من الإمكانيات المتاحة لتمثيلها فنياً. بوسع المعلمة القائمة بمراقبة الأوضاع البناء على هذه الإمكانيات والتوسع فيها مستعينة بالأفكار الواردة تالياً:

■ اقترح على الأطفال أن تقتصر عملية التمثيل على ما هو مألوف لديهم من واقع البيئة، كالأشياء والأشخاص، والأماكن، والخبرات. رسم الأماكن المألوفة (مثل حجرة نوم الطفل أو الفصل الدراسي)، كذلك عليك بمساعدة الأطفال في تطوير بمهارات رسم الخرائط.

■ عندما تتشكل الخبرات بشكل طبيعي في سياق الحديث، قل لهم "إنني أتساءل فيما إذا كان بوسعنا الرسم وعمل فني تشكيلي والبناء على مستوى مجموعة صغيرة؟". اطلي إليهم اقتراح المواد المطلوبة لتمثيل شيء ما أو فكرة. على سبيل المثال، عندما تكون مستعداً للوقت خارج الفصل، إن نقاشاً حول ملابس الشتاء الجديدة جعلت مجموعة من أطفال مرحلة ما قبل المدرسة لتمثيل ستراتهم (جاكيتاتهم) والقفازات والبنوت وعينات موكيت والورق المقوى (كاردبورد/ أبلكاش) المعاد تدويره.

■ الرسم على الصور وتجريبها كأغراض للتمثيل البصري، على سبيل المثال، التقاط صور فوتوغرافية للأشياء التي يلعب الأطفال بها ويستخدمها في البناء وتعليقها في المرسم حتى تكون مصدر إلهام للأطفال لتمثيلها ضمن أشغالهم الفنية. استخدمي البيئة الطبيعية لحفز التعبير الفني، على سبيل المثال، عليك القيام بالتجول(التزه) في الحديقة أو جلب زهور زينة إلى الصف. أعملي على تعليق الأعمال الفنية المألوفة (مثل صورة أم تزين شعر طفلتها). خذي الأطفال في رحلة ميدانية مع توفير تشكيلة متنوعة من المواد الفنية لاستخدامها في تمثيل ما يتذكرونه.

٣. التمثيل العرضي

التمثيل العرضي يعني القيام بشيء بات معروفاً بعد صنعه، على سبيل المثال، عثور أحد الأطفال لطین صلصال فبالصدفة المحضه أستمرأ فرد الطين وترقيقه مسطحاً فوجد ضالته فيه فتذكر، ثم يعلن للكل "أرعوني سمعكم يا رعاكم الله، إنني صنعت لكم فطيرة هي دونكم".

استراتيجيات التدريس. نظراً لكون وقوع الأحداث العرضية لا يمكن أن يكون متعمداً، فإن دور المعلم القصدي هنا يتمثل في تهيئة البيئة والتي من المحتمل أن تحدث فيها مثل هذه الاكتشافات. مثل:

▪ توفير تشكيلة متنوعة من المواد الفنية والأدوات للأطفال حتى يتسنى لهم استخدامها في تمثيل الأشياء التي تروق لهم.

▪ تقبل كل ما يعلن عنه الأطفال من إنجازات فنية، بل تشجيعهم على وصف السمات التي تعكسها منتجاتهم الفنية (مثال: ما صنعتها طرياً كالفطيرة).

▪ تشجيع الأطفال على ملاحظة السمات التي تعكسها أعمالهم التمثيلية الفنية للأشياء حتى قبل انجاز العمل الفني. من شأن ذلك تحسين مهارات الملاحظة وتعميمها على الأنشطة الفنية.

٤. التمثيل البسيط

يباشر الأطفال الصغار العمل الفني بتفاصيل قليلة ربما واحدة أو اثنتين. لا يهتمون كثيراً بالتفاصيل المكانية أو التمثيلية الدقيقة، على سبيل المثال، قد يكون الفم هو الوحيد الذي يرسمونه في الوجه، أو أن يمثل (يرمز) المستطيل البيت.

استراتيجيات التدريس. إن أهم شيء يمكن أن تقوم به المعلمات في إطار دعمهم للعملية المبكرة للتمثيل الفني للأشياء من قبل الأطفال، هو قبول مبادراتهم وإظهار الاهتمام بها بصرف النظر عن بساطتها. إذ أنه بوسع الأطفال التوسع التدريجي في أفكارهم الفنية في حال تلقيهم الدعم اللائم. فإذا ما أكثرنا من الضغط على الأطفال، فذلك ضمناً يكشف قصوراً في مستوى الدعم ونتيجة لذلك سينتاب الأطفال الإحباط وقد يتوقفوا عن مزاوله الأعمال الفنية. فيما يلي حزمة من الأفكار علماً تدعم الأطفال أينما كانوا:

▪ عليك تقبل كل ما يستحدثه الطفل، لا تطلي منهم على الإطلاق إضافة أي تفاصيل خشية تفسير الطلب كحكم سلبي على أعمالهم الفنية مما يفضي إلى فقدان الرغبة والاهتمام أو الدافعية.

▪ ضرورة الإقرار بما يضعه الطفل من تفاصيل في عمله الفني. فمن باب التشجيع للطفل، أظهري مدى اهتمامك بأعماله مما يجعله يتعمق أكثر في المنتج الفني أو عملية الإبداع. على سبيل المثال، حينما تعلق المعلمة قائلة يا عمر (قد رسمت دائرة كبيرة تتوسطها أخرى صغيرة جداً)، عمر يرد على معلمته قائلاً (تلك بركة أسماك وسمكة مولودة صغيرة، كانت هنا أسماك كثيرة ولكن السمكة الكبيرة ألتهمتهم جميعاً فلم يعد شيء).

▪ لا تفترضي أنك تعرفي ما يريد الطفل أن يمثله، إذ أنه بسهولة أن يقع المرء في إساءة تفسير خاصة إذا كان مستوى التفاصيل ضئيلاً جداً. فبدلاً من ذلك، أطلب من الطفل أن يخبرك عن عمله الفني. تحذيراً من الوقوع في مثل هذه المواقف المخرجة نورد الواقعة القصيرة التالية:

((قالت معلمة الصف الأول لتلميذتها مريم " يبدو لي أن الصورة التي رسمتها بداخلها بطة "

ردت مريم على معلمتها بنبرة مفعمة بالإحباط "يا ميس تلك ليست بطة بل صورة ماما"

أدركت المعلمة خطأها، فكانت ردة فعلها "حسناً أخبريني عن والدتك"، هذا التساؤل دفع مريم لإعطاء المزيد من التفاصيل عن الصورة)).

الأنشطة الموجهة من جانب الكبار للطفل ذات أهمية خاصة لتعلم ما يلي:

١. تسمية المواد ، والأدوات، والأعمال الفنية

لا شك أن مسميات الأشياء والعمليات في مجال الفنون البصرية لا تختلف عن مثيلاتها في المجال التعليمية الأخرى. أي أن، هؤلاء الأطفال بحاجة لسماع تلك الأسماء على نحو واضح وصرح من الكبار — سواء كانت تلك الكلمات على شاكلة الحرف "أ"، الطرح، أو النحت. بمساهمة المعلمات، يتعلم الأطفال الصغار التسميات ويصبحوا قادرين على التمييز بين السمات المميزة لجميع المواد كل على حده (أقلام التلوين الشمعية، الأصباغ (الدهانات)، الباستيل، الصلصال، الخشب، خيوط الغزل والنسيج) والأدوات كذلك (الكاميرات وفرشاة الدهان والنول وآلات الخزف/الفخار والعجلات المشمع وستاندات)، والأعمال الإبداعية (التشكيل وتقطير الدهان والرسم والغزل والنسيج والقبولة والتأطير).

استراتيجيات التدريس. الإستراتيجيات الرامية لتطوير الحصيلة اللغوية للأطفال في مجال الفنون البصرية هي ذاتها في المجالات المنهجية الأخرى. إذا ما قامت المعلمات بتزويد الأطفال بالمصطلح المناسب وفي الوقت المناسب بينما الأطفال منخرطين في العمل الفني، فإن المصطلح سيرسخ ويصبح له معنى لديهم تمشياً مع مبدأ "لكل مقام مقال" وإلا لن يعيرها الأطفال أي اهتمام إذا ما كانت في غير مقامها. على سبيل المثال:

- تزويد الأطفال بمسميات المواد الفنية والأدوات والأعمال الفنية في مقامها/سياقها الصحيح. ضرورة ربط المسميات بالأشياء الملموسة والأعمال الفنية أثناء ممارسة الأطفال لها مع مراعاة البساطة والواقعية.
- قبول اللغة التي يستخدمها الأطفال لوصف الأدوات والمواد والأعمال الفنية، فانتعزي تلك الفرصة بإضافة المزيد من المفردات التي تتوافق مع السياق لتصب في إثراء حصيلتهم اللغوية الفنية. على سبيل المثال، قالت سارة "سحقت ورقتي" تدخلت معلمتها قائلة "صحيح ، رأيتك بالفعل تسحقين ورقتك" وما زال الحديث للمعلمة "أنا أريد تجعيد ورقتي أيضاً". دوني كل ما يقوله الأطفال عن أعمالهم الفنية بنفس الطريقة التي تملها للأطفال لكي يدونون أفكارهم (فضلاً الرجوع للفصل الثالث من هذا الكتاب). على سبيل المثال، تسمية الكيفية التي يصفون بها المجالات، والأساليب، أو مواضيع عملهم الفني. إذا كان الأطفال لا يحبذون الكتابة المباشرة على رسوماتهم، استخدم أوراق الملاحظات اللاصقة أو أعمل ديباجات تسمية كالتى تستخدم في المتاحف.

- طرح أسئلة مفتوحة للأطفال حول المواد والأعمال الفنية والمؤثرات التي تشجعهم على استخدام المفردات اللغوية الفنية، على سبيل المثال، اسألهم "ما الذي حدث حينما قمتم ببخ كمية كبيرة من الدهان الأحمر

لكاساتكم؟" أو، إذا كان الطفل يقارن ما بين كرات الصلصال الجافة واللينه، أتساءل "كيف يستشعرون الفرق؟" وما الذي سيحدث إذا ما حاولت ترقيقهما أو فردهما بصورة مسطحة؟".

الأسئلة المفتوحة

تشجيع الحديث حول الفنون

الأسئلة المغلقة أو المتقاربة (ذات الإجابة الصحيحة الواحدة) يمكنها إنهاء المحادثة عوضاً عن تمديدها. حتى الأسئلة المفتوحة أو المتباينة (بدون أجوبة محددة مسبقاً) يمكنها أن تجهد المحادثة إذا ما أكثر منها. ومع ذلك، فإن الاستفسار في التوقيت المناسب، والذي من خلال تشجيع المعلمة الأطفال على طرح أفكارهم يمكنه أن يفضي إلى التبادل التعليمي المفيد. فيما يلي بعض طرق صياغة الأسئلة التي من شأنها تشجيع الأطفال للاستجابة بشكل مدروس:

صف ملمس حبات الخرز/ رائحة الصلصال؟

هل (القشة/فرشاة الدهان) تجعلك تفكر في أي شيء آخر؟

أرايت، ماذا يمكن أن نفعل (بالمحار والحصي/ ودهان الأصابع)؟

كيف صنعت ذلك (القارب/الحبل السميك)؟ هل يمكنك أن تحدثنا عن المواد التي استخدمتها في صنعه؟

تريد أن تصنع (صندوق بذور/ملصق صور). كيف تصنعه؟ وما هي المواد المطلوبة لهذا العمل؟

هل يمكنك أن تحدثني كيف استخدمت (الإزميل) في تصنيع (مساند الكتب) الخاصة بك؟

استخدم خالد اليوم خطاف تطريز النسيج، هل لنا أن نشاركك الدروس المستفادة من هذا العمل؟

كيف جعلت (هذا الشكل مفتوحاً من طرف واحد ومن ثم تضييقه/ الخط منقطاً/ وصنعت مؤثرات اللطخ)؟

((على المعلمة أن تشير إلى ذلك))

هل تتذكر ماذا مزجت من ألوان حتى أصبح الناتج لون قرنفلي؟ أو كيف عملت جميع ظلال اللون الأخضر في صورتك؟

ماذا فعلت بهذا الدهان حتى بات كثيفاً في تلك الزاوية، وبالخيط حتى أصبح رفيعاً كالشعرة؟

أخبرنا يا عمر بالمواد والأدوات التي تستخدمها في أعمالك الفنية؟

ما الذي جعلك تقرر بناء قفص كلاب أو تصنيع ألوان مائية؟

هل يمكنك التفكير في طريقة أخرى لطّي الورق أو استعمال أقلام الرصاص؟

برأيك ماذا تعتقد سيحدث لو غمسنا الورق في الماء أولاً؟

برأيك ما الذي يلزمك فعله حتى تجعل الورق أو لفيفتي صلصال في وضعية الوقوف لأعلى أو الالتصاق مع بعضها البعض؟

هل يمكنك أن تحدثني أكثر عن طريقة استخدامك لهذه الفرش في الخشب؟

أتساءل عن أوجه الشبه والاختلاف بين الألوان المائية ودهانات الأكريليك؟ وبين فرش الدهان العريضة والضيقة؟

٢. كيف تصبح بارعاً في استخدام المواد والأدوات الفنية ثنائية وثلاثية الأبعاد.

كلما تقدم الأطفال في العمر والمقرون بإتاحة المزيد من فرص ، كلما أصبحوا أكثر تطوراً في التحكم في الاستخدام وترشيده، إذ سيكون بوسعهم استخدام المواد بمقادير قليلة جداً بما يفي بالخروج بمنتج في إبداعه يستخدم فيه أدوات تتطلب البراعة اليدوية مثل (الخرز، والترتر والغراء والمقصات).

استراتيجيات التدريس. الأطفال بطبيعة الحال بحاجة إلى الوقت والممارسة من أجل تعزيز مهارات الأداء الفني والارتقاء به. ومع ذلك، لو تم ترك الأطفال لأنفسهم، فإن مستوى خبرتهم قد لا تزداد. وعليه، فإن دور الكبار يتمثل بصور أساسية في نمذجة الأساليب، وطرح المقترحات، ومساعدة الأطفال على حل المشكلات. أما بالنسبة لإتقان التعامل مع أي تحديات، يجب على الكبار مراعاة مستويات الإحباط التي تنتاب الأطفال. في بعض الأحيان، ثمة تلميح بسيط من شأنه أن يكون كافياً للطفل لكي يتجاوز عقبة ما. هنالك بعض المواقف التي تقتضي المزيد من الدروس الواضحة والصريحة، فيما يلي بعض الإستراتيجيات المفيدة في هذا الشأن:

■ الشرح للأطفال أنه بوسعهم استخدام مواد فنية وأدوات وأساليب أكثر تعقيداً حتى يتسنى لهم صقل مهاراتهم الفنية. أعملي على توفير جميع هذه الأشياء طوال اليوم لتكون متاحة للأطفال للتدريب على استخدامها، على سبيل المثال، تكليف الأطفال برسم الأحداث المقبلة لهذا اليوم على بطاقة معايدة دائرية الشكل، ورسم الصف كمجموعة كبيرة من الأطفال على لوحة جدارية باستخدام الطباشير، أو نسج الخيوط والأغصان من خلال السياج أثناء فسحة الأعمال اللاصفية. أدخل مجموعة من الأدوات المتنوعة بعدما يكون الأطفال قد تمتعوا بوقت كافٍ للاستكشاف بأيديهم وبمساعدة أدوات بسيطة. بمجرد أن يألف الأطفال المادة (الوسط) الخام، يكون بمقدورهم استكشاف التحولات الأكثر تعقيداً باستخدام الأدوات والأساليب التقليدية وغير التقليدية. عليك بتزويدهم ببعض الأدوات الفنية المتطورة. كشفت الأبحاث، على سبيل المثال، أن تزويد الأطفال من ذوي الفئة العمرية خمس سنوات بفرشاة تلوين (دهان) مدببة جداً قد مكنتهم من إدخال ودمج المزيد من التفاصيل بشكل ملحوظ في أعمالهم الفنية التشكيلية (سيفيلدت ١٩٧٩). وبالمثل، أستطاع الأطفال تعبئة جميع المسافات في ورق الرسم عندما أعطوا أقلام رصاص بدلاً عن أقلام التأشير العريضة (سالوم ١٩٦٧). لا تبدي الأدوات الفنية يومياً أو كل يومين بغرض التجديد أو التنوع. أتركي المادة الفنية لفترة أطول حتى يتسنى للأطفال تجربتها وبالتالي يصبحوا بارعين فيها قبل الانتقال إلى مادة أخرى.

■ تحدي قدرات الأطفال على دمج المواد الفنية واستخدام الأدوات بطرق غير تقليدية. أعد إليهم المواد الفنية التي سبق أن أشتغلوا عليها من قبل، وتشجيعهم على تطبيق أساليب جديدة على "المواد القديمة"، على سبيل المثال: يبدأ أطفال مرحلة ما قبل المدرسة سنتهم الدراسية بتجريب الأعمال الفنية بالورق.

يشمل: تمزيق الورق وبرمه وسحقه ولفه، عـلاوة على المعالجات الأخرى

ومن ثم استخدام المقصات والخراصات وأخيراً الغراء والألوان أو الدهان وبنهاية العام يكون المعلمة قد عرفتهم بالتعامل مع الخيوط والنسيج، حيث وقتئذٍ يبدأ العمل الفني اليدوي، ثم التدرج نحو استخدام الأدوات كالمقصات وأدوات الكشكشة (التجعيد/التمويج) وإبر النسيج الكبيرة. ستتاح لهم فرصة الإطلاع على كتب النسيج وحياسة الأغطية (اللحافات)، وأخيراً، يتدربون على أعمال الصبغ وبعد أسابيع قليلة، ترد المعلمة الورقة إليهم مرة أخرى، حيث يكون الأطفال متلهفين لرؤية صديقتهم القديمة (الأوراق)، ولكنهم الآن قد مارسوا أساليب الخياطة والصبغة التي مارسوها من قبل على القماش الآن على الورق كان البعض منهم يمزق الورق أو يقصه في شكل قصاصات رقيقة ثم يغزلونها كما لو كانت نسيجاً "النسج الورقي". بينما يقوم الآخرون بدهن مربعات من الورق وترتيبها بحيث تشابه اللحاف "اللحاف الورقي".

■ العمل على تجريب المواد بنفسك لتشجيع الأطفال على الاستكشاف. مع مراعاة عدم توجيههم باستنساخ عملك، ولكن عوضاً عن ذلك كوني القدوة والمثل لهم لاستثارة حب الاستطلاع وموقف التحقيق والتحري لديهم.

٣. التمثيل بإعمال الخيال

يقتضي النشاط الإبداعي تصوير أشياء غير موجودة هناك أو لم يزاولها الأطفال البتة. ويشمل تصوير الأشياء الخيال الإيهامي والأشخاص والمناسبات (الأحداث)، بالإضافة إلى تمثيل لأشياء واقعية بصورة خيالية من شأنها تشويه النسب والألوان والعلاقات المكانية وإلخ، بالتركيز على سمة أو فكرة معينة.

استراتيجيات التدريس. يعتبر الخيال أمراً حيوياً لجميع المساعي الفنية بوسع المعلمات استخدام العديد من الأساليب التي تشكل مصدراً للإلهام التمثيل الإبداعي من خلال دمج المواد والأنشطة من القافية والفنون الدرامية والرياضيات والعلوم والحركة والموسيقى أو أي مجال آخر تقريباً. في الواقع، يُعد استخدام التمثيل الفني لدمج التعلم في مختلف التخصصات السمة المميزة للمناهج الدراسية (ريدجو إمبليا) إدواردز، وجانيدي، وفورمان ١٩٩٨، وجانيدي وآخرون)، (إبشاتين ٢٠٠٧، هوفمان وويكرت ٢٠٠٢).

■ قراءة الكتب وتأليف القصص ومن ثم الانخراط في أنشطة أخرى من شأنها إلهام وحفز الأطفال على استخدام خيالهم وتمثيل أهوائهم. إن اللعب الدرامي غالباً ما ينطوي على استحداث الأعمال الفنية (بما فيها من مشاهد) إمعاناً في المزيد من لعب الأدوار وسط الأطفال. كل في الأطفال رسم الأشياء التي تروق لهم أو الأشخاص الذين يودون إقامة علاقة صداقة معهم. إن أفكارهم قد تتراوح ما بين تدجين الحيوانات الأليفة الغريبة إلى رحلات القمر وإلى شخصيات الرسوم المتحركة.

▪ لا تطلي من الأطفال تسمية أو وصف ما قاموا به من عمل فني، لأنه في بعض الأحيان لا وجود للضمير "ماذا" بل مجرد فكرة أو إحساس (شعور). بدلاً عن ذلك، ضرورة تشجيع الأطفال على الحديث بمفردات مصطلحاتهم الخاصة بهم حول عملية استحداث وابتكار تمثيلهم. على سبيل المثال، قلي لهم "أخبروني كيف صنعتم هذا؟" أو لاحظوا "لقد رأيتمكم تحملون كؤوس الدهان وفرش الدهان إلى الطاولة،" من شأن ذلك دفع الطفل للحديث عن مختلف الألوان وفرش الدهان بمقاسات عرض مختلفة، إلخ. . التي تستخدم في استحداث العمل الفني.

حينما علقت المعلمة (مس) سعاد على العمل الفني للطفل خالد "قائلة" "يا خالد أنت قمت بمزج اللونين (الدهانين) الأزرق والأسود، أليس كذلك؟" رد خالد عليها قائلاً "قصدت أن استحدث دهاناً بلون حزين لأن جدتي طريحة المستشفى. تعاطفاً مع جدته وتعبيراً عن حالة الحزن التي تنتابه فقد ملأ الورقة بدوامات من اللون الداكن، فقد تفهمت المعلمة وعقبت على ذلك بأن اللون الحزين الذي صنعه كان تعبيراً لحزنك على مرض جدتك.

▪ جلب نسخ من الأعمال الفنية غير التمثيلية أو المجردة. ضرورة تشجيع الأطفال للحديث عن ما يرونه أو يشعرون به في الصور، وفري لهم مواد وأدوات قابلة للمقارنة (متشابهة) حتى يتسنى لهم استحداث عمل فني نابع من أفكار غير حقيقية أو خيالية، صور وأحداث (مناسبات).

٤. التمثيل القصدي

أثناء ممارسة هذه المهارة، يقرر الأطفال مسبقاً ماذا يريدون من أجل التصوير ومن ثم إعادة تجميع (تركيب) المواد والأدوات المطلوبة لهذا الغرض. ولتحقيق هذه الغاية، يجب أن تكون لدى الأطفال صورة ذهنية لمنتجهم النهائي ومن ثم يكون بوسعهم تعديل العمل الفني أو صقله لتحقيق أعلى دقة تمثيلية تميزها المثابة الملحوظة في بعض الأحيان. على سبيل المثال، قد يمضي الطفل وقتاً طويلاً في لصق قصاصات الخيوط ليغزلها كشبكة شبهة بشعر الرأس ليضعها على المنحوتات.

استراتيجيات التدريس. اسقاط مفهوم القصدي على الأطفال هو مؤشر للتمثيل الذهني الهادف إلى استدعاء التجارب السابقة ووضع الخطط وتوقع المشاكل والنتائج (المخرجات). تُعد تلك السلوكيات المعرفية أدوات مهمة لا تثرى العمل الفني فحسب ولكن يمكن تعميمها أيضاً على المجالات المعرفية الأخرى من المنهج الدراسي. نشير هنا إلى أن تعزيز القصدي الفنية رهين بتشجيع المعلمات للأطفال على التدبر والتأمل باستخدام استراتيجيات معينة مثل:

▪ تشجيع الأطفال على التخطيط للمشاريع الفنية، كئن تطلب منهم تضمين الخطط لكل الأعمال المراد انجازها وكيفية استخدامها ونوعية المواد والأدوات المطلوبة لتنفيذ العمل الفني والأساليب المراد تطبيقها

سواء كان التطبيق فردياً أو جماعياً، كم يستغرق انجاز العمل الفني، ما هو حجمه، وهل هناك أي نية لعرضه أم لا، وإذا كانت الإجابة بنعم فأين المعرض.

■ تشجيع الأطفال على مناقشة أعمالهم الفنية بما في ذلك قراراتهم (القصدية) الواعية بشأن استخدام المواد والصور.

■ التشجيع على الاستفادة المدروسة لعناصر الإلهام والتحفيز من المصادر الأخرى. تزويدهم بالمواد ونماذج من الأعمال الفنية حتى يتسنى للأطفال استنساخها تماماً كما تلهم النماذج الفنية الجاهزة الكبار. يجب ألا يكون التركيز على الاستنساخ طبق الأصل للنموذج بل توجيه كل طفل لمعاينة النموذج ودراسة أبرز سماته ومن ثم تطبيقها/ تمثيلها على منتجه الفني بطريقته الخاصة التي تميزه عن غيره. تشجيع الأطفال أيضاً على الحديث البيني بينهم، أي أن يكلم كل طفل زميله الآخر عن رسوماته ومنحوتاته. عادة الأطفال يبنون أفكارهم بتلاقيها مع أفكار الآخرين دون استنساخها ولكن بتفسير الخبرات المشابهة لطريقتهم وأساليبهم الخاصة.

٥. التمثيل المعقد

تماماً كما تصبح لغة الطفل أكثر تعقيداً مع النمو وكذلك الحال بالنسبة للتمثيل البصري. مع تقدمهم في العمر، تصبح الأعمال الفنية للأطفال تشمل بشكل متعاظم التفاصيل مثل ملامح الوجه (العينين والحاجبين والأنف والفم والأذنين والشعر والمجوهرات والنمش) وعناصر معمارية (الأبواب والنوافذ والسلالم والرصيف والستائر والطوب والنباتات). يجتهد الأطفال سعياً نحو إضفاء الدقة الواقعية في أعمالهم الفنية فيما يتعلق بالحجم والعلاقات المكانية والعلاقات الاجتماعية والوقت والمشاعر وهلم جرا. قد يعملون على مشروع واحد على مدى عدة أيام أو حتى أسابيع، بغية تضمين المستوى المطلوب من التفصيل والتعقيد.

استراتيجيات التدريس. أي نشاط يحض الأطفال ويشجعهم ليصبحوا دقيقين الملاحظة من شأنه أن يصب ويترجم في أنشطتهم الفنية. بالإضافة إلى ذلك، فإن الأطفال بحاجة إلى الوقت والمكان للتوسع في أعمالهم الفنية بدون تعجل أو تسرع يكبلهم. على سبيل المثال:

■ تشجيع الأطفال على ملاحظة الأشياء ووصفها بالتفصيل حتى لو كانوا حينها غير منخرطين في عمل فني. أعمل على إتاحة الفرص لملاحظة الأشياء والأنشطة من زوايا مختلفة. أعمل على التقاط صور فوتوغرافية لأي مشروع أو بناء فني ما يزال قيد التنفيذ مع ضرورة تشجيع الأطفال على التعليق على كل مرحلة من مراحل اكتماله وكذلك المواد والأدوات التي أستخدمت فيه، وفيما وظفت، وكيفية تغيير مظهر المشروع أو وظائفه كنتيجة لذلك. من شأن عمليتي الملاحظة والوصف تعميق الانتباه للتفاصيل، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على المخرجات الفنية. كما يمكن تعميم التجربة على بقية مواد المنهج الدراسي، مثل استدعاء المزيد من عناصر القصة (الثقافية) أو تحليل المسائل ذات البيانات المعقدة من وجهات نظر شتى (الرياضيات والعلوم).

▪ تشجيع الأطفال على مشاركة الملاحظات ما بين طفل لآخر عند قيامهم بالتمثيل. لا شك أن وعي الأطفال يتعزز بالتفاصيل التي يلتفت انتباههم لها أقرانهم الآخرين. ومن ثم يكون بمقدورهم إضافة مرئياتهم الخاصة بهم. على سبيل المثال، لقد خلّص كل من تونتون وكولبرت (تونتون وكولبيرت ٢٠٠٠) إلى أنه عند العمل سوياً لتصوير نباتات مزروعة في أصيص (مزهريات)، فإن الأطفال يتقاسمون الملاحظات حول بنية (هيكل) النبات ومناقشة الفروق من حيث النهج الفني لتمثيل النبات. وبطريقة أخرى- نهج المشروع – فإن (هيلم وكاتز ٢٠٠١، ٣٩-٤٠) يشيران إلى أن الأسئلة التي يمكن أن تطرحها المعلمات في "حوار تحفيزي لتشجيع الأطفال على التركيز والتوسع بمزيد من التفاصيل في رسوماتهم على الملاحظة، على سبيل المثال، "ما اسم هذا؟" وفيما يستخدم "و" أي جزء سوف ترسمه أولاً؟ كيف سوف تربط هذا الجزء؟".

▪ التشجيع على العمل بروح الفريق الواحد وكذلك العمل الجماعي في المشاريع الفنية. بينما يسهم كل طفل بما لديه من أشياء، هذا الأمر يفتح أعين الآخرين للمزيد من الاحتمالات، فتتكامل جهودهم وأفكارهم حيث تُبنى كل فكرة على فكرة الآخر (نصف رأيك عند أخيك).

▪ تسمية المشاريع الفنية وتخزينها في مكان آمن لعدة أيام حتى يتسنى للأطفال الإطلاع عليها كمرجع من وقت لآخر لتلهمهم بالأفكار التي يبنون عليها أعمالهم الفنية. كما أن اللوحات المعلقة ("جارٍ العمل فيه") على المشاريع الفنية كذلك من شأنها أن تشكل نقطة تنسيق محورية ومرجعية تتيح للأطفال تبادل تفاصيل مساعيهم وأعمالهم الفنية مع الأقران، والمعلمات، والآباء.

▪ عرض الأعمال الفنية للأطفال ومناقشتها، حيث أن إتاحة الفرصة لهم لمشاهدة أعمالهم الفنية الخاصة بهم وكذا أعمال الآخرين من شأنها تشجيع الأطفال على التفكير في الصور وعملية تنفيذها والاستفادة من أي تفاصيل إضافية في استحداث الأعمال الفنية المستقبلية.

تقدير الفنون البصرية

تُعد الخبرات المكتسبة عن طريق التعلم بالتوجيه الذاتي للطفل عاملاً مهماً في المعارف والمهارات الأساسية في مجال تقدير الفنون البصرية والتي تكمن أهميتها بوجه خاص في تركيز على جانب واحد من مجالات العمل الفني وتتمثل في استحداث خيارات جمالية بسيطة والإقرار بالمشاعر المعبر عنها من خلال العمل الفني وفهمها. تبدو الخبرات المكتسبة عن طريق التعلم التقليدي بتوجيه الكبار ذات أهمية خاصة في تسمية المواد الفنية والأدوات والعناصر والأساليب المركزة على الجوانب المتعددة للعمل الفني وبلورة أسباب الخيارات الجمالية ووصف وتوضيح المشاعر المعبر عنها من خلال العمل الفني والإقرار بالتأثيرات الثقافية والزمنية على الفنون.

التعلم بالتوجيه الذاتي للطفل ذو أهمية خاصة لتعلم ما يلي :

١. التركيز على جانب واحد من العمل الفني.

يُلاحظ على أطفال مرحلة ما قبل المدرسة الصغار الانتباه إلى خاصية (سمة) واحدة سائدة وبارزة ومميزة في أي عمل فني كاللون، أو الخط. حتى في الصور المعقدة قد يتم التركيز على ناحية واحدة بدلاً من الصورة برمتها.

استراتيجيات التدريس. إن الاهتمام الشديد للأطفال بثمة ميزة (خاصية) معينة أو مقطع معين من عمل فني من شأنه أن يفتح الأبواب أمام المعلمات لاستكشاف ذاك الموضوع (المادة) بعمق. عليك بالبناء ابتداءً من النقطة التي بلغها الأطفال بدلاً من فرض الانتباه أو الاهتمام. سيتحقق التركيز الموسع مع مرور الوقت في حال عمل الكبار على تمكين التركيز التفصيلي للأطفال الصغار من الازدهار أيضاً. على سبيل المثال:

■ العمل على توفير نسخ من الوسائل الإيضاحية التي تسلط الضوء على خاصية (ميزة) واحدة أو عدد محدود من الخصائص، مثل اللوحات التشكيلية ذات الأشكال الكبيرة المدهونة بألوان بارزة أو رسومات بأقلام حبر والتي تركز على الخط.

■ تقبل انهيار وافتتان الأطفال بجانب واحد من جوانب العمل الفني الأكثر تعقيداً. ضرورة تشجيع الأطفال على الحديث عن أول عنصر (أو العنصر الرئيس) قد لاحظوه وذلك بسؤالهم عما لفت نظرهم في هذه الخاصية بعينها؟ على سبيل المثال، إذا ركز الطفل على الزاوية اليمنى السفلى من اللوحة التشكيلية، فحاولي معرفة السبب الذي جعل اهتمامه مركزاً بالتحديد في تلك النقطة، حينما يكون الأطفال مستعدين، سينقلون اهتمامهم إلى نقطة أخرى.

■ وضع الخطط اللازمة للأنشطة الفنية بحيث يكون بوسع الأطفال التركيز بعمق على عنصر فني واحد، كاللون أو شكل الخط. على سبيل المثال، أنظر إلى نسخ الأعمال الفنية العائدة لكل من (مارك روثكو وهيلين

فرانكينثيلر)، علماً بأن لوحاتهم التشكيلية تبرز اللون بدلاً عن الصور المتعارف عليها. أعطى الأطفال قطع قماش بألوان متنوعة لترتيبها لونياً، أنظري إلى لوحات رسامي الكاريكاتير والتي لفتت نظر الأطفال إليها وجدانياً برغم الحبر البسيط الذي أُستخدم في رسمها. ضرورة تشجيع الأطفال على تتبع الخط بأصابعهم. استخدم الأعواد الخشبية والأغصان لعمل رسوم خطية في الطين أو في الثلج إن وجدت خارج البيت أو تتبع الأشكال في الشبائيك التي يكسوها الضباب.

الخيارات الجمالية البسيطة

يظهر التفضيل البصري المبكر في المجالات الملموسة مثل اللون والنمط أو الموضوع (المادة). يعبر الأطفال الصغار عن خياراتهم الجمالية بصورة واضحة وبسيطة مثل، ما لون الدهان المفضل إليهم، أو اختيار قميص معين لإرتدائه لمناسبة ما. ومع ذلك، حتى عندما تكون خياراتهم محددة تماماً، فإنها غالباً ما تكون غير قادرة على شرح الأسباب الكامنة وراء تفضيلاتهم.

استراتيجيات التدريس. الأطفال الصغار بحاجة إلى إتاحة الفرص التي تجعلهم يختارون ويعبرون عن ما يفضلون وما يرغبون فيه (التعبير عن الرغبات). فمن خلال إتاحة العديد من الخيارات مقرونة مع الاعتراف بحق الأطفال في الاختيار من متعدد، فإن المعلمات معنيات بدعم التطور الجمالي وفي ذات الوقت تشجيع عملية اتخاذ القرار بوجه عام. فيما يلي بعض الإستراتيجيات التي يمكن تجربتها:

- العمل على توفير تشكيلة متنوعة وموسعة من المواد الفنية حتى يتسنى للأطفال أصحاب التفضيلات المتنوعة ايجاد مادة أو أسلوب واحد على الأقل ممن يفضلون العمل به.
- العمل على توفير المواد التي من شأنها تعزيز عملية تقدير الفنون. قد تشمل تلك المواد الفنون المنزلية تتمثل في الصور الفوتوغرافية والنسيج وأعمال الفخار والخزف واللحافات. كما تشمل كتب القصص المدعمة بالشروحات الرسومية التوضيحية المتنوعة ونسخ من الفنون الجميلة (البطاقات البريدية والصور الفوتوغرافية والنماذج المصغرة) من الملصقات وكتالوجات العرض والكتب الفنية والسير الذاتية للفنانين (المكتوبة أو بالرسومات التوضيحية للصغار) والكتب الفنية لمختلف الثقافات والعصور على مر التاريخ.
- التشجيع بدلاً من المجاملة والثناء على الخيارات الجمالية للأطفال، على سبيل المثال، قول "ألاحظ عليك الإكثار من التلوين باللون الأزرق دون غيره" بدلاً عن قولك "اللون الأزرق هو لوني المفضل". حينما نثني على طفل واحد ربما يعتقد بقية الأطفال الآخرين أن أعمالهم الفنية دون المستوى أو لا ترتقى للثناء كما أن الطفل الذي يتلقى عبارات الثناء في يوم ما ولكن ليس في يوم آخر ربما يظن أن أعماله لم تعد على ما يرام.
- تهيئة مناخ مفعم بالدفء وداعم لجميع الأنشطة والاختيارات داخل الصف من شأنه تهيئة البيئة الآمنة عاطفياً والتي ينداح تأثيرها ليعم كافة الأنشطة مما يفضي إلى تقدير الفنون.

▪ تقاسم تفضيلاتك (أذواقك) الجمالية الشخصية (بدون تبخيس أذواق الآخرين أو التقليل من شأنها) والتعبير عن سرورك بالتفرج على الأعمال الفنية، فهذه الطريقة، يستطيع المعلم القصدي توصيل المرح والسرور الذي يدخله الفن في الحياة.

▪ مراعاة النظر للفن كواقع يحدث في الطبيعة، باستخدام جميع الحواس. الخصائص الرسمية للفن مثل الضوء واللون والشكل والملمس (البنية)، لها مثيلاتها في عالم الطبيعة. مساعدة الأطفال للنظر إلى الطبيعة من منظور جمالي لا يساهم في توسيع مفهوم تقدير الفن فحسب، بل أيضاً أبعد من ذلك بجعلهم أكثر حساسية نحو البيئة. كما أن حضور الأطفال الدائم في الطبيعة سيشجعهم على أعمال جميع حواسهم والتي تُعد بالغة الأهمية للارتقاء بالتقدير الموسع للفنون عالمياً.

الإقرار بالمشاعر المُعبّر عنها من خلال العمل الفني وفهمها

بوسع الأطفال الصغار أن يكونوا على بينة من المشاعر الكامنة التي يسعى الفنان للتعبير عنها في شكل عمل فني ومحاولة فهمها من جانبهم، ومع ذلك، قد لا يكونوا قادرين على تسميتها أو شرح هذا الإحساس لشخص آخر، بدلاً عن ذلك، قد ينقل الأطفال فهمهم العاطفي من خلال إيماءات الجسد والوجه (عبوس أو تجهم الوجه تعبير عن الحزن) ولحركات الراقصة (الحجل مرحاً) أو التمثيل المقارن في أعمالهم الفنية (دائرة الطاقة الضيقة/المحكمة).

استراتيجيات التدريس. الأطفال، مثل الكبار هم بحاجة لمنافذ عاطفية سواء كانوا منخرطين في تفاعل اجتماعي وحل مشكلة فكرية أو أعمال فنية. في الواقع، تصبح الأعمال الفنية وسيلة ممتازة للأطفال الذين لم يتكلموا بعد أو ممن لا يجيدون التعبير اللفظي للتعبير عن مشاعرهم والبدء في فهم مشاعر الآخرين، يمكن للمعلمات الاستفادة من الألفة الطبيعية (التقارب الطبيعي) بين الفن والتعبير على النحو التالي:

▪ عندما تتبادلين كتب القصص المدعمة بالصور الإيضاحية ونسخ الأعمال الفنية مع الأطفال يجب عليك تزويدهم بمواد فنية وتكليفهم الأطفال باستحداث شي ما يعكس معاناة الفنانين الذين قاموا بتنفيذ تلك الأعمال إذ أن محاولتهم ستجعلهم يستشعرون بالظروف التي مر بها أولئك المبدعين.

▪ دمج الفنون البصرية مع الحواس الأخرى والوسائط (المواد) الفنية الأخرى كالموسيقى أو الرقص وذلك من أجل التركيز على الإحساس الذي تستثيره، على سبيل المثال، عزف أنواع مختلفة من المقطوعات الموسيقية على مستوى مجموعة كبيرة وصرف سيوف بلاستيكية لهم للتلويح بها بطرق مختلفة لتعكس الرقص تحت تأثير الإيقاعات اللحنية النابعة من التراث الأصيل على مستوى المجموعة الصغيرة. ومن ثم تزويد الأطفال بأنواع مختلفة من الأطعمة لشمها ومن ثم اطلبي منهم اختيار قلم التلوين الذي لونه كرائحة الطعام.

▪ ضرورة جعل الإحساس بالفعل الفني "يتحدث عن نفسه". يتم ذلك بإتاحة متسع من الوقت أثناء اليوم للتأمل والتبصر السلمي الهاديء في مخلوقات الله وكيف سبحانه قد أبدع في ذلك وأنه جميل يحب الجمال.

الإطراء مقابل التشجيع

الإطراء (أو الثناء أو المجاملات) دائماً ما يصدر عن طيب خاطر وحسن نية، ولكنه ربما يفضي إلى تثبيط عزيمة وهمة الطفل الفنان بالإضافة إلى الأطفال الآخرين الذين يرون بأنفسهم أو يسمعون ذلك بالصدفة تبادل عبارات المجاملة والإطراء. بدلاً عن ذلك، أبدي اهتمامك بتخصيص وقت لملاحظة ما يقوم به الأطفال الفنانين من عمل فني والتعليق عليه بل يمكنك الانضمام إليهم. إن مجرد التمازج الجاد معهم حول الفن الأصيل يُعد مكافأة محتملة لهم جميعاً.

كان عاصم يُعد لوحة تشكيلية وهي مثبتة على حامل اللوحات (الأوراق)، كانت لوحته التشكيلية بمثابة مجموعة ألوان وأشكال غير واضحة المعالم مما يتعذر التعرف عليها. فبينما المعلمة تقترب من عاصم، توقفت، فباتت محتارة من أمرها فيما تقول أو تفعل. هل تثني على جهده بالقول "ممتاز، يعطيك العافية يا عاصم، لقد اجتهدت في هذه اللوحة التشكيلية؟"، أم "أن نطرح عليه عدة أسئلة حول الألوان والأشكال التي تراها في اللوحة؟"، هل يا ترى تسأل عاصم فيما إذا كان راغباً في الحديث إليها؟ أم، "تنتظر إلى أن يبتدر عاصم النقاش بشأن عمله الفني؟".

ربما كان النهج الأكثر شيوعاً الذي يتبناه الكبار للتواصل مع الأطفال بشأن أعمالهم الفنية هو الإطراء أو الثناء عليها كتن يقولون "حقيقة تعجبني طريقة استخدام الطباشير في هذا الرسم" أو "هذه لوحة رائعة"، بالرغم من أن القصد من عبارات المجاملة هذه هو إظهار الدعم والتشجيع، إلا أن وجهها الآخر يمثل تأثيراً سلبياً. الثناء أو الإشادة بعمل ما في حده ذاته اتجاه إيجابي، ولكنه يصنف في خانة الأحكام الاجتهادية الانطباعية مما يعطي رسالة سلبية مفادها أن دور الكبار يقتصر فقط على تقييم العمل الفني للطفل. ونتيجة لذلك، قد ينمو الطفل وتلازمه هواجس الإحباط وتثبيط الهمة والخشية من الإقدام على الاستكشاف والإبداع. والنتيجة هي وجود مناخ يصبح فيه الأطفال "مولعين بالإطراء" وهم يشعرون بالرضا عن عملهم حتى لو كان الثناء أجوف علماً بأنه صادر عن الكبار من باب المجاملة كعبارات "جيد، ممتاز، رائع".

إن البديل لهذه المجاملات هو الانخراط في حوار مع الأطفال من شأنه تشجيعهم على أن ينعكس مردوده على مناقشة تجويد أعمالهم. مثل هذا الحوار يتطور على نحو طبيعي حينما يتفاعل الكبار كشركاء مع الأطفال. ففي نهج الشراكة، يشارك الكبار في الأنشطة الفنية. وعلى إثر ذلك يصبحون طرفاً حقيقياً في الخبرات الفنية للأطفال. من شأن هذه الشراكة أن تفضي إلى حوار مستدام مع الأطفال.

لكي تصبح شريكاً في فنون الأطفال، فإن أول خطوة في الاتجاه الصحيح هي الكف عن الكلام أو التفكير الكثير فيما تودين قوله. بدلاً عن ذلك، راقبي الأطفال عن كثب عندما يكونوا منهمكين في أعمالهم الفنية. أجلسي أو خذي وضعية البروك بالقرب من الأطفال ومن ثم مراقبة ما يفعلون. في كثير من الأحيان، أن المراقبة للصيقة لأعمال الأطفال هي أفضل السبل للبدء بالحديث مع الأطفال. إذ سيبدأ الطفل في الحديث إليك عن عمله/عملها. فإن الحوار الذي ينشأ عن النهج أو الأسلوب يعتبر طبيعياً وأن الأسئلة التي يطرحها الكبار ستكون متمحورة حول أعمال الطفل وما هو رأي الطفل في عمله/عملها الفني. كما أن استخدامك لنفس المواد الفنية التي يستخدمها الأطفال تشكل هي الأخرى استراتيجية فعالة من شأنها مساعدتك في تشكيل شراكة حقيقية مع الأطفال، نظراً لوفرة المواد بمنطقة الأعمال الفنية (بالرسم)، فمن الأسهل تبني هذه الإستراتيجية هنا. إذا كان أحد الأطفال يحاول إحداث ثقب في قطعة صلصال، في الحال، تناولي قطعة صلصال وحاكيه/يها فيما تفعل. من خلال هذه المحاكاة، إنك ترسلين رسالة غير لفظية للطفل بأنك تثمينين وتقدرين عالياً عمله/ها الفني. هذا النوع من التشجيع في كثير من الأحيان يحض الطفل على الدخول في حوار. الأحاديث التي تتم أثناء الشراكة الفنية تكون دائماً مناسبة بحرية من شأنها إتاحة العديد من الفرص للكبار للحديث مع الأطفال ليس فقط في مجال عملية صنع العمل الفني والمواد وكيفية استخدامها ومجريات تسلسل الأنشطة الفنية ولكن يتجاوزها ليشمل عناصر العمل الفني الأخرى كاللون والخط والأنماط والأشكال والمكان (الحيز) والبنية. نظراً لأن الكبار يناقشون هذه المفاهيم في سياق مشروع الطفل، فإنها أجدى وأنفع مما ستكون إذا ما تم تدريسها بشكل مباشر.

الأنشطة الموجهة من جانب الكبار للطفل ذات أهمية خاصة لتعلم ما يلي :

١. تسمية المواد الفنية والعناصر والأساليب

يتعلم الأطفال من الكبار المفردات اللفظية التي تصف وتميز أشكال التمثيل (التشكيل والنحت و التصوير الفوتوغرافي والنسيج وحياسة الأغذية (اللحافات) وأعمال الفخار والمواد المختلطة) والخصائص أو العناصر الرسمية للفنون البصرية (مثل: الخط اللون والشكل والمكان والملمس) والأساليب المستخدمة من قبل الفنانين لاستحداث المؤثرات الفنية (على سبيل المثال :إطالة المشمعات والصباغة والقولبة والتصفيف كطبقات وفن صنع الملصقات الخياطة والرمي والبناء اليدوي والنقش والحفر وترشيح الضوء.

استراتيجيات التدريس. إن عملية إتقان لغة الفنون البصرية تستغرق في كثير من الأحيان وقتاً طويلاً نظراً لتكرار المحاولات حتى يصبح الطفل قادراً على استيعاب المفردات والمفاهيم والشعور بالثقة في استخدامها في حديثه مع أقرانه. لدى المعلمات خيارات عديدة لرفد الحصيلة اللغوية بالمزيد من المفردات وإتاحة العديد من الفرص للأطفال لفهمها واستخدامها في عملية انتاج الأعمال الفنية وتحليلها، على سبيل المثال:

■ العمل على الارتقاء بالمهارات اللغوية حتى يتسنى لك الحديث عن الفنون مع الأطفال حيث يشير (إنجيل ١٩٩٦) بأن المعلمات يتحدثن عن المادة التي صنع منها العمل الفني وماذا ترى من (خطوط وأشكال وألوان)، وماذا تمثل وكيفية تنظيمها وما هي مدلولاتها ومصدر الأفكار. لقد صدرت عدة مطبوعات ونشرات كمسرد لمصطلحات الفنون الخاصة بالأطفال الصغار مثل (ألهاوس، وجونسون، وميتشيل ٢٠٠٣، ٣٧-١٣٠، إيشتاين وتريميس ٢٠٠٢، ٢٥٩ - ٦١). أضيفي إلى هذه المسارد مما تستخدمينه مع أطفالك من مفردات فنية وجمل وتعريفات لتشكل إضافة حقيقية للحصيلة اللغوية الفنية. كما يمكن أن تشكل هذه المسارد مصدراً لحراك ثقافي ونقاش موضوعي بشأن الاهتمامات الفنية والأعمال الفنية السائدة في مجتمعاتهم.

■ اطلاع الأطفال على الأعمال الفنية لمختلف الفنانين من خلال سيرتهم الذاتية (المكتوبة خصيصاً للأطفال) ونسخ من أعمالهم الفنية. البدء بالمواضيع أو الأساليب التي يمكن ربط الأحداث بها، مثل (عباد الشمس من قبل فنسنت فان جوخ) و(المشهد الحضري من قبل إدوارد هوبر) و(الجص الأبيض من قبل جورج سيغال) و(اللوحة التشكيلية المرسومة بتنقيط وبخ الدهان جاكسون بوبوك). نسخ الإنتاج الفني الذي تعرضينه على الأطفال يجب أن تبرز حزمة متنوعة من المواضيع والمواد والأساليب، والأنماط الفنية والأمزجة. ومن ثم تسمية ووصف هذه الأعمال الفنية. ضرورة تشجيع الأطفال على طرح الأسئلة وتبادل الملاحظات حول مرئياتهم عن هذه الأعمال الفنية بما في ذلك رأيهم فيما إذا أفلحت الفنون في إحداث وإنجاز المؤثرات البصرية الفنية المتنوعة.

■ تزويد الأطفال بنفس المواد المستخدمة في الأعمال الفنية التي قمتي بعرضها عليهم وأخضعوها للدراسة، وبينما هم يقومون بالرسم والعمل التشكيلي والنحت إلخ ، أبدي ملاحظاتك وتعليقك بين أوجه الشبه بين أساليبهم وأنماطهم مقارنة بأعمال أولئك الفنانين المستنسخة من الكتب والتي سبق عرضها لهم.

٢. التركيز على الجوانب المتعددة للعمل الفني

ما إن يكتمل نمو القدرات الفنية والمعرفية للأطفال، سيكون بوسعهم الانتباه للعمل الفني برمته وكيفية ترابط مكوناته. وتشمل العلاقات الجمالية وما تحدثه الألوان بتفاعلها مع بعضها البعض، واستخدام الحجم لزيادة التركيز أو تقليله وكيفية توضع الأشكال بالقرب من بعضها لتوجيه العين في اتجاه معين وطريقة استثارة الحالة المزاجية للشخص بواسطة الألوان والخطوط المكونة للأعمال الفنية من عدة أوجه/زوايا.

استراتيجيات التدريس. بوسع المعلمة تطوير قدرة الأطفال على تلمس العلاقات الجمالية وذلك من خلال عرض أعمال فنية شديدة التعقيد ومثيرة للعواطف والذكريات. نظراً لأن لاعتماد الوعي بالنمو لديهم على القدرات التحليلية، لذا فإن أي استراتيجيات تدريس من شأنها تشجيع الأطفال على عكس وإبداء مرئياتهم وملاحظاتهم ستساعدهم على تطبيق تلك المهارات لتقدير الفنون البصرية، على سبيل المثال:

■ العمل على زيادة درجة صعوبة وتعقيدات العمل الفني بصورة تدريجية من خلال عرضها بالصف لتشمل تلك الأعمال حزمة من الصور المتشابهة في المضامين والعناصر الفنية بالإضافة إلى أخرى متنوعة من حيث مواضيعها وأساليبها.

■ أثناء انخراط الأطفال في مناقشة الأعمال الفنية المعروضة عليهم، أبدي ملاحظاتك وتعليقاتك حول علاقة كل ناحية أو جانب من العمل الفني بالأخرى، على سبيل المثال، يمكنك القول "لاحظوا يا أطفال كيف رسم الفنان خطأً سميكاً باللون الأزرق في هذه الزاوية وخط آخر رفيع هناك" أو "القبة الحمراء التي بجانب الشجرة الخضراء قد أبرزت كلا اللونين بشكل لافت".

■ تشجيع الأطفال على النظر للعمل الفني من عدة زوايا أو مواقع (على سبيل المثال، عن قرب، عن بعد، من جانب واحد، بالنظر إليه شزراً [بالإغماض النصفي للعينين]) وللتنظر لمعرفة فيما إذا الأشياء تبدو مختلفة من حيث علاقتها ببعضها البعض. من شأن اللوحات التشكيلية التي تبرز أسلوب الرسم التنقيطي (جورج سويرات) والرسم متعدد الطبقات (مارك روثكو، جوزيف ألبيرز) أو مربعات الألوان (جك كلوز) أن تعمل بشكل جيد في تمرين الملاحظة.

٣. التعبير عن أسباب الخيارات الجمالية

يصحب نمو الوعي الذاتي للأطفال توسع في الحصيلة اللغوية مما تمكنهم من التعبير اللفظي عن تفضيلاتهم وأذواقهم الجمالية، كما بوسعهم توضيح قراراتهم وخياراتهم الجمالية بلغة فنية رسمية وذلك بمناقشة عناصر العمل الفني من ألوان وأنماط، وطابع (طراز) ومدى أهميتها وملاءمتها لأنفسهم. استراتيجيات التدريس. حينما تزود المعلمات الأطفال بالمفردات الفنية، فإنهن قد عملن بالفعل على تمكينهم من التعبير عن الجمال. إن الاستراتيجيات الواردة تالياً من شأنها مساعدة الأطفال على الملاحظة والتعبير عن مبررات اتخاذ القرارات الجمالية:

▪ ترسيخ الفن في حياة (نفوس) الأطفال لمساعدتهم على التعبير عن الأفكار الشخصية، على سبيل المثال: أثناء فعاليات مشروع الأعمال الفني (كولوزيج) والذي تمكن الأطفال من تجهيز صورههم المتحفية الخاصة بهم قبيل زيارتهم للمتحف الدولي للتصوير الفوتوغرافي في روشستر بمدينة نيويورك. جلب الأطفال إلى المتحف صورههم المفضلة ومن ثم قاموا بتسمية تلك الصور موضحين فيها تاريخ التقاطها ومكانها ومناسبتها، وهذه خطوة مهمة أحدثت حراكاً نقاشياً وفكرياً يعكس مدى أهمية كل صورة لكل طفل وماذا تعني له، بناءً على تلك النقاشات فقد أعد كل طفل لوحة عرض لكل صورة أو مجموعة صور للتعريف بها. لقد أطلع الأطفال على كيفية تنظيم المتحف وطريقة العرض ونتيجة لذلك، حينما زار الأطفال المتحف مرة ثانية، كانت لديهم فكرة مسبقة عن فهم قيمة المتاحف وكذلك مفاهيم "الحزمة الفنية" بالإضافة إلى اعتبار التصوير الفوتوغرافي كضرب من ضروب الفنون.

▪ قبول توضيحات الأطفال بشأن تفضيلاتهم وأذواقهم الجمالية، أعرضي أعمالهم الفنية وتشجيعهم على الحديث عن: ماذا وكيف ولماذا صنعوا شيئاً ما. أسألي الأسئلة المفتوحة لاستنباط أسباب اختيارهم للمواد، والصور والأساليب. عبري عن تفضيلاتك (أذواقك) الجمالية ولكن دونما الحكم على أعمال الأطفال أو تبخيسها) ومن ثم اشرحي لهم لماذا يروق لك عمل فني أو ملمح جمالي ما أو لا يعجبك.

▪ تزويد الأطفال بنسخ من الأعمال الفنية المتنوعة من حيث المادة والنمط وتشجيع الأطفال على الحديث عن مشاهداتهم ومعرفة رأيهم في الأسباب التي حدت بالفنان اختيار المواد والموضوع والنمط، على سبيل المثال: "برأيكم لماذا صنع هذا الفنان صور صغيرة الحجم بينما الفنان الآخر قد أعد صور كبيرة الحجم؟".

▪ سرد القصص التي تحتوي على رسومات توضيحية للقصّة أعدت باستخدام مواد متنوعة، وتشمل: رسومات بأقلام الحبر والتلوين (التشكيل) بالألوان المائية والزيتية والصور الفوتوغرافية أبيض/أسود والملونة والصور الملصقة (فن الملصقات) والمواد المخلوطة والباستيل والفحم إلخ.. حينما تشعرين أثناء السرد القصصي لمجريات القصّة أن هذه القصّة مألوفة لدى الأطفال، حاول تصفح الكتاب بحثاً عن الرسوم التوضيحية ومن ثم مناقشة الصور والأساليب.

الحديث مع الأطفال حول الفنون البصرية

ليس بالضرورة أن تكوني حاصلة على دورات تدريبية في الفنون البصرية أو أستاذة فنون لكي تكوني مؤهلة للحديث عن الفنون مع الأطفال. كما هو الحال في جميع أحاديثك مع أطفال مرحلة ما قبل المدرسة، عليك بتوخي الدقة والتركيز على الخبرة الفنية الحالية أو المستقبلية. فيما يلي بعض الأمثلة للعبارة التي بوسعك صياغتها لتعريف الأطفال الصغار بالعناصر الرسمية للفن البصري أو خصائصه:

الألوان بطبيعة الحال من العناصر المشكلة لجميع الأشياء اليومية التي تحيط بنا من كل حذب وصوب وكذلك الحال بالنسبة للفنون. التباين في الألوان من شأنه أن يتيح فرصاً شتى لإبداء الملاحظات والملاحظات حول مجموعات التي تنتمي إليها. على سبيل المثال:

اللون

تعدد الألوان - "سالم، الفنان، عباً هذا الصندوق بالأزرق بينما الآخر بالأصفر."

كثافة (شدة) اللون - "لون شعر حصة أحمر زاهي". أما شعري فلونه أحمر باهت مظلل.

درجة الحرارة - "المربع البرتقالي في لوحة العنود يتوهج دفئاً".

القيمة - "الأوراق في هذه الصورة تبدو خضراء داكنة، تماماً مثل شجرة الصنوبر الموجودة خارج السور".

درجات اللون - "عندما أضفت الدهان الأبيض، أصبح لون الدائرة أخف، ثم أضفتي الدهان الأسود فصارت أكثر قتامة أو عتمة".

العلاقة - "الزهرة الحمراء تبرز بالقرب من الأوراق الخضراء بالصورة".

الخط

تظهر الخطوط في الملابس وفي أعمال البناء بالمكعبات والجدران والشبابيك وديكور المنزل وكذلك في اللوحات التشكيلية والرسومات والغزل والأشكال الفنية الأخرى. فيما يلي عينة من الملاحظات التي يمكنك أن تسقطها على معظم الخصائص المختلفة للخطوط:

بداية ونهاية الخط - "لقد بدأت رسم الخط الأزرق من هذه الزاوية ومضى سبيله ناصعاً ناحية الجانب الآخر"

الاتجاه - "عندما تتبع هذا الخط المتموج في اللوحة التشكيلية، فإنه سيجعل عينيك تنظر إلى أعلى"

الجودة - "هذاء ثامر به شريط يمر من خلال الأصبع الكبير، بينما هذاء ثابت به شريط ضيق من الخلف".

الطول - "الخطوط الدالة على العشب تم رسمها بجرات قلم قصيرة أما بالنسبة للشجرة فخط طويل".

العلاقة - "خط الغزل الأزرق يمر فوق خط الغزل الأحمر ومن ثم تحت الخط الأصفر".

الأشكال

بوسعك تسمية الأشكال الهندسية المتعارف عليها، ومن ثم التعليق على الأشكال غير المنتظمة، ووصف علاقات الترابط بينها، على سبيل المثال:

الحجم - "هذا التمثال منحوت من صخرة ضخمة".

الاسم - "لقد صنعت قلادة من مثلثات ومربعات"

الصلابة - "المربع الأزرق معبأ تماماً بالأزرق، بينما المربع الأحمر بداخله نقاط ملونة".

العلاقة - "قطع عاصم الشكل الأصفر ووضعه داخل الشكل الأحمر".

مفتوح/مغلق - "غرفت فاطمة كمية من الصلصال ثم حشرت (غرست) بداخلها مشابك ورق".

مادة (قوام/تركيبية) الأشياء

نظراً لكونها موجهة إلى الانطباعات الحسية، فإن الأطفال معتادون على الملمس المادي لمختلف المواد. لا يختلف العمل الفني فقط في قوامه الفعلي فحسب، بل في التراكيب الظاهرة الجديدة التي أستخدمها الفنانون بالمؤثرات البصرية. كما بوسعك مساعدة الأطفال أن يصبحوا على بينة من أن المظهر السطحي للأشياء المصورة يمكن أن يشير إلى ملمسها. على سبيل المثال:

فعلي/ ضمني - " طلاء مزهرية زهرة الشمس على درجة من السماكة تستطيع العينان تقريباً تحسس بتلاتها. "

الصلادة - " الآن وقد جف الطين، فقد أصبح الإصيص (الوعاء الفخاري) صلباً. "

الخشونة - " تلك النقاط التي تعكسها الصورة تشير إلى الطريق شديد الوعورة إلى الأمام. "

الانتظام - " الخيوط المنسوجة في التنورة قد تم إحكامها حول الجيب ولكنها فضفاضة ومخرمة حول الزركشة. "

المكان (الحيز)

يتطور الوعي المكاني لدى الأطفال في المواجهات اليومية مع العالم. بإمكان تعليقاتك أن تساعدكم في تطوير حصيلهم اللغوية للحديث عما يرون وكيف يتحركون في ذلك الحيز. هي ذات المفاهيم التي يمكن تطبيقها عن كيفية استفادة الفنانين من المكان، على سبيل المثال:

المسافة - " أرسم خروفين قريبين من بعضهما "

الموقع - " رسمت زينب زهرة في منتصف اللوحة الزيتية "

الحدود - " في هذه اللوحة التشكيلية، إن المرأة التي داخل المنزل تتطلع من خارج النافذة. "

إيجابي أو سلبي - " تسنيم عملت مربعاً أحمر وتركت بقية الورقة بيضاء. "

التصميم

بمجرد اكتساب الأطفال لخبرة التخطيط، فسرعان ما يباشرون في عمل الأشياء عن قصد أو تصميم. يمكن أن تفيد تعليقاتك في مساعدتهم على الوقوف على كيفية قيام الفنانين بالتخطيط أيضاً بما في ذلك العناصر المختلفة لأعمالهم الفنية وربط تلك العناصر ببعضها البعض، على سبيل المثال:

التناظر - " النمط الذي على هذا الجانب يماثل النمط الذي في الجانب الآخر. "

التكرار - " لدى هذه السلة ثلاثة شرائط في قعرها وثلاثة أخرى في الجانب العلوي "

التناوب - " السوار مزين بمربع أزرق تليه دائرة صفراء حول كل السوار. "

التيابن - " استخدم عاصم اللون الأحمر الفاتح في الجانب العلوي واللون الأحمر الغامق (الداكن) في الأسفل. "

التشديد (التأكيد) - " رسم الفنان بيكاسو فمها كبيراً، إنني أتساءل يا ترى ماذا تقول هذه البنت. "

٤. وصف وتوضيح المشاعر المُعبر عنها فنياً من خلال العمل الفني

تتطلب هذه القدرة شرح وتوضيح ما يدور بذهن ومخيلة الفنان من أفكار أو مشاعر قد حرضته على التعبير عنها بعمل فني، فمع ارتقاء الحصيلة اللغوية والمهارات الاجتماعية والوجدانية للأطفال سويّاً مع فهمهم للفنون البصرية، سيكون في متناول أيديهم المفردات اللازمة لوصف المشاعر والتي تتم ترجمتها في شكل عمل فني يستثير المشاهد ويلامس وجدانه.

استراتيجيات التدريس. حينما ندعم سويّاً النمو الجمالي والاجتماعي والعاطفي (الوجداني) فإننا نكون قد مكناهم ليصبحوا أكثر قدرة على توضيح الصفات (السمات) التعبيرية للفن. من شأن استراتيجيات التدريس الواردة تالياً بناء المهارات اللغوية، والثقة الشخصية، وفهم الفنون في آنٍ واحد.

▪ ضرب المثل الذي يقتدى به عند حديثك عن الأعمال الفنية ذلك باستخدام لغة وصفية ومجازية، كما عليك باستخدام المقارنات التي يألّفها الأطفال من واقع حياتهم اليومية. على سبيل المثال، يمكنك القول "هذا اللون الأزرق الشاحب يبدو ناعماً ولطيفاً كبطانية الطفل الرضيع". استخدم المصطلحات الوصفية الفنية في جميع الأحاديث اليومية. بدلاً عن التركيز فقط على السمات الوظيفية ("فضلاً، ناولني الكاس الأحمر")، علقي على الخصائص التي تستثير الاستجابة العاطفية والجمالية ("لبس مثل هذا الفستان الأحمر الزاهي يجعلني أشعر وكأنني أرقص").

▪ الاندماج في دراسة الفنون الطرق التكميلية المحفزة للحواس. على سبيل المثال، عزف الموسيقى بسمات أو أمزجة مختلفة (الإيقاع وضوح الصوت والنبرة والمفاتيح الكبيرة والصغيرة) وتوفير المواد الفنية للأطفال لتوصيل الأحاسيس المستثارة من قبل كل واحدة. دعهم يستمعون لكل اختيار لمدة قصيرة قبيل البدء في أعمال التلوين (التشكيل) أو الرسم. خصصي وقتاً كافياً لكل نشاط قبل التغيير لآخر بحالة مزاجية مختلفة.

▪ عندما ارسال الأعمال الفنية للأطفال إلى أسرهم، يجب تشجيع الآباء (الأهل) وحثهم على الحديث مع أطفالهم للتعبير عما يحسون به تجاه أعمالهم الفنية. كما أن الدعوة لورشة عمل تجمع جميع أولياء الأمور لمناقشة الأعمال الفنية لأطفالهم من شأنها أن يجعل عملية الحوار بين الأطفال والآباء في البيت أسهل فيما يتعلق بالإحساس الذي استثارته أعمالهم الفنية.

استخدام الصور الإيضاحية لكتب القصص لتعزيز وإثراء الحصيلة اللغوية الفنية وتقدير الفن

تضم كتب قصص الأطفال الرسوم التوضيحية في العديد من المواد الفنية المختلفة بما في ذلك الرسم والتلوين والصور الفوتوغرافية والفن التصويري والألياف. فهي الموارد الطبيعية المتاحة لانخراط الأطفال في تقدير الفن.

١. ضرورة التأكد من أن الأطفال على دراية بالقصة أولاً. وإلا، سينصرف تركيزهم عن الرسوم التوضيحية والعودة إلى السرد. إذا رغب الأطفال في قراءة القصة، حقق لهم رغبتهم، وانتظري إلى أن تسنح فرصة مواتية للإطلاع على الصور الإيضاحية.

٢. عدم النظر إلى أي صورة بالكتاب، قرري مسبقاً أياً من الصور بحاجة للتركيز سواء كانت قد نالت استحسان الأطفال وأبدوا اهتماماً خاصاً بها أو لأنها تبرز مفاهيم جمالية خاصة تودين استكشافها داخل الصف. كوني منفتحة ومرنة بشأن الصور التي لم تكن في حسابك وقد طلب الأطفال الإطلاع عليها أو قد تكون تلك الصور التوضيحية التي تجذب انتباه الأطفال في ذلك اليوم.

٣. استخدام كتب القصص ذات الصور التوضيحية الكبيرة وغير المعقدة للأطفال الصغار. ركزي على المفاهيم الأساسية كاللون والشكل والخط والمادة. حيث أن أطفال مرحلة ما قبل المدرسة كبار السن سويماً مع أولئك الذين هم في سن المدرسة سيكون بمقدورهم تقدير الرسومات المتقنة والبالغة التعقيد. كما سيكون بوسعهم أيضاً الاهتمام بمحتوى المنهج ومدى ارتباطه بهم، مما يتيح لهم الفرصة المواتية لاستكشاف سبب اهتمام الفنانين بتلك المواد الأكاديمية.

٤. تمثيل صور شخصيات القصة مصدر تركيز جيد لإبراز المفاهيم الجمالية. ساعدي الأطفال على تحديد التفاصيل التي تلفت انتباه الفنان مثل ملامح الوجه ومعالم الجسم ولباس الشخص. إذ أن الصور المنشورة في وسائط مختلفة بوسعها مساعدة الأطفال في مقارنة كيفية اختيار المواد وتأثيرها على كيفية إبراز الخصائص المادية على وجه الخصوص.

٥. ضرورة اختيار الكتب القصصية التي تعرض تشكيلة متنوعة من الوسائط، على وسيل المثال، التلوين (اللوحات التشكيلية) والرسم بقلم الرصاص وقلم الحبر الجاف أو بالحبر والصور الفوتوغرافية (صور المشاهد الحقيقية، وصور الأعمال الفنية الأخرى) وملصقات الفن التصويري والوسائط المختلطة. ناقشي معهم كيفية اختيار الرسام للمواد من شأنها تعزيز القصة.

٦. ضرورة اختيار الكتاب الذي يوضح مجموعة متنوعة من الأنماط الفنية والتي تشمل التمثيل الحقيقي / الواقعي والنمط غير التمثيلي التجريدي والتقليدي والعصري (الحديث).

٧. إدراج الكتب القصصية التي تضم أعمال فنية تعكس التنوع الثقافي المتماهي مع التركيبة الثقافية للصف. تماماً مثلما يمثل التنوع أحد الاعتبارات في معرفة القراءة والكتابة، فكذلك، هل ينبغي أن يكون عاملاً في الفنون البصرية (الرسوم التوضيحية).

٥. الإقرار بالتأثيرات الثقافية والزمنية على الفن

يقتضي هذا المجال من التقدير إدراك كيفية تأثير السياق على استحداث وتفسير الأعمال الفنية. تشمل هذه التأثيرات الخلفية الشخصية والمعتقدات الثقافية والمجتمعية والبيئة الجغرافية للفنان أو المشاهد (المتفرج) وكذلك تشمل أيضاً الزمن الذي أُستحدث فيه العمل الفني أو عرضه. نظراً لتنامي وعي الأطفال بأوضاعهم أو ظروفهم التي يعيشونها، فإن أطفال مرحلة ما قبل المدرسة الأكبر سناً قادرون على الإقرار بأوجه التشابه والاختلاف في الزمان والمكان والمجتمع الذي جرى تمثيله من خلال الفن.

استراتيجيات التدريس. بصفة عامة، فإن الأنشطة الداعمة للوعي بتعدد الثقافات هي الأخرى فعالة في توعية الأطفال الصغار بالطرق التي تكون فيها الخلفية الثقافية مؤثرة على استحداث العمل الفني. طالما أننا نعتمد على الخبرات المعتادة/المألوفة لإيجاد جهة تنسيق للتواصل معها أو صلة بالأطفال الصغار، يمكن أن تنعكس على العوامل التي تؤثر على كيفية استحداث العمل الفني ونظرة الناس إليه. على سبيل المثال:

■ العمل على توفير أمثلة فعلية توضيحية مصورة للفنون البصرية من ثقافات وأزمان أخرى، على وجه الخصوص تلك التي تعكس التنوع في الصف أو المجتمع الحالي (أسعي للبحث عن كتب أطفال، ولكن في حال تعذر الحصول عليها، فإن كتب تاريخ الكبار وعلم الإنسان (الأنثروبولوجيا) المدعمة بالصور والرسوم الإيضاحية تفي بالغرض. حيث يكون التركيز على الصور وليس النصوص. تحدثي عن أوجه التشابه والاختلاف في حياة الأطفال وكيفية انعكاسها على العمل الفني.

■ حث وتشجيع الأسر على المشاركة في الأعمال الفنية المنزلية التي تعكس ثقافتهم أو خلفياتهم الثقافية في مواد (الفخار والخزف والنسيج والأعمال الخشبية والخط العربي) ومواضيع (المعمار والنباتات المحلية و أنماط البس والزينة وصور الحياة اليومية العائلية وشعائر يوم الجمعة).

■ ضرورة التواصل مع فناني المجتمع وتوجيه الدعوة لهم لزيارة الروضة. خذي الصف في رحلة ميدانية إلى مراسم (استوديو) هؤلاء الفنانين. اطلبي منهم تطبيق ما يقومون به من أعمال فنية وشرح مما يستلهمون أفكارهم. إذا كان ممكناً، رتبي مع الفنانين تمكين الأطفال من استخدام المواد الفنية وأدوات الرسم داخل المرسم (الاستوديو) أو العودة بها إلى الروضة أو كليهما. من شأن هذه الخطوة تشجيع الأطفال على التفكير في أنفسهم كفنانين.

■ أخذ الأطفال إلى ساحات المعارض الخارجية والحدائق العامة الخضراء والتماثيل والنصب التذكارية ومعارض الفنون الأخرى بالمنطقة. من الأهمية بمكان وصف جميع مشاهداتك أثناء الجولات الميدانية، ومطالبة الأطفال تبادل الملاحظات فيما بينهم، كما عليك توثيق جميع المشاهد بتصويرها فوتوغرافياً، وعند العودة إلى الروضة قومي بتعليقها داخل الصف حيث يتمكن الأطفال وولادة أمورهم من التفرج والتعليق

عليها. تزويد الأطفال بكل ما يلزم لتمثيل الخبرات المكتسبة من جولاتهم الميدانية. تشجيع الأهل على زيارة المراكز المماثلة في المدينة برفقة أطفالهم.

■ زيارة المتاحف ومعارض الرسومات الفنية للوقوف على الأعمال الفنية لثقافات مختلفة وحقب مضت. ضرورة التنسيق لتخطيط الجولات المستقبلية مع المرشدين السياحيين بالمتاحف وإدارة معارض الرسوم لمساعدة الأطفال على التعامل مع الصور بالنظر دون ملامستها وذلك بإعطائهم شيئاً لمسكونه في أيديهم يلمسها عن لمسها وذلك بصرف كروت بريدية وبروشرات عليها صور ورسوم لمقارنتها بما هو موجود داخل المعرض أو المتحف. فور العودة إلى الصف ولأغراض متابعة مجريات أحداث الرحلة، اطلبي من الأطفال إعادة تمثيل ما شاهدوه من رسوم والسعي نحو استكشاف الأساليب المستخدمة في تجهيز الأعمال الفنية المعروضة.



يمكن أن تشكل الفنون البصرية مكوناً حيوياً للمنهج الدراسي لمرحلة ما قبل المدرسة إذا ما أعطت المعلمات المادة إهتمامها الذي تستحقه، لقد خلص إلى هذا الموقف كل من الباحثين تونتون وكولبيرت لما يلي:

لكي يكون لديك دوراً فاعلاً ومهماً في تعليم مرحلة الطفولة المبكرة، يجب أن يكون ذلك أصيلاً نهجاً ومحتوى على أن يشمل فرص التفكير المتأخذه للأطفال من خلال الحوارات الصفية. الخبرات الفنية الأصيلة الصفية يتم تنظيمها من قبل خلال معرفة المعلمة بأنماط التطور الفني والجمالي، واعتبارات نوايا الأطفال أثناء مزاولتهم للأعمال الفنية، والتسليم بأهمية مضمون ومحتوى مادة الفنون وعلاقة الفنون بالمواد التخصصية الأخرى (تونتون وكولبيرت، ٦٨، ٢٠٠٠)

من شأن إنتاج الأعمال الفنية وتقديرها إثراء الحياة العاطفية والجمالية للأطفال الصغار فضلاً عن تعزيز النمو الاجتماعي والفكري والإدراكي للطفل. ووفاء لهذا الوعد، يجب على المعلمات معاملة الفن كتخصص مشروع. تأخذ المعلمات على عاتقهن اكتساب المعرفة عن التطور الفني المتقدم، ويوفرن المصادر الضرورية للارتقاء بالاستكشاف والتوعية وصقل مهارات التدريس النشطة والتي تدعم إتقان هذا المجال من المنهج الدراسي للأطفال الصغار.

أسئلة لطرح المزيد من الأفكار

١. ما هي حجة المدافعين عن مرحلة الطفولة المبكرة بشأن الحفاظ على التربية البدنية في وجه مخصصات الميزانية المنحازة لصالح الانضباط المدرسي على حساب المجالات الأخرى للمنهج؟
٢. كيف يمكننا قطع الطريق أمام التهويل الإعلامي الذي يتأرجح ما بين المبالغة في وعود الخبرات الفنية المبكرة ودحضها حتى يتسنى لنا تمكينها في المساهمة في النجاح الفكري للأطفال الصغار في وقت لاحق؟
٣. لماذا، بعد سنوات عديدة من التأييد بالأقوال بدون أفعال "عملية وليس المنتج"، هل مازالت بعض معلمات مرحلة الطفولة المبكرة يعملن على تخطيط وتنفيذ المشاريع الفنية التي تمكن الأطفال الصغار من القيام بنفس الشيء والعمل بالمواد مسبقا التقطيع ومحاكاة أعمال الكبار وواضعين نصب أعينهم إنجاز (عرض) المنتج النهائي؟
٤. ما هي الحواجز التي تحول دون قبول فكرة أن أطفال مرحلة ما قبل المدرسة قادرون على الانخراط في تقدير الفن؟ كيف يمكننا التغلب على مشاعر القلق والمثبطات التي تنتاب المعلمات الممارسات بشأن تدريس تقدير الفن للأطفال الصغار؟