الفصل السادس عشر

تدريب المعلمات على منهج مرحلة الروضة

نجلاء بشور *

ملخص: ترك منهج الروضة الجديد للمعلمة حرية التصرف في عملها على أن تلائم بين البيئة التي يعيشها الأطفال وبين واهتماماتهم وخبراتهم السابقة ومستويات نموهم. ولتقوم المعلمة بهذا الدور فإن تدريبها يجب أن يشمل اكسابها مجموعة معارف تتعلق بنمو الطفل المتكامل وكيفية تعلمه لاسيما من خلال تفاعله مع البيئة، كما اكدتها بشكل خاص أبحاث الدماغ الجديدة، كما ينبغي تنمية مهارات تجعل ممارستها لهذا الدور أكثر فعالية. ان هذا النوع من التدريب يستهدف تغيرات جذرية داخل ذهن المعلمة أولا لاسيما أنها اعتادت أن تكون هي ومادة المنهج محور العملية التعلمية وليس الطفل، إلا ان ما تم حتى الآن من تدريب لا يفي بالغرض المطلوب، ان من حيث الوقت القليل المخصص أو من حيث مضمون البرنامج.

مقدمة

ورد في مقدمة منهج الروضة أن الروضة "مرحلة قائمة بذاتها، لها خصائص وطرائقها الخاصة، فهي تختلف عن المدرسة الابتدائية مع أنها تتكامل معها. ويتصف برنامج الروضة بالمرونة والحركة والإبداع، كما يرتكز على مجموعة أنشطة يمكن أن تتمحور حول موضوع واحد (محور) تنتظم حوله مختلف المواد التعليمية. وقد اعتمدنا في هذا المنهج مبدأ المحاور التي تبنى على أساسها الوحدات التعليمية ولكننا، في الوقت

* أستاذة مساعدة في قسم التربية في الجامعة الأميركية.

نفسه، نعتبر المحاور المقترحة غير ملزمة إن من حيث تسلسلها أو من حيث طبيعة تقديمها، تاركين للمعلمة حرية التصرف في اختيار الكثير من المواضيع حسبما تراه مناسباً، بحيث تلائم بين البيئة التي يعيشها الأطفال واهتماماتهم وخبراتهم السابقة ومستويات نموهم."

كما يذكر المنهج من ضمن المبادئ التي اعتمدها مبدأ عاشراً: "للمعلمة دور مميز في هذه المرحلة، فهو دور المحفز للتعلم والموجه للعملية التربوية، والمنظم لبرامجها والمراقب تفاعل الطفل مع عناصرها لتحقيق أهداف التعليم."

إذن فالدور المطلوب من المعلمة ليس فقط أن تطبق المنهج ،كما هو الحال في باقي مراحل التعليم، وإنما أن تتعامل معه وتساهم في تشكيله بما يتلاءم مع مستوى نمو أطفالها وخبراتهم وبيئتهم. بل يتطلب منها أن تقوم بعدة توازنات ومواءمات في ممارستها، ومنها بين الطفل الفرد والطفل مع المجموعة، بين حرية الطفل في التفكير والتعبير والتزام النظام واحترام القوانين، بين البرنامج المنظم واللعب الحر، بين الإمكانات المتوفرة والحاجات المطلوبة، بين أهداف المنهج وحاجات الأطفال واهتماماتهم ومستوى نموهم، وبناء عليه استقاء الوحدات التربوية المناسبة. كما يتطلب منها رؤية نواحي نمو معينة وذلك من ضمن النمو الشامل، وقياس ذلك ، والمرونة في التقاط المثيرات للتعلم وتطويع البرنامج لملاءمتها. وللقيام بهذا الدور يفترض اكتساب المعلمة مجموعة **معارف** تتعلق بنمو الطفل وكيفية تعلمه لاسيما من حيث تفاعله مع البيئة، والدلالات التربوية لذلك. كما يفترض امتلاكها مجموعة **مواقف** تعتمد هذه المعارف وتتعلق بالنظرة إلى التعلم على أنه عملية ذاتية تترافق مع نمو الطفل وتتم داخله ومن خلال خوضه لخبرة تربوية مباشرة، تقوم المعلمة بتحفيزه لخوضها وبتنظيم برنامجها وتوفير بيئتها ومراقبة وقياس نمو الطفل وتفاعله معها. وبالتالي تنعكس هذه المعارف

والمواقف في ممارسات للمعلمة تتطلب تنمية قدرات ومهارات تتلاءم معها من حيث بناء الوحدة التعليمية ووضع برنامجها وتنظيم البيئة التربوية وقياس النمو.

إن هذا النوع من التدريب يستهدف تغييرات جذرية داخل ذهن المعلمة نفسها أولا لا سيما أنها اعتادت منهجا مختلفا من حيث المقاربة لعملية التعليم نفسها، حيث تكون (كانت) هي ومادة المنهج محور العملية التعليمية، وليس الطفل كما هو في المنهج الجديد. إلا أن ما تم حتى الآن ولو في الإطار الرسمي، لا يفي بالغرض المطلوب، إن من حيث المدة الزمنية التي يحتاجها هذا التغيير أو من حيث مضمون البرنامج.

وقبل مناقشة هذا التدريب لا بد من بعض الملاحظات العامة حول تدريب معلمات رياض الأطفال وذلك اعتمادا على تجربتنا في دورات تدريب معلمات رياض الأطفال في قسم البرامج التربوية في الجامعة الأميركية في بيروت على مدى السنوات التسع الماضية، والتي تضمنت أكثر من أربعين ورشة عمل تراوحت مدتها بين اليوم الواحد والثلاثة أسابيع والتي شملت حوالي الثمانمائة معلمة ممن يمارسن التعليم في هذه المرحلة في مدارس متنوعة في لبنان وخارجه.

أولا: شروط التدريب الفعال

١. أن ينطلق من إلمام نظري وألا يقتصر على تنمية مهارات عملية مجردة. فهناك تفكير سائد بأن التدريب هو عبارة عن وصفات عملية فقط وأن هذا جل ماتحتاجه المعلمة. صحيح أن ما تحتاجه المعلمة هو ما يؤدي مباشرة الى تحسين أدائها وممارساتها العملية في غرفة الصف الا أن هذه الممارسات تكون ناقصة ما لم تكن مرتبطة بإطار مفاهيمي يحدد للمعلمة لماذا تستخدمها ومتى ، وكيف تتلاءم مع خصائص نمو الطفل وتعلمه وتأثيرها على ذلك.

٢. أن يتلازم هذا الإطار النظري المفاهيمي مع العملي مباشرة بمعنى أن كل معلومة أو موقف نظري يتم استقصاء دلالاتها التربوية وانعكاساتها فعليا في غرفة الصف وبشكل ملموس ومحدد. إذ من الضروري أن تربط المعلمة بين النظرية والتطبيق في ذهنها من خلال تلمسها ذلك في خبرات عملية في غرفة الصف.

٣. أن يرتبط التدريب مباشرة بالتجربة العملية على الأرض. فينطلق من تجربة المعلمة نفسها بكل ظروفها وخصوصياتها، وأن **يعود** إلى هذه التجربة بهدف تطويرها. فموائمة المعلمة المعارف النظرية والممارسة الأفضل مع واقعها هو قدرة تشكل أحد أهم أهداف التدريب.

٤. وبناء على ما سبق، يجب ألا يقتصر التدريب على مدة معينة بل يتسم بطابع الاستمرارية لتعزيز المفاهيم وتثبيت المواقف وتنمية المهارات اللازمة، وكل ذلك يحتاج إلى تطوير مستمر في ذهن المعلمة بحيث يتداخل مع ممارستها في الوقت نفسه .وهذه عملية لا يمكن أن تتم في مدى زمني قصير ومقطوع.

٥. أن يترافق تدريب المعلمات مع تدريب الإدارات التربوية على هذا التوجه الجديد في التربية وكل ما يتطلبه من مفاهيم ومواقف. وذلك من أجل توفير الأمان المهني للمعلمة ،حتى لا نقول كي لا تشكل الإدارة عائقا في وجه ممارساتها .

٦. أن يتم إطلاع الأهل على هذا التوجه وموجباته ليشكل تقدير الأهل حافزا مساعدا للمعلمة في ناحية، ولأبنائهم من ناحية أخرى لاكتساب ما يمكنهم من نواحي النمو والتعلم.فالأهل دائما يستعجلون تعلم أبنائهم وغالبا ما يشكلون عامل ضغط على المعلمة والإدارة على السواء لحثهم على التعليم المباشر.

لقد أظهرت دراسة ميدانية قمنا بها عام ١٩٩٣ على أربعمائة معلمة في لبنان الحاجة إلى هذا النوع من التدريب. فقد بينت هذه الدراسة أن ما نسبة ٣٧،٤% فقط من هؤلاء المعلمات هن من حاملات

شهادات تخصص في التربية، معظمهن يعلمن في المدارس الخاصة غير المجانية وفي مناطق بيروت وضواحيها والمدن الرئيسية في المناطق الأحرى.

ثانيا: المعارف والمواقف والممارسات

أما بالنسبة لمعارفهن ومواقفهن وممارساتهن التربوية فقد خلصت الدراسة إلى وجود ضعف عام في معارف المعلمات حول الطفل وأساسيات التربية. بحيث لم يظهر أن حاملات شهادات التخصص في التربية يتميزن بامتلاكهن هذه المعارف أكثر من غير حاملاتها. غير أن تفوق حاملات شهادات التخصص في التربية يبدو في وجود نسبة أكبر من بينهن ممن يعتمدن في ممارساتهن أساليب تربوية حديثة حسب إجاباتهن. مما يثير تساؤلا حول فعالية هذه الممارسة من دون المعلومات الأساسية حول الطفل. كما ظهرت إجابات تعبر عن متناقضين في آن وفي الفئة نفسها وأحيانا عند المعلمة نفسها. فنرى مثلا مواقف وممارسات تعبر عن مبدأ التعلم الذاتي موجودة بشكل متواز مع مواقف وممارسات تعبر عن طريقة التلقين .وقد استنتجت الدراسة من هذا الأمر أن المواقف التي توجه إليها برامج التأهيل والتدريب لم تأخذ فعليا مكان المواقف التي تكونت عند المعلمة خلال عملية تنشئتها التربوية نفسها. وربما نجد في ضعف تمكن المعلمات من المعارف الأساسية حول الطفل نفسه وكيفية تعلمه، بعض التفسير لهذا التناقض.

وربما كان النموذج المعبر عن هذا التناقض هو المعلومات والموقف والممارسة من اللعب كطريقة تعلم لطفل الروضة. ففي الإجابة عن سؤال هل يتعلم الطفل بشكل أفضل عندما يلعب مع الآخرين،أجابت ٤١% من المعلمات كثيرا، ٤٠،١و% إلى حد معقول، و١٠،٦% قليلا و٥،٢% نادرا. وعلى سؤال هل يتعلم الطفل أفضل عندما يلعب وحده أجابت ٩,٢% منهن كثيرا، ٢٤،٣و% إلى حد معقول، ٣٣،٤و% قليلا

و ٢٩،٩% نادرا. وفي سؤال آخر حول موقف المعلمة من تعلم الطفل خلال اللعب، كانت الإجابات ٢٦% منهن أوافق كليا، ١٧،٨% أوافق جزئيا،و ٢,٢% لا أوافق أبدا و٥٣% أوافق أن اللعب يعزز التعليم. وعند مقارنة إجابات هذين السؤالين، أي مقارنة المعرفة والموقف، تبين أن من بين اللواتي أجبن بأنهن يوافقن كليا على أن الطفل يتعلم من خلال اللعب، ٤٦،٧% منهن فقط أجبن أن الطفل يتعلم بشكل أفضل من خلال اللعب و ٤٠% إلى حد معقول ٨،١% قليلا ٣،٨% نادرا.

أما من حيث الممارسة فعند سؤال المعلمات عما تراقبنه عندما يلعب الأطفال ، فإن ٣١،٦% منهن أجبن أن اهتمامهن ينصب على تعامل الأولاد مع بعضهم و ١٢،٨% أن لا يؤذي الطفل نفسه والآخرين ٢٠،٨ % طريقة اللعب و ١٤،٢ % القدرة والنمو الذهني و ٢،٤% النمو الجسدي و ٣،٩ % لمساعدتهم و ٥،٨ % لفهم شخصياتهم و ٢، % لملاحظة الخيال والإبداع عند الولد.

وعند المقارنة بين هذه الإجابات المعبرة عن ممارسة اللعب والموقف منه كطريقة تعلم تبين أن ٣٢،١ ممن أجبن بأنهن يوافقن كليا على أن الطفل يتعلم من خلال اللعب أجبن بأنهن يراقبن تعامل الأطفال مع بعض وكذلك ١١،٣ % أن لا يؤذي الطفل نفسه أو الآخرين و ٢٣،٢ % طريقة اللعب و ١٢،٠ % النمو الذهني و ٠،٦ % النمو الجسدي و ٥،٦ لمساعدة الأولاد و ٥،٦ لفهم شخصياتهم و ١،٢ % لملاحظة الخيال والإبداع عند الأولاد.

والسؤال هنا هل كان تأهيل وتدريب هؤلاء المعلمات يتضمن معلومات كافية حول خصائص الطفل وكيفية تعلمه واعتبار اللعب إحدى أهم الوسائل لذلك لتغيير موقف المعلمة وبالتالي ممارستها التربوية؟

لابد من التأكيد كما ذكرت ، أن هناك تنوعا كبيرا بين معلمات الروضة في لبنان ، من حيث مستوى التأهيل والأداء والالتزام. وداخل

الفئات نفسها سواء كانت مصنفة حسب نوع المدرسة (رسمية ،خاصة مجانية ،خاصة غير مجانية) أو حسب مستواها الأكاديمي (بحملها لشهادة تعليمية أم لا) أم حسب منطقة تواجد الروضة.

ثالثا: دورات المركز التربوي

قبل انتهاء العمل في دليل المعلم، أقام المركز التربوي للبحوث والإنماء دورة تدريبية مقيمة ،مدتها ثلاثة أيام ، لمدربي معلمات الروضة وذلك في صيف العام ١٩٩٧. شملت الدورة مدربين من القطاعين الرسمي والخاص، على أن يقوم هؤلاء بتدريب المعلمين في لبنان. وقد تضمن برنامج الدورة الموضوعات التالية:

الموضوع	المدة الزمنية ساعة
قراءة تربوية لمنهج الروضة (تحديد المصطلحات)	٢،٠٠
الاتجاهات التربوية الجديدة (فايجوتسكي وبياجيه)	٢،٠٠
تعليم اللغة الأجنبية كلغة ثانية	١،٣٠
العلاقات الإنسانية في مرحلة الروضة (العلاقة مع الأهل)	١،٣٠
تنظيم تدرج محتوى منهج الروضة الاولى والثانية (عمل مجموعات)	٢،٣٠
توسيع محاور تعليمية في الروضة الأولى والثانية (عمل مجموعات)	٢،٣٠
مفهوم التقييم وأدواته	١،٠٠

تحضير أنشطة وتدرجها في الروضة الأولى ٢٠٠٠
والثانية (عمل مجموعات)

السهرة

- استعراض بعض الكتب التربوية الخاصة بمرحلة الروضة من خلال نشاط إبداعي جماعي (أدب أطفال).
- ديناميكية الجماعة تمارين.
- اكتشاف البيئة.
- عرض برامج متلفزة للأطفال ومناقشتها.

تثير موضوعات هذا البرنامج و أوراق العمل المقدمة إلى المشاركات عددا من الملاحظات اختصرها بما بالتالي:

١. إن المنطلق الأساسي لهذا البرنامج يتناقض مع المنهج الجديد من حيث اعتباره مادة المنهج هو محور العملية التعليمية وليس الطفل نفسه. فقد تركزت موضوعاته على محتوى المنهج ومحاوره وأنشطته لاسيما المنظمة منها، بالإضافة إلي تعليم اللغة الأجنبية (٩ ساعات ونصف من أصل ١٦ ساعة التي تضمنها البرنامج الأساسي للدورة. بينما استحوذت قراءة المنهج الجديد بما فيها مفهوم التقييم على ٣ ساعات والاتجاهات التربوية الجديدة على ساعتين والعلاقة مع الأهل على ساعة ونصف.

٢. يستتبع ذلك نقص كبير في الموضوعات المتعلقة بنمو الطفل وكيفية تعلمه ودلالات ذلك تربويا. لقد أفردت جلسة واحدة لنمو الطفل اقتصرت على نموه الذهني من خلال نظريتي فايجوتسكي و بياجيه (الاتجاهات التربوية الحديثة) . إن معالجة جانب واحد من نمو الطفل أيضا يأتي مخالفا لتوجه أساسي للمنهج الذي يعتمد الرؤية الشمولية والتكاملية لنمو الطفل .كم أنه أغفل باقي الجوانب .فالجانب العاطفي والاجتماعي يغيب كليا عن البرنامج. وهو ربما كان دوما جانبا منسيا في

برنامج تأهيل وتدريب المعلمين بشكل عام، ولكنه ضرورة ملحة في تدريب معلمي مرحلة الروضة.

لقد فات معدو البرنامج أن أهمية المنهج هو في الرؤية الشمولية للطفل واعتباره محورا للعملية التربوية، وارتباط ذلك بكيفية نموه وتلبية حاجاته. وان إلزاميته ليست بمحتواه أي المحاور والموضوعات التي تضمنها بل بأهدافه التي اقتصرت على نواحي النمو المتكاملة وتحفيز الأطفال للوصول إليها كل حسب قدراته.

٣. إذا عدنا إلى المنطلق الذي وضع على أساسه محتوى منهج الروضة، أي المنهج المتداخل، نرى أن برنامج التدريب لا يتطرق إلى مفهوم المنهج المتداخل، ولا إلى موجباته وملاءمته لخصائص نمو الطفل في هذه المرحلة ليتضح في ذهن المعلمة، بحيث تتمكن من التعامل مع المنهج والالتزام بما يتطلبه منها من اختيار ما يناسب أطفالها من موضوعات تلائم بيئتهم واهتماماتهم ومستويات نموهم بحيث تبني عليها وحداتها التعليمية. إن عدم التطرق للمعارف المتعلقة بهذا الموضوع الأساسي يجعل من الصعب أن تتكون لدى المعلمة رؤية شمولية ومتداخلة لبرنامجها مما ينعكس على ممارستها وإعدادها وتنفيذها لهذا البرنامج.

٤. ان موضوعات برنامج تدريب المدربين كما وردت وللأسباب التي ذكرت ، لا توضح للمعلمة دورها كما جاء في المبادئ الأساسية للمنهج ، وهو دور المحفز والمنشط للطفل ليخوض خبرات تربوية. أضف الى ذلك أن هناك مهارات وقدرات تحتاجها المعلمة لتنفيذ المحاور تماما كما وردت في المنهج ومنها كيفية تنظيم البيئة التربوية واعتماد نظام "الأركان"، وبالتالي ماهية هذا النظام وموجبات استخدامه في الروضة وارتباطه بخصائص نمو الطفل وكيفية تعلمه. وربما كان الغائب الأكبر في هذا البرنامج هو اللعب .

٥. نخلص الى أن هذا البرنامج المركزي الرسمي لا يتلاءم مع المنهج الجديد بشكل عام رغم تضمنه بعض الموضوعات المتمشية معه والتي لابد من الإشارة إليها ، وأخص هنا مواضيع (قراءة تربوية للمنهج، التقييم، والعلاقة مع الأهل). إلا أنها لا تكفي لاكتساب المعلمة المعارف والمواقف والمهارات اللازمة للقيام بالدور الذي يتطلبه منها المنهج الجديد. كما أن المدة الزمنية التي حددت له حتى لو كان برنامجا مناسبا لا تؤدي هذا الغرض لضيق الوقت من ناحية ولغياب الرؤية الواضحة للتدريب من ناحية أخرى.

وأتساءل هنا ألم يكن أجدى بالقيمين على التدريب أن يعتمدوا الدليل النظري الذي أصدره المركز التربوي لمعلمات الروضة والذي وضع أساسا للتدريب على المنهج الجديد؟ وأشير هنا الى أنه تضمن المواضيع التالية:

خصائص نمو الطفل في مرحلة الروضة، التعلم من خلال اللعب، التنمية اللغوية لطفل الروضة، تنمية التفكير الإبداعي، الانضباط والنظام المدرسي، الروضة والعلاقة مع الأسرة والمجتمع (التنشئة الاجتماعية)، التكيف المدرسي، المنهج المتداخل (الوحدة التعليمية والبيئة التربوية).

فالمطلوب إعادة نظر في عملية التدريب واعتبارها أولى أولويات المركز التربوي يتعاون في تنظيمها وإعدادها مع سائر المؤسسات التربوية في لبنان وبنفس المنهجية التي تم فيها إعداد المناهج نفسها والتي كانت بحد ذاتها تجربة ناجحة.