

{7}

رؤية مقترحة؛ لتطوير الأداء المهني لمعلمات
المبكرة؛ في ضوء فلسفة الممارسات الطفولة
الملائمة للنمو

Developmentally Appropriate Practice (DAP)

د/ خلود ماجد محمد السيد

مدرس أصول تربية الطفل، كلية التربية

جامعة الإسكندرية

رؤية مقترحة؛ لتطوير الأداء المهني لمعلمات الطفولة المبكرة؛ في ضوء فلسفة الممارسات الملائمة للنمو

Developmentally Appropriate Practice (DAP)

د/ خلود ماجد محمد السيد⁽¹⁾

المستخلص:

يعد تطوير الأداء المهني لمعلمات الطفولة المبكرة أمراً ضرورياً فرضته طبيعة التغيرات والمستجدات التي يشهدها العصر الحالي. وعليه، هدفت الدراسة الحالية إلى صوغ رؤية مقترحة؛ للارتقاء بالأداء المهني لمعلمات الطفولة المبكرة؛ في ضوء فلسفة الممارسات الملائمة للنمو (DAP)؛ بوصفها- الفلسفة- مدخلاً يحتذى به في تطوير أدائهن المهني من خلال ما تركز عليه من مبادئ توجيهية داعمة تحسن ممارساتهن التربوية.

ولتحقيق هذا الهدف؛ اتبعت الدراسة المنهج الوصفي؛ لتحليل واقع الأداء المهني للمعلمات من منظور الدراسات السابقة ذات الصلة، والذي كشف عن وجود فجوات في الممارسة بين الواقع الحالي والمأمول في الأداء المهني لمعلمات الطفولة المبكرة، وانخفاض مستوى أدائهن المهني فيما يتعلق بالتخطيط، والتنفيذ، وتقويم تعلم الأطفال، وكذا تصميم البيئة التربوية؛ فضلاً عن الاتجاه المتزايد نحو التعلم الأكاديمي التقليدي، والممارسات التربوية الخطأ المتبعة من قبل المعلمات في تعلم الأطفال، وكذا تحليل الأدبيات المتعلقة بفلسفة الممارسات الملائمة للنمو، واعتباراتها الأساسية، ومبادئها التوجيهية، وانتهاءً بطرح رؤية مقترحة؛ لتطوير الأداء المهني لمعلمات الطفولة المبكرة فيما يتعلق بالمنهج وأنشطته، وتقييم تعلم الطفل، والبيئة التربوية، والعلاقات بين أعضاء مجتمع الروضة (الأطفال، وأسره، والمعلمات الزملاء، والاداريين)، في ضوء واقع الأداء المهني للمعلمات من ناحية، و المبادئ التي تستند عليها فلسفة الممارسات الملائمة للنمو من ناحيه أخرى.

الكلمات المفتاحية: الأداء المهني، معلمات الطفولة المبكرة، الممارسات الملائمة للنمو.

(1) مدرس أصول تربية الطفل، كلية التربية - جامعة الإسكندرية

A proposed vision for developing the professional performance of early childhood teachers, in light of the philosophy of developmentally appropriate practices.

Abstract

The development of the professional performance of early childhood teachers is a necessity imposed by the nature of the changes and developments witnessed in the current era. Accordingly, the current study aimed to formulate a proposed vision for enhancing the professional performance of early childhood teachers in light of the philosophy of Developmentally Appropriate Practices (DAP), as this philosophy is considered a model approach for developing their professional performance through its supportive guiding principles that improve their educational practices.

To achieve this goal, the study followed the descriptive approach to analyze the reality of teachers' professional performance from the perspective of relevant previous studies. This analysis revealed gaps in practice between the current and desired reality of the early childhood teacher's

professional performance, and a low level of their professional performance concerning planning, implementation, and evaluation of children's learning, as well as the design of the educational environment. Furthermore, there is an increasing trend towards traditional academic learning and incorrect educational practices followed by teachers in children's learning. The study also included an analysis of the literature related to the philosophy of Developmentally Appropriate Practices, its fundamental considerations, and guiding principles, culminating in the presentation of a proposed vision for developing the professional performance of early childhood teachers in relation to the curriculum and its activities, the evaluation of child learning, the educational environment, and the relationships between members of the kindergarten community (children, their families, fellow teachers, and administrators), in light of the reality of teachers' professional performance on the one hand, and the principles on which the philosophy of Developmentally Appropriate Practices is based on the other hand.

Keywords: Professional Performance, Early Childhood Teachers, Developmentally Appropriate Practices.

مقدمة

يشهد العصر الحالي تطورات وتغيرات متسارعة في جميع النواحي المعرفية، والعلمية، والتكنولوجية؛ الأمر الذي يستدعي ضرورة إحداث تغييرات وإصلاحات تربوية مواكبة هذا التطور. وانطلاقاً من كون معلمة الطفولة المبكرة من أهم مدخلات العملية التربوية؛ فإنه يلزمها امتلاك المعارف، والمهارات، والاتجاهات المسايرة لهذا التغير. وعليه، أضحي تطوير الأداء المهني لمعلمة الطفولة المبكرة أمراً ضرورياً في ظل تلك التطورات والمستحدثات المتلاحقة التي يشهدها العصر الحالي، وذلك لتحسين ممارسات المعلمات المهنية، وتحقيق نتائج إيجابية مع الأطفال.

ويعد الأداء المهني عالي الجودة أمراً ضرورياً لمعلمة الطفولة المبكرة؛ حيث يؤثر اكتسابها المعارف، والمهارات، والمعايير المهنية الأخلاقية- بشكل كبير- في ممارساتها التربوية داخل البيئة الصفية من ناحية، وفي تطور نمو الطفل، وتعلمه، وتنمية مهاراته الاجتماعية والوجدانية. ويُعنى بتطوير الأداء المهني للمعلمات-هنا- تنمية معارفهن، مهارتهن واتجاهاتهن؛ فيما نتاجه تحسين جودة تعلم الطفل.

الأمر الذي دعا المنظمات الدولية للطفولة المبكرة للعناية بالأداء المهني لمعلمات الطفولة المبكرة، والعمل على تطويره، وعلى رأسها "المنظمة الوطنية لتعليم الأطفال الصغار" National Association for the Education of Young Children (NAEYC)، فأصدرت فلسفة الممارسات الملائمة للنمو (DAP)، وفيها سلطت الضوء على الدور الأمثل لمعلمي الطفولة المبكرة، وأهم الممارسات التربوية الواجب القيام بها في حياتهم المهنية، والمبادئ التوجيهية التي تساعدكم وتمنحهم الخبرات التي تمكنهم من اتخاذ القرارات بشأن النمو والتعلم الأمثل للأطفال.

ولقد عرّفها (NAEYC) بأنها إطار من المبادئ، والإرشادات، والأساليب المعززة النمو والتعلم الأمثل لكل طفل، والتي تختلف باختلاف عمر الطفل،

وقدراته، واهتماماته، وحاجاته المختلفة، مع التركيز على السياقات الثقافية والاجتماعية الخاصة به، والاعتراف بكونه عضوًا في مجتمع التعلم، وفيها تصمم المعلومات بيئات التعلم بطريقة تساعد الأطفال في تحقيق إمكاناتهم الكاملة في جميع مجالات النمو، مع الاعتماد على أسلوب اللعب في تحقيق التعلم الممتع. (NAEYC, 2020,5)

وتعتمد فلسفة الممارسات الملائمة للنمو على المعرفة الراسخة حول نمو الأطفال، وتعلمهم، وممارسات التعليم المبكر الفاعلة، وتُبرز أهمية اللعب، والاستكشاف، والاستقصاء، التي تدعم النمو الشامل للطفل، وتعتمد على تهيئة بيئة إيجابية داعمة للطفل، وتستند إلى نظريات وأبحاث نمو الطفل؛ إذ يبنى معلمات الطفولة المبكرة الذين يطبقون فلسفة DAP ممارساتهن، وقراراتهن على الأدلة البحثية، إضافة إلى ذلك تستجيب تلك الفلسفة للتحديات التربوية المعاصرة، والبحوث الحالية حول ممارسات التدريس المتبعة مع الأطفال؛ لتوفير تعليم عالي الجودة في مرحلة الطفولة المبكرة (Taye et al, 2024,2,3).

وقد خلصت عديد من الدراسات- في نتائجها- إلى جم الآثار الإيجابية التي تعكسها فلسفة الممارسات الملائمة للنمو في تربية الطفل؛ فأشارت دراسة (Christopher, et al, 2024,19) إلى أن المبادئ التوجيهية للممارسات الملائمة للنمو تعمل على تعزيز النمو والتعلم في جميع المجالات: البدنية، والمعرفية، والاجتماعية، والوجدانية في مرحلة الطفولة المبكرة، وتؤدي إلى نتائج تعليمية إيجابية طويلة الأجل؛ فضلاً عن كونها مؤشراً رئيساً على جودة الرعاية والتعليم المقدم في مرحلة الطفولة المبكرة.

كما حظيت فلسفة الممارسات الملائمة للنمو (DAP) ، والمبادئ التوجيهية الخاصة بها باهتمام وتأييد كبير من قِبَل المتخصصين في الطفولة المبكرة، مؤكداً أهميتها، وأهمية تطبيقها في مرحلة الطفولة المبكرة، كما لاقت قبولاً على نطاق واسع في الولايات المتحدة الأمريكية، بوصفها- فلسفة الممارسات الملائمة للنمو- معياراً للممارسة الجيدة في مرحلة الطفولة المبكرة (Bert& Marilyn, 2017,1379)، ثم تبعتها- في الأخذ بتلك الفلسفة- عديد من البلدان حول العالم، بما في ذلك أستراليا، وكندا، والمملكة المتحدة، والصين.

(Pyle et al, 2020,2252)

والمستقرى لواقع الأداء المهني لمعلمات الطفولة المبكرة من منظور نتائج الدراسات السابقة ذات الصلة، يلاحظ أنه يعاني من بعض أوجه القصور؛ إذ تشير دراسة (القرشي، وآخرين، 2017) إلى ضعف الأداء المهني لمعلمات الطفولة في مجال التخطيط للأنشطة، واستخدام الوسائل التعليمية بفاعلية، وكذا قصور أدائهن فيما يتعلق باستخدام الأساليب المتنوعة في تقييم تعلم الأطفال.

كما أكدت دراستنا: (علي، 2018) و(عثمان، 2019) على تدني قدرة المعلمات على تنويع الوسائل التعليمية المستخدمة مع الأطفال، وضعف إلمامهن بطرائق تصميمها، وآليات توظيفها لتحقيق أهداف التعلم في الروضة.

فضلاً عن الاتجاه المتزايد نحو التعلم الأكاديمي في مرحلة الطفولة المبكرة، وتقليل وقت التعلم من خلال اللعب في البيئة الصفية، والتركيز على التعلم المعرفي، وإهمال الممارسات التعليمية ذات الصلة بالمجالات الأخرى (البدنية، والاجتماعية، والوجدانية). (Mao et al, 2022)

وجديرٌ بالذكر أن فلسفة الممارسات الملائمة للنمو جاءت كرد فعل مباشر وسبيل للتصدي للاتجاه المتزايد نحو التعليم الأكاديمي، وكذا ممارسات التدريس غير المناسبة للأطفال في برامج التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة (Cade, 2022,2) فهي تصف وتوجه الممارسات المهنية الجيدة، وتعزز إتقان معلمات الطفولة المبكرة إياها.

والتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة يحتاج إلى الانتقال من التركيز الضيق على المناهج وممارسات التدريس التقليدية والتوقعات الأكاديمية، إلى مجال يتناول التنمية الشاملة للأطفال؛ من خلال اتباع الممارسات التربوية المناسبة، والأنشطة الدراسية المرنة؛ الأمر الذي يتطلب توفر معلمات متميزات ذوات مهارات عالية، ولديهن القدرة على التفكير الناقد، مما يمكنهن من اتخاذ قرارات آنية حكيمة معززة تجارب الأطفال. فالتربية عالية الجودة في تعليم الطفولة المبكرة، تعني تحقيق المبادئ الأساسية التي توجه المعرفة بكيفية تطور الأطفال بشكل شامل، والعمل على خلق إمكانات التعلم التي تدعم تنمية الطفل ككل في مرحلة الطفولة المبكرة (Arnott, 2021,353,354).

تأسيساً على ما سبق، يتضح تدني مستوى الأداء المهني لعدد من معلمات الطفولة المبكرة، إضافة إلى الاتجاه المتزايد نحو التعلم الأكاديمي التقليدي

والممارسات التربوية الخاطئة المتبعة من قبل المعلمات في تعليم الأطفال. ومن زاوية أخرى، تعد فلسفة الممارسات الملائمة للنمو -من خلال ما تركز عليه من مبادئ توجيهية -مدخلاً يستهدف تطوير الأداء المهني للمعلمات، ويحسين ممارساتهن التربوية داخل الصف؛ مما ينعكس -بالضرورة- على تحسين نتائج تعلم الأطفال. وعليه؛ تُعنى الدراسة الحالية بطرح رؤية مقترحة؛ لتطوير الأداء المهني لمعلمات الطفولة المبكرة؛ في ضوء فلسفة الممارسات الملائمة للنمو (DAP).

أولاً: مشكلة الدراسة، وتساولاتها:

انطلاقاً من التحدي الكبير الذي يواجه تعليم الطفولة المبكرة، والمتمثل في وجود فجوات في الأداء المهني لمعلمة الطفولة المبكرة بين الواقع الفعلي والمأمول، إذ أشارت دراسة (حسن، وآخرين، 2021) و(عبد العاطي، 2022) إلى تدني أداء معلمات الطفولة فيما يتعلق بتخطيط الأنشطة مع الأطفال، وتنفيذها، وتقويمها، وقصور مراعاتهن دافعية الطفل للتعلم، وكذا ضعف دافعية المعلمات لتنمية الخبرات المهنية لديهن، إضافة إلى قلة الاهتمام الكافي بالبرامج ذات الصلة بتحسين الأداء المهني لهن.

كما توصلت نتائج دراسة (علي، 2022) -وهي دراسة اثنوجرافية قائمة على ملاحظة واقع الممارسات التربوية المتعلقة بكفايات أداء معلمات الطفولة - إلى ندرة استخدام المعلمات لاستراتيجيات تدريس متنوعة تناسب القدرات المختلفة للأطفال، وكذا أساليب تقويم متعددة لتقييم أداء الأطفال وتعلمهم، إضافة إلى تركيز المعلمات -في التقويم- على الجانب المعرفي فحسب، والمتمثل في تقييم تحصيل الأطفال فيما قُدم لهم من معلومات، وإهمال تقييم باقي جوانب شخصية الطفل، وكذلك تدني الممارسات التربوية للمعلمات فيما يتعلق بتنظيم بيئة التعلم، وعدم مراعاتهن أنماط التعلم المختلفة للأطفال.

وأكدت نتائج دراسة (عبد العظيم، 2023) وجود قصور في إدراك المعلمات لحاجات الأطفال، وخصائصهم العمرية بطريقة تساعد في تلبية تلك الحاجات، وكذلك تدني قدرتهن على توجيه الأطفال داخل قاعات الروضة، وتدريبهم، والإشراف عليهم، فضلاً عن قلة عنايتهن بإقامة العلاقات الاجتماعية الفاعلة بين

الأطفال بعضهم بعضاً، وكذا تدني مهارات المعلمات ذات الصلة بالعمل في فريق تعاوني مع زملائها بما يحقق أهداف الروضة.

فضلاً عن الممارسات التربوية الخطأ في تربية الطفل؛ كتقليل الوقت الذي يقضيه الأطفال في الأنشطة الموجهة من قِبلهم، وقصور تركيز المعلمات على نقاط القوة الفردية لكل طفل، وعلى تصميم بيئة تعليمية تلبي الحاجات كافة (الجسمية والمعرفية والاجتماعية والثقافية والانفعالية) للأطفال، وكذا التركيز على النتائج فحسب، لا على علمية التعلم ككل (Nolde, 2023,7)، ومن أوجه القصور -كذلك- الاعتماد على الجداول الزمنية الصارمة، والمتطلبات الإلزامية، والتعليمات الجماعية، والتركيز الضيق على معرفة القراءة والكتابة والحساب، واستخدام المعلمات للتلقين كطريقة تدريس، والاعتماد على دفاتر العمل، وأنشطة أوراق العمل، وتدني تكامل الخبرات المقدمة للطفل، واستخدام العقاب للحفاظ على النظام في الصف الدراسي، وقصور التركيز على الاختلافات الفردية، واستخدام الاختبارات القياسية الموحدة لتقييم مدى تقدم الأطفال؛ الأمر الذي أدى إلى توترات وصراعات مرتبطة بالتعلم في هذه المرحلة.

(Mengstie, 2023,122)

وفي هذا الصدد، أكدت عديد من الدراسات إلى قصور تبني مبادئ فلسفة تربية الطفل والنظريات التربوية المعاصرة في الممارسات التربوية المتبعة بمؤسسات رياض الأطفال؛ إذ توصلت نتائج دراستي (علي، وآخرين، 2018) و(طاهر، وآخرين، 2020) إلى قصور ممارسة أنشطة اللعب -صفية كانت أو لاصفية- التي تتلاءم مع طبيعة الطفل في هذه المرحلة، مع قلة تنويع المعلمات للأنشطة المقدمة للطفل ما بين أنشطة فردية وجماعية واستكشافية، واستخدام الطريقة التقليدية في عرض الأنشطة، وضعف مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال، وندررة الرحلات والزيارات الميدانية التي تربط الطفل ببيئته الاجتماعية؛ فضلاً عن قصور الممارسات التربوية ذات الصلة بتنمية التفكير الفلسفي لدى الطفل، و بالتقييم (القبلي، والتكويني، والبعدي) للأنشطة التربوية، وكذا ضعف إشراك الوالدين في عملية تعلم الطفل.

كما أشارت دراسة (علي، 2021، 310، 312) إلى تدني الكفايات الادائية لمعلمات الطفولة المبكرة ذات الصلة بتنفيذ منهج 2.0 للغة العربية والرياضيات في منهج متعدد التخصصات.

وأكدت دراستنا (حامد، وآخرين، 2023)، و(زهران، وآخرين، 2024) محدودية قدرات المعلمات فيما يتعلق بالتعامل مع التقنيات الرقمية في إعداد الأنشطة المقدمة للطفل، وضعف مواكبة المعلمات للمستجدات التكنولوجية وانخفاض مهارتهن في استخدام الوسائل التكنولوجية عند تطبيق منهج 2.0.

ولقد أكدت دراسة (نصار، وآخرين، 2023، 135، 155) قصور تطبيق الطرائق التعليمية الحديثة التي تفعل دور الطفل في الروضة، والذي يعد أساس منهج رياض الأطفال 2.0، وكذا ضعف إعداد المعلمات بما يتلاءم مع نظريات التعلم الحديثة، وتدني معرفتهن بأبعاد التنمية المستدامة والهدف منها المتوفرة بمنهج 2.0.

مما سبق يمكن القول إن الأداء المهني لمعلمات الطفولة المبكرة يشوبه أوجه قصور؛ منها ما يتعلق بأدائهن المهني، والممثل في تدني قدرتهن على تخطيط الأنشطة المقدمة للأطفال وتنفيذها وتقييمها، وقصور في تنويع أساليب التعلم والوسائل التعليمية الملائمة لقدرات الأطفال، وتدني مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال، وقصور الشراكة الوالدية لدعم تعلم الأطفال، فضلاً عن ضعف قدرتهن على العمل ضمن فريق من مجتمع الروضة. ومنها ما يتعلق بتفاعلهن مع الأطفال، والممثل في ضعف قدرتهن على التفاعل الاجتماعي، وفهم احتياجات الأطفال؛ وهو ما قد يُعزى إلى غياب التصور الواضح لديهن عن أهداف تلك المرحلة. ومنها ما يتعلق بالممارسات غير التربوية المتبعة مع الأطفال، والمثلة في التركيز على التعلم المعرفي والأكاديمي، وإهمال باقي جوانب التعلم الاجتماعية، والانفعالية، والبدنية، والثقافية، وكذا التركيز على الإنجاز الأكاديمي، والتدريس الموجه من قبل المعلمة، وتجاهل الاحتياجات الفردية للأطفال.

ومع ما يشهده العصر من مستحدثات تكنولوجية، وتطورات معرفية أثرت في التعليم بشكل عام، والتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة بشكل خاص، فقد تغير الدور المنوط بمعلمات الطفولة المبكرة القيام به؛ ليتماشى مع تلك التحديات والتغيرات المتسارعة. وعليه، أضحى توفير فرص لتطوير الأداء المهني

لمعلمات الطفولة المبكرة ضرورة حتمية؛ نظراً لوجود علاقة متبادلة بين جودة التعليم المقدم في مرحلة الطفولة المبكرة، وبين الممارسات التربوية المتبعة من قبل معلمة الطفولة المبكرة.

ومن زاوية أخرى، لاقت فلسفة الممارسات الملائمة للنمو DAP تقديراً وقبولاً كبيراً على الساحة التربوية في مجتمع المهنيين لمرحلة الطفولة المبكرة، إذ تتضمن مبادئ توجيهية تعد دليلاً للمعلمات أثناء التخطيط للأنشطة والخبرات المقدمة للأطفال، وتنفيذها، وتقويمها، وإطاراً لتقييم التعليم عالي الجودة المقدم لهم، فهي تعتمد على إشراك الأطفال في عملية التعلم، وتشجيع مبادراتهم واختياراتهم، فضلاً عن اعتمادها على التعلم من خلال اللعب المدعوم من المعلم سعيًا لتحقيق النمو والتعلم الأمثل. وعليه، يصبح تعليم الطفولة المبكرة مناسباً من الناحية التنموية إذا حاولت المعلمات تلبية احتياجات الطفل بناءً على مرحلته العمرية، واهتماماته الفردية مع مراعاة الاختلافات الثقافية والوضع الاجتماعي والاقتصادي له ولأسرته، فضلاً عن مراعاة نقاط القوة لدى كل طفل، وتنفيذ بيئات تعليمية مناسبة لاحتياجات الأطفال جميعهم؛ لتحقيق إمكاناتهم الكاملة في الجوانب التنموية المختلفة (Mengstie, 2023,122).

كما تسهم فلسفة الممارسات الملائمة للنمو (DAP) في تحقيق المتطلبات الأكاديمية من خلال استخدام أساليب تعليمية مناسبة لأعمار الأطفال، لقدراتهم، واهتماماتهم المختلفة، بالإضافة إلى إيجاد بيئة تعليمية تتوافق وتلبي تلك الاحتياجات التنموية والفردية. (Nolde, 2023,7).

وقد خلّصت دراسة (Niesen, 2017) إلى أن الأطفال في الصفوف الدراسية القائمة على فلسفة DAP حصلوا على مستويات أعلى في مقاييس الابداع والتفكير التباعدي عند مقارنتهم بالأطفال في الصفوف الدراسية التي تركز على الدراسة الأكاديمية، كما أكدت التأثير الإيجابي لتطبيق الممارسات الملائمة للنمو في مهارات: القراءة، والكتابة، كما كشفت نتائج دراسة (Van& Ramey,2004) عن أن تطبيق فلسفة الممارسات الملائمة للنمو DAP أثر بشكل إيجابي في القدرات المعرفية للأطفال.

كما أكدت نتائج دراسة (Revilla et al, 2024) - وهي دراسة ميدانية في إحدى الروضات قائمة على ملاحظة الأطفال أثناء تطبيق المعلم مبادئ DAP -

أن توظيف المعلم لمبادئ فلسفة الممارسات الملائمة للنمو عزز دافعية التعلم لدى الأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين (5 - 6) سنوات، ومكنتهم من التعاون والعمل الجماعي والمشاركة وتحمل المسؤولية.

كما تؤكد NAEYC إمكانية تطبيق مبادئ فلسفة DAP على عموم الأطفال، وقد تم تنفيذها في البداية في جميع أنحاء الولايات المتحدة، وسرعان ما لاقت الفكر التي تكمن وراءها -والتي تتعلق بالنمو والتعلم- قبولاً دولياً (Duhn & Hennessy, 2019, 4)، وفي هذا الصدد، أوصت NAEYC بأنه يجب أن يتلقى معلمو الطفولة المبكرة تدريباً على مستوى الجامعة وبرامجها فيما يتعلق بتطبيق فلسفة الممارسات الملائمة للنمو ومبادئها التربوية، وفي العقود الأخيرة تم تضمينها في برامج إعداد معلم الطفولة المبكرة في التعليم العالي.

(Baumgartner, 2011, 322)

كما استندت دول منطقة الكاريبي في بريطانيا إلى الممارسات الملائمة للنمو التي أقرتها المنظمة الوطنية لتعليم الأطفال، وعززت برامجها في مجال الطفولة المبكرة، ولعدة سنوات استُخدمت الإرشادات التي قدمتها الممارسات الملائمة للنمو في تطوير معايير الممارسة المهنية لمعلمي الطفولة المبكرة، وكذلك في تطوير المناهج الدراسية. (Kinkead & Abdul, 2024, 721)

تأسيساً على ما سبق يمكن القول إن فلسفة الممارسات الملائمة للنمو يمكن أن تكون مدخلاً يُحتذى به في تطوير الأداء المهني لمعلمات الطفولة المبكرة، ومساعدتهن في اتخاذ القرارات المستنيرة بشأن الممارسات الموجهة من قبلهن لتعليم الأطفال، وبالتالي تحسين جودة التعلم المقدم لهم في المؤسسات التربوية. لذا عُيّنت هذه الدراسة بالتعرف على الأسس الفكرية والمبادئ التي تستند إليها فلسفة الممارسات الملائمة للنمو؛ بغية الإفادة منها في تطوير الأداء المهني لمعلمات الطفولة المبكرة.

وعليه، تتحدد مشكلة الدراسة في الأسئلة الآتية:

- ما واقع الأداء المهني لمعلمات الطفولة المبكرة؛ في ضوء فلسفة الممارسات الملائمة للنمو؟

- ما الإطار المفاهيمي لفلسفة الممارسات الملائمة للنمو، وما الاعتبارات الأساسية لها؟
- ما المبادئ التوجيهية التي تستند إليها فلسفة الممارسات الملائمة للنمو؟
- ما الرؤية المقترحة؛ لتطوير الأداء المهني لمعلمات الطفولة المبكرة؛ في ضوء فلسفة الممارسات الملائمة للنمو؟

ثانياً: أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى صوغ رؤية مقترحة؛ لتطوير الأداء المهني لمعلمة الطفولة المبكرة؛ في ضوء الممارسات الملائمة للنمو DAP ؛ من خلال تحليل طبيعة الممارسات الملائمة للنمو؛ من حيث: المفهوم، والنشأة، واعتباراتها الأساسية، وكذا مبادئ نمو الطفل وتعلمه وفقاً لأسسها الفكرية، إضافة إلى المبادئ التوجيهية التي تستند إليها، مع تسليط الضوء على أهم الممارسات التربوية اللازم أداؤها من قِبَلِ معلمات الطفولة المبكرة.

ثالثاً: أهمية الدراسة:

استمدت الدراسة الحالية أهميتها النظرية من عدة نقاط يمكن توضيحها على النحو الآتي:

1. تعريف معلمات الطفولة المبكرة بواحد من أبرز الاتجاهات التربوية المعاصرة في مجال تربية الطفل.
 2. تزويد المعلمات وصانعي السياسات بأهم الممارسات التربوية الواجب اتباعها من قِبَلِ معلمات الطفولة المبكرة في بيئات التعلم في ضوء DAP؛ الأمر الذي من شأنه تحسين جودة التعلم المقدم للطفل.
 3. إثراء المكتبة العربية بالدراسات البحثية المتعلقة بالممارسات الملائمة للنمو DAP؛ بوصفها مدخلاً لتطوير الأداء المهني لمعلمات الطفولة.
- استمدت الدراسة الحالية أهميتها التطبيقية من عدة نقاط يمكن توضيحها على النحو الآتي:

1. توجيه أنظار مخططي برامج التنمية المهنية إلى فلسفة الممارسات الملائمة للنمو، ومبادئها التي تسهم في الارتقاء بدور معلمات الطفولة.
2. مساعدة المختصين في مجال تدريب معلمات الطفولة المبكرة في تحديد الاحتياجات التنموية المهنية لهن؛ وذلك باعتبار الممارسات الملائمة للنمو إطارًا مرجعيًا للممارسات التي ينبغي على المعلمات اتباعها لتحقيق تعلم أفضل للطفل.
3. حث القائمين على وضع السياسات الخاصة ببرامج إعداد معلمات الطفولة المبكرة -قبل الخدمة أو في أثناءها- على تضمين الممارسات الملائمة للنمو في محتوى برامج الإعداد.
4. تبصير المسؤولين في مؤسسات الطفولة بأهمية تقييم أداءات المعلمات، ومهاراتهن، ومدى إسهامهن في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة؛ في ضوء مبادئ فلسفة الممارسات الملائمة للنمو.
5. إمكانية الاستفادة من الرؤية المقترحة في تدريب معلمات الطفولة المبكرة على كيفية تطبيق الممارسات الملائمة للنمو في البيئة التعليمية.

رابعًا: منهج الدراسة، وإجراءاتها:

اقتضت طبيعة الدراسة الحالية استخدام المنهج الوصفي؛ من خلال جملة من الإجراءات الممثلة في:

- تحليل الدراسات السابقة ذات الصلة بواقع الأداء المهني لمعلمات الطفولة المبكرة.
- مسح وتحليل الأدبيات ذات الصلة بفلسفة الممارسات الملائمة للنمو، واعتباراتها الأساسية، ومبادئها التوجيهية.
- تقديم رؤية مقترحة؛ للارتقاء بالأداء المهني لمعلمات الطفولة المبكرة؛ في ضوء المبادئ الخاصة بفلسفة الممارسات الملائمة للنمو (DAP)؛ وذلك فيما يتعلق بالمنهج وأنشطته، وتقييم نمو الطفل وتعلمه، والبيئة التربوية، والعلاقات بين أعضاء مجتمع الروضة من الأطفال، وأسره، والمعلمات الزميلات، والإداريين.

خامساً: مصطلحات الدراسة:

يمكن تعريفها -إجرائيًا- فيما يلي:

الأداء المهني: جملة الممارسات والمهام التي تقوم بها معلمة الطفولة المبكرة، ويشمل عدة جوانب؛ منها: التخطيط للأنشطة والخبرات التعليمية، وتنفيذها، وتقويمها، وتصميم بيئة تربوية آمنة، ومحفزة، وداعمة نمو الأطفال، وتعلمهم، وكذا تكوين علاقات إيجابية بين أعضاء مجتمع الروضة بأكمله من أطفال، وأسرهم، ومعلمات زميلات، وإداريين، وغيرهم.

الممارسات الملائمة للنمو (Developmentally Appropriate Practice):

Practice)

جملة المبادئ التوجيهية المعززة نمو الأطفال وتعلمهم، والتي توفر تجارب تعليمية مصممة خصيصًا لتلبية الحاجات التنموية للأطفال، مع الأخذ في الاعتبار حاجاتهم الفردية، وقدراتهم، واهتماماتهم، وإعطاء الأولوية لنقاط القوة لديهم، وكذا مراعاة خلفياتهم الثقافية والاجتماعية. كما تشمل تلك المبادئ جميع عناصر العملية التربوية، وتركز على الطفل وتجعل حاجاته واهتماماته نقطة انطلاق لعملية التعلم، كذلك تصف الدور الأمثل لمعلمات الطفولة المبكرة، وتوجه ممارساتهن لاتخاذ أفضل القرارات بشأن توفير بيئة تعليمية داعمة نمو الأطفال، وتعلمهم.

المحور الأول: الأداء المهني لمعلمات الطفولة المبكرة.

يُعد (عامر، والمصري، 2017، 155) الأداء المهني بأنه جملة المهام الوظيفية التي تؤديها معلمة الطفولة؛ سواء داخل الصف، أو خارجه، وتكون على وعي بأهميتها أثناء التدريس.

ويتفق معهما (Utami, et al,2020, 93,94) بكون الأداء المهني مجموعة المهام والمسؤوليات المتوقع قيام المعلمات بها وفقًا للأهداف المحددة من قبل، وتشمل عدة جوانب؛ منها: إدارة عملية التعلم؛ تخطيطًا، وتنفيذًا، وتقويمًا، مع العمل على تنمية قدرات الأطفال المختلفة، وكذا الالتزام بأخلاقيات مهنة

التدريس، والتواصل الفاعل مع الأطفال، والمعلمات الزميلات، والاداريين، وأولياء الأمور، والمجتمع المحلي.

أما تطوير الأداء المهني، فيعرفه (حسن، وآخرون، 2021، 53) بأنه: العملية المنظمة التي تُنمّي- في ضوئها- معارف معلمات الطفولة المبكرة، ومهاراتهن واتجاهاتهن؛ لإحداث تغييرًا إيجابيًا في أدائهن المهني تخطيطًا، وتنفيذًا، وتقويماً لعملية التعلم، وكذا تطوير قدراتهن في توظيف التكنولوجيا؛ بهدف الارتقاء بالعملية التربوية.

واقع الأداء المهني لمعلمات الطفولة المبكرة:

يشمل الأداء المهني لمعلمات الطفولة المبكرة عدة جوانب رئيسة تؤثر في تحقيق الأهداف التربوية المنشودة. وبالنظر الى واقع الأداء المهني لمعلمات الطفولة المبكرة -من خلال تحليل الدراسات السابقة ذات الصلة - يتضح أنه مثقل بعدد من جوانب القصور التي تؤثر في أداء المعلمة مع الأطفال؛ الأمر الذي ينعكس بالتبعية على جودة الخبرات المقدمة للطفل. و عليه، يمكن تحليل الواقع في المحاور الآتية:

1. التخطيط للمنهج، وتنفيذ أنشطته.
2. تقييم نمو الطفل.
3. العلاقات بين أعضاء مجتمع الروضة (الأطفال وأسرهم، والمعلمات الزميلات)
4. البيئة التربوية.

1. التخطيط للمنهج، وتنفيذ أنشطته.

يعد التخطيط للخبرات التربوية المقدمة للطفل من أهم مهام معلمة الطفولة المبكرة؛ لضمان تحقيق الأهداف التربوية. و عليه، ينبغي مراعاة تخطيط الخبرات؛ في ضوء المرحلة العمرية للطفل، وحاجاته، واهتماماته، مع مراعاة التكامل بين جميع جوانب تعلم الطفل، وعدم الاقتصار على جانب دون آخر، واستخدام أساليب تعلم متعددة؛ لتلبية جميع حاجات الأطفال، وتوفير الأدوات

والوسائل التعليمية الملائمة لكل خبرة، والعمل على تنويعها؛ لتناسب جميع قدرات الأطفال، إمكانياتهم.

وبالنظر إلى واقع الأداء المهني لمعلمات الطفولة المبكرة في التخطيط والتنفيذ للمنهج وأنشطته؛ يتبين ضعف قدرة المعلمات على تهيئة الأنشطة التربوية التي يُلائم استعداد الأطفال، وقدراتهم، وقابليتهم للتعلم، ومستوى نضجهم. (القريشي، 2017، 1405)

وكذا أكدت دراستا (علي، 2018، 251) و(عثمان، 2019، 348) وجود قصور في قدرة المعلمة على تنويع الوسائل التعليمية المستخدمة مع الأطفال في الروضة، وضعف إلمامها بطرائق تصميم واستخدام الأدوات والوسائل التعليمية، وتوظيفها لتحقيق أهداف التعلم في الروضة؛ فضلاً عن ضعف قدرتها على إثارة دافعية الأطفال للتعلم، وقصور مراعاة الفروق الفردية بين الأطفال عند التخطيط للأنشطة.

وأشارت دراسة (علي، 2022، 745) إلى قصور استخدام المعلمات للاستراتيجيات التدريسية المتنوعة لتناسب القدرات المختلفة للأطفال، وقد أعزت الدراسة ذلك إلى تدني وعي المعلمات بتلك الاستراتيجيات، وكيفية تطبيقها في عملية التعلم.

كما أوضحت دراسة (طاهر، 2020، 34، 35) وجود قصور في تشجيع المعلمة للأطفال على المشاركة في أنشطة اللعب الجماعية مع أقرانهم، وكذلك قصور في تنفيذها لأنشطة اللعب الداخلية والخارجية التي تتناسب مع طبيعة الأطفال، وقدراتهم المختلفة، إضافة إلى ضعف قدرتها على ابتكار أنشطة تربوية بخلاف الموجودة في دليل المعلمة، وقلة تنظيم الرحلات والزيارات الميدانية لربط الطفل ببيئته الخارجية.

وأكدت دراسة (عبد العظيم، 2023، 541) ضعف قدرة المعلمات على التعامل مع المستجدات التكنولوجية داخل قاعات الروضة، وقلة توظيفها في العملية التعليمية، والاعتماد على الأساليب التعليمية التقليدية، وكذا قصور المعلمات في تدريب الأطفال على استخدام الوسائل التكنولوجية بطريقة سليمة، وإكسابهم المهارات اللازمة للعصر الرقمي.

كما أشارت دراسة (المالكي، 2020، 1147) إلى قلة توظيف معلمات الطفولة المنصات التعليمية الإلكترونية، وضعف استثارة دافعية الأطفال للتعلم من خلال استخدامهن للتقنيات التعليمية الرقمية.

2. تقييم نمو الطفل، وتعلمه:

تعد عملية تقييم نمو الطفل وتعلمه عنصرًا أساسيًا في العملية التربوية، والتي تقع على عاتق معلمات الطفولة المبكرة، إذ تساعدن في تحديد مدى تحقيق الأهداف الموضوعية، ومدى استيعاب الأطفال للخبرات المقدمة لهم، كما تساهم في تحديد نقاط القوة والضعف في كل طفل، وبالتالي التخطيط في ضوء ذلك؛ لتحسين أدائهم. وعليه يجب على المعلمات استخدام أدوات تقييم متعددة، تلائم قدرات الأطفال جميعهم، وتوفر لهم فرصًا متكافئة.

وبالنظر إلى واقع الأداء المهني لمعلمات الطفولة المبكرة في عملية تقييم الطفل، يتبين قصور استخدام المعلمات لأساليب تقييم متعددة، والاعتماد على التقييم التقليدي الورقي كأسلوب واحد للتقييم، مع إهمال استخدام الملاحظة، وقوائم الرصد، والوسائل التكنولوجية في التقييم كأدوات مختلفة لتقييم نمو الطفل، وأرجعت الدراسة سبب ذلك إلى ضعف معرفتهن- المعلمات- بكيفية تطبيق تلك الأدوات مع الأطفال، مع تدني عنايتهن بالتخطيط للتقويم المستمر في أثناء تقديم الأنشطة، والاعتماد على التقويم النهائي فحسب، إضافة إلى تركيز المعلمات على تقويم الجانب المعرفي، والمعلومات المقدمة للأطفال فحسب من دون العناية بباقي جوانب شخصية الطفل (علي، 2022، 746: 750).

وأكدت دراسة (القرشي، وآخرين، 2017، 1409) على تدني قدرة المعلمات على تقييم تعلم الأطفال، وتعزف ميولهم، واهتماماتهم، واستعداداتهم للتعلم، وكذا تعزف الحاجات الفردية لكل طفل وفقًا لقدراته.

كما أشارت دراسة (المالكي، 2020، 1147) إلى ضعف تشجيع المعلمات للأطفال على التقييم الذاتي لأدائهم، وكذا على التقويم الجماعي لبعضهم بعضًا، إضافة إلى عدم السماح لأسر الأطفال للاطلاع على نتائج أبنائهم عبر المواقع الإلكترونية بأنواعها.

3. العلاقات بين أعضاء مجتمع الروضة:

تُعد إقامة علاقات إيجابية صحية بين أعضاء مجتمع الروضة بين المعلمات والأطفال، والمعلمات وأسر الأطفال، والمعلمات فيما بينهم، أمرًا ضروريًا لإيجاد بيئة تعليمية محفزة لجميع الأعضاء؛ مما ينعكس بصورة إيجابية على الأداء الأكاديمي، وجودة التعليم المقدم للطفل. وعليه، ينبغي على المعلمة إقامة علاقات إيجابية يسودها الاحترام والتقدير مع أعضاء مجتمع الروضة من مديرات، ومعلمات زميلات، وأسر الأطفال، وتعزيز التعاون، والعمل الجماعي فيما بينهم؛ لتحقيق أهداف التعلم، وكذا تدعيم الشراكة مع أسر الأطفال.

وبالنظر إلى واقع العلاقات بين أعضاء مجتمع الروضة، يتبين ضعف قدرة المعلمات على مشاركة الزميلات والإدارة في وضع أهداف الروضة، وخططها المستقبلية، وكذا قصور امتلاكهن المرونة التي تمكنهن من العمل في فريق مع زميلاتهن بالروضة، وضعف قدرتهن على التأثير الإيجابي في جميع أعضاء مجتمع الروضة؛ الأمر الذي يشير إلى قصور امتلاك المعلمات للمهارات القيادية، وضعف قدرتهن على اتخاذ القرارات السليمة داخل قاعات الروضة. (عبد العظيم، 2023، 545، 547)

كما أشارت دراسة (عمر، 2024، 619، 633) إلى ضعف روح الفريق، والعلاقات التشاركية بين أعضاء مجتمع الروضة، وقصور التعلم الجماعي فيما بينهم، وضعف الحرص على إيجاد وسائل تواصل مرنة فيما بينهم، إضافة إلى قلة وجود آليات داعمة لمشاركة أسر الأطفال في تقييم مستوى الأداء بالروضة.

وأضافت دراسة (أحمد، 2014، 181) قصور التواصل الرقمي مع أسر الأطفال، وعدم العناية بتقوية العلاقات الإيجابية فيما بينهم، ومشاورتهم، والرد على استفساراتهم، وإعلامهم بطرائق تعلم أطفالهم، وتقديم التوجيهات التربوية اللازمة إياهم.

كما أكدت دراسة (علي، 2018، 251) ضعف قدرة المعلمات على مساعدة الأطفال في التعبير عن مشاعرهم، والتنفيس عن غضبهم بصورة صحية، وضعف الإلمام بخصائص نمو الطفل الوجدانية، وعدم قدرتهن- كذلك- على تعديل السلوكيات السلبية الخاطئة داخل الصف.

وأشارت دراسة (عزاز، 2008، 912) إلى ضعف قدرة المعلمات على إظهار المرونة، والمرح، وروح الدعابة في التعامل مع الأطفال، وكذا قصور

تحليهن بالصبر والالتزان الانفعالي بالقدر المطلوب، أرجعت الدراسة سبب ذلك إلى كثرة عدد الأطفال في الصف، وكثرة الأعباء الملقاة على عاتق المعلمة.

وكذلك أوضحت دراسة (عبد العظيم، 2023، 546) ضعف قدرة المعلمات على توجيه الأطفال أثناء العملية التعليمية داخل الروضة، وتدني قدرتهن على التعامل مع المشكلات التي يتعرض لها الأطفال بطريقة صحيحة، فضلاً عن ضعف قدرتهن على إكساب الأطفال مهارات التفاعل الإيجابي مع زملائهم في الروضة.

4. البيئة التربوية:

تعد البيئة التربوية عاملاً أساسياً في نجاح عملية تعلم الطفل؛ إذ تؤثر في تفاعلات الأطفال وتعلمهم، وتعمل على تحفيز دافعية الأطفال نحو التعلم والاستكشاف، وتشجعهم على التفاعل والمشاركة في الأنشطة المقدمة لهم، كما تعمل على دعم الفروق الفردية بين الأطفال عند تنظيم المعلمة لها بصورة تتناسب مع حاجات التعلم المختلفة بين الأطفال؛ الأمر الذي ينعكس - بالضرورة - على جودة التعليم المقدم للطفل.

وبالنظر إلى واقع الأداء المهني للمعلمات - فيما يتعلق بقدرتهن على تنظيم البيئة التربوية يتضح ضعف امتلاكهن المهارات اللازمة لتنظيم قاعة النشاط، وإدارتها بطريقة فاعل، وكذا ضبط الوقت المحدد لكل نشاط على حدة.

(عبد العظيم، 2023، 545)

كما أكدت دراسة (علي وآخرين، 2022، 746) عدم مراعاة المعلمات - في أثناء تنظيمهن بيئة التعلم- أنماط تعلم الأطفال المختلفة (السمعي، البصري، الحركي،..) واقتصارهن على التخطيط لنمط واحد في بيئة التعلم لجميع الأطفال، وعدم التنويع لمراعاة أنماط التعلم المختلفة، وقدرات واحتياجات الأطفال المتعددة.

وأشارت دراسة (عزاز، 2008، 914) إلى ضعف إتاحة المعلمات الفرصة للأطفال لحل الصراعات في سياقات مختلفة، وكذا قلة السماح لهم بالحوار والمناقشة؛ فضلاً عن عدم قدرة المعلمات على إدارة وقت النشاط بفاعلية.

المحور الثاني: فلسفة الممارسات الملائمة للنمو

:Developmentally Appropriate Practice

تعد الممارسات الملائمة للنمو من أبرز الاتجاهات المعاصرة في تربية الطفل في الوقت الحالي، وحظيت باهتمام وتأييد عديد من المتخصصين في مرحلة الطفولة المبكرة، واستندت إليها عدة دول كميّار للممارسة الجيدة في الطفولة. وعليه، سيُعنى - في هذا المحور - بتعرّف ماهيتها، ونشأتها، وتطورها، واعتباراتها الأساسية، ومبادئها الداعمة نمو الطفل وتعلمه، وكذا مبادئها التوجيهية التي تستند إليها.

أولاً: الإطار المفاهيمي لفلسفة الممارسات الملائمة للنمو:

تُعرّف المنظمة الوطنية لتعليم الأطفال الصغار "NAEYC" الممارسة الملائمة للنمو- ويُشار إليها اختصارًا باسم (DAP) على نطاق موسع لدى معلمات الطفولة المبكرة- على أنها: إطار من المبادئ، والإرشادات، والأساليب المعززة نمو كل طفل، وتعلمه، والتي تختلف باختلاف العمر، والخبرة، والقدرات، والاهتمامات، والحاجات، ونقاط القوة لدى كل طفل، مع الاعتراف بكونه عضوًا في مجتمع التعلم، وفيها تصمم المعلمات بيئات التعلم بطريقة تساعد الأطفال في تحقيق إمكاناتهم الكاملة في جميع مجالات النمو (البدينية، والمعرفية، والاجتماعية، والوجدانية)، مع الاعتماد على أسلوب اللعب في تحقيق التعلم الممتع، والتركيز على كون الممارسات ملائمة ثقافيًا واجتماعيًا لكل طفل. (NAEYC, 2020,5)

كما تعرفها (Lisa, 2015, 17) بأنها: فلسفة تتضمن مجموعة متماسكة من المبادئ التوجيهية والتوصيات القائمة على الأبحاث في مجالي: نمو الطفل، والتعليم الفعال، وكذا فيما يتعلق بالطرائق الأكثر فاعلية لإكساب الأطفال أي نوع من المعارف أو المهارات، كما تُعنى -تلك الفلسفة في المقام الأول- بوصف الدور الأمثل التي يتعين على معلمات الطفولة المبكرة القيام به، وتوجه ممارستهن اليومية، وتمنهن الخبرات الممكنة إياهن من اتخاذ القرارات اللازمة

بشأن نمو الأطفال، وتعلمهم ، وكذلك تصف الظروف التي يتعلم فيها الأطفال بشكل أفضل.

وتؤكد تلك المبادئ أن نمو الطفل ينطوي على التفاعل بين الخصائص البيولوجية للأطفال، وبيئتهم، كذلك تؤكد اختلاف الأطفال في كيفية وسرعة نموهم، وأن الأطفال يتعلمون بشكل أفضل من خلال إقامة العلاقات الفاعلة في الصفوف الدراسية، كما تسلط المبادئ الضوء على الأهمية الخاصة للعب كوسيلة للتعلم، وتحت معلمات الطفولة المبكرة على خلق فرص للعب النشط والمتعة؛ سواء في الروضة، أو خارجها، فضلاً عن تأكيدها كون التكنولوجيا أداة قيمة للتعلم والنمو حال أستخدمت عن قصد ومسؤولية.

(Cade, et al, 2022,22)

ويشير مفهوم DAP إلى فلسفة التخطيط للطفولة المبكرة المناسبة للأطفال من الولادة حتى سن 8 سنوات (Setiyanti, 2021,161)، بوصفها ممارسة فلسفية توجه معلمي ومتخصصي التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة إلى الممارسات اللازمة لتخطيط وتنفيذ التعليم للأطفال؛ فمن خلالها يتبع المعلمات مجموعة من المبادئ التوجيهية لتوفير فرص عالية الجودة للأطفال وأسراهم، كما يركزن على إنشاء مجتمع من المتعلمين، وتعزيز بيئة صافية داعمة لهم، ويخططن - بشكل استراتيجي - لفرص إتاحة الأنشطة الموجهة من قبلهن، وكذلك الموجهة من قبل الأطفال أنفسهم لدعم التعلم بناءً على احتياجات كل منهم؛ من خلال تحديد أهداف وغايات محددة للأنشطة التعليمية اليومية، مع إجراء تقييمات تكوينية مستمرة للتأكد من تلبية احتياجات جميع الأطفال. فضلاً عن اهتمام معلمات الطفولة المبكرة في الممارسة الملائمة للنمو بإيجاد شراكة عائلية بين الأسرة وجميع أعضاء مجتمع الروضة؛ من خلال توفير سبل التواصل، والدعم المستمر (Diamond,2022).

ولقد اكتسبت DAP اعترافاً وتأثيراً قوياً، وسرعان ما تبناها عديدٌ من معلمات الطفولة المبكرة، وأصبح المنشور الخاص بها الأكثر مبيعاً في تاريخ NAEYC، حيث بيع منه أكثر من سبعين ألف نسخة. إذ تتمتع DAP

بفلسفة وخلفية علمية أفضل من الأساليب التقليدية؛ حيث تُعنى مبادئها بمساعدة المعلمات في التحول من ممارسات التدريس التقليدية إلى ممارسات التدريس القائمة على احتياجات الأطفال، واهتماماتهم، وقدراتهم، مع مراعاة السياقات الثقافية والاجتماعية لهم. (Mengstie,2023,122)

ومن زاوية أخرى، لاقت فلسفة الممارسات الملائمة للنمو DAP اعترافاً وقبولاً من قِبَلِ منظمات مهنية متعددة، وعملت على دعمها؛ مثل: الرابطة الوطنية لمجالس التعليم الحكومية the National Association of State Boards of Education (NASBE)، والجمعية الأمريكية لكليات إعداد المعلمين the American Association of Colleges of Teacher Education (AACTE)، والجمعية الوطنية للمتخصصين في مرحلة الطفولة المبكرة في الإدارات الحكومية the National Association of Early Childhood Specialists in State Departments of Education (NASLEE)، ومجلس الأطفال الاستثنائيين Division for Exceptional Children (DEC)، وجمعية القراءة الدولية the International Reading Association (ILA)، والأكاديمية الوطنية للتعليم (the National Academy of Education)، ورابطة التعليم الوطنية the National Education Association (NEA)، والمنظمة الدولية لتعليم الطفولة (Association for Childhood Education International) (Kostelnik& Grady,2009,72)

وجديرٌ بالذكر أن ثمة توافقاً بين مبادئ فلسفة DAP، واتفاقية حقوق الطفل CRC فيما يتعلق بحق الطفل في التعليم الجيد المعين إياه على تنمية شخصيته، ومواهبه، ومهاراته، وتوظيف أقصى إمكاناته، وقدراته، وكذا أهمية التعليم الذي يركز على الطفل وحقه في التعلم من خلال اللعب، فضلاً عن أهمية الاعتراف بفردية كل طفل، مع ضرورة الاستجابة الثقافية والاجتماعية له، واحترام ثقافته. (Sanders, 2018,25)

ويُعد الطفل جوهر الممارسات الملائمة للنمو؛ بوصفه العالم الفريد، والمكتشف، والباحث، والساعي للمعرفة؛ إذ إنها تعمل على تحويل النظر إلى الطفل أولاً بعيداً عن التدريس؛ فتركز على منح الأطفال الفرص لتولي قيادة التعلم، من منظور أن جميع الأطفال مستعدون للتعلم، ومتعلمون نشطون يسعون إلى استكشاف طبيعة السبب والنتيجة؛ لذلك، يجب أن يكونوا مشاركين نشطين في تجارب التعلم الخاصة بهم بناءً على اهتماماتهم، مع تركيز المعلمات على عملية التعلم، وليس المنتج النهائي (Cade, 2022,5,23).

كما تعتمد الممارسات الملائمة للنمو - بشكل أكثر صلابة - على النظرية، والبحث، والممارسة من أي اتجاه آخر للتعليم في الطفولة المبكرة؛ إذ توفر مبادئ أكثر تكاملاً في مجالات التنشئة الاجتماعية والتعلم باللعب، كما تقدم مزيجاً من خبرات التعلم الاجتماعية والشخصية، وكذلك عمليات التعلم اللاواعية مقارنة بأي اتجاه آخر للتعليم. (Elkind,2015,5)

ووفقاً لمبادئ DAP، فإن الخطوة الأولى عند العمل مع الأطفال وتعليمهم هي الوعي بتطور الأطفال، وأن كل طفل يدخل الفصل الدراسي له صفات فردية، وأن اتباع نهج واحد في تعليم جميع الأطفال هي ممارسة غير مناسبة (Cade, 2022, 2)، كما تستند DAP إلى البحوث التي كشفت عن كيف تُشكّل الصفوف الدراسية المنظمة تقليدياً عقبة أمام نمو الأطفال معرفياً، واجتماعياً، وانفعالياً، وأن دعم نمو الأطفال في تلك المجالات يتوقف على تصميم المعلومات للبيئة الدراسية المتمحورة حول الطفل، والمحترمة وتيرة التعلم

الفردية لديه من خلال المشاركة النشطة، واللعب المُوجَّه ذاتيًا، واللعب المُوجَّه من قِبَل المعلمة (Bert & Marilyn, 2017, 1388)، كما تُعنى فلسفة DAP بالتعلم الذي يركز على الطفل، وكيفية بنائه المعرفة؛ انطلاقًا من أن تعلم كيفية التعلم هو القضية الرئيسية المعنية (Demircan, 2012, 32).

وتنظر فلسفة الممارسات الملائمة للنمو لعملية التعلم باعتبارها "بناءً"؛ إذ إن الطفل لا بد وأن يبني فهمه للعالم من خلال التفاعل الملموس والنشط معه، وهو ما يشار إليه بـ "التعلم بالاكشاف"، والذي يمنح الطفل الحق في اكتشاف وبناء معرفته بشكل مستقل. كما أكدت -تلك الفلسفة- ضرورة امتلاك المعلمات مهارات الملاحظة التي تمكنهن من الاستجابة الفاعلة لحاجات الأطفال واهتماماتهم. (Bert & Marilyn, 2017, 1314:1316)

كما تركز فلسفة الممارسات الملائمة للنمو في صفوف الطفولة المبكرة على خلق بيئة تعليمية معززة النمو الأمثل؛ من خلال اللعب، والتفاعل الاجتماعي؛ فاللعب ليس ممتعًا فحسب؛ بل يسهم في التطور المعرفي والاجتماعي والوجداني، ويكسبه القدرة على حل المشكلات التي يواجهها، وينمي لديه مهارات التواصل، ويعينه على إقامة علاقات اجتماعية موسَّعة (Lambert et al, 2025, 3).

وفيما يتعلق بدمج الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة - من أولئك الذين يعانون أخف الإعاقات، إلى الذين يعانون أكثر الإعاقات خطورة - في الصفوف الدراسية لمرحلة الطفولة المبكرة جنبًا إلى جنب مع أقرانهم؛ فتؤكد فلسفة DAP بأن لكل طفل الحق في تعليم عالي الجودة، مع الاعتراف بأن كل طفل هو عضو مهم في المجتمع. وقد أكد مجلس الأطفال الاستثنائيين (DEC)، والمنظمة الوطنية لتعليم الأطفال الصغار (NAEYC)، أن - الدمج في مرحلة الطفولة المبكرة - يجسد القيم، والسياسات، والممارسات الداعمة حق كل طفل وأسرته - بغض النظر عن القدرة في المشاركة في مجموعة واسعة من الأنشطة والسياقات - في التعلم، والشعور بالانتماء، وتكوين علاقات اجتماعية إيجابية، ومساعدته وتقديم الدعم اللازم لهم (NAEYC, 2022, 14).

كما تسهم فلسفة الممارسات الملائمة للنمو في تلبية اهتمامات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وتعزيز نتائج التعلم لهؤلاء الأطفال وأسرهم؛ إذ يأخذ المعلمون في الحسبان الاحتياجات التنموية، والثقافية، والاجتماعية والوجدانية لهؤلاء الأطفال في الصفوف الدراسي عند تصميم خبرات التعلم، وأنشطته.

(Lohmann,et al, 2018,2)

وتستند فلسفة DAP إلى قاعدة نظرية أوسع من نظريات علم النفس التنموي بما في ذلك نظريات التعلم الاجتماعي، والنمو المعرفي، والنظم البيئية؛ إذ اعتمدت DAP - في مبادئها - على نظريات النمو المعرفي لبياجيه الداعمة لتلبية احتياجات كل طفل، وخلق بيئة تعليمية إيجابية، وتقديم التوجيه اللازم لتطوير احترام الأطفال لذواتهم، وتأثرت بنظرية النظم البيئية التي تفترض أن نمو الطفل يتأثر بالسياق الأسري والاجتماعي والثقافي الذي يعيش فيه، كما استعارت مفهوم التعلم بالأقران من نظرية التعلم الاجتماعي، والتي نادى بأن عملية التعلم تتم بشكل أفضل من خلال مراقبة الآخرين، وتقليد سلوكياتهم، والتفاعل معهم. (Mengstie, 2023,121) وكذا استندت إلى النظرية الاجتماعية الثقافية لفيجوتسكي، والتي تركز على الاهتمام بدور الثقافة في التعلم، وتفترض أن الطبيعة والتنشئة يتجلبان من خلال الثقافة، وأن الأطفال يكتسبون تعلمهم كخبرة ثقافية؛ أي: يحدث التعلم من خلال العلاقات والتفاعلات الاجتماعية مع الآخرين (Sanders, 2018,8)، فضلاً عن كون العوامل البيولوجية والبيئية والاجتماعية والثقافية مهمة لحدوث التعلم، وتلبية احتياجات النمو للطفل. (Duhn, 2019, 4)

ويدمج مفهوم DAP بين كلتا البيئتين: التعليمية المادية، والوجدانية؛ إذ يحاول عديداً من المعلمين دمج مبادئ DAP في صفوفهم الدراسية من خلال النظر في التأثير القوي الذي يمكن أن تحدثه كل من البيئة المادية والوجدانية في تعلم الأطفال. فمن حيث البيئة المادية، يحاول المعلمون تصميم صفوف دراسية محفزة وداعمة للنمو والتعلم، وتوفر مناطق للعب وممارسة الأنشطة، أما البيئة الوجدانية؛ ففيها تُنشئ المعلمات بيئة صافية ترحيبية يشعر فيها الأطفال بالراحة،

والأمن، والانتماء، ولديهم توقعات واضحة للسلوك. علاوة على ذلك، عندما يواجه الأطفال تحديات في تنظيم عواطفهم الخاصة، يمكن للمعلمين استخدام تقنيات التنظيم الذاتي، والعمل على تعليم الأطفال كيفية تنظيم عواطفهم بشكل مناسب؛ وهو ما يعني ارتباط المجالات الجسمية والإدراكية والاجتماعية لتطور الأطفال ارتباطاً وثيقاً بتطورهم الوجداني؛ ومن ثم فإن الدور الرئيس للمعلمة في مرحلة الطفولة المبكرة هو تقديم فرص وتجارب تعليمية واسعة في هذه المجالات؛ حتى يتمكن الأطفال من صقل المهارات اللازمة لتنظيم انفعالاتهم بشكل مناسب، والتركيز على تطوير العلاقات الإيجابية بين الأطفال ومعلميهم، وبين الأطفال وأقرانهم، وتعزيز المهارات الاجتماعية. وعليه، يجب على المعلمين مساعدة الأطفال في ترسيخ الشعور بالانتماء، مع تعزيز الشعور بالذات، وفهم التوقعات المجتمعية؛ إذ إن القصور في تطوير هذه المهارات الاجتماعية الأساسية لدى الأطفال، سيؤثر في المراحل العمرية القادمة.

(Hegde& Hewett, 2021,4)

مما تقدم يمكن القول إن فلسفة الممارسات الملائمة للنمو DAP تعد إطاراً فكرياً شاملاً واسع النطاق يركز على الأبحاث حول نمو الطفل وتطوره، وكذا نظريات علم النفس لرواد الطفولة المبكرة، كما يتبين كونها ركيزة أساسية لعمليات التعلم في الطفولة المبكرة، إذ تستند على مبادئ تركز على الطفل، وتجعل اهتماماته واحتياجاته مدخلاً أساسياً ونقطة الانطلاق في عملية تعلمه، كما تعترف بتفرد كل طفل، وبضرورة مراعاة مسار نموه الفردي، وتعتمد على اللعب كجوهر لعملية التعلم، إضافة إلى كونها تساعد المعلمات في التخطيط للأنشطة والأساليب المناسبة التي تدعم النمو الشامل المتكامل للأطفال، وكذا توجه تخطيطهم لبنية الصف الدراسي والمواد والادوات المستخدمة، واستيعاب الاختلافات بين الأطفال داخل البيئة التعليمية، كما تساعد المعلمات في إدراك أن كل طفل هو نتاج مجتمع ثقافي واجتماعي يؤثر فيه ويتأثر به؛ وعليه يجب عليهن دمج تلك العوامل السياقية في البيئة التعليمية، وأن يكن مرشحات وميسرات وموجهات للأطفال خلال عملية التعلم، ويتحن لكل طفل الفرصة للتعبير عن اهتماماته واحتياجاته، مؤمنات بكون كل طفل يدخل الصف الدراسي باختلافات فردية ينتج عنها احتياجات مختلفة فالممارسات الملائمة للنمو تركز

على تعزيز تعلم الأطفال وتطورهم بطرائق مناسبة لأعمارهم، واحتياجاتهم الفردية، وخلفيتهم الثقافية والاجتماعية.

كما يتبين استناد فلسفة الممارسات الملائمة للنمو على نظريات نمو الطفل؛ إذ استعانت بنظرية بياجيه في النمو المعرفي؛ من خلال التأكيد على أهمية توفير تجارب التعلم المناسبة لعمر الطفل وقدراته العقلية، واستعانت بنظرية فيجوتسكي في التأكيد على الدور الحاسم للتفاعلات الاجتماعية والسياق الثقافي في نمو الأطفال وتعلمهم؛ ومن ثمَّ أكدت DAP تقدير الخلفيات الثقافية والاجتماعية لكل طفل، وأسرته، وتعزيز العلاقات الاجتماعية الإيجابية.

ثانيًا: نشأة فلسفة الممارسات الملائمة للنمو، وتطورها:

أصدرت الرابطة الوطنية لتعليم الأطفال الصغار (NAEYC) في منتصف ثمانينيات القرن العشرين - وتحديداً في عام 1987م - مجموعة من الإرشادات والمبادئ التوجيهية ذات الصلة بفلسفة الممارسات الملائمة للنمو (DAP) في تعليم الطفولة المبكرة، وذلك استجابة لوثيقة سياسية بعنوان "أمة في خطر"، (Goldstein, 2008,245) وكذلك كرد فعل مباشر للاتجاه المتزايد نحو التعليم الأكاديمي المفروض من قبل المعلم، وكذا ممارسات التدريس غير المناسبة للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة (Cade, 2022,2).

وكانت تركز تلك المبادئ على بعدين فحسب؛ هما: المراحل التنموية الأكثر شيوعاً للأطفال بناءً على العمر، والاحتياجات التنموية الفريدة لكل طفل، (Thompson,2021,20) كما أكدت ضرورة عناية بيئات ما قبل المدرسة بأنشطة اللعب الاستكشافية بدلاً من التعليم الأكاديمي الرسمي، وحثت إرشادات DAP المعلمات على تعديل توقعات الصفوف والمناهج الدراسية لتناسب حاجات الأطفال، بدلاً من توقع التزام الأطفال بقواعد الصف الدراسي الصارم في كثير من الأحيان، مع وجوب سعي المعلمات لتوفير فرص تعليمية

تتناسب مع المستوى التنموي الحالي للطفل، إذ يؤمن أنصار DAP بأن تدريس موضوعات دراسية تتجاوز المستوى التنموي الحالي للطفل؛ سيؤدي- في أفضل الأحوال - إلى إكسابه مستويات ضئيلة من المعلومات المحفوظة وغير الوظيفية، وفي أسوأ الأحوال إلى الفشل وانخفاض الدافعية، وضغط الطفل؛ لذلك نشرت NAEYC هذا البيان ردًا على المخاوف المتزايدة لدى المعلمات في مرحلة الطفولة المبكرة بشأن زيادة المتطلبات الأكاديمية في صفوف ما قبل المدرسة، ورياض الأطفال، والضغط الأبوي والمجتمعية على الأطفال للتفوق في المجالات الأكاديمية وغيرها، والمفاهيم العامة الخطأ حول كيفية تربية الأطفال. (Carta, 1991,3)

ولقد وُجّهت للممارسات الملائمة للنمو طبعة 1987م عددٌ من انتقادات منها: إهمال الدور المهم للثقافة في النمو والتعلم، والتركيز على الملاءمة العمرية والملاءمة الفردية فحسب، وكذا سلبية دور المعلم، وعدم إدراك قيمة توجيه المعلم، والتركيز المبالغ على التعلم الموجّه من قِبَل الطفل؛ فضلًا عن عدم تضمين الممارسات الفاعلة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وإهمال الدور الحيوي لأسر الأطفال. (Rebecca, 2007, 284)

وفي تسعينيات القرن العشرين - وتحديدًا في عام 1997م - أُجريت مراجعة للممارسات الملائمة للنمو (DAP)، وأصدرت المنظمة الوطنية لتعليم الأطفال طبعة منقحة بالكامل، حاولت فيها معالجة عديد من مخاوف المنتقدين؛ فضلًا عن تضمينها الأبحاث، والنظريات الأكثر حداثة. ومنذ ذلك الحين تأثرت التجارب اليومية للأطفال على المستوى العالمي بمفهوم الممارسات الملائمة للنمو، وأضحى مفهومًا أساسيًا في تربية الطفولة المبكرة، وتم بيع أكثر من مليون نسخة من هذه الإرشادات، كما نُقِّدَ عديد من معلمات الطفولة المبكرة الممارسات المناسبة للنمو في صفوفهن الدراسية (Van Horn, 2004,569)، وحددت المراجعة أن على معلمات مرحلة الطفولة المبكرة دمج القيم والمعتقدات التي تشكل السياقات الثقافية والاجتماعية للأطفال في قراراتهم التعليمية.

وفي منتصف العقد الأول من القرن الحادي والعشرين - وتحديداً في عام 2009 م - قدمت NAEYC مراجعة أخرى لمبادئها التوجيهية؛ بغية الارتقاء، وتعزيز التميز في تربية الطفولة المبكرة، وتوفير - في ضوء نتائج البحوث والدراسات ذات الصلة- إطاراً بأفضل الممارسات المعززة الأداء الأمثل للأطفال.(Lettington, 2018,3,4) ، وجاءت تلك المراجعة كرد فعل لتزايد القضايا المتعلقة بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة الذين أصبحوا يشاركون - بشكل أكبر مما مضى - في بيئات الطفولة المبكرة ، وكذا زيادة عدد الأطفال الذين يعيشون تحت خطر الفقر، والمستوى الاقتصادي المنخفض، وزيادة الطلب على الرعاية والتعليم المبكرين، وزيادة التنوع الثقافي واللغوي لدى الأطفال، وأسرهم؛ فضلاً عن أن صانعي القرار والجمهور عموماً غدوا أكثر وعياً بأهمية سنوات الطفولة المبكرة في تشكيل شخصية الطفل، ومستقبله. وعليه؛ كان هدف تلك المراجعة هو تضيق فجوات التعلم، وتمكين جميع الأطفال من الوصول إلى أقصى إمكاناتهم، وتوفير تعليمًا مترابطاً بين مرحلة ما قبل المدرسة، والمرحلة الابتدائية؛ لدعم النمو المتكامل للطفل (2, 2009, NAEYC).

وفي عام 2020م، روجعت تلك المبادئ، ونقحت؛ للتأكيد على أهمية النظرة الشاملة للسياقات الثقافية والاجتماعية ليس للطفل فحسب، بل لجميع المعلمات والإداريين وغيرهم من المشاركين في أي جانب من جوانب تعليم الطفولة المبكرة، وكذلك التأكيد على أهمية الدعم الحاسم التي تحتاجه المعلمات في التعليم العالي، وأنظمة التطوير المهني الأخرى. وعليه؛ فإن برامج الإعداد، وأنظمة التطوير المهني المستمرة يجب أن تتجه نحو إعداد المعلمات، ودعمهن بشكل مستمر، ومساعدتهن في توفير تجارب تعليمية تستجيب للتطور والتنوع الثقافي. كما تم تسليط الضوء على أهمية تجارب التعلم ذات المعنى لكل طفل، والتي تكون مرتبطة بحياته، وتوفر المشاركة النشطة له؛ من خلال اللعب، والاستكشاف، والاستقصاء، والتي تدعم الطفل وتستجيب لخصائصه التنموية والثقافية، وكذا التأكيد على الحق الأساسي لكل طفل في العيش في مجتمع مخصص لمساعدته في تحقيق إمكاناته الكاملة (4, 2020, NAEYC).

كما أكد الإصدار الرابع -بشكل كبير- على أهمية اللعب في مناهج الطفولة المبكرة، ويميز بين اللعب الحر واللعب المُوجَّه، إذ يبدأ اللعب الحر من قِبَلِ الطفل، ويوجهه من دون تحقيق هدف تعليمي صريح، ويبدأ اللعب المُوجَّه من قِبَلِ المعلمة، ويوجهه الطفل؛ بهدف تحقيق هدف تعليمي صريح، على أن يحقق اللعب - بكلا نوعيه- البهجة والمرح، وأن يكون أداة قوية معنية بتطوير تجربة التعلم.(Kessler, 2024, 570) كما عُني- في الإصدار الجديد من DAP- بمعالجة قضية المساواة في التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة، وحق جميع الأطفال في إتاحة فرص التعلم العادلة التي تساعدهم في تحقيق إمكاناتهم الكاملة كمتعلمين منخرطين، وأعضاء قيمين في مجتمع التعلم. (Cade, 2022, 22)

مما سبق يتضح أن المنظمة الوطنية لتعليم الأطفال نشرت جملة من المبادئ والتوجيهات لمعلمي الطفولة المبكرة، تحدد فيها الممارسات التي تتوافق مع مراحل نمو الأطفال، وطبيعتهم، واحتياجاتهم التنموية الفريدة؛ وذلك استجابة للممارسات والتوقعات غير المناسبة للأطفال في الطفولة المبكرة، والتصدي لها، كما قامت بمراجعة تلك المبادئ التوجيهية الخاصة بالممارسات الملائمة للنمو ثلاث مرات في الأعوام: 1987، و1997، و2009، و2020؛ أي: كل عشر سنوات تقريباً، إذ استهدفت تلك المراجعات المستمرة التزام المنظمة الوطنية لتعليم الأطفال بالارتقاء بالتعليم والرعاية في مرحلة الطفولة المبكرة، وكذا العمل على التكيف مع الاحتياجات الفردية، والمعايير التربوية، ونتائج الأبحاث الحديثة. على سبيل المثال: نودي في تلك المبادئ الصادرة عام 1987 م بالعناية بالملاءمة بنوعيتها: العمرية، والفردية ثم أضيفت - في المراجعة الأولى في عام 1997م - السياقات الثقافية، والاجتماعية، وضرورة المكاملة بين تلك المواءمات الثلاث في أثناء عملية تعليم الطفل.

ويتبين في المراجعة الثانية العناية بالقضايا المتعلقة بالأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وكذا بتقديم تعليم عالي الجودة يتسم بالترابط بين مرحلة ما قبل المدرسة والمرحلة الابتدائية، مع العمل على تضيق فجوات التعلم، ومساعدة الأطفال في تلبية التوقعات الأكاديمية بطريقة مناسبة تنموياً. وفي

المراجعة الثالثة، تم التركيز - بشكل أكبر- على دور الثقافة في التعلم والنمو، كما تناول الإصدار الرابع - بشكل أكثر وضوحًا - السياقات الاجتماعية والثقافية لجميع العاملين في بيئة تعلم الطفل، إذ تؤثر خلفيات وتجارب المعلمين الثقافية في تعلم الأطفال، وكذا التأكيد على ضرورة تحقيق المساواة في التعليم، وخلق فرص متعددة للأطفال لتحقيق إمكاناتهم.

ثالثًا: الاعتبارات الأساسية لفلسفة الممارسات الملائمة للنمو:

تعتمد فلسفة الممارسة الملائمة للنمو - في اتخاذ المعلمات القرارات التعليمية المعززة النمو والتعلم الأمثل لكل طفل- على ثلاثة اعتبارات أساسية؛ وهي:

- (1) القواسم المشتركة في نمو الأطفال وتعلمهم، وتشمل المعرفة بالخصائص العامة لنمو الطفل، وتعلمه؛ وفقًا للعمر.
- (2) فردية الطفل التي تعكس الخصائص والاحتياجات الفريدة لكل طفل، وتشمل المعرفة بالطفل كفرد مستقل وعضو في عائلة ومجتمع معين.
- (3) السياق الثقافي والاجتماعي، ويشمل المعرفة بالسياقات الاجتماعية والثقافية التي يحدث فيها التعلم والنمو.

1- القواسم المشتركة (الممارسات الملائمة للعمر):

تؤكد فلسفة الممارسات الملائمة للنمو كون جميع الأطفال لديهم خصائص مشتركة -حتى أولئك الذين يعانون تحديات أو صعوبات في التعلم -، كالحاجة إلى الاستقرار والأمان، وزيادة الاستقلالية، والشعور بالكفاءة والقيمة الذاتية؛ فضلًا عن أن هناك سمات عمرية مشتركة تميز الأطفال خلال السنوات الأولى؛ ففي سياق النمو الطبيعي يصل الأطفال إلى مراحل النمو بطريقة يمكن التنبؤ بها

إلى حد ما، وفي نطاق زمني معقول (Essa, 2019,26). وتشير بيانات ونتائج الأبحاث الخاصة بطب الأطفال وعلم النفس، إلى أنَّ الأطفال الذين ينتمون إلى العمر الزمني نفسه يُظهرون -عمومًا- سلوكيات، ومهارات، واهتمامات، واحتياجات متشابهة ومشاركة إلى حد ما؛ لهذا سميت بالممارسات الملائمة للعمر؛ فوجود المراحل والمعايير التنموية والسمات المميزة للأطفال الذين يتطورون بشكل طبيعي في سن معين تمكن المعلمة من تطوير فهم عام للقدرات: البدنية، والإدراكية، والاجتماعية، والانفعالية، والأكاديمية التي سيمتلكها أطفالها، وتساعدنا في إيجاد أساسٍ متينٍ للتدريس الفاعل. (Lisa, 2015, 12)

2- الفردية (الممارسات الملائمة لكل طفل):

برغم أن الأطفال ذوي العمر نفسه، يشتركون -عادةً- في عديد من الخصائص العامة؛ فإن خصائص الطفل التنموية فردية لكل طفل في المجموعة، ويمكن أن تختلف على نطاق واسع، فكل طفل فريد من نوعه، وعليه لا بد للمعلمة إدراك أن الأطفال من ذوي العمر الزمني نفسه ينضجون ويتطورون بمعدلات مختلفة، فمن الممكن أن يكون في صفها أطفال تكون مستوى مهاراتهم و/أو أنماط سلوكهم أقل تطورًا من مستوى زملائهم، وأطفال آخرون تكون مستوى مهاراتهم و/أو أنماط سلوكهم أكثر تقدمًا من مستوى زملائهم، وبالتالي فإن الأنشطة التعليمية التي تُعد مناسبة لأعمار الأطفال في مستوى الصف، قد تكون صعبة للغاية بالنسبة للبعض، وسهلة للغاية بالنسبة لأطفال آخرين.

إضافة إلى ذلك، من الممكن أن يُظهر كل طفل على حدة معدلات مختلفة من التطور في مجالات مختلفة؛ فالطفل في الروضة الذي يتمتع بمفردات متقدمة، ومهارات تواصل لفظية متطورة للغاية (المجال المعرفي) قد يواجه صعوبة في التفاعل مع أقرانه في العمر نفسه (المجال الاجتماعي)، أو مع الأنشطة الحركية (المجال البدني)، أو صعوبة في التحكم في انفعالاته عندما يشعر بالإحباط (المجال العاطفي). (Lisa, 2015, 12,13) وعليه، يقع على عاتق معلمات الطفولة المبكرة مسؤولية التعرف على كل طفل كفرد مستقل، واستخدام مجموعة متنوعة من الأساليب لتكوين صورة عن هذا الطفل، ومنها:

المناقشات مع أسرة الطفل، والحصول على معلومات منها، وإجراء محادثات مع الطفل، ومراقبته، وتوثيق عمله، واستخدام التقييمات الفردية.

كما ندرك معلمات الطفولة المبكرة أن كل طفل يعكس فسيفساء معقدة من المعارف، والخبرات، والسلوكيات، والمهارات، والاهتمامات، ونقاط القوة، والدوافع الخاصة به؛ فضلاً عن تباين احتياجات التعلم الفردية لديه، بما في ذلك الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة الذين يعانون إعاقات أو احتياجات تعلم خاصة، والعمل على توفير الفرص التعليمية المناسبة لهم بشكل فردي.

(NAEYC, 2020, 7)

3- السياق الاجتماعي والثقافي (الممارسات الملائمة ثقافياً، واجتماعياً):

ويشمل معرفة كل ما يتعلق بالسياق الاجتماعي والثقافي ليس لكل طفل وأسرته فحسب؛ بل لكل معلمة، وإداري، وأخصائي، وكل مقدمي الرعاية الأساسيين الآخرين الذين يتعاملون مع الطفل، وكذا معرفة قيمهم، وتقاليدهم، ووجهات نظرهم، مع تقييم مصادر المعرفة التي يستخدمونها، فمن المهم أن يدرك المعلمون أن سياقاتهم الاجتماعية والثقافية لا يمكن أن تكون مجرد سياقات فردية؛ بل إن تجاربهم ونظرتهم الثقافية تؤثر من دون وعي في قراراتهم بشأن ممارساتهم مع الأطفال، وهذا أحد التحديات الرئيسية في المراجعة التي تمت في عام 2020 م، وكان هدفها توسيع الاعتبار الأساسي فيما يتعلق بالسياقات

الاجتماعية والثقافية لنمو وتعلم الطفل (NAEYC, 2022, 12, 14).

كما أن سياقات الأطفال تتأثر بعديد من العوامل؛ من بينها: تفضيلات الوالدين، وقيم المجتمع، وتقاليد، وتوقعاته، ومتطلبات المؤسسات التربوية في المستوى التالي من التعليم، والتي من المتوقع أن يلبها الأطفال في صفوفهم الدراسية المستقبلية (Bredekamp, 1997, 43)، فالثقافة تؤثر بشكل كبير في توجيه سلوك الأطفال وتعلمهم، فعندما يكبر الأطفال، ويصبحوا أعضاء في أسرة ومجتمع؛ فإنهم يتعلمون قواعد ثقافتهم صراحة من خلال التعليم المباشر، وضمنياً من خلال سلوك مَنْ حولهم (Kostelnik & Grady, 2009, 72)، فعلى

سبيل المثال: الأطفال القادمون من خلفية عائلية جيدة يكتسبون المعارف بسرعة، بينما لا يكتسبها أولئك القادمون من أسر فقيرة لا تقدم الدعم الكافي لأطفالها. (Mengstie, 2023, 126) وعليه، لا ينبغي لمعلمات الطفولة المبكرة أن يأخذن في الحسبان المعايير التنموية المرتبطة بمستوى الصف الذي يدرسونه، وأعمار أطفالهن، واهتماماتهم واحتياجاتهم فحسب عند التخطيط للتعليم؛ بل لا بد من التركيز على القيم والمعتقدات والألويات والممارسات التي تشكل السياقات الاجتماعية والثقافية لحياة أطفالهن في القرارات التربوية.

(Lisa, 2015, 14)

ويمكن- في ضوء ما تقدم الخلوصل إلى- أن الاعتبارات الرئيسة للممارسات التنموية الملائمة متكاملة ومتراصة؛ فهي تشكل إطاراً شاملاً للتفكير في النمو والتعلم الأمثل لكل طفل. وعليه يجب على معلمات الطفولة المبكرة مراعاتها عند تخطيط وتنفيذ خبرات التعلم مع الطفل، وإدراج تلك الاعتبارات كأساس لاتخاذ قراراتهم في كل ما يخص العملية التربوية للطفل؛ فيُعدّ الاعتبار الأول (الملاءمة العمرية) العمل على إيجاد فرص تعليمية مناسبة للعمر، ويتطلب ذلك ضرورة المعرفة بالخصائص العمرية للأطفال، ومسارات النمو النموذجية؛ حتى يتسنى للمعلمة التنبؤ والتخطيط لخبرات التعلم، ووضع الأنشطة والممارسات التعليمية والموارد والبيئة التي تدعم مسارات النمو الطبيعي للفئة العمرية التي تتعامل معها، كما أن معيار العمر يساعد المعلمة في تحديد ما هو مناسب للفئة العمرية بشكل عام، وما هو محل اهتمامهم، ومثير لقدراتهم.

ويُعدّ الاعتبار الثاني (الملاءمة الفردية) الأخذ في الاعتبار احتياجات واهتمامات كل طفل بوصفه فريداً من نوعه، والاعتراف بما بينهم من فروق فردية في الاهتمامات، والميول، والحاجات، والقدرات، وطرائق التعلم. وعليه، ينبغي أن تكون المعلمة قادرة على اكتشاف نقاط قوة كل طفل لتعزيزها، وكذا نقاط ضعفه لمعالجتها والتركيز على ما يحتاجه الطفل، واهتماماته، والعمل على تلبية تلك الاهتمامات والاحتياجات، وذلك ضمن المجموعة في الصف الدراسي.

وفيما يتعلق بالاعتبار الثالث (الملاءمة الثقافية والاجتماعية)؛ فيُعدّ بالسياقات الاجتماعية والثقافية التي يعيش فيها الطفل؛ إذ إن للأسرة والمجتمع

وثقافته تأثير قوي في تعلم الطفل، فلا يمكن اتخاذ قرارات ذات صلة بتعلم الطفل من دون مراعاة العوالم الثقافية والاجتماعية التي ينشأ فيها الطفل. وعليه، لا بد من إدراك المعلمة للبيئة الاجتماعية والثقافية التي يعيش فيها الطفل، والحصول على معلومات عن أسرته، ومجتمعه، وبيئته، وقيمه، وعاداته، وتقاليده؛ وذلك لفهم خبرات التعلم التي مر بها كل طفل من خلال المحيطين به، واحترام التنوع الثقافي والتعايش السلمي مع جميع الأفراد وخلفياتهم الاجتماعية والثقافية، وكذا دعم تقديم خبرات التعلم وفقاً لتلك الخلفيات الثقافية والاجتماعية لكل طفل بحيث تكون ذات صلة ببيئته؛ فالبيئة الثقافية المحيطة بالطفل تحدد نوعية المعرفة التي يتعلمها، وكيف يتعلمها.

وجديرٌ بالذكر أن فهم السياق الاجتماعي والثقافي لا ينطبق على الأطفال فحسب؛ بل ينطبق -أيضاً- على المعلمات؛ لأن معتقدات وانتماءات المعلمات، وخلفياتهم الثقافية تؤثر -بالتأكيد- في تعلم الطفل.

كما يلحظ كون تلك الاعتبارات متسلسلة؛ فلكي تتمكن معلمات الطفولة المبكرة من اتخاذ قرارات تربوية فاعلة، فعليهن التفكير في العمر أولاً، ثم في فردية كل طفل ثانياً، مع الأخذ في الحسبان البيئة الاجتماعية والثقافية التي يعيش فيها الطفل؛ ومن ثم تحقيق التوازن بين تلبية الاحتياجات النمائية وفقاً لمسارات النمو النموذجية، وتعديل طرائق التعلم، وموارده؛ وفقاً للاحتياجات الفردية لكل طفل، وكذا التركيز على خلفيات الطفل، والمحيطين به ثقافياً؛ الأمر الذي يشير إلى ضرورة إدراك أهمية المرونة في العملية التربوية لدعم تعلم كل طفل.

رابعاً: مبادئ نمو وتعلم الطفل؛ وفقاً لفلسفة الممارسات الملائمة للنمو:

تستند NAEYC في صوغ تلك المبادئ إلى قاعدة بحثية واسعة النطاق (نظريات، وأدبيات، ونتائج أبحاث) بشأن كيفية تطور الأطفال وتعلمهم وتشكل تلك المبادئ أساساً للممارسات الملائمة تنموياً للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة، وفيما يلي عرض تفصيلي لتلك المبادئ:

1- يعد النمو والتعلم عمليتين ديناميكيتين تعكسان التفاعل النشط بين النضج البيولوجي للطفل والبيئة، ويشكل كل منهما الآخر.

تؤكد عديد من الدراسات أهمية تجارب التعلم المبكر عالية الجودة للأطفال في تعزيز نجاح الأطفال مدى الحياة؛ على سبيل المثال: الروابط العصبية في المخ - والتي تشكل أساس الفكر، والتواصل، والتعلم- تتشكل بسرعة كبرى في مرحلة الطفولة المبكرة خاصة في السنوات الثلاث الأولى؛ فعندما يستجيب الراشدون لبكاء الطفل أو إيماءاته؛ فإنهم يدعمون -بشكل مباشر- تطوير الروابط العصبية التي تشكل الأساس لمهارات التواصل والمهارات الاجتماعية لدى الأطفال. (NAEYC, 2020, 8) كما تتفاعل جميع الأنظمة البيولوجية مع بعضها بعضًا وتتكيف مع السياقات التي يتطور فيها الطفل للأفضل أو الأسوأ؛ فالتجارب والخبرات المبكرة لها أثر كبير في التحصيل الدراسي للطفل فيما بعد، وفي حياته المستقبلية ككل. وعليه، يجب على معلمات الطفولة المبكرة المثابرة واستغلال جميع الفرص، وإيجاد طرائق تساعد كل طفل في النجاح.

(National Scientific Council on the Developing Child, 2020,

2)

2- جميع المجالات النمائية للطفل مهمة، ومتراطة يدعم كل مجال منهما الآخر:
يلقى على عاتق المعلمات في مرحلة الطفولة المبكرة مسؤولية تعزيز نمو الأطفال، وتعلمهم في المجالات كافة (الجسمي، والمعرفي، والاجتماعي والعاطفي، واللغوي)؛ فضلاً عن تعزيز مهارات التعلم (الانتباه، والذاكرة، والتنظيم الذاتي، والمنطق، وحل المشكلات)؛ إذ إن تطور الطفل في مجال معين يؤثر -بالتأكيد- في المجالات الأخرى؛ على سبيل المثال: تعمل التغذية السليمة، والنشاط البدني، والنوم الكافي على تعزيز قدرة الأطفال على الانخراط في التفاعلات الاجتماعية التي تحفز -بدورها- النمو المعرفي، فالتغيرات التي تتم في مجال واحد غالباً ما تؤثر في مجالات أخرى، وتسلب الضوء على أهمية كل مجال؛ على سبيل المثال: يؤثر النمو اللغوي في قدرة الطفل على التفاعل الاجتماعي مع الأطفال الآخرين والراشدين، وتدعم مثل هذه التفاعلات -بدورها- تطورهم اللغوي؛ فضلاً عن تطورهم الاجتماعي، والانفعالي، والمعرفي. وعليه، فإن مجالات التعلم هذه تعزز بعضها بعضاً منذ الولادة وحتى سن الثامنة، كما يعد دمج المهارات كافة (المعرفية، والاجتماعية، والحركية، والانفعالية،

والشخصية) والكفاءات التنظيمية الذاتية، أمرًا ضروريًا في استيعاب المحتوى الأكاديمي، وخوض تجارب تعليمية أكثر تحدّيًا. (NAEYC, 2020, 9)

3- اللعب ضروري لجميع الأطفال منذ الولادة وحتى سن الثامنة:

يُعد مصطلح "التعلم من خلال اللعب" مصطلحًا شاملاً يُستخدم ليشمل اللعب الحر، بالإضافة إلى سياقات اللعب الأكثر توجيهًا؛ فاللعب بجميع أنواعه (البدني، والموجه ذاتيًا، أو الموجه، أو الفردي، أو الموازي، أو الاجتماعي، أو التعاوني، أو المتفرج، أو الخيالي، أو البنائي، أو اللعب المنظم بقواعد) يتيح فرصًا لنمو الأطفال، وتعلمهم؛ فضلًا عن مساهمته في تطوير التفكير الرمزي والخيالي، ومهارات حل المشكلات لديهم، و تكوين العلاقات مع الأقران، وتطوير المهارات البدنية، إضافة إلى تنمية قدراتهم على التعبير عن انفعالاتهم وضبطها، واستكشاف عالمهم، وفهمه. وعليه، يحتاج جميع الأطفال إلى فرص يومية ومستدامة للعب؛ سواء داخل الصف أو خارجه. وللعبة مكونات رئيسية: المتعة (البهجة المرتبطة بمتعة النشاط، واكتشاف أشياء جديدة)، ذو مغزى (يساعد الأطفال في إيجاد معنى لما يفعلونه؛ كقرارات الأطفال بالمشاركة في اللعب؛ فضلًا عن قراراتهم بشأن اتجاهه، واستمراره)، التفكير النشط والتكراري (استمرار مشاركة الأطفال في استكشاف الأشياء وجمع المعلومات، والتجريب واختبار الفرضيات)، المشاركة الفاعلة (ينطوي اللعب -عادة- على التفاعل الاجتماعي مع الأقران والراشدين). (Zosh, et el, 2017, 13,16)

وبرغم أن المعلمات يمكن أن يكن شركاء في اللعب أو ميسرين له؛ فإنه كلما زاد توجيهه للعب، قل احتمال أن يُنظر إليه على أنه لعب من قِبَل الطفل، وهذا لا يعني السماح للأطفال باللعب في غياب بيئة تعليمية مخططة، ولا يعني أيضًا تقديم تعليم مباشر في المقام الأول، ولكن يجب على المعلمات خلق بيئات تعليمية تعكس اهتمامات الأطفال؛ فهن يوفرن وقتًا وفرصًا مستدامة للأطفال للمشاركة في اللعب الموجه ذاتيًا (بشكل فردي، وفي مجموعات صغيرة)، كما يقدمن التعليقات والاقتراحات بشكل استراتيجي، ويطرحن الأسئلة للمساعدة في دفع الأطفال نحو هدف التعلم، مع استمرار الأطفال في قيادة النشاط؛ أي: يمكن

أن يحدث التعلم من خلال اللعب عندما يوجه المعلمات موقف اللعب نحو هدف تعليمي معين (9, 2020, NAEYC).

4- مراعاة الاختلافات الناجمة عن السياقات الثقافية، والتجارب والاختلافات الفردية:

يتطلب فهم تطور الأطفال ونموهم النظر إلى كل طفل ضمن السياق الاجتماعي الثقافي لأسرته، ومعتقداتها، وأنماط سلوكها، وكذا بيئته التعليمية، وجماعته المحلية، وانتمائه، فهذا السياق يؤثر بشدة في تطور الطفل؛ على سبيل المثال: في بعض الثقافات يتم تشجيع الأطفال على إشباع فضولهم من خلال الحركة بشكل مستقل لاستكشاف البيئة، وفي ثقافات أخرى قد يتم تدريب الأطفال على البحث عن إجابات للاستفسارات في إطار أنشطة منظمة ابتكرها لهم الكبار، وعليه؛ تحتاج معلمات الطفولة المبكرة إلى فهم وإدراك تأثير تلك السياقات والاختلافات في التعلم، بل وعَدَّ تلك الاختلافات نقطة قوة يجب دعمها بشكل مناسب. (14, 2009, NAEYC)

5- الأطفال متعلمون نشطون:

خلال سنوات الطفولة المبكرة يبنى الأطفال معرفتهم وفهمهم للعالم من حولهم من خلال تفاعلاتهم مع الأشخاص؛ سواء أفراد أسرته، أو المعلمين، أو الأقران، أو الأطفال الأكبر سنًا، وكذا من خلال الاستكشاف النشط والمعالجة الحسية واللعب؛ إذ يستقبل الأطفال المعلومات، وينظمونها، ويبينون فهمهم وفروضهم حول العالم، ويتأملون ما يكتشفونه وي طرحون الأسئلة. وعليه، يجب على معلمات الطفولة المبكرة إدراك أهمية دورهم في إيجاد بيئة تعليمية غنية، تشجع على تطوير المعرفة والمهارات في جميع المجالات؛ فضلاً عن إدراكهن أن قدرات الأطفال الحالية هي -إلى حد كبير- نتيجة خبرات وفرص التعلم التي مروا بها، وعلى هذا النحو، فإن الأطفال ذوو الاحتياجات الخاصة يتمتعون بالقدرة على التعلم، وهم بحاجة إلى معلمات لا يصنفونهم أو يعزلونهم عن أقرانهم، ويكونون على استعداد للعمل معهم، ومع أسرهم؛ لتطوير هذه الإمكانيات. (15, 2009, NAEYC)

6- تزداد دوافع الأطفال للتعلم عندما تعزز بيئة التعلم لديهم شعورهم بالانتماء، والقدرة على تحمل مسؤولية تعلمهم:

إن الشعور بالانتماء يتطلب توفير الأمان الجسدي والنفسي للطفل، ورؤية الروابط من قِبَلِ الطفل بين معلمه وأسرته، ومجتمعه، إشارة قوية لترسيخ الأمان النفسي لديه؛ وعلى العكس من ذلك، عندما تكون هناك علامات قليلة على الارتباط لديه، فإن سلامته النفسية معرضة للخطر. كما أن شعور الأطفال بالأمن والأمان يشكل أهمية بالغة لتطور مهارات التفكير العليا لديه؛ وبالتالي فإن تعزيز هذا الشعور بالانتماء يشكل في الأساس نشاطاً لبناء خلايا المخ. وعليه، ينبغي على معلمات الطفولة ملاحظة اهتمامات الأطفال، والاستجابة لها (بما في ذلك ملاحظة متى يضعف الاهتمام)، إضافة إلى تشجيع كل طفل على الاختيار، واتخاذ القرارات بشأن الأنشطة التي سوف يمارسها، وكيفية تنفيذها؛ فيما نتاجه تنمية ثقة الأطفال بأنفسهم، وفهمهم لحقيقة مفادها أن أفعالهم تُحدث فرقاً. وفي هذا الصدد يمكن للمعلمات إشراك الأطفال في اختيار أو خلق فرص التعلم التي تكون ذات مغزى بالنسبة لهم، ومساعدتهم في تحديد الأهداف الصعبة، وتحقيقها، كما يمكن للمعلمات -أيضاً- أن يبنوا عمداً جسوراً بين اهتمامات الأطفال ومعرفة الموضوع الذي سيشكل الأساس للتعلم في الصفوف اللاحقة (NAEYC, 2020, 11).

7- يتطور الأطفال ويتعلمون بشكل أسرع عندما يواجهون تحدياً لتحقيق مستوى يلي ما تمكنوا منه:

ثمة دافعية لدى البشر - وخاصة الأطفال - لفهم أو القيام بما يتجاوز فهمهم أو عملهم الحالي. وعليه، تعمل معلمات الطفولة المبكرة على خلق بيئة تعليمية غنية تحفز هذا الدافع، وتعمل على تطوير مهارات وقدرات واهتمامات كل طفل باستخدام استراتيجيات تمكن الأطفال من مواجهة تحديات أكثر تقدماً

(Coople, Bredekamp, 2009, 13)

كما تساهم المعلمات -بشكل كبير- في نمو الطفل؛ من خلال توفير الدعم الذي يسمح له بالنجاح في مهمة تتجاوز مستواه الحالي من المهارة أو الفهم، وكذا من خلال الاستراتيجيات التي تساعد الأطفال على ربط معرفتهم الحالية

بالخبرات السابقة لهم، مع كون طريقة التعلم من الأقران طريقة فعالة لدعم التعلم؛ إذ يمكن للأطفال ذوي القدرات المختلفة دعم بعضهم بعضًا، كما يحتاج الأطفال إلى الشعور بالنجاح في المهام الجديدة لتعزيز دوافعهم ومثابرتهم؛ إذ إن دافعية ومثابرة الأطفال للتعلم تقل عندما يواجهون فشلًا متكررًا أو عندما تكون المهام سهلة للغاية بالنسبة لهم. وبالتالي فإن للمعلمات دور مهم في تحديد كفاءات الأطفال، واحتياجاتهم، واهتماماتهم المتغيرة وفي مطابقة المناهج الدراسية وفقًا لذلك، وكذا وضع أهداف صعبة تتحدى قدرات الأطفال، ولكنها -في الوقت نفسه- قابلة للتحقق لكل طفل (Lee, Charlesworth, 2006, 937).

8- تترك الخبرات المبكرة آثارًا عميقة على تطور الطفل، وتعلمه:

تُعد خبرات الطفولة المبكرة – إيجابية، أو سلبية- خبرات تراكمية؛ على سبيل المثال: تساعد خبرات الطفل الاجتماعية مع الأطفال الآخرين في سنوات ما قبل المدرسة في تطوير علاقاته الاجتماعية، وتمكنه من كسب أصدقاء في السنوات اللاحقة. وعليه فإن الاستثارة المبكرة تطور الوصلات العصبية في المخ التي تمكن- بدورها- من تطور وتعلم أبعد، ومن ثمّ الاستفادة من فرص التعلم اللاحقة. (Saracho, 2023, 13)

9- يمكن استخدام التكنولوجيا والوسائط التفاعلية كأدوات قيمة لدعم نمو الأطفال، وتعلمهم؛ شريطة استخدامها بشكل مسؤول ومُوجّه:

في ظل العصر الرقمي، والتغيرات المتسارعة في أنواع واستخدامات الوسائط التفاعلية الجديدة، ومع وجود عدة تحذيرات ومخاوف بشأن التأثيرات السلبية على المهارات العقلية، والمهارات الحركية الدقيقة، ومهارات التواصل؛ نتيجة الاستخدام المفرط للشاشات الرقمية، ومع عدم توافر دليل على أن النمو يتحسن عندما يستخدم الأطفال -الذين تقل أعمارهم عن عامين- بشكل مستقل الأجهزة التي تحتوي على وسائط رقمية؛ فإنه يمكن للتكنولوجيا والوسائط التفاعلية أن تساعد في دعم الممارسة المناسبة للنمو؛ على سبيل المثال: في

تسهيل التواصل بين الأسر والأطفال والمعلمات، وكذا في أثناء التوثيق والتقييم التكويني من قِبَل الأطفال، والمعلمات، والأسر.

وتُعد الاستخدامات الواعية للتكنولوجيا والوسائط الرقمية من قِبَل الأطفال نشطة، وعملية، وجذابة، ومُمكنة؛ إذ تمنحهم القدرة على التقدم، واكتساب المهارات، وفقاً لوتيرة تعلم كل طفل على حدة. ولكن لا ينبغي للتكنولوجيا أن تحل محل الفرص المتاحة للتجارب العملية الحقيقية، واللعب النشط والمشاركة مع الأقران؛ إذ إن الاستخدام السلبي للتكنولوجيا في بيئات الطفولة المبكرة يؤثر بشكل رئيس في نمو، الأطفال وتعلمهم؛ وعليه يجب على معلمات الطفولة المبكرة الإلمام بالمعارف والمهارات والخبرات اللازمة لاتخاذ قرارات مستنيرة حول كيفية دعم التعلم من خلال التكنولوجيا والوسائط التفاعلية واختيار الأدوات التكنولوجية التي تناسب أعمار ومستويات نمو الأطفال، مع معرفة متى وكيف يدمج التكنولوجيا في تعلم الاطفال بشكل فاعل.

(FRC& NAEYC, 2012, 5,10)

مما سبق يتضح شمول مبادئ نمو الطفل وتعلمه التي وضعتها المنظمة الوطنية لتعليم الأطفال في الممارسات الملائمة للنمو (DAP)؛ إذ أكدت التنمية الشاملة المتكاملة للطفل، ومراعاة جميع جوانب النمو (المعرفي، واللغوي، والبدني، والاجتماعي، والانفعالي، والجمالي، والأخلاقي) في تعليم الطفولة المبكرة، وعدم الاقتصار على جانب واحد فحسب؛ حيث إن تنمية الطفل في جانب معين يؤثر بالتأكيد في الجوانب الأخرى، كما أكدت كون التعلم والنمو عمليتين ديناميكيتين تختلفان من طفل لآخر؛ الأمر الذي ينتج عنه ضرورة جعل الأنشطة المقدمة للأطفال مرنة بحيث تتوافق مع جميع الأطفال، فضلاً عن تأكيدها على كون الطفل يتعلم ويتطور بشكل أفضل عندما يُنظر إليه على أنه متعلم نشط وفريد، وفي بيئة آمنة داعمة ومحفزة قائمة على الاستكشاف، واللعب الهادف الذي يُعد أفضل طريقة لتنفيذ المنهج الدراسي .

إضافة إلى الإشارة إلى قيمة التجارب المبكرة للأطفال، وتأثيرها على تعلمهم؛ فالخبرات الأولى والتعلم المبكر للطفل يشكلان أساساً متيناً لتعلمه وتطوره المستقبلي؛ فضلاً عن التأكيد على ضرورة فهم الخلفيات الاجتماعية

والثقافية للأطفال؛ إذ تؤثر تلك الخلفيات على تعلمهم. وعليه، ينبغي تقديم الأنشطة والخبرات التعليمية التي تعكس هذه الخلفيات داخل البيئة التعليمية، مع الأخذ في الحسبان تقديمهم بصورة تتحدى تفكير الطفل؛ بحيث لا تعلو مهاراته، ولكنها - في الوقت نفسه - صعبة قابلة للتحقيق، تتطلب قدرًا من الدعم لتمكين الطفل من تعلم مهارات جديدة؛ فضلاً عن الإشارة إلى إمكانية الاستفادة من التكنولوجيا في عملية تعلم الطفل؛ من خلال الاستخدام المسؤول لها.

خامساً: المبادئ التوجيهية لفلسفة الممارسات الملانمة للنمو:

تستخدم تلك المبادئ كدليل للمعلمة لتخطيط خبرات التعلم في مرحلة الطفولة المبكرة، كما تستخدم كإطار لتقييم التعلم عالي الجودة، وتساعد معلمات الطفولة المبكرة في اتخاذ القرارات المستنيرة بشأن تعلم الطفل ونموه. وتتضمن المبادئ التوجيهية خمسة أبعاد رئيسة ومرتبطة؛ هي:

(1) إنشاء مجتمع تعلم متعاون.

(2) المشاركة مع الأسر، وتعزيز الروابط المجتمعية.

(3) مراقبة وتقييم نمو الأطفال، وتعلمهم.

(4) التدريس؛ لتعزيز نمو كل طفل، وتعلمه.

(5) التخطيط للمنهج الدراسي.

المبدأ الأول: إنشاء مجتمع تعلم متعاون:

تتكون بيئات التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة من عدة مجتمعات، وتؤثر طبيعة هذه المجتمعات بشكل كبير في نمو الأطفال وتعلمهم، وفي الممارسات

الملائمة للنمو (DAP) تعمل المعلمات على إنشاء مجتمع تعلم متعاون مبنى على أساس العلاقات المتسقة والإيجابية بينهن وبين الأطفال، وأسرهم، وبين الأطفال وبعضهم بعضاً؛ ولتحقيق ذلك يتعين على المعلمات القيام بما يلي:

(1) التأكيد على أن كل فرد من أفراد المجتمع يحظى بالتقدير من الآخرين، فكل طفل لديه نقاط قوة واهتمامات ووجهات نظر فريدة تسهم في تعلم فعال، كذلك يتعلم الأطفال الاعتراف بالاختلافات بجميع أنواعها، واحترامها، وتقديرها. وعليه، يمكن للأطفال من ذوي الاحتياجات الخاصة التعلم من بعضهم بعضاً، واحترام بعضهم بعضاً باستخدام هذا النهج القائم على نقاط القوة، وينبغي أن يُظهر المعلمات تقديرهن، واحترامهن لكل طفل بطرائق مختلفة، وتقديمهن اهتماماً مستمراً بالمعرفة الفريدة لكل طفل، ومهاراته، وتجاربه الثقافية، واعتبارها أساساً للتعلم.

(2) تعزيز العلاقات الإيجابية مع كل طفل، وبين الأطفال وبعضهم البعض، إذ يبنى الأطفال فهمهم عن أنفسهم والعالم من حولهم، وعن كيفية تكوين علاقات إيجابية، وبناءة مع الآخرين؛ من خلال التفاعل مع أعضاء آخرين في المجتمع (سواء الكبار أو الأقران)؛ وبالتالي، تعمل معلمات الطفولة المبكرة على بناء علاقاتهن الخاصة مع كل طفل، والسعي إلى إيجاد فرص لإجراء محادثات مُطوّلة معه سواء من خلال التفاعلات اللفظية، وغير اللفظية.

(3) كل عضو في المجتمع يحترم الآخرين، ويتحمل المسؤولية أمام المجتمع عن تصرفاته بطريقة تساعد في دعم التعلم؛ وذلك من خلال ما يلي:

- مساعدة الأطفال في تنمية المسؤولية، والتنظيم الذاتي لديهم، على أن تدرك المعلمات أن السلوكيات تعكس تجارب الأطفال، واحتياجاتهم، ومن ثمّ يسعن إلى فهم أسباب قيام الطفل بتلك السلوكيات، وكيفية تعزيز المسؤولية وضبط الذات لديه في أثناء التفاعل معه، وكذلك أثناء التخطيط للمنهج.
- تحرص المعلمات على التفكير في سلوكياتهن التي قد تؤثر على سلوك الأطفال، ويضعن حدوداً واضحة لسلوك الأطفال، مع إيجاد طرائق للتواصل بفعالية مع جميع الأطفال بشأن هذه الحدود، وتطبيقها بشكل متسق.

• تُظهر المعلمات أنفسهن مستويات عالية من المسؤولية والتنظيم الذاتي في تفاعلاتهن مع البالغين الآخرين (الزملاء وأفراد الأسرة) ومع الأطفال، ويشمل ذلك مراقبة سلوكياتهن الخاصة بحثًا عن التحيزات الضمنية المحتملة على أساس العرق، أو الجنس، أو الإعاقة، أو غيرها.

• تقدر المعلمات مشاعر الأطفال ويعترفن بها، ويشجعوهن على إدارة احتياجاتهن العاطفية والتحدث عن مشاعرهم وتسميتها والتعبير عنها سواء باستخدام الكلمات أو تقنيات الاتصال غير اللفظية مع إشعار الأطفال بالطمأنينة، مدركين أن الأطفال غالبًا ما يتواصلون من خلال سلوكهم، وخاصة عندما لا يتمكنون من التعبير عن مشاعرهم لفظيًا. وعليه، لا بد أن تسعى المعلمات إلى فهم ما قد يحاول الطفل الحديث عنه بأي لغة.

(4) تصمم المعلمات البيئة المادية بشكل يدعم صحة وسلامة ونفسية أعضاء مجتمع التعلم، خاصة ما يتعلق بتلبية الاحتياجات الفسيولوجية للأطفال؛ كاللعب، والنشاط، والتحفيز الحسي، والهواء النقي، والراحة والتغذية، إذ يوفر الجدول اليومي فرصًا متعددة للعب الذاتي، والحركة البدنية النشطة، مع إيجاد فرص التفاعل مع العالم الطبيعي، والحرص على تقديم خبرات في الهواء الطلق يوميًا للأطفال من جميع الأعمار، إضافة إلى تحقيق التوازن بين أوقات النشاط، وفترات الراحة للأطفال، ولا يتم منع فترة الراحة أبدًا كعقاب.

(5) يتم بذل كل الجهود لمساعدة كل فرد من أفراد المجتمع في الشعور بالأمن النفسي، وتحقيق مناخ اجتماعي وعاطفي داعم وإيجابي؛ وذلك من خلال ما يلي:

• مراقبة المعلمات للتفاعلات بين أعضاء المجتمع (الإداريين، والمعلمين الزملاء، والأطفال، وأسرهم)، والسعي إلى التأكد من أن جميعهم يشعرون بالأمان، والاسترخاء، والراحة بدلاً من العزوف عن النشاط، أو الخوف، أو القلق غير المبرر.

• حرص المعلمات على تنظيم البيئة على النحو الذي يدعم اللعب، والتعلم، مع إمكانية تعديل المكان والزمان بما يتوافق مع الاحتياجات الفردية للأطفال، ومشاعر الأمان النفسي لديهم.

- سعي المعلمات إلى التأكد من أن كل طفل يسمع أن لغته الأم، وثقافته، وخبرته العائلية تنعكس في التفاعلات اليومية، والأنشطة والمواد في بيئة التعلم. وعليه، يتم تأكيد الهويات الاجتماعية المختلفة لكل طفل بطرائق إيجابية لا تؤثر سلباً في أي هويات أخرى.
- سعي المعلمات إلى اكتشاف الأطفال الذين يعانون من فقدان الأمن النفسي، مع إمكانية الاستعانة بمختصي الصحة النفسية في مرحلة الطفولة المبكرة؛ لتقديم الدعم لمساعدة هؤلاء الأطفال على التعافي؛ فضلاً عن إدراكهن أن الأطفال الذين تعرضوا لصدمات قد يحتاجون إلى تذكيرهم بشكل متكرر وصريح ومتسق بأنهم آمنون نفسياً وجسدياً، وكذا إيمانهم أن الإجراءات البسيطة – مثل: الدفء، والحنان، والرعاية المستمرة- تدعم النمو النفسي الصحي لجميع الأطفال (NAEYC, 2020,15,16,17).

المبدأ الثاني: الشراكة مع الأسر، وتعزيز الروابط المجتمعية:

تتطلب الممارسات الملائمة للنمو معرفة عميقة بكل طفل؛ من خلال إقامة العلاقات المتبادلة مع أسر الأطفال. لذا، ينبغي على المعلمات تكوين علاقات قوية ومتبادلة مع الأسر، وكذا إدراك أن النماذج التقليدية لمشاركة الوالدين هي نماذج أحادية الجانب تفشل في منح المعرفة أو الرؤى الكاملة التي تحتاجها المعلمات لتوفير تجارب التعلم التي تستجيب بشكل كامل لاحتياجات كل طفل. وعليه، يجب على المعلمات ما يلي:

- (1) السعي لإقامة علاقات متبادلة قائمة على الاحترام المتبادل، والتقدير، والتعاون، والمسؤولية المشتركة مع الأسر وفيما بينهم للتعرف على بعضها بعضاً، والعمل كموارد لبعضها البعض داخل البيئة التعليمية وخارجها.
- (2) العمل في شراكات تعاونية مع الأسر، والسعي إلى التواصل المنتظم والمتكرر؛ لدعم القرارات التعليمية المستقبلية مع إدراك أن أشكال التواصل قد تختلف من أسرة إلى أخرى، وعليهن استخدام مجموعة متنوعة من أساليب التواصل بما في ذلك المحادثات الرسمية، وغير الرسمية، وكذا من خلال الوسائط الرقمية.

(3) احترام اختيارات أسر الأطفال، وأهدافها، والاستجابة لها، وفي حالة الخلاف بين الأسرة والمعلمة؛ تستمع المعلمة -بعناية- إلى مخاوف الأسرة، وتسعى لإيجاد حلول مقبولة للطرفين. (NAEYC, 2020,18)

المبدأ الثالث: مراقبة وتقييم نمو الأطفال، وتعلمهم:

إن عملية تقييم تطور الأطفال وتعلمهم أمر جوهري للمعلمات؛ لكي يتمكن من تقييم فعالية الخبرات التعليمية التي تقدم للأطفال، كما تعد أداة لرصد تقدم الأطفال نحو تحقيق الأهداف المرجوة. وفيما يلي وصف دقيق لعملية التقييم المناسبة لنمو الأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة التي ينبغي على المعلمات اتباعها:

1. دعم الانتقال إلى رياض الأطفال، إذ تجمع المعلمات المعلومات من أفراد أسر الأطفال من خلال أدوات التقييم الرسمية وغير الرسمية؛ لاكتساب نظرة ثاقبة حول قدرات الأطفال وتجاربهم التعليمية السابقة (مثل: ما إذا كان الطفل قد التحق ببرنامج ما قبل الروضة من عدمه)، والبحث في كل ما أُتيح للأطفال من فرص وخبرات تعليمية، وفي حالة الانتقال من صف إلى صف تستشير المعلمات معلمات الأطفال من الصف السابق في بداية العام الدراسي؛ للتعرف على نقاط القوة لديهم، وأهداف التعلم المحققة، والخبرات التي اكتسبوها؛ لاستخدام هذه المعلومات في بداية التخطيط، ولتحقيق التوازن بين ما تعلموه سابقاً.

2. إن ملاحظة وتوثيق وتقييم تقدم الأطفال تعد عملية هادفة، وتأملية، ومستمرة، ومتعددة الأبعاد؛ إذ تستخدم المعلمات نهجاً متوازناً في التقييم لتوفير صورة أكثر شمولاً لقدرات الأطفال، فعليهن استغلال كل الفرص غير المخطط لها؛ مثل: الملاحظات القصصية في أثناء اللعب، والمحادثات، والتفاعلات العفوية، وأداء الأطفال في الأنشطة الفردية والجماعية، وعينات العمل، والصور ومقاطع الفيديو، كما يحدث التقييم في الفصول الدراسية، وفي الساحة الخارجية، وفي الممرات، وفي أوقات الوجبات. كما تستخدم المعلمات أدوات التقييم التكويني بانتظام؛ لمراقبة تقدم الأطفال نحو تحقيق الأهداف، وأدوات

التقييم التلخيصي؛ لتوثيق قدرات الأطفال، ولكن عليهم توخي الحذر، وتجنب الإفراط في استخدام التقييمات، والتي يمكن أن تسبب التوتر للأطفال.

3. التقييم يجب أن يشمل أسر الأطفال؛ من خلال إشراك المعلمات الأسر في عملية التقييم بدءًا من التحاق الطفل بالروضة وعلى مدار العام، وجمع ملاحظات أفراد الأسرة، ومناقشة أولوياتهم فيما يتعلق بأهداف التعلم الخاصة بأطفالهم، واستخدام هذه المعلومات في التخطيط لتجارب التعلم، وتحسين التعلم بشكل مستمر.

4. تقوم المعلمات بإرسال الملاحظات إلى الأسر، ومشاركة أعمال الأطفال على مدار العام، والاستماع إلى مقترحاتهم بشأن تعلم أطفالهم.

5. تخطط المعلمات لأنشطة تقييم غير رسمية؛ لتقييم الأطفال عندما يتعاونون مع أقرانهم، والبالغين؛ لمعرفة ما يمكن للأطفال فعله بدعم من الآخرين. وعليه، لا ينظر التقييم إلى ما يستطيع الأطفال القيام به بشكل مستقل فحسب؛ بل ما يستطيعون القيام به أيضًا بمساعدة أقرانهم، أو الراشدين الآخرين.

6. تتحدث المعلمات مع الأطفال بشأن ما يرغبون في تعلمه، وأنواع الأنشطة التي يستمتعون بها، مع تشجيعهم على التفكير في تجارب تعلمهم، وتوثيقها.

7. عندما يشخص طفل من قِبل المختصين بأن لديه إعاقة أو احتياجات تعليمية أو تنموية فردية، يتم إجراء متابعة وتقييم مناسبين؛ لتقديم الدعم الكافي له.

(Phillips, 2024, 68) (NAEYC, 2022, 175: 178)

المبدأ الرابع: التدريس؛ لتعزيز نمو كل طفل وتعلمه:

تشمل ممارسات التدريس الملائمة للنمو مجموعة واسعة من المهارات والاستراتيجيات التي تتكيف مع عمر الأطفال، وخصائصهم الفردية، والسياقات الأسرية والاجتماعية والثقافية لهم، وهي مصممة لتعزيز تنمية كل طفل في جميع المجالات، فهي تستند على التدريس المتعمد؛ إذ تتيح المعلمات لكل طفل حرية الاختيار في سياق بيئة مخططة تم إنشاؤها لدعم تجارب التعلم، وتحقيق الأهداف ذات المغزى.

كما تدمج المعلومات اللعب في استراتيجياتهم التعليمية، ويخططون لبناء التعلم التي توفر مزيجاً من اللعب الموجّه ذاتياً واللعب الموجّه من قبل المعلم، وتعمل المعلمة- كذلك- على تعظيم الفرص المتاحة للأطفال لاختيار المواد، والموضوعات، والأساليب التي يستخدمونها مع الأطفال بناءً على الملاحظة الدقيقة لاختيارات الأطفال، وتفضيلاتهم. وعليه، فالمعلمة مسؤولة عن ضمان كون تجارب كل طفل محفزة وجذابة ومستجيبة من الناحية التنموية واللغوية والثقافية في جميع مجالات النمو والتعلم؛ ومن ثمّ يتسنى لها تعزيز عديد من الفرص المتاحة لكل طفل للتصرف بحرية واستقلالية من أجل الوفاء بهذه المسؤولية. وفيما يلي ممارسات التدريس المناسبة لنمو الأطفال وتعلمهم، والتي يجب على المعلمة القيام بها:

- (1) دمج مجموعة واسعة من المواد، والأدوات، واستراتيجيات التدريس؛ لاستيعاب الاختلافات الفردية بين الأطفال بما في ذلك الأطفال من ذوي الاحتياجات، والموهوبون. كما تعمل المعلمة على دمج ثقافة كل طفل ولغته في الثقافة المشتركة لمجتمع التعلم، وتوفير فرص المشاركة لهم في جميع الأنشطة.
- (2) تنفذ المعلمة -بفاعلية- منهجاً شاملاً بحيث يحقق كل طفل أهدافه الفردية في جميع المجالات التنموية (البدنية، والاجتماعية، والوجدانية)، وكذلك في جميع المجالات الأكاديمية (القراءة والكتابة، والرياضيات، واللغات، والدراسات الاجتماعية، والعلوم، والفنون، والموسيقى).
- (3) تنظم المعلمة تجارب مباشرة ذات معنى تحفز الأطفال على الإبداع، والاستكشاف، والتحقيق، والمشاركة النشطة والمستدامة؛ وذلك من خلال توفير مجموعة غنية من المواد، والتحديات، والأفكار التي تثير اهتمام الأطفال، وتحفز تفكيرهم، كما يتم تدوير المواد وإعادة النظر فيها بشكل مستمر لتزويد الأطفال بفرص للتفكير، وإعادة المشاركة في تجارب التعلم.
- (4) تساعد المعلمة الأطفال في الانخراط في البحث والاستكشاف، واللعب المستمر، والتفاعل بحرية مع أقرانهم.

- (5) تساعد المعلمات الأطفال على تطوير قدراتهم على اتخاذ القرارات، وذلك من خلال تشجيعهم على اختيار وتخطيط أنشطة التعلم الخاصة بهم؛ إذ تعد أنشطة التعلم الذاتي مهمة لجميع الأطفال.
- (6) تعمل المعلمات على تحفيز تفكير الأطفال، وتوسيع نطاق تعلمهم، وتفكيرهم من خلال تقديم المشكلات، وطرح الأسئلة، والتعليقات، والاقتراحات، والتجارب الجديدة، والتحديات المحفزة عليهم.
- (7) تركز المعلمات على ما يستطيع الأطفال فعله، وليس ما لا يستطيعون فعله أو لا يفعلونه.
- (8) تعرف المعلمات كيف ومتى يدعمن تعلم الأطفال، وبناءً على تفاعلاتهم المستمرة ومعرفتهم بكل طفل، يقدمن الدعم الكافي لتمكين كل طفل من الأداء بمستوى مهارة يتجاوز ما يستطيع الطفل القيام به بمفرده، ثم يقللن الدعم تدريجياً عندما يبدأ الطفل في إتقان المهارة؛ مما يمهد الطريق للتحدي التالي.
- (9) تدرك المعلمات وتستجبن لحقيقة مفادها أن مهارات الأطفال في أي مجموعة تتفاوت، فهم بحاجة إلى مستويات مختلفة من الدعم، كما يدركن أن مستوى مهارة أي طفل وحاجته إلى الدعم سوف يختلفان بمرور الوقت، وظروف التعلم.
- (10) يمكن أن تتخذ عملية الدعم أشكالاً متنوعة، مثل إعطاء الطفل تلميحات، أو تقديم إشارة، أو نمذجة المهارة، أو تكييف المواد والأنشطة ويمكن تقديمها في سياقات متنوعة، ليس فقط في تجارب التعلم المخطط لها، بل وأيضاً في اللعب الحر، والأنشطة الخارجية.
- (11) يمكن للأقران أن يكونوا بمثابة مقدمي دعم فاعلين؛ ومن ثمَّ يكون التعلم من الأقران آلية فعالة لتوفير المساعدة الفردية في جميع مجالات نمو الطفل وتعلمه.
- (12) توفر المعلمات دعم إضافي للأطفال ذوي الاحتياجات المختلفة من خلال تجارب تعليمية موسعة وثرية، مع البناء دائماً على اهتمامات الطفل الحالية، ونقاط قوته.

13) تحرص المعلمات على توفير الفرص لكل طفل ليكون مشاركًا في التعلم الممتع، وتجنب تعرضه لتجارب محبطة تؤدي إلى ارتباط سلبي بالمدرسة.

(NAEYC, 2020,21-24)

كما أشارت (Masterson & Grady, 2024,77) إلى قوة الصمت -وهو تعبير عن استراتيجية "الصمت المتعمد" -وبينت فوائده لدعم التطور العاطفي، واللغوي لدى الأطفال؛ فهي استراتيجية تَدْخُل من قبل المعلم خلال لحظات الضيق والقلق التي يمر بها الطفل. وعليه، لا بد لمعلمات الطفولة المبكرة دمج لحظات الصمت المتعمد في استراتيجيات التدريس، لما لها من فائدة في مساعدة الطفل في تنظيم مشاعره، والتعامل معها وتحقيق التوازن النفسي. وفيما يتعلق بالتطور اللغوي، يسهم الصمت المتعمد في منح الطفل الوقت الكافي لاستقبال ومعالجة أصوات الكلمات، والاستجابة لها، ومن ثمَّ دعم تعلم اللغة، وتطويرها مبكرًا.

المبدأ الخامس: التخطيط للمنهج الدراسي:

يتألف المنهج من الخطط الخاصة بتجارب التعلم التي يكتسب -من خلالها- الأطفال المعارف، والمهارات، والقدرات، ولذلك لا بد أن يساعد المنهج الأطفال على تحقيق أهداف ذات مغزى تنمويًا وأكاديميًا، وتكون المناهج غنية بالمعارف، ومتكاملة، ومدرسة، ومنفذة بشكل جيد، فيخطط المعلمات خبرات التعلم بناءً على أهداف المنهج، وكذا معرفتهم باهتمامات الأطفال، واحتياجاتهم، وتصف النقاط التالية ما ينبغي على المعلمات مراعاتها عند التخطيط للمناهج الدراسية:

1. تحديد الأهداف المرغوب تحقيقها لنمو الأطفال وتعلمهم بشكل عام، مع التركيز على السياقات الثقافية للأطفال بشكل خاص، وذلك من خلال ما يلي:
- أن يضعن المعلمات في حسابنهم ما ينبغي أن يعرفه الأطفال، ويفهموه، ويتمكنوا من القيام به عند الانتهاء من المرحلة الملتحقين بها، ويشمل ذلك مجالات النمو (البدني، والاجتماعي، والوجداني) وكذلك المجالات الأكاديمية (اللغة، والقراءة، والكتابة، والرياضيات، والدراسات الاجتماعية، والعلوم، والتكنولوجيا، والفنون، والموسيقى، وغيرها).

- الدراية التامة بمعايير وأهداف التعليم الخاصة بالحكومة أو غيرها من القوانين، إذ يتعاون كلاً من المعلمات والإداريون والأخصائيين في الاطلاع على المنهج، وتحديد مدى شموليته في تحقيق جميع الأهداف المرغوبة، وينبغي عليهم إضافة أي أهداف لم تمنحها المعايير الحكومية أهمية كافية.

- منح المعلمات المرونة لإجراء التعديلات اللازمة الملبيه للاهتمامات والاحتياجات التعليمية للأطفال، مع الأخذ في الحسبان آراء أسر الأطفال.

2. يستخدم المعلمات - في تخطيطهن، ومتابعتهن- إطار المنهج جنباً الى جنب مع ما يعرفونه (من خلال ملاحظتهن، وتوثيقهن وغير ذلك من سبل التقييم) عن اهتمامات الأطفال، وتقديمهم، واحتياجاتهم التعليمية؛ لتمكين كل طفل من بلوغ الأهداف التي وضعها المنهج؛ وذلك من خلال ما يلي:

- تخطط المعلمات لتجارب التعلم بناءً على مخزون المعرفة لدى كل طفل، وأسرته، ومجتمعه؛ من أجل تقديم تجارب تعليمية مستدامة ثقافياً، وذلك بالاعتماد على الأفكار والتجارب ذات المعنى في حياة الأطفال، والتي من المرجح أن تنثير اهتمامهم.
- تخطط المعلمات لتجارب التعلم من خلال اتباع تسلسلات منطقية تسمح بالتعمق والتركيز وإعادة النظر في المعارف؛ بدلاً من القراءة السريعة لمجموعة واسعة من المعارف.

كما يتعاون المعلمات مع أولئك الذين يعملون في المستويات الدراسية السابقة واللاحقة، ويتبادلون المعلومات حول الأطفال وذلك لتحقيق الاستمرارية، والتماسك، والاتساق في المناهج المقدمة للأطفال عبر المراحل الدراسية. (Coople, Bredekamp, 2009,20,21)

كما أشار كلٌّ من (Kostelnik & Grady, 2009,80) إلى أن المناهج الدراسية في DAP لا بد أن تكون متكاملة؛ حتى يتاح للأطفال فرص إقامة روابط بين التخصصات؛ من خلال المشروعات والأنشطة تكاملية التي تجمع بين مجالات دراسية متنوعة؛ مثل: الرياضيات، والعلوم، والتكنولوجيا، وكذا يتاح لهم عديد من الفرص للتعلم من خلال الخبرات المباشرة، فتصبح الأنشطة التي يشاركون فيها ذات صلة وذات مغزى بالنسبة لهم؛ من خلال منح الأطفال

فرصًا للعمل مع الشيء الحقيقي قبل مطالبتهم بالتعلم من خلال وسائل أكثر تجريديًا مثل النظر إلى الصور، أو الاستماع إلى الأوصاف اللفظية.

وبرغم أن وتيرة التعلم تعتمد على الطفل، فإن ترتيب فرص التعلم، والتخطيط للأنشطة، وإعداد بيئة التعلم تعتمد على المعلمة، وبهذه الطريقة يكون التعلم مدفوعًا بالطفل، ولكن موجّهًا من قِبَلِ المعلمة، فهي متواجدة لدعم عملية التعلم التي يمر بها الطفل، ولكن الطفل هو من يتولى القيادة. وتتمثل المسؤوليات الرئيسية للمعلمات في بيئة DAP في تعزيز الاعتماد على الذات، والتنظيم الذاتي لدى الاطفال، فضلًا عن تقديم مستويات مختلفة من الدعم للأطفال؛ مثل: تقديم الملاحظات، ومهارات النمذجة، والمساعدة في التعبير عن المشاعر، وإعادة توجيه السلوكيات التي تعوق مجتمع الصف الدراسي.

(Bert& Marilyn, 2017,1388)

من خلال العرض السابق للمبادئ التوجيهية للممارسات التنموية الملائمة، يتضح شمولها لجميع عناصر العملية التربوية التي تتعامل معها معلمة الطفولة لمبكرة من تخطيط للمنهج، وأنشطة التعلم، وملاحظة تعلم الأطفال وتوثيقه، وتقييمه، وتكوين علاقات إيجابية مع مجتمع الروضة (معلمين زملاء، وإدرايين، والأطفال، وأسرهم)، والاهتمام بفردية الطفل، والتركيز على اللعب، توفير بيئة تعليمية داعمة، ومعززة لنمو الطفل.

إذ أكدت أهمية التخطيط للأنشطة والخبرات الداعمة لجميع مجالات النمو، مع اختيار استراتيجيات تهدف إلى تحقيق أهداف التعلم، وتكييف التعليم ليناسب احتياجات كل طفل على حدة، مع التأكيد على عدم الاعتماد على استخدام المعلمة لأوراق العمل الأكاديمية، والتدريس التقليدي؛ بل على الأنشطة العملية، والخبرات التفاعلية، والألعاب التعليمية.

فضلاً عن تأكيدها على أهمية تصميم بيئات تعليمية داعمة، وغنية، ومتوافقة مع مسار النمو الطبيعي للطفل، واهتماماته، وقدراته، والسياقات الثقافية والاجتماعية من حوله، مع العناية "بالتعلم من خلال اللعب" باعتباره جزء أساسي في التعليم في مرحلة الطفولة، إذ يساعد في تعزيز مهارات الأطفال

(الحركية، والمعرفية، والاجتماعية، والادراكية، والانفعالية)، وكذا دعم مهارات التنظيم الذاتي للأطفال إذ يسمح لهم بارتكاب الأخطاء والتعلم منها.

كما أشارت إلى أهمية تقدير كل عضو في مجتمع الروضة، واحترامه في بيانات أمنة جسدياً ونفسياً، وتعزيز مناخ اجتماعي إيجابي بين أعضائه، وكذلك ضرورة معرفة معلمة الطفولة المبكرة آليات إدراك مشاعر الأطفال، وتنظيمها، وإدارتها، ومساعدتهم على الإدارة الفاعلة لعواطفهم، والتنظيم الذاتي لها.

فضلاً عن تأكيد مبادئها على تعزيز الشراكة مع أسر الأطفال في العملية التعليمية، والعمل معهم لدعم تقدم الطفل، على أن تكون الشراكة قائمة على التواصل المتبادل بين الطرفين. وعليه، فهم مرحب بهم في الصفوف الدراسية في جميع الأوقات، وكذا إقامة شراكات مع المعلمين الزملاء، والاداريين، والاختصاصيين، والعمل على تكوين مجتمع تعلم متعاون داخل الروضة.

وجديرٌ بالذكر أن إتباع المعلمة لتلك الممارسات، ينتج عنه نظر الأطفال إلى أنفسهم بوصفهم أفراداً ذوي قيمة يتمتعون بنقاط قوة، وأن كل طفل يتطور وفقاً لسرعته الخاصة، ولديه شعور بالمسؤولية تجاه تعلمه، ومن ثمَّ تجاه جميع تصرفاته، وقراراته في المستقبل، وهذا تأكيد على أهمية الاستقلالية في التعلم.

وفي هذا الصدد، يتبين النظرة الشمولية للطفل من جميع الجوانب من منظور فلسفة DAP، والعمل على تنميته وجعله محور العملية التربوية، إذ تخطط وتصمم عناصرها برمتها من منهج، وأنشطة، وخبرات، ووسائل تعليمية، وبيئة تربوية؛ في ضوء طبيعة الطفل نفسه، واحتياجاته، واهتماماته، وقدراته، وخلفيته الاجتماعية والثقافية.

المحور الثاني: رؤية مقترحة؛ للارتقاء بالأداء المهني لمعلمات الطفولة المبكرة؛ في ضوء فلسفة الممارسات الملائمة للنمو:

يهدف هذا الجزء من الدراسة الراهنة إلى تقديم رؤية مقترحة؛ لتطوير الأداء المهني لمعلمات الطفولة في ضوء المبادئ الخاصة بفلسفة الممارسات الملائمة للنمو (DAP). وترتكز الرؤية على عدد من المنطلقات والأسس

وتسعى إلى تحقيق جملة من الأهداف، من خلال تنفيذ إجراءاتها، مع محاولة لتحديد المعوقات التي قد تعترضها عند التنفيذ، وسبل التغلب عليها، وفيما يأتي عرض مفصل لأركان تلك الرؤية المقترحة:

أولاً: فلسفة الرؤية المقترحة، ومنطلقاتها:

استندت الرؤية المقترحة على ما استقرَّ في الأدب التربوي المتعلق بالممارسات الملائمة للنمو والمبادئ التوجيهية الخاصة بها في تربية الطفل، والتي تصف الدور الأمثل لمعلمات الطفولة المبكرة، وتوجه ممارستهن التربوية بطريقة تمكنهن من اتخاذ أي قرار بشأن نمو الأطفال، وتعلمهم، كما تصف الظروف التي يتعلم فيها الأطفال بشكل أفضل. وعليه، تستند الرؤية المقترحة إلى جملة من المنطلقات الآتية:

1. الدور الرئيس لمعلمات الطفولة المبكرة في تعليم الطفل التعليم الأمثل، والاستجابة لمتطلبات نموه، بوصفها محور العملية التربوية بمؤسسات رياض الأطفال.
2. الحاجة إلى تطوير الأداء المهني لمعلمات الطفولة، ورفع كفاياتهن المهنية؛ استجابة للمستجدات والتحولات التي يشهدها العصر الحالي بصورة متسارعة، والاتجاهات الحديثة في مجال الطفولة، وأن تحسين وتطوير أدائهن ينتج عنه تحسين جودة المخرجات التعليمية.
3. مواكبة الاتجاهات والمعايير التربوية المعاصرة ذات الصلة بأفضل الممارسات التربوية المتبعة من قِبَلِ معلمات الطفولة في مجال تربية الطفل.
4. الأخذ بالممارسات الملائمة للنمو DAP بوصفها من أبرز الاتجاهات التربوية المعاصرة في مجال تربية الطفل، وتستند إلى مبادئ تسهم في الارتقاء بدور معلمات الطفولة، كونها تركز على الطفل، ومراحل نموه، واحتياجاته الفردية، ومواهبه، ونقاط قوته، وكذا دور التأثيرات الثقافية والاجتماعية والأسرية في تشكيل تجارب التعلم الخاصة بالطفل، كما تستهدف تحقيق مناهج تربوية إبداعية، وتوفير بيئة تعليمية محفزة وغنية، وتكوين مجتمع مهني من المتعلمين، وكذا تأكيدها تعزيز الشراكة مع أسر الأطفال.

5. الصدى الواسع للممارسات الملائمة للنمو، ونتائجها الإيجابية في مجال الطفولة في دول العالم، يعطي مؤشراً إيجابياً عن فاعلية تطبيقها.

ثانياً: أهداف الرؤية المقترحة:

تسعى هذه الرؤية إلى تحقيق جملة من الأهداف تتمثل فيما يلي:

1. تحسين وتطوير الأداء المهني لمعلمات الطفولة؛ في ضوء المبادئ والتوجهات الخاصة بالممارسات الملائمة للنمو؛ بوصفها أحد أبرز الاتجاهات العالمية في مجال تربية الطفل.
2. مساعدة المعلمات في عمليات صنع القرار التربوي ذات الصلة بالتخطيط للأنشطة التعليمية المناسبة للطفل، وإعدادها، وتنفيذها من الناحية التنموية، وكذا من الناحية الفردية مع مراعاة السياق الثقافي والاجتماعي للطفل، ولأسرته، وكذا فيما يتعلق بكيفية ملاحظة الطفل، وتقييمه بشكل مستمر، وكيفية تصميم بيئات تعليمية مرنة، ومعززة، وداعمة لنمو الأطفال، وتعلمهم، فضلاً عن تكوين مجتمعات تعلم مهنية، وإقامة علاقات متبادلة تعاونية مع الأطفال وأسرهم، إضافة إلى كيفية دعم الطفل عاطفياً.
3. تحسين جودة التعليم المقدم للطفل، والسعي نحو تنميته بصورة شاملة؛ في ضوء التوجهات العالمية المعاصرة.

ثالثاً: إجراءات تنفيذ الرؤية المقترحة:

تتضمن الرؤية المقترحة عدة محاور؛ هي:

- المحور الأول: العلاقات بين أعضاء مجتمع الروضة (الأطفال، وأسرهم، والمعلمات الزميلات، والإداريين)
- المحور الثاني: التخطيط للمنهج، وانشطته.
- المحور الثالث: تقييم تعلم الطفل.
- المحور الرابع: البيئة التربوية.

ويمكن عرضها - تفصيلاً - على النحو الآتي:

المحور الأول: العلاقات بين أعضاء مجتمع الروضة:

يمكن إيجاد مجتمع متفاهم ومتربط من المتعلمين من خلال اتباع المعلمة - مع كل أعضاء مجتمع الروضة من الأطفال، وأسرهم، والزميلات، والإداريين- الممارسات الآتية:

أولاً: الأطفال:

- إقامة علاقات ايجابية مع كل طفل. ويمكن تحقيق ذلك؛ من خلال تخصيص وقت للتحدث والاستماع الفعال لاحتياجاته ومشاعره بطريقة توفر فرص لبناء الثقة المتبادلة بين المعلمة والطفل، والتفاعل معه بصورة لفظية، وغير لفظية (كالتواصل البصري والايماءات)، فضلاً عن إظهار التعاطف مع مشاعره، وتقديرها، وتجنب النقد السلبي له، ومشاركته في الأنشطة المفضلة لديه.
- التعرف على كل طفل بشكل فردي، ومعرفة احتياجاته، وميوله، مع تحديد نقاط القوة لدى الطفل والبناء عليها في تخطيط الأنشطة الداعمة إياها، والعمل على ترجمتها كدافع للتعلم. ويمكن تحقيق ذلك؛ من خلال ملاحظة الطفل أثناء لعبه وتفاعله مع أقرانه، أو تقديم خيارات متعددة من الأنشطة (كالموسيقى، والرسم والتلوين، والأعمال اليدوية، والأنشطة الحركية، والقصص، والتجارب العملية) مع ملاحظة أي من الأنشطة أو الألعاب والادوات التي يفضلها وينجذب إليها، وفي أي الأنشطة يكون متحمساً، ويستمر فيه لفترة طويلة، ومتى يصيبه الشعور بالملل.
- إدراك أن كل طفل ينمو وفقاً لسرعته الخاصة، وأن الأطفال من ذوي العمر الزمني نفسه ينضجون ويتطورون بمعدلات مختلفة عن بعضهما بعضاً، مع الإيمان بالاختلافات بين الأطفال، وعدّها اختلافات في نقاط القوة، وليست أوجه قصور. ويمكن تحقيق ذلك؛ من خلال تحديد المعلمة لنمط التعلم الخاص بالطفل؛ فإذا كان بصرياً فتستخدم الرسومات، والصور، وإذا كان سمعياً تستخدم المحادثات، والتسجيلات الصوتية، والأفلام التعليمية، إذا كان حركياً تستخدم الألعاب الحركية؛ وذلك من خلال ملاحظة تفاعل الطفل مع الأنشطة المختلفة، واستجاباته لها، وكذا المرونة في التعامل مع شخصيات الأطفال المختلفة، فبعض الأطفال انطوائيون، والآخرين اجتماعيون، كما أن على

المعلمة توفير الفرص اللازمة لكل طفل للتعبير عن نفسه، واحتياجاته بالطريقة المناسبة له.

- الإيمان بكون الاستعداد للتعلم هو مفتاح التعلم. ويمكن تحقيق ذلك؛ من خلال ملاحظة المعلمة مدى قابلية الطفل للتعلم من خلال ملاحظة الحالة المزاجية له، ودافعيته، ورغبته في المشاركة والتفاعل، وتدوين الملاحظات اليومية عن سلوكياته، مع إمكانية مشاركة تلك الملاحظات مع أسرة الطفل.
- الوعي بتأثير الثقافة في نمو الطفل، وتعلمه. ويمكن تحقيق ذلك؛ من خلال إلمام المعلمة بثقافة وقيم ومعتقدات أسرة كل طفل، والتأمل في المكان الذي يعيش فيه، وكيف تكون حياته خارج الروضة، والعادات والتقاليد السائدة في مجتمعه، وذلك من خلال إجراء المقابلات الفردية مع أسر الأطفال، وكذا ملاحظة المعلمة لسلوكيات الأطفال في أثناء التفاعل الاجتماعي.
- دعم الهوية الذاتية الإيجابية لدى كل طفل. ويمكن تحقيق ذلك؛ من خلال تشجيع المعلمة للأطفال على التعبير عن مشاعرهم، وأفكارهم بطرائق مختلفة ومبتكرة (كرسم القصص، ولعب الأدوار)، وتشجيعهم على التحدث عن مشاعرهم، وتسميتها، فضلاً عن جعل المعلمة نفسها قوة إيجابية بحيث تتعامل بلطف واحترام مع جميع الأطفال بغض النظر عن خلفياتهم الاجتماعية أو الثقافية أو الدينية ومن دون تمييز، وتعزيزها لثقة الأطفال بأنفسهم بتقديم المدح عند تحقيق الطفل لأي إنجاز.
- إيجاد الفرص التي تسهم في تنمية المسؤولية، والتنظيم والانضباط الذاتي لدى الأطفال. ويمكن تحقيق ذلك؛ من خلال وضع ضوابط وقواعد واضحة تنص على أن كل فرد في مجتمع الروضة -بما في ذلك الأطفال، والمعلمات- مسؤولٌ عن سلوكياته، وتصرفاته وعليه تحمل مسؤولية وعواقب أفعاله، مع ضرورة شرح القواعد، وأسبابها للطفل، وتحديد السلوكيات المقبولة وغير المقبولة داخل الصف، ووضع عواقب تتناسب مع السلوك غير المقبول، وتطبيقها بحزم، مع تشجيع الطفل على التفكير في نتائج أفعاله قبل القيام بها.
- مساعدة المعلمة الأطفال في التحكم في ذواتهم، وأفعالهم. ويمكن تحقيق ذلك؛ من خلال تعليمهم كيفية إدارة مشاعرهم بشكل صحي باتباع السلوكيات الآتية: الهدوء، والصمت المتعمد، والتنفس العميق، وكذا الاستجابة للتوترات

والصددمات في حياة الأطفال، والعمل على تقديم الدعم النفسي لهم مع إمكانية استخدام أنشطة لعب الأدوار، واستخدام أسلوب النمذجة.

- السماح للأطفال باتخاذ القرارات الخاصة بتعلمهم؛ الأمر الذي يسهم في دعم نقاط القوة لديهم. **ويمكن تحقيق ذلك؛ من خلال** السماح للأطفال باختيار الأنشطة التي سيشاركون فيها، مع إعطائهم خيارات محددة لمعاونتهم على تعلم اتخاذ القرارات، وتشجيعهم على التفكير الناقد، وكيفية تحديد إيجابيات كل خيار، وعواقبه.

ثانيًا: أسر الأطفال:

يمكن بناء علاقات إيجابية مع أسرة الطفل؛ من خلال اتباع المعلمات للممارسات الآتية:

- في بداية العام الدراسي يمكن للمعلمات مقابلة أسر الأطفال بشكل فردي؛ **لتحقيق الأهداف التالية:**
 - جمع المعلومات عن كل طفل؛ لفهم احتياجاته الفردية، واهتماماته، وقدراته، ونقاط قوته، مع إمكانية استخدام الاستبيانات؛ ورقية كانت، أو إلكترونية في جمع تلك المعلومات.
 - تعريف الأسرة بالبرنامج الدراسي، ومحاولة تذليل أي مخاوف عند الأسرة.
 - التعرف على أسرة كل طفل، وثقافتها، وقيمها، وعاداتها، وتقاليدها؛ لجعل التعلم ذا معنى ثقافي واجتماعي بالنسبة للطفل.
 - مناقشة أسرة كل طفل بشأن الخبرات المبكرة -سواء الإيجابية، أو السلبية- التي تعرض لها الطفل، وأثر تلك الخبرات في نمو الطفل وتعلمه، وتوظيف تلك المعلومات التي تم الحصول عليها في بناء خبرات التعلم المستقبلية.
- إقامة الشراكات مع أسرة كل طفل، وتعرّف أهدافها، وتوقعاتها، مع والعمل معًا لدعم تعلم ونمو كل طفل، ونجاح الأهداف المشتركة المتفق عليها بشكل متبادل. **ويمكن تحقيق ذلك؛ من خلال** السماح لأسر الأطفال بالمشاركة في التخطيط للخبرات التعليمية المقدمة لأطفالهم، وكذا اتخاذ القرارات الخاصة بهم بالشراكة مع الروضة، مع اظهار الاحترام والتقدير لخيارات وآراء أسر الأطفال، وأهدافهم الخاصة، وكذا إظهار التعاطف مع مشكلاتهم وتحدياتهم التي تواجههم في تعلم أطفالهم، فالتخطيط، وتحديد الأهداف المشتركة بين

الأسرة والمعلمة يتيح لها فهم المجالات التي يحتاج الطفل إلى تنميتها؛ فعلى سبيل المثال: يصعب على الطفل ربط الحذاء، أو الأزرار الخاصة بملابسه في المنزل، وعليه تدمج المعلمة أنشطة من شأنها تعمل على تطوير المهارات الحركية الدقيقة في خطة التعلم.

• تعزيز روابط تواصل فعالة. **ويمكن تحقيق ذلك؛ من خلال** الحوار المفتوح مع أسر الأطفال، وإجراء الاجتماعات الدورية، ومشاركتهم التقارير اليومية من خلال الوسائل التكنولوجية المختلفة مثل: zoom, Microsoft teams,

whatsapp, google meet، البريد الإلكتروني(classroom).

• تكوين علاقات منفتحة مع أسر الأطفال، قائمة على الاحترام والتعاون المتبادل بينهم وبين المعلمات، وتقدير المعلمين للأسر كأعضاء في فريق مجتمع الروضة. **ويمكن تحقيق ذلك؛ من خلال** تشجيع أسر الاطفال على التطوع في تنفيذ الأنشطة التعليمية؛ للاستفادة من مهاراتهم، ومواهبهم في دعم تعلم الأطفال، وتطوير العمل في الروضة، وكذا تنظيم فعاليات، ورحلات وزيارات ميدانية تشمل المعلمات، والأطفال، وأسره؛ لدعم وتعزيز العلاقات الإنسانية خارج السياق التعليمي، وكذا ترسيخ شعور الأطفال بانتمائهم لمجتمع الروضة.

• تزويد أسر الاطفال بمعلومات حول كيفية دعم تعلم أطفالهم في المنزل. **ويمكن تحقيق ذلك، من خلال** عقد ورش عمل بشأن أهم الموضوعات التربوية التي تدعم نمو الطفل، وتعلمه، مع توفير الموارد التربوية اللازمة إياهم، وكذا تعريفهم بأهم الأساليب التربوية الواجب اتباعها في تربية أطفالهم بما يسهم في تحقيق الشراكة بين المعلمة والأسرة والوصول إلى أقصى إمكانات للطفل.

ثالثاً: المعلمات الزملاء، والاداريون:

• تهيئة مناخ عمل اجتماعي إيجابي وصحي بين الإداريين، والمعلمات، وكذا بين المعلمات أنفسهن، قوامه الاحترام المتبادل، والتعاون؛ بما يسهم في تحقيق الأمن النفسي فيما بينهم. **ويمكن تحقيق ذلك؛ من خلال** التواصل المفتوح فيما بينهم، بعقد اجتماعات منتظمة لمناقشة الأهداف والتحديات المشتركة، ومحاولة

التخلي عن المركزية بإشراك جميع المعلمات والإداريين في عمليات صنع القرار، وإتاحة الفرص للتعبير عن الأفكار الإبداعية؛ الأمر الذي يسهم في تفعيل مبدأ المسؤولية، فضلاً عن ضرورة تعاون المعلمة مع الإداريين، والمعلمات الأخريات لتطوير المنهج المدرسي بما يتلاءم مع الإطار العام للمنهج، ومع مراعاة الاحتياجات الفردية لكل طفل، وكذا العمل على تنظيم أنشطة وفعاليات تعاونية كالرحلات الترفيهية، والاحتفال بالمناسبات الخاصة بأعضاء مجتمع الروضة؛ الأمر الذي من شأنه خلق جو من الألفة والمحبة بين الأعضاء.

- العمل على تطوير العلاقات الداعمة، وبناء مجتمع دراسي يتعلم فيه الأطفال تقدير الآخرين، ويدركون النموذج الإيجابي لكيفية بناء علاقات إنسانية اجتماعية صحية. **ويمكن تحقيق ذلك؛ من خلال** استخدام المعلمة التقدير اللفظي عند التعامل مع زملاء العمل، والأطفال أنفسهم، وكذا استخدام التقدير المعنوي كمنحهم شهادات تقدير، وعرض الإنجازات الخاصة بالمعلمات والأطفال عبر موقع الروضة الإلكتروني.
- الوعي بالتحيزات الضمنية لتجنبها أثناء العمل، وضمان توفير بيئة تعليمية عادلة وشاملة لجميع الأطفال. **ويمكن تحقيق ذلك؛ من خلال** مراقبة المعلمات لسلوكيتهن الخاصة، والإيمان بكون تلك السلوكيات أو التحيزات غير المقصودة تؤثر في سلوك الأطفال، ومن ثمَّ نموهم، وتعلمهم، مع إمكانية الأخذ بآراء الزميلات والأطفال بشأن الممارسات المتبعة من قِبلها تجاه الأطفال.
- تبني قيم ومعتقدات إيجابية تسهم في تحسين الإنتاجية لجميع أعضاء مجتمع الروضة. **ويمكن تحقيق ذلك؛ من خلال** تنظيم دورات وورش عمل يتم من خلالها مناقشة الممارسات التي تتبعها المعلمات مع أطفالهن، والعمل على تقييمها وتطويرها، وكذا الاعتماد على مبدأ التعلم الذاتي بالاطلاع على كل ما هو جديد في الأبحاث التربوية، ومواكبة المستجدات في مجال تربية الطفل، إضافة إلى تشجيع تبادل الخبرات والإفادة من المناقشات مع المعلمات الزميلات، ومع المهنيين الآخرين، وإقامة الشراكات المتبادلة مع الروضات الأخرى في المنطقة نفسها؛ لتبادل الزيارات والخبرات فيما بينهما؛ بما يسهم في تحقيق مجتمع تعلم مهني.

➤ الدورات التدريبية التي تستهدف تحقيق علاقات إيجابية بين أعضاء مجتمع الروضة، والتي يتعين على المعلمة اجتيازها:

1. دورات في علم نفس الطفل: تستهدف إكساب المعلمات فهماً قوياً بمتطلبات نمو الطفل في المراحل العمرية المختلفة، وآليات اكتشاف قدراته، واهتماماته، وكذا آليات مساعدتهم في التعبير عن مشاعرهم، وتنمية ذكائهم الوجداني، فضلاً عن فهم أنماط التعلم للأطفال (البصري، السمعي، الحركي.....)
2. دورات التنمية الشخصية: تستهدف إكساب المعلمات مهارات التواصل الفعال، والانضباط الذاتي، والتفاوض والتعامل مع الضغوط، إدارة المشاعر، ومهارات اتخاذ القرارات، وحل المشكلات، والتفكير الناقد.
3. دورات التنوع الثقافي: تستهدف إكساب المعلمات مهارات التعامل مع الأطفال مختلفي الثقافات، وكيفية دمجها في البيئة التربوية، وكذا آليات التغلب على التحيزات الضمنية؛ لضمان التعامل العادل مع جميع الأطفال.
4. دورات التواصل الفاعل مع أسر الأطفال: تستهدف تعريف المعلمات بآليات إشراك أسر الأطفال في العملية التربوية، وكذا إكسابهم مهارات التواصل الفاعل معهم، بما في ذلك وسائل التواصل الرقمية، وكيفية التعامل مع مخاوفهم، واستراتيجيات التفاوض والاقناع الفاعل عند مواجهة المشكلات.
5. دورات التعامل مع سلوكيات الأطفال: تستهدف تنمية مهارات المعلمات في فهم سلوكيات الأطفال، والعوامل المسببة في تشكيل تلك السلوكيات، وكيفية التعامل معها بإيجابية.
6. دورات العلاقات الإنسانية في مجتمع الروضة: تستهدف تنمية مهارات المعلمات لبناء علاقة مهنية إيجابية بين أعضاء مجتمع الروضة، وكيفية تفعيل مجتمعات التعلم المهنية؛ بما يسهم في تبادل الخبرات، وكيفية إدارة النزاعات من خلال ورش عمل تطبيقية.
7. دورات في الإرشاد التربوي: تستهدف إكساب المعلمات الفهم بشأن كيفية تقديم الدعم التربوي، والنفسي للأطفال، وتوجيههم، وبناء ثقتهم بأنفسهم؛ بما يسهم في تحقيق أفضل نتائج ممكنة في نمو الأطفال وتعلمهم.

المحور الثاني: التخطيط للمنهج، وأنشطته:

يمكن بناء منهج ملائم لنمو الطفل، وتعلمه من خلال اتباع المعلمات للممارسات الآتية:

- تخطيط الأنشطة المتوافقة مع مرحلة نمو الأطفال الحالية، مع الأخذ في الحسبان الاحتياجات، والاهتمامات، والقدرات الفريدة لكل طفل. **ويمكن تحقيق ذلك؛ من خلال** ملاحظة المعلمة لاهتمامات الأطفال، وربط الأنشطة بتلك الاهتمامات؛ من خلال تضمين المفاهيم المراد تعلمها في الأنشطة المحببة للطفل في أثناء عملية التعلم؛ فتُضمَّن الأنشطة الفنية (كالرسم، والتلوين، والأعمال اليدوية) للأطفال المعنيين بالفن، والكتب، والقصص، والمجلات للأطفال المهتمين بالقراءة، التجارب العلمية، والجولات الطبيعية للأطفال المولعين بالأنشطة العلمية، ويمكن -كذلك- استخدام أساليب تعلم متعددة كالتعلم البصري المعتمد على الصور والرسوم، والتعلم السمعي المعتمد على المناقشات، والتسجيلات الصوتية، والانشيد، والكتب، والقصص المسموعة، والتعلم الحركي المعتمد على الألعاب الحركية، والأنشطة الفنية واليدوية، والتعلم التكنولوجي المعتمد على التطبيقات الرقمية، وأدوات الذكاء الاصطناعي، والألعاب الرقمية.
- تقديم الأنشطة في صورة تحديات تتناسب مع قدرات الأطفال، وتحفزهم، وتمنحهم فرصة؛ لتحقيق مستوى أعلى من الاتقان يفوق قدراتهم، بحيث لا تعلو مهاراته، ولكنها - في الوقت نفسه- تثير تفكيره. **ويمكن تحقيق ذلك؛ من خلال** تقديم أنشطة إبداعية تتطلب مستويات مختلفة من المهارات؛ كأن تطلب المعلمة من الأطفال البحث المتعمق بشأن موضوع معين؛ أو تصميم عمل فني باستخدام خامات البيئة للتعبير عن مفهوم معين، أو تعرّف مفهوم معين من خلال أنشطة الألغاز، وحل المشكلات.
- التخطيط لخبرات التعلم بطريقة تدعم ثقافة الأطفال، ولهجتهم المحلية، وقيمهم، وتقاليدهم، وبيئتهم الاجتماعية. **ويمكن تحقيق ذلك؛ من خلال** دعم استخدام الأنشطة التي تعكس التنوع الثقافي والاجتماعي في بيئة الصف؛ كأن تشمل صوراً وقصصاً تتضمن شخصيات من خلفيات اجتماعية أو ثقافية متنوعة مع إمكانية تمثيل الأطفال لتلك القصص، وكذا أنشطة عملية مستوحاة من جميع الثقافات الخاصة بالأطفال؛ كالفنون، والطبخ، والحرف اليدوية، والاحتفال بالأعياد والمناسبات المختلفة التي تعكس الثقافات المختلفة؛ فضلاً عن تشجيع

المعلمة للأطفال على مشاركة تجاربهم الثقافية، وعاداتهم مع الاستماع الفعال لهم، وكذا تنظيم زيارات ميدانية لأماكن تعكس السياق الثقافي للأطفال.

- ربط المعلمة تعلم الأطفال بما لديهم من خبرات سابقة؛ مما يزيد من دافعيّتهم للتعلم. **ويمكن تحقيق ذلك، من خلال طرح الأسئلة المفتوحة عليهم، وإجراء عصف ذهني حول موضوع التعلم؛ لتعرّف ما لدى الأطفال من خبرات سابقة ذات صلة بموضوع التعلم، وما الذي يثير اهتماماتهم وما الذي يجب التركيز عليه، وكذا ربط موضوعات التعلم بتجارب الحياة اليومية؛ فضلاً عن تشجيع الأطفال على التعبير عن خبراتهم السابقة من خلال أساليب متعددة؛ كالرسم أو قصّ القصص، أو التمثيل، ولعب الأدوار.**

- العمل على تحقيق التوازن الأمثل بين التعلم الذاتي للأطفال، والتعلم المؤجّه من قبل المعلم أو الاقران. **ويمكن تحقيق ذلك؛ من خلال تنظيم جدول زمني للأنشطة المقدمة للطفل بشكل مرن، بحيث يشمل على عدة أنشطة في مجالات مختلفة تلبي جميع احتياجاته، مع تنويع المعلمة للأنشطة بين أنشطة توجّوها المعلمة كميسرة للتعلم، وأنشطة يوجّوها الطفل نفسه، وكذا الاستجابة لأفكار الأطفال بتقديم تجارب تعليمية يبدأها الطفل وتوجّوها المعلمة، مع مراعاة الدمج بين التعليم الجماعي، والتعليم في مجموعات صغيرة، والتعليم الفردي؛ لتلبية الحاجات المتنوعة للأطفال.**

- تشجيع الأطفال على بناء معارفهم الخاصة. **ويمكن تحقيق ذلك؛ من خلال السماح للأطفال باختيار الأنشطة بأنفسهم، وإشراكهم في تجارب تعزز الاستقصاء والاستكشاف وحل المشكلات؛ إذ تزداد دافعية الأطفال للتعلم عندما يشاركون بنشاط في عملية التعلم، فضلاً عن تقديم المعلمة التعليقات والاقتراحات وطرح الأسئلة بشكل استراتيجي؛ للمساعدة في دفع الأطفال نحو هدف التعلم، مع مراعاة استمرار الأطفال في قيادة النشاط.**

- تصميم أنشطة تشجع على التفاعل الاجتماعي. **ويمكن تحقيق ذلك؛ من خلال استخدام أسلوب تعلم الاقران، وإعطاء الفرص للأطفال للقيام بمشروعات تشاركية مع أقرانهم، والمناقشة حولها فيما بينهم، وكذا تصميم أنشطة تشاركية بين المعلمين والأطفال وأسرهم وجميع أعضاء مجتمع الروضة.**

- استغلال أخطاء الأطفال كفرصة للتعلم، وكنقطة انطلاق للتعلم الصحيح. **ويمكن تحقيق ذلك؛ من خلال تشجيع المعلمة للأطفال على المحاولة، وعدم**

الخوف من الإخفاق، والثناء على محاولاتهم، مع تقديم تعليمات أكثر فردية إذا أخفق الطفل في تحقيق التقدم المتوقع، وعدم تصحيح خطئه بشكل مباشر، بل منحه أشكالاً من الدعم كطرح الأسئلة التي تساعد على اكتشاف أخطائه، ومناقشتها، وكذا تشجيع المعلمة للأطفال على التقييم الذاتي لأعمالهم، إضافة إلى قص بعض القصص على الأطفال لشخصيات مؤثرة في المجتمع تفوقوا رغم ما تعرضوا له من إخفاقات؛ مثل: أينشتاين، توماس إديسون.

- تصميم أنشطة وفرص للتعليم تؤكد القيم الإنسانية؛ كالاحترام المتبادل، والتعاطف، والمشاركة، والتعاون، وتحمل المسؤولية. ويمكن تحقيق ذلك؛ من خلال الأنشطة القصصية، والأنشطة التمثيلية، ولعب الأدوار، وإعطاء الفرص للأطفال لأداء المهام البسيطة داخل الروضة، وكذا تنظيم زيارات لدور الأيتام والمسنين، وإشراك الأطفال في جمع التبرعات للمحتاجين.
 - ربط الأنشطة بحياة الأطفال الواقعية. ويمكن تحقيق ذلك؛ من خلال السماح للأطفال باكتشاف مفاهيم وأفكار جديدة؛ من خلال الأنشطة والتجارب العملية؛ كاصطحاب الأطفال لجولات في الطبيعة، ودعم الرحلات والزيارات الميدانية للمتاحف، والمكتبات، والحدائق المعززة استكشافهم البيئة المحيطة بهم.
- الدورات التدريبية التي تستهدف اكساب المعلمات مهارات تقييم نمو الأطفال، وتعلمهم، والتي يتعين على المعلمة اجتيازها:

1. دورات تصميم الأنشطة: والتي تُعنى بتدريب المعلمات على آليات التخطيط للأنشطة المختلفة وتنفيذها بما يتلاءم مع اهتمامات الأطفال، وأنماط تعلمهم؛ كتصميم الأنشطة الفنية بأنواعها، والموسيقية، والحركية، والعلمية، وكذا الأنشطة متعددة المجالات، والتي تسمح باستكشاف المفاهيم المختلفة في وقت واحد؛ فضلاً عن إكساب المعلمات مهارات تصميم خطط التعلم الفردية؛ بناء على حاجات الأطفال وقدراتهم.
2. دورات في أساليب التدريس: والتي تُعنى بتدريب المعلمات على استخدام أساليب التعلم المختلفة؛ كالتعلم من خلال اللعب، والتعلم التعاوني، والتعلم بالاكشاف، والتعلم القائم على المشروعات، والتعلم القائم على حل المشكلات، والتعلم الذاتي.

3. **دورات تكنولوجية:** تستهدف إكساب المعلمات مهارات استخدام التطبيقات التكنولوجية المختلفة بما في ذلك تطبيقات الذكاء الاصطناعي، وتصميم الأنشطة التفاعلية الرقمية.

4. **دورات إدارة الصف:** وتهدف إكساب المعلمات مهارات تنظيم جدول زمني متوازن، وإدارة وقت التعلم، وتنظيم الأنشطة الخارجية؛ كالزيارات الميدانية والرحلات العملية، وكيفية تحفيز الأطفال، وزيادة دافعيتهم للتعلم.

المحور الثالث: تقييم تعلم الطفل.

يمكن تقييم نمو الأطفال، وتطورهم؛ من خلال اتباع المعلمات الممارسات الآتية:

- شمول التقييم كل الأهداف المحددة للمنهج، وجميع مجالات نمو الطفل. ويمكن تحقيق ذلك؛ من خلال ملاحظة نمو الطفل في جميع الجوانب (البدنية، والاجتماعية، والعقلية، والوجدانية)، واستخدام مجموعة متنوعة من أدوات التقويم؛ كقوائم الملاحظة، والاستماع، وطرح الأسئلة، وإجراء المناقشات، والعمل على توثيق تقدم تعلم كل طفل، ونقاط قوته، واهتماماته، وحاجاته، وكذا مراقبتهم في أثناء اللعب وفي أثناء محادثاتهم مع أقرانهم.
- استخدام التقييم؛ بهدف تعرّف إمكانات الطفل، وقدراته، وحاجاته، ومدى استعداده للتعلم. ويمكن تحقيق ذلك؛ من خلال التسجيل المستمر لاهتمامات كل طفل وتحديد مدى تقدمه، واحتياجات التعلم الخاصة به؛ فضلاً عن جمع ومراجعة وثائق التعلم الخاص بالطفل كالملاحظات المكتوبة، والصور، ومقاطع الفيديو، وعينات عمله، والتسجيلات، واستخدام تلك المعلومات في التخطيط لتجارب التعلم المستقبلية، وكذا في اتخاذ القرارات بشأن تعديل الخطط التعليمية؛ وفقاً لنتائج التقييم.
- إشراك الأسر، والمعلمات الزميلات في تقييم تعلم الطفل، ومعرفة نقاط القوة والاهتمامات، وكذا المجالات اللازم دعمها لدى كل طفل. ويمكن تحقيق ذلك؛ من خلال التواصل الفاعل مع الأسر، وإرسال التقارير التي توضح تقدم الطفل، ومناقشتها مع الأسرة، والزميلات لوضع خطط التحسين والدعم.

- إشراك الأطفال في تقييم تعلمهم. **ويمكن تحقيق ذلك؛ من خلال تشجيع المعلمة** الأطفال على التقييم الذاتي لأعمالهم، وأدائهم، وكذا تشجيعهم على عرض أعمالهم على بعضهم بعضاً، والسماح لهم بالتعبير- بشكل علني- عن إنجازاتهم، وتقديمهم، وأفعالهم الإيجابية، إضافة إلى حثهم على تقييم الممارسات التربوية المتبعة معهم من قِبل المعلمة، وتقديم التغذية الراجعة بشأن تلك الممارسات.
 - التركيز - في عملية التقييم- على عملية التعلم، وما يحدث فيها، بدلاً من النتيجة النهائية. **ويمكن تحقيق ذلك؛ من خلال إشعار الأطفال بأن الهدف من التعلم** ليس النتيجة، بل إدراكهم للمفاهيم والخبرات التي يمرون بها، وتشجيعهم على النظر إلى عملية التعلم كونها عملية مستمرة، فضلاً عن تقدير جهود الأطفال في أثناء عملية التعلم، والثناء عليها، وعدم التركيز على النتيجة النهائية فحسب، وكذا التركيز على تقييم مهارات الأطفال وقدراتهم على تطبيق المعارف عملياً وليس حفظها، إضافة إلى تثقيف أسر الأطفال حول أهمية العناية بتعلم أطفالهم، لا تحصيلهم فحسب.
 - جعل عملية التقييم عملية موضوعية وخالية من التحيز لجميع الأطفال. **ويمكن تحقيق ذلك؛ من خلال التنوع في أساليب التقييم المستخدمة مع اتاحة فرص** متعددة لتقييم الطفل، وشمول التقييم جميع جوانب عملية التعلم، وعدم الاقتصار على جانب واحد، مع عدم استخدام التقييم كأداة لمعاقبة الطفل؛ فضلاً عن إمكانية إشراك المعلمات الزميلات في عملية التقييم.
- **الدورات التدريبية التي تستهدف إكساب المعلمات مهارات تقييم نمو الأطفال وتعلمهم، والتي يتعين على المعلمة اجتيازها:**

1. **دورات تقييم نمو الطفل، وتعلمه:** وتستهدف إكساب المعلمات المهارات اللازمة لتحسين ممارساتهن التربوية بشأن عملية التقييم، وتمكينهن من ملاحظة الأطفال في جميع الجوانب بشكل منهجي، وكذا استخدام أدوات التقييم بأنواعها كافة، وتدريبهن على استخدام نتائج التقييم في التخطيط للخبرات المستقبلية.
2. **دورات التقييم الذاتي:** وتستهدف إكساب المعلمات المعارف والمهارات حول ماهية التقييم الذاتي لهن، وأساليبه، وكيفية تشخيص نقاط القوة والضعف في

أدائهن، وكذا ماهية التقييم الذاتي للأطفال؛ بما يمكنهن من تعليم الأطفال آليات تقييم أدائهم بأنفسهم، وكذلك أداء أقرانهم.

3. دورات المبادئ الأخلاقية في التقييم: وتستهدف إكساب المعلمات المبادئ والقواعد الأخلاقية ذات الصلة بعملية التقييم؛ كالعدالة، والموضوعية، والشفافية، وعدم التحيز القائم على الدين أو الجنس أو المستوى الاجتماعي والثقافي للطفل، وكذا كيفية إجراء التقييم؛ وفقاً لتلك الأخلاقيات.

المحور الرابع: البيئة التربوية.

يمكن تصميم بيئة صفية داعمة صحة وسلامة وراحة أعضائها، وداعمة - في الوقت نفسه- نمو الأطفال، وتطورهم في شتى المجالات من خلال اتباع المعلمات الممارسات الآتية:

- تنظيم بيئة تعليمية مرنة تستجيب لحاجات الأطفال المتغيرة، ومشجعة للأطفال على البحث والاكتشاف. ويمكن تحقيق ذلك؛ من خلال توفير مجموعة ثرية من الأدوات والمواد - مثل: الطاولات الحسية، والمكعبات، والأدوات الفنية، والأدوات الموسيقية، والألغاز والكتب والقصص، فضلاً عن الأدوات التكنولوجية كاستخدام الواقع المعزز، والروبوتات التعليمية، والقصص الرقمية، والألعاب التفاعلية- التي تنثير اهتمامات الأطفال، وتحفز تفكيرهم، مع العمل على تغييرها بشكل مستمر؛ لاستيعاب الاحتياجات الفردية لكل طفل؛ مع إمكانية استخدام عناصر من البيئة الطبيعية، وموارد قابلة لإعادة التدوير، وتشجيع أسر الأطفال على التبرع ببعض تلك الموارد.
- تنظيم بيئة تربوية توفر تجارب آمنة، وصحية خالية من المشتتات. ويمكن تحقيق ذلك؛ من خلال توفير مناطق ومساحات لعب تتوافر بها الإضاءة الجيدة الطبيعية والصناعية، مع ضمان تهوية مناسبة، وكذا تنظيم المساحات المناسبة للأطفال التي تتيح لهم الانتقال- بسهولة- من مكان لآخر، مع وضع المواد والموارد التعليمية في مستوى ارتفاع الأطفال، مع توفير الأثاث بحجم مناسب لهم، فضلاً عن التأكد من سلامة جميع المواد والأدوات المستخدمة، وخلوها من المخاطر.

- تصميم بيئة تعليمية تعكس السياق الثقافي والاجتماعي للأطفال. ويمكن تحقيق ذلك؛ من خلال تزيين المعلمة للصف باللوحات، والملصقات، والرموز التي تعكس تلك الثقافات، وعرضها تقاليد هؤلاء الأطفال وعاداتهم.
- تنظيم البيئة التربوية المشجعة على التفاعل الاجتماعي بين الأطفال. ويمكن تحقيق ذلك؛ من خلال توفير أماكن للعب الجماعي، وترتيب المقاعد بطريقة تشجع على التعاون والتفاعل الاجتماعي بين الأطفال وبعضهم بعضاً؛ كالمجموعات الدائرية، أو على شكل حرف (U).
- إيجاد مناطق تسمح للأطفال -وفقاً لاهتمامات كل منهم- بممارسة الأنشطة المتعددة. ويمكن تحقيق ذلك؛ من خلال تخصيص مناطق مختلفة كمناطق للقراءة، ومنطقة للاستكشاف، ومنطقة خاصة بالعمل الفردي، وأخرى للعمل المزدوج، العمل الجماعي، إضافة إلى توفير مساحات هادئة وأخرى نشطة؛ تبعاً لطبيعة كل طفل، وتفضيلاته، فضلاً عن الاهتمام بالبيئة الخارجية والاستغلال الأمثل لها؛ كمساحة لممارسة الأنشطة المختلفة وخاصة الأنشطة الحسية.
- تهيئة بيئة تعليمية إيجابية يشعر فيها الأطفال بالانتماء. ويمكن تحقيق ذلك؛ من خلال إشراك الأطفال في تصميم البيئة التربوية، وتنظيمها؛ مما ينمي لديهم الشعور بالمسؤولية، وتشجيعهم على طرح الأفكار الإبداعية بشأن كيفية تنظيم واستغلال المساحات، والموارد التعليمية.
- تقييم البيئة التربوية بشكل دوري. ويمكن تحقيق ذلك؛ من خلال ملاحظة المعلمة مدى فاعلية البيئة التربوية في تحقيق الأهداف المنشودة، إضافة إلى إشراك الأطفال في تقييمها بسؤالهم عن آرائهم بشأن البيئة التربوية، ومدى ملاءمتها حاجاتهم، وتشجيعهم على التفكير الإبداعي في كيفية تحسينها.

➤ الدورات التدريبية التي تستهدف تصميم البيئة التربوية بشكل إيجابي، وتنظيمها، والتي يتعين على المعلمة اجتيازها:

1. دورات في تنظيم البيئة التربوية: والتي تزود المعلمات بآليات تصميم البيئة التربوية بشكل جذاب والابتكار في استغلال المساحات المختلفة، وترتيب المقاعد، وكيفية اختيار المواد والأدوات التعليمية، وإعادة تدوير الموارد

المتاحة، والإفادة القصوى منها في الروضة، فضلاً عن آليات تقييم مدى تحقيق البيئة التربوية لأهداف التعلم.

2. دورات السلامة في البيئة التربوية: وتستهدف إكساب المعلمات مهارات حول كيفية تحقيق الأمن والسلامة في البيئة التربوية ومواردها، والحد من الأخطار، والمشتتات داخلها.

رابعاً: جهات التنفيذ والمتابعة لتنفيذ الرؤية المقترحة:

يمكن ان تشمل عدة مستويات كما يأتي:

- وزارة التربية والتعليم: وهي الجهة الرئيسية المسؤولة عن وضع، وتنفيذ البرامج التدريبية الخاصة بتطوير أداء المعلمات مهنيًا في ضوء فلسفة الممارسات الملائمة للنمو، وكذا توفير المختصين لعقد الدورات، فضلاً عن الإشراف على متابعة تنفيذ البرامج التدريبية على الوجه الأمثل.
- الأكاديمية المهنية للمعلمين: توفر دورات وورش عمل لتدريب المعلمات وتطوير أدائهن المهني وفقاً لاحتياجاتهن؛ وفي ضوء الممارسات الملائمة للنمو، مع إمكانية الاستعانة بخبراء من أساتذة الجامعات المتخصصين في الطفولة.
- كليات التربية للطفولة المبكرة: تقدم دبلومات ذات صلة بفلسفة الممارسات الملائمة للنمو، ودورات تدريبية من شأنها إكساب المعلمات الفهم لتلك الفلسفة، ومبادئها التوجيهية، وآليات تطبيقها.
- المنظمة الوطنية لتعليم الأطفال الصغار (NAEYC) : وذلك بالتعاون، وعقد شراكة مع وزارة التربية والتعليم؛ لتنظيم دورات وورش عمل؛ لتدريب للمعلمات عن بعد

خامساً: المدى الزمني المقترح لتنفيذ الرؤية المقترحة:

يتم اجراء التدريب خلال اربعة أشهر على مرحلتين على النحو التالي:

المرحلة الأولى: الإطار النظري:

يتم إجراء التدريب لمدة شهر واسبوعين، بمعدل يومين في الأسبوع، كما يأتي:

جدول (1)

المدة	المحتوى
اسبوعين	مدخل مفاهيمي حول فلسفة الممارسات الملائمة للنمو: المفهوم، والنشأة والتطور، والاعتبارات الأساسية لفلسفة DAP
اسبوعين	المبادئ الأساسية لنمو الطفل، وتعلمه.
اسبوعين	المبادئ التوجيهية التي تشكل فلسفة الممارسات الملائمة للنمو. تحليل مقارنة لمبادئ فلسفة DAP والممارسات غير الملائمة المتبعة

المرحلة الثانية: التطبيق العملي:

يتم إجراء التدريب لمدة شهرين، واسبوعين، بمعدل يومين في الأسبوع، كما يأتي:

جدول (2)

المدة	الدورة	المحتوى
شهر	العلاقات بين أعضاء مجتمع الروضة (الأطفال، وأسرهم، الزميلات، والإدارة)	- العلاقات الإنسانية في مجتمع الروضة - التواصل الفاعل مع أسر الأطفال سلوكيات الأطفال، وكيفية التعامل معها. - التنوع الثقافي - التنمية الشخصية - علم نفس الطفل - الارشاد التربوي

أسبوعين	التخطيط للمنهج وانشطته	- تصميم الأنشطة التعليمية - طرائق التدريس - التقنيات تكنولوجية - إدارة الصف
اسبوعين	تقييم التعلم	- طرائق تقييم نمو الطفل، وتعلمه - التقييم الذاتي - المبادئ الأخلاقية في التقييم
اسبوعين	البيئة التربوية	- تصميم البيئة التربوية - دورات السلامة في البيئة التربوية

سادسًا: المشكلات المتوقعة عند تنفيذ الرؤية المقترحة، وسبل التغلب عليها

هناك بعض العقبات والتحديات التي قد تحول دون تحقيق إجراءات الرؤية المقترحة؛ لعل من أبرزها ما يأتي:

1. مقاومة بعض المعلمات لتطبيق فلسفة الممارسات الملائمة للنمو، وعدم وعيهن- في الأساس- بمبادئها ومدى جدواها، والخوف من التغيير ومحاولة المحافظة على الوضع القائم. **ويمكن التغلب على ذلك؛** من خلال دعم الإدارة التربوية لبرامج التنمية المهنية، وتوفير فرص التطوير المهني؛ لتعميق فهم المعلمات مبادئ تلك الفلسفة، وتعزيز مهاراتهم لتطبيقها، وتوضيح أهداف التغيير والفائدة العائدة من جراء الأخذ بها، مع منحهم الاستقلالية في اختيار موضوعات برامج التنمية المهنية؛ وفقًا لحاجاتهم الفردية، ويمكن توفير فرص التطوير المهني؛ من خلال المؤتمرات، وورش العمل، والندوات عن بُعد، مع تخصيص حوافز تشجيعية للمعلمات على التنمية المهنية، إضافة إلى العمل على المكاملة بين جميع الجهات المعنية ببرامج التنمية المهنية لمعلمة الطفولة على مستوى الإدارات والمديریات التعليمية، مع ضرورة توفير الدعم المستمر طوال فترة التنفيذ من قِبَل جميع أطراف العملية التعليمية.

2. غياب ثقافة التعاون لدى أعضاء مجتمع الروضة؛ الأمر الذي يتطلب جهدًا جماعيًا بين المعلمات وإدارة الروضة؛ لتعزيز ثقافة العمل الجماعي، والانفتاح على الآخر، وتهيئة بيئة عمل ديمقراطية. **ويمكن تحقيق ذلك؛** من خلال تنظيم

لقاءات دورية منظمة بين المعلمات- سواء كانت بالحضور، أو عن بُعد- لمناقشة التحديات والعقبات المشتركة فيما بينهن مع تبادل الخبرات والحلول؛ إضافة إلى إمكانية إشراك المعلمات في تخطيط وتنفيذ أنشطة ومشروعات تعليمية مشتركة، مع دعم وإشراف الإدارة على تقسيم المهام بشكل عادل، وتقديم الحوافز والمكافآت للمعلمات المتعاونات.

3. نقص دعم الوالدين، والتصور الخطأ لديهما بشأن تعليم ما قبل المدرسة، ورغبتهما في تحقيق الإنجاز الأكاديمي فحسب؛ مما يشكل تحدياً للمعلمات في تطبيقهن الممارسات الملائمة للنمو. **ويمكن التغلب على ذلك؛** من خلال توضيح أهداف الممارسات الملائمة للنمو، وتصحيح المفاهيم والمخاوف بشأن التعلم الأكاديمي، والفوائد التي ستعود على الطفل من جراء تطبيق تلك الممارسات، ويمكن ذلك من خلال عقد اجتماعات وورش عمل؛ لتثقيف الوالدين بشأن الفوائد طويلة المدى للممارسات الملائمة للنمو، وأن تطبيقها يجعلهما شركاء في عملية تعلم الطفل، ويمكن أن يكون ذلك في بداية العام الدراسي.

4. القيادة غير الداعمة، وذلك بسبب الخوف من الإخفاق في تطبيق الممارسات الملائمة للنمو. **ويمكن التغلب على ذلك؛** من خلال بناء شبكة داعمة بين المعلمات، والإداريين، والمهنيين الآخرين يتشاركون فيها الأفكار، والموارد اللازمة لتطبيق الممارسات الملائمة للنمو، مع وضع أهداف محددة وواضحة بتدقيق، ومنح المعلمات صلاحيات تساعدن في اتخاذ القرارات في وقت مناسب، إضافة إلى إتاحة الفرص لهن للابتكار في عملية صنع القرار فيما يتعلق بممارستهن التربوية.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- أحمد، رشا محمود سامي. (2014). واقع الاستفادة من مصادر الإنترنت التربوية وخدماتها في مجال تطوير الأداء المهني لمعلمات رياض الأطفال. *مجلة العلوم التربوية*، 22(2)، 157-209.
- حامد، نجلاء محمد، وعبد، نهاد عبد الحميد أحمد. (2023). التحول الرقمي في مؤسسات رياض الأطفال بمصر على ضوء منهج 2.0: تصور مقترح للتنفيذ، *تكنولوجيا التربية- دراسات وبحوث*، 1-70.
- حسن، فتحي عبد الرسول محمد، فؤاد، عفاف محمد، والسيد، محمد سيد محمد. (2021). الأداء المهني لمعلمات رياض الأطفال في ضوء

متطلبات تكنولوجيا المعلومات. مجلة العلوم التربوية، 49

(49)43-71.

- طاهر، سحر حسن، العويلي، إبراهيم السيد السيد، والكارف، جابر محمود طلبية.

(2020). مبادئ الممارسات التربوية الإيجابية بمؤسسات

رياض الأطفال ودورها في إكساب الطفل بعض الخصائص

الإنسانية المستهدفة من وجهة نظر المعلمات. المجلة العلمية

لكلية التربية للطفولة المبكرة، جامعة المنصورة 7، (2) ، 1

- 64.

- عامر، طارق عبد الرؤوف، المصري، إيهاب عيسى. (2017)، أدوار وأداء

المعلم مفهومه وأهدافه، القاهرة، طيبة للنشر والتوزيع.

- عبد العاطي، صابرين عبد العاطي لبيب. (2022). كفايات الأداء المهني

لمعلمات الطفولة المبكرة وتطلعات رؤية 2030 بجمهورية

مصر العربية: دراسة تقييمية. مجلة الطفولة والتربية، 49،

(2)، 384-311.

- عبد العظيم، سماء سلامة رضوان. (2023). تصور مقترح لتطوير الجدارات

الوظيفية لمعلمات رياض الأطفال بالروضات المصرية في

ضوء متطلبات الثورة الصناعية الرابعة. مجلة التربية،

42(199)، 571-509.

- عثمان، رشا عثمان خليفة. (2019). التنمية المهنية لمعلمات رياض الأطفال

في ضوء بعض متغيرات المنهج، مجلة دراسات في الطفولة

والتربية، 11(11)، 368-342.

- عراز، لبنى حسين عبد الله، وزكي، إيناس أحمد عبد العزيز. (2008). معايير

مقترحة لجودة أداء معلمة الروضة ومدى توافرها لديها

وتحديد احتياجاتها التدريبية في ضوء هذه المعايير. المؤتمر

الدولي الاول - العلمي الخامس عشر - إعداد المعلم وتنميته.

آفاق التعاون الدولي واستراتيجيات التطوير: كلية التربية،
جامعة حلوان، 2، 873 - 931.

- علي، شهيرة دياب، نصر، محمود أحمد محمود، ومحمد، مديحة مصطفى علي .
(2021) الكفايات الأدائية اللازمة لتنفيذ منهج متعدد
التخصصات لرياض الأطفال ومدى توافرها لدى معلمات
رياض الأطفال. مجلة بحوث ودراسات الطفولة، 3 (6)، 289
-316.

- علي، شيرين صبري المرسى عوض، مكروم، عبد الودود، الهجرسي، أمل
معوض. (2022). كفايات الأداء لدى معلمات رياض
الأطفال وانعكاساتها على ممارساتهم التربوية، مجلة كلية
التربية بالمنصورة، 118 (3)، 731-756.

- علي، شيماء عبد الحميد، جيهان محمد لطفي، زينب موسى السماحي. (2018).
الممارسات الخاطئة بمرحلة رياض الأطفال وانعكاساتها على
تربية طفل الروضة: دراسة ميدانية بمحافظة بورسعيد، مجلة
كلية رياض الأطفال، 12، 297-380.

- علي، ناهد محمد شعبان. (2018). دراسة تقييمية لمهارات معلمات رياض
الأطفال محافظة كفر الشيخ. مجلة الطفولة والتربية، 10،
(36)، 213-264.

- عمر، حسام سمير. (2024). تصور مقترح لتحقيق التميز المؤسسي برياض
الأطفال في مصر في ضوء مدخل المنظمة المتعلمة. مجلة
كلية التربية، 90 (3)، 563 - 659.

- نصار، حنان محمد عبد الحليم، عويضة، السيد عبد العزيز محمد، وأبو هيكمل،
أماني إدريس. (2023). منهج رياض الأطفال 2.0 في ضوء
أبعاد التنمية المستدامة: دراسة تحليلية. مجلة كلية التربية،
110، 129 - 158.

- زهران، الشيماء يسرى محمد على؛ إيناس سعيد الشتيحي؛ ريم محمد بهيج فريد بهجات. (2024). المشكلات الرقمية التي تواجه معلمات

رياض الأطفال عند تطبيقهم منهج 2.0 المطور لرياض الأطفال. *مجلة كلية التربية، 4، 323-350.*

- القريشي، مهدي علوان عبود، والبعاج، هديل صالح. (2017). *تقويم أداء معلمة رياض الأطفال في ضوء معايير الجودة. المؤتمر الدولي الثالث: مستقبل إعداد المعلم وتنميته بالوطن العربي، الجيزة: جامعة 6 أكتوبر، كلية التربية ورابطة التربويين والأكاديمية المهنية للمعلمين، 6، 1389-1411.*

- المالكي، هيفاء جار الله معيض، وداغستاني، بلقيس بنت إسماعيل. (2020). دور المنصات التعليمية الإلكترونية في النمو المهني لمعلمات الطفولة المبكرة: دراسة تقييمية. *المجلة التربوية، 73، 1127-1156.*

ثانيًا: المراجع الأجنبية:

- Arnott, L. (2021). Holistic experiences: celebrating the wonder of early childhood education. *International Journal of Early Years Education, 29*(4), 353-357.

- Baumgartner, J. J. Buchanan, T. K. & Casbergue, R. M. (2011). Developmentally appropriate teacher education “practicing what we preach”. *Childhood Education, 87*(5), 332-336.

- Bert van Oers , Marilyn Fleeer .(2017). *International Handbook of early childhood education* , Springer.
- Bredekamp, S., & Copple, C. (1997). *Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs*. National Association for the Education of Young Children, NW, Washington,
- Cade, J., Wardle, F., & Otter, J. (2022). Toddler and preschool teachers' beliefs and perceptions about the use of developmentally appropriate practice. *Cogent Education*, 9(1),1-26.
- Carta, J. J., Schwartz, I. S., Atwater, J. B. & McConnell, S. R. (1991). Developmentally appropriate practice: Appraising its usefulness for young children with disabilities. *Topics in early childhood special education*, 11(1), 1-20.
- Christopher C. Morpew, Ashley Cureton, Vanya C. Jones.(2024) *Creating Safe, Healthy, and Inclusive Schools challenges and Solutions*, Johns Hopkins University press.
- Coople, C. & Bredekamp, S. (2009). *Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood*

Programs Serving Children from Birth through Age 8 (3rd Ed.) Washington DC: National Association for the Education of Young Children.

- Demircan, H. Ö. (2012). *Developmentally Appropriate Practice and Parental Involvement in Preschools Parent and Teacher Perspectives* (Doctoral dissertation, Middle East Technical University (Turkey).
- Diamond, L.L., & McCartney, C.M. (2022). *Developmentally Appropriate Practice*. Routledge.
- Duhn, I., & Hennessy, L. (2019). Developmentalism, developmentally appropriate practice (DAP) and beyond in early childhood education, 1-5.
- Elkind, David. (2015). *Giants in the Nursery: A Biographical History of Developmentally Appropriate Practice*, Yorkton court, redleafpress.
- Essa, E. L., & Burnham, M. M. (2019). *Introduction to early childhood education*. Sage Publications.
- FRC, NAEYC. Fred Rogers Center for Early Learning and Children's Media and the National Association for the Education of Young Children. (2012), Saint Vincent College, 1-15.

- Goldstein, L. S. (2008). Teaching the standards is developmentally appropriate practice: Strategies for incorporating the sociopolitical dimension of DAP in early childhood teaching. *Early Childhood Education Journal*, 36(3), 253–260.
- Hegde, A. V., & Hewett, B. S. (2021). Examining effectiveness of online teaching modules on Developmentally Appropriate Practices (DAP) for guiding young children's behavior: student and instructor perspectives. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 42(1), 93–109.
- Kessler, S., Castner, D. (2024). Curriculum theory and developmentally appropriate practice. *International Journal of Early Years Education*, 32(3), 565–579.
- Kinkead–Clark, Z., & Adbul–Majied, S. (2024). Contextualising Developmentally Appropriate Practice (DAP): Considering Caribbean countries. *International Journal of Early Years Education*, 32(3), 720–734.

- Kostelnik, M. J., Grady, M. L. (2009). *Getting It Right from the Start: The Principal's Guide to Early Childhood Education*. SAGE,
- Lambert, K., DiCarlo, C. F., & Rueter, D. (2025). Using Games and Activities to Increase Inhibitory Control Skills in Kindergarten-aged Children. *Early Childhood Education Journal*, 1-9.
- Lee, Y. S., Baik, J., & Charlesworth, R. (2006). Differential effects of kindergarten teacher's beliefs about developmentally appropriate practice on their use of scaffolding following inservice training. *Teaching and Teacher Education*, 22(7), 935-945.
- Lettington, M. (2018). Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Education, Northwestern College, 1-14
- Lisa s. Goldstein. (2015). *Using Developmentally Appropriate Practice to teach the common core*, New York, Taylor & Francis, Routledge
- Lohmann, Marla J. Hovey, Katrina A. Gauvreau, Ariane N, (2018). using a Universal Design for Learning Framework to Enhance Engagement in the

Early Childhood Classroom, *Journal of Special Education Apprenticeship*, 7 (2), 1-12

- Mao, W., Doan, L. K., & Handford, V. (2022). The use of play in English as a foreign language classroom: Chinese teachers' perspectives. *International Journal of Chinese Education*, 11(2), 1-13.
- Masterson, M.L., & R. Grady, eds. (2024). The Power of Pause Moments of Silence and Early Emotional and Language Development, Focus on *Developmentally Appropriate Practice: Equitable and Joyful Learning with Infants and Toddlers*. Washington.
- Mengstie, M. M. (2023). Preschool teachers' beliefs and practices of developmentally appropriate practice (DAP). *Journal of Early Childhood Research*, 21(2), 121-132.
- NAEYC (National Association for the Education of Young Children). 2022. *Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs Serving Children from Birth Through Age 8*. 4th ed. Washington.

- NAEYC Position Statement, April 2020. The National Association of Education of Young Children.
- National Association for the Education of Young Children. (2020). Developmentally Appropriate Practice, the NAEYC National Governing Board, Position Statement1-44.
- National Association for the Education of Young Children. (2009). Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs Serving Children from Birth Through Age 8, Position Statement.
- National Scientific Council on the Developing Child. (2020). *Connecting the Brain to the Rest of the Body: Early Childhood Development and Lifelong Health Are Deeply Intertwined Working Paper No. 15*, 1-24
- Niesen, M. J. (2017). *Developmentally Appropriate Literacy Activities in Early Childhood Education Classrooms: A Single Case Study* (Doctoral dissertation, Northcentral University).
- Nolde, A. (2023). How can early childhood teachers implement developmentally appropriate practices that support whole-child development in preschool and kindergarten

programs?, Concordia University, St. Paul, 1-70.

- Phillips, E.C., & A. Scrinzi, eds. (2024). *Focus on Developmentally Appropriate Practice: Equitable and Joyful Learning in Kindergarten*. Washington, DC: NAEYC.)
- Pyle, A., DeLuca, C., Danniels, E., & Wickstrom, H. (2020). A model for assessment in play-based kindergarten education. *American Educational Research Journal*, 57(6), 2251-2292.
- Rebecca S. New, Moncrieff Cochran. (2007). *Early Childhood Education An International Encyclopedia*, [4 Volumes], Bloomsbury Publishing.
- Revilla, L., Belajar, M., Melalui, S., & Developmentally, P. (2024). Penerapan Model Pembelajaran Kelompok Dalam Meningkatkan Motivasi Belajar Siswa Melalui Pendekatan Developmentally Appropriate Practice (DAP). *EDUCASIA: Jurnal Pendidikan, Pengajaran, dan Pembelajaran*. 9(2), 113-124.
- Sanders, K., & Farago, F. (2018). Developmentally appropriate practice in the twenty-first

century. *International handbook of early childhood education*, 1379–1400.

- Saracho, O. N. (2023). Theories of child development and their impact on early childhood education and care. *Early Childhood Education Journal*, 51(1), 15–30.
- Setiyanti, A. (2021). Introducing English in Preschool Through Developmentally Appropriate Practice (DAP). *English Language in Focus (ELIF)*, 3(2), 159–168.
- Taye, M. S., Kana, F. Y., & Jekil, T. R. (2024). Preschool teachers' role and beliefs about developmentally appropriate practice: A systematic literature review. *Center for Educational Policy Studies Journal*, 1–21.
- Thompson, J., & Stanković–Ramirez, Z. (2021). What early childhood educators know about developmentally appropriate practice. *Phi Delta Kappan*, 103(2), 20–23.
- Utami, D. R. F., Latiana, L., Kurniawati, Y. K. S. P. Y., & Pranoto, S. (2020). A study on the influence of personality and social competencies on the performance of kindergarten teachers based

on the principal's assessment. *Journal of Primary Education*, 9(1), 92-98.

- Van Horn, M. L., & Ramey, S. L. (2004). A new measure for assessing developmentally appropriate practices in early elementary school, a developmentally appropriate practice template. *Early Childhood Research Quarterly*, 19(4), 569-587.
- Zosh, J. M., Hopkins, E. J., Jensen, H., Liu, C., Neale, D., Hirsh-Pasek, K., Solis, S. L., & Whitebread, D. (2017). Learning through play: a review of the evidence, The LEGO Foundation, 1-40.