



Safe, Inclusive
Participative Pedagogy:
Improving Early
Childhood Education

الدمج في مرحلة تعليم الطفولة المبكرة

بيداغوجيا المشاركة، الحماية والدمج (SIPP): يحدّد ويُطوّر مشروع بحث تحسين التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة بيداغوجيا المشاركة، الحماية والدمج القابلة للتنفيذ والاستدامة في المجتمعات التي يتعرض فيها الأطفال لأنواع محددة من الضغوطات والصدمات. وسيب (SIPP) هو مشروع شراكة يعمل مع فرق بحثية في كل من الدول المشاركة (البرازيل، إسواتيني، فلسطين وجنوب أفريقيا) بقيادة جامعة إدنبرة، أسكتلندا. تركز هذه الورقة التوضيحية على النتائج المتعلقة ببيداغوجيا الدمج التي تستكشف كيفية تأثير حالات عدم المساواة على الأطفال اليافعين وكيفية تأثير التجارب المختلفة للدمج على التعلم في مرحلة الطفولة المبكرة.

رسائل أساسية

- ممارسات الدمج التربوية تُحدّثُ فرقاً بالنسبة للأطفال. وقد عبّر الأطفال تحديداً عن الممارسات التي تستثنيهم ولها تأثيرات ملموسة على الدمج.
- الموارد والخبرات الراهنة في المجتمعات يمكن مضاعفتها بالتنسيق فيما بين هذه المجتمعات والتركيز على التعليم من خلال دمج جميع الأطفال.
- التفاهات المعزّزة والمشاركة لبيداغوجيا الدمج تستطيع المساعدة في تحسين تجارب الدمج لدى الأطفال والاهتمام بإمكانية تنفيذ مثل هذه البيداغوجيات.
- يرتبط الدمج بعوامل أخرى اجتماعية واقتصادية وسياسية وصحية بما في ذلك عوامل السلامة والفقير.
- تأكيد انخراط الأطفال والعائلة والمجتمع ومشاركتهم في عمليات صنع القرار أمر مهم في بيداغوجيا الدمج.

المؤلفون: مالكوم بوش، جوليت هانكوك، كريستينا ماكملون، مارشا أورجيل، جون رافنسكروفت، إيرين رزيني، فورتونيوت شبالالا، كاي تيسدال



THE UNIVERSITY
of EDINBURGH



Economic
and Social
Research Council



BETHLEHEM
UNIVERSITY
جامعة بيت لحم



children's
institute
child rights in focus
Research • Advocacy • Education



تؤثر تجارب الطفولة المبكرة بشكلٍ ملموس على النتائج التعليمية والصحية اللاحقة لدى الأطفال. وبناءً على ذلك، إذا ما تألق الأطفال في حاضرهم ومستقبلهم، فسوف يعود ذلك بالمنفعة عليهم وعلى أسرهم ومجتمعاتهم. يكمن أحد التحديات الكبرى في "الوصول إلى الأطفال الأكثر فقراً وبعداً وتهميشاً" (United Nations, 2015)، وتوفير خدمة عالية الجودة لمرحلة الطفولة المبكرة حتى في البيئات الأكثر إثارة للاهتمام. فالأطفال الصغار يواجهون حالات عميقة من عدم المساواة وغالباً ما يُحرَمون من حقوقهم خصوصاً في السياقات المُلحّة حيث تتعرض سلامتهم للمخاطر. لذلك أصبح التدخّل المبكر والوقاية من المحفّزات الدولية الرئيسية لتشكيل سياسات وممارسات في مرحلة الطفولة المبكرة أمراً ضرورياً لمعالجة أوجه عدم المساواة.

يمكن أن يكون التعليم عالي الجودة، بشكل خاص، في مرحلة الطفولة المبكرة عاملاً وقائياً للأطفال في مواجهة التأثيرات السلبية للفقر وأشكال عدم المساواة الأخرى، ويمكن أن يُحسّن أيضاً من نتائج التنمية والتوظيف في المدى البعيد. ومع ذلك تبرز مسائل مهمة لها صلة بالتنفيذ، ومن بينها:

- جودة تجارب التعلم والدعم المهني.
- فرص تعلّم مناسبة وذات مغزى على الصعيد الثقافي.
- تكلفة التعليم ودمجه وإمكانية الحصول عليه واستدامته في مرحلة الطفولة المبكرة.
- ضغوطات جائحة كوفيد - 19 والرد عليها.

بيداغوجيا المشاركة، الحماية والدمج (SIPP): يهدف مشروع تحسين التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة إلى تحديد وتطوير بيداغوجيا المشاركة والحماية والدمج بحيث تكون قابلة للتنفيذ ومستدامة للمجتمعات التي يتعرض فيها الأطفال لأنواع محددة من الضغوطات والصدمات. وسيب (SIPP) هو مشروع شراكة يعمل مع فرق بحثية في كل من الدول المشاركة (البرازيل، إيسواتيني، فلسطين وجنوب أفريقيا) بقيادة جامعة إدنبرة، أسكتلندا. ويركز المشروع على الأطفال وعائلاتهم تحت سن الخامسة، لأن الأطفال دون السن الإلزامية للمدرسة ربما يكونون أقل حظوةً للحصول على التعليم وفرص التعلم. سيب (SIPP) هو مشروع بحث متعدّد الأساليب، حيث يتم من خلاله استكمال تحليل سياسة التعليم في السنوات المبكرة، ومراجعة الأدبيات الدولية المنهجية التي تستكشف حجم انتشار العنف في سنوات الطفولة المبكرة عن طريق دراسات حالة مجتمعية متعمّقة في البلدان الأربعة المشاركة في العمل الميداني.

تركز هذه الورقة التوضيحية على النتائج المتعلقة ببيداغوجيا الدمج التي تستكشف كيفية تأثير حالات عدم المساواة على الأطفال اليافعين وكيفية تأثير التجارب المختلفة للدمج على التعلم في مرحلة الطفولة المبكرة. نعرض تجارب محلية من ثلاث دراسات لحالة مجتمعية ثم نحدد الإجراءات المترابطة التي تعزّز دمج الأطفال في مساحات التعلم المبكر سواء في البيت والمجتمعات أو في بيئات وبرامج الطفولة المبكرة.

الدمج كمفهوم جوهري

الدمج كلمة تحظى بشعبية متزايدة في دوائر السياسة المحلية والدولية. وعلى غرار الكثير من "التعبيرات الطنانة" الشائعة (Cornwall & Eade, 2010)، يمكن أن تتكاثر معانيها وتمتد مع اتساع شعبيتها. ومنذ استخدامها المبكر والمستمر ضمن الخطابات الخاصة بالإعاقة، فقد استُخدمت أيضاً لمناقشة الدمج الاجتماعي على نحوٍ متزايد بشكلٍ عام، وتمّ وضعها الآن

نرجو ملاحظة أنه كنتيجة للسياق السياسي عند كتابة هذه الورقة، لم يكن زملاؤنا الفلسطينيون قادرين على المساهمة. ومع ذلك، فإن الرسائل الرئيسية والتوصيات النهائية تنعكس على النتائج التي يتوصل إليها الفريق برمته.

ضمن أهداف التنمية المستدامة. وقد أصبح التعليم القائم على الدمج أولوية على الصعيد العالمي.

أوضحت اليونسكو (UNESCO, 2017) في كُتَيْبٍ لها تأكيداً على الدمج والحق في التعليم، ما هو مطلوبٌ لتضمين الدمج والعدالة ضمن السياسة التعليمية، وضمان تغيّر واسع للنظام. ويؤكد شعارها "كل متعلم مهم ومهم بشكلٍ متساوٍ" على التنوع ليس من حيث الإعاقة أو الحاجات التعليمية الخاصة فحسب، بل فيما يتعلق بالجنس والفقير أيضاً. يُشدّد الكُتَيْب على أن السياسات والأنظمة والممارسات ضرورية للتغيير، بما في ذلك السياسات والممارسات المتعلقة بالأطفال الذين يعيشون في أوضاعٍ عُرضة للتأثر.

مشاركة الأطفال في صنع القرار لم تحظ على الدوام بما تستحقه من مكانة قوية في النقاشات الخاصة بالدمج التعليمي بالرغم من أنها حقٌّ أساسي للأطفال وفقاً لميثاق الأمم المتحدة حول حقوق الطفل (البند الثاني عشر) وميثاق الأمم المتحدة حول حقوق أفرادٍ من ذوي الاحتياجات الخاصة (البند السابع). لكن انتقِد الاستثناء/الدمج الاجتماعي في السياق الأوروبي بهدف عدم التشكيك في معايير الدمج الاجتماعي (Hickey & du Toit, 2007) أو بغية جعل الناس مسؤولين عن استثنائهم بدلاً من معالجة القضايا الهيكلية - وبشكلٍ أساسي - الفقر وانعدام المساواة الاجتماعية والاقتصادية (Levitas, 2005). دعت أجندة الدمج على نحوٍ متزايد إلى تبني موقف منهجي يعترف بالحاجة إلى معالجة ديناميكيات السلطة الثابتة، ويتجنّب منهجيات تتسم بالعجز المزمّن (Davis et al., 2019). ولهذا علاقة خاصة بالبحث الذي يُجرّيه مشروع سيب (SIPP) بتركيزه على الانخراط والمشاركة المجتمعية.

الدمج في السياقات المحلية

كل دولة تستكشف الدمج ضمن السياق الخاص بها من خلال بيئاتها المحلية وكيفية فهم أوجه الاختلاف بشأنه. وفيما يلي النتائج الرئيسية من إسواتيني والبرازيل وجنوب أفريقيا.

إسواتيني

تعترف السياسة الوطنية لقطاع التعليم والتدريب في إسواتيني (2018) بالحاجة إلى الاستثمار في التعليم خلال الطفولة المبكرة. ويُعتبر التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة الأساس لتنمية الموارد البشرية الفعالة التي يمكن أن تساعد في ضمان أن كل طفل بعمر 0-8 سنوات يمكنه بلوغ أقصى ما يستطيع.

وتبنّت إسواتيني تصميم دراسة حالة للبحث الذي أجري على مستوى مجتمعي. وكشفت نقاشات مجموعة التركيز والمقابلات الفردية شبه المنظمة مع معلمين وآباء وأمهات بأن هناك تعارضاً في فهم المعلمين وأولياء الأمور للمفاهيم الرئيسية للتعليم القائم على الدمج. وبدا أن ثمة فهماً متجانساً لمفاهيم الدمج والمشاركة والحماية بين المشاركين في البحث. وكان المشاركون يميلون إلى تقديم أمثلة على النشاطات التي تُجسّد بيداغوجيا الدمج. وعند الحديث عن الدمج بشكلٍ خاص، كانت تختلف تعريفاتهم:

"أعتقد أن الدمج في التعليم يعني أن القيام بشيء ما بشكلٍ تعاوني يؤدي إلى نتائج أفضل مما لو قمنا به بشكلٍ منفرد، لأنكم عندما تكونون معاً يأتي كل واحدٍ منكم بفكرة تساعدكم في بلوغ ما تريدون". (أحد المعلمين)

"أعتقد أن الدمج يعني التعامل مع الناس. فحيثما تستطيع المشاركة بوجهات نظرك مع الناس تتعلّم منهم شيئاً ما". (أحد الوالدين)

"ربما يكون تعلم الدمج في الداخل وليس في الخارج. إنه تعلّم من الداخل". (أحد المعلمين)

ووصف المشاركون التعليم القائم على الدمج باعتباره غير تمييزي بطبيعته، خصوصاً وأنه يرتبط بأطفال من ذوي الإعاقة الجسدية ودمجهم في الأنشطة الدراسية:

"حسناً، ما أفهمه هو أن المدرسة ينبغي أن تُفتح للجميع. وفي العمر المناسب ينبغي أن تكون في المدرسة بغض النظر عن أي عجز تعاني منه. قد يقول قائل أيضاً: هذه التقسيمات في المدارس يجب أن تكون موجودة، في المدرسة الابتدائية، وفي مرحلة ما قبل المدرسة. وبعد ذلك عند الإعاقة، يجب استيعاب الأطفال بحسب شدة إعاقتهم لأن بعضهم يحتاجون إلى رعاية خاصة جداً بحيث لا يمكن استيعابهم في المدرسة العادية. (صانع سياسة الحكومة)

بعض الأمثلة المعطاة من المشاركين ركزت على التعليم القائم على الدمج أكثر من الدمج ذاته:

"فهمني للدمج في التعليم باعتباره برنامج سياسة موجهة حيث نكون متأكدين أن الأطفال، بغض النظر عن قدراتهم الجسمية والعقلية أو أي عامل آخر، مشمولون في نظام التعليم. وهذه العوامل لا ينبغي أن تشكل حاجزاً لهم للحصول على التعليم، والتعليم ذاته يجب أن يستجيب للاحتياجات الخاصة التي لديهم. نحن نعلم أنه في إسواتيني يوجد سياسة تعليم قائمة على الدمج، وهناك برنامج، وإدارة خُطت البلاد من خلالهما خطوات كبيرة. نحن نبتعد عن المدارس الخاصة لتركز، بشكل أكبر، على الدمج ضمن التيار السائد الذي يُعدّ طريقة مثلى". (شريك في التنمية)

البرازيل

يتلقى العمل المجتمعي المستمر حول الدمج في البرازيل الدعم بموجب الدستور البرازيلي (1988, 2016) الذي يوصي بمشاركة العائلة لحماية الأطفال وتعزيز تقدّمهم، والمساواة في شروط الالتحاق بالمدرسة والبقاء فيها، ويوصي الجميع أيضاً بحماية الأطفال والشباب من جميع أشكال التمييز، وتقديم المساعدة التعليمية للأطفال من ذوي الإعاقات، ويُفضّل ذلك ضمن النظام المدرسي الاعتيادي.

وكشف البحث الذي أجري على المستوى المجتمعي أن المشاركين كان لديهم مفاهيم وتوقعات مختلفة عن الدمج. فهو لم يكن مصطلحاً شائعاً لدى الآباء والأمهات، لكن حالما شرحه العاملون الميدانيون، أصبح يُنظر إليه كمفهوم واسع يتضمن الحصول على التعليم والرعاية الصحية والرفاهية والتنقل والدخل. وكما ردّ أحد أولياء الأمور قائلاً: "بالنسبة لي يعني الدمج أن الطفل مرحّب به جداً في مركز الطفولة المبكرة، وفي المجتمع في الأماكن التي يتردد عليها". (أحد الوالدين)

واعتبر الكثير من المعلمين أن الدمج يعني إشراك جميع الأطفال في الأنشطة المدرسية بمن فيهم الذين يشعرون بالتعب والملل والخجل وأولئك الذين يعيشون يوماً سيئاً. وأشار بعض المعلمين إلى سلبيات نظرائهم من "الطراز القديم" الذين لا ينجحون بشكل جيد للأطفال. واعتبروا أن إشراك أولياء الأمور في عملية تربية الطفل وتعلمه يُعدّ دمجاً. "الدمج بالنسبة لي أن يكون الأب والأم والجد وكل العالم مشمولين في تعليم الطفل". (أحد المعلمين) كان يُنظر إلى الدمج من جانب بعض المشاركين على أنه يشير إلى تواجد الأطفال في مساحات تعليمية للاستماع والتعايش، لكن ببساطة لا يكفي أن يكون الطفل حاضراً أو مشتركاً بجسده، لكن هذه المساحات تحول أحيانا دون أن يكون الأطفال حاضرين:

"مثال على إحدى المشكلات التي لدينا: هناك درج في المدرسة ولا يوجد سطح منحدر. وهذا صعب بالنسبة إلى بعض

الأطفال الذين يجدون صعوبة في السير والحركة. يصعب عليهم أن يصلوا إلى غرفة الصف". (أحد المعلمين)

المجتمع مقيم على تلةٍ منحدره ويمكن الوصول إلى معظم البيوت عن طريق الأزقة أو السلالم الخرسانية. ويغص الشارعان الرئيسيان في المكان بحركة مرور خطيرة وقد يشكل وصول الأطفال في بعض المواقع تحدياً كبيراً.

اكتشف البحث في المجتمع أن أغلب العائلات أحبّت الأنشطة التي تتعلّم الأطفال من خلالها مهارة الحديث، بل وساهمت في تطويرهم بشكلٍ مستقل. ووضّح أحد الوالدين:

"ابنا أخي بنفس العمر. أحدهما كان يذهب إلى أحد مراكز الرعاية خلال النهار وهو في عمر تسعة أشهر والآخر كان يذهب إلى مركز الرعاية بعمر خمس سنوات. الأول الذي ذهب إلى الحضانة مبكراً يعرف اليوم أكثر مما يعرفه الآخر". (أحد أولياء الأمور)

وجد البحث في المجتمعات أيضاً أن العوامل الاجتماعية والاقتصادية لعبت دوراً ملموساً في حضور الطفل. فكثير من الآباء والأمهات لم يستطيعوا تحمّل تكاليف مراكز رعاية الطفولة المبكرة والمراكز غير الربحية أحياناً إذا فُرض عليهم دفع رسوم. فلم يكن هناك مراكز عامة مجانية بما يكفي. وساد بين جميع المشاركين شعورٌ بأن الأطفال الذين عوملوا بشكلٍ مختلف هم أولئك الذين افتقدوا دعمَ عائلاتهم، وربما لأن الوالدين كانا منشغلين بالعمل أو بسبب عدم استقرار دخل الأسرة أو البطالة. كان ينظر بعض المشاركين إلى الدمج باعتباره محدوداً بسبب مشكلات صحية كبيرة في المجتمع، فاعتلال الصحة يحدّ من فرص الأطفال على الدمج. وكما قال أحد المشاركين:

"لدينا معدل كبير للأمراض هنا في روسينها: مرض السل، والتهاب السحايا. وهنا يعيش الناس بجوار مجاري مفتوحة تغطّ بالفئران، مكشوفة ولا أحد يأتي لتنظيفها". (أحد المدّعين الاجتماعيين)

جنوب أفريقيا

كشف البحث الذي أجري في جنوب أفريقيا عن فهمٍ واسع للدمج على الصعيد الاجتماعي بالنظر لسياسة البلد الداعية إلى أن "جميع الأطفال مرحبٌ بهم بشكلٍ فعال ومدعومون بحيث يمكنهم أن يشاركوا بالشكل الأمثل، ويستفيدوا من التعلم المبكر وفرص التطور التي تمكنهم من المشاركة بشكلٍ متساوٍ مع الآخرين" (سياسة جنوب أفريقيا الوطنية المتكاملة لنمو الطفولة المبكرة (ECD, 2015).

"نحن لا نميّز ضد عرق الطفل أو لونه أو لغته. نحن نستوعب جميع الأطفال ونجعلهم يشعرون بأنهم جزءٌ من المجموعة، لذلك لا يهم أي دين يتبعون وأي طعام يُفضلون". (أحد المدراء)

أثار المشاركون ما يعترضهم من مشكلات في مراكز تنمية الطفولة المبكرة المرتبطة بالمشاركة في أنشطة ورعاية الأطفال من ذوي الإعاقة. وقدّم أحد الصفوف مثلاً لمعلمتين قضت إحداهما يومها برعاية طفلٍ من ذوي الإعاقة. ولم تأبه الأخرى بفعل ذلك، لكنها شعرت أن ذلك يعني بأنها لا تستطيع الانخراط بأنشطة تعلم أخرى للأطفال. وبدأ أن المتعلم الذي يعاني من إعاقة لم يتعلم مع أطفال آخرين.

ومع أن العديد من المشاركين ذكروا "الإعاقة" عند مناقشة الدمج، إلا أنه كان ثمة فهمٍ أوسع له بما في ذلك قضايا مثل المساواة والحصول على التعليم وعدم التمييز. وأفاد المشاركون بأن الأطفال في معظمهم لم يحضروا ويشاركوا في مركز تنمية

الطفولة المبكرة الخاص بهم عندما كان أولياء أمورهم مدمنين على تعاطي العقاقير.

في جنوب أفريقيا اعتمد الالتحاق بمركز الرعاية على قدرة الوالدين على دفع الرسوم، وكان ذلك غير معلن عنه عموماً إلى حين التحاق الأطفال بالدراسة رسمياً. وقد فهم الآباء والأمهات الذين أُجريت مقابلات معهم الدمج بشكل رئيسي من حيث القدرة على الالتحاق. وبينما قد لا تبدو الرسوم عالية، إلا أنها لم تكن غير مهمة قياساً إلى دخل الوالدين والبطالة المنتشرة في المجتمع.

وبينما تلقت مراكز قليلة لتنمية الطفولة المبكرة مساعدات مالية، إلا أنها كانت قليلة جداً لكل طفل، واضطر الآباء إلى تغطيتها من الإعانات المخصصة للطعام والرواتب والنفقات الأخرى.

الكثير من أصحاب الشأن شعروا بأن أولياء الأمور يحتاجون إلى أن يُدركوا أنهم يمثّلون حلقة وصل رئيسية للدمج، بمعنى أن ما يتلقاه الأطفال من تعليم في البيت يؤثر على الدمج. وقد اقترح أن أولياء الأمور بحاجة إلى الانخراط بفعالية أكثر في حياة مركز تنمية الطفولة المبكرة لتعزيز مفهوم المشاركة والدمج، وهذا ما يتطلب جهداً كبيراً لبناء علاقات أقوى بين طواقم مركز تنمية الطفولة المبكرة من جهة والآباء والأمهات من جهة أخرى.

وغالباً ما كان يفتقد العاملون في مراكز تنمية الطفولة المبكرة إلى المهارة في تشخيص معوقات النمو لدى الأطفال. وحيثما تُحدّد معوقات النمو تنشأ تحديات إضافية تشتمل على نظام إحالة للطفل للحصول على الدعم المطلوب الذي يكون محدوداً ومشروطاً. وعلاوة على ذلك، يمكن ألا يستجيب الآباء والأمهات وينتابهم شعورٌ بالإحباط ما لم تتضمن مسارات إحالة أطفالهم إمكانية الحصول على الرعاية والدعم لهم:

"نحن دائماً ما نركز على الطفل، لكن في نهاية اليوم، لا يعرف الوالدان فعلاً في أي اتجاه سيران أو إلى أين يذهبان بغية الحصول على الدعم. أحياناً لا يوجد نظام دعم للوالدين، لذلك لا يُبديان اهتماماً، وخصوصاً الأم، لأنها تعرف القيود المفروضة على طفلها، كما أعتقد. هي تعرف القيود التي تعترض طريقها وبالتالي لا تحصل على الدعم أو التوجيه من طرف شخص ما". (أحد المدراء)

الأطفال يشعرون بالسعادة عموماً في مراكز تنمية الطفولة المبكرة، ويرى الباحثون بأنهم مندمجون. وتضمنت جهود مراكز تنمية الطفولة المبكرة لتعزيز الدمج استخدام دُمي شخصية لتعزيز الحوار في الفصول الدراسية كما أشاروا إلى أن الأطفال استمتعوا بتوفير وجبة طعام يومية لهم. وكان من الصعب وصف مفهوم الدمج للأطفال، فهم أكثر قدرةً على التعبير عن معنى الإقصاء وليس الدمج. وقد وصف الأطفال، على سبيل المثال، طفلاً تم إقصاؤه بأنه شخص "يبول في ثيابه" أو أنه لا يريد اللعب معهم. ووضع الأطفال حلولاً لإقصائهم بمطالبة الأم أو أي شخص آخر باللعب معهم، على سبيل المثال. كما أدرجوا طرقاً لتعزيز الدمج، من بينها تقديم طعام لشخص إذا لم يكن لديه أي شيء أو إشراكه باللعب معهم.

وبينما كان يُنظر إلى الموارد لتحسين الدمج باعتبارها أساسية، فإن التدريب الذي تقدمه المنظمات غير الحكومية حول الدمج كان يجري في المجتمع. لكن لم يُنظر إلى نقص التدريب بأنه يمثل تحدياً، بل ظلّ التعلم يمثل تحدياً للممارسين في مراكز تنمية الطفولة المبكرة من حيث الدعم المستمر للترويج المسبق للدمج بعد إتمام التدريب. وكان يُنظر إلى المعرفة المكتسبة من التدريب واستدامتها وتطبيقها بأنها شيء أساسي، كما هو الحال بالنسبة إلى التدريب في مكان العمل.

ما الذي يجب القيام به؟

توصيات رئيسية تنشأ عن التعلم عبر مشروع سيب (SIPP). والتوصيات ليست بحسب الأولوية.

تحتاج سياسة التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة ECE إلى تجاوز إمكانية توفّر التعليم والوصول إليه لضمان خدمات جيدة الجودة ومجتمعات تدعم بيداغوجيا الدمج في التعليم بمرحلة الطفولة المبكرة.

بالرغم من أهميته، فإن وضع الأطفال ببساطة ضمن خدمة ما لا يعادل تبني موقف بيداغوجي للدمج: الاستعداد المسبق يجب أن يكون مناسباً وآمناً ويمكن تحقيقه. هذه العناصر يجب أن تتسع لقدرات الأطفال وصولاً للاستعداد المسبق للتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة، علاوة على خدمات المجتمع الأخرى، وإيلاء اهتمام بأمن المجتمعات التي يعيش فيها الأطفال. يجب تطوير فهم مشترك لبداغوجيا الدمج والاعتراف بما هو ضروري لتطبيقه. يحتاج هذا الفهم المشترك لبداغوجيا الدمج إلى بنائه من خلال جميع المنخرطين في التعليم بمرحلة الطفولة المبكرة. وهذا يحتاج إلى توفير خدمة، وإمكانية الوصول إلى خدمات ذات جودة عالية لجميع الأطفال.

الفقر يستطيع الحيلولة دون دمج الأطفال.

بسبب انعدام المساواة المالية وانتشار الفقر يصعب على الأطفال الحصول على فرص تعليم قائم على الدمج. ويجب ضمان تكاليف خدمات التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة. وفي حالة دفع الرسوم، لا بد من الانتباه إلى ضمان تعليم مستمر للأطفال حتى لو كان دخل الأسرة غير مستقر لدفع الرسوم.

الدعم الفعّال للأطفال من ذوي الإعاقات و/أو المشكلات الصحية وعائلاتهم أمرٌ حيوي.

بينما اتسع التعليم القائم على الدمج ليشمل خصائص كالجنس والفقر، يبقى ثمة قضايا مهمة للأطفال من ذوي الإعاقات أو أولئك الذين يعانون من أمراض. ويحتاج الأطفال وعائلاتهم للفحص والتشخيص والتدخل المبكر باتباع مسارات واضحة بغية الحصول على مزيدٍ من الدعم والخدمات.

يحتاج المربون في مرحلة الطفولة المبكرة إلى موارد مستمرة ودعم وتنمية قدرات الموظفين العاملين من أجل جعل بيداغوجيا الدمج ممارسة يومية.

يعتبر التدريب على بيداغوجيا الدمج أمراً ضرورياً لجميع العاملين في قطاع التعليم بمرحلة الطفولة المبكرة، وخصوصاً ما يتعلق بتنفيذها في السياق والبيئات الخاصة. ويجب إتمام ذلك بالموارد والدعم للأطفال والعائلات والموظفين.

تحتاج الموارد إلى تنسيق لتعزيز ما يمكن أن تقدمه خدمات التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة لجميع الأطفال.

الكثير من المجتمعات فيها جهات لها أهداف وقدرات مختلفة تعمل في التعليم بمرحلة الطفولة المبكرة. ولعل الاهتمام بكيفية توافق هذه الخدمات مع بعضها، بما في ذلك الفرص المحتملة، من شأنه أن يوفر إمكانيات لتحسين خبرات الأطفال في مجال التعليم بمرحلة الطفولة المبكرة.

كيف تستطيع اكتشاف المزيد؟

أعدّ سيب (SIPP) سلسلة أوراق توضيحية، بما في ذلك ورقة توضّح بشكلٍ مفصّل طريقتها المنهجية. للاطلاع على هذه الأوراق ومعلومات أخرى تفضلوا بزيارة: www.sipp.education.ed.ac.uk

إقتباس مقترح

Bush, M., Hancock, J., McMellon, C., Orgill, M., Ravenscroft, J., Rizzini, I., Shabalala, F., Tisdall, E. K. M. (2024). 'Inclusion in Early Childhood Education' Safe, Inclusive Participative Pedagogy Briefing. Available at: www.sipp.education.ed.ac.uk

تمّ ترخيص هذا العمل بموجب رخصة المشاع الإبداعي 4.0 غير القابلة للنقل. لمشاهدة نسخة من هذه الرخصة، زوروا: [/https://creativecommons.org/licenses/by/4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0)

شكر وتقدير

نود أن نتقدّم بالشكر للأطفال والشباب والمهنيين البالغين الذين شاركوا في البحث. فدمع المملكة المتحدة للبحث والابتكار (UKRI)، ومجلس البحث الاقتصادي والاجتماعي (UK) يحظى بتقديرنا وامتناننا. المشروع كان بإشراف باحثين مختصين وممارسين من جامعة إدنبرة، اسكتلندا (محمد الرزي، باتريسيو كوفاس بارا، شيانغ مينغ فانغ، ديبى فراي، كريستينا كونستانتوني، مارليس كوستاتشر، مينغياو لو، كريستينا ماكملون، لين ماكنير، جون رافينسكروفت، كاي تيسدال ولورا رايت)، وجامعة بيت لحم، بيت لحم، فلسطين (رباب طميش، أحمد فسفوس ونادر وهبة)، والمركز الدولي للأبحاث والسياسات حول الطفولة في الجامعة البابوية الكاثوليكية في ريو دي جانيرو (CIESPI at PUC/Rio)، البرازيل (إيرين ريزيني، مالكوم بوش، إم. كريستينا بو، ريناتا مينا برازيل دو كوتو، كريستينا لاكليت بورتو، كارولينا تيرا، إيلان جوميز ولياندرو كاسترو)، وجامعة إسواتيني، إسواتيني (فورتيونيت شابالالا، كليمنت دلاميني، سلونجيل ثوالا، جابولاني شابالالا، دودو هلوفا، سيابونجا فاكاتي، سيبيلي ندليلا، بكيسيسا مدزينيسو وبونسيل نسيانديزي)، ومعهد الأطفال، جامعة كيب تاون، جنوب أفريقيا (مارشا أورجيل، ماليونجوي جويلي، ليندا بيرستيكر وليزيت بيري).

المراجع

Cornwall, A. & Eade, D. (2010). Deconstructing development discourse: Buzzwords and fuzzwords. Warwickshire: Practical Action Publishing in association with Oxfam GB.
Davis, J. M., Ravenscroft, J., & Bizas, N. (2018). Transition, inclusion and partnership: Child-, parent-and professional-led approaches in a European research project. In *Valuing Disabled Children and Young People* (pp. 54-70). Routledge. DOI: 10.1080/13575279.2014.976543.

Eswatini Ministry of Education and Training (2018). National education and training education sector policy. <https://www.unicef.org/eswatini/media/336/file/UNICEF-SD-Education-Sector-Policy-report-2018.pdf>

Hickey, S. & de Toit, A. (2007). Adverse incorporation, social exclusion and chronic poverty. CPRC working paper No. 81, Manchester: Institute for Development Policy and Management, University of Manchester.

Levitas, R. (2005). *The inclusive society?: Social exclusion and new labour*. Springer.

Republic of South Africa. (2015). National integrated early childhood development policy. Pretoria: Government Printers. https://www.gov.za/sites/default/files/gcis_document/201610/national-integrated-eecd-policy-web-version-final-01-08-2016a.pdf
UNESCO (2017). Guide for ensuring inclusion and equity in education. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pt0000248254>

United Nations (2015). The millennium development goals report. [https://www.un.org/millenniumgoals/2015_MDG_Report/pdf/MDG%202015%20rev%20\(July%201\).pdf](https://www.un.org/millenniumgoals/2015_MDG_Report/pdf/MDG%202015%20rev%20(July%201).pdf)