



Safe, Inclusive
Participative Pedagogy:
Improving Early
Childhood Education

المشاركة في تعليم الطفولة المبكرة

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، إيسواتيني، فلسطين وجنوب أفريقيا) بقيادة جامعة إدنبرة، أسكتلندا. تركز هذه الورقة التوضيحية على النتائج المتعلقة ببيداغوجيا المشاركة التي تستكشف كيفية تأثير حالات عدم المساواة على الأطفال اليافعين وكيفية تأثير التجارب المختلفة للمشاركة على التعلم في مرحلة الطفولة المبكرة.

رسائل أساسية:

- المشاركة مهمة للأطفال فهم قادرون على التعبير عن وجهات نظرهم بطرق مختلفة.
- يمكن أن تكون مشاركة الأطفال مقيّدة بمجموعة عوامل بتأثير من البالغين وبيئات التعلم.
- كان يُنظر إلى بيئات التعليم في الطفولة المبكرة عموماً من قبل الأطفال والآباء والأمهات باعتبارها مساحات للمشاركة. ففي جميع المجتمعات كان ثمة عوامل تكشف عن مشاركة الأطفال.
- ترتبط المشاركة مع عوامل اجتماعية واقتصادية وسياسية أخرى، بما في ذلك الحماية.
- منح الأولوية لتفاهمات محسّنة ومشاركة لبيداغوجيات المشاركة يمكن أن يساعد في تحسين خبرات المشاركة لدى الأطفال.
- سوء الفهم والرسائل المتضاربة المحيطة بالمشاركة في الوثائق المرتبطة بوضع السياسات يمكن أن تؤدي إلى سوء فهم على صعيد الممارسة.

المؤلفون: مالكوم بوش، باتريسيو كوفاس بارا، ماليونجوي جويلي، جولييت هانكوك، كريستينا ماكملون، سيابونجا فاكاتي، إيرين ريزيني، نادر وهبة، كاي تيسدال



THE UNIVERSITY
of EDINBURGH



Economic
and Social
Research Council



BETHLEHEM
UNIVERSITY
جامعة بيت لحم



تؤثر تجارب الطفولة المبكرة بشكل ملموس على النتائج التعليمية والصحية اللاحقة لدى الأطفال. وبناءً على ذلك، إذا ما تألق الأطفال في حاضرتهم ومستقبلهم، فسوف يعود ذلك بالمنفعة عليهم وعلى أسرهم ومجتمعاتهم. يكمن أحد التحديات الكبرى في "الوصول إلى الأطفال الأكثر فقراً وبعداً وتهميشاً" (United Nation, 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 الملحة حيث تتعرض سلامتهم للمخاطر. لذلك أصبح التدخل المبكر والوقاية من المحفزات الدولية الرئيسية لتشكيل سياسات وممارسات في مرحلة الطفولة المبكرة أمراً ضرورياً لمعالجة أوجه عدم المساواة.

يمكن أن يكون التعليم عالي الجودة في مرحلة الطفولة المبكرة بشكل خاص، 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 متعدد 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 ببداغوجيا المشاركة التي تستكشف كيفية تأثير حالات عدم المساواة على الأطفال اليافعين وكيفية تأثير التجارب المختلفة للمشاركة على التعلم في مرحلة الطفولة المبكرة. نعرض تجارب محلية من أربع دراسات لحالة مجتمعية ثم نحدد الإجراءات المترابطة التي تعزز مشاركة الأطفال في مساحات التعلم المبكر سواء في البيت والمجتمعات أو في بيئات وبرامج الطفولة المبكرة.

تفاهات السياسة الدولية للمشاركة

طوال قرون، انخرط الأطفال في الحياة الاجتماعية، بدءاً بالعمل إلى رعاية الأسرة وانتهاءً بالترويج عن النفس. ومع ذلك، إن مشاركتهم في صنع القرار كانت في أغلب الأحيان خاضعة لسلطة البالغين ومنحصرة في السياقات الاجتماعية. وفي عام 1989، تبنت الأمم المتحدة اتفاقية حقوق الطفل (UNCRC) التي وضعت بشكل غير مسبوق إطار عمل لحقوق الإنسان ملزماً على الصعيد القانوني، ويتضمن حق المشاركة.

تحدد المادة الثانية عشرة من الاتفاقية الحق في التعبير عن الرأي، ومنح هذا الرأي ما يستحقه من الاهتمام ضمن ما يُعرف عادةً بحق المشاركة. ولتطبيق هذا الحق بالكامل، يجب قراءة المادة الثانية عشرة وتفسيرها بما يتوافق مع حقوق المشاركة الأخرى المكفولة في اتفاقية حقوق الطفل الأممية (UNCRC) بما في ذلك الحق في حرية التعبير (المادة 13)، حرية الفكر والوجدان والدين (المادة 14)، حرية تكوين جمعيات (المادة 15)، الوصول إلى المعلومات (المادة 17). وبناءً على ذلك، إن المشاركة حسب اتفاقية حقوق الطفل تشمل ما هو أكثر من "المشاركة"، إنها تشمل المشاركة في صنع القرار أيضاً. من منظور إقليمي متعدد الأطراف، تبنى الاتحاد الأفريقي الميثاق الأفريقي بشأن حقوق ورفاهية الطفل عام 1990 بهدف معالجة قضايا ذات صلة بالأطفال الأفريقيين. ويغطي الميثاق الحقوق المدنية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية للأطفال، بما في ذلك الحق في الاستماع إليهم (المادة 4.2) وحرية التعبير وتعميم آرائهم (المادة 7). وعلاوة على ذلك، فإن أجندة أفريقيا من أجل الأطفال تسلط الضوء على دور الأطفال في السعي نحو قارة يكون الإنسان محورها لها، حيث يشارك الجميع بنشاط في صنع القرار (African Union, 2016).

ومن منظور محلي المستوى، عندما تصادق دولة على اتفاقية حقوق الطفل الأممية (UNCRC) تكون ملزمة بدمج الاتفاقية تدريجياً في تشريعاتها الوطنية. وقد صادقت جميع الدول الأعضاء في الأمم المتحدة على اتفاقية حقوق الطفل، باستثناء الولايات المتحدة (التي وقعت على الاتفاقية). واستثمرت معظم الحكومات في إقامة وتعزيز بيئات لتسهيل مشاركة الأطفال والشباب والتعبير عن قدراتهم (على سبيل المثال، برلمانات ومجالس الأطفال)، لكن دون منحهم بالضرورة أي تأثير سياسي (Josefsson et al., 2023).

أثار النقاد مخاطر محتملة عند تنفيذ مشاركة الأطفال، بما في ذلك الانتشار الضيق والتمثيل الجزئي، والتركيز على التشاور بدلاً من الحوار، واستخدام منهجيات مضللة، والافتقار إلى استراتيجيات الدمج، والاستدامة المحدودة (Janta et al., 2021; Lundy, 2018; Shier et al., 2014; Tisdall, 2015). علاوة على ذلك، ترى تيسدال (Tisdall, 2021) أن المادة 12 يمكن أن تكون أقل انتشاراً وتقدماً عند الممارسة العملية، لأن الأطفال يواجهون فرصاً محدودة للتأثير في عملية صنع القرار. لكن البالغين يظلون أوصياء على هذا الحق، ويقيمون في النهاية قدرات الأطفال على المشاركة على أساس العمر والنضج أو المصالح المثلى (Lundy, 2018).

وبينما يظل حق الأطفال في المشاركة يمثل تحدياً، فقد طوّرت بعض الوكالات التي تركز على الأطفال مجموعة نماذج وبرامج ومنهجيات خلال العقود الثلاثة الأخيرة بغية فهم وكشف ودعم تنفيذ الحق في المشاركة.

المشاركة في السياقات المحلية

كل واحدة من الدول الأربع استكشفت المشاركة ضمن السياق الخاص بها لفهم المشاركة من خلال بيئاتها المحلية وكيفية فهم المشاركة من قبل مختلف المعنيين.

جنوب أفريقيا

من بين المفاهيم الأساسية الثلاثة لـ SIPP (الحماية والدمج والمشاركة)، يُعدّ المفهوم الثالث - المشاركة - الأكثر صعوبة لإزالة اللبس عنه مع المشاركين في البحث.

فهم أولئك البالغون المشاركون في الدراسة بأن المشاركة تعني كون المرء مشاركاً وقادراً على التعبير عن نفسه. وأوضح العاملون في مركز تنمية الطفولة المبكرة (ECD) كيف تم تعزيز ذلك من خلال شعور الأطفال بالأمان، وتشجيعهم على المشاركة ووضع برنامج يلعب فيه الأطفال بحرية، ويستمتعون ويفعلون أشياء بأنفسهم، ضمن الحدود المناسبة لعمرهم.

"لا يُجبر الأطفال على المشاركة في الأنشطة. أنا أشجع المشاركة من خلال أنشطة ممتعة، أترك الأطفال حتى يشعروا بالملل ثم أدعوهم للانضمام إلي. غير أن الممارسين يُشجعون الأطفال على القيام بالأشياء أنفسهم، واللعب بحرية، كما يحبون دائماً." (مدير أحد مراكز تنمية الطفولة المبكرة)؟

بعض الأنشطة تم تسليط الضوء عليها باعتبارها فرصاً لتعزيز المشاركة، مثل رواية الأطفال لقصصهم الخاصة، وإحضار أشياء من المنزل لتصميم جداول محتويات ومناطق من وحي الخيال، وتبادل كتب عوضاً عن القراءة. كما تم تسليط الضوء على مشاركة أولياء الأمور لأطفالهم كونها مفيدة، ودعوتهم للحضور إلى الروضة لبناء ثقة الأطفال بأنفسهم.

أحد التحديات الرئيسية للمشاركة هو أن المعلمين في بعض الأحيان كانوا ينشغلون كثيراً بحيث لا يُتابعون ما يقوله الأطفال. ولعل نهج التدريس الفردي الذي يأخذ في اعتباره مختلف الاحتياجات والاهتمامات ويسمح بالمشاركة كان من الصعب تنفيذه، عندما تكون ثمة مجموعات كبيرة من الأطفال. وقد أوضح ذلك أحد المشاركين البالغين:

"استقبال عدد كبير من الأطفال في المركز يمكن أن ينشأ عنه اهتمام محدود للفرد. هذا يعني أن كل فرد ينبغي أن يتبع الروتين ذاته كل يوم". (قائد مجتمعي)

كانت هناك تقارير تقول إن الأطفال أكثر ثقةً في المنزل، وأنهم شاركوا آخرين بما فعلوه في الروضة خلال اليوم، وبأحوال برغباتهم - مثل عدم الرغبة في النوم. هذا ما أشار إليه الآباء للمعلمين. ومن بين طرق دعم مشاركة الأطفال في البيت مساعدة الأطفال لأبائهم وأمهاتهم في الأعمال المنزلية أو مساعدة أولياء الأمور لأطفالهم في واجباتهم المدرسية، والسؤال كيف كان يومهم المدرسي، واللعب معهم، ومشاركتهم القصص والاستماع إليهم. وبالنظر للظروف الصعبة التي يعيشها الكثير من الأطفال والبالغين، فإن هذه المنهجيات تحتاج الكثير من الدعم.

وتقول بعض التقارير أيضاً إن بعض موظفي المركز يتحدثون باستخفاف مع أولياء أمور وخصوصاً الأمهات الشابات مما يجعل مشاركة هؤلاء صعبة. ويرى عدد كبير من أولياء الأمور أن لا صوتَ لهم ولديهم احترام متواضع للذات وثقة غير كافية. يُضاف إلى ذلك كله انعدام الثقة بين مجموعات مختلفة في المجتمع، وشعور بعض أولياء الأمور بعدم القدرة على التأثير على عمليات صنع القرار. حواجز اللغة أيضاً لدى بعض أولياء الأمور حالت دون مشاركتهم.

لوحظ أيضاً أن العديد من أولياء الأمور لا يدركون أهمية تنمية الطفولة المبكرة أو المنهجيات التشاركية. ويمكن للمعايير الثقافية أن تثبط مثل هذه المنهجيات، وربما يكون الآباء متعبين للغاية بحيث لا يحضرون الاجتماعات الخاصة بالمشاركة. مثال من أحد المشاركين يوضح بعض هذه العوائق:

"لم يكن لدى الآباء معرفة بمنهجيات المشاركة التي يتم الحديث عنها، لذلك يشعر الكثير منهم بالرهبة والخوف. ويعود ذلك في معظم الأحيان إلى الثقافة التي يُنظر إليها باعتبارها عاملاً مثبطاً للمشاركة، ومثيراً للتوتر عند التوجيه والاختيار". (أحد المشاركين في مجموعة تركيز استشارية)

ومثل هذه العوائق خبئها جميع البالغين، كما أوضح بعض المشاركين. على سبيل المثال:

"لتحقيق المشاركة لا بد من حدوث بعض التحوّلات. تغيير موقف إزاء الطفل". (أحد المشاركين في مجموعة تركيز استشارية)

قد يواجه الأطفال قيوداً على مشاركتهم كنتيجة لمواقف البالغين، كما أوضح أحد المشاركين:

"يبدو كما لو أن الأطفال لا يشعرون بوجود صوتٍ لهم. لأنهم لا يُعاملون كما لو أن لديهم صوتاً". (قائد مجموعة عقائدية)

خلال المقابلات، ذكر الأطفال أنهم كانوا سعداء بكل شيء في الروضة، لكن لم يكن لديهم شعور بالاختيار لأن المعلمين يخبرونهم بما يفعلون. بعض الأطفال وصفوا شعورهم بالغضب عندما أُجبروا على القيام بشيء لا يريدون القيام به. وأظهر الأطفال أيضاً قدرةً على كيفية الاستجابة للمحادثات عن طريق تغيير الموضوع، وطلب شربة ماء، وتهديئة بعضهم لبعض، ودعوة بعضهم للذهاب والتبول.

كان يُنظر إلى ديناميكيات السلطة والعلاقات باعتبارها عوائق تحول دون المشاركة. وقد أثر ذلك في بيئات مختلفة: بين الممارسين أنفسهم، وبين الممارسين وأولياء الأمور (الآباء والأمهات الصغار على وجه الخصوص)، وبين الممارسين والأطفال وأولياء الأمور أو بين مقدمي الرعاية والأطفال.

"إنها (أي المشاركة) شاقة (بالنسبة لأولياء الأمور والأطفال بسبب ظروف سياقية مؤلمة). هي ليست مستحيلة، لكنها تتطلب المزيد من الدعم. وهي كما لو أننا نحتاج قليلاً من المطر في أرضٍ جافة". (قائد مجموعة عقائدية)

البرازيل

الإطار القانوني للطفولة المبكرة (Marco Legal da Primeira Infância) هو القانون الأول للطفولة المبكرة في البرازيل لعام 2016، حيث يسلط الضوء على حاجة الأطفال للمشاركة في وضع السياسات والإجراءات التي تهمهم بما في ذلك:

- منهجية مشاركة تضمن خدمات للمنظمات والمهنيين والأطفال وأولياء الأمور (القانون الأول حول الطفولة المبكرة، القسم السادس، 2016).
 - يجب أن يشارك المجتمع والعائلات في مجموعة متنوعة من الأنشطة لحماية الطفل وتنميته (القانون الأول حول الطفولة المبكرة، المادة 12، 2016).
 - يجب أن يضمن المهنيون المدربون بشكل جيد مشاركة الأطفال لدى صياغة السياسات بحسب عمرهم (القانون الأول حول الطفولة المبكرة، فقرة واحدة ملخصة، 2016).
 - ثمة وجهات نظر مختلفة وتأكيدات متباينة بشأن المشاركة من خلال البحث الذي أجري في البرازيل.
- يُعرّف أولياء الأمور المشاركة باعتبارها حضوراً دائماً لهم في الحياة اليومية لأطفالهم، والتفاعل معهم ودعم تنميتهم وتعلمهم. ويمثل الاقتباس التالي استجابة شائعة بشكل واضح، لكنه لا يرتبط بمشاركة الوالدين في صنع القرار بالمدرسة:
- "لا بدّ من المشاركة مع الطفل. لرؤيته ينمو، وتكون إلى جانبه، لأنه يعتمد عليك. لا تسيء معاملته وتمنحه تعليماً فقط". (أحد أولياء الأمور)

عددٌ من أولياء الأمور قالوا إنهم يرغبون في معرفة المزيد عما يحدث لأطفالهم خلال اليوم في المدرسة. كان أحد الردود:

"أنا حاضر على الدوام. وأسأل دائماً: ماذا فعل خلال النهار؟ وكيف كان سلوكه في الفصل الدراسي؟ وما هي الأنشطة التي قام بها؟ وماذا أكل؟" (أحد الوالدين)

ومع ذلك يتذمر بعض المعلمين من أن بعض أولياء الأمور يعتبرون مراكز الطفولة المبكرة كما لو أنها مجرد أماكن توفر الخدمة لأطفالهم دون أن يُقدِّروا أهمية التعليم المبكر. وتحدث بعض أولياء الأمور والمعلمين عن أهمية توفير الدعم للأطفال في أنشطتهم المدرسية، وعن ضرورة حضور الاجتماعات والأنشطة الأخرى التي تقترحها مراكز التعلم المبكر:

"بالنسبة لي، الشيء المهم هو الاهتمام بما يحدث في مدرسة الطفل." (أحد الوالدين)

"نحن بحاجة إلى هذه المشاركة. فكلتا المدرسة والعائلة يجب أن تتحدثا نفس اللغة. وأن تفهم كل منهما الأخرى. وعلينا ألا نربك الطفل." (أحد المدرسين)

عند الحديث عن أطفال صغار جدًا، يقول عددٌ من المعلمين إنهم يجلسون مع الأطفال مرة في الأسبوع ويشرحون لهم برنامج الأسبوع، آخذين بعين الاعتبار أية أنشطة يستمتع بها الأطفال.

خلال جائحة كوفيد-19، تواصل عدد من مراكز الطفولة المبكرة مع أولياء الأمور وزودوهم بمواد تعليمية. ومع ذلك، فإن انخفاض جودة الإنترنت، والصعوبات التي تواجهها العائلات، ونقص الخبرة من جانب المعلمين، كل ذلك يعني أن معظم المراكز لم تستطع القيام بعملها كما يجب.

بعض المشاركين قالوا إن الأطفال لم يشاركوا في أي شيء في المجتمع، ولم يعرفوا مساحات يسهل الوصول إليها وتثير اهتمامهم: "ليس لدينا بنية تحتية جيدة هنا. ليس لدينا ميادين عامة جيدة هنا في روسينها. ليس لدينا معدات ملعب صالحة للعمل. ولا نملك ملاعب رياضية، وإن وُجدت تكون مهملة أو مزدحمة للغاية." (أحد المستجيبين)

"أرغب بوجود ساحة عامة. وأود أن يكون هناك حوض سباحة، وأن أتلقي دروسًا في الموسيقى." (أحد المستجيبين)

لوحظ أيضًا أن الظروف داخل المجتمعات أثرت على فرص المشاركة: عنف الشوارع، وإطلاق النار من قبل تجار المخدرات والشرطة من الأمور التي تحول دون حرية السير بأمان.

كانت المطالب التي تُفرض على أولياء الأمور غالبًا ما تحدّ من مشاركتهم في المدرسة. وتمّ توثيق الظروف العائلية المختلفة التي تسهّل المشاركة أو تحول دونها، وخصوصاً خلال ساعات العمل والوقت المخصص للوصول إلى العمل. لم يكن ثمة ما يكفي من الوقت للتحدّث مع المعلمين في الصباح عندما يُضطر الكثير من أولياء الأمور للذهاب إلى أعمالهم بسرعة، وفي أغلب الأحيان يقوم أحد أفراد الأسرة أو مُقدّم الرعاية باصطحاب الطفل في فترة ما بعد الظهر.

وتساءل بعض أولياء الأمور كيف يُتوقَّع منهم المشاركة في تعليم أطفالهم، عندما يكون أولياء الأمور بالكاد يستطيعون القراءة.

تم تدوين بعض المهام المنزلية البسيطة بإشراف بالغين كوسيلة لتقريب أولياء الأمور من أطفالهم حتى أن بعضهم أشار إلى أن مثل هذه الأمور كانت تمثّل مناسباتٍ للحديث مع أطفالهم. لم يكن هناك ما يكفي من الوقت للحديث في الفترة الصباحية عندما كان الكثير من أولياء الأمور يُضطرون للذهاب إلى أعمالهم بسرعة، بينما يعود أغلب الأطفال في فترة ما بعد الظهر مع فردٍ آخر من العائلة أو بصحبة أحد مقدّمي الرعاية لهم.

كانت وجهات نظر الأطفال فيما يتعلق بالمشاركة في المجتمع باللغة الدلالة. وما ذكره بأنهم يحبون كثيراً التجوّل في الشوارع ويتمنون لو أن في مقدورهم اللعب، لكن ذلك لم يكن ممكناً. ومن بين تعليقات الأطفال:

"والدادي ليس لديهم وقت"، "والدتي قلقة"، "هناك قطاع طرق"، "والدادي يعملان كثيراً، أنا أصطحب أختي إلى المدرسة".

عند سؤالهم عما إذا كان يتم الإنصات إليهم وسماعهم بشكل عام، شعر الأطفال أن أصواتهم لا تُسمع. ورد الكثير منهم بتعليقات مماثلة: "المعلم يواصل الحديث ولا يستمع إلينا"، "نرفع أيدينا لكن المعلم لا يبالي بنا". وعندما سُئلوا ماذا فعلوا لجعلوا المعلمين يستمعون إليهم، أجاب الأطفال بتفسيرات مثل: "أصرخ إلى أن أنفجر" و"أبكي، أصرخ وألقي بنفسي على الأرض".

فلسطين

أجرى الفريق في فلسطين بحثاً نوعياً بهدف فهم مشاركة الأطفال في التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة (ECE) عن طريق تحليل وثائق السياسة الرئيسية والخطط الاستراتيجية التي تشكل ممارسات التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة في فلسطين. ولأن حقيقة مشاركة الأطفال ربما يصعب إيجادها من خلال تحليل وثائق السياسة، لذلك أجرى الفريق أيضاً مقابلات مع جهات رئيسية فاعلة لها علاقة بوضع السياسات، ومع معنيين وممارسين في حقل التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة بهدف الوصول إلى فهم أكثر عمقاً لمشاركة الأطفال. كان جميع الذين أجريت معهم مقابلات على صلة مباشرة بالتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة، وفق ما هو محدد في سياسات التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة، التي تضم أطفالاً تتراوح أعمارهم بين 3-6 سنوات.

لدى تحليل وثائق السياسات وخططها، نادراً ما ذُكرت مشاركة الأطفال، كما هي مُحددة في اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل UNCRC، أو دُمجت في الممارسات الواردة في وثائق سياسة وزارة التربية والتعليم. وبينما ساهم خبراء وممثلون من مختلف المنظمات غير الحكومية والوزارة بنشاط في تطوير هذه الوثائق، إلا أن الأطفال لم يشاركوا في عملية تطوير السياسات. غير أن المنظمات غير الحكومية قامت بدمج مفاهيم وممارسات مشاركة الأطفال بشكل أكثر توافقاً مع اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل UNCRC، لكنها أخذت بعين الاعتبار مشاركة المراهقين بدلاً من الأطفال الصغار.

أظهر تحليل وثائق السياسات والمقابلات مع أصحاب الشأن والمعنيين أن هناك مفاهيم مختلفة لمشاركة الأطفال، مع ميل البعض نحو الأساليب التعليمية البنائية وفرص الدعم النفسي والاجتماعي. وعلى نحو أكثر تحديداً، كان يُنظر إلى مشاركة الأطفال في أوساط الممارسين باعتبارها أنشطة يكون محور تركيزها المتعلم، وفرصاً تقوم على أساس اللعب لجعل الأطفال يتبادلون مشاعرهم.

أعرب مشرفون على تعليم الطفولة المبكرة عن مدى صعوبة التنفيذ الكامل لمشاركة الأطفال. وذكر أحد المشرفين أن العوامل الثقافية غالباً ما تمنح الأولوية لوجهات نظر البالغين على حساب وجهات نظر الأطفال:

"إذا قلنا إن لدينا «مشاركة» كاملة تُتهم عندئذ بالمبالغة. نحن نفعل ما بوسعنا للوصول إلى مستوى عالٍ من مشاركة الأطفال، لكننا نعلم أنه في ثقافتنا، يُنظر إلى مصالح الأطفال من منظور البالغين، لأننا «نحن» نرى ما هو الأفضل للطفل". (أحد المشرفين)

تحدث أيضاً المشرفون على تعليم الطفولة المبكرة عن أولويات أولياء الأمور التي قد تعيق مشاركة الطفل. ثمة مثالان هنا: "يريد أولياء الأمور أن يقرأ أطفالهم ويكتبوا ويتوقعون واجبات مدرسية". (أحد المشرفين) "في حالات كثيرة، ينقل أولياء الأمور أطفالهم إلى رياض الأطفال التي تركز على تعليم القراءة والكتابة والحساب من خلال طرق تقليدية". (أحد المشرفين)

كشفت مقابلات مع معلمي مرحلة الطفولة المبكرة عن وجهات نظر محدودة حول مشاركة الأطفال وعن نظرهم إلى المشاركة من منظور تربوي. وأشار المعلمون إلى أهمية منح الأطفال خيارات خلال أنشطة الفصل الدراسي، وتشجيعهم على تبادل الأفكار والموارد، وتوفير فرص لهم للتعبير عن مشاعرهم. على سبيل المثال، عرض المعلمون نماذج عملية عندما طُلب منهم تعريف مشاركة الأطفال:

"يتبادل الأطفال اللعبة التي يحبونها مع أطفال آخرين ويضعونها في زاوية الموارد لفترة من الوقت". (أحد المدرسين)

"أنا أسأل: ماذا ترغب أن تكون في المستقبل، وكيف تشعر اليوم، ومن خلال ذلك نعرف أي الأشياء تزعجهم". (أحد المدرسين)

أعرب معلمو مرحلة الطفولة المبكرة عن حاجتهم للدعم في تنفيذ حقوق الطفل وتعزيز المشاركة والدمج. وشعروا أن الخبرات العملية والتدريب كانت ضرورية للتعامل بفعالية مع الأطفال ذوي الإعاقة ومواجهة تحديات التعلم. باختصار، أدى الاحتلال العسكري الإسرائيلي للأرض والاستيلاء على الموارد، وما نتج عنهما من قمع يومي، إلى توجيه التدخلات الوطنية والدولية في مجال حقوق الأطفال نحو السلامة والحماية، الأمر الذي أدى بدوره إلى فقدان التركيز على مشاركة الأطفال، لا سيما في بيئات التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع تأكيد كوينرستيد (2011) على أن البالغين يمارسون قدرًا كبيرًا من السلطة والسيطرة في الأنظمة التعليمية التقليدية، مع افتراضات بأنهم ينقلون المعرفة إلى الأطفال.

هذه العوامل تعيق تنفيذ مشاركة الأطفال حتى لو كانت مطلوبة في السياسات الوطنية. هناك حاجة لجسر الفجوات في وثائق السياسات والممارسات للتغلب على الخلافات والغموض في النظام التعليمي فيما يتعلق بالدمج وتنفيذ مشاركة الأطفال.

إسواتيني

كشف العمل الميداني عن وجود خلاف في فهم المعلمين وأولياء الأمور والأطفال لمفهوم المشاركة. بعض المشاركين عرّفوا المشاركة باعتبارها أدواراً ينبغي أن يقوم بها المعلمون وأولياء الأمور لمساعدة الأطفال في الحصول على تعليم جيد. وأوضح بعض أولياء الأمور أنهم شاركوا في تعليم أطفالهم عن طريق تقديم الدعم الشامل لنموهم وتطورهم وتعلمهم. وشمل ذلك: توفير بيئة آمنة، علاقة صحية بين الوالدين والطفل، دعم مالي ومادي وجسدي ونفسي وعاطفي، ومتابعة واجبات أطفالهم المدرسية ومدى تقدمهم؛ واختيار المدرسة التي ذهبوا إليها. ولعل توفر الأموال من جانب أولياء الأمور يقرّر أيضاً المدرسة التي يذهب إليها أطفالهم. وبعكس التعليم الابتدائي المجاني في إسواتيني، لا يوجد تعليم مجاني في الروضة. هذا يعني أن الأطفال من خلفية فقيرة لم يشاركوا في التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة من سن الثالثة، لكن، عوضاً عن ذلك، كان عليهم الانتظار حتى سن الخامسة لتسجيلهم لمدة عام واحد في تعليم الطفولة المبكر تحضيراً للصف الأول من المدرسة الابتدائية. أوضح بعض أولياء الأمور أنهم شاركوا في تعليم الأطفال، وحضروا الأيام المفتوحة للمدرسة، وساعدوا الأطفال في واجباتهم

المدرسية، وتعاونوا مع معلم أطفالهم. واعتبر بعض أولياء الأمور أن المشاركة هي الدور الذي يجب أن يقوم به المعلم لتعليم الأطفال:

"المعلم قادر على تعليم الأطفال في المدرسة. ثم أتأكد إذا كانوا يعرفون ما يكتبون؟ (أحد الوالدين)

"حسنًا، أتواصل مع أولياء الأمور عبر مجموعة واتساب، وأطلب منهم دعمي في الأمور التي تهم أطفالهم. إذا لاحظت أن هناك طفلًا يعاني من شيء ما، أتحدث مع ولي الأمر مباشرة وأطلب دعمه: طفلك يعاني من صعوبة في النطق، الرجاء مساعدتي في ذلك. كما أشجعهم كل يوم ليسألوا أطفالهم عما تعلموه في المدرسة". (أحد المدرسين)

يتأكد المعلمون أيضاً أن الأطفال يشاركون في تعلمهم عن طريق استخدام مواد وأساليب تعليم مختلفة: "أنا أستخدم مخططات بيانية. وإذا كنت أحضر لهذا اليوم، على سبيل المثال، لنقل أنني سأقدم درساً عن وسائل النقل، وخصوصاً النقل البري، عندئذ سيكون لدي مخططات توضح وسائل النقل. سيكون هناك أيضاً أوراق وصور ومقصات وأقلام تلوين". (أحد المدرسين)

أفاد الأطفال بأنهم يستمتعون في المدرسة أكثر من المنزل. وقالوا إن علاقاتهم مع المعلمين قوية، بل يرون في المعلم حامياً لهم. وفي معظم الحالات، شعر الأطفال أنهم سيخبرون المعلم إذا تعرضوا للتنمر. ومع ذلك، كان الكثير من أولياء الأمور منشغلين بأعمالهم، تاركين أطفالهم مع مساعدين أو أشقاء عندما لا يكونون في مراكز رعاية الطفولة المبكرة.

ما الذي يجب القيام به؟

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

بيداغوجيات المشاركة في التعليم بمرحلة الطفولة المبكرة تتجاوز الحضور.

يستلزم تطوير بيداغوجيات المشاركة في التعليم بمرحلة الطفولة المبكرة حضور الأطفال. وتحتاج سرديّة المشاركة إلى توسعة بحيث تتجاوز ببساطة التركيز على الالتحاق، دون فقدان الأهمية الحيوية لتوفير أماكن كافية للتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة وبتكلفة معقولة.

يحتاج الموظفون إلى دعم لتطوير بيداغوجيات المشاركة.

تتطلب بيداغوجيات المشاركة في التعليم بمرحلة الطفولة المبكرة طرقاً للتفكير بالطفولة قد لا تكون مألوفة لبعض الموظفين. وعلاوة على ذلك، لا بدّ من فرص للتطوير المهني للعاملين في التعليم بمرحلة الطفولة المبكرة بهدف معالجة وتعزيز مفاهيم وقيم بيداغوجيات المشاركة في ميدان الممارسة العملية.

مشاركة أولياء الأمور مهمة لدعم مشاركة الأطفال في تعليمهم.

يجب أن تحظى مشاركة أولياء الأمور بالتقدير والتشجيع من قبل صانعي السياسات والممارسين. وينبغي أن يتضمن ذلك منح الأولوية لفرص تواصل ذي معنى بين مراكز التعليم بمرحلة الطفولة المبكرة وأولياء الأمور بشأن تعليم أطفالهم.

قد تساعد بيداغوجيات المشاركة في مرحلة الطفولة المبكرة في حماية حقوق الأطفال الصغار في البيت.

حيث يكون أولياء الأمور مشاركين مع مراكز التعليم بمرحلة الطفولة المبكرة في تعلم أطفالهم، وقد يحملون طرق المشاركة هذه إلى البيت. لذلك يجب خلق فرص للحوار بين أولياء الأمور والمعلمين وصانعي السياسات حول بيداغوجيات ومنهجيات المشاركة من البيت.

ثمة حاجة لجسر الفجوات بين الوثائق الخاصة بالسياسات وما يحدث في الواقع.

يمكن أن يؤدي سوء الفهم والرسائل المشوشة حول المشاركة في الوثائق الخاصة بالسياسات إلى إعاقة ربط السياسة بالممارسة. وبالتالي فإن مزيداً من الانسجام والوضوح أمرٌ لا بد منه إذا كانت السياسات هي التي توجه الممارسات.

ينبغي مواصلة تعزيز قيمة التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة بقوة إلى جانب الممارسات الخاصة بالمشاركة الفعالة، حتى يُؤخذ التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة على محمل الجد كوسيلة مهمة لتعزيز حقوق المشاركة العالمية للأطفال.

المزيد من المعلومات حول النتائج والتطورات في كل دراسة حالة مجتمعية يمكن إيجادها في المخرجات التي تم تجميعها على موقع SIPP الإلكتروني.

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., Cuevas-Parra, P., Gwele, M., Hancock, J., McMellon, C., Phakathi, S., Rizzini, I., Wahbeh, N., Tisdall, E. K. M. (2024). 'Participation 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. فدعم 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 وإليان جوميز ولياندرو كاسترو)، وجامعة إسواتيني، إسواتيني (فورتونيوت شابالالا، كليمنت دلاميني، سلونجيل ثوالا، جابولاني شابالالا، دودو هلوفا، سيابونجا فاكاتي، سيبسيلي ندليلا، بكيسيسا مدزينيسو وبونسيل نسياندي)، ومعهد الأطفال، جامعة كيب تاون، جنوب أفريقيا (مارشا أورجيل، ماليونجوي جويلي، ليندا بيرستكر وليزيت بيري).

المراجع

- African Union (2016). Africa's Agenda for Children 2040: Fostering an Africa Fit for Children, African Committee of Experts on the Rights and Welfare of the Child. [https:// au.int/sites/default/files/newsevents/agendas/africas_agenda_for_child-dren-english.pdf](https://au.int/sites/default/files/newsevents/agendas/africas_agenda_for_child-dren-english.pdf).
- Janta, B., Bruckmayer, M., de Silva, A., Gilder, L., Culora, A., Cole, S., Leenders, E., Schuurman, M. & Hagger-Vaughan, A. (2021). Study on Child Participation in EU Political and Democratic Life, European Union. https://commission.europa.eu/document/3f0302c5-f208-4f3a-a910-4cac49adbc12_en
- Josefsson, J., Sandin, B., Hanson K. & Balagopalan, S. (2023). Representing children. In B. Sandin, J. Josefsson, K. Hanson & S. Balagopalan (Eds.), The politics of children's rights and representation (pp. 1-28). Cham, Switzerland. Palgrave MacMillan.
- Lundy, L. (2018). In defence of tokenism? Implementing children's right to participate in collective decision-making. *Childhood*, 25(3), 340–354. <https://doi.org/10.1177/09075682187772>
- Quennerstedt, A. (2011). The construction of children's rights in education – a research synthesis. *The International Journal of Children's Rights*, 19(4), 661-678. <https://doi.org/10.1163/157181811X570708>
- Shier, H., Méndez, M. H., Centeno, M., Arróliga, I. & González, M. (2014). How children and young people influence policy-makers: Lessons from Nicaragua. *Children & Society*, 28(1), 1–14. doi/10.1111/j.1099-0860.2012.00443.x
- Tisdall, E. K. M. (2015). Children's rights and children's wellbeing: Equivalent policy concepts? *Journal of Social Policy*, 44(4), 807–823. doi: 10.1017/S0047279415000306
- Tisdall, E. K. M. (2021). Meaningful, Effective and Sustainable? Challenges for children and young people's participation. In M. Bruselius-Jensen, I. Pitti & E. K. M. Tisdall (Eds.). *Young people's participation: Revisiting youth and inequalities in Europe* (pp. 217-234). Bristol, UK, Bristol Press.
- 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)