الرعاية الوالديّة في الأردن:

نتائج من مسح مؤسسة الملكة رانيا الوطني لتنمية الطفولة المُبَكِّرة لعام 2015

2019

Queen Rania Foundation
مؤسسة الملكة رانيا

مُعدّو التقرير

حلا حتاملة
سامي دحدح
غالية غاوي
هيلينا بيلفينين
روبرت بالمر
ديمة مصري

الشكر والتقدير

يودُّ مُعدّو التقرير توجيه جزيل الشّكر إلى مركز الدراسات الاستراتيجية في الجامعة الأردنية لإنجازه الاستبانات والمقابلات وجلسات النقاش, التي استخلصنا منها البيانات, كما نودّ توجيه جزيل الشّكر لأعضاء فريق تنمية الطفولة المُبَكِّرة بمؤسّسة الملكة رانيا على مساهمتهم في تصميم الأدوات, والشكر موصولٌ للدكتورة دانا ماكوي وألكساندرا تشِن من كليّة هارفارد للدراسات العُليا في التربية؛ اللتين راجعتا أدوات المسح واقترحتا المزيد من التحليل وزودتانا برؤية أعمق له. والجدير بالذكر أنّ الكثير من أعضاء مؤسسة الملكة رانيا, ومنهم حلا سرابي ومارك غريفيثس, ساهموا في الدراسة والتقرير. ولا يفوتُنا شُكرُ جميع أولياء الأمور, الذين شاركوا في المسح على وقتهم المخصّص ومساهمتهم في الجهود البحثيّة.

إخلاء المسؤولية

الآراء الواردة في هذا التقرير تُعَبِّر عن مُعدِّيه فقط, ولا تمثل مؤسّسة الملكة رانيا للتعليم والتنمية أو المؤسسات التابعة لها.

المنهجية

يتوفّر وصْفٌ مفصّلٌ عن منهجيّة المَسْح الوطنيّ لتنمية الطفولة المُبَكِّرة لمؤسّسة الملكة رانيا لعام 2015 هنا.

BPP	برنامج التوعية الوالدية
CBO	منظمات مجتمعيّة
DoS	دائرة الإحصاءات العامة
ECCE	رعاية الطفولة المُبَكِّرة والتعليم
ECD	تنمية الطفولة المُبَكِّرة
ECED	التعليم المبكّر وتنمية الطفولة
ERfKE	تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة
ESP	الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم
HRD	تنمية الموارد البشريّة
KG	رياض الأطفال
MoE	وزارة التربية والتعليم
MoH	وزارة الصحة
MoL	وزارة العمل
MoSD	وزارة التنمية الاجتماعيّة
NCFA	المجلس الوطني لشؤون الأسرة
OECD	منظّمة التعاون الاقتصادي والتنمية
PoA	خُطّة العمل
QRF	مؤسّسة الملكة رانيا للتعليم والتنمية
UNICEF	منظّمة اليونيسف

لماذا يوجد الكثير من الاختصارات؟

ECCE: رعاية الطفولة المُبَكِّرة والتعليم
يُستخدم هذا المصطلح عادة عند مناقشة توفير التعليم الرسمي ما قبل الابتدائي، بما في ذلك رعاية الأطفال ورياض الأطفال.

ECD: تنمية الطفولة المُبَكِّرة
هذا المصطلح شامل، ويشتمل على تنمية الطفل البدنية والعاطفية والاجتماعية والإدراكية (UNESCO, 2002).

ECED: التعليم المبكّر وتنمية الطفولة
يجمع هذا المصطلح الرعاية والتعليم مع التنمية الشاملة للطفل، وهو المصطلحُ المُستخدَم في الاستراتيجيّة الوطنيّة لتنمية الموارد البشريّة في الأردن.

قائمة المصطلحات 3

الرعاية الوالديّة في الأردن: النتائج الرئيسة 5

مقدمة 6
نظرة عامّة 6
السياق الأردنيّ 7
أبرز نتائج الأبحاث السابقة 7
سياسات الطفولة المبكرة والرعاية الوالدية 7
جهود وبرامج داعمة للرعاية الوالدية 8
أهداف البحث والتساؤلات البحثية 9

النتائج 10
الالتحاق الرسمي في برامج الطفولة المُبَكِّرة 10
التصوّرات والمواقف تجاه برامج رعاية الطفولة المُبَكِّرة والتعليم الرسمية 10
الالتحاق الرسمي المُقر 12
بيئة التعلّم المنزلية 16
مواقف حول بيئة التعلّم المنزلية 16
أنشطة التعلّم المنزلي 18
الممارسات التأديبية 26
قدرات الرعاية الوالديّة 28
الثقة بقدرات الرعاية الوالدية 28
المشاركة في برامج الرعاية الوالدية 29

الخاتمة 30

المراجع 31

الرعاية الوالديّة في الأردن: النتائج الرئيسة

يعدُّ مسحُ مؤسسةِ الملكة رانيا (QRF) لتنمية الطفولة المُبَكِّرة (ECD) مَسْحَاً مُمَثَّلاً على الصعيد الوطنيّ؛ حيث يقدّم نظرة عامة حول المشهد الحالي لتنمية الطفولة المُبَكِّرة في الأردن. ويستند هذا التقرير إلى نتائج المسح الوطني، والذي شملت عينته الدراسية 1800 أم أردنيّة؛ لمعرفة آرائهنّ حول الالتحاق الرسميّ في رعاية الطفولة المُبَكِّرة والتعليم (ECCE) وَثِقَتِهِنّ وقدراتِهِنّ على توفير رعاية عالية الجودة وبيئة تعلّم منزلية مناسبة لأطفالهن. نتائج المسح الرئيسة هي:

1 على الرغم من أنّ معظم الأُمَّهات يعتقدن أنّ التعليم الرسمي في مرحلة ما قبل الابتدائي مهم جدًا، فقط 20 % من أُمَّهات الأطفال في سِنّ المرحلة الأولى من رياض الأطفال (KG1) و3% من أُمَّهات الأطفال في سِنّ الحضانة أفدْنَ بالتحاق أطفالهن.

2 أقرت الأُمَّهات خمسة عوامل رئيسة يأخذنها بعين الاعتبار عند إلحاق أطفالهن في التعليم الرسمي في مرحلة ما قبل الابتدائي، هي: السلامة والنظافة (66%)، والبرامج الأكاديمية وطرق التدريس (48%)، ومؤهلات المدرّسين ومقدّمي الرعاية (37%)، وقرب الحضانة أو الروضة من المنزل (33%)، والتكلفة (35%).

3 أقرت أكثر من 4 من أصل 10 أُمَّهات أنه لم يسبق لهن أو لأحد في الأسرة قراءة الكتب المصورة لأطفالِهِنّ في سِنّ 5 سنوات وما دون أو الاطلاع على الكتب المصورة معهم. وقد أوضحت النتائج أيضًا أن 65% من الأُسَر لم يكن لديها أيّ كتب أطفال على الإطلاق.

4 أفادت تقريبًا أمٌّ واحدةٌ من أصل 3 أُمَّهات لديهن أطفال في سِنّ 4 أو 5 سنوات أنه لم يسبق لها أو لأحد في الأسرة اصطحاب الطفل إلى منطقة لعب أو مُتنَزّه، وأفادت 40% من الأمهات أنه لم يسبق لهن أو لأحد في الأسرة ممارسة التمريناتِ الرياضيّةً أو الألعاب النشطة مع أطفالهن.

5 على الرغم من عدم موافقة 7 من أصل 10 أُمَّهات على التأديبِ الجسدي لأطفالهنَّ، فقد أقرت أكثرُ مِن 6 من أصل 10 أمهات بأنه تم تأديب الطفل جسدياً في المنزل .

6 أقرّت 7% فقط من الأُمَّهات بأنّه سبق أنْ شاركن في برامج الرعاية الوالديّة.

مقدمة:
نظرة عامّة

تَضَعُ سنواتُ العُمر الأولى الأساس للتنمية الصحيّة المزدهرة للأفراد؛ حيث تتشكّل مُعظم الوصلات العصبية في الدماغ، التي تُؤدّي إلى القدرات اللغوية والاجتماعية العاطفية والإدراكية خلال هذه السنوات (Center on the Developing Child, 2013). وتُؤثر التجارب المُبَكِّرة مَعَ الوالدين ومقدّمي الرعاية الأولية الآخرين على جودة هيكلية الدماغ. وإذا كانت هذه التجارب والتفاعلات غائبة أو غير مناسبة فلن تتشكّل هذه الوَصّلات العصبية وستؤثر سلبًا على نتائج التعلّم، وهو ما يؤدي في النهاية إلى تفاوت بين الأطفال في التعلّم والسلوك (Center on the Developing Child, 2007). على سبيل المثال، قد يؤدي الإهمال أو الاعتداء الجسدي أو عدم وجود العلاقات المُتجاوِبة إلى تأثيرات سلبية في دارات الدماغ، ويُؤثّر على التحصيل التعليميّ والصحة والنجاح في المستقبل (Center on the Developing Child, 2013). وتكون السنوات الخمس الأولى شديدة الأهمية لأن مرونة الدماغ تقل مَعَ تقدم العمر؛ حيث يكون من الأسهل والأكثر فعالية أن يتم العمل على تنمية هيكلية الدماغ للأطفال الصغار عند محاولة إعادة تشبيك هذه الدوائر المعقدة للدماغ في سن الرشد (Center on the Developing Child, 2007).

تشير الأدلة العالمية إلى أن برامج التعليم في مرحلة الطفولة المُبَكِّرة عالية الجودة قد يكون لها عوائد اقتصادية واجتماعية مرتفعة. وقد اكتُشِفَ أنّ الوصولَ إلى برامج التعليم في مرحلة الطفولة المُبَكِّرة يعمل على تحسين جاهزية الأطفال للمدرسة ونتائج التحصيل العلمي ويزيد في النهاية من مدخرات العمر من خلال الحصول على أجور أعلى وزيادة العمر المتوقع (Fink et al., 2016; Gertler et al., 2014; Walker, Chang, Powell, & Grantham-McGregor, 2005). وقدَّر البحث الذي أجراه Garcia و Heckman و Leaf و Prados (2016) عائدَ الاستثمار في برامج الطفولة المُبَكِّرة عالية الجودة للأطفال الأقل حظاً بنحو 14% في السنة.

أمّا بالنسبة إلى تجارب التعلّم في المنزل، فقد ارتبطت العلاقة بين الأطفال ومقدّمي الرعاية الأولية وبيئة التعلّم المنزليّ ارتباطًا إيجابيًا بعدة جوانب من الرفاه المستقبلي بما في ذلك نتائج التعلّم والكفاءة الاجتماعية والنتائج السلوكيّة والشعور بقيمة الذات ونمط حياة أكثر صحة (Oats, 2010). ووَجَد Sylva et al. (2010) أن أنشطة بيئة التعلّم المنزليّ المتعلّقة بالتعلّم، مثل القراءة والرسم، كان لها آثار إيجابية ذات دلالة إحصائية على المهارات الإدراكية.

ولضمان تمتّع الأطفال ببيئة تعلّم منزليّ مناسبة، يجب على الوالدين الشعور بالثقة حول قدرتهم على دعم نمو أطفالِهم. وتتشكّل معرفة الوالدين ومواقفهم وممارساتهم من خلال عدة عوامل، مثل: جنس الطفل، وتجارب الوالدين أنفسهم وظروفهم، بما في ذلك فترة طفولتهم، والنصائح التي كانوا يتلقّونها من أفراد الأسرة الآخرين والأصدقاء واتجاهاتهم، والدعم المقدّم من المؤسسات في مجتمعاتهم، مثل برامج الرعاية الوالديّة (National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine, 2016). يمكن لبرامج الرعاية الوالديّة تخفيف إجهاد الوالدين ومساعدة كل من الأُمَّهات والآباء في الاستمتاع بأدوارهم وتعزيز قدراتهم لدعم نمو أطفالهم وزيادة وعيهم بشأن المسائل العاطفية أو السلوكية أو المعرفية، مثل حالات التأخّر في التعلّم (Oats, 2010).

السياق الأردنيّ

أبرز نتائج الأبحاث السابقة

أُجرِيَتْ في الأردن بعضُ الأبحاث التي تتناول دورَ الوالدين ومعرفتهم وسلوكاتهم ومواقفهم تجاه تربية الأطفال. ويُقدّم مسح السكان والصحة الأسرية في الأردن، الذي أجرته دائرة الإحصاءات العامة (DoS)، نتائجَ مثيرةً للاهتمام حول بيئة التعلّم المنزلي.[1] فقد أظهرت النتائج أن 82% من الأطفال في سِنّ 3 إلى 4 سنوات قد سبق أن شارك معهم شخص بالغ من أفراد الأسرة في أربعة أنشطة تعلّم منزلي على الأقل خلال الأيام الثلاثة السابقة للمسح. وكانت مشاركة الآباء مقتصرة فقط على بعض الأنشطة[2]، التي تضمنت أخذ الطفل إلى خارج المنزل واللعب مَعَه (DoS & ICF International, 2013).

ونظرت دراسةٌ أخرى إلى معرفة الأُمَّهات وممارساتِهِنّ في ما يتعلق ببعض مراحل نمو الأطفال الذين تقل أعمارهم عن عام واحد (Safadi et al., 2016)، وكانت النتيجة الأساسية التي توصلت إليها هذه الدراسة هي أن الأُمَّهات الأردنيات يمتلكن معرفةً أكبر بمهارات السلامة البدنية مقارنة بالمهارات الإدراكية والعاطفية ومهارات التفاعل بين الوالدين والأطفال. وعُنِيَت بعضُ الدراسات الأخرى بأساليب الرعاية الوالدية المختلفة (Abu Taleb, 2013) وضغوطات الوالدين (Masa'Deh, 2015) وتأثير برامج الرعاية الوالدية، مثل برنامج التوعية الوالدية (BPP)، الخاص بمنظمة اليونيسف (UNICEF)[3] (Al-Hassan & Lansford, 2011).

سياسات الطفولة المبكرة والرعاية الوالدية

سُلِّطَ الضّوءُ على الرعاية الوالديّة كعامل مهمّ للغاية في تنمية الطفولة المُبَكِّرة (ECD) في الأردن، وخاصة مَعَ قلة توفير القطاع العام لبرامج الرعاية في مرحلة الطفولة المُبَكِّرة والتعليم (ECCE) الرسمية المقدمة في مراكز لمرحلة ما قبل رياض الأطفال (KG)؛ فمعظم دور الحضانة في الأردن حضانات خاصّة أو حضانات مدرسيّة ممولة تمويلاً خاصًا وتُدارة بواسطة المُدرّسات العاملات في المدرسة نفسها للعناية بأطفالهن. وهناك عدد أقل من دور الحضانة المؤسسية (أي دور الحضانة المتواجدة في مقر العمل) أو الدور التابعة لمنظمات مجتمعية، التي عادة ما تفرض رسومًا (Ghawi et al., 2018).

تضمنت العديد من الاستراتيجيات الوطنية الحديثة مبادرات خاصة متعلقة بالرعاية الوالدية؛ فقد تناولت استراتيجية تنمية الطفولة المُبَكِّرة (ECD) الوطنية الأولى في الأردن، التي أُطلِقَتْ في عام 2000، أهميّة الرعاية الوالدية من فترة الحمل حتى الأطفال دون سن التاسعة (MoE, National Council for Family Affairs [NCFA] & UNICEF, 2000). وبالتالي، تمت صياغة خطتي عمل أساسيتين وتنفيذهما من قِبل العديد من الوزارات والمجلس الوطني لشؤون الأسرة (NCFA) ومنظمة اليونيسف (UNICEF) والمؤسسات الأخرى. وقد صِيغَت خُطّتا العمل المشار إليهما بحيث تتّسقا مَعَ مرحلتي

---

[1] سُئِلَ المشاركون في هذا المسح عن مشاركة أولياء الأمور في أحد الأنشطة الستة الآتية مع أطفالهم الذين تتراوح أعمارهم بين 3 إلى 4 سنوات: قراءة الكتب، أو الاطلاع على كتب الأطفال، أو سرد القصص، أو الغناء، أو أخذ الأطفال خارج المنزل، أو المجمّع أو الفِناء، أو اللعب معهم وقضاء بعض الوقت في تسمية الأشياء أو عدّها أو رسمها.

[2] لم يتناول المسح أسباب المشاركة المحدودة للآباء.

[3] برنامج BPP هو أحد أكبر برامج الرعاية الوالدية في الأردن، صُمِّمَ استنادًا إلى المسح الوطني للمعرفة والمواقف والممارسات لعام 1996.

مشروع تطوير التعليم نحو اقتصاد المعرفة (ERfKE) (للفترة من 2003 إلى 2009, ومن 2009 إلى 2016). وبينما لم تُركز خطة العمل الأولى بشكل خاص على الرعاية الوالدية, فقد تناول محوران من المحاور الخمسة الأساسية في خطة العمل الثانية (في الفترة من 2011 إلى 2015) حاجات الوالدين بشكل واضح: " تغذية وصحة الأم والطفل" و"مشاركة الأسرة والمجتمع المحلي". وتضمّنت بعض السياسات والبرامج ضمن الموضوع الأخير توسيع برنامج التوعية الوالدية ومراجعتها (BPP) وإنشاء قاعدة بيانات لجميع برامج الرعاية الوالدية في الأردن وتطوير آليات التنسيق بينها والإفادة من وسائل الإعلام للترويج لبرامج الرعاية الوالدية الناجحة (MoE, NCFA & UNICEF, 2011) [4]. ومع ذلك, واجه تنفيذ الاستراتيجيات المتعلقة بالرعاية الوالدية في الأردن تحدّيًا من جرّاء تشتُّت الصلاحيات السياسية عبر عدة وزارات, بما في ذلك وزارة التربية والتعليم (MoE) ووزارة التنمية الاجتماعية (MoSD) ووزارة الصحة (MoH) ووزارة العمل (MoL). وقد أدى ذلك إلى ازدواجية في الجهود وحدوث فجوات في توفير الخدمات والمراقبة (National Committee for Human Resource Development, 2016).

أطلق جلالة الملك عبد الله الثاني وجلالة الملكة رانيا الاستراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية (HRD) للفترة من 2016 إلى 2025 في سبتمبر 2016, التي تضمّنت محوراً كاملاً حول التعليم المبكّر وتنمية الطفولة (ECED). وتتجلّى أهمية زيادة الوعي بين الوالدين وتزويدهم بالتعليم والتدريب اللازمين في مشروعين مقترحين, أولهما: 5.1ECED: تحسين إمكانيات وصول التدريب إلى الأهالي وغيرهم من مقدمي الرعاية الأولية؛ و 5.2 ECED: تكثيف الجهود لإقناع أولياء الأمور بدعم تنمية الطفولة المبكرة والتعلم في المنزل بشكل أفضل والتفاعل مع أطفالهم فيما يخص التعليم النظامي [5] (National Committee for Human Resource Development, 2016). ومؤخرًا, أطلقت وزارة التربية والتعليم (MoE) الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم (ESP) للفترة من 2018 إلى 2022, وهي خطة استراتيجية قصيرة الأمد منبثقة من الاستراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية, ومن محاورها التعليم المبكّر وتنمية الطفولة (ECED), والذي يتضمن زيادة الوعي بشأن الصحة والتغذية والحماية الاجتماعية بين الوالدين (MoE, 2018).

جهود وبرامج داعمة للرعاية الوالدية

منذ عام 1996 ومنظمة اليونيسف (UNICEF) تعمل على برنامج التوعية الوالدية (BPP), وهو أحد أكبر برامج الرعاية الوالدية في المملكة. ويهدف البرنامج, الذي ينفذه 13 من الشركاء الوطنيين, إلى تحسين معرفة الوالدين ومواقفهم وسلوكاتهم المتعلقة برعاية الأطفال الصغار. وقد أُعِيد النظر في البرنامج وتصميمه في عام 2003؛ لضمان اتّباع نهج أكثر شمولية تجاه تنمية الطفولة المُبَكِّرة (ECD) من خلال شمل قضايا مثل حماية الطفل وسوء المعاملة والإهمال (Brown, كما ورد في Al-Hassan & Lansford, 2011). وبحلول عام 2017, ساعد برنامج التوعية الوالدية (BPP) في توفير 400000 طفل ببيئة منزلية حاضنة من خلال تدريب والديهم (Britto, 2017). وهناك العديد من برامج الرعاية الوالدية الأخرى في الأردن, مثل: برنامج حماية الطفل الذي تُنفّذه مؤسسة نهر الأردن, [6] وبرنامج مشاركة الأهل في الروضة الحكومية في وزارة التربية والتعليم, وبرامج ذات حجم أصغر مَعَ مؤسسات متنوعة مثل مُتحف الأطفال في الأردن.

[4] أدرجت خُطة العمل الثانية بعض إنجازات خُطة العمل الأولى.
http://ncfa.org.jo:85/NCFA/sites/default/files/Publications/ECD-Arabic.pdf

[5] لمزيد من التفاصيل حول المشاريع, انظر للصفحة 93 من الاستراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية:
http://www.mohe.gov.jo/ar/Documents/National%20HRD%20Strategy-ar.pdf

[6] https://www.jordanriver.jo/en/programs/protecting-children

أهداف البحث والتساؤلات البحثية

لـردم بعـض الفجـوات المعرفية حـول المواقف والممارسـات المتعلقـة بالرعاية الوالدية فـي الأردن, أَجرَتْ مؤسّسـةُ الملكة رانيـا (QRF) مسـحًا وطنيًـا للأُمّهـات الأردنيـات كجـزء مـن مسـحها الوطنـي لتنميـة الطفولـة المُبَكِّـرة لعـام 2015. فـي حيـن ضمـت الدراسـة ْفقـط الأُمَّهـات اللائـي يحملن الجنسـية الأردنية, [7] إلا أن المسـح كان واسـع النطاق؛ حيث وصـل إلى 1800 أمّ لديهـنّ طفـل واحـد علـى الأقـل عمـره 5 سـنوات أو أقل [8] فـي جميع الأقاليـم والمحافظـات فـي الأردن. [9] وكانت التسـاؤلات البحثية الأساسـية للمسـح هي:

1. ما نسبة الأُمَّهات اللائي يُبَلِّغْنَ عن التحاق أطفالهن في برامج الطفولة المُبَكِّرة الرسمية؟
2. ما تصورات الأُمَّهات ومواقفهنّ تجاه هذه البرامج؟
3. إلى أي مدى تعد البيئة المنزلية مشجعة للتعّلم؟
4. ما تصوّرات الأُمَّهات بخصوص قدراتهنّ على توفير بيئة تعلّم محفزة في المنزل؟
5. ما مدى شيوع المشاركة في برامج الرعاية الوالدية, وهل هناك طلب على هذه البرامج من الأُمَّهات؟

[7] منعـت البيانـاتُ غيـر الكافيـة عـن عدد الأسـر غيـر الأردنية قبل إحصـاء عام 2015 (خاصة في ضوء تدفق اللاجئين من سـوريا) مؤسّسـةَ الملكـة رانيا (QRF) مـن إنشـاء إطـار دقيـق لأخـذ العينات يمكن مـن خلاله اختيار عينة ممثلة للأسـر غيـر الأردنية. لمزيد مـن التفاصيل, انظر مسـتند المنهجية.

[8] مـن المهـم تسـليط الضـوء علـى أنـه فـي حيـن تغطي الطفولـة المُبَكِّرة الأطفال من الولادة وحتى سـن 8 سـنوات, ركز هـذا التقرير علـى الأطفال الذين تتـراوح أعمارهـم بين 5 سـنوات أو أقل؛ ويشـتمل هذا على مسـتويات الحضانـة ورياض الأطفال.

[9] لمزيد من التفاصيل حول العينة, يرجى الرجوع إلى مستند المنهجية.

النتائج

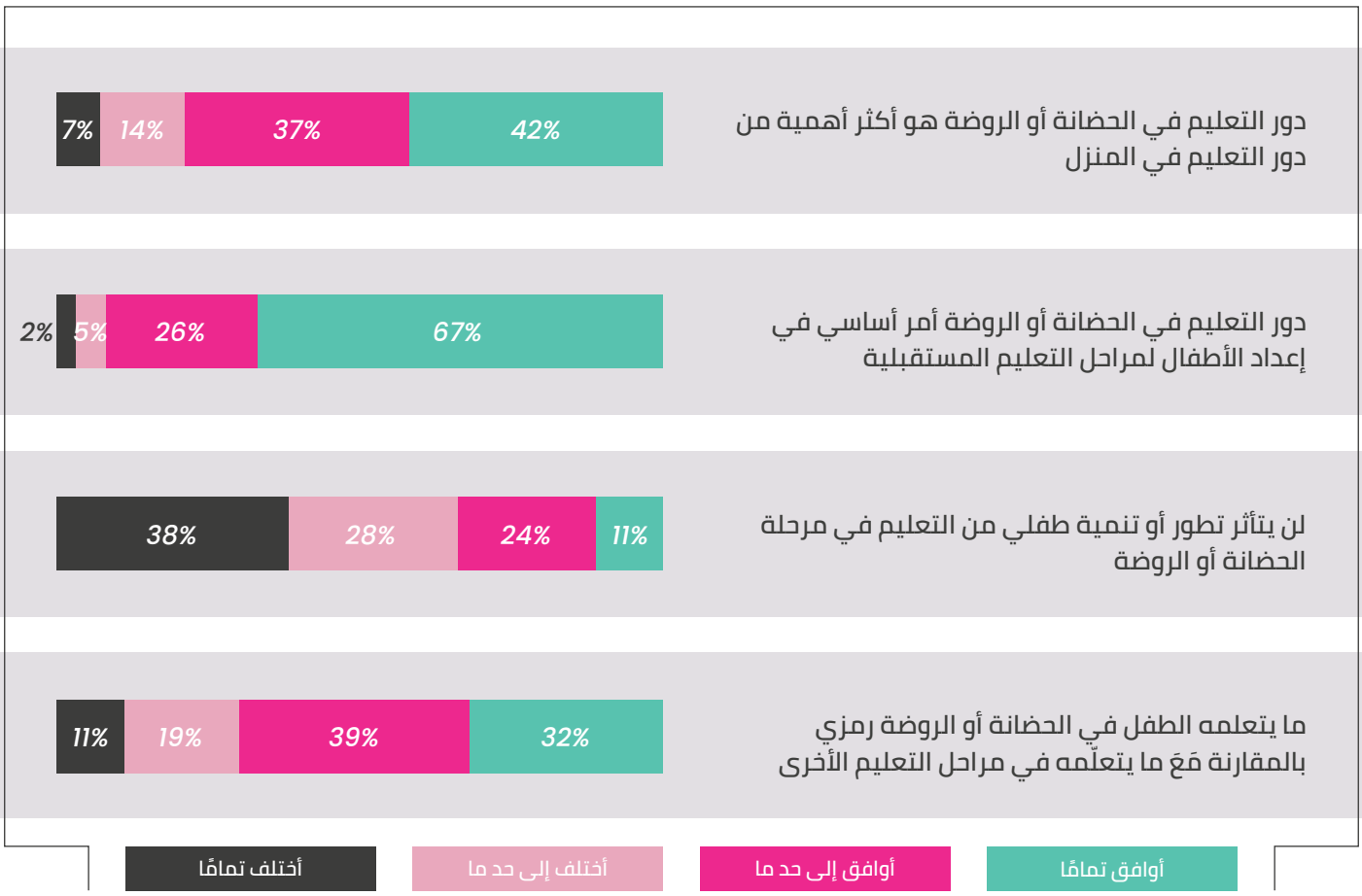
قـدّم تحليـل بيانات المسـح الوطني لتنميـة الطفولة المُبَكِّرة، الـذي أنجزته مؤسّسـةُ الملكة رانيا، بعض المعلومـات الجديـدة حـول كل مـن أهـداف الدراسـة الرئيسـة، بمـا فـي ذلـك أنمـاط الالتحاق فـي برامج الطفولـة المُبَكِّـرة وتصـوّرات الأُمَّهات ومواقفهـن ومعرفتهن في ما يتعلق بتنميـة الطفولة المُبَكِّرة (ECD)، وطبيعـة بيئـة التعلّـم المنزليـة ووصول الأُمَّهـات إلى المصـادر مثل برامج الرعايـة الوالدية.

الالتحاق الرسمي في برامج الطفولة المُبَكِّرة

التصوّرات والمواقف تجاه برامج رعاية الطفولة المُبَكِّرة والتعليم الرسمية

تضمّنـت اسـتبانة المسـح الوطنـي لتنميـة الطفولـة المُبَكِّـرة، الـذي أنجزتـه مؤسّسـةُ الملكـة رانيـا للأُمَّهـات، مجموعة من الأسـئلة المُصَمَّمَـة لقيـاس تصـوّرات أهميـة الالتحاق الرسـمي فـي رعاية الطفولـة المُبَكِّـرة والتعليـم (ECCE). ووافقت كلُّ الأُمَّهـات تقريبًـا علـى أن برامـج رعايـة الأطفـال الرسـمية مهمّـة؛ حيـث قالـت 96% مـن الأُمَّهـات إن برامـج رعايـة الأطفـال الرسـمية كانـت "مهمـة" أو "مهمـة جـدًا"، وكانـت هـذه النتائـج ثابتـة مـع اختـلاف سِـنّ الأم وحالـة التوظيـف والمسـتوى التعليمـيّ والإقليـم. عـلاوة علـى ذلـك، وافقـت 93% مـن الأُمَّهـات علـى أن دور التعليم فـي الحضانـة أو رياض الأطفـال مهمّ جـدًا فـي إعـداد الأطفـال للمراحل التعليمية المسـتقبلية (الشـكل 1). ومـن المثير للاهتمـام، أن نحو 80% مـن الأُمَّهات أقررن أنّ دورَ التعليـم فـي الحضانـة أو ريـاض الأطفـال أكثـرُ أهميـة مـن دور التعليـم في المنـزل، مما قد يشـير إلى أنهـن إمّا يقللن مـن تأثيـر البيئـة المنزليـة أو أنهـن لا يملكـن الأدوات أو المعرفـة لتحقيـق أقصـى قـدر مـن فوائد هـذه البيئـة والتي يقضي فيهـا الأطفـال معظـم وقتهـم خـلال السـنوات السـت الأولى مـن حياتهم.

الشكل 1: ردود الأُمَّهات على العبارات المتعلقة بالمواقف حول أهمّية برامج رعاية الطفولة المُبَكِرة والتعليم الرسمية



على الرغم من أن معظم الأُمَّهات أقررن بأنهن يتفقن على أهمية التعليم في مرحلة الطفولة المُبَكِّرة، لكنهن رأيْنَ أنّه أقلّ أهميّة من مراحل التعليم الأخرى. على سبيل المثال، "وافقت" أم واحدة من بين 3 أُمَّهات أو "وافقت بشدة" على عبارة " لن يتأثر تطور أو تنمية طفلي من التعليم في مرحلة الحضانة أو الروضة". وأظهر المسح أيضًا موافقة 70% على عبارة "ما يتعلمه الطفل في الحضانة أو الروضة رمزي بالمقارنة مَعَ ما يتعلّمه في مراحل التعليم الأخرى". ويمكن أن يكون هذا جزئيًا بسبب الميل نحو أسلوب الموافقة الضمنية عند الاستجابة (الميل إلى الموافقة على البيانات acquiescence response style) خلال إجراء المسوحات.[10] ومع ذلك، أوضحت نتائج المسح بشكل إجمالي أن الوعي بأهمية رعاية الطفولة المُبَكِّرة والتعليم (ECCE) ليس واسع النطاق أو ثابت.

[10] لمزيد من التفاصيل حول أساليب استجابة المشاركين، ارجع إلى قسم محدّدات الدراسة في مستند المنهجية.

الالتحاق الرسمي المُقر

أكدت تقارير الأُمَّهات عن الالتحاق الرسميّ في رعاية الطفولة المُبَكِّرة والتعليم (ECCE) البيانات الحاليّة حول معدل الالتحاق المنخفض قبل المرحلة الثانية في رياض الأطفال (KG2) في الأردن. وعلى الرغم من عدم وجود أرقام حديثة على مستوى الحضانة، فإن صافي الالتحاق في المرحلة الأولى في رياض الأطفال (KG1) وفقًا لبيانات وزارة التربية والتعليم هو 13% (MoE, 2017). وقد أقرت 20% من الأُمّهات المشاركات في المسح أن أطفالهن في سِنّ المرحلة الأولى من رياض الأطفال (KG1) كانوا ملتحقين في مرحلة ما قبل الابتدائي الرسمية، [11] [12] وأقرت 3% أن أطفالهن في سِنّ مرحلة الحضانة كانوا ملتحقين بدور الحضانة الرسمية. وقد تباينَت آراء 3% من الأُمَّهات اللائي بلغن عن التحاق أطفالهن بالحضانة تبايناً واضحاً مَعَ متوسط التحاق الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين عامين و3 أعوام في بلدان منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD)؛ أي 34% و71%، على التوالي (OECD, 2016a). [13]

العوامل المؤثرة بالإلحاق في رعاية الطفولة المُبَكِّرة والتعليم (ECCE)

قالت أكثر من 50% من الأُمَّهات اللائي لم يُلحِق أطفالهنّ في مرحلة ما قبل الابتدائي الرسمية إن الأمر يحمل درجة من الرفاهية أكثر من كونه أولوية ضرورية. وقد لا يكون ذلك مفاجئًا نظرًا لقلة توفير القطاع العام لبرامج رعاية الطفولة المُبَكِّرة والتعليم والتحديات المالية التي تواجهها الأُسَر الأردنية؛ حيث وافقت 74% من الأُمَّهات على عبارة أن تكلفة برامج الطفولة المُبَكِّرة تمثل مشكلة لهن، واتفقت أكثر من نصف الأُمَّهات (51%) على أن برامج الحضانات ورياض الأطفال عالية الجودة لم تكن في متناول الجميع بصرف النظر عن الدخل والخلفية الاجتماعية والاقتصادية. [14] والأردن لديه أيضًا أحد أقل معدلات مشاركة الإناث في القوة العاملة على مستوى العالم (14%) (International Labour Organization, 2018)، وهو ما قد يكون مرتبطًا بنسبة 20% من الأُمَّهات اللائي أفدن أنهن يُفضلْنَ تعليم أطفالهن في المنزل. وقد يكون الافتقار إلى الوعي بأهمية التعليم في مرحلة الطفولة المُبَكِّرة أيضًا أحد العوامل. ويلقي الشكل (2) الضوء على الأسباب التي أقرتها الأُمَّهات لعدم إلحاق أطفالهن في رعاية الطفولة المُبَكِّرة والتعليم (ECCE) الرسمية.

---

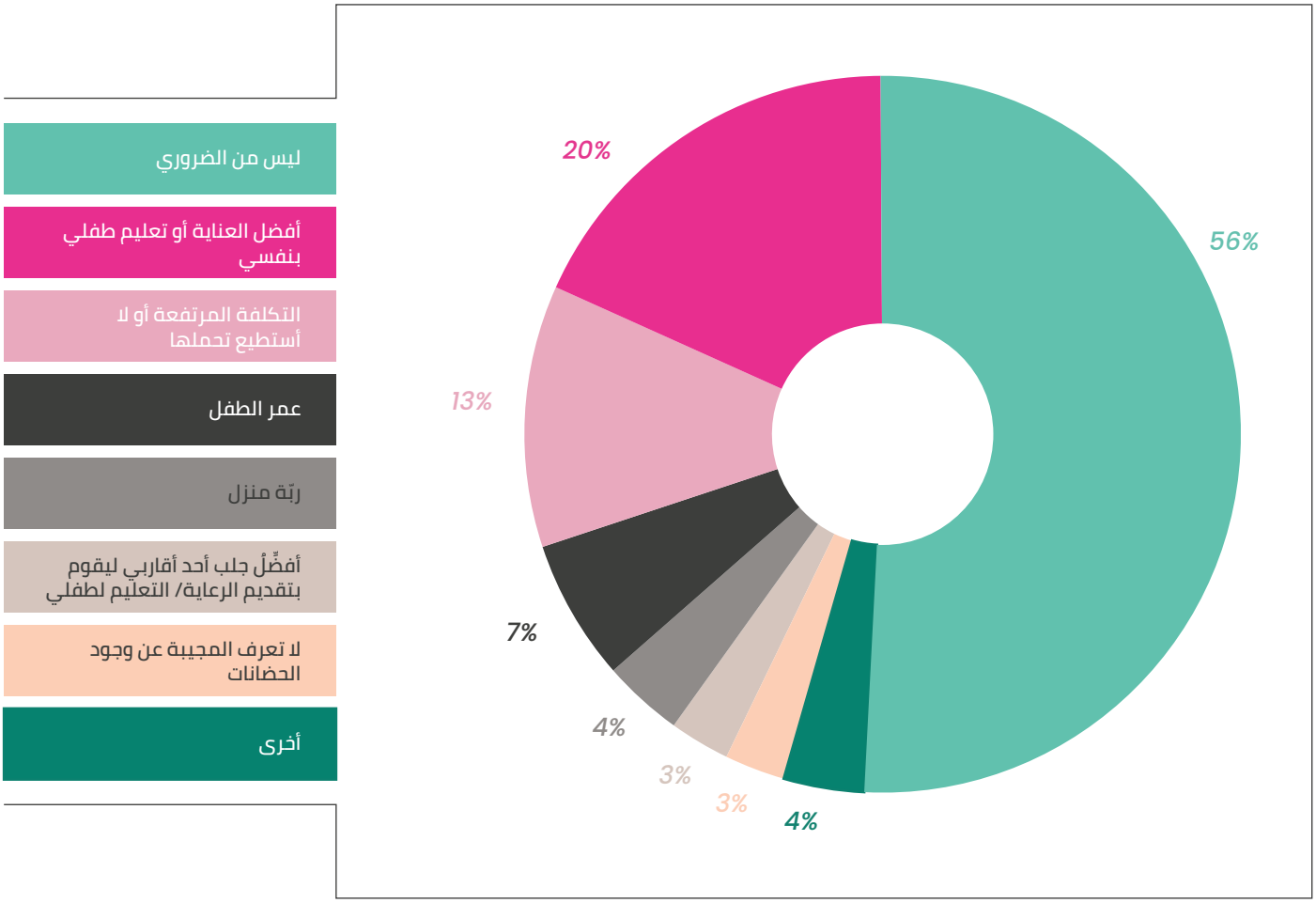
[11] أقرت ما يقرب من 1% من الأمهات أن أطفالهن في سِنّ الحضانة كانوا مُلتحقين في المرحلة الأولى في رياض الأطفال (KG1)، مما يجعل الالتحاق الرسمي للأطفال في سِنّ الحضانة في الحضانة على وجه التحديد 2% فقط. وبالمثل، فإن نسبة الأطفال في سِنّ المرحلة الأولى من رياض الأطفال المُلتحقين في المرحلة الأولى من رياض الأطفال هي بالتحديد 17%؛ لأن 2.5% من الأطفال في سِنّ المرحلة الأولى من رياض الأطفال كانوا مُلتحقين في الحضانة.

[12] كانت ردود الأمهات على أسئلة المسح تتعلق بطفل واحد محدد اختير باستخدام طريقة عيد الميلاد الأقرب من تاريخ المقابلة. إلا أنه، بالنسبة إلى أسئلة الالتحاق، طلب من الأمهات الإشارة إلى جميع الأطفال الذين تبلغ أعمارهم 5 أعوام أو أقل في أسرهم (1800 أمّ ترد بشأن ما مجموعه 2621 طفلاً).

[13] ترجع أرقام منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD) إلى عام 2014.

[14] طُلِبَ من الأمهات توضيح مستوى موافقتهن على العبارات: "سوف أقرأ لك بعض العبارات المتعلقة بالتعليم في مرحلة الحضانة أو الروضة، وأريدك ان تخبرني إلى أي درجة توافق على كل منها باستخدام مقياس من 1 إلى 4؛ حيث 1 = تختلف تماماً، و2 = تختلف إلى حد ما، و3 = توافق إلى حد ما، و4 = توافق تماماً". وكانت الصياغة الدقيقة لهذا البند "برامج حضانة/ روضة ذات جودة عالية موجودة، وهي في متناول الجميع، بغض النظر عن الدخل والخلفية الاجتماعية والاقتصادية".

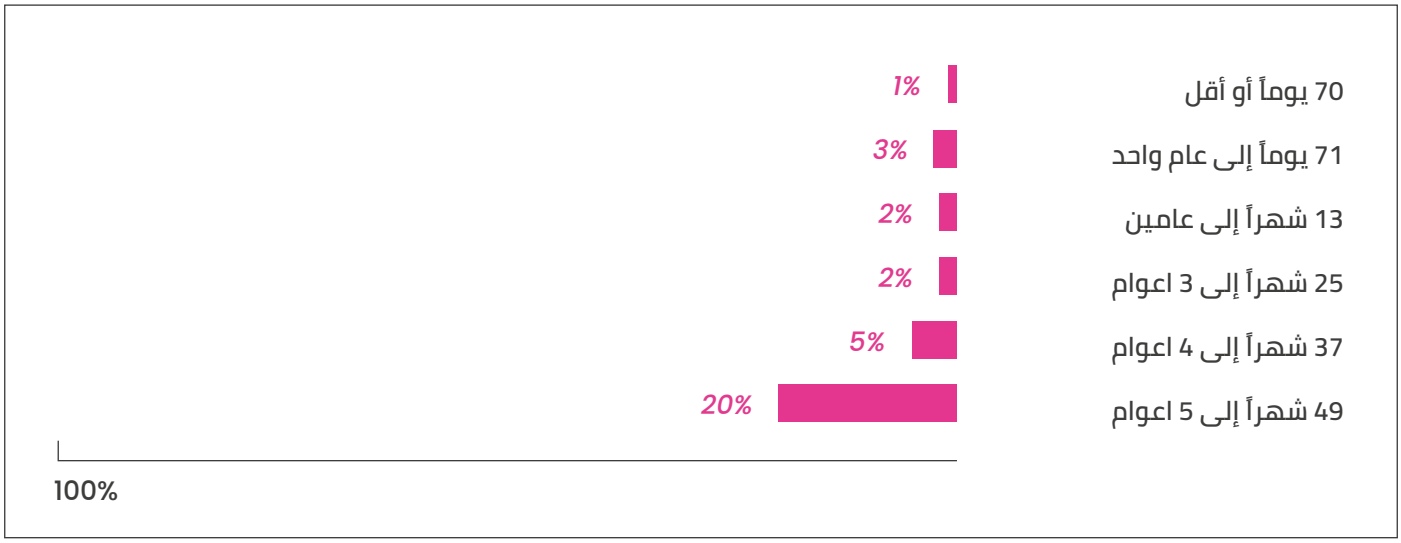
الشكل 2: الأسباب التي أقرتها الأُمَّهات لعدم إلحاق أطفالهن في رياض الأطفال أو الحضانة [15]



عندما سُئِلَتْ الأُمَّهات عن العوامل التي يُمكن أن تشجّعهن على إلحاق أطفالهن في برامج رعاية الطفولة المُبَكِّرة والتعليم (ECCE) الرسمية, أشار قُرابة ثلث الأُمَّهات إلى سِنّ الطفل ونموه (30%). وقد يشير هذا إلى أنّ الأُمَّهات يعتقدن أن أطفالهن أصغر من أن يلتحقوا في برامج رعاية الطفولة المُبَكِّرة والتعليم (ECCE) أو أن يكونوا بعيدين عن عائلاتهم, خاصة في سِنّ الحضانة. ويوضِّح الشكل (3) كيف أن معدل الالتحاق المقر أعلى بالفعل بالنسبة إلى الأطفال الأكبر سنًا.

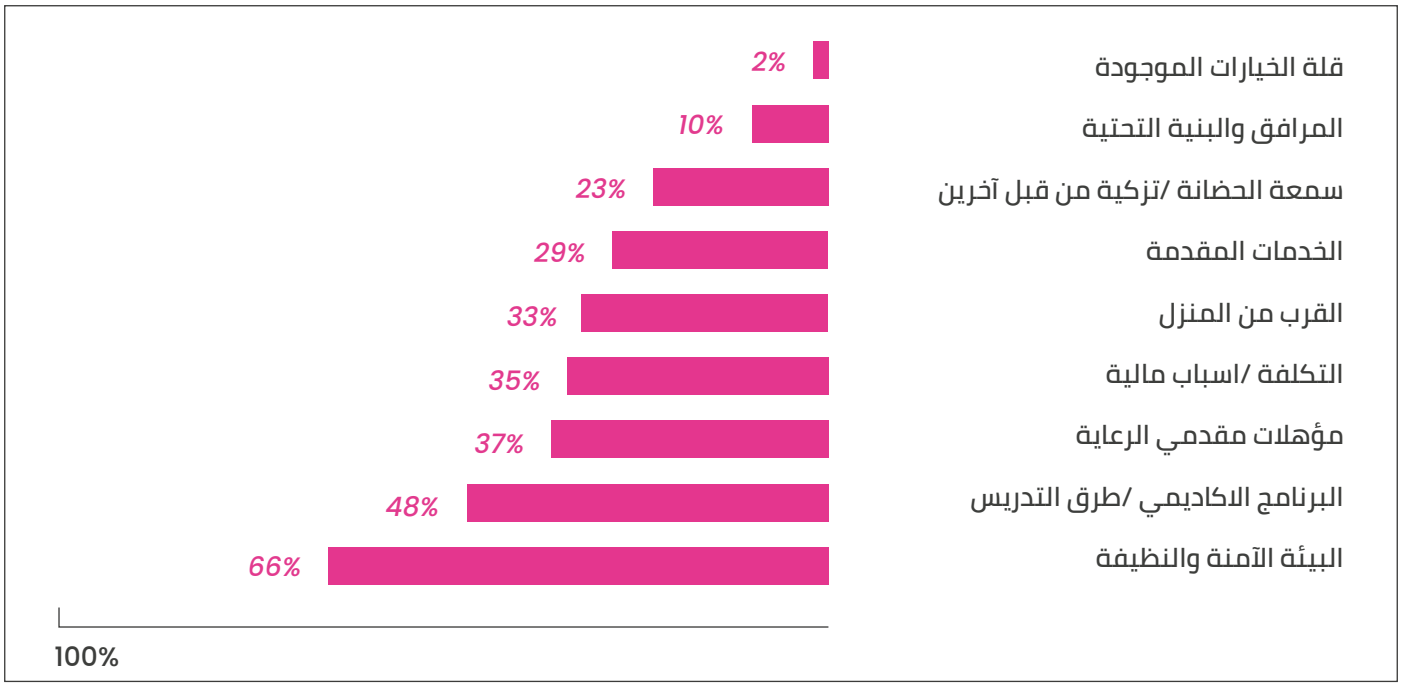
[15] تتجاوز النتيجة الإجمالية 100%؛ لأنّ الفرصة أُتِيحَتْ للأمهات لإعطاء أكثر من إجابة.

الشكل 3: إلتحاق الأطفال في التعليم الرسمي ما قبل مرحلة الابتدائيّ الذي أقرته الأُمَّهات، حسب سِنّ الطفل



بحث المسح أيضًا في العوامل الإيجابية التي من شأنها تشجيع الأُمَّهات على إلحاق أطفالهن في رياض الأطفال (KG) أو الحضانة. وقد زُودت الأُمَّهات بقائمة بالعوامل التي أُشيرَ فيها إلى المعايير الرئيسة لاختيار رياض الأطفال (KG) أو الحضانة لأطفالهن. ويظهر الشكل (4) أهمّ اعتباراتهن، مثل: السلامة والنظافة، والنهج التعليميّ، ومؤهلات المُعلّمين.

الشكل 4: العوامل التي أقرتها الأُمَّهات التي ستشجعْهُنّ على إلحاق أطفالهن في رياض الأطفال أو الحضانة



أبلغت 4% من الأُمَّهات عن سحب أطفالهن من الرعاية أو التعليم الرسمي قبل الابتدائي، وتتماشى الأسباب المبلغ عنها لسحب أطفالهن مَعَ العوامل التي أبلغن عنها التي تؤثر في قرارات الإلحاق في رعاية الطفولة المُبَكِّرة والتعليم (ECCE) على نطاق أوسع. وكانت الأسباب الرئيسة لسحب الأطفال، هي: القرب من المنزل، وسوء معاملة الأطفال في المراكز، وعدم قدرة الوالدين على تحمّل التكاليف , وأنّ مقدّمي الرعاية والمعلّمين غيرُ مؤهلين.

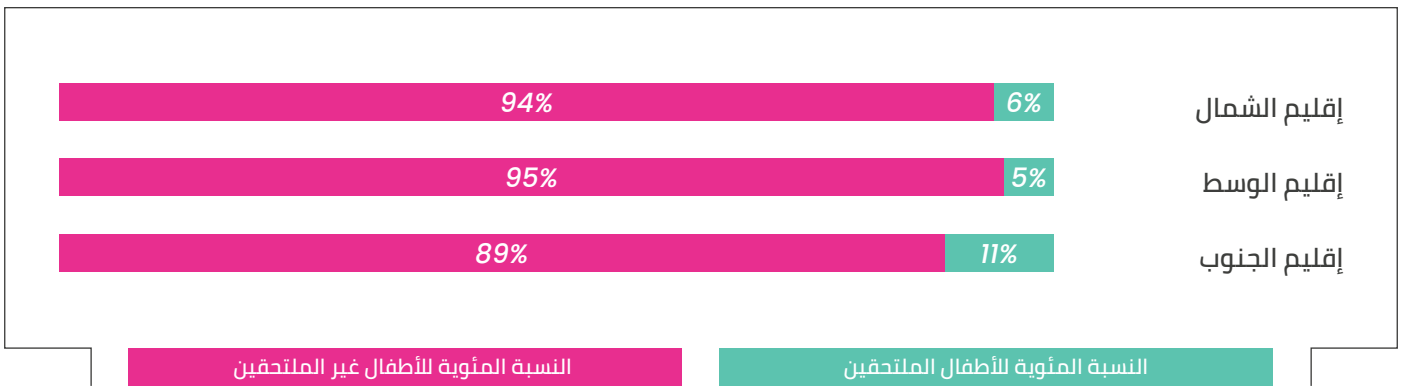
بالنظر إلى أن نسبة كبيرة من الأُمَّهات أبلغن أن التكاليف المالية كانت عاملاً مهمًا في قرارات الإلحاق، فإن الرسوم المدفوعة جانب يتوجب دراسته وقد أقرت الأُمَّهات أنهن يدفعن ما متوسطه 42 دينارًا أردنيًا شهريًا لخدمات تنمية الطفولة المُبَكِّرة (ECD) لأطفالهن. ويوضّح الجدول (1) متوسط الرسوم المذكورة التي يسددها الوالدان حسب الإقليم.

الجدول 1: الرسوم المُسدَّدة إلى الحضانات ورياض الأطفال في الأردن، على الصعيد الوطني والإقليمي

	الصعيد الوطني (JOD)	إقليم الوسط (JOD)	إقليم الشمال (JOD)	إقليم الجنوب (JOD)
المتوسط	42	65	24	22
الوسيط	25	35	20	20
الإجمالي	132	61	39	34

كانت نسبة الأُمَّهات اللائي أقررن أن أطفالهن ملتحقون في رعاية الطفولة المُبَكِّرة والتعليم (ECCE) الرسمية منخفضة بشكل عام. ومع ذلك، كانت هناك تباينات مثيرة للاهتمام في الإلتحاق المقر حسب الإقليم. وقد أبلغَت الأُمَّهاتُ من الجنوب عن أعلى معدلات الإلتحاق (الشكل 5) في كلّ من مستوى الحضانة ومستوى المرحلة الأولى من رياض الأطفال (KG1). ويستحق هذا التباين الجغرافي المزيد من البحث.

الشكل 5: إقرار الأُمَّهات بإلحاق أطفالهن في رياض الأطفال والحضانة، حسب الإقليم



بيئة التعلّم المنزلية

تُعَدُّ السنوات القليلة الأولى من الحياة, التي يقضي الأطفال خلالها معظم وقتهم مَعَ آبائهم أو أجدادهم أو إخوتهم أو أسرهم الممتدة بعضًا من أهم سنوات التطور والنمو في الحياة؛ حيث ترتبط ارتباطًا مباشرًا بالرفاه المستقبلي والتحصيل التعليمي والأجور المتزايدة والمدخرات مدى الحياة (Feinstein and Duckworth, 2006; Fink et al., 2017). وقد أجرى Melhuish et al. (2008) دراسة قاسَتْ آثار 14 نشاطًا منزليًا مختلفًا على الحساب والقراءة والكتابة, لوحِظَ فيها أنّ الأنشطة التي كانت مرتبطة بشكل إيجابي بتحصيل تعليميّ أعلى في القراءة والكتابة والحساب تضمّ القراءة بشكل متكرر للأطفال والذهاب إلى المكتبة والرسم وتعليم الحروف والأرقام وتعليم الأغاني والقصائد والقوافي. ووجدت الدراسة أيضًا أن آثار بيئة التعلّم المنزلية على التحصيل التعليميّ أعلى من القياسات البديلة المعتادة لتعليم الوالدين والحالة الاجتماعية والاقتصادية.

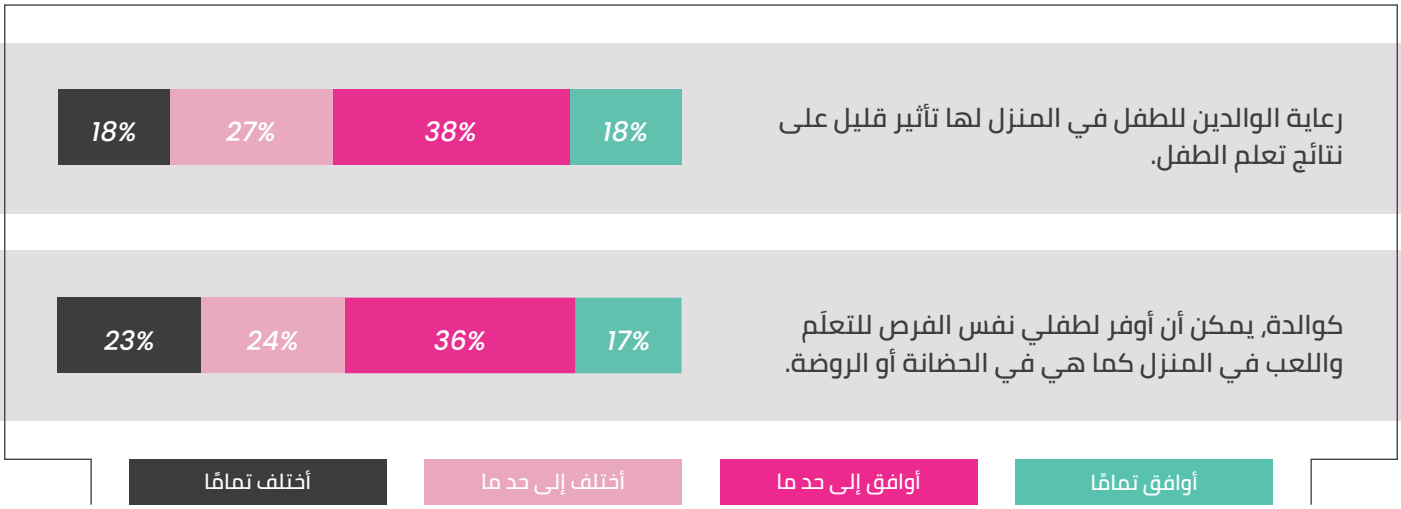
أدى البرنامج الدولي لتقييم الطلاب (PISA) أيضًا إلى تمكين استكشاف الروابط بين تفاعل الوالدين ونتائج التعلّم؛ إذ أظهرت بياناته أن أنشطة الوالدين والطفل عندما يدخل الأطفال إلى المدرسة, مثل قراءة الكتب للأطفال والتحدث عن الأشياء التي قام بها الوالدان, ترتبط بأداء القراءة وتعزيز الاستمتاع بالقراءة في سِنّ 15 عامًا. وكان نشاط الوالدين والطفل المرتبط بشدة بالحصول على درجات أفضل في القراءة هو القراءة للأطفال في سنواتهم الأولى. وتشير نتائج هذا البرنامج أيضًا إلى أن الأنشطة التي يضع فيها الوالدان الكلمات في سياق أوسع, مثل الأنشطة المذكورة أعلاه بدلاً من اللعب بألعاب الأبجدية المعزولة, أدت إلى زيادة تمتع الأطفال بالقراءة (OECD, 2012).

مواقف حول بيئة التعلّم المنزلية

بالنظر إلى أهمية بيئة التعلّم المنزلية, استكشف المسح الوطني لتنمية الطفولة المُبَكِّرة, الذي أجرته مؤسسة الملكة رانيا, مواقفَ الأُمَّهات الأردنيات حول قدرتهن على توفير بيئة تعلّم عالية الجودة في المنزل. وكما ذُكر مسبقًا, وافقت 79% من الأُمَّهات على أنّ دورَ التعليم في الحضانة أو رياض الأطفال أكثر أهمية من دور التعليم في المنزل.[16] وقد وافقت أكثر من نصف الأُمَّهات (55%) أيضًا على أن للبيئة المنزلية تأثيراً قليلاً في نتائج تعلّم الطفل, وأنّ أُمَّاً واحدة فقط من كل 5 أُمَّهات اختلفت تمامًا على هذه العبارة (الشكل 6). وقد تكون هذه المعتقدات مرتبطة بقدراتهن أو إمكانيتهن على توفير بيئة تعلّم منزلية محفزة؛ حيث أقرت قُرابة نصف الأُمَّهات (47%) أنهن شعرن بعدم القدرة على توفير نفس الفرص لأطفالهن للتعلم واللعب في المنزل عند المقارنة بالحضانات أو رياض الأطفال.

[16] كانت العبارة الدقيقة التي استُخدمَت في بند المسح, هي "دور التعليم في الحضانة/ الروضة أكثر أهميّة من دورها في المنزل".

الشكل 6: ردود الأُمَّهات على العبارات المتعلقة بالمواقف المرتبطة ببيئة التعلّم المنزلية [17]



تصوّرات حول أهميّة اللعب

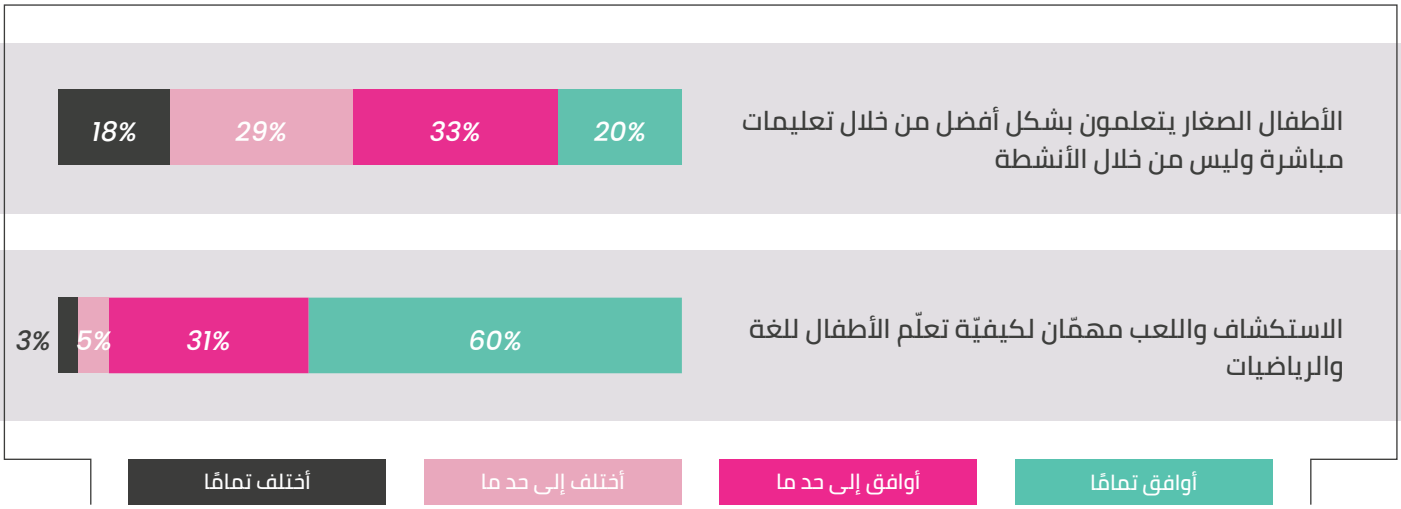
قبل السؤال عن الأنشطة التي يمارسها الوالدان مَعَ أطفالهم في المنزل، استكشف المسح التصورات المتعلقة بأهمية اللعب؛ لأنّه يساهم بشكل كبير في نمو الأطفال. فقد كانت هناك الكثير من الدراسات حول العلاقة بين اللعب ونمو الأطفال. أظهر Karpov (2005) أنّ اللعب يُساهم في نموّ التنظيم الذاتي عند الأطفال؛ ووجدوا Diamond, Barnett, Thomas & Munro (2007) وHyson, Copple & Jones (2007) أنّ الأطفال في مراحل ما قبل المدرسة الذين اتّبعوا منهجًا قائمًا على اللعب "أدوات العقل" (Tools of the Mind) حصلوا على درجات أعلى في مهارات الوظائف التنفيذية (executive function skills) مقارنة بالأطفال في مراحل ما قبل المدرسة الذين اتبعوا منهجًا قائمًا على التعليم من خلال التعليمات؛ وأظهروا Barker et al., (2014) أنّه يمكن توقّع التنظيم الذاتي الإدراكي من خلال مقدار الوقت الأقل تنظيمًا للأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 6 إلى 7 سنوات، مثل زيارة المعالم السياحية والمتاحف واللعب الحر؛ وتوصلا Darling-Hammond & Snyder (كما ورد في Whitebread et. al, 2017) إلى استنتاج مفاده أن الأطفال في ألمانيا الذين ذهبوا إلى حضانات قائمة على اللعب تفوقوا على زملائهم الذين ذهبوا إلى مراكز عادية للتعلّم المبكر في القراءة والرياضيات والتكيف الاجتماعي والعاطفي في المدرسة عند الصف الرابع.

سأل المسح الأُمَّهات عمّا إذا كُنَّ يعتقدن أن التعليم من خلال التعليمات المباشرة أفضل من الأنشطة، وأيضًا عن تصوراتهن في ما يتعلق بأهمية الاستكشاف واللعب في تطوير القدرات اللغوية والمتعلقة بالرياضيات للأطفال. [18] وقد وافقت أكثرُ من نصف الأُمَّهات (53%) على عبارة أنّ الأطفال الصغار يتعلّمون بصورة أفضل من خلال التعليمات المباشرة وليس من خلال الأنشطة. ووجد التحليل الإضافي أنّه كُلّما ارتفع مستوى تعليم الأم، قلّ احتمال موافقتها على أنّ التعلّم من خلال التعليمات المباشرة أفضل من التعلّم من خلال الأنشطة. ومع ذلك، فقد وافقت 91% من الأُمَّهات على أن الاستكشاف واللعب مهمّان بالنسبة لكيفية تعلّم الأطفال للّغة والرياضيات (الشكل 7). وفي حين أن هذين الاستنتاجين قد يبدوان متناقضين، فإنّ الاختلافات في الإجابات عن البندين قد تكون بسبب المعنى الواسع للتعلّم في عبارة التعليمات المباشرة، في حين أن العبارة المتعلقة بالاستكشاف واللعب كانت مرتبطة بشكل خاص بالتعلّم الأكاديمي. والتفسير المحتمل الآخر هو الميل إلى الموافقة على البيانات كما ذُكر مسبقًا.

[17] تتجاوز النتيجة الإجمالية 100% بسبب التقريب.

[18] لم يقدّم المسح تعريفًا للتعليمات المباشرة.

الشكل 7: ردود الأُمَّهات على العبارات المتعلقة بالمواقف المرتبطة بكيفية تعلّم الأطفال



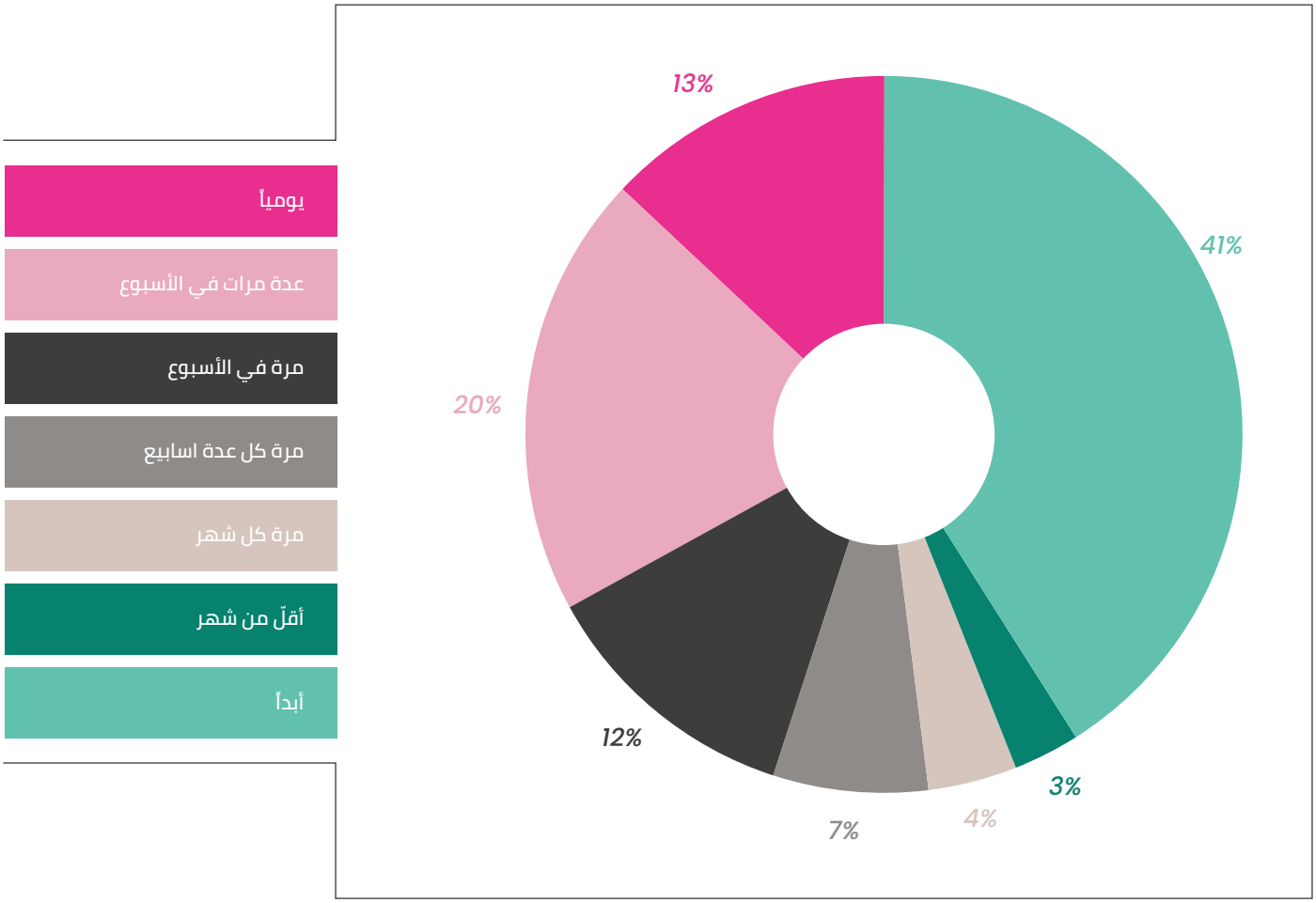
أنشطة التعلّم المنزلي

أقرت 92% من الأُمَّهات أنّهنّ أو فرد آخر من أسرهن يشاركوا في نشاط واحد على الأقل من الأنشطة الآتية مَعَ أطفالهن: القراءة لهم أو الاطلاع على الكتب المصورة معهم، اصطحابهم للعب مَعَ الآخرين، تعليمهم الأغاني أو الموسيقى، تدريسهم الفنون والحرف اليدوية، ممارسة الرياضة أو الألعاب النشطة أو ممارسة التمارين الرياضية مَعَهم، اصطحابهم إلى مُتحف أو مركز ثقافي، اصطحابهم إلى منطقة لعب أو متنزه، تعليمهم الحروف أو الكلمات أو الأرقام.

من بين هذه الأنشطة، تُعَدُّ القراءة للأطفال أكثرها أهميّة. وقد أظهرت الدراسات أنّه بينما يُعَدُّ الحصول على الكتب شديد الأهمية للنجاح في القراءة، إلا أن القراءة للأطفال تعد أكثر أهمية (Save the Children US, 2013). وقد رُبِطت القراءة بالإنجازات في المواد الأكاديمية الأخرى بالإضافة إلى النجاح المستقبلي في مرحلة البلوغ (Cunningham & Stanovich; OECD; Smith, Mikulecky, Kibby, & Dreher, كما ورد في OECD, 2016b). وتؤثر القراءة للأطفال تأثيرًا إيجابيًا على المفردات والتمييز الصوتي وقراءة الكلمات لديهم (Niklas & Schneider, 2013; Skwarchuk, Sowinski, & LeFevre, 2014). ووجدت دراسة أسترالية أن القراءة للأطفال لها تأثيرات إيجابية كبيرة على الحساب والقراءة والكتابة، وكلما زاد معدل القراءة للأطفال كانت هذه المكاسب أكبر. وقد قُدِّرَ أنّ القراءة للأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 4 إلى 5 سنوات من 3 إلى 5 أيام في الأسبوع لها التأثير نفسه على مهارات القراءة للطفل كأن يكون أكبر بنحو ستة أشهر، ويزيد التأثير على مهارات القراءة كأن يكون الطفل أكبر بنحو عام واحد عند القراءة للأطفال من ستة إلى سبعة أيام في الأسبوع (Kalb & van Ours, 2012).

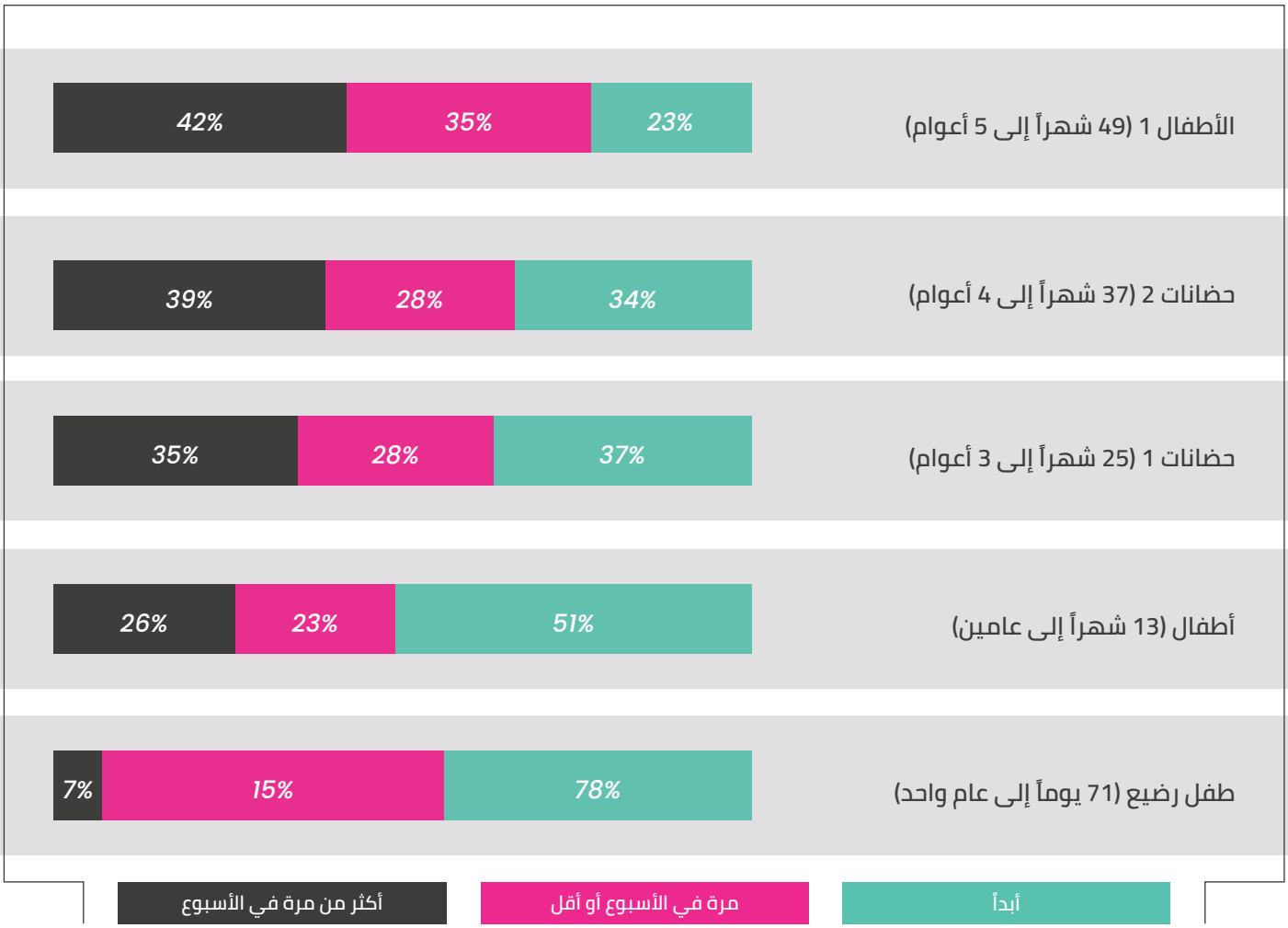
في الأردن، أقرت نحو 41% من الأُمَّهات أنه لم يسبق لهن أو لأحد في الأسرة قراءة أو الاطلاع على الكتب المصورة مع أطفالهن، وأقرت أُمّ واحدة فقط من بين 3 أُمَّهات أنها قرأت لطفلها أكثر من مرة في الأسبوع (الشكل 8).

الشكل 8: النسبة المئوية للأُمَّهات اللائي أقررن أنهنّ أو أحد أفراد أسرتهن قرأوا لأطفالهن أو شاهدوا الكتب المصورة مَعَ أطفالهن، حسب التكرار



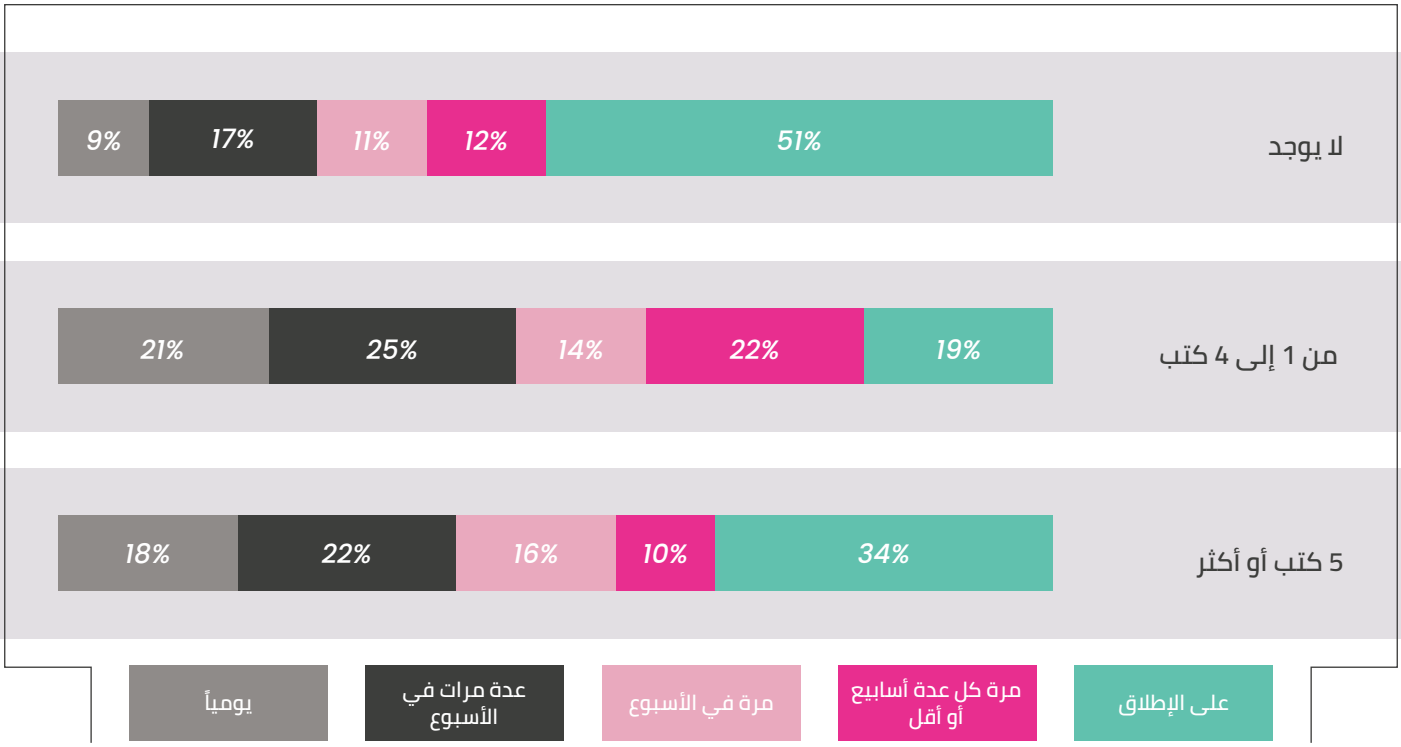
بينما أقرت الأُمَّهات ارتفاع معدّلات القراءة مع الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 3 و5 سنوات، فإن نسبة الأُمَّهات اللائي أقررن أنهن أو أحد أفراد أسرهن قرأوا لأطفالهن الذين تتراوح أعمارهم بين 4 و5 سنوات أكثر من مرة واحدة في الأسبوع ما زالت 42% فقط (الشكل 9).

الشكل 9: النسبة المئوية للأُمَّهات اللائي أقررن أنهنّ أو أحد أفراد أسرتهن قرأوا لأطفالهن أو شاهدوا الكتب المصورة مَعَ أطفالهن، حسب سِنّ الطفل



لاستكشاف كيف أدت الموارد الموجودة في بيئة المنزل إلى تسهيل القراءة للأطفال أو إعاقتها، سُئِلَت الأُمَّهات عن عدد كتب الأطفال الموجودة في المنزل. وأوضحت النتائج أن أكثر من 65% من الأُسَر ليس لديها أي كتب للأطفال على الإطلاق، وأن 26% لديها عدد قليل من الكتب فقط (من كتاب إلى 4 كتب). وأقرت فقط 8% من الأُمَّهات الأردنيات أن لديهن أكثر من 5 كتب للأطفال في المنزل. وكانت الأُمَّهات اللائي أقررن أن لديهن بعض كتب الأطفال على الأقل أكثر عرضة للإقرار بالقراءة لأطفالهن؛ ومع ذلك، فإن عدد كتب الأطفال الموجودة في المنزل لم يتوافق باستمرار مَعَ تكرار القراءة (الشكل 10).

الشكل 10: تكرار قراءة أو مشاهدة الأُمَّهات أو أحد أفراد أسرتهن للكتب المصورة مع أطفالهن، وفقًا لعدد كتب الأطفال في المنزل (حسبما أقرت الأُمَّهات)



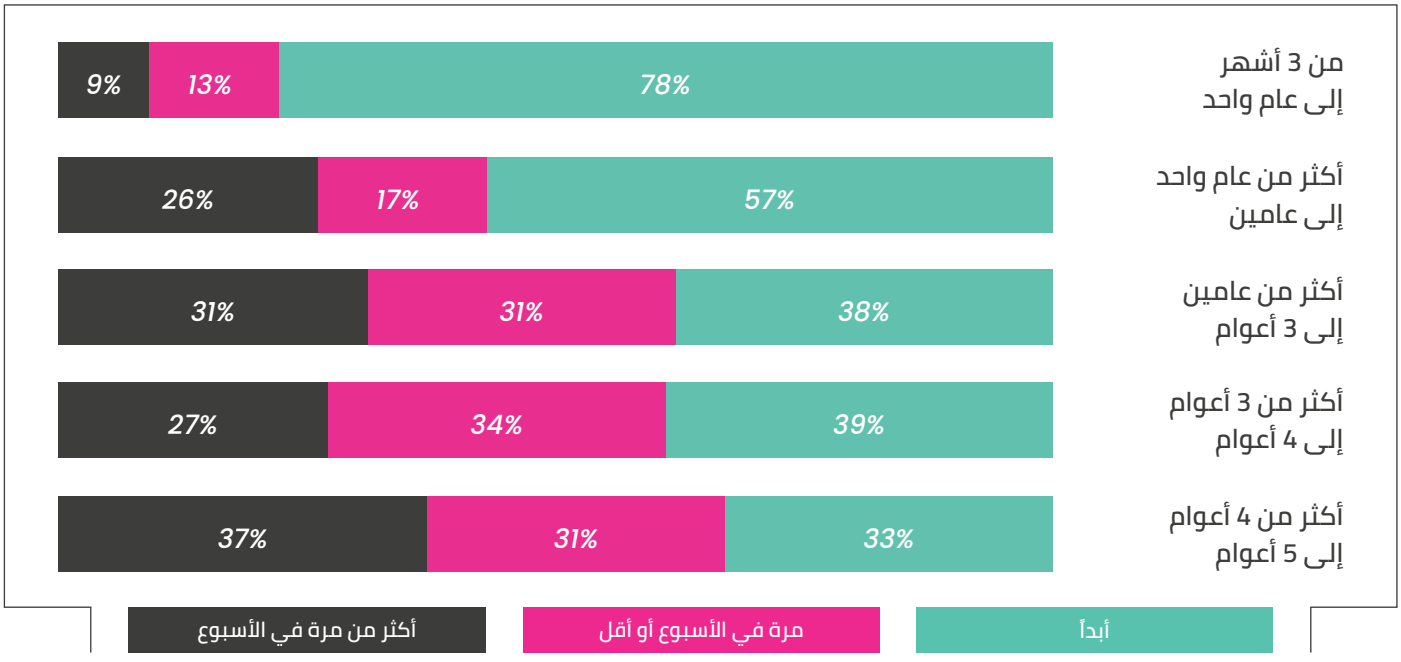
أظهرت الدراسات أيضًا أنّه يمكن أنْ تتأثر معرفة القراءة والكتابة وتعلّم الرياضيات ببيئة التعلّم في المنزل. وقد وجدوا Manolitsis, Georgiou, and Tziraki (2013) أن بيئة تعلّم الحساب والقراءة والكتابة التفاعلية في المنزل يمكنها تحسين العدّ الشفوي ومعرفة الحروف والتمييز الصوتي عند الصف الأول. ووجد المسح الوطني لتنمية الطفولة المُبَكِّرة، الذي أجرته مؤسسة الملكة رانيا في الأردن، أن نحو 60% من الأُمَّهات أقررن أنهن يدرّسن أطفالهن الحروف أو الكلمات أو الأرقام. وأقرت نحو 35% من أُمَّهات الأطفال الذين تتراوح أعمارهم من سنتين إلى 4 سنوات أنّهن أو أفراد الأسرة الآخرين يشاركوا في هذا النشاط مَعَ أطفالهن بشكل يومي أو عدة مرات في الأسبوع، وزادت هذه النسبة المئوية إلى 47% للأُمَّهات اللائي تتراوح أعمار أطفالهن بين 4 إلى 5 سنوات. ومع ذلك، فقد أقرت 20% من أُمَّهات الأطفال الذين تتراوح أعمارهم من 4 إلى 5 سنوات أنهن لم يسبق لهن أو لأحد في الأسرة تعليم أطفالهن أي حروف أو كلمات أو أرقام.

وُجد أيضًا أن تعليم الأغاني والموسيقى للأطفال يؤثر إيجاباً على المهارات السمعية والقدرة على القراءة. ووجد Norton et al. (2005) أن هناك ارتباطًا بين مهارات الإدراك الحسي للموسيقى والاستنتاج غير اللفظي وتمييز الفونيمات، كما وجدوا Moreno et al. (2009) أن التدريب الموسيقي يحسّن التمييز الصوتي، وأظهرت Gromko (2005) أن الأطفال الذين تلقوا تدريبات موسيقية طوّروا مهارات سمعية للأصوات المنطوقة والكلمات بشكل أسرع من زملائهم الذين لم يتلقوا تدريبات مماثلة. ومن المثير للاهتمام، أن الأطفال الذين لا تتجاوز أعمارهم يومين يمكنهم التعرُّف على أول إيقاع في سلسلة من الأصوات الموسيقية التي تتيح للوالدين بدء تعليم الأغاني أو الموسيقى في أقرب وقت ممكن (Bower, 2010).

وربطت دراساتٌ أخرى تعليم الأغاني والموسيقى بالمهارات الاجتماعية. على سبيل المثال، فإن أطفال الوالدين الذين غنوا لأطفالهم ثلاث مرات على الأقل في الأسبوع كانوا أكثر عرضة للتمتع بمهارات اجتماعية قوية ومتطورة (Muniz, Silver & Stein، كما ورد في Menzer, 2015) وأقرت الأُمَّهات اللائي شاركن في برنامج للموسيقى والحركة مدته خمسة أسابيع مَعَ أطفالهن مستويات أعلى من التعلّق بأطفالهن (Vlismas, Malloch and Burnham, 2013).

وفي المسح الوطني لتنمية الطفولة المُبَكِّرة، الذي أجرته مؤسسة الملكة رانيا، أقرت أكثر من 45% من الأُمَّهات أنه لم يسبق لهن أو لأحد في الأسرة تعليم الأغاني أو الموسيقى لأطفالهن، بينما أقرت 11% أن هذا النشاط يحدث يوميًا. وكما هو موضح في الشكل (11)، فإنّ 9% فقط من الأُمَّهات أو أفراد الأسرة الآخرين علّموا الأغاني أو الموسيقى أكثر من مرة في الأسبوع لأطفالهن الذين كانت أعمارهم أقل من عام واحد؛ ومع ذلك، قد يكون هذا بسبب صياغة السؤال التي أكدت على "تعليم" الأغنية بدلاً من مجرد الغناء للأطفال والذي قد يكون أكثر شيوعًا.[19] وكانت الأُمَّهات في إقليم الجنوب أقل ميلاً للإقرار عن تعليمهنّ أو أفراد آخرين بأسرتهن الأغاني أو الموسيقى لأطفالهن (41%) مقارنة بالأُمَّهات في إقليمي الوسط والشمال (59% و52%، على التوالي).

الشكل 11: تكرار تعليم الأُمَّهات أو أحد أفراد أسرتهن الأغاني أو الموسيقى لأطفالهن، حسب سِنّ الطفل (حسبما أقرت الأُمَّهات)[20]



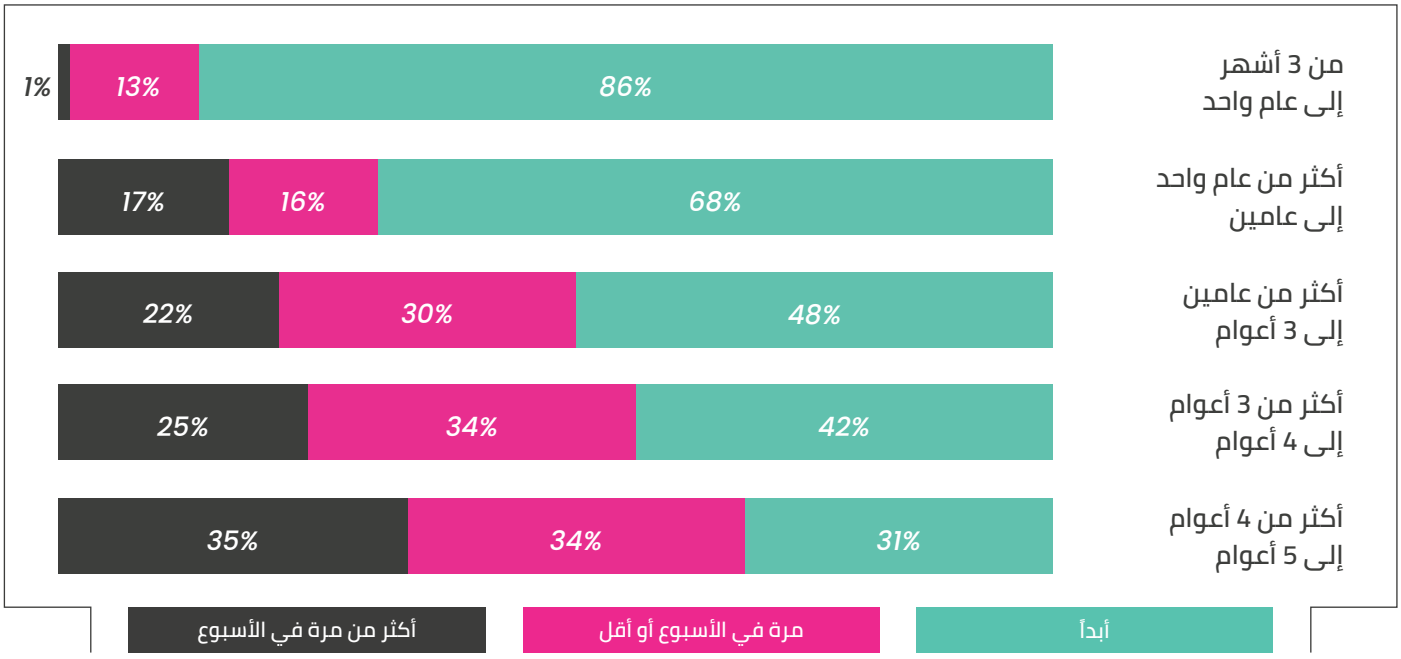
[19] كانت العبارة الدقيقة التي استُخدِمَت في بند المسح هي "كم عدد المرات التي تقوم أنت أو واحد من أفراد أسرتك بتعليم الطفل الأغاني والموسيقى؟".

[20] تتجاوز النتيجة الإجمالية 100% بسبب التقريب.

يعمل تدريس الفنون والحرف اليدوية للأطفال (على سبيل المثال: الرسم, والتلوين) على تحسين مهارات التواصل والمهارات الإدراكيّة والحركيّة للأطفال. ويُعدُّ الرسم أحدُ أنواع التواصل ومهارة تتطور قبل الكتابة (Coates & Coates; Eng; Goodnow; Paine, كما ورد في Hall, 2007). وقد وجد Steffani and Selvester (2009) أنّ هناك ارتباطًا بين قدرة الطفل على الرسم وقدرته على كتابة الحروف الأبجدية. ويعتقد باحثون, مثل Hall (2007), أن الرسم أكثر تعقيدًا من التمثيل الرمزي حيث يُستخدم للتعبير عن النفس. وبالإضافة إلى مهارات التواصل, فيمكن للرسم بناءُ المهارات الحركيّة الدقيقة للأطفال (White, 2012).

وأقرت قُرابة نصف الأُمَّهات الأردنيات تعليمهنّ أو أحد أفراد أسرتهن الفنون والحرف اليدوية لأطفالهن (الشكل 12). بينما أقرت نحو 60% من الأُمَّهات في إقليمي الشمال والوسط أن أطفالهن يتعلمون الفنون والحرف اليدوية, وكانت هذه النسبة المئوية فقط 50% في إقليم الجنوب. ويبدو أنّ تكرار هذا النشاط يزداد حسب عمر الطفل؛ حيث أقرت أكثر من اثنتين من كل ثلاث أُمَّهات لأطفال في الرابعة من العمر أنهن أو أحد أفراد أسرتهن عَلّموا أطفالهن الرسم أو التشكيل أوالحرف اليدوية.

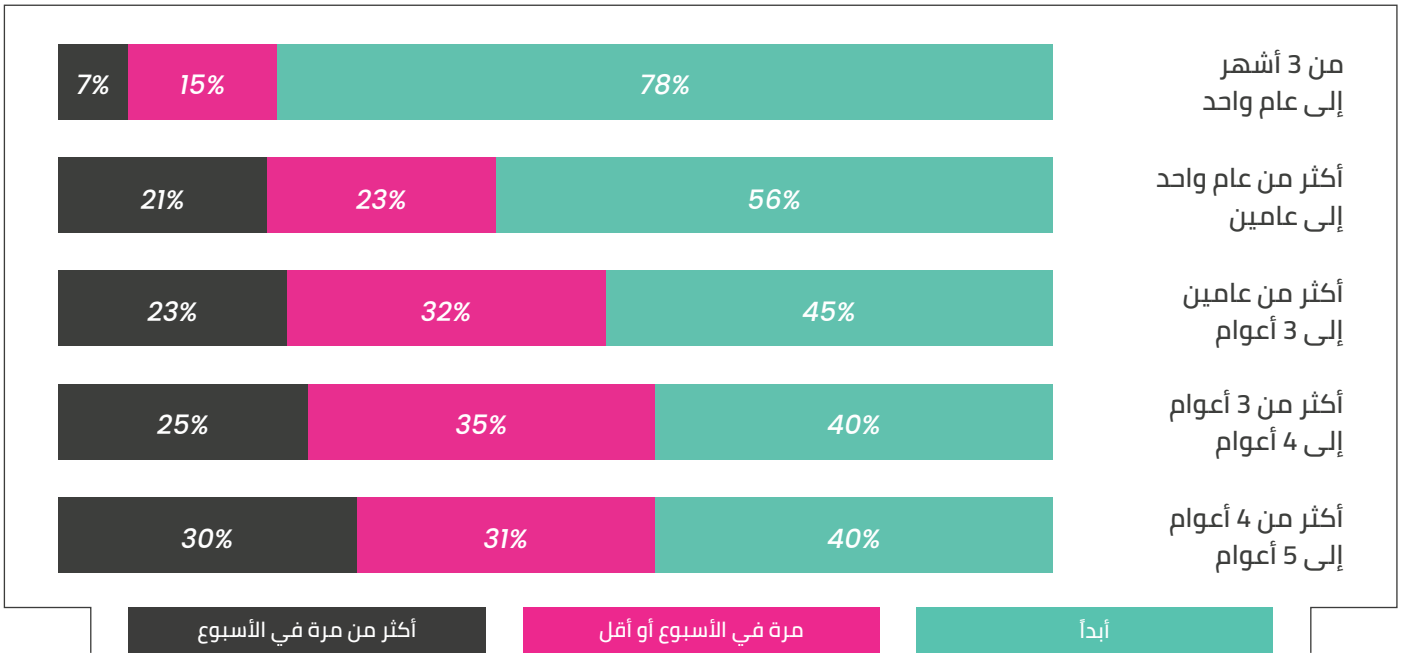
الشكل 12: تكرار تعليم الأُمَّهات أو أحد أفراد أسرتهن الرسم أو التشكيل أو الحرف اليدوية لأطفالهن, حسب سِنّ الطفل (حسبما أقرت الأُمَّهات)



تناول المسح أيضًا الرياضة والنشاط البدني إذ تدعو العديد من المؤسّسات الصحيّة إلى أداء المزيد من النشاط البدني في المدارس بسبب آثاره القصيرة والطويلة الأجل في التطور البدني والعاطفي والاجتماعي والمعرفي (Tucker, 2008; World Health Organization, 2018). وبينما لم تُؤكّد الفوائد طويلة المدى للتمتّع بنشاط بدني في مرحلة الطفولة المُبَكِّرة, فإنّ Timmons et al. (2007) يشيروا إلى أن تعزيز النشاط البدني يؤدي إلى تحقيق مكاسب في المهارات الحركية, وهو ما يؤثر في النهاية تأثيرًا إيجابيًا في اللياقة القلبية التنفسية (cardiorespiratory fitness) واحترام الذات والإدراك (Van der Fels et al., 2015).

وأقـرت أُمٌّ واحـدة مـن بيـن ثـلاث أُمَّهـات أردنيـات أنهـا لعِبَت هـي أو أحد أفـراد الأسـرة الرياضةَ أو الألعاب النشـطة مَـعَ طفلها الـذي يتـراوح عمـره مـن أربـع إلـى خمـس سـنوات أكثـر مـن مـرة فـي الأسـبوع. إلاّ أنّ نحـو 40% مـن أُمَّهـات الأطفـال الذيـن تتـراوح أعمارهـم مـن أربـع إلـى خمس سـنوات أقـررن بأن لم يسـبق لأحد في الأسـرة أن لعـب الرياضـة أو الألعاب النشـطة مَعَ أطفالهـن (الشـكل 13). وأقـرت الأُمَّهـات فـي إقليـم الوسـط معدلات أعلى قليـلاً في المشـاركة في هذه الأنشـطة؛ إذ أقرت 56% أنهـن أو غيرهـن من أفراد الأسـرة مارسـوا الرياضـة أو الألعاب النشـطة أو التمارين الرياضية مَعَ أطفالهـن مقارنة بـ 46% و44% مـن الأُمَّهـات مـن إقليمي الشـمال والجنوب، علـى التوالي.

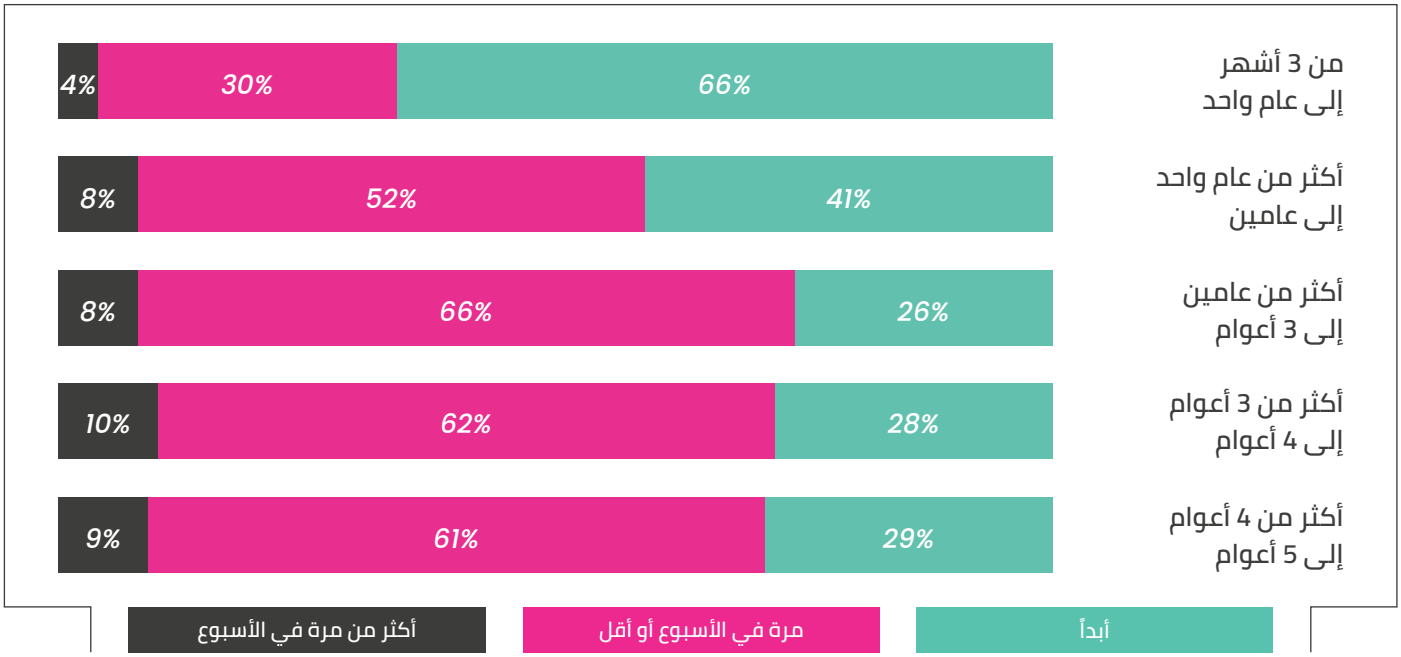
الشكل 13: تكرار لعب الأُمَّهات أو أحد أفراد أسرتهن الرياضة أو الألعاب النشطة أو ممارسة التمارين الرياضية مَعَ أطفالهن، حسب سِنّ الطفل (حسبما أقرت الأمّهات)



أمّـا بالنسـبة إلـى الأنشـطة الثقافيّـة والاجتماعيّـة الأخـرى، فقـد أقـرت قُرابـة 79% من أُمَّهـات الأطفـال الذين تبلـغ أعمارهم سـنتين وأكثـر أنـه لـم يسـبق لهـن أو لأحـد أفـراد أسـرتهن اصطحـاب أطفالهـن إلـى مُتحـف أو مركـز ثقافـي. وقـد يرجـع هذا المعـدل العالـي إلـى أن هنـاك مُتحـف أطفـال واحـد فقـط و24 مركزًا ثقافيًـا فـي الأردن، ومن بينها 15 مركزًا فـي العاصمة عمّـان.[21] وأقـرت 21% مـن الأُمَّهـات فـي إقليـم الوسـط أنهـن أو أفـراد الأسـرة الآخريـن اصطحبـوا أطفالهـن إلـى مُتحـف أو مركـز ثقافـي مقابـل 16% و12% فـي إقليمـي الشـمال والجنـوب، علـى التوالـي. بالإضافـة إلـى ذلـك، أقـرت نحـو 35% مـن الأُمَّهـات أنـه لـم يسـبق لهـن أو لأحد أفراد أسـرتهن اصطحـاب أطفالهن إلـى منطقة لعـب أو مُتنزّه، وأقـرت 2% فقط أخذهم يومياً (الشـكل 14). وعلـى غـرار النمـط الموجـود فـي الأنشـطة الأخـرى، كانـت الأُمَّهـات فـي إقليـم الوسـط (70%) أكثـر ميلاً لإقـرار أنّ أطفالهـن يُؤخَـذون إلـى أماكـن اللعـب أو الحدائق مقارنة فـي الأُمَّهات في إقليمي الشـمال والجنـوب (60% و55%، علـى التوالي).

[21] تُدرَج قائمة بالمتاحف والمراكز الثقافية في الأردن على الموقع الإلكتروني لوزارة الثقافة: http://www.culture.gov.jo/

الشكل 14: تكرار اصطحاب الأُمَّهات أو أحد أفراد أسرتهن أطفالهن إلى أماكن اللعب أو الحدائق، حسب سِنّ الطفل (حسبما أقرت الأُمَّهات) [22]



أُجرِيَ مزيدٌ من التحليل لاستكشاف ما إذا كانت الخلفيات الديموغرافية للأُمَّهات وجنس الطفل مرتبطة بمستوى مشاركة الأسرة في الأنشطة مَعَ أطفالها. وفي حين أنّ جنس الطفل ليس له علاقة بمشاركة الأُمّهات التي أقرت في مختلف أنشطة التعلّم مَعَ أطفالهنّ، فإن العمر وحالة التوظيف ومستوى التعليم ودخل الأسرة ترتبط جميعها بشكل كبير وإيجابي بالمشاركة؛ حيث كلما زاد دخل الأسرة وزاد سِنّ الأُمَّهات وارتفعت مستوياتهن التعليمية زادت احتمالية إبلاغهن بأنهن أو أفراد الأسرة الآخرين شاركوا في الأنشطة المذكورة أعلاه مَعَ أطفالهن.

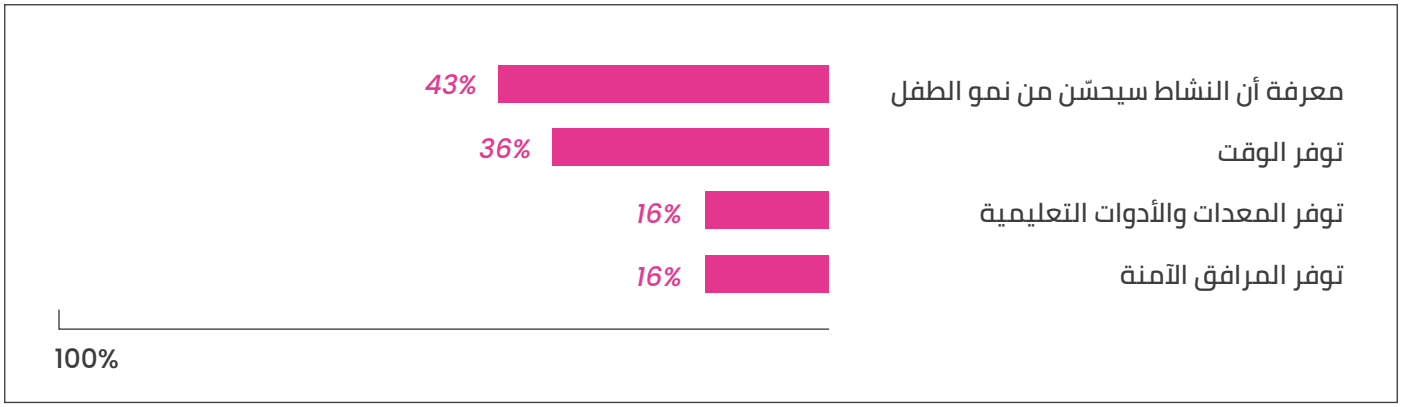
وذهب المسح إلى أبعد من استكشاف مشاركة الأُسَر في هذه الأنشطة التعليمية ليسأل عن تصوراتهم بشأن ما إذا كانوا يعتقدن أن مشاركتهم كافية. وقد أقرت قُرابة ربع الأُمَّهات أن مستوى مشاركتهنّ أقل بكثير مما يرغبن، في حين أقرت ربع الأُمَّهات بأنهن شاركن بأنشطة تعليمية مَعَ أطفالهن أكثر مما يرغبن. وكلما زاد عدد أفراد الأسرة زادت احتمالية إبلاغ الأُمَّهات أن مستوى مشاركتهن أقل مما يرغبن.

العوامل التي تم ذكرها والتي يمكن أن تشجع الأُمّهات على المشاركة في المزيد من أنشطة التعلم مع أطفالهن بين أولئك اللائي أبلغن أن مشاركتهن أقل مما كانوا يريدون: توفر الوقت ومعرفة أن الأنشطة تؤثر بشكل إيجابي على نمو أطفالهن. ويُلَخِّص الشكل (15) أهمّ العوامل التي يُمكنها تشجيع الأُمَّهات على زيادة المشاركة في أنشطة اللعب والتعلّم مَعَ أطفالهن. [23]

[22] تتجاوز النتيجة الإجمالية 100% بسبب التقريب.

[23] كان البند الدقيق في المسح هو "ما الذي سيشجعك على ازدياد الأنشطة التعليمية والألعاب مع طفلك؟"

الشكل 15: العوامل الأربعة الأهم التي أقرت الأُمَّهات أنّها ستزيد من مشاركتهن في أنشطة معينة مَعَ أطفالهن [24]



الممارسات التأديبية

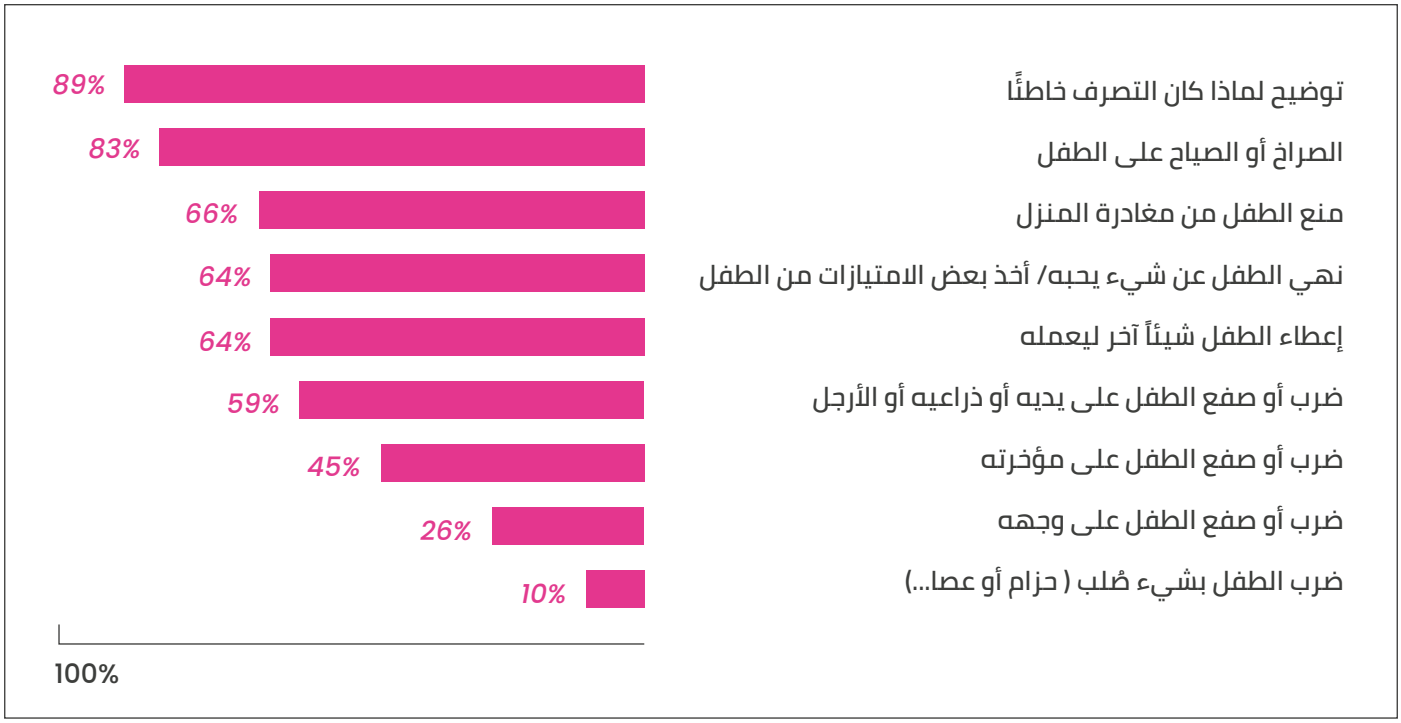
تشير الدراسات إلى أن التأديب الجسديّ يمكن أن يقلل فعليًا من امتثال الأطفال على المدى الطويل ويزيد من مشاركتهم في السلوكات غير المرغوب فيها (Gershoff, 2010). وللتّأديب الجسديّ العديد من التداعيات والعواقب السلبية على نموّ دماغ الأطفال وأدائهم الأكاديمي ورفاههم في المستقبل. وتشمل العواقِبُ الأخرى الإضرار بالعلاقة بين الوالدين والطفل وتأييد الأطفال للضرب كآلية لحل مشكلاتهم (The National Child Traumatic Stress Network, 2009).

وقد أظهر المسحُ الخاصُّ بالأُمَّهات الأردنيات أنه بينما لم توافق 75% منهنّ على أن التأديب الجسدي ضروريًا لتربية أو تعليم الأطفال بصورة صحيحة, [25] فإنّ الكثير منهن أقررن أنه تم تأديب أطفالهن جسدياً في المنزل. ويوضّح الشكل (16) النسبة المئوية للأُمَّهات اللائي أقررن استخدام أساليب التأديب المتنوعة في المنزل.

[24] سُئل هذا السؤال فقط للأمهات ال 1308 اللائي عندهن أطفال عمرهم شهران أو أكثر, اللائي أقرَرْن بأن قدر التعليم/ الأنشطة التي يمارسنها شخصياً مع أطفالهن أقل بكثير مما يردن/ بالحجم المناسب.

[25] سُئلَت الأُمّهات عمّا إذا كُنّ يُوافِقْنَ تمامًا أو يُوافِقْنَ إلى حد ما أو يختلِفْنَ إلى حد ما أو يختلِفْنَ تمامًا على العبارة السلوكية الآتية: "من أجل تربية أو تعليم الطفل بشكل مناسب, يجب تأديبه جسدياً".

الشكل 16: الأساليب التأديبية المستخدمة في المنزل التي أقرتها الأُمَّهات [26]



وعلى الرغم من أن قُرابة 90% من الأُمَّهات أبلغن عن توضيحهنّ لأطفالهن سبب كون تصرفهم خاطئًا، فإنّ معدل التأديب الجسديّ المُبَلَّغ عنه قد يوضح نقص الوعي من حيث عواقب استخدام هذا التأديب وأهمية الاعتماد على طرق بديلة لتأديب الأطفال بصورة صحيّة. وأوضحت النتائج أن الأُمَّهات اللائي أقررن تمتعهن بثقة أكبر [27] كُنَّ أقل ميلاً للإبلاغ عن استخدام التأديب الجسدي في المنزل؛ إذ أقرت 66% من الأُمَّهات الواثقات بقدراتهن على توفير التعليم والرعاية لأطفالهن أنه يتم استخدام هذا النوع من التأديب في المنزل مُقابل 82% من الأُمَّهات غير الواثقات.

[26] استُعيرَت هذه الأسئلة من المسح العنقودي متعدد المؤشرات لمنظمة اليونيسف (UNICEF)
https://www.unicef.org/statistics/index_24302.html

[27] كانت العبارة الدقيقة التي استُخْدِمَتْ في بند المسح، هي "ما مدى ثقتك بقدراتك كأُمٍّ في توفير التعليم والرعاية اللازمين لطفلك؟".

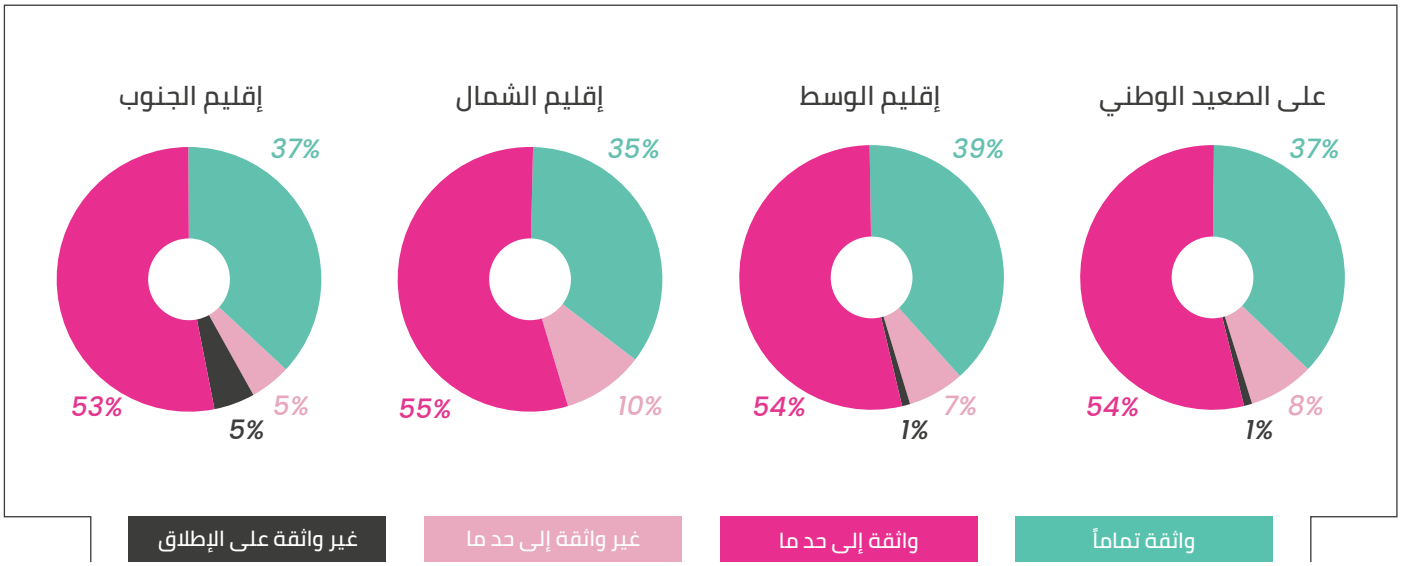
قدرات الرعاية الوالديّة

الثقة بقدرات الرعاية الوالدية

وعلى الرغم من وجود بعض الاختلافات الإقليمية في مشاركة الأسرة المذكورة في الأنشطة المتنوعة مع أطفالها، فقد كان هناك اختلاف إقليميٌ بسيط في ثقة الأُمَّهات (الشكل 17)؛ إذ أفادت 91٪ من الأُمَّهات الأردنيّات بأنّهنّ "واثقات" أو "واثقات جدًا" من قدرتهن على توفير الرعاية لأطفالهن، وكانت أقل من 2٪ "غير واثقات على الإطلاق".

ويبدو أن ثقة الأُمَّهات مرتبطة بمواقفهن وتصوراتهن؛ إذ إنّ 25٪ فقط من الأُمَّهات اللائي لم يتمتعن بالثقة أبلغن عن اعتقادهن بقدرتهن على توفير فُرص التعلّم واللعب نفسِها لأطفالهن في المنزل بصورة مماثلة للحضانة أو رياض الأطفال، مقابل 56٪ من الأُمَّهات الواثقات. وقد يكون هذا الافتقار إلى الثقة مرتبطًا بإيمان أكبر بأهمية الرعاية والتعليم قبل الابتدائي الرسمي؛ إذ إنّ قُرابة 90٪ من الأُمَّهات اللائي لم يتمتعن بالثقة في قدراتهن المتعلقة بالأمومة يعتقدن أن دور التعليم في الحضانة وتعليم رياض الأطفال أكثرُ أهمية من دور التعليم في المنزل، مقابل 78٪ من الأُمَّهات الواثقات.

الشكل 17: مستوى الثقة في الرعاية الوالدية الذي أقرت به الأُمَّهات حسب الإقليم [28]



[28] تتجاوز بعض النتائج الإجمالية 100% بسبب التقريب.

المشاركة في برامج الرعاية الوالدية

يمتازُ تعليم الرعاية الوالدية بالعديد من الفوائد المحتملة حول كفاءات الوالدين ورفاه الأطفال؛ إذ أجرى Britto et al. (2015) مراجعةً لـ 105 دراسة حول برامج الرعاية الوالدية ووجد أنّ لها تأثيراً إيجابيّاً في مهارات الأطفال اللغويّة والإدراكيّة والاجتماعيّة والعاطفيّة وأنّها ساهمت مساهمة إيجابيّة في معرفة الوالدين وجودة بيئة التعلّم المنزليّة. ووجدت مراجعة أدبيّة أخرى أجرتها مؤسسة Wilder Research (2016) أنّ تعليم الرعاية الوالدية يزيد من إحساس الوالدين بالكفاءة الذاتية والرضا وممارسات الرعاية الوالدية الإيجابية (مثل التأديب المخطط له) والعلاقات الاجتماعية. ومن خلال برامج الرعاية الوالدية، تتحسّن التفاعلات بين الوالدين والطفل، وكذلك مهارات الأطفال الاجتماعية، على سبيل المثال تعاطفهم ومساعدتهم للآخرين.

ومن بين كل الأُمَّهات في العينة، قالت 7% فقط إنّها شاركت في برامج الرعاية الوالدية مِن قَبْلُ.[29] وورد أنّ هذه البرامج مُنظمة بواسطة مجموعة من مقدّمي الخدمات، بما في ذلك المنظمات المجتمعية وروضات وحضانات أطفالهن ومؤسسة نهر الأردن ومنظمة اليونيسف (UNICEF) وإدارة حماية الأسرة ضمن مديرية الأمن العام الأردنية و USAID. وعلى عكس انخفاض معدّلات المشاركة المبلغ عنها في وقت المسح، أقرت 55% من الأُمَّهات أنهن يحتجن إلى برامج الرعاية الوالدية. ويبدو أن شدة الطلب تختلف حسب الإقليم؛ إذ أقرت 27% من الأُمَّهات في إقليم الجنوب أنهن بحاجة إلى برامج إضافية للرعاية الوالدية "إلى حد كبير"، وهو ما يقرب من ضعف معدل الأُمَّهات في الأقاليم الأخرى. علماً أنّه يلزم إجراء المزيد من الأبحاث معرفة حاجات الرعاية الوالدية الخاصة بهم وكيفية دعمهم.

وأظهر المسح أن 54% من الأُمَّهات اللائي أبلغن عن ثقتهن في قدراتهن في ما يتعلق بالرعاية الوالدية يعتقدن أنّهنّ بحاجة إلى هذه البرامج. ومن المدهش أن 41% من الأُمَّهات اللائي أقررن أنهنّ غير واثقات أقررن أنهن لا يحتجن إلى أي برامج للرعاية الوالدية.

وقد سُئلَتْ الأُمَّهات أيضًا عن المصادر المستخدمة للحصول على معلومات عن رعاية الأطفال، فكانت أهم ثلاثة مصادر أُبلِغَ عنها وسائلَ الإعلام والمنشورات (64%) والرأي العام للآخرين والاعتقادات الشائعة (50%) والإنترنت (49%). وأفادت مجموعة قليلة من الأُمَّهات بأن برامج التوعية مصدر معلومات رئيس (3%)؛ ويرجع ذلك على الأرجح إلى انخفاض معدل انتشار برامج وعي الوالدين.

[29] استُخدِمَ مصطلح "برامج الأبوة والأمومة" في المسح.

الرعاية الوالديّة في الأردن:
الخاتمة

تضمن المسح الوطني لتنمية الطفولة المُبَكِّرة, الذي أجرته مؤسّسة الملكة رانيا (QRF) لعام 2015, واحدًا من أول المسوحات وأكثرها شمولية حول تصوّرات الرعاية الوالدية والمواقف والممارسات في الأردن. ويعمل المسحُ على تقديم آراء حول مشهد الرعاية الوالدية في الأردن, بما في ذلك الفجوات في وعي الأُمَّهات الأردنيات في ما يتعلق بأهمية تنمية الطفولة المُبَكِّرة, والالتحاق في برامج التعليم في مرحلة الطفولة المُبَكِّرة الرسمية, والعوامل التي تؤثر في قرارات الأُمَّهات في ما يتعلق بالإلحاق والثقة والقدرات المُتعلّقة بتوفير الرعاية ونوع البيئة المنزلية التي يُوَفِّرْنَها لأطفالهن, كما يعمل المسح على تقديم صورة مفصّلة لممارسات الرعاية الوالدية.

وتوصّلَ تحليل البيانات إلى العديد من النتائج المهمّة, فعلى الرغم من أنّ معظم الأُمَّهات يعتقدن أن التعليم الرسمي قبل الابتدائي مهم, فإنّ 2% منهنّ فقط أبلغن بأن أطفالهنّ الذين تتراوح أعمارهم بين 3 أشهر إلى 4 سنوات كانوا مُلتحقين في الحضانات, و20% أفدْنَ بأن أطفالهن الذين تتراوح أعمارهم بين 4 إلى 5 سنوات كانوا مُسجَّلين في رياض الأطفال. وفي حين أفادت معظم الأُمَّهات أنهن واثقات بقدرتهن على رعاية أطفالهن في المنزل, فإنّ نحو نصفهن لا يعتقدن أنه بإمكانهن توفير بيئة تعلّم منزلية عالية الجودة عند مقارنتها ببرامج الرعاية والتعليم الرسمية في مرحلة ما قبل الابتدائي. وقد انعكس ذلك على ممارساتهن في المنزل؛ حيث أقرت أكثر من 40% من الأُمَّهات أنهنّ لم يقرأن أبدًا لأطفالهن, وأفادت أكثر من 60% أنه يتم استخدام بعض أشكال التأديب الجسدي للأطفال في المنزل. وقد تكون هذه السلوكيات المُبلّغ عنها بسبب افتقاد الوعي؛ حيث أقرت 7% فقط من الأُمَّهات الأردنيات أنهنّ شاركن في برامج الرعاية الوالدية.

وبالنظر إلى معدل الالتحاق المنخفض الذي أُبلِغَ عنه في رعاية الطفولة المُبَكِّرة والتعليم (ECCE), فإنَّ جودة بيئة التعلّم المنزلية تُعدُّ مهمّة جدًا للأطفال الأردنيين في سِنّ خمس سنوات وما دون, ما يعني أنّه يلزم إجراء المزيد من الأبحاث لاستكشاف الأسباب وراء المعدلات المرتفعة لممارسات التأديب الجسدي والمعدلات المنخفضة لتفاعل الوالدين في الأنشطة, مثل: قراءة القصص والغناء للأطفال, ودور الآباء والأجداد والأسر الممتدة. ويمكن أيضًا أنْ تساعد الدراسات المستقبلية في فهم تحديات الرعاية الوالدية واستكشاف الوسائل لزيادة المعرفة والإعداد لمرحلة الوالدية, كما يمكن توسيعها لتشمل جميع أولياء الأمور في الأردن وليس الأُمَّهات الأردنيّات فقط.

المراجع

Abu Taleb, T. (2013).
Parenting styles and children's social skills as perceived by Jordanian mothers of preschool children. *Early Child Development and Care, 183*(11), 1646-1660, Retrieved from https://doi.org/10.1080/03004430.2012.744988

Al-Hassan, S. M., & Lansford, J. E. (2011).
Evaluation of the Better Parenting Programme in Jordan. *Early Child Development and Care, 181*(5), 587–598.
http://doi.org/10.1080/03004431003654925

Barker, J. E., Semenov, A. D., Michaelson, L., Provan, L. S., Snyder, H. R., & Munakata, Y. (2014).
Less-structured time in children's daily lives predicts self-directed executive functioning. *Frontiers in Psychology, 5*, 593.
https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00593

Bower, B. (2010).
Birth of the beat. *Science News, 178*(4). Retrieved from
https://www.sciencenews.org/sites/default/files/birth_of_beat.pdf

Britto, P.R. (2017, September).
Early moments matter for every child. Retrieved from
https://www.unicef.org/media/files/UNICEF_Early_Moments_Matter_for_Every_Child_report.pdf

Britto, P.R., Ponguta, L., Reyes, C., & Karnati, R. (2015).
A systematic review of parenting programs for young children in low and middle income countries. Retrieved from
https://www.unicef.org/earlychildhood/files/P_Shanker_final__Systematic_Review_of_Parenting_ECD_Dec_15_copy.pdf

Center on the Developing Child at Harvard University. (2007).
The science of early childhood development. Retrieved from
http://developingchild.harvard.edu/resources/inbrief-science-of-ecd/

Center on the Developing Child at Harvard University. (2013).
The science of neglect. Retrieved from
http://46y5eh11fhgw3ve3ytpwxt9r.wpengine.netdna-cdn.com/wp-content/uploads/2015/05/InBrief-The-Science-of-Neglect-3.pdf

Department of Statistics & ICF International. (2013).
Jordan population and family health survey 2012. Retrieved from
https://dhsprogram.com/pubs/pdf/fr282/fr282.pdf

Diamond, A., Barnett, W. S., Thomas, J., & Munro, S. (2007).
Preschool program improves cognitive control. *Science, 318*(5855), 1387-8.
http://doi.org/10.1126/science.1151148

Feinstein, L., & Duckworth, K. (2006).
Development in the early years: Its importance for school performance and adult outcomes. Retrieved from
http://discovery.ucl.ac.uk/10005970/1/Feinstein2006Development.pdf

Fink, G., McCoy, D., Hatamleh, H., Pylvainen, H., Chen, A. & Al-Assaf, G. (2017).
Economic implications of investing in early childhood care and education in Jordan. Retrieved from
https://www.qrf.org/sites/default/files/2019-05/economic_implications_of_investing_in_ecce_in_jordan_ar.pdf

Fink, G., Peet E., Danaei G., Andrews K., McCoy D. C., Sudfeld, C. R., Smith Fawzi, M. C., Ezzati, M., & Fawzi, W. W. (2016).
Schooling and wage income losses due to early-childhood growth faltering in developing countries: National, regional, and global estimates. *The American Journal of Clinical Nutrition 104*(1),104-12.
http://doi.org/10.3945/ajcn.115.123968

Garcia, J.L., Heckman, J.J., Leaf, D.E., & Prados, M.J. (2016).
The lifecycle benefits of an influential early childhood program. Retrieved from
http://ftp.iza.org/dp10456.pdf

Gershoff, E. (2010).
More harm than good: A summary of scientific research on the intended and unintended effects of corporal punishment of children. *Law and Contemporary Problems, 73*(31). Retrieved from
http://scholarship.law.duke.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1565&context=lcp

Gertler, P., Heckman J., Pinto R., Zanolini A., Vermeersch C., Walker S., . . . Grantham-McGregor S. (2014).
Labor market returns to an early childhood stimulation intervention in Jamaica. *Science, 344*(6187), 998-1001.
http://doi.org/10.1126/science.1251178

Ghawi, G., Dahdah, S., Pylvainen, H., Hatamleh, H., Palmer, R., Sarabi, H. (2018).
Nurseries in Jordan: Findings from the Queen Rania Foundation national early childhood development survey 2015. Retrieved from
https://www.qrf.org/sites/default/files/2019-05/qrf_nurseries_report_ar.pdf

Gromko, J. (2005).
The effect of music instruction on phonemic awareness in beginning readers. *Journal of Research in Music Education, 53*(3), 199-209.
http://doi.org/10.2307/3598679

Hall, E. (2007).
Mixed messages: The role & value of drawing in early education. Retrieved from http://www.leeds.ac.uk/educol/documents/165704.htm

Hyson, M., Copple, C., & Jones, J. (2007).
Early childhood development and education. In Damon, W., Lerner, R. M., Renninger, K. A., and Siegel, I. E. (Eds.) *Handbook of Child Psychology.*
https://doi.org/10.1002/9780470147658.chpsy0401

International Labour Organization. (2018).
Labour force participation rate by sex and age. Retrieved from
https://www.ilo.org/ilostat/faces/oracle/webcenter/portalapp/pagehierarchy/Page27.jspx?subject=ILOEST&indicator=EAP_2WAP_SEX_AGE_RT&datasetCode=A&collectionCode=ILOEST

Kalb, G., & van Ours, J.C. (2012).
Reading to young children: A head-start in life. Retrieved from
https://www.education.vic.gov.au/documents/about/research/readtoyoungchild.pdf

Karpov, Y. V. (2005).
The neo-Vygotskian approach to child development. Cambridge: Cambridge University Press.
http://dx.doi.org/10.1017/CBO9781316036532

Manolitsis, G., Georgiou, G.K., & Tziraki, N. (2013)
Examining the effects of home literacy and numeracy environment on early reading and math acquisition. *Early Childhood Research Quarterly, 28*(4), 692-703. Retrieved from
https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0885200613000513

Masa'Deh, R. (2015).
Perceived stress in parents of children with chronic disease: A comparative study. *European Scientific Journal, 11*(36). Retrieved from
https://eujournal.org/index.php/esj/article/viewFile/6775/6540

Melhuish, E., Phan, M., Sylva, K., Sammons, P., & Taggart, I. (2008).
Effects of the home learning environment and preschool center experience upon Literacy and numeracy development in early primary school. *Journal of Social Issues, 64*(1).Retrieved from
http://193.61.4.225/web-files/our-staff/academic/edward-melhuish/documents/JSI2008.pdf

Menzer, M. (2015).
The arts in early childhood: social and emotional benefits of arts participation: a literature review and gap-analysis (2000-2015). Washington, DC: National Endowment for the Arts. Retrieved from
https://www.arts.gov/sites/default/files/arts-in-early-childhood-dec2015-rev.pdf

Ministry of Education. (2017).
Childhood department. Retrieved from
http://www.moe.gov.jo/ar/node/21654

Ministry of Education. (2018).
Education Strategic Plan 2018-2022. Retrieved from
http://www.moe.gov.jo/sites/default/files/esp_final_2018_10-10-2018_0.pdf

Ministry of Education, National Council for Family Affairs & UNICEF. (2000).
Early Childhood Development Strategy in Jordan. Retrieved from
http://ncfa.org.jo:85/ncfa/sites/default/files/publications/early-childhood-development-strategy-jordan.pdf

Ministry of Education, National Council for Family Affairs & UNICEF. (2011).
Plan of Action for the Early Childhood National Program. Retrieved from
http://ncfa.org.jo:85/NCFA/sites/default/files/Publications/ECD-Arabic.pdf

Moreno, S., Marques, C., Santos, A., Santos, M., Castro, S., & Besson, M. (2009).
Musical training influences linguistic abilities in 8-year-old children: More evidence for brain plasticity. *Cerebral Cortex, 19*(3), 712-723.
http://dx.doi.org/10.1093/cercor/bhn120

National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine. (2016).
*Parenting matters: Supporting parents of children ages 0-8.*Retrieved from
https://www.nap.edu/catalog/21868/parenting-matters-supporting-parents-of-children-ages-0-8

National Committee for Human Resource Development. (2016).
Education for Prosperity: Delivering Results. A National Strategy for Human Resource Development 2016-2025. Retrieved from
http://www.mohe.gov.jo/ar/Documents/National%20HRD%20Strategy-ar.pdf

The National Child Traumatic Stress Network. (2009).
Physical punishment: What parents should know. Retrieved from
https://www.nctsn.org/resources/physical-punishment-what-parents-should-know

Niklas, F. & Schneider, W. (2013).
Home literacy environment and the beginning of reading and spelling. *Contemporary Educational Psychology, 38*(1),40-50.
http://dx.doi.org/10.1016/j.cedpsych.2012.10.001

Norton, A., Winner, E., Cronin, K., Lee, D. J., & Schlaug, G. (2005).
Are there pre-existing neural, cognitive, or motoric markers for musical ability? *Brain and Cognition, 59*(2), 124-134.
http://dx.doi.org/10.1016/j.bandc.2005.05.009

Oats, J. (Ed.). (2010).
Supporting parents. Retrieved from
https://bernardvanleer.org/app/uploads/2015/12/ECIF5_Supporting_parenting.pdf

OECD. (2012).
Let's read them a story! The parent factor in education.
http://dx.doi.org/10.1787/9789264176232-en

OECD. (2016a).
Education at a glance 2016: OECD indicators. Retrieved from
http://gpseducation.oecd.org/Content/EAGCountryNotes/EAG2016_CN_NOR.pdf

OECD. (2016b).
PISA 2018: Draft analytical frameworks. Retrieved from
https://www.oecd.org/pisa/data/PISA-2018-draft-frameworks.pdf

Safadi, R., Ahmad, M., Nassar, O., Alashhab, S., Abdelkader, R., & Amre, H. (2016).
Jordanian mothers' knowledge of infants' childrearing and developmental milestones. *International Nursing Review, 63*, 50-59.
https://doi.org/10.1111/inr.12185

Save the Children US. (2013).
Emergent literacy: Investing early for exponential outcomes. Retrieved from
https://www.savethechildren.org/content/dam/global/reports/education-and-child-protection/edu-elm-13.pdf

Skwarchuk, S.L., Sowinski, C., & LeFevre, J.A. (2014).
Formal and informal home learning activities in relation to children's early numeracy and literacy skills: The development of a home numeracy model. *Journal of Experimental Child Psychology, 121*, 63-84.
http://dx.doi.org/10.1016/j.jecp.2013.11.006

Steffani, S., & Selvester, P.M. (2009).
The relationship of drawing, writing, literacy, and math in kindergarten children. *Reading Horizons,* 49(2), 125-142. Retrieved from
https://scholarworks.wmich.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://www.google.com/&httpsredir=1&article=1051&context=reading_horizons

Sylva, K., Melhuish, E., Sammons, P., Siraj-Blatchford, I., Taggart, B. (2010)
Early childhood matters: Evidence from the effective pre-school and primary education project.
https://doi.org/10.4324/9780203862063

Timmons, B., Naylor, P., & Pfeiffer, K. (2007).
Physical activity for preschool children - How much and how? *Applied Physiology, Nutrition, and Metabolism, 32*, S122–S134.
https://doi.org/10.1139/H07-112

Tucker, P. (2008).
The physical activity levels of preschool-aged children: A systematic review. *Early Childhood Research Quarterly, 23*(4), 547-448.
https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2008.08.005

UNESCO. (2002).
UNESCO policy briefs on early childhood: Early childhood care? Development? Education? Retrieved from
http://www.unesco.org/education/pdf/ecf_dev_ed.pdf

UNICEF-MENA. (2009).
Jordan's early childhood development initiative: Making Jordan fit for children. Retrieved from
https://www.unicef.org/jordan/jo_children_ecddocumentation2009en.pdf

Van der Fels, I., Wierike, S., Hartman, E., Elferink-Gemser, M., Smith, J., & Visscher, C. (2015).
The relationship between motor skills and cognitive skills in 4-16 year old typically developing children: A systematic review. *Journal of Science and Medicine in Sport, 18*(6), 607-703.
https://doi.org/10.1016/j.jsams.2014.09.007

Vlismas, W., Malloch, S., & Burnham, D. (2013).
The effects of music and movement on mother–infant interaction. *Early Child Development and Care, 183*(11), 1669-1688.
https://doi.org/10.1080/03004430.2012.746968

Walker, S. P., Chang, S. M., Powell, C. A., & Grantham-McGregor, S. M. (2005).
Effects of early childhood psychosocial stimulation and nutritional supplementation on cognition and education in growth-stunted Jamaican children: Prospective cohort study. *Lancet, 366*(9499): 1804-1807.
https://doi.org/10.1016/S0140-6736(05)67574-5

White, R. (2012).
The power of play: A research summary on play and learning. Retrieved from
https://www.childrensmuseums.org/images/MCMResearchSummary.pdf

Whitebread, D., Neale, D., Jensen, H., Liu, C., Solis, S.L., Hopkins, E.J., . . . Zosh, J.M. (2017).
The role of play in children's development: A review of the evidence.
https://doi.org/10.13140/RG.2.2.18500.73606

Wilder Research. (2016).
The benefits of parenting education: A review of the literature for the Wilder Parent Education Center. Retrieved from
https://www.wilder.org/sites/default/files/imports/LitReviewSummary_10-16.pdf

World Health Organization. (2018).
Physical activity. Retrieved from
http://www.who.int/en/news-room/fact-sheets/detail/physical-activity