دراسة الفجوة في النّوع الاجتماعي بين مدارس الذُّكور والإناث في محافظات عجلون، العاصمة، مادبا والطّفيلة

الشّبكة العربيّة للتّربية المدنيّة (أنهر)

الباحث الرّئيس

بشار الخطيب

الباحثون

رنا ابراهيم حسن

وائل أبو عنزة

USAID من الشعب الأمريكي

الشبكة العربية للتربية المدنية Arab Network for Civic Education ANHRE

IREX

تم تطوير هذه الدراسة بدعم من الشعب الأمريكي من خلال منحة من برنامج USAID تكامل المنفذ من IREX والممول من الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية (USAID). ويعتبر ه هذه الدراسة من مسؤولية ANHRE ولا يعكس بالضرورة آراء الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية أو آراء الحكومة الأمريكية وIREX.

المقدمة

يعد التعليم الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة. وفقًا لبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي، ومنذ اعتماد أهداف التنمية المستدامة، كانت النتائج ملموسة في المنطقة العربية مع زيادة التعليم بشكل عام حيث وصل إلى 91٪ في عام 2015، وزيادة بنسبة 50٪ في عدد الأطفال الملتحقين بالمدارس وخاصة الإناث، بالإضافة إلى انخفاض ملحوظ في نسبة الأمية.

لقد ساهمت السياسات في الأردن في دفع عجلة التعليم إلى الأمام، وفقًا للمادة 20 من الدستور الأردني "التعليم الأساسي إلزامي للأردنيين ومجاني في المدارس الحكومية". نصت المادة الخامسة في الدستور الأردني على أن الأردنيين أمام القانون سواء لا تمييز بينهم في الحقوق والواجبات وإن اختلفوا في العرق أو اللغة أو الدين، وعليه فقد كفل الدستور الأردني التعليم الأساسي (حتى الصف العاشر) لجميع الذكور والإناث دون أي تمييز.

يهدف الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة إلى أن يكمل جميع الأطفال في العالم تعليمهم الابتدائي والثانوي المجاني بحلول عام 2030، ويهدف أيضًا إلى توفير فرص متكافئة للحصول على التدريب المهني وجعله في متناول الجميع بالإضافة إلى القضاء على الاختلافات في إمكانية الوصول إلى التعليم بسبب الجنس أو المال، وتحقيق وصول شامل لتعليم ذي جودة عالية. بحسب برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، فإن معظم الدول العربية قد وصلت لمرحلة تكافؤ الفرص في التعليم الابتدائي لكلا الجنسين ولكنها لا تزال في مرحلة النجاح الكمي وليس النوعي.

وفقًا للهدف الخامس من أهداف التنمية المستدامة، تعد المساواة بين الجنسين عاملاً أساسيًا لتسريع تحقيق عملية التنمية، ويعد تمكين الإناث عاملا مهما لدفع النمو الاقتصادي وجميع مجالات التنمية. وفقًا لتحليل برنامج الأمم المتحدة الإنمائي للهدف العاشر من أهداف التنمية المستدامة، لوحظ أنه وبسبب عدم المساواة في التعليم، يبلغ متوسط الخسارة الاقتصادية في المنطقة العربية 24.9٪ مقارنة بمتوسط الخسارة العالمي والبالغ 22.9٪، كما أن فجوة المساواة هي الأوسع في مكون التعليم التابع لمؤشر التنمية البشرية بنسبة 38٪ لعدم المساواة.

صادق الأردن على العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والذي دخل حيز التنفيذ عام 1976. وفقا للفقرة الأولى من المادة (13) " تقر الدول الأطراف في هذا العهد بحق كل فرد في التربية والتعليم، وهي متفقة على وجوب توجيه التربية والتعليم إلى الإنماء الكامل للشخصية الإنسانية والحس بكرامتها وإلى توطيد احترام حقوق الإنسان والحريات الأساسية. وهي متفقة كذلك على وجوب استهداف التربية والتعليم تمكين كل شخص من الإسهام بدور نافع في مجتمع حر، وتوثيق أواصر التفاهم والتسامح والصداقة بين جميع الأمم ومختلف الفئات السلالية أو الإثنية أو الدينية، ودعم الأنشطة التي تقوم بها الأمم المتحدة من أجل صيانة السلم".

تعتبر درجات التوجيهي إحدى مؤشرات التعلم للسنوات الأخيرة من التعليم الثانوي في الأردن. بلغ متوسط نسبة نجاح التوجيهي 54٪ خلال الأعوام 2017-2019، بحسب إحصائيات وزارة التربية والتعليم. حصلت المدارس المخصصة للبنين فقط على درجات أقل، وفي بعض المدارس لم يتمكن أي من الطلاب من اجتياز الامتحان الوطني، ويشار إليها بالمدارس ذات التحصيل المتدني(لم ينجح بها احد). تساهم القيود المتعلقة بالنوع الاجتماعي، وتتضخم، في المدارس ذات مخرجات التعلم المنخفضة، هذا وتعتبر معالجة قيود النوع الاجتماعي جزءا مهما من حلول تحسين نتائج التعلم. سلطت شبكة أنهر في توصياتها للاستعراض الدوري الشامل والتي أصدرتها في نوفمبر 2018 الضوء على العلاقة بين التعليم وعمالة الأطفال والزواج المبكر. إن الافتقار إلى جودة التعليم يقود الطلاب إلى البحث عن خيارات أخرى مثل عمالة الأطفال للذكور والزواج المبكر للإناث، هذا ومن غير المرجح أن يقوم الأهل في مجتمعات المدارس ذات الأداء المنخفض بالمشاركة وإعطاء الأولوية لتعليم أطفالهم، كما يعتبر أن تحسن المدارس ذات النتائج التعليمية المتدنية أقل احتمالا دون مشاركة الآباء ومنظمات المجتمع المحلي التي تفتقر إلى آليات فعالة لتوصيل الاحتياجات المحلية إلى وزارة التربية والتعليم.

وضع تقرير التنمية البشرية لعام 2019 الأردن في خانة "التنمية البشرية العالية" مسجلا المرتبة 102 من بين 189 دولة ومنطقة شملها المسح. تبلغ نسبة "اللا مساواة في التعليم" في الأردن 15.4٪ مقارنة بـ 32.5٪ للدول العربية، بينما يبلغ إجمالي "مؤشر عدم المساواة بين الجنسين" 113 من أصل 162.

رغم كل ما ذكر، هناك العديد من العوامل التي تمنع الأردن من سد الفجوة بين الجنسين في التعليم. يهدف هذا البحث إلى استكشاف العوامل التي تؤثر على كل من الإناث والذكور في تعليمهم والبناء عليها لوضع مجموعة من التوصيات القابلة للتنفيذ، والتي ستؤدي إلى تصميم مبادرات مجتمعية يمكنها حل القضايا المتعلقة بالفجوة بين الجنسين في التعليم في المجتمعات المستهدفة.

تحدّيات الدّراسة

جائحة كورونا

جائحة كورونا فرضت العديد من التّحدّيات فيما يتعلّق بتنفيذ الدّراسة، خصوصاً فيما يتعلّق بالعمل الميداني والمُحدّدات التي تم وضعُها فيما يتعلّق بأعداد المشاركين في الاجتماعات. بالرّغم من أنّ المؤسّسات الشّريكة تعدّت هذه التّحدّيات عن طريق الالتزام بالمعايير التي حدّدتها الحكومة، إلاّ أنّ ذلك أدّى إلى تأخير تنفيذ بعض أنشطة جمع المعلومات وتنفيذ المبادرات المجتمعيّة.

تعاوُن بعض موظّفي مديريّات التّربية

بالرّغم من أنّ وزارة التّربية والتّعليم قدّمت كُتب رسميّة لتسهيل وتيسير العمل، إلاّ أنّ بعض موظّفي مديريّات التّربية لم يكونوا مهتمين بموضوع الدّراسة وكان تعاوُنهم مع فريق البحث محدوداً جدّاً. يعود ذلك إلى أنّ هؤلاء المسؤولين لم يتعاملوا مع مؤسّسات مجتمع مدني من قبل، لذلك فإنّه من الضّروري العمل على دمج هؤلاء المسؤولين بشكلٍ أكبر في عمليّات التّحضير للمشروع حتّى يتكوّن لديهم إحساس بملكيّة المشروع ودعمه بشكلٍ أكبر.

الخلط بين السّياق الوطني والسّياق المحلّي

عند عقد الجلسات المختلفة مع الأهالي والمعلّمين تمحورت النّقاشات في البداية حول السّياسات التّعليميّة والمناهج، والتي تتعلّق بالمستوى الوطني، ممّا تطلّب من فريق العمل والمُيسّرين بذل جهدٍ أكبر لتوضيح الفرق بين الغاية من المشروع والتي تتعلّق بالمُشاركة المُجتمعيّة وحل المشاكل على المستوى المحلّي. من الأفضل في المستقبل عند التّخطيط لمشاريع شبيهة إضافة مرحلة تحضيريّة تتضمّن اجتماعات وفعاليّات لشرح الغاية من المشروع قبل البدء بتنفيذ الفعاليّات.

ضيق المدّة الزّمنيّة

كانت المُدّة الزّمنيّة المُتاحة لتنفيذ المشروع ضيّقة جدّاً ممّا أدّى إلى تداخُل تنفيذ الدّراسة مع التّخطيط للمبادرات المُجتمعيّة. من الضّروري إتاحة الوقت اللازم لمثل هذه المشاريع في المستقبل، خصوصاً فيما يتعلّق بالبدء بالتّخطيط للمبادرات وتنفيذها بعد الانتهاء من الدّراسة والفعاليّات التّحضيريّة بشكلٍ كامل.

المشاركة المجتمعية

باستخدام نهج تشاركي يقوده المجتمع، أجرت شبكة أنهر هذه الدراسة للتحقق والتأكد من القيود المحلية المبنية على أساس النوع الاجتماعي داخل المدارس الأساسية والثانوية، مع التركيز على المدارس ذات المخرجات التعليمية المنخفضة من أجل التحقق من وتجريب أساليب لزيادة مشاركة المجتمع المدرسي في معالجة هذه القضايا المتعلقة بالنوع الاجتماعي. ركزت الدراسة على تجارب الصفوف الثلاثة قبل التوجيهي. استهدفت الدراسة ثمانية مجتمعات في أربع محافظات (عجلون وشرق عمان ومأدبا والطفيلة) وعملت مع الشركاء المجتمعيين (منظمات المجتمع المحلي، مجالس أولياء الأمور، و / أو مجالس التطوير المدرسي، بالإضافة إلى مجالس المحافظات). عملت أنهر مع الشركاء المجتمعيين لفهم قضايا النوع الاجتماعي في المجتمعات المستهدفة، وبناء علاقات مع أصحاب المصلحة المعنيين، والاستراتيجيات التجريبية التي يمكن لشركاء المجتمع تطبيقها لمعالجة هذه القيود المتعلقة بالنوع الاجتماعي. قام كل

شريك مجتمعي بقيادة عملية التواصل مع مسؤولي المدرسة والشباب (18+) وأولياء الأمور ومنظمات مجتمع محلي أخرى ليكونوا جزءًا من عملية التحقق من التحديات المحلية وحلولها المحتملة. قدمت أنهر تحليلاً مبنيا على النوع الاجتماعي للمشاكل التي تواجه المدارس ذات مخرجات التعلم المنخفضة وتوصيات لوزارة التربية والتعليم.

شكل نهج المشاركة المجتمعية في البحث مكونًا أصيلا من خلال تنظيم مشاورات مع جميع أصحاب المصلحة عبر مراحل مختلفة من البحث كما يلي:

- قدم الشركاء المجتمعيون تغذية راجعة حول الفرضية وأدوات جمع البيانات.
- نفذ الشركاء المجتمعيون أنشطة بحثية ميدانية تحت إشراف أنهر وفريق البحث.
- كان الشركاء المجتمعيون جزءًا من مصادر البيانات المستخدمة في التحليل.
- قام الشركاء المجتمعيون بالتحقق من صحة النتائج النهائية والتوصيات للبحث.

الفرضية

استنادًا إلى خبرة أنهر والمراجعة المكتبية وورشة عمل التحقق التي عقدت مع وزارة التربية والتعليم ومنظمات المجتمع المحلي، من المتوقع تحديد القيود التالية المتعلقة بالنوع الاجتماعي داخل المجتمعات المستهدفة في المشروع، وستشكل هذه القيود الفرضية التي سيعتمد عليها المشروع وسيقوم بفحصها:

الفرضيّة الأولى

قلّة الموارد في المدارس بشكلٍ عام تؤدّي بالأهل إلى عدم إعطاء الأولويّة لتعليم أبنائهم وبناتهم، إلّا أنّ مدارس الذُّكور والإناث الثّانويّة تحديداً تحتوي على إمكانات أقل من غيرها (مثل مختبرات الكيمياء والحاسوب).

الفرضيّة الثانية

البنية التحتية غير الملائمة (مثل المراحيض والملاعب والمساحات المخصصة للرياضة) في المدارس بشكل عام لا تلبي شروط السلامة العامة وقد تؤدّي بالأهل إلى عدم إعطاء الأولويّة لتعليم أبنائهم وبناتهم ، فضلاً عن تقليل دافع الطلاب من الذكور والإناث للالتحاق بالمدرسة.

الفرضيّة الثّالثة

في بعض مدارس الفتيات، تُركِّز بعض الأنشطة اللاصفية مثل التّدبير المنزلي...إلخ على أنشطة تُشجّع على الفتيات فكرة الزّواج ليُصبحن ربّات منازل بدلاً من التّشجيع على مُتابعة التّعلُّم وتطوير المهارات اللازمة لسوق العمل.

الفرضيّة الرّابعة

عندما يُنهي الطُّلاب والطّالبات الصّف العاشر فإنّ الأهل يتدخّلون في الاختيار الأكاديمي لأبنائهم (علمي، أدبي، ..... الخ) بحيثُ يضغطون على أبنائهم وبناتهم للاختيار بحسب نوعهم الاجتماعي، وفي بعض المُجتمعات يتم تشجيع الفتيات على البقاء في المنزل بدلاً من التّعلُّم والانحراط في سوق العمل ويتم انتقاد الفتيان بسبب اختيار إكمال تعليمهم بدلاً من الانضمام لسوق العمل.

الفرضيّة الخامسة

التّعليم عن بُعد خلال جائحة كورونا أضاف العديد من الأعباء، بحيثُ من المتوقّع أن تدفع أساليب التّعليم المبنيّة على التّعلُّم عن بُعد بالأهالي إلى إسناد مهام منزليّة أكثر إلى الأبناء والبنات وربّما دفعهم إلى العمل خارج المنزل.

المنهجية

من أجل الحصول على نهج واضح في تصميم أدوات جمع البيانات، تم اعتماد مجموعة من المعايير الدولية وتكييفها لتكون المرجع الرئيسي في تصميم أسئلة أدوات جمع البيانات. تتألف هذه المعايير من معايير 4As وأهداف التنمية المستدامة الرابع والخامس والشبكة المشتركة لوكالات للتعليم في حالات الطوارئ. لمزيد من المعلومات حول هذه المعايير.

لغرض إجراء هذا البحث، تم تصميم منهجية خاصة تأخذ مشاركة المجتمع كجزء أصيل من البحث، على النحو التالي:

مراجعة الأدبيّات

بناءً على المعلومات والموارد المتاحة، وبخاصة تلك المتعلقة بفرضية البحث المقترحة، تم القيام بمراجعة مكتبية للأدبيات المتاحة من أجل فحص كل عنصر من عناصر الفرضية، بالإضافة إلى تحديد القضايا التي ربما لم تغطها الفرضية. تم بعد ذلك استخدام نتائج المراجعة المكتبية لتعديل / تحديث الفرضية والتحقق من صحة النتائج مع أصحاب المصلحة في المجتمعات المستهدفة. كانت النتيجة النهائية للمراجعة المكتبية هي تصميم أدوات جمع البيانات التي تكونت من مسح وأسئلة مقابلات مع مختلف أصحاب العلاقة وأسئلة مجموعات بؤرية لمختلف المجموعات التي تم التواصل معها أثناء أنشطة البحث الميداني.

ورشة عمل التحقق مع منظمات المجتمع المحلي الشريكة

تم تنظيم ورشة عمل مع منظمات المجتمع المحلي الشريكة ووزارة التربية والتعليم في المحافظات الأربع المستهدفة من أجل عرض الفرضية والمنهجية ومسودة أسئلة أدوات جمع البيانات، بالإضافة إلى الاتفاق على أدوار الشركاء في إجراء البحث. كانت المخرجات الرئيسية لهذه الورشة هي تعديل فرضية البحث وأسئلة مسودة أدوات جمع البيانات بحسب الملاحظات والنقاشات. بالإضافة إلى ذلك، تم عقد جلسات مع الأشخاص المعنيين بالتعليم على المستوى المحلي بهدف اختبار أدوات جمع البيانات في كل محافظة من المحافظات المستهدفة، وتم تعديل الأسئلة وفقًا لذلك.

البحث الميداني

تكون البحث الميداني مما يلي:

1. مسح يستهدف أولياء أمور الطلاب من الصفوف 9-11 في المجتمعات المستهدفة. تم تصميم أسئلة المسح بناءً على المراجعة المكتبية والمؤشرات، مع الأخذ في الاعتبار مدى توافر البيانات (ما هو غير موجود وما يجب ملاحظته).
2. مقابلات مع مسؤولي التعليم على المستوى المحلي، بمن فيهم مديري مديريات التربية والتعليم ومدراء المدارس؛ تم تصميم أسئلة المقابلات بناءً على المراجعة المكتبية والمؤشرات. كان الهدف الرئيسي من إجراء المقابلات هو مقارنة تصورات أولياء الأمور مع تصورات المسؤولين من أجل تحديد الفروقات في فهمهم للفجوة بين الجنسين في التعليم، والمقاربات المختلفة التي تفضلها كلتا المجموعتين في معالجة هذه المشكلة.
3. مجموعات بؤرية مع مجموعات مختلفة (معلمين ومجالس أولياء الأمور ومجالس التطوير المدرسي ومنظمات المجتمع المحلي والنشطاء في مجال التعليم)؛ تم أيضا تصميم أسئلة مجموعات التركيز بناءً على المراجعة المكتبية والمؤشرات. كان الهدف من مجموعات التركيز هو إضافة المزيد من الأفكار حول الفجوة بين الجنسين في التعليم والتدخلات الممكنة التي يمكن تنفيذها على مستوى المجتمع للتصدي لهذه القضية.

قامت الشبكة العربية للتربية المدنية- أنهر بجمع وتحليل البيانات بشكل عام وعلى مستوى المدارس في المحافظات في المناطق الثمانية المستهدفة في مدارس المرحلة الاساسيه (تاسع وعاشر) ذكور واناث بالاضافه للمرحلة الثانوية (الأول ثانوي) في 32 مدرسة في شرق عمان ومادبا وعجلون والطفيلة ذات نتائج التحصيل المنخفضة المرتبطة بتحديات النوع الاجتماعي، وعلاقة ذلك بدور المجتمع، والبيئات المحيطة، وذلك من خلال باستخدام أدوات القياس والتحليل التالية:

- عمل 24 مقابلة (6 مقابلات في كل محافظة) مع كبار مسؤولي التعليم ومدراء المدارس ومدراء المديريات.
- عقد 24 مجموعة تركيز (6 مجموعات في كل محافظة) مع المعلمين، مجالس أولياء الأمور، مجالس التطوير التربوي.

- توزيع 50 استبيان على أهالي الطلاب في كل محافظة.

جمع البيانات وتحليلها

بعد توثيق جميع البيانات التي تم جمعها من المسح الميداني، قام فريق البحث بتحليل البيانات باستخدام نهج تفسيري مباشر وربطها بالمراجعة المكتبية. بناءً على التجميع والتحليل، تمت صياغة التوصيات الأولية بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم.

التحقق

بعد الانتهاء من الورقة البحثية، تم عقد عدد من ورش العمل لأصحاب المصلحة في كل من المجتمعات المستهدفة؛ تم توثيق ملاحظاتهم وتسجيلها في المسودة النهائية، خاصة فيما يتعلق بالتوصيات الخاصة بالمبادرات المجتمعية.

السياق

بالمقارنة مع العديد من الدول في منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا، يعتبر الأردن متقدمًا في مجال التعليم، لكنه تقدم كمي وليس نوعيًا، حيث يواجه قطاع التعليم تحديات كبيرة للوصول إلى مؤشرات نوعية حقيقية لقياس هذا التقدم.

خلال السنوات العشر الماضية، قامت العديد من عائلات الطلاب في المدارس الحكومية بتقديم طلبات إلى وزارة التربية والتعليم فيما يتعلق بجودة التعليم؛ لكن استجابة الحكومة بقيت ضمن النطاق الكمي بتقديم أبسط الحلول وأسرعها بدلاً من معالجة المشاكل وحلها، متذرعة بأمور تتعلق بالبيروقراطية ونقص الموارد.

شهد الاستثمار في التعليم انخفاضا، حيث لم تتجاوز النسبة 3٪ من الناتج المحلي الإجمالي في السنوات الأخيرة، مقارنة بـ 15٪ من الناتج المحلي الإجمالي في التسعينيات، عندما كان هناك في ذلك الوقت مشاكل أكبر في البنية التحتية وبيئة المدارس، لذلك تم التركيز على بناء المدارس المؤهلة لاستيعاب النمو السكاني الطبيعي والهجرات من البلدان المجاورة.

تعاني المدارس الحكومية من الازدحام مما يزيد العبء على المعلم ويؤثر على جودة الخدمة التعليمية، وبدلاً من بناء مبانٍ جديدة، تتجه وزارة التربية والتعليم إلى استئجار المباني ذات البنية التحتية السيئة والقديمة. وإذا كانت هناك حاجة لزيادة عدد الفصول الدراسية، تلجأ الوزارة إلى إنشاء كرفانات للطلاب. بالإضافة إلى قلة الموارد، فإن عدم وجود

بيئة تعليمية مناسبة وآمنة للطلاب، مثل الساحات والملاعب والمكتبات، ونقص معايير النظافة وخاصة مياه الشرب والمراحيض والخدمات الصحية، زاد من صعوبة الوضع.

لقد تم زيادة أعداد المدارس الحكومية، لكن لم يتم تأهيل المعلمين بشكل كافٍ قبل دخولهم مجال التعليم. أضف هذا إلى الدخل المنخفض للمعلمين، مما يزيد الوضع تعقيدًا. على مر السنين، أشارت العديد من الدراسات إلى أن دخل المعلمين بحاجة إلى تحسين، حيث أن رواتبهم لا تتناسب مع تكاليف المعيشة المرتفعة، لذلك لا يشعرون بالأمان ويفقدون أي دافع للتطور.

مع غياب الحوكمة الرشيدة وقلة مشاركة المجتمع في وضع الخطط ورسم السياسات التعليمية، بالإضافة إلى نقص المختبرات والتجهيزات، أهملت المدارس الأنشطة المنهجية واللامنهجية مما قلل بشكل كبير من فرص دعم الطلاب وتعزيز قدراتهم لاكتساب خبرات حياتية مفيدة وتوسيع وعيهم لتطوير مواهبهم وقدراتهم على المنافسة في سوق العمل.

فرصة التعلم من خلال الممارسة تضيع، لأن العملية التعليمية تحتاج إلى التركيز على الطلاب من أجل تحقيق النمو العقلي والجسدي والأخلاقي والاجتماعي، من أجل أن يقبلوا التعلم ويقوموا ببناء شخصية قادرة على مواجهة الحياة العملية والتغلب على مشاكلها. ينطبق هذا أيضا على الطلاب ذوي الإعاقات الجسدية والذهنية وصعوبات التعلم الذين يجب إشراكهم في مثل هذه الأنشطة.

هناك أيضًا مشاكل المدارس الثانوية التي لم ينجح أي طالب فيها في اختبارات التوجيهي، والتي يمكن ملاحظتها في الغالب خارج العاصمة عمان. وتعزى أسباب ذلك، بحسب وزارة التربية والتعليم، إلى فشل أسر الطلاب في متابعة أبنائهم، وعدم كفاءة أعضاء هيئة التدريس، بالإضافة إلى تغيب الطلاب عن فصولهم.

يبدأ اختيار التخصص الأكاديمي في المرحلة الثانوية؛ وقد لوحظ أن نسبة الطلاب والطالبات الملتحقين بالتعليم الثانوي المهني منخفضة مقارنة بالتعليم الأكاديمي، ويعود ذلك إلى الثقافة السائدة التي تعتبر التعليم المهني أقل شأنا من التعليم الأكاديمي. تزيد نسبة الطلاب الذكور في التعليم المهني عن نسبة الطالبات الإناث؛ بالإضافة إلى ذلك، أظهرت الدراسات وجود علاقة ذات دلالة إحصائية هامة بين المستوى التعليمي ومستوى دخل أسر الطلبة، والتي تلعب الدور الرئيسي في توجه أبنائهم وبناتهم نحو فروع التعليم. فكلما ارتفع مستوى تعليم الوالدين، قل تشجيعهم لأبنائهم على الالتحاق بالتعليم المهني، بينما تشجع العائلات ذات الدخل الأقل أطفالهم على الالتحاق بالتعليم المهني. في حالة الطالبات، يقتصر التعليم المهني على التدبير المنزلي، مما يعزز من نظرة المجتمع للنساء على أنهن ربات منازل. على مستوى آخر، يرتبط التعليم المهني بفكرة أن الطلاب الذين ينخرطون فيه هم أقل إنجازًا من أولئك الملتحقين

بالفروع الأكاديمية. بالإضافة إلى ذلك، لوحظ عدم تشجيع أرباب العمل على توظيف خريجي التعليم المهني، مما يقلل من أهمية التعليم المهني في القضاء على الفقر وخلق فرص العمل.

أما على مستوى المناهج، فهي تلعب دورًا كبيرًا في تكريس الصور النمطية عن المرأة بين الطلاب منذ الصغر. فيتم تصوير المرأة على أنها ربة منزل أو عاملة في مهن محددة مثل التعليم والتمريض. بالإضافة إلى ذلك، هناك عدة معوقات اجتماعية تمنع المرأة من الالتحاق بالتعليم العالي، أو تحد من التخصصات الأكاديمية التي تلتحق بها، كالزواج المبكر والظروف الاقتصادية التي تعطي الأولوية لتعليم الذكور. لا تزال الأدوار والقوالب النمطية للنوع الاجتماعي راسخة، وتحافظ على التمييز بين الذكور والإناث وتكرس الأدوار التقليدية الموكلة لكليهما؛ وهذا واضح في آراء الطلاب والطالبات والمعلمين والمعلمات عندما يتعلق الأمر بالموضوعات المهنية، حيث لوحظ أن مناهج التعليم المهني الأردني لا تراعي الفروق بين الجنسين؛ هذا وقد أشارت نسبة ضئيلة من الطلاب والطالبات إلى ضرورة تدريب الإناث على قدم المساواة مع الذكور. يعتبر كل هذا صنيعة الأسر والمدارس والتي تراكمت بدءا من التعليم الأساسي إلى التعليم الثانوي وما بعده، معززة الصورة التقليدية للأدوار الاجتماعية المخصصة لكل من الرجال والنساء والأدوار التي سيلعبونها في مرحلة لاحقة.

لقد تطرقت المناهج الدراسية الأردنية، وخاصة في مادة الثقافة الاجتماعية (الاجتماعيات) ونصوص القراءة، إلى حقوق وواجبات المواطنين. وفي هذا الصدد، كانت نسبة حقوق المرأة أعلى من نسبة حقوق الرجل مثل الحق في التعليم والتدريب والعمل والحريات العامة والعدالة مما قد يشكل تمييزًا ضد الرجال في مجتمع يهيمن عليه الذكور. أما عندما يتعلق الأمر بواجبات المواطنة، فقد كانت موجهة بشكل أساسي إلى الذكور؛ الحفاظ على الوطن والانتماء إليه وحماية الوطن والدفاع عنه، بالإضافة إلى الأمور المتعلقة بالشؤون السياسية مثل حق الترشح والانتخاب والواجبات تجاه العمل والعمال. أما عندما يتعلق الأمر بواجبات الإناث، فهي تتضمن الحفاظ على البيئة والعمل التطوعي والروح الاجتماعية وما إلى ذلك. وهذا يعني مواطنة غير كاملة، وترسيخ الأدوار النمطية للمرأة في المناهج التعليمية بعد المرحلة المدرسية، ويؤدي هدا إلى التركيز على الصور النمطية المتعلقة بتصوير المرأة على أنها عاطفية ومحبة وودودة وهادئة (دور الأم). كما يتم تصوير النساء على أنهن خاضعات لطلبات آبائهن وإخوانهن وأزواجهن، بالإضافة إلى الطهي وترتيب الطعام. هناك القليل من الصور التي تظهر فيها المرأة واقعية ومنفتحة على العالم الخارجي، مما يعيد إنتاج الصور النمطية التقليدية.

مراجعة الأدبيّات

يعاني قطاع التعليم في الأردن من نقص كبير في التمويل. إن أكثر من 92٪ من ميزانية وزارة التربية والتعليم هي نفقات جارية، ويتبقى أقل من 8٪ أو 77 مليون دينار للإنفاق الرأسمالي والذي يستخدم لصيانة المباني القديمة وبناء

مبانٍ جديدة وشراء أراضٍ لبناء مدارس جديدة، وتوفير الآلات والمعدات للمدارس لأغراض التعلم[1]. يمثل هذا الوضع العديد من التحديات للمدارس التي تحاول توفير بيئات تعليمية آمنة وتمكينية لطلابها. ونتيجة لذلك، تلجأ وزارة التربية والتعليم إلى استئجار المباني التجارية كبديل لعدم وجود مدارس في مناطق معينة وعادة تكون هذه المباني غير مهيئة لتحويلها إلى مدارس، وبالتالي فهي تفتقر إلى العديد من الجوانب المهمة لبيئة التعلم. يشير تقرير[2] نشرته منظمة الطوارئ اليابانية غير الحكومية (JEN) إلى أن المدارس المستأجرة في الأردن تحتوي على فصول دراسية ذات أحجام مختلفة وتصاميم غير مناسبة للفصول الدراسية، مما يؤثر سلبًا على عملية التعلم وعلى توفر مساحات خارجية للطلاب ومراحيض خارجية غير كافية. وفقًا للتقرير الإحصائي السنوي الصادر عن وزارة التربية والتعليم[3]، تدير الوزارة 3865 مدرسة، منها 20٪ أو 777 مدرسة مستأجرة. تنقسم المرافق المستأجرة إلى 179 مدرسة ذكور- أو 23٪، و86 مدرسة إناث- أو 11٪، و 512 مدرسة مختلطة- أو 66٪؛ 434 مدرسة، أو 59٪ من هذه المدارس موجودة في المناطق الريفية.

يلعب الوضع الاجتماعي-الاقتصادي وجنس الطلاب دورًا رئيسيًا في تحصيلهم التعليمي. فقد وجد مؤشر اليونيسكو 2018 للتكافؤ لقياس تأثير العوامل الاجتماعية والاقتصادية والنوع الاجتماعي على التحصيل الدراسي على إنجازات التعلم، أن 30 طالبًا فقيرًا فقط في المدارس الثانوية الأردنية حققوا الحد الأدنى من الكفاءة في الرياضيات مقارنة بكل 100 من الأغنى، وأن حوالي 115 فتاة حققت الحد الأدنى من الكفاءة في الرياضيات مقارنة بكل 100 فتى.

[4]يشير تقرير الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية إلى أن الإجراءات الأمنية التي اتخذتها وزارة التربية لضمان سلامة الطلاب جيدة بشكل عام، كما يشير التقرير إلى أن الإجراءات الأمنية أكثر صرامة في مدارس البنات بالمقارنة مع مدارس الأولاد أو المدارس المختلطة. تساعد هذه التدابير في تشجيع الطلاب على الذهاب إلى المدرسة، وتساعد في إقناع أولياء الأمور بإرسال أطفالهم إلى المدارس، وخاصة الفتيات. أما بالنسبة للملاعب، فهي موجودة وتتم صيانتها

[1] موازنة وزارة التربية والتعليم 2020 ، دائرة الموازنة العامة الأردنية ، 26 آب 2020
http://www.gbd.gov.jo/uploads/files/gbd/law-min/2020/en/2501.pdf

[2] التقييم الوطني الأردني في المدارس الحكومية للتخطيط الاستراتيجي لعام 2015 ، منظمة الطوارئ غير الحكومية اليابانية - (JEN) ، 26 أغسطس 2020
https://www.alnap.org/system/files/content/resource/files/main/jordannationwideassessmentinpublicschoolsforstrategicplanning.pdf

[3] التقرير الإحصائي السنوي للتعليم 2018 - 2019 ، وزارة التربية والتعليم الأردنية - 26 آب 2020
http://www.moe.gov.jo/sites/default/files/ltqryr_lhsyy_llm_ldrsy_2018-2019.pdf

[4] مشروع تعزيز إدارة المدرسة والتخطيط (ESMP) ، تقرير التحليل الجنساني 2019 ، الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية - 26 أغسطس 2020
https://usjkamp.s3.amazonaws.com/prod_uploads/system/resources/attachments/000/004/661/original/ESMP_Gender_Analysis_Report.pdf?X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAJNKAKIDZBGBBOKQA%2F20200826%2Fus-east-1%2Fs3%2Faws4_request&X-Amz-Date=20200826T181409Z&X-Amz-Expires=10&X-Amz-SignedHeaders=host&X-Amz-Signature=d46a4aa1fd39faab80896525e97104d1912b09da8707ef81c8643272ff7e8084

بشكل كافٍ لتلبية الأنشطة المدرسية. ومع ذلك، فقد لوحظ أن في بعض مدارس البنات، تختلف الأرضية المستخدمة للملاعب عن مثيلتها المستخدمة في مدارس البنين؛ حيث تم تصميم الأخيرة لاستيعاب أنواع مختلفة من الرياضات وخاصة كرة القدم، بينما تكون المواد المستخدمة في مدارس البنات أكثر ملاءمة لكرة السلة أو الكرة الطائرة. تساعد هذه العوامل، بشكل مباشر أو غير مباشر، في ترسيخ الأعراف الاجتماعية التقليدية والأدوار الاجتماعية، وتساهم في تعزيز التصورات المؤسسية للنوع الاجتماعي.

جانب آخر يؤثر على حضور الطلاب، هو توافر مراحيض نظيفة وعاملة في المدارس. بحسب تقارير[5]، هناك 45 طالبة في المتوسط لكل مرحاض، مقارنة بـ 75 طالبًا لكل مرحاض. وبشكل عام، فإن مراحيض الإناث أنظف وأكثر ملاءمة للاستخدام من مراحيض الذكور وهو ما يمكن أن يكون سببًا في تدني حضور الطلاب الذكور. مع ذلك، تجدر الإشارة إلى أن غالبية مدارس الفتيات تفتقر إلى الفوط الصحية الضرورية والسدادات القطنية والأوعية الخاصة للتخلص منها، الأمر الذي قد يؤدي إلى عدم حضور الفتيات أثناء فترة الحيض.

أخيرًا، لا يزال دعم الطلاب ذوي الإعاقة سواء على مستوى عملية التعلم أو البنية التحتية المطلوبة لتمكينهم من الالتحاق بالمدرسة في المقام الأول، محدودًا للغاية. توفر 9.5٪ فقط من المدارس دعمًا خاصًا متعلقًا بالتعليم، في حين أن 11٪ فقط من المدارس التي لديها طلاب من ذوي الإعاقة لديها مرافق صحية مناسبة[6].

على مستوى الدمج، يشير تقرير اليونسكو العالمي لرصد التعليم لعام 2017 (GEM) إلى أن الأردن أقر بأن معظم المدارس ليست معدة بشكل جيد لعملية الدمج، لا سيما مع قلة وسائل النقل وضعف الوصول إلى الأنشطة البدنية الآمنة لاستكمال بيئة التعلم. بالنتيجة، هناك أكثر من 35٪ من الطلاب الأردنيين يشعرون بأنهم غرباء في مدارسهم وجميع الطلاب الأردنيين لا يملكون أي شعور بالانتماء إلى مدارسهم، بغض النظر عن وضعهم الاجتماعي والاقتصادي.

فيما يتعلق بالأشخاص ذوي الإعاقة، ووفقًا للحكومة الأردنية، قام قانون الأشخاص ذوي الاعاقة لعام 1993 بنقل مسؤولية تعليم معظم الطلاب من ذوي الإعاقة من وزارة التنمية الاجتماعية إلى وزارة التربية والتعليم، بينما احتفظت الأولى بمسؤولية التشخيص والرعاية والتدريب وإعادة تأهيل أولئك الذين يعانون من صعوبات تعلم خفيفة إلى شديدة. تم إنشاء المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة للتنسيق بين المؤسسات المعنية على المستوى الوطني، ولكن ضعف التنسيق بقي مستمرا. احتوت وزارة التربية والتعليم مديرية للتربية الخاصة، في حين وضعت وزارة التنمية الاجتماعية والمجلس الأعلى معايير منفصلة لكل منهما لترخيص واعتماد مراكز التربية الخاصة. جاء قانون

[5] إربد

[6] التقييم الوطني الأردني في المدارس الحكومية للتخطيط الاستراتيجي 2015 ، منظمة الطوارئ غير الحكومية اليابانية 26 - (JEN) أغسطس 2020 https://www.alnap.org/system/files/content/resource/files/main/jordannationwideassessmentinpublicschoolsforstrategicplanning.pdf

الأشخاص ذوي الإعاقة لعام 2017 لحل هذه المشكلات، وجاءت الاستراتيجية العشرية لتنفيذ التزامات التعليم الشامل في القانون في تطوير معايير مدرسية شاملة ومعايير تطوير المناهج الدراسية. ولكن ولحد الآن، فإن 10٪ فقط من المدارس في الأردن متاحة لذوي الإعاقة الحركية وفقًا لـ GEM.

تبلغ نسبة الطلاب لأجهزة الحاسوب في الاردن 14: 1[7]، أي 14 طالبًا لكل جهاز حاسوب / لابتوب؛ وهو ما يعتبر قليلاً للغاية خاصة إذا ما قورن بمتوسط منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية البالغ 4: 1. يوجد في المدارس الأردنية إجمالي 95750 جهاز حاسوب تخدم أكثر من 1.4 مليون طالب، إلا أن 8800 جهاز منها لا تعمل بسبب نقص الصيانة أو التلف الدائم أو الأجزاء المفقودة. إذا قمنا بإعادة حساب النسبة باستخدام عدد أجهزة الحاسوب الصالحة للاستخدام فقط، سترتفع النسبة لتصبح 16.3: 1. بشكل عام، يبلغ إجمالي عدد مختبرات الحاسوب 5900 مختبر، بما في ذلك المدارس الخاصة. بينما تبلغ نسبة المختبرات لكل مدرسة 1.3: 1 ونسبة عدد الحواسيب لكل مختبر 11: 1[8]أظهر تقرير وزارة التربية والتعليم أن 85٪ من المدارس لديها إمكانية الوصول إلى الإنترنت بغض النظر عن سرعة أو نوع الاتصال. ويشير التقرير أيضا إلى وجود تفاوت كبير بين المدارس في المناطق الحضرية والريفية، حيث أن 95٪ من الأولى لديها اتصال بالإنترنت مقارنة بـ 75٪ من المدارس في المناطق الريفية. كانت الأسباب التي أوردتها المدارس لعدم استخدام الحاسوب للتدريس هي بطء الإنترنت ومشكلات فنية وضيق الوقت بسبب حجم للمناهج الدراسية الضخم، ونقص تدريب المعلمين على استخدام الإنترنت في التعليم. أما بالنسبة لاستخدام أجهزة الحاسوب داخل المدارس، فقد أشار التقرير إلى أن 56٪ من الطلاب الذكور يستخدمونه مقابل 58٪ للطالبات. وبالنسبة لاستخدام الإنترنت داخل المدرسة، أفاد 38٪ من الطلاب باستخدام الإنترنت مقارنة بنسبة 36٪ للطالبات.

يظل المجتمع الأردني مجتمعًا محافظًا وتقليديًا، بمعنى أنه يتمسك بأدوار الجنسين التقليدية حيث يعمل الرجال ويعيلون أسرهم بينما تبقى النساء في المنزل ويعتنين بأزواجهن وأطفالهن. ينعكس هذا الواقع أيضًا في نظام التعليم، حيث يتم تشجيع الأولاد بشكل أكبر على البحث عن فرص عمل أو مواصلة التعليم العالي بعد إكمال الصف العاشر، بينما يتم تشجيع الفتيات على الانخراط في مهارات التدبير المنزلي وتعلمها والزواج في أقرب وقت ممكن. يتجلى هذا الاتجاه في المدارس المهنية أو المدارس التي تقدم تعليمًا مهنيًا، حيث تم تجهيز الفصول الدراسية المهنية للأولاد بأدوات اللحام والنجارة، بينما تم تجهيز الفصول المهنية للفتيات بآلات الخياطة وأدوات الطبخ ومعدات التدبير المنزلي[9].

---

[7] استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات واختراقها في المدارس الأردنية 2012 ، وزارة التربية والتعليم ووزارة الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات - 26 أغسطس 2020 http://www.moe.gov.jo/sites/default/files/5-8-20122-32-35_pm.pdf

[8] إربد

[9] تقييم مشروع بناء وتأهيل المدارس الأردنية 2013 ، الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية ، 26 آب 2020 https://usjkamp.s3.amazonaws.com/prod_uploads/system/resources/attachments/000/000/498/original/Evaluation_of_the_Jordan_School_Construction_and_Rehabilitation_Project_2013.pdf?X-Amz-Algorithm=AWS4-HMAC-SHA256&X-Amz-Credential=AKIAJNKAKIDZBGBBOKQA%2F20200826%2Fus-east-1%2Fs3%2Faws4_request&X-Amz-Date=20200826T173856Z&X-Amz-Expires=10&X-Amz-SignedHeaders=host&X-Amz-Signature=219eaaa1a3fcfa12656aeba02f078446d1656c5890259352cb5e315444fc99e7

أفادت تقارير العام الدراسي 2018-2019[10]، أن 6708 طالبًا وطالبة قد تسربوا من المدرسة في مرحلة التعليم الأساسي مقسمة إلى 3440 أو 51٪ من الإناث و3268 أو 49٪ من الذكور. من الملاحظ أن أعداد الطلاب المتسربين مقسومة بالتساوي تقريبًا بين الطلاب والطالبات، ولكنه يميل إلى الزيادة بشكل طفيف للطالبات مع اقترابهن من مرحلة التعليم الثانوي. نظرًا لعدم وجود أرقام متاحة للمرحلة الثانوية - حيث أن الاستمرار في التعليم يصبح اختياريًا وليس إلزاميًا على عكس المرحلة الأساسية وفقًا لقانون وزارة التربية والتعليم[11] - فمن المتوقع أن يكون عدد الطالبات المتسربات أعلى بكثير من الذكور. ومع ذلك، هناك العديد من الأرقام والفجوات المتضاربة حول الأعداد والنسب المئوية للأطفال المتسربين من المدارس لأسباب عديدة، أحدها أن "لائحة التسرب من المدرسة" الخاصة بوزارة التربية والتعليم تنص على أن الطالب يعتبر متسربا إذا غاب لأكثر من 60 يومًا، مما يترك مجالًا كبيرًا للطلاب للعمل لفترة طويلة من الوقت دون اعتبارهم متسربين. علاوة على ذلك، ينص قانون وزارة التربية والتعليم على إلزامية التعليم للمرحلة الأساسية بدون توفير آلية واضحة حول كيفية إنفاذ ذلك، حيث يتمثل الإجراء في استدعاء أولياء أمور الطلبة المتسربين لتوقيع التزام بحضور أطفالهم إلى المدرسة، لكن لا توجد عقوبات يمكن تطبيقها في حالة بقاء الطالب غائبًا وكل ما يمكن فعله هو توقيع أولياء الأمور على التزام آخر دون أي إجراءات مؤكدة. أشارت دراسة لليونيسف[12] نُشرت في عام 2014 إلى أن إجمالي عدد المتسربين من المدارس في المرحلتين الابتدائية والإعدادية (وكلاهما يدخل في مرحلة التعليم الأساسي الإلزامي المنصوص عليه في قانون وزارة التربية والتعليم) يبلغ 30768 طالبًا مقسمًا على 12251 أو 39.9٪ فتيات و18.517 أو 60.1٪ ذكور. بالإضافة إلى ذلك، ذكر نفس التقرير أن عدد الطلاب المعرضين لخطر التسرب هو 53783 طالبًا موزعين على 30981 أو 57.6٪ إناث و22557 ذكور بنسبة 43.4٪

إذا نظرنا عن كثب إلى طرق التدريس في المدارس الحكومية، فإنها لا تزال تعتمد على الأساليب التقليدية مثل الحفظ بدلاً من الإبداع والتفكير النقدي والتحليل، مما يدفع أولياء الأمور إلى إرسال أطفالهم إلى المدارس الخاصة بحثًا عن بنية تحتية وتعليم أفضل مما يزيد من الأعباء المالية على الوالدين. بالإضافة إلى ذلك، لا تزال النظرة الاجتماعية التقليدية سائدة في المدارس، حيث لا تزال 58٪ من المدارس الأردنية تطبق العقاب البدني وفقًا لتقرير المرصد العالمي لريادة الأعمال لعام 2018

[10] التقرير الإحصائي السنوي للتعليم 2018 - 2019 ، وزارة التربية والتعليم الأردنية - 26 آب 2020
http://www.moe.gov.jo/sites/default/files/ltqryr_lhsyy_llm_ldrsy_2018-2019.pdf
[11] قانون وزارة التربية والتعليم رقم 3 لسنة 1994 والتعديلات المصاحبة له ، وزارة التربية والتعليم - 26 أغسطس 2020
http://www.moe.gov.jo/ar/node/19179
[12] تقرير دولة الأردن حول الأطفال خارج المدرسة أكتوبر 2014 ، اليونيسف - 26 أغسطس 2020
https://www.unicef.org/mena/media/6546/file/Jordan%20Country%20Report%20on%20OOSC_EN.pdf%20.pdf

أظهر تقرير استقصائي نشره موقع حبر[13] أن هناك العديد من الأمور الفنية التي تؤدي إلى انخفاض أعداد المتسربين ولا تعطي صورة كاملة للوضع في الحقيقة. على سبيل المثال، لا تربط نسب المتسربين من المدارس بمناطق جغرافية معينة، بل يتم تقديمها على المستوى الوطني مما يساعد في إخفاء بعض الحقائق المهمة حول عدد أو نسب المتسربين من المدارس في مجتمعات أو محافظات معينة. هناك نهج آخر يقارن أعداد مجموعة معينة من الطلاب المسجلين في الصف العاشر في العام الدراسي 2015-2016 مع أعداد الطلاب المسجلين في الصف الخامس في العام الدراسي 2010-2011 موضحا أن العدد الإجمالي قد انخفض بمقدار 11000 أو 8٪، وعلى الرغم من أن أحد العوامل المساهمة يمكن أن يكون مرتبطًا بمغادرة بعض الطلاب للبلاد مع أسرهم، إلا أنها لا تغطي العدد الإجمالي. أخيرًا، لا تملك وزارة التربية والتعليم أرقامًا منفصلة لعدد الطلاب اللاجئين، ولا سيما اللاجئين السوريين، وهي مدرجة في الأرقام الرسمية الإجمالية. أحد التأثيرات لذلك هو أن معدلات التحاق الطلاب السوريين بالمدارس منخفضة للغاية، ولكن المثير للاهتمام انه عندما سمحت الحكومة للاجئين السوريين بالتسجيل في المدارس الحكومية الأردنية في العام الدراسي 2010-2011 وما بعده، ظلت نسبة المتسربين من المدارس تتناقص باستمرار حتى وصلت إلى 0.25٪ في عام 2016 بحسب وزارة التربية والتعليم، ومقارنة بـ 0.34٪ قبل بداية الأزمة السورية مما يظهر اتجاهاً غير منطقي في الأرقام المقدمة، مع الأخذ في الاعتبار أن تقريراً نُشر عام 2017[14] ذكر أن 10٪ على الأقل من العائلات في المجتمعات المستضيفة بشكل رئيسي في عمان والمفرق وإربد، والتي تضم كلا من الأردنيين واللاجئين السوريين، قاموا بسحب أطفالهم من المدرسة إما للعمل أو للزواج، مع الأخذ في الاعتبار أن أرقام التسرب الحالية تشمل كلا من الأردنيين والطلاب السوريين وفقًا لوزارة التربية والتعليم. تظهر أرقام وزارة التربية والتعليم أن إجمالي عدد الطلاب ذوي الإعاقة المسجلين في مدارسها بلغ 16870 طالبًا، إلا أن العدد الإجمالي للأطفال ذوي الإعاقة في الأردن ليس معروفا حيث لا توجد أرقام رسمية تدعم ذلك، مما يعني أن إجمالي عدد الطلاب المتسربين أو غير المسجلين يمكن أن يكون أعلى من ذلك بكثير. إذا أخذنا بعين الاعتبار النسبة المئوية المعيارية العالمية للأشخاص ذوي الإعاقة لكل بلد، فمن الممكن أن يصل العدد في الأردن إلى مليون شخص. بالإضافة إلى ذلك، تقدر اليونسكو[15] أن حوالي 90٪ من الأطفال ذوي الإعاقة في البلدان النامية لا يلتحقون بالمدارس.

بلغ إجمالي عدد الملتحقين بالصف العاشر في العام الدراسي 2016-2017، 99،066 طالبًا موزعين على 45،772 أو 46.2٪ ذكور و 53،294 أو 53.8٪ إناث[16]. أما في العام الدراسي 2018-2019، فبلغ إجمالي عدد المسجلين

---

[13] التسرب المدرسي في الأردن: كيف تخفي النسب الصغيرة العدد الأكبر من 5 مايو 2017 إلى 26 أغسطس 2020
https://www.7iber.com/society/school-drop-outs-in-jordan/

[14] Stand & Deliver ، المجلس الدنماركي للاجئين ، Oxfam and Save the Children يناير 2017 ، 26 أغسطس 2020 https://www-cdn.oxfam.org/s3fs-public/file_attachments/ja-stand-and-deliver-syria-230117-en.pdf

[15] صحيفة وقائع حول الأشخاص ذوي الإعاقة ، الأمم المتحدة - 26 أغسطس 2020
https://www.un.org/development/desa/disabilities/resources/factsheet-on-persons-with-disabilities.html

[16] التقرير الإحصائي لوزارة التربية والتعليم 2016 - 2017 ، وزارة التربية والتعليم - 26 أغسطس 2020
http://www.moe.gov.jo/ar/node/22738

في التوجيهي 104297 طالبًا موزعين على 49463 أو 47.4٪ ذكور و54834 إناثًا بنسبة 52.6٪[17]. يمكن تفسير الزيادة في العدد إلى الطلاب الوافدين من الخارج والطلاب السوريين الذين التحقوا بالتوجيهي وطلاب الأونروا - لأن مدارس الأونروا لا توفر التعليم الثانوي - والطلاب السابقين الذين يقومون بإعادة سنة التوجيهي. لكن المثير هنا هو عدد الطلاب الذين اجتازوا اختبار التوجيهي عام 2019 حيث وصل إلى 77724 طالبًا موزعين على 30223 أو 38.9٪ ذكور و 47.501 أو 61.1٪ إناث، مما يعني أن هناك 26573 طالبًا معظمهم من الذكور لم يتمكنوا من الالتحاق بالجامعات أو الكليات، وربما لجأوا للعمل الحرفيي أو الالتحاق بالجيش في حالة الذكور، أو الزواج في حالة الإناث. تتوافق الأرقام المذكورة أعلاه بشكل جيد أيضًا مع أرقام العمالة والبطالة التي نشرتها دائرة الإحصاءات العامة[18] حيث تشير التقديرات في عام 2019 إلى أن إجمالي 692،085 عاملًا في القوى العاملة تحصيلهم العلمي أقل من التعليم الثانوي، معظمهم من الذكور. هذا وقد بلغ إجمالي عدد الشباب العاطلين عن العمل الذين تتراوح أعمارهم بين 15 و 19 عامًا 25647 شاباً، و 114107 شخصاً للفئات العمرية 20 و 24، مسجلاً أعلى رقم في أي فئة عمرية. هذا ويشكل الذكور الأغلبية في كلا المجموعتين. علاوة على ذلك، يعمل ما مجموعه 758201 عاملا في قطاعات لا تتطلب بالضرورة شهادة مثل الخدمات والمبيعات والعاملين المهرة في الزراعة والغابات ومصايد الأسماك والحرف اليدوية والمصانع ومشغلي الآلات والمجمعين.

بالإضافة إلى ما ذكر أعلاه، تصدر القوات المسلحة الأردنية دعوة سنوية للتجنيد من حملة شهادة الثانوية العامة أو أقل، مما يشكل مصدر جذب للعديد من الشباب الذين لا يستطيعون أو لا يرغبون في مواصلة التعليم العالي، لما يشكله ذلك من مهنة آمنة وميزة إيجابية عند اتخاذ قرار الزواج في المستقبل.

كان لوباء COVID-19 المستمر حاليًا تأثير هائل على التعليم. فقد قدر تقرير لمجموعة البنك الدولي[19] أن COVID-19 يمكن أن يؤدي إلى خسارة 0.6 سنة من الدراسة إذا ما قيست بمعيار الجودة، مما يقلل من سنوات التعليم الأساسي الفعلية التي يقضيها الأطفال خلال حياتهم المدرسية من 7.9 سنوات إلى 7.3 سنة. بعض البلدان لديها قدرة أفضل على الاستجابة للأزمة من غيرها، ويرجع ذلك أساسًا إلى توافر البنية التحتية الداعمة التي ساعدت الطلاب والمعلمين على الانتقال بسلاسة من التعلم التقليدي داخل الفصل إلى التعلم عبر الإنترنت. أما بالنسبة للبلدان التي لا تملك مثل هذه البنية التحتية، فيُعتقد أن العديد من الطلاب فقدوا فرصة التعلم دون إمكانية استعادتها.

---

[17] التقرير الإحصائي لوزارة التربية والتعليم 2018 - 2019 ، وزارة التربية والتعليم - 26 أغسطس 2020 http://www.moe.gov.jo/ar/node/71731

[18] أرقام العمالة والبطالة 2019 ، دائرة الإحصاءات - 26 أغسطس 2020 http://www.dos.gov.jo/dos_home_e/main/linked-html/Emp&Un.htm

[19] محاكاة الآثار المحتملة لإغلاق المدارس COVID-19 على نتائج الدراسة والتعلم: مجموعة من التقديرات العالمية ، مجموعة البنك الدولي - 26 أغسطس 2020 https://www.worldbank.org/en/topic/education/publication/simulating-potential-impacts-of-covid-19-school-closures-learning-outcomes-a-set-of-global-estimates

تشير أرقام الحكومة الأردنية والمؤتمرات الصحفية لوزير التربية والتعليم[20] إلى النجاح "المتميز" للتجربة الأردنية في التعلم الإلكتروني أو عن بعد. استخدمت الحكومة الأردنية آليات متعددة للتخفيف من تأثير الأزمة على قطاع التعليم من خلال تطوير منصة "درسك"، وهي منصة تعليمية جديدة للطلاب تخص رياض الأطفال حتى الصف الثاني عشر توفر محتوى تعليمي على شكل مقاطع فيديو منظمة تتماشى مع المنهج الدراسي وتسلسله ويمكن مشاهدتها عبر الإنترنت ومن خلال التلفزيون. كما تم ظهور أو إعادة معايرة منصات أخرى مثل "إدراك" و "موضوع" و "أبواب" التي كانت بمثابة دعم لعملية التعلم عبر الإنترنت[21]. إلا أنه وبعد تخفيف إجراءات الحظر ومنح الأشخاص حرية التنقل، بدأت العديد من المنظمات في تقييم هذه الادعاءات والتحقق منها من خلال إجراء تقييمات ميدانية، وتبين أن النتائج الأولية كانت مناقضة لمزاعم الحكومة. في استطلاع عبر الإنترنت[22] أجراه معهد غرب آسيا وشمال أفريقيا (WANA)، أجاب 18.9٪ فقط من المشاركين بأنهم يتابعون المواد التعليمية على التلفزيون بانتظام، مما يشير إلى فشل كبير في هذا النهج. وفي دراسة أخرى أجرتها مؤسسة رواد الأردن[23]، واستهدفت سبع مناطق في شرق عمان والزرقاء وشملت 773 أسرة، 80٪ منها لديها أطفال دون سن 18 عامًا، اتضح أن 62٪ من المشاركين متصلون بالإنترنت عبر الهواتف المحمولة المملوكة من قبل الوالدين ومن خلال حزم بيانات الإنترنت المحدودة، في حين أن 19٪ لايملكون أي نوع من أنواع الاتصال بالإنترنت، أما ال 19٪ المتبقية من العائلات فهي موزعة بين استخدام MiFi's و WiFi. بالإضافة إلى ذلك، لا تملك 149 أسرة أي 19.3٪ أي أدوات مثل الهواتف المحمولة أو أجهزة الحاسوب أو اللابتوب التي تمكنهم من الاتصال واستخدام الإنترنت. وأخيرًا، أشارت 71٪ من الأسر التي شملتها الدراسة إلى أنها لا تعرف كيفية استخدام الإنترنت أو المنصات التعليمية المخصصة.

تشير جميع النتائج المذكورة أعلاه إلى أن تجربة التعلم عن بعد لم تكن جيدة وفعالة كما تدعي الحكومة. هذه النتائج مدعومة أيضًا بتقرير[24] "مسح استخدام تكنولوجيا المعلومات في المنازل لعام 2017" الذي أجرته وزارة الاقتصاد الرقمي وريادة الأعمال ودائرة الإحصاءات العامة،[25] حيث أظهرت النتائج أن 34.8٪ فقط من الأفراد الذين تزيد أعمارهم عن 5 سنوات يستخدمون جهاز حاسوب او لابتوب. بالإضافة إلى أن معدل انتشار الإنترنت بلغ 97.3٪ وهي نسبة مذهلة، وكان النوع الأكثر شيوعًا للاتصال هو عبر الهواتف. إلا أنه عند النظر إلى النسبة المئوية لاشتراكات WiMax، فإنها تقف عند 7.2٪

---

[20] وزير التربية والتعليم يشيد بنجاح تجربة التعلم عن بعد في الأردن قناة رؤيا 28 مايو 2020-26 أغسطس 2020
https://royanews.tv/news/214992

[21] الاستجابة التربوية لـ COVID-19 من الأردن ودول عربية أخرى ، مؤسسة الملكة رانيا - 26 أغسطس 2020
https://www.qrf.org/en/latest/blog/educational-response-covid-19-jordan-and-other-arab-countries

[22] "التعلم عن بعد" في الأردن خلال جائحة COVID-19 ، معهد غرب آسيا وشمال إفريقيا (WANA)

[23] التقييم الميداني للطلاب وأسرهم خلال COVID-19 ، رواد الأردن - غير منشور

[24] مسح استخدام تكنولوجيا المعلومات في المنازل لعام 2017 ، وزارة الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات ودائرة الإحصاء - 26 أغسطس 2020
https://modee.gov.jo/uploads/studies/Households/ICT%20Households%20Survey-%202017.pdf

[25] ثم تسمى وزارة الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات (MoICT).

لا تبدو الإحصائيات الإضافية مشجعة للغاية، فالنسبة المئوية للأسر التي لديها جهاز حاسوب / لابتوب هي 38٪ فقط. أفاد 68٪ من مستخدميه باستخدامه لأسباب شخصية فقط؛ بينما أشار 46.5٪ من الأشخاص الذين لا يستخدمون جهاز الحاسوب / اللابتوب إلى حقيقة أنهم لا يحتاجون إلى جهاز في المقام الأول. بالإضافة إلى ذلك، أفاد 47٪ من المشاركين في الاستطلاع أنهم لا يستخدمون الإنترنت في المنزل (في إشارة إلى اتصال واي فاي مستقر) لأنهم لا يحتاجون إليه، فمعظمهم يقيمون في المناطق الحضرية. كما أن الفئة العمرية بين 20 إلى 24 عامًا تستخدم الحاسوب / اللابتوب بنسبة تصل إلى 90.6٪، بينما أفاد 98.5٪ من الأشخاص الذين تتراوح أعمارهم بين 5 أعوام فما فوق أنهم يستخدمون الإنترنت عبر الهواتف المحمولة أو الأجهزة اللوحية من أي مكان. أخيرًا، أفاد 93.5٪ من المجيبين باستخدام الإنترنت لأغراض التواصل الاجتماعي و0.4٪ فقط يستخدمونه لأغراض أخرى.

تظهر هذه الأرقام بوضوح أن الأردنيين ليسوا مستعدين لاعتماد التعلم عبر الإنترنت والانتقال إليه، لأن معظم الناس ليس لديهم المعدات اللازمة. يستخدم الكثير من الأردنيين الإنترنت لوسائل التواصل الاجتماعي فقط، ولا يمكن لحزم الإنترنت المتوفرة لديهم أن تلبي الاستخدام الطويل واليومي للمواد التعليمية. لذلك، لا يسع المرء إلا أن يستنتج أن معظم الطلاب لم يتفاعلوا مع المواد التعليمية وفقدوا فرصتهم في التعلم؛ وبالنظر إلى الاتجاهات الثقافية السائدة في المجتمع، حيث من المتوقع أن تساعد الفتيات الأم في رعاية الأسرة، يمكن للمرء أيضًا أن يستنتج أن تأثير أزمة COVID-19 على تعليم الإناث كان أكبر بكثير من تأثيرها على تعليم الذكور.

<u>نتائج البحث الميداني</u>

قامت الشبكة العربية للتربية المدنيه – انهر بجمع وتحليل البيانات بشكل عام وعلى مستوى المدارس في المحافظات والمجتمعات السمتهدفه (الصفوف تاسع وعاشر والحادي عشر) في مدارس الذكور والاناث في 32 مدرسه ذات مستويات التحصيل المتدني المصحوبه بتحديات النوع الاجتماعي باستخدام الادوات التاليه:

- 24 مقابله (6 مقابلات في كل محافظه مع كبار مسؤولي التعليم ومدراء المدراس)
- 24 مجموعة بؤريه (6 في كل محافظه) مع المعلمين ، اعضاء من مجالس الاهالي واعضاء من مجالس التطوير التربوي
- تعبئة 50 استبيان مع أهالي الطلاب والطالبات للمدارس المستهدفه

<u>تحليل المعلومات التي تم جمعها من الميدان في مرحلة البحث الميداني</u>

تم القيام بهذا التحليل عن طريق دمج وجهات النظر من الاستبانه وجماعات التركيز والمقابلات مع الأطراف المختلفه

تم الاستناد الى الاستبيان بصفه اساسيه اما الشرح والتوصيات الوارده فهي ما تم جمعه من معلومات باستخدام جميع الأدوات المذكوره من جميع الأطراف

تحليل البيانات

المستجيبات والمستجيبون

كانت النّسبة الأكبر للاستجابات من الأمّهات، حيثُ وصلت إلى 73.12% مُقارنةً ب25.3% للآباء، وهذا يُفسّر انخفاض مستويات التّعليم وارتفاع نسبة العاطلين عن العمل من المُستجيبات والمُستجيبين، حيثُ كانت أغلبيّة الأمّهات المُستجيبات من ربّات البيوت الغير عاملات ممّن لم يُكملن التّعليم الجامعي، حيثُ كانت نسبة من أكملوا/أكملن التّعليم الجامعي فما فوق 32.62%، ونسبة العاطلين عن العمل منهم 57.31%

من تتم مُقابلته/ها				
			نسبة الإجابات	إجمالي الإجابات
1	الأب		25.30%	64
2	الأم		73.12%	185
3	الوصي		0.79%	2
4	الوصيّة		0.79%	2

التّحصيل العلمي				
			نسبة الإجابات	إجمالي الإجابات
1	أقل من ثانوي		15.42%	39
2	ثانوي		37.55%	95
3	كلية مجتمع		12.65%	32
4	تعليم مهني		2.77%	7
5	بكالوريوس		22.13%	56
6	أكثر من بكالوريوس		9.49%	24

حالة العمل				
			نسبة الإجابات	إجمالي الإجابات
1	أعمل		42.69%	108
2	لا أعمل		57.31%	145

إنّ طبيعة الاستجابات تُشير إلى أنّ إمكانيّة المُشاركة المُجتمعيّة مع مدارس الإناث أعلى من مدارس الذُّكور لأسباب تتعلّق بتوفُّر الوقت لدى الأمّهات للتّعاوُن مع المدارس كون أغلبهنّ لا يعملن ولديهن وقت أكبر للخوض في أنشطة مُجتمعيّة مع مدارس الإناث فقط، حيثُ أشار العديد من الأهالي والنّاشطين والمسؤولين التّربويين أنّ الأمّهات لا يستطعن مُتابعة أبنائهنّ الذُّكور حتّى في المراحل الابتدائيّة الأولى نظراً لرفض أبنائهنّ لذلك بسبب الأعراف الاجتماعيّة، ويُصبح الأمر شبه مُستحيلٍ في الصّفوف من التّاسع وحتّى الحادي عشر، ممّا يستوجب تصميم تدخُّلات تُشجّع الأباء على الانخراط في مُبادرات مُجتمعيّة مع مدارس الذُّكور في هذه المراحل.

أغلبيّة المُستجيبات والمُستجيبين وبنسبة 54.55% عندهم إبن أو ابنة فقط في المرحلة بين الصّف التّاسع والحادي عشر، بينما كانت نسبة من لديهم اثنين 27.67%، ونسبة من لديهم ثلاثة 12.25%، ونسبة من لديهم أربعة 3.95%، بينما كانت نسبة من لديهم خمسة فما فوق ممّن مرّوا بهذه المرحلة 1.58% فقط هذا يدُل على أنّ أغلب الأهالي ليست لديهم خبرة في التّعامُل مع هذه المراحل، ممّا يفتح المجال أمام مُبادرات تتعلّق بالتّعاوُن بين الأهالي والمدارس ومؤسّسات المُجتمع المدني لمُساعدة الأهالي على التّعامُل مع بناتهم وأبنائهم في هذه المراحل، وقد يقوم الأهالي الأكثر خبرةً بالتّعامُل مع هذه الصُّفوف عن طريق تقديم النُّصح والمُساعدة للأهالي الأقل خبرةً.

ما هو عدد أبنائكم في الصّفوف من التّاسع حتّى الحادي عشر، سواءاً أكملوا المرحلة أم ما يزالون على مقاعد الدّراسة؟				
			نسبة الإجابات	إجمالي الإجابات
1	0		0.00%	0
2	1		54.55%	138
3	2		27.67%	70
4	3		12.25%	31

ما هو عدد أبنائكم في الصّفوف من التّاسع حتّى الحادي عشر، سواءاً أكملوا المرحلة أم ما يزالون على مقاعد الدّراسة؟				
			نسبة الإجابات	إجمالي الإجابات
5	4		3.95%	10
6	5		1.58%	4

التّنسيق بين الأهالي والمدارس

أشار 39.53% من المستجيبات والمستجيبين أنّهم يُنسّقون مع المدارس، ونجد هُنا أنّ نسبة من أجابوا بنعم عالية نوعاً ما، وهذا يرجع إلى أنّ معظم المُستجيبين اعتبروا زيارة الأهالي للمدارس نوعاً من التّنسيق، مع العلم أنّ زيارات أولياء الأمور لا تُعتبر تنسيقاً بل مُتابعة روتينيّة، وخصوصاً أنّ أغلبها يتم بدعوة من المدرسة. بنفس الوقت، نسبة من أجابوا بلا تتعدّى 60% وهي نسبة كبيرة جدّاً وتعني أنّ هؤلاء لا يقومون حتّى بالزّيارات الرّوتينيّة للمدارس.

النّسبة الأكبر من المُستجيبات والمُستجيبين الذين يقومون بزيارة المدارس كأولياء أمور 57.14% يعتقدون أنّ زياراتهم للمدارس كأولياء أمور هي عمليّة فاعلة ومُفيدة، ولكن تبقى نسبة ليست بقليلة من الأهالي يعتقدون عكس ذلك، وهذا يفتح المجال لمُبادرات مُجتمعيّة تهدف إلى إقناع الأهالي للقيام بالحد الأدنى من المُشاركة وزيارة المدارس بشكلٍ روتيني كأولياء أمور، حتّى لو كانت هذه الزّيارات مُقتصرةً على الدّعوة الاعتياديّة لأولياء الأمور.

هل هنالك تنسيق بينكم، كأولياء أمور، وبين المدارس لمُناقشة التّحديّات والمُقترحات؟				
			نسبة الإجابات	إجمالي الإجابات
1	نعم		39.53%	100
2	لا		60.47%	153

مُساعدة الأبناء والبنات في الدّراسة

أشار 61.28% من المُستجيبات والمُستجيبين أنّهم يقومون بمُساعدة أبنائهم وبناتهم في الدّراسة، ولكن هذا يقل عند دخول الأبناء والبنات في المرحلة الثّانويّة، بحيثُ يُصبح التّدريس مُعتمداً على المُعلّمات والمُعلّمين نظراً لصعوبة المناهج في المرحلة الثّانويّة وعدم تذكُّر الأهالي للمناهج في هذه المرحلة.

من المُثير للاهتمام أنّ 78.14% ممّن أجابوا بنعم يعتقدون أنّ مُشاركتهم في تدريس أبنائهم وبناتهم تنعكس إيجابيّاً على نتائج تعليمهم، ولكن تبقة نسبة تعتقد عكس ذلك، ويعود السّبب أيضاً إلى صعوبة المناهج وعدم قُدرة بعض الأهالي على تدريس أبنائهم وبناتهم.

أكثر من نصف المُستجيبات والمُستجيبين 54.81% يعتقدون أنّ مُشاركتهم في التّدريس تختلف بين أبنائهم وبناتهم، وهؤلاء يعتقدون بما يتعدّى 75% أنّ الفتيات يستفدن بشكلٍ أكبر من مُشاركتهم كأهالي في التّدريس. يعود السّبب في ذلك إلى الاعتقاد السّائد بأنّ الفتيات يهتممن بشكلٍ أكبر بالدّراسة ورغبتهنّ بتأكيد ذلك إلى أهاليهن، بالإضافة إلى أنّ الأهالي يعتقدون أنّ تواجد الفتيات في المنزل بشكلٍ أكبر بكثير مُقارنةً بالذُّكور، يدفعهنُّ إلى إعطاء وقتٍ أكبر للدّراسة مُقارنةً بالذُّكور. إنّ القيود المفروضة على حركة الفتيات وقلّة مُغادرتهنّ للمنزل ليست بالضّرورة السّبب الرّئيس في تفوّقهنّ بالتّحصيل الدّراسي، هذا مُرتبط فقط باعتقاد الأهل، وهي حالة تستوجب المزيد من الدّراسات الخاصّة لمعرفة وتحديد الأسباب الحقيقيّة وراء ذلك.

قد يكون من المُمكن تنظيم بعض الفعاليّات بين الأهالي والمُعلّمين حيثُ يقوم المُعلّمون بتقديم النُّصح للأهالي حول أفضل السُّبل لمساعدة أبنائهم وبناتهم في الدّراسة، وتحديداً مع الأهالي الذين لا يستطيعون أو لا يُريدون القيام بمُساعدة أبنائهم وبناتهم على الدّراسة.

من برأيك يستفيد أكثر من مشاركتكم؟				
			نسبة الإجابات	إجمالي الإجابات
1	الأبناء		24.71%	43
2	البنات		75.29%	131

التّكاليف الماليّة الإضافيّة

التّكاليف الماليّة الإضافيّة هُنا هي التّكاليف غير الاعتياديّة كالمواصلات مثلاً، وليس التّكاليف الاعتياديّة مثل رسوم المدارس وشراء الكُتب. هُنا نُلاحظ أنّ هذه التّكاليف تزداد بشكلٍ أكبر في المُدن حيثُ الحاجة إلى المواصلات بسبب بُعد المسافات وعدم توفُّر الأمان تكون أكبر، على عكس مُعظم المناطق الرّيفيّة حيثُ المسافات أقرب والأمان أكبر، مع وجود بعض الاستثناءات. كانت نسبة من أجابوا بنعم 39.92% مُعظمهم في المناطق الحضريّة.

هل هنالك تكاليف مالية مُرتبطة بالمدارس تحُد من قدرتكم على إرسال أبنائكم/بناتكم إلى المدارس؟				
			نسبة الإجابات	إجمالي الإجابات
1	نعم		39.92%	101
2	لا		60.08%	152

النّسبة الأكبر من الأهالي يعتقدون أنّ التّكاليف الإضافيّة تختلف بين الذُّكور والإناث، ولكن بنسبةٍ قريبةٍ جدّاً، فالخوف على أطفالهم ليس مُرتبطاً بالإناث فقط بل يمتدّ إلى الذُّكور أيضاً، وكما أشرنا سابقاً يزيد ذلك في الأمكان الحضريّة أكثر من الرّيفيّة، حيثُ كانت نسبة من يعتقدون أنّ التّكاليف لا تختلف بين الذُّكور والإناث 46.11% وهي قريبة من النّصف، وعند السُّؤال من تكلفتهم أكبر، كانت نسبة من أجابوا أنّ الفتيات تكلفتهنُّ الإضافيّة أكبر 51.48%، وهي قريبة جدّاً من النّصف أيضاً.

من يكلفكم أكثر؟				
			نسبة الإجابات	إجمالي الإجابات
1	البنين		48.52%	82
2	البنات		51.48%	87

المُشاركة مع المدارس

النّسبة الأكبر من الأهالي يُشاركون باجتماعات أولياء الأمور في المدارس، ولكن تبقى نسبة كبيرة مُنهم لا يُشاركون حتّى في هذه الاجتماعات، وهذه نُقطة مُهمّة للتّعامُل معها، ونراها مُنتشرةً بشكلٍ أكبر في المناطق الحضريّة، حيثُ يميل الأهالي إلى عدم المُشاركة في اجتماعات أولياء الأمور، بينما يُشاركون أكثر في المناطق الرّيفيّة نظراً لطبيعة العلاقات الاجتماعيّة ومعرفة الجميع لبعضهم البعض، حيثُ تُعتبر مثل هذه الاجتماعات فُرصةً للتّواصُل الاجتماعي، إضافةً إلى سهولة التّنقُّل في المناطق الرّيفيّة مُقارنةً بالمناطق الحضريّة.

هل تشارك/ين باجتماعات في المدرسة؟				
			نسبة الإجابات	إجمالي الإجابات
1	نعم		61.66%	156
2	لا		38.34%	97

فيما يتعلّق بعضويّة اللجان، الأغلبيّة العُظمى من الأهالي 90.91% ليسوا أعضاءاً في أيّة لجان دائمة أو مؤقّتة في المدارس، وهذا ينطبق على جميع المناطق المُستهدفة، سواءاً ريفيّة أو حضريّة. يرجع ذلك إلى مركزيّة سياسات التّعليم، حيثُ يعتقد الأهالي أنّ المُشاركة في اللجان عمليّة غير مُجديّة بسبب انعدام تأثيرهم على السّياسات التّعليميّة، وهنا يجب التّأكيد على موضوع أنّ المُشاركة المُجتمعيّة ليس بالضّرورة أن يكون له تأثير على السّياسات المركزيّة – مع بقاء إمكانيّة ذلك مفتوحة في حالة التّنسيق على مستوىً وطني-، بل قد تكون على مستوى مناقشة بعض التّحدّيات المناطقيّة وإيجاد حلول مجتمعيّة لها. فقد تكون مُرتبطةً بحل مشاكل محليّة مُتعلّقة بالمدارس، مثل تحسين وضع المباني، تجمهُر الذُّكور عند مدارس الإناث، التّعاوُن في إيصال الخدمات التّعليميّة وخصوصاً فيما يتعلّق بالتّعليم عن بُعد.

هل أنت عضو/ة في أي لجنة دائمة او مؤقتة في المدرسة؟				
			نسبة الإجابات	إجمالي الإجابات
1	نعم		9.09%	23
2	لا		90.91%	230

عند السُّؤال عن قيام المدارس بدعوة الأهالي للمُشاركة بحل المُشكلات، نجد هُنا أنّ مُعظم المُستجيبات والمُستجيبين لم تتم دعوتهم من قبل المدارس للمُشاركة في حل أيّة مُشكلات، حيثُ كانت نسبتهُم 62.06%، مُقابل 37.94% ممّن تمّت دعوتُهم، ولكن كان الموضوع المُتعلّق بدعوتهم خاصّاً يتعلّق بأبنائهم وبناتهم فقط وليس بالمدرسة بشكلٍ عام. القليل من المدارس أشركت الأهالي في حل بعض مشاكل المدارس بشكلٍ عام، وتركّز ذلك في المناطق الرّيفيّة حيثُ تلعب العلاقات الشّخصيّة دوراً أكبر في المُجتمع بشكلٍ عام. قد يفتح هذا الباب للبناء على ذلك واستخدام طبيعة هذه العلاقات لتوسيع مساحة المُشاركة المُجتمعيّة مع المدارس عن طريق تنظيم لقاءات وفعاليّات إضافيّة.

إمكانات المدارس

يعتقد 65.61% من المُستجيبات والمستجيبين أنّ مصادر التّدريس (الأدوات، المراجع، المواد الإيضاحيّة، إلخ) تتوفّر في المدارس، أي ما يقرُب من ثُلثي العيّنة، ولكنّهم يُميّزون بين مدارس الذُّكور والإناث، وبشكلٍ واضح، حيث يعتقد مُعظمهم أنّ توفُّر المصادر أكبر وأفضل في مدارس الإناث. يعود ذلك إلى الاعتقاد السّائد بميل مديرات المدارس والمُعلّمات والطّالبات إلى الاهتمام بشكلٍ أكبر بمصادر التّعليم والمشاريع المدرسيّة مُقارنةً بمدارس الذُّكور حيثُ يكون الاهتمام أقل بكثير، وهذا يعود إلى الثّقافة المُجتمعيّة التي تُعطي مسؤوليّة الحفاظ على مُقتنيات المنزل للإناث وليس للذُّكور، ممّا يمتد إلى المدرسة.

هذا قد يفتح المجال لفعاليّات مُشتركة بين المُعلّمين والمُعلّمات والأهالي لمُناقشة أفضل السُّبل والمُمارسات فيما يتعلّق بالحفاظ على مصادر التّدريس وصيانتها بحيثُ تستمر لفترةٍ أكبر وضمان عدم فُقدانها، خصوصاً في مدارس الذُّكور.

ما هي المدارس الأفضل فيما يتعلّق بتوفُّر مصادر التّدريس؟				
			نسبة الإجابات	إجمالي الإجابات
1	مدارس البنين		13.17%	22
2	مدارس البنات		86.83%	145

الأمان والسّلامة

أغلبيّة الأهالي يعتقدون أنّ أبنائهم وبناتهم يذهبون إلى المدارس بأمان، ولكن نسبة 15% يعتقدون عكس ذلك ومُعظم هؤلاء يتمركزون في المناطق الحضريّة وتحديداً شرق عمّان، وهذا يرتبط بشكلٍ مُباشر في ارتفاع التّكاليف الإضافيّة المُرتبطة بإرسال البنين والفتيات إلى المدارس في المناطق الحضريّة.

بالرّغم من عدم ارتباط هذه الجزئيّة بالمبادرات المُجتمعيّة بشكلٍ مُباشر، ولكنّه موضوعٌ مهم من المُمكن نقاشه على مستوىً وطني بين أولياء الأمور، المدارس، مديريّات التّربية، السُّلطات المعنيّة ومؤسّسات المجتمع المدني بشكلٍ عام، بحيث يتم فتح نقاش عام بهذا الخصوص والخروج بمُقترحات عمليّة وواقعيّة للتّعامُل مع هذا الموضوع، بحيث تكون جزئيّة المُشاركة المُجتمعيّة مبنيّةً على الحوار البنّاء.

هل يذهب البنين والبنات بأمان إلى المدارس؟				
			نسبة الإجابات	إجمالي الإجابات
1	نعم		85.38%	216
2	لا		14.62%	37

بالنّسبة لتشييد المرافق، النّسبة الأكبر 61.66% يعتقدون أنّ المرافق تمّ تصميمُها مع أخذ احتياجات الطُّلاب والطّالبات بعين الاعتبار، ولكن نسبة ليست ببسيطة 38.34% يعتقدون عكس ذلك، وهؤلاء، على الأغلب، يذهب أبناؤهم وبناتهم إلى مدارس إمّا قديمة البناء أو مُستأجرة أو لم تتم صيانتُها بشكلٍ جيّد على مدى السّنوات. هذا قد يفتح المجال للتّعاوُن بين الأهالي والمدارس فيما يتعلّق بجمع التّبرُّعات لتحسين البنية التّحتيّة والبيئة المدرسيّة بشكلٍ عام وتقديم نموذج مُتميّز على المستوى المحلِّي والوطني.

هل تم تشييد المرافق المدرسيّة وصيانتها مع أخذ احتياجات البنين والبنات بعين الاعتبار؟				
			نسبة الإجابات	إجمالي الإجابات
1	نعم		61.66%	156
2	لا		38.34%	97

ما يقرُب من ثلاثة أرباع المُستجيبين والمُستجيبات 72.73% يعتقدون أنّ المدارس تأخُذ سلامة أطفالهم وحمايتهم بعين الاعتبار، وتتركّز هذه النّسبة بشكلٍ أكبر في مدارس الإناث نظراً للاحتياطات والحماية الأكبر المُتوفّرة بها، خصوصاً أنّ أكثر المُستجيبات من الأمّهات، وبالتّالي تُمثّل أراؤهنّ مدارس الإناث بشكلٍ أكبر من مدارس الذُّكور، وهذا ينطبق على الحماية والسّلامة العامّة والحماية من العُنف المدرسي بشكلٍ عام.

فيما يتعلّق بالعُنف القائم على النّوع الاجتماعي في مدارس الإناث، مثل أمن مبنى المدرسة وأسوارها، وإجراءات الحد من تجمُّع الذُّكور عند مدارس الإناث، إضافةً إلى وجود مرشدة اجتماعيّة تقوم بدورٍ فاعل، نجد أنّ النّسبة تتراجع قليلاً، ويرجع ذلك إلى غياب دور المُشرفات الاجتماعيّات في مدارس الإناث وانحصار دورهنّ في القيام بالمهام الإداريّة، حيثُ يعتقد 30.43% من المُستيجيبات والمُستجيبين أنّ هذا النّوع من الحماية غير موجود.

هذا يفتح المجال أمام مُبادرات مُجتمعيّة تهدف إلى العمل مع المرشدات والمُرشدين الاجتماعيين وتفعيل أدوارهم في المدارس، وقد يتم تحقيق ذلك عن طريق الشّراكة مع مؤسّسات المجتمع المدني وتوفير التّدريب والتّأهيل اللازمين لهؤلاء المشرفين والمشرفات لتفعيل أدوارهم وتحسين الخدمات التي يقومون بتقديمها للطُّلاب والطّالبات في المدارس.

هل هنالك احتياطات من المدرسة للحدّ من العنف القائم على النّوع الاجتماعي في مدارس الإناث (مثل مدى أمن مبنى المدرسة وأسوارها، إجراءات للحدّ من تجمُّع الذّكور عند مبنى المدرسة عند وصول ومغادرة الطّالبات، وجود مرشدة اجتماعيّة ومدى فاعليّة دورها)؟				
			نسبة الإجابات	إجمالي الإجابات
1	نعم		69.57%	176
2	لا		30.43%	77

تكنولوجيا المعلومات

عند السُّؤال عن مصادر تكنولوجيا المعلومات، نجد أنّ 31.62% من المُستجيبات والمُستجيبين لا يعتقدون أنّ مصادر تكنولوجيا المعلومات مُتوفِّرة في المدارس. في نفس الوقت، يتكرّر ما ورد سابقاً حول مصادر التّعليم، حيثُ يعتقد الأهالي أنّ مصادر تكنولوجيا المعلومات تتوفّر في المدارس، ولكنّهم يُميّزون بين مدارس الذُّكور والإناث، حيث يعتقد مُعظم المُستجيبات والمُستجيبين أنّ مصادر تكنولوجيا المعلومات تتوفّر بشكلٍ أكبر وأفضل في مدارس الإناث. يعود ذلك إلى ميل مديرات المدارس والمُعلّمات والطّالبات إلى الاهتمام بشكلٍ أكبر بأجهزة الحاسوب والمختبرات المدرسيّة مُقارنةً بمدارس الذُّكور، حيثُ يكون الاهتمام أقل بكثير، وهذا يعود، كما ذكرنا سابقاً، إلى الثّقافة المُجتمعيّة التي تُعطي مسؤوليّة الحفاظ على مُقتنيات المنزل للإناث وليس الذُّكور. يعتقد 47.43% من المُستجيبات والمستجيبين أنّ هنالك فروقات بين مدارس الذُّكور والإناث فيما يتعلّق بتوفُّر مصادر تكنولوجيا المعلومات، 84.21% منهم يعتقدون أنّ توفُّر هذه المصادر في مدارس الإناث أفضل.

إنّ أجهزة الحاسوب مُتوفّرة في الأغلبيّة العُظمى من مدارس المملكة، ولكن المشكلة تكمُن في أنّ جزءاً كبيراً من هذه الأجهزة مُعطّل، وهذا يفتح المجال أمام مبادرات مُجتمعيّة لصيانة هذه الأجهزة، وخصوصاً الأجهزة ذات الأعطال البسيطة، عن طريق التّعاوُن مع الشّباب في المُجتمع المحلّي من ذوي المعرفة بصيانة هذه الأجهزة.

هل تتوفّر مصادر تكنولوجيا المعلومات في المدرسة؟				
			نسبة الإجابات	إجمالي الإجابات
1	نعم		68.38%	173
2	لا		31.62%	80

الأنشطة اللاصفيّة

فيما يتعلّق بتقديم الأنشطة اللاصفيّة، ما يقرُب من ثُلثي الأهالي 67.59% يعتقدون أنّه يتم تقديمُها، ونسبة كبيرة منهم يعتقدون أنّ هذه الأنشطة جيّدة، ولكنّهم يُميّزون بين مدارس الذُّكور والإناث، حيثُ يعتقدون بنسبةٍ كبيرة 76.3% أنّ مستوى هذه الأنشطة في مدارس الإناث أفضل. يعود ذلك إلى ميل المُعلّمين في مدارس الذُّكور إلى استخدام الوقت المُخصَّص لهذه الأنشطة لتعويض أو استبدال الحصص أو تعويض الحصص الأخيرة وإنهاء الدّوام بوقتٍ أبكر من المُفترض.

فيما يتعلّق بجودة الأنشطة اللاصفيّة بشكلٍ عام، 81.86% من المُستجيبين والمُستجيبات يعتقدون أنّها جيّدة، ولكن الأغلبيّة العُظمى للإجابات تتعلّق بمدارس الإناث وليس الذُّكور. هذا يفتح المجال أمام مُبادرات مُجتمعيّة تتعلّق بالتّعاوُن بين الأهالي ممّن يمتلكون مهاراتٍ مُعيّنة قد تكون مُفيدةً في هذا المجال ومؤسّسات المُجتمع المدني والمدارس لتقديم أنشطة لا صفيّة جديدة ومُناسبة، تحديداً في مدارس الذُّكور، وقد يتم تنفيذ ذلك ضمن الأطُر المُعتمدة من وزارة التّربية والتّعليم، بحيثُ تتماشى هذه الأنشطة مع السّياسات العامّة للوزارة.

هل يتم تقديم الأنشطة اللاصفية في المدارس؟				
			نسبة الإجابات	إجمالي الإجابات
1	نعم		67.59%	171
2	لا		32.41%	82

هل تعتقد / ين أنّ هذه الأنشطة أفضل في مدارس البنين أم الإناث؟				
			نسبة الإجابات	إجمالي الإجابات
1	مدارس البنين		23.70%	41
2	مدارس البنات		76.30%	132

على مستوىً آخر، مُعظم الأهالي 81.42% يعتقدون أنّ الطّريقة التي يقضي بها أبناؤهم وبناتُهم وقتهم خارج المدرسة لها تأثير مُباشر على نتائج تعلُّمهم، ويعتقد الأهالي أنّ ذلك يختلف بين الذُّكور والإناث، حيثُ يعتقد 78.47% من المُستجيبين والمُستجيبات أنّ ذلك يؤّثر إيجابيّاً على الإناث بشكلٍ أكبر. يعود ذلك، بحسب الأهالي، إلى بقاء الإناث في المنزل أغلب الوقت، وبالتّالي التّركيز على الدّراسة بشكلٍ أكبر، بينما يميل الذُّكور إلى الخروج من المنزل وقضاء أغلب أوقاتهم خارجه. كما ذُكر سابقاً، هذه الأسباب مُرتبطة بالعادات والتّقاليد، وليست مبنيّة على دراسات علميّة، لذلك هنالك حاجة لدراسات مُتخصّصة في هذه الجزئيّة تحديداً. من المُمكن هُنا اقتراح مُبادرات مُجتمعيّة تتعلّق باستهداف البنين عن طريق أنشطة مُصمّمة لمُساعدتهم على استغلال وقتهم بشكلٍ أكبر والتّركيز على الدّراسة لرفع تحصيلهم العلمي وبالتّالي تحسين مُخرجات التّعليم في المناطق المُستهدفة، مع توفير جزء من هذه الأنشطة أيضاً للطّالبات الأقل تحصيلاً مع التّركيز على التّعاون مع المُعلّمين والمُعلّمات، خصوصاً أنّ الأغلبيّة العُظمى من الأهالي 91.3% يعتقدون أنّ جودة تدريس المُعلّمين والمُعلّمات من الصّف التّاسع وصاعداً لها أثرٌ مُباشر على علامات التّوجيهي.

هل تعتقد/ين أن الطّريقة التي يقضي بها البنين والبنات وقتهم خارج المدارس لها تأثير على نتائج تعلُّمهم؟				
			نسبة الإجابات	إجمالي الإجابات
1	نعم		81.42%	206
2	لا		18.58%	47

العمليّة التّعليميّة

مُعظم الأهالي 79.05% يعتقدون أنّ توقّعات أبنائهم وبناتهم مُختلفة عن توقُّعاتهم فيما يتعلّق بالعمليّة التّعليميّة، ولكنّهم في نفس الوقت يتساوون تقريباً عند الإجابة عن مدى تأثير أساليب التّدريس على أبنائهم وبناتهم. يميل الطُّلاب إلى الرّغبة في إنهاء مرحلة المدرسة وإكمال الدّراسة أو الخوض في سوق العمل، بينما يميل الإهالي إلى توقُّع زيادة معرفة وثقافة أبنائهم وبناتهم من العمليّة التّعليميّة. هذا قد يكون مدخلاً إلى اقتراح مُبادرات مُجتمعية يُشارك بها الأهالي تتعلّق بتصميم وتقديم أنشطة ثقافيّة كجزءٍ من الأنشطة اللاصفيّة المُقدّمة في المدارس.

كأولياء أمور، هل تعتقدون أنّ البنين والبنات لديهم توقُّعات مُختلفة عن توقُّعاتكم من العمليّة التّعليميّة؟				
			نسبة الإجابات	إجمالي الإجابات
1	نعم		79.05%	200
2	لا		20.95%	53

وفقًا لأبنائكم/بناتكم، هل تُساهم أساليب التّدريس المُتّبعة في تحقيق نتائج أفضل؟				
			نسبة الإجابات	إجمالي الإجابات
1	نعم		54.94%	139
2	لا		45.06%	114

عند السّؤال عن مدى تأثير أساليب التّدريس على تحقيق نتائج أفضل، أشار الأهالي إلى أنّ أراء بناتهم تُؤيّد ذلك بنسبة 70.36%، بينما يقل ذلك عند أبنائهم من الذُّكور. يعود ذلك إلى أنّ بيئة المدرسة في مدارس الإناث مُغلقة على الخارج أكثر من مدارس الذُّكور، بالتّالي يكون احتكاك الطّالبات بالمُعلّمات أكثر، لذا يكون أسلوب المُعلّمة مع الطّالبات مؤثّراً بشكلٍ أكبر، بينما قد يتأثّر الذُّكور بالعوامل خارج بيئة المدرسة بشكلٍ أكبر. يتضّح ذلك عند السّؤال عن من يعتقد أنّ أثر أساليب التّدريس أكبر، حيثُ أشار الأهالي إلى أنّ النسبة الأكبر المؤيّدة لذلك هي بين الإناث، حيثُ وصلت إلى 74.86% مُقارنةً بـ25.14% بين الذُّكور.

هذا يفتح الباب أمام مُبادرات مُجتمعيّة تعمل على تقديم أنشطة مُساندة للعمليّة التّعليميّة بحيثُ تعمل هذه الأنشطة على تحويل العمليّة التّدريسيّة إلى موضوعٍ أكثر تشويقاً وجذباً للطُّلاب والطّالبات، وقد يتم تحقيق ذلك عن طريق استخدام الدّعم النّفسي-الاجتماعي، المهارات الحياتيّة، الفنون والأنشطة اللاصفيّة.

ما يقرُب من ثُلثي الأهالي 64.82% أشاروا إلى أنّهم لا يتدخّلون في الاختصاص الأكاديمي لأبنائهم وبناتهم، ويتركون ذلك إمّا لمستوى التّحصيل الأكاديمي لأبنائهم وبناتهم وبما يتناسب مع تعليمات وزارة التّربية والتّعليم فيما يتعلّق بالتّحصيل المطلوب لتحديد الاختصاص الأكاديمي، أو لنصيحة المُعلّمين والمُعلّمات عند توفُّر جميع الخيارات للطّالب/الطّالبة، ولكن من يتدخّلون في الاختيار من الأهالي، أشاروا إلى أنّ تدخُّهم يكون أكبر في حالة الإناث مُقارنةً بالذُّكور، حيثُ أشار 62.2% منهم أنّهم يتدخّلون باختيار الإناث بشكلٍ أكبر. هذا التّوجُّه لدى أولياء الأمور يفتح الباب أمام تدخُّلات مُجتمعيّة تجمع المدرسة والأهالي ومؤسّسات المُجتمع المدني حول إعطاء الحُريّة للأبناء والبنات باختيار الاختصاص الأكاديمي الذي يرغبون به وليس الذي يرغب به الأهل والكادر التّدريسي.

هل تتدخّلون في اختيار الاختصاص لأبنائكم وبناتكم بعد الصّف العاشر؟				
			نسبة الإجابات	إجمالي الإجابات
1	نعم		35.18%	89
2	لا		64.82%	164

باختيار من تتدخّلون أكثر؟				
			نسبة الإجابات	إجمالي الإجابات
1	البنين		37.80%	48
2	البنات		62.20%	79

رُبع المُستجيبين والمُستجيبات 24.9% يعتقدون أنّ أبنائهم وبناتهم لا يوجد لديهم دافع ذاتي للذّهاب إلى المدرسة، وهذا يعود إلى التّجربة التّعليميّة لأبنائهم وبناتهم، ممّا يفتح المجال للعديد من المُبادرات التي تعمل على تحسين البيئة المدرسية وخلق الدّافع الذّاتي لدى الطُّلاب والطّالبات للذّهاب إلى المدارس، وقد تتركّز هذه المُبادرات في مدارس

الذُّكور، كون الأغلبيّة العُظمة من الإناث لديهن الدّافع الذّاتي مُقارنةً بالذُّكور، بحسب الأهالي. حيثُ أشار الأهالي إلى أنّ الدّافع الذّاتي للذّهاب إلى المدرسة أكبر بنسبة 86.96% لدى الإناث، وهي نسبة كبيرة جدّاً تتطلّب البحث بشكلٍ أكبر في ظاهرة انحفاض الدّافع الذّاتي عند الذُّكور للذّهاب إلى المدارس، ومثل هذا البحث قد يكون النّواة لمبادرة مُشاركة مُجتمعيّة يُشارك بها الأهالي والمعلّمون والتّربويون ومؤسّسات المُجتمع المدني للبحث في هذه الأسباب وإيجاد الحلول المُناسبة لها. خصوصاً أنّ ما نسبته 80.63% من المُستجيبين والمُستجيبات يعتقدون أنّ التّجربة التّعليميّة لأبنائهم وبناتهم لها أثرٌ مباشرٌ على هذا الموضوع.

عطفاً على ذلك، نجد أنّ العيّنة تنتصف تقريباً عند السُّؤال عن مدر رضا الأهالي عن التّجربة التّعليميّة لأبنائهم وبناتهم، مع رجوح الكفّة أكثر بقليل إلى جهة الرّضا بنسبة 51.38%، أشار الأهالي إلى أنّ هنالك فُروقاً فيما يتعلّق برضاهُم بين الذُّكور والإناث، حيثُ يميل مُعظمهم إلى الرّضا عن تجربة الإناث بشكلٍ أكبر بكثير وبنسبة 86.54%، ويعود ذلك، بحسب الأهالي، إلى البيئة المدرسيّة الأكثر انضباطاً بشكلٍ عام في مدارس الإناث، إضافةً إلى الإمكانات الأكثر توفُّراً نظراً لميل الإناث إلى الحفاظ على الموارد بشكلٍ أكبر كما ذُكر سابقاً.

التّعليم وجائحة كورونا

الأغلبيّة العُظمى من الأهالي غير راضون عن التّجربة التّعليميّة أثناء جائحة كورونا وبنسبةٍ تصل إلى 90.91%، ويعتقدون أنّ الأثر السّلبي كان أكبر على البنين وبنسبة 60.87% حيث يميل الأبناء إلى الخروج من المنزل مُعظم الوقت أو العمل، وتلتزم الإناث في المنزل، وبالتّالي يولين اهتماماً أكبر بالدّراسة مُقارنةً بالذُّكور، بحسب الأهالي.

إنّ موضوع التّعليم أثناء جائحة كورونا من أكثر المواضيع المُثيرة لقلق الأهالي مؤخّراً، وهنالك مساحة واسعة لتصميم الكثير من المبادرات المُجتمعيّة التي تعمل على التّخفيف من وطأة الوضع بالشّراكة مع المدارس ومؤسّسات المُجتمع المدني. قد تتمحور هذه المبادرات على توفير تعليم إضافي لدعم الطُّلاب والطّالبات، استغلال موارد المدارس، تحديداً فيما يتعلّق بتكنولوجيا المعلومات، أو تفعيل دور المرشدات والمرشدين الاجتماعيين في المدارس لتقديم دعمٍ أفضل للطُّلاب.

هل أنتم راضون عن العمليّة التّعليميّة أثناء جائحة كورونا؟				
			نسبة الإجابات	إجمالي الإجابات
1	نعم		9.09%	23
2	لا		90.91%	230

على من تعتقدون أنّ التّعليم عن بُعد كان له أثرٌ أكبر؟				
			نسبة الإجابات	إجمالي الإجابات
1	البنين		60.87%	154
2	البنات		39.13%	99

المبادرات المجتمعية التي تم تنفيذها باستخدام المعلومات التي تم جمعها

بناءا على تحليل نتائج ومخرجات مرحلة جمع البيانات وبعد استكشاف الأسباب الكامنة وراء انخفاض نتائج التعلم في عينه من المدارس في عمان ومادبا والطفيلة وعجلون وتحديد سبل زيادة المشاركة المجتمعية مع المدارس لحل هذه المشاكل وتحسين نتائج التعليم من منظور النوع الاجتماعي، قامت الشبكة العربية للتربية المدنية - أنهر وبالشراكه مع مؤسسات المجتمع المدني المحلية بتنفيذ أربعة مبادرات مجتمعية في المحافظات والمناطق المستهدفة كما يلي:

- دعم عملية التعلم عبر الإنترنت عن طريق زيادة المهارات الرقمية لـ 60 طالباً من الصفوف المستهدفة (9 و10 و11) الذين يتسربون حالياً من منصة DARSAK (الطلاب الذكور أساساً) و60 من والديهم (بالتركيز على الاباء) في المدارس العامة المستهدفة.
- زيادة الوعي بشأن المساواة في النوع الاجتماعي بالتعليم وتحديات المساواة في النوع الاجتماعي
- إشراك جميع أصحاب المصلحة المعنيين في تنفيذ مبادرة مجتمعية تراعي الفوارق بين الجنسين لتعزيز نتائج التعلم

المراحل التي مرت بها تجربة تنفيذ المبادرات:

الدُّروس المُستفادة/التّوصيات

لقد تم تنفيذ عدد من المبادرات في المُحافظات المُستهدفة بهذه الدّراسة (مادبا، الطّفيلة، شرق عمّان، وعجلون)، وهدفت هذه المبادرات إلى تحسين نتائج التّعليم عن بُعد من خلال بناء مهارات وقدرات الطّالبات والطُّلاب وأهاليهم فيما يتعلّق باستخدام منصّة درسك، بالإضافة إلى التّوعية وتكوين فهم أعمق عن المساواة في النّوع الاجتماعي وأهميّة مُراعاة

المبادئ الأساسيّة للحق في التّعليم. كان مؤشِّر النّجاح زيادة عدد الطّالبات والطُّلاب المُستخدمين لمنصّة درسك في الصُّفوف من التّاسع حتّى الأوّل ثانوي وتدريب أهاليهم بهدف مُساعدتهم.

يتمحور هذا الجزء من الدّراسة حول الدُّروس المُستفادة التي تمّ الوصول لها عن طريق تنفيذ المُبادرات المُجتمعيّة التي انبثقت عن هذه الدّراسة، ويُمكن حصر هذه الدُّروس المُستفادة كالآتي:

تشكيل اللجان

تمّ تشكيل لجنة توجيهيّة ولجنة مُجتمعيّة مُساندة في كلٍّ من المحافظات المُستهدفة، وتكوّنت هذه اللجان من رؤساء جمعيّات، مدراء ومديرات مدارس، أولياء أمور، أعضاء لجان تطوير تربوي، أعضاء لجان المُعلّمين وأولياء الأمور، مُعلّمين، وبالرّغم من وجود بعض اللجان مثل مجالس التّطوير التّربوي ولجان المُعلّمين وأولياء الأمور، إلاّ أنّ وجود مؤسّسات مُجتمع مدني تقوم بالمُتابعة ودعوة الأعضاء للاجتماع وتحضير جدول أعمال وتوثيق الاجتماعات والخروج بتوصيات عمليّة، أدّى بشكلٍ ملحوظ إلى تحقيق إنجازات قامت على وجود جهة مُستعدّة للتّنسيق، وهذا يؤكّد بشكلٍ قطعيّ ضرورة وأهميّة دور مؤسّسات المُجتمع المدني في دعم العمليّة التّعليميّة والمُشاركة المُجتمعيّة.

توفُّر مُستلزمات التّعليم عن بُعد

إنّ عمليّة التّعليم عن بُعد تستوجب وجود مُستلزمات تتعلّق بالبنيّة التّحتيّة لخدمات الإنترنت ومدى نوفُّرها لدى المواطنين في المناطق المُستهدفة، وجود أجهزة حايوب أو أجهزة لوحيّة مُناسبة لسير عمليّة التّعليم عن بُعد بشكلٍ فاعل، وجود المعرفة التّقنيّة اللازمة لاستخدام منصّة درسك. من الضّروري قبل الحوض في مبادرات شبيهة في أيّة منطقة التّأكُّد من توفُّر البنية التّحتيّة والأجهوة اللازمة لعمليّة التّعلُّم عن بُعد، وفي حالة عدم توفُّرها فيجب توفيرها قبل البدء بمبادرات شبيهة. إنّ التّدريب على استخدام منصّة درسك عبر استخدام الأجهزة الذّكيّة وحُزم الإنترنت المحدودة بداية جيّدة، وقد يكون الخيار الوحيد في بعض الحالات، ولكن على المدى الطّويل، من الضّروري العمل على توفير مُستلزمات التّعليم عن بُعد عن طريق مُخاطبة الجهات الحكوميّة المعنيّة، الجهات المانحة او القطاع الخاص أو حتّى جمع التّبرُّعات على المستويين المحلِّي والوطني.

العمل مع منظّمات المُجتمع المحلّي

عند العمل على تنفيذ المُبادرات، كان من ضمن التّحدّيات تحديد المُستفيدين الأكثر حاجةً إلى هذه التّدخُّلات، وتمّ ذلك بشكلٍ جيّدٍ إلى حدٍّ ما، ولكن كان من الأفضل التّواصُل بشكلٍ أكبر مع جميع مؤسّسات المُجتمع المحلّي التي تُقدّم الخدمات في المناطق المُستهدفة والاعتماد على معرفتهم العميقة بسُكّان المجتمعات التي يعملون بها، وبالتّالي القُدرة الأكبر على تحديد واختيار من هُم الأكثر حاجةً إلى مثل هذه المُبادرات، فمثلاً كان بعض الأهالي المُشاركين في التّدريبات أميّين، بالتّالي لم يستفيدوا من الجزئيّة المُتعلّقة بمنصّة درسك، لو كانت منظّمات المُجتمع المحلّي العاملة في هذه المناطق أكثر حضوراً في المُبادرات لاستطاعوا معرفة هذه التّفاصيل وتقديم النُّصح بهذا الشّأن. فمن المُمكن استهداف من يعرفوت القراءة والكتابة حول استخدام منصّة درسك، واستهداف الجميع في الأنشطة التّوعويّة والتّثقيفيّة.

المُدّة الزّمنيّة للمُبادرات واستدامتها

لقد تمّ تنفيذ المُبادرات بشكلٍ سريعٍ نسبيّاً، بينما المُبادرات التي تستهدف قطاع التّعليم يجب أن يتم تصميمُها على المدى المُتوسّط والطّويل نظراً للوقت التي تحتاجُه لقياس الأثر الفعلي والوصول إلى أعداد أكبر من المُنتفعين عن طريق تكرار الأنشطة للفئات المُحتاجة إلى أن تتمّ تغطيتُهم جميعاً. هذا أيضاً يرتبط بشكلٍ مُباشر باستدامة المُبادرات والمشاريع المُتعلّقة بالتّعليم عن طريق تشجيع مؤسّسات المُجتمع المدني والمؤسّسات التّعليميّة والمجتمع المحلّي على الإبقاء على آليّات وقنوات التّسيق وتطويرها لتشمل مُناقشة عددٍ أكبر من المشاكل والخروج بحلولٍ لها. هذا قد يستوجب جهداً أكبر من الجميع وبعض الدّعم المالي من الجهات المُختلفة في البدايات، ولكن مع مرور الوقت سيتحوّل إلى مُمارسة مُجتمعيّة مُستدامة ستؤثّر إيجاباً على العمليّة التّعليميّة على المستوى المحلّي.

الاستدامة

كوّن المشروع بدايةً جيّدةً للعمل مع المجتمعات المحليّة لحل بعض المشاكل التي تُواجه التّعليم على المستوى المحلّي. إنّ استدامة مثل هذه المشاريع ضروري جدّاً لتعزيز الشّراكة بين الحكومة والمجتمع المدني والمواطنين. من المُمكن القيام بذلك عن طريق التّنسيق للاستمرار بتنفيذ المبادرات التي تمّ البدء بتنفيذها. إضافةً إلى الاستمرار بالفعاليّات الحواريّة مع المُجتمع للخروج بأفكار ومُقترحات جديدة للاستمرار بفعاليّات الدّمج المُجتمعي.