جامعة سوهاج

كلية التربية

مجلة شباب الباحثين

الشراكة التربوية بين الأهل والحاضنات في الأطر التربوية لجيل الولادة – ثلاث سنوات من وجهة نظر المربيات الحاضنات

The Educational Partnership between Parents and Caregivers in Educational Frameworks for Children Aged Birth to Three Years from the Perspective of Caregivers

إعداد

أ/ رغدة محمد نجيب مصالحة

طالبة دكتوراه بالجامعة العربية الامريكية برام الله

تاريخ استلام البحث : ١٦ يونيو ٢٠٢٤م

تاريخ قبول النشر: ١٥ يوليو ٢٠٢٤م

مستخلص:

تهدف هذه الورقة البحثية إلى الكشف عن مفهوم الشراكة التربوية في الأطر التربوية لجيل الولادة – ٣ سنوات من وجهة نظر المربيات الحاضنات. يعتبر الموضوع ذو أهمية بالغة نظراً للتأثير الخاص والكبير لمشاركة الوالدين على التربية بمرحلة الطفولة المبكرة لتعزيز تطور ونمو الطفل في هذه المرحلة الحرجة من حياته. اعتمدت الباحثة المنهج النوعي (الكيفي) التحليلي، الذي يرتكز على مجموعات بؤرية وجهت لها أسئلة نصف مقننة. عينة البحث تكونت من ٤٠ مربية يمثلن المربيات الحاضنات العاملات بحضانات رعاية يومية للأطفال بجيل الولادة حتى ثلاث سنوات من مناطق متنوعة بالداخل الفلسطيني تم توزيعهن لأربع مجموعات. توصلت الدراسة الى عدة نتائج، منها: تولي المربيات الحاضنات أهمية كبيرة جدا للشراكة مع الأهل، ولديهن قناعة تامة بأن الشراكة ضرورة جدا لتحقيق الأهداف التربوية المنشودة. هناك فجوة بين مستوى التصريحات وبين مستوى القناعات الراسخة والأفكار السائدة حول مفهوم الشراكة وتطبيقها على أرض الواقع. هناك علاقة وثيقة بين جودة العلاقات بين المربيات الحاضنات والأهل وبين تطبيق مفهوم الشراكة على أرض الواقع

كلمات مفتاحية: الشراكة التربوية، المربيات الحاضنات، الأهل والداخل الفلسطيني.

Abstract

This research paper aims to explore the concept of educational partnership in educational frameworks for the age birth to three years from the Perspective of Educators and caregivers. The topic is of great importance due to the special and significant impact of parental involvement on early childhood education to promote the development and growth of the child at this critical stage of his life. The researcher adopted the qualitative analytical approach, which is based on focus groups. Each group was asked semi-structured questions. The research sample consisted of 40 nannies representing foster nannies working in daycare nurseries for children from birth up to Three years old, from various areas inside the Palestine green line. They were distributed into four groups. The study reached several results: Foster educators attribute great importance to partnership with parents, and they are fully convinced that partnership is very necessary to achieve the desired educational goals. There is a gap between the level of statements and the level of convictions and ideas about the concept of partnership and its implementation on the field. There is a close relationship between the quality of relations between foster educators and parents and the implementation of the partnership concept on the field.

Key words: educational partnership, nanny educators, parents and the Palestinian interior.

مقدمة

تمثل الأسرة والمؤسسات التربوية البيئات الأساسية التي يسهم فيها أولياء الأمور والمعلمون في تنمية وصقل شخصية الطفل. فالأسرة، باعتبارها المجتمع البيولوجي الاجتماعي الرئيسي، توفر بيئة معيشية واجتماعية تُمثل الإطار المرجعي الذي يكتسب فيه الطفل خبراته الأولى، وهذه الخبرات تشكل نقطة الانطلاق للتنمية الشاملة لشخصيته. من ناحية أخرى، تُمثل المؤسسات التربوية بيئة سياقية معرفية واجتماعية عاطفية فعّالة، تسهم في تعزيز التعلم والتنمية. والحضانة، كجزء من هذه المؤسسات التربوية، تُعتبر دائرة تأثير تسعى إلى تحقيق نتائج محددة في مجالات التنمية والتطور المختلفة للأطفال، مما يكمل دور الأسرة ويعزز من نمو الطفل بشكل متكامل.

تُعتبر مرحلة الطفولة المبكرة فترة حاسمة من الناحية التطورية، ويمتد تأثيرها طوال العمر .(Sommer et al., 2013) يُشكّل التعليم في هذه المرحلة أساس الحياة الأكاديمية والاجتماعية للأطفال في المستقبل، حيث تؤثر تجارب الأطفال في السنوات الأولى على مواقفهم الأكاديمية والحياتية المستقبلية ;Coleman and McNeese 2009) Galindo and Sheldon 2012; Martin et al., 2013).في السياق الفنلندي، تم تسجيل الآثار الإيجابية للتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة على الإنجازات الأكاديمية المستقبلية .(Karhula et al., 2016) بالإضافة إلى التأثير المستقبلي، فإن البالغين المحيطين بالأطفال يؤثرون على رفاهيتهم الحالية، مما يجعل التعليم في هذه المرحلة ذا أهمية كبيرة في الوقت الحاضر. لذا، يعد التحقيق في العوامل المؤثرة على نجاح التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة أمرًا بالغ الأهمية لتحسينه.(Galindo and Sheldon 2012)

وبحسب برونفنبرينر (١٩٩٤)، فإن سلوك الأطفال يتأثر بتفاعلاتهم مع البيئات المحيطة، وكذلك بالتفاعلات بين هذه البيئات. العلاقات الصحية بين هذه البيئات المحيطة لا تقل أهمية عن العلاقة بين الطفل والبيئة المحيطة .(Bronfenbrenner 1994) البيئات المهمة التي توفر سياقات تعلم للأطفال الصغار وتؤثر على رفاهيتهم الاجتماعية والعاطفية وتحصيلهم الأكاديمي في المستقبل هي المنزل والمؤسسة التعليمية (Galindo and Sheldon 2012).

تُعد حضانات الأطفال أطرًا تربوية تهدف إلى رعاية وتعليم الأطفال من سن الولادة حتى ثلاث سنوات. تقدم هذه الحضانات بيئة آمنة ومحفزة تساهم في النمو البدني والعقلي والاجتماعي للأطفال. تتضمن أهدافها تعزيز التعلم المبكر، وتنمية المهارات الاجتماعية والعاطفية، ودعم الاستقلالية والثقة بالنفس لدى الأطفال. تتميز الحضانات بوجود مربيات مؤهلات يوفرن رعاية مهنية وتعليمية تتناسب مع احتياجات كل طفل. بالإضافة إلى ذلك، تُعتبر الحضانات مكانًا لتفاعل الأطفال مع أقرانهم، مما يعزز من تطورهم الاجتماعي والانفعالي في مرحلة مبكرة من حياتهم.

تجدر الإشارة الى أن العلاقة الجيدة بين الحضانات وأولياء الأمور لها العديد من المزايا، إذ تؤثر إيجابياً على معنويات المربيات الحاضنات، والمناخ التربوي، وسلوك الأطفال، فضلاً عن ثقة الوالدين واهتمامهم بتعليم أطفالهم .(Pomerantz et al., 2007) يمكن القول أيضًا أن الروح الديمقراطية في التربية بمرحلة الطفولة المبكرة تعني مشاركة أولياء الأمور والمهنيين على قدم المساواة .(Moss, 2007) يمكن للوالدين زيادة جودة البرنامج التعليمي، الذي يعتبر مهمًا بشكل خاص عندما يتعلق الأمر بالأطفال في سنواتهم الأولى، حيث تكون لديهم علاقة أوثق مع والديهم مقارنة بالأطفال الأكبر سنًا (Rouse & O`Brian, 2017).

من الجدير بالذكر أن تصورات الحاضنات حول العلاقة مع الأهل تشكل حجر الزاوية في بناء شراكة تربوية فعّالة ومثمرة في الأطر التربوية للأطفال من الولادة حتى ثلاث سنوات. لتحقيق هذه الشراكة التربوية، يجب أن تدرك الحاضنات أن التعاون والتواصل المفتوح مع الأهل ليس فقط مهماً لدعم النمو الشامل للأطفال، بل أيضاً لتعزيز الثقة المتبادلة بين الأهل والمؤسسة التربوية. عندما يمكن الأهل والحاضنات من تبادل الأفكار والملاحظات حول احتياجات الأطفال وتطورهم، يتم خلق بيئة تعليمية متناغمة تساهم في تحقيق الأهداف التربوية المشتركة. علاوة على ذلك، فإن إشراك الأهل في الأنشطة والقرارات التربوية يعزز من شعورهم بالمسؤولية ويساعد في تقديم دعم مستدام لنمو الأطفال الاجتماعي والعاطفي. بالتالي، يعتبر بناء شراكة قوية ومستدامة بين الأهل والحاضنات أساساً لتحقيق نتائج إيجابية في تنمية الأطفال وتطويرهم في هذه المرحلة العمرية الحساسة (Cook et al., 2024; Sheridan, 2022).

علاوة على ذلك، تظهر الدراسات الحديثة أن مشاركة الأهل في الفعاليات داخل الحضانة تساهم في تحسين النتائج الأكاديمية والاجتماعية للأطفال، من خلال تعزيز مهاراتهم الأكاديمية والاجتماعية والعاطفية .(Knoche et al., 2024) إضافة إلى ذلك، فإن التعاون الفعّال بين الأهل والحاضنات يعزز من استقرار الأطفال العاطفي ويقلل من مشكلات السلوك، مما يؤدي إلى بيئة تعليمية أكثر إيجابية وفعالية (Zulauf-McCurdy & Zinsser, 2021). ومن المهم أيضاً أن يتم تدريب الحاضنات على استراتيجيات فعّالة للتواصل مع الأهل لضمان تحقيق أقصى فائدة من هذه الشراكة(Jeon et al., 2021) . جميع هذه الجوانب تساهم في خلق بيئة تعليمية شاملة تدعم النمو والتطور الشامل للأطفال في سنواتهم الأولى.

ومن هنا، فإن موضوع الشراكة التربوية بين الأهل والمربيات الحاضنات في أطر الرعاية والتعليم لجيل الطفولة المبكرة هو موضوع جدير بالدراسة والبحث لما له من دور حيوي في تطوير التعليم ورعاية الأطفال في هذه المرحلة الحساسة. وعليه، تسعى الدراسة الحالية إلى فحص واقع الشراكة التربوية وجودة العلاقات بين المربيات والأهل من وجهة نظر المربيات الحاضنات في هذا المجال.

مشكلة الدراسة

مع تزايد الاعتراف بأن الوالدية هي عاملاً رئيسياً في تحديد جودة التعليم والرعاية في مرحلة الطفولة المبكرة الاولى. واعتبار العائلات والحضانات التربوية من البيئات المعيشية المركزية للأطفال .والُنظر إلى تعاونهم على أنه عامل مهم بشكل خاص في سيرورة التربية والتعليم للأطفال تحت جيل الثلاث سنوات، وأن له تأثير كبير على نتائج التعلم والتحفيز وصحة الأطفال. فقد أكدت الأدبيات والدراسات السابقة على أهمية الشراكة التربوية بين أولياء أمور الطلاب والمؤسسات التربوية بجميع المراحل العمرية والفائدة التي تعود بها على جميع الأطراف – الأطفال، العاملين في الأطر التربوية وأولياء الأمور. على الرغم من وجود إجماع علمي واسع على أن المشاركة النشطة للوالدين في المدرسة تعد عاملاً مهمًا لنمو الطفل الصحي ورفاهه، والتعاون الجيد بين الأسرة المدرسية، وتوفير مناخ مدرسي داعم، إلا أن هناك أدلة ميدانية كبيرة على أن مثل هذه المشاركة ما زالت نادرة نسبيًا وأن هناك العديد من الصعوبات في تطبيق الشراكة التربوية بين المؤسسات التربوية والأسرة حتى يومنا هذا.

أن هناك عدة جوانب تعاني من نقص شديد في هذا المجال. أحد أبرز هذه الجوانب هو صعوبة التعاون بين الحاضنات وأولياء الأمور.

في ضوء هذه الحقائق، ومن خلال خبرة الباحثة بالعمل مع المربيات ومعرفتها القريبة بالأطر التربوية لجيل الطفولة عامة والحضانات اليومية لرعاية الأطفال في الداخل الفلسطيني يتبين أن هناك عدة جوانب تعاني من نقص شديد في هذا المجال. أبرزها صعوبة التعاون بين الحاضنات وأولياء الأمور. يظهر هذا القصور في نقص التواصل الفعال والمستمر بين الطرفين، مما يؤدي إلى فجوات في الفهم المتبادل لاحتياجات الأطفال وتطورهم. كما وتشير تجربة الباحثة الى وجود فجوة بين درجة الاهتمام بمشاركة الأهل بالعملية التربوية بمستوى التصريحات وبين مستوى تطبيقها بشكل فعلي. وأن هناك العديد من التحديات والصعوبات امام بناء الشراكة التربوية. ومن هنا جاءت هذه الدراسة لتعرفنا على واقع الشراكة التربوية بين الطواقم التربوية في الأطر التربوية لجيل الولادة حتى ثلاث سنوات من وجهة نظر المربيات الحاضنات بالداخل الفلسطيني من خلال السؤال الرئيسي الاتي: ما هو واقع الشراكة التربوية بين الطواقم التربوية وبين أولياء أمور الطلاب في المرحلة الأولى من مراحل الطفولة المبكرة في الداخل الفلسطيني.

أسئلة الدراسة

يسعى البحث الحالي الى الإجابة عن الأسئلة التالية

ما هو واقع الشراكة التربوية بين المربيات الحاضنات وأولياء أمور الأطفال من وجهة نظر الحاضنات؟

ما هي جودة العلاقات بين الحاضنات والأهل من وجهة نظر المربيات الحاضنات بأطر الطفولة المبكرة؟

ما هي التي يمكن أن تقدمها المربيات الحاضنات لتحسين الشراكة التربوية مع الأهل؟

أهداف الدراسة

- يهدف هذا البحث إلى استكشاف وتحديد كيفية تصور المربيات الحاضنات للشراكة التربوية مع الأهل ضمن الأطر التربوية للأطفال في سن الطفولة المبكرة. سيتم التركيز على تحليل مدى تفعيل هذه الشراكة، والعوامل المؤثرة عليها، والتحديات التي تواجهها من منظور المربيات.

- يسعى هذا البحث إلى فحص وتقييم الكيفية التي تقيم بها المربيات الحاضنات جودة العلاقات التربوية مع الأهل. سيتم التركيز على دراسة العوامل المؤثرة على هذه العلاقات، بما في ذلك أساليب التواصل، والممارسات التفاعلية، والثقة المتبادلة، وكيفية تأثير هذه العوامل على جودة البيئة التعليمية والنفسية للأطفال.

أهمية الدراسة

تسلط هذه الدراسة الضوء على أراء ومفاهيم المربيات الحاضنات بالداخل الفلسطيني حول الشراكة التربوية وأهميتها وتحدياتها. وهو أحد المواضيع المركزية التي تشغل جهاز التربية والتعليم على المستوى العالمي وبالمؤسسات التربوية بالداخل الفلسطيني عامة ولدى العاملين بمرحلة الطفولة المبكرة خاصة. تتمثل أهمية الدراسة النظرية والتطبيقية فيما يلي:

الأهمية النظرية

١. سد فجوة في الأدبيات :تساهم الدراسة في ملء فجوة موجودة في الأدبيات حول تصورات المربيات الحاضنات حول واقع الشراكة التربوية مع الأهل، مما يضيف إلى الأدب الأكاديمي في مجال الطفولة المبكرة

٢. توسيع الأبحاث الحالية :على الرغم من تزايد الأبحاث بموضوع الشراكة التربوية بين المؤسسات التربوية وأولياء الأمور، تظل الدراسات التي تركز على دور المربيات محدودة، مما يجعل هذه الدراسة إضافة مهمة في هذا المجال.

٣. فهم التفاعل بين المربيات والأسر :تسهم الدراسة في توسيع الفهم النظري حول تصورات المربيات حول الشراكة التربوية مع الأهل

٤. توجيه السياسات التعليمية :يمكن أن توجه نتائج الدراسة صانعي السياسات نحو أهمية دعم المربيات في تعزيز الشراكة التربوية، مما يسهم في صياغة سياسات تعليمية تراعي هذا الدور المهم.

الأهمية التطبيقية

١. للحاضنات: تساعد نتائج الدراسة في تحديد الاحتياجات التدريبية للمربيات الحاضنات، مما يسهم في تصميم برامج تدريبية تستهدف تعزيز مهارات التواصل والتفاعل مع الأهل.

٢. للأهل: نتائج الدراسة تبرز التحديات والصعوبات في الشراكة التربوية بين الأهل والمربيات الحاضنات، مما يمكن من بناء برامج إرشاد للأهل تساعد في تطوير قدراتهم على

التعاون بشكل يزيل الصعوبات التي تواجهها الحاضنات. هذا سيسهم في خلق بيئة تعليمية أكثر دعماً وتفاعلاً للأطفال.

٣. للأطفال: يستفيد الأطفال بشكل مباشر من تحسين بيئة التعلم والرعاية، مما يدعم نموهم الشامل ويسهم في تحقيق نتائج تعليمية واجتماعية أفضل.

٤. للشراكة التربوية: تعزز الدراسة من فعالية الشراكة التربوية بين الأهل والمربيات، من خلال تقديم استراتيجيات وأساليب تساهم في تحسين التواصل والتعاون بين الطرفين.

تعريف المصطلحات

الشراكة اصطلاحا: هي شكل من أشكال التعاون لتحقيق أهداف مشتركة، وتقاسم لأدوار وتحمل المسؤوليات، وهي أداة لتنظيم علاقة مستقرة بين مجموعتين أو أكثر (الشريف، ٢٠١٦).

تعرفها ويندي وهيلمر (Wendy & Helmer, 2015, p.15) بانها العلاقة الممتدة بين الأسرة والمدرسة بطريقة مباشرة أو غير مباشرة لتعزيز التعلم عند الطلبة، وهذه العلاقة تقتضي تقاسم المسؤولية بين طرفي الشراكة.

***وتعرفها لاستير (Lasater, 2016, p.273)* بأنها " علاقة تربط الأهل بالمدرسة بشكل متكامل سواء الإدارة، والمعلمين والطلبة وغيرها ولهذه الشراكة أهداف مشتركة، واحترام متبادل بين أطرافها، والقدرة على تحمل المسؤولية في اتخاذ القرارات المشتركة.**

***الشراكة إجرائيا:* بأنها العلاقات المتبادلة بين المؤسستين التربويتين التي ينمو فيها الطفل (الحضانة والأسرة) ودرجة التعاون بينهما من خلال طرق التواصل المختلفة وبطريقة منظمة لتحقيق أهداف مشتركة، وبالتالي عمل المؤسستين كفريق واحد لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية والاجتماعية التي من شأنها أن تعود بالنفع على جميع الأطراف.**

***الحضانة اصطلاحا* – هي إطار تربوي معترف به من قبل الدولة يقدم خدمات رعاية يومية ونشاطات تربوية تعليمية للأطفال الرضع والأطفال الصغار الذين تتراوح أعمارهم بين ٣ أشهر و٣ سنوات، والتي تديرها شركة مثل منظمة نسائية، أو جمعية، أو منظمة غير ربحية، أو مؤسسة محدودة.**

الحضانة إجرائيا **– هي الأطر التربوية المعترف بها من قبل وزارة التربية والتعليم التي تعمل مع الأطفال العرب بالداخل الفلسطيني والذين شاركت الحاضنات العاملات فيها بالبحث.**

المربيات الحاضنات اصطلاحا **– هي شخص تلقى التأهيل من قبل مؤسسة أكاديمية ببرامج تعليمية المعتمدة من قبل وزارة التربية والتعليم والتي تأهلهن لمزاولة مهنة رعاية وتعليم الأطفال منذ ولادتهم حتى جيل الثالثة.**

المربيات الحاضنات إجرائيا **– مجموعة من النساء اللاتي تلقين التأهيل ويعملن بحضانات معترف بها من قبل وزارة التربية والتعليم واللاتي شاركن في عينة البحث.**

حدود الدراسة

الحدود البشرية: تم تطبيق الدراسة على عينة مكونة من ٤٠ حاضنة من مناطق متنوعة بالداخل الفلسطيني،

الحدود المكانية: شملت عينة الدراسة مربيات حاضنات من جميع المناطق التي يسكنها فلسطينيي الداخل ما عدا منطقة الجنوب.

الحدود الزمنية: تم تطبيق الدراسة خلال السنة الدراسية ٢٠٢٣ – ٢٠٢٤

حدود المنهجية: البيانات تعتمد على وجهات النظر الشخصية والمهنية للمربيات الحاضنات المشاركات بالبحث وتفسيرها من قبل الباحثة

القسم الثاني: الإطار النظري

تمثل الأسرة والمؤسسات التربوية بشكل عام البيئات التي يعمل من خلالها أولياء الأمور والمربيين على تنمية وصقل شخصية الطفل. الأسرة باعتبارها المجتمع البيولوجي الاجتماعي الرئيسي، والمؤسسة التعليمية التي تعتبر بيئة السياق المعرفي والاجتماعي العاطفي الناجع. الأسرة بيئة معيشية واجتماعية وتعتبر إطارا مرجعيا يكتسب فيه الطفل الخبرات الأولى التي تشكل نقطة الانطلاق للتنمية الشاملة لشخصيته، والحضانة كبيئة تعليمية هي أيضًا دائرة تأثير تسعى إلى تحقيق نتائج محددة للتنمية والتطور في المجالات المختلفة للأطفال.

وضع برونفنبرنر (١٩٩٤) تصورًا لتطور الأطفال ضمن الأنظمة المتداخلة المتعلقة بحياتهم وافترض أن الطفل لا يتأثر فقط بالتفاعلات على مستوى النظام المصغر للعلاقات الوثيقة، مثل علاقاته مع الوالدين والمربيات الحاضنات والأقران، ولكن أيضًا بالنظام المتوسط .

من المحتمل أن تكون العلاقة على مستوى النظام المتوسط (مثل العلاقة بين الوالدين والمعلمين) مفيدة أو ضارة للأطفال الصغار(Bouchard & Smith, 2017) ، كما أن التحقيق في العلاقات على مستوى النظام المتوسط مهم لفهم نمو الطفل وتعلمه بشكل أفضل. ترى الباحثة أن فهم ديناميكيات العلاقة بين الأهل والمربيات الحاضنات يعد أمرًا جوهريًا لتحقيق شراكة تربوية فعّالة تسهم في التنمية الشاملة للأطفال

الوالدية بمرحلة الطفولة

الآهل هم مقدمي الرعاية الأساسيين للأطفال الصغار .تعد العلاقات المستجيبة بين الوالدين والطفل ودعم الوالدين للتعلم خلال السنوات الأولى من الحياة أمرًا بالغ الأهمية لتعزيز تنمية وتطور الطفل خلال سنوات حياته الأولى.

وقد توصل البحث الذي أجراه Iswianto (٢٠١٧) إلى أن الوالدية هي الوظيفة المشتركة لكل من الأم والأب التي تعطيهم الصلاحية للعمل على تربية أبنائهم، لذا فإن معاملة الوالدين لطفلهم تعطي أثراً جيداً في عملية الحاصل النمائي .الأسرة هي المكان الأول الذي يتعلم فيه الأطفال وتتخذ التربية الوالدية أشكالاً مختلفة بناءً على العلاقة النشطة بين الوالدين والطفل (Grusec, 2011) يمكن لسلوكيات التربية الوالدية، التي تم تصورها تقليديًا ضمن إطار التعلق، أن تتميز بالحساسية والدفء والقبول والرعاية (Ainsworth, 1979)، بالإضافة إلى مراعاة نوايا الأطفال وأفكارهم وعواطفهم (أي التفكير العقلي). يأتي الدعم القوي للعلاقات بين التربية الوالدية والتأثيرات الحاصلة على سيرورة النمو والتطور لدى الأطفال من المراجعات والتحليلات الوصفية، على سبيل المثال في لغة الأطفال وقدراتهم العقلية (Madigan et al., 2019; Neel et al., 2018)، والتحصيل الأكاديمي (Pinquart, 2016)، والأداء التنفيذي (Valcan et al., 2017).

التدخلات التعزيزية مهمة بشكل خاص في أول ثلاث سنوات من الحياة عندما يكون الدماغ النامي هو الأكثر حساسية للتجارب والبيئة (Aboud et.al 2015). في حين أن الأنواع المختلفة من التدخلات بما في ذلك التغذية والصحة يمكن أن تدعم التنمية الصحية ، فقد كشفت الأدلة الحديثة أن التدخلات الوالدية التي تشمل دمج المكونات المختلفة التي تعزز بشكل مباشر التعلم بمرحلة الطفولة المبكرة مع تقوية العلاقات بين الوالدين والطفل، هي

الأكثر فعالية لتحسين التطور المبكر في المجال المعرفي واللغوي والحركي والاجتماعي العاطفي (Britto et al., 2019;Prado et al., 2019; Shonkoff , 2012).

بناء على ما ذكر ترى الباحثة أن الوالدية في مرحلة الطفولة المبكرة، وخاصة في السنوات الثلاث الأولى، من أهم الأدوار التي يمكن أن يؤديها الأهل في حياة أطفالهم. خلال هذه الفترة الحرجة، فمن خلال توفير بيئة مليئة بالحب والدعم والتفاعل المستمر، والاهتمام بالمحافظة على تواصل مستمر وفعّال مع الأطر التربوية ومع الحضانات يمكن ضمان التنمية والتطور المتكامل للطفل.

الحضانة كإطار تربوي

يعد توفير رعاية الأطفال كخدمة حيوية للأسر العاملة في الدول المتطورة، وتعود جذوره الى الثورة الصناعية. وبمرور الوقت، تطور دور حضانات الأطفال وتغير نتيجة للتأثيرات الاجتماعية والسياسية، وتحول إلى أشكال متنوعة من خدمات رعاية الأطفال المنزلية والجماعية، لتلبية الاحتياجات المتطورة للوالدين العاملين. في حين أن هذا التنوع قد خلق ما يسمى فئة السنوات الأولى في مرحلة الطفولة المبكرة (الولادة – ثلاث سنوات) الذي يتسم بالمرونة لاستيعاب التغيير السياسي والاجتماعي، فقد خلق أيضا "تعدد الأدوار" للممارسين (McGillivray, 2008, p. 244)، ويعتبر تعريفه معقد وأثار الجدل من قبل Basford (٢٠١٩). يطلب من حاضنات الأطفال أن يكن مسجلات بشكل رسمي من قبل الجهات الرسمية التابعة للدولة ويسترشدون بالإطار القانوني للمرحلة التأسيسية للسنوات المبكرة (Department for Education, 2021) لتوفير رعاية الأطفال والتعليم للأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين الولادة وحتى جيل ثلاث سنوات، داخل منزل حاضنة الأطفال أو ببناية معدة خصيصا لهذا الهدف مثل، دور الحضانة، ورياض الأطفال، ونوادي تربوية وغيرها. (Ofsted، ٢٠٢١).

أطر الطّفولة المبكرة الخاصّة بالأطفال من سنّ الولادة وحتّى ثلاث سنوات التي تعمل بالداخل الفلسطيني، وحتى الثلث الأخير من سنة ٢٠٢١، كانت تحت اشراف وزارة الصناعة والتجارة والتشغيل أو باسمها الحالي وزارة الاقتصاد. هذه الوزارة كانت المسئولة عن الخدمات التي تقدَّم للأطفال في هذه المرحلة من حياتهم. وذلك بسبب المفهوم التاريخي الذي يربط بين هذه الأطر وبين عمل الأمهات. هدفها هو تقديم الدعم لتسهيل خروج النساء إلى العمل، من

خلال تقديم الرعاية والعناية للأطفال ومعظمها كانت تابعة لجهات خاصة ولم يتم الاعتراف بها من قبل الوزارة، الأمر الذي ينعكس على جودة الرعاية وتخصيص الميزانيات.

لأكثر من ٤٠ عاما، وصفت مربيات الأطفال في إنكلترا والدول المتقدمة، يشمل الداخل الفلسطيني، بأنهن مقدمات رعاية للأطفال غير مرئيات ومعزولات (Community Relations Commission, 1975; Jackson and Jackson, 1979; Statham and Mooney, 2003; Owen, 2007; Brooker, 2016)، مع مراعاة النظرة السياسية (O'Connell، ٢٠١١) التي أدت إلى تطور معقد للهوية داخل قطاع الطفولة المبكرة الأوسع. من المفهوم على نطاق واسع أن حاضنات الأطفال يقدمن خدمة مميزة (Ang et al., 2017). إنهن يستخدمن نهجا تربويا للتربية بجيل الطفولة المبكرة، حيث تقوم كل حاضنة بتخطيط عملها بتقديم الرعاية للأطفال على أساس القيم التربوية المتنوعة والتجربة العملية، وفقا لمعايير ومتطلبات الجهات الرسمية (Department for Education, 2021). ومع ذلك، فإن السمات التي تميز نهجهم تجاه الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة ليست مرئية على نطاق واسع، وهناك حاجة إلى مزيد من الفرص لحاضنات الأطفال للعمل معا لبناء فهم جماعي لتجاربهم الحية وقيمهم وقاعدة معارفهم.

يرى Hordern (٢٠١٢، ص ١٠٩) بأن القوى العاملة في السنوات الأولى تحتاج إلى تحمل "مسؤولية عمليات إعادة صياغة المعرفة والمشاركة بشكل كامل في الإصلاح المستمر"، مما يشير إلى الحاجة إلى قاعدة معارف مشتركة تعكس النهج التربوي المميز للرعاية والتعليم الذي تستخدمه حاضنات الأطفال، إلى جانب أنواع أخرى من بيئات الطفولة المبكرة. كما تم الاعتراف بالحاجة إلى النظر في معارف متعددة تفيد الممارسة من قبل Campbell–Barr (٢٠١٨)، الذي اقترح التركيز، في البحث المستقبلي، على الإنتاج الجماعي للمعرفة. وهذا يمثل معضلة لحاضنات الأطفال. يتم دفعهم للتطور كمقدمي رعاية ومعلمات محترفات من داخل قوتهم العاملة، وهو أمر أساسي لتطوير هوية مهنية، كما اقترح Evetts (٢٠٠٣).

المجتمع الفلسطيني بالداخل شهد تطوّر في الجهود المبذولة من أجل تطوير بنية تحتيّة تربويّة – للطفولة_المبكرة منذ سنة ١٩٧٦ وحتى يومنا هذا. كان هذا التطوّر مرتبطًا بالحاجات الجديدة التي نجمت عن التغييرات البنيوية في المجتمع وعن خروج المرأة إلى

العمل. رافقت هذا التطوّر مبادرات مختلفة لتطوير بنية تحتية أساسيّة تتلاءم والحاجات الجديدة،

تطور مفهوم الدور للحاضنات

توفر الدراسات القديمة، مثل دراسة جاكسون Jackson & Jackson (١٩٧٩)، رؤية واضحة لحضانات الأطفال كدور رعاية، وكان التدريب في ذلك الوقت يعكس هذه الرؤية. على سبيل المثال، في الدراسة التي أجراها Ferri (١٩٩٢، ص ١٩٢)، كانت الحاضنات "تقاوم بشدة فكرة أنه كأمهات، لديهن أي شيء ليتعلمنه حول كيفية رعاية الأطفال ."ومع ذلك، في مطلع القرن العشرين، بدأ الاعتراف بأهمية السنوات الأولى، من حيث تعلم الأطفال وتطورهم وفرصهم في الحياة، من خلال السياسات الحكومية (OECD, 2011). منذ عام ١٩٩٧، أدخلت حكومة حزب العمال الجديد في انكلترا "التغييرات الأكثر شمولاً واتساعًا على الإطلاق حول سياسة العمل مع السنوات الأولى " (Fitzgerald and Kay, 2016, pp. 20–21)، وفي ملف التوجيهات لسنة ٢٠٠٥ حددت وزارة التعليم والمهارات البريطانية رؤيتها لإنشاء وحدة الأطفال والمدارس والعائلات بسنة ٢٠٠٨ .يشير هذا التطور في السياسة الموجهة للعمل بجيل الطفولة المبكرة في ذلك الوقت إلى إدراك متزايد لأهمية الرعاية ضمن السياق التعليمي لمرحلة الطفولة المبكرة، ومع ذلك، وبشكل مؤقت، كان الاعتقاد هو أنه "بالنسبة للأطفال الصغار، لا يمكن الفصل بين الرعاية والتعلم، ولا يمكن اعتبار الرعاية ذات نوعية جيدة ما لم توفر فرصًا للأطفال للتعلم والتطور" (Department for Education and Skills, 2005, p. 2) .وقد وجد Lightfoot and Frost (2015)أنه قد تم التقليل من خاصية الرعاية، ومع ذلك كانت هناك جوانب عملية قيمة التي ساهمت في ممارسة الهوية المهنية المناسبة لمرحلة الطفولة المبكرة .ويُعتقد منذ ذلك الحين أن المفاهيم المتعلقة بتوفير الرعاية في مرحلة الطفولة المبكرة قد تطورت (Van Laere and Vandenbroeck, 2018). ومع ذلك، فإن عنصر الرعاية في الممارسة ليس مرئيًا أو ذا قيمة مثل ممارسة تعليم الأطفال – على سبيل المثال، في التأهيل الرسمي للعمل بمجال الطفولة المبكرة، وخاصة في سياقات ما قبل المدرسة، حيث "تخضع الرعاية للتعلم وقد تكون – على الأكثر – بمثابة شرط مسبق لما يهم حقًا: التعلم" (Van Laere and Vandenbroeck, 2018, p. 12).

تغيير مفهوم دور الحاضنات بالداخل الفلسطيني ارتبط أيضا بانتقال الإشراف والرقابة على عمل الحضانات بين الوزارات، ومع التغييرات القانونية بالدول بشكل عام. انضمام الحضانات لقسم الأطفال، المدارس والأسر خلال ال ٢٠٠٨ في بريطانيا على سبيل المثال، أجبر جميع الحاضنات الالتزام بالمتطلبات القانونية وتقديم خدمة رعاية الأطفال الخاصة بهم بما يتماشى مع أربعة مبادئ أساسية: توفير بيئة ممكنة؛ تعزيز العلاقات الإيجابية؛ التعامل مع طفل على أنه فريد من نوعه؛ وتحمل مسؤولية تخطيط ومراقبة وتقييم سيرورة تعلم الأطفال ونموهم. في هذا الوقت، أقر (٢٠٠٨) McGillivray و (٢٠١٢) Nutbrown بالفصل التاريخي بين التعليم والرعاية في قطاع الطفولة المبكرة، حيث يجسد جانب الرعاية الهوية المنخفضة لحاضنات الأطفال، وتساءلوا عما يعنيه أن تكون مؤهلا للعمل في أي دور في الأطر التربوية العاملة مع الأطفال خلال السنوات المبكرة. قدم Nutbrown (٢٠١٢)اقتراح بأنه على جميع الذين يعملون "في السنوات الأولى – بغض النظر عن المسمى الوظيفي والدور – يجب أن يكونوا من مقدمي الرعاية الى جانب كونهم معلمين، مما يوفر الدفء والحب الذي يحتاجه الأطفال لتطويره عاطفيا، جنبا إلى جنب وكجزء من فرص التعلم المخطط لها والعفوية ". ومع ذلك كانت هذه التطورات في السياسة العامة بالنسبة للحاضنات محفوفة بالتعقيدات، التي تضمنت نقصا ملحوظا في عدم فهم نهجهم التربوي في رعاية الأطفال وتربيتهم.

الإشراف على الحضانات بالداخل الفلسطيني خضع لتغييرات عديدة خلال السنوات الخمسين سنة الأخيرة. حتى نهاية ٢٠٢١ كانت الحضانات خاضعة لإشراف وزارة الصناعة والتجارة والتشغيل (وزارة الاقتصاد حاليا)، وأدخلت تغييرات كثيرة تعكس مفهوم الدور وتأثر عليه. على سبيل المثال الطلب من الحاضنات الخضوع لدورات تأهيل للحصول على تصريح للعمل يعكس التطور بمفهوم الدور من الرعاية الى التربية والتعليم، قانون الاشراف على الحضانات سنة ٢٠١٨ وأخيرا انتقال الحضانات لإشراف وزارة التربية والتعليم سنة ٢٠٢١.

ترى الباحثة أن انتقال الحضانات إلى إشراف وزارة التربية والتعليم يُمثل فرصة ذهبية لتحسين المكانة المهنية للحاضنات، واعتبارهن جزءا أساسيًا من الأدوار التربوية وليس فقط مقدمات للرعاية. مما يسهم في تحسين الشراكة التربوية مع أولياء الأمور، من خلال تعزيز التواصل والتعاون بين جميع الأطراف المعنية بتعليم ورعاية الأطفال. هذا التكامل بين

الحاضنات والأطر التربوية يهدف إلى تحقيق بيئة تعليمية شاملة تدعم النمو والتطور الشامل للأطفال في سنواتهم الأولى.

الشراكة التربوية بمرحلة الطفولة المبكرة

تعتبر مرحلة الطفولة المبكرة، التي تبدأ من الحضانة حتى الصف الثالث الابتدائي، مرحلة حاسمة لزيادة فرص النجاح في مرحلة البلوغ. التعليم في هذه المرحلة يُشكّل أساس التنمية الشاملة للمتعلم مدى الحياة، إذ يُسهم في التطور العقلي والاجتماعي واللغوي والحسي الحركي للأطفال (Brooks-Gunn & Duncan, 1997; Kagan & Kauerz, 2007; Rao et al., 2014). يُظهر البحث أن توفير رعاية عالية الجودة للأطفال في السنوات القليلة الأولى من حياتهم يمكن أن يحسن بشكل كبير فرصهم في النجاح، سواء على المستوى الأكاديمي أو الاجتماعي (Adnan et al., 2016; Kariuki et al., 2007; Tayler et al., 2016). ومن هنا، تتجلى أهمية توفير فرص متساوية لجميع الأطفال للحصول على التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة لضمان نفس الفرص للنجاح في الحياة المستقبلية.

تُشير الأدبيات إلى أن تقييم نجاح برنامج التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة يركز بشكل أساسي على تطور الأطفال. بزيادة التركيز على التربية في هذه المرحلة، يصبح من الأهمية بمكان فهم كيفية تطوير الأطفال لمعارفهم ومهاراتهم وسلوكياتهم الأساسية كنتائج للتعليم المبكر(Grieshaber, 2010) . تتأثر نتائج التعلم بعدة عوامل، منها دور المربيات الحاضنات وأولياء الأمور كمقدمي الرعاية الرئيسيين، حيث تُشكل هذه العوامل محددًا لنجاح تعليم الأطفال في سن مبكرة (Tayler et al., 2016; Denboba et al., 2015; Mahoney, 2021).

من جهة أخرى، يلعب الأهل دورًا محوريًا في تقديم الرعاية والتعليم للأطفال خلال السنوات الثلاث الأولى من حياتهم. العلاقات المستجيبة والداعمة بين الوالدين والأطفال تُعزز التنمية الشاملة للأطفال(Madigan et al., 2019; Neel et al., 2018) . تُظهر الأبحاث أن التدخلات الوالدية التي تشمل مكونات تعزز التعلم المبكر وتقوي العلاقات بين الوالدين والطفل هي الأكثر فعالية في تحسين التطور المعرفي واللغوي والحركي والاجتماعي العاطفي(Shonkoff, 2012; Britto et al., 2019; Prado et al., 2019) .

إضافة إلى ذلك، تُعد الأسرة العامل الرئيسي المحدد للنجاح التعليمي للأطفال وتطور شخصياتهم المبكرة(Syuraini et al., 2018) . تُظهر الأبحاث أن مشاركة الوالدين في التعليم تُعزز النمو الاجتماعي والعاطفي والأكاديمي للأطفال، وتسهم في تحسين النتائج التعليمية (Sheridan, 2019; Ma et al., 2016; Durisic & Bunijevac, 2017). وفي هذا السياق، تُعتبر مشاركة الوالدين في التعليم إحدى الركائز لتحديد جودة المؤسسات التعليمية، مما دفع واضعي السياسات إلى التركيز على تعزيز دور الوالدين ومشاركتهم في التعليم (Iskandar, 2019)..

تُشير الأبحاث إلى أن العلاقات بين الأطفال ومقدمي الرعاية في الأطر التربوية للطفولة المبكرة تُؤثر بشكل كبير على إنجازاتهم الأكاديمية والاجتماعية. تُعتبر العلاقة بين المربية الحاضنة والطفل، وفقًا لنظرية التعلق، قاعدة آمنة للأطفال تساعدهم على التكيف مع البيئات التعليمية الجديدة (Verschueren & Koomen, 2012). بالإضافة إلى ذلك، تؤثر العلاقة بين الوالدين والمربيات بشكل كبير على تفاعل الأطفال وسلوكهم واستعدادهم للمدرسة (Powell et al., 2010; Serpell & Mashburn, 2012).

وتأكد الباحثة على أهمية الشراكة بين الوالدين والمربيات في مرحلة الطفولة المبكرة، مشيرة إلى أن العلاقة القوية بين الوالدين والمعلمين تسهم في تحقيق أفضل مصلحة للأطفال. هذه الشراكة تُمكن المربيات وأولياء الأمور من التواصل بفعالية حول احتياجات الأطفال وقدراتهم وتحدياتهم، مما يُسهم في تحقيق تنمية شاملة ومستدامة للأطفال.

التواصل بين المربيات وأولياء الأمور بأطر الطفولة المبكرة

يعرف التواصل أنه نشاط للتعبير عن المشاعر والأفكار والمعرفة والأخبار والمهارات. عملية التواصل هي خلق قواسم مشتركة من العواطف والأفكار والأخلاق بين الأفراد (Chung et al.، ٢٠١٦). من خلال تقديم المعلومات وتلقيها، يؤثر التواصل بين الأشخاص على الآخرين، سواء عن قصد أو عن غير قصد .(Hargie et al., 2017)

لتحقيق تعليم فعال في مرحلة الطفولة المبكرة، يجب أن يشمل التواصل مديري الأطر التربوية والمعلمين والأطفال وأولياء الأمور (Murray et al., 2015; Blau & Hameiri, 2017; Smith, 2020). يحتاج المعلمون وأولياء الأمور إلى التواصل لمناقشة أداء أطفالهم (Ma et al.، ٢٠١٦). إلى جانب ذلك، يلزم زيادة دعم الوالدين في التعليم (Graham–Clay ، ٢٠٠٥) لإجراء المشورة والتوجيه الفعالين وزيادة تحفيز الأطفال ونجاحهم (Dukic et al. ، ٢٠٢٢). خاصة في مرحلة ما قبل المدرسة، يضمن التواصل بين المربيات وأولياء الأمور الإدراك المبكر للمشكلات التي قد تحدث عند الأطفال (Metcalf, 2021). علاوة على ذلك، تساهم فعالية التواصل بين المربية وأولياء الأمور في الحضانة من خلال تحسين علاقتهم بالمنطقة، واستخدام الموارد البيئية، وتطوير البرامج المناسبة للظروف البيئية (Adams et al. ، ٢٠١٦).

بالنسبة للأطفال الصغار، تعد المعاملة بالمثل لجهود تقديم الرعاية من قبل أولياء أمورهم والمربيات مهمة من أجل تحسين تطور الأطفال وتعلمهم (Lang et al, 2016). قام العديد من الباحثين ببحث العلاقة بين الوالدين والمعلمين من أجل فهم دورها في تطور الأطفال وتعلمهم بشكل أفضل. في الواقع، وجد بعض الباحثين أن العلاقة بين الوالدين والمعلم تنبأت باستعداد أطفال ما قبل المدرسة للمدرسة (Powell et al., 2010)، بالإضافة إلى المهارات الأكاديمية لأطفال المدارس الابتدائية المبكرة (e.g. Arnold et al, 2015; Hughes & Kwok, 2007; Rimm et al, 2003; Xu & Gulosino, 2006)، والأداء الاجتماعي العاطفي (e.g. Benner & Yan, 2015; Iruka et al, 2011; Rimm et al., 2003; Serpell & Mashburn, 2012).

ترى الباحثة أهمية كبيرة للتواصل بين المربيات الحاضنات وأولياء الأمور لما له من دور حيوي في تطوير التعلم الاجتماعي والعاطفي لدى الأطفال. على أن يركز هذا التواصل

على تبادل المعلومات حول تطور الأطفال، مناقشة التقدم في مختلف الجوانب التنموية، وتقديم المشورة والتوجيه من قبل الحاضنات لأولياء الأمور حول القضايا المتعلقة بالطفل. هذا التواصل يسهم في الكشف عن المشكلات مبكرًا وتطوير البرامج المناسبة لدعم النمو الشامل للأطفال. وتجدر الإشارة الى أن العلاقة بين الوالدين والحاضنات لها تأثير مباشر على استعداد الأطفال للمدرسة وتطورهم الأكاديمي والاجتماعي العاطفي، مما يعزز من نجاح الأطفال في المراحل التعليمية المبكرة.

الدراسات السابقة

دراسة (Harris, 2016):هدفت الدراسة الى استعراض النظرة الاجتماعية لموضوع الشراكة بين المدرسة والأسرة وأثر الشراكة على النجاح الأكاديمي للطلبة. كما وهدفت الى معرفة الخصائص التي يجب أن تتوفر في المرشدين داخل المدارس لضمان شراكة فعالة. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. كشفت الدراسة ان المستشارين في المدارس بحاجة الى تدريب على مهارات التواصل مع الأسر كمتعددة الثقافات.

دراسة (Elyana et al., 2018):الغرض من هذه الدراسة هو تحليل العوامل التمييزية لشراكة الوالدين التي هي العوامل المحددة لتنفيذ الحوكمة المدرسية الجيدة. يعتبر أسلوب البحث كميًا مع منهج المسح من خلال استبانة تعطى للمستجيبين للكشف عن تأثير شراكة الوالدين على الحوكمة المدرسية الجيدة. أظهرت النتائج أن زاد ملف مشاركة الوالدين، كلما زاد عامل نجاح الحوكمة الجيدة للمدرسة.

دراسة (smith et al., 2019): هدفت الدراسة الى تقييم آثر تدخلات برنامج الشراكة بين المدارس والعائلات على الكفاءات الأكاديمية والاجتماعية والعاطفية للأطفال. أسفرت إجراءات البحث الأولية التي شملت مصادر متنوعة (قواعد البيانات الأولية عبر الإنترنت، والبحث اليدوي في المجلات ذات الصلة، والاستشهاد بالمراجع من مواقع متنوعة) تكونت من أكثر من ١٩٠٠٠ ملخص، شملت عينة دراستنا ٧٧ دراسة لبرنامج تدخل بحثت الشراكة بين المدرسة والعائلة، واحتوت على نماذج متنوعة من البرامج التي توفرت فيها البنود التالية: مشاركة بين البيت والمدرسة، الأطفال في سن المدرسة، مخرجات متعلقة بالجوانب العاطفية الأكاديمية و/أو الاجتماعية، نفذت في البيئة الطبيعية وتكونت من مجموعات تجريبية أو شبه تجريبية. كشفت النتائج أن برامج المشاركة بين المدرسة والأسرة

أثرت بشكل كبير وإيجابي على التحصيل الأكاديمي والسلوكيات والكفاءة الاجتماعية، والصحة العقلية للأطفال. بالإضافة إلى ذلك، ساهمت مكونات هيكلية معينة (أي المشاركة المنزلية) ومكونات متعلقة بطبيعة العلاقات (أي التواصل من المدرسة إلى المنزل والتعاون والتواصل ثنائي الاتجاه) بشكل كبير في تأثير برامج التدخل المختلفة لتعزيز الشراكة بين المدرسة والأسرة.

دراسة (Juwariyah et al., 2019): هدفت الدراسة إلى تحليل مشاركة الوالدين وتواجدهم في الحياة اليومية للأطفال .كما وهدفت الى تطوير نموذج والدية لتحسين أنشطة التعلم للأطفال وتطبيقه في البيئة المدرسية لتشجيع الأطفال على أن يكونوا مستقلين ومستعدين لمواصلة تعليمهم .استخدمت هذه الدراسة منهجًا ظاهريًا نوعيًا وجمعت البيانات من الملاحظة والمقابلات والعديد من الوثائق .وساهمت الدراسة ظهور نموذج الوالدية الديمقراطية وتعزيز التعاون النشط من خلال أنشطة الوالدية في المدارس.

دراسة (Baroroh et al., 2020): الغرض من هذه الدراسة هو وصف تنفيذ التثقيف الوالدي في المؤسسات التربوية لجيل الطفولة المبكرة، ووصف العوامل الداعمة والمعوقة في تطبيق التثقيف الوالدي .يستخدم هذا البحث منهج البحث النوعي .طرق جمع البيانات المستخدمة هي المقابلات والملاحظة والوثائق .أجري البحث على ٦ أولياء أمور الطلاب و٣ من الطاقم التربوي .وتم تحليل البيانات النوعية. وأظهرت النتائج أن التربية الوالدية قد برمجت التخطيط بدءاً من أهداف التنفيذ، وتنفيذ المنظمات إلى ذوي الخبرة المختصين، ولكنها لم تهتم بالمرجعية في تنفيذها، ولم تحدد احتياجات أولياء الأمور في أنشطة التخطيط .العوامل الداعمة هي التزام المعلمين وأولياء الأمور في إدارة البرنامج، وتوافر المرافق والبنية التحتية الكافية .العوامل المثبطة هي انخفاض الوعي الأبوي وانشغال الوالدين العاملين مما يؤدي إلى انخفاض المشاركة في الأنشطة.

دراسة (Gerdes et al., 2022): هدفت استكشاف مستويات الشراكة التربوية بين أولياء الأمور والمدارس الثانوية في هولاندا وطرق تحسينها، استخدمت المقابلة كأداة لجمع البيات. اشترك بالدراسة ٢٥ مشارك من أولياء أمور الطلاب. وأشارت النتائج الى أنه يمكن ملاحظة جميع مستويات العمل المشترك، وأن التعاون، في الواقع، هو المستوى الأكثر شيوعا للعمل المشترك في الشراكة بين الأسرة والمدرسة.

دراسة (Abed & Shackelford 2023):بحثت هذه الدراسة الاستكشافية النوعية في تصورات أولياء الأمور في المملكة العربية السعودية للأطفال في سن المدرسة الابتدائية ذوي صعوبات التعلم فيما يتعلق بمشاركتهم في تعليم أطفالهم .مسترشدين بنتائج الأبحاث السابقة التي أجريت في المقام الأول مع عينات غربية، وباستخدام منهجية مقابلة شبه منظمة تليها تحليلات ظاهرية موضوعية، تضمنت موضوعات المقابلة المحددة تصورات أولياء الأمور حول (أ) أهمية الشراكة بين أولياء الأمور والمدرسة، (ب) وسائل تشجيع التعليم و العلاقة بين أولياء الأمور والمدرسة، (ج) كيف يمكن أن تؤثر الممارسات المدرسية على مشاركة الوالدين .شملت الدراسة ١٣ من آباء الأطفال في التعليم الابتدائي (الذين تتراوح أعمارهم بين ٧–١٢ سنة) والذين تم تشخيصهم بأنهم يعانون من صعوبات التعلم .تشير النتائج إلى عدة طرق للتغلب على عوائق المشاركة التي أبلغ عنها الآباء.

دراسة (Vasiljevic–Prodanovic et al., 2023): هدفت هذه الدراسة إلى تحديد تصورات كل من معلمي مرحلة ما قبل المدرسة وأولياء الأمور حول تعاونهم ودراسة ما إذا كانت هناك فروق في تصور هذا التعاون فيما يتعلق بحالة أطفال العاديين (الأطفال ذوي التطور الطبيعي والأطفال ذوي الإعاقات التطورية). تم إجراء تقييم التعاون باستخدام استبيان مشاركة الأسرة. أظهرت النتائج أن هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين تصورات معلمي مرحلة ما قبل المدرسة وأولياء الأمور فيما يتعلق بمشاركة الوالدين في أنشطة ما قبل المدرسة. اعتقد الأهالي أنهم يشاركون في أنشطة ما قبل المدرسة إلى حد أعلى مما يتصوره معلمو ما قبل المدرسة. وجدت فرق ذو دلالة إحصائية في تصور معلمي مرحلة ما قبل المدرسة فيما يتعلق بتعاونهم مع أولياء أمور الأطفال ذوي النمو الطبيعي ومع أولياء أمور الأطفال ذوي الاضطرابات التطورية، حيث أشار معلمو مرحلة ما قبل المدرسة أن لديهم تعاون أفضل مع أولياء أمور الأطفال ذوي النمو الطبيعي. وأشر في توصياته أن هناك حاجة إلى مبادئ توجيهية للتخطيط وتنفيذ إجراءات عملية من شأنها أن تساهم في تحسين التعاون بين مؤسسات ما قبل المدرسة وأولياء أمور الأطفال ذوي المحدودية التطورية.

التعقيب على الدراسات السابقة

تنوعت الدراسات السابقة من حيث أهدافها وجمهور الهدف، جميعها فحصت مفهوم الشراكة وأهميتها، والعلاقة بين أولياء الأمور والمدارس لتطوير القدرات وتحسين الانجازات لدى الطلاب بمراحل عمرية متنوعة وبوضعيات تطورية مختلفة. كما وتنوعت طرق البحث وأدواته ما بين البحوث الكمية والبحوث النوعية. وقد اكدت الدراسات على أهمية الشراكة واختلاف مفهومها لدى المعلمين مقارنة بأولياء الأمور، كذلك أكدت بعضها على أهمية التخطيط والبرمجة من قبل المؤسسات التربوية بهدف تحسين التعاون والشراكة بين المؤسستين مقدمات الرعاية الأولية للطلاب.

غالبية الأبحاث نفذت في مجتمعات غربية وبمراحل عمرية متقدمة، القليل بحث بعض الجوانب في الدول العربية وتقريبا لم يكن هناك بحث حول الشراكة التربوية في الأطر التي تعمل مع الولادة حتى جيل الثلاث سنوات. ولم تتوصل الباحثة لأي بحث نفذ بالمجتمع العربي بالداخل الفلسطيني. كما أن أي من الأبحاث لم تفحص مفهوم الشراكة بين الطواقم التربوية وأولياء الأمور في مؤسسات الرعاية والتربية بجيل الولادة حتى ثلاث سنوات، وهذا ما يؤكد على أهمية البحث الحالي ويجعل له قيمة مضافة من الناحية الأكاديمية والتطبيقية.

الإجراءات الدراسة الميدانية

يتناول هذا الفصل وصفا مفصلا للطريقة التي اتبعتها الباحثة في تنفيذ الدراسة، يشمل تعريف منهجية الدراسة، وصف لمجتمع الدراسة والعينة، ووصف أداة الدراسة (المجموعات البؤرية). وفيما يلي وصف لهذه الاجراءات

منهجية الدراسة

تعتمد هذه الدراسة على منهج المجموعات البؤرية. تنتمي هذه المنهجية الى حقل البحوث النوعية (الكيفية). باستعمال الأسئلة المتعمقة النصف مقننة. منهجية البحث النوعي تساهم في توفير معلومات موثوقة وذات صلاحية، فهي تسعى الى فهم عميق للطريقة التي يفهم ويفسر من خلالها عالم المضامين من وجهة نظر الأشخاص الذين تمت مقابلتهم، والكشف عن طريقة تفكيرهم، نظرتهم والأسلوب الذي يستوعبون به موضوع البحث. نتائج

البحث النوعي لا تشير الى استنتاجات ذات أهمية احصائية، ولكنها تشير الى اتجاهات تفكير، توجهات عامة وفرضيات.

وقد تم دمج المنهجية الكمية بشكل مصغر من خلال منهج الاستفتاء خلال لقاء المجموعات البؤرية. فقد طلب من المشاركات بكل مجموعة بؤرية الإشارة على درجة موافقتها مع مجموعة من المقولات المؤشرة لمفهوم الشراكة التربوية حسب سلم مكون من ثلاث درجات: موافقة، بدرجة متوسطة، لا أوافق. ومجموعة أخرى من المقولات التي تفحص جودة العلاقات حسب سلم مكون من ثلاث درجات: جيدة جدا، متوسطة، غير جيدة.

عينة البحث تم تقسيمها الى أربع مجموعات، حيث قامت الباحثة بلقاء كل مجموعة من خلال الزوم لمناقشة جماعية استمرت حوالي ساعتين وربع لكل مجموعة. تكونت المجموعة الأولى من حاضنات مربيات من منطقة المثلث الجنوبي، المدن المختلطة وجسر الزرقاء والفريديس. المجموعة الثانية من منطقة القدس والمركز، المجموعة الثالثة من المثلث الشمالي والمجموعة الرابعة من منطقة قرى الشمال. بكل مجموعة شاركت ١٠ مربيات.

الأداة

استعملت الباحثة الأسئلة المعمقة النصف مقننة. تشمل المقابلة على المحاور التالية:

١. **السؤال بهدف الكشف العميق والصادق عن مفهوم الشراكة التربوية مع أهالي الأطفال من وجهة نظر المربيات الحاضنات.**
٢. **السؤال بهدف التوصل لوصف جودة العلاقات بين وبين أولياء الأمور من وجهة نظر الحاضنات؟**

بالإضافة الى ذلك تم القيام باستفتاء من خلال برنامج الاستفتاء بمنظومة الزوم. تم خلاله تمرير مجموعتين من المقولات. المجموعة الأولى من المقولات هدفت لفحص واقع الشراكة التربوية من وجهة نظر المربيات من الى درجة الموافقة مع كل مقولة من المقولات التالية: ١. للشراكة بين الحاضنات والأهل أهمية كبرى، ٢. نريد كحاضنات أن يكون أولياء أمور الأطفال فعالين في النشاطات التربوية للحضانة، ٣. من الضروري أن يشارك الأهل في النشاطات والفعاليات التي تدعوا اليها الحاضنة، ٤. يجب على الحاضنة مشاركة أولياء

الأمور من أجل التعامل مع الصعوبات التي تظهر لدى الطفل ٥. يستعين الأهل بالمربيات كمصدر للمعرفة والسلطة في قضايا التربية.

المجموعة الثانية من المقولات هدفت فحص جودة العلاقات بين الحاضنات والأهل من وجهة نظر الحاضنات، من خلال الإشارة لدرجة الموافقة مع المقولات التالية: ١. كيف تصفين جودة العلاقة الاجتماعية بينك وبين أولياء أمور الأطفال بصفك، ٢. كيف تصفين مستوى الثقة بينك وبين أولياء أمور الأطفال بصفك ٣. كيف تصفين درجة الوضوح في التواصل بينك وبين أولياء أمور الأطفال بصفك ٤. كيف تصفين درجة الوضوح في التواصل بينك وبين أولياء أمور الأطفال. بصفك ٥. لأي درجة تشعرين بالتقدير من قبل أولياء الأمور

مجتمع الدراسة والعينة

جمهور الهدف هو المربيات الحاضنات العاملات بأطر تربوية لرعاية وتعليم الأطفال في مرحلة الطفولة الأولى (جيل الولادة حتى ثلاث سنوات) بالداخل الفلسطيني. تم اختيار عينة قصدية من مجتمع الدراسة بهدف ضمان تمثيل متنوع وشامل. تم إرسال دعوات للمشاركة في الدراسة إلى جميع حضانات الأطفال في المنطقة، مع شرح أهداف الدراسة وأهمية مشاركة الحاضنات. تم الحصول على موافقة من الحاضنات المختارات للمشاركة في المجموعة البؤرية. عينة البحث تكونت من ٤٠ حاضنة (بعضهن مديرات للحضانة)، من مناطق وبلدات مختلفة بالداخل الفلسطيني (التمثل العددي لكل منطقة يتناسب لدرجة معينة من نسبة السكان العرب في المنطقة حسب الاحصائيات الرسمية للدولة). فيما يلي قائمة تفصل المعطيات المركزية لعينة البحث.

	المنطقة عمل الحضانة	حجم الحضانة	جيل الحاضنة	المستوى التعليمي للحاضنة
١.	المثلث الجنوبي	صف ـ صفين	٢٨	لقب ثاني
٢.	المثلث الجنوبي	صف ـ صفين	٣٠	انهاء ثاني عشر
٣.	المثلث الجنوبي	صف ـ صفين	٣٣	أقل من ١٢ سنة تعليم
٤.	المثلث الجنوبي	ثلاث ـ خمس صفوف	٢٢	لقب أول
٥.	المثلث الجنوبي	ثلاث ـ خمس صفوف	١٨	شهادة بجروت
٦.	المدن المختلطة	صف ـ صفين	٥٢	شهادة بجروت
٧.	المدن المختلطة	ثلاث ـ خمس صفوف	١٨	دبلوما
٨.	المدن المختلطة	ثلاث ـ خمس صفوف	٢٠	انهاء ثاني
٩.	جسر الزرقاء والفريديس	ثلاث ـ خمس صفوف	٢٨	لقب أول
١٠.	جسر الزرقاء والفريديس	صف ـ صفين	٣٢	شهادة بجروت
١١.	القدس	ثلاث ـ خمس صفوف	٢٢	دبلوما
١٢.	القدس	صف ـ صفين	٣٩	لقب أول
١٣.	القدس	ثلاث ـ خمس صفوف	٣٧	لقب أول
١٤.	القدس	صف ـ صفين	٤٠	انهاء ثاني عشر
١٥.	القدس	صف ـ صفين	٤٢	دبلوما
١٦.	المركز	ثلاث ـ خمس صفوف	٥٠	انهاء ثاني عشر
١٧.	المركز	صف ـ صفين	٥٢	شهادة بجروت
١٨.	المركز	صف ـ صفين	٤٠	دبلوما
١٩.	المركز	صف ـ صفين	٢٨	لقب أول
٢٠.	المركز	ثلاث ـ خمس صفوف	٣٠	شهادة بجروت
٢١.	المثلث الشمالي	صف ـ صفين	١٩	شهادة بجروت
٢٢.	المثلث الشمالي	صف ـ صفين	٢٧	انهاء ثاني عشر
٢٣.	المثلث الشمالي	ثلاث ـ خمس صفوف	٣٧	شهادة بجروت
٢٤.	المثلث الشمالي	ثلاث ـ خمس صفوف	٤٠	شهادة بجروت
٢٥.	المثلث الشمالي	صف ـ صفين	٢٨	انهاء ثاني عشر
٢٦.	المثلث الشمالي	صف ـ صفين	٢٧	انهاء ثاني عشر
٢٧.	المثلث الشمالي	صف ـ صفين	٤٨	انهاء ثاني عشر
٢٨.	المثلث الشمالي	ثلاث ـ خمس صفوف	٣٨	شهادة بجروت
٢٩.	المثلث الشمالي	ثلاث ـ خمس صفوف	٥٠	شهادة بجروت
٣٠.	المثلث الشمالي	صف ـ صفين	٥٢	دبلوما
٣١.	قرى الشمال	ثلاث ـ خمس صفوف	٤٠	انهاء ثاني عشر
٣٢.	قرى الشمال	صف ـ صفين	١٨	شهادة بجروت
٣٣.	قرى الشمال	ثلاث ـ خمس صفوف	٢٧	دبلوما
٣٤.	قرى الشمال	ثلاث ـ خمس صفوف	٣٩	انهاء ثاني عشر
٣٥.	قرى الشمال	ثلاث ـ خمس صفوف	٥١	دبلوما
٣٦.	قرى الشمال	صف ـ صفين	٤٨	انهاء ثاني عشر
٣٧.	قرى الشمال	ثلاث ـ خمس صفوف	٤٠	انهاء ثاني عشر

Print:(ISSN 2682-2989) Online:(ISSN 2682-2997)

٣٨.	قرى الشمال	ثلاث ـ خمس صفوف	٣٩	دبلوما
٣٩.	قرى الشمال	صف ـ صفين	١٨	انهاء ثاني عشر
٤٠.	قرى الشمال	ثلاث ـ خمس صفوف	٥٠	شهادة بجروت

النتائج والنقاش

سيتم فيما يلي عرض النتائج المركزية والهامة التي تم التصريح عنها من قبل المربيات الحاضنات اللواتي شاركن بالبحث من خلال لقاءات المجموعات البؤرية الأربعة. سيتم عرض النتائج حسب محورين مركزيين

المحور الأول ☐ واقع الشراكة التربوية من وجهة نظر المربيات الحاضنات

لفحص واقع الشراكة التربوية من وجهة نظر المربيات الحاضنات تم طرح خمس أسئلة والطلب من الحاضنات الإشارة الى درجة الموافقة معها حسب سلم ١ موافقة جدا، ٢ بدرجة متوسطة و٣ لا أوافق. عن طريق الاستفتاء من خلال منظومة الزوم

الأسئلة التي تم طرحها هي:١. للشراكة بين الحاضنات والأهل أهمية كبرى، ٢. نريد كحاضنات أن يكون أولياء أمور الأطفال فعالين في النشاطات التربوية للحضانة، ٣. من الضروري أن يشارك الأهل في النشاطات والفعاليات التي تدعوا اليها الحاضنة، ٤. يجب على الحاضنة مشاركة أولياء الأمور من أجل التعامل مع الصعوبات التي تظهر لدى الطفل ٥. يستعين الأهل بالمربيات كمصدر للمعرفة والسلطة في قضايا التربية.

نتائج الاستفتاء بهذا القسم تشير الى موافقة كاملة (٤٠ حاضنة من أصل ٤٠) مع المقولة الأولى (للشراكة بين الحاضنات والأهل أهمية كبرى)، هذه الموافقة تشير الى الايمان الكبير لدى الحاضنات بأهمية الشراكة. الأهمية التي أكد عليها مجموعة من الباحثين مثل (Tayler et al., 2016; Denboba et al., 2015; Mahoney, 2021)، حيث أشاروا الى أن الشراكة بين المربيات الحاضنات وأولياء الأمور كمقدمي الرعاية الرئيسيين هي التي تؤثر على نتائج التعلم في مرحلة الطفولة المبكرة، وتشكل عاملاً محددًا لنجاح تعليم الأطفال في سن مبكرة. وللتأكيد على هذا المفهوم لواقع الشراكة تم طرح السؤال بشكل مباشر وكمدخل للنقاش في المجموعات البؤرية الأربعة هو: ما هو مفهوم الشراكة التربوية بينك وبين أولياء أمور الأطفال من وجهة نظرك كمربية؟

اشارت المربيات الحاضنات المشاركات في البحث بالإجماع الى أهمية الشراكة التربوية مع أولياء أمور الطلاب. تم استعمال جمل متنوعة للتعبير عن أهميتها مع توضيح الجوانب التي تجعل الشراكة ذات أهمية قصوى من وجهة نظر الحاضنات. على سبيل المثال احدى المربيات قامت بتعريف الشراكة التربوية بالشكل التالي: "يقصد في الشراكة بأنها العلاقة ما بين المربية والاهل وبهدف تكامل الجهود المبذولة وتواصلها لتربيه الطفل في الحضانة وفق النمط الأمثل الذي يتفق مع قيم وعادات وتقاليد وضوابط ومعايير المجتمع. وبحيث تتكامل وتتواصل الجهود المبذولة من الطرفين في إطار من التفاهم والتواصل والتعاون المستمر بما يحقق الأهداف التربوية والنفسية". (مربية حاضنة من مجموعة المثلث الشمالي).

" الشراكة التربوية بين المربية والأهل يعتبر أساسيًا في العملية التعليمية فبدون هذه الشراكة لن نصل للأهداف التعليمية المرجوة. فيجب أن يكون تواصل دائم وفعّال بين المربية والأهل من خلال مشاركة المعلومات عن الطفل بجميع النواحي كالاجتماعية والسلوكية والتعليمية" (مربية حاضنة من مجموعة القدس).

هذه الإجابات وغيرها من الجمل التي استعملتها المربيات لتوضيح مفهوم الشراكة التربوية بالإضافة لكونها تعتبر تأكيدا على أهمية الشراكة واعتبارها كضرورية بعمل الحضانات من قبل جميع المربيات بشكل مطلق وفي جميع المجموعات، هي أيضا توضح مفهوم أساسي لواقع الشراكة بكونه شكل من أشكال العلاقات المهنية الضرورية للتأثير على إنجازات الطفل والمساهمة في رفع تحصيله بكافة المجالات، وبهذا هي تتفق مع نتائج أبحاث كل من (Adegboyega et al., 2017 و Gonida & Cortina, 2014 . ;)

أكدت المربيات من المجموعات المختلفة على التعاون والتفاهم بكونها مركبات أساسية في تعريف الشراكة التربوية مع الأهل. "الشراكة التربوية هي تعاون وتواصل فعال بين المربيات والأهل يهدف إلى تحقيق أفضل النتائج التعليمية والتربوية للطفل" مربية حاضنة من مجموعة الشمال. وفي تصريح أخر قالت احدى المربيات "الشراكة التربوية هي مفهوم تربوي حديث يهدف إلى تعزيز التعاون بين المربيات والأهل في سبيل تحقيق أفضل النتائج التعليمية للأطفال" مربية حاضنة من منطقة المركز.

وقد أكدت المربيات الحاضنات أن الشراكة مع الاهل ضرورية بهدف تكامل الجهود المبذولة وتواصلها لتربيه الأطفال في الحضانة بشكل يتناسب مع قيم وعادات وتقاليد ومعايير

المجتمع، حيث ان الطرفين معا يمكنهما ان يساعدوا الطفل على تحقيق الأهداف التربوية السليمة.

" كمربيه أرى ان الشراكة التربوية مع الأهل مهمه جدا وكلما كانت الشراكة التربوية مبنية على الصراحة وتبادل المعلومات عن الطفل، فانه تربويا يتم ضبطه في الدار والصف. فالتعاون بين الطرفين يمكنهما من معرفه طرق المساعدة الأفضل للطفل". (مربية حاضنة من الفريديس). تصريح إضافي لإحدى المربيات من منطقة المركز "من المهم ان يكون هنالك تعاون وتفاهم وتواصل ما بين المربيات والاهل". هذه التعريفات تتوافق مع تعريف باحثين مركزيين في المجال. فقد أكد كل من Đukić و Monceau أن التعاون بين الأسر والمؤسسات التربوية يعني الالتزام المتبادل والعمل المتماسك نحو هدف مشترك (Đukić et al., 2022; Monceau and Larivée, 2019)

وبهدف تأكيد مفهوم التعاون كأحد المركبات لواقع الشراكة التربوية بنظر الحاضنات، طلب منهن الإشارة الى درجة الموافقة مع جملة: نريد كحاضنات أن يكون أولياء أمور الأطفال فعالين في النشاطات التربوية للحضانة. ٣٣ حاضنة من أصل ٤٠ أشرن بالموافقة مع المقولة مقابل٧ وافقن بدرجة متوسطة. هذه الموافقة تأكد على القناعة والاستعداد لدى الحاضنات مبدئيا في اتاحة الفرصة لأولياء الأمور أن يكونوا فعالين بالنشاطات داخل الحضانة. مهم الإشارة هنا الى أن النشاطات بشكل عام تتم بمبادرة وتخطيط الحاضنات. مشاركة الأهل بهذا النوع من النشاطات يتم بناء على توجيهات وتعليمات الحاضنات، ويعتبر مستوى أولي وبحد أدنى من الشراكة والمسمى بالأدبيات مشاركة الأهل في الإطار المدرسي (Hill @ Tyson' 2009)، والمقصود بها فعاليات يقوم بها الأهل بمبادرة وتخطيط من المؤسسة التعليمية.

٣٥ حاضنة أشرن بالموافقة مع المقولة: من الضروري أن يشارك الأهل في النشاطات والفعاليات التي تدعوا اليها الحاضنة، مقابل حاضنتين أشرن بعدم الموافقة و٣ موافقات بدرجة متوسطة. للوهلة الأولى تشير هذه المقولة الى مشاركة وتعاون من قبل الأهل مع الحضانة. ولكن عند التمعن بعمق نستنتج أن الموافقة مع هذه المقولة يشير الى تعامل غير متكافئ بين الحاضنات والأهل. فالحاضنة التي توافق مع هذه المقولة وبتوجهها الأساسي

تشترط المشاركة بالنشاطات والفعاليات. بالدعوة المقدمة من قبل الحاضنة،وهذا مثال أخر يشير الى مستوى الإشراك وليس الشراكة.

de Bruïne et al., (2014) و Kroeger & Lasch (2011) تحدثان عن علاقات القوة الهيمنة حيث يُنظر إلى المدرسة على أنها القوة الرئيسية التي تنقل الثقافة السائدة، وبالتالي تضع المعلمين في وضع يسمح لهم بالتحدث بينما يستمع أولياء الأمور. من الضروري أن تكون المربيات على دراية بالعلاقة ثنائية الاتجاه التي تؤدي إلى التعاون بدلاً من ديناميكية السلطة.

بالإضافة الى مفهوم الشراكة تم التطرق أيضا لأهداف الشراكة التربوية من وجهة نظر المربيات الحاضنات، بداية من خلال الاستفتاء حول موافقة المربيات حول استعانة الأهل بالمربيات كمصدر للمعرفة والسلطة في قضايا التربية، هذه المقولة توجه المربيات للتفكير بأهداف واسعة أكثر للمشاركة. ١١ حاضنة وافقن بدرجة متوسطة، حاضنة واحدة لم توافق مقابل ٢٨ حاضنة أشرن بالموافقة. تطبيق هذه المقولة وليس فقط الموافقة معها يشير الى تشكيل هوية مهنية للحاضنة كشخصية تربوية ومعلمة وليس فقط مقدمة رعاية. الحاضنة التي تعتبر عنوان للأهل حول قضايا التربية الوالدية. مما يتطلب التركيز في البحث عن الإنتاج الجماعي للمعرفة (Campbell–Barr, 2008). التي تساهم في تطبيق الهوية المهنية المناسبة لمرحلة الطفولة المبكرة (Ang et al., 2017).

"أرى أن الشراكة التربوية بين المربية والأهل هي حجر الأساس في نجاح العملية التعليمية للأطفال. يجب أن يكون هناك تواصل دائم وشفاف بين الطرفين، حيث نشارك المعلومات حول تطور الطفل في الجوانب الاجتماعية والسلوكية والتعليمية" (حاضنة مربية من منطقة الشمال). "مفهومي واضح وصريح، للشراكة الموحدة حول مصلحة الأطفال بجميع الامور والاحتياجات مثلا ان يتعلم ويكتسب مهارات جديده ومفاهيم مرنه / ان يخلق له مناخ امان وبيئة مريحه من اجل تلبيه معظم حاجاته. فالشراكة التربوية تعمل على عده امور التي تدعم الطفل في جميع المواقف وفي كل مكان وزمان (حب / عطاء / تفهم / اصغاء/ تقبل / نقد / سبب / نتيجة) (حاضنة من مجموعة المثلث الجنوبي)

"الأهل هم الشريك الأساسي في هذه العملية التربوية، وجودهم ودعمهم في متابعة وضع الطفل من جميع الجوانب؛ مثل: الجانب التعليمي، الاجتماعي، اللغوي.. هو العامل الرئيسي لتقدم وتطوير مهارات الطفل" (حاضنة من منطقة المركز)

التصريحات الثلاثة أعلاه، والتي ذكرت خلال المقابلات مع المجموعات البؤرية، توضح أهداف الشراكة التربوية من وجهة نظر المربيات الحاضنات وتدل على معرفة نظرية مع مفهوم وأهمية الشراكة التربوية مع الأهل. تتوافق بالتأكيد مع الأبحاث والأدبيات التي تناولت الموضوع. أكدت الأدبيات الى أن التفاعلات بين أولياء الأمور وأطفالهم، إلى جانب الروابط التي تكونت مع المعلمين ومقدمي الرعاية خلال سنوات ما قبل المدرسة أمرًا بالغ الأهمية لتعزيز استعداد الطفل الاجتماعي والعاطفي والمعرفي والجسدي للمدرسة (Powell et al., 2010)

المحور الثاني □ جودة العلاقات بين المربيات الحاضنات والأهل من وجهة نظر الحاضنات

نتائج هذا المحور سنقوم باستلالها من خلال عرض ونقاش تصريحات الحاضنات خلال المقابلة بالمجموعة البؤرية وأيضا من خلال تحليل نتائج الاستفتاء الذي مرر للمربيات خلال المقابلة الجماعية ضمن المجموعات البؤرية.

اقترح Hughes & Kwok (2007) أن العلاقات بين الوالدين والمعلمين في رياض الأطفال وبين المعلمين والطفل تساهم في مشاركة الأطفال في الفصول الدراسية والتحصيل الأكاديمي في المدرسة الابتدائية. علاوة على ذلك، أفاد O'Connor (2010) أن جودة التفاعلات بين الوالدين والمعلمين في الصف الأول تنبأت بجودة العلاقات بين المعلم والطفل في الصف الخامس. تشير هذه الأدلة إلى أن العلاقة بين الوالدين والمعلمين مرتبطة بالأداء الحركي الاجتماعي للأطفال وقد توفر أساسًا لتأثير وسيط للعلاقة بين الوالدين والمعلمين على الأداء الاجتماعي والعاطفي للطفل من خلال العلاقة بين المعلم والطفل.

تم الطلب من المشاركات بكل واحدة من المجموعات البؤرية أن تشير الى درجة موافقتها مع كل واحدة من المقولات التالية حسب سلم مكون من ثلاث درجات ١. جيدة جدا ٢. بدرجة متوسطة ٣. غير جيدة.

المقولات هي ١. كيف تصفين جودة العلاقة الاجتماعية بينك وبين أولياء أمور الأطفال بصفك، ٢. كيف تصفين مستوى الثقة بينك وبين أولياء أمور الأطفال بصفك ٣.

كيف تصفين درجة الوضوح في التواصل بينك وبين أولياء أمور الأطفال بصفك ٤. لأي درجة تشعرين بالتقدير من قبل أولياء الأمور

كان هناك اجماع كامل من قبل الحاضنات المشاركات بالأربع مجموعات أن جودة العلاقات الاجتماعية بينها وبين الأهل هي جيدة جدا. وعندما طرح السؤال المفتوح خلال النقاش بالمجموعة حول جودة العلاقات الاجتماعية بدأ التباين يظهر بوجهات النظر. سأقوم بعرض بعض النماذج للتصريحات الصادرة من المشاركات. " العلاقة بيني وبين الأهل ممتازة، أنا أتعامل باحترام كامل مع جميع الأهالي، وما بقرق بينهم، المشكلة انه الأهل دايما عندهم توقعات أعلى ومهما اعطيتهم يوصلني إحساس كأني مقصرة ومش منفذة واجبي" (حاضنة من مجموعة الشمال). مشاركة إضافية قالت " من خلال تجربتي واجهت كثير مشاكل مع الأهل، عندهم تصور انه الحاضنة لازم تكون متاحة بكل الأوقات وتجاوب فورا على أي سؤال. ما في احترام أبدا لخصوصية الحاضنة" (حاضنة من مجموعة المثلث الشمالي). " العلاقات الاجتماعية بشكل عام ممتازة طالما الأمور ماشية كيف بدهم الأهل. أي موقف يشعر فيه الأهل بالضيق كله بتغير، وما بقدر أفهم ايش بصير. كثير مرات شعرت بصدمة من أهل كانت علاقتي فيهم ممتازة" (حاضنة من المثلث الجنوبي).

هذه التصريحات تمت المصادقة عليها وتأكيدها من غالبية الحاضنات المشاركات بالمقابلة، وبعضهن قمن بعطاء أمثلة حول مواقف تأكد هذه النظرة حول جودة العلاقات مع الأهل. يمكن القول إنه من الضروري إعادة النظر في شروط "الاتفاق" بين المربيات الحاضنات والأهل. تتجلى هذه الحاجة بشكل خاص في ضوء الدراسات القليلة التي تحلل العلاقات بين المعلمين وأولياء الأمور على أساس أبعاد الصراع والتهديد مقابل الشراكة (Addi–Raccah & Ainhoren, 2009).

المقولة الثانية التي حصلت على اتفاق كامل من قبل جميع المشاركات بالمجموعات البؤرية المتعلقة بمستوى الثقة بين الأهل والحاضنات. حيث أن جميع الحاضنات أشرن الى أن مستوى الثقة بين الحاضنات والأهل جيد جدا. بالمقابل وعند الاطلاع على تصريحات الحاضنات خلال اللقاءات بالمجموعات البؤرية تختلف الصورة. تشير الحاضنات بإجاباتهن الى إحساس بالشك وأزمة ثقة بالعلاقة بين الحاضنات والأهل. الشعور بأن الأهل كثيرا ما يستجوبون الحاضنات من خلال وابل من الأسئلة المتكررة والكثيرة لدرجة تربكهن تكرر في

جميع المجموعات وحصل على موافقة غالبية الحاضنات بكل مجموعة. إضافة لهذه المقولة التي كانت بارزة تم التعبير عن أزمة الثقة الي تشعرها الحاضنات من قبل الأهل بطرق متنوعة: "بعض الأهالي يقدمون الى الحضانة بأوقات متنوعة ويراقبون الحاضنات من خلال الشبابيك، أو يراقبون ما يحدث مع الأطفال بالساحة من بعيد" حاضنة من المركز. " الأهل وبالذات المتعلمين والعاملين منهم يسألون كثيرا وبشكل متواصل حول أمور تم توضيحها أكثر من مرة، كثرة الأسئلة تزعجني كثيرا وتجعلني أشعر أنني موضع شبهة" (حاضنة من منطقة القدس). " أكثر ما يزعجني بموضوع الثقة هو الأهل الي بشوفهم من وراء الشبابيك يراقبوا الصف" (حاضنة من مجموعة الشمال). " الأهل الي يتصلون مكالمة فيديو ويصرون على أن أفتح الكاميرا لكي يشاهدوا طفلهم ويطمئنون عليه. بحس انه الأهل ما عندهم ثقة وهذا يزعجني جدا" (حاضنة من مجموعة الفريديس). أزمة الثقة واضحة ليس فقط من طرف الأهل باتجاه الحاضنات. أيضا الحاضنات أشرن بتصريحاتهن الى عدم وجود ثقة كاملة بالأهل، سأعرض بعض الاقتباسات من الجمل التي ذكرت خلال المقابلات والتي حصلت على مصادقة من الغالبية الساحقة. "الأهل عادة يتجاهلون الأشياء الي بمسؤوليتهم ويلقون على الحاضنة، كثيرا ما أشعر أن الأهل يحاولون استغلالي" (حاضنة من مجموعة المركز). وفي تصريح أخر "أحيانا الأهل ببعثوا ابنهم على الحضانة بملابس وغيار النوم، وبطلبوا مني أغيرله وأفطره وأعمل معه اللازم" (حاضنة من مجموعة القدس) .

فيما يتعلق بدرجة الوضوح في التواصل والشعور بالتقدير وخلال الاستفتاء صرحت الغالبية الساحقة من الحاضنات على أن الوضوح بالتواصل والشعور بالتقدير جيد جدا وفقط ٣ حاضنات أجبنا بأن الدرجة متوسطة. وكبقية المقولات المتعلقة بجودة العلاقة ظهر تباين بين الإجابات خلال الاستفتاء وبين التصريحات المباشرة للحاضنات. تصريح الحاضنات حول الاستجواب الدائم والمستمر من قبل الأهل هو مؤشر لعدم الوضوح بالتواصل ويعطي إحساس للحاضنات بأنهن لا يحصلن على التقدير الكافي من الأهل " الأسئلة المتكررة ومحاولة التأكد من صدق اجاباتي من خلال السؤال أكثر من مرة وبصيغة مختلفة يجعلني أشعر أن الأهل لا يثقون بي كفاية ولا يعطوني الاحترام الذي أستحقه" (حاضنة من مجموعة المثلث الجنوبي). "عندما أتحدث مع الأهل حول شكي بأن الطفل لديه مشكلة تطورية أو سلوكية وينكر الأهل بشدة، وأحيانا يكون رد فعلهم عدائي بالتأكيد مؤشر لعدم تقديرهم لي ولقدراتي المهنية"

(حاضنة من المثلث الشمالي). " كثيرا ما يرسل الأهل أطفالهم بحالة مرض ومع درجة حرارة مرتفعة، الطفل بكون ماخذ مخفض للحرارة وبعد ساعتين ثلاث ترتفع الحرارة من جديد. وعندما أفحص معهم ينكرون" (حاضنة من مجموعة المركز).

من المهم التنويه الى أن النماذج من التصريحات التي ذكرت أعلاه تكررت تقريبا في جميع المجموعات، باستعمال جمل وكلمات مختلفة، ولكن بنفس المعنى، مع الأخذ بعين الاعتبار ان العلاقة بين المربية والطفل تتأثر بالنظام الوسيط الذي تم إنشاؤه بين المربيات وأولياء الأمور .فقد تؤثر العلاقة بين الوالدين والمعلمين على كيفية تفسير المربيات لسلوك الطفل وإدارته، والوقت الذي تقضيه الحاضنة مع الطفل في الإطار التربوي، وجودة التفاعلات بين الحاضنة والطفل (Serpell & Mashburn, 2012).

الاستنتاجات والتوصيات

الاستنتاجات

نتائج الدراسة تقود الى الاستنتاجات التالية:

١. أهمية الشراكة التربوية :أظهرت نتائج الدراسة أن المربيات الحاضنات يؤمنّ بشكل كبير بأهمية الشراكة التربوية بينهن وبين أولياء الأمور. يعتبر التعاون والتواصل المستمر مع الأهل أمرًا حيويًا لتطوير التعلم الأكاديمي والاجتماعي والعاطفي لدى الأطفال. جميع المربيات أشرن إلى أن الشراكة التربوية تعد أساسية في تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية.

٢. تحديات التواصل والثقة :على الرغم من الإيمان الكبير بأهمية الشراكة، ظهرت تحديات متعلقة بالتواصل والثقة بين المربيات وأولياء الأمور. أظهرت النتائج أن هناك تباينًا بين المربيات والأهل في تقييم جودة العلاقات والتواصل، حيث تشعر بعض المربيات بوجود نقص في الثقة المتبادلة والشعور بالشك من قبل الأهل.

٣. تفاوت التوقعات :أوضحت الدراسة وجود تفاوت في التوقعات بين المربيات وأولياء الأمور. يشعر بعض الأهل بأن المربيات يجب أن يكنّ متاحات دائمًا للإجابة عن أسئلتهم، مما يسبب ضغطًا على المربيات ويؤثر على جودة العلاقة.

٤. ضرورة الوضوح في التواصل :أشارت العديد من المربيات إلى أن الوضوح في التواصل مع الأهل ضروري لضمان تحقيق الأهداف التعليمية والتربوية. يعتبر التأكيد المستمر على المعلومات وتكرارها مؤشرًا على عدم الوضوح والتقدير الكافي.

٥. دور النشاطات التربوية :أظهرت الدراسة أن مشاركة الأهل في النشاطات التربوية التي تنظمها الحاضنة يعزز من الشراكة التربوية، إلا أن هذه المشاركة غالبًا ما تكون بمبادرة وتخطيط من الحاضنات نفسها، مما يشير إلى عدم توازن كامل في الشراكة.

التوصيات

١. تعزيز التواصل الفعال:

- **ينصح بإنشاء قنوات تواصل فعالة وواضحة بين المربيات والأهل، بحيث يتم تبادل المعلومات بشكل منتظم ومباشر.**
- **تنظيم ورش عمل وجلسات تدريبية لتعزيز مهارات التواصل لدى المربيات وأولياء الأمور.**

٢. بناء الثقة المتبادلة:

- **تعزيز الثقة بين المربيات والأهل من خلال توفير فرص للتفاعل المستمر والمباشر، مثل الاجتماعات الدورية والمقابلات الشخصية.**
- **إنشاء آليات لتقديم التغذية الراجعة البناءة من قبل الأهل والمربيات على حد سواء.**

٣. تشجيع المشاركة الفعالة:

- **تشجيع أولياء الأمور على المشاركة الفعالة في الأنشطة التربوية من خلال توفير فرص للتخطيط المشترك وتنظيم الفعاليات.**
- **إشراك الأهل في عملية اتخاذ القرار المتعلقة بالأنشطة التربوية والمشاريع المدرسية.**

٤. توضيح الأدوار والمسؤوليات:

- **وضع خطوط واضحة لتحديد أدوار ومسؤوليات كل من المربيات وأولياء الأمور في الشراكة التربوية.**
- **تقديم إرشادات واضحة للأهل حول كيفية دعم تطور الأطفال في المنزل والمشاركة في الأنشطة التربوية.**

٥. تعزيز التعليم المستمر:

- **توفير برامج تدريبية مستمرة للمربيات حول أفضل الممارسات في الشراكة التربوية والتواصل مع الأهل.**

توصيات نظرية

١. تعزيز برامج التدريب والتطوير المهني للمربيات:

- **من الضروري تطوير برامج تدريبية شاملة للمربيات الحاضنات تركز على مهارات التواصل الفعّال، وإدارة العلاقات مع أولياء الأمور، وأساليب التدريس الحديثة التي تدعم التعلم الاجتماعي والعاطفي. يمكن أن تستند هذه البرامج إلى أبحاث حديثة والتي أكدت على أهمية الشراكة التربوية في تحقيق نتائج تعليمية أفضل.**

٢. تشجيع البحث العلمي المستمر:

- **يجب تعزيز البحث العلمي المستمر لفهم ديناميكيات الشراكة التربوية بين المربيات الحاضنات وأولياء الأمور بشكل أعمق. يمكن للأبحاث أن تتناول مواضيع مثل تأثير التواصل المنتظم على تطور الأطفال، وأفضل الممارسات لتعزيز التعاون بين الأهل والمربيات.**

٣. إدراج مواد دراسية حول الشراكة التربوية في المناهج الأكاديمية:

- **ينبغي إدراج مواد دراسية حول أهمية الشراكة التربوية بين الأهل والمربيات في برامج إعداد المربيات. الحاضنات، هذه المواد يمكن أن تغطي نظريات التواصل، وأهمية التعاون بين الأهل والمدرسة، واستراتيجيات تعزيز الشراكة التربوية. تدعم هذه الخطوة نتائج التي أظهرت تأثير العلاقات بين الوالدين والمعلمين على استعداد الأطفال للمدرسة.**

٤. تطوير أدوات تقييم فعالة:

- **تطوير أدوات تقييم فعالة لقياس جودة الشراكة التربوية والتواصل بين الأهل والمربيات الحاضنات. هذه الأدوات يمكن أن تساعد في تحديد نقاط القوة والضعف في الشراكة وتوفير بيانات موثوقة لتحسين السياسات والممارسات التربوية. يشير البحث الذي أجراه Benner & Yan (2015) إلى أهمية تقييم التفاعلات بين الأهل والمعلمين لتحسين الأداء الاجتماعي والعاطفي للأطفال.**

٥. إنشاء مراكز أبحاث وتطوير:

- **إنشاء مراكز أبحاث وتطوير متخصصة في دراسة الشراكة التربوية بين الأهل والمربيات. يمكن لهذه المراكز أن تكون نقطة تجمع للباحثين والممارسين لتبادل المعرفة والخبرات، وتطوير استراتيجيات فعّالة لتحسين جودة التعليم والرعاية في مرحلة الطفولة المبكرة. تتوافق هذه التوصية مع دراسات التي أكدت على أهمية التعاون بين الأهل والمعلمين في تعزيز تطور الأطفال.**

٦. تشجيع المشاركة الأكاديمية في المؤتمرات وورش العمل:

- **تشجيع المربيات والأكاديميين على المشاركة في المؤتمرات وورش العمل التي تركز على الشراكة التربوية والتواصل الفعّال بين الأهل والمربيات. يمكن لهذه الفعاليات أن توفر منصة لتبادل الأفكار والتجارب الناجحة وتعزيز التفاعل بين مختلف الأطراف المعنية. الخاتمة**

قائمة المراجع

Aboud, F. E., & Yousafzai, A. K. (2015). Global health and development in early childhood. *Annual review of psychology*, *66*, 433-457.

Abed, M. G., & Shackelford, T. K. (2023). Parent Involvement with Their Children's Schools: Perceptions of Saudi Parents of Elementary School Students with Learning Disabilities. *Learning Disabilities Research & Practice*, *38*(2), 144-154.

Adams, D., Harris, A., & Jones, M. S. (2016). Teacher-Parent Collaboration for an Inclusive Classroom: Success for Every Child. Malaysian Online Journal of Educational Sciences, 4(3), 58–71.

Addi-Raccah, A., & Ainhoren, R. (2009). School governance and teachers' attitudes to parents' involvement in schools, Teacher and Teaching Education, 25: 805-813.

Adegboyega, L. O., Idowu, A. I., & Mowaiye-Fagbemi, O. (2017). Relationship between emotional intelligence and attitude towards examination of undergraduates at University of Ilorin. *Asia Pacific Journal of Multidisciplinary Research*, *5*(1), 85-93.

Adnan, A., Dilshad, M., & Khan, M. Y. (2016). Effectiveness of Early Childhood Education Program in Govt. Schools of Punjab: A Situational Analysis. Research on Humanities and Social Sciences, 6(17), 40–46.

Ainsworth, M. S. (1979). Infant–mother attachment. *American psychologist*, *34*(10), 932.

Ang, Y. S., Lockwood, P., Apps, M. A., Muhammed, K., & Husain, M. (2017). Distinct subtypes of apathy revealed by the apathy motivation index. *PloS one*, *12*(1), e0169938.

Arnold, R. D., & Wade, J. P. (2015). A definition of systems thinking: A systems approach. *Procedia computer science*, *44*, 669-678.

Arnold, D. H., Zeljo, A., Doctoroff, G. L., & Ortiz, C. (2008). Parent involvement in preschool: Predictors and the relation of involvement to preliteracy development. School Psychology Review, 37(1), 74–90.

Baroroh, S. A., Budiartati, E., & Fakhruddin, F. (2020). Implementation of Parenting Education in Early Childhood Education Institutions. *Journal of Nonformal Education*, *6*(1), 77-84.

Basford, J. (2019) 'The early years foundation stage: whose knowledge, whose values?', Education 3 13 – International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education, 47(7), pp. 779–783.

Benner, A. D., & Yan, N. (2015). Classroom race/ethnic composition, family-school connections, and the transition to school. Applied Developmental Science, 19(3), 127–138.

Blau, I., & Hameiri, M. (2017). Ubiquitous mobile educational data management by teachers, students and parents: Does technology change school-family communication and parental involvement? Education and Information Technologies, 22(3), 1231–1247. https://doi.org/10.1007/s10639-016-9487-8

Bredekamp, S., & Copple, C. (1997). *Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs. (Revised Edition)*. National Association for the Education of Young Children, 1509 16th Street, NW, Washington, DC 20036-1426.

Britto, P. R., Lye, S. J., Proulx, K., Yousafzai, A. K., Matthews, S. G., Vaivada, T., Perez-scamilla, R., Rao, N., Ip, P., Fernald, L. C. H., MacMillan, H., Hanson, M., Wachs, T. D., Yao, H., Yoshikawa, H., Cerezo, A., Leckman, J. F., & Bhutta, Z. A. (2017). Nurturing care: promoting early childhood development. *The Lancet*, *389*(10064), 91-102. https://doi.org/10.1016/S0140-6736(16)31390-3

Bronfenbrenner, U. 1994. "Ecological Models of Human Development." In International Encyclopedia of Education. 2nd ed., edited by T. Husen and T. N. Postlethwaite, 37–42. Oxford: Elsevier. Vol. 3, Reprinted in: Gauvain, M., ed., Readings on the Development of Children, 2nd. ed., 37–42. New York: Freeman.

Brooker, L. (2016) 'Childminders, parents and policy: testing the triangle of care', Journal of Early Childhood Research, 14(1), pp. 69–83.

Brooks-Gunn, J. (1995). Children in families in communities: Risk and intervention in the Bronfenbrenner tradition.

Bruïne, E. J., Willemse, T. M., D'Haem, J., Griswold, P., Vloeberghs, L., & Van Eynde, S. (2014). Preparing teacher candidates for family–school partnerships. *European journal of teacher education*, *37*(4), 409-425. Available at: https://doi.org/10.1080/02619768.2014.912628

Campbell-Barr, V. (2018) 'The silencing of the knowledge-base in early childhood education and care professionalism', International Journal of Early Years Education, 26(1), pp. 75–89.

Clark, K. E., & Ladd, G. W. (2000). Connectedness and autonomy support in parent-child relationships: Links to children's socioemotional orientation and peer relationships. Developmental Psychology, 36(4), 485–498. doi:10.1037/0012-1649. 36.4.485

Cook, K. D., Fisk, E., Lombardi, C. M., & Ferreira van Leer, K. (2024). Caring for whole families: relationships between providers and families during infancy and toddlerhood. *Early childhood education journal*, *52*(5), 921-933.

Coleman, B., and M. N. McNeese. 2009. "From Home to School: The Relationship among Parental Involvement, Student Motivation, and

Academic Achievement." International Journal of Learning 16 (7): 459–470.

Community Relations Commission (1975) Who minds? A study of working mothers and childminding in ethnic minority communities. London: Community Relations Commission.

Chung, Y., Yoo, J., Kim, S. W., Lee, H., & Zeidler, D. L. (2016). Enhancing Students' Communication Skills in the Science Classroom Through Socioscientific Issues. International Journal of Science and Mathematics Education, 14(1), 1–27. https://doi.org/10.1007/s10763-014-9557-6

De Bruïne, E. J., Willemse, T. M., D'Haem, J., Griswold, P., Vloeberghs, L., & Van Eynde, S. (2014). Preparing teacher candidates for family-school partnerships. European Journal of Teacher Education, 37(4), 409-425. https://doi.org/10.1080/02619768.2014.912628

Denboba, A., Hasan, A., & Wodon, Q. (2015). Early Childhood Education and Development in Indonesia. The World Bank.

Department for Children, Schools and Families (2008) Statutory framework for the early years foundation stage. Available at: http://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20130401151715/https://www.education.gov.uk/public ations/standard/publicationDetail/Page1/DCSF-00261-2008 (Accessed: 10 May 2017).

Department for Education (2021a) Statutory framework for the early years foundation stage. Available at: https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file /974907/EYFS_framework_-_March_2021.pdf (Accessed: 9 March 2022).

Department for Education and Skills (2005) Early years foundation stage: direction of travel paper. Available at: https://dera.ioe.ac.uk/7310/1/060309_rmann_fndtn_eyfs_direction_of_travel.pdf (Accessed: 10 October 2019).

Đukić, T. M., Bogavac, D., Stojadinović, A. M., & Rajčević, P. Đ. (2022). Parental involvement in education and collaboration with school. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education:(IJCRSEE)*, *10*(1), 1-14.

Durisic, M., & Bunijevac, M. (2017). Parental Involvement as a Important Factor for Successful Education. CEPS Journal, 7(3), 137–153.

Elyana, L., Utanto, Y., Widhanarto, G. P., & Maretta, Y. A. (2018). Analysis of parent's discriminant partnership in the success of implementation of good school governance. In *MATEC Web of Conferences* (Vol. 205, p. 00012). EDP Sciences.

Epstein, J. L., Sanders, M. G., Simon, B. S., Clark, K., Rodriguez, N., & Frances, L. (2002). School, family, and community partnerships: your

Handbook for Action. In School, Family, and Community Partnerships, Student Economy Edition: Preparing Educators and Improving Schools. https://doi.org/10.4324/9780429493133

Essa, E. L., & Burnham, M. M. (2019). Introduction to Early Childhood Education. In SAGE Publications.

Evetts, J. (2003) 'The sociological analysis of professionalism: occupational change in the modern world', International Sociology, 18(2), pp. 395–415.

Ferri, E. (1992) What makes childminding work? A study of training for childminders. London: National Children's Bureau.

Fitzgerald, D. and Kay, J. (2016) Understanding early years policy. 4th edn. London: SAGE Publications Ltd.

Galindo, C., and S. B. Sheldon. 2012. "School and Home Connections and Children's Kindergarten Achievement Gains: The Mediating Role of Family Involvement." Early Childhood Research Quarterly 27 (1): 90–103.

Gerdes, J., Goei, S. L., Huizinga, M., & De Ruyter, D. J. (2022). True partners? Exploring family-school partnership in secondary education from a collaboration perspective. *Educational Review*, *74*(4), 805-823.

Gonida, E. N., & Cortina, K. S. (2014). Parental involvement in homework: Relations with parent and student achievement-related motivational beliefs and achievement. British Journal of Educational, 84(3), 376–396.

Gonzalez-DeHass, A. R., Willems, P. P., & Holbein, M. F. D. (2005). Examining the relationship between parental involvement and student motivation. Educational psychology review, 17, 99-123.

Goodall, J., and C. Montgomery. 2014. "Parental Involvement to Parental Engagement: A Continuum." Educational Review 66 (4): 399–410.

Graham-Clay, S. (2005). Communicating with parents: Strategies for teachers. School Community Journal, 15(1), 117-129. Grant, K. B. & Ray, J.A. (2010). Home, school, and community collaboration: Culturally responsive family involvement. Thousand Oaks, CA:

Grieshaber, S. (2010). Departures from Tradition The Early Years Learning Framework for Australia. International Journal of Child Care and Educational Policy, 4(2), 33–44.

Grusec, J. E. (2011). Socialization processes in the family: Social and emotional development. *Annual review of psychology*, *62*, 243-269.

Haenilah, E. Y., Yanzi, H., & Drupadi, R. (2021). The Effect of the Scientific Approach-Based Learning on Problem Solving Skills in Early Childhood: Preliminary Study. International Journal, 14(2), 289–304.

Hargie, O. D., Mitchell, D. H., & Somerville, I. J. (2017). 'People have a knack of making you feel excluded if they catch on to your difference':

Transgender experiences of exclusion in sport. *International Review for the Sociology of Sport*, *52*(2), 223-239.

Harris, A. (2016). Creativity, education and the arts. *London, UK: Palgrave Macmillan. doi*, *10*, 978-1.

Hill, N. E., & Tyson, D. F. (2009). Parental involvement in middle school: a meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental psychology*, *45*(3), 740.

Dempsey, K. V., and H. M. Sandler. (1997). "Why do Parents Become Involved in Their Children's Education?" Review of Educational Research 67 (1): 3–42.

Hordern, J. (2012) 'A productive system of early years professional development', Early Years, 33(2), pp. 106–118.

Hoy, W. (2012). School characteristics that make a difference for the achievement of all students: A 40-year odyssey. Journal of Educational Administration, 50(1), 76–97. https://doi.org/10.1108/09578231211196078

Hughes, J., & Kwok, O. (2007). Influence of student-teacher and parent-teacher relationships on lower achieving readers' engagement and achievement in the primary grades. Journal of Educational Psychology, 99(1), 39–51

Iruka, I. U., Winn, D. C., Kingsley, S. J., & Orthodoxou, Y. J. (2011). Links between parent-teacher relationships and Kindergartners' social skills: Do child ethnicity and family income Matter? The Elementary School Journal, 111(3), 387–408.

Iswianto, A. P. (2017). Penerapan Pola Asuh Demokratis Pengasuh dalam Menumbuhkan Kecerdasan Spiritual Anak Usia Dini, di Tempat Penitipan Anak TPA Salsabil Taman, Sidoarjo. J+PLUS UNESA, 6(1). Retrieved from http://jurnalmahasiswa.unesa.ac.id/index.ph p/jurnal-pendidikan-luar sekolah/article/view/19563

Jackson, B. and Jackson, S. (1979) Childminder: a study in action research. London: Routledge & Kegan Paul Ltd.

Jeon, H. J., M. McCartney, C., Richard, V., Johnson, S. J., & Kwon, K. A. (2021). Associations between parent-teacher and teacher-child relationships and children's socioemotional functioning. *Early Child Development and Care*, *191*(15), 2407-2421.

Johnetta, W. M., Pamela, S., & Chenyi, Z. (2011). Accessible Family Involvement in Early Childhood Programs. Dimensions of Early Childhood, 39(3), 21–26.

Juwariyah, S., Slamet, A., & Kustiono, K. (2019). Analysis of parenting and involvement of parents in early childhood. *Journal of Primary Education*, *8*(3), 364-370.

Kagan, S. L., & Kauerz, K. (2007). Reaching for the whole: Integration and alignment in early education policy.

Karhula, A., J. Erola, and E. Kilpi-Jakonen. 2016. Home Sweet Home? Long-term Educational Outcomes of Childcare Arrangements in Finland. Working Papers on Social and Economic Issues. Turku Center for Welfare Research.

Kariuki, M. W., Chepchieng, M. C., Mbugua, S. N., & Ngumi, O. N. (2007). Effectiveness of Early Childhood Education Programme in Preparing Pre-School Children in Their Social-Emotional Competencies at the Entry to Primary One. Educational Research and Reviews, 2(2), 26–31.

Kroeger, J., and M. Lasch. (2011). Asking, listening, and learning: Toward a more thorough method of inquiry in home school relations. Teaching and Teacher Education 27(2), 268-277. https://doi.org/10.1016/j.tate.2010.08.010

Lang, S. N., Tolbert, A. R., Schoppe-Sullivan, S. J., & Bonomi, A. E. (2016). A cocaring framework for infants and toddlers: Applying a modelof coparenting to parent-teacher relationships. Early Childhood Research Quarterly, 34,40–52.

Laster, K. (2016). Parent–Teacher Conflict Related to Student Abilities: The Impact on Students and the Family– School Partnership, School Community Journal, 26(2),273-262.

Lepper, J. (2022) Early years funding significantly less than expected, sector fears. Available at: https://www.cypnow.co.uk/news/article/early-years-funding-significantly-less-than-expected sector-

Levine, A., & Philips, L. (2022). How to build independence in preschoolers. Childmind.org. Retrieved from https://childmind.org/article/how-to-build-independence-in-preschoolers.

Lightfoot, S. and Frost, D. (2015) 'The professional identity of early years educators in England: implications for a transformative approach to continuing professional development', Professional Development in Education, 41(2), pp. 401–418.fears (Accessed: 20 April 2022).

Ma, X., Shen, J., Krenn, H. Y., Hu, S., & Yuan, J. (2016). A Meta-Analysis of the Relationship Between Learning Outcomes and Parental Involvement During Early Childhood Education and Early Elementary Education. In Educational Psychology Review (Vol. 28, Issue 4). https://doi.org/10.1007/s10648-015-9351-1

Madigan, S., Browne, D., Racine, N., Mori, C., & Tough, S. (2019). Association between screen time and children's performance on a developmental screening test. *JAMA pediatrics*, *173*(3), 244-250.

Mahoney, J. L., Weissberg, R. P., Greenberg, M. T., Dusenbury, L., Jagers, R. J., Niemi, K., Schlinger, M., Schlund, J., Shriver, T. P., VanAusdal, K., & Yoder, N. (2021). Systemic social and emotional learning: Promoting educational success for all preschool to high school students. American Psychologist, 76(7), 1128–1142.

Martin, A., R. M. Ryan, and J. Brooks-Gunn. 2013. "Longitudinal Associations among Interest, Persistence, Supportive Parenting, and Achievement in Early Childhood." Early Childhood Research Quarterly 28 (4): 658–667.

McGillivray, G. (2008) 'Nannies, nursery nurses and early years professionals: constructions of professional identity in the early years workforce in England', European Early Childhood Research Journal, 16(2), pp. 242–254.

Meissel, K., Peterson, E., Thomas, S., & Murray, S. (2019). *Intentions and decisions about early childhood education: Understanding the determinants and dynamics of households' early intentions and decisions about ECE and childcare from birth to age two*. Ministry of Social Development.

Monceau, G., and Larivée, S. J. (2019). Tentations et tentatives d'éduquer les parents. Sociétés Jeun. En Diffic. 17.

Murray, K. A., Preston, N., Allen, T., Zambrana-Torrelio, C., Hosseini, P. R., & Daszak, P. (2015). Global biogeography of human infectious diseases. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, *112*(41), 12746-12751.

Myers, S. S., & Morris, A. S. (2009). Examining associations between effortful control and teacher-child relationships in relation to head start children's socioemotional adjustment. Early Education and Development, 20(5), 756–774.

Neel, M. L. M., Stark, A. R., & Maitre, N. L. (2018). Parenting style impacts cognitive and behavioural outcomes of former preterm infants: A systematic review. *Child: care, health and development*, *44*(4), 507-515.

Nutbrown, C. (2012) Foundations for quality: The independent review of early education and childcare qualifications – Nutbrown Review. Available at: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data /file/175463/Nutbrow n-Review.pdf (Accessed: 12 July 2015).

O'Connor, E. (2010). Teacher–child relationships as dynamic systems. *Journal of school psychology*, *48*(3), 187-218.

Organisation for Economic Co-operation and Development (2004) Starting strong: curricula and pedagogies in early childhood education and care. Available at: http://www.oecd.org/education/school/31672150.pdf (Accessed: 4 May 2019).

Organisation for Economic Co-operation and Development (2011) Doing better for families. Available at: http://www.oecd.org/social/soc/doingbetterforfamilies.htm (Accessed: 30 November 2019).

Ofsted (2021) Main findings: childcare providers and inspections as at 31 August 2021. Available at: https://www.gov.uk/government/statistics/childcare-providers-and-inspections-as-at-31-august 2021/main-findings-childcare-providers-and-inspections-as-at-31-august-2021 (Accessed: 13 April 2022).

O'Connell, A. J. (2011). Agency rulemaking and political transitions. *Nw. UL Rev.*, *105*, 471.

Owen, S. (2007) 'Childminding in Britain', Young Children, 62(6), pp. 28–30.

Pinquart, M. (2016). Associations of parenting styles and dimensions with academic achievement in children and adolescents: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, *28*, 475-493.

Pianta, R. C., & Walsh, D. J. (1996). High-risk children in schools: Constructing sustaining relationships. New York: Routledge.

Powell, D. R., Son, S. H., File, N., & San Juan, R. R. (2010). Parent-school relationships and children's academic and social outcomes in public school pre-kindergarten. Journal of school psychology, 48(4), 269–292. https://doi.org/10.1016/j.jsp.2010.03.002

Pomerantz, E. M., E. A. Moorman, and S. D. Litwack. 2007. "The How, Whom, and Why of Parents' Involvement in Children's Schooling: More Is Not Necessarily Better." Review of Educational Research 77 (3): 373–410.

Prado, E.L., Larson, L.M., Cox, K., Bettencourt, K., Kubes, J.N., Shankar, A.H . (2019). Do effects of early life interventions on linear growth correspond to effects on neuro behavioural development? A systematic review and meta-analysis. Lancet Glob Heal. 7(10), e1398–e1413.

Rao, N., Sun, J., Wong, J. M. S., Weekes, B., Ip, P., Shaeffer, S., Young, M., Bray, M., Chen, E., & Lee, D. (2014). Early childhood development and cognitive development in developing countries. Education Rigorous Literature Review, September, 1–100.

Sadiku, G. S., & Sylaj, V. (2019). Factors that influence the level of the academic performance of the students. Journal of Social Studies Education Research, 10(3), 17 38.

Serpell, Z. N., & Mashburn, A. J. (2012). Family-school connectedness and children's early social development. Social Development, 21(1), 21–46.

Sheridan, S. M., Knoche, L. L., & Boise, C. (2022). Getting Ready: A Relationship-Based Approach to Parent Engagement in Early Childhood

Education Settings. *Family-School Partnerships During the Early School Years: Advancing Science to Influence Practice*, 17-31.

Sheridan, S. M., Smith, T. E., Moorman Kim, E., Beretvas, S. N., & Park, S. (2019). A Meta-Analysis of Family-School Interventions and Children's Social-Emotional Functioning: Moderators and Components of Efficacy. *Review of Educational Research*, *89*(2), 296-332. https://doi.org/10.3102/0034654318825437

Shonkoff, J. R. (2012). An integrated scientific framework for child survival and early childhood development. *Pediatrics*, 1–13. https://doi.org/10.1542/peds.2011-0366

Smith, T. E., Sheridan, S. M., Kim, E. M., Park, S., & Beretvas, S. N. (2020). The effects of family-school partnership interventions on academic and social-emotional functioning: A meta-analysis exploring what works for whom. *Educational Psychology Review*, *32*, 511-544.

Smith, T. E., Reinke, W. M., Herman, K. C., & Huang, F. (2019). Understanding family–school engagement across and within elementary- and middle-school contexts. *School Psychology*, *34*(4), 363.

Sokip, Akhyak, Soim, Tanzeh, A., & Kojin. (2019). Character building in islamic society: A case study of muslim families in tulungagung, East Java, Indonesia. Journal of Social Studies Education Research, 10(2), 224–242.

Sommer, D., I. Pramling Samuelsson, and K. Hundeide. 2013. "Early Childhood Care and Education: A Child Perspective Paradigm." European Early Childhood Education Research Journal 21 (4): 459–475.

Statham, J. and Mooney, A. (2003) 'Across the spectrum: an introduction to family day care internationally', in A. Mooney and J. Statham (eds) Family Day care: international perspectives on policy, practice and quality. London: Jessica Kingsley Publishers Ltd, pp. 11–20.

Susilo, S. (2020). The role of families in cultivating children's personality values: An analysis of social psychology education. Journal of Social Studies Education Research, 11(4), 275–303.

Syuraini, S., Wahid, S., Azizah, Z., & Harun Pamungkas, A. (2018). The cultivation of the character values of early childhood by parent. International Conferences on Education, Social Sciences and Technology, 462–466.

Tayler, C., Cloney, D., Adams, R., Ishimine, K., Thorpe, K., & Nguyen, T. K. C. (2016). Assessing the effectiveness of Australian early childhood education and care experiences: Study protocol.

Valcan, D. S., Davis, H., & Pino-Pasternak, D. (2018). Parental behaviours predicting early childhood executive functions: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, *30*, 607-649.

Van Laere, K. and Vandenbroeck, M. (2018) 'The (in)convenience of care in preschool education: examining staff views on educare', Early Years: An International Research Journal, 38(1), pp. 4–18.

Vasiljević-Prodanović, D., Krneta, Ž., & Markov, Z. (2023). Cooperation between Preschool Teachers and Parents from the Perspective of the Developmental Status of the Child. International Journal of Disability, Development and Education, 70(5), 688-704.

Verschueren, K., & Koomen, H. M. Y. (2012). Teacher-child relationships from an attachment perspective. Attachment & Human Development, 14(3), 205–211.

Wendey, Helmer, 2015. Foundational aspects of Family School Partnership research: Springer

international publishing, Switzerland.

Wu, S. C. (2021). A co-constructed picture of learning in play by teachers and parents. Journal of Early Childhood Research, 19(1), 84–97. https://doi.org/10.1177/1476718X20971316

Xu, Z., & Gulosino, C. A. (2006). How does teacher quality matter? The effect of teacher–parent partnership on early childhood performance in public and private schools. *Education Economics*, *14*(3), 345-367.

Zhang, X. (2011). Parent-child and teacher-child relationships in Chinese preschoolers: The moderating role of preschool experiences and the mediating role of social competence. Early Childhood Research Quarterly, 26(2), 192–204. doi:10. 1016/j.ecresq.2010.09.00

Zulauf-McCurdy, C. A., & Zinsser, K. M. (2021). How teachers' perceptions of the parent–teacher relationship affect children's risk for early childhood expulsion. *Psychology in the Schools*, *58*(1), 69-88.

الشريف، د. (٢٠١٦)، مجالات الشراكة التربوية الفاعلة في ضوء توجهات الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤–٣٠٣٠. دراسات تربوية واجتماعية، دمشق، ٢٢، (١)، ٤٤٣–٤٩٢.