فصل

31

دعم المُشارَكة المدنية عِنْد المُراهِقين/ات وقُدرَتِهم عَلى إبدَاء الرَّأي وصُنْع القَرار فِي سِيَاق النُّزوح القَسْرِي

دَورُ المَراكِز الشَّاملة لبَرنامج مَكاني/"مساحتي" فِي الأُردُن

نيكولا جونز وجوست فينتجس وسارة الهيويدي

مُلخص

إن الفُرص المُتاحة للشباب/ات لمُمارسة حَقِّهم في إبداء الرأي وصُنع القرار في سياقات النُّزوح القسري مُقيَّدةٌ بشكلٍ خاص. يُركِّز هذا الفَصل على مُبادرة وطنيَّة في الأردن، والتي تتمثَّل مراكز «مكاني» الشَّاملة التي تدعم الأطفال والمراهقين/ات من المجتمعات الضعيفة (سواء كانت مجتمعات مُضيفة أو مجتمعات اللاجئين) للتَّواصل مع أقرانهم والبَالغين المَوثوق بِهم في مساحة آمنة من خلال الأنشطة التي تُعزِّز قدرتهم على إبداء الرأي وصنع القرار ومهاراتِهم للمُشاركة في مُجتمعِهم. تَعكس دراسةُ الحالةِ هذه الآليات التي توفِّر من خلالها مراكز مكاني الفُرَص للشَّباب/ات - التي تُتَيح لهم إمكانية المُشاركة، والتَّعبير عن الآراء، والمشاركة في صنع القرارات التي تؤثر عليهم - وتقيس مدى فعاليَّة تلك الفرص. وتُشير النتائج إلى أن للبرنامج عمومًا آثارًا إيجابية على تنمية القُدرة الفردية والجماعية للمراهقين/ات. ويرجِع ذلك جزئيًا إلى تركيز تلك البرامج على المُشاركة المُجتمعية. واتَّضح أنَّ المعايير الجنسانية تُقيِّد عمليَّة صُنع القرار لدى الفتيات وتقوم بالحدِّ من إمكانية مُشاركتهن على نطاقٍ أوسع —لا سيَّما في حالاتِ المُراهقاتِ الأكبرَ سنًا.

مُقدِّمة

بالإضافة إلى الالتزامات التي تَطْمحُ لتوفير خدمات التَّعليم والصِّحة والحِماية للأطفال والمراهقين/ات والشَّباب/ات من مجتمعات اللاجئين، يعترِف المِيثَاق العالمي بشأن اللاجئين لعام ٨١٠٢ أيضًا بأهمية الاستثمار في فُرَص تمكين الشباب/ات من مجتمعات اللاجئين والمُجتمعات المضيفة وإدماجهم في الأنشطة المختلفة (انظر إلى مربع النَّص رقم ١). مع ذلك، وفي حين أنَّ هناك دراسات تقييميَّة متزايدة حول برامج التَّعليم والصِّحة النَّفسية للشَّباب/ات في السِّياقات المُتأثرة بالنُّزوح القسري (على سبيل المثال ما ورَدَ في مراجع دريسلر وجيريلوك، ٧١٠٢؛

جانساري وآخرون، ١٢٠٢؛ بون وآخرون، ٢٢٠٢؛ ديفونالد وآخرون، ٢٢٠٢)، فإن الأبحاث المُتعلِّقة بالمبادرات التي تَهدِف إلى تعزيز المشاركة المدينة عند المراهقين/ات وقدرتهم على إبداء الرأي وصنع القرار تُعتَبر - في أحسن الأحوال - حديثةَ النشوء (مثل ما جاء في مراجع باناتي وآخرون، ١٢٠٢).

وللمُساهمة في مجموعَة الأدلَّة في هذا الصَّدَد، يعتمِد هذا الفَصل على البحث النَّوعي مع الشَّباب/ات في الأردن —الذي تم إجراؤه أثناء وبعد إغلاق مراكز الخدمة بسبب جائحة الكورونا. ويستكشف كيف ساهمت حِزمة برامج تمكين المراهقين/ات واسعة النطاق - مراكز مكاني «مساحتي» الشَّاملة التَّابعة لليونيسف في الأردن - في تشكيل أصوات الشَّباب/ات من مُجتمعات اللاجئين والمُجتمعات المُضيفة، وأوجه مواطنتهم، وقدرتهم على صنع القرار خلال هذه الفترة من التَّقلُّبات. ويُناقِشُ الفصلُ أيضًا الحواجز التي واجهَهَا البرنامج في التَّغلُّب على المخاطِر ونقاط الضَّعف (المُتعددة الطَّبقات) التي يُواجِهُهَا الشَّباب/ات في سياق النُّزوح القسري المُطوَّل. ويتم اختِتَام هذا الفصل بالنَّظر في الآثار المُترتِّبة على البرامج المُستقبلية والحاجة إلى استثمارات أكبر لدعم إدماج ومُشاركة الشَّباب/ات من مجتمعات اللاجئين والمجتمعات المضيفة بشكلٍ هادف.

صندوق النص رقم 6.2.1: يعترف الميثاق العالمي للاجئين بأهمية قدرة الشباب/ات على إبداء الرأي وصنع القرار ومشاركتهم المدنيَّة

يتعهَّد الميثاق العالمي للاجئين بتمكين "الشباب/ات اللاجئين والمجتمعات المُضيفة، وبناء مواهبهم وإمكاناتهم وطاقتهم، ودعم قدرتهم على الصُّمود وإيجاد الحلول النهائية. وستدعم الدُّول وأصحاب المَصالِح المعنيون المُشاركة والانخراط النَّشِطين للشباب/ات اللاجئين والمجتمعات المُضِيفة من خلال المشاريع التي تعترف بقدراتهم ومهاراتهم وتستخدِمُهَا وتُطورها، وتعزز من رفاهِهِم البَدني والعاطفي" (الفقرة رقم 77). ويَهدِف الاتِّفاق العالمي كذلك إلى تعزيز المشاركة الهادفة و "التماس تقديم المُدخلات من قِبَل الأشخاص مِن ذوي الاحتياجات المتنوعة والمعرَّضون لمظاهر الخطر/الأذى المُحتَملة، بمن في ذلك الفتيات والنساء؛ الأطفال والمراهقون/ات والشباب/ات؛ الأشخاص المنتمون إلى فئات الأقليات؛ النَّاجون من العنف الجنسي والعنف القائم على النوع الاجتماعي، أو الاستغلال والاعتداء الجنسيَّيْن، أو الاتجار بالبشر 'كبار السن'؛
والأشخاص ذوي الإعاقة الفقرة (رقم 51).

خلفيَّة: برامِج دَعم مُشاركة المُراهِقين/ات وقُدرتِهم على إبدَاء الرَّأي وصُنْع القرار

تُوفِّر مَراكز الشَّباب/ات برامج المهارات الحياتِيَّة التي تدعم تطوير مجموعة من القُدرات التي يُمكن أن تساعد الشَّباب/ات على التَّفاعل بشكلٍ أفضل في علاقاتهم اليوميَّة مع الأصدِقاء والعائِلة والمُجتمع كَكُل. وتعتبر تلك البرامج مُفيدة بِشكلٍ خاص في الوصول إلى المُراهقين/ات والشباب/ات المحرومين و/أو غير الملتحقين بالمدارس (دوبوي وآخرون، ٨١٠٢). غالبًا ما تُؤثِّر الأزمة أو الصِّراع بشكلٍ سلبي على الأداء الطَّبيعي للأُسَر والتَّماسك الاجتماعي في المجتمعات، مِمَّا يؤدِّي إلى حِرمان المُراهقين/ات من إمكانية الوصول إلى المُؤسَّسَات الحَيوية والتَّأثير على قُدرتِهم على التعامل مع الصَّدمات أو فقدان المُقرَّبين (ديمتري، ١١٠٢). وفي حالات الطَّوارئ والأوضاع الإنسانية، غالبًا ما يكون هُناك نقصٌ في المَدارِس الرَّسمية والخدمات الصِّحيَّة الكافية، ويمكن لمراكز الشباب/ات ملْء هذا الفَراغ من خلال تزويد الشَّباب/ات بالمهارات الأساسيَّة بشأن القضايا الاجتماعية والصِّحيَّة. بالإضافة إلى ذلك، يَعدُّ الدَّعم النفسي والاجتماعي أمرًا في بالغ الأهمية عندما يتعلَّق الأمر بحماية الشَّباب/ات من تَطوُّر الصِّحة العقلية بشكل سَلبي. في هذه الأيَّام، أصبحت المساحات الصَّديقة للأطفال والمُراهقين/ات مُتواجدةً بشكلٍ مُتزايد عند تقديم المُساعدة الإنسانية في حالات الطوارئ من أجل حماية الشباب/

ات، وتعزيز رفاهِهِم النَّفسي والاجتماعي، وتوفير نقطة محورية للتعامل مع مُقدِّمي الرعاية والمجتمع (هيرموسيلا وآخرون، ٩١٠٢).

هناك ثَغرةٌ واضِحةٌ في الدِّراساتِ المُتعلقة بالآثار النَّفسية والاجتماعيَّة لهذه المساحات الآمنة وبرامج المهارات الحياتية في السِّياقات الإنسانية، وتُحاول دراسة هذه المقالة أن تملأ تلك الثَّغرة. ومع ذلك، فإن الأدِلَّة المَحدودة المُتَاحة تعطينا فِكرةً عن نوع التدخُّلات المُتعلقة بمجال المَهارات الحياتية التي يُمكِن أن تنجح في سِياقات التَّهجير القَسْري (كوستيلني وويسيلز، ٨٠٠٢؛ ميتزلر وآخرون، ٣١٠٢؛ فلاحي وجميني أصفهاني، ٧١٠٢؛ ماكمولين وماكمولين، ٨١٠٢؛ هيرموسيلا وآخرون، ٩١٠٢؛ ميتزلر وآخرون، ٣٢٠٢). على سَبِيل المثال، أظهر برنامج المهارات الحياتيَّة داخل المدرسة - بقيادة المُعلِّمين في أوغندا - نتائجَ إيجابيةً في تعزيز الكفاءة الذاتية عِند الشباب/ات، والحد من مشاكلهم الداخلية. كما وساعد أيضًا الشَّباب/ات على تطوير الشعور بالذات والتَّواصل مع أقرانهم في المدارس الثانوية عند مقارنتهم بالمجموعة التي لم تتلقى هذه التدخلات. وركَّز البرنامج على المهارات الحياتيَّة مثل الوعي الذَّاتي، والتَّواصل، والصَّداقة، والتَّكيُّف الذَّاتي، والاختلافات بين الجِنسين، وحل النِّزاعات، وتَحديد الأهداف، والتَّعامل مع التَّنمُّر والتَّمييز. على الرَّغم من أنَّه تم اتِّباع نَهْج مُختلف تمامًا عن مكاني (حيث تم دمج البرنامج في البُنية التَّحتية لمَدرسة رسمية وفي بيئة ما بعد الصِّراع)، إلَّا أن البرنامج لا يزال يُظْهِر إمكانيات بَرامِج المهارات الحياتيَّة على تحسين رفاهية الشَّباب/ات في السِّياقات الإنسانيَّة (ماكمولين وماكمولين، ٨١٠٢).

وقد وجدت تقييمات برامج المهارات الحياتيَّة في سياقات الأزمات أو النِّزاعات المُختلفة آثارًا إيجابية على تحسين مجالاتٍ حياتيَّة مُتعدِّدَة عند المراهقين/ات —مثل السَّلامة الآنيَّة، والرَّفاه العقلي، والقُدرات الاجتماعية، وتنمية الوَعي المُتعلِّق بالنَّوع الاجتماعي وشبكة الدَّعم الاجتماعي (بين الأقران والمجتمع)، وتطوير سلوكيات الأُبوَّة والأُمُومَة الأكثر دعمًا بين مقدمي الرعاية (فلاحي وغوميني أصفهاني، ٧١٠٢؛ هيرموسيلا وآخرون، ٩١٠٢؛ ستارك وآخرون، a٨١٠٢؛ b٨١٠٢). لم يجد برنامج المهارات الحياتية في لبنان - وخاصة بين اللاجئين السوريين - أي تَغييرات كبيرة في قدرة التَّحمُّل والرَّفاه العقلي للمُشاركين المُراهِقين/ات. يُقْتَرَح أن عدم وجود أي تأثير يمكن أن يرتَبِط بالضُّغوطات المُستَمرَّة التي تؤثر على المراهقين/ات، وخاصَّة داخل الأُسرة، وأنَّه من خلال إشراك مُقدمي الرعاية، يمكن أن تكون البرامج أكثرَ فعاليَّةً (سينغلا وآخرون، ٩١٠٢؛ ميلر وآخرون، ٠٢٠٢).

وتُشير الدَّلائل أيضًا إلى أن برامج المهارات الحياتية يُمكِن أن تُمكِّن الفتيات من تأخير الزواج؛ بل وتُظهِر إمكانية منع العنف القائم على النوع الاجتماعي (ستارك وآخرون، ٨١٠٢ أ؛ مالهوترا والنقيب، ١٢٠٢؛ كيث وآخرون، ٢٢٠٢)، وذلك ضروريٌّ بشكل خاص في سياقات الطَّوارئ حيث غالبًا ما يكون هناك خَطَرٌ مُتزايدٌ يتمثل في إمكانية التَّعرُّض للعُنف القائم على عوامل النَّوع الاجتماعي وزواج الأطفال (رافائيلي، ٠٢٠٢). ووُجِدَ أن البَرامج التي شملت كُلًا من الرجال والنِّساء (ولكن في جلسات أُجرِيَت مع كل جِنسٍ على حدى) فعَّالةٌ في الحدِّ من العُنف القائِم على عوامل النَّوع الاجتماعي (كيث وآخرون، ٢٢٠٢). وتُظهِر برامِج التَّمكين الاجتماعي أيضًا إمكانية تَغيير المَعايير الجِنسانية الرَّاسِخة في منطقة جنوب الصحراء الكبرى بأفريقيا (المَرجِع نفسه).

الأساليبُ البحثيَّة والتأطير المَفاهيمي

يَعتمِدُ هذا الفصل على نتائج البحث النَّوعي الكَامِن في الدِّراسة الطُّولية/المُمتَدَّة لفريق أبحاث النَّوع الاجتماعي والمُراهقة: دليل عالمي (GAGE) التي أُجرِيَت مع ٠٥٢ فتاة وفتى من المراهقين/ات، وآباء المشاركين في مراكز مكاني، ومُنفِّذي البرامِج، ومُقدِّمي المعلومات الرئيسيين في المُجتمع على مدى السَّنوات التَّالية: ٠٢٠٢ و١٢٠٢ و٢٢٠٢ (لمزيدٍ مِن المعلومات حول أدوات البحث النوعي التَّفاعلي، انظر إلى مرجع جونز وآخرون ٢٢٠٢؛ مالاشوفسكا وآخرون، ٠٢٠٢). تم استخدام تِلك الأدوات في المُقابلات الفرديَّة والجماعيَّة التي أجراها باحثون تم تدريبهم على الأساليب المُناسبة وتَقنِيَّات التَّيسير المُتخصِّصَة. وتم الحِرص على مراعاتهم للاعتبارات الأخلاقيَّة للبحث مع المراهقين/ات —حيث كانوا من نفس جِنس المُراهقين/ات الذين تم إجراء المقابلات معهم ومِن نفس المَنطِقة التي يعيشون فيها أيضًا.

تم إجراء تحليل أوَّلي للبيانات خلال جلسات استخلاص المَعلومات اليوميَّة على مستوى المَوقِع مع فريق البحث، واستُخدِمَت تِلك النَّتائج لتطوير كتاب (أكواد) تم تَرميزه حسب السِّياق وتمَّ فيه الاستعانة بِنَهج القُدُرات الجِنسانيَّة لفهم المُشارَكة المدنية عند المراهقين/ات وقدرتهم على إبداء الرأي وصنع القرار. بالاستعانة بعمل الباحث أمارتيا سين، يَستكشف إطار العمل هذا الطُّرق التي يتم بها دعم الشباب/ات لتطوير «الأداء» («الذي يتضمَّن الوجود والفِعْل») الذي يوفِّر لهم حُريَّة اختيار نوع الحياة التي يُقَدِّرونها (سين، ٤٠٠٢). بالإضافة

إلى الاعتراف بأهمية الكَفَاءات البَدَنِيَّة والاقتصاديَّة والتعليميَّة، يُسَلِّط نَهج القُدرات الضَّوء على مركزية الرَّفاه النَّفسي والاجتماعي للفتيات والفتيان وقدرتهم على التَّعبير عن آرائهم والمشاركة في صنع القرارات التي تُؤثِّر عليهم بطريقة تتضمَّن تحديد أهدافهم وتحقيقها بالشَّكل الذي يقومون فيه بتوظيف إمكاناتهم الكاملة. وبالاستناد على عمل الباحث كَبير (١١٠٢) حول القُدرات الجماعيَّة، يأخذ هذا التأطير المفاهيمي في الاعتبار القُدرات على مستوى المَجموعة التي تَتجلَّى من خِلال العَمَل الجَماعي. ولا تُساعد تلك القدرات فقط في تَعزيز مهارات المُراهِقين/ات الفرديَّة ولكنَّها، في النِّهاية، يُمكن أيضًا أن تُفِيد المُراهقين/ات والشَّباب/ات الذين لا يشاركون شخصيًا في التَّفاعلات الجَماعِيَّة على نِطاقٍ أوسع (انظر إلى مرجع تحالف دراسات GAGE، ٩١٠٢).

تم تَوثيق جميع المُقَابلات وترجمتها من قِبَل أشخاص أكِفَّاء نَّاطقين باللُّغة العربية. بعد ذلك، تم ترميز تلك المُقابلات باستخدام حِزمة برمجيات نوعية (تعمل على برنامج MAXQDA) وفقًا لِكِتَاب الشَّفرات، ولكن مع المُرونة لِدَمج الخَصائِص المَحلِّيَّة. تم ضَمان جودة عَمَليَّة التَّرميز الاستنتاجيَّة من خِلال جَلسات استخلاص المَعلُومات الأُسبوعية مع فريق عمليات التَّرميز والترميز المُزدوج لعيِّنَة فرعيَّة من النُّصوص.

السِّياق: مراكزُ مكاني الشَّاملة للأَطفال والمُراهقين/ات، اليونيسف في الأردن

بَرنامج مكاني (مساحتي) هو مبادرة لتفعيل مركزٍ شَامِلٍ للأَطفالِ والمُراهقين/ات الضُّعَفاء بتمويل مُشتَرَك من الجهات المانحة الثُّنائيَّة والمُتعدِّدَة الأَطراف، وتُديره مُنظَّمة اليونيسف في الأردن. يتم تنفيذ المُبادرة في المُجتمعات المُضِيفة من قِبَل شَبَكة مِن المُنظَّمات غَير الحُكومِيَّة الدَّولية، والمنظَّمات المَحلِّية الشَّريكة، والوكالات الحُكوميَّة، ومجموعة من المُتطوِّعين السُّوريين في مُخيَّمي الأزرق والزَّعتري للَّاجئين. تَمكَّن البَرنامج من الوصول إلى ما يُقارِب ٠٠٠،٠٥٦ إلى ٠٠٠،٠٥١ طِفل/ة ومُراهِق/ة، و٠٠٠،٠٤ بالغ/ة في ٠٤١ مركز خدمات في جميع أنحاء الأردن سنويًا.

على الرَّغم من أن مَراكِز مَكاني قد صُمِّمَت في الأصل (عندما تم إطلاق البرنامج في عام ٥١٠٢) لتوفير الوصول إلى التَّعليم غير الرَّسمي للاجئين السوريين في الأُردن، إلَّا أنه مع مُرور الوقت - ومع ظهور نِظام مدرسي يَعمل بِنِظَام الفَترَتين (الصَّباحية والمسائِيَّة) لتلبية احتياجات الطُّلاب اللاجئين - فقد تطوَّر البرنامج لِتَوفير حِزمةٍ أوسع من خَدَمات الدَّعم للشَّباب/ات الضُّعَفاء (تتراوح فترة التَّنمية من الطُّفولة المُبَكِّرة إلى الشباب/ات) من مُجتمعات اللَّاجئين والمُجتمعات المُضيفة. تتلخَّص أهداف التَّطوير والرَّفاهية الواسعة للبرنامج في شعار البرنامج، «أنا آمنٌ، أتعلَّمُ، أتَواصَلُ». وهو يُركِّز على دَعم قدرة الأطفال والمُراهقين/ات الضُّعفاء على التَّواصل مع أقرانهم والبالغين الموثوق بهم في مساحة آمنة حيث يمكنهم تطوير قدراتهم على إبداء الرأي وصُنع القَرار والمَهارات التي ستُجَهِّزُهُم في نِهاية المطاف للمشاركةِ بثقةٍ أكبر في أُسَرِهم ومُجتمعهم.

تَتضمَّن الحِزمة (الخدماتية المُقدَّمة من مراكز مكاني) توفير الدَّعم الأكاديمي في مواد التَّعلِيم الأساسيَّة (بما في ذلك الرِّياضيات واللُّغة العربيَّة واللغة الإنجليزيَّة والعُلوم) التي تُكَمِّل منهاج التَّعليم الرَّسمي. وتشمل حزمة الخدمات توفير الدَّعم في مجال المهارات الحياتِيَّة، والرياضة من أجل تنمية قدرات المُراهقين/ات والشَّباب/ات. كما وتَتَضمَّن الحِزمة التَّحويلات النَّقدية المُصنَّفة لتشمل خدمات التَّعليم، وحاجاتي («احتياجاتي»)، ومؤخرًا، تضمَّنت الحزمة توزيع أجهزة لوحيَّة مجَّانيَّة حتى يتمكَّن المشاركون من الوصول إلى مساحات التَّعليم عبر الإنترنت أثناء فترة إغلاق المَدارِس بسبب الوباء (جونز وآخرون، ٢٢٠٢). توفِّر مَراكِز مكاني أيضًا التَّحويلات إلى مراكز حِماية الطفل ومراكز تقديم الدَّعم النفسي والاجتماعي للأطفال حسب الحاجة. وبالنسبة للمراهقين/ات الأكبر سنًا والشباب/ات، تقومُ مراكِز مكاني بإدارة «مُختبرات الابتكار الاجتماعي» (للأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ٥١ و٧١ عامًا)، وفصول مَحو الأُمِّية المَالية والرَّقمية، ومِنصَّة المُتطوِّعين الشَّباب/ات.

كما ويركِّز البرنامج بشدَّة على المُشاركة في الأنشطة المُجتمعيَّة المُختلفة. ويُوفِّر دروسًا في التَّوعية للآباء والأُمَّهات حول المَخاطِر الرَّئيسية التي تُواجِه الأطفال والشَّباب/ات. كما ويسعى البرنامج إلى تعزيز التَّماسك الاجتماعي داخل المجتمعات من خلال الوصول (بشكلٍ استباقي) إلى مَجموعات مُتَنَوِّعَة داخل المُجتمع (بما في ذلك المُجتَمعات المُضيفة ومُجتَمعات اللَّاجئين ومُجموعة الدَّوم العِرقيَّة (Dom) التي تعتبر من مجموعات الأقليَّة داخل المجتمع الأُردني).

وجَد تقييمٌ مُتَعدِّدُ الأساليبِ أجرَاه تحالف دِراسات النَّوع الاجتماعي والمُراهقة: دليل عالمي (GAGE) في عام ٢٠١٩ - والذي شَمِلَ ما يَقرُب ال ٤٠٠٠ مُراهق/ة (تضمَّن المُشارِكين وغير مشاركين في مراكز خدمات مكاني التي تَجمَعُهُم خَلفِيَّات مُتماثِلة) - أدِلَّة على النَّتائج الإيجابية المُتَعلِّقَة بِتعزيز قدرة المُراهقين/ات المشاركين في البرنامج على إبداء الرأي والمشاركة في صنع القرار —بما في ذلك زيادة الوصُول إلى المساحات غير المُتَّصِلة بالإنترنت والمساحات عبر الإنترنت للتَّفاعل مع الأقرَان (انظر مرجع جونز وآخرون، ٢٠١٩؛ و مرجع بناتي وآخرون، ٢٠٢١). وكان المُراهقون/ات المُسجَّلون في مَراكِز مَكاني أكثرَ احتماليَّةً لمُمَارسة الرِّياضة من غير المشاركين. كانت مُشاركة الفتيات في الرِّياضة أكثر من الضِّعف بين المشاركين في برامج مكاني من غير المُشاركات (٥٢٪ من المُشاركات مقابل ٢١٪ لغير المُشارِكات)، في حين ازدادَت نسبة مُشاركة الأولاد في الرِّياضة بأكثر من الثُّلث (١٥٪ للمشاركين مقابل ٨٣٪ لغير المشاركين). كما كانت الفتيات اللائي يُشارِكن في مَراكِز مكاني أكثرَ قابليَّةً للاتِّصَال بالإنترنت (كانت الفتيات المُشارِكات في مراكز مكاني أكثر عُرضَةً لأن يتم السَّماح لهن باستخدام الإنترنت بنسبة ٧١٪ من غير المشاركات). هذه الفُرَص للتَّنشِئة الاجتماعية مع الأقران تُترجَم أيضًا إلى فُرَص لِبناء شَبَكات صداقةٍ أقوى. كانت الفتيات المُراهقات اللاتي شاركنَ في مراكز مكاني أكثر قابليَّةً للحُصول على صديق موثوق به من الفتيات غير المُشاركات بنسبة ٦١٪.

ومن حيث قُدرة المُراهقين/ات على التَّعبير عن آرائهم والمشاركة في صنع القرارات داخل أُسَرِهِم ومُجتَمَعِهِم، كانت هناك أيضًا بعض المكاسب المُهِمَّة للمشاركين في مراكز مكاني. في السِّياق الدَّاخلي للأُسر، كان المراهقون/ات الأكبر سنًا (٥١-٧١ عامًا، الفتيان والفتيات) أكثرَ قابليَّةً لمُناقشة القضايا ذات الأهمية بالنسبة لهم (مثل التَّعليم والحياة العمليَّة المُستَقبليَّة والعِلاقات والدِّين) مع والديهم —خاصةً مع الآباء (أي أن ١٢٪ من المُشاركين أفادوا بتحقيق تواصل أفضل مع آبائهم نَتيجة للمُشاركة في البرنامج). كما كانت الفَتيات المُراهقات المُلتحِقَات بمراكِز مكاني أكثرَ احتماليَّةً لِشَغْل مِنْصِبٍ قِيادِي داخل المدرسة من غير المشاركات (بنسبة ٨٣٪)، كما وكُنَّ أكثر قابليَّةً للعمل مع الآخرين لحل مشكلة مُجتمعية (بنسبة ٧٠٪).

في ظلِّ هذه الخلفيَّة، يستكشف هذا الفصل - من خلال البيانات النَّوعيَّة - مدى وكيفيَّة تأثير مراكِز مَكاني (بمرور الوقت وفي سياق التَّقلبات بسبب الوباء) على خَلْق فرصٍ لمُشاركة الشَّباب/ات ودعمِ قدرتهم على إبداء الرَّأي وصُنع القرار.

النَّتائِج

القُدرَة الفرديَّة على إبداء الرَّأي وصُنع القَرار

بشكلٍ عام، تُؤكِّد المقابلات النَّوعية على الدَّورِ الهَام الذي تلعبه مَراكِز مَكاني في تَزويد المُراهقين/ات المُهمَّشِين اجتماعيًا بِفُرص لتطوير الثِّقة بالنَّفس والالتقاء بأقرانهم في مكانٍ آمن. أفاد المراهقون/ات اللاجئون الذين يَعيشونَ في المُجتمعات المضيفة أنَّ مَراكِز مكاني تساعِدُهم في التَّغلب على المَخاوِف المُتَعلِّقَة بالتَّفاعل مع المُجتمع الأوسع، وهو أمرٌ مهمٌ بالنَظَر إلى أنَّ العَدِيد من المُراهقين/ات اللَّاجئين لديهم تفاعُلٌ مَحدُودٌ للغايةِ مع أقرانهم الأردنيين بسببِ نظام الفترتين الدراسيَّتين (حيث يَحضُر الطُّلاب السوريون عادةً الفصول الدِّراسية بِشَكل مُنفصل في فترة ما بعد الظُّهر). تحدَّث صبي سوري يَبلُغ من العمر ٤١ عامًا ويعيش في مجتمع مُضِيف عن تجرُبَتِه في مركز مكاني:

> لأنني كنت دائمًا أبقى في المنزل، لم أخرج على الإطلاق إلى أيِّ مكان باستثناء المَدرسة. هُنا [في مكاني]، التقَيتُ بأشخاص جُدُدْ يمكنني إلقاء التَّحيَّة عليهم، إنَّهم أصدقائي. لم أكن أعرف أحدًا من قبل ... كنت وحدي في المنزل. الآن أعرف النَّاس وأعرف أين منازلهم ... اعتدتُ أن أكون خائفًا، ثم كوَّنتُ الصَّداقات ... أنا واثقٌ من نفسي الآن. في السَّابق، لم أفعل أي شيءٍ من دون أن أسأل النَّاس. فعلًا، أنا الآن أنا أكثر ثِقةً.

كما أشار الشباب/ات من مجتمع الدُّوم (مجتمع أقلِّيَّات في الأُردن) إلى مدى أهمية برنامج مكاني في توفير فُرَص للتَّواصُل الاجتماعي وتوسيع مَعرِفَتهم بالمجتمع الأوسع. أوضحت شابة من مجتمع الدُّوم تبلغ من العمر ٩١ عامًا شاركت سابقًا في مراكز مكاني:

> لقد فَتَح لي برنامج مكاني الكثيرَ من الفرص. في السَّابق، كنت دائمًا في المنزل - تُريد العائلات ترك الفتيات في المنزل ولا ولا يسمحون لهن بالخروج. ولكن مع مكاني، أصبحتُ قادِرةً على الذَّهاب ومقابَلة أصدقائي وأصبحتُ أيضًا أكثرَ وعيًا بما يدور في مجتمعي... اعتدنا أن نذهب أيام الاثنين والأربعاء. استمر أصدقائي في القُدوم وقُمنا باللَّعب معًا وتَعَلَّمنا مهاراتٍ جديدة.

وبالنَّظر إلى أن العديدِ من أفراد مُجتمعات الدُّوم الذين يعيشون في مُجتمعات مُنفصلة والذين غالبًا ما يتم وصمهم واستبعادهم

اجتماعيًا، لا يُمكن المبالغة في تقدير أهمية مثل تلك المساحات لمثل تلك الفئة (شباب/ات الدوم).

وأوضحَ شبابٌ/ات آخرون أنهم يقدِّرُون مراكز مكاني —ليس فقط بسبب فرصة توسيع شَبَكات الأقران ولكن أيضًا لأنَّ كلًا من منهج المهارات الحياتية والمُيسِّرين شجَّعوهم على التَّفكير بِطُرق جديدة والتفكير في حياتهم وأهدافهم. أشارَ شابٌ سوري يبلغ من العمر 19 عامًا يعيش في مخيم غير رسمي اعتاد حضور جلسات مكاني إلى أنَّ :

> تَعليمُهم رائع، إنه ينير عُقول البَشر، يُعلِّمُون اللُّغة العَربيَّة، ويُعزِّزون الوعي بالأهداف المُستقبليَّة، ويتحدَّثون حول تَعليمُهم رائع، إنه ينير عُقول البَشر، يُعلِّمُون اللُّغة العَربيَّة، ويُعزِّزون الوعي بالأهداف المُستقبليَّة، ويتحدَّثون حول كانوا يعطوننا جلسات توعية ودروس في اللُّغة العربية وكانوا يطرحون أسئلةً تتعلَّق بحياتنا وطموحاتنا. اعتدنا أن نذهب كل يومٍ لمدة ساعة أو ساعتين. . .

وما كان أكثر تحفيزًا - بشكلٍ خاص - للعديد من اللاجئين السوريين المُشارِكين في مكاني هو حقيقة أن المُيسِّرين كانوا أيضًا من المُجتَمع السُّوري. وأكَّد الشابُّ البالغُ من العمرِ ٩١ عامًا المَذكُور أعلاه: «هنا، يُوجد مُعلِّم مثلنا، إنَّه سوريُّ الأصل، لقد قام بِتَعليمِنَا».

الأبعاد الجنسانيَّة للقُدرة على إبداء الرَّأي وصُنع القَرار

على الرَّغم من أنَّ الفِتيانَ والفتياتِ المُراهقين - على حد سواء - أدركوا أهمية مراكز مكاني في توسيعِ إحساسِهم الفردي بقدرتهم على إبداء الرأي وصنع القرار، إلا أنَّ هُناك أيضًا اختلافات مُهمَّة بين الجنسين من حيث اختياراتِهم لما يُقدِّرونه ويُركِّزون عليه. وكثيرًا ما يُفكِّر الفتيان المراهقون في الوعي العاطفي ومَهارات الاتِّصال التي طوروها من خلال البرنامج. قالَ صبيٌّ سوريٌّ لاجئ عمره ٧١ عامًا يعيش في مُجتَمع مُضِيف (وكان قد انفصل سابقًا عن والِده):

> هُنا، في مكاني، تعلَّمت أهميَّة الوعي الذَّاتي. هذا يعني أنَّه يمكنك مَعرِفة كيفيَّة التَّعامل مع المَواقِف التي ظَنَنْتَ في السَّابق أنَّه لم يَكُن بمقدورك التَّعامُل معها —وأنَّه يُمكنك مُواجَهة الصُّعُوبَات اليوميَّة ... هذا يعني أنَّك أقوى من مخاوِفك ... لقد تعلَّمتُ هذا في دروس اللُّغَة العربيَّة والابتكار الاجتماعي [مُختبر الابتكار الاجتماعي] والمَهارات الحياتيَّة. قد يكون مُجرَّدَ درسٍ لمدةِ ساعةٍ واحدة، ولكنَّه يُفيدُك مدى الحياة ... عندما تَرَكْتُ المَدرسة، واتَّصلتُ بأقاربِي للتَّحدث مع والدي، كان الأمر يتعلَّق بالوعي الذَّاتي، وكان يتعلق أيضًا بِقُدرَتِي على التَّحكم في مُستقبَلي.

وشدَّدَ المراهقون الأصغر سنًا (من الذُّكور) على أهمية نَبْذ العُنف وتَعَلُّم مهارات الاتِّصال والتَّفاوض التي ساعدتهم على التَّفاعُل مع أقرانهم ومع البَالغين. وأوضحَ صبيٌّ أردنيٌّ يبلغ من العمر ٣١ عامًا:

> كنت غبيًا من قَبل ... لم أكن أعرف كيف أتصرَّف. كنت دائمًا ما ألجأ إلى العُنف... لم أكن أعرف كيف أتكلَّم. في مكاني علَّمونا كيف ومتى نتحدث بطريقةٍ لَطِيفة ومتى نتحدَّث بصوتٍ عالٍ... إنها علامَة على الاحترام ... أعرف الآن كيف أتحدَّث في المواقِف المُختَلِفة.

وفي بعضِ الحالات، استخدم الشَّباب/ات مهاراتهم التَّفاوضية المُكتسبة حديثًا للتحدُّث علنًا عن المواقِف الخَطِيرة التي يمكن أن يَضَعهُم فيها ضَغط الأُسرة أو الأقران —لا سيَّما (في حالة الأولاد) فيما يتعلق بِعَمل الأطفال. لاحظ أحد مُيسِّيري مراكز مكاني الذي يعمل في مُجتمع مُضِيف ما يلي:

> بصفتي ميسرًا للمهارات الحياتيَّة، ألاحظ أنَّ الشَّبابَ/ات الآن لديهم قُدرةٌ أكبر على اتِّخاذ القرارات. لذلك، على سبيل المثال، رفض صبيٌّ مُراهق/ات من مُجتمع الدُّوم العَمَل مع عائِلته في التَّسول —كان هذا قراره بعد حُضورِه لِجَلسة توعِيَة في أحد مراكِز مكاني وعَرف ما هو التَّسول وما هي آثاره الضَّارة ... وهو يعرف ذلك لأن أشخاصًا من مركز مكافحة التسول جاءوا إلى أحد مراكِز مكاني لإلقاء مُحاضرات حول مَخاطِر التَّسول وعواقبه. وقد حَضَرَ أيضًا أشخاص من الشُّرطة المُجتمعِيَّة ومَركز حِماية الأُسرة للحديث عن عواقِب التَّسول.

وكان المَوضُوع المُشترك بين الفتيات المُشاركات هو أنَّهن قُمن بِتَطوير ثِقَتهن بأنفُسِهن عند التَّحدُّث مع أقرانهن وأثناء تواجُدِهن في الفَصل. قالت فتاة أردُنِيَّة تبلغ من العمر ال ٣١ عامًا ما يلي:

كنتُ خَجُولةً جِدًا، ولم أكن معتادةً على التَّحدُّث مع أي شخص. عندما انضَمَمْتُ إلى مَكاني، بدأتُ أتحدَّث مع فتياتٍ أُخرَيات، وأصبحتُ أكثر شجاعةً. بدأت أتحدَّثُ أمام المُعلِّمة وأمام الفتيات الأخريات، وقُمتُ بالتَّعبيرِ عن رأيي وأشياء أُخرى من هذا القبيل. هذا ما علَّمَنِي إيَّاه المركز.

وبالنسبة للفتيات الأكبر سنًا، كان التَّركيز - في كثيرٍ من الأحيان – يَنصَبُّ على إعلاء الصَّوت لِمُقاومة الضُّغوط المُتعلِّقة بِزَواج الأطفال والزَّواج القَسْرِي الذي تعاني منه العديد من الفتيات - وخاصةً من مُجتمعات اللاجئين ومُجتمعات النُّوم. شاركت مُدِيرة مركز مكاني الذي يَعمل في مُجتَمع مُضِيف وبِه عددٌ كبير من سكان النُّوم تجربة إيجابية لِفَتاة مُتميِّزة من مركزها:

إحدى المُشارِكات لدينا - وهي فتاة من مجتمع النُّوم تم تمكينها من خِلال الدَّورات التي قدَّمناها [في مكاني] - كانت مخطوبةً للزَّواج في سن ال ٦١ ولكنَّها تمرَّدت ورفضت. قالت إنَّها لا تُريد الزَّواج... وهي واحدة من المُتطوِّعِين المُتَمَيِّزين في المجموعة... هذه واحدة من قِصَص النَّجاح —أنَّها لم تتزوج ورَفَضت هذا السُّلوك. كما كانت تُساعِدُنا في رِعاية هؤلاء الأطفال الصِّغار، وكانت تقوم بإحضارهم إلينا وتَزْويدنا بأرقام هَواتِفهم، ومكَّنَتَا ذلك من الوصول إليهم بهذه الطريقة... لقد أخَذَت معنا الآن دروسًا في استخدام الحاسوب. وتُشارِك أيضًا في التَّعليم الاستدراكي. كما أنها تجلِب إلينا شَبابًا/اتٍ آخرين من الذين تركوا المَدرسة وتُرشِدُهُم إلينا.

القُدرَة الفرديَّة على إبداء الرَّأي وصُنع القَرار

على الرغم من أنَّ هناك بعض الأنشطة التي تهدف للوصول الى مقدمي الرعاية لزيادة الوعي حول المَخاطِر الفوريَّة وطويلة الأَجَل لزواج الأطفال ويُسَلِّطون الضَّوء على أهميَّة تعليم الفَتيات، تُشير النَّتائج التي توصَّلنا إليها إلى أنَّ آثارَ تلك الجهود لا تزال محدودةً للغاية وغير كافيةٍ في كثيرٍ من الأحيان لكَسْرِ الحواجِز الجنسانية التي تَحول دون المُشاركة في الحياة الأُسريَّة والمُجتمعيَّة —خاصةً عندما يتعلَّق الأمر بالفتيات الأكبر سنًا. سلَّطَت لاجئة فِلسطينيَّة شابَّة مُطلَّقة تبلغ من العُمر ال ٩١ عامًا (وهي مُشاركة سابِقة في برنامج مكاني) الضَّوء على المَعايير التَّمييزية المُتجذِّرة القائمة على النوع الاجتماعي التي يجب معالجتها:

عندما أخبرني والدي أنَّه عليَّ التوقُّف عن الذَّهاب إلى مَركز مكاني، حاولتُ إقناعه، موضحةً لهُ أنَّه يَجِبُ عليَّ إنهاء الدَّورة... كان أكبر خطأ ارتكبته هو المُوافَقة على الخُطوبَة ثم مُغادَرة المركز ... يُحظَر على الفَتيات المَخطُوبات التَّنقُّل بِحُريَّة ... كان من المُفتَرَض أن تكون دراستي أكثرَ أهميةً من هذا [الزواج] لكن والدي وزوجي لم يقبلا ذلك ولم أستطِع الاستمرار]في الذَّهاب إلى مكاني[... الآن وبعد أن طُلِّقت، أريدُ أن أعودَ إلى حياتي السَّابِقة، والتي تَتَمحور حول الرَّسْم والتَّلوين... والزِّراعة... أريد أن أعود وأتذكَّر كيف كُنْت أَعْمَل في السَّابِق.

لقد لاحظ بعضُ الشَّباب/ات ومُيسري البَرامِج أن مَراكِز مكاني تَقُوم بالتَّعزِيز من القُدرات الجَماعِيَّة للشَّباب/ات— على الرَّغم من أن المُلاحظات والتَّعليقات في هذا الشَّأن أقل انتشارًا من المُلاحظات المُتَعلِّقة بالمكاسب الفرديَّة في مجال تعزيز قدرة المراهقين/ات والشباب/ات على إبداء الرأي وصنع القرار. وشَمِل التدريب الجماعي الذي يقدِّمه مركز مكاني تعليم مهارات القِيادة وروح التَّطوع حتى يتمكن المُراهقون/ات من المُساهمة في تَنمية المُجتمع. أكَّد صبيٌّ أردنيٌّ يبلُغ من العُمر ٣١ عامًا (وقد شارَك في فصل مختبر الابتكار الاجتماعي) أنَّ أكثرَ ما يُقدِّره هو اكتساب الرُّؤية والمَهارات اللَّازِمة لتولِّي مسؤوليات القيادة —بما في ذلك كيفية تحفيز الفَرِيق ودعم التَّنوع:

لقد قاموا بتعلِيمِنَا عن مهارات القيادة، وتعلَّمنا كيف نكون قادةً ناجِحين ومسؤولين عَن الفَرِيق. لقد علَّمونا أنَّ الشخص الذي سَيُشرف على فريقٍ يجب أن يَستَمِع إلى آراء أعضَاء فريقه، ويَجِب أن يكون شخصًا يُمكنه تَحَمُّل المَسْؤوليَّة، ويَجِب أن يَقبَل أفكارًا مُختلفةً من أشخاصٍ مختلفين في فريقه لأن كلَّ شخصٍ لديه رأيٌ مختلف. وإذا كان أيٌّ من الأشخاص يُعانِي من ضَعْف أو إعَاقة، فإنَّه يَجِب على القَائد أن يَأخُذ في الاعتبار ظروف كل شخص في فَرِيقه.

كما وأكَّد مُيسِّرو مركز مكاني الذين يَعملون مع منصة المُتَطوِّعين/ات المُراهقين والشَّباب على أن خَلق فُرَص التَّطوع والإشراف على المُتَطوِّعين كانت طُرُقًا قَيِّمة للبِنَاء على القدرات الجماعية لإبداء الرأي وصنع القرار التي تمَّ تَطويرُها من قِبَل المُراهقين/ات والشَّباب/ات في سنٍ أصغر من خلال مكاني، وأن مِنصَّة المُتَطوِّعين تعني أنَّه يُمكِنُهم تَوجيه قُدرات إبداء الرَّأي وصنع القرار إلى فُرصٍ عَمَلِيَّة للمُشاركة المَدنيَّة. كما أوضح مُيسِّرٌ من مركز مكاني في مجتمع حَضَرِي مضيف:

كان فَتْحُ المَجَالِ للتَّطوُّع عندنا قِصَّةَ نَجاحٍ كبيرةً جدًا جدًا ... كما أنَّ العَديدَ من الشَّباب/ات الذين كانت لديهم المَهارات المُختلفة لعبوا دورًا مُهمًا في المُساعدة في التَّعليم ... كان الأطفال الأصغر سنًا يَقبَلُونَهُم ... وقد قَامت مَجمُوعَاتٌ مُنهم - بغضِّ النَّظر عمَّا إذا كانوا أردنيين أو من مُجتمعات الدُّوم - بالعَمَل على نَفس المَشرُوع في مكاني ... لدينا أيضًا مُتطوِّعَات تم توظيفُهن من قِبَل مؤسَّسَات الهِلال الأحمر، وهنَّ الآن مُتدرِّبَات ومُتطوِّعَات، ويَحصُلنَ على رواتب... تتراوح أعمارهن بين ٣١ و ٤٢ عامًا ... البعض يَعمل مع مكاني منذ سبع سنوات، تشعر أنك أعطيتهم شيئًا وهذا هو الشيء الذي يجعلنا سُعَداء...

الاستِنتَاجات والدَّلالات

على الرَّغم من أنَّ مَراكِز مكاني قد صُمِّمَت في الأَصل كمساحةٍ لتَوفير التَّعليم غير الرسمي للاجئين المُستبعَدين من النِّظام المَدرسي الرَّسمي، إلا أن النَّتائج التي توصَّلنا إليها تُسلِّط الضَّوء على أنَّه بمرور الوقت، أصبحت تلك المراكِز تَقوم بوظِيفَة حَاسِمة في تَعزِيز القُدرة الفَردية والقدرة الجماعية (ولكن بِدَرَجةٍ أقل) على إبداء الرَّأي وصُنع القرار عند الشَّباب/ات المُهمَّشِين اجتماعيًا والشَّباب/ات المُتضرِّرين من ضُغُوطَات وآثار النُّزوح القَسْري. وتَشمل العَناصِر الرَّئيسيَّة للبَرامِج التي تُقدِّمُها مراكز مكاني ما يَلي: توفير مَساحات آمنة للتَّفاعل مع الأقرَان (والشَّباب/ات من الجِنسيَّات المُختَلِفة) بطريقة لا تَستَطِيع المَدارِس المَحليَّة القيام بِها؛ تقديم مَنهَج مُنَظَّم للمَهارات الحَياتِيَّة (ويَتَضَمَّن ذلك تَداول المَهارَات الحَياتِيَّة المُستقِلَّة وإدمَاج الأَمثِلة ودِرَاسات الحَالة في جَلسات أُخرى، مثل جَلسات اللُّغَة العَربِيَّة) يُشجِّع على التَّفكير الذَّاتي والنَّقدي وتَطوير مَهارات الاتِّصال والتَّفاوض السِّلمِيَّة؛ وإعطاء الفُرص للتَّفكير في احتياجات المُجتمع ومن ثم تَطوير المَهارات التي يُمكن للشَّباب/ات من خِلالها المُساهمة في خَلْق الحُلول المَحلِّيَّة (مُختَبَرات الابتِكَار الاجتماعي ومِنصَّة التَّطوع). بالإضافة إلى ذلك، تُشير النَّتائج أيضًا إلى الدَّور الهَام والتَّكميلي للتَّخالُط مع البَالغين المَوثُوق بِهم في دَعم قُدرة الشَّبَاب/ات على الصُّمُود في البيئات المُتأثِّرة بالأزمات. ويُقدِّر الشَّباب/ات كُلاً من مُيَسِّري البرامج (الذين غالبًا ما يكونون لَهُم قدوةً، خاصةً عندما يكونون من نفس المُجتمع الذي ينتمي إليه المشاركون الشباب/ات) وقُدرة التَّواصل الفعَّالة مع مُقدمي الرِّعاية الذين يتم إشراكهم معهم من خِلال جلسات مكاني التَّعليمية لِتعزيز مَهارات الأُبُوَّة والتَّواصل والاستِمَاع بشكلٍ أكثرَ فعاليَّة.

ويَجدُر الإشارة إلى أنَّ كلَّ هذا يَتِم تَقدِيمُه في برنامج تم تَوسِيع نِطاقه على مُستوى البِلاد. وتَمكَّنَت البَرامِج التي تُقدِّمها مَراكِز مكاني من اتِّخاذ أشكالٍ مَرِنةٍ مُصمَّمَة خِصِّيصًا لِتَبَنِّي الواقِع المُختَلف للشَّباب/ات الضُّعفاء الذين يَعيشُون في المُجتمعات المُضيفة والمُستوطنات غير الرَّسمية ومُخيَّمات اللَّاجِئين.

وبالإضافة إلى كَون تِلك البَرامِج مُصَمَّمةً وفقًا لاحتياجات الأطفال والشَّباب/ات بِشكل يتَناسَب مع العُمر والسِّياق، يتَّضِح أيضًا من المُقابَلات النَّوعية أنَّ مَراكِز مكاني تُعالِجُ بَعض الاحتِياجات الهَامَّة المُتعلِّقة بالجِنسين (الفَتيات والفِتيان) على حدٍ سواء. ومَع ذلك، تُشِيرُ النَّتائج التي توصَّلنا إليها إلى الحاجَة إلى بَذْل المَزِيد من الجُهود المُتَضافِرة والمُستَدامَة للتَّغلُّب على المَعايير الجِنسانِيَّة المُتَجَذِّرة والتي تَمنع الفتيات المُراهقات - الأكبر سنًا - من التَّعبير عن آرائهن وتُعِيق قُدرَتِهن على صُنْع القَرار بِشَأن مُستَقبلِهن.

صورة رقم ٥١
أطفال يلعبون أمام خيمة مكاني، الأردن

© ناتالي بيرترامز / GAGE ٢٠٢٣

المراجع

Al Heiweidi, S., Jones, N., Małachowska, A., Pincock, K., Presler-Marshall, E. and Youssef, S. (2022) Participatory research with adolescents and youth in the Middle East: a toolkit to explore how social, economic, environmental and political crises shape young people's well-being. London: Gender and Adolescence: Global Evidence

Al-Hourani, J.A.A. and Al-Soub, M.M. (2022) 'Measuring effectiveness of the proposed curriculum for persons with disabilities in improving their life skills in Jordan' Journal of Positive School Psychology 6(3): 2684–2696

Banati, P., Rumble, L., Jones, N. and Hendriks, S. (2021) 'Agency and empowerment for adolescent girls: an intentional approach to policy and programming' Journal of Youth Development 16(2–3): 239–254 (https://doi.org/10.5195/jyd.2021.1071)

Bunn, M., Zolman, N., Smith, C.P., Khanna, D., Hanneke, R., Betancourt, T.S. and Weine, S. (2022) 'Family-based mental health interventions for refugees across the migration continuum: a systematic review' SSM-Mental Health 100153

Devonald, M., Vintges, J. and Jones, N. (2022) 'Supporting adolescent mental health in humanitarian settings: to what extent do interventions consider climate change and its intersectional impacts?' Intervention 20: 81–97 (http://www.interventionjournal.org//text.asp?2022/20/1/81/346328)

Dimitry, L. (2012) 'A systematic review on the mental health of children and adolescents in areas of armed conflict in the Middle East' Child: care, health and development 38(2): 153-161.

Dressler, A. and Gereluk, D. (2017) A review of the literature on the educational situation of Syrian refugee students with a focus on refugee education best practices.

Calgary: University of Calgary (http://hdl.handle.net/1880/52145)

Dupuy, K., Bezu, S., Knudsen, A., Halvorsen, S., Kwauk, C., Braga, A. and Kim, H. (2018) Life skills in non-formal contexts for adolescent girls in developing countries. CMI Report Number 5. Center for Universal Education at the Brookings Institution

Fallahi, A. and Gamini Esfahani, H. (2017) 'Designing and implementing child-friendly spaces after the 2003 Bam earthquake' Journal of Housing and Rural Environment 36(158): 63–76

Fredriksson, I., Geidne, S. and Eriksson, C. (2018) 'Leisure-time youth centres as health-promoting settings: experiences from multicultural neighbourhoods in Sweden' Scandinavian Journal of Public Health 46(20): 72–79

GAGE consortium (2019) Gender and adolescence. Why understanding adolescent capabilities, change strategies and contexts matters. Second Edition. London: Gender and Adolescence: Global Evidence. (https://www.gage.odi.org/publication/gage-conceptual-framework-second-edition/)

Hermosilla, S., Metzler, Jannesari, S., Lotito, C., Turrini, G., Oram, S. and Barbui, C. (2021) 'How does context influence the delivery of mental health interventions for asylum seekers and refugees in low- and middle-income countries? A qualitative systematic review' International Journal of Mental Health Systems 15: 80 (https://doi.org/10.1186/s13033-021-00501-y)

Jones, N., Baird, S., Presler-Marshall, E., Malachoswka, A., Kilburn, K., Abu Hamad, B., Essaid, A., Amaireh, W., Sajdi, J., Banioweda, K., Alabbadi, T., Alheiwidi, S., Ashareef, Q., Altal, S., Kharabsheh, W., Abu Taleb, H., Abu Azzam, M. and Abu

Hammad, B. (2019) Adolescent well-being in Jordan: exploring gendered capabilities, contexts and change strategies. A synthesis report on GAGE Jordan baseline findings. Report. London: Gender and Adolescence: Global Evidence. (https://www.gage.odi.org/publication/adolescent-well-being-in-jordan-synthesis-report-baseline-findings/).

Jones, N., Alabadi, T., Alheiwidi, S., Al Amaireh, W., Shareef, Q., Alshammari, F., Małachowska, A. and Presler-Marshall, E. (2022) Tackling digital exclusion among disadvantaged adolescents in Jordan: what difference does access to devices and online platforms make? London: Gender and Adolescence: Global Evidence (www.gage.odi.org/publication/tackling-digital-exclusion-among-disadvantaged-adolescents-in-jordan)

Kabeer, N. (2011) 'Between affiliation and autonomy: Navigating pathways of women's empowerment and gender justice in rural Bangladesh', Development and Change 42(2): 499– 528.

Keith, T., Hyslop, F. and Richmond, R. (2022) 'A systematic review of interventions to reduce gender-based violence among women and girls in sub-Saharan Africa' Trauma, Violence, & Abuse 24(3): 1443–1464 (https://doi.org/10.1177/15248380211068136)

Kostelny, K. and Wessells, M. (2008) 'The protection and psychosocial well-being of young children following armed conflict: outcome research on child centered spaces in northern Uganda' The Journal of Developmental Processes 3(2): 13–25

Małachowska, A., Jones, N., Abu Hamad, B., Al Abbadi, T., Al Almaireh, W., Alheiwidi, S., Bani Odeh, K., Iyasu, A., Gebre, Y., Gezahegne, K., Guglielmi, S., Mitu, K., Pincock, K., Rashid, S., Saleh, M., Sultan, M., Tilahun, K., Workneh, F., Yadete, W. and Youssef, S. (2020) GAGE virtual research toolkit: qualitative research with young people on their Covid-19 experiences. London: Gender and Adolescence: Global Evidence

Malhotra, A. and Elnakib, S. (2021) '20 years of the evidence base on what works to prevent child marriage: a systematic review' Journal of Adolescent Health 68(5): 847–862

McMullen, J.D. and McMullen, N. (2018) 'Evaluation of a teacher-led, life-skills intervention for secondary school students in Uganda' Social Science & Medicine 217: 10–17

Metzler, J., Savage, K., Vojta, M., Yamano, M., Schafer, A. and Ager, A. (2013) Evaluation of child friendly spaces. Ethiopia field study summary report February 2013. Columbia University and World Vision

Metzler, J., Saw, T., Nono, D., Kadondi, A., Zhang, Y., Leu, C.S., Gabriel, A., Savage, K. and Landers, C. (2023) 'Improving adolescent mental health and protection in humanitarian settings: longitudinal findings from a multi-arm randomized controlled trial of child-friendly spaces among South Sudanese refugees in Uganda' Journal of Child Psychology and Psychiatry, and Allied Disciplines 64(6): 907–917 (https://doi.org/10.1111/jcpp.13746)

Miller, K.E., Koppenol-Gonzalez, G.V., Jawad, A., Steen, F., Sassine, M. and Jordans, M.J. (2020) 'A randomised controlled trial of the I-deal life skills intervention with Syrian refugee adolescents in northern Lebanon' Intervention 18(2): 119

Rafaeli, T. (2020) Girl focused life skills interventions at a distance. K4D Helpdesk Report 806. Brighton, UK: Institute of Development Studies

Sen, A.K. (2004) 'Capabilities, lists, and public reason: Continuing the conversation', Feminist Economics 10(3): 77–80

Singla, D.R., Waqas, A., Hamdani, S.U., Suleman, N., Zafar, S.W., Zill-e-Huma, X.X., Saeed, K., Servili, C. and Rahman, A. (2019) 'Implementation and effectiveness of adolescent life skills programs in low- and middle-income countries: a critical review and meta-analysis' Behaviour Research and Therapy 130: 103402 (https://doi.org/10.1016/j.brat.2019.04.010)

Stark, L., Asghar, K., Seff, I., Yu, G., Gessesse, T.T., Ward, L., Baysa, A.A., Neiman, A. and Falb, K.L. (2018a) 'Preventing violence against refugee adolescent girls: findings from a cluster randomised controlled trial in Ethiopia' BMJ Global Health 3(5): e000825