play to learn

NYU Global TIES for Children

الدروس المستخلصة من برنامج الوسائط الإعلامية المخصص للأطفال وآثاره:

تجربة عشوائية محكمة تهدف إلى
دراسة المهارات الاجتماعية
ومهارات الرياضيات في أوساط الأطفال
الفنزويليين والكولومبيين
في كولومبيا[1]

مُلخّص

تشكّل هذه الدراسة، التي أجراها مركز Global TIES for Children في جامعة نيويورك، تقييمًا كميًّا لأثر برنامج إعلامي يقدّم محتوى يركز على التعلّم الاجتماعي العاطفي والرياضيات، بحيث يتم إرسال هذا المحتوى عبر تطبيق واتساب إلى الهواتف المحمولة الخاصة بمقدمي الرعاية كي يتمكن الأطفال من مشاهدته. ويتضمن البرنامج الذي يحمل اسم «شاهد والعب وتعلّم» مقاطع فيديو أنتجتها «ورشة سمسم» تهدف إلى تقديم فرص للتعلّم المبكر بشكل مرح إلى الأطفال، وبخاصة أولئك المتأثرين بالنزاعات والأزمات. وتركز هذه الدراسة على الآثار الناتجة عن محتوى برنامج «شاهد والعب وتعلّم» المخصص للتعلّم الاجتماعي العاطفي والرياضيات، والموجّه إلى الأطفال الفنزويليين النازحين والكولومبيين الذين يعيشون داخل مجتمعات في كولومبيا تعاني فيها العائلات والأطفال من صعوبات كبيرة للحصول على الخدمات الأساسية، بما في ذلك التعليم. تجدر الملاحظة أن مكتب منظمة «ابتكارات لأجل مكافحة الفقر» (Innovations for Poverty Action) في كولومبيا تولى تنفيذ البرنامج.

أبرز الاستنتاجات

- تساهم مشاهدة مقاطع الفيديو من برنامج «شاهد والعب وتعلّم» في تنمية المهارات العاطفية الأساسية لدى الأطفال. فهي تعزز بشكل خاص قدرة الأطفال على تحديد مشاعرهم شفهيًا والتعرّف على مشاعر الآخرين في مختلف الظروف الاجتماعية.

- لم يؤثر البرنامج على النتائج التي سجلها الأطفال في الرياضيات بما أن العديد منهم كانوا قد تعلّموا المفاهيم التي عرضها في رياض الأطفال. لكنه حقق نتائج واعدة أكدت أن مقاطع الفيديو طوّرت مهارات الرياضيات لدى الأطفال الذين لم يرتادوا رياض الأطفال أو مراكز تنمية الطفولة المبكرة.

- بلغت التكلفة المتوسطة لتقديم مقاطع الفيديو من برنامج «شاهد والعب وتعلّم» إلى العائلات المشاركة في البرنامج نحو 50 دولارًا أمريكيًا لكل عائلة، حيث ارتبط الجزء الأكبر منها بالتكنولوجيا التي تم استخدامها لتقديم البرنامج (39%) وتوفير مخصصات لإعادة تعبئة أرصدة الإنترنت للعائلات (26%).

- اعتُبر الوصول إلى الإنترنت والتكاليف المرتفعة للبيانات من أبرز العوائق التي برزت خلال فترة تطبيق البرنامج. فقد طالب حوالى ثلثي العائلات بالحصول على دعم للاشتراك بشبكة الإنترنت خلال البرنامج، ما يشير إلى ضرورة توفير خدمات الإنترنت والبيانات بطريقة ما أو عرض مقاطع الفيديو من دون الاتصال بشبكة الإنترنت.

- لم تُساهم الإشارات التذكيرية أو الرسائل المخصصة لحث الأهل على مشاهدة مقاطع الفيديو في زيادة نسبة المشاهدة بشكل كبير ولا بدّ من اختبارها في المستقبل لتعزيز فعاليتها.

- بشكل عام، يتوقف مقدمو الرعاية الذين فتحوا مقاطع الفيديو عن المشاهدة خلال الـ45 ثانية الأولى أو يواصلون المشاهدة لأكثر من 7.5 دقائق. ويشير ذلك إلى أهمية جذب انتباه أفراد العائلة والأطفال منذ البداية لزيادة نسبة مشاهدة المحتوى والتفاعل معه.

معلومات أساسية عن البرنامج

تساهم البرامج المخصصة لتنمية الطفولة المبكرة في دعم سلامة الأطفال على المدى الطويل، وتكتسي أهمية خاصة بالنسبة إلى الأطفال المتأثرين بالأزمات.[1,2,3] وغالبًا ما تركز هذه البرامج على إعداد الأطفال للمدرسة (بما في ذلك تنمية المهارات المبكرة في الرياضيات) والتعلّم الاجتماعي العاطفي، اللذين يشكلان ركيزتين أساسيتين لاكتساب مهارات اجتماعية، وتحقيق إنجازات أكاديمية، وتبني سلوكيات إيجابية، والتمتع بصحة نفسية جيدة.[4,5,6] وقد تكتسي هذه البرامج أهمية خاصة بالنسبة إلى الأطفال المتأثرين بالأزمات إذ إنها تنمي مهاراتهم المرتبطة بإدارة المشاعر وبناء العلاقات وقدرتهم على مواجهة التحديات.[7]

وصحيح أنه برزت أدلة واضحة من عدة دول، بما فيها كولومبيا، على مدى تأثير أنشطة التعلّم المبكر المنفذة في المنزل في تعزيز التعلّم العاطفي الاجتماعي وتطوير مهارات مبكرة في الرياضيات،[8,9] إلا أن البرامج المقدّمة لا تركز بشكل كافٍ على اللاجئين والنازحين داخليًا. وخلاصة القول إنه، وعلى الرغم من الأدلة التي تثبت فعالية هذه الأنشطة، لا تزال الاستثمارات في برامج تنمية الطفولة المبكرة المتعلقة بالمهارات الاجتماعية العاطفية والرياضيات في سياقات الأزمات والنزاعات محدودة.

المجتمعات المتأثرة بالأزمات وتنمية الطفولة المبكرة في كولومبيا

تُعتبر كولومبيا الدولة المضيفة الأكبر للنازحين من فنزويلا وثاني أكبر دولة مضيفة للنازحين في العالم.[10] فقد نزح أكثر من 7 ملايين فنزويلي بسبب الاضطهاد وأعمال العنف والانهيار الاقتصادي، ولجأ نحو 2.5 مليون (بمن فيهم أكثر من 800 ألف طفل) منهم إلى كولومبيا.[11] كما تشهد كولومبيا نزوح حوالى 6.8 مليون شخص داخليًا بسبب النزاع المسلح الذي استمر لعقود من الزمن.[12] وبذلت الحكومة جهودًا حثيثة لدعم النازحين، بحيث عملت على تحسين خدمات لتنمية الطفولة المبكرة وإدراج المهارات الاجتماعية والعاطفية ضمن برامج تنمية الطفولة المبكرة ومناهج التعليم ما قبل المدرسة.[13] لكن على الرغم من هذه الجهود، ما زال المهاجرون والنازحون داخليًا في البلاد يتعرضون لمستويات أعلى من العنف مقارنة بغيرهم، ويواجهون مشقات وصعوبات أكبر في الوصول إلى الخدمات الأساسية، بما فيها خدمات تنمية الطفولة المبكرة والتعليم.[14,15]

تجدر الملاحظة أن مدينة بارانكيا في إدارة أتلانتيكو، حيث أُجري هذا التقييم، هي منطقة تضم نسبة عالية نسبيًا من المهاجرين الفنزويليين والنازحين داخليًا.[16,17]

الاستفادة من المواد الإعلامية في برامج تنمية الطفولة المبكرة

توفر المواد الإعلامية المتنوعة، بما فيها محطات البث التلفزيونية والإذاعية، والهواتف المحمولة، والحواسيب المحمولة، والتطبيقات القائمة على الإنترنت مثل واتساب، وسيلة فعّالة لتوسيع نطاق برامج تنمية الطفولة المبكرة والتغلب على التحديات المرتبطة بالالتحاق بالبرامج الحضورية.[18] وقد ازدادت وتيرة تقديم هذا النوع من البرامج عبر الهاتف في العالم عمومًا، وفي أمريكا اللاتينية خصوصًا، مدفوعة بارتفاع الطلب على التعلّم المبكر عن بُعد أثناء جائحة الكورونا. هذا وركز العديد من البرامج على تقديم الدعم التربوي والتحفيز اللازمين للأهل باستخدام الرسائل النصية، ما أفضى إلى نتائج متباينة على صعيد تنمية الأطفال.[19,20,21] ومع ذلك، لا يزال استخدام المنصات الرائجة مثل تطبيق واتساب لنقل مقاطع الفيديو التعليمية للأهل ومقدمي الرعاية الآخرين في سياق التعلّم المبكر بحاجة إلى تقييم دقيق لتحديد مدى فعاليته.

«ورشة سمسم» وبرنامج «شاهد والعب وتعلّم»

تتميّز «ورشة سمسم» بريادتها في تطوير برامج التعلّم المبكر القائمة على الأدلة والمخصصة للأطفال.[22] وقد نجحت، بفضل استخدامها للتلفزيون وغيرها من الوسائط الإعلامية، في دعم تنمية الطفولة المبكرة وإعداد الأطفال للمدرسة حول العالم، وهي تعمد لهذا الغرض إلى إبرام شراكات مع منتجين وخبراء محليين لتطوير برامج فريدة من نوعها وملائمة ثقافيًا. وفي أمريكا اللاتينية، أطلقت «ورشة سمسم» برنامج «ساحة سمسم» (Plaza Sésamo) في المكسيك عام 1972. وقد بيّن التقييم الذي خضع له البرنامج أنه ساهم بشكل ملحوظ في تحسين نتائج التعلّم المبكر لدى الأطفال الصغار وتطوير مهاراتهم المعرفية.[23] واليوم، يتم عرض البرنامج في 14 دولة من دول أمريكا اللاتينية.

يُذكر أن برنامج «شاهد والعب وتعلّم» يضم مجموعة مؤلفة من 140 مقطع فيديو مليئة بالرسوم المتحركة أعدّتها «ورشة سمسم» للأطفال المتأثرين بالأزمات والنزاعات. ويستخدم كل فيديو مبادئ التعلّم القائم على اللعب للتركيز على واحد من مواضيع تنمية الطفولة المبكرة الأربعة: الرياضيات، والعلوم، والتعلّم الاجتماعي العاطفي، وحماية الطفل وتعزيز صحّته وسلامته. وتم تطوير المحتوى بالتشاور مع مجلس استشاري عالمي مختص في مجال الصدمات النفسية وبالتعاون مع

خبراء في مجال تنمية الطفولة المبكرة من ثماني دول (بما فيها كولومبيا) لضمان إيصال رسائل حساسة ومناسبة عند التطرق إلى مواضيع معقدة. أما الشخصيات والأغاني التي قدّمتها مقاطع الفيديو، فتم تصميمها لتنمية حس الفضول لدى الأطفال وحل المشاكل بطريقة مرحة.[24]

يُذكر أن مقاطع الفيديو كانت قد خضعت للاختبار بين عامي 2019 و2021، حيث تم عرضها على أطفال تتراوح أعمارهم بين 3 و8 سنوات في المجتمعات النازحة والمضيفة في 9 دول وبـ11 لغة، للتأكد من ملاءمتها من الناحيتين الثقافية واللغوية. وهدف هذا البحث الأساسي إلى تقديم شخصيات مألوفة، ومواضيع ورسائل وصور ملائمة للأطفال في السياقات الإنسانية المختلفة.[26]

تصميم البحث والأساليب المعتمدة لإجرائه

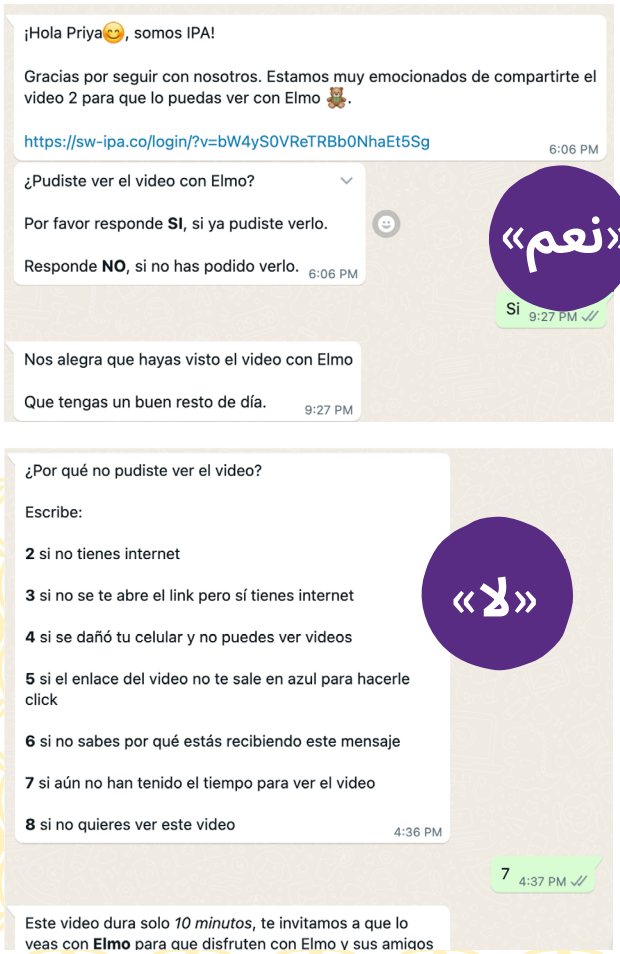
لقد طرحنا الأسئلة التالية لتقييم فعالية مقاطع الفيديو المرتبطة بالرياضيات والتعلّم الاجتماعي العاطفي التي يقدّمها برنامج «شاهد والعب وتعلّم» في كولومبيا. وتقارن الدراسة أثر هذه المقاطع بأثر الفيديوهات التي تقدّمها «ورشة سمسم» خارج إطار البرنامج وتماثلها في المدة والوتيرة.

1. ما هو أثر مقاطع الفيديو المرتبطة ببرنامج «شاهد والعب وتعلّم» على تفاعل الأطفال مع مقدمي الرعاية وفق ما أبلغ عنه مقدمو الرعاية؟ وما الدور الذي اضطلعت به هذه المقاطع في تعرّف الأطفال ومقدمي الرعاية على الشخصيات، وما هي الشخصيات التي استحوذت على اهتمام الأطفال؟ إلى جانب ذلك، هل ساهمت هذه الفيديوهات في تعزيز استخدام الأطفال للجمل والعبارات والمفاهيم التي يسعى البرنامج إلى تعليمها؟
2. ما هو أثر مقاطع الفيديو المرتبطة ببرنامج «شاهد والعب وتعلّم» على مهارات الأطفال المبكرة في الرياضيات، وعلى تحديد مشاعرهم وتفسيرها في سياقات مختلفة، بالإضافة إلى اكتسابهم لاستراتيجيات فعّالة لتنظيم مشاعرهم؟
3. ما هو أثر مقاطع الفيديو المرتبطة ببرنامج «شاهد والعب وتعلّم»، والتي تم إرسالها إلى مقدمي الرعاية، على سلوكيات الأطفال وتطورهم وفق ما أبلغ عنه مقدمو الرعاية؟
4. هل يختلف أثر البرنامج على النتائج المذكورة بحسب الجنسية أو المستوى الاجتماعي-الاقتصادي أو النوع الاجتماعي أو العمر أو التحاق الأطفال برياض الأطفال أو المستوى التعليمي لمقدمي الرعاية؟

التصميم والتطبيق والمراقبة

التصميم

تلقى الأهل على مدى 19 أسبوعًا روابط إلى مقاطع فيديو مدتها 10 دقائق، ليشاهدها أطفالهم البالغين من العمر 4 سنوات مرتين في الأسبوع. وقد تألفت مقاطع الفيديو المخصصة للمجموعة التجريبية (التي تضم 509 مقدم رعاية) من مقطعين، أحدهما يركز على الرياضيات والآخر على التعلّم الاجتماعي العاطفي، ومدة كل منهما 5 دقائق. وقد اختلف تسلسل مقاطع الفيديو من أسبوع إلى آخر. أما المجموعة الضابطة (التي تضم 508 مقدم رعاية) فتلقت مقاطع فيديو مدتها 10 دقائق تضم محتوى من «ورشة سمسم» لا يتمحور حول الرياضيات والتعلّم الاجتماعي العاطفي. وتلقت المجموعتان الرسائل يومي الثلاثاء والخميس بحسب ما تم الاتفاق عليه بناءً على بحث أولي أجري مع مقدمي الرعاية. كما قامت روبوتات الدردشة عبر واتساب بإرسال رسائل متابعة إلى المشاركين للاستفسار عما إذا كانوا قد شاهدوا مقاطع الفيديو، مع طلب توضيح السبب في حال عدم مشاهدتها. وقد تضمنت رسائل المتابعة هذه نصوصًا مخصصة لتذكير وتحفيز المشاركين على مشاهدة مقاطع الفيديو.



التطبيق

تولت منظمة «ابتكارات لأجل مكافحة الفقر»[26] تطوير منصة تكنولوجيا مخصصة ترمي إلى 1) بناء علاقات مع المشاركين والتواصل معهم باستمرار، و2) استضافة مقاطع الفيديو وإرسال رسائل جماعية وروابط فيديو، و3) تتبع مدى تفاعل المشاركين مع مقاطع الفيديو. واستخدمت المنصة ثلاثة تطبيقات:

تطبيق فيميو لاستضافة ومشاركة روابط فريدة لمقاطع فيديو لكل مشارك، و*تطبيق تويليو* لتسهيل إرسال روابط الفيديو بشكل جماعي، و*تطبيق واتساب* كوسيلة للتواصل. وقد سمحت لنا الروابط الفريدة المخصصة لكل فيديو ولكل عائلة بجمع بيانات مفصّلة حول معدل مشاهدة كل مشارك. تجدر الملاحظة أنه تم اختيار تطبيق واتساب كوسيلة للتواصل بما أنه مستخدَم على نطاق واسع في أوساط الشريحة السكانية التي شكّلت محور الدراسة ولكونه يتيح التواصل بشكل آمن. كذلك، سمح هذا التطبيق للفريق بالتواصل المستمر مع المشاركين، حيث يعمل بغض النظر عن رقم الهاتف أو مزود الخدمة، مما يجعله مناسبًا حتى في حال تغيير المشاركين لأرقام هواتفهم أو الأجهزة التي يستخدمونها.

أظهرت المراقبة الأسبوعية لبيانات التفاعل تراجع نسب المشاهدة. ففي البداية، وصلت نسبة المشاركين الذين فتحوا الفيديو الأول إلى 65%، والثاني إلى 49% فقط. وخلال النصف الثاني من الدراسة، تراجعت نسبة المشاركين الذين فتحوا مقاطع الفيديو إلى ما دون 25%.[27] بهدف زيادة نسب المشاهدة، اعتمدنا مجموعة من الاستراتيجيات، التي استند العديد منها إلى الاقتصاد السلوكي، بالتشاور مع البروفيسورة آرييل كليل من جامعة شيكاغو.[28,29] وقد شملت هذه الاستراتيجيات إزالة كلمات المرور، وإرسال رسائل تذكيرية وتحفيزية، وتوفير مخصصات لإعادة تعبئة حزم الإنترنت، فضلًا عن تقديم الشارات الرقمية والقسائم النقدية. وصحيح أن معظم هذه الاستراتيجيات ساهمت في رفع نسب المشاهدة لفترة وجيزة، إلا أننا لم نلحظ تحسّنًا مستدامًا.

جمع البيانات

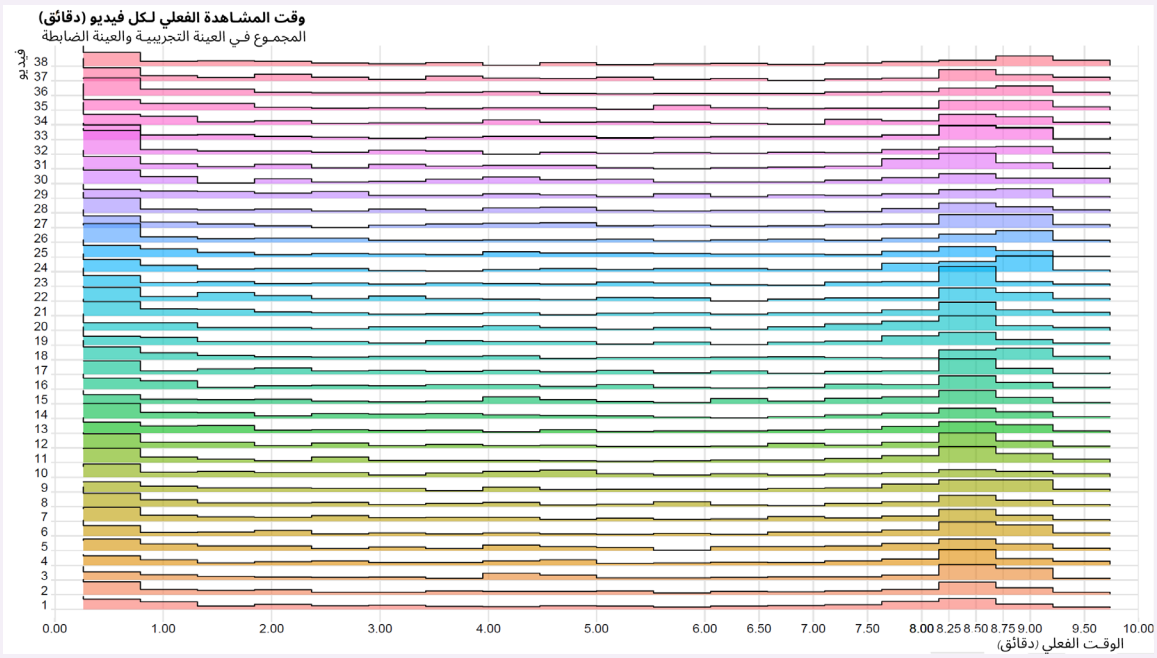
شمل جمع البيانات إجراء استبيانات مع مقدمي الرعاية وجهًا لوجه وإجراء عمليات تقييم مباشرة للأطفال.

وقد أجريت عملية جمع البيانات ما قبل التدخل في سبتمبر 2022 وشملت 1017 عائلة، 36.5% منها من الفنزويليين و63.5% من الكولومبيين. وخلال مرحلة ما بعد التدخل التي أجريت في مارس 2023، تمكّنا من إعادة تقييم 874 عائلة منهم (86%).

للاطلاع على معلومات حول جميع المقاييس المستخدمة، بما فيها المقاييس النفسية، يرجى مراجعة التقرير الكامل للأثر.[30]

عيّنات تحليلية

لقد حرصنا على دراسة أثر إرسال مقاطع الفيديو (السؤال ذو الصلة الأكبر بصنع السياسات والبرامج المستقبلية)، وكذلك أثر مشاهدتها الفعلي بقدر ما أمكننا تقييمه. ومع ذلك، تجدر الإشارة إلى أن المتغير ذا الصلة بمشاهدة مقاطع الفيديو لا يعتمد على مبدأ نعم/لا. حيث تابعت معظم العائلات بعض المحتوى، بينما شاهدت نسبة 13% منها أكثر من 380 دقيقة (ما يعني أن أفرادها شاهدوا جزءًا من المحتوى على الأقل عدة مرات)، ولم تفتح نسبة 13% أخرى أي فيديو على الإطلاق. وكما هو موضح في الصورة أدناه، توقف معظم المشاركين (الذين تلقوا مقاطع فيديو من برنامج «شاهد والعب وتعلّم» أو غيره) عن المشاهدة خلال أول 45 ثانية، بينما واصل البعض الآخر المشاهدة لأكثر من 7.5 دقائق. وتشير الأشرطة الأكثر سماكة إلى ارتفاع عدد الأشخاص الذين توقفوا عن المشاهدة في هذه الفترة الزمنية، بينما تعكس الأشرطة الأرفع تراجع هذا العدد. وبالاستناد إلى ما سبق، حددنا العيّنة «المتفاعلة» لتضم الذين شاهدوا ما لا يقل عن 7.5 دقيقة من ثمانية فيديوهات على الأقل من أصل 38 مقطع فيديو، وتمثّل هذه العينة حوالي ثلث المشاركين.



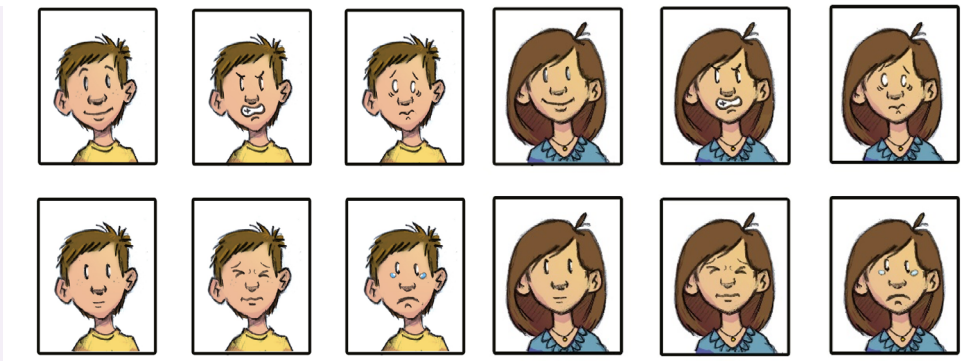
وقد شملت هذه العيّنة الفرعية المتفاعلة 154 عائلة تجريبية و148 عائلة ضابطة. ومن المرجح أن يندرج ضمن هذه العيّنة نسبة أكبر من الأهل الفنزويليين والأهل الأكبر عمرًا والأهل ذوو المؤهلات التعليمية العالية، مع العلم أنه ما من أدلة تشير إلى وجود اختلافات بين العائلات المتفاعلة في المجموعتين التجريبية والضابطة ما قبل التدخل. كما أن أنماط المشاهدة، سواء كانت لفترات أطول أو أقصر، تبدو متوازنة بين المجموعتين.

نتائج الدراسة

السؤال البحثي 1: الأثر على التفاعلات بين الطفل ومقدم الرعاية ومدى الإلمام بمحتوى مقاطع الفيديو

في العيّنة الإجمالية، تجاوزت نسبة مقدمي الرعاية ضمن المجموعة التجريبية الذين أبلغوا عن إدراج دروس من مقاطع الفيديو أثناء تفاعلهم مع أطفالهم في المنزل النسبة التي سجلها نظراؤهم في المجموعة الضابطة. ويمكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى الاختلافات في أنواع الرسائل التي رافقت مقاطع الفيديو أو الرسائل التذكيرية بمشاهدة مقاطع الفيديو. ففي المجموعة التجريبية، غالبًا ما كانت تقدّم هذه الرسائل أشبه بدروس، مثلًا: «هل تعلم إن كان سبق لـ[اسم الطفل] أن استخدم تقنية «العدّ إلى خمسة»؟ إن لم تكن على دراية بهذه التقنية، شاهد مقطع الفيديو السابق مع الطفل! » أما الرسائل الموجّهة إلى المجموعة الضابطة، فتضمنت كلمات قائمة لا يعتبرها مقدمو الرعاية تعليمية على الأرجح. إلا أن هذا الاختلاف لم يظهر عند تحليل العيّنة المتفاعلة في كلتا المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة. فقد أفاد مقدمو الرعاية في العيّنة المتفاعلة في المجموعتين عن تضمين الدروس في تفاعلاتهما بمعدلات مرتفعة وبوتيرة مشابهة تقريبًا.

وفي العيّنتين الإجمالية والمتفاعلة، ارتفع احتمال تعرّف مقدمي الرعاية والأطفال على الشخصيات التي ظهرت بشكل بارز في مقاطع الفيديو التي تلقوها وتعبيرهم عن حبهم لها. يُذكر أن مقدمي الرعاية ضمن المجموعة المتفاعلة الذين تلقوا مقاطع الفيديو من برنامج «شاهد والعب وتعلّم» أشاروا أيضًا إلى أن أطفالهم كانوا أكثر ميلًا لاستخدام اللغة التي تضمنتها مقاطع الفيديو، بما فيها كلمات مثل «الحماس»، وعبارة «حان الوقت لمستكشفي المشاعر الكبيرة» و«هذا تحذير المشاعر الكبيرة!». وتشير هذه النتائج إلى أنه تم عرض مقاطع الفيديو ومشاهدتها كما هو متوقع، أي أن المحتوى المخصص للمجموعة التجريبية تم تقديمه للمجموعة التجريبية، والمحتوى المخصص للمجموعة الضابطة تم تقديمه للمجموعة الضابطة. وضمن المجموعة التي شاهدت أكثر، لوحظ تأثير ذلك في تعلّم الأطفال بعض الكلمات والعبارات. ومع ذلك، لم يُبلغ مقدمو الرعاية عن أي فروقات ملحوظة في جوانب أخرى مثل تعبير الأطفال عن مشاعرهم، أو استخدام كلمات إضافية متعلقة بالعواطف، أو العدّ، أو توظيف عبارات أخرى من المنهج.



السؤال البحثي 2: الأثر على مهارات الرياضيات المبكرة وتحديد المشاعر وتنظيمها لتقييمها بشكل مباشر

عند تقييم نتائج الأطفال بشكل مباشر، تبين وجود تحسن في قدرتهم على التعرف التعبيري على المشاعر، أي في التعبير عن مشاعرهم وتسمية تلك المشاعر شفهيًا. ولكن لم يظهر التحسن ذاته في جوانب أخرى، مثل القدرة على التعرّف المتلقى على المشاعر، أو تطبيق استراتيجيات تنظيم المشاعر، أو مهارات الرياضيات المبكرة. وقد كان تأثير البرنامج على قدرة الأطفال على تسمية المشاعر مشابهًا في حجمه في العيّنتين الإجمالية والمتفاعلة، لكن كان ذو دلالة إحصائية في العيّنة الإجمالية فحسب. وفي العينتين كذلك، أظهر الأطفال الذين تلقوا مقاطع الفيديو من برنامج «شاهد والعب وتعلّم» تحسنًا في تفسير المشاعر في سياقات متنوعة. وقد تجسد هذا التحسن عندما تعرض الأطفال لسيناريو قصير، حيث أظهروا قدرة أكبر على تحديد الشعور المستهدف أو تقديم إجابة منطقية ومتسقة (حتى وإن لم يكن الشعور محددًا بدقة تامة) عند سؤالهم تفسير مشاعر شخصية معينة في سياق محدد.

ويُعزى سبب تحسن مهارات الأطفال في التعرف «التعبيري على المشاعر» من دون التعرّف المتلقى على المشاعر (أي قدرتهم على تحديد الصور أو الشخصية التي تمثل الشعور بمجرد تسميته) إلى أن متوسط الدرجات التي سجلوها خلال مرحلة ما قبل التدخل على صعيد التعرّف المتلقى على المشاعر كانت أعلى مقارنةً بتلك المسجلة في التعرّف التعبيري على المشاعر. ويشير ذلك إلى توفر إمكانية إضافية لتحسين مهارات التعرف التعبيري على المشاعر وتفسير المشاعر في سياقات متنوعة.

أما في ما يخص النتائج الأخرى التي قمنا بتقييمها، فقد أخبرنا مقدمو الرعاية خلال نقاشات المجموعات البؤرية التي دارت بعد التدخل أنهم أحبوا المحتوى المرتبط بالرياضيات، لكنهم وجدوه مشابهًا جدًا للمواد التي يتم تدريسها في رياض الأطفال التي سبق لمعظم الأطفال في العيّنة المستخدمة أن ارتادوها. وقد تكون مقاطع الفيديو قد ساهمت في تحسين مهارات الرياضيات لدى الأطفال الذين لم يرتادوا رياض الأطفال، لكن هذه الفئة من الأطفال كانت صغيرة جدًا في العيّنة التي استخدمناها بحيث تعذر علينا معرفة ما إذا كان الفرق ذو دلالة إحصائية.

وفي إطار تقييم استراتيجيات تنظيم المشاعر، طلبنا من الأطفال أن يصفوا الخطوات التي على الشخصية التي تظهر في الفيديو اتخاذها، أو ما قد يفعلونه هم في مختلف السيناريوهات الاجتماعية المصممة لإثارة مشاعر محددة. لكننا لم نلاحظ اختلافات كبيرة بين إجابات المجموعات التجريبية والضابطة سواء في العيّنة الإجمالية أو المتفاعلة. ومرد ذلك إلى أن تطوير هذه المهارة الأكثر تعقيدًا قد يستوجب توجيهات إضافية مباشرة من مقدمي الرعاية وفرصًا لممارستها.

السؤال البحثي 3: الأثر على سلوكيات الأطفال وتطورهم بناءً على تقارير مقدمي الرعاية

لقد بحثنا أيضًا في أثر البرنامج على سلوكيات الأطفال ومدى تحقيقهم لنتائج التعلم الخاصة بأعمارهم بناءً على تقارير مقدمي الرعاية. واعتُبرت هذه النتائج استكشافية، حيث أن مقاطع الفيديو من برنامج «شاهد والعب وتعلّم» لم تؤثر على مدى تحقيق الأطفال لنتائج التعلم الخاصة بأعمارهم أو تساهم في تعزيز سلوكياتهم الإيجابية أو في حل المشاكل السلوكية التي يواجهونها.

السؤال البحثي 4: اختلاف الأثر بحسب خصائص العائلة/الطفل

لم تختلف الآثار الناتجة عن مقاطع الفيديو في العيّنتين الإجمالية والمتفاعلة بحسب جنسية الطفل، أو نوعه الاجتماعي أو ارتياده لرياض الأطفال أو سنه أو مستواه الاجتماعي-الاقتصادي أو بحسب مستوى التحصيل العلمي لمقدم الرعاية على أي من الأصعدة التي قمنا بتقييمها.

السؤال البحثي 5: تكلفة إيصال مقاطع الفيديو من برنامج «شاهد والعب وتعلّم» إلى العائلات

عمل مركز الدراسات حول المنافع مقابل تكاليف التعليم في جامعة بنسلفانيا، بالتعاون مع مركز Global TIES، على تقدير تكلفة إيصال هذا البرنامج الإعلامي إلى العائلات لمدة 19 أسبوعًا. وقد توصل إلى أن التكلفة الإجمالية للبرنامج ناهزت 20,600 دولار أمريكي، أي نحو 50 دولارًا لكل عائلة. وتم تخصيص 66% من التكاليف الإجمالية لتشغيل المنصة بهدف تقديم البرنامج ومراقبة آلية تطبيقه، بالإضافة إلى توفير حزم الإنترنت/البيانات للعائلات المشاركة فيه. أما التكاليف الأخرى التي تكبدتها منظمة «ابتكارات لأجل مكافحة الفقر» (مثل أجور طاقم العمل وحوافز المشاركة) فقد شكلت 23% من التكاليف الإجمالية، في حين بلغت التكلفة التقديرية للوقت الذي خصصه مقدمو الرعاية 11%. تجدر الملاحظة أن الفارق في متوسط التكلفة بين العائلات في المجموعة التجريبية (أي المشاركين الذين تلقوا محتوى برنامج «شاهد والعب وتعلّم») والمجموعة الضابطة (أي المشاركين الذين تلقوا محتوى لا يتمحور حول الرياضيات والتعلّم الاجتماعي العاطفي) كان ضئيلًا، وهو أمر متوقع بما أن المجموعتين حصلتا على خدمات متشابهة في إطار البرنامج.

ولا بد من الإشارة إلى أن هذه العملية الحسابية لا تتضمن تكلفة إعداد المحتوى التي تكبدتها «ورشة سمسم» والتي يجب أخذها في الاعتبار في حال تكرار البرنامج أو توسيعه ليتخطى المحتوى الإعلامي المتوافر حاليًا.

القيود

تمثلت أبرز التحديات التي واجهناها أثناء تطبيق هذه الدراسة في صعوبة وصول المشاركين إلى خدمات شبكة الإنترنت عالية الجودة. وعلى الرغم من توفير مخصصات منتظمة لإعادة تعبئة أرصدة الإنترنت للعائلات، بقيت المشاكل المرتبطة بالبنية التحتية للشبكة وصعوبة الاتصال بها في بعض الأحياء قائمة. ونتيجةً لذلك، واجه المشاركون أحيانًا صعوبات في مشاهدة مقاطع الفيديو بالكامل، وهو عائق كثر الحديث عنه خلال تطبيق البرنامج وفي نقاشات المجموعات البؤرية التي تلت تطبيقه.

الانعكاسات والتوصيات

تظهر الدراسة قدرة برامج الإعلام التعليمية، وأنظمة الرسائل النصية القائمة على تطبيق واتساب على تحسين نتائج تعليمية محددة لدى الأطفال.
فقد طوّر البرنامج مهارات الأطفال الكولومبيين والفنزويليين النازحين في تحديد المشاعر على الرغم من أن مستويات تفاعلهم مع محتوى مقاطع الفيديو كانت متوسطة إلى منخفضة. أما بالنسبة إلى تنمية المهارات الأكثر تعقيدًا، مثل مهارات تنظيم المشاعر، فتحتاج ربما إلى اعتماد أساليب مكثفة (مثل تطبيق برامج إضافية مخصصة لمقدمي الرعاية).

كذلك تشير النتائج إلى أهمية الاستفادة من المحتوى متعدد الوسائط لتطوير وتوسيع الفرص القائمة في مجال تنمية الطفولة المبكرة. لم يساهم البرنامج بشكل ملحوظ في تحسين مهارات الرياضيات، حيث أن مقاطع الفيديو تداخلت إلى حد كبير مع المنهج التعليمي المحلي في رياض الأطفال، وهو أمر تنبهنا إليه لاحقًا. وتكشف البيانات أن 77% من الأطفال الفنزويليين و92% من الأطفال الكولومبيين المقيمين في المجتمعات المضيفة، الذين شاركوا في العيّنة، كانوا يرتادون رياض الأطفال خلال فترة التقييم، وهي نسب تتجاوز المعدلات الوطنية وتوقعات الفريق.

يشير تحليل تكلفة البرنامج إلى أن استخدام الهواتف الذكية لتقديم المحتوى التعليمي لمقدمي الرعاية قد يكون حلاً منخفض التكلفة وفعّالًا لتعزيز أو الإضافة الى البرامج التعليمية التي تتطلب موارد أكبر.

التوصيات للأبحاث المستقبلية

- **إجراء المزيد من الأبحاث بشأن كيفية الوصول إلى المشاركين غير المتفاعلين مع المحتوى، والحفاظ على معدلات مشاهدة مستقرة مع مرور الوقت. وفي هذه الدراسة، لم يضغط 13% من المشاركين في المجموعتين قط على أي من روابط الفيديوهات الـ38 التي تم إرسالها خلال البرنامج. وصحيح أن هذا الأمر ليس مستغربًا في التدخلات الرقمية، إلا أنه يبرز الحاجة إلى فهم العوامل التي تؤثر في مستوى التفاعل مع البرامج الإعلامية المعتمدة على الرسائل النصية، وكيفية تعزيز إقبال الأفراد على الاستفادة من هذه الخدمات.[32]**
- **من المفيد التعاون مع مراكز التعليم ما قبل المدرسي المحلية من أجل فحص دور هذا المحتوى ومعرفة مدى أهمية تقديمه في مناطق ترتفع فيها نسبة ارتياد الأطفال للروضات، كما كان الحال في هذا التقييم.**
- **اختبار ما إذا كانت اضافة المزيد من عوامل الدعم الحضورية والأنشطة والمحفزات لتنظيم التفاعلات بين مقدمي الرعاية والأطفال قد تسهم في صقل المهارات الأكثر تعقيدًا، مثل قدرة الأطفال على تنظيم مشاعرهم.**

التوصيات بشأن سياسات وممارسات تنمية الطفولة المبكرة

- **دراسة الخيارات المتاحة لتعزيز قدرة العائلة على التفاعل مع المحتوى الإعلامي النصي، مثلًا:**
  - **— التعاون مع شركات الاتصالات لتحسين الوصول إلى الإنترنت والتكنولوجيا في المناطق التي تعاني نقصًا في الخدمات**
  - **— استكمال توزيع مقاطع الفيديو والرسائل النصية بأساليب آخرى تركز على تطبيق محتوى الرسائل في البيئة المنزلية (مثلًا إرسال توجيهات أو مواد تعليمية إلى مقدمي الرعاية/الأسر في المنازل)**
- **مواصلة التعاون مع صانعي المحتوى التعليمي الإعلامي لإعداد موارد تعليمية رقمية تتماشى مع المعايير الأكاديمية الوطنية والإقليمية، وموارد تعليمية تكمّل المنهج التعليمي المعتمد محليًا.**
- **مواصلة تكييف أساليب واستراتيجيات تقديم المحتوى المرتبط بتنمية الطفولة المبكرة بهدف زيادة معدلات مشاهدته وتعزيز التفاعل معه من خلال وسائط إعلامية متعددة في المنازل.**
  وقد يشمل ذلك استخدام الرسائل التذكيرية وروبوتات الدردشة التي توفر دعمًا متخصصًا وتعزز التفاعل، فضلًا عن الاستعانة بحوافز أخرى لزيادة نسب المشاهدة والمشاركة وتحقيق النتائج المتوقعة من البرنامج.

وعمومًا، توفر هذه الدراسة معطيات قيّمة بشأن قدرة البرامج الإعلامية على إتاحة الوصول إلى التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة وتحسين جودته، بخاصة في سياقات النازحين والمجتمعات المضيفة. علاوةً على ذلك، تكشف هذه الدراسة عن إمكانية وقدرة المنصات الممكَّنة بالتكنولوجيا على تسهيل تقديم مقاطع الفيديو وتوفير بيانات قيّمة بشأن تطبيق البرامج. وقد يتيح ذلك للباحثين والممارسين فهم آلية عمل البرامج المقدّمة عن بُعد، والفئة الأكثر استفادةً منها (فضلًا عن الفئة التي لن تستفيد منها)، وكيفية تكييفها لتحقيق أفضل النتائج التعليمية للأطفال.

الملاحظات الختامية

i تم استخلاص محتوى هذا الموجز من تقرير طويل من تأليف بريامفادا تيواري (Priyamvada Tiwari)[1]، إيميلي فرانشت (Emily Franchett)[1]، كايت شوارتز (Kate Schwartz)[1]، ماريونا تريس فيلانوفا (Mariona Tres Vilanova)[2]، هيروكازو يوشيكاوا (Hirokazu Yoshikawa)[1]، دينيس هيلغندورف (Dennis Hilgendorf)[1]، مايلي مونتاغوت (Maylee Montagut)[1]، فيليبه غونزالس (Felipe Gonzales)[2]، خورخيه فوريرو (Jorge Forero)[2]، جاكوبو غوتيريز (Jacobo Gutierrez)[2]، كيمبرلي فولدز (Kimberly Foulds)[3]، إيه. بروكز باودن (A. Brooks Bowden)[4]، سانغيو لي (Sangyoo Lee)[4]، جيري بيهرمان (Jere Behrman)[4]، صوفيا غرانادوس (Sofia Granados)[2]، كاتالينا رياس (Catalina Reyes)[2] [حيث [1] يعني مركز Global TIES for Children في جامعة نيويورك، [2] منظمة «ابتكارات لأجل مكافحة الفقر»، [3] «ورشة سمسم»، [4]جامعة بنسلفانيا]

1. بلاك، أم.أم. (Black, M. M)، والكر، أس.بي. (Walker, S. P)، فرنالد، أل.سي.إتش (Fernald, L. C. H)، أندرسن، سي.تي (Andersen, C. T.)، ديغيرولامو، إيه.أم. (DiGirolamo, A. M)، لو، سي. (Lu, C.)، ماكوي، دي.سي. (McCoy, D. C.)، فينك، جي. (Fink, G.)، شاوار، ي.أر. (Shawar, Y. R.)، شيفمان، جاي. (Shiffman, J.)، ديفيرشيلي، إيه.اي. (Devercelli, A. E.)، ودون، كيو.تي. (Wodon, Q. T.)، فارغاس-بارون، إيه (Vargas-Barón, E.)، غراثام-ماكريغور، أس. (Grantham-McGregor, S.) (2017). أهمية تنمية الطفولة المبكرة للانتقال إلى مرحلة البلوغ: دور التقدّم العلمي خلال مسار الحياة. مجلة The Lancet، المجلد 389 العدد (10064)، صفحة 77-90. https://doi.org/10.1016/S0140-6736(16)31389-7
2. بوشان، كاي. (Bouchane, K.)، يوشيكاوا، إتش. (Yoshikawa, H.)، ميرفي كاي. (Murphy, K.)، لومباردي، جاي. (Lombardi, J.) (2018). تنمية الطفولة المبكرة وتوفير التعلّم للأطفال في الأزمات والنزاعات - مكتبة اليونسكو الرقمية. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000266072
3. شاربف، أف. (Scharpf, F.)، كالتنباخ، إي. (Kaltenbach, E.)، نيكرسون، إيه. (Nickerson, A.)، هيكر، تي. (Hecker, T.) (2021). مراجعة منهجية للعوامل الاجتماعية-البيئية التي تغذي المخاطر المحدقة بسلامة الأطفال والمراهقين اللاجئين وسبل حمايتهم منها. مجلة Clinical Psychology Review، المجلد 83، العدد 101930.
4. ترانتاكوستا، سي. جاي. (Trentacosta, C. J.)، فاين، أس.إي. (Fine, S. E.) (2010). التعرّف على المشاعر، والكفاءات الاجتماعية، والمشاكل السلوكية في مرحلتي الطفولة والمراهقة: مراجعة قائمة على التحليل البعدي. مجلة Social development المجلد 19 (العدد 1)، صفحة 1-29.
5. جوردن، أن.سي. (Jordan, N. C.)، كابلان، دي. (Kaplan, D.)، رامينيني سي. (Ramineni, C.)، لوشونياك، أم.أن. (Locuniak, M. N.) (2009). أهمية تنمية المهارات المبكرة في الرياضيات: تعلّم الأرقام في مرحلة الروضة والنتائج اللاحقة في الرياضيات. مجلة Developmental psychology، المجلد 45 (العدد 3)، صفحة 850.
6. ريتشي، أس.جاي. (Ritchie, S. J.)، بايتس، تي.سي. (Bates, T. C.) (2013). روابط مستمرة بين تعلّم الرياضيات والقراءة في مرحلة الطفولة والمكانة الاجتماعية-الاقتصادية في مرحلة الرشد. مجلة Psychological Science، المجلد 24، صفحة 1301-1308. http://dx.doi.org/10.1177/0956797612466268
7. غولد، أم.إي. Gould, M.E.، كيلسي، جاي.إيه. (Kelcey, J.A.)، رييس، جاي.إيه. (Reyes, J.E.)، سكلار، جاي. (Sklar, J.)، فاريلا، إيه.دي. (Varela, A. D.) (2013). التعلّم والمرونة: أهمية الرفاه الاجتماعي والعاطفي في سياقات الشدائد (باللغة الإنكليزية). ملاحظات تعليمية: موجز عن النهج القائم على النظم لتحسين نتائج التعليم (SABER Brief). واشنطن العاصمة: مجموعة البنك الدولي. مأخوذ من: http://documents.worldbank.org/curated/en/849991468337162828/Learning-and-resilience-the-crucial-role-of-social-and-emotional-well-being-in-contexts-of-adversity
8. راي-غويرا، سي. (Rey-Guerra, C.)، مالدونادو-كارينيو، سي. (Maldonado-Carreño, C.)، بونغوتا، أل.إيه. (Ponguta, L. A.)، نياتو، إيه.أم (Nieto, A. M.)، يوشيكاوا إتش. (Yoshikawa, H.) (2022). انخراط العائلة في فرص التعلّم المبكر في المنزل وفي مراكز التعليم المخصصة لمرحلة الطفولة المبكرة في كولومبيا. مجلة Early Childhood Research Quarterly، المجلد 58، 35-46، https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2021.08.002
9. ساسبيريغوي، أم.آي. (Susperreguy, M. I.)، دي لوناردو بور، أس. (Di Lonardo Burr, S.)، زو، سي. (Xu, C.)، دوغلاس، إتش. (Douglas, H.)، لوفافر، جاي.إيه. (LeFevre, J.-A.) (2020). البيئة المنزلية لتعليم الأطفال مهارات الحساب تنبؤ بتطوّر مهاراتهم المبكرة في الرياضيات في مرحلة الروضة. مجلة Child Development، المجلد 91 (العدد 5)، صفحة 1663-1680. https://doi.org/10.1111/cdev.13353
10. روسياسكو، بي. (Rossiasco, P.)، نارافييز، بي.دي (Narváez, P. de.) (2023). تكييف السياسات العامة للاستجابة لتدفق غير مسبوق من اللاجئين والنازحين: دراسة حالة بشأن نزوح الفنزويليين إلى كولومبيا. https://www.semanticscholar.org/paper/Adapting-public-policies-in-response-to-an-influx-Rossiasco-Narv%C3%A1ez/cced163f99f6523cffc9fead836cf0c2d39d0137
11. منظمة الأمم المتحدة للطفولة (اليونيسف). (2023). العمل الإنساني من أجل الأطفال: الأطفال ينزحون، بمن فيهم فنزويليون وغيرهم من المجتمعات المتأثرة بالأزمات. https://www.unicef.org/media/148921/file/LACRO-Humanitarian-SitRep-No.1-(Children-on-the-Move-including-Venezuelans-and-other-crisis-affected-communities),-Mid-Year-2023.pdf
12. المفوضية السامية للأمم المتحدة لشؤون اللاجئين. (2024). الوضع في كولومبيا - 2024 لمحة عامة عن الوضع. موقع Global Focus. https://reporting.unhcr.org/operational/situations/colombia-situation
13. وزارة التعليم الوطني. (2017). أسس المناهج الدراسية. https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/11146.pdf
14. المفوضية السامية للأمم المتحدة لشؤون اللاجئين. (2024). الوضع في كولومبيا - 2024 لمحة عامة عن الوضع. موقع Global Focus. https://reporting.unhcr.org/operational/situations/colombia-situation
15. R4V. (2022). تحليل احتياجات اللاجئين والنازحين. منصة التنسيق الإقليمية المشتركة بين الوكالات للاجئين والمهاجرين من فنزويلا.
16. بيتار، أس. (Bitar, S.) (2022). النزوح في كولومبيا واستجابات السياسة العامة. برنامج الأمم المتحدة الإنمائي في أمريكا اللاتينية ومنطقة البحر الكاريبي.

17. مولينا، فانيسا، دي. (Molina, Vannessa, D.) (2022). تقرير 4Mi Cities: جمع البيانات حول النزوح المُدني المختلط، تقرير مدينة بارانكيا.

18. إنغل، بي.أل. (Engle, P. L.)، فرنالد، أل.سي. إتش. (Fernald, L. C. H.)، ألدرمان، إتش. (Alderman, H.)، بيهرمان، جاي. (Behrman, J.)، أوغارا، سي. (O'Gara, C.)، يوسفزاي، إيه. (Yousafzai, A.)، دي ميللو، أم.سي. (de Mello, M. C.)، هيدروبو، أم. (Hidrobo, M.)، أولكر، أن. (Ulkuer, N.)، إرتم، آي. (Ertem, I.)، إيلتوس، أس. (Iltus, S.)، المجموعة التوجيهية العلمية لتنمية الأطفال. (2011). استراتيجيات الحد من انعدام المساواة وتحسين النتائج التنموية للأطفال الصغار في الدول ذات الدخل المنخفض والمتوسط. مجلة Lancet (لندن، انكلترا)، المجلد 378 (العدد 9799)، صفحة 1339-1353. https://doi.org/10.1016/S0140-6736(11)60889-1

19. فليتشر، أر. (Fletcher, R.)، بينيلوس، أل.أو. (Pinillos, L. O.)، روسيرو، أتش.إي.بي. (Rosero, H. E. P.) (2022). المشاركة في تربية الأبناء وصحة الآباء ما قبل الولادة. https://www.sms4dads.com.au/wp-content/uploads/2022/08/SMS4dads-Spanish-Slide-Set.pdf

20. بالزا، إيه. (Balsa, A.)، لوبيز بو، أف (López Boo, F.)، بلومفيلد، جاي. (Bloomfield, J.)، كريستيا، إيه. (Cristia, A.)، سيد، إيه. (Cid, A.)، فير، أم.دي.أل.بي. (Ferro, M. D. L. P.)، فالديس، أر. (Valdés, R.)، غونزاليس، أم.دي. أل. (González, M. D. L.) (2023). آثار برنامج التربية الإيجابية (Crianza Positiva) القائم على التراسل الإلكتروني على التفاعلات اللغوية بين البالغين والأطفال. مجلة Behavioural Public، المجلد 7 (العدد 3)، 607-643. https://doi.org/10.1017/bpp.2021.25

21. سانتوس، آي.أس. (Santos, I. S.)، مونهوز، تي.أن. (Munhoz, T. N.)، بارشيلوز أر.أس. (Barcelos, R. S.)، بلامنبرغ، سي. (Blumenberg, C.)، بورتولوتو، سي.سي. (Bortolotto, C. C.)، ماتيجاسيفيتش، إيه. (Matijasevich, A.)، ...فيكتوريا، سي.جي. (Victora, C. G) (2022). تقييم برنامج الطفل السعيد: دراسة عشوائية في 30 بلدية برازيلية. مجلة Ciência & Saúde Coletiva، 27، 4341-4363.

22. ماريس، أم.أل. (Mares, M.-L.)، بان.زي. (Pan, Z.) (2013). آثار برنامج «شارع سمسم»: تحليل بعدي لتعليم الأطفال في 15 دولة. مجلة Journal of Applied Developmental Psychology، المجلد 34 (العدد 3)، صفحة 140-151. https://doi.org/10.1016/j.appdev.2013.01.001

23. دياز-غويريرو، أر. (Diaz-Guerrero, R.)، هولتزمان، دبليو.إتش. (Holtzman, W. H.) (1974). التعلّم من خلال برنامج «ساحة سمسم» (Plaza Sésamo) في المكسيك. مجلة Journal of Educational Psychology، المجلد 66، (العدد 5)، صفحة 632-643. https://doi.org/10.1037/h0037480

24. بهاتيا، أن. (Bhatia, N.)، غارسيا، دي.أم.أر. (Garcia, D.M.R.)، سيكستون، أس. (Sexton, S.) (2022). «شاهد والعب وتعلّم»: الوسائط التعليمية ومستقبل التعلّم المبكر. الشراكة العالمية للتعليم. https://www.globalpartnership.org/blog/watch-play-learn-educational-media- and-future-early-learning

25. فولدز، كاي. (Foulds, K.)، زيدي، أس. (Zaidi, S.)، أغو، بي. (Agu, B.)، أختير، أر. (Akhter, R.)، كاساس، سي. (Casas, C.)، أوسونتوسا، إيه (Osuntusa, A.)، بايني، أم. (Payne, M.)، شيكدر، إيه. (Shikder, A.)، ساوهني، أس. (Sawhney, S.) (2023). عمليات التكييف والابتكار في البحث الأساسي: دراسات حالة حول تطوير مقاطع فيديو عالمية للتعلّم المبكر خلال جائحة كورونا. في كتاب من تحرير شاه، أس. (S. Shah)، أل.باسيت (L. Bassett)، الأطفال الصغار في الأزمات الإنسانية وخلال جائحة كورونا: ابتكارات ودروس من دول الجنوب العالمي (ص.182-196). سلسلة روتليدج للدراسات الإنسانية.

26. استعانت منظمة «ابتكارات لأجل مكافحة الفقر» بشركة «كليمان»، التي توفر خدمات استشارية في مجال تقنية المعلومات ومقرها أمريكا الجنوبية، بهدف تسهيل تطوير المنصة التقنية.

27. يمكن مراجعة الجدول الكامل الخاص بمعدلات المشاهدة في تقرير الأثر.

28. ماير، أس.إي. (Mayer, S. E.)، كليل، إيه. (Kalil, A.)، أوريوبولوس، بي. (Oreopoulos, P.)، غاليغوس، أس. (Gallegos, S.) (2019). استخدام المعطيات السلوكية لزيادة تفاعل الأهل: تدخل بعنوان الأهل والأطفال معًا. مجلة Journal of Human Resources، المجلد 54 (العدد 4)، صفحة 900-925. https://doi.org/10.3368/jhr.54.4.0617.8835R

29. كليل، إيه. (Kalil, A.)، ليو، إتش. (Liu, H.)، ماير، أس. (Mayer, S.)، روري، دي. (Rury, D.,)، شاه، أر. (Shah, R.) (2023). هل هي دعوة للتذكير أو مجرد تذمر؟ الآثار المتضاربة للأدوات السلوكية. ورقة علمية صادرة عن شبكة أبحاث العلوم الاجتماعية SSRN، 4318177 https://doi.org/10.2139/ssrn.4318177

30. تيواري، بي. (Tiwari, P.)، فرانشت، إي. (Franchett, E.)، شوارتز، كاي. (Schwartz, K.)، فيلانوفا، أم.تي. (Vilanova, M.T.)، يوشيكاوا، إتش. (Yoshikawa, H.)، هيلغندورف، إتش. (Hilgendorf, H.)، مونتاغوت، أم. (Montagut, M.)، غونزالس، أف. (Gonzales, F.)، فورير، جاي (Forero, J.،) غوتيريز، جاي. (Gutierrez, J.)، فولدز، كاي. (Foulds, K.)، باودن.، بي.إيه. (Bowden., B.A.)، لي، أس. (Lee, S.)، بيهرمان، جاي. (Behrman, J.)، غرانادوس، ص. (Granados, S.)، رياس كاتالينا (Reyes, Catalina)، (2024). آثار برنامج إعلامي موجّه للأطفال على المهارات المرتبطة بالعواطف والرياضيات في أوساط الأطفال الفنزويليين والكولومبيين في كولومبيا: تجربة عشوائية محكمة. *(تقرير مركز Global TIES for Children في جامعة نيويورك المقدم إلى «ورشة سمسم»)*

31. ترقّبوا تقريرًا أطول يتناول تفاعل مقدمي الرعاية مع مقاطع الفيديو بالتفصيل.

32. لتحقيق هذه الغاية، نحن بصدد إجراء المزيد من التحليلات الوصفية لمعرفة من تفاعل مع مقاطع الفيديو من برنامج «شاهد والعب وتعلّم» ومن لم يتفاعل معها (وعلى أي مستوى تم التفاعل).