



المدارس الصديقة للطفل

الفصل الثامن
المتابعة والتقييم

جدول المحتويات

الفصل الثامن المتابعة والتقييم

١-٨ لماذا نتابع وتقيم؟

٢-٨ ما هي الاحتياجات التي ينبغي متابعتها وتقييمها؟

١-٢-٨ تقييم الفعالية والكفاءة والإنصاف

٢-٢-٨ التقييم على مستوى النتائج ومؤشرات التقييم

٣-٨ قدر من الاهتمام بحراكية المتابعة والتقييم

١-٢-٨ المتابعة والتقييم لدعم التعلم التنظيمي

٢-٢-٨ المدارس باعتبارها منظمات تتحسن ذاتياً

٣-٢-٨ المعلمون كممارسين متفكرين

٤-٨ المتعلم بصفته بؤرة اهتمام المتابعة والتقييم

١-٤-٨ خلق نظام إدارة التعلم: حالة دراسية من تايلاند

٥-٨ المتابعة والتقييم لدعم إدماج المدارس الصديقة للطفل (في نظام التعليم)

٦-٨ المتابعة والتقييم لدعم الاستثمار

٧-٨ نظرة عامة على التجارب الخاصة بمتابعة المدارس الصديقة للطفل وتقييمها

١-٧-٨ أمثلة على تقييم المدارس الصديقة للطفل وفضاءات التعلم الصديقة للطفل

٨-٨ من هي الجهة التي يجب أن تضطلع بالمتابعة والتقييم، وما هي أدوارها المحتملة؟

٩-٨ قضايا أخرى حول متابعة وتقييم نماذج المدارس الصديقة للطفل وتقييمها

١-٩-٨ كيف يجب بناء المتابعة والتقييم في التصميم الكلي للمشروع؟

٢-٩-٨ متى يجب أن تتم المتابعة والتقييم؟

٣-٩-٨ لماذا تُعتبر خطوط الأساس مهمة، وماذا يجب أن تقيس؟

٤-٩-٨ تمكين المجتمعات المحلية وغيرها من الجهات المعنية

٥-٩-٨ قياس أثر النظام التعليمي ككل

١٠-٨ استشراف المستقبل

الفصل الثامن

المتابعة والتقييم

كما هو حال أية ابتكارات كبرى، تشير خبرات منظمة اليونيسف وتجاربها في مجال المدارس الصديقة للطفل وفضاءات التعلم الصديقة للطفل أسئلة حول أداء المتابعة والتقييم. فلماذا ينبغي متابعة وتقييم المدارس الصديقة للطفل / فضاءات التعلم الصديقة للطفل؟ كيف يجب متابعتها وتقييمها؟ ما الذي يحتاج إلى المتابعة والتقييم بالضبط؟ مَنْ هي الجهات التي يجب إشراكها في العملية، وما هي أدوارها كل فيما يخصه؟ مَنْ الذي يحتاج إلى معرفة ماذا وما الغرض من تلك المعرفة؟

٨-١ لماذا نتابع ونقيم؟

- تختلف أهداف المتابعة والتقييم بحسب نوع البرنامج أو المشروع. وعلى العموم، فإن الغرض من المتابعة والتقييم هو تقييم فعالية البرنامج وكفاءته وقوته بالنسبة إلى التوقعات الأصلية. كذلك تعتمد المتابعة والتقييم على هوية المستخدم النهائي وما هي التوقعات منهما. وقد يكون المستخدم النهائي مهتماً ببساطة بمعرفة ما إذا كان البرنامج يحقق أهدافه. وفي بعض الحالات، قد يرغب المستخدمون النهائيون في تقييم تكلفة تحقيق تلك الأهداف، وفيما إذا كان من الممكن استخدام الموارد المستثمرة بشكل أفضل. وفي أوقات أخرى، يهتم المستخدمون بقياس أثر البرنامج فيما يفوق مجرد تحقيق مجموعة من الأهداف المقررة.
 - ومع أنّ المتابعة والتقييم مرتبطان مع بعضها بعضاً عادةً، إلاّ أنه من المهم التمييز بين أهدافهما. فالمتابعة عملية مستمرة وفورية بدرجة أكبر، يُقصد منها المحافظة على سير الأمور في مسارها الصحيح وضمان أن تكون المُدخلات الصحيحة مشمولة من أجل التنفيذ الناجح لأي نموذج كان. وبالنسبة إلى برنامج المدارس الصديقة للطفل، تُفقد المتابعة عادةً من قبل مديرى المشاريع ضمن وزارات التعليم، والشركاء المنفذين، الذين يجمعون البيانات المرتبطة بالمدسة والمجتمع المحلي والطلبة. وتتضمن أغراض المتابعة ما يلي:
 - تسجيل نشاطات المدارس الصديقة للطفل وفضاءات التعلم الصديقة للطفل ومدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها، والإبلاغ عنها.
 - تتبّع ما يُحرَّر من التقدم في تدخلات المدارس الصديقة للطفل لإعطاء شكلٍ وجوهرٍ للنشاطات المستمرة وبيئ الحيوية فيها.
 - تقديم الدليل والبرهان على التقدم المتحقّق على صعيدي المناصرة والحشد.
- ومن الملامح الرئيسية للمدارس الصديقة للطفل المشاركةُ الفعّالة والمفيدة للتلاميذ / للطلاب وأفراد المجتمع المحلي، جنباً إلى جنب مع المعلمين، والقائمين على إدارة المدرسة، والمشرفين، والفتشيين، ومسؤولي نظام التعليم، وذلك ضمن عملية المتابعة.

أهداف المدارس الصديقة للطفل وفضاءات التعلّم الصديقة للطفل، وذلك لمساعدتهم على اتخاذ قرارات مبنية على المعلومات (أي «عن علم») بشأن البرامج.

• قياس أثر برامج المدارس الصديقة للطفل في أنظمة التعليم الوطنية.

• توضيح الطرق اللازمة لتحسين الكفاءة من أجل تحقيق الإدارة الفضلى والمساعدة على ضمان ملاءمة المال والوقت والكوادر والمعدّات المستثمرة في نشاطات المدارس الصديقة للطفل، وأنها هي المثلى من حيث تحقيق المخرجات والنتائج.

• إلهام المدارس ومجتمعاتها المحلية وغيرها من الجهات المعنية، وتقويتها، وتمكينها وحشدها لخلق رؤية مشتركة للمشاركة بفعالية في عملية مستمرة لتحسين المدارس الصديقة للطفل.

• تتبّع الأطفال الأفراد وتقييمهم («تكوين صورة كاملة» عن اسم كل طفل) فيما يتعلق بالشمول، والصحة، والتنمية، والحماية، وعوائق التعلّم، والتحصّل التعلّمي، والاحتياجات الخاصة.



© اليونيسف / نيويورك - المقر الرئيسي: ٢٠٠٦/٢٠٣٦/نوراني

وبناءً على هذا الإطار الموجز للمتابعة والتقييم، يمكن المُحاجَجة بأنه يجب أن يكون النهج الشامل لمتابعة المدارس الصديقة للطفل وفضاءات التعلّم الصديقة للطفل وتقييمها قادراً على تقييم فعاليتها وكفاءتها على المستويات المختلفة - ابتداءً من المستوى العالمي (متعدد الدول) وانتهاءً بالمستويين الوطني والمحلي في المدرسة وغرفة الصف والمتعلّم الفرد. ومع وجود أهداف متعددة مصممة بعناية وحذر في المستويات المختلفة، فإن المتابعة والتقييم الشاملين قادران على ما يلي:

• تقديم الدليل والبرهان على المناصرة، والحوار على مستوى السياسات الوطنية، ووضع المعايير، والمساءلة ضمن المجال العام، وتوسيع نطاق النشاطات (حتى تبلغ مداها)، والإدماج (في نظام التعليم) وتكرار تنفيذ نموذج المدرسة الصديقة للطفل.

• تقديم الدليل والبرهان لكبار المستثمرين في التعليم (الحكومات، والشركاء التنمويين) على أنّ نموذج المدارس الصديقة للطفل طريقة مؤثّرة وكفؤة ومنصفة لضمان توفير التعليم الابتدائي / الأساسي جيد النوعية لجميع الأطفال، في ظلّ جميع الظروف، بطريقة مناسبة ويمكن تحمّل تكلفتها ومستدامة.

• المساعدة على وضع المقاييس والمعايير والمؤشرات الوطنية للتعليم القائم على الحقوق.

• تقديم المعلومات لاتخاذ القرار القائم على الدليل والبرهان والمبني على المعايير الوطنية المتفق عليها.

• جمع المعلومات عن تكاليف ومنافع نموذج المدرسة الصديقة للطفل، وعن المقايضات والتوازنات اللازمة للتشجيع على الاستثمار السليم الذي يصبّ في مصلحة الطفل الفضلى من حيث تعليم الطفل «ككل» ونمائه ورفاهه ورعايته.

• تقديم المعلومات لشركاء التنمية ووزارات التعليم حول الأثر والنتائج والتقدّم المُحرَز على صعيد تحقيق

٨-٢ ما هي الاحتياجات التي ينبغي متابعتها وتقييمها؟

سؤال رئيسي

إذ كان التحدي الذي تفرضه الأهداف الإنمائية للألفية ومبادرة التعليم للجميع هو توفير التعليم الابتدائي / الأساسي لجميع الأطفال وفي كل الظروف، بحيث يكون جيد النوعية ومستداماً ويمكن تحمّل تكلفته، فهل تقدم المدارس الصديقة للطفل وفضاءات التعلم الصديقة للطفل الاستجابة الأكثر ملاءمة؟

الأهداف الإنمائية للألفية وتعميم التعليم

تتضمن الأهداف الإنمائية للألفية الهدف التعليمي الرامي إلى تحقيق تعميم التعليم الابتدائي / الأساسي (وغاية هذا الهدف حتى عام ٢٠١٥ هي ضمان إتمام جميع الفتيات والفتيان التعليم الابتدائي / الأساسي). كما تتضمن الأهداف المتعلقة بالفقر والجوع، والمساواة في النوع الاجتماعي، ووفيات الأطفال، وصحة الأمهات، وفيروس نقص المناعة البشري ومتلازمة نقص المناعة المكتسبة (الإيدز)، والملاريا وغيرها من الأمراض، والاستدامة البيئية، والشراكات من أجل التنمية. ويُمكن أن يتأثر جميع ما ذكر من الأهداف بالتعليم.

أما غايات مبادرة التعليم للجميع فهي تشمل ما يلي: بحلول عام ٢٠١٥، ضمان حصول جميع الأطفال، وخصوصاً الفتيات، والأطفال الذين يعيشون في ظروف صعبة والذين ينتمون إلى الأقليات الإثنية، على التعليم الأساسي الإلزامي المجاني جيد النوعية وإتمامه (الهدف الثاني)، وضمان تلبية الاحتياجات التعليمية لجميع اليافعين والشباب، والكبار الراشدين من خلال الوصول المنصف إلى البرامج الملائمة لكل من التعلّم والمهارات الحياتية (الهدف الثالث)، والقضاء على التفاوتات في النوع الاجتماعي في التعليم الابتدائي / الأساسي والثانوي بحلول عام ٢٠٠٥، وتحقيق المساواة في النوع الاجتماعي (بين الجنسين) في مجال التعليم بحلول عام ٢٠١٥، مع التركيز على ضمان الوصول الكامل والمتساوي للفتيات إلى التعليم الابتدائي / الأساسي جيد النوعية وضمان تحصيل هذا التعليم (الهدف الخامس)، وتحسين جميع جوانب نوعية التعليم وضمان تميّز الجميع لكي يُحرزوا جميعهم نتائج تعليمية معترفاً بها ويمكن قياسها، وخاصة في تعلّم القراءة والكتابة، والأعداد والحساب، والمهارات الحياتية الأساسية (الهدف السادس).

وقد وضعت مبادرة التعليم للجميع ١٨ مؤشراً لقياس مدى بلوغ هذه الأهداف.

يجب متابعة وتقييم المدارس الصديقة للطفل وفضاءات التعلّم الصديقة، بشكل عام، لتزويد وزارات التعليم بالدليل والبرهان الضروري لتقييم فعاليتها وكفاءتها في المساعدة على تحقيق الأهداف الإنمائية للألفية وتحقيق غايات مبادرة التعليم للجميع. وبناءً على ذلك، يمكن أن يتم قياس نجاح المدارس الصديقة للطفل عن طريق قدرتها على دعم الأهداف المعلنة لأهداف التعليم هذه المُصادق عليها دولياً (انظر الإطار: الأهداف الإنمائية للألفية ومبادرة التعليم للجميع).

٨-٢-١ تقييم الفعالية والكفاءة والإنصاف

تعتبر الأهداف / الغايات والمؤشرات المحددة، التي تقاس الفعالية والكفاءة والإنصاف لنموذج المدارس الصديقة للطفل، أموراً شديدة الأهمية. ويحتاج هذا التقييم إلى إقامة الدليل والبرهان الذي سيُتيح للجهات المعنية قياس فيما إذا كان النموذج يُقدّم التعليم الأساسي جيد النوعية والمستدام والذي يمكن تحمّل تكلفته. ويُستخدم الدليل والبرهان الذي يتم الحصول عليه من قياس مؤشرات نموذج المدرسة الصديقة للطفل لاستكمال المعلومات المشتقة من متابعة التقدّم تجاه الغايات والمؤشرات التعليمية المعيارية / القياسية للأهداف الإنمائية للألفية ومبادرة التعليم للجميع. ويمكن أن يُفسّر تحليل هذا الدليل والبرهان سبب وكيفية قياس حُرْمَة مُكوّنة من المدارس الصديقة للطفل وفضاء التعلم الصديق للطفل بالمساعدة على تحقيق أهداف / مقاصد الأهداف الإنمائية للألفية ومبادرة التعليم للجميع، بالإضافة إلى كيفية تأثيرها في النظام التعليمي ككل، ابتداءً من الطفل ومروراً بغرفة الصف وانتهاءً بالمدرسة وما بعدها.

٨-٢-٢ التقييم على مستوى النتائج ومؤشرات

التقييم

يقيس تقييم النتائج إذا ما كانت الأهداف قد تحققت وإلى أي مدى تم تحقيقها، وما هي النتائج الملموسة التي نتجت عن مُدخلات المدارس الصديقة للطفل وعملياتها،

في مدرسة واحدة. وهذه المعلومات قيّمة، على وجه الخصوص، في تصميم مبادرات «المتابعة» لتوسيع نطاق المدارس الصديقة للطفل وفضاءات التعلّم الصديقة للطفل إلى أقصى مداها.

• يُشير الإنصافُ إلى الوصول غير التمييزي للأطفال وتحقيق النتائج لهم (بطريقة غير تمييزية)، بصرف النظر عن جنسهم، أو جماعتهم الإثنية، أو طبقتهم الاجتماعية، أو دينهم، أو وضعهم الاجتماعي الاقتصادي، أو موقعهم الجغرافي، أو المجموعة المعرضة للمخاطر التي ينتمون إليها. ويفحص تقييم النتائج أنواعاً من التفاوتات، مثل معدلات الالتحاق والتغيب والتسرب من البرنامج وحتى مستوى المدرسة. وتتم تغذية عمليات صنع القرار بالمعلومات عن هذه التفاوتات على مستوى البرنامج والسياسة. ويُغذي تقييم النتائج أيضاً بالمعلومات عملية التقييم الذاتي للمدرسة من أجل تعرّف الأسباب وصياغة الأعمال التي ينبغي إدراجها في الخطط لتحسين مدى صداقة المدرسة للطفل.

ويقيس إذا ما كانت التدخلات قادرة على التأثير في معارف الطلاب وكوادر المدرسة وأبناء المجتمع المحلي ومسؤولي نظام التعليم وفي مواقفهم وسلوكهم. وقد تشمل مؤشرات النتائج على معلومات بشأن التغييرات في معدلات الالتحاق بالمدرسة، والرسوب، والتسرب لكلّ من الفتيان والفتيات. وتحت إطار المدارس الصديقة للطفل، يجب أن تغطي أدوات التقييم الخاصة بمؤشرات النتائج الجوانب الإضافية، بما فيها المعايير الصديقة للطفل والبيئة التمكينية (الظروف المثلى لتعلّم الأطفال ولنماذجهم وتطوّرهم الإدراكي والاجتماعي والنفسي):

- يتم تحديد التأثير الفعّال عن طريق مقارنة النتائج الفعلية مع الأهداف. ويمكن أن تستخدم تقييمات نتائج المدارس الصديقة للطفل المؤشرات المعيارية للأهداف الإنمائية للألفية / مبادرات التعليم للجميع لإظهار إذا ما كان نموذج هذه المدارس يُحقّق ما يَعدّ به: ألا وهو توفير التعليم الابتدائي / الأساسي جيد النوعية للجميع الأطفال.
- تُحدّد الجدوى الاقتصادية التكاليف المطلوبة لحزمة مصممة لإنتاج مجموعة من النتائج المتفق عليها

أمثلة على أسئلة عن تقييم نتائج المدارس الصديقة للطفل وفضاءات التعلّم الصديقة للطفل

ما رأي الإداريين والمعلمين والطلاب والآباء والأمهات في السياسات الهادفة إلى تحسين بيئة المدرسة المادية؟

هل يوجد حسّ بالجماعة محسّن داخل المدرسة كنتيجة لتدابير المدارس الصديقة للطفل؟

هل تم تحسين الوضع الصحي للطلاب والكوادر المدرسية والمجتمع المحلي؟

هل عزّز التثقيف الصحي القائم على المهارات الحياتية المعارف والمواقف والمعتقدات والمهارات المطلوبة لتبني السلوكات الصحية أو خلق الظروف المفضية إلى الصحة؟

هل تملك المدرسة عدداً كافياً من الحمامات المنفصلة للفتيان والفتيات، والتي تُستخدم بشكل منتظم، وتُنظّف جيداً، وهل هي موصولة بالمياه؟

٨-٣ قدر من الاهتمام بحراكية المتابعة والتقييم

في المتابعة والتقييم هو تمكين المنظمات المنفذة من قياس التقدم وتحديد إذا ما كانت الابتكارات تعمل كما هو متوقع. ويعتبر هذا التمكين مهماً لأن الابتكارات غالباً ما يُحكم عليها بالفشل، في حين أنها وبكل بساطة لا تُنفذ بشكل صحيح أو أنها لا تُمنح الفرصة للعمل.

وتحتاج المدارس، باعتبارها منظمات مُنفذة، إلى معرفة إذا ما كانت تضع موضع التنفيذ وفي الموقع الصحيح جميع العناصر الضرورية لتصبح مدارس صديقة للطفل. وبهذه الطريقة، يمكنها أيضاً أن تضع الأساس للتقييم في مختلف المراحل، سواء أكانت النتائج المتوقعة قد تحققت أم لا. وبناء على ذلك، تُعرّف المدارس بأنها منظمات تعليمية تحسّن ممارستها من خلال المتابعة والتقييم أثناء حدوث التنفيذ، مما يساعد على المحافظة على بقاء الابتكارات على المسار الصحيح، ويسمح باتخاذ التدابير التصحيحية بطريقة مُجدولة زمنياً. وبالإضافة إلى ذلك، فعندما تعمل المدارس بهذه الطريقة تصبح منظمات تجدد ذاتها بذاتها وتستطيع أن تحسن بشكل دائم نوعية ممارستها إذا أعطيت الأدوات والموارد الصحيحة.

ويعتبر التقييم المبكر على مستوى المدرسة عنصراً محورياً لتوجيه هذا النوع من المتابعة والتقييم - المطلوب لتحسين الذات - بالإضافة إلى إجراء تقييم أكثر صرامة في المراحل المقررة (تقييم منتصف المدة وتقييم آخر المدة) من دورة المشروع / البرنامج. ويُقدّر هذا التقييم حالة الوضع الأولي للمدرسة. ويمكن قياس التقدم بعد ذلك أثناء المضي قدماً في التنفيذ. وفي نقطة ما في المستقبل، يمكن تقييم مخرجات ونتائج نموذج المدارس الصديقة للطفل بالشكل الصحيح.

وتتطلب متابعة التقدم خلال عملية التنفيذ (التقييم التكويني) الإجابة على أسئلة من قبيل: إلى أي مدى تفهم الجهات الفاعلة فهماً تاماً العناصر الأساسية للمدارس

المدارس الصديقة للطفل هي الوسيلة المستخدمة لدعم التحسين الديناميكي المتطور باستمرار في نوعية التعليم الإجمالية. وبناءً على ذلك، فقد يكون من غير الكافي وغير الملائم القيام بمجرد تطبيق مجموعة من الأساليب المعيارية للمتابعة والتقييم على عملية تقييم نموذج المدارس الصديقة للطفل. ويجب أن تكون المتابعة والتقييم أيضاً وسيلة للدفع قدماً بعملية التغيير الحراكية مع الاستمرار في تتبع التقدم في الفعالية والكفاءة والأثر.

ويجب أن تشترك المدارس كمؤسسات في عملية المتابعة والتقييم، ليس فقط لتزويد السلطات بالإجابات بل في تحسين أداء المدارس ذاتها. ويجب أن يشترك المعلمون والتلاميذ / الطلاب وإداريو المدارس بشكل كامل في العملية، وليس في مجرد ملء الاستبانة أو إجراء المقابلات معهم. ويجب أن تأخذ المتابعة والتقييم في الحسبان، بشكل كامل، أدوارهم كجهات فاعلة أساسية تحتاج إلى التعلم من ممارساتها الخاصة وذلك للتأمل والتفكير فيها وإجراء التغييرات التي تحسّن تلك الممارسات. ويُحرز هذا الأسلوب منافع كبيرة لنموذج المدارس الصديقة للطفل، ولأولئك الذين ينفذونه، ولأولئك الذين يعتبرون المستفيدين الأساسيين، ولأولئك الذين يستثمرون الموارد لإدماج نموذج المدارس الصديقة للطفل في نظام التعليم. ويجب استقصاء هذه الأوجه وإبرازها حتى لا تقوم الدول بمجرد تبني أساليب المتابعة والتقييم المعيارية كوسيلة لصنع القرار والاستثمار في النموذج.

٨-٣-١ الإشراف والمتابعة والتقييم لدعم التعلم التنظيمي

يُمكن الجدول، في سياق المدارس الصديقة للطفل، بأن التبرير المنطقي الأساسي، والسبب الأكثر أهمية للاشتراك

كانت تسيير على الطريق الصحيح أو إذا ما كانت المدارس الصديقة للطفل، بصفتها أحد الابتكارات، تُعطى الفرصة المعقولة لتنفيذ النموذج بنجاح.

٨-٣-٢ المدارس باعتبارها منظمات تتحسن ذاتياً

المدارسُ الصديقة للطفل الناجحة، هي من حيث التعريف، تتحسن ذاتياً لأن التحسينات جيدة النوعية لا يمكن فرضها من الخارج. وبالرغم من الأهمية الكبيرة لهذا النوع من المتابعة والتقييم بالنسبة إلى التعلم التنظيمي والتجديد الذاتي، إلا أن الواقع يفيد بأن المدارس لا تملك غالباً الوسيلة أو النزعة للاشتراك في المتابعة والتقييم. وتعتبر كوادر المدرسة أكثر اعتياداً على العملية التي يكملون فيها الاستبانات ويجيبون فيها على أسئلة أولئك المهنيين الذين يقومون بالمتابعة والتقييم (الباحثون والمقيّمون).

تُطبّق المتابعة والتقييم على المدارس بدلاً عن إجرائها من قبل المدارس أو بمشاركتها. إذ لا يُنظر إلى المدارس على أنها منظمات بحثية، ولا يعتبر المعلمون باحثين مديريين. وتتمثل وجهة النظر السائدة في أن المدارس والمعلمين يجب أن لا يشتركوا في المتابعة والتقييم فيما يتعدى تعبئة الاستبانات، والإجابة على الأسئلة التي تُطرح في المقابلات، واتاحة ممارساتهم للملاحظة والمراقبة. وانطلاقاً من ذلك، يجب أن تعتمد المدارس على نهج التوجيهات والنصائح والاقتراحات التي يقدمها الآخرون فيما يتعلق بكيفية تحسين ممارساتها في الأداء. فهذا النهج لا يوفر الدوافع والحوافز والوسائل الضرورية للمدارس لتنهض بالمسؤولية ولتخضع للمساءلة عن تحسين نوعية التعليم. كما أنه مُعاد للتقدم من منظور نماذج المدارس الصديقة للطفل، التي تتطوي، أصلاً في تعريفها، على عملية مستمرة للتغيير والتحسين وفق مسار النوعية.

وحتى يتم تنفيذ نماذج المدارس الصديقة للطفل بنجاح على أساس مستدام، يجب أن تمتلك المدارس الوسائل والحوافز لمتابعة ما تحقّقه من تقدّم بنفسها، وللتعلّم من هذه العملية

الصديقة للطفل؟ ما مدى توسّع شمول المتعلّمين والمعلّمين ومديري المدارس في عملية التغيير؟ هل يتوافر التوجيه الفني الضروري والمجموعة الكاملة من الموارد لتنفيذ نموذج المدارس الصديقة للطفل؟ ما مقدار دعم المجتمع المحلي لعملية التغيير؟ ما هي الحواجز التي تعترض سبيل تنفيذ المدارس الصديقة للطفل وكيف يمكن التصدي لها وإزالتها؟ وتحتاج جميع هذه الأسئلة إلى التقييم ضمن التقييم التكويني من خلال المؤشرات الملائمة وغيرها من الأدلة والبراهين المؤتقة بهدف وضع خط أساس أو نقطة بداية تستطيع المدرسة قياس التقدم، على مرّ الزمن، مقارنةً بذلك الخط أو النقطة. بعد ذلك تصبح عملية التقييم هذه الوسيلة، التي يستطيع من خلالها جميع أفراد مجتمع المدرسة - داخل جدران المدرسة وخارجها - بشكل تدريجي تحديد مدى تحقيق المدارس عن كثب لرؤيتها معنى صداقة الطفل، وإدخال التحسينات على تلك الرؤية أثناء مواصلتهم أداء عملهم.

ويعني تقييم التقدم تجاه صداقة الطفل كشكل من أشكال التعلّم التنظيمي وجوب أن تكون جميع أبعاد المدرسة وأعمالها مفتوحة للمراجعة من قبل مديري المدرسة، والمعلمين، والتلاميذ / الطلاب، والآباء والأمهات، وقادة المجتمع المحلي. ويجب دراسة كل جانب ومراجعته من خلال عدسة الصداقة للطفل واتفاقيه حقوق الطفل، وهي التي تدعم نموذج المدرسة الصديقة للطفل (بيرنادر، ١٩٩٩).

ومع ذلك، فإن لكل مدرسة خصائصها وأسسها القيمية التي تُميّزها، أو ثقافتها المدرسية التي ستُحدد أسلوب التعلّم التنظيمي لها. ويجب أن تكون العمليات، والأساليب، والأدوات، والمؤشرات المستخدمة لمتابعة التعلم الذاتي وتقييمه مرنةً ومستجيبة لثقافة المدرسة ولظروف المجتمع المحلي. وتُحدّد هذه العوامل مقدار الوقت والموارد الأخرى، بالإضافة إلى السلطة الضرورية، التي ستكون متوافرة لدعم التعلّم الذاتي من خلال المتابعة والتقييم. وللمدارس أسبابها القوية للاهتمام بالمتابعة والتقييمات التكوينية لتحديد إذا ما

لاتخاذ العمل الضروري لإبقاء التنفيذ على مساره الصحيح. ولكي يتحقق ذلك، يجب أن تستعير المدارس الصديقة للطفل من خبرات وتجارب ودروس مجموعة متنوعة من البرامج المدرسية ذات العلاقة بالمتابعة والتقييم والأبحاث الهادفة كلها للتحسين التنظيمي.

لقد تم، على نطاق واسع، توثيق البرامج والمشاريع التي ترتقي بالمدارس كمنظمات ذاتية التحسين. وقد جَرَّبَ العديدُ من الدول نُسَخاً مختلفة من «برامج تحسين المدارس»، التي تُشرك المدارس في تصميم الخطط التنموية، بالتشاور مع مجتمعاتها المحلية، أو مجموعات الخريجين، أو وزارة التعليم. وكذلك فقد تمّ التفاوض على الأهداف التنموية المؤسسية، وتم تأمين الموارد، وترصد المدارس وتتابع عادةً ما يتحقق من تقدّم على صعيد التنفيذ، وهي تقيّم النتائج في مراحل محدّدة من عملية التنفيذ.

وحيثما ترتبط برامج التحسين المدرسية بنموذج المدارس الصديقة للطفل، فإنّ المتابعة والتقييم ضمن المدرسة يجب أن تقود إلى التقدم على المستويات الفردية والتنظيمية والمجتمعية المحلية، حيث يتم تشخيص مواطن القوى ومواطن الضعف ومجالات التحسّن. ويجب أن تكون الخطة التنموية للمدرسة الصديقة للطفل مُعَدَّةً بالمعلومات من التقييمات المدرسية وذلك بهدف ضمان إنشاء ثقافة من التحسين المستمر واستدامتها. ولبناء هذه الثقافة، يجب تأسيس مناخ من الثقة والشفافية تؤمن من خلاله الجهات المعنية جميعها بمفهوم التخطيط القائم على الدليل والبرهان. وهذا يعتبر تحدياً في الدول حيث توجد منفعة مُنصَوِّرةً لتحريف البيانات، لأسباب أقلها أن تمويل التعليم غالباً ما يكون على أساس حصة كل فرد، ولأنّ المقاطعات / المحافظات والمدارس قد تتلقّى موارد إضافية إذا قامت بتضخيم الأعداد الملتحقة بالمدارس.

وثمة نوع آخر من البرامج، يمكن أن تتعلم منه المدارس الصديقة للطفل، وهو: برنامج «مساءلة المدرسة». وينطوي

هذا البرنامج على المدارس التي تُقيّم تحسّنها في تحقيق النتائج التي تُلَبّي توقّعات الجهات المعنية المختلفة التي تخضع للمساءلة أمامها. وتضم الجهات المعنية في صفوفها الوزارات، والآباء والأمهات، والمجتمعات المحلية، والتلاميذ / الطلاب، والهيئات الدينية، وأرباب العمل، واتحادات المعلمين. وتعمل المدارس التي تتبنى هذا النهج بطريقة مُبادِرة، حيث تهتمك وتتفاعل مع الجهات المعنية المتنوعة وتتفاوض على التوقعات التي يجب على المدارس أن تسعى جاهدةً لتلبيتها، وكيفية جعلها أكثر تعرضاً للمساءلة.

وتعتبر مساءلة المدرسة نهجاً تقديمياً ولكنه يتطلب الكثير لتحسين المدرسة، ولا يعتبر قابلاً للتطبيق إلا إذا كان مديرُ المدرسة ومعلموها ماهرين / مدربين ومحفّزين، وتم تمكينهم بما يكفي من خلال علاقتهم بالجهات المعنية. ويجب أن تتق وزارات التربية والتعليم بالمدارس التي تتبنى هذا النهج، وأن تدعمها وتشجّعها بدلاً عن مجرد فرض نظام من المفتّشيات يفرض إملاءاته عليها ويطلبها بالامتثال للمعايير والمتطلبات. وتحتاج هذه المدارس أيضاً إلى الدعم والروابط الفنية مع الجامعات ومؤسسات تعليم المعلمين، التي يمكن أن يتلقوا منها التوجيه والتدريب لتصميم وتنفيذ نهج للتنمية المؤسسية جدير بالثقة يُعنى بمساءلة المدرسة.

٨-٣ المعلمون كمهنيين متفكرين

يؤدي المعلمون دوراً حيوياً في عملية تعزيز التغيير داخل غرفهم الصفية، وكذلك في المدارس والأنظمة التعليمية عموماً. وسيعتمد نجاح المدارس الصديقة للطفل، إلى حدّ كبير، على المعلمين المشاركين. وتعتبر المؤهلات والخبرات مهمة جداً في هذا الصدد، ولكن الشيء الأكثر أهمية، من ذلك هو ضرورة أن يكون الأسلوب التدريسي، الذي يمارسه المعلمون مركزاً على الأطفال وذلك ليتصدّى لمسألة التعلم في غرفة الصف والممارسات القائمة على المدرسة التي تجعل مصلحة الطفل الفضلى في صميم عمليات صنع القرار جميعها. ويمكن تحقيق الكثير مما هو مطلوب

لشجيع المعلمين، الذين يستطيعون تنفيذ نماذج المدرسة الصديقة للطفل بنجاح من خلال التعليم والتدريب. ولكن، يمكن اكتساب عناصر بالغة الأهمية من تأهيل وتدريب المعلمين على النحو الأفضل من خلال عملية الإرشاد الأمين والممارسة المُجَدَّدة للذات التي تستفيد من التفكير التأملي (التفكير) والتصحيح. وفي هذا السياق بالتحديد يمكن أن يكون الإشراف الحقيقي للمعلمين في عملية المتابعة والتقييم مفيداً للمدارس الصديقة للطفل.

وعندما يعمل المعلم كممارس متفكر، فإنه يقيم، بشكل منظم وروتيني، العمليات التي تتم في غرفة الصف ونتائجها: ما هي الأمور التي سارت على نحو صحيح؟ وما هي الأمور التي سارت على نحو خاطئ؟ لماذا لم يفهم بعض المتعلمين الدرس بعد؟ لماذا يفقد بعض الأطفال الاهتمام بما يحدث؟ كيف يمكنني تحسين الأمور؟ فالمعلمون الممارسون المتفكرون يفهمون أن دورهم لا يتمثل في العمل كينبوع للمعرفة ينشر المعلومات والمهارات التي يجب أن يستوعبها التلاميذ / الطلاب بنجاح.

إن الممارسين المتفكرين معلمون يدركون أن الاضطلاع بدور المُيسِّر الجديد للتعلم يقع في صميم الممارسة الجيدة. ويتعلق ذلك بإشراك العقول وإدخال المتعلمين في عالم من المعرفة والمهارات والمواقف والقيم التي يشعرون بالرغبة من داخلهم في استطلاعها وتعلمها، وهذا جزء من موروثهم ككائنات بشرية. ويحقق المعلمون في جميع أنحاء العالم هذه المعجزة بنجاح يومياً في غرفهم الصفية، باستخدام مزيج متألف من المعرفة في المبحث الدراسي، والمهارات التدريسية، والشغف المُلتزم بإبراز أفضل ما لدى كل متعلم مُهد إلى المعلمين برعايته.

ومن الطرق، التي تمت فيها تقوية دور المعلم كممارس متفكر خلال السنوات الأخيرة، هي طريقة إشراك المعلمين في «أبحاث عملية». ويمكن تمييز ذلك عن عمليات البحث الأكثر قصوراً وصرامة والتي تتعامل مع قضايا عوامل الارتباط والسببية، بينما تنشئ وتطور الدليل والبرهان على اليقين في مجال بناء المعرفة وبناء النظرية. وتُعنى الأبحاث العملية بفهم الممارسة التي تشجع الطلبة على اكتشاف الأشياء بأنفسهم، مع بناء المعرفة باعتبارها أساساً لتغيير الممارسة، والتصرف في مواقف الحياة الواقعية.

وفي إفريقيا وآسيا، تم استخدام نُسخ من الأبحاث العملية التعاونية في التعليم (CARE) بنجاح لإشراك المعلمين ومديري المدارس باعتبارهم شركاء حقيقيين في عمليات المتابعة والتقييم والأبحاث. وفي هذا الصدد، ارتبطت قيمة عظيمة وفريدة من نوعها بالخبرة والتبصر، اللذين يجلبهما المعلمون لهذه العمليات. ويمر معظم المعلمين في خبرة التحول المهني من خلال إشراكهم في أبحاث العمل، ويمضون قُدماً في الاتجاه ذاته ليصبحوا أكثر تأملاً وتفكيراً في ممارساتهم داخل غرفة الصف. إنهم يميلون إلى السعي إلى المعرفة المهنية بطريقة روتينية أكثر من خلال البرامج التدريبية المتوافرة، وإلى الانخراط بشكل أكبر مع أقرانهم في قضايا الممارسة الجيدة وتطوير نهج ذاتي الاستجواب لتيسير التعلم في مدارسهم. إن الارتقاء بهذا النهج في المتابعة والتقييم يوفر الدليل والبرهان على اتخاذ قرارات بشأن نماذج المدارس الصديقة للطفل، ويحقق منافع من حيث التطوير المهني للمعلمين ومديري المدارس.

طوال مسيرة الطفل في المدرسة حول ما يلي:

- الأداء الأكاديمي (الصفوف، والانتظام).
- الظروف الجسدية (الصحة، والتغذية).
- الخلفية الأسرية والعوامل المحلية التي قد تؤثر في تعلم الطفل.

٨-٤-١ خلق نظام معلومات لإدارة التعلم: حالة دراسية من تايلاند

يمكن جعل عملية إعداد نظام معلومات لإدارة التعلم أكثر بساطة وفعالية عن طريق وضع خطوات محدّدة بوضوح. ويُعتبر نظام إدارة التعلم في تايلاند مثالاً واقعياً على ما يحدث في العملية (معهد التغذية، جامعة ماهيدول، تايلاند، إن. دي.).

الخطوة الأولى - التقييم التعليمي

- يجمع المعلمون والطلاب ما يحرزونه من العلامات / الدرجات الدراسية لكل فصل التحق به الطالب، باستخدام البيانات المُستقاة من واقع السجلات الموجودة.
- يتم تسجيل هذه العلامات المُحرزة كملف تعليمي للصف (جدول بيانات إلكتروني)، مع تحويل الدرجات المرصودة بالأرقام إلى درجات مرصودة بالحروف الأبجدية (أ، ب، ج، د) على منحنى لتسهيل القراءة.
- بعد ذلك يحدد المعلمون الطلاب الذين يفشلون بشكل مؤقت، أو بشكل متقطع، أو بشكل مزمن.

من الملامح الأساسية لمتابعة البرامج الصديقة للطفل نظام معلومات إدارة المدرسة، الذي يتتبع بصورة مثالية الأطفال الأفراد، ابتداءً من مرحلة ما قبل الالتحاق بالمدرسة وانتهاءً بإتمامهم لصفوفها، وانتقالهم إلى المرحلة التعليمية التالية. ففي شرق ووسط آسيا، على سبيل المثال، يستخدم الآن أكثر من ١٠ دول أنظمة محوسبة تطبق برنامج «مايكروسوفت إكسل» بناءً على نموذج أولي تم إعداده في تايلاند. وتحتفظ هذه الأنظمة - التي يمكن استخدامها أيضاً على الآلات الحاسبة - مع ملفات تعلم موجزة عن كل طالب ومعلومات الإنذار المبكر عن تعلم الأطفال، تُحدّد مواطن القوى لديهم كأفراد، ومواطن الضعف، والمواهب، والقدرات، وصعوبات التعلم. ويتم بهذه الطريقة تتبع تعلم الطلاب، كما يتم تشخيص الاحتياجات الخاصة، أو قضايا الحماية، أو أسباب التعثر. وبناءً على هذه المعلومات، يتم إعداد تدخلات مُبادرة ملائمة للمدرسة أو الأسرة أو المجتمع المحلي لتخفيف عوائق التعلم. ويتوقع أن يتعلم الأطفال، وإن لم يتعلموا، فيتوقع أن يتم تشخيص مشكلاتهم بسرعة ودقة وأن يتم اتخاذ إجراء بشأنها. وتختلف هذه الأنظمة عن أنظمة المعلومات التقليدية المعيارية. وتستخدم أنظمة المعلومات التقليدية لإدارة التعليم مجموعات بيانات محددة ومُحلّلة من قبل صانعي القرارات، على مستوى الإدارة الوسطى، للتخطيط ورسم السياسات للمحافظة على نوعية نظام التعليم. وتستخدم أنظمة تتبع الأطفال لدى المدارس الصديقة للطفل مجموعات من البيانات المحددة والمحلّلة من قبل المدارس والمجتمعات المحلية استناداً إلى الظروف المحلية، وتستخدم للعمل على المستوى المحلي لتحسين تعلم الأطفال. وتُعرف هذه الأنظمة بأنظمة معلومات إدارة التعلم.

تُشئ أنظمة معلومات إدارة التعلم «ملفات» محوسبة أو غير محوسبة تحتوي على معلومات تم جمعها وتصنيفها

الخطوة الثانية – التقييم الفردي والأسري

- المستوى المرتفع للملكية الأراضي.
- المستوى المتدني لمعدل الدخل الشهري.
- هجرة الآباء والأمهات وخصوصاً هجرة الآباء.
- الوضع التغذوي السيء.
- ضعف الصحة.
- المستوى المرتفع للتغيب.

الخطوة الرابعة – العمل

بالاعتماد على عوامل تعلّم الأطفال، يعمل المعلمون مع أفراد الأسرة والمجتمع المحلي للبدء في تنفيذ نشاطات تنمية الأسرة والمجتمع المحلي، أو برامج تحسين المدارس، أو مزيج من هذه النشاطات والبرامج لتحسين بيئة التعلّم للأطفال. وقد تشمل هذه النشاطات على ما يلي:

- عقد اجتماعات منتظمة بين الآباء والأمهات والمعلمين لمناقشة تقدّم الطلاب وتوجيه التخطيط للنشاطات المدرسية.
- زيادة إمكانية وصول الأطفال إلى المدارس الابتدائية / الأساسية والثانوية والبقاء على مقاعد الدراسة فيها من خلال آليات عمل كالمناح الدراسية أو وسائل النقل المحسّنة من المنزل إلى المدرسة ومن المدرسة إلى المنزل.

- رفع كفاءة مهارات المعلمين في إجراء أبحاث العمل داخل الغرف الصفية.
- تنفيذ برامج بين الأقران وبرامج تشاركية تعليمية.
- تعزيز عملية تطوير المهارات الحياتية.
- تأسيس مراكز للرعاية النهارية والتدريب المهني.
- تحسين نوعية وجبات الغذاء المدرسية.

وإلى جانب الملف التعليمي، يُعدّ المعلمون والطلاب جدولين إلكترونيين آخرين: ملف يُعنى بالتغيب والصحة والتغذية، وآخر يُعنى بخلفية معلوماتية عن الأسرة. ويحتوي ملف الخلفية المعلوماتية عن الأسرة على معلومات يتم جمعها من خلال دراسة مسحية تتألف من صفحتين، مع تشفير النتائج لضمان السرية.

ويمكن أن تُعدّ المدارس مؤشرات الأسرية الخاصة بناءً على الظروف المحلية. وتتضمن بعض المؤشرات المعنية بملف الخلفية المعلوماتية عن الأسرة ما يلي: وفيات الآباء والأمهات، ومستويات التعليم ووضع الهجرة، والمهن الرئيسية والثانوية للآباء والأمهات والدخل الشهري، وملكية الأراضي، وقضايا التفكك الأسري (الترمل، والطلاق مع عدم الزواج مرة أخرى، والانفصال)، وعدد الأطفال في سنّ مرحلة ما قبل المدرسة في الأسرة، وعدد الطلاب في المدرسة الابتدائية / الأساسية والثانوية والمدرسة / المدارس التي ينظمون فيها، وعدد أفراد الأسرة غير المتعلمين، ومناخ الرعاية الرئيسي للطفل، والأفراد الآخرون في الأسرة المعيشية والعدد الإجمالي لأفراد الأسرة المعيشية، والمشاركة في اللجان الترموية للقرى. وهذه المؤشرات مرتبطة عن كثب بقضايا حماية الطفل.

الخطوة الثالثة – التحليل

باستخدام الملفات الثلاث – الملف التعليمي، وملف التغيب والصحة والتغذية، وملف الخلفية المعلوماتية عن الأسرة – يُحدّد المعلمون الأطفال الذين رسبوا والأسباب التي ربما تكون قد أدت إلى هذا الفشل. وفيما يلي عرضٌ للأسباب الأكثر شيوعاً لرسوب الطلاب:

- المستوى المتدني لتعليم الآباء والأمهات.
- مهنة الأب والأم (لا يوجد مهنة ثانوية).

وفي عملية تقييم المدرسة ونظام التعليم، يُنشأ ويُنفذ برنامج للإبلاغ (إعداد وتقديم التقارير) خاضع للمساءلة. فمن خلال الحالات الدراسية وغير ذلك من الوثائق، لا تُسجل المدارس تحصيلها الكمي فحسب، بل تسجل أيضاً كيفية إحراز هذه النتائج.

- تحسين موارد المياه ومراقب الصرف الصحي.
- توفير إمكانية الوصول إلى الطاقة، وتعزيز البيئة المادية من خلال مبادرات كزراعة الأشجار، والحدائق المدرسية، وإدارة النفايات الصلبة.
- التصدي لظروف الأيتام والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة ومعالجتها.

الخطوة الخامسة - المتابعة والتقييم

يجب أن تؤسس هذه العملية نقاط توقّف مختصرة خاصة بالمدرسة لتعلم الأطفال غير الكافي والعوامل المرتبطة بذلك كمعدلات الرسوب والوضع التغذوي مثلاً. ويجب أن تضع أيضاً أهدافاً جديدة، وتحدّد تدخلات ملائمة، وتحدد الأدوار والمسؤوليات المنوطة بالمدرسة، والآباء والأمهات، والمجتمع المحلي، والجهات المعنية الأخرى.

وفي عملية متابعة التلاميذ / الطلاب كأفراد، يتتبع نظام معلومات إدارة المدرسة التغييرات في تعلم الطفل والعوامل المرتبطة به على مرّ الزمن. ويتضمن هذا التتبع المتابعة ضمن الفصل الدراسي من خلال استخدام محفظة أو ملف للتلميذ (تقييم موثوق به)، بالإضافة إلى القيام بذلك فصلاً دراسياً بفصل وعماماً دراسياً بعام طوال مسيرة الطفل التعليمية.



© اليونيسف/نيويورك - المقر الرئيسي: ٢٠٠٦-٢٥١١/بيروزي

الفلبين: تكوين صورة كاملة عن اسم كل طفل

على بعض المدخلات المثيرة للتساؤل، أجرينا مقابلات مع التلاميذ / الطلاب، وأفراد الأسرة الآخرين، وقادة المجتمع المحلي. بينما كان العمل جارياً في جمع البيانات للحصول عن خلفية معلوماتية للأسرة. كانت ممرضة المدرسة أيضاً تتابع صحة جميع الطلاب وتغذيتهم - بعد ذلك، طُلب من جميع المعلمين / المعلمات إعداد ملفات تعليمية لكل طالب، يعود تاريخ المعلومات فيها إلى السنة الأولى لالتحاقهم بالمدرسة.

وقام المعلمون القائمين بهذه المهمة بتلخيص جميع البيانات، وقاموا أيضاً، بمشاركة مربّي الصف «grade chairman» بتحديد الطلاب المتعثّرين من الناحية التعليمية. وقد تم تصنيف هؤلاء الطلاب ضمن ثلاث فئات: المتعثّر المزمّن وهم أولئك الذين يرسبون دائماً، المتعثّر المتقطّع - وهم أولئك الذين ينجحون مرة، ويرسبون مرة، والمتعثّر المؤقت - وهم أولئك الذين رسبوا مرة واحدة لكنهم لم يرسبوا من قبل. بعد ذلك تم تحليل سجلات الطلاب المتعثّرين (الذين أطلق عليهم تعبير «النجوم stars» للتحبّب، اختصاراً للأطفال المعرضين للخطر). وقد أصبحت خلاصات التحليل أساساً للتدخلات التي نُفّذت لصالح الأطفال. وتعمل المدرسة الآن على إتمام دراسة بحثية بعنوان «التعثّر في مدرسة إف. بينيتيز الابتدائية: الأسباب والآثار والحلول الممكنة»، ونأمل أن تُوجّه هذه الدراسة تدخلاتنا المستقبلية.

3- ما هي الفوائد التي تجنونها من تنفيذ نظام تتبّع الطلاب؟

ما زالت تجربتنا مع هذا النظام حديثة جداً، لكننا نشهد تغييرات سلوكية إيجابية في أوساط معلمينا. فقد أصبح المعلمون، استناداً إلى شهاداتهم الذاتية وملاحظات أقرانهم وطلابهم، أكثر صبراً وتقهماً للطلاب المتعثّرين، أو الطلاب الذين تفوتهم فرص الحضور في غرفة الصف، أو الأطفال الذين يسيؤون التصرف في الصف. ففي الماضي كان المعلمون يعتبرون الطلاب المتعثّرين والمتغيبين طلاباً يشكّلون مشكلة للمدرسة، أما الآن فهم ينظرون إليهم كأطفال يواجهون مشكلات. كذلك فقد أصبح المعلمون يعرفون معلومات أكثر عن طلابهم - الخلفيات المعلوماتية عن أسرهم وظروفهم الخاصة. إننا نؤمن بأن هذه الخطوة هي إحدى الخطوات الكبرى في المساعدة الحقيقية للطلاب المعرضين للخطر.

«نظام تتبّع الطلاب» هو أحد الاستراتيجيات التي تُساعد المدارس على السعي إلى الأطفال الذين يصعب الوصول إليهم، والأطفال المعرضين للخطر، والأطفال المتعثّرين وعلى مساعدتهم. وتتم في الوقت الراهن تجربة هذا النظام في ٢,٠٠٠ مدرسة من بين أكثر من ٢,٥٠٠ مدرسة صديقة للطفل في الفلبين. وفيما يلي مقتطفات من مقابلة مع السيدة إرليندا جي فاليز، وهي مديرة مدرسة إف. بينيتيز الابتدائية، التي تعتبر واحدة من المدارس التجريبية الريادية (اليونيسيف، ٢٠٠٢ - المعلمون يتحدثون).

١- ما هو نظام تتبّع الطلاب؟

نظام تتبّع الطلاب هو عبارة عن نظام لتنظيم البيانات المهمة عن المتعلمين - أداؤهم الأكاديمي، وإدراكهم الجسدي والعقلي، وخلفيتهم المعلوماتية الاجتماعية. وهو يجمع معاً وجهة نظر شاملة للطفل «ككل»، تسمح للمعلمين والإداريين بفهم البيئة الكلية التي يتعلم فيها الأطفال. وباختصار، فإن هذا النظام يُكوّن صورة وذاكرة كاملتين عن اسم كل طفل. ويعتبر هذا النظام أيضاً إنذاراً مبكراً سيحدد الأطفال المحتاجين إلى اهتمام خاص، أو الأطفال المعرضين لخطر الإساءة، أو الأطفال المعرضين للتعثّر وترك المدرسة. إنه نظام يحدد نمط التعلّم الضعيف ومدى تكراره، ويحدد الأطفال المحتاجين إلى المساعدة الفورية.

٢- متى وكيف بدأت تنفيذ هذا النظام؟

بدأ الأمر برمته في مايو / أيار عام ٢٠٠١، عندما تلقّيت أنا واثنتين من زملائي (واثنتين من زميلاتي) من هذه المدرسة التدريب على النظام. وقد سلّحنا هذا التدريب بالمهارات والمعرفة لإنشاء النظام واستخدامه وتطبيقه في مدرستنا، باستخدام النموذج القائم على الحاسوب.

وعندما عدنا من التدريب، قمنا بتوجيه جميع المعلمين / المعلمات حول النظام، ودافعنا عنه أمام الآباء والأمهات وطلبنا دعمهم، وخاصة في إتمام استبانة عن الخلفية المعلوماتية لأسرة كل طفل من أطفالهم المنتهين بالمدرسة. وللمصادقة

كذلك فقد لاحظنا الآن وجود علاقات أقوى بين المعلمين والطلاب. ويثق بعض الطلاب ذوي المشكلات الخاصة بمعلميهم ويهرعون إلى المدرسة للحصول على ملجأ وسلوى (مؤاساة) عندما تنقل أسرهم في منحهم الاهتمام والرعاية التي يحتاجون إليها. وأخيراً، فقد ساعدنا النظام على تحديد جدول أعمال لأبحاث المدرسة للسنوات القادمة. وبما أن هدف مدرستنا هو تقديم التعليم الأساسي جيد النوعية لطلابنا، فإنه يتحتم علينا إيجاد طرق لجعل هذا النوع من التعليم حقيقة واقعة، وإيجاد الأسباب الكامنة وراء المستويات المرتفعة من التغيب والتسرب والمستوى المتدني للتحصيل، والتصدي لها. ويبيّن لنا النظام كيفية فعل ذلك - فقد قدم لنا أداة لاكتشاف أسباب المشكلات حتى نتمكن من التصدي «لطرف» حلها.

٤- كيف حفّزتم المعلمين المرهقين بالعمل على دعم النظام؟

عندما قدّمنا النظام لمعلمينا في بادئ الأمر، صدرت عنهم ردود أفعال مختلطة. فبعضهم كانوا داعمين له، لكن العديد منهم كانوا لا مباليين وشكّكين ولم يؤثر النظام فيهم. لذلك قمنا بالدفاع عن النظام أمامهم، مُركّزين في ذلك على الفوائد المحتملة التي سيعود بها النظام عليهم وعلى طلابهم. وكذلك فقد كفلنا لهم أنّ دعمهم للنظام يُترجم في نقاط إضافية في تقييم أدائهم. وعلاوةً على ذلك، فقد جعلنا المدرسة تأخذ على عاتقها إجراء دراسة بحثية عنوانها «التعثر في مدرسة إف. بينيتيز الابتدائية: الأسباب والآثار والحلول الممكنة»، مما أوجد الأموال للمدرسة.

٥- ما هي التحديات التي واجهتموها في تنفيذ نظام تتبّع الطلاب؟

يمكن تصنيف التحديات اللاتي واجهناها في البدء بتنفيذ النظام ضمن ثلاث فئات:

١. الحصول على الدعم من المعلمين - في البداية كان هذا الأمر صعباً، حيث كان عدد من المعلمين غير مهتمين بالموضوع وغير مباليين به. ولكن، من خلال مزيج مُبدع من الإقناع والاعتراف بإسهام المعلمين، استطعنا

الحصول على دعمهم للنظام.

ب. الحصول على المعلومات الصحيحة من الآباء والأمهات - كان هناك العديد من الأسئلة في ملف الخلفية المعلوماتية عن الأسرة، اعتبرت «مناطق حساسة» بالنسبة إلى الآباء والأمهات، كالتحصيل التعليمي والدخل الأسري مثلاً. وللحصول على معلومات صحيحة من الآباء والأمهات، توجّب علينا مصادقتهم أولاً، ومساعدتهم على استيفاء الاستبانات، والتأكد من صدق المعلومات التي تم جمعها عن طريق إجراء المقابلات مع أطفالهم.

ج. تداخل التقارير - يتطلب نظام المدرسة إنتاج العديد من التقارير، وفي أغلب الأحيان، تُثقل المدارس بعبء إعداد هذه التقارير. وبناءً على ذلك، فإننا نستكشف طرقاً لإدماج قواعد البيانات والتقارير هذه جميعها، حتى يُصرف وقت أقل وجهد أقل في الإعداد لها جميعها.

٦- ما هي الدروس المستفادة وما هو الاتجاه المستقبلي؟

- الفهم الأفضل للخلفية المعلوماتية عن أسر الطلاب له دور كبير في تحسين التحصيل الأكاديمي.
- المعرفة التامة للطفل تُساعد في تعليمه بشكل جيد.
- التقدير والاعتراف للملائين لجهود المعلمين هما المفتاح للحصول على دعمهم.

وفي الأشهر القادمة، نعتزم الاستمرار في استخدام النظام وتقويته، وإتمام دراستنا عن تعثر الطلاب. وكذلك فإننا نخطّط لعقد ورشات العمل، حيث يحدد جميع المعلمين معاً سبباً ممنهجاً للتصدي لعوامل التعثر والتغيب والتسرب. وفي غضون ذلك، سنساعد في حشد المناصرة وكسب التأييد لتوسيع نطاق هذه المبادرة لتشمل جميع المدارس في مقاطعة مانيلا.

المصدر: <www.unicef.org/teachers/forum> ٠٢٠١.htm.

٨-٥ المتابعة والتقييم لدعم إدماج المدارس الصديقة للطفل (في نظام التعليم)

المستخدمة، بصورة معهودة، في التقييم، تعتبر إحصاءات نظام التعليم القائم حالياً مصدراً جيداً للبيانات اللازمة للمؤشرات الأساسية كمقاييس لمبادرة التعليم للجميع مثلاً. يبدُ أنه من المهم جداً، في تقييم نماذج المدارس الصديقة، إدماج مبادئ المدارس الصديقة للطفل وقضاياها بشكل تام في تصميم عملية التقييم. وتتطوي عملية المتابعة والتقييم الموثوق بها على الاستقصاء العميق على مستويات المدرسة، والمجتمع المحلي، والحكومة المحلية، وذلك للحصول على المتغيرات التي تؤثر في التغييرات المنسوبة إلى تنفيذ نموذج المدرسة الصديقة للطفل. وبالإضافة إلى البيانات الكمية المستقاة من نظام التعليم والمصادر الأخرى، يجب أن يكون هناك استخدام واسع النطاق لمجموعة متنوعة من البيانات النوعية والعوامل - بما فيها العوامل العملية والعوامل السببية - التي سوف تحتاج إلى أن تُحصر وتُكشف كجزء من التقييم.

وتُقيّم عملية التقييم المدى الذي تم فيه إنتاج المخرجات التي تم التخطيط للحصول عليها في الجدول، وكفاءة إدارة الموارد في إنجاز تلك المخرجات، ومدى جودة تنفيذ التدخلات من قبل المدارس. كذلك فعملية التقييم تحدد العوامل الرئيسية التي تعيق التنفيذ أو تعززها. وغالباً ما تشتمل عملية تقييم المدارس الصديقة للطفل على مؤشرات تقييم مشاركة الأطفال ومشاركة المجتمعات المحلية ومشاركة المعلمين في صنع القرار. ويمكن للمؤشرات التي تُركّز على العلميات أن تتفحص فيما إذا كانت نوادي الطلبة أو مجالس الطلبة قد شكّلت أو فيما إذا كانت مجالس الآباء والمعلمين تجتمع بصفة دورية، وماهية الدور الذي تؤديه تلك الهيئات في الخطط التنموية المدرسية. ومن الممكن كذلك أن تقيّم مؤشرات العملية الممارسات داخل غرفة الصف وأساليبها واستخدام النشاطات التعليمية المركزة على الطفل.

على المستوى الكلي، يجب أن يُوجد الأشخاص الذين يقومون بعملية التيسير للمدارس الصديقة للطفل ويناصرونها الدليل والبرهان الذي يدعم المزيد من الاستثمارات في توسيع نطاق نموذج المدارس الصديقة للطفل (إلى أن يبلغ مداه) وإدماجه في الأنظمة التعليمية. ويساعد هذا الدليل والبرهان على إقناع الحكومات وغيرها من الشركاء لدعم الاستثمار الضروري وللاتزام باستخدام نموذج المدارس الصديقة للطفل كوسيلة لتحسين نوعية التعليم. ويأتي نوع الدليل والبرهان المطلوب، بشكل أساسي، من ممارسات المتابعة والتقييم. وفي هذا الصدد، يجب التشديد على نقطتين: الالتزام بمعايير التقييم الفنية أمر شديد الأهمية لضمان مصداقية الدليل والبرهان الذي يتم تقديمه، ووجوب إجراء التنفيذ من قبل المختصين الذين تفصلهم "مسافة"، إلى حد كبير، عن المجموعات المشاركة في التصميم والتنفيذ والمناصرة لنماذج المدرسة الصديقة للطفل. وتُعزّز هذه التدابير قيمة الدليل والبرهان من حيث الموضوعية والالتزام بالمعايير الفنية.

وتعتبر المعايير المقبولة للاعتمادية والمصادقة والقابلية للتعميم عناصر مهمة في تصميم أدوات ودراسات المتابعة والتقييم. وتتنافس تكلفة هذه التقييمات والدراسات مع حجم الطلب على الموارد التعليمية والتعلمية. وبناءً على ذلك، من المهم استخدام عمليات جمع البيانات الموجودة والتخطيط لها قدر الإمكان، مما يخفّض التكاليف ويشجّع على المتابعة والتقييم كجزء من عملية إدماج نماذج المدارس الصديقة للطفل.

وتُستخدم مجموعة واسعة من مصادر البيانات لمتابعة نماذج المدارس الصديقة للطفل وفضاءات التعلّم الصديقة للطفل وتقييمها دعماً لتوسيع نطاقها وإدماجها في نظام التعليم. وبالنسبة إلى أساليب الدراسات المسحية المعيارية

أمثلة على الأسئلة المطروحة لتقييمات النتائج:

- هل تمتلك المدارس سياسات لتحسين البيئة المادية السليمة القوية والمحافظة عليها؟ هل يتم تنفيذ السياسات وإنفاذها جبرياً؟
- هل تتصدى السياسات لجميع جوانب البيئة المادية (الهواء، الماء) والصرف الصحي، والنفايات، والموقع، والمواد الكيماوية الخطيرة، ووسائل النقل، والطعام / الغذاء، وناقلات المرض؟
- هل تم تحديد الأهداف جيداً، وهل تضع هذه الأهداف معايير لقياس نشاطات التدخلات والنتائج وتقييمها؟
- هل يتم إشراك الطلاب، والمعلمين، والكوادر الصحية المدرسية، وكوادر خدمات الطعام، والآباء والأمهات، وأفراد المجتمع المحلي في التخطيط للتدخلات؟
- هل يتم إدماج التعليم / التثقيف الصحي ذي الصلة محلياً في نشاطات المنهاج الدراسي والنشاطات اللامنهجية؟
- هل يتم تقديم التدريب أثناء العمل للتربويين المسؤولين عن تنفيذ التثقيف الصحي البيئي القائم على المهارات الحياتية؟
- هل يشعر المعلمون بالارتياح عند تنفيذهم المنهاج الدراسي؟
- هل تقوم الخدمات الصحية المدرسية بفحص المشكلات الصحية البيئية دورياً؟

المؤشرات الإقليمية لمكتب اليونيسف الإقليمي بمنطقة شرق آسيا والمحيط الهادي: مرافق الحمامات

٥	كلا الجنسين يستخدمان مرافق منفصلة تُنظف دورياً.
٤	كلا الجنسين يستخدمان مرافق منفصلة ولكن لا تتم المحافظة عليها نظيفاً.
٣	كلا الجنسين يستخدمان المرافق ذاتها وتُنظف دورياً.
٢	كلا الجنسين يستخدمان المرافق ذاتها ولكن لا تتم المحافظة عليها نظيفاً.
١	لا توجد مرافق حمامات.

لاتخاذ القرارات بشأن الإدماج ويساعد على التصدي للعوائق الأكثر دقة والتي قد تؤثر في إدماج المدارس الصديقة للطفل في نظام التعليم. ومع أن البيانات الكمية المتوافرة بسرعة من الإحصاءات الرسمية تعتبر مصادر جذابة لأي تقييم للمدارس الصديقة للطفل، إلا أنه يجب الأخذ في الحسبان وجود مخاطر في بعض السياقات اعتماداً على الإحصاءات الرسمية. وبالإضافة إلى ذلك، فإن الأرقام لا تروي، في أغلب الأحيان، القصة كاملة بالنسبة إلى النماذج المعقدة كالمدراس الصديقة للطفل.

وعلى العموم، يجب أن يكون هناك توازن حكيم بين البيانات النوعية والبيانات الكمية. واعتماداً على المعلومات التي تم السعي إلى الحصول عليها، من الممكن استخدام أدوات متعددة – بما فيها المقابلات الفردية، ونقاشات مجموعات الحوارات المركزة، والاستبيانات، والملاحظة داخل غرفة الصف، وتحليل الوثائق. وتقدم قوائم التحقق غالباً إجابات على أسئلة من مثل ”ماذا“ أو ”كم عدد“ أو ”كم مرة“، لكن أسئلة ”لماذا“ الرئيسية التي تشرح السببية قد تتطلب المزيد من النهج مفتوحة النهاية. وتعتبر أسئلة ”نعم أم لا“ ذات استخدام محدود لأنها لا تقيس التقدم. وتعتبر مقاييس ”لكرت“ أكثر فائدة (انظر الإطار: المؤشرات الإقليمية لمكتب اليونيسف الإقليمي لمنطقة شرق آسيا والمحيط الهادي، إلى اليسار).

يُتيح المقياس أعلاه قياس التقدم على مر الزمن، ويُشجع الإدارة المدرسية على إبقاء المراحيض نظيفة، ويوفر عدداً كافياً من الحمامات للفتيات. بيد أن هناك سؤالاً إضافياً مطلوباً لتحديد العدد الفعلي من الحمامات الواجب توفيرها حسب الجنس ونسبة الطلاب إلى الحمامات.

تقوي البيانات النوعية وتثري النوعية الكلية للدليل والبرهان التي يقدمها التقييم، مما يُعطي قدراً من التبصر أعظم

من اليونيسف، في دول مثل كينيا وأوغندا، أمثلة جيدة على استخدام المكوّنات الديمغرافية والمواقف في المجتمع المحلي للتوصّل إلى فهم أفضل لقضايا المدرسة. ويمكن أيضاً استخدام بيانات من قطاعات أخرى، بما في ذلك السجلات الصحية من مراكز الصحة العامة المحلية، لقياس أثر المدارس في المؤشرات الصحية الرئيسية للأهداف الإنمائية للألفية.

وقد تدعو الحاجة، في الأحوال المعتادة، إلى توفير بيانات طولية لقياس التغيير على مرّ الزمن، ولتقييم أثر تنفيذ نماذج المدارس الصديقة للطفل. ويمكن، كبديل لذلك، استخدام البيانات المُقارنة لهذا الغرض باختيار عيّنة من المدارس الصديقة للطفل ومجموعة تحكّم من المدارس القائمة في بيئات اجتماعية اقتصادية واثنية وجغرافية مماثلة، وذلك لقياس الأثر الذي تُحدثه نماذج المدارس الصديقة للطفل. وقد تم استخدام هذا البديل في دراسة تحديد خط الأساس للمدارس الصديقة للطفل في نيجيريا لعام ٢٠٠٤، التي كشفت النقاب عن أنّ المدارس الصديقة للطفل كانت أكثر شعبية من المدارس العادية عند مقارنتها بتلك المدارس المُدرّجة في عيّنة التحكّم.

ويجب أن يستفيد أيّ تقييم موثوق به للمدارس الصديقة للطفل من الحالات الدراسية التي تجرى على الممارسات الفضلى، وخاصة إذا كان تكرارها ممكناً على مستوى غرفة الصف والمدرسة في عدد متنوّع من السياقات. وبالمثل، يمكن أن تكون الحالات الدراسية للأثر الإيجابي الذي تُحدثه المدارس الصديقة للطفل في الأطفال كأفراد برهاناً وصيفاً قوياً لإثراء التقييم. وعموماً، تعتبر الحالات الدراسية جيدة في إرساء التقييمات من خلال الشرائح الموضّحة للواقع. وقد يكون لهذا الإرساء الأهمية ذاتها للتحليل الإحصائي المُعدّ عندما يتعلق الأمر بإقناع صانعي القرار بفوائد نموذج المدرسة الصديقة للطفل.

وعند قياس أثر المدارس الصديقة للطفل، من المُفضّل أن تُقاس البيانات النوعية لمواقف التلاميذ / الطلاب والآباء والأمهات بطريقة كمية، وذلك من خلال استخدام الأدوات المعيارية كمقياس "لكرت" لقياس التغييرات في المواقف والعواطف. ويجب أن تذهب الدارسات أيضاً إلى ما هو أبعد من مستوى المدرسة لتقييم أسباب عدم قدوم الأطفال إلى المدرسة، وتصنيف البيانات وفقاً لمعايير أخرى مثل الإثنية، والطبقة الاجتماعية، والنوع الاجتماعي. وتعتبر الإحصاءات الرسمية من "طفل إلى طفل"، التي تلقّت الدعم مؤخراً

٦-٨ المتابعة والتقييم لدعم الاستثمار

من خلال حملة "الكتب في أيدي الأطفال". وفي أوغندا، يتم تعليق الموازنات التقديرية للمدارس على الجدران لضمان المساءلة أمام المجتمعات المحلية. ويساعد هذا النوع من المتابعة على ضمان استخدام الموارد المُستثمرة في المدارس الصديقة للطفل على النحو المطلوب.

وغالباً ما تفشل الابتكارات ليس لأن الاستثمارات غير كافية، ولكن لأن الموارد لا تُستخدم بالطريقة المقصودة منها لتحقيق النتائج المرجوب فيها. وكذلك فإن لقياس تكلفة المدارس الصديقة للطفل أهمية حاسمة أيضاً في توضيح الجدوى

لمتابعة الإنفاق المالي في المدارس الصديقة للطفل أهمية بالغة بالنسبة إلى المساءلة والشفافية والإنصاف. إذ يمكن إنشاء وتطوير سلسلات التدقيق اللازمة لتتبع المدخلات في كل أجزاء النظام. فعلى سبيل المثال، قد تتبّع إحدى سلسلات التدقيق شراء الكتب المدرسية حتى وصولها إلى أيدي الطلاب. وبينما تقوم هذه السلسلة بتتبع رحلة الكتب المدرسية، يُمكنها أن تُقيّم فيما إذا كانت الكتب المدرسية قد وصلت إلى الفتيات أو الأطفال المهشمين أم لا، ومدى التأثير الذي يُحدثه استخدام المعلمين لهذه النصوص. ويحدث هذا التدقيق وصولاً إلى "المستخدم النهائي" في كينيا وأوغندا

المالية من توسيع مدى التعليم من خلال المدارس الصديقة للطفل، باعتباره نهجاً قائماً على الحقوق لتوفير التعليم جيد النوعية للجميع. وستُصبح حزمة التعلّم الأساسية،

التي أطلقتها منظمة اليونيسف مؤخراً، أداة مهمة لحساب تكاليف "حزمة التعلّم الدنيا للتدريس / التعليم الصديق للطفل".

٧-٨ نظرة عامة على التجارب الخاصة بمتابعة المدارس الصديقة للطفل وتقييمها

يعتبر تتبّع نتائج المدارس الصديقة للطفل وفضاءات التعلّم الصديقة للطفل وحركتها التقدمية تجاه بلوغ «المثل الأعلى» الصديق للطفل أحد التحديات المستمرة. وقد أسفرت مراجعات حالات الدول لمبادرات المدارس الصديقة للطفل عن توفير أمثلة قليلة نسبياً، حيث تم الإبلاغ عن نتائج المخرجات والمحصّلات أو تقييمها. إذ من الشائع إظهار النشاطات التي أنجزت والمدخلات التي قُدمت، بصفة أساسية في التقارير المقدمة.

قدمت تقييمات نماذج المدارس الصديقة للطفل حجج غير كافية لدعم هذه المدارس. وثمة أمثلة كثيرة على الدليل والبرهان المفيد والمثير للاهتمام، الأمر الذي يبشّر بالنجاح من حيث مسألة المناصرة وكسب التأييد. ولكن، في أغلب الأحوال، لم تقم مشاريع المدارس الصديقة للطفل بتفصيل تصميمها أو خطوط الأساس لديها أو نظم المتابعة والمؤشرات وفق الإطار العمومي للمدارس الصديقة للطفل ومبادئها الأساسية باعتبارها «حزمة» ديناميكية.

ولأنّ نموذج المدارس الصديقة للطفل قد تحوّل من كونه مخططاً صارماً إلى مجموعة من الخصائص أو الأبعاد الرئيسية، فإنه يمكن الآن تشخيص جوانب «المثل الأعلى» وتفصيلها من خلال إطار مشترك يتمتع بدرجة من المرونة المبنية فيه. ويمكن تصنيف المدخلات والنشاطات والنتائج وكأنها تنتمي إلى أحد المبادئ الأساسية لإطار المدرسة الصديقة للطفل أو إلى أي مبدأ آخر منها، ومن ثمّ يمكن الإبلاغ عنها بطريقة قد تساعد على جمع وتصنيف النتائج. وسيقدم ذلك صورة أوضح لوضع التنفيذ على مستوى الدولة، وعلى المستويين الإقليمي والعالمي.

ومع ذلك، هناك عموماً بضعة مشروعات تُدار حالياً ويسمح لها بالإبلاغ عن تقدمها على صعيد إنشاء مدارس تُجسّد الإطار المفاهيمي للمدارس الصديقة للطفل، وعلى صعيد تحقيق المنافع التي تتراكم عن هذه البرامج. وقد نشأ هذا الوضع في جميع المناطق للأسباب المتداخلة نفسها إلى حد كبير:

- اتجهت المشاريع إلى تنفيذ المدارس الصديقة للطفل تدريجياً (وكان ذلك يحدث في بعض الحالات، على أساس ارتجالي خاص تقريباً) من حيث الأبعاد التي تتلاءم، أكثر ما تتلاءم بسرعة، مع البرامج القائمة والأولويات المحلية أو تقوم عليها. ويبدو أن أيّاً من تلك المشاريع لم يبدأ على أساس شامل صديق للطفل وموجّه نحو المدرسة. وبالرغم من أن هذا النهج يبدو منطقياً من وجهة نظر البرامج حيث «استعدادية» الشركات القائمة، والموارد التمويلية، والخبرات وسجل الإنجازات المثبت، إلّا أنه جعل تتبّع تقدم المدرسة الصديقة للطفل ككلّ أمراً صعباً.

- أعدّ القليل من المشاريع تدابير مصمّمة خصيصاً لتحديد خط الأساس بالنسبة إلى وضع جميع أبعاد المدارس الصديقة للطفل، سواء أكان ذلك بشكل منفصل أم من حيث علاقة هذه الأبعاد بالأنظمة التعليمية المحلية، والمجتمعات المحلية الشريكة، والمدارس، والأسر.

- قامت المشاريع بالإبلاغ عن النشاطات والنتائج وفقاً لاستراتيجيات وعناصر برامج المدارس الصديقة للطفل المطبقة لديهم بدلاً عن «الحزمة المثالية». وفي بعض الحالات، تكون الصور الناتجة عبارة عن توصيفات مفصّلة لأجزاء منفصلة من المدرسة

الصديقة للطفل. وهذه التوصيفات لا توضح إذا ما كانت، تلك الأجزاء تتناسب مع بعضها بعضاً لتغدو أكثر من مجموعة – أي فكرة المدرسة الصديقة للطفل كإطار مفاهيمي وعملي متكامل.

وبينما تتطور مشاريع المدارس الصديقة للطفل وفضاءات التعلم الصديقة للطفل، وتتحسن على الأرجح من حيث إمكانية الوصول والفعالية، إلا أن طبيعة هذا التطور وأثره ليست واضحة بشكل تام بسبب الافتقار إلى المتابعة والتقييم الجيدين. وعلاوةً على ذلك، تعتبر قلة الأدلة والبراهين التي تتمخض عن تحليل التكاليف والمنافع عائقاً مهماً لعمليتي المناصرة وجمع الأموال الناجحتين والمطلوبتين لتوسيع نظام المدارس الصديقة للطفل وفضاءات التعلم الصديقة للطفل إلى أقصى مدى لها.

٨-٧-١ أمثلة على تقييم المدارس الصديقة للطفل وفضاءات التعلم الصديقة للطفل

مبادرة المدارس الصديقة للطفل في نيجيريا:

لاحظت «مراجعة منتصف المدة التي أجرتها حكومة نيجيريا الاتحادية واليونسيف» (٢٠٠٤) أن ٢٨٦ مدرسة ابتدائية / أساسية في جميع أنحاء نيجيريا قد مُنحت صفة «الوضع الصديق للطفل». كذلك فقد فصلت تقارير ميدانية مختلفة الآثار التي أحدثتها المدارس الصديقة للطفل فيما يتعلق بالالتحاق بالمدرسة والبقاء على مقاعد الدراسة فيها. بيد أن مكتب اليونسيف في نيجيريا قد طالب بتوفير بيانات إضافية عن العمليات وتحصيل التلاميذ / الطلاب في المدارس الصديقة للطفل، والأثر الكلي الذي تحدثه هذه المدارس، وبتقديم نظرة عامة أوضح عن المدخلات والنشاطات في دعم المدارس الصديقة للطفل. ونتيجة لذلك، فقد تم تصميم وتنفيذ دراسة لتحديد خط الأساس لأنماط التفاعل في غرفة الصف. ومشاركة المجتمع المحلي، والتفتيش على المدرسة والإشراف عليها، والمواقف تجاه التعليم – وخاصة تعليم الفتيات – والتخطيط للمدرسة والإدارة المدرسية. وقد قيّمت دراسة خط الأساس أثر التدخلات الماضية وقدمت نقطة بداية لدراسات الأثر المستقبلية.

وقد استخدم تقييم خط الأساس مجموعة من الدراسات تستخدم أساليب نوعية وكمية سواء بسواء. وكان الاختيار بواسطة عينة طبقية عشوائية، تضمن أن المجتمعات المحلية المدرسية تمتلك مواصفات متماثلة بالنسبة إلى الإنتماء الحضري والريفي.

وقد قيّم التقييم أثر مبادرة المدارس الصديقة للطفل من حيث:

- النتائج – الالتحاق، القدرة الاستيعابية للصف الأول الابتدائي / الأساسي والفجوة بين الجنسين في الالتحاق، ومعدلات التسرب، والرسوب، والإتمام، ونتائج التعلم، والالتحاق بمراكز الطفولة المبكرة.
- العمليات والعلاقات – نوعية التفاعل بين التلاميذ / الطلاب أنفسهم، وبين التلاميذ / الطلاب والمعلمين، وبين المعلمين والمشرّفين والمفتّشين، وبين المدرسة والمجتمع المحلي، وكذلك بين المواقف ونماذج التفاعل.
- التفاعل داخل غرفة الصف – تحليل الخطاب، وتحليل الخط الزمني لقياس نوعية التفاعل في العينة الفرعية للمدرسة، باستخدام الفيديو، والبيانات المباشرة الناتجة عن الملاحظة، باعتبارها عملية جمع للبيانات.

مشروع البيئة التعليمية الصديقة للطفل

القيمتامي: ثمة اهتمام كبير بتطوير وتطبيق نظام المتابعة وتقييم البرامج القائم على المجتمع المحلي. وبالتّصدي لثلاثة مجالات ذات أولوية في المشروع، وهي: المتابعة والتقييم، والإدارة القائمة على المدرسة، والشراكة بين المدرسة والمجتمع المحلي، يُعتبر نظام المتابعة وتقييم البرامج القائم على المجتمع المحلي نظاماً لجمع البيانات على مستوى المشروع ككل، وهو موجه إلى إنشاء وبناء قاعدة بيانات مركزية. ويتوقع أن يتم استخدامه على أساس منظم لتوجيه عملية تنفيذ المشروع في فينتام.

ويتم حالياً تطوير نظام المتابعة وتقييم البرامج القائم على المجتمع المحلي والترويج له كألية عمل ومنتدى:

ويُستخدم التحليل تكوينياً **formatively** وعلى المستوى المحلي لتحسين وضع المدرسة، وكمدخلات لقاعدة البيانات المركزية في وزارة التربية والتعليم والتدريب الفيتنامية من أجل التخطيط وتخصيص الموارد.

مشروع نظام المدرسة الصديقة للطفل في الفلبين:
في عام ٢٠٠٢، باشر كلٌّ من المعهد الآسيوي للصحافة والاتصال، ووزارة التربية والتعليم الفلبينية، ومنظمة اليونيسيف بإجراء حالات دراسية لتوثيق الممارسات الفضلى في تنفيذ المدارس الصديقة للطفل. وباستخدام أسلوب الملاحظة والمقابلات المكتوبة بصيغ موجزة غير مُحلّلة بشكل نسبي، تقدم الحالات الدراسية منظوراً مختلفاً ومثيراً للاهتمام بشأن نتائج المشروع - وهذه «نافذة» تُطلُّ على ما يعتقد المستخدمون والمنتفعون أنّ المفاهيم والممارسات الصديقة للطفل قد أنتجته (لوبيز، ٢٠٠٣).

وقد تم تصنيف وتبويب الحالات الدراسية في المجالات التالية:

- الإنجاح - تنفيذ نظام المدرسة الصديقة للطفل.
- محبة المدرسة والبقاء فيها - التلاميذ / الطلاب.
- من المعلم مع المحبة - المعلمون.
- القيادة تضرب مثلاً يُحتذى به - الإداريون.
- البناء معاً - المجتمع المحلي.
- من أجل الأطفال - تتبُّع الطلاب.

- يُقدّم حقوق الطفل والمدارس الصديقة للطفل، ويُعرِّف بهما ويحشد المناصرة وكسب التأييد لهما.
- يُفَعِّل عملية التقييم الذاتي للمدرسة والتخطيط لها.
- يقدم البيانات التي تستكمل التخطيط على مستوى الإقليم، والمحافظة / المقاطعة، والتخطيط المحلي.
- يتبَّع الأطفال، وخاصة الفتيات والأطفال الفقراء.
- يخلق ظروفاً تمكينية لإدخال المزيد من التطوير على البيئة التعليمية الصديقة للطفل.
- يتلاقى مع التدخلات الرئيسة ويولّد مشاركة مجتمعية محلية أقوى.
- يساعد مديري المدارس في إدارة مدارسهم بطرق أكثر فعالية وتشاركية.

ويشتمل نظام تقييم البرنامج والمتابعة القائمة على المجتمع المحلي على دراسات مسحية لخط الأساس تُجرى في ٢٠٠ مدرسة مرتين سنوياً، في بداية كل سنة دراسية وفي نهايتها. وهو يدعم التدريب للمسؤولين المحليين على أساليب إجراء الدراسات المسحية، واستخدام البيانات في صنع القرار والإدارة، علماً بأنّ نظام المتابعة وتقييم البرامج القائم على المجتمع المحلي قد وُضع ليعمل كدورة تسيير قُدماً إلى الأمام: المناصرة وكسب التأييد والتدريب على جمع البيانات -> وجمع البيانات ميدانياً -> والتحليل -> والتخطيط للعمل المدرسي -> وتنفيذ البيئة التعليمية الصديقة للطفل -> وجمع المزيد من البيانات الخاصة «بتقييم التقدم».

٨-٨ من هي الجهة التي يجب أن تضطلع بالمتابعة والتقييم، وما هي أدوارها المحتملة؟

تركيزاً أكبر على المتابعة والتقييم على مستوى المدرسة وعلى مستوى الحكومة المحلية، حيث تلعب الحكومة المركزية دوراً أكبر في الجودة النوعية والتنسيق الكلي.

ويجب أن يعمل أي نظام للمتابعة، مترابط ومتناسك منطقياً، على ربط هذه المستويات الإدارية المختلفة معاً، وعلى إشراك الجهات المعنية إلى حدٍ معيّن. ومن المرجح إشراك بعض الجهات المعنية في عملية التقييم الذاتي، بما فيها المنظمات غير الحكومية المحلية، والمنظمات القائمة على المجتمع المحلي، والمنظمات الدينية، والقادة التقليديون، والمجتمعات المحلية والآباء والأمهات، والمشرفون والمفتشون المحليون، ومديرو المدارس، والمعلمون، والمدربون، ومانحو الرعاية، والتلاميذ / الطلاب. ويجب أن ترتبط المعايير الخارجية ومعايير التقييم الذاتي معاً، ولكن يجب تبيان الأولويات المحلية في نشاطات التقييم الذاتي والدراسات المسحية التي تقودها جهات خارجية.

ويقترح الجدول ٨-١ أدوراً محتملة لأولئك الذين قد يتم إشراكهم في عملية متابعة وتقييم التعليم وفق معايير المدارس الصديقة للطفل ونهجها.

لتحقيق التوافق على النهج القائم على الحقوق للتعليم جيد النوعية، لا بُدّ من إدماج مفهوم المدرسة الصديقة للطفل في نظام المتابعة والتقييم الحكومي. ويتطلب هذا الإدماج موافقة جميع الجهات المعنية على المعايير اللازمة لتقييم صداقة الطفل في البيئة التعليمية. وتضمّ الجهات المعنية في صفوفها الطلاب، والآباء والأمهات ومانحي الرعاية، والمجتمعات المحلية، ومديري المدارس والمعلمين، والقادة الدينيين والتقليديين، والمسؤولين الحكوميين على جميع المستويات، والشركاء في التنمية، ومنظمات المجتمع المدني. ولكل مجموعة دورها في عملية المتابعة والتقييم.

وتختلف بُنى حوكمة التعليم من دولة إلى أخرى، وتعتمد على عدد المستويات في كل نظام حكومي. وقد تشمل تلك المستويات على الحكومة الوطنية، والحكومات على مستوى المحافظات / المقاطعات والحكومة المحلية، وعلى المجتمع المحلي، والمدرسة ذاتها. وقد يوجد لدى الأنظمة الاتحادية مستوى إضافي، كما يوجد لدى بعض الدول مستويات الأقاليم وهي أعلى من مستوى المقاطعات / المحافظات. وقد يؤدي إشراك العديد من المستويات إلى إبطاء عملية المتابعة والتقييم وإرباكها. وتفضل اللامركزية عملياً



© اليونيسف/ نيويورك ٢٠٠٥/١٢٨/عوهان

الجهة المعنية	الدور	الغرض	ملاحظات
وزارة التربية والتعليم ومديرياتها، بما فيها مجالس التخطيط والامتحانات، والمفتشيات والمؤسسات شبه الحكومية الرئيسية.	يجب أن تقوم وزارة التربية والتعليم بدور محوري في عملية المتابعة والتقييم كلها.	ضمان وجود الروابط بين عملية المتابعة والتقييم للمدارس الصديقة للطفل، وبيانات التعليم العام عن المدارس، وتنمية الطفولة المبكرة، ومراكز التعليم غير الرسمي.	قد تدعو الحاجة إلى تنمية القدرات. ويتم إشراك السلطات الحكومية على مستوى الدولة المقاطعة / المحافظة والمستوى المحلي. بؤرة الاهتمام: السياسات وتحليل البيانات للقطاع.
الوزارات الأخرى، كوزارة المياه، والبيئة، والصحة، وشؤون المرأة، والرفاه الاجتماعي / الرعاية الاجتماعية والمالية	استشاري، من خلال اللجان المشتركة بين القطاعات.	ضمان إيلاء الصحة، والمياه والصرف الصحي، والطاقة، والتنوع الاجتماعي الاهتمام اللازم، وتقديم حزمة دنيا لتقليص المخاطر والتكيف مع تغير المناخ.	من الممكن أن تساعد الوزارات الأخرى في التصميم والإشراف العامين على عملية المتابعة والتقييم على مختلف المستويات في النظام، وفي عملية المتابعة والتقييم الفعلية على مستويات الدولة وسلطة الحكومة المحلية.
المؤسسات الأكاديمية، ومؤسسات تدريب المعلمين، والوكالات الاستشارية.	الدعم الفني لضمان نوعية المتابعة والتقييم والأبحاث.	ضمان النوعية ووجود روابط بين عملية المتابعة والتقييم وتدريب المعلمين والمسؤولين الحكوميين.	يجب إشراك الأنظمة العامة، كالجوامع المحلية وكليات تدريب المعلمين قدر الإمكان.
كبار شركاء التنمية الدوليين في مجال التعليم	يمكن تمثيلهم بلجنة توجيهية عامة أو بالاتفاق على المؤشرات وأنظمة الإبلاغ الرئيسية.	ضمان التوصل إلى توافق بشأن التصميم والنهج العامين للمتابعة والتقييم، خاصة بالنسبة إلى المؤشرات الرئيسية المختارة.	قد تضطلع أو لا تضطلع منظمة اليونسف بالدور القيادي. ربط تلك الشراكات مع نظام معلومات إدارة التعليم العام وضمان الجودة. ويمكن إشراك شركاء التنمية الميدانيين مباشرة على مختلف المستويات.
المنظمات غير الحكومية الدولية، والمنظمات غير الحكومية الوطنية الكبرى ذات الشبكات الميدانية، والمنظمات غير الحكومية المحلية، والمنظمات القائمة على المجتمع المحلي، والقطاع المحلي، والقطاع الخاص.	يمكن تمثيلها بلجنة توجيهية عامة أو بالاتفاق على المؤشرات وأنظمة الإبلاغ الرئيسية.	ضمان التوصل إلى التوافق على المعايير والمؤشرات الرئيسية.	إشراك تلك المنظمات على جميع المستويات، بما فيها المنظمات غير الحكومية الدولية، والمنظمات غير الحكومية الوطنية الكبرى، بما يضمن إقامة الروابط مع المنظمات غير الحكومية القائمة على المجتمع المحلي، ودعم جهود المناصرة وكسب التأييد.
المسؤولون الحكوميون المحليون	متابعة المدارس وفقاً لمبادئ المدارس الصديقة للطفل المتفق عليها، بما فيها الاستخدام الفعال للأموال.	ضمان جمع المعلومات المُجدية وتحليلها بطريقة فعّالة على هذا المستوى.	يوجد في بعض سلطات الحكومة المحلية أنظمة مفتشيات أو مشرفين بالإضافة إلى إدارة معلومات التعليم.

المنظمات الدينية	استشاري أو دور للمتابعة والمناصرة وكسب التأييد. يجب عليها التشارك في مبادئ المدارس الصديقة للطفل، وهذا يحتاج أيضاً إلى أن تظهر المنظمات معتقداتها.	ضمان أن يفهم الأطفال وأن يعتنقوا أخلاقيات وقيم مشتركة، ويُظهروا عملية الاحترام المتبادل لزملائهم التلاميذ / الطلاب ومجتمعهم المحلي بما يتفق مع الأعراف والعادات المحلية.	لإشراك هذه الهيئات أهمية بالغة في الدول التي تحتاج إلى الدعم من هذه الهيئات لتنفيذ مبادرة التعليم للجميع، مثل رجال الدين المسلمين في باكستان وشمال نيجيريا.
القادة التقليديون	استشاري أو دور للمتابعة والمناصرة وكسب التأييد. يجب عليهم التشارك في مبادئ المدارس الصديقة أيضاً، وهذا يحتاج إلى أن تظهر المنظمات معتقداتها	ضمان الملاءمة الثقافية بين المدرسة، والمجتمع المحلي، والبيئة المحلية.	قد يتمتع القادة التقليديون بتأثير عظيم في بعض الأنظمة يتساوى مع تأثير الحكومة. ويمكن لهؤلاء القادة أن يكونوا عوامل رئيسة في تنفيذ مبادرة التعليم للجميع.
المجتمعات المحلية والآباء والأمهات.	مشاركون فاعلون في متابعة المدرسة وتقييمها على مستوى المجتمع المحلي وعلى مستوى المدرسة.	ضمان الشفافية، والمساءلة، والملكية، والاستدامة.	من خلال الاشتراك في لجان القرية أو لجان المجتمع والمدرسة. وقد تضم مجالس الآباء والأمهات والمعلمين ونوادي الأمهات.
مديرو المدارس، والمعلمون، والمدرسون التربويون غير الرسميين، ومانحو الرعاية	حفظ السجلات الصفية والمدرسية/سجلات المراكز المتعلقة بالتعليم، والصحة، والعمر وغيرها من المؤشرات	ضمان جمع المعلومات واستخدامها بطريقة فعالة على مستوى المدرسة.	يعتمد نظام معلومات إدارة التعليم الفعال على جمع المعلومات الكافية على مستوى المدرسة / المركز، تماماً كما يعتمد عليها التخطيط المدرسي الناجح.
التلاميذ / الطلاب	المشورة والمتابعة، بما في ذلك التخطيط المعني بالأطفال غير المتحقين بالمدرسة وإدخاله في معايير المتابعة والتقييم.	ضمان وضع معايير المدارس الصديقة للطفل من قبل التلاميذ / الطلاب.	يمكن إشراك التلاميذ / الطلاب في اللجان المدرسية أو في البنى الموازية وفي النوادي التي تعتبر المتابعة والتقييم جزءاً من العمل فيها

٨-٩ قضايا أخرى حول متابعة وتقييم نماذج المدارس الصديقة للطفل

لاحق. وإذا كانت المدارس الصديقة للطفل في طور الإدماج (في نظام التعليم العام)، فيجب إدماج المتابعة والتقييم تماماً في عمليات نظام التعليم القائم، بدلاً من معاملتها كتمرين منفصل أو تمرين يؤدي لمرة واحدة، مفصلاً عن بقية النظام. أما التوقيت فهو مهم أيضاً. ويجب أن تبدأ المتابعة مبكراً، وأن يتم شمولها استراتيجياً بعد تفكير عميق طوال مراحل دورة البرنامج. وتعتبر مراجعة هذه القضايا وغيرها من القضايا الرئيسية جزءاً أساسياً من بناء القدرات للمدارس الصديقة للطفل.

تشمل المتابعة والتقييم، عموماً، مجموعة واسعة من القضايا، وتستحث نماذج المدارس الصديقة للطفل اشتغالها على قضايا أكثر. وينصب تركيز المتابعة والتقييم على تقديم الدليل والبرهان لصانعي القرارات، لا بل وهو يتعدى ذلك ليصل إلى مساعدة المدارس والممارسين المتفكرين على التحسين، وإفادة المتعلمين. وبالإضافة إلى ذلك، يجب أن تكون المتابعة والتقييم جزءاً لا يتجزأ من أي برنامج للمدارس الصديقة للطفل منذ البداية، بدلاً من كونها عناصر ملحقة كأنها خطرت على البال في وقت

٨-٩-١ وجوب بناء المتابعة والتقييم ضمن التصميم الكلي للمشروع؟

يجب تحديد معالم إجراءات المتابعة والتقييم بوضوح في التصميم الكلي للمشروع، وضمن خطة قطاع التعليم (إذا كانت المدرسة الصديقة للطفل مُدمجة ضمن الخطة)، وعلى مختلف المستويات التي تتم متابعتها أو تقييمها - وهي المدرسة، والمجتمع المحلي، والحكومات المحلية والوطنية. ويجب استخدام إما نهج الإطار المنطقي وإما عملية للمواءمة تربط بوضوح بين الأهداف، والمؤشرات الرئيسية ووسائل التحقق (الكيفية)، وتُحدد دور كل شريك. وهذا الاستخدام يتجنب التكرار ويضمن ملاءمة المدارس الصديقة للطفل للسياسة الحكومية العامة ولبنى (الأجهزة) التخطيطية.

٨-٩-٢ متى يجب أن تتم المتابعة والتقييم؟

يجب أن تكون المتابعة مستمرة وتشمل جميع الجهات المعنية. ويجب تنفيذ التقييم وفقاً لدورات يتم الاتفاق عليها، ضمن كل من الأنظمة الحكومية العامة كالتعدادات السكانية السنوية أو زيارات لجان التفتيش نصف السنوية، ووجود مذكرة تفاهم متفق عليها بشأن المشروع عندما يتم دعم المدارس الصديقة للطفل من خلال مشاريع محددة.

ويجب أن تُتيح تقييمات الأثر التي تُقيم التغييرات التي تحدث وتُعزى إلى المدارس الصديقة للطفل إتاحة فترة زمنية معقولة بين التنفيذ والتقييم. ومن الممكن ألا تُحدث التدخلات والعمليات أثراً على الفور. فعلى سبيل المثال، سيأخذ تدريب المعلمين فترة قبل أن يؤثر في سلوك المعلمين، وهذا بدوره يعني أن نتائج التعلّم لن تتأثر في الحال. ويُنصح عادةً بمرور فترة عامين على الأقل بين تاريخ تحديد خط

الأساس وإجراء دراسات الأثر. يُبَدَّ أنه من الممكن إتمام خط الأساس، وذلك عن طريق وضع خطوات أساس تقييمية سريعة على مستوى كل مدرسة على انفراد، وبذلك يتم ضمان وجود خط أساس لكل مدرسة يساعدها في رسم خطتها لتنمية المدرسة.

وتتم المتابعة على مستويات مختلفة، ابتداءً من المستوى العالمي (باستخدام غايات مبادرة التعليم للجميع) ووصولاً إلى مستوى الدولة والمستويات الحكومية الأخرى، والمجتمع المحلي، والمدرسة، وغرفة الصف، والطفل كفرد. ويجب أن تعتبر نوعية حفظ السجلات المدرسية عنصراً أساسياً لبيئة التعلّم الصديقة للطفل. ويُعتبر وجود لجان للإدارة المدرسية الفعّالة والشمولية أمراً لا غنى عنه لضمان إشراك المجتمع المحلي في التخطيط للنشاطات المدرسية ومتابعتها.

٨-٩-٣ لماذا تعتبر خطوط الأساس مهمة، وماذا

يجب أن تقيس؟

كانت وما تزال إحدى المشكلات، الخاصة "بإقناع" الشركاء في التنمية والحكومات بمفهوم المدارس الصديقة للطفل، تتمثل في غياب خط الأساس وبيانات الأثر التي توضح مدى فعالية النشاطات والتدخلات في عملية التعلّم ونتائجه. ويمكن للحكومات توفير بيانات خط الأساس من خلال أدوات مثل نظام معلومات إدارة التعليم، والمسوحات الوطنية (بما فيها تحليلات قطاع التعليم)، وتقارير ووثائق التفتيش مثل الموازنات وحساب النفقات على جميع المستويات الحكومية. ويجب أن تُستكمل دورة البرنامج. وتعتبر مراجعة هذه القضايا وغيرها من القضايا الرئيسية جزءاً أساسياً من بناء القدرات للمدارس الصديقة للطفل.

وبناءً على ذلك، فإن بناء قدرات المجتمع المحلي للمشاركة في العملية من الأمور الأساسية. ولتحقيق ذلك البناء، يمكن أن يرتبط التدريب بقدر من التطوير لمهارات أوسع، وذلك من خلال أساليب التقييم التشاركية. إن استخدام أساليب مجرّبة جيداً كأسلوب التفكير، الذي يجمع بين تحليل الاحتياجات وتطوير المعرفة بالقراءة والكتابة، يمكن أن يدعم قدرة المجتمع المحلي على المتابعة والتقييم. وبعد ذلك تصبح المجتمعات المحلية شريكة في جمع البيانات وتحليلها واستخدامها، وبذلك تُعطي الخطط التنموية المدرسية شكلاً وجوهراً وتبعث الحياة فيها.

عمل كل من كينيا، ونيجيريا، وجنوب إفريقيا،
وأوغندا على إدماج أدوات معيارية لمتابعة
التحصيل التعلّمي ضمن خطوط الأساس لديها.

ويجب أن يُقدّم التقييم والمتابعة للمجتمعات المحلية بطريقة يمكن استيعابها إذا ما أُريد لتلك المجتمعات أن تشارك في العملية بشكل مفيد ذي معنى. كذلك فإن بناء القدرات أمر أساسي بالنسبة إلى المعلمين، ومديري المدارس، والمسؤولين الحكوميين. وفي حالة المعلمين وغيرهم من المهنيين، يعتبر التدريب في مجال أبحاث العمل أمراً مهماً إذا ما أُريد منهم أن يتطوروا كممارسين متفكرين يتناغمون مع احتياجات طلابهم. وبالمثل، قد يحتفظ الأطفال بمذكرات يومية عما يساورهم من أفكار ويتلقونه من التدريب على أساليب البحث الأساسية. فعلى سبيل المثال، قدمت حركة تعليم الفتيات في أوغندا التدريب لصغار الأطفال في مجال مهارات البحث الأساسية. ويقدم كل من ملاوي وأوغندا وجمهورية تنزانيا المتحدة أمثلة على إشراك المجتمع المحلي في المتابعة والتقييم، حيث كانت مشاركة المجتمع المحلي جزءاً لا يتجزأ من جمع البيانات عن قضايا الطفولة المبكرة وتتبع الأيتام في المجتمع المحلي.

في كينيا، تتلقّى المدارس شيكاً من الحكومة بشكل مباشر لشراء الكتب المدرسية المقرّرة، وتقوم لجان إدارة الكتب المدرسية بإدارة ومتابعة عملية الشراء واستخدام الكتب.

هذه البيانات عن طريق المزيد من البيانات المحددة الخاصة بالمؤشرات الرئيسية للمدارس الصديقة للطفل ذات العلاقة بالعمليات، والعلاقات، والنتائج. ومن النتائج البالغة الأهمية التي يجب قياسها الأثر الذي تُحدثه المدرسة في كفاءات الطلاب ومهاراتهم، بما فيها مهارات تعلّم القراءة والكتابة، ومهارات الحساب والأعداد والمهارات الحياتية. ويمكن استخدام أدوات الإدماج في نظام التعليم العام، كتلك الأدوات المشمولة في الدراسات المسحية الخاصة بمتابعة التحصيل التعلّمي.

ومن العناصر المهمة في المدارس الصديقة للطفل مشاركة الطلاب في غرفة الصف (يتم قياس هذه المشاركة من خلال تحليل التفاعل في غرفة الصف) ومشاركتهم في صنع القرار. ويجب أيضاً قياس أثر المدارس الصديقة للطفل في مواقف التلاميذ / الطلاب وسلوكياتهم، وفي أسرهم ومجتمعاتهم المحلية بشأن قضايا مثل الصحة، والصرف الصحي، والنوع الاجتماعي. ويشمل القياس إجراء دراسات ضمن المدرسة والمجتمع المحلي تقيس تأثير المدارس الصديقة للطفل في ضمان انتقال الرسائل من طفل إلى آخر ومن الطفل إلى الأسرة والمجتمع المحلي.

٨-٩-٤ تمكين المجتمعات المحلية وغيرها من الجهات المعنية

في المدارس الصديقة لطفل، تعتبر المتابعة والتقييم القائمان على المجتمع المحلي جزءاً لا يتجزأ من العملية.

٨-٩-٥ قياس الأثر على النظام التعليمي ككل

أثر المدرسة في التعليم في سلطة الحكومة المحلية. وإضافة إلى ذلك، يجب متابعة التقدم تجاه الاستدامة. ويجب أن يكون لدى اليونيسف استراتيجيات مرحلية لجميع المدارس التي تدعمها حيث ستتم استدامة البيئات التعليمية الصديقة للطفل على المدى المتوسط والطويل، وذلك بعد انتهاء الدعم الخارجي.

ويجب تضمين البيانات التي يتم جمعها عن المدارس في قاعدة بيانات كلية، مثل قاعدة بيانات DevInfo، التي تضم مجموعة واسعة من المؤشرات التنموية. وبهذه الطريقة، يمكن إقامة روابط بين المعلومات التي يُنتجها قطاع التعليم والبيانات الواردة من قطاعات أخرى. ويعتبر ذلك أمراً أساسياً لقياس التقدم تجاه الأهداف الإنمائية للألفية ذات العلاقة.

يجب قياس أثر تكرار تنفيذ مبادرات المدارس الصديقة للطفل وإدماجها في الأنظمة الحكومية. ويُمكن استخدام البيانات لمساعدة الحكومات على تعرّف وإدراك وقائع إدماج المدارس الصديقة للطفل ضمن عملية صنع السياسات العامة والتخطيط العام.

وإذا كان وضع المدرسة الصديقة للطفل يُمنَح على أساس بلوغ المدرسة نقاط قياس مرجعية معيّنة صديقة للطفل، فسيتم تعزيز عملية الحفز للتحسين. وعلى مستوى محليّ أكثر، يجب أيضاً قياس تأثير المدارس الصديقة للطفل في المدارس المجاورة عندما يتم استخدام نموذج التجمّع العنقودي. ويمكن أيضاً قياس

٨-١٠ استشراف المستقبل

تكسب الثقة لنتج بيانات جديدة بالثقة ويمكن الوصول إليها من خلال إدارة قاعدة قوية للبيانات. ففي كثير من الأحيان تُجمع البيانات لكنها لا تُنشر أو تُستخدم بشكل فعّال. ويجب أن يشمل التركيز متابعة التقدم المحرز، وتقييم العملية بينما تتطور المدرسة على مرّ الزمان، ابتداءً من استخدام مبادئ المدارس الصديقة للطفل إلى تحديد الاستراتيجيات الدينامكية التي تؤدي روتينياً إلى تنفيذ تحسينات المدارس الصديقة للطفل.

بيدّ أنه يجب، خلال التحليل النهائي، طرح سؤالين رئيسيين على المدارس الصديقة للطفل بشأن إسهامها في تحقيق التعليم للجميع، الجيد النوعية والقائم على الحقوق، وهما: ما مدى فعالية المدارس الصديقة للطفل؟ وماذا ستكلف؟ هذه هي التحديات المفروضة على أولئك المسؤولين عن متابعة المدارس الصديقة للطفل وتقييمها.

المتابعة والتقييم المؤثران ضروريان لتحسين المدارس وجعلها أكثر صداقة للطفل. ويجب أن توفّر دليل أو برهان مادي على أن المدارس ستقدم التعليم جيد النوعية لجميع الأطفال، وأنّ الطلاب سيكتسبون المهارات والكفاءات ذات الصلة التي ستمكّنهم من ممارسة حقوقهم الكاملة في المجتمع. ويساعد إشراك جميع كبار الشركاء، على المستوى الوطني ومستوى المحافظات / القطاعات، على بناء التوافق. أما إشراك المدرسة والمجتمع المحلي في العملية فهو يزيد مستوى الشفافية والمساءلة وملكية المجتمع المحلي للمدرسة. وإلى جانب ذلك، يجب أن تصل التقييمات إلى ما هو أبعد من المدرسة لرسم خارطة تفصّل العوائق الماثلة أمام الالتحاق بالمدرسة والانتظام فيها، كآثار الفقر أو التمييز، أو فيروس نقص المناعة البشري ومرض الإيدز. ولا بدّ لعملية المتابعة والتقييم من أن تكون صارمة وأن

