INEE

Inter-Agency Network for Education in Emergencies
Réseau Inter-Agences pour L'Éducation en Situations d'Urgence
La Red Interagencial para la Educación en Situaciones de Emergencia
Rede Inter-Institucional para a Educação em Situação de Emergência
الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ

الملاحظات الإرشادية حول التدريس والتعلّم

INEE
Inter-Agency Network for Education in Emergencies
Réseau Inter-Agences pour L'Éducation en Situations d'Urgence
La Red Interagencial para la Educación en Situaciones de Emergencia
Rede Inter-Institucional para a Educação em Situação de Emergência
الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ

الملاحظات الإرشادية حول التدريس والتعلم

شكر وعرفان

إن هدفنا كشبكة مشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ (آيني)، هو خدمة شبكة عالمية مفتوحة تضم أعضاء يعملون سوياً ضمن إطار عمل إنساني وتنموي لضمان الحق في الحصول على التعليم الجيد والآمن لكل الناس في حالات الطوارئ ومرحلة التعافي بعد الأزمات.

تم تطوير الملاحظات الإرشادية حول التدريس والتعلّم بإسم الآيني من قِبَل المستشار الرئيسي راشيل ماك كيني وبمساعدة من المجموعة الإستشارية حول التدريس والتعلّم من الآيني وخبراء تقنيين. للمزيد من المعلومات حول الآيني ومبادرة التدريس والتعليم الرجاء زيارة www.ineesite.org/teachinglearning.

تود الآيني أن تعترف بالجهود التي قام بها أعضاء المجموعة الإستشارية الذي قاموا بتأمين معلومات مفيدة، وإرشادات ودعم من أجل وضع هذا الكتيب، السادة: إنغا ماج كارلسون (Save the Children)، داكرما جورجسكو (UNESCO IBE)، باتريسيا هارتاسانشيز (World Vision)، آنا ماريا هوفمان (UNICEF)، جوناثان ميلر (CARE)، جوليا بولسون (CERG)، مارغريت سينكلار (مستشارة تعليم)، أليسون آندرسون، ماريان هودغكن، إليزابيث سويب (نقاط اتصال سكريتاريا الآيني).

تم تطوير هذا المنشور عبر عملية إستشارية شملت أكثر من ٣٠٠ فرد شارك في تطوير رزمة الموارد والملاحظات الإرشادية عبر استشارات إفتراضية و١٢ ورشة عمل حول العالم. تود الآيني أن تعبر عن إمتنانها لمساهمات هذه الورشات والمشاركين والخبراء التقنيين. للحصول على لائحة كاملة من المساهمين الرجاء زيارة www.ineesite.org/teacninglearning.

تود الآيني أن تشكر Unbound Philanthropies ومجوعة التعليم من اللجنة المشتركة الدائمة بين الوكالات لمساهماتهم المادية لتطوير هذه الوثيقة. بالإضافة إلى ذلك، فإن الآيني ممتنة لأكثر من ٢٥ من الوكالات، والمؤسسات، والمعاهد لدعمهم لها منذ تأسيسها. من أجل الحصول على لائحة كاملة من الداعمين، الرجاء زيارة موقع الآيني: www.ineesite.org/acknowlegements.

تتقدم الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ (آيني) بجزيل الشكر إلى «أيادي الخير نحو آسيا» التابعة إلى «مؤسسة قطر» للمساهمة المالية القيّمة لدعم ترجمة وتصميم وطباعة هذه الوثيقة.

The Arabic edition of this document was translated, designed, and printed with support from Reach Out To Asia.

تمت ترجمة وتصميم وطباعة النسخة العربية من هذه الوثيقة بدعم من «أيادي الخير نحو آسيا».

الناشر: الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ

جميع الحقوق محفوظة ولكن من الممكن إعادة إنتاج هذا المحتوى بأي أسلوب كان لأغراض تعليمية. في حال النسخ لأغراض أخرى، أو لإعادة الإستخدام في مطبوعات أخرى، أو لأغراض الترجمة والتطويع، ينبغي الحصول على تصريح خطي ورسمي مسبق من مالك الحقوق: network@ineesite.org

قام بترجمة الكتيب إلى اللغة العربية: رامي شمس الدين.

قام بتصميم هذا الكتيب: مارك إنغل - www.marc-engle.com مدينة نيويورك، نيويورك.

قام بتصميم هذا الكتيب باللغة العربية: نادين فرّان.

منسّق الآيني لمشاريع الشبكة والاتصالات

لجنة الإغاثة الدولية

شارع East ٢٢nd ٤٢، الطابق ١٤، مدينة نيويورك، نيويورك ١٠٠١٧

هاتف: + ١ ٢١٢٥٥١ ٢٧٢٠ - بريد إلكتروني: teachinglearning@ineesite.org

المحتويات

المختصرات ii
المقدمة iii
ما هي الملاحظات الإرشادية حول التدريس والتعلّم من الآيني؟ iv
كيفية إستخدام الملاحظات الإرشادية v
من يجب أن يستخدم الملاحظات الإرشادية؟ vi
١. المناهج ١
١.١ مراجعة وتحليل المنهج ٤
١.٢ أقلمة وتطوير المنهج ١٠
١.٣ التنفيذ ١٤
١.٤ مراقبة وتقييم المناهج ١٦
١.٥ الموارد ١٧
٢. التدريب، التطور المهني والدعم ١٩
٢.١ التحليل ٢٠
٢.٢ المحتوى والمنهجية ٢٢
٢.٣ الإشراف ٢٤
٢.٤ المراقبة والتقييم للتدريب والتطور المهني والدعم ٢٦
٢.٥ الموارد ٢٧
٣. عمليات التدريس والتعلّم ٢٨
٣.١ التحليل ٢٨
٣.٢ المحتوى وأسلوب التدريس ٣٢
٣.٣ تأسيس بيئات تعلّم داعمة وشمولية ٣٤
٣.٤ مراقبة وتقييم عمليات التدريس والتعلّم ٣٧
٣.٥ الموارد ٣٨
٤. تقييم نتائج التعلّم ٤٠
٤.١ التحليل ٤٠
٤.٢ أنظمة وأدوات التقييم ٤٣
٤.٣ المصادقة على إنجازات المتعلّم ٤٤
٤.٤ المراقبة والتقييم لتقييم نتائج التعلّم ٤٥
٤.٥ الموارد ٤٦
المرفق رقم ١: المراجع ٤٧
المرفق رقم ٢: المصطلحات ٤٩
المرفق رقم ٣: ملخّص عن الحد الأدنى لمعايير التعليم من الآيني ٥٦
المرفق رقم ٤: ملخّص عن مبادرة التدريس والتعلّم من الآيني ٥٧
المرفق رقم ٥: نموذج تحليل نقاط القوة والضعف والفرص والمخاطر (SWOT Analysis) ٥٨
المرفق رقم ٦: نتائج التعلّم ٥٩
أ. مستويات التعليم ونتائج التعلّم ٥٩
ب. نتائج التعلّم الممكن قياسها ٦١
المرفق رقم ٧: خلق مؤشرات للمراقبة والتقييم ٦٢
المرفق رقم ٨: دليل المعلمين للملاحظات الإرشادية حول التدريس والتعلّم من الآيني ٦٣
المرفق رقم ٩: نموذج الملاحظات والإقتراحات ٧١

المختصرات (كما وردت في النسخة الإنجليزية من هذا الكتيب)

Accelerated Learning Programme	**ALP**
Convention on the Rights of the Child	**CRC**
Disaster Risk Reduction	**DRR**
Early Childhood Development	**ECD**
Early Childhood Education	**ECE**
Education for All	**EFA**
Early Grade Reading Assessment	**EGRA**
Human Rights Based education	**HRB**
Human Rights Based-Approach	**HRBA**
Information Communication Technology	**ICT**
Internally Displaced Person	**IDP**
Inter-Agency Network for Education in Emergencies	**INEE**
INEE Minimum Standards for Education - Preparedness, Response, and Recovery	**INEE MS**
International Standard Classification of Education	**ISCED**
Life Skills Education	**LSE**
Ministry of Education	**MOE**
Non-Formal Education	**NFE**
Parent Teacher Association	**PTA**
Programme for International Student Assessment	**PISA**
School Management Committee	**SMC**
Specific, Measurable, Attainable, Realistic/Relevant, Timely/Time-bound	**SMART**
Strengths, Weaknesses, Opportunities and Threats	**SWOT**
Technical and Vocational Education and Training	**TVET**
Trends in International Mathematics and Science Study	**TIMMS**
Unexploded Ordinance	**UXO**

المقدمة

منذ منتدى التعليم الدولي في داكار عام ٢٠٠٠، حصل إزدياد في الإهتمام بحاجات التعليم للجماعات المتأثرة بالنزاعات والكوارث. إلا أنّه، وبالرغم من التقدم الذي حصل في السنوات الماضية لضمان حصول كل الأطفال والشباب المتأثرين بالأزمات على الفرص التعليمية، فإن المحتوى الذي يتم تعليمه، وأساليب تدريب المعلمين وأساليب التدريس، وتقييم نتائج التعلّم، هي عمليات غالبا ما يتم التطرق إليها بطريقة غير كافية. إن إشراك المتعلمين في برنامج ما، قد يكون له فوائد قليلة، وقد يكون له نتائج هامة على المدى الطويل، إذا كان البرنامج ينقصه المحتوى، الإرتباط، و/أو التدريس الجيد. إن إيلاء الإهتمام بالمناهج أمر هام لتفادي إنتاج محتوى قد يكون أدى إلى إنقسامات أو نزاعات في السابق. ما الفائدة التي ستجنيها الحكومات والوكالات العالمية من إنفاق المال والموارد لبناء مدارس جديدة إذا كانت المناهج تنمّي الأحقاد المتراكمة عبر الزمن أو تخلق توترات جديدة أو تجر المدارس إلى نزاعات مؤذية في ظل صراع المدني؟

يساهم التعليم الجيد بشكل مباشر في قدرة الفرد على الإنخراط في المجتمع بالإضافة إلى المساهمة بشكل مباشر في الإستقرار الإجتماعي، الإقتصادي، والسياسي للمجتمع الذي يعيش فيه. ينص الاجماع في التعليم على أن التعليم الجيد هو تعليم ملائم، فعّال، كافي، وشامل في نطاقه وتشاركي في عملية إيصاله.[١] قد يلعب دورا في الحد من مخاطر النزاعات العنيفة عبر تفعيل التمازج الإجتماعي من خلال الترويج للقيم المتبادلة والتقاليد، ومن خلال دعم مهارات حل النزاعات وبناء السلام، وتحدي عدم المساواة. إن مقاربة ترتكز على حقوق الإنسان للتخطيط للتعليم تساعد في تحقيق التعليم الجيد عبر الترويج للتفاهم وإحياء مبادئ المشاركة، المساءلة، عدم التمييز، التمكين والحماية القانونية.

قد تؤمن الأزمات فرصاً للحكومات، المجتمعات، والشركاء مثل المنظمات غير الحكومية ووكالات الأمم المتحدة، لإعادة بناء أساسات الأمان الإنساني، من خلال تعليم كل أعضاء المجتمع مهارات وقيم جديدة مثل أهمية التعليم الشمولي والمشاركة في العمليات الإجتماعية والسياسية. من الضروري جداً أن يكون التعليم في حالات الطوارئ وصولاً إلى مرحلة التعافي ملائماً ومناسباً. بالإضافة إلى القراءة والكتابة والحساب، تمهّد المدارس في هذه المجتمعات المتضعضعة الطريق للسلام، التسامح، حل النزاع، حقوق الإنسان، المحافظة على البيئة، والحد من مخاطر الكوارث، وبالتالي تساعد في تفادي وتخفيف الأزمات المستقبلية والإستجابة لها. يضمن الحصول على التعليم الجيد أن المجتمعات والأفراد سيلقون الدعم اللازم للحفاظ على رفاههم النفسي ولإعادة بناء مجتمعاتهم. بشكل مبسّط، إن التعليم الجيد فعّال وله تأثير كبير. تشير الدراسات إلى أن الزيادة في مستويات التعليم الجيد في المراحل الأساسية والثانوية يحد من الحروب[٢]، وأن كل سنة إضافية يمضيها الذكور في التعليم الرسمي تقلل من خطر تورطهم في النزاعات بنسبة ٢٠٪.[٣]

يطرح هذا عدداً من الأسئلة الهامة لدى الممارسين وصانعي السياسات فيما يتعلق بطبيعة التدريس والتعلّم الجيدين وكيفية ضمانهما في حالات الطوارئ، الأزمات المزمنة والتعافي.

- كيف يمكن للتعليم أن يؤمن الحماية، الجهوزية للكوارث، والتعلّم الجيد في حالة الطوارئ أثناء مساعدة المجتمعات في إعادة بناء مجتمعات أكثر مساواة مع فرص أكبر لتحقيق التمازج الإجتماعي والسلام؟
- ماذا ينبغي على الأطفال والمجتمعات المتضررين من النزاع أو من الكوارث الطبيعية أن يعرفوا؟ كيف يمكننا أن نضمن أن عمليات التدريس والتعلم تتيح للمتعلمين إكتساب الطباع والتصرفات المرجوة والنمو الجسدي؟
- كيف يستطيع الممارسون وصانعو السياسات التأكد من أن الأطفال والشباب والمعلمين[٤] ومجتمعاتهم قادرين على المشاركة في برامج التعليم الأكثر ارتباطاً والأكثر جودة خلال أوقات الأزمات والتعافي؟
- كيف يتخذ الممارسون وصانعو السياسات، القرارات الصعبة في تحديد أولوية الأنشطة والمداخلات وكيف يساومون حولها في الظروف الصعبة؟

إن الممارسات الجيدة الموجودة في هذه الملاحظات الإرشادية تم تصميمها لمساعدة الحكومات، المنظمات غير الحكومية، والأطراف الأخرى المعنية في التعليم على تخطيط وتنفيذ برامج تعليم عالية الجودة. غالباً ما يتم إهمال التعليم، وخاصة التعليم الملائم والجيد، ولا يتم إدراجه في الإستجابة الإنسانية الشاملة، في حالات العنف الجماعي، والنزاعات الداخلية بين المجموعات، أو في الكوارث الطبيعية. إن الإعتراف بأن التعليم الجيد يمكنه أن يساهم بشكل إيجابي في الأمان والتطور الإنساني في كل مراحل إدارة المخاطر - من الإستجابة إلى الأزمات وحتى التعافي، من التطوير إلى التفادي والجهوزية، لأمرٌ أساسي.

---

١ المصطلحات المدرجة في المرفق رقم ٢ تقدم تعريف كامل للتعليم الجيد.

٢ منظمة غوث الأطفال النروج (٢٠٠٨)ا التعليم للسلام. بناء السلام وتحويل انزاع المسلح عبر أنظمة التعليم، صفحة ٣.

٣ منظمة غوث الأطفال (٢٠٠٨) حيث يبدأ السلام. دور التعليم في تفادي النزاع وبناء السلام

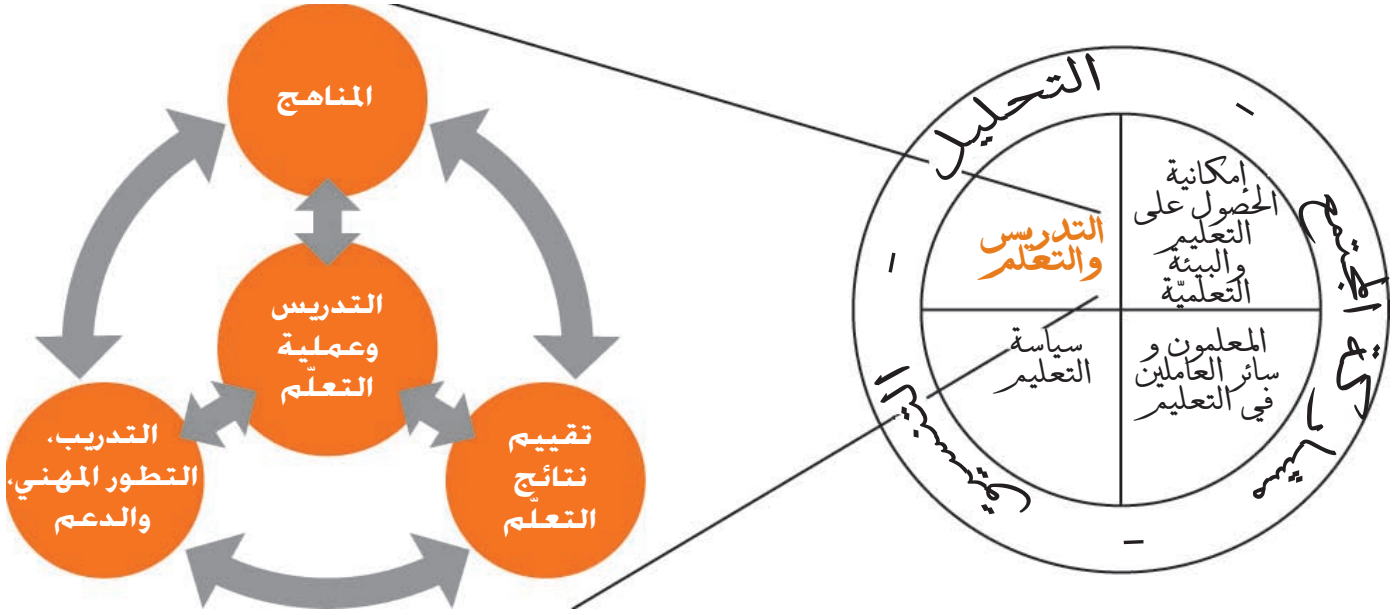
٤ إن مصطلح «المعلمون» يستعمل في الملاحظات الإرشادية للإشارة إلى المعلمين المدربين رسمياً بشكل جيد بالإضافة إلى هؤلاء غير المدربين أو المتطوعين.

ما هي الملاحظات الإرشادية حول التدريس والتعلّم من الآيني؟

تعود أصول هذه الأداة إلى الحد الأدنى لمعايير التعليم - الجهوزية، الإستجابة، التعافي، من الآيني. إن الحد الأدنى للمعايير من الآيني هو أداة عالمية أساسية في تأمين الممارسة الجيدة والإرشاد العملي للحكومات والعاملين في مجال العمل الإنساني للعمل المنسّق من أجل تحسين جودة جهوزية التعليم والإستجابة.

بدأت العملية الإستشارية[٥] لتطوير الملاحظات الإرشادية حول التدريس والتعلّم من الآيني عندما شعر أعضاء الآيني[٦] الذين إستعملوا الحد الأدنى لمعايير التعليم من الآيني بحاجتهم إلى إرشاد أكثر عملياً وأكثر تعمقاً في مجال التدريس والتعلّم. إن مجال التدريس والتعلم هو أحد مكونات إطار العمل المفهومي للحد الأدنى للمعايير من الآيني؛ وإن الروابط والإعتمادية بين القطاعات الأخرى المشار إليها في الحد الأدنى لمعايير التعليم من الآيني هي جزء أساسي من أي مداخلة. يجب تطبيق المعايير الأساسية للتحليل، مشاركة المجتمع، والتنسيق لضمان مقاربة شاملة وفعّالة. بالإضافة إلى بناء وتدعيم الروابط مع إمكانية الحصول على التعليم والبيئة التعلميّة، المعلمون وسائر العاملين في التعليم، وسياسة التعليم.

الرسم البياني رقم ١: نطاقات الحد الأدنى لمعايير التعليم من الآيني (على الشمال) وعملية التدريس والتعلّم بشكلٍ مكبّر (على اليمين)



كما تم توضيحها في الرسم البياني رقم ١ في الأعلى، فإن عملية التدريس والتعلّم دورية، كل معيار يؤثر على نجاح المعايير الأخرى ويمكّنها. لا يمكن أخذ أي معيار بعين الإعتبار من دون النظر إلى نقاط القوة والضعف، وإحتمالات النجاح والفشل للمعايير الأخرى.

يفضّل المنهج المعرفة الملائمة، الطباع، المهارات، ونتائج التعلّم التي من المتوقع أن يكتسبها المتعلمون. يرتكز التدريب، التطور المهني، والدعم للمعلمين والمربين على نتائج متوقعة للتعلّم المنهجي وعلى التقييم الذين يحصلون عليه، بالإضافة إلى حاجات المتعلمين الخاصة. تشمل عمليات التدريس والتعلّم التفاعل بين المتعلمين والمعلمين ويتم التخطيط لها وفق المناهج ويتم تحقيقها عبر التدريب. يتم تعريف تقييم نتائج التعلّم والتخطيط لها بنفس الوقت مع المناهج لضمان أن نتائج التعلّم ستكون مناسبة، ممكن قياسها، وتحدد الحاجات المتغيّرة. تجتمع كل تلك المعايير ضمن معيار عمليات التدريس والتعلم، والذي يعتبر أساسياً لعملية التدريس والتعلّم. هنا يتم تحقيق أهداف التعلّم.

كونه مبنياً على الممارسات الجيدة في كتيب الحد الأدنى للمعايير من الآيني، يقدم كتيب الملاحظات الإرشادية حول التدريس والتعلّم نقاطاً أساسية لأخذها بعين الإعتبار أثناء تحديد القضايا والحاجات الهامة للمجتمعات المتأثرة والتطرق إليها في كل من معايير التدريس والتعلّم. تشدد الملاحظات الإرشادية على أهمية التركيز على المتعلمين، ونتائج التعلّم، وقضايا إمكانية الإستفادة. وتؤمن الإرشاد للمساعدة في تحقيق الأهداف الجيدة للتعليم للجميع[٧]، عبر الترويج للتعليم الجيد الذي يشير إلى نتائج تعلّم ممكن قياسها للمتعلمين من كل الأعمار، وللأطفال والمراهقين على وجه التحديد.

٥ لقد شارك أكثر من ٣٠٠ فرد في مراجعات إفتراضية بالإضافة إلى إستشارات شخصية من أجل تطوير الملاحظات الإرشادية، في دار السلام، تانزانيا؛ كامبالا، وكوبوكو، أوغندا؛ في جامعة هارفرد، واشنطن ونيويورك، الولايات المتحدة الأميركية؛ جينيف، سويسرا؛ بوغوتا، كولومبيا؛ والسلمانية، العراق. تم القيام بورشات عمل تجريبية بالشراكة مع مجموعة التعليم وشركاء آخرين للآيني في الأراضي الفلسطينية المحتلة وزمبابوي.

٦ منذ عام ٢٠١٠، ضمت الآيني أكثر من ٤٠٠٠ عضو يعملون في ١٣٨ بلدٍ لضمان حق جميع الناس بالحصول على التعليم الجيد والآمن في حالات الطوارئ وصولاً إلى حالات التعافي.

٧ لقد ذكرت كل الأهداف الست للتعليم للجميع على هذا الرابط: http://www.unescobkk.org/education/efa/efa-goals/

كيفية إستخدام الملاحظات الإرشادية

إن الملاحظات الإرشادية مقسّمة إلى أربعة مقاطع عبر معايير التدريس والتعليم الأربعة:

١. المناهج
٢. التدريب، التطور المهني، والدعم
٣. التدريس وعملية التعلّم
٤. تقييم نتائج التعلّم

يحتوي كل مقطع على:

- **الحد الأدنى للمعايير والخطوات الرئيسية**[٨] المترافقة معها، من كتيب الحد الأدنى لمعايير التعليم من الآيني (تم تحديثه عام ٢٠١٠)
- **نظرة عامة**. نظرة عامة حول المعيار، تحدد إرتباطه بعملية التدريس والتعلّم
- **المقاطع الفرعية**. تظهر المقاطع الفرعية العملية اللازمة لتنفيذ المعيار والخطوات الرئيسية، بما في ذلك تحليل وفهم الحاجات، وتطوير خطط للتطرق لهذه الحاجات، وتطبيق الخطط. يحتوي كل مقطع فرعي على:
  - **نقاط أساسية لأخذ الجداول بعين الإعتبار**. تطرح هذه الجداول أسئلة ذات أولوية ليتم إعتبارها خلال مرحلة الطوارئ (العامود الأول) ومرحلة التعافي المبكر والجهوزية (العامود الثاني). يمكن إستخدام هذه الجداول كقائمة كشف للمساعدة في إرشاد خطط إستجابة التعليم الملائمة والخاصة بالسياق والسياسات في سياقات الأزمات. يشير عامود الطوارئ إلى النقاط التي يجب أخذها بعين الإعتبار فوراً، فيما يشير عامود التعافي المبكر والجهوزية إلى النقاط التي يجب أخذها بعين الإعتبار لعملية إعداد البرامج على المدى المتوسط والمدى الطويل. بما أن الإمتداد بين حالة الأزمة الحادة، الأزمة المزمنة ومرحلة التعافي المبكر غالباً ما تكون غامضة ومنسابة، ينصح بقراءة كل الأسئلة في كلا العامودين وإختيار أيهما أكثر ملاءمة لسياق أو قضية محددة، خاصة في حالات الأزمات المزمنة والطويلة الأمد.
  - **الملاحظات المنقّطة**. تتبع هذه الملاحظات النقاط الأساسية لأخذ الجداول بعين الإعتبار، وتقدم إرشادات أكثر عمقاً ونقاشات حول أسئلة تطرح في الجداول. عند الملاءمة، يتم دمج الملاحظات مع دراسة لحالات وأمثلة عن الممارسة الجيدة والدروس المستقاة.
- **المراقبة والتقييم**. ينتهي كل مقطع بإرشادات حول المراقبة والتقييم، بما في ذلك مؤشرات للعملية والمحتوى لمراقبة المناطق الأساسية المنصوص عليها ضمن المقطع.
- **الموارد ورزمة موارد التدريس والتعلّم من الآيني**. في نهاية كل مقطع، تتم الإشارة إلى المواد المرتبطة به في رزمة موارد التدريس والتعلم من الآيني. تؤمن هذه الأداة المرفقة مجموعة من الموارد التي تم التأكد منها، بما في ذلك نماذج لأدوات، مواد تدريس، ودراسات لحالات، والتي يمكن إستخدامها لأقلمة الممارسات الجيدة في الملاحظات الإرشادية إلى سياقات محددة. للحصول على حقيبة الموارد الرجاء زيارة ineesite.org/resourcepack أو التواصل مع سكرتاريا الآيني على البريد الإلكتروني teachinglearning@ineesite.org من أجل طلب قرص مدمج لحقيبة الأدوات من الآيني.
- **القضايا الموضوعية الأساسية**. عند قراءة الملاحظات الإرشادية، يجب أخذ بعين الإعتبار القضايا الموضوعية الأساسية[٩] التالية في كل المعايير الأربعة من أجل تحسين مقاومة المتعلمين ومجتمعاتهم والحد من هشاشتهم.

- تخفيف النزاعات
- الحد من مخاطر الكوارث
- تنمية الطفولة المبكرة
- الجنس (الجندر)
- فيروس نقص المناعة البشرية المكتسبة ومرض نقص المناعة البشرية المكتسبة
- حقوق الإنسان
- التعليم الشمولي
- الصلات بين القطاعات المشتركة (الصلات مع قطاع الصحة، المياه، الصرف الصحي، النظافة الشخصية، المأوى، الغذاء والتغذية)
- الحماية
- الدعم النفس إجتماعي
- الشباب

يجب إبقاء هذه القضايا الموضوعية الأساسية نصب العينين أثناء تقييم الحاجات، تطبيق البرامج، تقييم نتائج البرامج، مناصرة الحقوق، وتشكيل السياسة. لقد تم أخذ كل من هذه القضايا الموضوعية الأساسية بعين الإعتبار في الملاحظات الإرشادية وتم تعريف الكثير منها في مقطع المصطلحات في المرفق رقم ٢. يمكن الحصول على مزيد من المعلومات حول هذه القضايا الموضوعية الأساسية وإرتباطها بعملية التدريس والتعلّم من رزمة الموارد المرافقة.

٨ إن الخطوات الرئيسية هي وسائل مقترحة لتحقيق المعيار. بعض الخطوات قد تكون غير ممكنة التطبيق في كل السياقات. يجب أقلمتها للسياق المحدد. يجب على الممارس أن يستكشف خطوات بديلة لتحقيق المعيار (الحد الأدنى لمعايير التعليم من الآيني، ٢٠١٠، الصفحة X).

٩ تم تعريف القضايا الأساسية المذكورة في العملية الإستشارية المحدثة في كتيب الحد الأدنى لمعايير التعليم. تشير بعض القضايا الأساسية إلى خطوات في التطوير أو في وضع البرامج (مثل تنمية الطفولة المبكرة والشباب) فيما تشير أخرى إلى قيم وحقوق مذكورة في إتفاقية حقوق الطفل ووثائق حقوق الإنسان (مثل حماية الطفل والدعم النفس-إجتماعي، التعليم الشمولي، المساواة بين الجنسين) أو إلى مهارات مطلوبة في عالمنا المتغير (مثل فيروس نقص المناعة البشرية المكتسبة/مرض نقص المناعة البشرية المكتسبة، التخفيف من النزاعات والحد من مخاطر الكوارث). لقد تم إدماج هذه القضايا الأساسية في الملاحظات الإرشادية لضمان أخذها بعين الإعتبار بشكل مفيد خلال كل مراحل تصميم البرنامج، وبالتحديد خلال التقييم، التخطيط، التنفيذ، والمراقبة والتقييم. سوف يؤدي هذا إلى عملية وضع برامج أكثر شمولية ودقة.

من يجب أن يستخدم الملاحظات الإرشادية؟

المستخدمون الأساسيون للملاحظات الإرشادية قد يكونون الوزارات الحكومية الوطنية (التعليم، الشباب، والرعاية الإجتماعية)، صانعي السياسات، وموظفي المنظمات المنفذة مثل وكالات الأمم المتحدة والمنظمات غير الحكومية الدولية، الوطنية، والمحلية. كذلك تشكل الملاحظات مورداً للممولين، مطوري المناهج، معاهد التدريب على البحوث، إتحادات وجمعيات المعلمين، والمجتمعات.

لا تتوجه الملاحظات الإرشادية بشكل مباشر للمعلمين أنفسهم، بل إلى الأشخاص الذين يدعمون المعلمين ومبادرات التدريس والتعلّم. إلا أنه قد تم تطوير دليل مستخدم للمعلمين مرافق للملاحظات الإرشادية بسبب أهمية تزويد المعلمين بإرشاد واضح ومواد مرجعية للتطور المهني المستمر، خاصة في أوقات الأزمات والتعافي المبكر: هذا الدليل موجود في المرفق رقم ٨.

من الضروري الذكر أن هذه الملاحظات الإرشادية ليست مصممة كحل وصفي أو كاستجابة مخطط لها لتحديات التدريس والتعلم. عوضاً عن ذلك، تؤمن هذه الأدات إطار عمل للأطراف المعنية ليخططوا لمقاربات وإستراتيجيات وعمليات تربوية ملائمة تهدف إلى إستكمال التعليم بشكل فعّال في سياقات الطوارئ والتعافي، وإلى تأسيس ممارسة جيدة والتقليل من الأثر غير المقصود.

يمكن للأطراف المعنية في التعليم أن تستخدم الممارسات الجيدة في الملاحظات الإرشادية، سواء كانت في أزمات مزمنة، أو حالات طوارئ قصوى، أو مرحلة التعافي المبكر، أو في مرحلة الجهوزية لنزاع أو كارثة طبيعية، من أجل إتخاذ قرارات هامة عن طبيعة خدمات التعليم المقدمة الرسمية وغير الرسمية، وعن المناهج التي يجب إتباعها بما في ذلك أولويات التعلّم، وعن طرائق التدريس والتعلّم بما في ذلك الدعم النفس-إجتماعي للمتعلمين والموظفين.

١. المناهج

١.٠ الحد الأدنى للمعايير والخطوات الرئيسية للمناهج
١.١ مراجعة وتحليل المنهج
١.٢ أقلمة وتطوير المنهج
١.٣ التنفيذ
١.٤ المراقبة والتقييم
١.٥ الموارد

الحد الأدنى لمعايير التعليم من الآيني للمناهج*: يتم إستخدام مناهج مناسبة ثقافياً وإجتماعياً ولغوياً لتأمين التعليم الرسمي وغير الرسمي الملائم للسياق الخاص وحاجات المتعلمين.

الخطوات الرئيسية للحد الأدنى لمعايير التعليم من الآيني*:

- تقود سلطات التعليم عملية مراجعة، وتطوير وأقلمة المنهج الرسمي، مشركَةً بذلك كل الأطراف المعنية المناسبة
- تكون المناهج، والكتب المدرسية والمواد التكميلية ملائمة لعمر، ومستوى تنمية، ولغة، وثقافة، وقدرات، وحاجات المتعلمين
- يتم الاعتراف بالمناهج والإمتحانات الرسمية المستخدمة في تعليم اللاجئين والنازحين داخلياً من قبل حكومات البلد الأم والبلد المضيف
- تعلّم المناهج الرسمية وغير الرسمية الحد من مخاطر الكوارث، والتعليم البيئي وتفادي النزاع
- تغطي المناهج، والكتب المدرسية، والمواد التكميلية الكفاءات الجوهرية للتعليم الأساسي بما في ذلك مهارات القراءة والكتابة والحساب، والتعلم المبكر، ومهارات الحياة، وممارسات الصحة والنظافة الشخصية
- تتناول المناهج الرفاه النفس-إجتماعي وحاجات الحماية للمتعلمين
- يتم تأمين محتوى التعلّم، والمواد والتدريس في لغة (لغات) المتعلمين
- تراعي المناهج والكتب المدرسية والمواد التكميلية الفوارق بين الجنسين وتعترف بالتنوّع، وتتفادى التمييز وتروّج لإحترام كل المتعلمين
- يتم تأمين مواد كافية للتدريس والتعلّم ويتم شراءها محلياً، وذلك بطريقة مناسبة ذات إطار زمني

*كما ذكرت في كتيب الحد الأدنى لمعايير التعليم من الآيني

المنهج هو مصطلح واسع مستخدم ضمن هذه الأداة للإشارة إلى المناهج الرسمية التي تحدد أهداف التعلّم والمحتوى، وإلى المواد المطورة لضمان أن المحتوى سيتم نقله إلى المتعلم عبر عمليات التدريس والتعلّم. إن مراجعة وتطوير مناهج التعليم الرسمي هي من مسؤولية الحكومة الوطنية. يجب على وزارات التعليم أن تطور أهداف التعليم سوياً مع الوزارات الأخرى والأطراف المعنية المناسبة؛ ثم يجب خلق المناهج ومواد التعلّم المرافقة لتحقيق هذه الأهداف. بما أن الأزمة قد تقوّض من قدرة وزارة التعليم بشكل كبير، إلا أنه من الممكن تمتين قدرات خبراء المنهج الوطنيين عبر عملية تحليل ومراجعة المنهج. يجب إيلاء الإهتمام بالمناهج، والكتب المدرسية، وغيرها من مواد التعليم، بالإضافة إلى الأنشطة المنسقة كجزء من الأنشطة اللاصفية (مثل مجالس المدرسة والأندية، اللعب المنظم وغير المنظم للأطفال الصغار، الرياضة، أو الأنشطة الثقافية).

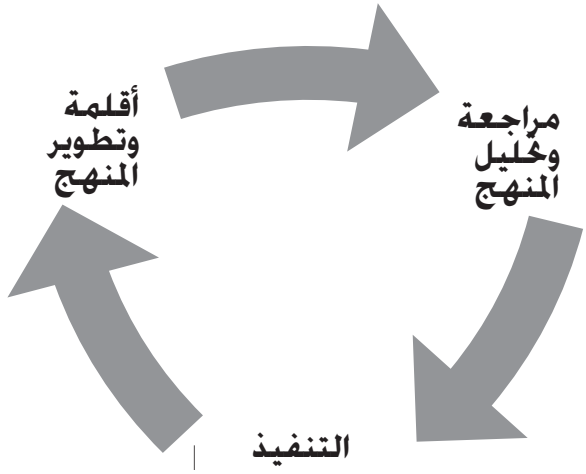
لا يحصل التدريس والتعلّم في حالات الطوارئ في الفراغ. إستناداً إلى الظروف المحددة (مثل النزاع، فترة ما بعد النزاع/الكارثة، أو كلاهما)، يمكن إتخاذ قرارات لـ:

- إتباع منهج مستخدم سابقاً قبل بدء النزاع أو الكارثة
- القيام بمراجعة قصيرة الأمد للمنهج الحالي لإزالة أي محتوى يؤدي إلى الإنقسام
- تبنّي منهج البلد المُضيف (لمدارس اللاجئين)
- التركيز فقط على تمتين بعض مناطق الأولوية (مثل مهارات الحياة، الحد من مخاطر الكوارث أو تعليم السلام) في المناهج الموجودة أو كأنشطة مستقلة (مثل إدراج نطاقات أو مواضيع جديدة للمناهج، مواضيع إختيارية، أو أنشطة لاصفيّة).
- العمل مع الحكومات للقيام بمراجعة شاملة للمنهج، بإستخدام حالة الأزمة كفرصة لتحسين التعليم الجيد وإمكانية الحصول عليه والمساواة (مثلاً، زيادة في الخدمات للمجموعات التي كانت مستثناة في السابق، أو أقلمة المنهج ومواد التدريس والتعلّم لتعكس وتروّج لنظام إجتماعي سلمي ومتساوي).

يتم القيام بمراجعة المنهج من أجل تقييم ما إذا كان محتوى التعلّم، وأساليب التدريس، والهيكلية أو التقدم يلاقون حاجات المتعلمين ويضمنون حمايتهم التنموية والنفس-إجتماعية الإجمالية. بالإضافة إلى المحتوى التقليدي، الذي يشمل مهارات القراءة والحساب، والمحتوى القياسي لكل بلد، يجب على عملية مراجعة المنهج وبالتالي أقلمته و/أو تطويره أن تتطرق إلى حاجات وحقوق كل المتعلمين وبيئاتهم المتغيّرة. أمثلة عن الحاجات الفورية تشمل إزالة الإنحياز، المواد المروجة للنزاع، والمحتوى المشبع بالإيديولوجيا أو إدخال قضايا موضوعية أساسية، مثل مهارات الحياة (مثل الترويج للصحة، الدعم النفس-إجتماعي، حل النزاع، الوعي البيئي، والحد من مخاطر الكوارث).

يجب على عملية المراجعة أن تستجيب لحاجات المتعلمين الفورية وأن يتم إعتبارها كفرصة لمراجعة المنهج على المدى الطويل من أجل خدمة عملية إعادة البناء والتنمية الإجمالية، ومن أجل تحسين نوعية الحياة الآن وفي المستقبل. يجب على عملية المراجعة، الأقلمة، و/أو عملية تطوير المواد أن لا يتم حصرها بتغييرات سطحية. عوضاً عن ذلك، يجب تحديد النواقص الأصلية وأسبابها الجذرية لكي يصبح بالإمكان التطرق إليها عند توافر الوقت والموارد. من المهم الملاحظة بأنه وبالرغم من أنه قد يكون هناك رغبة في ضمان حصول كل الأطفال والشباب على التعليم الرسمي، إلّا أن الأنشطة اللاصفيّة والتعليم غير الرسمي[١٠] يلعبان أدواراً هامة جداً قبل، خلال، وبعد الأزمة ويجب عدم التقليل من قيمتهما أن تجاهلهما خلال عملية مراجعة المنهج.

الرسم البياني رقم ١: مراجعة وأقلمة وتطوير المنهج، وعملية التنفيذ



بالرغم من أن حاجات المنهج الطارئة تتطلب أقلمة فورية أو تطوير لمحتوى محدد، إلّا أن المراجعة والتحليل الكاملين للمنهج الحالي، وتطوير منهج جديد أو محدّث، سيعتمدان على حوارات وأهداف وطنية أكبر. سوف يكون هناك حاجة لدعم أساسي لتدريب المعلمين ولتمتين الأنظمة خلال عملية تنفيذ المنهج الجديد أو الذي تمت أقلمته قبل تسجيل أية تحسينات جدية في نتائج التعلّم. إن المراقبة والتقييم المستمرين هما جزء لا يتجزأ من دورة المشروع ويجب أن يدعما كل جزء من العملية.

١٠ في الملاحظات الإرشادية، يشير التعليم غير الرسمي إلى التعليم الذي يحصل خارج النظام الرسمي. يجب الملاحظة أن التعليم والتدريب التقني والمهني، وبرنامج التعليم المسرع، وصفوف الإلتحاق، والكراسات الموحدة قد تكون مداخلات مطلوبة في التعليم الرسمي وغير الرسمي.

কমলা ফুলি
কমলা ফুলি কমলা ফুলি,
কমলা লেবুর ফুল।
কমলা ফুলির বিয়ে হবে,
কানে মোতির দুল।
কমলা ফুলির বিয়ে,
খেতে যাবে, পরার যাবে,
চন্দনা আর টিয়ে।
কোথায় থাক কমলা ফুলি?
সিলেট আমার ঘর।
টিয়ে বলে, খেতে যাব,
পাখার নিচে ভর।

١.١ مراجعة وتحليل المنهج:

تصبح الإستجابة الملائمة لحاجات المنهج ممكنة عبر القيام بتقييم شامل لحاجات المتعلمين وتحليل للمنهج الحالي.

نقاط أساسية للأخذ بعين الإعتبار:

تذكير: تعكس الأسئلة المطروحة في الجداول أدناه القضايا المناسبة في الإمتداد بين حالة الطوارئ القصوى والأزمات المزمنة من خلال التعافي المبكر والجهوزية. ينصح بقراءة كل الأسئلة قبل تحديد أيها أكثر مناسبة أو مرتبطة بسياق القارئ؛ سوف تستفيد العديد من السياقات ومبادرات التعليم من التطرق للأسئلة في كِلا العامودين. يجب مراجعة الأسئلة المطروحة في العامود الأول والبناء عليها فيما تتطور البرامج والإستراتيجيات.

حالة الطوارئ	التعافي المبكر والجهوزية
الأزمة المزمنة	
الأطراف المعنية	
من يجب إشراكه في تحليل ومراجعة المنهج ؟ (أنظر الملاحظات أ و ب على الصفحات ٦ و ٧) • من يملك الموارد لينسق التحليل والمراجعة؟ • من يمتلك السلطة للموافقة على تقييم مناهج التعليم الرسمية وغير الرسمية؟ • من يوافق على تعديل أو تطوير المناهج؟ • من هي السلطات أو الأطراف المعنية الإضافية الموجودة والتي يجب أن تشارك؟ • من هي الأطراف المعنية التي يجب إشراكها في تحليل ومراجعة منهج التعليم الرسمي وغير الرسمي؟ • كيف تستطيع المجتمعات أن تشارك في الحوار حول مراجعة المنهج؟ كيف يجب إجراء مراجعة وتقييم المنهج؟ (أنظر الملاحظة ب على الصفحة ٧)	هل هناك إمكانية أو رغبة في إجراء تحليل تشاركي أكثر عمقاً للمنهج؟ (أنظر الملاحظات أ و ب على الصفحات ٦ و٧) • ما هي قدرات خبراء المنهج الوطنيين، سواء كانوا من الداخل (من وزارة التربية أو المجتمع) أو من الخارج (من الأمم المتحدة، أو المعاهد التقنية التابعة للمنظمات غير الحكومية)؟ • هل هناك حاجة لدعم إضافي أو لتنمية قدرات إضافية؟ • هل تم تطوير وإتباع أي بروتوكولات لتغيير السياسة أو أي تحسين للمناهج ضمن وزارة التعليم؟ • هل تشارك البلاد في نظام التقييم الدولي (مثل TIMMS و برنامج تقييم التلاميذ الدوليين)؟ هل يؤثر هذا أو يدعم القرارات حول مراجعة وتعديل المنهج؟ • هل إزدادت المشاركة مع الوقت؟ • هل هناك أية أطراف معنية غائبة عن العملية؟ • هل يتيح السياق إشراك مجموعة أوسع من الأطراف المعنية، بما في ذلك المتعلمين وعائلاتهم؟
حاجات المنهج	
على ماذا يجب أن يركز تحليل المنهج؟ (أنظر الملاحظة ج على الصفحة ٨) كيف يجب تحديد حاجات المتعلمين؟ (أنظر الملاحظة د على الصفحة ٨) • ما هي أكثر الوسائل الملائمة والفعّالة لجمع وفهم المعلومات حول حاجات المتعلمين؟ • ما هي حاجاتهم الفورية فيما يتعلق بمهارات القراءة والحساب ومهارات الحياة والمساواة بين الجنسين والنزاع والكوارث والترفيه والرفاه النفس-إجتماعي والترويج للصحة والحد من مخاطر الكوارث والوعي حول الأجسام المشبوهة غير المنفجرة والألغام الأرضية واللغة ومهارات التواصل وتعليم حقوق الإنسان والتعليم في القانون الإنساني والمواطنة والمعرفة الدينية؟ • هل هناك آليات لقياس التعلّم بالنسبة للحاجات الطارئة (مثل تقييمات للرفاه الجسدي، العاطفي، والإجتماعي)؟ • ما هي فئات مختلف أنواع المتعلمين؟ • هل التركيز على النمو المعرفي أو يشمل مهارات وكفاءات أخرى؟ • هل تم أخذ بعين الإعتبار مناهج للتعليم الرسمي وغير الرسمي	هل تغيرت حاجات المتعلمين؟ (أنظر الملاحظة د على الصفحة ٨) • هل يجب توسيع المحتوى ليشمل مهارات التأقلم والمجابهة، الصحة والنظافة، اللغة، التاريخ، الروابط بسوق العمل وفرص العمل والجندر؟ • هل لدى هؤلاء في مناطق النزاع أو المناطق المتأثرة بالكوارث ومن ضمنهم المجموعات النازحة واللاجئين أية حاجات تعلميّة لضمان بقاءهم، تطورهم، حمايتهم ومشاركتهم؟

حالة الطوارئ	التعافي المبكر والجهوزية
الأزمة المزمنة	

مواد التدريس والتعلّم المتوافرة

ما هي مواد التدريس والتعلّم المتاحة للإستعمال الفوري؟ (أنظر الملاحظة ج على الصفحة ٩)
- هل تتناسب وحاجات المتعلمين؟
- هل هي متوافرة بلغات مناسبة؟
- ما هي الكتب المدرسية والمواد المرجعية الموجودة والمستخدمة؟
- هل يستخدم المعلمون منهجاً قياسياً؟
- هل هناك رسائل أو محتويات أو لغة في المنهج أو المواد، تؤدي إلى الإنقسام وإلى التمييز؟
- هل من المجدي إزالة المواد المنحازة وتطوير ونشر مواد جديدة خلال مراحل الطوارئ والتعافي المبكر؟

ما هو المنهج الموجود؟ (أنظر الملاحظة ج على الصفحة ٩)

ما هو المنهج الموجود؟ (أنظر الملاحظة ج على الصفحة ٩)
- هل يمثل المنهج الموجود أفضل الممارسات الأكاديمية وأكثرها قبولاً؟
- هل هناك نسخات ورقية من المنهج والكرّاسات؟
- هل تلاقي المواد الإضافية التي طورتها الأمم المتحدة والمنظمات غير الحكومية حاجات المتعلمين الحالية؟
- هل أن المواد الحالية أو التي تم تطويرها حديثاً متجانسة وتدعم بشكل متساو المراحل والمواضيع؟
- أين لا يزال هناك ثغراتً؟
- هل تم أخذ بعين الإعتبار كل القضايا الموضوعية الأساسية، والأعمار والمراحل التطويرية وشملها؟ إذا كان الجواب كلا، فلماذا؟
- هل تم توفير مواد التعلّم التي تم تطويرها كإستجابة سريعة للمتعلمين في مستوياتهم وباللغات الملائمة؟
- هل تم تعميم رسائل ومواد الطوارئ في المنهج الرسمي من أجل الترويج للجهوزية؟
- هل تمت أقلمة المواد وفقاً لأساليب تعلّم مختلفة؟
- هل هناك توافق من قبل مجموعة متنوعة من الأطراف المعنية حول صلاحية وملائمة المواد التي تم تطويرها في مرحلة الطوارئ؟
- هل هناك عمليات تقييم متوافقة لقياس تأثير المنهج على نتائج التعلّم ومدى توافر التعليم الجيد؟

التعليم غير الرسمي

من هم مؤمنوا التعليم غير الرسمي وما هي الموارد البشرية والمادية المتاحة لهم خلال الأزمة؟ (أنظر الملاحظات ث و ج على الصفحات ٨ و ٩)
- ما هي برامج التعليم غير الرسمي المدعومة من خلال وزارة التعليم؟
- هل هناك برامج حالية ممكن أن تتوسع أو أن تُمكَّن لتلبية الحاجات المتزايدة والمتغيّرة للمتعلمين؟
- هل يولّد السياق الحاجة للتعليم غير الرسمي كمداخلة مكمِّلة للمتعلمين ضمن نظام التعليم الرسمي؟
- ما هو التدريب والدعم المستمر المتاح للمعلمين في التعليم غير الرسمي؟
- ما هي المهارات الأساسية والمنقذة للحياة التي يحتاج إليها التعليم غير الرسمي على الفور لحماية المتعلمين؟
- هل تتوافر أنشطة فنية، موسيقية، رياضية، ترفيهية، وأنشطة دعم نفسي-إجتماعي وفقاً للأعمار المختلفة ومراحل النمو؟

من هم المشاركون المحتملون في برامج التعليم غير الرسمي وما هي حاجاتهم؟ (أنظر الملاحظة ث على الصفحة ٨)
- ما هي المجموعات المستهدفة في التعليم غير الرسمي؟ من يجب أن يتم إشراكه في تحديد المجموعات المستهدفة؟
- هل يتم تقديم الخدمات للمجموعات المستهدفة أم أن هناك معوقات بإستمرار؟
- كيف تختلف حاجات المتعلمين عن حاجات هؤلاء المنخرطين في التعليم الرسمي؟

هل أمّنت مداخلات التعليم غير الرسمي حاجات المتعلمين حيث لا يوجد فرص تعليم رسمي (بما في ذلك الفرصة لإعادة الإنخراط في التعليم الرسمي) أو من خلال تأمين مهارات منقذة للحياة؟ (أنظر الملاحظات ت و ج، الصفحة ٨-٩).
- هل تم تصميم مواد وبرامج ملائمة للتعليم غير الرسمي ممكن استعمالها أو أقلمتها لجهوزية الطوارئ؟
- ما الذي يجب أن يتم فعله لتشريع برامج التعليم غير الرسمي؟
- ما هي المناصرة الواجب إتباعها للتأثير على السياسة في هذا الصدد؟
- هل هناك حاجة لوضع برامج على صعيد وطني أو إقليمي أم هل تكفي البرامج المحلية؟
- ما هو التدريب الرسمي أو الدعم المتواصل المتاح لمعلمي التعليم غير الرسمي؟

هل يوجد بين مناهج التعليم الرسمي وغير الرسمي أنواع من التعاون تخلق روابط وتسهّل التنقل بين الإثنين؟ (أنظر الملاحظة أ، الصفحة ٦).
- هل هناك أية سياسات وظيفية أو آليات دعم موجودة لدعم تنقل المتعلمين بين التعليم غير الرسمي والتعليم الرسمي؟
- ما هي التقاطعات الحالية مع مختلف مؤمني التعليم غير الرسمي والأطراف المعنية به؟
- هل هناك حاجة لمنهج أكثر رسميةً؟
- ما هي الحاجات الفورية، المستمرة، والمتوقعة للمتعلمين، ولمجتمعاتهم وبلدهم؟
- ما هي الروابط الموجودة بين برامج التعليم غير الرسمي وسوق العمل، ورجال الأعمال المحليين والعاملين؟

الملاحظة أ: من ينسّق ويدير عملية مراجعة وتحليل المنهج؟

- **تأكد من وجود عملية شرعية ومنسقة تحت سلطة جهات التعليم المناسبة.** يجب على الجهات التي تقوم بمراجعة المنهج أن يكون لها شرعية مناسبة، وسلطة وموارد، وأن تكون مدعومة من قبل العامة بما أن التغيير الأنسب هو الذي يحصل عبر العمل مع الجهات المناسبة. إن وزارة التعليم هي المسؤولة عن المنهج الوطني ويجب عليها إما أن تلعب دور المنسق، أو، أن توكل الدور إلى جهة أخرى. في حالات حيث لا يكون هناك حكومة فاعلة، قد تضطلع جهة تنسيق التعليم، مثل مجموعة التعليم من اللجنة المشتركة الدائمة بين الوكالات أو من الأمم المتحدة، بهذا الدور مؤقتا حتى تكون هيكلية الحكومة قد تشكلت. إن القيادة في هذه العملية أمر مهم ويجب أخذه بعين الإعتبار في كل المستويات: قد تشمل قيادة المجموعات التقنية، أو المجموعات الإستشارية، والجهات التي تعطي الموافقة. سوف يساعد هؤلاء القادة في تنظيم الوكالات المختلفة المشاركة وسوف يقومون بتوزيع الأدوار بطريقة تضمن أن العملية ستكون متناسقة، فعّالة، وتروّج للمساءلة بين الأطراف المعنية. تتطلب هذه العملية حوارا وطنيا واسع النطاق ولا يجب أن يتم إستعجالها من قبل أطراف من الخارج.
- **إدعم الأنظمة الوطنية المطلوبة لضمان الجودة والإستدامة.** عندما تكون مؤسسات التعليم غير موجودة أو ضعيفة، يجب بذل الجهود لضمان الإستدامة والمساءلة في عملية مراجعة وتطوير المنهج. قد يعمل فريق تنسيق التعليم مع الممولين، والمعاهد التقنية، ونظام التنسيق الأوسع لضمان تأسيس بنية أساسية. (الرجاء مراجعة الحد الأدنى لمعايير التعليم من الآيني، نطاق التنسيق والسياسة للمزيد من المعلومات).
- **تأكد من أن الأطراف المعنية المناسبة مشاركة في عملية مراجعة وتطوير المنهج.** تتطلب التغييرات في سياسات المنهج وممارسات الصفوف التزاما وتعاونا بين مختلف الأطراف المعنية، بما في ذلك مراكز تدريب المعلمين، المعاهد الأكاديمية، وسلطات التعليم في البلدان المجاورة. إن هذا أمر هام خاصة عندما يتخطى المتعلمون والمعلمون حدودا دولية رسمية، وخاصة عندما يكون هناك قلق تجاه المصادقة على المعلمين والمتعلمين. قد تحدث مثل هذه الجهود الإقليمية أثرا أكبر من التغيير على المستوى الوطني. (الرجاء مراجعة مقطع تقييم نتائج التعلم في الأسفل للمصادقة على المتعلمين ومراجعة الحد الأدنى لمعايير التعليم من الآيني، نطاق المعلمون وسائر العاملين في التعليم للمصادقة على المعلمين).
- **قم بإستشارة مجموعة واسعة من الأطراف المعنية لتحديد حاجات المنهج.** إن إستشارة مجموعة واسعة من الأطراف المعنية يمكن أن تساعد في تخفيف التوتر بالنسبة للقضايا الحساسة أو التي هناك جدل حولها وتقلل من إحتمال الإنحياز، الإثارة، أو المداخلات والمواد العدائية. يمكن إتخاذ القرارات حول المحتوى عبر إشراك ممثلين مناسبين وقادة للمجتمع من أجل الترويج لشمولية مستدامة للمجموعات الهشة والمهمشة. مثلا، في البلدان حيث التعليم الديني هو مكون أساسي في المنهج الوطني، يجب على المجتمع الديني أن يشارك لضمان أن المنهج الجديد سيشمل المحتوى المناسب ويدعم النمو الفردي والمجتمعي.
- **قم ببناء قدرات الفريق التقني.** قد يكون من المطلوب بناء قدرات العاملين في التعليم من أجل تمتين المنهج. بعض المجالات المحددة قد تشمل التربية، الأساليب التعليمية، والمحتوى. من الممكن تطوير القدرات بشكل مباشر من خلال ورشات العمل، المنتديات على الإنترنت أو المنتديات البديلة، أو من خلال زيارات الدراسة. إن بناء القدرات للمدى الطويل أو تقويم التعليم هما من مسؤولية الحكومة ويجب أن يظهر في التعليم العالي وفي فرص التطور المهني.
- **قم بربط مطوري المنهج والكاتبين التقنيين مع المجتمع الأوسع.** بما أن هناك حاجة للمجموعات التقنية لتتعامل مع كتابة المنهج ومراجعة الكتب المدرسية، يجب على هذه المجموعات أن تعمل سويا مع المجموعة الأكبر من الأطراف المعنية، مثل الجهات الإستشارية، ومجالس المنهج والتلاميذ، واتحادات المعلمين، والجمعيات المختصة، وممثلي الأحزاب السياسية، وممثلي الأعمال.

دراسة حالة: التعليم الإنتقالي للتلاميذ والشباب خارج المدرسة، كولومبيا

القضية: كإستجابة لأزمة النزوح الوطنية في كولومبيا، قامت Fundación Escuela Nueva عام ٢٠٠١ بتطوير إستراتيجية للتطرق للحاجات الخاصة ووقائع الأطفال النازحين، والذين يتم عادة إهمالهم من قبل المدارس والأنظمة التعليمية التقليدية. من خلال إستراتيجيات مرنة تتناغم وحركيتهم ووضعهم الإنتقالي، وعمرهم وتعدديتهم الثقافية، ساهم البرنامج في تطوير مهارات إجتماعية، اندماج إجتماعي، وقبولا للتنوع؛ كما وقدّم دعما إضافيا إجتماعيا فعالا لتمتين ثقة الأطفال بأنفسهم ضمن بيئة مرحة ووقائية.

المداخلة: إستناداً إلى بادئ التعلّم النشط والتشاركي والتربية المرتكزة على الطفل في النموذج التعليمي من Escuela Nueva، تم تطوير دوائر تعليم Escuela Nueva لتزويد التلاميذ المتأثرين بالنزوح بالمهارات الإجتماعية والمدرسية التي يحتاجون إليها للعودة إلى نظام التعليم الرسمي. فيما تعمل دوائر التعليم بعيدة عن المدارس الأم، إلا أنها مرتبطة رسميا بها عبر التقويمات الأكاديمية وأنظمة العلامات والبرامج غير الصفية. يتم إدخال الأطفال رسمياً في المدرسة الأم، لكنهم يعملون سوياً مع مجموعات من ١٢ أو ١٥ تلميذاً في أماكن تعلّم موجودة ضمن المجتمعات المحلية وتحت رعاية معلّم شاب حتّى يصبحوا جاهزين للإنتقال. ليس هذا البرنامج نظاما موازيا بل إنه مدمج ومعترف به من قبل وزارة التعليم من أجل تسهيل الإنتقال من الشوارع وإلى المدرسة. لقد أظهر هذا البرنامج تحسينات ومساهمات في إدارة النزاعات، والتعايش السلمي، وإحترام الذات والسلوكيات الديمقراطية. في هذا المرحلة الأولية، أظهر التلاميذ إنجازات تعلّمية أفضل في الرياضيات واللغات بالمقارنة مع التلاميذ في المدارس التقليدية. بالتالي، أصبح البرنامج سياسة تعليم وطنية من أجل إدماج النازحين، والأطفال اللاجئين وتم دعمه من قبل العديد من المنظمات مثل الـ NCRK، ومفوضية الأمم المتحدة العليا لشؤون اللاجئين، والـ USAID.

المصدر: Fundación Escuela Nueva Volvamos a la Gente

وممثلي المجتمع، وقادة المجتمع، والأهل والإعلام من أجل بناء التوافق على التغييرات المقترحة على المنهج. يجب إيلاء إهتمام خاص بشمل النساء والمجموعات الهشة والمهمشة. قد يكون للمنظمات الخارجية، مثل الأمم المتحدة والمنظمات غير الحكومية أو الوكالات الممولة القدرة التقنية وموارد تقنية إضافية أو خبرة سابقة من الممكن إستخدامها. يجب تقديم مثل تلك الموارد كالمراجع وأقلمتها لتتلاءم والسياق المحدد وحاجات المتعلمين.

- **قم بتيسير تطوير ومشاركة مواد التعليم غير الرسمي القياسية**. فيما قد تكون وزارة التعليم مسؤولة عن المنهج القياسي للتعليم غير الرسمي، يجب أن يتم دعم مبادرات التعليم غير الرسمي الأصغر على المستوى دون-الوطني من قبل الأمم المتحدة، المنظمات غير الحكومية، أو المنظمات المرتكزة على المجتمع. عندما يكون بالإمكان، يجب مراجعة المنهج ومشاركته بشكل مشترك مع الأطراف المعنية المسؤولة لتفادي حصول مقاربة مجزأة أو غير متناسقة.

- **إضمن التنسيق بين برامج التعليم الرسمي وغير الرسمي**. من الضروري التنسيق لمراجعة وتطوير مناهج التعليم الرسمي وغير الرسمي لتمكين المتعلمين من الدخول أو العودة إلى نظام التعليم. فيما يتم توكيل عملية تحليل المنهج إلى الوكالات المختصة في الأنظمة الرسمية وغير الرسمية في معظم الأحيان، قد يكون من الضروري تأسيس وكالات على أساس مبتكر في حالات الطوارئ.

- **قم بتنسيق تغييرات المنهج مع خطط تدريب المعلمين**. يجب ربط التغييرات في المنهج مع الدعم والتدريب المتواصلين للمعلمين لضمان أن التغييرات في المنهج مدعومة على مستوى الصفوف.

الملاحظة ب: كيف يجب القيام بعملية مراجعة وتحليل المنهج؟

- **إستعمل طرائق متنوعة لإجراء تقييم شامل**. في سياق الطوارئ، من الممكن القيام بالتقييمات السريعة مع الأفراد أو المجتمعات بإستخدام طرق متعددة. إن توافر الوقت والموارد سوف يحددا المقاربة ونطاق التحليل مثل:
  - مراجع توثيق وثائق المناهج
  - تحليل نتائج التعلّم، وكفاءات المتعلمين، ومعايير التقييم
  - تحليل متعدد القطاعات
  - إجراء المقابلات مع المتعلمين والمعلمين
  - إجراء إحصاءات أساسية مع ممثلي مجموعات مستهدفة وتحليل القدرة التقنية لخبراء المنهج.

- **قم بتحديد العوامل الداخلية والخارجية التي تؤثر على المنهج**. إن إجراء تحليل لنقاط القوة والضعف والفرص والمخاطر (SWOT Analysis) هو طريقة فعّالة لأخذ نظرة عامة سريعة حول المنهج والسياق الأوسع. إن مثل هذا التحليل قد يؤدي إلى فهم أفضل للمعوقات والفرص عند العمل على خطط التعليم وتنفيذها. من الممكن إستخدامها كأداة في نقاشاتِ المجموعات المركزة أو كأداة للتخطيط بين القطاعات أو ضمن المنظمات أو دوائر وزارة التعليم. إنها أداة مفيدة أيضا للتدريب، والتطور المهني، والدعم، والتدريس وعملية التعلّم، وتقييم نتائج التعلّم. أنظر الجدول رقم ١ في الأسفل للحصول على تحليل للمنهج بأسلوب SWOT؛ تجدون أيضا نموذجا جاهز للإستخدام لأسلوب SWOT في المرفق رقم ٥.

الجدول رقم ١: مثل عن تحليل *SWOT* للمنهج في المجتمعات المتأثرة بالنزاع

نقاط القوة (الداخلية والخاصة بالمنظمة أو القطاع)	نقاط الضعف (الداخلية والخاصة بالمنظمة أو القطاع)
• الدعم الرسمي للمدارس والتعليم • منهج قوي وكتب مدرسية تقليدية مثل تلك في حقبة الستينيات والسبعينيات • برامج تعليم تدعمها المنظمات غير الحكومية في مختلف المقاطعات • بعض نواحي المنهج التي تستفيد من رؤى ومواد أكثر تطوراً (مثل الرياضيات). • دائرة المنهج تم تأسيسها حديثاً ضمن وزارة التعليم	• قدرة ضعيفة لمطوري المنهج والكتب المدرسية • نقص في إطار عمل المنهج والكراسات (مواضيع المناهج) • منهج مجزء، قديم، ومحشو. • قدرة ضعيفة للمعلمين لتطبيق المحتوى التي تمت مراجعته وطرائق تدريس متركزة على التلميذ • إنتشار كبير للتعلّم عن ظهر قلب • ترويج لصور نمطية سلبية عن النساء وبعض المجموعات العرقية
الفرص (الداخلية والخاصة بالمنظمة أو القطاع)	**المخاطر (الداخلية والخاصة بالمنظمة أو القطاع)**
• الدعم الوطني والدولي لعملية مراجعة المنهج • فرص لتطوير القدرات (الفردية والمؤسساتية) • رؤية تعليم وتشريعات جديدة	• نقص في الإستقرار السياسي • توتر بين القيم والمبادئ، والممارسات العالمية والتقليدية/المحلية • نقص في مرافق التعليم ومواد التعلّم المناسبة • إنتشار كبير للفقر والأمية بين النساء والرجال

المصدر: UNESCO IBE, 2003. تقرير من ورشة عمل طهران

الملاحظة ت: علامَ يجب أن تركّز عملية تحليل المنهج؟

- **إضمن وجود معايير واضحة للتحليل**. يجب على عملية تحليل المنهج أن تشمل:
  - إنعكاساً لأهداف التعليم الوطني في المنهج وفي مواد التدريس والتعليم
  - تطويراً مناسباً للكفاءات الأساسية [١٢] لجميع المتعلمين، بما في ذلك الكفاءات الجديدة المطلوبة في السياق المتغيّر
  - دمج القضايا الرئيسية والترويج للقيم العالمية مثل حقوق الطفل، حقوق الإنسان، العدالة الإجتماعية، الشمولية، و في حالات النزاع، إحترام القانون الإنساني الدولي
  - إستخدام لغة/لغات تدريس مألوفة للمتعلمين ولعائلاتهم ومجتمعاتهم، خاصة في الصفوف الأولى
  - توافر موارد للتعلّم مناسبة وملائمة ومكن الحصول عليها
- **قم بإزالة الرسائل والممارسات المنحازة**. يجب التطرق «للمنهج المخفي» في عملية تحليل المنهج من أجل تقييم الرسائل والطباع والسلوكيات الضمنية التي يتم ترويجها والتي قد تدعّم أو تقوّض المنهج الموصوف. يمكن تعريف «المنهج المخفي» عبر بيئة المدرسة والصف، وترتيب أثاث الصف، والطرائق التربوية، والتفاعلات بين المعلم والتلميذ وبين التلميذ والتلميذ، وفي العديد من الديناميات المخفية الأخرى. أمثلة عن ذلك قد تشمل طلب المعلمين من التلاميذ الذكور الإجابة عن الأسئلة أكثر من التلاميذ الإناث، أو إستخدام المعلمين للغة واحدة في مجتمعات ذات تعددية لغوية.

الملاحظة ث: إلامَ يحتاج المتعلمون؟

- **قم بتحديد أولويات المتعلمين وفقاً للمحتوى**. يجب على المنهج في حالات الطوارئ أن يركز على ضمان ملائمة التعليم ليحقق حاجات المتعلمين. يجب إشراك الأطراف المعنية في تحديد حاجاتهم الخاصة وفي تحديد أولويات المحتوى. مثلاً، في بعض الحالات يكون هناك لوضع مهارات الحياة والدعم النفس-اجتماعي كأولوية، بينما في حالات أخرى يتم إيلاء الإهتمام للتفاهم بين الثقافات وتعليم السلام.

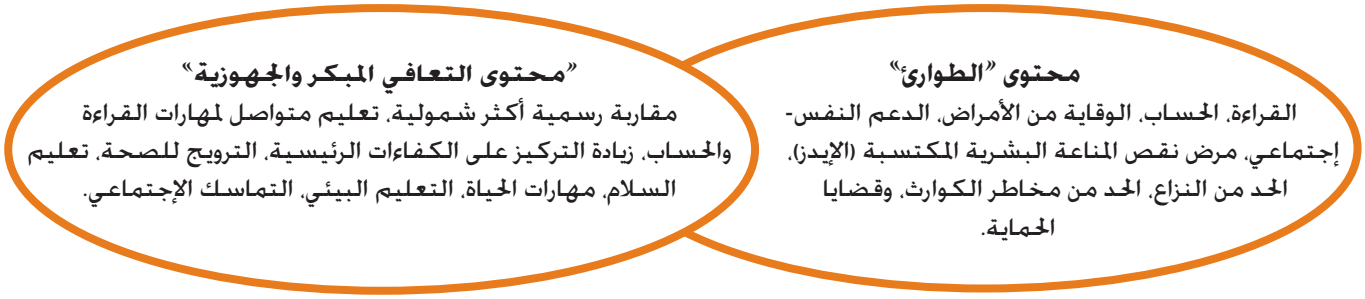
- **تأكد من أن المنهج يتطور مع حاجات المتعلمين المتغيرة**. تتغير حاجات المتعلمين وفقاً للمحتوى ومع مرور الوقت (أنظر الرسم البياني رقم ٢ في الأسفل). يجب تحديد الحاجات وفقاً لحصول المتعلمين على التعليم في السابق وعلى خبرتهم، وعلى بيئتهم المتغيرة، والأهداف التعليمية والإقتصادية الطويلة الأمد لمجتمعهم. يمكن دعم الكفاءات الأساسية في الحساب والقراءة من خلال تدريس مهارات الحياة، والعلوم الإجتماعية والفيزيائية، والفنون، وكفاءات إضافية في القضايا الموضوعية الأساسية. (الرجاء مراجعة المرفق رقم ٦ حول التصنيف الدولي القياسي لمراحل التعليم ونتائج التعليم المختارة المتوقعة).

- **يجب على المنهج أن يعكس الإختلافات بين المجتمعات**. يجب على المنهج أن يأخذ بعين الإعتبار الفروقات الجغرافية، والفروقات اللغوية، والفروقات في إمكانية الحصول على التعليم.

- **خذ بعين الإعتبار الحاجة والقدرة على الوصول إلى متعلمين خارجين من المدرسة**. في العديد من البلدان، هناك أعداد كبيرة من الأطفال والشباب والبالغين الذين انقطعت دراستهم إما بسبب حالة طوارئ أو بسبب عوامل أخرى. من المهم إشراك هؤلاء المتعلمين ومجتمعهم في تحديد برامج التعليم غير الرسمي المناسبة.

- **قم بتأمين فرص للشباب**. يجب على التعليم المرتبط بموارد الرزق والتوظيف، مثل تطوير الأعمال الصغيرة، محو الأمية المالية، والتعليم والتدريب المهني والتقني، أن يتم تأمينه للشباب والشابات. قد يكون هذا ذي أهمية محددة لمن لا يريدون أو لا يستطيعون الحصول على التعليم في مدرسة رسمية، خاصة أولئك الذين هم من مجموعات هشة. يجب أن يترافق المنهج لهؤلاء مع برامج موضوعية لتعليم القراءة والحساب. إن تحليل سوق العمل بالتعاون مع القطاعات الإقتصادية وقطاعات التعافي المبكر سوف تضمن ملاءمة البرامج والفائدة الإقتصادية للمهارات[١٣].

الرسم البياني رقم٢: مثل حول كيف يمكن لمحتوى المنهج أن يتغير في الإمتداد بين مرحلة الإستجابة ومرحلة التعافي

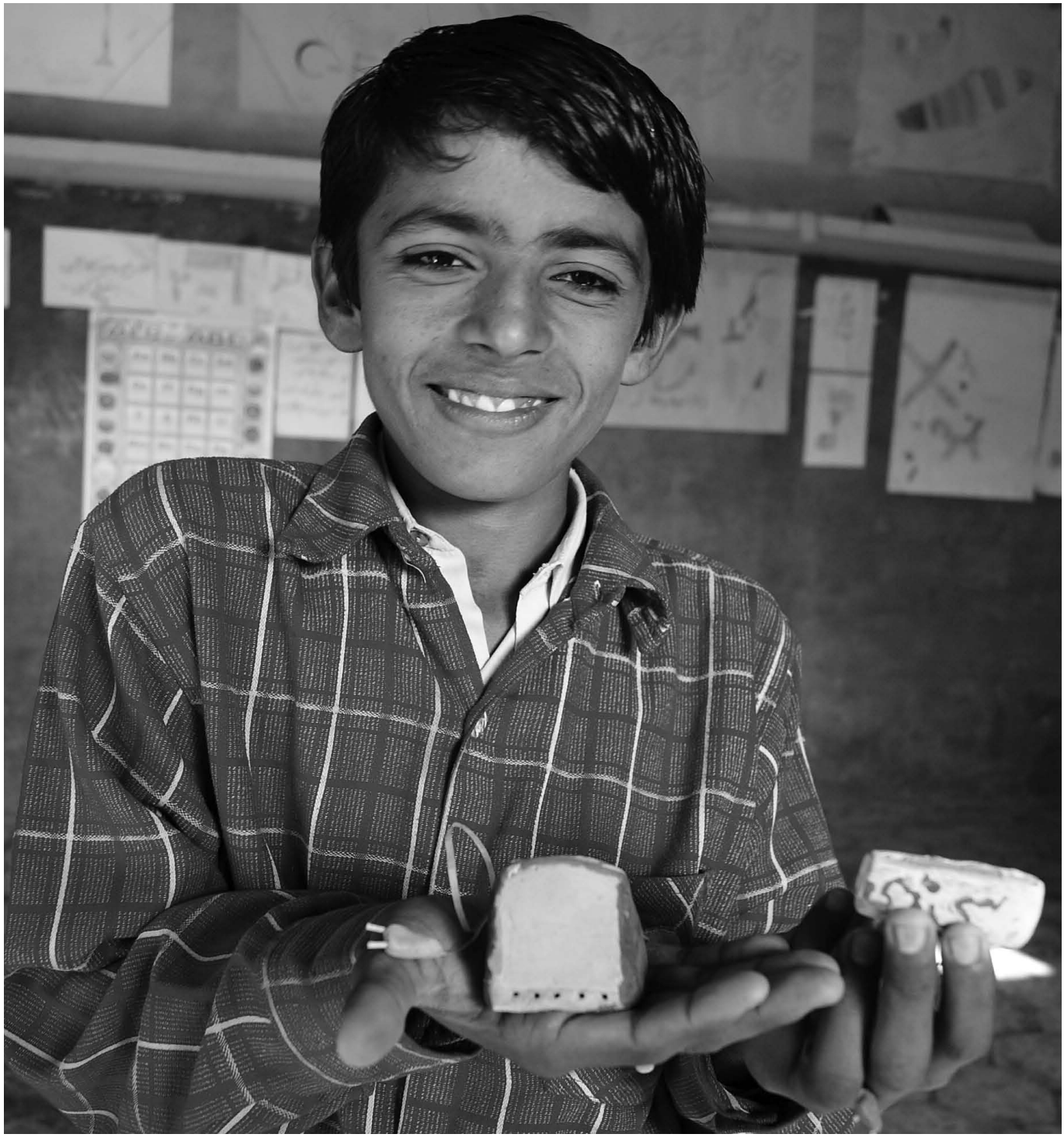


١٢ إن الكفاءات الرئيسية هي أحجار البناء الرئيسية في التعليم ومجموعة المعرفة والمهارات الأساسية المتوقع من المتعلمين معرفتها. إن تحديد وتطبيق الكفاءات الرئيسية أمر هام في تطوير الحد الأدنى للمعايير التي يبنى عليها برامج تعليم أكثر تعقيداً. مصطلحات مماثلة قد تشمل الكفاءات العامة أو الأساسية.

١٣ الحد الأدنى لمعايير التعليم من الآيني

الملاحظة ج: ما هي مواد المنهج والتدريس والتعلّم المتاحة؟

- **قم بتحديد مواد التعلّم الموجودة.** في حالات الطوارئ، يجب أخذ بعين الإعتبار التوافر الطارئ للمواد الأساسية لدعم عملية التعلم. قد تشمل هذه المواد الكتب المدرسية، الكتب التكميلية، مواد التدريس، الكتب الموجودة والمقروءة بكثرة في المجتمع، الكتب المكتبية، أو الجرائد والمجلات. حدد كيف يمكن شراء أو طباعة هذه المواد.
- **حدد ما إذا كانت هذه المواد تلائم حاجات المنهج المتعارف عليها.** من الضروري التأكد أن المواد تتطرق للحاجات المحددة للمتعلمين والتي تم تحديدها في عملية التحليل من قبل الأطراف المعنية (الرجاء مراجعة الملاحظة أ على الصفحة ٦). قد تحتاج المواد إلى التطرق للمتعلمين ذوي الإحتياجات الخاصة، وإمكانية حصول الفتيات على التعليم ومشاركتهن فيه، والمتعلمين العائدين إلى المدرسة بعد إنقطاع طويل أو الذين يبدأون في عمر متأخر، وأساليب التعلّم المختلفة بين الأفراد، والسياق المجتمعي والسياق الوطني المتغيرين.
- **قم بتحديد ما إذا كانت المواد ملائمة.** من الضروري الأخذ بعين الإعتبار ما إذا كانت المواد المتاحة مناسبة للمتعلمين والمدارس. يجب على المواد أن تشجع على إستخدام اللغة المحلية، وأن تكون ملائمة لكل مستويات الصفوف والمواضيع، ويجب أن لا تشجع على المعلومات التي تفرّق بين المتعلمين (الرجاء مراجعة الملاحظة ت على الصفحة ٨).



٢.١ أقلمة وتطوير المنهج:

يجب على عملية تطوير إطار عمل واضح للمناهج ولمواد التدريس والتعلّم أن ترتكز على تحليل ومراجعة المناهج لضمان تأمين حاجات المتعلمين.

نقاط أساسية للأخذ بعين الإعتبار:

حالة الطوارئ	التعافي المبكر والجهوزية
الأزمة المزمنة	
الأطراف المعنية	
من مشارك في عملية أقلمة ومراجعة المناهج ومواد التعلّم؟ كيف ستشارك الأطراف المعنية المختلفة؟ (أنظر الملاحظة ح على الصفحة ١٠). • هل أن الأطراف المعنية المحددة في التحليل هم الأكثر ملائمة والأكثر كفاءة لدعم التغيير في المناهج ومواد التعلّم؟ لماذا نعم أو لماذا كلا؟ من لديه السلطة المقبولة والشرعية؟ • أين هي المصادر الأخرى للدعم التقني في موضوع المحتوى؟	من يستمر في المشاركة في أقلمة ومراجعة المواد؟ (أنظر الملاحظة ح على الصفحة ١٠). • من لديه السلطة للموافقة على البرامج والمواد؟ كيف ترتبط العملية بالمصادقة على شهادات المتعلمين؟ (أنظر مقطع تقييم نتائج التعلّم).
المحتوى	
كيف يتم تطوير وأقلمة حاجات المنهج؟ (أنظر الملاحظات ح وخ على الصفحة ١٠) • هل أن الموارد البشرية والمالية والمواد متاحة لخلق مواد تقييم وتعلّم طارئة؟ • هل هناك مواد مؤمنة من غير بلدان أو غير سياقات؟ هل يمكن أقلمتها بشكل سريع لتتلاءم وحاجات المتعلمين؟ كيف تنعكس أهداف التعليم الفورية في المنهج (أنظر الملاحظات خ و د على الصفحات ١٠-١٢) ما هي القضايا الرئيسية التي يجب أخذها بعين الإعتبار أثناء أقلمة أو تطوير المنهج؟ (أنظر الملاحظة د على الصفحة ١٢) كيف سيتم توجيه المعلمين والأخرين حول التغييرات التي حصلت للمواد؟ (أنظر الملاحظة ذ على الصفحة ١٣) • هل أن طرائق التدريس الأكثر ملائمة لنقل محتوى المنهج مشار إليها في إرشادات المعلمين والكتب المدرسية؟ • هل أن طرائق التقييم الأفضل لتحديد نتائج التعلّم مشار إليها في إرشادات المعلمين والكتب المدرسية؟	كيف تنعكس أهداف التعليم الفورية في المنهج وكيف يمكن أقلمتها في مختلف المراحل للوصول إلى أهداف التعليم الطويلة الأمد؟ (أنظر الملاحظة خ و د على الصفحات ١٠-١٢) • هل يجب تطوير منهج طارئ لزيادة الجهوزية في الأزمات المستقبلية؟ هل أنه من الأفضل إدراج محتوى يزيد من قدرات النظام والمتعلمين للتأقلم مع الأزمات المستقبلية؟ هل نجحت الجهود للربط بين توجيه المعلمين والتدريب؟ لماذا نعم أو لماذا كلا؟ (أنظر الملاحظة ذ على الصفحة ١٣) • ما هي السياسات أو الإتفاقيات المؤقتة المطلوبة؟
التنسيق	
من يدعم عملية أقلمة وتطوير المنهج وكيف تندرج العملية ضمن هيكلية التنسيق والسياسة الحالية (بما في ذلك هيكلية وزارة التعليم)؟ (أنظر الملاحظة ح على الصفحة ١٠) كيف ترتبط عملية أقلمة وتطوير المنهج مع تدريب المعلمي، والتدريس والتقييم؟ (أنظر الملاحظة ذ على الصفحة ١٣) • من يشرف على الروابط والتقاطعات؟	من يمتلك السلطة في الإستمرار بدعم العملية وصولاً إلى مرحلة التعافي المبكر؟ (أنظر الملاحظة ح و ذ على الصفحات ١٠-١٣) • من يمتلك القدرة على تنسيق عملية تقييم المنهج و/أو تطويره؟ هل هناك حاجة لأكثر من وكالة أو دائرة واحدة لضمان الشفافية والتنسيق مع الأطراف المعنية الأخرى؟ • هل أن التنسيق في عملية أقلمة و/أو تطوير المنهج جزءا من نظام تنسيق أكبر للتعليم في الطوارئ والتعافي المبكر؟ • هل تم تحديد أهداف التعلّم بشكل واضح للمتعلمين، والمعلمين والمجتمعات؟

الملاحظة ح: من يشارك في عملية أقلمة وتطوير المنهج؟

- **تأكد من مشاركة الأطراف المعنية المناسبة.** إن مشاركة الأطراف المعنية الرئيسية في عملية أقلمة وتطوير المنهج هو جزء أساسي لضمان تواصل النجاح في وضع برامج التعليم وفي تأمين حقوق المتعلمين ومجتمعاتهم. تلعب الأطراف المعنية دوراً رئيسياً في تحديد المستويات العمرية ومستويات التطور المناسبة، ومعايير التعلّم، وإستراتيجيات التقييم التكميلية.

الملاحظة خ: كيف تنعكس أهداف التعليم الفورية في المنهج؟ كيف يمكن أقلمتها في مختلف المراحل للوصول إلى أهداف التعليم الطويلة الأمد؟

- **إضمن حصول مقاربة شمولية لعملية مراجعة المنهج.** يجب على عملية مراجعة المنهج أن تتطرق إلى القضايا التالية:
  - السياق، والأسباب، ومبادئ تغيير المنهج (مثل مقاربة مبنية على الحقوق، أو العدالة الإجتماعية)
  - مفاهيم التعلّم الجيد، نماذج المنهج، وتأمين حاجات المتعلمين
  - كيف تنعكس المبادئ (النقطة الأولى في الأعلى) والمفاهيم (النقطة الثانية في الأعلى) في المنهج من خلال مثل تلك الوسائل كالمقاربات المبنية على الكفاءة، ودمج القضايا الموضوعية الرئيسية، أو إستراتيجيات التدريس والتعلّم الجديدة
  - الأهداف الأساسية، نتائج التعلّم، ومعايير التقييم لكل من مراحل التعليم
  - أثر على النواحي الأخرى مثل تعليم وتدريب المعلمين، التعليم غير الرسمي، التقييم، مراقبة مستوى المدرسة، إدارة المدرسة والصف، وموارد ومواد التعلّم.
- **قم بتحديد الإستراتيجيات المناسبة لمشاركة رسائل الطوارئ مع المجتمع.** يجب تحديد الإستراتيجيات من أجل إيصال رسائل الطوارئ للمتعلمين في المدارس وفي سياقات التعليم غير الرسمي. يجب أن يتم إستشارة المعلمين حول متى لديهم وقت أو حصص ملائمة ضمن برنامجهم لإيصال تلك الرسائل. يجب تدعيم الرسائل خارج الصفوف لضمان تعميق الفهم وزيادة المعرفة في المجتمع.
- **إقترب من القضايا الحساسة أو المثيرة للجدل بإحترام.** يمكن مقاربة القضايا الحساسة أو المثيرة للجدل في المنهج بدعم من مواد وطرائق التدريس والتعلّم المناسبة، كوسيلة للترويج للفكر النقدي والإحترام للنفس وللآخرين. إن إدخال محتوى شمولي ومواد تطوير بين مرحلتي الطوارئ والتعافي المبكر قد يقلل من التوترات ويضمن التفاهم الكامل والقبول ضمن السياق. يجب على خبراء المنهج، والمعلمين وسائر الأطراف المعنية أن يحذروا من التوترات المحتملة بين القيم العالمية والممارسات، والقيم والقواعد المقبولة محلياً. عند الإمكان، تأكد من إزالة المواد والنصوص المنحازة أو المثيرة للجدل. يمكن أن يتراوح هذا بين إزالة كتاب مدرسي بالكامل أو إزالة إحدى وسائل دعم التدريس إلى عملية أقل جذرية لكن أكثر صعوبة مثل إزالة نص ما ضمن كتاب ما.

قضايا المنهج التي يجب أخذها بعين الإعتبار خلال استجابة الطوارئ

- **قم بأقلمة وسائل لإيصال المنهج إذا دعت الحاجة.** في حالة الإنقطاع الطويل عن الدراسة أو الفرص الطويلة، قد يكون هناك حاجة لمقاربات بديلة للتعليم الرسمي. يجب على المنهج أن يتطرق إلى إعادة دمج أعداد كبيرة من المتعلمين الذين يلتحقون أو يعاودون الإلتحاق بالصف أو الإلتحاق المتأخر للمتعلمين بالصف الأول. يمكن أقلمة كراسة التعليم الرسمي لضمان أن المتعلمين قادرين على التطور في عمرهم ومستوى صفهم عند يصبح بالإمكان. أمثلة على ذلك تشمل الكراسات الموحدة، رزم واجبات مدرسية إضافية أو جلسات تعويض مدرسي، أن برامج أكثر كثافة مثل برامج التعليم المسرّع.[١٤]
- **قم بمشاركة المعلومات حول التغييرات مع جميع الأطراف المعنية.** في حالات الطوارئ، قد تقوم سلطات التعليم، بالتعاون مع الأطراف المعنية، بتطوير بعض وثائق السياسة (المختصرة)، مثل بيانات التعليم أو المنهج، الرسائل المنهجية، الكتيبات، أو الإعلانات التي تعرّف وتشرح التغييرات الأساسية.

دراسة حالة: صياغة إطار عمل منهج مشترك، البوسنة والهرزغوفينا

القضية: عند نهاية الحرب بين البوسنة والهرزغوفينا عام ١٩٩٥، كان للدوائر الإنتخابية الثلاثة في النزاع (البوسنة، الصرب، والكروات) إمتياز إختيار أو تطوير منهجهم الخاص، الأمر الذي أثار المخاوف بشأن عكس تلك المناهج للإنحياز العرقي والديني وإزدياد الإنقسام في البوسنة والهرزغوفينا.

المداخلة: تمت الإستعانة بالعديد من البرامج من أجل التغلب على الإنقسامات العرقية ومن أجل وضع أساس لإطار عمل منهج مشترك. بالتحديد، قامت منظمة اليونسكو IBE، وبالتعاون مع سلطات التعليم في البوسنة والهرزغوفينا، بتدريب والمصادقة على أكثر من ٦٠ أخصائي مناهج وصانعي القرار يمثلون الدوائر الإنتخابية الثلاثة بين عامي ٢٠٠٣ و ٢٠٠٤. تم النظر إلى تطوير إطار عمل منهج مشترك كحل لتعزيز جودة التعليم والمساوات في البوسنة والهرزغوفينا. كان من المفترض أن يركز إطار العمل الجديد هذا على تقييم نتائج التعليم المتعارف عليها بشكل فعّال بدلاً من إعطاء الإمتياز في تقييم المعرفة الجاهزة المركّبة المحفوظة عن ظهر قلب والتي غالباً ما تروّج لإنحيازات عرقية ودينية و/أو جنسية. مثال على إطار عمل منهج مشترك تم تطوير بين عامي ٢٠٠٤ و٢٠٠٥ ضمن مشروع التعليم في الإتحاد الأوروبي للبوسنة والهرزغوفينا. إلا أن مثال إطار العمل لم يتم تبنيه بشكل رسمي بالرغم من أنه تطرق إلى العديد من المبادئ عبر عمليات مراجعة متتالية للمنهج.

أحد الدروس الأساسية المستقاة في العملية تلقي الضوء على فوائد العمل مع مجموعات ذات أعراق مختلفة ضمن أهداف وخطوات متعارف عليها؛ إن هذا الأمر هام وبشكل خاص في سياقات بعد الأزمات عندما تعتبر الإنقسامات العرقية كمعوقات للعيش المشترك والعمل سوياً.

المصدر: اليونسكو IBE

١٤ تقوم برامج التعليم المسرّع بدمج العديد من سنوات التعليم في وقت أقصر بإستخدام الكفاءات الرئيسية المطلوبة للنجاح ومواصلة التقدم في المراحل التالية بالإضافة إلى العودة إلى المستوى الملائم للعمر في المدرسة الرسمية. قد تكون برامج التعليم المسرّع وبرامج الإلتحاق الأخرى ذات أهمية خاصة للأطفال المقاتلين العائدين إلى التعليم أو «الأجيال المفقودة» والتي خسرت فترات طويلة من التعليم والتي قد تشكل عبء على الهيكلية الطبيعية للمدرسة.

قضايا المنهج التي يجب أخذها بعين الإعتبار خلال الإمتداد من حالة الطوارئ إلى حالة التعافي المبكر والجهوزية:

- **خذ بعين الإعتبار الكفاءات التعليمية الرئيسية ودورها الأساسي.** من ناحية الكفاءات الأساسية، من الضروري أن يقوم المتعلمون بتطوير كفاءات عامة نفس-اجتماعية ليفكروا ويتأملوا ويقرروا ويتواصلوا ويتفاعلوا ويفعلوا.
- **يجب أيضاً أخذ الكفاءات المرتبطة بالسياق بعين الإعتبار.** تشمل هذه الكفاءات المرتبطة بالسياقات الإجتماعية، الإقتصادية، والبيئية، أو بتصور المخاطر المتعلق بالصحة، والقرارات والمفاوضات.
- **إعترف بحاجات الأفراد.** يجب على الأطراف المعنية بالتعليم أن تعترف بأساليب التعلم المختلفة وحاجات التعلّم والتطور المختلفة آخذين بعين الإعتبار آثار الأزمة.
- **قم بالترويج للقيم عبر التعليم.** من الضروري أيضاً التركيز على قيم التعليم (تعليم السلام، تعليم حقوق الإنسان، المواطنية) من أجل الترويج للتعايش السلمي، والإعتراف بالحقوق، وتفهّم المسؤوليات في ظل حقوق الإنسان والمواطنية.
- **تأكد من أن المواد صديقة للمتعلّم.** يجب ترجمة المواد إلى وثائق واضحة صديقة للمستخدم. يمكن أن تشمل هذه المواد أطر عمل للمنهج، كراسات، إرشادات للمنهج، وإرشادات للمعلمين.
- **قم بتأمين إرشادات واضحة للمواد الجديدة.** يمكن دعم نواحي المنهج المختلفة (الجديدة)، مثل مهارات الحياة عبر التدريس المفصّل وإرشادات التعلّم. من الممكن إستخدام نماذج مختلفة، مثل الملصقات، دفاتر الأنشطة والواجبات المدرسية، والألعاب التعليمية.
- **قم بربط توقعات التعليم الرسمي والتعليم غير الرسمي.** هناك حاجة للمناصرة للكفاءات الرئيسية المكتسبة في التعليم غير الرسمي لتصبح مقبولة ومعترف بها ومصادقة رسمياً في النظام الرسمي. إن هذا لأمر هام بشكل خاص في سياقات الطوارئ أو الأزمات المزمنة حيث غالباً ما يتم تأمين مهارات الحياة الأساسية والتعليم والتدريب المهني والتقني عبر برامج التعليم غير الرسمي. من المهم أيضاً ضمان التناسق بين البرامج المسرّعة والبرامج الموحدة وبرامج التعليم الرسمي التقليدية من أجل ضمان حركة أكبر نحو التعليم الرسمي أو عودة إليه.
- **قم بجمع أو خلق مواد لجهوزية الطوارئ.** خذ بعين الإعتبار تجميع مجموعات من الرسائل الطارئة العامة (مثل الصحة، الحماية، أو الحصول على التعليم) في حزم ووضعها بشكل مسبق في مختلف أنحاء البلاد. من الممكن أيضاً تجميع مواد مأقلمة مع المنهج (مثل الكراسات الموحدة أو مواد برامج التعليم المسرّع الموحدة) بالإضافة إلى حزم تعريف حول إستخدامها المناسب للمدراء والمعلمين.

الملاحظة د: أي من القضايا الموضوعية الرئيسية يجب أخذها بعين الإعتبار أثناء أقلمة وتطوير المنهج؟

- **قم بدعم شمل القضايا الموضوعية الرئيسية في عملية أقلمة وتطوير المنهج.** إن القضايا الرئيسية المشار إليها أدناه وفي الملاحظات الإرشادية والحد الأدنى للمعايير من الآيني تساهم بالتطوير الشمولي للفرد، بما في ذلك تطوير الكفاءات الرئيسية. بعض من تلك القضايا قد تكون مرتبطة بشكل مباشر بنواحي التعليم المتنامية، بما في ذلك التقدم التكنولوجي والعلمي، والمقاربات الجديدة لإدماج وتمتين القيم الإجتماعية والثقافية والتطرق إلى التحولات السياسية والبيئة. ما يلي أمثلة عن قضايا موضوعية رئيسية لأخذها بعين الإعتبار أثناء أقلمة وتطوير المنهج:

  - يهدف **تعليم السلام** إلى تطوير قدرة المتعلمين على تفادي، وحل، وتحليل النزاعات والعنف بشكل بنّاء؛ إنه يعنى بكيفية إدارة التنوّع بشكل فعّال عبر الصبر والإحترام تجاه النفس وتجاه الآخر. يمكن لتعليم السلام أن يتشارك المحتوى مع تعليم مهارات الحياة أن أن يشمل مواضيع من حقوق الإنسان، المبادئ الإنسانية، الحد من النزاع، تاريخ النزاع، والمواطنية.
  - يركز **تعليم مهارات الحياة** على التأثير على السلوكيات عبر مساعدة المتعلمين في إتخاذ قرارت واعية تصب في مصلحتهم الفردية ومصلحة غيرهم الآن وفي المستقبل. يمكن ويجب لتعليم مهارات الحياة، أن يتم تطبيقه في مجموعة متنوعة من محتوى التعلّم من أجل تعزيز التنمية المستدامة. قد تشمل هذه: التعلّم الإجتماعي والعاطفي، والدعم النفس-إجتماعي؛ الحد من المخاطر والترويج للصحة؛ حقوق الإنسان؛ المواطنية؛ والتماسك الإجتماعي؛ الحد من مخاطر الكوارث، الحد من التغيّر المناخي، والأقلمة؛ الرياضة، الفنون، والترفيه؛ وفي بعض السياقات؛ موارد الرزق ومحو الأمية المالية.

دراسة حالة: تأمين التعليم للرعاة/البدو في أوغندا

القضية: إن تأمين التعليم للمجتمعات البدوية في أوغندا مليء بعقبات توظيف معلمين مؤهلين، وتطوير مواد تعلّم مناسبة وأقلمة بيئة التعلّم لتصبح نقالة ومناسبة لثقافة المجتمع. إن النزاعات المعقّدة التي غالباً ما يعيشها الرعاة تزيد من هشاشتهم وتزيد من الحاجة الماسة لحصولهم على التعليم الجيد.

المداخلة: في كاراموجا، قامت منظمة غوث الأطفال في أوغندا بالتعاون مع سلطات التعليم المحلية والمجتمعات الرعوية لتطوير برامج تعليم بديلة نقّالة حيث يتم تزويد المعلمين والميسرين من المجتمعات الرعوية بتدريب مكثّف حول المحتوى، وتقييم التعلّم، وحقوق الطفل وطرائق التدريس المرتكزة على الطفل. لقد تم تصميم هذه البرامج، والتي تم تنظيمها في الهواء الطلق، بشكل يتيح لها اللحاق بالرعاة أثناء تنقلهم من مجموعة رعوية إلى أخرى. بوجود لوح خشبي تحت ظل الشجرة، يتعلّم الأطفال بين عمر السادسة والخمسة عشر أسس القراءة والحساب ويشاركون في مواضيع أخرى أساسية ومرتبطة مثل الصحة، مرض نقص المناعة البشرية المكتسبة (الإيدز)، إنتاج المحصول والسلام والأمن، وكلها مرتكزة على البيئة والمعرفة والثقافة المحلية. إلا أنه، وكون التعليم يستغرق ثلاث ساعات كحد أقصى في اليوم، فإن التعلّم يكون بطيئاً، وقد يكون هناك حاجة لدمجة في حياة الرعاة بشكل مبتكر ومتواصل أكثر. بالرغم من أن هذه البرامج ليست رسمية كإستجابة، إلا أنها، وبما فيها المعلمين والميسرين، تعمل على أن تصبح معترف بها ومدمجة في نظام التعليم الرسمي.

المصدر: منظمة غوث الأطفال، أوغندا

- يركّز **الحد من مخاطر الكوارث** على تقليل مواضع الهشاشة ومخاطر الكوارث إلى الحد الأدنى في المجتمع من أجل تفادي أو الحد (التخفيف والجهوزية) من الآثار المتنوعة للأخطار. قد تشمل هذه تعليم المتعلمين والمعلمين متى وأين يلتجأون في حالة طوارئ، تأسيس فرق إطفاء في المدرسة وتزويدهم بالمواد، تدريب الأطفال على الإستجابة للإصابات الجسدية، أو خلق خطط مشتركة مع خدمات الطوارئ المحلية.
- **تعليم حقوق الإنسان والمواطنية التشاركية والمسؤولة** قد تشمل زرع قيم حقوق الإنسان في كل نواحي المنهج أو إلقاء الضوء على معايير حقوق الطفل والإنسان. سوف يشمل تعليم حقوق الإنسان تثقيف الشباب ليس فقط عن المعاهد الرسمية (علم التربية المدنية) بل أيضاً حول كيفية المشاركة كمواطن محلي وعالمي ناشط. قد يشمل هذا تصميم وتيسير أنشطة تساعد المتعلمين والمعلمين في المساهمة في حل المشاكل في مجتمعهم أو في إتخاذ قرارات جماعية.
- **التعليم بين الثقافات** يشمل أنشطة أو مقاربات تطوّر الوعي الفردي والإحترام لجميع الناس. إنها تشير إلى الحاجة لإدارة التنوّع بأسلوب بنّاء وخلق الحوار والتفاهم بين الثقافات. غالباً ما يتم ربط هذا بتعليم السلام، والحد من النزاع وتعليم حقوق الإنسان.
- **تعليم الصحة والنظافة الشخصية** يركّز على فهم وتقدير أساليب الحياة الصحية، كيفية التأقلم مع المخاطر الصحية، وكيفية إتخاذ قرارات واعية وكيفية الحصول على المساعدة الفعّالة داخل وخارج المدرسة عند الحاجة. يشمل تعليم الصحة الغذاء الصحي وفهم أثره على النمو المعرفي ونمو القدرات، ويجب أن يتطرق إلى الرفاه الجسدي، النفسي، والروحي.
- **المساواة بين الجنسين** تشمل الأنشطة، المقاربات، والمواد التي تروّج للمساواة بين الجنسين وتزيل أو تتفادى كل الإنحيازات الجنسية في الحياة الخاصة، المهنية، والعامة للمتعلمين ومجتمعاتهم. تشمل المساواة بين الجنسين ضمان فرص متساوية لكلا الجنسين من أجل المشاركة الكاملة في عمليات التعلم والتطوّر خلال حياتهم. إنها تتطرق لقضايا العنف المبني على الجنس والإستجابة إليه وتفاديه، بما في ذلك الإستغلال الجنسي ضمن وخارج بيئة التعلم.
- **التعليم لعالم العمل** أو **برامج تعليم موارد الرزق** (إدماج تعليم العمل، تعليم المشاريع، تعليم الإستهلاك، وتعليم إزالة الفقر المادي) تخلق تفهماً لعالم العمل، بما في ذلك أخلاقيات العمل، الوعي الإستهلاكي، أنماط الحياة الصحية، والوعي البيئي. كذلك تطوّر البرامج مهارات العمل والمشاريع، مثل حل المشاكل، التفكير النقدي ومهارات التحليل، العمل الجماعي، القيادة والإبتكار، أخذ المبادرة، والقدرة على تطبيق الخطوات واستخدام الأدوات بفعالية وبشكل مسؤول.

الملاحظة ذ: كيف يتم تنسيق عملية المنهج مع المبادرات والقطاعات الأخرى؟

- **إدعم التعاون بين مبادرات التعليم**. من الضروري تحديد الأطراف المعنية المناسبة في مبادرات التعليم الأخرى في كل خطوة من التحليل، والأقلمة، والتنفيذ. بشكل خاص، قم بتحديد نقاط التقاطع، وخذ بعين الإعتبار الطرق لدمج الجهود لتفادي إزدواجية العمل (مثلاً، تحليل المنهج قد يتناسب وعمليات التدريس والتعلم وتقييم تحليل نتائج التعلم - هل من الممكن دمج المقاربات، وطرائق جمع المعلومات ومشاركتها؟).
- **تأكد من حصول تنسيق بين مبادرات المنهج وبرامج تدريب المعلمين**. من الضروري أن يحصل المعلمون على تدريب ملائم ودعم متواصل خلال عملية أقلمة المنهج أو مراجعته. إن هذا هام بشكل خاص أثناء نقل رسائل قد تكون منقذة للحياة وأثناء التطرق لقضايا مثيرة للجدل. يجب على الإستراتيجيات الوطنية والمحلية لإزالة المحتوى المنحاز أن تأخذ بعين الإعتبار إستراتيجيات للتدريس مع منهج قد لا يحتوي على سياق تاريخي.
- **خذ بعين الإعتبار إستجابات حالية أو مخططة من قطاعات أخرى**. في معظم الأحيان، لا تكون القطاعات الأخرى (مثل الصحة، الغذاء، الماء والصرف الصحي، وحماية الأطفال) مدركة للحاجات أو لكيفية التطرق لحاجات المتعلمين ونظام التعليم. خذ بعين الإعتبار حاجات المتعلمين والبرامج (الملاحظات ب، ث، و د) أثناء التعاون مع قطاعات أخرى. وقم بتقديم معلومات واضحة وتوصيات حول التعاون التي قد تعجّل وتمكّن الإستجابة. أمثلة عن التعاون قد تشمل توزيع رسائل صحية منقذة للحياة حول النظافة الشخصية والإستعمال الصحيح لمرافق المياه والصرف الصحي أثناء إنتشار الكوليرا، إزالة أو الحد من العقاب الجسدي في المدارس، أو تمتين الإستجابة النفس-إجتماعية وأنظمة الإحالة للأطفال المتأثرين بالأزمة.

دراسة حالة: برنامج التعليم الموحّد، سريلانكا

القضية: خلال السنوات الماضية للنزاع الذي إستمر عقوداً بين الحكومة السريلانكية والإنفصاليين من التاميل، تم نزوح مئات الآلاف من الناس. وقد أدت النزاعات المسلحة في العديد من المناطق، بالإضافة إلى حركات نزوح واسعة النطاق، إلى منع العديد من المتعلمين من إرتياد المدرسة بشكل منتظم لأشهر وسنوات. في المقاطعة الغربية من باتيكالوا، حاولت المدارس والعاملين في التعليم أن يستوعبوا المتعلمين النازحين في الصفوف، الأمر الذي أدى إلى مدارس مكتظة للغاية ومجموعات مختلطة من المتعلمين. في بعض المناطق المتأثرة بالنزاع، ١٠٪ تقريباً من الفئة العمرية المناسبة لم يلتحقوا بالصف الأول؛ بالإضافة إلى ذلك، تشير تقديرات التسرب المدرسي بين الصف الأول والتاسع إلى نسبة بين ٥ و ٢٢٪ في المقاطعات الشمالية والغربية في سريلانكا.

المداخلة: قامت اليونيسف بدعم عملية توحيد المنهج الرسمي لضمان تمكن التلاميذ النازحين والمتأثرين بالنزاع من متابعة الإمتحانات العادية والتقدم لمستوى الصف المناسب لعمرهم. هذه العملية على صعيد مقاطعة شملت مجموعة مختارة من أخصائيي المواضيع الذين قاموا بمراجعة كل موضوع على المستويات الأساسية، وقاموا باختيار الكفاءات الرئيسية، وقاموا بإلقاء الضوء على النصوص الأساسية، وبتوحيد المنهج القياسي لمجموعة أصغر من النصوص. أتاح هذا للمتعلمين في المدارس الأساسية والثانوية (الصفوف ١-١٣) والذين قد خسروا أشهراً من التعليم بالبدء بالإلتحاق وإستكمال العام الأكاديمي. وبما أن المنهج الموحد والذي تمت مراجعته كان قد إستخلص من المنهج القياسي، فقد كان هناك حاجة قليلة جداً لتوجيه المعلمين لإستخدام هذا المواد بفعالية. لقد شمل توجيه المعلمين دورة تدريبية حول الدعم النفس-إجتماعي لضمان تأمين دعم أكبر للمتعلمين. بالرغم من أن العملية قد سرّعت على مستوى المقاطعة، إلا أنه كان هناك تأخيرات لا مفر منها، وبالتالي، فقد إمتدت مواد ومقاربة التوحيد خلال الفرصة الأكاديمية ووصولاً إلى العام الأكاديمي التالي حتى تعاود الأنشطة الأكاديمية نشاطها المعتاد.

المصدر: اليونيسف

- **تطرق للمقاومة المحتملة لتغيير المنهج.** قد تأتي المقاومة لمراجعات المنهج من مجموعات محددة أو أفراد ذوي تأثير ضمن نظام التعليم أو من قطاعات أخرى من الحكومة أو المجتمع. بالرغم من أنه من المستحيل إزالة المقاومة، إلا أن إستراتيجيات تخفيف المقاومة قد تزيد من الوعي ومن حس الملكية أثناء العملية. قد تشمل هذه لقاءات مجتمعية أو جلسات عامة تتناول أسئلة وأجوبة، تحضير وتوزيع حزم تعريف لقادة الحكومة والمجتمع، أو ورشات عمل هادفة لمشاركة التغييرات المقترحة.

٣.١ التنفيذ:

إن توزيع وإستخدام مواد المنهج التي تمت أقلمتها ومراجعتها يجب أن تضمن حصول المتعلمين على مواد تعلّم ملائمة للعمر ومستوى التطور.

نقاط أساسية للأخذ بعين الإعتبار:

حالة الطوارئ	التعافي المبكر والجهوزية
الأزمة المزمنة	
الأطراف المعنية	
هل أن أكثر الأطراف المعنية ملاءمةً تشارك في عملية تنفيذ ودعم توزيع المناهج والتقييم المستمر للمحتوى المناسب؟ (أنظر الملاحظة ر على الصفحة ١٥). • من يمتلك المهارات والموارد لإجراء التعديلات ولإنتاج المواد المحلية؟ • كيف سيتم تدريبهم أو توجيههم؟	من المسؤول عن الدعم الطويل الأمد لتوزيع المناهج والتنسيق مع القطاعات الأخرى؟ (أنظر الملاحظة ر على الصفحة ١٥). • ما هي آثار الإنتاج الكبير للمواد التي تمت مراجعتها؟ من سوف يحصل على الموارد والقدرة على تنسيق ودعم التدريب والتوجيه وإعادة التوجيه اللازمة للمعلمين المدربين؟ • هل تنعكس تغييرات المنهج في كل مدارس وجامعات تدريب المعلمين؟
توزيع المناهج ومواد التدريس والتعلّم	
توزيع المناهج ومواد التدريس والتعلّم ما هي أنواع مواد التعلّم الأكثر ملاءمة للسياق؟ (أنظر الملاحظة ز على الصفحة ١٥) كيف تم توزيع المواد؟ (أنظر الملاحظة ز على الصفحة ١٥) • هل تم توزيع مواد التدريس والتعلّم ومعايير التقييم المتناسبة على مستوى المدرسة أو البرنامج؟ هل تم دعم المواد من قبل التدريبات أو التوجيهات لضمان الفهم والقدرة على إستخدامها؟ (أنظر الملاحظة ذ على الصفحة ١٣)	ماذا كان الأثر الحقيقي لبرنامج التعليم المسرّع أو البرامج الأولية للكراسات الموحدة؟ (أنظر الملاحظة ص على الصفحة ١٥) • هل تلبي المواد حاجات المتعلمين؟ • هل تغيرت أهداف التعلّم؟ هل هناك نظام للتقييم المتواصل لمعرفة ما إذا كان المنهج يلبي حاجات المتعلمين؟ • هل هناك نظام تقييم أو مصادقة لضمان التطور الواضح والفرصة للعودة إلى صفوف التعليم الرسمي في المستقبل؟ هل يشمل المنهج تعليم القيم؟ هل تم وضع جدول لتقييم ومراجعة المنهج؟ (أنظر الملاحظة ز على الصفحة ١٥) • ما هي أنواع مواد التعلّم الأكثر ملاءمة للسياق؟ • هل تغيّر السياق بشكل واضح وأصبح يتطلب مواد إضافية؟ هل تمت تجربة المواد في البدء؟ (أنظر الملاحظة س على الصفحة ١٥)

الملاحظة ر: من يجب أن يشارك في تعديل أو خلق مواد تعلّم رسمية ومؤقتة؟

- **قم بإشراك المجتمع الأوسع.** الأطراف المعنية المتعددة، بما في ذلك المعلمين، ومقدمي الرعاية، والشباب، والعاملين وموظفي وزارة التعليم، وقادة المجتمع، والمؤسسات الدينية، والمنظمات غير الحكومية؛ بإمكانهم كلهم أن يلعبوا دوراً في تعديل أو خلق مواد تعلّم. إذا أمكن الأمر، يجب مشاركة المواد المعدّلة مع المجتمع الأوسع عبر مراكز موارد التعلّم، ومراكز التوثيق، ومراكز التدريب لضمان إمكانية الحصول بشكل أكبر على المواد الجيدة بالإضافة إلى تناسق المقاربة والمحتوى.

الملاحظة ز: ما هي أنواع مواد التعلّم الأكثر ملاءمة للسياق؟

- **قم بتحديد مدى توافر المواد.** عندما يكون بالإمكان إستخدام المواد الموجودة، أو استخدامها مع بعض التعديلات المحددة، من المهم إيجاد حلول تتيح للمعلمين الحصول على هذه المواد بشكل متساوٍ. مثلاً، قد يكون من الضروري إعادة طباعة مواد تعلّم تمت مراجعتها قليلاً بكميات كافية.

- **قم بدعم عملية الأقلمة المحلية للمواد الموجودة.** عندما تكون موارد التعلّم قديمة بشكل واضح أو غير ملائمة (مثلاً، منحازة، مليئة بالإيديولوجيات، غير متناسبة وخلفية المتعلمين، أو لا تتطرق إلى حاجات متنامية جديدة مثل مهارات الحياة أن التعلّم المرتكز على التلميذ)، من الضروري تأمين حلول واقعية وقليلة الكلفة. قد تشمل هذه أقلمة المواد من بلدان أخرى، تطوير إرشادات للمعلمين، وتشجيع ودعم المعلمين بالمواد لتطوير وإستخدام مواد تعلّم أنتجوها بنفسهم (مثلاً، ملفات موضوعية، قواميس، ملصقات، نماذج أنشطة، ونماذج تقييم).

- **تأكد من وجود وملاءمة مواد تعلّم غير تقليدية.** عندما تكون موارد التعلّم التقليدية، مثل الكتب المدرسية، تدعم بشكل غير ملائم مبادرات المنهج الجديدة المرتبطة بالتطور الفردي، ومهارات الحياة، والتحضير للحياة والعمل، والمواطنية وتعليم حقوق الإنسان، والتعليم للتنمية المستدامة وتعليم الصحة، فقد يكون من الجدي أكثر إستخدام مواد تعلّم بديلة ومعدّلة في الإستجابة للحاجات. خذ بعين الإعتبار تعديل المواد الموجودة مثل كتب التلاميذ، حقائب التعلّم، حقائب مادة العلوم والإختبارات، الأطلس، الألعاب ومواد اللعب؛ إن مثل هذه المواد الإضافية غالباً ما تكون أسهل في التحديث والتعديل لتتناسب والسياقات والحاجات والموارد المحلية.

- **تأكد من أن المواد مطوّرة لتتناسب وكل المتعلمين.** يجب على مواد التعلم المستخدمة في حالات الطوارئ أن تكون مرتكزة على الطفل، وموجّهة للمجتمع، ومناسبة. بعد التعديل، من الممكن إستخدامها في برامج محو الأمية وتعليم البالغين.

الملاحظة س: ما هي الأنظمة الموجودة من أجل الحصول على التعليقات وتقييم المنهج الذي تمت مراجعته؟

- **قم بتجربة المواد مع مجموعات مختلفة من المعلمين والمتعلمين.** يجب أن تتم تجربة المواد قبل توزيعها على المستويات الإقليمية والوطنية إذا أمكن. يجب على المعلمين وسائر العاملين في التعليم المشاركين في تجربة المواد أن يتم توجيههم بشكل مناسبة أو تدريبهم على المواد قبل توزيعها على مستوى الصف. يجب القيام بتجربة المواد في مختلف السياقات، وفي أنواع مختلفة من المدارس ومع مجموعات مختلفة من المتعلمين من أجل تحديد نقاط القوة والضعف والأثر على المعلمين والمتعلمين والمخاوف المحتملة بطريقة أفضل. مثلاً، من الممكن أن يكون المنهج الذي تمت مراجعته مثيراً للإهتمام، ومحدّثاً، وذا معانٍ هامة، لكن قد لا يكون المعلمون مدربون أو جاهزون لتنفيذه، أن قد يتم عرقلة المناهج أو مواد التعلم المعاد مراجعتها بسبب نقص حاد في مرافق المدرسة وبسبب الصفوف المكتظة.

- **قم بإدخال التعليقات من التجارب إلى المنهج الجديد قبل توزيعه.** من الضروري إدخال التعليقات المناسبة من المعلمين والمتعلمين من مرحلة التجارب في النصوص قدر الإمكان قبل توزيع المنهج ومواد التعلم على مستوى واسع.

- **قم بجمع التعليقات من المعلمين والمتعلمين الذين يستخدمون المواد.** يجب أن تشمل عملية تجربة المواد تقييماً رسمياً لمدى ملاءمة ومناسبة كل المواد التي يتم إدخالها. خذ بعين الإعتبار إستخدام مجموعة من الوسائل التي تتيح للأطراف المعنية، خاصة المتعلمين والمعلمين، أن يقدموا آراءهم حول جودة، وفعالية، وأثر المناهج والكتب المدرسية المعاد مراجعتها.

- **قم بمشاركة نتائج التقييم.** يجب مشاركة نتائج التقييم مع الأشخاص المسؤولين عن مراجعة، وصياغة، وتنفيذ التغييرات في المناهج لضمان أن أي أقلمة سوف تستجيب لحاجة فعلية.

- **واصل مراقبة إستخدام وتقييم المواد المناسبة.** إذا لم يكن بالإمكان تجربة المواد، يجب القيام بالمراقبة والتقييم مع تركيز خاص على الحصول على معلومات دقيقة ومحددة بالوقت حول إستخدام وأثر المناهج ومواد التعلّم الجديدة. إستناداً إلى مثل تلك البيانات، من الممكن إتخاذ قرارات لتحسين المناهج والمواد عبر التطرق للنواقص التي تم تحديدها في هذه العملية.

دراسة حالة: تطوير مهارات الحياة، أفغانستان

القضية: قبل الحرب عام ٢٠٠١، كان نظام التعليم في أفغانستان يستخدم النصوص التي كانت تعتبر غير ملائمة وقديمة ومنحازة بالنسبة لأفغانستان التي كانت في مرحلة إنتقالية.

المداخلة: بدأت وزارة التعليم في أفغانستان، وبدعم من الوكالات الدولية، بعملية مراجعة المنهج الأساسي والثانوي من أجل الترويج للتركيز على المتعلّم، وعلى نتائج التعلّم الجيد، ومن أجل إدخال نواحي تعلميّة جديدة لملء الفراغات التي كانت موجودة في المنهج السابق. عام ٢٠٠٣، تمت الموافقة على إطار عمل منهج للتعليم الأساسية من قبل حكومة أفغانستان، وشملت مجال تعليم جديد، ألا وهو مهارات الحياة. تم تطوير الكراسة الجديدة والكتبي المدرسية بشكل تعاوني بين وزارة التعليم في أفغانستان، ومنظمات التعليم المحلية غير الحكومية، والشركاء الدوليين وركزّت العملية على أقلمة الأطفال على حقوقهم ومسؤولياتهم وتحضيرهم لمشاركة فعّالة في عائلاتهم ومجتمعاتهم. بعد تجربة المواد في تدريب للمعلمين على صعيد البلاد، تم الإنتهاء من الكتاب المدرسي الأساسي لمهارات الحياة وتم إطلاقه لأول مرة في النظام كمكون جديد بعد أكثر من أربعة عقود.

المصدر: اليونسكو IBE

٤.١ مراقبة وتقييم المناهج:

إن مراقبة التقدم في كل خطوة من التحليل والأقلمة والمراجعة والتنفيذ للمناهج تتيح فرصة تقييم ملاءمته وجودته. إن المراقبة والتقييم يتيحا الأقلمة المتواصلة للمواد لتتناسب وحاجات المتعلمين.

لمراقبة وتقييم المناهج:

١. قم بمراجعة كل من جداول «نقاط أساسية للأخذ بعين الإعتبار» لهذا المقطع، بما في ذلك ١.١ التحليل والمراجعة؛ ١.٢ الأقلمة والتطوير؛ و١.٣ التنفيذ. وقارنهم بالأسئلة المرتكزة الخاصة بالمراقبة والتقييم من ناحيتي العملية والمحتوى.

٢. قم بمراجعة الخطوات الرئيسية للحد الأدنى للمعايير للمناهج على الصفحة ١

٣. خذ ملاحظة بما يجري بشكل جيد بالإضافة إلى المجالات التي لم يتم تحقيق أهدافها بشكل كامل وقد تتطلب إعادة النظر في سياساتها وبرامجها.

فيما يلي بعض الأمثلة حول كيفية مقاربة المراقبة والتقييم للعملية والمحتوى لعملية التدريب:

المراقبة والتقييم – العملية:

إن عملية تطوير المنهج لهامة ويجب مراقبتها وتقييمها بالإضافة إلى المحتوى بما أن أنظمة القيم، والثقافات والتوقعات من هؤلاء المشابكين في مراجعة وتطوير المحتوى سوف تنعكس على مواد المنهج والتعلم.

بعض الأمثلة عن الأسئلة المرتكزة على عملية المراقبة والتقييم من جداول "نقاط أساسية للأخذ بعين الإعتبار" تشمل:

- هل تم إشراك الأطراف المعنية الملائمة؟ من شارك وهل كان لديهم الشرعية والسلطة لتحقيق الأثر الأقصى؟
- هل تم تحديد الحاجات الحقيقية للمتعلمين، وهل تمت مراجعة المنهج ومواد التدريس والتعلّم أو تطويرها لتلبي تلك الحاجات؟
- هل هناك عملية حالية لمواصلة تقييم حاجات المتعلمين؟
- هل تم ربط عملية مراجعة وتطوير المنهج بشكل مناسب مع عمليات التدريب والتدريس والتقييم؟
- هل تم أخذ بعين الإعتبار الخطوات الرئيسية للحد الأدنى للمعايير على الصفحة ١ والتي تركز على عملية مراجعة وتعديل وتطوير مواد المنهج والتعلّم من أجل تعزيز المناهج على المدى القصيروالطويل؟

المراقبة والتقييم – المحتوى:

سوف تؤمن المراقبة والتقييم لإستخدام المنهج ومواد التعلّم المعلومات اللازمة لتحديد ما إذا كانت هيكلية ومحتوى المنهج والمواد التي تم تطويرها ملائمة وشمولية.

بعض الأمثلة عن الأسئلة المرتكزة على محتوى المراقبة والتقييم من جداول "نقاط أساسية للأخذ بعين الإعتبار" تشمل:

- هل لبّت مداخلات التعليم غير الرسمي حاجات المتعلمين حيث لم يكن هناك فرص رسمية (بما في ذلك الفرصة لإعادة الإلتحاق بالتعليم الرسمي) أو من خلال تأمين مهارات منقذة للحياة؟
- هل نجحت الجهود المبذولة في الارتباط بتدريب وتوجيه المعلمين؟
- هل تم أخذ بعين الإعتبار الخطوات الرئيسية للمناهج من الحد الأدنى للتعليم (أنظر الصفحة ١) والتي تركز على أثر المراجعة والتعديل وتطوير المنهج ومواد التعلّم في تعزيز المناهج على المدى القصير والطويل؟

*** إرشادات حول صياغة مؤشرات مراقبة ملائمة وأمثلة حول مؤشرات المراقبة موجودة في المرفق رقم ٧ على الصفحة ٦٣

٥.١ الموارد:

تؤمن الموارد التالية معلومات إضافية حول المناهج، بما في ذلك الخطوة المطلوبة لتقييم وتأسيس برامج ملائمة، بالإضافة إلى المواد المرجعية ومواد المناصرة العامة. بالإمكان تنزيل كل هذه الموارد في رزمة موارد الأيني حول التدريس والتعلم. من الممكن الوصول إلى رزمة الموارد على شبكة الإنترنت على الموقع www.ineesite.org/resourcepack أو على حقيبة أدوات الأيني على القرص المدمج. لطلب نسخة من حقيبة أدوات الأيني على القرص المدمج الرجاء إرسال بريد إلكتروني إلى teachinglearning@ineesite.org.

Bush, K. D., & Saltarelli, D. (2000). The Two Faces of Education in Ethnic Conflict: Towards a Peacebuilding Education for Children. Florence: UNICEF, United Nations Children's Fund, Innocenti Research Centre.

Cole, E., & Murphy, K. (2009). History Education Reform, Transitional Justice and the Transformation of Identities. New York, NY: International Center for Transitional Justice.

Commonwealth of Learning & National Open School of Trinidad & Tobago, Ministry of Education, Republic of Trinidad & Tobago. (2008). Handbook on In-house Style for Course Development. Vancouver: Commonwealth of Learning.

Dryden-Peterson, S. (2006). The Present is Local, the Future is Global? Reconciling Current and Future Livelihood Strategies in the Education of Congolese Refugees in Uganda. Refugee Survey Quarterly, 25(2), 81-92.

Freedman, S., Weinstein, H. M., Murphy, K., & Longman, T. (2008). Teaching History after Identity-Based Conflicts: The Rwanda Experience. Comparative Education Review, 52(4), 66 3-689.

Gachukia, E., & Chung, F. (2005). The Textbook Writer's Manual (M. Crouch, Ed.). Addis Ababa: UNESCO Ethiopia.

Georgescu, D., & Bernard, J. (2007). Thinking and Building Peace Through Innovative Textbook Design: Report of the inter-regional experts' meeting on developing guidelines for promoting peace and intercultural understanding through curricula, textbooks and learning materials. (C. Peterson, Ed.). Paris: UNESCO.

ILO & UNESCO. (2002). Technical and Vocational Education and Training for the Twenty-first Century: UNESCO and ILO Recommendations. Paris: UNESCO/OIT.

Inglis, C. (2008). Planning for Cultural Diversity: Fundamentals of Education Planning No. 87. Paris UNESCO IIEP.

Maclean, R., & Wilson, D. (2009). International Handbook of Education for the Changing World of Work: Bridging Academic and Vocational Learning. Germany: Springer.

Murphy, K., & Gallagher, T. (2009). Reconstruction after Violence: How Teachers and Schools Can Deal with the Legacy of the Past. Perspectives in Education, 27(2), 158-168.

Mutambala D.A. (2004). L' Education Civique et Morale au sein de la Jeunesse en Situation d'Urgence. Artistes pour l'Humanité & INEE.

Nicholson, S. (2006). Accelerated Learning in Post-Conflict Settings: A Discussion Paper. Washington, DC: Save the Children.

NRC & UNESCO PEER. (2000). Teacher Guide - Basic Literacy, Numeracy and Themes for Everyday Living. Oslo: NRC & UNESCO PEER.

Ogelsby, E. (2007). Educating Citizens in Postwar Guatemala: Historical Memory, Genocide, and the Culture of Peace. Radical History Review, 97, 77-98.

OHCHR. (2003). ABC: Teaching Human Rights- Practical activities for primary and secondary schools. New York, NY: United Nations.

Oxenham, J. (2008). Effective literacy programmes: options for policy-makers. Paris: UNESCO.

Pearce, C. (2009). From closed books to open doors - West Africa's literacy challenge. London: ANCEFA, Pamoja West Africa, African Platform for Adult Education, Oxfam International and ActionAid.

Penson, J., & Tomlinson, K. (2009). Rapid response: Programming for education needs in emergencies. Paris: UNESCO.

Pinnock, H. (2009). Language and education: the missing link. London: CfBT & Save the Children Alliance.

Save the Children. (2004). Planning Working Children's Education: A guide for education sector planners. London: Save the Children.

UNESCO. (1994). Tolerance: the threshold of peace, A teaching / learning guide for education for peace, human rights and democracy (Preliminary version). Paris: UNESCO.

UNESCO. (2005). Examples of Educational Strategies to Promote Environmental Health. Paris: UNESCO.

UNESCO. (2006). Curriculum content and review processes. in Guidebook for planning education in emergencies and reconstruction. Paris: UNESCO/IIEP.

UNESCO. (2006). Environmental Education. in Guidebook for planning education in emergencies and reconstruction. Paris: UNESCO/IIEP.

UNESCO. (2006). Handbook for Literacy and Non-Formal Educators in Africa. Paris: UNESCO.

UNESCO. (2006). Health and Hygiene Education. in Guidebook for planning education in emergencies and reconstruction. Paris: UNESCO/IIEP.

UNESCO. (2006). Starting My Own Small Business: A Training Module on Entrepreneurship for Students of Technical and Vocational Education and Training at Secondary Level - Facilitator's Guide. Paris: UNESCO.

UNESCO. (2006). Textbooks, Educational Materials & Teaching Aids. In Guidebook for planning education in emergencies and reconstruction. Paris: UNESCO/IIEP.

UNESCO. (2007). Another Way to Learn...: Case Studies. Paris: UNESCO.

UNESCO. (2007). Mother Tongue-based Literacy Programmes: Case Studies of Good Practice in Asia. Bangkok: UNESCO.

UNESCO. (2009). Alternative Education: Filling the Gap in Emergency & Post-Conflict Situations. Paris: UNESCO.

Verdiani, A. (2005). Overview of the Programme: Inter-Agency Peace Education Programme - Skills for Constructive Living. Paris: UNESCO.

War Child Holland. (2009). I DEAL Lifeskills Training Modules.

٢. التدريب، التطور المهني والدعم

٠.٢ الحد الأدنى للمعايير والخطوات الرئيسية للتدريب والتطور المهني والدعم
١.٢ التحليل
٢.٢ المحتوى والمنهجية
٣.٢ الإشراف
٤.٢ المراقبة والتقييم
٥.٢ الموارد

الحد الأدنى لمعايير التعليم من الآيني للتدريب والتطور المهني والدعم*: يتلقى المعلمون وسائر العاملين في التعليم التدريب المناسب الدوري والمنظم وفقاً لحاجاتهم وظروفهم.

الخطوات الرئيسية للحد الأدنى لمعايير التعليم من الآيني*:

- تتوافر فرص التدريب للمعلمين الذكور والإناث ولسائر العاملين في التعليم، وذلك حسب الحاجات
- يكون التدريب ملائماً للسياق ويعكس أهداف التعلّم والمحتوى
- يتم الاعتراف بالتدريب والموافقة عليه من قبل سلطات التعليم المناسبة
- يقوم المدربون المؤهلون بإجراء دورات تدريب تُكَمِّل التدريب خلال الخدمة، والدعم، والإرشاد، والمراقبة والإشراف على الصف
- من خلال التدريب والدعم المتواصل، يصبح المعلمون ميسّرين فعّالين في البيئة التعلميّة، باستخدام أساليب تشاركية في التعليم ووسائل التدريس المناسبة
- يشمل التدريب المعرفة والمهارات للمناهج الرسمية وغير الرسمية، بما في ذلك الوعي حول الأخطار، الحد من مخاطر الكوارث، وتفادي النزاعات

*كما ذكرت في كتيب الحد الأدنى لمعايير التعليم من الآيني

يتأثر المعلمون وعائلاتهم بالأزمة بنفس الطريقة التي يتأثر بها أعضاء المجتمع. إنهم يتشاركون نفس الحاجات للخدمات الأساسية ونفس الرغبات ويحتاجون للإستقرار والدعم. بما أن المعلمين غالباً ما ينظر إليهم كقادة مجتمع طبيعيين، من الممكن أن يطلب منهم إستلام مسؤوليات إضافية عندما تتأثر العائلات والمجتمعات بالأزمة أو بالكارثة. من المهم جداً أن يعترف الممارسين والحكومات أن للمعلمين حاجات فردية ومهنية في أوقات الأزمة والتعافي المبكر. يجب تقييم هذه الحاجات والتطرق إليها بشمولية لضمان أن المعلمين قادرين على لعب دورهم الكامل كقادة للمجتمع ومدرسي الأجيال المستقبلية. إن المعلمين هم العامود الفقري للتعليم ويتطلبون بالتالي إستثماراً حقيقياً.

في أوقات الأزمة والتعافي، يجب أن يكون تصميم وتنفيذ برامج تطوير للمعلمين مبنية بشكل مباشر على حاجات واقعية ومتغيرة لكل من المعلمين والمتعلمين. يجب أن يكون هناك رابط واضح بين المنهج، والحق في التعليم، وحاجات التلاميذ وعائلاتهم، وتدريب المعلمين والدعم المتواصل. في العديد من البلدان تكون مستويات التعليم للمعلمين ومستوى التعويض على الحد الأدنى وتكون ظروف العمل غير مناسبة، وغالباً ما يتوقع من المعلمين غير المدعومين بشكل مناسب أن يحدثوا تغييرات جذرية في الصفوف بإستخدام مواد ومقاربات مبتكرة. بالرغم من أن كل خدمات التعليم تكون في حال الخطر أثناء الطوارئ، إلا أن المدارس في المناطق الريفية وشبه الحضرية تكون شديدة التعرّض للمعوقات ولأثر الكوارث الطبيعية والنزاعات. وبما أن المعلمين غالباً ما يكونون آخر من يحصلون على الموادر والدعم فإن المعلمين في المناطق الريفية بشكل خاص غالباً ما يكونون آخر من يحصلون على مواد دعم وتدريب بسبب الموقع الجغرافي وبسبب أعداد المتعلمين التي غالباً ما تكون قليلة. يجب على رفاه المعلمين أن يكون مكوناً أساسياً في الجهود المبذولة للتدريب والتطور المهني لضمان فعالية أكثر في مثل تلك الظروف.

إن جودة المعلمين والتدريس أمر واضح الأهمية في حالة التعافي. إن ضمان تدريس صديق للطفل بعد مرحلة الطوارئ قد يعني تغييرات جذرية في مقاربات التـ_ـ_ـعليم. تغييرات قد تكون صعبة التحقيق عبر سلسلة تدريبات قصيرة الأمد. إن تمتين أنظمة الدعم والتوجيه يمكن أن تتغلب على التحديات على المستوى المحلي. إلا أنه، وعلى المدى الطويل، يجب وضع آليات في مكانها لضمان أن برامج التدريب الوطني للمعلمين (قبل وأثناء الخدمة) ستتم أقلمتها بشكل متواصل لكي تلبي الحاجات المتنامية للمعلمين، والمدارس والتلاميذ.

إن توظيف المزيد من موظفي التدريس قد يكون أمراً ضرورياً خلال فترة الطوارئ والتعافي، خاصة إذا كان عددا كبيرا من الموظفين المدربين قد استلموا أعمال أخرى، أو نزحوا أو حتى قتلوا. يجب أن تحصل عملية توظيف المعلمين بأسرع طريقة ممكنة ويجب أن تكون عملية مفتوحة، شفافة، ومنهجية مرتكزة على الحاجات الفعلية للمجتمعات المتأثرة، وعلى معايير مسبقة للكفاءات المطلوبة، وعلى الكفاءات المتوافرة في الموظفين الجدد. يجب القيام ببرامج تدريب لضمان أن الموظفين الجدد يحصلون على المهارات والدعم الأساسي، ويجب أن تتزايد هذه البرامج مع الوقت وأن تستمر في تطوير المحتوى المعرفي والمنهجية المطلوبة الضرورية. يتم تناول موضوع التوظيف بشكل مفصّل أكثر في الحد الأدنى لمعايير التعليم من الآيني في النطاق المتعلق بالمعلمين وسائر العاملين في التعليم وتم ذكره هنا كتذكير للروابط بين التوظيف، التدريب، والمصادقة على فريق التدريس.

١.٢ التحليل:

إن القيام بتقييمات شاملة للحاجات الخاصة، والمهارات والخبرات وتوافر الدعم للمعلمين هي الخطوة الأولى لخلق برامج تدريب ودعم مناسبة.

نقاط أساسية للأخذ بعين الإعتبار:

تذكير: تعكس الأسئلة المطروحة في الجداول أدناه القضايا المناسبة في الإمتداد بين حالة الطوارئ القصوى والأزمات المزمنة من خلال التعافي المبكر والجهوزية. ينصح بقراءة كل الأسئلة قبل تحديد أيها أكثر مناسبة أو مرتبطة بسياق القارئ؛ سوف تستفيد العديد من السياقات ومبادرات التعليم من التطرق للأسئلة في كِلا العامودين. يجب مراجعة الأسئلة المطروحة في العامود الأول والبناء عليها فيما تتطور البرامج والإستراتيجيات.

حالة الطوارئ	التعافي المبكر والجهوزية
الأزمة المزمنة	
الأطراف المعنية	
من يجب أن يشارك في تقييم حاجات وقدرات المعلمين إستناداً إلى السياق والحاجات/السياسات التعليمية المتغيرة؟ (أنظر الملاحظة أ على الصفحة ٢١) من هم المعلمون؟ (أنظر الملاحظة ب على الصفحة ٢١) • كيف يمكن تحديد قوى التدريس والإعتراف بها بشكل رسمي وضمن بنود مالية؟ • هل هناك عدد كبير من الناس الذين يتمتعون بمستوى التعليم الضروي والكفاءات والمهارات اللغوية للتدريس؟ • هل هناك طريقة لجذب المزيد من المعلمين؟ • من هم مدربوا المعلمين؟ • من يشرف على المعلمين وما نوع التدريب والدعم الذي يلقونه؟	هل تغير المعلمون الحاليون؟ (أنظر الملاحظة ب على الصفحة ٢١) • هل تغيرت قوى التدريس أو ميزان قوى التدريس؟ • هل ينعكس التوزيع العرقي والديني للمعلمين على ديمغرافية التلاميذ؟ • ما هي حاجات وخبرات الموظفين الجدد؟ • من يمتلك السلطة لتوظيف المعلمين؟ • هل هناك تسلسل واضح للسلطة فيما يتعلق بدعم المعلمين والإشراف عليهم؟ • كيف يتم مشاركة المعلومات بين المعلمين وموظفي الدعم؟ • هل يمتلك المعلمون أسلوباً أو صوتاً يوصل ملاحظاتهم وتعليقاتهم بشكل دوري إلى عملية مراجعة المنهج أن خطة التدريب؟
التدريب	
ما هي هيكليات التدريب الموجودة والفاعلة للمعلمين المؤهلين وغير المؤهلين؟ (أنظر الملاحظة ت على الصفحة ٢٢) • ما هي أولويات تدريب المعلمين قبل وأثناء الخدمة؟ • هل تشمل برامج تدريب المعلمين قبل وأثناء الخدمة محتوىً جديداً وطرائق تدريس تفاعلية مرتكزة على المتعلم؟ • هل أن الدعم النفس-إجتماعية للمعلمين جزءاً من برامج التدريب قبل وأثناء الخدمة؟ • هل تم تحديد إستراتيجيات للحد من معوقات تدريس البرنامج للتدريب أثناء الخدمة؟ • هل هناك خطة لتدريب المعلم لمرحلة الطوارئ وما بعدها؟	ما هي حاجات التدريب المؤقتة والطويلة الأمد وأولويات المعلمين؟ (أنظر الملاحظات ب وت على الصفحات ٢١-٢٢) • ما هي الموارد البشرية والمادية المطلوبة لدعم مراكز ومعاهد تدريب المعلمين؟

الملاحظة أ: من يجب أن يشارك في تقييم حاجات وقدرات المعلمين وفقاً للسياق وللحاجات التعليمية المتغيرة؟

- **قم بتقييم حاجات المعلمين ومن يدعموهم.** إن تقييم حاجات المعلمين والآخرين الذين يدعموهم في عملية التدريس هو أمر ضروري. عند الإمكان، يمكن أن تقود التقييم جهة التنسيق: وزارة التعليم أو جهة تنسيق التعليم، مثل مجموعة التعليم من اللجنة المشتركة الدائمة بين الوكالات. يجب تصميم التقييمات من قبل هؤلاء الذين يألفون نظام التعليم، بما في ذلك التعليم غير الرسمي، والذين يفهمون القضايا التي أدّت إلى أو التي هي نتيجة لحالة الطوارئ. من المفيد أن يكونوا منفتحين لتبني حلول مبتكرة.
- **تأكد من مشاركة الأطراف المعنية المناسبة.** خذ بعين الإعتبار إشراك وزارة التعليم لما في ذلك المفتشية والمعاهد الأكاديمية الوطنية والدولية ومعاهد تدريب المعلمين واتحادات المعلمين ووكالات الأمم المتحدة والمنظمات غير الحكومية والممولين والمعلمين ورؤوساء المعلمين وقادة المجتمع ولجان إدارة المدرسة وممثلي المجتمع بما في ذلك الأطفال.

دراسة حالة: الفصل بين مراجعة المنهج، وتدريب المعلم وتقييم نتائج التعلّم، العراق

القضية: بعد إجتياح العراق وتفكيك حكومة البعث عام ٢٠٠٣، عملت مجموعة من الأطراف المعنية مع الحكومة المؤقتة لتطوير منهج وسياسات ومداخلات تكميلية جديدة لضمان الإنتقال الإيجابي في نظام التعليم. بالرغم من القيام بخطوات هامة، إلا أن الفرص قد ضاعت نتيجة لفاصل نشأ بين المنهج وتقييم نتائج التعلّم وتدريب المعلم.

المداخلة: يرتكز المنهج الجديد على معايير البكالوريا الدولية وبالإضافة إلى محتوى آخر، يركّز على تأسيس أساس صلب في اللغة الإنجليزية لجميع المتعلمين في المنهجين العربي والكردستاني. ولكن للأسف، ونتيجة لثغرات سابقة في برنامج اللغة الإنجليزية، فإن الأكثرية من المعلمين لم يكونوا مجهزين بشكل مناسب لتقديم صفوف لغة إنجليزية، فيما كافح مدربوا المعلمين والمشرفين لتأمين الدعم المناسب، خاصة في المناطق النائية.

كان لا بد من إدخال المحتوى المذكور في المنهج في نظام الإمتحان القياسي لضمان تناسبه وتطور التلميذ. يطرح هذا السؤال ليس فقط حول قدرة التلاميذ في تخطي الإمتحانات في مادة يجاهد فيها المعلمين، بل وأيضاً حول قدرة المعلمين ومشرفيهم على ضمان أن التلاميذ قادرين على البقاء في المدرسة والتطور عبر نظام التعليم في سياق صعب في الأساس. إلا أن، وفيما يعترف بعض مسؤولي التعليم على المستوى الوطني بهذه المشكلة وبإحتمال إزدياد التفاوت والتسرب المدرسي، فإن الفاصل يستمر.

المصدر: هيئة الإغاثة الدولية

الملاحظة ب: من هم المعلمون؟

- **قم بالتخطيط لأنظمة التقييم الملائمة للسياق الحالي.** قد يكون من الضروري إجراء إفتراضات واسعة فيما يتعلق بالمعلمين وقدراتهم خلال مرحلة الطوارئ الأولية قبل إجراء وتحليل تقييمات فردية مرتكزة على المدرسة. قد يكون هذا صحيحاً عندما يتم توظيف أعداد كبيرة من المعلمين خلال حالات الطوارئ. غالباً ما قد تقوم سلطات التعليم والشركاء المنفذين بإجراء تقييمات هادفة أثناء مرحلة الأزمة المزمنة ومرحلة التعافي المبكر. يجب القيام بمحاولات لتأسيس أنظمة للتقييم الشامل لحاجات تدريب المعلمين خلال الأزمة المزمنة والتي قد تخدم كأساس لتخطيط طويل الأمد تحت التعافي المبكر.
- **قم بتحليل قدرة قوى التدريس.** يجب على تحليل المعلم أن يشمل مسحاً للمعلمين الموجودين وكفاءاتهم، وتدريبهم، وخبرتهم، والتلاميذ الذين هم حالياً في برامج تدريب المعلمين قبل الخدمة، والمتطوعين المندفعين والمناسبين والذين قد يتم شملهم كمعلمين غير مدربين.
- **قم بتخطيط المداخلات المرتكزة على تقييم الحاجات.** إن التقييمات السريعة[١٥] (سواء كانت أداة مستقلة أو مجموعة أدوات تقييم لإستكشاف الحاجات التعليمية الأوسع)، يجب أن تجري في أبكر وقت ممكن وأن يتبعها تقييمات مصممة بعناية وهادفة في نواحي مثل معرفة المحتوى والمنهجية. بناءً على نتائج التقييم، يجب إدخال تعديلات على خطط التدريب قبل وأثناء الخدمة بالإضافة إلى تدريب الموظفين الذين يدعمون المعلمين عند الحاجة. يجب أن يتم ربط التقييمات بمعاهد ومراكز تدريب المعلمين الموجودة لضمان أن الأسئلة المناسبة سوف تطرح وأن حاجات المعلمين الحالية والمتغيرة يتم أخذها بعين الإعتبار في تصميم ومتابعة برامج تدريب المعلمين.
- **تأكد من تصنيف بيانات التقييم.** عند الإمكان، يجب على تقييم المعلمين، بما في ذلك الأعداد الموجودة، الجنس (الجندر) والكفاءات والخبرة، أن تبني على بيانات المعلمين الموجودة، ويجب أن تكون مصنفة من حيث الجنس، ومرتكزة على حاجات محددة للمتعلمين وعلى المتطلبات المتغيرة للمنهج ولمواد التدريس. من الضروري تحديد معوقات المشاركة وتوظيف معلمين ذكور وإناث والعمل مع الأطراف المعنية للترويج للمساواة بين الجنسين.
- **قم بإشراك كل السلطات الوطنية المناسبة.** في حالة إجتياز الحدود، يجب إشراك سلطات التعليم من البلد المجاور والسلطات المناسبة الأخرى قدر الإمكان في تحليل وفي البرمجة لضمان أن كل المعلمين سيتم الإعتراف بهم ودعمهم. يجب على سياسات التوظيف أن تعترف بكفاءات وخبرات المعلمين العائدين والتي اكتسبوها في مكان آخر.
- **تأكد من إستدامة خطط التوظيف والسياسات.** يجب على سلطات التعليم والوكالات المنفذة أن تضمن تمويلاً لحالات التوظيف الطارئة استناداً إلى عدد المعلمين المتوقع لتجهيز المدارس ومراكز التعلم لفترة عام أكاديمي واحد على الأقل. يجب أيضاً تقييم متطلبات التمويل الإضافية من أجل استمرارية تعويض المعلم الموظّف أثناء مرحلة الطوارئ ويجب تأمينها وفق الضرورة.
- **تأكد من شفافية عملية التوظيف.** يجب وضع نظام توظيف واضح في أسرع وقت ممكن من قبل السلطات المسؤولة عن توظيف المعلمين في حالات الطوارئ؛ يجب أن يتم ذكر الحد الأدنى من الكفاءات وفقاً لفهم واقعي للمجموعة الموظفة المحتملة ولفرص التدريب المستقبلية المتوقعة. يجب أن يتم التفكير بتوظيف معلمين في حالات الطوارئ بشكل جيد وبإتباع عملية شفافة. يجب أن يكون واضحاً منذ البداية ما إذا كان من المتوقع تدريب المعلمين لهذا العمل. يجب على نظام التوظيف والموظفون أن يعوا ويأخذوا بعين الإعتبار التوترات الموجودة أصلاً في المجتمعات والتي قد تخلق مشاكل خلال عملية التوظيف وموضعة المعلمين، بما في ذلك الإنتماءات السياسية أو التوترات العرقية. قد تكون حالة الطوارئ فرصة لإعادة النظر إلى بممارسات التوظيف السابقة ويجب بذل الجهود لضمان تعاون مستدام وحقيقي مع السلطات والأطراف المعنية المشاركة في دعم المعلمين وسائر العاملين في التعليم. (الرجاء مراجعة الحد الأدنى لمعايير التعليم من الآيني، نطاق المعلمون وسائر العاملين في التعليم).

١٥ لقد قامت مجموعة التعليم بتطوير عدداً من الأدوات المفيدة بما في ذلك حقيبة أدوات لتقييم مشترك لحاجات التعليم والتي يمكن أقلمتها للسياقات المحددة. الرجاء الإطلاع على حقيبة أدوات الآيني، نطاق التحليل في الحد الأدنى لمعايير التعليم في المقطع الخاص بنموذج أدوات التقييم السريع.

٢.٢ المحتوى والمنهجية:

من الضروري أن يعكس المحتوى والمنهجية في برامج التدريب حاجات المتعلمين ويحضروا المعلمين ليستجيبوا للحاجات المتغيرة في السياق.

نقاط أساسية للأخذ بعين الإعتبار:

حالة الطوارئ	التعافي المبكر والجهوزية
الأزمة المزمنة	
المحتوى والمنهجية	
كيف يتم تحديد برامج تدريب المعلمين؟ (أنظر الملاحظة ت على الصفحة ٢٢) هل تروّج برامج تدريب المعلمين الحالية لبيئات التعلم الداعمة والشمولية؟ (أنظر الملاحظات ت و ث على الصفحات ٢٢-٢٣) • هل تتطرق برامج تدريب المعلمين الحالية إلى الحاجات المذكورة في المنهج وتلك التي تنتج عن مرحلة الطوارئ الحالية؟ كيف يتم تدريس وترويج المنهجيات المختلفة عبر برامج تدريب المعلمين؟ (أنظر الملاحظة ث على الصفحة ٢٣)	هل يدعم المحتوى والمنهجية لبرامج تدريب المعلمين الأهداف التعليمية الطويلة الأمد؟ (أنظر الملاحظات ت و ث على الصفحات ٢٢-٢٣) • هل يفهم المعلمون وموظفو الدعم التغييرات التي طرأت على المنهج؟ • هل هناك أنظمة موجودة لمشاركة تفاصيل التغييرات مع المجتمع الأوسع؟

الملاحظة ت: كيف يتم تحديد برامج تدريب المعلمين؟

- **قم بإستخدام المعلومات لتحديد الحاجات.** يجب الموازنة بين الحاجة إلى مراجعة شاملة لتدريب المعلمين والحاجة إلى تدريب المعلمين على المحتوى الضروري وطرائق التدريس خلال الأزمة. يجب على فريق من خبراء تدريب المعلمين أن يحدد الكفاءات الرئيسية التي يجب تطويرها في «دورة تدريب للطوارئ» للموظفين الجدد أو للمعلمين المتأثرين وفقاً لتقييم شامل للثغرات الموجودة والحاجات التي نتجت عن حالت الطوارئ (أنظر الملاحظة ب على الصفحة ٢١). يجب على برامج التدريب أن تزود المعلمين بالمعرفة الملائمة والمهارات اللازمة الآن وفي الأزمات المستقبلية من أجل زيادة الجهوزية والقدرة على التأقلم.
- **قم بإضافة مكون التأمل والتقييم الذاتي بالإضافة إلى المحتوى والأساليب.** يجب أن يتم تصميم برامج تدريب المعلمين لتكون منطقية وتراكمية من أجل دعم تعزيز وإدخال المعرفة المناسبة والطباع والسلوكيات والمهارات بطريقة تسلسلية. يجب على برامج تدريب المعلمين أن تشمل فرصاً للمعلمين للتأمل بممارسات التدريس الخاصة بهم، بما يساعدهم على تطوير مهارات وكفاءات التقييم الذاتي.
- **قم بتطوير برامج تدريب مرتكزة على نقاط قوة وضعف محددة.** يجب تصميم برامج تدريب المعلمين إستناداً إلى مهارات ومعرفة وخبرات المتدربين. في الحالات حيث تكون المستويات التعليمية للموظفين متدنية، قد يكون من الضروري التركيز على تزويد المعلمين بأساسات صلبة في المنهج الرئيسي عوضاً عن النظريات التعليمية والمنهجيات الجديدة. يجب أن يتم تزويد المعلمين بأدوات بسيطة مثل أنظمة تخطيط الدروس والتي يمكن تطبيقها في التدريس اليومي.
- **قم بإدخال مكون في المحتوى حول حقوق الإنسان الأساسية والقضايا الموضوعية الرئيسية.** يجب أن يرتكز المحتوى على مناهج مقبولة بالإضافة إلى أنه يجب أن يعكس القضايا الرئيسية المناسبة للسياق ولقيم حقوق الإنسان. يجب إدخال مواد التدريب أو تقوية معرفة المعلمين وقدرتهم على خلق واستدامة بيئة تعلميّة داعمة وشمولية.
- **قم بتأمين الإرشاد لتفادي الممارسات التمييزية أو التي تؤدي إلى انقسام.** قم بتأمين الإرشاد لتفادي الممارسات التمييزية أو التي تؤدي إلى انقسام.

دراسة حالة: تدريب المعلمين، شرق تشاد

منذ بداية الأزمة في دارفور عام ٢٠٠٣، وصل أكثر من ٢٥٠,٠٠٠ لاجئ سوداني إلى شرق تشاد. قامت منظمة PricewaterhouseCoopers (PwC) بتقديم ٤ مليون دولار أميركي لتعليم الأطفال اللاجئين في المخيمات. للمشروع ثلاث مكونات، إحداها هي تحسين جودة التعليم.

من أجل تأمين الخط الأساس، تم تسجيل طريقة تدريس كل المعلمين أثناء الخدمة على الفيديو، وتم تقييم ذلك عبر خبراء. وتم إعطاء ٨٠٪ من التلاميذ إختباراً فجائياً للحصول على صورة عن قدراتهم في المواضيع الأساسية. أظهرت تقييمات الفيديو قضايا متعلقة بتمتع المعلمين بمستوً متدن من التعليم وفكرة أنهم لمً يحصلوا على تعليم جيد لنفسهم، الأمر الذي أصبح عائقاً أمام إستخدام الأساليب التي تؤدي إلى تفاعل مثمر بينهم وبين التلاميذ.

كانت أولوية المشروع هي جعل الجاهزون منهم قادرين على التدريس بثقة وكفاءة بإستخدام أسلوب تدريب المعلمين أثناء الخدمة والمعروف بإسم «كن معلماً أفضل» Be a better teacher / Le' Bon Enseignant'. يتم تقييم المعلمين وفقاً للمعايير التالية:

- تقييم وتشخيص الفيديو
- التدريب والخبرة السابقة في السودان
- التدريب في المخيمات بما في ذلك إختبار خطي للموضوع المحتوى
- نسبة الإشراف والمتابعة

لقد أدّى تجميع هذه البيانات إلى خلق قاعدة بيانات للمعلمين لتفسح المجال لمزيد من التدريب والدعم المحددين، ما يحسّن فعالية التدريس في مخيمات اللاجئين فيما يشعر المعلمين بأنهم جزء من نظام منظّم يهدف إلى تحسين التعليم. وبما أن المنهج مرتكز على قواعد وطنية، فإنه سوف يساعد إيضاً في مساعدة هؤلاء الذين يرغبون في أن يصبحوا معلمين عند انتهاء الأزمة.

المصدر: مفوضية الأمم المتحدة العليا لشؤون اللاجئين

الملاحظة ث: كيف يتم تدريس وترويج المنهجيات المختلفة خلال برامج تدريب المعلمين؟

- **قم بتأمين فرص للمعلمين لممارسة المهارات الجديدة والتأمل في العملية والأثر.** خلال برامج تدريب المعلمين، من الضروري أن يعطى المعلّمون الوقت الكافي لممارسة الأساليب التي من المتوقع أن يطبقوها في صفوفهم. إن التأمل في ممارساتهم الخاصة وممارسات بعضهم البعض أمر يجب الترويج له، ويجب على المدربين مناقشة الآثار والمعوقات المحتملة لإستخدام تلك المقاربات والمهارات. يجب تدريب المعلمين ليقيموا مشاركة الأطفال في دروسهم، ويجب أن يتم تزويدهم بإستراتيجيات لشمل التلاميذ غير المشاركين.
- **قم بتجسيد أفضل الممارسات والتدريس المرتكز على المتعلّم في برامج التدريب.** من الممكن تجسيد أساليب التدريس عبر أساليب التدريب عوضاً عن تقديمها نظرياً. إلا أنه، وفيما تعتبر حالات الطوارئ فرصاً لإدخال مواد وأساليب تدريس مبتكرة، إلا أن على سلطات التعليم والوكالات المنفذة أن تكون واقعية في تصميم برامج تدريب المعلمين نظراً إلى البيئة غير المستقرة والمتغيرة، ونظراً للنقص في المواد والدعم الرسمي. من الممكن أن تقوّض برامج التدريب المبالغ في إبتكارها من ثقة المعلمين بأنفسهم.
- **قم ببناء الأساس لإدارة صفية قوية.** قد تشمل برامج التدريب مكوناً عن إدارة الصف يرتكز على أهمية الدقة في كل الصفوف، وفي تحضير الدروس، وتقديم إرشادات واضحة للمتعلمين وتمكين مشاركة المتعلمين، ووضع العلامات على الأنشطة الصفية والفروض المدرسية، وتقديم التعليقات، وأرشفة التعلّم، والنظريات والممارسات حول المنهجيات المرتكزة على المتعلم. من الممكن أن تروّج البرامج للإبداع في استخدام وتطوير مواد تدريس وتعلم. قد تشمل أيضاً إدارة السلوكيات والإنضباط الإيجابي من أجل تيسير بيئة تعلّم آمنة وحمائية. يجب على تدريب إدارة الصف أن يتطرق أيضاً إلى تحديات الصفوف الكبيرة أو الصفوف التي تحتوي على مستويات مختلفة أو متعددة اللغات.
- **قم بدعم مفاهيم مشاركة المتعلّم الفعلية.** يجب على عمليات تدريب وتقييم المعلمين المتدربين أن تتفادى التركيز بشكل حصري على العناصر السطحية للتدريس التشاركي (عمل المجموعة، وسائل التدريس). يجب أن يكون التركيز على ما إذا كان الأطفال مشاركين بنشاط في التعلم. المهارات في تقنيات السؤال هي أساسية لهذا الموضوع.
- **قم بخلق روابط بالمجتمع لتمتين التدريس.** من الممكن على برامج التدريب أن تركز أيضاً على أهمية مشاركة المجتمع وتأمين الإرشاد للمعلمين الذين يتواصلون مع الأهل، والأوصياء وأعضاء المجتمع. إن خلق مثل هذه الصلات يساعد في الحد من هشاشة الأطفال، ويروّج لصلات بين منازل الأطفال والبيئة المدرسية، ويجهّز الأهل، والأوصياء، وأعضاء المجتمع بالمهارات والمعرفة لضمان إستكمال التعلم في المنزل حتى ولو تمت عرقلة عملية التدريس المعتادة.
- **قم بتفعيل إتحادات المعلمين.** تلعب إتحادات المعلمين دوراً هاماً في نشر الوعي حول توظيف المعلمين، وحول المناصرة لظروف وشروط المعلمين، ولضمان توافر متطلبات التدريب (عند الملاءمة) مع دعم من الأطراف المعنية المناسبة؛ لذلك فإن عملهم بحاجة إلى تمتين على الصعيد المحلي، ودون الوطني، والوطني.

دراسة حالة: برنامج تدريب المعلمين، مخيمات اللاجئين على حدود بورما في تايلاند

القضية: يختبر برنامج تعليم اللاجئين البورمي في تايلاند تحولاً ملحوظاً للمعلمين بشكل سنوي. لقد شهدت بعض السنوات ما يقارب الـ ٨٠٠ معلماً في البرنامج. إن مغادرة المعلمين يعني وجوب تدريب المعلمين الجدد بشكل سريع من أجل الحد من انقطاع التعليم.

المداخلة: زوا لرعاية اللاجئين (تايلاند) ولجنة كارن للاجئين: قامت وحدة التعليم بتطوير تدريب جديد للمعلمين في مقاربة الطوارئ في برنامجهم أثناء الخدمة. بدلاً من التركيز على «الموضوع»، يقوم المنهج الجديد بتدريب المعلمين على «منهجية التدريس» مع تركيز على «كيف يتعلم الأطفال» ونمو الطفل. كاستجابة للتغير الدائم في سكان المخيم، تشمل الدورة أثناء الخدمة والتي مدتها شهر واحد دليلاً للتدريب لمدربي المعلمين اللاجئين مع كتيب للمشاركين وبرنامج للمتابعة يتألف من شهر واحد من التوجيه والدعم في الصفوف. المرحلة التالية ستشمل فترة تجريبية مع المعلمين الجدد يدعمها تدريس في الفريق وتدريس مع الأقران وتأمين فرص تعلم ممتدة لزيادة مستويات المهارات والمعرفة. تشمل فرص التعلم هذه مجموعات دعم ذاتية التنظيم وذاتية التعلم مع المزيد من موارد القراءة والموارد السمعية-البصرية. يعمل البرنامج بالتوازي مع برنامج متابعة التدريب أثناء الخدمة، والذي يشمل مقاربات عملية للتعلم النشط وحل المشاكل، عوضاً عن التعلم عن ظهر قلب.

المصدر: : زوا لرعاية اللاجئين (تايلاند)

٣.٢ الإشراف:

إن إستمرار الدعم للمعلمين هو جزء أساسي لضمان أثر أكبر على مستوى الصف؛ إن المشرفين هم المفتاح لضمان الاستخدام المتواصل والمناسب لمهارات المعلمين في الصف.

نقاط أساسية للأخذ بعين الإعتبار:

حالة الطوارئ	التعافي المبكر والجهوزية
الأزمة المزمنة	
الإشراف والدعم المتواصل	
من هو متوافر ولديه القدرة على تأمين الدعم على مستوى الصف والمدرسة؟ (أنظر الملاحظة ج على الصفحة ٢٤) • ما هي الأدوار والمسؤوليات المختلفة الملقاة على عاتق المشرفين التقنيين مثل موظفي وزارة التعليم وأعضاء المجتمع؟ • ما هو الدعم المتوافر للمعلمين المؤهلين وغير المؤهلين؟ • ما هو الدور الذي تستطيع اتحادات المعلمين أن تلعبه؟ • ما هي الموارد المتاحة لتزويد المعلمين بالدعم المستدام والدعم التقني المناسب في ما يتعلق بالتعليم الرسمي وغير الرسمي؟ • هل تمّت بلورة أدوار أعضاء المجتمع ولجنة إدارة المدرسة خلال التدريب؟	ما هي الأنظمة الموجودة والموظفين الموجودين لضمان إستدامة الدعم للمعلمين على مستوى الصف والمدرسة؟ (أنظر الملاحظة ج على الصفحة ٢٤) • ما هو الدعم التقني أو المادي، أو اللوجستي المطلوب كي تصبح فعالة؟ • هل هناك قواعد سلوك للمعلمين تعرّف بوضوح دور ومسؤوليات المعلمين؟ • هل تم تدريب المشرفين على المنهج المعاد مراجعته وعلى أساليب التقييم؟ • كيف يتم الإشراف على المعلمين وكيف يتم تقديم التعليقات والملاحظات؟ • كيف تغيرت العلاقات وهيكيليات الدعم بين المعلمين ورؤوساء المعلمين والمستويات دون الوطنية في وزارة التعليم وكيف يمكن تمتينها؟

الملاحظة ج: ما هي هيكيليات التدريب ودعم المعلمين المتاحة والفعّالة للمعلمين المؤهلين وغير المؤهلين؟

- **تأكد من حصول المعلمين على المساعدة الشخصية والدعم.** إن حاجات المعلمين الإجمالية مشابهة لحاجات سائر أعضاء المجتمع. إن المناصرة لحصول المعلمين على المساعدة خلال الدورة الأولى من توزيع وتقديم الخدمات قد تضمن قدرتهم على متابعة مسؤولياتِ التدريس. يجب على الدعم أثناء مرحلة الطوارئ والتعافي أن يكون جزءاً أساسياً من خطط التعليم الوطنية.
- **قم بتأسيس أو تمتين أنظمة الدعم المحلي.** قد يكون الدعم السابق للمعلمين، من ناحية الإشراف أو الدعم أثناء الخدمة، قد تعرض للمقاطعة، فيما قد تكون أنظمة الدعم التقليدية غير مناسبة أو ممكنة خلال حالات الطوارئ. يجب أن يتم تقييم الوضع الحالي ومعوقات القدرات لبرامج تدريب المعلمين قبل وأثناء الخدمة على الصعيد الوطني، دون الوطني، والمحلي، ويجب خلق أنظمة دعم بديلة على مستوى المدرسة أو بين مجموعة مدارس إذا دعت الحاجة. عند الإمكان، يجب وضع إيجاد موارد تدريب أقرب إلى المدارس لتقليل الوقت المستغرق في التنقل ولتشجيع مراقبة أفضل على المستوى المحلي. يمكن لتطوير قدرات معاهد تدريب المعلمين أن تزيد من جودة التدريب قبل وأثناء الخدمة، وأن تزيد من قدرة كتابة الكتب المدرسية. وتقييمات برامج الإصلاح، وأن تؤمن الخبرة لرصف برنامج التعليم الوطني مع الأهداف التعليمية ولتحسين الجودة الإجمالية للتدريس. يجب تأمين الدعم إلى مفتشية التعليم، أو إلى السلطة المماثلة، لضمان أن أولوية التوظيف، والحاجات التقنية واللوجستية يتم تلبيتها من أجل تمتين قدرة الإشراف.
- **قم بتحديد موارد الدعم التقليدية والبديلة للمعلمين.** من المفيد تحديد أنظمة الدعم الشعبية والبناء عليها من أجل الترويج لإدارة التوتر الشخصي والمهني ومن أجل رفاه المعلمين. وبالمثل، ممكن لأنظمة الدعم الرسمية أن تؤمن الدعم التقني المطلوب.

دراسة حالة: العمل مع معلمين ومتطوعين غير مدربين، ليبيريا

القضية: هناك عدد من التحديات الرئيسية التي تواجه التعليم في ليبيريا بما في ذلك المعلمين غير المدربين، ندرة مواد التدريس والتعلّم، الرواتب المنخفضة للمعلمين، وتشكيل السياسة. تظهر هذه التحديات بشكل أوضح في المناطق الريفية فيما ينزح العديد من المعلمين إلى المناطق الحضرية تاركين العديد من المدارس الريفية من دون معلمين مدربين.

المداخلة: قامت منظمة Plan في ليبيريا بالتعاون مع وزارة التعليم الليبيرية بتنفيذ برنامج تدريب للمعلمين يستهدف المعلمين الذين لم يحصلوا على تدريب رسمي، خاصة في المناطق الريفية. إرتكز منهج التدريب على إطار العمل المهني القياسي من وزارة التعليم الذي يحدد المعرفة والمهارات والسلوكيات التي يجب أن تكون محور تدريب المعلمين، فيما ركز محتوى التدريب على التخطيط للدروس وإدارة الصف والإمتحانات والتقييم وعلم نفس الطفل ومنهجية التدريس والمنهج والدراسات الرئيسية وتدريس الحساب والعلوم واللغة والفنون والإجتماعيات، والإستخدام الفعّال وخلق وسائل التدريس بإستخدام المواد المتاحة محلياً. ومن أجل إستكمال جهود الحكومة لإيجاد حلول أكثر ديمومة لقضايا تعويض المعلم، قامت منظمة Plan بدفع رواتب ٨٩ معلماً في مدارس مختارة في مقاطعات مونتسيرادو ولوفا لفترة قصيرة. ساعد هذا في تشجيع المعلمين المتطوعين والإحتفاظ بهم والذين كانوا قد يتركوا صفوفهم؛ ما يعرّض جودة التدريس وعملية التعلم.

المصدر: Plan ليبيريا

- **قم بتمتين دعم الأقران بين المعلمين**. يجب على برامج التدريب أن تروّج لهيكلية دعم الأقران المهنية بين المعلمين لزيادة قدرتهم على التأقلم وتخفيف الضغط النفس-إجتماعي. قد يشمل هذه تأمين فرص للمعلمين لجمع ومشاركة الممارسات الجيدة خارج المدرسة، أو لتشجيع التوجيه فيما يقوم «المعلمون الرئيسيون» بدعم المعلمين الجدد. قد يكون للمعلمين الذين يقضون وقتاً في التعلّم من أقرانهم أثراً ملحوظاً على جودة التدريس وعلى سلوكيات ورفاه المعلمين.
- **قم بتحديد الدور المميز ومسؤوليات المعلّم المسؤول**. لا يجب التقليل من أهمية الدور الذي يلعبه المعلم المسؤول أو المعلم الرئيس. إنهم خط الدعم الأول لأكثرية المعلمين وسوف يحتاجون إلى التدريب والدعم التقني والإداري المتواصل لضمان فعاليتهم.
- **قم بتأمين الدعم الإضافي إلى المعلمين غير المدربين أو غير الخبيرين**. إذا كان من المتوقع أن يستلم موظفون جدد مهام التدريس فوراً، سوف يحتاجون إلى تدريب مناسب ووقتي مرتبط بالمحتوى الأساسي وأساليب التدريس، بالإضافة إلى مواد أساسية، تفسّر نفسها بنفسها، ومناسبة. قد يكون من المناسب أيضاً تدريب يتعلق بإدارة الصف الدعم النفس-إجتماعي. من الممكن دمج المعلمين غير المدربين مع المعلمين المدربين وذوي الخبرة لتقديم التوجيه لحين وضع برنامج تدريب وإشراف أكثر تنظيماً. ممكن للمدرسين الأكبر سناً أو الأكثر خبرة، وقادة المجتمع، والقادة الدينيون، والأهل أن يلعبوا دوراً في تأمين الدعم للمعلمين عند حشدهم. عند الإمكان، لا تخلق هيكليات دعم متوازية للمعلمين غير المؤهلين أو الذين لا خبرة لهم، بما أن هذا قد يؤدي إلى الوصم.
- **قم بإشراك أعضاء ومجموعات المجتمع في تقديم الدعم**. ممكن للجان إدارة المدرسة أو جمعيات الأهل والمعلمين أن يؤمنوا دعماً إضافياً وإشرافاً للمعلمين. عند الملاءمة، قد يتم تأمين توجيه للأعضاء الأساسيين في لجان إدارة المدرسة أو جمعيات الأهل والمعلمين حول الطريقة الفضلى لدعم المعلمين. في العديد من أنظمة التعليم سيكون هناك مسؤوليات ومهام واضحة للجان إدارة المدرسة وجمعيات الأهل والمعلمين والتي قد يتم توسيعها أو تمتينها لتشمل الروابط بين المدرسة والمجتمع.
- **قم بالترويج لحس مهني ومسؤول بين المعلمين**. يجب على التقييمات أن تحدد ما إذا كان هناك قواعد للسلوك وما إذا كان المعلمون يفهمونها، بالإضافة إلى وجود نظام تقرير وانضباط فعّال في حال عدم التقيّد بقواعد السلوك.
- **قم بتحديد ما إذا كان المعلمون جاهزين لتدريس الصفوف بفعالية**. يجب على التقييمات أن تراجع مدى إلمام المعلمين بالمنهج الموجود ووسائل التدريس، بالإضافة إلى قدرتهم على خلق وسائل أخرى تكمّل المنهج بدروس إضافية. يجب كذلك تقييم قدرتهم على إستخدام منهجيات تدريس مختلفة من أجل التطرق لحاجات المتعلمين المختلفين.
- **قم بمتابعة التدريب عبر الدعم والتطوير المختص والمتواصل**. إن الدعم المتواصل للمعلمين عبر تصميم برنامج محدد بالإضافة إلى خطط التعليم الوطنية، هو أمر أساسي لضمان التطبيق الفعّال للمهارات والمعرفة. كذلك يجب تأسيس إستراتيجية متابعة موضوعية للتطوير المهني المتواصل. قد يشمل هذا إستخدام تكنولوجيا جديدة والتعلّم عن بعد، ومستشاري التعليم الميداني، والتعاون الوثيق مع مستشاري المنهج، وخلق شبكة توجيه. يجب تحديد الأنشطة البديلة للتطور المهني والمصادقة عليها من قبل السلطات المعنية.
- **تأكد من أن التخطيط يلبي الحاجات الفورية والطويلة الأمد**. يجب وضع مسودة خطة توضح حاجات تدريب المعلمين بما في ذلك عدد المعلمين الواجب تدريبه، والجنس (الجندر)، والموقع الجغرافي، ولغة التدريس، وغيرها من القضايا المرتبطة التي سوف تساعد في الترويج لتعليم شمولي ومتساوٍ. يجب أن تتم أقلمة هذه الخطة فيما يتغير السياق.
- **قم بتأمين تعليقات وملاحظات فعّالة كالتعزيز الإيجابي**. الإشراف هو فرصة لتعزيز الممارسات الجيدة ولعرض أساليب التدريس الأفضل. بالتالي، عوضاً عن التركيز على التدابير العقابية، يجب أن يتم الإشراف على المعلمين بأسلوبٍ بنّاء، يؤمن رد الفعل والدعم الإيجابيين.

دراسة حالة: التدريب المدني والنفس-إجتماعي للمعلمين، فلسطين المحتلة

القضية: نتيجة للنزاع الطويل الأمد بين إسرائيل والأراضي الفلسطينية المحتلة، شهد الأطفال عنفاً دموياً ودماراً للمجتمعات وهجمات على المدارس واعتقالاً لأعضاء من العائلة، وتم حصرهم بمنع التجوال، ونقاط التفتيش وجدران فاصلة. لقد كان لهذه آثاراً قصيرة وطويلة الأمد على رفاههم النفس-إجتماعي بالإضافة إلى التأثير على فهمهم للقيم والمفاهيم التعليمية. كذلك عبّر قادة المجتمع عن قلقهم تجاه الإعلام الذي يمجّد العنف ويدعو الأجيال اليافعة إلى إستخدام العنف كوسيلة أساسية لحل النزاع.

المداخلة: قام برنامج تدريب المعلمين من مركز إبداع المعلم في الضفة الغربية وغزة بدمج التعليم المدني والدعم النفس-إجتماعي سوياً، معرّفين المعلمين على المواد والأساليب لدعم التلاميذ في التعلّم حول العدالة والمسؤولية والمواطنة والأخلاقيات والأنواع الإيجابية من حل النزاع. لقد عزز دليل المعلم من البرنامج فكرة أن الإستجابة للعنف، وتطوير قيم مدنية، والقدرة على دعم الرفاه النفس-إجتماعي هي أمور متصلة ومترابطة وتدعم بعضها بعضاً. تمت مراجعة الدليل وتقويته عبر عملية تشاركية ضمّت ممثلين من مركز إبداع المعلم وخبراء في المجالات والدوائر ذات العلاقة وقسم الإرشاد في الأونروا والمعلمين الذين يستخدمون المواد. وفقاً لمركز إبداع المعلم، غالباً ما يساء فهم التعليم المدني على أنه مفهوم غربي ويعتبر غير مرتبط أو ضروري للسياق المحلي. تم تخفيف المقاومة المحتملة عبر حملة إعلامية بالإضافة إلى ورشات عمل أصغر مع موظفين رئيسيين من وزارة التعليم، والتي أدت إلى حس أكبر بالملكية ودعم من سلطات التعليم. لقد شجعت هذه التكتيكات الحوار وحسّنت الفهم للمفاهيم الرئيسية لحل النزاع الإيجابي والتعليم المدني.

المصدر: : مركز إبداع المعلم

٤.٢ المراقبة والتقييم للتدريب والتطور المهني والدعم:

إن مراقبة التغييرات في حاجات المعلمين، بما في ذلك الحاجة لمعرفة ومهارات جديدة بالإضافة إلى الدعم المتواصل لإستدامة وتحسين التدريس، كلها خطوات تقوّي الرابط بين المناهج والمتعلم. ويتيح تقييم التقدّم الأقلمة وفق الحاجة.

المراقبة وتقييم عمليات التعلّم والتدريس:

١. أعد النظر في كل من جداول «نقاط أساسية للأخذ بعين الإعتبار» في هذا المقطع، بما في ذلك ٢,١ التحليل، ٢,٢ المحتوى والمنهجية، و٢,٣ الإشراف، وانظر إلى الأسئلة المركزة على المراقبة والتقييم من ناحية المحتوى والعملية.

٢. أعد النظر في الحد الأدنى للمعايير والخطوات الرئيسية للتدريب، والتطور المهني، والدعم على الصفحة ١٩.

٣. دوّن ملاحظاتك حول ما يجري بشكل جيد بالإضافة إلى النواحي التي لم يتم تحقيق أهدافها بشكل كامل وقد تتطلب إعادة النظر في السياسات والبرامج.

في الأسفل أمثلة عن كيفية مقاربة المراقبة والتقييم لعملية ومحتوى عملية التدريب:

المراقبة والتقييم – العملية:

إن عملية تطوير نظام تدريب ودعم متين ومناسب للمعلمين هو أمر هام، ويجب أن تتم مراقبته وتقييمه بالإضافة إلى مراقبة وتقييم محتوى التدريب.

بعض الأمثلة عن الأسئلة المرتكزة على عملية المراقبة والتقييم من جداول "نقاط أساسية للأخذ بعين الإعتبار" تشمل:

- هل تم إشراك الأطراف المعنية المناسبة؟ من كان مشاركاً وهل كان لديه الشرعية والسلطة لإحداث الأثر الأقصى؟
- هل تم تحديد حاجات التدريب والدعم الفعلية للمعلمين وهل تمت مراجعة المواد أو تطويرها لتلبي هذه الحاجات؟
- هل هناك وسيلة لمتابعة تقييم حاجات المعلمين في الخدمة وقبلها؟
- هل هناك وسيلة لدعم تطوير القدرات اللازم للمدربين؟
- هل تم ربط عملية تمتين وتطوير أنشطة وبرامج تدريب بشكل فعّال مع المناهج، وعمليات التدريس والتقييم؟
- هل تم أخذ الخطوات الرئيسية للتدريب من الحد الأدنى للمعايير على الصفحة ١٩ التي تركز على عملية تمتين برامج التدريب الحالية وتطوير مواد ومقاربات جديدة ودعم مستمر للمعلمين تحت معيار «تدريب المعلمين»، بعين الإعتبار لتلبية حاجات القدرات فورا وعلى المدى الطويل؟

المراقبة والتقييم – المحتوى:

إن مراقبة وتقييم إستخدام مواد التدريب وتطبيق معرفة ومهارات جديدة في الصف سوف يؤديا إلى تأمين معلومات هامة لتحديد ما إذا كانت المواد المطورة ومنهجية التدريب تستخدم بشكل مناسب، فعّال وشمولي.

بعض الأمثلة عن الأسئلة المرتكزة على محتوى المراقبة والتقييم من جداول "نقاط أساسية للأخذ بعين الإعتبار" تشمل:

- هل تقوم مواد التدريب بمناصرة مقاربات تربوية مقبولة ثقافياً (مرتبط بعمليات التدريس والتعلّم) وتؤمن حاجات المعلمين؟ هل تمكنهم المواد والمقاربات من تدريس المتعلمين بشكل فعّال في المنهج المتّبع ومن خلق بيئة تعلم شمولية؟
- هل تم أخذ بعين الإعتبار الخطوات الرئيسية للتدريب من الحد الأدنى للمعايير على الصفحة ١٩ والتي تركز على الأثر المتوقع من تدريب المعلمين وتأمين الدعم المتواصل، من أجل تقوية تدريب المعلمين والتطور المهني والدعم فوراً وعلى المدى الطويل؟

*** إرشادات حول صياغة مؤشرات مراقبة ملائمة وأمثلة حول مؤشرات المراقبة موجودة في المرفق رقم ٧ على الصفحة ٦٢

دراسة حالة: دعم تقني مستمر للمعلمين الجدد وغير المدربين، الأردن (التعليم اللاجئين العراقيين)

القضية: أثناء قيام مراكز المجتمع في الأردن بفسح المجال لصفوف التعليم غير الرسمي للاجئين العراقيين، كان لا بد من قيام المعلمين المتطوعين بتدريس الصفوف بما أن السياسة الأردنية تمنع توظيف مواطنين عراقيين ليس لديهم إقامة رسمية وإذن عمل رسمي في الأردن. لقد كان لبعض المعلمين المتطوعين خبرة تدريس بينما كان هناك الكثير من المعلمين الجدد بحاجة إلى دعم ولم يكن لديهم أية خبرة في التدريس.

المداخلة: من أجل تيسير التبادل الدوري للأفكار والأدوات والأساليب، قامت منظمة الإغاثة الدولية بتأسيس منتدى على الإنترنت ونشرة شهرية للأشخاص الذين لديهم وصول محدود للإنترنت، حيث يقوم المعلمون بالإجابة عن أسئلة حول التدريس ومشاركة الموارد والتقنيات. فيما كانت المشاركات تستخدم لدعم القدرات التقنية للمعلمين المتطوعين، فقد قامت كذلك بتأمين منتدى لمشاركة خبرات شخصية، وتوقعات مستقبلية، ولمشاركة موارد ومعلومات مرتبطة بمجتمع اللاجئين الأوسع. لقد حوّل الدعم الأساسي للمعلمين المتطوعين إلى حوار مفتوح ومتواصل بين المعلمين وأصبح فرصة للتواصل مع المجتمع الأوسع للاجئين والمجتمعات المضيفة والممولين.

المصدر: منظمة الإغاثة الدولية

٥.٢ الموارد:

تؤمن الموارد التالية معلومات إضافية حول التدريب والتطور المهني والدعم، بما في ذلك الخطوات المطلوبة لتقييم وتأسيس برامج مناسبة، بالإضافة إلى مواد للمراجعة العامة وللمناصرة. بالإمكان تنزيل كل هذه الموارد ضمن رزمة موارد الآيني حول التدريس والتعلم، والتي تؤمن وصفا مختصرا لكل من الموارد، بالإضافة إلى ترجمات عندما تكون متوفرة. من الممكن الوصول إلى رزمة الموارد على الإنترنت www.ineesite.org/resourcepack أو على القرص المدمج لحقيبة أدوات الآيني. لطلب نسخة من القرص المدمج لحقيبة أدوات الآيني الرجاء مراسلة teachinglearning@ineesite.org.

Annan, J., Castelli, L., Devreux, A., & Locatelli, E. (2003). Handbook for Teachers. Kampala: AVSI

Annan, J., Castelli, L., Devreux, A., & Locatelli, E. (2003). Training Manual for Teachers. Kampala: AVSI

Baxter, P. (2005). Peace Education Program: Background Notes, Teacher Training Manual, Part 1-4. Geneva: UNESCO.

Baxter, P. (2005). Peace Education Program: Teacher Activity Book. Geneva: UNESCO.

Brophy, J. (1999). Educational Practices Series 1 - Teaching. Paris: International Academy of Education & International Bureau of Education, UNESCO.

Hoffman, A. (2009). Module in Lifeskills Learning and Teaching for Teaching HIV and Education in Emergency. New York, NY: UNICEF.

INEE. INEE Good Practice Guide: Education Structures & Management - School Administration. New York, NY: INEE.

INEE. INEE Good Practice Guide: Teacher Observation & Lesson Planning. New York, NY: INEE.

INEE. INEE Good Practice Guide: Training & Capacity Building - In Pre-Service, In-Service and in the School. New York, NY: INEE.

INEE. INEE Good Practice Guide: Training and Capacity Building - Certification and Accreditation. New York, NY: INEE.

Moon, B. (2007). Research Analysis: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers: A Global Overview of Current Policies and Practices. Paris: UNESCO.

Schwille, J., Dembélé, M., & Schubert, J. G. (2007). Global perspectives on teacher learning: improving policy and practice. Paris: UNESCO/IIEP.

UNESCO. (2006). Teacher Training: Teaching & Learning Methods. in Guidebook for planning education in emergencies and reconstruction. Paris: UNESCO/IIEP.

٣. عمليات التدريس والتعلّم

٠.٣ الحد الأدنى للمعايير والخطوات الرئيسية للتدريب والتطور المهني والدعم
١.٣ التحليل
٢.٣ عملية وأسلوب التدريس والتعلّم
٣.٣ خلق بيئات تعلّم داعمة ومساعدة وشمولية
٤.٣ المراقبة والتقييم
٥.٣ الموارد

الحد الأدنى لمعايير التعليم من الآيني حول عمليات التدريس والتعلّم*: تكون عمليات التدريس والتعلّم مرتكزة على المتعلّم وتشاركية وشموليّة.

الخطوات الرئيسية للحد الأدنى لمعايير التعليم من الآيني*:

- تكون أساليب التعليم ملائمة للعمر، مستوى النمو، اللغة، الثقافة، القدرات، وحاجات المتعلمين
- يُظهر المعلمون فهماً لمحتوى الدرس ومهارات التعليم في تفاعلهم مع المتعلمين
- تتناول عمليات التدريس والتعلّم حاجات كل المتعلمين، بما في ذلك هؤلاء ذوي الإعاقات، عبر الترويج للشمولية والحد من معوقات التعلّم
- يفهم الأهالي وقادة المجتمع ويتقبلوا محتوى التعلّم وأساليب التعليم المستخدمة

*كما ذكرت في كتيب الحد الأدنى لمعايير التعليم من الآيني

إن التفاعل بين المتعلّم والمعلم هو الجزء الأكثر حيوية في عملية التعليم. خلال حالات الطوارئ، قد تتغيّر حاجات المتعلمين، والمعلمين، وسائر العاملين في التعليم والمجتمع الأوسع بشكل كبير. من الضروري أن تشمل التقييمات الشاملة تركيزاً على التفاعل بين المعلم والمتعلم بالإضافة إلى حاجات المتعلمين المحددة في حالات الطوارئ وصولاً إلى مرحلة التعافي والجهوزية.

إن خلق مساحات حمائية وتشرك المتعلّم في فرص التعليم المناسبة خلال حالات الطوارئ هي خطوة أساسية نحو التعافي لكل من الفرد والمجتمع الأوسع. قد تكون بيئة التعلّم أساسية للغاية (مثل تحت ظل شجرة، في خيمة، أو في منزل أحدهم) أو قد تكون مجهّزة جيداً. بغض النظر عن المحتوى، يمكن للمساحات الصديقة للمتعلّم والصديقة للطفل أن تساعد في الحد من الآثار المحبطة للأزمة على المتعلمين وعائلاتهم، وأن تؤمن بيئة حمائية تمكّنهم من مواصلة تطورهم الإجمالي وتتيح لهم إنتهاز الفرص للتعلّم وللتعبير عن ذاتهم. تلعب المشاركة بين القطاعات دوراً هاماً في ضمان مثل تلك البيئات الآمنة والصحية.

في العديد من السياقات، قد يكون من الضروري البدء بفرص التعليم غير الرسمي بشكل مؤقت حتّى يستطيع التعليم الرسمي من استكمال أنشطته ويمكنه أن يكون في سياق آمن. في السياقات الأخرى، قد يتم تأسيس برامج التعليم غير الرسمي حيث يكون هناك محدودية في الوصول إلى المدارس الرسمية وقد تستمر هذه الحالة إلى أجل غير مسمّى من أجل تأمين الدعم المتواصل للأطفال المتأثرين بحالة الطوارئ.

١.٣ التحليل:

إن إجراء تحليل شامل للحاجات الخاصة للمتعلمين والمعلمين ومجتمعاتهم هو أمر ضروري لتطوير عمليات تدريس وتعلم مناسبة وفعّالة.

نقاط أساسية للأخذ بعين الإعتبار:

تذكير: تعكس الأسئلة المطروحة في الجداول أدناه القضايا المناسبة في الإمتداد بين حالة الطوارئ القصوى والأزمات المزمنة من خلال التعافي المبكر والجهوزية. ينصح بقراءة كل الأسئلة قبل تحديد أيها أكثر مناسبة أو مرتبطة بسياق القارئ؛ سوف تستفيد العديد من السياقات ومبادرات التعليم من التطرق للأسئلة في كِلا العامودين. يجب مراجعة الأسئلة المطروحة في العامود الأول والبناء عليها فيما تتطور البرامج والإستراتيجيات.

حالة الطوارئ	التعافي المبكر والجهوزية
الأزمة المزمنة	

الأطراف المعنية

من المشارك بشكل مباشر في عملية التدريس والتعلّم؟ (أنظر الملاحظة أ على الصفحة ٣٠)
- من يدعم المعلمين والمتعلمين؟
- من يشارك في تحديد المتعلمين والأطفال والشباب خارج المدرسة في المجتمعات؟
- كيف تروّج السلطات والمجتمعات للتعليم الشمولي بالنسبة للعمر ومستويات النمو، والتمتّع السابق بالتعليم وإنجازات التعليم والجنس (الجندر) والتوزّع الجغرافي والإعاقات وحاجات اللغة وحاجات المنهج، أو المشاركة في النزاع أو الكارثة؟

هل تغيرت حاجات المتعلمين أو تركيبة مجتمع المتعلمين في حالة الطوارئ، إذا كان الجواب نعم، كيف؟ (أنظر الملاحظة أ على الصفحة ٣٠)
- من لا يرتاد المدرسة ولماذا؟
- ما لا يكمل المدرسة ولماذا؟
- هل هناك أيّة توترات متصاعدة في المجتمع تؤدي إلى تزايد هشاشة المجموعات المهمّشة؟
- هل تم تقليل الوقت المتاح للتدريس؟

من هم المعلمون؟ (أنظر الملاحظة أ على الصفحة ٣٠)
- هل هناك معلمون من كِلا الجنسين؟
- هل يمثل المعلمون الموجودون كل المجموعات العرقية والإجتماعية والدينية واللغوية؟
- هل هناك أعضاء مجتمع إضافيون تم حشدهم أو قد يتم حشدهم لدعم التدريس؟ هل لديهم نفس الحاجات المتعلقة بحالة الطوارئ؟ ما كانت علاقتهم السابقة مع المجتمع وكيف تغيرت؟

من هم المتعلمون؟ (أنظر الملاحظة أ على الصفحة ٣٠)
- هل حدثت تغييرات جذرية لتشكيلة الصفوف أو لمجتمع المتعلمين؟ كيف يؤثر هذا على عملية التدريس؟

من هم المعلمون؟ (أنظر الملاحظة أ على الصفحة ٣٠)
- هل حصلت تغييرات جذرية لمجموعات المعلمين؟
- هل لديهم مؤهلات رسمية؟ ما هو مستوى التعليم الذي وصلوا إليه؟
- هل لديهم خبرة سابقة في الصف أو في سياقات مماثلة؟
- هل تلقّوا الدعم من وزارة التعليم أو أية وكالة أخرى؟
- هل إستفادوا من التدريب أثناء الخدمة من وزارة التعليم أو أية وكالة أخرى؟
- هل يحصلون على أجر، إذا كان الجواب نعم، من أية مصادر؟

القدرات

ما هي المهارات والمعرفة المطلوبة لتحقيق تدريس فعّال في السياق المتغيّر؟ (أنظر الملاحظات أ و ب على الصفحات ٣٠-٣١، أنظر إلى الصِلات مع الفصل الخاص بالتدريب، والتطور المهني، والدعم)
- ما هو التدريب الذي تلقوه المعلمين؟
- هل حصل المعلمون على تدريب مرتكز على عملية التدريس؟ هل حصلوا على التدريب والدعم اللازم لإشراك المتعلمين بالطريقة الأكثر فعالية وملاءمة؟
- هل يتكلم المعلمون نفس اللغة كالمتعلمين؟
- من قد يؤمن الدعم الإضافي للمعلمين؟

ما هي قدرة وزارة التعليم في دعم التدريس على الصعيد الوطني ودون الوطني؟ (أنظر الملاحظة ب على الصفحة ٣١)
- هل هناك أنظمة دورية منظمة لجمع البيانات؟ هل هي شفافة وتشاركية؟
- هل يتم جمع البيانات الكمية (نسبة الإرتياد ونسبة الحضور) والبيانات النوعية (المشاركة، الشمولية، إدارة الصف)؟

ما هي قدرة المجتمع على دعم عملية التدريس والتعلّم؟ (أنظر الملاحظات أ و ب على الصفحات ٣٠-٣١)
- ما هي موارد المجتمع المتاحة لدعم عملية التدريس؟
- هل بإستطاعة بالغين وشباب إضافيين المساعدة في الصف، بما في ذلك المعلمين المشاركين والمعلمين المساعدين والأهل والمتطوعين، أو الأطفال الأكبر الذين يساعدون الأطفال الأصغر؟

هل تغيرت قدرة المعلمين؟ (أنظر الملاحظة ب على الصفحة ٣١)
- هل يتم تحديد أولويات إضافية أو متغيرة ويتم أخذها بعين الإعتبار خلال تخطيط وتنفيذ مبادرات التدريب، والإشراف، والدعم؟ ما هي الصِلات مع مبادرات تدريب المعلمين؟
- هل يفهم المعلمون التغييرات ويتبنوها؟
- هل يترك المعلمون قوى التدريس؟ لماذا؟

كيف تغيرت قدرات المدرسة/المجتمع؟ (أنظر الملاحظة ب على الصفحة ٣١)
- هل هناك تغييرات واضحة في إستعداد وقدرة المجتمع في المشاركة في التدريس؟
- هل هناك لجنة إدارة مدرسة فعّالة، أو جمعية الأهل والمعلمين أو ما يماثلها؟

الملاحظة أ: من هم المتعلمون والمعلمون وما هي حاجاتهم؟

- **تأكد من وجود المتعلمين من كل عمر ومستوى نمو**. بالرغم من أن التركيز يكون غالبا على تعليم المرحلة الأساسية، إلا أنه يجب على الأطراف المعنية أن يسعوا للتطرق إلى حاجات كل الأعمار بما أن التعليم يحصل كإمتداد من تعليم الطفولة المبكرة إلى التعليم العالي وتعليم البالغين. يجب أخذ أعمار ومستويات المتعلمين بعين الإعتبار أثناء التخطيط لفرص التعليم بشكل مؤقت أو على المدى الطويل، مع التذكر بأنه نتيجة لمقاطعة العملية التعليمية أن بسبب الأزمة الإقتصادية، فإن بعض التلاميذ سيكونون أكبر من العمر الطبيعي لمستوى دراستهم أو تعليمهم.

- **إفهم أن المتعلمين قد يكون لديهم خبرات وحاجات مختلفة**. في حالة الطوارئ، قد يكون هناك حاجة لدمج المتعلمين من مختلف الأعمار أو المستويات في صف واحد، أو في دمج المتعلمين ذوي خبرات الحياة المختلفة، مثل الأطفال الذين كانوا مقاتلين أو المتعلمين الذين حصلوا على مواد تعلميّة أو ترفيهية قليلة أو لم يحصلوا عليها إطلاقا. لذلك من الضروري فهم من هم المتعلمون، وقدراتهم، وحاجاتهم الخاصة، وكيف يستجيبون إلى أقرانهم والأنشطة والمواد المختلفة الموجودة في الصف.

- **تعرّف على نقاط القوة عند المتعلمين وقدراتهم**. يضيف المتعلمون الفرديون ومجموعات المتعلمين القوة والإهتمام إلى التعليم وقد يتم إشراكهم بشكل بنّاء في الهيكليات الرسمية مثل مجالس التلاميذ، المجالس النيابية المدرسية، ولجان إدارة المدرسة أو عبر الوسائل البديلة مثل تعليم الأقران والمراسلة أو نقاشات المجموعات المركزة التشاركية والشمولية. في حالات الطوارئ، قم بالبناء على قدرة المجابهة عند الأطفال ورغبتهم في المشاركة. يجب على المتعلمين أن يشاركوا بنشاط في تعلمهم وأن يساهموا في القرارات الرئيسية التي تؤثر عليهم.

- **إعترف بأثر حالات الطوارئ والأزمة المزمنة على المتعلمين والمعلمين، وخاصة في تقليص الوقت المخصص للتعلم**. إن الاعتراف بأثر حالات الطوارئ والأزمة المزمنة على المتعلمين سوف يضمن إستيعابا أكثر للحاجات الفورية وتلك على المدى البعيد. من الممكن أن يتم تقليص وقت التعلّم بشكل كبير، بسبب إغلاق المدارس لأسباب سياسية، أو بسبب إنشغال المعلمين بأمور أخرى، أو بسبب إلغاء الصفوف من أجل إشراك التلاميذ في أنشطة أخرى. يجب تقوية المجتمعات والمدارس ليتمكنوا من حماية وقت التعلم.

- **خذ بعين الإعتبار مؤهلات المعلمين وخلفياتهم**. قد يكون للمعلمين خلفيات تعليمية وثقافية وخبرات تدريس مختلفة. سوف تحدد الملفات الشخصية والخبرات والشهادات قدرة المعلمين الأفراد ومجموعات المعلمين على الإستجابة إلى الحاجات الخاصة للمتعلمين على مستوى الصف. (الرجاء مراجعة مقطع التدريب والتطور المهني والدعم فوق قطاع المعلمون وسائر العاملين في التعليم في الحد الأدنى لمعايير التعليم من الآيني لمزيد من الإرشاد والنقاش حول أدوار ومسؤوليات المعلمين).

- **نفوذ أعضاء المجتمع**. من الممكن حشد أعضاء مناسبين من المجتمع لدعم عملية التدريس ولتعزيز الممارسات التعليمية الجيدة. من الممكن لبرامج التعلم المبكر أو برامج تعليم الطفولة المبكرة أن تحصل على الدعم من الأهل أو مقدمي الرعاية، ومن الممكن لبرامج التعليم ما قبل الأساسي أن تستفيد من دعم الشباب أو الأهل. يستطيع الشباب والأهل وأعضاء المجتمع الرئيسيون أن يقدموا الدعم لصفوف ما بعد الأساسي فيما يستطيع الأهل والمختصون المناسبون أن يقدموا الدعم للمتعلمين في الفرص التعليمية الثانوية.

الملاحظة ب: ما هي قدرات المجتمع الموجودة لدعم عمليات التدريس والتعلّم؟

- **إستخلص من الموارد البشرية المتاحة على مستوى المجتمع لضمان تعليم ملائم وشمولي**. عند أخذ بعين الإعتبار الدعم المحتمل المتوافر لعملية التدريس والتعلم، فكر في الموجودين، والمهارات التي يمتلكونها، والتدريب أو التوجيه الإضافي الذي يحتاجون إليه. فكر في كيفية إشراك الأطفال وكيف يمكن تشجيع الأهل ومقدمي الرعاية ليلعبوا دورا هاما في مراقبة تعلم الأطفال. (الرجاء مراجعة الملاحظات الإرشادية حول تعويض المعلم من الآيني ونطاق المعلمون وسائر العاملين في التعليم، من الحد الأدنى للمعايير من الآيني).

- **قم بحشد أنظمة الدعم المدرسية التقليدية لدعم عمليات التدريس والتعلّم**. في العديد من البلدان، تلعب لجان إدارة المدرسة أو جمعيات الأهل والمعلمين دورا هاما في ربط المدرسة بالمجتمع. قد يكون أمرا ملائما وضروريا حشد لجان إدارة المدرسة أو جمعيات الأهل والمعلمين لتأمين دعم أكبر ومباشر للصفوف إستنادا إلى عملية

دراسة حالة: تعليم الطفولة المبكرة، جورجيا

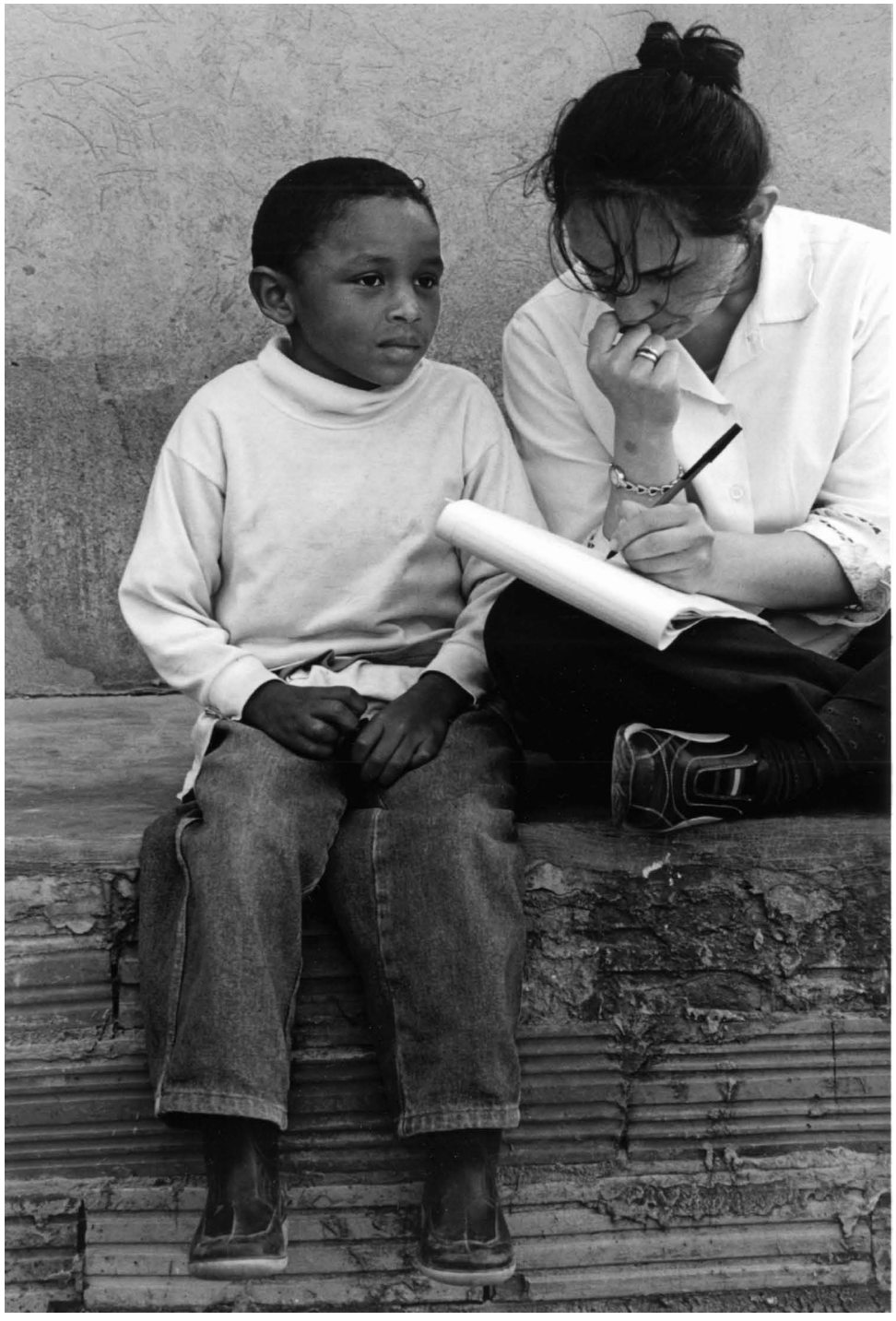
القضية: في جورجيا، كانت أساليب التدريس المستخدمة في المدارس وفي برامج تنمية الطفولة المبكرة سلبية جدا ومرتكزة على المعلم. كان المعلمون يتبعون برنامجا محددا ويستخدمون ممارسات تربوية من العهد السوفيتي.

المداخلة: بدأت اليونيسيف مبادرة جديدة للتعليم ما قبل الأساسي أدت إلى التغيير من مقاربة تدريس جماعية أكثر سلبية إلى مقاربة أكثر نشاطا ومرتكزة على الطفل مع تركيز على حاجات الفرد ورغبات الأطفال الأصغر. بالتعاون مع صنّاع السياسة المحلية والمدراء الشعبيون المحليون، قاربت اليونيسيف التغيير بعملية ذات شقين: تدريب معلمي الطفولة المبكرة وتغييرات المناصرة والسياسة للإصلاح المستدام. بذل البرنامج جهودا كبيرة لإدخال التعليم الشمولي في المرحلة قبل المدرسة عبر بناء قدرات المعلمين لمرحلة ما قبل المدرسة، ومدراء القطاعات، والأهل ليؤمنوا تحفيزا مبكرا مناسبا للعمر ومرتكزا على الحاجات، وإستعدادا مدرسيا وفرص للإندماج الإجتماعي للأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة والإعاقات. إن التحوّل نحو منهجيات مرتكزة على الطفل أدت إلى أطفال أكثر إستعدادا للمدرسة وقادرين على التعبير عن أنفسهم بطريقة أفضل كأفراد.

المصدر: اليونيسيف جورجيا

استناداً إلى عملية التدريس. كذلك، من الممكن إستخدام الروابط مع أعضاء المجتمع الرئيسيين، وخاصة الأهل، من أجل إيصال معلومات إلى المجتمع الأوسع وهو أمر مفيد عندما تتطلب التغييرات على مستوى الصف دعماً من المجتمع. يجب تحديد دور مختلف المجموعات في رعاية العلاقات الإيجابية بين المدرسة والمجتمع ويجب أن يتم الترويج لها (مثلاً، قد يكون للأهل أو الأخصائيين المحليين المهارات ليصبحوا مدرسين مشاركين أو موجهين).

- **إستخدم بيانات المدرسة أو بيانات التعليم غير الرسمي للإستجابة المحلية**. يجب إستخدام البيانات المجموعة حول حضور ومشاركة المتعلمين كأداة لتحديد الحاجاتِ الجماعية للمتعلمين بالإضافة إلى تحديد الحاجات المحددة للأفراد المتعلمين. غالباً ما تستعمل أنظمة التعليم أنظمة إدارة البيانات المركزية، إلّا أنه من الممكن جمع أكثرية البيانات على مستوى المدرسة. خذ بعين الإعتبار نوع المعلومات المتاحة عبر عملية التدريس والتعلّم وكيفية إستخدامها من قبل الأطراف المعنية المحلية لتقوية عمليات التدريس والتعلم.



دراسة حالة: مداخلة مهارات الحياة النفس-إجتماعية، أوغندا الشمالية

القضية: لقد أثر النزاع الطويل في أوغندا الشمالية على كل نواحي نظام التعليم. أصبح المتعلمون والمعلمون متأثرين بشكل خاص وعانوا من التعرض الطويل للعنف والخوف.

المداخلة: I DEAL هي مداخلة حول مهارات الحياة تهدف إلى تقوية الرفاه النفس-إجتماعي لمتعلمي المرحلة الأساسية والمرحلة الثانوية في مناطق ما بعد النزاع، من خلال إستخدام أنشطة خلّاقة، مثل الدراما والرسم والألعاب ونقاشات المجموعات. يهدف البرنامج إلى إشعار المتعلمين بالمرح والراحة ودعمهم في تقوية مهارات التأقلم لديهم، وبناء الثقة بالنفس، والمهارات الإجتماعية، والتعاون، والتركيز والثقة. تتألف مواد التدريب من ٦ وحدات مرتكزة على مجموعة من المواضيع النفس-إجتماعية العالمية: ١. الهوية والتقييم، ٢. التعاطي مع المشاعر، ٣. العلاقات بين الأتراب، ٤. العلاقات مع البالغين، ٥. النزاع والسلام، و٦. المستقبل. من أجل زيادة أثر التعلّم للمداخلة ومن أجل دعم الإستمرار، يتم دمج الفروض المدرسية بالخصص. تشجع هذه الفروض التلاميذ على ممارسة مهارات جديدة خارج الصف، وتخلق بالتالي رابطاً أقوى بين أهداف التعلّم للحصة وحياتهم اليومية. يدعم الميسرون هذه العملية عبر تأمين الوقت والوسائل الخلّاقة للمتعلمين ليشاركوا خبراتهم. تضمن هذه العملية روابط أقوى بين الصفوف والمجتمع.

المصدر: منظمة War Child هولندا

٢.٣ المحتوى وأسلوب التدريس:

يرتكز التدريس الجيد وعمليات التعلّم على التفاعل بين المنهج والمعلم والمتعلمين.

نقاط أساسية للأخذ بعين الإعتبار:

حالة الطوارئ	التعافي المبكر والجهوزية
الأزمة المزمنة	
محتوى التدريس	
هل يتلاءم المحتوى والسياق المتغيّر؟ (أنظر الملاحظة ت على الصفحة ٣٢) • هل هناك مواد جاهزة متاحة لدعم عملية التدريس؟ • هل تعكس المواد المنهج وحاجات المتعلمين الطارئة؟ • هل تشمل المواد أساليب ومعايير لقياس نتائج التعلّم؟ • هل تعكس المواد قيم المجتمع وتدعم المنهج؟ (أنظر الملاحظة ز في فصل المناهج على الصفحة ١٥)	ما هي الفرص لزيادة مستوى وجودة التدريس؟ (أنظر الملاحظات ت و ث على الصفحة ٣٢) • هل يفهم المعلمون حاجات المتعلمين وخبراتهم؟ • هل يستطيع المعلمون قياس نتائج التعلّم التي تتخطى المعرفة؟ (مثلاً، السلوكيات والطباع)
أسلوب التدريس	
هل أن أساليب التدريس ملائمة للسياق المتغيّر؟ (أنظر الملاحظة ث على الصفحة ٣٢) • هل يمتلك المعلمون المهارات والمرونة لأقلمة المنهج والأساليب التربوية وفق تغيّرات المتعلمين؟ • هل يستخدم المعلمون الأساليب التي تساعد المتعلمين في التعاطي مع آثار مشاهدة أو اختبار نزاع أو كوارث طبيعية؟ • هل يرتكز تدريس المعلمين على المناهج، بما في ذلك أية أقلمة أو تعديلات متعلقة بالأزمة؟ • هل يغطي المعلمون المنهج الكامل بطريقة شاملة وفعّالة؟ • مع هي الصِلات مع تقييم نتائج التعلّم؟ ما هي الممارسات التربوية المناسبة والتي تأخذ بعين الإعتبار حاجات المتعلمين ونتائج التعلّم المتوقعة بالنسبة للعمر والجنس (الجندر) والتعليم الرسمي وغير الرسمي والتعليم المسرّع والأساسي والثانوي؟ (الرجاء مراجعة قسم المناهج بالإضافة إلى الاسئلة في الأعلى).	ما هو الدعم المطلوب لضمان الإستخدام الفعّال للمنهج ومواد التدريس؟ (أنظر الملاحظة ث على الصفحة ٣٢) • من هو في الموقع الأفضل لدعم المعلمين الذين يعانون من صعوبة في إستخدام أو المحافظة على أساليب تدريس جديدة في الصف؟ (الرجاء مراجعة قسم التدريب، التطور المهني، والدعم) • هل تتضح الصِلات مع تقييم نتائج التعلّم خلال عملية التدريس والتعلّم؟ • هل هناك تنوّع في أساليب التقييم؟

الملاحظة ت: هل أن محتوى التدريس ملائم للسياق المتغيّر؟

- **إعترف بالدور الذي تلعبه الإمتحانات في عمليات التدريس والتعلّم.** يجب على التدريس أن يؤمن دعماً فورياً للمتعلمين الذين سيُطلب منهم أن يخضعوا لإمتحانات ليتقدموا إلى المستوى أو المرحلة الثانية في تعليمهم.
- **تأكد من ملاءمة التعليم لكل المتعلمين.** خلال حالات الطوارئ، يجب على التدريس أن يتطرق إلى الحاجات المختلفة لكل المتعلمين المشاركين في الصف، بما في ذلك المتعلمين الذين قد لا يكونون في نفس الصف مع مستواهم الحقيقي. يجب على المتعلمين، بما في ذلك الشباب، أن يشاركوا بفعالية في عملية التعلم، وأن يفهموا أهميتها، وأن يكونوا محميين في بيئتهم التعلميّة.
- **قم بتحديد أهداف واقعية والتخطيط لها.** من الضروري التركيز على واقعية الأهداف ووضع الأولوية للأهداف التي تتطرق للمتعلمين الأكثر هشاشة. يجب على المقاربة المتنقلة من حالة الطوارئ وصولاً إلى مرحلة التعافي المبكر أن تتيح الإزدياد التدريجي في فرص المتعلمين. من الممكن خلق روتين وبيئة آمنة حتّى قبل تدريب المعلمين أو قبل حصولهم على المواد.

الملاحظة ث: هل أن أساليب التدريس ملائمة وفعّالة، وشمولية ومناسبة للجميع؟

- **قم بتحديد أولوية الأنشطة التعلميّة وفقاً للمحتوى.** يجب على أنشطة التعلّم في حالات الطوارئ والتعافي المبكر أن تحدد إستناداً إلى المناهج والكتب المدرسية المتاحة والمألوفة. على الأقل، يجب على المعلمين أن يؤمنوا أنشطة منظّمة للترفيه واللعب وتعليم القراءة والحساب حتّى يتم توجيههم إلى المنهج والكتب المدرسية الجديدة ونتائج التعلّم المتوقعة.

- **قم بالبناء على الأسس الرئيسية للتدريس أولاً.** من الضروري أن يشعر المعلمون بالثقة والكفاءة في دورهم ومع محتوى المنهج. تأكد من أن المعلمين مؤهلين في المحتوى الأساسي (قراءة، حساب، مواضيع أساسية ومهارات الحياة الأساسية) قبل زيادة التوقعات للتدريس المرتكز على المتعلم أو إدخال محتوى إضافي. يجب على الأطراف المعنية أن تعترف بأن بناء الأسس أمرٌ يتطلب وقتا معتبراً. إعتمد على ما يعرفه المعلمون وما هو مألوف لهم، إن أخذ هذه النقطة بعين الإعتبار هو الأساس الذي يمّكننا من زيادة المهارات والموارد. إن التدريس عن ظهر قلب هو ملائم في البداية إذا كان المنهجية الوحيدة التي يعرفها المعلمون، إلا أنه، يجب على المعلمين أن يعوا لماذا ومتى يجب عليهم أن يستخدموا منهجيات مختلفة. (الرجاء مراجعة مقطع التدريب، والتطور المهني، والدعم).
- **إستخدم اللغات التي يفهمها المتعلمون.** يجب أن يتمكن المعلم من التواصل بفعّالية مع المتعلمين والأهل. إذا كانت لغة التدريس مختلفة عن اللغات المحلية، فكر في جلب الأهل أو الشباب للمساعدة في ترجمة هذه الدروس والمفاهيم الأساسية إلى اللغات المحلية، خاصة في الصفوف الصغيرة. إن ضمان إتقان المتعلّم للغة الأم أمر ضروري لإتقان مهارات اللغة وبالتالي النمو المعرفي.
- **إستكشف الأساليب والمقاربات لضمان المشاركة الكاملة لكل المتعلمين.** قد تكون البرامج البديلة ضرورية لضمان مشاركة المتعلمين ولكي تتيح لهم التطور في المراحل التنموية والتعليمية. قد يشمل هذا المقاربات مثل برامج التعليم المسرّع للأطفال الذين خسروا فترات معتبرة من التعليم. من الممكن أن تكون نماذج المدرسة في البيت أو التعليم عن بعد عبر الراديو بدائل مفيدة للأطفال الذين لا يستطيعون إرتياد المدرسة بشكل دوري نتيجة للنزاع المستمر.
- **قم بالترويج لبيئة تعلّم نشطة وهامة.** هناك توافق منتشر بأن المنهجيات المرتكزة على المتعلّم والتي تعتمد على الإكتشاف، تروّج للتفكير النقدي لدى الأطفال وتساعد في تنمية سلوك محترم يشجّع طرح الأسئلة. عند الإمكان، يجب حماية الأطفال من التفكير البسيط أو التفكير المزدوج (مثلاً، هذا الرأي صحيح، وهذا الرأي خطأ). يجب على مواد التدريس والتعلم أن تؤمن فرصا للتفاعل، والنقاش، والحوار. يجب على الأساليب التي تروّج للمشاركة الفعّالة لكل المتعلمين، والتي يتم تصميمها لتتناسب ووسائل تعلّم الأطفال المختلفة، أن تكون المكون الرئيسي في برامج تدريب المعلمين والمنهج.
- **قم بدعم إدارة الصف الفعّالة والمرتكزة على المتعلم.** إن إدارة الصف هي جزء أساسي من التدريس الفعّال؛ بما أنها تساعد في توسيع مشاركة الأطفال ومساهمتهم في التعلم وتتفادى المشاكل في السلوك عبر التخطيط المحسّن والمنظم لأنشطة الصف وإدارتها، والتقديم الأفضل لمواد التدريس، والتفاعل الأفضل بين المعلم والتلميذ. (الرجاء مراجعة حقيبة أدوات اليونسكو Embracing Diversity في رزمة الموارد ودليل المعلم، المرفق رقم ٨).
- **قم بأقلمة بيئة التعلّم لتتناسب وحجم الصفوف المتغيّر.** خلال حالات الطوارئ، غالبا ما يتغيّر حجم الصف وتركيبته ويجب على المعلمين أن يقوموا بالتعديلات للبيئة المادية وأسلوب التدريس أو المقاربة. (الرجاء مراجعة دليل المعلّم، المرفق رقم ٨).
- **قم بتاسيس توقعات وحساً بالمسؤولية في الصف.** قم بخلق قواعد سلوك أو قواعد صف مع المتعلمين واعرضهم في الصف إذا أمكن. قد تكون هذه وسيلة فعّالة لضمان أن المتعلمين يفهمون ويمتلكون توقعات بيئة التعلم.
- **قم بخلق وتمتين ومتابعة عملية جمع بيانات دقيقة ومناسبة حول المتعلمين.** عند الإمكان، قم بخلق سجل لمتابعة تغيرات المتعلمين، مثل الحضور والأداء وغيرها من البيانات المناسبة. إذا كان المتعلمون والمعلمين سوياً قبل حالة الطوارئ، فقد تكون هذه السجلات موجودة وقد تحتاج فقط إلى بعض التعديلات. إن هذا أمر هام من أجل تقييم نتائج التعلم. من خلال جمع المعلومات، خلال التقييم الأولي والتقييم المستمر (الرجاء مراجعة المقطع ٣.١ تحليل عمليات التدريس والتعلّم على الصفحة ٢٨) سوف يتمكن المعلمون من تحديد ما إذا كان تقدم المتعلمين مبنياً على مستوى العمر أو مستوى النمو. سوف تثبت هذه المعلومات أهميتها عند جمع المتعلمين وفق الدرجات أو مستوى المهارة.

دراسة حالة: التعليم البديل للاجئين العراقيين، الأردن

القضية: في آب/أغسطس عام ٢٠٠٧، قامت الأردن بتغيير سياستها للسماح للأطفال العراقيين اللاجئين غير المقيمين من إرتياد المدارس الرسمية. إلا أن العديد من العراقيين الذين يعيشون في الأردن منذ سنوات كانوا قد خسروا سنوات عديدة من التعليم وواجهوا صعوبات في الإندماج في المدارس الأردنية وتعويض ما فاتهم من تعليم.

المداخلة: تم تطوير مجموعة من الإستراتيجيات المختلفة لمساعد التلاميذ العراقيين على العودة إلى المدرسة. إحدى الإستراتيجيات كانت برنامج التعليم في المنزل والتي أتاحت للتلاميذ تعويض ما فاتهم من تعليم عبر الدراسة في المنزل وفي مراكز تعليم غير رسمي، وبالتالي، تمت إعادة دمج هؤلاء التلاميذ في المدارس الرسمية.

المصدر: Relief International

٣.٣ تأسيس بيئات تعلّم داعمة وشمولية[١٦]:

يحتاج المتعلمون والمعلمون إلى الشعور بالأمان، والحماية والإحترام كأعضاء في مجتمع التعلّم.

نقاط أساسية للأخذ بعين الإعتبار:

حالة الطوارئ	التعافي المبكر والجهوزية
الأزمة المزمنة	
الأطراف المعنية	
من المسؤول عن بيئة التعلّم؟ (أنظر الملاحظات ج - خ على الصفحات ٣٥-٣٦). • ما هي أدوارهم ومسؤولياتهم؟ • ما هو دور ومسؤولية المعلم؟ • ما هي قدرات وزارة التعليم ومسؤولياتها لتأمين المساحة والحماية؟ • من هي الأطراف المعنية الأخرى المناسبة لتأسيس وضمان مساحات آمنة وحماية للمتعلمين والمعلمين؟	كيف يشارك المجتمع؟ (أنظر الملاحظة د على الصفحة ٣٦). هل لدى وزارة التعليم أو المجتمعات المهارات أو الموارد الضرورية لإستدامة مساحات التعلّم وفق الضرورة؟ (أنظر الملاحظات ج - خ على الصفحات ٣٥-٣٦). • إذا تم تأسيس مساحات تعلّم من قبل المنظمات، هل هناك أنظمة تضمن تسليم مساحات التعلّم للأطراف المعنية الأخرى (وزارة التعليم، المجتمعات)؟ • ما هي الخطوات المطلوبة لضمان أن الأطراف المعنية المناسبة لديها القدرة لدعم وصيانة بيئات التعلّم على المدى الطويل؟
المساحة والبيئة	
ما هي متطلبات مساحات التعلّم الحمائية؟ ما هي مساحات التعلّم المتاحة؟ (أنظر الملاحظة ج على الصفحة ٣٥) • كيف تؤثر المساحة المادية على قدرة المعلمين والمتعلمين في المشاركة في عملية التدريس؟ • هل تمكّن المساحة كل المتعلمين من المشاركة بطرق مفيدة؟ • أين هي هذه المساحات؟ • هل هناك مساحات ملائمة وآمنة؟ • ما هي التحديات التي يواجهها الأطفال في إرتياد المدارس أو المساحات الآمنة؟ • ما هي الموارد الموجودة فوراً لتأسيس ودعم وتمتين بيئات التعلّم الحمائية؟ هل مساحات بيئات التعلّم حمائية؟ (انظر الملاحظة ح على الصفحة ٣٥) هل من الممكن تأسيس بيئات تعلّم حمائية إذا لم تكن المدارس شغّالة؟ (أنظر الملاحظة ح على الصفحة ٣٥) هل بيئات التعلّم شمولية؟ (أنظر الملاحظة خ على الصفحة٣٦) • ماذا يعني التعليم الشمولي من حيث عملية التدريس؟ • ما هي خصائص التدريس التي تروّج لبيئة تعلّم شمولية.	ما هي الأنظمة الموجودة لإنتقال المساحات المؤقتة مثلما يجب؟ما هي الأنظمة الموجودة لضمان أن كل مساحات التعلّم آمنة وداعمة؟ (أنظر الملاحظات ج و ح على الصفحة ٣٥) • هل تغيرت المساحات؟ • هل هناك معايير وطنية أسستها وزارة التعليم حول المساحات التعليمية؟ • هل يتم تنظيم المساحات من قبل وزارة التربية؟ إذا كان الجواب كلا، من المسؤول عن ضمان الحد الأدنى للمعايير في تصميم مساحات صديقة للطفل في السياق المحلي؟ • هل هناك إجراءات واضحة لإنتقال مؤقت وحمائي لمساحات التعلّم إلى مساحات تعلّم أخرى أو صفوف دائمة؟ • هل تغيرت قضايا إمكانية الحصول على التعليم؟ هل هناك آليات تروّج للحصول على التعليم الجيد لجميع المتعلمين من دون أي تمييز؟
الحماية والإنضباط	
ما هي ممارسات الحماية والإنضباط الحالية؟ (أنظر الملاحظات ج و ح على الصفحة ٣٥) • هل تم تأمين الحماية للمتعلمين والمعلمين لحمايتهم من الإستغلال والعنف؟ • ما هي الإجراءات الموجودة للترويج للسلوك الإيجابي للمتعلمين والمعلمين؟ • هل هناك أية ممارسات سلبية أو إستغلالية قيد الإستخدام؟ • ما هي الممارسات والمواقف التي تطرح تهديداً مباشراً لرفاه وسلامة المتعلمين والمعلمين؟	هل هناك سياسة بخصوص الإنضباط الإيجابي (للمتعلمين والمعلمين)؟ (أنظر الملاحظة ج على الصفحة ٣٥) • هل هناك إرشادات حول إدارة الصف والسلوك؟ • ما هي الأنظمة الموجودة للإستجابة للسلوك السلبي والإستغلالي؟

١٦ الرجاء مراجعة نطاق إمكانية الحصول على التعليم والبيئة التعلميّة من الحد الأدنى لمعايير التعليم من الآيني، الملاحظات الإرشادية حول بناء مدارس أكثر أماناً من الآيني، ومواد الحماية من اللجنة المشتركة الدائمة بين الوكالات.

الملاحظة ج: ما هي خصائص مساحة التعلّم الآمنة والحمائية؟

- **تأكد من أن المتعلمين من كل الأعمار يستفيدون من مساحات حمائية وشمولية.** من الممكن أن تزيد المساحات الآمنة والشمولية، من فهم ودعم نمو الطفل الصحي، وأن تحفز التعاون والتسامح، وأن تزيد الإعتراف بمشاعر الخسارة واليأس، وأن تؤمن جواً آمناً وإجتماعياً لإستعادة الحياة الطبيعية ونظرة صحية وإيجابية للمستقبل. بالتالي، من الضروري خلق بيئة يكون فيها المتعلمون من كل الأعمار قادرين ومحضرين للتعلم. تستطيع بيئات التعلم أن تقدّم الدعم النفس-إجتماعي والحماية في حالات الطوارئ من خلال:
  - خلق روتين يومي ومستقبلاً أكثر إستقراراً
  - الحد من الهشاشة تجاه العنف الجنسي، المتاجرة بالبشر، الإستغلال، وعمالة الأطفال
  - إشراك الأطفال والمراهقين في البدائل الإيجابية للتجنيد العسكري والعصابات والمخدرات.
  - تأمين وسائل لتحديد حاجات الأطفال الإضافية، مثل مرض نقص المناعة البشرية المكتسبة.
  - تيسير الإندماج الإجتماعي للأطفال والشباب
- **تأكد من أن المساحة المادية مرحّبة ومريحة لعملية التعلّم.** إن إدارة الصفوف أمر أساسي في عملية التعلم. قد يؤدي تغيير البيئات إلى إنقطاع معتبر لعلاقات المتعلم وقدرته على التقدم نحو أهداف التعلم. مثلاً، إن تغيير في عدد الأطفال يؤثر على حجم الصف، والذي يؤدي إلى حاجة إلى تقسيم الصف وفق تعليم للعمر أو المرحلة أو مستوى المهارات أو متعدد المراحل. بالإضافة إلى ذلك، تؤثر التغييرات في البيئة المادية للصف على إدارة الصف، والمساحة المتاحة لمجموعة عمل صغيرة او لعب في الخارج وعلى المساحة والقدرة على إستخدام الجدران لعرض الفروض أو الملصقات التي تقدم المعلومات أو وسائل التدريس (الرجاء مراجعة وثائق إدارة الصف من اليونسكو في رزمة الموارد).

الملاحظة ح: هل بيئات التعلّم حمائية؟

- **تأكد من المساواة بين الجنسين في كل نواحي بيئة التعلّم.** إن بيئة التعلّم الحمائية هي بيئة يتوافر فيها المعلمون وسائر العاملين في التعليم من كلا الجنسين من أجل الترويج للمساواة بين الجنسين والمساهمة في خلق بيئة حمائية تيسّر المشاركة الفعّالة من قبل كل المتعلمين.
- **قم بتحضير ودعم بيئة تعلّم آمنة وواعية.** إذا لم تكن المدارس الحالية جاهزة أو كبيرة كفاية، قم بتأسيس مساحات مؤقتة وآمنة وصديقة للمتعلم بمساعدة المجتمع. من الضروري تقييم أمن المكان والطرق المؤدية إليه ودعم هذا التقييم بالخطوات العملية للمساعدة في تفادي حالات الطوارئ والإستجابة لها (مثلاً، تمرينات الطوارئ، طرق الإخلاء، أو العمل مع المجتمع والسلطات المحلية لتخفيف مخاطر التفريق بين الطفل والأهل). قد يتم حشد لجنة إدارة المدرسة وأعضاء المجتمع من أجل مراقبة الأمن والسلامة في بيئة التعلم والترويج لها. يجب النظر إلى الإجراءات الوقائية للكوارث الطبيعية، وتجنيد الأطفال، والهجمات على التعليم، عند المستطاع.
- **إدعم الرفاه النفس-إجتماعي للمتعلمين والمعلمين.** يجب على بيئة الصف والتدريس أن يؤمنا الدعم النفس-إجتماعي وإرتفاع في مستوى الوعي حول آثار التوتر في حالات الطوارئ أو الأزمات المزمنة. يجب الإنتباه إلى رفاه المعلمين والمتعلمين في كل برامج التعليم.
- **تعاون مع القطاعات الأخرى لضمان دعم شامل.** قد يتم الطلب من قطاعات أخرى الدعم في تصميم وخلق مساحات حمائية وفي تأمين خدمات مدمجة مرتكزة على الطفل. إن الصلات بين القطاعات مثل الزملاء في قطاعات الماء والصرف الصحي والصحة وحماية الطفل والغذاء هي أساس لضمان حصول المتعلمين والمعلمين على أنسب المرافق والخدمات الممكنة.
- **قم بالمناصرة لأفضل المساحات الموجودة.** غالباً ما لا تكون مساحات التعلّم مثالية، وبعضها قد يكون مفتوحاً فيما البعض الآخر قد يكون على طرف مخيمات لاجئين أو نازحين كبيرة، أو تقع قرب الثكنات أوالمراكز العسكرية. فيما تشعر المجتمعات بأن لديها تأثير قليل على عملية إختيار المساحات المناسبة، من الضروري إشراكهم في المناصرة لتأمين مواقع بديلة وموارد ضرورية لضمان الحد الأدنى من الحماية (الرجاء مراجعة نطاق إمكانية الحصول على التعليم والبيئة التعلميّة في الحد الأدنى لمعايير التعليم من الآيني لمزيد من الإرشادات).

دراسة حالة: المداخلة النفس-إجتماعية في مساحات تعلّم التسونامي، آتشه، أندونيسيا

القضية: عام ٢٠٠٤، حصلت هزة أرضية في إندونيسيا أدت إلى دمار على مستوى كبير في البنية التحتية المادية لمقاطعة آتشه وأدت إلى تسونامي قتلت حوالي مئة أو مئة وخمسون ألف شخص. وكانت الهزات الإرتدادية الضخمة والدمار المادي الذي خلفته بمثابة تذكير يومي للجروح العميقة حيث ناضلت المجتمعات والعائلات للتأقلم مع خسارة الأحباء وروابط المجتمع.

المداخلة: قبل التسونامي، كانت أقسام التعليم وحماية الطفل في اليونيسيف قد دعمت برامج الدعم النفس-إجتماعي وكانت قد كسبت معرفة عميقة نتيجة للعمل في أندونيسيا حول الثقافة ونظام التعليم. مع دعم شعبي لإعادة فتح المدارس في أعقاب التسونامي، إستندت اليونيسيف إلى خبراء تقنيين من مجال التعليم وعلم النفس لضمان تزويد المعلمين بالمعرفة والمهارات اللازمة لدعم التلاميذ وعائلاتهم. تمت أقلمة المواد للتطرق للحاجات الخاصة لمجتمعات آتشه وسياقها. وبدأ المدربون المحليون بسرعة بتحضير برنامج تدريب للمعلمين لبدء تنفيذه على نطاق واسع. لم يقم البرنامج بزيادة قدرة المعلمين على دعم التلاميذ وحسب، بل أعطت المجتمع الأوسع ومجتمع الغوث شعوراً بالأمل الجديد؟

المصدر: اليونيسف

الملاحظة خ: هل بيئات التعلّم شمولية؟ (الرجاء مراجعة وثائق التعليم الشمولي والمساواة بين الجنسين في رزمة الموارد).

- **تأكد من شمولية بيئة التعلّم.** إذا تم إستثناء الأفراد أو مجموعات المتعلمين أو تم تهميشهم في السابق، من الضروري النظر إلى كيفية إعادة إشراكهم وشملهم بشكل كامل في عملية التعلّم. من الضروري التأكد من أن المداخلات، والمناصرات، وتأمين المواد، تشرك المتعلمين من مختلف المجموعات بشكل متساو في عملية التعلم في سياق الطوارئ وخلال الإنتقال من حالة الطوارئ إلى حالة التعافي المبكر.
- **قم بتحديد حاجات المتعلمين المحددة والتطرق إليها.** تؤمن بيئة التعلّم الشمولية الدعم المطلوب للمتعلمين. قد يشمل هذا إعداد البرامج للتطرق لحاجات الأطفال والشباب الذين تفرقوا عن عائلاتهم (القاصرون من دون مرافقة)، أو الأيتام، أو النازحين أو اللاجئين، أو الأطفال الذين كانوا مقاتلين، أو الأطفال في مجموعات عرقية أو مجموعات هشة ومجموعات محرومة أجتماعيا وإقتصادياً، أو الفتيات أو أولئك الذين خسروا سنوات قيّمة من التعليم أو الذين بدأوا المدرسة في سن متأخر، أو الأطفال والشباب ذوي الإعاقات الجسدية أو العقلية، أو هؤلاء الذين تأثروا عاطفيا بشكل كبير بحالة الطوارئ والأزمة المستمرة.
- **قم بمراقبة مشاركة وحصول المتعلمين المهمشين والمعرضين للخطر على التعليم.** يجب تأسيس نظام ليراقب بشكل متواصل درجة تهميش الأفراد أو مجموعات المتعلمين. يجب جمع المعلومات من أنظمة التعليم الرسمي والمجتمع لضمان فهم كل أسباب التهميش. يجب على مداخلات التعليم التي تعمل على التقليل من درجة الهشاشة وزيادة المشاركة الفعّالة للمتعلمين في الصفوف أن ترتكز على معلومات تم جمعها عوضاً عن الإفتراضات.

الملاحظة د: كيف يمكن إشراك المجتمع في خلق بيئات تعلّم داعمة وحمائية؟

- **تأكد من إستدامة مشاركة المجتمع.** يمكن التقليل من دور المجتمع في التأثير على بيئة تعلّم الأطفال الأوسع. يمكن تحقيق التغيير المستدام والحقيقي فقط من خلال مشاركة المجتمع.
- **ادعم الحوارات المفتوحة بين الأطراف المعنية.** من الضروري تشجيع الحوار في المجتمع بما في ذلك الأطفال، المعلمين، الأهل، ووزارت التعليم من أجل وضع نموذج مناسب لتأمين حاجات التعلم ونتائجه. يجب على الحوار أن يأخذ بعين الإعتبار السياق والثقافة عند تفسير فوائد التعلم التشاركي والشمولي والمرتكز على الطفل.
- **قم بوضع خطط عمل للمستوى المدرسي توضّح أدوار ومسؤوليات المجتمع.** يمكن لخطط المستوى المدرسي أن تحدد طرق يستطيع المجتمع من خلالها المشاركة في تأمين التعليم. من الممكن أيضاً أن تحدد حاجات الإفراد الأطفال أو الشباب الذين لديهم وصول محدود أو معدوم إلى التعليم. يجب صياغة الخطط بالتعاون مع قادة المجتمع، والأهل، والأطفال، والشباب، والمعلمين وموظفي المدرسة، وأن يشملوا خطوات لضمان إرتياد المتعلمين للصفوف وأن يلقوا الدعم ليصبحوا مشاركين نشطين وناجحين في عملية تعلمهم. عند الإمكان، يجب أن يكون هناك تعاون مع الأطراف المشاركين في أنشطة مماثلة في المناطق المجاورة لضمان مقاربة متناسقة.

دراسة حالة: تعليم التسامح، بولندا وتركيا

القضية: أثناء القيام بنشاط مسح مع المعلمين، التلاميذ، المدراء، والأهل حول آراءهم حول التعليم بين الثقافات في بولندا وتركيا، تم الإستنتاج بسرعة أن التعليم بين الثقافات لم يكن كافياً. جاء معظم النقد من المربين الذين إعترفوا بوجود نوع من التمييز بين التلاميذ من مختلف الخلفيات العرقية. في الوقت الذي تردد فيه الأهل بداية بالإعتراف أو التعليق على وجود مثل تلك الأنواع من التعليم، إلا أن طبيعة التعليقات من الأهل أشارت إلى أنهم أنفسهم قد يكونون العائق الأول أمام التفاهم بين الثقافات.

المداخلة: أدى هذا البرنامج، والذي ركّز على تحديد وجود التعليم بين الثقافات في بولندا وتركيا، إلى العديد من الدروس المستقاة. أولاً، من الواضح أنه في المناطق التي ينقصها تعليم متعدد الثقافات أو حيث يكون بحاجة إلى بعض التقويم، فإن الأهل لهم إعتبار هام لكن مشاركتهم وموافقتهم ليست مضمونة. لا يمكن الإعتبار أن مجرد تدريس التلاميذ في المدارس حول مجموعاتهم سوف تتحول إلى تسامح، وتقدير من دون أن ينعكس السلوك في المنزل. بما أن التطرق إلى الهوية والقيم في هذه المراحل قد يكون أمراً مثيراً للجدل، يجب على البرامج التي تتطرق إلى تقويم وجهات النظر الثقافية أن لا تبدأ عملها في المدارس مباشرة من دون التطرق أولاً على المقاومة المحتملة.

المصدر: جامعة سانت لويس - قبرص

٤.٣ مراقبة وتقييم عمليات التدريس والتعلّم:

إن مراقبة التغييرات في بيئة التدريس والتعلّم، والقدرات المتغيرة للمعلمين لينقلوا المعلومات بفعالية ومستوى وجودة مشاركة المتعلمين والتفاعل مع المواد والأقران والمعلمين، تضمن أن تصميم البرنامج يتأثر بالتعلم الصحيح.

لمراقبة وتقييم عمليات التدريس والتعلّم:

١. أنظر إلى كل من جداول «نقاط أساسية للأخذ بعين الإعتبار» في هذا المقطع، بما في ذلك ٣.١ التحليل والمراجعة؛ ٣.٢ المحتوى وأساليب التدريس؛ ٣.٣ تأسيس بيئة تعلّم داعمة وشمولية، تعكس على الأسئلة المناسبة المرتكزة على المراقبة والتقييم من حيث العملية والمحتوى.

٢. إنظر إلى الخطوات الرئيسية في الحد الأدنى للمعايير حول عمليات التدريس والتعلّم على الصفحة ٢٨

٣. دوّن ملاحظات حول ما يجري بشكل جيد بالإضافة إلى النواحي التي لم يتم تحقيق أهدافها بشكل كامل وقد تتطلب مراجعة السياسات والبرامج.

في الأسفل بعض الأمثلة عن كيفية مقاربة المراقبة والتقييم لعملية ومحتوى التدريس وعملية التعلّم:

المراقبة والتقييم – العملية:

إن تطوير عملية التدريس والتعلّم داعمة ونشيطة في التدريس هي أمر هام ويجب مراقبته وتقييمه بالإضافة إلى مراقبة وتقييم المحتوى الذي يتم تدريسه.

بعض الأمثلة عن الأسئلة المرتكزة على عملية المراقبة والتقييم من جداول "نقاط أساسية للأخذ بعين الإعتبار" تشمل:

- هل تم إشراك الأطراف المعنية المناسبة؟ من شارك وهل كان لديهم الشرعية والسلطة لتحقيق الأثر الأمثل؟
- هل هناك عملية لتقييم حاجات المتعلمين وتوجيه المعلومات عبر قنوات مناسبة في نظام التعليم؟
- هل هناك عملية لدعم تنمية القدرات الضرورية للموظفين؟
- هل تم ربط عملية تمتين وتطوير أنشطة داعمة في الصف مع عمليات المناهج والتدريب والتقييم بشكل مناسب؟
- هل تم النظر إلى الخطوات الرئيسية للتدريس من الحد الأدنى للمعايير على الصفحة ٢٨ والتي تركّز على عملية تمتين عملية التدريس، من أجل التطرق لحاجات القدرات الفورية وللمدى الطويل؟

المراقبة والتقييم – المحتوى:

سوف تؤدي مراقبة وتقييم التغيير في بيئة التعلّم إلى تأمين المعلومات المطلوبة لتحديد ما إذا كانت المواد ومنهجية التدريب التي تم تطويرها تستعمل بشكل مناسب وشامل.

بعض الأمثلة عن الأسئلة المرتكزة على محتوى المراقبة والتقييم من جداول "نقاط أساسية للأخذ بعين الإعتبار" تشمل:

- هل تلبّي أساليب التدريس حاجات المتعلمين؟ هل هي شمولية وملائمة للسياق ولحاجات المتعلمين المتغيرة؟ هل تم حشد الموارد المناسبة لضمان عملية تدريس وتعلم جيدة؟ هل يتمكن المتعلمون من المشاركة بعملية تعلم مجدية؟ هل تلبّي المواد حاجات المعلمين؟
- هل أن بيئات التعلّم آمنة وحمائية وهل تتيح مشاركة مجدية للمتعلمين؟
- هل تم النظر إلى الخطوات الرئيسية للتدريس من الحد الأدنى للمعايير على الصفحة ٢٨ والتي تركّز على الأثر المتوقع للتدريس، من أجل التطرق لتمتين عملية التدريس والتعلّم على فورا وعلى المدى الطويل؟

*** إرشادات حول صياغة مؤشرات مراقبة ملائمة وأمثلة حول مؤشرات المراقبة موجودة في المرفق رقم ٧ على الصفحة ٦٣

٥.٣ الموارد:

تؤمن الموارد التالية معلومات إضافية حول عمليات التدريس والتعلّم، بما في ذلك الخطوات المطلوبة لتقييم وتأسيس برامج مناسبة، بالإضافة إلى مواد للمراجعة العامة وللمناصرة. بالإمكان تنزيل كل هذه الموارد ضمن رزمة موارد الآيني حول التدريس والتعلم، والتي تؤمن وصفاً مختصراً لكل من الموارد، بالإضافة إلى ترجمات عندما تكون متوفرة. من الممكن الوصول إلى رزمة الموارد على الإنترنت www.ineesite.org/resourcepack أو على القرص المدمج لحقيبة أدوات الآيني. لطلب نسخة من القرص المدمج لحقيبة أدوات الآيني الرجاء مراسلة teachinglearning@ineesite.org.

Brannelly, L., & Sullivan-Owomoyela, J. (2009). Promoting participation: Community contributions to education in conflict situations. Paris: UNESCO/IIEP.

Child Fund International. (2008). Starting Up Child Centered Spaces in Emergencies: A Field Manual. Richmond, VA: Child Fund International.

Gibbs, S., Mann, G., & Mathers, N. (2002). Child-to-Child: A Practical Guide Empowering Children as Active Citizens. London: Community Health, South London NHS Trust.

Heijien-Maathuis, E. Effective Teaching and Classroom Management is about the Whole-Child-and Whole-School Development for Knowledge, Skills and Human Values. Save the Children Sweden

International Rescue Committee. (2006). Creating Healing Classrooms: Guide for Teachers and Teacher Educators. New York, NY: International Rescue Committee.

International Rescue Committee. (2006). Creating Healing Classrooms: Tools for Teachers and Teacher Educators. New York, NY: International Rescue Committee.

Macksoud, M. (2000). Helping Children Cope with the Stresses of War: a manual for parents and teachers. New York, NY: UNICEF.

Pasigna, A. (2007). Improving Educational Quality Project: Tips on How to Manage a Large Class. New York, NY: Institute for International Research.

Plessis, J., Habib, M., Sey, H., Gardner, B., Baranick, A., & Rugh, A. (2002). In My Classroom: A Guide to Reflective Practice. Washington, DC: USAID & AIR.

Possion, M. (2009). Guidelines for the Design and Effective Use of Teacher Codes of Conduct. Paris: IIEP-UNESCO.

Right to Play. (Accessed at righttoplay.com in 2010). What is Sport for Development and Peace? Toronto: Right to Play

Save the Children. (2004). Workshops on Physical Environments. Ampara, Sri Lanka: Save the Children Sri Lanka.

The Keeping Children Safe Coalition. (n.d.). Keeping Children Safe: A Toolkit for Child Protection. Keeping Children Safe Coalition - Workspace.

The Open University. (2007). Teacher Education in Sub-Saharan Africa (TESSA). London: The Open University.

UNESCO. (2005). Embracing Diversity: Toolkit for Creating Inclusive, Learning-Friendly Environments. Bangkok: UNESCO.

UNESCO. (2009). Positive Discipline in the Inclusive, Learning-Friendly Classroom: A Guide for Teachers and Teacher Educators. Bangkok: UNESCO Bangkok.

UNESCO. (2009). Practical Tips for Teaching Large Classes. Bangkok: UNESCO Bangkok.

UNESCO. (2009). Teaching Children with Disabilities in Inclusive Settings. Bangkok: UNESCO Bangkok.

UNICEF. (2002). Adolescence: A Time That Matters. New York, NY: UNICEF.

UNICEF. (2009). Child Friendly Schools Manual. New York, NY: UNICEF.

UNICEF. (2009). The Psychosocial Care and Protection of Children in Protection of Children in Emergencies Emergencies, Teacher Training Manual. New York, NY: UNICEF

2010
OCTOBRE
NOVEMBRE
MAI
AVRIL

٤. تقييم نتائج التعلّم

٠.٤ الحد الأدنى للمعايير والخطوات الرئيسية الخطوات الرئيسية لتقييم نتائج التعلّم
١.٤ التحليل
٢.٤ أنظمة التعليم والأدوات
٣.٤ المصادقة على إنجازات المتعلّم
٤.٤ المراقبة والتقييم
٥.٤ الموارد

الحد الأدنى لمعايير التعليم من الآيني حول تقييم نتائج التعلّم*: يتم استخدام الأساليب الملائمة لتقييم نتائج التعلم والتحقق من صحتها

الخطوات الرئيسية للحد الأدنى لمعايير التعليم من الآيني*:

- التقييم المتواصل لتقدم المتعلمين نحو الغايات المرجوّة يدعم أساليب التعليم
- يتم الإعتراف بإنجازات المتعلمين ويتم تأمين إفادات أو شهادات إنهاء للدورات وفقاً لذلك
- يتم تقييم خريجي البرامج التقنية والمهنية لمراقبة نوعية البرامج ومدى إرتباطها في ظل البيئة المتغيّرة
- يتم إعتبار أساليب التقييم عادلة وموثوقة ولا تشكّل تهديدات للمتعلمين
- تكون التقييمات مناسبة لحاجات المتعلمين التعليمية والاقتصادية المستقبلية

*كما ذكرت في كتيب الحد الأدنى لمعايير التعليم من الآيني

يشمل تقييم نتائج التعلّم قياس تقدّم المتعلم بالنسبة لأهداف التعلّم المحددة. إنها تروّج للمساءلة بين المعلمين والمجتمعات وسلطات التعليم، والمنظمات والممولين وتُعدّ أداة أساسية في تعزيز التعليم الجيد. إن التقييم المنظم والمتواصل للتقدّم وللحاجات المتغيرة المحتملة أمر أساسي لنجاح برامج التعليم. إن تقييم التعلّم الفردي يقدّم معلومات هامة للأطراف المعنية الرئيسية في العملية التعليمية، خاصة، المعلمين والمتعلمين والأهل أو الأوصياء. سوف يشير تجميع وتحليل وإستخدام بيانات التقييم التي تحدد التقدّم الفردي أو الجماعي إلى مدى نجاح نظام التعليم في تلبية حاجات المتعلمين. يجب على هذه المعلومات أن تكون جزءاً أساسياً من عملية صنع القرار لرؤوساء المعلمين الذين يدعمون المعلمين في الصفوف، وموظفي وزارة التعليم في قسم المنهج على المستوى الوطني ودون الوطني، ودوائر تطوير التدريب ومفتشية المعلمين، بالإضافة إلى الوكالات الممولة أو وكالات الدعم التقني.

هناك العديد من أنواع التقييم. يشمل التقييم المتواصل قياس التقدّم المستمر عبر تحديد نقاط القوة والضعف لدى المتعلم. من الممكن أن يؤدي هذا النوع من التقييم إلى تقدما أفضل للمتعلم إذا تمكن المعلمون والمتعلمون من فهم وإستخدام المعلومات المجمّعة بفعالية. بالإضافة إلى ذلك، فإذا تم تجميعها وتحليلها بشكل مناسب، يمكن لمعلومات التقييم أن تخدم كأداة أساسية في تحسين عملية التدريس والتعلّم ومعايير الجودة. التقييم التلخيصي أو التقييم عبر الإمتحان أو الإختبار هو نوع من التقييم الرسمي لكفاءات المتعلّم بالنسبة لأهداف التعلّم الوطنية أو الدولية كما تم تحديدها في المناهج أو في أطر عمل التعليم غير الرسمي. عادة ما يولي المعلمين والمتعلمين تركيزاً أكثر على ما سوف يتم اختباره في الإمتحانات والإختبارات. ومن الممكن أن تلهم النتائج كلا الطرفين ليستهدفوا التحسينات عند الحاجة. إلا أن هناك أدوات تقييم لا تحصى ومقاربات يمكنها أن تؤمن مؤشراً واضحاً للنمو إذا ما استخدمت بفعالية.

يجب على أهداف التعلّم المحددة في المنهج، والسلوك أو الطباع المتغير المتوقع خلال إدخال مواد تعلّم وممارسات تدريس، أن يكون لها تقييمات ومعايير وبرامج وأدوات مطابقة لها. من الضروري إستخدام مجموعة من الأساليب لتقييم نتائج التعلّم بما أنها تضمن أن النتائج تعكس إنجازات التعلّم بدقة أكبر.

١.٤ التحليل:

سوف يشير تحليل شامل لأنظمة تقييم التعلّم الحالية والأدوات والممارسات ضمن بيئة التعلّم إلى إمكانية تقييم التقدّم نحو تحقيق أهداف التعلّم.

نقاط أساسية للأخذ بعين الإعتبار:

تذكير: تعكس الأسئلة المطروحة في الجداول أدناه القضايا المناسبة في الإمتداد بين حالة الطوارئ القصوى والأزمات المزمنة من خلال التعافي المبكر والجهوزية. ينصح بقراءة كل الأسئلة قبل تحديد أيها أكثر مناسبة أو مرتبطة بسياق القارئ؛ سوف تستفيد العديد من السياقات ومبادرات التعليم من التطرق للأسئلة في كِلا العامودين. يجب مراجعة الأسئلة المطروحة في العامود الأول والبناء عليها فيما تتطور البرامج والإستراتيجيات.

حالة الطوارئ	التعافي المبكر والجهوزية
الأزمة المزمنة	
الأطراف المعنية	
من هي الأطراف المعنية الرئيسية في عملية التقييم؟ (أنظر الملاحظة أ على الصفحة ٤٢) • من مشارك في تطوير أدوات التقييم؟ هل هم مشاركون أو لديهم صِلات قوية لتطوير المنهج؟ • ما هي قدراتهم وما هو إستيعابهم لقيمة التقييم؟ • من يجمع معلومات التقييم؟ • من يستخدم معلومات التقييم؟ • من لديه السلطة لتقرير ما هي التغييرات التي يجب أن تحصل في نظام التعليم إستناداً إلى نتائج التقييم؟	من هي الأطراف المعنية الرئيسية في التمتين الطويل الأمد لعملية التقييم؟ (أنظر الملاحظة أ على الصفحة ٤٢) • هل هناك فرصة لشمل متعلمين وأعضاء من المجتمع كأطراف معنية؟ • هل تم تحديد أطراف معنية من خارج نظام التعليم التقليدي؟ إذا كان الأمر كذلك، كيف سيستخدمون معلومات التقييم التي تم جمعها خلال عملية التدريس والتعلّم؟
الأنظمة والأدوات	
ما هو نظام التقييم الوطني الحالي أو الفائت؟ (أنظر الملاحظة ب على الصفحة ٤٢) • هل هناك أنظمة حالية لتحديد مستوى المتعلّم وتحديد وضعه التعليمي المناسب؟ • ما هو آخر تقييم رسمي تلخيصي أو إختبار وطني جرى للمتعلمين قبل حالة الطوارئ؟ ما هي أدوات التقييم الرسمية المستخدمة من قبل المعلمين؟ (أنظر الملاحظة ب على الصفحة ٤٢) • ما هي نقاط القوة والضعف لأدوات التقييم الرسمي هذه بالنسبة إلى تنظيمها وكيفية طرحها، والصرامة الأكاديمية، والإرتباط، واللغة وإحتمال الغش، والتزوير الأكاديمي أو التلاعب بالبيانات؟ • هل تتناسب هذه الأدوات والمنهج الوطني والسياق؟ • هل يوجد أدوات وأساليب تقييم للصفوف ذات الأعمار المختلفة والدرجات المختلفة والمزدحمة؟ • ما هي الكفاءات التي يجري تقييمها حالياً؟ هل تم إهمال إحداها؟ • هل أن أدوات وأساليب التقييم متاحة لهدف تحسين المعرفة والطباع والمهارات والنيّة السلوكيّة؟ • هل تم شمل الكفاءات الإضافية المرتبطة بالأزمة، مثل الرسائل الصحية والوعي حول القذائف غير المنفجرة/الألغام الأرضية، في أدوات التقييم الرسمي؟ • هل هناك أدوات وأساليب لتقييم مشاركة الطفل؟ • هل هناك أدوات للتقييم المتواصل والتلخيصي؟ • هل أن مؤشرات التعلّم تنطبق وفق مبادئ SMART[1] (محددة، ممكن قياسها، ممكن تحقيقها، واقعية/مناسبة، ومحددة بالوقت) • إذا تغيرت مؤشرات أو أهداف التعلّم، هل يعي المعلمون والمتعلمون هذا التغيير وهل ينعكس هذا في أدوات التقييم؟ • كم مرة يجب تقييم أهداف التعلّم خلال فترة زمنية محددة؟ • هل يتم تسجيل بيانات التقييم بطريقة منهجية وآمنة على مستوى الصف والمدرسة؟	ما هي أنظمة التقييم الموجودة؟ كيف يمكن تمتين هذه الأنظمة بإستمرار؟ (أنظر الملاحظة ب على الصفحة ٤٢) • هل تمت مراجعة أساليب التقييم على ضوء التغييرات الحاصلة للمناهج؟ • ما هي الجهة المخوّلة مراجعة نظام التقييم الوطني؟ • هل تم إشراك مجلس الإمتحانات الوطني في عملية أقلمة أو مراجعة المنهج والكتب المدرسية؟ • هل هناك فرصة لإشراك المعلمين والمتعلمين والأهل في أقلمة النظام ومراجعة الأدوات لضمان ملاءمة ومناسبة المؤشرات والمعايير المؤسسة؟ • هل يعرف المعلمين كيفية إستعمال أساليب التقييم والأدوات التي تمت مراجعتها ويوافقون عليها؟ • من له القدرة والشرعية لتدريب المعلمين على إستخدام أدوات التقييم؟ • هل هناك مجموعة متنوّعة من الأدوات والأساليب المتاحة؟ • كيف يمكن تحسين هذه الأدوات لتصبح أكثر فعّالة في الإستخدام؟ • هل للمعلمين القدرة والسلطة لتطوير وأقلمة أدوات تطوير خاصة بهم على مستوى الصف؟ • هل يتم تطبيق أسلوبي التقييم المتواصل والتلخيصي لضمان مقاربة أكثر شمولية لأنماط المتعلمين المختلفة؟ • هل تم تأمين الأساليب والمحتوى للتقييمات التي تستهدف أطفالاً ذوي إعاقات وحاجات خاصة؟ • هل لدى المعلمين القدرة والطباع المناسبة لتقييم المتعلمين ذوي الإعاقات بطريقة مناسبة؟ • هل تم أخذ بعين الإعتبار التقييمات المتعددة الأطراف المرتكزة على اللعب وتلك المرتكزة على نطاق الطفولة المبكرة؟ • هل تم تمتين الصِلات مع المناهج والتدريب بشكل كافٍ؟ • ما هي إجراءات مراقبة الجودة الموجودة لضمان إستقلالية وموضوعية أساليب التقييم الرسمية؟

١ محددة، ممكن قياسها، ممكن تحقيقها، واقعية/مناسبة، ومحددة بالوقت.

الملاحظة أ: من هي الأطراف المعنية المشاركة؟

- **ادعم التعاون بين الموظفين التقنيين للمنهج والإمتحانات.** من الضروري دعم التعاون بين الموظفين التقنيين المشاركين في تحضير أدوات التقييم وموظفي تطوير المنهج المناسبين. في العديد من أنظمة التعليم، يتم تأسيس الصلات رسمياً لكن قد تحتاج إلى تقوية من خلال النقاشات الموجّهة، وبناء القدرات، أو ورشات عمل تخطيطية مشتركة لكي تتمكن عمليات التقييم والإمتحان من دعم التطبيق الفعّال لأهداف المنهج عوضاً عن عرقلتها. من الضروري الحصول على موافقة موظفي الإمتحانات الوطنية في مرحلة مراجعة المنهج والكتاب المدرسي لضمان أنها تتصل بأية مقاربات أو مواد جديدة وتروّج لها.
- **شارك المعلومات المناسبة مع الأطراف المعنية.** عند الإمكان، خذ بعين الإعتبار تأمين الدعم لنظام جمع ومشاركة معلومات التقييم. يشمل هذا ضمان تقديم المعلومات من المدرسة إلى سلطات التعليم المركزيّة وصنّاع القرار، وأن المعلومات وتحليل البيانات يتم مشاركتها من المستويات المركزية وصولاً إلى مستويات المدرسة.

الملاحظة ب: ما هو نظام التقييم الوطني الحالي أو السابق وما هي الأدوات المستخدمة من قبل المعلمين؟

- **قم بتقييم الأنظمة التي كانت موجودة والبيانات الأخيرة التي تم جمعها.** خذ بعين الإعتبار مسح نظام التقييم الوطني الذي كان موجوداً قبل الأزمة وجمع البيانات عن آخر إمتحانات رسمية أجريت للمتعلمين. إذا تم تطوير أدوات تقييم تلخيصية وإمتحانات جديدة من وزارة التعليم (أو تلك المستخدمة من قبل المنظمات غير الحكومية)، قد يكون من الضروري دعم إدراجها في المدارس عبر تدريب توعية للمعلمين والمشرفين للتطرق الفوري لحاجات التقييم، لا سيما إذا كانت على مقربة من نهاية العام الدراسي.
- **قم بالإعتراف بأهمية الإمتحانات التقليدية.** عندما يكون من الضروري مرور المتعلمين بالإمتحانات التقليدية من أجل الحصول على شهادات أو مؤهلات أو ليتم ترفيعهم إلى الدورة الثانية من التعليم، يجب على مقاربات التعليم المرتكزة على المتعلّم أن تفسح المجال للتشديد على معرفة الموضوع من خلال المنهجية الأكثر ألفةً للمعلمين والمتعلمين (وغالباً ما يكون التعلم عن ظهر قلب). يجب أخذ بعين الإعتبار الأهداف الطويلة الأمد للمقاربات المرتكزة على المتعلّم خلال التخطيط الإستراتيجي، ويجب إتخاذ خطوات لإدخال مقاربات مبتكرة تشكل تحدياً. قد يبدأ هذا خلال حالات الطوارئ ويستمر خلال الفترة الإنتقالية إلى مرحلة التعافي المبكر والجهوزية.
- **تأكد من الشفافية في نظام التقييم.** يجب على نظام التقييم أن يشرح بوضوح مؤشرات نتائج التعلّم بالنسبة لتقدّم التلاميذ المراقب والمقيّم من أجل ضمان الشفافية والمساءلة في عملية التدريس والتعلّم.
- **خذ بعين الإعتبار الأقلمة المحلية للأدوات والمقاربات.** خذ بعين الإعتبار إمكانية وكيفية إشراك المعلمين ومجتمعاتهم في تطوير أدوات تقييم خاصة بالسياق أو في تأمين الدعم لعملية التقييم على مستوى الصف.
- **إستخدم مجموعة متنوّعة من أدوات وأساليب التقييم بشكل دوري.** يجب إستخدام أدوات وأساليب التقييم، التي تعكس نتائج التعلّم المتفق عليها ومؤشراتها، بشكل دوري لتحديد التقدّم الفردي. قد تتضمن اللائحة غير الشاملة لأدوات التقييم لمختلف نتائج التعلم:
  - المعرفة: أسئلة مغلقة (مثلاً، صح أم خطأ، أو إستمارات متعددة الخيارات)، أسئلة مفتوحة (مثلاً، المقالات، إكمال الجمل)، تحليل دراسة حالة أو سيناريو خيالي، مدة زمنية، ترتيب الصور، لعب أدوار، ومماثلات
  - الطباع: أسئلة مغلقة، أسئلة مفتوحة، تحليل دراسة حالة أو سيناريو خيالي، لعب أدوار ومماثلات، ومقاييس (مثلاً، مقاييس لايكرت، مقاييس التفاوت اللفظي، ومقاييس المسافة الإجتماعية)
  - المهارات: أسئلة مغلقة، تحليل دراسة حالة أو سيناريو خيالي، لعب أدوار ومماثلات، قوائم الكشف واليوميات والمجلات
  - النيّة السلوكيّة: أسئلة مغلقة، تحليل دراسة حالة أو سيناريو خيالي، لعب أدوار ومماثلات، قوائم الكشف واليوميات والمجلات، وتصريحات حول نيّة التصرف
- **تأكد من قدرة المعلمين على إستخدام أدوات تقييم.** يجب على المعلمين أن يحصلوا على تدريب على أدوات التقييم، خاصة عندما تكون قد تغيرت على ضوء مراجعات المنهج. يجب على التدريب أن يأخذ بعين الإعتبار المعوقات التي يواجهها

دراسة حالة: تحديات الشهادات للتلاميذ والمعلمين، تشاد الشرقية

القضية: إن تركيز اللاجئين على الإمتحانات والشهادات يعكس أهمية الشهادات (مقارنة بالمعرفة المكتسبة أو سنوات الدراسة) في السودان. يقلق الأطفال اللاجئين في السودان والذين يصلون إلى الصف السابع والثامن أساسي حول الشهادة التي سيحصلون عليها وما إذا كانوا سيتمكنون من متابعة علمهم إلى المرحلة الثانوية. بما أن الشهادة المحلية المعطاة للاجئين السودانيين عند نهاية مرحلة الثماني سنوات من التعليم الأساسي لا يتم الإعتراف بها حالياً في التشاد أو في السودان. إن هذا النقص في إصدار الشهادات هو أحد العوامل المؤدية إلى التسرب المدرسي. أحد العوامل الأخرى هو إنعدام وجود مستقبل واضح؛ الأمر الذي لا يشجع المتعلمين الأكبر سناً وخاصة الفتيان على البقاء في المدرسة. وبما أنهم لا يرون مستقبلاً في التعليم ينخرطون في الميليشيات.

المداخلة: بالرغم من وجود جهود حثيثة للمصادقة على تعليم التلاميذ من قبل السلطات السودانية، إلا أنه لا يوجد الآن أية وسائل ملائمة لتقييم إنجازات التعلّم والمصادقة عليها. إن الفارق بين اللغة والمنهج، وحتّى مدة دورة التعليم الأساسي (٦ سنوات في التشاد و ٨ سنوات في السودان) هي عوامل تجعل دمج اللاجئين السودانيين في النظام التعليمي في التشاد عملية بطيئة ومليئة بالتحديات، فيما تبدو عملية الدمج أقل فائدة من إحتمال عودة اللاجئين إلى الوطن. في الوقت عينه، فإن شهادات الدورات القصيرة التي يحصل عليها المعلمين لا يتم الإعتراف بها كذلك الأمر في كِلا البلدين، وتبقى عملية إصدار شهادات للمعلمين تحدياً إضافياً.

المصدر: مفوضية الأمم المتحدة العليا لشؤون اللاجئين

المعلمون في ما يتعلق بالصفوف الكبيرة، والصفوف المتعددة الأعمار والمستويات، والتلاميذ ذوي المشاكل السلوكية، وعدم الألفة مع التلاميذ، والنقص في الموارد لتسجيل المعلومات. بما أن الأدوات الموجودة ليست دائماً ملائمة أو دقيقة في تقييم تعلّم الأطفال، يجب على التدريب أن يبني قدرة المعلمين على تصميم أدوات تقييم مناسبة بأنفسهم وأن يجمعوا ويحللوا النتائج من التقييمات. عند تطوير أدوات تقييم، يجب على المعلمين أخذ بعين الإعتبار تقييم معرفة وطباع ومهارات وسلوكيات التلاميذ.

- **حافظ على سجلات يومية.** يجب على المعلمين الذين تم دعمهم أن يستعملوا كتباً لحفظ سجلات التلاميذ مع ملاحظات يومية، بما في ذلك لائحة بأسماء التلاميذ ونتائجهم في التقييمات المتواصلة والتلخيصية.
- **قم بأقلمة الأدوات والمقاربات لمختلف الفئات العمرية.** عند الملاءمة، قم بتطوير مقاييس طفولة مبكرة للكفاءات الأساسية وأضف إليها تقييمات مرتكزة على اللعب لمجموعات الطفولة المبكرة. من الممكن القيام بحملات أو أنشطة توعية مع أعضاء المجتمع لضمان فهم أكبر وإستجابة أفضل لمراحل تطور الطفل لتنمية الطفولة المبكرة.
- **تأكد من شمولية التقييم.** من الضروري التفكير بطرق عملية لدعم المعلمين لجعل محتوى التقييمات وتطبيقها ملائمين للأطفال ذوي الإحتياجات الخاصة والإعاقات.

٤.٢ أنظمة وأدوات التقييم:

يجب على أنظمة وأدوات التقييم أن تكون إمتداداً طبيعياً للمنهج وعملية التدريس والتعلّم.

نقاط أساسية للأخذ بعين الإعتبار:

حالة الطوارئ	التعافي المبكر والجهوزية
الأزمة المزمنة	
إستخدام معلومات التقييم	
كيف يجمع ويستخدم المعلمون بيانات التقييم؟ (أنظر الملاحظة ت على الصفحة ٤٣) • كيف تُستخدم بيانات التقييم لمساعدة المتعلمين في الإنخراط في الصفوف المناسبة لمستواهم العلمي والتنموي، مع ضمان مقاربة شمولية؟ • هل يفهم المعلمون وموظفو وزارة التعليم أهمية التقييم؟ • كيف يعكس المعلمون نتائج التقييم على المتعلمين والأهل/الأوصياء، إذا حدث ذلك؟ • كيف يعتقد المتعلمون والأهل/الأوصياء وأعضاء المجتمع بأنه يجب تحسين نتائج التقييم؟ • هل يجمع موظفو مفتشية وزارة التعليم بيانات التقييم؟ • هل تتوافر معلومات التقييم و/أو شهادات الإمتحانات من آخر إمتحانات خاضها المتعلمون؟ هل يُعلِم المعلمون العائلات عن تقدّم المتعلم بطريقة تسمح للعائلات بالتجاوب بطريقة بنّاءة؟ • كيف يمكن تشجيع العائلات على مراقبة عمل المتعلّم في المنزل؟	هل يتم تسجيل البيانات من التقييمات المتواصلة والتلخيصية من قبل المعلمين لمراقبة تقدّم المتعلمين؟ (أنظر الملاحظة ت على الصفحة ٤٣) • هل يستخدم المعلمون بيانات التقييم لتحسين ممارسات التعليم الخاصة بهم؟ • كيف يعتقد الأطفال أنه يجب تحسين نظام التقييم وبيانات التقييم؟ • كيف يمكن دعم التغييرات؟ • هل يتم إستخدام بيانات التقييم من قبل الأهل والمتعلمين للترويج للمساءلة بين المعلمين؟ • هل لدى وزارة التعليم القدرة على جمع وتحليل بيانات الإمتحانات في التعليم الرسمي وغير الرسمي، من أجل مراجعة المتغيرات الجغرافية في الأداء بالإضافة إلى المواضيع التي يجب تحسينها؟ • هل هناك بيانات تقييم وطنية للفترة قبل الأزمة؟ • ما هو الدعم اللوجستي والتقني الذي يتطلبه موظفو التعليم لضمان أن بيانات التقييم تؤثر على السياسة والممارسة على مستويات التدريس والتعلم الوطنية ودون الوطنية؟ • هل هناك نظام فعّال يتيح مرور المعلومات المتعلقة ببيانات التقييم وصولاً إلى المستوى الرئيسي في وزارة التعليم ونزولاً إلى المدارس والمجتمعات؟ • كيف يمكن تشجيع العائلات على مشاركة نتائج خبرتهم الخاصة في التعامل مع المتعلمين؟ كيف يساهم هذا في عملية التقييم؟

الملاحظة ت: كيف يستخدم المعلمون بيانات التقييم؟

- **تأكد من وجود فهم أكبر لقيمة بيانات التقييم والتحليل.** يعتمد التعليم الجيد على جمع ومشاركة واستخدام المعلومات بشكل دقيق وفي الوقت المناسب. يجب أن يتم توعية المعلمين وموظفي وزارة التعليم وأعضاء المجتمع حول أهمية أنظمة التقييم في عملية التدريس والتعلم.

- **إدعم مرونة وأقلمة الأدوات**. عندما يكون هناك نقص في بيانات التقييم في المستوى المحلي أو الفردي، ومن أجل تحديد المستوى المناسب للمتعلمين، من الممكن تطوير أداة تقييم للمتعلم تشرح نفسها بنفسها للمعلمين المدربين وغير المدربين إستنادا إلى المواد والمؤشرات المناسبة. من الممكن أن يكون هناك حاجة للقيام بذلك بشكل متكرر في الحالات حيث يكون هناك نسب مرتفعة من النزوح.
- **تأكد من أن المعلومات التي تم جمعها تؤثر على عملية التدريس والتعلّم**. لدى إستخدامها بفعالية، يجب على المعلومات التي تم جمعها من خلال التقييمات أن تؤثر على ممارسة التدريس والتعلّم والسياسة على المستوى المحلي والوطني، بما في ذلك تصميم المنهج وتدريب المعلمين. عند جعلها متاحة للجميع، يجب على نتائج التقييم أن تروّج للمساءلة الوطنية من جهة وزارة التعليم للمواطنين حول أداء نظام التعليم. على مستوى المدرسة، يجب تدريب المعلمين على التحليل وإستخدام نتائج التقييم لتعديل المحتوى ومنهجية ممارسة التدريس الخاصة بهم. يجب على التدريب كذلك أن يشمل الوسائل الملائمة لتأمين التعليقات والملاحظات للأطفال والأهل وأعضاء المجتمع، ومفتشية وزارة التعليم، والمنظمات غير الحكومية الداعمة للمدرسة.

٣.٤ المصادقة على إنجازات المتعلّم:

للمتعلمين الحق في الحصول على إعتراف بإنجازاتهم.

نقاط أساسية للأخذ بعين الإعتبار:

حالة الطوارئ	التعافي المبكر والجهوزية
الأزمة المزمنة	
المصادقة على إنجازات المتعلّم	
ما الذي يجب أخذه بعين الإعتبار لضمان المصادقة على إنجازات المتعلمين؟ (أنظر الملاحظة ث على الصفحة ٤٤) • هل يتم الإعتراف بشهادات المتعلمين من قبل السلطات المدرسية المناسبة وتلك التي على مستوى المقاطعة؟ • هل أن نظام المصادقة خال من الفساد والإضطهاد؟ • كيف يمكن خلق روابط بينً المعاهد/المدارس وعبر الحدود؟	ما هي الأنظمة المطلوبة لضمان المصادقة المستمرة للمتعلمين؟ (أنظر الملاحظة ث على الصفحة ٤٤) • ما هي الخطط الطويلة الأمد للإعتراف ببرامج التعليم غير الرسمي وبنقل المصادقات عبر الحدود؟

الملاحظة ث: ما الذي يجب أخذه بعين الإعتبار لضمان المصادقة للمتعلمين؟

- **تأكد من إصدار الشهادات وصلاحية إنجازات التعلّم**. بإمكان النزوح والأزمات والمقاطعة المتواصلة لفرص التعليم أن يخلقوا أو يؤدوا إلى مشاكل جدية في الحصول على التعليم والإعتراف بمواصلته. إن إصدار الشهادات والإعتراف بالتحصيل العلمي من قبل السلطات المؤهلة هي قضايا هامة للبرامج الجيدة ولفعالية التعليم والأثر والإستدامة. (الرجاء مراجعة وثائق المصادقة في رزمة الموارد).
- **تأكد من المصادقة وإصدار الشهادات عبر الحدود في حالات اللجوء**. يواجه المتعلمون الذين يقطعون الحدود الدولية وينخرطون في برامج تعليم رسمي أو غير رسمي أثناء إنتظار عودتهم إلى بلدهم العديد من التحديات. قد لا تتيح الأنظمة انتقالا بسيطا أو مصادقة إذا عاد المتعلمون، وقد يبرهن الإنخراط في المدارس أنه أمر صعب حيث قد لا يكون هناك سجلات رسمية للمتعلمين غير المسجلين بشكل رسمي في المدارس خلال النزوح. بحصول هذا، يجب على الوكالات والحكومات المناسبة أن تتشارك وتصل إلى توافق حول الإعتراف بالشهادات والمصادقة، خاصة في حالة نزاع طويل الأمد أو أزمات مزمنة ونزوح. يجب تأسيس الأنظمة التي تضمن أن الشهادات والإعترافات التي حصل عليها اللاجئون ستكون مقبولة في البلدان الأم أو في البلدان المضيفة.
- **تأكد من إمكانية حصول المتعلمين والمعلمين على معلومات التقييم السابقة**. يجب خلق أنظمة جمع وإدارة التقييمات وصيانتها بطريقة تتيح مشاركة المعلومات بين المستويات المختلفة والمناطق الجغرافية لنظام التعليم. إن هذا أمر هام خاصة في حالات النزوح الداخلي.

٤.٤ المراقبة والتقييم لتقييم نتائج التعلّم:

إن مراقبة فعالية واستمرارية إستخدام الأدوات والمقاربات لتقييم نتائج التعلّم هو أمر هام لضمان ملاءمة وفعالية برامج التعليم. إن تقييم استخدام معلومات التقييم بإمكانه أن يساعد في الترويج للمشاركة الدورية للمعلومات بين المتعلمين والمعلمين والأطراف المعنية في تطوير المنهج وتدريب المعلمين.

لمراقبة وتقييم عمليات التدريس والتعلّم:

١. قم بمراجعة جداول «نقاط أساسية للأخذ بعين الإعتبار»، بما في ذلك ٤.١ التحليل؛ ٤.٢ تطبيق أدوات وأنظمة التقييم؛ و٤.٣ المصادقة على إنجازات المتعلم، وفكر في أسئلة مرتكزة على المراقبة والتقييم من حيث العملية والمحتوى.

٢. قم بالتفكير في الخطوات الرئيسية للحد الأدنى للمعايير لنتائج تقييم التعلّم على الصفحة ٤٠

٣. خذ ملاحظة بما يجري جيداً بالإضافة إلى النواحي التي لم تتحقق كل أهدافها وقد تتطلب مراجعة لسياساتها وبرامجها.

في الأسفل بعض الأمثلة عن كيفية مقاربة المراقبة والتقييم لعملية ومحتوى التدريس وعملية التعلّم:

المراقبة والتقييم – العملية:

إن عملية تقييم نتائج التعلّم، ودمج نتائج التقييم في التقييمات وعمليات صنع القرار في نظام التعليم هي جزء هام لضمان التعليم الجيد.

بعض الأمثلة عن الأسئلة المرتكزة على عملية المراقبة والتقييم من جداول "نقاط أساسية للأخذ بعين الإعتبار" تشمل:

- هل تم إشراك الأطراف المعنية المناسبة؟ من تم إشراكهم وهل كان لديهم الشرعية والسلطة لإحداث الأثر الأمثل؟
- هل أتاحت عملية تأسيس أو تمتين تقييم نتائج التعلّم والأدوات والمقاربات الحصول على عملية تدريس وتعلّم أكثر ملاءمة وقوة؟
- هل هناك عملية موجودة لجمع وإستخدام والمحافظة على معلومات تقييم نتائج التعلّم بطريقة تتيح وتشجّع إستجابة نظام التعليم؟
- هل هناك عملية لدعم تطوير القدرات اللازم للعاملين في التعليم المناسبين؟
- هل تم ربط عملية تمتين أو تطوير أدوات وأنظمة التقييم بشكل مناسب بعمليات المناهج والتدريب والتدريس؟
- هل هناك أنظمة موجودة للإعتراف بإنجازات المتعلمين؟
- هل تم أخذ بعين الإعتبار الخطوات الرئيسية لتقييم نتائج التعلّم من الحد الأدنى لمعايير التعليم على الصفحة X والتي تركز على عملية تقييم الحاجات والإنجازات التعليمية ضمن معيار تقييم نتائج التعلم، من أجل حاجات القدرات الفورية وتلك الطويلة الأمد؟

المراقبة والتقييم – المحتوى:

سوف تؤمن مراقبة وتقييم أداء المتعلمين المعلومات اللازمة لتحديد ما إذا كانت عملية التدريس والتعلّم تتناسب وحاجات المتعلمين الأفراد والمجموعات.

بعض الأمثلة عن الأسئلة المرتكزة على محتوى المراقبة والتقييم من جداول "نقاط أساسية للأخذ بعين الإعتبار" تشمل:

- هل يتمكن المتعلمون من التقدّم كما هو متوقع مقارنة بأهداف التعلّم الموضّحة في المنهج؟ هل تشير إنجازات التعلم إلى العوامل ضمن عملية التدريس والتعلم والتي تؤثر بشكل مباشر أو غير مباشر على قدرة المتعلمين على التقدم؟ هل يمكن تحديد نزعات في التعليم وقدرة للمتعلمين على استخدام المعرفة والمهارات المكتسبة من أجل تمتين عمليات صنع القرار المتعلقة بمراجعة المنهج وتطوير أو تدريب المعلمين؟
- هل يتم الإعتراف بإنجازات المتعلمين؟ هل تتيح المصادقة تقدّم التلاميذ في نظام التعليم أو الإنتقال إلى القطاع الإقتصادي وفق الحاجة؟
- هل تم أخذ بعين الإعتبار الخطوات الرئيسية لتقييم نتائج التعلّم من الحد الأدنى لمعايير التعليم على الصفحة ٤٠ والتي تركز على أثر تقييم نتائج التعلم من أجل تمتين عملية التدريس والتعلم فورا وعلى المدى الطويل؟

*** إرشادات حول صياغة مؤشرات مراقبة ملائمة وأمثلة حول مؤشرات المراقبة موجودة في المرفق رقم ٧ على الصفحة ٦٣

٥.٤ الموارد:

تؤمن الموارد التالية معلومات إضافية حول تقييم نتائج التعلّم بما في ذلك الخطوات المطلوبة لتقييم وتأسيس برامج مناسبة، بالإضافة إلى مواد للمراجعة العامة وللمناصرة. بالإمكان تنزيل كل هذه الموارد ضمن رزمة موارد الآيني حول التدريس والتعلم، والتي تؤمن وصفاً مختصراً لكل من الموارد، بالإضافة إلى ترجمات عندما تكون متوفرة. من الممكن الوصول إلى رزمة الموارد على الإنترنت www.ineesite.org/resourcepack أو على القرص المدمج لحقيبة أدوات الآيني. لطلب نسخة من القرص المدمج لحقيبة أدوات الآيني الرجاء مراسلة teachinglearning@ineesite.org.

Assessment is for Learning (AifL). (2006). Early Years Self-assessment Toolkit. Glasgow: Learning and Teaching Scotland.

Assessment Reform Group. (2002). "Research Based Practices for Assessment for Learning to Guide Classroom Practice" in Assessment for Learning: 10 Principles. Glasgow: Learning and Teaching Scotland.

Cain, E. (2003). Quality Counts - Developing indicators in children's education. UK: Save the Children.

Chelpi-den Hamer, M. "Educational attainments of Liberian refugees in Cote d'Ivoire (1992-2007): Reflections on certification, equivalence, and the relevance of informal schooling in a refugee situation," Chapter 15 in Certification counts: recognizing the learning attainments of displaced and refugee children. Ed. Kirk, J. (2009). Paris: UNESCO IIEP.

Connal, C., et al. (2005). NFE-MIS Handbook: Developing a Sub-National Non-Formal Education Management Information System. Paris: UNESCO.

Creative Associates International. Toolkit for Assessing and Promoting Equity in the Classroom. Production of Equity in the Classroom (EIC) Project. Washington DC: Creative Associates International, Inc.

Jones, D. (2006). Education in Complex Emergencies: A Case Study of the IRC Guinea Education Program. The Fletcher School, Tufts University.

Kallaghan, T. and Greaney, V. (2003). Monitoring Performance: Assessment and Examination in Africa. Presented at the ADEA Bienneal Meeting 2003, of the Association for the Development of Education in Africa (ADEA).Grand Baie, Mauritius.

Kirk, J. Ed. (2009) Certification Counts: recognizing the learning attainments of displaced and refugee children. Paris: UNESCO IIEP.

USAID. Early Grade Reading Assessment EGRA. Web. 3 June 2010 USAID

المرفق رقم ١: المراجع

Cain, E. (2003). Quality Counts - developing indicators in children's education. London: Save the Children

CARE. Working through Communities to Impact the Quality of Basic Education: A Book of Experiences. CARE USA

Child Fund International. (2008). Starting Up Child Centered Spaces in Emergencies: A Field Manual. Richmond, VA: Child Fund International.

Freedman, S. W. (2009). Complexities of Conflict: Interactions between Politics and Teaching History in Rwanda. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association. San Diego, CA.

Gatchukia, E. and Chang, F. (2005). The Textbook Writer's Manual. Addis-Ababa: Economic Commission for Africa and UNESCO-IICBA.

Hamer, M. (2007). How to Certify Learning in a Country Split in Two by a Civil War: government and non-government initiatives in Cote d-Ivoire, 2002-06. Research in Comparative and International Education, Vol. 2 (3), pp. 191-209.

Hamer, M. (2009). Why Certification Matters: A Review of State and non-State actions in Côte d'-Ivoire for promoting schooling for the displaced. Paper presented at 10th UKFIET International Conference on Education and Development. Oxford, UK.

Heijnen-Maathuis. E. Education for democratic citizenship. Netherlands Development Organization (SNV).

Heijnen-Maathuis, E. (2008). Is Your Classroom Inclusive and Child-Friendly? From Parity to Equality in Girls' Education: How Are We Doing in South Asia. Publication city Kathmandu: UNICEF (UNGEI) Regional Office for South Asia.

IASC. (2009). Framework for Durable Solutions for Internally Displaced Persons. New York: IASC.

IASC. (2006). Women, Girls, Boys and Men: Different Needs-Equal Opportunities. IASC Gender Handbook in Humanitarian Action. New York: IASC.

INEE. (2009). Education in Emergencies: Including Everyone, INEE pocket guide to inclusive education. Geneva: INEE c/o UNHCR.

INEE. (2009). Guidance Notes on Safer School Construction. Developed as a collaboration between INEE, GFDRR and the World Bank.

INEE. (2009). INEE Guidance Notes on Teacher Compensation in Fragile States, Situations of Displacement, and Post Conflict Recovery.

INEE. (2006). Minimum Standards for Education in Emergencies, Chronic Crises and Early Reconstruction. London: INEE.

Keeping Children Safe Coalition (KCS). (2007). Keeping Children Safe: A Toolkit for Child Protection. UK: Save the Children.

Kirk, J. (2006). Education in Emergencies: The Gender Implications - Advocacy Brief. Bangkok: UNESCO-APRBE.

Mpokosa, C., & Ndaruhutse, S. (2008). Managing Teachers: The centrality of teacher management to quality education. Lessons from developing countries. CfBT and VSO.

Nicholson, S. (2006). Accelerated Learning in Post-conflict Settings: A discussion paper. Save the Children.

Regional Consultative Committee on Disaster Management (RCC) program on Mainstreaming Disaster Risk Reduction in Development (MDRD). (2007). Integrating DRR into School Curriculum: Mainstreaming Disaster Risk Reduction into Education. RCC Guide 6.1. Bangkok: ADPC.

Save the Children. (2005) Child Rights Programming: How to Apply Rights-Based Approaches to Programming. Save the Children Sweden.

Save the Children. (2005). Child Rights Programming: How to Apply Rights-Based Approaches to Programming (Vol. 2nd Edition). Brussels: Save the Children.

Save the Children. (2008). Education in Emergencies: A Toolkit for Starting & Managing Education in Emergencies. UK: Save the Children.

Save the Children. (2007). Getting it Right for Children: A Practitioners Guide to Child Rights Programming Guide. Ed. O'Neill, K. London: Save the Children.

Sinclair, M. (2002). Planning education in and after emergencies. Paris: UNESCO, International Institute for Educational Planning.

UNESCO. (2010). Education for All Global Monitoring Report 2010: Reaching the marginalized. Paris: UNESCO.

Sinclair, M., Davies, L., Obura, A., & Tibbitts, F. (2008). Learning to Live Together - Design, monitoring and evaluation of education for life skills, citizenship, peace and human rights. Eschborn: Desutsche Gesellschaft fur Technische Zusammenarbeit (GTZ).

Tawil, S., & Harley, A. Eds. (2004). Education, Conflict and Social Cohesion. Geneva: UNESCO International Bureau of Education.

Tibbitts, F. (2009). Human Rights Education Core Competencies. Retrieved May 2010 from

UNESCO. (2010). Education Under Attack. Paris: UNESCO.

UNESCO. (2006). Practical Tips for Teaching Large Classes: A Teacher's Guide. Bangkok: UNESCO.

UNHCR. (2007). Education Strategy 2007-2009: Policy, Challenges and Objectives. Geneva: UNHCR.

UNICEF. (2007). Child Friendly Schools Manual. New York: UNICEF.

UNICEF. (2009). Early Learning Programs: Guidelines for Designing Quality Programs for Children from 3-6. New York: UNICEF.

Wedge, J. (2008). Where Peace Begins: Education's role in Conflict Prevention and Peacebuilding. London: International Save the Children Alliance.

The Quality Improvement Agency for Lifelong Learning. (2008). Skills for Life Improvement Programme. Reading, UK: QIA.

المرفق رقم ٢: المصطلحات

لقد تم إختيار المصطلحات التالية لتساعد أثناء العمل على الحد الأدنى لمعايير التعليم، بما في ذلك معايير التدريس والتعلّم الموضّحة في هذه الملاحظات الإرشادية. كما أنها مفيدة أثناء العمل مع موارد أخرى من الآيني. إن الفهم والإستخدام المشترك لهذه المصطلحات هو مثالي؛ إلا أن الحكومات والمنظمات والمجتمعات بإمكانها إستخدامها بطرق مختلفة. لقد تم تشكيل هذه اللائحة للإرشاد ولا تمثّل بأي شكل وثيقة رسمية بإسم أية مجموعة.

برنامج التعلّم المسرّع: هو برنامج يعزز فرص الحصول على التعليم الإبتدائي والثانوي للمتعلمين الذين خسروا فترات طويلة من الدراسة، والفئات المحرومة، وغيرهم من المتعلمين خارج المدرسة. تمكّن هذه البرامج المتعلمين من إستكمال المنهج الرئيسي في مدة أقل عبر دمج عدة مراحل ببعضها.

التقييم: هو بحث يتم قبل التخطيط للأنشطة التعليمية وقبل التدخّل في حالة الطوارئ لتحديد الحاجات والثغرات في الإستجابة والموارد المتوافرة.

تقييم نتائج التعلّم: إنه إختبار لتقدّم المتعلمين وإنجازاتهم. يتحدد «تقييم نتائج التعلّم» ويعتمد على منهج برنامج التعليم. تركّز الملاحظات الإرشادية على نوعين من تقييم نتائج التعلم بالأخص: التكويني والتلخيصي. كلاهما جزء أساسي لتمتين عملية التدريس والتعلّم. بالإضافة إلى ذلك، من الممكن القيام بتقييم أولي لتحديد المستوى التعليمي للمتعلّم أو لتحديد الصف المناسب له.

- التقييم التكويني: هو التقييم المتواصل للمتعلمين والتعلّم: تستخدم المعلومات المجمّعة لتحسين عملية التدريس والتعلم. يستخدم المعلمون وسائر العاملين في التعليم المعلومات لتعديل المقاربات والمواد لتحسين النتائج. أمثلة عن ذلك قد تشمل الفروض المدرسية، التقارير الشفهية، أو المقالات.
- التقييم التلخيصي: هو تقييم التعلّم السابق لتحديد الإنجازات. تستخدم الإمتحانات والأساليب الأخرى لتحديد إنجازات المتعلّم وجهوزيته من أجل التقدّم نحو مراحل التعليم التالية. يمكن إيجاد العديد من أدوات التقييم في كتيب الحد الأدنى لمعايير التعليم من الآيني وفي حقيبة أدوات الحد الأدنى للمعايير. إلا أنه ينبغي دائما أقلمة أدوات التقييم لتعكس المعلومات المطلوبة في سياق محدد وبيئة محددة.

القدرة: هي خليط من نقاط القوة، والمواصفات، والموارد المتاحة ضمن الفرد، أو المجتمع، أو المنظمة، والتي بالإمكان إستخدامها لتحقيق الأهداف المتفق عليها.

التدريس والتعلّم المتركز على الطفل (أو المتركز على المتعلّم): يشمل التدريس والتعلّم المتركّز على الطفل نتائج التعلم المناسبة والمحددة والتي يمكن قياسها المرتكزة على حاجات التلاميذ وإستخدام أساليب تعلّم وتقييم نشطة وتشاركية تحاكي الأوضاع التي قد يواجهها التلاميذ في حياتهم. في المدارس، يشار إلى هذه العملية بإسم التعلّم المتركز على الطفل ويشير إلى عمليات التدريس والتعلم التي تم تصميمها إستنادا إلى الخبرات والمهارات والمعرفة واهتمامات الأطفال.

المساحات والمدارس الصديقة للطفل (أو الصديقة للمتعلّم): هي المساحات والمدارس الآمنة حيث تخلق المجتمعات بيئات رعاية للأطفال ليحصلوا على أنشطة منظمة مجانية للعب والترفيه والراحة والتعلّم. تستطيع المساحات الصديقة للطفل أن تؤمن الصحة والغذاء والدعم النفس-إجتماعي وغيرها من الأنشطة التي تؤمن للطفل شعورا بالحياة الطبيعية والإستمرارية. يتم تصميمها وإدارتها بطريقة تشاركية. من الممكن أن تخدم فئة عمرية محددة من الأطفال أو مجموعة متنوّعة من الفئات العمرية. إن المساحات والمدارس الصديقة للطفل ضرورية في حالات الطوارئ وصولا إلى مرحلة التعافي.

تعليم المواطنة: هو تثقيف الشباب ليس فقط في المعاهد الرسمية في البلاد (التربية المدنية)، بل في كيفية المشاركة كمواطن فعّال. من الممكن توسيع ذلك ليصبح «المواطنة العالمية» مع محتوى إضافي لنشر الوعي حول المجتمع العالمي المرتبط ببعضه وآثار سياسات ممارسة البلدان على المواطنين من بلدان أخرى (مثلاً، التغيير المناخي وسياسات اللجوء أو الهجرة).

إدارة الصف: هي خلق بيئة صفية مريحة (أو بيئة جسدية ونفس-إجتماعية) تتيح التدريس الفعّال. تتم أقلمة أساليب التدريس، والمساحة والإنضباط لتلاقي حاجات التلاميذ. إن الدعم والروتين اللذان تخلقهما هذه البيئات يتيحان الإنتقال السهل والتنظيم مما يسهل مشاركة الأطفال في كل أنشطة الصف. بالإضافة إلى ذلك، فإن السلوك الإيجابي والإستراتيجيات والأساليب المستخدمة تضمن مشاركة كل الأطفال في الحياة اليومية في الصف.

معرفي: يشير إلى العمليات الذهنية مثل التفكير، الخيال، التصوّر، الذاكرة، إتخاذ القرارات، المنطق وحل المشاكل.

التخفيف من النزاع: هي الخطوات والعمليات التي: ١) تكون مراعية للنزاع لا تزيد التوتر أو مصادر العنف؛ ٢) تهدف إلى التطرق إلى أسباب النزاع وتغيير كيف يشارك المعنيين فيه ويفهمون قضاياه. تتم مراجعة الأنشطة الإنسانية، وأنشطة التعافي والتنمية لأثرهم البالغ على سياق النزاع حيث يتواجدون ولمساهمتهم في السلام والإستقرار على المدى الطويل. يمكن إستخدام مقاربات التخفيف من النزاع لتفادي النزاع وإستخدام المداخلات في حالات النزاع وما بعد النزاع.

الكفاءات الرئيسية: هي أساسات التعليم والمعرفة والمهارات اللازمة المتوقعة من المتعلمين (مثلاً، قد يتم إستخدام أنشطة شفهية أو كتابية أو أنشطة رسم لتحديد الكفاءات الرئيسية للتواصل). إن هذا التحديد للكفاءات الرئيسية هو أمر ضروري في تطوير الحد الأدنى للمعايير التي يُبنى عليها برامج تعليم أكثر تعقيداً. مصطلحات أخرى مماثلة تشمل الكفاءات الأساسية أو العامة.

المنهج: يشير إلى إختيار وتنظيم خبرات التعلّم التي تعتبر مهمة لنمو التلاميذ الشخصي والمجتمعي. إنه يتضمن المعرفة، القيم، والسلوكيات والمهارات التي يجب أن يتم إختيارها بشكل مناسب ومتسلسل بالتزامن مع حاجات التعلّم والنمو في مختلف مراحل العمر والتعليم. يجب على المرء أن يميّز بين المنهج المقصود (عادة ما نكون المنهج المكتوب والرسمي)، والمنهج المطبّق في سياق التفاعل الصفي، والمنهج الفعّال/المحقق كما يتم تقييم نتائج التعلم، والمنهج الخفي (مثلاً، القيم، المعتقدات، السلوكيات والمهارات التي يمتلكها الناس وفقاً لخبراتهم الشخصية). عادةً، يتم وضع المنهج من خلال وثائق محددة (مثلاً، إطار عمل المنهج، الكراسات، الكتب المدرسية، وموارد التعلم الأخرى) التي تضم أهداف التعليم، أهداف التعلّم، والنتائج المتوقعة (كفاءات التلاميذ)، ومحتوى التعلّم والأساليب، بما في ذلك أنشطة التلاميذ، وإستراتيجيات التقييم.

البيانات المصنّفة: تشير إلى البيانات التي يتم تصنيفها وفقاً للعوامل الديموغرافية المختلفة، مثل الجنس والعمر والعرق. تعكس البيانات المصنفة وفقا للجنس أدوار وظروف النساء والرجال في كل ناحية من المجتمع، بما في ذلك مثلاً، معدلات الأمية، مستويات التعليم، العمالة، الفروقات في الأجور، إعتمادية العائلة، ملكية المنزل والأرض، وإمكانية الحصول على خدمات الصحة. إن البيانات المصنّفة أساسية لتحديد ما إذا كان هناك تمييز تجاه مجموعات إجتماعية.

الكارثة: هي إنقطاع جدّي لعمل المجتمع وتشمل خسائر وآثار بشرية، مادية، إقتصادية وبيئية تتخطى قدرة المجتمع المتضرر على تحملها والتأقلم معها بإستخدام موارده الخاصة (UN/ISDR).

الحد من مخاطر الكوارث: هو مفهوم تقليل المخاطر وممارسته من خلال جهود منهجية لتحليل وإدارة العوامل المسببة للكوارث، بما في ذلك التقليل من التعرّض للأخطار، وتقليل هشاشة الناس والملكيات، والإدارة الذكية للأرض والبيئة والجهوزية المحسّنة للأحداث المؤسفة (UN/ISDR). يشمل الحد من مخاطر الكوارث مقاربات تقلل من المخاطر الخارجية والهشاشات الداخلية وتزيد عوامل الحماية للقواعد الإجتماعية الداعمة، والممارسات الجماعية والمجابهة الفردية.

مجموعة التعليم: هي آلية تنسيق بين الوكالات للوكالات والمنظمات ذات الخبرة وتفويض للعمل في الإستجابة الإنسانية ضمن قطاع التعليم في حالات النزوح الداخلي. تأسست عام ٢٠٠٧، وتقوم بقيادتها بالتشارك مفوضية الأمم المتحدة العليا لشؤون اللاجئين ومنظمة غوث الأطفال على المستوى الدولي. على مستوى البلاد، تستطيع وكالات أخرى أن تقود أو أن يتم إشراك وزارة التعليم الوطنية بشكل فعّال. إن مفوضية الأمم المتحدة العليا لشؤون اللاجئين هي الوكالة القائدة في سياقات اللاجئين. إن مجموعة التعليم مسؤولة عن تمتين جهوزية القدرة التقنية للإستجابة لحالات الطوارئ الإنسانية. خلال الإستجابة الإنسانية، يجب عليها ضمان قيادة ومساءلة في قطاع التعليم.

تنمية الطفولة المبكرة: هي العمليات التي يقوم الأطفال الصغار بعمر ٠ إلى ٨ سنوات بتطوير صحتهم الجسدية المثلى، والوعي العقلي، والثقة العاطفية، الكفاءة الإجتماعية والإستعداد للتعلم. يجب أن تتوافر ظروف مسبقة هامة بشكل مشترك لضمان قدرة الأطفال الصغار على النمو للوصول إلى قدرتهم الكاملة. تشمل تلك الظروف المسبقة، رعاية فعّالة ومتجاوبة للأطفال الصغار، وللنساء الحوامل والمرضعات، بالإضافة إلى السياسة البيئية الداعمة. تشمل برامج تنمية الطفولة المبكرة الشاملة خدمات الصحة، الغذاء، الماء، الصرف الصحي، النظافة الشخصية، التعليم، وحماية الأطفال. تستفيد الأطفال والعائلات من البرامج العالية الجودة، لكن المجموعات المحرومة هي التي تستفيد أكثر من غيرها.

حالة الطوارئ: هي الحالة التي تكون فيها أرواح ورفاهية وكرامة الناس المتضررين معرضة للخطر بسبب عوامل أزمات مثل الأخطار الطبيعية، الكوارث من صنع الإنسان، عدم الإستقرار المدني والنزاع المسلح. تشمل حالات الطوارئ أوضاع يكون هناك بلبلة في المجتمع وعدم إستقرار مدني ونزاع مسلّح.

التعليم في حالات الطوارئ: يشير إلى فرص التعلّم الجيدة لكل الأعمار في حالات الأزمات، بما في ذلك تنمية الطفولة المبكرة، والتعليم الأساسي والثانوي وغير الرسمي والتقني والمهني والعالي وتعليم البالغين. يؤمن التعليم في الطوارئ الحماية الجسدية والنفس-إجتماعية والمعرفية ويمكنه المحافظة على الأرواح وإنقاذها.

إستجابة التعليم: هو تأمين خدمات التعليم لتلبي حاجات الناس وحقوق التعليم خلال مرحلة الطوارئ وصولاً إلى مرحلة التعافي.

التقييم: أنظر تعريف «المراقبة والتقييم» في الأسفل.

التعليم الرسمي: هو فرص التعلّم المتاحة في نظام من المدارس، المعاهد، الجامعات، وغيرها من المؤسات التعليمية. عادة يشمل التعليم بدوام كامل للأطفال والشباب ويبدأ من سن الخامسة والسابعة ويستمر لعمر العشرين أو الخمس والعشرين. يتم تطويره عادة من قبل وزارات التعليم الوطنية ولكن قد يتم دعمه في حالات الطوارئ من قبل أطراف أخرى معنية في التعليم.

الجنس (الجندر): يشير إلى الأدوار، المسؤوليات، والهويات للنساء والرجال وكيف يتم تقييم تلك في المجتمع. إنها محددة لمختلف الثقافات وتتغير مع الزمن. تعرّف هويات الجندر كيف تتوقع المجتمعات من الرجال والنساء أن يفكروا ويتصرفوا.

يتم تعلّم هذه السلوكيات في العائلة وفي المدارس ومن خلال التعليم الديني والإعلام. من الممكن أن تتغير أدوار الجندر والمسؤوليات والهويات لأنها تكتسب بشكل إجتماعي.

المساواة بين الجنسين: هو عدد متساو تقريباً من الرجال والنساء والفتيان والفتيات. من الممكن أن يشير إلى المشاركة والتفاعل مع الأنشطة وصنع القرار لضمان أخذ إهتمامات كلا الجنسين بعين الإعتبار وحمايتها. قد يشير إلى عدد الرجال والنساء الموظفين من قبل سلطات التعليم ومن قبل الوكالات الدولية والوطنية. إنه هام بشكل خاص في توظيف المعلمين. إن المساواة بين الرجال والنساء على كل المستويات يخلق إمكانيات أكثر لمناقشة الآثار المختلفة للسياسات ووضع البرامج على الرجال والنساء والفتيان والفتيات والتطرق لها.

العنف المبني على الجنس (الجندر): هو أي عمل مؤذي يرتكز على فروقات في الجنس. في العديد من السياقات تكون النساء أكثر تعرّضاً للعنف المبني على الجنس بسبب وضعهم المتدني في المجتمع. قد يكون الرجال والفتيان ضحايا أيضاً، خاصة في العنف الجنسي. إن طبيعة وحدة العنف المبني على الجنس تختلف عبر الثقافات، والبلدان والمناطق. تشمل الأمثلة:

- العنف الجنسي مثل الإستغلال الجنسي والإعتداء الجنسي، الدعارة القسرية، والزواج القسري وزواج الأطفال، والعنف المنزلي والعائلي بما في ذلك الجسدي والعاطفي والإعتداء النفس-إجتماعي.
- الممارسات الثقافية المؤذية أو التقليدية مثل ختان الإناث، جرائم الشرف، وميراث الأرملة، وغالباً ما تجري من قبل ذكور من عائلة الزوج المتوفى.

الخطر: هو حدث مادي قد يكون مؤذياً، أو ظاهرة أو نشاط إنساني قد يسبب خسارة في الأرواح أو إصابات، أو ضرر للملكيات، أو إنقطاع إجتماعي أو إقتصادي أو تدهور بيئي. يتم تشخيص كل خطر وفقاً لمكانه، حدته، تواتره، وإمكانية حصوله.

المنهج الخفي: هو الطريقة التي يقوم من خلالها صانعو السياسات، ومدراء المدارس، والمعلمين، والمتعلمين بالتفاعل مع بعضهم البعض (ومع المجتمع) وتعلمهم القيم وأشكال القوة الموجودة والعلاقات. إن المنهج الخفي مرتبط بشكل وثيق بالقواعد الإجتماعية والسلوك الإجتماعي ويجب أخذه بعين الإعتبار خلال أية محاولة تدريس وتعلّم تهدف إلى التأثير على الطباع والسلوكيات. المنهج الخفي هو ما يتم تعلمه خارج المنهج المقرر؛ إنه يتخطى المحتوى الخاص للموضوع ويمكن التعبير عنه في بيئة المدرسة، وفي جو الصف وفي ترتيب الأثاث والأساليب التربوية والتفاعل بين المعلمين والتلاميذ والتفاعل بين التلاميذ أنفسهم وفي العديد من الديناميات «غير المرئية». في بعض الأحيان، يدعم المنهج الخفي المنهج المقرر ويناقضه في أحيان أخرى. مثلاً، قد يروّج المنهج المقرر لفهم وتقييم أكثر للديمقراطية، لكن إذا كان المعلم (أو جو المدرسة) استبدادياً، فسوف يتم تشويه درس الديمقراطية.[١٧]

تعليم حقوق الإنسان: يشير إلى التعليم، والتدريب، ونشر الوعي، والمعلومات، والممارسات, والأنشطة التي تهدف إلى تمكين المتعلمين للمساهمة في بناء وحماية ثقافة عالمية من حقوق الإنسان في المجتمع، مع نظرة إلى ترويج وحماية حقوق الإنسان والحريات الأساسية. يجري عبر تزويد المتعلمين بالمعرفة والمهارات والفهم وتطوير طباعهم وسلوكياتهم. يمكن أن يشمل محتوى تعليم حقوق الإنسان معايير حقوق الطفل والإنسان بالإضافة إلى مبادئ حقوق الإنسان مثل عدم التمييز والمساواة، والمشاركة ومسائلة القائمين بالواجبات. يتركز تعليم حقوق الإنسان على الترويج لحقوق الإنسان بالإضافة إلى الترويج للتفاهم والتسامح بين كل الناس. بالرغم من أن حقوق الإنسان هي ملكية لكل شخص دون أي شرط، إلا أن تعليم حقوق الإنسان من شأنه أن يشجع على المسؤوليات المتعلقة بالإعتراف بحقوق الآخر والترويج لها، بالإضافة إلى الحقوق الشخصية. قد يتشارك تعليم حقوق الإنسان محتواه مع المبادئ الإنسانية، والمواطنة والتعليم بين الثقافات. إنه يجري في سياقات رسمية وغير رسمية ويمكن تطبيقه على الجميع، ولا يشمل فقط المتعلمين الصغار بل مدرسيهم أيضاً. إن تعليم حقوق الإنسان هو جزء من مقاربة مرتكزة على الحقوق للتدريس، والتي تدعم دمج قيم حقوق الإنسان في كل نواحي بيئة التعلم.

التعليم الشمولي: يضمن وجود ومشاركة وإنجاز كل المتعلمين في فرص التعلّم. إنه يضمن أن سياسات التعليم والممارسات والمرافق تستجيب للتنوّع بين التلاميذ في السياق. قد ينتج الإستثناء من التلعيم عن التمييز أو نقص في الدعم لإزالة المعوقات أو إستخدام اللغات، أو المحتوى أو أساليب التدريس التي لا تناسب جميع المتعلمين. غالباً ما يكون الناس ذوي الإعاقات الجسدية والحركية والفكرية والذهنية من بين الأكثر إستثناءً من التعليم. لحالات الطوارئ أثراً على الإستثناء. بعض المتعلمين الذين كانوا منخرطين في التعليم في السابق قد يتم إستثناءهم بسبب عوامل ظرفية أو إجتماعية أو ثقافية أو مادية أو متعلقة بالبنى التحتية. يعني التعليم الشمولي ضمان إزالة معوقات المشاركة والتعلّم وأن كل المتعلمين مرحب بهم ويتم دعمهم لتحقيق إنجاز، وأن حاجاتهم الفردية يتم التطرق إليها.

عمليات التدريس والتعلّم: تشير إلى التفاعلات بين المتعلمين والمعلمين. يتم التخطيط للتدريس وفق المناهج وإرتكازاً إلى الحاجات المحددة من خلال التقييم، ويتم تحقيقها عبر تدريب المعلمين. إن عمليات التدريس والتعلم المرتكزة على المتعلم والتشاركية والشمولية تشرك المجتمع الأوسع في تأمين ودعم التعليم.

المتعلمون: هم الناس، بما في ذلك الأطفال، الشباب، والبالغين، الذين يشاركون في برامج التعليم. هذا يشمل التلاميذ في المدارس الرسمية، والمتدربين في التعليم التقني والمهني، وبرامج التدريب والمشاركين في التعليم غير الرسمي، مثل صفوف تعليم القراءة والحساب، ومهارات الحياة في المجتمع وتعلم الأقران.

١٧ Rosenthal & Jacobson, Schugurensky

بيئة التعلّم ومساحات التعلّم: هي الأماكن حيث يحصل التدريس والتعلّم. تشمل الأمثلة: المنازل الخاصة، مراكز رعاية الأطفال، الحضانات، المرافق المؤقتة والمدارس.

أهداف التعلّم: تشمل أهداف التعلّم الإنجازات المتوقعة للمتعلمين لدى نهاية الدورة أو البرنامج وقد تشمل المعرفة، السلوكيات، والمهارات.

نتائج التعلّم: نتائج التعلّم هي المعرفة، السلوكيات، والمهارات والقدرات التي إكتسبها التلاميذ نتيجة لمشاركتهم في دورة أو في برنامج تعليم.

مهارات الحياة: هي المهارات والقدرات للسلوك الإيجابي التي تمكّن الأفراد من التأقلم مع والتعاطي بشكل فعّال مع متطلبات وتحديات الحياة اليومية. تنقسم مهارات الحياة إلى ثلاث خانات مترابطة: المعرفية، الشخصية أو العاطفية؛ والفردية أو الإجتماعية. قد تكون مهارات الحياة عامة، مثلاً، تحليل واستخدام المعلومات، إدارة الفرد، التواصل والتفاعل بشكل فعّال مع الآخرين. قد تكون حول ناحية معينة من المحتوى مثل الحد من مخاطر الكوارث، الحماية البيئية، الترويج للصحة، الوقاية من مرض نقص المناعة البشرية المكتسبة، تفادي العنف أو بناء السلام. إن الحاجة إلى مهارات الحياة غالباً ما تتزايد في حالات الأزمات، وتتطلب تركيزاً متزايداً على بناء مهارات الحياة المناسبة والممكن تطبيقها في حالات الطوارئ والسياقات المحلية. إن تعليم مهارات الحياة هو برنامج منظم من الحاجات والتشارك المرتكز على النتائج التي تهدف إلى زيادة السلوك الإيجابي والمتأقلم عبر دعم حاجات النمو للأفراد.

موارد الرزق: هي القدرات والموجودات والفرص والأنشطة المطلوبة لوسيلة الحياة. قد تشمل الموجودات الموارد الإقتصادية والطبيعية والمادية والإجتماعية والبشرية. تشمل الأمثلة: المخازن وإمكانية الوصول إلى الأسواق أو وسائل النقل. تكون موارد الرزق مستدامة عندما يكون بإمكانها أن تتماشى مع الضغوطات والصدمات وتتعافى منها، والمحافظة على أو تعزيز قدراتها وموجوداتها وتأمين فرص موارد رزق مستدامة للجيل القادم.

المراقبة والتقييم: المراقبة والتقييم هما المفتاح لتحقيق الأهداف في برامج التعليم. المراقبة هي العملية المتواصلة التي تقيس التقدم نحو أهداف برامج التعليم. إنها تفسح المجال لموظفي التعليم للقيام بتغييرات خلال دورة البرنامج أو المشروع لضمان بقاءهم على السكة لتحقيق الأهداف. تقييم البرنامج هو أمرأقل تكراراً وغالباً ما يجري في وسط أو عند نهاية دورة البرنامج أو المشروع ويتم عبر عوامل خارجية أو مستقلة. إنه يقيس النتائج ويقيّم ما إذا تم تحقيق النتائج المتوقعة. كذلك يمكن للتقييمات أن تحدد ما إذا كانت الأنشطة مناسبة للأولويات المحددة والسياسات والأدوات القانونية وما إذا كانت البرامج تطبق بطريقة فعّالة. إن تقييم نتائج التعلّم إن تقييم نتائج التعلم يقدم ملاحظاتٍ قيمة أو أحكام مستندة إلى المعايير المحددة المتعلقة بتعلّم التلميذ. وعملية التعلم وتأثير البيئة على عملية التعلّم (مثلاً، بيئة التعلّم، البيئة العائلية، البيئة الإجتماعية، البيئة المادية).

الكوارث الطبيعية: تشمل، بالإضافة إلى مكونات أخرى، الأعاصير، الهزّات الأرضية، حالات الجفاف، والفيضانات. بعض الكوارث الطبيعية، مثل الهزّات الأرضية، قد تتطور ببطء لكن يكون لها نفس الأثر المدمّر. قد لا تؤدي الأخطار الطبيعية دائماً إلى الكوارث. ترتبط الآثار بهشاشة وقدرة المجتمعات. إن التغيير المناخي يصبح مشكلة ملحوظة تدريجياً وقد يؤدي إلى إزدياد في الكوارث الطبيعية وإلى النزاع على الموارد الطبيعية.

التعليم غير الرسمي: هو الأنشطة التعليمية التي لا تتماشى مع تعريف التعليم الرسمي (أنظر التعريف المنفصل). يحصل التعليم غير الرسمي داخل وخارج المؤسسات التعليمية ويستهدف الناس من كل الأعمار. إنه لا يؤدي دائماً إلى إصدار الشهادات. يتم تشخيص برامج التعليم غير الرسمي وفقاً لتنوعها، ومرونتها، وقدرتها على الإستجابة بسرعة للحاجات التعليمية للأطفال والبالغين. غالباً ما يتم تصميمها لمجموعات محددة من المتعلمين مثل التلاميذ الأكبر من سن صفهم، ولهؤلاء الذين لا يرتادون المدرسة الرسمية أو للبالغين. قد ترتكز المناهج على التعليم الرسمي أو على مقاربات جديدة. أمثلة عن التعليم غير الرسمي تشمل التعلم المسرّع (الإستلحاق)، وبرامج التعليم بعد المدرسة، وتعليم القراءة والكتابة. قد يؤدي التعليم غير الرسمي إلى إنخراط متأخر في برامج التعليم الرسمي. غالباً ما يسمى هذا بـ«الفرصة الثانية للتعليم». يمكن إشتقاق مناهج التعليم غير الرسمي من مناهج الوزارة أو يمكن أن ترتكز على مقاربات جديدة.

التعلّم التشاركي: هو مقاربة للتدريس والتعلّم ترتكز على المتعلّم. إنه يشجع التعلّم عبر القيام بخطوات، مثل إستخدام مجموعات صغيرة أو مواد ملموسة أو أسئلة مفتوحة أو تدريس الأقران. مثلاً، يستخدم المتعلمون أنشطة عملية لفهم مبادئ الرياضيات أو يعملون سوياً لحل المعضلات ويطرحون الأسئلة ويجاوبون عليها. يتناقض التعلّم التشاركي مع المنهجيات المرتكزة على المعلم، والتي يتم تشخيصها عبر جلوس المتعلّمين في أماكنهم بشكل سلبي ومجاوبتهم للأسئلة المغلقة والنسخ عن اللوح. قد يستخدم التعلّم التشاركي أيضاً مع المتعلمين وسلطات التعليم لدعمهم لتحليل حاجاتهم، وتحديد الحلول وتطوير وتطبيق خطة عمل. في هذه السياقات، قد يشمل مشاركة المجتمع، والتنسيق، والتحليل.

المشاركة: هي المشاركة في العمليات والقرارات والأنشطة والتأثير عليها. المشاركة هي حق للجميع وهي أساس العمل مع المجتمعات وتطوير البرامج. تختلف المشاركة وفقاً للقدرات المتنامية. تستطيع كل المجموعات، بما في ذلك البالغين والأطفال والشباب وذوي الإعاقات وأعضاء المجموعات الهشة، أن تشارك بطرق مختلفة من أصغر الأعمار. لا يجب حرمان أية مجموعة من الناس من فرص المشاركة بسبب صعوبة الوصول إليها أو العمل معها. إن المشاركة أمر طوعي. تتم دعوة الناس وتشجيعهم على المشاركة، من دون الضغط عليهم أو التلاعب فيهم. قد تشمل المشاركة مجموعة متنوّعة من الأنشطة والمقاربات. تشمل الأدوار السلبية إستخدام الخدمات، والمشاركة في موارد المواد، وقبول القرارات التي إتخذها الغير والحد الأدنى من الإستشارة. أمثلة للمشاركة الفعّالة تشمل مشاركة الوقت، والإنخراط بشكل مباشر في صنع القرار والتخطيط والتنفيذ لأنشطة التعليم.

تعليم السلام: هو الأنشطة التعليمية والمواد التي تهدف إلى تدريس المهارات والقيم المرتبطة بالسلوكيات السلمية وتساعد المتعلمين في تطوير قدرات لتفادي وحل وتحليل النزاعات والعنف بشكل بنّاء. إنه تعليم يشمل كيفية إدارة التنوّع بإنتاجية عبر التسامح والإحترام تجاه النفس والآخر وتعلم مهارات المصالحة. قد يتشارك تعليم السلام المحتوى مع تعليم مهارات الحياة ويشمل مواضيع حقوق الإنسان والمبادئ الإنسانية والمواطنة. غالباً ما يرتكز على النشاط ضمن برنامج منظّم ومستدام. إن مصطلح «تعليم السلام» قد يشمل نواحي عديدة، من المناصرة إلى تعديل القوانين ومن التعليم الأساسي إلى العدالة الإجتماعية. يجب تصميم تعليم السلام لتنمية مهارات وقيم وسلوكيات الناس البناءة والسلمية. في الحالات المثلى، يكمّل هذا عملية بناء السلام حيث تتعلم المجتمعات والبلدان تقبّل التنوّع وتقيّم حلول النجاح، وتعمل للتقليل من العنف المنظم (من خلال تقليل عدم المساواة الإجتماعية وبناء الحكم الصالح، والإحترام لحقوق الإنسان والمواطنة النشطة). (الرجاء مراجعة مواد تعليم السلام من الآيني وكتيبات التدريب في رزمة الموارد).

التربية: هي إستراتيجيات أو أساليب عمليات التدريس والتعلّم؛ دراسة «كيف تصبح معلماً». التربية هي فعل التدريس الذي تتم ملاحظته وعرض القيم والطباع التي تجسّد النظريات والقيم والأدلة والتبريرات التعليمية. إن التربية الصديقة للطفل التي تستخدم منهجاً مرتكزاً على الحقوق لا تهدف إلى رعاية الكفاءات الرئيسية وحسب، بل أيضاً المواطنة وعدم التمييز والسلام والبيئة التشاركية والممكنة للمتعلمين ليوصلوا أفكارهم الخاصة ويتعلموا الإصغاء إلى مختلف وجهات النظر وإحترامها.

الإنضباط الإيجابي: هو مفهوم طويل الأمد حول تطوير الطباع والسلوكيات الإيجابية التي يتشاركها الأطفال والبالغين، وخاصة المعلمين. إنها تشمل تطوير الإنضباط الذاتي والإحترام المتبادل. غالباً ما تبدأ (أو يتم تقديمها من خلال تدريب المعلمين) كإستجابة للإنضباط العقابي التي تزرع الخوف وتعتمد على الأذى الجسدي أو الإذلال. هناك حاجة إلى شراكات قوية بين المدرسة والمجتمع لإحداث إنتقال حقيقي ومستدام نحو الإنضباط الإيجابي. (الرجاء مراجعة «الإنضباط الإيجابي في الصف الشمولي والصديق للمتعلّم» من اليونسكو في رزمة الموارد).

الدعم النفس-إجتماعي: هو العمليات والخطوات التي تروّج للرفاه الشامل للناس وعالمهم الإجتماعي. إنه يشمل الدعم المؤمن من قبل العائلة، والأصدقاء والمعلمين. أمثلة عن دعم العائلة والمجتمع تشمل: الجهود للم شمل الأطفال المنفصلون عن أهلهم وتنظيم التعليم في سياق الطوارئ. قد يركز الدعم على مجموعات معيّنة، مثلاً، التعلم المسرّع، دعم موارد الرزق، والإندماج الإجتماعي للأطفال الذين كانوا منخرطين في القوّات والمجموعات المسلحة. في سياقات الأزمات، سوف يحتاج المعلمون والمتعلمون للدعم النفس-إجتماعي.

الرفاه النفس-إجتماعي: يشير مصطلح «النفس-إجتماعي» إلى العلاقة الوثيقة بين نواحي خبرتنا النفس-إجتماعية (مثلاً، أفكارنا، عواطفنا، وسلوكنا) وخبرتنا الإجتماعية الأوسع (مثلاً، علاقاتنا، تقاليدنا، وثقافتنا). إن الرفاه هو حالة من الصحة الشاملة في كل النواحي: الجسدية، العاطفية، الإجتماعية، المعرفية، والروحية. إن الرفاه عملية أيضاً، ويتألف من كل ما هو مفيد للإنسان: بما في ذلك المشاركة في دور إجتماعي هام، الشعور بالسعادة والتفاؤل، والعيش وفق مبادئ جيدة - وكما يفسّر محلياً، فإنه التمتع بعلاقات إجتماعية إيجابية وبيئة داعمة والتأقلم مع التحديات من خلال استخدام مهارات الحياة الإيجابية والتمتع بالأمان والحماية وإمكانية الحصول على الخدمات الجيدة. يمكن للتعليم أن يحمي الأطفال عبر مساعدتهم في التعافي من الآثار النفس-إجتماعية والإجتماعية للمحن وعبر دعم مجابهتهم الطبيعية للقيام بذلك. قد يحتاج المعلمون أيضاً المساعدة في التعافي بالإضافة إلى إرشاد حول كيفية أقلمة التعليم ليدعم عملية التعافي.

التعليم الجيد: إن التعليم الجيد هو تعليم ممكن الحصول عليه، ومراعي للجندر، ويستجيب للتنوّع. إنه يشمل ١) بيئة آمنة وشمولية وصديقة للمتعلم؛ ٢) معلمين كفؤ ومدربين جيداً ويمتلكون معرفة في مواضيع الدراسة والتربية؛ ٣) منهج ملائم وشامل ومحدد السياق ومناسب ثقافياً ولغوياً وإجتماعياً للمتعلمين؛ ٤) مواد تدريس وتعلّم مناسبة؛ ٥) منهجيات تدريس تشاركية تحترم كرامة المتعلم؛ ٦) مساحات ملائمة في الصفوف ونسبة جيدة من المعلمين لكل مجموعة من التلاميذ؛ و٧) تركيز على الترفيه واللعب والرياضة، والأنشطة الخلاقة بالإضافة إلى مجالات مثل تعليم القراءة والحساب ومهارات الحياة ليتمكن المتعلمون من تحسين مهاراتهم المعرفية وتفادي دورة الغضب والدمار البشري على المستوى الإجتماعي وعلى مستوى الأجيال القادمة.

التعليم الملائم: فرص التعلم المناسبة للمتعلمين. يأخذ التعليم المناسب بعين الإعتبار التقاليد والمؤسسات المحلية، والممارسات الثقافية الإيجابية، والمعتقدات وحاجات المجمع. إنه يحضّر الأطفال لمستقبل إيجابي في المجتمع ضمن سياق وطني ودولي. إن التعليم المناسب هو أحد عناصر جودة التعليم، ويشير إلى ما يتم تعلمه، وكيف يتم تعلمه، وفعالية التعلم.

القدرة على المجابهة: قدرة النظام أو المجتمع أو الفرد المتعرضين للأخطار على التأقلم. يعني هذا التأقلم، المقاومة أو التغيير للوصول والحفاظ على مستوى مقبول من الأداء والتماسك. تعتمد المرونة على آليات التأقلم ومهارات الحياة مثل حل المشكلات، والقدرة على السعي إلى تأمين الدعم والتحفيز والتفاؤل والإيمان والمثابرة وسعة الحيلة. تحصل المرونة عندما تكون العوامل الحمائية التي تدعم الرفاه أقوى من عوامل الخطر التي تسبب الضرر.

مقاربة مرتكزة على الحقوق: إن المقاربة المرتكزة على الحقوق تعتمد على مبادئ حقوق الإنسان حول عدم التمييز والمساواة، والمساءلة والشفافية والمشاركة والتمكين والحق في التعليم لتوجيه وتنظيم كل نواحي التعليم، من السياسة وصولاً إلى الصف. يجب على القائمين بالواجبات، مثل الأهل، والمعلمين، وسلطات التعليم والسياسيين أن يفوا بواجباتهم ودعمهم للأطفال (كأصحاب حق ليطالبوا بحقهم). مثلاً، يجب عليهم أن يضمنوا أن التعليم المؤمن لا يميّز وأنه مفتوح لتدقيق الآخرين، الأمر الذي يتيح مشاركة فعّالة للمتعلمين والأطراف المعنية الأخرى. للأطفال والمتعلمين الحق في معرفة حقوقهم والحق في المشاركة في كل القرارات التي تخصهم، بشكل مباشر أو غير مباشر. كذلك للأطفال الحق في التأثير على صنع القرار وتحقيق التغيير. إن المعلمين هم الأداة الرئيسية لإيصال هذه المعرفة إلى تلاميذهم. (الرجاء مراجعة http:// www.hrea.org لمزيد من المعلومات).

الخطر: إحتمال وقوع ضرر أو خسارة نتيجة لتهديدات خارجية مثل الأخطار الطبيعية، وإنتشار فيروس نقص المناعة البشرية، والعنف القائم على الجندر (الجنس)، أو هجوم مسلح وإختطاف، جنباً إلى جنب مع نقاط الضعف الفردية، مثل الفقر والإعاقة الجسدية أو العقلية أو العضوية في مجموعة ضعيفة.

تقييم المخاطر: منهجية لتحديد طبيعة ومدى المخاطر عن طريق تحليل الأخطار المحتملة وتقييم الأوضاع القائمة الضعف التي يمكن أن تشكل خطراً محتملاً أو أذى للناس وسبل العيش والممتلكات والبيئة التي يعتمدون عليها.

تدريب المعلمين: دعم وبناء القدرات لتمكين المعلمين وسائر العاملين في التعليم من إرشاد وتقييم المتعلمين بفعالية في المناهج. تستند برامج تنمية المعلمين على الإحتياجات الفعلية والمتغيرة لكل من المعلمين والمتعلمين. ينبغي أن يكون هناك صلة واضحة بين المناهج، وحقوق التعليم، وإحتياجات التلاميذ وعائلاتهم، وتدريب المعلمين ودعمهم المستمر. يجب على المعلمين وسائر العاملين في التعليم تلقي التدريبات الدورية المناسبة والمنظمة وفقاً للاحتياجات والظروف.

- يشير التدريب قبل الخدمة إلى التدريب الذي يحصل عليه المعلمون قبل الدخول إلى الصف وبدء التدريس.
- يشير التدريب أثناء الخدمة إلى فرص التدريب المتواصلة التي تقدّم للمعلمين بعد أن يبدأوا التدريس في الصفوف.

المرفق رقم ٣: ملخّص عن الحد الأدنى لمعايير التعليم – الجهوزية، الإستجابة، التعافي من الآيني

المعايير الأساسية:

مشاركة المجتمع، التنسيق، التحليل

التدريس والتعلّم

المعيار رقم ١ المناهج	المعيار رقم ٢ التدريب، التطور المهني والدعم	المعيار رقم ٣ التدريس وعمليات التعلم	المعيار رقم ٤ تقييم نتائج التعلّم
يتم إستخدام مناهج مناسبة ثقافياً وإجتماعياً لتأمين التعليم الرسمي وغير الرسمي الملائم للسياق الخاص وحاجات المتعلمين.	يتلقى المعلمون وسائر العاملين في التعليم التدريب المناسب الدوري والمنظم وفقاً لحاجاتهم وظروفهم.	تكون عمليات التدريس والتعلّم مرتكزة على المتعلم، وتشاركية وشمولية.	يتم إستخدام الأساليب الملائمة لتقييم نتائج التعلم والتحقق من صحتها.

القضايا الموضوعية الرئيسية:

التخفيف من النزاع، الحد من مخاطر الكوارث، تنمية الطفولة المبكرة، الجنس (الجندر)، مرض وفيروس نقص المناعة البشرية المكتسبة، حقوق الإنسان، التعليم الشمولي، الروابط بين القطاعات، الحماية، الدعم النفس-إجتماعي والشباب

المرفق رقم ٤: ملخّص عن مبادرة التدريس والتعلّم من الآيني

تم تصميم الملخّص ليستعمل لأغراض المناصرة والتوزيع عند تعريف الناس على الملاحظات الإرشادية من الآيني ورزمة موارد التدريس والتعلّم.

مدارس مستقرة، مجتمعات مستقرة: الملاحظات الإرشادية حول التدريس والتعلّم من الآيني

منذ منتدى داكار العالمي للتعليم عام ٢٠٠٠، كان هناك تركيزاً متزايداً على حاجات التعليم للجماعات المتأثرة بالنزاع والكوارث. إلا أنه، وبالرغم من حصول تقدّم في السنوات الأخيرة لضمان حصول كل الأطفال والشباب المتأثرين بالأزمات على الفرص التعليمية، فإن المحتوى الذي يتم تدريسه، ومنهجيات تدريب وتدريس المعلمين، وتقييم نتائج التعلّم، غالباً ما يتم التطرق إليها بطريقة غير مناسبة. من الضروري أن يكون التعليم ملائماً ومناسباً من مرحلة الطوارئ وصولاً إلى مرحلة التعافي. إن إشراك المتعلمين في البرنامج أمرٌ ذو منفعة قليلة وقد يكون له آثار جديّة طويلة الأمد، إذا كان البرنامج ينقصه المادة المناسبة، والملاءمة، و/أو التدريس الجيد. إن الإنتباه إلى المناهج أمر هام لتفادي إعادة إنتاج المحتوى الذي قد يكون ساهم في إنقسامات ونزاعات سابقة. ما هي فائدة إنفاق المال والموارد لبناء مدارس جديدة إذا كانت المناهج تربّي الأحقاد التاريخية أو تخلق توترات جديدة، وتحوّل المدارس إلى أراضٍ للمعارك في الصراع المدني؟

قد تؤمن الأزمات فرصاً للحكومات والمجتمعات والشركاء مثل المنظمات غير الحكومية ووكالات الأمم المتحدة لإعادة بناء أسس الأمن البشري، بما في ذلك تدريس كل أعضاء المجتمع مهارات وقيم جديدة، مثل أهمية التعليم الشمولي والمشاركة في العمليات الإجتماعية والسياسية. بالإضافة إلى تعليم القراءة والكتابة والحساب في هذه المجتمعات المتضعضعة، قم بتأسيس قواعد للسلام والتسامح وحل النزاع وحقوق الإنسان والمحافظة على البيئة والحد من مخاطر الكوارث، حيث تساعد بالتالي بتفادي وتخفيف والاستجابة للأزمات المستقبلية. يضمن الحصول على التعليم، حصول المجتمعات والأفراد على الدعم المطلوب لإستدامة الرفاه النفسي ولإعادة بناء مجتماعتهم. ببساطة، فإن التعليم الجيد له نتائج جمّة. أظهرت الدراسات أن إزدياد مستويات التعليم الأساسي والثانوي الجيد يقلل من الحروب[١٨] فيما تقلل كل سنة تعليم رسمي إضافية يتلقاها الذكور من خطر إنخراطهم بالأزمة بنسبة ٢٠ بالمئة[١٩].

إن الإعتراف بمساهمة التعليم الجيد بشكل إيجابي في الأمن البشري في كل مراحل إدارة المخاطر، من الإستجابة للأزمة وحتّى التعافي، من النمو وحتّى التفادي والجهوزية، هو أمر أساسي. بالتالي، يجب على الحكومات والمجتمع الدولي ضمان أن الاستجابات التعليمية مبنية على ممارسات جيدة، مثل تلك الموجودة في الملاحظات الإرشادية ورزمة موارد التدريس والتعلم من الآيني.

ما هي الملاحظات الإرشادية حول التدريس والتعلّم من الآيني؟

لقد تم تطويرها عبر عملية إستشارية واسعة من خلال شبكة تضم أكثر من ٤،٠٠٠ عضو يعملون في ١٣٨ دولة (وفق إحصائيات كانون الثاني ٢٠١٠) لضمان حق الجميع في الحصول على التعليم الجيد والآمن في حالات الطوارئ وصولاً إلى مرحلة التعافي. تقدّم الملاحظات الإرشادية للتدريس والتعلّم من الآيني إطار عمل لتحديد قضايا التدريس والتعلم الهامة والتطرق إليها ضمن المجتمعات المتأثرة بالأزمات. تستند الملاحظات الإرشادية حول التدريس والتعلّم على الحد الأدنى لمعايير التعليم من الآيني وتقدّم ممارسات جيدة مرتكزة على أدلة حول القضايا الهامة المتعلقة بأقلمة وتطوير المناهج، وتدريب المعلمين، والتطور المهني والدعم، وعمليات التدريس والتعلّم، وتقييم نتائج التعلم. ترافق الملاحظات الإرشادية رزمة موارد تحتوي على أدوات مختارة، وتشمل نموذج لأدوات ومواد تدريس ودراسة حالات، والتي يمكن إستخدامها لأقلمة الممارسات الجيدة ضمن الملاحظات الإرشادية للسياقات المحددة.

لماذا ومن يجب أن يستخدم الملاحظات الإرشادية حول التدريس والتعلّم؟

سواءَ كانت في حالة طوارئ حادة، أو مرحلة تعافي مبكر، أو مرحلة جهوزية لنزاع أو كارثة طبيعية، تستطيع الأطراف المعنية في التعليم أن تستخدم الممارسات الجيدة الموضّحة في الملاحظات الإرشادية حول التدريس والتعلّم من الآيني للمساعدة في أخذ قرارات هامة حول طبيعة خدمات التعليم المقدّمة، الرسمية وغير الرسمية، وحول المناهج الواجب إتباعها بما في ذلك أولويات التعلّم، سواء كانت مرتكزة على القراءة، الحساب، مهارات الحياة، مهارات البقاء، المهارات المهنية، أو الدراسة الأكاديمية، وحول منهجيات التدريس والتعلّم ومن ضمنها الدعم النفس-إجتماعي للمتعلمين والموظفين.

المستخدمون الأساسيون هم الوزارات الحكومية (وزارة التعليم والشباب والرعاية الإجتماعية) وموظفو المنظمات المنفِّذة، بما في ذلك المنظمات غير الحكومية الدولية والوطنية. إن هذه الأداة مفيدة كذلك للممولين ومعاهد تدريب موظفي التعليم أو موظفي الأبحاث، ومجتمع التدريس، وإتحادات المعلمين، والمجتمعات المتأثرة.

للمزيد من المعلومات، الرجاء التواصل مع: teachinglearning@ineesite.org أو زيارة الموقع ineesite.org\teachinglearning

١٨ منظمة غوث الأطفال - النروج (٢٠٠٨): بناء السلام وتحويل النزاع المسلّح من خلال أنظمة التعليم
١٩ حيث يبدأ السلام، منظمة غوث الأطفال

المرفق رقم ٥: نموذج تحليل نقاط القوة والضعف والفرص والمخاطر (SWOT Analysis)

الرجاء مراجعة الجدول رقم ١ في قسم المناهج على الصفحة ٤ للحصول على مثال على نموذج معبأ حول تحليل SWOT للمنهج.

الوضع الذي يتم تحليله : _____

الشركاء المشاركون في التحليل : _____

إن نموذج SWOT هو لتحليل التعليم. يمكن للعديد من المعايير أن تنطبق على أكثر من جزء واحد. قم بتحديد المعايير المناسبة لوضع الـ SWOT الخاص بك.

إحدى الأهداف الرئيسية لـ SWOT هي توضيح معلومات حول الوضع ليتمكن الممارسون وصانعو القرار من البناء على نقاط القوة والحد من نقاط الضعف وإغتنام الفرص ومواجهة التهديدات. إنها تساعد المنظمات أو قطاع/مجموعة التعليم لفهم الوضع بشكل أفضل وما هي المداخلات أو الدعم المطلوب لتحقيق أهداف التعليم. أثناء تطوير الـ SWOT، يجب خلق بيئة آمنة ومفتوحة لتؤمن تحليلاً واضحاً. يجب أخذ الوقت للتفكير وأخذ القرار حول ما يجب فعله بنتائج الـ SWOT، مع أخذ بعين الإعتبار أدوار ومسؤوليات مختلف الأطراف المعنية. ما هي الخطوات المطلوبة للتقليل من نقاط الضعف ومواجهة التهديدات؟ ما هي نقاط القوة والفرص التي تتيح الإستجابة؟ كيف يمكن إستخدام نتائج الـ SWOT لتطوير خطط القطاع أو الخطط التنظيمية.

نقاط القوة	نقاط الضعف
الفرص	التهديدات

* نموذج SWOT معدّل للملاحظات الإرشادية حول التدريس والتعلّم من الآيني

المرفق رقم ٦: نتائج التعلّم

أ. مستويات التعليم (التصنيف العالمي القياسي للمراحل التعليمية)[٢٠]، المقاربات ونتائج التعلّم المتوقعة (يستحسن قراءتها مع المناهج)

مرحلة التعليم: التصنيف العالمي القياسي للمراحل التعليمية لتعليم الطفولة المبكرة : 0	
المكونات الرئيسية (أمثلة مختارة)	**نتائج التعلّم المتوقعة (أمثلة مختارة)**
• غالباً ما تكون غير إلزامية • مرتكزة على الانشطة الترفيهية، الإستقلالية، التواصل، التفاعل الإجتماعي وتطوير قطاعات متعددة للأطفال (الحاسة الحركية، لغوية وتواصلية، عاطفية ومعرفية • قد تعزز كفاءات اللغة الأم • قد تؤمن كفاءات أكاديمية أساسية، مثل القراءة، الكتابة، والحساب • فرص للأمهات للتعلّم حول تنمية الطفولة المبكرة وتطوير شبكة دعم • قد تكون مرتكزة على المنزل أو المجتمع عوضاً عن الإرتكاز على المؤسسات	• قدرات للمشاركة في أنشطة أكثر تنظيماً • تلعب دوراً هاماً في العمليات الإجتماعية وفي تحضير الأطفال لبرامج تعلّم منهجية • القدرة على اللعب والعمل مع الآخرين، وتطوير المهارات الإجتماعية • القدرة على تطوير فهم أساسي للحقوق والمسؤوليات • المهارات الحركية (مثلاً، إستخدام وسائل وأدوات أساسية) • تطوير بعض المهارات الأساسية، مثل التواصل الشفهي، القراءة، الكتابة، والحساب، المرتبطة ببيئة الأطفال المألوفة • تطوير الوعي والروتين حول ممارسات الصحة والنظافة الشخصية

مرحلة التعليم: التصنيف العالمي القياسي للمراحل التعليمية للتعليم الأساسي : ١	
المكونات الرئيسية (أمثلة مختارة)	**نتائج التعلّم المتوقعة (أمثلة مختارة)**
• غالباً ما تكون إلزامية • تطوير الكفاءات الأساسية (القراءة، الكتابة، الحساب، والتواصل) • يتعرّض المتعلمون بشكل متزايد لمواضيع جديدة، خاصة في العلوم، العلوم الإجتماعية، الفنون، مهارات الحياة، والدراسات الدينية • غالباً ما يقوم معلّم/معلمة واحدة بتدريس كل أو معظم المواضيع • يتم الترويج للمقاربات المرتكزة على المتعلّم • يتم الترويج للتعلّم والمناهج المدموجة (مثلاً، العلاقة بين البشر وبيئتهم، العلاقة بين الأفراد، ثقافتهم ومجتمعاتهم، العلاقة بين سلوكيات ومعتقدات الأفراد والتعليم المدني) • يلعب معلمو الصفوف دوراً هاماً في تأمين التقييم المتواصل التكويني والتلخيصي • في الصفوف الأساسية العليا، قد يتم إدخال لغة أجنبية • في بعض البلدان، يتم وضع تركيز خاص على تطوير كفاءات متعلقة بتكنولوجيا المعلومات والتواصل	• تطوير الكفاءات الأساسية، مثل التواصل، القراءة، الكتابة، والحساب عبر إستخدام اللغة الأم، بالإضافة إلى لغة التدريس (إذا كانت مختلفة عن اللغة الأم) • التوعية حول الروابط بين النفس والبيئة الطبيعية والمتطورة) • القدرة على إستخدام أساليب مختلفة للتعبير عن الذات ولحل المشكلات (مثلاً، لغوية، فنية، رمزية، جسدية/غير شفهية) • القدرة على ربط القرارات بالأفعال والنتائج • القدرة على إستخدام المنطق بالشكل الصحيح والتعامل مع الواقع بشكل متزايد • القدرة على إظهار التفهم للقوانين/القواعد وعلاقتهم بحقوق الأطفال • إهتمام أساسي وبراعة في التعلّم المبني على البحث وحل المشاكل بإستخدام أساليب تفسيرية للتعلّم، تأمين المراجع للقواعد العلمية وعملية التفكير النقدي • تطوير القدرات الحركية والتشغيلية، مثل تنسيق الحركات، إستخدام أدوات وعمليات بسيطة • تطوير مهارات الحياة، مثل الوعي حول المخاطر والسلوكيات الملائمة لتفاديها، والممارسات الصحية الجيدة، والحوار المدني، والوعي البيئي، ومهارات التواصل • براعة أساسية في تكنولوجيا المعلومات والتواصل

٢٠ التصنيف العالمي القياسي للمراحل التعليمية (ISCED)

مرحلة التعليم:
التصنيف العالمي القياسي للمراحل التعليمية للتعليم قبل الثانوي: ٢

المكونات الرئيسية (أمثلة مختارة)	نتائج التعلّم المتوقعة (أمثلة مختارة)
• يشارك التلاميذ بمواضيع أكثر تفرداً، بالرغم من أن العلوم والعلوم الإجتماعية من الممكن تدريسها بطريقة مدموجة • غالباً ما يتم تدريس المواضيع المتميزة عبر معلمين مختلفين، بالرغم من إمكانية إستخدام التدريس عبر الفريق • يتم إدخال عناصر التدريب التقني والمهني، بالإضافة إلى التوعية الشخصية والمهنية • في العديد من البلدان، يتم إدخال لغة أجنبية ثانية • من الممكن أن يؤمن المنهج إحتمالات متزايدة للتمييز • غالباً ما يكثر إستخدام المقاربات المرتكزة على المتعلم • يتم إدخال بعض أشكال التقييم، مثل الإمتحانات والإختبارات، من أجل تحديد إستكمال مستويات التعليم • قد يتم إستخدام مقاربات بديلة، مثل التعليم عن بعد، في حالات خاصة • قد يتمكن التلاميذ الذين لن يتابعوا التعليم الثانوي من الإنخراط في سوق العمل أو التمرين في المهن	• مهارات فكرية أكثر تطوراً، مثل القدرة على التحليل، وتوليف، حل المشاكل بشكل مستقل والتقييم وتقييم الذات بشكل خلاق • قدرة محسّنة على إستخدام مختلف وسائل التواصل والتعبير (مثلاً، اللغوية، الفنية، الرمزية، والقواعد الجسدية/غير الشفهية) • وعي شخصي، إدارة ذاتية، والثقة بالنفس • التسامح والإحترام مع النفس والآخر • الوعي الثقافي والإدارة البنّاءة للتنوّع • الوعي المدني والأخلاقي والسلوكيات (مثلاً، تقييم ما هي الأفعال المطلوبة في حالات خاصة، المشاركة في صنع القرار، القيادة والعمل الجماعي، وإظهار التسامح، الإحترام والتضامن، المشاركة في الحياة المدرسية والمجتمعية، أخذ المبادرات) • القدرة على تطبيق التعلم المرتكز على البحث ومقاربات البحث (مثل صياغة الفرضيات، البحث عن أدلة/بيانات، تحليل وتفسير البيانات، إستخلاص النتائج، مشاركة النتائج مع الآخرين) • مهارات الحياة والعمل (مثلاً، قدرة محسّنة على وضع النظريات قيد التطبيق، إستخدام أدوات وعمليات أكثر تعقيداً، الأمان والمسؤولية، تقييم المخاطر وإتخاذ قرارات حكيمة، أخذ المبادرات، تفادي الأخطار والترويج لأساليب الحياة الصحية، حماية البيئة، مراعاة الجنس (الجندر)، العمل في فريق، التنافس العادل، حل النزاعات بطريقة بنّاءة) • القدرة على التعامل مع تكنولوجيا المعلومات والتواصل بطريقة كفوءة ومسؤولة • الوعي حول الإعلام والإنفتاح

مرحلة التعليم:
التصنيف العالمي القياسي للمراحل التعليمية للتعليم بعد الثانوي (بما في ذلك التدريب التقني والمهني): ٣

المكونات الرئيسية (أمثلة مختارة)	نتائج التعلّم المتوقعة (أمثلة مختارة)
• تؤمن بعض أشكال التدريب التقني والمهني فرصاً للتمتع بالتعليم الجامعي إستناداً إلى إمتحانات وشهادات محددة تجري عند نهاية مرحلة التعليم، حيث يبدأ المتعلمون بالإندماج في عالم العمل • قد يؤمن المنهج فرصاً متزايدة للتمايز والتخصص • في العديد من المواضيع المتميزة (عادة ما تكون كذلك)، يتركّز التدريس والتعلّم الأن بشكل متزايد على النواحي الأكاديمية • إستمرار النمو الشخصي والوعي المهني • في العديد من البلدان، يكون التركيز المتزايد على تعليم تكنولوجيا المعلومات والتواصل، والتعليم العلوم والرياضيات، وتعليم المواطنة، وتعليم العمل والتمرين المهني.	• قدرة محسّنة على التواصل والتعبير عن الذات عبر إستخدام قواعد مختلفة بطريقة شخصية وواضحة (مثلاً، لغوية، فنية، رمزية، جسدية/غير شفهية) • مهارات فكرية أكثر تطوراً مثل التفكير النقدي، الإبداع، حل المشاكل • القدرة على تقييم، معالجة، ومشاركة المعلومات بشكل مستقل ومناسب ومسؤول • القدرة على إستخدام الأساليب، الوسائل، والأدوات الخاصة بالبحث العلمي • وعي شخصي محسّن وإدارة ذاتية • كفاءات أخلاقية ومدنية مبيّنة (معرفة، قيم، مهارات، طباع) في سياق خدمة المجتمع الموجّهة وحل المشاكل • قدرة محسّنة على التعامل مع تكنولوجيا المعلومات والتواصل والإعلام بشكل مستقل، وبطريقة نقدية ومسؤولة • مهارات حياة وعمل محسّنة، مثل إتخاذ القرارات الواضحة، حل النزاع بطريقة سلمية وبنّاءة، العمل الجماعي، الإدارة البناءة للتنوّع، مراعاة الجنس (الجندر)، الوعي والمراعاة البيئية، مهارات تدريب مهنية، كفاءات مالية وإستهلاكية • جهوزية لدمج أدوار متنوّعة في الحياة الخاصة والعامة والمهنية بشكل فعّال وكفوء ومسؤول

ب. نتائج التعلّم الممكن قياسها

إن كل سياق مختلف عن الآخر وسوف يتطلب من الأطراف المعنية تصميم أهداف تعلّم لمختلف برامج التعليم ومراحل النمو. يؤمن التالي أمثلة حول نتائج التعلّم الممكن قياسها:

نتائج التعلّم الممكن قياسها	تعليم الحد من مخاطر الكوارث
المعرفة	• يتمكن المتعلمون من شرح كيف يمكن لممارسات إستعمال الأراضي أن تزيد من القدرة التدميرية للفيضانات الموسمية • يعرف المتعلمون ما يفعلونه عندما يسمعون أو يرون مختلف إشارات التحذير
طِباع	• يقدّر المتعلمون البيئات الطبيعية ويتمنون حمايتها • يؤمن المتعلمون بأنه لديهم مسؤولية للمساعدة في التخفيف من آثار الكوارث الطبيعية
مهارات	• يظهر المتعلمون القدرة على أخذ خطوات لصون وحماية البيئة الطبيعية • يستطيع المتعلمون مسح مؤمني خدمات الطوارئ والتواصل معهم في مجتمعهم المحلي
النيّة السلوكية	• يظهر المتعلمون رغبة في وضع خطط مع الأهل والعائلة حول مكان التلاقي في حالة الطوارئ • يظهر المتعلمون نية استخدام تقنيات التعقيم الملائمة لمياه الشرب غير الآمنة

المرفق رقم ٧: خلق مؤشرات للمراقبة والتقييم

إن المؤشرات هي أدوات مفيدة لقياس أثر البرنامج أو النشاط. يركّز العديد من برامج التعليم على جمع أدلة على التغيير بإستخدام مؤشرات كميّة (قياس الأرقام). تحاول المؤشرات النوعية تخطي الأرقام وقياس أدلة أدق حول العناصر الذاتية للفرد والنمو الإجتماعي.

تطرح كل من الأقسام الأربعة في الملاحظات الإرشادية - المناهج؛ التدريب والتطور المهني والدعم؛ التدريس ونتائج التعلّم؛ وتقييم نتائج التعلّم - أسئلة في الجداول حول مشاركة الأطراف المعنية، ومدى ملاءمة المواد المستخدمة وبرامج التدريب، والأثر المبيّن في عملية التدريس والتعلم عند إستخدام تدريبات أن مواد أو أساليب محددة. من الممكن خلق مؤشرات لكلٍ من الأسئلة المطروحة في الجداول. لفعل ذلك، من الضروري تحديد أي نشاط أو مشاركة أو تفاعل سوف يخلق تغييراً ويحوّله إلى فعل يمكن ملاحظته. يمكن الحصول على المزيد من الإرشاد الشامل في وثيقة منظمة غوث الأطفال "Quality Counts: Developing Indicators in Children's Education"، والتي يمكن إيجادها في رزمة موارد التدريس والتعلم من الآيني.

أمثلة عن مؤشرات من كل مقطع:

المناهج:

- عدد وخلفية الأطراف المعنية المشاركة في تحليل ومراجعة المنهج
- وجود منهج مصمم يشمل محتوى ملائم لمرحلة الطوارئ
- وجود منهج لجميع مستويات الأعمار والنمو
- عدد المعلمين والعاملين في التعليم المدربين على مراجعة المنهج
- القضايا الموضوعية الرئيسية التي تم شملها في المنهج
- عدد الأطفال والشباب القادرين على حماية أنفسهم ومجتمعاتهم (مثلاً، إستهداف مهارات محددة، المعرفة والسلوك الصحيح حول الوقاية من مرض نقص المناعة البشرية المكتسبة، نشر الوعي حول القذائف غير المنفجرة والألغام الأرضية).

التدريب، والتطور المهني والدعم

- عدد، خلفية، وتنوّع الأطراف المعنية المشاركة في دعم عمليات التدريس والتعلّم
- تم إشراك أطراف معنية مناسبة تفهم أساليب التقييم والأهداف
- قامت وزارة التعليم أو المنظمات المنفذة بتطوير برامج تدريب شاملة مرتكزة على نتائج التقييم
- تم تحقيق النتائج المرجوة عبر أنشطة تدريب
- تم مسح حاجات القدرات وتم تنفيذ خطوات ملحوظة للتطرق للثغرات ونقاط الضعف
- تقييم مستمر للتدريس لضمان جودة مستدامة ومتزايدة، ومراقبة للعمليات التربوية

التدريس ونتائج التعلّم

- عدد وخلفية الأطراف المعنية الداعمة لعملية التدريس والتعلّم على مستوى المدرسة
- عدد المعلمين الذين يستخدمون منهجيات مرتكزة على الطفل
- عدد المعلمين الذين يدرّسون محتوىً مناسب وملائم لحاجات المتعلمين
- عدد الصفوف التي تتمتع ببيئة صديقة للطفل، وتحتوي على مواد وتصميم يروّج للتفاعل النشط بين المتعلمين والمعلمين
- عدد المتعلمين المشاركين بفعالية في عملية التعلّم في المساحات الصديقة للطفل

تقييم نتائج التعلّم

- يتم إجراء تقييم التعلّم الأساسي لتحديد الوضع المناسب للمتعلمين
- شمل المدارس التي لا تخضع برامجها للمراقبة (إذا وجدت) في التقييم لقياس الأثر الإجمالي على البرنامج
- يتم تحليل نتائج التقييم الكلية (النتائج الفردية ونتائج أثر البرنامج) لتحديد مدى مساعدة البرنامج في التقليل من الأخطار وزيادة الحماية للمتعلمين.

المرفق رقم ٨: دليل المعلمين للملاحظات الإرشادية حول التدريس والتعلم من الآيني

لقد صمم دليل المعلّم ليتم إستعماله من قبل المعلمين ومدربي المعلمين. إنه يقدّم نصائح عملية للمعلمين ليأخذوها بعين الإعتبار أثناء التخطيط للصفوف ودعمها في وقت الأزمة أو في مرحلة التعافي المبكر. إنه مرتكز على الملاحظات الإرشادية حول التدريس والتعلّم من الآيني ويؤمن القضايا الرئيسية ليأخذها المعلمين بعين الإعتبار في ما يتعلق بـ:

- المناهج
- التدريب، والتطور المهني والدعم
- عمليات التدريس والتعلّم
- تقييم نتائج التعلّم

قد يرغب المستعملون بمراجعة الوثيقة الأكبر للحصول على نظرة عامة شاملة حول عملية التدريس والتعلّم، وللحصول على مراجع للوثائق وكتيبات التدريب، ولائحة بالمصطلحات الرئيسية.

التطويع

يلعب المعلمون دوراً أساسياً خلال وبعد الكوارث والنزاعات. تزوّد برامج التعليم التلاميذ وعائلاتهم بالدعم والمعلومات المحافظة على الحياة والمنقذة للحياة والدعم. كذلك تؤمن فرصة لإستكمال المدرسة، والتي قد تؤدي إلى شعور أكبر بالأمل والإستقرار العاطفي خلال وقت مضطرب.

لسوء الحظ، غالباً ما تتأثر موارد التدريس وأنظمة التعليم بالكوارث والنزاعات، ما يصعّب الأمر على المعلمين في تأمين تعليم جيد في سياقات الطوارئ. قد لا تتمكن أنظمة التعليم من تأمين تدريب ملائم، أو دعم تقني وإداري ملائم؛ لذلك قد يكون من الضروري للمعلمين إيجاد خيارات أخرى لبناء مهارتهم وخلق نظام الدعم الخاص بهم مثل تنظيم مجموعات دعم للمعلمين حيث باستطاعتهم اللقاء وحل المشاكل سوياً. إلا أن المعلمين بإمكانهم أن يؤمنوا للتلاميذ تجربة التعلم الإيجابية والمناسبة إذا كانوا جاهزين ومرنين ولديهم الموارد ويفهمون حدود قدرتهم في وقت الأزمة.

سوف تحتاج البلدان والمجتمعات المختلفة إلى مقاربات مختلفة للتعليم خلال الطوارئ والتعافي المبكر. سوف يكون هناك أيضاً فوارق بين الكوارث الطبيعية والنزاع المسلّح. يشجّع المعلمون على مناقشة حاجات التلاميذ المحددة مع المعلمين الآخرين، ومع المشرفين، والأهل وأعضاء المجتمع. تذكر أنك لست وحيداً. بعض الفوارق الرئيسية بين الكارثة الطبيعية والنزاع المسلّح ملخّصة أدناه في الجدول رقم ١.

الجدول رقم ١: الفوارق الرئيسية بين الكارثة الطبيعية والنزاع المسلّح

الكارثة الطبيعية	النزاع المسلّح
التأثيرات المحتملة	**التأثيرات المحتملة**
• يخاف التلاميذ من تكرار الحدث • تلحق أضرار كبيرة بالمنازل والمدارس • نقص في المياه النظيفة ومرافق الصرف الصحي الآمنة • إزدياد الأمراض مثل الكوليرا والملاريا	• يخاف التلاميذ ويعرفون أشخاصاً تأذوا أو قتلوا • يتعلم التلاميذ السلوك العدائي والمعتقدات المنحازة نحو الآخرين • قد لا يتمكن المعلمون من السفر للتدريب • تلحق أضرار بالمنازل والمدارس لفترات طويلة
الإستجابات المحتملة في الصف والتدريس	**الإستجابات المحتملة في الصف والتدريس**
• تأمين الدروس لشرح كيف حصلت الكارثة الطبيعية وكيف يمكن للتلاميذ أن يحموا أنفسهم في المستقبل • إزالة الحطام من الصفوف والمدرسة • تأسيس خزانات مياه ومراحيض مؤقتة وآمنة • تعليم التلاميذ كيف يحمون أنفسهم عبر غسل اليدين، وجمع وإستخدام المياه النظيفة فقط، وإستخدام الناموسيات (شِباك البعوض)	• خلق أنشطة تتيح للتلاميذ الشعور بالأمان والتقدير • دمج أنشطة ورسائل تعليم السلام في خطط الدروس اليومية • خلق دوائر دعم للمعلمين في المدارس ومشاركة النصائح فيما بينهم

ملاحظة القضايا الموضوعية الرئيسية

في كل سياق سوف يكون هناك قضايا هامة على المعلمين أخذها بعين الإعتبار عند تطوير وتخطيط أنشطة فورية وعلى المدى الطويلة مرتبطة بالمناهج وبتدريب المعلمين، وبعمليات التدريس والتعلم، وبتقييم نتائج التعلم. لقد تم أخذ هذه القضايا بعين الإعتبار أثناء تصميم «النقاط الأساسية للمعلمين لأخذها بعين الإعتبار» (في الأسفل). للحصول على لائحة من القضايا الموضوعية الأساسية، الرجاء مراجعة الملاحظة د على الصفحة ١٢ في الملاحظات الإرشادية.

معايير التدريس والتعلّم: نقاط أساسية للمعلمين للأخذ بعين الإعتبار

١. المناهج

تنطوي المناهج على مجموعة من أهداف التعلّم المتوافق عليها وخطة منظمة للأنشطة أو الخبرات التي تم تصميمها لتحقيق مثل تلك الأهداف ودعم عملية التعلّم. إنها تشمل إطار العمل والوثائق المكتوبة المستخدمة في تدريس الصفوف، مثل الكتب المدرسية، ووسائل التدريس والتعلم، والكراسات التي تساعد المعلمين في التخطيط لأنشطة الصفوف. في أنظمة التعليم الرسمي، غالبا ما يتم تطوير المنهج على المستوى الوطني فيما قد يتم تطوير منهج التعليم غير الرسمي من قبل مجموعات أخرى.

بغض النظر عن كمية المواد المتاحة، يتوقع من المعلمين إتباع إطار عمل محدد لضمان تحقيق التلاميذ لأهداف تعلّم محددة. بما أنه قد يكون لديهم سلطة قليلة على المنهج، قد يكون من الممكن أن يضيف المعلمين مهارات الحياة الهامة ورسائل تعليم السلام والمحتوى في أوقات الطوارئ والتعافي المبكر. قد تساعد هذه الرسائل الجديدة والمحتوى في إنقاذ حياة التلميذ أو تأمين الحماية، أو توسيع آفاق معرفته وفهمه للعالم وكيف يمكنه أن يعيش حياة مثمرة ومسالمة، وأن يطوّر مهارات أساسية لإيجاد عمل. قد يتمكن المعلمون، بالتعاون مع المشرفين عليهم والمجتمع، من الترويج لرسائل هامة باستخدام أساليب تدريس مبتكرة مثل المقاربات المرتكزة على التلميذ.

نقاط أساسية للمعلمين لأخذها بعين الإعتبار في ما يتعلق بالمناهج:

✦ **هل يحتوي المنهج على مواد منحازة؟**

- يستطيع المعلمون العمل مع المشرفين عليهم والمجتمع لتحديد المواد المنحازة في المناهج والتي تشمل الصور النمطية أو تصورات عن مجموعات من الناس (وفق الجنس (الجندر)، العرق، السلالة، الدين، المعتقدات السياسية، الموقع الجغرافي، أو القدرة).
- سواء تمت إزالة هذه المواد بسرعة أو لم يتم ذلك، يستطيع المعلمين زيادة محتوى إضافي أو أنشطة صفية لمناقشة الإنحيازات للمساعدة في ضمان بيئة صفية أكثر شمولية.[٢١] إن الجنس (الجندر) والتعليم الشمولي هما من القضايا الموضوعية الرئيسية التي يجب على المعلمين أخذها بعين الإعتبار.

✦ **هل يتطلب الوضع تغييراً في المناهج؟**

- ما هي طبيعة حالة الطوارئ وما هو الأثر الذي خلفته على التلاميذ؟
- هل يمتلك التلاميذ المعرفة والمهارات للتأقلم مع البيئة المتغيرة ولحماية أنفسهم في المستقبل؟
- ما هي المعلومات الإضافية التي يجب على التلاميذ معرفتها؟
- على سبيل المثال، إذا قام فيضان بتلويث مياه الشرب، ما الذي يجب على التلاميذ معرفته لحماية أنفسهم وعائلاتهم من الأمراض المنقولة عبر المياه؟ على سبيل المثال، إذا كان هناك نزاع مسلح في المنطقة وتم زرع الألغام في الحقول والغابات، ما الذي يجب على التلاميذ معرفته لحماية أنفسهم وعائلاتهم من الأذى؟
- إن حماية الطفل، والدعم النفس-إجتماعي، والصلات مع القطاعات الأخرى (مثل الصحة، المياه والصرف الصحي، والغذاء)، هي قضايا موضوعية أساسية محتملة على المعلمين أخذها بعين الإعتبار. قد يكون هذا هاما بشكلٍ خاص عند إستكشاف رسائل مهارات الحياة التي قد تؤمن حماية جسدية وعقلية وعاطفية.

✦ **كيف يمكن دمج الرسائل الإيجابية حول حقوق الإنسان وتعليم السلام وتخفيف النزاع في المناهج؟**

- إذا لم تكن هذه المكونات موجودة في البرامج، هل هناك من إمكانية في البرامج لإدخال مفاهيم أساسية؟
- هل بالإمكان، مثلاً، إدخال حقوق الإنسان أو حقوق الطفل في صف التاريخ أو العلوم؟ أو إدخال أنشطة تعليم السلام في صف اللغة؟
- هل الصف جاهز لتعليم السلام أم هل أن المقاربة المشتركة مع التخفيف من النزاع (مثلاً، مساعدة التلاميذ على تطوير مهارات لتقليل الأثر السلبي للنزاع والعنف) هي أكثر ملاءمة؟

٢١ يضمن التعليم الشمولي إمكانية الحصول على التعليم والحضور والمشاركة والنجاح لكل المتعلمين في المدارس بغض النظر عن الجنس، والقدرات الجسدية والعقلية، والعرق، والسلالة، والدين، إلخ

ملاحظة: بالنسبة للمعلمين الذين لا يستطيعون الحصول على مواد تدريس أو تعلّم مكتوبة، سوف يكون من الصعب جداً إتباع منهج أو تحقيق أهداف التعلّم المتوقعة. في الحالات القصوى، قد يكون من الضروري إعادة خلق المواد بإستخدام خبرة ومعرفة موظفي التعليم الموجودين وأعضاء المجتمع.

قراءات مقترحة للمعلمين حول المناهج: (يمكن تنزيلها أيضاً عن موقع ineesite.org/resourcepack أو عبر طلب نسخة من القرص المدمج لحقيبة أدوات الآيني عبر مراسلة teachinglearning@ineesite.org).

NRC & UNESCO PEER. (2000). Teacher Guide - Basic Literacy, Numeracy and Themes for Everyday Living. Oslo: NRC & UNESCO PEER.

OHCHR. (2003). ABC: Teaching Human Rights - Practical activities for primary and secondary schools. New York, NY: United Nations.

UNESCO. (2006). Handbook for Literacy and Non-Formal Educators in Africa. Paris: UNESCO.

War Child Holland. (2009). I DEAL Lifeskills Training Modules.

Tibbitts, F. (2009). Human Rights Education Core Competencies.

٢. تدريب المعلمين، والتطور المهني والدعم

إن استمرار الحصول على التدريب، والتطور المهني، والدعم للمعلمين هو عنصر أساسي من التعليم الجيد. إن معرفة المعلمين بالمواضيع، وقدرتهم على استخدام أفضل أساليب التدريس، هي عناصر أساسية لضمان التعليم الجيد. فيما يتم غالباً مقاطعة التطور المهني خلال الكوارث والنزاع المسلح، تستطيع حالات الطوارئ فتح الأبواب أمام فرص لتأمين تدريبات خاصة أو تكميلية ودعماً للمعلمين في المجتمعات المتأثرة. من الضروري الاعتراف بأن المعلمين لديهم قيود ويتأثرون كذلك الأمر بحالات الطوارئ. يحتاج المعلمون للدعم النفس-إجتماعي الخاص بهم وأن يتم تزويدهم بالمهارات لتقديم مثل ذلك الدعم النفس-إجتماعي إلى التلاميذ.

نقاط أساسية للمعلمين لأخذها بعين الإعتبار في ما يتعلق بالتدريب، والتطور المهني، والدعم:

✦ **ما هي الفرص الموجودة للتدريب المتواصل أثناء الخدمة؟**

- هل تؤمن وزارة التعليم أو معاهد تدريب المعلمين تدريباً «قياسياً» أو تدريباً مركّزاً مع محتويات وأساليب جديدة لحالة الطوارئ؟ إذا كان الجواب نعم، هل تتمكن من المشاركة؟
- هل تؤمن المنظمات (بما في ذلك الأمم المتحدة والمنظمات غير الحكومية والمنظمات المرتكزة على المجتمع) برامج تدريب للمعلمين؟ إذا كان الجواب نعم، هل تتمكن من المشاركة؟
- تبادل الأدوار في حضور صفوف المعلمين الآخرين وتأمين التعليقات والملاحظات مع الأقران.
- إذا كان لديك فرصة للمشاركة في دورة تدريب، من المفضل مشاركة على الأقل معلمين إثنين من نفس المدرسة ليدعموا بعضهم. عندما يعود المعلمين إلى المدرسة بعد التدريب، خصص بعض الوقت لتبادل المعلومات المكتسبة أو قم بتحضير تدريباً صغيراً مع المعلمين الآخرين. من الضروري مناقشة فوائد التدريب، والتغييرات المتوقعة في الصف، والدعم المطلوب لتحقيق تغيير إيجابي ودائم.

✦ **ما هي الفرص الموجودة لخلق أنظمة دعم في المدرسة وعلى مستوى المجتمع؟**

بالرغم من أن المعلمين يستفيدون ويتم الإعتراف بدورات التدريب الرسمية التي تقدمها وزارة التعليم أو وكالات الأمم المتحدة أو المنظمات، فقد يكون هناك فرص أخرى للتعلم. كن خلاقاً في فرص التدريب وخذ بعين الإعتبار الموارد البديلة للتدريب والدعم. قد تشمل:

- تخصيص وقت ومكان كل أسبوع مع المعلمين من مدرستك أو من مدارس المنطقة لمشاركة الخبرات والمعرفة
- دمج المعلمين الأصغر والأقل خبرة مع المعلمين الأكثر خبرة والذين يمكنهم أن يكونوا موجهين
- قم بإعطاء فروض منزلية لكل معلم ليبحث حول موضوع معيّن (من خلال الكتب، الراديو، التلفزيون، أو من خلال التكلّم مع أعضاء المجتمع أو موظفي التعليم)، ثم اجمعهم في مجموعة لتعليم بعضهم البعض.
- أطلب من المدرسة أو المجتمع تأسيس «مركز تعلّم» للمعلمين. قد يكون مساحة صغيرة حيث يحصل المعلمون على وقت هادئ للتفكير وتحضير الدروس، ولقاء الأقران، وتخزين مواد التدريس والتعلم.
- إجتمع بشكل دوري مع أعضاء المجتمع أو الأهل أو المعلمين الآخرين أو مع مجموعات متعلمين أخرى لتطوير مواد تدريس وتعلم قليلة الكلفة أو من دون كلفة.

قراءات مقترحة للمعلمين حول التدريب والتطور المهني والدعم: (يمكن تنزيلها أيضاً عن موقع ineesite.org/resourcepack أو عبر طلب نسخة من القرص المدمج لحقيبة أدوات الآيني عبر مراسلة teachinglearning@ineesite.org).

Annan, J., Castelli, L., Devreux, A., & Locatelli, E. (2003). Handbook for Teachers. Kampala: AVSI

Hoffman, A. (2009). Module in Lifeskills Learning and Teaching for Teaching HIV and Education in Emergency. New York, NY: UNICEF.

٣. عمليات التدريس والتعلّم

يتم تعريف عملية التدريس هنا كتفاعل بين التلاميذ والمعلمين والمنهج. إنها محور عملية التعلّم وتتبع للمنهج المؤسس. خلال حالات الطوارئ، قد تختلف حاجات المتعلمين ومجتمعاتهم بشكل كبير (بما في ذلك المعلمين وسائر العاملين في التعليم). إن خلق مساحات آمنة وحمائية خلال حالات الطوارئ هي خطوة ضرورية نحو التعافي للتلاميذ الأفراد ومجتمعهم لأنها تعيد تأسيس الروتين والشعور بالحياة الطبيعية بالإضافة إلى تأمين الحماية والمهارات والأمل لمستقبل أفضل. يجب على عملية التدريس أن تضمن شمل كل التلاميذ في الحصول على التعليم بالإضافة إلى المشاركة الفعّالة في أنشطة الصف. هناك العديد من القضايا الموضوعية الأساسية المرتبطة ذات الأهمية والإرتباط الخاص بعملية التعلّم، بما في ذلك حماية الطفل، الدعم النفس-إجتماعي، التعليم الشمولي، الجنس (الجندر)، والإعتراف بحقوق الإنسان.

نقاط أساسية للمعلمين لأخذها بعين الإعتبار في ما يتعلق بعمليات التدريس والتعلّم:

✦ إشراك الأهل وأعضاء المجتمع في عمليات التدريس والتعلّم

- حافظ على تواصل متين مع الأهل والمجتمعات، وناقش متى وكيف بإمكانهم أن يساعدوا، واقترح مشاريع وأنشطة مدرسية حيث يمكنهم المشاركة بفعالية مع المتعلمين. قد تكون هذه الأنشطة لسرد القصص أو الفنون أو الموسيقى أو الرياضة أو إختبارات العلوم على سبيل المثال. إذا أردت الحصول على مساعدتهم، قم بالترتيبات وأعطِ تذكيراً سلفاً، وأظهر التقدير عبر الإعتراف بهم في حفلات المدرسة أو في لقاءات الأهل والمعلمين.

✦ كيف يستطيع مساعدو المعلمين ومساعدي التدريس مساعدة التلاميذ في فهم المنهج؟

- خصص الوقت للدروس التفاعلية، بما أن التلاميذ يتعلمون بشكل أفضل عندما يمكنهم فهم الدروس أو عندما يكونون قادرين على إستخدام المواد. من الممكن القيام بالدروس التفاعلية حتى ولو كان اليوم المدرسي قصيراً. ومن الممكن إشراك التلاميذ في إيجاد أو إبتكار المواد التدريسية. أمثلة تشمل إستعمال «نقود إفتراضية» من الحجارة والورق وجعل التلاميذ يبيعون ويشترون هذه الأغراض الإفتراضية من بعضهم البعض بإستخدام مواد طبيعية (مثل أوراق الشجر، الأحجار الصغيرة) لتعليم التلاميذ الصغار كيفية العد أو إستخدام المعادلات أو توضيح القصص أو رسم صور لأغراض يمكن إستخدامها مع التلاميذ الصغار لتعلّم أسماء الأغراض وتهجئة أسماءها.
- قم بعرض إنجازات التلاميذ عبر لصق أعمالهم على الجدران أو تعيين مساحة عامة لعرض أعمالهم، الأمر الذي يخلق حساً بالإعتزاز لدى التلاميذ ومصدراً لمواد التعلم للتلاميذ الآخرين.
- إفهم محدوديتك، وحاول تحديد الأشخاص الذين بإمكانهم دعمك في مواضيع قد لا تبرع فيها. كذلك خذ بعين الإعتبار الأشخاص الذين قد تطلب منهم أن يكونوا مدرسين خصوصيين للتلاميذ (مثلاً، قد يقوم التلاميذ الأكبر سناً بتدريس التلاميذ الأصغر سناً، وقد يقوم الأهل بتدريس بعض التلاميذ).

✦ كيف يمكن تطوير الأنشطة وخطط الدروس لدعم التعلّم؟

- تلعب خطط الدروس دوراً أساسياً في ضمان أن المنهج يتبع ويلاقي حاجات مجموعة معينة أو صف معين من التلاميذ. إن أخذ الوقت اللازم لصياغة خطط شاملة أمر يجب أن يزيد من فعالية التدريس ويضمن مشاركة كل التلاميذ بشكل فعّال في عملية التعلّم.
- قد يكون من الضروري إستخدام مجموعة منوّعة من أساليب التدريس للتأكد من إستفادة المتعلمين من الدروس، والتي قد تتطلب وقتاً أكثر لتخطيط وتنظيم التدريس. قم بتحديد المعلمين الذين هم في ظروف مماثلة في مدرستك أن المدارس المجاورة، وخذ الفرصة لتتعلّم منهم وتفيدوا بعضكم بعضاً. خذ بعين الإعتبار قضاء يومين في تطوير خطط دروس يومية وأنشطة لخطة الشهر سوياً.

✦ كيف يستطيع المعلمون تشجيع التعلّم النشط؟

- يتعلّم التلاميذ بشكل أفضل عندما يكون بإمكانهم ربط أنشطة التعلّم بحياتهم الخاصة وبخبراتهم والشعور بالمشاركة في عملية التعلّم. غالباً ما يستخدم التعلّم النشط مجموعة منوّعة من أساليب التدريس وهو أمر ممكن في الصفوف الصغيرة والكبيرة.
- يمكن إستخدام الأنشطة أو التمرينات الصفية لدعم أو تمتين الدروس. قد تؤدي أساليب السؤال والجواب التقليدية إلى شعور التلاميذ بالرهبة، والخجل، وعدم المشاركة أو الملل، خاصة في الصفوف الكبيرة حيث لا يتيح الوقت المجال لمشاركة جميع التلاميذ في الإجابة. خذ بعين الإعتبار طرق بديلة لإشراك التلاميذ، بما في ذلك العصف الذهني في مجموعات صغيرة، أو في وضع لائحة توضح مدى أهمية المعلومات الجديدة لهم، أو تدريس الأقران، أو المماثلات والألعاب، أو تقديم النقاط الرئيسية عبر موضوع إنشاء قصير، أو في عمل فني، أو في لعب أدوار.

- قم بتقسيم الصفوف الكبيرة على مجموعات أصغر. خذ بعين الإعتبار كيف يستطيع التلاميذ الأفراد في المجموعة دعم التلاميذ الأصغر والأضعف.

✦ كيف يستطيع المعلمون إدارة الصفوف الكبيرة؟

- خذ وقتك لمعرفة تلاميذك وفهم خلفياتهم التعليمية والشخصية لضمان أنك تستخدم الأنشطة وتتحدث بالطريقة التي يفهمونها. قد يكون هذا أمراً صعباً في الصفوف الكبيرة وقد يستهلك بعض الوقت. خذ بعين الإعتبار الطرق الخلاقة للتعرف على التلاميذ عبر الفروض المدرسية أو عبر ألعاب تقسمهم وفق الإهتمامات المماثلة.
- قم بتوسيع مساحة الصف عبر إزالة كل الأغراض أو المواد غير الضرورية أو تجربة ترتيب الطاولات والكراسي بشكل مختلف، ما يتيح المجال للتلاميذ للتحرك والمشاركة في العمل الجماعي بحرية أكبر. أطلب من التلاميذ أن يساعدوا في عصف ذهني حول كيفية إستخدام المساحة بشكل أكثر فعالية. إذا كان هناك مساحات مفتوحة أصغر خارج الصف تؤمن الحماية، خذ بعين الإعتبار الطلب من مجموعات صغيرة العمل في الخارج في أنشطة محددة. قد تكون هذه فرصة للطلب من الأهل أو المعلمين أو الشباب أن يقودوا أو يوجّهوا أو يساعدوا في أنشطة التدريس.
- خذ بعين الإعتبار الطرق المختلفة التي يمكن من خلالها دعم التلاميذ ذوي الإعاقات للمشاركة بفعالية؛ يجب أن يكون بالإمكان الترويج لدعم الأقران من دون تمييز أو إهانة التلاميذ ذوي الإعاقات. قد يكون هناك تلاميذ ذوي حاجات خاصة، بما في ذلك الإعاقات الجسدية مثل عدم القدرة على المشي، أو الإعتماد على العكازات، أو الصم أو الصعوبة في السمع، أو عدم القدرة على الرؤية أو الرؤية الضعيفة. خذ بعين الإعتبار أين بإمكانهم أن يشاركوا بأقصى فعالية في أنشطة الصف.
- قم بتيسير حركة الصف. قد تكون الصفوف الكبيرة مزعجة وفوضوية، لكن بإتباع قوانين وتوجيهات واضحة، يمكن إدارة الصفوف الكبيرة بشكل أسهل. خذ بعين الإعتبار الطلب من التلاميذ تنظيم أنفسهم خارج الصف وأطلب منهم الدخول بطريقة منظمة.
- قد تقرر تقسيم الصف إلى مجموعات وفق الأعمار أو المستويات، على طاولات أو في صفوف أو في زوايا الغرفة. من الممكن أن يصبح تلاميذ الصفوف الكبيرة والمتعددة المستويات أكثر توجيهاً ومسؤولية ومساعدة لأترابهم إذا ما تم وضع في مجموعات أصغر.
- قم بتقسيم الصفوف الكبيرة إلى مجموعات صغيرة عند الإمكان للعمل على الأنشطة والمشاريع الصغيرة. مثلاً، قد تقوم المجموعات الصغيرة بتحضير عرض عن الرسائل الأكثر أهمية في الدرس الذي شرحه المعلم، أو أن يتعاونوا في حل مجموعة من المسائل الرياضية أو في كتابة قصة سوياً لصف اللغة. قم بتغيير التلاميذ ضمن المجموعات الصغيرة بشكل دوري لكي يتمكنوا من التفاعل مع أترابهم الآخرين والإستفادة والتعلم منهم.
- خذ بعين الإعتبار وضع «قواعد للسلوك في الصف». من الممكن القيام بذلك مع التلاميذ كي يشعروا بحس الملكية ويتشجعوا على المساعدة في إدارة الصف. قد تشمل قواعد السلوك إرشادات مثل رفع اليد قبل التكلم، إحترام الآخرين والاستماع لهم عندما يتكلموا، ومشاركة موارد مثل الكتب المدرسية ومواد الكتابة، مع الآخرين.

✦ كيف يستطيع المعلمين الترويج للإنضباط الإيجابي"؟

- لا يعاقب الإنضباط الإيجابي التلاميذ بل يطور سلوك التلميذ الجيد. إنه يشمل مدح التلاميذ على عملهم الجيد ويركز على الترويج للسلوك الإيجابي عوضاً عن معاقبة السلوك السلبي أو العدائي، بالرغم من أنه قد يكون من الصعب القيام بذلك عندما يتعرّض التلاميذ لأحداث غير مستقرة في سياقات الطوارئ.
- وضّح توقعاتك وذكّر التلاميذ بتوقعاتك عندما يتصرفون بشكل غير لائق في الصف.
- قم بتجسيد السلوك الجيد. يلاحظ التلاميذ كل شيء ويسمعون كل شيء، ويتعلمون كيفية التصرف من خلال مراقبة النماذج المثالية. قم بترويج فهم التلاميذ حول السلوك الإيجابي من خلال معاملة كل التلاميذ بصبر وإحترام.

النموذج التالي لتخطيط الدرس يجمع مكونات هامة يجب أخذها بعين الإعتبار أثناء التخطيط والمراقبة والتقييم لعمليات التدريس والتعلم. من الممكن إستخدام هذا لتحديد أهداف تعلّم عامة، وصلات مع المنهج، ونتائج متوقعة واضحة من كل نشاط. مثلاً، إذا كان درس تاريخ يلقي الضوء على التفاعلات بين مجموعتين عرقيتين في تاريخ البلاد، يستطيع المعلم أن يشير إلى تغييرات متوقعة في كفاءات التلاميذ المعرفية والإجتماعية والعملية بالإضافة إلى الأثر على نمو التلاميذ الشخصي أو الحس بالهوية. يستطيع المعلم كذلك أن يحدد أساليب التدريس التي سوف تستخدم في الدرس، والأسلوب الذي سوف يستعمل لتقييم تقدّم التلاميذ والمواد المطلوبة لشرح الدرس. بالإضافة إلى ذلك، قد يشير المعلم إلى كيفية ملائمة هذا الدرس مع الدروس الأخرى في التاريخ أو في مواضيع أخرى. إن المحافظة على مثل هذه السجلات تتيح للمعلمين خلق خطط ومتابعة تقدّم الصف عند تقييم نتائج التعلم للتلاميذ.

---

٢٢ مرتكزة بشكل أساسي على حقيبة أدوات اليونسكو « Practical Tips for Teaching Large Classes, Embracing Diversity Toolkit, Specialised Booklet ٢, Teacher's Guide». A, ٢٠٠٦

الجدول رقم ٢: نموذج لخطة درس

إسم الدرس:		
مستوى الصف:	الموضوع:	قام بتحضيره:
هدف/أهداف الدرس:		
محتويات إضافية أو رسائل يتم تضمينها في الدرس تتخطى المنهج القياسي: (مثلاً، قضايا موضوعية رئيسية مثل حقوق الإنسان، تعليم السلام، الوعي حول مرض نقص المناعة البشرية المرتكزة، إلخ؛ تعلم المشاركة عبر العمل على مشروع، أهمية وقيمة خدمة المجتمع، إلخ.)		
نظرة عامة حول المحتوى أو الدرس:		
تحديد نتائج التعلّم المتوقعة في المجالات التالية، أدناه، حسب الملائمة:		

المعرفة الإدراكية، السلوكيات والمهارات	المعرفة الشخصية السلوكيات والمهارات	المعرفة الإجتماعية، السلوكيات والمهارات	المعرفة العملية، السلوكيات والمهارات

ما هي أساليب التدريس المخطط لها (مجموعة عمل صغيرة، سؤال وجواب، ألعاب، أنشطة تفاعلية، محاضرات، إلخ.):
تقييم نتائج التعلّم (كيف سيتم قياس وتسجيل تغييرات في معرفة التلاميذ وسلوكياتهم ومهاراتهم):
الموارد المطلوبة (الموارد أو مصادر المواد):

قراءات مقترحة للمعلمين حول حول عمليات التدريس والتعلّم:

(يمكن تنزيلها أيضاً عن موقع ineesite.org/resourcepack أو عبر طلب نسخة من القرص المدمج لحقيبة أدوات الآيني عبر مراسلة teachinglearning@ineesite.org.

International Rescue Committee. (2006). Creating Healing Classrooms: Guide for Teachers and Teacher Educators. New York, NY: International Rescue Committee.

International Rescue Committee. (2006). Creating Healing Classrooms: Tools for Teachers and Teacher Educators. New York, NY: International Rescue Committee.

Macksoud, M. (2000). Helping children cope with the stresses of war: a manual for parents and teachers. New York, NY: UNICEF.

UNESCO. (2009). Teaching Children with Disabilities in Inclusive Settings. Bangkok: UNESCO Bangkok.

UNESCO. (2009). Practical Tips for Teaching Large Classes. Bangkok: UNESCO Bangkok

٤. تقييم نتائج التعلّم

يشمل تقييم نتائج التعلّم قياس تطور التلميذ مقابل أهداف التعلّم التي يجب ذكرها في المناهج. إن فهم تقدّم التلميذ أو الصف يسمح للمعلمين تحديد حاجات المتعلمين بشكل أفضل والقيام بالأقلمة اللازمة لخطط الدرس ويؤمن دعما موجها للتلاميذ. هناك نوعين من التقييم:

- التقييم التكويني المتواصل هو التقييم اليومي أو الدوري لتقدّم التلميذ. يمكن إستخدام هذه المعلومات لتحسين عملية التدريس والتعلّم بشكل فوري عبر تعديل مقاربات ومواد التدريس. أمثلة عن ذلك تشمل مراقبة مشاركة التلميذ في الصف ومع أترابه بالإضافة إلى أداءه في الفروض المدرسية، التقارير الشفهية والمقالات المكتوبة وغيرها.
- التقييم التلخيصي المتواصل هو تقييم التعلّم السابق لتحديد إنجازات التلميذ، والتي غالباً ما تقيّم بالعلامات والدرجات. غالبا ما يستخدم هذا التقييم لتحديد ما إذا كان التلميذ مستعداً للإنتقال إلى المستوى أو الدرجة التالية. إن أكثر الأمثلة شيوعاً عن هذا هو إستخدام الإمتحانات في آخر السنة الدراسية أو عند نهاية المدرسة الأساسية أو المتوسطة أو الثانوية.

نقاط أساسية للمعلمين لأخذها بعين الإعتبار في ما يتعلق بتقييم نتائج التعلّم:

- **ما هي أكثر أساليب التقييم ملاءمةً وفعاليةً؟**

- إن الإمتحانات الوطنية هي إحدى وسائل تقييم إنجازات التلميذ. من الضروري ضمان قدرة التلاميذ على دخول الإمتحانات واثقين من أنهم سوف يقومون بعملٍ جيد.
- قد لا تكون الإمتحانات الطريقة الأكثر فعالية لإظهار التقدّم. وبالإضافة إلى ذلك، قد يجد التلاميذ أن الإمتحانات والأشكال التقليدية الأخرى للتقييم تؤدي إلى ضغط نفسي كبير. خذ بعين الإعتبار ما إذا كان بالإمكان استخدام خيارات بديلة في أوقات محددة من البرنامج الأكاديمي، أن تقييم أداء التلاميذ عبر أنشطة في مجموعات صغيرة أو أنشطة تعلم نشط أخرى.
- إن طرح أسئلة مفتوحة الإجابة، بدلاً من أسئلة «نعم/كلا»، يتيح للتلاميذ فرصة إظهار مدى فهمهم للدرس أو للموضوع.

- **كيف يمكن إستخدام التقييم لتحسين عملية التدريس والتعلّم؟**

- قد تكون الأنظمة موجودة لجمع بيانات رسمية للمشرف عنك، لكن بإستطاعتك أيضاً المحافظة على نظامك الخاص في جمع وتسجيل معلومات التقييم، ما يتيح لك متابعة تطور التلميذ مع الوقت. قد يشمل هذا سجلات يومية للحضور، وقضايا الإنضباط، وإكمال العمل المدرسي، وعلامات الفروض، وعلامات الإمتحانات أو الإختبارات. قد ترغب أيضاً بتسجيل مستوى مشاركة التلميذ أو مدى إنخراطه في الصفوف، وقدرته على العمل مع الآخرين على الفروض، ونمو مهارات التواصل والمهارات الإجتماعية، أو غيرها من أنواع المعلومات التي تعتقد أنها ستكون مناسبة ومرتكزة على المنهج، وأهداف التعلم وأنشطة الصف.
- قد يدخل التلاميذ إلى الصف بخبرات وقدرات مختلفة جداً. قد تكون إمتحانات التقييم الأولية مفيدة في تحديد مستوى الدعم الذي قد يحتاجه كل تلميذ. قد تكون إمتحانات التقييم شفهية أو خطية وفقاً للعمر، المستوى التعليمي، ومدى توافر الموارد والوقت. في الصفوف الكبيرة جداً، خاصة مع تلاميذ نازحين أو لاجئين جدد، قد يكون من المفيد طرح الأسئلة على المعلمين الآخرين، والتلاميذ الأكبر سناً، أو الأهل للمساعدة في إمتحان التقييم الأولي.
- خذ بعين الإعتبار إمكانية خلق ملفات شخصية لمتابعة التقدم الفردي للتلاميذ. إن الملفات الشخصية هي مجموعات من المعلومات حول التلاميذ وقد تشمل معلومات عن الخلفية (العمر، المستوى التعليمي أو الخبرة التعليمية، معلومات خاصة عن الوضع العائلي، إلخ.) بالإضافة إلى إنجازات التعلّم (التقدّم الأسبوعي أو الشهري، علامات من كل الفروض والإمتحانات، إلخ). إن خلق ملفات شخصية يؤمن جمع تشكيلة واسعة من المعلومات في ملف واحد. بالرغم من أن هذه العملية تستهلك الوقت وقد لا يكون بالإمكان القيام بها في الصفوف الكبيرة، فإنها أداة مفيدة لمراقبة نقاط الضعف وتحديد الحلول. وتشكل طريقة صديقة للمتسخدم لمشاركة المعلومات مع الأهل والمعلمين عندما يتقدم التلاميذ إلى المرحلة أو المستوى التالي.
- إن التحديثات الدورية للأهل ولمقدمي الرعاية هي أمر ضروري. يجب على الأهل ومقدمي الرعاية أن يتمكنوا من تقديم الدعم في المنزل إذا تمكنوا من فهم حاجات التلميذ.
- إن التقييم الكلامي للتلاميذ هو أمر هام لمساعدتهم بالشعور بالإنخراط في تعليمهم. من المفيد أن يقدم المعلمون التعليقات والملاحظات البنّاءة على الإنجازات. بالإضافة إلى تحديد المواضيع التي يجب على التلاميذ بذل جهد أكثر عليها.
- يجب توسيع تقييم نتائج التعلّم إلى ما بعد مواضيع المنهج الأساسية كالكتابة والحساب. تذكر أن الرسائل المدمجة التي تساعد التلاميذ في تطوير مهارات محددة في الإستجابة إلى حالة الطوارئ أو البيئة المتغيرة يجب أن يتم التطرق إليها بإجراءات تقييم مناسبة. مثلا، إذا تم توسيع المنهج والتدريس ليشملوا تعليم السلام، والحد من مخاطر الكوارث، ورسائل صحية خاصة أو تعليم مدني، من الضروري تقييم مدى إستيعاب التلاميذ والتغيير المتوقع في السلوك.

قراءات مقترحة للمعلمين حول تقييم نتائج التعلّم:

(يمكن تنزيلها أيضاً عن موقع ineesite.org/resourcepack أو عبر طلب نسخة من القرص المدمج لحقيبة أدوات الآيني عبر مراسلة teachinglearning@ineesite.org.

Assessment is for Learning (AiFL). (2006). Early Years Self-Assessment Toolkit. Glasgow: Learning and Teaching Scotland.

Creative Associates International. Toolkit for Assessing and Promoting Equity in the Classroom. Production of Equity in the Classroom (EIC) Project. Washington DC: Creative Associates International, Inc.

USAID. Early Grade Reading Assessment EGRA. Web. 3 June 2010

المرفق رقم ٩: نموذج الملاحظات والإقتراحات

شكراً لمشاركتنا خبرتكم في إستخدام الملاحظات الإرشادية ورزمة الموارد من الآيني حول التدريس والتعلّم.
سوف يساعد هذا النموذج في دعم تطوير الأدوات وإستراتيجية الترويج لها.

الرجاء الإجابة على أكبر عدد ممكن من الأسئلةٍ وإعادتها إلى سكرتاريا الآيني على البريد الإلكتروني: teachinglearning@ ineesite.org. يمكنك أيضا تقديم التعليقات والملاحظات على الإنترنت على الموقع ineesite.org/feedback.

التاريخ:
الإسم:
المنظمة والمنصب:
العنوان:
الهاتف/الفاكس:
البريد الإلكتروني:

١. في أية مرحلة من الإستجابة التعليمية إستُعملت الملاحظات الإرشادية حول التدريس والتعلّم (حالة الطوارئ الحادة، الأزمة المزمنة، التعافي المبكر)؟ هل تستخدم الوثيقة ورزمة الموارد سويا؟ إذا كان الجواب نعم، بأية طريقة؟

٢. الرجاء ذكر الطرق التي إستعملت من خلالها الملاحظات الإرشادية حول التدريس والتعلّم أنت أو منظمتك. حاول التحديد قدر الإمكان واذكر الطرق (إذا وُجدت) التي قمت بأقلمة الملاحظات الإرشادية من خلالها إلى سياقك وإلى مشروعك، من حيث التنظيم، التنسيق، الهيكلية، إلخ.

٣. ما هي أقسام الملاحظات الإرشادية أو رزمة الموارد التي وجدتها الأكثر إفادة لك في عملك؟ الرجاء تفسير لما وجدتها مفيدة.

٤. ما هي الأقسام التي لم تكن مفيدة أو لم تكن مرتبطة مباشرة بك أو بمنظمتك، أو بالسياق الذي تعمل فيه؟ الرجاء التفسير.

٥. هل يمكنك أن تشاركنا أية دروس مستقاة و/أو أمثلة لممارسة جيدة من خبرتك في إستخدام الملاحظات الإرشادية ورزمة الموارد حول التدريس والتعلّم؟ ما كان أثر إستخدام الملاحظات الإرشادية للتطرق لقضايا المناهج، التدريس، تدريب المعلمين، و/أو تقييم نتائج التعلم، على سياقك؟

٦. إستناداً إلى خبرتك، ما هي المعلومات و/أو الأدوات الإضافية التي من الممكن إضافتها إلى الملاحظات الإرشادية ورزمة الموارد حول التدريس والتعلّم لتيسير التخطيط لبرامج التدريس والتعلم؟

٧. الرجاء تزويدنا بأية تعليقات أو ملاحظات أخرى على الملاحظات الإرشادية ورزمة الموارد حول التدريس والتعلّم.

BEST TOP

INEE

Inter-Agency Network for Education in Emergencies
Réseau Inter-Agences pour L'Éducation en Situations d'Urgence
La Red Interagencial para la Educación en Situaciones de Emergencia
Rede Inter-Institucional para a Educação em Situação de Emergência
الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ