٢٠ عاماً
على انطلاق الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ

إنجازات وتحديات في مجال التعليم في حالات الطوارئ

الشبكة المشتركة لوكالات
التعليم في حالات الطوارئ

شكر وتقدير

أُعد هذا التقرير بتكليف من الأمانة العامة للشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ. وقد أشرف مركز الأبحاث لتكافؤ فرص التعلم التابع لجامعة كيمبردج على الأبحاث والكتابة، بالتعاون مع موظفي الأمانة العامة للشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ وفريق التقارير الاستشاري. وتولت الدكتورة هبة سالم من مركز الأبحاث لتكافؤ فرص التعلم مراجعة الأدلة والصياغة فيما يتعلق بمؤشرات التعليم في حالات الطوارئ، وتولت أسماء الزبيري التحليل والتحرير لجانبي التمويل والأطفال خارج المدرسة، وقد تم هذا العمل تحت الإشراف العام للبروفيسور بولين روز. كما قدمت الدكتورة ليندسي بيرد والدكتورة كيت موريارتي كتابةً ومساهمات إضافية، بما في ذلك معلومات عن مساهمة الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ والتوصيات الخاصة بالنشاطات المستقبلية.

تود الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ أن تعرب عن امتنانها الشديد لمعهد اليونسكو للإحصاء الذي تكرّم بتقديم البيانات اللازمة للتحليل وبيانات جديدة عن الأطفال خارج المدرسة والتي ترد في هذا التقرير.

وتعرب الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ عن خالص شكرها للدعم القيّم الذي قدمه أعضاء الفريق الاستشاري للتقرير، الذين قدموا مدخلات واقتراحات متعمقة وذات صلة بالتقرير، وقد أثرت معرفتهم وفهمهم للتعليم في حالات الطوارئ والشبكة المشتركة لوكالات التعليم وعملها على مر السنين هذا التقرير. إذ تضم هذه المجموعة إلين تشيجواندا، وذبيح الله غزاوي، ولويز جيشهي، وبلال حمايدة، وجبريل الخليلي، وماري مندنهال، وباتريك مونتجويريدس، وباربارا موسير ميركر، وريتيش شاه، ومارجريت سينكلير، وكريستوفر تالبوت.

تود الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ ايضاً أن تتقدم بوافر الشكر والتقدير لصندوق "التعليم لا يمكنه الانتظار" على مشاركته تصنيف بلدهم الذي ورد في هذا التقرير.

فيما نتوجه بجزيل الشكر إلى الفريق التوجيهي للشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ: دبي العطاء، والكنيسة الفنلندية للمعونة، ولجنة الإنقاذ الدولية، والوكالة النرويجية للتعاون الإنمائي، والمجلس النرويجي للاجئين، والوكالة السويسرية للتنمية والتعاون، ومنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، ومنظمة الأمم المتحدة للطفولة، والمفوضية السامية للأمم المتحدة لشؤون اللاجئين، ومنظمة الرؤية العالمية. ونشكر مدير الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ، السيد دين بروكس والأمانة على مساندتهم في إعداد هذا الإصدار.

نُشرت من قِبَل

قام دودي ريجز بتحرير النسخة، وصممها سفلين أندرييف بواسطة الاستديو ثنائي الأبعاد المحدود.

نشرتها الشبكة المشتركة بين الوكالات للتعليم في حالات الطوارئ (INEE)، لجنة الإنقاذ الدولية، ١٢٢ شارع ٤٢ الشرقي، الطابق ١٢، نيويورك، (NY ١٠١٦٨) الولايات المتحدة الأمريكية. INEE © ٢٠٢٠

هذا المستند مرخص بموجب رخصة المشاع الإبداعي الترخيص بالمثل ٤,٠. ويُنسب إلى الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ.

اقتباس من

الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ (INEE). (٢٠٢٠). ٢٠ عاماً من الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ: منجزات وتحديات مجال التعليم في حالات الطوارئ. نيو يورك،

https: //inee.org/resources/20-years-of-inee

الترخيص

رخصة المشاع الإبداعي الترخيص بالمثل ٤,٠.

صورة الغلاف

مصورة بواسطة بيندا، لجنة الإنقاذ الدولي

المحتويات

الاختصارات ٤
موجز تنفيذي ٥
أبرز المنجزات والتحديات ٥
توصيات ٦
مقدمة ٨
القسم الأول - البيئة المتغيرة للتعليم في حالات الطوارئ، ٢٠٠٠-٢٠٢٠ ..... ١١
مجال التعليم المتطور في حالات الطوارئ ١١
تحديات مستمرة ١٣
لا يزال الوصول إلى التعليم يمثل تحديًا شديدًا في سياقات الأزمات ١٤
القسم الثاني: التقدم العالمي في مجال التعليم خلال الأزمات والتحديات المستمرة ١٨
التقدم في مجال التعليم في حالات الطوارئ ١٨
التحديات المتعلقة بتحقيق المساواة في التعليم في حالات الطوارئ ٢١
التحدي لتوفير الجودة للتعليم في حالات الطوارئ (EiE) ٢٣
كوفيد-١٩: حالة الطوارئ التعليمية على الصعيد العالمي ٢٤
ضمان أن تكون سياسة وممارسة التعليم في حالات الطوارئ مبنية على الأدلة الراسخة ٢٥
القسم الثالث: التمويل الإنساني للتعليم- الاتجاهات على مدى عقدين ٢٨
لقد حقق التعليم رؤية أكبر ٢٨
وعلى الرغم من زيادة تمويل التعليم، فلا تزال نسبة كبيرة من الطلبات غير ممولة ٢٩
قد بدأ تمويل التعليم في اللحاق بالقطاعات الأخرى ٣٠
تقرير عدم تضمين البلدان الأشد حاجة ٣١
كان تمويل التعليم خلال جائحة كورونا مُنخفضًا ٣٦
القسم الرابع:٢٠ عامًا في تقدم -التوصيات ٣٩
نتطلع إلى المُضي قُدمًا بحلول ٢٠٣٠ ..... ٣٩
توصيات لتحقيق تعليم نوعي شامل ومنصف للأطفال والشباب المتضررين من الأزمة ٣٩
الملحق أ: تصنيف البلدان للفئات التي خارج المدارس ٤١
المراجع ٤٢

الاختصارات

كوفيد-١٩ ـــــ مرض فيروس كورونا

ECW ـــــ التعليم لا يمكنه الانتظار

EFA ـــــ التعليم للجميع

EiE ـــــ التعليم في حالات الطوارئ

FTS ـــــ خدمات التتبع المالي

GEC ـــــ مجموعة التعليم العالمية

GEMR ـــــ تقرير رصد التعليم العالمي

GPE ـــــ الشراكة العالمية من أجل التعليم

IIEP ـــــ المعهد الدولي للتخطيط التربوي

INEE ـــــ الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ

INGO ـــــ منظمة غير حكومية دُولية

أوتشا ـــــ مكتب الأمم المتحدة لتنسيق الشؤون الإنسانية

SDG 4 ـــــ هدف التنمية المستدامة رقم ٤

TiCC ـــــ تعاونية المعلمون في سياق الأزمات

UIS ـــــ معهد اليونسكو للإحصاء

UN ـــــ هيئة الأمم المتحدة

اليونسكو ـــــ منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة

UNGA ـــــ الجمعية العامة للأمم المتحدة

UNHCR ـــــ المفوضية السامية للأمم المتحدة لشؤون اللاجئين

اليونيسف ـــــ منظمـــة الأمـم المتحدة للطفولة

WEF ـــــ المنتدى العالمي للتعليم

WHS ـــــ القمة العالمية للعمل الانساني

موجز تنفيذي

إن إعطاء الأولوية للتعليم في حالات الطوارئ (EiE) أصبح أكثر أهمية في عام ٢٠٢٠ من أي وقت مضى، حيث فرضت جائحة كوفيد-١٩ أعباءً إضافية على الأنظمة التعليمية في مختلف أنحاء العالم، ويتجلى هذا في أوضح صوره في البلدان المتضررة من الأزمة، وفي البلدان التي تستضيف اللاجئين وغيرهم من السكان النازحين والتي غالباً ما تفرط في تمديد أنظمة التعليم وتعاني من نقص مواردها.

إذ تُبين البيانات الجديدة أنه حتى قبل تفشي وباء كوفيد-١٩، كان يعيش ١٢٧ مليون طفل في سن المدرسة الابتدائية والثانوية وشبان في بلدان متضررة من أزمة الأطفال خارج المدرسة في عام ٢٠١٩، أو ما يقرب من نصف التعداد العالمي للأطفال خارج المدرسة. ويشير تحليل البيانات الجديدة التي قدمها معهد اليونسكو للإحصاء لهذا التقرير أن الفتيات أكثر عرضة من الفتيان للانقطاع عن المدرسة في سياق الأزمة، حيث بلغ معدل الأطفال والشباب في سن التعليم الابتدائي والثانوي الذين يعيشون في البلدان المتضررة من الأزمة ٣١ في المائة للفتيات و٢٧ في المائة للأولاد في عام ٢٠١٩.

وفي حين أن تحديات توفير التعليم النوعي للأطفال والشباب في سياق الأزمة معقدة—من التهديدات الخارجية إلى فشل النظام—فإن الإرادة السياسية والسياسات الشاملة والقدرة الأكبر والتمويل المتوقع يمكن أن تحدث فارقاً، ولكن كما يسلط هذا التقرير الضوء على تمويل التعليم في حالات الطوارئ (EiE)، فإنه رغم زيادتها يتجه نحو بضع حالات طوارئ بارزة، مما يجعل العديد من الأطفال والشباب يعيشون في "أزمات منسية"، مع تضاؤل الأمل في التعليم النوعي.

شهدت الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ نمواً كبيراً منذ تأسيسها قبل عشرين عاماً، فإن ما بدأ خلال اجتماع تشاوري في جنيف حول التعليم في حالات الطوارئ (الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ، ٢٠٠٠) هو الآن شبكة عالمية تضم ما يقرب من ١٨ ألف عضو يعملون في العشرات من مساحات وأنشطة الشبكة في أكثر من ١٩٠ دولة. يقدم هذا التقرير الذي يوافق الذكرى العشرين للشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ بيانات جديدة عن عدد الأطفال والشباب المتأثرين بالأزمة في مختلف أنحاء العالم، والذين حُرموا حالياً من الحق في التعليم. ويعبر التقرير عن شكره للدور الرئيسي الذي لعبته الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ في تطوير التعليم في حالات الطوارئ كمجال معترف به من خلال وصف أبرز المنجزات، مع الإشارة بشكل خاص إلى التقدم المُحرَز في تنسيق استجابة التعليم. فيما يقدم تحليلاً جديداً لمؤشرات تمويل التعليم في حالات الطوارئ على مدار السنوات العشرين الماضية. ويتتبع التغيرات التي مكنت التعليم في حالات الطوارئ أن يصبح جزءاً معترفاً به من أجندة سياسة التعليم العالمية منذ اجتماع زعماء العالم عام ٢٠٠٠ في المنتدى التعليم العالمي في دكار، والذي أدى إلى التزامهم بتوفير التعليم لجميع الأطفال والشباب حول العالم (اطلع على الجدول الزمني للشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ ومؤسسة التعليم في حالات الطوارئ)

مع احتفال الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ بعامها العشرين، فإن حتمية ضمان حق كل الأفراد المتضررين من الأزمة في الحصول على تعليم نوعي وآمن ومنصف يظل على نفس القدر من الأهمية التي كانت عليه عندما تأسست الشبكة، بدون تركيز مستمر على توفير التعليم في البلدان المتضررة من الأزمة، والذي تبنته كل البلدان الأعضاء في الأمم المتحدة في عام ٢٠١٥ لتوفير التعليم الشامل والتعليم النوعي المنصف وفرص التعلم المستمر للجميع بحلول عام ٢٠٣٠ (الأمم المتحدة، ٢٠١٥.

يسلط هذا التقرير الضوء على أنه رغم التقدم العالمي الملحوظ الذي تم إحرازه في مجال التعليم في حالات الطوارئ على مدى السنوات العشرين الماضية، إلا أن تحديات كبيرة ما زالت قائمة.

أبرز المنجزات والتحديات

لقد وضعت الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ المعايير الدنيا في التعليم: التأهب والاستجابة والإنعاش في عام ٢٠٠٤: التأهب والاستجابة والإنعاش، وهي معايير عالمية جديدة لتعزيز الجودة وضمان الوصول إلى التعليم الآمن ذي الصلة، التي تم تحديثها في عام ٢٠١٠، وأصبحت مرجعاً أساسياً في مجال التعليم في حالات الطوارئ.

تأسست مجموعة التعليم العالمية (GEC) في عام ٢٠٠٦ كجزء من البنية الإنسانية لتعزيز تنسيق التعليم في الاستجابة الإنسانية، مما يشير إلى نقطة تحول رئيسية في توفير التعليم أثناء الأزمة.

يعد التعليم في حالات الطوارئ الآن مجالاً معترفاً به وراسخاً وجزءاً من الاستجابة الإنسانية على النحو المنصوص عليه في قرار الأمم المتحدة عام ٢٠١٠ للتعليم في حالات الطوارئ.

ويعد التعليم في حالات الطوارئ جزءاً من التزامات السياسة العالمية، المحددة في إعلان إنشيون لمنتدى التعليم العالمي، وإطار عمل عام ٢٠٣٠ للتعليم، لعام ٢٠١٥.

أطلق صندوق التعليم لا يمكنه الانتظار المانح في عام ٢٠١٦، وحدد التعليم كقطاع رئيسي من الاستجابات الإنسانية وأدى إلى تغيرات مهمة في **تمويل التعليم في حالات الطوارئ.**

وعلى الرغم من التقدم المُحرَز في بعض المناطق، لا يزال ١٢٧ مليون طفل في المرحلة الابتدائية والثانوية من الأطفال والشباب في السياقات المتضررة من أزمة خارج المدرسة، ويحرمون من حقهم في التعليم النوعي.[١]

تستمر الصراعات والكوارث في تشريد الملايين من البشر قسراً كل عام، فقد بلغ مجموع الأشخاص الذين شردوا قسراً ٧٩,٥ مليون شخص في عام ٢٠١٩، ولا يزالُ هؤلاء يواجهون عقباتٍ كبيرة تحول دون وصولهم إلى التعليم النوعي الآمن وإكماله.

لا يزال قطاع التعليم يتلقى أقل بكثير من هدف الأمم المتحدة لعام ٢٠١٢، وهو ٤ في المئة من المساعدات الإنسانية العالمية.[٢] بينما زاد حجم المساعدات الإنسانية للتعليم بشكل كبير منذ عام ٢٠١٢، إلا أن أقل من نصف طلبات هذا القطاع يتم تمويلها بالفعل، فقد تم تمويل ٤٣ في المئة فقط من طلبات المساعدة لقطاع التعليم في عام ٢٠١٩، مقارنة بإجمالي ٦٣ في المئة من طلبات المعونة الإنسانية.

إن التمويل الإنساني للتعليم غير متكافئ مما يؤدي إلى العديد من الأزمات "المنسية"، فمن بين ٤٢٣ طلباً للمساعدة الإنسانية في قطاع التعليم تلقت بعض التمويل، تم تمويل ٢٩ فقط من هذه الطلبات . وغالباً ما يكون أولئك الذين يتلقون أكبر قدر من التمويل هم الذين يتمتعون بأكبر قدر من الظهور الإعلامي والذين يُنظَر إليهم باعتبارهم يتمتعون بأهمية جيوسياسية، مثل سوريا، فيما تُهمَل غالباً البلدان الافريقية الواقعة في جنوب الصحراء الكبرى المتضررة من الأزمة.

يواجه المجتمع العالمي تحديات مستمرة وجديدة، ويؤدي التغير المناخي إلى تفاقم عدد الكوارث الطبيعية وشدتها، كما يؤثر مرض كوفيد-١٩ سلباً على قدرة الأطفال والشباب على الوصول إلى التعليم في مختلف أنحاء العالم.

توصيات لتحقيق تعليم نوعي شامل ومنصف للأطفال والشباب المتضررين من الأزمة

يجب أن يحصل التعليم على نصيبه العادل من التمويل الإنساني، بما في ذلك زيادة الهدف الحالي وهو ٤ في المئة من المعونة الإنسانية الموجهة للتعليم.

في عام ٢٠١٩، تلقى التعليم ٢,٦ في المائة فقط من إجمالي التمويل المقدم للعمل الإنساني. ويجب على المجتمع المانح تقييم هذا الوضع، ومماثلة الاتحاد الأوروبي، إذا أمكن، في إلتزامه بتخصيص ١٠ في المائة من مساعداته الإنسانية للتعليم.

كما يجب أن تعمل بنية المساعدة التعليمية الدولية (الإنسانية والتنموية) بطريقة متسقة ويمكن التنبؤ بها لضمان تلبية احتياجات التعليم في الأزمات المنسية.

بالرغم من أن حجم المساعدات الإنسانية التي تنفق على التعليم قد ازداد خلال ٢٠ عامًا منذ تأسيس الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ، إلا أنه قد انحاز إلى الأزمات "البارزة" التي إما تلقت تغطية إعلامية مكثفة أو كانت ذات أهمية جيوسياسية. ومن أجل ضمان عدم تحويل تمويل التعليم عن الأزمات الممتدة، على المجتمع الدولي والجهات المانحة تقديم مصادر تمويل إضافية للأزمات المفاجئة. يوجد حاجة إلى زيادة التعاون بين التمويل الإنساني والتنمية وفي حالات الأزمات الممتدة لتعزيز قدرة أنظمة التعليم على الصمود.

١ وذلك بناءً على الأطفال والشباب في المرحلتين الإبتدائية والثانوية مجتمعين ممن هم خارج المدرسة في جمعية التعليم لا يمكنه الإنتظار للبلدان المتضررة من الأزمة (إنظر الشكل أ).

٢ وقد تمت التوصية بنسبة الأربعة بالمئة كجزء من مبادرة الأمم المتحدة الأولى العالمية للتعليم

يمكن توفير التعليم النوعي في أوضاع الأزمات من خلال توسيع المبادرات القائمة المستندة على الأدلة والاستثمار في المعلمين.

أجريت تحسينات مهمة في جودة التعليم المقدم في أوضاع الأزمات، بما في ذلك تلبية احتياجات التعلم النفسية والاجتماعية والعاطفية للأطفال والشباب. ومع ذلك، فإن الحفاظ على هذه التحسينات يعني بناء قدرة المعلمين من خلال نُهج طويلة الأجل، والتي تتطلب التخطيط والتمويل. علاوة على ذلك، يتطلب توفير التعليم النوعي أن يعوض المعلمين على نحو ملائم وأن يتمتعوا بظروف عمل آمنة وذات موارد جيدة.

يوجد حاجة إلى مزيد من البحث والبيانات والأدلة.

يجب توسيع نطاق البحث والبيانات والأدلة في مجالات معينة في التعليم في حالات الطوارئ لتعزيز المبادرات المرتكزة على الأدلة ولضمان تحقيق أهداف التعليم الدولية. تشمل المجالات (من بين أمور أخرى) التي تحتاج إلى مزيد من البحث: آثار تغير المناخ على التعليم والتعليم قبل الابتدائي والتعليم الجامع للأطفال والشباب ذوي الإعاقة والتعليم المستجيب للنوع الاجتماعي والربط بين التعليم وحماية الطفل وتعليم الشباب، بما في ذلك أولئك الذين تركوا المدرسة. تشمل المجالات الأساسية الخاصة للبحث: أفضل السبل لتعزيز قدرة أنظمة التعليم الوطنية على مواجهة الأزمات بشكل مستدام من خلال زيادة التعاون بين الجهات الفاعلة في مجال التنمية والعمل الإنساني.

يجب على جهات التعليم في حالات الطوارئ الاستعداد للاستجابة السريعة في أوضاع الأزمات والاستفادة من المعرفة والخبرة المحلية.

يوجد حاجة لتعزيز بناء القدرات والتخطيط للأزمات على جميع الأصعدة العالمية والوطنية والمحلية. إن الأصوات المحلية، بما في ذلك أصوات وزارات التعليم، ضرورية لتوفير استجابة فعالة ومتوازنة في حالات الطوارئ، ولتعزيز الشراكات اللازمة لمواجهة التحديات الحتمية.

© Habiba Nowrose, IRC

مقدمة

نجا عدد قليل من أنظمة التعليم من حالة الطوارئ التعليمية العالمية التي سببتها جائحة فيروس كورونا. مع وجود ١،٦ مليار طالب خارج المدرسة بسبب جائحة كوفيد-١٩ (يونسكو ٢٠٢٠), تواجه أنظمة التعليم المفرطة في التوسع وقليلة الموارد في البلدات المتأثرة بالفعل بالأزمة والمجتمعات المضيفة للنازحين أو إحداهما أعباءً إضافية.

حتى قبل الجائحة الحالية، مع وجود ٢٥٧ مليون طفل وشاب خارج المدرسة على مستوى العالم في عام ٢٠١٩، كان لدى الأطفال والشباب في جميع أنحاء العالم تجارب وفرص تعليمية مختلفة اختلافًا كبيرًا (اليونسكو، ٢٠١٩). من بين أولئك الذين حرموا من هذا الحق الإنساني الأساسي، لم تطأ أقدام الملايين الفصول الدراسية مطلقًا، ومئات الملايين - داخل وخارج المدرسة - معرضون لخطر عدم التعلم (اليونسكو، ٢٠٢٠b). إن النزاعات والكوارث البيئية وحالات الطوارئ الصحية والتهجير القسري من بين أهم العوائق التي تحول دون الوصول إلى التعليم النوعي وإتمامه.

يعيش ١٢٧ مليون طفل وشاب في سن المدرسة الابتدائية والثانوية في بلدان متضررة من أزمة الأطفال خارج المدرسة في عام ٢٠١٩، أو ما يقرب من نصف التعداد العالمي للأطفال خارج المدرسة.

يعيش **١٢٧ مليون** طفل وشاب في سن المدرسة الابتدائية والثانوية في بلدان متضررة من أزمة الأطفال **خارج المدرسة في عام ٢٠١٩**

ما يعادل

~50%

من التعداد العالمي للأطفال خارج المدرسة

ويشير تحليل البيانات الجديدة التي قدمها معهد اليونسكو للإحصاء لهذا التقرير أن الفتيات أكثر عرضة من الفتيان للانقطاع عن المدرسة في سياق الأزمة، حيث بلغ معدل الأطفال والشباب في سن التعليم الابتدائي والثانوي الذين يعيشون في البلدان المتضررة من الأزمة ٣١ في المائة للفتيات و٢٧ في المائة للأولاد في عام ٢٠١٩.

يُحرم ملايين الأطفال والشباب المتضررين من الأزمة من حقهم في التعليم بالإضافة لفرصتهم في تحقيق إمكاناتهم الكاملة. يعد إعطاء الأولوية للتعليم في حالات الطوارئ أمرًا حيويًا، إذا كان يتعهد جدول أعمال التنمية المستدامة لعام ٢٠٣٠ بعدم ترك أي شخص خلف الركب (الأمم المتحدة، ٢٠١٥).

على الرغم من التحديات الكبيرة التي لا تزال تواجه لضمان تمتع الأطفال والشباب المتضررين من الأزمات بحقهم في التعليم النوعي، إلا أن هناك بوادر تبعث على الأمل. أحرز تقدم عالمي ملحوظ في مجال التعليم على مدار العشرين عامًا الماضية، نتيجة للمناصرة والتعاون ورصد بيانات التعليم التي بدأت خلال فترة التعليم للجميع (اليونسكو، ٢٠٠٠). يُلاحظ هذا التقدم أيضًا في التعليم في حالات الطوارئ. خلال هذين العقدين، أصبح مجال التعليم في حالات الطوارئ راسخًا باعتباره جزءًا أساسيًا من جدول أعمال التعليم العالمي والاستجابة الإنسانية. وأصبح دور التعليم في حالات الطوارئ في إنقاذ الأرواح والحفاظ عليها مقبولاً الآن على نطاق واسع، وذلك بسبب الجهود الملحوظة التي يبذلها أولئك الذين يعملون في هذا المجال، بما في ذلك أولئك الذين يتعاونون مع الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ. ينعكس حق الإنسان في التعليم النوعي لجميع الأشخاص المتضررين من الأزمات الآن في التزامات السياسة العالمية والممارسات الوطنية.

يرجع تاريخ هذه التغيرات إلى المنتدى العالمي للتعليم (WEF) عام ٢٠٠٠ الذي انعقد في داكار حيث استنبط مفهوم الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ. في ذلك الوقت، كلفت منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة (اليونسكو)، ومنظمة الأمم المتحدة للطفولة (اليونيسف)، والمفوضية السامية للأمم المتحدة لشؤون اللاجئين (UNHCR) بعقد عملية لتعزيز التعاون في سياقات التعليم في حالات الطوارئ بين وكالات الأمم المتحدة والمنظمات غير الحكومية الدولية (الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ، ٢٠٠٠).

تعريف الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ

"يشير التعليم في حالات الطوارئ إلى فرص التعلم النوعية لجميع الأعمار في حالات الأزمات، بما في ذلك تنمية الطفولة المبكرة والتعليم الابتدائي والثانوي وغير الرسمي والتقني والمهني والتعليم العالي وتعليم البالغين. يوفر التعليم في حالات الطوارئ الحماية الجسدية والنفسية والاجتماعية والمعرفية التي من شأنها الحفاظ على الأرواح وإنقاذها. تشمل حالات الأزمات الشائعة التي يكون فيها التعليم في حالات الطوارئ ضروريًا: النزاعات والأزمات الممتدة وحالات العنف والنزوح القسري والكوارث وحالات الطوارئ المتعلقة بالصحة العامة. يعد مفهوم التعليم في حالات الطوارئ أكثر شمولًا من "استجابة التعليم في حالات الطوارئ" التي تعد جزءً أساسيًا منه." (الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ، ٢٠١٨a)

يصادف هذا التقرير الذكرى ٢٠ السنوية للشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ ويسلط الضوء على الإنجازات التي تحققت في مجال التعليم في حالات الطوارئ على مدى العقدين الماضيين ويحدد التحديات المستمرة. كما يتتبع التغييرات التي أدخلها التعليم في حالات الطوارئ في جداول أعمال التخطيط والعمل العالمية ويلاحظ المعالم الرئيسية في تطوير التعليم في حالات الطوارئ على أنه مجال معترف به. مع الاعتراف أيضًا بالالتزامات المنصوص عليها في خطة التنمية المستدامة لعام ٢٠٣٠، بما في ذلك التعهد بضمان "عدم تخلف أحد عن الركب" (الأمم المتحدة، ٢٠١٥)، ويتطلع هذا التقرير إلى المستقبل من خلال التوصية بإجراءات فورية ومستدامة لتحقيق هدف التنمية المستدامة الرابع (SDG ٤)، تعليم جيد وعادل وشامل وفرص التعلم مدى الحياة للجميع - بما في ذلك الأطفال والشباب في السياقات المتضررة بالأزمات (الأمم المتحدة، ٢٠١٥).

يحتفل هذا التقرير بقوة العمل الجماعي الذي يوفره نهج الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ، وذلك من خلال تتبع اللحظات الرئيسية في تطوير الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ، بدءًا بفكرة مشتركة في منتدى التعليم العالمي عام ٢٠٠٠ والاستفادة من أصوات أعضاء الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ. لعبت الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ، منذ تأسيسها، دورًا رئيسيًا في التعليم في حالات الطوارئ وقد دعمت بعض الالتزامات والتطورات التحويلية في هذا المجال. خلال ٢٠ عامًا، تطورت الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ من مجموعة عمل واحدة تركز على تطوير معايير التعليم في حالات الطوارئ في ٢٠٠٣-٢٠٠٤، إلى شبكة فريدة بين الوكالات تضم ما يقرب من ١٨٠٠٠ عضو، يشمل الطلاب والباحثين والمعلمين والحكومات والمنظمات الدولية غير الحكومية ووكالات الأمم المتحدة، والمتبرعين من ١٩٠ دولة. يتم تنفيذ عمل الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ اليوم من خلال مجموعات عمل متنوعة ومتعاونة، ومجموعات مرجعية، وفرق المهمات، ومجتمعات لغوية، كما يوجد المزيد منها (أنظر الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ).

التعليم في حالات الطوارئ جزء من الاستجابة الإنسانية

وفقًا لتصريحات أعضاء الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ، فقد توسع وصول الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ وتأثيرها على مر السنين وساهمت في التقدم العالمي والالتزام الراسخ بالتعليم في حالات الطوارئ. وقد أدى ذلك إلى زيادة الاعتراف بحق الأطفال في التعليم أثناء حالات الطوارئ، وتطوير آليات ملموسة لتنسيق وتمويل التعليم في حالات الطوارئ.

"سمح تطوير شبكة [الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ] بأن يصبح التعليم في حالات الطوارئ قطاعًا منفصلاً للاستجابة الإنسانية ومجالًا محددًا (للممارسة والسياسة والبحث) يمكن للناس التواصل معه. أدى ذلك إلى خلق فرصٍ لتطوير الهوية المهنية، وزيادة إضفاء الطابع المهني على الموظفين، وإنشاء منصة قوية للدعم وللشراكات." (أعضاء الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ، ٢٠٢٠)

تواصل الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ، النهوض بعملها لتعزيز الوصول إلى تعليم جيد وآمن وملائم لجميع الأطفال والشباب المتضررين من الأزمات، بما في ذلك النزاعات والكوارث البيئية والأوبئة، بفضل خبرتها الواسعة وأدواتها ومواردها. توفر الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ قاعدة بيانات غنية بالمصادر عن القضايا الناشئة في التعليم في حالات الطوارئ، مما يجعلها متجرًا شاملاً لما يتطلع إليه أي مسؤول أو معلم أو باحث أو ممارس أو طالب في وزارة التعليم إلى التعلم.

زاد انتشار وتأثير الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ بشكل ملحوظ على مدار العشرين عامًا الماضية. أصبحت الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ اليوم أكثر أهمية ومناسبة من أي وقت مضى، مع ظهور جائحة كوفيد-١٩. منذ بداية الجائحة، قامت الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ بتنسيق مجموعة مصادر لجائحة كوفيد-١٩ التي تشاركها من خلال سلسلة مدونات كوفيد-١٩، والتي توفر إرشادات تقنية مهمة ومواد داعمة عالمياً. كما عقدت سلسلة من الندوات عبر الإنترنت لتبادل المعرفة وبناء القدرات (أنظر الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ لجائحة كوفيد-١٩).

في ظل هذه الأزمة العالمية، قدمت المبادئ الأساسية للحد الأدنى للمعايير من الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ في التعليم وهي: الاستعداد والاستجابة والتعافي (الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ، ٢٠١٠a) التوجيه اللازم لضمان تنفيذ حق الأطفال والشباب في التعليم. والواقع أن قدرة الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ على الاستجابة على هذا النحو هي نتاج لعقدين من العمل على حشد الخبرات والبيانات والموارد الأساسية.

> "وقد لعبت الشبكة دورا فعالا في قيادة المناقشات داخل المجتمع خلال فترة تفشي وباء كوفيد الحالي وقامت بتجميع سنوات من الخبرة والتجارب الواسعة من اجل التصدي لحالة طوارئ عالمية حقيقية في مجال التعليم. واعتقد أنه من المرجح أن يكون هذا بمثابة نقطة تحول بالنسبة للشبكة. والسؤال الذي يطرح نفسه الان هو عن ما الذي ستفعله الشبكة بظهورها الجديد وعلى وجه التحديد على من سيكون تسليط الضوء على بعض الشركاء أم على المجتمع بأكمله (أعضاء الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ، ٢٠٢٠)"

لقد حدث الكثير من التغييرات خلال العشرين عاما منذ ان تأسست الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ. لقد أصبح التعليم في حالات الطوارئ مجالا ثابتا وجزءً من نظام الاستجابة الإنسانية التابع للأمم المتحدة. وعلى كل حال فانه وبالنسبة للعديد من الأطفال والشباب والكبار الذين يعيشون في بلدان متضررة من الأزمات، وخاصة الناس الأكثر تهميشاً -مثل الفتيات والنساء والنازحين قسرا والأشخاص ذوي الإعاقة والناس الأشد فقرا-يبقى الوفاء بالوعد الذي ينص علية الهدف الرابع من اهداف التنمية المستدامة بتوفير تعليم شامل ومنصف عالي الجودة وفرص التعلم مدى الحياة للجميع حلما بعيد المنال.

© Roi Ji

القسم الأول - البيئة المتغيرة للتعليم في حالات الطوارئ، ٢٠٠٠-٢٠٢٠

يسلط هذا القسم من التقرير الضوء على الكيفية التي تغير فيها "التعليم في حالات الطوارئ" خلال العشرين سنة الماضية منذ الزمن الذي لم يعطى للتعليم فيه أولوية للتعليم في خلال فترات الازمات كما هو الحال الان حيث يعتبر التعليم قطاعاً بالغ الأهمية في الاستجابة الإنسانية. ومع ذلك، وعلى الرغم من التقدم الذي تم احرازه فإن هذا القسم يبرز بعض التحديات الجوهرية التي لا تزال موجودة أمام توفير فرص التعليم للأطفال والشباب الذين يعيشون في البلدان المتأثرة بالأزمات.

مجال التعليم المتطور في حالات الطوارئ

وفي المنتدى العالمي الذي عقد في نيسان عام ٢٠٠٠ أجمع كل من الحكومات ووكالات الأمم المتحدة ومنظمات المجتمع المدني والأوساط الاكاديمية والناشطين على صياغة سلسلة من الالتزامات السياسية العالمية في مجال التعليم. وقد تضمن هذا الاجماع الأهداف الإنمائية للألفية، التي التزمت بتوفير تعليم أساسي عالمي (الامم المتحدة، ٢٠٠٠) والمساواة بين الجنسين في التعليم. والاهداف الستة للتعليم للجميع بشأن توفير تعليم ذو نوعية للجميع (يونسكو، ٢٠٠٠). دعا إطار عمل داكار على وجه التحديد إلى معالجة "الأنظمة التعليمية المتأثرة بالصراع والكوارث الطبيعية وانعدام الاستقرار " (يونسكو، ٢٠٠٠، ص.٩).

كما قام وزراء التعليم للعديد من الدول المتأثرة بالصراعات خلال المنتدى التربوي العالمي لعام ٢٠٠٠ بتكليف اليونسكو و اليونيسيف و مفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين بإيجاد آلية لتعزيز التعاون بين وكالات الأمم المتحدة والمنظمات الدولية غير الحكومية في بيئات التعليم في حالات الطوارئ. واستجابة لهذا النداء، كانت أول مشاورات عالمية بين الوكالات بشأن التعليم في حالات الطوارئ في جنيف، عقدت ما بين ٨-١٠ من شهر نوفمبر من عام ٢٠٠٠ والتي جمعت العديد من وكالات الأمم المتحدة والبنك الدولي والجهات المانحة الثنائية وأكثر من ٢٠ منظمة عالمية غير حكومية مشاركين في برنامج التعليم في حالات الطوارئ. المقرر الخاص الأول للأمم المتحدة المعني بالحق في التعليم السيدة كاتارينا توماسيفيسكي. وقد أدى هذا الاجتماع إلى تأسيس الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ وتم تأسيس أول مجموعة توجيه مع ممثلين من الوكالات التأسيسية الثلاث للأمم المتحدة وثلاث منظمات غير حكومية (كير ولجنة الإنقاذ الدولية والمجلس النرويجي للاجئين) وهو قرار يعكس الثقافة الشاملة والتعاونية المتأصلة في أساسات الشبكة نفسها (مندیزابال وهيرن، ٢٠٠٣ - ٢٠١١). وقد اعتُبرت الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ واحدة من المبادرات الرئيسية الست لتوفير التعليم للجميع "والتي كانت تسعى الى مساعدة البلدان على تحقيق أهداف توفير التعليم للجميع والتركيز الخاص على جانب متصل بتوفير التعليم للجميع والذي يطرح مشكلات تفصيلية محددة و يعزز الشراكات القائمة فيما بين الجهات المعنية" (لتل، ٢٠١١، ص.٣).

ولقد كانت الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ ومنذ تأسيسها، رائدة في مجال مساندة وسياسة و وضع معايير التعليم في حالات الطوارئ. وبالبناء على فرضية التأثير الجماعي قامت الشبكة بالجمع بين جهات رئيسية من السياسات والممارسات

لتعزيز جودة التعليم لجميع الناس- الأطفال والشباب والبالغين الذين يعيشون في بيئات متأثرة بالأزمات(مندیزابال و هیرن، ٢٠١١) لقد كان عمل الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ بمثابة المحرك لتطوير العديد من الموارد والأدوات الرئيسية المستخدمة اليوم. إضافة لذلك، فإن مجالات الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ - فرق مجموعات العمل وفرق المهمات والفرق المشتركة - وهي جزء لا يتجزأ ومؤسسي من الشبكة ومن بين الركائز المهمة في دعم الحق في التعليم ذو الجودة في البيئات المتأثرة بالأزمات إطلاق الحدود الدنيا لمعايير الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ لعام ٢٠٠٤. وكانت هذه لحظة بالغة الأهمية بالنسبة للشبكة المشتركة للتعليم، التي أعلنت عن هدفها "المساهمة بشكل إيجابي في العمل المنسق لتعزيز جودة الجاهزية والاستجابة للتعليم و زيادة القدرة على الوصول إلى فرص التعلم الآمنة، وتعزيز المساءلة الإنسانية في توفير هذه الخدمات". (مندیزابال و هاریین، ٢٠١١، ص.٢٨). والواقع أن هذه المعايير التي تم تحديثها في عام ٢٠١٠ تبقى اليوم على نفس القدر من الأهمية والفاعلية الذي كانت عليه عندما تم وضعها أول مرة.

الحد الأدنى للمعايير للشبكة المشتركة للتعليم في حالات الطوارئ

وتستند معايير الشبكة المشتركة للتعليم إلى اتفاقية حقوق الطفل، وأهداف توفير التعليم للجميع لعام ٢٠٠٠، والميثاق الإنساني لمشروع "أسفير". هناك ١٩ معيارا من معايير الشبكة المشتركة مقسمة الى خمسة مجالات: (١) المعايير التأسيسية للمشاركة المجتمعية وتنسيقها وتحليلها; (٢) بيئات فرص الوصول والتعلم (٣) التعليم والتعلم (٤) المعلمين والعاملين في المجال التربوي (٥) والسياسة التربوية.

> تحدد المعايير الحد الأدنى من مستوى جودة التعليم و الحصول علية في حالات الطوارئ إلى مرحلة الانتعاش... فهي تساعد في تعزيز المساءلة والقدرة على التنبؤ فيما بين الجهات الفاعلة في المجال الإنساني وتحسين التنسيق بين الشركاء، بما في ذلك السلطات التعليمية." (أعضاء الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ، ٢٠٢٠)

أدى إنشاء مؤسسات عالمية منذ عام ٢٠٠٠ من اجل ضمان الاستجابة المنسقة لحالات الطوارئ وظهور آليات تمويل جديدة متعددة الأطراف إلى احداث تغييرات جوهرية في التعليم في بيئات الطوارئ. من بين التطورات الرئيسية (التي نوقشت بمزيد من التفصيل في القسم ٢) هي (مجموعة التعليم العالمي) في عام ٢٠٠٦. وفي عام ٢٠١٠ صدر قرار بشأن الحق في التعليم في حالات الطوارئ، الذي "يحث الدول الأعضاء على تنفيذ الاستراتيجيات و السياسات من اجل ضمان ودعم اعتبار حق التعليم عنصر لا يتجزأ من عناصر المساعدات الإنسانية والاستجابة الإنسانية إلى أقصى حد ممكن من مواردها المتاحة، بدعم من المجتمع الدولي". "يحث الدول الأعضاء على تنفيذ الاستراتيجيات و السياسات من اجل ضمان ودعم اعتبار حق التعليم عنصر لا يتجزأ من عناصر المساعدات الإنسانية والاستجابة الإنسانية إلى أقصى حد ممكن من مواردها المتاحة, بدعم من المجتمع الدولي".(الأمم المتحدة ، ٢٠١٠)؛ وتأسيس صندوق "التعليم لا يمكنه الانتظار" في عام ٢٠١٦. وقد أدت هذه التطورات إلى تغيير حقيقي للمجتمعات المتضررة من الأزمات من خلال زيادة التأثير باهتمام الاستجابات المنسقة وإنشاء بيئة مواتية للتعليم في حالات الطوارئ.

وفي عام ٢٠١٥، أعلن "هدف التنمية المستدامة ٤" التزامه بتوفير التعليم الشامل والمتساوي في جودته وفرص التعلم مدى الحياة للجميع (الامم المتحدة، ٢٠١٥)، ليشمل اولائك الذين يعيشون في بيئات يسهل تعرضهم فيها للاعتداء (اهداف التنمية المستدامة ٤،٥). يؤكد إطار عمل التعليم لأهداف التنمية المستدامة٤ -٢٠٣٠ على أن التعليم حق مطلق من حقوق الإنسان وصالح عام, وهو حق أساسي لتحقيق الإنسان لذاته وكذلك السلام و التطوير المستدام (اليونسكو ، ٢٠١٥). كما انه يحدّد الخطوط العريضة لمعايير الحدود الدنيا للشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ كمكون جوهري لتطبيق هذا الحق. والأهم من ذلك أنه بعد مرور ١٥ سنة من الدعوة لأول مرة من خلال "وضع إطار عمل توفير التعليم للجميع" إلى اتخاذ إجراءات محددة بشأن التعليم في حالات الطوارئ. واستمر الالتزام باطار عمل التعليم ٢٠١٥-٢٠٣٠ بالدعوة الى تقديم تعليم عالي الجودة" من خلال الدعوة إلى تعليم عالي الجودة " بدءًا من الاستجابة في حالات الطوارئ ووصولاً إلى التعافي وإعادة البناء. واستجابات وطنية وإقليمية وعالمية منسقة بشكل أفضل. إضافة الى تنمية القدرات من اجل الحد الشامل من المخاطر والتخفيف من اثارها لضمان الحفاظ على التعليم خلال حالات الصراع من اجل ضمان الحفاظ على التعليم في حالات الصراع والطوارئ وما بعد الصراع والإنعاش المبكر (يونسكو،٢٠١٥).

وبالرغم من أن هناك الكثير مما تم تحقيقه في التعليم في حالات الطوارئ والذي يستحق الاحتفال به، الا انه لا مجال للتهاون. و مع مضي اقل من عقد على انتهاء اجتماع "اهداف التنمية المستدامة ٤" ومع تسبب مرض كوفيد-١٩ في خلق حالة طوارئ تعليمية عالمية حادة فان هناك حاجة لاتخاذ إجراءات مستمرة للتغلب على التحديات القائمة التي يواجها الأطفال والشباب في البلدان المتأثرة بالأزمات بما في ذلك إعمال حقهم في التعليم الآمن والعادل والعالي الجودة.

تحديات مستمرة

وقد حدث ارتفاع حاد في عدد الصراعات في جميع أنحاء العالم منذ بداية الألفية الجديدة، ولا سيما منذ عام ٢٠١٠. ومع تزايد حدة الصراعات وتعقيدها، حيث يؤدي العديد منها إلى أزمات مطولة ودورية (جيتس ات آل ٢٠١٦)، يصبح المدنيون أكثر تأثرا بالصراعات (مارك، ٢٠١٦). وهذا يؤدي إلى جيل من الأطفال والشباب الذين لا يحصلون على التعليم. أما بالنسبة إلى الأطفال والشباب الأكثر تهميشاً واستضعافاً، من ذوي الإعاقات، والفتيات، والأطفال وأولئك القادمين من أسر ذات دخل منخفض فالأثر أكبر بكثير.

لقد تسببت الأزمة السورية وحدها في تعطيل وحرمان الملايين من الأطفال والشباب من حقهم في التعليم. ففي حزيران من عام ٢٠٢٠، لم يلتحق مليون من الاطفال والشباب داخل سوريا بالمدارس. كما أن ثلاثة أرباع مليون نازح سوري الى دول الجوار لم يلتحقوا بالمدارس أيضا (ذيرورلد، ٢٠٢٠). لقد قاد تأثير الازمة الى وجود جيل كامل من الشباب السوري الغير ملتحق بالتعليم على الرغم من ان الانفاق السوري على التعليم يعد من الأعلى في المنطقة لأي ازمة (شاهد القسم ٣).

بل إن الصورة أشد ترويعاً من أي حالات طوارئ او أزمات مطولة أخرى حيث كثيراً ما يغفل المجتمع الدولي وبشكل كامل عن التعليم، بما في ذلك الجهات المانحة (شاهد القسم ٣). وفي الواقع، وعلى الرغم من النداءات المتكررة بإنفاق ٤ في المائة من المساعدات الإنسانية على التعليم، إلا أنها لا تزال القطاع الذي يعاني من نقص التمويل في النداءات الإنسانية. يكشف هذا التقرير أن المخصصات لا تزال أقل بكثير من المطلوب. أي بمتوسط حسابي يصل الى ٢,٤ في المائة فقط على مدى السنوات العشرين الماضية. ففي عام ٢٠١٩، كان لا يزال ٢,٦في المائة فقط. ضمن هذا الغطاء المالي العام غير الكافي بشكل كبير، يتم التغاضي عن بعض حالات الصراع والأزمات وإهمالها. منذ عام ٢٠٠٠، لم يتلق ٧٩ نداءً إنسانيًا للمساعدة التعليمية أي تمويل. من بين هذه النداءات، ٥١ كانوا في بلدان في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى كانت تتعامل مع نزاعات طويلة الأمد و / أو استضافت لاجئين لأكثر من جيل. كان أداء النداءات الموجهة إلى سوريا والدول المجاورة في شمال إفريقيا والشرق الأوسط أفضل بكثير، حيث تمت تلبية ٤١ بالمائة من طلباتهم في المتوسط. وينبغي ألا يكون تمويل التعليم في حالات الطوارئ لعبة محصلتها صفر. لتحقيق الهدف ٤ من أهداف التنمية المستدامة وحماية الحق في التعليم الجيد، تتطلب جميع حالات الطوارئ تمويلًا تعليميًا متعدد السنوات ويمكن التنبؤ به.

حالة الطوارئ الناتجة عن الطبيعة هي سبب آخر للانقطاع واسع النطاق عن التعليم. غالبًا ما تدمر الأعاصير وأمواج التسونامي والجفاف وما شابه ذلك المدارس، مما يؤدي إلى إبعاد الأطفال والشباب عن الفصول الدراسية ويجعلهم أكثر عرضة للاستغلال وسوء المعاملة. في عام ٢٠١٩، على سبيل المثال، تسبب إعصار إيداي، الذي تم وصفه بأنه أسوأ كارثة مرتبطة بالطقس في نصف الكرة الجنوبي (الأمم المتحدة، ٢٠١٩)، في دمار وفيضانات واسعة النطاق في موزمبيق وزيمبابوي وملاوي. دمر الإعصار أو تسبب بضرر لآلاف الفصول الدراسية وعطل تعليم نصف مليون طفل وشاب (وات، ٢٠١٩). تشكل الظواهر الجوية الشديدة ٩١ في المائة من جميع الكوارث الكبرى ومن المتوقع أن تزداد سوءًا خلال السنوات القادمة. تشير التوقعات إلى أن ١٤٠ مليون شخص في جميع أنحاء جنوب آسيا وأفريقيا جنوب الصحراء وأمريكا اللاتينية سيتم تهجيرهم بحلول عام ٢٠٥٠ بسبب تغير المناخ، مما سيعطل وصول الأطفال إلى المدارس الآمنة وفرص التعلم (ECW، ٢٠٢٠).

يتسبب النزاع والطوارئ البيئية في نزوح جماعي داخل البلدان وعبر الحدود. في عام ٢٠١٩، نزح أكثر من ٧٩,٥ مليون فرد. أعلى مستوى تم تسجيله على الإطلاق. وكان أكثر من نصف هؤلاء من الأطفال والشباب (المفوضية السامية للأمم المتحدة لشؤون اللاجئين، ٢٠٢٠ أ). يشكل هذا النزوح المتزايد تحديات ضخمة: ففي عام ٢٠١٩ وحده، نزح ٣٣,٤ مليون شخص داخليًا بسبب الأزمات، و ٨,٥ مليون شخص بسبب النزاعات و ٢٤,٩ بسبب الكوارث البيئية (مركز رصد النزوح الداخلي، ٢٠٢٠). ومن المتوقع أن يؤدي تغير المناخ إلى زيادة النزوح، مما قد يعطل وصول الأطفال والشباب إلى المدارس الآمنة وفرص التعلم لأشهر أو سنوات في كل مرة.

كما يتزايد عدد اللاجئين في جميع أنحاء العالم، حيث بلغ عددهم ٢٦ مليونًا في عام ٢٠١٩، نصفهم من الأطفال والشباب (المفوضية السامية للأمم المتحدة لشؤون اللاجئين، ٢٠١٩ب). على الرغم من حماية حق اللاجئين في التعليم بموجب القانون الدولي، لا يزال ٤٨ بالمائة من جميع الأطفال اللاجئين غير قادرين على الوصول إلى التعليم (مفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين ٢٠٢٠) ظل التقدم في تعليم اللاجئين ثابتًا إلى حد كبير خلال العقد الماضي؛ معدلات الالتحاق بالمدارس الثانوية اليوم أقل مما كانت عليه في عام ٢٠١٠. في عام ٢٠٠٩، كان إجمالي معدل الالتحاق بالمدارس الابتدائية ٧٦ في المائة فقط على مستوى العالم و ٣٦ في المائة فقط في المرحلة الثانوية (سارة درايدن بيترسون، ٢٠١١). بحلول عام ٢٠١٩، كان الالتحاق بالمدارس الابتدائية ٧٧ بالمائة فقط وانخفض معدل الالتحاق الإجمالي بالمرحلة الثانوية إلى ٣١ بالمائة (مفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين، ٢٠٢٠). الفتيات اللاجئات أكثر عرضة لخطر فقدان التعليم.

إن بناء أنظمة تعليمية مرنة في البلدان المتضررة من الأزمات أمر بالغ الأهمية لجميع حالات الطوارئ. حتى قبل ظهور جائحة كوفيد ١٩ العالمية، كانت أنظمة التعليم في السياقات المتأثرة بحالات الطوارئ تحت ضغط هائل. تعرضت المكاسب في الوصول إلى التعليم الجيد وإتمامه على مستوى العالم، والتي كانت محدودة بالفعل للاجئين والنازحين داخليًا والمهاجرين وجميع الأطفال والشباب المتضررين من الأزمات ، لمزيد من الخطر بسبب جائحة كوفيد ١٩ .

وقد تغير الكثير في مجال التعليم في حالات الطوارئ منذ تأسيس الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ قبل ٢٠ عاماً. بعد أن كانت تعاني من نقص مزمن في التمويل ولا تعتبر أولوية للاستجابة الإنسانية، أصبح التعليم في حالات الطوارئ الآن مجالًا راسخًا وجزءًا من نظام الاستجابة الإنسانية للأمم المتحدة كما أن لديها آليات تمويل مخصصة، وذلك بفضل تأييد أعضاء وشركاء الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ. ومع ذلك، يجب أن يكون ضمان بقاء التعليم في حالات الطوارئ على رأس جدول الأعمال السياسي والتغلب على التحديات طويلة الأمد التي يواجهها المجال أولوية الآن وطوال العقد لضمان تحقيق الهدف ٤ من أهداف التنمية المستدامة بحلول عام ٢٠٣٠.

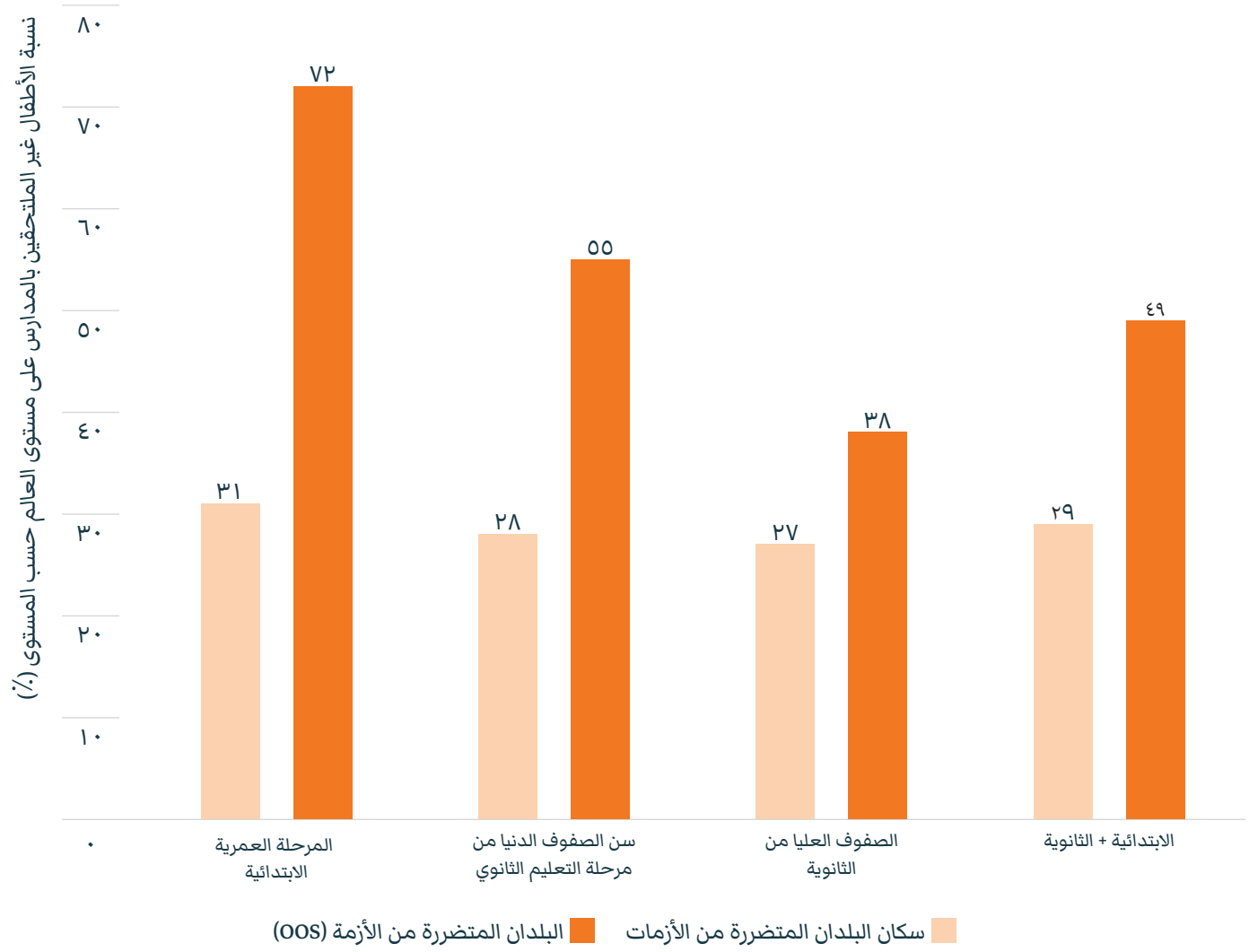
لا يزال الوصول إلى التعليم يمثل تحديًا شديدًا في سياقات الأزمات

لم يُترجم التقدم الكبير الذي تم إحرازه على مدار العشرين عامًا الماضية في تحسين صورة التعليم في حالات الطوارئ إلى وصول كافٍ إلى التعليم الجيد لملايين الأطفال والشباب الذين يعيشون في سياقات متأثرة بالأزمة. وفقًا للبيانات الجديدة التي قدمها معهد اليونسكو للإحصاء لهذا التقرير، في عام ٢٠١٩، على الرغم من أن ٢٩ بالمائة فقط من سكان العالم في سن التعليم الابتدائي والثانوي يعيشون في البلدان المتضررة من الأزمات، كانت هذه البلدان موطنًا لـ ٤٩ بالمائة من المنقطعين عن الدراسة من الأطفال والشباب في سن المدرسة الابتدائية والثانوية. إن هذا النمط واضح بشكل خاص بالنسبة للأطفال في سن المدرسة الابتدائية: في حين أن أقل من ثلث السكان في سن الدراسة الابتدائية في العالم كانوا يقيمون في البلدان المتأثرة بالأزمات في عام ٢٠١٩، كان ما يقرب من ثلاثة أرباع أولئك الذين كانوا خارج المدرسة يقيمون في هذه البلدان (انظر الشكل ١).

وهذا يترجم إلى ١٢٧ مليون طفل وشاب في سن الدراسة الابتدائية والثانوية يعيشون في سياقات متأثرة بالأزمة وهم خارج المدرسة؛ ما يقرب من نصف الإجمالي العالمي وهو ٢٥٧ مليوناً.[٣] تتأثر الفتيات بشكل خاص: على الرغم من أن الفتيات في البلدان المتضررة من الأزمات يشكلن ١٤ في المائة فقط من سكان العالم في سن الدراسة الابتدائية والثانوية، فإن الفتيات اللائي يعشن في هذه السياقات يشكلن أكثر من ٢٥ في المائة من الأطفال والشباب خارج المدرسة على مستوى العالم (أي ما يعادل ٦٧ مليون فتاة؛ انظر الشكل ٢).

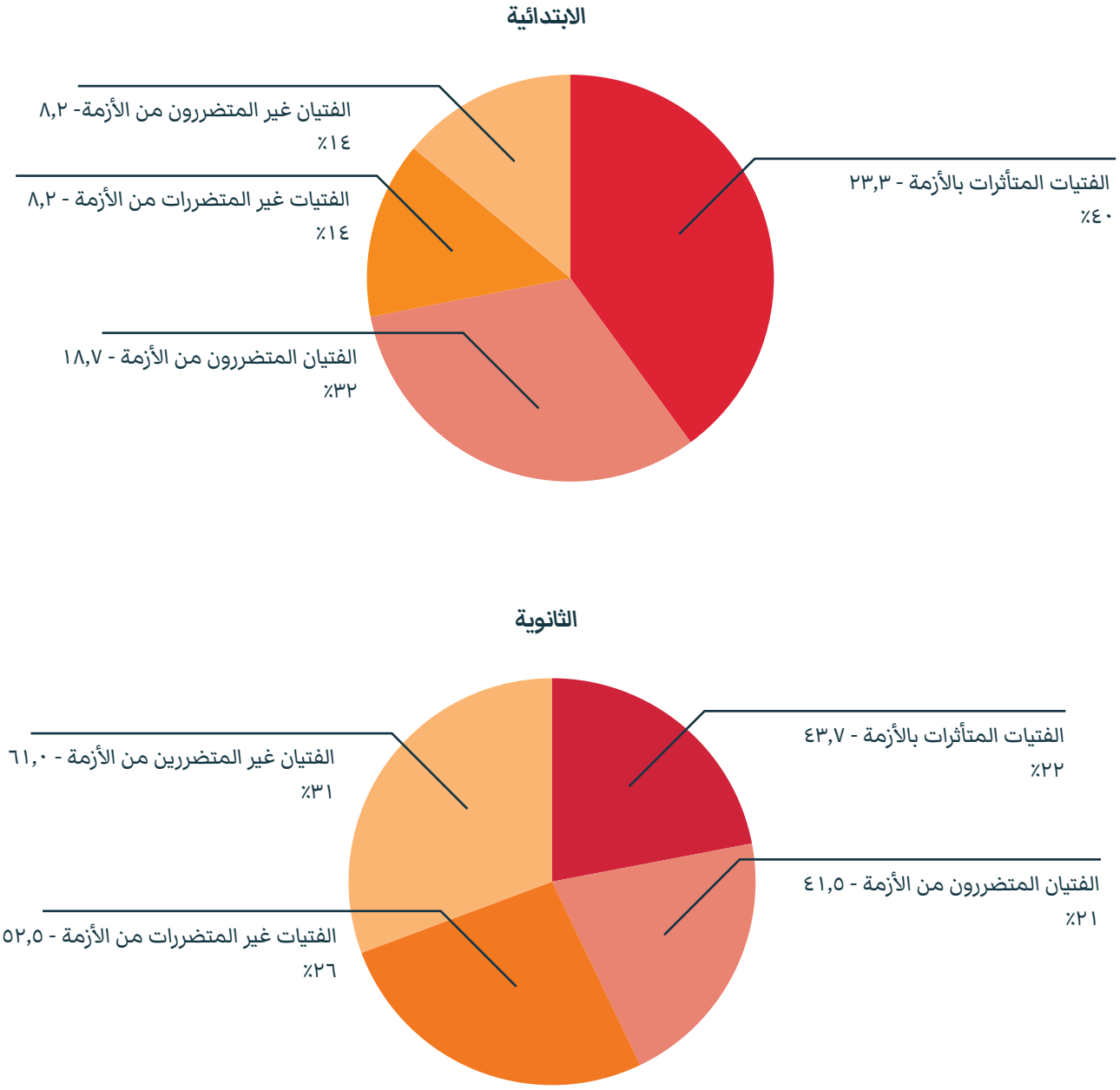
٣ ولا تشمل الطلاب في مرحلة ما قبل الابتدائية أو بعمر الثلاث سنوات.

الشكل ١: نسبة الأطفال والمراهقين غير الملتحقين بالمدارس على مستوى العالم حسب السياق والمستوى الدراسي، ٢٠١٩



المصدر: بيانات مقدمة من معهد اليونسكو للإحصاء

الشكل ٢: نسبة السكان خارج المدرسة حسب السياق والنوع



ملاحظة: يتم عرض نقاط البيانات قبل النسب المئوية بالملايين (١=١,٠٠٠,٠٠٠)

المصدر: بيانات مقدمة من معهد اليونسكو للإحصاء

الفتيات في السياقات المتأثرة بالأزمات أكثر عرضة من الأولاد لمواجهة عبء ترك المدرسة. في عام ٢٠١٩، كان حوالي ٢٠ في المائة من الفتيات في سن الدراسة الابتدائية اللائي يعشن في البلدان المتضررة من الأزمات خارج المدرسة، مقارنة بنسبة ٣ في المائة يعشن في بلدان ليست بها أزمات. كان حوالي ١٦ في المائة من الأولاد في سن الدراسة الابتدائية الذين يعيشون في سياقات متأثرة بالأزمة خارج المدرسة، مقارنة بـ ٣ في المائة من نظرائهم في البلدان التي لم تشهد أزمات. وبالمثل، في حين أن نسبة مئوية كبيرة من المراهقين في سن الدراسة الثانوية لا يزالون خارج المدرسة بشكل عام، فإن حال الفتيات اللائي يعشن في البلدان المتضررة من الأزمات كان سيئاً بشكل خاص: في عام ٢٠١٩، كان ٥٢ في المائة من المراهقات في سن المدرسة الثانوية المقيمات في البلدان المتضررة من الأزمة خارج المدرسة، مقارنة بنسبة ٢٩ في المائة من أقرانهم في سياقات أخرى (انظر الشكل ٣).

الشكل ٣: نسبة الأطفال / المراهقين خارج المدرسة حسب السياق والنوع ومستوى الدراسة، ٢٠١٩

المصدر: بيانات مقدمة من معهد اليونسكو للإحصاء

تسلط هذه الأرقام الضوء على الحاجة إلى الدعوة المستمرة لضمان إعطاء الأولوية للتعليم أثناء الاستجابة الإنسانية. يحتاج كل من المجتمعات الإنسانية والتنموية إلى بذل جهود متضافرة لضمان عدم تخلف أي طفل من الناحية التعليمية بسبب المكان الذي يعيش فيه.

سلط هذا القسم الضوء على أنه حتى قبل تسبب أزمة كوفيد-١٩ (كورونا) في حالة طوارئ تعليمية عالمية، كان عدد الأطفال والشباب المتأثرين بالأزمات خارج المدرسة أكثر مما كان يُعتقد سابقًا. وقد أوضح أيضًا أنه على الرغم من التقدم الذي تم إحرازه خلال هذه السنوات في توفير التعليم خلال الأزمات، لا يمكننا أن نشعر بالرضا عن النفس.

القسم الثاني: التقدم العالمي في مجال التعليم خلال الأزمات والتحديات المستمرة

لقد تم الآن ترسيخ برنامج التعليم خلال الأزمات باعتباره جزءًا أساسيًا من جدول الأعمال الإنساني العالمي. إن الحاجة إلى معالجة التحديات المعقدة التي تعيق أو تمنع تعليم الأطفال والشباب والبالغين المتأثرين بالأزمات وحقهم في التعليم، هي ضرورة ملحة كما كانت دائمًا. يحدد هذا القسم الإنجازات الرئيسية في الاعتراف بأهمية التعليم خلال الأزمات في الاستجابة الإنسانية، بالإضافة إلى بعض التحديات العديدة المتبقية لضمان إتاحة فرص التعلم الشاملة والمنصفة للجميع بحلول عام ٢٠٣٠.

التقدم في مجال التعليم خلال الأزمات

منذ أن أطلقت أجندة التعليم للجميع حركة عالمية لضمان تلبية احتياجات التعلم لجميع الأطفال، تم إحراز تقدم كبير في جعل التعليم في طليعة الاستجابة الإنسانية. أبرزت الكوارث واسعة النطاق في بداية الألفية الجديدة، مثل تسونامي المحيط الهندي في عام ٢٠٠٤ وزلزال هايتي في عام ٢٠١٠، إلى جانب النزاعات المستمرة في أفريقيا والشرق الأوسط، نقص التنسيق بين الوكالات الإنسانية المشاركة في الاستجابة. كما تلقي الأبحاث الضوء على الآثار المدمرة لحالات الطوارئ على تعليم الأطفال وعلى تحقيق أهداف التعليم للجميع (بن صالح وآخرون، ٢٠٠٠).

وقد ارتفع أيضاً وبشكل كبير مستوى الاعتراف بأن الاحتياجات التعليمية للأطفال والشباب المتأثرين بحالات الطوارئ لا تقلُّ أهميّةً بالنسبة لآبائهم ومجتمعاتهم عن التدخلات الأخرى المنقذة للحياة مثل المياه النظيفة والرعاية الصحية و الصرف الصحي.

نَمَّت الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ عبر جهود متواصلة أهمية التعليم في حقل الاستجابة الإنسانية و أعطت أهمية أكبر لجعل التعليم في حالات الطوارئ مجالا إحترافيا منفصلا ، كل هذا بالاشتراك مع داعميها و وكالات الأمم المتحدة و المنظمات الدولية غير الحكومة. (Mendizabal and Hearn, ٢٠١١, p. ١٢). و بغض النظر عن الرفض المبدئي لتأسيس مجموعة تعليمية (UNESCO, ٢٠١١, pp. ٤-٥)، ضمنت هذه الجهود حسب تعبير عضو في الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ عام ٢٠٢٠، "ترسيخا للتعليم في حالات الطوارئ كمجال عمل منفصل داخل نطاق التعليم و العمل الإغاثي و التنموي" (INEE Member, ٢٠٢٠)، و كان هذا الأمر جوهريًا في تأسيس مجموعة التعليم العالمية عام ٢٠٠٦ (أنظر إلى المرفق عن التعليم في حالات الطوارئ). و أدى دعم الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ أيضا للتوصل إلى القرار الذي اتخذته الجمعية العامة للأمم المتحدة (UNGA) في ما يخص حق التعليم في حالات الطوارئ عام ٢٠١٠، و هو ما كفل بأن التعليم هو أحد أعمدة الأساس في الاستجابة الانسانية. وأكدت الجمعية العامة للأمم المتحدة مرة أخرى ما نصت عليه اتفاقيات أُقرَّت مسبقا فيما يخص حق التعليم للمهجرين، و حثت على عن اتخاذ إجراء على المستوى الدولي لتوفير التعليم لهذه الفئة (UNGA, ٢٠١٠).

في عام ٢٠١١، عرضت اليونيسكو في تقريرها الرئيسي عن التعليم للكل (EFA)والذي كان بعنوان (الكارثة المخفية: الصراعات المسلحة و التعليم)، بيانات تشير إلى أن الأطفال (و اليافعين) الذين تأثروا بالصراع هم ضمن الفئة الأقل استفادةً من أهداف مشروع التعليم للكل (EFA). وأشار التقرير إلى الضرورة الملحة لزيادة التمويل، و تعزيز التشريعات، و ضمان البند الذي يؤكد على ضرورة وجود تعليم نوعي آمن و وقائي يحث على التعايش و المساواة.

في ما يلي عرض لما أثمرت عنه الجهود المستمر و الأدلة الدامغة على أهمية التعليم في حالات الطوارئ على مر العقدين المنصرمين من تغييرات ملموسة لم تقتصر فحسب على إنشاء الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ.

لحظات فارقة في تاريخ التعليم في حالات الطوارئ:

أسست مجموعة التعليم العالمية (GCE) عام ٢٠٠٦ كلبنة في بناء إنساني لتحسين التنسيق الخاص بالتعليم داخل الاستجابة الانسانية.

بعد مضي مدة ليست بالطويلة على تسونامي المحيط الهندي عام ٢٠٠٤، قامت اللجنة الدائمة المشتركة بين الوكالات بتقديم مفهوم (الكتل) للتشجيع على تنسيق أفضل بين الجهات المستجيبة للأزمات، ويشير مفهوم الكتل إلى آليات تنسيق للاستجابة الإنسانية في تسعة مناطق ذات أولوية. ولكن نشرة الاستجابة الإنسانية ما لحقها من إنشاءٍ لمفهوم الكتل لم يتضمنا التعليم. وهذا راجع إلى أسباب متعددة كان أبرزها هو أن اليونيسيف كانت المُتَرَأس الفعلي في ذلك الحين، و بالتالي فلم يكن أي فراغ ليتم ملؤه من الأساس (Anderson and Hodgkin, ٢٠١٠, p. ٢). قامت الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ على مدار عام ٢٠٠٦ بتولي دور رئيسي في الدعوة لتشكيل كتلة تعليمية (UNESCO, ٢٠١١, pp. ٦-٧). وكان تحالف حماية الأطفال صوتا آخرَ صادحا في سماء جهود دعم التعليم عبر مشروعه (إعادة كتابة المستقبل)، الذي دعى إلى دعم إيصال التعليم النوعي للأطفال و اليافعين القاطنين في الدول الهشة و المتأثرة بالنزاعات (p. ٨). و كانت ثمرة هذه الجهود المشتركة أن أنشئت مجموعة التعليم العالمية عام ٢٠٠٦. كان هذا إنجازا مهما للتعليم في حالات الطوارئ، تم عبره الاعتراف بشكل رسمي بالضرورة العاجلة لضم التعليم إلى الاستجابة الإنسانية صراحةً.

تؤكد مجموعة التعليم العالمية على التعليم كعنصر أساسي من عناصر الاستجابة الإنسانية ، و تتواجد هذه المجموعة في مركز مميز لكونها الكتلة الوحيدة التي تُدار بشكل مشترك من وكالة للأمم المتحدة (اليونيسيف) و المنظمة غير الحكومية الدولية (حماية الأطفال)، و قد كانت حيوية المؤسستين و قوتهما رئيسيين في تجلية التعليم في المحيطات الإنسانية. و طورت إدارة المؤسستين لكتلة وكالات التعليم من تنسيق التدخلات في المحيطات المتأثرة بحالات الطوارئ، و يتم إعادة تطبيق التدخلات بشكل يناسب كل دولة على حدى (Nicolai and Hine, ٢٠١٥).

و في عام ٢٠١١، وسعت الشراكة العالمية للتعليم من اهتماماتها لتشمل الدول الهشة و المتأثرة بالنزاعات.

كان التنسيق المُطور عبر شراكات على مستوى الدولة حجر الأساس في الشراكة العالمية للتعليم (GPE) بعد تحولها من مبادرة التعلم السريع عام ٢٠١١. و فيما يعد تحولاً ملحوظا في النهج، تضمنت تفويضاتها المعدلة جدول أعمال جديد لدعم الدول المتأثرة بالنزاعات (Winthrop and Matsui, ٢٠١٣). تعالج التفويضات الحالية للشراكة العالمية للتعليم (GPE) حاجات الحكومات المحلية المتأثرة بالأزمات عبر نهج مبني على الاحتياجات (Menashy and Dryden-Peterson, ٢٠١٥). و مع حلول ديسمبر من عام ٢٠١٩ كان قد تم تخصيص ٧٦٪ من منح الشراكة العالمية للتعليم (GPE) للدول الهشة و المتأثرة بالنزاعات.

و على الرغم من النقلة الحاصلة في طريقة توزيع التمويل و التي نتجت عن التغيير في التفويضات المُجرى من قبل الشراكة العالية للتعليم، إلا أن الاستجابة السريعة للدول التي هي في أمس الحاجة بقيت أمرا لم يتحقق، نتيجة لطريقة اتخاذ القرار المعقدة و تجزؤ الهيكل و الهوية للشركاء المؤسسين للشراكة العالمية للتعليم (UNESCO, ٢٠١٤; Menashy, ٢٠١٧). و أدى هذا الأمر إلى أن تعقد (ECW) حملة ترمي لتأسيس صندوق مدعوم من أطراف متعددة للتعليم في حالات الطوارئ.

أسس صندوق "التعليم لا يمكنة الانتظار" (ECW) عام ٢٠١٦ كصندوق تمويل للتعليم في حالات الطوارئ.

و مع أن التعليم كان قد تجلى في مجال الاستجابة الإنسانية في الأعوام ما بين ٢٠٠١ إلى ٢٠١٠، إلا أن هذا التجلي لم يقابله دعم مالي مماثل. و كانت المبادرة العالمية للأمين العام للأمم المتحدة (التعليم أولا)، داعمة لتشكيل مجموعة موالاة للمبادرة الخاصة بالشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ (INEE)، لتخويل الانتشار السريع لمناصرة تشكيل صندوق للتعليم في حالات الطوارئ.(يذكر أن مبادرة الأمين العام كانت هي المؤلف لمصطلح (Education can not wait) و نادى لنفس الأمر مناصرون على قدر

عالٍ من الأهمية، من أمثال مبعوث الأمم المتحدة الخاص للتعليم جوردن براون و الأمين العام الحالي للأمم المتحدة أنتونيو جوتيريس. ساهمت مشاورة دولية التي استضافتها الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ في فبراير من عام ٢٠١٦ بتهيئة الحوار و جمع معلومات تخص هذه المبادرة العالمية الجديدة. و شارك أكثر من ٥٠٠ شخص من حول العالم في عملية الاستشارة هذه، و تم إدخال البيانات المستقاة منهم في التقرير المسمى "التعليم لا يمكنه الانتظار: اقتراح صندوق للتعليم في حالات الطوارئ" (Overseas Development Institute, ٢٠١٦). تم إطلاق مبادرة "التعليم لا يمكنه الانتظار" (ECW) في عام ٢٠١٦، كنتيجة مباشرة للقمة العالمية للعمل الإنساني. التعليم لا يمكنه الانتظار (ECW) هي أول صندوق دولي مخصص للتعليم في حالات الطوارئ (EiE)، و تسعى (ECW) لضمان تمويل ملتزم و مرن لتحسين التنسيق بين الجهات التنموية و الإنسانية (UNESCO, ٢٠١٨).

و كانت منظمات (جراند بارغن) و (نيو واي أوف ووركينج) قد أنشئتا في عام ٢٠١٦ في القمة العالمية للعمل الإنساني.

و ذهبت الحصة الأكبر من المصاعب التي تمت مناقشتها خلال القمة العالمية للعمل الإنساني، إلى الحاجة لتنسيق أكبر بين الجهات التنموية و التطويرية و ضرورة أن يعملا بشكل متقارب أكثر. و كانت جهود عديدة قد أطلقت عبر العقود، ولكن (جراند بارجين) التي تم إطلاقها في القمة العالمية للعمل الإنساني، كانت "اتفاقية فريدة من نوعها بين أكبر المانحين و المؤسسات الانسانية الذين تعهدوا بإيصال المساعدات إلى أيدي المحتاجين، و تحسين فعالية و كفاءة العمل الإنساني" و تم التوقيع على مبادرة (جراند بارجين) من قبل ١٨ مانح و ١٦ منظمة عونية، و بهدف تحسين فعالية و كفاءة العمل الإنساني (UNESCO, ٢٠١٨). اتفق الموقعون على التعاون لتحقيق عشرة أهداف، من جملتها: زيادة الشفافية، و دعم الجهات المحلية، و الدعم التعاوني على مدار سنين عديدة.

و لتحقيق مبادئ مبادرة (جراند بارجن)، تعهد الموقعون بالالتزام بإطار عمل (New Way of Working) (طريقة عمل جديدة) وهو إطار عمل و مرن و قابل للتكييف لسلسلة من الإجراءات الجماعية (OCHA, ٢٠١٧). كان الهدف هو دعم التمويلات متعددة السنين و الأشغال المبنية على "الأفضلية المقارنة" من جهات متعددة للتأكد من تحقيق نتائج مشتركة لأصحاب الشأن، و تقليص التقسيمات، و تحسين التعاون بين الجهات التعاونية و الإنسانية (Nicolai et al., ٢٠١٩).

ولكن التطبيق العملي المحلي لأهداف (جراند بارجين) و (نيو واي أوف ثينكينج) بدعم التعليم في حالات الطوارئ اعترته المشاكل. تستمر التساؤلات عن كيفية دعم الاستجابة التعليمية و نوعية الاستجابة و هوية الداعم في التواجد في منتصف عمليات الدعم هذه (Nicolai et al., ٢٠١٩). فعلى سبيل المثال، يظهر البحث أن المؤسسات الدولية قد تواجه مشاكل عديدة خلال سعيها في دمج المبادرات التعليمية مع النظم المحلية السارية بدلا من إطلاق نظم تعمل بشكل موازٍ، و من هذه المشاكل، نقص الأشخاص المناسبين للعمل، و المشاكل المتعلقة بالبنية، و مشاكل عدم الانسجام بين الرؤية الدولية و التطبيق المحلي (Mendenhall, ٢٠١٤). و كاستجابة لهذه التحديات، قامت الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ مؤخرا بتأسيس مجموعة العمل التنسيقية الإنمائية الإنسانية لتطوير مواد تدعم أعضاء الشبكة المشاركين في الأفعال التعاونية، و لتدعو إلى تحسين الترابط في التعليم على جميع مستويات السياسات والبرامج الإنسانية والإنمائية.

و بعد مضي سنين من دعوات المناصرة و التعاون، كما هو موضح في المربع أعلاه، أبرزت مناقشة نوع الأهداف التي يجب أن تتبع إطار عمل مؤسسة توفير التعليم للجميع (EFA) و (أهداف الألفية للتنمية) الفجوات القاتلة و أوجه القصور في قانون تعليم الأطفال المتأثرين بالأزمات. و على الرغم من أن مؤتمر أهداف التنمية المستدامة الرابع لم يذكر نصا النزاعات، أو الأزمات، أو النزوح كهدف رئيسي له أو كواحد من أهدافه العشر، فقد سلط بيان أنتشون الضوء على أن قسما كبيرا من الذين لا يصلهم التعليم في البلاد المتأثرة بالنزاعات و الأزمات. التعليم في حالات الطوارئ عنصر أساسي في النهج الاستراتيجي الذي يسير (استراتيجية التعليم ٢٠٣٠ (UNESCO, ٢٠١٥). و مثل إطار عمل (داكار) الخاص ب-(التعليم للجميع) يوفر إطار العمل الذي تم تبنيه خريطة للحكومات و شركاءها يمكنهم استخدامه لتحقيق أهداف مؤتمر (SDG) الرابع. يرتئي إطار العمل أن "الذي يحكم الخطيط هو مبادئ الوقاية، و الجهوزية و الاستجابة، و القواعد الإرشادية الدولية المتفق عليها مثل الحد الأدنى للمعايير للشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ" (Framework for Action ٢٠٣٠ Education-٤ Incheon Declaration and SDG, ٢٠١٨, p. ٣٢). و حقيقة كون الحد الأدنى للمعايير للشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ مذكورا بالتحديد في إطار العمل لهو دليل على دعمها المستمر.

وهناك مرحلتين أساسيتين من مراحل التعليم في حالات الطوارئ (EiE) حيث تمت مناقشتهم في القسم الثالث في مؤتمر القمة العالمي للعمل الإنساني والخطة الإنسانية لعام ٢٠١٦. وشكل مؤتمر القمة العالمي للعمل الإنساني (WHS) لحظة مهمة في سبيل تغيير القطاع الإنساني الذي تضمن التعريف بالتعليم في حالات الطوارئ (EiE) على أنه أحد مسؤولياته الجوهرية. ويعد إجراء التنسيق المترابط ضمن العمل الإنساني التنموي من أجل التعليم أمرًا جوهريًا بغية التأكيد على ضرورة عمل الجهات العالمية والمحلية الفاعلة معًا بهدف تحديد الآفاق الحالية والمستقبلية للأطفال والشباب التخطيط طبقًا لذلك. وتُعبّر الالتزامات السياسية الحالية ومنها إعلان جيبوتي عن اللاجئين الإقليميين وخطة عمل عام ٢٠١٧ عن تحقيق نتائج واعدة. وقد قامت ثماني دول بتطوير وتنفيذ الإعلان في شرقي إفريقيا لتعزيز التفويض والتوافق والتكافؤ على مستوى برامج التعليم الخاصة باللاجئين في جميع أنحاء

المنطقة بالنسبة للمعلمين والطلاب على نطاق قطاعات التعليم الرسمية وغير الرسمية. وكانت هناك مبادرة أخرى وهي ميثاق من أجل التغيير (٢٠١٥) والتي نُفذت بهدف إلهام التغيير في النظام الإنساني وهياكله الأساسية وبغية التأكيد على ممارسة الجهات المحلية الفاعلة ودورها الفعال في الاستجابة للأزمات (شاه، ٢٠١٩).

وعلى الرغم من التقدم الذي تجلى سابقًا وبالإضافة إلى أرقام الأطفال والشباب المرتفعة بصورة غير متكافئة ممن تأثروا بالأزمات والذين لايزالون خارج المدرسة (انظر القسم ١)، إلا أنه لا تزال هناك قضايا جوهرية متعلقة بتحقيق الإنصاف والمساواة في منظمة التعليم في حالات الطوارئ (EiE). ويتضمن ذلك التحديات التي يواجهها المعلمين أثناء توفيرهم للتعليم الجيد بحيث يكون شاملًا وآمنًا ويؤمن الدعم النفسي الملائم خلال فترات الأزمات.

التحديات المتعلقة بتحقيق المساواة في التعليم في حالات الطوارئ (EiE)

سد الفجوة بين الجنسين في التعليم التي تشكل الدافع وراء الالتزامات العديدة والمبادرات بما في ذلك تأسيس مبادرة الأمم المتحدة (UN) لتعليم الفتيات عام ٢٠٠٠. وهناك مبادرات ونهج أخرى مهمة كإعلان تشارلفويكس (GV,٢٠٠٨) المعتمدة خلال العقدين الماضيين بهدف التأكد من تسجيل الفتيات المتأثرات بالأزمات وإكمال تعليمهن. كما أظهرت هذه الجهود وعدًا بالمساواة بين الجنسين في قطاع التعليم على الصعيد العالمي، رُغم ذلك فإن البيانات تكشف عن وجود فوارق كبيرة بين الجنسين أثناء حالات الأزمات. وتواجه الفتيات المتضررات من الأزمات على الأرجح ضغوطًا هائلة (سالم، ٢٠١٨). وتُصبح الفتيات المراهقات على وجه الخصوص عرضة للزواج المبكر وذلك بسبب العنف والصراع والضيق المالي (العرب وساجبيكين، ٢٠١٩). على سبيل المثال، من المحتمل أن يكون زواج الأطفال في أوساط اللاجئين السوريين في لبنان أكثر بأربع مرات من فترة ما قبل النزاع (صندوق الأمم المتحدة للسكان، ٢٠١٦). وتُسلط مثل هذه المسائل الضوء على أهمية توفير التعليم للفتيات بصورة آمنة. على سبيل المثال، التخفيف من حدة التعرض للعنف والمضايقات من خلال تقليص المسافة التي تقطعها الفتيات للوصول إلى المدارس فإن هذا الأمر له أثر إيجابي بالنسبة لالتحاق الفتيات بالمدارس ونواتج التعليم للفتيات اللاتي يعشن في أوساط متأثرة بالأزمات (بوردي ولیندن، ٢٠١٣). وتحويل السلوكيات الأبوية وتطوير النهج القائمة على المجتمعات المحلية للتعليم هي أيضًا أدوات ذات فعالية إلى جانب التحويلات النقدية للأسر بهدف المساعدة على تخفيف الأعباء المالية (بوردي وأخرون، ٢٠١٧).

وقد كان تركيز الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ (INEE) دومًا على التحديات التي تقتضي معالجة التباينات الجنسية للتعليم في حالات الطوارئ (EiE). على سبيل المثال يمثل أداة رئيسية هدفها التأكيد على دراسة احتياجات الفتيات والفتيان في تصميم وتوفير التعليم داخل الأوساط التي تعمها الصراعات والأزمات. يتناول تحديث المذكرة التوجيهية حول الجنسين الخاصة بالشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ (الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ، ٢٠١٩) المفاهيم غير الصحيحة والحجج ضد التعليم الذي يراعي الفوارق بين الجنسين وذلك في خضم تغييرات المشهد السياسي والأزمات التي تتطور لتصبح طويلة الأمد. وهي تحدد المبادئ الأساسية للنهج القائم على الاستجابة للفوارق بين الجنسين لبرمجة التعليم في حالات الطوارئ ووضع "استراتيجيات وإجراءات ملموسة لتحقيق المساواة بين الجنسين في التطبيق العملي في مجالات التعليم الرئيسية في حالات الطوارئ والذي تحدده المعايير الدنيا للشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ" (الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ، ٢٠١٩).

جايكوب راسل، IRC

> تحرم معظم العائلات الفتيات من الالتحاق بالمدارس في المجتمعات وذلك بسبب العادات والتقاليد في المجتمع. ويكمن قلقي الأكبر في أنه بعد انتهاء صفوف برامج التعليم السريع لن تتاح لطالباتي فرصة إكمال التعليم. وهناك تحد آخر يقف في طريقي وهو بأنني في بعض الأحيان لا أملك القدرة على الإجابة عن أسئلة من داخل كتب الطلاب وذلك لأنني درست حتى الصف التاسع فقط ومعرفتي لا تتعدى حدود هذه المرحلة." (باس جول، مُعلم).

ويعد الأطفال والشباب ذوي الإعاقة هم غالبًا الفئات الأكثر تهميشًا في أي مجتمع. وقد سلطت التقارير الحديثة الضوء على الحاجة إلى زيادة إشراك المتعلمين ذوي الإعاقات في العملية التعليمية في الحالات الإنسانية. وهذا يتضمن أحدث تقرير لليونيسكو حول رصد التعليم العالمي (اليونسكو، ٢٠٢٠c) ، الذي ركز على أهمية إشراك الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. تعهدت الحكومات والمجتمع الدولي والمجتمع المدني ضمن أمور أخرى بمعالجة مسألة الإشراك التعليمي للأطفال ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة وذلك في المؤتمر العالمي لذوي الإعاقة الذي عُقد في المملكة المتحدة في عام ٢٠١٨. ومع ذلك يتواصل إهمال احتياجات المتعلمين النازحين من ذوي الإعاقة وذلك بسبب قلة المعرفة والبيانات والبحث الدقيق حول تجارب واحتياجات هؤلاء المتعلمين الذين يعيشون في ظل الأزمات (بوردي وأخرون، ٢٠١٩). ويبدو أن هناك قدرة محدودة في قطاع المنظمة العالمية الغير حكومية (INGO) لدعم المتعلمين النازحين من ذوي الإعاقة بسبب ضعف التمويل والجداول الزمنية المناسبة (بوشر، ٢٠١٨). يشير هذا الأمر إلى الحاجة لدعم أكبر وتنمية القدرات لدى المعلمين حيث يمكنهم معالجة احتياجات تلاميذهم المتنوعة ومشاركة الأسر لضمان تشجيع الأهل والمجتمعات للأطفال ذوي الإعاقة للتعلم والازدهار. ويُسلط دليل الجيب لدعم المتعلمين من ذوي الإعاقة الخاص بالشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ (INEE) الضوء على التحديات والفرص الطارئة التي يمكن أن يحظى بها ذوي الإعاقة والدعم المطلوب للمعلمين والطلاب على حد سواء (الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ، ٢٠١٠c).

من ضمن أولئك الأطفال كذلك الذين نزحوا قسريًا سواء كان النزوح داخل بلدانهم أو عبر الحدود العالمية من يواجهون على الأرجح تحديات كبيرة في عملية التعليم. نسبة ٥٢ بالمئة فقط من الأطفال اللاجئين والشباب مسجلين في المدارس، وباختلاف حاد في مستوى الوصول للتعليم في عام ٢٠٢٠. وقد تمكن حوالي ٧٧ بالمئة من الأطفال اللاجئين من التسجيل في التعليم الابتدائي ولكن ٣١ بالمئة منهم فقط وصلوا للمرحلة الثانوية (مفوضية الأمم المتحدة السامية لشؤون اللاجئين، ٢٠٢٠b). كما تم تجاهل الفتيات اللاجئات على وجه التحديد وهن الآن وأكثر من أي وقت مضى عُرضة للحرمان من فرصة العودة للمدرسة وذلك بسبب إيقاف المدارس المتعلق بفيروس كوفيد-١٩ (مفوضية الأمم المتحدة السامية لشؤون اللاجئين، ٢٠٢٠؛ صندوق مالالا، ٢٠٢٠). وتشير الإحصائيات إلى أن ما يصل إلى ٥٠ بالمئة من الفتيات اللاجئات ممن كن يرتدن المدارس الثانوية ربما لن يتمكن من العودة للمدرسة عند إعادة افتتاحها (مفوضية الأمم المتحدة السامية لشؤون اللاجئين، ٢٠٢٠). ولذلك كونها فتاة ولاجئة أمر "يشكل وضعًا شديد الصعوبة. كانت كل المكاسب تقريبًا على المستوى الثانوي في عام ٢٠١٩ لصالح الأولاد، وبينما تم تسجيل ٣٦ بالمئة من الأولاد اللاجئين في التعليم الثانوي، فإن ٢٧ بالمئة فقط من الفتيات قد تسجلن بالتعليم الثانوي" (مفوضية الأمم المتحدة السامية لشؤون

٤ وقد جمع تشارك المعلمون في سياقات الأزمات في الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ (INEE)قصصًا رواها معلمون حول العالم والتي قامت بتسليط الضوء على بعض التحديات التي يواجهها المعلمون والمُبينة أعلاه.

اللاجئين، ٢٠٢٠ب، صفحة ٩). علاوة على ذلك، بينما كانت هناك زيادة في حصول الشباب اللاجئين على مستوى التعليم العالي في السنوات الأخيرة فإن عدد الذين حصلوا على التعليم العالي لايزال مجرد ٣ بالمئة مقارنة بنسبة ٣٧ بالمئة عالميًا (مفوضية الأمم المتحدة السامية لشؤون اللاجئين، ٢٠٢٠ب).

وقد أعطت التطورات الأخيرة الأمل كالميثاق العالمي للهجرة حول إدراج اللاجئين في نظم التعليم الوطنية. وتعترف استراتيجية تعليم اللاجئين ٢٠٣٠الـتي نُشرت في ٢٠١٩ بأهمية مواءمة الأهداف العالمية لدعم الأطفال اللاجئين والشباب ولتوفير إمكانية الحصول على فرص تعليم منصفة وجيدة من خلال الدعوة إلى دمج اللاجئين في نظم التعليم الوطنية. تعد الحاجة إلى ضرورة التوعية حول قدرة اللاجئين على إكمال تعليمهم أمر جوهري كما أكدت من جديدقمة اللاجئين العالمية ٢٠١٩،على أهمية معالجة احتياجات اللاجئين لضمان حقهم في الحصول على التعليم المنصف والجيد. وكان التعليم هو القطاع الذي يحتوي على أكبر عدد من التبرعات التي تم تقديمها.

لا يؤثر التفاوت في مجال التعليم على الأطفال اللاجئين والشباب فقط، بل إن الصراعات والعنف والكوارث تسببت في أن "أكثر من ٩,٧ مليون من الشباب من بينهم ٣,١ مليون من القُصَّر يعيشون في نزوح داخلي بسبب الكوارث والصراعات أو العنف الذي حدث في نهاية عام ٢٠١٩. وتتضمن هذه الأعداد حوالي ٤,٨ مليون امرأة وفتاة و٤,٩ مليون رجل وصبي" (مركز رصد النزوح الداخلي، ٢٠٢٠، صفحة ٧). إن حصول الشباب النازحين على التعليم أمربالغ الأهمية من أجل دمجهم وحمايتهم وضمان ظروف أفضل لحياتهم." وعلى الرغم من مواجهة الشباب النازحين العديد من التحديات في الحصول على التعليم الجيد فإن ذلك يرجع في كثير من الأحيان إلى نقص الموارد في المجتمعات المضيفة أو لدى عائلات الشباب النازحين. ويمكن أن تكون عواقب نزوح الشباب بفقد التعليم وخيمة جدًا. على سبيل المثال، الإمكانات الضائعة في كسب الشباب السوريين النازحين الذين ليست لديهم القدرة على الذهاب إلى المدارس الثانوية بسبب الصراع تقدر بعشرات ملايين الدولارات (صفحة ١٤).

التحدي لتوفير الجودة للتعليم في حالات الطوارئ (EiE)

لا يمكن لجودة التعليم أن تفوق جودة المعلمين في أي نظام تعليمي. (باربر ومرشد، ٢٠٠٧). يحتل المعلمون مركز الصدارة في الاستجابة التعليمية في أوضاع الأزمات. فهم يتحملون مسؤولية استعادة الحياة الطبيعية، وحماية رفاهية الطلاب، وتعزيز نموهم المعرفي، وتوفير الأمان داخل المدارس (كيرك ووينثروب، ٢٠٠٧). لطالما واجه المعلمون في أوضاع الأزمات ظروفًا ينتابها التعقيد، وغالبًا في صفوف مدرسية غير مستقرة و/أو تعاني من نقص الموارد، ومن دعم أو تطوير مهني محدود. إن الأعباء الإضافية التي فرضها كوفيد-١٩ الآن، قد فاقمت من تلك التحديات.

جينيفر سينثيا اكونغا، ٢٤ سنة، تعمل معلمة في مدرسة أوغيلي هيل الابتدائية في مخيم بالابيك للاجئين في أوغندا، حيث تعمل ضمن برنامج التعليم من أجل الحياة التابع لأوكسفام وشركائها. المصور: إيمانويل موسيروكا.

تُعيق المشاكل الهيكلية، ونقص التدريب، والتعويضات الضعيفة، والبيئات التعليمية القاسية من قدرة المعلمين على توفير التعليم الجيد خلال الأزمات. على سبيل المثال، خلصت المراجعات التي تم إجراؤها مؤخرًا إلى أن معلمي اللاجئين غالبًا ما يتلقون تعويضات ضعيفة على الرغم من عملهم في أوضاع مكتظة، وغير مستقرة، ومشوبة بالتحديات (ريتشاردسون ونيلر، ٢٠١٨؛ فان إيسفلد ومارتينيز، ٢٠١٦). بالإضافة إلى ذلك، معظم المعلمون في البيئات المتأثرة بالأزمات ينقصهم التأهيل للتعامل مع الصدمات ولتقديم الدعم للصحة العقلية للطلاب (بروك وآخرون، ٢٠١٧). أشار التقرير العالمي لمراقبة التعليم لعام ٢٠١٩ أن المعلمين المتأثرين بالأزمات يتلقون دعمًا غير كافيًا وتدريبًا قليلاً أو معدوم. وأشار التقرير أيضًا إلى أن السياسات الملائمة وعمليات التوظيف يتم اعتمادها ببطء شديد على الرغم من الحاجة المُلحة (يونيسكو، ٢٠١٨ أ).

يواجه المعلمون في سياقات الأزمات شتى التحديات في بيئات مدرسية معقدة، مع قدر ضئيل من الدعم ونقص في الموارد. يتواجد أولئك المعلمون في الخطوط الأمامية في مجال تقديم الدعم للأطفال وصغار السن، حيث يقدمون الدعم ليس في مجال التعليم فحسب بل في مجال توفير الحماية والرفاهية. كان يواجه العالم نقصًا عالميًا في المعلمين قبل كوفيد-١٩، حيث بلغ العدد المطلوب من المعلمين للوصول إلى أهداف التنمية المستدامة (٤) ٦٩ مليون معلمًا. وقد تفاقمت أزمة كوفيد-١٩ الحالية من ذلك النقص.

إن دور المعلمين أساسيًا في مبادرات التعليم في حالات الطوارئ وفي تحقيق التعليم الجيد، وقد اعترفت الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ دائمًا بجوهرية دورهم منذ تأسيسها. على سبيل المثال، يُعد الاعتراف بدور وأهمية المعلمين مسألة محورية للمعايير الدنيا التي وضعتها الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ، وتشكل أساس المجال ٣: التعليم والتعلم، والمجال ٤: المعلمون وغيرهم من العاملين في مجال التعليم.

أسست تعاونية المعلمون في سياق الأزمات التابعة للشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ (TiCC) المعلمون في أبريل من عام ٢٠١٤ كجهد مشترك بين الوكالات لتوفير دعمًا أفضل وأكبر للمعلمين في حالات الأزمات. يعمل أعضاء المجموعة سويًا لتحديد المجالات التي بها مشكلات في إدارة شؤون المعلمين وتطويرهم ودعمهم في سياقات الأزمات واقتراح وتقديم حلول مفتوحة المصدر ومشتركة بين الوكالات. لقد ساعدت تعاونية المعلمون في سياق الأزمات (TiCC) في إعلاء الدور الهام الذي يلعبه المعلمون في حالات الأزمات، كما تم استخدام وتكييف حزم التدريب والإرشاد التي تقدمها في أكثر من ١٨ دولة مختلفة. ، ستستجيب تعاونية المعلمون في سياق الأزمات (TiCC) من خلال الممارسات، والسياسة، والمقاربات المبنية على الأبحاث لتحسين الدعم، والإنصاف، والعدالة لكافة المعلمين العاملين في أوضاع الأزمات في الأعوام المقبلة وذلك مع استمرار تزايد الطلب على تقديم الدعم للمعلمين.

لقد ضاعف وباء كوفيد-١٩ من أهمية الدور الذي يلعبه المعلمون، وذلك ليس في تقديم التعليم فحسب بل في توفير الدعم الأساسي لحاجات طلابهم النفسية والاجتماعية. ومع ذلك، غالبًا ما يتم تجاهل حاجات المعلمين الخاصة في ظل سياقات الأزمات وعدم تلبيتها بشكل كافي. كما بينت ورقة العمل المشتركة بين الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ وتحالف حماية الطفل في العمل الإنساني (٢٠٢٠، فقرة ٦) أن "إغلاق المدارس قد أثر سلباً على الصحة النفسية للمعلمين وعلى إمكانية حصولهم على الدخل وحاجاتهم الأساسية (الأمم المتحدة). كما ألقى على عاتقهم أعباء إضافية لتبني طرق جديدة في التعليم (كالتعليم عن بعد)." إن الشراكة بين الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ وتحالف حماية الطفل في العمل الإنساني تسلط الضوء على أهمية العمل المشترك للأطراف الفاعلة في حماية الطفل والتعليم في الطوارئ خلال حالات الأزمات. إن العمل الجاري بين مجال المسؤولية ضمن مجموعة الحماية العالمية (CP AoR) وبين مجموعة التعليم هو ما يؤكد هذا الاعتراف.

كوفيد-١٩: حالة الطوارئ التعليمية على الصعيد العالمي

قدّر عدد المحتاجين للمساعدات الإنسانية في عام ٢٠١٩ بـ ١٦٨ مليون شخص (مكتب الأمم المتحدة لتنسيق الشؤون الإنسانية، ٢٠١٩). بالنسبة للأطفال وصغار السن في السياقات المتأثرة بالأزمة، كان الأثر بالغًا في حصولهم على التعليم. فقد بلغت نسبة أولئك الأطفال وصغار السن النصف تقريبًا من إجمالي عدد الأطفال خارج المدرسة عالميًا وذلك حسب هذا التقرير. يواجه العالم الآن حالة طوارئ تعليمية على الصعيد العالمي كنتيجة لوباء كوفيد-١٩. إن إتاحة إمكانية الحصول على التعليم الجيد للأطفال وصغار السن المتضررين من الأزمات قبيل كوفيد-١٩ مسألة لا ينبغي إغفالها.

أظهرت الأزمات السابقة أن آثار عدم الاستقرار والفقر والأزمات لها عواقب وخيمة على تعلم الأطفال. تُبين الأدلة أن الأطفال وصغار السن الأكثر تهميشًا-المتأثرين بالفقر والنزوح، والفتيات اللاجئات، والأطفال الأصغر سنًا، والفئات في سن مرحلة التعليم الثانوي، والأشخاص ذوي الإعاقة، لا يزالون الأكثر عرضة للخطر في حال اندلاع أزمة جديدة. بالإضافة إلى ذلك، فإن الخوف، والفقر، والأعراف الثقافية قد تدفع بالأطفال للتخلف عن المدرسة بشكل نهائي خلال الأزمات (ريسو-جيل وفينيغان، ٢٠١٥). على سبيل المثال، استمر

إغلاق المدارس في سيراليون وغينيا وليبيريا من ستة إلى ثمانية أشهر خلال تفشي الإيبولا في عام ٢٠١٤، وأدى ذلك إلى حدوث عواقب وخيمة طويلة الأمد على سلامة الأطفال وأمنهم وتعليمهم. تُظهر الدراسات أن الفقر، والخوف، ووفاة الأهل هي الأسباب في أن الفتيات في المجتمعات الأكثر تضررًا كانوا أكثر عرضة للاستغلال الجنسي، وتم إجبارهن على ممارسة الجنس لأغراض تجارية، وكانوا أكثر عرضة بمرتين لأن يصبحن حوامل، وأكثر عرضة لزواج الأطفال (ريسو-جيل وفينيغان، ٢٠١٥).

لقد أملت الدروس المستفادة من أزمة الإيبولا وغيرها من الأزمات الحلول المبتكرة المتعددة التي جربتها الدول لدعم تعلم الأطفال خلال وباء كوفيد-١٩. ومع ذلك، لقد فاقم الوباء من عدم المساواة الموجودة أصلاً وكشف نقاط الضعف، خاصة في المجتمعات الأكثر فقرًا وتضررًا من الأزمة. على سبيل المثال، في المتوسط، الوصول إلى خدمات الإنترنت المحمولة أقل بنسبة ٢٦ بالمئة لدى الفتيات والنساء مقارنة بالفتيان والرجال عالميًا (منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي، ٢٠١٨؛ هيئة الأمم المتحدة للمرأة، ٢٠١٩). في السياقات التي يتعذر فيها الوصول إلى الحلول الرقمية أو حيث لا تكون تلك الحلول متاحة بشكل متساوٍ، لا بد من اتخاذ الإجراءات للتقليل من مخاطر عدم المساواة في إمكانية الوصول ولضمان أن تبقى مناهج التعليم عن بعد والأنشطة والموارد ذات تقنية بسيطة ومراعية للمنظور الجنساني (انظر رسائل الدعوة المتعلقة بكوفيد-١٩ للشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ).

لعبت الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ دوراً هاماً في ظل وباء كوفيد-١٩ وذلك في دعم تجمع ممارسي التعليم في حالات الطوارئ بالموارد، والأدوات، والمساحات للتواصل والدعم.

استجابة الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ لكوفيد-١٩

حرصت الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ خلال وباء كوفيد-١٩ على دعم أعضائها وشركائها ومجتمعاتها من خلال حرصها على جهوزيتهم لمساعدة الحكومات، والمدارس، والمعلمين، والأهل/مقدمي الرعاية، والطلاب في تخفيف آثار الأزمة ودعم استمرارية تعليم الأطفال وصغار السن. على سبيل المثال، تقدم المذكرة التقنية التي وضعتها الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ الإرشاد المبني على إطار المعايير الدنيا للشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ في كيفية تقديم الاستجابة السريعة لدعم السلامة وفرص التعلم في ظل المرحلة الحرجة من وباء كوفيد-١٩. تعد المذكرة التقنية منفذًا لمجموعة الموارد المتعلقة بكوفيد-١٩ التي وضعتها الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ والتي تضم موارد وافية لدعم المعلمين خلال هذه الأزمة.

إن الضرر النفسي الناتج عن عدم التواجد في بيئة المدرسة التي توفر الأمن والحماية هو أحد أهم الآثار السلبية لكوفيد-١٩ على الأطفال وصغار السن، وقد تمت ملاحظته خلال أزمات طويلة أخرى. حثت الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ بالتعاون مع تحالف حماية الطفل في العمل الإنساني (٢٠٢٠) الحكومات وواضعي السياسات والممارسين على اعتماد منظور شامل عند اتخاذ القرارات حول فتح او إغلاق المدارس في ظل وباء كوفيد-١٩. يتطلب ذلك الأخذ بعين الاعتبار الأثر التعليمي والأثر النفسي الاجتماعي وحماية الطفل الناتج عن فتح أو إغلاق المدارس، بالإضافة للمخاطر الصحية.

إن للشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ تاريخ طويل في دعم السلامة النفسية والاجتماعية باعتبارها جزءًا من معاييرها الدنيا، وجزءًا من مجموعة أخرى من الأدوات والموارد. توضح المذكرة التوجيهية حول الدعم النفسي الاجتماعي التي وضعتها الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ أهمية دعم سلامة النفسية الاجتماعية للأطفال وصغار السن، وتقدم استراتيجيات محددة حول كيفية دمج الدعم النفسي الاجتماعي ومقاربات التعليم الاجتماعي والعاطفي في الاستجابات التعليمية (الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ، ٢٠١٨ ب). أطلقت الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ حديثًا بالتعاون مع لجنة الإنقاذ الدولية وجامعة نيويورك مكتبة القياس،التي تقدم لأصحاب المصلحة طرق لجمع البيانات التي تساعدهم في تعزيز التعليم وحماية الأطفال وصغار السن في السياقات المتأثرة بالأزمة.

ضمان أن تكون سياسة وممارسة التعليم في حالات الطوارئ مبنية على الأدلة الراسخة

وتتطلب كل واحدة من هذه التحديات لتحقيق الإنصاف في التعليم في حالات الطوارئ، وتوفير التعليم الجيد، ومواجهة حالة الطوارئ التعليمية على الصعيد العالمي في ظل كوفيد-١٩ البحوث والأدلة الدقيقة لإرشاد السياسة والممارسة. على الرغم من الاعتراف بالتعليم في حالات الطوارئ على أنه جزء أساسي من برنامج العمل الإنساني، لايزال مجال التعليم في حالات الطوارئ يواجه التحديات المتمثلة في الأبحاث المحدودة حول أثر التعليم على الوقاية والتعافي من مخاطر الكوارث وحالات الطوارئ المعقدة

والاستجابة لها (الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ، ٢٠١٨). شدد بورد وآخرون (٢٠١٧) على هذه الحقيقة أيضًا في مراجعة أدبيات التعليم في حالات الطوارئ (EiE)، مشيرًا إلى أن "الأدلة القوية التي يمكن التصرف بناءً عليها محدودة" وفي ضوء هذا التحدي فقد تزايدت مطالبة صانعي السياسات التعليمية والجهات المانحة والأكاديميين والممارسين والتزامهم بالتعليم في حالات الطوارئ (EiE) القائم على الأدلة و ذلك من خلال الدعم المالي للأبحاث الجديدة، وأجندات التعلم، ومجموعات التعلم الأكاديمي، إلخ.

وجاء في (الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ، ٢٠١٥)أنه بناءً على مراجعة الخطة الاستراتيجية للفترة ما بين ٢٠١٥-٢٠١٧للشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ (INEE) وبالتوازي مع الأولوية الاستراتيجية رقم ٣الحالية للشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ أنه قد تم اعتبار عمل الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ أساسي فيما يخص جمع ورعاية ونشر المعرفة والأدلة للتعليم في حالات الطوارئ (EiE). أصبحت الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ (INEE) على مدى العقدين الماضيين بمثابة مَرجع للعاملين في مجال التعليم في حالات الطوارئ (EiE) للحصول على الأدوات والموارد والإرشادات حول تنفيذ وتحسين جودة البرامج في مجال التعليم في حالات الطوارئ (EiE). ومن النماذج الرئيسية عن كيفية دعم وريادة الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ (INEE) في إنشاء الأدلة الخاصة بالتعليم في حالات الطوارئ (EiE) وتنظيمها ونشرها هو صندوق تمويل أبحاث أدلة التعليم في حالات الطوارئ إي كيوب (E-Cubed)وبرامج تعليم الشبكة المشتركة للتعليم في حالات الطوارئ (INEE) وقريبًا منصة الأدلة، ومجلة التعليم في حالات الطوارئ وتعاونية البيانات والأدلة الخاصة بالشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ (INEE).

التزمت "دبي العطاء" بما لا يقل عن ١٠ بالمائة من إجمالي تمويلها لأبحاث التعليم في حالات الطوارئ (EiE) وذلك في القمة العالمية للعمل الإنساني في عام ٢٠١٦. كما عقدت دبي العطاء في عام ٢٠١٧ شراكة مع الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ (INEE) لتصميم وإدارة صندوق تمويل الأبحاث إي كيوب (CubedE-). ويتمثل دور الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ في هذه الشراكة في تنسيق عملية تقديم المقترحات ومراجعتها بينما تتخذ دبي العطاء قرارات التمويل النهائية. الآن، وفي عامها الرابع. قامت إي كيوب (E-Cubed) بتمويل ١٢ مشروعًا بحثيًا باستثمارات بلغت قيمتها ٧,١ مليون دولار أمريكي. وفي الوقت نفسه، زاد التمويل الإضافي للأدلة للتعليم في حالات الطوارئ (EiE) من خلال دعم المانحين وصناديق تمويل الأبحاث.

وتُقر برامج التعلم الخاصة بالشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ (INEE) بالحاجة إلى نهج استراتيجي لإنتاج المعرفة والبحث وكذلك لمعالجة الأدلة ونشرها. عقدت الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ (INEE) على مدار الفترة مابين٢٠١٨-٢٠٢٠ سلسلة من ورش العمل مع الشركاء الرئيسيين بما في ذلك صندوق أبحاث التحديات العالمية التابع للمملكة المتحدة للبحوث والابتكار (UKRI) وشبكة السياسات الدولية والتعاون في التعليم والتدريب وبرنامج الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية الخاصة بالبحوث التربوية في الشرق الأوسط (USAID MEERS) ومجلة التعليم في حالات الطوارئ وجامعة نيويورك والتعاون الإنمائي السويسري وذلك لتسهيل النقاش بين الأكاديميين والممارسين بشأن احتياجات الأدلة الرئيسية وكذلك الأبحاث المستجدة في نيويورك وعمان وجنيف وبوغوتا ودكا. وستفيد المساهمات التي سيتم جمعها في هذه المشاورات في إنشاء محتوى منصة أدلة الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ (INEE) والتي من خلالها يمكن للشبكة المشتركة للتعليم في حالات الطوارئ (INEE) الوصول إلى الأدلة الحالية والمستجدة ونشرها هذا بالإضافة إلى تسليط الضوء على الثغرات المستمرة الظهور.

وأخيرًا، يعتبر تأسيس الشبكة المشتركة للتعليم في حالات الطوارئ (INEE) في ٢٠١٤ لمجلة التعليم في حالات الطوارئ (JEiE)، والمستضافة في برنامج التعليم الدولي (IE) بجامعة نيويورك (NYU) ومركز الممارسة والبحوث في ملتقى المعلومات والمجتمع والمنهجية (PRIISM)، ومن أهم الأعمال للتعليم في حالات الطوارئ (EiE) غلوبال غود (Global Good)، حيث تقوم بنشر أعمال العلماء والممارسين الرائدة والتي تمت مراجعتها بدقة. وتتميز مجلة التعليم في حالات الطوارئ (JEiE) بكونها تتيح الوصول إلى المطبوعات المجانية. وقد برزت مجلة التعليم في حالات الطوارئ كمصدر أساسي للتعليم في حالات الطوارئ للأكاديميين وصانعي السياسات والممارسين باصدارها ٦ منشورات وهي متاحة حاليًا.

لا يُقدم هذا التقرير نظرة عامة شاملة عن المبادرات الرامية إلى تعزيز قاعدة أدلة التعليم في حالات الطوارئ (EiE)، ولكنه يسلط الضوء على الجوانب الرئيسية لمساهمة الشبكة المشتركة للتعليم في حالات الطوارئ (INEE). ويُقر التقرير بالجهود المبذولة على نطاق القطاعات لتعزيز قاعدة أدلة التعليم في حالات الطوارئ (EiE). ويتقدم صندوق البحث الإلكتروني إي كيوب (E-Cubed)، وبرامج أعمال التعلم من الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ (INEE)، ومجلة التعليم في حالات الطوارئ، وتعاونية البيانات والأدلة من الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ (INEE) في سياق الالتزام العالمي المتزايد بالبحوث الخاصة بالتعليم في حالة الطوارئ (EiE) وتمويلها. وتبقى الحاجة مستمرة للمزيد من البحث والبيانات والأدلة وذلك رغم تحسن قاعدة أدلة التعليم في حالات الطوارئ (EiE).

في هذا القسم تم تحديد بعض الأوقات الحاسمة في مسيرة الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ (INEE) خلال ٢٠ عامًا والتي تم خلالها إحراز تقدم فيما يخص التعليم في حالات الطوارئ (EiE). ويشمل هذا، على سبيل المثال، ترسيخ التعليم كجزء من الاستجابة الإنسانية، فضلاً عن صندوق التعليم لا يمكنه الانتظار (ECW) والذي تم تخصيصه حديثًا للتعليم في حالات الطوارئ والذي ساهمت فيه الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ (INEE) بالتعاون مع العديد من المنظمات. وقد سلط هذا القسم الضوء أيضًا على بعض التحديات المتبقية التي تواجه التعليم حالات الطوارئ، لا سيما في توفير تعليم منصف وعالي الجودة في سياق الأزمات والتأكد من أن جميع سياسات وبرامج التعليم في حالات الطوارئ تستند إلى أدلة صارمة. وقد تفاقمت هذه التحديات بسبب جائحة كوفيد-١٩ الحالية.

القسم الثالث: التمويل الإنساني للتعليم- الاتجاهات على مدى عقدين

على مدى العقدين الماضيين، أدى إنشاء الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالة الطوارئ (INEE) ومجموعة التعليم العالمية (GEC) ومبادرات أخرى إلى تسليط الضوء على ثغرات التمويل المستمرة للتعليم في حالات الطوارئ. وبعد أن تم إهمال التعليم لسنوات عديدة، تم الإعتراف به رسميًا الآن كجزء من الاستجابة الإنسانية. ومع ذلك، فإن الاعتراف الرسمي لم يجسد بعد في تمويل كاف، مما يعني حرمان ملايين الأطفال في سياقات الأزمات من حقهم في تعليم جيد. ويُقيّم هذا القسم الاتجاهات في التمويل الإنساني على مدى السنوات العشرين الماضية، بما في ذلك تحديد الآثارECW التي أحدثها التعليم لايمكنه الانتظار وغيرها من المبادرات العالمية في ما يخص إعطاء الأولوية للتعليم في قطاع المعونة الإنسانية في السنوات الأخيرة. كما يأخذ بعين الاعتبار الاحتياجات التمويلية العاجلة التي واجهتها أنظمة التعليم منذ بداية جائحة كوفيد-١٩ العالمية وإلى أي مدى استطاعت بنية المساعدات الإنسانية توفير هذه الطلبات.

لقد حقق التعليم رؤية أكبر

تُقدم خطط الاستجابة الإنسانية وخطط الاستجابة الإقليمية والنداءات العاجلة رؤية مشتركة لكيفية الاستجابة لاحتياجات السكان المحاصرين في حالات الطوارئ الإنسانية. وتساعد هذه الخطط الفرق الإنسانية في البلدان- والتي تتكون عادةً من وكالات الأمم المتحدة والمنظمات الدولية غير الحكومية والجهات الفاعلة الأخرى على الأرض - على الاستجابة للأهداف الاستراتيجية، والتي تم اختيارها بدقة حسب القطاع ومستوى التمويل المطلوب. وتتم عملية التخطيط لخطط الاستجابة الإنسانية والإقليمية عادة بين شهري سبتمبر وديسمبر من كل عام. ويقوم نظام التتبع المالي (FTS) التابع لمكتب تنسيق الشؤون الإنسانية (OCHA) بمتابعة الالتزامات التي تم التعهد بها لكل نداء وحسب القطاع، أو حسب ما يشير إليه مكتب الأمم المتحدة لتنسيق الشؤون الإنسانية على أنه مجموعة.[٥] يستخدم القسم التالي بيانات خدمات التتبع المالي (FTS) لتقييم كيف تخدم المساعدات الإنسانية احتياجات التعليم للسكان المتضررين بشكل أكثر فاعلية على مدار العشرين عامًا الماضية.

لقد أطلق مكتب تنسيق الشؤون الإنسانية بين عامي ٢٠٠٠ و ٢٠٢٠ مجموعة ٥٩٨ نداءً لمساعدة السكان المتضررين من النزاعات أو الكوارث أو الأزمات طويلة الأمد.[٦] ومن بين هذه النداءات، كان ٥٠٢ منها مخصص لمجموعة التعليم على وجه التحديد. وقد بلغ إجمالي المساعدات الإنسانية للتعليم ٣,٧ مليار دولار أمريكي خلال هذه الفترة، وهو ما يمثل ٢,٤ في المئة فقط من إجمالي المساعدات الإنسانية التي تم صرفها لجميع البلدان. ومع ذلك فإن هذه المبالغ تخفي التذبذب في الإنفاق: ففي الفترة ما بين عام ٢٠٠٠ وعام ٢٠١٢، كانت حصة المساعدات الإنسانية التي أنفقت على التعليم تتقلب بين٠,٩ في المئة فقط في عام ٢٠٠٠ إلى ٥ في المئة في عام ٢٠٠٥.

٥ يعتمد مصطلح (مجموعة) في هذا القسم من التقرير على المصطلحات المستخدمة من قبل مكتب الأمم المتحدة لتنسيق الشؤون الإنسانية (OCHA FTS) في مواضع أخرى في التقرير حيث تشير مجموعة التعليم العالمية إلى آلية تنسيق واسعة في مكتب الأمم المتحدة لتنسيق الشؤون الإنسانية (OCHA).

٦ وتستثنى طلبات ٢٠٢٠ المرتبطة بفيروس كوفيد-١٩ على وجه الخصوص.

قدمت اليونسكو في عام ٢٠١١ تقريرًا حول النزاع المسلح وتعليم الانتباه إلى الأولوية المنخفضة التي تعطى لقطاع التعليم في إطار التمويل الإنساني، وإلى تقلب حصة التمويل الذي يتلقاه (اليونسكو، ٢٠١١). تم تشكيل مبادرة التعليم العالمي الأولى للأمم المتحدة في العام التالي لتعزيز الجهود العالمية خلال السنوات الأخيرة من أجندة توفير التعليم للجميع (EFA)، ودعت إلى مضاعفة حصة التعليم في المساعدات الإنسانية من ٢ بالمئة إلى ٤ بالمئة. أطلق المانحون الدوليون صندوق تمويل التعليم لا يمكنه الانتظار (ECW) كجزء من الجهود الرامية إلى تغيير وضع التعليم كقطاع ذي أولوية ضمن بنية المساعدات الإنسانية وذلك بعد مرور أربع سنوات ضمن إطار القمة العالمية للعمل الإنساني لعام ٢٠١٦. واستهدف صندوق تمويل التعليم لا يمكنه الانتظار (ECW) العالمي الاحتياجات التعليمية المحددة للأطفال والشباب في البلدان المتضررة من الأزمات. وينظر القسم التالي في ما إذا كان لهذه التدخلات عالية المستوى أي تأثير على تمويل التعليم الإنساني.

وعلى الرغم من زيادة تمويل التعليم، فلا تزال نسبة كبيرة من الطلبات غير ممولة

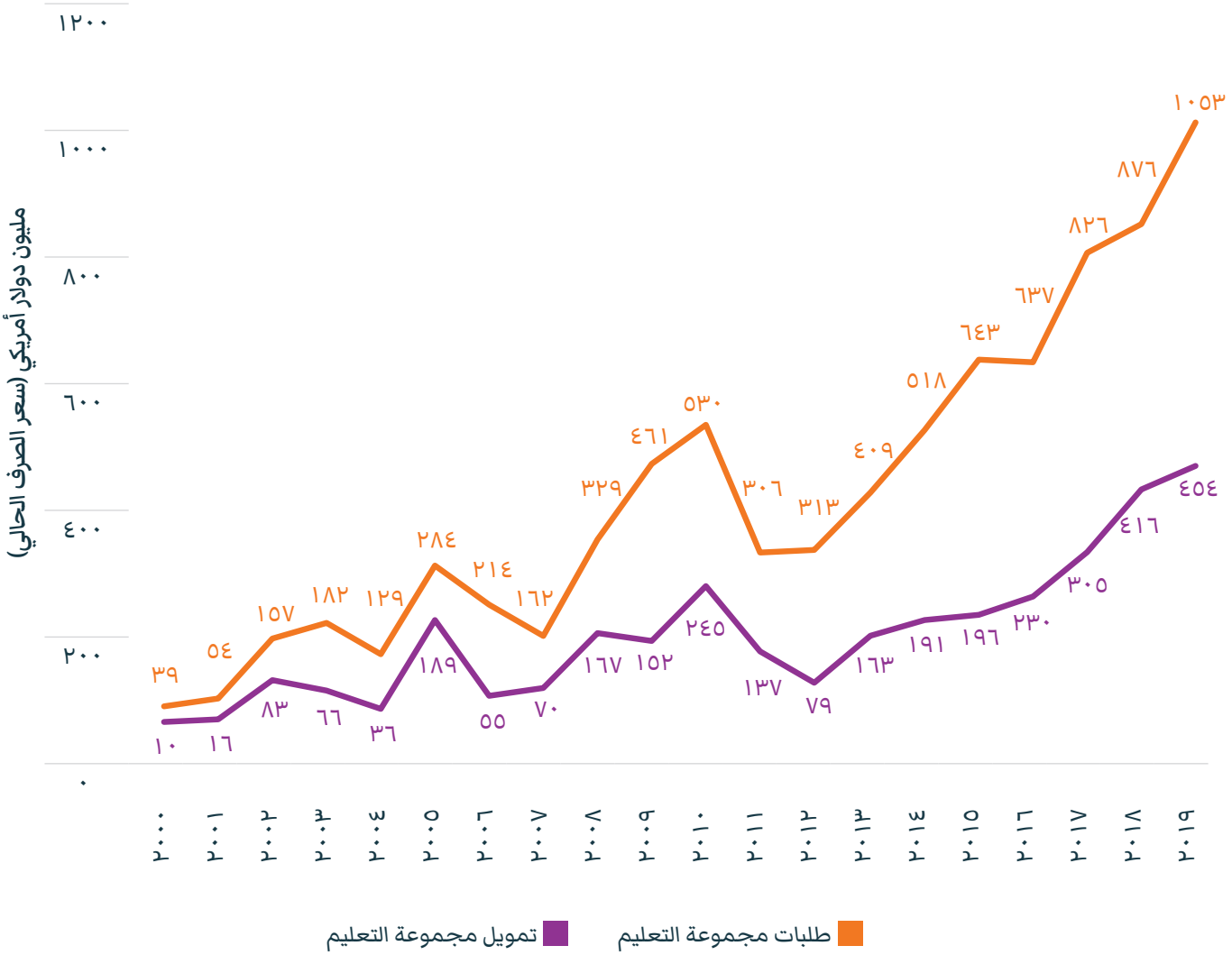
ومن المهم تسليط الضوء على الكيفية التي أدت بها الطبيعة الممتدة للأزمات وشدة وتكرار الطوارئ البيئية وغيرها من الطوارئ إلى الزيادة الثابتة للحاجة إلى الموارد من أجل التعليم في حالة الطوارئ. وكان أحد الاجراءات المتخذة هو إطلاق عشر خطط أو أكثر للاستجابة الإنسانية بين عامي ٢٠٠٠ و ٢٠٢٠ في ٢١ دولة من أصل ٣٨ دولة تعاني من أزمة. وقد كان لكل من أفغانستان، وجمهورية إفريقيا الوسطى، وجمهورية الكونغو الديمقراطية، والصومال، والسودان خطة استجابة إنسانية جديدة إما كل عام أو كل عام تقريبًا خلال هذه الفترة - وهي فترة أطول من التي يقضيها معظم الأطفال والشباب في المدرسة في هذه البلدان.

وقد زادت الطلبات الخاصة بالمساعدات التعليمية بمقدار ٢٧ ضعفًا من عام ٢٠٠٠ إلى عام ٢٠١٩، أي من ٣٩ مليون دولار أمريكي إلى ما يزيد قليلاً عن مليار دولار أمريكي (انظر الشكل ٤). وارتفع المبلغ الفعلي للمساعدات الإنسانية التي تم إنفاقها على التعليم في هذه الفترة من ١٠ مليون دولار أمريكي إلى ٤٥٤ مليون دولار أمريكي. وتبدو الزيادة في طلبات التمويل لقطاع التعليم واضحة بشكل خاص على مدى ثلاث فترات: ٢٠٠٧-٢٠١٠، و٢٠١١-٢٠١٥، و٢٠١٦-٢٠١٩. وتتوافق الفترة الأولى مع الأزمة المالية العالمية والعديد من حالات الطوارئ البيئية البارزة (زلزال هايتي، والفيضانات في باكستان)، بينما تتوافق الفترتين الأخريين مع مبادرات عالمية عالية المستوى تتعلق بالتعليم في حالات الطوارئ (الصراع في سوريا واليمن).

وقد زاد حجم المساعدات الإنسانية التي يتم إنفاقها على التعليم بشكل مطرد منذ عام ٢٠١٢، ولا سيما منذ عام ٢٠١٦، وهو العام الذي تم فيه إطلاق التعليم لا يمكنه الانتظار (ECW). وتعكس هذه الزيادة أيضًا التأثير الذي خلّفته الأزمة السورية على التعليم.[٧] ومع ذلك، فإن زيادة التمويل منذ عام ٢٠١٢ لا تزال أقل بكثير من نصف المبلغ المطلوب للقطاع، وتتزايد الفجوة بين المبلغ المطلوب وما يتم تمويله على الأرض منذ عام ٢٠١٢. ببساطة مع نمو احتياجات قطاع التعليم إلا أن التمويل لم يواكب وتيرته. ويشير هذا إلى أنه في الوقت الذي زادت فيه المبادرات العالمية من رؤية طلبات المناشدة للتعليم، يُعد نجاحها في ترجمة هذه الرؤية إلى تمويل قد أصبح محدودًا.

٧ ولابد من النظر في هذه التكاليف المتزايدة في سياق أعداد الأطفال والمراهقين المستهدفين في الطلبات الإنسانية إلى جانب تكاليف الوحدات المكافئة.

الشكل ٤: الطلبات مقابل التمويل الفعلي لقطاع التعليم



المصدر: تستند حسابات المؤلفين على خدمة المتابعة المالية لقاعدة بيانات مكتب الأمم المتحدة لتنسيق الشؤون الإنسانية (OCHA FTS). تم تحقيقها في سبتمبر ٢٠٢٠

لا يعتبر التعليم ضمن أولويات الاستجابات الإنسانية

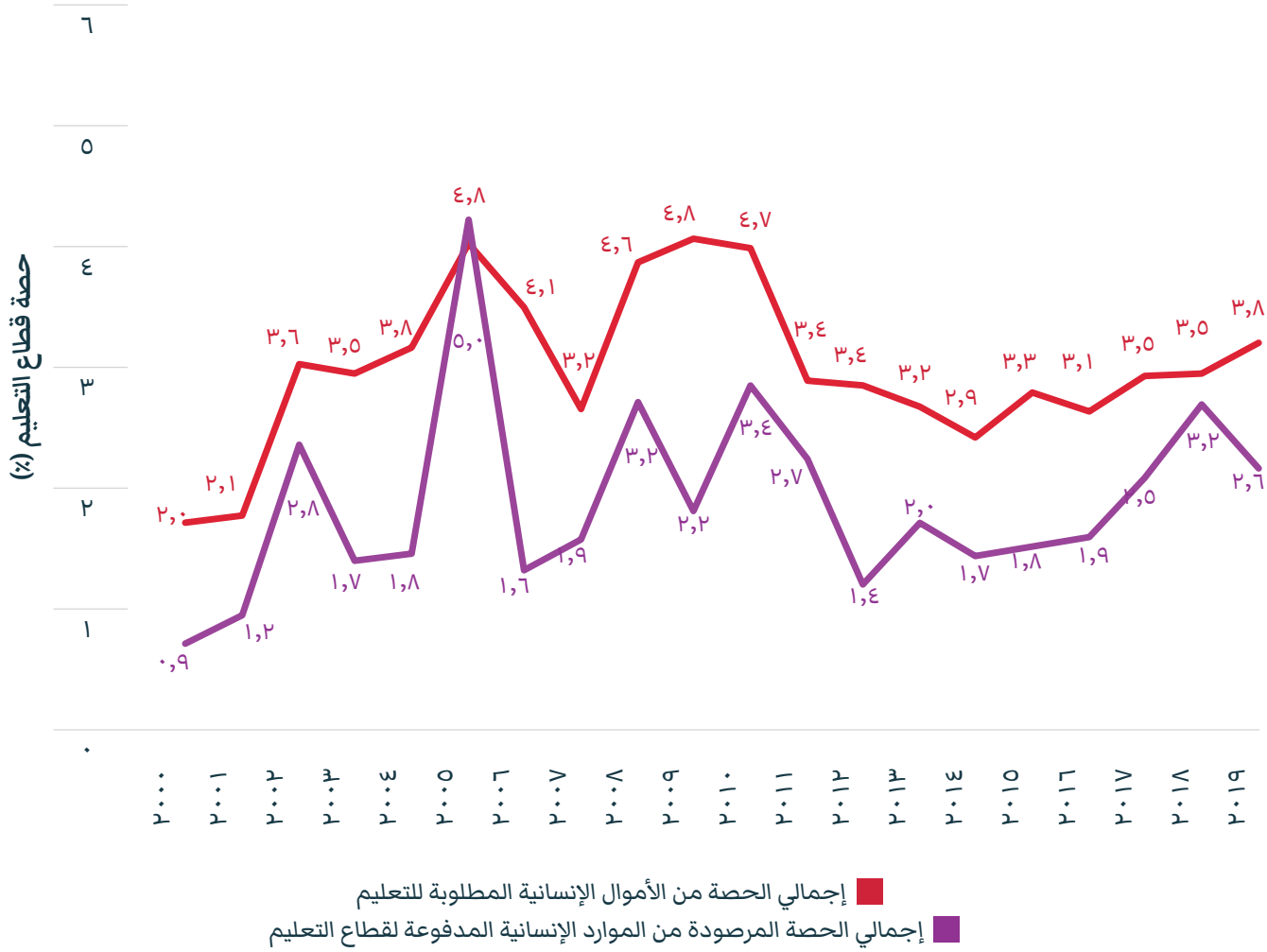
لا يزال تمويل التعليم متأخرًا بنسبة ٤ بالمائة من تمويل المساعدات الإنسانية المقدمةللمبادرة العالمية التعليم الأولى في ٢٠١٢ (الأمم المتحدة، ٢٠١٢) وهي أقل بكثير من هدف الاتحاد الأوروبي الأخير وهو ١٠ بالمائة (الإتحاد الأوروبي، ٢٠١٩). زادت حصة طلبات المساعدة الإنسانية المخصصة للتعليم من ٢ بالمائة فقط في عام ٢٠٠٠ إلى ٣,٨ بالمائة في عام ٢٠١٩ وقد بلغت ذروتها عند ٤,٨ بالمائة تقريبًا عام ٢٠٠٩ (انظر الشكل ٥). ومع ذلك، فإن الحصة الفعلية للإنفاق الإنساني الذي وصل إلى التعليم أقل بكثير من هذا بين عامي ٢٠٠٠ و ٢٠٢٠ حيث بلغ إجمالي المساعدات الإنسانية للتعليم ٣,٧ مليار دولار أمريكي والذي يشكل فقط ما يقارب ٢,٤ بالمائة من إجمالي المساعدات الإنسانية التي تم صرفها لجميع البلدان خلال هذه الفترة. بينما زادت الحصة من مستوى منخفض بلغ ٠,٩ بالمائة فقط في عام ٢٠٠٠ إلا أنه بحلول عام ٢٠١٨ كان التعليم لا يزال يتلقى ٣,٢ بالمائة فقط من إجمالي الإنفاق الإنساني وانخفض مرة أخرى إلى ٢,٦ بالمائة فقط في عام ٢٠١٩ (أنظر الشكل ٥).

أطلق مكتب الأمم المتحدة لتنسيق الشؤون الإنسانية بين عامي ٢٠٠٠ و ٢٠٢٠، ٥٩٨ نداءً لمساعدة السكان المتضررين من النزاعات والكوارث البيئية وغيرها من الأزمات أو الأزمات طويلة الأمد.[٨] وتضمنت هذه النداءات ٥٠٢ نداءً لتمويل مجموعة التعليم لكن ربعها فقط الذي تم تخصيصه وهو أكثر من ٤ بالمائة من الأموال المتلقاة للتعليم. على الرغم من المسار التصاعدي لتمويل التعليم

٨ ويستثني طلبات ٢٠٢٠ المرتبطة بفيروس كوفيد-١٩ على وجه الخصوص.

منذ عام ٢٠١٦ كما هو مذكور أعلاه، تجدر الإشارة إلى ثلاثة أشياء. أولًا، تم تخصيص طلبات أكثر بكثير والتي لا تزيد عن ٢ بالمائة من إجمالي تمويل التعليم من تلك التي تم تخصيصها بـ ٤ بالمائة أو أكثر. ثانيًا، كانت نسبة الطلبات التي تلقت ٤ بالمائة أو أكثر لقطاع التعليم أكبر بكثير في فترة ما بين عامي ٢٠٠٨-٢٠١١ وفي عام ٢٠١٥ مقارنة بالفترة الممتدة بين عامي ٢٠١٦-٢٠١٩. يرتبط هذا بالنقطة الثالثة: يبدو أن تمويل الأزمة السورية التي بدأت في عام ٢٠١١ قد أدت إلى مزاحمة تمويل التعليم لعدد من الطلبات الأخرى بما في ذلك الأزمات طويلة الأمد (والأقل وضوحًا) مثل تلك الموجودة في جنوب الصحراءالكبرى في إفريقيا.

الشكل ٥ حصة التعليم من إجمالي المساعدة الإنسانية (٪)

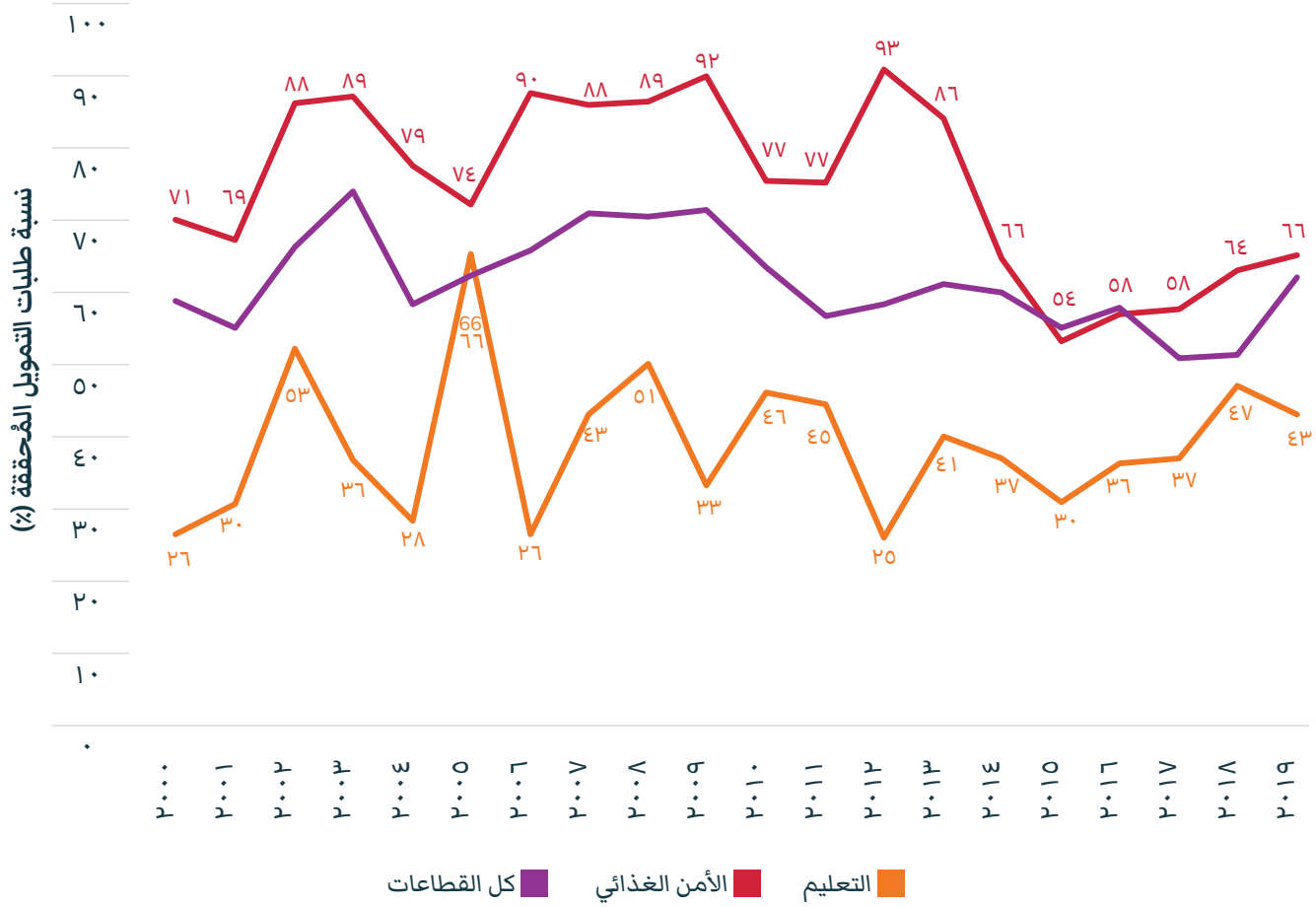


قد بدأ تمويل التعليم في الالتحاق بالقطاعات الأخرى

على الرغم من إدراك الأسر والمجتمعات في البيئات الإنسانية لأولوية التعليم (نيكوليا وهينا، ٢٠١٥) فقد فشلت هيكلية المعونة الإنسانية بالاعتراف بالتعليم كتلبية للمفهوم الإنساني "حفظ الحياة." لذا قد أصبح منسيًا على حساب القطاعات التقليدية الأخرى المعنية بالأزمات الإنسانية مثل الأمن الغذائي والرعاية الصحية والمسكن. ومع ذلك فإن التركيز المتزايد على علاقة التنمية الإنسانية والوعي المتزايد بالطبيعة طويلة الأمد للعديد من الأزمات ربما دفعت الأمور إلى الأمام. ساعدت هذه الحركة والنُهج الجماعية التي تتبناها اللجنة الدائمة المشتركة بين الوكالات لمعالجة الثغرات في الاستجابة الإنسانية وعلى دمج التعليم في الهيكل الإنساني من خلال جعله أحد المجموعات التسع. كما لعب "صندوق لا يمكنه الانتظار" (ECW) دورًا فعالًا في زيادة وضوح التعليم للاستجابة الإنسانية.

أصبح التعليم بفضل هذه المتغييرات أكثر بروزًا في الاستجابة الإنسانية في السنوات الأخيرة، وهو ما ينعكس في التزام مكتب الأمم المتحدة لتنسيق الشؤون الإنسانية بإدراج التعليم في الاستجابات الإنسانية ودورهم الحالي في المجموعة التوجيهية رفيعة لصندوق التعليم لم يمكنه الانتظار (ECW) (زيروورلد، ٢٠١٧). على سبيل المثال، تم تلبية تقريبًا نصف متطلبات تمويل التعليم في عام ٢٠١٨(انظر الشكل ٦). وعلى الرغم من أن حصة طلبات مجموعات التعليم تتزايد ببطء إلا أن هذا يأتي على خلفية زيادة المبالغ المطلوبة والتي لا يزال جزء كبير منها غير ممول.

الشكل ٦: نسبة طلبات تمويل مجموعة التعليم التي تمت تلبيتها مقارنة بمجموعة الأمن الغذائي



المصدر: تستند حسابات المؤلفين على بيانات خدمة المتابعة المالية لمكتب الأمم المتحدة لتنسيق الشؤون الإنسانية (OCHA FTS). تم تحقيقها في سبتمبر ٢٠٢٠

تقرير عدم تضمين البلدان الأشد حاجة

قدرت منظمة الأمم المتحدة للأطفال (اليونيسيف) في عام ٢٠١٦ أن ما يقرب من ٧٥ بالمائة من الأطفال الذين يعيشون في البلدان المتضررة جراء النزاعات أو الكوارث في جنوب الصحراء الكبرى في إفريقيا و١٢ بالمائة يقيمون في منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا (اليونسيف، ٢٠١٦). وعلى الرغم من هذه الأرقام فإن حصة المساعدات الإنسانية التي ذهبت إلى التعليم في جنوب صحراء إفريقيا قد انخفضت بشكل حاد منذ عام ٢٠١١، بينما زادت الحصة لمنطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا بشكل حاد. ترجع الزيادة في منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا بشكل كبير إلى الحرب الأهلية السورية ومؤخرًا إلى الأزمة الإنسانية في اليمن. إن حصة المساعدة الإنسانية للتعليم في منطقة جنوب آسيا قد ازدادت منذ عام ٢٠١٧ وذلك بسبب دعم لاجئين الروهينغا في بنغلاديش والدعم المتزايد لأفغانستان. بلغ إجمالي نسبة المساعدات الإنسانية التي تم إنفاقها على التعليم عام ٢٠١٩ في جنوب الصحراء الكبرى الإفريقية ٣٨,٤ بالمائة مقارنة بـ ٣٦,٥ بالمائة في الشرق الأوسط وشمال إفريقيا و٢١,٤ بالمائة في جنوب آسيا.

يبدو أن الأزمات البارزة في الشرق الأوسط وشمال إفريقيا أدت لإزاحة المساعدات الإنسانية عن بلدان جنوب الصحراء الكبرى الإفريقية. زادت المساعدات الإنسانية للشرق الأوسط وشمال إفريقيا بين عامي ٢٠١٠ و ٢٠٢٠ بما يقارب ١٧٦ بالمائة من القيمة الاسمية. انخفضت المساعدات جنوب صحراء إفريقيا الكبرى بما يقارب ٢٥ بالمائة في نفس الفترة. وتشير البيانات إلى أنه في سنوات معينة منذ عام ٢٠٠٠ لم يتلق عدد كبير من المناشدات لتمويل التعليم أي عون.[٩] يبدو أن هذا يتزامن مع أزمات معينة بارزة والتي تلقت نسبة عالية من التمويل الإنساني للتعليم في تلك السنوات:

- ٢٠٠٢: مناشدة أفغانستان بعد الغزو الذي قادته الولايات المتحدة فيما بعد ١١/٩
- ٢٠٠٥: تسونامي المحيط الهندي وزلازل جنوب آسيا
- ٢٠٠٦: الصراع في دارفور، السودان
- ٢٠١٠: زلازل هايتي وفيضانات باكستان والصراع في سيرلانكا
- ٢٠١٤ -٢٠١٦: الصراع في سوريا

وربما لا يكون مفاجئًا إعطاء الأولوية للأزمات البارزة مع وجود نظام إنساني يعاني من نقص التمويل ولا يمكن التنبؤ به والذي لا يزال يركز بشكلٍ كبير على الأزمات قصيرة الأمد. وهذا له آثار كبيرة على الأطفال والشباب في البلدان المتضررة من النزاعات التي لا يزال يتم تجاهلها ونسيانها.

من بين "الأزمات المنسية" التي لم يتم تمويلها تلك التي حددتها الحماية المدنية الأوروبية وعمليات المساعدات الإنسانية سنويًا.[١٠] تم تحديد ٣٠ دولة من ضمن الأزمات المنسية في عام ٢٠١٩ وأطلقت ١١ دولة منهم مناشدة إنسانية لقطاع التعليم. تلقت عشرة دول من هذه البلدان أقل من ٥٠ بالمائة من التمويل المطلوب ويقع ستة من العشرة في جنوب صحراء أفريقيا الكبرى واثنان في أمريكا اللاتينية والبحر الكاريبي وواحده في منطقة شرق آسيا والمحيط الهادئ وواحده في منطقة أوروبا وآسيا الوسطى (انظر الشكل ٧).[١١]

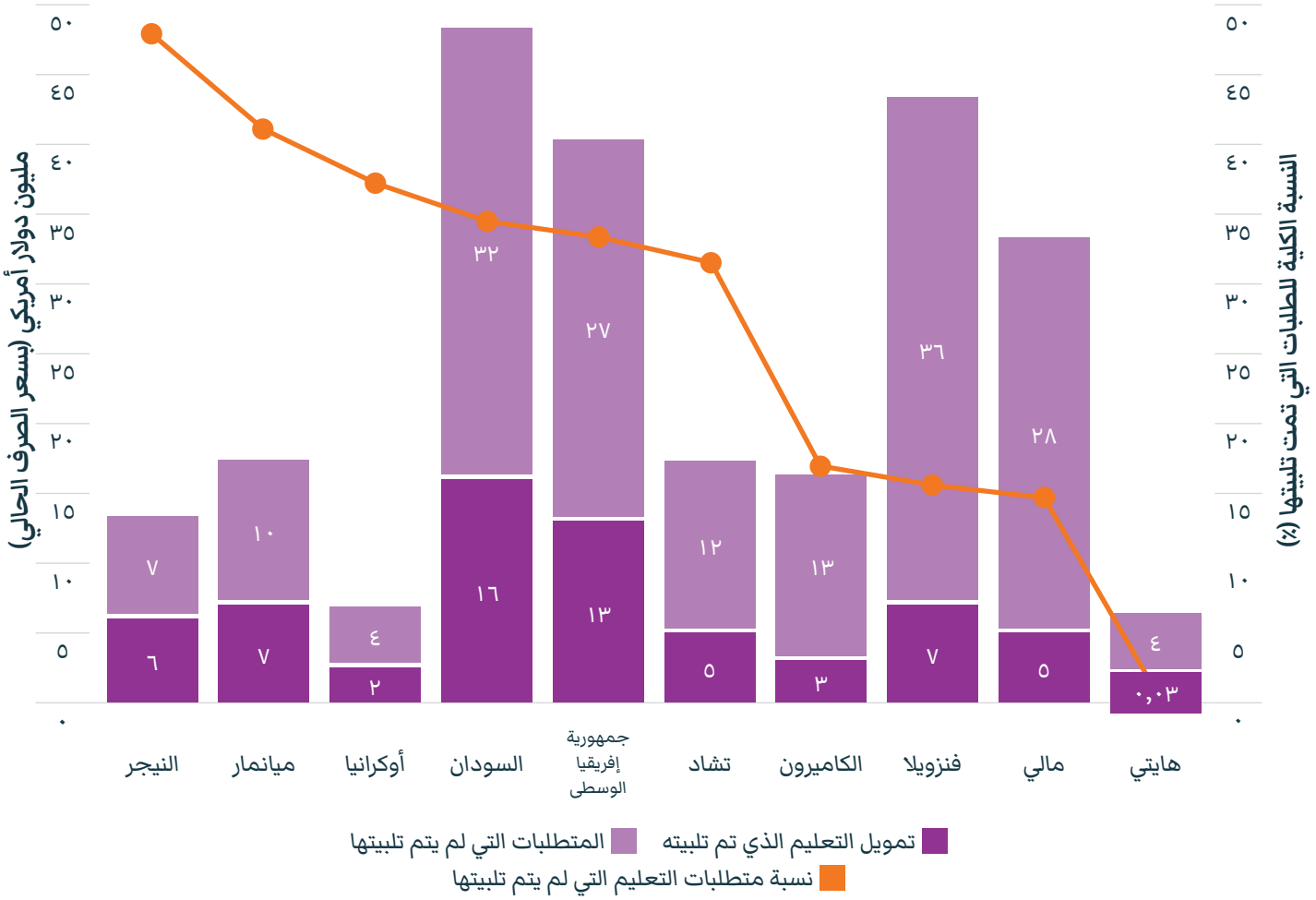
العديد من الأزمات المنسية طويلة الأمد. وتصدر جمهورية إفريقيا الوسطى مناشدة إنسانية للتعليم كل عام منذ عام ٢٠٠٤، لكن تذبذبت حصة طلباتها المالية للتعليم التي تمت تلبيتها بشكل كبير. وبشكلٍ مشابه في الكاميرون التي أصدرت كل عام منذ عام ٢٠١٤ نداء مناشدة للاستجابة الإنسانية وتم تلبية ٤٠ بالمائة فقط من احتياجات تمويل التعليم لديهم. بينما أطلقت فنزويلا نداء مناشدة إنسانية لقطاع التعليم في عام ٢٠١٩ وتم تلبية ١٥ بالمائة فقط من طلب التمويل.

٩ وجه خارج جنوب الصحراء الكبرى في منطقة إفريقيا وجمهورية كوريا الديمقراطية الشعبية وسريلانكا كذلك ثلاث نداءات أو أكثر من نداءاتهما لقطاع التعليم الغير ممول.

١٠ وتؤخذ الأزمات المنسية من الحماية المدنية الأوروبية ومؤشر عمليات المعونات الإنسانية. وهذا يستند إلى أربعة معايير: ١- مؤشر الضعف ٢- التغطية الإعلامية ٣- نصيب الفرد في المعونة العامة و٤ -التقييم النوعي القائم على الخبراء الإقليميين.

١١ وتجاوزت أحد عمليات التمويل ال١١ في بورندي المبلغ المطلوب.

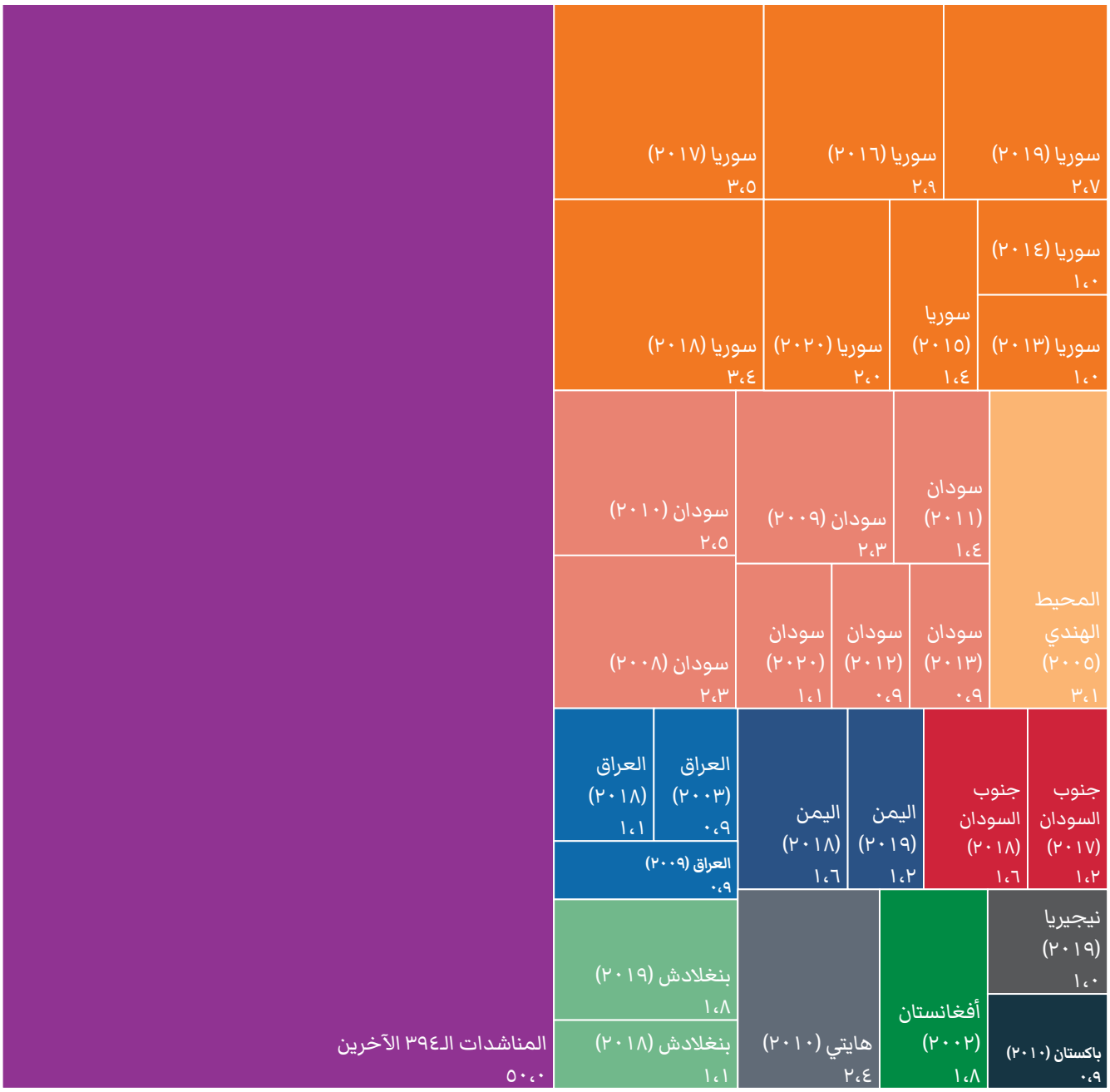
الشكل ٧: يوضح أن عشرة من أصل إحدى عشر "أزمة منسية" ممن قاموا بمناشدة للتعليم تم تمويل أقل من ٥٠ بالمائة من طلباتهم في عام ٢٠١٩



المصدر: تستند حسابات المؤلفين على بيانات خدمة المتابعة المالية لمكتب الأمم المتحدة لتنسيق الشؤون الإنسانية (OCHA FTS). تم تحقيقها في سبتمبر ٢٠٢٠

إن المناشدات الإنسانية البارزة مثل تلك المرتبطة بالحرب الأهلية السورية، بالإضافة لحالات الطوارئ البيئية التي تحظى بتغطية إعلامية واسعة النطاق لا تلغي فقط نداءات التمويل الأخرى بل تميل أيضًا إلى تركيز تمويل المساعدات الإنسانية بشكلٍ عام. تلقت بعض المناشدات الإنسانية للتعليم من بين ٤٢٣ مناشدة التمويل بين عامي ٢٠٠٠ و ٢٠٢٠ وذهب نصفها إلى ٢٩ مناشدة فقط. من هذه المناشدات الـ ٢٩، كان هناك ٨ منها تتعلق بالأزمة السورية والتي تلقت ١٧,٩ بالمائة من إجمالي المساعدات الإنسانية للتعليم لجميع الأزمات بين عامي ٢٠٠٠ و ٢٠٢٠ (انظر الشكل ٨).

الشكل ٨: يُظهر أن التمويل الإنساني قد ركز على جزء صغير جدًا من المناشدات



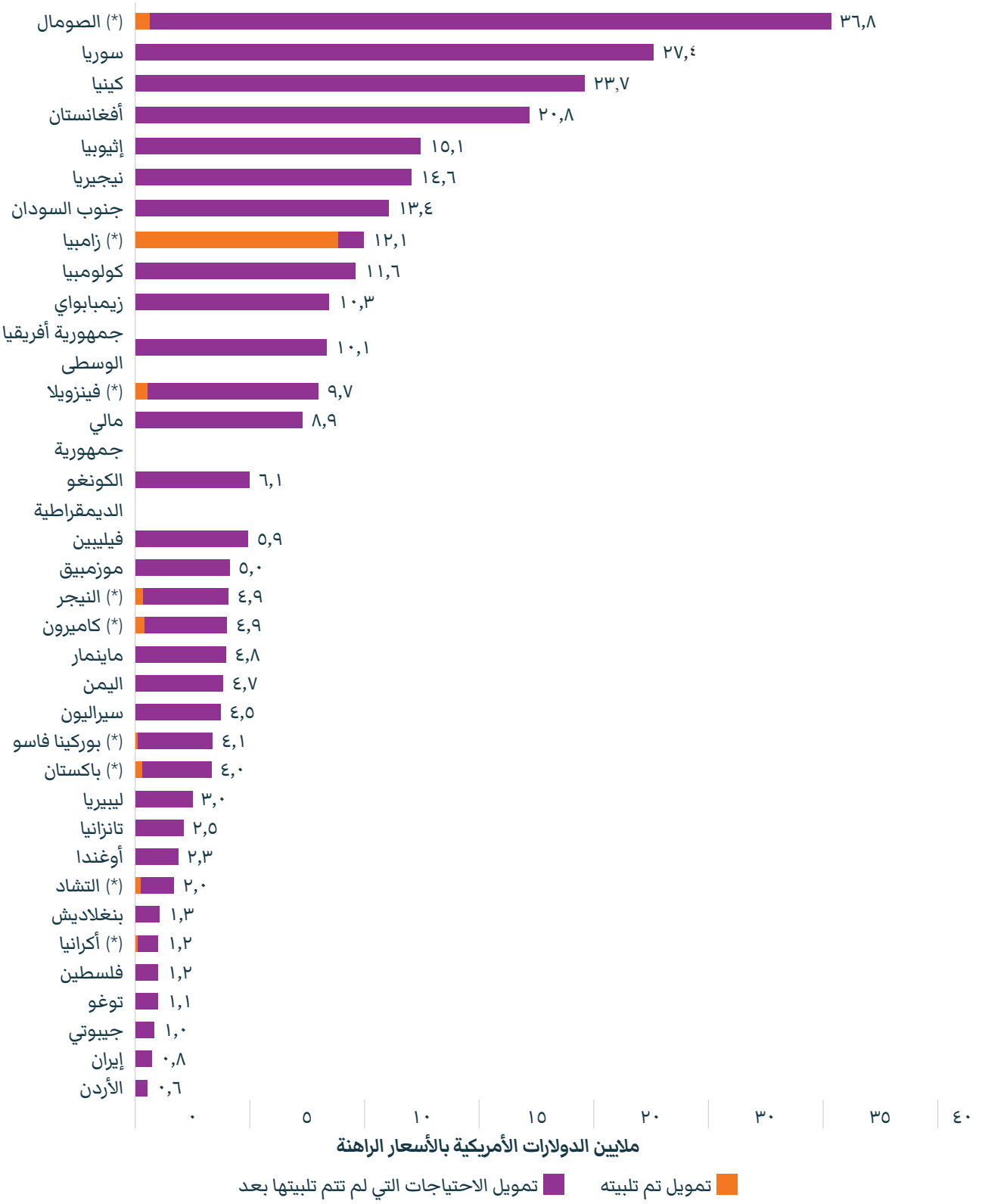
المصدر: حسابات المؤلفين بناءً على بيانات مكتب المتابعة المالية التابع لمكتب الأمم المتحدة لتنسيق الشؤون الإنسانية. تم تحقيقها في سبتمبر ٢٠٢٠

كان تمويل التعليم خلال جائحة كورونا مُنخفضًا

أشارت الأمم المتحدة في أغسطس ٢٠٢٠ إلى أن فجوة تمويل التعليم قبل كوفيد-١٩ في البلدان منخفضة الدخل والبلدان ذات الدخل المتوسط يمكن أن تزداد بنسبة تصل إلى ٣٠ بالمائة من ١٤٨ مليار دولار حاليًا (الأمم المتحدة، ٢٠٢٠). ومع توقع انخفاض العائدات المحلية بسبب الهبوط الاقتصادي العالمي الذي سببته الجائحة والضغط المتزايد على المعونة التنموية حيث تمر أزمة التمويل بمنعطف حاسم. ومن بين البلدان البالغ عددها ٥٩ بلدًا التي حددتها الأمم المتحدة على أنها أكثر البلدان حاجة للمساعدات الإنسانية بسبب الوباء وقد سبق وأن أصدرت ٥٥ دولة منهم نداءات إنسانية بسبب الأزمة المستمرة (مبادرات إنمائية، ٢٠٢٠).

وقد بلغ إجمالي تمويل التعليم المطلوب بسبب فيروس كوفيد-١٩ من جميع الدول ١٠,٣ مليار دولار أميريكي وقد تم تمويل أكثر من ربع هذه الأموال (٢,٧ مليار دولار أميريكي) في سبتمبر ٢٠٢٠. وقدم طلبات تمويل التعليم ٣٤ دولة ولكن تم تمويل خمسة بالمئة منها فقط. وتعتبر هذه النسبة أقل بكثير من الطلبات التي أشارت إلى أن التعليم أصبح خلف الأقسام الأخرى مرة ثانية. وفي ٢٥ دولة من أصل ٣٤ ممن طلبوا تمويلا للتعليم بسبب فيروس كوفيد-١٩ فإنه لم يتم تقديم أي تمويل حتى هذه اللحظة (انظر الشكل ٩). بالمقارنة مع ذلك فقد تم تمويل ٢٥ دولة من أصل ٢٩ ممن طلبوا إعانات أثناء كوفيد-١٩ لمجموعات الأمن الغذائي التي تم تمويلها بالفعل بشكلٍ جزئي. وفي المتوسط، تم تمويل ١٢,٨ بالمئة من طلبات إعانات مجموعات الأمن الغذائي اعتبارًا من شهر سبتمبر ٢٠٢٠.

الشكل ٩: التمويل للمساعدات من أجل التعليم بسبب جائحة كوفيد-١٩ في مقابل المتطلبات في عام ٢٠٢٠



المصدر: حسابات المؤلفين بناءً على بيانات مكتب المتابعة المالية التابع لمكتب الأمم المتحدة لتنسيق الشؤون الإنسانية. تم تحقيقها في سبتمبر ٢٠٢٠

ملاحظة: لقد تلقت البلدان المميزة بالعلامة النجمية (*) بعض التمويلات من خلال طلبات مساعدات التعليم بسبب فيروس كوفيد-١٩ اعتبارًا من شهر سبتمبر ٢٠٢٠.

يُعتبر هذا القسم بمثابة الدور الذي تقوم به هندسة المساعدات الإنسانية في تحقيقها متطلبات التمويل لقطاع التعليم في البلدان الأكثر تأثرًا خلال الأزمات. ويرد أدناه عدد من النقاط الأساسية الأخرى. أولًا، بينما يزيد إنفاق مَبالغ كبيرة من التمويلات لصالح التعليم في السنوات الأخيرة، لا تزال هذه التمويلات تشكل حصة صغيرة من المبالغ الكلية المنفقة على المساعدات الإنسانية. ثانيا، وعلى الرغم من أن طلبات المساعدات من أجل التعليم هي من ضمن الكتلة الأصغر من بين جميع القطاعات، فإن مشاركة هذه الطلبات التي تتلقى التمويل لاتزال أدنى بكثير من المعونة الإنسانية عمومًا. ثالثًا، في سياق نظام نقص التمويل الإنساني فإن الأزمات البارزة قد أثرت على تمويل التعليم بجعله أقل شهرة في الأزمات المطولة وهذا سبب وجوده في بلدان في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى وهي من ضمن البلدان الأفقر عالميًا. وأخيرًا، بينما تتطلب العديد من قطاعات التعليم الدعم بسبب فيروس كوفيد-١٩ إلا أن احتياجات تمويل هذا القطاع لم تتحقق إلى حدٍ كبير اعتبارًا من شهر سبتمبر ٢٠٢٠.

© Tareq Mnadili, NRC

القسم الرابع:٢٠ عامًا في تقدم -التوصيات

نتطلع إلى المُضي قُدمًا بحلول ٢٠٣٠

وقد شهد مجال التعليم في حالات الطوارئ (EiE) تطورات إيجابية عديدة خلال عشرين عامًا منذ أن بدأ تمويل الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ (INEE). وكما يشير هذا التقرير إلى أن هناك الكثير لنحتفل به مثل تحسين التنسيق وتمويل أكثر استدامة والاعتراف بأن التعليم هو أمر أساسي وبأن إنقاذ الأرواح والحفاظ على الحياة هو جزء من الاستجابة الإنسانية.

ومع ذلك فإن حقوق الأطفال أو الشباب الذين يكبرون في محيط متأثر بالأزمات أو الصراعات في تحصيل التعليم الجيد لاتزال غير متوقعة. وتعتمد فرصهم في التحصيل العلمي على مكان إقامتهم وما إذا كانوا يعيشون في أزمات وهذا ما يثير اهتمام الممولين. وهو يعتمد أيضًا على ما إذا كان طفلًا أو شابًا من ذوي الإعاقات أو فتاة أو كان من أسرة ذات دخل متواضع. وفي نهاية المطاف، يعتمد تعليمهم وحمايتهم وقدرتهم على إدراك قدراتهم بشكل كامل و التحلي بالأمل للمستقبل على الإرادة السياسية الخاصة بهم أو البلدان التي تستضيفهم والممولين والمجتمع الدولي.

لاتزال تتمتع شبكة الإنترنت العالمية المفتوحة الخاصة بالشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ بالأهمية ذاتها اليوم كما كانت في ٢٠٠٠. ويتأثر الأطفال والشباب اليوم في العديد من البلدان المتأثرة بالأزمات ثلاثة أضعاف بالفقر والأزمات القائمة وفي هذه الأيام بالجائحة العالمية. وبالتالي تبقى الحاجة إلى العمل المتواصل والمناصرة والتنسيق والتمويل لمجال التعليم في حالات الطوارئ (EiE) على نفس القدر من الأهمية كأي وقت مضى.

وكما أشارت الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ (INEE) في الذكرى العشرين على تأسيسها إلى أنها حققت غاياتها بالأمل والتصميم من أجل حصول جميع الأفراد على حقهم في التعليم المنصف والجودة والآمن. ولتحقيق هذه الغاية يتوجب على مجتمع التعليم في حالات الطوارئ (EiE) الدولي ترجمة الرسائل المهمة والتوصيات المقدمة في هذا التقرير وتحويلها إلى إجراءات فعالة.

توصيات لتحقيق تعليم نوعي شامل ومنصف للأطفال والشباب المتضررين من الأزمة

يجب أن يحصل التعليم على نصيبه العادل من التمويل الإنساني، بما في ذلك زيادة الهدف الحالي وهو ٤ في المئة من المعونة الإنسانية الموجهة للتعليم. في عام ٢٠١٩، تلقى التعليم ٢,٦ في المائة فقط من إجمالي التمويل المقدم للعمل الإنساني. ويجب على المجتمع المانح تقييم هذا الوضع، ومماثلة الاتحاد الأوروبي، إذا أمكن، في إلتزامه بتخصيص ١٠ في المائة من مساعداته الإنسانية للتعليم.

كما يجب أن تعمل بنية المساعدة التعليمية الدولية (الإنسانية والتنموية) بطريقة متسقة ويمكن التنبؤ بها لضمان تلبية احتياجات التعليم في الأزمات المنسية.

بالرغم من أن حجم المساعدات الإنسانية التي تنفق على التعليم قد ازداد خلال ٢٠ عامًا منذ تأسيس الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ، إلا أنه قد انحاز إلى الأزمات "البارزة" التي إما تلقت تغطية إعلامية مكثفة أو كانت ذات أهمية جيوسياسية. ومن أجل ضمان عدم تحويل تمويل التعليم عن الأزمات الممتدة، على المجتمع الدولي والجهات المانحة تقديم مصادر تمويل إضافية للأزمات المفاجئة. يوجد حاجة إلى زيادة التعاون بين التمويل الإنساني والتنمية وفي حالات الأزمات الممتدة لتعزيز قدرة أنظمة التعليم على الصمود.

يمكن توفير التعليم النوعي في أوضاع الأزمات من خلال توسيع المبادرات القائمة المستندة على الأدلة والاستثمار في المعلمين.

أجريت تحسينات مهمة في جودة التعليم المقدم في أوضاع الأزمات، بما في ذلك تلبية احتياجات التعلم النفسية والاجتماعية والعاطفية للأطفال والشباب. ومع ذلك تتطلب استدامة هذه التحسينات بناء قدرات المعلمين باتباع نهج طويل الأمد والذي يتطلب التخطيط والتمويل على حدٍ سواء. علاوة على ذلك، يتطلب توفير التعليم النوعي أن يعوض المعلمين على نحو ملائم وأن يتمتعوا بظروف عمل آمنة وذات موارد جيدة.

يوجد حاجة إلى مزيد من البحث والبيانات والأدلة.

يجب توسيع نطاق البحث والبيانات والأدلة في مجالات معينة في التعليم في حالات الطوارئ لتعزيز المبادرات المرتكزة علي الأدلة ولضمان تحقيق أهداف التعليم الدولية. تشمل المجالات (من بين أمور أخرى) التي تحتاج إلى مزيد من البحث: آثار تغير المناخ على التعليم والتعليم قبل الابتدائي والتعليم الشامل للأطفال والشباب ذوي الإعاقة والتعليم المستجيب للنوع الاجتماعي والربط بين التعليم وحماية الطفل وتعليم الشباب، بما في ذلك أولئك الذين تركوا المدرسة. تشمل المجالات الأساسية الخاصة للبحث: أفضل السبل لتعزيز قدرة أنظمة التعليم الوطنية على مواجهة الأزمات بشكل مستدام من خلال زيادة التعاون بين الجهات الفاعلة في مجال التنمية والعمل الإنساني.

يجب على جهات التعليم في حالات الطوارئ الاستعداد للاستجابة السريعة في أوضاع الأزمات والاستفادة من المعرفة والخبرة المحلية.

يوجد حاجة لتعزيز بناء القدرات والتخطيط للأزمات على جميع الأصعدة العالمية والوطنية والمحلية. إن الأصوات المحلية، بما في ذلك أصوات وزارات التعليم، ضرورية لتوفير استجابة فعالة ومتوازنة في حالات الطوارئ، ولتعزيز الشراكات اللازمة لمواجهة التحديات الحتمية.

الملحق أ: تصنيف البلدان للفئات التي خارج المدارس

قمنا في هذا التقرير بوضع لائحة للبلدان والتي قدمها لنا برنامج التعليم لا يمكنه الانتظار (ECW) وذلك لتحديد أعداد الأطفال الذين هم خارج المدرسة. تتضمن هذه اللائحة بلدان حددها برنامج التعليم لا يمكنه الانتظار (ECW) على أنها مؤهلة للحصول على منح ريزالينس ويندو (Resilience Window) لسنوات متعددة وهذا يعني أنها إما:

- أزمات طويلة الأمد أو أزمات حادة في كل سنة من السنوات الثلاثة الماضية (بناءً على بيانات الطلبات الخاصة بمكتب تنسيق الشؤون الإنسانية (OCHA) ومعلومات عن خطة استجابة مفوضية الأمم المتحدة السامية لشؤون اللاجئين (UNHCR) ومنظمة الأمم المتحدة للطفولة (اليونيسيف) للعمل الإنساني من أجل الحصول على معلومات عن طلبات الأطفال)؛ أو
- أزمات جديدة من المتوقع بأن تصبح طويلة الأمد.

تتضمن هذه اللائحة الخاصة ببلدان متأثرة بالأزمات والمتأثرة بالنزاعات وحالات الطوارئ البيئية و/أوالنزوح.

يتوفر هنا مزيد من المعلومات.

تشتمل لائحة البلدان على أعداد الأطفال خارج المدرسة ومنها:

أفغانستان
بنغلاديش
بوركينا فاسو
بوروندي
الكاميرون
جمهورية أفريقيا الوسطى
التشاد
الكونغو
جمهورية كوريا الديمقراطية الشعبية
جمهورية الكونغو الديمقراطية
جيبوتي
مصر
إثيوبيا
هايتي
العراق
الأردن
كينيا
لبنان
ليبيا
مالي
موريتانيا
ميانمار
النيجر
نيجيريا
باكستان
فلسطين
رواندا
السنغال
سيراليون
جنوب السودان
السودان
الجمهورية العربية السورية
تركيا
أوغندا
أوكرانيا
جمهورية تنزانيا الاتحادية
جمهورية فنزويلا البوليفارية
اليمن

وقد تمت مشاركة هذه القائمة للبلدان المتأثرة بالنزاعات مع معهد اليونيسكو للإحصاء (UIS) بغية حساب أرقام الطلاب خارج المدرسة في هذا التقرير مما يقدم الأرقام كاملة مصنفة بحسب نوع الإجتماعي.

المراجع

Anderson, A., and Hodgkin, M. (2010). *The Creation and Development of the Global IASC Education Cluster* [Paper]. EFA Global Monitoring Report 2011.

Arab, R. El., and Sagbakken, M. (2019). *Child marriage of female Syrian refugees in Jordan and Lebanon: A literature review. Global Health Action 12*(1), 1585709. 10.1080/16549716.2019.1585709

Barber, M. & Mourshed, M. (2007, September 1). *How the world's best performing school systems come out on top.* McKinsey & Company. https://www.mckinsey.com/industries/public-and-social-sector/our-insights/how-the-worlds-best-performing-school-systems-come-out-on-top#

Bensalah, K., Sinclair, M., Nacer F.H., Commisson, A., & Bokhari, S. (2000). *Education in situations of emergency and crisis: Challenges for the new century* [Thematic Study]. UNESCO. https://eldis.org/document/A28358

Brocque, R. L., De Young, A., Montague, G., Pocock, S., March, S, Triggell, N., Rabaa, C., & Kenardy, J. (2017). Schools and natural disaster recovery: The unique and vital role that teachers and education professionals play in ensuring the mental health of students following natural disasters. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 27(1),1–23. 10.1017/jgc.2016.17

Buscher, D. (2018). *Engaging organizations of persons with disabilities in humanitarian responses. Societies* 8(4), 107. 10.3390/soc8040107

Burde, D., & Linden, L.L. (2013). Bringing education to Afghan girls: A randomized controlled trial of village-based schools. *American Economic Journal: Applied Economics*, 5(3), 27–40. 10.1257/app.5.3.27

Burde, D., Kapit, A., Wahl, R.L., Guven, O., & Skarpeteig, M.I. (2017). Education in emergencies: A review of theory and research. *Review of Educational Research, 87*(3), 619–58. 10.3102/0034654316671594

Burde, D., Lahmann, H., & Thompson, N. (2019). Education in emergencies: 'What works' revisited. *Education and Conflict Review, 2*, 81–88.

Development Initiatives. (2020). *Global Humanitarian Assistance Report 2020*. https://devinit.org/resources/global-humanitarian-assistance-report-2020

Dryden-Peterson, S. (2011). *Refugee Education: A global review*. United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR). https://www.unhcr.org/hu/wp-content/uploads/sites/21/2016/12/Dryden_Refugee_Education_Global-Rvw.pdf

Dryden-Peterson, S., Adelman, E., Bellino, M.J, & Chopra, V. (2019). The purposes of refugee education: Policy and practice of including refugees in national education systems. *Sociology of Education*, 92(4), 346–66. 10.1177/0038040719863054

Education Cannot Wait. (2020). *Stronger together in crises: 2019 Annual results report.* https://www.educationcannotwait.org/annual-report/pdfs/ECW2019-Annual-Results-Report.pdf

European Union. (2019) *Education In Emergencies: Factsheet*. http://www.unesco.org/new/en/gefi/home/

Gates, S., Nygård, H.M, Strand, H, & Urdal, H. (2016). *Trends in armed conflict, 1946–2014*. Peace Research Institute Oslo.

G7 Communique (2018). Charlevoix Declaration on Quality education for Girls, Adolescent Girls and Women in developing Countries. https://www.consilium.europa.eu/en/press/press-releases/2018/06/09/the-charlevoix-g7-summit-communique/

Global Partnership Education. (2020). Education data highlights. Retrieved September 22, 2020, from: https://www.globalpartnership.org/results/education-data-highlights

Inter-agency Network for Education in Emergencies (INEE). (2000). *Inter-agency consultation on Education in situations of emergency and crisis: 8-10 November 2000 Geneva.* https://inee.org/resources/inee-global-consultation-2000-report

Inter-agency Network for Education in Emergencies (INEE). (2010a). *INEE Minimum Standards for Education: Preparedness, response, recovery.* https://inee.org/resources/inee-minimum-standards

Inter-agency Network for Education in Emergencies (INEE). (2010b). *INEE Pocket Guide to Gender.* https://inee.org/resources/inee-pocket-guide-gender

Inter-agency Network for Education in Emergencies (INEE). (2010c). I*NEE Pocket Guide to Supporting Learners with Disabilities.* https://inee.org/resources/inee-pocket-guide-supporting-learners-disabilities

Inter-agency Network for Education in Emergencies (INEE). (2015) *INEE 2015-2017 Strategic Plan.* https://inee.org/resources/inee-strategic-plan-2015-2017

Inter-agency Network for Education in Emergencies (INEE). (2018a). *INEE Strategic Framework 2018-2023.* https://inee.org/resources/inee-strategic-framework-2018-2023

Inter-agency Network for Education in Emergencies (INEE). (2018b). *INEE Guidance Note on Psychosocial Support.* https://inee.org/resources/inee-guidance-note-psychosocial-support

Inter-agency Network for Education in Emergencies (INEE). (2019). *INEE Guidance Note on Gender.* https://inee.org/resources/inee-guidance-note-gender

Inter-agency Network for Education in Emergencies (INEE) and the Alliance for Child Protection in Humanitarian Action. (2020). *Weighing the risks: School closure and reopening during COVID-19.* https://inee.org/resources/weighing-risks-school-closure-and-reopening-under-covid-19

Internal Displacement Monitoring Centre. (2020). *Global Report on Internal Displacement 2020.* https://www.internal-displacement.org/global-report/grid2020/

Kirk, J., & Winthrop, R. (2007). Promoting quality education in refugee contexts: Supporting teacher development in northern Ethiopia. *International Review of Education,* 53(5), 715-723. 0.1007/sl 1159-007-9061-0

Little, A. (2011). *A review of major global initiatives related to Education for All (EFA) and the education-specific Millennium Development Goals (MDGs).* UNESCO. http://angelawlittle.net/wp-content/uploads/2012/07/AReviewGlobalInitiativesEducationforAllandMDGS2011.pdf

Malala Fund. (2020). *Girls' Education and COVID-19: What Past Shocks Can Teach Us About Mitigating the Impact of Pandemics.* https://downloads.ctfassets.net/0oan5gk9rgbh/6TMYLYAcUpjhQpXLDgmdla/3e1c12d8d827985ef2b4e815a3a6da1f/COVID19_GirlsEducation_corrected_071420.pdf

Marc, A. (2016). *Conflict and violence in the 21st century current trends as observed in empirical research and statistics.* World Bank Group. https://www.un.org/pga/70/wp-content/uploads/sites/10/2016/01/Conflict-and-violence-in-the-21st-century-Current-trends-as-observed-in-empirical-research-and-statistics-Mr.-Alexandre-Marc-Chief-Specialist-Fragility-Conflict-and-Violence-World-Bank-Group.pdf

Menashy, F. (2017). The limits of multistakeholder governance: The case of the Global Partnership for Education and private schooling. *Comparative Education Review, 61*(2), 240–68. 10.1086/690839

Menashy, F., & Dryden-Peterson, S. (2015). The Global Partnership for Education's evolving support to fragile and conflict-affected states. *International Journal of Educational Development, 44*, 82–94. 10.1016/j.ijedudev.2015.07.001

Mendenhall, M. (2019). *Navigating the humanitarian-development nexus in forced displacement contexts.* United Nations Children's Fund. https://www.unicef.org/esa/media/4866/file

Mendenhall, M.A. (2014). Education sustainability in the relief-development transition: Challenges for international organizations working in countries affected by conflict. *International Journal of Educational Development*, 35, 67–77. 10.1016/j.ijedudev.2012.08.006.

Mendizabal, E., Hearn, S., Anderson, A., & Hodgkin, M. (2011). *Inter-agency Network for Education in Emergencies: A community of practice, a catalyst for change.* UNESCO-IIEP, Inter-agency Network for Education in Emergencies, Overseas Development Institute. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000212379

Nicolai, S. (2003). *Education in emergencies: A tool kit for starting and managing education in emergencies.* Save the Children. https://inee.org/resources/education-emergencies-tool-kit-starting-and-managing-education-emergencies-0

Nicolai, S., Greenhill, R., Hine, S., D'Orey, M. A. J., Magee, A., Rogerson, A., Wales, J., Wild, J., Barry, J., Durham, G., Mapp, L., Osberg, M., Talbot, C., Zyck, S., & Arnot, T. (2016). *Education Cannot Wait: Proposing a fund for education in emergencies.* Overseas Development Institute. https://www.odi.org/sites/odi.org.uk/files/resource-documents/10497.pdf

Nicolai, S., & Hine, S. (2015). *Investment for education in emergencies.* Overseas Development Institute. https://www.odi.org/sites/odi.org.uk/files/odi-assets/publications-opinion-files/9450.pdf

Nicolai, S., Hodgkin, M., Tasneem, M., & Wales, J. (2019). *White paper education and humanitarian development coherence.* USAID. https://www.eccnetwork.net/sites/default/files/media/file/Education-and-Humanitairan-Development_April-2019-A.pdf

OCHA. (2017). *New Way of Working.* https://www.unocha.org/sites/unocha/files/NWOW%20Booklet%20low%20res.002_0.pdf

OCHA. (2019). *Global humanitarian overview 2020.* https://www.unocha.org/global-humanitarian-overview-2020

OECD. (2018). *Bridging the digital gender divide: Include, upskill, innovate.* http://www.oecd.org/digital/bridging-the-digital-gender-divide.pdf

Richardson, E., MacEwen, L., & Naylor, R. (2018). *Teachers of refugees: A review of the literature.* Education Development Trust. https://www.educationdevelopmenttrust.com/EducationDevelopmentTrust/files/8e/8ebcf77f-4fff-4bba-9635-f40123598f22.pdf

Risso-Gill, I., & Finnegan, L. (2015). *Children's Ebola recovery assessment: Sierra Leone.* Save the Children, World Vision International, Plan International, UNICEF. https://www.savethechildren.org/content/dam/global/reports/emergency-humanitarian-response/ebola-rec-sierraleone.pdf

Salem, H. (2018). *The transitions adolescent girls face: Education in conflict-affected settings.* REAL Centre, University of Cambridge. https://doi.org/10.5281/zenodo.1247332

Save the Children (2015). *What do children want in times of emergency and crisis? they want an education. UK.* Save the Children. https://www.savethechildren.org.uk/content/dam/global/reports/education-and-child-protection/what-do-children-want.pdf

Shah, R. (2019). *Transforming Systems in Times of Adversity: Education and Resilience.* USAID. https://www.eccnetwork.net/resources/transforming-systems-times-adversity-education-and-resilience-white-paper

Theirworld. (2017). *News article: Education is key to everything says new chief of UN humanitarian aid.* Accessed 29 October 2020 (https://theirworld.org/news/new-un-humanitarian-chief-mark-lowcock-education-key-to-everything)

Theirworld. (2020, June 25). *World leaders should not give up on education for Syrian refugee children.* Theirworld. https://theirworld.org/news/world-leaders-must-deliver-education-to-syrian-refugee-children-charities-coalition

UNESCO. (2000). *The Dakar framework for action: Education for all: Meeting our collective commitments.* https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000120240

UNESCO, (2011). *The hidden crisis: Armed conflict and education.* (EFA global monitoring report 2013/4) United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization (UNESCO). https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000190743

UNESCO (2014). *Teaching and Learning: Achieving Quality for All.* (EFA global monitoring report 2013/4) United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000225660

UNESCO. (2015). *Education 2030: Incheon declaration and framework for action for the implementation of Sustainable Development Goal 4.* https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656

UNESCO (2018). *Migration, displacement and education: Building bridges, not walls. (Global Education Monitoring Report, 2019)* United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265866

UNESCO (2020a). UN Secretary-General warns of education catastrophe, pointing to UNESCO estimated of 24 million learners at risk of dropping out. https://en.unesco.org/news/secretary-general-warns-education-catastrophe-pointing-unesco-estimate-24-million-learners-0#:~:text=UNESCO%20data%20shows%20that%20nearly,date%20for%20schools%20to%20reopen

UNESCO (2020b). *The Global Learning Crisis.* United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). https://en.unesco.org/gem-report/global-learning-crisis-1

UNESCO. 2020c. *Global Education Monitoring Report, 2020: Inclusion and Education: All Means All.* United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718

UNFPA, American University of Beirut, & Sawa for Development and Aid. (2018). *The prevalence of early marriage and its key determinants among Syrian refugee girls/women.* United Nations Population Fund (UNFPA). https://lebanon.unfpa.org/sites/default/files/pub-pdf/8.%20English%20FINAL%20Syrian%20refugees%20brochure.pdf

UNHCR. (2018). *Turn the Tide: Refugee Education in Crisis.* https://www.unhcr.org/5b852f8e4.pdf

UNHCR. (2019). *Refugee Education 2030: A Strategy for Refugee Inclusion.* https://www.unhcr.org/en-us/publications/education/5d651da88d7/education-2030-strategy-refugee-education.html

UNHCR. (2020a). *Global Trends: Forced Displacement in 2019.* https://www.unhcr.org/en-us/statistics/unhcrstats/5ee200e37/unhcr-global-trends-2019.html

UNHCR. (2020b). *Coming Together for Refugee Education.* https://www.unhcr.org/en-us/publications/education/5f4f9a2b4/coming-together-refugee-education-education-report-2020.html

UNICEF. (2016, December 9). *Nearly a Quarter of the World's Children Live in Conflict or Disaster Stricken Countries.* https://www.unicef.org/press-releases/nearly-quarter-worlds-children-live-conflict-or-disaster-stricken-countries

UNICEF. (2019). *Lessons Learned for Peace: How Conflict Analyses Informed UNICEF's Peacebuilding and Education Programming.* https://inee.org/resources/lessons-learned-peace-how-conflict-analyses-informed-unicefs-peacebuilding-and-education

United Nations, 2000. *Millennium Development Goals.* Access 29 October, 2020 (https://www.un.org/millenniumgoals/)

United Nations. (2012). *Global Education First Initiative.* http://www.unesco.org/new/en/gefi/home/

United Nations, 2015. *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development. A/RES/70/1.* Accessed 29 October 2020 (https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformingourworld)

United Nations. 2017. "New Study Finds Child Marriage Rising Among Most Vulnerable Syrian Refugees." *Office of the Secretary-General's Envoy on Youth.* Retrieved August 25, 2020 (https://www.un.org/youthenvoy/2017/02/new-study-finds-child-marriage-rising-among-vulnerable-syrian-refugees/).

United Nations, 2019. *UN News. Mozambicans still struggling to get back on their feet one year after Cyclone.* Accessed 29 October 2020. (https://news.un.org/en/story/2020/03/1059411)

United Nations. 2020. *Policy Brief: Education During COVID-19 and Beyond. Policy Brief.* New York: United Nations.

United Nations General Assembly, 2000. *The right to education in emergency situations. Resolution A/64/290.* Accessed 29 October, 2020 (https://documents-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N09/479/23/PDF/N0947923.pdf?OpenElement)

UN Women, 2019. *UN News March 2019 In tech-driven 21st century, achieving global development goals requires closing digital gender divide.* Accessed 29.10.2020 https://news.un.org/en/story/2019/03/1034831

Van Esveld, Bill, and Elin Martínez. 2016. "*We're Afraid for Their Future*": *Barriers to Education for Syria Refugee Children in Jordan.* edited by M. Bochenek. New York: Human Rights Watch.

Watt, 2019. *When disaster strikes: how education and children's futures were battered by Cyclone Idai.* Accessed 29 October, 2020 (https://reliefweb.int/report/mozambique/when-disaster-strikes-how-education-and-childrens-futures-were-battered-cyclone)

Winthrop, Rebecca, and Jackie Kirk. 2008. "Learning for a Bright Future: Schooling, Armed Conflict, and Children's Well-Being." *Comparative Education Review* 52(4):639–61. doi: 10.1086/591301.

Winthrop, Rebecca, and Elena Matsui. 2013. *A New Agenda for Education in Fragile States.* Washington, D.C.: The Brookings Institution.

الشبكة المشتركة لوكالات
التعليم في حالات الطوارئ