

ÉDUCATION EN SITUATIONS D'URGENCE CADRE DE COMPÉTENCES

Le Réseau Inter-agences pour l'Éducation en Situations d'Urgence (INEE) est un réseau mondial, ouvert, regroupant des organismes des Nations Unies, des ONG, des donateurs, des gouvernements, des universités, des écoles et des populations touchées, qui travaillent ensemble pour garantir à tous le droit à une éducation de qualité en situations d'urgence et au rétablissement après une crise.

Pour plus d'information à ce sujet, consultez www.inee.org

Publié par :

Le Réseau Inter-agences pour l'Éducation en Situations d'Urgence (INEE)
a/s du Comité international de Secours
au 122 East 42nd Street, 12ème étage
New York, NY 10168
États-Unis

INEE © 2020

Le présent document est sous licence Creative Commons Attribution-Partage dans les mêmes conditions 4.0. Il est attribué au Réseau Inter-agences pour l'Éducation en Situations d'Urgence (INEE).



Citation : Réseau Inter-agences pour l'Éducation en Situations d'Urgence (INEE). 2020. Cadre de développement des compétences professionnelles pour l'Éducation en Situations d'Urgence (ESU). New York, NY. www.inee.org Licence : Creative Commons Attribution-Partage dans les mêmes conditions 4.0.

Image de couverture © Aubrey Wade/IRC

Cette traduction de la version originale anglaise est le fruit d'un partenariat entre l'INEE et Translators Without Borders (TWB).

Table des Matières

| | |
|---|----|
| Remerciements | 4 |
| Avant-propos | 4 |
| À propos de l'INEE | 5 |
| Normes Minimales de l'INEE | 5 |
| Cadre de Compétences de l'Éducation en Situations d'Urgence | 6 |
| But | 6 |
| Domaines de Compétence | 7 |
| Compétence | 8 |
| Niveaux de Compétence | 8 |
| Principes Directeurs Humanitaires | 9 |
| Normes Fondamentales | 10 |
| Accès et Environnement d'Apprentissage | 12 |
| Enseignement et Apprentissage | 14 |
| Enseignants et Autres Personnels de l'Éducation | 16 |
| Politiques éducatives | 18 |
| Références | 19 |



© Melissa Winkler/IRC

Remerciements

Ce document a été commandé par le Groupe de travail sur le Développement Professionnel du Groupe de travail sur les normes et pratiques de l'INEE. Des contributions et des conseils supplémentaires ont été fournis par le Secrétariat de l'INEE, le Groupe des Politiques éducatives de l'INEE et le Groupe de Travail de Plaidoyer de l'INEE. Nous tenons à remercier les personnes suivantes pour leurs précieuses contributions : Marco Grazia (WVI), Sonia Gomez (NRC), Helena Sandberg (FCA), Minna Peltola (FCA), Caroline Keenan (War Child), Andrea Diaz-Varela (Right to Play), Susan Hirsch-Ayari (Creative), Nadezhna Castellano (Fordham), Kiruba Murugaiah (IRC), Arlo Kitchingman (SCI), Barbara Moser-Mercer (University of Geneva), Jeffrey Dow (SCI), Luca Fraschini (GEC), Charlotte Bergin (INEE), Natalie Brackett (INEE).

Avant-propos

L'éducation est un élément essentiel de la réponse humanitaire en matière de protection et de préservation de la vie. L'une des principales responsabilités des acteurs de l'éducation et de l'humanitaire est de veiller à ce que toutes les personnes touchées par la crise et l'instabilité aient accès à des opportunités d'éducation de qualité, pertinentes et sûres, conformément aux Normes Minimales de l'INEE pour l'Éducation : Préparation, Intervention, Relèvement.

Le secteur de l'Éducation en Situations d'Urgence (ESU) est confronté au défi de développer et de maintenir un personnel qualifié, et celui-ci manque actuellement d'une stratégie interinstitutionnelle harmonisée en matière de développement du personnel. En outre, la nature prolongée des crises représente un changement dans les pratiques de prestation de services éducatifs et exige un ensemble de compétences de plus en plus diversifié de la part des éducateurs et des humanitaires. Des études récentes sur la main-d'œuvre et les marchés du travail du secteur de l'ESU démontrent la nécessité d'un cadre de compétences qui permette aux parties prenantes de l'ESU, notamment les praticiens, les responsables du recrutement et les prestataires de services, de mieux comprendre et proposer ce qui est le plus pertinent pour soutenir l'éducation dans les contextes de crise (INEE, 2015 ; INEE, 2017 ; UNICEF, 2018).

S'il existe déjà un certain nombre de modèles de développement professionnel propres aux agences du secteur, ils ne sont pas intégrés dans un cadre plus large et systématique. L'INEE a donc développé le **Cadre de Compétences pour l'Éducation en Situations d'Urgence** (ESU CF), fondé sur les Normes Minimales de l'INEE, afin d'articuler un ensemble commun de compétences. Les objectifs du cadre de compétences sont d'opérationnaliser les Normes Minimales de l'INEE, d'harmoniser et de professionnaliser le renforcement des capacités du secteur et d'améliorer directement la mise en œuvre et la pratique dans le cadre de la préparation, de l'intervention et du relèvement.

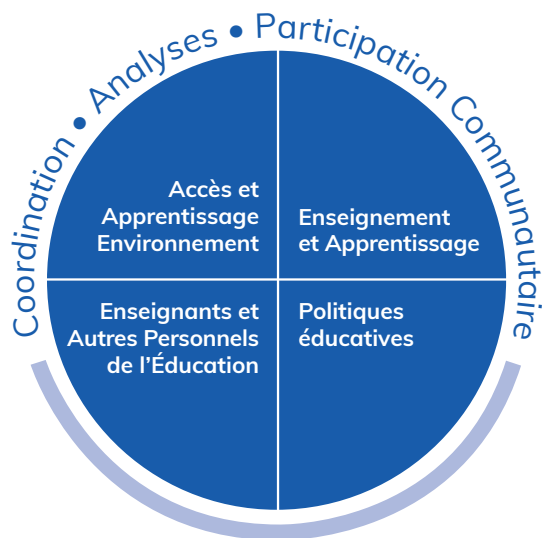
À propos de l'INEE

Le Plan **Stratégique de l'INEE 2018-2023** doit servir de guide à l'ensemble du réseau pour offrir de manière encore plus efficace une éducation de qualité, sûre et pertinente à toutes les personnes en situations d'urgence et de crises prolongées. Le cadre de travail s'articule autour de quatre priorités stratégiques :

- **Priorité stratégique 1** : Assurer un leadership visionnaire et une mobilisation à l'échelle mondiale
- **Priorité stratégique 2** : Renforcer nos capacités à offrir une éducation de qualité, sûre et équitable pour tous
- **Priorité stratégique 3** : Apporter, gérer et organiser les connaissances en vue d'influencer les politiques et pratiques
- **Priorité stratégique 4** : Renforcer et diversifier le réseau de membres de l'INEE

Le cadre de compétences (CF) de l'Éducation en Situations d'Urgence (ESU), soutient le réseau dans la réalisation de la priorité stratégique 2, en tant qu'activité clé de renforcement des capacités et de développement professionnel priorisée par les membres de l'INEE.

Normes Minimales de l'INEE



Les Normes minimales de l'INEE visent à améliorer la qualité de la préparation, de la réponse et du rétablissement pédagogiques, à accroître l'accès à des opportunités d'apprentissage sûres et pertinentes et à garantir la responsabilité de fournir ces services dans des contextes de crise. Elles servent de directives aux praticiens et décideurs politiques. Elles s'appliquent à un large éventail de réponses aux crises mondiales, y compris les catastrophes naturelles et les conflits armés, dans des environnements variés comme les camps et les groupements de population improvisés, qu'ils soient ruraux ou urbains. L'agence et les besoins de la communauté sont au centre des normes, tout en fournissant un cadre harmonisé pour coordonner les activités éducatives des gouvernements nationaux, d'autres autorités, des agences de financement nationales et internationales.



© Andrew Quilty/IRC



© Ned Colt/IRC

Cadre de Compétences de l'Éducation en Situations d'Urgence

BUT

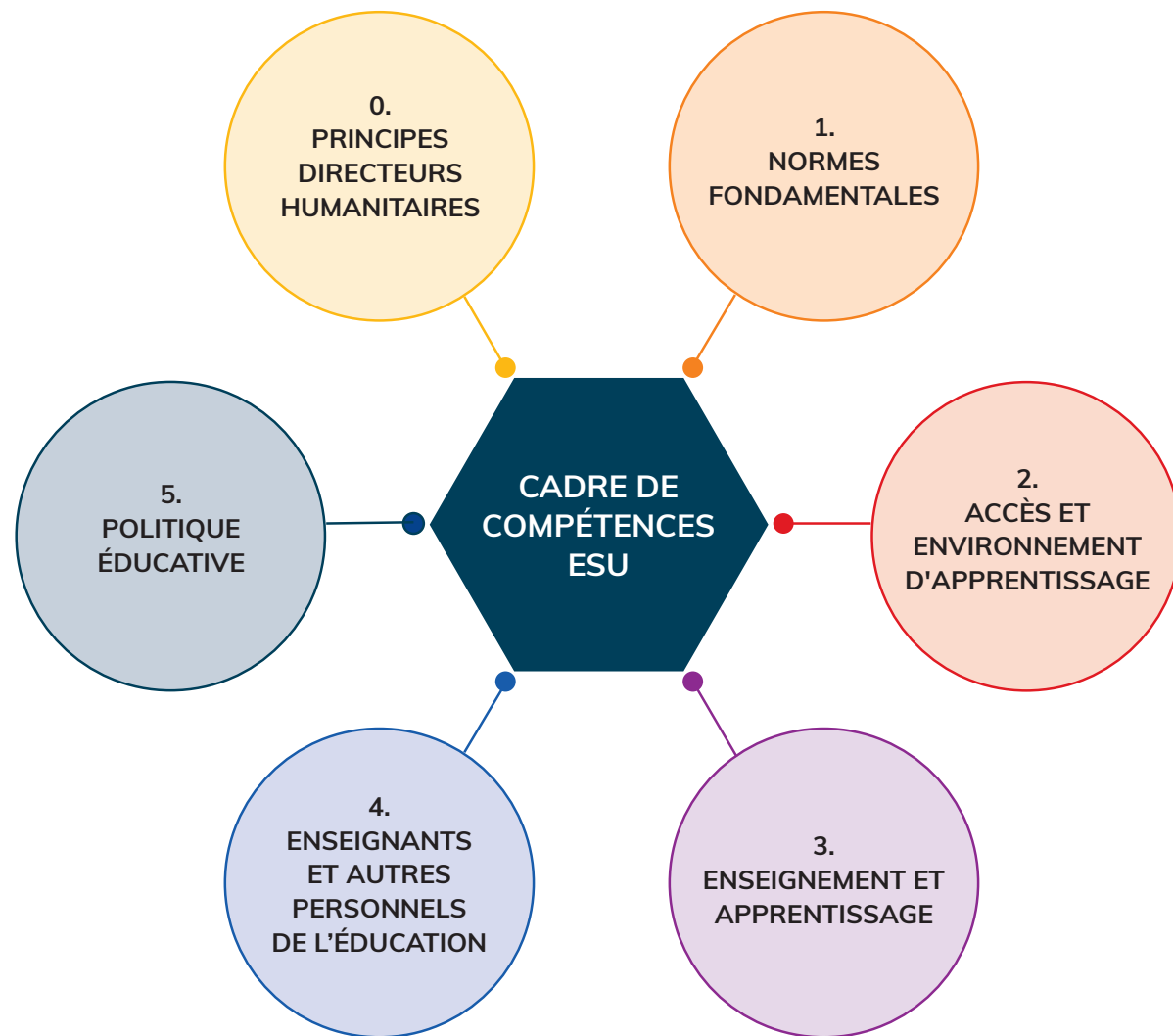
Le cadre de compétences de l'ESU s'appuie sur les Normes Minimales de l'INEE pour articuler un ensemble de compétences requises, valorisées et reconnues pour les secteurs humanitaires et de l'Éducation en Situations d'Urgence. Il décrit de manière générale les normes de performance attendues pour un certain nombre de compétences qui peuvent être appliquées à différents rôles. Le cadre fournit un lexique commun pour les principales compétences humanitaires et techniques et définit les connaissances, les compétences et les attributs attendus pour chacune.

Le cadre vise à éclairer le recrutement du personnel, l'apprentissage et le perfectionnement professionnel, la gestion du rendement, la planification et la conception organisationnelle. Il s'agit d'un guide sectoriel visant à faire progresser la responsabilité, l'efficacité et la prévisibilité de la préparation, de la réponse et du rétablissement de l'éducation pour les populations touchées.

Le cadre est principalement destiné à être utilisé par les praticiens de l'ESU dans des contextes humanitaires. Cependant, il est également pertinent à l'appui de la planification et de la préparation aux situations d'urgence, au niveau mondial et dans les contextes de développement. Il est préférable de l'utiliser conjointement avec le Cadre de Compétences Humanitaires de Base (CHCF) et, le cas échéant, l'Alliance pour la Protection de l'Enfance dans l'Action Humanitaire (CPHA) (en particulier la compétence 5.4 intégrant le CPHA et l'éducation). Il est transférable selon les personnes, les pays et les cultures et peut être un outil précieux pour le développement professionnel aux niveaux débutant, intermédiaire et supérieur.

DOMAINES DE COMPÉTENCE

Un domaine de compétences est un ensemble de compétences reliées entre elles autour d'une thématique ou d'un domaine d'intérêt commun. Le Cadre de Compétences de l'ESU est défini dans les six domaines suivants, conformément aux Normes minimales de l'INEE :



© Aubrey Wade/IRC



© Andrew Quilty/IRC

COMPÉTENCE

Une compétence est un ensemble mesurable de connaissances, d'aptitudes ou d'attributs requis pour jouer efficacement un rôle dans une organisation ou un domaine. Les compétences peuvent être définies en fonction des connaissances ou aptitudes techniques, d'aptitudes interpersonnelles et d'attitudes ou valeurs personnelles. Une personne peut posséder certaines compétences naturellement, mais on s'attend toujours à ce qu'elle les développe intentionnellement dans le cadre de son développement professionnel.

NIVEAUX DE COMPÉTENCE

Les niveaux de compétence décrivent une croissance progressive de la capacité pour chaque compétence. Pour ce cadre, chaque compétence est associée à trois niveaux de compétence qui sont indicatifs des connaissances et de l'expérience en rapport avec la compétence.

- **Le niveau 1** décrit les personnes qui sont relativement nouvelles dans le domaine et qui mettent en œuvre des programmations de l'ESU au sein d'une équipe.
- **Le niveau 2** décrit des personnes ayant une certaine expérience dans le domaine acquise grâce à quelques missions dans différents contextes d'ESU. Celles-ci ont de l'expérience dans l'utilisation d'informations contextuelles pour adapter et opérationnaliser divers programmes de l'ESU.
- **Le niveau 3** décrit les personnes qui sont des experts dans le domaine. Celles-ci créent, conçoivent ou adaptent des programmes d'ESU et sont capables de diriger et de former d'autres personnes.

● 0. PRINCIPES DIRECTEURS HUMANITAIRES

| Domaine de compétences/Sujet | Compétence | Niveau de compétence 1 | Niveau de compétence 2 | Niveau de compétence 3 |
|---|---|---|--|--|
| 0.1 Principes humanitaires | Les quatre principes humanitaires (Humanité, Neutralité, Impartialité, Indépendance) sont respectés dans tous les aspects de la programmation et de la mise en œuvre de l'ESU dans des contextes humanitaires et fragiles | Expliquer les quatre principes humanitaires : humanité, neutralité, impartialité, indépendance ; Charte humanitaire (Sphere Association, 2018) et Code de conduite de la (IFRC, 1995) | Appliquer les principes humanitaires à tous les aspects de la programmation et de la mise en œuvre de l'ESU | Évaluer/conseiller sur l'application des principes humanitaires dans des contextes complexes pour résoudre les dilemmes humanitaires |
| 0.2 Normes humanitaires | Les normes humanitaires et de l'INEE sont respectées dans tous les aspects de l'intervention | Décrire les normes INEE et humanitaires et leur objectif | Appliquer les normes INEE et humanitaires (y compris CPMS) pour la conception, la mise en œuvre et le suivi du programme ESU | Vérifier les normes de base utilisées pour assurer la qualité et la responsabilité dans l'intervention |
| 0.3 Approche basée sur les droits | Une approche fondée sur les droits est appliquée à tous les aspects de la programmation ESU et mise en œuvre dans les contextes humanitaires et fragiles | Expliquer comment les principaux instruments relatifs aux droits, en particulier le Comité des Droits de l'Enfant (CDE) (HCDH, 2020), s'appliquent à la programmation de l'ESU | Appliquer une approche fondée sur les droits à la conception, à la mise en œuvre et à la prise de décision des programmes | Vérifier que l'approche fondée sur les droits est utilisée dans tous les aspects de l'intervention |
| 0.4 Ne pas nuire | Les programmes d'éducation en situations d'urgence appliquent le principe de ne pas nuire et de sensibilité aux conflits | Décrire le concept humanitaire de ne pas nuire et l'appliquer à toutes les activités | Décrire les principes directeurs de l'INEE sur l'intégration de la Sensibilité aux Conflits dans la Politique d'Éducation et de programmation, et l'appliquer à la programmation de l'ESU tout au long du cycle de programmation | Vérifier que les principes de non-nuisance et de sensibilité aux conflits sont appliqués dans tous les aspects de l'intervention |
| 0.5 Noyau du développement humanitaire | La programmation humanitaire est reliée aux politiques et à la planification du développement | Décrire les cadres de développement tels que l'ODD 4, les plans sectoriels nationaux et expliquer leurs liens avec l'intervention humanitaire | Utiliser des cadres de développement, des approches et des acteurs contextuellement pertinents dans la conception et mise en œuvre de l'intervention ESU | Collaborer avec les parties prenantes concernées pour relier les interventions ESU aux cadres du développement à long terme |

● 1. NORMES FONDAMENTALES

| Domaine de compétences/Sujet | Compétence | Niveau de compétence 1 | Niveau de compétence 2 | Niveau de compétence 3 |
|---|--|---|--|---|
| 1.1 PARTICIPATION COMMUNAUTAIRE | | | | |
| 1.1.1 Participation de la communauté | Les membres de la communauté et les ressources (temps, travail, en nature) contribuent à toutes les étapes du cycle du projet (analyse, planification / conception, mise en œuvre / suivi et évaluation) | Expliquer l'importance de la participation communautaire et ses différentes formes. Suivre un plan de mobilisation communautaire | Intégrer et mettre en œuvre une gamme d'options de mobilisation communautaire tout au long du cycle de projet afin d'optimiser la contribution à l'enseignement | Analyser la cohérence de la mobilisation et les synergies intersectorielles au sein du projet. Identifier les potentiels pour une efficacité accrue et proposer l'utilisation d'outils appropriés et innovants |
| 1.1.2 Participation de la communauté à la gestion scolaire | Les membres de la communauté sont mobilisés et habilités à participer efficacement à la gestion scolaire | Identifier et utiliser des mécanismes contextuellement pertinents pour soutenir la participation de la communauté à la gestion scolaire | Renforcer la capacité de la communauté à participer efficacement à la gestion scolaire. Concevoir et mettre en œuvre des programmes qui utilisent les compétences et les connaissances existantes dans la communauté pour dispenser l'enseignement | Analyser comment les plans d'action locaux d'éducation communautaire s'intègrent aux politiques gouvernementales en matière d'éducation. Renforcer la participation de la communauté au dialogue avec les autorités de l'éducation pour répondre aux besoins, droits et préoccupations de la population touchée par l'urgence |
| 1.1.3 Participation des enfants / jeunes | Les enfants / jeunes sont impliqués dans la prise de décision à toutes les étapes du cycle de projet (analyse, planification / conception, mise en œuvre/suivi et évaluation) | Décrire les techniques de participation des enfants et des jeunes et les utiliser dans la mise en œuvre du projet | Utiliser des stratégies de participation des enfants et des jeunes dans la conception, mise en œuvre et évaluation des projets ESU | Intégrer la participation et la prise de décision des enfants / jeunes dans la stratégie de réponse éducative. Créer des opportunités pour la participation des enfants et des jeunes aux efforts de promotion |
| 1.2 COORDINATION | | | | |
| 1.2.1 Mécanismes de coordination | Des interventions exhaustives en matière d'éducation sont organisées avec les acteurs humanitaires et de développement | Décrire le système de cluster IASC et le modèle de coordination des réfugiés du HCR. Participer aux réunions du cluster ou du groupe de travail Éducation | Participer à l'élaboration de stratégies d'intervention menées par le Cluster ou Groupe de Travail Éducation, y compris les processus HRP, HNO, RRP | Diriger les mécanismes de coordination pertinents (par exemple, le Cluster ou le Groupe de Travail sur l'Éducation) et collaborer avec d'autres groupes pertinents (par exemple le Groupe Local d'Éducation) |

| Domaine de compétences/Sujet | Compétence | Niveau de compétence 1 | Niveau de compétence 2 | Niveau de compétence 3 |
|---|---|--|--|---|
| 1.2.2 Collaboration intersectorielle | Collaboration entre les secteurs pour assurer une intervention efficace, effective et intégrée | Décrire les approches intersectorielles et leur pertinence pour la réponse ESU | Participer aux et coordonner les clusters et les groupes de travail pertinents pour l'ESU (par ex. Protection de l'enfance) | Faciliter la coordination et la collaboration intersectorielle pour une réponse humanitaire optimale |
| 1.2.3 Autorités éducatives | Collaboration avec les autorités éducatives pour une réponse pédagogique coordonnée et complète | Décrire les autorités éducatives au sein d'un système éducatif et identifier leurs rôles dans le cadre d'une intervention ESU | S'engager avec les autorités éducatives au niveau du district et au niveau central pour fournir une réponse éducative conforme aux besoins et aux droits de la communauté | Travailler avec les autorités éducatives pour définir et mettre en œuvre une stratégie d'intervention éducative complète |
| 1.3 ANALYSE | | | | |
| 1.3.1 Évaluation | Des méthodes participatives et une analyse rigoureuse sont utilisées pour évaluer les besoins éducatifs des enfants et des jeunes touchés par la crise | Identifier les méthodologies culturellement appropriées pour évaluer le type et l'ampleur des besoins éducatifs | Utiliser des méthodes participatives et une analyse rigoureuse pour évaluer de manière exhaustive les besoins éducatifs | Utiliser l'analyse d'évaluation pour identifier les priorités et recommander les modalités d'intervention clés |
| 1.3.2 Suivi | Systèmes de surveillance en place ; les activités de réponse éducative sont surveillées régulièrement et l'intervention est ajustée en fonction de l'évolution des besoins de la population cible | Identifier les indicateurs pertinents pour effectuer le suivi des activités d'ESU ; appliquer un Plan de contrôle et de suivi | Concevoir et utiliser un système de surveillance spécifique au contexte (à la fois quantitatif et qualitatif) conformément à la stratégie de réponse du secteur. Ajuster les programmes selon l'évolution des besoins de la population cible | Négocier et coordonner au sein de l'architecture humanitaire et du système éducatif sur l'approche la plus appropriée pour suivre l'évolution des besoins de la population ciblée et diriger la mise en œuvre de la réponse éducative |
| 1.3.3 Évaluation | Les interventions sont évaluées systématiquement et de manière impartiale pour déterminer leur efficacité, performance, impact ; les résultats sont utilisés pour renforcer l'intervention | Identifier des systèmes d'évaluation impartiaux et participatifs pour documenter l'impact des programmes ESU. Enregistrer les meilleures pratiques et les enseignements tirés pour améliorer la stratégie d'intervention | Inclure des exercices issus des enseignements tirés pour adapter et améliorer les interventions avec pour base des méthodes d'évaluation rigoureuses et les commentaires de la population touchée | Utiliser les évaluations et les enseignements tirés pour redéfinir les stratégies d'intervention en coordination avec l'architecture humanitaire, les autorités éducatives locales et la population touchée |

● 2. ACCÈS ET ENVIRONNEMENT D'APPRENTISSAGE

| Domaine de compétences/Sujet | Compétence | Niveau de compétence 1 | Niveau de compétence 2 | Niveau de compétence 3 |
|---|---|---|--|--|
| 2.1 ÉGALITÉ D'ACCÈS | | | | |
| 2.1.1 Obstacles à l'éducation | Les obstacles à l'accès, au maintien et à la transition à chaque niveau d'enseignement sont identifiés, analysés et traités | Décrire les principaux obstacles auxquels sont confrontés les enfants non scolarisés (OOSC, pour out-of-school children) et les enfants scolarisés. Suivre un plan de mise en œuvre pour soutenir l'accès, le maintien à l'école et la transition | Travailler avec la communauté pour identifier les OOSC, analyser les obstacles empêchant l'accès, le maintien et la transition, et mettre en œuvre des stratégies pour surmonter ces obstacles | Synthétiser et concevoir des stratégies qui réduisent les obstacles multidimensionnels qui empêchent les enfants d'accéder à l'éducation, d'effectuer une transition au sein de celle-ci et d'y rester |
| 2.1.2 Groupes vulnérables | La réponse inclusive du programme est conçue et mise en œuvre pour soutenir les groupes les plus vulnérables et pour minimiser les obstacles à l'accès, au maintien et à la transition à chaque niveau d'éducation | Décrire les types de marginalisation et de vulnérabilité auxquels sont confrontés les apprenants dans les contextes d'ESU. Suivre un plan de mise en œuvre pour soutenir les enfants et les jeunes vulnérables | Identifier et mettre en œuvre des programmes d'intervention inclusifs pour soutenir l'accès, le maintien à l'école et la transition pour les enfants et les jeunes les plus vulnérables | Concevoir et évaluer des programmes inclusifs en réponse et influencer les politiques afin que les enfants et les jeunes les plus vulnérables transfèrent de manière positive entre les différents niveaux d'éducation |
| 2.1.3 Les enfants non scolarisés | Offrir des possibilités d'éducation non formelles, souples, accréditées et pertinentes aux enfants et aux jeunes non scolarisés ou ayant dépassé l'âge de la scolarité obligatoire, en facilitant la transition vers l'éducation formelle | Décrire les possibilités d'éducation non formelle (NFE, pour Non-Formal Education) pertinentes pour les OOSC (y compris les enfants et les jeunes plus âgés). Suivre un plan de mise en œuvre pour soutenir l'offre de possibilités de NFE | Mettre en œuvre des programmes de NFE flexibles, accrédités et pertinents pour les OOSC (et les jeunes plus âgés) | Travailler avec les autorités éducatives afin que des possibilités de NFE flexibles, accréditées et pertinentes soient disponibles pour les OOSC (y compris les enfants et les jeunes plus âgés) |
| 2.2 PROTECTION ET BIEN-ÊTRE | | | | |
| 2.2.1 Protection | Les risques à la protection sont identifiés et les réponses du programme sont mises en œuvre pour promouvoir la sécurité physique et émotionnelle des apprenants qui accèdent et participent aux activités éducatives | Collaborer avec les collègues du secteur de la protection de l'enfance pour identifier les risques qui pèsent sur la protection des apprenants qui participent à des activités éducatives. Utiliser les voies d'orientation pertinentes | Collaborer avec les collègues du secteur de la protection de l'enfance pour mettre en œuvre des stratégies qui réduisent les risques qui pèsent sur la protection des enfants et améliorent la sécurité physique et émotionnelle des apprenants. Utiliser des voies d'orientation pour les enfants qui peuvent avoir besoin de soins spécialisés | Collaborer avec les collègues du secteur de la protection de l'enfance pour évaluer et concevoir des stratégies qui réduisent les risques qui pèsent sur la protection auxquels sont exposés les enfants et améliorent la sécurité physique et émotionnelle des apprenants. S'assurer que des filières d'orientation efficaces sont en place pour les enfants qui pourraient avoir besoin de soins spécialisés |

| Domaine de compétences/Sujet | Compétence | Niveau de compétence 1 | Niveau de compétence 2 | Niveau de compétence 3 |
|--|--|--|---|--|
| 2.2.2 Bien-être | Des programmes de soutien psychosocial et d'apprentissage socio-émotionnel sont fournis pour promouvoir le bien-être des apprenants | Expliquer le rôle du soutien psychosocial et des programmes d'apprentissage socio-émotionnel dans la promotion du bien-être des élèves | Identifier et mettre en œuvre des programmes de soutien psychosocial et d'apprentissage socio-émotionnel pertinents pour promouvoir le bien-être des élèves | Concevoir et former d'autres personnes à des programmes spécialisés de soutien psychosocial et d'apprentissage socio-émotionnel pour promouvoir le bien-être des élèves |
| 2.3 INFRASTRUCTURES ET SERVICES | | | | |
| 2.3.1 Environnement d'apprentissage | Les installations et les services sont sûrs, inclusifs et accessibles, et respectent les normes nationales minimales et / ou Sphère (Association Sphère, 2018) | Décrire les caractéristiques d'environnements d'apprentissage sûrs et inclusifs qui répondent aux normes minimales nationales et / ou Sphère | Travailler avec la communauté et les enfants pour identifier et réduire les risques, et créer des environnements d'apprentissage sûrs et inclusifs qui répondent aux normes minimales nationales et / ou Sphère | Concevoir et former d'autres personnes à la réduction des risques et à la méthodologie participative d'amélioration des écoles qui promeuvent et respectent les normes minimales nationales et / ou Sphère pour des environnements d'apprentissage sûrs et inclusifs |
| 2.3.2 Services intersectoriels et orientations | Les groupes de travail sectoriels, les autorités locales et les partenaires collaborent pour garantir une gamme complète de services pertinents (santé, santé mentale, nutrition, eau et assainissement, protection de l'enfance) disponibles pour les enfants et les jeunes | Identifier les services d'orientation et intersectoriels (par exemple, santé, santé mentale, nutrition, eau et assainissement, protection de l'enfance) disponibles pour les enfants et les jeunes | Appliquer des stratégies qui soutiennent l'orientation et la prestation de services intersectoriels pour les enfants et les jeunes | Évaluer les systèmes d'orientation existants pour les enfants et les jeunes, et concevoir/améliorer les systèmes existants afin que les orientations soient efficaces et performantes |

● 3. ENSEIGNEMENT ET APPRENTISSAGE

| Domaine de compétences/Sujet | Compétence | Niveau de compétence 1 | Niveau de compétence 2 | Niveau de compétence 3 |
|--|---|--|---|--|
| 3.1 PROGRAMMES SCOLAIRES | | | | |
| 3.1.1. Curricula | Identifier, adapter, se procurer ou développer des programmes d'études culturellement, socialement et linguistiquement pertinents et adaptés au contexte, à l'âge et au niveau de développement des apprenants | Identifier les principales considérations pour la sélection des programmes d'études dans le cadre de l'ESU (par exemple, programmes d'études existants, contraintes gouvernementales, normes culturelles...) | Analyser les besoins sociaux et linguistiques des apprenants. Identifier, adapter ou développer des programmes d'études appropriés au contexte, à l'âge et aux niveaux de développement des apprenants | Évaluer les besoins en matière de programmes d'études au niveau des politiques et des programmes. Défendre et influencer le secteur des programmes d'études pertinents, adaptés au contexte, à l'âge et au niveau de développement des apprenants |
| 3.1.2 Matériel d'enseignement et d'apprentissage | Les supports d'enseignement et d'apprentissage sont culturellement, socialement et linguistiquement pertinents et appropriés au contexte, à l'âge et au niveau de développement des apprenants | Identifier les principales considérations pour le matériel d'enseignement et d'apprentissage dans le cadre de l'ESU. Distribuer du matériel d'enseignement et d'apprentissage pertinent | Vérifier que du matériel d'enseignement et d'apprentissage approprié soit disponible pour les apprenants dans la classe. Former et soutenir les enseignants dans l'utilisation et l'élaboration de matériel | Travailler avec les autorités éducatives pour accroître la disponibilité des ressources d'enseignement et d'apprentissage. Développer du matériel de formation pour permettre aux enseignants d'utiliser et développer du matériel d'enseignement et d'apprentissage en utilisant les ressources locales |
| 3.2 FORMATION, DEVELOPPEMENT PROFESSIONNEL ET APPUI | | | | |
| 3.2.1 Perfectionnement professionnel des enseignants | Un développement professionnel continu basé sur les besoins et adapté au contexte est offert aux enseignants, en utilisant diverses méthodologies, notamment la formation, le mentorat et l'apprentissage en équipe | Décrire les caractéristiques et expliquer l'importance d'un développement professionnel des enseignants et d'un soutien de qualité à ces derniers | Analyser les besoins de formation des enseignants et concevoir et / ou adapter les outils de développement professionnel des enseignants. Fournir des modèles efficaces et pertinents de développement et de soutien professionnels (via la formation, le mentorat, le coaching, etc.) et mesurer les progrès des enseignants | Renforcer les capacités du personnel, des partenaires et des autorités locales afin d'offrir un soutien et un développement professionnel efficace aux enseignants. Intégrer des modèles efficaces de développement professionnel des enseignants dans la conception de tous les programmes |
| 3.3 ENSEIGNEMENT ET PROCESSUS D'APPRENTISSAGE | | | | |
| 3.3.1 Besoins des élèves | La capacité des enseignants à évaluer et à répondre aux divers besoins (tels que des niveaux scolaires mixtes, une langue secondaire, des problèmes psychosociaux) des apprenants dans des contextes d'urgence | Décrire les âges et les stades de développement de l'enfant. Identifier les divers besoins des apprenants dans les contextes d'ESU et les implications pour l'enseignement et l'apprentissage | Former et aider les enseignants à évaluer et à répondre aux divers besoins des apprenants (physiques, émotionnels, sociaux, cognitifs) | Concevoir des programmes et renforcer les capacités du personnel et des partenaires afin de répondre aux divers besoins des apprenants. Promouvoir des environnements d'apprentissage inclusifs qui soutiennent le développement holistique de l'enfant |

| Domaine de compétences/Sujet | Compétence | Niveau de compétence 1 | Niveau de compétence 2 | Niveau de compétence 3 |
|---|--|---|---|---|
| 3.3.2 Pédagogie | La capacité des enseignants à utiliser des méthodes d'enseignement contextuellement appropriées, inclusives et des processus d'apprentissage qui favorisent le bien-être et l'apprentissage de l'apprenant | Identifier les types de pratiques pédagogiques pertinentes en fonction du contexte qui favorisent le bien-être des enfants et leur apprentissage | Former et encadrer efficacement les enseignants pour qu'ils utilisent des pratiques pédagogiques pertinentes et inclusives qui soutiennent l'apprentissage et le bien-être | En s'appuyant sur des recherches globales et spécifiques au contexte, développer des outils et des modules de formation et renforcer les capacités du personnel et des partenaires pour soutenir un enseignement efficace, le bien-être et l'apprentissage |
| 3.3.3 Gestion de la classe | La capacité des enseignants à utiliser la discipline positive et à promouvoir la sécurité et le bien-être des apprenants | Décrire les obstacles à la sécurité et au bien-être des apprenants en classe. Identifier les comportements et les pratiques disciplinaires positifs | Évaluer les pratiques disciplinaires et la sécurité des apprenants. Renforcer la capacité des enseignants à utiliser une discipline positive et à promouvoir la sécurité des apprenants et leur bien-être. Utiliser les mécanismes de signalement appropriés | Concevoir des programmes qui renforcent la capacité des enseignants à utiliser une discipline positive et à promouvoir la sécurité et le bien-être des apprenants. Renforcer la capacité du personnel et des partenaires à soutenir la sécurité dans les écoles et plaider pour des changements au niveau des systèmes. Vérifier que des mécanismes de signalement pertinents sont en place |
| 3.4 ÉVALUATION DES RÉSULTATS D'APPRENTISSAGE | | | | |
| 3.4.1 Évaluation en classe | La capacité des enseignants à utiliser une évaluation formative ou sommative en fonction du contexte | Expliquer l'objectif de l'évaluation formative et de l'évaluation sommative et les différences entre elles. Identifier les différentes méthodes de diriger des évaluations | Renforcer la capacité des enseignants à utiliser une gamme de stratégies d'évaluation formative et sommative et à enregistrer les progrès des apprenants. Faciliter l'accès de l'apprenant aux tests de placement et de progression appropriés et à tout examen pertinent | Collaborer avec d'autres parties prenantes au développement et à l'harmonisation des tests de classement, des tests de promotion et des examens de niveau. Préconiser et développer des outils pour favoriser une plus grande utilisation de l'évaluation formative |
| 3.4.2 Évaluer l'apprentissage | Évaluations standard des compétences utilisées pour identifier les résultats de l'apprentissage | Identifier les outils et les processus standards pour évaluer les résultats de l'apprentissage. Expliquer quand et pourquoi différents outils doivent ou ne doivent pas être utilisés | Sélectionner, adapter et utiliser des outils et des processus appropriés et contextualisés pour évaluer l'apprentissage | Utilisez les résultats des évaluations pour concevoir des programmes d'enseignement et évaluer les progrès. Former d'autres personnes à l'élaboration, l'adaptation et l'utilisation d'outils culturellement pertinents et valables |

● 4. ENSEIGNANTS ET AUTRES PERSONNELS DE L'ÉDUCATION

| Domaine de compétences/Sujet | Compétence | Niveau de compétence 1 | Niveau de compétence 2 | Niveau de compétence 3 |
|--|--|---|--|--|
| 4.1 RECRUTEMENT ET SÉLECTION | | | | |
| 4.1.1 Nombre d'enseignants | Évaluer le besoin en enseignants et collaborer avec les autorités compétentes en matière d'éducation, les partenaires et donateurs pour augmenter le nombre d'enseignants qualifiés disponibles dans des contextes d'urgence | Décrire les enjeux et opportunités de la disponibilité des enseignants dans des contextes d'urgence | Évaluer les besoins en enseignants dans un contexte précis (notamment en recueillant et analysant des données pertinentes relatives aux enseignants et les politiques en matière d'enseignants) | Travailler avec les autorités éducatives, les partenaires et les donateurs pour augmenter le nombre d'enseignants qualifiés disponibles dans les situations d'urgence |
| 4.1.2 Recrutement et sélection | Recruter des enseignants et du personnel éducatif en faisant usage d'une procédure participative et transparente pour garantir la qualité, la diversité et l'équité | Décrire les considérations prioritaires pour le recrutement, la sélection et le déploiement des enseignants dans les différents contextes d'urgence | Faciliter et/ou mener le recrutement d'enseignants et de personnels éducatifs et leur intégration en utilisant une procédure participative et transparente qui promeut la qualité, l'équité et la diversité | Collaborer avec les acteurs de l'éducation (dont les institutions gouvernementales) pour homogénéiser et améliorer les pratiques relatives au recrutement et à l'embauche à travers le secteur |
| 4.2 CONDITIONS DE TRAVAIL | | | | |
| 4.2.1 Compensation et conditions de travail | Les autorités éducatives et les partenaires doivent se coordonner pour promouvoir des compensations égales et homogènes et des conditions de travail clairement définies pour les enseignants et le personnel éducatif | Expliquer les enjeux associés aux compensations salariales et aux conditions de travail des enseignants dans des contextes d'urgence | Évaluer les besoins et mettre en place des activités pour améliorer les compensations salariales et les conditions de travail des enseignants dans un contexte particulier | Se coordonner avec les autorités éducatives et les partenaires pour promouvoir des compensations salariales justes et homogènes et des conditions de travail définies clairement pour les enseignants et le personnel éducatif conformes aux recommandations nationales et internationales |
| 4.2.2 Certification | Les opportunités de développement professionnel mènent à une certification des enseignants et du personnel éducatif | Expliquer l'importance de la certification pour le personnel éducatif dans des contextes de crise. Décrire les obstacles qui empêchent la certification et identifier des exemples de moyens de surmonter ces obstacles | Analyser le statut professionnel et les besoins des enseignants et du personnel éducatif dans un contexte particulier. Identifier et offrir des opportunités de développement professionnel certifiées lorsque cela est possible | Concevoir des initiatives pour soutenir et promouvoir le développement professionnel des enseignants certifiés. Travailler avec les autorités éducatives concernées pour atteindre l'égalité et l'accréditation (y compris au-delà des frontières) |

| Domaine de compétences/Sujet | Compétence | Niveau de compétence 1 | Niveau de compétence 2 | Niveau de compétence 3 |
|----------------------------------|--|---|---|---|
| 4.3 APPUI ET SUPERVISION | | | | |
| 4.3.1. Gestion de l'école | Renforcer les capacités de direction des écoles et l'utilisation efficace des outils et systèmes de gestion scolaire | Expliquer le rôle de direction de l'école et celui des structures d'encadrement et identifier les outils, les politiques et les pratiques pertinents | Offrir des initiatives pour renforcer la capacité de direction des écoles et les comités d'encadrement des écoles | Concevoir des systèmes et des outils de gestion des écoles efficaces, et des initiatives adéquates pour améliorer leurs capacités à utiliser ces outils. Travailler en collaboration avec les autorités éducatives pour permettre la mise en place d'un soutien adapté pour les directeurs d'écoles |
| 4.3.2 Suivi | Un soutien et un suivi continu sont fournis aux enseignants et aux autres membres du personnel éducatif | Décrire l'importance d'un soutien et d'un suivi continus. Identifier des exemples de pratiques de soutien et de suivi efficaces (par exemple du soutien entre pairs, du coaching à distance) | Analyser les besoins de soutien et suivi des enseignants et du personnel éducatif. Offrir un soutien et un suivi efficaces et continus aux enseignants et au personnel éducatif | Concevoir des programmes et développer les capacités afin qu'un soutien et un suivi efficaces du personnel éducatif soient offerts à tout niveau. Travailler avec les autorités éducatives afin d'intégrer le soutien et le suivi au niveau des systèmes |
| 4.3.3 Bien-être | Un continuum de services aux équipes est offert qui inclut des conditions de travail favorables, un soutien et un suivi, ainsi qu'un accompagnement psychosocial | Expliquer l'importance du bien-être de l'enseignant et de l'impact que cela a sur sa relation avec les résultats scolaires des étudiants. Identifier les interventions de bien-être de l'enseignant | Identifier les besoins en bien-être auprès des enseignants et du personnel éducatif. Mettre en oeuvre des interventions en soutien du bien-être notamment, du soutien psychosocial et un apprentissage social et émotionnel pour les enseignants, du soutien et suivi entre pairs et des conditions de travail favorables | S'assurer qu'il y ait un continuum de prise en charge du personnel qui comprend notamment des conditions de travail favorables, du soutien et du suivi, et de l'accompagnement psychosocial |

● 5. POLITIQUE ÉDUCATIVE

| Domaine de compétences/Sujet | Compétence | Niveau de compétence 1 | Niveau de compétence 2 | Niveau de compétence 3 |
|--|--|---|---|---|
| 5.1. FORMULATION DES POLITIQUES ET DES LOIS | | | | |
| 5.1.1 Plaidoyer | Priorisation de l'éducation gratuite et inclusive en situations d'urgence pour tous les enfants et jeunes préconisée par les textes de loi, les politiques et la planification | Expliquer le rôle de la mobilisation dans le soutien de l'Éducation en Situations d'Urgence. Décrire une série de stratégies et d' approches de plaidoyer. Suivre un plan de plaidoyer | Utiliser une série de stratégies de mobilisation pour influencer les politiques et pratiques en soutien de l'Education en situations d'urgence | Développer des stratégies de mobilisation efficaces, éclairées par des indicateurs et des analyses pertinents selon le contexte, pour influencer les procédures de changement national et / ou international. Démontrer une grande aptitude à diriger et collaborer avec des acteurs clés |
| 5.1.2 Engagements politiques | Des engagements juridiques et politiques internationaux et nationaux sont optimisés pour promouvoir la continuité de l'éducation gratuite et inclusive en situations d'urgence pour tous les enfants et jeunes | Décrire des engagements politiques nationaux et internationaux pertinents qui promeuvent une éducation gratuite et inclusive pour tous en situations d'urgence | Collaborer avec les autorités éducatives de façon à ce que les engagements politiques internationaux et nationaux soient mis en oeuvre à l'échelle locale, conformément à l'utilisation (et la promotion de l'utilisation) ODD 4 | Influencer le développement des politiques pertinentes au niveau local/national/international / en soutien de ODD 4. Travailler en collaboration avec les acteurs de l'éducation de manière à mettre en oeuvre les politiques et à tenir responsable les décideurs |
| 5.2. PLANIFICATION ET MISE EN OEUVRE | | | | |
| 5.2.1 Planification | Les autorités éducatives sont soutenues pour inclure la planification de l'éducation dans les situations d'urgence pour tous les enfants et jeunes dans les mécanismes de planning par secteur, SIGE et autres mécanismes pertinents | Décrire des procédures et mécanismes de planification humanitaire et éducative Expliquer l'importance de la collaboration avec les autorités éducatives et l'utilisation efficace des données pour la planification éducative | De données issues des systèmes de gestion des informations relatives à l'éducation pour soutenir la planification efficace de l'ESU (Éducation en situations d'urgence). Identifier des opportunités pour inclure l'ESU dans les procédures de planification sectorielle et les systèmes de données | Travailler en collaboration avec les autorités éducatives pour garantir l'inclusion de l'ESU dans les procédures de planification pertinentes. Travailler en collaboration avec les autorités éducatives pour améliorer les systèmes de gestion de l'information et promouvoir l'utilisation de données pour encourager une planification plus efficace |

| Domaine de compétences/Sujet | Compétence | Niveau de compétence 1 | Niveau de compétence 2 | Niveau de compétence 3 |
|------------------------------|---|--|---|---|
| 5.2.2 Mise en oeuvre | Contribuer au développement des capacités des personnes ou du personnel et au développement des outils et systèmes pour renforcer l'offre d'éducation en situations d'urgence | Décrire des lacunes communes dans la mise en oeuvre, et identifier une ligne directrice globale ainsi que des outils pour remédier à ces lacunes à la fois dans le cadre d'une réponse immédiate et sur le long terme (planification des éventualités, etc.) | Identifier des lacunes dans la mise en oeuvre spécifiques à la politique et au contexte de réponse. Développer et/ou adapter les outils et les instructions pour remédier aux lacunes de capacité et pour renforcer la mise en oeuvre | Travailler en collaboration avec les autorités éducatives et le personnel pour remédier aux lacunes de développement des capacités et pour développer des outils et systèmes pour soutenir la réponse. Diriger la collaboration avec les autorités éducatives et les établissements d'enseignements professionnels et techniques pour assurer des stratégies de renforcement des capacités et une préparation sur le long terme |

ANNEXE AU CADRE DE COMPÉTENCES

Collaboration entre la Protection de l'Enfance et l'Education en situations d'urgence

I. Introduction

Le Réseau Inter-agences pour l'Education en Situations d'Urgence (INEE) et l'Alliance pour la Protection de l'Enfance dans l'Action Humanitaire (l'Alliance CPHA) sont des réseaux mondiaux d'acteurs travaillant sur l'éducation et la protection de l'enfance dans les situations d'urgence/humanitaires.

Les acteurs de l'Éducation en Situations d'Urgence (ESU) et de la Protection de l'Enfance dans l'Action Humanitaire (CPHA) travaillent côte à côte pour répondre aux besoins globaux des enfants et des jeunes touchés par les situations d'urgence, les crises et les déplacements forcés. L'intégration de la protection de l'enfance et de l'éducation crée un cycle de renforcement mutuel qui peut réduire la vulnérabilité des enfants dans les situations d'urgence et accroître l'impact positif des programmes sur la vie des enfants. Une éducation de qualité accroît la résilience des enfants et des familles face à l'adversité, renforce l'autonomie des enfants et favorise un environnement protecteur. Un environnement exempt d'abus, de négligence, de violence ou d'exploitation des enfants favorise la participation à l'éducation. L'intégration des programmes, des politiques et des normes minimales de protection et d'éducation des enfants permet de maximiser les ressources disponibles pour mieux répondre aux défis et aux risques multiples auxquels les enfants sont confrontés dans les contextes humanitaires.

L'INEE et l'Alliance ont tous deux élaboré des cadres de compétences pour les praticiens de chaque secteur, étroitement liés aux Normes Minimales de l'INEE pour l'Éducation dans les Situations d'Urgence et aux Normes Minimales pour la Protection des Enfants dans l'Action Humanitaire. Cette annexe a été développée pour soutenir la collaboration entre les deux secteurs en fournissant un moyen facile d'identifier les domaines d'alignement.

La programmation intégrée exige des professionnels qu'ils comprennent et démontrent certaines des compétences clés de chaque secteur. Les gestionnaires doivent savoir ce que signifie la programmation intégrée pour les compétences requises et comment, grâce au recoupement des compétences, ils peuvent aider le personnel à mettre en œuvre des approches plus collaboratives. En termes pratiques, cela comprendra certaines compétences techniques (voir compétences spécifiques), mais en mettant l'accent sur les compétences relationnelles (non techniques) qui soutiennent la collaboration et l'intégration intersectorielles (voir Compétences générales).

II. Compétences pertinentes et connexes

2.1 Compétences spécifiques

Il y a des références spécifiques au travail intersectoriel entre l'ESU et la CPHA, et aux compétences techniques requises, dans chaque cadre de compétences qui doivent être lues et comprises conjointement :

Cadre de compétences de la CPHA

| DOMAINE DE COMPÉTENCE : 5. TRAVAILLER DANS PLUSIEURS SECTEURS | | | |
|---|--|--|--|
| Compétences | Indicateur - Niveau 1 | Indicateur - Niveau 2 | Indicateur - Niveau 3 |
| 5.4 Intégrer la CPHA et l'éducation | Identifie les outils, les normes et le potentiel pour la programmation intégrée de l'éducation-Protection de l'Enfance (PE) et évaluation | Mène et fait la promotion des formations conjointes CPHA, d'évaluation, de planification, de prévention, de préparation, d'intervention et de rétablissement | Assure que les préoccupations de la Protection de l'Enfance soient prises en compte dans l'évaluation initiale, la conception, le suivi et l'évaluation des programmes d'éducation |
| | Facilite la programmation conjointe, coordonnée et/ou complémentaire de CPHA, de l'ESU et du MHPSS dans des environnements centrés sur l'enfant <i>MHPSS: soutien psychosocial et santé mentale</i> | Initie des collaborations sur le MRM, les CAAFAG et la réintégration avec les acteurs de CPHA et de l'ESU, le Ministère de l'Éducation, des Affaires sociales et d'autres intervenants <i>MRM: mécanismes de suivi et d'informations</i> <i>CAAFAG: enfants associés à des groupes ou forces armés</i> | Assure que les enfants puissent accéder à des possibilités et à des environnements d'apprentissage sûrs, de qualité, adaptés aux enfants, flexibles, protecteurs et pertinents |
| | Partage les résultats des évaluations de la Protection de l'Enfance et leurs implications pour l'éducation avec les communautés et les acteurs de l'éducation | Met en place des systèmes de référence et de suivi afin que le personnel éducatif puisse surveiller efficacement les risques en PE dans les écoles et orienter les enfants ayant besoin de protection | Assure la formation conjointe du personnel de CPHA et de l'ESU (ou une formation polyvalente dans les spécialisations de chacun) |

Cadre de compétences INEE NM ESU

| Compétences/Sujet | Compétence | Niveau de compétence 1 | Niveau de compétence 2 | Niveau de compétence 3 |
|-------------------|---|---|--|--|
| 2.2.1 Protection | Les risques à la protection sont identifiés et les réponses du programme sont mises en œuvre pour promouvoir la sécurité physique et émotionnelle des apprenants qui accèdent et participent aux activités éducatives | Collaborer avec les collègues du secteur de la protection de l'enfance pour identifier les risques qui pèsent sur la protection des apprenants qui participent à des activités éducatives. Utiliser les voies d'orientation pertinentes | Collaborer avec les collègues du secteur de la protection de l'enfance pour mettre en œuvre des stratégies qui réduisent les risques qui pèsent sur la protection des enfants et améliorent la sécurité physique et émotionnelle des apprenants. Utiliser des voies d'orientation pour les enfants qui peuvent avoir besoin de soins spécialisés | Collaborer avec les collègues du secteur de la protection de l'enfance pour évaluer et concevoir des stratégies qui réduisent les risques qui pèsent sur la protection auxquels sont exposés les enfants et améliorent la sécurité physique et émotionnelle des apprenants. S'assurer que des filières d'orientation efficaces sont en place pour les enfants qui pourraient avoir besoin de soins spécialisés |
| 2.2.2 Bien-être | Des programmes de soutien psychosocial et d'apprentissage socio-émotionnel sont fournis pour promouvoir le bien-être des apprenants | Expliquer le rôle du soutien psychosocial et des programmes d'apprentissage socio-émotionnel dans la promotion du bien-être des élèves | Identifier et mettre en œuvre des programmes de soutien psychosocial et d'apprentissage socio-émotionnel pertinents pour promouvoir le bien-être des élèves | Concevoir et former d'autres personnes à des programmes spécialisés de soutien psychosocial et d'apprentissage socio-émotionnel pour promouvoir le bien-être des élèves |

2.2 Compétences Générales

Les deux cadres contiennent également des compétences générales en matière de qualité, de stratégie et de coordination qui sont pertinentes pour l'autre secteur, et qui peuvent se refléter dans les deux :

Cadre de compétences du CPHA

DOMAINE DE COMPÉTENCE : 2. ASSURER UNE RÉPONSE DE QUALITÉ

| Compétences | Indicateur - Niveau 1 | Indicateur - Niveau 2 | Indicateur - Niveau 3 |
|---|--|---|--|
| 2.1 Coordonner une réponse de qualité de la CPHA | S'engage en coordination avec les acteurs du mécanisme de coordination de la Protection de l'Enfance dans l'Action Humanitaire ou d'un autre groupe de travail | Assume un rôle de soutien spécifique au sein du mécanisme de coordination de la Protection de l'Enfance dans l'Action Humanitaire | Dirige la coordination des efforts de la CPHA pour des actions de préparation et de réponse harmonisées, opportunes, adaptées et efficaces |

DOMAINE DE COMPÉTENCE : 4. ÉLABORER DES STRATÉGIES ADÉQUATES DE PROTECTION DE L'ENFANCE

| Compétences | Indicateur - Niveau 1 | Indicateur - Niveau 2 | Indicateur - Niveau 3 |
|---|---|---|---|
| 4.1 Développer une approche socio-écologique de la programmation en matière de protection de l'enfance | Identifie les politiques de sauvegarde des systèmes de PE, l'accès à l'assistance, les mécanismes de protection, le respect des droits et la résilience | Renforce les politiques de protection des systèmes de PE, l'accès à l'assistance, les mécanismes de protection, le respect des droits et la résilience | Promouvoir le flux d'informations sur les politiques de protection des systèmes de PE et l'adhésion à celles-ci, l'accès à l'assistance, les mécanismes de protection, le respect des droits et la résilience |
| | Identifie les partenaires possibles pour la PE et la prestation de services intersectoriels pertinents au niveau de l'enfant, de la famille, de la communauté et de la société | Renforce la mise en place de filières d'orientation actualisées au niveau de l'enfant, de la famille, de la communauté et de la société | Plaide en faveur de la mise en place et de l'accès à des voies d'orientation actualisées au niveau de l'enfant, de la famille, de la communauté et de la société |
| | Cartographie et analyse la capacité, l'influence et les lacunes des mécanismes et systèmes formels et informels civils et de la PE pour faire face aux risques et aux abus | Renforce les acteurs de la société civile et les systèmes de gestion afin de coopérer pour identifier les risques liés à la protection de l'enfance et y répondre | Engage les acteurs et les organisations de la société à collaborer, à coordonner et à harmoniser les politiques, les lois, les capacités et les interventions de la CPHA |
| 4.2 Développer des activités de groupe pour le bien-être de l'enfant | Implique les enfants dans l'identification et l'exploration de leurs compétences, leurs systèmes de soutien, leurs perspectives, leurs besoins et leurs risques afin de mettre en place des activités de groupe appropriées | Encourage les activités de groupe de PE qui créent un environnement prévisible et stimulant permettant aux enfants d'être en sécurité, d'apprendre, de s'exprimer, d'établir des liens et de se sentir soutenus | Veille à ce que les activités du groupe PE donnent un sentiment de normalité et soient menées sur la base des lignes directrices inter-agences pertinentes |
| | Identifie, soutient et renforce les espaces, services et activités existants avant de développer des activités de groupe supplémentaires | Conçoit des activités de groupe basées sur l'évaluation des besoins et des risques de protection et plaide en faveur d'activités de groupe inclusives, éthiques et accessibles qui renforcent la résilience des enfants | Soutient une définition inter-agences parmi les parties prenantes de la PE de ce qui constitue des activités de groupe sensibles à la culture, au genre et à l'âge |

Cadre de compétences INEE NM ESU

| Compétences/Sujet | Compétence | Niveau de compétence 1 | Niveau de compétence 2 | Niveau de compétence 3 |
|---|--|---|---|--|
| 1.2.1 Mécanismes de coordination | Des interventions exhaustives en matière d'éducation sont organisées avec les acteurs humanitaires et de développement | Décrire le système de cluster IASC et le modèle de coordination des réfugiés du HCR. Participer aux réunions du cluster ou du groupe de travail Éducation | Participer à l'élaboration de stratégies d'intervention menées par le Cluster ou Groupe de Travail Éducation, y compris les processus HRP, HNO, RRP | Diriger les mécanismes de coordination pertinents (par exemple, le Cluster ou le Groupe de Travail sur l'Éducation) et collaborer avec d'autres groupes pertinents (par exemple le Groupe Local d'Éducation) |
| 1.2.2 Collaboration intersectorielle | Collaboration entre les secteurs pour assurer une intervention efficace, effective et intégrée | Décrire les approches intersectorielles et leur pertinence pour la réponse ESU | Participer aux et coordonner les clusters et les groupes de travail pertinents pour l'ESU (par ex. Protection de l'enfance) | Faciliter la coordination et la collaboration intersectorielle pour une réponse humanitaire optimale |

Références

Fonds des Nations Unies pour l'enfance (UNICEF). 2018. « Éducation en Situations d'Urgence : renforcement du personnel pour une crise prolongée » <https://inee.org/resources/education-emergencies-workforce-strengthening-protracted-crises>

OCHA. « Que sont les Principes Humanitaires ? » 2018. UNOCHA, United Nations. https://www.unocha.org/sites/dms/Documents/OOM-humanitarianprinciples_eng_June12.pdf

Association Sphère. 2018. Le Guide Sphere : Charte Humanitaire et Standards Minimum dans la Réponse Humanitaire, quatrième édition, Genève, Suisse. www.spherestandards.org/handbook

Fédération Internationale de la Croix Rouge et du Croissant Rouge (IFRC). 1995. « Code de Conduite » <https://media.ifrc.org/ifrc/who-we-are/the-movement/code-of-conduct/>

OHCHR. 2020. "Comité des Droits de l'Enfant" <https://www.ohchr.org/EN/HRBodies/CRC/Pages/CRCIndex.aspx>



**Réseau Inter-agences
pour l'Education en
Situations d'Urgence**