وثيقة مرجعية

التعليم غير الرسمي للمراهقين والشباب في سياق الأزمات و الصراعات: تصنيف مقترح

ديسمبر ٢٠٢٠

الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ

تعتبر الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ (الايني) شبكة عالمية مفتوحة، تضم ممثلين من المنظمات غير الحكومية ووكالات الأمم المتحدة، والوكالات المانحة، والحكومات والمؤسسات الأكاديمية التي تعمل معا لضمان الحق في تعليم آمن و عالي الجودة ، لجميع الأشخاص المتأثرين بالأزمات. لمعرفة المزيد، يرجى زيارة الرابط التالي www.inee.org

تم النشر من قبل :
الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ (الايني)
برعاية لجنة الإنقاذ الدولية
١٢٢ شرق شارع ٤٢، الطابق ١٢
مدينة نيويورك، نيويورك ١٠١٦٨
الولايات المتحدة الأمريكية
© INEE ٢٠٢٠

مراجع مقترحة في دراسة الحالات:
الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ (الايني). (٢٠٢٠). التعليم غير الرسمي للمراهقين و الشباب في سياق الأزمات و الصراعات : وثيقة مرجعية و تصنيف مقترح. نيويورك
https//:inee.org/ar/resources/non-formal-education-adolescents-and-youth-crisis-and-conflict-proposed-taxonomy-and

الرخصة:
تم ترخيص هذا المستند بموجب نسبة المشاع الإبداعي-الترخيص بالمثل (ShareAlike) ٤,٠.
يُنسب المستند إلى الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ (الايني)

صورة الغلاف: حبيبة نوروز، بنغلاديش، لجنة الإنقاذ الدولية

شكر وتقدير

تم إعداد هذه الوثيقة من قبل مجموعة عمل التعليم البديل ضمن مجموعة عمل سياسة التعليم في الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ (الايني). كتبت كايلا بوزفيرت و جين فليمنج ورقة المناقشات هذه، والتي تم وضع تصور لها من قبل أعضاء مجموعة عمل التعليم البديل في الشبكة و تم إدارتها من قبل مارجى بات (منسقة الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ (الايني). تم وضع مدخلات وإرشادات إضافية من قبل أعضاء مجموعة عمل التعليم البديل في الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ.

يعكس التصنيف ذاته جهد تعاوني حقيقي، ويود المؤلفون التعبير عن امتنانهم لكل من ساهم بوقته وجهده في هذه العملية. ونشكر بالأخص كورنيليا جانك و مارينا لوبيز أنسيلم و مارجي بات لدعمهم الملحوظ في وضع تصور وتطوير التصنيف، بالإضافة إلى مراجعتهم وإعطائهم تغذية راجعة عن التصنيف . بالإضافة إلى الاشخاص التاليين الذين وضعوا مدخلات موضوعية وإرشادية ودعم للورقة الرئيسية والتصنيف وهم: كارين أورد (مؤسسة الرؤية العالمية)، وفي نوجرا أبوج (التخطيط الدولي)، وجينفر روبرتس (مفوضية الأمم المتحدة السامية لشؤون اللاجئين)، وزينة زكريا (جامعة ماريلاند كوليدج بارك)، وكاثرين شميد (الجامعة الألمانية للتعاون الدولي)، وبيت سيمز (التخطيط الدولي)، وكريستا كروسيوس (المؤسسة الألمانية للتعاون الدولي)، وإنجفيل موريلاندست (مفوض الأمم المتحدة السامي لشؤون اللاجئين)، ومارك تشابل (مؤسسة الرؤية العالمية)، وفرانسين مناشى (جامعة ماساتشوستس بوسطن)، وإيمانويل أوتو (مؤسسة ويلسبرينج).

وقام بتحرير النسخة كل من دودي ريجز ومارجي بات (الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ) وألانا كريستوفر (الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ).

تم اعداد التصميم من قبل جو حمود. وقامت منظمة مترجمون بلا حدود بالتعاون مع الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ بهذه الترجمة.

كما تود الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ تقديم الشكر للوكالة السويسرية للتنمية والتعاون لدعمها الكريم للشبكة والذي مكنها من تطوير هذه الوثيقة.

جدول المحتويات

الاختصارات ٦

المقدمة ٧

الملخص التنفيذي ٨

معلومات عامة ١١

ملاحظة حول الشروط واللغة ١٣

تاريخ التعليم «غير الرسمي» و«البديل»: مراجعة موجزة للدراسات السابقة ١٤

نشوء التعليم غير الرسمي والبديل ١٤

التعليم غير الرسمي و التعليم البديل اليوم : التعليم في حالات الطوارئ ١٥

ملاحظة عن التعلم غير رسمي ١٦

الاعتراف و التحقق واعتماد التعليم غير الرسمي والتعليم البديل من أجل الشباب . ١٧

المنهجية ١٩

أسئلة البحث ٢٠

الإطار المفاهيمي ٢٠

تعريف السياقات المتأثرة بالنزاعات و الأزمات ٢٠

تعريف المراهقين والشباب ٢٣

الأساليب ٢٤

الدراسات السابقة ٢٤

الاستقصاء الأساسي ٢٥

المشاورات مع أصحاب المصلحة ٢٦

القيود ٢٦

نطاق الوثيقة المرجعية ٢٦

إطار عمل التعليم غير الرسمي للشباب والمراهقين غير الملتحقين بالمدارس في ظل الأزمات والنزاعات ٢٨

تعريفات وتصنيفات البرنامج ٢٨

أنواع وخصائص البرنامج ٣٠

القضايا الأساسية ٣٦

الخلاصة ٣٧

التصنيف ٣٨

عملية تطوير التصنيف ٣٩

التعاريف الأساسية ٣٩

قراءة التصنيفات و التعاريف ٤٤
الاستمرار و الخيارات وليس الخانات و التسلسلات الهرمية ٤٤

الخاتمة ٤٦

المراجع ٤٧

الملحقات ٥٢
ملحق أ: البحث المنهجي في الدراسات السابقة ٥٢
ملحق ب: العملية المفضّلة لوضع المسميات والتعريفات ٥٣
ملحق ج: مراجعة التعاريف و شروط الاختيار ٥٦

الاختصارات

AEP _____ برنامج التعليم المسرع

AEWG _____ مجموعة عمل التعليم المسرع

AEWS _____مسار عمل التعليم البديل

ALS _____نظام التعليم البديل

CBE _____ التعليم الأساسي التكميلي

CBOs _____ المنظمات المجتمعية

DRC _____ جمهورية الكونغو الديمقراطية

ECW _____ التعليم لا ينتظر

EDC _____ مركز تطوير التعليم

EiCC _____التعليم في سياقات الأزمات والنزاعات

FLS _____استراتيجيات التعليم المرن

IDP _____ الأشخاص النازحون داخليًا

I /NGO _____منظمة دولية غير حكومية

INEE_____ الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ

NFE _____ التعليم غير الرسمي

SEL/PSS _____ الدعم النفسي الاجتماعي والتعلم الاجتماعي والعاطفي

RVA _____ الإدراك و الفاعلية والاعتماد

SDGs _____ أهداف التنمية المستدامة

TECs _____ مراكز التعليم المؤقتة

TVET _____ التعليم والتدريب التقني والمهني

UNESCO _____ منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة

UIS UNESCO _____ معهد اليونسكو للإحصاء

UNHCR _____ مفوضية الأمم المتحدة السامية لشؤون اللاجئين

UNICEF _____ منظمة الأمم المتحدة للطفولة

UNOCHA _____ مكتب الأمم المتحدة لتنسيق الشؤون الإنسانية

USAID _____ الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية

مقدمة

تم إعداد هذه الوثيقة المرجعية والموضوعات المرافقة لها وورقة الاعتبارات في ٢٠١٩، مباشرة قبل جائحة فيروس كورونا المستجد الذي أصاب العالم. أدت الجائحة في ٢٠٢٠ إلى إغلاق المدارس حول العالم بشكل غير مسبوق، مما أجبر تقريبا ٩٠ في المئة من الطلاب حول العالم إلى البقاء في المنزل. كان لبعض الطلاب القدرة على مواصلة تعليمهم في المنزل من خلال الوسائل المتعددة لطرق التعليم عن بعد، في الوقت ذاته فقد طلاب آخرون حقهم في التعليم. وكان هذا بسبب عدم إتاحة فرص التعليم عن بعد أو عدم قدرة الطلاب على الوصول للبرامج المتاحة، أو بسبب مخاوف طارئة أخرى مثل تأثير الجائحة على الاقتصاد والذي أثر على قدرتهم في العودة إلى المدارس.

في حين أن البيانات المتوفرة عن تأثير فيروس كورونا المستجد و خاصة في سياقات الأزمات محدودة، فقد أثرت الجائحة على أكثر من مليار متعلم حول العالم بسبب إغلاق المدارس في ٢٠٢٠ (اليونيسكو،٢٠٢٠).وسط الخسائر الفادحة التي سببتها الجائحة، أصبح هناك حاجة غير مسبوقة إلى نماذج التعليم غير الرسمي . من ناحية أخرى، أدى الوباء إلى انخفاض كبير (وفي بعض الحالات لا يمكن إصلاحه) في عدد الطلاب المنخرطين في التعليم مما أثر على نتائج تعليمهم، و يتوقع البنك الدولي أن خمسة أشهر من إغلاق المدارس ستؤدي إلى خسارة بمقدار ٠,٦ سنة من الدراسة، مع تعديلها حسب الجودة (البنك الدولي،٢٠٢٠). في السياقات التي كانت فيها نتائج التعليم ضعيفة مسبقاً، المزيد من التراجع يشكل عبئاً إضافياً على الطلاب المتعثرين وأنظمة التعليم.. من ناحية أخرى، أجبرت الجائحة الحكومات الدولية والمحلية، والجهات المانحة، والمجتمع المدني على إعادة اختبار افتراضاتها وطرق العمل المتعلقة بالتعليم، مما أدى إلى ابتكارات غنية وواعدة في تفكيرنا حول هدف التعليم ومحتواه الأساسي. وفي هذا الصدد، هناك سبب يدعو إلى الأمل في أن الحدود الصارمة السابقة التي تفصل بين التعليم الرسمي وغير الرسمي قد تضعف وتؤدي في النهاية إلى مزج أفضل ما في العالمين، لصالح المزيد من الطلاب.

أصبحت هذه الورقة أكثر أهمية من أي وقت مضى، في ظل هذه الفترة التي تشهد اضطرابات عالمية غير مسبوقة في التعليم. نأمل أن يسهل هذا المزيد من الحوار حول الحاجة والاستماع إلى إعدادات التعليم غير الرسمي في سياق الصراعات والأزمات.

الملخص التنفيذي

أكد المجتمع العالمي مجددا التزامه بتقديم تعليم عالي الجودة وشامل وعادل للجميع بحلول ٢٠٣٠، مع اعتماد أهداف التنمية المستدامة الموضوعة في عام ٢٠١٥ (الجمعية العامة للأمم المتحدة،٢٠١٥). على الرغم من هذا التعهد، فقد خرج عددا كبيرا من الشباب والمراهقين الذين يعيشون في سياقات متأثرة بالنزاعات والأزمات من مدارسهم في الوقت الحالي .[١]

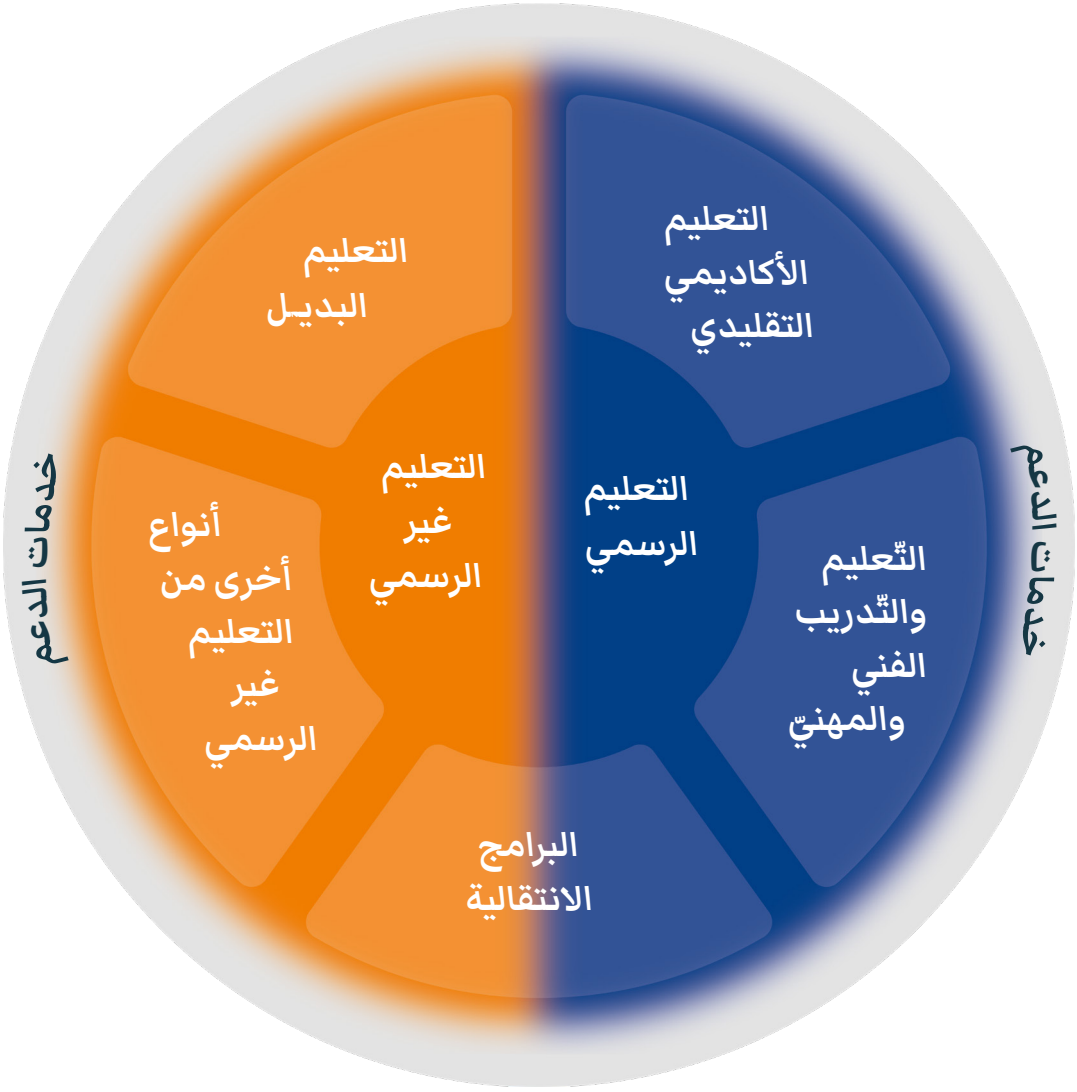
تقدم برامج التعليم غير الرسمي بديلا عن التعليم الرسمي للأطفال والمراهقين والشباب خارج المدرسة وأيضا للمتعلمين الذين لا يناسبهم نظام التعليم الرسمي. توفر برامج التعليم غير الرسمي تعليمًا مرنًا ومتجاوبًا يتناسب بشكل أفضل مع الظروف الفريدة لهذه المجموعات، وتمكنهم من مواصلة أو إكمال التعليم الذي تخلفوا عنه، و / أو بناء المهارات الحياتية والمهنية الضرورية. ومع ذلك، فإن اعدادات التعليم غير الرسمي في سياق الأزمات والصراعات تختلف حاليًا بشكل كبير في محتواها، وطرائق الايصال ، وجودة التعليم ، والشهادة المقدمة عند الانتهاء من البرنامج (أو عدمه)، والفئات المستهدفة. علاوة على ذلك، هناك القليل من التعابير المشتركة أو الفهم المشترك في المنشورات الحالية لتوضيح أي البرامج التي يجب عنونتها بالتعليم غير الرسمي ، ولمن. أدى هذا التنوع إلى الارتباك وأصبح من الصعب تأسيس سياسة وتصميم وجودة ودليل تشغيلي واضحين.

تهدف هذه الوثيقة المرجعية والورقة المرفقة لها إلى معالجة الارتباك حول تعريف التعليم غير الرسمي والغرض منه وجمهوره وجودته. تقترح الوثيقة المرجعية تصنيفا وتعريفات لبرامج التعليم غير الرسمي للمراهقين والشباب في سياق النزاعات والأزمات. و تلخص الاستخدام التاريخي والحالي للمصطلحات المتعلقة بالتعليم غير الرسمي ويعكس السياسة الحالية والاستخدام البرامجي لهذه المصطلحات. تسلط ورقة القضايا والاعتبارات المصاحبة الضوء على التحديات الأساسية المتعلقة بالتعليم غير الرسمي التي يواجهها المراهقون والشباب المتأثرون بالأزمات والصراعات، وتقدم أفكارًا حول كيفية معالجتها. تم كتابة كلتا الورقتين لصالح ممارسي التعليم والمانحين وصناع السياسات العاملين في البيئات المتأثرة بالأزمات والصراعات.

يحدد التصنيف المقترح في هذه الوثيقة التعليم غير الرسمي والبديل ضمن خيارات برنامج التعليم واسعة النطاق المتعلقة بالسياقات المتأثرة بالأزمات والصراعات (الشكل ١). يهدف هذا التصنيف إلى توفير فهم مشترك للحدود والعلاقات والتقاطعات بين التعليم غير الرسمي وأشكال التعليم الأخرى، بهدف دعم الممولين وصانعي السياسات والمنفذين لوضع تصور عن كيف يمكن لبرامج التعليم أن تخدم المراهقين والشباب خارج المدرسة بفاعلية أكثر. ويهدف التصنيف لتقديم خيارات تعليمية متنوعة ذات قيمة متساوية ولها أغراض وفوائد مختلفة بناءًا على السياق.

١ تُعرّف منظمة الصحة العالمية «المراهقين» بأنهم الأشخاص الذين تتراوح أعمارهم بين ١٠ أعوام و١٩ عامًا، بينما تُعرّف الأمم المتحدة «الشباب» بأنهم الأفراد الذين تتراوح أعمارهم بين ١٥ و٢٤ عامًا.

شكل رقم ١: تصنيفات برامج التعليم البديل



ليس المقصود من التعريفات الواردة في هذه الورقة أن تكون قطعية. بل هي، بالأحرى، اقتراحات تتعلق بجهد أوسع لجعل مجموعة متنوعة من مصطلحات التعليم وأنواع البرامج أكثر تماسكًا، وبالتالي لتكون خطوة أولى نحو فهم أفضل لمشهد التعليم غير الرسمي في حالات الأزمات والصراعات . نظرًا للتنوع الكبير في التعريفات المستخدمة حاليًا، قد لا يتم الاتفاق على التعاريف المعروضة هنا على الفور (أو عالميًا). وهذا بالضبط ما ينبغي أن يكون: ينبغي أن تشمل عملية البناء توافق آراء المجموعة الكاملة من أصحاب المصلحة في هذه العملية. ولكن بغض النظر عن المصطلحات التي يتم اختيارها في نهاية المطاف، لا يمكن لهذه المناقشة الانتظار. ومع تزايد الأزمات في العالم، وفي حالة كوفيد-١٩ - على نطاق أوسع ، يحتاج الملايين من المراهقين والشباب غير الملتحقين بالمدارس إلى الحصول على فرص تعليمية عالية الجودة ومرنة ومعتمدة تلبي احتياجاتهم و بشكل طارئ. إن توضيح الأنواع المختلفة من برامج التعليم غير الرسمي وعلاقتها بنظام التعليم الرسمي هي خطوات أولى أساسية في توجيه سياسات وممارسات التعليم للمراهقين والشباب غير الملتحقين بالمدارس.

الحد الأدنى لمعايير التعليم من الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ: الاستعداد والاستجابة والتعافي (الشبكة المشتركة لوكالات التعليم، ٢٠١٠) هي الأداة العالمية الوحيدة التي توضح الحد الأدنى من جودة التعليم والوصول إليه أثناء حالات الطوارئ وحتى التعافي.[٢] يحتوي الحد الأدنى لمعايير التعليم من الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ على ١٩ معيارا، كل منها مصحوبًا بإجراءات رئيسية وملاحظات إرشادية. ويهدف الكتيب إلى تعزيز جودة الاستعداد التعليمي والاستجابة والتعافي؛ وزيادة الوصول إلى فرص التعلم الآمنة والمناسبة؛ وضمان المسؤولية الواضحة والتنسيق القوي في تقديم هذه الخدمات. تم تصميم الإرشادات الواردة في الحد الأدنى من معايير الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ للاستخدام في مجموعة من الأزمات، بما في ذلك الكوارث الناجمة عن الأخطار الطبيعية والصراعات، والحالات البطيئة والسريعة الظهور، وحالات الطوارئ في البيئات الريفية والحضرية.

تعرف على المزيد من الحد الأدنى من معايير الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ:
في هذه الورقة، تشير النصوص إلى المعايير الدنيا التي تربط محتوى الورقة بالإطار الأوسع للشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ لتوفير تعليم جيد في حالات الطوارئ. يشير كل مرجع إلى أين يمكنك العثور على المزيد من المعلومات عن الحد الأدنى من المعايير.

---

٢ الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ (الآيني) هي شبكة عالمية مفتوحة تضم وكالات الأمم المتحدة، والمنظمات غير الحكومية/المنظمات غير الحكومية الدولية، والجهات المانحة، والحكومات، والجامعات، والمدارس، والمعلمين، والمتعلمين، والسكان المتأثرين بالأزمات. تضم شبكة الآيني أعضاءً من المنظمات غير الحكومية/المنظمات غير الحكومية الدولية، والموظفين العاملين بالأمم المتحدة، ووزارات التعليم، والموظفين الحكوميين الآخرين، والطلاب، والمعلمين، والجهات المانحة، والباحثين. مهمتنا هي ضمان الحق في تعليم جيد وآمن وذي صلة لجميع من يعيشون في سياقات الأزمات والطوارئ من خلال الوقاية، والجهوزية، والاستجابة، والتعافي (الآيني ٢٠١٠).

معلومات عامة

تمثل الأزمات والصراعات العديد من التحديات للشباب الذين يأملون في الحصول على تعليم عالي الجودة وتحسين فرصهم المستقبلية. في عام ٢٠١٩، قبل انتشار وباء «كوفيد-١٩»، كان ١٢٧ مليون طفل وشاب في سن الدراسة الابتدائية والثانوية يعيشون في البلدان المتأثرة بالأزمات خارج المدرسة، وهو ما يمثل حوالي نصف عدد الاشخاص غير الملتحقين بالمدارس في العالم (آيني، ٢٠٢٠). ولا يكمل سوى ٦٥ في المائة من الأطفال في البلدان المتضررة من النزاع تعليمهم الابتدائي (معهد اليونيسكو للإحصاء، ٢٠١٥).

وتتفاقم آثار الأزمة على التعليم بالنسبة للأطفال الأكبر سنا. ومن بين المراهقين الذين تتراوح أعمارهم بين ١٠ و١٩ عامًا والذين يعيشون في سياقات الطوارئ، لا يصل إلى المدارس الإعدادية سوى ٥٤ في المائة، ويصل ٢٧ في المائة منهم إلى المدارس الثانوية العليا، مقارنة بنحو ٨٠ في المائة و٥٠ في المائة من أقرانهم، على التوالي، الذين يعيشون في سياقات غير طارئة (اليونيسيف، ٢٠١٨). وبالنسبة للاجئين على وجه الخصوص، فإن معدل الالتحاق بالمدارس الثانوية أقل بكثير (٢٣ في المائة) منه بالنسبة للأطفال في سن الالتحاق بالمدارس الثانوية في جميع أنحاء العالم (٨٤ في المائة) (مفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين، ٢٠١٧).

وعلى الرغم من أن بيانات التعليم تخص الشباب الذين تتراوح أعمارهم بين ١٥ و ٢٤ عاما والذين يعيشون في سياقات الأزمات والصراعات، إلا أن هؤلاء الشباب يُعتبرون من السكان ذوي الأولوية و الذين يمكن أن يسهموا في الصراعات الجارية أو في بناء مجتمعات سلمية. ٧٩ في المائة فقط من الشباب في هذه السياقات لديهم المهارات الأساسية في محو الأمية، مقارنة بنسبة ٩٣ في المائة في جميع أنحاء العالم (اليونيسكو، ٢٠١١). وفي أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى، حيث تكون نسبة الشباب إلى مجموع السكان هي الأعلى (فوسيت، هارتويل، وإسرائيل، ٢٠١٠)، يُقدر أن ٨٩ مليون شاب تتراوح أعمارهم بين ١٢ و ٢٤ سنة غير ملتحقين بالمدارس (إينو، دي غروبيلو، تايلور، غريشام، ٢٠١٥). وهؤلاء الشباب يفتقرون إلى الشهادة الأكاديمية والمهارات الأساسية التي يحتاجونها للنجاح في العمل والحياة. وتختلف المساواة في الوصول إلى المدارس والترقية والإكمال بالنسبة للأطفال والشباب بين الفئات المهمشة حسب السياق.

يكون المراهقين والشباب الذين يعيشون في سياق الأزمات والصراعات خارج المدارس لعدة أسباب. يميز التقرير التجميعي لقطاع التعليم العالمي والمبادئ التوجيهية للبرامج النقدية (٢٠١٩) بين حواجز العرض و الطلب من أجل الحصول على التعليم. تشمل الحواجز القائمة على جانب الطلب ما يلي: (أ) الحواجز الاجتماعية والثقافية (مثل اختيار الأسر، وعدم ادراك الفوائد من التعليم)؛ (ب) الحواجز الاقتصادية (مثل دفع الرسوم الدراسية وغيرها من الرسوم إلى المدارس، والمدفوعات اللازمة خارج المدرسة للامتحانات أو مجموعات المعلمين و الآباء، تكاليف الفرص الضائعة من عمالة الأطفال)؛ (ج) الحواجز المتعلقة بالحماية (مثل الصدمات الناجمة عن النزاعات أو الأزمات، التنمر، الإعاقة، العنف القائم على النوع الاجتماعي و المرتبط بالمدرسة، العنف البدني والإيذاء في المدرسة، التمييز، الوثائق الناقصة للالتحاق بالمدرسة أو مستويات الصفوف الدراسية). وتشمل الحواجز القائمة على جانب العرض ما يلي: (أ) الحواجز الاجتماعية والثقافية (مثل تقديم الخدمات بشكل متحيز أو انتقائي، والتحيز بين المدرسين)؛ (ب) الحواجز المتعلقة بالخدمات (مثل الأبنية المدرسية التالفة أو ذات نوعية رديئة ، وعدم كفاية قدرة المدرسة على استيعاب تدفق الطلاب، وعدم كفاية نسبة المدرسين/للمتعلمين ، وعدم وجود معلمين متدربين و/أو حاصلين على مؤهلات ذات شهادة ، المناهج الدراسية الأجنبية، ولغة المناهج)؛ (ج) حواجز الحماية (مثل انعدام الأمان في المدرسة أو حولها أو أثناء الانتقال من و إلى المدرسة؛ الاستخدام العسكري للمدارس؛ الجماعات المسلحة التي تجند الأطفال في المدارس؛ العنف القائم على النوع الاجتماعي في المدارس) (مجموعة التعليم العالمية، ٢٠١٩؛ جوستينو، ٢٠١٤؛ مفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين، ٢٠١٨).

وكثيرا ما يحول الفقر والآثار الصحية السلبية وانخفاض عائدات التعليم وخطر التجنيد في القوات المسلحة واستمرار الخوف وانعدام الأمن دون حصول الأطفال والشباب على التعليم (جوستينو ٢٠١٤). ويمكن أن يكون انقطاع الدراسة بسبب الصراعات أو الأزمات أحد أهم العوائق التي تحول دون العودة إلى التعليم.

وعلى الرغم من هذه التحديات، فإن المراهقين والشباب والأسر والمجتمعات المحلية في السياقات المتأثرة بالأزمات والنزاعات تعطي الأولوية للتعليم باعتباره حاجة أساسية (على سبيل المثال، غلادويل وتانر،٢٠١٤؛ نيكولاي وهين، ٢٠١٥؛ مفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين، ٢٠١٦). يوفر التعليم بيئة منظمة وإحساسًا بالهدف بالنسبة للأفراد الذين يعيشون في سياقات مضغوطة وهشة (مفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين، ٢٠١٨أ). كما يمكن أن توفر الدعم الاجتماعي والعاطفي والحماية والصحة للمراهقين والشباب (INEE، ٢٠١٦). كما أن التعليم ينطوي على إمكانية خفض مستوى الصراع والعنف في المجتمع وزيادة التماسك الاجتماعي (جوستينو، ٢٠١٤؛ سميث، ٢٠١٠). وهذه الفوائد ملموسة بشكل خاص بالنسبة للمتعلمين من المراهقين والشباب، الذين سيصبحون إما «صانعي السلام أو قواطع للسلام» (مفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين، ٢٠١٨b).

ويوفر التعليم والتدريب المهني وسيلة للمراهقين والشباب غير الملتحقين بالمدارس للانتقال إلى التعليم الرسمي. ويفعل الشيء نفسه بالنسبة للمتعلمين الذين قد لا يكون التعليم الرسمي مناسبا لهم، لأنه يمكّنهم من الحصول على التدريب التقني/المهني/سبل كسب الرزق وتطوير المهارات اللازمة لبناء صحة وسلامة وتوظيف جيدة. ويمكن فهم مجموعة واسعة من برامج التعليم غير الرسمي الحالية على أنها بديل لنظام التعليم الرسمي، من الأنشطة المؤقتة المخصصة إلى برامج التعليم الأساسي أو الثانوي الكاملة التي تؤدي إلى الحصول على شهادة. وهذه البرامج محددة السياق وبالتالي تلبي مجموعة من الاحتياجات في مجموعة متنوعة من سياقات الأزمات، بما في ذلك حالات الطوارئ الإنسانية المعقدة، وسياقات الازمات المتطاولة الأمد ، وأوضاع مخيمات اللاجئين و النازحين داخليًا، والمناطق المدنية المتضررة من عنف العصابات، وسياقات ما بعد النزاع /التعافي، والمناطق المتضررة من الكوارث البيئية أو الأوبئة. هذه البرامج المتنوعة لها أسماء عديدة.في بعض السياقات، يُفضّل «التعليم البديل»، بينما يُستخدم في سياقات أخرى التعليم «غير الرسمي» أو «المكمّل» أو «اللامنهجية» أو « التعليم خارج المدرسة». وهذا الافتقار إلى التماسك في أهداف التعليم غير الرسمي ومكوناته وبيئاته وفئات السكان المستهدفة يسبب الخلط في فهم الغرض من مختلف برامج التعليم غير الرسمي وقيمتها بين المتعلمين والآباء والمجتمعات المحلية ، وبشكل أعم، بالنسبة للممارسين وصناع السياسات من أن يتبينوا بوضوح من يُخدم ومن لا يخدم؛ وإلى أي مدى يتم تلبية احتياجات المراهقين والشباب الذين يعانون من الأزمات والنزاعات خارج المدرسة؛ وكيف يمكن تحسين إمكانية الوصول إلى البرامج والإنصاف والجودة لهذه الأعداد الكبيرة المتزايدة من السكان.

وقد تم إعداد هذه الوثيقة المرجعية بتكليف من مسار عمل التعليم البديل (AEWS)، الذي يعمل ضمن مجموعة عمل للسياسات التعليمية التابعة للشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ بهدف وضع مجموعة مقترحة من التعاريف والتصنيف لبرامج التعليم غير الرسمي في سياقات متأثرة بالصراعات والأزمات في جميع أنحاء العالم.[٣] والجمهور المستهدف لهذه الورقة هو أعضاء الشبكة المشتركة بلوكالات التعليم في حالات الطوارئ (الايني)؛ ويشمل ذلك الممارسين والمانحين والباحثين وصناع السياسات الذين يدعمون برنامج التعليم غير الرسمي في السياقات المتأثرة بالأزمات والنزاعات. والهدف من هذا العمل هو الحث على إجراء مناقشات وتشجيع لتوافق الآراء بين أصحاب المصلحة المتنوعين في التعليم غير الرسمي بشأن تعاريف برنامج التعليم غير الرسمي، ومكوناته، وأغراضه، والسكان المستهدفين، وتوفير الروابط القائمة في برامج التعليم غير الرسمي ضمن الحد الادنى من معايير الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ حتى يتم اتاحة تحسين هذه البرامج لتلبية احتياجات المراهقين والشباب غير الملتحقين بالمدارس والمتأثرين بالأزمات والنزاعات.

٣ تعتمد ورقة القضايا والاعتبارات المرافقة على تلك التعاريف والتصنيفات لإبراز التحديات الرئيسية المتعلقة بالتعليم وتنمية المهارات التي يواجهها المراهقون والشباب غير الملتحقين للمدارس في سياق الأزمات والنزاعات وتقديم إرشادات البرامج لهم.

ملاحظة على الشروط واللغة

إن تطوير مفردات وتصنيف مشترك للتعليم غير الرسمي مهمة معقدة ولكنها أساسية. اللغة قوية، سياسية، ودقيقة، خاصة عندما تشارك في ذلك مجموعة متنوعة من اللغات واللهجات والسياقات. المصطلحات العديدة المستخدمة لوصف برامج التعليم غير الرسمي للمراهقين والشباب غير الملتحقين بالمدارس في حالات الأزمات والصراعات هي مصطلحات محددة السياق. على سبيل المثال، يتجنب بعض أصحاب المصلحة مصطلح «البديل»، لأنهم يعتقدون أنه يعني ضمنًا أن مثل هذه البرامج أدنى من التعليم الرسمي؛ وهم يفضلون «غير رسمي»، بحجة أنه يشير إلى أن البرنامج يختلف ببساطة عن المدارس الرسمية.

يدرك مسار عمل التعليم البديل أهمية اختيار المصطلحات بعناية، وبالتالي فهي تقدم إطار التعليم غير الرسمي هذا على أنه نقطة انطلاق. ويشجع المسار صانعي السياسات والممارسين على أخذ الإطار بعين الاعتبار – بما في ذلك قيمة التحرك نحو مجموعة مشتركة من التعاريف والتصنيف – عند وضع إطار خاص بهم وملائم للسياق.

ليس من المرجح أن يكون هناك اتفاق عالمي على هذه التعاريف؛ في الواقع، أظهرت مراجعة الدراسات السابقة تناقض كبير وخلط بين المصطلحات. تهدف الخطوة الأولى إلى اكتساب فهم أفضل لمشهد البرامج، وتاريخ المصطلحات والاستخدام، من أجل وضع تصور للمجال على نحو أكثر فعالية، سواءفي الوقت الراهن أو أثناء المضي قدماً في المستقبل

ومن المهم أيضًا ملاحظة أن اختيار اللغة يكون ذا صلة عند مقارنة المصطلحات. وقد تم إجراء هذه المراجعة باللغة الإنجليزية، مع بعض المراجعة للوثائق والسياسات باللغة الإسبانية؛ وهكذا، لم يتم استعراض الأمثلة والبيانات التي تم جمعها من خلال الدراسة الاستقصائية إلا باللغة الإنجليزية. وسيكون العمل/البحث المقبل الذي يستكشف المصطلحات المستخدمة في اللغات العالمية الأخرى ذات الصلة مكملا ومفيدا في آن واحد.

تعرف على المزيد في الحد الادنى من معايير الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ:

- **المجال ١: المعايير التأسيسية- مشاركة المجتمع**
- المعيار ٢: الموارد، الملاحظة الإرشادية ٢ المتعلقة **بتعزيز الوصول و الامن**
- **المجال ١: تحليل المعايير التأسيسية**
  - المعيار ٢: استراتيجيات الاستجابة، الملاحظة الإرشادية ٨ المتعلقة **بالتغلب على القيود التي تفرضها على الولايات التنظيمية لتطوير استراتيجيات التعليم**
- **المجال ١: تحليل المعايير التأسيسية**
  - **المعيار ٣: الرصد، الملاحظة الإرشادية ٤ بشأن مراقبة المتعلمين**
- **المجال ٣ جميع معايير التعليم والتعلم**
- **المجال رقم ٥: سياسة التعليم**
  - المعيار ١: وضع القوانين والسياسات، الملاحظة الإرشادية ٢ بشأن **القوانين والسياسات الوطنية للتعليم التي تضمن استمرارية التعليم**

تعرف على المزيد حول الدعم النفسي الاجتماعي/التعلم الاجتماعي العاطفي (SEL/PSS) في ملاحظة ايني الإرشادية حول الدعم النفسي الاجتماعي.

تعرف على المزيد حول التعليم الحساس للصراعات في الاطلاع على مذكرة توجيهية حول التعليم الحساس للنزاعات.

تاريخ التعليم «غير الرسمي» و«البديل»: مراجعة مختصرة للدراسات السابقة

قد تكون للشباب الذين توقفت فرصهم في الدراسة بسبب الأزمات أو الصراعات أهداف متفاوتة. قد يرغب البعض في إكمال دراستهم ولكنهم لا يرغبون في الالتحاق بالمدارس الابتدائية مع أطفال أصغر منهم سنًا. ومع ذلك، قد يكونون على استعداد لحضور برنامج التعليم غير الرسمي و الذي يمكّنهم من إكمال المرحلة الابتدائية أو الاعدادية . وقد يشعر آخرون أنهم لا يستطيعون إكمال دراستهم ولكنهم يرغبون في اكتساب مهارات القراءة والكتابة والحساب الأساسية، إلى جانب مهارة أو تجارة ما ، لتحسين فرصهم في التوظيف . علاوة على ذلك، يحتاج الأطفال والشباب المتأثرون بالأزمات و الصراعات إلى الدعم النفسي الاجتماعي وإلى فرصة لتطوير المهارات الحياتية حتى يتمكنوا من الانخراط في المجتمع بشكل صحي (باكستر وبثيه، ٢٠٠٩). ويجري حاليًا تطوير مجموعة من مسارات التعليم غير الرسمي لتلبية مختلف الأهداف والاحتياجات للشباب المتضررين من الأزمات والصراعات. وتعود هذه المسارات إلى أصولها التاريخية في كلًا من مجالي التنمية الدولية والتعليم.

نشوء التعليم «غير الرسمي » و «البديل»

ظهر مفهوم «التعليم غير الرسمي » في دراسات التنمية في ستينات القرن العشرين (كومبس، ١٩٦٨) لوصف نوع من البرامج التعليمية التي تم تنفيذها كرد فعل على جمود أنظمة التعليم الرسمية وفشلها الملحوظ في جميع أنحاء العالم. تشمل برامج التعليم غير الرسمي جميع «البرامج والعمليات المنهجية للتعليم والتدريب التي تقع خارج التعليم» الرسمي» (الصفحة ٩). مثل عمل باولو فريري لتطوير معرفة القراءة والكتابة والوعي النقدي بين الفقراء في الريف في البرازيل وتشيلي، ركّزالتعليم غير الرسمي المبكر تركيزًا شديدًا على تلبية احتياجات البالغين. تضمن تدريباً للمزارعين و العمال ، ومحو الأمية الوظيفية، وكذلك تدريباًأثناء العمل، وبرامج الشباب الخاصة (كومبس، ١٩٦٨).

استندت العديد من برامج التعليم غير الرسمي بشكل كبير إلى منهجية التعليم عند فريري، وبالتالي فهي تقدم غالبًا طرق تدريس أكثر مرونة تركز على المتعلم ومشاركة أعمق وأكثر نشاطًا في عملية التعلم مما لوحظ في أنظمة المدارس الرسمية (كريستوفيرسين، ٢٠١٥). بينما يمكن تعريف التعليم غير الرسمي على أنه نشاط تعليمي منظم يحدث خارج النظام المدرسي الرسمي، إلا أنه مرتبط أيديولوجيًا بمنهج تعليمي تشاركي يركز على المتعلم. في عام ١٩٧٤، كومبس وأحمد (ورد في روجرز، ٢٠٠٤، الفقرة. ٨) تعريف التعليم غير الرسمي بأنه أي نشاط تعليمي منظم ومنهجي يُنفذ خارج إطار النظام الرسمي لتوفير أنواع مختارة من التعلم لمجموعات فرعية معينة من السكان، والبالغين وكذلك الأطفال.» ومع ذلك، كان هذا التعريف غير دقيق، وقد حددت كل دولة على حدا مفهوم التعليم غير الرسمي بطريقتها الخاصة. تضمن بعضها كل نشاط تعليمي يقدم خارج المدارس والكليات؛ وشملت الممارسات الأخرى الأنشطة التعليمية التي قدمها أصحاب المصلحة بخلاف وزارة التربية والتعليم، مثل المنظمات الدولية غير الحكومية ؛ ولا يزال البعض الآخر يشمل الفرص التعليمية التي توفرها الوزارات الأخرى في مجموعات تعليمية محددة، أو من خلال البرامج الإذاعية والتلفزيونية (روجرز، ٢٠٠٤). عندما ظهر التعليم غير الرسمي بشكل أولي في سبعينات وثمانينات القرن العشرين ، كان بمثابة حلًا لعجز أنظمة التعليم في الدول النامية، إلا أنه لا يزال يعد نظام فرعي ثانوي أو فرصة أخرى تُمنح للأشخاص الذين أصبحوا خارج نطاق التعليم المدرسي الرسمي (روجرز، ٢٠٠٤).

ظهر مصطلح «التعليم البديل»، حيث لديه أصول مشابهة «للتعليم غير الرسمي »، (بشكل مبدئي في الدراسات الشمالية والغربية) كخياريركّز على المتعلم أكثر مرونة من الأنظمة التعليمية الرسمية التي فشلت في تلبية احتياجات الكثير من المتعلمين. ومن الجدير بالذكر أن «التعليم البديل» مرتبط ارتباطًا وثيقًا بالحركات المدرسية البديلة في دول الغرب. وعلى الرغم من اكتساب التعليم البديل أهمية كبيرة في الستينات والسبعينات، مثل ما حدث مع أنظمة التعليم غير الرسمي

في نفس الوقت كما هو موضح أعلاه، إلا أن حركات التعليم البديل في الكثير من دول الشمال (مثل: الولايات المتحدة، كندا، المملكة المتحدة) لها جذورها التي تتبلور من خلال جهود المتعلمة السويدية إيلين كي، والمُصلحة الإيطالية ماريا مونتيسوري، والفيلسوف النمساوي رودلف ستاينر (مؤسس مدارس ويلدرف)، وكلًا من جون ديواي الأمريكي وفرنسس باركر الأمريكي الذي ترأس الحركة التقدمية في أمريكا (سليوكا، ٢٠٠٨). وربما تزود برامج التعليم البديل متعلمي النظام السائد ببديل تعليمي، وتنوع تعليمي، أو تقدم آخرفرصة للشباب الذين أوشكوا على ترك دراستهم.

مازال مصطلح «التعليم البديل» يُستخدم في بعض الأحيان لوصف البرامج التعليمية في الدول النامية وسياقات الأزمات والصراعات خارج مدارس التعليم الرسمي (انظر، فرايل وهارتويل، ٢٠٠٨؛ باكستر وبيثكي، ٢٠٠٩). وتؤكد نتائج تركيز متعلمي فريرن، الذين استخدموا مصطلح» التعليم غير الرسمي» فريل وهارتول (٢٠٠٨)، على البرامج التي تستخدم منهجية تعليم تتسم بكونها مختلفة بشكل جذري و تركّز أكثر على المتعلم . وكتب هؤلاء، «ما توصلنا إلى فهمه حول التعلم البشري ليس له علاقة تقريباً بكيفية استمرار التعليم » (صفحة ١٢)، كما ناقشوا فكرة أن منهجية التعليم البديل تنحاز أكثر نحو طريقة التعليم التي نعرفها. وأشار كلًا من فريل وهارتول (٢٠٠٨) إلى أصول التعليم البديل ذاتها بالنسبة للتعليم غير الرسمي ، ففي الستينات والسبعينات اشتملت مبادرات تنمية المجتمع وتعليم القراءة والكتابة على برامج مثل: إسكويلا نويفا في كولمبيا، ولجنة تطوير الريف في بنغلاديش ، مدارس من أجل الحياة في غانا، وبرنامج المدارس المجتمعية في مصر، وتعد هذه البرامج بمثابة أنظمة للتعليم البديل.

ظهر كلًا من التعليم غير الرسمي والتعليم البديل تقريبًا بالتزامن مع مجالات عالمية مختلفة، والمبادئ، والممارسات المترسخة في تعقيبات مشابهة للتعليم الرسمي. وبالرغم من استخدام كلا المصطلحين بصورة متبادلة، إلا أن تعريفات كليهما مختلفة بشكل ملحوظ، وكذلك المجموعات المستهدفة والأهداف، وتنفيذ الاستراتيجيات عبر التنمية الدولية ومجالات التعليم.

التعليم غير الرسمي والتعليم البديل اليوم: التعليم في حالات الطوارئ

في نهاية ثمانينيات القرن العشرين، اختفى مفهوم التعليم غير الرسمي من الخطاب التعليمي تقريبًا. وظهر ثانية في التسعينات قبل وبعد اتفاقية جومتين وظهور حركة التعليم للجميع، والتي أكدت على حاجة العالم لضمان حصول الأطفال كافة على تعليم عالي الجودة . وبمرور الوقت تم وضع أهداف التنمية المستدامة عام ٢٠١٥، والتي أصبحت أمرًا أساسيًا للاعتراف بصعوبة وصول الأطفال، والمراهقين، والشباب في سياق الأزمات و الصراعات للتعليم. تم تأسيس صندوق التمويل العالمي «التعليم لا ينتظر»(ECW) أثناء القمة العالمية للعمل الإنساني عام ٢٠١٦ مع الهدف الجلي لدعم برامج التعليم في حالات الطوارئ . في عام ٢٠١٨دعم صندوق «التعليم لا ينتظر»٢٦٠,٠٠٠طفل وشاب تقريبًا أثناء برنامج التعليم غير الرسمي بالإضافة إلى ٧٨ في المئة من الدول الداعمة لصندوق «التعليم لا ينتظر» تضمنت عنصر التعليم غير الرسمي في استجابتهم للعملية التعليمية. في الحقيقة، يعد التعليم غير الرسمي بالإضافة إلى معاييره و المصادقة عليه، أحد عناصر نظرية التغيير في صندوق «التعليم لا ينتظر»(٢٠١٨).

فمنذ عام ٢٠٠٠ ظهرت برامج التعليم غير الرسمي على نطاق واسع، والمعنية بالشباب والأطفال في حالات الطوارئ . ويشمل ذلك برامج الأطفال الذين لم يتمكنوا من الحصول على تعليم رسمي مثل: لجنة بنجلاديش للنهوض بالريف، والمدارس المجتمعية في مالي، بالإضافة إلى برامج التعلم غير الرسمي المعنية بالتصديق على نتائج تعلم البالغين الذين لم يكملوا دراستهم، واعتماد تلك البرامج كما هو الحال في الفلبين وتايلاند (روجرز، ٢٠٠٤). مازالت تنظر بعض المجموعات المعاصرة للتعليم غير الرسمي بشكل واسع مثل اتحاد تطوير التعليم في أفريقيا، والذي يتضمن مجموعات نسائية، ومجموعات مختصة بالأمور الزراعية، وأخرى خاصة بالتعليم غير الرسمي للأطفال (روجرز، ٢٠٠٤). ومع ذلك يتم الآن استيعاب التعليم غير الرسمي كتعليم رسمي يحدث خارج نطاق المؤسسات التعليمية المعترف بها، ويركز هذا التعليم على أولئك الأطفال والشباب خارج نطاق التعليم، كما أنه يوفر فرصة ثانية لمن فقدوا فرصة الالتحاق بالمدرسة أو

الأشخاص الذين لم يتمكنوا من استكمال دراستهم (كريستفرسن، ٢٠١٥؛ صندوق التعليم لا ينتظر ECW، ٢٠١٨). عادة يتم النظرلهذه البرامج على أنها أكثر مرونة نظرًا لأنها لديها معلمين أقل كفاءة، ومناهج أكثر سهولة، وأدوات مختلفة للتدريس والمعرفة مقارنة بمدارس التعليم الرسمي (روجرز، ٢٠٠٥).

ملاحظة بشأن «التعليم غير رسمي»

كما ذُكر في روجرز (٢٠٠٤) أنه من المؤكد أن عودة ظهور مفهوم التعليم غير الرسمي في التسعينات استندت على فكرة التعليم المستمر، والذي أعاد وضع مفهوم التعليم بدءًا من مرحلة التعليم الابتدائي و الإعدادي ووصولًا إلى التعليم العالي من أجل التركيز على تطوير المعرفة، والمهارات، والاتجاهات بشأن التدريب مدى الحياة. ويعد مفهوم التعلم المستمر مرتبط ارتباطًا وثيقًا بتصنيف كومبس، والذي يميز بين التعليم الرسمي، وغير الرسمي وغير رسمي .

يعد التعليم غير الرسمي مفهومًا هاماً في تصنيف التعليم لأنه غالبًا ما يتداخل مع المفاهيم المتعلقة بكلٍ من التعليم «غير الرسمي » والتعليم «البديل». عرف كلًا من كومبس وأحمد (١٩٧٤، ورد في روجرز، ٢٠٠٤) التعليم غير رسمي على أنه

> *عملية التعليم المستمر عن طريق كل شخص يكتسب المعرفة، والمهارات، والاتجاهات، والرؤى، وكذلك تجميعها من الخبرات اليومية، بالإضافة إلى التعرض لبيئات مختلفة مثل: المنزل، والعمل، واللعب، أو الاتجاهات المكتسبة من الأسرة، والأصدقاء، والسفر، وقراءة الجرائد والكتب، أو الاستماع إلى الإذاعة، أو مشاهدة الأفلام، أو التلفاز. ويعد التعليم غير الرسمي بشكل عام غير منظم، وغالبًا ما يكون غير منهجي، بيد أنه يمثل الغالبية العظمى لإجمالي تعليم أي شخص بما في ذلك من هم في المرحلة الثانوية. (صفحة.٨)*

ومن الملاحظ أن هذا التعريف جعل التعليم غير الرسمي مختلف عن كلًا من التعليم غير الرسمي والتعليم البديل. من المهم أن يتم ربط ذلك المفهوم بكلًا من التعليم غير الرسمي و التعليم البديل، حيث أنه يُستخدم أحيانًا لوصف البرامج التعليمية المنسقة و المخطط لها . وعلى سبيل المثال لاحظ كريستفرسن عام ٢٠١٥ أنه

> *في الأردن تم تعريف مفهوم التعليم غير الرسمي ا بشكل واضح على انه فرصة تعليمية منظمة للأشخاص الذين تركوا الدراسة على المدى الطويل (كما هو موصوف أعلاه). في حين جميع البرامج التعليمية الأخرى تعرفه بالتعليم غير رسمي . تركز فرص التعليم غير رسمي الموجهة للاجئين السوريين غالبًا على تقديم فصول الإلمام بالقراءة والكتابة والحساب، وتقديم الدعم النفسي الاجتماعي والمهارات الحياتية. فالتعليم غير رسمي لم تنظمه الحكومة و لم يتم اعتماده من قبلها، ويميل إلى كونه أقل تنسيقًا، كما أن نسبة جودته متفاوتة . (صفحة.٧)*

وعلى الرغم من تحديث السياسة الأردنية، والتي تشتمل على توسيع المجال بشأن برنامج التعليم غير الرسمي و تعريفه، إلا أنه من المهم استيعاب الطرق المختلفة والمتناقضة لهذه المفاهيم المستخدمة على الصعيد التاريخي والمعاصر.[٤]

٤ انظر خطة وزارة التربية والتعليم الأردنية (٢٠١٧) الاستراتيجية الوطنية للتعليم ٢٠١٨-٢٠٢٢ التي تتضمن فيها برامج التعليم غير الرسمي ، الموصوفة بأنها معتمدة من الحكومة، تحتوي على البرامج المنفذة من الحكومة والمنظمات الدولية و المحلية غير الحكومية.

ادراك و تحقق واعتماد التعليم غير الرسمي والبديل من أجل الشباب

يُستخدم مصطلح «التعليم غير الرسمي » «والتعليم البديل» في السياقات المتأثرة بالأزمات والصراعات بصفة متبادلة. فعلى سبيل المثال استخدمت الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ - التعليم غير الرسمي لوصف برامج التعليم المنسقة خارج إطار النظام الرسمي، حيث أنه ربما يؤدي إلى اعتماد نتائج التعليم، وقد لا يؤدي إلى ذلك (الايني ، ٢٠١٠). نشرت منظمة اليونيسكو أعمال كلٍ من فيرل وهرتول (٢٠٠٨) وباكستر وبيثكي (٢٠٠٩)، كما استخدمت مفهوم «التعليم البديل» لوصف البرنامج ذاته. وأشارت الكثير من الجهات المعنية (مثل صندوق التعليم لا ينتظر) إلى تعريف منظمة اليونيسكو بشأن التعليم غير الرسمي لنفس نوع البرنامج.٥

فمن المهم تطوير كلًا من البرنامجين خارج نطاق التعليم الرسمي، وكذلك تحقيق إجماع حول مسمياتهما: أولًا دفع التعليم غير الرسمي تجاه توفير مسار التعليم البديل للاطفال و الشباب الغير ملتحقين بالمدرسة (وفق اتفاقية جومتين، و حركة التعليم للجميع ، وأهداف الألفية للتنمية، وأهداف التنمية المستدامة، والأمور المؤكد عليها في استراتيجية التعليم لا ينتظر)؛ وثانيًا الدفع بقوة للتعرف على نتائج التعليم و التحقق منها و اعتمادها في برامج التعليم غير الرسمي.
ووفقًا لما ذكرته منظمة اليونيسكو (٢٠١٥) «أنه من الضروري إتاحة نظام التعليم المستمر، وفرص التعليم من خلال كافة القنوات الرسمية، وغير الرسمية ، وغير النظامية . على الرغم من أن التعليم المستمر يقيم الخبرات التعليمية بكافة أنواعها، إلا أنه يجب التعرف على نتائج التعلم والتأكد من صحتها بشكل مستقل عن كيفية و أين تم الحصول عليها، ومن تمكن من الحصول عليها» (صفحة ١١). منذ بدايته في أواخر تسعينيات القرن العشرين وأوائل القرن الواحد والعشرين واكتسابه زخما كبيرا من العام ٢٠١٠ وحتى العام ٢٠١٥، تقبلت العديد من دول العالم الحاجة للتعرف على التعلم عن طريق مسارات تعليم خارج نطاق المدارس النظامية و التحقق منه واعتماده.

حاليا تؤكد مفوضية الأمم المتحدة السامية لشؤون اللاجئين (٢٠١٩) على اعتماد التعلم المكتسب من البرامج غير الرسمية : «لا تشجع مفوضية الأمم المتحدة السامية لشؤون اللاجئين الاستثمار في التعليم غير رسمي عندما يتم تقديمه على أنه بديل للتعليم الرسمي أو التعليم غير الرسمي أو الذي لا يقدم مسارات تؤدي إلى المزيد من التعلم المعتمد»(p. ١٤). لقي هذا الاتجاه صدى عند عدد من الدول التي قامت بتطوير تشريعات خاصة وسياسات واستراتيجيات وتدريبات للاعتراف بالتعلم غير الرسمي وغير النظامي واعتمادهما (يونيسكو، ٢٠١٥) بما في ذلك دولًا تأثرت بأزمات و نزاعات. أبرز هذا الدافع للاعتراف بالمعرفة والكفاءة المكتسبة خارج النظام الرسمي و التحقق منه واعتماده الذي سلط الضوء على ظهور مجموعة فرعية من برامج التعليم غير الرسمي التي (١) تساعد المتعلمين في اكتساب كفاءات تعادل الكفاءات المكتسبة من خلال النظام الرسمي واستلام شهادات بها؛ أو (٢) ينتج عنها شهادات معترف بها /اعتماد يدعم الانتقال إلى مستويات أعلى أو الدخول إلى تعليم نظامي. إن انتشار هذه البرامج يخلق الحاجة لتعريف أكثر وضوحا لأنواع البرامج التي يتم تنفيذها خارج النظام الرسمي.

في هذه الوثيقة المرجعية، نصوغ مراجعتنا للدراسات السابقة وتصنيفنا وتعريفاتنا المقترحة ضمن بعض هذه المباحثات والمناقشات التاريخية، وفي ضوء النطاق الواسع لخيارات البرامج المصممة لتلبية احتياجات المراهقين والشباب خارج المدرسة في البيئات المتأثرة بالأزمات والنزاعات. نفعل ذلك مع ملاحظة أن التصنيف والتعريفات المقترحة لا تصف بوضوح تصنيفات محددة للبرامج؛ بالأحرى، كما لاحظ روجرز (٢٠٠٤) أن الحدود « مبهمة.» لازلنا نجد أنه من المهم تحديث المصطلحات والتصنيف، في ضوء المعرفة المتزايدة أن الكثير من المراهقين والشباب خارج المدرسة يحتاجون إلى برامج تؤهلهم لتطوير كفاءات مساوية لتلك المكتسبة بشكل عام من المدارس الرسمية ، وأن هذه الكفاءات يجب الاعتراف بها والتحقق منها واعتمادها. نلاحظ أن المصطلحات المستخدمة سوف تستمر في التطور و تحديد سياقها وستظل محل نزاع.

٥ كما ورد أعلاه، يُستخدَم التعليم «غير النظامي» في بعض السياقات، بينما تضيف مصطلحات أخرى كالتعليم «المكمل « (على سبيل المثال، هارتويل ٢٠٠٧) إلى العدد الهائل من المصطلحات.

تعرف على المزيد في الحد الادنى لمعايير الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ:

- **المجال ٣: التعليم والتعلم**
  - المعيار ٣: عمليات التعليم والتعلم، ملاحظة إرشادية رقم ٣ **المتعلقة بطرق تدريس مناسبة في التعليم الرسمي وغير الرسمي.**

المنهجية (الطريقة)

مـن أجـل تقديـم هـذا التقريـر، أجرينـا مراجعـة مفصلـة للدراسـات السـابقة ، وألحقنـا بهـا اسـتبيانًا أساسـياً واسـتهدفنا استشـارة خبـراء في المجـال. نـدرج نظـرة عامـة عـلى وسـائلنا أدنـاه.

أسئلة البحث

استرشـد هـذا البحـث بالأسـئلة التاليـة والـتي تـم تطويرهـا بالتعـاون مـع فريـق عمـل التعليـم البديـل بالشـبكة المشـتركة لـوكالات التعليـم في حـالات الطـوارئ:

١. كيـف يُفهـم ويُعـرف التعليـم غيـر رسـمي/البديل للمراهقيـن والشـباب في البيئـات المختلفـة المتضـررة مـن الأزمـات والنزاعـات؟

أ. ما أنواع/وسائل البرامج الموجودة؟ من هم مقدمو الخدمة؟ ما هي أهداف البرنامج؟

ب. مـا هي عناصـر البرنامـج الأساسـية؟ مـا العلاقـة الموجـودة بيـن برامـج التعليـم البديل/غيـر النظامـي والتعليـم النظامـي؟

ت. ما التوترات والمتناقضات الرئيسية الموجودة؟

٢. ما هي الحاجات التي تحاول برامج التعليم غير رسمي/البديل تلبيتها في البيئات المتضررة من الأزمات؟

٣. كيـف يمكـن أن تفهـم برامـج التعليـم غيـر الرسـمي/البديل المختلفـة العلاقـات والحـدود في البيئـات المتضررة مـن الأزمـات والنزاعـات؟ مـا هـو التصنيـف الموجـود لفهـم نطـاق مسـارات التعليم غيـر الرسـمي/البديل؟

٤. مـا هي الحاجـات والتحديـات الـتي تواجـه برامـج التعليـم غيـر الرسـمي/البديل المطـورة للبالغيـن والشـباب في البيئـات المتضررة مـن الأزمـات والنزاعـات مـن حيـث الإتاحـة والجـودة والاعتمـاد والحصـول عـلى شـهادة والاسـتدامة؟

٥. مـاهي السياسـات والأسـاليب والتدريبـات الواعـدة الموجـودة في التعليـم غيـر الرسـمي/البديل في البيئـات المتضررة مـن الأزمـات والنزاعـات؟ مـا الـذي يجـب أن يأخـذه المتبرعـون والمنفـذون وصانعـوا السياسـات في الاعتبـار عنـد اختيـار نـوع برنامـج التعليـم غيـر الرسـمي/البديل لتطبيقـه؟

هـذه المراجعـة الأدبيـة هي أولى ورقتيـن بحثيتيـن لاختبـار صـورة التعليـم غيـر الرسـمي بالنسـبة للبالغيـن والشـباب المتسـربين مـن الدراسـة في البيئـات المتضررة مـن الأزمـات والنزاعـات. تركـز عـلى أسـئلة البحـث ١ حـتى ٣.[٦]

٦ يتم تناول سؤالي البحث ٤ و٥ في ورقة القضايا والاعتبارات.

إطار العمل المفاهيمي

تستند هذه المراجعة الأدبية إلى إطار عملنا المفاهيمي لوضع برامج التعليم غير الرسمي للمراهقين والشباب في البيئات المتضررة من الأزمات والنزاعات. في هذا الجزء نتوسع في المراجعة التاريخية السابقة للتعليم البديل وغير النظامي بتعريف الأزمات والنزاعات بالإضافة إلى المراهقين والشباب. من أجل العمل خلال التحديات الجوهرية في تقريب التفسيرات المختلفة واستخدام المصطلحات، تكرر إطار العمل المفاهيمي على مدى عشر اشهر، بتعاون وثيق مع فريق عمل التعليم البديل بالشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ.

تعريف السياقات المتأثرة بالصراعات والأزمات

واجه خصوصية البحث تحديًا في التعليم غير رسمي في البيئات المتضررة من الأزمات والنزاعات في محاولة التعريف الدقيق لكلمتي «الأزمات» و «النزاعات». يختلف وضع برامج التعليم جوهرياً بحسب نوع الأزمة في اي منطقة من مناطق العالم المختلفة. لذلك اعتبار شكل برامج التعليم غير رسمي يتطلب بعض التنوع بين البيئات المختلفة.

تتضمن الأزمات والنزاعات وحالات الطوارئ نطاقا واسعا من البيئات. تفرق الأزمات الإنسانية بشكل عام بين حالات الطوارئ بشرية الصنع (بمعنى الناتجة عن نزاع مسلح أو حادث أليم)، والكوارث المصحوبة بمخاطر طبيعية (بمعنى الزلازل والتسونامي والفيضانات والجفاف والعواصف)، والمخاطر البيولوجية (بمعنى الأوبئة)، وحالات الطوارئ المعقدة (يتم تعريفها أدناه). في الصندوق ١ نقدم تعريفات من التعليم في الأزمات والنزاعات وأدبا إنسانيا أوسع نطاقا.[٧] تبرز هذه التعريفات والتصنيفات النوعية العناصر السياقية التي لها علاقة وثيقة حيث تعمل برامج التعليم غير الرسمي.. هذه التعريفات متداخلة ومتغيرة فقد يبدأ السياق كحالة طارئة إنسانية معقدة ثم تصبح ممتدة بمرور الوقت. علاوة على ذلك، في سياق وجود عدد سكان كبير نازحين قسريا، يمكن اعتبار ذلك أزمة ممتدة وأزمة لاجئين ممتدة في ذات الوقت.

القائمة في الصندوق ١ تساعد في وضع أساليب لخدمة المراهقين والشباب المتسربين من الدراسة في سياق معقد ومتغير والذي يؤثر على وظيفة كلا من مقدمي التعليم التابعين وغير التابعين للدولة. تعتمد قدرة الحكومات لتلبية احتياجات جميع الناس المتضررين بالأزمات والنزاعات على طبيعة ومدة وشدة الوضع وكذلك على الأوضاع السياسية والاجتماعية والاقتصادية الموجودة. على سبيل المثال، تم دمج اللاجئين السوريين في مدارس تركيا، حيث يوجد نظام تعليمي قوي جيد الموارد قبل وجود الأزمة السورية، بشكل أسرع من دمج اللاجئين السودانيين الجنوبيين والكنغوليين و البوروندييين في مدارس أوغندا، حيث كانت المدارس تعاني من قلة التمويل والازدحام، وحيث كانت نسبة كبيرة من أطفال الشعب المضيف متسربين من المدرسة. إن دمج مقدمي التعليم غير التابعين للدولة _بشكل أساسي المنظمات الدولية غير الحكومية في الاستجابة هو عامل آخر يؤخذ في عين الاعتبار عند التخطيط لوضع برامج التعليم.

٧ نادرًا ما تقدم أدبيات التعليم في الأزمات والنزاعات التي جرى مراجعتها في هذه الدراسة تعريفات متعمقة فرّقت بين السياقات المتعددة، باستثناء الإشارة إلى الاختلاف بين السياقات المتأثرة بالنزاعات والسياقات المتأثرة بالكوارث (كينغ وآخرون ٢٠١٩). فضلًا عن ذلك، ركزت غالبية الأمثلة والأدبيات البرمجية التي جرى مراجعتها في هذه الدراسة على برامج التعليم البديل في سياقات الأزمات الممتدة، وهو ما يتوافق مع الأدبيات (نيكولاي وهاين ٢٠١٥).

الصندوق ١ تعريف بيئات الأزمات والنزاعات

بيئات حالات الطوارئ الإنسانية المعقدة

يعرف مكتب الأمم المتحدة لتنسيق الشؤون الإنسانية حالات الطوارئ المعقدة على أنها «أزمة إنسانية متعددة الأوجه في دولة أو إقليم أو مجتمع حيث يوجد انهيار كلي أو كبير للسلطة ناتج عن صراع داخلي أو خارجي والذي يتطلب استجابة دولية متعددة القطاعات والتي تتجاوز اختصاص أو طاقة أي وكالة منفردة أو/و البرنامج القطري الحالي للأمم المتحدة» (مأخوذ من كينغ وآخرون ٢٠١٩).

أمثلة: اليمن وجمهورية الكونغو الديموقراطية وجنوب السودان وموزمبيق.

الأزمات طويلة الأمد

يصف مصطلح «الأزمة الطويلة الامد « تلك البيئات التي يكون فيها نسبة كبيرة من السكان معرضين بشدة للموت والمرض واضطراب أسباب المعيشة لمدة طويلة من الزمن. يكون حكم الدولة في هذه البيئات عادة ضعيف جدا مع قدرة الدولة المحدودة للاستجابة وتخفيف التهديدات التي يتعرض لها السكان أو تقديم مستويات حماية مناسبة (منظمة الأغذية والزراعة وآخرون ٢٠١٧).

أمثلة: هايتي وجمهورية الكونغو الديمقراطية والعراق وسوريا وجنوب السودان ومالي والهندوراس و بنجلاديش واليمن.

حالة اللجوء طويل الأمد

تعرف المفوضية السامية لشؤون اللاجئين وضع اللجوء طويل الأجل على أنه الوضع الذي يكون فيه» ٢٥٠٠٠ شخص أو أكثر من عدد السكان في المنفى مدة خمس سنوات أو أكثر في الدول النامية» (٢٠٠٤، ص ٢؛ مأخوذ من كينغ وآخرون ٢٠١٩). وضع اللجوء الطويل الأجل يمكن أن يشمل كلا من اللاجئين الذين يعيشون داخل المخيمات أو خارجها . يستخدم هذا المصطلح بجانب التعريف السابق للأزمة طويلة الأجل ليشمل أوضاعًا إضافية لأعداد كبيرة من اللاجئين.

أمثلة: كينيا وأوغندا والأردن ولبنان وتركيا وبنجلاديش.

حالة ما بعد النزاع

عُرفت «حالات ما بعد النزاع « أنها «وضع أو أوضاع النزاع التي انتهى فيها القتال. مثل هذه الأوضاع تظل حرجة لسنوات أو عقود ويمكن أن تنتكس وتتحول إلى نطاق كبير من العنف» (جون وفيروكرين، ٢٠٠٥). اقترح براون وآخرون (٢٠١٥) المعالم التالية للحالة المسماة بـ «ما بعد النزاع»: (أ) توقف الخصومات والعنف؛(ب) توقيع اتفاقيات السلام السياسية؛ (ج) إلغاء التعبئة ونزع السلاح وإعادة الاندماج (د) إعادة توطين اللاجئين؛ (هـ) تأسيس دولة عاملة (و) تحقيق المصالحة و الاندماج المجتمعي(ح) تعافي النشاط الاقتصادي. تضيف شبكة التعليم في الأزمات والنزاعات في الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية (٢٠١٨) مواقع لنزاعات انتهت في غضون عشر سنوات.

أمثلة: سيراليون وليبيريا وكولومبيا.

نزاعات ما بعد الأزمات (التي لها أسباب أخرى غير الصراعات)

يتم تعريفها بشكل أوضح بأنها الآثار المصاحبة لمخاطر طبيعية من تلك المصاحبة للصراعات . يكون التعافي من الكوارث الجيوفيزيائية والجوية (مثل الزلازل والتسونامي) عند انتهاء الاضطراب او الكارثة ؛ وكذلك المناخية (مثل الجفاف). يتم الاعلان عن انتهاء الأوبئة عند انخفاض أعداد المرضى لمستويات ما قبل الوباء. ينعكس تأثير كارثة في بلد ما على الأوضاع الاجتماعية والسياسية والاقتصادية الأساسية لهذا البلد وهناك عدد لا حصر له من أماكن ما بعد الأزمات التي تظهر فيها الكوارث والنزاعات. ربما تركز هذه الأماكن على الاستعداد خاصة في المواقع التي يمكن أن تقع فيها مخاطر طبيعية مصاحبة للكوارث. تكون استجابات مكان ما بعد الأزمات ذات حساسية شديدة تجاه النزاعات وتركز على الصمود وتقليل مخاطر الكارثة و الاستعداد (الصندوق العالمي للتعافي من آثار الكوارث وإعادة الإعمار ٢٠١٣).

أظهرت دراساتنا أن جزءًا كبيرًا من برامج التعليم في حالات الطوارئ يتم تنفيذها في حالات الأزمات طويلة الأمد . هناك فرق آخر في هذه الفئة التي لها علاقة وثيقة بإيصال برامج التعليم وبالتعاون والتحالف مع برامج الحكومة بناء على القدرة الاستيعابية. الصندوق رقم ٢ يقدم تصنيفا للأزمات طويلة الأمد التي توصف أماكن عدة وتبرز الفروق المهمة والبارزة عبر هذا التصنيف.

الصندوق ٢: تصنيف الأزمة طويلة الأمد

الأزمات في الأماكن المتضررة بالمخاطر الطبيعية الدائمة والمتكررة والتي يمكن أن يصحبها نزاع منخفض الحدة، و ضعف مزمن ، وعناصر دولة ضعيفة ، خاصة عندما تعمل نظم الحماية الاجتماعية التي تديرها الحكومة بشكل سيء، وتكون قدرات إدارة مخاطر الأزمات المحلية محدودة
أمثلة: أجزاء من منطقة الساحل والقرن الإفريقي

تتفاقم الأزمات في الأماكن الأشد تضررًا بمخاطر طبيعية نادرة الحدوث و لكنها عالية الشدة، مثل الزلازل أو الأعاصير، وفي الأماكن التي توجد فيها مظاهر ضعف مزمنة من التدهور البيئي والأوبئة والنزوح
أمثلة: هايتي، جمهورية الكونغو الديمقراطية (إيبولا)

تتطلب الأزمات في الدول التي تعاني من نزاع متوسط إلى عالي الشدة و موجات كبيرة من النزوح الداخلي والخارجي أو أي منهما حلًا سياسيًا
أمثلة: سوريا، العراق، جنوب السودان، اليمن، مالي

الأزمات في الدول متوسطة الدخل التي تستضيف موجات كبيرة من النازحين قسرًا من البلدان المجاورة ذات القدرات القوية نسبيًا والموارد المحلية لإدارة الأزمات
أمثلة: الأردن، لبنان، تركيا

الأزمات في الدول منخفضة الدخل التي تستضيف موجات كبيرة من اللاجئين من البلدان المجاورة، مع ضعف القدرات والموارد نسبيًا لإدارة الأزمات
أمثلة: أوغندا، كينيا، بنغلاديش

الأماكن التي فيها عنف دائم وواسع النطاق من قبل العصابات وتجنيد المراهقين والشباب في أنشطة العصابات و عضويتها، يتطلب التدخل على مستوى الدولة والمستوى الدولي
أمثلة: غواتيمالا وهندوراس ونيكاراغوا

المصدر: مكتب الأمم المتحدة لتنسيق الشؤون الإنسانية (٢٠١٥)

يتم في الدراسة أدناه دراسة برامج التعليم غير الرسمي في مجموعة متنوعة من السياقات المذكورة أعلاه، بما في ذلك ما يلي:[٨]

- للاجئين السوريين في الدول المجاورة مثل الأردن ولبنان وتركيا
- للنازحين والمتضررين من الصراع المستمر في بلدانهم الأصلية في جنوب السودان ومالي واليمن وسوريا
- للشباب المتضررين من عنف العصابات في أمريكا اللاتينية
- لسياقات ما بعد النزاع التي لا تزال ضعيفة بالنسبة للشباب، كما هو الحال في سيراليون وليبيريا
- لسياقات اللجوء طويلة الأمد والواسعة النطاق، مثل كينيا وأوغندا
- للسياقات الإنسانية المعقدة، مثل تفشي فيروس إيبولا المستمر في جمهورية الكونغو الديمقراطية
- للسياقات المعرضة لكوارث شديدة التأثير مرتبطة بأخطار طبيعية، مثل جنوب آسيا أو هايتي

تعريف المراهقين والشباب

تتنوع تعريفات «المراهقين» و «الشباب» بشكل كبير ويتم تحديدها غالبًا حسب العمر، ولكن يمكن تعريفهما أيضًا من خلال نموهم المعرفي والاجتماعي والعاطفي أو ظروف حياتهم، مثل كونهم طلاباً أو عمّالاً. تعريف المراهق حسب منظمة الصحة العالمية (منظمة الصحة العالمية، ٢٠١٤) هو شخص يتراوح عمره بين عشرة وتسعة عشر عامًا. ويتداخل هذا مع مصطلح «الشباب»، الذي تعرّفه الأمم المتحدة على أنهم الأفراد الذين تتراوح أعمارهم بين خمسة عشر وأربعة وعشرين عامًا، و مصطلح «اليافعين» الذين تتراوح أعمارهم بين عشرة وأربعة وعشرين عامًا (UNDESA, ٢٠١٣).

وتعد المراهقة والشباب فترات في حياة الشخص يكون لديه فيهما احتياجات خاصة تتعلق بمرحلة نموه. كما أنهما أوقات لتطوير معارف ومهارات جديدة، وتعلم إدارة العواطف والعلاقات الاجتماعية، وبناء المواقف والقدرات التي تمكّن الشخص من تولي أدوار الكبار بنجاح (منظمة الصحة العالمية، ٢٠١٤).

وغالبًا ما يتم استخدام هذه المصطلحات بالتبادل، ويمكن استخدامها بشكل مختلف في سياقات مختلفة. على سبيل المثال، يعرّف الاتحاد الأفريقي الشباب بأنهم الأشخاص الذين تتراوح أعمارهم بين ١٥ و ٣٥ عامًا في حين أن المراهقة تبدأ في سن ١٢ في بعض البلدان، (الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية، ٢٠١٣). إضافة إلى ذلك، عندما تُقدم بيانات عن الشباب الذين تتراوح أعمارهم بين ١٥ و ٢٤ عامًا في مجموعات البيانات الوطنية، فعادةً ما يكون ذلك بسبب تجميعها بطرق لا تميز على وجه التحديد سنوات المراهقين من سن ١٠ إلى ١٩. علاوة على ذلك، إن استخدام المصطلحين «المراهق» و «الشاب « أو البيانات حسب الفئة العمرية غالبًا ما تكون مسألة عملية (منظمة الصحة العالمية، ٢٠١٤).

ندرك في هذا البحث عمومًا أن المراهقين والشباب كأفراد تتراوح أعمارهم بين ١٠ إلى ١٩ و ١٥ إلى ٢٤، على التوالي، وفقًا للفئات العمرية المحددة للشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ. ومع ذلك، نلاحظ أنه عند مراجعة الدراسات السابقة الخاصة بالمراهقين والشباب، لم تحدد الوثائق التي استعرضناها في كثير من الأحيان الأعمار المشمولة في تعريفاتها، أو أنها استخدمت نطاقات عمرية مختلفة عن الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ. لذلك، نستخدم تعريف الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ بشكل فضفاض و نقوم بفحص الدراسات السابقة المتعلقة بالمراهقين والشباب حيث يحدد المؤلفون والمنظمات والبرامج هذه المصطلحات.

٨ يُسلّط الضوء على أهمية طبيعة كل سياق وتُوضّح في قسم النتائج، ويتم تناولها بتعمق أكبر في ورقة القضايا والاعتبارات المصاحبة.

أخيرًا، كما تم ملاحظته في مكان آخر (الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية، ٢٠١٣)، يواجه المراهقون والشباب في حالات الأزمات أو النزاع تحديات فريدة بسبب سنهم ومرحلة نموهم، وحالة الأزمة التي يعيشون فيها. من المرجح أن يتسرب المراهقون والشباب من المدرسة في سياق الأزمات والصراعات أكثر من أقرانهم الأصغر سنًا، وقد يتم الطلب منهم تحمل مسؤوليات العمل والمنزلية قبل الأوان (معهد اليونيسكو للإحصاء، ٢٠١٥). كما أنهم أكثر عرضة من أقرانهم الأصغر سنًا للتجنيد في القوات المسلحة والتعرض للعنف الجنسي و الجسدي (الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية، ٢٠١٣). أخيرًا، غالبًا ما يتم اعتبار الشباب في الأزمات والصراعات جزءًا من المشكلة التي يجب معالجتها أو كتهديد يجب التخفيف من حدته،كما هو الحال عندما تُنسب الجرائم والعنف والصراع إلى «تضخم الشباب»، وهو ما يحدث عندما تكون النسبة الأكبر من تعداد السكان في بلد ما هي من الأطفال والشباب (الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية، ٢٠١٣).

مع ملاحظة التحديات الفريدة التي يواجهها المراهقون والشباب في حالات الأزمات والصراعات، فإننا نضع إطارًا لهذا البحث حول إدراك أن الشباب لديهم احتياجات خاصة ونقاط قوة وقدرات فريدة. يُعتبر التعليم غير الرسمي فرصة الاعتماد على قدراتهم و نقاط قوتهم المتأصلة، وتحسين الفرص لمستقبلهم ومستقبل ذويهم ومجتمعهم، والمساهمة في مجتمع عادل و سلمي ومزدهر.

الأساليب

تضمنت أساليبنا ثلاثة عناصر رئيسية: (١) منهجية الدراسات السابقة، (٢) استقصاء تأسيسي، و (٣) التشاور مع أصحاب المصلحة. نبين كل من هذه العناصر كل على حدى باختصار أدناه.

الدراسات السابقة

ركزت الدراسات السابقة في المقام الأول على السياسة و البرامج منذ عام ٢٠٠٩، عندما جرت دراسة مماثلة من قبل باكستر وبيثكي. استخدمنا الدراسة كنقطة مرجعية لتأطير هذا البحث ، مع التركيز بشكل خاص على المشهد المتغير لبرامج التعليم البديل وغير الرسمي على مدى العقد الماضي. لقد أجرينا بحثًا تكراريًا ومنهجيًا لقواعد البيانات العلمية والمواقع الإلكترونية وقواعد البيانات الخاصة بأصحاب المصلحة ضمن التعليم الرائد في حالات الطوارئ (انظر الملحق أ للاطلاع على المصادر التي تم البحث عنها). استخدم البحث أربعة معايير رئيسية حددناها بالتشاور مع مجموعة عمل التعليم البديل في الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ و هي: (١) الصلة ببرامج التعليم غير الرسمي والتعليم البديل؛ (٢) الصلة بالسياقات المتأثرة بحالات الطوارئ والأزمات والنزاعات أو أيهما؛ (٣) الصلة بالمراهقين والشباب خارج المدرسة؛ (٤) دراسات حديثة (بعد ٢٠٠٩). وقمنا بتصنيف الدراسات السابقة و التي تمت مراجعتها إلى ستة أنواع؛ يوضح الجدول ١ عدد المستندات التي تمت مراجعتها لكل نوع:

١. منهجية الدراسات السابقة أو أوراق مفاهيمية حول التعليم في السياقات المتأثرة بالنزاعات والصراعات والتي شملت التعليم البديل والتعليم غير الرسمي أو أيهما، أو دراسات عن التعليم البديل والتعليم غير الرسمي أو أيهما و التي شملت سياقات الأزمات والنزاعات .

٢. منهجية الدراسات السابقة أو أوراق مفاهيمية عن أنواع معينة من التعليم البديل وغير الرسمي، مثل التعليم المسرّع ، والتعليم الأساسي التكميلي ، والتدريب التقني/ المهني/ سبل كسب العيش، وبرامج معرفة القراءة و الكتابة و الحساب.

٣. الدراسات الخاصة بقضايا محددة، مثل برامج الشباب والتعليم الثانوي وتعليم اللاجئين والاندماج في نظام التعليم الرسمي، والاعتراف والتحقق والاعتماد.

٤. وثائق السياسات والاستراتيجيات على المستوى القطري للحكومات المحلية.

٥. وثائـق السياسـات والاسـتراتيجيات الإقليميـة و المتعـددة الأطـراف ، مثـل «التعليـم لا ينتظـر»، و«الشـراكة العالميـة مـن أجـل التعليـم» و «لا لضيـاع جيـل»، و«خطـة الاسـتجابة لسـوريا» .

٦. الدراسات الأخرى التي كان القصد منها سد الثغرات، مثل الافتقار إلى طرائق / مناطق جغرافية معينة، والتقييمـات الصارمـة / التقييمـات الوصفيـة، والبحـوث الميدانيـة و المبـادئ التوجيهيـة، والمؤلفـات غيـر الرسـمية والمـوارد القديمـة.

الجدول ١: أنواع مستندات الدراسات السابقة

نوع المستند	عدد المستندات
دراسات التعليم في سياقات الأزمات والصراعات؛ دراسات التعليم غير الرسمي/ التعليم البديل في سياقات الأزمات والصراعات	١٠
دراسات لأنواع معينة من التعليم غير الرسمي/ التعليم البديل	٧
المستندات المتعلقة بالمشكلة	١٤
وثائق السياسات والاستراتيجيات متعددة الأطراف	٥
وثائق السياسات والاستراتيجيات الوطنية	٢٤
وثائق البرنامج:	
• استجابة سوريا	١٤
• الشرق الأوسط وشمال أفريقيا	٧
• آسيا وأوروبا (وليس الشرق الأوسط)	١٧
• أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى	٤٩
• أمريكا اللاتينية ومنطقة البحر الكاريبي	١٤

الاستقصاء التأسيسي

بالإضافة إلى بحثنا في الدراسات السابقة واستشاراتنا مع مجموعة التعليم البديل في الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ ، استفدنا من تعاوننا مع مجموعة عمل التعليم المسرّع . في الفترة من أيار إلى تشرين الأول ٢٠١٩، أجرت مجموعة عمل التعليم المسرّع استقصاءً عالميًا من أجل رسم خريطة التعليم المسرّع وغيره من برامج التعليم غير الرسمي/ البديل. كانت أهداف الاستقصاء هي (أ) الحصول على عدد وموقع وطبيعة برامج التعليم البديل الحالية على مستوى العالم، مع التركيز بشكل خاص على برامج التعليم المسرّع (AEPs)؛(ب) تجميع تفاصيل هذا البرنامج في مصدر واحد يكون متاحًا لموظفي البرنامج وغيرهم من جميع أنحاء العالم الذين يعملون أو يمولون أو يبحثون عن برامج التعليم المسرّع وغيرها من برامج التعليم البديل. قدمت مجموعة عمل التعليم المسرّع المدخلات التي أعطت فهمًا أساسيا لبرامج التعليم غير الرسمي الحالية.

حصل الاستقصاء على ١٦٩ إجابة مكتملة من برامج في ٥٥ دولة و ٨١ منظمة منفذة. من هذه البرامج التي استجابت للاستقصاء ، ٥٥ في المائة برامج التعليم المسرّع و ٤٥ في المائة المتبقية كانت أنواعًا أخرى من التعليم غير الرسمي أو البديل. أعطت بيانات هذا الاستقصاء أفكار أساسية يمكن أن تغذي دراساتنا و تحليلاتنا . قاموا بتسليط الضوء بشكل خاص على الطبيعة الكلية للبرامج البديل، حيث أن غالبية البرامج تعمل كعنصر من عناصر مشروع أكبر. علاوة على ذلك، أظهرت الدراسة الاستقصائية أن التعليم غير الرسمي والبديل يتم تنفيذهما في عدد كبير من البلدان. أعطت هذه الأفكار نتائجنا عمقًا أكبر.

التشاور مع أصحاب المصلحة

خلال عملية تحديد الدراسة وتحليلها وكتابة النتائج التي توصلنا إليها، تم التشاور مع أعضاء مجموعة عمل التعليم البديل في الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ و تم طلب تعليقات شفهية ومكتوبة من مجموعة العمل الأوسع. كما تم التشاور مع مجموعة عمل التعليم المسرّع أثناء تطوير وتنفيذ وتحليل استقصاء التعليم البديل و تم تبادل الآراء معهم خلال اجتماعهم نصف السنوي. مجموعة عمل التعليم البديل و مجموعة عمل التعليم المسرّع كلاهما مجموعات عمل مشتركة بين الوكالات. لذلك، تعكس هذه الدراسة مدخلات ٢٢ فردًا في ١٨ منظمة وجامعة دولية يعملون في مجال التعليم في حالات الطوارئ.

القيود

كان القيد الأساسي لهذه الدراسة هو تركيزها على الاتساع أكثر من العمق. كان الهدف الأساسي من تطوير هذه الوثيقة المرجعية هو فهم وتعريف وتصنيف مجموعة البرامج المتاحة عبر سياقات مختلفة، والاستيعاب الكامل للقضايا والتحديات والفرص التي يتم مواجهتها حتى نتمكن من دعم توفير و الوصول إلى مثل هذه البرامج. كانت هذه خطوة أولى أساسية في مساعدة صانعي السياسات والممارسين على تعزيز برامج التعليم غير الرسمي والتعليم البديل في سياقات الأزمات والصراعات. ومع ذلك، نلاحظ أن هذه الدراسة لم تحاول تغطية أي نوع من أنواع البرامج بعينه أو أي قضية واحدة بعمق كبير حتى نتمكن من إعطاء الأولوية لإنشاء قاعدة معرفية تأسيسية واسعة. نأمل أن يكون العمل اللاحق قادرًا على الاعتماد على قاعدة المعرفة هذه من خلال التركيز بعمق أكبر على المجالات ذات الأولوية التي هي قيد التطوير.

كما نعلن أيضًا بأن أغلب عمليات البحث والدراسات والمشاورات قد تم إجراؤها باللغة الإنكليزية، على الرغم من مراجعة بعض الوثائق باللغة الإسبانية أيضًا. سيكون للأبحاث المكمِّلة التي تم إجراؤها بلغات أخرى إسهامًا مهمًا في هذه الخطوة التأسيسية.

و أخيرًا،نود الإشارة إلى إلى أن هذه الدراسة مؤطرة إلى حد كبير بمنظور منظمات وجهات دولية. و نعلن بأن معظم الكتابات التي تمت دراستها -الأكاديمية والبرامجية - قد تم كتابتها من وجهة نظر غربية . ستقوم الأبحاث التي تدمج وجهات النظر المتبناة في الدراسات التي أجراها نصف الكرة الجنوبي والممارسات والخبرات التي تشكلت فيه، بتعزيز العمل الذي تم بذله مسبقًا في هذا المجال.

نطاق الوثيقة المرجعية

تجدر الإشارة إلى أن الهدف من هذه الوثيقة المرجعية هو أن تكون بمثابة دراسة شاملة لكافة أنواع البرامج التعليمية خارج نطاق المدرسة والتي تستهدف المراهقين والشباب في ظل الأزمات والصراعات. بينما كانت الدراسات السابقة شاملة و منهجية، حيث كانت الأولوية في العمل على تطوير التصنيفات والتعريفات.

استهدف العديد من البرامج التي تمت دراستها كلًا من الأطفال والمراهقين (مثل برامج التعليم المسرّع أو التعليم الأساسي البديل) أو لم تستهدف بالتحديد المراهقين والشباب خارج المدرسة (مثل برامج تدريب سبل كسب العيش). تم تضمين برامج ووثائق تصف هذه البرامج في دراستنا لتحقيق فهم أساسي و واسع لغاياتها وأهدافها واستراتيجيات تنفيذها، ومكانها في المجال الأوسع وهو التعليم في سياق الأزمات والنزاعات. لهذا في البداية تم تقديم توصيفات شاملة لأنواع البرامج ثم توسيع الدراسة في التطبيقات المحددة لهذه البرامج و التي تستهدف المراهقين والشباب في ظل الأزمات والصراعات.

بشكل جوهري يمكن استخدام هذه التعريفات والتصنيفات لوصف التعليم غير الرسمي والتعليم البديل في السياقات المتأثرة بالأزمات والصراعات على نطاق أوسع. وتُظهر مراجعتنا للدراسات السابقة أن هذه البرامج ليس لها حدودًا فاصلة واضحة، لذلك تم تطوير تصنيفات وتعريفات يعكس هذا الأمر.

كما تمت الإشارة إلى أن التعريفات التي تم اقتراحها ونخص بالذكر تلك تتحدث عن العلاقة بين التعليم البديل والتعليم غير الرسمي والتعليم الرسمي ،قد تختلف بطرق أو بأخرى عن تلك التي قدمها الآخرون . و كان من أهم الاولويات عند إنشاء هذه الوثيقة هو اعتماد مجموعة كبيرة وواسعة من التعريفات واستخدامات المصطلحات الشائعة. تبين أن هناك الكثير من التناقض والخلط والاضطراب في المصطلحات في كثير من الوثائق التي تم دراستها . لهذا، تسهم هذه الوثيقة إسهامًا مهمًا في نشر فهم و لغة مشتركين مما سيؤدي إلى تجنب حدوث تشويش أو التباس .

إطار عمل التعليم غير الرسمي للشباب والمراهقين غير الملتحقين بالمدارس في ظل الأزمات والنزاعات

هناك أنواع كثيرة من برامج التعليم غير الرسمي للمراهقين والشباب المتأثرين بالازمات والنزاعات. تختلف هذه البرامج من سياق إلى آخر ، حيث تم تصميمها من أجل الاستجابة لاحتياجات مختلفة تخلقها كل كارثة. تميل هذه البرامج إلى النهج الشمولي حيث لا تعطي التعليم الأكاديمي أو الفني/المهني فقط بل تهتم أيضًا بالاحتياجات الصحية والأمنية والمالية والوقائية والاجتماعية العاطفية للمراهقين والشباب. إن برامج التعليم غير الرسمي التي تستهدف المراهقين و الشباب غير الملتحقين بالمدارس و المتأثرين بشكل مباشر من الأزمات و النزاعات، قد تستهدف أيضاً الأطفال الأصغر سنًا والشباب الذين في المدرسة وصغار السن الذين يعيشون في مجتمعات مستضيفة و مجتمعات اللاجئين.

نقدم في هذا القسم إطارَ عمل للتعليم غير الرسمي للمراهقين والشباب في ظل الأزمات و النزاعات متضمنًا برامج تستهدف الأطفال الأصغر سنًا، والشباب في المدارس، والأطفال اللاجئين لدى مجتمعات مستضيفة. نقدم أولًا مختصرًا للنتائج الرئيسية التي توصلنا لها في دراستنا السابقة

تعريفات وتصنيفات البرنامج

كشفت مراجعتنا للدراسات السابقة عدة نتائج أساسية أكدت على تصنيفاتنا وتعريفاتنا المقترحة.

أولًا، تستخدم الحكومات الوطنية والمانحون متعددو وثنائيو الأطراف والوكالات الإنسانية والمنظمات طيفًا واسعًا من المصطلحات لوصف التعليم الذي يتم تنفيذه خارج إطار التعليم الرسمي للدول. استخدمت المفوضية السامية للأمم المتحدة لشؤون اللاجئين على سبيل المثال في إرشاداتها الصادرة حديثًا (٢٠١٩) والمعنية بتعليم اللاجئين، المصطلح «التعليم غير الرسمي» للإشارة إلى البرامج التي تسمح للمتعلمين بالوصول إلى كفاءات معتمدة تعادل تلك التي يتم اكتسابها في المدارس الرسمية. وعلى أي حال، قاموا بتمييز هذه البرامج عن تلك التي يطلقون عليها «التعليم غير النظامي « (صفحة ١٤) أو البرامج التعليمية التي لا تؤدي إلى كفاءات معتمدة. تم استخدام مصطلح «التعليم غير النظامي « في الأردن للإشارة إلى البرامج التي تلبي احتياجات اللاجئين السوريين (كريستوفرسن، ٢٠١٥). تستخدم منظمة اليونيسكو في آسيا والمكتب الإقليمي للمحيط الهادي للتعليم المصطلح «استراتيجيات التعلم المرن» (FLS) كـ«مظلة تضم مختلف برامج التعليم البديل و التي تستهدف أكثر الفئات المعرضة للتهميش» (اليونيسكو، ٢٠١٧). ويصرحون بأن استراتيجيات التعلم المرن صالحة لتلبية احتياجات الأطفال والشباب خارج المدرسة بتقديمها التعليم غير الرسمي والتعليم المسرع وبرامج التكافؤ، والتدريس المرن، والتعليم أوالتعلم البديل، والتعليم المكمِّل. ويشيرون إلى أن استراتيجيات التعلم المرن صالحة لأي مستوى أو فرع من التعليم، و تركّز على الوصول إلى الأشخاص المحرومين، وتقدم مؤهلات مكافئة وبرامج مرنة (اليونيسكو، ٢٠١٦).

تستخدم خطط و سياسات قطاع التعليم في الدول طيفًا واسعًا من المصطلحات للإشارة إلى التعليم الذي يتم تقديمه خارج نطاق النظم المدرسية الرسمية. تلبي الدول التي تقدم مثل هذه البرامج الاحتياجات الكثيرة لعدد كبير من المتعلمين. وتدعم هذه النتيجة دراستنا التي أوردناها، والتي تشير إلى أن المصطلحات تم تعريفها و تطبيقها على نحو متضارب بين السياقات. ويُظهر الصندوق رقم ٣ الطرق المختلفة التي تشير بها الدول إلى تطبيقها للتعليم غير الرسمي والتعليم البديل.

الصندوق رقم ٣: مصطلحات التعليم المقدم خارج نطاق التعليم الرسمي المستخدمة في خطط قطاع التعليم تبين الأمثلة التالية اختلاف المصطلحات المستخدمة للإشارة إلى برامج التعليم غير الرسمي والتعليم البديل، وأهدافها وفئاتها المستهدفة وإدارتها في مختلف الاستراتيجيات والسياسات المتبعة في الدول.

تتابع مديرية التعليم خارج المدرسة في وزارة التربية والتعليم في **غواتيمالا** تنفيذ «التعليم البديل» الذي تصفه بأنه متمثل في برامج التعليم العصرية الموجودة خارج نظام التعليم الرسمي ،ويشمل ذلك التعليم من أجل العمل أو ريادة الأعمال، والتعليم الشعبي، وأشكال أخرى. يُرى التعليم البديل في الوثائق الاستراتيجية على أنه مُقارَن بالتعليم الرسمي وأنه مرتبط بأولوية تقديم التعليم طوال فترة العيش في الدولة (اليونيسكو، ٢٠١٧b). تشمل البرامج خارج المدرسة تعليمًا أساسيًا مسّرعاً للشباب والبالغين، وبرامج بديلة مختلطة وبرامج على شبكة الإنترنت للتعليم الثانوي، ومراكز التدريب المحلية، وغيرها. و تعالج هذه البرامج معدلات التسرب المرتفعة التي تحدث بعد المدرسة الابتدائية خصوصًا في المرتفعات الغربية للدولة. (اليونيسكو، ٢٠١٧b).

وفي اقليم **السند** في **باكستان**، حيث أن ٤٠٪ من السكان لم يذهبوا إلى المدرسة قط و نشبة السكان الذين يجيدون القراءة والكتابة منخفضة جداً ، تعتبر مديرية محو الأمية والتعليم الأساسي غير الرسمي مسؤولة عن «برامج التعليم الأساسي غير الرسمي « و»طرق التعلم البديل» لتلبية احتياجات المراهقين والشباب الذين هم خارج المدرسة. إن تطوير سياسة شاملة للتعليم غير الرسمي، ووضع موازنة لها بشكل منتظم، هو من أحد الأهداف الاستراتيجية للجهود الرامية لتحسين الوصول للتعليم غير الرسمي ومعاييره.

يعرض إطار عمل السياسة التعليمية في **جنوب السودان** أربعة برامج ذات أولوية. أولها هو برنامج الوصول والعدالة ، ويحتوي على أربعة عناصر، أحدها هو نظام التعليم البديل الذي يهدف إلى مواجهة التحديات المتمثلة في نقص المعلمين الأكفاء، ونقص المنشآت التعليمية، والتمويل غير الكافي، وقلة مواد التعليم والتعلم. الهدف هو الحد من الأمية وتقديم فرصة ثانية للبالغين والشباب والأطفال الذين هم خارج المدرسة و المحرومين في المجتمعات المتضررة للحصول على التعليم. تشمل برامج التعليم البديل برنامج التعلم المسرع، و المدارس المحلية للبنات، وبرنامج التعليم التوجيهي. تقدم البرامج البديلة طريقًا للعودة إلى التعليم الرسمي ويدعم نظام التعليم التوجيهي الشباب الذين يرغبون بتطوير مهاراتهم في كسب الرزق.

من أجل تلبية المعدلات المرتفعة للمراهقين والشباب الذين هم خارج المدرسة ولا سيما في المناطق التي تأثرت بالحرب الأهلية والإيبولا، تميز وزارة التربية والتعليم في **سيريالون** بين التعليم الابتدائي والثانوي والعالي ، والجامعات والمعاهد والتعليم والتدريب الفني والمهني من جهة، وبرامج التعليم غير الرسمي من جهة أخرى . تركّز خطة قطاع التعليم الحالية على التعليم غير الرسمي بشكل أكبر من الخطط السابقة. وضعت تعريف للتعليم غير الرسمي بأنه «جميع أنشطة وأساليب التعليم والتدريب المنظمة خارج التعليم الرسمي والمصممة لتلبية الاحتياجات التعليمية للشباب و الأطفال و البالغين الذين هم خارج المدرسة» (حكومة سيريالون، لا يتوفر تاريخ). يشمل التعليم غير الرسمي برامج محو الأمية للبالغين والتعليم الأساسي (الابتدائي والإعدادي) في المراكز التعليمية المجتمعية. تتابع مديرية التعليم غير الرسمي عملية التعليم غير الرسمي وتدعم تنفيذه من خلال مختلف الوحدات والمديريات والجهات المانحة متعددة الأطراف.

يشمل نظام التعليم في **الفيليبين** نظام التعلم البديل الذي يُطلق عليه نظام التعلم البديل للتعليم غير الرسمي . وهو «نظام تَعَلُّمٍ موازٍ يُشكّل خيارًا عمليًا لنظام التعليم الرسمي القائم. فيكون بديلًا للأشخاص الذين لا يمكنهم الوصول إلى التعليم الرسمي في المدارس (حكومة الفلبين، لا يتوفر تاريخ). يتم تنفيذ برنامجين رئيسيين من خلال مكتب نظام التعلم البديل و هما برنامج محو الأمية الأساسية وبرنامج التعليم المستمر - من أجل الاعتماد والمعادلة. يتم تطبيق نظام التعلم البديل للتعليم غير الرسمي خارج الغرفة الصفية ، أو في مراكز التعلم المجتمعي، أو في صالات مجالس البلدية، أو المكتبات أو المنازل، ويديره ميسرين أو مدرسون خصوصيون. أُطلق على هذا الشكل من التعليم نظام اعتماد و معادلة التعليم غير الرسمي (اليونيسكو ٢٠٠٦).

تهدف خطة قطاع التعليم في وزارة التربية والتعليم في **الأردن** لعام ٢٠١٨-٢٠٢٢ و التي تشمل برامج للتعليم غير النظامي والتعليم غير الرسمي إلى «تمكين الطلاب على اختيار مسارات التعليم الخاصة بهم بناء على قدراتهم وميولهم» (وزارة التربية والتعليم في الأردن ، ٢٠١٧). يجب أن يتم تنفيذ برامج التعليم غير النظامي داخل مباني المدارس العامة وأن يتم تدريسها من قبل مدرسين مؤهلين ؛ و أن يحصل الخريجون منها على شهادة تسمح لهم بالتسجيل في التعليم الرسمي في الصف الحادي عشر ، أو أن يكونوا مؤهلين للتقدم إلى البرامج المهنية الرسمية. تم اعتماد برامج التعليم غير الرسمي من قبل الحكومة والتي تم تنفيذها منذ بداية الأزمة السورية من قبل المنظمة الدولية غير الحكومية كويست سكوب .. في المقابل، تم تصنيف برامج التعليم غير النظامي حسب طبيعتها قصيرة الأجل (عادة ما تكون أقل من ستة أشهر) و يديرها مجموعة متنوعة من الجهات الإنسانية. هذه البرامج غير معتمدة؛ ومع ذلك ، فإن هدف الوزارة هو تقديم مسارات نحو نظام التعليم الرسمي (دينغرا ، ٢٠١٩).

يتم وصف التعليم غير الرسمي والتعليم البديل بطرق مختلفة إلا أن العديد من الوكالات والبرامج والدول لا تعطي تعريفات محددة لهما بشكل صريح . يستشهد آخرون بالتعريفات المقدمة بواسطة جهات معنية أخرى مثل تعريف اليونيسكو للتعليم غير الرسمي عام (٢٠١١) أو تعريف باكستر وبيثكي للتعليم البديل عام (٢٠٠٩). إن وجود تعريفات متعارضة للتعليم غير الرسمي و التعليم البديل في الوثائق التي اطّلعنا عليها زاد صعوبة إيجاد صيغ مشتركة للتصنيفات و التعريفات.

أنواع وخصائص البرنامج

هناك نطاق واسع من البرامج التي تلبي احتياجات التعليم المتنوعة للمراهقين والشباب الذين هم خارج المدرسة و المتأثرين بالأزمات و الصراعات . وفقًا لباكستر وبيثكي (٢٠٠٩)، قد يرغب بعض الشباب في إكمال تعليمهم أثناء و/أو بعد انتهاء فترة الأزمات و النزاعات وذلك بغرض الحصول على شهادة تمكنهم من استكمال تعليمهم أو إيجاد وظائف في المستقبل. قد يرغب آخرون في اكتساب مهارات قابلة للتسويق من خلال التدريب على تجارة أو حرفة، جنبًا إلى جنب مع أساسيات القراءة والكتابة والحساب. أظهرت مراجعة الدراسات السابقة وجود مسارين أو اتجاهين لبرامج التعليم غير الرسمي بشكل عام : البرامج الأكاديمية، ومن خلالها اكتسب المشاركون معرفة ومهارات تعادل تلك التي يتم اكتسابها في المدارس الرسمية، و برامج التدريب الفني/المهني أو تدريب سبل العيش و التي تكون موجهة نحو إيجاد عمل / وظيفة. إن البرامج الأكاديمية، مثل التعليم الأساسي البديل وبرامج التعليم المسرّع وبرامج التعليم التكميلي والبرامج الثانوية البديلة، لديها أهداف وغايات متعلقة بالتعلم التقليدي الأكاديمي والمدرسي، مثل القراءة والكتابة واللغة والرياضيات والدراسات الاجتماعية والعلوم. أما برامج التدريب الفني/المهني وبرامج تدريب سب العيش في تهدف إلى مساعدة المتعلمين الذين يرغبون باكتساب المهارات اللازمة لخلق أو تحسين فرص معيشتهم .

أول مجموعة من البرامج التي تم تعريفها في هذه الدراسة هي برامج التعليم البديل ، والتي تساعد المراهقين والشباب الذين هم خارج المدرسة على استكمال تعليمهم الأساسي، ليستطيعوا الالتحاق بالتعليم الرسمي في المدارس الرسمية، أو إيجاد فرص في التدريب الفني/المهني وتدريب سبل العيش . في الواقع، لم يتم إجراء تحليل صارم و شامل للتكرار النسبي للبرامج أو توزيعها، لكن يبدو أن معظم برامج التعليم غير الرسمي التي تساعد المتعلمين في الحصول على التعليم الأساسي هي في الواقع، برامج تعليم أساسي أو برامج تعليم ابتدائي مسرّع. السبب في ذلك على الأرجح أن المراهقين و الشباب الذين لم يكملوا التعليم الابتدائي أو التعليم الأساسي، و بالتالي تجاوزوا السن المناسب ، قادرون على إكمال المناهج ذات المستوى الأدنى بوتيرة أسرع من أقرانهم الأصغر سناً. يقدم الصندوق الرابع ٤ نظرة عامة على بعض برامج التعليم المسرّع ، والتي تلبي احتياجات المراهقين و الشباب الذين هم خارج المدرسة و المتأثرين بالأزمات والصراعات . تم تنفيذ برامج التعليم المسرّع من قبل مجموعة من الجهات الفاعلة، منها ما هو خاضع لإشراف وزارة التعليم ومنها تلك التي يتم تطبيقها من قبل المنظمات الدولية و المحلية غير الحكومية بتمويل من المانحين .

الصندوق رقم ٤: برامج التعليم المسرّع

تم تعريف مجموعة عمل التعليم المسرّع في عام ٢٠١٧ على أنها

برامج مرنة ومناسبة للأعمار، يتم تشغيلها في إطار زمني سريع بهدف توفير التعليم للأطفال و الشباب المحرومين و المتجاوزين السن والمتسربين من المدارس. قد يشمل ذلك أيضاً أولئك الذين خرجوا من المدارس أو انقطعوا عن التعليم بسبب الفقر والتهميش و الأزمات والصراعات. تهدف برامج التعليم المسرّع إلى تزويد المتعلمين بكفاءات معادلة للتعليم الأساسي ومعتمدة باستخدام مناهج تعليمية فعالة تناسب مستوى النضج المعرفي لديهم.

يتم تطبيق برامج التعليم المسرّع في دول عديدة متأثرة بالأزمات والصراعات. على سبيل المثال: في مرحلة ما بعد الصراع في سيراليون ، استهدف برنامج التعليم التكميلي السريع و الذي تم تقديمه من قبل الدولة و بدعم من اليونيسيف، الأطفال الذين تجاوزوا السن ويمكنهم هذا البرنامج من إنهاء المدرسة الابتدائية في ثلاث سنوات. تم تنفيذ هذا البرنامج و الذي تم اعتباره جزءًا من نظام المدرسة العادي ، في المدارس النظامية في فترة ما بعد الظهيرة أو حتى في الصباح في مركز قريب من المدرسة تابع للبرنامج . تمت مواءمة أدوات التعليم والتدريس مع تلك الموجودة في المدارس الرسمية (باكستر وبيثكي ٢٠٠٩، هارت ٢٠١٤). وبالمثل، في مرحلة ما بعد الصراع في ليبيريا، تقوم الدولة بتقديم برنامج تعافي التعليم الابتدائي، و الذي يستهدف البالغين و الشباب الذين تجاوزوا السن. يقدم البرنامج منهج التعليم الابتدائي مضغوطًا في ثلاث سنوات (هارت، ٢٠١٤)

برامج التعليم المسرّع هي أيضًا مصممة لتلبية احتياجات المراهقين والشباب الذين تجاوزوا السن و الذين هم خارج المدرسة ، في سياقات ما تزال تحت تأثير الصراع كما هو الحال في العراق وأفغانستان. يساعد برنامج تنشيط المدارس العراقية واستقرار التعليم الذي تموله الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية الطلاب على إكمال مرحلتين دراسيتين في غضون عام دراسي واحد ، وبرنامج التعليم الابتدائي في أفغانستان الذي تقوم بتنفيذه منظمات دولية و محلية غير الحكومية بتمويل من الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية ، يساعد الأطفال غير الملتحقين بالمدارس والشباب (الفتيات بشكل أساسي) و الذين تتراوح أعمارهم بين ١٠ و ١٨ عامًا على إكمال تعليمهم الابتدائي. (هارت، ٢٠١٤).

أخيرًا، يتم تقديم برامج التعليم المسرّع بشكل متكرر حيث يتواجد عدد كبير من المراهقين والشباب النازحين والذين هم خارج المدرسة ، و يعيشون في مناطق حضرية، و في مخيمات اللاجئين و النازحين داخلياً ، وفي المجتمعات المضيفة. على سبيل المثال ، تعد برامج التعليم المسرّع خيار غير رسمي و معتمد من قبل وزارة التربية والتعليم العالي في لبنان والتي تستهدف المتعلمين الذين تتراوح أعمارهم ما بين ٩ حتى ١٦ عامًا، وتخلفوا عن الدراسة لمدة تزيد عن سنتين. يتكون برنامج التعليم المسرّع من تسعة مستويات (تتوافق مع المستويات التسعة المعتمدة في نظام التعليم الأساسي في لبنان)، ويجب إكمال كل مستوى في أقل من أربعة أشهر. الهدف النهائي من البرنامج هو أن يتم دمج الطلاب إلى نظام التعليم الرسمي في لبنان في الصف المناسب(مفوضية الأمم المتحدة السامية لشؤون اللاجئين في لبنان، ٢٠١٥). وفي قرية داداب في كينيا، يتم تنفيذ برنامج التعليم المسرّع من قبل المجلس النرويجي للاجئين في ست مدارس موجودة في ثلاثة مخيمات للاجئين، و يستهدف الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ١٠ إلى ١٧ عام. يستخدم البرنامج المنهج الوطني الكيني للتعليم غير الرسمي، و يقوم بتكثيف مناهج الدراسة الابتدائية من ثمانية سنوات إلى أربعة. يخضع المتعلمون للامتحانات الوطنية السنوية ، ومن الممكن أن ينضموا إلى نظام التعليم الرسمي بعد إكمال أي مستوى، بناءً على نتائج الامتحانات (فليمنج، ٢٠١٧).

المقدمون: وزارات التعليم، المنظمات غير الحكومية الدولية، ومنظمات أخرى محلية؛ بالتنسيق مع الحكومة، والجهات الإنسانية الفاعلة.

الأهـداف: أن يحصـل الطـلاب عـلى شـهادة التعليـم الأسـاسي، أو الانتقـال لتعليـم أعـلى، أو التدريـب أو إيجـاد سـبل للعيـش ؛ برامـج تؤهـل الطـلاب للانتقـال للصـف الـدراسي الصحيـح عندمـا يصلـون إلى العمـر الصحيـح؛ تحسـين نتائـج التعليـم للطـلاب في القـراءة والكتابـة والحسـاب؛ برامـج أخـرى أيضًـا تهـدف لتحسـين مهـارات الحيـاة، أو المهـارات النفسـية الاجتماعيـة، أو مهـارات الصحـة والسـلامة.

العناصـر الرئيسـية: منهـج أسـاسي أو ابتـدائي مكثّـف ومسـرّع ؛ مدرسـون او ميسـرون مدرَّبـون؛ أصـول تدريـس تتمحـور حـول الطالـب؛ المشـاركة المجتمعيـة؛ خدمـات تكميليـة، مثـل الدعـم النفـسي الاجتمـاعي، التدريـب عـلى مهـارات الحيـاة، تدريـب الصحـة والسـلامة.

تقـوم بعـض برامـج التعليـم غيـر الرسـمي بتقديـم تعليـم ثانـوي ، لكـن مـن الواضـح بـأن عـدد البرامـج المتـاح منهـا قليـل في المناطـق المتأثـرة بالأزمـات والصراعـات. تمـت مشـاهدة العديـد مـن برامـج التعليـم الثانـوي في بلـدان أميـركا اللاتينيـة المتأثـرة بمسـتويات عاليـة مـن عنـف العصابـات و الإجـرام. عـلى سـبيل المثـال، تقـوم جواتيمـالا بتقديـم تعليـم ثانـوي مختلـط و عـن بعـد، وتعمـل أيضًـا عـلى تطويـر برنامـج لإعطـاء شـهادات التعليـم المسـبق للمهاجريـن العائديـن والآخريـن الذيـن تلقـوا المعرفـة والمهـارات خـارج الصفـوف الدراسـية (اليونيسـكو، ٢٠١٧ب). تقـدم كولومبيـا برنامـج (الثانويـة النشـطة)، وهـو نهـج تعليمـي نشـط يمكـن الأشـخاص الذيـن تجـاوزوا السـن، و الشـباب الذيـن تـم تهميشـهم بعمـر ١٣ سـنة ومـا فوقهـا، مـن تعلّـم محتويـات الصفـوف مـن ٦ حـتى ٩ (وزارة التعليـم في كولومبيـا). يتـم إدارة هـذه البرامـج مـن قبـل وزارات التعليـم بتلـك الـدول. برامـج التعليـم الثانـوي البديـل موجـودة في سـياقات أخـرى أيضًـا، مثـل برنامـج التعليـم المسـرّع في داداب في كينيـا . يقـوم هـذا البرنامـج بتقديـم واحـد مـن خيـارات التعليـم الثانـوي للاجئيـن، خاصـة الصوماليـين الذيـن أكملـوا التعليـم الابتـدائي، ويرغبـون في اسـتكمال دراسـاتهم (بوافيـر، ٢٠١٧). مـن الممكـن تسـريع البرامـج الثانويـة البديلـة، أو لا، وحاليًـا يوجـد نقـاش كبيـر حـول هـذا المجـال و عـن فاعليـة تقديـم مناهـج ثانويـة مسـرّعة.

ليـس جميـع برامـج التعليـم غيـر الرسـمي تركّـز على تطويـر المعرفـة والمهـارات الأكاديميـة . تقـوم برامـج عديـدة، مـدرج معظمهـا ضمـن برامـج الشـباب الفرعيـة ، بتقديـم تدريـب عـلى المهـن وخدمـات تسـاعد الشـباب عـلى الانتقـال إلى سـوق العمـل. تقـدم هـذه البرامـج عـروض متنوعـة جـداً . كشـفت دراسـتنا لوثائـق البرامـج أن هـذه البرامـج لديهـا في كثيـر مـن الأحيـان محتويـات متعـددة، تتضمـن بنـاء المهـارات التقنيـة والمهنيـة، أو تطويـر قابليـة التوظيـف، أو المهـارات اللازمـة مـن أجـل الاسـتعداد للعمـل، تعلـم الأمـور الماليـة، التدريـب المهـني، الإرشـاد، التوظيـف المناسـب، تطويـر خطـط العمـل، مجموعـات الادخـار، القـروض الصغيـرة، وغيرهـا. عـلاوة عـلى ذلـك ، تتضمـن الكثيـر مـن برامـج التدريـب عـلى سـبل العيـش عناصـر تعلـم مهـارات القـراءة والكتابـة والحسـاب الأساسـية، أو تكـون مصحوبـة ا ببرامـج تعليميـة أساسـية بديلـة كاملـة . تـم في الصنـدوق ٥ وصـف نطـاق مـن برامـج التدريـب التقني/المهـني وسـبل العيـش.

الصندوق رقم ٥: خيارات التعليم البديل و التعليم غير الرسمي لبناء مهارات سبل العيش

استخدمت مبادرة المراهقات التابعة للبنك الدولي، والتي تم تنفيذها بين عامي ٢٠٠٨ و ٢٠١٥، في أفغانستان وهايتي والأردن وجمهورية لاو الديمقراطية الشعبية وليبيريا ونيبال ورواندا وجنوب السودان، قائمة من التدخلات المصممة لظروف تلك الدول، بما في ذلك التدريب على مهارات تطوير الأعمال والتدريب على المهارات التقنية/المهنية ، والتدريب على مهارات الحياة ، لتشجيع انتقال الفتيات المراهقات من المدرسة إلى العمل.

تم تطبيق برامج تدريب سبل العيش لمراهقي و شباب هاييتي المتسربين من المدارس بين عامي ٢٠٠٣ و ٢٠١٠ بواسطة مركز تطوير التعليم (EDC)، بتمويل من الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية. كان الهدف من هذه البرامج هو تقوية المنظمات التي تقوم بتجهيز الشباب لكسب معيشتهم وزيادة التعليم الأساسي والمهارات التقنية للشباب الذين هم خارج المدرسة و تتراوح أعمارهم بين ١٥ و٢٤ سنة، و الذين تلقوا القليل من التعليم أو لم يتلقوا تعليم على الإطلاق. قدم البرنامج تدريبًا على المهارات، وتعليمًا للمهارات الحياتية، ومحو الأمية وتعليم الحساب، وخدمات دعم سبل العيش، مثل الإرشاد والتوظيف وتطوير الأعمال. استمر البرنامج خلال ١٢ شهرًا من التدريب، مع ٦ أشهر من دعم المتابعة (بوفي وآخرون, ٢٠١٠).

برنامج سبل المعيشة للناشئة الصوماليين، الذي تم تنفيذه من ٢٠٠٨ إلى ٢٠١١ من قبل مركز تطوير التعليم وبالشراكة مع منظمات غير حكومية صومالية، و بتمويل من الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية أيضًا. هدف البرنامج لمساعدة الناشئة للحصول على فرص أفضل للعمل والريادة. كان هدفه الثاني هو التخلص من عدم الأمان، وذلك عن طريق توظيف الناشئة. البرنامج الذي استهدف الشباب أعمار ١٥ حتى ٢٤، أيضًا قدم تدريبًا مهنيًا، وتدريبًا على مهارات الحياة، وشبكة وظائف أساسها الهاتف الجوال، بالإضافة إلى التعليم الأساسي المتسارع (كوك ويونس، ٢٠١٢).

استجابةً لارتفاع نسبة البطالة في هندوراس، استهدف مشروع METASK الذي نفّذه مركز تطوير التعليم بين ٢٠١٠ و ٢٠١٧، وبتمويل الوكالة الأميركية للتنمية الدولية، الشباب المعرضين للخطر بأعمار تتراوح ما بين ١٥ حتى ٣٥ وممن كانت فرصهم محدودة لتلقي التعليم وأنشطة تطوير القوى العاملة. من خلال برنامجها لشهادات كفاءات العمل الأساسية وبرامج المصادقة على التدريب، ساعد المشروع الشباب على تطوير قواهم العاملة ومهارات الحياة وأعطاهم شهادة تثبت قدراتهم على العمل لمانحي فرص العمل. طور أيضًا المشروع العلاقات مع القطاع الخاص للمساعدة على تحديد فرص للعمل والتدريب للناشئة.

مقدمو الخدمات: المنظمات غير الحكومية الدولية والمحلية والمنظمات المجتمعية.

الأهداف: بناء مهارات يدوية وعقلية لتطوير سبل العيش (التوظيف أو الريادة)؛ تيسير الانتقال لفرص العيش

العناصر الرئيسية: تدريب على المهارات التقنية/المهنية تدريب على مهارات إدارة الأعمال؛ تدريب على إجادة القراءة والكتابة والحساب؛ تقديم الاستشارات/الإرشاد؛ التدريب/التدريب الصناعي؛ تقدم بعض البرامج شهادات في مهارات القوى العاملة أو تطوير خطط للأعمال أو الدعم النقدي؛ تستهدف بعض البرامج أصحاب فرص العمل لزيادة الروابط مع التوظيف؛ خدمات تكميلية مثل الدعم النفسي والتدريب على المهارات الحياتية وتعليم التربية المدنية وتدريب الصحة والسلامة.

تختلف هذه البرامج عن برامج التعليم والتدريب التقني والمهني التي يتم تنسيقها و تنفيذها من قبل وزارات التعليم بشكل كامل. معظم البلدان التي استعرضناها كانت قد قدمت كليات أو مؤسسات تقنية / مهنية تحت رعاية نظام التعليم الرسمي؛ وهو ما قد استبعدناه من دراستنا هذه ، لأننا نعتبر هذه المؤسسات جزءًا من نظام التعليم الرسمي، كما تفعل هذه الدول نفسها. وبالتالي، فإن البرامج التي قمنا بمراجعتها يتم تنفيذها عادة من قبل المنظمات غير الحكومية الدولية ويتم تمويلها من قبل الجهات المانحة، على الرغم من أنها تعمل في كثير من الأحيان بشكل وثيق مع وزارات التعليم والشباب والعمل والمنظمات المجتمعية.

أكدت العديد من البرامج الخاصة التي قمنا بدراستها ، بالإضافة إلى الوثائق المفاهيمية الأوسع حول إعداد برامج تعليمية غير رسمية للمراهقين والشباب، على الحاجة إلى إعداد برامج شاملة. تضمنت معظم البرامج المصممة لتلبية احتياجات المراهقين والشباب الذين هم خارج المدرسة في سياقات الأزمات والصراعات مكونات الدَّعم النفسي الاجتماعي/ التعلُّم الاجتماعي العاطفي، ومهارات الحياة ، وتعليم السلام، وتعليم التربية المدنية، ومعلومات الصحة والسلامة. تم دمج هذه الأنشطة في العديد من البرامج. على سبيل المثال، قدم برنامج إعادة الدمج وسبل العيش الزراعي الذي يتم تنفيذه الآن من قبل منظمة مكافحة الألغام (تدعى الآن مكافحة العنف المسلح) للشباب المعرضين لخطر كبير في ليبيريا - بما في ذلك المقاتلون السابقون- وجبات الطعام والسكن و اللباس والرعاية الطبية والأغراض الشخصية أثناء تواجد المتعلمين ضمن المناطق السكنية . كما سهّل المشروع أيضًا إعادة الاندماج في المجتمع ، الوصول إلى الأرض الزراعية، ومجموعة من الأدوات والمستلزمات الزراعية لأولئك الذين أكملوا البرنامج (Annan & Blattman, ٢٠١١).

ومع ذلك، فقد «تم أحياناً إضافة « برامج منفصلة تمامًا إلى البرامج الأكاديمية أو التقنية/ المهنية الموجودة لدعم المتعلمين بطريقة أكثر شمولية. على سبيل المثال، كان برنامج التعليم الإذاعي التفاعلي في جنوب السودان، و الذي تم تنفيذه في الفترة من عام ٢٠٠٦ إلى عام ٢٠١١ من قبل مركز تطوير التعليم و الذي تم تمويله من قبل الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية من أجل توفير الرسائل المتعلقة بحساسية النزاع والتدريب على التربية المدنيةوالتعليم الصحي، تكملة للبرامج الموجودة مسبقاً ، بما في ذلك برامج التعليم المسرّع و برامج التعليم غير الرسمي، وكذلك أنظمة المدارس الرسمية (Bartlett & Zakharia، ٢٠١٤). استخدمت منظمات مثل منظمة الحق في اللعب ومؤسسة ليغو أشكالًا مختلفة من الألعاب داخل وخارج الصفوف الدراسية لدعم حماية الأطفال وتعليمهم وتقويتهم، والتي تم تنفيذها أغلب الأحيان بالتعاون مع برامج التعليم غير الرسمي.

بالإضافة إلى العروض المكثفة التي كانت ذات هيكلية جيدة ومرنة وتركز على تطوير الكفاءات الأكاديمية أو المهارات التقنية/ المهنية، ثمة عدد كبير من البرامج التي تدعم انتقال المتعلمين إلى مثل هذه البرامج. لا تؤدي برامج مثل «التعليم التعويضي « و «التجسير» إلى الحصول على شهادات أو كفاءات من أجل المزيد من التعليم أو سبل العيش، ولكنها تمكن المتعلمين من اكتساب المهارات المطلوبة للالتحاق ببرامج تعليمية كاملة داخل أنظمة المدارس الرسمية أو خارجها.[٩] يوضح المربع ٦ بعض البرامج التي تدعم الانتقال إلى برامج التعليم الكاملة. حيث يتم تنفيذ هذه البرامج بشكل أساسي من قبل المنظمات الدولية و المحلية غير الحكومية، ولكن غالبًا ما يتم دعمها أو الموافقة عليها من قبل وزارات التعليم.

الصندوق رقم ٦: دعم انتقال الناشئة إلى التعليم الرسمي وغير الرسمي

في الأردن، ولتلبية احتياجات اللاجئين السوريين الذين تتراوح أعمارهم بين ٩ و ١٢ عامًا والذين هم خارج المدرسة لمدة ثلاث سنوات أو أكثر، طورت الحكومة الأردنية برنامج التعليم التعويضي ، والذي يمنحهم الفرصة لإكمال مرحلتين دراسيتين في العام الدراسي الواحد والانتقال إلى التعليم الرسمي حالما يصبحون جاهزين (وزارة التخطيط والتعاون الدولي الأردنية، ٢٠١٧).

في جمهورية الكونغو الديمقراطية، يتم تنفيذ صفوف التعليم التعويضي بواسطة لجنة الإنقاذ الدولية واليونيسيف. يتم استهداف الشباب الذين هم خارج المدرسة بصفوف محو الأمية و طلاب المرحلة الابتدائية بالصفوف التعويضية من أجل تحضير هؤلاء الأشخاص المتأثرين بالنزاع لإجراء امتحانات نهاية العام حتى يتمكنوا من إعادة الالتحاق بالنظام المدرسي الرسمي في العام الذي يليه (HEART، ٢٠١٤).

٩ للاطلاع على تعريفات برامج التجسير و التعليم التعويضي ، انظر إلى مجموعة العمل الخاصة بالتعليم المسرّع (٢٠١٧).

المقدمون: المنظمات الدولية و المحلية غير الحكومية، بالتعاون مع المدارس الرسمية ووزارات التربية والتعليم.

الأهداف:تطوير مهارات الاستعداد للتعلم، واللغة، ومحو الأمية والحساب إلى مستوى يسمح لهم بالانتقال مرة أخرى إلى المدارس الرسمية أو التعليم غير الرسمي / البديل حيث يكونون في مستوى أقرانهم.

العناصر الرئيسية: صفوف اللغة، وصفوف الاستعداد للتعلم، و صفوف القراءة والكتابة والحساب، الدَّعم النفسي الاجتماعي/التعلُّم الاجتماعي العاطفي.

وأخيرًا، ليست كل البرامج قادرة على تقديم كفاءات مكافئة ومعتمدة أو تعليم مكثف ومنظم وطويل الأجل. بدلًا من ذلك، توجد مجموعة من البرامج المخصصة والمؤقتة والتي تتسم بالاستجابة الفورية في حالات الأزمات. تقوم هذه البرامج بتقديم مهارات التدريب ، ومهارات القراءة والكتابة والحساب، والدعم النفسي الاجتماعي، والأنشطة التعليمية والترفيهية لبناء السلام. يتم تنفيذ هذه البرامج بشكل دائم تقريبًا من قبل الجهات الإنسانية الفاعلة وأحيانًا يتم تنفيذها من قبل العاملين في مجالات خارج قطاع التعليم، مثل حماية الطفل أو الصحة. تم وصف هذه الأنشطة في المربع ٧.

كما وجدنا أيضاً اختلافًا في أنواع برامج التعليم غير الرسمي المقدمة وفقاً للسياق . على الرغم من أننا لم يكن لدينا طريقة تسمح لنا بفحص هذا الاختلاف من أجل التعليق على قابلية تعميم هذه العلاقة، إلا أن البرامج المخصصة المذكورة أعلاه وبرامج التعليم غير الرسمي الأخرى كانت موجودة في الأغلب في مراحل حرجة من حالات الطوارئ. غالبًا ما يكون الهدف الرئيسي في مثل هذه السياقات هو استئناف أي نوع من النشاط التعليمي من أجل إعادة الهيكلية والثبات إلى حياة الأطفال والشباب ، و تقديمه جنبًا إلى جنب مع آليات الحماية التي توفرها هذه البرامج. على العكس من ذلك، تم في أغلب الأحيان إيجاد برامج التعليم البديل التي تتطلب تعاونًا كبيرًا مع الأنظمة والمؤسسات والحكومات - بالإضافة إلى التمويل الطويل الأمد على مدى سنوات متعددة - في السياقات طويلة الأمد، واللاجئين، وما بعد النزاع، حيث سمحت الظروف المستقرة بشكل أكبر بالعمل على التخطيط والتنفيذ على المدى الطويل.

الصندوق رقم ٧: توفير تعليم غير رسمي آخر للمتعلمين الذين يفتقرون إلى إمكانية الوصول

في اليونان، لا يتمكن الآلاف من اللاجئين المراهقين والشباب من الوصول إلى نظام التعليم الرسمي، بسبب اللغة أو الحواجز اللوجستية، بما في ذلك المكان المتاح في المدارس الرسمية. بالنسبة للاجئين في كل من المناطق الحضرية والمخيمات في منطقة إبيروس، تقوم المنظمة الدولية غير الحكومية تيريديس هوميس (٢٠١٩) وشركاؤها بتنفيذ برامج التعليم غير الرسمي التي تهدف إلى الاستعداد للتعلم، وتعلم اللغة اليونانية والإنجليزية، الرياضيات الأساسية والعلوم، ومكونات المنهاج اليوناني. ليس هدف هذه البرامج أن تكون معادلة للنظام الرسمي ولكن الهدف منها هو سد الفجوة من أجل تقليل وقت التسرب المدرسي للمراهقين والشباب الذين يرغبون في العودة إلى التعليم الرسمي عندما ينتهي نزوحهم. يتم تنفيذ هذا البرنامج بالتعاون مع جامعة يوانينا، وكذلك المنظمات المجتمعية.

في سهل البقاع في لبنان، و الذي يضم ما يقارب ٣٥٠,٠٠٠ لاجئ سوري، عملت المدارس غير الرسمية خارج المخيمات لمدة سنوات عديدة (Lebanon UNHCR، ٢٠١٩). منذ عام ٢٠١٤، قامت منظمة شامز الألمانية غير الحكومية بتمويل سبع خيام مدارس في مخيم واحد يستهدف الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ٦ و ١٤ عامًا والذين لا يمكنهم الوصول إلى التعليم الرسمي. حيث يقوم اللاجئون المقيمون في هذا المخيم بعملية التدريس و تنفيذ البرنامج (شامز، بلا تاريخ). كان من المقرر أن يتم توسيع نطاق هذه المبادرة واعتمادها في عام ٢٠١٩، وكان من المقرر أن تشمل بناء مدرسة رسمية في هذا المخيم وتدريس المناهج اللبنانية الرسمية.

المقدّمون: المنظمات الدولية و المحلية غير الحكومية، المجتمع المدني، أفراد من السكان المتضررين.

الأهداف: زيادة الوصول إلى بيئة تعليمية منظمة، وتقليل الوقت الذي يقضيه المراهقون أو الشباب خارج المدرسة.

العناصر الرئيسية: غالبًا ما تكون أقل تنظيمًا من برامج التعليم الرسمي و التعليم البديل ؛ في أغلب الأحيان يكون وقت الدرس أقل تكراراً و مدته أقصر ؛ قد يكون المعلمون ميسرين أو منشطين ممن لديهم تدريب رسمي ضئيل أو معدوم؛ غالبًا ما يتم تأسيسها أو تشغيلها أو دعمها من قبل أفراد من السكان المتضررين، مثل سكان مخيمات اللاجئين؛ وقد تعمل جنبًا إلى جنب مع برامج الدَّعم النفسي الاجتماعي الأخرى المتعلقة بالحماية وتوفر مكون الدَّعم النفسي الاجتماعي/التعلُّم الاجتماعي العاطفي؛ وقد يتم تمويلها من قبل المنظمات الدولية و المحلية غير الحكومية ولكن في معظم الحالات لا تكون مدعومة من قبل الحكومات.

في دراستنا تم استبعاد أي برامج كانت أهدافها الأساسية حماية الطفل أو الصحة أو الرفاه النفسي والاجتماعي، بدلًا من تطوير المعرفة والمهارات والاتجاهات الأكاديمية/ التقنية. تعد هذه البرامج ذات الأهداف «الأكثر مرونة» ضرورية لتنمية الشباب ورفاههم وتمكينهم، كما أنها تساهم في نموهم وتعلمهم الاجتماعي والعاطفي والنفسي الأساسي. ومع ذلك، وفي ظروف الأزمات الإنسانية الحادة، غالبًا ما تكون أنشطة حماية الطفل هي أولى من الأنشطة التعليمية المقدمة. لذلك، فإن وضع حد فاصل بين برامج التعليم وتلك التي تركز بشكل أكبر على حماية الطفل يمثل تحديًا كبيرًا، وتكون الحدود مرنة في ذلك.

القضايا الأساسية

هناك العديد من التوترات والتناقضات الرئيسية بين البرامج، لأنها تعالج الاحتياجات المختلفة في ظروف الطوارئ المتنوعة. ويتأثر هذا أيضًا بالأوضاع الاجتماعية والاقتصادية والسياسية للبلدان قبل الأزمة.

أولًا، ظهر الاعتراف والتحقق والاعتماد (RVA) كخاصية تعريفية رئيسية للعديد من أنواع البرامج. علاوة على ذلك، فقد تم مناقشة «الاعتراف والتحقق والاعتماد» في الوثائق المفاهيمية الأوسع حول التعليم غير الرسمي باعتباره معيار مهم للسعي من أجله في برامج التعليم التي تستهدف الشباب المتأثرين بالأزمات والصراعات. وكان هذا هو الحال بالنسبة للبرامج التي تبني المهارات الأكاديمية، مثل برامج التعليم الأساسي المسرّع والبرامج الثانوية البديلة، وبعض برامج التدريب على سبل العيش. بالنسبة للبرامج الأكاديمية، كان التركيز على تطوير كفاءات مكافئة لتلك الكفاءات المطوّرة في المدارس الرسمية. تكمن المشكلة الرئيسية التي تقود «الاعتراف والتحقق والاعتماد» في الحاجة إلى إضافة طابع عملي للمعرفة والمهارات والمواقف التي يكتسبها المتعلمون في برامج التعليم غير الرسمي حتى يتم قبولهم في المؤسسات التعليمية ولدى أصحاب العمل وفي المجتمعات (يونيسكو ٢٠١٥). قدمت مجموعة فرعية كبيرة من البرامج- أو كانت تعمل على تقديم -شهادة تعليمية معترف عليها.

ثانيًا، قامت مراجعتنا للدراسات السابقة بتسليط الضوء على أهمية السياق. إذ تعتمد نوعية البرامج المقدمة على طبيعة الأزمة أو الصراع، بالإضافة إلى البيئة الاجتماعية والسياسية والاقتصادية. قامت هذه العوامل بخلق احتياجات وتحديات وفرص معينة للتعليم غير الرسمي. على سبيل المثال، في أمريكا اللاتينية، حيث يكون إكمال التعليم الأساسي والثانوي مرتفعًا نسبيًا ولكن البطالة بين الشباب مرتفعة جدًا أيضًا، قد لا تحتاج برامج التدريب على سبل العيش إلى دمج مهارات القراءة والكتابة والحساب، ولكن يجب التركيز بدلًا من ذلك على الطلاب الذين يطورون مهنة ما ويحصلون على شهادات. في المقابل، في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى، والتي تتأثر أيضًا بارتفاع معدلات البطالة وانخفاض مستوى التعليم، نرى توازنًا أكبر في برامج التعليم الأساسي غير الرسمي وبرامج التدريب على سبل العيش؛ حيث يتضمن الأخير عادة مكونًا أساسيًا من معرفة القراءة والكتابة والحساب.

كانت القضية الرئيسية الأخيرة هي طبيعة توافق البرامج مع السياسات والاستراتيجيات والممارسات الوطنية أو اندماجها فيها أو التعاون معها. تضمنت البرامج التي قمنا بدراستها مجموعة واسعة من الجهات المنفذة ، من منظمات المجتمع المدني الصغيرة غير الحكومية، إلى المنظمات الدولية غير الحكومية، إلى وزارات التعليم وشركائها. كما قدمت وزارات

التعليم مجموعة واسعة من الموافقات والإشراف والإدارة. بعض البرامج في بعض الحالات (على سبيل المثال، حالة اللاجئين في اليونان، ومخيمات النازحين داخليًا في شمال سوريا والصومال) لديها القليل من الدعم والإشراف الحكومي ويتم تنفيذها بالكامل من قبل المنظمات الدولية و المحلية غير الحكومية. وينطبق هذا بشكل خاص على الأزمات الإنسانية الحادة حيث تم تدمير الأنظمة الوطنية وثمة حاجة إلى استجابة سريعة للغاية بحيث يمثل التنسيق بحد ذاته تحديًا. يتم إدارة وتنفيذ برامج التعليم غير الرسمي والتعليم البديل في بعض البلدان من قبل الحكومات الوطنية كنظام فرعي لقطاع التعليم الرسمي (مثل كولومبيا وغواتيمالا والفلبين وأوغندا)، بدعم تقني من القطاع غير الحكومي. كذلك هناك برامج أخرى تعمل في مكان ما بينهما، بدعم من الحكومات الوطنية، والتعاون في تطوير المناهج وتعيين المعلمين، والرصد التعاوني لمراكز التعلم وتطوير السياسة والاستراتيجية (مثل، الأردن وكينيا). علاوة على ذلك، فإن البرامج تتطور بشكل دائم، وتتطور الاستراتيجيات والسياسات الوطنية والإنسانية باستمرار، وغالبًا ما يكون هناك تحرك نحو مزيد من التوافق والرقابة والإدارة الوطنية، كما هو موضح في المربع ٨.

المربع ٨: تطوير سياسة و استراتيجية التعليم غير الرسمي و التعليم البديل

في أوغندا في عام ٢٠١٨، عملت وزارة التعليم الأوغندية مع شركاء، بما في ذلك المجلس النرويجي للاجئين، ومنظمة إنقاذ الطفل، و مجموعة عمل التعليم المسرّع من أجل تطوير مبادئ توجيهية وطنية لتوفير التعليم المسرّع الذي يلبي احتياجات الأشخاص الذين تجاوزوا السن، و المراهقون والشباب الذين هم خارج المدرسة و المتضررون من النزوح بشكل كامل. على الرغم من سياسة التعليم غير الرسمي الملائمة في أوغندا، لم تكن الإرشادات الخاصة بالتعليم المسرّع موجودة من قبل، ووجدت الوزارة أنه من الضروري وضع مبادئ توجيهية مرتبطة بظروف أوغندا. تندرج برامج التعليم غير الرسمي، بما في ذلك التعليم المسرّع ، تحت إدارة وزارة التربية والتعليم و الرياضة قسم التعليم غير الرسمي. تم إنشاء مراكز التعليم غير الرسمي بموجب قانون التعليم الأوغندي لعام ٢٠٠٨. مع ملاحظة أن الموافقة على المبادئ التوجيهية لم تصدر بشكل رسمي بعد.

استجابةً لتدفق اللاجئين السوريين إلى تركيا، أنشأت الجهات الإنسانية الفاعلة مراكز تعليمية مؤقتة. في البداية، قدمت هذه المراكز تعليمًا باللغة العربية بمناهج سورية معدلة لم تؤدِ إلى الحصول على شهادة. كان إنشاء المراكز عشوائيًا بشكل كبير وعمل خارج نظام التعليم الوطني، مع انخفاض ضمان الجودة. تمكنت وزارة التعليم التركية لاحقًا من دمج مراكز التعليم المؤقتة في الاستراتيجية الوطنية وتنظيم الجودة، مما مكّن اللاجئين من الانتقال في نهاية المطاف إلى المدارس الرسمية التركية (المفوضية السامية للأمم المتحدة لشؤون اللاجئين، ٢٠١٩).

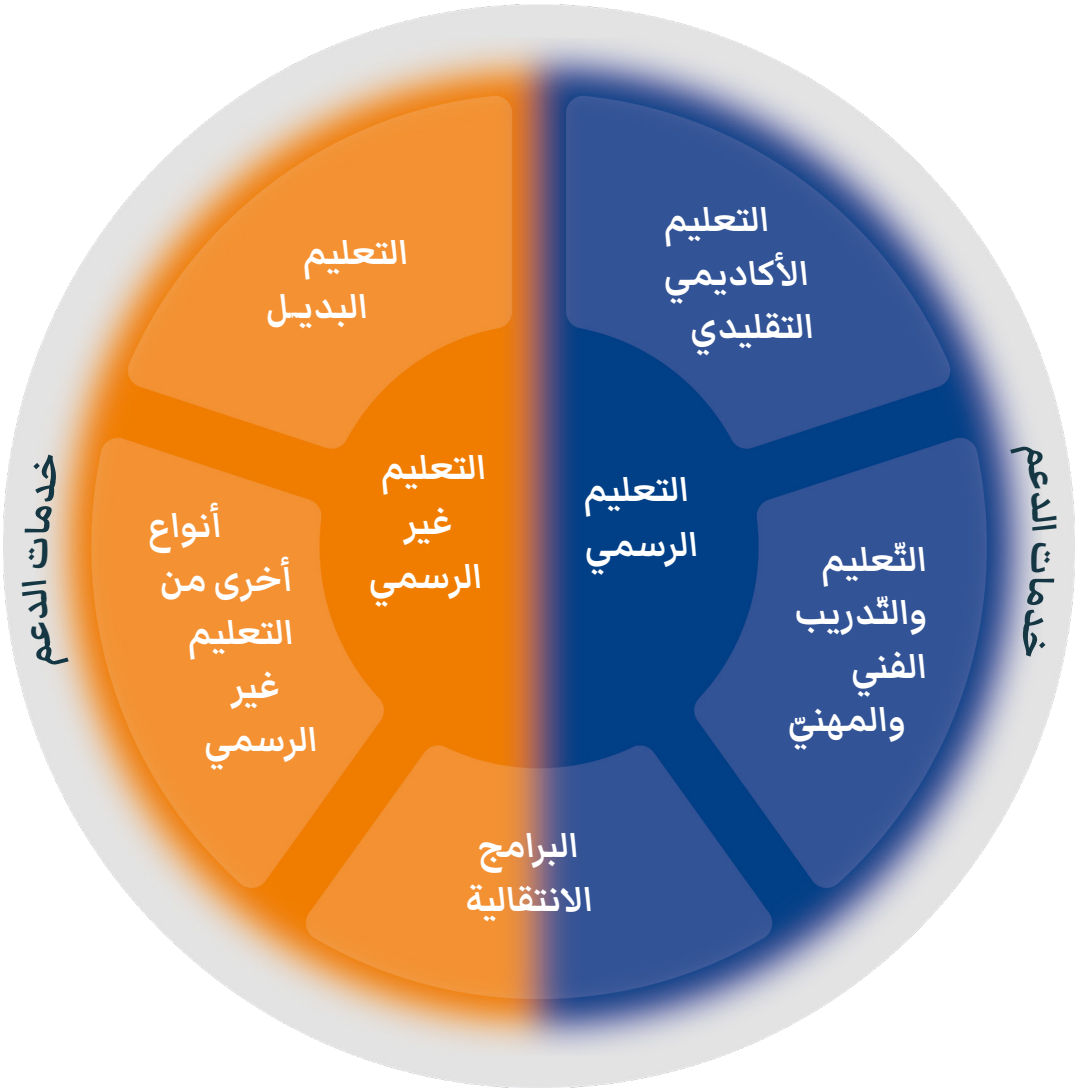
الملخص

كما هو موضح أعلاه، تم إنشاء مجموعة واسعة من البرامج لتلبية الاحتياجات المتنوعة للمراهقين والشباب الذين هم خارج المدرسة في السياقات المتأثرة بالأزمات والصراعات. التمويل والتنفيذ والتكامل مع الهياكل والأهداف والغايات الوطنية والإنسانية المتنوعة، مما يعكس حالات الأزمات والصراعات المختلفة و الأوضاع الاجتماعية والسياسية والاقتصادية القائمة في البلدان؛ وبالطبع احتياجات ورغبات المتعلمين المستهدفين. توفر المراجعة الواسعة للدراسات السابقة والنتائج الرئيسية الموضحة أعلاه أساسًا للأقسام التالية، حيث قمنا باقتراح تصنيفًا وتعريفات لوصف برامج التعليم الموجودة خارج أنظمة التعليم الرسمي في السياقات المتأثرة بالأزمات والصراعات.

التصنيف

يعرض الشكل ١ تصنيفًا يحدد مكان التعليم غير الرسمي والتعليم البديل ضمن المشهد الواسع لخيارات برامج التعليم المرتبطة بالسياقات المتأثرة بالأزمات والصراعات. يهدف التصنيف إلى توفير فهم مشترك للحدود والعلاقات والتقاطعات بين التعليم غير الرسمي وأشكال التعليم الأخرى من أجل الحصول على دعم من الممولين وواضعي السياسات والمنفذين في تصور كيف أن البرامج التعليمية تخدم المراهقين والشباب المتسربين من المدارس بشكل أكثر فعالية في الظروف الصعبة والديناميكية. ويرد أدناه وصف وتفصيل لهذا التصور.

شكل رقم ١: تصنيفات برامج التعليم البديل



عملية تطوير التصنيف

كما هو موضح في قسم الأساليب، كان الهدف من مراجعة الدراسات السابقة هو فحص التعاريف والمصطلحات والعلاقات المختلفة الموصوفة عبر أنواع مختلفة من الوثائق والسياقات المرتبطة بالتعليم غير الرسمي والتعليم البديل. بينما يعرض الجدول ٢ التعاريف التي نقدمها بشكل نهائي، يركز الشكل ١ (التصنيف) على العلاقات والحدود. قمنا باقتراح التصنيف و التعاريف بناءً على عدة قرارات رئيسية تؤكد على ما يلي:

١. التمييز الواضح بين التعليم «البديل» والتعليم «غير الرسمي» من أجل توفير وضوح أكبر واستخدام ثابت للمصطلحات
٢. التمييز بين البرامج التي تهدف إلى كفاءات معادلة وتلك التي لا تهدف إلى المعادلة
٣. استراتيجيات ومستويات مختلفة من التعاون و التراصف مع الأنظمة الوطنية (المتعلقة بالرقم ٢ أعلاه)
٤. المكان القانوني للتعليم غير الرسمي والبديل في الدراسات وفي جهود الاستجابة الشاملة

للحصول على وصف تفصيلي لعمليتنا في تطوير التصنيف و التعاريف وكيف قمنا باتخاذ كل قرار رئيسي، انظر الملحق B.

تعاريف أساسية

لاستكمال التصنيف، لقد قمنا بتطوير تعاريف رئيسية للتعليم البديل وخيارات التعليم ذات الصلة . تقوم التعاريف بوصف ما هو التعليم البديل وما هو ليس ذلك . يعرض الجدولان ٤ و ٥ التعاريف البرامجية الرئيسية ذات الصلة بالتعليم البديل وأنواع التعليم الأخرى ذات الصلة، كما هو مبين في تصنيفنا في الشكل ١.

الجدول ٢: التعاريف

نوع التعليم	التعريف
التعليم الرسمي	التعليم الرسمي هو «التعليم المؤسساتي له هدف و مخطط له من خلال المنظمات العامة والهيئات الخاصة المعترف بها، و التي تشكل في مجملها نظام التعليم الرسمي للبلد. وبالتالي يتم الاعتراف ببرامج التعليم الرسمية على هذا النحو من قبل السلطات التعليمية الوطنية ذات الصلة أو ما يعادلها، على سبيل المثال أي مؤسسة أخرى بالتعاون مع السلطات التعليمية الوطنية أو شبه الوطنية. يتكون التعليم الرسمي في الغالب من التعليم الابتدائي . وغالبًا ما يتم الاعتراف بالتعليم المهني والتعليم الخاص بذوي الاحتياجات الخاصة وبعض أقسام تعليم الكبار كجزء من منظومة التعليم الرسمي (يونيسكو ٢٠١١). غالبًا ما يتم تنظيم التعليم الرسمي في مسارين: التعليم الأكاديمي التقليدي، والذي يشمل محو الأمية و علوم اللغة، والحساب والرياضيات، والدراسات الاجتماعية، والعلوم، والتربية البدنية، والفنون الإبداعية؛ والتعليم والتدريب التقني والمهني، والذي يتضمن التدريب القائم على المهارات، والاستعداد للعمل، ومهارات التوظيف. يتم تنفيذ برامج التعليم الرسمي وإدارتها من قبل الحكومات الوطنية وتؤدي إلى اعتماد مخرجات التعلم. كذلك يتم الاعتماد و المصادقة على المناهج و المدرسين من قبل الحكومة.
التعليم غير الرسمي	التعليم غير الرسمي هو مصطلح شامل يشير إلى برامج التعليم المخططة لها ذات هيكلية و منظمة تقع خارج نظام التعليم الرسمي. تنتهي بعض أنواع التعليم غير الرسمي بإعطاء شهادات معتمدة و بعضها الآخر لا ينتهي بذلك.[١٠] وتتميز برامج التعليم غير الرسمي بتنوعها ومرونتها وقدرتها على الاستجابة السريعة للاحتياجات التعليمية الجديدة للمتعلمين في ظرف معين، فضلًا عن طرق التدريس الشاملة التي تركّز على المتعلم.
التعلّم غير النظامي	التعلم غير النظامي هو المعرفة والمهارات التي يتم الحصول عليها بشكل طبيعي من خلال التواصلات والأنشطة اليومية.

١٠ تشير الكفاءات المعادلة والمعتمدة إلى تكافؤ المعرفة، والمهارات، والمواقف المكتسبة في المدارس النظامية.

جدول ٣: تعاريف التعليم غير الرسمي

نوع التعليم غير الرسمي	التعريف	أهداف و غايات البرنامج و الفئات المستهدفة ، والتوافق/ التعاون مع الأنظمة الوطنية
برامج التعليم البديل	التعليم البديل هو عبارة عن برامج تعليمية ذات هيكلية ومخططة لها تؤدي إلى كفاءات معتمدة و مكافئة في المواد الأكاديمية أو التقنية/ المهنية للأطفال والمراهقين والشباب المتسربين من المدارس. توفر برامج التعليم البديل خيارًا تعليميًا مرنًا للأطفال والمراهقين و الشباب المتسربين من المدارس الذين يرغبون في اكتساب المعرفة والمهارات والتوجهات الأساسية من أجل الانتقال إلى مزيد من التعليم أو التدريب، أو تطوير سبل العيش. قد تكون هذه البرامج ذات طبيعة أكاديمية بالكامل مع منهج مشابه للمدارس الرسمية، أو تقنية/ مهنية من أجل تحسين سبل العيش وفرص العمل. لتلبية احتياجات الأطفال والمراهقين والشباب المتسربين من المدارس، تتسم برامج التعليم البديل بالمرونة وغالبًا ما يكون لها منهج شامل.	• **الهدف** هو الحصول على شهادة ابتدائية أو أساسية أو ثانوية و/ أو الانتقال إلى التعليم الرسمي أو التدريب المهني، أو للانتقال إلى إيجاد عمل وتحسين سبل العيش . • **الغاية** هو الحصول على كفاءات تعادل التعليم الرسمي أو اكتساب المهارات التقنية / المهنية، ومهارات مطلوبة في الوظائف، وغالبًا ما تكون أساسيات القراءة والكتابة/ الحساب • **الفئة المستهدفة** الأطفال والمراهقون والشباب المتسربون من المدارس، و بشكل خاص من خلال تقديم جداول زمنية مرنة (مثل الفصول المسائية). • **التعاون** مع الجهات الفاعلة الوطنية في مجال التعليم، بما في ذلك على مستوى السياسات و / أو التنفيذ. يمكن أن تختلف وفقًا للظروف، لكن يجب اعتباره مثاليًا. **الأمثلة:** • برامج التعليم المسرّع • التعليم الأساسي البديل • برامج الفرصة الثانية • برامج تدريب الشباب على سبل العيش • المدارس السريعة

برامج تعليم غير رسمي أخرى	برامج التعليم غير رسمية الأخرى هي برامج تعليمية لا تؤدي إلى كفاءات معتمدة معادلة للأطفال والمراهقين و الشباب المتسربين من المدارس. قد تكون هذه البرامج مؤقتة أو مخصصة أو تقدم منهجًا مختصرًا / جزئيًا. غالبًا ما يكون هذا النوع من البرامج أقل كثافة أو هيكلية. وقد يركّز على المهارات الأكاديمية أو التقنية/ المهنية وعلى الاستعداد للتعلم أو تطوير اللغة. غالبًا ما يكون لهذه البرامج وظيفة وقائية قوية. في حين أنه من المهم الاعتراف بالبرامج التعليمية ذات الوظيفة الوقائية القوية، فإن التعليم غير الرسمي الآخر يستبعد البرامج التي لا تركز على التعلّم أو الاستعداد للتعلّم، مثل الأنشطة الترفيهية البحتة. غالبًا ما تتواجد برامج التعليم غير الرسمي الأخرى في الأزمات الإنسانية الحادة حيث لا يوجد نظام تعليمي بديل أو رسمي، أو لا يمكن للأطفال الوصول إليهما. قد تفتقر هذه البرامج إلى المسارات الواضحة التي يتمتع بها كل من التعليم الرسمي و التعليم البديل.	• **الهدف** هو توفير بيئات تعليمية وتعلّميّة مختلفة للأطفال و الشباب غير القادرين على الوصول إلى برامج التعليم الرسمي و التعليم البديل في كثير من الأحيان، توجد هذه البرامج في ظروف إنسانية حادة حيث لم يتوفر الوقت أو الموارد لبناء خيارات التعليم البديل . • **تتنوع الغايات** لكنها عادةً ما تتعلق بوصول المراهقين و الشباب المتسربين من المدرسة إلى بيئة منظمة؛ قد تتعلق بمسارات التعليم أو بالدعم النفسي الاجتماعي/التعلم الاجتماعي العاطفي؛ وقد تتضمن تعليم لغة البلد المضيف من أجل دعم الانتقال النهائي إلى خيارات التعليم الرسمي و التعليم البديل . • **الفئة المستهدفة** هي الأطفال و الشباب المتسربين من المدرسة غير القادرين على الوصول إلى أنظمة التعليم الرسمي أو التعليم البديل . • في كثير من الأحيان لا يقتضي **التعاون** مع الفعّاليات أو الأنظمة الوطنية على مستوى السياسة أو التنفيذ. تسعى برامج التعليم غير الرسمي إلى تقديم شكل من أشكال التعليم، غالبًا في ظروف الطوارئ الحادة حيث قد لا يكون لدى الجهات الفاعلة والأنظمة الوطنية القدرة على الاستجابة لاحتياجات التعليم. قد يختلف ذلك وفقًا للظروف، لكن ما يزال الاعتبار المثالي للعمل بشكل تعاوني مع الجهات الفاعلة الوطنية قائمًا في نهاية المطاف. الأمثلة: • البرامج القائمة على الصفوف الدراسية قصيرة الأمد أو غير المنتظمة (أي صفوف اللغة مرتين أسبوعيًا، والصفوف غير المحجوزة مسبقًا) • البرامج قصيرة الامد القائمة على المحتوى (أي دورات المهارات لمدة ثلاثة أسابيع مثل التصميم ومهارات الكمبيوتر والتعلم القائم على المشاريع) • البرامج القائمة على الفصول الدراسية الأقل هيكلية (أي تلك التي يتم تدريسها من قبل معلمين غير مدربين، يتم توفير «المدرسة» ٢-٣ أيام في الأسبوع لمدة ساعة واحدة في اليوم) • أنشطة التعلم التجريبية أو القائمة على المشاريع للأطفال و الشباب (أي الرحلات الميدانية مع مكون التعلم التاريخي، و زراعة البساتين مع مكون التعلم البيئي) التي لا تزال تتمحور حول التعلّم

البرامج الانتقالية	البرامج الانتقالية هي برامج تعليمية قصيرة الأمد تساعد المتعلمين على الانتقال إلى برامج التعليم الرسمي أو التعليم البديل . وهي لا تؤدي بحد ذاتها إلى الحصول على شهادة أو كفاءات معادلة، وغالبًا ما يتم تنفيذها من قبل المنظمات المحلية أو الدولية غير الحكومية. من أمثلة البرامج الانتقالية الصفوف التعويضية (التي تساعد المتعلمين الذين فاتهم أقل من عام من الدراسة على «اللحاق» بزملائهم)، أو التجسير (الذي يساعد الشباب على تعلم لغة جديدة أو التكيف مع المناهج الدراسية الجديدة من أجل الوصول إلى التعليم الرسمي أو التعليم البديل)، والاستعداد للتعلّم (الذي يعلم المهارات الأساسية للذهاب إلى المدرسة).	• **الهدف** هو الانتقال إلى المزيد من التعليم (النظامي أو البديل) أو برامج التدريب على سبل العيش . • **الغاية** هو اكتساب المهارات والكفاءات التي تساهم في الانتقال إلى التعليم الرسمي أو التعليم البديل. • **الفئة المستهدفة** هم الشباب غير الملتحقين بالمدارس وخاصة من تجاوزوا سن الدراسة وغيرهم ممن فاتتهم سنوات دراسية مهمة، حيث يوفر لهم مواعيد مرنة للدراسة (فصول مسائية مثلًا). • **التعاون** مع الجهات الفاعلة الوطنية في مجال التعليم، بما في ذلك على مستوى السياسات و / أو التنفيذ. يمكن أن تختلف وفقًا للظروف، لكن يجب اعتباره مثاليًا. **الأمثلة:** • الاستعداد للتعلم • برامج التعليم التعويضي • برامج التجسير (أي اللغات)
خدمات الدعم	خدمات الدعم تتضمن البرامج المقدمة للطلاب بالإضافة إلى تعليمهم الرسمي وغير الرسمي . وقد تكون صفوف مستقلة أو برامج بعد ساعات المدرسة أو برامج متكاملة مع المناهج. ولا تتضمن البرامج التي لا تضاف إلى التعليم الموجود أو التعليم البديل أو غيرها من برامج التعليم غير الرسمي مثل برامج الماء والصرف الصحي والصحة العامة والنظافة العامة، والحد من المخاطر، و لا يتم تنفيذها كبرامج تكميلية لبرامج التعليم الموجودة .	• **الهدف** هو توفير أنواع متنوعة من وسائل دعم التعلّم إلى جانب المنهج سواءٌ لكل الطلاب أو من يحتاج منهم للمساعدة. • **تتنوع الغايات** غير أنه في حالات الأزمات والنزاعات، يتمحور العمل حول الاحتياجات الخاصة للمتعلّمين والتي تنشأ من أحداث النزاع. • **الفئة المستهدفة** هم الطلاب المسجّلون في التعليم الرسمي وبرامج التعليم غير الرسمي لكي يستطيعوا إكمال تعليمهم. • وحسب الظروف فقد يتم تنفيذها مع أو بدون **التعاون** مع الأطراف والأنظمة الوطنية الفاعلة. **الأمثلة:** • برامج الدروس الخاصة بعد المدرسة • الصفوف العلاجية • منع التسرب من التعليم ودعم الاستعداد للتعلّم • إدخال العناصر الآتية في المنهج: مهارات الحياة والصحة والحد من المخاطر ، الأمن و السلامة والدعم النفسي الاجتماعي والتعلم الاجتماعي العاطفي وثقافة السلام

قراءة التصنيف و التعاريف

ينبغي أن يتم قراءة التصنيف و التعاريف كجزء من نظام بيئات كبير من التدخلات التعليمية والاجتماعية والصحية و الحماية وغيرها لتلبية احتياجات المراهقين والشباب المتسربين من التعليم في سياق الأزمات والنزاعات. تتضمن تلك التدخلات، تدخلات على جانب العرض وجانب الطلب والتي تلبي الاحتياجات الخاصة للشباب (مثل برامج دعم الصحة و تدخلات حماية الطفل) أو تهدف إلى التأثير في الأنظمة المحيطة (مثل برامج تنمية القوة العاملة). وبينما لا تظهر هذه التدخلات في التصنيف و التعاريف ، فهي ضرورية لبيئة وضع البرامج الخاصة بالشباب والمراهقين المتسربين من التعليم بسبب الأزمات والنزاعات ولذلك ينبغي فهم التصنيف و التعاريف الخاصة بالتعليم غير الرسمي بالنظر إلى هذا النظام الأكبر.

وهذا يعني أن الهدف من وضع تصنيف و تعاريف هو إنشاء نظام من التصنيف والتقسيم والتوصيف لمختلف أنواع البرامج خارج التعليم الرسمي و التي تلبي احتياجات المراهقين والشباب المتسربين من التعليم. تتبع تصنيفاتنا التعاريف التاريخية السابقة وغيرها من المستخدم حاليًا في المجال وتميز بينهم على نطاق واسع كتعليم رسمي وغير رسمي.

التعليم الرسمي والذي يعتبر المدرسة الاعتيادية و يتم الاشراف عليه غالبًا من قبل وزارات التعليم مع الدعم في ظروف الأزمات والنزاعات من قبل المنظمات المحلية والدولية غير الحكومية والمانحين والأطراف الفاعلة في المجال الإنساني.

ولم يكن هناك تمييزًا كبيرًا في الدراسات السابقة بين ما كان يطلق عليه «تعليم غير رسمي» في مقابل ما كان يسمى «تعليم بديل.» والتعريف الذي وضعناه كان متكافئ مع التعليم الرسمي من حيث المعرفة والمهارات والسلوكيات المكتسبة. وعلى هذا النحو قمنا بوضع «برامج التعليم البديل» التي تهدف إلى التكافؤ تحت مظلة «التعليم غير الرسمي»، ، بينما تلك التي لا تهدف إلى التكافؤ، عرفناها «بالبرامج الأخرى للتعليم غير الرسمي».

وعمومًا، يتركز الفرق بين برامج التعليم البديل وغيرها من برامج التعليم غير الرسمي في المقصد والهيكلية والكثافة. ومن السمات الرئيسية الأخرى لبرامج التعليم البديل التعاون مع الأنظمة والجهات الفاعلة الوطنية، والكفاءات الموازية ذات الصلة التي يسعى برنامج التعليم البديل إلى توفيرها. وفي المقابل، قد تكون برامج التعليم غير الرسمي الأخرى مبنية على وجه السّرعة، غالبًا بسبب طبيعة الأزمة التي تطبق هذه البرامج أثناءها. وفي غياب التعليم الرسمي والتعليم البديل المكافئ، تكون برامج التعليم غير الرسمي الأخرى بملئ فجوة الاحتياج لكنها لا توفر الهيكلية والقوة والاعتماد الذين توفرهم برامج التعليم البديل. وهذه البرامج غير الرسمية الأخرى، عادة ما يتم تنفيذها من قبل أطراف فاعلة غير مختصة بالتعليم لكنهم حددوا الاحتياجات واستجابوا لها بالنوايا الطيبة.

كما قمنا بتضمين فئة منفصلة تخص البرامج الانتقالية، التي تهدف إلى إثراء الطلاب بالمهارات اللازمة للانضمام إلى التعليم الرسمي أو غيرها من برامج التعليم البديل (مثل برامج التعليم المسرّع). استحقت الأهداف ,و الغايات الخاصة بهذه البرامج والتي تتضمن التجسير و الصفوف التعويضية و الصفوف العلاجية للمتعلمين الذين تجاوزوا السن ، فئة خاصة تحت مظلة التعليم غير الرسمي و التي أتاحت إبراز علاقتها بغيرها من أنماط التعليم بشكل فريد.

الاستمرار و الخيارات وليس الخانات و التسلسلات الهرمية

أثناء قراءة التصنيفات، من المهم أن تدرك أن تقسيم البرامج في خانات منفصلة واضحة الحدود، أمر غاية في الصعوبة والإشكالية. فهذه الفئات غير ثابتة، والهدف من التصنيف هو المساعدة في وضع البرنامج داخل مظلة أكبر للتعليم في ظروف النزاعات و من خلال النظر في مدى تداخل عناصر البرنامج مع خيارات التعليم الأخرى، التي من ضمنها التعليم الرسمي.

وعلاوة على ذلك، الجدير بالملاحظة أن الفئات لا يقصد بها إنشاء تدرّج هرمي بين التعليم الرسمي وغير الرسمي أو بين التعليم البديل وأنماط التعليم غير الرسمي الأخرى (شكل ١). ولكنها تمثل خيارات متعددة للتعليم، ذات قيمة متساوية ولكن لها مقاصد ومكاسب مختلفة حسب الظروف. ولا يجب اعتبار برامج التعليم البديل أقل من التعليم الرسمي ولا اعتبار برامج التعليم غير الرسمي الأخرى نوع من التعليم البديل غير الكافي. فبرامج التعليم البديل توفر بديلًا مُجديًا للتعليم الرسمي حين يتعذّر على الدارسين الوصول إلى التعليم الرسمي. أما برامج التعليم غير الرسمي الأخرى فهي تساعد على سد الفجوة حين يغيب التعليم الرسمي والتعليم البديل.

يجب أن يعطي كل شكل من أشكال التعليم الأولوية لنقاط الدخول والعودة . ومع ظهور الأزمة أو تفاقمها أو تراجعها، تتغير أساليب التعليم زيادةً أو نقصانًا وفق الاستجابة للظروف . يسلك المتعلمون العديد من المسارات من خلال أساليب التعليم المتنوعة مما يؤكد من جديد على ضرورة وجود نقاط انتقال وضرورة استمرار أوسع لخدمات الدعم و التي تسهّل الوصول إلى مختلف برامج التعليم الرسمي وغير الرسمي و الانتقال فيما بينهم.

الخاتمة

تقوم هذه الوثيقة المرجعية بتقديم نظرة عامة للنتائج من خلال استعراض عميق للدراسات السابقة المتعلقة بخيارات التعليم المتاحة خارج أنظمة التعليم الرسمي في سياق النزاعات والأزمات في جميع أنحاء العالم. وقد قمنا باقتراح تعاريف لأنماط البرامج الموجودة في مراجعتنا بالإضافة إلى التصنيف الذي يوضح الحدود بين أنماط البرامج وعلاقاتها بعضها ببعض.

كانت الدراسات السابقة وخاصة برامج التعليم المتعلقة بالموضوع، واسعة ومتعمقة. وهذه المراجعة يفترض أن تكون نقطة انطلاق، حيث ينبغي دراسة المصطلحات فيها ومن ثم الاتفاق عليها. لقد كان هدفنا إيجاد الأسباب لاتخاذ القرارات، إلى جانب أمثلة عن تنوع تفاصيل البرامج وتوزيعها الجغرافي.

قضايا التعليم غير الرسمي للمراهقين و الشباب في الأزمات والنزاعات وإشكالياته: هي ورقة مناقشة مرفقة بهذه الورقة، تناقش بعمق أكبر المكونات الرئيسية والإشكاليات والتحديات المتعلقة بوضع برامج التعليم غير الرسمي. الوثيقة موجهة إلى صانعي السياسات والمنفذين لها والممولين لمشاريع التعليم في ظروف الأزمات والنزاعات حول العالم.

ونؤمن بوجود فرصة عظيمة من أجل القيام بأبحاث مستقبلية بخصوص التعليم غير الرسمي في سياق الأزمات والنزاعات. ونوصي ببرمجة تخطيطية عالمية متعمقة، وعلى وجه التحديد، تخطيط سياسات واستراتيجيات البلاد التي يتم العمل فيها في الوقت الراهن . أثناء استعراضنا لبعض برامج قطاع التعليم من أجل هذه الوثيقة ، نذكر أن مراجعةً أكثر توجيهًا وتعمقًا لهذه السياسات بالإضافة ربما إلى دراسات الحالة والمقابلات مع موظفي وزارة التعليم، سوف تساعد على إدراك التحديات التي تواجهها البلدان في السياقات المختلفة. كما أن مراجعة سياسات الممولين واستراتيجياتهم ستكون ذات فائدة كبيرة أيضاً.

وأخيرًا، في ضوء اللغة والمفاهيم المشتركة، نرى أن عملية نشرها والتوعية بها ستكون ضرورية كما ستكون شاقة. يجب القيام بذلك بطريقة مراعية للثقافة واللغة والسياسة والسياق حيث يتم مشاركتها مع أصحاب المصلحة المهتمين بشأن التعليم في سياق الأزمات. وفي النهاية، نحن نؤمن بأن هذه الوثيقة واستنتاجاتها تعزز قيمة التوافق على المصطلحات والإدراك المشترك لبرامج التعليم غير الرسمي و التعليم البديل.

المراجع

Accelerated Education Working Group .(2017) .Guide to the Accelerated Education Principles. Geneva: UNHCR .Retrieved from https//:inee.org/resources/accelerated-education-guide-principles

Baxter ,P & ,.Bethke ,L .(2009) .Alternative education :Filling the gap in emergency and post-conflict situations .Retrieved from http//:unesdoc.unesco.org/images0018/001849/184938/e.pdf

Beauvy ,M ,.Israel ,R ,.Johnson ,S & ,.Previlon ,M .G .(2010) .Lessons learned from moving the Haitian Out-of-School Youth Livelihood Initiative) IDEJEN (beyond the pilot phase .Waltham ,MA: Education Development Center .Retrieved from https//:www.edc.org/lessons-learned-moving-haitian-out-school-youth-livelihood-initiative

Blattman ,C & ,.Annan ,J .(2011) .Reintegrating and employing high risk youth in Liberia :Lessons from a randomized evaluation of a landmine action .An agricultural training program for ex-combatants .New Haven ,CT :Innovations for Poverty Action.

Boisvert ,K .(2017) .Case study report :RET International Kenya .New York :AEWG and ECCN. Retrieved from https//:inee.org/resources/accelerated-education-principles-case-studies

Brown ,G ,.Langer ,A & ,.Stewart ,F ,2011) .September .(A typology of post-conflict environments]working paper no .[1 .Leuven ,Belgium :Centre for Research on Peace and Development. Retrieved from https//:soc.kuleuven.be/crpd/files/working-papers/wp01.pdf

Christophersen ,M .(2015) .Educating Syrian youth in Jordan :Holistic approaches to emergency response .Retrieved from www.ipinst.org

Colombia Ministry of Education) .n.d .(.Active secondary .Retrieved from https//:www.mineducacion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/Modelos-Educativos-Flexibles:340094/Secundaria-activa

Cook ,G & ,.Younis ,A .(2012) .Somalia youth livelihoods program :Final evaluation .Washington, DC :USAID.

Coombs ,P .H .(1968) .The world educational crisis :A systems analysis .New York :Oxford University Press.

Dinghra ,R ,2020) .January .(9 Worsening gaps in education for Syrian refugees :Lessons from the early education response in Jordan .Journal of Middle Eastern Politics and Policy .Retrieved from https//:jmepp.hkspublications.org/2019/01/09/syria-refugee-education-jordan/

Education & Literacy Department ,Government of Sindh) .n.d .(.Sindh education sector plan .2014-18 Retrieved from https//:www.globalpartnership.org/sites/default/files/Sindh-EducationSectorPlan.pdf

Education Cannot Wait .(2018) .Annual report .Retrieved from https//:www.educationcannotwait.org/downloads/reports-and-publications/

FAO ,IFAD ,UNICEF ,WFP & ,WHO .(2017) .The state of food security and nutrition in the world :2017Building resilience for peace and food security .Rome :Food and Agriculture Organization.

Farrell ,J & ,.Hartwell ,A .(2008) .Planning for successful alternative schooling :A possible route to Education For All .Paris :UNESCO IIEP .Retrieved from https//:www.eccnetwork.net/resources/planning-successful-alternative-schooling

Fawcett ,C ,.Hartwell ,A & ,.Israel ,R .(2010) .Out-of-school youth in developing countries :What the data do) and do not (tell us .Washington ,DC :USAID & EQUIP3.

Flemming ,J .(2017) .AEWG case study report ,Kenya Norwegian Refugee Council .Geneva: UNHCR and AEWG .Retrieved from https//:inee.org/resources/accelerated-education-principles-case-studies

GFDRR .(2013) .Annual report :Inroads to resilience .Retreived from https//:www.gfdrr.org/en/publication/annual-report2013-

Gladwell ,C & .Tanner L .(2014) .Hear it from the children :Why education in emergencies is critical .London :Save the Children UK .Retrieved from https//:www.savethechildren.net/sites/default/files/Hear20%it20%from20%children20%FINAL_WEB.pdf

Global Education Cluster .(2019) .Cash and voucher assistance for education in emergencies: Synthesis report and guidelines .Retrieved from https//:reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources.1551285775/GEC20%synthesis20%report20%FINAL20%rgb.pdf

Government of the Philippines) .n.d .(.Alternative learning system .Manila :Government of Philippines ,Department of Education .Retrieved from https//:www.deped.gov.ph/k-to/12-inclusive-education/about-alternative-learning-system/

Government of Sierra Leone) .n.d .(.Education sector plan .2018-2020 Retrieved from https//:www.globalpartnership.org/content/education-sector-plan-2018-2020-sierra-leone

Hartwell ,A .(2007) .Learning for all :Alternative models and policy options .Amherst ,MA :Center for International Education Faculty Publications .45 .Retrieved from https//:scholarworks.umass.edu/cie_faculty_pubs45/

HEART .(2014) .Complementary basic education .Health & education advice and resource team for DfID .Retrieved from http//:www.heart-resources.org/wp-content/uploads/2015/01/complementary-basic-education-case-studies-evidence-resources.pdf

Hewison ,M .(2018) .Towards a harmonized AE approach in Uganda] workshop presentation.[

Inoue ,K ,.Di Gropello ,E ,.Taylor ,Y & .Gresham J .(2015) .Out-of-school youth in sub-Saharan Africa :A Policy Perspective .The World Bank .Retrieved from https//:doi.org10.1596/978-1-/4648-0505-9

Inter-agency Network for Education in Emergencies .(2010) .Minimum standards for education: Preparedness ,response ,recovery .New York :INEE .Retrieved from https//:inee.org/resources/inee-minimum-standards

Inter-agency Network for Education in Emergencies .(2016) .Psychosocial support and social and emotional learning for children and youth in emergency settings .New York :INEE .Retreived from https//:inee.org/system/files/resources/INEE_PSS-SEL_Background_Paper_ENG_v5.3.pdf

Inter-agency Network for Education in Emergencies 20 .(2020) .Years of INEE :Achievements and Challenges in Education in Emergencies .New York :author .Retrieved from https//:inee.org/resources-20/years-of-inee

Jordan Ministry of Education .(2017) .Education strategic plan .2022–2018 Retrieved from http//:planipolis.iiep.unesco.org/sites/planipolis/files/ressources/jordan_education_strategic_plan_esp.2018-2022_pdf

Jordan Ministry of Planning and International Cooperation .(2017) .Jordan response plan for the Syria crisis .2020–2018 Retrieved from http//:www.jrp.gov.jo/

Junne ,G & ,.Verokren ,W) .Eds .(2005) .(Post-conflict development :Meeting new challenges. Boulder ,CO :Lynne Rienner.

Justino ,P .(2014) .Barriers to education in conflict-affected countries and policy opportunities]paper commissioned for Fixing the Broken Promise of Education For All :Findings from the Global Initiative on Out-of-School Children .[Montreal :UNESCO Institute for Statistics.

King ,E ,.Dunlop ,E ,.Kelcey ,J & ,.Ndirangu ,C .(2019) .Secondary education for youth affected by humanitarian emergencies and protracted crises .Toronto :Mastercard Foundation .Retrieved from www.elisabethking.ca

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

Rogers ,A .(2004) .Looking again at non-formal and informal education :Towards a new paradigm .Retrieved from http//:infed.org/mobi/looking-again-at-non-formal-and-informal-education-towards-a-new-paradigm/

Schams) .n.d .(.Projects overview :Future sun .Retrieved from https//:schams.org/projekte7.html

Sliwka ,A .(2008) .The contribution of alternative education .In D .Grandrieux & V .Shadoian)Eds ,(.Innovating to learn ,learning to innovate .Paris :OECD .Retrieved from https//:doi.org-10.1787/9789264047983-6/en

Smith ,A .(2010) .The influence of education on conflict and peace building .Paper commissioned for the EFA Global Monitoring Report ,2011 The hidden crisis :Armed conflict and education. UNESCO .Retrieved from https//:unesdoc.unesco.org/ark/48223/:pf0000191341

Terre des Hommes .(2019) .Creating a better future for refugee children through education and protection .Retrieved from https//:www.tdh.ch/en/projects/better-future-refugee-children-education-protection

UNDESA) United Nations Department of Economic and Social Affairs .(2013) .(Definition of youth .Retrieved from https//:www.un.org/esa/socdev/documents/youth/fact-sheets/youth-definition.pdf.

UNESCO .(2006) .Synergies between formal and non-formal education :An overview of good practices .Retrieved from http//:unesdoc.unesco.org/images0014/001460/146092/E.pdf

UNESCO .(2011) .Education for all global monitoring report :The hidden crisis .Armed conflict and education .Paris :UNESCO.

UNESCO .(2015) .Recognition ,validation and accreditation of non-formal and informal learning in UNESCO member states .Retrieved from http//:unesdoc.unesco.org/images0023/002326/232656/e.pdf

UNESCO .(2016) .Flexible learning strategies for out-of-school children) OOSC (and youth. Bangkok :UNESCO Bangkok Asia and Pacific Regional Bureau for Education .Retrieved from https//:bangkok.unesco.org/content/flexible-learning-strategies-out-school-children-oosc-and-youth

UNESCO2017) .a .(Flexible learning strategies .Bangkok :UNESCO Bangkok Asia and Pacific Regional Bureau for Education .Retrieved from https//:bangkok.unesco.org/content/flexible-learning-strategies

UNESCO2017) .b .(Guatemala National Commission for UNESCO .Retrieved from digeex.mineduc.gob.gt

UNESCO .(2020) .Education :From disruption to recovery .Retrieved from https//:en.unesco.org/covid19/educationresponse

UNESCO UIS .(2015) .Fixing the broken promise of Education For All :Findings from the Global Initiative on Out-of-School Children .Retrieved from https//:doi.org10.15220/978-92-9189-161-/-0en

UNGA .(2015) .Transforming our world :The 2030 Agenda for Sustainable Development. Retrieved from https//:sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformingourworld/

UNHCR .(2016) .Missing out :Refugee education in crisis .Geneva :Author .Retrieved from https//:www.unhcr.org57/d9d01d0

UNHCR .(2017) .Left behind :Refugee education in crisis .Geneva :Author .Retrieved from https//:www.unhcr.org59/b696f44.pdf

UNHCR2018) .a .(Educate a child :Enabling ,encouraging ,and excelling] annual report.[Retrieved from https//:www.unhcr.org5/c8a44ae4.pdf

UNHCR2018) b .(Turn the tide :Refugee education in crisis .Geneva :Author .Retrieved from https//:www.unhcr.org5/b852f8e4.pdf

UNHCR .(2019) .Refugee education :2030 A strategy for refugee inclusion .Retrieved from https//:www.unhcr.org/en-us/publications/education5/d651da88d7/education-2030-strategy-refugee-education.html

UNHCR Lebanon .(2015) .Q&A on education" :Accelerated learning program "for out of school children .Retrieved from http//:www.unhcr-lb.org/refleborg/en/news-2242015/qa-education-%E2%80%98accelerated-learning-programme%E2%80%99-out-school-children

UNHCR Lebanon .(2019) .Bekaa overview .Retrieved from https//:www.unhcr.org/lb/bekaa-zahle

UNICEF .(2018) .A future stolen :Young and out of school .Retrieved from https//:openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/29956/

UNOCHA .(2015) .An end in sight :Multi-year planning to meet and reduce humanitarian needs in protracted crises .Retrieved from https//:www.unocha.org/sites/unocha/files/An20%end20%in20%sight20%Multi20%Year20%Planning.pdf

USAID .(2013) .State of the field report :Examining the evidence in youth education in crisis and conflict .Retrieved from https//:www.usaid.gov/sites/default/files/documents/1865/USAID state of the field youth education in conflict final.11_2 pdf

USAID ECCN ,2018) .April .(Key elements for education in crisis and conflict .Paper presented at Essentials for Education in Crisis & Conflict ,Honduras .Training materials available at https//: www.eccnetwork.net/resources/essentials-education-crisis-conflict-honduras

World Bank ,2020) .June .(18 COVID 19-could lead to permanent loss in learning and trillions of dollars in lost earnings .Retrieved from https//:www.worldbank.org/en/news/press-release/2020/06/18/covid-19-could-lead-to-permanent-loss-in-learning-and-trillions-of-dollars-in-lost-earnings

World Health Organization .(2014) .Health for the world's adolescence :A second chance in a second decade .Retrieved from http//:apps.who.int/adolescent/second-decade/section1

Yasunaga ,M .(2014) .Non-formal education as a means to meet learning needs of out-of-school children and adolescents .Retrieved from http//:ais.volumesquared.com/wp-content/uploads/2015/01/OOSC-2014-Non-formal-education-for-OOSC-final.pdf

Zakharia ,Z & ,.Bartlett ,L .(2014) .Literacy education in conflict and crisis-affected contexts. Retrieved from https//:www.usaid.gov/sites/default/files/documents/2155/Literacy Education in Crisis FINAL.pdf

الملاحق

ملحق (أ) بحث منهجي في الدراسات السابقة

قواعد بيانات الباحثين

- الأبحاث الأكاديمية الرائدة
- EBSCOhost
- إيريك
- غوغل/ منحة غوغل
- معلومات عن الطب النفسي
- مقالات عن الطب النفسي

الوكالات والمنظمات متعددة الأطراف

- التعليم لا ينتظر
- الشراكة العالمية من أجل التعليم
- الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ (الايني)
- صفحة الايني الإلكترونية عن المراهقين و الشباب
- مبادرة «لا لضياع جيل»
- المكتبة الرقمية UNESDOC
- الصفحة الإلكترونية للمعهد الدولي للتخطيط التربوي (IIEP)، اليونيسكو
- معهد اليونسكو للتعلم مدى الحياة
- الصفحة الإلكترونية لمنظمة الأمم المتحدة للطفولة (اليونيسيف)
- الصفحة الإلكترونية لمفوضية الأمم المتحدة السامية لشؤون اللاجئين
- الصفحة الإلكترونية لمكتب الأمم المتحدة لتنسيق المعونات الإنسانية
- الصفحة الإلكترونية لمبادرة الأمم المتحدة لتعليم الفتيات
- الصفحة الإلكترونية للبنك الدولي

المانحين الثنائيين

- الصفحة الإلكترونية لوزارة التنمية الدولية بالمملكة المتحدة (DFID)
- الصفحة الإلكترونية للوكالة الأمريكية للتنمية الدولية
- الصفحة الإلكترونية لشبكة التعليم في الأزمات والصراعات التابعة للوكالة الأمريكية للتنمية الدولية
- مستودع الموارد لشبكة التعليم في الأزمات والصراعات التابعة للوكالة الأمريكية للتنمية الدولية
- المسارات التفاعلية لشبكة التعليم في الأزمات والصراعات التابعة للوكالة الأمريكية للتنمية الدولية/ECCN (مسودة)

مصطلحات البحث

- التعليم البديل
- التعليم غير الرسمي
- التعليم غير الرسمي والتعليم غير النظامي
- استراتيجيات التعلّم المرنة، تعليم تكميلي
- المراهقون و الشباب
- المتسربين من التعليم
- الطوارئ، الأزمة، الصراع

الملحق(ب) العملية المفضّلة لوضع التصنيف و التعاريف

أثناء مراجعة الدراسات السابقة وضعنا أولًا شبكة كبيرة من مصطلحات البحث الخاصة بنا ليتسنى لنا الحصول على مجموعة من الوثائق التي تغطي مختلف أنواع البرامج والمواقع مع ضمان الصلة الوثيقة بمصطلحات البحث. قمنا بتنظيم الوثائق حسب الأنواع الستة الموضحة في هذه الورقة.

بدأنا فورًا في استقاء التعاريف المتاحة وملاحظة الاقتباسات و قمنا بإدخالها إلى قاعدة بيانات برنامج EXCEL. كان تركيزنا على التعاريف والتوصيفات التي وضعتها منظمات تعليمية عالمية (مثل اليونيسكو و الايني). بدأنا في الوقت نفسه في البحث عن الوثائق التي نشأت على مدى فترة زمنية أطول من أجل تحديد موقع تاريخ التعليم البديل في مجال التعليم في حالات الطوارئ. لقد لاحظنا التعريفات المتغيرة والمتطورة التي عكست اتجاهات عالمية أكبر في كل من الصراع والاستجابة البرمجية التعليمية.

وتزامن ذلك مع استخدامنا لمنهج تحفيزي لتحليل الوثائق الخاصة بالبرامج. وبالإضافة للتعاريف الصريحة للمصطلحات، بدأنا في استقاء العناصر الأخرى للبرامج والتي ظهرت في الوثائق بانتظام. ومن هذه العناصر: الهدف الأسمى والمقاصد والدارسون المستهدفون واعتماد الدارسين والمعلمون وبيئة السياسة الوطنية والتعاون والتوافق مع الأنظمة الوطنية والعالمية. ولاحظنا على وجه الخصوص، العلاقة مع الأنماط الأخرى من برامج التعليم ومنها برامج التعليم الرسمي وغير الرسمي.

وعملًا على تحديد الملامح الأساسية للتعاريف التي نقدمها في هذه الورقة، أخذنا في الاعتبار كل من التعاريف والعلاقات بين أنماط البرامج ومختلف أمثلة الواردة في الوثائق. شكلت العلاقات بين البرامج مع الأنظمة الوطنية أساس تصنيفنا.

كلما نما أساس التعاريف كلما أصبحنا قادرين على اكتساب بعض وجهات النظر في كيفية تناسب أنواع أو جوانب معينة في برامج التعليم مثل (برامج الدعم النفسي والاجتماعي\ برامج التعليم الاجتماعي والعاطفي، تعليم السلام) تتلاءم مع طبيعة تصنيف البرنامج. وقد اعتبرنا على سبيل المثال ماهية التصورات المختلفة عن برامج الدعم النفسي والاجتماعي \التعليم الاجتماعي والعاطفي وآلية عملهم بالإضافة إلى ملائمة كل منهم رسميًا بديلًا عن مفهوم إطار العمل الرسمي. في مراجعة تقارير ومستندات البرنامج، وجدنا أنه في سياقات مجلس التعاون الاقتصادي والاجتماعي، غالبًا ما يُوصف خدمات الدعم النفسي والاجتماعي \التعليم الاجتماعي العاطفي كجزء من برنامج أكثر شمولية للمراهقين والشباب. أنه تذكير ومعرفة مستمرة باعتبارها جزء لا يتجزأ من (وفرصة) برمجة التعليم في مثل هذه السياقات.

وكان تعريف هذه الأنواع المحددة من البرامج أو المحتوى وراء إمكانية هذه الورقة، لذلك لا نعرض هذه التعاريف هنا. ومع ذلك، فإن البحث من التعاريف المختلفة واستخدام المصطلحات كان حاسمًا في تشكيل تصنيفنا. قد تكررت هذه العملية عبر مجموعة من المصطلحات، و أنواع البرامج، والعلاقات من أجل البدء في تكوين التصنيف.

عادة ترتبط عناصر مجلس التعاون الاقتصادي والاجتماعي المشار إليها بطبيعة ديناميكية معقدة ومحددة السياق. غالبا لا تتضح الصلة بين هذه التعاريف والمصطلحات، علاوة على ذلك، عادة ما يُخلط بين المصطلحات ودمجها واستخدامها بالتبادل. وقد ساعدنا فهم كيفية تعريف المصطلحات المختلفة واستخدامها حاليًا وتاريخيًا على تصور العلاقات والحدود والأولويات بين أكثر التصنيفات العامة لبرامج التعليم، والبدء في العمل خلال العديد من التصنيفات والأنماط والمصطلحات.
نلاحظ على وجه الخصوص أن المصطلحين الأكثر شيوعًا هما «التعليم البديل والتعليم غير الرسمي.» وقد أُشير إلى هذه النقطة مسبقًا في الورقة، وقدم تاريخ استخدام كلا من المصطلحين من أجل تحديد القرارات اللاحقة التي اتخذت للتصنيف. وأصبح التمييز بين هذين المصطلحين بطريقة واضحة وذات مغزى ومفيدة أولوية في تصنيفنا. من المهم أيضًا الأخذ في الاعتبار كيفية استخدام هذين المصطلحين فيما يتعلق بالنظام الرسمي، في ظل الموضوعات الناشئة التي نوهنا عنها أعلاه.

كما وُصف مسبقًا، لقد شعرنا أخيرًا بأن هناك تمييزًا قويًا بين البرامج التي تستهدف الكفاءات المتكافئة وتلك التي لم تكن كذلك. أشار مصطلح التكافؤ إلى التعاون أوالاتساق مع النظم الوطنية (أي السعي إلى معادلة التعليم الذي يحصل عليه المتعلمون في قطاع التعليم الرسمي). غرض التصنيف الرئيسي هو إدراج البرامج المتكافئة وغير المتكافئة على حدٍ سواء في النظام الرسمي بدون تسلسل هرمي ولكن بتمييز واضح. من المهم أيضًا عدم إنشاء أو تقديم مصطلحات جديدة، أو إعادة تعريفها بطريقة تجعل اسم البرنامج أو السياسة الحالية تسمى «غير صحيح».

التصنيف يتيح العديد من فئات برامج التعلم المتمركزة على الشروط الرسمية وغير الرسمية كمصطلحات شاملة تشير إلي نظام التعليم المقدم سواء داخل أو خارج النظام الرسمي. نقترح أيضا تصنيف التعليم البديل تحت التعليم غير الرسمي، والتعليم غير الرسمي الآخر، والبرمجة الانتقالية. نشعر أنه من الضروري التعليق على كيف ولماذا اخترنا التفريق بين التعليم البديل والأنواع الأخرى من التعليم غير الرسمي، هذه النقاط مُقدمة أدناه.

- شعرنا أنه من الضروري التفريق بين مفاهيم التعليم البديل والتعليم غير الرسمي من أجل توفير قدر أكبر من الوضوح والاستخدام المستمر بين المصطلحات. لقد وجدنا أن المصطلحين «بديل» و «غير رسمي» استخدما بالتبادل في جميع الكتابات الأدبية وكثيرًا ما تم دمجهما سوياً، بما في ذلك حتى في وثيقة واحدة. ففي سياق معين، يُفضل استخدام مصطلح دونًا عن الآخر، بينما في سياقات أخرى تم استخدام نفس التبرير في الاتجاه المعاكس. على سبيل المثال، في بعض بلدان الاستجابة السورية مثل الأردن، تمت صياغة سياسة قومية للتعليم غير النظامي في سياق خدمة تدفق اللاجئين. على عكس ذلك، يشار في بعض بلدان أمريكا اللاتينية مثل غواتيمالا، إلى السياسة التي تملي تنفيذ برامج التعليم خارج النظام الرسمي بالتعليم غير المدرسي؛ تم تعريفه فيما بعد على أنه تعليم بديل. في حين أن السياقات المختلفة قد تستلزم بالتأكيد أنواعًا مختلفة من البرامج، فإن هدفنا من التصنيف هو تأكيد العلاقة الواضحة بين المصطلحات واستخدام هذه المصطلحات بشكل معتمد ومتسق التطبيق. من المهم ملاحظة أنه، نظرًا لتصنيفنا، يمكن وصف كلا المثالين المذكورين أعلاه بدقة.

- كما أننا نفرق بين هذين المفهومين لإبراز الاعتبار الحاسم للعديد من برامج التعليم البديلة: التعاون مع الجهات الفاعلة والنظم الوطنية، والذي يرتبط بدوره بالتكافؤ من حيث التعلم. أعرب الممارسون الخبراء عن أن هذا يمثل أولوية مهمة، خاصةً تلك المرتبطة بمنظمات دولية كبيرة أو مانحين. كما لوحظ في الرواية التاريخية للتعليم البديل والتعليم غير الرسمي، فإن استراتيجية التعليم لمفوضية الأمم المتحدة لشئون اللاجئين لعام ٢٠٣٠ لا تشجع صراحةً على تمويل هذه البرامج غير المتكافئة من التعليم وتأكد بدلًا منها على الحاجة إلى الدعم والتنسيق على الصعيد الوطني (مفوضية الأمم المتحدة لشئون اللاجئين ٢٠١٩). ومع ذلك، نلاحظ أن اعتبارات المواءمة والتعاون هذه تتوقف إلى حد كبير على السياق، ولا سيما على قدرة الدولة والمؤسسات المحلية على الاستجابة في الظروف الحادة. هناك العديد من السياقات عالميًا، تتضمن الدول الهشة وتلك التي تمر بمرحلة التعافي المبكر من النزاعات و الكوارث على حد سواء، وقد لا يكون لديها القدرة على التعاون الفوري مع المنظمات غير الحكومية حاليًا. ومع أن هذا قد يكون هدفًا نهائيًا متفقًا عليه، فمن المهم الاعتراف بأن برامج التعليم غير الرسمي وغير المتكافئة غالبًا ما توفر الخيار الوحيد المقبول للمراهقين والشباب للحصول على التعليم في مثل هذه السياقات. هذه نقطة مهمة يجب وضعها في الاعتبار إلى جانب أنماط سياقات الأزمات المنفصلة في إطارنا المفاهيمي.

- ورأينا أن الأولوية في تعريف هذه المصطلحات بشكل مختلف هي التأكيد على شرعية ومكانة كل من المؤلفات الأدبية وفي إطار جهود الاستجابة العامة. خشينا من أن ورقة بحثية تركز بشكل معمق على خصائص التعليم البديل دون الإشارة أيضًا إلى شرعية برامج التعليم الأقل تنظيمًا والأكثر تخصيصًا قد تضر بسمعة وفهم هذا الأخير. استنادًا إلى الأدبيات، فإننا نؤكد على أن هناك سياقات قد يكون فيها

برنامج تعليمي مخصص سريع وأقل تنظيمًا استجابة مناسبة ومطلوبة. ونشير إلى أمثلة لجهات فاعلة غير تعليمية (مثل الخبراء في المنظمات غير الحكومية/ المنظمات غير الحكومية في مجال حماية الطفل أو المجالات الصحية) تبين وجود حاجة واضحة إلى برمجة التعليم في حالة طوارئ إنسانية معقدة، وتقديم التعليم أو البرمجة للأطفال والمراهقين والشباب، وهو ما لم يكن ليحدث لولا ذلك. في أغلب الأحيان، لا تعمل هذه البرامج بشكل تعاوني مع الأنظمة الوطنية (خاصة عندما تكون تلك الأنظمة الوطنية في أزمة) وغالبًا ما يكون لديها متعلمين وأهداف وغايات مختلفة عن البرامج البديلة.

حاليًا، تُوصف مثل هذه البرامج في أغلب الأحيان في الأدبيات البرنامجية ببساطة بأنها غير نظامية. وهي تقع تحت نطاق تعريف اليونيسكو للتعليم غير النظامي لعام ٢٠١١، ولكنها تختلف اختلافًا قاطعًا جوهريًا عن برامج التعليم «البديل» الأكثر شيوعًا التي يتم استعراضها هنا، ومختلفة عن أكثر برامج التعليم التي تحدث في الأزمات طويلة الأمد وسياقات ما بعد الصراع\ الأزمات. ورأينا أنه إذا قمنا بتعريف وتمييز «البديل» عن هذه المجموعة، فمن شأنه أن يعطي بيانًا قويًا حول المكانة المشروعة التي تتمتع بها هذه البرامج الصغيرة. قد لاحظنا أنه لا ينبغي النظر إلى أحدهما أنه أفضل من الآخر، وأنه ينبغي النظر إليهما كخيارين هامين ومتباينَين مختلفة اعتمادًا على السياق. لذا نقدم التصيف التالي، الذي يبرز الفرق بين البرمجة المتكافئة وغيرها من البرمجة مع وضع كليهما تحت مظلة غير نظامية واسعة.

الملحق ج. مراجعة التعاريف و شروط الاختيار

مصطلحات مرتبطة بالتعليم النظامي[١١]

المصطلح	تعريف	المصدر	الصفحة
التعليم الرسمي	التعليم المقدم في نظام المدارس والكليات والجامعات وغيرها من مؤسسات التعليم الرسمي الأخرى الذي يشكل عادةً «سلمًا» مستمرًا للتعليم بدوام كامل للأطفال والشباب، عامةً ما يبدأ من سن ٥ إلى ٧ سنوات ويستمر حتى ٢٠ و٢٥ سنة. وفي بعض الدول، تتكون الأجزاء العليا من هذا السلم من برامج منظمة للعمل المشترك بدوام جزئي والمشاركة بدوام جزئي في النظام المدرسي والجامعي العادي: أصبحت هذه البرامج تُعرف بالنظام المزدوج أو ما يعادلها من مصطلحات في هذه الدول. ويشار إلى التعليم النظامي أيضًا بالتعليم الأولي أو انتظام التعليم المدرسي والجامعي العادي (منظمة اليونيسكو، ١٩٩٧).	الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية. (٢٠١٣). حالة التقرير الميداني: فحص الأدلة في تعليم الشباب في الأزمات والنزاعات	١ لتحقيق ١ لمستقل
التعليم الرسمي	يمكن تعريف التعليم الرسمي بأنه مؤسسات تعليمية منظمة توجهها وتعترف بها حكومة تضع منهجًا دراسيًا موحدًا، مما يؤدي إلى اعتراف رسمي بالإنجازات مثل الدبلوم أو درجة المدرسة الثانوية. وعادةً ما يتم تدريب المعلمين تدريبًا احترافيًا يضمن جودة البرامج التعليمية.	كريستوفرسن، إم. (٢٠١٥). تعليم الشباب السوريين في الأردن: نُهُج شاملة للاستجابة للطوارئ	٤
التعليم الرسمي	التعليم ذو الطابع المؤسسي والمعتمد والمخطط له من خلال المنظمات العامة والهيئات الخاصة المعترف بها، ويشكل في مجمله نظام التعليم الرسمي للبلد. وبالتالي فإن برامج التعليم الرسمي معترف بها على هذا النحو من قبل السلطات التعليمية الوطنية ذات الصلة أو ما يعادلها - على سبيل المثال، أي مؤسسة أخرى بالتعاون مع السلطات التعليمية الوطنية أو شبه الوطنية. يتكون التعليم الرسمي في الغالب من التعليم الأوّلي. وغالبًا ما يُعترف بالتعليم المهني والتعليم الخاص بذوي الاحتياجات الخاصة وبعض أقسام تعليم الكبار كجزء من منظومة التعليم الرسمي .	قائمة مصطلحات اليونيسكو/ التصنيف الدولي الموحد للتعليم (إسكد) (٢٠١١)	

١١ أوردت بعض البرامج تعريفات منظمة اليونيسكو، بينما لم تذكر منظمات أخرى أي تعريفات للتعليم غير الرسمي والتعليم البديل على الإطلاق. عندما تستشهد الوثائق بتعريف من مصدر مختلف (على سبيل المثال، اليونيسكو)، فإن هذا غير ممثل هنا.

مصطلحات ذات صلة بالتعليم غير الرسمي \التعليم البديل

المصطلح	تعريف	المصدر	الصفحة
الوصول إلى برامج التعليم البديل	هذه هي البرامج التعليمية التي قد تبدو بالضبط مثل برامج التعليم الرسمي في المدرسة ولكن (i) تركز على مجموعة مختلفة من المتعلمين أو (ii) تعمل في مناطق جغرافية مختلفة و\أو (iii) تقدم مناهج وطرق مختلفة. الوصول إلى برامج التعليم البديل يتضمن أيضًا البرامج التعليمية التي توفر مناهج قياسية ولكن في بيئة غير تقليدية (مثل المدارس المنزلية والمدارس المتنقلة). بينما في بعض الأحيان، تكون المناهج الدراسية تقليدية ولكنها غير شاملة؛ مثلاً قد تكون محدودة بالموارد المتاحة. على سبيل المثال، في كثير من الأحيان ما يسمى المناهج الشاملة لا تقدم مجموعة كاملة من العلوم لعدم وجود مختبر متاح، أو قد يتم إدراج الموسيقى رسميًا كجزء من المناهج الدراسية ولكنها لا تقدم بسبب عدم وجود المعلمين المناسبين.	باكستر وبيثكي (٢٠٠٩)	٢٨-٢٩
التعليم البديل	إن المصطلح الشامل الذي يشير إلى جميع أنواع البرامج التعليمية التي لا تُعتبر في الغالب برامج تعليمية رسمية من قبل الوكالات والحكومات والجهات المانحة هو التعليم البديل. في كثير من الأحيان، إنما ليس حصريًا، يتم تقديم برامج تعليمية بديلة خارج رعاية الحكومة الرسمية ونظام التعليم. تشمل برامج التعليم البديل تلك المقدمة للاجئين والنازحين داخليًا، من جانب الوكالات والمنظمات غير الحكومية حيث لا تكون جزءًا من نظام التعليم في البلاد (أي أن البرامج لا تديرها أو تسيطر عليها حكومة البلد المضيف). تتضمن أيضًا برامج التعليم غير الرسمي حيث أن الشهادة والتصديق لا تُتعمد تلقائيًا، وبرامج التعليم أو التوعية والتعليم المخصصة التي تكون استجابةً لاحتياجات محددة متصورة، وبرامج التعليم في حالات الطوارئ قصيرة الأمد التي تعتبر برامج التجسير (للمنهج الحقيقي).	باكستر وبيثك (٢٠٠٩)، مشار إليه في بنك مصطلحات الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ أيضًا	٢٨-٢٩

التعليم البديل	بديل للتعليم الرسمي الذي يعتمد على المدارس الحكومية. تستجيب هذه البرامج لمجموعة من احتياجات تنمية الشباب، بما في ذلك الإندماج الاجتماعي، ومنع الجريمة، وبناء الديمقراطية، وتعليم الفتيات، وتنمية القوى العاملة، والتثقيف الصحي، من بين أمور أخرى كثيرة. تتسم هذه البرامج بالابتكار، وكثرة الشركاء من القطاعات الحكومية الأخرى ومن المجتمع المدني، بما في ذلك المجتمعات المحلية، والأعمال التجارية الخاصة، والمتطوعين. تستخدم هذه البرامج نُهُجًا ومناهجًا غير تقليدية لدرجة أنها لا تكون عادةً من استراتيجيات التعليم الوطني (سيري ٢٠٠٤، ص. ٢-٣).	الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية. (٢٠١٣). حالة التقرير الميداني: فحص الأدلة في تعليم الشباب في الأزمات والنزاعات	رابعًا
التعليم الأساسي التكميلي	تعد أنظمة التعليم الأساسي التكميلي (CBE) مكملة لبعضها بمعنى أنها توفر طريقًا بديلًا من خلال التعليم النظامي، ولكنها تطابق منهجها مع المنهج «النظامي»، مما يسمح للمتعلمين بالعودة إلى التعليم النظامي في مرحلة ما. ويشار إلى هذه البرامج أحيانًا باسم «برامج التجسير» (باكستر وبيثك ٢٠٠٩) أو البرامج شبه النظامية (هوبرز ٢٠٠٦)، لأنها إدماج (إعادة الإدماج) الأطفال في النظام التعليمي العام السادس، وهو الهدف الرئيسي للتعليم الأساسي التكميلي. تقدم العديد من أنظمة التعليم الأساسي التكميلي برامج التعلم السريع التي تركز على إكمال التعليم الأساسي في فترة أقصر، على الرغم من أن الآخرين لديهم عدد الصفوف/المستويات الدراسية ذاتها مثل النظام المدرسي المطابق.	هارت. (٢٠١٤). تقرير مكتب المساعدة: التعليم الأساسي التكميلي	٢-١
التعليم التكميلي/برامج التعليم التكميلي	يُقدّم التعليم الأساسي التكميلي، في بعض الحالات، جنبًا إلى جنب مع توفير التعليم العادي، بينما يكون مخصصًا ومنفصلًا في بعض الحالات. تشتمل هذه البرامج على دورات تدريبية أو مواد دراسية داعمة، مثل التعليم من أجل السلام، وحقوق الإنسان، و مهارات الحياة ، والتي لا يتم التطرق إليها بصورة أساسية في كثير من البلدان.	مؤسسة ماستركارد. (٢٠١٨). التعليم البديل وسبل عودة الشباب غير الملتحقين بالمدارس في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى	١٩
برامج التعليم المعادلة	توفر برامج التعليم المعادلة مسارات للتعليم الرسمي من خلال تقديم مناهج تؤدي إلى مؤهلات تعادل تلك المؤهلات المكتسبة من خلال برامج التعليم الرسمي . تستهدف البرامج المعادلة المنقطعين عن المدارس الابتدائية أو الثانوية وتزودهم بمناهج موازية، مما يشير إلى أن المتلقي قد أثبت قدرته على القراءة والكتابة والتفكير والحساب على المستوى الذي قُدمت من أجله الشهادة. تختلف البرامج المعادلة من ناحية القبول، والعمر، والمكان والوتيرة، وتُقدّم إما وجهًا لوجه أو عن الطريق التعليم عن بعد.	مؤسسة ماستركارد. (٢٠١٨). التعليم البديل وسبل عودة الشباب غير الملتحقين بالمدارس في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى	٢١

استراتيجيات التعلم المرن	استراتيجيات التعلم المرن (FLS) هو مصطلح شامل لمجموعة متنوعة من البرامج التعليمية البديلة التي تستهدف الوصول إلى الفئات الأكثر تهميشًا. طبقت كثير من الحكومات ومنظمات المجتمع المدني استراتيجيات التعلم المرن في منطقة آسيا والمحيط الهادئ. تشمل استراتيجيات التعلم المرن التعليم غير الرسمي، والتعلم المسرّع،والبرامج المعادلة، والتعليم المرن، والتعليم/التعلم البديل، والتعليم التكميلي ويمكن تطويرها على أي مستوى وفي قطاع التعليم الفرعي المعني. يمكن تطوير برامج مرنة موازية، في بلد يتوفر فيه التعليم الابتدائي والإعدادي والثانوي العالي من خلال نظام التعليم الرسمي، بما يتوافق مع ذلك. يمكن بالمثل تطوير برامج على المستوى المهني/الاحترافي، وتقدم برامج المعادلة المهنية أو الجامعية أو برامج الكليات وبرامج التعليم المفتوح بعض الأمثلة. ما هي مواصفات استراتيجيات التعلم المرن؟ الوصول إلى المحرومين: تستهدف استراتيجيات التعلم المرن الفئات الأكثر تهميشًا وغير القادرين على الوصول إلى أنظمة التعليم الرسمي من خلال التعليم التقليدي. المعادلة: تغطي استراتيجيات التعلم المرن برامج التعليم غير الرسمي المعترف بمؤهلاتها باعتبارها مؤهلات معادلة للمؤهلات التي يتم الحصول عليها من خلال التعليم الرسمي . المرونة: تعد استراتيجيات التعليم المرن «منفتحة» من ناحية القبول، والعمر، والطريقة، والمدة، الوتيرة والمكان واختلاف التقديم ما بين التعليم وجهًا لوجه و/أو التعليم عن بعد ، حسب إمكانية الوصول. جودة التعلم المكثف: غالبًا ما تكون استراتيجيات التعلم المرن مكثفة ومصممة خصيصًا لتقديم تعلم مكثف ومدعوم. المواطنة العالمية والتعلم مدى الحياة: حوالي ٧٥ في المئة من محتوى استراتيجيات التعلم المرن معادلة لمناهج التعليم الرسمي ،بالإضافة إلى المهارات الوظيفية والحياتية الأخرى ذات الصلة التي تُدمَج على حسب الحاجة.	مبادرة بانكوك التابعة لمنظمة اليونيسكو. https//:bangkok.unesco.org/content/flexible-learning-strategies-out-school-children-oosc-and-youth	
التعلّم غير النظامي	أشكال التعلم المقصودة أو المتعمدة لكنها ليست مؤسسية. وهي أقل تنظيمًا وهيكلة من التعليم النظامي أو غير الرسمي . قد يشمل التعلم غير النظامي أنشطة التعلم التي تحدث في الأسرة، ومكان العمل، والمجتمع المحلي، والحياة اليومية، على أساس توجيه ذاتي، أو عائلي، أو اجتماعي.	قائمة مصطلحات اليونيسكو/التصنيف الدولي الموحد للتعليم (إسكد) ٢٠١١	

التعليم غير الرسمي	الأنشطة التعليمية التي لا تتوافق مع تعريف التعليم الرسمي (انظر المدخل المنفصل أعلاه). يحدث التعليم غير الرسمي داخل المؤسسات التعليمية وخارجها ويلبي احتياجات الناس من جميع الأعمار. ولا يؤدي دائمًا إلى الحصول على الشهادة. تتسم برامج التعليم غير الرسمي بتنوعها، ومرونتها، وقدرتها على الاستجابة بسرعة للاحتياجات التعليمية الجديدة الخاصة بالأطفال أو البالغين. وغالبًا ما تكون مصممة لمجموعات محددة من المتعلمين، مثل الذين تتجاوز أعمارهم مستواهم الدراسي، أو من لا يذهبون إلى مدارس نظامية، أو البالغين. قد تكون المناهج مبنية على التعليم النظامي أو نُهُج جديدة. تشمل الأمثلة التعلم التعويضي المسرّع ، وبرامج ما بعد المدرسة، ومحو الأمية، وتعليم الحساب. وقد يؤدي التعليم غير الرسمي إلى الدخول المتأخر في برامج التعليم الرسمي . يسمى هذا تعليم الفرصة الثانية في بعض الأحيان.	الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ. (٢٠١٠). النسخة الإلكترونية من الحد الأدنى للمعايير	٨١
التعليم غير الرسمي	تدعم مبادرة «التعليم لا ينتظر» مجموعة متنوعة من مسارات التعليم غير الرسمي، بما في ذلك الصفوف التجسيرية والتعويضية ، وبرامج التعلم المسرّع ، وبرامج التعليم المهني. تسمح فرص التعليم غير الرسمي للأطفال والمراهقين بالعودة إلى التعليم الاعتيادي أو تمنحهم فرص مواصلة تعليمهم من خلال التعلم السريع أو التدريب المهني.	مبادرة «التعليم لا ينتظر». (٢٠١٨). التقرير السنوي	٦٤
التعليم غير الرسمي	أي أنشطة تعليمية منظمة ومستدامة لا تتوافق تمامًا مع تعريف التعليم الرسمي المذكور أعلاه. ومن ثم قد يحدث التعليم غير الرسمي داخل المؤسسات التعليمية وخارجها ويلبي احتياجات الأشخاص من جميع الأعمار. يمكن أن يغطي التعليم غير الرسمي البرامج التعليمية لمحو أمية البالغين، والتعليم الأساسي للأطفال غير الملتحقين بالمدارس، ومهارات الحياة ، والمهارات العملية، والثقافة العامة استنادًا إلى السياقات القُطرية. ولا تتبع برامج التعليم غير الرسمي بالضرورة نظام السُلّم، وقد تتفاوت في المدة. (اليونيسكو ١٩٩٧)	الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية. (٢٠١٣). حالة التقرير الميداني: فحص الأدلة في تعليم الشباب في الأزمات والنزاعات	خامسًا

التعليم غير الرسمي	التعليم المؤسسي، والمتعمد، والمخطط له من أحد مقدمي التعليم. تتمثل الصفة المميزة للتعليم غير الرسمي في كونه إضافة للتعليم الرسمي أو بديل عنه، و/أو مكمل له في إطار عملية التعلم مدى الحياة للأفراد. وغالبًا ما يُقدَّم لضمان حق الوصول إلى التعليم للجميع. ويلبي احتياجات الأشخاص من جميع الأعمار لكنه لا يُطبّق بالضرورة هيكل مسار مستمر، وقد يكون قصير الأمد و/أو منخفض الكثافة، وعادةً ما يُقدّم في صورة دورات قصيرة، أو ورش عمل، أو حلقات دراسية. وغالبًا ما يؤدي التعليم غير الرسمي إلى مؤهلات غير معترف بها على أنها رسمية أو معادلة للمؤهلات الرسمية من الهيئات التعليمية الوطنية أو شبه الوطنية أو حتى بأنها مؤهلات على الإطلاق. يمكن للتعليم غير الرسمي أن يغطي البرامج التي تساهم في محو أمية الشباب والبالغين وتعليم الأطفال غير الملتحقين بالمدارس، وكذلك البرامج المتعلقة بمهارات الحياة ، ومهارات العمل، والتنمية الاجتماعية أو الثقافية.	ياسوناغا، إم. (٢٠١٤). التعليم غير الرسمي كوسيلة لتلبية احتياجات التعلم للأطفال والمراهقين غير الملتحقين بالمدارس. مبادرة اليونيسكو للأطفال غير الملتحقين بالمدارس. يمكن الاطلاع عليها من هنا http//:ais.volumesquared.com/wp-content/uploads/2015/01/OOSC-2014-Non-formal-education-for-OOSC-final.pdf	٧
التعليم غير الرسمي	«يمكن تعريف التعليم غير الرسمي (NFE) على نحو فضفاض بأنه مبادرة تعليمية ،منهجية ومقصودة، وعادةً ما تكون خارج حدود التعليم الرسمي ،حيث يُعدّل المحتوى ليتلاءم مع احتياجات المتعلمين الفريدة في حالات خاصة لتحقيق بعض مخرجات التعلم المتوقعة»» (إيريري ٢٠١٤).	مؤسسة ماستركارد. (٢٠١٨). التعليم البديل وسبل عودة الشباب غير الملتحقين بالمدارس في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى	٢٠
التعليم غير الرسمي	غالبًا ما يُفهَم التعليم غير الرسمي حاليًا على أنه تعلم منظم يحدث خارج المؤسسات التعليمية المعترف بها. وغالبًا ما يركز على الشباب غير الملتحقين بالمدارس الذين هم أكبر سنًا من المشاركة في فرص التعليم الرسمي ،حيث يمنح فرصة ثانية لمن فاتتهم الدراسة أو لم يكملوا تعليمهم لأسباب مختلفة.	كريستوفرسن، إم. (٢٠١٥). تعليم الشباب السوريين في الأردن: نُهُج شاملة للاستجابة للطوارئ	٨
التعليم غير الرسمي	التعليم المؤسسي، والمتعمد، والمخطط له من أحد مقدمي التعليم. تتمثل الصفة المميزة للتعليم غير الرسمي في كونه إضافة للتعليم الرسمي أو بديل عنه، و/أو مكمل له في إطار عملية التعلم مدى الحياة للأفراد. وغالبًا ما يُقدَّم لضمان حق الوصول إلى التعليم للجميع. ويلبي احتياجات الأشخاص من جميع الأعمار لكنه لا يُطبّق بالضرورة هيكل مسار مستمر، وقد يكون قصير الأمد و/أو منخفض الكثافة، وعادةً ما يُقدّم في صورة دورات قصيرة، أو ورش عمل، أو حلقات دراسية. وغالبًا ما يؤدي التعليم غير الرسمي إلى مؤهلات غير معترف بها على أنها رسمية أو معادلة للمؤهلات الرسمية من الهيئات التعليمية الوطنية أو حتى بأنها مؤهلات على الإطلاق. يمكن للتعليم غير الرسمي أن يغطي البرامج التي تساهم في محو أمية الشباب والبالغين وتعليم الأطفال غير الملتحقين بالمدارس، وكذلك البرامج المتعلقة بمهارات الحياة ، ومهارات العمل، والتنمية الاجتماعية أو الثقافية.	قائمة مصطلحات اليونيسكو/التصنيف الدولي الموحد للتعليم (إسكد) (٢٠١١)	

الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ