26

وثيقة توجيهية

أيار/مايو 2016

لا مجال بعد اليوم للأعذار:
توفير التعليم لجميع المشردين قسراً

ملاله يوسفزاي، الطالبة الحائزة على جائزة نوبل للسلام، والمؤسّسة الشريكة لصندوق ملالة الائتماني

ينبغي ألا يضطر الأطفال إلى دفع ثمن الحرب أو إلى الاستبعاد من قاعات الدرس بسبب النزاعات. ومع ذلك، فإن أجيالاً كاملة من الأطفال اللاجئين من بلدان مثل سوريا وأفغانستان وفلسطين وجنوب السودان اضطروا إلى ترك منازلهم ومدارسهم. إلا أنهم لا يتخلون عن أحلامهم في الانتفاع بمستقبل أفضل لأنفسهم ولبلدانهم، وهو مستقبل لا يمكن أن يتحقق إلا من خلال التعليم.

فمن غير المقبول ألا ينتفع سوى نصف عدد الأطفال اللاجئين بالتعليم الابتدائي وألا ينتفع سوى ربع عددهم بالتعليم الثانوي. ومن غير المقبول أن تكون الفتيات دائماً، وعلى وجه التقريب، هن أول المتضررين. فإن التعليم حق إنساني أساسي لكل طفل.

وينبغي ألا تتلاشى الأحلام بسبب النزاعات، وألا تقطع الحروب الطريق إلى المستقبل. ولن يكون للبلدان المنكوبة بالنزاعات موعد مع الغد ما لم ينتفع أطفال هذه البلدان بالتعليم اليوم على نحو لا يقتصر على تعلّم المبادئ الأساسية وإنما يزودهم بالأدوات والمهارات التي يحتاجون إليها لكي تنطلق قدراتهم.

لقد وعد رؤساء العالم بالتمكن خلال الفترة حتى عام 2030 من توفير التعليم لكل طفل على مدى اثنتي عشرة سنة كاملة. ولا يشكل الفتيات والفتيان المشردون استثناءً في هذا الصدد. فينبغي ألا تعترف البشرية بأية حدود. وكما تعرض هذه الوثيقة، ثمة حلول في هذا الشأن، إلا أن العالم يجب أن يوحد صفوفه وأن يفي بوعوده. فإننا نعلم ما ينبغي القيام به.

تصدر هذه الوثيقة بصورة مشتركة عن مفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين (UNHCR)، والتقرير العالمي لرصد التعليم، تمهيداً لانعقاد مؤتمر القمة العالمي للعمل الإنساني، وتبين أن حقوق السكان المشردين قسراً في التعليم تتعرض للإهمال على نطاق واسع. وتناشد الوثيقة البلدان وشركاءها من الجهات المعنية بالعمل الإنساني والإنمائي أن تكفل بشكل عاجل إدراج الأطفال والشباب المشردين داخلياً وملتمسي اللجوء واللاجئين في خطط التعليم الوطنية، وأن تجمع بيانات أفضل من أجل رصد أوضاعهم.

UNHCR
United Nations High Commissioner for Refugees
Haut Commissariat des Nations Unies pour les réfugiés

التقرير العالمي
لرصد التعليم

UNESCO
منظمة الأمم المتحدة
للتربية والعلم والثقافة

لقد بلغ عدد المشردين قسراً في العالم في عام 2015 أعلى مستوياته منذ نهاية الحرب العالمية الثانية. وتتعرض الاحتياجات التعليمية المعقدة للسكان الذين يضطرون إلى الهرب من منازلهم للإهمال وهو ما يهدد بتقويض مستقبل أجيال كاملة: فتبلغ احتمالات الحرمان من التعليم المدرسي في صفوف الأطفال اللاجئين خمسة أمثال احتمالات الأطفال غير اللاجئين.

إن هذه الوثيقة التوجيهية تبين السبب الذي يجعل الاهتمام بمعالجة ثلاث مسائل تعليمية رئيسية أمراً أساسياً، وهذه المسائل هي:

- إن حق المشردين قسراً في التعليم يتعرض للإهمال على نطاق واسع، وثمة صعوبات كبيرة تواجه الجهود التي تبذل لمعالجة الوضع. فعلى صعيد اللاجئين، لا ينتفع سوى 50% من الأطفال بالتعليم الابتدائي، وسوى 25% من المراهقين بالتعليم بالثانوي. فينبغي توفير التعليم الجيد لجميع الأطفال والشباب المشردين داخلياً واللاجئين وذلك منذ نشوء أي حالة طوارئ وتشريد طويل الأمد.
- يجب أن تضطلع البلدان وشركاؤها من الجهات المعنية بالعمل الإنساني والإنمائي بالعمل على نحو عاجل من أجل أن تشمل الخطط الوطنية للتعليم الأطفال والشباب المشردين داخلياً وملتمسي اللجوء واللاجئين، وأن تجمع بيانات أفضل من أجل رصد أوضاعهم.

ينبغي الاضطلاع بعناية بتوجيه الموارد المالية نحو ضمان تعليم جيد للمشردين قسراً، وتوسيع نطاق الانتفاع بالتعليم النظامي عن طريق دمج اللاجئين في نظم التعليم الوطنية، وينبغي استخدام هذه الموارد لإتاحة أشكال للتعليم المعجَّل والمرن، وتوفير معلمين مدرَّبين، وضمان استخدام مناهج دراسية ولغات ملائمة للتدريس.

لقد كان عدد المشردين قسراً يبلغ زهاء 60 مليون نسمة في عام 2015، وهو أكبر عدد منذ عام 1945 (UNHCR, 2015a). ويضم هؤلاء السكان مشردين داخلياً، وملتمسي لجوء، ولاجئين، ويجري إعادة إسكان نسبة مئوية صغيرة من بينهم. وفي الوقت ذاته، يقضي المشردون قسراً فترات أطول فأطول في حالة تشريد واغتراب، وهو ما يزيد من صعوبة إمكانيات إيجاد حلول مستدامة ويزيد من ضرورة توفير استجابات مستدامة وشاملة عاجلة من جانب الحكومات والمجتمع الدولي.

ويمثل التعليم أولوية بالنسبة إلى المشردين. فإن جميع الأطفال والشباب يحتاجون إلى الانتفاع بتعلم جيد ويستحقون هذا التعليم الذي يشكل حقاً إنسانياً معترفاً به. ويتسم التعليم بأهمية خاصة بالنسبة إلى الأطفال والشباب المشردين قسراً وذلك لأن مجرد وجودهم في المدارس يحميهم بشكل أفضل من المتاجرة بهم ومن حالات التبني غير المشروع، وزواج الأطفال، والاستغلال الجنسي، والعمل القسري – سواء بعد تشريدهم مباشرة أو في الأجل الطويل. ويتيح التعليم أيضاً بناء المعارف والمهارات التي تيسر الاعتماد على الذات والقدرة على الصمود. وبإمكان التعليم كذلك أن يسهم في نشر السلام والأمن وأن يحد من تأثير العوامل التي أدت أصلاً إلى نشوب النزاعات وأوضاع التشريد.

السكان المشردون قسراً – فهم الفئات المختلفة

توجد بين مجموعات المشردين قسراً فروق هامة تحدد حقوقهم القانونية والاقتصادية والتعليمية. وقد استُخدمت التعاريف القانونية التالية من أجل تقديم توصيات محددة الهدف بشأن السياسات (UNHCR Global Trends, 2015b):

- **الشخص المشرد داخلياً:** هو فرد أجبر على ترك منزله أو المكان المعتاد لإقامته، ولم يعبر حدوداً معترفاً بها دولياً لدولة ما.
- **الشخص الملتمس للجوء:** هو شخص يبحث عن حماية دولية ولم يتم بعد تحديد صلاحية دعواه لاكتساب صفة اللاجئ.
- **الشخص اللاجئ:** شخص موجود خارج حدود البلد الذي يحمل جنسيته وذلك بسبب خوف قائم على أسس مبررة تتعلق بالتعرض للاضطهاد نتيجة لأحد الأسباب الخاصة المذكورة في اتفاقية عام 1954 بشأن اللاجئين، ولا يستطيع أو لا يرغب في أن ينتفع بالحماية من ذلك البلد.
- **الشخص اللاجئ لفترة طويلة:** شخص لاجئ يعيش حالة نزوح طويل الأمد؛ ويمثل وضع اللجوء الطويل الأمد بالنسبة إلى مفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين، وضعاً يعيش فيه عدد كبير من اللاجئين الذي يحملون جنسية واحدة ويقيمون في حالة اغتراب لعدة سنوات في بلد محدد يمنحهم حق اللجوء.
- **الأشخاص عديمو الجنسية:** هم أشخاص لا تعتبرهم أي دولة أنهم رعايا لها بموجب قوانينها السارية (اتفاقية عام 1954 بشأن وضع الأشخاص عديمي الجنسية). ولا يكون جميع الأشخاص عديمي الجنسية مشردون. وفي حين يوجد أشخاص عديمو الجنسية منذ الولادة، ثمة أشخاص يصبحون عديمي الجنسية خلال مسار حياتهم.

ومع أن هناك ثلاثة أسباب رئيسية لوجود الأشخاص المشردين قسراً – وهي النزاعات، والكوارث الطبيعية، ومستوى نمو البنى الأساسية – فإن هذه الوثيقة تعنى بالمشردين بسبب النزاعات.

وقد حظي التعليم لصالح المشردين داخلياً واللاجئين بدعم واسع النطاق في قرارات وأطر عمل عديدة اعتمدت في الآونة الأخيرة على الصعيد العالمي، بضمنها إعلان إنشيون (الفقرة 11)، وإطار عمل التعليم بحلول عام 2030 (الفقرة 57). واعترفت هذه الوثائق بأنه لا يمكن تحقيق الهدف 4 من أهداف التنمية المستدامة (ضمان التعليم الجيد المنصف والشامل للجميع وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع) بدون تلبية الاحتياجات التعليمية للسكان المستضعفين، بما فيهم اللاجئون والمشردون داخلياً. وتناشد الغاية 4.5 البلدان أن تضمن تكافؤ فرص الوصول إلى جميع مستويات التعليم فيما يخص الفئات الضعيفة.

وفي إطار هذا السياق الأوسع نطاقاً، يهدف مؤتمر القمة العالمي الأول للعمل الإنساني، في أيار/مايو 2016، إلى بناء نظام للعمل الإنساني يتسم بمزيد من الشمول، ويضع سلامة الناس وكرامتهم وحقهم في الازدهار في صميم عملية صنع القرار على الصعيد

العالمي **(الإطار 1)**. ومن المتوقع أن يقدَّم اقتراح يرمي إلى سد جوانب النقص في تمويل تعليم جيد للمشردين. وتصف هذه الوثيقة حجم التحدي وتعرض ملامح سياسات رئيسية للاسترشاد بها في استخدام هذه الموارد والشراكات المتزايدة.

تعليم اللاجئين متباين ومحدود

كان عدد اللاجئين المشمولين بأداء المهمة العالمية لمكتب مفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين، في أواسط عام 2015، يبلغ 15 مليون لاجئ – وهو عدد يزيد بمقدار 5 ملايين لاجئ عما كان عليه في عام 2010 (UNHCR, 2015a). وكانت النسبة المئوية للأطفال بين اللاجئين في أوغندا والجمهورية العربية السورية وجنوب السودان ومصر والنيجر تزيد على 60% (UNHCR, 2015b).

ولا تزال البيانات المتوافرة عن أوضاع عديدة لظروف اللاجئين بيانات محدودة، إلا أن التقديرات القائمة على أحدث بيانات مفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين تشير إلى أن 50% من الأطفال اللاجئين الذين هم في سن التعليم الابتدائي و75% من المراهقين اللاجئين الذين هم في سن التعليم الثانوي غير ملتحقين بالتعليم. فتبلغ احتمالات الحرمان من التعليم المدرسي في صفوف الأطفال والمراهقين اللاجئين خمسة أمثال احتمالات أقرانهم غير اللاجئين **(الشكل 1)**.

وثمة جانبان في أوضاع اللاجئين ينطويان على متضمنات هامة بالنسبة إلى تخطيط التعليم، وهذان الجانبان هما أن كثيراً من اللاجئين يعانون التشريد لفترات طويلة جداً، وأن غالبية كبيرة منهم تستضيفهم بلدان نامية.

ففي نهاية عام 2014، كان متوسط فترة الغربة في ظل 33 وضعاً من أوضاع الاغتراب الطويل الأمد يبلغ 25 عاماً، وهي فترة تمثل تقريباً ثلاثة أمثال ما كانت عليه في أواخر التسعينيات من القرن الماضي (Milner and Loescher, 2011; UNHCR, 2015b). وهذا يعني أن تخطيط التعليم، بالنسبة إلى عدد كبير من اللاجئين، ينبغي أن يتجاوز منظور تقديم التعليم العاجل القصير الأجل، وأن يتم توفير التعليم بصورة مستمرة لعدة سنوات على نحو مترابط مع الخطط الإنمائية.

الإطار 1:

مؤتمر القمة العالمي للعمل الإنساني يوفر فرصة لرفع مستوى الوعي بشأن تعليم المشردين

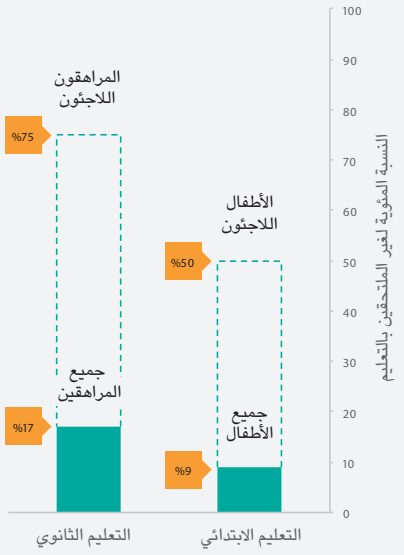
دعا الأمين العام للأمم المتحدة، بان كي-مون، في عام 2012، إلى عقد مؤتمر عالمي للعمل الإنساني في عام 2016. وتحضيراً لهذا المؤتمر، أصدر تقريراً بعنوان «إنسانية واحدة: مسؤولية مشتركة»، يعرض تصوراً عن الكيفية التي ينبغي أن يتم بها إعادة تنظيم الاستجابة العالمية. ويحدد التقرير برنامجاً يقوم على النهوض بخمس مسؤوليات أساسية. ويشغل التعليم مكانة بارزة في إطار المسؤولية الثالثة المتمثلة في «عدم إغفال أحد»: فينبغي «للبلدان أن تراجع سياساتها وتشريعاتها وميزانياتها الوطنية وأن تكيّفها لتحسين الخدمات والفرص الاقتصادية المتاحة للمشردين والمجتمعات التي تستضيفهم، بما في ذلك [...] التعليم» (الفقرة 89).

ومما يدعم هذه الرسالة أن الآباء والأطفال يعتبرون التعليم «أحد شواغلهم ذات الأولوية» (الفقرة 100). ويدعو التقرير إلى إتاحة "التمويل المحلي والدولي الكافي" من أجل إنهاء حالة الانخفاض الدائم للمخصصات: فخلال السنوات الثلاث الماضية، لم يتجاوز الإنفاق مبلغ 200 مليون دولار أمريكي، بينما كان النقص في تمويل العمل الإنساني يبلغ على الأقل 2.3 مليار دولار أمريكي. ولذلك يجري في إطار مؤتمر القمة العالمي للعمل الإنساني البدء بتطبيق إطار مالي جديد يرمي إلى حل مسألة التشتت وتحسين التنسيق وجمع المزيد من الأموال.

الشكل 1:

تبلغ احتمالات الحرمان من التعليم المدرسي في صفوف الأطفال والمراهقين اللاجئين، على الصعيد العالمي، خمسة أمثال احتمالات أقرانهم غير اللاجئين

معدلات عدم الالتحاق بالتعليم في مرحلتي التعليم الابتدائي والتعليم الثانوي، على أساس المتوسطات العالمية (2013)، وأعداد اللاجئين (2014)



ملاحظة: يخص معدل جميع المراهقين غير الملتحقين بالتعليم المراهقين الذين هم في سن الالتحاق بالمرحلة الدنيا من التعليم الثانوي (وتتراوح أعمارهم بين 12 و14 عاماً تقريباً)، بينما يخص معدل المراهقين اللاجئين غير الملتحقين بالتعليم جميع المراهقين في هذه الفئة العمرية الذين تتراوح أعمارهم بين 12 و17 عاماً.

المصدر: تحليل قائم على بيانات مفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين عن عام 2014؛ قاعدة بيانات معهد اليونسكو للإحصاء.

وفي الوقت ذاته، وعلى الرغم من تدفق اللاجئين إلى أوروبا بشكل واضح للعيان، فإن 86% من مجموع اللاجئين مستضافون في بلدان نامية. ففي أواسط عام 2015، كانت إثيوبيا والأردن وتركيا وباكستان وجمهورية إيران الإسلامية ولبنان من البلدان المستضيفة لأكبر الأعداد من اللاجئين (UNHCR, 2015a). ويتسم النظام التعليمي في بعض هذه البلدان بالضعف وتكون قدرة البلد على استقبال سكان جدد محدودة. إضافة إلى ذلك، فإن اللاجئين كثيراً ما يكونون مركّزين في أكثر المناطق حرماناً من التعليم في البلدان المستضيفة، بما في ذلك اللاجئون العراقيون والسوريون المتواجدون في مناطق فقيرة في الأردن، واللاجئون السوريون المتواجدون في جنوب شرقي تركيا، واللاجئون السودانيون في المناطق الشرقية في تشاد.

وتكمن وراء المتوسط العالمي لعدد الأطفال اللاجئين غير الملتحقين بالتعليم فروق هامة فيما بين البلدان. فإن متوسط معدلات القيد في التعليم الابتدائي البالغ 80% في مواقع مختارة لوجود اللاجئين في جمهورية إيران الإسلامية ومصر واليمن، لا يبلغ سوى 43% في باكستان، و56% في إثيوبيا.

أما انتفاع اللاجئين بالتعليم الثانوي، فهو محدود جداً في بلدان عديدة. وقد كانت نسبة المراهقين الذين تتراوح أعمارهم بين 12 و17 عاماً والملتحقين بالتعليم الثانوي في باكستان وبنغلاديش وكينيا تقل عن 5% **(الشكل 2)**. ولا تلبي الخدمات التعليمية في مخيمات كثيرة للاجئين سوى جزء من الطلب في هذا المجال. فتوجد في مخيم داداب للاجئين في كينيا 33 مدرسة ابتدائية بينما لا توجد سوى سبع مدارس ثانوية تعمل بضعف قدرتها الاستيعابية ولا تستقبل إلا 13% من السكان المراهقين (UNHCR, 2015c).

شهدت مواقع وجود اللاجئين درجات متباينة من النجاح في تلبية الاحتياجات التعليمية

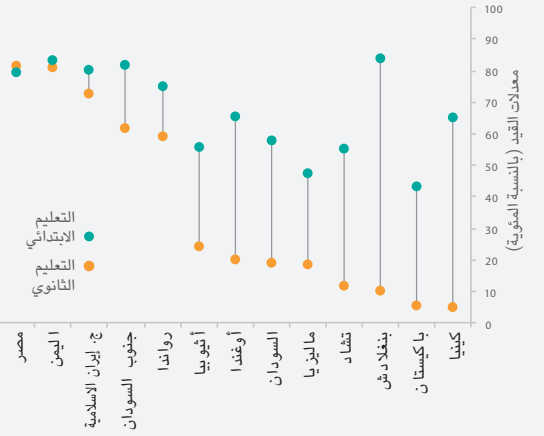
خلال الفترة منذ أواسط العقد الأول من القرن الحادي والعشرين، شهد تعليم الأطفال اللاجئين تقدماً في بعض البلدان وركوداً في بلدان أخرى، وهذا ما يبينه تحليل جديد للبيانات المستمدة من تسعة مواقع لوجود اللاجئين **(الشكل 3)**. وثمة مجموعة من العوامل تسهم في هذا التباين الكبير في الانتفاع بالتعليم ونوعية التعليم، بما في ذلك الفروق في حق اللاجئين في التعليم، وفي منح الشهادات وفق التشريعات الوطنية، وفي درجات الصعوبة في التعامل مع تدفقات كبيرة من المشردين ومع اختلاف اللغات، والصعوبات في دعم استمرارية التعليم في حالات اللجوء الطويل الأمد.

وكثيراً ما يكون عدد الأشخاص عديمي الجنسية كبيراً في صفوف السكان اللاجئين، كما هو الحال، مثلاً، في بنغلاديش وماليزيا حيث ينتمي عدد كبير من هؤلاء اللاجئين إلى جماعة روهنغيا. ويضاعف هذا الوضع درجة الحرمان التي يعانيها اللاجئون، إذ يكثر عدد الأطفال والشباب الذين لا يمكنهم الالتحاق بالتعليم أو التسجيل للخضوع لامتحانات أو للحصول على شهادات دراسية. وقد حققت ماليزياً تخفيضات كبيرة في أعداد السكان اللاجئين غير الملتحقين بالتعليم الذين تشردوا بفعل أوضاع عدم الاستقرار الطويل الأمد في ميانمار. فارتفعت معدلات القيد في المناطق الحضرية في العاصمة كوالا لامبور من 4% في عام 2006 إلى 40% في عام 2014. ويعود السبب في تحقيق هذه الزيادة، بشكل كبير، إلى إنشاء مراكز

الشكل 2:

تتباين ظروف تعليم الأطفال اللاجئين تبايناً كبيراً

معدلات القيد في التعليم الابتدائي والتعليم الثانوي، مواقع مختارة لوجود اللاجئين في بلدان مختارة، 2014.



المصدر: تحليل قائم على بيانات مفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين عن عام 2014.

الشكل 3:

اتّبعت مواقع مختلفة قائمة في ظل ظروف متنوعة مسارات مختلفة لإلحاق الأطفال والمراهقين اللاجئين بالتعليم

معدلات قيد الأطفال والمراهقين اللاجئين الذين تتراوح أعمارهم بين 5 أعوام و17 عاماً، في مواقع مختارة لتواجد اللاجئين في بلدان مختارة، في الفترتين 2004-2007 و2013-2015

ملاحظة: يعبّر حجم العلامة الدائرية تعبيراً تناسبياً عن عدد السكان في كل موقع.

المصدر: تحليل قائم على بيانات مفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين عن عام 2014.

للتعلّم أقامتها الجماعات المحلية، والمنظمات الدينية، والمؤسسات، والمنظمات غير الحكومية، وذلك بالنظر إلى أن المدارس العامة في ماليزيا لا تقدم تعليماً ابتدائياً مجانياً للأطفال والمراهقين اللاجئين. غير أن هذا النظام التعليمي الموازي يتيح للأطفال إمكانية إتمام تعليمهم الابتدائي بدون أن يمكنّهم من الحصول على شهادات دراسية، ويحرمهم بالتالي من خيارات مواصلة تعليمهم (UNICEF, 2015a, 2015b).

إن مجرد ضخامة أعداد اللاجئين في بعض البلدان استنفد الجهود المبذولة لإلحاق الأطفال والمراهقين اللاجئين بالتعليم. فقد أدى تدفق اللاجئين السوريين إلى لبنان إلى زيادة عدد السكان بأكثر من 25% (Culbertson and Constant, 2015). ويبين تحليل جديد أجري لإعداد هذه الوثيقة أن هذا الأمر زاد الضغط على نظام تعليمي يعاني بالفعل من شدة ثقل أعبائه أصلاً. ففي الفترة بين عامي 2007 و2014، ارتفع مجموع عدد الأطفال والمراهقين اللاجئين الذين تتراوح أعمارهم بين 5 أعوام و17 عاماً والملتحقين بالتعليم في المناطق الحضرية من 1600 إلى 180 000 نسمة. وحتى مع تطبيق نظام العمل بوجبتين يتم فيهما استقبال مجموعة من التلاميذ في الفترة الصباحية واستقبال مجموعة أخرى منهم في فترة ما بعد الظهر والمساء، ومع ازدياد القيد بمعدل 80% خلال الفترة منذ عام 2013، كانت نسبة الأطفال اللاجئين الملتحقين بالتعليم لا تبلغ سوى 50% في عام 2014.

وفي المناطق الشرقية في تشاد، امتد نطاق الوضع المضطرب في منطقة دارفور السودانية المجاورة متجاوزاً الحدود وأدى إلى وفود مئات الآلاف من اللاجئين السودانيين إلى المنطقة. واستقبلت المنطقة أيضاً أعداداً من اللاجئين من جمهورية أفريقيا الوسطى ونيجيريا. وعلى الرغم من التزايد المستمر والكبير في أعداد اللاجئين الذين هم في سن التعليم المدرس، ازدادت معدلات القيد بصورة ملحوظة فارتفعت من 25% في عام 2006 إلى 55% في عام 2014. واتُّخذت عدة مبادرات في محاولة للحد من العقبات التي يواجهها الأطفال اللاجئون. وكان من بين هذه المبادرات الإصلاح الخاص بالانتقال بين المناهج الدراسية الذي يرمي إلى دمج اللاجئين في المناهج الدراسية الوطنية، وتوفير تدريب ملائم للمعلمين اللاجئين، ومنح شهادات لمستويات التحصيل الدراسي للتلاميذ (UNHCR 2015d, 2016a).

وترى الجهات المزودة للتعليم في ظل أوضاع النزوح الطويل الأمد للاجئين، أنها يمكن أن تحقق تقدماً في بعض المناطق، إلا أنها تواجه صعوبات مستمرة في مناطق أخرى. وتمثل حالة الفلسطينيين الذين شُرّدوا على مراحل متعاقبة لنزاع طويل الأمد يعود تاريخه إلى عام 1948، إحدى أقدم وأكبر أوضاع النزوح الطويل الأمد للاجئين. فثمة ما يقارب خمسة ملايين لاجئ فلسطيني مسجل لدى وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في الشرق الأدنى (الأونروا) يعيشون في الأردن والجمهورية العربية السورية ولبنان بالإضافة إلى غزة والضفة الشرقية. وقد قدمت هذه الوكالة في عام 2015 تعليماً لحوالي نصف مليون طفل فلسطيني من خلال مدارس الوكالة للتعليم الابتدائي وللمرحلة الدنيا من التعليم الثانوي. وفي غزة، التي تدير فيها الوكالة في المجموع 257 مدرسة، انتفع بالتعليم في السنة الدراسية 2016–2015 أكثر من 95% من الأطفال الذين هم في سن التعليم المدرسي (UNRWA, 2015). وتلتحق، بالإضافة إلى ذلك، نسب مماثلة تقريباً من الصبيان والفتيات بالتعليم الابتدائي والثانوي من خلال مدارس وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في الشرق الأدنى (UNDP, 2015).

ويسجل معظم الأطفال الملتحقين بمدارس هذه الوكالة مستويات جيدة أو حتى أفضل من مستويات الأداء في مدارس البلد المضيف في الأردن أو في المدارس القائمة في غزة والضفة الغربية (Abdul–Hamid et al., 2016). غير أن خدمات الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة تظل محدودة: ففي غزة والضفة الغربية، كان 38% فقط (أو 85 200 طفل) من الأطفال المؤهلين للانتفاع بهذه الخدمات ملتحقين بالتعليم قبل المدرسي في عام 2011 (ANERA, 2014؛ وزارة التعليم الفلسطينية ومنظمة الأمم المتحدة للطفولة، 2012). إضافة إلى ذلك، فإن معظم مدارس وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في الشرق الأدنى (الأونروا) توفر تعليماً إلى مستوى السنة التاسعة فقط. وعلى الرغم من أن التلاميذ مؤهلون للالتحاق بنظم التعليم الثانوي في البلدان المضيفة التي يتواجدون فيها، فإن كثيرين منهم يواجهون صعوبات في الانتقال إلى هذه المرحلة التعليمية (Thirkell, 2016).

لا تزال فرص التعليم محدودة للاجئين الذين يعيشون في خارج المخيمات

إن قسماً كبيراً من البيانات المتوافرة عن تعليم اللاجئين تُستمَد من المخيمات والمستقرات الشبيهة بها. ومع ذلك، فإن الصورة التقليدية عن الحياة في الخيام التي تزدحم بها المخيمات المترامية الأطراف لا تعبّر إلا عن جزء من حياة اللاجئين. فإن أكثر من نصف عدد اللاجئين في العالم يقيمون في مناطق حضرية (UNHCR, 2015b). ولئن كان الحق في اختيار المكان الذي سيقيم فيه اللاجئون يزيد من فرص كسب العيش والنمو الفردي والتلاحم الاجتماعي وإيجاد الحلول لصالح اللاجئين خلال مدة نزوحهم، فإن رصد وتقييم التعليم المتاح لهم يصبح مصدر إشكال في الحالات التي يتم فيها إدراجهم في المدارس الوطنية إذ إنهم كثيراً ما لا يجري تحديدهم كلاجئين في حسابات التعليم على المستوى الوطني. وبالتالي، ثمة كثير مما لا تتوافر عنه معلومات فيما يخص الوضع التعليمي لهؤلاء اللاجئين، على الرغم من أنهم يتواجدون اعتيادياً بصورة مركّزة جداً في مستقرات تتسم بقدر كبير من الحرمان.

ففي الأردن، على سبيل المثال، يعيش 83% من حوالي 630 000 لاجئ سوري خارج المخيمات (وزارة التخطيط والتعاون الدولي في الأردن، 2015). وأجريت خلال الفترة منذ عام 2012 وفي إطار برنامج مفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين الخاص بالزيارات المنزلية، مقابلات مع أكثر من 170 000 أسرة من أسر اللاجئين السوريين المقيمين خارج المخيمات، من أجل النظر في ظروف حياتهم. فكانت نسبة 53% فقط من الأطفال الذين هم في سن التعليم المدرسي ملتحقين بالتعليم النظامي في عام 2014، وذلك

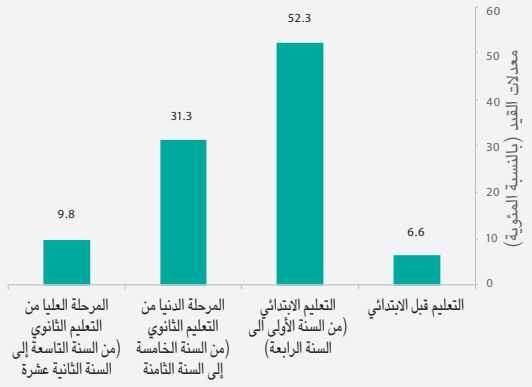
على الرغم من هذه النسبة تشكل ارتفاعاً بالمقارنة مع نسبة 44% في عام 2013 (UNHCR, 2015e). وقد قدمت الحكومة صورة مماثلة تشير إلى أن 100 000 طفل سوري من الأطفال الذين هم في سن التعليم المدرسي لم يلتحقوا بالتعليم النظامي في عام 2014، مما يمثل تقريباً نسبة 50% من الأطفال الذين يعيشون خارج المخيمات (وزارة التخطيط والتعاون الدولي في الأردن، 2015).

وثمة مثال ساطع آخر مستمد من الحالة في تركيا التي تستضيف قرابة 3 ملايين لاجئ سوري مسجل لديها. فاعتباراً من أواخر عام 2015، كان عدد الأطفال والمراهقين اللاجئين السوريين الذين تتراوح أعمارهم بين 6 أعوام و17 عاماً ويحتاجون إلى الالتحاق بالتعليم يبلغ 700 000 نسمة (3RP, 2016a). وكان 85% من هؤلاء الأطفال والمراهقين منتشرين في بلدات ومدن خارج المخيمات. وكان النسبة المئوية للأطفال اللاجئين المسجلين في التعليم النظامي تزيد على 85% في المخيمات، بينما كانت نسبة المقيمين منهم في المناطق الحضرية لا تبلغ سوى 30%. وعلى وجه الإجمال، بلغت معدلات القيد 7% في التعليم قبل الابتدائي، و52% في التعليم الابتدائي، و31% في المرحلة الدنيا من التعليم الثانوي، و10% في المرحلة العليا من التعليم الثانوي **(الشكل 4)** (وزارة التعليم في تركيا، 2016). وأسفر استقصاء أجري في عام 2013 في داخل المخيمات وخارجها شمل 700 2 أسرة عن نتائج مماثلة. وتَبيَّن، فيما يخص 10 مدن تضم أكبر النسب من اللاجئين السوريين، أن حوالي 83% من أطفال المخيمات كانوا ينتفعون بالتعليم في مدارس، وذلك بالمقارنة مع 14% فقط من الأطفال الذين يقيمون في خارج المخيمات (إدارة الكوارث وحالات الطوارئ، تركيا، 2013).

الشكل 4:

في تركيا، يحظى عدد قليل من الأطفال اللاجئين السوريين بالتعليم قبل المدرسي

معدلات قيد الأطفال والمراهقين اللاجئين السوريين، بحسب مستويات التعليم، في عام 2015



المصدر: وزارة التعليم في تركيا، 2016.

أوضاع المشردين داخلياً تقوض إمكانيات الانتفاع بالتعليم

لقد تزايدت أعداد المشردين داخلياً، شأنهم في ذلك شأن اللاجئين. ففي نهاية عام 2014، كان عدد المشردين داخلياً يقدّر بـ 38 مليون نسمة يتواجدون في 60 بلداً، وهو عدد يزيد بمقدار 15% على ما كان عليه في عام 2013. وتضم الجمهورية العربية السورية وجمهورية الكونغو الديمقراطية وجنوب السودان والعراق ونيجيريا 60% من السكان المشردين داخلياً (IDMC, 2015). ويتواجد المشردون داخلياً في المناطق الحضرية بصورة رئيسية، وكثيراً ما يكونون وافدين هرباً من مناطق منكوبة بنزاعات للالتجاء إلى بلدات ومدن آمنة نسبياً، كما هو الحال في كولومبيا وشمالي أوغندا.

ولا توجد بيانات موثوقة عن الاحتياجات التعليمية للمشردين داخلياً، ولا سيما للمشردين داخلياً الذين لا يتواجدون في مخيمات، إلا بشكل محدود أشد حتى عن محدودية توافر هذه البيانات عن اللاجئين. وعلى الرغم من أن المشردين داخلياً هم رعايا البلدان التي يتواجدون فيها، ويندرجون بالتالي ضمن نطاق مسؤولية حكوماتهم، فإن البيانات الخاصة بهم نادراً ما تُدرج في نظم المعلومات الخاصة بإدارة شؤون التعليم، ويُـترك أمر الاهتمام بجمعها للجهات العاملة على الصعيد الدولي. ولذلك، فإن المشردين داخلياً يظلون يمثلون في الغالب فئة غير ظاهرة للعيان نسبياً على الرغم من أنها أكبر فئة بين مجموع السكان المشردين قسراً. بيد أن ثمة شواهد تدل على أن أعداد المشردين داخلياً في بلدان عديدة منكوبة بالنزاعات تزيد من الضغط بشكل كبير على بنى أساسية تعليمية غير ملائمة أصلاً.

ففي نيجيريا على سبيل المثال، أدت الاعتداءات العنيفة التي قامت بها مجموعة "بوكو حرام" على المدنيين خلال الفترة منذ عام 2009 إلى إخلاء شمال شرق نيجيريا من السكان إلى حد كبير بحيث بلغ عدد المشردين داخلياً قرابة مليوني نسمة (IDMC, 2014a). وتشير تقديرات إلى أن 029 952 طفلاً من الأطفال الذين هم في سن الالتحاق بالتعليم كانوا قد هربوا من أماكن إقامتهم خوفاً من العنف بحلول أوائل عام 2016 (HRW, 2016). وورد في مصفوفة تتبّع المشردين الخاصة بالمنظمة الدولية للهجرة أن الأطفال، في 19 مخيماً من مجموع 42 مخيماً للمشردين في ست دول، كانوا لا ينتفعون بأي مرافق للتعليم النظامي أو غير النظامي في حزيران/يونيو 2015 (IOM, 2015).

وفي العراق، تصاعد النزاع بين المجموعات المسلحة والقوات الحكومية بصورة متسارعة أفضت إلى وجود 3 ملايين نسمة من المشردين داخلياً حتى عام 2014 (IDMC, 2015). وفي نهاية السنة الدراسية في تموز/يوليو 2015، كان 32% فقط من الأطفال والمراهقين المشردين داخلياً ينتفعون بالتعليم بشكل ما، مما يعني أن 600 000 طفل ومراهق من المشردين داخلياً حُرموا من التعليم لسنة دراسية كاملة. ولا يبلغ معدل القيد في صفوف الأطفال والمراهقين المشردين داخلياً الذين تتراوح أعمارهم بين 6 أعوام و17 عاماً ويعيشون في مخيمات، ويبلغ عددهم 000 78 نسمة، سوى 45%. ويعاني الأطفال والمراهقون المشردون داخلياً الذين لا يعيشون في مخيمات ويبلغ عددهم 000 730 نسمة من وضع أسوأ من ذلك، إذ

لا ينتفع سوى 30% منهم بالتعليم. وفي محافظة دهوك، حُرم 63% من الأطفال من التعليم لمدد تتراوح بين 6 أشهر و12 شهراً، بينما حُرم 11% منهم من التعليم لأكثر من سنة (OCHA, 2015a).

وفي اليمن، كان يوجد في عام 2015 أكثر من 400 000 طفل في سن الالتحاق بالتعليم المدرسي بين المشردين داخلياً الذين بلغ عددهم 2.3 مليون نسمة بعد أن أجبرت ظروف النزاع المسلح وانعدام الأمن الكثير من سكان زنجبار وخنفر على الهرب إلى محافظتي عدن ولحج (OCHA, 2015b). وتَبيَّن من استقصاء أجري عن الأطفال المهجرين داخلياً في محافظة لحج أن ثلثهم فقط كانوا ملتحقين بالتعليم (وزارة التخطيط والتعاون الدولي في اليمن، ومنظمة الأمم المتحدة للطفولة، 2014).

أوضاع المشردين قسراً تعزز تهميش الفتيات

إن الأشخاص الذين يتعرضون أصلاً للتهميش بصورة متواترة، كما هو الحال مع الفتيات، كثيراً ما يعانون من أسوأ الآثار نتيجة لفقدان فرص التعليم المدرسي في سياق أوضاع اللاجئين والمشردين داخلياً.

فتكون احتمالات الفتيات اللاجئات في إتمام التعليم الابتدائي والانتقال إلى التعليم الثانوي وإتمامه أقل من احتمالات غيرهن. وتُضعف أوضاع المشردين البيئات التي تحمي الأطفال، وتدفع الأسر إلى اعتماد تدابير لمواجهة الأوضاع تغبن الفتيات، بضمنها تدابير عمل الأطفال وزواج الأطفال. ففي مخيمات كاكوما في كينيا، كانت الفتيات لا يمثلن سوى 38% من المنتفعين بالتعليم الابتدائي (UNHCR, 2015g). وفي دولة وحدة جنوب السودان، كانت الفتيات لا يمثلن سوى 40% من التلاميذ المهاجرين الملتحقين بالتعليم الابتدائي (UNHCR, 2015g).

وفي باكستان، كثيراً ما يشار إلى زواج الأطفال والحمل في مرحلة المراهقة بوصفهما عائقين أمام استمرار تعليم الفتيات اللاجئات الأفغانيات، ولا سيما بالنسبة إلى التعليم الثانوي. ويجري إيقاف الفتيات عن مواصلة التعليم من أجل تزويجهن في مرحلة مبكرة، بدءاً من مستوى السنة السادسة. وتسجل معدلات تسرب الفتيات اللاجئات مستويات عالية تبلغ 90% (UNHCR 2015h).

وتشكل النساء والفتيات نسبة 70% من السكان المهجرين داخلياً في أنحاء العالم، ويسجلن في الغالب وبالمقارنة مع الصبيان والرجال البالغين أعماراً مماثلة لأعمارهن معدلات أعلى في عدم الالتحاق بالتعليم، ومعدلات أدنى في مجال محو الأمية (IDMC, 2014b). ففي العراق، يتسم مستوى ارتياد المدارس بالانخفاض بالنسبة إلى جميع التلاميذ المشردين، إلا أنه ينطبق بقدر أكبر على الفتيات من بين السكان المشردين داخلياً. وفي محافظة النجف، مثلاً، كانت 81% من الفتيات اللواتي تتراوح أعمارهن بين 15 و17 عاماً غير ملتحقات بالتعليم، بالمقارنة مع نسبة 69% على صعيد الشباب من نفس الفئة العمرية (REACH 2014).

وتسجل معدلات محو الأمية مستويات أدنى في الغالب في صفوف النساء المشردات داخلياً. فقد تبيَّن أن 1% فقط من النساء المشردات داخلياً في المراكز الحضرية في أفغانستان كن يتمتعن بمهارات القرائية، وذلك في مقابل نسبة 20% من الرجال (البنك الدولي، ومفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين، 2011)، وهذا في حين أن معدلات محو أمية النساء اللواتي تتراوح أعمارهن بين 15 و24 عاماً في جمهورية أفريقيا الوسطى تقارب 59%، مقابل نسبة 72% لدى الشباب الذكور من نفس الفئة العمرية (IDMC, 2014b).

نظم المعلومات عن إدارة شؤون التعليم أداة أساسية لرصد أوضاع السكان المشردين قسراً

إن البيانات التي تجمعها الحكومات ومركز رصد المشردين داخلياً (IDMC)، ومفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين، والمنظمات غير الحكومية تتيح الحصول على نظرات ثاقبة عن الأوضاع إلا أنها تسلط أيضاً الضوء على الثغرات الموجودة في المعلومات عن التعليم فيما يخص السكان المشردين قسراً. ومع أنه ليس من السهل البتة جمع بيانات عن معدلات القيد في صفوف فئات المشردين قسراً، فإنه لا يمكن التخطيط بدون وجود بيانات دقيقة عن تحركات مجموعات السكان، وأوضاع فئات السكان المشردين، وعن تقديم الخدمات التعليمية. فلا توجد في الخطط القطاعية للتعليم آثار ظاهرة فعلاً للعيان عن هذه الفئات، وبالتالي فإن تعليمهم لا يحظى باعتمادات مخصصة له في الميزانيات أو لا يحظى سوى بنزر قليل منها.

ويتسم الحصول على بيانات عن تعليم السكان المشردين داخلياً بصعوبة بالغة لأن عملية جمع المعلومات في إطار نظم المعلومات عن إدارة شؤون التعليم يتم مرة واحدة في السنة ولذلك فإن هذه النظم لا تسجل معلومات دقيقة عن سكان يتواجدون أحياناً في مكان ما بصورة مؤقتة. وقد تكون الحكومات، بالإضافة إلى ذلك، طرفاً في نزاعات معينة وتستثني بالتالي الأشخاص المشردين من الأرقام التي تسجلها، أو لا تركز إلا على جميع البيانات الخاصة بالتعليم في المخيمات. وتمثل حكومة أوكرانيا حالة استثنائية في هذا الصدد إذ إنها تجمع معلومات عن الوضع التعليمي للأطفال المشردين من جراء النزاع في مناطق القرم ودونيتسك ولوغانسك على أساس شهري. وحتى شهر آذار/مارس 2016، كان عدد الأطفال المشردين الملتحقين بالتعليم في مناطق أخرى يبلغ 51 000 طفل (أو نسبة 1.4% من مجموع السكان من التلاميذ) (وزارة التعليم والعلوم في أوكرانيا، 2016).

لقد كانت نظم المعلومات هذه ولا تزال، في كثير من الأحيان، بطيئة في الاستجابة لأوضاع اللاجئين. ففي الحالات التي لا تكون فيها البيانات التعليمية مسجلة بصورة تفصيلية بحسب الفئات الضعيفة يكون من الصعب القيام في إطار النظم الوطنية برصد القيد ومستويات الاستبقاء في التعليم ومستويات التعلم فيما يخص الأطفال اللاجئين. ومن المتوقع أن تزداد هذه الصعوبات الخاصة بالرصد مع تزايد إدراج اللاجئين في النظم الوطنية للتعليم، ومن ثم في نظم المعلومات عن إدارة شؤون التعليم، بدون الإشارة في هذه النظم إلى الوضع القانوني لهؤلاء اللاجئين. ومع هذا النهج الذي بات يحظى بالتفضيل من أجل حماية اللاجئين والحد من مخاطر تعرضهم للتمييز، ينبغي الاحتفاظ بقسط من الرصد الموازي للجوانب المتعلقة بأشكال الضعف في وضع اللاجئين وبحمايتهم.

وقد اتخذت بعض البلدان تدابير لتحسين رصد الوضع التعليمي للاجئين. فأعدت تشاد نظاماً متكاملاً لتحسين إدارة البيانات عن تعليم اللاجئين، بغية التمكن في نهاية المطاف من دمج هذه البيانات في النظام الوطني للمعلومات عن إدارة شؤون التعليم. ويشتمل هذا النظام الذي أعد كأداة في شكل جدولي يمكن استخدامها عن طريق الإنترنت، على مجموعة من نماذج لجمع البيانات خاصة بكل مخيم وتشمل التعليم قبل الابتدائي، والتعليم الابتدائي، والتعليم في المرحلة المتوسطة، والتعليم الثانوي، وذلك بالإضافة إلى البرامج غير النظامية لمحو الأمية وبرامج التعليم العالي. وقد تحسنت نوعية البيانات وأصبحت تكفل تنسيق جمع البيانات وتيسر عرض مداخلها وتجميعها (UNHCR, 2016a).

وفي ماليزيا، لا يجوز للاجئين الانتفاع بالتعليم النظامي، إلا أن بإمكانهم الالتحاق بمراكز للتعلم خاصة بالمجتمعات المحلية وتتواجد بكثرة في كوالا لامبور. وقد أجرت مفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين جرداً لهذه المراكز بغية تحسين رصد مستويات القيد والحضور والأداء فيها. وجرى تعميم نظام إلكتروني مفتوح المصدر يُستخدم عن طريق الإنترنت يشمل 40 مركزاً وبات بالإمكان إدخال بيانات فيه بصورة مستقلة، مما يفضي إلى تحسين تغطية ونوعية البيانات التفصيلية والإجمالية عن تعليم هؤلاء السكان اللاجئين المشتتين. وقد أدى استخدام هذا النظام إلى زيادة الدقة في إدارة البيانات وتحسين تصميم وتنفيذ ورصد البرامج التعليمية (UNHCR, 2016b).

السياسات الخاصة بتحسين تعليم الأطفال والشباب المشردين قسراً

من أجل توفير تعليم جيد للسكان المشردين داخلياً واللاجئين، يضطر المعنيون برسم السياسات ومزودو الخدمات التعليمية إلى التعامل مع صعوبات في غاية التنوع تواجهها مجموعات سكانية ذات ظروف واحتياجات مختلفة جداً. فإن استحداث السياسات السليمة والبيئات المناسبة لتطبيقها يتطلب الوقت ووجود شراكات بين الحكومات والوكالات الإنسانية والإنمائية.

بيد أن المسؤولية تقع في نهاية المطاف على عاتق الدول ويعود إليها الأمر في صنع القرار في هذا الصدد. ولذلك يجب أن تبادر البلدان إلى إدراج اللاجئين والمهجرين داخلياً وملتمسي اللجوء وعديمي الجنسية في خططها الوطنية للتعليم. وينبغي أن تستجيب بصورة مرنة من أجل تدعيم التعليم النظامي فيها وتوسيع نطاقه بغية استيعاب الأطفال والشباب المشردين وتوفير برامج للتعليم المعجل المدعوم بشهادات معترف بها مع توفير خيارات للتعليم غير النظامي تتيح مسارات للالتحاق بالتعليم النظامي.

ويؤيد هذا القسم من الوثيقة أربعة اتجاهات للسياسات التي يمكن أن تعتمدها الحكومات وشركاؤها، وهذه الاتجاهات هي:

- إقرار حقوق المشردين قسراً في الانتفاع بالتعليم في إطار القوانين والسياسة الوطنية؛
- إدراج الأطفال والشباب المشردين في النظم الوطنية للتعليم؛
- إتاحة خيارات معجَّلة ومرنة للتعليم من أجل تلبية مختلف الاحتياجات؛
- ضمان توافر عدد ملائم من المعلمين المدرَّبين والمتحمسين.

إقرار حقوق المشردين قسراً في الانتفاع بالتعليم في إطار القوانين والسياسة الوطنية

إن مستوى الحماية التي تتاح للمشردين داخلياً واللاجئين وعديمي الجنسية يعتمد على القوانين الوطنية وإجراءات تطبيقها. ومع ذلك، فإن هذه المجموعات تواجه، في بلدان كثيرة، عقبات مؤسسية يمكن أن تضر بصورة مباشرة أو غير مباشرة بإمكانيات انتفاع الأطفال من هذه المجموعات بالتعليم.

وعلى سبيل المثال، فإن بنغلاديش وماليزيا ليستا طرفين في اتفاقية عام 1951 الخاصة بوضع اللاجئين ولا في بروتوكولها لعام 1967، وتفتقران بالتالي إلى الأطر الإدارية والتشريعية التي تنظم التعامل مع اللاجئين، ويعاني الأطفال اللاجئون، بالتالي، الاستبعاد من التعليم النظامي (UNHCR, 2011, 2013). وتوجد في بعض البلدان أطر قانونية تتسم بالتمييز؛ ففي مصر، يمكن للأطفال السودانيين والسوريين الالتحاق بالنظام الوطني للتعليم، إلا أنه لا يجوز للأطفال من البلدان الأخرى الالتحاق بالمدارس العامة (3RP, 2016b; Ullah, 2014).

ومن بين البلدان التي يوجد فيها أشخاص مشردون داخلياً ويزيد عددها على 50 بلداً، لا يشار في القوانين والسياسات الوطنية إلى الأطفال المشردين داخلياً إلا في 21 بلداً فقط (Brookings Institute, 2016; Elizabeth G. Ferris, 2010).

أما كولومبيا، التي تعد أحد البلدان التي يوجد فيها أكبر عدد من السكان المشردين داخلياً – أكثر من 6 ملايين نسمة – فقد أثبتت أن بإمكان القوانين أن توسع نطاق الفرص (IDMC, 2015). ففي عام 2004، اتخذت المحكمة الدستورية، بعد أن رأت أن التدابير الحكومية تعاني قصوراً في الوفاء بواجباتها، قراراً أدى إلى إعداد خطة وطنية خاصة بالسكان المهجرين داخلياً. فأصبح يحق للأطفال المشردين الانتفاع، بحكم القانون، بتعليم مجاني وبات يجب على المدارس قبولهم بدون مطالبتهم بدليل مسبق على تحصيلهم الدراسي (Espinosa, 2009). ويُعتقد أن هذه الاستحقاقات المعززة قد أسهمت في زيادة نسبة السكان المهجرين داخلياً الذين تتراوح أعمارهم بين 5 أعوام و17 عاماً والملتحقين بالتعليم، إذ إنها ارتفعت من 48% في عام 2007 إلى 86% في عام 2010 (UNESCO, 2011).

إدراج الأطفال والشباب المشردين في النظم الوطنية للتعليم

في معظم الحالات الخاصة بأوضاع اللاجئين، لا يكون توفير التعليم الخاص بأوضاع الطوارئ كافياً لتلبية احتياجات الأطفال والجماعات المعنية، ولا سيما بالنظر إلى أن فترات النزوح أصبحت تميل إلى الاستمرار لمدد أطول. فإن الأطفال والشباب اللاجئين يحتاجون إلى الانتفاع بخدمات تعليمية مأمونة ومسؤولة وتقترن بشهادات؛ وفي معظم الحالات، يمثل إدماج اللاجئين في النظم الوطنية للتعليم أكثر خيار يتيح الاستدامة. ومن أجل توفير تعليم جيد، يتطلب الإدماج الاهتمام مبكراً وبصوة مستمرة من جانب السلطات الوطنية والشركاء الإنمائيين من أجل تعزيز القدرات والبنى الأساسية الوطنية وتوفير أطر قانونية وسياسات تيسر مواصلة التعليم، واعتماد مناهج دراسية مناسبة ولغة ملائمة للتدريس، وتحضير التلاميذ والجماعات من المهاجرين للانتقال إلى التعليم الساري في البلد المضيف.

وفي الحالات التي لا يجري فيها الإدماج، ينطوي أسلوب النظم التعليمية الموازية التي تتبع المناهج الدراسية لبلدان المنشأ على صعوبات كبيرة، وخصوصاً على صعيد انعدام إمكانية التقدم إلى الامتحانات والحصول على شهادات، مما يحرم الأطفال من إمكانية مواصلة تعليمهم. ففي تايلاند، جرى تعليم عشرات الآلاف من الأطفال اللاجئين في مخيمات على حدود ميانمار وذلك باستخدام منهاج دراسي لا تعترف به الحكومة في أي من البلدين. وبالتالي، لا يستطيع هؤلاء الأطفال مواصلة تعليمهم في مدارس تايلاند، كما لا يمكنهم الالتحاق بالتعليم عند عودتهم إلى ميانمار (Sawade, 2007).

وبإمكان المرء أن يفهم مقاومة بعض جماعات المهاجرين للانخراط في المسار التعليمي حتى وإن كان ذلك أفضل خيار لضمان جودة التعليم، معتبرين هذا الانخراط دليلاً على عدم إعادتهم إلى بلدانهم في أجل وشيك. ويتطلب الأمر في هذه الحالة الاضطلاع بشكل نشيط بأنشطة للترويج تشرح للجماعات المعنية مزايا الانتقال إلى النظام الساري. وقد تم القيام بهذا النوع من الأنشطة، مثلاً، في تشاد حيث تم في البداية قيد التلاميذ اللاجئين السودانيين في نظام تعليمي موازٍ يعتمد المنهاج الدراسي السوداني إلا أنه لم يكن يستفيد من الإطار الوطني لتنمية كفاءات المعلمين أو من الموارد المدرسية. وأجريت عملية انتقال إلى المنهاج الدراسي ونظام الامتحانات المعمول بهما في تشاد في تشرين الأول/أكتوبر 2014، تم الاضطلاع قبلها بتقييم تشاركي وتنفيذ برنامج للتوعية والإرشاد (UNHCR, 2015d).

ويوجد في رواندا إطار قانوني وتوجيهي ميسِّر يتيح الانتفاع مجاناً بالخدمات التعليمية الوطنية. ويجري تقديم هذه الخدمات في ثلاثة مخيمات أقدم عهداً وذلك حتى نهاية المرحلة الدنيا من التعليم الثانوي وعلى نحو مختلط يشمل التعليم في المخيمات ودمج الأطفال اللاجئين في المدارس الحكومية المحلية. ويجري حالياً إدراج الأطفال إدراجاً تاماً في المدارس الحكومية في مخيمَين جديدين، وأخذ العمل يجري بهذا النهج أيضاً في مخيم مهاما الجديد الذي يضم 48 000 لاجئ من بوروندي؛ غير أن الانتفاع بالمرحلة العليا من التعليم الثانوي ليس متوافراً أو يتوافر بشكل محدود (يشمل أقل من 5% من التلاميذ المؤهلين لهذا التعليم) (UNHCR 2016c; UNICEF, 2016)).

ويمكن أن تمثل لغة التدريس إحدى الصعوبات التي تكتنف شمول الأطفال بخدمات التعليم الوطنية. وفي الحالات التي تختلف فيها لغة البلد المضيف عن اللغة التي يمارسها اللاجئون أو التي لديهم إلمام بها، تكون برامج التدريس التي تستخدم استخداماً صارماً لغة ثانية للتدريس أمراً أساسياً. ويحتاج المعلمون أيضاً إلى تدريب مكثف بشأن كيفية المساعدة على اكتساب لغة ثانية والتعلّم بها. وسوف تطبّق مفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين، في تركيا، مشروعاً واسع النطاق للمفوضية الأوروبية سوف يدعم تنمية برامج لدعم تعلّم اللغة التركية بغية تيسير التحاق اللاجئين السوريين بالتعليم وتيسير استبقائهم في المدارس التركية، وتوفير تدريب للمعلمين عن آثار أوضاع المشردين على التعلّم، والشروع في مبادرات لتشجيع الاستيعاب الاجتماعي (3RP, 2016a).

ويعد نقص البنى الأساسية أحد العوائق الشائعة أمام الإدماج. ويمثل العمل بنظام الدوام بوجبتين حلاً زهيد التكلفة لمشكلة النقص في توافر قاعات الدرس. فخلال السنة الدراسية 2016–2015، يرتاد الأطفال السوريون في لبنان 278 1 مدرسة عامة إلى جانب الأطفال اللبنانيين، بينما توجد 259 مدرسة أخرى تعتمد الدوام بوجبة ثانية مخصصة لاستقبال المزيد من الأطفال السوريين في فترة ما بعد الظهر (UNHCR, 2015i). بيد أن هذا النهج قد يطرح مشكلات بالنظر إلى أن نفس المعلمين يعملون في الوجبتين، ويشيرون إلى أنهم يعانون الإرهاق (Dryden–Peterson and Adelman, 2016). وقد يحول هذا النهج عن توفير تعليم جيد وتحقيق نتائج دراسية جيدة (Woods, 2007).

إتاحة خيارات معجَّلة ومرنة للتعليم من أجل تلبية مختلف الاحتياجات

إن بإمكان برامج التعليم المعجَّل أن توفر للأطفال والمراهقين اللاجئين والمشردين داخلياً خياراً مجدياً للانتفاع بتعليم مدعوم بشهادات. فتوجد بين مجموعات السكان المشردين داخلياً واللاجئين أعداد كبيرة من المتعلمين الذين تجاوزت أعمارهم السن النظامية للتعليم وانقطعوا عن التعليم المدرسي لفترات طويلة. وفي الحالات التي يعود فيها أطفال تجاوزوا السن النظامية للتعليم إلى ارتياد المدارس، لا ينحصر الخطر فقط في وجود قاعات درس مكتظة ونشوء ظروف صعبة للتعليم، وإنما يتضمن أيضاً مخاطر تتعلق بالحماية وتنجم من الجمع بين أطفال أكبر عمراً مع أطفال أصغر في قاعة درس واحدة. وتمثل برامج التعليم المعجَّل المقترن بشهادات وسيلة رئيسية لتمكين الأطفال الأكبر سناً والمراهقين من الانتفاع بخدمات تعليم ابتدائي مكثف يقدَّم في ظروف ملائمة لسنهم.

غير أن برامج التعليم المعجَّل ينبغي أن تكون مصممة بعناية من أجل تيسير إتمامها على النحو الأمثل وتمكين التلاميذ من مواصلة التعليم للانتفاع بالتعليم الثانوي في الإطار النظامي. وقد تَبيَّن من تقييم لبرامج للتعليم المعجَّل لصالح السكان المشردين داخلياً يديرها المجلس النرويجي للاجئين أن معدلات العودة إلى الالتحاق بالتعليم النظامي تتباين تبايناً كبيراً. وأظهرت دراسة تتبّعية أجريت في أنغولا أن نصف عدد اللذين أصبحوا في نهاية البرنامج

مؤهلين للعودة إلى الالتحاق بالتعليم النظامي كانوا لا يلتحقون بهذا التعليم وكان السبب في ذلك اعتيادياً هو التكاليف التي ترتبط بهذا التعليم (Shah, 2015).

وبغية التغلب على هذا النوع من القيود، نُفذ برنامج في بونتلاند، في الصومال، قدم مبالغ نقدية مشروطة، وكان يتعاون في الوقت ذاته مع مدارس من أجل إعفاء التلاميذ الذين يعودون إلى الالتحاق بالتعليم من الرسوم المدرسية. ونتيجة لذلك عاد 99% من خريجي البرنامج إلى الالتحاق بالتعليم النظامي، غير أنه لم يكن بالإمكان الاستمرار في تحمّل كلفة البرنامج وتم بالتالي إيقاف العمل به (Shah, 2015). فينبغي إيجاد توازن بين الحوافز وفعالية التكلفة في هذا الصدد.

وبالاستناد إلى ممارسة جيدة، شكّلت مفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين في عام 2014 فريق عمل ضم شركاء من الأمم المتحدة والمنظمات غير الحكومية بغية تعزيز المعايير والمواصفات القياسية لبرامج التعليم المعجَّل على المستوى العالمي.

بإمكان التعليم المرن لما بعد التعليم الابتدائي أن يزود الشباب بمهارات. فإن جماعات المشردين داخلياً واللاجئين وعديمي الجنسية يواجهون عقبات عديدة في الحصول على فرص يسيرة وملائمة للانتفاع بالتعليم ما بعد الابتدائي. فقد يفتقرون على وجه الخصوص إلى مهارات أساسية، وقد يقيمون في مناطق لا تشملها خدمات التعليم النظامي، وقد لا يكونون قادرين على تغطية تكاليف التعليم.

وتتيح مجموعة برامج تعليم الشباب الخاصة بالمجلس النرويجي للاجئين دورة دراسية مكثفة للتعلم بوقت كامل طوال سنة واحدة، وهي دورة تقدم تدريباً على مهارات القراءة والكتابة والحساب ومهارات كسب العيش لأشخاص تتراوح أعمارهم بين 15 و24 عاماً لتمكينهم من ممارسة العمالة الذاتية واكتساب مختلف المهارات الحياتية. وقد تم تنفيذ هذه المجموعة في 13 بلداً من البلدان تتراوح بين أفغانستان وتيمور-ليشتي. ويتلقى الخريجون في نهاية البرنامج مجموعة أدوات تساعدهم في الشروع في إنشاء مؤسسة صغيرة لمزاولة العمل الحر (Women Refugee Commission, 2015).

ويعنى مشروع المهارات من أجل الحياة الذي ينفذ في كاكوما، في كينيا، بتشجيع تنمية المهارات في 12 مجالاً تقنياً وذلك على نحو موجه نحو السوق ويتسم بالمرونة وانخفاض التكلفة. وهذا البرنامج موجّه إلى 500 عاطل عن العمل من الشباب من سكان المخيم ومن أفراد المجتمع المحلي المضيف، وهو أمر يساعد على التخفيف من التوتر بين الفئات السكانية إذ قد تكون أوضاع أفراد المجتمع المحلي أسوأ من أوضاع اللاجئين اللذين قد يمكنهم الانتفاع بشكل أيسر بالدعم من المجتمع الدولي (SDC, 2015).

يحتاج اللاجئون إلى المساعدة من أجل الالتحاق بالتعليم العالي. لقد كانت فرص التحاق اللاجئين بالتعليم العالي، تاريخياً، محدودة جداً، إذ لا يلتحق بالجامعات سوى أقل من 1% من اللاجئين الشباب (UNHCR, 2015b). ومن الصعوبات التي ينبغي التغلب عليها في هذا الصدد حالات الانقطاع عن مواصلة التعليم، والفروق في مستويات التعلم، واختلاف اللغة، وعدم وضوح الإجراءات الخاصة بالتقدم للقبول، ونقص الشهادات الخاصة بالبرامج المحلية، والإقامة في أماكن بعيدة عن أماكن فرص التعليم، والتكاليف.

ويمكن أن تمثل المنح الدراسية أداة رئيسية لتشجيع الالتحاق بالتعليم. فقد ساند «برنامج مبادرة ألبرت آينشتاين الألمانية لتعليم اللاجئين» الذي تموله الحكومة الألمانية أكثر من 200 2 طالب في 41 بلداً مضيفاً بتزويدهم بمنح دراسية للتعليم العالي في عام 2014 (UNHCR, 2016d). وتضاعف عدد الطلاب اللاجئين السوريين الملتحقين بالتعليم العالي في الفترة بين عامي 2014 و2015 وذلك في إطار برامج دراسية جديدة استُحدثت في لبنان وتركيا بفضل توسع في قاعدة الجهات المانحة، وبضمنها مؤسسة سعيد (UNHCR, 2014).

وبات يتزايد استخدام أساليب التعلّم عن بُعد والتعلّم الإلكتروني أيضاً مدعوماً بالإرشاد في الموقع مع منح شهادات من مؤسسات معترف بها. ومن الأمثلة البارزة في هذا الشأن برنامج المجلس العمومي اليسوعي للتعليم العالي في المناطق الهامشية (JC:HEM)، الذي يعمل في مناطق مثل مخيم زاليكا، في ملاوي، وفي عمّان بالأردن؛ وبرنامج التعليم العالي بلا حدود للاجئين في مخيم داداب، في كينيا؛ وبرنامج InZone (جامعة جنيف) في مخيمَي داداب وكاكوما في كينيا. وتدعو النتائج الأولية لهذه البرامج إلى التفاؤل وتتضمن المسارات التي اقتُرحت في عمليات استعراض لهذه البرامج تيسير الالتحاق ببرامج دراسية كاملة للحصول على شهادات، ودمج هذه المبادرات ببرامج أخرى ذات صلة من أجل ضمان الاستخدام الأمثل للموارد (Crea, 2016).

ويواجه ملتمسو اللجوء في بلدان عديدة صعوبات في التسجيل في الجامعات بسبب عقبات قانونية و/أو عقبات تتعلق بالتكاليف، وكثيراً ما يُعتبرون طلاباً أجانب يخضعون لرسوم دراسية عالية (Refugee Council, 2013). ويواجه اللاجئون، على نحو متواتر، صعوبات مماثلة وارتفاع تكاليف التعليم العالي وما يرتبط به من تكاليف أخرى تشكل أيضاً عوائق، كتكاليف الكتب ودروس اللغة (Refugee Support Network, 2012). بيد أن جهود الترويج على الصعيد الوطني تؤدي في بعض الحالات إلى تحقيق نتائج في مجال قبول اللاجئين بنفس الشروط التي يتم بها قبول الطلاب المحليين، وذلك كما هو الحال في جمهورية إيران الإسلامية وتركيا ورواندا والكاميرون وكينيا وموزمبيق. فثمة حاجة إلى وجود مبادرات تتيح دعماً أشمل، كما في حالة البرنامج الكندي للطلاب اللاجئين الذي يلغي جميع العقبات المتعلقة بالالتحاق بالتعليم العالي والتكاليف عن طريق صيغة للرعاية بين الأقران لصالح دخول اللاجئين من سكان المخيمات مباشرة إلى الأحرام الجامعية والكليات (Ferede, 2014).

ضمان توافر عدد ملائم من المعلمين المدرَّبين والمتحمسين

إن السكان المشردين داخلياً واللاجئين يحتاجون إلى معلمين مدرَّبين ومدعومين ومتحمسين، غير أن معلمي هاتين الفئتين من السكان يعانون في كثير من الأحيان من انخفاض الأجور ونقص الخبرة ويعملون في ظل ظروف صعبة ولا تتوافر لهم سوى فرص قليلة للتطور المهني. فينبغي أن تعنى الحكومات والوكالات الشريكة لها بضمان توافر أموال كافية لتقديم أجور ملائمة للمعلمين وكذلك لتمكين هؤلاء المعلمين من التقدم في مسارهم الوظيفي.

ويمكن أن يشكل تقديم أجور محفزة تغييراً مثيراً للارتياح بالنسبة إلى المعلمين المتطوعين للعمل منذ سنوات. ففي عام 2015، أخذ أكثر من 4 000 معلم متطوع من اللاجئين السوريين يتلقون أجوراً تحفيزية شهرية تتراوح بين 130 و190 يوروا مولتها جهات مانحة، وهو أمر رفع معنوياتهم وعزز إحساسهم بقيمتهم المهنية (المفوضية الأوروبية، 2015).

وكثيراً ما تفتقر مخيمات اللاجئين لمعلمين مؤهلين. ففي مخيم داداب في كينيا، مثلاً، يشكل المعلمون المؤهلون الكينيون نسبة 10% من معلمي المخيم بينما تتكون النسبة الباقية المتمثلة في 90% من معلمين لاجئين يقيمون في مخيمات أخرى ويشكل المعلمون المؤهلون من بينهم نسبة 2% فقط (Dryden–Peterson, 2011). وتوفر منظمات دولية غير حكومية معلمين جدد تزودهم بتدريب أولي لمدد تتراوح بين 5 أيام و14 يوماً. غير أن حلقات العمل التدريبية هذه تفتقر إلى إطار مشترك يحدد المعارف والمهارات الأساسية التي يُفترض أن يمتلكها المعلمون. ولمعالجة هذا الوضع، جرت التوصية في إطار استراتيجية لإدارة شؤون المعلمين وتنميتهم للفترة 2013–2015 بأن يتم الانتقال إلى نهج التنمية وحل المشكلات انطلاقاً من الإطار المدرسي. واقترحت هذه الاستراتيجية أيضاً خيارات للتأهيل ومنح الشهادات للمعلمين الذين يتوافر فيهم الحد الأدنى من متطلبات القبول في مرحلة التعليم العالي، وكذلك خيارات للأغلبية المتمثلة في المعلمين الذين لا تتوافر فيهم هذه المتطلبات (UNESCO, 2014).

إن بإمكان المعلمين أن يوفروا للأطفال الذين يعانون من صدمة الأوضاع التي يعيشونها، حاجزاً يحميهم من العنف والنزاع، وذلك من خلال إيجاد أحساس باعتيادية الوضع واستقراره. وعلى أي حال، فإن الأمر يتطلب وجود برامج لإعداد المعلمين لأداء هذا الدور. ويضطلع برنامج قاعات الدرس العلاجية الخاص باللجنة الدولية للإنقاذ ببناء مهارات المعلمين كي يعملوا كعناصر تحمي الطفولة. وقد أتم أكثر من 800 معلم التدريب في هذا الشأن في شمال العراق (لجنة الإنقاذ الدولية، 2016).

ويعد نقص عدد المعلمين المؤهلين أمراً تعانيه حتى البلدان المضيفة ذات الدخل العالي التي تواجه إقبال الأعداد الكبيرة التي لم يسبق لها مثيل من الأطفال الملتمسين للجوء واللاجئين الراغبين في الالتحاق بالنظم المدرسية لهذه البلدان. وقد عمدت ألمانيا، بعد تزايد طلبات اللجوء إليها في عامي 2014 و2015، إلى توظيف 500 8 معلم للغة الألمانية، وتحتاج حالياً إلى 000 20 معلم إضافي للعمل في قاعات الدرس (Kauffmann, 2016).

وتتمثل إحدى الصعوبات التي تواجهها هذه البلدان في أن اللاجئين والأشخاص المعاد إسكانهم الذين كانوا قادرين على العمل كمعلمين قد لا يمكنهم تقديم دلائل على امتلاكهم للمؤهلات اللازمة. وفي عام 2007، اتخذت المحكمة العليا في أونتاريو، بكندا، قراراً أصبح يشكل سابقة هامة في هذا الصدد إذ قضت فيه بأن تجد دار المعلمين في أونتاريو وسيلة لتقييم مؤهلات لاجئة جرى إسكانها إلا أنها لم تكن تستطيع تقديم الدليل على امتلاكها للشهادة الحكومية الأصلية التي تثبت حصولها على المؤهلات الأكاديمية اللازمة (Medic, 2007).

الخاتمة

مع التعهدات التي اتخذت بتقديم موارد جديدة لدعم تعليم السكان المشردين داخلياً، ينبغي أن نكون واضحين بشأن الطريقة التي سوف تُستخدم بها هذه الموارد. ويشكل إقرار حقوق المشردين في الانتفاع بالتعليم في إطار القوانين والسياسات الوطنية خطوة هامة أولى في هذا السبيل. ويُعتبر إدماج الأطفال والشباب اللاجئين في نظم التعليم الوطنية الأسلوب الأكثر استدامة للاستجابة لاحتياجاتهم. وفي بعض السياقات التي توجد فيها أعداد كبيرة من الأطفال والمراهقين الذين انقطعوا عن التعليم المدرسي، يمكن أن تمثل الأشكال المرنة والمعجَّلة للتعليم وسيلة مجدية للمضي قدماً في التحصيل الدراسي. وفي جميع الأحوال، يعد توافر عدد ملائم من المعلمين المدرَّبين والمتحمسين أمراً أساسياً.

لقد استندت هذه الوثيقة إلى مجموعة واسعة النطاق من المصادر من أجل تقديم صورة عالمية عن الاحتياجات التعليمية للسكان المشردين داخلياً واللاجئين. وهي تبين أن هذه الاحتياجات معقدة وتطرح تحديات عديدة وكثيراً ما يجري تجاهلها. لكننا نبيّن أيضاً أن ثمة حلولاً عديدة وأن هناك بلداناً كثيرة تعمل بالتعاون مع شركائها الإنمائيين على تطبيق هذه الحلول بعزيمة وبراعة.

ويمكن الاطلاع على مراجع هذه الوثيقة على العناوين الإلكترونية التالية على الإنترنت:

https://en.unesco.org/gem-report/sites/gem-report/files/NoMoreExcusesReferences.pdf

التقرير العالمي لرصد التعليم
عن طريق منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة UNESCO

7, place de Fontenoy
75352 Paris 07 SP, France
Email: gemreport@unesco.org
Tel: +33 (1) 45 68 10 36
Fax: +33 (1) 45 68 56 41

www.unesco.org/gemreport

ورقة أعدها فريق مستقل ونشرتها منظمة اليونسكو.
إن *التقرير العالمي لرصد التعليم* مرجع مكين يُرمى منه إلى التنوير والتأثير واستدامة الالتزام الحقيقي بالغايات العالمية للتعليم ضمن الإطار الجديد لأهداف التنمية المستدامة

© UNESCO
ED/GEMR/MRT/2016/PP/26

التقرير العالمي
لرصد التعليم

UNHCR
United Nations High Commissioner for Refugees
Haut Commissariat des Nations Unies pour les réfugiés