

تطوير المعلم ورفاهية الطلاب

ريببكا وينثروب وجاكي كيرك

يعتبر تحسين الدعم لتطوير الأداء المهني للمعلمين أمراً حيوياً في حالات الطوارئ، والأزمات المزمنة، وأوضاع الإعمار المبكر حيث إن المعلمين بمقدورهم أن يؤثرُوا تأثيراً إيجابياً كبيراً على رفاهية طلابهم.

مهما جدا إذا أردنا أن نحسن إعداد المعلمين للعمل مع الأطفال.

”أنا لست معلماً حقيقياً“

ذكر ٩٢ في المائة من المعلمين في إثيوبيا و٧٥ في المائة من المعلمين في أفغانستان أنهم لا يعتبرون أنفسهم معلمين ”حقيقيين“. وكثير منهم قالوا أنهم لم يختاروا أن يصبحوا معلمين ولكن تم ترشيحهم من قبل مجتمعهم بسبب ارتفاع مستواهم التعليمي نسبياً. ومع ذلك، بمجرد أن ترشحوا أبدى هؤلاء المعلمون رغبتهم في خدمة مجتمعهم، ويقول أحد المعلمين من كوناامي ”أنا أنقل معرفتي المحدودة لهؤلاء الأطفال في المخيمات“. وبالنسبة إلى الآخرين، لم يكن التعليم سوى مجرد وسيلة لإعالة أسرهم. ولأنهم ينظرون إلى التدريس على أنه بمثابة إما تقديم خدمة للمجتمع أو مهنة لفترة قصيرة أو كليهما، وأنه ليس مهنتهم التي اختاروها بأنفسهم، يفتقر الكثير من المعلمين للثقة في قدراتهم على أن يكونوا معلمين ”حقيقيين“ و”أكفاء“.

وقد كشفت الدراسة أنه في إثيوبيا ساعد التدريب في أثناء العمل المعلمين على العمل بشكل فعال إلى حد ما، إذ أن الأدوات المكتسبة حديثاً مثل تحضير الدروس منحتهم، على حد قول أحدهم، ”الثقة لمواجهة الفصل“. وعلى الرغم من ذلك، ظل تصورهم عن المعلمين يختلف بشكل كبير عن الكيفية التي يرون بها أنفسهم. وفي إثيوبيا، على وجه الخصوص، شعر المعلمون أنهم لن يتمكنوا من أن يصبحوا معلمين أكفاء حتى ينتهوا من تعليمهم، بغض النظر عن مقدار التدريب الذي تلقوه في أثناء العمل. وكانت المعلمات على وجه الخصوص، اللاتي ينخفض مستواهن التعليمي عن الرجال في الأغلب الأعم، تُدركن حدودهن واقتفرن إلى الثقة في قدراتهن. وتلعب نظرة المعلمين لأنفسهم دوراً هاماً في تقديم تعليم على درجة عالية من الجودة، وينبغي أن تؤخذ هذه النظرة في الاعتبار عند تصميم برامج لتطوير أداء المعلمين.

المؤهلات البديلة المتوافرة في المعلمين

على الرغم من افتقار المعلمين للثقة والتأهيل المهني والخبرة، إلا أن هؤلاء المعلمين، في العديد من النواحي الأخرى، يعتبروا مؤهلين بدرجة عالية لشغل الوظيفة التي يؤدونها. وكوّن

التعليمية، وتضع المناهج، وتجرى عمليات التغذية المدرسية، وتنشئ مجالس الآباء وتدريبهم، وتُشرك الشباب في النشاطات الميدانية الترفيهية ونشاطات الأقران. وقد تم إجراء البحث حول الفصول الدراسية العلاجية في هذه المدرسة.

وتعمل اللجنة أيضاً مع جالية الأفغانيين المنفيين في باكستان منذ عام ١٩٨٠ ومع الشعب الأفغاني داخل أفغانستان منذ عام ١٩٨٨. وتجرى اللجنة في الوقت الحالي ستة مشروعات تعليمية في أفغانستان، ومنها مشروع المدارس القائمة على مشاركة المجتمع. وبالتعاون الوثيق مع الموظفين الإقليميين التابعين لوزارة التعليم، توفر اللجنة الفرصة للحصول على التعليم في الظروف التي لا تتوفر فيها مدارس حكومية عاملة. وفي ثلاثة أقاليم، تدعم اللجنة الفصول الدراسية الابتدائية القائمة على مشاركة المجتمع والتي تضم ما يزيد على عشرة آلاف طالب. وتتبع هذه الفصول، التي تعقد في المنازل أو في المنشآت العامة مثل المساجد، المناهج الدراسية الحكومية. وتتولى اللجنة تعبئة المجتمع لدعم التعليم، وتدريب المعلمين المرشحين من قبل المجتمع، وتوفير الأدوات المدرسية والمواد التعليمية، وعمليات الإشراف والتقييم. ويركز المشروع بوجه خاص على الفتيات لأن العوامل الثقافية غالباً ما تحد من قدرة الفتيات على السفر حتى لمسافات قريبة للذهاب إلى المدارس. وبينما تتمتع اللجنة بالدعم الكامل من وزارة التعليم في هذا المشروع، إلا أن المدارس القائمة على مشاركة المجتمع ليست جزءاً من النظام الحكومي ولا تتلقى أي دعم مباشر منها. وقد أجرى البحث حول الفصول الدراسية العلاجية في ٢٠ فصلاً من الفصول القائمة على مشاركة المجتمع في خمس قرى في باجرامي وتشاراسياب في محافظة كابول.

وبرزت ثلاثة موضوعات رئيسة هي: هوية المعلم، ورفاهية الطالب، والتفاعل بين الرجل والمرأة. ويناقش هذا المقال الجوانب المتعلقة بالموضوعين الأول والثاني.

هوية المعلم

في حالات الطوارئ والأزمات المزمنة وأوضاع الإعمار المبكر، نادراً ما يلتفت أحد إلى تشكيل هينة التدريس. ومع ذلك، يعتبر فهم هذا الأمر

وطوال العقد الماضي، ركزت الأطراف الفاعلة في مجال تقديم المساعدات الإنسانية اهتمامها ومواردها على تطوير التعليم بوصفه أداة للتغيير تهدف إلى تخفيف الضغوط النفسية والاجتماعية التي تؤثر على الأطفال في أثناء الحرب. ويعتبر دعم المعلمين من الأمور ذات الأهمية الخاصة في هذه الجهود. وتزيد أهمية المعلمين في حياة الأطفال بدرجة كبيرة في الأوضاع التي تتأثر بالنزاع المسلح؛ فالأطفال ربما يكونوا قد فقدوا أو انفصلوا عن آبائهم، وقد يصبح الآباء أقل قدرة، لأسباب عديدة، عن دعم أطفالهم. بل ربما تزيد أهمية دعم تطوير الأداء المهني للمعلمين إذا علمنا أن النقص الحاد في المعلمين غالباً ما يعني تعيين معلمين من بين الكبار والشباب، الذين لم يمارسوا التدريس على الإطلاق أو حتى لم ينتهوا من تعليمهم بعد.

مبادرة الفصول الدراسية العلاجية

في تقييم داخلي لبرامج التعليم أجرته لجنة الإنقاذ الدولية في عام ٢٠٠٢، أدرك العاملون الميدانيون باللجنة أن تدريب المعلمين له الأولوية القصوى لتحسين جودة البرنامج. ونتيجة لذلك، طرحت اللجنة مبادرة الفصول الدراسية العلاجية، والتي تهدف إلى تحسين تطوير أداء المعلمين من أجل تحقيق رفاهية الطلاب من خلال إجراء بحوث حول تجارب المعلمين والطلاب في المدرسة ومفاهيمهم ومعتقداتهم حول التدريس والتعلم في بعض الدول الريادية المتقدمة. وتركز هذه المقالة على النتائج الأولية للبحوث التي أجريت في إثيوبيا وأفغانستان في أوائل عام ٢٠٠٤.

وتجدر الإشارة إلى أن لجنة الإنقاذ الدولية تعمل في إثيوبيا منذ عام ٢٠٠١ عندما أنشأت برامج للتعليم في حالات الطوارئ تخدم اللاجئين من ”كونامي“ في إريتريا، الذين هربوا من الاضطهاد الحكومي. ويقع مقر البرنامج في مخيم ”والانابي“ الصغير نسبياً في منطقة شمال ”تيجراي“ الواسعة والمقفرة القريبة من الحدود الإريترية. وبالنسبة إلى العديد من الأطفال كانت هذه هي المرة الأولى التي يدخلون فيها المدرسة على الإطلاق. ويوجد في المخيم مدرسة ابتدائية واحدة بها ٢٥ معلماً وحوالي ٨٠٠ طالباً. وبالإشتراك مع مكتب التعليم الإقليمي الإثيوبي، تُدرب لجنة الإنقاذ الدولية المعلمين، وتوفر الأدوات والوسائل



مخيم شيمبالا للاجئين في إثيوبيا

أنهم ينتمون للمجتمع الذي يعلمون أبناءه يعني غالبا أن لديهم مؤهلا أكثر أهمية من شهادة التدريس. وفي إثيوبيا، بما أن المعلمين أنفسهم من اللاجئين، فإنهم يتفهمون بوضوح التطلعات والدوافع الخاصة بالتلاميذ وعائلاتهم، وبإمكانهم على الأقل إلى حد ما، التجاوب مع هذه التطلعات والدوافع. ويدعم المعلمون نظرة الطلاب وذوهم إلى التعليم عن طريق التأكيد على أهمية الدراسة والعمل الجاد الآن أملا فيما سيسفر عنه المستقبل. وهذا الانسجام في الرسالة التعليمية يُطمئن الطلاب ويؤكد لهم أنهم على "الطريق الصحيح". ويعتبر هذا النهج الذي يضع المستقبل في الحسبان سواء في التعليم أو في الحياة وسيلة هامة لزرع الأمل في حياة أفضل في نفوس أطفال المخيمات، الأمر الذي من شأنه أن يساعدهم على التعايش مع الواقع المرير لوجودهم اليومي في المنفى. وفضلا عن ذلك، يظهر العديد من المعلمين الالتزام نحو الأطفال والمجتمع عن طريق، على سبيل المثال، الزيارات المنزلية للتلاميذ المكافحين لإعطائهم دروسا إضافية. ويرى الكثيرون منهم أن لهم دورا هاما في المساهمة في محو الأمية في مجتمعاتهم.

حول الصحة والنظافة الشخصية، بيد أن طريقتهم في تناول تلك الموضوعات كانت تعتمد، عموما، على التحدث إلى الطلاب عن التحلي بالفضيلة والمذاكرة بجد. ومع أن هذا التوجه نحو المستقبل كان واضح الأهمية بالنسبة إلى الطلاب، إلا أنهم بحاجة ليمروا بتجربة التواجد في الفصول كي يُنمّي الأطفال من خلالها مهارات مثل الصداقة والترابط الاجتماعي.

ويشير البحث إلى أن التأكيد على الاحتياجات النفسية والاجتماعية للأطفال من خلال إعطاء حصص منفصلة أو وحدات دراسية منفصلة قائمة بذاتها قد لا يكون نهجا فعالا. وحتى لو وفرت تلك الحصص أدوات ملموسة للتدريس في الفصول، تظل في الممارسة العملية منفصلة عن مفهوم وتطبيق المعلمين للمهارات العامة لأصول التدريس وإدارة الفصل. وهناك أيضا مخاطرة تتمثل في التركيز الزائد على الموضوع، مما جعل بعض المعلمين يعتقدون أن التدريب يساعدهم على حل مشكلات الأطفال، وهذا لم يكن أبدا مخططا له عند وضع التدريب. وربما يكون من الأفضل اتباع أسلوب إدراج المفاهيم النفسية والاجتماعية، دون أن نسميها كذلك، في التدريبات على أصول التدريس، وتخطيط الدروس، وإدارة الفصول. ومن شأن ذلك أن يحول التركيز بعيدا عن مجموعة بعينها من "المهارات النفسية والاجتماعية" إلى الأدوات التي يحتاج إليها المعلمون ليصبحوا معلمين أكفاء ولتحقيق مفهوم "الفصول الدراسية العلاجية". ومن المهم أيضا البناء بشكل أوضح على المفاهيم الثقافية التي لدى المعلمين بالفعل حول طلابهم باعتبار أنهم ينتمون إلى نفس المجتمع.

التلاميذ في الفصول والصلة المجتمعية بين الطلبة والمعلمين.

التدريب النفسي والاجتماعي للمعلمين

يحتاج أغلب المعلمين إلى الدعم عند العمل مع الأطفال الذين شهدوا بشكل مباشر أو غير مباشر أحداثا مؤذية مثل النزوح، أو فقد أفراد الأسرة أو العنف المباشر. وفي إثيوبيا، كما هو الحال في أغلب البرامج التعليمية التي تنفذها اللجنة، يتم توفير تدريب نفسي واجتماعي للمعلمين في أثناء العمل في شكل حصص منفصلة أو وحدات دراسية منفصلة للتدريب على أصول التدريس وإدارة الفصل. وتغطي الحصص موضوعات مثل تنمية الطفل، وتقنيات خلق بيئة ملائمة في الفصول، وكيفية التخابط مع الأطفال، وكيفية التعرف على أي طفل مكتئب في الفصل، ومتى وكيف يحيل المعلم الطفل إلى المتخصصين في الصحة العقلية أو غيرهم. وقد تلقى المعلمون جميعهم تدريبا واحدا على الأقل أثناء العمل حول احتياجات الأطفال النفسية والاجتماعية.

وفي المقابلات الفردية، أوضح المعلمون أنهم فهموا ما تعلموه في التدريب واحتفظوا به وأظهروا الكثير منهم وعيا بالمؤشرات المختلفة لرفاهية الأطفال. ومع ذلك، استنادا إلى مشاهدتنا للفصول، لم يكن هناك ما يدل على أن المعلمين استفادوا كثيرا بما تعلموه في التدريب اليومي للمواد الدراسية. وتحدث المعلمون عن الأسباب الأخرى الجيدة التي تدفع للتلاميذ إلى الحضور إلى المدارس؛ ومن بين تلك الأسباب، على حد قول أحد المدرسين، تعلم "الوحدة، والحب، والترابط الاجتماعي"، وكذلك السلوك القويم ومعلومات

وفي أفغانستان، يعتبر كُون المرء فردا من أفراد المجتمع من أكثر المؤهلات أهمية التي يُشترط توافرها في المعلمين. وفي العديد من القرى، تحصل الفتيات على التعليم لمجرد أن الفصول الدراسية تعقد في مواقع قريبة من بيوتهن، ولأن القائم عليها معلمون معروفون وموثوق فيهم من قبل آبائهن. وتُصمم أشكال المدارس القائمة على مشاركة المجتمع، والتي تقيمها اللجنة، بحث تتواءم مع المجتمع حسب ما هو مقبول وحسب المعلمين المتوفرين. وفي بعض المجتمعات، يسمح الآباء لبناتهم بأن يتولّى تدريسهن معلم رجل بشرط أن يكون معروفا لهم جيدا، وفي أحوال أخرى ينبغي أن تتولّى سيدة تعليم البنات. ويسمح بعض الآباء بأن يتواجد الأولاد والبنات الصغار في فصل واحد، في حين يصر آخرون على عدم الاختلاط في الفصول. وتقول إحدى الفتيات "نعم، وجود فصل للبنات فقط أمر مهم جدا لنا، لأنه إذا كان هنا أولاد كان أبائنا سيمنعوننا من الحضور".

وعلاوة على ذلك، يوصل المعلمون الذين يدعمهم المجتمع المعرفة الثقافية المهمة. ويتوقع الآباء من المعلمين أن يكونوا قدوة يُحتذى بهم في الأخلاق الحميدة والسلوك القويم وأن يُربّوا أبناءهم على تلك الأخلاق والسلوكيات. ويدرك المعلمون دورهم كنموذج يحتذى به طلابهم ويتحدثون عن أهمية خلق بيئة من الثقة في الفصول، على عكس العديد من المدارس الحكومية التي أفاد تقرير صدر مؤخرا أن العنف البدني والوجداني ينتشر فيها بشكل واسع. وتكمن أسباب هذا الاختلاف، على الأرجح، من بين أشياء أخرى، في قلة عدد

ويتضمن ذلك التعريف الجماعي لأهداف تطوير المعلمين وعمليات التقييم الذاتي وأدواتها. وفيما يلي بعض الدلالات الأخرى التي خرجت بها اللجنة وغيرها من الجهات والحكومات التي تدعم التعليم في الأوضاع التي بحاجة لمساعدات إنسانية:

- ينبغي أن تعترف برامج تطوير المعلم بشكل أفضل بالتجارب الحياتية للمعلمين ودوافعهم وتطلعاتهم. وينبغي دراسة الافتراضات الأساسية التي وضعت على أساسها مناهج التدريب وخلق وسائل جديدة لدعم تطوير الأداء المهني طويل الأمد للمعلمين.
- في المناطق التي تعاني من نقص حاد في المعلمين، ينبغي الاعتراف رسمياً بالمعلمين الذين لم يحصلوا على شهادات معترف بها، ولكنهم يمتلكون "مؤهلات بديلة". وهذا من الأهمية بمكان لتعزيز التعليم في مناطق الإعمار المبكر مثل أفغانستان.
- ينبغي إدراج تدريب المعلمين على تفهم احتياجات الأطفال النفسية والاجتماعية، والذي غالباً ما يكون على شكل حصص منفصلة أو وحدات دراسية منفصلة، في تدريبات مناهج التعليم العامة.
- يتعين أن يكون تركيز التدريب على كيف يمكن أن يكون المعلم قدوة جيدة لكل الطلاب، وعدم استخدام مصطلح "التدريب النفسي-الاجتماعي".
- يجب الاعتراف بأهمية رفاهية الطلاب من ناحية القيد في المدرسة، والتعلم واكتساب المعرفة عند وضع التدخلات التعليمية في هذه الأوضاع.

قد اكتسبوا فوائد نفسية مهمة من معرفتهم أنهم في المستقبل سيتمكنون من المساعدة في إعالة ذويهم وأسرهم. وينظر الطلاب إلى إمكانية أن يصبحوا هم أنفسهم معلمين باعتبارها وسيلة لتحقيق ذلك؛ إذ أوضح ٧٨٪ من الطلاب أنهم يرغبون في أن يصبحوا معلمين، لأسباب مالية. أو على حد قول أحدهم «لرعاية أسرتي والانفاق عليها»، وبسبب الدور الذي يلعبه المعلمون في تنمية مجتمعاتهم.

يجب أن نقلل من أهمية عبارة نفسي-اجتماعي

وفي أفغانستان، أظهرت الدراسة أهمية أن يكتسب الطفل أو الطفلة صفة طالب أو طالبة. ويعتبر اعتراف المجتمع بهم كطلاب أمراً مهماً للأطفال الذين تمت مقابلتهم. وبالنسبة إلى هؤلاء الأطفال، يعتبر المظهر الخارجي أحد الوسائل التي يتعرف المجتمع من خلالها عليهم كطلاب، وتحدث العديد من الأطفال بشكل تلقائي وبالتفصيل عن ملابسهم المدرسية مقارنة بملابسهم المنزلية.

الدلالات

■ تهدف مبادرة الفصول الدراسية العلاجية التي تنفذها اللجنة الدولية للإنقاذ ليس فحسب لتحسين وضع البرامج والسياسات طويلة أو قصيرة الأمد، بل أيضاً على المدى الأطول، لتحسين نظرتنا نحو الطلاب والمعلمين والتدريس والرعاية والحماية. ولقد بدأت برامج اللجنة في إثيوبيا وأفغانستان بالفعل في تنفيذ برامج تنموية تركز أكثر على المعلمين،

ويُعتبر استخدام أسلوب التدريب النفسي-الاجتماعي للمعلمين، في شكل حصص أو وحدات دراسية قائمة بذاته، أمراً مألوفاً في العديد من برامج التعليم في حالات الطوارئ. ومع ذلك، تخطط اللجنة حالياً، بعد أن اكتسبت الخبرة من هذا البحث، لتضمين المفاهيم والمهارات النفسية والاجتماعية في كافة تدريبات المعلمين على المواد التي يقومون بتدريسها وأصول التدريس.

رفاهية الطلاب

هناك إجماع متزايد على التعليم يمكن أن يعزز الرفاهية بطرق مختلفة مثل إرساء نظام لعودة الحياة الطبيعية، وتوفير الفرص لتناول الخبرات الحديثة في بيئة آمنة، وتوصيل معلومات للمحافظة على الحياة. وأكدت النتائج الأولية في هذه الدراسة على أهمية بعض العوامل الإضافية.

في إثيوبيا، قال ٧٧ في المائة من الطلاب الذي تمت مقابلتهم أن الجانب المفضل لديهم في المدرسة هو التعلم واكتساب المعرفة، فالدافع إلى التعلم في حد ذاته واكتساب المعرفة لأجل المعرفة ذاتها كان قوياً ومهما بالنسبة إليهم. وغنى عن القول أن اكتساب المعرفة من شأنه أن يُمكن الطلاب من أن يحصلوا على المنافع الاجتماعية والفردية التي شعروا أنها مهمة لهم. ومن هذه المنافع، على حد قول أحد الطلاب "القضاء على الأمية في قبيلتنا" كذلك "لكي نصبح حكماً". ويعرف الطلاب أن ذهابهم إلى المدرسة يعني أنهم أصبحوا على الطريق لتحقيق هذه الأهداف؛ وهذا الأمر، على ما يبدو، له أهمية حقيقية لهم. ويبدو أن الأطفال



■ هناك حاجة لإجراء مزيد من البحوث حول الطرق الأكثر فعالية وملاءمة لتطوير المعلم من أجل رفاهية الطلاب في حالات الطوارئ، والأزمات المزمنة، وأوضاع الإعمار المبكر.

تشغل ربيكا وينشروب، بريد الكتروني:

rebeccaw@theirc.org

منصب مستشارة فنية للتعليم، وحدة تنمية وحماية الشباب والأطفال، لجنة الإنقاذ الدولية، الموقع:

www.theirc.org

أنظر أيضا مقالة جاكى كيرك وربىكا وينشروب بعنوان "المعلمين في المنازل والتعليم المدرسي للفتيات في أفغانستان" في سبتمبر ٢٠٠٤ على الموقع التالي:

www.id21.org/insights/insights-ed03/insights-issued03-art04.html

تعمل جاكى كيرك زميل أبحاث بمبادرة الفصول الدراسية العلاجية وبمركز اليونسكو، جامعة ألستر، ومركز ماكجيل للبحوث والتدريس بشأن المرأة. بريد الكتروني

Jackie.kirk@hotmail.mcgil.ca

١ أدارت لجنة الإنقاذ الدولية ما يزيد على ٦٠ برنامجا

تعليميا في ٢٠ دولة شهدت نزاعات خلال السنوات الخمس الماضية.

إخراج التعليم من الصندوق

ليندسي بيرد

ما زال التعليم في حالات الطوارئ يعاني من نهج الاستجابة لهذه الحالات رغم الإدراك المتزايد لضرورة اعتبار التعليم نشاطاً تنموياً وليس نشاطاً للإغاثة.

الأمر تداعيات مهمة فيما يتعلق ببناء السلام في المدارس والمجتمعات، يجب على المعلمين بتعليم ثقافة السلام إعادة النظر في الآليات التي تعزز بناءه.

هل يتعين علينا اتباع أساليب وأصول التدريس الغربية؟ تتبع كثير من الوكالات أساليب تعليم خلاقية وآليات إبداعية لا صلة تذكر لبعضها بالأطفال الذين تستهدفهم. نادراً ما يجري تقييم هذه الأساليب والآليات فيما يتعلق بجدواها، وتكلفتها ومضمونها الثقافي. ويؤدي إدراج موضوعات دراسية إضافية (مثل، مرض الإيدز، والمهارات الحياتية، وتعليم ثقافة السلام) إلى زيادة عبء المعلمين الذين ينشون تحت وطأة منهج دراسي مكثف للغاية. وهناك حاجة إلى إعادة النظر في كيفية تدريس هذه الموضوعات.

استخدام التكنولوجيا الجديدة أمر ممكن: رغم أن "اليونسكو" شجعت استخدام الاتصال الإلكتروني والاتصالات عن طريق الأقمار الاصطناعية في مجال التعليم عن بعد، لم يتم بعد على نحو كامل دراسة إمكانيات استخدام الإنترنت أثناء النزاعات وبعدها. وجلياً بالذكر أن المشروع الإبداعي الذي تم تنفيذه في تنزانيا يبرز تلك الإمكانيات. فالسكان المحليون في مدينة كاسولو واللاجئون البورنديون في مخيم متابيللا المجاور يدخلون على الإنترنت عن طريق القمر الاصطناعي باستخدام أجهزة كمبيوتر تعمل بالطاقة الشمسية. ويشعر اللاجئون بقيمة فرصة الاحتفاظ بصلات مع الأسرة والأصدقاء في بورندي وتلقي معلومات موثوق بها عن الوضع في بلدهم. ولا يشكون إلا من عدم توفر أجهزة كمبيوتر بشكل يكفي لتلبية احتياجات مستخدمي الإنترنت الكثيرين جداً!

أمكن شراء المواد والأدوات المدرسية من السوق المحلي لمساعدة الاقتصاد المحلي.

إلا أنه رغم التقدم الذي تم إحرازه باتجاه وضع البرامج الأكثر ملاءمة للظروف، هناك عدد من القضايا المهمة التي ترجع إلى منتصف التسعينيات والت لم يتم معالجتها بشكل كاف.

استمرار معاناة السكان المحليين: على الرغم من أن ما يُنفق من الميزانيات الشاملة للاجئين على التعليم قليل، فإن ما يُنفق على دعم تعليم السكان

غالباً ما يتم تجاهل دور الشراكة مع المجتمع في التعليم

المضيفين للاجئين أقل. وما يزال هناك قدر هائل من التفاوت رغم الاستعداد الذي أظهرته الوكالات مؤخراً لمساعدة السكان المحليين إلى جانب اللاجئين. ويرجع ذلك إلى حد كبير إلى الفصل بين الوكالات العاملة في مجال المساعدات الإنسانية وتلك العاملة في المجالات التنموية، بل وحتى بين العاملين في مجالات الإغاثة والعاملين في مجال التنمية داخل الوكالة نفسها في بعض الأحيان.

التعليم الرسمي ليس حلاً لكل شيء: يوضح البحث الذي قمت به في مخيمات اللاجئين الكونغوليين والبرونديين في تنزانيا أن اللاجئين لا يعتبرون التعليم الرسمي السبيل الأكثر فعالية لبناء السلام. واعتبر البعض الآليات غير الرسمية، مثل الإذاعة وغيرها من وسائل الإعلام الشفهية، أكثر فعالية. ولما كان لهذا

وقبل عشرة أعوام كان هناك نهج واحد هو نهج "المدرسة في صندوق" والذي يناسب كل الحالات دون تقدير كاف للعوامل المحيطة التي يجب أن توضع في الاعتبار عند توفير التعليم، فما الدروس التي تم تعلمها وتطبيقها، منذ ذلك الحين، من بنك المعرفة الزاخر الآن بالتجارب والممارسات والأدبيات؟

وخلال أزمة رواندا في الفترة ما بين عامي ١٩٩٤ و ١٩٩٦، حرصت الوكالات التي شاركت في أنشطة تعليمية على تحقيق نتائج سريعة. وكان مفهوم "المدرسة في صندوق" الذي ابتكرته "اليونسكو" في الصومال بهدف توفير "حقيقية أساسية من المواد الدراسية" للصفوف الابتدائية الثلاثة الأولى تجسيدا لإصرار الوكالات على التنفيذ الفوري بغض النظر عن ظروف المجتمع. وعلى الرغم من أن هذه "الحقائب" قدمت حلاً لسد الفجوة المتعلقة بالمواد الأساسية، ثبت أن إرشادات التعليم كانت "إهانة"، على حد قول أحد المعلمين الروانديين، للمعلمين المتمرسين في المخيمات في تنزانيا وجمهورية الكونغو الديمقراطية. وسرعان ما أصبح من الواضح أن الصناديق الزرقاء الضخمة أكثر نفعاً من المواد التي كانت تحتويها.

ورغم أن بعض الوكالات مازالت تفضل سهولة ووضوح نهج "حقيقية المواد"، هناك استراتيجيات أحدث استخدمها مقدمو خدمات التعليم في حالات الطوارئ تأخذ في الاعتبار الظروف التعليمية والاجتماعية التي نشأ فيها اللاجئون أو الأشخاص النازحون داخليا. وتعتمد المناهج الدراسية أساساً على المواد الأصلية التي كانت تستخدم قبل نشوب الأزمة (مع إدخال أي تعديلات ضرورية) وكما