كلية التربية

كلية معتمدة من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم

المجلة التربوية لتعليم الكبار– كلية التربية – جامعة أسيوط

=======

معايير ضمان جودة التعليم في حالات الطوارئ

إشـــــــــراف

أ.د / عبدالتواب عبداللاه عبدالتواب

أستاذ أصول التربية المتفرغ

وعميد كلية التربية الأسبق

كلية التربية – جامعة أسيوط

أ.د / أحمد حسين عبدالمعطي

أستاذ أصول التربية

ووكيل الكلية لشئون الدراسات العلما والبحوث

كلية التربية – جامعة أسيوط

بحث مقدم من الباحثة

الشيماء صلاح على محمد

للحصول على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية" تخصص أصول تربية"

﴿ المجلد الخامس – العدد الثاني – أبريل ٢٠٢٣ ﴾

Adult_EducationAUN@aun.edu.eg

ملخص البحث

إن طبيعة الإنسان تميل إلي الأمن والاستقرار، والسعي الدؤوب إلي تحقيق مستوي أفضل وأكثر تقدماً وقد يضطر الإنسان إلي التعايش مع الطبيعة الكونية والبشرية المتقلبة كالكوارث الطبيعية، والكوارث البشرية، والتي تؤدي بدورها إلي سيطرة أجواء الفوضى، وفقدان أهم مقومات الحياة، ومفتاح مواجهة هذه التحديات والمتغيرات المستجدة هو التعليم، وتؤدي حالات الطوارئ إلى وجود عدد متزايد من المشردين واللاجئين الذين يتركون منازلهم، وأوطانهم بحثا عن أماكن آمنة تمنحهم المأوى المؤقت، مثل هذه الأوضاع الطارئة تحول دون حصول عدد كبير من الأطفال على حقهم في التعليم، ولذا هدف البحث إلى التعرف على معايير جودة التعليم في حالات الطوارئ في ضوء الادبيات التربوية المعاصرة وإلى أى مدى تحقق هذه المعايير جودة التعليم النظامى، وتعرف واقع التعليم قبل الجامعى في حالات الطوارئ في المجتمع المصرى، ووضع تصور مقترح لمعايير ضمان جودة التعليم في حالات الطوارئ على ضوء خبرات بعض الدول ، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي ، كما اقتصرت الدراسة على وضع تصور مقترح لمعايير ضمان جودة التعليم في حالات الطوارئ على ضوء خبرات بعض الدول.

وأوصى البحث بتفعيل المشاركة المجتمعية للمساهمة في تنفيذ خطة التعليم في حالات الطوارئ، ورفع كفاية أولياء الأمور في آليات التعامل مع أبنائهم من خلال تدريبهم على كيفية متابعتهم ومراقبتهم تعليمياً خلال الحالات الطارئة، وإعداد خطة للتعليم في حالات الطوارئ تتفق مع معايير التعليم في حالات الطوارئ العالمية.

الكلمات الدالة : المعايير ، جودة التعليم ، حالات الطوارئ.

Abstract

The nature of man tends to security and stability, and the relentless pursuit of achieving a better and more advanced level, and man may be forced to coexist with the volatile cosmic and human nature such as natural and human disasters, which in turn leads to the domination of an atmosphere of chaos, the loss of the most important elements of life, and the key to facing these challenges and changes. What is emerging is education, and emergencies lead to an increasing number of homeless people and refugees who leave their homes and homelands in search of safe places that give them temporary shelter. Such emergency situations prevent a large number of children from obtaining their right to education. Therefore, the research aimed to identify criteria The quality of education in emergencies in the light of contemporary educational literature and the extent to which these standards achieve the quality of formal education, and the reality of pre-university education in emergencies in Egyptian society is known, and a proposed conceptualization of standards for ensuring the quality of education in emergencies in light of the experiences of some countries, and the study was approved The study was limited to a descriptive approach, and the study was limited to developing a proposed vision of standards for ensuring the quality of education in emergencies in the light of the experiences of some countries.

The research recommended activating community participation to contribute to the implementation of the education plan in emergencies, and raising the competence of parents in the mechanisms of dealing with their children by training them on how to follow up and monitor them educationally during emergencies, and preparing a plan for education in emergencies that is consistent with the standards of education in global emergencies.

Keywords: standards, quality of education, emergency situations.

مقدمة:

مما لا شك فيه إن طبيعة الإنسان تميل إلي الأمن والاستقرار، والسعي الدؤوب إلي تحقيق مستوي أفضل وأكثر تقدماً وإخاءً في الحياة، إلا أن طبيعة الكون والبشر لا يتمازجان في بعض الأحيان، لذلك يضطر الإنسان إلي التعايش مع الطبيعة الكونية والبشرية المتقلبة، فتارة تولدان الاستقرار الذي يوجد الحياة المتمثلة في التطور المستمر، والنشوء المتجدد، والارتقاء المتواصل، وتارة تولدان التوتر والصراع، وزعزعة الأمن والاستقرار، كالكوارث الطبيعية، والكوارث البشرية، فتؤدي بدورها إلي سيطرة أجواء الفوضى، وفقدان أهم مقومات الحياة، كالمأوي والمأكل، والحرمان من أبسط الحقوق وأهمها الصحة، والتعلم، فتبدأ الحياة بالانحدار، ولعل مفتاح المواجهة لهذه التحديات والمتغيرات المستجدة للفرد والمجتمع في خضم العنف، وعدم الاستقرار هو التعليم، فهو الملاذ للحياة الطبيعية والأمل في المستقبل والقدرة الخلاقة على التقدم.

فالتعليم والتعلم كفاءة وقدرة تمثل المصدر الأساسي للمعرفة، وتدفع الإنسان للارتقاء الاجتماعي، من خلال تنمية القدرة الذهنية، ورفع المستوي السلوكي والأخلاقي، وتحسين مستوي المهارات، والأداء والإدراك، وقيمة العلم والعلماء في تقدم المجتمع، والانتماء للوطن، والولاء له (إبراهيم بدران، ص١٧٠)، ومن بين هذه التحديات ما يشهده العالم من أزمات، وحوادث طارئة، كانتشار النزاعات المسلحة في أنحاء مختلفة من العالم، أو بسبب الكوارث الطبيعية، أو الكوارث التي يسببها الإنسان، والتي تؤدي إلي وجود عدد متزايد من المشردين واللاجئين، الذين يتركون منازلهم بحثاً عن أماكن آمنة، لمنحهم المأوي المؤقت، ومثل هذه الأوضاع الطارئة تحول دون حصول عدد كبير من الأطفال على حقهم في التعليم، ولهذا فقد أخذ التعليم يكتسب أهمية ضرورية ملحة كبند أساسي من بنود الاستجابة للحالات الطارئة من قبل المجتمعات المدنية والمنظمات الإنسانية المختلفة (الأونروا، ص ٢٣).

وقد فرضت قضية التعليم في حالات الطوارئ نفسها كحق إنساني أساسي ، وأثارت اهتمام المنظمات الإنسانية المختلفة، التي عملت على إنشاء شبكة مشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ (INEE)، وهي شبكة عالمية مفتوحة، تضم أعضاء يعملون سوياً ضمن إطار عمل إنساني لضمان حق الحصول على تعليم جيد، وآمن للجميع في حالات الطوارئ ومرحلة التعافي بعدالأزمات، وتقوم مجموعة عمل (الآيني) في الحد الأدنى لمعايير التعلم بتيسير وتنفيذ تلك المعايير، وهي : الجهوزية والاستجابة والتعافي حول العالم وتتألف مجموعة العمل من (١٩) منظمة ذات خبرة في مجال الكوارث، ويهدف التعليم في حالات الطوارئ إلي تأمين فرص تعليمية لكل الأعمار، ويؤمن التعلم الجيد، والحماية الجسدية، والنفس اجتماعية، والمعرفة بدءاً من حالة الطوارئ وصولاً لحالة التعافي (اليونيسيف، ص ٢).

مشكلة الدراسة :

إن حالات الطوارئ التي يشهدها العالم بسبب انتشار النزعات المسلحة في انحاء مختلفة من العالم، أو بسبب الكوارث الطبيعية، تودي إلى وجود عدد متزايد من المشردين واللاجئين الذين يتركون منازلهم، وأوطانهم بحثا عن أماكن آمنة تمنحهم المأوى المؤقت، مثل هذه الأوضاع الطارئة تحول دون حصول عدد كبير من الأطفال على حقهم في التعليم، وتشير التقارير إلى وجود مايقرب من ٢٦٣ مليون طفل وشاب خارج المدارس على مستوى العالم، حيث تحول حالات الطوارئ والنزعات والفقر وغيرها من أشكال التهميش دون التحاق الأطفال بالمدرسة، أو إجبارهم على ترك المدرسة في وقت أبكر مما ينبغي، كما يحدث في سوريا واليمن، ويؤكد على ذلك التقرير الصادر عن منظمة اليونيسيف الذى اعدته (سوانجين والمرانى)، الذى أشار بأن(٦٦%) من المدارس تضررت بسبب العنف الشديد الناتج عن الحرب، في حين أغلقت (٢٧%) من المدارس، كما استخدمت (٧%) من المدارس في إيواء الأسر النازحة، وهذا أدى الى تعطيل العملية التعليمية وساهم في ارتفاع عدد الأطفال غير الملتحقين بالمدارس من(١,٦) مليون قبل الحرب إلى أكثر من مليونى طفل بزيادة تصل إلى(٢%) (سعاد سوانجين،المرانى بيسمارك، ص ٥)، وفي إطار ماسبق كان لابد من وضع تصور مقترح لمعايير ضمان جودة التعليم في حالات .

أهداف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلي :

١- التعرف على معايير جودة التعليم في حالات الطوارئ في ضوء الادبيات التربوية المعاصرة وإلى أى مدى تحقق هذه المعايير جودة التعليم النظامى.

٢- تعرف واقع التعليم قبل الجامعى في حالات الطوارئ في المجتمع المصرى.

٣- وضع تصور مقترح لمعايير ضمان جودة التعليم في حالات الطوارئ على ضوء خبرات بعض الدول.

أهمية الدراسة :

تكتسب الدراسة أهميتها من خلال :

١- قد تسهم نتائج الدراسة في الوقوف على الوضع الراهن للتعليم، والأضرار التي لحقت به بسبب الكوارث والحروب في البلاد.

٢- قد تسهم نتائج الدراسة في مضاعفة الجهود من أجل الحفاظ على فرص التعليم للأطفال ، والمراهقين، والشباب، الذين يحرمون من فرصة الالتحاق بالمدارس بسبب حالة الطوارئ التي تتعرض لها مجتمعاتهم، والتأكيد على حق الأطفال في الحصول على خدمات تعليمية ذات جودة عالية بشكل متساوى ودون تمييز.

٣- قد تفيد هذه الدراسة كلاً من :

- واضعى السياسات التعليمية في وضع سياسات تعليمية واتخاذ إجراءات واضحة لتفعيل التعليم في حالات الطوارئ .
- واضعي المناهج في الأخذ بعين الاعتبار حالات الطوارئ في وضع مناهج خاصة بحالات الطوارئ .
- القائمين على العملية التعليمية والمتخصيين في التخيطيط ، والاستعداد لمواجهة حالات الطوارئ .
- الطلبة أنفسهم وأولياء أمورهم في مساعدتهم على الاستمرار في العملية التعليمية ، وعدم الانفصال عنها في حالات الطوارئ .

تساؤلات الدراسة :

١- ما الإطار المفاهيمى والفكري للتعليم في حالات الطوارئ ؟
٢- ما معايير جودة التعليم في حالات الطوارئ في ضوء الادبيات التربوية المعاصرة؟
٣- ما معايير جودة التعليم في حالات الطوارئ في خبرات بعض الدول؟
٤- ماواقع التعليم قبل الجامعى في حالات الطوارئ في المجتمع المصرى؟
٥- ما التصور المقترح لمعايير ضمان جودة التعليم في حالات الطوارئ على ضوء خبرات بعض الدول؟

منهج الدراسة :

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، نظراً لملائمة لموضوع الدراسة وطبيعة أهدافها حيث يمكن الاعتماد عليه في جمع الدراسات ذات الصلة بالدراسة وتحليلها للإفادة منها في الدراسة الحالية، وجمع البيانات والحقائق والأدبيات المختلفة بالجودة ومعاييرها، والتعليم في حالات الطوارئ وفي اختيار عينة البحث وتقديم وصف دقيق لمجتمع البحث وللعينة المختارة، وفي تحليل النتائج وتفسيرها، وتقديم تصور مقترح لمعاييرضمان جودة التعليم في حالات الطوارئ على ضوء خبرات بعض الدول.

حدود الدراسة :

- حدود الموضوع : اقتصرت الدراسة على وضع تصور مقترح لمعايير ضمان جودة التعليم في حالات الطوارئ على ضوء خبرات بعض الدول.

مصطلحات الدراسة الإجرائية:

معايير جودة التعليم :Education quality Standards

مستويات الأداء الأمثل التي ينبغي أن تتوفر في النظام التعليمي، ويتم الاتفاق عليها لتكون رؤية واضحة للمؤسسات التعليمية لتحقيق تعلم ذوي جودة .

حالات الطوارئ :Emergencies

حالة مفاجئة استثنائية أو مضطربة تمر بها دولة معينة لفترة زمنية، وتؤثر هذه الحالة على المجتمع ومؤسساته، بما في ذلك المؤسسة التعليمية، وقد تنشأ هذه الأزمات عن كوارث طبيعية كالفيضانات والزلازل، وتفشى الأمراض، أوبشرية من فعل الإنسان كالصرعات والنزاعات المسلحة الداخلية والخارجية، مما يتطلب اتخاذ تدابير مستعجلة لمواجهة تلك الظروف الاستثنائية الطارئه لحين زوالها والسيطرة عليها.

التعليم في حالات الطوارئ :Education in Emergencies

مجموعة من التدابير، والإجراءات السريعة والمؤقتة، والمنظمة التي تتخذها المؤسسة التعليمية، من أجل استئناف العملية التعليمية في ظل ظروف طارئه ومفاجئة، كالحروب والكوارث الطبيعية وانتشار الأمراض، والتي تؤثر تاثيرا مباشرا على العملية التعليمية من طلبة، وعاملين ، ومرافق مما يتطلب اتخاذ الإجراءات المناسبة لتوفير الحماية للطلبة، والعاملين، والمرافق التعليمية، وكذلك من أجل التكيف مع الظروف الصعبة واستمرار العملية التعليمية.

خطوات السير في الدراسة :

سارت هذه الدراسة بعد عرض الإطار العام وفقًا للخطوات المنهجية التالية:

أولاً: الإطار الفكري للدراسة، ويتناول:

أ- الإطار المفاهيمي للتعليم في حالات الطواري:

لا يزال العالم يشهد الكثير من الكوارث الطبيعية والبشرية، ويعيش جوا من الصراع والنزاع، الذى يهدد الحياة الاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية، والعملية، فمعظم البلدان العربية كسوريا ولبنان واليمن وفلسطين، ينعدم فيها الاستقرار والأمن، فمثل هذه الأوضاع جعلت الدول تعيش في حالة طوارئ مستمرة، أدت إلى وجود عدد متزايد من المشردين واللاجئين، الذين يتركون منازلهم بحثا عن أماكن آمنة لمنحهم المأوى المؤقت، كما أن هذه الأوضاع تحول دون حصول عدد كبير من الأطفال على حقهم في التعليم، ولهذا أخذ التعليم يكتسب أهمية ضرورية ملحة، كبند اساس من بنود الاستجابة للاحالات الطارئة من قبل المجتمعات المدنية، والمنظمات الإنسانية المختلفة(الأونروا، ص ٢٣).

- مفهوم حالات الطوارئ :

- وتعرف الجمعية العامة للأمم المتحدة حالة الطوارئ على أنها كل حالات الأزمة الناجمة عن أسباب طبيعية كالزلازل، أو الفيضانات، أو الاعاصير، أو النزعات المسلحة، التي تكون إما دولية (بما في ذلك الاحتلال العسكرى)، أو داخلية (الجمعية العامة للأمم المتحدة، ص ٥).

وتعرف الباحثة حالات الطوارئ بأنها حالة مفاجئة استثنائية أو مضطربة تمر بها دولة معينة لفترة زمنية، وتؤثر هذه الحالة على المجتمع ومؤسساتة، بما في ذلك المؤسسة التعليمية، وقد تنشأ هذه الأزمات عن كوارث طبيعية كالفيضانات، والزلازل، وتفشى الأمراض، أو بشرية من فعل الإنسان كالصراعات والنزاعات المسلحة الداخلية والخارجية، مما يتطلب اتخاذ تدابير مستعجلة لمواجهة تلك الظروف الاستثنائية الطارئة لحين زوالها والسيطرة عليها.

- أسباب حالات الطوارئ:

يمكن استنتاج مبررات حالة الطوارئ فيمايلى(محمود أبو صوى، ص ١٢):

١- وجود ظرف طارئ استثنائى يهدد النظام العام أو دوام سير المرافق العامة.
٢- عجز الإدارة عن مواجهة هذا الظرف، أو اضطرارها إلى استخدام الوسائل الاستثنائية لدرء الخطر.
٣- لزوم الإجراء المتخذ لمواجهة الظرف الاستثنائى يحب ألا يتجاوز القدر الضرورى للتغلب على هذا الظرف، أى بمعنى أن الضرورة يجب أن تقدر بقدرها.

- خصائص حالات الطوارئ:

من خلال التعريفات السابقة يمكن ملاحظة الخصائص والمميزات التالية(زكريا محمد محفوظ، ص ٢١):

١- نظام حالة الطوارئ، هو نظام قانونى يخضع لمبدأ سيادة القانون.
٢- نظام يفرض استثناءً، ولا يعمل به عادة، ولايكون إلا بصفة مؤقتة.
٣- أن فرض هذا النظام لا يتم إذا كانت هناك طريقة أخرى لمواجهة هذه الظروف.
٤- أن فرض هذا النظام يستدعى مواجهة ظروف طارئة وغير عادية.
٥- أن يكون اللجوء إلى هذا النظام حالة الطوارئ بمقتضى قوانين.
٦-ألا تخرج هذة القوانين عن أحكام الدساتير مهما بلغت لظروف الطارئة من الشدة والشذوذ.
٧-أن تكون هذه القوانين مؤقتة.
٨-أن يكون الغرض من فرض حالة الطوارئ هو حماية المصالح الحكومية.
٩-أن ينتمى هذا النظام الاستثنائى بقوة القانون، أى بمجرد زوال الحاجة وانتهاء مصوغاته.

ب- التعليم في حالات الطوارئ:

- مفهوم التعليم في حالات الطوارئ:

وتعرف الشبكة العالمية لوكالات التعليم في حالات الطوارئ (الأينى) التعليم في حالات الطوارئ بأنه" فرص التعليم النوعى لكل الأعمار في ظرف الأزمات، بما في ذلك تنمية الطفولة المبكرة، التعليم الابتدائي والثانوي غير النظامي والتقني والمهني والعالي وتعليم الكبار،يوفر التعليم في حالات الطوارئ الحماية الجسدية والنفسية- الاجتماعية المعرفية التي يمكن أن تحافظ على الأرواح وتنقذها،(الشبكة العالمية لوكالات التعليم في حالات الطوارئ، ص ١١٧).

وبالنسبة لليونسكو يعد التعليم في حالات الطوارئ "حالة أزمة تنشأ عن الصراعات أو الكوارث التي أدت إلى زعزعة استقرار النظام التعليمى أو تشويهه أو تدميره، وتتطلب عملية استجابة متكاملة أثناء وبعد حالة الطوارئ. (UNESCO p.5).

وتعرف الباحثة التعليم في حالات الطوارئ بأنه: عبارة عن مجموعة من التدابير، والإجراءات السريعة والمؤقتة، والمنظمة التي تتخذها المؤسسة التعليمية، من أجل استئناف العملية التعليمية في ظل ظروف طارئة ومفاجئة ، كالحروب والكوارث الطبيعية وانتشار الأمراض، والتي تؤثر تاثيراً مباشراً على عناصر العملية التعليمية من طلبة، وعاملين، ومرافق مما يتطلب اتخاذ الإجراءات المناسبة لتوفير الحماية للطلبة، والعاملين، والمرافق التعليمية، وكذلك من أجل التكيف مع الظروف الصعبة واستمرار العملية التعليمية.

- أهمية التعليم في حالات الطوارئ:

ويمكن عرض أهمية التعليم في حالات الطوارئ على النحو الآتى:

١- توفير الدولة للتعليم يعمل على التغلب على الحالة الطارئة والوضع الهش.
٢- يعزز التعليم الاستقرار من خلال المساهمة في التماسك الاجتماعى.
٣- يعمل التعليم على تحسين وتقديم الخدمات الأساسية للفقراء في البيئات الهشة.
٤- يمكن للتعليم أن يقلل بشكل ملموس للمخاطر والاضطربات المدنية، والعنيفة، ويحد من دائرة الصراع والهشاشة .(Schellekens p.5)
٥- يعد التعليم الأداة الأساسية لحماية الأطفال، والشاب المتضررين من الكوارث والصراعات.
٦- يسهم التعليم في استعادة الشعور في الحياة، وتسهيل سبل العيش، وقد أظهرت أنشطة اللعب، والأنشطة المدرسية التي تنفذ في حالات الطوارئ أثراً كبيراً في الخفيف من آثار الصدمة لدى الأطفال والشباب الذين شهدوا، أو شاركوا في أعمال العنف، أو الذين واجهوا الدمار الذى تحدثه الكوارث الطبيعية، وعاشوا حالات فقد الأحبة ودمار المنازل.

٧- تسهم برامج التعليم غير النظامى في تسهيل إيصال مجموعة من الرسائل الأساسية المنقذة للحياة (الأونروا، ص ٢٤).
٨- التعليم الجيد يمكن أن يجعل الطفل في المستقبل عضواً فاعلاً في مجتمعه اقتصادياً واجتماعياً وسياسياً.
٩- يعزز التعليم الاستقرار والتسامح في بناء الديمقراطية والسلام (Child Right, p.1)
١٠-يعزز التعليم الدعم النفسى الاجتماعى من التجارب المؤلمة من خلال هيكلة الأنشطة الاجتماعية في مكان آمن. (Sinclair , p.23)

- التحديات التي تواجه التعليم في حالات الطوارئ:

وتشمل التحديات التي غالباً ما تناقش فيما يتعلق بالجهات المانحة للتعليم في حالات الطوارئ ما يلي: (الجمعية العامة للأمم المتحدة، ص ١٧).

- الافتقار إلى التمويل الكافي والمناسب للتعليم بوجه عام.
- يمثل التعليم أقل من ٢في المائة من إجمالي المساعدات الإنسانية.
- وجود نموذج سائد للمساعدة يقوم على طرح واسع الانتشار مفاده أن المساعدة تكون أكثر فعالية في الدول التي لديها سياسات وضوابط مؤسسية متينة، وأن أغلب الدول النامية ليست لديها إجراءات وخطة محددة للتدخل في حالات الطوارئ.
- امتناع المانحين عن اعتبار التعليم كجزء من المعونة والاستجابة الإنسانية على الرغم من أن حالات الطوارئ يمكن أن تستمر لسنوات عديدة وهذا ما يحدث أحياناً.
- تحول أولويات المانحين من تمويل الاحتياجات الإنمائية الطويلة الأجل إلى التركيز عوضاً عن ذلك على الغذاء والصحة والمأوى.

- الجهات الداعمة للتعليم في حالات الطوارئ:

- لا توجد جهة محددة يمكن أن تتوجه إليها الدول التي تحتاج إلى مساعدة تعليمية في حالات الطوارئ، كما لا توجد آلية تمويل واحدة لتوجيه الموارد المالية إلى البلدان المتضررة، لكن توجد على الساحة الدولية عدد من الجهات الفاعلة التي لكل منها خبرتها وخطتها الخاصة، ومجالات تأثيرها، ووجودها الميداني، التي تختلف فيما بينها، ويمكن أن نذكر من هذه الجهات الفاعلة الوكالات والهيئات الأخرى لمنظومة الأمم المتحدة على حد سواء، كاليونسكو، واليونسيف، وقبلهما بالتأكيد الشبكة العالمية لوكالات التعليم في حالات الطوارئ.

- فابلنسبة لليونسكو، فإنها تضطلع، بوصفها وكالة الأمم المتحدة الرائدة في مجال التعليم، بدور فعال في تعزيز التعليم الجيد مدى الحياة للجميع وذلك كجزء من جهودها الرامية لمواجهة حالات الطوارئ وتحقيق الإنعاش على المدى البعيد، وتنظم اليونسكو اجتماعات دورية عبرالإنترنت مع وزراء التربية والتعليم في جميع الدول لتباندل الخبرات وتقييم الاحتياجات ذات الأولوية، وتعمل اليونسكو على إطلاق تحالف عالمي للتعليم من أجل التصدي لفيروس كورونا الجديد، وذلك بمشاركة عدد من الشركاء والقطاع الخاص، ومن بينهم شركة مايكروسوفت والنظام العالمي لاتصالات الهاتف المحمول، ومن شأن هذا التحالف مساعدة الدول على تعميم نظم التعلم عن بعد، وتدريب المعلمين وتأهيلهم، وتصميم نماذج مدرسية للتعلم الإلكتروني (اليونسكو، ص ٩)، كما ينظم المعهد الدولي للتخطيط التربوي International Institute for Educational Plannin (LLEP) التابع لليونسكو برنامج" حماية التعليم في ظروف النزاع وانعدام الأمن" ويهدف هذا البرنامج إلى تعزيز الحق في التعليم وحمايته، على كافة مستويات النظم التعليمية، في المناطق المهددة بالكوارث(البنك الدولي للإنشاء والتعمير، ص ص ٤-٥).
- ويدعم الاتحاد الأوروبي مشروع المدارس كمناطق سلام في جمهورية الكونغو الديمقراطية على سبيل المثال، يهدف تأمين دماية الفتيات والفتيان في المدرسة، وتجنب الانقطاع عن التعليم بسبب النزاع المسلح، وتوفير المدارس الآمنة في حالات الطوارئ، وكذلك مثل دعم الاتحاد الأوربي لبرنامج " التعلم الأفضل" في فلسطين اتوفير الدعم النفسي والاجتماعي للأطفال الذين يعانون من آثار العنف، وكذلك دعم برامج تدريب للاجئين الصوماليين ليصبحوا معلمين معتمدين في مخيم كاكوما للاجئين.
- وبالنسبة للبنك الدولي فإنه يتولى تقديم المعونات خاصة المالية لدعم التعليم في حالات الطوارئ، منها على سبيل المثال، تقديم منحة بمبلغ (٣٢) مليون دولار إلى الجمهورية اللبنانية لمشروع " وقف تدهور النظام التعليمي في حالة الطوارئ"، (البنك الدولي للإنشاء والتعمير، ص ١٢)، كما تولي اليونيسيف، في كثير من الأحيان بناءً على طلب الحكومات، اهتماماً خاصاً للسكان المشردين داخلياً وللعائدين ولعملية إدماجهم بالنظر إلى أنها الوكالة الرائدة للمساعدة في توفير التعليم الأساسي في حالات ما بعد الطوارئ (الجمعية العامة للأمم المتحدة، ص ١٩)، واستجابة لطبيعة التطور السريع لجائحة "كوفيد-١٩"، وتماشياً مع خطة الاستجابة الاستراتيجية لمنظمة الصحة العالمية، قامت اليونيسف بتقديم الدعم إلى وزارات التعليم والجهات الجائحة (مثل تعزيز نظافة اليدين والجهاز التنفسي والخضوع للفحص وإحالة الحالات المشتبه بها) (اليونيسيف، ص ٤).

والجهة الأكثر بروزاً على المستوى الدولي في مجال التعليم في حالات الطوارئ هي الشبكة العالمية لوكالات التعليم في حالات الطوارئ (الآيني) وهي شبكة مفتوحة لوكالات الأمم المتحدة والمنظمت غير الحكومية والجهات المانحة والممارسين والباحثين والأفراد من السكان المتضررين الذين يعملون معاً لضمان الحق في التعليم في حالات الطوارئ وإعادة الإعمار بعد الأزمات، والشبكة مسؤولة عن جمع الممارسات الجيدة والأدوات والأبحاث، وتعزيز الحق في التعليم للأشخاص المتضررين من حالات الطوارئ من خلال ضمان التبادل المنتظم للمعلومات بين أعضائها وشركائها، وتحدد الآيني أيضاً الفجوات في الموارد وتشجع على تطوير هذه الموارد من خلال فرق العمل التي تعقدها المنظمات الأعضاء في الآيني، وتعمل الشبكة من (١١) ألف عضواً من الباحثين والمختصين وواضعي السياسات والممارسين والطلاب والمعلمين الذين ينتمون إلى ١٧٠ دولة في جميع أنحاء العالم، ويستفيد منها بطريق مباشر، ما يقارب ١٦,٥ مليون مستفيد من جميع دول العالم (الآيني، ص ١١).

- لكن، يلاحظ غياب التنسيق بين الجهات والمنظمات الفاعلة في مجال التعليم في حالات الطوارئ، فأنشأت الأمم المتحدة نظام تنسيق يهدف إلى تعزيز القدرة على التنبؤ والمساءلة والشراكة بين جميع المنظمات العاملة في حالات الطوارئ بشكل مثالي، يسمى "مجموعة التعليم" Education Cluster، وهي بنية دولية توفر لمجموعات التعليم إرشادات ومعايير لتنفيذ استجابات تعليمية، ويمكن لها الاتصال بوزارة التربية والتعليم، ومجموعات الجهات المانحة للتعليم، ومجموعات القطاعات الأخرى (مثل الصحة، والحماية، وما إلى ذلك)، والقيام بإجراء التخطيط التعليمي للطوارئ، والتأهب، أو بناء القدرات عند الحاجة.

ثانياً: معايير جودة التعليم في حالات الطوارئ في ضوء الادبيات التربوية المعاصرة.

أ – مفهوم الجودة في التعليم:

تعرف الجودة في التعليم بأنها:" عملية تطبيق مجموعة من المعايير والمواصفات التعليمية والتربوية اللازمة لرفع مستوى جودة المنتج التعليمى، بواسطة كل الأفراد العاملين بالمؤسسة التعليمية، وفي جميع جوانب العمل التربوى والتعليمى بالمؤسسة"(أحمد ابراهيم احمد، ص ٥٨).

– خصائص الجودة:

هناك مجموعة من الخصائص التي تتميز بها الجودة ومن أهمها: (أحمد فاروق محفوظ، ص ص ٢٠-٢١).

– توجه نظم الإدارة لتحقيق الأهداف التي تسعى إليها المؤسسة، لزيادة كفاءة العاملين من خلال التحسين المستمر لنظام الجودة.

- تركز على الاستخدام الفعال للموارد البشرية والمادية للمؤسسة في إشباع حاجات المستهلكين في ضوء متطلبات المجتمع.
- تستخدم الجودة لتوجية وتحقيق أهداف المؤسسة .
- تمثل الجودة شكلا تعاونيا لأداء الأعمال بتحريك المواهب والقدرات لكل من العاملين والإدارة لتحسين الإنتاجية والجودة.
- تتضمن الجودة ثلاثة مقومات لنجاحها، وهي إدارة تشاركية – تحسين مستمر في العمليات– استخدام فريق العمل.

– أهداف الجودة في التعليم:

- تطوير الأداء لجميع العاملين من خلال تنمية روح العمل التعاونى، وتنمية مهارته، للاستفادة من كافة الطاقات وجميع العاملين بالمؤسسة التعليمية.
- إرساء دعائم ومفاهيم الجودة القائمة على الفعالية.
- التواصل التربوى مع الجهات الحكومية والأهلية التي تطبق نظام الجودة، والتعاون مع الدوائر، والشركات، والمؤسسات التي تعنى بالنظام، لتحديث برامج الجودة الشاملة وتطويراً بما يتواءم مع النظام التربوى.
- تحديد المشكلات التربوية والنفسية والتعليمية والوقوف عليها وتحليلها بالأساليب والطرق العلمية السليمة واقتراح الفروض المناسبة لها، وكذلك ضبط وتطوير النظام الإدارى بالمدرسة والإرتقاء بمستوى المتعلمين في جميع جوانب الشخصية ورفع الكفاءة التعليمية(محمد توفيق ماضى، ص ٢٩).

ب– معايير التعليم في حالات الطوارئ:

التعليم حق إنسانى أساس لجميع الناس، وهو مهم خاصة لعشرات الملايين من الأطفال والشباب المتأثرين بالنزعات والكوارث الطبيعية والبشرية، ولكنه غالباً ما يتعطل بصورة ملحوظة في حالات الطوارئ، ليحرم المتعلمين من الحصول على التعليم النوعى الجيد، ولذلك تم وضع مجموعة من المعايير لضمان توفير التعليم للجميع وبجودة عالية في حالات الطوارئ.

– أهمية معايير التعليم في حالات الطوارئ (INEE):

أشارت (الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ "INEE") بأن معايير الحد الأدنى للتعليم في حالات الطوارئ تساعد في الآتى: (الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ، ص ١٣).

١–مساعدة المجتمعات في تصميم وتطبيق برامج التعليم في حالات الطوارئ وحتى التعافي.

٢-التنسيق بين الجهات ذات العلاقة بالتعليم للمساعدة في عمليات التقويم والاستجابة.
٣-تقوية أنظمة التعليم الوطنية في مختلف البلدان.
٤-المساهمة في تحسين وتوفير خدمات التعليم لجميع فئات المجتمع.
٥-مراقبة أداء مؤسسات التعليم وتقويمه وتطويره في حالات الطوارئ وحتى التعافي.
٦-بناء القدرات وتطوير المعارف والمهارات للوصول إلى برامج تعليم عالية الجودة.
٧-توجيه أنظار المانحين لمساعدة قطاعات التعليم.

- تطبيق معايير التعليم في حالات الطوارئ (INEE) في حالة محدودية الموارد:

يمكن تطبيق واستخدام معايير الحد الأدنى للتعليم في حالات الطوارئ(INEE) دون الحاجة إلى نفقات مالية كبيرة وعندما تكون الموارد المالية أو التعليمية المتاحة محدودة للمبررات الآتية:(الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ، ص ١٧).

- إن العديد من هذه المعايير ممكن أن تستخدم وتطبق ولا تستوجب توفير تكاليف أو نفقات مالية مرتفعة مع أن تطبيقها يحسن من نوعية التعليم، وهذا يساعد في توفير الوقت والموارد على المدى الطويل، كما يمكن أن يساهم ذلك في نتائج تعليمية إيجابية أكثر استدامة.
- إن تطبيق هذه المعايير سيساعد في توجيه أنظار السلطات الوطنية والمحلية والمانحين لمساعدة قطاعات التعليم مالياً وهذا سيمثل تمويل إضافي يساعد في تجويد وزيادة فعالية التعليم في حالات الطوارئ.
- إن استخدام الحد الأدنى لمعايير التعليم يجعل السلطات المختصة والمنظمات ذات العلاقة بالتعليم تتخذ قرارات إيجابية لتطوير ودعم برامج التعليم، وستتجنب دعم البرامج أو الأنظمة التعليمية الضعيفة.

- معايير التعليم في حالات الطوارئ:

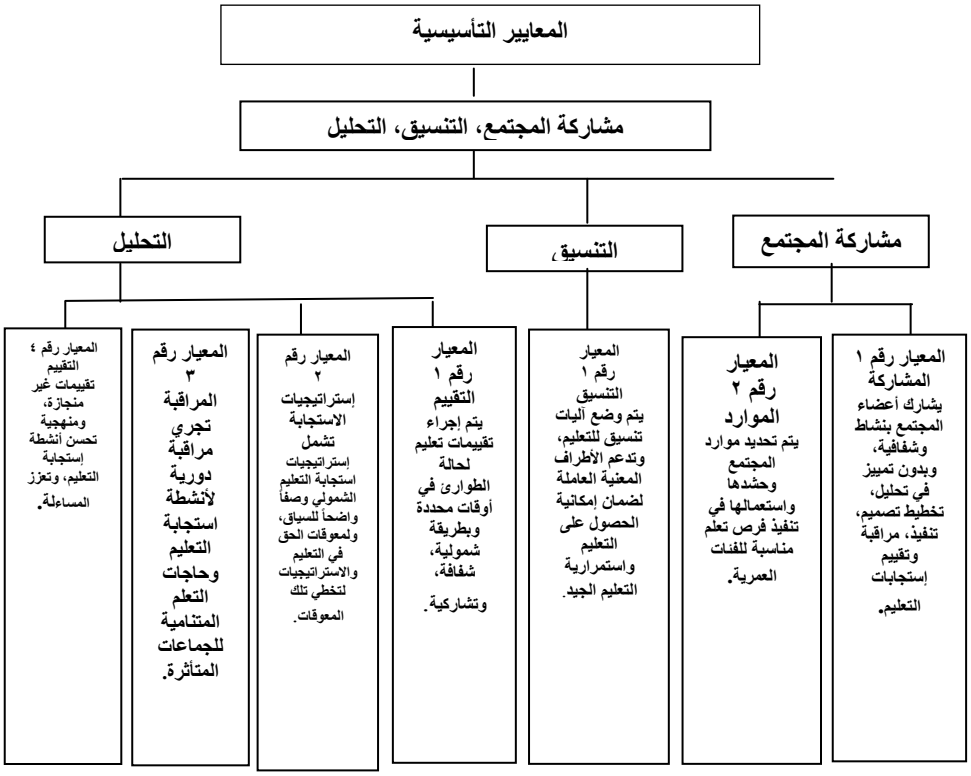
المعايير الدنيا تحدد طبيعة نوعية المستويات الدنيا التي يجب تحقيقها في توفير الاستجابة التعليمية، وقامت الآينى بوضع المعايير الدنيا للتعليم في حالات الطوارئ عام ٢٠٠٤م، ثم قامت بتحديثه عام **٢٠١٠م**، وذلك من خلال عملية استشارية شملت سلطات وطنية، وممارسين، وصانعى السياسات، وأكاديميين ومربين آخرين، وذلك للإستخدام في الإستجابة للطوارئ، ويركُز كتيب الحد الأدنى لمعايير التعليم من الآينى على ضمان الجودة والتنسيق في الإستجابة الإنسانية، وتأمين الحقوق والحاجات التعليمية للطلاب المتأثرين بالكوارث، وتنسيق أعمال الإغاثة الإنسانية والتنموية في قطاع التعليم، ويمكن استخدام معايير التعليم في حالات الطوارئ من خلال سلطات التعليم المحلية، والمنظمات الدولية.

وتنقسم معايير الحد الأدنى للتعليم في حالات الطوارئ إلى خمسة مجالات هي: المعايير التأسيسية، وإمكانية الحصول على التعليم والبيئة التعليمية، والتدريس والتعلم، والمعلمون وسائر العاملين في التعليم، وسياسة التعليم، ويشمل كل مجال من المعايير(أهداف الحصول على التعليم الجيد وفق البنود العالمية)، والخطوات الرئيسية (طرق مقترحة لتحقيق المعيار، والتي لاتكون صالحة للتطبيق في كل نظام تعليمى، وإنما يجب الاسترشاد بها وتطويعها لتناسب كل سياق محلى، وأخيراً الملاحظات الاسترشادية (توضح الممارسة الجيدة والأولويات عند تطبيق المعايير).

وفيما يلى تحليل لمجالات الحد الأدنى للتعليم في حالات الطوارئ كما وردت في إصدار الآينى النسخة الثانية ٢٠١٠م، وذلك على النحو الآتى: (الآيني، ص ١٩).

المجال الأول: المعايير التأسيسية.

المعايير التأسيسية ضرورية لتحقيق استجابة تعليم فعالة، وهي الأساس لبقية المجالات.

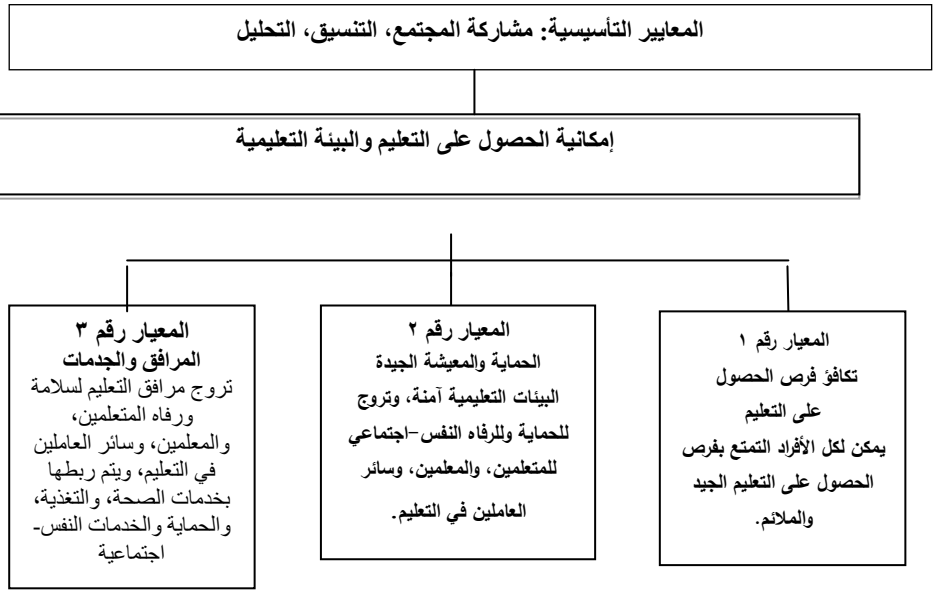


شكل رقم (١) المعايير التأسيسية لمعايير الحد الأدنى من التعليم في حالات الطوارئ

المصدر: (الآيني،٢٠١٠م، ص ١٩).

المجال الثاني: إمكانية الحصول على التعليم والبيئة التعليمية.

تركز المعابير في هذا النطاق على إمكانية الحصول على فرص تعليم آمنة ومناسبة، إذ تلقى الضوء على روابط هامة بالقطاعات الأخرى مثل الصحة، والمياة والصرف الصحى، والغذاء والمأوى التي تساعد في تعزيز الأمن، والسلامة، وتضمن الصحة الجسدية والنفسية والمعرفية الجيدة (الآيني، ص ٧).



شكل رقم (٢) إمكانية الحصول على التعليم والبيئة التعليمية، المصدر:

(الآينى، ٢٠١٠،ص ٥٣)

المجال الثالث: التدريس والتعلم.

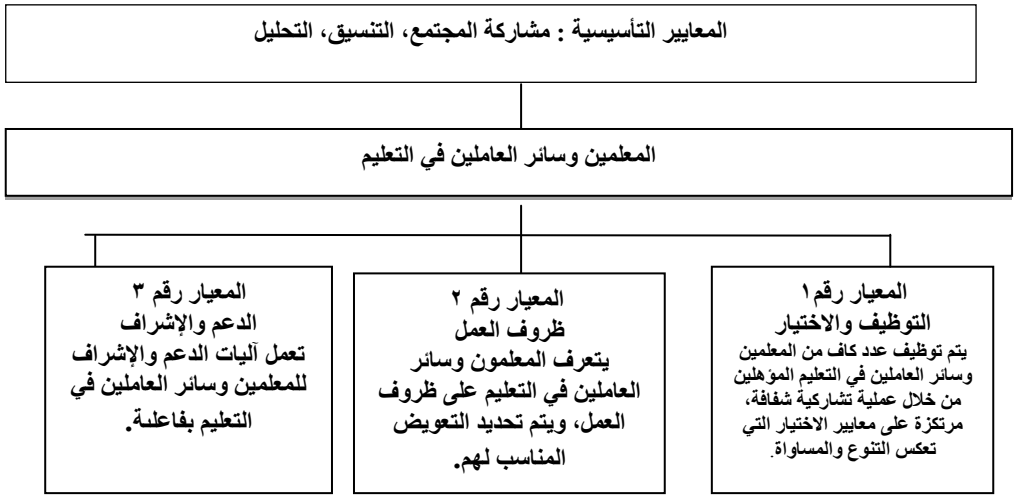
تركز هذه المعايير على عناصر هامة تروج التدريس والتعلم الفعالين، من ضمنها المناهج التي تناسب سياق الحالة الطارئة، واحتياجات المتعلمين، والتدريب والتطوير المهنى المناسب، وعمليات التعليم والتعلم التي تتمحور حول المتعلمين والتشاركية والشمولية، وتقييم نتائج التعلم باستخدام الطرق المناسبة (الآيني، ص ٤٠). وذلك كما يوضحة الشكل الآتى:

شكل رقم (٣) التدريس والتعلم لمعايير الحد الأدنى من التعليم في حالات الطوارئ

المصدر: (الآينى، ٢٠١٠، ص ٧٥)

المجال الرابع: المعلمون وسائر العاملين في التعليم.

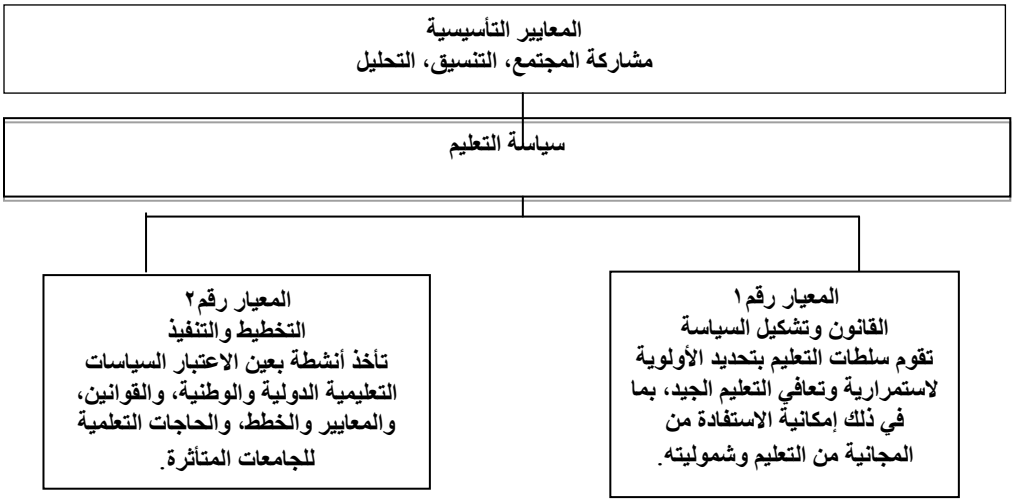
يتناول المجال الرابع الموارد البشرية في النظام التعليمى وعلى راسهم المعلمون، من خلال عمليات الاختيار والتوظيف، وتوفير ظروف العمل الملاءمة، والاشراف.



شكل رقم (٤) المعلمين وسائر العاملين في التعليم، المصدر: (الآينى، ٢٠١٠، ص ٩٣).

المجال الخامس: سياسة التعليم.

تؤكد المواثيق الدولية الحق في التعليم، وأنه من مسؤلية الدولة صيانة وضمان توفير التعليم، والمساواة، وحرية التعبير وغيرها.



شكل رقم (٥) سياسة التعليم وفق معايير الحد الأدنى من التعليم في حالات الطوارئ،

المصدر:(الآينى، ٢٠١٠، ص ١٠٥).

ج- التجارب العالمية الناجحة للتعليم في ظل حالات الطوارئ:

التجربة الآسيوية تجربة متميزة في ميادين متنوعة، وافتت انتباه العالم في تميزها الاقتصادى والسياسى والتربوى، فقد انشغل الغرب لسنوات طويلة في سر تفوق الإدارة اليابانية، والاقتصاد اليابانى التي أدت لتحول اليابان من دولة مدمرة في الحرب العالمية الثانية إلى دولة عظمى تنافس كبرى دول العالم، وتتفوق عليها، ومن هذه التجارب التجربة اليابانية وتجربة غوجارت (الهند)، وتجربة فلسطين(محمد أبو ركبة، ص ٦٥٢).

١- التجربة اليابانية:

خاضت اليابان حرباً عنيفة مع الولايات المتحدة خلال الحرب العالمية الثانية، وذلك بضرب أرضهم بقنبلتين ذريتين على مدينتى هيروشيما ونجازاكى مما دعا اليابان للاعتراف بالهزيمة والاستسلام.

وقدرت الولايات المتحدة الأمريكية بأحوال اليابان في يوم التسليم بأنه كان هناك (١٨٠٠٠٠٠) من الطلاب عاطلين في الشوارع، وأن أكثر من (٤٠٠٠) مدرسة قد دمرت تدميراً كاملاً، بينما كان هناك آلاف المدارس التي تضررت بإصابات كبيرة، والعجز الشديد في إعداد المعلمين، ومدة التدريس وحتى إن المعلمين الذين كانوا موجودين كان من المطلوب فرزهم للتأكد من خلوهم من النزعات العسكرية، كما أن معظم الكتب الدراسية التي كانت موجودة لم تكن صالحة أو مناسبة.,(Taylor, Alan,p.132)

عمدت اليابان بعد الحرب العالمية الثانية إلى إحداث تغييرات كبرى على مناهجها التعليمية، وأنظمتها التربوية، بقصد تجاوز الأحداث والهزيمة التي منيت بها، ومن أبرز التغييرات والإصلاحات، إلغاء بعض المواد والمناهج غير الأساسية، وإضافة ساعات دراسية جديدة لليوم الدراسى، وإطالة الأسبوع الدراسى ليصبح (٥) أيام ونصف اليوم، واقتصار الإجازة السنوية على شهرللمعلمين والطلبة، وتبنى سياسات فاعلة للقضاء على مشكلة التسرب، ولزيادة فرص الالتحاق بالتعليم العالى، وانتهاج سياسة الحزم داخل المدارس، وخاضة فيما يتعلق بالواجبات المدرسية، والابتعاد عن أساليب الحفظ والجمود، والتبعية الفكرية للنمط الغربى الأوربى الأمريكى، وتسخير أجهزة الإعلام لخدمة القضايا التربوية، فخصصت شبكتين للإذاعة والتلفزة لخدمة القضايا التربوية (محمد صادق الموسوى، ص ص ٢٣١-٢٣٢).

ولعل الفضل فيما وصلت إليه اليابان اليوم من قدرات، وتميز في تعليمها يعود إلى الإصلاحات الكبرى التي قام بها رئيس الوزراء، الأسبق (ياسوهيرو ناكاسونى) بتأسيس مجلس وطنى للإصلاح التربوى بمثابة هيئة استشارية لرئيس الوزراء، ويرأسه رئيس جامعة (يوتو) الأسبق، وتضمن المجلس في عضويته (٢٥) ممثلا للآباء، والمدرسين، والنقابات، ووسائل الإعلام والسلطات التربوية، والإدارة المحلية، ورجالات الصناعة، والمنظامات الرياضية، ومنظمة إحداث تغييرات على أهداف التربية، وادخال تغييرات في بنية النظام التربوى، وهيكلته ومساراته.(Yuri Ishiimp.33)

وفي إطار هذه الاصلاحات عملت وزارة التربية والتعليم على تسهيل استخدام مؤسسات التعليم الرسمية كمراكز تعليم للسكان المحليين، وكذلك توثيق الروابط بين الأسرة والمجتمع، وإنشاء مكتبة للتربية المستدامة داخل الوزارة وكذلك إنشاء مؤسسات من نوع جديد مثل: جامعة للدراسات المتقدمة، ومدرسة للعلوم والتكنولوجيا المتقدمة، لمواكبة تطور البحث العلمى (ايزاد سوزوكى، ص ص ٢٧- ٢٨).

إن أهم ماتتميز به اليابان عن غيرها من الدول المتقدمة هو اعتماد ما يعرف بنظام المشاركة بين المؤسسات الأكاديمية والصناعية، ومدارس التعليم الثانوى المهنى، وتتمثل هذه الآلية بإبرام اتفاق طويل الأمد تقوم مؤسسات سوق العمل بموجبه بتوفير فرص للتدريب الميدانى في موقع العلم للطلبة، وقيامها بانتقاء الطلبة المتفوقين أو المتميزين بإنجازتهم في المدارس الثانوية، وتشغيلهم، وبهذا فهي توفر حوافز اقتصادية للطلبة، وبالوقت نفسه تقوم المدارس المهنية بدور أكثر فاعلة في توجيه الطلبة نحو سوق العمل(محمد صادق الموسوى، ص ص ٢٣١-٢٣٢).

٢- تجربة غوجارات (الهند):

في أعقاب الزلزال المدمر الذى ضرب المنطقة في (٢٠٠١م) بذلت جهود حثيثة لإعادة الأطفال إلى المدارس بأقصى سرعة ممكنة، وذلك لاستعادة الوضع السابق للتعليم كما كان عليه قبل الزلزال، واستعادة نوع من حياتهم الطبيعية، وقد جندت لهذه الجهود جهات متعددة، بما فيها المنظمات غير الحكومية التي حشدت المجتمعات المحلية لإنشاء مدارس في الخيام، وقد ساعدت استراتيجية الفضاءات الصديقة للطفل على توفير ملاذ للأطفال، وأكدت أنهم قادرون على استئناف نشاطاتهم الطبيعية، وقد تم تأسيس ما يقارب (٢.٣٠٠) مدرسة في أماكن إيواء مؤقتة، الأمر الذى سهل بدوره الوصول إلى ما يقارب (٤٠٠.٠٠٠) طفلاً في جميع بلوكات المبانى (أنحاء) الأحياء السبعة عشر الأكثر تأثرا من الزلزال، ووقف حائلاً دون ضياع السنة الدراسية على الأطفال، علاوة على ذلك فقد أثبتت التدخلات النفسية الاجتماعية في المدارس الابتدائية الأساسية نجاحاً كبيراً، وقد شددت إعادة إعمار المدارس على استيفاء معايير الأمات والإنصاف، حيث كان تحسين النوعية أحد الأهداف الأساسية (اليونيسيف، ص ٢٠).

٣- تجربة فلسطين :

إن الناظر للعالم اليوم يجد إن المتغيرات السياسية تلعب دوراً بارزاً ومهماً في حياة المجتمعات بشكل عام، والمجتمع الفلسطينى بشكل خاص، وقد عاش الشعب الفلسطينى مراحل عصيبة من تاريخ نضاله الطويل ضد الاحتلال الإسرائيلى، من أجل استرجاع حقوقه، ونيل حريته، واستقلاله، وتركت كل مرحلة من مراحل حياته بصمات واضحة على حياة هذا الشعب الصابر المرابط، فعانى ومازال يعانى من قسوة الاحتلال الصهيونى من ظلم واضطهاد وإرهاب (فريد عبد الرحمن النيرب، حازم زكى عيسى، ص ٧) ' فالحياة تحت الاحتلال الإسرائيلى وما تعرض له الإنسان الفلسطينى، أفقده الشعور بالأمن والاستقرار فولدت لديه الشعور بالاستهداف المستمر، وشعوره بالملاحقة والمتابعة وعدم الهدوء (محمد أبونجيلة، ص ١٤٠).

ومن أكثر الظروف الطارئة التي مر بها الشعب الفلسطينى في محافظات غزة، هي تعرضه لثلاثة حروب متتالية مدمرة، حيث وقع العدوان الأول في ٢٧-١٢- ٢٠٠٨ م، واستمر العدوان لمدة (٢٣) يوماً وأدى إلى استشهاد (١٤١٩) مواطناً، وجرح حوالى (٥٣٠٠) مواطناُ، وأدى إلى تدمير لعدد من المنازل، وأغلب مقرات الوزارات والمؤسسات الرسمية والامنية وغيرها من مؤسسات المجتمع (المركز الفلسطينى لحقوق الإنسان، ص ٢٣).

أما العدوان الثانى فقد وقع في (١٤) نوفمبر (٢٠١٢) واستشهد في العدوان (١٧٤) شهيداً، وحوالى (١٣٩٩) جريحاً، كما دمر هذا العدوان العديد من المبانى السكنية، والمنشآت المدنية (وزارة الصحة الفلسطينية، ص ٦).

أما العدوان الإسرائيلى الثالث على محافظات غزة فقد وقع في ٨-٧-٢٠١٤م، واستمر لمدة (٥١) وهو العدوان الأعنف والأكثر دموية ضد المدنيين الفلسطينيين، وممتلكاتهم، فقد استخدمت قوات الاحتلال الإسرائيلى خلال عدوانها أنواعا مختلفة من الأسلحة، وألقت القوات الجوية والبرية والبحرية قذائفها باتجاه المنازل السكنية والمنشآت العامة والخاصة، في مختلف محافظات غزة، وكانت المناطق الحدودية شمال وشرق محافظات غزة الأكثر عرضة للعمليات العدوانية الإسرائيلية، الأمر الذى أوقع خسائر بشرية، وأضراراً مادية مضاعفة في تلك المناطق(عزام شعث، ص ص ٢١٣-٢٢٨).

وكان للحرب الأخيرة آثار ونتائج خطيرة على العملية التعليمية، فهناك (٥٣٨) مؤسسة تعليمية قصفت وتضررت منها (١٨٧) مدرسة حكومية، و(٩١) مدرسة تابعة لوكالة الغوث، و(٤٩) مدرسة خاصة، و(١٩٩) روضة أطفال، و(٣) مؤسسات تعليم عالى حكومية، و(٩) مؤسسات تعليم عالى غير حكومية، وذلك بتكلفة إجمالية تزيد عن (٣٣) مليون دولار، كما استشهد (٢١) موظفاً من موظفي وزارة التعليم، إضافة لاستشهاد (٣١٦) طالباً وطالبة، وإصابة (١٩٦٠) آخرين من مدارس الحكومة والوكالة والخاصة، منهم (٧٥) طالباً من المدارس الحكومية أصيبوا بإعاقة دائمة، كما أن عدداً من الطلبة أصبحوا آيتاماً بعدما فقدوا آباءهم، بالإضافة لاستشهاد وإصابة المئات من طلبة الجامعات (عزام شعث، ص٢١٥).

لذلك كان لابد من تيسيير العملية التعليمية في ظل الوضع الطارئ، وتوفير تعليم جيد في مثل هذه الظروف الصعبة، التي أدت إلى تراجع واضح في مستوى الجودة في جميع مناحى الحياة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتعليمية، وبالتالى تدنى المستوى التحصيلى للطلبة، مع العلم أن في هذه الظروف المتشابكة لانستطيع فصل أحدهما عن الآخر منها انتقاضة الأقصى، والانقسام الداخلى، والحصار، وحروب غزة الثلاثة، والتي أدت جميعها في بعض الأحيان إلى توقف العملية التعليمية، كما أفادت الدراسات المختلفة التي أجريت على قطاع التعليم أن مستوى التحصيل لدى الطلبة انخفض بسبب الأحداث التي صاحبت الانتقاضة، كما أدت إلى تشتيت انتباههم، وانشغال أفكارهم بهذه الأحداث ، كما أنخفض معدل ساعات الدراسة بشكل حاد، وقد أفادت دراسة عفونة أن ثلث أطفال العينة في مدارس الوكالة يواجهون صعوبة في القراءة والكتابة، بسبب العنف والحصار المفروض من قبل الاحتلال العسكرى، بالإضافة إلى انقطاع الكهرباء لفترة تتراوح بين (٨)إلى (١٦) ساعة في اليوم على الأقل، مما يؤدى إلى تراجع المستوى التعليمى، وارهاق الطالب نفسياً وصحياً أثناء المذاكرة، مما سيقود الشباب إلى مصير قاتم أساسه العجز، واليأس، وكسر الإرادة، ووصفت وكالة الغوث الدولية على لسان كارين أبو زيد الحصار الإسرائيلى المفروض على محافظات غزة بمثابة نكبة جديدة لغزة، كما هو نكبة للعقل، كما وحرم الحصار طلبة محافظات غزة من التواصل مع العالم الخارجى، والمجتمعات المحلية في الضفة الغربية، والعالم، مما يعنى حرمانهم من فرض التطور الأكاديمى والمهنى، كما أدت الحرب إلى نزوح عدد من الفلسطينيين عاد بعضهم إلى بيوتهم بعد انتهاء الحرب، فيما لم يتمكن الآخرون من العودة، ولا زالوا في خيام الإيواء (سائدة عفونة، ص ٢٨١).

والتجربة الفلسطينية غنية في التعامل مع الظروف الطارئة مثل: إعداد برامج لتعليم الطلبة الجرحى في المستشفيات، وأماكن سكناهم، وإعداد تدريب للمتعلمين والطلبة على الإسعافات الأولية، والسلامة العامة، والتعامل مع الأزمات، وعمليات الإخلاء ومكافحة الحرائق، والتعامل مع الأجسام المشبوهة، والتعليم الشعبى في حالة عدم مقدرة المعلمين والطلبة للوصول إلى مدارسهم، بسبب مايمارسه الاحتلال من حرب وحصار ودمار، وأيضاً تطور برامج علاجية تمكينية للتعليم أثناء الطوارئ للطلبة الذين فاتهم اكتساب المهارات الأساسية في المناهج بسبب التعطيل القسرى للمدارس، وترميم وصيانة البنية التحتية للمدارس، بما فيها المرافق والخدمات والأجهزة والوسائل التعليمية التي تتعرض للقصف والتخريب، فالتجربة الفلسطينية التي مازالت قائمة حتى الآن ما هي إلا نوع من الإصرار على إنجاح العملية التعليمية، والتخفيف من آثار الوضع السائد والعدوان الإسرائيلى. (علياء عبدالله الحولى، ص ١٥١).

ثالثاً: نتائج الدراسة، والتوصيات

أ- نتائج الدراسة وتفسيرها:

-تفسير النتائج المتعلقة بمعيار مشاركة المجتمع.

جدول يوضح الفروق بين الاوزان النسبية للمعلمين في المراحل الدراسية المختلفة (ابتدائي – اعدادي – ثانوي) في المؤشرات الخاصة بمعيار مشاركة المجتمع.

المؤشرات	ابتدائي		اعدادي		ثانوي		العينة ككل		ز١	الدلالة	ز٢	الدلالة	ز٣	الدلالة
	ق	ت	ق	ت	ق	ت	ق	ت						
١	٠.٧٧	١	٠.٧٥	١	٠.٦٨	٦	٠.٧٣	٤	٠.٨١	–	٠.٣٥-	–	٠.٨٣-	–
٢	٠.٧٤	٤	٠.٦٧	٦	٠.٧٣	٣	٠.٧٥	٢	٠.٢٥	–	٠.٤٠	–	٠.٢٢	–
٣	٠.٧١	٦	٠.٧١	٤	٠.٦٧	٧	٠.٧٠	٦	٠.٢٣-	–	٠.١٧-	–	٠.٠٥-	–
٤	٠.٧٠	٧	٠.٧٠	٥	٠.٧٥	٢	٠.٧٦	١	٠.١٣-	–	٠.٠٠	–	٠.٠٩	–
٥	٠.٧١	٦	٠.٧٠	٥	٠.٧١	٤	٠.٦٩	٧	٠.٦١-	–	٠.٦٤	–	١.٠٠	–
٦	٠.٧٣	٥	٠.٧٥	١	٠.٧٠	٥	٠.٧٠	٦	٠.٢٧-	–	٠.٦٦	–	٠.٤٦-	–
٧	٠.٧٦	٢	٠.٧٢	٣	٠.٧٦	١	٠.٧١	٥	٠.٠٧	–	٠.١٤	–	٠.٠٩	–
٨	٠.٧٠	٧	٠.٧٠	٥	٠.٧٣	٣	٠.٧٤	٣	٠.٨٨	–	٠.١٢-	–	٠.٦٦-	–
٩	٠.٧٥	٣	٠.٧٣	٢	٠.٧١	٤	٠.٦٩	٧	٠.٢١-	–	٠.٩٩-	–	٠.٨٢-	–
١٠	٠.٧٥	٣	٠.٧١	٤	٠.٦٦	٠.٨٨	٠.٧١	٥	٠.٢٥-	–	٠.٣٨-	–	٠.٢٠-	–
المعيار ككل	٠.٧٣١	–	٠.٧٣٠	–	٠.٧٣٨	–	٠.٧٣١	–	٠.٠٧٥-	–	٠.٤٨-	–	٠.٤٦٦-	–

ق:- الوزن النسبي ت:- الترتيب (-):- مستوي الدلالة وتشير(-) علي عدم وجود دلالة احصائية ز١:- دلالة الفروق بين كلا من معلمي المرحلة الابتدائية والاعدادية ز٢:- دلالة الفروق بين كلا من معلمي المرحلة الابتدائية والثانوية ز٣:- دلالة الفروق بين كلا من معلمي المرحلة الاعدادية والثانوية

جاءت العبارة رقم (٤) والتي تنص علي **(يشرك المجتمع في تحديد الحاجات التعليمية والنفسية والاجتماعية للمتعلمين)** في المرتبة (الأولى) من منظور أفراد العينة ككل بوزن نسبي (٠,٧٦) وهي محققة ومرتفعة عن حدي الثقة، وجاءت في المرتبة (السابعة) من منظور أفراد عينة معلمي المرحلة الابتدائية وأفراد عينة معلمي المرحلة الاعدادية بوزن نسبي (٠,٧٠) وهي محققة وتقع بين حدي الثقة، وجاءت في المرتبة (الثانية) من منظور أفراد عينة معلمي المرحلة الثانوية بوزن نسبي (٠,٧٥)، وهي محققة وتقع بين حدي الثقة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، وتشير النتائج الأحصائية إلى توافر المشاركة المجتمعية في تحديد الحاجات التعليمية والنفسية والاجتماعية للمتعلمين، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (رولا روحي الصالحي،٢٠١٦)، التي توصلت إلى أنه لا يوجد مشاركة مجتمعية في تحديد الحاجات التعليمية والنفسية والاجتماعية للمتعلمين.

جاءت العبارة رقم (٢) والتي تنص علي **(يشرك في تحليل البيئة الخارجية في المجتمع لتعرف المتغيرات المختلفة)** في المرتبة (الثانية) من منظور أفراد العينة ككل بوزن نسبي(٠,٧٥)، وهي محققة ومرتفعة عن حدي الثقة، وجاءت في المرتبة (الرابعة) من منظور أفراد عينة معلمي المرحلة الابتدائية بوزن نسبي (٠,٧٤)، وهي محققة ومرتفعة عن حدي الثقة، وجاءت في المرتبة (السادسة) من منظور أفراد عينة معلمي المرحلة الاعدادية بوزن نسبي (٠,٦٧)، وهي محققة وتقع بين حدي الثقة، وجاءت في المرتبة (الثالثة) من منظور أفراد عينة معلمي المرحلة الثانوية بوزن نسبي (٠,٧٣)، وهي محققة وتقع بين حدي الثقة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، وتشير النتائج الإحصائية إلي وجود مشاركة فعالة بين المجتمع المحلي ومؤسساته ذو الإمكانيات المادية والبشرية العالية التي تسهم في الطوارئ، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (أبو معمر،٢٠١١م)، والتي توصلت إلى وجودة مشاركة فاعلة للمجتمع وتنسيق مستمر مع مؤسسات المجتمع المحلي في الأزمات، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (قشطة، ٢٠١٥م)، والتي توصلت إلى تدني نسبة مشاركة المجتمع في تحليل البيئة الخارجية.

جاءت العبارة رقم (٨) والتي تنص علي **(تقيم إدارة التعليم للمجتمع الأنشطة التعليمية المعدة لحالات الطوارئ)** في المرتبة (الثالثة) من منظور أفراد العينة ككل بوزن نسبي (٠,٧٤)، وهي محققة ومرتفعة عن حدي الثقة، وجاءت في المرتبة (السابعة) من منظور أفراد عينة معلمي المرحلة الابتدائية وأفراد عينة معلمي المرحلة الاعدادية بوزن نسبي (٠,٧٠) وهي محققة وتقع بين حدي الثقة، وجاءت في المرتبة(الثالثة) من منظور أفراد عينة معلمي المرحلة الثانوية بوزن نسبي (٠,٧٣) وهي محققة وتقع بين حدي الثقة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية ، وتشير النتائج الأحصائية إلى أن الإدارة التعليمية تؤمن وتوفر فرصًا للمجتمعات لتحسين قدرتها على مراقبة برامج التعليم بفعالية وأن المشاركة فيها أمر مناسب للشباب، خاصة هؤلاء غير المنتسبين إلى التعليم الرسمي أو غير الرسمي، ومن الضروري مشاركة تقييم الأنشطة مع كل أعضاء المجتمع والسلطات المناسبة، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (رولا روحي الصالحي،٢٠١٦م)، التي توصلت إلى عدم وجود مشاركة بين إدارة التعليم والمجتمع المحلي في تقييم الأنشطة التعليمية المعدة.

جاءت العبارة رقم (١) والتي تنص علي **(يوفر فرصة التدريب لمواجهة حالات الطوارئ)** في المرتبة (الرابعة) من منظور أفراد العينة ككل بوزن نسبي (٠,٧٣) وهي محققة ومرتفعة عن حدي الثقة، وجاءت في المرتبة (الأولى) من منظور أفراد عينة معلمي المرحلة الابتدائية بوزن نسبي (٠,٧٧) وهي محققة ومرتفعة عن حدي الثقة، وجاءت في المرتبة (الأولى) من منظور أفراد عينة معلمي المرحلة الاعدادية بوزن نسبي (٠,٧٥)، وهي محققة

ومرتفعة عن حدي الثقة، وجاءت في المرتبة(السادسة) من منظور أفراد عينة معلمي المرحلة الثانوية بوزن نسبي (٠,٦٨)، وهي محققة وتقع بين حدي الثقة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، وتشير النتائج الإحصائية إلى وجود توافر في برامج التدريب التي تقوم بتدريب المعلمين من أجل مواجهة حالات الطوارئ، والتي تعمل على تقييم قدرة المجتمع على تحديد التدريب وحاجات تنمية القدرات الأخرى ووسائل التطرق إليها، وصيانة برامج التعليم من قبل المجتمع والتنسيق مع القطاعات الأخرى.

جاءت العبارة رقم (٧) والتي تنص علي **(يحدد مسؤلياته تجاه التعليم بشكل واضح)** في المرتبة (الخامسة) من منظور أفراد العينة ككل بوزن نسبي (٠,٧١) وهي محققة ومرتفعة عن حدي الثقة، وجاءت في المرتبة (الثانية) من منظور أفراد عينة معلمي المرحلة الابتدائية بوزن نسبي (٠,٧٦) وهي محققة ومرتفعة عن حدي الثقة، وجاءت في المرتبة (الثالثة) من منظور أفراد عينة معلمي المرحلة الاعدادية بوزن نسبي (٠,٧٢)، وهي محققة وتقع بين حدي الثقة، وجاءت في المرتبة(الأولى) من منظور أفراد عينة معلمي المرحلة الثانوية بوزن نسبي (٠,٧٦)، وهي محققة وتقع بين حدي الثقة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، وتشير النتائج الإحصائية إلى قدرة المجتمع على تحديد أدوار ومسؤليات أعضاء لجنة تعليم المجتمع بشكل واضح مثل: حفظ سجلات الإجتماعات والقرارات، ومراقبة تأمين التعليم للمساعدة في ضمان جودة التدريس والتعلم، وضمان أن الحد من الكوارث يدخل قي تأمين التعليم، وضمان وجود دعم نفسي واجتماعي مناسب، وضمان مساءلة الأشخاص المسؤولين عن تأمين التعليم الجيد وجعله متاحاً للجميع.

جاءت العبارة رقم (١٠) والتي تنص علي **(يساعد في تطوير التعليم بالحد من المخاطر)** في المرتبة (الخامسة) من منظور أفراد العينة ككل بوزن نسبي (٠,٧١) وهي محققة ومرتفعة عن حدي الثقة، وجاءت في المرتبة (الثالثة) من منظور أفراد عينة معلمي المرحلة الابتدائية بوزن نسبي (٠,٧٥) وهي محققة ومرتفعة عن حدي الثقة، وجاءت في المرتبة (الرابعة) من منظور أفراد عينة معلمي المرحلة الاعدادية بوزن نسبي(٠,٧١) وهي محققة وتقع بين حدي الثقة، وجاءت في المرتبة(الثامنة) من منظور أفراد عينة معلمي المرحلة الثانوية بوزن نسبي (٠,٦٦)، وهي محققة وتقع بين حدي الثقة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، وتشير النتائج إلى قدرة المجتمع المحلي على تطوير وتحقيق التعليم في مراحل الحد من مخاطر الكوارث والتخفيف من النزاع عن طريق تعزيز طاقتها واستمدادها من إستراتيجيات العمل المحلية الإيجابية.

جاءت العبارة رقم (٣) والتي تنص علي (**يسهم في تحديد الموارد البشرية عند تصميم استجابات التعلم لحالات الطوارئ**) في المرتبة (السادسة) من منظور أفراد العينة ككل بوزن نسبي (٠,٧٠) وهي محققة وتقع بين حدي الثقة، وجاءت في المرتبة (السادسة) من منظور أفراد عينة معلمي المرحلة الابتدائية وأفراد عينة معلمي المرحلة الاعدادية بوزن نسبي (٠,٧١)، وهي محققة وتقع بين حدي الثقة، وجاءت في المرتبة(السابعة) من منظور أفراد عينة معلمي المرحلة الثانوية بوزن نسبي (٠,٦٧)، وهي محققة وتقع بين حدي الثقة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، وتشير النتائج الإحصائية إلى توفر موارد المجتمع والتي تضم الموارد البشرية والفكرية واللغوية والمالية والمادية الموجودة في المجتمج، عند تصميم وتخطيط إستجابات التعليم، والتي تعمل على تحديد الموارد الموجودة محلياً وتحليلها لمعرفة كيف يمكن أن تساهم في التعليم، وتختلف هذه النتيجة مع دراسة (رولا روحي الصالحي،٢٠١٦)، التي توصلت إلى أن التواصل مع المجتمع المحلي محدود، ولا يرتقي إلى الاشتراك في التخطيط وتحديد الموارد البشرية.

جاءت العبارة رقم (٦) والتي تنص علي (**يدعم التعليم في حالات الطوارئ**) في المرتبة (السادسة) من منظور أفراد العينة ككل بوزن نسبي (٠,٧٠) وهي محققة وتقع بين حدي الثقة، وجاءت في المرتبة (الخامسة) من منظور أفراد عينة معلمي المرحلة الابتدائية بوزن نسبي (٠,٧٣) وهي محققة ومرتفعة عن حدي الثقة، وجاءت في المرتبة (الأولى) من منظور أفراد عينة معلمي المرحلة الاعدادية بوزن نسبي (٠,٧٥)، وهي محققة ومرتفعة عن حدي الثقة، وجاءت في المرتبة(الخامسة) من منظور أفراد عينة معلمي المرحلة الثانوية بوزن نسبي (٠,٧٠)، وهي محققة وتقع بين حدي الثقة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، وتشير النتائج إلى أهتمام المجتمع المحلي بدعم المدارس في حالات الطوارئ سواء دعم مالي، أو عيني، أو بتطوع الإفراد للعمل في المدارس التي تتعرض للكوارث وحالات طارئة، وصياغة المناهج الدراسية في شكل برامج خاصة للطلاب المنقطعين بسبب الكوارث أو الذين لم يتمكنوا من الذهاب إلى المدرسة خوفًا من العدوى، وتجهيز هذه المناهج بشكل دائم.

جاءت العبارة رقم (٥) والتي تنص علي (**يسهم المجتمع المحلي في إعادة البناء التعليمي**) في المرتبة (السابعة) من منظور أفراد العينة ككل بوزن نسبي (٠,٦٩) وهي محققة وتقع بين حدي الثقة، وجاءت في المرتبة (السادسة) من منظور أفراد عينة معلمي المرحلة الابتدائية بوزن نسبي (٠,٧١) وهي محققة وتقع بين حدي الثقة، وجاءت في المرتبة (الخامسة) من منظور أفراد عينة معلمي المرحلة الاعدادية بوزن نسبي (٠,٧٠)، وهي محققة وتقع بين حدي الثقة، وجاءت في المرتبة (الرابعة) من منظور أفراد عينة معلمي المرحلة الثانوية بوزن نسبي (٠,٧١)، وهي محققة وتقع بين حدي الثقة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، وتشير النتائج الإحصائية إلى مساهمة المجتمع المحلي في إعادة البناء التعليمي بشكل مادي مثل مواد البناء، أو بشكل نوعي كالمهارات المحلية.

جاءت العبارة رقم (٩) والتي تنص علي (**يشرك المتعلمين في الأنشطة التعليمية المعدة لحالات الطوارئ**) في المرتبة (السابعة) من منظور أفراد العينة ككل بوزن نسبي (٠,٦٩) وهي محققة وتقع بين حدي الثقة، وجاءت في المرتبة (الثالثة) من منظور أفراد عينة معلمي المرحلة الابتدائية بوزن نسبي (٠,٧٥) وهي محققة ومرتفعة عن حدي الثقة، وجاءت في المرتبة (الثانية) من منظور أفراد عينة معلمي المرحلة الاعدادية بوزن نسبي (٠,٧٣)، وهي محققة ومرتفعة عن حدي الثقة، وجاءت في المرتبة (الرابعة) من منظور أفراد عينة معلمي المرحلة الثانوية بوزن نسبي (٠,٧١) وهي محققة وتقع بين حدي الثقة، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، وتشير النتائج الإحصائية إلى اتفاق أفراد العينة على مشاركة المتعلمين في الأنشطة التعليمية المعدة لحالات الطوارئ، ويرجع ذلك إلى وجود تطوير في إدارة نظام التعليم التي تسمح بمشاركة الأطفال والشباب في أنشطة التعليم، ومشاركتهم في نقاشات وسط بيئات آمنة، وودية تعزز الإحترام للحوار البناء واتباعها للأساليب الملائمة ثقافيًا في مساعد الأطفال والشباب في التعبير عن أنفسهم.

ب- خلاصة نتائج الدراسة:

- تشير النتائج إلى توافر معايير التعليم في حالات الطوارئ في المدارس بدرجة كبيرة.
- تشير النتائج الإحصائية إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد عينة الدراسة ككل.
- تشير النتائج الإحصائية إلى تحقق المعايير الخاصة بالمجالات الخمسة: (المعايير الأساسية، إمكانية الحصول على التعليم والبيئة التعليمية، التدريس والعملية التعلمية، المعلمون وسائر العاملين في التعليم، سياسة التعلم).
- جاء المجال الأول "**المعايير الأساسية**" في المرتبة الثانية من منظور أفراد عينة الدراسة ككل وبوزن نسبي (٠,٧١٨)، ولاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية وهذا يشير إلى اقتصار التعاون بين إدارة التعليم والمجتمع على تقديمها للخدمات الإنسانية والحاجات الأساسية التي تفتقر إليها في حالة الطوارئ، وتتفق نتائج الدراسة مع دراسة (قشطة، ٢٠١٥م) والتي حصل مجال المعايير الأساسية على درجة عالية.
- وجاء المجال الثاني" **إمكانية الحصول على التعليم والبيئة التعلمية** " في المرتبة الثانية من منظور أفراد عينة الدراسة ككل وبوزن نسبي (٠,٧١٨)، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية، ويشير ذلك إلى قيام إدارة التعليم بتوفير بيئة تعليمية محفزة، ومشجعة للتعليم، من خلال عمل برامج مكثفة مع الصحة النفسية في الإدارة، ومع المختصين التربويين وجميع الجهات المعنية لوضع آلية فنية تتناسب مع الوضع في حالات الطوارئ، فكانت الأولوية مركزة على التهيئة النفسية والاجتماعية للطلبة، قامت وزارة التربية والتعليم بداية العام الدراسي بمرحلتين: المرحلة الأولى وكان التركيز على الدعم النفسى، والتهيئة المعنوية،

والاجتماعية للطلبة، والمرحلة الثانية: فقد تم تقليص عدد حصص كل مادة، وتم إعداد مادة من قبل المختصين التربويين أطلق عليها بطاقات التعلم المساند فهي تركز على المهارات والمفاهيم السابقة، وربطها بالحياة العلمية، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة (عبد الهادي ٢٠١٥م)، و(دراسة قشطة، ٢٠١٥م) والتي حصل مجال البيئة التعليمية على نسبة(٧٤%).

- جاء المجال الثالث "**التدريس والعملية التعلمية** " في المرتبة الأولى من منظور أفراد عينة الدراسة ككل وبوزن نسبي (٠,٧١٩)، وتوجد فروق ذاد دلالة إحصائية بين معلمي المرحلة الابتدائية ومعلمي المرحلة الثانوية لصائح فئة المرحلة الثانوية، وهذا يشير إلى اهتمام التعليم الثانوي بإعداد مادة علمية تساعد المعلم في شرح الدروس تسمى (بطاقات التعلم المساند)، مع توظيف بعض الأنشطة التي تركز على المواد الأساسية كالرياضيات واللغة العربية والعلوم واللغة الإنجليزية والتي أعدتها إدارة التعليم للحالات الطارئه، ومنح المعلمين بعض اللامركزية عند تنفيذ المناهج والحضور للمدرسة، وفقاً لمعطيات المكان الجغرافي من حيث قرب المدرسة أو بعدها عن مواقع الخطر، والتقليل من الأنشطة اللاصفية، واستثمار المتوافر منها في شرح المهارات الأساسية، وكذلك التخفيف من المنهج الدراسي بطريقة تحافظ على المهارات الأساسية والمعارف العلمية.

- وجاء المجال الرابع "**المعلمون وسائر العاملين في التعليم**" في المرتبة الرابعة من منظور أفراد عينة الدراسة ككل وبوزن نسبي (٠,٧٠)، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية وهذا يشير إلى التزام إدارة التعليم بالتعويض المالي للمعلمين على الرغم من الازمة المالية التي تمر بها، وقيامها بتقديم برامج الدعم النفسي والاجتماعي للمعليمين المتضررين من حالات الطوارئ، كما قدمت برامج التشجيع للمعلمين على النمو المهني، وورش عمل في المهارات الحياتية وكيفية التعامل مع الحالات الطارئه، وتتفق النتائج مع دراسة (قشطة،٢٠١٥م) والتي حصل مجال المعلمين والتعليم الشخصى على نسبة (٦٧%).

- جاء المجال الخامس"**سياسة التعليم**" في المرتبة الثالثة من منظور أفراد عينة الدراسة ككل وبوزن نسبي (٠,٧١)، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية وهذا يشير إلى قيام إدارة التعليم بإعداد الخطط الاستثنائية المؤقتة التي تتفق مع التعليم في حالات الطوارئ، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (عبد الهادي، ٢٠١٥م) التي توصلت إلى تأكيد معظم المعلمين أنهم تلقوا التدريب الكافي لتنفيذ الأنشطة التي تخص الحالة الطارئه، كما أكد معظم الطلبة أن الأنشطة المقدمة كانت مناسبة، وعبر أولياء الأمور عن رضاهم على نوعية الأنشطة المقدمة لأبنائهم.

ج– توصيات الدراسة:

- تفعيل المشاركة المجتمعية للمساهمة في تنفيذ خطة التعليم في حالات الطوارئ.
- رفع كفاية أولياء الأمور في آليات التعامل مع أبنائهم من خلال تدريبهم على كيفية متابعتهم ومراقبتهم تعليمياً خلال الحالات الطارئه.
- إعداد خطة للتعليم في حالات الطوارئ تتفق مع معايير التعليم في حالات الطوارئ العالمية.
- إعداد مواد تعلم ذاتي قائمة على المفاهيم والمهارات الأساسية المرتبطة بالحالة الطارئه.
- تكييف المناهج الدراسية في المباحث الأساسية لتناسب التعليم وقت الطوارئ.
- الحرص على تطبيق معايير الحد الأدني للتعليم في أثناء الطوارئ بمراحلة الثلاثة: الجهوزية والاستجابة والتعافي، وتوفير الإمكانيات اللازمة، وتهيئة المعلمين والعاملين التربربويين وأصحاب العلاقة، وتدريبهم على تطبيق هذه المعايير.
- إدخال التعديلات المناسبة على تصاميم المباني المدرسية بما يتوافق مع الدروس المستفادة من أوضاع الطوارئ مثل: تعدد المخارج، ووجود المخازن، والمرافق التي يمكن استخدامها وقت الطوارئ في تقديم الخدمات الماسبة في حال الاحتياج لإيواء المواطنين.
- إعادة تأهيل المرافق المدرسية لاسيما مرافق المياه والصرف الصحي والنظافة الشخصية، للحفاظ على الصحة العامة لجميع العاملين بالمدارس.
- تخصيص "صندوق للتعليم في حالات الطوارئ" لتغطية تكاليف الإجراءات الاستثنائية.
- مشاركة المجتمع المحلي في وضع الخطط، وتنفيذ أنشطة مجتمعية، تعود بالنفع والفائدة على التعليم، وعناصر العمية التعليمية وقت الطوارئ.

د– البحوث المقترحة:

- دور وزارة التربية والتعليم من تمكين الطلبة من التعليم في حالات الطوارئ.
- تصور مقترح لتفعيل دور مؤسسات المجتمع المحلي لدعم التعليم في حالات الطوارئ.
- تحقق معايير الحد الأدنى للتعليم في حالات الطوارئ من وجهة نظر القيادات التربوية.

المراجع:

أولاً: المراجع العربية

١. إبراهيم بدران، "**تطوير التعليم العالي في مصر وتحديات المستقبل**"، الجزائر، دار الهدي، ٢٠٠٥م.
٢. أحمد ابراهيم احمد، **الاتجاهات المعاصرة في التطوير التنظيمى بالمدارس(الهندسة الادارية – الإدارة بالأهداف – إدارة الجودة الشاملة)**، القاهرة: دار الفكر العربى، ٢٠١١م.
٣. أحمد فاروق محفوظ، إدارة الجودة الشاملة والاعتماد للجامعة ومؤسسات التعليم العالى، **المؤتمر القومى السنوى الحادى عشر العربى الثالث، التعليم الجامعى العربى، آفاق الإصلاح والتطوير للفترة من ١٨-١٩ ديسمبر**، مركز تطوير التعليم الجامعى بالتعاون مع مركز الدراسات المعرفية، جامعة عين شمس، مجلد أول، القاهرة، مصر،٢٠٠٤م.
٤. **الأونروا**، "**التصعيد في العنف يصيب المدنيين**"،٢٠١٢م، تاريخ الاطلاع: ديسمبر ٢٠٢٠،الموقع:ww.unrwaorg
٥. ايزاد سوزوكى، إصلاح التعليم في اليابان في منظور القرن الحادى والعشرين، **مجلة مستقبليات مكتب اليونسكو الاقليمى للتربية في الدول العربية بعمان** ٢٠-١، ١٩٩٠م.
٦. الآينى، المذكرة التوجيهية للشبكة العالمية لوكالات التعليم في حالات الطوارئ حول الدعم النفسى والاجتماعى، نيويورك: الآينى، ٢٠١٨م.
٧. الآيني، **الحد الأدنى لمعايير التعليم**. ترجمة رامي شمس الدين، نيويورك: الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ،٢٠١٠م.
٨. الجمعية العامة للأمم المتحدة، تعزيز حماية جميع الحقوق الإنسانية والمدنية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، بما في ذلك الحق في التنمية، الحق في التعليم في ظل حالات الطوارئ، **تقرير مجلس حقوق الإنسان للدورة الثامنة**، أسبانيا: الجمعية العامة للأمم المتحدة، ٢٠٠٨م.
٩. زكريا محمد محفوظ، **حالة الطوارئ في القانون المقارن وفي تشريع الجمهورية العربية**، ط١، الاسكندرية: منشأة المعارف، ١٩٧٣م.

١٠. سائدة عفونة، واقع التعليم في المدارس الفلسطينية ما بعد نشوء السلطة الفلسطينية: تحليل ونقد، **مجلة جامعة النجاح للأبحاث والعلوم الإنسانية**، مجلد (٢٨)،٢٠١٣م.

١١. سعاد سوانجين، المرانى بيسمارك ، **خارج المدارس – أطفال اليمن ودروب الضياع** ،اليمن ، منظمة اليونيسيف ، ٢٠١٨م.

١٢. الشبكة العالمية لوكالات التعليم في حالات الطوارئ، **الحد الأدنى لمعايير التعليم: الجهوزية، الاستجابة، التعافي**، الشبكة العالمية لوكالات التعليم في حالات الطوارئ،٢٠١٠م.

١٣. عزام شعث، العدوان البرى الإسرائيلى على قطاع غزة الأسباب والتداعيات، **مجلة شؤون فلسطينية**، مجلد (٢٥٧)، ٢٠١٤م.

١٤. علياء عبدالله الحولى، **أصول التربية**، (د.ط)، غزة: مكتبة آفاق، ٢٠١١م.

١٥. فريد عبد الرحمن النيرب، حازم زكى عيسى، المشكلات التي تواجه الطلبة المقيمين في مراكز الإيواء وسبل التغلب عليها، **ورقة بحثية مقدمة للمؤتمر التربوى الخامس ١٢-١٣مايو٢٠١٥**، فلسطين، الجامعة الإسلامية بغزة، ٢٠١٥م.

١٦. ماهر محمد أبو معمر، دور مديريات التربية والتعليم في إدارة الأزمات التعليمية التي تواجهها المدارس الحكومية في محافظات غزة وسبل تطويره، **رسالة ماجستير**. الجامعة الإسلامية، غزة، ٢٠١١م.

١٧. محمد أبو ركبة، نهاد الرضيع، التجربة الآسيوية للعمليم التربوية بعد الحرب العاالمية الثانية " اليابان نموذجاً"، **ورقة مقدمة للمؤتمر التربوى الخامس التدعيات التربوية والنفسية للعدوان على غزة١٢-١٣ مايو، ج ١**، فلسطين، الجامعة الإسلامية، ٢٠١٥م.

١٨. محمد أبونجيلة، **خصائص الشخصية الفلسطينية،دراسة نفسية مقارنة بين أجيال المجتمع الفلسطينى**، (د.ط)، غزة: مركز البحوث الإنسانية والتنمية الاجتماعية، ١٩٩٦م.

١٩. محمد توفيق ماضى، **تطبيقات الجودة الشاملة في المنظمات الخدمية في مجالى الصحة والتعليم**، القاهرة: المؤسسة العربية للتنمية الإدارية، ٢٠٠٢م.

٢٠. محمد صادق الموسوى، السياسات التربوية لما بعد الحروب، **مجلة التربية بالكويت**،٢(٦)، ١٩٩١م.

٢١. محمود أبو صوى، حالة الطوارئ في الوطن العربى وتقييد حقوق الإنسان دراسة مقارنة،٢٠١١ تاريخ الاطلاع: ١٥ ديسمبر ٢٠٢٠، الموقع: http://dustour.org/main/content

٢٢. المركز الفلسطينى لحقوق الإنسان، **تقرير ٢٣يوماً من الحرب و٩٢٨يوماً من الحصار: الحياة بعد عام من العدوان الإسرائيلى الأخير على قطاع غزة في الفترة من٢٧ديسمبر ٢٠٠٨-١٨يناير٢٠٠٩**، غزة، المركز الفلسطينى لحقوق الإنسان، ٢٠٠٩م.

٢٣. وزارة الصحة الفلسطينية، **التقرير النهائى لخسائر العدوان الصهيونى ضد المدنيين في قطاع غزة ١٤نوفمبر ٢٠١٢**، وزارة الصحة الفلسطينية،٢٠١٢م.

٢٤. اليونيسيف ،"**دليل المدارس الصديقة للطفل**" ، نيويورك، ماركيز،٢٠١٠م.

٢٥. البنك الدولي للإنشاء والتعمير، وثيقة التقييم المسبق للمشروع بشأن منحة مقترحة بمبلغ ٣٢مليون دولار إلى الجمهورية اللبنانية لمشروع"وقف تدهور النظام التعليمي في حالة الطوارئ، قطاع التعليم العالمي، منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، رقم التقرير :PAD 119، ٢٠١٥م.

ثانياً: المراجع الأجنبية :

1. Child Rights International Network , Submission to the Committee on the Rights of the Child for the Day of General Discussion on Education in Emergency Situations, United Kingdom, 8 Juiy, 2008.
2. Internment of Jopanese Americans. Aug 21. 2011, Retrieved: 21 June 2016, from: http:// www theatlantic.com/photo/2011/08/world-war-ii-internment-of-japanese/100132 .
3. Schellekens, Leo, Education and the Mitigation of conflict and fragility, Sudan: Mercy Corps, 2010.
4. UNESCO, the right to education: an emergency strategy, Paris: UNESCO, 1999
5. Yuri Ishii, Development Education in Japan: A Comparative Analysis of the Contexis for Emergence And Its Introduction Into The Japanese School S[1]-. ystem. New York: Taylor And Francis B ooks.Inc, 2003.