

معلم حالات الطوارئ: الأدوار والتحديات ومتطلبات التدريب

الباحثة / سمر رأفت علي

إشراف

أ.د صفاء أحمد شحاته

أستاذ أصول التربية

عميد كلية التربية

ووكيل الكلية لشئون التعليم والطلاب

كلية التربية _ جامعة عين شمس

د.أمل عاطف أحمد

مدرس أصول التربية

كلية التربية _ جامعة عين شمس

د.أفراح محمد علي

مدرس أصول التربية

ومدير مركز تطوير تدريس اللغة الانجليزية

كلية التربية _ جامعة عين شمس

ملخص البحث باللغة العربية

يهدف البحث إلى التعرف على دور معلم الطوارئ من خلال دراسة فئات المعلمين في حالات الطوارئ والمعايير المستخدمة لاختيارهم، وهي عملية تعتمد على مجموعة محددة من الشروط التي يجب أن تتوافر في معلم الطوارئ. بالإضافة إلى ذلك، يسعى البحث إلى إبراز أهمية دور معلم الطوارئ وخصائصه. بالإضافة إلى تعرّف احتياجات معلم الطوارئ، حيث يجب أن يتمتع معلم الطوارئ بأساس أخلاقي قوي، وأن يكون قدوة للطلاب، ومع ذلك يواجه معلم الطوارئ العديد من التحديات التي تتطلب العمل على حلها والوقاية منها. كما يؤكد البحث أهمية تدريب معلمي الطوارئ؛ حيث يعمل التدريب على تعزيز مهارات المعلم ومعرفته وخبرته وقدرته على إدارة حالات الطوارئ والتفاعل بشكل فعال مع الطلاب وتزويدهم بالدعم النفسي اللازم.

الكلمات المفتاحية: التعليم في حالات الطوارئ – معلم حالات الطوارئ

Abstract

The research aims to identify the role of emergency teachers through a study of teacher categories in emergencies and the criteria used for their selection, which is a process that relies on a specific set of conditions that an emergency teacher must meet. In addition, the research seeks to highlight the importance of the role of the emergency teacher and their characteristics. It also aims to identify the needs of the emergency teacher, who should possess a strong ethical foundation and be a role model for students. However, emergency teachers face many challenges that require addressing and prevention. The research also emphasizes the importance of training emergency teachers, as training enhances their skills, knowledge, experience, and ability to manage emergencies and interact effectively with students, providing them with the necessary psychological support.

Keywords: education in emergencies – emergency teacher

معلم حالات الطوارئ: الأدوار والتحديات ومتطلبات التدريب

الباحثة / سمر رأفت علي

إشراف

أ.د صفاء أحمد شحاته

أستاذ أصول التربية

عميد كلية التربية

ووكيل الكلية لشئون التعليم والطلاب

كلية التربية _ جامعة عين شمس

د.أمل عاطف أحمد

مدرس أصول التربية

كلية التربية _ جامعة عين شمس

د.أفراح محمد علي

مدرس أصول التربية

ومدير مركز تطوير تدريس اللغة الانجليزية

كلية التربية _ جامعة عين شمس

تمهيد:

في ظل الأزمات الإنسانية، مثل: النزاعات المسلحة، والكوارث الطبيعية، يبرز المعلم في حالات الطوارئ كعنصر أساسي في الحفاظ على استمرارية التعليم وتقديم الدعم الضروري للأطفال والشباب المتضررين. تلعب هذه الفئة من المعلمين دورًا حيويًا ليس فقط في نقل المعرفة، ولكن أيضًا في توفير الأمان العاطفي والنفسي في أوقات الاضطراب. مما يزيد من أهمية دور المعلم في حالات الطوارئ. يُعد المعلم في هذه الظروف أكثر من مجرد ناقل للمعرفة؛ فهو يلعب دورًا حاسمًا في توفير الاستقرار، والدعم النفسي، والتوجيه للأطفال والشباب الذين يواجهون أوقاتًا صعبة. (الأيبي، ٢٠١٠، ص ١٠)

تُعد حالات الطوارئ من أبرز التحديات التي تواجه المجتمعات في العصر الحالي؛ مما يستدعي استجابات سريعة ومدرسة للحد من الآثار السلبية على الأرواح والممتلكات. في هذا الإطار، يتجلى دور (المعلم المتخصص في حالات الطوارئ) كعنصر أساسي في تعزيز ثقافة الوعي والاستعداد المجتمعي. حيث يقوم هذا المعلم بنقل المعرفة والمهارات المتعلقة بإدارة الأزمات إلى مختلف الفئات؛ مما يعزز قدرة الأفراد والمؤسسات على التعامل مع الطوارئ بكفاءة وفاعلية.

يعتمد التعليم المخصص لحالات الطوارئ على أسس علمية، تشمل: دراسة المخاطر، والتخطيط المسبق، وتنفيذ سيناريوهات تدريبية واقعية. ويُعد المعلم في هذا المجال حلقة وصل بين المعرفة النظرية والتطبيق العملي؛ حيث يسهم في تحويل المفاهيم العلمية إلى إجراءات تنفيذية يمكن الاستفادة منها في المواقف الحرجة.

تتجلى أهمية هذا الدور في الجانب التوعوي والوقائي؛ حيث يُسهم في تقليل الخسائر البشرية والمادية من خلال تعليم الأفراد كيفية التصرف بحكمة في أوقات الأزمات. وسيتم في هذا البحث استعراض الدور العلمي والتربوي للمعلم في حالات الطوارئ، مع التركيز على تأثيره في بناء استراتيجيات مجتمعية مستدامة. (UNESCO,2012,p15)

تتمثل أهمية المعلم في حالات الطوارئ في قدرته على العمل في ظروف غير مستقرة، حيث يمكن أن تكون المدارس مدمرة أو غير متاحة، والموارد التعليمية نادرة، والضغوط النفسية كبيرة. ويتطلب عمل المعلم في هذه البيئات مرونة عالية، مهارات متقدمة في إدارة الفصول الدراسية، وقدرة على التكيف مع الظروف المتغيرة بشكل مستمر.

مشكلة البحث وأسئلته:

يمكن تحديد مشكلة البحث الحالي في التالي: (اليونسكو، ٢٠٢٠، ص٧) (الآيني، ٢٠١٠، ص١٠)

- الحاجة الملحة إلى معلم مؤهل علمياً ومهنياً؛ حيث أشارت الدراسات إلى قلة عدد المعلمين المؤهلين لتحقيق أهداف التعليم في حالات الطوارئ.
 - أدّى توظيف المعلمين غير المؤهلين إلى ظهور العديد من الممارسات غير الجيدة، مثل: التمييز والإساءة للأطفال، وضعف فعالية التعليم في حالات الطوارئ.
 - على الرغم من تعدد الأدوار التي يؤديها المعلم في الظروف العادية، فإن حالات الطوارئ تفرض واقعاً مختلفاً يتطلب أدواراً إضافية واستعداداً مهنياً ونفسياً عالياً. ومع ذلك، تفتقر العديد من النظم التعليمية إلى رؤية واضحة لدور المعلم في هذه الحالات، كما أن برامج الإعداد والتدريب المهني غالباً ما تتجاهل جانب التأهيل للتعامل مع الطوارئ والظروف الاستثنائية.
- تتمثل المشكلة في التساؤل الرئيسي التالي:

- ما هي طبيعة أدوار معلم الطوارئ، وما أبرز التحديات التي يواجهها، وما المتطلبات اللازمة لإعداده وتأهيله لأداء دوره بكفاءة في مثل هذه الظروف؟

ومن هذا التساؤل الرئيسي، يمكن اشتقاق عدد من الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما فئات معلم حالات الطوارئ، ومعايير اختياره؟
٢. ما أدوار معلم الطوارئ، وما خصائصه؟
٣. ما الأخلاقيات والمبادئ التي يجب توافرها في معلم حالات الطوارئ؟
٤. ما المشكلات التي تواجه معلم الطوارئ؟
٥. ما الاحتياجات التدريبية لمعلم الطوارئ؟

يعد هذا البحث جزء من رسالة ماجستير بعنوان " تصور مقترح لإعداد معلم اللاجئين للمرحلة الابتدائية في ضوء معايير الحد الأدنى للتعليم في حالات الطوارئ"

أهمية البحث:

أولاً- الأهمية النظرية:

تسهم هذه الدراسة في إثراء الأدبيات التربوية المتعلقة بالتعليم في سياق الطوارئ من خلال تسليط الضوء على معلم حالات الطوارئ بوصفه فاعلاً تربوياً يتطلب خصائص ومهارات مختلفة عن المعلم في الظروف العادية، كما تقدم إطاراً نظرياً يساعد الباحثين في تحديد الأدوار غير التقليدية للمعلمين في حالات الطوارئ، والتي لا تشمل التثقيف فحسب، بل تشمل أيضاً تقديم الدعم النفسي والاجتماعي، وضمان السلامة، والمشاركة في خطط الطوارئ المدرسية، والتواصل الفعال مع أولياء الأمور والجهات المعنية. بالإضافة إلى رصد التحديات المهنية والنفسية التي يواجهها معلمو الطوارئ، مثل: غموض الدور، ونقص الموارد، وضغوط العمل، وعدم كفاية التدريب المهني، وصعوبة التكيف السريع مع المواقف المتغيرة. ويمكن أن يساعد تحليل هذه التحديات في تطوير حلول عملية وفعالة. وبما أن معظم برامج تدريب المعلمين تفتقر إلى تدريب محدد للاستجابة لحالات الطوارئ، فإن هذه الدراسة تسلط الضوء على الفجوة في التدريب وتقدم مساهمة مهمة في اقتراح خطط التدريب أو تطوير مناهج تدريب المعلمين.

ثانيا- الأهمية التطبيقية:

يمكن أن يلعب البحث دوراً مهماً في توجيه سياسات التعليم نحو تعزيز دعم المعلمين وتوفير أنظمة أكثر مرونة وقادرة على الاستجابة للطوارئ؛ مما يساهم في تحقيق تعليم آمن ومستدام. كما تساعد الدراسة الحالية في إبراز أهم الجوانب المرتبطة بإعداد معلمي الطوارئ وتأهيلهم.

منهج البحث وأدواته:

يعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي لملاءمته لطبيعة المشكلة، وهو منهج ينهض على جمع أوصاف مفصلة عن مشكلة الدراسة بقصد استخدام البيانات ومعالجتها إحصائياً وتفسيرها، كما أنه لا يقتصر على وصف الظاهرة، بل يقوم بتصنيف المعلومات وتنظيمها بهدف الوصول إلى نتائج تحقق الغرض المطلوب من خلال معرفة وفهم معلم حالات الطوارئ وكيفية تدريبيه.

مصطلحات البحث:

١. حالات الطوارئ (Emergencies):

- عرفت الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ (الآيني) بأنها حالة يعاني فيها المجتمع من تعطيل ويجب عليه العودة إلى الاستقرار. (الآيني، ٢٠١٠، ص٢٥)
- تعرف الجمعية العامة للأمم المتحدة حالة الطوارئ بأنها كل حالات الأزمة الناجمة عن أسباب طبيعية: كالزلازل، أو الفيضانات، أو الأعاصير، أو النزاعات المسلحة التي تكون إما دولية (بما في ذلك الاحتلال العسكري) أو داخلية . (الجمعية العامة للأمم المتحدة، ٢٠٠٨، ص٥)

٢. معلم حالات الطوارئ:- (Emergency Teacher)

تعددت التعريفات التي تناولت مفاهيم وتعريفات المعلم في حالة الطوارئ، ومنها: معلمو اللاجئين – المعلمون في حالة الطوارئ – معلمو الطوارئ – معلمو الأزمات.

- وأشارت (الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ، ٢٠٠٩، ص ٤) إلى مصطلح المعلم بأنه: "يحمل معاني عديدة ومختلفة حسب اختلاف السياقات، وقد يختلف الوضع المهني للمعلمين بدءًا من موظف دولة مؤهل تماما إلى معلم في مجتمع محلي حاصل على مستوى منخفض من التعليم، كما يمكن تمييز المعلمين من خلال مناصبهم، ومنها: معلم مرحلة ما قبل التعليم الابتدائي أو مساعد صف أو معلم في مدرسة ابتدائية أو ثانوية أو متخصص في إحدى المواد أو مدرب مهني أو مرشد ديني أو مدرب مهارات الحياة أو أستاذ جامعي). أو من خلال السياق الذي يعملون فيه: (التعليم غير الرسمي أو التعليم الرسمي أو الابتدائي أو الثانوي). أو من خلال جهة اعتماد المدرسة أو المركز التعليمي وإدارتها سواء من (الحكومة أو من قطاع غير حكومي)، ومنها: المدارس التي تديرها المنظمات غير الحكومية، والمنظمات الدينية، والمجتمعات المحلية، والقطاع الخاص".

- كما عرفه (Mendenhall, 2019, p 6-7) بأنه: "المعلم الذي يعمل مع الأطفال النازحين في مدارس المجتمع المضيف أو المعسكرات في البلدان أو مجتمعات اللجوء، حيث يتم تسجيل معلمي المجتمع المضيف بشكل عام في خدمة المعلمين الحكومية، ويقومون بالتدريس في مدارس الدولة، وفي حالات النزوح على نطاق واسع قد يتم تعيين معلمين متعاقدين مع المجتمع المضيف على أساس قصير الأجل للمساعدة في معالجة نقص المعلمين، وقد يعمل المعلمون الحكوميون أيضًا متطوعين في المدارس أو مراكز التعلم المجتمعية للمساعدة في سد فجوات المهارات وعادةً في المهارات اللغوية في فرض التدريس. وقد تم تعريف المعلمين النازحين بأنهم معلمون حكوميون نزحوا ويعملون في مدرسة المجتمع المضيف أو في مخيم النازحين داخليًا أو في مستوطنة خارج المخيمات. أيضًا المعلمون في حالة الطوارئ هم لاجئون تم توظيفهم للتدريس في المجتمع المضيف أو المخيمات أو مدارس المستوطنات خارج المخيمات، أما المعلمون العائدون فهم معلمون لاجئون أو نازحون داخليًا عند عودتهم إلى بلدهم أو مجتمعهم الأصلي يستأنفون التدريس".

١- فئات المعلمين في حالة الطوارئ:

- تتضمن الأدبيات عديداً من التقسيمات للمعلمين في حالة الطوارئ، فذكر بانيل أنهم يندرجون تحت ثلاث فئات كالتالي: (Bennell, 2004,p16)
- (أ) المعلمون المؤهلون القادرون على الحصول على وظائف التدريس في البلد المضيف.
- (ب) المعلمون المؤهلون المضطرون إلى البحث عن عمل غير التدريس في البلد المضيف.
- (ج) الأفراد الذين تم تعليمهم في البلد المضيف، ولكنهم غير مؤهلين.
- في حين يقسمها بنسون إلى ثلاث فئات، هي:- (Penon, 2012,p25:27)
- أ. معلمون يقومون بالتدريس حالياً أو يرغبون في التدريس بعدما أصبحوا لاجئين، وهؤلاء يواجهون عدداً من التحديات في حالة الطوارئ، هي:
- محاولة الحصول على عمل كمعلمين في البلد المضيف، فهناك متطلبات مختلفة بين البلدان فيما يتعلق بالحد الأدنى من مؤهلات التدريس.
 - عدم تطبيق البلد المضيف ما وجد داخل العقود؛ واكتشاف أن وظيفتهم تتمتع بمكانة أو أجر أقل بكثير مما وعدوا به سابقاً؛ ظروف سكنية سيئة، وجود تمييز.
 - ب. معلمون مؤهلون لا يقومون بالتدريس بعد وصولهم البلد المضيف، وهذا يعني أن العديد من المعلمين ومديري المدارس ذوي الخبرة والمؤهلين تأهيلاً جيداً ينتهي بهم الأمر في وظائف وضيعة، ولا يستخدمون مهاراتهم المهنية؛ وذلك بسبب الافتقار إلى الأموال الكافية لتوفير التعليم لهم وتوظيفهم.
 - ت. معلمون يعملون في التدريس بعد وصولهم البلد المضيف ولكنهم غير مؤهلين، لكنهم وجدوا أن هؤلاء كانوا مترددين بشأن التدريس، حيث لم يخططوا مسبقاً لأن يصبحوا معلمين. ويتمتع بعض اللاجئين المتعلمين بميزة لغوية مقارنة بمواطني البلد المضيف، فعلى سبيل المثال اللاجئين البوتان الذين يعيشون في مخيمات في نيبال يقومون أحياناً بالتدريس؛ لأنهم يستطيعون تقديم دروس في اللغة الإنجليزية، وهي لغة التعليم في المنزل وفي المخيمات.

أشارت معايير الحد الأدنى للتعليم في حالات الطوارئ إلى النطاق الرابع "المعلمون وسائر العاملين في التعليم". يتضمن المعيار الأول "التوظيف والاختبار"، حيث يسهم المعلمون والعاملون في مجال التعليم في تلبية احتياجات الأطفال والشباب خلال حالات الطوارئ وصولاً إلى مرحلة التعافي. يمكن أن يختلف هؤلاء الأفراد في مواقعهم المهنية، بدءاً من موظفي الحكومة الحاصلين على شهادات جامعية، وصولاً إلى المتطوعين أو المربين المجتمعيين الذين يمتلكون مستوى محدوداً من التعليم الرسمي. (الآيني، ٢٠١٠، ص٩٤)

تشتمل الفئات المعنية على:

- معلمي الصفوف ومساعدتهم.
- معلمي الطفولة المبكرة أو رياض الأطفال.
- معلمي الأشخاص ذوي الإعاقات.
- إخصائيين في مجالات محددة ومدرسين مهنيين.
- ميسرين في المساحات الصديقة للطفل.
- متطوعين من المجتمع، معلمين دينيين، ومعلمي مهارات الحياة.
- رؤساء الأقسام، والمدراء، والمشرفين على المدارس، وسائر مسؤولي التعليم.
- تعتمد أدوار ومسؤوليات المعلمين والعاملين في التعليم على نوع التعليم (رسمي أو غير رسمي)، ونوع البيئة التعليمية. إن مشاركة هؤلاء الأفراد في صنع القرار وتطوير مهاراتهم المهنية تعد عناصر أساسية في تصميم مشروعات التعليم في حالات الطوارئ.
- ومن المهم توظيف معلمين مؤهلين مع شهادات معترف به؛ لأنهم يحتاجون إلى المهارات لتأمين الدعم النفس- اجتماعي للمتعلمين، ولتعليم المتعلمين ذوي الإعاقات. إذا لم يعد للمعلمين المؤهلين أية شهادات أو وثائق أخرى بسبب حالة الطوارئ. يجب تقييم مهاراتهم في التدريس. إذا لم يكن هناك معلمين مؤهلين كافين فيجب النظر إلى المعلمين ذوي الخبرة القليلة أو الذين ليس لهم خبرة. يجب القيام بتدريب هؤلاء المعلمين استناداً إلى تقييم مستواهم التعليمي وخبرتهم في التدريس.

يجب توظيف معلمين يتحدثون لغة (لغات) المتعلمين الأم كلما كان بالإمكان القيام بذلك. عند الحاجة وعند الملاءمة، ينصح بتأمين دورات مكثفة في لغة (لغات) البلد الأم أو البلد المضيف.

ففي بعض الحالات قد يكون من الضروري العمل الاستباقي، نحو المساواة بين الجنسين في توظيف المعلمين وسائر العاملين في التعليم. قد يشمل هذا تعديل معايير التوظيف بالاستشارة مع لجنة الاختيار، العمر الأدنى للمعلمين وسائر العاملين في التعليم يجب أن يكون ١٨ سنة. بالنسبة إلى صكوك العمل الدولية وحقوق الإنسان والقوانين قد يكون من الضروري أحيانا توظيف أشخاص أصغر سنا ليعملوا كميسرين مساعدين أو مرشدين. (الآيني، ٢٠١٠، ص ٩٥)

٢-معايير اختيار المعلم في حالات الطوارئ:

للمعلم أهمية كبيرة في العملية التعليمية؛ حيث لا تكتمل المنظومة التعليمية بدون معلمين مؤهلين ومدرّبين للقيام بعملية التعلم، لذا يجب أن تكون عملية اختيار المعلم عملية دقيقة تقوم على توافر مجموعة من الشروط كما وضحتها دراسة (عاشور عمري، ٢٠٢٠، ص ٢٦٧)، ومنها:

- أن يكون من الكوادر الحاصلة على مؤهلات تربوية عالية، ثم من الكوادر الحاصلة على مؤهلات فوق المتوسطة والمتوسطة، ولكن يُشترط في قبولهم في مهنة التعليم أن يكونوا حاصلين على دورات تدريبية وتأهيلية.
- أن يمتلك صحة نفسية جيدة؛ حيث يجب أن يتصف المعلم بالثبات النفسي وعدم الاضطراب. وتتم هذه المرحلة من خلال اجتياز المعلم بعض الاختبارات النفسية والصحية، والتي تهدف إلى قياس جوانب شخصيته، مثل: (الثبات الانفعالي - والقدرة على القيادة - والقدرة على التواصل - والقدرة على حل المشكلات).
- أن يتصف المعلم بالبساطة والوضوح وعدم العصبية التي تؤهله للتعامل مع المتعلمين ومساعدتهم على التكيف مع الظروف الطارئة في حالات الطوارئ.

- أن يمتلك المعلم مهارات التعامل اللفظي وغير اللفظي والتواصل المستمر مع المتعلمين، والقدرة على التفاوض والإقناع المباشر؛ مما يسهل ويسر إتمام عملية التعلم في حالات الطوارئ.
 - أن يمتلك المعلم العديد من المهارات والمعارف والخبرات التي تؤهله للتعامل مع المواقف والظروف التي يواجهها في حالات الطوارئ كالمهارات الاجتماعية.
- وقد أشارت دراسة (خميس خميس، ٢٠١٩، ص٤٢) أن من الضروري التركيز على توفير العدد الكافي من المعلمين، بالإضافة إلى اختيار النوع المناسب منهم للعمل في مدارس اللاجئين. فنوعية التعليم ترتبط ارتباطاً وثيقاً بنوعية المناهج الدراسية، التي غالباً ما تحتاج إلى تعديل لتلبية احتياجات هذه الفئة من المتعلمين. كما يجب تزويدهم بالمهارات اللازمة لاستخدام تقنيات ووسائل وأساليب للتعلم حديثة، وما ينتج عنها من بنى جديدة في مجال التعليم.
- وبالإضافة إلى ذلك اقترحت الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ أن يكون الهدف في حالات الطوارئ هو تعيين عدد كاف من المعلمين المؤهلين على نحو مناسب وغيرهم من العاملين في مجال التعليم من خلال عملية تشاركية وشفافة، بناءً على معايير الاختيار التي تعبر عن التنوع والإنصاف. وتوصي الإرشادات لتحقيق هذا الهدف بما يلي: (INEE, 2010, p 95)
- **وصف الوظيفة:** أن يكون منصفاً وغير تمييزي، ويشمل الأدوار والمسؤوليات، بتقارير تفصيلية واضحة ومدونة قواعد السلوك.
 - **الخبرة والمؤهلات:** أن يكون المعلمون مؤهلين ولديهم أوراق اعتماد ومهارات مناسبة لتقديم الدعم النفسي والاجتماعي للمتعلمين وتعليم المتعلمين ذوي الإعاقة. وحيثما أمكن، على المعلمين التحدث باللغة الأم للمتعلمين. وفي حال عدم حصول المرشحين على شهاداتهم ووثائقهم المهنية بسبب حالة الطوارئ، يجب تقييم مهاراتهم التدريسية.
 - **معايير الاختيار:** يجب أن تشمل معايير الاختيار: الخلفية الأكاديمية، وخبرة التدريس، التي تشمل تدريس الأطفال ذوي الإعاقة، والاستجابة للاحتياجات النفسية والاجتماعية

للمتعلمين، ومهارات التعامل، والمهارات التقنية الأخرى، والقدرة والإلمام باللغة المعنية.

- **معايير التنوع:** يجب أن تعبر معايير التنوع عن خصائص المجتمع، مع الأخذ في الاعتبار التوترات الاجتماعية الكامنة وعدم المساواة الطويلة الأمد التي قد يكون لها تأثير في عملية التوظيف.
- **مؤهلات أخرى:** يجب أن يكون المعلمون قادرين على التفاعل ومقبولين من المجتمع؛ وحيثما أمكن، يجب اختيارهم بصورة أساسية ضمن نطاق المجتمع المتضرر بسبب فهمهم للسياق الاجتماعي والاقتصادي والسياسي .
- **حجم الفصل الدراسي:** يجب تعيين عدد كافٍ من المعلمين لوضع حدود قصوى واقعية محددة لحجم الفصول الدراسية .

٣- أدور المعلم في التعليم في حالات الطوارئ:

للمعلم أدوار كبيرة في العملية التعليمية في حالة الطوارئ، وتعد من أهم عناصر المنظومة التعليمية الجيدة التي يجب من خلالها إعادة النظر في أوضاع المعلم من جميع الجوانب المختلفة؛ لكي يستطيع أن يواصل أدواره في التعليم وتحقيق العديد من الأهداف المرغوب تحقيقها في حالات الطوارئ. ومن هذه الأدوار:

- تقديم الدعم النفسي والاجتماعي للاجئين:

يجب أن يكون المعلم مرشدًا نفسيًا للمتعلمين، وهو من الأدوار الصعبة التي يمكن أن يقوم بها المعلم؛ حيث إنه يجب أن يكون ملاحظًا دقيقًا لتصرفات المتعلمين وسلوكهم، كما أنه يجب أن يتحكم في سلوكه، ويستجيب بشكل إيجابي في حالة إعاقة انفعالات المتعلمين لتعلمه، كما أنه يجب أن يساعد المتعلمين الذين تعرضوا لحالة الطوارئ على عدم العزلة، ويساعدهم على الانخراط في المجتمع وتقبل الآخر مرة أخرى. (صفاء أبو ضيف، ٢٠١٩، ص ٨٢)

لم يعد دور المعلم هو نقل المعرفة والمعلومات للمتعلمين، بل تحوّل دوره إلى مدرب ومرشد وموجه لهم أثناء عملية التعلم، هذا بالإضافة إلى أنه يجب أن يمتلك القدرة على تقديم

الدعم النفسي والاجتماعي للمتعلمين اللاجئين الذين يعيشون في حالات الطوارئ، ويجب عليه العمل على تهيئة البيئة لهم والتي تمكنهم من الخروج من مثل هذه الأزمات والاندماج في المجتمع مرة أخرى، ويتم العمل على ذلك من خلال:

- العمل على تشجيع المتعلمين على الاندماج في المجتمع مرة أخرى ومع زملائهم وذلك عن طريق استخدام العديد من الأساليب التي تساعد على ذلك كالتعلم واللعب مع زملائهم، وممارسة العديد من الأنشطة الجماعية التي تساعد على التعاون والتشارك مع زملائهم.
- مساعدة المتعلمين على التخلص من الخوف والرعب والألم الذي تعايشوا معه نتيجة للصراعات والحروب والنزاعات وحالات الطوارئ. (Dunst, 2019,p3)
- العمل على تهيئة حياة طبيعية للمتعلمين خالية من الاضهاد والعنصرية، ومساعدتهم على إقامة علاقات قوية مع زملائهم، والقدرة على التعبير عن آرائهم دون خوف.
- التأهيل النفسي والجسدي للمتعلمين الذين عاشوا حالات الفقد والعنف والاضهاد بجميع أشكاله وألوانه، ومساعدتهم على كيفية التعامل مع مثل هذه الأزمات وكيفية الخروج منها. (محمد الحيلة، ٢٠١٢، ص ٥٢٨)

- احتواء جميع المتعلمين في المواقف التعليمية:

إن المتعلمين هم محور العملية التعليمية خاصةً الذين تعرضوا لحالات الطوارئ الشديدة، وتهدف هذه العملية إلى احتواء جميع المتعلمين في المواقف التعليمية المختلفة ومساعدتهم على النمو الذهني والعقلي والإبداعي. (محمد الحيلة ، ٢٠١٢ ، ص٥٢٨) والمعلم هنا هو العنصر الأساسي في تحقيق هذه الأهداف؛ حيث إن قدرة المعلم على احتواء جميع المتعلمين وتأهيلهم إلى كيفية التعامل مع الظروف الخارجة عن الإرادة التي قد يتعرضون لها. لذا يجب على المعلم أولاً أن يتعرف على المعوقات التي يجب عليه معرفتها والتي قد تعوقه عن احتواء جميع المتعلمين، ومنها: (Darling-Hammond, 2012,p52)

- اختلاف ثقافات بعض المتعلمين اللاجئين نتيجة لترك أوطانهم الأصلية والنزوح إلى بلاد أخرى.

- اختلاف الهوية وكذلك اختلاف الديانات لبعض اللاجئين.
 - تنوع الخلفيات المعرفية والمهارية للمتعلمين النازحين من أوطان أخرى.
 - تنمية قيم التعايش وتناول قضايا السلام لدى المتعلمين اللاجئين:
- يجب أن يمتلك معلم حالات الطوارئ العديد من الخبرات والمعارف التي تمكنه من الآتي:
- تحقيق العدالة بين المتعلمين العاديين واللاجئين في جميع الأنشطة التعليمية.
 - يجب أن يمتلك مهارات فن التعامل بين المتعلمين ولا يفرق بينهم للون أو عقيدة أو جنس.
 - الاهتمام بقضايا السلام كموضوعات إثرائية وإشراك المتعلمين فيها وتناولها من كافة الجوانب، أيضاً تناول طرق العيش مع الأزمات والتعامل معها.
 - إمكانية استخدام الطرق والاستراتيجيات التدريسية التي تساعد على إقامة التعاون والمشاركة الفعالة بين المتعلمين.
 - الاهتمام باستخدام الأنشطة الصفية وغير الصفية التي تساعد المتعلمين على كيفية التعايش مع الأزمات وسبل السلام المتاحة. (سارة رزيقي، ٢٠٢١، ص ٢٧١)
 - استخدام المناهج التي تتناسب مع قدرات المتعلمين اللاجئين:
- أشارت معايير الحد الأدنى للتعليم في حالات الطوارئ التي وضعتها منظمة الأيني في النطاق الثالث "التدريس والتعلم" المعيار الأول "المناهج" فيجب أن يكون المنهج ملائماً للعمر، ومنسجماً مع المستوى التنموي للمتعلمين، بما في ذلك النمو الحسي والعقلي والمعرفي والنفسي والاجتماعي والجسدي. قد تختلف الأعمار والمراحل التنموية بشكل كبير ضمن برامج التعليم الرسمي وغير الرسمي في حالات الطوارئ وصولاً إلى مرحلة التعافي. يتطلب هذا الأمر أقلمة للمناهج والأساليب. فيجب أن يتم دعم المعلمين ليقوموا بأقلمة طريقة تعليمهم مع حاجات ومستويات المتعلمين الذين يعملون معهم. (الآيني ٢٠١٠، ص ٧٧)

إن تطوير مناهج التعليم الرسمي والمحتوى هي مسئولية سلطات التعليم، ومشاركة المعلمين في هذا التطور أمر أساسي لا بد منه. فيجب على المناهج والمحتوى أن يعكسا حاجات المتعلمين وحقوقهم، والحاجات الخاصة للعاملين في التعليم في السياق وضمن قيود الموازنة والوقت.

٤- خصائص المعلم في حالات الطوارئ:

هناك مجموعة من الخصائص التي يجب أن تتوفر في المعلم في حالة الطوارئ؛ حتى يستطيع أن يؤدي دوره على أكمل وجه، ويحقق الأهداف التعليمية المرغوب تحقيقها، ويرتقي بالمنظومة التعليمية، ويعمل على إعداد جيل قادر على مواكبة التطورات التي يشهدها العصر الحالي كما وضحتها (نوار الحمد، ٢٠٢١، ص٢٦٦)، ومن هذه الخصائص:

- التمكن من التواصل الاجتماعي:

من أهم صفات المعلم في حالة الطوارئ القدرة على التواصل المستمر مع المتعلمين والتفاعل بشكل إيجابي، وأن تكون لديه القدرة على تقديم الدعم الكافي للمتعلمين في المواقف الصعبة والظروف الطارئة التي تمكنهم من التكيف مع هذه الظروف والخروج منها.

- امتلاك مهارات الاستماع والإنصات:

يجب على المعلم في حالات الطوارئ، أن يستمع إلى أفكار المتعلمين ومشكلاتهم وضغوطهم النفسية. كما ينبغي عليه تحفيزهم على كيفية التعامل مع الأزمات والتغلب عليها.

- التكيف في كافة الظروف:

أي أن يكون المعلم في حالة الطوارئ على كافة الاستعدادات لتكون لديه القدرة على التكيف الدائم مع البيئات التي يتعامل معها، وأن تكون لديه المقدرة على مواجهة المواقف الصعبة، والعمل على تعديل أساليب تدريسه باستمرار لتناسب الظروف الطارئة التي يتعرض لها المجتمع المحيط به.

- التعاطف الحسن:

المعلم في حالة الطوارئ الناجح يجب أن يمتلك القدرة على الاهتمام بكل متعلم بصورة خاصة، كما يفضل أن يظهر اهتمامه العام بمشكلات طلابه وحياتهم، ويظهر تعاطفه،

واهتمامه، ويفعل دوره الإيجابي في حياتهم العملية، وبذلك تعود هذه الإيجابية لتثمر في العملية التعليمية.

- التحلي بالصبر:

المعلم الفاعل هو الذي يتحلى بالصبر ليس على سبيل تحمله تصرفات طلابه، وتبعاتها وحسب، بل يشمل ذلك التحلي بالصبر، الصبر على الزملاء أيضاً، ومن أهم الأشخاص الذين يجب أن يستوعبهم، ويتحلى بالصبر معهم، هم أولياء الأمور، فهم يتعاملون مع تحديات أبنائهم بخبرات سابقة واجهتهم في صغرهم.

- القدرة على تطوير الذات:

من أهم الخصائص التي يجب أن يتحلى بها المعلم في حالة الطوارئ الثبات والقدرة على تطوير الذات طبقاً لجميع المتطلبات المحيطة بالمجتمع المحيط في كل مجالات المعرفة البشرية ومجاله بصفة خاصة.

٥- أخلاقيات المعلم في حالات الطوارئ:

إن المعلم في جميع المراحل التعليمية المختلفة عامة وحالات الطوارئ خاصة يجب أن يكون نموذجاً يُقتدى به من قبل المتعلمين سواء في الصف أم في المدرسة. تمثل الأخلاقيات مجموعة من المبادئ المتأصلة في الممارسات الفعلية. ومع ذلك، فإن وجود لائحة أو دستور أخلاقي محدد يساهم في توفير آلية فعالة لتحقيق التناسق الداخلي والنظام العام، فضلاً عن تعزيز التطور المهني بدلاً من الجمود ومقاومة التغيير. تع الأخلاقيات مصدرًا حيويًا ومتجددًا لمواجهة الأزمات والمواقف الصعبة التي قد تطرأ على العلاقات والممارسات، مما يؤثر في يقين العاملين بشأن ما ينبغي عليهم القيام به ضمن إطار مهني مقبول. والتحدي الحقيقي يكمن في تطبيق الأخلاقيات والمبادئ بشكل عملي، بحيث لا تظل مجرد شعارات، بل تُستخدم في الحياة اليومية لتسهيل سبل التعامل والتواصل، وتحسين جودة الأداء الأكاديمي وتحقيق أهداف المجتمعات.

فلقد أشارت المفوضية السامية للأمم المتحدة لشئون اللاجئين إلى أن تكون مدونات السلوك مصممة على نحو تشاركي مع الإشارة إلى القواعد والسياسات القائمة على سلوك المعلم وأخلاقياته، وهي كالتالي: (المفوضية السامية لشئون اللاجئين، ٢٠٠٧، ص ٢٨)

• **سلوك المعلمين تجاه الطلاب:**

- الالتزام بعدم استخدام التأديب (العقوبة البدنية أو غيرها من أشكال التدابير التأديبية القاسية)،
- الالتزام بعدم وجود إيماءات موجهة للطلاب وخاصة الفتيات.
- الالتزام بعدم وجود التحرش الجنسي أو العلاقات الجنسية مع الطلاب.
- الالتزام بعدم وجود أي شكل من أشكال الاعتداء أو الاستغلال، بما في ذلك معاملة الأطفال.
- احترام السرية.

• **الالتزام المهني للمعلمين:**

- الترويج لبيئة تعليمية إيجابية وآمنة.
- الدقة في المواعيد والحضور.
- إعداد الدروس وإجراء امتحانات عادلة.
- دعم الطالب ومتابعته.
- الإلمام بالمادة التي يدرسها.
- الاستعداد لتعلم أساليب تعليم جديدة.

• **سلوك المعلمين تجاه المجتمع:**

- حشد الوالدين للمشاركة في عملية تعليم أطفالهم.
- إساءة استخدام السلطة لدى التعامل مع الوالدين/العائلة.
- الترويج لصورة حسنة عن المدرسة والمهنة.

معلم حالات الطوارئ: الأدوار والتحديات ومتطلبات التدريب

وأوضحت المفوضية السامية للأمم المتحدة لشئون اللاجئين أيضا أنه يجب على المعلمين والموظفين في مدارس اللاجئين: (المفوضية السامية لشئون اللاجئين، ٢٠٠٧، ص ٢٩)

- الالتزام بمتطلبات السلوك والعمل التي تفرضها وزارة التربية في البلد.
 - إتمام الواجبات المتعلقة بالحضور، والدقة في المواعيد وإعداد الدروس. وفي حال التغيب أو التأخر لأي سبب خطير، يتعين إخطار المدير أو غيره من الأشخاص الموكلين على الفور.
 - إعداد الدروس بضمير حي، وتقييم عمل الطلاب على نحو عادل وسريع، والتعاون مع المدير ورؤساء الأقسام أو المنسقين.
 - التفاعل مع الطلاب والزلاء والوالدين وأفراد المجتمع بطريقة ملائمة.
 - التشدد في تجنب الأفعال أو الإيذاءات التي تنتهك حقوق الإنسان والتي يمكن أن تتسبب بإيذاء الطلاب، ومنها:
 - التحرش الجنسي والعنف الجنسي، ويشمل ذلك المصطلحات أو الإيذاءات أو التعليقات الإيحائية، فضلا عن الاعتداء الجسدي والنفسي.
 - الإجراءات التأديبية المفرطة وغير الملائمة، ويشمل ذلك استخدام أو التهديد باستخدام العقوبات البدنية والمصطلحات أو الأفعال المهينة والمسيئة.
- ولقد أشارت دراسة (عاشور عمري، ٢٠٢٠، ص ٢٦٢) إلى أن السلوك المهني والأخلاقي لمعلم حالات الطوارئ هو:

- تطبيق قواعد السلوك الأخلاقي في جميع العلاقات المهنية.
- المحافظة على سرية معلوماته حول الدارسين الكبار المتضررين من الأزمات.
- المحافظة على الحدود المهنية مع الدارسين والزلاء والرؤساء، والمتابعين.
- الاستجابة لاحتياجات الدارسين الكبار التربوية.

٦- المشكلات التي تواجه المعلم في حالة الطوارئ:

هناك العديد من الاختلافات والعقبات التي يتعرض لها اللاجئين والتي يتعرض لها النازحون والمهجرون في الجانب التعليمي والنفقات الخاصة بتعليمهم. فتوجد العديد من

العقبات التي تتدخل لتجعل من الصعب على المعلمين في حالة الطوارئ العثور على وظائف التدريس في البلدان المضيفة، ومن أهم هذه العقبات والمشكلات.

• غياب التنسيق بين وزارات التربية والتعليم والوزارات المسؤولة عن تسجيل وإدارة طالبي اللجوء والمعلمين في حالات الطوارئ.

• يواجه العديد من المعلمين في حالات الطوارئ صعوبة في الحصول على الاعتراف بشهاداتهم في الدول المضيفة؛ مما يدفع الكثير منهم للبحث عن وظائف خارج مجال التدريس. بعضهم يلجأ إلى إنشاء مشروعات خاصة، حيث يقومون بالتجارة أو فتح متاجر صغيرة ومقاهي إنترنت، بالإضافة إلى تقديم خدمات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. (Kelleher, 2011,p 27)

• نادرًا ما يتلقى المعلمون في حالات الطوارئ الدعم اللازم للحصول على أوراق اعتماد التدريس في البلدان المضيفة.

• الطبيعة المؤقتة أو غير المؤكدة لوضع المعلمين في حالة الطوارئ، والتي تعمل ضد الأمن الاقتصادي، والحيازة، والحماية التعاقدية، واحتمالات الترقية والتطوير المهني، والحصول على وظائف التدريس على المدى الطويل.

• فائض في عدد المعلمين المدربين العاطلين عن العمل في العديد من البلدان المضيفة على الرغم من عدم وجود وظائف تدريس شاغرة، وهو عائق ناجم عن نقص الأموال المخصصة لميزانيات التعليم. يقوم الآباء في بعض الأحيان بتوظيف المعلمين، ويحصل المعلمون في حالة الطوارئ في بعض الأحيان على عمل مؤقت بهذه الطريقة (Darling-Hammond, L., 2012,p36)

• الاختلافات اللغوية: يواجه المعلمون في حالة الطوارئ من البلدان غير الناطقة باللغة الأصلية صعوبة كبيرة في العثور على التدريس (أو أي عمل آخر).

وهناك أيضا العديد من المشكلات التي قد يتعرض لها المعلم وتعوق عملية التعليم في حالة الطوارئ كما وضحتها دراسة (عاشور عمري، ٢٠١٩، ص٢٧١)، ومن هذه المشكلات:

معلم حالات الطوارئ: الأدوار والتحديات ومتطلبات التدريب

- قلة أعداد المعلمين في حالات الطوارئ نتيجة لتعرضهم المستمر للمخاطر والأذى.
- ضعف البرامج التدريبية المناسبة لإعداد المعلم لمعرفة كيفية التعامل في حالات الطوارئ وإدارة الأزمات وكيفية التكيف معها نفسياً وتعليمياً.
- صعوبة القوانين والإجراءات التي تضعها الدول المستضيفة للاجئين؛ مما ينتج عنه عدم قدرة تعامل المعلمين مع حالات الطوارئ.
- عدم تكاتف المؤسسات المختلفة في المجتمع في دعم التعليم في حالات الطوارئ والتعامل معه بمرونة.
- عدم توافر بنية تحتية سليمة، وضعف الموارد المتاحة، ونقص الاحتياجات اللازمة في حالات الطوارئ التي يمكن أن يستفيد منها المعلمون في إتمام عملية التعلم في حالة الطوارئ.
- عدم وجود دعم مادي كافٍ للمعلمين، وعدم تشجيعهم للتعامل مع حالات الطوارئ والاستمرارية في التعليم.

وقد أشارت دراسة (سعد النصور، حسن الطعاني، ٢٠١٦، ص٢٩) إلى ضرورة الاهتمام بالمعلمين في المدارس المضيفة للاجئين من خلال تقديم المزيد من الحوافز المادية والمعنوية، إضافة إلى تقليل أعداد المتعلمين لضمان زيادة التفاعل بين المعلمين والمتعلمين.

٧- الاحتياجات التدريبية للمعلم في حالة الطوارئ:

لقيام المعلم بدوره على أكمل وجه يحتاج الى العديد من المقومات والاحتياجات الأساسية والتكميلية التي تساعد على أداء مهامه، وتوجد العديد من الاحتياجات الخاصة بالمعلم في حالة الطوارئ (Darling Hammond, L., 2012,p56)، ويمكن حصر هذه الاحتياجات بالنسبة للطلاب اللاجئين وللمعلمين على حد سواء كالتالي:

١. التأكد من أن الفصول الدراسية أماكن آمنة للمعلمين وللطلاب اللاجئين (حتى لو لم يكن المجتمع الأوسع كذلك. ومعرفة ما الموضوعات التي يشعرون بالراحة في التحدث عنها وتعزيز الاختلاط والتفاعل الاجتماعي داخل الفصل، حيث قد يكون بعض المتعلمين منعزلين خارجه).

٢. تشجيع العمل الجماعي وتطوير طرق تدريس شاملة، حيث يتم تقدير الجميع ومساعدتهم في الوصول إلى التعليم المتاح، وهذا مهم بشكل خاص عندما يكون الطلاب المواطنون والطلاب اللاجئين في الفصل الدراسي نفسه (Tyrer, R., A. & Fazel, M., 2014,p32).
٣. السماح بالترجمة غير الرسمية للتعليمات إلى اللغة الأم؛ وذلك لفهم ما يجري عند التفكير في ملف المعلمين في حالة الطوارئ لتشمل جميع أنماط العمليات الواردة والتوازن بين الجنسين، لإعطاء الأولاد قدوة إيجابية.
٤. التعرف على الخبرات التعليمية في بلدان منشأ الطلاب وبلدان اللجوء الأول لقياس مدى محدودية تعليمهم أو تعطيله أو عدم حصولهم على أي تعليم أو الدرجة الفعلية لمستوى التعليم (UNESCO, 2016,p26)
٥. اللغة عائق أمام التعليم فربما يكون الطلاب اللاجئين قد تعلموا سابقًا مجموعة من اللغات دون إتقان أي منها، وربما تكون جودة التعليم الذي قد يتلقونه منخفضة وغير متساوية؛ ولذلك قد يواجهون أشكالاً من التضارب وعدم التمكن من الكتابة غير التعلم الشفهى للغة.
٦. بناء مجتمع الفصول الدراسية لدعم التعلم ومعرفة الآثار المترتبة على العمل مع المتعلمين والأسر الذين تعرضوا للصدمة أو الكارثة.
٧. تطوير الدورات التدريبية لتدريب المعلمين والتطوير المهني للمعلمين ضمن السياق الوطني، وينبغي أن تشمل تشجيع الابتعاد عن الفصول الدراسية التقليدية التي يوجهها المعلم نحو التعلم المتمركز حول الطالب؛ وتشجيع النظرة الإيجابية القائمة على الأدلة بشأن التعددية اللغوية ومعرفة القراءة والكتابة؛ ومعرفة معلومات أساسية عن آثار الصدمة في النمو العاطفي والاجتماعي والمعرفي للأطفال، وكيف أنه من المحتمل أن يتفاعل ذلك مع التعلم والسلوك في المدرسة (UNESCO, 2019,p46)

٨. تقديم نصائح عملية للمعلمين حول أفضل السبل لدعم الأطفال الذين عانوا من الصدمات، وكيفية تكييف أساليب التدريس القياسية عليهم لتدعيمهم ومساعدتهم في ضوء الإمكانيات المتاحة.

٩. يحتاج تطوير إعداد المعلمين قبل الدخول في الخدمة مناهج جديدة، تشمل: المعرفة الأساسية لمهنة التدريس والتعلم، والقدرة على تطبيق المعرفة في الممارسة العملية وكيفية التدريس، تليها معرفة مجال الموضوع وما يجب تدريسه، وتطوير فهم التعددية اللغوية في سياقات اللاجئين (Spreen, C.A., and Fancsali, C., 2005,p14)

١٠. تقدير أهمية دور اللغة في التعلم والتدريب على الدعم النفسي والاجتماعي المناسب للتلاميذ اللاجئين وأسرهم؛ ومن ثم فإن تطوير المعرفة النظرية والمهارات العملية يحتاج إلى استكمالها من خلال الإشراف المستمر والدعم للمعلمين، ويمكن توفير ذلك بعدة طرق، للأفراد أو مجموعات المعلمين، باستخدام سكايب أو البريد الإلكتروني أو مؤتمرات الفيديو أو زوم أو تيمز.

١١. يجب تبني أي تغيير في توقعات المعلمين في حالة الطوارئ بعناية لضمان عدم تحميل المعلمين أعباء زائدة عليهم، ويمكن أيضاً دعمهم لتحسين وتطوير الأساليب التقليدية لتدريس اللغة، بدلاً من أن يُتوقع منهم اعتماد طرق تدريس جديدة (Roxas, K., 2011,p20)

١٢. لا بد من وجود دور للكليات والجامعات الموجودة في تطوير المعلمين في حالة الطوارئ؛ فينبغي على الجامعات في البلدان التي بها أعداد كبيرة من اللاجئين أن تشارك في تدريب المعلمين في سياقات اللاجئين.

١٣. ينبغي تقديم التطوير المهني المستمر لمعلمي اللاجئين في سياقات رسمية (على سبيل المثال في المدارس المحلية) وغير رسمية (مثل الفصول الدراسية التي يديرها المتطوعون في المخيمات). ويمكن تحقيق توفير التعليم الجديد للمعلمين أثناء الخدمة على أفضل وجه من خلال الشراكات مع المؤسسات التي لديها مدربون على دراية

ووعي بالقضايا المتعلقة بالعمل مع اللاجئين؛ ودعم المعلمين في تنفيذ مناهج جديدة، وفي استخدام أساليب التدريس الجديدة، وأيضا في تعزيز الكفاءات العملية للتعامل مع المتعلمين النازحين، بما في ذلك تخطيط الدروس لمجموعات متنوعة من المتعلمين وتصميم المواد. (Schellekens, Leo, 2010,p14)

ومن الآليات للحفاظ على حقوق المعلم في حالة الطوارئ يمكن عمل الآتي:

- العمل مع الحكومات لبناء قدراتها على المستوى الوطني لإدارة المعلمين في حالة الطوارئ بشكل أكثر فعالية.
- العمل مع الحكومات والمنظمات الإقليمية (بما في ذلك الاتحاد الأفريقي) والوكالات المتخصصة بما في ذلك منظمة العمل الدولية (ILO) والمنظمة الدولية للهجرة (IOM) و IICBA التابعة لليونسكو، للمساعدة في بناء آليات إقليمية لإدارة هجرة المعلمين.
- نشر الحقوق التي يتمتع بها المعلمون، خاصة العمل في البلدان المضيفة.
- تقديم إرشادات للجان خدمة المعلمين ووزارات التعليم حول حقوق المعلمين في حالات الطوارئ.
- توفير التدريب لوزارات التعليم والسلطات التي تتعامل مع اللاجئين لمساعدتهم في تنسيق استجاباتهم.
- تشجيع إنشاء مبادرة تتضمن شراكات مع نقابات المعلمين والصحافة ووسائل الإعلام من أجل التغلب على التصورات السلبية عن المعلمين في حالة الطوارئ (Heeren, M., Wittmann, 2014, p26)
- الضغط على منظمات مثل الشراكة العالمية للتعليم أو مؤسسة جيتس لتمويل مبادرات لاستخدام مواهب المعلمين في حالة الطوارئ في تسريع التقدم نحو الأهداف الإنمائية للألفية وأهداف التعليم للجميع في البلدان المضيفة والبلدان الأصلية (Kirk, J and R Winthrop, 2007 ,p25)

- تطوير الأدوات وتقديم المساعدة الفنية لمساعدة الحكومات على جمع البيانات حول هجرة المعلمين، بما في ذلك الهجرة القسرية.
- تطوير الأدوات وتوفير المساعدة الفنية لتطوير أطر مقارنة مؤهلات المعلمين، مع شركاء مثل كومنولث التعلم، والاتحاد الأفريقي، واليونسكو- المعهد الدولي للكتاب المقدس واستخدام موقعها كعضو في مجموعة عمل الشبكة المشتركة بين الوكالات للتعليم في حالات الطوارئ والمعنية بالتعليم في حالات الضعف لتوفير إمكانية الوصول إلى مسؤولي حكومة الكومنولث إلى منتديات السياسة العالمية، من أجل ضمان أن تعكس سياسة إدارة اللاجئين احتياجاتهم وخبراتهم Mamogale, M., (2012, p23)

٩- تدريب المعلم في حالات الطوارئ:

- إن عملية تدريب المعلم في حالة الطوارئ من العمليات المهمة والضرورية التي تسهم في مساعدة المعلم على تنمية مهاراته ومعارفه وخبراته وقدراته على التعامل مع حالة الطوارئ والتعامل مع المتعلمين وتقديم الدعم النفسي لهم كما وضحتها دراسة (منى راشد، ٢٠١٢، ص ١٥)، ويمكن تحقيق عملية تدريب المعلم في حالة الطوارئ من خلال:
١. تقديم التعليمات والإرشادات اللازمة للمعلمين لكيفية التعامل مع المتعلمين في حالة الطوارئ.
 ٢. تدريب المعلمين على استخدام وسائل تعليمية تتسم بالبساطة والمرونة تسهم في إكسابهم العديد من المهارات اللازمة لاستخدامها.
 ٣. تقديم البرامج التدريبية والدورات الأكاديمية المتخصصة التي تؤهل المعلمين على كيفية التعامل مع حالات الطوارئ وتقديم الدعم الكافي للمتعلمين.
 ٤. تعزيز الطرق الحديثة القائمة على استخدام التقنيات الحديثة التي تسهم في تدريب المعلمين على الإبداع في تطوير جودة العملية التعليمية في حالة الطوارئ.
 ٥. توفير البرامج التعليمية المرتبطة ببعض المقررات الدراسية القائمة على معايير التعليم في حالة الطوارئ والعمل على تطبيقها وإتاحتها.

٦. تدريب المعلمين على زيادة ثقتهم في أنفسهم من خلال إكسابهم العديد من المهارات الحياتية التي تمكنهم من إدارة الأزمات في حالة الطوارئ.

٧. توفير الدعم الكافي للمعلمين وتوفير التوجيه والإرشاد لهم بشكل مستمر.

وقد أوصت دراسة (Unger, M, 2011, p31) بضرورة النظر إلى التكيف في الأزمات على أنه سمة خاصة تميز عددا قليلا من الأفراد المميزين، بل قد ينتج التكيف في الأزمات عادة على التفاعل بين الأفراد الذين يواجهون حالات الطوارئ والأزمات وذلك نتيجة الحاجة إلى تطوير كفاءات ومهارات التغلب على الآثار السلبية لحالة الطوارئ والحاجة إلى إيجاد طرق للوصول إلى الموارد الضرورية.

برامج الأونروا في التنمية المهنية لمعلمي حالات الطوارئ

تتميز الأونروا بين وكالات الأمم المتحدة في أنها تقدم الخدمات إلى المستفيدين بشكل مباشر، وهي بالتالي تتولى المسؤولية عن إدارة المدارس، وعن تطبيق مناهج البلدان المضيفة، وعن توظيف الطواقم التدريسية وتدريبهم وتطويرهم المهني. ويعد المعلم أهم مورد تعليمي قائم بذاته، ويعمل كثير من المعلمين في الأونروا على تلبية الاحتياجات التعليمية لأطفال اللاجئين الفلسطينيين من خلال شبكة من المدارس ومراكز التدريب المهني، وقد قام عشرات الآلاف من المعلمين المخلصين لعملهم بدور محوري في تطوير سمعة الأونروا في تقديم تعليم نوعي في سياق متقلب ومحفوف بالمشكلات في كثير من الأوقات. إن دافعتهم القوية تجاه دعم أطفال اللاجئين الفلسطينيين في سعيهم إلى التعلم تعد أحد المحددات الرئيسية للنتائج الإيجابية التي تحققت حتى الآن.

ويستهدف برنامج الأونروا إعداد المعلمين وتحسين نوعية التعليم المقدم للأطفال اللاجئين الفلسطينيين في مدارس الوكالة. ولهذه الغاية، تعمل الوكالة على تطوير المؤهلات المهنية للعاملين في التدريس فيها، وتمكينهم من التكيف مع التغيرات في المناهج الدراسية، وتحسين أساليب التدريس، وتطوير مهاراتهم الإشرافية. ويقدم معهد التربية التابع للأونروا التدريب والتطوير للآلاف من المعلمين ومديري المدارس والمشرفين في مختلف مناطق عمليات الوكالة، وقد تأسس البرنامج عام ١٩٦٤ كمشروع مشترك بين الأونروا واليونسكو؛

على مدار أربعة عقود استجاب المعهد للاحتياجات التربوية المتغيرة للمنطقة ويتبع التدريب منهجية متطورة تتكيف بشكل فعال مع المتطلبات المتغيرة، وذلك على النحو التالي:

(Becker, D. F., 2013, p36)

أ. التدريب أثناء الخدمة:

يعمل برنامج التدريب أثناء الخدمة على المحافظة على تحسين نوعية التعليم المقدم للأطفال في مدارس الوكالة؛ حيث إن رفع المؤهلات المهنية للمعلمين يساعدهم في:

- التكيف مع التغيرات في المناهج.
- تحسين أساليبهم التدريسية.
- تطوير مهاراتهم التربوية والإشرافية .

ب. التدريب قبل الخدمة:

يسعى برنامج التدريب قبل الخدمة إلى ضمان وجود عدد كاف من المعلمين المؤهلين من أجل مدارس الأونروا والأنظمة المدرسية الأخرى في المنطقة. وقد تم توفير برنامج إعداد المعلمين قبل الخدمة لمدة سنتين في الأردن والضفة الغربية على مدى العقود الأربعة الماضية. وفي عام ١٩٩٣، تم رفع مستوى برنامج العاملين لتدريب المعلمين قبل الخدمة في الأردن والضفة الغربية ليصبح برنامجاً جامعياً مدته أربع سنوات يؤدي في نهاية المطاف إلى الحصول على الشهادة الجامعية الأولى، وبناءً على سياسات الأونروا في إعداد وتطوير المعلمين، يتم التدريب والتطوير المهني على مدار الحياة المهنية للمعلمين، من التدريب الأساسي قبل الخدمة والتطوير المهني المستمر إلى متابعة وتقييم أثر تدريب المعلمين، مستهدفين أن يملك المعلمون المهارات اللازمة، وتتوفر لهم هيكلية مهنية أكثر تنوعاً ودافعية، وتتقوى مساءلتهم المهنية، من أجل تحقيق الأهداف المنشودة. وعلى النحو ذاته، يوجد دور مركزي لمدراء المدارس في توفير القيادة المدرسية باتجاه إدخال تحسينات على جودة التعليم والتعلم، فلا بد أن يكون التغيير في النظام موجهاً بواسطة قادة يملكون الفهم والمعرفة والمهارات لقيادة التحسينات وإدارة التغيير (Kingdon, G.G., 2013, p78) ، ولضمان أن يكونوا في الوضع المناسب للاستجابة لهذا التحدي، يتم تمكين

المدارس من خلال برنامج التدريب للتركيز على تمكين المدارس تحولاً عن الإشراف الإداري نحو الإدارة التنظيمية والقيادة الأكثر فاعلية التي تشرك وتفعّل جميع أعضاء الطاقم بموجب هذا النموذج، يتم تشجيع المعلمين في الميدان على تولي دور أوسع كأعضاء في فريق المدرسة، يعملون معاً من أجل تحقيق التحسين المدرسي.

ولقد أشارت معايير الحد الأدنى للتعليم في حالات الطوارئ التي وضعتها منظمة الآيني في نطاق الثالث وهو "التدريس والتعلم" المعيار الثاني التدريب والتطور المهني والدعم إلى التدريب على الدعم النفسي والاجتماعي والرفاه: يجب على المعلمين وسائر العاملين في التعليم أن يتلقوا تدريباً حول تأمين الدعم النفسي والاجتماعي للمتعلّمين من خلال : (الآيني، ٢٠١٠، ص٨٤، ٦٥)

- يجب على سلطات التعليم أن تقود عملية تصميم وتنفيذ أنشطة تدريب رسمية وغير رسمية للمعلمين.
- عندما لا تكون سلطات التعليم قادرة على قيادة هذه العملية يمكن للجنة التنسيق المشتركة بين الوكالات أن تؤمن الإرشاد والتنسيق. يجب أن تتضمن خطط التدريب تدريبات أثناء الخدمة وعند الحاجة.
- تنشيط مؤسسات تدريب المعلم ومرافق التعليم الجامعي.
- تلعب هذه المؤسسات دوراً حيوياً في إعادة بناء قطاع تعليم مستدام.
- يجب على سلطات التعليم الوطنية والأطراف المعنية المناسبة الأخرى أن تبدأ حواراً حول مناهج تدريب المعلمين أثناء الخدمة وآليات لتحديد ما عند بداية استجابة الطوارئ. عند الإمكان، يجب على التدريب أثناء الخدمة أن يتم تصميمه لتلبية المتطلبات الوطنية لأوضاع المعلمين المؤهلين.
- يجب كذلك شمل العناصر الأخرى المناسبة لحالة الطوارئ، مثل تلبية الحاجات النفسية والاجتماعية. عندما تكون أنظمة مدارس اللاجئين منفصلة عن أنظمة التعليم المحلي، يجب على التدريب أثناء الخدمة للمعلمين اللاجئين أن يفسح المجال لتأهيل المعلمين في البلد الأم أو البلد المضيف.

- يجب تحديد المدربين المحليين لتطوير وتنفيذ تدريب ملائم للمعلمين قد يكون هناك حاجة لتنمية قدراتهم في التيسير والتدريب.
- ينبغي تعزيز المساواة بين عدد المدربين من الذكور والإناث في حال كانت أعداد المدربين محدودة أو لم يتلقوا التدريب الكافي، يمكن تعزيز المؤسسات التي تقدم التدريب للمعلمين أثناء الخدمة وقبلها، يجب أن يكون هذا الجهد منسقاً بين المؤسسات الوطنية والإقليمية والوكالات الخارجية، مثل وكالات الأمم المتحدة والمنظمات غير الحكومية. كما يمكن أن يتضمن:
- مراجعة منهج تدريب المعلمين والكتب المدرسية.
- تضمين محتوى محدث يتناول حالات الطوارئ.
- توفير خبرة عملية في التدريس، مثل العمل كمساعدين أو متدربين في مجال التعليم.

التوصيات :

- بناءً على ما تقدم، يمكن تقديم بعض المقترحات والتوصيات التي تشمل عدة جوانب مرتبطة بتحسين أداء المعلمين وتطبيق المعايير الدولية الخاصة بالتعليم في حالات الطوارئ، وهي على النحو الآتي:
- اعتماد برامج تدريب متخصصة للمعلمين العاملين مع اللاجئين في المرحلة الابتدائية، تركز على كيفية التعامل مع الأطفال في ظروف الطوارئ وتلبية احتياجاتهم النفسية والاجتماعية والأكاديمية.
 - إدراج معايير الحد الأدنى للتعليم في حالات الطوارئ ضمن برامج إعداد المعلمين، بما يتوافق مع الإرشادات الدولية، لضمان حصول المعلمين على التوجيهات المناسبة لتعليم اللاجئين في بيئات غير مستقرة.
 - التدريب على التعليم متعدد الثقافات وتعزيز الفهم الثقافي للمعلمين؛ مما يساعدهم على تقديم تعليم يناسب تنوع خلفيات الطلاب اللاجئين.

- تقديم تدريب متخصص في الدعم النفسي؛ يساعد المعلمين على فهم الصدمات النفسية التي قد يتعرض لها الطلاب اللاجئين، وتعلم كيفية تقديم دعم مناسب للتخفيف من تأثيرها في التحصيل الدراسي.
- إنشاء برامج دعم نفسي واجتماعي مخصصة للمعلمين أنفسهم؛ حيث إن التعامل مع الأطفال في بيئات الطوارئ يمكن أن يكون مرهقاً، مما يعزز من رفاهية المعلم وقدرته على الأداء بشكل أفضل.
- توظيف التكنولوجيا في تعليم اللاجئين، مثل التعلم الإلكتروني والمنصات الرقمية، لتسهيل التعليم في البيئات الصعبة التي قد لا تتوفر فيها الموارد التعليمية التقليدية.
- توفير التدريب اللازم للمعلمين على استخدام الأدوات التكنولوجية المختلفة، بحيث يتمكنون من إدماجها في العملية التعليمية بفاعلية؛ مما يسهم في تحسين تواصلهم مع الطلاب وتقديم المواد التعليمية بطرق مبتكرة.
- توجيه سياسات التعليم الوطنية لدعم تعليم اللاجئين وضمان توافقها مع المعايير الدولية، مع التركيز على حق كل طفل في الحصول على التعليم الجيد حتى في حالات الطوارئ.
- تعزيز التعاون بين المؤسسات التعليمية والمنظمات الدولية التي تعمل في مجال تعليم اللاجئين، مثل المفوضية السامية لشؤون اللاجئين، لتوفير موارد تدريبية ودعم مالي وتقني.
- تخصيص موارد مالية كافية لدعم برامج إعداد المعلمين في حالات الطوارئ، مع التركيز على تمويل التدريب والتطوير المستمر، وتوفير البنية التحتية المناسبة التي تضمن بيئة تعليمية آمنة للطلاب اللاجئين.

المراجع

أولاً- المراجع العربية:

١. خميس محمد خميس (٢٠١٩): الاحتياجات التدريبية للمعلمين في مدارس اللاجئين بالمجتمعات المستضيفة، المجلة العربية لبحوث التدريب والتطوير، جامعة بنها.
٢. سعد ذيب النصور، حسن أحمد المصطفى الطعاني (٢٠١٦): المشاكل التي تواجهها المدارس المضيفة للاجئين السوريين من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير، جامعة مؤتة، الأردن.
٣. الشبكة العالمية لوكالات التعليم في حالة الطوارئ INEE (٢٠١٠): الحد الأدنى لمعايير التعليم: الجهورية، الاستجابة، التعافي، نيويورك، اليونيسيف.
٤. الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ (٢٠٠٩): الملاحظات الإرشادية من الأيني حول تعويض المعلم في الدول الهشة وفي حالات النزوح ومرحلة التعافي بعد الأزمة، نيويورك، اليونيسيف.
٥. صفاء عادل أبو ضيف (٢٠١٩): متطلبات إعداد معلم الطوارئ في ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة، المجلة التربوية لتعليم الكبار، كلية التربية، جامعة أسيوط.
٦. عاشور أحمد عمري (٢٠٢٠): الكفايات المهنية لمعلم الكبار في حالات الطوارئ: تصور مقترح، مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، كلية التربية، جامعة عين شمس.
٧. محمد محمود الحيلة (٢٠١٢): طرائق التدريس واستراتيجياته، العين، دار الكتاب الجامعي، مج ١.
٨. المفوضية السامية للأمم المتحدة لشئون اللاجئين (٢٠٠٧): مجموعة من الموثائق الدولية والإقليمية الخاصة باللاجئين وغيرهم ممن يدخلون في نطاق اهتمام المفوضية، المكتب الإقليمي، مصر.
٩. الجمعية العامة للأمم المتحدة ، ٢٠٠٨، 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 ، إسبانيا.
١٠. منى خميس راشد (٢٠١٢): تصور مقترح لتفعيل الإشراف التربوي بمدارس التعليم ما بعد الأساسي في محافظة مسقط في ضوء نموذج الإشراف المتنوع، رسالة ماجستير، كلية العلوم والآداب، جامعة نزوى، سلطنة عمان.
١١. اليونسكو (د، ت) (٢٠٢٠): التعليم في حالات الطوارئ، تم الاسترجاع بتاريخ ١٤ / إبريل ٢٠٢٠.

١٢. اليونسكو (٢٠٢٠): دليل إعداد السياسات الخاصة بالمعلمين، صدر في عام ٢٠٢٠ عن منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو).

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374248>

ثانيًا- المراجع الأجنبية:

1. Becker, D. F (2013): The past, present and future of transnational conflict in Jordan: A study of Syrian refugees in the Hashemite Kingdom
2. Bennell, P. (2004): Teacher motivation and incentives in sub-Saharan Africa and Asia. Brighton: Knowledge and Skills for Development. Educational Paper.London: DFID..
3. Darling-Hammond, L. (2012): Creating a Comprehensive System for Evaluating and Supporting Effective Teaching. Stanford, CA, Stanford Center for Opportunity Policy in Education. https://edpolicy.stanford.edu/sites/default/files/publications/creating-comprehensive-system-evaluating-and-supporting-effective-teaching_1.pdf
4. Dunst, C. J, Hamby, D. W, Howse, R. B, Wilkie, and H& Annas, K. (2019): Metasynthesis of preservice professional preparation and teacher education research studies, Education sciences.
5. Heeren, M., Wittmann, L., Ehler, U., Schnyder, U., Maier, T., & Müller, J. (2014): Psychopathology and resident status comparing asylum seekers, refugees, illegal migrants migrants and residents, Comprehensive psychiatry.
6. ILO. (2012): Handbook of Good Human Resource Practices in the Teaching Profession. Geneva, International Labour Organization. http://www.ilo.org/sector/Resources/publications/WCMS_187793/lang--en/index.htm
7. INEE (2024): INEE MS, 2024 Edition Q&A Presentation
8. Kelleher, F (2011): Women and the Teaching Profession: Exploring the Feminisation Debate, Commonwealth Secretariat, London
9. Kingdon, G.G., et al. (2013): Are Contract Teachers and Para-teachers A Cost-effective Intervention to Address Teacher Shortage and Improve Learning Outcomes? London, EPPI-Centre, Social Science Research Unit, Institute of Education, University of London.
10. Kirk, J and R Winthrop (2007): 'Promoting quality education in refugee contexts: Supporting teacher development in Northern Ethiopia', International Review of Education, Vol. 53 Issue 5/6, 715–723, Springer, Dordrecht, The Netherlands, available at: www.jstor.org/stable/27715426.

11. Mamogale, M (2012): Assessing disaster preparedness of Learners and educators in sochangure North school, Master thesis, University of the Free State.
12. Mendenhall, M, Cha, J, Falk, D, Bergin, C& Bowden, L (2019): Teacher as agents and global communities of practice in Kakuma refugee camp, London, save the children, UNHCR and Pearson.
13. Penson, J, A Yonemura, B Sesnan, K Ochs and C Chanda (2012): 'Beyond the Commonwealth Teacher Recruitment Protocol: Next steps in managing teacher migration in education in emergencies' Kelleher, F (2011), Women and the Teaching Profession: Exploring the Feminisation Debate, Commonwealth Secretariat, London
14. Roxas, K. (2011): Creating communities working with refugee students in classrooms. Democracy & Education .
15. Schellekens, Leo (2010): Education and the Mitigation of conflict and fragility, Sudan, Mercy Crops.
16. Spreen, C.A., and Fancsali, C. (2005): What Can We Learn about Improving Teaching and Learning from Comparing Policies across Countries? A Study of Student Achievement and Teacher Quality in Southern Africa. Paper from the 2005 International Invitational Educational Policy Research Conference
17. Tyrer, R, A& Fazel, M (2014): School and community-based interventions for refugee and asylum-seeking children: a systematic review, PLOS ONE.
18. UNESCO (2016): Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4: Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all (Ara), UNESDOC Digital Library.
19. UNESCO (2019): global education monitoring report summary 2019, Migration, displacement and education: building bridges, not walls, UNESCO publishing.
20. UNESCO (2012): Disaster Risk Reduction in School Curricula: Case Studies from Thirty Countries.