الكفايات المهنية لمعلم الكبار في حالات الطوارئ: تصور مقترح

إعداد دكتور/ عاشور أحمد عمري
(مدرس أصول التربية) كلية التربية – جامعة عين شمس

ملخص

إن الحالات الطارئة التي تشهدها كثير من دول العالم بسبب انتشار الأوبئة والكوارث الطبيعية،أو بسبب الحروب والنزاعات المسلحة، أدت إلى وجود أعداد متزايدة من المشردين واللاجئين الذين يتركون منازلهم وأوطانهم بحثًا عن أماكن آمنة تمنحهم المأوى المؤقت، وعن حقهم الإنساني في البقاء والأمان والرعاية والتعليم.

وعلى هذا الأساس استهدف هذا البحث تقديم تصور مقترح للكفايات المهنية اللازمة لمعلمي الكبار في حالات الطوارئ، وفي سبيل تحقيق ذلك اعتمد البحث على المنهج الوصفي في رصد أبرز المشكلات التي تواجه الكبار في حالات الطوارئ، وصياغة مجموعة من الكفايات المهنية التي يجب أن يمتلكها معلم الكبار في الحالات الطارئة، والتي تتمثل في:الكفايات التأهيلية، الكفايات النوعية الخاصة بطبيعة بيئات الطوارئ، الكفايات الرقمية، الكفايات العامة، وأخيرا الكفايات الأدائية.

وقد تضمن الجانب الميداني للبحث، التعرف على مدى أهمية هذه الكفايات من وجهة نظر معلمي ومدربي الكبار العاملين في مخيمات اللاجئين والنازحين، من عدة دول عربية هي: "سوريا، والعراق، والأردن، وليبيا، ومصر، واليمن، والسودان"، وقد اتضح من نتائج الدراسة الميدانية مدى الحاجة إلى تنمية كفايات معلمي الكبار، وبخاصة الكفايات التأهيلية، ثم الكفايات الأدائية، ثم الكفايات النوعية المتعلقة بالدعم النفسي والاجتماعي، ثم الكفايات العامة، وأخيرا الكفايات الرقمية، وفي ضوء ذلك قدم البحث تصورا مقترحا للكفايات المهنية لمعلمي الكبار في حالات الطوارئ، وسبل تنميتها، وفق أسس ومنطلقات محددة، وتبنى البحث متطلبات واضحة لتنفيذ التصور المقترح.

الكلمات المفتاحية: (الكفايات المهنية – حالات الطوارئ – معلم الكبار – اللاجئون – النازحون).

The Professional Competencies for Adult Teachers in a State of Emergency : Proposed Perspective

Dr. Ashour Ahmed Amry

(Abstract)

The current state of emergency in many countries of the world due to the spread of epidemics , natural disasters, wars, and regional conflicts had led to an increased numbers of displaced persons and refugees who had been forced to leave their homelands, seeking a safe place as a temporary shelter which might insure their natural right for survival, safety, care and education.

The end result of this study is to reach a proposed perspective for developing the professional competencies needed for adult teachers in emergency situations. To achieve that goal, the study adopted the descriptive approach in monitoring the most prominent problems facing adults in emergency situations, in order to come up with a set of professional competencies adult teacher must possess in emergency situations, as follow: qualifying competencies, qualitative competencies specific to the nature of emergency environments, digital competencies, generic competencies, and performance competencies.

The conducted field study included the identification of the importance of these competencies from the viewpoint of teachers and trainers of adults working in refugee and displaced camps, from several Arab countries: Syria, Iraq, Jordan, Libya, Egypt, Yemen, and Sudan. The results showed the need to develop the competencies of adult teachers in the level of competencies in general, especially those related to psychosocial support, rehabilitative competencies, digital competencies, performance competencies, and generic competencies. Accordingly, the study presented a proposed concept for developing professional competencies for adult teachers in emergency situations, in harmony with the specific principles and premises. Moreover, the research adopted clear and specific requirements to implement the proposed concept.

Key Words: Professional Competencies - State of Emergency - Adult Teacher - Refugees and Displaced Persons.

الكفايات المهنية لمعلم الكبار في حالات الطوارئ: تصور مقترح

إعداد

دكتور/ عاشور أحمد عمري

(مدرس أصول التربية)

كلية التربية – جامعة عين شمس

شهد العالم – في الأونة الأخيرة – تغيرات وتطورات خطيرة جعلتنا نعيش في سياقات نظام عالمي جديد له أبعاده المتنوعة والمتناقضة سياسيا، واقتصاديا واجتماعيا؛ نتج عن كل هذا تحديات ومخاطر طارئة لم تكن متوقعة، كانتشار الأمراض والأوبئة مثل "فيروس كورونا المستجد COVID19"، أو كثرة الحروب والنزاعات المسلحة، التي نتج عنها ما يسمى بـ "**حالات الطوارئ**"، التي أدت إلى وجود أعداد كبيرة من المشردين – اللاجئين والنازحين–على مستوى العالم؛ فتأزمت أوضاعهم نتيجة تحولهم – بشكل مفاجئ– من مواطنين مستقرين في بلادهم إلى لاجئين أو نازحين في أماكن أخرى غير مستقرة.

وفي هذا السياق، شهد أكثر من بلد عربي – خلال السنوات القليلة الماضية– اشتعال الصراعات والنزاعات المسلحة، الأمر الذي فاقم من ظاهرة نزوح السكان من مناطق سكنهم إلى مناطق أكثر أمنا، سواء داخل بلدانهم، أو خارجها إلى دول الجوار، وكان لتفجر الصراع في "**سوريا، والعراق، واليمن، وليبيا**" على وجه الخصوص أثر كبير على تزايد أعداد اللاجئين والنازحين بشكل غير مسبوق، الأمر الذي فاقم من معاناة الكبار في تلك الدول، وبخاصة هؤلاء الذين وجدوا أنفسهم في وضع اللجوء، ومن ثم تعرضوا للعديد من المشكلات الخاصة بالأمن والسلامة، والتعليم، والصحة، والعمل، والغذاء، والتعايش .. إلى غير ذلك من المشكلات(١).

ولهذه الأسباب، تعد مشكلة اللاجئين والنازحين في العالم من أكثر القضايا الدولية تعقيدا في الوقت الحالي ، حيث يوجد ملايين اللاجئين حول العالم الذين يحتاجون إلى الرعاية والملاذ الآمن والمستقر ؛ فضلاً عن حاجتهم إلى الخدمات الإنسانية، والاجتماعية،

والتربوية، وبخاصة تلبية الاحتياجات التعليمية للصغار والشباب الذين انقطعوا عن النظام المدرسي، أولئك الذين يحتاجون فرصا ثانية للتعليم؛ والتعلم للدمج ومواصلة التعلم مدى الحياة، سواء عند انتهاء حالة الطوارئ والعودة إلى وطنهم الأصلي فلا يفوتهم الكثير، أو مواصلتهم التعليم والتعلم حتى تتبدل حالة الطوارئ تلك مستقبلاً فينال النازحون واللاجئون حقهم في التعليم – سواء أكانوا كبارا أم صغارا – كحق أصيل من حقوق الإنسان على هذا الكوكب، والذي تحرص عليه العديد من المنظمات الحقوقية والإنسانية؛ باعتباره حقا إنسانيا.

كما أن الحالات الطارئة التي يشهدها العالم بسبب انتشار الصراعات والنزاعات المسلحة في أنحاء مختلفة من العالم – وبخاصة عالمنا العربي– أو بسبب الكوارث الطبيعية أو الكوارث التي يسببها الإنسان؛ تؤدي إلى وجود عدد متزايد من المشردين واللاجئين، الذين يتركون منازلهم وأوطانهم؛ بحثاً عن أماكن آمنة تمنحهم المأوى المؤقت، فضلاً عن احتياجاتهم المتزايدة من المساعدات الإنسانية، مثل هذه الأوضاع الطارئة تحول دون حصول عدد كبير من الصغار والكبار على حقهم في التعليم.

وقد فرضت قضية التعليم في حالات الطوارئ نفسها كحق إنساني أصيل، وأثارت اهتمام المنظمات الإنسانية والدولية المختلفة، التي عملت على إنشاء شبكات وكيانات مشتركة تهتم بمجال التعليم في حالات الطوارئ كعمل إنساني وتنموي؛ لتأمين فرص التعليم الجيد والمنصف والشامل للجميع، فضلاً عن الحماية الجسدية بدءا من حالة الطوارئ وصولاً لحالة التعافي بعد الأزمة؛ حتى أصبح التعليم ضرورة ملحة كبند أساسي من بنود الاستجابة للحالات الطارئة من قبل المجتمعات المدنية والمنظمات الإنسانية المختلفة.

والمعلم هو حجر الأساس في المنظومة التعليمية – بما يمتلكه من معارف ومهارات وإمكانات ومشاعر– والذي يتوقف عليه نجاح أو فشل أي نظام تعليمي كونه العامل الأول لنجاح الخطط والبرامج التربوية الموجهة، بما يقدر عليه من خلال معارفه

ومهاراته؛ الاستفادة من الإمكانات المتاحة في العملية التعليمية، وتنظيم الخبرات التعليمية وإداراتها بطريقة جيدة تتناسب مع الموقف التعليمي والظروف المحيطة به؛ بما يحقق الأهداف المنشودة(٢).

لكن في ظل الأزمات وظروف ما بعد الصراع، غالبا ما يحدث نقص في أعداد المعلمين، كما أن العديد منهم معينون جدد، ليس لديهم خبرات كافية لممارسة مهنة التدريس بفاعلية ويسر، فضلاً عن قصور إعدادهم في ظل الظروف القاسية التي تعرضوا لها في بيئات الطوارئ، مما يجعلهم قليلي الخبرة والمعرفة التي تمكنهم من التفاعل مع طلابهم والرد على أسئلتهم واستفساراتهم في سياق الأزمات التي يتعرضون لها، وبما أن المعلمين يلعبون دورا حاسما في تشكيل مستقبل طلابهم ومجتمعاتهم، فإن دورهم ينبغي ألا يكون ثانويا، بل جزءا لا يتجزأ من مراحل الإعداد والتخطيط للتعليم في حالات الطوارئ والأزمات المستمرة.

وعلى هذا الأساس، فإن تدريب المعلمين وتنمية كفاياتهم المهنية في بيئات الطوارئ يعد أمرا بالغ الأهمية، ليس فقط لتحسين فرص التعلم لدى اللاجئين والنازحين – ممن تضرروا من الحروب والنزاعات في بيئاتهم أو في المخيمات – بل أيضا لتطوير كفايات ومهارات المعلمين بما يتفق واحتياجات الدارسين في تلك البيئات، حيث بات يتطلب من المعلمين في بيئات الطوارئ العديد من الأدوار الجديدة التي يجب أن يقوموا بها، مثل: دعم الدارسين المتضررين نفسيا، واجتماعيا، وإرشادهم وتشجيعهم على التكيف، والتحصيل، والإبداع، فضلاً عن السلوكيات التي يمكن أن تعزز التنوع وقبول الآخر، كما يتطلب منهم المزيد من التفاني والشجاعة أيضا.

مشكلة البحث:

رصدت العديد من التقارير والدراسات المشكلات التربوية في بيئات الطوارئ، تلك التي يعانيها اللاجئون والنازحون الكبار، حيث يفتقرون لتلبية احتياجاتهم التعليمية التي تتطلب فرصا بديلة للتعليم والتعلم، ومواصلة التعلم مدى الحياة، فضلاً عن نقص معلمي الكبار في بيئات الطوارئ، والافتقار للمعلمين والمدربين الأكْفاء، فالعديد منهم معلمو

ضرورة ليس لديهم خبرات كافية ويفتقرون للمهنية. وعلى هذا الأساس، فإن تدريب معلمي الكبار وتنمية كفاياتهم المهنية في بيئات الطوارئ أصبح ضرورة حتمية في وقتنا الراهن والمستقبلي، وبخاصة بعد تفشي "**وباء كرونا المستجد Covid-19**"، وكذلك انتشار الحروب والنزاعات المسلحة، الأمر الذي أدى إلى منع ملايين الأفراد الكبار حول العالم من الذهاب للمؤسسات التعليمية بسبب تلك الظروف الطارئة، حيث يمكن لتعليم الكبار توفير بيئة تعليمية آمنة لهم، تساعد على دمجهم مرة أخرى في المجتمع.

وعلى هذا الأساس، فإن مسؤوليات وأدوار معلم الكبار تتعاظم في حالات الطوارئ بشكل خاص، وبما يتسق مع ما يتعرض له الجمهور المستهدف من النازحين واللاجئين الكبار من تداعيات النزوح واللجوء المختلفة، والتي قد تهدد أمنهم وسلامتهم في المجتمعات المستضيفة، أو الفقر، والعوز، والبطالة التي يعانونها في بيئات الطوارئ، وكذلك احتياجهم للدعم والأمن النفسي والاجتماعي للدمج .. وغيرها، كل ذلك يلقي بأعباء جديدة ومضافة على معلم الكبار في حالات الطوارئ؛ الأمر الذي يتطلب رفع كفاياته وإعداده بشكل مغاير عن إعداد معلم الكبار في الحالات الطبيعية والاستقرار.

وفي إطار سعي الباحث إلى التحديد الدقيق لمشكلة البحث؛ فقد أجرى مراجعة تحليلية لمجموعة من الدراسات السابقة ذات الصلة بالقضية المركزية التي يتصدى لها البحث الحالي، ومنها:

دراسة "**شيماء عبد الخالق محمود: ٢٠١٩**"[٣]، التي استهدفت تعرف دور المنظمات الدولية فى تحقيق الحماية الاجتماعية للاجئين، بهدف تفعيل هذا الدور، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي؛ لتحديد أنواع الحماية الاجتماعية التى توفرها المنظمات الدولية للأطفال اللاجئين بمصر، وكذلك تحديد دور المنظمات الدولية فى تحقيق الحماية الاجتماعية للأطفال اللاجئين، وقد توصلت الدراسة إلى تقييم دور المنظمات الدولية في تقديم الحماية الاجتماعية للأطفال اللاجئين، التي تقدمها المؤسسات الدولية، وصولاً لوضع تصور مقترح؛ لتفعيل هذا الدور.

أما دراسة "**إليزابيث أدلمان Elizabeth Adelman 2019**"[٤]، فقد استهدفت تعرف تأثير حالات الطوارئ على المعلمين اللاجئين، وكيف تؤثر في أدوارهم، وقد توصلت الدراسة إلى أن المعلمين يكافحون من أجل موازنة التزاماتهم التعليمية مع حقيقة كونهم لاجئين، وأن هؤلاء المعلمين يشعرون بالعجز عن تجاوز الحواجز: "الاجتماعية، والاقتصادية، والسياسية" التي تم إنشاؤها حولهم في لبنان، على عكس ما تصوره الأطر العالمية، بأن المعلمين التربويين لديهم القدرة على إعداد جيل جديد من الطلاب اللاجئين، في حين أنهم أنفسم غير قادرين على تغيير واقعهم كونهم لاجئين، ورغم ذلك، قدمت الدراسة مقترحات؛ لتحسين الدعم المقدم للمعلمين اللاجئين، وتنمية قدراتهم.

وقد استهدفت دراسة "**مصطفى جمعة مهدي ٢٠١٧**"[٥]، الإجابة عن تساؤل رئيس وهو: "كيف تحقق منظمة الأمم المتحدة حماية اللاجئين إبان النزاعات المسلحة؟ كيف يمكن للآليات المهتمة باللاجئين والعاملة منها تحت مظلة منظمة الأمم المتحدة توحيد مجهوداتها من أجل حماية أكثر فعالية للاجيء؟ وسعيا للبحث عن الإجابات المناسبة للإشكالية الرئيسية فقد اعتمدت الدراسة على بعض المناهج منها: "المنهج التاريخي، والمنهج المقارن والمنهج القانوني؛ لتقييم دور المنظمة الدولية في حماية اللاجئين، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: ضرورة إبرام اتفاقية دولية تنص على تحديد العقوبات المناسبة لكل جريمة من جرائم الحرب والجرائم ضد الإنسانية، وانتهاكات أحكام القانون الدولي الإنساني .. وغيرها من المخالفات الجسيمة، وأن تلتزم كافة الدول بتسليم مرتكبي هذه الجرائم المنصوص عليها فى الاتفاقيات، والتأكيد على الترابط بين أحكام كرامة الإنسان وحقوقه أثناء النزاعات المسلحة وفقا لمنظومة القانون الدولي الإنساني، وضرورة تسهيل عمل المنظمات الدولية المحايدة وعلى رأسها اللجنة الدولية للصليب الأحمر، من أجل إعمال ونشر قواعد القانون الدولي الإنساني ودعم مجهوداتها الميدانية.

وكشفت دراسة "**رولا روحي الصالحي ٢٠١٦**"[٦]، عن مدى توافر معايير التعليم الدولية في حالات الطوارئ بمدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة وسبل تعزيزها، وفي سبيل تحقيق ذلك؛ استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي بأدواته "الاستبانة،

والمقابلة"، واشتملت عينة الدراسة على جميع مديري مدارس وكالة الغوث الدولية بغزة، وعددهم (٢٥٧ مديرا). وقد توصلت الدراسة إلى أن معايير التعليم الدولية في حالات الطوارئ بمدارس الغوث الدولية بقطاع غزة تتوافر بدرجة متوسطة، ومن هذا المنطلق، اقترحت الدراسة مجموعة من السبل؛ لتعزيز درجة توافر معايير التعليم الدولية في مدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة من بينها "إعداد خطة للتعليم في حالات الطوارئ ، تتفق مع معايير التعليم في حالات الطوارئ الدولية".

أما دراسة "**خلف محمد عبد اللطيف ٢٠١٦**"[٧]، فقد استهدفت تقديم رؤية مقترحة لتطوير كفايات معلمي الكبار باستخدام بحوث الفعل، وقد اعتمدت الدراسة في منهجيتها على المدخل المختلط للبحوث التربوية في معالجة موضوعه؛ حيث يجمع بين المدخل الكمي، والكيفي. وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي الكبار في ضوء متطلبات القرن الحادي والعشرين، ثم وضع رؤية مقترحة لتطوير تلك الكفايات.

وسعت دراسة "**أحمد محمد خليل ٢٠١٥**"[٨]، إلى تنمية الكفايات المهنية للرائدات الاجتماعيات من خلال بناء حقيبة تدريبية مقترحة، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي؛ للإجابة عن الأسئلة البحثية، كما استخدمت الدراسة المنهج شبه التجريبي لاختبار فاعلية الحقيبة التدريبية المقترحة، وكان من أبرز التوصيات والمقترحات التي توصلت إليها الدراسة: إنشاء كادر للرائدات الاجتماعيات، وإعداد مدرب متخصص للرائدات، وكذلك إنشاء معهد متخصص لإعدادهن، وأخيرا تضمين الرائدات الاجتماعيات بمنظومة التأمين الصحي.

كما سعت دراسة "**منى إبراهيم عبد السلام٢٠٠٩**"[٩]، إلى تحديد مفهوم الكفايات المعلوماتية، وخصائصها، ومصادر تنميتها، وأهميتها بالنسبة لمعلم الكبار، وأساليب تحديد الكفايات المعلوماتية واشتقاقها، واستعراض أبرز التداعيات المعلوماتية التي أدت لاستحداث كفايات جديدة لمعلم الكبار، بهدف الوقوف على الكفايات المعلوماتية التي

ينبغي لمعلم الكبار اكتسابها؛ لأداء مهامه في القرن الحادي والعشرين. وقد اعتمدت الدراسة في تحقيق أهدافها على المنهج الوصفي بأسلوبيه: "التحليلي، والاستنباطي" في مراجعة الأدبيات والبحوث المتصلة بمعلم الكبار، وتوصلت الدراسة إلى رؤية مقترحة؛ لإكساب معلم الكبار في مصر الكفايات المعلوماتية.

أما دراسة "**ماندو J. Mando 2004**" (١٠)، فقد استهدفت تطبيق كفايات معلم الكبار، مع تحقيق أكبر عائد في مركز تعليم الكبار – بمقاطعة "**إيري Erie Country**" بولاية بنسلفانيا، بالولايات المتحدة الأمريكية – للمعلمين ولبرنامج تعليم الكبار، وذلك من خلال تقويم ثلاثة برامج متقاربة زمنيا على مستوى الولاية، واعتبرت كفايات معلم الكبار هي معايير تدريسية بالنسبة له؛ تساعده على تطوير نفسه. وتوصلت الدراسة إلى أن كفايات معلم الكبار هي خليطٌ من عدة عبارات، تقيس مهارات التدريس النوعية، وقدرات المعلم، وأنها وثيقة الصلة بكفاءته، وأكدت ضرورة أن يقوم معلمو الكبار بإعداد خطة إجرائية؛ للتحسين بعد إتمام عمليات التقييم الذاتي، وأخذ المشورات والتوجيهات من المستشارين العاملين في مجال تعليم الكبار.

وبناء على ما تقدم؛ تتحدد مشكلة البحث الحالي حول التساؤل الرئيس التالي:

"**ما التصور المقترح لكفايات المهنية لمعلمي الكبار في حالات الطوارئ، وما سبل تنميتها ؟**"، ويتفرع عن هذا التساؤل الرئيس؛ التساؤلات التالية:

١- ما الإطار النظري والمفاهيمي لحالات الطوارئ؟

٢- ما الكفايات المهنية اللازمة لمعلم الكبار في حالات الطوارئ في ضوء الأدبيات والدراسات ذات الصلة؟

٣- ما الكفايات المهنية اللازمة لمعلم الكبار في حالات الطوارئ "من وجهة نظر معلمي ومدربي معلمي الكبار في بيئات الطوارئ"؟

٤- كيف السبيل إلى الكفايات المهنية اللازمة لمعلم الكبار في حالات الطوارئ؟ وما سبل تنميتها؟

أهمية البحث:

تنطلق أهمية البحث من كونه يتناول موضوع التعليم في حالات الطوارئ وسياق الأزمات؛ بهدف حفظ الأرواح وإنقاذها وحفظ الكرامة الإنسانية، ومن ثم، فإن البحث يكتسب أهميته من خلال الآتي:

١. أهمية الموضوع الذي يتناوله وهو: التعليم في حالات الطوارئ، والذي يعد محط أنظار العالم الآن؛ نظرا للأزمات والأوبئة التي يتعرض لها البشر في الوقت الحالي.
٢. قد تفيد نتائج البحث كلاً من:

- راسمي السياسات التعليمية في وضع خطط وسياسات تعليمية لحالات الطوارئ واتخاذ إجراءات واضحة؛ لحماية التعليم في حالات الطوارئ والأزمات.
- واضعي المناهج والبرامج التدريبية في وضع مناهج خاصة بالتعليم في حالات الطوارئ ، وتدريب المعلمين عليها.
- كليات إعداد المعلم في الأخذ في الاعتبار إعداد معلم كبار يمتلك مهارات العمل في حالات الطوارئ والأزمات.

٣. قد يمثل البحث إسهاما حقيقيا للبحث التربوي عامة ومجال أصول التربية خاصة.
٤. قد يمثل البحث انطلاقة لبحوث جديدة في نفس المجال.

منهج البحث:

نظراً لطبيعة المشكلة والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها، فقد اعتمد البحث في منهجيته على الآتي:

١- **أسلوب التحليل الفلسفي:** حيث يعد هذا الأسلوب ملائما لتحليل المفاهيم ذات الصلة بموضوع البحث، والمساعدة في تقديم إطار نظري عام لحالات الطوارئ، وكفايات معلم الكبار المهنية، مما يساعد في بناء تصور مقترح يتضمن قائمة بالكفايات المهنية اللازمة لمعلم الكبار في حالات الطوارئ، ومتطلبات تحقيقها وتنميتها.

٢- **المنهج الوصفي:** تم استخدام المنهج الوصفي باعتباره أنسب المناهج لجمع المعلومات والبيانات الدقيقة عن الظاهرة المدروسة، من حيث: رصد واقع بيئات الطوارئ، والمشكلات التي يعاني منها اللاجئون والنازحون في بيئات الطوارئ، وتحديد أهم الكفايات المهنية اللازمة لمعلم الكبار في حالات الطوارئ، من خلال جمع المعلومات وتحليلها، وتفسيرها، واستنباط العلاقات بين كافة الظواهر التربوية في مجال تعليم الكبار في بيئات الطوارئ؛ وصولاً للكفايات الواجب توافرها في معلم الكبار في حالات الطوارئ، وسبل تنميتها، وتفسير ذلك على ضوء أدبيات تعليم الكبار. ومن ضمن هذه الأدوات ما يلي:

- **(استمارة مقابلة مع اللاجئين الكبار):** تم تطبيقها على عينة من اللاجئين الفلسطينين والسوريين في دولة لبنان، للوقوف على أبرز المشكلات التي تواجههم في البيئات المستضيفة لهم، ودور معلم الكبار في مساعدتهم لتجاوز هذه المشكلات، ومن ثم إعداد قائمة أولية بالكفايات اللازمة لمعلم الكبار في حالات الطوارئ، مستعينا في ذلك بالأدبيات والدراسات ذات الصلة، تمهيدا لعرضها على السادة المحكمين.
- **(استبانة موجهة لمعلمي ومدربي الكبار العاملين في بيئات الطوارئ):** تم تطبيق الاستبانة على عينة من معلمي الكبار الذين يعملون بالفعل في مخيمات اللاجئين والنازحين في عدة دول عربية؛ بالإضافة إلى بعض مدربي معلمي الكبار؛ وذلك للوقوف على الكفايات المهنية اللازمة لمعلم الكبار لتلبية احتياجات اللاجئين والنازحين الكبار في بيئات الطوارئ.

حدود البحث:

١. **الحدود الموضوعية:** اقتصر البحث الحالي على تحديد الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي الكبار في حالات الطوارئ، الذين يمارسون عملهم في مخيمات اللاجئين والنازحين المتضررين من النزاعات والحروب المسلحة، وإعداد تصور لتنميتها.

٢. **الحدود البشرية:**

- جرى تطبيق "**استمارة المقابلة**" على عينة من اللاجئين الفلسطينين والسوريين لدى دولة لبنان، وعددهم (١١) لاجئاً ولاجئة، وذلك أثناء زيارة رسمية للباحث إلى دولة لبنان، خلال الفترة من (١٠- ١٥) ديسمبر ٢٠١٩.
- تم تطبيق "**الاستبانة**" على عينة من معلمي ومدربي الكبار في بيئات الطوارئ (مخيمات اللاجئين والنازحين)، وعددهم (٥١ معلما ومدربا) من ثماني دول عربية، هي: "سوريا، واليمن، وليبيا، وفلسطين، والأردن، والمغرب، ومصر، والسودان".

٣. **الحدود المكانية:** مخيمات اللاجئين والنازحين المتضررين من الحروب والنزاعات المسلحة في البلدان العربية: "سوريا، واليمن، وفلسطين، والعراق، وليبيا .. الخ".

٤. **الحدود الزمنية:** تم إجراء البحث، ما بين عامي ٢٠١٩-٢٠٢٠.

مصطلحات البحث:

اشتمل عنوان البحث على ثلاثة مصطلحات أساسية، جاءت على النحو التالي:

١- **الكفايات المهنية: Professional Competencies:**

تعددت تعريفات الكفاية في الفكر التربوي، ومن أهم هذه التعريفات[١١]:

- مجمل سلوك المعلم الذي يتضمن المعارف والمهارات والاتجاهات بعد المرور في برنامج الإعداد، وينعكس أثره على أدائه، ويظهر ذلك من خلال أدوات قياس تعد لهذا الغرض".
- مجموعة المعارف والمفاهيم والمهارات التي تواجه سلوك التدريس لدى المعلم، وتساعده على أداء عمله داخل غرفة الدراسة، أو خارجها بمستوى معين من التمكن، ويمكن قياسه بمعايير خاصة متفق عليها.

- مجموعة من الأهداف السلوكية المحددة تحديدا دقيقاً، وتصف جميع المعارف والمهارات والاتجاهات التي يعتقد أنها ضرورية للمعلم، إذا أردنا أن يعلم تعليما فعالاً.

وفي هذا الصدد، يشير "**معجم مصطلحات تعليم الكبار**"، إلى أن الكفايات الأساسية لمعلمي الكبار؛ تتضمن المهارات والقدرات الأساسية التالية(١٢):

- الإلمام بالمفاهيم السائدة، والمعرفة الأكاديمية الخاصة باحتياجات، واهتمامات، ودافعية، وخصائص نمو الدراس الكبير.
- فهم الفروق بين الشباب والكبار كمتعلمين وأخذ هذه الفروق في الاعتبار.
- الإلمام بالنظريات المتعددة للتعلم، وتكوين وجهة نظر شخصية لتطبيق هذه النظريات في مواقف تعلم خاصة بالكبار.

ويمكن تعريف "**الكفايات المهنية لمعلم الكبار**" إجرائيا – في البحث الحالي– بأنها: "مجموعة المعارف، والمهارات، والاتجاهات التي يجب أن يمتلكها معلم الكبار، والتي تمكنه من أداء عمله بمستوى يتسم بالإتقان والفعالية".

٢- معلم الكبار: Adult Instructor

إذا أردنا وضع تعريف محدد لمعلم الكبار، علينا أولاً تحديد مفهوم الكبير، الذي يعرفه "**إبراهيم محمد إبراهيم**" بأنه: "الشخص الذي يدخل مرحلة من الحياة يتحمل فيها مسؤوليات متنوعة تجاه نفسه، وغالبا تجاه الآخرين، وقد يصاحب ذلك أحيانا القيام بدور إنتاجي في المجتمع"(١٣). ويعرف "**محمد الهادي عفيفي**"، معلم الكبار أنه: "ذلك الشخص الذي يمارس مهنة التعليم في الأماكن الخاصة بتعليم الكبار، والمكلف بتوجيه الأنشطة التربوية والتعليمية وفق منهج معين، على أن يكون هذا المعلم معدا في إحدى المؤسسات التربوية والمهنية المختصة بإعداد المعلمين"(١٤)، فضلاً عما أشار إليه "**عبد الفتاح جلال**" بأنه: "الشخص الذي يقوم بالتدريس في فصول محو الأمية، في مواد القراءة والكتابة والحساب، أو في مادة الثقافة العامة(١٥)".

وتشير "**الألكسو**" إلى أن معلم الكبار هو: "ذلك المعلم الذي يتعامل مع الكبار، وتتوفر فيه السمات التالية: يرغب المتدربين في التعلم، ولدية القدرة على استخدام المواد التدريبية التطبيقية، واستخدام التدريب المتمركز حول المشكلات، ويحقق للبالغين المتدربين ما يحتاجون، ولديه القدرة على إشاعة جو ودي، كما ينوع في استخدام الوسائل التدريبية، وقادرعلى ربط المحتوى بالمواقف الحياتية الخاصة بالمشاركين، صبور، مرن، ذو موقف واتجاه إيجابي، قادر على التعامل مع الآخرين من كل المستويات، قادر على تشخيص الاحتياجات، متحمس يركز على المتدرب"(١٦).

مما سبق، يمكن تحديد "**التعريف الإجرائي**" التالي لمعلم الكبار بأنه: "ذلك المعلم الذي يقوم بالتدريس للكبار في برامج غير نظامية مثل: "محو الأمية، والمرحلة التكميلية، وفصول مواصلة التعلم للمتحررين من الأمية الذين التحقوا بالمرحلة الإعدادية، ويواصلون تعليمهم، كما يقدم برامج للتوعية والثقافة، وتنمية المهارات الحياتية لدى الكبار في مختلف المجالات، وفقاً لاحتياجات الدارسين الكبار، وذلك خارج نطاق التعليم النظامي".

٣- حالة الطوارئ: State of Emergency

عرفتها "**منظمة إنقاذ الطفولة:** بأنها: "حالة الأزمة التي تسيطر على قدرة المجتمع وتحول دون مواجهتها بمصادره وحده، وتشمل هذه الأزمة: "المخاطر الطبيعية كالفيضانات والزلازل، أو تفشي الأمراض والأوبئة كالكوليرا، أو أزمات من صنع الإنسان كالصراعات والاضطرابات المدنية"(١٧).

ويعرفها "**الباحث**" إجرائيا بأنها: "تلك الظروف المفاجئة والاستثنائية التي يمر بها مجتمع معين أو دولة ما، في حقبة زمنية محددة، تتسبب هذه الظروف في معاناة إنسانية، أو تهديدات للحياة وسبل العيش الكريم، ينتج عنها حالة من عدم الاستقرار داخل المجتمع ومؤسساته، مما يتطلب اتخاذ تدابير سريعة ومحددة لمواجهتها بما يحقق الاستقرار المجتمعي والإنساني. وقد تنشأ هذه الحالات الطارئة نتيجة للآتي:

- **الأزمات الخارجية:** التي تحدث تغيير حاد ومفاجئ في الوضع الدولي الراهن.

- **الأزمات الداخلية:** التي تمس كيان الدولة الداخلي، وتهدد أمنها القومي.
- **تفشي الأمراض والأوبئة:** كفيروس كورونا المستجد، والإيدز .. وغير ذلك.
- **الأزمات والكوارث الطبيعية:** كالزلازل، والفيضانات، والأعاصير.
- **أزمات النزاعات المسلحة:** بما في ذلك النزاعات الداخلية، والحروب الخارجية.
- **أزمات الإرهاب الدولي:** والذي يمثل شكلاً من أشكال الممارسة غير المشروعة.

٤- التعليم في حالات الطوارئ: Education at State 0f Emergency

يعرف "التعليم في حالات الطوارئ" بأنه: "عملية نقل الطالب والمعلم من ظروف غير طبيعية تعرضوا لها، وتسببت لهم بأذى نفسي أو جسدي إلى الحياة الطبيعية، وإلى التعليم الرسمي بشكل تدريجي، مع توفير الحماية لهم، وتقبل كافة ردود الأفعال الناتجة عن تلك الظروف غير الطبيعية التي مروا بها"(١٨).

وعلى هذا، يمكن تعريف "**تعليم الكبار فى حالات الطوارئ**" بأنه: "مجموعة الإجراءات والأنشطة والخبرات التعليمية – الصفية واللاصفية– التى يتلقاها الكبار، أو يشاركون فيها أثناء أو بعد حالات الطوارئ، وذلك من أجل تحقيق التعافي من الأزمة، ووصولاً بهم إلى نمو شامل ومتكامل، من أجل مستقبل أفضل ومستقر.

المحور الأول: ماهية بيئات الطوارئ وطبيعتها:

يمكن توضيح ماهية بيئات الطوارئ لغةً واصطلاحا على النحو التالي:

أولاً: مفهوم حالات الطوارئ لغةً واصطلاحا:

١. الطوارئ لغةً:

الطوارئ في اللغة تأتي من الفعل "**طرأ**". ففي معجم لسان العرب، نجد أن كلمة طرأ على القوم، أي أتاهم من مكان بعيد، أو من بلد آخر فجأة، أو أتاهم من غير أن يعلموا(١٩). وفي"**المعجم الوسيط**"، نجد أن كلمة "**طوارئ**" هي جمع طارئة، ومعناها الداهية التي لا يعرف من أين أتت، وهي مؤنث "**الطارئ**"، أي الغريب الذي لا يعرف من أين أتى(٢٠). أما "**المعجم الفلسفي**"، فيرى أن الطوارئ هي مؤنث الطارئ، الذي يعني الغريب، وهو الذي يأتيك من الخارج فجأة من غير أن تعلم، "**والطوارئ** " هي الدواهي

التي لا يعرف من أين أتت[٢١]. كما يعرف "**قاموس أكسفورد**" الطوارئ بأنها: "حدث خطير غير متوقع يحتاج إلى تدخل سريع ومباشر"[٢٢].

٢. **الطوارئ اصطلاحا:**

حاول الفلاسفة والكتاب والباحثون وضع مفهوم محدد لحالات الطوارئ، ولكن لم يستطع أحدٌ إعطاء تعريف شامل لها، رغم وجود شبه اتفاق على كون حالات الطوارئ ظرف استثنائي مفاجئ ومضطرب تمر به دولة ما لفترة زمنية معينة؛ وذلك بسبب التباين في مجال الاختصاص ومجال الاهتمام، ومن ضمن تلك التعريفات ما يلي:

- **الجمعية العامة للأمم المتحدة :** تعرف الطوارئ بأنها: "كل حالات الأزمة الناتجة عن كوارث طبيعية مثل: الزلازل، أو الفيضانات، أو الأعاصير، أو النزاعات المسلحة، التي إما أن تكون دولية، أو داخلية"[٢٣].
- **منظمة اليونيسيف:** تناولت مصطلح الطوارئ بمعنى واسع؛ ليشمل: "الكوارث الطبيعية مثل: الزلازل، والفيضانات، والأزمات التي من صنع الإنسان مثل: الحروب الأهلية أو الدولية، والفقر المدقع، وكذلك حالات الطوارئ الصامتة مثل: الفيروسات كالإيدز، والأطفال الذين يعيشون في الشوارع[٢٤].
- **برنامج الأغذية العالمي (MFP) :** حالات الطوارئ هي "المواقف الطارئة التي يوجد فيها دليل واضح على وقوع حدث ما، أو سلسلة أحداث تسببت في معاناة إنسانية أو تهديدات للحياة، والتي لا تتوافر فيها للحكومة المعنية وسائل معالجة تلك المواقف؛ ويكون الحدث أو سلسلة الأحداث أمرا غير طبيعي ينتج عنه خلل في حياة أحد المجتمعات بشكل استثنائي"[٢٥].
- **الشبكة العالمية الأيني:** تناولت مفهوم الطوارئ على أنها: "الحالة التي تكون فيها أرواح ورفاهية وكرامة الناس المتضررين معرضة للخطر، بسبب الأزمات التي هي من صنع الإنسان، أو الكوارث الطبيعية، أو بسبب عدم الاستقرار الأمني، والنزاعات المسلحة"[٢٦].

من خلال التعريفات السابقة يتضح أن حالات الطوارئ تتصف بالآتي:

- **مفاجئة:** بمعنى أنها تأتي بشكل مفاجئ، وسريع، وغير متوقع.
- **مؤقتة:** تأتي بشكل مؤقت غير مستديم، قد يطول أو يقصر حسب طبيعة الظرف الطارئة.
- **مقلقة:** فهي موقف استثنائي خطير يقلق الأفراد والمجتمعات والمؤسسات.
- **مهددة:** تهدد بقاء الإنسان، وتزعزع استقرار الحياة العادية.

ووفقًا لما سبق، يمكن للباحث تعريف "**حالات الطوارئ**" بأنها: "تلك الظروف المفاجئة والاستثنائية التي يمر بها مجتمع معين أو دولة ما، في حقبة زمنية محددة، تتسبب هذه الظروف في معاناة إنسانية، أو تهديدات للحياة وسبل العيش الكريم، ينتج عنها حالة من عدم الاستقرار داخل المجتمع ومؤسساته. وقد تنشأ هذه الحالات الطارئة نتيجة تفشي الأمراض والأوبئة: كفيروس كورونا المستجد (Covid -19)، أو الأزمات والكوارث الطبيعية: كالزلازل، والفيضانات، والأعاصير، أو نتيجة لعوامل بشرية: كالصراعات والنزعات المسلحة داخليا وخارجيا، مما يتطلب اتخاذ تدابير سريعة ومحددة لمواجهتها بما يحقق الاستقرار المجتمعي والإنساني.

ثانيا: الفئات المتضررة في حالات الطوارئ:

من خلال تعريفات حالات الطوارئ؛ اتضح أنها تشير إلى أية منطقة تعرضت لتداعٍ حاد وسريع للأحداث، مما تسبب في معاناة إنسانية، وتهديدات للحياة ورفاهيتها لجميع الأفراد في مناطق الطوارئ، وينقسم هؤلاء إلى: "**لاجئين**" لدى دول مضيفة، أو "**نازحين**"، أو متواجدين في مجتمعهم الأصلي وسط الصراع العسكري، أو السياسي، أو غيره، ويمكن توضيح ذلك على النحو التالي:

١- **اللاجئ:** جاء تعريف اللاجئ – وفق الاتفاقية الخاصة بوضع اللاجئين ١٩٥١- بأنه: "كل شخص خارج بلد جنسيته الأصلية نتيجة خوفه من التعرض للاضطهاد بسبب: "عرقه، أو دينه، أو جنسيته، أو انتمائه إلى فئة اجتماعية معينة، أو بسبب آرائه السياسية، وغير قادر أو غير راغب في الاستفادة من الحماية التي تقدمها تلك

البلاد. أو كل من لا جنسية له وهو خارج بلد إقامته، ولا يستطيع أو لا يرغب بسببٍ ذلك الخوف في العودة إلى ذلك البلد(٢٧). ويمكن أن يتسع مفهوم اللاجئ – وفقاً لما نصت عليه "**اتفاقية منظمة الوحدة الأفريقية ١٩٦٩**"، في المادة الثانية – ليشمل: "كل شخص يجد نفسه مضطرا بسبب عدوان أو احتلال خارجي، أو سيطرة أجنبية، أو بسبب أحداث تهدد بشكل خطير الأمن العام في جزء من بلده الأصلي، أو من البلد الذي يحمل جنسيته، إلى أن يترك محل إقامته المعتادة للبحث عن ملجأ له في مكان آخر خارج بلد منشأه الأصلي، أو البد الذ يحمل جنسيته"(٢٨).

٢- **النازح:** هو الشخص الذي أُجبر على الفرار أو مغادرة منطقة سكنه؛ لإيجاد مكان آمن داخل بلاده عوضا عن اجتياز حدود دولته إلى دولة أخرى، ويكون ذلك لأسباب مماثلة لأسباب اللاجئين، مثل "الحروب، والنزاعات المسلحة، والكوارث الطبيعية، أو انتهاكات حقوق الإنسان"، إلا أن النازحين قانونيا يبقون تحت حماية حكومتهم، حتى لو كانت حكومتهم سببا للنزاع، بينما تكون حماية اللاجئ مسؤولية دولة الملجأ والمجتمع الدولي(٢٩).

٣- **المهاجر:** هو شخص اختار الانتقال خارج حدود دولته، ليس بسبب تهديد مباشر بالاضطهاد أو الموت، بل لتحسين حياته بشكل أساسي، من خلال إيجاد فرص عمل جيدة، أو في بعض الحالات من أجل التعليم، أو لأسباب أخرى. وعلى عكس اللاجئين الذين لا يستطيعون العودة إلى وطنهم بأمان، لا يواجه المهاجرون مثل هذه العوائق للعودة، حيث تتعامل الدول مع المهاجرين بموجب القوانين والإجراءات الخاصة بالهجرة(٣٠).

مما سبق، يتضح أن هناك فارقاً كبيراً بين مصطلحي "**اللاجئ، والنازح**"، لأن وضع اللاجئ في القانون الدولي يختلف اختلافاً جذريا عن النازح داخل وطنه، والسبب في ذلك أن اللاجئ شخص أجنبي عن المجتمع الذي يفر إليه من الاضطهاد، عكس النازح الذي لا يزال يقطن وطنه، كما لا يوجد في اتفاقية جينيف ١٩٥١ الخاصة بوضع

اللاجئين حق واحد يمكن تطبيقه بصورة منطقية على المشردين الذين لم يغادروا بلادهم. الأمر الذي يترتب عليه ضعف قدرة المجتمع الدولي على الوصول إلى النازحين داخل أوطانهم لإغاثتهم، على عكس الحال مع اللاجئين، لأنه يصعب التدخل في الشئون الداخلية للدولة(٣١).

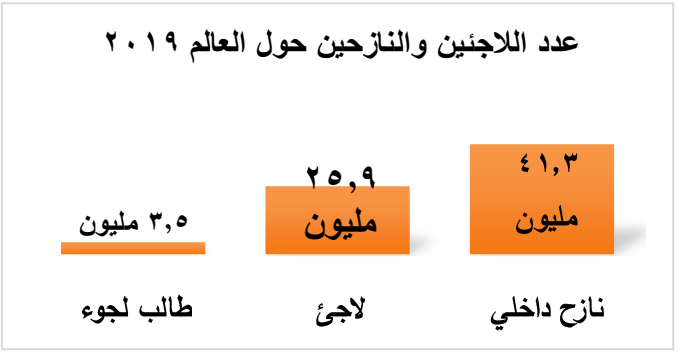
وعلى الرغم من عدم وجود اتفاقية خاصة بالنازحين داخليا مثل اتفاقية اللاجئين ١٩٥١ ، إلا إنه يوجد مبادئ توجيهية بخصوص النازحين داخليا، مثل: "**اتفاقية الاتحاد الأفريقي ٢٠٠٩** " لحماية ومساعدة النازحين داخليا على المستوى الإقليمي، التي تنص على التزام الدول الأعضاء بتوفير المساعدات الإنسانية الكافية؛ كالتعليم، والصحة، والأمن، وكذلك "**مبادئ الأمم المتحدة ١٩٩٨ بشأن النزوح الداخلي**"، التي تؤكد على حقوق الإنسان، وتتضمن أحكام القانون الإنساني ذات الصلة بالنازحين داخليا(٣٢).

ومن هذا المنطلق؛ فإن علماء الاجتماع يرون أن حقيقة النزوح عن الديار واحدة، سواء أكانت فرارا إلى الخارج، أم التماسا لملاذ آمن في بقعة أخرى داخل الوطن؛ ويرون أنه إذا كان اللاجئون، والنازحون داخل أوطانهم جماعتين مختلفتين من الأشخاص في نظر القانون، إلا أنهم يعانون نفس المعاناة ولا يجب التفرقة بين الاثنين لأنهم يحتاجون نفس الرعاية والملاذ الآمن، كما أن الدعوة إلى بسط مظلة حماية اللاجئين الدولية ليستظل بها النازحون داخل أوطانهم، هي رؤية فكرية ذات صبغة إنسانية يجب دعمها، وتبصير القانون الدولي بها(٣٣).

أعداد اللاجئين والنازحين حول العالم:

تؤكد "**المفوضية السامية للأمم المتحدة لشئون اللاجئين**" أن العالم يشهد الآن أعلى مستويات من اللجوء والنزوح منذ الحرب العالمية الثانية؛ وذلك نتيجة للصراعات والكوارث الطبيعية والأوبئة، التي أدت إلى لجوء ونزوح الملايين؛ بحثًا عن ملاذ آمن يكفل لهم حق البقاء والأمان والرعاية، والملاحظ أن أغلب هؤلاء النازحين يأتون من بعض أفقر مناطق العالم، وأقلها استفادة من الخدمات، ويتفاقم ضعفهم عندما يحرمهم النزوح من التعليم(٣٤). والرسم البياني التالي يوضح أعداد النازحين واللاجئين حول العالم(٣٥):

شكل رقم (١)



من الشكل السابق، يتضح أن النازحين واللاجئين الذين فروا من بلادهم هربا من حالات الطوارئ – وبخاصة الحروب والنزاعات المسلحة – جاوز عددهم (٧٠.٨ مليون شخص) في عام ٢٠١٩، وهو أعلى مستوى تشهده المفوضية منذ ما يقرب من ٧٠ عاما على تأسيسها، وينقسم هذا العدد إلى ثلاث فئات رئيسة، هي[٣٦]:

١- **الفئة الأولى (اللاجئون):** وهم الأشخاص الذين أجبروا على الفرار من بلدانهم ولجأوا إلى دول أخرى، وقد بلغ عددهم أواخر عام ٢٠١٨ حوالي (**٢٥,٩ مليون شخص**) في جميع أنحاء العالم، بزيادة وصلت إلى نصف مليون شخص عن عام ٢٠١٧، ويشمل هذا العدد (٥,٥ مليون لاجئ فلسطيني).

٢- **الفئة الثانية (طالبو اللجوء)**: وهم أشخاص يعيشون خارج بلدانهم الأصلية ويتلقون الحماية الدولية، لكنهم ينتظرون نتائج طلباتهم من أجل الحصول على صفة اللجوء، وفي نهاية عام ٢٠١٨، تم تسجيل حوالي (**٣.٥ مليون**) طالب لجوء على مستوى العالم.

٣- **الفئة الثالثة (النازحون)**: وهم يمثلون النسبة الأكبر، حيث يبلغ عددهم ما يزيد عن (**٤١.٣ مليون**) نازح، في مناطق أخرى داخل بلدانهم، وهي فئة يشار إليها عادة باسم "الأشخاص النازحون داخليا".

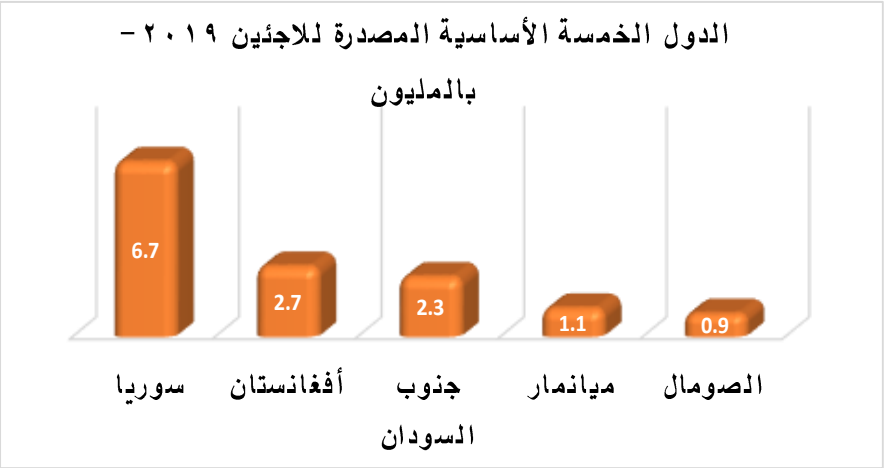
وفي هذا الصدد، يشير "**تقرير الاتجاهات العالمية للنزوح القسري ٢٠١٨**"، إلى الاتجاه المتزايد لعدد اللاجئين والنازحين حول العالم، حيث تضاعف عدد الأشخاص الذين أجبروا على الفرار بسبب الحروب، أو الاضطهاد، أو الأزمات خلال العشرين سنة الماضية، كما أشار التقرير إلى بعض الحقائق من أهمها ما يلي[٣٧]:

- هناك واحد من كل (**١٠٨ شخص**) على الكرة الأرضية في عداد اللاجئين أو النازحين.
- مع نهاية عام ٢٠١٨، شكّل أكثر من (**٤١ مليون نازح داخلي**) غالبية عدد المهجرين حول العالم.
- هناك حوالي (**٢٦ مليون لاجئ**) ممن فروا في المقام الأول إلى البلدان المجاورة؛ حيث يتم استضافة ٨٠٪ من مجموع اللاجئين في البلدان المجاورة.
- إن حوالي (**٦٧٪ من لاجئي العالم**) يأتون من خمس دول فقط وهي: "سوريا، وأفغانستان، وجنوب السودان، وميانمار، والصومال".
- هناك أكثر من (**٣,٥ مليون طالب لجوء**) ينتظرون قرارا بشأن طلباتهم، وهي عملية قد تستغرق سنوات في بعض البلدان؛ وقد تم تقديم ١,٧ مليون من هذه الطلبات في عام ٢٠١٨.
- إن معظم لاجئي العالم، (**٨٤ %**) يعيشون في البلدان النامية؛ وأن ثلث اللاجئين في العالم يعيشون في أقل البلدان نموًّا، حيث يعيش سكانها تحت خط الفقر لكنهم يواصلون دعمهم للاجئين، فيما استضافت البلدان المتقدمة حوالي (**١٦٪**) فقط من عدد اللاجئين حول العالم.

الدول الأساسية المصدرة للاجئين والنازحين حول العالم:

تشير البيانات الإحصائية الواردة من المفوضية السامية للأمم المتحدة أن أكثر من ثلثي اللاجئين في جميع أنحاء العالم (**٦٧٪**) جاءوا من خمس دول فقط، هي: "سوريا، وأفغانستان، وجنوب السودان، وميانمار، والصومال"، كما هو موضح في الرسم البياني التالي[٣٨]:

شكل رقم (٢)

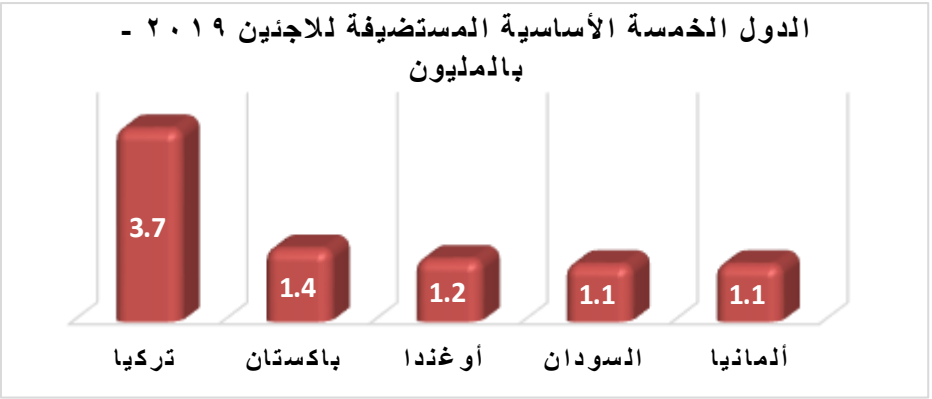


من الشكل السابق، يتضح أن معظم لاجئي العالم يأتون من خمس دول أساسية، جاءت سوريا في مقدمة تلك الدول بنحو (٦.٧ مليون لاجئ)، ثم أفغانستان (٢.٧ مليون لاجئ)، وجنوب السودان (٢.٣ مليون لاجئ)، وميانمار (١.١ مليون لاجئ)، والصومال (٠.٩ مليون لاجئ)، بواقع (١٢.٢ مليون لاجئ)، أما باقي لاجئي العالم يمثلون الثلث تقريبا. كما يفوق عدد اللاجئين السوريين (٦.٧ مليون لاجئ) أعداد اللاجئين من الدول الأخرى؛ ويأتي ذلك بسبب الحرب الطاحنة والنزعات المسلحة في البلاد منذ عام ٢٠١١.

الدول الأساسية المستضيفة للاجئين والنازحين حول العالم:

في الوقت الذي تتزايد فيه أعداد اللاجئين والنازحين في العالم، تستمر العديد من الدول الغنية في منع هؤلاء المتضررين من الوصول إليها، بينما تتحمل بعض الدول العبء الأكبر لتوفير الحماية واستقبال اللاجئين؛ حفاظًا على حياتهم. والرسم البياني التالي يوضح الدول الخمس الأُول في استقبال اللاجئين والنازحين على مستوى العالم[٣٩]:

شكل رقم (٣)



من الشكل السابق يتضح، أن هناك خمس دول أساسية استقبلت معظم اللاجئين حول العالم، وجاءت "تركيا" في مقدمة تلك الدول حيث تستضيف ما يزيد عن (٣.٧ مليون لاجئ) معظمهم من السوريين، ثم باكستان بنحو (١.٤ مليون لاجئ)، ثم أوغندا (١.٢ مليون لاجئ)، وأخيرا السودان وألمانيا فتستضيف كل منها ما يقرب من (١.١ مليون).

المحور الثاني: الكفايات المهنية لمعلم الكبار في حالات الطوارئ

كان لأهداف التنمية المستدامة ٢٠٣٠، عموما وللهدف الرابع منها تحديدا – والذي ينص على: "**ضمان توفير التعليم الشامل والجيد للجميع، وتعزيز فرص التعلّم مدى الحياة**" _ أثر إيجابيٌّ في تجديد الاهتمام بدعم تعليم اللاجئين والنازحين داخليا، حيث لا يمكن تحقيق تلك الأهداف دون تلبية الاحتياجات التعليمية للفئات الضعيفة والمهمشة، وبخاصة اللاجئين والنازحين الذين يعيشون في بيئات الطوارئ والظروف القاسية[٤٠]، حيث ينتج عن حالات الطوارئ تعرض الكبار النازحين واللاجئين، إلى العديد من المشكلات، تتمثل في: "تعرضهم للخطر، والطرد غير القانوني، وإساءة المعاملة،

والاستغلال الجنسي والجسدي"، كما يواجهون مصاعب كثيرة في الحصول على حقوقهم الأساسية مثل: "التعليم، والرعاية الصحية، والسكن، والعمل ... إلخ".

وفي هذا الإطار؛ يمكن أن يلعب تعليم الكبار في حالات الطوارئ دورا مهما في التغلب على تلك المشكلات التي يتعرض لها هؤلاء الكبار في حالات الطوارئ؛ من خلال الأدوار الجديدة التي يمكن أن يقوم بها معلم الكبار في الدعم النفسي الاجتماعي، والصحي، والتربوي للنازحين واللاجئين الكبار. ويمكن تناول مبررات الاهتمام بالكفايات المهنية لمعلم الكبار في حالات الطوارئ من خلال العناصر التالية:

أولاً: الأسس النظرية والفكرية للكفايات المهنية لمعلم الكبار:

يعتبر الأخذ بمفهوم الكفايات في برامج إعداد المعلم من الاتجاهات الحديثة نسبيا، والتي فرضت نفسها على الفكر التربوي في نهايات القرن العشرين، فانتقل الاهتمام في برامج إعداد المعلم من الاهتمام بالمعارف إلى الاهتمام بمدى تمكن المعلمين من مجموعة من الكفايات في إطار ما يتم تحديده من معايير، فضلاً عن ظهور عدة عوامل أدت إلى الأخذ بفكرة الكفايات؛ نتيجة ظهور أفكار ومبادئ جديدة في التربية مثل: "فكرة التعلم بالأهداف، ومبدأ المسئولية في التربية، وفكرة المستويات المعيارية في التربية"، والتي تتطلب – جميعها – تغييرا جذريا في برامج إعداد معلم الكبار، بما يمكنه من اكتساب مجموعة من الكفايات في ضوء المعايير، أو الظروف الطارئة التي تحتاج إلى كفايات محددة(٤١).

وبالتالي فإن مفهوم "**الكفاية**" قد ظهر في الأصل لتجسيد ما تتطلبه نظريات التعلم وطرق التدريس المتمحورة حول المتعلم بصفة عامة، مراعيةً كل جوانبه الوجدانية، والمعرفية، والمهارية.

أ- المفهوم اللغوي والاصطلاحي للكفاية:

يعتبر مصطلح الكفاية من المصطلحات الحديثة التي أُدخلت إلى القاموس التربوي، والكفايات: هي جمع كفاية، وقد تعددت التعاريف التي تناولت مفهوم الكفاية، ويمكن توضيح ذلك فيما يلي:

تعريف الكفاية لغةً:

إن لفظ الكفاية عندما تناولته المعاجم اللغوية، وجد أنه يشير إلى معاني منها: (القدرة والجودة، والقيام بالأمر، وتحقيق المطلوب، والقدرة عليه)، وفعلها "**كفى، ويكفي، كفاية**" أي استغنى به عن غيره(٤٢). وقد عرف "**المعجم الوجيز**" الكفاية بأنها: "الكفاية هي سد الحاجة، وكاف لا ينقصه شيء، وهي أيضاً الاستغناء عن الغير، فكفى الشيء يكفيه كفايةٍ فهو كافٍ، إذا حصل به الاستغناء عن غيره، والكفاف مقدر حاجته زيادة أو نقصانا"(٤٣).

الكفاية اصطلاحا:

يعتمد تعريف الكفايات على خصوصية تعليم الكبار ومهاراته واستراتيجياته، والتي يفترض أن يمتلكها معلم الكبار الجيد. وهناك عدة تعريفات للكفايات منها على سبيل المثال ما يلي:

١. عرفها "**رشدي طعيمة**"، بأنها: "مختلف أشكال الأداء الذي يمثل الحد الأدنى، الذي يلزم أن يقوم به الفرد؛ لتحقيق هدف ما"(٤٤). ثم فرق بين الكفاية والكفاءة على اعتبار أن الكفاءة تمثل الحد الأعلى من المهارة، أما الكفاية، فتمثل الحد الأدنى من المهارة.

٢. وقد عرفت "**هدى محمد إمام**"، الكفايات بأنها: "امتلاك المعلم مجموعة من المعارف، والمهارات والقيم، والاتجاهات، ذات المردود العلمي الذي يتجلى في أداء الفرد، وأن هذا الأداء يلاحظ ويقاس، كما يمكن أن تصاغ الكفاية في شكل أهداف محددة(٤٥).

٣. **أما "أحمد حجي"** فيعرف الكفايات بأنها: "تلك الخصائص والملامح الهامة والمعارف والمعلومات، والمهارات والقدرات، والاتجاهات التي ينبغي توافرها في معلم الكبار، تمشيا مع التطورات الحديثة في مناهج الكبار، وطرق تعليمهم والمواد التعليمية[٤٦].

٤. وعرفها "**سعيد محمد السعيد**"، الكفايات بأنها: "مجمل سلوك المعلم الذي يتضمن المعارف والمهارات والاتجاهات بعد المرور في برنامج الإعداد، وينعكس أثره على أدائه، ويظهر ذلك من خلال أدوات قياس تعد لهذا الغرض"[٤٧].

٥. ويحدد "**محمود الناقة**" معنى الكفايات في شكلين هما: الأول: "**معني الكفايات في الشكل الكامن**"، ويقصد بها القدرة التي تتضمن مجموعة المهارات، والمعارف، والمفاهيم، والاتجاهات التي يتطلبها عمل ما، وهذه القدرة تصاغ في شكل أهداف تصف السلوك المطلوب، بحيث تحدد هذه الأهداف مطالب الأداء التي ينبغي أن يؤديها معلم الكبار. والثاني: "**معنى الكفايات في الشكل الظاهر**"، ويقصد بها الأداء الذى يمكن ملاحظته، وتحليله، وتفسيره، وقياسه، أي أنها مقدار ما يحققه معلم الكبار في عمله[٤٨].

٦. وتناولت "**المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم**"، مفهوم الكفايات بأنه: "مجموعة من التصرفات والأفعال: "الوجدانية، والمعرفية، والسلوكية التي تمكن الفرد من ممارسة نشاط – يعتبر في الغالب معقدا أو مركبا– بطريقة ناجحة وجيدة. وتتنوع الكفايات الأساسية في مجال تعليم الكبار إلى ثلاثة أنواع كبرى هي: الكفايات التدريسية، الكفايات السوسيو ثقافية، والكفايات المهنية التي تهدف إلى إدماج المستفيد في الحياة الاجتماعية والمهنية، من خلال إكسابه المعارف، والمعارف، والمهارات، والاتجاهات اللازمة لذلك، والكفايات المنهجية التي تتعلق بإكسابه قدرات متنوعة قابلة للاستعمال في أي مجال[٤٩].

وفي ضوء ما سبق، تبين أن الكفاية تعني امتلاك المعلم مجموعة من المعارف، والمهارات، والقيم، والاتجاهات التي ترتبط باحتياجات الدراسين، والنظريات والمبادئ الجديدة التمركزة حول المتعلم وتنميته من كافة جوانبه.

أما "**الكفايات المهنية**" فيقصد بها: "تلك الكفايات المرتبطة بمهنة معينة، ويعرفها "**الأحمد**" بأنها: "مجموعة المعارف، والمهارات، والإجراءات، والاتجاهات التي يحتاجها المعلم للقيام بعمله، بأقل قدر من الكلفة، والجهد، والوقت، والتي لا يستطيع بدونها أن يؤدي واجبه بالشكل المطلوب، ومن ثم، يعد توافرها لديه شرطًا لإجازته في العمل"(٥٠).

ويمكن تعريف "**الكفايات المهنية لمعلم الكبار**" في البحث الحالي بأنها: "مجموعة المهارات المعرفية، والوجدانية، والمهارية، والاتجاهات، والإجراءات السلوكية، التي يعتمد عليها معلم الكبار في أدائه مع الدراسين، وتمكنه من أداء عمله بمستوى عال من الإتقان والكفاءة، بأقل قدر من الجهد والوقت.

ويتضح مما سبق من تعريفات؛ أن الكفاية في مهنة التعليم عامة وتعليم الكبار خاصة، تتضمن المهارات، والمعارف، والاتجاهات، وأنماط السلوك التي لابد على معلم الكبار أن يكتسبها، ويكون قادرا على إظهارها خلال الأدوار التي يمارسها، ولابد أن تكون بمستوى معين من الإتقان والتنفيذ الجيد، وذلك لتحقيق الأهداف المرجوة.

ب- أنواع الكفايات المهنية لمعلم الكبار في حالات الطوارئ:

هناك العديد من البحوث والدراسات التي اهتمت بتنمية الكفايات المهنية لمعلم الكبار، ورفع مستواه المهني للارتقاء بالعملية التعلمية من خلال مجموعة متنوعة من الكفايات الأساسية الواجب توافرها لديه، ومن أهم هذه الدراسات ما يلي:

أشارت دراسة "**أحمد حجي**"(٥١)، إلى أن كفايات معلم الكبار تتمثل في عدة أنواع من المهارات التي تمكنه من: مساعدة الدارسين الكبار على اكتشاف احتياجاتهم التعليمية، ويحددها في ظل الظروف التى يعيشون فيها، وإشراكهم في التخطيط للخبرات النظرية والعملية التى تؤدى إلى إشباع احتياجاتهم التعليمية، وتهيئة الظروف المناسبة لهم حتى يستمروا في التعلم، وتلبية احتياجاتهم التعليمية، والنفس اجتماعية، والتربوية بشكل عام.

أما دراسة "**سعيد محمد السعيد**"[٥٢]: فقد قسمت الكفايات المهنية لمعلم الكبار إلى ثلاثة أنواع رئيسية من الكفايات، يتمثل النوع الأول في: "**الكفايات العامة**" وهي الكفايات المرتبطة بمهارات التدريس بداية من تحديد الأهداف والأساليب، واختيار طرق التدريس المناسبة، وكذلك اختيار الوسائل والأنشطة، وإدارة الموقف التعليمي، انتهاء بتقويم النتائج والمخرجات. أما النوع الثاني يتمثل في: "**الكفايات النوعية**" التي تنقسم إلى: (كفايات معرفية، كفايات وجدانية، كفايات مهارية).

وتناولت دراسة "**يسري مصطفى السيد**"[٥٣]، أربعة أنواع من الكفايات المهنية للمعلم، جاءت على النحو التالي: **الكفايات المعرفية:** وتشير إلى المعلومات والمهارات العقلية الضرورية لأداء معلم الكبار، في شتى مجالات عمله التعليمي التعلمي. **والكفايات الوجدانية:** وتشير إلى استعدادات معلم الكبار وميوله واتجاهاته وقيمه ومعتقداته، وهذه الكفايات تغطي جوانب متعددة، مثل: ثقة معلم الكبار بنفسه واتجاهه نحو مهنة تعليم الكبار. **والكفايات الأدائية:** وتشير إلى كفاءات الأداء التي يظهرها معلم الكبار، وتتضمن المهارات النفس حركية (كتوظيف وسائل وتكنولوجيا التعليم، وإجراء العروض العملية)، و**الكفايات الإنتاجية:** وتشير إلى أثر أداء معلم الكبار للكفاءات السابقة في ميدان تعليم الكبار، أي: أثر كفاياته في الدراسين الكبار ومدى تكيفهم في تعلمهم المستقبلي أو في وظائفهم.

وأخيرا، دراسة "**نورة بنت سعد**"[٥٤]، التي تناولت مسألة الكفايات المهنية لمعلم الكبار من خلال ربطها بالناحية الأكاديمية بالأساس، والتي قسمتها إلى ثلاثة أنواع من الكفايات الأساسية المرتبطة بقدرة المعلم على التدريس، وهي: "كفايات طرق التدريس، وكفايات إدارة الصف، وأخيرا كفايات التقويم".

من خلال العرض السابق، يتضح أن الكفايات المهنية للمعلم ترتبط ارتباطًا كليا باحتياجات الفئة المستهدفة من الكبار، ومراعية لظروفهم النفسية، والاجتماعية، والصحية ... وغيرها، وبما أن احتياجات الدارسين الكبار في مناطق النزوح واللجوء تختلف اختلافًا

كليا عن احتياجات الكبار في المناطق المستقرة؛ فإنه يمكن القول بأن معلم الكبار في بيئات الطوارئ يحتاج إلى أنماط أخرى من الكفايات، تختلف عن الكفايات المطالب بامتلاكها في البيئات المستقرة؛ لذا يمكن تقسيم الكفايات المهنية لمعلم الكبار في حالات الطوارئ – التي تعتمد عليها محاور الدراسة الميدانية – على النحو التالي:

١- الكفايات التأهيلية لمعلم حالات الطوارئ

وهي تلك الكفايات التي يجب أن تتوفر في المتقدم للعمل كمعلم للكبار في حالات الطوارئ، حيث يجب اختيار المعلمين بعناية شديدة – خاصة في حالات الطوارئ والمناطق التي تشهد نزاعا – كما يجب التأكد من كونهم مستعدين لممارسهم مهنة التعليم في تلك الحالات الطارئة، واستعدادهم كذلك للتطور المهني أثناء العمل، والقدرة على التخطيط، والتنفيذ الجيد؛ ليصبحوا أكثر فاعلية بصفة عامة وفي أوقات الأزمات بصفة خاصة، وهذا يتطلب توافر بعض الكفايات التي يجب توافرها في الشخص الذي سيتم اختياره كمعلم للكبار في حالات الطوارئ، من أهمها ما يلي(٥٥):

- **الخبرات والمؤهلات:** والمقصود بها كفايات التأهيل والترخيص لتعليم الكبار في حالات الطوارئ، حيث من الضروري حصول المعلم على شهادات ووثائق تفيد بجاهزيته واستعداده لتعليم الكبار في حالات الطوارئ، وإذا لم يعد للمعلمين المؤهلين أية شهادات أو وثائق بسبب حالة الطوارئ، فإنه يجب تقييم مهاراتهم في التدريس. وفي حالة عدم وجود معلمين مؤهلين كافين؛ يجب النظر إلى المعلمين ذوي الخبرة القليلة أو الذين ليس لهم خبرة، بحيث يمكن تدريبهم، وفقا لتقييم مستواهم وخبرتهم في التدريس.
- **الثبات الانفعالي والثقة بالنفس:** وهي قدرته على الثبات الانفعالي في التعامل مع الآخرين، وتمتعه بقدر من المرونة التي تؤهله لتقبل التصرفات المتناقضة للآخرين، والقدرة على ضبط النفس والانفعالات في المواقف المختلفة.

- **السلوك المهني والأخلاقي للمعلم:** والمقصود بها تمتع المعلم بقدر مناسب من الأخلاقيات والسلوك القويم الذي يجعله قدوة ونموذج للدراسين الكبار، ومصدر ثقة بالنسبة لهم.
- **القدرة على التواصل الفعال:** وهي المهارات التي يجب يتمتع بها المعلم في فنون التواصل الفعال مع الدراسين الكبار "لفظيا وغير لفظي"، وقدرته على الحوار والمناقشة والإقناع، وهي مهارات ضرورية لمعلم حالات الطوارئ.

٢- الكفايات النوعية الخاصة بحالات الطوارئ:

وهي تلك الكفايات التي تمكن معلم الكبار من تلبية احتياجات الكبار الدراسين الكبار المتضررين من الحروب والنزاعات، ومواجهة مشكلاتهم "النفسية، والاجتماعية، والصحية، والقانونية، والمعرفية، والتكنولوجية"، ويكون قادرا على دمجهم مرة أخرى في الحياة الطبيعية، والتعايش مع الأزمة، والتطلع لمستقبل أفضل، ويمكن تناول هذه الكفايات على النحو التالي:

- **كفايات نفس اجتماعية:** وهي تلك الكفايات التي تمكن معلم الكبار في معالجة الأزمات النفسية والاجتماعية للاجئين، ووصولهم إلى حالة من التوازن النفسي الملائم بداخلهم، وبينهم وبين المجتمع الذي يعيشون فيه؛ ومن ثم بث الأمل في نفوسهم للعودة إلى الحياة الطبيعية مرة أخرى، ومن أمثلة تلك الكفايات: (مهارات التواصل الفعال، والمهارات الحياتية، والمشاركة في الحياة العامة)[٥٦].
- **كفايات الأمن والسلامة:** وهي تلك الكفايات التي تساعد معلم الكبار من الحد من العنف – بكل أشكاله – الذي قد يتعرض له اللاجئون والنازحون الكبار، وبخاصة العنف القائم على النوع الاجتماعي، والتي تمكن المعلم من توفير بيئة تعلم آمنة وداعمة للكبار، وحمايتهم من التهديد والخطر، أو التعرض للإصابات والأذى[٥٧].
- **الكفايات الصحية:** وهي تلك الكفايات التي تساعد المعلم على توعية الدراسين الكبار صحيا مثل:التوعية بخطورة الفيروسات والأوبئة، وبخاصة (فيروس كورونا

Coviid19)، وفيروس نقص المناعة المكتسب (الإيدز)، وتوجيه الدراسين إلى ضرورة الاهتمام بالصحة الإنجابية، والجنسية، وبنظافة المسكن .. وغير ذلك[58].

- **الكفايات القانونية:** التي تمكن معلم الكبار في حالات الطوارئ من توعية الدارسين الكبار النازحين واللاجئين بالتشريعات والقوانين الخاصة بالدولة المستضيفة لهم، وتبصيرهم بقوانين حقوق الإنسان، والاتفاقيات الخاصة باللجوء والنزوح التي تضمن لهم حق البقاء والعودة والتنمية، وكذلك توعية الدارسات الكبيرات بحقوقهن وحقوق أطفالهن في تلك الدول.
- **الكفايات الوجدانية:**وهي تلك الكفايات التي تتكون من الاتجاهات، والقيم، والميول التي تتضمن تكوين اتجاهات إيجابية نحو الكبار النازحين واللاجئين، والوعي بحقوقهم في البقاء، والرعاية، والدعم النفسي، والصحي، والاجتماعي، وكذلك التحلي بقيم التواضع والمثابرة تجاه بعض التجاوزات الصادرة من الكبار وتقبلها، ومراعاة ظروفهم النفسية التي تعرضوا إليها[٥٩].
- **الكفايات المعرفية والذهنية:** هي تلك المهارات التي تساعد المعلم في جعل الدارسين الكبار أكثر قدرة على اكتساب المعرفة واستخدامها، والقدرة على إنتاجها[٦٠]، ومن مكوناتها: مهارة البحث عن المعلومات ومعالجتها، والقدرة على تحليل المعلومات والربط بينها، والقدرة على إبداء الرأي بشأنها.

٣- الكفايات الأدائية الخاصة بالتدريس:

وهي تلك الكفايات التي يجب أن تتوافر لدى جميع معلمي الكبار – سواء في مناطق النزوح أو المناطق المستقرة – وهي المرتبطة بمهارات التدريس، بداية من تحديد الأهداف والأساليب، واختيار طرق التدريس المناسبة، وكذلك اختيار الوسائل والأنشطة، وإدارة الموقف التعليمي، انتهاء بتقويم النتائج والمخرجات، ومن أمثلة تلك الكفايات العامة ما يلي:

- تحديد موضوع الدرس وأهدافه، بصورة تساعد على توجيه الموقف التعليمي.
- تحديد الأساليب التي يمهد بها لتقديم الدرس ويستثير بها دافعية الدارسين للتعلم.

- اختيار طرق التدريس والوسائل التي تتناسب وأهداف الدرس، والموقف التعليمي.
- تحديد الأنشطة التعليمية التي يمارسها الدارسون.
- إعداد خطة التقويم أثناء الدرس، واستخدام أساليب التقويم المناسبة.
- إدارة الموقف التعليمي بصورة جيدة.

٤- الكفايات الرقمية:

وهي تلك المهارات المرتبطة بالتعامل مع التكنولوجيا الحديثة، وكيفية توظيفها لتحقيق أهداف مفيدة سواء في التواصل مع الدارسين الكبار تربويا واجتماعيا، وهذا يتطلب من المعلم أن يكون على اطلاع ودراية بكل التقنيات الحديثة التي يمكن تضمينها في ممارسات التعليم والتعلم اليومية(٦١)، حيث أصبح لزاما على معلم الكبار في القرن الحادي والعشرين تنمية كفاياته المهنية بشكل يتناسب مع معطيات العصر، وبخاصة الكفايات الرقمية التي أصبحت ضرورة ملحة في ظل العصر الرقمي الذي نعيشه الآن، وكذلك تلك الأزمات والظروف الطارئة التي يتعرض لها العالم أجمع جراء انتشار الأمراض والأوبئة مثل (فيروس كورونا المستجد) الذي أدى إلى إغلاق المؤسسات التعليمية في معظم دول العالم، وبات الخيار التكنولوجي هو البديل الوحيد؛ لاجتياز هذه الأزمة، وعودة عجلة التعلم مرة أخرى(٦٢). ومن أمثلة الكفايات الرقمية لمعلم الكبار، ما يلي:

- كفايات توظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية.
- كفايات استخدام المقررات الإلكترونية في العملية التعليمية.
- مهارات إرشاد وتوجيه الدراسين الكبار لكيفية التعامل مع التكنولوجيا.

ثانيا: مشكلات الكبار في بيئات الطوارئ:

تشهد كثير من دول العالم – وبخاصة وطننا العربي – سيلاً من الصراعات والنزاعات المسلحة، فمن بغداد إلى دمشق، مرورا بصنعاء وطرابلس، وغيرها من المدن والبلدان العربية نجد أن النزاعات صارت تتوسع بصورة غير مسبوقة، حتى أصبح الطريق إلى السلام يضيق يوما بعد يوم، مما يجعل المتضررين ينزحون ويلجأون إلى المناطق

الأكثر أمنا وسلامة لهم ولأطفالهم بعيدا عن تلك الحروب والنزاعات المسلحة، ولا شك أن تزايد أعداد اللاجئين في مناطق اللجوء والنزوح قد فرض متطلبات كثيرة على المستوى الخدمي، والذي قد لا تستطيع معه الدول المستضيفة الوفاء بها؛ لذا تكون المعاناة في تلك الدول المستضيفة، وأيضا للمستضافين من اللاجئين والنازحين(٦٣).

ومن خلال "**المقابلات**" التي أجراها الباحث مع اللاجئين الفلسطينين والسوريين في دولة لبنان، كان السؤال الأول متضمنا أبرز المشكلات التي تواجههم في بيئات الطوارئ (الدولة المستضيفة)، وتركزت استجابات المفحوصين على سرد بعض المشكلات التي تواجههم، والتي من أبرزها: "التعليمية، والصحية، والقانونية، والاجتماعية، ومن خلال تحليل الأدبيات الخاصة ببيئات الطوارئ، يمكن استخلاص المشكلات التالية:

١- المشكلات التعليمية:

تعد مشكلة التعليم واحدة من أعقد وأخطر مشكلات النازحين واللاجئين في حالات الطوارئ، إذ إنها لا تهدد حاضرهم فحسب، بل ومستقبلهم أيضا، فالصراعات والنزاعات المسلحة أدت إلى انهيار العملية التعليمية بأثرها في بيئات الطوارئ ، بالتوازي مع الضغوط المتزايدة على الخدمات التعليمية في الدول المستضيفة؛ نتيجة تصاعد موجات النزوح القسري واللجوء لهذه الدول، وعدم تمكن النازحين واللاجئين من الحصول على الخدمات التعليمية في المخيمات والمناطق التي نزحوا إليها. ويمكن رصد أبرز المشكلات التعليمية الناجمة عن حالات الطوارئ على النحو التالي:

أ-ارتفاع أعداد غير الملتحقين بالتعليم:

رغم أن التعليم يعد حقّا أساسيا من حقوق الإنسان، إلا أن الاهتمام به لم يبلغ المستوى المطلوب في بيئات الطوارئ، وقد دقت المنظمات الدولية والحكومية ناقوس الخطر، بعد أن كشفت التقارير العالمية الخاصة بالتعليم أن النسبة الأكبر من الطلاب اللاجئين لم يلتحقوا بالمدارس، سواء أكانت هذه المدارس تابعة للدولة المضيفة للاجئين، أم مراكز التعليم المؤقت الخاصة بهذه الفئة، أم مدارس خاصة يلتحقون بها.

وفي هذا الصدد، تشير "**منظمة اليونسكو**" إلى أن حالات الطوارئ يترتب عليها عواقب وخيمة تمس "**الحق في التعليم**"، لذا دعت إلى ضرورة حماية وتأمين حق الجميع في التعليم في بيئات الطوارئ، وتعزيز الخدمات التعليمية المتاحة للمتأثرين بالحروب والنزاعات المسلحة، وإعادة بناء النظم التعليمية في البلدان التي استقرت بعد النزاعات، والعمل على إيجاد حلول بديلة تساعد على جعل التعليم قوة من أجل السلام والتلاحم الاجتماعي والكرامة الإنسانية(٦٤). وكذلك دعم برامج تعليم الكبار؛ لأنها تمثل قوة هائلة لتعزيز التنمية المستدامة، وتوطيد دعائم الديمقراطية والعدل التربوي والاجتماعي؛ لبناء عالم يحل فيه الحوار وثقافة السلام محل النزاعات العنيفة والحروب(٦٥).

كما تشير تقارير "**المفوضية السامية لشؤون اللاجئين**" إلى تدمير آلاف المدارس والمنشآت التعليمية في بيئات الطوارئ، يضاف إلى ذلك تحويل عدد كبير من المدارس لمراكز اعتقالات، ومقرات أمنية – سواء للنظام أو للفصائل المسلحة – حتى صار الوضع مأساويا، وأصبح هناك ما يزيد عن نصف أطفال اللاجئين لا يتحصلون على فرص التعليم الابتدائي، مقارنة بالمتوسط العالمي الذي يزيد عن (٩٠٪)، وهذا يعد منبعا أساسيا من منابع الأمية. ومع تقدم هؤلاء الأطفال في السن تتسع الفجوة، إذ لا يلتحق بالمدارس الثانوية سوى نسبة ضئيلة منهم، مقارنة بالمتوسط العالمي البالغ (٨٤٪). أما بالنسبة للتعليم العالي فلا يلتحق بالجامعة سوى حوالي (١٪) فقط من اللاجئين، مقارنة بالمتوسط العالمي الذي يصل إلى حوالي (٣٤٪)(٦٦)، مما يدل على وجود خرق واضح لمبدأ الحق في التعليم الذي نصت عليه القوانين والمواثيق الدولية.

زيادة نسب ومعدلات الأمية:

رغم أن التعليم يعد حقًا أساسيًّا من حقوق الإنسان، إلا أن أعداد الأميين من النازحين واللاجئين تتزايد بشكل ملحوظ في بيئات الطوارئ؛ نتيجة عدم التحاقهم بالتعليم النظامي من الأصل في موطنهم الأساسي، أو تسربوا من التعليم؛ نتيجة الظروف التي تعرضوا إليها، حيث أدت عمليات القصف المتبادل بين أطراف الصراعات الداخلية إلى

تدمير المنشآت التعليمية، أو استخدامها كمناطق تمركز عسكري، فضلاً عن تخصيص بعض المدارس والجامعات لإقامة النازحين من مناطق الصراعات مما يؤدي للضغط على المنشآت التعليمية المتبقية(٦٧).

وفي هذا الصدد، أكدت منظمة الأمم المتحدة للأمومة والطفولة في تقريرها "**التعليم تحت النار**" أن الصراعات الداخلية في منطقة الشرق الأوسط منعت نسبة كبيرة من الأطفال من الالتحاق بالتعليم في كل من: "**سوريا والعراق، واليمن، وليبيا، وجنوب السودان**"، فضلاً عن زيادة نسبة التسرب منه، الأمر الذي أدى إلى ارتفاع نسب الأمية في تلك البلدان(٦٨).

وقد أفادت المقابلات أن الخدمات التعليمية المقدمة لهم في بيئات الطوارئ ضعيفة للغاية، وأن معظمها يكون تحت إشراف وتمويل من منظمات دولية تقدم بعض الإعانات لهم نظير استمرارهم في الدراسة، مما يجعل بقائهم في فصول الدراسة مرهون باستمرار تلك الإعانات المقدمة لهم.

ب- إحجام الكبار عن الالتحاق ببرامج تعليم الكبار:

أفادت المقابلات أن معظم اللاجئين الكبار يحجمون عن الاتحاق ببرامج تعليم الكبار؛ نتيجة لظروف الطوارئ وعدم الاستقرار والعوذ، فضلاً عن عدم قناعة كثير منهم بجدوى التعليم من الأصل، ويرجح الباحث أن السبب في هذا يرجع إلى غياب البعد التوعوي والإعلامي في أماكن النزوح واللجوء، التي تخاطب وتقنع الجمهور المستهدف، وأيضا ضعف التعزيز المادي والمعنوي المقدم لهم، فضلاً عن ضعف المبادرات المقدمة من المجتمع المدني الذي تخلى – إلى حد كبير – عن مسؤولياته المجتمعية والإنسانية تجاه تعليم الكبار في بيئات الطوارئ.

ت- المناهج والبرامج لا تلبي احتياجات النازحين الكبار:

يتطلب تعليم الأفراد فى حالات الطوارئ مناهج تعليمية مختلفة عما يقدم للمتعلمين فى الحالات المستقرة؛ وذلك لاختلاف احتياجاتهم الجسدية، والنفسية، والمعرفية، وقد أفادت المقابلات في هذا الصدد بمحدودية توافر مناهج تعليمية تناسب الدارسين الكبار

النازحين، وتتسق ومشكلاتهم واحتياجاتهم في المجتمعات المستضيفة لهم، حيث أجمع معظم أفراد عينة المقابلة إلى أن المشكلات المتعلقة بالمناهج تتمثل في الآتي:

- عدم وجود مناهج من الأصل تعبر عن احتياجات ومشكلات الكبار في بيئات الطوارئ.
- محدودية تعديل مناهج الكبار في الدول المستضيفة؛ لتناسب احتياجات النازحين الثقافية والاجتماعية والنفسية، مما يجعلها مناهج نمطية لا تضيف قيما جديدة تتسق مع واقع النازحين الكبار.
- اللغة التي تكتب وتدرس بها المناهج عادة ما تكون لغة المجتمع المستضيف، وهذا ما يوجد صعوبة لدى الأفراد.
- اللغة التي تدرس المناهج لغة المجتمع المستضيف، وبالتالي قد تحتوي كلمات غير واضحة الدلالة للنازحين، ومن هنا قد يفتقد النازح وسيلة التواصل الأساسية.

ث- مشكلات متعلقة بمعلمي تعليم الكبار:

يواجه المعلمون في بؤر الصراعات المسلحة تهديدات مباشرة لحياتهم، وهو ما يدفعهم للنزوح إلى مناطق أكثر أمنا، تضمن لهم الحد الأدنى من الاحتياجات الأساسية، ومن ثم يتم إغلاق المؤسسات التعليمية في بؤر الصراعات الأكثر احتداما.

وفي هذا الصدد، أكدت المقابلات أن معظم الدراسين الكبار يتم تعليمهم من خلال معلمين غير مؤهلين من الأصل للتعامل مع متعلمين من بيئات اجتماعية، وتاريخية، واقتصادية، وثقافية، وسياسية مختلفة، ومن مناطق صراع مختلفة الأسباب والأبعاد، إلى جانب أنهم غير مؤهلين للتعامل النفسي مع متعلمين متضررين نفسيا؛ بسبب ما عانوه أثناء فترة الصراعات، وأثناء اللجوء وبخاصة إحساسهم بعدم الأمان، وضعف الأمل فى المستقبل الآمن فى دولهم؛ مما ينتج عنه: "تسرب معظم الدراسين من حلقات الدراسة، وضعف تحقيق أهداف التعلم، وبخاصة الوجدانية، والقيمية، والاجتماعية، ممارسة المزيد من الضغط النفسي على المتعلمين؛ نتيجة عدم تفهم المعلمين لوضعهم.

٢- المشكلات الصحية:

إن الحالات الطارئة الناتجة عن الحروب، والنزاعات، والكوارث لا تقتصر آثارها على المشكلات النفسية فحسب؛ بل تشمل مختلف جوانب صحة اللاجئين والنازحين النفسية، والجسمية، والعقلية، و قد تتفاعل هذه الجوانب معا وتتبادل التأثير، بل يمكن أن تكون مشكلة صحية معينة سببا في مشكلة صحية أخرى(٦٩)؛ لذا يجب توفير الحق في الصحة للاجئين والنازحين – وبخاصة النساء والأطفال – والتأكيدعلى تمكين الدارسين الكبار وموظفي التعليم من الحصول على أعلى مستوى ممكن من الصحة(٧٠)، وعلى هذا الأساس تتمثل أبرز المشكلات الصحية للاجئين والنازحين في الآتي:

أ- المشكلات النفسية والعقلية

تؤكد التقارير الدولية أن الصراعات المسلحة والكوارث الطبيعية تسفر عن كم هائل من المعاناة الاجتماعية والنفسية للسكان المتضررين، والحق أن الآثار الاجتماعية والنفسية للطوارئ قد تكون وخيمة على المدى القصير؛ إلا أنها أيضا قد تعصف بالصحة العقلية، والنفس اجتماعية للمتضررين على المدى البعيد، مما يكون له أثر كبير في تهديد خطير للسلام والتنمية وحقوق الإنسان، ومن ثم، فإن حماية وتحسين الصحة العقلية والنفس اجتماعية للسكان تمثل إحدى الأولويات في حالات الطوارئ (٧١). ومن ضمن الأسباب المؤدية للمشكلات العقلية والنفس اجتماعية ما يلي:

- **الصدمات النفسية بسبب العنف:** حيث يعاني الكثير من الأفراد النازحين واللاجئين من آثار الصدمات النفسية؛ نتيجة معايشة العنف، وتختلف درجات الصدمات والأزمات حسب التجربة الشخصية للنازح أو اللاجئ التي مر بها وعايشها، حيث التعرض لأشكال مختلفة من العنف مثل: العنف الجسدي سواء في المعتقلات، أو في المواقف الحياتية اليومية، فالأزمات النفسية تكون أكثر شدة وضراوة على قدر التعرض لنوعية العنف وكيفيته، والأمر لا تتوقف آثاره السلبية على من تعرض منهم فقط، بل يتعداه لمن عايش وشاهد أعمال العنف والتدمير والقهر.

- **أزمة الاندماج والتعايش:** تعد مشكلة الشعور بالاغتراب وعدم القدرة على الاندماج والتعايش في المجتمع الجديد من أهم المشكلات التي تواجه اللاجئين والنازحين قسرا، حيث يواجه اللاجئون والنازحون تغيرات جذرية في نمط حياتهم ومعيشتهم، تبدأ هذه التغيرات باللغة أو اللهجة المستخدمة في المجتمع الجديد، وتصل صعوبة هذا التواصل اللغوي لأزمة الاندماج والتعايش بشكل يؤثر سلبا على مستقبل اللاجئين والنازحين(٧٢). ففي ظل العيش في بيئة جديدة خالية من العلاقات والشبكات الاجتماعية التي اعتادوا عليها، يجد اللاجئون والنازحون أنفسهم أمام مواقف وأحداث تزيدهم ألما وإرباكا، وتجعلهم أمام ضغط نفسي وعصبي قد يفرض عليهم تصرفات غير محمودة العواقب.

وفي هذا الصدد، يشير الواقع إلى أن الوضع يزداد سوءا بعدم توافر خدمات الصحة النفسية والعقلية في مخيمات اللاجئين، حيث لا ينظر إلى خدمات الصحة النفسية أو العقلية على أنها من الرعاية الصحية الأساسية، على عكس خدمات الصحة الإنجابية وصحة الأطفال، وهذا الأمر – بحد ذاته – يعزز من مشاعر الخوف والوصم المحيطة بالصحة النفسية أو العقلية. كما لم تلق الصحة النفسية والعقلية قدرا أكبر من الاهتمام إلا مؤخراً حيث بدأت منظمة الصحة الدولية وغيرها من المنظمات بالتركيز على الصحة العقلية، والعمل على تحسين الوصول إليها على مستوى الرعاية الصحية الأولية في جميع أنحاء العالم(٧٣).

ب- مشكلات سوء التغذية:

فالنزاعات والجوع يرتبطان ارتباطًا قويا، وتظهر الأدلة أن الدول التي تعاني من انعدام الأمن الغذائي هي الدول الأكثر تأثرا بالنزاعات والحروب والصراعات، كما أن العنف والجوع يدوران في الحلقات المفرغة ذاتها؛ فيؤدي كل منهما إلى الآخر؛ كما تشير التقارير والدراسات العلمية إلى أن عدم نمو الطفل بشكل طبيعي عند بلوغه ست سنوات

من العمر؛ يوازي فقدانه أربع سنوات دراسية، وفي بيئات الطوارئ نجد أن ملايين الأطفال لا يتطورون جسديا قبل سن الخامسة بسبب الجوع، والأطفال في سن المدرسة قد دمرهم الجوع وسوءالتغذية مما سيكون له تأثير سلبي على تحصيلهم الدراسي إذا ما توفرت لهم فرص للتعلم(٧٤).

ج- تفشي الأمراض والأوبئة:

يواجه مجمتع اللاجئين مخاطر صحية كبيرة بسبب الاكتظاظ السكاني فيه، ومنها تفشي الحمى، والكوليرا، والتهاب الكبد الوبائي... وغيرها من الأمراض الأخرى الشائعة، فضلاً عن الافتقار للأطعمة الصحية. وفي هذا الصدد، أشارت إحدى الدراسات التي أجريت على اللاجئين السوريين في مخيم الزعتري، إلى وجود العديد من المشكلات الصحية التي تؤدي إلى تفشي الأمراض والأوبئة بالمخيم، من بينها: "سوء التغذية، وانتشار البعوض والقوارض، ونقص المياة، وعدم كفاية الأدوات الصحية"، فضلاً عن خلو المخيم من أبسط الاحتياجات الإنسانية والخدمية الخاصة، وكذلك تراكم النفايات والمخلفات؛ مما أصاب كثيرا من اللاجئين بالأمراض السارية(٧٥).

وفي هذا الصدد، أفادت المقابلات بأن اللاجئين يتعرضون للعديد من المشكلات الصحية داخل المخيمات مثل: (مشكلات التنفس بسبب العواصف الرملية، فضلاً عن المشكلات الصحية الخاصة بالحمل والولادة، والأمراض المعدية الناتجة عن انخفاض النظافة، وزيادة الاكتظاظ السكاني .. وغير ذلك).

٣ - المشكلات القانونية:

أفادت المقابلات أن اللاجئين الكبار يواجهون العديد من المشكلات القانونية، مثل غيرهم من الفئات المهمشة والمستضعفة الأخرى، وغالبا ما ترتبط هذه المشكلات بصورة مباشرة بتشرد ونزوح هؤلاء اللاجئين، من بينها:

أ- **مشكلة الإقامة:** التي تعد من أهم المشكلات القانونية التي يتعرض لها اللاجئون، فبدون تصريح الإقامة يصبح وضع اللاجئ غير قانوني، مما يعرضه للمداهمة الأمنية والاعتقال.

ب- **صعوبة العودة للوطن:** حيث أفادت المقابلات مع اللاجئين الفلسطينيين، أنهم ممنوعون من زيارة وطنهم الأصلي فلسطين، وفقًا لشروط اللجوء المتفق عليها، وهذا يعد خرقًا واضحا لحقوق الإنسان.

ت- **عدم تسجيل المواليد الجدد:** فهناك مشكلة فقدان الأوراق الثبوتية خلال عمليات هروب اللاجئ من وطنه الأصلي إلى أرض اللجوء، ومن ثم ظهور مشكلة عدم تسجيل الزواج أو المواليد الجدد.

ث- **مشكلات تسجيل الزواج أو الطلاق:** تختلف مشكلة تسجيل عقود الزواج والطلاق من دولة إلى أخرى، نتيجة التضارب بين الأطر القانونية بين الدولة الأم والدول المستضيفة، فعلى سبيل المثال: لا يحتاج الزواج في سوريا إلى توثيق من المحكمة، بينما يكون التوثيق مطلبا أساسيا في دول أخرى مثل: "الأردن، ومصر"، وإثبات العلاقات الأسرية والعائلية هي خطوة ضرورية للحصول على أنواع محددة من الإغاثة الإنسانية التي توفرها بعض المنظمات، والتي قد تنتهي بفشل إثبات تلك العلاقات الأسرية(٧٦).

٤- المشكلات الاجتماعية:

تتمخض عن حالات الطوارئ العديد من المشكلات، سواء على مستوى الفرد، أو الأسرة، أو المجتمع، إذ إن حالات الطوارئ تقوض فرص دعم الحماية الطبيعية، وتعمل على زيادة المخاطر الناجمة عن المشكلات المختلفة، وتعميق هوة المشكلات الاجتماعية المرتبطة بالجور والظلم الاجتماعي. ومن أبرز المشكلات الاجتماعية التي يتعرض لها اللاجئون والنازحون في حالات الطوارئ، ما يلي:

أ- **التفكك الأسري:** ظهور بعض المشكلات الاجتماعية التي تؤدي إلى التفكك الأسري، فكثيرا ما يحدث الانفصال بين أفراد الأسرة الواحدة بسبب الهجرة القسرية أو اللجوء، فضلاً عن حدوث تغيير في الأدوار والمسؤوليات الأسرية نتيجة الأوضاع الجديدة في مناطق النزوح واللجوء(٧٧).

ب- **زيادة معدلات الفقر والتهميش:** تشير التقارير الدولية التي ترصد أوضاع اللاجئين والأطفال وعائلاتهم في المخيمات، إلى أن معظمهم اللاجئين الذين يعيشون في المجتمعات المضيفة؛ يعانون من فقر متعدد الأبعاد، أي أنهم محرومون من الحد الأدنى من الاحتياجات الأساسية الخمسة، وهي: "**التعليم، والصحة، والمياة، والصرف الصحي، والأمن**"، فضلاً عن المشكلات الخاصة بالتفكك الأسري، واضطراب الشبكات الاجتماعية، والتعرض للعنف(٧٨).

ت-**انتشار الاستغلال والانتهاك الجنسي:** على الرغم من أن العنف المرتكز على النوع الاجتماعي منتشر في كافة المجتمعات، إلا أن هذا النوع من العنف ينتشر في حالات الطوارئ بشكل ملحوظ، وبخاصة داخل المخيمات ومعسكرات اللجوء، وفي مناطق النزاعات المسلحة(٧٩). ومن أهم مظاهر العنف القائم على الجندر؛ استهداف الذكور ما بين اختطاف، أو تجنيد إجباري في معسكرات القتال، والأخطر من ذلك هو تعرض النساء، والفتيات، والأطفال اللاجئين والنازحين للتحرش، والاعتداءات الجنسية داخل المخيمات وأماكن الإيواء، والذي يتضمن الآتي(٨٠):

- **الانتهاك الجنسي:** وهو الاعتداء الفعلي، أو التهديد باعتداء ذي طبيعة جنسية بالقوة، أو في ظل ظروف غير متكافئة أو قسرية، بما في ذلك الملامسة بطريقة غير لائقة.
- **الاستغلال الجنسي:** هو أي انتهاك لوضع الضعف أو القوة غير المتكافئة لتحقيق مآرب جنسية، بما في ذلك الانتفاع بصورة مالية أو اجتماعية من استغلال الآخرين جنسيا.

وفي هذا الصدد، أفادت المقابلات أن الكثير من النساء والفتيات يتعرضن إلى خطر التحرش الجنسي، والعنف في المجتمعات الأصلية للنزاع على يد الفئات المتنازعة، كما أنهم يكونون أكثر عرضة لتلك المشكلات داخل المجتمعات المستضيفة للاجئين، باعتبارهم من أكثر الفئات ضعفاً هناك.

أ- **اضطراب الشبكات الاجتماعية:** لا شك أن حالات الطوارئ تؤدي إلى اضطراب كبير في شبكة العلاقات الاجتماعية، حيث يجد النازحون واللاجئون أنفسهم فجأة في مجتمع جديد، وهنا تبدأ مشاعر الغربة والجفوة تنتاب الكثير منهم، وتتفاقم مشكلاتهم على تنوعها بسبب اختلاف اللغة والهوية الثقافية، مما يؤدي إلى صعوبة في التفاعل والتواصل والاندماج مع الآخرين.

ب- **غياب الأمن والسلام الاجتماعي:** حيث يعاني الكثير من المتضررين فى بيئات الطوارئ من مظاهر عدم الأمن والأمان، والتي تتمثل أهمها في: " التنمر، والاستغلال الجنسي، وتبادل إطلاق النار، والتهديدات العسكرية الأخرى بما فيها الاختطاف والتجنيد، وانعدام الأمن السياسي ...الخ. وفي ظل انعدام المرجعية القانونية فإن وجودهم في البلد المضيف يظل تحت رحمة الأحداث والتطورات المجتمعية التي قد تنقلب فجأة في أي وقت .. وبخاصة إذا ربط الرأي العام بين وجودهم في ذلك البلد وبين ارتفاع كلفة المعيشة، أو اشتداد المنافسة على الوظائف والخدمات العامة(٨١).

ت- **غياب الحق في الرعاية الاجتماعية:** حيث تؤثر حالات الطوارئ وبشدة على الفئات المتضررة، وبخاصة كبار السن الذين يمثلون فئة مهملة من الفئات المتضررة، خاصة فيما *يتعلق الأمر بالنواحي الصحية، والضغوطات النفسية*(٨٢)، *كما تؤثر حالات الطوارئ على المعاقين، باعتبارها هي السبب الرئيسي* في الإصابة والعجز الجسماني نتيجة النزاعات المسلحة، كما أنها المسؤل الرئيس عن أحوال ما يزيد عن (٤ ملايين طفل) يعانون – حالياً- من إعاقات جسدية، ومن نقص في

الخدمات الأساسية، أو الحد الأدنى من الرعاية الاجتماعية[٨٣]. هذا بالإضافة إلى المشكلات الناجمة عن عدم توافر أماكن للسكن الملائم؛ بسبب الازدحام الشديد في مخيمات اللاجئين، فضلاً عن المشكلات المتعلقة بمدى توافر فرص العمل للأفراد في حالات الطوارئ.

ثالثًا: الأدوار الجديدة لمعلم الكبار في حالات الطوارئ:

مما لا شك فيه أن معلم الكبار هو الحلقة الرئيسية في توصيل الرسائل التربوية، والتأثير المباشر في الدارسين الكبار معرفيا، ووجدانيا، ومهاريا، وتنمويا؛ لزيادة قدراتهم على تحديد الأمور وفهمها وتفسيرها من أجل جودة حياتهم، وتبقى البيئة الداعمة للمعلم ومهامه ضرورة تتبناها وتحرص عليها الجهات المسؤولة عن تعليم الكبار؛ سواء كانوا حكوميين، أو مجتمع مدني كي يقوم معلم الكبار بتحقيق أهدافه بشكل فاعل في تعليم وتعلم الكبار[٨٤].

ومن البديهي أن مسؤوليات وأدوار معلم الكبار تتعاظم في حالات الطوارئ بشكل خاص، اتساقاً مع ما يتعرض له الجمهور المستهدف من النازحين واللاجئين الكبار من تداعيات النزوح واللجوء المختلفة، والتي قد تهدد أمنهم وسلامتهم في المجتمعات المستضيفة، فضلاً عن المشكلات الأخرى التي يتعرضون لها: "قانونية، وصحية، وتعليمية، واجتماعية، .. وغيرها"، كل ذلك يلقي بأعباء جديدة ومضافة على معلم الكبار في حالات الطوارئ ؛ ومن أهم هذه الأدوار الجديدة ما يلي:

١ – دور معلم الكبار في الدعم النفسي الاجتماعي:

يشير الدعم النفسي الاجتماعي إلى: "العمليات والإجراءات التي تعزز الرفاهية الشاملة للأشخاص في عالمهم الاجتماعي، ويشمل الدعم المقدم من العائلة والأصدقاء؛ بهدف مساعدة الأفراد على تحمل أو اجتياز أوضاع حياتية صعبة عطلت حياتهم، وتعزيز قدرتهم على العودة إلى الحالة الطبيعية بعد التعرض للأحداث السلبية[٨٥]. وهذا الأمر لا يتطلب –بالضرورة– تدخل اختصاصي الصحة النفسية، لكنه يرتبط بدور المعلمين في تحقيق المعافاة النفس اجتماعية دور المعلمين كداعمين للصحة النفسية

والاجتماعية من خلال توفير فرص تعليمية، ونفسية، واجتماعية لدعم الصحة النفسية الاجتماعية للمتضررين الذين تعرضوا للصراع والظروف الطارئة في حياتهم، بما يساعد في حمايتهم وعودتهم للحياة الطبيعية مرة أخرى.

ومن هذا المنطلق، فإن الأمر يتطلب تدريب المعلمين على امتلاك الأدوات والمهارات اللازمة لتقديم الدعم النفسي الاجتماعي للمتضررين من حالات الطوارئ، حيث تمكن هذه الأدوات والمهارات المعلم من إيجاد سبل مبتكرة لمساعدة الكبار في الحد من القلق والتوتر، وتعزيز القدرة على التكيف والتأقلم، وبناء علاقات داعمة، ومنع المشكلات النفسية للاجئين والنازحين على المدى القريب والبعيد(٨٦).

٢- دور معلم الكبار في بناء السلام:

يعد دور المعلمين كبناة للسلام من الأدوار الجديدة التي فرضتها الحالات الطارئة على المعلم؛ إذ بات مطالبا بتمكين الدارسين الكبار وتأهيلهم؛ للقيام بدورهم في بناء السلام على المستوى المجتمعي، وإكسابهم الجدارات الأساسية، لبناء السلام، ومنحهم الفرصة؛ لتطبيق هذه الجدارات في المواقف الحياتية المختلفة، بداية من خلق ثقافة السلام، ودعم المصالحة، وإعادة بناء العلاقات الاجتماعية للبحث عن الحماية والحقوق؛ لذا تتحدد ملامح دور المعلم في بناء السلام في معالجة كل من الأسباب الجذرية للنزاع وعواقبه للحد من العنف ووقفه، وتعزيز القدرات الرامية إلى إرساء قواعد السلام الدائم والتنمية المستدامة.

٣- دور معلم الكبار فى تنمية المهارات الحياتية ومهارات كسب العيش:

تعد المهارات الحياتية ذات أهمية قصوى بالنسبة للكبار في حالات الطوارئ ، حيث يلعب معلم الكبار دورا حيويا في توظيف التعلم القائم على المهارات الحياتية، فى برامج التوعية والحد من المخاطر فى السياقات المختلفة المرتبطة بحالات الطوارئ، فتعلم المهارات الحياتية، ومهارات كسب العيش يساعد المتعلمين من الشباب على اتخاذ

خيارات صحية إيجابية، وفي مقاومة الضغوط، وتكوين علاقات صحية ومفيدة، وتجنب نقل الأمراض الفيروسية المختلفة، وتزيد من وعي المتضررين.

وعلى هذا؛ فإن معلم الكبار يقع على عاتقه مسؤولية كبيرة تجاه إكساب الدراسين الكبار المهارات الحياتية الأساسية للتعلم مدى الحياة، والتي تتمثل في المهارات:"الرقمية، والوجدانية، والتواصل الفعال، وحل المشكلات، والتفكير الناقد، والإبداع، والمبادرة، وريادة الأعمال، وتقييم المخاطر ،واتخاذ القرارات، وإدارة المشاعر[٨٧].

٤- دور معلم الكبار في تنمية المهارات الأكاديمية:

لا يمكن تجاهل المهارات الأكاديمية الأساسية للكبار أثناء حالات الطوارئ، فالأزمات – غالبا ما- تؤخر الدارسين من الناحية الأكاديمية، إما لغياب نظم التعليم الموجهة لهم، أو لأن التعليم ينقطع من حين لآخر، ويعتبر دور المعلم في إكساب الدراسين الكبار لمهارات القراءة والكتابة والحساب أمرا حيويا لاستقلالية الشخص الكبير وكفايته الذاتية؛ فضلاً عن أهمية هذه البرامج في تقديم آليات الدعم النفسي الاجتماعي للكبار، حيث توفر إحساسا بالحالة السوية وفرصا للإنجاز.

٥- دور معلم الكبار في الاستجابة لاحتياجات الدراسين الكبار:

إن إحدى المهام الرئيسية للمعلمين هي الاستجابة لاحتياجات الدارسين داخل القاعات الدراسية بشكل يومي، وذلك من خلال تقديم التدريس، واختيار الحلول البديلة في المواقف التي تكو ن فيها الطرق التقليدية للتدريس غير مناسبة، لكن التحدي الذي يواجه المعلمون في كثير من الأحيان يتمثل في مطالبتهم بالتعامل مع بعض المواقف التي يواجهونها بمفردهم، بالوقت الذي لا تكون لديهم دراية كافية حول الطريقة المثالية للتعامل مع الموقف، وذلك مع وجود فرص قليلة لمعرفة ما يفعله المعلمون الآخرون في مواقف مماثلة؛ لذا يحتاج معلمو اللاجئين – الذين هم إما لاجئون أو من مواطني البلد المضيف– إلى الدعم حتى يتمكنوا من التعامل مع المواقف غير المألوفة التي لم يتم تدريبهم عليها في العادة[٨٨].

٦- دور معلم الكبار فى تقويم مخرجات التعلم

يتطلب تعليم الكبار فى حالات الطوارئ من المعلم استخدام أدوات وأساليب تقويم مختلفة تتناسب مع الأزمات؛ وذلك لمعرفة مدى تحقق أهداف التعليم في حالات الطوارىء، في ضوء احتياجات الدراسين الكبار في بيئات الطوارئ الحالية والمستقبلية، والتى تتناسب والخصائص النفسية والاجتماعية لهم، وتدعم التعاون والتشارك، واحترام الآخر، وعدم التمييز، وتراعي الفروق الفردية بين المتعلمين واختلاف ثقافاتهم، وهنا يأتى أهمية دور معلم الكبار فى تقويم مخرجات التعلم من حيث أقلمة وبناء وتطبيق أدواتها، وتطويرها؛ لتناسب خصائص المتعلمين فى بيئات الطوارىء.

رابعا: أهمية تعليم الكبار في حالات الطوارئ:

مما سبق، يتضح أن تعليم الكبار يلعب دورا مهما في حالات الطوارئ، حيث يهدف إلى تقديم حماية: "معرفية، وجسدية، ونفسية، واجتماعية"، من أجل الحفاظ على الأرواح وإنقاذها، ومساعدة المتضررين (اللاجئين والنازحين) على مواجهة المستقبل والتعايش معه، ومن هنا فإن أهمية الاهتمام بالكفايات المهنية لمعلم الكبار في حالات الطوارئ تأتي من أهمية تعليم الكبار نفسه – ولاسيما في أوقات الأزمات- كحق إنساني أصيل للنازحين الكبار. ويمكن تحديد أهمية تعليم الكبار في حالات الطوارئ على النحو التالي(٨٩):

١- **تعزيز فرص الحماية والبقاء:** حيث يوفر تعليم الكبار المعرفة والمهارات اللازمة للبقاء في حالة الأزمة، من خلال نشر المعلومات المتعلقة بإنقاذ حياة الأفراد والسلامة من الصراعات المسلحة "القصف والتدمير، أو تفشي الأمراض والأوبئة .. وغيرها).

٢- **تعزيز فرص التكيف والاندماج:** وذلك من خلال تخفيف الأثر النفسي والاجتماعي للنزاعات والكوارث عبر مساعدة الكبار على استعادة الثقة بالنفس، والقدرة على التأقلم والتعايش والاندماج والتكيف مع المجتمع المضيف.

٣- **تعزيز فرص الوقاية من الأمراض والأوبئة:** يعد تعليم الكبار من الوسائل الأقوى لتحسين صحة الأفراد والشعوب، فالتعليم ينقذ أرواح ملايين من الأمهات والأطفال، كما يساعد في الوقاية من الأمراض واحتواء خطرها، ويمثل عنصرا مهما في إطار الجهود المبذولة من أجل الحد من سوء التغذية، وذلك من خلال الرسائل الصحية المتضمنة، وزيادة الوعي.

٤- **حماية الكبار من الاستغلال والأذى:** وذلك بحمايتهم من الاستغلال والأذى، مما في ذلك اختطاف الأطفال وتجنيدهم في مجموعات مسلحة، وفي أعمال العنف الجنسي.

٥- **تعزيز فرص بناء السلام:** الإغاثة الإنسانية وقت الكوارث، والصراعات، والجهود الرامية لتحقيق الأمن والسلام.

٦- **تعزيز فرص التمكين الاقتصادي:** تؤكد الدراسات العلمية أن تعليم الكبار يلعب دورا مهما في النمو الاقتصادي والقضاء على الفقر، وتحقيق أهداف التنمية المستدامة، وهذا يتطلب تبني وتطوير مناهج وأساليب لتعليم الكبار تهدف إلى تنمية الظروف الاقتصادية)، والاجتماعية، والبيئية للمتضررين من حالات الطوارئ.

المحور الثالث: الدراسة الميدانية وإجراءاتها:

تناول البحث في أجزائه السابقة الإطار النظري، وتجدر الإشارة إلى أن وضع تصور مقترح؛ لتنمية الكفايات المهنية لمعلم الكبار لا يتأتى – فقط- من خلال الدراسة النظرية، وإنما يحتاج أيضا لاستطلاع رأي اللاجئين حول الدور الذي يمكن أن يقوم به معلم الكبار في تلبية احتياجاتهم ومساعدتهم على التغلب على المشكلات التي يواجهونها، ومن ثم وضع قائمة بالكفايات المهنية اللازمة لمعلم الكبار في حالات الطوارئ، كما يتطلب الأمر استطلاع رأي معلمي الكبار، ومدربي معلمي الكبار حول درجة أهمية تلك الكفايات بالنسبة لمعلم الكبار في حالات الطوارئ، وبما يساعد في وضع تصور مكتمل الأركان؛ لتحديد الكفايات المطلوبة وسبل تنميتها.

أولاً: أهداف الدراسة الميدانية:

تهدف الدراسة الميدانية إلى تعرف أهم الكفايات المهنية اللازمة لمعلم الكبار في حالات الطوارئ، بما يحقق السلام النفسي، والصحي، والتربوي لدى الكبار المتضررين، وترتيب هذه الكفايات من حيث الأهمية، من وجهة نظر معلمي الكبار، ومدربي معلمي الكبار العاملين في مخيمات اللاجئين والنازحين.

ثانيا: عينة الدراسة الميدانية:

يتمثل مجتمع الدراسة في اللاجئين الكبار في المخيمات وأماكن الإيواء داخل الدول المستضيفة لهم، وكذلك معلمي الكبار العاملين في بيئات الطوارئ، الذين يعملون في مخيمات اللاجئين ومعسكرات الإيواء داخل البلدان العربية المستضيفة لهم، ويتوقف – إلى حد كبيرٍ – نجاح الدراسة الميدانية وتحقيقها لأهدافها على حسن اختيار العينة. وفي البحث الحالي تم اختيار عينة المقابلة من اللاجئين السوريين والفلسطينيين لدى دولة لبنان، بالإضافة إلى تطبيق الاستبانة على عينة من معلمي ومدربي الكبار، وعددهم (٥١ معلما ومدربا) من (٨ دول عربية)، يعملون في مخيمات اللاجئين والنازحين كمعلمين أو مدربين لمعلمي الكبار، وقد تم تجميع الاستبانات، وبعد تفحص الاستبانات تم استبعاد (٤ استبانات)، لعدم جدية الإجابة عنها، وبذلك يكون عدد الاستبانات الخاضعة للدراسة (٤٦) استبانة بنسبة بلغت حوالي (٨٧٪) بالنسبة للعدد الكلي للاستبانات التي تم توزيعها.

جدول رقم (١)

بيان الاستمارات الموزعة على أفراد العينة

العينة	النسخ الموزعة	النسخ المستردة	المستبعد	الصالح
معلم/ ومدرب	٥١	٤٨	٢	٤٦

ثالثاً: تصميم أدوات الدراسة الميدانية:

اشتملت الدراسة الميدانية على أداتين رئيسيتين، هما (الاستبانة والمقابلة)، كما يلي:

١- المقابلة الشخصية غير المقننة:

والتي هدفت إلى تعرف أبرز المشكلات التربوية والاجتماعية والصحية والقانونية التي تواجه اللاجئين في الدول المستضيفة، من وجهة نظر اللاجئين أنفسهم؛ للوقوف على احتياجاتهم المتنوعة في بيئات الطوارئ، وما الذي يمكن أن يقوم به معلم الكبار في تلبية تلك الاحتياجات، ومساعدتهم لتجاوز هذه المشكلات المتعددة. وقد اعتمد البحث على الصورة غير المقننة للمقابلة فهي مرنة؛ إذ إن ما يوضع من قيود على استجابات المفحوصين قليل، فإذا وجهت أسئلة سبق تخطيطها، فإن هذه الأسئلة تعدل بحيث تناسب الموقف وتناسب المفحوصين، وتشجع المفحوصين أحياناً على التعبير عن أفكارهم ومشكلاتهم بحرية دون تقيد؛ وقد أفادت هذه المقابلات الباحث في بناء قائمة الكفايات اللازمة لمعلم الكبار في حالات الطوارئ، بشكل مبدئي قبل عرضها على السادة المحكمين.

٢- الاستبانة:

تعد الاستبانة من أدوات المنهج الوصفي الأكثر شيوعا، والتي تستخدم لتعرف آراء، واتجاهات، وأفكار، ومعتقدات، ورؤى المفحوصين نحو مشكلة البحث، ولذلك اعتمد البحث الحالي على الاستبانة لكونها تتفق وطبيعة البحث؛ حيث يمكن من خلالها صياغة مجموعة من الأسئلة التربوية التي تساعد البحث في التحقق من أهدافه، وتمثلت محاور الاستبانة في خمسة محاور رئيسية، وهي: (الكفايات التأهيلية، والكفايات النوعية، والكفايات الرقمية، والكفايات العامة، والكفايات الأدائية).

خطوات بناء الاستبانة:

اتبع الباحث الخطوات التالية في بناء أداة الاستبانة:

١. **بناء الاستبانة:** اعتمد الباحث في بناء الاستبانة على التحليل النظري للأدبيات في مجال كفايات معلم الكبار، ومتطلبات حالات الطوارئ، ونتائج المقابلات التي تمت

مع اللاجئين، بالإضافة إلى تحليل نتائج الدراسات السابقة، وتحليل التقارير الخاصة بحالة التعليم في بيئات الطوارئ، وتم تحديد المحاور الرئيسية للاستبانة، والمحاور الفرعية التي تندرج تحت كل محور، وراع الباحث عند صياغة عبارات الاستبانة أن تكون موضوعية، وواضحة المعنى، وبسيطة في لغتها.

٢. **تحكيم الاستبانة:** تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على نخبة من الخبراء الأكاديميين (أساتذة الجامعات)، وعدد من الخبراء الميدانيين في بيئات الطوارئ (مدربين/ ومشرفين) – كما هو موضح بالملحق رقم (١) الخاص بأسماء السادة المحكمين– وذلك لاستطلاع آرائهم حول سلامة اللغة، ووضوح صياغة المفردات والعبارات، ومدى انتماء كل عبارة بالمحور الذي يشملها، وكذا ارتباطها بموضوع البحث، وما ينبغي حذفه، أو إضافته، أو تعديله من العبارات(٩٠).

٣. **تعديل الاستبانة:** في ضوء ملاحظات السادة المحكمين ومقترحاتهم؛ تم تعديل الاستبانة ووضعها في صورتها النهائية، بحيث أصبحت تضم (٧٣ عبارة)، متضمنة خمسة محاور رئيسية، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (٢)

محاور الاستبانة في صورتها النهائية، وعدد المحاور الفرعية، وعدد عبارات كل محور

الاستبانة	عنوان المحور	المحاور الفرعية	العبارات	الإجمالي
المحور الأول	الكفايات التأهيلية	التأهيل والترخيص لتعليم الكبار النازحين.	١ - ٣	١٥ عبارة
		السلوك المهني والأخلاقي للمعلم الكبار.	٤ – ٧	
		الثبات الانفعالي والثقة بالنفس.	٨ –١١	
		القدرة على التواصل الفعال.	١٢-١٥	
المحور الثاني	الكفايات النوعية لبيئات الطوارئ	كفايات نفس/ اجتماعية.	١٦–٢١	١٨ عبارة
		كفاية الأمن والسلامة	٢٢–٢٤	
		كفايات صحية	٢٥ – ٢٨	
		كفايات قانونية	٢٩ – ٣٣	
المحور		كفايات توظيف التكنولوجيا في التعليم	٣٤- ٣٧	

الثالث	الكفايات الرقمية	كفايات استخدام المقررات الإلكترونية	٣٨ ـ ٤١	١١ عبارة
		مهارة إرشاد وتوجيه المتعلمين للتعامل مع التكنولوجيا.	٤٢ ـ ٤٤	
المحور الرابع	كفايات عامة	كفايات معرفية وذهنية.	٤٥ ـ ٤٨	١٥ عبارة
		كفايات وجدانية.	٤٩ ـ ٥٢	
		كفاية المشاركة في الحياة العامة.	٥٣ ـ ٥٥	
		كفايات اقتصادية وإنتاجية.	٥٦ ـ ٥٩	
المحور الخامس	الكفايات الأدائية	كفايات طرائق وأساليب التدريس.	٦٠ ـ ٦٤	١٤ عبارة
		كفايات إدارة الصف.	٦٥ ـ ٦٨	
		كفايات التقويم.	٦٩ ـ ٧٣	
الإجمالي	(٥) محاور رئيسية	(١٨) محور فرعي	(٧٣) عبارة	

رابعا: التحليل الإحصائي للبيانات:

اعتمد البحث في التحليل الإحصائي لمتغيرات الدراسة من الناحية الوصفية والاستدلالية على حزمة البرامج الإحصائية في العلوم الاجتماعية، والمعروفة باسم (SPSS V.25)، ويمكن توضيح ذلك من خلال النقاط التالية:

وصف عينة الدراسة:

يمكن للباحث وصف عينة الدراسة من خلال البيانات الديموغرافية المستخدمة، وذلك كما يوضحها الجدول التالي:

جدول رقم (٣)

وصف عينة الدراسة (ن = ٤٦)

التنغير	الأبعاد	العدد	النسبة
الجنسية	أردني	٥	١٠,٩٪
	ليبي	٦	١٣,٠ %
	مغربي	٥	١٠,٩٪
	سوداني	٧	١٥,٢٪
	فلسطيني	٤	٨,٧٪
	يمني	٤	٨,٧٪
	سوري	٥	١٠,٩٪
	مصري	١٠	٢١,٧٪

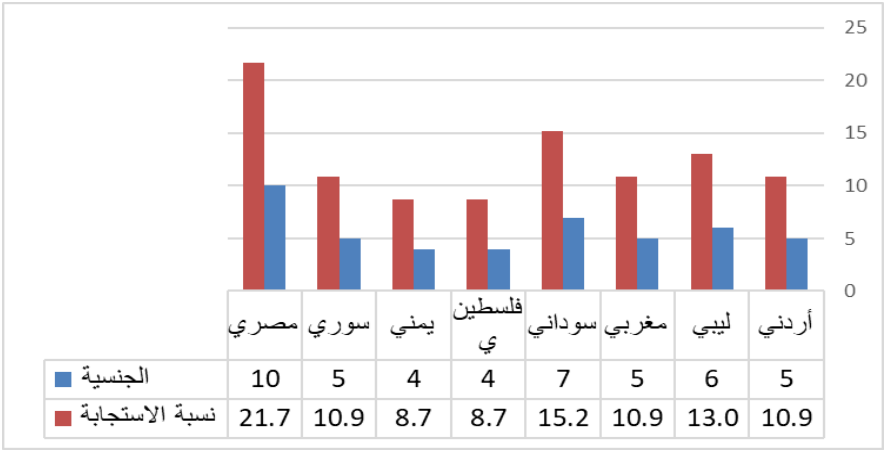
التغير	الأبعاد	العدد	النسبة
الإجمالي		٤٦	١٠٠٪
مستوى التعليم	أقل من جامعي	١٣	٢٨,٣٪
	جامعي	٣٣	٧١,٧٪
الإجمالي		٤٦	١٠٠٪
عدد سنوات العمل	أقل من ٥ سنوات	٣٥	٧٦,١٪
	أكثر من ٥ سنوات	١١	٢٣,٩٪
الإجمالي		٤٦	١٠٠٪
الدورات التدريبية	١ : ٥ دروات	٣٣	٧١,٧٪
	أكثر من ٦ دورات	١٣	٢٨,٣٪
الإجمالي		٤٦	١٠٠٪

من الجدول السابق، يتضح وصف عينة الدراسة بشكل إجمالي، ويمكن وصف العينة بشيء من التفصيل على النحو التالي:

١- فيما يتعلق بمتغير الجنسية:

إن معدل الاستجابة الأعلى كان لصالح الجنسية **المصرية**؛ وذلك بنسبة استجابة قدرها (٢١,٧٪)، ثم جاء في المرتبة الثانية أصحاب الجنسية "**السودانية**" وذلك بنسبة استجابة قدرها (١٥,٢٪)، وفي الترتيب الثالث كانت الفئات أصحاب الجنسية "**الليبية**" وذلك بنسبة استجابة قدرها (١٣٪)، ثم في الترتيب الرابع أصحاب الجنسية "**الأردنية، والسورية، والمغربية**" بنفس نسبة الاستجابة وقدرها (١٠,٩٪) لكل منهم، ثم في الترتيب الخامس والأخير، أصحاب الجنسية "**الفلسطينية، واليمنية**"، وذلك بنسبة استجابة قدرها (٨,٧٪)، والشكل التالي يوضح ذلك:

شكل رقم (٤) توزيع عينة الدراسة حسب الجنسية



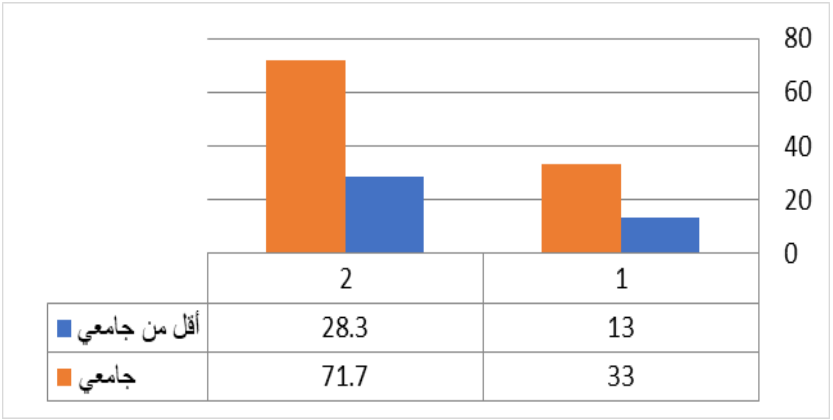
	مصري	سوري	يمني	فلسطيني	سوداني	مغربي	ليبي	أردني
الجنسية	10	5	4	4	7	5	6	5
نسبة الاستجابة	21.7	10.9	8.7	8.7	15.2	10.9	13.0	10.9

٢- **فيما يتعلق بمتغير "مستوى التعليم":**

جاء في الترتيب الأول لاستجابة عينة الدراسة، أصحاب "**التعليم الجامعي**"، وذلك بنسبة استجابة قدرها (٧١,٧ %) ، في حين حصل أصحاب "**التعليم الأقل من جامعي**"، على نسبة استجابة قدرها (٢٨,٣٪)، والشكل التالي يوضح ذلك:

شكل رقم (٥)

توزيع عينة الدراسة حسب المستوى التعليمي



	2	1
أقل من جامعي	28.3	13
جامعي	71.7	33

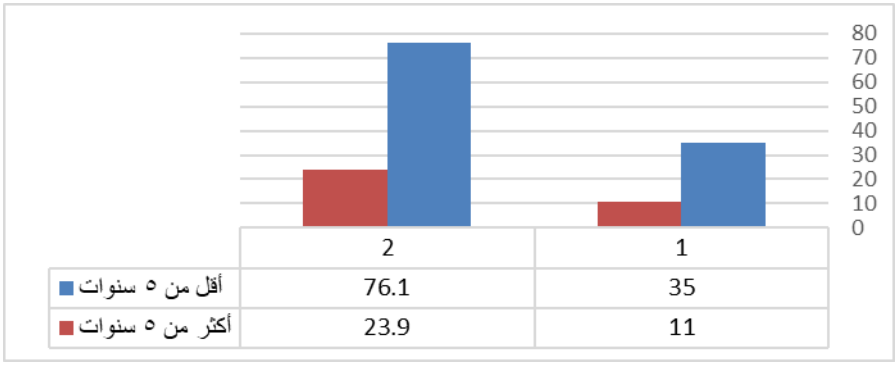
٣-

فيما يتعلق بمستوى الخبرة (عدد سنوات العمل):

فقد حصل أصحاب الخبرة " **أقل من ٥ سنوات**" على الترتيب الأول لاستجابات عينة الدراسة، وذلك بنسبة قدرها (٧٦,١٪)، ثم حصل أصحاب الخبرات "**أكثر من ٥ سنوات**" على نسبة استجابة قدرها (٢٣.٩٪)، وذلك كما موضح بالشكل التالي:

شكل رقم (٦)

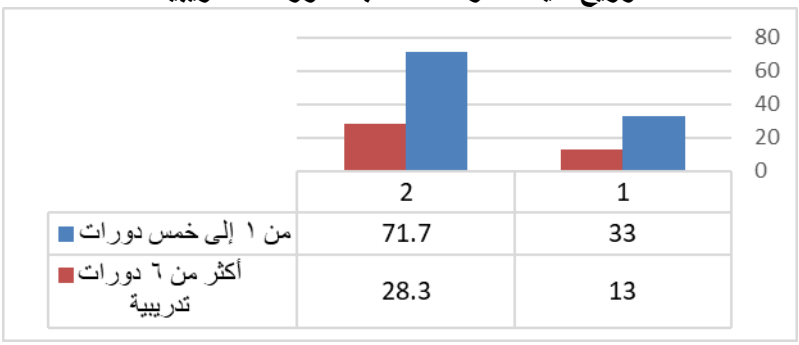
توزيع عينة الدراسة حسب عدد سنوات العمل



٤- فيما يتعلق بالدورات التدريبية:

فقد جاء في الترتيب الأول الحاصلين على دورات تدريبية ما بين "**دورة واحدة إلى خمس دورات**"؛ وذلك بنسبة استجابة قدرها (٧١,٧٪)، ثم الحاصلين على دورات "**أكثر من ٦ دورات**"، بنسبة استجابة (٢٨,٣ %)، والشكل التالي يوضح ذلك:

شكل رقم (٧)
توزيع عينة الدراسة حسب الدورات التدريبية



	2	1
من ١ إلى خمس دورات	71.7	33
أكثر من ٦ دورات تدريبية	28.3	13

تحليل الصدق والثبات:

يقصد به اختبار أداة جمع البيانات والمعلومات؛ للتأكد من درجة الاتساق بما يتيح قياس ما تقيسه من متغيرات بدرجة عالية من الدقة، والحصول على نتائج متطابقة أو متشابهة إذا تكرر استخدامها أكثر من مرة في جمع نفس المعلومات، أو قياس نفس المتغيرات، سواء من باحث واحد أو عدة باحثين في أوقات وظروف مختلفة. ومن أجل التعرف على معاملات الثبات للمتغيرات والفقرات، قام الباحث بالاعتماد على معامل "**ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha**"، للاتساق الداخلي؛ وذلك حتى يمكن بناء المقياس الذي يعتد به في التحليلات الإحصائية، حيث يجب أن يكون معامل الثبات العام أكبر من (٧٠٪)، ومعامل الاتساق الداخلي للعبارات أكبر من (٣٥٪)، حتى يكون المقياس مقبولاً إحصائيا. وقد أسفرت نتائج التحليل الإحصائي لأداة الدراسة عن النتائج التالية:

١- بالنسبة للكفايات التأهيلية:

يوضح الجدول التالي معامل الثبات والصدق لأبعاد الكفايات التأهيلية:

جدول رقم (٤)

معاملات ألفا كرونباخ لأبعاد الكفاية التأهيلية

الأبعاد والمتغيرات	عدد العبارات	معامل الثبات	معامل الصدق
التأهيل والترخيص للمهنة	٣	٠,٧٦٨	٠,٨٧٦
السلوك المهني والأخلاقي لمعلم الكبار	٤	٠,٨٤٩	٠,٩٢١
الثبات الانفعالي والثقة بالنفس	٤	٠,٧٣٩	٠,٨٦٠
القدرة على التواصل الفعال	٤	٠,٨٥٥	٠,٩٢٥
الكفايات التأهيلية	**١٥**	**٠,٩١٥**	**٠,٩٥٧**

في ضوء نتائج الجدول السابق، يتضح ثبات معاملات ألفا كرونباخ لجميع أبعاد "**الكفايات التأهيلية**"، حيث كانت الأبعاد الفرعية للمقياس أكبر من (٥٠ %)، مما يعني وجود اتساق داخلي بين عبارات المقياس، بالإضافة إلى أن معامل الثبات العام للكفايات التأهيلية كان أكبر من (٧٠٪)، مما يعني وجود ثبات للمقياس بصورته الكلية وبجميع عباراته بالقائمة النهائية للاستبانة، وفيما يتعلق بأكثر الأبعاد ثباتاً فكانت "**كفايات القدرة على التواصل**"، بمعامل ثبات قدره (٠,٨٥٥)، ومعامل صدق بين آراء عينة الدراسة قدره (٠,٩٢٥)، بينما كانت أقل الأبعاد ثباتاً كانت للثبات الفعلي، والثقة بالنفس بمعامل ثبات قدره (٠,٧٣٩)، ومعامل صدق (٠,٨٦٠).

٢- بالنسبة للكفايات النوعية:

يوضح الجدول التالي معامل الثبات والصدق لأبعاد الكفايات النوعية:

جدول رقم (٥)

معاملات ألفا كرونباخ لأبعاد الكفايات النوعية الخاصة ببيئات الطواري

الأبعاد والمتغيرات	عدد العبارات	معامل الثبات	معامل الصدق
كفايات نفس / اجتماعية	٦	٠,٧٤٥	٠,٨٦٣
كفايات الأمن والسلامة	٣	٠,٨٣٥	٠,٩١٤
كفايات صحية	٤	٠,٥٣٦	٠,٧٣٢
كفايات قانونية	٥	٠,٧٧٠	٠,٨٧٧
الكفايات النوعية	**١٨**	**٠,٩١٠**	**٠,٩٥٤**

أسفرت النتائج الإحصائية للجدول السابق عن وجود ثبات لجميع عبارات وأبعاد "**الكفايات النوعية الخاصة ببيئات الطوارئ**"، وذلك بمعامل ثبات قدره (٠,٩١٠) وهو معامل أكبر من (٧٠٪)، مما يعني أن المقياس بصورته الكلية يتميز بالثبات في العبارات، ولو تم إعادة العبارات بصورته الحالية مرة أخرى بعد فترة من الزمن؛ فإن النتائج ستكون متقاربة لتميز المقياس بالثبات، كما أن الأبعاد المتعلقة بالكفايات النوعية الخاصة ببيئات الطوارئ كانت ثابتة؛ لأن معاملات الثبات لها كانت أكبر من (٥٠٪)، مما يعني أن العبارات الداخلية لهذه الأبعاد تتسم أيضا بالثبات.

٣- بالنسبة للكفايات الرقمية:

يوضح الجدول التالي عدد العبارات، ومعامل الثبات والصدق لأبعاد الكفايات الرقمية:

جدول رقم (٦)

معاملات ألفا كرونباخ لأبعاد الكفايات الرقمية

الأبعاد والمتغيرات	عدد العبارات	معامل الثبات	معامل الصدق
كفايات توظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية	٤	٠,٦٤٣	٠,٨٠٢
كفايات استخدام المقررات الإلكترونية في التعليم	٤	٠,٥٧٢	٠,٧٥٦
مهارات إرشاد وتوجيه المتعلمين للتعليم الذاتي	٣	٠,٥٩٢	٠,٧٦٩
الكفايات الرقمية	**١١**	**٠,٧٩٥**	**٠,٨٩٢**

يتضح من الجدول السابق، وجود ثبات لجميع عبارات "**الكفايات الرقمية**"، حيث إن معامل الثبات العام للكفايات الرقمية كان أكبر من (٧٠٪)، وكانت قيمته (٠,٧٩٥)، ومعامل الصدق (٠,٨٩٢)، بالإضافة إلى أن معاملات الثبات للأبعاد كانت أكبر من (٥٠٪)، حيث كان أكبر معامل ثبات للبعد المتعلق بـ "**كفايات توظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية**"، وذلك بمعامل ثبات قدره (٠,٦٤٣)، بينما كان أقل معامل ثبات لـ "**كفايات استخدام المقررات الإلكترونية في التعليم**"، بمعامل ثبات قدره (٠,٥٧٢)؛ مما يعني أن جميع العبارات التي تمثلها هذه الأبعاد يمكن الاعتماد عليها.

٤- بالنسبة للكفايات العامة:

يوضح الجدول التالي معامل الثبات والصدق لأبعاد الكفايات العامة:

جدول رقم (٧)

معاملات ألفا كرونباخ لأبعاد الكفايات العامة

الأبعاد والمتغيرات	عدد العبارات	معامل الثبات	معامل الصدق
كفايات معرفية وذهنية	٤	٠,٥١١	٠,٧١٥
كفايات وجدانية	٤	٠,٦٠٧	٠,٧٧٩
كفايات المشاركة في الحياة العامة	٣	٠,٧٠٢	٠,٨٣٨
كفايات اقتصادية وإنتاجية	٤	٠,٥٣٠	٠,٧٢٨
الكفايات العامة	**١٥**	**٠,٧٥٥**	**٠,٨٧٩**

يتضح من الجدول السابق، أن محاور الكفايات العامة تتميز بالثبات في صورتها العامة، وذلك بمعامل ثبات قدره (٠,٧٥٥)، ومعامل صدق (٠,٨٧٩)؛ مما يعني أنه يمكن الاعتماد على العبارات المتعلقة بهذا المقياس، وذلك لأن معامل الثبات العام جاء أكبر من (٧٠ %)، بينما كان معامل الثبات للأبعاد أكبر من (٥٠٪)؛ مما يعني أن الأبعاد بعباراتها تعكس ثبات المقياس في صورته الكلية، ومن ثمَّ، يمكن الاعتماد عليه في التحليل الإحصائي، حيث كان أكبر معامل ثبات لـ "**كفايات المشاركة في الحياة**

العامة"، بمعامل ثبات قدره (٠,٧٠٢)، وكان أقل معامل ثبات لـ "**الكفايات المعرفية والذهنية**"، بمعامل ثبات قدره (٠,٥١١)، وبناء عليه يمكن الاعتماد على عبارات الكفايات العامة المدرجة بالاستبانة.

٥- بالنسبة للكفايات الأدائية:

يوضح الجدول التالي معامل الثبات والصدق لأبعاد الكفايات الأدائية:

جدول رقم (٨) معاملات ألفا كرونباخ لأبعاد الكفايات الأدائية

الأبعاد والمتغيرات	عدد العبارات	معامل الثبات	معامل الصدق
كفايات طرائق وأساليب التدريس	٥	٠,٦٣٥	٠,٧٩٧
كفايات إدارة الصف	٤	٠,٥٧٤	٠,٧٥٨
كفايات التقويم	٥	٠,٧٣٣	٠,٨٥٦
الكفايات الأدائية	**١٤**	**٠,٨٦٧**	**٠,٩٣١**

يتضح من الجدول السابق، أن معامل الثبات العام "**للكفايات الأدائية**" يتميز بالثبات بين إجابات المستقصي منهم ،وذلك بمعامل ثبات قدره (٠,٨٦٧)، ومعامل صدق قدره (٠,٩٣١)، بالإضافة إلى أن جميع الأبعاد المتعلقة بالمقياس كانت تتسم بالثبات؛ وذلك لأن المعاملات أكبر من (٥٠ %)، حيث كان أكبر معامل ثبات للبعد المتعلق بـ "**كفايات التقويم**"، وذلك بمعامل ثبات قدره (٠,٧٣٣)، وكان أقل معامل ثبات "**لكفايات إدارة الصف**"، بمعامل ثبات قدره (٠,٥٧٤)، بينما كان معامل الثبات العام للكفايات الأدائية أكبر من (٧٠٪)؛ مما يعني أن عبارات الكفايات الأدائية، يمكن الاعتماد عليها في التحليل الإحصائي.

وصف متغيرات الدراسة:

في ضوء ما سبق، يمكن ترتيب متغيرات الدراسة الرئيسية وفقاً لمعاملات الصدق والثبات، على النحو التالي:

جدول رقم (٩)

ترتيب معاملات الثبات للأبعاد الرئيسية

الأبعاد والمتغيرات	عدد العبارات	معامل الثبات	معامل الصدق	الترتيب
الكفايات التأهيلية	١٥	٠,٩١٥	٠,٩٥٧	١
الكفايات النوعية	١٨	٠,٩١٠	٠,٩٥٤	٢
الكفايات الرقمية	١١	٠,٧٩٥	٠,٨٩٢	٤
الكفايات العامة	١٥	٠,٧٥٥	٠,٨٧٩	٥
الكفايات الأدائية	١٤	٠,٨٦٧	٠,٩٣١	٣

من الجدول السابق، يتضح أنه يمكن التعرف على إدراك عينة الدراسة للمتغيرات الخاضعة للاختبار؛ من خلال التعرف على الأهمية النسبية لهذه المتغيرات وفقاً للأوساط الحسابية، وترتيب الأهمية النسبية لتلك المتغيرات وفقاً لإجابات المستقصي منهم، معتمدا في ذلك على مقياس "**ليكرت الثلاثي Likert Scale**"، حيث تعني القيمة (١) ضعيف، والقيمة (٢) متوسط، والقيمة (٣) كبير، وذلك وفقاً لأداة الدراسة الحالية، وفي ضوء الأهمية النسبية لتلك المتغيرات نتوصل إلى النتائج التالية:

جدول رقم (١٠)

الأهمية النسبية لمتغيرات الدراسة (ن = ٤٦)

المتغير	التحليل الوصفي			الترتيب	
	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معامل الاختلاف	الترتيب حسب الوسط	الترتيب حسب معامل الاختلاف
الكفايات التأهيلية	٢,٩٦	٠,٢٠٦	٦,٩٪	١	٢
الكفايات النوعية	٢,٧٧	٠,١٩٢	٦,٩٪	٣	٢
الكفايات الرقمية	٢,٤٧	٠,٣١٣	١٢,٧٪	٥	٤
الكفايات العامة	٢,٦٨	٠,٢٧٣	١٠,٢٪	٤	٣
الكفايات الأدائية	٢,٧٩	٠,١٧١	٦,١٪	٢	١

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

تميل معظم إجابات عينة الدراسة نحو الإيجابية، حيث إنه يوجد إدراك نسبي لدى عينة الدراسة حول المتغيرات الخاضعة للاختبار؛ وذلك لأن جميع الأوساط الحسابية جاءت أكبر من الوسط الحسابي العام للمقياس الثلاثي، والمقدر بالقيمة (٢)، مما يعني أن جميع المتغيرات تمثل أهمية نسبية لدى عينة الدراسة، ويتضح ذلك على النحو التالي:

١. **فيما يتعلق بالمتغير "الكفايات التأهيلية"**: فقد حصل على أهمية نسبية لدى عينة الدراسة بوسط حسابي قدره (٢,٩٦)، وهو في "**الترتيب الأول**"، وفقًا للأهمية النسبية لدى عينة الدراسة، وكانت نسبة الاتفاق عليه من جانب العينة بنسبة (٩٣,١ %).

٢. **فيما يتعلق "بالمتغير "الكفايات الأدائية"**: فقد حصلت على "**الترتيب الثاني**"، وفقًا للأهمية النسبية وذلك بوسط حسابي قدره (٢,٧٩)، وكانت نسبة الاتفاق على المتغير بنسبة (٩٣,٩ %)، أي ما يعادل (٩٤ %).

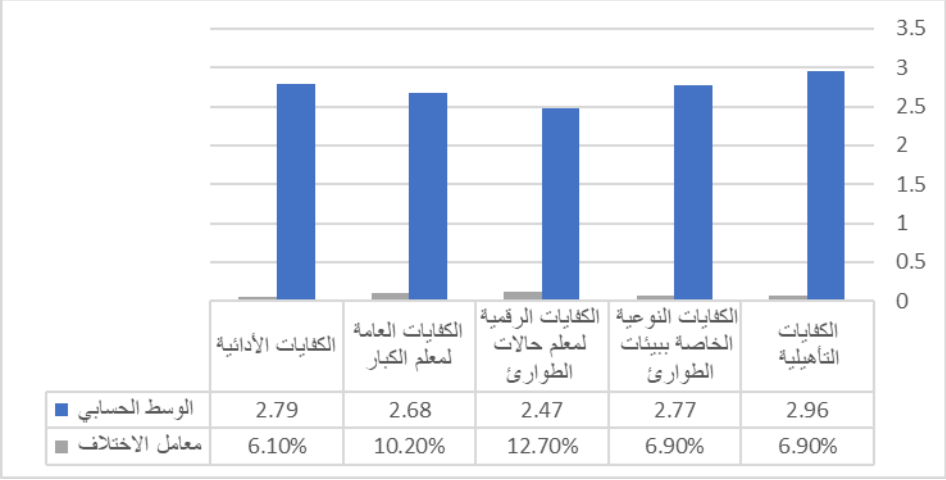
٣. **فيما يتعلق بالمتغير "الكفايات النوعية الخاصة ببيئات الطوارئ"**: فقد حصل على "**الترتيب الثالث**"، وفقًا للأهمية النسبية، وذلك بوسط حسابي قدره (٢,٧٧)، بينما كانت نسبة الاتفاق على هذا المتغير (٩٣,١ %).

٤. **فيما يتعلق بالمتغير "الكفايات العامة لمعلم الكبار"**، فقد حصل على "**الترتيب الرابع**" وفقًا للأهمية النسبية لعينة الدراسة، وذلك بوسط حسابي قدره (٢,٨٦)، بينما كانت نسبة الاتفاق من جانب عينة الدراسة على المتغير (٨٩,٨ %)، أي ما يعادل (٩٠ %).

٥. **فيما يتعلق بالمتغير "الكفايات الرقمية لمعلم حالات الطوارئ"**: فقد حصل على "**الترتيب الخامس**"، وفقًا للأهمية النسبية وذلك بوسط حسابي قدره (٢,٤٧)، وكانت نسبة الاتفاق على المتغير من جانب عينة الدراسة (٨٧,٣ %). ويمكن توضيح ما سبق في الشكل التالي:

شكل رقم (٨)

الأهمية النسبية لمتغيرات الدراسة



المحور الرابع: تصور مقترح لـلكفايات المهنية لمعلمي الكبار في حالات الطوارئ، وسبل تنميتها.

كشفت الدراسة من خلال إطارها النظري، وتوصيات الدراسات السابقة، وما توصلت إليه نتائج الدراسة الميدانية إلى أهمية اكتساب معلم الكبار إلى الكفايات المهنية التي تمكنه من تلبية احتياجات الدراسين الكبار في حالات الطوارئ، وتقديم الدعم النفسي، والاجتماعي، والتربوي لهم في ظل الأزمات التي تعرضوا لها؛ وعليه فإن التصور المقترح يتضمن العناصر التالية:

أسس ومنطلقات التصور المقترح:

يرتكز التصور المقترح على جملة من عدة منطلقات تتمثل في الآتي:

١- ما تفرضه التحديات التي يمر بها المجتمع العالمي خلال الفترة الأخيرة، وما شهده من كثرة أعداد اللاجئين والنازحين بسبب الحروب والنزاعات المسلحة، من

ضرورة البحث عن كفايات ومهارات جديدة لمعلم الكبار للوفاء بالاحتياجات المتغيرة للمتضررين من تلك الكوارث.

٢- التوجه نحو اعتماد برامج إعداد معلم الكبار وتدريبه على فكرة الكفايات، التي تركز على مساعدة المعلم على اكتساب مجموعة محددة من الكفايات، من خلال مروره بمجموعة من الخبرات والأنشطة التعليمية، وتتضمن المعايير التي تتم على ضوئها تقويم كفايات المعلم، والحكم على مدى وصوله لمستوى الإتقان المطلوب.

٣- التأكيد على أهمية تأهيل وتدريب معلمي الكبار، وتنمية كفاياتهم المهنية في بيئات الطوارئ، ليس فقط لتحسين فرص التعلم لدى اللاجئين والنازحين، بل أيضا لتحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة.

٤- ما تتمتع به برامج التنمية المهنية القائمة على الكفايات من تنوع، بحيث يتاح لكل معلم فرص للتدريب وفق إمكاناته وقدراته الخاصة، بهدف إكسابهم الكفايات الأساسية اللازمة للميدان التربوي، والتي من أهمها: "الدورات التدريبية المصغرة، والتوليفات التدريبية، والموديولات، والتدريب عن بعد، والتدريس المصغر.

٥- إن إعداد معلم الكبار وتدريبه في ضوء مفهوم الكفايات، يقوم على أساس إيجاد نوع من العلاقة بين برامج الإعداد والتدريب، وبين المهام والمسؤوليات والواجبات الملقاة على عاتق المعلم في الميدان الحقيقي.

٦- معلمو الكبار هم حلقة الوصل الرئيسية في تبليغ رسائل التعلم في حالات الطوارئ، والحد من مخاطر وآثار الكوارث والنزاعات على الدارس الكبير.

أهداف التصور المقترح:

يسعى التصور المقترح إلى تحديد أهم الكفايات المهنية اللازمة لمعلم الكبار في حالات الطوارئ، وطرح بدائل لإكساب المعلمين في مرحلة الإعداد لتلك الكفايات، وكذلك من خلال مراحل التنمية المهنية للمعلمين الممارسين للمهنة في الميدان، وبالتالي فإن من أهداف التصور:

١. تحديد مجموعة أساسية من الكفايات المهنية التي يمكن أن تسهم في تطوير أداء معلم الكبار في بيئات الطوارئ.
٢. وضع آليات؛ لاختيار معلمي الكبار للعمل في بيئات الطوارئ.
٣. وضع بدائل لتأهيل معلمي الكبار الجدد للعمل في ظل الحالات الطارئة والأزمات عن طريق إكسابهم الكفايات اللازمة أثناء فترة الإعداد.
٤. الارتقاء بالمستوى المهني لمعلمي الكبار أثناء الخدمة في بيئات الطوارئ.

محاور التصور المقترح:

تكمن محاور التصور المقترح للكفايات المهنية اللازمة لمعلم الكبار في حالات الطوارئ، وسبل تنميتها، فيما يلي:

أولاً: الكفايات المهنية اللازمة لمعلم الكبار في حالات الطوارئ:

في ضوء التصور المقترح فإنه من الضروري أن يمتلك "**معلم الكبار في حالات الطوارئ**" جملة من الكفايات التي تؤهله للعمل بكفاءة في ظل الظروف الطارئة، تتنوع هذه الكفايات بحيث تشتمل على: (كفايات تأهيلية، وكفايات نوعية، وكفايات رقمية، وكفايات أدائية، وكفايات عامة)، ويمكن عرض تلك الكفايات على النحو التالي:

١- **فيما يتعلق بالكفايات التأهيلية:**

وهي أهم الكفايات والمقومات التي يجب أن تتوفر في المتقدم للعمل كمعلم للكبار في بيئات الطوارئ، والتي تشتمل على عدة مقومات، منها:

أ- شروط ممارسة المهنة "الترخيص لتعليم الكبار للنازحين واللاجئين"

- الحصول على مؤهل عال تربوي.
- الحصول على مؤهل في تعليم الكبار والتعلم المستمر.
- الحصول على دورات تدريبية مناسبة.

ب- السلوك المهنى والأخلاقى لمعلم الكبار

- تطبيق قواعد السلوك الأخلاقى فى جميع العلاقات المهنية.

- المحافظة على سرية معلوماته حول الدارسين الكبار المتضررين من الأزمات.
- المحافظة على الحدود المهنية مع الدارسين، والزملاء، والرؤساء، والمتابعين.
- الاستجابة لاحتياجات الدراسين الكبار التربوية.

ج- الثبات الانفعالي والثقة بالنفس

- التعامل بثبات انفعالى مع الدارسين الكبار، وتقبل تصرفاتهم المتناقضة.
- التركيز على احتياجات الدارسين عندما تظهر خلافات معهم أو مع بعضهم.
- ينمي مهارات الثبات الانفعالى لدى الدارسين.
- يشجع الدارسين على سرد مشاعرهم وتصوراتهم واقتراحاتهم.

د- القدرة على التواصل الفعال

- يتواصل لفظيا بكفاءة مع الدارسين الكبار.
- يستخدم لغة جسد مناسبة في التواصل
- يمارس مهارات التفاوض والإقناع بكفاءة.
- يستثير دافعية الدارسين الكبار للتواصل المستمر.

٢- <u>فيما يتعلق بالكفايات النوعية الخاصة ببيئات الطوارئ</u>

وهي كفايات يختص بها معلم الكبار في حالات الطوارئ أكثر من غيره، نظرا لخصوصية فئة الكبار وقت الأزمات، ومشكلاتهم، والمجتمع الذي يستضيفهم، والتي من أهمها:

أ- كفايات نفس/ اجتماعية:

- يرصد مشكلات الكبار في حالات الطوارئ (النفسية – الاجتماعية – التربوية).
- يحدد احتياجات الكبار (النفسية – الاجتماعية – التربوية).
- يصمم أنشطة اجتماعية متنوعة تلبي احتياجات الكبار النفسية والاجتماعية.
- يساعد الدارسين الكبار على التعايش مع الأزمة..
- يساعد الدارسين الكبار على تقدير ذواتهم والثقة في قدراتهم وإمكاناتهم.
- يرسي قيم التسامح وقبول الآخر والاختلاف ونبذ العنف.

ب- كفايات الأمن والسلامة:

- يوظف الإمكانات المتاحة لتوفير بيئة تعلم آمنة وداعمة للدارسين جسديا ونفسيا.
- ينمي وعي الدارسين بكيفية حماية أنفسهم من المخاطر والتهديدات.
- يرسي قواعد للحد من المشاكل السلوكية داخل قاعات الدراسة.

ج- كفايات صحية:

- ينمي وعي الدارسين بخطورة الأمراض والأوبئة وبخاصة الفيروسات.
- يعمل على توفير قدر مناسب من المعلومات الصحية: (النفسية، والجسدية).
- ينمي وعي الدراسين بطرق وأساليب الوقاية من الفيروسات والأوبئة.
- ينمي وعي الدارسين لإجراء الفحوصات الخاصة، للسلامة من الأمراض المنتشرة في البلد المضيف.

د- كفايات قانونية:

- يتفهم طبيعة القوانين والتشريعات الخاصة بالبلد المضيف للنازحين واللاجئين.
- ينمي وعي الدارسين الكبار بالتشريعات والقوانين الخاصة بالبلد المضيف.
- ينمي وعي الدارسين بحقوقهم وواجباتهم في البلد المضيف.
- ينمي وعي الدراسين بالتشريعات والقوانين التي تضمن لهم حق مواصلة التعلم.
- يغرس الثقة والعزيمة لدى الكبار للمطالبة بحقهم في العيش والتعلم، وفقاً للقوانين الدولية.

٣- <u>فيما يتعلق بالكفايات الرقمية:</u>

وهي تلك الكفايات المرتبطة بالتعامل مع التكنولوجيا الحديثة، وكيفية توظيفها في العملية التعليمية في حالات الطوارئ، والتي من أهمها ما يلي:

أ- كفايات توظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية:

- يوظف الوسائل التكنولوجية والإنترنت في التدريس والتواصل مع الدارسين.

- يستخدم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات فى إتاحة فرص التعلم عن بعد للكبار.
- يوظف تكنولوجيا المعلومات والاتصال في تلبية حاجات الدارسين الكبار.
- يوظف مواقع التواصل الاجتماعي في مشاركة الموارد التعليمية مع وبين الدارسين

ب- **كفايات استخدام المقررات الإلكترونية في العملية التعليمية:**

- يستطيع تحرير وعرض محتوى تعليمي/ أكاديمي.
- يصمم العروض التقديمية والأدوات المرئية مثل الرسومات والجداول وغيرها.
- يصمم المواقع الإلكترونية التعليمية.
- يحسن توظيف ملفات الإنجاز الإلكترونية في عمليات التقويم.

ج- **مهارة إرشاد وتوجيه المتعلمين للتعامل مع التكنولوجيا:**

- ينمي وعي الكبار بضوابط وأخلاقيات التعامل مع التكنولوجيا، وبخاصة الإنترنت.
- ينمي لدى الدارسين مهارة البحث عن المعلومات والمعارف على شبكة الإنترنت.
- يشجع الدارسين على توظيف التكنولوجيا في التعلم الذاتي.

٤- **فيما يتعلق بالكفايات العامة:**

وهي تلك الكفايات التي يجب أن يمتلكها كل معلمي الكبار سواء في أمكان النزوح أو الأماكن المستقرة، والتي من أبرزها:

أ- **كفايات معرفية وذهنية:**

- ينمي لدى الدارسين مهارة البحث عن المعلومات والمعارف من مصادرها الموثوقة (كتب/ مراجع/ انترنت).
- ينمي لدى الدارسين مهارات تحليل المعلومات وتنظيمها، للاستفادة منها.
- يكسب الدارسين مهارات التثقيف الذاتي عن طريق تشجيعهم على القراءة.
- يتيح للدارسين فرص لإبداء الرأي في المعلومات والمعارف.

ب- كفايات وجدانية:

- يشعر بمشكلات الدارسين ويتعاطف معهم، ويحترم قدراتهم، ويدعمهم نفسيا.
- يتقبل انفعالات الكبار وآرائهم في المواقف التعليمية المختلفة بصدر رحب.
- يشجع الدارسين على التعاون والعمل في فريق.
- يثق بنفسه وبأهمية دوره كمرشد وموجه للكبار.

ج- كفايات المشاركة في الحياة العامة:

- يشجع الدارسين على المشاركة في الحياة المدنية والأعمال التطوعية.
- ينمي شعور الدارسين الكبار بالمسؤولية تجاه المجتمع.
- يشجع الدارسين على حماية البيئة من التلوث.

د- **كفايات اقتصادية وإنتاجية:**

- يساعد الدارسين على تعرف قوانين العمل بالبلد المضيف.
- يشجع الدارسين على ممارسة الأنشطة الاقتصادية.
- ينمي لدى الدارسين قيمة العمل اليدوي المنتج واحترامه.
- يربط التعليم بمهارات العمل والإنتاج.

٥- <u>فيما يتعلق بالكفايات الأدائية:</u>

وهي تلك الكفايات التي تتعلق بمهارات الأداء التي يظهرها معلم الكبار والتي تتضمن المهارات النفس حركية، والتي من أهمها ما يلي:

أ- **كفايات طرائق وأساليب التدريس:**

- يستخدم طرق تدريس تناسب الدرس وأهدافه (معرفيا، ومهاريا، ووجدانيا).
- ينوع من أساليب التدريس وفقا لخصائص الدارسين.
- يستخدم وسائل تعليمية تشجع الدارسين على التعلم الذاتي والتفاعل.
- ينوع من استخدام أنشطة تربوية تنمي مهارات التفكير لدى الدراسين الكبار.
- يراعي الفروق الفردية بين الدارسين الكبار.

ب- كفايات إدارة الصف:

- يدير الصف بطريقة تساعد في إيجاد مناخ تعليمي فعال.
- ينوع من أساليب إدارة الموقف التعليمي داخل القاعة.
- ينظم مقاعد الدراسين بطريقة تمكنه من متابعة سلوكهم وأدائهم باستمرار.
- يشجع مشاركة الدارسين على اتخاذ القرارات الخاصة بإدارة الصف.

ج- كفايات التقويم:

- ينوع من استخدام أساليب وأدوات تقويم أداء الدراسين الكبار.
- يستخدم نتائج تقويم الدراسين في تحسين مستوى تعلمهم.
- يبتكر أدوات وأساليب تقويم مناسبة للموقف التعليمي وإمكانات الدارسين.
- يقوم ذاته أثناء الموقف التعليمي وبعده.
- يهتم بملف إنجاز الدراسين ويقيمه باستمرار.

ثانيا: سبل تنمية الكفايات المهنية المقترحة لمعلم الكبار في حالات الطوارئ

تبدأ عملية تنمية الكفايات المهنية لمعلم الكبار في حالات الطوارئ، بداية من مرحلة الإعداد، ثم الاختيار، ثم التدريب أثناء الخدمة، على النحو التالي:

١- تأهيل معلم الكبار للعمل في حالات الطوارئ أثناء فترة الإعداد:

إن برامج إعداد معلم الكبار المقدمة في مؤسسات الإعداد قبل التحاق الأفراد بالعمل في مجال تعليم الكبار؛ يمكن أن تسهم في إكسابهم الكفايات المهنية التى تؤهلهم للعمل بكفاءة وفعالية مع الكبار في حالات الطوارئ والأزمات، والتي يمكن أن تتحقق من خلال الإجراءات التالية:

أ- استحداث شعب خاصة بإعداد معلم الكبار بكليات التربية، بحيث تشتمل برامج الدراسة على مقررات نظرية، وأخرى تطبيقية، مرتبطة بالكفايات المهنية التي تراعي المتغيرات المجتمعية ومتطلبات العصر بأبعاده المختلفة، والتي من بينها إعداد معلم يستطيع العمل في حالات الطوارئ والأزمات من خلال برامج الإعداد والتأهيل.

ب- تقديم برامج تحويلية لإعداد معلم الكبار بكليات التربية، لا تقل مدتها عن عام، لخريج كليات (الآداب، والتربية، والخدمة الاجتماعية)، مع الأخذ في الاعتبار تضمين موضوعات خاصة بحالات الطوارئ، وأنه من الممكن العمل في بيئات تتصف بالطوارئ والأزمات مثل حالة (تفشي وباء كورونا المستجد)، أو مخيمات اللاجئين.

ت- توظيف الكفايات التي تم التوصل إليها في مراحل الإعداد، واعتمادها كأساس ومعايير لاختيار معلمي الكبار، بناء على مواصفات، ترتبط بمدي توفر الكفايات المهنية.

ث- تكوين اتجاهات إيجابية لدى الطلاب المعلمين – أثناء الإعداد- نحو العمل في الظروف الطارئة وأوقات الأزمات.

٢- اختيار وانتقاء معلمي الكبار في بيئات الطوارئ:

ينبغي التدقيق عند اختيار معلمي الكبار في حالات الطوارئ، نظرا لأهمية دورهم؛ كونهم يتعاملون مع دارسين كبار لهم ظروفهم الخاصة الناتجة عن الحروب والنزاعات، ويحتاجون إلى دعم نفسي واجتماعي وتربوي يمكنهم من تعدي مرحلة الأزمة والتعايش مع الوضع الراهن، من هنا تأتي أهمية توافر مجموعة من الشروط والضوابط في من سيشغلون هذه الوظائف وانتقائهم وفق آلية مناسبة؛ لكي تكون لديهم الكفاءة المهنية في التعامل مع الكبار في حالات الطوارئ والأزمات، من بين هذه الشروط ما يلي:

أ- تكون الأفضلية في التعيين للحاصلين على مؤهل عال تربوي، ثم خريجي كليات الخدمة الاجتماعية، والآداب في تخصصات علم النفس، وعلم الاجتماع، ثم الحاصلين على مؤهلات فوق متوسطة ومتوسطة، بشرط حصولهم على دوارت تأهيلية.

ب- أن يتمتع المتقدم بصحة نفسية وشخصية متزنة غير مضطربة، وذلك من خلال اجتياز المتقدم لعدد من الاختبارات التي تقيس جوانب الشخصية مثل (الصحة النفسية، والثبات الانفعالي، والقدرة على التواصل والتفاوض).

ت- أن يتمتع معلم الكبار في حالات الطوارئ، بمهارات اجتماعية جيدة، باعتبارها أحد مقومات الكفايات المهنية المطلوبة.

ث- أن تكون شخصية معلم الكبار في حالات الطوارئ انبساطية، وغير عصابية، أو ذهانية؛ مما ينعكس على الدارسين الكبار عند تعامله معهم.

ج- أن يكون معلم الكبار قادرا على التواصل اللفظي وغير اللفظي، والتفاوض، والإقناع.

٣- توفير التدريب والدعم المستمر للمعلمين أثناء الخدمة:

إن تدريب معلم الكبار على رأس العمل لا يقل أهمية عن تأهيلهم أثناء فترة الإعداد؛ حيث إن برامج التنمية المهنية تساعد المعلم على تطوير إمكاناته وأدواته التي تمنحه القدرة على الوفاء بالمتطلبات التربوية الجديدة التي يفرضها مجتمع الطوارئ، وتلبية احتياجات الدراسين الكبار في تلك البيئات، وعلى هذا الأساس يجب إلحاق معلم الكبار ببرامج التنمية المهنية من أجل رفع قدراته المهنية في حالات الطوارئ، ويمكن تحقيق ذلك من خلال:

١- إعطاء المعلم دورات أكاديمية متخصصة، حول سبل التعامل مع الطلاب في بيئات الطوارئ تربوياً وسلوكياً، ودعمهم نفسيا.

٢- تدريب المعلم على إعداد وسائل تعليمية بسيطة من البيئة المحلية.

٣- تدريب المعلم على إجادة التعليم الرقمي في بيئات الطوارئ.

٤- زيادة ثقة المعلم بنفسه من خلال إكسابه المهارات الحياتية التي يحتاجها في حالات الطوارئ.

٥- تدريب المعلم على الإبداع في تطويرالعملية التعليمية في بيئات الطوارئ.

٦- إكساب المعلم الكفايات المهنية الكافية التي تمكنه من القيام بواجباته ومهامه بشكل مناسب في بيئات الطوارئ، مثل: "الكفايات الصحية، والقانونية، والدعم النفسي والاجتماعي ..الخ".

٧- تشكيل فرق للدعم والإشراف على المعلمين بشكل مستمر.

٨- تدريب المعلمين على معايير التعليم في حالات الطوارئ، وتطبيقها.

٩- توفيرأدلة تدريبية واضحة تغطي مجال التعليم والتعلم في حالات الطوارئ، تكون جاهزة للتطبيق وقت حدوث الأزمات.

متطلبات تنفيذ التصور المقترح:

هناك العديد من المتطلبات الواجب توافرها لتنفيذ التصور المقترح، من بينها ما يلي:

١. ضرورة وجود رؤية واضحة لتعليم الكبار في حالات الطوارئ من قبل سياسة التعليم بصفة عامة، وتعليم الكبار بصفة خاصة.
٢. وضع معايير للحد الأدنى لتعليم الكبار في حالات الطوارئ.
٣. توفير الإمكانات المادية والبشرية اللازمة لتحقيق معايير تعليم الكبار، وتدريب المعلمين والمشرفين والمدربين عليها.
٤. استحداث شعب خاصة بإعداد معلم الكبار بكليات التربية، بحيث تشتمل برامج الدراسة على مقررات نظرية، وأخرى تطبيقية مرتبطة بالكفايات المهنية التي تراعي المتغيرات المجتمعية، والأزمات الطارئة، ومتطلبات العصر بأبعاده المختلفة.
٥. توظيف الكفايات التي تم التوصل إليها في مراحل الإعداد، واعتمادها كأساس ومعايير لاختيار معلمي الكبار، بناء على مواصفات ترتبط بمدي توفر الكفايات المهنية.
٦. تكوين اتجاهات إيجابية لدى المعلمين – أثناء الإعداد- نحو العمل في الظروف الطارئة وأوقات الأزمات.
٧. التكامل بين مؤسسات الإعداد والمؤسسات العاملة في مجال تعليم الكبار في وضع خطط واضحة للتدريب أثناء الخدمة وفقاً للظروف الطارئة.
٨. اعتماد معايير لاختيار وتعيين معلمي الكبار في حالات الطوارئ، تعتمد على الشفافية.
٩. اعتماد توصيف وظيفي لمعلمي الكبار في بيئات الطوارئ، تشتمل على:
- المشاركة فى إتاحة فرص تعليم وتعلم الكبار المتأثرين بالحالة الطارئة.

- تصميم وتنفيذ مواقف تعليمية مناسبة كلاً في مجال تخصصه، تحقق الدعم النفسي والاجتماعي، وتنمي المهارات الحياتية لدى الدارسين الكبار.
- إيلاء اهتمام خاص للكبار ذوي الاحتياجات الخاصة المعاقين، والفتيات، والنساء.

المعوقات المحتملة أمام تنفيذ التصور المقترح:

لا شك أن هناك بعض المعوقات المحتملة التي يمكن أن تحد من فاعلية التصور المقترح، أو تعوق تحقيقه، وهذه المعوقات قد تنشأ نتيجة وجود قصور في عمليات التشغيل، أو التصميم، أو التمويل، أو الإدارة، أو بسبب وقوع بعض الأزمات غير المتوقعة. ومن أبرز هذه المعوقات ما يلي:

١. قلة أعداد معلمي الكبار في بيئات الطوارئ، بسبب تعرضهم للمخاطر المستمرة.
٢. عدم وجود مؤسسات أو شعب جامعية لإعداد معلم الكبار، والاعتماد فقط على برامج تدريبية مقدمة لخريجي الجامعات، وأصحاب المؤهلات المتوسطة.
٣. غياب روح المخاطرة، والمبادأة، والابتكار، والإبداع، وضعف القدرة على تحمل المسئولية في ظل الحالات الطارئة.
٤. القوانين والإجراءات الجامدة للدول المستضيفة للاجئين، الأمر الذي يؤدي إلى زيادة الصعوبات التي تواجه معلمي الكبار في بيئات الطوارئ.
٥. ضعف الموارد المتاحة، وصعوبة إدارتها، ونقص الكفاءات اللازمة في بيئات الطوارئ.
٦. ضعف المبادرات المحلية والدولية لدعم التعليم في حالات الطوارئ.
٧. ضعف الحوافز والتشجيع من قبل المؤسسات والمنظمات الداعمة لبرامج تعليم الكبار في حالات الطوارئ.
٨. غياب التنسيق في وضع السياسات والخطط التي توجه لتحقيق أهداف التعليم في حالات الطوارئ.

ويمكن التغلب على المعوقات المتوقعة أمام تنفيذ التصور المستقبلي، من خلال بعض الآليات التنفيذية التالية:

١. زيادة اهتمام "المنظمات الدولية، والإقليمية، والمحلية، بنشر ثقافة التعليم في حالات الطوارئ، وزيادة الوعي المجتمعي بأهمية المشاركة في دعم التعليم في ظل الحالات الطارئة والأزمات.

٢. قيام المؤسسات والمنظمات المعنية، بوضع آليات لتحفيز المعلمين وتشجيعهم للعمل في بيئات الطوارئ.

٣. تشجيع اللاجئين ذوي المؤهلات العليا للالتحاق ببرامج إعداد معلم الكبار، والعمل كمعلمين لأقرانهم اللاجئين.

٤. تطوير القوانين واللوائح الخاصة بتعليم اللاجئين والنازحين بسبب الأزمات.

٥. التوسع في تطبيق الأنماط الحديثة في تعليم الكبار، مثل: (التعليم عن بعد، والتعليم الإلكتروني) والتي تستوعب أعدادا كبيرة من المتضررين دون التأثير على جودة التعليم.

الهوامش:

[1]- **منظمة المرأة العربية** (٢٠١٦): تقرير وضع اللاجئات والنازحات في الدول العربية، القاهرة، جامعة الدول العربية، ص٧.

[2]- **أسامة محمود فراج** (٢٠٠٩): تعليم الكبار "دراسات وبحوث"، القاهرة، عالم الكتب، ص ص١٧٨، ١٧٩.

[3]- **شيماء عبد الخالق محمود** (٢٠١٩): دور المنظمات الدولية فى تحقيق الحماية الاجتماعية للأطفال اللاجئين، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة حلوان.

[4]- **Elizabeth Adelman** (2019):When the Personal Becomes the Professional: Exploring the Lived Experiences of Syrian Refugee Educators, The Journal on Education in Emergencies (JEiE), Volume (5), Number (1), December. P.p. 94 – 122.

[5]- **مصطفى جمعة مهدي** (٢٠١٧): دور الأمم المتحدة في حماية اللاجئين أثناء النزاعات المسلحة، رسالة ماجستير، كلية الحقوق، جامعة عين شمس.

[6]- **رولا روحي الصالحي** (٢٠١٦): درجة توافر معايير التعليم الدولية في حالات الطوارئ بمدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة وسبل تعزيزها، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية.

[7]- **خلف محمد عبد اللطيف** (٢٠١٦): تطوير كفايات معلمي الكبار في ضوء المتطلبات المهنية للقرن الحادي والعشرين، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.

[8]- **أحمد محمد إبراهيم خليل** (٢٠١٥): حقيبة تدريبية مقترحة لتنمية الكفايات المهنية للرائدات الاجتماعيات في برامج تعليم الكبار بمصر، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.

[9]- **منى إبراهيم عبد السلام** (٢٠٠٩): رؤية مقترحة لإكساب معلم الكبار في مصر الكفايات المعلوماتية، دراسة حالة، مؤتمر كلية التربية جامعة قناة السويس "تعليم الكبار بين الواقع والمأمول"، أبريل، ص ص١-٩٠.

[١٠] - **J.Mand** (2004):Adult Teacher Competencies Address practice improvement, Commonwealth of Pennsylvania, Available at: ./http://www.able.state.pa.us

[١١]- **سعيد محمد السعيد** (٢٠٠٥): كفايات معلم الكبار، المؤتمر السنوي الثالث لمركز تعليم الكبار جامعة عين شمس: "معلم الكبار في القرن الحادي والعشرين"، القاهرة، ص ص٨٨، ٨٩.

[١٢]- **سامي نصار**(٢٠١٧): معجم مصطلحات تعليم الكبار، بيروت، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، ص٩.

[١٣]- **إبراهيم محمد إبراهيم** (٢٠١٠): تعليم الكبار، سلسلة مفاهيم، العدد (٦٩)، المركز الدولي للدراسات االمستقبلية والاستراتيجية، القاهرة، سبتمبر، ص٩.

[١٤]- **محمد الهادي عفيفي** (١٩٧٣): المصري ومطالبة في التعليم، القاهرة، مجلة الفكر المعاصر، العدد (٧٣)، ص٧٠.

[١٥]- **عبد الفتاح جلال** (١٩٧٦): اختيار وإعداد كوادر محو الأمية في إطار فلسفة التعليم المستمر، آراء في التعليم الوظيفي، القاهرة، المركز الإقليمي لتعليم الكبار- سرس الليان، العدد (٣)، ص ٥.

[١٦]- **المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم** (٢٠١٦): المعجم الموحد لمصطلحات محو الأمية وتعليم الكبار، سلسلة المعاجم الموحدة، العدد (٤١)، الرباط، مكتب تنسيق التعريب، ص١٠.

[١٧]- **Save the children** (2009): Education in Emergencies, A toolkit for starting and managing a programme, London. p.2.

[١٨]- Save the Children: ibed, p.2.

[١٩]- **مجمع اللغة العربية** (دت): معجم لسان العرب، المجلد الرابع، ص٢٦٤٨.

٢٠- **مجمع اللغة العربية** (دت): المعجم الوسيط، ص٥٥٢.

[٢١]- **جميل صليبا** (١٩٨٢): المعجم الفلسفي، الجزء الثاني، بيروت، دار الكتاب اللبناني، ص ص٧، ٨.

[٢٢]- **S. John and others** (2007): The Oxford Dictionary, Oxford University, p.376.

[٢٣]- **الجمعية العامة للأمم المتحدة** (٢٠٠٨): تعزيز حماية جميع الحقوق الإنسانية، والمدنية، والسياسية والاقتصادية، والاجتماعية، والثقافية، والحق في التنمية، والحق في التعليم في ظل حالات الطوارئ، تقرير مجلس حقوق الإنسان، الدورة الثامنة، مدريد، ص٥.

[٢٤]- **M, Sinclair** (2002) Panning Education in and after Emergencies, paris, UNESCO, p. 22.

[٢٥]- **برنامج الأغذية العالمي (MFP)**: الإغاثة في حالات الطوارئ، الموقع الإلكتروني للمنظمة على الانترنت، ٢٠٢٠/٣/٢٥.

[٢٦]- **الشبكة العالمية للتعليم في حالات الطوارئ "الأيني"** (٢٠١٠): الحد الأدنى لمعايير التعليم في حالات الطوارئ: "الجهوزية والاستجابة"، نييورك، الآيني، ص٥٠.

[٢٧]- **المفوضية السامية للأمم المتحدة لشئون اللاجئين** (١٩٥١): اتفاقية الأمم المتحدة لعام ١٩٥١ الخاصة بوضع اللاجئين، جينيف، ص٣.

[٢٨]- **منظمة الأمم المتحدة** (١٩٦٩): اتفاقية منظمة الوحدة الأفريقية التي تحكم الجوانب المحددة لمشكلات اللاجئين في أفريقيا، سلسلة المعاهدات، رقم (١٤٦٩١)، ص ص٣، ٤.

[٢٩]- الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ "آيني": مرجع سابق، ص١٢٠.

[٣٠]- لمزيد من المعلومات راجع إلى اتفاقية الأمم المتحدة للاجئين (http://www.unhcr.org/ar/4d11b3026.html).

[٣١]- **مايكل باروتشيسكي** (١٩٩٨): بين مفهوم اللجوء والنقاش حول النازحين داخل أوطانهم – قضايا خلافية، نشرة الهجرة القسرية، العدد (٣)، برنامج دراسات اللاجئين، جامعة أكسفورد، ديسمبر، ص١٢.

[٣٢]- **جون بنيت** (١٩٩٨): الهجرة القسرية داخل حدود الوطن "جدول أعمال النزوح الداخلي"، نشرة الهجرة القسرية، العدد (١)، يناير ١٩٩٨، ص٤.

[٣٣]- **بونافينتوري روتينوا** (١٩٩٩): مفهوم اللاجئ "والنقاش الدائر حول وضع النازحين داخل أوطانهم"، نشرة الهجرة القسرية، العدد (٤)، أبريل، ص ص ٢٩- ٣١.

[٣٤] - **UNESCO** (2019) : Global Education Monitoring Report Summary 2019, Migration, displacement and education: Building bridges, not walls, UNESCO Publishing, p.27.

[٣٥] - **The UN Refugee Agency (UNHCR) (2018)**: Global Trends Forced Displacement in, p.2.

[٣٦] - Ibid, p.p.2-6.

[٣٧] - Ibid, p.p.2-8.

[٣٨] - Ibid, p.3.

[٣٩] - Ibid: p.3.

[٤٠]- **منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم "يونسكو" (٢٠١٦):** تعميم الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة– التعليم حتى عام ٢٠٣٠ في التخطيط والسياسات القطاعية الشاملة، ص ص١٢، ١٣.

[٤١]- **سعيد محمد السعيد:** مرجع سابق، ص٨٧.

[٤٢]- **هدى محمد إمام(٢٠١٣):** الكفايات اللازمة لمواصلة التعليم والتعلم للكبار(دليل مرجعي)، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، ص ص١٧، ١٨.

[٤٣]- **مجمع اللغة العربية (٢٠٠٠):** المعجم الوجيز، القاهرة، وزارة التربية والتعليم، ص٥٣٨.

[٤٤]- رشدي طعيمة (١٩٩٩): المعلم "كفاياته، إعداده، تدريبه، القاهرة، دار الفكر العربي"، ص١٦٥.

[٤٥]- **هدى محمد إمام:** مرجع سابق، ص١٩.

[٤٦]-**أحمد إسماعيل حجي (٢٠٠٣):** التربية المستمرة والتعلم مدى الحياة، القاهرة، دار الفكر العربي، ص١١٨.

٤٧- **سعيد محمد السعيد:** مرجع سابق، ص ص٨٨، ٨٩.

٤٨- **محمود كامل الناقة (١٩٩٧):** البرنامج التعليمي القائم على الكفاءات: أسسه وإجراءاته، ودليل للدارسين لدرجتي الماجستير والدكتوراه في المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، ص ص١٠-١٢.

[٤٩]- **المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم:** المعجم الموحد لمصطلحات محو الأمية وتعليم الكبار، مرجع سابق، ص٣٢.

٥٠- **الأحمد خاله طه** (٢٠٠٥): تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب، العين، دار الكتاب الجامعي، ص٢٤٢.

[٥١]- **أحمد إسماعيل:** مرجع سابق، ص١١٩.

[٥٢] -**سعيد محمد محمد السعيد:** مرجع سابق، ص ص٨٦-١٠٣.

[٥٣]- **يسري مصطفى السيد** (٢٠٠٣): تنمية الكفاية المهنية للمعلمات في كيفية إعداد الخطط العلاجية لتحسين المستوى التحصيلي للتلميذات الضعيفات، ندوة تربوية، كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، ص ٢١، ومتاحة على الموقع الالكتروني:
http://www.khayma.com/yousry/index.htm

[٥٤]- **نورة بنت سعد** (٢٠١٧): أهمية الكفايات التعليمية لتحسين أداء معلمات مراكز محو الأمية في مدينة الرياض، مجلة دراسات العلوم التربوية، المجلد (٤٤)، العدد (٤)، الأردن.

[٥٥]- **الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ "الآيني:** الحد الأدنى لمعايير التعليم في حالات الطوارئ،مرجع سابق، ص٩٤-٩٦.

[٥٦]- **صندوق الأمم المتحدة للسكان** "UNFPA" (٢٠١٦): الحد الأدنى لمعايير الوقاية والاستجابة للعنف المبني على النوع الاجتماعي والتصدي له، نيويورك، صندوق الأمم المتحدة للسكان، ص٣١.

[٥٧]- **صندوق الأمم المتحدة للسكان "UNFPA":** مرجع سابق، ص٣٦.

[58]- **الشبكة العالمية للتعليم في حالات الطوارئ "الأيني:** الحد الأدنى لمعايير التعليم في حالات الطوارئ،مرجع سابق.
https://www.unrwa.org/sites/default/files/3.2_inee_guidebook_ms_arabic_lowres_final.pdf

[٥٩]- **صالح بن درويش معمار** (٢٠٠٧): تربية المواطنة وغرس ثقافة المجتمع المدني، جدة، مكتبة الملك فهد الوطنية، ص ص١٣١، ١٣٢.

[٦٠]- **دانكان بريتشارد** (٢٠١٣): ما المعرفة؟، سلسلة عالم المعرفة، العدد (٤٠٤)، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، سبتمبر، ص٢٧٥.

[٦١]- **يارا بنت عبد العزيز الحيدري** (٢٠١٦): إطار مرجعي مقترح لكفايات التعلم الإلكتروني للمعلمين، مؤتمر كلية التربية جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، بعنوان: معلم العصر الرقمي، في الفترة من ٢٤-٢٦ أكتوبر، ص٤.

[٦٢]- **عاشور أحمد عمري** (٢٠١٩): رؤية مقترحة لكفايات معلم الكبار في العصر الرقمي، المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، العدد (٦٨)، ديسمبر، ص ص٣١٣٨، ٣١٣٩.

[٦٣]- **منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة** (٢٠١١): التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع ٢٠١١ "الأزمة الخفية – النزاعات المسلحة والتعليم".

[٦٤]- **Unesco (2019)**: Global Education Monitoring Report Summary 2019, Migration, displacement and education: Building bridges, not walls, p.21.

[٦٥]- **الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد** (٢٠١١): وثيقة المستويات المعيارية لتعليم الكبار، القاهرة.

[٦٦]-**The UN Refugee Agency (UNHCR):** Global Trends Forced Displacement in 2018.

[٦٧]- **الأمم المتحدة "مجلس حقوق الإنسان"** (٢٠٠٨): الحق في التعليم في ظل حالات الطوارئ "تعزيز وحماية جميع حقوق الإنسان المدنية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والحق في التنمية، الأمم المتحدة، مجلس حقوق الإنسان، الدورة (٨)، ص٩.

[٦٨]- **منظمة الأمم المتحدة للطفولة والأمومة "اليونيسف"** (٢٠٠٥): التعليم في خط النار "النزاع وحرمان الأطفال من التعليم في الشرق الأوسط"، عمان، مكتب اليونسكو الإقليمي لمنطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، ص١٢.

[٦٩]- **منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة "يونسكو** (٢٠١٨): الدعم النفسي الاجتماعي والتعلم في ظروف الأزمات، "رزمة المعلم – الصحة والتعلم"، الجزء الأول، بيروت، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، ص١٢.

[٧٠]- **كريستين هوسلر، وآخرون** (٢٠١٠): حماية التعليم في ظروف انعدام الأمن والنزاعات المسلحة "دليل قانون دولي"، المعهد البريطاني للقانون الدولي والمقارن، لندن، ص٧٢٣.

[٧١]- **اللجنة الدائمة المشتركة بين الوكالات "IASC"** (٢٠٠٧): الضوابط الإرشادية للصحة العقلية والدعم النفس – اجتماعي في حالات الطوارئ، جينيف، ص٢.

[٧٢]- **منظمة الصحة العالمية، ومفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين** (٢٠١٣): تقدير الاحتياجات والموارد الصحية النفسية – الاجتماعية "مجموعة أدوات للأوضاع الإنسانية، جينيف، منظمة الصحة العالمية، ص٥.

[٧٣]- **فابيو فورجيوني** (٢٠١٢): الصحة العقلية في مخيمات اللاجئين الفلسطينيين في لبنان، نشرة الهجرة القسرية، العدد (٤٠)، أغسطس.
https://www.fmreview.org/ar/young-and-out-of-place/forgione

[٧٤]- **منظمة الأمم المتحدة للطفولة والأمومة "يونيسيف"**: (٢٠١٩): تقرير العمل الإنساني من أجل الاطفال "لمحة عامة"، مكتب برامج حالات الطوارئ، نيويورك، اليونيسف، ص٢.

[٧٥]- **دوخي عبد الرحيم الحنيطي وآخرون** (٢٠١٨): المشكلات الاجتماعية والاقتصادية والنفسية والصحية للاجئين السوريين في مخيم الزعتري، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد (٤٥)، العدد (٢)، ص ص١٧٦- ١٧٨.

[٧٦]- **منظمة المرأة العربية:** مرجع سابق، ص ص٢٥-٢٨.

[٧٧]- **ميغان باسي** (٢٠١٨): كيف تؤثر الهجرة إلى أوربا في المخلفين، نشرة الهجرة القسرية، العدد (٥٧)، فبراير، ص ص٣٦-٣٧.

[٧٨]- **اللجنة الدائمة المشتركة بين الوكالات "IASC"** (٢٠٠٧): الضوابط الإرشادية للصحة العقلية والدعم النفس – اجتماعي في حالات الطوارئ، جينيف، ص ص٢-٤.

[٧٩]- **إيفا إفرسن، وإلسا أسترغارد** (٢٠١٩): مساواة الجندر في التعليم في حالات الطوارئ، نشرة الهجرة القسرية، العدد (٦٠)، مارس، ص١٢.

[٨٠]- **إيان ليفين ومارك بودين** (٢٠٠٢): الحماية من الاستغلال والانتهاك الجنسي في الأزمات الإنسانية، نشرة الهجرة القسرية، العدد (١٥) "الأطفال والمراهقون النازحون – التحديات والفرص"، ديسمبر، ص١٨.

[٨١]- **إبراهيم دراجي** (٢٠١١): مشكلات اللاجئين وسبل علاجها، الملتقى العلمي لجامعة نايف للعلوم الأمنية، بعنوان: اللاجئون في المنطقة العربية "قضاياهم ومعالجتها"، في الفترة من ٣- ٤ أكتوبر، الرياض، ص ص٧، ٨.

[٨٢]- **سيغريد لوبيري** (٢٠١٨): الحاجات الصحية المهملة للاجئين السوريين الكبار في السن، نشرة الهجرة القسرية، العدد (٥٧)، ص٢٥.

[٨٣]- **الأمم المتحدة "مجلس حقوق الإنسان"**: الحق في التعليم في ظل حالات الطوارئ، مرجع سابق، ص٧.

[٨٤]- **Unesco (2005):** Aspects of Literacy Assessment: Topics and issues from the UNESCO Expert Meeting, 10-12 June. http://unesdoc.unsco.org/imaged/0014/00140/40125oe0pdf

[٨٥]- **الشبكة العالمية لوكالات التعليم في حالات الطوارئ "الأيني"** (٢٠١٨): المذكرة التوجيهية حول الدعم النفسي الاجتماعي، نيويورك، ص١٤.

[٨٦]- **الشبكة العالمية لوكالات التعليم في حالات الطوارئ "الآيني"**: الحد الأدنى لمعايير التعليم في حالات الطوارئ،مرجع سابق، ص٨٠.

[٨٧]- **ليو جيان وآخرون** (٢٠١٧): مؤتمر القمة العالمي للابتكار: "التعليم من اجل المستقبل "التجربة العالمية لتطوير مهارات وكفاءات القرن الحادي والعشرين، مؤسسة "ص٨.

[٨٨]- **نوراج** (٢٠١٩): نشرة نوراج الخاصة: جمع البيانات وبناء الأدلة لدعم التعليم في حالات الطوارئ، ترجمة: سحر ساتي، شبكة نوراج العالمية، جينيف، ص٢٣.

[٨٩]- **الأمم المتحدة، مجلس حقوق الإنسان:** الحق في التعليم في ظل حالات الطوارئ، مرجع سابق، ص١٠.

٩٠ – قائمة بالسادة المحكمين.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية:

١. **إبراهيم دراجي** (٢٠١١): مشكلات اللاجئين وسبل علاجها، الملتقى العلمي لجامعة نايف للعلوم الأمنية، بعنوان: اللاجئون في المنطقة العربية "قضاياهم ومعالجتها"، في الفترة من ٣- ٤ أكتوبر، الرياض.

٢. **إبراهيم محمد إبراهيم** (٢٠١٠): تعليم الكبار، سلسلة مفاهيم، العدد (٦٩)، المركز الدولي للدراسات االمستقبلية والاستراتيجية، القاهرة، سبتمبر.

٣. **أحمد إسماعيل حجي** (٢٠٠٣): التربية المستمرة والتعلم مدى الحياة، القاهرة، دار الفكر العربي.

٤. **الأحمد خاله طه** (٢٠٠٥): تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب، العين، دار الكتاب الجامعي.

٥. **أحمد محمد إبراهيم خليل** (٢٠١٥): حقيبة تدريبية مقترحة لتنمية الكفايات المهنية للرائدات الاجتماعيات في برامج تعليم الكبار بمصر، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.

٦. **أسامة محمود فراج** (٢٠٠٩): تعليم الكبار "دراسات وبحوث"، القاهرة، عالم الكتب.

٧. **الأمم المتحدة "مجلس حقوق الإنسان"** (٢٠٠٨): الحق في التعليم في ظل حالات الطوارئ "تعزيز وحماية جميع حقوق الإنسان المدنية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والحق في التنمية، الأمم المتحدة، مجلس حقوق الإنسان، الدورة (٨).

٨. **إيان ليفين ومارك بودين** (٢٠٠٢): الحماية من الاستغلال والانتهاك الجنسي في الأزمات الإنسانية، نشرة الهجرة القسرية، العدد (١٥) "الأطفال والمراهقون النازحون – التحديات والفرص"، ديسمبر.

٩. **إيفا إفرسن، وإلسا أسترغارد** (٢٠١٩): مساواة الجندر في التعليم في حالات الطوارئ، نشرة الهجرة القسرية، العدد (٦٠)، مارس.

١٠. **برنامج الأغذية العالمي (MFP)**: الإغاثة في حالات الطوارئ، الموقع الإلكتروني للمنظمة على الانترنت، ٢٠٢٠/٣/٢٥.

١١. **بونافينتوري روتينوا** (١٩٩٩): مفهوم اللاجئ "والنقاش الدائر حول وضع النازحين داخل أوطانهم"، نشرة الهجرة القسرية، العدد (٤)، أبريل.

١٢. **الجمعية العامة للأمم المتحدة** (٢٠٠٨): تعزيز حماية جميع الحقوق الإنسانية، والمدنية، والسياسية والاقتصادية، والاجتماعية، والثقافية، والحق في التنمية، والحق في التعليم في ظل حالات الطوارئ، تقرير مجلس حقوق الإنسان، الدورة الثامنة، مدريد.

١٣. **جميل صليبا** (١٩٨٢): المعجم الفلسفي، الجزء الثاني، بيروت، دار الكتاب اللبناني.

١٤. **جون بنيت** (١٩٩٨): الهجرة القسرية داخل حدود الوطن "جدول أعمال النزوح الداخلي"، نشرة الهجرة القسرية، العدد (١)، يناير ١٩٩٨.

١٥. **خلف محمد عبد اللطيف** (٢٠١٦): تطوير كفايات معلمي الكبار في ضوء المتطلبات المهنية للقرن الحادي والعشرين، رسالة ماجستير، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة.

١٦. **دانكان بريتشارد** (٢٠١٣): ما المعرفة؟، سلسلة عالم المعرفة، العدد (٤٠٤)، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، سبتمبر.

١٧. **دوخي عبد الرحيم الحنيطي وآخرون** (٢٠١٨): المشكلات الاجتماعية والاقتصادية والنفسية والصحية للاجئين السوريين في مخيم الزعتري، مجلة العلوم الإنسانية والاجتماعية، المجلد (٤٥)، العدد (٢).

١٨. **رشدي طعيمة** (١٩٩٩): المعلم "كفاياته، إعداده، تدريبه، القاهرة، دار الفكر العربي.

١٩. **رولا روحي الصالحي** (٢٠١٦): درجة توافر معايير التعليم الدولية في حالات الطوارئ بمدارس وكالة الغوث الدولية بمحافظات غزة وسبل تعزيزها، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية.

٢٠. **سامي نصار** (٢٠١٧): معجم مصطلحات تعليم الكبار، بيروت، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية.

٢١. **سعيد محمد السعيد** (٢٠٠٥): كفايات معلم الكبار، المؤتمر السنوي الثالث لمركز تعليم الكبار جامعة عين شمس: "معلم الكبار في القرن الحادي والعشرين"، القاهرة.

٢٢. **سيغريد لوبيري** (٢٠١٨): الحاجات الصحية المهملة للاجئين السوريين الكبار في السن، نشرة الهجرة القسرية، العدد (٥٧).

٢٣. **الشبكة العالمية للتعليم في حالات الطوارئ "الأيني"** (٢٠١٠): الحد الأدنى لمعايير التعليم في حالات الطوارئ: "الجهوزية والاستجابة"، نيويورك، الآيني.

٢٤. **الشبكة العالمية لوكالات التعليم في حالات الطوارئ "الأيني"** (٢٠١٨): المذكرة التوجيهية حول الدعم النفسي الاجتماعي، نيويورك.

٢٥. **شيماء عبد الخالق محمود** (٢٠١٩): دور المنظمات الدولية في تحقيق الحماية الاجتماعية للأطفال اللاجئين، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة حلوان.

٢٦. **صالح بن درويش معمار** (٢٠٠٧): تربية المواطنة وغرس ثقافة المجتمع المدني، جدة، مكتبة الملك فهد الوطنية.

٢٧. **صندوق الأمم المتحدة للسكان** "UNFPA" (٢٠١٦): الحد الأدنى لمعايير الوقاية والاستجابة للعنف المبني على النوع الاجتماعي والتصدي له، نيويورك، صندوق الأمم المتحدة للسكان.

٢٨. **عاشور أحمد عمري** (٢٠١٩): رؤية مقترحة لكفايات معلم الكبار في العصر الرقمي، المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، العدد (٦٨)، ديسمبر.

٢٩. **عبد الفتاح جلال** (١٩٧٦): اختيار وإعداد كوادر محو الأمية في إطار فلسفة التعليم المستمر، آراء في التعليم الوظيفي، القاهرة، المركز الإقليمي لتعليم الكبار– سرس الليان، العدد (٣).

٣٠. **فابيو فورجيوني** (٢٠١٢): الصحة العقلية في مخيمات اللاجئين الفلسطينيين في لبنان، نشرة الهجرة القسرية، العدد (٤٠)، أغسطس.

٣١. **كريستين هوسلر، وآخرون** (٢٠١٠): حماية التعليم في ظروف انعدام الأمن والنزاعات المسلحة "دليل قانون دولي"، المعهد البريطاني للقانون الدولي والمقارن، لندن.

٣٢. **اللجنة الدائمة المشتركة بين الوكالات "IASC"** (٢٠٠٧): الضوابط الإرشادية للصحة العقلية والدعم النفس – اجتماعي في حالات الطوارئ، جينيف.

٣٣. **اللجنة الدائمة المشتركة بين الوكالات "IASC"** (٢٠٠٧): الضوابط الإرشادية للصحة العقلية والدعم النفس – اجتماعي في حالات الطوارئ، جينيف.

٣٤. **ليو جيان وآخرون** (٢٠١٧): مؤتمر القمة العالمي للابتكار: "التعليم من اجل المستقبل "التجربة العالمية لتطوير مهارات وكفاءات القرن الحادي والعشرين، مؤسسة.

٣٥. **مايكل باروتشيسكي** (١٩٩٨): بين مفهوم اللجوء والنقاش حول النازحين داخل أوطانهم – قضايا خلافية، نشرة الهجرة القسرية، العدد (٣)، برنامج دراسات اللاجئين، جامعة أكسفورد، ديسمبر.

٣٦. **مجمع اللغة العربية** (٢٠٠٠): المعجم الوجيز، القاهرة، وزارة التربية والتعليم.

٣٧. **مجمع اللغة العربية** (دت): المعجم الوسيط.

٣٨. **مجمع اللغة العربية** (دت): معجم لسان العرب، المجلد الرابع.

٣٩. **محمد الهادي عفيفي** (١٩٧٣): المصري ومطالبة في التعليم، القاهرة، مجلة الفكر المعاصر، العدد (٧٣).

٤٠. **محمود كامل الناقة** (١٩٩٧): البرنامج التعليمي القائم على الكفاءات: أسسه وإجراءاته، كلية التربية، جامعة عين شمس.

٤١. **مصطفى جمعة مهدي** (٢٠١٧): دور الأمم المتحدة في حماية اللاجئين أثناء النزاعات المسلحة، رسالة ماجستير، كلية الحقوق، جامعة عين شمس.

٤٢. **المفوضية السامية للأمم المتحدة لشئون اللاجئين** (١٩٥١): اتفاقية الأمم المتحدة لعام ١٩٥١ الخاصة بوضع اللاجئين، جينيف.

٤٣. **منظمة الأمم المتحدة** (١٩٦٩): اتفاقية منظمة الوحدة الأفريقية التي تحكم الجوانب المحددة لمشكلات اللاجئين في أفريقيا، سلسلة المعاهدات، رقم (١٤٦٩١).

٤٤. **منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم "يونسكو"** (٢٠١٦): تعميم الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة– التعليم حتى عام ٢٠٣٠ في التخطيط والسياسات القطاعية الشاملة.

٤٥. **منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة "يونسكو** (٢٠١٨): الدعم النفسي الاجتماعي والتعلم في ظروف الأزمات، "رزمة المعلم – الصحة والتعلم"، الجزء الأول، بيروت، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية.

٤٦. **منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة** (٢٠١١): التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع ٢٠١١ "الأزمة الخفية – النزاعات المسلحة والتعليم".

٤٧. **منظمة الأمم المتحدة للطفولة والأمومة "اليونيسف"** (٢٠٠٥): التعليم في خط النار "النزاع وحرمان الأطفال من التعليم في الشرق الأوسط"، عمان، مكتب اليونسكو الإقليمي لمنطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا.

٤٨. **منظمة الأمم المتحدة للطفولة والأمومة "يونيسيف"**: (٢٠١٩): تقرير العمل الإنساني من أجل الأطفال "لمحة عامة"، مكتب برامج حالات الطوارئ، نيويورك، اليونيسف.

٤٩. **منظمة الصحة العالمية، ومفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين** (٢٠١٣): تقدير الاحتياجات والموارد الصحية النفسية الاجتماعية: "مجموعة أدوات للأوضاع الإنسانية، جينيف، منظمة الصحة العالمية.

٥٠. **المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم** (٢٠١٦): المعجم الموحد لمصطلحات محو الأمية وتعليم الكبار، سلسلة المعاجم الموحدة، العدد (٤١)، الرباط، مكتب تنسيق التعريب.

٥١. **منظمة المرأة العربية** (٢٠١٦): تقرير وضع اللاجئات والنازحات في الدول العربية، القاهرة، جامعة الدول العربية.

٥٢. **منى إبراهيم عبد السلام** (٢٠٠٩): رؤية مقترحة لإكساب معلم الكبار في مصر الكفايات المعلوماتية، دراسة حالة، مؤتمر كلية التربية جامعة قناة السويس "تعليم الكبار بين الواقع والمأمول"، أبريل.

٥٣. **ميغان باسي** (٢٠١٨): كيف تؤثر الهجرة إلى أوربا في المخلفين، نشرة الهجرة القسرية، العدد (٥٧)، فبراير.

٥٤. **نوراج** (٢٠١٩): نشرة نوراج الخاصة: جمع البيانات وبناء الأدلة لدعم التعليم في حالات الطوارئ، ترجمة: سحر ساتي، شبكة نوراج العالمية، جينيف.

٥٥. **نورة بنت سعد** (٢٠١٧): أهمية الكفايات التعليمية لتحسين أداء معلمات مراكز محو الأمية في مدينة الرياض، مجلة دراسات العلوم التربوية، المجلد (٤٤)، العدد (٤)، الأردن.

٥٦. **هدى محمد إمام** (٢٠١٣): الكفايات اللازمة لمواصلة التعليم والتعلم للكبار(دليل مرجعي)، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس.

٥٧. **الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد** (٢٠١١): وثيقة المستويات المعيارية لتعليم الكبار، القاهرة.

٥٨. **يارا بنت عبد العزيز الحيدري** (٢٠١٦): إطار مرجعي مقترح لكفايات التعلم الإلكتروني للمعلمين، مؤتمر كلية التربية جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، بعنوان: معلم العصر الرقمي، في الفترة من ٢٤-٢٦ أكتوبر.

٥٩. **يسري مصطفى السيد** (٢٠٠٣): تنمية الكفاية المهنية للمعلمات في كيفية إعداد الخطط العلاجية لتحسين المستوى التحصيلي للتلميذات الضعيفات، ندوة تربوية، كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة. ومتاحة على الموقع الالكتروني: http://www.khayma.com/yousry/index.htm

ثانيا: المراجع الأجنبية:

60. **Elizabeth Adelman** (2019):When the Personal Becomes the Professional: Exploring the Lived Experiences of Syrian Refugee Educators, The Journal on Education in Emergencies (JEiE), Volume (5), Number (1), December.
61. **J.Mand** (2004)**:**Adult Teacher Competencies Address practice improvement, Commonwealth of Pennsylvania, Available at: http://www.able.state.pa.us/.
62. **M, Sinclair** (2002) Panning Education in and after Emergencies, paris, UNESCO.
63. **S. John and others** (2007): The Oxford Dictionary, Oxford University.
64. **Save the children** (2009): Education in Emergencies, A toolkit for starting and managing a programme, London.
65. **The UN Refugee Agency (UNHCR)** (2018): Global Trends Forced Displacement in.
66. **The UN Refugee Agency (UNHCR):** Global Trends Forced Displacement in 2018.
67. **Unesco (2005):** Aspects of Literacy Assessment: Topics and issues from the UNESCO Expert Meeting, 10-12 June. http://unesdoc.unsco.org/imaged/0014/00140/40125oe0pdf

68. **UNESCO** (2019) : Global Education Monitoring Report Summary 2019, Migration, displacement and education: Building bridges, not walls, UNESCO Publishing.
69. **Unesco (2019)**: Global Education Monitoring Report Summary 2019, Migration, displacement and education: Building bridges, not walls.

ملحق (١)

)*قائمة بالسادة المحكمين(

م	اســـم المحـــكم	الصـــفة
١	أ.د/ أسامة محمود فراج	أستاذ تعليم الكبار – كلية الدراسات العليا للتربية– جامعة القاهرة
٢	أ.د/ أشرف محرم فريد	أستاذ أصول التربية المساعد – كلية التربية – جامعة عين شمس مدير مركز اليونسكو الإقليمي لتعليم الكبار – سرس الليان
٣	أ.د/ إقبال السمالوطي الأمير	أستاذ الخدمة الاجتماعية – معهد الخدمة الاجتماعية بحلوان أمين عام الشبكة العربية لمحو الأمية وتعليم الكبار
٤	أ.د/ حجازي إدريس	أخصائي التربية – مكتب اليونسكو الإقليمي للدول العربية – بيروت
٥	د/ دعاء خليفة	مستشار مفوض– مدير إدارة التربية والتعليم والبحث العلمي– جامعة الدول العربية
٦	د/ رضا محمود داوود	رئيس الإدارة المركزية للتخطيط – الهيئة العامة لتعليم الكبار
٧	أ.د/ سلامة صابر العطار	أستاذ أصول التربية –كلية التربية – جامعة عين شمس
٨	أ..د/ صفاء أحمد شحاته	أستاذ أصول التربية المساعد –كلية التربية – جامعة عين شمس
٩	د/ عبد الله الناصر	خبير تعليم الكبار والتعلم غير النظامي – المملكة الأردنية الهاشمية
١٠	د/ عمرو مصطفى	مدرس تعليم الكبار –كلية الدراسات العليا للتربية – جامعة القاهرة
١١	غادة قاسم	خبير تعليم الكبار – تعمل مع اللاجئين لدى دولة لبنان
١٢	أ.م.د/ محمد حسن جمعة	أستاذ أصول التربية المساعد –كلية التربية – جامعة دمياط
١٣	أ.د/ محمد رفعت حسنين	أستاذ تعليم الكبار –كلية الدراسات العليا للتربية– جامعة القاهرة
١٤	د/ موسى الفيفي	أستاذ تعليم الكبار والتعلم المستمر المساعد – جامعة الملك آل سعود
١٥	أ.د/هاني عبد الستار فرج	أستاذ أصول التربية –كلية التربية – جامعة الإسكندرية
١٦	أ/ وليد عثمان	منسق العقد العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار– جامعة الدول العربية

) الأسماء مرتبة أبجديا.* (

ملحق (٢)

الاستبانة في صورتها النهائية

نود أن نشكركم مقدما على تعاونكم معنا في ملء هذا الاستبيان، والذي يعد جزءا من دراسة علمية، موضوعها: **(تنمية الكفايات المهنية لمعلم الكبار في حالات الطوارئ "تصور مقترح")**"، والذي يستهدف تحديد "الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي الكبار في حالات الطوارئ"، وبخاصة مع الكبار النازحين واللاجئين المتضررين من أزمات الحروب والنزاعات المسلحة في وطننا العربي.

وتتضمن الاستبانة **(خمسة محاور)** رئيسية، تحتوي على **(٧٣عبارة)**، والمطلوب وضع علامة (√) أسفل الإجابة التي تعبر عن رأيك بكل موضوعية أمام كل عبارة، علما بأن إجاباتكم لن يطلع عليها سوى الباحث،ولأغراض بحثية فقط.

ونظراً لما لدى سيادتكم من خبرة ميدانية في التواصل مع الكبار اللاجئين والنازحين في بيئات الطوارئ في بلدكم، برجاء التكرم بالاطلاع على القائمة المرفقة، وإبداء الرأى حول مدى الحاجة لتوافر الكفايات المهنية اللازمة لمعلم الكبار في حالات الطوارئ؛مما يكون له مردوده العلمي فى وضع تصور مقترح لتنمية الكفايات المهنية لمعلمي الكبار في حالات الطوارئ.

ولسيادتكم وافر التقدير والاحترام،،،

الباحث

البيانات الأساسية لمعلم / مدرب الكبار

- **الاسم :** ..... **الجنسية :** .....
- **أعلى مؤهل دراسي :** جامعي ( ) أقل من جامعي ( )
- **سنوات الخبرة في مجال تعليم الكبار:** أقل من (٥) سنوات ( ) أكثر من (٥) سنوات ( )
- **عدد الدورات التدريبية في مجال تعليم الكبار:** من ١- ٥ ( ) ومن ٦- فأكثر ( )

المحور الأول: الكفايات التأهيلية لمعلم الكبار في حالات الطوارئ

وهي الكفايات والمقومات التي يجب توافرها في المتقدم للعمل كمعلم للكبار في حالات الطوارئ

الأبعاد الفرعية		الكفايات التأهيلية	مدى الأهمية		
			ضعيفة	متوسطة	كبيرة
(١) التأهيل والترخيص كمعلم للكبار في حالات الطوارئ	١	الحصول على مؤهل عال تربوي.			
	٢	الحصول على مؤهل في تعليم الكبار والتعلم المستمر			
	٣	الحصول على دورات تدريبية مناسبة .			
(٢) السلوك المهنى والأخلاقلمعلم الكبار	٤	تطبيق قواعد السلوك الأخلاقى فى جميع العلاقات المهنية مع (الدارسين الكبار، الزملاء – الرؤساء والمشرفين).			
	٥	المحافظة على سرية معلوماتهحول الدارسين الكبار المتضررين من الأزمات.			
	٦	المحافظة على الحدود المهنية مع الدارسين، والزملاء، والرؤساء والمتابعين.			
	٧	الاستجابة لاحتياجات الدراسين الكبار التربوية.			
(٣) الثبات الانفعالي والثقة بالنفس	٨	التعامل بثبات انفعالى مع الدارسين الكبار، وتقبل تصرفاتهم المتناقضة.			
	٩	التركيز على احتياجات الدارسين عندما تظهر خلافات معهم أو مع بعضهم البعض.			

	١٠	ينمي مهارات الثبات الانفعالى لدى الدارسين.			
	١١	يشجعالدارسينعلى سرد مشاعرهم وتصوراتهمواقتراحاتهم.			
(٤) القدرة على التواصل الفعال	١٢	يتواصل لفظيًا بكفاءة مع الدارسين الكبار			
	١٣	يستخدم لغة جسد مناسبة في التواصل (ابتسامة، إيماءات، حركات، نبرة صوت			
	١٤	يمارس مهارات التفاوض والإقناع بكفاءة.			
	١٥	يستثير دافعية الدارسين الكبارللتواصل المستمر.			

المحور الثاني: الكفايات النوعية الخاصة ببيئات الطوارئ

"وهي تلك الكفايات التي يختص بها معلم الكبار في حالات الطوارئ دون غيره، نظرا لخصوصية فئة الكبار، ومشكلاتهم، والمجتمع الذي تستضيفهم

الأبعاد الفرعية		الكفايات النوعية الخاصة ببيئات الطوارئ	مدى الأهمية		
			ضعيفة	متوسطة	كبيرة
(١) كفايات نفس/ اجتماعية	١٦	يرصد مشكلات الكبار في حالات الطوارئ (النفسية – الاجتماعية - التربوية).			
	١٧	يحدد احتياجات الكبار (النفسية – الاجتماعية - التربوية)			
	١٨	يصمم أنشطة اجتماعية متنوعة تلبي احتياجات الكبار (النفسية – الاجتماعية - التربوية)			
	١٩	يساعد الدارسين الكبار على التعايش مع الأزمة..			
	٢٠	يساعد الدارسين الكبار على تقدير ذواتهم والثقة في قدراتهم وامكاناتهم.			
	٢١	يرسي قيم التسامح وقبول الآخر والاختلاف ونبذ العنف.			
(٢) كفايات	٢٢	يوظف الإمكانات المتاحة في توفير بيئة تعلم آمنة وداعمة للدارسين الكبار جسديًا ونفسيًا.			
	٢٣	ينمي وعي الدارسينبكيفية حماية أنفسهم من المخاطر والتهديدات.			

الأمن والسلامة	٢٤	يرسي قواعد للحد من المشاكل السلوكية داخل قاعات الدراسة.			
(٣) كفايات صحية	٢٥	ينمي وعي الدارسين بخطورة الأمراض والأوبئة وبخاصة الفيروساتمثل (فيروس كورونا - الإيدز)			
	٢٦	يعمل على توفير قدر مناسب من المعلوماتالصحية: (النفسية، والجسدية، والجنسية، والإنجابية)			
	٢٧	ينمي وعي الدارسين بطرق وأساليب الوقاية من الفيروسات والأوبئة.			
	٢٨	ينمي وعي الدارسينلإجراء الفحوصات الخاصة للسلامة من الأمراض المنتشرة في البلد المضيف.			
(٤) كفايات قانونية	٢٩	يتفهم طبيعة القوانين والتشريعات الخاصة بالبلد المضيف للنازحين واللاجئين.			
	٣٠	ينمي وعيالدارسين الكبار بالتشريعات والقوانين الخاصة بالبلد المضيف.			
	٣١	ينمي وعيالدارسين بحقوقهم وواجباتهم في البلد المضيف.			
	٣٢	ينمي وعي الدارسين بالتشريعات والقوانين التي تضمن لهم الحق في مواصلة التعلم.			
	٣٣	يغرس الثقة والعزيمة لدى الكبار للمطالبة بحقهم في العيش والتعلم، وفقًا للقوانين الدولية.			
أخرى تذكر					

المحور الثالث: الكفايات الرقمية لمعلم الكبار

"وهي تلك الكفايات المرتبطة بالتعامل مع التكنولوجيا الحديثة، وكيفية توظيفها في العملية التعليمية، لتحقيق أهداف مفيدة، أو الحياة بصفة عامة"

الأبعاد الفرعية		الكفايات الرقمية	مدى الأهمية		
			ضعيفة	متوسطة	كبيرة
(١) كفايات توظيف التكنولوجيا في العملية التعليمية	٣٤	يوظف الأدوات والبرامج التكنولوجية والإنترنت في التدريس والتواصل مع الدارسين.			
	٣٥	يستخدم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات فى اتاحة فرص التعليم والتعلم عن بعد أمام الكبار.			
	٣٦	يوظف تكنولوجيا المعلومات والاتصال في تلبية حاجات الدارسين الكبار.			
	٣٧	يوظف مواقع التواصل الاجتماعيفي مشاركة الموارد التعليمية مع وبين الدارسين الكبار			
(٢) كفايات استخدام المقررات الإلكترونية	٣٨	يستطيع تحرير وعرض محتوى تعليمي/أكاديمي.			
	٣٩	يصمم العروض التقديمية والأدوات المرئية مثل الرسومات والجداول وغيرها.			
	٤٠	يصمم المواقع الإلكترونية التعليمية			
	٤١	يحسن توظيف ملفات الإنجاز الإلكترونية في عمليات التقويم.			
مهارة إرشاد وتوجيه المتعلمين للتعامل مع التكنولوجيا	٤٢	ينمي وعي الكبار بضوابط وأخلاقيات التعامل مع التكنولوجيا الحديثة وبخاصة الإنترنت.			
	٤٣	ينمي لدى الدارسين مهارة البحث عن المعلومات والمعارف على شبكة الإنترنت .			
	٤٤	يشجع الدارسين على توظيف التكنولوجيا في التعلم الذاتي			

المحور الرابع: الكفايات العامة لمعلم الكبار

وهي كفايات عامة يجب أن يمتلكها معلمي الكبار سواء في أمكان النزوح أو الأماكن المستقرة"

الأبعاد الفرعية		الكفايات العامة	مدى الأهمية		
			ضعيفة	متوسطة	كبيرة
(١) كفايات معرفية وذهنية	٤٥	ينمي لدى الدارسين مهارة البحث عن المعلومات والمعارف من مصادرها الموثوقة (كتب/ مراجع/ انترنت).			
	٤٦	ينمي لدى الدارسين مهارات تحليل المعلومات وتنظيمها، للاستفادة منها.			
	٤٧	يكسب الدارسين مهارات التثقيف الذاتي عن طريق تشجيعهم على القراءة والاطلاع.			
	٤٨	يتيح للدارسين فرص لإبداء الرأي في المعلومات والمعارف.			
(٢) كفايات وجدانية	٤٩	يشعر بمشكلات الدارسينويتعاطف معهم، ويحترم قدراتهم، ودعمهم نفسيًا ووجدانيًا.			
	٥٠	يتقبل انفعالات الكبار وآرائهم المتباينة في المواقف التعليمية المختلفة بصدر رحب.			
	٥١	يشجع الدراسين على التعاون والعمل في فريق.			
	٥٢	يثق بنفسه وبأهمية دوره كمرشد وموجه للكبار.			
(٣) كفايات المشاركة في الحياة العامة	٥٣	يشجع الدارسين على المشاركة في الحياة المدنية والأعمال التطوعية.			
	٥٤	ينمي شعور الدارسين الكبار بالمسئولية تجاه المجتمع.			
	٥٥	يشجعالدارسين على حماية البيئة من التلوث.			
(٤) كفايات اقتصادية وإنتاجية	٥٦	يساعد الدارسين على تعرف قوانين العمل بالبلد المضيف			
	٥٧	يشجع الدارسين على ممارسة الأنشطة الاقتصادية.			
	٥٨	ينمي لدى الدارسين قيمةالعمل اليدوي المنتج واحترامه.			
	٥٩	يربط التعليم بمهارات العمل والإنتاج			
أخرى تذكر					

المحور الخامس: الكفايات الأدائية

"وهي تلك الكفايات التي تتعلق بمهارات الأداء التي يظهرها معلم الكبار والتي تتضمن المهارات النفس حركية (كإدارة الصف، وتنوع طرق التدريس، وأساليب العرض الفعال، والتقويم .. الخ)، وهذه المهارة تعتمد على ما اكتسبه معلم الكبار –سابقاً– من كفايات.

الأبعاد الفرعية		الكفايات الأدائية	مدى الأهمية		
			ضعيفة	متوسطة	كبيرة
(١) كفايات طرائق وأساليب التدريس	٦٠	سيتخدم طرق تدريس تناسب الدرس وأهدافه (معرفيًا، ومهاريًا، ووجدانيًا).			
	٦١	ينوع من أساليب التدريس وفقًا لخصائص الدارسين			
	٦٢	يستخدم وسائل تعليمية تشجع الدارسين على التعلم الذاتي والتفاعل.			
	٦٣	ينوعمن استخدام أنشطة تربوية تنمي مهارات التفكيرلدى الدراسين الكبار.			
	٦٤	يراعي الفروق الفردية بين الدارسين الكبار.			
(٢) كفايات إدارة الصف	٦٥	يدير الصف بطريقة تخلق مناخًا تعليميًا فعالاً.			
	٦٦	ينوع من أساليب إدارة الموقف التعليمي داخل القاعة.			
	٦٧	ينظم مقاعد الدارسين بطريقة تمكنه من متابعة سلوكهم وأدائهم باستمرار.			
	٦٨	يشجع مشاركة الدارسينعلى اتخاذ القرارات الخاصة بإدارة الصف.			
(٣) كفايات التقويم	٦٩	ينوع في استخدام أساليب وأدوات تقويم أداء الدارسين.			
	٧٠	يستخدم نتائج تقويم الدارسين في تحسين تعليمهم.			
	٧١	يبتكر أدوات وأساليب تقويم مناسبة للموقف التعليمي وإمكانات الدارسين.			
	٧٢	يقوم ذاته أثناء الموقف التعليمي وبعده.			
	٧٣	يهتم بملف إنجاز الدراسين ويقيمه باستمرار			
أخرى تذكر					