

Distr.: General
2 June 2017
Arabic
Original: English

الجمعية العامة



مجلس حقوق الإنسان

الدورة الخامسة والثلاثون

٦-٢٣ حزيران/يونيه ٢٠١٧

البند ٣ من جدول الأعمال

تعزيز وحماية جميع حقوق الإنسان، المدنية والسياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية، بما في ذلك الحق في التنمية

تقرير المقررة الخاصة المعنية بالحق في التعليم: أعمال الحق في التعليم من خلال التعليم غير النظامي*

مذكرة من الأمانة

تشرف الأمانة بأن تحيل إلى مجلس حقوق الإنسان تقرير المقررة الخاصة المعنية بالحق في التعليم، المُعدّ عملاً بقراري المجلس ٤/٨ و ١٧/٢٦.

ينبغي ضمان الحق في التعليم طوال العمر - منذ الطفولة المبكرة حتى الشيخوخة مروراً بمراحل الكبر. ومع ذلك، تفيد التقديرات أن هناك ٢٦٣ مليون طفل وشاب غير ملتحقين بالمدارس في الوقت الحالي. وهناك ٧٧٥ مليون بالغ أمي في جميع أنحاء العالم، ثلثاهم من النساء. وتتطلب الالتزامات المقطوعة في أهداف التنمية المستدامة وفي إعلان إنشيو وهي: التعليم بحلول عام ٢٠٣٠: نحو التعليم الجيد المنصف والشامل والتعلم مدى الحياة للجميع أنظمة تعليمية تلي احتياجات عدد أكبر من المتعلمين وتُنوع وسائلها في ذلك.

وترى المقررة الخاصة أن برامج التعليم غير النظامي توفر وسائل مرنة محورها المتعلم لتحسين نتائج التعليم. ولهذا الأمر أهمية خاصة في حالة الفتيات والفئات الضعيفة، ومنها الأطفال ذوو الإعاقة والأقليات والأطفال الريفيون والفقراء، الذين يشكلون نسبة كبيرة بين فئات السكان غير الملحقين بالمدارس. وعندما تُصمّم هذه البرامج لتكون متاحة وميسورة ومقبولة وقابلة للتعديل، فإنها تمكن الدول من إعمال حق المتعلمين المستبعدين من نظام التعليم الرسمي. وعلاوة على ذلك، يمكن أن تعزز تلك البرامج الأهداف التعليمية الكلية التي تدعم الحقوق الثقافية واللغوية.

وتناشد المقررة الدول أن تعترف بالتعليم غير النظامي بوصفه آلية مرنة وفعالة من حيث التكلفة يمكن أن توفر التعليم الجيد، وأن تساعد الدول على الوفاء بالتزاماتها فيما يتعلق بالحق في التعليم.

* قدّم هذا التقرير بعد الموعد النهائي لتضمينه آخر المستجدات.



تقرير المقررة الخاصة المعنية بالحق في التعليم: إعمال الحق في التعليم من خلال التعليم غير النظامي

المحتويات

الصفحة

٣	.....	أولاً - مقدمة
٤	.....	أنشطة المقررة الخاصة
٥	.....	ثانياً - تعريف التعليم غير النظامي
٦	.....	ثالثاً - الإطار القانوني والمعياري
٦	.....	ألف - الصكوك القانونية الدولية
٧	.....	باء - الأطر القانونية الوطنية
٨	.....	جيم - التعليم الكلي القائم على الحقوق
٩	.....	دال - الجسر الموصل إلى النظام الرسمي
٩	.....	هاء - الاعتراف والتحقق والاعتماد
١٠	.....	واو - أطر المؤهلات التعليمية الوطنية
١١	.....	رابعاً - تنفيذ التعليم غير النظامي من أجل إعمال الحق في التعليم
١٩	.....	خامساً - تمويل التعليم غير النظامي
٢٠	.....	سادساً - التقييم وجمع البيانات
٢١	.....	سابعاً - تشجيع التعليم غير النظامي
٢٢	.....	ثامناً - الاستنتاجات والتوصيات

أولاً - مقدمة

- ١ - أُعد هذا التقرير عملاً بقراري مجلس حقوق الإنسان ٤/٨ و ١٧/٢٦. وفيه تدرس المقررة الخاصة المعنية بالحق في التعليم كيف أن التعليم غير النظامي يُستخدم لإعمال الحق في التعليم تدريجياً، ولا سيما للمتعلّمين الذين لا يستطيعون الاستفادة من أنظمة التعليم الرسمي.
- ٢ - ويتيح الحق في التعليم لكل شخص الحق في الحصول على فرص تعلّم مدى الحياة، بدايةً من الرعاية والتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة إلى برامج تعلّم الكبار. ويتطلب هذا الحق أن تُسارع الحكومات إلى تعميم التعليم الابتدائي المجاني الجيد للجميع، مع توفيره تدريجياً على جميع المستويات الأخرى دون تمييز.
- ٣ - وفي الفترة من عام ٢٠٠٠ إلى عام ٢٠١٥، تتبعت الأهداف الإنمائية للألفية جهود الحكومات الرامية إلى تعميم التعليم الابتدائي وتكافؤ الجنسين في التعليم، وأحرز تقدم كبير في جميع أنحاء العالم. وباعتماد أهداف التنمية المستدامة وإعلان إنشيو: التعليم بحلول عام ٢٠٣٠: نحو التعليم الجيد المنصف والشامل والتعلّم مدى الحياة للجميع، وسّعت الحكومات نطاق هدفها ليشمل التعليم الثانوي والتطبيق التدريجي لفرص التعلّم مدى الحياة.
- ٤ - ومع ذلك، ما زالت هناك فجوات كبيرة. إذ تفيد التقديرات أن ٦١ مليون طفل في سن الدراسة الابتدائية، و ٦٠ مليون طفل في سن الدراسة الإعدادية، و ١٤٢ مليون طفل في سن الدراسة الثانوية خارج نظام التعليم المدرسي الرسمي^(١). وهذا العجز حادٌ للغاية في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى، حيث هناك ٢٩،٨ مليون طفل ما زالوا غير ملتحقين بالمدارس، وهو رقم يقترب من نصف الأطفال غير الملحقين بالمدارس في جميع أنحاء العالم. ويفتقر ٧٧٥ مليوناً من الكبار، ثلثاهم من النساء، إلى الحد الأدنى من مهارات الإمام بالقراءة والكتابة. وفي أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى، انقطع عن الدراسة ٤٢ في المائة من الطلاب قبل التخرج في المدارس الابتدائية؛ أما في جنوب وغرب آسيا، فتبلغ نسبتهم ٣٣ في المائة^(٢). والتمييز على أساس العرق، أو اللون، أو الجنس، أو اللغة، أو الدين، أو الرأي السياسي أو غيره، أو الأصل القومي أو الاجتماعي، أو الملكية، أو الميلاد، أو أي مركز آخر يجعل من الصعب تلبية احتياجات السكان في حالي الضعف والاستبعاد الاجتماعي، وفي كثير من الأحيان تكون هناك حاجة إلى استراتيجيات مرنة ومبتكرة حتى تتاح للجميع فرص التعلّم النظامي مدى الحياة.
- ٥ - وعلى الرغم من الالتزامات التي قُطعت مؤخراً المتمثلة في تعميم التعليم الابتدائي والإعدادي المجاني والجيد ليشمل الجميع، فقد يعجز تماماً عدد يقدر بـ ١٥ مليون فتاة و ١٠ ملايين فتى عن الحصول على أي تعليم نظامي^(٣). ولا بد أن تعتمد البلدان التي بها فئات

(١) United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), "Leaving no one behind: how far on the way to universal primary and secondary education?", Policy Paper No. 27/Factsheet No. 37 (Paris, July 2016)

(٢) UNESCO Institute for Statistics, *Global Education Digest 2012: Opportunities Lost — The Impact of Repetition and Early School Leaving* (Paris, 2012)

(٣) UNESCO Institute for Statistics and United Nations Children's Fund (UNICEF), *Fixing the Broken Promise of Education for All: Findings from the Global Initiative on Out-of-School Children* (Montreal, 2015)

سكانية كبيرة من الأطفال غير الملتحقين بالمدارس تُهج التعليم غير النظامي، بما في ذلك برامج "الفرصة الثانية" والتعليم المعجل ومحو أمية الكبار، من أجل حماية حق كل شخص في التعليم.

٦- وفي هذا التقرير، تبحث المقررة الخاصة كيف أن التعليم غير النظامي يمكن أن يوفر مسارات عملية لمعالجة بعض التحديات التي تواجهها الدول إزاء المتعلمين الذين لا يستفيدون من نظام التعليم الرسمي. وتبحث أيضاً الحالات التي تكون فيها البرامج غير الرسمية فعالة وتسلط الضوء على بعض الأمثلة. وأخيراً، تقدم المقررة الخاصة توصيات تتعلق بكيفية تعزيز التعليم غير النظامي واستخدامه لدعم أعمال الحق في التعليم.

أنشطة المقررة الخاصة

٧- خلال الفترة المشمولة بالتقرير، قدمت المقررة الخاصة تقريراً إلى الجمعية العامة (A/71/358) يتناول التعلّم مدى الحياة والحق في التعليم.

٨- وفي الفترة من ٥ إلى ٧ أيلول/سبتمبر ٢٠١٦، حضرت المقررة الخاصة المشاورة الإقليمية المتعلقة بوضع مبادئ توجيهية قائمة على حقوق الإنسان بشأن التزامات الدول فيما يتعلق بالمدارس الخاصة في شرق أفريقيا، التي استضافها برنامج دعم التعليم التابع لمؤسسات المجتمع المفتوح، والمبادرة العالمية من أجل الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، ومشروع الحق في التعليم. وشاركت الدول، وممثلو المجتمع المدني، ومنظمات حقوق الإنسان، والخبراء في وضع مبادئ توجيهية لحقوق الإنسان بشأن التزامات الدول فيما يتعلق بتوفير التعليم، بما في ذلك المدارس الخاصة.

٩- وفي ١١ تشرين الثاني/نوفمبر ٢٠١٦، شاركت المقررة الخاصة في حلقة دراسية دولية عُقدت في مدينة مكسيكو في إطار الجمعية العامة التاسعة لحملة أمريكا اللاتينية للحق في التعليم. وتناولت الحلقة الدراسية دور حقوق الإنسان وتعزيز الحق في التعليم في أمريكا اللاتينية.

١٠- وفي الفترة من ١٦ إلى ١٨ تشرين الثاني/نوفمبر ٢٠١٦، حضرت المقررة الخاصة الحلقة الدراسية الافتتاحية الدولية التي عقدها برنامج التعاون بين بلدان الجنوب مع البلدان الناطقة بالبرتغالية في بورتو بالبرتغال، واستضافتها الحملة البرازيلية للحق في التعليم، ومكتب منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو) في البرازيل، ومؤسسة المجتمع المفتوح. وأعلن، في الحلقة الدراسية، عن صدور التقرير العالمي الثالث بشأن تعلّم الكبار وتعليمهم باللغة البرتغالية، واجتمع ممثلو المجتمع المدني من البلدان الناطقة بالبرتغالية لدراسة القضايا المتعلقة بالحق في التعليم في بلدانهم.

١١- وفي الفترة من ١٧ إلى ١٩ كانون الثاني/يناير ٢٠١٧، حضرت المقررة الخاصة الندوة الدولية المتعلقة بالعنف والتسلط في المدارس: من الأدلة إلى العمل، التي اشتركت في تنظيمها اليونسكو ومعهد الوقاية من العنف المدرسي في جامعة إيوا النسائية في سيول. واجتمع في الندوة خبراء دوليون، وممثلون عن وزارات تعليم، وعن منظمات دولية ومنظمات مجتمع مدني لحثّ راسمي السياسات التعليمية على اتخاذ إجراءات قائمة على الأدلة بغرض توفير بيئات تعلّم آمنة وخالية من العنف.

١٢- وفي الفترة من ١٣ إلى ١٤ آذار/مارس ٢٠١٧، حضرت المقررة الخاصة المشاورة الإقليمية المتعلقة بوضع مبادئ توجيهية قائمة على حقوق الإنسان بشأن التزامات الدول فيما يتعلق بالمدارس الخاصة في أمريكا الشمالية، التي استضافها برنامج دعم التعليم التابع لمؤسسات المجتمع المفتوح، والمبادرة العالمية من أجل الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، ومشروع الحق في التعليم. وشاركت الدول، وممثلو المجتمع المدني، ومنظمات حقوق الإنسان، والخبراء في وضع مبادئ توجيهية لحقوق الإنسان بشأن التزامات الدول فيما يتعلق بتوفير التعليم، بما في ذلك المدارس الخاصة.

١٣- وفي الفترة من ٤ إلى ٦ نيسان/أبريل ٢٠١٧، حضرت المقررة الخاصة مناسبة في ساو باولو بالبرازيل، للإعلان عن صدور دراسة *آثار التقاضي الاستراتيجي: المساواة في الحصول على التعليم الجيد*، وهي دراسة مقارنة تتناول الحالة في البرازيل وجنوب أفريقيا والهند، أعدها برنامج دعم التعليم التابع لمؤسسات المجتمع المفتوح. وهذه الدراسة جزء من سلسلة تستعرض أثر التقاضي الاستراتيجي على تعزيز الحق في التعليم في ١١ بلداً.

ثانياً- تعريف التعليم غير النظامي

١٤- تتسم التفرقة بين التعليم غير الرسمي وغير النظامي والنظامي بعدم الثبات. فالتعليم النظامي، وفقاً للنظرة التقليدية، هو النظام الذي تديره الدولة، وتنظمه وتنفذه الحكومات، ويحظى بالاعتماد والاعتراف بوصفه تعليمًا رسميًا. أما التعليم غير النظامي، فعادةً ما يكون على عكس هذا التعريف، ويشمل أي تعلّم مؤسسي منظم خارج إطار النظام الرسمي.

١٥- ويُقدّم التعليم غير النظامي داخل المؤسسات التعليمية وخارجها على السواء، ويخدم الأشخاص من جميع الأعمار. ولا يؤدي دائماً إلى الاعتماد. وتتسم برامج التعليم غير النظامي بتنوعها ومرونتها وقدرتها على الاستجابة بسرعة للاحتياجات التعليمية الجديدة للأطفال أو الكبار. وكثيراً ما تستهدف فئات محددة من المتعلمين مثل من هم أكبر سناً من صفهم الدراسي، وغير الملتحقين بالمدارس الرسمية، والكبار. ويمكن أن تستند المناهج إلى التعليم النظامي أو تتبع نهجاً جديدة. ومن الأمثلة على ذلك برامج "تدأرك" التعلّم المعجّلة، والبرامج التي تُقدّم بعد الدوام المدرسي، والبرامج التي تركز على تعليم القراءة والكتابة والحساب. ويمكن أن يؤدي التعليم غير النظامي إلى تأخّر الالتحاق ببرامج التعليم النظامي، وفي هذه الحالة يُسمى أحياناً تعليم "الفرصة الثانية".

١٦- والفرق الرئيسي بين التعليم النظامي وغير النظامي هو أن الأخير يرجع الفضل في وجوده أساساً إلى الشراكات مع المجتمعات المحلية والمجتمع المدني أو الجهات الفاعلة الأخرى، وهو ما يوفر المرونة في المحتوى وطرائق التنفيذ من أجل تلبية الاحتياجات المحلية للمتعلمين في الظروف التي يكون فيها نظام التعليم الرسمي غير قادر بعدد على ذلك. وفي حين أن هذا النوع من التعليم يُقدّم خارج إطار النظام الرسمي، فينبغي مع ذلك أن يُمنَح المتعلمون فرصة التعلّم بالمعايير الوطنية نفسها، وأن يُؤهلوا للالتحاق بالنظام الرسمي في مرحلة ما، أو الحصول على مؤهلات تعادل الشهادات الرسميتين لإتمام المرحلة الابتدائية أو المرحلة الثانوية.

١٧- وفي إطار نموذج التعلم مدى الحياة، ينبغي أن يكون المتعلمون قادرين على بدء التعلم غير النظامي في المنزل، والالتحاق ببرنامج غير نظامي في مرحلة الطفولة المبكرة، والحصول على تعليم نظامي ابتدائي وثانوي، والالتحاق ببرنامج تعلم كبار غير نظامي في الثلاثينيات من عمرهم، ثم الحصول على مؤهل جامعي في الخمسينيات من عمرهم. ويجب أن يكون نموذج التعليم التقليدي، الذي يرتبط بفئات عمرية محددة ولا يُقدّم إلا في المدارس المعتمدة من الحكومة، مرنًا بما يكفي لتلبية احتياجات الملايين من الأطفال غير الملحقين بالمدارس والمتعلمين الكبار، دون الإخلال بالحد الأدنى لمعايير الجودة التي حددها الدولة.

ثالثاً- الإطار القانوني والمعياري

ألف- الصكوك القانونية الدولية

١٨- يعطي الحق في التعليم، المكرّس في المادة ٢٦ من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان (١٩٤٨) والمادة ١٣ من العهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية (١٩٦٦) منظوراً إنسانياً للحق في إتاحة التعليم الابتدائي المجاني والإلزامي للجميع. ويحظى دور التعليم غير النظامي، بالاعتراف كذلك. ويفيد تفسير لجنة حقوق الطفل أن هذا الحق يتعلق بالتعليم النظامي وغير النظامي على حد سواء^(٤)، ويفيد الشيء نفسه تفسير اللجنة المعنية بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للمادة ١٣ من العهد^(٥).

١٩- وفي الآونة الأخيرة تأكد مجدداً الحق في التعليم باعتماد الالتزامات السياسية الواردة في أهداف التنمية المستدامة وإعلان وإطار عمل إنشيو. فالهدف ٤ من أهداف التنمية المستدامة يدعو إلى ضمان التعليم الجيد المنصف والشامل للجميع وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع^(٦). وإضافةً إلى ضمان تعميم التعليم الابتدائي الجيد المجاني على الجميع، أُضيف كذلك إلى ذلك الحق توفير التعليم الثانوي في الغاية ٤-١. أما إعلان إنشيو، فقد التزمت فيه الحكومات بتحسين جودة فرص التعلم مدى الحياة للجميع، وفي جميع الظروف، وعلى جميع مستويات التعليم، بما في ذلك الإنصاف في الحصول على نوعية جيدة من التعليم والتدريب في المجالين التقني والمهني والتعليم العالي والبحوث وزيادة فرصه، مع إيلاء الاهتمام الواجب إلى ضمان الجودة. وإضافةً إلى ذلك، سلطت الحكومات الضوء على توفير سبل مرنة للتعلم، علاوة على الاعتراف بالمعارف والمهارات والكفاءات التي تُكتسب عن طريق التعليم غير النظامي وغير الرسمي والتحقق من صحتها واعتمادها.

٢٠- وقد ابتكرت أول مقررّة خاصة معنية بالحق في التعليم، وهي كاتارينا توماسفسكي، إطاراً يستند إلى ما أسمته "السمات الأربع البادئة بحرف A في الإنكليزية" ليسترشد به المشرّعون ورأسمو السياسات والمربون بشأن أعمال الحق في التعليم. ويرى الإطار أن التعليم يجب أن يكون

(٤) لجنة حقوق الطفل، التعليق العام رقم ١٤ (٢٠١٣) بشأن حق الطفل في إيلاء الاعتبار الأول لمصالحه الفضلى، الفقرة ٧٩.

(٥) اللجنة المعنية بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، التعليق العام رقم ١٣ (١٩٩٩) بشأن الحق في التعليم، الفقرة ٤.

(٦) قرار الجمعية العامة ١/٧٠.

متاحاً وميسوراً ومقبولاً وقابلاً للتعديل. ويكون التعليم متاحاً متى كان مجانياً، في ظل وجود ما يكفي من البنية التحتية والمعلمين المدربين. وكفي يكون التعليم ميسوراً، يجب أن يكون غير تمييزي ومتاحاً للجميع، مع اتخاذ تدابير إيجابية لضم الطلاب المهمشين. ويجب أن يكون محتوى التعليم مناسباً وغير تمييزي وملائماً ثقافياً وذا نوعية جيدة لكي يكون مقبولاً. وأخيراً، يكون التعليم قابلاً للتعديل متى كان متطوراً بما يواكب احتياجات المجتمع المتغيرة، ويسهم في التصدي للتفاوتات، ويمكن تعديله محلياً باستمرار ليلئم سياقاً محدداً. وقد أقرت هذا المعيار اللجنة المعنية بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية في تعليقها العام رقم ١٣ (١٩٩٩) بشأن الحق في التعليم.

٢١- وتقع المسؤولية عن إعمال الحق في التعليم أولاً وقبل كل شيء على عاتق الدولة. ويجب على الدول احترام هذا الحق وحمايته والوفاء به. ويتطلب احترامه من الدول الأطراف أن تتجنب التدابير التي تعرقل التمتع به أو تمنعه. أما حماية الحق في التعليم، فتستلزم ضمان ألا تعرقل الأطراف الثالثة إعماله (من خلال التنظيم والضمانات القانونية عادةً). وأما الالتزام بالوفاء به، فيعني اتخاذ تدابير إيجابية تمكن الأفراد والجماعات من التمتع بالحق في التعليم، وتوفير التدابير الملائمة من أجل إعماله إعمالاً كاملاً، وتساعدتهم على ذلك. وينبغي الاعتراف بنهج التعليم غير النظامي التي تتفق مع هذه الالتزامات بوصفها وسائل ذات أهمية يمكن للدول من خلالها أن تنفذ التزاماتها الناشئة عن الحق في التعليم.

باء- الأطر القانونية الوطنية

٢٢- ينبغي دمج قطاع التعليم غير النظامي في قوانين التعليم الوطنية وسياساته وخططه. فعقب اعتماد أهداف التنمية المستدامة، ينبغي أن تنص قوانين التعليم الوطنية على إيجاد نموذج للتعليم مدى الحياة يشمل نظاماً رسمياً للرعاية والتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة، والمرحلتين الابتدائية والثانوية، والنظامين العالي والمهني، علاوة على التعلم غير الرسمي والتعليم المدرسي غير النظامي، بما في ذلك برنامج محو أمية الكبار. وينبغي للدول أن تنشئ إطاراً تنظيمياً وسياساتياً للجهات التي تُقدّم التعليم غير النظامي، بما في ذلك آلية للاعتراف بالتعلم والتحقق من صحته واعتماده، بغض النظر عن مصدره، واستحداث آلية يمكن من خلالها أن يلتحق المتعلمون بالنظام الرسمي وأن يتركوه، وبذلك يحصلون على المؤهلات المتصلة بالنظام الرسمي. وينبغي تقنين حق المتعلمين في التعليم وإنفاذه من خلال الآليات القضائية وشبه القضائية، وينبغي تحديد آليات التمويل الملائمة (انظر A/HRC/23/35 و A/66/269)

٢٣- بيد أن ثمة ميلاً في الأطر القانونية الحالية إلى عدم تناول التعليم غير النظامي إلا تناوئاً جزئياً. وفي استعراض أجرته اليونسكو لـ ٤٠ خطة تعليم وطنية، لم يُشر سوى ١١ منها إلى تدريب معلمي التعليم غير النظامي^(٧). وفي منغوليا، يعكس قانون التعليم تحولاً سياسياً صوب دمج التعليم غير النظامي في النظام التعليمي الوطني الأوسع نطاقاً، وتخصيص جزء من ميزانية

(٧) اليونسكو، التقرير العالمي لرصد التعليم والتعلم للجميع، ١٣/٢٠١٤، التعليم والتعلم: تحقيق الجودة للجميع (باريس، ٢٠١٤)، الصفحة ٢١٨.

التعليم للتعليم غير النظامي^(٨). أما في بوركينا فاسو، فقد ساهم قانون التعليم لعام ١٩٩٦ في إبراز أهمية التعليم غير النظامي، وأدى إلى توثيق التعاون بين القطاعين الرسمي وغير الرسمي^(٩).

٢٤- وينبغي أن تركز استراتيجيات التعليم غير النظامي على إيجاد حيز يمكن أن يعمل فيه الشركاء مع تحديد دوري الحكومة والمربين على السواء. وأحد الأمثلة على ذلك استراتيجية الشراكة مع المجتمع المدني لتنفيذ الأهداف التعليمية التي اعتمدت في السنغال أول مرة^(١٠). وتوضح الاستراتيجية التزامات الدولة ومؤسسات المجتمع المدني وأدوارها ومهامها، وتشدد على إدارة شؤون المتعلمين والإدارة المحلية والمسؤولية عن البرامج، وقد أعطت دفعة جديدة لمحو أمية الكبار وأبرزتها مجدداً. وتضع الدولة النظام الإداري لقطاع التعليم غير الرسمي وتنظمه، في إطار من المشاركة مع الجهات التعليمية من المجتمع المدني والمتعلمين، من أجل إنشاء برامج محددة تلي الاحتياجات المحلية. وتشمل الاستراتيجية إنشاء آليات تنسيق رسمية بين الحكومات والشركاء من المجتمع المدني، بما في ذلك أنظمة التخطيط المنسق. وتقيس نظم البيانات الطلب وأداء الطلاب، وتقام الصلات بمدارس التدريب المهني وبرامج محو الأمية.

جيم- التعليم الكلي القائم على الحقوق

٢٥- يؤدي التعليم دوراً اقتصادياً نفعياً ودوراً إنسانياً اجتماعياً على السواء. ولئن كانت مهارتا القراءة والكتابة والحساب تتناولان الركيزتين الأوليين للتعليم، وهما التعلم من أجل المعرفة، والتعلم من أجل العمل، فالنظرة الكلية للتعليم تضيف إلى ذلك التعلم من أجل البقاء، والتعلم من أجل التعايش^(١١). ويُعالج التعليم غير النظامي بالضرورة عناصر تتجاوز التنمية الاقتصادية، عن طريق سد الفجوات الكائنة في توفير التعليم للفئات الضعيفة التي تمر بحالات نزاع، من أجل معالجة عدم المساواة في الحصول على الحق الأساسي في التعليم.

٢٦- وقد طالبت الأطراف الموقعة على إعلان إنشيوين باعتماد نهج قائم على الحقوق وإنساني استناداً إلى مبادئ حقوق الإنسان والكرامة والعدالة الاجتماعية والسلام والإدماج والحماية وبما يعكس التنوع الثقافي واللغوي والعرقي للسكان^(١٢). ويمكن أن تكون برامج التعليم غير الرسمي، على حسب تصميمها، مفيدة خاصة لحماية الثقافات واللغات المحلية، علاوة على الأقليات الدينية والمعارف التقليدية. بيد أن البرامج الأكثر محدودية قد تسعى إلى تحقيق محو الأمية أو التدريب على المهارات اللازمة للتوظيف دون غيرها. ويقع ضمن مسؤولية الدول والشركاء ضمان أن تلي البرامج الاحتياجات الفردية والاجتماعية للمتعلمين، وأن تفعل ذلك بطريقة مُثَبِّتة.

(٨) Mari Yasunaga, "Non-formal education as a means to meet learning needs of out-of-school children and adolescents" (Montreal, 2014), p. 12

(٩) Wim Hoppers, "Meeting the learning needs of all young people and adults: an exploration of successful policies and strategies in non-formal education", background paper prepared for EFA Global Monitoring Report 2008: Education for All by 2015 — Will We Make It? (Paris, 2008)

(١٠) Association for the Development of Education in Africa. "More and better education", ADEA Newsletter, vol. 18, No. 1 (Libreville, 2006)

(١١) Sobhi Tawil and Marie Cougoureux, "Revisiting Learning: the Treasure Within — assessing the influence of the 1996 Delors report", occasional paper No. 4, January 2013

(١٢) انظر: <https://en.unesco.org/world-education-forum-2015/incheon-declaration>

دال - الجسر الموصل إلى النظام الرسمي

٢٧- يمكن أن تؤدي برامج التعليم غير النظامي دوراً حاسماً في توفير تعليم "الفرصة الثانية" للأطفال غير الملتحقين بالمدارس وفي توسيع الفرص التعليمية لتشمل مناطق خارج نطاق نظام المدارس العامة السائد. ومع ذلك، من المهم أن توفر فرص التعليم هذه مساراً معترفاً به يؤدي إلى النظام الرسمي. وقد استُحدثت برامج المعادلة في البلدان ذات الأعداد الكبيرة من السكان غير الملتحقين بالمدارس، مثل إثيوبيا وأفغانستان وبوركينا فاسو وزامبيا وغانا ومالي، وكذلك بلدان جنوب وجنوب شرق آسيا، من أجل إيجاد جسر موصل بين نظامي التعليم النظامي وغير النظامي، عن طريق ربط المناهج، وإنشاء أطر للاعتراف بنتائج التعلم السابق^(١٣). وتعمل هذه البرامج من خلال آليات الاعتراف والتحقق والاعتماد.

هـ - الاعتراف والتحقق والاعتماد

٢٨- في سياق التعلم مدى الحياة، من الضروري أن تتوافر القدرة على الاعتراف بالتعلم والتحقق من صحته واعتماده أينما قُدم. والاعتراف هو عملية إعطاء الصفة الرسمية للمهارات أو نتائج التعلم من خلال منح المؤهلات أو المعادلات أو التقديرات أو غير ذلك من الشهادات. أما التحقق من الصحة، فيشمل ضمان أن المتعلم قد حاز بالفعل بعض الكفاءات التي يمكن حينئذ اعتمادها اعتماداً علنياً. ويمكن أن تؤدي هذا الدور الحكومات أو هيئات مستقلة معترف بها. ومن خلال عملية الاعتراف والتحقق والاعتماد، تُتاح للمتعليم فرصة الحصول على مزيد من التعليم أو على فرص عمل.

٢٩- ويجب أن تدعم عمليات الاعتراف والتحقق والاعتماد الإرادة السياسية الوطنية، في شكل سياسات وقوانين تعليمية. فالدعم المستمر من السياسيين ضروري للسماح بالاستثمار الطويل الأجل اللازم للتأكد من أن ثمة شركاء محليين يقدمون الخدمة التعليمية. أما الاهتمام بالتعليم على الصعيد الوطني، فهو اعتبار ذو صلة يحتل المرتبة الثانية. فالسياسات النفعية البحتة تركز على فرص التحاق المتعلم بالعمل، ويمكن تخفيضها إلى إطار مؤهلات يُركّز على صقل المهارات. أما النظرة الكلية للتعليم، فتضع في اعتبارها مجموعة المهارات الأوسع نطاقاً اللازمة للمشاركة مشاركة كاملة في المجتمع، بما في ذلك مهارات التواصل بين الأفراد، وحل النزاعات، والمهارات الصحية، والمهارات الحياتية، وفهم الثقافة والتاريخ المحليين، والإلمام بقضيتي البيئة والتنمية المستدامة. والاعتبار النهائي هو اهتمام الجهات المعنية والمؤسسات، التي يجب أن تكون مستعدة للاعتراف بالمؤهلات التي يحصل عليها الآخرون أو التي يُدرَّب عليها ميسرون مدربون يتمتعون بمؤهلات بديلة. ومن خلال وضع معايير موضوعية، يمكن مراعاة الاعتبارات المذكورة أعلاه بطريقة سليمة.

٣٠- ولأطر السياسات اللازمة للاعتراف ببرامج التعليم غير النظامي، والتحقق من صحتها واعتمادها أهمية بالغة في سبيل إدارة العلاقة بين الجهات التي تقدم التعليم النظامي وغير الرسمي، وكذلك بين مؤسسات التعليم المهني وغيرها من مؤسسات التعليم الثانوي أو العالي. لكن باستحداث أنظمة تعليمية متكاملة استناداً إلى مفهوم التعلم مدى الحياة، أصبحت ثمة حاجة

(١٣) UNESCO Institute for Statistics and UNICEF, *Fixing the Broken Promise of Education for All*, p. 41.

أكبر إلى إطار للاعتراف بالتعليم الابتدائي والثانوي والتحقق من صحته واعتماده، ولا سيما في البلدان التي بها العديد من الأطفال غير الملحقين بالمدارس أو يرتفع بها عدد الأميين الكبار.

٣١- وتختلف منهجية الاعتراف بالتعلم السابق والتحقق من صحته واعتماده اختلافاً واسع النطاق. فقد وضعت جنوب أفريقيا نظاماً لتجميع الملفات من خلال مراكز التعلم المحلية، وبدعم من المتطوعين^(١٤). أما بنن والسنغال ومالي، فتتحقق من صحة الكفاءات استناداً إلى مخططات التلمذة الصناعية المزدوجة التي تجمع بين محو الأمية والتدريب المهني. وأما إندونيسيا، فتتاح فيها سبل تعليمية بديلة في شكل مسارات نظامية وغير نظامية وغير رسمية^(١٥). وأما على الصعيد الإقليمي، فيسعى الحصر الأوروبي المتعلق بالتحقق من صحة التعلم غير النظامي وغير الرسمي إلى توفير إطار إقليمي لتيسير اعتراف جميع البلدان الأوروبية بمهارات المتعلمين ومؤهلاتهم.

واو- أطر المؤهلات التعليمية الوطنية

٣٢- لا بد من توافر أطر مؤهلات تعليمية وطنية لتحديد المهارات والمعارف والكفاءات وتصنيفها والاعتراف بها في جميع حلقات سلسلة المستويات المتفق عليها^(١٦). وينبغي إنشاء هذه الأطر لوضع المعايير التعليمية، وهو ما يسمح لكل متعلم بمعرفة الإنجازات اللازمة لكل مستوى من مستويات التعليم من مرحلة الطفولة المبكرة إلى مرحلة الدراسة الثانوية. وبناءً على ذلك، يمكن وضع البرامج غير الرسمية لتلبية الاحتياجات المتنوعة للمتعلمين خارج النظام الرسمي، ولإنشاء آليات تسمح بتنقل المتعلمين بين الأنظمة. وعلاوةً على ذلك، ينبغي إنشاء أطر مؤهلات تعليمية وطنية ذات صلة بأطر المؤهلات الوطنية القائمة على المهارات التي تسمح بالالتحاق ببرامج التعليم والتدريب التقنيين والمهنيين، وكذلك القوة العاملة.

٣٣- فعلى سبيل المثال، في بوركينا فاسو، وُضع برنامج غير نظامي مدته أربع سنوات ونفذته رابطتا مانينغدانغا وورو يريه^(١٧). وعن طريق وضع منهج دراسي استناداً إلى النظام الرسمي وباستخدام نهج قائم على المهارات يُسمح للمتعلمين برفع مستواهم على حسب سرعتهم هم، خضع المتعلمون في أعقاب البرنامج لامتحان شهادة إتمام التعليم الابتدائي نفسه الذي خضع له طلاب المدارس النظاميون، واجتازوا المتوسط الوطني في كلتا الحالتين. وإضافةً إلى ذلك، تناول البرنامج المهارات الحياتية الأساسية، واستفاد من التدريس بلغتين، وتحسنت إدارته من خلال زيادة مشاركة المجتمع المحلي.

(١٤) انظر: [www.unesco.org/new/en/media-services/single-view/news/promoting_lifelong_learning_through_the_o](http://www.unesco.org/new/en/media-services/single-view/news/promoting_lifelong_learning_through_the_recognition_of_the_o)

(١٥) المرجع نفسه.

(١٦) Ron Tuck, *An Introductory Guide to National Qualifications Frameworks: Conceptual and Practical Issues for Policy Makers* (ILO, Geneva, 2007)

(١٧) Association for the Development of Education in Africa, *Strategic Orientation Framework for Non-Formal Education in a Holistic, Integrated and Diversified Vision of Lifelong Education* (Ouagadougou, 2012)

رابعاً- تنفيذ التعليم غير النظامي من أجل إعمال الحق في التعليم

٣٤- توفر البرامج غير الرسمية فرصاً في محلها وتتسم بالمرونة كي تلبّي الطلبات الخاصة. ويمكن استخدامها أيضاً لسد الثغرات الكائنة في نظام التعليم الرسمي. وفي هذا الفرع، تتناول المقررة الخاصة أمثلة من برامج التعليم غير النظامي لتوضيح قدرتها على سد الثغرات والتصدي للتحديات التي تواجهها في مجال التعليم.

المدارس الأهلية المحلية

٣٥- المدارس الأهلية المحلية، وهي أكثر أشكال التعليم غير النظامي شيوعاً، هي المدارس التي تنشئها المجتمعات المحلية التي تفتقر إلى المدارس التي توفرها الدولة. فقليلاً ما يتوافر التعليم المدرسي الكافي في المناطق النائية أو المنخفضة الكثافة السكانية، وفي الأحياء الفقيرة، وفي غيرها من المجتمعات المحلية الفقيرة. ويمكن للمجتمعات المحلية أن تنشئ المدارس وتديرها بنفسها وأن تموّلها، غالباً بالتعاون مع المنظمات غير الحكومية وغيرها من الشركاء، على أن يكون ذلك خطوة مؤقتة حتى تصير الدولة قادرة على توفير المدارس الرسمية لجميع المتعلمين. فكثيراً ما وُجد أن المدارس الأهلية المحلية أكثر تلبية للاحتياجات المحلية، وتتسم بقدرتها على التكيف، وفعاليتها من حيث التكلفة، وتركيزها على الطلاب مقارنةً بالمدارس الحكومية^(١٨). وكثير منها يُقدّم التعليم المدرسي في البلدان التي تُعاني من نقص في التعليم الحكومي، مثل جمهورية تنزانيا المتحدة وزامبيا وغانا^(١٩).

٣٦- وبغية التعجيل بتوفير التعليم للمناطق الفقيرة، يمكن للحكومات أن تضيفي الصفة الرسمية على الدعم المقدم إلى برامج التعليم غير النظامي. ولدى غانا والهند وبنغلاديش خطط وسياسات وطنية طويلة الأجل على درجة عالية من التطور تدعم التعليم غير النظامي. ففي غانا، تشجع سياسة التعليم الأساسي التكميلي برامج التعليم غير النظامي المرنة للأطفال غير الملتحقين بالمدارس من سن ٨ أعوام إلى سن ١٤ عاماً^(٢٠). وتعمل الهند على إدماج التعليم غير النظامي والنظامي في نهج واحد^(٢١). أما في بنغلاديش، فالنجاح الذي حققته المنظمات غير الحكومية التي تقدم العديد من برامج التعليم غير النظامي، أدى، في عام ٢٠١٠، إلى وضع خطة عمل في مجال السياسات وإطار وطني لتنفيذ هذا النهج الذي يشمل تعليماً معادلاً، وتنفيذ التعليم غير النظامي بطريقة فعالة، ووضع المعايير وتطوير القدرات لميسري التعليم غير النظامي، وتحسين الإطار القانوني من خلال قانون يتناول التعليم غير النظامي وآلية رصد. وأما نيبال، فقد صاغت سياسة للتعليم غير النظامي ترسم الخطوط العريضة للأهداف اللازمة لتوفير التعليم الأساسي والمهني البديل للمنقطعين عن الدراسة^(٢٢).

(١٨) اليونسكو، التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع لعام ٢٠١٥: التعليم للجميع ٢٠٠٠-٢٠١٥ - الإنجازات والتحديات (باريس، ٢٠١٥)، صفحة ٩٤.

(١٩) Yasunaga, p. 13.

(٢٠) المرجع نفسه.

(٢١) المرجع نفسه.

(٢٢) اليونسكو، التقرير العالمي لرصد التعليم والتعلم للجميع ٢٠١٢: الشباب والمهارات - تسخير التعليم لمقتضيات العمل (باريس، ٢٠١٢).

تعليم الكبار ومحو الأمية

٣٧- في ظل وجود ٧٧٥ مليون أمي من الكبار على الصعيد العالمي، ثمة حاجة إلى اتخاذ تدابير محددة لا تستهدف محو الأمية ومنح المؤهلات المهنية فحسب. وكثير من الكبار الذين لم يتمكنوا من الالتحاق بالمدارس في طفولتهم يحتاجون إلى آليات تساعد على تعلّم القراءة والكتابة والحصول على مؤهلات التعليم الابتدائي والثانوي. ومع ذلك، كثيراً ما يكون الأميون ضمن أكثر الفئات ضعفاً في المجتمع، وغير قادرين على تحمل تكاليف التفريغ الكامل للتعليم.

٣٨- وتلزم أهداف التنمية المستدامة المجتمعات بأن تطور بطريقة منصفة مهارات الكبار الذين تتجاوز أعمارهم التعليم المدرسي الرسمي. ولبرامج التعليم غير النظامي التي يمكن أن تتيح للمتعلمين جداول دراسية مرنة أهمية حيوية في سبيل تلبية احتياجات كثير من المتعلمين الكبار الذين يتحملون كذلك مسؤوليات تجاه أسرهم وأرباب عملهم. وينبغي توفير الحماية القانونية للتأكد من أن أرباب العمل يسهلون على موظفيهم التمتع بحقوقهم في التعليم. وقد تشمل هذه التدابير جداول العمل المرنة أو الإجازات غير المدفوعة الأجر للسماح للموظفين بالالتحاق ببرامج التدريب أو التعليم.

التعليم الشامل للجميع

٣٩- يواجه الأطفال ذوو الإعاقة الكثير من أشكال التمييز بسبب إعاقاتهم تحديداً.

٤٠- ويشكل الحصول على التعليم مشكلة أمام ذوي الإعاقة البدنية. وفي المناطق ذات الكثافة السكانية المنخفضة، غالباً ما يوجد عدد قليل جداً من الأطفال ذوي الإعاقة، وهو ما لا يكفي لتبرير وجود معلمين مدربين تدريباً خاصاً أو برامج للتعليم الشامل للجميع. واختلاف شكل الإعاقة يستتبع اختلاف الاحتياجات. ويمكن أن يستجيب التعليم غير النظامي لهذه الاحتياجات التعليمية من خلال تقديمه بطريقة مرنة ومحددة السياق، سواء بتوفير التسهيلات المادية أو من خلال توفير مدربين تدريباً خاصاً لإتاحة التعليم الشامل للجميع في السياقات الرسمية أو غير الرسمية. وتسمح برامج التعلّم المرن للأطفال الذين يحتاجون إلى المكوث في المستشفى فترات طويلة بأن يواصلوا دراساتهم عن بُعد. ومع ذلك، ما زالت توجد تحديات تمثل في نقص تدريب المعلمين أو الميسرين، وعدم كفاية الحماية الاجتماعية للأسر التي لديها أطفال من ذوي الإعاقة، والتصورات الاجتماعية للإعاقة التي تؤدي إلى تعرض العديد من الأطفال للمضايقات والتسلط في المدرسة.

٤١- وفي بنغلاديش، يوفر برنامج بناء الموارد بين المجتمعات المحلية للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة فرصاً تعليمية للأطفال ذوي الإعاقة، مقترنة بتدخلات محددة مدعومة من الحكومة ومعدات مثل معدات العلاج الطبيعي، وأجهزة تقوية السمع، وتزويد المباني المدرسية بالمداخل والمخارج المنحدرة، والكراسي المتحركة، والعكاز، والنظارات، والجراحات التي ما كانت لتناولها أيديهم لولا ذلك^(٢٣).

٤٢ - ويقدم مكتب إدارة التعليم الخاص في تايلند التعليم والخدمات للأطفال ذوي الإعاقة والأطفال المحرومين. وبالتعاون مع الحكومات المحلية، يوجد ٧٧ مركزاً تعليمياً خاصاً، و٤٦ مدرسة لتعليم ذوي الاحتياجات الخاصة، و٨٧٧ ٢٣ برنامجاً شاملاً للجميع به ١٩٦ ٣٨٣ طالباً، و٥١ مدرسة تُعلّم الأطفال المحرومين، و٤٢ برنامجاً تتخذ من المستشفيات مقاراً لها. ونموذج ماي هونغ سون هو نموذج للتعاون بين أصحاب المصلحة المتعددين يُحسّن تبادل المعلومات والتعاون بين الحكومات المحلية لتمكين الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في سن الدراسة من الحصول على التعليم. ويكون هذا التعاون المحلي أقدر على مواجهة التحديات المتصلة بالمواقف السلبية والمعلومات المضلّة التي يتعرض لها الأطفال ذوو الإعاقة^(٢٤).

تعليم الفتيات والنساء

٤٣ - تشكّل الفتيات نسبة أكبر بين الأطفال غير الملتحقين بالمدارس، وتشكّل المرأة نسبة أكبر بين الأميين. وسواء مُنعت من الالتحاق بالمدارس لأسباب ثقافية أو دينية، أو بسبب الزواج المبكر أو الحمل، أو على أسس اقتصادية عندما لا يكون التعليم مجانياً، فثمة حاجة إلى برامج خاصة لمعالجة استبعاد النساء والفتيات من التعليم.

٤٤ - ففي غامبيا، يُعد برنامج إعادة التحاق الفتيات الذي أطلقته وزارة التعليم الأساسي والثانوي بمنزلة مدرسة للمنقطعين عن الدراسة تركز على توفير خدمتي التوجيه والمشورة^(٢٥). أما في الهند، فيشكّل مشروع بيهتشان بمركز إطلاق إمكانات التعلّم برنامج "ندائك" يُقدّم إلى المراهقات الريفية دورات تستمر من سنتين إلى ثلاث سنوات على المستوى الابتدائي. وتتيح منظمة الأمل للأمهات المراهقات في كينيا للأمهات للمراهقات فرصاً اقتصادية وتعليمية من خلال التعليم النظامي، والتدريب المهني، وبناء المهارات^(٢٦). ويعتمد صندوق الاستجابة المرنة التابع لبرنامج دعم تعليم الفتيات، وهو مبادرة أطلقتها مؤسسة آغا خان، نهجاً مرنة وتشاركية ومتعددة الجوانب وشاملة للجميع لتخطي العقبات التي تعترض تعليم الفتيات^(٢٧).

٤٥ - واعترافاً بالطابع الكلي للتعليم، تتجاوز بعض برامج التعليم غير النظامي مجرد تعليم القراءة والكتابة والحساب. ففي بوركينا فاسو، نفذت رابطة كوم للنهوض الذاتي بالمرأة في بوركينا فاسو برنامجاً مجتمعياً يركز على تشجيع محو الأمية والتدريب والسلام^(٢٨). وتضم الرابطة، التي أنشئت في عام ١٩٩٩، ٦٠٠٠ عضوة ينتمين إلى ٩٥ جمعية نسائية في ست مقاطعات. وتعمل بشكل رئيسي مع النساء والفتيات في المناطق الريفية، ممن يتلقين تدريباً تمهيدياً باللغات الوطنية لبوركينا فاسو، ثم يُدرّس لهن بإحدى هذه اللغات، أي بلغة موريه؛ وبحضرن دورات إضافية باللغة الفرنسية المبسطة أيضاً. ويوفر البرنامج أيضاً تدريباً عملياً على حل النزاعات، ويعالج القضايا الاجتماعية على مستوى القرية، علاوةً على التدريب على المهارات المدوّرة

(٢٤) UNESCO, Asia Education Summit on Flexible Learning Strategies for Out-of-School Children (Paris, 2014), p. 46.

(٢٥) UNESCO, From Access to Equality: Empowering Girls and Women through Literacy and Secondary Education (Paris, 2012), p. 43.

(٢٦) انظر: www.educationinnovations.org/program/future-teenage-mothers.

(٢٧) انظر: www.akdn.org/file/31811/download?token=_Ynp0Sjr.

(٢٨) انظر: <http://litbase.uii.unesco.org/?menu=13&country=BF&programme=176>.

للدخل. ويُدرَّب على المهارات الحياتية، بما في ذلك إدارة الأسرة المعيشية والصحة والنظافة الصحية، وأهمية التحاق الأطفال بالمدارس بدلاً من القيام بالعمل المنزلي، وحقوق المواطنين ومسؤولياتهم، وأهمية التعايش في سلام، والمهارات الاجتماعية والمالية. ويستند النهج التعليمي إلى أسلوب فريز المطوّر نحو الأمية من خلال تمكين المجتمع المحلي. وتحلّ المشاركات المشاكل ويلتزم بالتخاذ إجراءات تحت إشراف قائدة مجموعة أو فرد آخر. والمنهج الدراسي مرن ويسمح لكل مجتمع محلي بتحديد المسائل محل النزاع الخاصة به.

التدريس باللغة الأم

٤٦ - يتعلّم الطلاب على أفضل وجه عندما يُدرّس لهم بلغتهم الأم^(٢٩). وعلى الرغم من ذلك، تُستخدم في العديد من الدول الإنكليزية أو الفرنسية أو لغة "وطنية" أخرى بوصفها وسيطاً للتدريس. ويمكن أن يشكل هذا الأمر إضراراً شديداً بأفراد الأقليات العرقية، المعرضة لخطر فقدان لغتها، وبالأطفال من الأسر المعيشية التي لا يتكلم أفرادها لغة التدريس. وتُدرّس برامج التعليم غير النظامي عادةً باللغة التي يستخدمها الأطفال في المنزل. ويدعم هذا أيضاً تدريس المواضيع ذات الصلة بالظروف المحلية، بما في ذلك، في كثير من الأحيان، المعارف التقليدية والقيم المحلية. ويمكن أن تساعد المناهج الدراسية غير الرسمية والمواد والمنهجيات التربوية الملائمة، واستخدام لغة التعليم الملائمة للأطفال غير المتحقيين بالمدارس المنتمين لأقليات على التعلّم في بيئات آمنة وملائمة، والحيلولة دون وقوع التمييز المحتمل^(٣٠).

٤٧ - وفي غانا، يوفر برنامج التعليم غير النظامي "مدرسة للحياة" التعليم باللغة الأم للأطفال في المجتمعات المحلية المحرومة. وقد ساعد أكثر من ١٢٠ ٠٠٠ طفل حتى الآن، انتقل ٨٢ في المائة منهم إلى التعليم الرسمي^(٣١).

٤٨ - واستكمالاً للتعليم النظامي، يمكن أن تصمم برامج التعليم غير النظامي أيضاً لتعليم لغات الأقليات وثقافتها أو غيرها من اللغات والثقافات في عطلات نهاية الأسبوع أو بعد الدوام المدرسي. وتساعد هذه البرامج على صون القيم الثقافية للشعوب الأصلية والأقليات. وتنتقل المعارف التقليدية من جيل إلى آخر عن طريق التقاليد الشفوية، ولا سيما في المناطق الريفية وفي ثقافات الشعوب الأصلية. وفي العديد من الثقافات، تُفقد تلك المعارف المحلية شيئاً فشيئاً، لأنها قليلة ما تُدرّج في المناهج الدراسية الوطنية. وبرامج التعليم غير النظامي التي يقدمها الشركاء المحليون مهيأة جداً لتضم المعارف التقليدية في المجتمعات المحلية وتحيطها بالحماية.

حالات النزاع

٤٩ - في أوقات النزاع، غالباً ما يعجز المتعلمون عن الذهاب إلى المدارس. وفي الحالات التي تستغرق فيها إعادة الإعمار وقتاً طويلاً، يمكن أن تكون التأخيرات ذات أثر كبير. ولا يُشكّل

(٢٩) Association for the Development of Education in Africa and others, "Policy guide on the integration of African languages and cultures into education systems" (2010).

(٣٠) Yasunaga, p. 17.

(٣١) UNESCO Institute for Statistics and UNICEF, *Fixing the Broken Promise of Education for All*, p. 72.

الأطفال في البلدان المتضررة من النزاعات سوى خمس أطفال العالم في سن الدراسة الابتدائية، ولكنهم يُشكّلون نصف الأطفال غير الملتحقين بالمدارس في العالم^(٣٢).

٥٠ - تتضرر المدارس في مناطق النزاع من جراء العديد من التحديات. ويتحول بعضها إلى ملاجئ مؤقتة لإيواء الفارين من النزاع، بينما يُغلق بعضها الآخر بسبب تضرره أو قلة الخدمات الأساسية. ويغدو استقدام معلمين مستعدين للبقاء واستبقاؤهم أمراً بالغ الصعوبة. ويخلق الأثر النفسي للنزاع على الأطفال مطالب جديدة على المربين لتبليتها. وقد شوهد الأثر المدمر للنزاع على التعليم في العديد من البلدان المتضررة من النزاعات، بما في ذلك أفغانستان وباكستان وتايلند وجمهورية الكونغو الديمقراطية وزمبابوي والسودان والصومال والعراق وكولومبيا ومالي ونيبال والنيجر ونيجيريا، وكذلك دولة فلسطين^(٣٣).

٥١ - ويتعرض اللاجئون والمشدودون داخلياً للضرر بشكل خاص؛ لأنهم يفرون من النزاع وغالباً ما يعجزون عن العودة إلى مواطنهم الأصلية لفترات ممتدة من الزمن. ويستمر انطباق الحق في التعليم في أوقات النزاع وفي حالات الطوارئ. وقد أعلنت الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ المعايير الدنيا^(٣٤) للتعليم استناداً إلى القانون الدولي لحقوق الإنسان، وغيره من المصادر.

٥٢ - ولا يحصل سوى ٥٠ في المائة من الأطفال اللاجئين على التعليم الابتدائي، مقارنةً بالمتوسط العالمي البالغ أكثر من ٩٠ في المائة. وكلما تقدم هؤلاء الأطفال في العمر، صارت الفجوة حقيقة؛ إذ إن نسبة المراهقين اللاجئين الملتحقين بالمدارس الثانوية لا تتخطى ٢٢ في المائة مقارنةً بالمتوسط العالمي البالغ ٨٤ في المائة. أما على مستوى التعليم العالي، فلا تتجاوز نسبة اللاجئين الملتحقين بالجامعة ١ في المائة، مقارنةً بالمتوسط العالمي البالغ ٣٤ في المائة.

٥٣ - وفي الجمهورية العربية السورية، انخفض الالتحاق بالصفوف من ١ إلى ١٢ بأكثر من الثلث (٣٥ في المائة) بين السنتين الدراسيتين ٢٠١٢/٢٠١١ و ٢٠١٣/٢٠١٢^(٣٥). وتقدر وزارة التربية أن ما يقرب من نصف الأطفال قد رحلوا عن البلد، وأن المتبقين ما زالوا في البلد، ولكنهم انقطعوا عن الدراسة. وكثير من الأطفال الذين رحلوا عن الجمهورية العربية السورية مع أسرهم موجودون في لبنان، و ٣٠٠ ٠٠٠ على الأقل منهم غير ملتحقين بالمدارس. يبلغ صافي معدل الالتحاق بالمدارس بين أطفال اللاجئين السوريين في سن الدراسة الابتدائية والإعدادية (٦-١٤ عاماً) حوالي ١٢ في المائة - وهو أقل من نصف المستوى نفسه في جنوب السودان. وفيما يخص الأطفال في سن الدراسة الثانوية، ربما تبلغ نسبة الملتحقين بالتعليم الثانوي أقل من ٥ في المائة. وقبل النزاع، أي عام ٢٠١٠، كان جميع الأطفال في سن التعليم الابتدائي تقريباً ملتحقين بالمدارس، و ٩٠ في المائة تقريباً من المراهقين في سن التعليم الإعدادي كانوا مقيدين بها. والحالة على الدرجة نفسها من الخطورة في البلدان المجاورة. فمن ضمن أكثر

(٣٢) المرجع نفسه، الصفحة ١٠١.

(٣٣) المرجع نفسه، الصفحة ٤٩.

(٣٤) International Network for Education in Emergencies, *Minimum Standards for Education: Preparedness, Response, Recovery*, 2nd ed. (2010).

(٣٥) UNESCO, "A growing number of children and adolescents are out of school as aid fails to meet the mark", Policy Paper No. 22/Factsheet No. 31 (Paris, July 2015), p. 3.

من ٤,٨ ملايين لاجئ سوري مسجلين لدى مفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين، تبلغ نسبة من هم في سن المدرسة حوالي ٣٥ في المائة. ولا تتخطى نسبة أولئك الأطفال والمراهقين الذين كانوا مقيدين في التعليم الابتدائي والثانوي ٣٩ في المائة في تركيا، و ٤٠ في المائة في لبنان، و ٧٠ في المائة في الأردن. وهذا يعني أن قرابة ٩٠٠ ٠٠٠ من الأطفال والمراهقين السوريين اللاجئين في سن الدراسة ليسوا ملتحقين بالمدارس^(٣٦).

٥٤- ويستخدم العديد من المنظمات غير الحكومية ووكالات الأمم المتحدة في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا برامج التعليم غير النظامي بوصفها تدابير مرنة لمواجهة الارتفاع المفاجئ في الأطفال المشردين غير الملحقين بالمدارس. وفي العراق والسودان، كانت تلك البرامج حاسمة في التعامل مع الأزمات الطويلة الأمد التي خلفت بسببها أعداد كبيرة من الأطفال عن الدراسة لسنوات. واستُخدمت برامج التعلم المعجل في العراق لمساعدة الأطفال غير الملحقين بالمدارس على إعادة الاندماج في المدارس العادية. وزادت منظمة الأمم المتحدة للطفولة (اليونيسف) من عدد الطلاب المقيدين في هذه البرامج من حوالي ١٧ ٠٠٠ طالب في العام الدراسي ٢٠٠٧/٢٠٠٨ إلى أكثر من ٦٠ ٠٠٠ طالب في العام الدراسي ٢٠١٠/٢٠١١، في إطار تعاون وثيق مع السلطات الوطنية والمجتمعات المحلية^(٣٧).

٥٥- ويعمل برنامج تثقيف الشباب التابع لمجلس اللاجئين النرويجي في ١٠ بلدان ليقدم إلى المشردين، والعائدين، وغيرهم من الشباب الذين تبدأ أعمارهم من ١٤ عاماً مزيجاً من التدريب على القراءة والكتابة وفرصاً لاكتساب المهارات العملية التي من شأنها أن تزيد من قابليتهم للتوظيف^(٣٨). وتمثل إحدى العقبات في نقص المعلمين المدربين والتمويل الكافي. وفي السودان، توفر الحكومة المعلمين المعارين إلى البرنامج، وتدفع مرتباتهم حتى وإن كان قليل من المدارس الرسمية لديه طاقة زائدة.

٥٦- وما زالت أفغانستان تواجه تحديات معقدة ومتداخلة في سبيل تحقيق التعليم للجميع. وفي إطار معالجتها، يُقدم عدد من الخيارات المرنة، منها: (أ) التعليم المجتمعي ودورات التعلم المعجل؛ (ب) المدارس المجتمعية الخاصة للسكان الرحّل؛ (ج) الرعاية والنمو في مرحلة الطفولة المبكرة؛ (د) تعليم القراءة والكتابة؛ (هـ) البرامج خاصة للفتيات (كالبرامج التي تسمح للفتيات بتعلم كيفية تدريس اللغة الأفغانية)؛ (و) سيرك الأطفال.

٥٧- ومن المهم للغاية أن تُدرج السلطات الوطنية والمنظمات الدولية والشركاء الدوليون مُهجاً تُنفذ على نطاق المنظومة في جهودها الرامية إلى التنسيق بين مختلف الجهات التعليمية في كل مرحلة من مراحل النزاع وضمان أن تتضمن خطط العمل تعليمياً غير نظامي في جميع المجالات.

الكوارث الطبيعية

٥٨- تفرض الكوارث الطبيعية تحديات تماثل تلك التي يواجهها الناس في البلدان التي تمرّ بنزاعات. حيث تؤدي الكوارث الواسعة النطاق إلى عدم التحاق ملايين من الأطفال والمراهقين

(٣٦) Office of the United Nations High Commissioner for Refugees, *Missing Out: Refugee Education in Crisis* (Geneva, 2016), p.11

(٣٧) UNESCO Institute for Statistics and UNICEF, *Fixing the Broken Promise of Education for All*, p. 52

(٣٨) المرجع نفسه، الصفحة ٥٣.

بالمدارس، وفي كثير من الحالات، قد تستغرق إعادة بناء المدارس سنوات. وتكتسي برامج التعليم غير النظامي أهمية حيوية في سبيل توفير حلول سريعة ومرنة.

٥٩- ففي بنغلاديش، أسست جمعية بناء الموارد بين المجتمعات المحلية برنامجاً يتيح مدارس "عائمة" عندما يجعل مزيج الفيضانات والفقر التعليم المدرسي العادي مستحيلًا. وفي إندونيسيا، ينشأ في المناطق المتضررة من الكوارث "فصل متنقل للخدمة في حالات الكوارث". وإضافةً إلى توفير البرامج التعليمية العادية، تتيح الخدمة الخيام، والكراسي المتحركة، والكراسي العادية أو الحصائر للجلوس، والكتب، والألواح البيضاء، وأجهزة الراديو، وأجهزة تسجيل الشرائط، وأجهزة التلفزيون، علاوةً على المشورة النفسية والتدريب على المهارات^(٣٩).

٦٠- وينبغي للدول أن تُعير المعلمين من المدارس المتضررة أو المدمرة إلى الجهات التي تُقدم التعليم غير النظامي وأن تستمر في دفع مرتباتهم. وينبغي أن تتضمن خطط التعافي من الكوارث هذه الأحكام وأن تحدد الشركاء المؤهلين سابقاً الذين في وسعهم أن ينشروا مدارس مؤقتة بديلة. وهذه التدابير حيوية لمنع الأطفال من قضاء شهور أو سنوات خارج المدرسة.

الأطفال في المناطق الريفية

٦١- تُقيّم قطاعات كبيرة من الأطفال والمراهقين غير الملحقين بالمدارس في العالم في المناطق الريفية، حيث ما زالوا يواجهون حواجز اجتماعية اقتصادية. وفي المناطق المنخفضة الكثافة السكانية، قد يتعذر تبرير تكلفة المدارس الرسمية، أو قد تكون جودة المدارس متدنية. فالمسافات الطويلة التي ينبغي قطعها للذهاب إلى المدرسة والتكاليف المرتبطة بهذه الرحلات تعني أن يُبقي كثيرٌ من الآباء أطفالهم في المنزل، حيث يعملون في مجال الزراعة. وقد يكون من الصعب أيضاً استقدام معلمين للمدارس الصغيرة الواقعة في المناطق النائية.

٦٢- ويمكن أن يوفر التعليم غير النظامي المرونة في طريقة تقديم التعليم وتوفيره، وذلك، على سبيل المثال، عن طريق الفصول المتعددة المستويات، والجداول الدراسية المرنة التي يمكن أن تلي الاحتياجات المحلية. ويمكن وضع مناهج محددة باللغات المحلية، بحيث تجسّد المعارف والثقافات المحلية.

٦٣- وقد اعترف بنجاح نموذج إسكولا نوبا (المدرسة الجديدة)، الذي نشأ في كولومبيا، في تلبية الاحتياجات التعليمية للأطفال في المناطق الريفية^(٤٠). أما في جمهورية لاو الديمقراطية الشعبية، فقد استُحدث برنامج "معلمون متنقلين" غير نظامي لتلبية احتياجات الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ٦ أعوام و١٤ عاماً، ويعيشون في مناطق معزولة ونائية لا تتوافر بها مدارس^(٤١). واستفاد من البرنامج ما مجموعه ١٥٠ معلماً متنقلاً، و٢٨٢ معلماً مساعداً، و٢٨٢ ٥ طفلاً موزعين على ٢٨٢ قرية في ١٢ حيّاً وثلاث مقاطعات.

(٣٩) Yasunaga, p. 18.

(٤٠) Rachel Kline, "A model for improving rural schools: Escuela Nueva in Colombia and Guatemala", *Current Issues in Comparative Education*, vol. 2, No. 2 (2002), pp. 170-181.

(٤١) Elizabeth St. George, "Overview of strategic issues in basic education" (Plan International, April 2015).

الأطفال العاملون

٦٤ - تُذكر الدول بأن إعلان منظمة العمل الدولية بشأن المبادئ والحقوق الأساسية في العمل لعام ١٩٩٨ يدعو إلى الإلغاء الفعلي لعمالة الأطفال، لأنها تُلحق الضرر بتعليمهم ونموهم وسبل عيشهم في المستقبل. وفي إطار عمل الدول من أجل القضاء على عمالة الأطفال وتنظيمها وفقاً لاتفاقيات منظمة العمل الدولية ذات الصلة، يمكن أن تستخدم البرامج غير الرسمية لاستيعاب الأطفال العاملين^(٤٢).

٦٥ - ففي حالة عدم توافر التعليم مجانياً، على وجه الخصوص، قد يُلزم الأطفال بالعمل للإنفاق على أسرهم، مع تخلف الأطفال والفتيات الأصغر سناً على الأرجح. وقد تدفع الصعوبات الاقتصادية العديد من الأطفال أيضاً إلى عدم الالتحاق بالمدارس أو تركها في نهاية المطاف للمساهمة في دخل الأسرة، بطرق منها الانخراط في العمل المنزلي المدفوع الأجر.

٦٦ - وثمة حاجة إلى تعليم "الفرصة الثانية" وفرص التعلم غير النظامي لتعزيز الاندماج الاجتماعي والحد من التفاوت الاقتصادي. وهذه الفرص حاسمة للحيلولة دون تحمل أعداد كبيرة من الأطفال عبء الحرمان في مرحلة الكبر، ومن التضرر الدائم من جراء تجارب عملهم المبكر.

٦٧ - وقد أنشأت بنغلاديش مراكز تعلم من خلال مشروع يُعنى بتشجيع التعليم الأساسي للأطفال العاملين في البيئات الحضرية الذين تصعب تلبية احتياجاتهم؛ وتوفر المراكز تعليماً أساسياً غير نظامي قائماً على المهارات الحياتية للأطفال العاملين الذين تتراوح أعمارهم من ١٠ أعوام إلى ١٤ عاماً ممن لم يلتحقوا بالمدارس قط أو ممن انقطعوا عنها^(٤٣). وتسمح برامج التعلم المعجل للأطفال العاملين السابقين باللاحاق بالتعليم الذي لم يتلقوه والحصول على مستوى أكاديمي يمكنهم من الالتحاق بالمدارس الرسمية أو الاستفادة من فرص التدريب المهني.

الابتكار والتكنولوجيا

٦٨ - يشمل العديد من برامج تعلم مهارات القراءة والكتابة والحساب للكبار تدريباً في مجال تكنولوجيات المعلومات والاتصالات، لما للمهارات الأساسية في استخدام الحاسوب والهواتف الجواله من ضرورة متزايدة للتوظيف.

٦٩ - أما في السنغال، فقد نُفذ برنامج التعليم الوطني للشباب والكبار الأميين من خلال تكنولوجيات المعلومات والاتصالات في ٤٦٠ موقعاً منذ عام ٢٠١٣^(٤٤). ويهدف البرنامج، الذي يعمل بدعم من وزارة التعليم وبالتعاون مع أربع منظمات شريكة في التنفيذ، إلى تعزيز التنمية الاقتصادية عن طريق التعليم الأساسي والتدريب على المهارات. ولئن كان متاحاً للجميع، بمن فيهم الأطفال والمستنون، فإنه يركز على النساء والفتيات. والبرنامج الذي يُموّل

(٤٢) مثل اتفاقية الحد الأدنى لسن الاستخدام لعام ١٩٧٣ (الاتفاقية رقم ١٣٨)، واتفاقية حظر أسوأ أشكال عمل الأطفال لعام ١٩٩٩ (الاتفاقية رقم ١٨٢).

(٤٣) UNICEF, "Basic education for urban working children: key statistics". متاح على: [https://www.unicef.org/bangladesh/Education_for_Working_Children_\(BEHTRUWC\).pdf](https://www.unicef.org/bangladesh/Education_for_Working_Children_(BEHTRUWC).pdf)

(٤٤) انظر: <http://litbase.uil.unesco.org/?menu=13&country=BF&programme=238>

بنسبة ٩٠ في المائة من الحكومة الوطنية، وبنسبة ١٠ في المائة من السلطات المحلية، قادر على التكيف مع الاحتياجات المحلية.

٧٠- وأما في النرويج، فيسمح برنامج الكفاءات الأساسية في حياة العمل لأرباب العمل بأن يقدموا برامج لتعليم القراءة والكتابة والحساب والمعلومات والاتصالات للموظفين الراغبين في تحسين مهاراتهم^(٤٥). ويُقدّم التمويل لأرباب العمل لإعداد دورات لتدريب موظفيهم على المهارات على مستوى المدارس الإعدادية. ومن خلال الشراكة مع أرباب العمل من أجل تقديم التدريب، تمكّن البرنامج من تلبية احتياجات عدد أكبر من الأشخاص.

٧١- وغالباً ما تكون الابتكارات التربوية أمراً ضرورياً لتلبية احتياجات أولئك الذين لم ينجحوا في الأنظمة الرسمية. فأسلوب فريز المطور لحو الأمية من خلال تمكين المجتمع المحلي المستخدم في بوركينا فاسو ونهج التقييم التشاركي الريفي المستخدم في نيبال يستعاضان عن استخدام النصوص الخطية بإعداد مواد تعلم، بالتعاون مع المتعلمين، بحيث تعكس الواقع المحلي^(٤٦). ويمكن، من خلال حصر الأسر المعيشية، وأنماط الزراعة، والموارد الطبيعية، بالنظر إلى سقوط الأمطار، والبعد الجنساني لعبء العمل، والصحة، والزراعة، دمج الأنشطة اليومية في المناهج الدراسية لتشجيع الإلمام بالقراءة والكتابة والحساب. ويستكشف الأسلوب التربوي العلاقات، وإدارة النزاعات، واتخاذ القرارات من أجل تعزيز التعليم في مجالي المواطنة والسلام.

خامساً- تمويل التعليم غير النظامي

٧٢- إضافةً إلى الحصول على دعم سياسي محدود، قليلاً ما يحصل التعليم غير النظامي على دعم مالي كافٍ. فخاصةً عندما تكون ميزانيات التعليم الوطنية مُثْقَلَة بالأعباء بالفعل، لا يُؤلّى القطاع غير الرسمي ما يكفي من الاهتمام. هناك، عموماً، نقص في الإحصاءات العالمية المتعلقة بالإنفاق على التعليم غير النظامي. فمعظم التقارير تكون جزئية ولا تعكس سوى التكاليف البرنامجية أو الإنفاق في أحد المجالات، مثل محو أمية الكبار.

٧٣- ويجب أن تحدد ميزانيات التعليم الوطنية الفرق في تكاليف تلبية احتياجات الأطفال استناداً إلى ظروفهم الفريدة. فقد تتطلب الاحتياجات التعليمية للأطفال في المناطق الريفية، من ذوي الإعاقة ومن المنتمين إلى أقليات، موارد إضافية، وخاصةً لضمان أن تفي جودة التعليم المقدم بالمعايير الوطنية.

٧٤- وأما في بوركينا فاسو، فيمثل الصندوق الوطني لحو الأمية والتعليم غير النظامي إحدى الممارسات الجيدة في سبيل تعبئة الموارد وتوزيعها. والصندوق هيئة مستقلة تتمتع بمركز المؤسسات العامة. ويحصل على الموارد من الأموال من القطاعين العام والخاص، ويشارك في أنشطة غير ربحية. ويهدف الصندوق إلى جمع التبرعات من الدولة والأفراد والشركاء في القطاع الخاص وزيادتها وتنويعها وإدارتها من أجل تمويل التعليم غير النظامي، بما في ذلك برامج محو الأمية باللغات الوطنية وباللغة الفرنسية، وبرامج التدريب على المهارات. ولئن كان الصندوق عاجزاً، في الوقت الراهن، عن تمويل برامج للأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ٩ أعوام و١٤

(٤٥) انظر: <http://litbase.uil.unesco.org/?menu=13&country=BF&programme=126>.

(٤٦) انظر: www.accu.or.jp/litdbase/literacy/nrc_nfe/eng_bul/BUL17.pdf.

عاماً، فإنه يدعم مبادرات بناء القدرات في قطاع التعليم غير النظامي، وقد اعتمد أساليب جديدة لتمويل التعليم غير النظامي للفقراء.

٧٥- وثمة وعي متزايد بأهمية تمويل البرامج غير الرسمية. ففي إندونيسيا، خصص قرار رئاسي ٣ في المائة على الأقل من ميزانية التعليم السنوية لمراكز التعلم المجتمعية، حيث يُقدم التعليم غير النظامي للشباب^(٤٧).

٧٦- وتدعم حكومة أوغندا توسيع المنظمات غير الحكومية نطاق التعليم الابتدائي للأطفال المحرومين في المناطق الريفية والحضرية، عن طريق تدريب المعلمين والمساهمة في مرتباتهم عن طريق كشف مرتبات الحكومة مباشرة^(٤٨). وفي عام ٢٠١٠، أعدت منغوليا وطورت تدريباً سابقاً للخدمة استفاد منه المعلمون في مجال التعليم غير النظامي، وشمل المشاركين في التدريس المتعدد المستويات. أما تايلند، فتوفر برنامجاً تدريبياً إلكترونياً تكميلياً لمعلمي التعليم غير النظامي يتضمن ستة عناصر، منها البحث العلمي والإنكليزية والرياضيات^(٤٩).

٧٧- ومع تسليم الجهات المانحة ووكالات المعونة والمصارف الإنمائية والمنظمات غير الحكومية بأن برامج التعليم غير النظامي المنقذة تنفيذاً سليماً تعزز الحق في التعليم، ولا سيما أنها يمكن أن تحقق التعليم الجيد للأطفال غير الملتحقين بالمدارس ومن هم في أشد الحاجة إلى التعليم، فينبغي لها أن تشارك مع الدول في المساعدة في إنشاء آليات تمويل وطنية لبرامج التعليم غير النظامي. وبالتشاور مع المنظمات الدولية، بما فيها اليونسكو واليونسف، يمكن أن تحدد الجهات المانحة البرامج الجيدة الإدارة والفعالة.

٧٨- ويمكن أن تُعقد الشراكات مع المجتمع المدني والجهات الفاعلة الدينية في النظامين الرسمي وغير الرسمي. ومع ذلك، تحذر المقررة الخاصة من أن الجهات التعليمية الربحية غالباً ما تنتهك مبادئ الحق في التعليم. إذ إن المدارس الخاصة المنخفضة الرسوم عادةً ما تنتهك مبدأ تعميم التعليم المجاني، وكثيراً ما توفر تعليماً أقل جودة من ذلك الذي تقدمه المدارس العامة. وقد حذر المقرر الخاص السابق مراراً وتكراراً من المخاطر المتأصلة في الخصخصة، والشراكات بين القطاعين العام والخاص، والاستغلال التجاري للتعليم، والتحديات الناجمة عنها (انظر: A/69/402 و A/HRC/29/30 و A/70/342)

سادساً- التقييم وجمع البيانات

٧٩- يكتسي جمع البيانات والتقييم الفعالان أهمية بالغة في سبيل ضمان أن تحقق برامج التعليم غير النظامي الأهداف التعليمية مع احترام الحق في التعليم. وكما نتحقق من تقييم ما إذا كانت بعض قطاعات السكان، مثل الفتيات والنساء أو أفراد الفئات الضعيفة، مشمولة على نحو كافٍ، وتقييم كفاءة أدائها، فيجب أن تكون البيانات المجموعة مفصلة ومصنفة.

(٤٧) Yasunaga, p. 12.

(٤٨) اليونسكو، التقرير العالمي لرصد التعليم والتعلم للجميع، ٢٠١٣/٤، ص. ٢١٨-٢١٩.

(٤٩) UNESCO and UNICEF, Report on the Joint UNESCO and UNICEF Regional Workshop on Equivalency Programmes and Alternative Certified Learning: Achieving Education for All and Promoting Lifelong Learning (Bangkok, 2011), p. 18.

٨٠- وعلى الرغم من هذه الحاجة، تُفُذت عدة تقييمات منتظمة لهذه البدائل التعليمية غير النظامية لصالح الطلاب غير الملتحقين بالمدارس. وتنشأ التعقيدات عندما تضطلع بالتقييمات الجهات الراعية أو الجهات المانحة، التي قد لا تكون موضوعية بالكامل، وعندما تكون أنظمة جمع البيانات التعليمية محدودة، كما هو الحال في العديد من البلدان.

٨١- ويجري تطوير نظم معلومات إدارة التعليم الوطنية في العديد من البلدان، وهو ما ييسر جمع المعلومات عن النظم التعليمية الرسمية. وينبغي توسيع هذه النظم لتشمل جمع المعلومات المتعلقة بالبرامج غير الرسمية، وهو أمر بالغ الأهمية لتحديد نتائج التعلّم المرجو تحقيقها من التعليم، بما في ذلك ما يتعلق منها بالفئات الضعيفة التي تخدمها برامج التعليم غير النظامي على نحو غير متناسب.

٨٢- وقد أنشأ معهد اليونسكو للتعلّم مدى الحياة برنامج تقييم ورصد لقياس مدى الإلمام بالقراءة والكتابة يُعرّف بـ "البحث العلمي: قياس نتائج تعلّم المشاركين في برنامج تعلّم القراءة والكتابة". ويستند البرنامج إلى إطار منهجي يراعي الخصوصيات الثقافية والتعليمية واللغوية، وكذلك معارف الخبراء من البلدان المشاركة وقدراتهم، من أجل تصميم البرامج وإدارتها وتنفيذها محلياً^(٥٠).

٨٣- بل من الأهم أن تحوز الحكومات معلومات مستقلة يمكن التحقق من صحتها عن الإنفاق القائم على النتائج، ويرجع السبب في ذلك جزئياً إلى تعدد البرامج غير الرسمية. وقد أوضح تقييم أُجري لبرنامج إشراق، وهو أحد برامج "الفرصة الثانية" للمراهقات في صعيد مصر، كيف أن أدائه قد فاق أنظمة أخرى مماثلة. فقد وفر التدريب على القراءة والكتابة لفتيات غير ملتحقات بالمدارس تتراوح أعمارهن بين ١٢ و ١٥ عاماً، وقدم كذلك منهجاً دراسياً حول المهارات الحياتية أعدته منظمات غير حكومية. وبحلول عام ٢٠٠٨، نجح البرنامج في إعداد معظم الفتيات لامتحان الهيئة العامة لتعليم الكبار (بنسبة نجاح بلغت ٨١ في المائة) وفي تشجيعهن على الالتحاق بالمدارس الرسمية أو العودة إليها. وظهر لدى خريجي إشراق أيضاً ميل إلى تأخير الزواج حتى يبلغ عمرهن ١٨ عاماً على الأقل وإلى تكوين أسر أصغر^(٥١).

٨٤- ويمكن من خلال عملية جمع البيانات وحدها أن تُقاس نتائج التعلّم، ولكن أهداف التعليم الكلي تتطلب مزيداً من التقييمات التي يجب رصد ميزانية لها وتنفيذها بانتظام. وستساعد هذه التقييمات أيضاً في تحديد الابتكارات التي ينبغي إدراجها في البرامج الرسمية. ففي مناخ من شحّ الموارد، تكون لهذه التدابير أهمية حيوية للإدارة القائمة على النتائج التي تضطلع بها الإدارات التعليمية الوطنية.

سابعا- تشجيع التعليم غير النظامي

٨٥- على الرغم من القيمة المحتملة لبرامج التعليم غير النظامي، فلا تُكَلَّل جميعها بالنجاح. إذ يبقى افتراض واسع النطاق بين رسمي السياسات والمربين مفاده أن التعليم غير النظامي نظام من الدرجة الثانية، مما يعني أنه غالباً ما يتعرض للإهمال في إطار الجهود الرامية إلى تحسين

(٥٠) انظر: <http://uil.unesco.org/literacy/measurement-of-learning-outcomes-ramaa>

(٥١) اليونسكو، التقرير العالمي لرصد التعليم والتعلّم للجميع ٢٠١٢، ص. ٢٩.

الأنظمة الرسمية. ومن الضروري للغاية أن يُعالج هذا التصور، إذ إن البرامج غير الرسمية الفعالة والجيدة ليست مجرد تدابير ترمي إلى سد الفجوات سعيًا إلى استكمال التعليم الرسمي، بل إنها تدابير بديلة يمكن أن تحسن من تلبية احتياجات المتعلمين المحرومين.

٨٦- وتقاس الجودة في التعليم بالمؤشرات نفسها، بغض النظر عن شكل تقديمه. حيث تنطبق السمات الأربع، وهي أن يكون متاحاً وميسوراً ومقبولاً وقابلاً للتعديل، على جميع أشكال التعليم. ويجب أن يكون التعليم مجانياً ومتاحاً للجميع، ولا بد أن يكون المعلمون مدرّبين تدريباً جيداً، وأن تكون المدارس ذات مبانٍ جيدة، وأن تكون المناهج الدراسية مناسبة وغير تمييزية. وتتطلب هذه المعايير استثماراً ودعمًا في مجال السياسات من الحكومات، بالتعاون مع الشركاء في التنفيذ على المستوى المحلي. بل إن التنسيق داخل الوزارات وبين الوزارات المعنية والتعاون الوثيق مع السلطات البلدية أكثر أهمية، نظراً إلى الطابع المتعدد الأبعاد للبرامج التي تعالج الفقر والصحة والتعليم والعمل والقيم المتعلقة بالمواطنة والسلام علاجاً مترامناً.

٨٧- والتحرك نحو إيجاد أنظمة تعليمية وطنية متكاملة مع توثيق التعاون بين الوزارات هو خطوة أولى مُرحَّب بها. بيد أنه يجب إيلاء القدر نفسه من العناية إلى تطوير قدرات السلطات المحلية والجهات التعليمية غير الحكومية. ومن الضروري تحسين المرتبات والتدريب الذي يستهدف التطوير المهني، والتقدير الاجتماعي، وظروف العمل من أجل اجتذاب معلمين أفضل تأهيلاً، وضمان الاعتراف بالبرامج غير الرسمية بوصفها وسيلة متساوية في القيمة لتوفير التعليم الجيد. ويمكن أن يساعد جمع البيانات وأنظمة الرقابة والرصد على معالجة الشواغل المتعلقة بأداء المتعلمين والمعلمين وتحديد البرامج التي ينبغي التوسع فيها. ويمكن أن تحدد الدروس المستفادة من التقييمات الابتكارات التي ينبغي إدماجها في أنظمة التعليم الرسمي.

٨٨- وينبغي أن يضع راسمو السياسات المشاركين في معالجة حالات النزاعات والكوارث أحكاماً تُلزم الحكومات بإعارة المعلمين الذين اضطروا إلى ترك مدارسهم إلى البرامج غير الرسمية، ووضع خطة عمل للتصدي لحالات الطوارئ. ويمكن أن يكفل التنسيق السابق مع الجهات التي تقدم التعليم غير النظامي سرعة إعارة المعلمين إلى البرامج المؤقتة، ودفع أجورهم، متى أمكن، من الحكومة.

٨٩- ويبدو الاهتمام الأكاديمي بالتعليم غير النظامي هزياً مقارنةً بالاهتمام بالأنظمة الرسمية. فملايين الأطفال والكبار واللاجئين وغيرهم يطلبون الالتحاق بالبرامج الجيدة، وتشترط الحكومات توافر أدلة تدعم بها سياساتها ودعمها المالي. ولا بد أن تستثمر المؤسسات الأكاديمية والباحثون مزيداً من الوقت والمال في هذا المجال الذي لا يحظى بالاهتمام الكافي، من أجل زيادة قدرة الدول على اتخاذ قرارات تتعلق ببرامج التعليم غير النظامي وسياساته.

ثامناً- الاستنتاجات والتوصيات

٩٠- التعليم غير النظامي طريقة مهمة وقِيّمة من طرق إعمال الحق في التعليم للأطفال والشباب والكبار الذين لا يستطيعون الاستفادة من نظام التعليم الرسمي. ورغم أن تعميم التعليم المجاني ليشمل الجميع مدى الحياة يجب أن يظل الهدف النهائي لكل

دولة، فبرامج التعليم غير النظامي تمثل بدائل مهمة لضمان قدرة جميع المتعلمين على إعمال حقهم في التعليم.

٩١- ويشير التعليم غير النظامي إلى الآليات والبرامج المرنة والخلاقة التي تركز على تزويد المتعلمين بالتعليم والمهارات القابلة للاعتراف بها. ومع مُضيّ نظام التعليم تدريجياً نحو نموذج محوره المتعلم يركز أساساً على التعليم الذي يحصل عليه لا على أسلوب تقديمه، فالحكومات مطالبة بزيادة الاهتمام به، من أجل ضمان تمويل البرامج غير الرسمية وتنظيمها وإدماجها في إطار التعليم الوطني على نحو كافٍ.

٩٢- ينبغي أن تُوجد برامج التعليم غير النظامي بدائل لإدماج الأطفال غير الملحقين بالمدارس في النظام الرسمي أو تقديم خيارات تعليمية جديدة تصقل المهارات اللازمة للتوظيف، علاوةً على التعليم الكُلّي، وذلك بطريقة تستكمل التعليم والتدريب التقنيين والمهنيين. أما الأطفال غير الملحقين حالياً بالمدارس الرسمية، فيمكن تلبية احتياجاتهم عن طريق الشراكات الفعالة من حيث التكلفة والوسائل المبتكرة في التنفيذ. ويمكن أن تقدم المساعدة في اللحاق بالمدرسة والعودة إليها إلى الأطفال المنقطعين عن الدراسة والأكبر سنّاً الذين لم يحصلوا على التعليم الأساسي.

٩٣- ويجب أن تنشئ الدول آليات اعتراف وتحقيق واعتماد لضمان إمكانية الاعتراف بالمهارات والمعارف التي تقدمها البرامج غير الرسمية واستخدامها لإعادة الالتحاق بنظام التعليم الرسمي أو بسوق العمل. وينبغي ربطها ربطاً وثيقاً بأطر المؤهلات الوطنية، التي تُقيم المهارات المتصلة بفرص العمل وتعترف بها.

٩٤- وإضافةً إلى ذلك، برامج محو أمية الكبار غير الرسمية وسيلة حيوية لتلبية احتياجات الملايين من الأميين. والتعليم الأساسي هو أكثر الحقوق أصالة؛ لأنه يُمكن من إعمال جميع الحقوق الأخرى. ولا ينبغي أن يتوقف الحق في التعليم على سن الشخص. ويجب أن ندرك بمزيد من الصراحة أن هذا الحق ينبغي أن يتمتع به أيضاً الأطفال غير الملحقين بالمدارس ممن هم أكبر سنّاً من إعادة الالتحاق بها، إمّا لأنهم انقطعوا عنها أو لأنهم بدؤوا في سن متأخرة. ويجب ألا يفقد الأفراد الحق في الحصول على التعليم الأساسي بعد بلوغهم سن ١٨ عاماً.

٩٥- وفي حالات النزاعات والكوارث الطبيعية، تظهر الحاجة الماسة إلى الإسراع بتنفيذ أنظمة التعليم البديلة حتى يُعاد بناء المدارس، ويتمكن الأطفال من العودة إليها. ويجب أن يضع راسمو السياسات وأن يصمموا خططاً للاستجابة في حالات الطوارئ تتضمن برامج غير رسمية لضمان استمرار التعليم، حتى عندما تكون الدراسة في المدارس غير متاحة بعد. وينبغي أن تدعم هذه الأنظمة المؤقتة إصلاح النظام الرسمي، ولكن يجب ألا نسمح بفقدان جيل من الأطفال عندما تستمر النزاعات أو يطول أمد إعادة الإعمار لسنوات.

٩٦- وبرامج التعليم غير النظامي فعالة في تعزيز الإنصاف والإدماج في التعليم. ويمكن، عن طريق معالجة مشكلة الأطفال غير الملحقين بالمدارس والأميين، أن تستهدف هذه البرامج العدد غير المتناسب من الأشخاص ذوي الإعاقة والنساء

والفتيات، والأشخاص المنتمين إلى الفئات الضعيفة من غير الملحقين بنظام التعليم الرسمي.

٩٧- والتمويل الثابت والكافي شرط مسبق سابق لإيجاد شركاء جيدين في المجتمع المدني وتشجيعهم ووضع برامج تعليم غير نظامي جيدة وتعزيزها. ومن اللازم أن تمويل الجهات المانحة والمصارف الإنمائية الدولية والمنظمات غير الحكومية وأن تدعم هذه البرامج ذات الأهمية الحيوية لتلبية احتياجات الأفراد غير الملحقين بالنظام الرسمي. ولا بد من معالجة الشواغل المتعلقة بالجودة ونتائج التعلم باعتبارها تحديات ومن خلال تعزيز قدرة الشركاء.

٩٨- ويجب أن تعترف الدول أيضاً باستعداد الشركاء في المجتمع المدني لتعزيز الحق في التعليم في أصعب الظروف. وتصل برامج التعليم غير النظامي إلى المتعلمين في المناطق النائية جغرافياً، وكذلك الطلاب ذوي الإعاقة، والمنتمين إلى فئات ضعيفة، ومن يعيشون في فقر مُدقع. وغالباً ما تُثري البرامج المبتكرة النظام الرسمي بالمعلومات وتشجع على التغيير، من قبيل إدراج لغات الأقليات والمناهج المراعية للجوانب الثقافية. وغالباً ما تُحدد الابتكارات الناجحة في النهج التربوية من خلال برامج التعليم غير النظامي وتُدمج في الأنظمة الوطنية. ويمكن أن تحدد التجارب التي تستخدم تكنولوجيا المعلومات والاتصالات التدخلات الفعالة من حيث التكلفة التي قد تكون لها تطبيقات أيضاً في السياقات الرسمية.

٩٩- وتؤدي الشراكات المباشرة بين المجتمعات المحلية والمجتمع المدني والآباء والحكومات، وهي شراكات مشتركة بين معظم برامج التعليم غير النظامي، إلى إيجاد تدابير جديدة للمساءلة. ويحقق هذا النهج المنطلق من القاعدة التمكين للآباء والمجتمعات المحلية لمساءلة الحكومات من أجل تحسين المعايير من خلال المنتديات السنوية وآليات التشاور الموحدة معيارياً. ومن خلال إيجاد منتدى للحوار لجميع أصحاب المصلحة، تمنح برامج التعليم غير النظامي المتعلمين والآباء والمجتمعات المحلية التمكين اللازم للإعراب عن احتياجاتهم، وتُلزم المربين بأن يكونوا أكثر استجابة للاحتياجات المحلية.

١٠٠- وتقع على عاتق الدولة مسؤولية ضمان تلبية برامج التعليم غير النظامي معايير الجودة الوطنية، وفقاً لأهداف المناهج الدراسية. وعلى الدولة تنفيذ الالتزامات المترتبة على الحق في التعليم، حيث لا بد أن تضمن أن تحترمها الجهات التعليمية الوطنية وأن تفي بها في برامجها. وفي حالة عدم وفاء البرامج بالمعايير المحددة في المناهج الوطنية، أو محصلات التعلم، أو غيرها من المعايير التي حددتها الدولة، وفي الحالات التي لا يمكن فيها تحقيق تحسينات بالتعاون مع أصحاب المصلحة المحليين، فيجب على الدولة أن تتخذ إجراءات للتأكد من إعمال الحق في التعليم.

التوصيات

١٠١- في ضوء ما تقدّم، ومع مراعاة الفرص التي يتيحها التعليم غير النظامي والتحديات التي يفرضها، تقدم المقررة الخاصة التوصيات الواردة أدناه.

معالجة التصورات السلبية إزاء التعليم غير النظامي

١٠٢ - يجب أن تعترف الحكومات ورأسمو السياسات والممارسون والشركاء في التنمية بالدور المهم الذي يؤديه التعليم غير الرسمي في توفير التعليم للأطفال غير الملتحقين بالمدارس والكبار. وسعيًا نحو استثمار ما يلزم من الموارد والوقت والعناية لإيجاد قطاع تعليم غير نظامي ناجح، يجب أن يُقرّ كبار السياسيين، ووزراء التعليم، ورأسمو السياسات، والجهات المانحة، والجهات المعنية الأخرى علناً بالدور المهم الذي تؤديه برامج التعليم غير النظامي الجيدة في ضمان حصول جميع المتعلمين على التعليم الأساسي. ولا بد من معالجة الوصم القائم منذ أمد طويل، ويجب الاعتراف بهذه البرامج بوصفها بدائل تعليمية مهمة. وينبغي إعطاء الأولوية لاستخدام مصطلح "التعليم البديل" أو "التعليم المرن" بدلاً من التعليم "غير النظامي"؛ لأن استخدام كلمة "غير" يؤدي إلى ترسيخ الاعتقاد بأن هذه البرامج غير جيدة، وغير مُمَوَّلة تمويلاً كافياً، وغير مرغوب فيها.

الأنظمة التعليمية الوطنية

١٠٣ - ينبغي إنشاء نظام للتعليم غير النظامي في الأنظمة القانونية والسياساتية الوطنية. وينبغي أن يؤدي هذا النظام إلى إضفاء الصبغة اللامركزية على المسؤولية عن التعليم بمنحها إلى السلطات الإقليمية أو المحلية، لضمان الاستجابة للاحتياجات المحلية، مع استمرار تلبية المعايير الوطنية والخضوع للرقابة الوطنية. وينبغي أن يُشرك الشركاء في المجتمع المدني وغيرهم من أصحاب المصلحة في جميع مراحل عملية التطوير وأن يُضمّنوا إلى مجالس الإدارة. وينبغي أن يحدّد هذا الإطار القانوني الحد الأدنى من المناهج ومعايير التعلّم، والاشتراطات المتعلقة بالمباني المدرسية، ومؤهلات المعلمين، وينبغي أن يُختار نموذج تمويل متعدد السنوات ومستدام.

١٠٤ - ومن المهم للغاية دمج جميع جوانب التعلّم مدى الحياة في نظام واحد. ولا بد من إيجاد الصلات اللازمة لتمكين المتعلمين من التنقّل بين البرامج الرسمية وغير الرسمية، وذلك بسبل منها إنشاء آليات الاعتراف والتحقق والاعتماد، وأطر المؤهلات، إن أمكن.

١٠٥ - وأخيراً، يجب أن يتسم نظام التعليم غير النظامي هذا بما يكفي من المرونة ليشمل جميع برامج التعليم غير النظامي من محو أمية الكبار، إلى خطط الاستجابة في حالات الطوارئ. وينبغي أن يمنح النظام السلطات المحلية التمكين مع استمرار تقييدها بالمعايير الوطنية وتزويدها بالدعم الذي تحتاج إليه لبلوغ هذه المعايير.

تطبيق السمات الأربع

١٠٦ - يجب إدماج اعتبارات حقوق الإنسان في تصميم برامج التعليم غير النظامي ومراقبتها، تماماً كما ينبغي إدماجها في أي شكل آخر من أشكال التعليم. ويجب أن تكفل الدول أن تحترم القوانين والسياسات الوطنية، وكذلك البرامج والأطراف القائمة بالتنفيذ الالتزامات الناشئة عن الحق في التعليم.

١٠٧ - وأحد سبل تحقيق ذلك هو اعتماد نموذج السمات الأربع (انظر الفقرة ٢٠ أعلاه). إذ ينبغي أن تضمن الدول أن تكون البرامج مجانية للمتعلمين، وتُقدّم في مدارس ملائمة، ويدرسها ميسرون مدربون.

١٠٨ - ويجب أن تكون البرامج متاحة ومفتوحة أمام الجميع دون تمييز من أي نوع. ويجب أن تكون المدارس قريبة من المتعلمين، وينبغي، عند الاقتضاء، تقديم دعم إضافي للمهمّشين منهم.

١٠٩ - ويجب أن تكون البرامج مقبولة وأن توفر محتوى يتماشى مع المناهج الدراسية الوطنية، وفيها بمعايير الجودة، مع احترام الثقافة واللغات المحلية وحقوق الإنسان.

١١٠ - وأخيراً، ينبغي أن تكون البرامج قابلة للتعديل. وينبغي أن تعالج احتياجات الأطفال ذوي الإعاقة والأطفال ذوي الثقافات المحلية أو ثقافات الشعوب الأصلية، وكذلك الاحتياجات الكلية للمجتمع المحلي والمتعلمين، وأن يُعدّل مع مرور الزمن، إذا لزم الأمر.

الاعتراف والتحقق والاعتماد

١١١ - فيما يخص المتعلمين في سن التعليم المدرسي، ينبغي وضع إطار لتحديد المستوى المعرفي للطلاب غير الملتحقين بالنظام الرسمي. وينبغي أن تستهدف برامج التعليم المعجل إعادة إدماج المتعلمين في النظام الرسمي، لكن قد يكون من الضروري وجود برامج بديلة للأطفال الأكبر سناً.

١١٢ - أما فيما يخص المتعلمين الكبار، فثمة حاجة إلى إطار مؤهلات يتناول الإلمام بالقراءة والكتابة، إضافة إلى تناوله المؤهلات التي تمنحها المدارس الابتدائية والثانوية، من أجل ضمان تصميم برامج التعليم غير النظامي كي تمنح المؤهلات المعترف بها، حتى فيما يتعلق بالكبار الذين لا يعودون إلى التعليم الرسمي.

أطر المؤهلات الوطنية

١١٣ - يجب أن تصلح الدول أنظمة التعليم بها للسماح بالانتقال السلس بين البرامج غير الرسمية والرسمية. ويجب الاعتراف بالتعلّم أيّاً كان مكان الحصول عليه. ويجب وضع نظام يعترف بالتعليم السابق ويتحقق من صحته ويعتمده لتحقيق التكامل بين برامج التعلّم غير النظامي والأنظمة الرسمية. وفيما يخص مكان العمل، من الضروري للغاية إنشاء إطار مؤهلات وطني لتمكين المتعلمين الكبار من التدريب على المهارات عن طريق القنوات غير الرسمية أو غير النظامية أو النظامية التي ينبغي أن يعترف بأرباب العمل بها جميعاً.

الفتيات والفئات المعرضة للخطر

١١٤ - ينبغي وضع برامج ذات أهداف محددة من أجل توفير تعليم يراعي السياق للأطفال غير الملتحقين بالمدارس، وبخاصة الفتيات والأطفال المنتمون إلى فئات

ضعيفة. وفي ظل التعاون مع المجتمعات المحلية والشركاء في المجتمع المدني، ينبغي للدول أن تضع برامج لمعالجة الأسباب الكامنة وراء وجود الأطفال خارج المدارس.

تعزيز اللغات والثقافات الأصلية

١١٥- ينبغي، خاصة في الحالات التي تكون فيها لغة التعليم في المدارس الرسمية هي اللغة الثانية، أن تُدرّس برامج التعليم غير النظامي باللغة الأم، وينبغي إعداد المناهج الدراسية بتلك اللغة، ولا سيما في التعليم الابتدائي. وعند وضع المناهج الدراسية المناسبة للظروف المحلية، ينبغي للشركاء في المجتمع المدني أيضاً أن يشجعوا الثقافات والعادات المحلية.

التخطيط للتعافي بعد النزاعات والكوارث الطبيعية

١١٦- يجب أن تدرج الدول والمنظمات الدولية والمنظمات غير الحكومية في خططها المتعلقة بالاستجابة في حالات الطوارئ أحكاماً تخص توفير برامج التعليم غير النظامي. وينبغي للدول، إذا أمكن، أن تحدد الوسائل اللازمة لإعارة المعلمين المدربين، مع توفير الدعم المالي المحدد سابقاً، لضمان إمكانية إنشاء المدارس المؤقتة بسرعة، وإعادة إعارة المعلمين الذين لا يستطيعون العودة إلى مدارسهم العادية بفعالية.

الأطفال الريفيون والعاملون

١١٧- ينبغي تشجيع برامج التعليم غير النظامي المرنة، لأن في وسعها توفير فصول دراسية متعددة المستويات وجدول دراسية تلبي احتياجات الأسر التي تحتاج إلى مساعدة الأطفال الأكبر سناً في المنزل. ويمكن أن توفر برامج التدريس المتنقلة ميسرين مدرّبين في المواقع التي لا يمكن، لولا ذلك، أن تستوعب المدارس الرسمية. وهذه البدائل يمكن أن تضمن حصول الأطفال غير الملحقين بالمدارس، بسبب ضخامة احتياجات السفر أو غيرها من الطلبات، على التعليم في قراهم.

التمويل

١١٨- التمويل المستدام أمر حاسم لضمان إمكانية تخطيط برامج التعليم غير النظامي وثباتها. ويجب أن يُستثمر في البنية التحتية المدرسية وفي تدريب المعلمين لضمان الوفاء بالحد الأدنى من معايير الجودة.

١١٩- وينبغي للدول أن تدرس نماذج التمويل المتعدد الأطراف، كتلك التي أنشئت في بوركينا فاسو، لتعزيز التعاون الدولي وتحسين أداء البرامج.

التعاون الدولي

١٢٠- ينبغي للدول والجهات المانحة أن تعزز القدرات المؤسسية للجهات التعليمية الحكومية والتابعة للمجتمع المدني من أجل إدارة البرامج غير الرسمية. ويجب، على وجه الخصوص، تطوير القدرات في مجال تصميم البرامج والمناهج الدراسية، وجمع البيانات، والرصد من أجل ضمان جودة برامج التعليم غير النظامي واستدامتها. وينبغي أن

تضمن الجهات المانحة ومصارف التنمية توفير التمويل الكافي والمستقر للبرامج الجيدة التي تجعل الطلاب يحققون نتائج تعلّم جيدة؛ وينبغي تخصيص موارد إضافية للبرامج الموجهة إلى الطلاب ذوي الإعاقة أو الفئات الضعيفة.

المشاركة مع المجتمع المدني

١٢١- ينبغي تشجيع إقامة مزيد من الشراكات المنسقة. وينبغي أن تسترشد هذه الشراكات برؤية وطنية للتعليم والتنمية تُمكن كل صاحب مصلحة من أداء دوره، ولا سيما الحكومات والجهات الفاعلة من غير الدول، مثل المنظمات غير الحكومية والقطاع الخاص والجهات المانحة والمجتمعات المحلية. ومن الضرورة اتباع نهج شامل للجميع في إدارة السياسات والبرامج لضمان أن يشعر أصحاب المصلحة بما في ذلك الآباء والمجتمعات المحلية، بتملك البرامج والمساءلة عنها. وينبغي تشجيع التعاون بين القطاعات.

تعزيز قدرات الشركاء

١٢٢- من شأن وجود إطار تنظيمي قوي يتضمن معايير، وتمويلًا كافيًا، وآليات رقابة أن يُمكن الدول من إدارة الجهات التي تقدم برامج التعليم غير النظامي. ولهذا، قد يحتاج الشركاء في المجتمع المدني إلى تطوير قدراتهم من أجل اجتذاب معلمين أو ميسرين مؤهلين واستبقائهم، وشراء عقارات كافية لاستخدامها كمدارس وتحقيق نتائج تعليمية جيدة.

١٢٣- وينبغي تحسين فعالية التعلّم غير النظامي من خلال إعداد مناهج، وأساليب تربوية، ومواد تدريس وتعلم، خاصة بسياقات محددة، وتراعي الاعتبارات الجنسانية، وذات صلة بالتنمية، وكذلك من خلال تهيئة التدريب الخاص الذي يحصل عليه المعلمون والميسرون بما يناسب ظروفهم، وباختيار لغة تدريس وتعلم مناسبة ونماذج تنفيذ ملائمة. ومن شأن هذا النهج أن يساعد في تعزيز التعلّم المراعي للاحتياجات الفردية، وأن يلبي الاحتياجات المحددة لفئات سكانية معينة.

التقييم وجمع البيانات

١٢٤- يجب تحقيق التكامل التام بين جمع البيانات والإدارة على الصعيد الوطني من أجل ضمان أن تحقق برامج التعليم غير النظامي نتائج تعلّم تماثل تلك المتوفرة في النظام الرسمي. ويجب تصنيف البيانات وتفصيلها لتقييم ما إذا كانت الفئات السكانية المستهدفة، بما فيها الفتيات والنساء أو أفراد الفئات الضعيفة، مشمولة فيها بشكل كافٍ، ولتقييم أدائها.