REFUGEE STUDIES CENTRE

مركز دراسات اللاجئين

ضمان التَّعليم النوعي للشباب المهجَّرين من سوريا (١٢–٢٥ عامًا)

ممارسة عمل مخطط معلومات

تقرير بحثي

المؤلفون
هاشم أحمد زاده، متين كورابتير، لين هاشم، جلال الحسيني وسارة وهبي.
مع مشاركات من فرح عقل، مها الأصيل، زينا بالي، وهوشناج وزيري

إشراف دون تشاتي

سبتمبر ٢٠١٤

مركز دراسات اللاجئين
قسم التنمية الدولية بأكسفورد
جامعة أكسفورد

المحتويات

الجداول 2
المخططات البيانية 2
قائمة الاختصارات 3
الملخص التنفيذي 5
المقدمة 6
الأهداف 7
1. منهجية البحث 8
فريق البحث 8
الاعتبارات والمعايير الأخلاقية 8
2. مناهج البحث 10
نقاش مجموعات التَّركيز 10
المقابلات شبه المنظَّمة 13
التحديات والقيود التي واجهت عملية البحث 14
3. مراجعة الأدبيات السابقة 15
التعريفات 15
الطلب على تعليم الشباب الْمُهَجَّرين 16
فجوات في توفير تعليم الشباب المهجَّرين 18
الممارسات الجيدة في توفير تعليم الشباب المهجَّرين 22
4. التقارير القطرية 26
الأردن 26
لبنان 34
شمال العراق/إقليم كردستان العراق 47
تركيا 53
5. الخاتمة والتوصيات 65
الأردن 65
لبنان 66
شمال العراق/إقليم كردستان العراق 66
تركيا 67
6. Bibliography 69

Annex .7 76
Annex 1: Interviews 76
Annex 2: Focus group discussions 80
Annex 3: Refugee youth education providers, by country 81
Annex 4: Non-formal education types: Lebanon 83

الجداول

الجدول (1) خريطة فريق بحث جمع المعلومات 8
الجدول (2) التَّوزيع المفصَّل للحضور في مناقشات مجموعات التَّركيز 12
الجدول (3) المقابلات الميدانية شبه المنظّمة المؤدَّاة 13
الجدول (4) تحليل المؤشرات الرئيسة للعام الدراسي 2013-2014 في الأردن 30
الجدول (5) إجمالي معدلات الالتحاق بالتعليم النظامي في لبنان موزَّعة حسب المستوى التعليمي والجنس 36
الجدول (6) الأرقام الرئيسة في لبنان حول التعليم للسوريين والفلسطينيين المهجَّرين من سوريا 39
الجدول (7) أسباب عدم التحاق المهجَّرين في الفئة العمرية المدرسية بالتعليم النظامي في لبنان 40
الجدول (8) توزيع المهجَّرين في الفئة العمرية المدرسية في مخيمات اللاجئين في تركيا 57

المخططات البيانية

المخطط البياني (1) توزيع حضور مجموعات التركيز للمُهجَّرين الشباب 10
المخطط البياني (2) توزيع المقابلات شبه المنظّمة المؤداة مع المزاولين والخبراء 14

قائمة الاختصارات

AFAD	رئاسة إدارة الكوارث والطوارئ في تركيا
ALP	برنامج تسريع التَّعليم
BLN	القراءة والكتابة والعمليات الحسابية الأساسية
CBE	تعليم قائم على المجتمعات المحلية
CBO	منظّمة قائمة على المجتمع المحلي
CRDP	مركز البحوث التربوية والتطوير (لبنان)
ECA	النشاطات اللامنهجية
FCS	الأطفال المجنَّدون سابقًا
FE	التعليم النظامي
FGD	نقاشات مجموعات التَّركيز
KRG	حكومة إقليم كردستان
KRI	إقليم كردستان العراق
IDP	النَّازحون داخليًّا
INEE	الشبكة الدَّولية للتعليم في حالات الطوارئ
ING	منظّمة غير حكومية دولية
IRC	لجنة الإنقاذ الدولية
IMOE	وزارة التربية والتعليم في الحكومة السورية المؤقتة
ITS	مستوطنة مخيَّمة غير رسمية
MEHE	وزارة التربية والتعليم العالي
MOE	وزارة التربية والتعليم
MOH	وزارة التعليم العالي
NCS	الائتلاف الوطني لقوى الثورة والمعارضة السورية
NFE	التعليم غير النظامي
NGO	منظّمة غير حكومية
PRS	الفلسطينيون المهجرون من سوريا
PSS	الدعم النفسي-الاجتماعي
PTSD	اضطراب توتّر ما بعد الصدمة
STC	منظمة إنقاذ الطفل

TVET	التعليم والتدريب الفني والمهني
UNCRC	اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل
UND	برنامج الأمم المتحدة الإنمائي
UNESCO	منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (اليونيسكو)
UNHCH	مفوض الأمم المتحدة السامي للاجئين
UNICEF	منظمة الأمم المتحدة للأمومة والطفولة (اليونيسف)
UNRWA	وكالة الأمم المتحدة لغوث وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في الشرق الأدنى (الأونوروا)
WASH	الماء والإصحاح والنظافة الشخصية
YFS	المساحات الصديقة للشباب

الملخص التنفيذي

مع استمرار تهجير الأزمة السورية للمجتمعات المحلية على نطاق واسع تُجاهد الحكومات والمجتمع المدني في المنطقة لتوفير التَّعليم النوعي لأطفال المهجَّرين السوريين وشبابهم البالغين. وتمخضت الجهود الهائلة التي بذلها الفاعلون في قطاع التعليم عن توسيع منظومات التعليم الوطنية، وتكييفها في كلٍّ من الأردن ولبنان وشمال العراق/إقليم كردستان العراق وفي تركيا. وفي مرحلة التعليم الثانوي، على وجه الخصوص، يفوق الطلب على التعليم العرض المقدَّم، وهو ما يعني إقصاء أغلبية الشباب المهجَّرين من التعليم العالي الجودة بشقَّيه النظامي وغير النظامي. ففي جميع مخيمات شمال العراق/إقليم كردستان العراق، على سبيل المثال، لا يوجد سوى مدرسة ثانوية فاعلة واحدة لا غير. أما في لبنان فتعاني المدارس الثانوية الحكومية من نقص في الموارد، واكتظاظ في الصفوف، رغم اتِّباع نظام الفترتين الدراسيتين. وفي تركيا ينحصر التعليم المدرسي بعد المرحلة الأساسية في بيئات المخيمات، أما الشباب المهجَّرون والمستوطنون ذاتيًّا فتواجههم قوائم انتظار طويلة بشأن التحاقهم بالمدارس الحكومية. وفي الأردن تعاني المنظومة المدرسية الحكومية من ضغوط زائدة عن الحد، تجعلها غير قادرة على استيعاب جميع الطلاب المهجَّرين في الفئة العمرية المدرسية، وهو ما يمثِّل تهديدًا لإمكانية توفير تعليم في البلاد. وفي جميع السياقات الأربعة يمثِّل الحاجز اللغوي واختيار المقررات الدراسية عوائق أمام التَّعلم في البيئة الصفِّية. وكذلك منحُ الشهادات والاعتمادات بعد إنهاء التَّعليم غيرُ مضمون، وهو ما قد يعيق الشباب عن الاستمرار في التَّعليم بنوعيه النظامي وغير النظامي، أو إعادة الالتحاق بأي منهما.

ومن الممكن أيضًا أن تحُول العوامل الاجتماعية المتشابكة من وصول الشباب المهجَّرين من سوريا إلى التَّعليم النوعي، وكثير من تلك العوامل تفرضها أوضاع الحرمان الاقتصادي، ومن هنا تظهر ظاهرة الزواج المبكر للفتيات إثر هيمنة القواعد الاجتماعية، التي ترى أنَّ زواج الفتاة يحميها من الاغتصاب، ويؤمِّن لها مستقبلًا اقتصاديًّا. كما أنَّ الأعراف الاجتماعية تُقصي الفتيات والشابات من الاستمرار في تحصيلهن التعليمي. والشباب، ومعظمهم من الذكور، منخرطون في الأعمال مدفوعة الأجر، بدلًا من الالتحاق بالتعليم النظامي وغير النظامي. وتميل مجتمعات المهجَّرين المستوطنين ذاتيًّا إلى البحث عن السكن في المناطق غير المكلفة ماديًّا بعيدًا عن المناطق المركزية في المدينة التي تحتضن العدد الأكبر من المدارس. ويعني ذلك أن على الطلاب أن يتنقَّلوا من أماكن سكنهم إلى المدارس، ويتحملوا مصروفات التنقل إذا ما أرادوا الاستمرار في التحصيل الدراسي. وهذا ما يعيق الطلاب عن التحاقهم بالتعليم لاعتبارات اقتصادية وأمنية. وعليه، فلا بد للتدخلات التعليمية التي تستهدف الشباب المهجَّرين من أن تستجيب لهذه التوجهات الاجتماعية، وأن تتصدى لها إذا ما أرادت ضمان وصول الطلاب للتعليم الذي يلبي حاجاتهم.

وقد أصبح تأمين عدد أكبر من المدارس والمراكز التدريبية، وبرامج التعليم والتدريب الفني والمهني، والدعم النَّفسي-الاجتماعي، وفرص التدريب أثناء الوظيفة، ضرورة ملحة لتلبية حاجات الشباب المهجَّرين من سوريا، وتحقيق طموحاتهم التعليمية. وفي الوقت الذي ما زال فيه بناء المدارس والمراكز قيد التنفيذ، وكذلك برامج تأهيل المعلِّمين وتوظيفهم، تبقى المشكلة في الضغوط الكبيرة على الموارد، وعدم كفاية التمويل. ولهذا فالمطلوب زيادة التمويل، مصحوبًا بتفكير في الحلول الإبداعية والمنظومات المرنة؛ لضمان توفير التَّعليم النوعي للشباب المهجَّرين من سوريا.

المقدمة

هجَّرت الأزمة السورية أكبر عدد من الأشخاص في التاريخ الحديث، ويمثِّل الأطفال والشباب نصف عدد المهجَّرين، الذين أُجبروا على الهرب من ديارهم، وبدء حياة جديدة في أماكن أخرى، دون أن يعلموا هل عودتهم أمر ممكن أم لا. من الواضح وجوب استحداث مبادرات إغاثات الطوارئ المبدئية لأزمة مُهجَّري سوريا لبناء إستراتيجيات طويلة الأمد. ويقع تركيز ممارسة تكوين خرائط ذهنية في هذا التقرير على تعليم الشباب المهجَّرين، وهو الأمر الذي يتَّخذ أهمية قصوى غالبًا ما أُهمِلت في الاستجابات الإنسانية للأزمة السورية.

فالتَّعليم عاملٌ من عوامل حماية المُهجَّرين الشباب، والتعليم النظامي وغير النظامي الاستجابي[1] يُقدِّمان للمُهجَّرين الاستقرار والغاية، ويتيح لهم الفرص في إعادة بناء رأس المال الاجتماعي، وإعادة استمرار التطور المحوري للمهارات والمعارف الضرورية للأجيال القادمة (Ackerman, Jalbout and Petersen 2014; Mercy Corps, 2014; Save the Children, 2008). وللأطفال والشباب دون سن الثامنة عشرة جميعًا الحق في التَّعليم، وهو حق منصوص عليه في عدد من الاتفاقيات الدولية[2]، بل تنص عليه أيضًا الأهداف الإنمائية للألفية، وأهداف حركة التَّعليم للجميع. ومع ذلك يُلاحظ أنَّ التَّعليم الثانوي النظامي وغير النظامي غائب بدرجة كبيرة في تلك الأهداف العالمية (INEE, 2010). ويدل على ذلك الغياب توزيع الموارد: ففي عام 2005 خصَّص البنك الدولي 43 % من موازنته الخاصة بالتَّعليم للتَّعليم الأساسي، و12 % للتَّعليم الثالثي (الثانوي)، في حين لم يحظَ التَّعليم المدرسي الثانوي إلا بـ 8 % فقط (Chaffin, 2009 in INEE, 2010). وعلى الصعيد الدولي لا تتضمن الأولويات تعليم المراهقين المتأثرين بالنِّزاع؛ من نواحي الحماية والمساعدة وفرص التَّعلم (INEE, 2010; Interview NGO1, 2014)

وعلى ضوء ذلك جاء هذا التقرير لمعالجة الوضع التعليمي للمُهجَّرين من سوريا في الفئة العمرية 12 - 25 عامًا. ويحدد هذا التقرير حاجاتهم، ويجمع المعلومات حول بعض الخدمات التي توفرها مختلف المنظمات منذ بدء الأزمة السورية في عام 2011. ويقف على الثَّغرات والتَّحديات والتقدم والمبادرات الناجحة. وبذلك يُؤمل من هذا التقرير أن يساهم في مساعدة الفاعلين الأساسيين، بدءًا بالمنظمات غير الحكومية، وانتهاءً بالمانحين الدوليين؛ بغية تحسين المساعدات المقدَّمة من خلال تحسين فَهْم حاجات المهجَّرين.

لكنَّ إجراء تقييم للوضع التعليمي للأطفال المهجَّرين من سوريا (12 - 18 عامًا) والشباب البالغين (19 - 25 عامًا) أمر معقد. ولا يقتصر السبب فحسب على أنَّ هذه الفئة العمرية تغطي المراحل الثلاث للتَّعليم النظامي، وهي: الأساسية والثانوية وما بعد الثانوية، بل إنَّ تعليم المهجَّرين أيضًا عملية متعددة الجوانب، ويغطي مختلف أنواع الخدمات، مثل التَّعليم غير النظامي والنظامي، والتعليم والتدريب الفني والمهني، والدعم النفسي-الاجتماعي. وتتضمن العملية نطاقًا واسعًا من مقدمي الخدمات، بما فيهم المؤسسات الحكومية، والمنظمات غير الحكومية، والمنظمات القائمة على المجتمعات المحلية، وتستهدف أطفال المهجرين وشبابهم من مختلف المستويات الاجتماعية، مع تنوع مستويات التعرض للحرب، وأماكن الإقامة (داخل المخيمات على سبيل المثال أو خارجها) والجنسيات، أو الانتماءات العرقية (كالأكراد والفلسطينيين والسوريين والتركمان على سبيل المثال).

ويأتي هذا التقرير نتاج أربعة أشهر من أعمال المسح المعلوماتي، ويستكشف تطلعات الشباب المهجَّرين وحاجاتهم في الأردن ولبنان وشمال العراق/إقليم كردستان العراق وتركيا. وقد استثنت عملية المسح مسألة الوصول إلى التعليم العالي. وللحصول على لمحة عامة وشاملة عن حاجات الشباب المهجَّرين من سوريا التعليمية الثالثية، يرجى مراجعة البحث الذي أجراه مؤخرًا معهد التعليم الدولي، وقد دخل البحث الآن مرحلته الثالثة، ويدرس الظروف والحاجات التعليمية لطلاب الجامعة والأساتذة الباحثين السوريين في الأردن ولبنان وتركيا (Watenpaugh, Fricke and King, 2014). وتهدف هذه الورقة البحثية إلى تقديم مرشد للنشاطات التعليمية للمُهجَّرين الشباب المستهدفين، لكنَّها لا تقدم تفصيلات حول جميع المبادرات الحالية لتعليم

---

[1] وللتمييز بين نوعي التَّعليم في هذا التقرير يُعرَّف التعليم النظامي على أنَّه منظومة التَّعليم التقليدي المُنظَّم، الذي يضم المدارس الأساسية والثانوية والجامعة. وقد يشير تعبير "التعليم النظامي" أيضًا إلى الدورات التدريبية المهنية والفنية التي تُقدم إلى من يحضرها بدوام كامل، والتي تُعقَد ضمن المؤسسات التعليمية. أما التعليم غير النظامي فيشير إلى النشاط التعليمي المنظم الذي يجري خارج المنظومة التعليمية الرسمية. (Coomb, Prosser and Ahmed 1973)

[2] انظر اتفاقية الأمم المتحدة الخاصة بوضع اللاجئين لعام 1951، والعهد الدولي للحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية لعام 1966، والبروتوكول المتعلق باتفاقية الأمم المتحدة الخاصة بوضع اللاجئين لعام 1951 وعام 1967، واتفاقية الأمم المتحدة الخاصة بحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة لعام 2006.

الشباب المهجَّرين في المنطقة. بناءً على العينات الميدانية، والأدبيات الخاصة بالتعليم الثانوي، يقدم التقرير تقييمًا للثغرات القائمة في توفير التعليم، ويطرح أفكارًا حول كيفية رفع مستوى تطبيقات الممارسات المثلى في هذا الإطار. فالتركيز على حاجات هذه الفئة العمرية وتطلعاتها أمر حاسم في تمكين الشباب من تحقيق قدراتهم الفردية، وقدرات مجتمعاتهم على حد سواء.

يبدأ الفصل الأول بعرض أهداف البحث ومنهجيته، ثم يتبعهما مراجعة الأدبيات السابقة لتلخيص وجمع النتائج التي توصلت إليها البحوث السابقة، ودراسات المسح المعلوماتي، والتقارير المتعلقة بتعليم الأطفال والشباب المهجَّرين من سوريا. ويعرض الفصل الثاني نتائج البحث الميداني في الأردن ولبنان وشمال العراق/إقليم كردستان العراق وتركيا، ويُسقِط الضوء على منظورات الشباب المهجَّرين، والمزاولين والخبراء في مجال تعليم الشباب المهجَّرين في المخيمات والبيئات الريفية والحضرية. ثم يضع الفصل الأخير من التقرير الخلاصات، ويعرض أهم الأفكار التي تمخض عنها البحث. ويسعى هذا المشروع عامةً إلى المساهمة في توجيه الموارد، ورسم ملامح مستقبل وضع البرامج لتعزيز جودة التعليم للشباب المهجَّرين، بما ينسجم مع طلباتهم وحاجاتهم.

الأهداف

يقوم البحث على أربعة أهداف رئيسة، هي:

- **الطلب على التعليم:** تحديد الحاجات التعليمية للشباب المهجَّرين من سوريا وعائلاتهم ورغباتهم في البلدان الأربعة المضيفة المجاورة (لبنان والأردن وشمال العراق/إقليم كردستان العراق وتركيا)، والتمييز بين مختلف السياقات ضمن تلك البلدان (بيئات المخيمات وبيئات الاستيطان الذاتي)، بالإضافة إلى الأنماط التعليمية، ومستويات التعليم النظامي وغير النظامي، بما فيها التعليم والتدريب المهني والفني.
- **عرض التعليم:** الوقوف على الممارسات الحالية للمنظمات المحلية والإقليمية والدولية، ومنظمات الأمم المتحدة في البلدان المستضيفة في التعليم النظامي وغير النظامي، وتطوير المناهج الدراسية، ودورات محو الأمية، وتأهيل المعلمين، وممارسات التوظيف، بالإضافة إلى فرص التعليم والتدريب المهني والفني، بما في ذلك بعض الأفكار حول الموارد المحتملة التي قد تكون متاحة ضمن مجتمع المهجَّرين السوريين (كالمعلمين المتاحين والشباب المهرة على سبيل المثال). مُلحق بهذا التقرير قائمة بمقدمي الخدمات التعليمية للشباب المهجَّرين السوريين في لبنان والأردن وشمال العراق/إقليم كردستان العراق وتركيا (الملحق 3).
- **الفجوات:** تحديد الفجوات في توفير الخدمات التعليمية قياسًا بالحاجات، وكيفية التعامل معها، مع الإشارة - عند الضرورة - إلى الأمثلة المفيدة على وجه الخصوص في توفير التعليم الثانوي النوعي النظامي وغير النظامي للشباب المهجَّرين الفارين من سوريا، الذين يعيشون في لبنان والأردن وشمال العراق/إقليم كردستان العراق وتركيا.
- **الممارسة الجيدة:** تحديد الممارسات التي يبدو أنَّها فعالة، والتي يمكن رفع مستواها في توفير التعليم الثانوي النوعي النظامي وغير النظامي، والتعليم والتدريب الفني والمهني للشباب المهجَّرين الفارين من سوريا، الذين يعيشون في لبنان والأردن وشمال العراق/إقليم كردستان العراق وتركيا.

1. منهجية البحث

استخدمت دراسةُ المسح المعلوماتي هذه منهجيةَ العينات القصدية (غير القائمة على الاحتمالات)، التي تتضمن استخدام أدوات جمع البيانات النوعية والكمية. ومثَّلت نقاشات مجموعات التَّركيز والمقابلات شبه المنظَّمة والنوعية أنماط جمع البيانات الرئيسة. وتمكنت الدراسة من قياس النتائج الميدانية، من خلال مراجعة البيانات الثانوية لدراسات المسوح السابقة، والتقارير الميدانية، والإحصاءات، والمقالات الإخبارية، والوسائط المتعددة، التي تغطي تعليم الشباب في مجتمعات المهجَّرين من سوريا.

فريق البحث

ضمَّ فريق البحث عشرة أفراد، بالإضافة إلى المساعدين المحليين المُعيَّنين، وفيما يلي أدوارهم بالتفصيل:

أربعة باحثين ميدانيين	في الأردن ولبنان وشمال العراق/إقليم كردستان العراق وتركيا على التوالي. أعدَّ كل باحث ميداني ويسَّر نقاشات مجموعات التَّركيز مع الشباب المهجَّرين ومقدمي الرِّعاية. وبالإضافة إلى ذلك نفَّذ الباحثون الميدانيون المقابلات شبه المنظَّمة النَّوعية مع المؤسسات الحكومية، والمنظمات غير الحكومية، وقادة المجتمعات المحلية، والفاعلين في مجال التعليم ومنظمات الأمم المتحدة.
المساعدون المحليون	وظَّف الفريق أبناء مجتمعات اللاجئين قبل عقد نقاشات مجموعات التَّركيز، وقدَّم المساعدون المحليون المساعدة للباحث الميداني في التشبيك ضمن المجتمعات، ودعوة الحضور المشاركين، والترتيب لنقاشات مجموعات التَّركيز. وفضلًا عن ذلك، حضر هؤلاء المساعدون كل واحدة من تلك النقاشات، ودوَّنوا الملحوظات خلالها، مما أتاح للباحث الميداني المجال أمام تيسير النقاشات المفتوحة مع الشباب المهجَّرين ومقدمي الرِّعاية.
أربعة منسِّقين ميدانيين	في الأردن ولبنان وشمال العراق/إقليم كردستان العراق وتركيا على التوالي. وقدَّم كلُّ منسِّق ميداني المساعدة للباحث الميداني في التشبيك للترتيب للمقابلات ونقاشات مجموعات التَّركيز. وحلل المنسِّقون الميدانيون البيانات الميدانية الرئيسة، وكانوا المؤلفين الأساسيين لتقاريرهم القطرية، التي لخَّصت نتائج بياناتهم الرئيسة.
منسق المسح المعلوماتي	موظف ميداني مدعوم عن بُعْد، وموجود في المملكة المتحدة. أعدَّ منسق جمع المعلومات مراجعة الأدبيات السابقة، وأجرى المقابلات مع الخبراء لإلحاق البيانات الثانوية. وقارنَ منسِّق جمع المعلومات التقارير القطرية، مع مراجعة الأدبيات السابقة لإنتاج التقرير النهائي.
رئيس مشروع المسح المعلوماتي	قدَّم التدريب والدعم والإشراف العام أثناء إعداد البحث وكتابة التقرير.

الجدول 1: فريق بحث المسح المعلوماتي

الاعتبارات والمعايير الأخلاقية

للشروع بمرحلة المسح المعلوماتي حضر جميع الباحثين الميدانيين والمنسقين ورشة عمل حول البحوث والمعايير الأخلاقية في مايو/أيار 2014 في بيروت، وأدارت أعمالها الأستاذة الدكتورة نور الضحى الشطِّي، وركَّز التدريب على مناهج البحث المطلوبة والاعتبارات الأخلاقية، وفقًا للمعايير الأخلاقية للبحوث المرعية في جامعة أكسفورد. وبما أنَّ اللاجئين والمهجَّرين غالبًا ما يجدون أنفسهم في علاقة غير متكافئة وغير مستقلة مع مقدمي المساعدات والباحثين والمسئولين الحكوميين. حلل فريق البحث عوامل القوة المحتملة والعلاقات العابرة للثقافات، التي قد تنشأ

خلال الاحتكاك بين الباحثين والمنظمات (وأحيانًا يكونون من الأجانب) من جهة، والمشاركين المحتملين في البحث من جهة أخرى. وكذلك اللغة قد تكون عائقًا محتملًا، يتسبب في إنشاء علاقات غير متكافئة إذا ما دعت الحاجة إلى الاستعانة بمترجمين. وإدراكًا لهذا الأمر، ولأهمية اللغة، اختير من المنطقة أربعة باحثين ميدانيين يتحدثون اللغتين العربية والإنجليزية: اثنان من سوريا (مُهجَّران)، واثنان من العراق.

وبالنسبة لنقاشات مجموعات التَّركيز فقد دُعيَ المهجَّرون من الفئة العمرية 12 - 25 عامًا للمشاركة، وكان على مقدمي الرعاية منح موافقتهم، ومرافقة الأشخاص في الفئة العمرية 12 - 16 عامًا لتوفير الحماية للشباب. وحصل الباحثون على الموافقة الشفوية من جميع المشاركين قبل إجراء نقاشات مجموعات التَّركيز. ولفت الباحثون عناية المشاركين، وأكدوا عليهم في بداية العملية، أنَّ المشاركة تطوعية محضة، وأنَّه لن يكون لعدم المشاركة أي آثار سلبية على المشاركين.

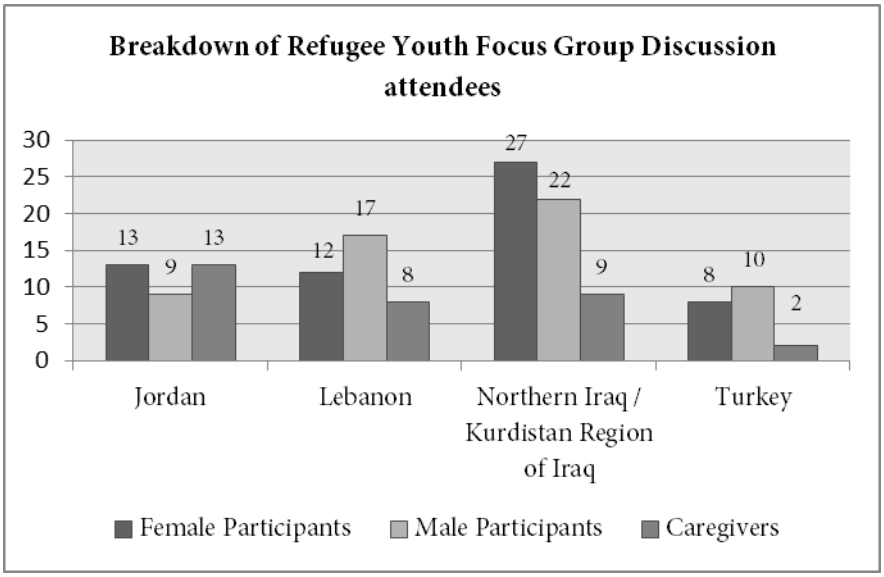
وقُدِّم لجميع المشاركين شرح واضح حول المشروع مسبَّقًا، بالإضافة إلى صحائف معلومات المشاركين باللغتين الإنجليزية والعربية، مع معلومات الاتصال للرجوع إليها في المستقبل، أو لتلقي أي شكاوى، أو تغذية راجعة حول عملية البحث. ومُنح المشاركون المحتملون في المقابلات، وكذلك المشاركون في نقاشات مجموعات التَّركيز، ضمن الإمكانيات المتاحة، يومًا أو أكثر للتفكير في رغبتهم في المشاركة، وإبداء موافقتهم المدروسة. وكان السياق الثقافي عاملًا حاسمًا أيضًا في الحصول على الموافقة المدروسة بطريقة تراعي المعايير الأخلاقية الخاصة بمنطقة الشرق الأوسط. فالثقافة العربية تتمتع بأعراف شفوية قوية، تتمثل في أنَّ المرء مربوط بلسانه، ولكلمته التي يعطيها للغير قوة العقد المكتوب. وقد أدت النظم القمعية والسلطوية في المنطقة، خاصة دولة حزب البعث السوري، إلى جعل كثير من السوريين يتوخون الحرص والحذر إزاء الإجراءات البيروقراطية، وإجراءات الموظفين الرسميين. ففي بحث سابق أُجري في سوريا ولبنان، لوحظ أنَّه حتى الأشخاص جيدو التعليم، الذين حصلوا على معلومات واضحة حول ما يُطلب إليهم، وعبَّروا عن رغبتهم في المشاركة، شعروا مع ذلك بعدم الراحة، وهم يوقّعون الأوراق التي بدت لهم كأنها أوراق رسمية.

ولهذه الأسباب كانت الموافقة الشفوية الطريقة الأكثر ملاءمة في توثيق موافقة الأشخاص المشاركين في المقابلات لغايات جمع المعلومات. وهناك كثير ممن يعملون في بيئات تفرض عليهم ضغوطًا كبيرة بشأن الموضوعات ذات الحساسية السياسية الخاصة بالنِّزاع والتَّهجير، وقد يكون لدى البعض مخاوف تتعلق بالسمعة التنظيمية، أو بمهن كل منهم بوصفهم أفرادًا. وبذلك بدا أنَّ استخدام النماذج الشكلية في هذا السياق أمرًا مربكًا ومنفِّرًا، ومن هنا كان الخيار الحصول على الموافقة الشفوية المدروسة بدلًا من تلك النماذج. وفيما يتعلق بتخزين البيانات فقد سُجِّلت جميع المقابلات رقميًّا، ثم نُزِّلت إلى حاسوب الباحث المحمي بكلمة السر، ثم حُذِفت بعد ذلك من المسجلة الرقمية في أقرب وقت ممكن بعد انتهاء المقابلة؛ وذلك لأغراض المحافظة على سرية المعلومات.

2. مناهج البحث

نقاش مجموعات التَّركيز

أجرت فرق البحث نقاشات مجموعات التَّركيز التي تضمنت ما مجموعه 118 شابًا مُهجَّرًا في الفئة العمرية 12-25 عامًا و32 من مقدمي الرعاية. من بين المشاركين في نقاش مجموعات التَّركيز كان هناك 51 % من الإناث و49 % من الذكور. يبيِّن الجدول التالي تفاصيل توزيع الشباب ومقدمي الرِّعاية الحاضرين في كل بلد وذلك حسب الجنس:



الجدول البياني (1) توزيع حضور مجموعات التركيز للشباب المهجَّرين

قسَّم فريق البحث المشاركين حسب الجنسية والفئة العمرية والجنس والوضع التعليمي. واختار الباحثون الميدانيون الشباب في البداية من خلال شبكات قائمة ضمن مجتمع المهجَّرين والمجتمع المدني، وقدَّم المساعدون المحليون المعينون المساعدة في تحديد المشاركين في البلدان الأربعة. واستُخدِمت طريقة كرة الثلج لجمع العينات قصدًا لسحب مجموعة واسعة من الشباب المهجَّرين، وضم كل فريق ميداني شبابًا يعيشون في المناطق الحضرية والمناطق الريفية والمخيمات، وسعى الباحثون إلى الحصول على عينة من الشباب والشابات من الملتحقين بالتعليم ومن غير الملتحقين، بالإضافة إلى الشباب من فلسطينيين وسوريين وتركمان وأكراد وعراقيين ممن هجَّرهم النِّزاع السوري. وصاحب مقدمو الرعاية المشاركين الذين يقل عمرهم عن 16 عامًا لأغراض الحماية والرعاية، ويسَّر الباحثون الميدانيون نقاشات مجموعات التَّركيز، وسعوا إلى الوقوف على توجهات الطلب والعرض والثغرات والممارسة الجيدة في توفير التعليم. وقد بُنِي دليل خاص بنقاش مجموعات التَّركيز باستخدام أسئلة مفتوحة، كسبيل لتعقُّب النقاش، مع السماح في الوقت نفسه بتدفق الأفكار والإجابات. وبما أنَّ النقاشات عُقدت في أماكن قريبة من مجتمعات المهجَّرين، فقد كان وصول الحضور إليها سهلًا. وقدَّم المساعد المحلي من مجتمع المهجَّرين المساعدة في تنفيذ نقاش مجموعات التَّركيز، ودوَّن الملحوظات الخاصة بالنقاط التي أثيرت في النقاش. وحصل الحضور في كل نقاش لمجموعات التَّركيز على هدية تمثلت في رصيدٍ للهاتف المحمول بالإضافة إلى المرطبات والمشروبات، وصرف مبالغ التنقل التي تحملها الحضور.

الأردن

نظَّم الباحث الميداني ثلاث حلقات لنقاشات مجموعات التَّركيز، بالتعاون مع المنظمات القائمة على المجتمعات المحلية في المناطق التي تستضيف أعدادًا كبيرة من المهجَّرين كما يلي: واحدة في الرصيفة (محافظة الزرقاء)، وواحدة في صويلح (محافظة العاصمة)، وواحدة في الرمثا (محافظة إربد). وضمت الحلقة الأخيرة اجتماعين متتابعين. وضمت ثلاث حلقات من نقاشات مجموعات التَّركيز مشاركين ذكورًا وإناثًا في الفئة العمرية 12 - 25 عامًا، في حين ضمت حلقة واحدة 11 طفلًا في الفئة العمرية 12 - 15 مع أولياء أمورهم (في الرمثا). ولم يكن أي من الشباب المشاركين عاملًا، ولم تزد نسبة الملتحقين منهم بأي شكل من أشكال التعليم أو التدريب في الرمثا على 5 %.

لبنان

فيما بين 14 يونيو/حزيران و24 يوليو/تموز، عقد الفريق أربع حلقات لنقاشات مجموعات التَّركيز، جمعت 29 طفلًا وشابًّا من المهجَّرين السوريين، الذين فروا من سوريا خلال السنوات الثلاث الماضية. وكان المشاركون قد حددهم المساعدون المحليون المعينون في المناطق الأربعة: بيروت وصيدا والبقاع وطرابلس. بيروت هي عاصمة لبنان، وصيدا مدينة حضرية ساحلية تبعد 30 دقيقة عن جنوب بيروت، والبقاع منطقة ريفية تقع على الحدود اللبنانية-السورية على بُعد قرابة ساعة ونصف عن بيروت. وطرابلس مدينة ساحلية ذات كثافة سكانية عالية، تبعد ساعتين عن بيروت. وكشفت النقاشات أنَّ جميع المشاركين تقريبًا في بيروت والبقاع والجنوب ممن حضروا النقاش كانوا من عائلات مُهجَّرة محرومة مادِّيًّا، ويعيشون في ضواحٍ حضرية وريفية، وفي المستوطنات المخيمة غير الرسمية، ومخيمات اللاجئين. ولم يكن أيٌّ من المشاركين من البقاع ملتحقين بالتعليم أو التدريب أو العمل خلافًا للمشاركين من بيروت، فقد بلغت نسبة الملتحقين بالتعليم منهم 82 % (انظر الجدول 2). أمَّا المشاركون من طرابلس فقد تميزوا عن غيرهم في أنهم كانوا من عائلات الطبقة الوسطى التي كانت تعيش في المدينة. ويسَّر النقاشات ووثَّقها كل من الباحث الميداني والمساعد المحلي.

شمال العراق/إقليم كردستان العراق

من 18 يونيو/حزيران إلى 27 يوليو/تموز 2014، أجرى الفريق أربع جلسات نقاشات مجموعات التَّركيز بحضور ما مجموعه 58 مشاركًا. وضمّت مجموعة كاسنازان 18 مشاركًا (10 إناث و4 ذكور و4 من مقدمي الرعاية). وفي قشتابة، حضر النقاشات 19 شابًّا وشابةً (11 من الإناث و8 ذكور)، وشارك في نقاش مجموعات التَّركيز في السليمانية أطفال يافعون، صاحبهم اثنان من مقدمي الرعاية، ليصل العدد الإجمالي لهم إلى 11 مشاركًا. وأخيرًا، شارك في نقاش مجموعات التَّركيز في دهوك 10 مشاركين: شابة واحدة، و7 شباب، ووالدان اثنان. وكان المشاركون في جميع نقاشات مجموعات التَّركيز من مختلف أنحاء سوريا، وغالبيتهم من المناطق الكردية في البلاد. وكان غالبية المشاركين في نقاشات مجموعات التَّركيز من العاملين، لكنَّ أقلية منهم كانت ممن حظيت بالتعليم أو التدريب في المخيمات والمناطق الحضرية (الجدول 2).

تركيا

خلال المدة ما بين 6 و18 يوليو/تموز 2014 عُقدَت ثلاثة نقاشات لمجموعات التَّركيز، ضمت كل واحدة منها ما بين ستة إلى سبعة مشاركين من الفئتين العمريتين: 12 - 16 عامًا و16 - 25 عامًا. وفي المجموعة التي ضمت الفئة الأقل سِنًّا، شُجِّع الأطفال على المشاركة مع مقدمي رعايتهم، وفقًا للاعتبارات الأخلاقية لضمان حماية الطفل. وشاركت فتاتان مع وَلَدَين واثنين من مقدمي الرعاية في نقاش مجموعات التَّركيز الذي عُقِد في مدرسة سورية في أنطاكيا، وكان جميع المشاركين ملتحقين بالمدرسة. وجاء توزيع أفراد المجموعة الأكبر سِنًّا حسب الجنس كما يلي: ست إناث وسبعة ذكور شاركوا في الحلقتين الاثنتين من نقاشات مجموعات التَّركيز، المنعقدة في مقهى سوري في غازي عنتاب، وكان المشاركون هم الذين حددوا هذا المقهى؛ على أساس أنه مكان مريح ومألوف لهم. وتبين من خلال نقاش مجموعات التَّركيز للشباب الذكور أنَّ 43 % منهم كانوا يعملون مقارنة بلا أحد في مجموعة الإناث، فقد كان معظمهن ملتحقات بالتعليم أو التدريب (الجدول 2). وكان من المقرر عقد حلقة رابعة لنقاشات مجموعات التَّركيز في مدينة كلِّس، لكنَّها أُلغِيت لعدم كفاية عدد المشاركين. وتقرر عقدها في عصر أحد أيام أواخر شهر رمضان، وبما أنَّ المدارس كانت مغلقة في ذلك الوقت فقد أتاح ذلك حضور البعض.

القطر	الموقع	عدد المشاركين الشباب	عدد مقدمي الرعاية	العمر	الجنس	الانتماء القومي أو العرقي	% من شباب نقاشات مجموعات التركيز مشاركون في التعليم	% من شباب نقاشات مجموعات التركيز مشاركون في العمل	التاريخ (عام 2014)
الأردن	الزرقاء، جمعية الشابات العاملات، منظَّمة من منظَّمات المجتمع المدني	٥	١	24-12	إناث	سوريون	% 40	% 0	11- يونيو/حزيران
	عمَّان، مركز تعليمي	٦	١	18-13	مختلط	سوريون	% 67	% 0	17- يونيو/حزيران
	الرمثا- سواعيد	١١	١١	14-12	مختلط	سوريون	% 5	% 0	11 أغسطس/آب
لبنان	بيروت	٩	٢	16-12	مختلط	سوريون + فلسطينيون	% 82	% 27	14- يونيو/حزيران
	صيدا	٨	٢	18-14	مختلط	سوريون	% 30	% 40	30- يونيو/حزيران
	البقاع	٨	٢	26-14	ذكور	سوريون	% 0	% 0	3-يوليو/تموز
	طرابلس	٤	٢	20-14	إناث	سوريون	% 67	% 0	24- يوليو/تموز
شمال العراق/إقليم كردستان العراق	كانسازان (منطقة حضرية) – إربيل	١٤	٤	25-14	مختلط	أكراد سوريون	% 7	% 64	9- يونيو/حزيران
	مخيم قتشابة – إربيل	١٨	١	23-12	مختلط	أكراد سوريون	% 6	% 61	18- يونيو/حزيران
	مجلس التَّعاون للاجئين الأكراد السوريين- مدينة السليمانية	٩	٢	24-14	مختلط	أكراد سوريون	% 11	% 56	9-يوليو/تموز
	مخيم دوميز – دهوك	٨	٢	25-12	مختلط	أكراد سوريون	% 13	% 63	27- يوليو/تموز
تركيا	مقهى، غازي عنتاب	٦	لا ينطبق	27-18	إناث	سوريون + أكراد + تركمان	% 83	% 0	6-يوليو/تموز
	مدرسة، أنطاكيا	٥	٢	15-12	مختلط	سوريون عرب	% ١٠٠	% 20	12- يوليو/تموز
	مقهى، غازي عنتاب	٧	لا ينطبق	24-20	ذكور	سوريون عرب + أكراد	% 43	% 43	18- يوليو/تموز
المجموع		**118١١٨**	**32٣٢**						

الجدول 2: التَّوزيع المفصَّل للحضور في مناقشات مجموعات التَّركيز

المقابلات شبه المنظَّمة

أُجريت المقابلات شبه المنظَّمة مع المزاولين والخبراء في الأردن ولبنان وشمال العراق/إقليم كردستان العراق وتركيا. واعتمد الباحثون الميدانيون، في بداية الأمر، على الشبكات القائمة والبحوث المبدئية، وذلك في معرض إعدادهم للمقابلات مع مقدمي التَّعليم للمُهجَّرين والمزاولين والخبراء. وباستخدام أسلوب كرة الثلج رتَّب الباحثون الميدانيون بعدها لإعداد مزيد من المقابلات؛ بهدف عقد ما بين 20 إلى 25 مقابلة في كل بلد من البلدان التي غطَّتها الدراسة. وبلغ عدد الأشخاص الذين قابلتهم فرق البحث في السياقات الأربعة ما مجموعُه 79 مزاولًا، بمن فيهم قادة المجتمع المحلي، ومنظمات الأمم المتحدة، والفاعلون التربويون، والمنظمات غير الحكومية المحلية، ومزاولو المنظمات غير الحكومية الدولية. وفي المملكة المتحدة أجرى منسِّق عملية جمع المعلومات خمس مقابلات مع المزاولين والمتخصصين في تعليم المهجَّرين؛ لاستعراض الأفكار الناتجة عن مراجعة الأدبيات السابقة وإثرائها. انظر المخططات البيانية التالية للاطلاع على توزيعات تلك المقابلات حسب البلدان.

وكان اختيار الأشخاص الخاضعين للمقابلة مبنيًّا على المعايير التالية:

- **نوع التعليم المُقدَّم:** التعليم النظامي (التعليم المدرسي الحكومي والخاص)، والتعليم غير النظامي، والتعليم والتدريب الفني والمهني.
- **الفئة العمرية المستهدفة:** المهجَّرون في الفئة العمرية 12-25 عامًا.
- **نوع مزوِّد الخدمة/صاحب المصلحة المعني:** منظمات القواعد الشعبية، والمنظمات غير الحكومية المحلية، والمنظمات غير الحكومية الدولية.
- **التغطية الجغرافية:** مخيمات اللاجئين، ومستوطنات المهجَّرين الحضرية والريفية، والمستوطنات المخيَّمة غير الرسمية، ومخيمات اللاجئين الفلسطينيين.

الخاضعون للمقابلة	الأردن	لبنان	شمال العراق/إقليم كردستان العراق	تركيا
قادة المجتمع المحلي	٠	١	١	٠
منظمات الأمم المتحدة	٥	٣	٥	٢
المعلِّمون والكوادر التعليمية	١	٢	٠	٦
المنظمات المحلية غير الحكومية	٥	٦	٧	١
المنظمات غير الحكومية الدولية	٩	٤	٦	٥
المسئولون الحكوميون	٢	٠	٣	٣
المجموع	٢٣	١٨	٢١	١٧

الجدول 3: المقابلات الميدانية شبه المنظَّمة المُؤدَّاة

الأردن

أجرى الفريق في الأردن 23 مقابلة شبه منظَّمة مع ممثلي مختلف مزوِّدي الخدمات، بما فيها المنظمات التي عادة ما تستثنيها هيئات التنسيق الرسمية؛ كالمنظمات الخيرية الإسلامية. وأُجريت المقابلات في عمَّان خلال شهري يونيو/حزيران وأغسطس/آب 2014، واستمرت كل مقابلة ساعة واحدة تقريبًا.

لبنان

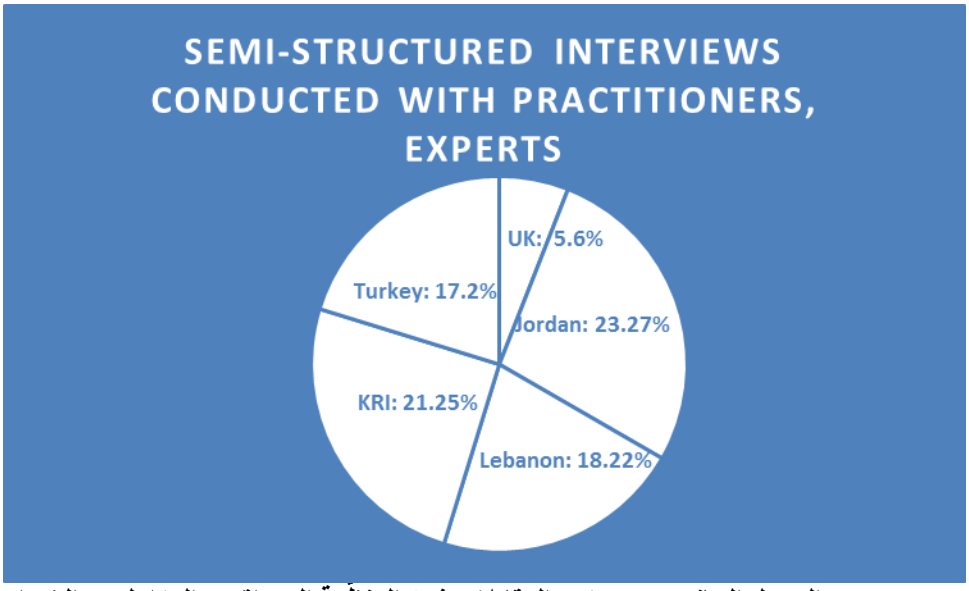
بين 14 يونيو/حزيران و11 أغسطس / آب 2014 أجرى فريق البحث مقابلات شبه منظَّمة مع 18 من أصحاب المصلحة المعنيين، ومزودي الخدمات العاملين في مجال تعليم أطفال المهجَّرين السوريين، في جميع أنحاء لبنان، علمًا بأنَّ مزودي الخدمات المذكورين بلغ مجموعهم تقريبًا 55 ألف مُهجَّر ومُهجَّرة في الفئة العمرية 6 - 24 عامًا.

شمال العراق/إقليم كردستان العراق

أجرى فريق البحث مقابلات شبه منظَّمة مع 21 مزاولًا وخبيرًا يعملون في تعليم الشباب المهجَّرين. وأُجريَت 13 مقابلة منها مع المنظَّمات غير الحكومية الدولية، والمنظمات غير الحكومية المحلية، ومقابلة واحدة مع قائد من قادة المجتمع المحلي، وثلاث مقابلات مع مسئولين في حكومة إقليم كردستان، بمن فيهم المدير العام للتعليم في إربيل، وضابط الاتصال للتَّعليم في حالات الطوارئ في وزارة التربية والتعليم، ومدير قسم القبول المركزي في وزارة التَّعليم العالي.

تركيا

أُجريَ ما مجموعُه 17 مقابلةً مع السوريين، من معلمين ومديرين للمدارس، بالإضافة إلى متخصصين تربويين من المنظمات غير الحكومية الدولية والتركية، ومنظمات الأمم المتحدة. واستُخدمت طريقة العينات القصدية لتحديد الأشخاص الذين سيخضعون للمقابلات. وتواصل فريق البحث أيضًا من أجل إجراء المقابلات مع المنظمات التي تستهدف المهجَّرين السوريين في الفئة العمرية 12 - 15 عامًا، من خلال تدخلات التعليم النظامي أو غير النظامي: ثمانٍ في غازي عنتاب، وخمس في أنطاكيا، وأربع على الإنترنت من خلال سكايب، وأُجريت أيضًا مقابلات غير رسمية مع أولياء الأمر السوريين والمربِّين خلال مدة البحث. وبالإضافة إلى المقابلات ونقاشات مجموعات التَّركيز التي أجراها الباحث الميداني، ضمت المقابلات أيضًا كلًّا من وزارة التربية والتعليم الوطني، ومنظمة الأمم المتحدة للأمومة والطفولة (اليونيسف)، ورئاسة شئون الأتراك في الخارج، ومجتمعات الأقارب، وجامعات غازي عنتاب كوكوروفا، وأُجريت المقابلات معهم في أنقرة.



الجدول البياني (2) توزيع المقابلات شبه المنظَّمة المؤداة مع المزاولين والخبراء

التحديات والقيود التي واجهت عملية البحث

واجه الباحثون أثناء عملهم في جميع الفرق عوائق بيروقراطية بالغة، وكذلك عوائق حراسة الأماكن اللازمة لإجراء المقابلات فيها. ففي لبنان لم يتكمن فريق البحث من إجراء مقابلة مع المسئولين من وزارة التربية والتعليم، والتعليم العالي؛ بغية الوقوف على منظور الحكومة حول توفير التَّعليم للشباب المهجَّرين. وفي شمال العراق/إقليم كردستان العراق نجح الفريق في إجراء المقابلات مع المنظمات غير الحكومية الأكبر حجمًا، ومنظمات الأمم المتحدة. لكنَّ الفريق مرَّ في سبيل ذلك بسلسلة من الضوابط الرقابية التي حدَّت من العدد الإجمالي للمقابلات التي أُجريَت. وكذلك الأمر في كل من الأردن وتركيا؛ حيث كان الدخول إلى مخيَّمات اللاجئين مقيَّدًا، مع أنَّ الفرق أجرت حلقات نقاشات مجموعات التَّركيز مع الشباب الذين عاشوا في المخيمات، كطريقة للتحايل على هذه الفجوة في جمع البيانات.

واجه فريق البحث في الأردن مصاعب في إجراء المقابلات في الوقت المطلوب. وحدثت بعض التأخيرات نتيجة تقليص ساعات العمل خلال شهر رمضان، وعطلة عيد الفطر التي تلتْه. وعبَّر كثير من أصحاب المصلحة المعنيين عن عدم رغبتهم في المشاركة؛ بسبب ما وصفوه العدد "الذي لا يمكن إدارته" من مشروعات البحوث التي تُجرى على مخيمات اللاجئين وسُكانه. ولذلك السبب تأسست في الأردن وحدة لتنسيق شئون المهجَّرين في بداية عام

2014 لفحص مشروعات البحوث "على أساس الحاجات العملياتية، وما ينصبُّ في أفضل مصالح المهجَّرين المقيمين في المخيمات" (اتصال شخصي، UNICEF 2014)، وأدى هذا الفحص إلى بعض التأخير في إجراءات البحث، وتقليل عدد المقابلات التي أُجريت في إطار زمني قصير.

وكذلك الأمر في شمال العراق/إقليم كردستان العراق؛ حيث واجه فريق البحث عددًا من المشكلات خلال صيف 2014. وتمثلت إحدى التحديات الرئيسة التي واجهت الفريق في أثناء إجراء البحث وجمع البيانات في الجو السياسي المتوتر للغاية، خاصة في إربيل، بعد اكتساح تنظيم الدولة الإسلامية، الذي كان يُعرف سابقًا بالدولة الإسلامية في العراق والشام (داعش)، مساحات كبيرة من المناطق الشمالية والغربية للعراق، بعد سيطرتها على الموصل التي تعد ثاني أكبر مدينة عراقية، ووصل إلى قرابة 40 كيلومتر فقط جنوب غرب كردستان، إربيل. والنِّزاع المسلَّح في يونيو/حزيران نتج عنه وحده نزوح آلاف من العراقيين، خاصة المسيحيين منهم، من الموصل. ومع تقدم تنظيم الدولة الإسلامية، واستيلائها على مزيد من الأراضي (خاصة القرى والبلدات المسيحية والأزيدية)، وصل عدد العراقيين النَّازحين داخليًّا إلى شمال العراق/إقليم كردستان العراق إلى ما يزيد على مليون ونصف. ونتيجة لذلك ركَّزت منظمات الأمم المتحدة، والمنظمات غير الحكومية، والمسئولون الحكوميون على التصدي للحاجات الطارئة والمباشرة لمجتمعات النَّازحين داخليًّا، وهذا يعني عدم وضع المهجَّرين السوريين وحاجاتهم التعليمية على قائمة أولويات الفاعلين الإنسانيين خلال تلك المدة. وما زاد الطين بلَّة أنَّ البحث أُجريَ في جو حار وفي شهر رمضان، ونتيجة لذلك لم يكن بعض المزاولين متاحين. وبغض النظر عن هذه العوائق تمكن الفريق في شمال العراق/إقليم كردستان العراق من مقابلة 58 شابًّا وشابة من المهجَّرين، فيما بلغ مجموعُه أربعة نقاشات لمجموعات التَّركيز. وأقام الباحثون شبكات لإجراء المقابلات، وتبين لهم أنَّ قرابة 40 % من المشاركين المزاولين كانوا من القادمين الجُدد إلى المنطقة وشمال العراق/إقليم كردستان العراق. وقيَّد ذلك القدرةُ على التعليق على قضايا طويلة الأمد تواجه الشباب المهجَّرين من سوريا.

فريق البحث في تركيا لم يُمنح حق الوصول إلى مخيمات المهجَّرين، ولذلك لا تتضمن هذه الدراسة وجهات نظر الشباب المهجَّرين المقيمين في المخيمات. ولذلك تسلط نقاشات مجموعات التَّركيز الضوء حصريًّا على منظورات المهجَّرين السوريين المستوطنين ذاتيًّا في البيئات الحضرية في تركيا. ومن بين المشاركين في نقاشات مجموعات التَّركيز تنوعت المستويات الاجتماعية-الاقتصادية من الطبقة الوسطى المنخفضة إلى المنطقة المتوسطة العليا، وضمت الفئات العمرية للمشاركين: 12 - 16 عامًا جميعهم يدرسون في المدرسة، و16 - 25 عامًا يدرسون في الجامعات التركية، أو درسوا في الجامعات السورية قبل انقطاع تعليمهم. ولذلك تحددت نتائج هذه الدراسة بهذه المجموعة المخصصة من المهجَّرين السوريين الحضريين المستوطنين ذاتيًّا من الطبقة الوسطى. وينتمي المراهقون والشباب الذين شملتهم هذه الدراسة إلى الفئة الأكثر تهميشًا من المهجَّرين السوريين؛ ولذلك تستثني الدراسة الفئات الأكثر تعرضًا واستضعافًا في تركيا. وينبغي للبحث المستقبلي أن يدرس السوريين الأكثر استضعافًا، الذين يعيشون في المخيمات وغيرهم، ممن يستوطنون ذاتيًّا في الأماكن الريفية، والمناطق التي يصعب الوصول إليها، التي لا يُقدَّم فيها سوى قليل من المساعدات، وغالبًا لا يُتاح فيها مرافق تعليمية.

3. مراجعة الأدبيات السابقة

التعريفات

يستخدم هذا التقرير مصطلح "الشباب المهجَّرون" للدلالة على المجموعة متجانسة ثقافيًّا وعِرْقيًّا، التي يحدد أفرادها انتماءهم على أنهم فلسطينيون أو سوريون أو أكراد أو تركمان ممن هجَّرهم النزاع في سوريا. ويُعرَّف الشباب بالمعنى الفضفاض للكلمة على أنَّهم الأشخاص الذين هم في طور الانتقال من مرحلة الطفولة إلى البالغين. ونبني في هذا التقرير فَهْمنا للشباب وفق الخطوط الاجتماعية والثقافية المحددة سياقيًّا، التي لا يمكن تعميمها. وفي العالم العربي غالبًا ما تُلقَى على عاتق الشباب مسئوليات في إطار أسرهم ومجتمعاتهم، ويُتوقَّع منهم مسايرة واجباتهم، والتكيف مع التغيير، وإصدار الأحكام الإيجابية (Chatty, 2007). تَكفُل اتفاقية حقوق الطفل حقَّ الأطفال والشباب في تكوين آرائهم (المادة 12: احترام آراء الطفل). فلكل "شاب الحق في أن يعبِّر عن آرائه في جميع الأمور التي تؤثر عليه، وله الحق أيضًا في أن تُؤخَذ آراؤه على محمل الجد." (UNICEF, 2012 p.1). وعلى هذا المبدأ بُنيت عملية جمع المعلومات، كما بُنيت أيضًا على منظور يرى الشباب المهجَّرين مقاومين للظروف، وعواملَ نشطة في تحقيق التغيير الاجتماعي.

وبما أنَّ فئة الشباب تمتد بين الطفولة والشباب البالغ، يندر العثور على بيانات مفصلة لهذه الفئة السُّكانية (Cahill, Beadle, Mitch, Coffey and Crofts, 2010). ويبقى البالغون والأطفال الفاصل الإحصائي التقليدي، وتضيع بينهما فئة الشباب التي يمكن إحصاؤها كميًّا. وبالفعل لا يمكن تحديد

العدد الأكيد للشباب الذين هجَّرتهم الأزمة السورية، وتبقى مسألة حساب الفئات السكانية من المهجَّرين تحديًا مستمرًّا، خاصة مع عدم حساب المهجَّرين غير المسجَّلين (Crisp, 1999)، ويمثِّل عدم معرفة العدد الصحيح لفئة الشباب مشكلة حقيقية من ناحيتي التخطيط للبرامج، والوصول إلى جميع الأطفال والشباب. ومع ذلك ما زالت أعداد الشباب الذين هجَّرهم النزاع في سوريا في ارتفاع، ويزداد معها الطلب على التَّعليم والتدريب. وفيما يلي عرض لتقارير الأمم المتحدة والمنظمات غير الحكومية، ومقالات إخبارية، حول أبرز القضايا المتعلقة بالتعليم النوعي، وتقديمه للشباب المهجَّرين من سوريا. وقد عرض الخبراء تعليقاتهم القيِّمة بخصوص أبرز الأفكار التي جاءت بها الدراسات السابقة، مُكمِّلين بذلك النتائج المفصلة فيما سيأتي.

الطلب على تعليم الشباب المهجَّرين

هناك موضوع رئيس يظهر في الأدبيات، وهو أنَّ الشباب المهجَّرين ينظرون للتعليم على أنه ذو قيمة عالية، ويرغبون في الحصول عليه، سواء أكان ذلك لرغبتهم في استئناف تعليمهم المدرسي، أم كان للانتقال إلى التعليم العالي، أم كان لاكتساب مزيد من المهارات اللازمة لدخول سوق العمل. (Mercy Corps, 2014; Save the Children, 2013; Shuayb, 2014; UNFPA, UNICEF, UNESCO, Save the Children and UNHCR, 2014). وفي حين أنَّ هناك نسبة عالية من الشباب الذين قد لا يكونون على مقاعد الدراسة حاليًّا، نجد أغلبيتهم يرغبون في العودة إلى التعليم النظامي أو غير النظامي؛ سعيًا لتحقيق غاياتهم البعيدة المدى. (Interview LR01, 2014; Shuayb, 2014).

وتشهد البلدان الأربعة تزايدًا في الطلب على المدارس المتاحة والمراكز التدريبية والمساحات الصديقة للشباب (AFAD, 2013; MEHE, 2014; Save the Children, 2013; UNICEF, 2013; UNHCR and UNESCO, 2013). وبدأت الحكومات والفاعلون التربويون والمجتمع المدني تطلب المساعدة في توفير التمويل العاجل للاستجابة لهذا الطلب على التَّعليم النَّوعي. (AFAD, 2013; Shuayb, 2014; UNICEF, 2014a; Watkins, 2013; World Bank, 2013) وبالإضافة إلى ذلك من شأن توسيع البنية التحتية التعليمية للشباب المهجَّرين في المخيمات، وفي المناطق الريفية والحضرية، أن يُحسِّن من القدرة على الوصول إلى التعليم النظامي وغير النظامي لهؤلاء الشباب.

هناك حاجة لتوفير المدارس والمراكز التدريبية التي يمكن الوصول إليها، أو القريبة من مجتمعات المهجَّرين. فكثير من العائلات والشباب في المراكز الحضرية تجد نفسها حاليًّا مضطرة إلى التنقل مسافات كبيرة للوصول إلى المرافق التعليمية. ويزيد التنقل من التكاليف، ويمنع وصول ذوي الدخل المحدود إلى المرافق التعليمية، ويحملهم أعباء ديون لا يُستهان بها (UNFPA *et al.*, 2014; Walker, 2014)، ومع قرب المسافة ينشأ شعور بالسلامة؛ لأنَّ ذلك يخفف من تنقل الشباب، ويتيح لمقدمي الرعاية إمكانية الترتيب لمرافقين يصحبونهم من المراكز وإليها. وتكشف مجموعات التَّركيز التي أجرتها منظمة فيالق الرحمة مع الشابات المهجَّرات في الأردن ولبنان أنَّ 29 % من الشابات اللاتي شملتهم الدراسة لا يغادرن البيت إلا مرة واحدة أو أقل أسبوعيًّا؛ لعدم إحساسهن بالأمن. ونتيجة لذلك لا تتمكن كثير من الشابات الوصول إلى الفرص التعليمية بتاتًا (Mercy Corps, 2014). أما بعض الشباب الذكور فيتعاملون مع التَّهجير بالانسحاب من التفاعل الاجتماعي (UNICEF, 2013)، ومن شأن توفير مساحات مشتركة ومحمية؛ حيث يمكن للشباب أن يلتقوا ويتفاعلوا اجتماعيًّا فيما بينهم، ويتعلموا بالتعاون بين أنفسهم أن تُحيِّد من الإقصاء الاجتماعي والتعليمي (Mercy Corps, 2014; Save the Children, 2008)

لكنَّ كثيرًا من الشباب المهجَّرين يولون الاهتمام الأكبر بالحصول على عمل مدفوع الأجر؛ لتأمين مصدر دخل داعم لأسرهم. ففي لبنان 45 % من الشباب في الفئة العمرية 19 – 24 ممن يعملون، مقارنة بنسبة 8 % من الشابات في الفئة العمرية نفسها (UNFPA *et al.*, 2014) وفي تركيا تسعى 64 % من المهجَّرات و49 % من الرجال للحصول على فرص العمل (AFAD, 2013)، وظهرت مسألة مشاركة الشباب والأطفال في العمل مدفوع الأجر بوصفه موضوعًا يتكرر ذكره، على أنَّه يمنع الوصول إلى التعليم. وتزداد الحاجة للعمل بارتفاع التكاليف المترتبة على الحصول على التعليم (Mercy Corps, 2014; MEHE, 2014; UNICEF, 2013; UNFPA *et al.*, 2014). وكذلك ظهر هناك طلب على ترتيبات التعلُّم البديلة، كالتدريب في مكان العمل لتعليم المهارات التي تلبي حاجات سوق العمل، "وتضبط عمالة الأطفال وغيرها من التبعات الاجتماعية السلبية" (World Bank, 2013, p.4).

ومن الممكن دمج التدريب المستجيب لتوجهات الطلب في سوق العمل، وتسليح الشباب بمهارات جديدة يمكن نقلها للغير، وذلك لمساعدة الشباب المهجَّرين في الحصول على العمل الكريم (BRIC, 2013; IRC, 2011). طالب

93 % من الشباب في مَسْحٍ أجرته منظمة الأمم المتحدة للأمومة والطفولة (اليونيسف)، في مخيم الزعتري في الأردن، عن توفير التعليم والتدريب الفنّي والمهني لهم. وفي حين سعت الشابات لاكتساب المهارات في الحياكة واستخدام الحاسوب والطبخ، طلب نظراؤهن من الذكور تعلم الأشغال المعدنية والنجارة، ومحو الأمية في اللغة العربية، والحلاقة، والبناء (NRC in UNICEF, 2013; UNHCR, 2014a). وركَّز آخرون على تعلم اللغات الأجنبية، وصيانة الهواتف الخلوية، وإدارة الأعمال التجارية (Mercy Corps, 2014; NRC and UNICEF, 2013; UNHCR, 2013). ويسعى المراهقون غير الملتحقين بالمدارس إلى تدريب إضافي في بناء مهاراتهم في إدارة الأعمال والمشروعات الريادية (UNHCR, 2013).

التثقيف المالي وعمل الموازنات الشخصية هي أمور ضرورية، وينبغي دمجها في جميع مناهج التعليم. فالمهارات الأساسية في إعداد الموازنات وفهم الفروقات بين "الحاجة" و"الرغبة"، ورصد عادات إنفاق النقود، يمكنها أن تساعد في رفع كفاءة المصروف، ولو كان محدودًا (Interview LR03, 2014). وتوفر بعض المنظمات الإنسانية فرص التعليم والتدريب الفني والمهني للشباب، لكن تلك التدخلات تبقى محدودة للغاية، ولم تخضع لكَمٍّ كبير من الدراسات والبحوث (IRC, 2011; UNHCR and UNESCO, 2013; UNHCR, 2013). ويعالج التقرير تدريب وتوظيف الشباب بتفصيل أكبر في الفصول القادمة، التي تدرس الفجوات القائمة في توفير التعليم، وتطرح أفكارًا حول الممارسات الجيدة.

وكان بحث لجنة اللاجئات قد تعامل مع الأطفال والشباب من ذوي الإعاقة في لبنان، وتبين أنَّ 70 % من الشباب الخاضعين لذلك البحث أُصِيبوا بإعاقات بسبب النزاع في سوريا؛ وأنَّ أيًّا منهم لم يكن ملتحقًا بأي تعليم أو تدريب (WRC, 2013). وبالمقابل وصفت إحدى مقدمات الرعاية في شمال العراق/إقليم كردستان العراق كيف أنَّ ابنتها التي تعاني من إعاقة حركية "تحلم بأن تتمكن من الذهاب إلى المدرسة، وأنها تشعر - كما أشعر أنا - بحزن لعدم قدرتها على ذلك"؛ لعدم وجود مدارس تمنح التعليم الدامج لذوي الإعاقة من أبناء المهجَّرين (NRC and UNICEF, p.24). ويجب على مراكز المجتمع المحلي والمدارس وغيرها من المرافق التعليمية أن تبذل جهودها في فتح باب خدماتها على الشباب من ذوي الإعاقات الحركية والتعلمية (UNICEF, 2013; WRC, 2013). وهناك طلب كبير أيضًا على الخدمات الأكثر تخصصًا للاستجابة للظروف المزمنة، وحالات القصور الوظيفي، والإصابات التي تعرضت لها مجتمعات المهجَّرين.

وفي حال إتمام الدراسة النظامية أو غير النظامية يحتاج طلاب المهجَّرين إلى شهادات، وإلى اعتماد لتلك الشهادات؛ لضمان الاعتراف بأي مؤهل علمي يحصلون عليه خارج سوريا، في حال عودتهم إلى بلادهم، أو في حالة توجههم إلى بلدان أخرى (UNHCR and UNESCO, 2013; Mercy Corps, 2014; AFAD, 2013). وللتوضيح لا بد من فهم الاختلاف بين مصطلحي "منح الشهادة" و"الاعتماد"؛ لأنه عادة ما يُخلط بينهما. "يُقصد بالاعتماد أن تمنح السلطات الرسمية الموافقة لمؤسسة أو برنامج ما، وعادة ما تُخوَّل وزارة التربية والتعليم بتلك المهمة." أما "منح الشهادة" فتعني تقديم دليل لفرد ما على أنه أنهى تعلُّمه بنجاح". (UNHCR and UNESCO, 2013 p.8) وفي لبنان طالب الشباب بإدخال المناهج السورية في المقررات لمواجهة تحديات الاعتماد. وفي شمال العراق/إقليم كردستان العراق طُبِّق المنهج السوري في بعض مدارس المخيمات، في حين تسعى حكومة إقليم كردستان إلى رسم خطط للاعتراف رسميًّا بنتائج الاختبارات من تلك المدارس (UNFPA *et al.*, 2014; UNHCR, 2014). أما في تركيا فلم يحظَ المنهج السوري بالاعتراف حاليًّا، في حين قررت كل من "لجنة التعليم السورية ووزارة التربية والتعليم التركية أن على الطلاب السوريين في الصفوف من التاسع إلى الثاني عشر أن يتبعوا المنهج الليبي" (Kirisci, 2014, p.26). في غياب الاعتماد والاعتراف بالمؤهلات قد تتضاءل فرص الشباب المهجَّرين في التقدم نحو تحصيل مزيد من التعليم أو العمل، وستنخفض احتمالات التحاق الطلاب والطالبات بالمدارس.

ويسعى الشباب أيضًا إلى بيئات تعلُّم مأمونة خالية من العقوبة البدنية؛ حيث تُحترَم جميع المعتقدات الدينية، ويُوفَّر الأمن الروحي والثقافي لتحقيق التَّعلم المُجدِي للطلاب (UNHCR, 2013; Mercy Corps, 2014). وأخيرًا يطلب الشباب توفير مزيد من النشاطات الترفيهية والفنية والرياضية، فهذه النشاطات توفر الفرص لتعليم غير نظامي شامل[3]؛ كبناء المهارات الاجتماعية، والترويج للصحة، والتصدي لعدد من المسائل النفسية-الاجتماعية، والحمائية التي تواجه المراهقين المهجَّرين. (Mercy Corps, 2014; Save the Children, 2013).

[3]التعليم غير النظامي: العملية الحقيقية التي تستمر مدى الحياة، وبها يكتسب كل فرد المواقف والقِيَم والمهارات والمعارف من الخبرات اليومية والتأثيرات والموارد التعليمية في بيئته، من الأسرة، أو الجيران، أو العمل، أو اللعب، أو من السوق، أو المكتبة، أو وسائل الإعلام. (Coombs et al., 1973)

فجوات في توفير تعليم الشباب المهجَّرين

هناك عوامل معقدة ومتشابكة تؤثر على القدرة على الوصول إلى التَّعليم النوعي لكثير من الشباب المهجَّرين من سوريا. وتتوزع هذه القضايا على مشكلات تتعلق بالوصول، وتمنع الشباب من الالتحاق بالتعليم، والأسباب التي تدفع الشباب الملتحقين بالتعليم والتدريب إلى بذل جهودهم، والسعي في المشاركة بتعلم نوعي ذي معنى.

لكنَّ أعداد المهجَّرين في لبنان والأردن وشمال العراق وتركيا ما زالت في ازدياد، ويصاحب ذلك ازدياد في الطلب على الموارد التعليمية، ويمثِّل ضغطًا كبيرًا عليها. ويمثِّل المهجَّرون المستوطنون ذاتيًّا، الذين يعيشون خارج المخيمات، أغلبية الطلاب بنسبة 100 % من المهجَّرين المستوطنين ذاتيًّا في لبنان، و70 % من المهجَّرين في الأردن، و70 % في شمال العراق/إقليم كردستان العراق، و60 % في تركيا (UNESCO, 2013; Save the Children, 2013; UNESCO, 2013b). وفيما يخص عينة هذا البحث، تبين أنَّ الوصول إلى التعليم المدرسي الحكومي المحلي محدود جدًّا، مما قد يطيل من الوقت المهدور خارج التعليم النظامي. وتزداد الأمور صعوبة مع ارتفاع تكاليف المواصلات للوصول إلى المدارس والمراكز التدريبية، بل قد تمنع حضور الطلاب فيها (UNFPA *et al.*, 2014; UNHCR, 2013; IMC, 2014).

ولزيادة المساحات المتاحة في المدارس استُخدم نظام الفترات ليغطي الفترتين الصباحية والمسائية. ومعظم الفترات المسائية مخصصة لطلاب المهجَّرين، لكنَّ هذا النظام تعرض للانتقاد؛ لأنَّه يختصر وقت التعلم، ويعزل الطلاب المهجَّرين عن طلاب المجتمع المضيف، ويزيل حصص النشاطات الفنية التعبيرية والرياضية، ويعمل فيه معلمون ومعلمات أقل خبرة (UNESCO, 2013). وكشفت نقاشات مجموعات التَّركيز مع مجتمعات المهجَّرين الحضرية في الأردن أنَّ أولياء الأمور اعتبروا أنَّ نوعية التَّعليم المقدم لأولادهم وبناتهم أقل جودة في الفترة المسائية. وأثناء الانتظار للحصول على مكان في المدرسة هناك فرصة في أن يتخلف المراهقون عن الركب، وأن ينفروا من العودة إلى المدرسة العامة، خاصة إذا كان الصف الذي أُدخلوا فيه أدنى من الصف الذي يدرس فيه نظراؤهم (UNHCR, 2014).

وفي منطقة مدينة فار في شمال العراق/إقليم كردستان العراق لا يوجد مدارس في الجوار، مما يقصي جميع المهجَّرين من التعليم النظامي (Save the Children, 2013). وعلى العموم أتاحت حكومات البلدان الأربعة، والمنظمات غير الحكومية فيها، وصولَ الشباب إلى التعليم في مخيمات اللاجئين. وأصبح ممكنًا حسابُ الطلب على التعليم في المخيمات؛ حيث سُجِّل المهجَّرون، وأُحصيت أعدادهم، وهو ما يجعل الدعم اللوجستي للتعليم أكثر بساطة منه في الأماكن الحضرية والريفية؛ حيث لا يدرس معظم الشباب في المدارس.

ومع محدودية الموارد المالية وفرص العمل تكافح الأسر المهجَّرة في تلبية متطلبات الحياة اليومية إلى حد الكفاف[4]. واستجابةً لغياب الدخل المالي للأسرة، وارتفاع الديون، تورد الوثائق تزايد أعداد الشباب المنخرطين في العمل، خاصة بين الرجال (BRIC, 2013; UNFPA *et al.*, 2014; Mercy Corps, 2014; Save the Children, 2013; UNFPA *et al.*, 2014; UNHCR, 2014a; UNICEF, 2013) وأظهرت الدراسات في الأردن أنَّ 50 % من الأطفال المهجَّرين والشباب يقدَّر بأنهم يعملون في القطاع غير الرسمي، ومعظمهم في الزراعة والتسول والتجوال للبيع في الشوارع (UNESCO, 2013). وسُجِّلت في لبنان النسبة ذاتها من العاملين أو الباحثين عن العمل (UNFPA *et al.*, 2014; ILO, 2014; Watkins, 2013). وفي الأردن وشمال العراق/إقليم كردستان العراق يساعد هؤلاء الشباب أفراد الأسر في رعاية الأطفال، أو في الوقوف على طوابير القسائم الغذائية، وهو ما يعني تفويت الدراسة في المدرسة (Interview LR01, 2014; Save the Children, 2013). وبالمثل، لا يزيد في تركيا عدد الأطفال المهجَّرين الحضريين، والشباب الذين شملتهم الدراسة، والملتحقين في المدارس، على أكثر من 17 %، من منطلق أنَّ الحاجة للعمل هي السبب الرئيس لعدم التحاق هؤلاء في التعليم (IMC, 2014). ويلقي الضوءَ على هذه القضية تقريرُ واتكين حول الوصول إلى التَّعليم في لبنان؛ حيث يشرح الوضع مُهجَّرٌ من سوريا (14 عامًا)، تَرَك المدرسة عندما كان عمرُه 11 عامًا، قائلًا: "من الصعب

[4] في لبنان يكسب العمال المهجَّرون بالمعدل ما يقل عن 44 % من الحد الأدنى للأجور (UNFPA *et al.*, 2014) وفي تركيا يصل دخل الأسر إلى ما يقارب 50 ليرة تركية في الأسبوع، في حين أنه يجب عليهم دفعُ أجرة السكن المقدرة بـ 300 ليرة تركية شهريًّا، وهو ما يتركهم في عجز مالي. ويركن كثير منهم إلى دعم المجتمعات المحلية لهم والتبرعات الخيرية لتغطية المصروفات المعيشية.

جدًّا العثور على مكان في المدرسة، أنا أرغب في التعلم، لكنني الآن مضطر لمساعدة أسرتي وإطعامهم، ودفع إيجار البيت." (2013, p.14)

الحق في العمل مكفول للمهجَّرين في شمال العراق/إقليم كردستان العراق، وكذلك الأمر في لبنان[5]. أما في الأردن وتركيا فليس للمُهجَّرين الحق القانوني بالعمل، مع أنَّ هذه السياسة في تركيا تخضع حاليًّا للمراجعة، وأصبح من الممكن الحصول على أذون بالعمل (Interview LR03, 2014; Kirisci 2014). وبالنظر إلى الطبيعة المطوَّلة للأزمة السورية، تُحثُّ الحكومات على تقييم القدرة الاقتصادية لتمكين المهجَّرين من المشاركة في قطاع العمل. ومع أنَّ الاستفاضة في نقاش هذا الموضوع يتعدى نطاق هذا المشروع، فما زال هناك دليل عملي يؤيد القيمة الاقتصادية لمنح مجتمعات المهجَّرين حق العمل. (انظر RSC, 2014).

عمل المراهقين في جميع أنحاء العمل، والخبرة هنا تقدم فرصًا إيجابية في التعلم. (Chatty 2007). وبالإضافة إلى ذلك ينبغي أن يكون هناك فائدة في حق الشباب على حصولهم على القدرة والاستقلال في دعم أسرهم ومجتمعاتهم (Bhabha, 2014)، ومع ذلك، فيما يتعلق بالتَّعليم والتَّعلم، هناك غياب واضح لفرصة الشباب في تعلم المهارات، واكتساب الخبرة المناسبة لحاجات سوق العمل المحلية والعالمية (UNHCR and UNESCO, 2013)، ويعمل أطفال المهجَّرين وشبابهم في مهن غير كريمة، لا تتطلب مهارات كثيرة، لقاءَ أجور زهيدة، وقد يتعرضون للاستغلال أيضًا. ولا يحظى المراهقون العاملون من الحماية إلا بالقدر القليل، باستثناء ما يحصلون عليه من منظومات الحماية المجتمعية غير الرسمية. ولا بد من بذل مزيد من العمل لتعزيز تدريب الشباب وتوظيفهم، وتحسين منظومات الحماية، وتوسيع مساحة التدريب في مكان العمل المعتمد. ومن الملحوظ أنَّ الشباب العاطل عن العمل يمثِّلون مشكلة رئيسة في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، حتى قبل بدء أزمة المهجَّرين السوريين. ففي عام 2008 بلغ عدد العاملين من الشباب 40 %، مقابل 15 % من الشابات (ILO, 2010).

وباستثناء العمل جُنِّد بعض الشباب المهجَّرين في قوى المعارضة، مثل تنظيم الدولة الإسلامية، والجيش السوري الحر، ووحدات حماية الشعب الكُردي، وكتائب أحرار الشام، وجبهة النصرة، وغيرها (Human Rights Watch, 2014). وهناك جدال يثار حول أهمية الوصول إلى فرص التعليم والتدريب الملائمة؛ لمنع تسرب الشباب من التعليم، وفي الوقت نفسه منع إقحام الشباب في الجماعات المسلحة (MEHE, 2014; UNICEF, 2014).

وهناك عائق أساسي آخر أمام الوصول إلى التعليم النظامي؛ وذلك لغياب الوثائق الثبوتية. فكثير من الطلاب المهجَّرين أُجبروا على الفرار من بلدهم بالقوة، ولم يكن لديهم الشهادات الدراسية المطلوبة لإعادة دخولهم إلى منظومة تعليميَّة جديدة (UNFPA *et al.*, 2014). ففي الأردن، على سبيل المثال، يحتاج الطلاب المهجَّرون إلى شهادة مدرسية معتمدة تثبت اجتيازهم للصف الحادي عشر (الأول الثانوي)؛ لكي يحق لهم التقدم لامتحان الثانوية العامة (الصف الثاني الثانوي) (UNICEF, 2013). وفي لبنان وتركيا يُطلب من الطلاب المهجَّرين تقديم وثائق التعريف الشخصية الرسمية، بالإضافة إلى شهادة تثبت تحصيلهم المدرسي السابق؛ لكي يُسمح لهم الدخول إلى الصف المناسب، والحصول على نتائج الاختبار (UNFPA *et al.*, 2014; UNHCR, 2014b). لكن الحصول على تلك الوثائق مكلف للغاية، ولا يخلو من تعقيدات (المرجع السابق). ومن الناحية العملية أدى هذا النظام إلى عودة ما يقدر عدده بـ 14 ألفًا من المهجَّرين السوريين إلى سوريا في يونيو/حزيران 2014، بمساعدة المنظمات غير الحكومية، لأداء اختبار الثانوية العامة (البكالوريا)، رغم الخطورة الكبيرة التي مثلت أمام سلامتهم الشخصية (Ackerman, 2014; UNFPA *et al.*, 2014). وفيما يتعلق باللاجئين الفلسطينيين المهجَّرين من سوريا إلى لبنان، فيعتمد الوصول إلى الاختيارات الرسمية على الحصول على صفة قانونية نظامية لوجودهم في البلاد. وتشهد عمليات التقدم لطلب التأشيرة في لبنان تغيرات مستمرة، وهو ما يزيد من الرسوم والتغيرات في المعايير (Amnesty, 2014). ونتيجة لذلك تعيش بعض الأسر بصفة إقامة غير نظامية، ولا يمكنهم بذلك تسجيل واقعات الولادات والوفيات والزواج، ولا يمكنهم

[5] بالنسبة للوضع في لبنان، فهناك اتفاقية ثنائية بين سوريا ولبنان تتيح لمواطني أي من الدولتين حرية الإقامة والعمل وممارسة النشاط الاقتصادي في البلد الأخرى. وهكذا يحق للمواطنين السوريين العمل في لبنان، لكنَّهم لن يتمكنوا من العمل قبل الحصول على إذن بالعمل، كما الحال بالنسبة لغير المواطنين، ومع ذلك لا يدفعون أكثر من 25 % من الرسوم المطلوبة لأذونات العمل حسب العمل، أو الوظيفة التي يتقدمون لها، وليس عليهم أن يوقعوا عقدًا للعمل، أو الحصول على كفيل. (UNFPA *et al.*, 2014, p.99) وكذلك الفلسطينيون المهجَّرون من سوريا لديهم الحق في العمل، لكنَّ السلطات حددت عشرين مهنة يحظر على الفلسطينيين العمل بها. (UNRWA, 2014a).

أيضًا الحصول على الرعاية الصحية الحكومية، أو أداء الامتحانات الرسمية. وشرح أحد الآباء أثر هذا النظام على التحصيل العلمي قائلًا:

"لقد حصل ابني هذه السنة على أعلى الدرجات، وكان مستعدًّا لأداء الامتحانات، لكنهم أخبرونا أنَّه لا يحق لأي فلسطيني أن يجدد تأشيرته. لقد جهزنا كل الوثائق الأخرى، وأرسلنا أحد أقاربنا إلى سوريا لتصديقها. لقد بذلنا كثيرًا من المال في سبيل ذلك، فقد كنا نعتقد أنَّ الأمر يستحق العناء". (Amnesty 2014, p.15). في هذه الحال تمكن من تجديد تأشيرة ابنه بعد أن دفع مبلغ 200 دولار أمريكي، وهو الرسم الكامل للحصول على التأشيرة، لكنَّها كانت سارية المفعول 14 يومًا فقط، وعند الحصول عليها كانت قد انتهت مدتها. ورفضت الحكومة إعادة المال له، ولم يُسمح للشاب بأداء الامتحانات الرسمية، ولا بالانتقال إلى الصف التالي (المرجع السابق). وسيكون للإقصاء التعليمي الممنهج للشباب المهجَّرين تبعات سلبية بعيدة الأمد، متنوعة في نطاق شدتها، على الفرص المتاحة للشباب ومجتمعاتهم المحلية.

فبالنسبة للشباب المهجَّرين الموجودين في القاعة الدراسية، قد يكون للقضايا النفسية-الاجتماعية المتصلة أثر على تحصيل التعلُّم الجيد (UNFPA *et al.*, 2014; UNHCR, 2013). وهناك تنوع ملموس في مناهج وضع الشباب في النظام المدرسي الرسمي؛ فقد يُوضعون في صف دراسي أعلى أو أدنى من مستواهم الحقيقي بسنة أو سنتين، وهو ما يترك أثرًا على جودة تعلمهم، وحافزيتهم للتعلم. وقد يشجعهم على التسرب من المدرسة (Interview LR01, 2014)، وهكذا تتولد حالة من التوتُّر ناتجة عن الشعور بأنَّ الظروف تجبرهم على العودة إلى ديارهم، والعيش في بيئة لم يألفوها، وتعلم مناهج جديدة، وهو ما سيكون له أثر سلبي على التعلم (AFAD, 2013; Concern Worldwide and Mavi Kalem, 2013). وأفاد بحث أجرته منظمة الأمم المتحدة للأمومة والطفولة (اليونيسف) أنَّ 71 % من الشباب، الذين يعيشون في مخيم الزعتري في الأردن، يسيطر عليهم التوتُّر، ويتعاملون مع الظروف بالانسحاب من التواصل والتفاعل الاجتماعي (2013). وفي مثل هذه الظروف يجاهد الطلاب المهجَّرون لدخول المدرسة، أو الحصول على التدريب. وبنقص التمويل، وشُح الموارد في المخيمات، تصبح كثير من المدارس الحكومية عاجزة عن تقديم الوجبات الغذائية المجانية، فيصاب الطلاب بالجوع في المدرسة خلال النهار، بل يعاني بعضهم من سوء التغذية، الذي يعيق تركيزهم في الدراسة، وحصولهم على تعليم مجدٍ (LCSI, 2013; UNHCR, 2013).

وفي سياق المهجَّرين قد تؤدي العوامل الموتِّرة اليومية سالفة الذكر، وتوترات سوق العمل والفقر، إلى حالة من الاستقطاب بين المهجَّرين وفئات المجتمع المحلي، وهذا ما قد يؤدي في النهاية إلى بروز ظاهرة رهاب الأجانب بين الجماعتين. (ILO, 2014; Reuters, 2014). وهناك عدة حالات موثقة حول التمييز والتمرُّد بين الشباب المهجَّرين في المدارس ومراكز التعلم، لدرجة أدت إلى ظاهرة تسرب الطلاب من المدارس (UNESCO, 2013a; Save the Children, 2013). وتظهر في تركيا حالات الاعتداءات المدفوعة بكراهية الأجانب؛ لأنَّ ارتفاع أعداد المهجَّرين في المناطق الحضرية يقود إلى توتير الأجواء الاجتماعية، بعد أن لقي المهجَّرون في السابق ترحيبًا من المجتمع المضيف (Reuters, 2014).

وفي تركيا تحتضن المدارس الحكومية خارج مخيمات اللاجئين عددًا ضئيلًا من الطلاب المهجَّرين، وهو ما يزيد من احتمالات العزل والتمرُّد (UNICEF, 2013). ويشير الطلاب إلى أنَّ التنقل من المدرسة وإليها يعرضهم للإساءة والمضايقة في لبنان. ومع ذلك كشفت دراسة مَسْحية أجراها صندوق الأمم المتحدة للسكان أنَّ التمرُّد في المدرسة كان الأقل ذِكرًا في التقارير الواردة منها (Watkins, 2013; UNHCR, 2014; UNFPA *et al.*, 201). وتبين في دراسة أُجريَت في مدارس المهجَّرين في شمال العراق/إقليم كردستان العراق أنَّ "غياب آليات الدعم النَّفسي-الاجتماعي نتج عنه أن شهدت المدارس في المناطق الحضرية والمخيمات زيادة في العقوبة البدنية، وارتفاعًا في معدلات التسرُّب" (UNHCR 2014, p.12). وكذلك يمكن للتنقل من المدرسة وإليها أن يؤدي إلى عوائق إضافية أمام التَّعلم: فالعنف الجنسي بحق النِّساء في مخيمات المهجَّرين في الأردن يعيق المعلمات والشابات من الوصول إلى مرافق التعليم (UNICEF, 2013). وتتضارب هذه التقارير مع ما كان يُؤمل منه من الحصول على المساحات الآمنة التي تضمن الحماية، وتقدم البيئة الخصبة للتعلم (Mercy Corps 2014; UNESCO and UNHCR, 2013; UNHCR, 2014; UNICEF, 2013)

ومن وجهة نظر المعلمين فكثير منهم يعملون ساعاتٍ طويلةً، وغالبًا ما يعملون في فترات مزدوجة، وهو ما يجعلهم يطلبون تدريبًا مستمرًّا وإشرافًا للحصول على معايير الجودة. وبالإضافة إلى ذلك تعاني المدارس من اكتظاظ كبير، وهو ما يجعل عمل الكوادر التعليمية مجهدًا للغاية. فقد أدى وصول الطلاب المهجَّرين إلى ظهور صفوف دراسية تعاني من قدر أكبر من التنوع، بالإضافة إلى المشكلات النفسية-الاجتماعية المعقدة، وهو الأمر الذي يتطلب أيضًا

تخطيطًا أكثر حذرًا للدروس، ومهارات قوية في الإدارة الصَّفِّية، وإستراتيجيات الانضباط الإيجابية (MEHE, 2014; UNHCR, 2013). وجميع هذه العوامل تتضافر في إظهار اعتبارات جديدة بشأن تدريب المعلمين وتأهيلهم؛ لضمان التعامل مع حاجات جميع المتعلمين (UNESCO, 2013a). بالإضافة إلى ذلك يعمل كثير من المعلمين على أساس تطوعي، أو لا يحصلون إلا على رواتب قليلة، وعليهم أن يبحثوا عن عمل بديل لرفع دخلهم المالي (UNICEF, 2013; UNHCR, 2014b)، وهذا بدوره يمثِّل خطرًا على جودة التعليم، مع محدودية قدرات المعلمين على تكريس الوقت اللازم للتخطيط للدروس، والتدريب والتأهيل أثناء الخدمة. ومع عدم إتاحة الرواتب الكافية، والدعم والتدريب والتأهيل، سوف تعاني الكوادر التعليمية في سعيها لتقديم التعليم النوعي، والاستجابة للمسائل المعقدة المعروضة في القاعة الدراسية (UNHCR and UNESCO, 2014; UNHCR, 2014a).

ومن الممكن للتجارب التعليمية السابقة في سوريا أن تثير مشكلات متعددة النطاق، فيما يخص الوصول إلى التعليم. فمن المعتقد أنَّ خُمسَ المدارس في سوريا قد دُمِّرت الآن، بل هناك تقارير مستمرة تفيد بتعرض الطلاب للاعتداء والموت في المدرسة، أو في الطريق إليها (Human Rights Watch, 2013) والاحتمالية كبيرة جدًّا أنَّ هناك نسبة لا بأس بها من الشباب المهجَّرين الذين عانوا من العنف والنزاع في البيئات التعليمية. ومثل هذا البعد التاريخي الوجداني لدى هؤلاء الشباب يحمل مغزًى كبيرًا عند إعادة الدخول إلى منظومة التعليم في المجتمع المضيف؛ حيث يعاني بعض الطلاب من الخوف، ومن أعراض اضطراب توتُّر ما بعد الصدمة (UNICEF, 2013; Kirisci, 2014). ومن الآليات التي ينتهجها المجتمع السوري للمهجَّرين للتعامل مع الظروف تعاملًا وقائيًّا تزويجُ الفتيات والنساء في مراحل مبكرة، أكثر مما كان معتاد عليه في سوريا (Anderson, 2014; UNFPA *et al.*, 2014). وبهذه الآلية يعتقد الأشخاص المعنيون أنَّ الزواج المبكر سوف يحمي الفتيات من مخاطر الاغتصاب، وسوف يوفِّر مزيدًا من الأمن الاقتصادي لهنَّ (المرجع السابق). وفي تركيا تُزوَّج 70 % من المهجَّرات في الفئة العمرية 15 عامًا فما فوق (AFAD, 2013). وبالمثل في لبنان، 64 % من الشابات في الفئة العمرية 19 - 24 زُوِّجن، مقارنةً بـ 43 % من الشابات في الفئة العمرية نفسها في سوريا في عام 2001 (UNFPA *et al.*, 2014) وفور الزواج تنسحب الفتيات والشابات المُزوَّجات من التعليم والتعليم (Anderson, 2014; MEHE, 2014).

وعلى ضوء القضايا واسعة النطاق التي ينبغي للشباب المهجَّرين من سوريا مواجهتها، ليس من المدهش اكتشاف أنَّ كثيرًا من الطلاب يشكون من عدم ملاءمة محتوى التعليم النظامي مع واقع حياتهم (Watkins, 2013; Shuayb, 2014). وعلى مستوى الوصول الأساسي للتعليم، غالبًا ما تختلف لغة التعليم عن لغة الطلاب الأم، وهو ما يمنع من مشاركتهم الصفية. وبالإضافة إلى ذلك، يجد الشباب أنفسهم مضطرين للتكيف مع بيئة اجتماعية مختلفة، مع اللهجات واللكنات غير المألوفة لهم، ومع المقررات الدراسية الجديدة، ومعايير مختلفة للتقييم الأكاديمي (NRC and UNICEF, 2013). وتتضافر هذه العوامل معًا في عرقلة التعلم، بل حتى وَقْفه تمامًا. وتشير تقارير منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (اليونيسكو) إلى أنَّه "من النادر رؤية أطفال المهجَّرين السوريين الملتحقين بالمدارس في لبنان يجتازون الصف التاسع أو الثاني عشر، وأداء الامتحانات الوطنية التي تمثل نهاية تعليمهم الأساسي والثانوي على التوالي، وهذا ما يترك جميع أطفال المهجَّرين السوريين تقريبًا دون أي مؤهل معترف به" (2013a, p.3). وفي شمال العراق/إقليم كردستان العراق عبَّر الشباب عن اعتقادهم بأنه لم يكن لديهم أي فرصة للدراسة، وعبَّروا أيضًا عن شوقهم للعودة إلى بلادهم لإكمال دراستهم (NRC and UNICEF, 2013). "لغة التَّعليم والمحتوى الفعلي للمقررات الدراسية التي يجب دراستها تمثل قضايا صعبة للغاية، لدرجة تستعصي على حلها سياسيًّا.... وحل تلك التحديات يرتبط ارتباطًا وثيقًا أيضًا بما يحدث مع المهجَّرين السوريين على المدى البعيد" (Kirisci 2014, p.27).

على الفاعلين التربويين أن يتفاعلوا مع مستويات تعليمية شديدة الاختلاف، وحاجات لغوية ومشكلات نفسية-اجتماعية داخل القاعة الدراسية وخارجها. ولسوء الحظ يحدُّ النقص الحاد في الموارد المالية والبشرية من القدرة على توفير الممارسات الانعكاسية والتكيفات المطلوبة. وباختصار تُظهر الأدبيات المُراجَعة مجموعة من العوامل المتشابكة التي تعيق الشباب المهجَّرين في وصولهم إلى التَّعليم النوعي، وكثير من تلك العوامل يفرضها الحرمان الاقتصادي. ويسلط القسم التالي الضوءَ على بعض السياسات والممارسات الإبداعية المستفادة من الأدبيات الثانوية، التي يمكن تصعيدها لتعزيز عملية توفير التَّعليم النَّوعي للشباب المهجَّرين من سوريا. وسوف يقدم الفصل الثاني في الأقسام الخاصة بالتقارير القطرية معلومات مفصلة أكثر حول الممارسات الجيدة في تعليم الشباب المهجَّرين.

الممارسات الجيدة في توفير تعليم الشباب المهجَّرين

أدى النِّزاع في سوريا إلى إيجاد وضع مطوَّل للمُهجَّرين واسع النطاق، وتتحمل المجتمعات المضيفة حملًا هائلًا؛ يتمثل في مدى استيعاب النظام التعليمي الوطني والتدريب للأعداد المتزايدة تزايدًا كبيرًا في شباب الفئة العمرية الدراسية والبالغين. وفيما يلي بعض الأمثلة من السياسات والممارسات التي تساهم في تحسين التعامل مع الفجوات والعوائق المذكورة سابقًا، التي تواجه تعليم الشباب المهجَّرين.

ضمن خطة الاستجابة الإقليمية السورية السادسة سوف يعاد صيانة وبناء مدارس إضافية (MEHE, 2014; UNHCR, 2014b)، وفي حين ما زال تشييد المدارس الثانوية قَيْد العمل في مخيمات المهجَّرين، يبقى كثير من الشباب المهجَّرين في المناطق الحضرية والريفية محرومين من التعليم ما بعد المرحلة الأساسية (Kurdistan Region of Iraq Government, 2014; International Crisis Group, 2014). وعلى الحكومات ومجتمع المساعدات الإنسانية في المنطقة أن تخصص مزيدًا من مصادرها لبناء برامج تعليم الشباب المستوطنين ذاتيًّا. وبالإضافة إلى ذلك، ينبغي للمجتمع المدني ومنظمات الأمم المتحدة الشروع في المناصرة من أجل "سياسة أكثر سماحًا إزاء مسألة الشهادات، للسماح بدخول الشباب إلى منظومة التعليم النظامي" (UNFPA *et al.*, 2014, p.35). وبما ينسجم مع أوضاع الطلب على التعليم، يجب على السلطات الحكومية أن تراجع المنظومات؛ بغية تعزيز الدمج التَّعليمي للشباب المهجَّرين، وتوفير الاعتماد الرسمي لمؤهلاتهم التعليمية.

وهنا تظهر الأهمية القصوى لرفع أعداد المعلمين، وزيادة فرص تأهيلهم (UNHCR, 2014b). وتبذل منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (اليونيسكو) في تركيا والأردن جهودًا ملموسة في تأهيل مقدمي التعليم، أما في شمال العراق/إقليم كردستان العراق فتعمل السلطات التربوية على تأهيل المعلمين السوريين في مدارس المخيمات (UNFPA *et al.*, 2014; UNESCO, 2013c). وفي لبنان توفِّر وزارة التربية والتعليم العالي، وجمعية اقرأ (منظمة غير حكومية)، ومنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (اليونيسكو)، التدريب الجماعي للمعلمين اللبنانيين والسوريين حول المقاربات المرتكز إلى المتعلم، والمعايير الدنيا للشبكة الدولية للتَّعليم في حالات الطوارئ (MEHE, 2014). وغالبًا ما يتحدث المعلمون المهجَّرون باللغة الأم للمتعلمين، وهذا متطلب رئيس لتوفير التَّعليم النَّوعي، وغالبًا ما يكونون مدركين للمناهج السابقة التي تعلمها الطلاب المهجَّرون، وهو ما يساعد في العملية الانتقالية. ومع ذلك فللسياق القانوني في البلد المضيف اعتباراته التي لا بد من الانتباه لها؛ فقد يعني ذلك منع كثير من المعلمين السوريين بالقانون من ممارسة مهنة التدريس في البلد المضيف (INEE, 2009).

إن تأهيل المعلمين المهجَّرين يوفِّر كثيرًا من فرص العمل الضرورية، بل يمكن أن يعزز من الجودة في التَّعليم والتَّعلم في مدارس المهجَّرين (Watkins, 2013; UNHCR and UNESCO, 2013). واستكمالًا للتعليم، ورفعًا لمستوى التعلم وجودته، سيكون من المفيد توفير الدعم الفردي، ومنظومات الإشراف التدريبي للشباب المهجَّرين الأقل حظًّا. ومن خلال تقديم الدعم المستهدف للشباب، عن طريق النوادي مثلًا، أو غيرها من الخطط الرامية لبناء الصداقات بين الشباب، يمكن تكميل دروس التقوية، وتمكين الشباب من تحديد أهدافهم الشخصية، والتخطيط لتعليمهم أو التوظيف (NRC and UNICEF, 2013).

ويعد الوصول إلى التعليم قضية رئيسة، تتطلب مزيدًا من التنسيق والمعلومات المتاحة والتوزيع العادل لخدمات التَّعليم على المهجَّرين. بسبب التنوع الكبير في مبادرات التعليم النظامي وغير النظامي قد يحدث ازدواجية في العمل، كما هو الحال في شمال العراق/إقليم كردستان العراق؛ حيث يوجد عدد من الخدمات التعليمية للشباب المهجَّرين في المخيمات، مع أنَّ قليلًا منها متاح في البيئات الحضرية والريفية (UNHCR, 2014). وفي الأردن أفادت التقارير أنَّ بعض العائلات المهجَّرة في الأردن أساءت فهم برامج التَّعليم غير النِّظامية، فظنت أنه هو نفسه التعليم المدرسي، ثم أصابهم الإحباط عندما تبين لهم عدم وجود أي اعتماد لتلك البرامج التعليمية غير النظامية (Interview LR05, 2014).

وفي هذا الإطار يمكن الاستفادة من المشاركة النشطة، وحملات مخاطبة المجتمعات، لتوضيح مضمونات المنظومات التعليمية، والوصول إليها (UNFPA *et al.*, 2014). وفي الأردن تقود وزارة التربية والتعليم حملة وطنية بعنوان "العودة إلى المدارس" للأطفال والشباب المهجَّرين، وتنسِّق الحملة المذكورة أعمال النظراء التربويين والمتطوعين في زياراتهم للمُهجَّرين في بيوتهم، وشرح مفهوم منظومة التَّعليم وطبيعته (Jordan News Agency, 2014). وفي شمال العراق/إقليم كردستان العراق اقترحت مجموعة من مقدمي الرعاية، ممن استفادوا من استشارات المجلس النرويجي للاجئين، تدريبَ مجموعة مختارة من أبناء المجتمع المحلي؛ لتوفير المعلومات الواضحة، وتوجيه العائلات حول المنظومة التعليمية (NRC and UNICEF,

2013). وفي حين يتوق المجتمع المدني والفاعلون الحكوميون إلى تبني المقاربات التَّشاركية، ما زال هناك المزيد مما يمكن فعله لتمويل المجتمع المحلي وإستراتيجيات مشاركة الشباب. لكنَّ قادة المجتمع المحلي غالبًا ما يتغيبون عن الاجتماعات الرئيسة والمؤتمرات وورش العمل (UNHCR and UNESCO, 2013).

وبالنسبة للشباب المتسربين من المدرسة يمكن للمساحات الصديقة للشباب أن تعالج مشكلة العزلة الاجتماعية، وتقدم فرصة للتلاقي، ولتعلم مهارات الحياة. ويمكن استخدام هذه المساحات أيضًا في تيسير الدخول إلى التعليم المدرسي النظامي أو التوظيف. ففي تركيا جهَّزت رئاسة إدارة الكوارث والطوارئ في تركيا جميع مخيمات المهجَّرين بالمرافق الترفيهية، بما فيها غرف مشاهدة التلفاز (Kirisci, 2014). وفي الأردن يُنفِّذ المجلس النرويجي للاجئين، ومنظمة إنقاذ الطفل، مشروعات شبابية في المخيمات الأردنية، التي تعقد نشاطات رياضية وفنية، ودورات تدريبية في صناعة الحرف اليدوية، وتنسيق الحدائق والكابويرا (NRC, Ayasrah, 2014; 2014). وتقدم مخيمات المهجَّرين الأردنية فرصًا لتعلم التايكوندو، والمشاركة في الإنتاج المسرحي، وهذا يوضِّح الإبداع في وضع برامج الشباب المهجَّرين التي يمكن تكرارها في بيئات أخرى (Vingiano, 2014; Jaboori, 2014).

وقد ثبت أنَّ النشاطات الرياضية التعبيرية والفنية يمكنها أن تساعد الأشخاص إلى حد كبير في التعامل مع ما مروا به في الحرب والهجرة والخسارة، بل إنها قد تكون أداة لا تُقدَّر بثمن لتعزيز القدرة على مواجهة الظروف، وتقوية آليات المسايرة (INEE, 2010; Save the Children, 2013). وبالمقابل أشار أولياء الأمور في شمال العراق/إقليم كردستان العراق إلى أنَّ المساحات الصديقة للشباب غير فعالة؛ لعدم وجود كثير من المرافق، ولانخفاض مستوى التعلم فيها، ومحدودية التفاعل الاجتماعي (Save the Children, 2013). ولكي تكون المساحات الصديقة للشباب فعَّالة يجب أن تكون متوافرة على الموارد الكافية، وأن توفِّر الخدمات النوعية الموجهة نحو تحقيق التقدم، وصولًا إلى العمل، أو التحصيل التعليمي.

والتَّعليم الذي يتيح للشباب مغادرة البيت والتعلم جماعيًّا هو التَّعليم المفضل. والتَّعلم عملية اجتماعية بطبيعتها، لكن التَّعلم الذاتي مهم للشباب في الحصول على العمل، أو كسب العيش، بعيدًا عن مقدمي الخدمات التعليمية. (Interview LR05, 2014). وتشييد مراكز التعلم المجتمعية المجهَّزة بالمواد المرجعية والحواسيب، وزيادة أعداد المكتبات المتنقلة، والنشرات التعليمية الوطنية المتلفزة، إنما هي أمثلة من الطرق التي يمكن للشباب المهجَّرين في المناطق الحضرية أن يتعلموا فيها باستقلالية تامة. (InterviewLR01, 2014). ومع ذلك فلا بد من ضمان البنى التحتية، وتكاليف التنفيذ، وخدمات الكهرباء، ومستقبلات الإشارة المتلفزة (الرسيفرات)، وهو من التحديات التي تواجه المناطق الريفية، وبعض المناطق الحضرية. ومن الممكن أن يتضمن توسيع هذه المنظومات الشباب المحرومين من التعليم، وإكمال التعلم بالنسبة للشباب الملتحقين بالتعليم أو التدريب.

وقد رأينا أنَّ الفقر والبطالة سببان لظهور العوامل المالية الرئيسة التي تعيق التعليم. أما منظومات المساعدات النقدية فقد تتعامل جزئيًّا مع القيود الاقتصادية، وتمنح العائلات المالَ لتغطية رسوم المدارس والمؤن والزي المدرسي والوجبات المدرسية والنقل. (Mercy Corps, 2014; NRC and UNICEF, 2013). وتُنفِّذ منظمة الأمم المتحدة للأمومة والطفولة (اليونيسف) ووزارة التربية والتعليم العالي في لبنان مثل تلك الخطط؛ بهدف تمكين الوصول إلى برامج التعليم النظامي وغير النظامي. (MEHE, 2014; UNESCO, 2013). ومما يُثار الجدل حوله أنَّ هذه المبادرات غير مستدامة، فيما يخص الوضع المطوَّل والمتنامي للمُهجَّرين؛ حيث تُستنزَف التمويلات المتاحة؛ لتوجِّه التعامل مع الوضع على أنه من حالات الطوارئ.

كما أنَّ منظومات المساعدات النقدية تؤدي إلى الاتكالية، والتقليل من القدرة على الاعتماد على الذات، وإضعاف القدرة على مواجهة الظروف (اللدونة) بين مجتمعات المهجَّرين. وهي غير قادرة على إبراز المساهمة الاقتصادية التي يمكن أن يقدمها المهجَّرون إلى المجتمع المضيف؛ من نواحي المهارات والمعارف والقوى العاملة والقوة الشرائية. (Interview LR04, 2014) ومع ذلك، ما لم تتأسس منظومات يمكن إدامتها لكسب الرزق لمجتمعات المهجَّرين فسوف تبقى المساعدات النقدية عاملًا مُهمًّا لدمج الشباب المهجَّرين في التَّعليم. وعلى المدى البعيد، تحتاج مجتمعات المهجَّرين السوريين سُبلًا مستدامة لكسب الرزق؛ لتأمين اعتمادهم الذاتي على أنفسهم وسلامتهم ورفاهيتهم. وعلى ضوء هذا الواقع ظهرت مبادرات للشباب المهجَّرين المستهدفين لمساعدة الشباب المتسربين من المدرسة في تعلم مهارات جديدة، وتحسين مستوى استعدادهم لسوق العمل.

ومن أمثلة ذلك مركز التشغيل التابع للجنة الإنقاذ الدولية في لبنان، الذي يُعلِّم المهارات الحياتية ومحو الأمية ودورات اللغات، وبناء المهارات التجارية. ويقدِّم البرنامج أيضًا المساعدات النقدية، ومطابقة الأعمال المناسبة

لقدرات البالغين. وتنوي لجنة الإنقاذ الدولية إنشاء خدمات مماثلة في تركيا إذا كانت بيئة السياسات فيها خصبة لمثل هذه البرامج. (Interview NGO2, 2014)

ولا يقل أهمية عنها بناء مهارات تقنية المعلومات؛ فهي مجال يستحق التوسع فيه. وقد ركَّز فريق الإبداع في منظمة الأمم المتحدة للأمومة والطفولة (اليونيسف) على رفع مستوى النشاط الافتراضي على الإنترنت بين الشباب عالميًّا، وأطلقوا مشروع حاسوب RaspberryPI الرِّيادي (Nuttall, 2014)، ويكلف حاسوب RaspberryPI الواحد 100 دولار أمريكي، وهو متين، ويمكن تفكيكه لتعليم المتدربين عليه مهاراتِ قِطَع الحاسوب الصلبة. وأُدخل المشروع الرِّيادي مؤخرًا في مدرسة ثانوية لبنانية بنسبة مشاركة نسائية بلغت 30 %. والمبادرة، إذ بدأت على نطاق صغير باستهداف 300 شاب وشابة حاليًّا في مستوى التعليم الثانوي، قد أصبح لها القدرة على التوسُّع إقليميًّا؛ لزيادة فرص التعلم في قطاع تقنية المعلومات. وتتمثل الرؤى في بناء تجمعات بؤرية حاسوبية مبنية على مجتمعات تتيح التَّعلم الجماعي للشباب. ومع أنَّ مهارات تقنية المعلومات ليست بديلًا عن التعليم النظامي، فهي تضع الشباب في موقف يتيح لهم الفرص في التوظيف في الأعمال التي تتطلب مهارات عُليا.

وحددت مهام جمع المعلومات الأخرى وغيرها من المسوحات سلسلة من المهن الحرفية، التي تصدرت سلم أولويات الشباب المهجَّرين، وهي بالتحديد الاتصالات وتصفيف الشعر والنجارة، وأعمال الدهان والأعمال المعدنية، والصيانة الإلكترونية، وأعمال البناء وصيانة الهواتف المحمولة. (Mercy Corps, 2014; UNICEF, 2013; UNFPA *et al.*, 2014). ويمكن للتدريب والتَّشغيل أن يحسِّنا من احترام الشباب لأنفسهم، ويشجعا من الاندماج الاجتماعي، والقدرة على مقاومة الظروف، واتخاذ الخيارات الحياتية الصحيحة. وإذا ما نُفِّذا بطريقة صحيحة فسوف يتمكن الشباب أيضًا من تعلم المهارات المتعلقة بالتنظيم الذاتي، والفاعلية التنفيذية التي تعد من أهم المدخلات التي يجب تقديمها للمجتمعات المتأثرة بالنِّزاع. (Interview NGO1, 2014). وتشير البحوث إلى تحقيق النِّساء لفائدة كبيرة من برامج التعليم والتدريب الفني والمهني، من خلال زيادة فرص التشغيل والتعلُّم. (IRC, 2011).

وكذلك يُعدُّ التدريب الميداني[6] من الطرق الفعالة في تدريب الشباب لحل المشكلة الاعتيادية، المتعلقة بعدم وجود صلة ما بين المناهج الدراسية وسوق العمل. (فمن خلال التدريب الميداني تُصمَّم المناهج الدراسية بالتنسيق مع صاحب العمل). ويساعد ذلك أيضًا في التصدي للإخفاق المعلوماتي الذي قد يؤثر على عمليات التشغيل. (لصاحب العمل الفرصة في اختيار أداء المتدرب الممتهن) (Interview LR02, 2014). والتدريب الميداني غير الرسمي هو الأكثر شيوعًا من أنواع التدريب في الاقتصادات غير الرسمية، لكنَّه لا يخلو في الوقت نفسه من عيوب ومآخذ. (ILO, 2014). "يُقصد بالتدريب الميداني غير الرسمي النظام الذي يكتسب من خلاله الممتهن الشاب المهارات الخاصة بتجارة ما، أو حرفة ما، أو مشروع صغير. ويتعلم فيها ويعمل في الوقت نفسه تحت إشراف محترف في المهنة. وهناك ترتيبات لذلك، فيعقد الممتهن مع المحترف اتفاقية للتدريب، مغروسة أحكامها في المعايير والتقاليد والمحلية في المجتمع". (ILO 2012, p.X).

لكنَّ هذا النوع من التدريب لا يخلو من عيوب، منها: (أ) غياب المنهج الدراسي المعين، وغياب التعلم المعتاد عليه في مراكز التعليم، والتدريب الفني والمهني. و(ب) هناك ضعف في مجال السلامة والصحة المهنيتين. و(ج) يتَّسم بصفة شبه استغلالية بحق الممتهن. و(د) غياب الشهادة اعترافًا بصحة التعلم الذي حصل عليه الممتهن. ويمكن التعامل مع هذه الجوانب من خلال المبادرات المستهدفة لرفع مستوى التدريب الميداني غير الرسمي (ILO, 2012)، السائرة بموازاة التحسينات المدخلة إلى إنتاجية ورشات العمل والأعمال غير الرسمية. وتمثل هذه الخطط أساليب معقولة من ناحية التكاليف في بناء رأس المال الاجتماعي، واكتساب المهارات الجديدة، وتحسين فرص العمل.

والتدريب الميداني الرسمي، وإن كان مصادقًا عليه بالشهادات، يرتفع فيه الطلب على الموارد، ويتطلب وجود آليات راسخة، وحسنة العمل للحوار الاجتماعي. وعلى الحكومة المضيفة أن تتيح حق العمل للمُهجَّرين، وأن توافق على عملية لإصدار الشهادات المعترف بها من سلطة تعليمية مختصة (جنبًا إلى جنب مع غير ذلك من برامج التعليم والتدريب الفني والمهني). ومن هنا تتمسك المعايير الدولية للعمل (اتفاقيات منظمة العمل الدولية وتوصياتها) على الدوام بمبدأ النظر إلى المتدربين الممتهنين على أنَّهم عمال. وتبيِّن الممارسات الدولية الجيدة أنَّه لا ينبغي أن

[6] التدريب الميداني نمط فريد من نوعه من التعليم المهني؛ فهو يجمع بين التعليم في أثناء العمل، والتدريب المدرسي النظري؛ بغية اكتساب الكفايات المحددة، وعملية العمل. ولتلك العملية إطار تشريعي يصونه القانون، بناءً على عقد توظيف شفوي أو خطِّي، لقاء أجرة مالية، ويخضع لمظلة الحماية الاجتماعية الاعتيادية. وفي نهاية التدريب العملي يحصل الممتهن على شهادة معترف بها تغطي مدة محددة. (ILO 2013a, p.11).

تقل مدة التدريب الميداني عن سنة واحدة، يليها جلسات تدريبية في مكان العمل، وفي المراكز التدريبية، وتكييفها حسب السياق الخاص. وقد يُطلب أيضًا دفع الرواتب لضمان تغطية المتدربين الممتهنين لنفقات التنقل والطعام، وغيرها من المصروفات المعيشية، كالرعاية بالأطفال عند الحاجة. (المرجع السابق).

وفي هذا السياق تؤدي مشاركة القطاع الخاص دورًا حاسمًا في جعل المناهج الدراسية ذات صلة بالواقع العملي، وفي تكامل نمطي التدريب، وفي الاتفاق على منهجيات الاختبار. وكذلك التعاون مع أصحاب العمل يُعد من الأمور المهمة في ضمان سلاسة انتقال المتدربين الممتهنين من مرحلة التدريب الميداني إلى العمل الوظيفي. وتشير نتائج الدراسات إلى أنَّ التعلم الذي تديره الحكومة وتدعمه ماليًّا في مكان العمل، دون مشاركة حقيقية من القطاع الخاص، أقل كفاءة من ناحية المهارات التي يجب تعليمها بما يرتبط بسوق العمل. (Interview LR03, 2014).

ويمكن للدعم المالي الحكومي، أو للحوافز الاقتصادية، أن توسِّع من خطط التدريب الميداني المنظمة. وفي حالة النموذج الألماني للتدريب الميداني تُغرَّم الشركات إذا لم توفِّر مساحات لإتاحة التدريب الميداني. (ILO, 2010; IRC, 2011). وتضع منظومات الدعم الحِمل على القطاع الخاص في تغطية مزيد من التدريب والتعليم للمتدربين الميدانيين. (Interview LR01, 2014). وللخطط التدريبية الميدانية، المصممة تصميمًا ملائمًا، إمكانيةٌ واسعة النطاق في تحقيق المنافع الاقتصادية والاجتماعية لكل من المجتمع المضيف ومجتمع المهجَّرين في الشرق الأوسط. ويتجلى ذلك، على وجه الخصوص، في تعزيز التكامل الاجتماعي واللحمة الاجتماعية، والتصدي لمشكلة البطالة بين الشباب. ومع ذلك لا بد لتلك الخطط من الاعتماد على تعزيز البنية التحتية للتعاون بين الحكومة، ومنظمات أصحاب العمل، والنقابات العمالية. وبهذا الخصوص من المهم أيضًا مناصرة إيجاد مساحة أكبر للحوار الاجتماعي، ورفع قدرات الشركاء الاجتماعيين للمشاركة في بناء المهارات وتطويرها.

وتشير الدلائل إلى أنَّ الشباب في المناطق الحضرية يحققون فائدة أكبر من هذه الخطط، مما يستفيد منه نظراؤهم في المناطق الريفية. ونظرًا لأنَّ أغلبية الشباب الذين هجَّرهم النزاع في سوريا موجودون في المناطق الحضرية، فإن فرص التدريب الميدانية توافق ارتفاع الطلب بين صفوف الشباب المهجَّرين على التعليم والتوظيف. (UNFPA *et al.*, 2014). وتقدِّم الحكومة التركية الحوافز[7] للمعاهد وأصحاب العمل لدعم خطط التدريب الميداني (ILO, 2010)، لكن لا يوجد شيء من خطط التدريب الميداني تلك في الأردن، أو في شمال العراق/إقليم كردستان العراق. وفي لبنان تقدم 28 مدرسة حكومية وخاصة الآن تدريبًا مهنيًّا تعاونيًّا في ثماني مهن وَفْق النظام المزدوج. وفي العام الدراسي 2010 - 2011 خضع قرابة 1680 شابًا وشابة للتدريب، وعرضت أكثر من 650 شركة فرص التدريب الميداني، وبالإضافة إلى ذلك هناك مسار آخر خاص "للتدريب الميداني" مُؤسَّس تشريعيًّا. (Interview LR02, 2014).

وعلى العموم، لا يوجد كثير من فرص التدريب الميداني الرسمي للشباب في الشرق الأوسط، وحتى إن وُجدت فالمهارات إما محدودة، أو منخفضة، وهو ما يعني ضرورة إجراء توسيع كبير لخطط التدريب لتشتمل على الشباب المهجَّرين من سوريا. وبالإضافة إلى ذلك، في حين تُروِّج الأبحاث للتدريب على المهارات المرتبطة بالعمل للشباب المهجَّرين، هناك غياب واضح في الدلائل التجريبية حول صافي أثر منظومات التدريب الميداني والتعليم، والتدريب الفني والمهني، على الشباب المهجَّرين في الشرق الأوسط. ومن هنا تظهر الحاجة الماسة والملحة لإجراء مزيد من الأبحاث، وتعزيز منظومات التقويم للبرامج القائمة؛ بغية توسيع المعارف والفهم في هذا المجال. (IRC, 2011; NRC and UNICEF, 2013). ولا بد من المناصرة مع الحكومات المضيفة لتفعيل حق العمل لدى مجتمعات المهجَّرين؛ لأن ذلك من أهم عناصر إنجاح خطط التعليم والتدريب الفني والمهني والتدريب الميداني. الإبداع والقيادة واللدونة الملحوظة هي من القواسم المشتركة بين الشباب المهجَّرين (Interview NGO1, 2014)، وعلى المجتمعات المضيفة أن تؤكد على نقاط القوة تلك وعلى الموارد، بدلًا من المخاطرة بخسارة الإمكانات الهائلة المتاحة:

> لا شك أنَّ ما يناضل الشباب لأجله هو الحصول على فرصة وظيفية كريمة ومنتجة، يبنون من خلالها مستقبلًا أفضل. فإذا ما انتزعتَ منهم هذا الأمل فإنك ستترك شبابًا واهمًا، عالقًا في حلقة مفرغة من الفقر في العمل، أو في خطر عزله عن سوق العمل نهائيًّا، وهو ما يمثِّل هدرًا كبيرًا جدًّا للإمكانات الاقتصادية. (ILO 2010, p.2)

[7] تعرض الحكومة التركية أيضًا على أصحاب العمل "تخفيضًا دائمًا في مساهمات صاحب العمل في التأمين الاجتماعي لأول خمس سنوات؛ لقاء تشغيلهم الجديد للنساء والشباب العاطلين عن العمل. (في الفئة العمرية 18-29 عامًا)" في خطط التدريب الميداني. (ILO 2010, p.79)

ينتقل الفصل الثاني من هذا التقرير لتسليط الضوء على طموحات الشباب المهجَّرين بشأن التعليم والتدريب وفرص العمل إزاء الواقع. وهذه النتائج المبنية على البيانات الرئيسة، التي جُمِعت ميدانيًّا في شهري يونيو/حزيران وأغسطس/آب 2014، تتقاطع مع منظورات فاعلي المجتمع المدني العاملين في تعليم الشباب المهجَّرين.

4. التقارير القطرية

الأردن

أدَّى الأردن - بصفته دولة مضيفة - دورًا محوريًّا في رسم ملامح الاستجابة الإنسانية لأزمة المهجَّرين السوريين. وتجلت فاعلية المملكة بتغطيتها لعمليات الفرز والرصد لأي مشروع أو برنامج مقترح. كما اشترطت لأي تدخل خارج المخيمات في تلك المشروعات والبرامج إفادة المجتمعات المضيفة المحلية بنسبة مشاركة، غالبًا ما كانت 60 % (من المهجَّرين السوريين)، مقابل 40 % (من الأردنيين)[8]. والأهم من ذلك أنَّ الأردن عرَّف صفة اللاجئ القانونية، وحدد شروط الوصول إلى المنظومة التعليمية وسوق العمل.

يبدأ التقرير بتحليل السياق العام الذي تعمل فيه المساعدات الإنسانية في الأردن: المظاهر السكانية لتدفق المهجَّرين، والإطار القانوني المطلوب لمساعدتهم. ثم يقيِّم التقرير المطالب التعليمية الأساسية للشباب المهجَّرين، وطريقة استجابة أصحاب المصلحة المعنيين الدوليين والمحليين لتلك المطالب. ثم تُراجَع الفجوات والممارسات الجيدة في توفير تعليم الشباب المهجَّرين، وفي الختام يضع التقرير توقعاته المبدئية حول مستقبل الاستجابة الإنسانية، ويقدم التوصيات التي تتعلق بخطط المساعدة.

في أوائل شهر أغسطس/آب 2014 كان الأردن يستضيف 609376 سوريًّا مسجَّلًا لدى مفوضية الأمم المتحدة السامية للاجئين، ومعظمهم هرب من درعا (47 %)، وغيرهم من المناطق الحضرية والريفية من دمشق (20 %)، ومن حمص (17 %). وتمثل هذه الأعداد قرابة 10 % من عدد السكان في الأردن المقدر بـ 6.5 مليون[9]، وأكثر من نصف عدد المهجَّرين (52.4 %) أعمارهم أقل من 18 عامًا، في حين أن هناك 44.2 % في الفئة العمرية 18 - 59 عامًا (14.5 % في الفئة العمرية 18 - 25 عامًا) و3.4 % فوق 60 عامًا. (UNHCR, 2014b; Interview JINT20, 2014).

وخلال العام الدراسي 2013 - 2014 بلغ عدد الطلاب الملتحقين بمدارس التعليم الأساسي والثانوي 120555 طالبًا وطالبةً، منهم 20174 طالبًا وطالبة داخل المخيمات، و100381 خارجها. وتمثل أعداد الطلاب المهجَّرين قرابة 10.2 % من إجمالي عدد الطلاب في الأردن. (MOPIC, 2014; UNICEF, 2014; MOE, 2014). ويحضر قرابة 5 % من الشباب المهجَّرين التعليم الثانوي النظامي، مقارنة بقرابة 16 % من الطلاب الأردنيين. (MOE, 2012).

ويعيش ما يقرب من نصف المهجَّرين السوريين المسجَّلين (49 %) في محافظتين شماليتين على الحدود مع سوريا كما يلي: 23 % في إربد، و26 % في المفرق؛ حيث يمثِّلون قرابة ثلثي العدد الإجمالي للمُهجَّرين. لكن المحافظة المضيفة الرئيسة تبقى محافظة العاصمة عمَّان، التي تعد المركز الاقتصادي للبلاد، وجذبت 28 % من مجمل عدد المهجَّرين المقيمين على أراضي البلاد. ويقيم البقية (23 %) في المحافظات التسع الأخرى، ويتراوح عددهم ما بين 11 % في محافظة الزرقاء و1 % أو اقل في المحافظات الجنوبية: معان والعقبة والطفيلة. (UNHCR, 2014f).

وتُحدَّد العلامة الجيوغرافية الخاصة برسم مواقع إقامة المُهجَّرين داخل أو خارج المخيمات، التي أُقيمت من أجل إيصال الخدمات لمجتمعات المهجَّرين على أحسن وجه. واثنان من هذه المخيمات تديرها مفوضية الأمم المتحدة السامية للاجئين، والسلطات الأردنية، وهما: مخيم الزعتري في المفرق الذي تأسس في يوليو/تموز 2012،

[8] كان هذا الطلب قد فُرض أصلًا على مزودي الخدمات في سياق أزمة المهجَّرين العراقيين (2006-2010). والجهة المعنية "بالفرز والرصد" في الأردن هي وزارة التخطيط والتعاون الدولي. ثم تتعاون المنظمات الدولية مع وزارة التربية والتعليم والمجلس الأعلى للشباب و/أو مع وزارة التنمية الاجتماعية (التعليم غير النظامي).

[9] وفقًا لمديرية الإحصاء العامة في الأردن يُقدَّر عدد السكان في البلاد بـ 6.38 مليون نسمة لعام 2012. (DOS, 2012).

ومخيم الأزرق الذي أقيم في مايو/أيار 2014. وهناك مخيم ثالث في الزرقاء أقامته الإمارات العربية المتحدة في أبريل/نيسان 2013 (UNHCR, 2014f). ومع أنَّ هذه المخيَّمات سالفة الذكر تستضيف قرابة 100 ألف مُهجَّر، يمثِّلون أقل من 20 % من المهجَّرين المسجلين في الأردن (81 ألفًا و11200 و5000 مهجَّرًا على التوالي)، فقد حازت على اهتمام العالم لتصبح الرموز الأبرز المجسدة لمشكلة المهجَّرين في الأردن. وتقدم مخيمات المهجَّرين خدمات خاصة تستهدف مجتمعات المهجَّرين. ففي مجال التَّعليم، على سبيل المثال، كان لمنظمة الأمم المتحدة للأمومة والطفولة (اليونيسف) وشريكها الرئيس منظمة إنقاذ الطفل دورٌ محوري في تأسيس مرافق المدارس في المخيمات وصيانتها. أما بالنسبة للمُهجَّرين المستوطنين ذاتيًّا، الذين يعيشون خارج المخيمات، فتتولى البلديات مسئولية توفير التعليم إليهم.

أما مجموعتا المهجَّرين الآخرين من سوريا فلم يسجِّلوا مباشرة لدى مفوضية الأمم المتحدة السامية للاجئين، الأمر الذي ربما أدى إلى قصور في تلبية حاجات أولئك الأشخاص. والمجموعة الأولى هي الفلسطينيون القادمون من سوريا (تقريبًا 14 ألفًا)، ممن عبروا سوريا إلى الأردن في عامي 2011 و2012 عندما كانت الحدود مفتوحة نسبيًّا (أو بوثائق سفر سورية مزورة في مرحلة لاحقة)، ثم أعيد تسجيلهم مجددًا لدى وكالة الأمم المتحدة لتشغيل وغوث اللاجئين الفلسطينيين في الشرق الأدنى (الأونروا) (UNRWA, 2014b) ومن أواخر 2012 إلى بداية 2013، منع الأردن دخول المهجَّرين الفلسطينيين من سوريا تخوفًا من موجة جديدة من التَّهجير، واشتمل المنع على مجموعات أخرى من الأشخاص، مثل طالبي اللجوء الحاملين أو غير الحاملين لوثائق التعريف الشخصية، والرجال غير المتزوجين في سن الخدمة العسكرية، والذين لا يوجد لهم أقارب أو علاقات أسرية في الأردن، إضافة إلى المهجَّرين العراقيين، وأي شخص يُشتبه بأنه يسعى إلى تنفيذ نشاطات غير مشروعة في الأردن. وبالنسبة للحالات "المشكوك في أمرها" فتُحتَجز في مراكز العبور قرب الحدود (مخيم المدينة الصناعية ومدينة الملك عبد الله). (Al Monitor, 2013; Jordan Times, 2014). ومع ذلك، من الممكن قبول أسر المهجَّرين الفلسطينيين من سوريا على أسس إنسانية بحتة. أما المجموعة الثانية فتضم المهجَّرين السوريين الذين عبروا الحدود السورية بطريقة غير مشروعة، لكنَّ الغالبية العظمى منهم، كما ذُكِر خلال نقاشات إحدى مجموعات التركيز، تمكنوا من التَّسجيل لدى مفوضية الأمم المتحدة السامية للاجئين في وقت متأخر، ثم سُجِّلوا لدى السلطات الأردنية بعد ذلك (FGD JFG03, 2014). وهناك مجموعة ثالثة هي المهجَّرون السوريون الذين رحب بهم أقرباؤهم المقيمون في الأردن قبل عام 2011 (ويصل تعدادهم إلى 37 ألفًا في عام 2014) وتمكنوا من توطيد أقدامهم في المملكة دون أي مساعدة (MPC, June 2013)[10].

ومع أنَّ الأردن لم يوقِّع على اتفاقية الأمم المتحدة الخاصة بوضع اللاجئين لعام 1951، فقد انتهج موقفًا متسامحًا متفهمًا إزاء النازحين/المهجَّرين، فقدَّم الملاذ والحماية لجموع غفيرة من المهجَّرين، خاصة من فلسطين والعراق وسوريا. وفي عام 1998 أبرمت وزارة الداخلية الأردنية مذكرة تفاهم مع مفوضية الأمم المتحدة السامية للاجئين، وبها مُنحت المفوضية مسئولية تسيير طلبات اللجوء وتحديد الوضع.

وإذا كان لا بد من تقييم الإدارة الداخلية في السلطات الأردنية للمُهجَّرين من سوريا، فيجب أن يكون ذلك على ضوء التبعات السلبية لضخامة أعداد القادمين من سوريا على وضع المملكة، من النواحي الاقتصادية والخدمية والبنى التحتية والتوازن السياسي. ومع ذلك أتاح الأردن بناء المخيمات، رغم أنَّه لم يُخْفِ مخاوفه من أن تصبح المخيمات، كما هو الحال بالنسبة لمخيمات اللاجئين الفلسطينيين، بؤرًا لتكوين هوية سياسة منفصلة. ومنحت المهجَّرين السوريين المسجلين لدى مفوضية الأمم المتحدة السامية للاجئين (ووزارة الداخلية لمن يعيش خارج المخيمات)

[10] في عام 2012، قالت الحكومة الأردنية إنَّ أكثر من 100 ألف سوري عبروا الحدود إلى الأردن، في حين لم يُسجل أكثر من 33400 لدى مفوضية الأمم المتحدة السامية للاجئين. (Davis, 2012) وفي أبريل/نيسان 2013، مع ارتفاع تدفق المهجَّرين السوريين ليصل ذروته، انخفض الفارق بين أرقام مفوضية الأمم المتحدة السامية للاجئين. (424771 - أبريل/نيسان 2014) وأرقام الحكومة الأردنية (470 ألفًا - مارس/آذار 2013) إلى 45229 (MPC, June 2013) ووفقًا لمفوضية الأمم المتحدة السامية للاجئين لا يوجد حاليًّا أي حالات من السوريين المنتظرين للتسجيل. (UNHCR 2014b).

حق حرية الوصول إلى الرعاية الصحية والتعليم الأساسي والثانوي[11]. رغم الأثر المعطِّل لذلك على الإصلاح الاقتصادي الذي أطلقته المملكة عام 2003 تحت اسم برنامج الاقتصاد المعرفي[12].

ووضع الأردن مزيدًا من القيود على المهجَّرين السوريين المسجلين، وأكثرهم من المزارعين السابقين والعمال غير المهرة؛ إذ منعتهم من الاندماج في سوق العمل الرسمي، وبرامج التعليم والتدريب الفني والمهني. وربما كانت إستراتيجية التوظيف الوطنية (2010-2020) هي من قاد هذه السياسة الحمائية. وهدفت هذه الإستراتيجية، من بين أهداف أخرى، إلى زيادة مساهمة الأردنيين في سوق العمل، وتخفيض معدلات البطالة التي تصل ما بين 12 % إلى 13 % . وخطت خُطًا جيدة في إحلال العمالة الأردنية مكان العمالة الوافدة. ففي الماضي لم يكن يُنظر للجماعات الكبيرة من المهجَّرين القادمين للأردن على أنها مصدر للخطر على الاقتصاد الأردني، كما يُنظَر إليها الآن. ومع أنَّ معظم المهجَّرين العراقيين لم يكن مرحبًا بهم في سوق العمل، فقد كان لامتلاكهم المؤهلات العلمية الأعلى نسبيًّا من مؤهلات الأردنيين مصدر تقدير على أنه من المزايا الاقتصادية الحسنة[13].

ومع ذلك لم تتصدَّ السياسة الحالية للأردن، المتعلقة بالتوظيف والتعليم المهني للمهجَّرين السوريين، للواقع الذي يدل على أرجحية بقاء الأطفال واليافعين من البالغين في حالة المنفى المطوَّل في الأردن. ولا بد من الانتباه إلى أنَّ الحكومة الأردنية ما زالت من أهم الجهات المعنية بمثل تلك القضايا، ولا تغطي مسئولية مفوضية الأمم المتحدة السامية للاجئين مباشرة التكاليف المرتبطة بالإقامة الدائمة، أو التوظيف الرسمي، أو الحصول على الخدمات العامة.

الأردن: الطلب على تعليم الشباب المهجَّرين

حتى عام 2013 كان يُعتقَد أنَّ سقوط النظام البعثي السوري وشيك، وأنَّه لحين عودة المهجَّرين إلى سوريا سيكون لمنح حق الالتحاق بالمدارس شأن في تخفيف حدة أي أزمة على التَّعليم. ونتيجة لذلك لم تضع الجهود الإنسانية التعليم وتوفيره على سلم أولوياتها الرئيسة. لكن تدهور الأوضاع في سوريا، وانزلاق البلاد نحو الحرب الأهلية، وما صاحب ذلك من تدفق هائل للمُهجَّرين في النصف الأول من عام 2013، دفع مقدمي الخدمات إلى توسيع نطاق تدخلاتهم التعليمية، وتحسين مستوى التنسيق بشأنها. وبالنتيجة أصبح من المفهوم أنَّ مجتمعات المهجَّرين تأسست في هذه البلاد للبقاء فيها. (Interview JINT2, 2014).

تمثِّل الهدف الأكثر إلحاحًا في رفع عدد المهجَّرين الملتحقين في المدارس، سواءً أكانوا في المخيمات، أم كانوا خارجها في المجتمعات المضيفة. لكن المشكلة بشأن البعد الكمِّي لتعليم الأطفال لم تُحلَّ بمنح حق الوصول إلى المدارس العامة. وفي مارس/آذار 2013، في ذروة تدفق المهجَّرين، لم يُسجَّل في التعليم النظامي أكثر من 40 % من الأطفال والشباب المؤهلين لذلك، مقابل معدلات الالتحاق السابقة في سوريا، التي كانت التقارير تشير في كل مرة إلى أنها كانت 100 % للجنسين. (UNICEF, 2013). وخلال نقاشات مجموعات التَّركيز والمقابلات التي أجريت في الأردن عبَّر الشباب والمزاولون عن عدم وجود الرغبة في التعلم المدرسي، وعن وجود تطلُّع للعودة إلى سوريا، وعن وجود مشكلات نفسية اجتماعية، وتأخير في التسجيل لدى مفوضية الأمم المتحدة السامية للاجئين، والسلطات الأردنية. كما تحدثوا عن انعدام وجود أي أماكن خالية في المدارس المكتظة. (أكثر من 19 ألفًا منهم على قوائم الانتظار في سبتمبر/أيلول 2013). (UNICEF, 2013). بالإضافة إلى القادمين الجدد والمتأخرين أثناء العام الدراسي، وغير المقبولين بسبب انقطاعهم عن الدراسة أشهرًا أو سنوات، و/أو لعدم موافقتهم على الالتحاق بصف دراسي أدنى من صفهم، أو لمشكلات تتعلق بتكاليف السلامة والتنقل. كما ظهرت هناك الحاجة لصفوف التعويض الدراسي والتقوية، أما المهجَّرون في الأماكن النائية فلم يكن لديهم أي معلومات حول المرافق التعليمية المتاحة (UNICEF, 2013).

وتشير دراسة غير منشورة لمنظمة ريتش، أُجريت بين المهجَّرين الحضريين عام 2013، إلى أنَّ العمر والجنس والحصول على التعليم في الأسرة هي عوامل تؤثر أيضًا على معدلات الالتحاق والحضور. أما بالنسبة لأثر الجنس على عملية التعليم فقد انعكست على معدلات الالتحاق لأطفال وشباب المهجَّرين في سن المدرسة، فارتفعت بين

---

[11] أما المهجَّرون غير المسجَّلين فلا يحق لهم الحصول على المساعدات الدولية، التي تشتمل أيضًا على حرية الوصول إلى الرعاية الصحية والقسائم الغذائية والمساعدات النقدية.

[12] يهدف برنامج الاقتصاد المعرفي إلى تكييف كامل المنظومة التعليمية لإيجاد ضمانات بالمهارات اللازمة لاقتصاد مبني على المعرفة، ولتحسين جودة التعليم وبيئة التعليم المادية. (Obeidat, U. and Al Masri, R., 2010; MOPIC, 2014).

[13] أنهى نصفهم تقريبًا (46 % من الرجال و42 % من النساء) الدرجة الجامعية الأولى، أو أعلى من ذلك، مقارنة بـ 10 % من نظرائهم الأردنيين. (FAFO, 2007).

الإناث (74 %)، مقارنة بالذكور (71 %). ومع ذلك هناك ما يصل معدله إلى 17 % من الإناث المؤهلات في الفئة العمرية، ممن ذَكرن أنَّهن انسحبن من المدرسة بسبب الزواج (المبكر). وأقرت كثير من الفتيات في الفئة العمرية ذاتها المشاركات في نقاشات مجموعات التَّركيز بأنَّ آباءهن رفضوا إلحاقهن بالمدرسة لزعمهم غياب السلامة في الحي. (FGD, JFG01, 2014). وكانت نسبة الحضور هي الأقل بين فئة الذكور في الفئة العمرية 12 - 17 عامًا: 44 % مقابل 67 % بين الأطفال المؤهلين في الفئة العمرية 6 - 11 عامًا، و60 % بين الأطفال المؤهلين على العموم (6 - 17 عامًا). وأشار قرابة ربع الذكور المؤهلين في الفئة العمرية 12 - 17 عامًا إلى أنهم كانوا يعملون مقابل أقل من 1 % من الذكور المؤهلين في الفئة العمرية 6 - 11 عامًا.

وهناك هدف آخر لا يقل أهمية عن الهدف سالف الذكر، ويتمثل في رعاية الحاجات التعليمية للمُهجَّرين الراغبين في إتمام دراستهم النظامية، لكنهم غير مؤهلين لذلك، إما لأنه فاتهم أكثر من ثلاث سنوات دراسية أو أكثر (عنصر التأهيل)، أو لظرف خاص ألمَّ بهم؛ كالأطفال ذوي الظروف الصحية، والفتيات المتزوجات، إلخ. وقد تولى مهمة تمكينهم من الحصول على التعليم النظامي في المدى المتوسط والبعيد (حتى شهادة الثانوية العامة التوجيهي[14]) خارج المدارس النظامية (منظومة التعليم غير النظامي) منظمة كويستسكوب بالتعاون مع وزارة التربية والتَّعليم. ولم تُعالج إلا مُؤخَّرًا حاجات الشباب المهجَّرين في الفئة العمرية 16 - 25 عامًا. فقد عَلِق هؤلاء بين ارتفاع تكلفة الدراسة الجامعية وعدم قدرتهم لتحملها من جهة، وعدم القدرة على الالتحاق بالتدريب المهني أو نشاطات التوظيف الرسمية من جهة أخرى، فأصبحت هذه الفئة تمثل خطرًا محتملًا على استقرار الأردن.

وبالتزامن مع التعليم النظامي وغير النظامي، هناك التعليم غير النظامي الذي يُقدَّم للمُهجَّرين من جميع الفئات العمرية؛ لمواجهة الإقصاء الاجتماعي وغيره من المشكلات النفسية-الاجتماعية الواسعة النطاق. وتضم هذه التدخلات عددًا متنوعًا من النَّشاطات غير المرتبطة بالتَّعليم المدرسي النظامي (وهو بذلك لا يحصل على اعتراف من وزارة التربية والتَّعليم)، تتراوح بين النشاطات الترفيهية، والتدريب الفني والمهارات الحياتية، وبدأت هذه التدخلات بالفعل تكتسب دورًا بارزًا في صنع برامج المنظمات غير الحكومية في الأردن منذ عام 2012.

الأردن: العرض في تعليم الشباب المهجَّرين

لقد تضمنت الاستجابة الدولية (إزاء التعليم) لأزمة المهجَّرين السوريين عددًا من المنظمات المحلية والوطنية والدولية. واستفاد كثير من تلك المنظمات من خبراتها التي اكتسبتها في الأردن عبر السنين، سواء أكان ذلك بشأن الأردنيين الأقل حظًّا، أم المهجَّرين: وكالة الأمم المتحدة لغوث وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في الشرق الأدنى (الأونروا) (1949)، ومنظمة إنقاذ الطفل-الأردن (1974)، ومنظمة كويستسكوب (1989)، ومنظمة الإغاثة الدولية (2004)، والمنظمة اليسوعية لخدمة اللاجئين (2008). أما مجموعة العمل في قطاع التَّعليم، التي تنسق تدخلات جميع المنظمات والمؤسسات ذات الصلة، فتأسست بدايةً في عام 2008 لدعم تنسيق تدخلات التَّعليم من أجل المهجَّرين العراقيين (UNHCR, 2014h; UNHCR 2014i)[15]. وتنفِّذ تلك العملية منظمة الأمم المتحدة للأمومة والطفولة (اليونيسف)، ومنظمة إنقاذ الطفل بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم الأردنية، وتستمر في توفير التعليم للمُهجَّرين من سوريا.

ونجحت عمليات بناء برامج المساعدات التعليمية في رفع أعداد المهجَّرين الملتحقين في المدارس الأساسية والثانوية. وفي هذا الإطار تقول أم لأربعة أطفال: "لقد عانينا من كثير من التحديات منذ وصولنا إلى الأردن، لكن عزاءنا الوحيد والمتواصل أن نرى أطفالنا يتغلبون على الصعاب، ويذهبون إلى المدرسة." (FGD, JFG03, 2014) فارتفعت نسبة الملتحقين بالمدارس من الأطفال والشباب المهجَّرين في الفئة المؤهلة من المهجَّرين من 32 % في مارس/آذار إلى 64 % في سبتمبر/أيلول 2013، وإلى 79 % في فبراير/شباط 2014 (UNICEF 2013; UNICEF 2014) وساهم في ذلك الارتفاع عدد متنوع من التدخلات بتعزيز القدرة على الوصول إلى التَّعليم.

[14] "التوجيهي" هي الكلمة الدارجة محليًّا للإشارة إلى شهادة إتمام الدراسة الثانوية في الأردن.

[15] كما تبيَّن قائمة المقابلات الملحقة بهذا التقرير، هناك كثير من المنظمات غير الحكومية التي لا تشـــارك في مجموعة العمل في قطاع التَّعليم، وللدلالة على أعضاء المجموعة وُضِعَت علامة (*) جانب كل عضو.

المخيمات			
المهجَّرون في الفئة العمرية المدرسية (6-17)	المهجَّرون المؤهلون (6-17)	المهجَّرون الملتحقون في مدارس اليونيسف	ملتحقون لكن ليسوا بالمدارس
35.068 ذكور: 17183 إناث: 17,885	**24.353** ذكور: 11933/ إناث: 17,885	**20.174** **(أ: 58 % ، ب: 83 %)** ذكور: 9,855/ إناث: 10,289	**4.179** **(ج: 20 %)** ذكور: 2048/ إناث: 2,131
المجتمعات المضيفة			
المهجَّرون في الفئة العمرية المدرسية (6-17)	المهجَّرون المؤهلون (6-17)	المهجَّرون الملتحقون بالمدارس الحكومية	ملتحقون لكن ليس بالمدارس
183.350 ذكور: 89841/ إناث: 93,509	**127.326** ذكور: 62390/ إناث: 64936	**100.381** **(أ: 55 % ، ب: 79 %)** (52 % في الفترة المسائية في المدارس التي تتبع نظام الفترتين) ذكور: 49,187 إناث: 51,194 + بيانات وزارة التربية: (المدارس الحكومية + مخيم الإمارات **114.014** 94 % مدارس التَّعليم الأساسي 6 % مدارس التَّعليم الثانوي	**26.945** **(ج: 27 %)** ذكور: 13203/ إناث: 13,742

الجدول 4: تحليل المؤشرات الرئيسة للعام الدراسي 2013-2014 في الأردن

بدايةً وصلت حملات التوعية الجارية التي أطلقتها كثير من المنظمات، وعلى الأخص منظمة إنقاذ الطفل - الأردن، إلى الآلاف من أسر المهجَّرين (Jordan News Agency, 2014)، وربما شجَّع الالتحاق بالمدارس روابط الاتصال الأخرى مع مجتمعات المهجَّرين، مثل مراكز المساعدة المتعددة الأغراض لدى مفوضية الأمم المتحدة السامية للاجئين، وخطوطها الهاتفية الساخنة. ثانيًا: مع توسيع المرافق القائمة ببناء ثلاث مدارس جديدة في مخيمات المهجَّرين، والصفوف سابقة الصنع في 28 مدرسة حكومية خارج المخيمات، انخفض عدد الأطفال في قوائم الانتظار من 19 ألفًا إلى 8 آلاف بين شهري سبتمبر/أيلول 2013 ومارس/آذار 2014 (MOPIC, 2014)[16]. ثالثًا: في عام 2013 ساعد البرنامج الواسع النطاق في تقديم دروس التقوية/دروس المواكبة الذي أطلقته منظمة الأمم المتحدة للأمومة والطفولة (اليونيسف)، ووزارة التربية والتعليم، و20 مركزًا من مراكز مبادرة مدرستي (أُنشِئت المراكز في عام 2008) 4400 طفل سوري (وأردني) في الفئة العمرية 6 - 17 عامًا من استئناف دراستهم النظامية، أو إعادة التحاقهم بها. ومع ذلك لا بد من دراسة البعد النوعي لمثل هذا التقدم مع استمرار انخفاض أعداد الملتحقين، مقارنة بالفئة السكانية الكاملة التي في سن الدراسة، والتي تتضمن أيضًا الأطفال غير المؤهلين (ثلث الفئة السكانية تقريبًا). وفي فبراير/شباط 2014 بلغ عدد المُدرَجين على قوائم الانتظار للتعليم النظامي 55 % كما يوضح ذلك الجدول (4).

[16] وكانت بعض المدارس الخاصة، منها على وجه الخصوص المدارس المرتبطة بالإخوان المسلمين في الشمال، قد سجَّلت المهجَّرين السوريين مجانًا، وقدمت إليهم أيضًا دروس التقوية. (Interview JINT5, 2014)

الأردن: فجوات في توفير تعليم الشباب المهجَّرين

تَسبَّب ارتفاع معدلات الالتحاق في آثار بالغة الضرر على جودة البنية التحتية والممارسات التعليمية في الأردن. ويبرز منها على وجه الخصوص الاكتظاظ؛ فقد تبين أنَّ 41 % من المدارس الأردنية مكتظة في عام 2013، مقارنة بمعدل 36 % في عام 2011. والنسبة الشائعة للمعلمين مقابل الطلاب هي 1 إلى 60 في المخيمات (Siam, 2004; MOPIC, 2014). ومع ذلك تحسنت معدلات الحضور في المدرسة تحسنًا طفيفًا داخل المدارس في المخيمات، مقارنة بتلك المعدلات في المناطق الحضرية أو الريفية، وذلك حسب ما تبينه معدلات التسرُّب المرتفعة في المناطق الريفية والحضرية: 20 % مقارنة بـ 27 % (الجدول 4). وفي المخيمات قد تكون المدارس مؤقتة، وقد يكون الاكتظاظ أكثر وأكبر، ومع ذلك تبقى المدارس ضمن مسافة يمكن قطعها سيرًا على الأقدام، وتعمل في نظام الفترة الواحدة، ويعمل فيها المتطوعون السوريون مساعدين للمعلمين الأردنيين.

وفي المقابل تقع المدارس في المجتمعات المضيفة أحيانًا بعيدًا عن منازل المهجَّرين، وهو ما يفرض عليهم تنقلًا "غير مأمون"، ولا يمكن تحمله ماديًّا. وبالإضافة إلى ذلك تضاعفت أعداد المدارس ذات الفترتين إلى الضعف تقريبًا؛ لكي تتمكن من استيعاب الطلاب الجدد الملتحقين بها، فارتفعت أعدادها من 50 إلى 98، وهو ما أدى إلى التردي العام في جودة التعليم لكل من الأطفال السوريين والأردنيين على حد سواء. وهو ما يشرحه أحد موظفي منظمة إنقاذ الطفل قائلًا: "نحن نتحدث عن الأطفال الذين لا يقضون أكثر من ثلاث ساعات ونصف في المدرسة، في صفوف دراسية مكتظة يصل تعداد كل واحد منها إلى 70 طفلًا تقريبًا، فأي جودة في التعليم سيتلقاها هؤلاء الطلاب؟" وبالإضافة إلى ذلك "يزيد الاكتظاظ من التوتر بين الأطفال السوريين والأردنيين، وغالبًا ما يتجلى التوتر في اشتعال فتيل العنف داخل المدارس." (Interview JINT1, 2014).

وتزداد مشكلات الجودة حدةً في الفترات المسائية المخصصة للمُهجَّرين السوريين (52 % من الطلاب السوريين يدرسون في تلك الفترة): "فتراتنا المسائية أقل جودة من الفترات الصباحية؛ فنحن نفتقر فيها إلى النشاطات المسرحية، والوسائل المساعدة كالمكتبات وغرف الموارد." (Interview JINT18, 2014) وبالإضافة إلى ذلك، ووفقًا للمشاركين في نقاشات مجموعات التركيز، يلاحظ أنَّ المعلمين الذين يبلغ عددهم 2800 معلم ومعلمة، العاملين في الفترة المسائية (من أصل سبعة آلاف معلم معيَّن حديثًا) هم من المعلمين غير المحفزين، ممن يسعون إلى تقديم "الترفيه" بدلًا من التعليم الأكاديمي." (FGD JFG03, 2014). ويؤكد هذا الرأي أحد موظفي منظمة إنقاذ الطفل قائلًا: "معظم المعلمين في الفترة المسائية هم من الخريجين الذين يفتقرون للخبرة، ممن يعملون على أساس العقود، وقليل منهم تلقى تدريبًا، ويمكنه التعامل مع الأطفال المتعرضين للصدمات النفسية أو الاكتئاب [أو الإعاقة]". (Interview JINT16, 2014).

وشهد كثير من المهجَّرين أنَّ المعلمين يتعرضون للأطفال بالإساءة اللفظية والجسدية، وهي ظاهرة يناقشها المزاولون والتقارير الرسمية بشكل واسع. (FGD JFG01; JFG02; JFG03; UNICEF, 2013; Reach and UNICEF, 2014)[17]. ونتج عن ذلك شعور بالتمييز أدى إلى تفاقم الصعوبة المتأصلة التي يواجهها المهجَّرون في التكيف مع المنهج الدراسي الأردني، والذي يعدُّه كثير من المهجَّرين والمزاولين الإنسانيين الخاضعين للمقابلات أكثر تقدمًا من المنهج السوري، خاصة في مجالات اللغة الإنجليزية والتعبير العربي والرياضيات والعلوم.

وكان للتجارب غير السعيدة التي مر بها الأطفال وأسرهم وراء جدران المدارس أثرٌ على قدرتهم في المشاركة في تعلم مفيد له معنى. ويشيع هناك نوعان من تلك التجارب: العنف الموجه ضدهم من جانب الطلاب الأردنيين/الطالبات الأردنيات داخل المدرسة وخارجها، وهو ما دفع أُسرًا كاملة إلى الانتقال إلى مواقع مختلفة. والنوع الآخر من التجارب غير المرغوب بها: هو رَفْع أصحاب العقارات أجورَ السكن على السوريين، وهو الأمر الذي دفع أسر المهجَّرين إلى البحث عن السكن الأقل إيجارًا في مواقع أخرى. (FGD JFG03, 2014). فلا

[17] لكنَّ الوضع يبدو أفضل من ذلك في مدارس وكالة الأمم المتحدة لغوث وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في الشرق الأدنى (الأونروا). فلم تتلقَ وكالة الأمم المتحدة لغوث وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في الشرق الأدنى (الأونروا) أعدادًا قليلة نسبيًّا من المهجَّرين فحسبُ؛ حوالي 800 فلسطيني و1400 سوري (وافقت على تسجيلهم في مدارسها بالاتفاق مع الأردن؛ إذ تسمح الأونروا بموجب ذلك الاتفاق بتسجيل المهجرين غير الفلسطينيين في مدارسها القريبة إليهم، مقابل حضور المهجرين الفلسطينيين في المدارس الحكومية القريبة إليهم." وبالإضافة إلى ذلك، أطلقت وكالة الأمم المتحدة لغوث وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في الشرق الأدنى (أونروا) منذ منتصف العقد الأول من القرن الواحد والعشرين برنامجًا للتطوير، ركَّز بوجه خاص على سلوك المعلمين والمحافظة على الثقافة المدنية في البرامج التعليمية (Interview JINT11, 2014)

غرابة إذن في أن يقال إنَّ المستوى التعليمي للمُهجَّرين السوريين منخفض، خاصة مع قلة عدد الطلاب السوريين الذين اجتازوا اختبارات شهادة الدراسة الثانوية العامة التوجيهي: 3 من 52 من المرشحين في عام 2013، وأقل من ذلك (أي 42) سوف يخضعون لاختبارات عام 2014، وهي حقيقة يندر ذكرها علنًا. (Ammon, 2014; Interview JINT10, 2014).

ورغم هذه الصعوبات يطمح الأطفال في الحصول على التعليم النوعي، وشق حياتهم المثمرة في المستقبل. ومع ذلك نادرًا ما يحددون مستقبلهم أو يرسمونه كما يفعل الأردنيون، بل يذكرون أنهم يريدون: العودة إلى سوريا "خالية من حزب البعث"، وأن يعم فيها السلام، وهذا هو خيارهم الأول، يليه خيار الهجرة إلى بلد ثالث. "تبقى مسألة تلبية الحاجات الخاصة للمراهقين والشباب (في الفئة العمرية 15 - 25 عامًا تقريبًا) فجوة واضحة في استجابة قطاع التعليم في الأردن". (ECWG, 2014). وكما يذكر أحد موظفي المجلس النرويجي للاجئين بصراحة: "من اللطيف أن نرى الأطفال يضعون حقائبهم الدراسية على ظهورهم متوجهين للمدرسة، فذلك من الأمور المهمة، لكنَّ أحدًا لا يتحدث عن الشباب، وهذه مشكلة رئيسة". (Interview JINT14, 2014). ومع ذلك بدأت كثير من المنظمات معالجة حاجات فئات مخصصة من المهجَّرين في تلك الفئة العمرية.

الأردن الممارسات الجيدة في توفير تعليم الشباب المهجَّرين

تتطور المساعدات التَّعليمية في ثلاثة اتجاهات: أولها: تحسين جودة التعليم النظامي وغير النظامي. وثانيها: رسم ملامح مستقبل كريم للأطفال المتسربين من المدارس، سواء أكانوا مؤهلين أم غير مؤهلين. وثالثها: دعم المهجَّرين بالفرص لمتابعة تعليمهم الثانوي. ولتحسين جودة التعليم في المدارس لكثير من المهجَّرين السوريين تقود منظمة الأمم المتحدة للأمومة والطفولة (اليونيسف)، بالتعاون مع وزارة التربية والتَّعليم، عددًا متنوعًا من التدخلات على نطاق واسع.

وبهذا يُخطط لرفع مستوى الطاقة الاستيعابية للمدارس خلال السنوات القليلة القادمة؛ لاستيعاب هؤلاء الأطفال المؤهلين غير الملتحقين بالمدارس، والبالغ عددهم 32 ألفًا. ويتضاعف التحدي بوجود آلاف من الأطفال الأردنيين (35 ألفًا في عام 2013)، ممن سوف ينتقلون من المدارس الخاصة إلى المدارس الحكومية؛ نتيجة تدهور أوضاعهم الاقتصادية (MOPIC, 2014). واختار الأردن بناء المدارس في المواقع التي تشهد ارتفاعًا في أعداد المهجَّرين بدلًا من المنهج التدريجي الذي انتهجته منظمة الأمم المتحدة للأمومة والطفولة (اليونيسف)، الذي يضم بناء مدارس ذات أبنية سابقة الصنع، وإعادة تأهيل المدارس الحالية. لكن اقتراح الأردن لم يلقَ آذانًا مُصْغِية حتى الآن. (Interview, JINT1, 2014)[18].

وخلال عام 2013 بلغ عدد المعلمين حديثي التعيين 1956 معلمًا ومعلمةً للعمل في الفترة المسائية، بالإضافة إلى أنَّ المعلمين في المدارس التي تستضيف أعدادًا كبيرة من الطلاب السوريين تلقوا التدريب في التعليم أثناء الخدمة، وقبل الالتحاق بها. وبالإضافة إلى ذلك تلقى 450 موظفًا من وزارة التربية والتعليم التدريب في بناء قدراتهم (UNESCO, 2013). وبإدارة أكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين وتشغيل المعلمين الأردنيين ذوي الخبرة، صُممت البرامج التدريبية المستمرة لتعليم الكوادر التعليمية الإستراتيجيات التربوية والإرشادية، المخصصة لتلبية الحاجات التربوية والنفسية-الاجتماعية الخاصة للطلاب المهجَّرين، وكذلك لطلاب المجتمعات المضيفة. وبكونه متأصلًا في مفهوم التعليم الشامل للجميع، فإن هذا البند يستلهم من معايير التعليم في حالات الطوارئ، وأوضاع ما بعد النِّزاع التي تقدمها الشبكة الدَّولية العابرة للمنظمات للتعليم في حالات الطوارئ من خلال معاييرها الدنيا[19].

وكانت التغذية الراجعة على البرنامج إيجابية، مع أنَّ الوقت ما زال مبكرًا لتقييم أثرها على المدى المتوسط والبعيد. (Interview JINT3, 2014). وبالتوازي، ازداد انتشار خطط تدريب المعلمين صغيرة النطاق. فعلى سبيل المثال احتضنت مراكز التقوية التابعة لمبادرة مدرستي تعريف 225 طالبًا سوريًّا و140 معلمًا بالقضايا النفسية-الاجتماعية. (Madrasati working document, 2014). وتولى المجلس الثقافي البريطاني قيادة عملية تحسين ممارسات تعليم اللغة الإنجليزية للمعلمين المتطوعين (في المخيمات) ولزملائهم

---

[18] وفي هذا الإطار من المفيد تسليط الضوء على دور منظمة فيالق الرحمة في الترويج للمصالح التعليمية للأطفال ذوي الإعاقة، من خلال افتتاح "قاعات الموارد" في المدارس الحكومية المصممة للاستجابة إلى إعاقات الأطفال الخاصة، وتعيين "معلمي الظل" خاصة منهم المتطوعين لمساعدة الأطفال ذوي الإعاقة على حضور المدارس في المخيمات. (Interview JINT18, 2014).

[19] بما فيها الطرق التشاركية، انظر: المعايير الدنيا للشبكة الدَّولية للتعليم في حالات الطوارئ على الرابط التالي: http://www.ineesite.org/en/minimum-standards

الأردنيين (في المجتمعات المحلية)، لعدد من مقدمي الخدمات مثل منظمة كويستسكوب والمنظمة اليسوعية لخدمات اللاجئين.

يستهدف التعليم غير النظامي الشباب السوريين والأردنيين في الفئات العمرية 13 و18-20 عامًا، ممن (كما ذكرنا سابقًا) لا يمكنهم الالتحاق بالتعليم النظامي، وفاتَتهم على الأقل سنةٌ مدرسية واحدة، أو ممن لم يلتحقوا من قبلُ بالتعليم النظامي في الأردن. وكذلك يعمل برنامج "تعليم المتسربين من المدرسة"، الذي يستمر سنتين وتشارك في إدارته وزارة التربية والتَّعليم ومنظمة كويستسكوب (المنظمة الدولية العاملة في هذا المجال)، من خلال المراكز الـ 47 التابعة للمنظمة. وفور إتمام متطلبات البرنامج يتلقى المتخرجون شهادة رسمية تعادل شهادة إنهاء المدرسة الحكومية، ويمكنهم من خلالها متابعة التعلم المدرسي المنزلي للتقدم لاختبارات الثانوية العامة التوجيهي الذي يقابل "البكالوريا" السورية[20]. وهناك ثلاثة برامج أصغر حجمًا للتعليم غير النظامي، تسعى إلى رعاية الحاجات الخاصة للأطفال والشباب غير الملتحقين بالمدارس، عن طريق إتاحة التعليم المنزلي والدروس المسائية لهم، في الفئة العمرية 12 عامًا فما فوق، بالإضافة إلى برنامج تعليم البالغين ومحو الأمية لمن هو في الفئة العمرية 15 عامًا فما فوق.

وفي يونيو/حزيران 2013، أطلقت منظمة الإغاثة الإسلامية العالمية برنامجًا لإعادة الأطفال في الفئة العمرية 7-16 عامًا، ممن تركوا المدارس إلى المدرسة من خلال برامج تسريع التَّعليم. ومن المثير للاهتمام أنَّ منظمة الإغاثة الإسلامية العالمية جاهدت لتعالج واحدًا من أبرز الأسباب المؤدية إلى التسرب من المدرسة؛ وهو ارتفاع أجور السكن النسبية، فقد ساهمت المنظمة بتقديم مبلغ 30 دينارًا أردنيًّا (42 دولارًا أمريكيًّا) للطفل الواحد في الشهر، وهذا المبلغ يُدفع لصاحب البيت، مقابل إتاحة الفرصة أمام التحاق الطالب بالبرنامج. ويشارك حاليًّا حوالي 1100 طفل في هذه البرنامج (نقاشات مع كوادر منظمة الإغاثة الإسلامية العالمية، 2014/07/22). وعلى العموم تم تسجيل 1600 سوري (تقريبًا نصف إجمالي عدد المستفيدين) في برامج التعليم غير النظامي تلك، وهو رقم منخفض نسبيًّا؛ نتيجة القيود التي يفرضها جدول تلك البرامج، وإتاحة التنقل وتكاليفه، والتساؤلات التي تحوم حول مدى اعتراف السلطات السورية بالشهادة الصادرة في نهاية تلك البرامج. (Interview JINT15, 2014).

وبازدياد أعداد الأطفال والشباب السوريين المتروكين خارج منظومة التعليم النظامي وغير النظامي، بدأت أعداد لا بأس بها من المنظمات غير الحكومية في توفير المبادرات التعليمية غير النظامية. يقول أحد موظفي منظمة الأمم المتحدة للأمومة والطفولة (اليونيسف):

> ... عندما يصبح الأطفال غير قادرين على الالتحاق بالمدرسة، أو عندما لا يستوفون معايير حضور التعليم غير النظامي، فعندها ستظهر فجوة... وسيكون من الصعب منع انسحاب طفل يوضع مع أطفال أصغر سِنًّا منه. هناك بعض مواطن الخلل في المنظومة التعليمية؛ ولأجل ذلك ظهر التعليم غير النظامي. (Interview JINT8, 2014)

والتعليم غير النظامي هو فكرة متغيرة في خواصها؛ فالبرامج غير مقيدة بمجموعة مستهدفة معينة، وعدد المستفيدين يتراوح من بعض عشرات إلى بعض آلاف خلال العام، والمنظمات المعنية متنوعة النطاق، بدءًا بالمنظمات الدولية المتخصصة، إلى المنظمات القائمة على المجتمعات المحلية، بل حتى الكتاتيب[21] التي تعلِّم القرآن للأطفال[22]. وتغطي مختلفَ أنواع المهارات الترفيهية، ومحو الأمية، والحسابات الأساسية والدينية، والإشراف والمهارات الفنية والحياتية، ورفع الوعي ونشاطات التعليم العالي.[23] ويُعرِّف الأشخاص الخاضعون للمقابلة المخرجاتِ المباشرة لهذه النشاطات؛ من ناحية "تطبيع حياة المهجَّرين"، و"استعادة الكرامة"، و"دمج القيم الأخلاقية والدينية"، "واكتساب المهارات المهنية والفنية" (Interviews JIINT2; JIINT3; JIINT7; JIINT12; JIINT14; JIINT15; JIINT17 and JIINT21, 2014).

---

[20] انظر الشروط في: مجموعة العمل في قطاع التَّعليم-الأردن، 29 مايو/أيار 2014.

[21] مدرسة مرتبطة بالمسجد تقدم التعليم الابتدائي في العادة.

[22] يُدفع للأطفال دينارًا واحدًا (1.4 دولار أمريكي) للجلسة الواحدة.

[23] ومن اللافت للانتباه أنَّ المنظمة اليسوعية لخدمات المهجَّرين أطلقت برنامجًا غير رسمي للتعليم العالي، وفتحت أبوابه للشباب في الفئة العمرية 17 فما فوق، بغض النظر عن الجنسية. (التحق بالبرنامج حاليًا سوري واحد مع توقعات بزيادة الأعداد). "إنه نوع من التعليم المشابه للتعليم العالي... دروسنا بالإنجليزية والترجمة وإدارة الحالات غير معترف بها من الحكومة، لكنها ستساعدهم على أي حال في إعادة الاستقرار (على سبيل المثال)، وفي متابعة دراساتهم في الولايات المتحدة الأمريكية" (Interview JINT13, 2014)

ومن الممكن في أغلب الأحيان أن يمتد أثر المشروعات غير النظامية إلى المجتمع بأسره، إذا ما بُنِيتْ على المناهج التشاركية التي تُشرك أولياء الأمور والمتطوعين في التخطيط للبرامج و/أو تنفيذها (INEE, 2014). وبفعل ذلك يمكن لذلك الأثر أن يصبح أداةً للترويج لاندماج المهجَّرين الحضريين في الأردن. وبالفعل، تتمثل إحدى النتائج المثيرة للعمل الميداني في الكشف عن وجود فراغ اجتماعي يعيش فيه المهجَّرون السوريون حاليًّا؛ فلم يتمكنوا بعدُ من إعادة إنشاء الشبكات الاجتماعية/شبكات التضامن، في الوقت الذي شاب فيه التوتر علاقاتهم، كما ذكرنا آنفًا، مع محيطهم الأردني. (FGD JFG03, 2014). لكنَّ نشاطات التعليم غير النظامي لا تخلو من سلبيات، أهمها عدم اعتماده لدى وزارة التربية والتَّعليم، وهذا الأمر قد يُثني الطلاب عن الالتحاق به. وبالإضافة إلى ذلك، من الصعب تقييم الأثر الذي قد تتركه تلك النشاطات، فليست جميع المنظمات تطبق إجراءات الرصد والتقييم في إدارة برامجها[24]، وليست جميع شبكات التنسيق الحالية تتضمن جميع أصحاب المصلحة المعنيين.

إدراكًا للمصاعب التي يواجهها المهجَّرون السوريون الراغبون في الالتحاق في الجامعات الأردنية، بدأ مواطنون أردنيون في البحث عن حلول بديلة لهم خارج الأردن. ويبلغ عدد السوريين في الجامعات حاليًّا 900 طالب وطالبة، بمن فيهم غير المهجَّرين. وحسَب تعداد المهجَّرين في الأردن يقدر أنَّ أربعة آلاف مهجَّر سوف يلتحقون بالجامعات الأردنية. ومع ذلك، في عام 2013، اشتكى قرابة ثلاثة آلاف مُهجَّر سوري من عدم قدرتهم على التسجيل في الجامعات الأردنية؛ لعدم قدرتهم على دفع الرسوم المفروضة على الطلاب الأجانب، و/أو أنهم لم يتمكنوا من تأمين المبالغ المطلوبة للإنفاق على أنفسهم خلال دراساتهم، و/أو أنَّهم لم يحملوا شهادات إتمام دراساتهم الثانوية السابقة. (Interviews JINT5 2014; JINT21, 2014).

ولم يلقَ التحاق المهجَّرين السوريين بالجامعات المحلية أي تشجيع في الأردن؛ نظرًا لأنَّ منظومة التعليم الجامعي في الأصل تعاني من أعباء متزايدة. وبما أنَّ السوريين غير مسموح لهم الانضمام إلى برامج التعليم المهني البديلة (على اعتبار أنهم لم يحصلوا على صفة اللاجئين) فالحل الوحيد الذي أصبح متاحًا لهم هو البحث عن فرص البعثات الدراسية خارج الأردن. ولكن، نظرًا لارتفاع التكاليف (بما فيها تكاليف المعيشة في الخارج)، تبقى الفرص المتاحة أبعد من أن تكون مرضية. وفي العام الدراسي 2013 - 2014، تمكنت مفوضية الأمم المتحدة السامية للاجئين من تأمين 40 - 60 بعثة دراسية من خلال مبادرة ألبرت أينشتاين الأكاديمية الألمانية لمساعدة اللاجئين، ومؤسسة سعيد، وبلغ عدد المتقدمين للمنح أربعة آلاف (Interview JINT9, 2014). وأجمع جميع الخاضعين للمقابلات أنَّ الحل الإقليمي وحده هو ما يجب تقديمه للتعامل مع هذه المشكلة الشائكة. ويتضمن ذلك تنشيط دور وزارة التَّعليم العالي الأردنية (Interview JINT9, 2014). وفي غضون ذلك، هناك مشروع يموله الاتحاد الأوربي يستهدف الشباب المهجَّرين والأردنيين، ويقدم فرص تنمية المهارات. وهذا المشروع يحافظ على استمرارية طموحات المهجَّرين، الذين كان من الممكن أن يخرجوا تحت ظروف أخرى. (Interview JINT21, 2014; UNESCO, 2014).

وأخيرًا لا بد من بذل الجهود في تكييف إستراتيجيات تطوير التعليم في الأردن لما قبل 2011؛ وذلك للنظر في الوضع المادي والقانوني والنفسي-الاجتماعي المحدد للمُهجَّرين السوريين. ويترتب على هذا منح الأولوية للجودة والنوع، بدلًا من الكم واتخاذ القرارات المركزة على الأهمية العملياتية بعيدة الأمد لتدخلات الطوارئ، ومنها - على سبيل المثال - إقامة الأبنية المدرسية سابقة الصنع، وإدخال منظومة الفترتين، والتوظيف الجماعي للمعلمين من غير ذوي الخبرة وغير المحفزين. وبمعنى آخر سيكون رفع الوعي حول التعليم بين المهجَّرين والتحاقهم بالمدرسة من الأشياء الطيبة، لكنَّ ذلك "سيتطلب أيضًا التركيز على البِنى التحتية والعمل عليها". (Interview JINT6, 2014).

لبنان

بداية من أغسطس/آب 2014 استضاف لبنان أكثر من مليون و142 ألفًا من المهجَّرين القادمين من سوريا، من أصل أكثر من 2.8 مليون مسجَّل لدى مفوضية الأمم المتحدة السامية للاجئين في البلدان المضيفة الخمسة (مصر والأردن والعراق وتركيا ولبنان)، ويُتوقّع أن يزداد العدد إلى 1.5 مليون مع حلول ديسمبر/كانون الأول 2014. ويبقى هناك عدد لا يستهان به من المهجَّرين غير المسجَّلين، وتقدر وزارة الشئون الاجتماعية أعدادهم بحوالي 500 ألف (Watkins, 2013). ويعيش المهجَّرون في ضيافة أكثر من 1400 منطقة متناثرة كما يلي: 20 % في الشمال، و34 % في البقاع، و26 % في بيروت وجبل لبنان، و12 % في الجنوب (ILO, 2013). ويرزحون تحت فقر مدقع، وظروف معيشية متدنية، وعلى الأخص منهم 85 % ممن يعيشون في ضيافة الـ 250 منطقة الأكثر استضعافًا وهشاشة في لبنان؛ إذ كانت بالفعل تئوي قبل الأزمة السورية 68 % من

[24] للحصول على لمحة عامة عن التقييم الحالي ونشاطات الرصد والتقييم والتنسيق، انظر INEE 2014.

اللبنانيين الفقراء (MEHE, 2014). ويعيش 12.5 % من المهجَّرين في 400 مستوطنة مخيمة غير رسمية، بينما يعيش البقية متناثرين في المستوطنات الحضرية والريفية ومخيمات الفلسطينيين في جميع أنحاء لبنان (المرجع السابق).

ومن الناحية السكانية يقع 62 % من المهجَّرين في الفئة العمرية 0 - 24 عامًا، و42 % من المسجلين لدى مفوضية الأمم المتحدة السامية للاجئين هم في الفئة العمرية 3-18 عامًا. (ILO, 2013; UNHCR, 2014d). وغالبية المهجَّرين جاءوا من حمص وحلب وإدلب ودير الزور وريف دمشق (Watkins, 2013). وأشارت وكالة الأمم المتحدة لغوث وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في الشرق الأدنى (الأونوروا) إلى تسجيل 53070 مُهجَّرًا فلسطينيًّا من سوريا، مقدرة العدد الإجمالي ما بين 80 ألف إلى 100 ألف (UNRWA, 2014). وتقيم الغالبية العظمى من اللاجئين الفلسطينيين المهجَّرين من سوريا في مخيمات اللاجئين الفلسطينيين المنتشرة في مختلف أنحاء لبنان.

ومنذ بداية الأزمة حافظ لبنان على سياسة "الباب المفتوح" تجاه المهجَّرين من جارته الشمالية، مع أنَّ لبنان ليس موقِّعًا على اتفاقية الأمم المتحدة الخاصة بوضع اللاجئين لعام 1951، ولا على بروتوكولها الاختياري لعام 1967. ومن الناحية القانونية يحكم الوجود السوري في لبنان اتفاقية ثنائية وقعها البلَدان عام 1993 للتعاون والتنسيق الاقتصادي والاجتماعي، وقد منح ذلك الاتفاق مواطني كلٍّ من الدولتين حرية الإقامة والعمل والتوظيف وممارسة النشاط الاقتصادي في البلد الآخر. لكن تطبيق مثل هذه القوانين والتعليمات، من الناحية العملية، يبقى غيرَ منظم ومربك، وهو ما يؤثر على المجالات الرئيسة للحياة كالتعليم. (ILO, 2013).

ويتمتع السوريون بحق العمل في لبنان خلال الشهور الستة الأولى من وصولهم، لكنَّهم لا يحصلون على حق الوصول إلى جميع منافع الصندوق الوطني للضمان الاجتماعي. ومن الناحية النظرية يُشترط على السوريين الحصول على تصاريح للعمل وتراخيص لإقامة المشروعات التجارية إذا ما أرادوا العمل في لبنان، لكنَّ الواقع يشير إلى أنَّ الغالبية العظمى تعمل في القطاع غير الرسمي، وفي المشروعات الصغيرة وغير المرخصة، دون عقود رسمية. وحتى الآن أظهرت الحكومة اللبنانية درجة من التساهل والتسامح مع النشاط الاقتصادي السوري غير المنظَّم، رغم أنَّ 2067 عاملًا سوريًّا تقدم بطلبات الحصول على تراخيص العمل منذ بداية عام 2013، وذلك حسب وزير العمل اللبناني سجعان قزي. (Al-Arab, 2014). ومع ذلك كان الوزير ذاته قد أعلن في مايو/أيار 2014 أنَّ الحكومة اللبنانية سوف تُصدِر قريبًا مرسومًا تشريعيًّا لتنظيم تدفق المهجَّرين السوريين إلى لبنان ونشاطاتهم في البلاد، وتأسيس مخيمات للمُهجَّرين السوريين. وأكَّد أيضًا أن ما من تصاريح للعمل سوف تصدر للأجانب أيًّا كانوا، ومن بينهم السوريون، للعمل أو بدء مشروعات الأعمال، بل كلها سوف تكون من الحقوق الحصرية للبنانيين فقط. (المرجع السابق).

وتشير إحصاءات منظمة العمل الدولية إلى أنَّ 47 % من المهجَّرين من سوريا من الفئة العمرية العاملة نشطون اقتصاديًّا، يزداد ذلك وضوحًا في الجنوب، ويقل في عكار (2013). ويعمل 88 % من المهجَّرين في الوظائف غير الماهرة في القطاع غير الرسمي؛ كالزراعة والإنشاءات، والبيع في الشوارع، والخدمات المنزلية والشخصية، والأعمال الصغيرة غير المرخص بها. ويعمل الحاصلون على الوظيفة ضمن شروط عمل استغلالية كبيرة، ويعملون ساعات طويلة، في غياب أي نوع من الحماية أو الضمان الاجتماعي. ولا يحمل 92 % من هؤلاء العمال أي عقد للعمل، في حين يعمل 56 % منهم في الأعمال الموسمية أو الأسبوعية أو بالمياومة، أما 23 % فقط فيعملون مقابل أجور شهرية. وتبقى معدلات البطالة عالية: 30 % بين الرجال، و68 % بين النساء. ويتراوح معدل الأجور الشهرية ما بين 418 ألف ليرة لبنانية (277 دولارًا أمريكيًّا) للذكور، و248 ألف ليرة لبنانية (164 دولارًا أمريكيًّا) للإناث، ويوضح ذلك الثغرة الواضحة في الجنس بنسبة 43 % للنساء، مع أنَّ معظم أرباب أسر المهجَّرين هم من النساء بسبب غياب الذكور، إما لوفاتهم، أو لانضمامهم للصراع المسلح، أو لبقائهم في سوريا. (ILO, 2013). وإجمالًا ينخفض التحصيل العلمي بين المهجَّرين؛ إذ هناك مهجر واحد من كل ثلاثة مهجَّرين، إما أُمِّي، أو لم يحضر المدرسة أبدًا. و40 % منهم حصلوا على التعليم الأساسي، في حين حصل 3 % منهم على التعليم الجامعي (المرجع السابق).

لبنان: العرض والطلب في تعليم الشباب المهجَّرين

هناك حاليًّا ما يزيد على 630 ألف شخص في الفئة العمرية المدرسية (الأعمار 3-18 عامًا)[25] من المهجَّرين السوريين في لبنان، منهم قرابة 597 ألفًا ممن يحتاجون إلى المساعدات التعليمية (Shuayb, 2014a).

[25] تُعرِّف مجموعة العمل في قطاع التعليم في لبنان العمر المدرسي على أنَّه النطاق ما بين 3 أعوام إلى 18 عامًا.

وقرابة 66 % من هؤلاء الأطفال والشباب ما زالوا خارج أي شكل من أشكال التعليم (MEHE, 2014). في حين لا يزيد ما نسبته 30 % (189 ألفًا) ممن لديهم القدرة على الوصول إلى أحد أشكال التعليم[26]. ووفق إحصاءات وكالة غوث وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في الشرق الأدنى (الأونروا) يبلغ عدد الفلسطينيين المهجَّرين من سوريا المحتاجين للتعليم في لبنان 42 ألف شخص، منهم 21 ألف شخص مسجَّل لدى الأونروا، لكنَّ 7200 فقط منهم يتلقون المساعدات التعليمية. (Interview LINT07, 2014; UNHCR, 2013a).

لكن ثمة قيد واحد مهم؛ يتمثل في غياب الإحصاءات والدراسات التي تركِّز على الشباب المهجَّرين في الفئة العمرية 12-25 عامًا. وقال كثير من الخاضعين للمقابلات إنَّ رصد هذه الفئة العمرية والوصول إليها صعب للغاية؛ بسبب غياب المعلومات الدقيقة حول أعداد أفرادها، ووضعهم ومواقع إقامتهم. والخيارات التعليمية المتاحة حاليًّا للشباب المهجَّرين السوريين في الفئة العمرية المدرسية هي التعليم النظامي للفئة العمرية 6-18 عامًا، والتعليم غير النظامي للفئة العمرية 3-18 عامًا، والتدريب المهني للفئة العمرية 16-24 عامًا. ويعتمد اختيار البرنامج على سن الشاب ومستواه التعليمي، والوضع المادي، ومدى إتاحة الخدمات في منطقته.

حتى يونيو/حزيران 2014 بلغ عدد الأطفال السوريين الملتحقين بالتعليم في الفئة العمرية 3-14 عامًا 90 ألفًا، توزعوا على الفترتين الأولى والثانية (980 من أصل 1365 مدرسة حكومية لبنانية)، مثَّل الإناث منهم 51 %، و49 % من الذكور (UNICEF, 2014; UNHCR, 2014c). وفي العام الدراسي 2013-2014 استوعبت 79 مدرسة حكومية 32 ألف طالب سوري في الفترة الثانية؛ امتثالًا للمرسوم الوزاري رقم 2013/م/1513 الصادر عن وزير التربية والتعليم اللبناني، حسان دياب في 18 نوفمبر/تشرين الثاني 2013. وبافتتاح الفترة الثانية بلغت معدلات الالتحاق بالتعليم النظامي بين المهجَّرين في الفئة العمرية المدرسية 12 % في الحلقة الأساسية، وأقل من 5 % في الحلقة الثانوية. ومن بين المهجَّرين المُسجَّلين، بلغت معدلات الالتحاق 38 % في الحلقة الأساسية، وليس أكثر من 2 % في الحلقة الثانوية (MEHE, 2014). وتولت مفوضية الأمم المتحدة السامية للاجئين ومنظمة الأمم المتحدة للأمومة والطفولة (اليونيسف) تغطية جميع تكاليف الفترة الثانية، بما فيها الرسوم الدراسية، ورواتب المعلمين، والكتب والقرطاسية، والمواصلات، بتكلفة معدلها 360 دولارًا أمريكيًّا للطالب الواحد. وفي المجموع صرفت وزارة التربية والتعليم العالي ما يقارب 60 مليون دولار أمريكي من أموال المانحين مع نهاية عام 2013 لاستيعاب الطلاب السوريين في المدارس الحكومية (المرجع السابق).

تبدأ الفترة الثانية الساعة 14:30 عصرًا فور انتهاء الفترة الأولى، وتستمر أربع ساعات تقريبًا. ويُعلَّم الطلاب فيها نسخة مبسَّطة ومعرَّبة عن المنهاج اللبناني (باستثناء الحلقة 3)، التي لا تتضمن سوى اللغة الإنجليزية والعربية والرياضيات والعلوم، وذلك بسبب ضيق الوقت. أما من جهة المعلمين (الدائمين والمتعاقدين) فجميعهم من اللبنانيين في الفترة الثانية امتثالًا للأنظمة والتعليمات. وأدَّى هذا النظام دورًا مهمًّا في الحد من عوائق وصول الأطفال السوريين، لكنَّه في الوقت نفسه ولَّد عددًا من التحديات. وتستمر الفترة الثانية للعام الدراسي 2014-2015.

المستوى التَّعليمي	ذكور	إناث	المجموع
رياض الأطفال (الفئة العمرية 0 إلى 5 أعوام)	٣	٣	٣
المرحلة الأساسية (الفئة العمرية 6 إلى 10 أعوام)	٥٦	٥٤	٥٥
المرحلة المتوسطة (الفئة العمرية 11 إلى 15 عامًا)	١٦	١١	١٣
المرحلة الثانوية (الفئة العمرية 16 إلى 18 عامًا)	١٦	٢٤	١٩

الجدول 5: إجمالي معدلات الالتحاق بالتعليم النظامي في لبنان، موزَّعة حسَب المستوى التعليمي والجنس %
(Courtesy of ILO, 2013)

[26] يتوزع الأطفال الحاصلون على التَّعليم جغرافيًّا كما يلي: 7 % في بيروت، و 26 % في جبل لبنان و 21 % في الشمال، و29 % البقاع و7.5 % في الجنوب و 9.5 % في النبطية (LCPS, 2013). ويقيم غالبيتهم في المناطق الأقل حظًّا في المحافظات المذكورة.

وحسب تقييم أَجْرَتْه منظمة المجتمعات العالمية عام 2013 يبلغ معدل الدخل اليومي للأسرة المهجَّرة السورية 15 دولارًا أمريكيًّا، وهو ما يعني أنَّ الطبقة الوسطى والعليا التي لا تشكل سوى أقلية من الأسر السورية هي التي يمكنها أن تدفع مصروفات أبنائها في المدارس اللبنانية الخاصة[27]. أما من لم يستطع دفع الرسوم فله الخيار في تسجيل أبنائه في المدارس السورية الخاصة التي تقدم التعليم مجانًا، أو برسوم رمزية حسب الظروف المتاحة. وتتسم هذه المدارس بمرونة منهجها التعليمي، ومقاربتها الخاصة باللغة الأجنبية، وتعيِّن كلًّا من المعلمين اللبنانيين والسوريين، الأمر الذي يسهِّل تعليم الطلاب السوريين. وفي العام الدراسي 2013-2014 بلغ عدد الطلاب السوريين المسجلين في المدارس السورية الخاصة 11 ألفًا. وتضمَّن هذا العدد عددًا قليلًا جدًّا من الأطفال فوق 15 عامًا، ممن سُجِّلوا في لبنان (Shuayb, 2014a).

أما المدارس السورية في الشمال وفي البقاع فغالبًا ما تكون مدارس مُسيَّسة، ذات شخصية إسلامية، تمولها بعض الدول المتعاطفة مع حركات المعارضة السورية. وأشار الخاضعون للمقابلات إلى أنَّ بعض المنظمات الإسلامية في عكار والبقاع توفر لأولياء الأمور السوريين الغذاء والنقود؛ "لتحفيزهم" على تسجيل أطفالهم في مدارسهم. وتعلم هذه المدارس المناهج الدراسية لقوى الائتلاف الوطني لقوى الثورة والمعارضة السورية، وهي نفسها المناهج النظامية السورية، مع تعديل كتاب التاريخ، وحذف منهاج الثقافة القومية[28].

والفجوة الرئيسة هي أنَّ هذه المدارس غير معتمدة، وهذا يعني أن على طلاب الصفين التاسع والثاني عشر السفر إلى تركيا لأداء الاختبار الرسمي، والحصول على الشهادة الرسمية من الائتلاف الوطني لقوى الثورة والمعارضة السورية، لكن هذه الشهادة غير معترف بها في لبنان. وبالإضافة إلى ذلك يخاطر كثير من الطلاب بمستقبلهم الأكاديمي في حالة عدم تمكنهم من السفر إلى تركيا. وشعبية هذه المدارس محدودة؛ لأنها غير معتمدة، ناهيك عن المخاوف الأمنية التي تؤرق بال أولياء الأمور؛ إذ يخشون أن يضعهم تسجيل أبنائهم في المدارس المرتبطة بالمعارضة في خطر عند عودتهم إلى سوريا. (Shuayb, 2014a).

وهناك نوع آخر من الدراسة الخاصة تقدمه المدارس السورية التي يديرها مديرون سوريون هربوا إلى لبنان. وتعلِّم هذه المدارس المقررات الدراسية السورية، وتستخدم العلاقات في سوريا لإرسال طلابها لأداء الاختبارات، والحصول على الشهادة السورية الرسمية. واستفاد عدد قليل من طلاب الصفين التاسع والثاني عشر من هذه المدارس، كما هو الحال بالنسبة لإحدى الفتيات في جلسة لنقاشات مجموعات التركيز في بيروت، وقد درست في مدرسة سورية في لبنان، وسافرت إلى سوريا للحصول على شهادة الصف التاسع في سويا، ثم عادت إلى بيروت، وسُجِّلت في مدرسة لبنانية حكومية. (FGD LFG01, 2014). ومع ذلك، في معظم الحالات، لا يتمكن الطلاب من دخول سوريا لأسباب شخصية وأمنية، وبذلك لا يمكنهم الحصول على شهادة العام الدراسي.

والنوع الثالث من المدارس الخاصة هو الذي بدأ بتعليم المنهج الليبي بعد الاتصال مع لجنة مجلس الاختبارات الليبية في تركيا، ويمكِّن ذلك الطلاب من الحصول على الشهادات الليبية الرسمية، بعد اجتياز اختبارات الصفين التاسع والثاني عشر. ويدرس الطلاب في هذه المدارس المقررات الدراسية السورية في جميع الصفوف، عدا الصفين التاسع والثاني عشر؛ إذ ينتقلون إلى المنهج الليبي؛ ليتمكنوا من التقدم للاختبارات الليبية في تركيا. (Shuayb, 2014a). وفقًا لوكالة الأمم المتحدة لغوث وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في الشرق الأدنى (الأونروا)، استضافت مدارسها قرابة 7200 طالب وطالبة (الفئة العمرية 5-15 عامًا) من أصل 42 ألفًا من الفلسطينيين المهجَّرين من سوريا في الفئة العمرية المدرسية. (Interview INT07, 2014; Shuayb, 2014). وكما هو الحال بالنسبة للمدارس الحكومية بدأت مدارس وكالة الأمم المتحدة لغوث وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في الشرق الأدنى (الأونروا) نظام الدوريات المزدوجة؛ ليلتحق بها ما يقارب عدده 4500 طالب وطالبة، ممن سينتقلون إلى الفترة الأولى السنة القادمة. وحتى مايو/أيار 2014 كانت مدارس وكالة الأمم المتحدة لغوث وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في الشرق الأدنى (الأونروا) تعلم منهج التقوية الخاص بها، والمتعلق بمباحث اللغة الإنجليزية والرياضيات واللغة العربية، ثم بدأت تعلم المنهج اللبناني في يوليو/تموز، مع الاستمرار في دروس التقوية (Interview LINT07, 2014). وبمقدور طلبة وكالة الغوث أداء

---

[27] تتراوح الرسوم في المدارس الخاصة في لبنان بين 500 دولار أمريكي إلى 12 ألفًا للطالب الواحد في السنة الواحدة حسب سمعة المدرسة ومستواها والحلقة التعليمية. (ابتدائي، متوسط، ثانوي). بعض المدارس الخاصة هي شبه خاصة (يدعمها السياسيون أو الجمعيات الخيرية أو المؤسسات الدينية) فهي بذلك أقل كلفة من غيرها؛ إذ تكلف ما بين 300 إلى 400 دولار أمريكي للطالب الواحد في العام الواحد.

[28] منهج الثقافة القومية يقابل كتاب الثقافة المدنية والوطنية، وهو منهج مبني على أفكار حزب البعث، ويمثِّل جزءًا من المقررات الدراسية السورية الرسمية.

الاختبارات الرسمية في لبنان، والحصول على الشهادات الرسمية، لكنهم عادة ما يعانون في النجاح بسبب ضعف جودة التعليم في مدارس الوكالة.

ويضم التعليم غير النظامي نطاقًا واسعًا من البرامج التعليمية؛ كبرامج التَّعلم المسرعة، والتعليم المبني على المجتمع المحلي، ودروس التقوية، ومحو الأمية الأساسية والحسابية، وبرامج المواكبة والنشاطات النفسية-الاجتماعية. (انظر الملحق 2). يهدف هذا النوع من التعليم إلى إعداد الأطفال المتسربين من المدرسة سنتين أو ثلاث سنوات، ومساعدتهم في الاندماج مجددًا في التعليم، وبالتالي العودة إلى منظومة التعليم النظامي. ويوفر للطلاب في المدارس الرسمية أيضًا الدعم الأكاديمي من خلال المبادرات المختلفة كمبادرة "نوادي الواجبات المنزلية". ووفقًا لإحصاءات مفوضية الأمم المتحدة السامية للاجئين، تقع 33 % من الاستجابة التعليمية ضمن فئة التعليم غير النظامي (UNHCR, 2014c). وحتى يونيو/حزيران 2014 تمكنت الاستجابة التعليمية هذه من الوصول إلى ما مجموعُه 70 ألف طفل سوري (UNHCR, 2014e). وفي نقاش مجموعة التركيز في بيروت كان 3 من أصل 9 من المشاركين هم من طلاب المدارس الحكومية، لكنَّهم كانوا في الوقت نفسه يحضرون دروس التقوية ونوادي الواجبات المنزلية في منظمة غير حكومية سورية. (FGD LFG01, 2014).

وتوفِّر معظم المنظمات غير الحكومية العاملة في التعليم خدمة التعليم غير النظامي، لكنَّ قليلًا منها تمكنت من إلحاق الأطفال في التعليم النظامي بعد إنهاء هؤلاء الأطفال لدراستهم غير النظامية. فعلى سبيل المثال، لم تتمكن منظمة أطفال الحروب الهولندية في العام الدراسي 2013-2014 من تسجيل أكثر من 750 من أصل 2000 في الفئة العمرية 5-13 عامًا في المدارس الرسمية في الشمال. (Interview LINT03, 2014). ولم تتمكن المنظمة هذه السنة من تسجيل أيٍّ من الأطفال البالغ عددهم ثلاثة آلاف، ممن يتلقون التعليم غير النظامي في مراكزها. وتتضمن أمثلة أخرى منظمة بسمة وزيتونة التي تمكنت من إلحاق 50 من أصل 300 طفل، ومنظمة سوا من أجل سوريا التي لم تُلحِق إلا 120 من أصل 1000 طفل في المدارس الحكومية. (Interviews LINT02 and LINT05, 2014).

وهناك بعض المنظمات غير الحكومية، مثل منظمة الأبجدية التي تعلم الوحدات الدراسية السورية-الأردنية في التعليم غير النظامي، باستثناء اللغة الإنجليزية والرياضيات؛ بسبب صعوبة هاتين المادتين. (Interview LINT04, 2014). وحتى وقت كتابة هذا التقرير لم يكن هناك أي مناهج معتمدة للتعليم غير النظامي في لبنان، باستثناء مشروع مشترك تعمل على تطويره منظمة الأمم المتحدة للأمومة والطفولة (اليونيسف) ووزارة التربية والتعليم العالي، ومركز البحوث التربوية والتنمية لإنتاج برنامج تسريع التَّعليم المعتمد، ووحدات الدعم النفسي-الاجتماعي للأطفال المتأثرين بأزمة المهجَّرين السوريين. ويستهدف هذا المشروع الحلقتين الأساسية والثانوية، ويتصدى لموضوعات معينة كالتمرد والصدمة النفسية بسبب الحرب والعنف اللفظي والجنسي، والثقة بالنفس والعمل الجماعي. وعلى العموم تتسم مناهج التعليم غير النظامي بالمرونة والسهولة، وهي مخصصة لمعالجة حاجات الأطفال الأكاديمية في مستواهم، وتقديم الدعم النفسي-الاجتماعي لهم.

وهناك برنامج واحد للتعليم المبني على المجتمع المحلي بَنى مدرسة وافتتحها في مخيم سهل مينيارا للاجئين (Interview LINT09, 2014). وتعلِّم مدرسة المخيم المنهج اللبناني، وتقبل الطلاب من المخيمات المجاورة. ومع أنَّ البرنامج غير معتمد فسوف يُوسَّع من خلال مجمَّع جديد قيد الإنشاء لاستيعاب 300 طفل (في الفئة العمرية 6-14 عامًا) في التعليم ذي الدوام الكامل، وذلك بحلول أكتوبر/تشرين الأول 2014 (المرجع السابق). ويمثِّل التعليم غير النظامي منفذًا يسد حاجة ماسة للأطفال المهجَّرين المتعرضين للضغوط والصدمات النفسية، لكنَّه في الوقت نفسه يفرض تحديات سوف يتعرض لها الفصل القادم بمزيد من التحليل لمراجعة الفجوات في توفير التعليم للشباب المهجَّرين.

وفي مقابل التركيز على التعليم الأساسي للأطفال المهجَّرين لا يوجد أي تركيز على توفير التعليم للشباب المهجَّرين (الفئة العمرية 16-24 عامًا)، كالتدريب المهني. هناك أربع منظمات فقط من بين المنظمات الخاضعة للمقابلات (بسمة وزيتونة، وسوا لأجل سوريا، واليونيسكو، والأونروا) تقدم التعليم والتدريب الفني والمهني غير الرسمي، وهناك واحدة فقط ممن تقدم التدريب المهني المعتمد[29] (مؤسسة مخزومي)، مع تدني أعداد المستفيدين تدنيًّا كبيرًا. (Interviews LINT02; LINT05; LINT06; LINT07; LINT12; 2014).

[29] ويستمر التدريب المهني الرسمي ثلاثة أشهر، ويتضمن تصفيف الشعر، وإدارة المنتجعات، والمحاسبة واللغات، وتشغيل الهواتف المحمولة وصيانة الحواسيب، وتكاليفها ما بين 80 إلى 200 دولار أمريكي. ويتضمن التدريب المهني غير الرسمي صناعة الشوكولاتة وصناعة الشموع وتنسيق الزهور. وتستمر ما بين يومين إلى ثلاثة أيام، وتكلف 50 دولارًا أمريكيًّا.

إجمالًا شارك أقل من 6 % من السوريين في الفئة العمرية 16-24 عامًا في بعض أنواع التدريب المهني (UNFPA *et al.*, 2014). وفي وكالة الغوث لم يقبل إلا 25 طالبًا من أصل 200 متقدم في التدريب المهني؛ نظرًا لمحدودية الطاقة الاستيعابية. (Interview LINT07, 2014). وتستمر برامج التعليم غير النظامي للبالغين ما بين بضعة أيام إلى أسبوعين، ويتضمن ورش عمل لتعليم مهارات محو الأمية، والحساب الأساسي، واللغة الإنجليزية، وتنمية المهارات. أما فيما يخص التدريب المهني الرسمي فعادة ما تُنفَّذ الدورات التدريبية وتستمر بضعة أشهر؛ بهدف تعليم الطلاب مهنة معينة، ومنحهم شهادة رسمية في نهاية التدريب.

ورغم أنَّ كثيرًا من الخاضعين للمقابلة عبَّروا عن مخاوفهم الكبيرة، قال عدد منهم إنَّهم حاولوا التشبيك مع مراكز التدريب المهنية لإلحاق الشباب السوريين، لكن عدد الأفراد المهتمين كان قليلًا جدًّا. لكن هذا الادعاء يصعب التأكُّد من مدى صحته؛ بسبب غياب الإحصاءات والدراسات المسْحِية التي تركز على الفئة العمرية، ومع ذلك عبَّر المشاركون في نقاشات مجموعات التركيز في صيدا والبقاع عن مستويات عالية من الاهتمام في الحصول على التدريب المهني المجاني المناسب لحاجاتهم وظروفهم المعيشية؛ لأن ذلك سوف يمكِّنهم من تعلُّم مهنة، والعمل في الوقت نفسه. (FGDs LFG02; LFG03, 2014). وفي الوقت نفسه عبَّروا عن إحباطهم إزاء عدم استفادتهم، لا من توفير التعليم، ولا من جهود مخاطبة المستفيدين، على النقيض مما حدث مع نظرائهم الشباب، ممن استفادوا من هذه الخدمات.

ويحق قانونًا لأطفال ذوي الحاجات الخاصة والإعاقات التسجيل في بعض المدارس الحكومية، لكنَّ الغالبية العظمى منهم لا يسجلون فيها؛ نظرًا لأنَّ المدارس غير مُعدَّة لمدِّهم بالرعاية الخاصة، والدعم الذي يحتاجون إليه. ويظهر المستوى ذاته من اللامبالاة تجاه الشباب المهجَّرين السوريين من ذوي الحاجات الخاصة، فهم يعانون من غياب أي برنامج تعليمي مستهدف يرعى شئونهم. ومن بين جميع المنظمات غير الحكومية، التي خضعت لعملية جمع المعلومات، تعد منظمة أطفال الحرب الهولندية هي الوحيدة التي قدَّمت الدعم النَّفسي-الاجتماعي لعشرة أطفال وشباب مُهجَّرين من المصابين بالتَّوحد. (Interview LINT03, 2014).

الأطفال المهجَّرون السوريون في لبنان في الفئة العمرية المدرسية (3-18 عامًا)	~630.000
الأطفال المهجَّرون في الفئة العمرية المدرسية الذين يتطلبون مساعدة تعليمية	~597.000
الأطفال القادرون على الوصول إلى التعليم	~189.000
الأطفال غير الملتحقين بأي نوع من التعليم	~415.000
الأطفال الملتحقون بالمدارس الحكومية (3-14 عامًا)	90.000
الأطفال الملتحقون بالمدارس الخاصة (3-14 عامًا)	11.000
الأطفال الملتحقون بالتعليم غير النظامي (3-14 عامًا)	70.000
المراهقون الملتحقون بالتدريب المهني	أقل من 6 %
الفلسطينيون المهجَّرون من سوريا الذين يطلبون التعليم في لبنان	~42.000
الفلسطينيون المهجَّرون من سوريا المسجلون لدى وكالة الغوث	21.000
الأطفال القادرون على الوصول إلى التعليم	7.200

الجدول 6: الأرقام الرئيسة في لبنان حول التعليم للسوريين والفلسطينيين المهجرين من سوريا

لبنان: ثغرات في توفير تعليم الشباب المهجَّرين

تضافرت الظروف المعيشية للمُهجَّرين مع الظروف الاجتماعية-السياسية في المنطقة، ومع غياب الإستراتيجيات الحكومية الواضحة، وفرضت جميعها بذلك تحديات عدة في مختلف المجالات خاصة في مجال تعليم الشباب المهجَّرين. وتتضمن القضايا المشتركة بين مختلف القطاعات مخاوف التدهور الأمني[30]، والاستمرار في التنقل من مكان لآخر، والوثائق والمستندات ومشكلات المأوى، وعمالة الأطفال، والفقر وسوء التغذية، وتؤثر تلك القضايا المشتركة تأثيرًا كبيرًا في الوصول إلى التعليم النوعي. وأشار عدد من الخاضعين للمقابلات إلى أنَّ كثيرًا من أولياء الأمور السوريين يرفضون إرسال أبنائهم للتعليم خارج المخيمات خوفًا على سلامتهم.

وبالإضافة إلى ذلك يلاحظ أنَّ المهجَّرين السوريين غير المسجلين لدى مفوضية الأمم المتحدة السامية للاجئين لم يُحسَبوا ولم يُرصَدوا في الإحصاءات والدراسات المسحية؛ فهؤلاء الأشخاص ما زالوا "بعيدين" عن وصول الخدمات إليهم. ورغم هذا الواقع، ممن الممكن تحديد الفجوات المخصصة لكل نوع من أنواع التعليم، لكن من الضروري أولًا تحليل العوائق الرئيسة أمام الوصول إلى التعليم، وغياب إستراتيجية وطنية للتعليم.

ووفقًا لتقييم مشترك للأمم المتحدة هناك 66 % من الأطفال السوريين في الفئة العمرية المدرسية لا يذهبون إلى المدرسة، وأنَّ نسبة لا تزيد على 30 % منهم يحصلون على بعض أنواع التعليم. (MEHE, 2014). فيما بيَّن تقييم مشترك بين منظمات الأمم المتحدة حول الاستضعاف أنَّ 46 % من الأسر السورية لديها طفل واحد على الأقل خارج المدرسة، و57 % من هؤلاء أفادوا بأنَّ قلة الموارد المالية هو السبب الرئيس، من بين أسباب أخرى ذكروها، لسحب أولادهم من التعليم (المرجع نفسه).

السبب	النسبة المئوية
غير القادرين على تحمل الرسوم المدرسية	٤٧
ليس هناك أماكن خالية في المدارس، أو ليس هناك مدارس قريبة منهم	٢٧
التأخر عن التسجيل في المدرسة	٢٥
الصعوبة في متابعة المناهج واللغة الأجنبية	١٩
غير راغبين في حضور المدرسة	١٢
يعتقدون أنَّ المدرسة ليست مكانًا مأمونًا	٩
الفلسطينيون المهجَّرون من سوريا غير المسجلين لدى المفوضية	٨
الطفل يعمل	٧
أسباب أخرى بما فيها اقتناعات بأنَّ المدرسة لا قيمة لها، والعمل أكثر إفادة، أو أنّه ليس على الفتيات حضور المدرسة حتى يتفرغن لأشقائهن الأصغر سِنًّا.	٥

الجدول (7): أسباب عدم التحاق المهجَّرين في الفئة العمرية المدرسية بالتعليم النظامي في لبنان % (Courtesy of ILO, 2013)

[30] وذكرت أغلب المنظمات غير الحكومية الخاضعة للمقابلات أنَّ النقل والمواصلات كانت الثغرة الرئيسة، خاصة بالنسبة للمنظمات غير الحكومية التي توفر التعليم غير النظامي. فقد تصل تكاليف المواصلات 20 دولارًا أمريكيًّا في الشهر للأطفال الذين يقيمون على بعد ميلين إلى ثلاثة أميال من المدرسة. (Watkins, 2013) وهو مبلغ باهظ بالنسبة لغالبية الأسر السورية. وفي كثير من المناطق الريفية كانت الاحتمالية أقل في التحاق الفتيات بالفترة المسائية؛ بسبب مخاوفهن ومخاوف أسرهن من مشكلات الأمن، نتيجة عدم وجود المواصلات. وبالإضافة إلى ذلك، تعاني مناطق كثيرة من تردي الأوضاع الأمنية، مثل وادي خالد في الشمال، والحرمل واللبوة وعرسال في البقاع. فالانفجارات والصراعات المسلحة والقذائف العشوائية المتساقطة على المدارس أو حولها كثيرًا ما تقطع سير التعليم في تلك المناطق.

ودفعت الضغوط المالية كثيرًا من الأطفال والشباب إلى التسرب من المدرسة، والدخول في سوق العمل لإعالة أسرهم. ولا تستطيع سوى أقلية صغيرة منهم العثور على الوقت والطاقة لحضور الدروس غير النظامية كل أسبوع، كما هو الحال بالنسبة لأربعة من أصل ثمانية أطفال مشاركين في نقاشات مجموعات التركيز في صيدا، و3 من أصل 9 في نقاشات مجموعة التركيز في بيروت. (FGDs LFG01; LFG02, 2014). وهؤلاء الأطفال يعملون في التجارة في الشوارع، أو في محلات الخضروات، أو ورش عمل السيارات. ووفقًا لدراسة أعدتها منظمة العمل الدولية هناك 60 % من الأطفال في الفئة العمرية 10-14 عامًا ممن لا يذهبون إلى المدرسة، و50 % منهم يبحثون عن عمل، و8 % يعملون حاليًّا، ولا يذهبون إلى المدرسة (2013). وبالإضافة إلى مشكلة عمالة الأطفال هناك بعض المشردين من أطفال المهجَّرين يتسولون في الطرقات للحصول على الطعام، أو المال، والمأوى في الأبنية المتهالكة. وهذه الفئة الأكثر تهميشًا والأقل حظًّا معروفة لدى المنظمات غير الحكومية باسم أطفال الشوارع، ولكنها لا تستقطب إلا قليلًا جدًّا من الاهتمام، الأمر الذي جعل آلاف الأطفال لا يلحقون بقطار التعليم.

ويتميز المراهقون في الفئة العمرية 15-18 عامًا بانخفاض كبير للتعليم النظامي، وتدني معدلات الالتحاق بالمدرسة. (أقل من 5 %)، وارتفاع معدلات التسرُّب (أعلى من 20 %) (Interview LINT01, 2014) التي تبدأ في الصف السابع، ثم تتزايد بسرعة إلى الصف التاسع والحلقة التعليمية الثانوية. ولم يحاول سوى 11 % من هذه الفئة العمرية استئناف تعليمهم في لبنان. في حين يتسرب عدد لا بأس منهم بسبب نقص الموارد المالية، أو مشكلات في الوثائق الثبوتية، أو صعوبة المناهج الدراسية، أو عوائق اللغة الأجنبية، أو عدم توافر المواصلات. (UNFPA *et al.*, 2014) وينسحب غيرهم بِنِيَّة العثور على وظيفة، أو الزواج[31]. ووفقًا لشعيب يسيطر على غالبية المراهقين من سوريا تصور سلبي إزاء المدارس للأسباب سالفة الذكر، ولذلك لا يسعون أصلًا للتسجيل فيها (2014). وفي تقييم أَجْرَته بعض منظمات الأمم المتحدة تبين أنَّ 33 % من المهجَّرين السوريين في الفئة العمرية 15-24 عامًا أُجبِروا على ترك التعليم بسبب الأزمة، و47 % منهم يعملون حاليًّا، أو يبحثون عن العمل لإعالة أسرهم. (UNFPA *et al.*, 2014). فعلى سبيل المثال، حصل أحد المشاركين في نقاشات مجموعات التركيز في البقاع على شهادة البكالوريا عام 2012 بدرجات تقدير ممتازة، وعبَّر عن رغبة قوية له باستكمال دراساته الجامعية، لكنَّه اضطر إلى الانسحاب من الدراسة للعثور على عمل. (FGD LFG03, 2014).

وبالإضافة إلى ذلك، يُعدُّ الشباب المهجَّرون في الفئة العمرية 16-24 عامًا من الفئات الأكثر تهميشًا والأقل حظًّا؛ بسبب انخفاض كفاية الخدمات التعليمية. وفي نقاشات مجموعات التركيز في البقاع عبَّر جميع المشاركين من الفئة العمرية 14-24 عامًا، والعاطلين عن العمل، وغير الملتحقين بالتعليم، عن إحباطهم الشديد، وقالوا إنَّ أيًّا من مقدمي خدمات التعليم لم يتحدث إليهم بشأن توفير الخدمات إليهم. (FGD LFG03, 2014). وكان بعض المشاركين قد حاولوا الوصول إلى المنظمات غير الحكومية، التي توفر خدمات التعليم غير النظامي في المخيمات التي يعيشون فيها، لكنَّهم قُوبِلُوا بالرفض بسبب أعمارهم. وعبَّر آخرون عن تحمسهم للالتحاق بالتدريب المهني، لكنهم لم يعرفوا أي منظمة غير حكومية تقدم ذلك التعليم لهم.

وتزداد تأثيرات البطالة ومعدلاتها الكبيرة على الشباب المهجَّرين؛ إذ تهدد دخلهم، وتخفض من ظروفهم المعيشية، وتقود إلى ظهور عوائق مادية ونفسية-اجتماعية تثبِّطهم عن السعي وراء التَّعليم. وتفيد إحدى دراسات منظمة العمل الدولية أنَّ معدلات البطالة بين السوريين الشباب تجاوزت 50 %، وأنَّ 6 % فقط من الإناث في سن 15 عامًا فما فوق هنَّ من العاملات (2013). وتؤكد هذه المعلومات البيانات التي كشفت عنها نقاشات مجموعات التَّركيز في البقاع؛ حيث أخفق جميع المشاركين في العثور على الوظيفة، وظلوا غير قادرين على العودة إلى سوريا؛ حيث سيُجبرون على الالتحاق بالخدمة العسكرية الإلزامية.

[31] فضَّـــل 23 % من الذكور، و64 % من الإناث في الفئة العمرية 19-24 عامًا الزواج المبكر، مقابل 18 % من الإناث في الفئة العمرية 15-18 عامًا تزوجَّن. (UNFPA *et al.* 2014)

وهذا الوضع، مقترنًا بالتمييز والإذلال والمضايقة[32] والعنف المحتمل خارج المخيمات، أدى بكثير من الشباب المهجَّرين إلى البقاء في المخيمات في فقر وتوتر نفسي[33]، وأصبحوا في طي النسيان بعدم توافر فرص العمل، أو التعليم لهم. ويوضح أحد الشباب القادمين من سوريا الأمر قائلًا:

> لقد كبرنا على المدرسة هنا، فلا عمل لي يشغل وقتي. وأنام يوميًّا حتى الساعة الرابعة مساءً. حاولت العمل في بيروت لكنني لم أعثر على أي عمل، فالعمل الزراعي للفتيات فقط، ولا يكاد يغطي نفقات السجائر التي أدخنها! لا يمكنني العودة إلى سوريا؛ لأنني مطلوب للخدمة العسكرية الإجبارية هناك. (FGD LFG03, 2014).

ووفقًا لدراسة أعدتها فيالق الرحمة ما زال كثير من الصبية في الفئة العمرية 14-24 متشبثين بفكرة العودة إلى سوريا، والانضمام إلى الصراع هناك؛ بسبب الإحباط والتجربة السيئة التي مروا بها في لبنان. (2014) وأكد على هذه المشاعر المشاركون في نقاشات مجموعات التّركيز في البقاع (FGD LFG03, 2014). وبالإضافة إلى ذلك أشار أحد العمال في إحدى المنظمات غير الحكومية إلى مخاوف حقيقية حول ما أسماه "بالاتجار بالأطفال"[34]، و"الأطفال الجنود"، خاصة في البقاع وشمال لبنان. وبالمثل، ذكرت الأونوروا أنَّها لم تتمكن من الوصول إلى قرابة 2500 فلسطيني مُهجَّر من سوريا، ممن سُجلوا في المدارس الإسلامية، أو عادوا للانضمام للقتال في سوريا. (Interview LINT07, 2014). وتؤثر جميع هذه العوامل على قدرة الأطفال والمراهقين على الوصول إلى التَّعليم والاستمرار فيه، وينتج عن ذلك انخفاض معدَّلات الالتحاق، وارتفاع معدلات التسرُّب، التي قد تختلف حسب الفئة العمرية والطبقة الاجتماعية والجنس ومكان الإقامة وتوافر الخدمات. وبالمقابل يؤدي غياب التَّعليم بهم إلى دخول أسواق العمل الاستغلالية، أو غيرها من المسارات التي تعرض مستقبلهم وحياتهم للخطر.

وفي غياب إستراتيجية وطنية شاملة للحكومة اللبنانية لإدارة أزمة المهجَّرين السوريين في لبنان، خاصة من ناحية استجابة التَّعليم، تظهر عوائق أخرى على الصفة القانونية، ومتطلبات الدخول والاختبارات، ومعايير التصنيف في الصفوف، والمناهج، واللغة الأجنبية، والإستراتيجيات التعليمية للسنوات القادمة. فعلى سبيل المثال، يعاني مديرو كثير من المدارس الحكومية من الارتباك بشأن تسجيل الأطفال السوريين، ومعايير تصنيفهم، وينتهي الأمر بهم باتخاذ القرارات الآنية غير المدروسة؛ استنادًا إلى التقييمات الشخصية حول مستقبل الطلاب التعليمي. (Interview LINT01, 2014). وفي يونيو/حزيران 2014 تبنَّت وزارة التربية والتعليم العالي إستراتيجية "الوصول بالتَّعليم إلى جميع الأطفال في لبنان"، التي قدَّمتها اليونيسف ومفوضية الأمم المتحدة السامية للاجئين، بغرض الوصول إلى 413 ألفًا من المهجَّرين السوريين، والأطفال والشباب اللبنانيين المستضعفين، في الفئة العمرية المدرسية 3-18 أعوام بحلول عام 2016، لكنَّ الحكومة لم تتبنَّ تلك الإستراتيجية بعدُ، وفي حالة تبنيها سوف يتطلب تنفيذها تمويلًا يصل إجمالًا إلى 599 مليون دولار أمريكي (MEHE, 2014).

وقد بدأ أثر مشكلة ارتفاع النفقات المرتبطة بالتَّعليم يظهر على وزارة التربية والتعليم العالي، وغيرها من أصحاب المصلحة المعنيين. ففي العام الدراسي 2013-2014 بلغت تكلفة التَّعليم المقدم لـ90 ألف طالب في المدارس الحكومية 183 مليون دولار أمريكي، ويتوقع ارتفاعها إلى ما بين 348 و434 مليون دولار أمريكي في العام الدراسي 2014-2015؛ لتغطية الالتحاق المتوقع لما بين 140 ألف إلى 180 ألف طالب سوري في المدارس الحكومية (World Bank, 2013). ويبقى من غير الواضح هل يمكن تأمين مثل هذا المبلغ الهائل أم لا. وبالمثل، عبَّرت أغلبية المنظمات غير الحكومية الخاضعة للمقابلات عن مخاوفها المالية، مشيرة إلى خطر تعرضها للإغلاق، أو تحديد نشاطاتها إذا لم يُتَح لها التمويل اللازم.

وما زالت أغلبية المدارس الحكومية تستخدم أسلوب التَّعلم بالحفظ عن ظهر قلب، غير التفاعلي وغير التشاركي والمرتكز على المعلِّم. وهذا العامل، بجانب عوامل أخرى، تسبب في تقليل نسبة التحاق الطلاب اللبنانيين لتصل

---

[32] كان أحد المشاركين في نقاشات مجموعات التَّركيز في البقاع يعمل سائقًا لسيارة الأجرة في بيروت لدعم أسرته، لكنَّه تعرض للمضايقة من بعض الرُّكاب والشركة، ممن كانوا يحققون معه ويصادرون رخصة قيادته". (Focus Group FG03, 2014)

[33] وفقًا لتقييم صندوق الأمم المتحدة للسكان وصف 89 % من السوريين الخاضعين للدراسة المسحية أنفسهم على أنهم يعانون من اضطرابات عقلية ونفسية، كالاكتئاب والقلق، وأنَّ 24 % منهم فكروا في إنهاء حياتهم. (UNFPA *et al.*, 2014)

[34] يُقصَد بعبارة "الاتجار بالبشر" تجنيد الأشخاص، أو نقلهم، أو تحويلهم، أو إيواؤهم، أو استقبالهم بطرق التهديد، أو استخدام القوة، أو غيرها من أشكال الإكراه أو الخطف أو الاحتيال أو الخديعة أو بإساءة استخدام السلطة أو الوضع الضعيف لشخص ما يخضع لسيطرة شخص آخر وذلك لأغراض الاستغلال) "إعلان باليرمو، المادة 3، 2000.

إلى ما لا يزيد على 29.2 %، وبفارق أقل يصل إلى 10 % من مستوى طلاب المدارس الخاصة. وبالإضافة إلى ذلك، تكشف نتائج اختبارات الصف التاسع معدلات النجاح بنسبة 55 % في المدارس الحكومية، مقارنة بنسبة 74 % في المدارس الخاصة، بينما وصل معدل الرسوب الوطني في الصفوف الدراسية إلى 18.2 % بين طلاب المدارس الخاصة. (MEHE, 2014). وفي مدارس وكالة الغوث انخفضت معدلات النجاح في الصف التاسع إلى 13 % (Shuayb, 2014a).

وتزداد مشكلة تردي نوعية التَّعليم في الفترة المسائية؛ بسبب قِصر المدة الزمنية (أربع ساعات في اليوم)، وتعقيد حاجات الطلاب السوريين، ولأنَّ 47 % من معلمي الفترة الثانية ليسوا من ذوي الخبرة السابقة، بل إنها المرة الأولى التي يعلِّمون بها، ولم يتلقوا بعدُ تدريبًا تربويًّا، ولا تدريبًا حول طرق التدريب أو الإدارة الصفِّية. (Interview LINT01, 2014). وفي نقاشات مجموعات التركيز في بيروت تحدث المشاركون من الأطفال السوريين، الذين حضروا المدارس الحكومية، عن تكرار غيابات المعلمين، وعن تعاملهم الفظِّ مع الطلاب، وضعف مهارات التعليم لديهم. (FGD LFG01, 2014). وقالت إحدى الفتيات إنَّ معلمتها في مبحث اللغة الإنجليزية تغيبت عشرة أيام متواصلة، دون توفير أي بديل عنها.

ويزداد تردي نوعية التَّعليم بغياب الدعم التربوي من أولياء الأمور في المنزل، إما لأنهم أُمِّيون أصلًا، أو أنهم لا يتقنون اللغة الأجنبية، أو أنَّ مشاغلهم تمنعهم من متابعة حاجات أطفالهم الأكاديمية. وتتمثل الفجوة الرئيسة في ضعف قدرات المعلمين المعينين في الفترة الثانية، وعدم تدريبهم وتأهيلهم، وهو ما يجعلهم غير قادرين على الاستجابة للحاجات الأكاديمية والنفسية-الاجتماعية المعقدة للطلاب السوريين، رغم حُسن نوايا بعضهم. ويزداد الأمور سوءًا مع ضعف البنى الهيكلية المدرسية، وتردي أوضاع مرافق الماء، والإصحاح والنظافة الشخصية، وعدم وجود المرافق الترفيهية التي يمكن استخدامها، وكل ذلك يؤثر على الخبرة التعليمية العامة لطلاب المدارس الحكومية، خاصةً إثر الضغوط المفروضة على الفترة الثانية في المرافق المتاحة.

وتبين إحدى الدراسات التي أعدَّتها اليونيسف أنَّ ارتكاب العنف في القاعات الدراسية بلغ نحو 70.4 %. (MEHE, 2014). وعلى ضوء هذه المعلومات أشار الأطفال المشاركون في نقاشات مجموعات التركيز في بيروت إلى أنَّهم تعرضوا للعنف في المدرسة، بما في ذلك الإساءة اللفظية والعقوبة البدنية من المعلمين والمديرين، أو التمييز من زملائهم في القاعات الدراسية. (FGD LFG01, 2014). ففي نقاشات مجموعة التركيز في صيدا تحدث الأطفال عن حالات خطرة للعنف، كتعرض السائقين لهم بالضرب بالعصي الخشبية، وحبسهم في القاعة الدراسية، ومنعهم من الشرب أو الذهاب إلى دورة المياه. (FGD LFG02, 2014).

ويحدث أيضًا التمرد بين السوريين على أسس الانتماءات الطائفية والإقليمية والخلافات السياسية. وبالإضافة إلى ذلك، أشارت التقارير إلى ظهور حالات بين الطلاب السوريين في الفترات الثانية من الاكتئاب والقلق، واضطراب ما بعد الصدمة، والانطواء، بل حتى الشروع في الانتحار. (Interview LINT01, 2014). ثم هناك الفصل داخل القاعات الدراسية بين الطلاب اللبنانيين والسوريين، وغياب النشاطات اللامنهجية المختلطة (دروس الرياضة والموسيقى/الفنون)، فهذا هو ما يمنع أي دمج محتمل، وما نتيجة ذلك إلا أنه يزيد من سوء البيئة النفسية-الاجتماعية في المدرسة. ومن الفجوات الرئيسة المحددة غياب أي منظومة للإحالة، وعدم توافر الكوادر المؤهلة (الباحثين الاجتماعيين وعلماء النفس المختصين وخبراء الصحة) اللازمة لتوفير الدعم النَّفسي-الاجتماعي في المدارس. عدا ذلك، يؤدي غياب أي حماية للأطفال ومنظومات حمايتهم إلى إفساح المجال أمام استمرار التمرد والعنف المدرسي[35].

وذكر جميع الخاضعين للمقابلات أنَّ صرامة المنهاج الدراسي والتعليم باللغة الأجنبية هما العائقان الأساسيان أمام الوصول إلى تعليم الأطفال المهجَّرين من سوريا. ونتيجة استخدام اللغة الإنجليزية في تعليم الرياضيات واللغة الإنجليزية في الفترة الثانية اضطر كثير من الطلاب في الحلقة الثالثة (الصفوف 7-9) إلى الانسحاب من المدرسة. وفي نقاشات مجموعات التركيز في كلٍّ من بيروت وصيدا عانى جميع الأطفال، الذين التحقوا بالمدارس الحكومية اللبنانية، من صعوبات جمَّة في الرياضيات والعلوم، وعبَّروا عن تمنياتهم بأن تُدرَّس جميع المواد الدراسية باللغة العربية. (FGDs LFG01; LFG02, 2014). ورغم تقديم بعض الحلول الإبداعية، كترجمة المواد

[35] في حالة واحدة، تمكنت منظمة الكاريتاس من جعل وزارة التربية والتعليم العالي تطرد مديرًا لإحدى المدارس الحكومية على خلفية شكوى تقدم بها أولياء أمر أحد الأطفال السوريين الذين تعرضوا للضرب على يد ذلك المدير (Interview LINT11, 2014).

التعليمية، وتعليم الصفوف في الفترة الثانية باللغة العربية، فما زالت هذه الثغرة الكبيرة تؤثر على الطلاب السوريين في غياب إستراتيجية بعيدة الأمد لسدِّها.

هناك في لبنان 1365 مدرسة حكومية، معظمها يقع في عكار والبقاع والجنوب؛ حيث التركيز الأكبر للطلاب اللبنانيين والمهجَّرين السوريين الذين يحضرون المدارس ذاتها. وهو ما يُفقد قدرة المدارس على استيعاب الطلاب، ناهيك عن مشكلة الاكتظاظ. ونتيجة لذلك أصبح هناك 37289 طالبًا سوريًّا على "قوائم الانتظار" في عام 2013 (Daou, 2014). وعلى عكس هذه المعلومات، يصر شعيب أنَّ المدارس الحكومية في الشمال والجنوب، وبعض المناطق في البقاع وبيروت الكبرى، ما زالت لديها القدرة الجيدة على استيعاب الطلاب، وأنَّ مديري المدارس ما زالوا يُسجِّلون الأطفال السوريين، إلى أن طلبت وزارة التربية والتعليم العالي منهم التوقف عن استقبال أعداد إضافية لأسباب مالية. (Interview LINT13, 2014). وبالإضافة إلى ذلك لم توافق وزارة التربية والتعليم العالي على فتح الفترة الثانية في جميع المدارس التي اقترحتها مفوضية الأمم المتحدة السامية للاجئين ومنظمة الأمم المتحدة للأمومة والطفولة (اليونيسف)، بناء على توجهات التَّسجيل وتركيز المهجَّرين.

وهذا العجز و/أو الرفض من جانب بعض المدارس الحكومية في تسجيل مزيد من الأطفال السوريين، بناء على مزاعم بتجاوز الطاقة الاستيعابية، إنما يمثِّل فجوة كبيرة أخرى. وهي مزاعم لا يمكن التحقق من مدى صحتها بسبب الحظر الذي وضعته وزارة التربية والتعليم العالي على جميع الفاعلين غير الحكوميين، في الوصول إلى المدارس لرصد عملية التسجيل، بما في ذلك الجهات الممولة للفترة الثانية. وفضلًا عن ذلك، هناك ازدواجية وأخطاء في قوائم الملتحقين، وهو ما يصعِّب تقييم القدرة الاستيعابية الحقيقية للمدارس.

وهناك مسألة مهمة أخرى تتعلق بصرامة الشروط البيروقراطية، وغياب أي حل من الحلول الإبداعية لمن لا يمتلك الوثائق المطلوبة. فمع السماح للطلاب السوريين بالتقدم للاختبارات الرسمية للصفين التاسع والثاني عشر، لا يمكنهم تسلم الشهادات الرسمية من وزارة التربية والتعليم العالي إلا بعد أن يُبرزوا جميع الوثائق المطلوبة، ومنها بطاقة الهُويَّة الشخصية وجواز السفر، وكشوف العلامات السابقة، وشهادات بإتمام المراحل الدراسية السابقة في سوريا. لكنَّ الطلاب المهجَّرين في معظم الحالات لا يحملون جميع هذه الوثائق معًا، الأمر الذي يعني إما فقدان الحق في التقدم للاختبار الرسمي، أو تفويته. بل ربما يُحرَمون من الشهادات، فيدفعهم بحكم الواقع إلى الانسحاب، كما توضحه إحدى الفتيات المشاركات في إحدى نقاشات مجموعات التَّركيز قائلة: "لم أُسَجل في المدرسة الحكومية؛ لأنهم طلبوا مني إحضار عدد من الوثائق التي لم يكن لدينا الوقت الكافي لإحضارها، وبدلًا من ذلك سَجَّلت في منظمة غير حكومية تُعلمنا القرآن". (FGD LFG01, 2014).

وأفاد المسئول الميداني الأول لشئون التربية والتعليم في وكالة الغوث بأنَّ 200 من طلاب الوكالة في الصفين التاسع والثاني عشر لم يُسمَح لهم بالتقدم للاختبار الرسمي؛ نتيجة مشكلات بيروقراطية، كان لها أثر في تلاشي حافزيتهم، واضطرارهم للانسحاب من الدراسة، ولم يتمكن إلا 70 شخصًا فقط من التقدم للاختبار في سوريا. (Interview LINT07, 2014). ويعود السبب في إخفاق أغلبية هذه المدارس في توفير الشهادات المعتمدة إما لتعليمها للمناهج غير اللبنانية (السورية أو مناهج الائتلاف الوطني أو المناهج الليبية)، أو لغير ذلك من التعقيدات الأخرى. فعلى سبيل المثال، أشار جميع المشاركين في نقاش مجموعات التَّركيز في طرابلس إلى عدم قدرتهم على الحصول على الشهادة المدرسية الرسمية لاجتياز الصف التاسع من وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي، رغم نجاحهم بالفعل فيها؛ وذلك لأن الوزارة طلبت من الطلاب السوريين إبراز شهادات مُصدَّقة من وزارة الخارجية السورية، ثم السفارة السورية في لبنان، للمراحل الدراسية التي اجتازوها في سوريا. (FGD LFG04, 2014).

ويستحيل استيفاء هذه الشروط بالنسبة لطلاب تلك المدارس؛ نظرًا لارتباطهم بالائتلاف الوطني لقوى الثورة والمعارضة السورية وبعض البلدان المانحة. وقد توقف بعض المشاركين عن إتمام دراسة الصف العاشر دون أن يتمكنوا من تسلم شهادة إنهاء الصف التاسع. وفي المدارس التي تُدرِّس المناهج الليبية لم يتمكن كثير من الطلاب من السفر إلى تركيا[36] لأداء الاختبار الرسمي الليبي؛ نظرًا لعدم توافرهم على جوازات السفر، وعدم قدرتهم على التقدُّم بطلب للحصول على جواز السفر من السفارة السورية خوفًا على سلامتهم. فقط مشاركة واحدة تمكنت من أداء الاختبار في تركيا، لكنَّها لم تتسلَّم شهادتها بعدُ. وعبَّرت عن خوفها من أنَّ الجامعات اللبنانية قد ترفض الاعتراف بشهادتها، كما حدث مع زميلة لها سابقًا. (FGD LFG04, 2014).

[36] كانت لجنة مجلس الاختبارات الليبية أيضًا قد رفضت إجراء الاختبار الرسمي في لبنان؛ بسبب الوضع الأمني هناك، وطلبت من الطلاب بدلًا من ذلك التوجه إلى تركيا للجلوس للاختبار.

والارتباك في المناهج عامل آخر يؤثر تأثيرًا سلبيًّا على جودة التعليم في تلك المدارس. فعلى سبيل المثال، يدرس طلاب مدارس المقررات الدراسية الليبية المنهج السوري في جميع الصفوف، عدا الصفين التاسع والثاني عشر؛ إذ ينتقلون إلى المنهج الليبي ليتمكنوا من التقدم للاختبارات الليبية في تركيا. وتعتمد هذه المدارس الخاصة على المساعدات والتمويل من بعض الدول، وهو ما يجعلها مسيَّسة، ويطغى عليها الطابع الإسلامي. وبالإضافة إلى ذلك تبقى تلك المدارس تحت خطر الإغلاق في أي لحظة؛ نظرًا لتراجع المعونات المالية المقدَّمة إليها. ونتيجة لتراجع المساعدات المالية ينتهي الأمر بتلك المدارس بأن تفرض رسومًا تتراوح بين 135 ألف ليرة لبنانية (90 دولارًا أمريكيًّا) و250 ألف ليرة لبنانية (166 دولارًا أمريكيًّا) على الرسوم المدرسية وأثمان الكتب، وهي مبالغ لا يمكن لأغلبية العائلات المهجَّرة أن تتحمل أعباءها.

وعلى العموم تفتقر برامج التعليم غير النظامي في العادة إلى الربط الهيكلي الحيوي بين التعليم النظامي، الذي يسمح للطلاب بإعادة الالتحاق في التعليم النظامي بعد وصولهم إلى مستوى أكاديمي مُعيَّن. لكنَّ الحاجة ما زالت قائمة لإحداث إستراتيجية وآلية لتضمين التعليم غير النظامي في التعليم النظامي. وبغياب الاعتماد قد تنثني عزيمة الشباب عن الالتحاق بالتَّعليم، وهذا مؤثِّر على رحلتهم التعليمية أيضًا. وفي السياق ذاته، في غياب المنهج المهيكل، وعلى ضوء الارتجالية في إعداد الدروس، تتقوض دعائم التعليم غير النظامي، خاصة أنَّ عددًا من الخاضعين للمقابلات أشاروا إلى شيوع جوٍّ من اللامبالاة بين الميسِّرين. ويسوء الوضع أكثر بغياب أي نظام كفؤ للرصد والتقييم؛ بحيث يمكنه ضمان الالتزام بالمعايير التعليمية والنفسية-الاجتماعية الخاصة.

وهناك مشكلات تتعلق بالطاقة الاستيعابية لدى المنظمات غير الحكومية التي تعرض أماكن محدودة، فقليل منها يمكنه استيعاب أكثر من بضع مئات من الطلاب في مراكزها. فعلى سبيل المثال، لدى منظمة بسمة وزيتونة 300 طفل مسجل في مدرستها، و250 على قائمة الانتظار. (Interview LINT02, 2014). وبالإضافة إلى ذلك لم تنجح كثير من المنظمات غير الحكومية بعدُ في بناء إستراتيجيات فعالة للوصول إلى الفئات المستهدفة من المجموعات الأكثر تعرضًا وضعفًا وتهميشًا، كالأطفال العاملين، وأطفال الشوارع، والشباب المهجَّرين الذين يعيشون في المناطق الريفية النائية والمخيمات. أما القليل من المنظمات غير الحكومية، التي تقدم التعليم والتدريب الفني والمهني، فما زالت عاجزة عن تصميم البرامج الملائمة للوضع المعقد للمُهجَّرين الشباب وحاجاتهم. وتتأثر أيضًا القدرة على الوصول إلى الفئات المستهدفة بسبب عدم تقديم بعض برامج التعليم غير النظامي للنقل والمواصلات، فذلك يُقصي الأطفال الذين ليس بمقدورهم تحمل نفقات المواصلات.

ويضاف إلى ذلك الغياب المؤسف لبرامج التعليم والتدريب الفني والمهني الواسعة النطاق، وأي شكل آخر من برامج تطوير المهارات للفئة العمرية 16-24 عامًا. وهناك ميل واضح من المانحين والممولين لجعل أولوياتهم للتعليم الأساسي، كما يتضح ندرة التمويل المخصص للتعليم والتدريب المهني والفني. ويدفع شُح التمويل هذا بالمنظمات غير الحكومية، كمؤسسة مخزومي، إلى وقف التحاق الشباب في البرامج المهنية، وهو ما يترك عشرات المتقدمين على قائمة الانتظار. (Interview LINT12, 2014). وعلى العموم، ما زالت كثير من مبادرات التعليم غير النظامي تعتمد على المساعدات والعمل التطوعي، وهذا يعني أن تبقى معرضة لخطر العجز المالي ونقص الكوادر. وحتى المبادرات المتفرقة الصغيرة النطاق فلا تستقطب إلا عددًا قليلًا من المراهقين؛ لأسباب لوجستية ومالية وأمنية، ولغياب الاهتمام من معظم المراهقين والشباب المهجَّرين، نتيجة اعتقادهم بمحدودية القيمة الناتجة عن برامج التعليم الفني والمهني، وفقدانهم الأمل، أو حصولهم على العمل، أو الزواج. وبالإضافة إلى ذلك، ما زالت العوائق البيروقراطية تمنع الشباب المهجَّرين من الالتحاق بالبرامج المهنية الرسمية. فعلى سبيل المثال، لم تتمكن منظمة الكاريتاس من إلحاق عدد من الشباب المهجَّرين فوق 16 عامًا بالمؤسسات المهنية الرسمية بسبب مشكلات تقديم الوثائق الثبوتية. (Interview LINT11, 2014).

لبنان: الممارسات الجيدة في توفير تعليم الشباب المهجَّرين

كان لقرار وزارة التربية والتعليم العالي بفتح جميع المدارس الحكومية بنظام الفترتين، وتغطية مفوضية الأمم المتحدة السامية للاجئين واليونيسف جميع نفقات المدارس، أثرٌ في توفير الوصول إلى التعليم النظامي لـ 90 ألف طفل سوري. وحقق نظام الفترة الثانية النجاح في تذليل عوائق اللغة الأجنبية أمام الأطفال السوريين، وذلك من خلال تعليم منهاج معرَّب ومبسط. (باستثناء الحلقة 3) بالإضافة إلى الدروس التمهيدية لتعلم اللغتين الفرنسية والإنجليزية. وبالإضافة إلى ذلك، كان لتوفير مفوضية الأمم المتحدة السامية للاجئين ومنظمة الأمم المتحدة للأمومة والطفولة (اليونيسف) للمواصلات أثرٌ في مساعدة كثير من الطلاب على التسجيل في المدارس، والمواظبة على الحضور فيها. وكذلك كان الأثر طيبًا لقرار الأونروا في فتح أبواب مدارسها للفلسطينيين المهجَّرين من سوريا؛ إذ أتاحت إمكانية وصول آلاف من الطلاب إلى المدارس. وبالإضافة إلى ذلك، تمثل إستراتيجيتها باستخدام الفترة الثانية أداةً لتقوية الطلاب المهجَّرين لتحصيل ما فاتهم من المنهج قبل الانتقال إلى الفترة الأولى، بدءًا بشهر أكتوبر/تشرين الأول 2015، مثالًا يمكن أن تحتذي به المدارس الحكومية اللبنانية. ومن الخطوات الجيدة والمهمة

قرار وزارة التربية والتعليم العالي بمنح طلاب الصف التاسع وطلاب الفلسطينيين المهجَّرين من سوريا خيار التقدم للاختبار الرسمي باللغة العربية، ومع أنَّها ما زالت تطلب تقديم الطالب للوثائق الثبوتية فهي خطوة جيدة على أي حال.

لكن يبدو أن المدارس الخاصة هي الخيار الأكثر مرونة في رعاية حاجات الطلاب السوريين بخصوص المنهج واللغات الأجنبية. فعلى سبيل المثال، قدَّمت إحدى المدارس الخاصة في صيدا حلًّا إبداعيًّا؛ إذ ترجمت صفحات الكتب الدراسية إلى العربية لتمكين الطلاب من قراءة المحتوى الإنجليزي في الصفحة الأولى، والترجمة العربية مقابلها. وفي نقاش مجموعات التَّركيز في طرابلس أشار المشاركون إلى أنَّ معاملة المعلمين لهم كانت جيدة جدًّا، بل إنَّهم وجدوا سهولة في دراسة المنهج اللبناني المعرَّب. وبالإضافة إلى ذلك بمقدور المدارس الخاصة المسجَّلة، التي تعلِّم المناهج الدراسية اللبنانية، أن تقدم شهادة معتمدة، بل عادة ما تستقطب المعلمين من المواطنين اللبنانيين والمهجَّرين السوريين، القادرين على الاستجابة للحاجات المعقدة للطلاب السوريين. وتوفر بعض هذه المدارس المواد المدرسية والمواصلات لطلابها أيضًا.

ورغم ضخامة التحديات التي تواجه التعليم غير النظامي، تظهر بعض الممارسات الجيدة كمبادرة النجدة الآن، وهي مشروع مشترك مع مبادرة "علِّمني" يسعى إلى مكافحة عمالة الأطفال، من خلال توفير الدعم النقدي لأولياء الأمور؛ لتمكينهم من إرسال أطفالهم إلى المدرسة، بدلًا من إقحامهم في العمل. (Interview INT08, 2014). وهناك مبادرة مهمة أخرى من لجنة الإنقاذ الدولية، متمثلة في برنامج "أطفال الشوارع والأطفال العاملون"، ويوفر هذا البرنامج لهذه الفئة الأقل حظًّا نشاطات الدعم النفسي-الاجتماعي، وخدمات إدارة الحالات في المراكز والخيم الواقعة في مجتمعات المهجَّرين للتغلب على مشكلة تكاليف المواصلات. ومن الانتقادات الشائعة التي تُطلق على التعليم غير النظامي أنه يفتقر إلى الاعتماد، ولا يمكِّن الطلاب من المضي قدمًا في التعليم. لكن وزارة التربية والتعليم العالي تعمل مع منظمة الأمم المتحدة للأمومة والطفولة (اليونيسف) على مشروع، يهدف إلى تصميم برنامج لتسريع التَّعليم مدته أربعة أشهر؛ لتمكين الطلاب من الالتحاق بالتعليم النظامي في نهاية البرنامج. وكذلك تخطط منظمة أطفال الحرب الهولندية لفتح مدرسة متخصصة في البقاع لتعليم هذا البرنامج لـ 500 طفل سوري كل عام، ليصل العدد إلى 1500 طفل خلال مدة المشروع الذي يستمر ثلاث سنوات. (Interview LINT03, 2014).

تردم المنظمات غير الحكومية التي تقدم التعليم غير النظامي فجوة رئيسية كبيرة بإتاحتها وصول آلاف الأطفال الذين لولا ذلك لأضحوا منخرطين في سوق العمل أو في الشوارع. وبالإضافة إلى ذلك، لا تفرض برامج التعليم غير النظامي أي شروط بيروقراطية على الشباب. بل تتميز برامجه بالمرونة والقدرة على رعاية الأطفال والشباب على اختلاف حاجاتهم وخلفياتهم التعليمية وقدراتهم في التعلم وذلك من خلال مجموعة متنوعة من البرامج (برامج تسريع التعليم وبرامج اللحاق بالتعليم ودروس التقوية والتَّعليم القائم على المجتمعات المحلية). وتقدم أيضًا الدعم الأكاديمي للأطفال الملتحقين في المدارس الحكومية والخاصة من خلال مبادرات مثل نوادي الواجبات المنزلية ودروس محو الأمية الكتابية والعددية ودورات تعليم اللغات الأجنبية. فعلى سبيل المثال، بدأت مبادرة "سوا لأجل سوريا" نظام الدورية الثانية المخصصة للطلاب في الفئة العمرية 10-13 عامًا الملتحقين في المدارس الحكومية لدعمهم في مباحث الرياضيات والعلوم واللغة الإنجليزية واللغة العربية (Interview LINT05, 2014). ويضم التعليم غير النظامي نشاطات الدعم النَّفسي-الاجتماعي التي تكتسب أهمية قصوى للأطفال الذين يعيشون في ظروف صعبة جدًا بعد نجاتهم من حرب وحشية تدور رحاها في سوريا ويمكن تيسير تلك النشاطات على يد الميسرين السوريين واللبنانيين على حد سواء وبعضهم مختصون في علم النفس والتربية وفي مجال تربية الطفل. وتتيح المرونة التي يتمتع بها التعليم غير النظامي المجال أمام معالجة المبادرات الإبداعية لبعض المجموعات الخاصة مثل الأطفال العمال ومنها على سبيل المثال خطة "اعمل وتعلم" التي أطلقتها منظمة الإغاثة والتوافق والتي تستهدف الأطفال العاملين المهتمين في التعليم (Interview LINT09, 2014). وتدار هذه الخطة لأكثر من أربع ساعات أسبوعيًا وتضم برنامجًا لمحو الأمية في القراءة والكتابة والعمليات الحسابية الأساسية ودورات تعليم اللغات.

وهناك ممارسة جيدة ملحوظة، وهي توفير التعليم والتدريب الفني والمهني المعتمد مجانًا، كما هو الحال في مؤسسة مخزومي، التي تقدم الخدمة في ستة مواقع مختلفة في لبنان. وتقدم مؤسسة مخزومي أيضًا لطلابها برامج التدريب الميداني فور تخرجهم، إضافة إلى مبلغ 150 دولارًا أمريكيًّا بدل المواصلات، وهو ما يسمح لهم بالحصول على الخبرة العملية. وقد تميز هذا البرنامج أيضًا بأنه وَضَع على أولوياته المجموعات المهجَّرة المهمَّشة، مثل المثليات والمثليين، ومزدوجي الميل الجنسي، ومغيري الجنس، وثنائيي الجنس (إل جي بي تي)، والنساء الناجيات من العنف القائم على النوع الاجتماعي (الجندر). (Interview LINT12, 2014). ونظرًا لندرة هذه الظاهرة، فمن الممارسات الجيدة توفير البرامج التعليمية الأساسية العادلة التي تستهدف المراهقين، ومنها على

سبيل المثال برنامج منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (اليونيسكو) الشبابي الشامل "تعليم الشباب من أجل الاستقرار YES" (الفئة العمرية 14-25 عامًا)، ومبادرة بسمة وزيتونة لمحو الأمية الأساسية، وتعليم مهارات الحاسوب التي تستهدف الشباب المهجَّرين في الفئة العمرية 20-35 عامًا. (Interviews LINT06; LINT02, 2014).

شمال العراق/إقليم كردستان العراق

بدءًا من تاريخ 30 يونيو/حزيران 2014 بلغ عدد الطلاب السوريين المسجلين في العراق 220210 (UNHCR, 2014b). جميعهم تقريبًا يعيشون في شمال العراق/إقليم كردستان العراق؛ إذ لا يزيد عدد المهجَّرين الذين يعيشون في المناطق الأخرى في العراق عن 7733 شخصًا خاصة في محافظة الأنبار. وهناك ما يقارب 103 آلاف كردي مُهجَّر من سوريا يعيشون في محافظة دهوك. ويعيش غالبية هؤلاء المهجَّرين في أربعة مخيمات هي: مخيم أكري (1398 مُهجَّرًا) وباجي كندالا (310 مُهجَّرين) ومخيم غاويلان (2559 مهجَّرًا) ومخيم دوميز، وهو الأكبر بين المخيمات، ويعيش فيه 69033 مُهجَّرًا. أما السليمانية فلا يوجد فيها إلا مخيم واحد هو مخيم أرباط، الذي يؤوي 3500 مُهجَّر، في حين اختار 22519 مُهجَّرًا آخرين الاستيطان الذاتي خارج المخيم. وتستضيف إربيل، عاصمة الإقليم، 86974 مُهجَّرًا مسجلًا. وهناك أربع مخيمات في هذه المحافظة هي: مخيم باسيرما (3044 مُهجَّرًا) ومخيم دارشكران (7699 مُهجَّرًا) ومخيم كاويرغوسك (8935 مُهجَّرًا) ومخيم كشتابا (4243 مُهجَّرًا). (UNHCR, 2014b).

والعلاقات التاريخية بين مجتمعات الأكراد تتخطى الحدود الوطنية، كما أنَّ القرب الجغرافي والروابط الوطنية والعرقية كانت عوامل رئيسية شجَّعت الأكراد المهجَّرين من سوريا على اللجوء إلى شمال العراق/إقليم كردستان العراق. وتظهر للعيان هناك علامات التضامن الوطني والعرقي. وهذا ما يذكره أحد الموظفين في حكومة إقليم كردستان بصراحة في إحدى المقابلات؛ إذ يصف الأكراد بأنهم كلهم من أمة واحدة، ويتعاطف بعضهم مع بعض، كما الحال في الأزمة السورية (Interview KINT04, 2014). وإثر ذلك يُسمح للمُهجَّرين من سوريا الوصول إلى الخدمات الاجتماعية ذاتها، كالتي تحصل عليها المجتمعات المضيفة، ويستفيدون من حق العمل. (Refugees International, 2012).

ومع أنَّ العراق ليس دولة موقِّعة على اتفاقية جنيف، فهو يتبنَّى سياسة الحدود المفتوحة عند التعامل مع المهجَّرين. ومن التحديات المعقدة والمتضافرة التعليم، خاصة على المستوى الثانوي للشباب المهجَّرين. ومن البحث الميداني في شمال العراق/إقليم كردستان العراق يسهل معرفة أنَّ الشباب والشابات محرومون من التعليم والتدريب. ولعدم إتاحة فرص كثيرة للشباب المهجَّرين أمام تعليمهم وتوظيفهم المستقبليين أثر سلبي واضح على الشباب المهجَّرين، بل سيكون له آثار بعيدة المدى على شمال العراق/إقليم كردستان العراق وعلى الإقليم.

شمال العراق/إقليم كردستان العراق: العرض والطلب في تعليم الشباب المهجَّرين

يتضح من خلال النقاشات التي جرت مع الشباب المهجَّرين في شمال العراق/إقليم كردستان العراق والمقابلات مع المزاولين أنَّ أغلبية الشباب المهجَّرين حريصون على متابعة دراستهم. وارتفعت نسبة الطامحين في العودة إلى الدراسة والحصول على الشهادة بين المشاركين في البحث، رغم التحديات المتعددة التي تواجههم في المجتمع المضيف. وتمارس وزارة التربية ووزارة التعليم العالي في حكومة إقليم كردستان الرقابة على عملية توفير التعليم للمُهجَّرين، وذلك بالتعاون مع المنظمات غير الحكومية المحلية والدولية. وفي مخيم المهجَّرين في محافظة إربيل يتلقى 4610 طلاب التعليم المدرسي الأساسي.

لكنَّ المخيم لا يضم مدارس ثانوية، أي أنَّ 975 طالبًا حاليًّا مسجلون في المدارس الثانوية في مدينة إربيل. ويُخطط لفتح المدارس الثانوية في مخيمي دارا شكران وكاويرغوسك للعام الدراسي 2014-2015 (المرجع السابق). وفي مخيم دوميز شُيِّدت مدرسة ثانوية وافتُتحت في مارس/آذار 2014 لتمكّن 600 طالب من استئناف تعليمهم الرسمي (Walker, 2014). ويدير هذه المدرسة وزارة التربية والتَّعليم وهي بذلك بشير خير لإنشاء المدارس الثانوية قيد التنفيذ حاليًا في مخيمات كاورغوسك وداراشكران وآرابط (Walker, 2014).

ويبين المسح الذي أجراه المجلس النرويجي للاجئين، حول الوصول إلى التعليم الأساسي في المناطق خارج المخيمات، أنَّه يوجد ما لا يزيد عن 10 % من الأطفال في الفئة العمرية المدرسية يحصلون على التعليم المدرسي. ولتوضيح الدرجة التي وصل إليها الإقصاء التعليمي الثانوي فلم يكن هناك أحد من الشباب المهجَّرين، البالغ عددهم 58 ممن شاركوا في مهمة جمع المعلومات في شمال العراق/إقليم كردستان العراق، قد حصل على تعليمه الثانوي النظامي، وكان منهم ثلاثة أشخاص ملتحقين بالتعليم الأساسي النظامي (FGD KFG01; KFG02;

KFG03 and KFG04). وفي مخيمات المهجَّرين معظم الصفوف الدراسية هي في الخيم، لكن تُستبدل بها حاليًّا المنشآت سابقة الصنع؛ لتحسين التحكم بدرجات الحرارة للطلاب والمعلمين. (Walker, 2014; UNHCR, 2014a).

وفي إربيل عاصمة شمال العراق/إقليم كردستان العراق، هناك ما مجموعه 18 مدرسة أساسية تُعلَّم فيها المناهج باللغة العربية: 13 منها في مدينة إربيل، وثلاث في الضواحي (أنكاوا)، وواحدة في كويسينجاك (تبعد حوالي 55 كم شرقي مدينة إربيل)، وواحدة في مكمور (تبعد حوالي 60 كم جنوبي إربيل)، وتخدم 2851 طالبًا مُهجَّرًا (Interview KINT04, 2014). وفيما يتعلق بالمدارس الثانوية التي تعلِّم باللغة العربية فهناك ست مدارس ثانوية في إربيل: أربعة منها في مدينة إربيل، واثنتان في أنكاوا، تخدم 308 طلاب مُهجَّرين.

ويعيش 60 % من المهجَّرين شمال العراق/إقليم كردستان العراق مستوطنين ذاتيًّا خارج مخيمات المهجَّرين المعتمدة (UNHCR, 2014a; Save the Children, 2013). فعلى سبيل المثال، لا يعيش في محافظة السليمانية أكثر من 512 أسرة مُهجَّرة في مخيم أرباط، في حين يعيش البقية داخل المدينة. وفي حين يُسمح للمُهجَّرين المستوطنين ذاتيًّا الوصول غير المضمون إلى المدارس الحكومية تبقى اللغة العقبة الرئيسة أمامهم. وفيما لو أتيحت الفرصة سيختار أغلب الشباب المهجَّرين السوريين التعلم في المدارس العربية، لكنَّ عدد المدارس التي تعلم باللغة العربية لا يتجاوز 1 % . ولذلك تمثِّل اللغةُ المشكلةَ الرئيسة، وتعيق دخول المهجَّرين السوريين إلى المدارس. (Interview KINT10, 2014).

وأغلبية المدارس الخاصة تقع في محافظة إربيل؛ حيث تميل مجتمعات المهجَّرين إلى العيش في المناطق غير المكلفة ماديًّا بعيدًا عن العاصمة. ونتيجة لذلك على الطلاب اجتياز مسافات طويلة، وتحمل النفقات الكبيرة التي لا يمكن لكثير من الأشخاص تحملها، وهو ما يعني إقصاء نسبة كبيرة من الشباب المهجَّرين عن التعليم. (UNESCO, 2013c). وبالنسبة لمن يداوم في المدرسة فسوف يعاني من مشكلة الاكتظاظ، لوجود ما بين 35 إلى 45 طالبًا في الصف الواحد. وهناك حاجة لزيادة عدد المعلمين لخفض نسبة المعلمين إلى الطلاب. (UNESCO, 2013c).

لكنَّ سياسة حكومة إقليم كردستان تقتضي التخفيف ما أمكن من المهجَّرين المستوطنين ذاتيًّا، بحثِّهم على الإقامة في المخيمات المخصصة لهم. (Interview KINT09, 2014). ويبدو أنَّ السبب الرئيس لهذه السياسة الحكومية هو الدواعي الأمنية، ومنح الحكومة قدرة أكبر لرصد تدفقات السكان، وحاجات المجتمعات المجموعة في المخيمات. (المرجع السابق). وبالإضافة إلى ذلك تعتقد الحكومة أيضًا أنَّ اكتظاظ المخيمات سوف يرفع من انتباه المجتمع الدولي لحاجات السكان المهجَّرين، وهذا بدوره سوف يشجع التمويلات المباشرة من المنظمات الدولية (المرجع السابق).

المشكلة الأخرى تخص تدفق التمويلات من المجتمع الدولي للمساعدات الإنسانية إلى شمال العراق/إقليم كردستان العراق: في أوائل عام 2013 قدَّمت الحكومة الأمريكية لحكومة العراق في بغداد منحة مالية قيمتها 45 مليون دولار أمريكي لتغطية نفقات استضافة المهجَّرين. وكان من المفترض توزيع هذه الأموال على السلطات الصحيحة0 وتحديدًا حكومة إقليم كردستان. لكن، رغم أنَّ 97 % من المهجَّرين السوريين في العراق يقيمون في شمال العراق/إقليم كردستان العراق، لم تحوِّل بغداد إلى إقليم كردستان سوى سبعة ملايين دولار أمريكي. (KRG, 2014a).

ويوضح هذا المثال جزئيًّا العجز في التمويلات، وما تلا ذلك من ضعف في البنية التحتية لتعليم المهجَّرين، ويتبين ذلك جليًّا في الدراسة الثانوية. وتعاني حكومة إقليم كردستان من أزمة في الموازنة، وعدم القدرة على تغطية الرواتب المتزايدة للمعلمين، ولا تكاليف الطباعة الإضافية للمواد لاستيعاب الطلاب المهجَّرين. وعلى العموم، لا يمكن حاليًّا لمنظومات التعليم النظامية في شمال العراق/إقليم كردستان العراق أن تستوعب الطلب التعليمي، وهو ما يترك الشباب المهجَّرين في المخيمات وخارجها أمام فرص محدودة للدراسة إن أُتيحت لهم أيضًا. (UNESCO, 2013c).

ثم إنَّ المنهج الدراسي أصبح قضية معقدة في شمال العراق/إقليم كردستان العراق. ففي البداية، عند بدء المدارس في المخيمات، استُخدِم الإصدار العربي من منهج حكومة إقليم كردستان، وهو منهج مُصدَّق ومعتمد. وخلال السنة الدراسية 2013-2014 في شمال العراق/إقليم كردستان العراق تم تسجيل الطلاب المهجَّرين في مدارس المهجَّرين في المخيمات لدراسة المنهج باللغة الكردية. وكان ذلك عائقًا لغويًّا، ومثَّل مصدرًا للمعاناة بالنسبة للطلاب المهجَّرين؛ إذ كانوا من قبلُ يدرسون باللغة العربية، وكانوا لا يستخدمون اللغة الكردية إلا في بيوتهم، وليس في

المدرسة. وتسبب هذا الانتقال في لغات التعليم في ظهور مصاعب في التواصل، وتهديد التَّعلم المفيد في القاعة الدراسية.

وهناك مشكلة أخرى تتعلق باختيار المنهج؛ ألا وهي الشهادات. فعند اتباع منهج حكومة إقليم كردستان سيتلقى الطلاب المهجَّرون، الذين يكملون الدراسة الثانوية في شمال العراق/إقليم كردستان العراق، شهادة واعتمادًا من حكومة إقليم كردستان. (Interview KINT06, 2014). أما في مخيم دوميز يستطيع الطلاب الاختيار بين منهج حكومة إقليم كردستان بالعربية أو المنهج السوري، لكنَّ المنهج السوري أكثر تحديًا؛ لأنه يعني اضطرار الطالب إلى العودة إلى سوريا للتقدم للاختبارات النهائية، والحصول على الشهادة من هناك. وفي حين هناك طلاب يختارون المنهج السوري، بغض النظر عن تلك المشكلة، غالبًا ما يكون الهدف العام الذي يسعى له الطلاب الحصول على شهادة معترف بها ومقبولة. (Interview KINT11, 2014). وظهر منهج ثالث في شمال العراق/إقليم كردستان العراق هو منهاج الائتلاف الوطني لقوى الثورة والمعارضة السورية. وطلبت المعارضة السورية تعليم منهج المعارضة في المدارس الكردية. وكان الائتلاف الوطني لقوى الثورة والمعارضة السورية قد عدَّل المنهج السوري الحالي المعتمد، وطبَعه ووزَّعه في الإقليم. ووافقت حكومة إقليم كردستان على هذه المواد التعليمية، ووضعتها مباشرة في مدارس المخيمات. (Interviews KINT10 and KINT06, 2014).

وبالنسبة للتعليم غير النظامي، تدير المنظمات غير الحكومية المحلية والدولية مساحات صديقة للشباب في المخيمات والبيئات الحضرية؛ لخدمة الشباب غير الملتحقين في المدارس، وتسهيل العودة إلى التعليم النظامي. (Save the Children, 2013; UNHCR, 2014). وهناك مبادرات مستمرة لتوفير التعليم والتدريب الفني والمهني والمهارات الحياتية، والتدريب على الأعمال الريادية. (UNHCR, 2014a). وترتبط التدريبات على الأعمال والمهارات الحياتية باقتصادات المخيمات مع الشركات الناشئة، الهادفة إلى إنشاء مزيد من المتاجر ومنشآت النقل والمخابز والمداجن. (المرجع السابق). وكشَف الشباب الذين يعيشون في مخيم دوميز عن اهتمامهم بالتَّعلم غير النظامي، وبالدورات التدريبية المتعلقة بالحاسوب، وتصفيف الشعر، والفرص الترويحية. (FGD KFG01, 2014).

شمال العراق/إقليم كردستان العراق: ثغرات في توفير تعليم الشباب المهجَّرين

لقد نشطت السلطات الكردية ومختلف المنظمات غير الحكومية المحلية والدولية نشاطًا كبيرًا في مجال التعليم. ومع ذلك ما زال الوضع التعليمي "ضعيفًا جدًّا، وما زال الوصول إلى التعليم محدودًا، وما زالت نوعيته منخفضة الجودة". (Interview KINT09, 2014). وتبقى لغة التعليم المشكلة الرئيسة المؤثرة على الوصول التعليمي للشباب المهجَّرين في شمال العراق/إقليم كردستان العراق. أما المدارس العربية المذكورة آنفًا فهي قليلة جدًّا، ومكتظة جدًّا، وتفرض بذلك تحديًا كبيرًا في الوصول المادي للتعليم. (Interview KINT13, 2014). فالمهجَّرون الأكراد كانوا يدرسون في سوريا باللغة العربية، رغم تواصلهم في البيت بلغتهم الكردية الأم بالفرع الشمالي للكردية، أو المعروفة باللهجة الكرمانجية.

لكنَّ اللهجة السائدة في شمال العراق/إقليم كردستان العراق مختلفة؛ وهي ما يسمى بالكردية الجنوبية أو اللهجة السورانية. وفي حين تتشابه اللهجات فيما بينها، قد يعاني متحدث اللهجة الكرمانجية بدايةَ الأمر في تعلم اللهجة السورانية، دون الحاجة لحضور دروس تحضيرية لغوية. وتتبين هذه القضية اللغوية التي تمنع التعلم في داراتو، وهي ضاحية من ضواحي إربيل؛ حيث لا يحضر التعليم النظامي أي من الطلاب البالغ عددهم 220، ممن يحضرون النشاطات غير الرسمية التي تقدمها منظمة المثلث غير الحكومية. والسبب في ذلك ببساطة أنَّهم يرون اللهجة السورانية المستخدمة في المدارس الحكومية عائقًا أمام التعلم. وبالإضافة إلى الصعوبات في متابعة دروس اللغة الكردية، يفضل المهجَّرون التعلم باللغة العربية؛ لاعتقادهم أنَّ ذلك سوف يمنحهم شهادة أقوى عند عودتهم إلى سوريا.

وعلى العموم كانت المدارس في شمال العراق/إقليم كردستان العراق تعاني من الاكتظاظ أصلًا قبل توافد المهجَّرين، ولم يكن من الممكن لجانب العرض أن يساير جانب الطلب على تلك المدارس. ويعد غياب المدارس الثانوية في المخيمات واحدًا من أهم الفجوات في منظومة تعليم الشباب المهجَّرين في كردستان. وباستثناء مخيم دوميز لا يضم أي مخيم آخر للمُهجَّرين مدارس ثانوية. ويحرم ذلك أغلبية الشباب المهجَّرين في المخيمات من الحصول على التعليم الثانوي الرسمي، إضافة إلى ذلك تعاني المدارس القائمة في المخيمات من غياب منشآت الماء، والإصحاح، والنظافة الشخصية الأساسية، وإمداد الكهرباء المستمر.

وتبقى القاعات الدراسية المخيمة هي المعتاد للطلاب المهجَّرين في المخيمات وبيئات الضواحي. (KFG01 2014 and KFG04 2014). وهو ما يجعل المدارس أبعد ما يكون عن الراحة على المدى البعيد في فصول الصيف الحارة، أو في فصول الشتاء القارس. يصف أحد المعلمين الظروف الصفية قائلًا: "لا يمكنهم التعلم ولا التفكير في البرد، خاصة عندما لا يكون لهم ساحة يلعبون بها خلال الاستراحات. لدينا امتحانات في يناير/كانون الثاني القادم، لكنني أشك في قدرتهم على كتابة أي شيء في البرد". (Abdulfatah, 2013). ونتيجة لغياب المنشآت المرافق الأساسية في مدارس مخيمات المهجَّرين، يتسرب الطلاب من التعليم النظامي. (Interview KINT17, 2014).

وتبيَّن من المقابلات أنَّ عدم كفاية تمويلات المساعدات الإنسانية يمنع المنظمات المحلية غير الحكومية، والمنظمات المحلية غير الحكومية، والسلطات الحكومية، من التمكن من تطوير جميع خدمات تعليم نوعية المهجَّرين. وقد عانت حكومة إقليم كردستان من تقطع في الإمدادات الاقتصادية في بدايات عام 2014، بعد التوترات السياسية التي نشبت بين بغداد وإربيل. ونتج عن ذلك تأخر في دفع رواتب المعلمين، ودفْع بعض المعلمين إلى التخلي عن وظائفهم، والبحث عن فرص عمل بديلة. (Interview KINT09, 2014). وبفقدان المعلمين بهذه الطريقة اضطرت بعض المدارس إلى الإغلاق، ناهيك عن اضمحلال القدرة التعليمية والجودة في المدارس الحكومية. ومن هنا يعتمد إحداث أي تحسين كان في الوضع الاقتصادي في شمال العراق/إقليم كردستان العراق على كلٍّ من المستقبل السياسي وكيفية حل النزاعات بين حكومة إقليم كردستان والحكومة المركزية العراقية.

وهناك أيضًا مشكلة اقتصادية أخرى، تنشأ عن الطريقة التي توزع بها التمويلات الدولية على مستوى العراق، وعلى مستوى المنظمات غير الحكومية في الأقاليم المختلفة. وهناك رأي يرى أنَّ غياب التمويل الدولي للاستجابة السورية في العراق إنما تمثل مشكلة رئيسة أخرى. فالمانحون يميلون إلى إعطاء الأولوية إلى الأردن ولبنان، وهو ما يجعل البلدين يتلقيان نصيب الأسد من التمويلات. (Interview KINT07, 2014). وحتى في العراق تذهب التمويلات إلى الحكومة المركزية، في حين لا يصل من التمويل إلا القليل إلى شمال العراق/إقليم كردستان العراق التي تستضيف أغلبية المهجَّرين. وبالإضافة إلى ذلك خُفِّضت التمويلات المخصصة لحكومة إقليم كردستان؛ وذلك على خلفية مزاعم بأنَّ موارد حكومة كردستان تكفي للاستجابة لحاجات المهجَّرين. (Interview KINT05, 2014).

وفي جميع المقابلات التي أُجريت كان الحرمان الاقتصادي السبب الرئيس الذي عُزي إليه الإقصاء التعليمي ومحدودية الجودة التعليمية. وللفقر أيضًا أثر سلبي على الوصول إلى التعليم وتحقيق جودته للشباب المهجَّرين في شمال العراق/إقليم كردستان العراق. فالمصاعب الاقتصادية التي تواجهها الأسر المهجَّرة تدفع بالشباب من أفرادها إلى العمل بدلًا من التوجه للتعليم أو التدريب. وأفراد الأسرة الشباب؛ إذ يضعون في الاعتبار تركيبة أسرهم التقليدية، يجدون أنفسهم مضطرين للوفاء بواجبهم الأول تجاه أسرهم، والمتمثل بإعالة الأسرة، وتولي مسئولية الحصول على عمل مدفوع الأجر. (Interview KINT14, 2014). ففي أحد نقاشات مجموعات التَّركيز قال صبي بكل جدية وبعض الحزن: "إذا التحقتُ بالمدرسة فمن سينفق على أسرتي؟" (FGD KFG01, 2014) وقالت أم لثلاث بنات في عمر الدراسة وولد واحد (متسرب من المدرسة) إنَّها لم تتمكن من تحمل النفقات المترتبة على إرسال ابنها إلى المدرسة، حتى لو كانت المدرسة متاحة، موضحة أنَّ "زوجها لا يمكنه العمل؛ لأنه قضى 11 عامًا سجينًا سياسيًّا، وأضافت: "وإذا ما أرسلتُ ابني إلى المدرسة فمن سينفق علينا؟" (FGDs KFG03, 2014) وأوضحت إحدى المشاركات أنها لم تتمكن من الذهاب إلى المدرسة؛ لأنَّ أمها كانت مريضة، ففُرِض عليها أن تبقى في المنزل لتعتني بأسرتها. (FGDs KFG04, 2014).

وأساسًا تفتقر شبكات الدعم الاجتماعي لما يلزم لمساعدة الأسر المستضعفة، والسماح للشباب في الوصول إلى التَّعليم. وعبَّر معظم المشاركين في نقاشات مجموعات التَّركيز في مخيم دوميز عن الضغوط الاقتصادية الهائلة التي يرزحون تحتها، واليأس الذي يشعرون به إزاء المستقبل. وبرأي هؤلاء الشباب لم يكن هناك أي سبب يدعوهم لاستكمال تعليمهم؛ لأنه لم يكن لهم أمل كبير في وظيفة مستقبلية، أو في فرص تعليمية مستقبلية. وأوضح ذلك صبي قائلًا: "لا أحب الدراسة، وأنَّى لي ذلك وأنا أرى بعض من أنهى الدراسة الثانوية وقد انتهى به المطاف إلى العمل في البناء؟" (FGD KFG04, 2014)

ويبين أحد نقاشات مجموعات التَّركيز أنَّ الشباب المهجَّرين شعروا بأنهم في حالة صعبة في وضعهم الحالي في شمال العراق/إقليم كردستان العراق (FGD KFG02, 2014). وذكروا كيف أنهم في البداية اعتقدوا أنَّ بقاءهم لن يطول أكثر من بضعة أشهر، لكنهم أضحوا الآن يشعرون أنَّ إقامتهم ستطول كثيرًا، دون أن يلوح على الأفق أمل في نهاية النِّزاع في سوريا. وعند سؤال المشاركين الشباب: كيف يريدون رؤية أنفسهم؟ أو ما الذي يريدون أن يصبحوا عليه في المستقبل؟ لم يكن لدى أي من المشاركين أي وجهة نظر واضحة، والاستثناء الوحيد

كان صبيًّا قال إنه أراد أن يصبح حلَّاقًا! (FGDs KFG01; KFG02; KFG03 and KFG04, 2014).

وفي دهوك، وهي المحافظة التي يقع فيها مخيم دوميز الأكبر للمهجَّرين في شمال العراق/إقليم كردستان العراق، تُعد اللهجة الكرمانجية اللهجة المحكية الرئيسة للكردية. وهذا الأمر يمثِّل مشكلة للأكراد المهجَّرين من سوريا، مع أنَّ معظمهم يتحدثون باللهجة الكرمانجية. فالشباب المهجَّرون قد لا يألفون الأبجدية الكتابية المستخدمة في اللهجة الكرمانجية، بل إنهم اعتادوا على التَّعلم باللغة العربية. ونتيجة لذلك يجاهد الطلاب الأكراد كثيرًا في تعلم لغتهم، مع أنهم يتكلمون بالأصل بتلك اللهجة في بيوتهم. ولهذا السبب تصبح اللغة العربية اللغة المفضلة للتعليم في دهوك.

وهناك مشكلة إضافية تتعلق بهذه الاختلافات في اللهجات؛ وهو أنَّ أولياء الأمور غالبًا ما يعجزون عن مساعدة أطفالهم في الواجبات المنزلية؛ لأنهم أصلًا كانوا يدرسون باللغة العربية. ونتيجة لذلك أصبحت المدارس العربية مكتظة بسبب تسجيل الطلاب المهجَّرين فيها في كل أنحاء شمال العراق/إقليم كردستان العراق. ويزداد الطلب على المساحات في المدارس التي تعلم باللغة العربية إلى درجة كبيرة، خاصة بعد وصول موجات جديدة من النازحين العراقيين من أنحاء العراق إلى مدن شمال العراق/إقليم كردستان العراق ومناطقها الريفية.

وقد كان اختيار المنهج للطلاب المهجَّرين محور نقاشات التعليم في شمال العراق/إقليم كردستان العراق. وتلك النقاشات تتقاطع حول القرار الذي يجب اتخاذه في تعليم الطلاب بالمنهج المستخدم في البلد المضيف، أو في تبني المنهج السوري، أو منهج المعارضة السورية. وتدور تلك النقاشات حول مسائل الهوية والآمال في المستقبل. (Interview KINT05, 2014). أما الذين يعترضون على مناهج البلد المضيف فحجتهم أنه ينبغي لهم استخدام منهج بلدهم؛ لأن هذا هو ما سوف يحتاجون إليه عند العودة إلى سوريا. لكنَّ بعض مجتمعات المهجَّرين يفضلون اتباع الأطفال والشباب لمنهج الائتلاف الوطني لقوى الثورة والمعارضة السورية، بدلًا من منهج الحكومة السورية.

ومع ذلك لا يمكن لحكومة إقليم كردستان اعتماد المنهج السوري (Interview KINT11, 2014). وينتج عن تعدد خيارات المناهج والاستفسارات حول الشهادات والاعتماد إساءةُ الفهم، وانعدام القدرة على الوصول إلى المنظومات التعليمية والتدرج فيها. فعلى سبيل المثال، تنتشر الشائعات بين المهجَّرين في مخيَّم دوميز بأنَّ شهادات التعليم النظامي الصادرة عن شمال العراق/إقليم كردستان العراق لن يُعتَرف بها بعد عودتهم إلى سوريا. ويقول أحد المشاركين: "الناس يقولون هنا إنَّنا حتى لو تخرجنا وحصلنا على شهادتنا فلن نتمكن من الذهاب إلى أي مكان؛ لأنَّ شهادة المخيَّم لا فائدة منها." (FGD KFG03, 2014). ونتيجة لذلك تسرب كثير من الشباب المهجَّرين من المدرسة. (Interview KINT14, 2014). وللتعامل مع حالات سوء الفهم تلك لا بد من توفير المعلومات المتعلقة بخدمات التعليم؛ بحيث تكون سهلة الحصول، وواضحة، ومحدَّثة. ولا بد أيضًا في الوقت نفسه من الترويج لحضور الشباب المهجَّرين.

وإضافة إلى التعليم النظامي هناك عدد من المنظمات غير الحكومية التي توفر خدمات التعليم غير النظامي للشباب المهجَّرين. وقال الشباب الذين تركوا المدرسة منذ سنة فما فوق إنَّهم لم يكونوا راغبين في العودة إلى التعليم النظامي للتعلم مع اليافعين الأصغر سِنًّا منهم. (Interview KINT13, 2014). وكانت الأولوية لهم البحث عن عمل مدفوع الأجر، والتقدم في موقف المسئولية تجاه أسرهم ومجتمعهم. (FGDs KFG01 and KFG03, 2014). ومن الملحوظ أنَّ أحدًا من الشباب لم يتواصل مع المنظمات التي تقدم هذه الخدمات. ففي مجموعة التركيز في السليمانية كان معظم الشباب المهجَّرين قد استفادوا بالفعل من فرص التدريب على كسب الرزق والتعليم والتدريب الفني والمهني مع منظمة فيالق الرحمة. لكن التعليم غير النظامي يواجه بعض التحديات في شمال العراق/إقليم كردستان العراق.

ومن التحديات الرئيسة أنَّ المشاركين غير مقتنعين من أنَّ هذه التدخلات بمقدورها أن تحسِّن من مستقبلهم، وهو ما يعرض معدلات الاستبقاء في المدارس للخطر. وأيضًا، بسبب الضغوط المالية، يفضل أولياء الأمور إرسال أطفالهم اليافعين إلى سوق العمل؛ للحصول على عمل مدفوع الأجر، بدلًا من إرسالهم لحضور البرامج التعليمية غير المعتمدة، حتى لو كانت تلك البرامج تقدم لهم المهارات اللازمة لدخول سوق العمل. ويبقى السؤال حول تقدَّم الشباب في التعليم غير النظامي أساسيًّا، ويرتبط بمشاركة الشباب المهجَّرين واستبقائهم في التَّعليم. (Interview KINT11, 2014).

شمال العراق/إقليم كردستان العراق: الممارسات الجيدة في توفير تعليم الشباب المهجَّرين
رغم ندرة الموارد والتحديات التي تصاحبها في تقديم تعليم نوعي للشباب المهجَّرين في شمال العراق/إقليم كردستان العراق، هناك عدة مبادرات لا يُستهان بها، وممارسات طيبة يمكن النظر في رفع مستواها وتعزيزها. فهناك عدد من المنظمات الدولية والمحلية التي تعمل عملًا حثيثًا للتغلب على العوائق الماثلة أمام تعليم الأطفال والشباب المهجَّرين. والقسم التالي من التقرير يستعرض بعض المشروعات المهمة، والإستراتيجيات المطبقة للترويج لتوفير التعليم ذي الجودة.

وفيما يتعلَّق بالوصول المادي إلى التعليم تبرز الأهمية القصوى لتوفير عدد أكبر من المدارس الثانوية في جميع أنحاء شمال العراق/إقليم كردستان العراق. ورغم التحديات الاقتصادية هناك بعض الجهود التي تُبذل لفتح المدارس الثانوية للسنة الدراسية القادمة 2014-2015 في مخيمَيْ دارشكران وكاورغوسك (Interview KINT04, 2014). وتلقى ما يقرب من 550 معلِّمًا سوريًّا التدريب خلال صيف 2014 استعدادًا للعام الدراسي الجديد. (المرجع السابق) وبدأت مؤسسة برزاني الخيرية ومنظمة روانغا بتشييد المدارس وغيرها من مرافق التعلم، مثل المساحات الصديقة للأطفال والشباب، التي أثبتت فعاليتها في تزويد الطلاب والشباب بالمساحات الآمنة، التي يمكنهم أن يجتمعوا فيها، ويتعلموا، ويجدوا فيها متنفسًا عن الضغوط التي غالبًا ما تواجه الأسر المجبرة على الهجرة قسرًا. (Interview KINT01, 2014).

فمنذ وصول الشباب المهجَّرين يكون التكيف مع البيئة الجديدة تحديًا لهم. فَرُوتِين التحاقهم بالمدرسة غالبًا ما يتقطع لمختلف الأسباب الاجتماعية والمادية والعاطفية التي قد يكون لها آثار سلبية على رفاهيتهم. ومن الأمور الحاسمة منح الشباب الأمل والحافز للعودة إلى التَّعليم والتدريب. ومن المبادرات المتنوعة التي تحث الشباب على العودة إلى المدرسة تلك التي اتخذتها مفوضية الأمم المتحدة السامية للاجئين، بتنسيقها لحملة العودة إلى المدرسة في دهوك. وبالمثل ينفِّذ المجلس النرويجي للاجئين مشروعًا لتشجيع الشباب المهجَّرين على العودة إلى المدرسة، بتنفيذ برنامج موسَّع معدَّل "تحسين الدعم المقدم للمدارس وبناء المجتمع"، الذي يهدف إلى تحفيز عدد أكبر من الناس للعودة إلى المدرسة.

وهناك بعض المنظمات غير الحكومية التي تقدم التعليم والتدريب الفني والمهني في شمال العراق/إقليم كردستان العراق. وعلى اعتبار أنَّ الشباب يعملون من أجل مساندة أسرهم تتضح أهمية الدورات التدريبية المرتبطة بسوق العمل. وتستهدف منظمة فيالق الرحمة الفئة العمرية 18-25 عامًا، فتعرض عليهم الدورات التدريبية في المهارات، مثل اللغة الإنجليزية واللغة السورانية، والتدريب على مهارات الحاسوب. وبالنسبة لخريجي دورات برنامج التعليم والتدريب الفني والمهني تنفذ منظمة فيالق الرحمة برنامجًا يقدم المنح لبدء المشروعات التجارية. وتعمل المنظمة أساسًا في السليمانية، لكنَّ مساحة العمل يمكن أن تمتد عبر شمال العراق/إقليم كردستان العراق لإفادة أعداد أكثر من الشباب. (Interview KINT 12, 2014).

وتقدم برامج المجلس النرويجي للاجئين الشبابية التعليم والتدريب المهني والفني، وتوفر الدعم لتأسيس المشروعات التجارية الصغيرة. وكل من يستكمل التدريب يحصل على مؤهل فني رسمي. ومن ناحية دعم سبل كسب الرزق تعمل منظمة Reach في السليمانية، وتساعد الشباب المهجَّرين في العثور على العمل. وللمنظمة مركز للوظائف، يستقطب السير الذاتية، ويساعد في العثور على الوظائف المناسبة لتلك السير الذاتية. (Interview KINT08, 2014).

وهناك دورات أخرى في مجال التعليم والتدريب الفني والمهني المعروضة في شمال العراق/إقليم كردستان العراق، وتتضمن: دورات الخياطة، ودورات تقنية المعلومات واللغتين العربية والإنجليزية، ويضاف إليها البرنامج الذي يقدمه برنامج الأمم المتحدة للسكان في تعليم النظراء، الذي يقدم التدريب في المهارات الحياتية والمبادرات الاجتماعية والثقافية للشباب. (Interviews KINT15, KINT16, 2014). ومن الأمثلة الأخرى عن الممارسات الجيدة في التعليم غير النظامي والتعليم والتدريب الفني والمهني مؤسسة برزاني الخيرية، التي تقدم دورات تدريبية موسيقية للشباب المهجَّرين. ومن الآثار الصغيرة - لكنها مهمة - لهذا البرنامج أن عثر خريجان على العمل مدفوع الأجر موسيقيين في حفلات الزفاف. (Interview KINT03, 2014). وتبيِّن دراسة الحالة القدرةَ التي تتميز بها النشاطات الترفيهية في تحسين مستقبل الشباب المهجَّرين.

وللتعامل مع مشكلة العوائق اللغوية للتعليم الرسمي تقدم المنظمات غير الحكومية الدورات التدريبية في اللغة الكردية السورانية. ومن الممكن توسيع نطاق هذه المبادرات؛ لتمكين مزيد من الطلاب للاندماج والتواصل باللغة السورانية. وبالنسبة للأطفال الأصغر سِنًّا قد يسمح ذلك لهم بالانضمام إلى التعليم النظامي في مرحلة لاحقة؛ حيث تُدرَّس المواد باللغة السورانية. ومن الممارسات المهمة أيضًا توسيع استخدام اللغة العربية للتعليم باتباع المنهج الكردي في العام الدراسي التالي، وهو ما يظهر المرونة والاستجابة من السلطات التربوية في الإقليم.

المساعدات النقدية المقدمة للتغلب على المعوقات المالية للتعليم أيضًا هي من الأمور الفعالة جدًّا. وأوضحت مديرة مركز داراتو للتعلم، وهو مرتبط بمنظمة جورد/جودي للإغاثة والإنماء، أنَّه إضافةً إلى توفير التعليم باللغة العربية الذي يستقطب الطلاب المهجَّرين، فإن مركزها أيضًا يقدم الكتب الدراسية والزي الدراسي والقرطاسية والمواصلات. (Interview KINT 13, 2014). وأثبتت هذه المصادر أنها عامل أساسي في إنجاح عمل المركز. وبالمثل يقدم مجلس التَّعاون للاجئين الأكراد السوريين في السليمانية المساعدات النقدية للطلاب وأسرهم؛ لمساعدتهم في تغطية النفقات التعليمية، كالأزياء المدرسية والقرطاسية والمواصلات والغذاء. وهذه المبادرات فعالة في تمكين الشباب من الاستمرار في دراساتهم. (Interview KINT 17, 2014). وإذا وُسِّعت مثل هذه المنظومات لجميع مبادرات التعليم غير النظامي والتعليم النظامي فسوف يكون من المحتمل تحقيق مزيد من الدمج التعليمي للشباب المهجَّرين.

ومن أهم التحديات التي يواجهها شمال العراق/إقليم كردستان العراق تغطية رواتب المعلمين؛ إذ تشير التقارير إلى أنَّ رواتب بعض المعلمين السوريين لم تُدفَع في مخيَّم دوميز لثمانية أشهر مضت. (FGD KFG 01, 2014). وكما يوضح مدير فريق طوارئ التعليم في حكومة إقليم كردستان التابع لوزارة التربية والتعليم لم تتمكن الحكومة من دفع الرواتب إلا لشهر ديسمبر/كانون الأول 2014 (Interview KINT 04, 2014). وليس من الواضح هل ستدفع رواتب المعلمين بعد ذلك التاريخ أم لا. واقترحت منظمة تراينغل غير الحكومية على منظمة الأمم المتحدة للأمومة والطفولة (اليونيسف) أن تؤمِّن رواتب المعلمين في المدارس بدلًا من الحكومة. وهذه الخطوة تجاه منظمات الأمم المتحدة أو المنظمات غير الحكومية لدفع رواتب المعلمين، وتغطية نفقات التعليم، تثير مشكلة الاستدامة، مع تأمين التمويل للمشروعات المخصصة دون غيرها، ونادرًا ما يكون ذلك على أساس مستمر.

وما زالت المدارس الثانوية قيد الإنشاء في مخيمي دارشكران وكاويرغوسك للمُهجَّرين. ولكن بما أنَّ الحكومة لا يمكنها دفع رواتب المعلمين فلم تبدأ هذه المدارس في قبول الطلاب بعد. وبتأمين الرواتب للمعلمين سوف تتمكن تلك المدارس من العمل. وبالنسبة للمعلمين في مدارس شمال العراق/إقليم كردستان العراق تقدم مؤسسة برزاني الخيرية التدريب للمعلمين أثناء خدمتهم لبناء مهارات المعلمين في العمل مع الأطفال المعرضين للصدمات النفسية، والأطفال ذوي الحاجات الخاصة. (Interview KINT 03, 2014). ومثل هذه التدريب يجب توسيعه ليشمل المعلمين المهجَّرين ومعلمي المجتمع المضيف، وسوف يكتسب أهمية خاصة على ضوء المحنة والتَّهجير والنزوح الداخلي التي وقعت في جميع أنحاء العراق وشمال العراق/إقليم كردستان العراق.

ويُعدُّ تأسيس مجموعة العمل للتعليم مبادرةً مهمة يمكنها أن تجمع بين مختلف القوى المشتركة في تنفيذ التعليم في شمال العراق/إقليم كردستان العراق بصورة أكثر فعالية. ووجود كثير من مقدمي خدمات التعليم يؤكد على الأهمية الكبيرة للتنسيق؛ لتجنب ازدواجية الجهود، ولضمان تعريف مجتمعات المهجَّرين بشأن الخدمات المتاحة. وتعقد مجموعة العمل من أجل التعليم اجتماعاتها كل أسبوعين. (Interview KINT 02, 2014) ولجعل مجموعة العمل من أجل التعليم أكثر فعالية يمكن للمرء أن يفكر في رسالة إخبارية شهرية تُنشر باللهجات الكردية، واللغة العربية، واللغة الإنجليزية؛ لتحديث معلومات المنظمات المختلفة المعنية ومجتمعات المهجَّرين تتعلق بالخدمات التعليمية. التواصل الجيد بين مقدمي خدمات التَّعليم جزء لا يتجزأ من التَّنسيق. (Interview KINT 10, 2014).

تركيا

المجموعة الأولى من المهجَّرين السوريين دخلوا تركيا في 29 أبريل/نيسان 2011. وقد أعلنت الحكومة تبنيها لسياسة الحدود المفتوحة في اليوم نفسه الذي أكدت فيه على تأكيدها على مبدأ عدم الإعادة القسرية[37]. وتنظر الحكومة رسميًّا إلى المهجَّرين السوريين على أنهم أشخاص تحت الحماية المؤقتة. ويقوم ذلك على أساس المادة (91) من قانون اللجوء الجديد في تركيا، وقانون الأجانب والحماية الدولية الذي تبنته الحكومة في أبريل/نيسان 2013، ودخل حيز النفاذ في أبريل 2014[38].

يوفِّر الإطار القانوني في تركيا بيئة عمل مناسبة للسلطات الوطنية للتصدي للتحديات في قطاع تعليم الشباب المهجَّرين. وأهم ما في الأمر أنَّ تركيا، بخلاف الأردن ولبنان، دولة عضو في اتفاقية الأمم المتحدة الخاصة بوضع

[37] "مبدأ عدم الإعادة القسرية هو حجر الزاوية لقانون اللجوء واللاجئين الدوليين. وتبعًا لحق طلب اللجوء والتمتع به في الدول الأخرى هربًا من الاضطهاد استنادًا للمادة (14) من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان، يعكس هذا المبدأ التزام المجتمع الدولي بضمان تمتع جميع الأشخاص بالحقوق الإنسانية، بما فيها الحقوق في الحياة، وحماية جميع الاشخاص من التعرض للتعذيب، وغيره من ضروب المعاملة، أو العقوبة القاسية، أو اللاإنسانية، أو المهينة، وحرية أمن الشخص. ويحدق الخطر بهذه الحقوق وغيرها إذا ما أعيد المهجَّر إلى الاضطهاد أو الخطر". (UNHCR 1997).

[38] قانون الأجانب والحماية الدولية (الجريدة الرسمية ٢٠١٣).

اللاجئين لعام 1951. وقانون الأجانب والحماية الدولية: المادة (89) منه تنص على أنَّ "للمتقدم أو للشخص الذي حصل على صفة الحماية الدولية وأفراد عائلته التمتع بخدمات التعليم الأساسي والثانوي." (قانون الأجانب والحماية الدولية، المادة 89).

وبحسب رئاسة إدارة الكوارث والطوارئ في تركيا بلغ عدد المهجَّرين السوريين الذين يعيشون في المخيمات وخارجها 1.3 مليون وفقًا للأرقام في تاريخ 18 يوليو/تموز 2014 (AFAD, 2014). ومن هذا العدد يعيش 218847 في 22 مخيمًا في عشر محافظات على حدود سوريا. أما بقية المهجَّرين فهم مستوطنون ذاتيًّا في المناطق الحضرية أو القرى الصغيرة. وتشير التقارير إلى أنَّ مجتمعات المهجَّرين تنتشر في أقاليم تركيا البالغ عددها 81 إقليمًا. وفي المنطقة الجنوبية من تركيا يواجه السوريون صعوباتٍ اقتصادية وتوترات متزايدة مع المجتمعات المضيفة؛ حيث يستوطن ذاتيًّا عدد كبير من السوريين، وقد أدى ذلك إلى انطلاق موجة جديدة من التنقل والهجرة القسرية لكثير من عائلات المهجَّرين، الذين اضطروا إلى الانتقال إلى المناطق الحضرية، كإسطنبول وإزمير وأنقرة.

ومن الناحية الرسمية ما زالت سياسة الباب المفتوح مطبقة، لكنَّ تركيا تحاول على أرض الواقع أن تسيطر على دخول السوريين، وتوجيه المساعدات إلى المخيمات المؤقتة على الجانب السوري. "تحافظ الحكومة على سياسة الحدود المفتوحة للأشخاص الفارين من النِّزاع". ومع ذلك فما زال قبول السوريين غير الحاملين لجوازات السفر عبر المعابر رهنًا بتوافر الأماكن في المخيمات دون استثناء، كالأشخاص الذين يحتاجون العلاج الطبي الطارئ، على سبيل المثال. (UNHCR 2014, p.5) وتتوقع الحكومة التركية أن يصل عدد السوريين في البلاد 1.5 مليون مع نهاية شهر ديسمبر/كانون الأول 2014.

ومن منظور مجتمعات المهجَّرين المقيمين في تركيا، ففي حين أنَّهم يبدون الاعتراف بالجميل والتقدير لتركيا، ينتاب الشباب المهجَّرون وأولياء أمورهم شعورًا بعدم الاستقرار، وبأن الوضع الذي يعيشون إنما هو مؤقت. وبهذا الصدد قالت إحدى الأمهات المشاركات في نقاش مجموعات التَّركيز، وهي أم لطفل عمره 14 عامًا: "نسمع أنَّهم [السلطات التركية] تصعِّب الإجراءات على السوريين في محاولة منها في النهاية لدفعنا إلى مغادرة البلاد." (FGD TFG02, 2014) وذكر المشاركون الذكور (الفئة العمرية 18-25 عامًا) أنَّ الهجرة المستمرة هي الخيار لكثير منهم، وقال أحد المشاركين (22 عامًا):

> المشكلة في تركيا هي مشكلة عدم الاستقرار، فلن تعرف أبدًا متى سيقولون لك وداعًا![...] فلدي صديقان، على سبيل المثال، ممن عملوا في منظمة دولية غير حكومية، وكانا يعرفان أنه فور انتهاء التمويل وانتهاء مهمة المنظمة، فسوف ينتهيان هما أيضًا. ولذلك كلاهما الآن موجودان في اليونان. (FGD TFG3, 2014).

ويضيف آخر: "الهجرة سهلة، لكنَّها تأخذ وقتًا. هناك عصابات معروفة تسهِّلها".

وذكر جميع المشاركين أنَّهم سمعوًا قصصًا بشكل مباشر من شباب سوريين هُرِّبوا إلى بلدان أوربية، كألمانيا والسويد. وذكروا مختلف طرق الهجرة غير المشروعة، وأمثلة عن أجور التهريب، التي تتراوح بين ستة آلاف يورو للتهريب في البحر من إزمير إلى أثينا، إلى عشرة آلاف يورو أجور جوازات السفر المزورة لترتيب الرحلات الجوية من مطار إسطنبول (المرجع السابق). كما قال أحد المشاركين في نقاش مجموعات التَّركيز (12 عامًا): "جميع السفارات ترفض منح التأشيرات للسوريين، وهذا السبب دفع كثيرًا من الشباب السوريين إلى التفكير في الهجرة، مخاطرين بحياتهم في سبيل ذلك." (FGD TFG3, 2014) وقال ثلاثة مشاركين إنَّهم سيعودون إلى سوريا إذا ما تحسن الوضع فيها. في حين ذكر غيرهم أنَّ الهجرة المجددة هي الخيار الذي يمكن النظر فيه، إذا ما حصلوا على التمويلات المالية اللازمة.

وهؤلاء الشباب غير قادرين على التخطيط لمستقبلهم. وعندما وُجِّه إليهم السؤال: "ما الذي ترغب في أن يتغير في حياتكم؟" أجاب شاب (22 عامًا): "نريد أن تبقى حياتنا كما هي، وأن نصلحها. نحن نخاف من أن نفقد ما كسبناه الآن." (FGD TFG3, 2014) وفيما يتعلق بالخطط بعيدة الأمد لم يذكر سوى مشارك واحد عن وجود خطط لديه بالبقاء في تركيا؛ لأنَّ والده يمتلك منشأة تجارية فيها. ويوضح ذلك أثر تأمين سبل كسب الرزق على زرع الإحساس بالانتماء إلى البلد المضيف لمجتمعات المهجَّرين.

وعلى العموم يُعتقد أنَّ السوريين يشعرون براحة أكبر في تركيا، مما يشعر به نظراؤهم في لبنان والأردن أو شمال العراق/إقليم كردستان العراق. ومع ذلك يختلف الوضع في تركيا بين إسطنبول وأنقرة، على سبيل المثال، عن الوضع في هاتاي أو كلِّس. فالمهجَّرون السوريون في إسطنبول أكثر قدرة على الحصول على المساعدات المالية،

وقد يشعرون بأنهم بمنأى عن النِّزاع، مقارنة بالسوريين الذين يعيشون في المدن الحدودية في جنوب-شرق البلاد. (Interview TINT13, 2014). وينطوي العيش في المدن القريبة من الحدود على تكرار التنقل في سوريا وخارجها، مع استقبال الأسر على الدوام لوافدين جدد من سوريا، لدرجة أنه أصبح من الطبيعي وجود أسرة واحدة تستضيف أربع أو خمس عائلات على حد قول أحد المعلمين؛ إذ يصف الوضع بالنسبة لعدد من الطلاب الذين يشتكون من عدم وجود المكان الكافي في البيت للدراسة. (Interview TINT05, 2014).

وبالإضافة إلى ذلك يشير الطلاب والمعلمون السوريون في جنوب تركيا إلى أنَّ التنقل سهل إلى سوريا؛ إذ يذهب كثير منهم لزيارة العائلات في العطل (Interview TINT04; FGD TFG02, 2014). أما بالنسبة للتعليم فما زال الأطفال والشباب يواجهون صعوبات جمة نتيجة التنقل المستمر لأسرهم في المدن الجنوب-شرقية، وهو ما يصعِّب الأمر على المدارس من ناحية قبول الطلاب في مختلف مراحل العام الدراسي. (Interview TINT06, 2014). ولذلك لا بد من تصميم التدخلات التعليمية المستجيبة لمختلف الظروف والتوقعات بين السوريين الذين يعيشون في مختلف مناطق تركيا.

تركيا الطلب على تعليم الشباب المهجَّرين

تشير الأدلة التي جُمعت من نقاشات مجموعات التَّركيز والمقابلات مع الخبراء والمزاولين إلى ارتفاع الطلب الكبير على جميع أنواع التَّعليم بين مجتمع المهجَّرين في تركيا. وتبذل الحكومة بدعم المنظمات الدولية جهودًا كبيرة في تلبية ذلك الطلب.

لكنَّ أولياء الأمور يشعرون بحالة من التمزق؛ بين حق أطفالهم في التَّعلم وتأمين مستقبل أفضل لهم، وبين معاناة البالغين في العثور على العمل؛ لأنَّ فرصة المراهقين في إيجاد العمل مدفوع الأجر أفضل بكثير من فرص غيرهم. وبالإضافة إلى ذلك، في حالة تمكَّن البالغون من الحصول على العمل، سوف يواجهون مشكلة الجانب القانوني لتأمين إذن العمل، ومع ذلك يبدو أنَّ هناك عملية متماسكة خاصة بالسوريين، يمكن من خلالها التقدم بطلب للحصول على إذن بالعمل. (International Crisis Group, 2014). ونتيجة لذلك يعمل كثير من الشباب المهجَّرين بدلًا من الدراسة. (Interview TINT01, 2014). ويعمل المراهقون في المشروعات الصغيرة وتفصيل الملابس والخياطة والمطاعم ومصانع الأحذية. ووصف أحد الذكور المشاركين في نقاش مجموعات التَّركيز (13 عامًا) يومه في العمل قائلًا: "أعمل في بازار وفي مقهى؛ في البازار أعمل من الساعة الخامسة صباحًا حتى التاسعة مساءً. وفي الساعة الخامسة مساءً نبدأ بتفريغ البضاعة. وأستمر في العمل حتى استراحة وجبة الغداء التي تستغرق نصف ساعة." وقالت إحدى المشاركات في نقاش مجموعات التَّركيز (14 عامًا) إنها حاولت العمل لدى مصفف للشعر، لكنها لم تتمكن من الاستمرار، وقالت: "مكثتُ هناك نصف ساعة، ولم أعد أحتمل بعدها. لقد كانت تهينني، فأخبرتها أنني سأذهب لشراء شيء ما، ثم خرجت بلا عودة." (FGD TFG2, 2014).

وتُثقل الحاجات الاقتصادية كاهلَ المعلمين الذين لا يحظون بدخل ثابت مستقر. يقول أحدهم: "حسب المانح قد تأتي رواتب المعلمين في شهر ما، ثم تتوقف ثلاثة أشهر متتابعة، وهو ما يجعل المعلمين قلقين في الغالب، ويجعلهم يبحثون عن وظائف أخرى." (Interview TINT06, 2014). وبالإضافة إلى ذلك لا يوجد ما يكفي من المدارس لتلبية الطلب عليها. وفي إقليم غازي عنتاب هناك 12 مدرسة خارج المخيمات، تديرها المجتمعات المحلية لخدمة 172155 مُهجَّرًا سوريًّا ذاتي التوطين. (Interview TINT10, 2014; UNHCR 2014g). ويشير المربون إلى أنَّ بضع مئات من الطلاب ما زالوا على قوائم الانتظار للصفوف الدنيا. ففي كل من كونيا وكريخان، على سبيل المثال، أغلقت المدارس بسبب إيقاف التمويل. (Interviews TINT02; TINT11, 2014). وذكرت عدة مدارس أنها تواجه خطر الإغلاق إذا لم يُتح التمويل اللازم للعام الدراسي الجديد. (Interviews TINT04; TINT05, 2014).

وبالنسبة للسوريين الملتحقين بالعمل، وغير الراغبين بالعودة إلى المدرسة، هناك ضرورة لتأهيلهم لدخول سوق العمل، سواءً في تركيا أم عند عودتهم إلى سوريا. لكنَّ الثغرة الكبرى تبقى في التعليم والتدريب الفني والمهني، وذلك بحسب ما أفاد به ممثلون عن دائرة خدمات العمل الخارجي الأوربي في تركيا. "ما يجب عليك فعله لا يقتصر على تدريب الأطباء أو المهندسين أو الأكاديميين. بل عليك أن تدرب كل شيء للبدء في حياة جديدة في البلاد. لا بد لك من متخصصين في الري، وفي الصيانة، وفي علم الاجتماع. لا بد لك من أناس يعتنون بالأطفال بعد الحرب، إلخ." (Interview TINT12, 2014).

ويعتقد كثير من المشاركين الذكور أنَّ مراكز التدريب من بين الحاجات الأكثر إلحاحًا للمُهجَّرين الشباب في عمر الدراسة. وذكر أحد المشاركين الذكور أنَّه يتلقى تدريبًا في مصنع للنسيج بفضل الوساطات الشخصية هناك. ويمكن

مد هذا النموذج، ويمكن أيضًا بناء الشراكات، مع القطاع التجاري الخاص لعقد مثل تلك التدريبات للشباب السوريين. (FGD TFG03, 2014). ومع ذلك لا بد من الحرص في تصميم برامج التعليم والتدريب الفني والمهني في مثل تلك البيئات؛ لأنه من الممكن أن تكون مرتفعة التكلفة، ولن تضمن بالضرورة الحصول على العمل إن لم تُربط بالحاجات الواقعية لسوق العمل. (Interview TINT14, 2014).

وأظهر المشاركون الذكور في الفئة العمرية 11-14 عامًا رغبتهم في الحصول على الحواسيب ودراسة الحاسوب في المدرسة. (FGD TFG02, 2014). وذكر جميع المشاركين أنَّهم تمكنوا من الدخول إلى الإنترنت، والحصول على أجهزة الكمبيوتر المحمول في بيوتهم. وهم يشتركون في خط الإنترنت مع جيرانهم، ويدفعون قرابة 25 ليرة تركية (11 دولارًا أمريكيًّا) في الشهر. وذكر المشاركون أنَّهم يستخدمون الإنترنت مرة أو مرتين في اليوم؛ لغايات تتعلق بالدراسة والواجبات المنزلية، وأن استخدامهم عدا ذلك السبب يقتصر على مطالعة الأخبار، والتواصل مع أقربائهم في سوريا. وعلى العموم هناك اهتمام قوي في برامج محو الأمية الحاسوبية المجانية لدى مختلف الفئات العمرية؛ نظرًا لأهمية تقنية اتصالات المعلومات الأساسية والمعرفة، وندرة الفرص المتاحة لتعلم مهارات تقنية الاتصال والمعلومات.

وتكرر ذكر الحاجة إلى تعلم اللغة التركية لتمكين الشباب المهجَّرين والأطفال من تلقي التعليم في المؤسسات التعليمية التي تعلم باللغة التركية. ومع أنَّ القوانين الدولية والممارسات الجيدة تقتضي منح الأشخاص الحق في الدراسة بلغتهم الأم، فقد تجاوزت حاجة المهجَّرين لتعلم اللغة التركية الوصول إلى التعليم للأطفال والشباب المهجَّرين. (INEE, 2009). وحاليًّا ليس بمقدور مجتمعات المهجَّرين الوصول إلى دروس محو الأمية، ودروس تعلم اللغة التي تُقدَّم للمواطنين الأتراك. (Interview TINT01, 2014). ومن هنا تتبين الأهمية القصوى لتوفير برامج محو الأمية الخاصة ودروس التقوية أيضًا؛ نظرًا لأنَّ بعض الطلاب غاب عن المدرسة ثلاث سنوات متواصلة، ويقولون إنهم نسوا الآن القراءة والكتابة. (Interview TINT01, 2014). وفي المدارس السورية التي تديرها المجتمعات المحلية استُبدِلت اللغة التركية باللغة الفرنسية، مع الإبقاء على الإنجليزية لغةً أجنبية. (Interviews TINT04; TINT05; TINT06, 2014; FGDs TFG02, 2014).

وغالبًا ما يعاني الأطفال والشباب من القلق المستمر، ويشعرون بعدم الاستقرار؛ نتيجة الظروف الصعبة في البيت. ولا يوجد سوى مساحة محدودة للتنفيس عن هذا التوتر؛ لأنَّ معظم المدارس واقعة في المباني السكنية التي لا توفِّر ساحات للاستراحة أو للعب. وليس للمدارس المقدرة المادية على أخذ أطفالها إلى الملاعب القريبة، ولا لاستئجار تلك الملاعب. وخلال الاستراحات عادة ما يخرج الأولاد إلى الشوارع، بينما تبقى الفتيات في القاعات الدراسية. (Interview TINT06; FGD TFG02, 2014). وبالنسبة للنشاطات اللامنهجية المدرسية، والعُطلات الصيفية فتنحصر في دروس القرآن، وغيرها من النشاطات الدينية، كالمهرجانات المفتوحة؛ حيث يمكن لأطفال المهجَّرين أن يغنوا الأناشيد الدينية. (FGD TFG02, 2014).

ويمثِّل تشارك العائلات بالسكن ضغوطًا وتوتُّرًا على الطلاب: "أخبرتنا إحدى الطالبات أنها كانت تعيش مع أسرتين، ولم تكن تجد مكانًا للدراسة فيه غير الحمام!" (Interview TINT05, 2014). وأشار أحد مراكز الأطفال ذوي الحاجات الخاصة في أنقرة أنه يتعامل مع الطلاب الذين يعانون من اضطرابات نفسية حادة، تظهر أعراضها عليهم على شكل نوبات الألم، ونوبات الضحك الهستيري، ومختلف أنواع السلوك العدواني، كالعض مثلًا. (Interview TINT07, 2014). ولسوء الحظ لا يوجد كثير من التدخلات النفسية-الاجتماعية والنفسية، فهي محدودة في نطاقها وأثرها؛ لأنَّ معظم المنظَّمات غير الحكومية الدولية تنفذ نشاطات الترفيه، وتظن أنها هي نفسها الدعم النفسي-الاجتماعي، في حين يُلاحَظ أنَّ السكان المتعرضين للصدمة يحتاجون إلى الدعم النَّفسي-الاجتماعي، الذي يمكِّن الأطفال والشباب المهجَّرين من الحديث عما مروا به وعما يقلقهم حسب الحاجة، ثم يحالوا إلى مختصي الصحة النفسية المهنيين. (Interview TINT11, 2014).

تركيا العرض في تعليم الشباب المهجَّرين

أسست تركيا منظومة إدارية بإشراف وزارة الشئون الخارجية، وتعمل هذه المنظومة على إدارة مختلف جوانب أزمة المهجَّرين السوريين. وأوكِلَت إلى رئاسة إدارة الكوارث والطوارئ في تركيا، التابعة لرئيس الوزراء، مهمة تنسيق جميع جهود الإغاثة في المخيمات. وهي تخضع مباشرة للإشراف المباشر من رئاسة الوزراء. وتزداد مشاركة وزارة التربية والتعليم في قضايا التعليم الأساسي والثانوي داخل المخيمات وخارجها. أما المديرية العامة لإدارة الهجرة فيُفترض أن تتولى الدور القيادي في جميع القضايا المرتبطة باللجوء، ابتداءً من شهر أبريل/نيسان 2014. وتغطي رئاسة هيئة الأتراك المغتربين ومجتمعات أقربائهم الرسوم الدراسية، وتوفر المنح الدراسية للشباب المهجَّرين السوريين الذين يدرسون في الجامعات.

وهناك أيضًا تومر، وهو معهد للغات في جامعة أنقرة، ويقدم الدورات التعليمية باللغة التركية للأجانب، بالإضافة إلى الدورات التعليمية في اللغات الأخرى. ولدى مركز تومر مدرسة تابعة له في غازي عنتاب، ويشار إلى أنها تعمل مع جامعة غازي عنتاب، ولديها حاليًّا 313 طالبًا سوريًّا. وتقدم هذه الكلية دورات تعليم اللغة التركية؛ لتمكينهم من الحصول على درجات أعلى في اختبارات القبول في الجامعات، وذلك بأسعار مخفَّضة. "لكنَّ بقية فروع مركز تومر في المدن الأخرى ليست بهذا الكرم؛ فيفرضون الرسوم المالية ذاتها على السوريين، لدرجة تصعب على كثير من المهجَّرين دفعها." (Interview TINT17, 2014).

تقدم عدد من منظمات الأمم المتحدة الدعم والمساعدات للمجتمعات المضيفة التي يقيم فيها السوريون، بالإضافة إلى مبادرات محدودة في مخيمات مختارة (انظر القائمة الشاملة في الملحق 3). وفي هذه اللحظة، لم تتمكن أكثر من 20 منظَّمة غير حكومية دولية من التسجيل لدى السلطات، علمًا بأنَّ المنظمات غير الحكومية الوطنية محدودة النشاط في التَّعليم. وتؤدي الحكومة السورية المؤقتة الموجودة في غازي عنتاب دورًا مهمًّا في جمع اختبارات الثانوية العامة (البكالوريا) وتصحيحها، وإصدار شهادات الثانوية العامة، وتوزيع الكتب الدراسية، وتولي غير ذلك من أمور تعليمية تربوية.

وأوضح أحد موظفي منظمة الأمم المتحدة للأمومة والطفولة (اليونيسف) أنَّهم يعملون وفقًا لثلاثة أنماط، هي: التعليم في المخيمات، والتعليم خارج المخيمات (أي في المدارس التي يديرها المجتمع المحلي السوري)، والتعليم في المدارس التركية. (Interview TINT 18, 2014) وأضاف قائلًا إنَّ المدارس السابقة في المخيمات تتبع المناهج الدراسية السورية. وهناك أيضًا حالة المدارس التي يديرها المجتمع المحلي السوري، والمنظمات غير الحكومية الدولية منها، والمحلية بدعم من المنظمات الدولية، وبعض البلديات في المنطقة الجنوبية-الشرقية. أما النمط الثالث فهو أن تدمج وزارة التعليم الوطني المهجَّرين السوريين في المدارس التركية التي تتبع المناهج الدراسية التركية.

وتشرف كل من رئاسة إدارة الكوارث والطوارئ في تركيا ووزارة التَّعليم الوطني تعليم المهجَّرين في مخيمات تركيا. وتقدم مفوضية الأمم المتحدة السامية للاجئين ومنظمة الأمم المتحدة للأمومة والطفولة (اليونيسف) الدعم للحكومة في توفير التَّعليم في المخيمات. ومن الجدير بالذكر أنَّ السلطات التركية لا تسمح للمنظمات غير الحكومية ولا للمنظمات غير الحكومية الدولية العمل في مخيمات المهجَّرين في تركيا، وهذا يعني عدم إشراكهم في توفير خدمات التعليم في المخيمات. وبحسب موقع رئاسة إدارة الكوارث والطوارئ في تركيا يتلقى حاليًّا 68638 طالبًا سوريًّا التَّعليم بدءًا من 18 يوليو/تموز 2014 في 850 قاعة دراسية في مخيمات المهجَّرين في تركيا. (AFAD 2014) . ويوضِّح الجدول التالي أعداد هؤلاء الطلاب وتقسيماتهم في كل مخيم:

المدينة	عدد المخيمات	المجموع	عدد الطلاب
أضنا	١	11.102	لا ينطبق
أديامان	١	10.024	3.291 (390 حضانة)
غازي عنتاب	٤	33.222	7.904
هاتاي	٥	14.724	4.965
قهرمان مرعش	١	16.927	4.034
كلّس	٢	37.418	11.195
ملطية	١	7.549	لا ينطبق
ماردين	١	8.103	لا مدرسة
العثمانية	١	9.051	2.361
أورفة	٤	70.827	14.459 في٣ مخيمات

الجدول 8: توزيع المهجَّرين في الفئة العمرية المدرسية في مخيمات اللاجئين في تركيا

وأوضح ليمان إيشيك من وزارة التَّعليم الوطني أنَّ 90 % من الأطفال المهجَّرين في المخيمات (ما يبلغ إجمالي عدده 701 ألفًا وفقًا لبيانات رئاسة إدارة الكوارث والطوارئ في تركيا) ملتحقين بالتَّعليم الابتدائي. (Interview TINT17, 2014). أما تقييمات مفوضية الأمم المتحدة السامية للاجئين فهي أقل للعام الدراسي 2012-2013؛ إذ تقول إنَّ معدل الالتحاق للأطفال (الذكور والإناث) بالمدارس الأساسية في مخيمات تركيا هو 60 %. (UNHCR, 2014b).

ولا يوجد أي تقسيمات رسمية للأرقام؛ بحيث تغطي كلًّا من مرحلة ما قبل المدرسة والمدرسة الأساسية والمدرسة الثانوية في مخيمات تركيا، لكن المقابلات أكدت أنَّ التعليم النظامي في المخيمات يغطي أساسًا المرحلتين: ما قبل المدرسة، والتعليم الأساسي. في حين تستثني التعليم النظامي الثانوي. وبغياب المدارس الثانوية في المخيمات تجتذب دورات التدريب المهني والنشاطات اللامنهجية الشباب المهجَّرين السوريين. وتقدم هذه الدورات من التَّعليم غير النظامي نطاقًا واسعًا من الموضوعات، بما فيها دورات تعليم اللغة التركية، وتصفيف الشعر، وحياكة السجاد، وتلاوة القرآن:

> "فتحنا بمشاركة منظمة الأمم المتحدة للأمومة والطفولة (اليونيسف) عشرة مراكز للتَّعليم المهني في المخيمات. وتلقَّى 30 ألف شاب سوري التدريب في هذه المدارس. وفي الوقت الحالي تتعلم 12 فتاة تفصيل الملابس والملابس الجاهزة والحياكة والخياطة وأعمال الإبرة اليدوية. والفتيات المنخرطات في تلك الدورات ينتجن أشياء ويبعنها، ويحظين بمصدر جيد للمال". (Interview TINT17, 2014).

وفي مقابلة أخرى، شدد المشاركون على أنَّ "التعليم الثانوي غير موجود في المخيمات" في غازي عنتاب. (Interview TINT02, 2014).

وكانت منظمة الأمم المتحدة للأمومة والطفولة (اليونيسف) قد أسست "المساعدات الصديقة للطفل" على يد عمال شباب مدربين ومتطوعين، ويسَّرت النشاطات الترفيهية والرياضية والتعليمية لأكثر من 7500 شاب وشابة في 17 مخيمًا. (UNHCR, 2014b). لكنه لا يوجد أي مساحات مماثلة صديقة للشباب في المخيمات. ويُعوِّض غياب هذه المساحات الصديقة للشباب بعض الشيء بنشاطات التعلم والتدريب المهني غير الرسمي. كما تعمل مراكز التدريب المهني القائمة التي تدعمها مفوضية الأمم المتحدة السامية للاجئين داخل المخيمات بتوفير مثل تلك الموارد الضرورية. وضمن هذا الدعم استمرارية المشروعات التي تهدف إلى بناء قدرات المهجَّرين، وتعزيز اعتمادهم على أنفسهم. (المرجع السابق) ودعت مفوضية الأمم المتحدة السامية للاجئين أيضًا إلى دمج الرجال والنِّساء في مثل تلك البرامج؛ للمساعدة في تأسيس نشاط يستهدف المهجَّرين الذكور في أحد المخيمات.

وحتى يتم تحسين جودة التعليم أعدَّت منظمة الأمم المتحدة للأمومة والطفولة (اليونيسف) الإرشادات التوجيهية باللغة التركية في يناير/كانون الثاني 2014، ونُظِّمت دورات تدريبية لتأهيل المعلمين لـ 2750 معلمًا ومعلمة سوريين متطوعين. وهدفت الدورات إلى تعليم المعلمين معايير التعليم الدنيا للشبكة الدَّولية للتعليم في حالات الطوارئ، (INEE, 2009) ونظَّمت منظمة الأمم المتحدة للأمومة والطفولة (اليونيسف) أيضًا دورات تدريبية للمعلمين في المجتمعات المضيفة في ست مدارس، في أضنا وأورفة وماردين، ووصل البرنامج إلى 107 معلمين ومعلمة، ووفرت الكتب والمواد اللازمة للمدارس، وكذلك التمويلات اللازمة لتقديم الحوافز المالية الشهرية للمعلمين السوريين. (150 دولارًا أمريكيًّا).

ويلاحَظ أنَّ نسبة الأطفال المهجَّرين من سوريا الملتحقين في المدارس منخفضة. وبالنسبة لمجتمعات المهجَّرين السوريين في جنوبي تركيا تُنظِّم المحافظات المحلية، والبلديات، والمنظمات غير الحكومية المحلية والدولية، بالإضافة إلى جماعات المجتمع المحلي، نشاطات للتعليم النظامي، وكذلك التعليم غير النظامي. وقد يرى البعض بوجوب دمج الطلاب السوريين في المنظومة التعليمية الوطنية، على أساس أنَّ ذلك الحل الأكثر استدامة؛ خاصة وأنَّ الأزمة السورية تمخضت عن وضع مطوَّل للتهجير، ولا أحد يعرف كم من السنوات ستمضي قبل انتهائها. ومع أنَّ الإطار القانوني العام يفرض التزامات بقبول الطلاب السوريين، حتى ولو كانوا "مستمعين" في حالة لم يتقنوا اللغة التركية، أظهرت بعض المدارس الحكومية في غازي عنتاب ممانعة لقبول الأطفال السوريين، وذلك حسب ما روته إحدى الأمهات السوريات؛ إذ لم تتمكن من تسجيل أطفالها في إحدى المدارس الحكومية، فاضطرت إلى الذهاب إلى مدرسة سورية يديرها المجتمع المحلي، لتجدها قد استنفدت طاقتها الاستيعابية. وهكذا لم يعد أمام العائلة خيار سوى ترك أطفالها (8 سنوات و12 سنة) في البيت.

وتوفر وزارة التربية والتعليم مع منظمة الأمم المتحدة للأمومة والطفولة (اليونيسف) كلًّا من خدمات التَّعليم النظامي باتباع المناهج الدراسية السورية، والتعليم غير النظامي في المراكز التعليمية الشعبية (*Halk Eğitim*

Merkezleri) الموجودة في المدن. وكان هناك معاهد حكومية مجانية للتدريب المهني أنشأتها وزارة التَّعليم الوطني في المحافظات المختلفة؛ لخدمة المواطنين الأتراك، وذلك قبل مدة طويلة من بدء الأزمة الإنسانية السورية. وتقدَّم دورات تعلم اللغة التركية لكل من طلال الحضر والريف. وفي تومر تحظى مدارس اللغة المرتبطة بجامعة أنقرة باهتمام متزايد تلبية للطلب المتزايد على تعلم اللغة التركية. وقدَّمت تومر دورات اللغة التركية إلى قرابة 3 آلاف طالب وطالبة.

أما التَّعليم القائم على المجتمعات المحلية في تركيا فيعلم إما المناهج الدراسية المقررة من لجنة التربية والتعليم، والمعتمدة من وزارة التربية والتعليم في الحكومة السورية المؤقتة، أو المناهج الدراسية الليبية، التي غالبًا ما تُعلَّم في الصفين التاسع والثاني عشر. ويشيع أيضًا استخدام الكتب الدراسية الإسلامية التكميلية للمنهج في جنوب-شرق تركيا، خاصة في غياب أي سلطة رقابية على المناهج الدراسية. يقول أحد المعلمين:

> "في سوريا كنا نخضع لكثير من القيود في الموضوعات التي يمكننا مناقشتها مع الطلاب، كالسياسة على سبيل المثال. أما هنا فنحن أحرار، ويمكننا توجيه انتباه الطلاب إلى أي اتجاه كان. فعلى سبيل المثال، لم تكن لدينا الحرية في مناقشة الدين من قبل، أما الآن فنحن لدينا الحرية في تعليم الطلاب كل المسائل المتعلقة بالدين. وبالإضافة إلى ذلك نعلمهم القرآن الكريم والتجويد[39]. (Interview TINT04, 2014)[40].

ووجدت بعض المدارس طرقًا للتغلب على المعضلة واللبس الناتجين عن تحديد أي المناهج الدراسية التي يجب اتباعها. فعلى سبيل المثال، تغلبت مدرسة الشريعة الثانوية في أنطاكيا على هذه المشكلة؛ بتعليم مناهج دراسية متعددة. فهي تعلِّم، بالإضافة إلى المنهج السوري الذي تقدمه لجنة التعليم السورية، منهجَ الشريعة الذي كانت المدارس الشرعية تعلمه في سوريا، بالإضافة إلى اللغتين التركية والإنجليزية. (Interview TINT05, 2014). وبالإضافة إلى ذلك تطبق بعض المدارس تعديلاتها الخاصة على الكتب الدراسية، وتطبع موادها التعليمية وتحررها، علمًا بأنَّ معظم المدارس السورية يمولها تجار منفردون، أو جمعيات خيرية من سورية وتركيا، وبلدان الخليج العربي. يقول أحد الخاضعين للمقابلات:

> "... يأتي كل مانح بأجندته الأيديولوجية أو السياسية [...]، وبذلك يكون لكل مدرسة توجهها: العلماني أو السلفي أو الأصولي وغيرها. نريد أن تتولى وزارة التربية والتعليم في الحكومة السورية المؤقتة هذه المهمة، وأن تمارس سلطتها الرقابية على مختلف الأجندات لإنقاذ المدارس من "تلاعب" المانحين. (Interview TINT06, 2014).

ويمثِّل التمويل المشروط تحديًا مهمًّا آخر؛ إذ قد يتضمن تعيين المعلمين من غير ذوي الكفاءة والمؤهلات العلمية. (Interview TINT02, 2014).

وكان لتبني المنهج السوري المعدل بموجب تفويض من الحكومة أثر في زيادة القدرة على وصول الطلاب المهجَّرين للتعليم واستدامته في تركيا. (UNHCR, 2014b). وتناقش منظمة الأمم المتحدة للأمومة والطفولة (اليونيسف) حاليًّا حلولًا قصيرة المدى وبعيدة المدى لقضية الاعتراف بالتحصيل الدراسي، ومنح الشهادات لدى وزارة التربية والتعليم. ففي عام 2014، فيما يتعلق بالتقدم للاختبارات الرسمية للحصول على الشهادات المعتمدة، تقدم حوالي 7 آلاف طالب للاختبار الليبي، و9500 طالب لاختبار البكالوريا السوري الذي تديره وزارة التربية والتعليم في الحكومة السورية المؤقتة، مقارنة بـ 6 آلاف طالب تقدموا لامتحانات وزارة التربية والتعليم في الحكومة السورية المؤقتة في عام 2013. (Interview TINT10, 2014). ولذلك، هناك ما يقارب 20 ألف طالب تقدموا للاختبارات للحصول على الشهادة الدراسية، لكنَّ الجدل ما زال دائرًا حول درجة الاعتراف بتلك الشهادة.

بل هناك لبس واضح حول أي الشهادات معترف بها، وأي السلطات تعترف بها. أما من ناحية الطلاب المهجَّرين فهَمُّهم الأول اعتراف الجامعات التركية بشهادة البكالوريا السورية الصادرة عن وزارة التربية والتعليم في الحكومة السورية المؤقتة. ومن ناحية الشهادات الليبية، التي تصدر عن وزارة التربية والتعليم الليبية من خلال لجنة مخصصة في تركيا، فلا تعترف بها الحكومة التركية، مع أنَّ هناك بعض حالات الطلاب السوريين من حملة الثانوية العامة الليبية قُبلوا في الجامعات التركية الخاصة. (FGD TFG01, 2014). وليست مشكلة الاعتماد

---

[39] يُقصد بالتجويد مجموعة القواعد الناظمة للنطق أثناء تلاوة القرآن الكريم.

[40] تعلم قراءة القرآن وحفظه بالنسبة للأطفال الصغار، من خلال الدروس الخاصة من التقاليد المهمة الثقافية والدينية، بل هي مهارة تقود إلى احتراف مهنة التلاوة من خلال تلقي التعليم الديني المتقدم.

محصورة على مستوى البكالوريا، ولذلك لا بد أن تبذل السلطات التَّعليمية جهودها في سبيل الاعتراف بالشهادات الأجنبية المعتمدة، لتسهيل الوصول إلى التعليم النظامي الأساسي والثانوي. (Interview TINT16, 201).

وهناك بعض الحالات التي تقدم فيها الطلاب السوريون إلى امتحانين معًا: الامتحان الليبي، وامتحان وزارة التربية والتعليم في الحكومة السورية المؤقتة. وفي بعض الحالات، تقدم الطلاب إلى امتحانات الحكومة السورية في المناطق الواقعة تحت سيطرة الحكومة السورية، ثم تقدموا لاختبار وزارة التربية والتعليم في الحكومة السورية المؤقتة؛ لعدم معرفتهم بمصير الاعتراف بالشهادة، ولعدم وجود المعلومات حول معايير القبول في مختلف الجامعات. (Interview TINT05, 2014). أما المدلولات السياسية المصاحبة للمنهج التالي التابع لوزارة التربية والتعليم في الحكومة السورية المؤقتة فهي مشكلة أخرى. وقد ذكر أحد أولياء الأمور أنَّه اختار المنهج الدراسي الليبي لتفادي الحصول على شهادة من وزارة التربية والتعليم في الحكومة السورية المؤقتة، فهو ليس مستعدًّا لتحمل تبعات هذه "اللعبة السياسية". وخوفًا من التغيرات السياسية التي قد تطرأ في المنطقة يركز بعض الفاعلين على أهمية تحييد الدعم المقدم لتعليم السوريين في تركيا. (Interview TINT13, 2014). وسعيًا للبقاء على الحياد، تنأى منظمات الأمم المتحدة، ومعظم المنظَّمات غير الحكومية الدولية، بأنفسها عن التنسيق مع وزارة التربية والتعليم في الحكومة السورية المؤقتة، أو إقامة الحوار معها. (Interview TINT10, 2014).

تركيا: ثغرات في توفير تعليم الشباب المهجَّرين

تشير معظم الفجوات الواردة في أدبيات هذا التقرير، وحسب المقابلات التي أُجريت مع المزاولين ونقاشات مجموعات التَّركيز، إلى "الشخصية المؤقتة" التي تَسِم منظومة اللجوء التركية، التي تمثل السبب الرئيس لمنع انتشار وصول الشباب المهجَّرين السوريين للتَّعليم. وكذلك كان للقيود الجغرافية التي أبدتها تركيا بشأن اتفاقية اللاجئين لعام 1951 منذ عقود أثر في جعل البلاد غير مستعدة لخيار الدمج. ولذلك لم يُنظر من قبل لأي خطة تهدف إلى دمج المهجَّرين. ولذلك لم تُنشئ تركيا بعدُ مشروعًا تعليميًّا شاملًا لأطفال المهجَّرين وشبابهم. وفي غياب الإطار القانوني يغيب الوضوح الإداري كذلك.

ولا يوجد أي سلطة مخصصة للإدارة العامة لمجتمعات المهجَّرين المقيمين خارج المخيمات. وتشير خطة الاستجابة الإقليمية السورية لعام 2014 إلى أنَّ الاستجابة للمُهجَّرين السوريين في تركيا تديرها الحكومة، من خلال رئاسة إدارة الكوارث والطوارئ في تركيا، بالتعاون مع مفوضية الأمم المتحدة السامية للاجئين وغيرها من منظمات الأمم المتحدة. وتصف الخطة إدارة الأزمة بأنها تخضع لتنسيق من وزارة الشئون الخارجية، والقيادة التشغيلية لرئاسة إدارة الكوارث والطوارئ في تركيا، التي مع ذلك لا تشترك في مساعدة المهجَّرين خارج المخيمات. ولذلك بذلت مفوضية الأمم المتحدة السامية للاجئين، وغيرها من منظمات الأمم المتحدة، جهودًا جبارة في الحفاظ على حسن العلاقات مع رئاسة إدارة الكوارث والطوارئ في تركيا، ولهذا السبب لم يكن هناك مراعاة خلال السنوات الثلاث الأولى للنمو التدريجي للسكان خارج المخيمات.

وتشير المقابلات التي أُجريت مع وزارة التربية والتَّعليم، ومنظمة الأمم المتحدة للأمومة والطفولة (اليونيسف)، ورئاسة الأتراك المغتربين، ومجتمعات الأقرباء، إلى أنَّه كان هناك تزايد في سحب المهجَّرين السوريين، وإدخالهم إلى قطاع التعليم. وفيما يتعلق بالسكان خارج المخيمات بدأت وزارة التربية والتَّعليم تتولى دورًا قياديًّا أكبر في هذا القطاع. ومع ذلك لا يوجد من الموظفين في وحدة التنسيق سوى خبير واحد للتنسيق ضمن هذه الوزارة، بالإضافة إلى الأمين العام، ومساعدان منتدبان من وزارة شئون الاتحاد الأوربي. وتنظم وزارة التربية والتعليم اجتماعات منتظمة مع منظمة الأمم المتحدة للأمومة والطفولة (اليونيسف)، ومفوضية الأمم المتحدة السامية للاجئين.

وعمليًّا يتمثل غياب سياسة متماسكة لتعليم المهجَّرين في أنَّ المدارس التركية تشترط على الطلاب الملتحقين بأن تكون لهم أرقام تعريفية تمنحها لهم السلطات التركية. وكما جاء في وصف أحد المشاركين في نقاشات مجموعات التَّركيز: من الشائع للطلاب في سن المدرسة الثانوية أن يُسجَّلوا في المدارس التي تديرها المجتمعات المحلية السورية، بدلًا من التسجيل في المدارس الحكومية التركية؛ لأنَّ الالتحاق غير ممكن دون تقديم إذن إقامة ساري المفعول. (FGD TFG01; TFG02; TFG03, 2014). ويبقى أمر لم يُعالج بعد، وهو ازدياد الحاجة الماسة لتعليم المهجَّرين في جميع المستويات، خاصة في المرحلة الثانوية في المحافظات خارج الإقليم الحدودي مع تركيا. ومن أهم العوائق المانعة في توفير التعليم للشباب المهجَّرين في هذه المناطق هي غياب تسجيل العائلات المهجَّرة. ومنذ نهاية شهر يوليو/تموز 2014، لم تُسجَّل أكثر من نسبة تقدر بـ 60 % من عائلات المهجَّرين. ودون التَّسجيل الكامل للسكان المهجَّرين يبقى التحدي ماثلًا أمام التخطيط لبرامج التعليم، مع عدم معرفة العدد الحقيقي للمُهجَّرين في الفئة العمرية المدرسية.

وبالإضافة إلى ذلك كان هناك تحدٍّ مهم يتعلق بتعيين وتدريب الأعداد الكافية من المعلمين الناطقين بالعربية، بالإضافة إلى ضرورة الحصول على المساحات والمدارس؛ لتلبية الطلب على التَّعليم. ووضَع هذا التحدي ضغوطًا لا يمكن تجاهلها على مزودي التَّعليم. وكان هناك بعض القرارات المتخذة حول اعتماد المناهج الدراسية السورية، يضاف إليها المشكلات اللوجستية والمالية الأخرى، وهي ما دفعت ووزارة التربية والتعليم إلى العمل على خطة طموحة لإلحاق الشباب المهجَّرين السوريين بالمدارس التركية:

> الاستعدادات شبه منتهية، سواء أكانت العائلات مسجَّلة أم لا، سوف يتمكن الطلاب السوريون من الالتحاق بمدارسنا. وبالنسبة للذين لم يُسجَّلوا بعد سوف ننشئ لهم نظامًا جديدًا للتسجيل. ولينجحوا فلا غنى عن المعرفة باللغة التركية. ولذلك سوف نفتح الدورات المتخصصة باللغة التركية. وفي غياب الشهادات والأوراق الثبوتية سيُحدد الالتحاق بالمدارس بناءً على شهاداتنا. ونمط التعليم المقدم في المدارس التركية واحد من التحديات أمام استقطاب الطلاب السوريين إلى مدارسنا. (Interview TINT17, 2014).

وفي حين أنَّ المنظمات غير الحكومية والمنظَّمات غير الحكومية الدولية لا يُسمح لها العمل في مخيمات المهجَّرين، ينفِّذ عدد محدود من منظمات المجتمع المدني مشروعات تعليمية للشباب المهجَّرين المستوطنين ذاتيًّا، خاصة في المدن الجنوبية. أما العلاقات الحكومية مع المنظَّمات غير الحكومية الدولية والمحلية فهي معقدة، وفي بعض الأحيان يشوبها التوتر. فليس من المسموح للمنظمات غير الحكومية العمل في مخيمات تركيا، مع أنَّ عددًا محدودًا من المنظَّمات غير الحكومية الدولية سُمح لها مؤخرًا بالدخول إلى تلك المخيمات. ولم يكن الإذن بدخول المخيمات ممنوحًا على أساس الاستطاعة، أو الخبرة، أو التخصص، بل على أساس ما تتصوره تركيا بأنَّه ينصب في مصلحتها الوطنية، من ناحية الأمن تجاه النِّزاع المسلَّح خلال السنوات الثلاثين الماضية مع الأكراد. ورفضت الحكومة التركية طلبات من منظمات دولية غير حكومية معروفة على أساس البيانات السياسية السابقة التي كانت أصدرتها ضد سياسات الحكومة التركية طوال عشرين سنة ماضية.

وهناك معيار آخر للإذن بالتسجيل؛ يتمثل فيما إذا كانت أي منظَّمة غير حكومية دولية معينة قد عملت في السابق من خلال منظمة غير حكومية محلية، دون أن تكون مسجلة خلال السنوات الثلاثة الماضية من الأزمة الإنسانية السورية. (Interview TINT18, 2014). وأكدت مفوضية الأمم المتحدة السامية للاجئين على هذا الوضع في خطة الاستجابة الإقليمية السورية 2014 بقولها:

> "على النقيض من خطط الاستجابة الإقليمية السورية السابقة، التي نفذتها مباشرة منظمات الأمم المتحدة، تتميز هذه الخطة بخاصية مهمة؛ هي التشارك مع المنظمات غير الحكومية الوطنية والدولية؛ لضمان سرعة الاستجابة لعدد كبير من المستفيدين. ومنذ منتصف عام 2013 كان هناك زيادة في عدد المنظمات غير الحكومية المعترف بها والمعتمدة لتوفير المساعدات للمُهجَّرين في المناطق الحضرية. وإلى هذا التاريخ هناك منظمتان دوليتان غير حكوميتان، هما المجلس الدانماركي للاجئين، وفيالق الرحمة الدولية، تعملان في مختلف المواقع في جنوب شرقي تركيا لمساعدة المهجَّرين السوريين. وهناك ثماني منظمات دولية غير حكومية سُجِّلت في تركيا، وهي تستكشف الآن فرص توسيع نشاطاتها لدعم المهجَّرين السوريين، بالإضافة إلى المجتمعات المضيفة المتأثرة. وفي عام 2014 سوف تعمل منظمات الأمم المتحدة عن كثب مع المنظمات غير الحكومية، وغيرها من منظمات معتمدة؛ لضمان رفع مستوى تسليم المساعدات لجميع المهجَّرين، خاصة أولئك الذين يعيشون في المناطق الحضرية. (Interview TINT18, 2014).

وهذا يفسر سبب عدم وجود أي جزء في خطة الاستجابة الإقليمية السورية من المنظَّمات غير الحكومية الدولية التي تناشد تمويل مشروعاتها في تركيا. ونتيجة لذلك ليس بمقدور الطلاب المهجَّرين السوريين في المخيمات الاستفادة من التمويلات والخبرات من المنظمات.

وبالنسبة لمجتمعات المهجَّرين المستوطنين ذاتيًّا، كما في غازي عنتاب، تأتي مشكلة نقص الموارد وعدم كفايتها، ويوضح عامل لدى إحدى المنظمات الدولية غير الحكومية ذلك قائلًا:

> "... لم نرَ كثيرًا من المساعدات تأتي إلى غازي عنتاب. وعلى العموم، كما في المجتمع الدولي، أعتقد أننا خذلنا غازي عنتاب. وبالنسبة لي، إنها لصدمة كبيرة أن تكون الخدمات المقدمة إلى تلك المنطقة أقل مما تحتاج إليه، مقارنة بالأعداد التي تقيم في غازي عنتاب. ينبغي تقديم مساعدات أكثر إلى غازي عنتاب في جميع القطاعات، بما فيها التعليم. (Interview TINT01, 2014).

ولذلك يبدو أنَّ الموارد محدودة جدًّا، لدرجة تمنع من توفير استجابة كافية لتعليم المهجَّرين للسكان، الذين بلغ عددهم 1.3 مليون في جميع أنحاء البلاد.

فمصدر المعلومات الإحصائية الرئيس حول المهجَّرين السوريين في تركيا هو رئاسة إدارة الكوارث والطوارئ في تركيا. ومع ذلك لا تعمل رئاسة إدارة الكوارث والطوارئ في تركيا إلا في المخيمات، وهي ليست مؤسسة إدارة للمُهجَّرين المستوطنين ذاتيًّا خارج المخيمات. والمشكلات في التسجيل ومعالجة البيانات هي قضايا مهمة تؤدي إلى ظهور الفجوات في البيانات. وتتضمن المصاعب غياب البيانات الموثوق بها والمفصلة، وهذا ما يتسبب في إثارة المشكلات لمستقبل التخطيط. وأرقام السكان في المخيمات موجودة لدى قواعد البيانات في رئاسة إدارة الكوارث والطوارئ في تركيا، لكن الرئاسة لا تعطي أي بيانات لها بطريقة موقوتة ومنظمة ومفروزة. ولا يوجد توضيح للعموم حول البيانات حسب توزيعها على العمر والجنس والمستوى التعليمي. ويصبح الوضع هنا أكثر تعقيدًا مع السكان خارج المخيمات. والمشكلة الرئيسة لهذه المجموعة هي التَّسجيل؛ فكثير من السكان السوريين الذين يعيشون خارج المخيمات لم يُسجَّلوا.

وكما جاء في الوصف السابق تفتقر تركيا إلى إطار قانوني عام بخصوص حماية المهجَّرين. فإن "قانون الأجانب والحماية الدولية" لا يصف تفاصيل حقوق والتزامات الأشخاص تحت الحماية المؤقتة في تركيا؛ إذ لا يوجد سوى التوجيه الذي يتيح النفاذ للعلاج الطبي المجاني في المستشفيات الحكومية، الذي يُنظَّم بنجاح توفير خدمة الرعاية الصحية. أما من ناحية قطاع التعليم فلا يوجد مثل هذا الإطار العام القانوني. وفي الوقت الحالي تُطبَّق مقاربة مخصصة للتعامل مع كل حالة على حدة. ويوضح ذلك مستجيب لدى إحدى المنظمات غير الحكومية قائلًا:

> "... هذه حماية مؤقتة، أعتقد أنها بدأت في التسعينيات، ولا تقدم حقيقةً الأمن للمُهجَّرين السوريين ما لم توافق الحكومة التركية على وضع حد نهائي لها، كما الحال عندما يقولون إنهم سيكونون تحت الحماية المؤقتة، أو إنهم قادرون على التقدم بطلب للجوء، أو التسجيل لدى مفوضية الأمم المتحدة السامية للاجئين، وغير ذلك من الأمور. فإذا ما حصلوا على هذه الحقوق بعد مدة يمكن القول ساعتَها إنَّ تلك الإجراءات إجراءات حماية حقيقة. (Interview TINT11, 2014).

وتؤكد مفوضية الأمم المتحدة السامية للاجئين على هذه الفجوة بطريقة غير مباشرة في خطة الاستجابة الإقليمية السورية 2014: "سوف يعاد النظر في الإطار العام القانوني المنطبق على السوريين في عام 2014، من خلال استحداث تعليمات خاصة بالحماية المؤقتة، التي سوف تُسن على مستوى مجلس الوزراء." (UNHCR 2014b, p. 3).

وهناك قضية أخرى تمس تعليم المهجَّرين؛ وهي غياب التنسيق، وعدم تعميم المناهج الدراسية التي تختلف من واحد لآخر. فقضية دراسة مناهج مختلفة، والتقدم لامتحانات متعددة، تنشأ أساسًا من غياب الوصول إلى المعلومات والوضوح، وهو ما يمثِّل في حد ذاته عنصرًا مُحبطًا أمام التحاق الطلاب بالمدارس التي يحيط بها الغموض. (FGD TFG02, 2014). وبغياب مصدر رسمي للمعلومات يمثِّل الفيسبوك المصدر الرئيس الوحيد لمعظم الشباب المهجَّرين السوريين ومقدمي الرعاية لهم. (FGDs TFG02; TFG03, 2014).

وذكرت طالبةٌ (17 عامًا) مشاركةٌ في نقاشات مجموعات التَّركيز، وتستعد للتقدُّم لامتحانات البكالوريا أنَّها بدأت بدراسة المنهج السوري، لكنَّها بعد ثلاثة أشهر من السنة الدراسية تحولت إلى المنهج الليبي، بعد أن علمت أنَّ الشهادة السورية غير معتمدة كالشهادة الليبية. ولم يكن لدى المشاركين في نقاشات مجموعات التَّركيز الفهم الصحيح، بل كان لديهم فهم خاطئ حول الشهادات المعتمدة، والتعليمات واجبة التطبيق، والخدمات المتاحة للسوريين. (FGD TFG01, 2014). ومقارنة بالمستوى الجيد لنشر المعلومات في المخيمات، هناك على ما يبدو حاجة لمزيد من العمل للوصول إلى المهجرين في المناطق الحضرية التركية (IMC, 2014). ومن المخاوف الرئيسة الأخرى للشباب المهجَّرين المستوطنين ذاتيًّا قضية المواصلات من المدارس وإليها في المناطق النائية. فهناك حاجة لزيادة خدمات المواصلات لضمان النفاذ إلى مقدمي خدمات التعليم.

وهناك فجوة أخرى تم تحديدها؛ تتمثل في الخدمات التعليمية المستهدفة للأطفال المجنَّدين سابقًا، وهم من أكثر الفئات المهملة من بين الشباب المهجَّرين. وعلى حد عِلْمنا وقت كتابة هذا التقرير لا يوجد أي تدخلات مصممة لاستهداف الأطفال المجنَّدين سابقًا. وما زال هناك نقص في البحوث التي تتطرق لهذه الظاهرة، ومع ذلك تشير الإشاعات والتقرير إلى احتمال ارتفاع أعداد الأطفال المجنَّدين سابقًا، فهناك بعض المعلمين والطلاب ممن يعودون إلى سوريا للقتال فيها. يقول أحد المعلمين في مدرسة ثانوية للذكور:

"الطلاب يعانون هنا؛ لأنَّ بالهم مشغول بما يحدث في بلادهم. وقد ترك كثير من الطلاب المدرسة وعادوا للجهاد. وأنا نَفْسِي أشجعهم على العودة إلى سوريا، وفِعْل ما يمكن فِعْله لخدمة بلدهم؛ لأننا نعلم أننا سنضيع إذا ما بقينا في هذا الوضع، ولستُ وحدي من يفكر بهذه الطريقة هنا، بل كلنا نشترك في هذا التفكير الثوري. ولا نستطيع أن نوقف هؤلاء الشباب وهم في هذا العمر؛ فلديهم طاقة وحافز هائلان. وقبل بضعة أشهر ترك أحد طلاب الصف الحادي عشر المدرسة، وعاد إلى سوريا للمشاركة في القتال هناك مع الكتائب، بعد مشادة بسيطة مع معلمه. وكان والده قد استُشهد، فجاءت والدته إلينا طلبًا للمساعدة. (Interview TINT04, 2014).

هناك جانبان في هذه المشكلة: الأول: يتعلق بالأطفال المجنَّدين سابقًا، وتوفير التعليم المخصص لمعالجة القضايا النفسية-الاجتماعية. والثاني: ضرورة تعزيز إعادة الاندماج في المجتمع. وبالإضافة إلى ذلك لا بد من اتخاذ التدابير اللازمة لمناقشة مسألة العودة إلى سوريا، والمخاطر المصاحبة لذلك.

وفي الخلاصة، رغم الجهود التي تبذلها الحكومة التركية، تُبيِّن هذه الفجوات أنَّ الطلب على التعليم بين الشباب المهجَّرين من سوريا لم تُسدَّ بعد. ويمنع غياب الإطار العام القانوني توحيد وصول جميع الطلاب المهجَّرين إلى التَّعليم، ويحول دون قدرة أولياء الأمور على الحصول على أذون العمل، وتأمين سبل كسب الرزق، وهو ما يجبر الشباب بدوره إلى الالتحاق بالعمل بدلًا من الدراسة. فكثير من الشباب يصبحون مصدر الدخل الوحيد لأسرهم، وهكذا يفقدون الفرص في إكمال تعليمهم. وينتج عن محدودية عدد المنظَّمات غير الحكومية الدولية المسموح لها بالعمل في مخيمات المهجَّرين انخفاضُ كمية الخدمات المقدمة في المخيمات. وبالإضافة إلى ذلك، ما زال هناك مشكلات اجتماعية عدة؛ كالحاجة إلى المساعدة النقدية والمواصلات للوصول إلى مقدمي خدمات التَّعليم والتعليم للأطفال ذوي الحاجات الخاصة، والتدريب الملائم على اللغة، وتصعيد مستوى النشاطات الناجحة. ويستعرض القسم التالي من التقرير الحلول، ويسلط الضوء على بعض المبادرات الفعالة في توفير التعليم ذي الجودة للشباب المهجَّرين في تركيا.

تركيا: الممارسات الجيدة في توفير تعليم الشباب المهجَّرين

رغم تزايد رقعة الفجوات ومحدودية الموارد في قطاع تعليم الشباب المهجَّرين السوريين، تقدم بعض المبادرات صغيرة النطاق أملًا بإمكانية إيجاد الحلول على يد الطامحين المثاليين المصممين.

وفي غياب ما يكفي من المباني الدراسية وفَّرت بعض البلديات بسخاء بعض المباني لاحتضان مراكز التعليم السورية، وغطت رواتب المعلمين فيها. وذكر أحد المعلمين في المدرسة السورية في كونيا ممارسة جيدة في هذا السياق. (قبل إغلاق المدرسة لتوقف التمويل):

"منحتنا الحكومة المحلية البناء، وغطَّت بعض الرواتب، أما بقية الرواتب فيغطيها أحد المانحين، وهو مؤسسة زيد السعودية. كانت الرواتب متدنية جدًّا، لدرجة لم تمكِّننا من اختيار المعلمين على أساس الكفاءة. فقد كانت الرواتب التي تعطيها البلدية بحدود 800 ليرة تركية (400 دولار أمريكي) في الشهر. أما المانح الخاص فكان يصرف 600 ليرة تركية (300 دولار أمريكي) (Interview TINT02, 2014).

وجميع هذه الجهود المبذولة في توسيع مساحة مقدمي التعليم هي جهود كبيرة لا يمكن تجاهلها، وفيما لو وُثِّق أثرها توثيقًا جيدًا، وأُعلم إلى المانحين المحتملين، فربما يعني ذلك الحصول على مزيد من التمويلات لمثل هذه المراكز. وسيتيح ذلك زيادة محتملة في الرواتب ما يمكِّن من تعيين المعلمين من ذوي الخبرة لتعزيز جودة التعليم.

وبالنسبة للمعلمين الذين كانوا يعملون في سوريا من قبل، ويعلمون الآن في تركيا، فبعضهم صدمتهم المقارنة من ناحية حركية الفكر ضمن المنظومة التعليمية التركية:

"في المدرسة، عندما كنا في سوريا، كان الهدف محددًا، وهو غسل أدمغة الأطفال من خلال المناهج الدراسية التي كان يعدها مكتب التربية والتعليم في حزب البعث الحاكم. بل لم تكن السياسة التعليمية موجهة إلا لغسل أدمغة الأطفال، دون الالتفات إلى أي أهداف أخلاقية أو تعليمية. أما هنا في تركيا فنتمتع بقدر أكبر من الحرية. (Interview TINT02, 2014).

ومقارنة بين جودة التعليم المقدم في جامعة غازي عنتاب، وتلك المقدمة في الجامعات السورية، ذكر المشاركون في نقاشات مجموعات التَّركيز أنَّ أساتذة الجامعة على العموم مهنيون ومحترفون ومحترمون، ويعبرون عن تعاطفهم مع الطلاب السوريين. وكذلك المقررات الدراسية والتعليم في جامعة غازي عنتاب أفضل بكثير من ناحية

الجودة من مقررات الجامعات السورية، التي بدأ بعض الطلاب تعليمهم العالي فيها. (FGDs TFG01; TFG03, 2014). ومن الممكن أن يجلب التعرض الكبير لحرية الفكر منافع جمَّة على الطلاب أثناء وجودهم في تركيا، وبعد عودتهم إلى سوريا.

ومن المشكلات التي ظهرت مرارًا وتكرارًا مشكلة المواصلات وتكاليفها التي تحول دون الوصول إلى التعليم، ومرة أخرى تولت بعض البلديات المبادرة في حل تلك المشكلة رغم محدودية مواردها. فعلى سبيل المثال، هناك بعض المدارس في أنطاكيا تساهم في دفع تكاليف المواصلات، وعن ذلك يقول أحد المعلمين في هذه المدرسة:

"... إنها تقدم لنا التَّعليم والمواصلات مجانًا. فالحافلات أجورها مرتفعة هنا، وهناك 12 حافلة في كل شهر بكلفة 1300 ليرة تركية (600 دولار أمريكي) لكل منها. وهذا يعني 60 إلى 70 ألف دولار أمريكي في العام الواحد، وهو مبلغ ضخم جدًّا. وبدأ المانح بالتذمر من رسوم المواصلات، ويطلب منَّا مخاطبة أولياء الأمور للمشاركة في هذا تحمل هذا العبء، لكننا نعرف تبعات هذا الطب من أولياء الأمور ، فكثير منهم سيؤجل دفع الرسوم، بل قد يصل بهم الحال إلى التوقف عن إرسال أطفالهم إلى المدرسة. (Interview TINT05, 2014).

وذكرت إحدى مقدمات الرعاية المشاركة في نقاشات مجموعات التَّركيز أنَّ إحدى صديقاتها كان أمامها خياران: إما أن تطعم طفلها، أو تدفع ثمن المواصلات، فاضطرت إلى إيقاف إرسال ابنها إلى المدرسة. (FGD TFG02, 2014).

وسعيًا لتوفير البرامج التَّعليمية البديلة، وتعزيز التعاون الدولي، وتزويد الطلاب بالمعارف المهارات الأكاديمية والعملية، التي يمكنهم استخدامها عند عودتهم إلى ديارهم، أو في حياتهم اليومية بوصفهم مهنيين محترفين. اشتركت منظمة سبارك غير الحكومية مع جامعة غازي عنتاب، وتتعاون الجهتان في تنفيذ دورات شتوية وصيفية للطلاب السوريين. (الفئة العمرية 18-35 عامًا) كل دورة فيها تستمر ما لا يزيد على ثلاثة أسابيع، وتغطي واحدًا من الموضوعات التالية: إعادة الإعمار، والتخطيط، والإنماء الاقتصادي المحلي، والبحوث التطبيقية للمرحلة الانتقالية، وإدارة المنافع في المجتمعات المتأثرة بالنِّزاع، وتأسيس المشروعات الريادية في تلك المجتمعات، وكذلك التواصل الشبابي فيها. ويجهز الدورات ويعلِّمها بالمشاركة أساتذة دوليون وسوريون محليون، وفي المنفى. (Interview TINT05, 2014).

ولضمان الاستدامة تسعى المنظمات غير الحكومية الدولية إلى تحقيق الاكتفاء الذاتي؛ تفاديًا لمشكلة انقطاع أموال المانحين، أو تخفيضها على المدى البعيد. ومركز أجيال للدعم النفسي-الاجتماعي والتعليم واحد منها، وهو يغطي جميع التكاليف المتعلقة بالتَّعليم واللوازم والمواصلات والقرطاسية. وأشار أحد المعلمين إلى أنَّ:

المركز لا يرتبط بأي كيان أو منظمة، ويحصل على دعمه الخاص من الإدارة، متمثلة في المديرة وزوجها. أما بالنسبة للكادر التعليمي فقد تلقينا المال أول شهرين من العمل، لكننا منذ شهرين لم نتسلم رواتبنا. (Interview TINT07, 2014).

وبما أنَّ المعلمين السوريين في المدارس السورية جنوبي تركيا لا يحظون بخبرة كبيرة في التعليم، فهم راغبون في تحسين مهاراتهم التعليمية. واستجابة لتلك الحاجة تولت مجموعة من المعلمين السوريين مسئولية تدريب المعلمين السوريين المتطوعين. وأوضح أحد المعلمين أهمية هذه المبادرة قائلًا: "نحن ممتنون للتدريبات التي تُعقد هنا في أنطاكيا بانتظام، وعندما نعرف أي خبر عن التدريب فسوف نرسل معلمنا مباشرة. إنها مجموعة طيبة من المعلمين السوريين من ذوي الخبرة، وهم الذين سيقدمون تلك التدريبات" (Interview TINT07, 2014).

ومن الممكن تصعيد مستوى هذه المبادرات صغيرة الحجم لوضْع مزيد من التحسينات على جودة التعليم، وهذا سيتطلب المناصرة وتغييرات في السياسات الصغرى لتأسيس إستراتيجيات متماسكة منسقة لتعليم المهجَّرين.

5. الخاتمة والتوصيات

الأردن

المنظومات التعليمية الحكومية في الأردن غارقة بشكل كبير؛ فهي غير قادرة على استيعاب أعداد الأطفال والشباب المهجَّرين في الفئة العمرية المدرسية. ولم يكن الوصول المجاني للمدارس الحكومية، ولا توسيع المساحات من خلال منظومات الفترتين، قادرينِ على توفير الخدمات التعليمية الرسمية حسب الطلب. كما يؤدي التأخير في التسجيل لدى مفوضية الأمم المتحدة السامية للاجئين والسلطات الأردنية إلى إطالة بقاء الشباب خارج المدارس. وحتى بعد التسجيل تواجه المهجَّر مشكلة اكتظاظ الصفوف، أو عدم أهليته للالتحاق بالمدرسة؛ لأنه تركها مدة طويلة، و/أو لأنه يكره أن يوضع في صف أقل من صفه الحقيقي، وهو الأمر الذي منع كثيرًا من الأشخاص من الوصول إلى التعليم النظامي. ومن جهة أخرى يمنح الحرمان الاقتصادي بعض الشباب المهجَّرين من العودة إلى المشاركة في التعليم. وكذلك التكاليف المرتبطة بالتعليم، كأجور المواصلات واللوازم، فهي عائق إضافي يدفع كثيرًا من الأشخاص إلى العمل لتوفير لقمة العيش لعائلاتهم، فيعملون في القطاع غير الرسمي، الذي يجعلهم في النهاية فريسةً للاستغلال. وتشير الدراسات التي أُجريت في مخيمات الأردن إلى علامات القنوط والانسحاب الاجتماعي، وبعض من فقدان الأمل بين الشباب المهجَّرين السوريين المنسيين، والذين كثير منهم غير قادرين على الدراسة، ولا على العمل.

لقد وصلت الاستجابة الإنسانية الدولية للأزمة السورية إلى مفترق للطرق. فقد تميل كثير من التوجهات الأخيرة إلى تحويل التمويلات والموارد المكرَّسة لاستجابة تعليم المهجَّرين، وكنتيجة لهذا ستؤثر على استطاعة الخدمات المقدمة. أولًا انخفضت أعداد المهجَّرين الوافدين إلى الأردن كثيرًا من ألف شخص في اليوم في منتصف 2013 إلى أقل من 100 في اليوم في صيف 2014. وعليه ثبت أن الإسقاطات الديمغرافية لخطط الاستجابة للمُهجَّرين لدى مفوضية الأمم المتحدة السامية للاجئين كانت مبالغًا فيها؛ ففي منتصف عام 2013، على سبيل المثال، كان من المتوقع أن يصل عدد المهجَّرين في أواخر عام 2013 إلى مليون مُهجَّر، في حين لم يزد العدد الحقيقي على 575 ألفًا. أما الخطة الحالية للاستجابة فتتوقع 800 ألف مُهجَّر مع حلول ديسمبر/كانون الأول 2014، ومع ذلك هناك شك في الوصول إلى ذلك العدد.

وتبعًا لذلك، في حين تتفق معظم البلدان المانحة على أنَّ التحديات المتعلقة بإدارة المهجَّرين السوريين كبيرة في الأردن، فهم يشيرون في الوقت نفسه إلى أن الوضع أوشك على الاستقرار، وهو ما يتيح المجال أمام التغيير في الأولويات والتمويلات نحو البلدان الأخرى التي تشهد تحديات أكثر، كما في لبنان الذي يعاني من مشكلة عدم الاستقرار. ويمكن من هنا لأموال المانحين أن تُعزى أكثر من ذي قبل إلى البرامج البعيدة الأمد، الهادفة إلى تعزيز الانتقال من الإغاثة إلى الإنماء. ومع ذلك فالتعليم يمثِّل الطيف الواقع بين نقيضي المساعدات الدولية، ولذلك فقد تكون تلك المساعدات في منأى عن التخفيضات الهائلة في التمويل. وبالإضافة إلى ذلك، بذلت منظمة الأمم المتحدة للأمومة والطفولة (اليونيسف) جهودًا في حملة "لن نسمح بجيل الضياع"، وحوَّلت الخطة الأردنية الوطنية للدولة أهم موازناتها الاستثمارية إلى التَّعليم، وقطاع الماء، والإصحاح، والنظافة الشخصية، وكلا الجهدان يشيران إلى إبراز الوضع الذي يتمتع به التَّعليم في الأجندة الأردنية. (MOPIC, 2014).

ومن المهم ألَّا يُنظَر إلى التَّعليم خارج السياقات السياسية والاجتماعية-الاقتصادية الأوسع نطاقًا. وما سوف يعرِّف أساسًا مستقبل تعليم الشباب المهجَّرين في الأردن هو القرارات التي تتخذها الحكومة بشأن صفة المهجَّرين السوريين على المدى المتوسط والبعيد. وفي المجال الاجتماعي-الاقتصادي ترتبط هذه القرارات أولًا بالوصول إلى التوظيف في سوق العمل المحلي. وفي نهاية المطاف: هل يُقصد من التعليم تحويل المهجَّرين السوريين إلى عمالة غير ماهرة تعمل في سوق العمل غير الرسمي؟ وإلى أي درجة يمكن أن يكون المهجَّرون ذوي فائدة على الاقتصاد الأردني دون التأثير على مصالح المجتمع المضيف؟[41] وإذا ما اتُّبعت مقاربة عدم الدمج بين المجتمعين المهجَّر والمضيف فإن البدائل: احتواء النشاط الاقتصادي للمُهجَّرين في مخيمات المهجَّرين، وتعزيز "تصدير" المهجَّرين السوريين نحو الاقتصاديات التي فيها طلب على العمل في العالم العربي وما وراءه؟

[41] بدأ اقتصاديون مستقلون نقاشًا، واستمر حتى الآن منذ صيف 2013، حول أثر السوريين على سوق العمل والاقتصاد كله. وفي حين أصـــرت الحكومة على الجوانب الســـلبية للأزمة (إغراق الأجور، وارتفاع معدلات البطالة في المحفظات الشـــمالية الأكثر تأثرًا، وارتفاع أجور الإســـكان إلخ) أكد كثير من الاقتصـــاديين على الجوانب الإيجابية لأزمة المهجَّرين، خاصة في المناطق التي كان النشاط الاقتصادي فيها راكدًا في السابق.

لبنان

يستضيف لبنان العدد الأكبر من المهجَّرين من سوريا، فقد بلغ مليونًا و142 ألفًا وقت كتابة هذا التقرير، وما زالت منظومة التعليم الوطنية في لبنان وجهود الإغاثة ترزح تحت ضغوط كبيرة. وما زالت هناك أعداد كبيرة من المهجَّرين غير مسجلين، وهو ما يمنع وصولهم إلى التَّعليم، وغير ذلك من الخدمات الاجتماعية. ويجبر الفقر عائلات المهجَّرين، خاصة في منطقة البقاع في لبنان، على إرسال الأطفال والشباب إلى العمل. ومع وجود كثير من الشباب المهجَّرين في العمل تبقى الفرصة لإعادة الالتحاق بالتَّعليم محدودة. وعلى مستوى توفير الخدمات يُحرم الشباب المهجَّرون من التَّعليم؛ نتيجة ارتفاع النفقات المبذولة فيما يخص المدرسة والأمور الأخرى، كالرسوم والقرطاسية والكتب والمواصلات. وهنا تظهر ضرورة التدخلات التي تساعد أولياء الأمور في التغلب على العوائق المالية أمام التَّعليم.

وقد بُذلت جهود كبيرة لفتح المدارس المغلقة، والتشجيع على بناء المدارس الجديدة، وإلحاق مزيد من الطلاب السوريين بها، من خلال منظومة الفترتين، ومع ذلك لم يزد عدد الملتحقين بالمدارس الثانوية الرسمية على 19 % (ILO, 2013). ومع ذلك تختلف الخدمات والمرافق في المدارس الحكومية في لبنان من ناحية الجودة. وتشير تقارير جمع المعلومات السابقة والبحوث الميدانية إلى أنَّ المرافق الأساسية غير موجودة في المدارس، كالماء الجاري، والكهرباء المستقرة. وبالإضافة إلى ذلك أوضحت نقاشات مجموعات التَّركيز ضرورة بناء سياسات حماية الأطفال وتنفيذها في المدارس، ورفع الوعي بشأن الإساءة للأطفال، ومشكلات الحماية بين المعلمين والمديرين.

ويمتلك القطاع الخاص القدرة الكبيرة في لبنان على اعتبار أنه مَرِن، وقادر على تكييف نفسه حسَب حاجات الأطفال. ومن الحلول المجدية والفعالة تصميم وتمويل نظام الفترة الثَّانية في المدارس الخاصة في لبنان، وتغطية جميع النفقات ذات الصلة بها؛ لإلحاق آلاف من الأطفال والمراهقين المهجَّرين في المدارس. ومن أهم الحلول المقترحة المشاركةُ مع معاهد التدريب المهني اللبنانية لتصميم البرامج المخصصة لحاجات الشباب المهجَّرين وظروفهم المعيشية، ثم إلحاقهم بالمدارس مقابل رسوم قليلة، يمكن أن يغطيها المملون والمانحون. وتتضمن الحلول الممكنة الأخرى الشراكة مع مؤسسات التَّعليم المهني والعالي اللبناني لتوفير المنح الدراسية الجزئية والكلية للشباب المهجَّرين المميزين والموهوبين والشراكة مع المنظمات غير الحكومية التي توفر التعليم غير النظامي لإدخال التدريب المهني غير الرسمي (والرسمي عند القدرة على ذلك) في مراكزها.

شمال العراق/إقليم كردستان العراق

يواجه التَّعليم الثانوي في شمال العراق/إقليم كردستان العراق كثيرًا من التحديات. وفي قلب غياب تعليم الشباب المهجَّرين في شمال العراق/إقليم كردستان العراق يغيب التمويل، وتغيب المدارس الثانوية في بيئات المخيمات، وخارج المخيمات على حد سواء. ورواتب المعلمين لا يمكن دفعها، وقد تتأخر، والفصول الدراسية تفتقر إلى المرافق الأساسية. ومن شأن هذا الوضع أن يعرض الوصول إلى جودة التعليم والتعلم للخطر، ويهدده (Interview KINT07, 2014). وقد عبَّر الشباب المهجَّرون عن يأسهم وفقدانهم الحافز للمشاركة في التعليم والتدريب، على ضوء تلاشي آفاق الحصول على فرصة الدراسة المستقبلية، أو العمل الجيد.

وهناك مسألة أخرى خطيرة تهدد جودة تعليم الشباب المهجَّرين في شمال العراق/إقليم كردستان العراق، وتتمثل في مشكلة المنهج الدراسي ولغة التعليم. ويحتاج الشباب المهجَّرون إلى مزيد من المدارس العربية التي لا تمثل حاليًّا أكثر من 1 % من المدارس المتاحة. كما يعاني الشباب الأكراد السوريون في تعلم الكردية، وهي اللغة التي استخدموها في منازلهم، لكنهم لم يستخدموها في القاعات الدراسية من قبلُ. ومن خلال نقاشات حلقات التركيز تبين أنَّ غياب التعليم باللغة العربية مثَّل عاملًا رئيسًا منَع الوصول إلى تعلم ذي معنى في القاعة الدراسية.

وفيما يخص اختيار المنهج، يجب استحداث المنظومات اللازمة لإصدار الشهادات التعليمية، واعتماد التحصيل الدراسي، وإلا سوف يُترك الخريجون الشباب دون أي اعتراف بتحصيلهم الدراسي. فكان ذلك بمنزلة الضربة القاضية التي منعت الشباب من الالتحاق بالمدرسة والتدريب عند إتاحته لهم. (Interview KINT12, 2014). وعلى العموم هناك في شمال العراق/إقليم كردستان العراق عدد من المنظمات الدولية العاملة في مجال التَّعليم، لكنَّ المنظومات يجب أن تعزَّز إلى درجة كبيرة، ويجب أن توسَّع لتضمن وصول الشباب إلى التَّعليم والتدريب لتحقيق إمكاناتهم.

وفي وقت كتابة هذا التقرير في أغسطس/آب 2014 كانت المدارس في شمال العراق/إقليم كردستان العراق تُستخدَم ملاجئ مؤقتة لإيواء النَّازحين الفارين من العنف والاضطهاد في المناطق الشمالية من العراق. ويعيش النَّازحون داخليًّا الآن في 700 مدرسة في دهوك، و51 مدرسة في السليمانية، و20 في إربيل، و11 في الحي

المسيحي في إربيل، و9 مدارس في مختلف الأقضية الأخرى (سوران وخبات وكويسنجاق). ولا يبشر ذلك بفرص أكاديمية للشباب المهجَّرين والنَّازحين في شمال العراق/إقليم كردستان العراق في العام الدراسي التالي (اتصال شخصي، د. يوسف سورشي، المدير العام لوزارة التربية والتعليم في شمال العراق/إقليم كردستان العراق، 20 أغسطس/آب 2014).

وفي الواقع فإن البنى التحتية لتعليم الشباب تعاني من نقص حاد في الموارد في شمال العراق/إقليم كردستان العراق، وتتعرض لضغوط متزايدة. والحاجة ماسة لزيادة التمويل والموارد في سبيل تحقيق المبادرات التعليمية، ولا بد من بذل الجهود لإيجاد الإسكانات البديلة للنَّازحين داخليًّا، والطلاب النَّازحين داخليًّا الواصلين حديثًا.

تركيا

يتسم الوصول إلى التعليم للشباب في المخيمات في تركيا بأنه أكبر مما هو عليه لدى نظرائهم في البيئات الحضرية والريفية خارج المخيمات. ويشير هذا التفاوت إلى ضرورة تقديم إستراتيجية أكثر تنسيقًا للتعليم من أجل طلاب المهجَّرين المستوطنين ذاتيًّا في المناطق الحضرية والريفية. وبسبب العوائق اللغوية، لا يتمكن أغلبية الطلاب المهجَّرين المقيمين خارج مخيمات تركيا من الوصول إلى المدارس الحكومية في تركيا؛ نظرًا لأنهم اعتادوا على التَّعلم باللغة العربية. ونتيجة لذلك، يختار كثير منهم الالتحاق بالمبادرات التعليمية المبنية على المجتمع المحلي التي يديرها المعلمون السوريون. لكن ذلك النظام التعليمي يفتقر إلى التعليمات واللوائح الناظمة له، ولا يخضع لأي رقابة من السلطات التَّعليمية المسئولة عن المدارس التي تديرها المجتمعات المحلية. وبغياب هذه التقييمات لا يمكن ضمان جودة التَّعليم.

كما يمثل اختيار المنهج، وما ينطوي عليه من اعتماد، عاملًا آخر مؤثرًا على جودة تعليم المهجَّرين في تركيا. وأثبتت البحوث الميدانية أنَّ الطلاب يتذبذبون بين دراسة المناهج التركية والسورية، ومناهج المعارضة السورية، والمناهج الليبية. ويعتمد قراراهم في العادة على ما إذا كان يمكن إصدار شهادات بدراساتهم أم ،لا وعلى اللغة المستخدمة في التعليم. ولا بد من إدخال التنظيم وتوحيد المعايير وتعزيز التنسيق لتحسين منظومات التعليم والاعتماد للطلاب المهجَّرين في تركيا. وينبغي إيلاء الرعاية أيضًا لتقديم التعليم المستجيب لحاجات الطلاب، بدلًا من أن تعيِّن ملامحَه شروطُ المانحين.

يفتقر الأطفال والشباب السوريون إلى المهارة اللازمة في اللغة التركية، وهذا لا يوقف كثيرًا منهم فحسب عن الوصول إلى منظومة التعليم العام، بل يعيق أيضًا عملية اندماجهم في المجتمع. فلا بد إذن من تقدير مزيد من التدخلات التي يمكنها أن تجمع المجتمع المحلي السوري مع المجتمع التركي المضيف، في سبيل تعزيز رأس المال الاجتماعي، ومكافحة التوترات المتزايدة بين مجتمع المهجَّرين والمجتمع المضيف. ولا بد من تنفيذ التدخلات الخاصة لاستهداف الفئات الأكثر تعرضًا للإهمال، ومنها الأطفال ذوي الإعاقة، والأطفال المجندون سابقًا، والأطفال المعرضون للصدمات النفسية، ممن يعانون من مشكلات نفسية-اجتماعية حادة، فلا بد من تقديم هذه التدخلات في جميع مجتمعات المهجَّرين في تركيا. وفي حين تعمل مبادرات القاعدة الشعبية على مستوى الحكومة المحلية والمجتمع المدني؛ بغية مواجهة الفجوات القائمة في تغطية تكاليف التعليم، ودورات تعلم اللغة، والتعليم النظامي وغير النظامي، تحتاج تركيا إلى مزيد من الموارد لتلبية حاجات المهجَّرين من التعليم.

وتبين البحوث والأدبيات بشكل ثابت أنَّ كثيرًا من الشباب في تركيا يعملون ولا يدرسون، وينطبق ذلك على وجه الخصوص على الشباب والشابات خارج المخيمات في تركيا. وفي حين يختار بعض الشباب العمل لتلبية الحاجات المادية، فهناك من يُحرم من التعليم بسبب عدم توافرهم على أذون إقامة سارية المفعول. ولا يمكن للعائلات دون صفة قانونية رسمية تسجيل أطفالها في المدارس الحكومية، ومع ذلك يُلاحظ عدم وصول هذه المعلومات بوضوح إلى مجتمعات المهجَّرين في تركيا؛ إذ لا يعرفون بضرورة الحصول على أذون للإقامة بوصفه شرطًا للالتحاق بالمدارس. ويسبب هذا بدوره نوعًا من اللبس، وقد يجبر الشباب على إقصائهم عن التعليم المدرسي.

ومع نمو الحاجة التعليمية للشباب المهجَّرين، ربما يتطلب ذلك من الحكومة أن تفتح أبواب المخيمات التركية للمنظمات غير الحكومية لتساعد في توفير الخدمات. وإنَّ في الخطوة المتخذة مؤخرًا، بشأن سماح الحكومة التركية لبعض المنظمات غير الحكومية من الدخول إلى المخيمات، لَبشرى خير بزيادة توفير التعليم للشباب في مخيمات المهجَّرين في مخيمات تركيا.

التوصيات العامة

- تصـــميم برامج مبنية جيدًا ومجانية لتدريب الشـــباب العاملين، وللاحتفاظ بالتحاق الشـــباب بالتعليم، وتعزيز أدائهم المهني، وتمكينهم من الحصول على وظائف أفضل مدفوعة الأجر.
- مناصرة برامج التعليم ودعمها؛ بحيث تكون مصممة لدمج الشباب المهجَّرين في العمل.

- تحديد المراهقين[42] المعرضين لخطر التسرب من المدرسة، أو ممن تسربوا منها مؤخرًا، وتزويدهم بالاستشارات المناسبة والدعم الأكاديمي، والخيارات البديلة عن التَّعليم.
- تأسيس مراكز التعليم والتدريب الفني والمهني، ومراكز تعليم سبل كسب الرزق، التي توفر التدريب الموسَّع حول الوظائف التي تتطلب المهارات، والتي يمكن ربطها بسوق العمل، والأطر القانونية المناسبة، التي يمكن استخدامها بعد العودة إلى سوريا.
- تأسيس خطط الامتهان والتدريب الميداني للشباب من سوريا، بالتعاون مع القطاع الخاص والهيئات الحكومية المعنية.
- افتتاح مزيد من برامج تأهيل المعلمين للمعلمين السوريين ومعلمي المجتمع المحلي.
- إجراء مزيد من البحوث المستفيضة والمتعمقة التي تستهدف الفئة العمرية 12-25 عامًا من المهجَّرين؛ بغيةَ تحليل وفَهم ظروفهم المعيشية، وللوقوف على التحديات والحاجات، ولتصميم خطط الدعم التعليمي وفقًا لها.
- توفير الرسوم الدراسية وأجور المواصلات والكتب والقرطاسية ومواد التعليم للطلاب المهجَّرين في المجتمعات الحضرية لمساعدتهم في التغلب على العوائق المالية.
- دعم وتمويل تطوير برامج التعليم غير النظامي الهيكلي، التي تستطيع استيعاب أعداد كبيرة من الأطفال والشباب المهجَّرين في المناطق الريفية.
- دعم الحكومات في المنطقة لبناء مدارس أكثر، وزيادة الموارد التعليمية، وتوسيع القدرة.
- توسيع أدوات التعليم الذاتي الافتراضي، مثل الدورات على الإنترنت، أو البرامج التعليمية التلفزيونية.

[42] المراهقون الأكثر تعرضًا للخطر هم الذين يكبرون مستوى صفهم الدراسي، أو الذي يعملون، أو الذين ينتمون إلى الأسر المهمشة والأقل حظًا، أو الذين يعيشون على مسافة بعيدة عن المدرسة، أو الذين هم في السنة الأخيرة من الحلقة الأساسية، وعلى الأخص منهم الفتيات.

6. Bibliography

Al-Arab (2014) Lebanon Suffers Competition with A Million Syrians in the Labour Market (Ar), *Al Arab,* 21 May 2014 [available online http://alarab.co.uk/m/?id=23251]

Abdulfatah, H. (2013) Child education at a Syrian refugee camp 21 Dec 2013 [available online http://KRItribune.com/2013/child-education-at-syrian-refugee-camp/]

Ackerman, X. (2014) A Syrian students'2fragile hope for higher education, *The Chronicle of Higher Education,* 1 July 2014 [available online http://chronicle.com/blogs/worldwise/a-syrian-students-fragile-hope-for-a-higher-education/34011]

Ackerman, X., Jalbout, M. and Peterson, S. (2014) A Fourth Year of War in Syria: What we still need to know about educating *refugees, Brookings Institute*, [available online http://www.brookings.edu/blogs/education-plus-development/posts/2014/03/14-syria-educating-refugees-ackerman-jalbout-peterson]

AFAD (2014) Syrian guests in Turkey, Region of Turkey Prime Ministry Disaster and Emergency Management Presidency, Turkey [available online https://www.afad.gov.tr/Dokuman/TR/99-201406191271-syrian-guests.pdf]

AFAD (2013) Survey on Syrian refugees in Turkey, Region of Turkey Prime Ministry Disaster and Emergency Management Presidency, Turkey [available online (https://www.afad.gov.tr/TR/IcerikDetay1.aspx?IcerikID=747&ID=16]

Al-Monitor (2013) Jordanian PM: lWe Can't Accept Palestinian Refugees from Syria', *AlMonitor* 11 January 2013, [available online http://www.al-monitor.com/pulse/politics/2013/01/jordanian-pm-we-cannot-receive-palestinian-refugees-from-syria.html#]

Ammon (2014) Education Ministry allows 42 Syrian students to sit for Tawjihi exam, *Ammon* 10 June 2014 [available online http://en.ammonnews.net/article.aspx?articleno=25618]

Amnesty International (2014) Denied refuge: Palestinians from Syria seeking safety in Lebanon, *Amnesty International*, US

Anderson, M. (2014) Child marriage soars among Syrian refugees in Jordan, *The Guardian* 16 July 2014 [available online http://www.theguardian.com/global-development/2014/jul/16/child-marriage-syria-refugees-jordan]

Ayasrah, W. (2014) Capoeira brings music and dance to Azraq Refugee Camp. Norwegian Refugee Council 15 July 2014 [available online http://www.nrc.no/?did=9180967]

Bhabha, J. (2014) *Child Migration and Human Rights in a Global Age*, Princeton Press, USA

BRIC (Beirut Research and Innovation Centre) (2013) Survey on the livelihoods of Syrian refugees in Lebanon, CLER BRIC OXFAM, UK

Cahill, H., Beadle, S., Mitch, J., Coffey, J. and Crofts, J. (2010) Adolescents in emergencies, Youth Research Centre University of Melbourne, Australia

Care International (2014) Lives Unseen: Urban Syrian Refugees and Jordanian Host Communities: Three Years into the Syria Crisis, Care International Jordan [available online http://www.care-international.org/UploadDocument/files/CARE_Syrian % 20refugee % 20Assessment % 20in % 20Jordan_April % 202014(1).pdf]

Chatty, D. (2007) Researching Refugee Youth in the Middle East: Reflections on the Importance of Comparative Research, *Journal of Refugee Studies* Vol. 20, No. 2, Refugee Studies Centre, University of Oxford, UK

Concern Worldwide and Mavi Kalem (2013) Needs assessment report of Syrian non-camp refugees in Sanliurf/ Turkey, December 2013, USA

Coombs, P. H. with Prosser, C. and Ahmed, M. (1973) *New Paths to Learning for Rural Children and Youth*, New York: International Council for Educational Development in Infed What is non-formal education? [available online http://infed.org/mobi/what-is-non-formal-education/]

Crisp, J. (1999) Who has counted the refugees? UNHCR and the politics of numbers. New Issues in Refugee Research, *UNHCR Working Paper 12*, UNHCR, Geneva

Davis, R. (2012) Urban Refugees in Amman, Jordan, Institute for the Study of International Migration, USA [available online http://issuu.com/georgetownsfs/docs/urbanrefugeesamman/1]

Daou, W. (2014) Public Education and Syrian Students in Lebanon (Ar) [available online http://cskc.daleel-madani.org/ar/paper/education_and_the_syrian_refugees_in_lebanon]

Department for Statistics (DOS) (2012) Latest news and indicators, Government of Jordan [available online http://www.dos.gov.jo/dos_home_e/main/]

FAFO (2008) *Iraqis in Jordan: their Number and Characteristics,* FAFO, Norwegian Government, Jordanian Department of Statistics and UNFPA, [available online www.fafo.no/ais/middeast/jordan/IJ.pdf]

Global Communities (2013) Rapid Needs Assessment: Mount Lebanon Governorate, Chouf, Baabda and Aley Districts [available online http://reliefweb.int/report/lebanon/global-communities-rapid-needs-assessment-lebanon-mount-lebanon-governorate-chouf]

Human Rights Watch (2013) Safe No More Students and Schools under Attack in Syria, Human Rights Watch, USA

Human Rights Watch (2014) Maybe we live and maybe we die, Recruitment and use of children by armed groups in Syrian, Human Rights Watch, USA [available online http://www.hrw.org/sites/default/files/reports/syria0614_crd_ForUpload.pdf]

ILO (2004) Work improvement in small enterprises (WISE), ILO, [available online http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_protect/---protrav/---safework/documents/instructionalmaterial/wcms_110322.pdf]

ILO (2010) Global employment trends for youth, ILO, [available online http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_emp/---emp_elm/---trends/documents/publication/wcms_143349.pdf]

ILO (2012) Upgrading informal apprenticeships: A resource guide for Africa, ILO, [available online http://ilo.org/skills/projects/WCMS_158771/lang--en/index.htm]

ILO (2013) Assessment of The Impact of Syrian Refugees in Lebanon and Their Employment Profile [available online http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---arabstates/---ro-beirut/documents/publication/wcms_240134.pdf]

ILO (2013a) Sub-Regional Workshop on Apprenticeship Systems in Europe, ILO, [available online http://www.global-apprenticeships.org/fileadmin/user_upload/GAN/Resource_Centre/EN/ILO_Quality_Apprenticeship_Workshop_EUROPE_Report.pdf]

ILO (2014) ILO response to the Syrian refugee crisis in Jordan and Lebanon, updated March 2014, ILO, Switzerland

IMC (2014) Rapid needs assessment of Istanbul based Syrian refugees survey results, January 2014, International Medical Corps and Association for Solidarity with Asylum Seekers and Migrants, Turkey

INEE (2009) Good Practice Guide: Training Teachers to meet Psychosocial Needs**,** INEE Good Practice [available online http://www.ineesite.org/uploads/documents/store/doc_1_Training_Teachers_to_meet_Psychosocial_Needs.pdf]

INEE (2010) Annotated bibliography on education for youth education affected by crisis Prepared by Barbara Zeus and members of INEE's Adolescent and Youth Task Team, INEE, France

INEE (2014), Mapping the Education Response to the Syrian Crisis, INEE, [available online http://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/Mapping_the_Education_Response_to_the_Syrian_Crisis_FINAL.pdf]

International Crisis Group (2014) The rising costs of Turkey's Syria Quagmire, Europe Report, No. 230, 30 April 2014, International Crisis Group [available online http://www.crisisgroup.org/~/media/Files/europe/turkey-cyprus/turkey/230-the-rising-costs-of-turkey-s-syrian-quagmire.pdf]

IRC (2011) A Review of Technical and Vocational Education and Training programs for Youth: The Potential of Non-center-based Training, International Rescue Committee, USA

Jaboori, R. (2014) Syrian refugee children leave camp to perform Shakespeare, BBC 3 July 2014 [available online http://wwno.org/post/syrian-refugee-children-leave-camp-perform-shakespeare]

Jordan News Agency (2014) Jordan launches Back-to-School campaign for Syrian children, Jordan News Agency 7 Aug 2014 [available online

http://www.petra.gov.jo/Public_News/Nws_NewsDetails.aspx?Site_Id=1&lang=2&NewsID=160484&CatID=13&Type=Home&GType=1]

Jordan Times (2014) Jordan refutes Amnesty claims, says border open to Syrian refugees, *The Jordan Times*, 20 August 2014, [available online http://jordantimes.com/article/jordan-refutes-amnesty-claims-says-border-open-to-syrian-refugees]

Kurdistan Regional Government (KRG) (2014) Syrian refugee teachers receive summer training to prepare for school year, KRI Regional Government 18 June 2014 [available online http://www.krg.org/a/d.aspx?l=12&a=51729

Kurdistan Regional Government (KRG) (2014a) The Syrian refugee crisis and the Kurdistan Regional Government [available online http://new.krg.us/the-syrian-refugee-crisis-and-the-kurdistan-regional-government/]

Lebanese Center for Policy Studies (July 2013) The Government Must Improve the Access to Education for Syrian Refugees [available online http://www.lcps-lebanon.org/agendaArticle.php?id=23]

Lebanon Civic Support Initiatives (LCSI) (2013) Public Schools Survey *Measuring Capacity to Absorb Syrian Refugees,* USAID and Key Development Services, Lebanon

Madrasati Initiative (2014), UNICEF Programme: Madrasati Remedial Classes in the Urban Communities (Working document)

MEHE (2014) Reaching all Children with Education (RACE) Lebanon, Ministry of Education and Higher Education Government of Lebanon, Lebanon

Mercy Corps (2014) Advancing Adolescence, getting Syrian refugee and host-community adolescents back on trackMercy Corps Lebanon & Jordan [available online http://www.mercycorps.org/research-resources/advancing-adolescence]

Migration Policy Centre Team (2013), Migration Profile: Jordan, MPC –(2013), Migration Profile: Jordan, MPC rces/advancing-adolescence-adolescence" \t "_blank
Ministry of Education Jordan (2014), Number of Syrian Students for year 2013-2014, working documents

Ministry of Education Jordan (2012), Number of Jordanian Students for year 2011-2012, working documents

Ministry of Planning and International Cooperation (MOPIC) (2014), National Resilience Plan 2014-2016, MOPIC [available online http://static.squarespace.com/static/522c2552e4b0d3c39ccd1e00/t/53f300ffe4b082b86e9e72bd/1408434431620/NRP_FinalDraft_June2014.pdf]

NRC (2014) Open youth training programme for Syrian refugees, NRC, Jordan [available online http://www.nrc.no/?did=9170785]

NRC and UNICEF (2013) One in ten in school: An overview of access to education for Syrian refugee children and youth in the urban areas of the Kurdistan Region of Iraq (KRI), Norwegian Refugee Council and UNICEF, KRI

Nuttall, B. (2014) UNICEF PI Project to education young Syrian children in Lebanon, UNICEF, 27 May 2014 [available online http://www.raspberrypi.org/unicef-educate-syrian-children-in-lebanon/#unicef-educate-syrian-children-in-lebanon]

Obeidat, U., Al Masri, R. (2010), Qualitative Study of Intel//www.raspberrypi.org/unicef-educate-syriaation Initiative, September 2010, [available online http://www.jei.org.jo/cms/sites/default/files/reports/IntelTeachEvaluationFinal.pdf]

Official Gazette, The Law on Foreigners and International Protection (Yabancıar ve Uluslararası Koruma Kanunu, Kanun (2013)) No. 6458nune Law on Foreigners and International Protection (Yabancıar ve Uluslararası e

Qassas, M. (2014) A Seat at School: The Dream of Thousands of Syrian Students in Lebanon (Ar), *BBC* 14 May 2014 [available online http://www.bbc.co.uk/arabic/middleeast/2014/05/140520_syrian_children_education_lebanon.shtml]

Reach and UNICEF, (2014) *Joint Education Assessment in Host Communities – Preliminary Findings*, Education Working Group, PowerPoint presentation, official text not yet published

Refugees International (2012) Syrian Refugees: Reliance on Camps Creates Few Good Options, Refugees International [available online http://www.refugeesinternational.org/policy/field-report/syrian-refugees-reliance-camps-creates-few-good-options]

Refugee Studies Centre (2014) Refugee economics: Re-thinking popular assumptions, University of Oxford [available online http://www.rsc.ox.ac.uk/files/publications/other/refugee-economies-2014.pdf]

Reuters (2014) Turkey hatching plan to clear Syrian beggars off Istanbul streets, *Al Arabiya* 21 July 2014 [available online http://english.alarabiya.net/en/perspective/features/2014/07/21/Turkey-hatching-plan-to-clear-Syrian-beggars-off-Istanbul-streets.html]

Save the Children (2008) *Education in Emergencies, A toolkit for starting and managing a programme*, Save the Children, UK

Save the Children (2013) Var City FGD discussion, Summary report 10 Dec 2013, Save the Children

Shuayb, M. (2014) The art of inclusive exclusions: Educating the Palestinian refugee students in Lebanon, *Refugee Survey Quarterly*, Vol. 33, No. 2, pp. 20siv

Shuayb, M. (2014a) A Lost Generation? Education Opportunities for Syrian Refugee Children in Lebanon [available online http://www.rsc.ox.ac.uk/events/a-lost-generation-education-opportunities-for-syrian-refugee-children-in-lebanon]

Siam, Z. (2014), Jordan's Response to Refugee Education Crises: Lessons from the Syrian and Iraqi Cases, The Fletcher Forum of World Affairs, [available online http://www.fletcherforum.org/2014/04/07/siam/]

UNESCO (2013) Syrian refugees education country profile draft 2, 3/12/2013, Jordan, UNESCO

UNESCO (2013a) Syrian refugees education country profile draft 2, 3/12/2013, Lebanon, UNESCO

UNESCO (2013b) Syria refugees education country profile, draft 2, 5/12/13, Turkey, UNESCO

UNESCO (2013c) Syria refugees education country profile, draft 2, 5/12/13, Iraq, UNESCO

UNESCO (2014) Emergency Education response to Syrian refugees in Jordan, UNESCO [available online http://www.unesco.org/new/en/amman/education/technical-vocational-education-training/emergency-education-response-to-syrian-refugees-in-jordan/]

UNFPA, UNICEF, UNESCO, Save the Children and UNHCR (2014) Assessment of the situation of young refugees in Lebanon, April 2014 [available online http://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/YSA-SyriaCrisis-FullReport.pdf]

UNHCR and UNESCO (2013) Regional conference on exploring an educational response to the Syrian refugee crisis, Conference short report, UNESCO and UNHCR, 11-12 December 2013, Beirut

UNHCR (1997) UN High Commissioner for Refugees (UNHCR), UNHCR Note on the Principle of Non-Refoulement [available online http://www.refworld.org/docid/438c6d972.html]

UNHCR (2013) Joint Education Needs Assessment: Za'atari Refugee Camp, Jordan - April 2013, UNHCR, [available online http://reliefweb.int/report/jordan/joint-education-needs-assessment-za % E2 % 80 % 99atari-refugee-camp-jordan-april-2013]

UNHCR (2013a) Frequently Asked Questions: Syrian Refugees in Turkey [available online http://www.unhcr.org.tr/uploads/root/faqenglish.pdf]

UNHCR (2014) Inter-Agency regional response for Syrian refugees Egypt, Iraq, Jordan, Lebanon, Turkey 17-23 May 2014 [available online http://data.unhcr.org/syrianrefugees]

UNHCR (2014a) Monthly information kit, Syrian refugee response, Iraq, No. 5, UNHCR

UNHCR (2014b) 2014 Syria Regional response plan 6, UNHCR [available online http://www.unhcr.org/syriarrp6/docs/Syria-rrp6-full-report.pdf]

UNHCR (2014c) RRP6 Monthly Update [available online http://data.unhcr.org/syrianrefugees/download.php?id=6631]

UNHCR (2014d) Syria Regional Refugee Response: Lebanon Overview [available online http://data.unhcr.org/syrianrefugees/country.php?id=122]

UNHCR (2014e) Education Update, UNHCR [available online https://data.unhcr.org/syrianrefugees/download.php?id=6290]

UNHCR (2014f), Registered Refugees in Jordan, UNHCR [available online http://data.unhcr.org/syrianrefugees/country.php?id=107]

UNHCR (2014g) Turkey Syrian Refugee Daily Sitrep, August 13 2014 [available online http://data.unhcr.org/syrianrefugees/download.php?id=6701]

UNHCR (2014h) Education Sector Working Group - Jordan RPP6 Monthly Update [available online http://data.unhcr.org/s data.unhcr.org/syrianrefugees/download.php?id=5098]

UNHCR (2014i) Education Sector Working Group hp?id=5098] Update [available online http: https://data.unhcr.org/syrianrefugees/download.php?id=6143]

UNICEF (2012) A summary of the United Convention on the Rights of the Child [available online http://www.unicef.org.uk/Documents/Publication-pdfs/betterlifeleaflet2012_press.pdf]

UNICEF (2013) Syrian refugee children in Jordan, Assessments desk review on the situation of Syrian refugee children living in Jordan, UNICEF Jordan Country Office Humanitarian Section, Aoife Dineen, Jordan

UNICEF (2014) Syria Crisis Monthly Humanitarian Situation Report [available online http://childrenofsyria.info/wp-content/uploads/2014/06/UNICEF-Syria-Regional-Crisis-Humanitarian-SitRep-Syria-Jordan-Lebanon-Iraq-Turkey-Egypt-12Jun2014.pdf]

UNICEF (2014a) No Lost Generation progress update. A strategic investment in education and protection to meet immediate needs and build a more sustainable future, April 2014, UNICEF

UNICEF (2014), *Analysis Key Indicators School Year 2013-2014.*
UNRWA (2014) Facts and Figures, UNRWA, [available online http://www.unrwa.org/syria-crisis]

UNRWA (2014a) Where we work: Lebanon [available online http://www.unrwa.org/where-we-work/lebanon]

UNRWA (2014b) *PRS in Jordan*, http://www.unrwa.org/prs-jordan

Vingiano, A (2014) Syrian Children master Taekwondo, Buzz Feed 3 July 2014 [available online http://www.buzzfeed.com/alisonvingiano/documentary-on-zaatari-taekwondo]

Walker, K. (2014) New School Brings Ray of Hope at Syrian Refugee Camp in KRI, 6/3/2014 *Rudaw*, [available online http://rudaw.net/english/KRI/060320141]

Watenpaugh, K. D., Fricke, A. L., King, J. R. (2014) The war follows them, Syrian university students and scholars in Lebanon, Institute for International Education (IIE) University of California, USA

Women's Refugee Commission (2013) Disability inclusion in the Syrian refugee response in Lebanon, Women's Refugee commission, USA

World Bank (2013) Lebanon: Economic and Social impact assessment of the Syrian conflict, Executive Summary, World Bank, USA

7. Annex

Annex 1: Interviews

Literature review

Interview LR01, Non-resident Fellow, Centre for Universal Education, Maysa Jalbout, The Brookings Institution, via Skype 24 June 2014.

Interview LR02, ILO Senior Skills and Employability Specialist in the Regional Office for Arab States, Patrick Daru, via Skype 8 July 2014.

Interview LR03, IRC Senior Director of Child andUniversal Education, Sarah Smith, via Skype 9 July 2014

Interview LR04, IRC Enterprise Development and Employment Technical Advisor, Barri Shorey, via Skype 30 July 2014.

Interview LR05, Independent International Education Consultant, Farida Aboudan, via Skype 31 July 2014.

Jordan

Interview JINT1, Head of Refugee children Directorate, Zainab Shawabkeh, MOE*, Amman, 17 August 2014.

Interview JINT2, Programs Director, Abeer Zeyadeh, Save the Children, Amman, 9 July 2014.

Interview JINT3, Director, Policy Researcher and Institutional Outreach, Mona Taji, Queen Rania Teacher Academy, Amman, 15 July 2014

Interview JINT4, Secretary General Assistant of Education Affairs, Zahaadin Abeidat, Islamic Centre, Amman, 25 June 2014.

Interview JINT5, Head, Zayed Ibrahim Hammad, Kittab wa Sunna, Amman, 25 June 2014.

Interview JINT6, Deputy Manager, Ghada Abu El Rous, Madrasati*, 30 June 2014.

Interview JINT7, Director, Qasem Sarhan CBO SAWAED (Ramtha), Amman, 11 August 2014.

Interview JINT8, Education Sector Coordinator and Monitoring and Evaluation Officer (Education), Maria Paradies and Debora Di Bono, UNICEF*, UNICEF, Amman, 2 July 2014.

Interview JINT9, Education in Emergencies Project Officer, Eddie Dutton, UNESCO*, Amman, 4 Aug 2014.

Interview JINT11, UNRWA Director of Education, Caroline Pontefract, UNRWA, Amman, 29 June 2014.

Interview JINT12, Chief Education, Saber Abdelkarim, UNRWA, Amman, 14 July 2014.

Interview JINT13, Coordinator of Jesuit Commons: Higher Education at the Margins, Maya Perlmann, Jesuit Refugee Services, Amman, 7 Aug 2014.

Interview JINT14, Education Project Coordinator, Emma Bonar, NRC*, Amman, 21 July 2014.

Interview JINT15, Senior Project Manager, Maen Rayyan, Questscope*, 17 July 2014.

Interview JINT16, Education Programme Manager, Wissam Almasri, Save the Children*, 10 June 2014.

Interview JINT17, Senior Field Officer, Sarah Bashiti, Finn Church Aid*, 22 June 2014.

Interview JINT18, Senior Project Coordinator, Maisa Asmar, Mercy Corps*, Amman, 3 July 2014.

Interview JINT20, English Partnerships Manager, Joseph Field, British Council, Amman, 7 Aug 2014.

Interview JINT21, Programme Manager for Education and Youth, Jacob Arts, European Commission, Amman, 17 July 2014.

(* = member of the Education Sector Working Group)

Lebanon

Interview LINT01, Education Researcher, Nizar Ghanem, Education Researcher, via Skype, 17 June 2014.

Interview LINT02, Headmaster and Director, Seham Shehabi and Fadi Halliso, Basmeh and Zeitooneh, Beirut, 26 June 2014.

Interview LINT03, Education Coordinator, Iman Al-Khatib, War Child Holland, Beirut, 27 June 2014.

Interview LINT04, Director, Ranim Ibrahim, Alphabet, Beirut, 3 July 2014.

Interview LINT05, NGO respondent, Sawa for Syria, Beirut, 8 July 2014.

Interview LINT06, Regional Bureau for Education in the Arab States, Gabriel El-Khili, UNESCO, Beirut, 11 August 2014.

Interview LINT07, Chief Field Education Officer, Walid Khatib, UNRWA, Beirut, 4 July 2014.

Interview LINT08, Education Coordinator, Ali Haidar, Najwa Now International, Beirut, 17 July 2014.

Interview LINT09, Education Coordinator – Akkar, Richard Last, Relief and Reconciliation, via E-mail correspondence, 20 July 2014

Interview LINT10, Professor at University of Balamand, Dr. Bashayer Madi, University of Balamand, Balamand, 17 July 2014.

Interview LINT11, Education Coordinator, Mirella Chekrallah, Caritas, Beirut, 23 July 2014.

Interview LINT12, Relief Unit Coordinator, Mohamad Mansour, Makhzoumi Foundation, Beirut, 26 July 2014.

Interview LINT13, Professor in Education and Migration, Dr. Maha Shuayb, Lebanese Center for Policy Studies, Beirut, 25 June 2014.

Northern Iraq/Kurdistan Region of Iraq (KRI)

Interview KINT01, Education Project Officer, Rebaz Haji Hassan and Project Directors Rezan Khattab, Rwanga, Charity Organisation, Erbil, 2 June 2014

Interview KINT02, Project Manager, Akar Kamal Mustafa, Reach Organisation, Erbil, 16 June 2014

Interview KINT03, Refugee Department Manager, Rawaj Haji , Barzani Charity Foundation, Erbil, 23 June 2014

Interview KINT04, Deputy General Director, Faisl Hassan and Head of Planning Department, Paxshan Sabir Aziz DOE, Erbil, 24 June 2014

Interview KINT05, Education Emergency Specialist, Sara Eliasi, UNICEF No Lost Generation, Erbil, 10 June 2014

Interview KINT06, Emergency Education Specialist, April Coetzee, UNICEF, Erbil, 29 June 2014

Interview KINT07, Emergency Education Officer, Emily Durkin, Save the Children International NGO, Erbil, 1 July 2014.

Interview KINT08, Project Manager Jamal Salih and Community Centre Coordinator, Bahra Abdulrahman, Reach, Sulaymaniyah, 8 July 2014

Interview KINT09, Education Coordinator, Andrew Mathew, Norwegian Refugee Council (NRC), Erbil, 11 July 2008.

Interview KINT11, Head of Mission, Sanad Anis Ibrahim, Triangle, Erbil, 18 July 2014

Interview KINT04, Director of Follow Up and the focal Point for Education Emergency, Parzheen Abdulrahman Ali, Ministry of Education, Erbil, 21 July 2014

Interview KINT13, Manager, Daratu Learning Centre, Shilan Muhammad, and Director Fakhradeen Hamza, Jord/Judy Organisation for Relief and Development, Erbil 22 July 2014

Interview KINT14, Education focal point, Ibrahim Hussein Issa, UNHCR, Domiz Camp, Duhok, 27 July 2014

Interview KINT16, Youth Program Analyst, Hossein Hanary, UNFPA, 29 June 2014

Interview KINT17, Syrian Kurdish Refugee Council in Sulaymaniyah, Khalid Abdullah, 9 July 2014.

Turkey

Interview TINT01, Program Manager, Jihane Nami, Mercy Corps, Gaziantep, 4 July 2014

Interview TINT02, Teacher in the Syrian school in Konya, Gaziantep, 7 July 2014

Interview TINT04, Teacher in AlFatih School in Antakya, Antakya, 12 July 2014

Interview TINT05, Teacher in AlShria School in Antakya, Antakya, 13 July 2014

Interview TINT06, Teacher, Bunat Al-Mustakbal School, Antakya, 13 July 2014

Interview TINT07, Teacher, Ajyal Centre for Psychological and Educational Support, Antakya, 13 July 2014

Interview TINT09, Program Manager, Martina Sedlakova, Spark, via Skype, 16 July 2014

Interview TINT10, Educational Adviser to Prime Minister, Syrian Interim Ministry of Education, Gaziantep, 18 July 2014

Interview TINT11, Community Centre Manager in Kirikhan, Korol Dike, Yuva Association, via Skype, 25 July 2014

Interview TINT12, Representative of the European External Action Service in Gaziantep on the Syrian Crisis, Gaziantep, 25 July 2014

Interview TINT13, Senior Research and Program Officer, James King, Institute of International Education, via Skype, 25 July 2014

Interview TINT14, Senior Fellow, Xanthe Ackerman, Syrian Research and Evaluation Organisation, via Skype, 29 July 2014

Interview TINT16, Political Adviser, the French Embassy in Ankara, Gaziantep, 5 August 2014

Interview TINT17, Education expert, Selman Işık, Ministry of National Education, Ankara, 8 July 2014

Interview TINT18, Ministry of Foreign Affairs, Anıl Çiçek, Ankara, 30 June 2014

Annex 2: Focus group discussions

Jordan
FGD JFG01, Zarqa, Jordan, 11 June 2014
FGD JFG02, Amman, Jordan, 17 July 2014
FGD JFG03, Ramtha, Jordan, 11 August 2014

Lebanon
FGD LFG01, Beirut and Mount Lebanon, Lebanon, 14 June 2014
FGD LFG02, Saida, Lebanon, 30 July 2014
FGD LFG03, Beqaa, Lebanon, 3 July 2014
FGD LFG04, Tripoli, Lebanon, 24 July 2014

Northern Iraq/Kurdistan Region of Iraq (KRI)
FGD KFG01, Domiz, Duhok, Northern Iraq/Kurdistan Region of Iraq (KRI), 27 July 2014
FGD KFG02, Kasnazan, Erbil, Northern Iraq/Kurdistan Region of Iraq (KRI), 9 June 2014
FGD KFG03, Sulaymaniyah, Northern Iraq/Kurdistan Region of Iraq (KRI), 9 July 2014
FGD KFG04, Qushtapa, Northern Iraq/Kurdistan Region of Iraq (KRI), 18 June 2014

Turkey
FGD TFG01, Gaziantep, Turkey, 6 July 2014
FGD TFG02, Antakya, Turkey, 12 July 2014
FGD TFG03, Gaziantep, Turkey, 18 July 2014

Annex 3: Refugee youth education providers, by country

Jordan

- Aliim
- British Council
- Caritas
- Edukans Foundation
- Finn Church Aid
- Generation for Peace
- International Relief and Development
- IOCC
- Islamic Centre
- Islamic Relief Worldwide
- Jesuit Refugee Services (JRS)
- Kittab wa Sunna
- Madrassati
- Mercy Corps
- Norwegian Refugee Council
- Save the Children Jordan
- Save the Children International
- UNESCO and Queen Rania Teacher Academy
- UNESCO and Questscope
- UNICEF
- UNRWA
- World Vision

Lebanon

- ACF
- ACTED
- ADRA
- Alphabet
- Amel
- American Near East Refugee Aid (ANERA)
- AMURT
- ARCS
- Armadilla
- AVSI
- Balamand University
- BBC Media Action
- CARE International
- Caritas Lebanon Migrant Center
- CCP Japan
- CCPA Lebanon
- CHF
- Concern Worldwide
- CRI
- DAHLIA
- Danish People's Aid
- Deakin University
- DFID
- DRASATI-II
- DRC
- ECHO
- FAO
- ForumZFD
- FPSC
- GVC
- Handicap International
- Help Age
- Hilswerk Austria International
- Human Rights Watch
- HWA
- ICRC
- Ideals
- Idraac
- IECD
- IMMAP
- International Medical Corps
- International Rescue Committee
- Internews
- INTERSOS
- IOCC
- IQRA Association
- Iraqi Refugee Assistance Project
- Islamic Relief
- Jesuit Refugee Services (JRS)
- Jusoor
- Lebanese Society for Educational and Social Development (LSESD)
- Lebanon Humanitarian INGO Forum (LHIF)
- Makassed
- Makhzoumi
- Medical Aid for Palestinians (MAP)
- Mennonite Central Committee
- Mercy
- Mercy Corps
- Ministry of Higher Education (MEHE)
- Ministry of Social Affairs
- Mouvement Sociale
- Norwegian People's Aid
- Norwegian Refugee Council (NRC)
- OCHA
- OTI
- Oxfam
- PARD
- PRM
- Reach
- RESCATE
- Red Cross
- Relief International
- RET
- Save the Children
- SAWA
- Search for Common Ground (SFCG)
- Seraphim Global
- Sonbola
- Terre des Hommes
- UNDP
- UNESCO
- UNFPA
- UNHCR
- UNICEF
- Union of Relief and Development Associations in Lebanon
- UNRWA
- UNSCOL
- URDA
- War Child
- World Food Program

Northern Iraq/Kurdistan Region of Iraq (KRI)

- Agency for Technical Cooperation and Development (ACTED)
- Barzani Charity Foundation
- CDO Civil Development Organisation
- Dar Beru
- DOE
- HARIKAR
- INTERSOS
- IOM
- International Rescue Committee
- Judy Organisation for Relief and Development
- Kurdistan Regional Government
- Mercy Corps
- Norwegian Refugee Council
- PAO
- Peace Winds Japan
- Reach
- Rise Foundation
- Rwanga
- Save the Children Kurdistan
- STEP
- Terre des Hommes Italy
- Triangle
- UNESCO
- UNFPA
- UNHCR
- UNICEF
- World Food Programme

Turkey

- Caritas Turkey
- Danish Refugee Council
- International Blue Crescent
- International Medical Corps
- IOM
- International Rescue Committee
- Karam foundation
- Kimse Yok Mu
- Mercy Corps
- Norwegian Refugee Council
- PAAH (Polish humanitarian assistance)
- Save the Children
- Syrian Business Forum
- SPARK
- Support to Life
- Telecoms Sans Frontier (TSF)
- UNHCR
- UNICEF
- Yuva
- Zakat Foundation

Annex 4: Non-formal education types: Lebanon

Programme	Age Group	Educational Condition	Description
Accelerated Learning Programme (ALP)	9-18	Any dropout for at least 2 years up to Cycle 3	Similar to formal schooling, ALP is administered in 5 sessions per day, 5 days a week. It is designed to help children and youth achieve basic academic qualifications and acquire essential skills of the official curriculum in a condensed period of time, in preparation to be reintegrated into formal education.
Remedial Classes	6-18	Child enrolled in formal education and at risk of dropping out	Remedial classes are administered along a period of 3 months, 2-3 days a week, 3-4 hours a day. It aims at supporting students enrolled in formal education, and at risk of falling behind or dropping out.
Catch-up Programme	7-18	Any dropout for less than 2 years, starting from Grade 2	Targets out-of-school children who missed more than 2 school years, to prepare them for reintegration into formal schooling.
Community-Based Education (CBE)	6-13	Child unable to enrol in formal education (Grades 1-6); including dropouts for less than 2 years	CBE follows the school calendar years, and teaches the formal curriculum in community-based non-formal setting. It provides access to education for children in areas where no places or schools or are available.
Basic Literacy and Numeracy (BLN)	6-18	Child unable to read and write	BLN is administered in a minimum of 160 hours, and aims at teaching basic literacy and mathematical skills.

Cover image: School students painting one of the walls of their UNRWA school in Ein el Helweh camp, Lebanon.
Credit: Flickr/mozzoom (CC BY-NC-SA 3.0)

مركز دراسات اللاجئين
قسم التنمية الدولية بأكسفورد
جامعة أكسفورد
الهاتف 186528270 (0) 44+ :
فاكس 186528270 (0) 44+ :
البريد الإلكتروني: rsc@qeh.ox.ac.uk
www.rsc.ox.ac.uk

مؤسسة سعيد للتنمية
مؤسسة أسفاري
مؤسسة فيتول