

النجاح بدرجة مقبول

إيمانويل جيمينيز، وإيرابيث كينغ، وجي - بينغ تان

العودة إلى المدارس أو اكتساب مهارات جديدة مطلوبة في سوق العمل.

فهل تستطيع البلدان النامية أن تحسن مستوى الجودة في نظمها التعليمية، وأن تحقق نتائج أفضل في اكتساب الشباب للمهارات المطلوبة، وتنجح في إبقاء مزيد من الطلاب في المدارس لفترات أطول، ثم تجد فرص عمل لهم بعد التخرج - أو تمنحهم فرصة ثانية في حالة التسرب من التعليم أو عدم العثور على عمل؟ أجل، ولكن يجب أن تسلك البلدان منهجا نظاميا في تغيير مضمون وطريقة تعليم الصغار بدلا من الاعتماد في إصلاح التعليم على أي عنصر واحد بعينه.

أساسيات دون المستوى

نتيجة لتدني المستوى التعليمي لكثير من الشباب وقت تركهم للدراسة، فهم يدخلون عالم العمل بينما يفتقرون إلى المعارف أو المهارات أو السلوكيات اللازمة للتكيف مع التغييرات التي تطرأ على الاقتصاد وعلى حياتهم. وتخلص الدراسات القطرية إلى انخفاض مستويات التعلم في البلدان النامية إلى حد مثير للذعر. فتبين من خلال اختبار أجري لطلاب من مالي أنهم يفتقرون إلى عناصر القراءة الأساسية، حتى في الصف الثالث. ولم يتمكن ما يتراوح بين 50% و 60% من الطلاب من قراءة كلمة واحدة ضمن قائمة من الكلمات التي تستخدم مرارا وتكرارا في لغتهم (دراسة Ralaingita and Wetterberg، 2011). وفي باكستان، اتضح من اختبار أجري لطلاب في الصف الثالث أن نصفهم فقط تمكن من حل مسائل الضرب الأساسية (راجع تقرير البنك الدولي، 2011). للاطلاع على هذا الاقتباس وأمثلة أخرى). ويتأكد هذا الانخفاض في مستويات التعلم من خلال التقييمات الدولية للطلاب مثل "اتجاهات دراسة الرياضيات والعلوم الدولية" (Trends in International Mathematics and Science Study). حتى الاقتصادات متوسطة الدخل التي حققت معدلات مرتفعة في الالتحاق بالتعليم الأساسي، مثل كولومبيا واندونيسيا وتايلند، تبين أن لديها فجوة واسعة بين معدل التحاق الطلاب البالغين 14 عاما بالصف الثامن ونسبة الطلاب في نفس الصف الذين تعلموا أساسيات مادة الرياضيات (راجع الرسم البياني).

فضلا على ذلك، تتباين مستويات التعلم داخل البلدان تبائنا شديدا، مما يشير إلى الحاجة إلى تعليم عالي الجودة يمنح المهارات المطلوبة في كل المستويات، وكذلك إلى توفير التعليم الأساسي للفئات المحرومة أو التي يصعب الوصول إليها. وتشير البحوث إلى أن التفاوت في مستويات التعلم يتوقف على تصميم السياسات التعليمية وفعاليتها أكثر مما يتوقف على مستويات الدخل (دراسة Hanushek and Woessmann, 2008).

في البلدان النامية، يقضي الشباب في المدارس وقتا أطول بكثير مما كانوا يفعلون في أي وقت مضى، لكنهم لا يتعلمون المهارات التي يحتاجون إليها للحصول على وظائف مجزية. ومن ثم، فمستوى الإنتاجية على امتداد حياتهم العملية أقل مما يمكن أن يكون عليه، مما يؤثر على إمكانات النمو في بلدانهم.

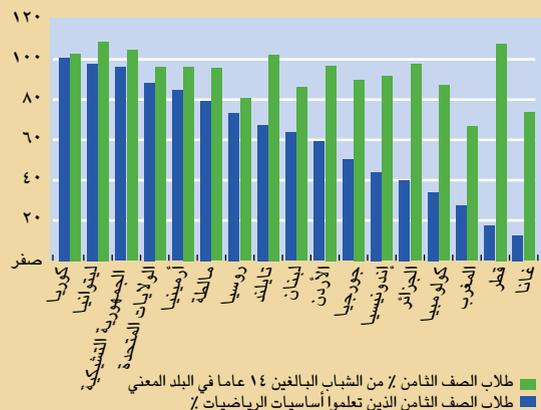
وبعبارة أخرى، حققت البلدان النامية تقدما نحو إحراز أهداف التعليم الكمية. فعلى مدار العقدين الماضيين وحدهما مثلا، ارتفع المعدل الصافي للالتحاق بالتعليم الابتدائي من نحو 50% إلى 80% في البلدان منخفضة الدخل.

ولكن البلدان النامية نجحت بقدر أقل في تحقيق تحسن نوعي في التعليم، مقيسا بجودة أداء الطلاب في عمليات تقييم التعلم. بالإضافة إلى ذلك، فإن الشباب لا يكتسبون الأنماط الصحيحة من المهارات التي تصلح لاقتصاد حديث، الأمر الذي يجعلهم في الغالب غير معدين لانتقاء الخيارات الصحيحة من بين مجموعة واسعة من الفرص الاقتصادية. وأخيرا، قد ينتهي المطاف بتسرب الشباب من التعليم في المدارس قبل الأوان أو بمكوئهم عاطلين عن العمل إما لأن النظم التعليمية أو اختياراتهم الخاصة خذلتهم، أو لوقوع أحداث غير متوقعة كصراع مدني مثلا. ويدعو هذا الأمر إلى تنظيم برامج "الفرصة الثانية" التي تتيح لهم

الإصلاح الشامل للمحتوى التعليمي وطريقة تقديمه للشباب هي أفضل وسيلة تعينهم وتعين بلادهم على النجاح

في

العجز التعليمي
الالتحاق بالفصول الدراسية في كثير من البلدان لا يعني بالضرورة تعلم الأطفال للمواد التي تُدرّس.



المصدر: المركز الوطني لإحصاءات التعليم، قاعدة بيانات اتجاهات دراسة الرياضيات والعلوم الدولية.



طالبات ينصتن للشرح في أحد الفصول في مدينة جاكارتا، إندونيسيا

مناهج بعيدة عن الواقع

على أساس مستنير. على سبيل المثال، أُجري عام ٢٠٠١ مسح في الجمهورية الدومينيكية للأولاد في السنة النهائية في المدارس الابتدائية والذين استطاعوا أن يقدروا بدقة المنفعة التي تعود عليهم من استكمال التعليم الابتدائي، ولكنهم قللوا بصورة حادة من مردود شهادة الدراسة الثانوية - بمقدار الثلث - لأن تقديراتهم لم تبني إلا على أجور أولئك الذين مكثوا في القرية بعد استكمال مرحلة التعليم الثانوي؛ بينما الذين كسبوا دخولا عالية انتقلوا للعيش بعيدا (دراسة Jensen, 2010).

ونقص الموارد هو أحد الأسباب الأخرى وراء ضعف خيارات التعليم بين الشباب. فبعد المرحلة المبكرة من التعليم الثانوي يبدأ الشباب في تمويل ما يحصلون عليه من تعليم وتدريب بمزيد من مواردهم الخاصة. وحتى حينما تحظى هذه الاستثمارات بدعم مكثف، فإن الشباب هم الذين يتكبدون قدرا كبيرا من تكلفة الفرصة الضائعة من تضييع الوقت في التدريب، بينما المنح والقروض التي تمول التعليم غير متاحة على نطاق واسع في معظم البلدان النامية. وأخيرا، يتضح من البحوث التي أجريت مؤخرا حدوث تطور كبير في المخ بعد سن البلوغ، خاصة في الفص الأمامي، حيث الوظائف التنفيذية. وهذه الوظائف تمكن الشباب من انتقاء خيارات تعليمية عقلانية من خلال المقارنة بين منافع الحاضر والمنافع المتوقعة وتكاليف التعليم. وعندما يكون أمام الطلاب فرصة واحدة للنجاح، فلا مجال للحديث عن قصر نظر الشباب أو إقدامهم على المخاطرة.

ليست هناك فرص ثانية

حتى عندما تتوفر فرص كافية للتعليم عالي الجودة، يظل من المرجح أن يقع الشباب أو آبائهم أو حكوماتهم في بعض الاختيارات السيئة. ففي عام ٢٠٠٩، كان هناك ٦٧ مليون طفل في سن التعليم الابتدائي و٧٢ مليون شاب في سن التعليم الثانوي الأدنى في أنحاء العالم لم يلتحقوا بمدارس. ويعيش معظم هؤلاء الشباب في منطقة إفريقيا جنوب الصحراء، ومنطقة جنوب وغرب آسيا، اللتين تضمان معا ٤٦٪ و٥٧٪، على التوالي، من شباب العالم في سن التعليم الابتدائي والتعليم الثانوي غير الملتحقين بمدارس. وربما لن يكتسب معظم هؤلاء الأطفال أبدا أساسيات القراءة والحساب من خلال التعليم الأساسي.

وبرامج الفرصة الثانية هي بمثابة شريان الحياة لهؤلاء الشباب، وتشمل دورات محو الأمية، وبرامج معادلة الدرجات، والتدريب المهني الموجهة نحو الوظائف المتاحة. وبرغم تباين المعلومات المتاحة عن مدى توافرها، اتضح من خلال مسح واحد أجري لمنطقة إفريقيا جنوب الصحراء أنه كان هناك ١٥٤ برنامجا في ٣٩ بلدا لخدمة ٣,٥ مليون طفل في عام ٢٠٠٦؛ بينما كان هناك ٥٢ مليون شاب إفريقي غير ملتحقين بمدارس عام ٢٠٠٩ (دراسة DeStefano and others, 2006).

حتى أولئك الذين يتسنى الحصول على تعليم أساسي كاف ربما لا يتمكنون من إيجاد فرصة عمل لأنهم لا يمتلكون المهارات التي يطلبها أصحاب العمل اليوم - والأهم من ذلك، أصحاب العمل في الغد. وبرغم استمرار البطالة بين الشباب، شكوا أصحاب الأعمال الذين شملهم المسح من عدم توافر عمالة كافية تمتلك المهارات التي يحتاجون إليها للتنمية أعمالهم.

ومن المشكلات في هذا السياق افتقار الشباب إلى المهارات الفنية التي يحتاجونها لكي يصبحوا منتجين على الفور. ففي الهند مثلا، أدى انخفاض مستوى كفاءة خريجي الجامعات والكليات إلى دون المتوسط إلى قيام قادة الصناعات، في مجالات مثل برامج الكمبيوتر والأعمال المصرفية والصيدلة وخدمات التجزئة، بتصميم البرامج التدريبية الخاصة بهم وإلى توليهم في بعض الحالات بناء مقار التدريب الخاصة بهم كي يفتحوا سبيلا مباشرا للحصول على العمالة المستقبلية (دراسة Wadhwa, De Vitton, and Gereffi, 2008). وافتقار الشباب إلى المهارات الفنية لم يكن ليمثل مشكلة على هذا النحو إذا رأى أصحاب العمل أنهم قابلين للتدريب على الأعمال الراهنة. ولكن ضعف المهارات الأساسية يعني أن أولئك العاملين قد لا يحققون منفعة من التدريب أثناء العمل - الذي غالبا ما يدخره أصحاب العمل لموظفيهم ذوي المستويات التعليمية الأفضل. ومن المثبطات الأخرى أيضا انخفاض مستوى الالتحاق بمجالات دراسة العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات.

كذلك يبدو أن المهارات غير المعرفية أو "الشخصية" لا تحظى باهتمام كاف. فتكشف مسح أجريت لأصحاب الأعمال في عدد من المناطق عن وجود ثغرات في مجالات مثل حل المشكلات، والإبداع، والعمل الجماعي، والقدرة على التواصل، والاستعداد لتحمل المسؤولية، والتفكير النقدي، والابتكار، والمبادرة، وريادة الأعمال، ودقة المواعيد (مؤسسة التمويل الدولية والبنك الإسلامي للتنمية، ٢٠١١). وتكتسب هذه المهارات أهمية أكبر من ذي قبل في أماكن العمل الحديثة في ظل ما تشهده من انتشار تكنولوجيا المعلومات، والتحول إلى الهياكل التنظيمية المنبسطة، واندماج الأعمال المتفرقة جغرافيا ضمن شبكات إنتاج عالمية، والحاجة إلى مواكبة التقدم التكنولوجي ومساررة تطورات السوق الحديثة. وتدل العوامل ذاتها على أن معرفة اللغات الأجنبية، وخاصة الإنجليزية، والمهارات الأساسية لاستخدام الكمبيوتر تكتسب أهمية متزايدة باعتبارها مهارات أساسية من وجهة نظر أصحاب الأعمال.

اختيارات غير حكيمة ولا مستنيرة

يواجه الشباب تحديات أكثر مما يجابه الكبار عند اتخاذ قرارات طويلة الأجل بشأن مستقبلهم - مثل مقدار الاستثمار في التعلم اليوم. أولا، إنهم يفتقرون إلى الخبرة في اتخاذ القرارات وقد لا تتوافر لديهم المعلومات اللازمة للاختيار

ونظرا لأن المستفيدين المستهدفين هم الفئات المحرومة بطبيعة الحال، غالبا ما تفتقر برامج الفرصة الثانية إلى الدعم السياسي اللازم لتعبئة الالتزامات المالية المستمرة. وغالبا ما تكون هذه البرامج مكلفة ولا تحتوي على مسار موثوق للعودة إلى تيار النظام التعليمي العام (مثلا من خلال شهادات معادلة إتمام الدورات التدريبية) وتفتقر إلى الروابط مع سوق العمل التي تكتسب أهمية خاصة بالنسبة لليافعين الأكبر سنا.

التقدم على الدرب

ليس ثمة نقص في الأفكار حول كيفية تحسين إمكانات الوصول إلى التعليم، أو نقص في الجهود المبذولة. فكثير من البلدان يخصص جزءا كبيرا من الإنفاق العام للتعليم والتدريب. ولكن البلدان يتعين أن تبذل جهدا أكبر لزيادة فرص التعلم المتاحة للشباب، لا سيما من خلال تحسين الجودة. ويتعين عليها أيضا مساعدة الشباب (وأبائهم) على توخي الحكمة في الاختيار من هذه الفرص - وفي حالة الاختيارات الضعيفة التي تكاد تكون حتمية - يجب أن تضع البلدان برامج للفرصة الثانية تتسم بمرودية التكلفة.

وتلقي أكثر المبادرات الواعدة نظرة نظامية على التعلم الذي يركز على النتائج القابلة للقياس (البنك الدولي، ٢٠١١).

أولا، الإقرار بأن إصلاح نظام تعليمي موجه نحو الشباب لا يقتصر على تحسين المدارس والمعاهد العامة بعد المرحلة الابتدائية، وإنما

عندما يكون أمام الطلاب فرصة واحدة للنجاح، لا يمكن الحديث عن قصر نظر الشباب أو إقدامهم على المخاطرة

يتعلق أيضا بالتوسع في المعاهد غير النظامية والخاصة وتوفير عنصر التعلم المستمر في المنزل والمجتمع. ومن شأن هذا المنهج النظامي أن يحول دون الإصلاحات التدريجية - التي يمكن أن تسفر عن عدم الاتساق بين العدد المتزايد للمتخرجين من نظام التعليم الأساسي والعدد المحدود من الأماكن المتاحة في المستويات التعليمية الأعلى - ودون حدوث فجوات بين المهارات التي تُدرّس وتلك التي يطلبها أصحاب الأعمال في القطاع الخاص. وهذا المنهج يعني ضرورة تمتع الأطفال الذين يدخلون في مرحلة المراهقة بالتغذية الكافية والصحة الجيدة حتى يتسنى لهم التعلم أثناء سنوات تكوينهم، كما يدعو إلى توافر مستوى جيد من التعليم في المرحلة دون سن الدراسة والمرحلة الابتدائية وزيادة دعم الآباء للتعلم.

ثانيا، الإقرار بأن تحسن مردود التعلم لا يقتضي مجرد الاستثمار في المباني والفصول المدرسية، وفي تدريب المعلمين والأساتذة، والكتب الدراسية؛ وإنما هذه المدخلات يجب أن تحسن التعليم والتعلم داخل الفصل الدراسي من خلال الإدارة الرشيدة للنظام التعليمي والتركيز على النتائج. ويبدأ هذا التركيز بقياس ومراقبة عملية التعلم ثم يجب الاسترشاد بهما بعد ذلك في تحديد أسلوب إدارة المدارس وتمويلها، وطريقة تعيين المعلمين وترقيتهم. ويتعين أن يتوافر للمعلمين ومديري المدارس أدوات وموارد كافية كما يجب مساءلتهم عن النتائج المحددة. ونظرا لأن المدارس التي تخدم الفئات المحرومة هي التي يقع عليها عادة أكبر الضرر من إخفاق الإدارة الرشيدة والمساءلة، فمن شأن اتباع منهج نظامي أن يعزز المساواة ويدعم الكفاءة.

ثالثا، وضع برامج تعلم الشباب لصنع القرارات السليمة عند الاستثمار في رأسمالمهم البشري من خلال تزويدهم بالمعلومات والموارد وفتح المجال أمام منحهم فرصا ثانية، حتى يتسنى لهم العودة إلى المسار الصحيح إذا جنحوا أو جنح آخرون تجاه اختيارات خاطئة.

فتوافر مزيد من المعلومات عن مردود التعليم يحقق النتائج المرجوة، كما يتبين من الحالة المأخوذة من الجمهورية الدومينيكية الواردة آنفا. فاحتمالات الالتحاق بالتعليم الثانوي بين طلاب الصف الثامن الذين تم إطلاعهم على بيانات الدخل الفعلي لخريجي المدارس الثانوية تفوق احتمالات التحاق نظرائهم الذين لم يتلقوا هذه المعلومات وقلوا من قدر مردود مواصلتهم للتعليم (دراسة Jensen, 2010).

رابعا، تقييم التأثير الذي تحدثه البرامج المبتكرة. فبرامج الفرصة الثانية تتضمن طائفة واسعة من التدخلات من أجل الشباب الذين مكثوا خارج المدارس وسوق العمل لسنوات عديدة. ولم تحظ هذه البرامج بشعبية خاصة نظرا لاعتبارها مكلفة أكثر من التعليم النظامي. ولكن يتبين من الدراسات التي أجريت مؤخرا لجهود مثل برنامج "الشباب" (JÓvenes) في أمريكا اللاتينية أن صحة التصميم والمثابرة في التنفيذ يجعلان هذه التدخلات تعيد الشباب إلى التيار العام لسوق العمل على نحو يتسم بمرودية التكلفة (تقرير البنك الدولي ٢٠٠٦؛ ودراسة At-tanasio, Kugler, and Meghir, 2011).

وبرغم أن هذه المبادرات ليست هي الجواب التام، فهي تساعد الشباب على الاستفادة من مواهبهم وطاقتهم وزيادة فرص نجاحهم. وهذا بدوره مصدر أخبار جيدة للنمو الاقتصادي. ■

إيمانويل جيمينيز مدير تقييمات القطاع العام في مجموعة التقييم المستقلة، وإيزابيث كينغ مدير التعليم في شبكة التنمية البشرية، وجي - بينغ تان مستشار تعليمي في شبكة التنمية البشرية - وجميعهم من مجموعة البنك الدولي.

المراجع:

- Attanasio, Orazio, Adriana Kugler, and Costas Meghir, 2011, "Subsidizing Vocational Training for Disadvantaged Youth in Colombia: Evidence from a Randomized Trial," American Economic Journal: Applied Economics, Vol. 3, No. 3, pp. 188-220.
- DeStefano, Joseph, Audrey-Marie Schuh Moore, David Balwanz, and Ash Hartwell, 2006, "Meeting EFA: Reaching the Underserved through Complementary Models of Effective Schooling," EQUIP2 Working Paper (Washington: USAID/Academy for Educational Development).
- Hanushek, Eric A., and Ludger Woessmann, 2008, "The Role of Cognitive Skills in Economic Development," Journal of Economic Literature, Vol. 46, No. 3, pp. 607-68.
- International Finance Corporation (IFC) and Islamic Development Bank (IsDB), 2011, Education for Employment: Realizing Arab Youth Potential (Washington: World Bank).
- Jensen, Robert, 2010, "The (Perceived) Returns to Education and the Demand for Schooling," Quarterly Journal of Economics, Vol. 125, No. 2, pp. 515-48.
- Ralaingita, Wendi, and Anna Wetterberg, 2011, "Gauging Program Effectiveness with EGRA: Impact Evaluations in South Africa and Mali," Chapter 3 in The Early Grade Reading Assessment: Applications and Interventions to Improve Basic Literacy, ed. by Amber Gove and Anna Wetterberg (Research Triangle Park, North Carolina: RTI International).
- Wadhwa, Vivek, Una Kim de Vitton, and Gary Gereffi, 2008, "How the Disciple Became the Guru," Global Engineering and Entrepreneurship report (Durham, North Carolina: Duke University).
- World Bank, 2006, World Development Report 2007: Development and the Next Generation (Washington).
- , 2011, World Bank Group Education Strategy 2020: Learning for All—Investing in People's Knowledge and Skills to Promote Development (Washington). Available at <http://go.worldbank.org/DTQZ9EKJW0>