شبكة للسياسات والتعاون الدولي في مجال التعليم والتدريب

نوراك نيوز 51

مايو 2015

الحكم العالمي للتعليم والتعليم والمهارات في مرحلة ما بعد عام 2015: الخطط والأطر

norrag

Network for international policies and cooperation in education and training

نوراك نيوز

51

مايو

2015

norrag

Network for international policies and cooperation in education and training

عنوان المحرر:

Editorial Address for this Special Issue:

Kenneth King, Saltoun Hall, Pencaitland,

Scotland, EH34 5DS, UK

Email: Kenneth.King@ed.ac.uk

الشكر والتقدير موصول لروبرت بالمر على ما قدمه للمحرر من دعم لا يقدر بثمن.

البريد الإلكتروني: rpalmer00@gmail.com

حرر النسخة العربية من نوراك نيوز هناء امين

البريد الالكتروني: hana.ameen@mohe.gov.om

ترجم النسخة العربية من نوراك نيوز لما نصير

البريد الالكتروني: lama_nusair@yahoo.com

عنوان السكرتير العام:

Secretariat Address:

Michel Carton, Executive Director

Graduate Institute of International and Development Studies (IHEID),

Post Box 136, Rue Rothschild 20, 1211 Geneva 21, Switzerland.

Email: michel.carton@graduateinstitute.ch

تدعم نوراك نيوز إدارة التنمية الدولية البريطانية مؤسسة المجتمع المفتوح Open Society Foundations (OSF)، بينما يدعم تنسيق نوراك وترجمة نوراك نيوز للفرنسية والإسبانية الوكالة السويسرية للتنمية والتعاون Swiss Development Cooperation (SDC). وتدعم وزارة التعليم العالي في سلطنة عُمان ترجمة نوراك نيوز للعربية. يتم نشر وتوزيع نوراك نيوز في الاجتماعات الأساسية بواسطة المنظمة الهولندية للتعاون الدولي في مجال التعليم العالي Netherlands Organisation for International Cooperation in Higher Education (NUFFIC). جميع هذه المنظمات بالطبع غير مسؤولة عن محتويات نوراك نيوز.

Schweizerische Eidgenossenschaft
Confédération suisse
Confederazione Svizzera
Confederaziun svizra

Swiss Agency for Development and Cooperation SDC

Free on the website: www.norrag.org

© NORRAG 2015

ما هي نوراك؟

نوراك هي شبكة معترف بها دولياً للمعنيين من مختلف المجالات، تسعى إلى الإطلاع والتحدي والتأثير في السياسات والتعاون في مجال التعليم والتدريب الدولي منذ نحو 30 سنة.

وتهدف نوراك، من خلال التعاون والشراكات المؤسسية، إلى:

- نشر الأبحاث النقدية وتوزيعها في الوقت المناسب، وأن تكون حاضنة للأفكار الجديدة.
- أن تكون وسيطاً معرفياً فيما يخص الأبحاث والسياسات والممارسات.

يركز برنامج نوراك الحالي على الموضوعات الآتية:

- التعليم وتنمية المهارات التقنية والمهنية في خطة التنمية لمرحلة ما بعد عام 2015.
- الحكم العالمي للتعليم والتدريب وسياسة البيانات.
- الصراعات والعنف والتعليم والتدريب.
- وجهات النظر الدولية حول سياسات دول الجنوب العالمي وممارساتها فيما يتعلق بالتعليم والتدريب المهني والتقني.

لمزيد من المعلومات يرجى زيارة موقعنا: www.norrag.org

ما هي نوراك نيوز؟

نوراك نيوز هي نشرة إخبارية إلكترونية تصدر مرتين في السنة. ويحتوي كل عدد من أعدادها على مجموعة كبيرة من المقالات القصيرة ذات النظرة الثاقبة، التي تركز على آثار السياسات في نتائج الأبحاث و/أو على الآثار العملية للسياسات الدولية المعنية بالتعليم والتدريب، التي تضعها وكالات التنمية والمؤسسات ومنظمات المجتمع المدني. وقد كان اختصاص نوراك دائماً هو تحديد عدد من "الموضوعات الجوهرية" التي تدخل في النقاشات المعقدة، وفي خطاب المعونات والتعاون الحالي، كما تعنى نوراك بتخصيص أعدادها الخاصة من نوراك نيوز للتحليل النقدي لمثل هذه الموضوعات.

طرق أخرى للتواصل مع نوراك

مدونة نوراك الجديدة حول التعليم والتدريب ومعونات التنمية وسياساتها:

NORRAG NEWSBite http://norrag.wordpress.com/

تابع نوراك على تويتر: @NORRAG_NEWS

تابع نوراك على فيسبوك: Norrag

قائمة المحتويات

افتتاحية ضيف النسخة العربية 10

روبرت بالمر، نوراك

كلمة المحرر 15

كينيث كينج، جامعة إدنبره ونوراك

تطور الحكم العالمي في مجال التعليم..... 32

سوزان روبرتسون، مركز العولمة والتعليم والمجتمع، جامعة بريستول

معاني الحكم العالمي ومفاهيمه حول التعليم والتدريب 39

الحكم العالمي للتعليم والتدريب في عصر العولمة: ازدياد أهمية العوامل العابرة لحدود الدول في سياسات التعليم الوطنية 40

بيرجير فريدريكسون، مستشار، واشنطن (البنك الدولي سابقاً)

أربعة أبعاد للحكم العالمي في مجال التعليم: الآثار للدول النامية..... 44

كازو كورودا، جامعة واسيدا، طوكيو

الرؤية من أعلى: البرنامج الدولي لتقييم الطلبة وبانوراما الحكم الجديدة 48

سوتيريا جريك، جامعة إدنبره

تعقيد الحكم العالمي للتعليم والتدريب: المنافسة وراء التعاون 50

زيلان وان، جامعة زيجيانج نورمال، الصين

الحكم العالمي لخطة التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015: حان الوقت لإعادة هندسته..... 54

كازوهيرو يوشيدا، جامعة هيروشيما

التعليم في مرحلة ما بعد 2015 كجزء من الحكم العالمي للتعليم..... 57

أهداف خطة التعليم لمرحلة ما بعد 2015 تحتاج إلى استهداف التمويل..... 58

بولين روز، جامعة كامبردج (التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع سابقاً)

تحدي رصد أهداف وغايات التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015 61

آرون بينافوت، فريق تقرير الرصد الدولي، اليونيسكو، باريس

التعليم لمواطنة عالمية وحكم المناهج الدراسية في كوريا..... 64

بونج جن تشانج، كلية الدراسات العليا للدراسات الدولية، جامعة سيول الوطنية

الحكم العالمي للتعليم: كيف ولماذا ولمن؟ 66

ستيفين كلييز، جامعة ميريلاند

الحكم العالمي أو الوطني للتعليم: هل يوجد تناقض بين الأهداف العالمية والغايات الوطنية؟ 70

بيانات من؟ أولويات من؟ منظمات المجتمع المدني والحكم العالمي للتعليم 71

برونوين ماجراث، جامعة نوتنجهام

قياس بيئة التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015 74
مؤشرات لتغطية الأهداف والغايات وطنياً وعالمياً 75
آبي رياكس، يونيسكو، باريس
العودة إلى الأساسيات: أحد السبل لضمان مجموعة جريئة وواسعة من مؤشرات التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015 78
ديدري ويليامز، مؤسسة المجتمع المفتوح، نيويورك
التعليم في مرحلة ما بعد عام 2015: حالة دول مجلس التعاون الخليجي واليمن 82
فريال كان، اليونسيكو –مكتب الدوحة
سبع غايات للتعليم والمهارات لمرحلة ما بعد عام 2015: هل من مسوغ للغاية الثامنة؟ 84
عالية محمد الرواحي، مستشار مستقل، مسقط
علاقة المعونة ببيئة التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015 بخطته 88
التعليم وآفاقه في خطاب مرحلة ما بعد عام 2015: التركيز على التعليم لمواطنة عالمية والتعليم من أجل تنمية مستدامة..... 89
شوكو يامادا، جامعة ناجويا
الصين وأفريقيا: هل ثمة تركيز على التعليم العالي في خطة مرحلة ما بعد عام 2015؟ 94
نيو تشانغسونج، جامعة زيجانج نورمال
الحكم العالمي للتعليم في الدول التي تعاني من النزاعات: سد فجوة التنمية البشرية..... 96
روث نايلور، سي أف بي تي إيديوكاشن ترست، ريدنج، المملكة المتحدة
هندسة التعليم والمهارات في مرحلة ما بعد عام 2015 100
الحكم العالمي المتفكك لتنمية المهارات..... 101
سايمون ماكجراث، مركز التعليم الدولي، جامعة نونتجهام
خلاصة الأفكار حول الحكم العالمي ومرحلة ما بعد عام 2015..... 105
أهم القضايا المتعلقة بالتعليم في مرحلة ما بعد عام 2015: ماذا عن الحكم العالمي للتعليم والتدريب؟ 106
كينيث كينج وروبرت بالمر، نوراك

تعريف عملي للحكم العالمي للتعليم والتدريب

استخدم مصطلح الحكم العالمي للتعليم والتدريب " The global governance of education and training" (GGET) في هذا العدد من نوراك نيوز كإطار تنظيمي لمناقشة كيف يكون للجهات الحكومية وغير الحكومية حضور وسلطة في مجال التعليم، تأتي على شكل آليات رسمية وغير رسمية. وقد تتضمن الآليات الرسمية للحكم العالمي على سبيل المثال: الأهداف والغايات (مثل أهداف خطة توفير التعليم للجميع) والقوانين والمعاهدات والمواثيق والاتفاقيات والتعاقدات والشراكات والمبادرات لوضع السياسات والتعاون المادي. أما الآليات غير الرسمية فقد لا تكون صُممت بهدف الحكم أو التنظيم، ولكنها تؤثر على المعنيين بشكل واضح في مجال التعليم. وقد يقول البعض إن فاعلية هذه الآليات أصبحت اليوم بالفعل حقيقة بالنسبة للحكم العالمي في مجال التعليم والتدريب. وقد تشمل مثل هذه الآليات غير الرسمية على سبيل المثال: تأثير "أفضل ممارسات" المعرفة والمنهجيات (مثل عوائد التعليم والتدريب المعتمدين على الكفاءة وأطر المؤهلات الوطنية)، وتأثير قروض التعليم ومنحه والشروط المرتبطة بها على الدول المستفيدة، ومدى تأثير البيانات والمؤشرات المستخدمة في التقييم والاختبار (مثل البرنامج الدولي لتقييم الطلبة)، وترتيب المنهجيات والمقارنات (مثل SABER (النظام المنهجي لتحقيق أفضل النتائج التعليمية)، وترتيب الجامعات على مستوى العالم).

افتتاحية ضيف النسخة العربية

روبرت بالمر، نوراك

يتناول هذا العدد من نوراك نيوز المخصص لـ"التعليم والمهارات في مرحلة ما بعد عام 2015 والحكم العالمي للتعليم" موضوعات ذات صلة وثيقة بالمنطقة العربية في الوقت الراهن.

في المرحلة ما بين عام 2000 و2015، لم تحقق أي من الدول العربية جميع أهداف خطة التعليم للجميع، مقارنة بثلث دول العالم التي تمكنت من تحقيق جميع الأهداف. ففي المنطقة ما يزال 7.4 مليون طفل ومراهق غير ملتحقين بالمدارس (UNESCO, 2015)، وما تزال المنطقة تعاني من ضعف في جودة التعليم وفي التعلم. ومن الواضح أن خطة التعليم للجميع ما تزال غير متحققة، وتحتاج إلى استكمال في أي خطة تعليم متفق عليها لمرحلة ما بعد عام 2015.

سلطت العديد من المشاورات حول مرحلة ما بعد عام 2015 في المنطقة الضوء على أولويات التعليم: الحاجة إلى تحسين جودة التعليم، والعدالة في التعليم، وأهمية التعليم كوسيلة للوقاية من النزاعات، والصلة بين التعليم والعمل، وأهمية تجاوز التعليم الأساسي الشامل في المنطقة، والنظر إلى أنظمة التعليم بطريقة كلية (أي من مرحلة رعاية الطفولة والتعليم المبكر إلى التعليم العالي)، وما وراء نظام التعليم الرسمي (Khan, 2015; UNDP, 2013; UNESCO – Beirut, 2015).

الحكم العالمي للتعليم في الدول العربية يرزح تحت وطأة الصراع

يعاني عدد من الدول العربية ذات الدخل المتدني والمتوسط من صراعات (العراق وليبيا وفلسطين وسوريا والسودان واليمن)، وأحياناً يتأثر بذلك حق الحصول على التعليم وجودة التعليم ومخرجاته (بشكل كبير في بعض الأحيان).

وتكمن المشكلة في أن الأطفال غير الملتحقين بالمدارس في المنطقة العربية أصبحوا مركزين في البلدان المتأثرة بالصراع؛ إذ يعيش حوالي 9 من أصل 10 أطفال بعمر التعليم الأساسي من غير الملتحقين بالمدارس في دولة عربية متأثرة بالصراع منذ عام 2012، مقارنة بـ6 من أصل 10 أطفال عام 1999

(UNESCO, 2015). ولم يعد إطار العمل العالمي لدعم التعليم في مثل هذه البيئات التي تعاني من الصراعات قادراً على مواكبة المتغيرات.

على سبيل المثال، في الوقت الذي ازداد فيه عدد الدول الضعيفة المتأثرة بالصراعات التي تدعمها الشراكة العالمية للتعليم أضعافاً مضاعفة، من 1 عام 2003 إلى 28 عام 2015 (Menashy, 2015)، انصب التركيز الأكبر على الدول الأفريقية والدول ذات الدخل المنخفض، ولم يكن ضمن الشراكة العالمية للتعليم سوى دولتين عربيتين (كلاهما ذات دخل منخفض)– اليمن والسودان. فالشراكة العالمية للتعليم لا تعنى بالدول ذات الدخل المتوسط التي تعاني من الصراع مثل العراق وسوريا وفلسطين.

ثمة مثال آخر على فشل الحكم العالمي للتعليم في معالجة مثل هذه التحديات هو الدعم العالمي غير الكافي لتعليم اللاجئين السوريين. فقبل الحرب كان جميع الأطفال السوريين، تقريباً، ملتحقين بالمدارس (Save the Children, 2014)؛ أما الآن فنصفهم غير ملتحق بالمدارس (A World at School, 2015) . في أكتوبر عام 2013، دشنت مجموعة من الحكومات والمانحين والأمم المتحدة ومنظمات دولية ومنظمات غير حكومية مبادرة "جيل غير ضائع" (No Lost Generation Initiative)، إدراكاً منها للحاجة إلى عمل دولي هادف لمعالجة التهديد المتنامي الذي يهدد مستقبل جيل كامل من الأطفال السوريين. ولكن التمويل اللازم لهذه المبادرة لم يتحقق إلا جزئياً، وفي سبتمبر قدرت اليونيسيف تمويل قطاع التعليم في مبادرة جيل غير ضائع بنسبة 29% حالياً (Save the Children, 2014). وقد تكون الحاجة لمثل هذه المبادرة في الأساس دالة على أن هيكل التعليم العالمي غير قادر على معالجة مثل هذه القضايا في وضعها الحالي.

الدول ذات الدخل المتوسط وذات الدخل العالي وازدياد تأثير الحكم بواسطة الأعداد

يزداد عدد الدول ذات الدخل العالي والمتوسط التي تشارك في التقييمات العالمية مثل البرنامج الدولي لتقييم الطلبة، إذ يشارك كل من قطر والأردن وتونس والإمارات العربية، ومثل الاتجاهات في الدراسة العالمية للرياضيات والعلوم، إذ يشارك كل من البحرين والأردن والكويت ولبنان والمغرب وعُمان وفلسطين وقطر والسعودية وسوريا والإمارات العربية. وقد يؤثر الترتيب الذي تحققه هذه الدول في هذه الاختبارات العالمية

على السياسات الوطنية. فعلى سبيل المثال لم تحقق أي من الدول المشاركة المعدل العالمي أو أعلى منه في البرنامج الدولي لتقييم الطلبة.

لا يزال العديد من الدول ذات الدخل المتوسط تتلقى الدعم في مجال التعليم (مثل مصر والمغرب وتونس ولبنان)، حيث تواجه هذه الدول العديد من التحديات (مثل الفقر والبطالة وضعف التعليم واللاجئين)، وقد تؤثر هذه التحديات في السلوكيات الوطنية.

إعادة التوازن للحكم العالمي للتعليم: دول مجلس التعاون الخليجي

إن دول مجلس التعاون الخليجي هي بحد ذاتها دول مانحة في مجال التعليم، ولكن بعض هذه الدول في الوقت ذاته تعاني من ضعف في مجال التعليم- على الرغم من ثروتها (Khan, 2015).

في السنوات الأخيرة، ازداد نفوذ دول مجلس التعاون الخليجي على صعيد الحكم العالمي للتعليم. وفيما يلي بعض الأمثلة:

- استضافت **سلطنة عُمان** اجتماع التعليم العالمي للجميع لعام 2014- وهو الاجتماع العالمي الأخير لجميع شركاء خطة التعليم للجميع، قبل المنتدى العالمي للتعليم الذي سيُعقد في جمهورية كوريا الجنوبية من 19-22 مايو هذا العام.
- في **قطر**، تُعد مؤسسة قطر (لتنمية التعليم والعلوم والمجتمع) ومؤخراً مؤسسة التعليم فوق الجميع مؤثرين عالميين في التعليم- وذلك، بشكل أساسي، بسبب تمويلهما للعديد من المشاريع. وهناك مبادرة أخرى لمؤسسة قطر وهي مؤتمر القمة العالمي للابتكار في التعليم (World Innovation Summit in Education (WISE) (wise-qatar.org))، وقد أسست هذه المؤسسة لنفسها مكانة بارزة بشكل سريع كمحطة للحوار العالمي في مجال التعليم.
- وتُعد **الإمارات العربية المتحدة** من الدول المانحة الناشئة بسرعة في مجال التعليم، فبين عام 2010 و2013 أنفقت الإمارات العربية المتحدة ما معدله 44 مليون دولار أمريكي على التعليم، ذهب 86% منها لدول غير عربية. ولكن الإمارات العربية المتحدة، مثل قطر، بدأت تهتم بتشكيل

وتشجيع الحوار العالمي حول التعليم، كما رأينا في المنتدى العالمي للتعليم والمهارات (Global Education and Skills Forum (educationandskillsforum.org)). بالإضافة إلى هذا، تعد أنظمة إدارة التعليم العالمي (GEMS Education) في الإمارات العربية المتحدة مزوداً معروفاً عالمياً للتعليم الخاص، وذراعه الخيري مؤسسة فاركي (Varkey Foundation) تدعم مشاريع التعليم العالمية، ومؤخراً قدمت فكرة جائزة عالمية للمعلم بقيمة مليون دولار أمريكي (globalteacherprize.org)، وقد فازت بها عام 2015 معلمة أمريكية.

- في هذه الأثناء تمول كل من **المملكة العربية السعودية**، من خلال مؤسسة الملك فيصل، **والكويت** من خلال الصندوق الكويتي للتنمية الاقتصادية العربية؛ مشاريع التعليم في الدول النامية.

خلاصة القول

الآن ونحن يفصلنا شهر واحد عن انعقاد المنتدى العالمي للتعليم في كوريا في منتصف مايو من هذا العام، بات من الواضح أنه في حين قد تساعد مجموعة جديدة من الأهداف لمرحلة ما بعد عام 2015 في التركيز على خطة تعليم متفق عليها، سيتأثر الحكم العالمي للتعليم والتدريب بحد ذاته بهذه الأهداف جزئياً فقط. ومن شأن التحدي في معالجة التعليم في الدول العربية ذات الدخل المتوسط المتأثرة بالنزاع وصعود دول مجلس التعاون الخليجي كمؤثرين عالميين أن يساهم في تحول ما في الحكم العالمي للتعليم والتدريب.

المراجع

A World at School (2015) *Half of Syria's Children are Not in School as UN Calls for Huge Aid Boost*. 31st March 2015. www.aworldatschool.org/news

Khan, F. (2015) Momentum for Education Beyond 2015: the Case of the GCC and Yemen. NORRAG NEWS – this issue.

Menashy, F. (2015) *The Global Partnership for Education and the Evolution of Engagement in Contexts of Conflict and Fragility*, NORRAG NewsBite Blog 16th February 2015 (norrag.wordpress.com)

Save the Children (2014) Futures Under Threat. The Impact of the Education Crisis on Syria's Children. Save the Children: London.

UNDP (2013) *The Arab Development Forum. Priorities for the Post-2015 Development Agenda in the Arab Countries*. UNDP: New York.

UNESCO (2015) *Education For All 2000-2015: Achievements and Challenges. Education For All Global Monitoring Report.* UNESCO: Paris.

UNESCO – Beirut (2015) *Education For All Regional Synthesis Report Of The 2015 National Reviews In The Arab States Region.* UNESCO Regional Bureau For Education In The Arab States – Beirut.

كلمة المحرر

الحكم العالمي ومرحلة ما بعد عام 2015: تعقيد وتنافس وتعاون

كينيث كينج، جامعة إدنبره ونوراك

البريد الإلكتروني: Kenneth.king@ed.ac.uk

المراحل المميزة في الطريق إلى مرحلة ما بعد عام 2015 في ظل الحكم العالمي

لقد طرحنا هذا العدد من نوراك نيوز في منتصف شهر ديسمبر عام 2014، ونحن نتوقع أن إتمام خطة ما بعد عام 2015 قد بات وشيكاً. وكذلك كنا نعلم أنه سيكون باستطاعتنا أن نأخذ بعين الاعتبار المراجعة النهائية لعشر سنوات من "التعليم من أجل التنمية المستدامة" ((ESD) Education for (Sustainable Development) (UNESCO, 2014a; UNESCO, 2014b: 2; see Tang NN51)، والتقرير التجميعي للأمين العام للأمم المتحدة حول مرحلة ما بعد عام 2015، (UN Secretary General's Post-2015 Synthesis Report)(UN, 2014). بالإضافة إلى هذا، فإننا ندرك أن التعليم للجميع ((EFA) Education for All) وفريق التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع (Global Monitoring Report (GMR)) سيكونان قد نشرا مذكرتهما في مطلع ديسمبر 2014، ونتطلع إلى تقريرهما المتوقع نشره عام 2016 بعنوان: Education, Sustainability and the Post-2015 Agenda (GMR, 2014). أما الحكم العالمي فليس له مثل هذه المراحل المميزة، وإنما الموضوع الأول سيوضح الأخير.

واجه الأمين العام للأمم المتحدة مهمة تاريخية بارزة وفريدة من نوعها، عندما وافق على إنتاج تقرير تجميعي حول خطة مرحلة ما بعد عام 2015. ومنذ بدْء النقاش حول الخطة العالمية الجديدة للتنمية في مؤتمر ريو +20 في يونيو عام 2012، توالى عدد لا يحصى من الاجتماعات والمؤتمرات والمناقشات والتقارير والمدونات التي ناقشت مرحلة ما بعد عام 2015 على جميع المستويات –المحلي والإقليمي والعالمي والعالي والمتوسط والمتدني. حتى نوراك، على صغر حجمها، أصدرت أكثر من 100 مدونة حول

مرحلة ما بعد عام 2015[1]، و100 مقالة في نوراك نيوز حول مرحلة ما بعد عام 2015 وأربع ورقات عمل (Palmer and King NN51)، ويمكن أن نتخيل العدد الهائل من المواد التي أُنتجت في جميع أنحاء العالم خلال السنتين ونصف السنة التي مضت. ونسبياً، كان تحديد الأهداف التنموية للألفية (Millennium Development Goals (MDGs)) الأصلية، بعد أشهر قليلة من انعقاد قمة الألفية في نيويورك في شهر سمبتمبر من عام 2000، عملية أبسط بكثير.

في جزء من التقرير الذي يتكون من 47 صفحة، يسعى الأمين العام للأمم المتحدة، بكل جرأة، إلى أن يغطي "ما تعلمنا". ويذكِّر هذا الجزء القراء بالمراحل المميزة في السنتين ونصف السنة التي مضت في عملية مرحلة ما بعد عام 2015. ولكن الجزء الذي سيجذب انتباه القراء، بشكل أكبر، هو الجزء الثالث المعنون بـ"صياغة الأجندة الجديدة". ويرى الأمين العام أن ثمة فرصة الآن لإعادة صياغة الأهداف والغايات التي وضعها فريق العمل المفتوح (Open Working Group (OWG)) "بطريقة تعكس طموحات خطة عالمية نوعية" (UN, 2014: 19). ويرى الأمين العام أن من الممكن الحفاظ على الأهداف السبعة عشر التي حددها فريق العمل المفتوح ولكن بـ"إعادة ترتيبها بطريقة أكثر تركيزاً وإيجازاً، من أجل زيادة الوعي الضروري على المستوى الدولي والتطبيق على مستوى الدولة" (ibid.).

إن هذه المهمة صعبة؛ فكيف سيستطيع الأمين العام "الحفاظ على الأهداف السبعة عشر" من ناحية، وفي الوقت نفسه إعادة صياغتها لتكون أكثر إيجازاً من ناحية أخرى؟ يبدو أنه عاد إلى نموذج فريق الشخصيات البارزة (High Level Panel (HLP)) حول خطة مرحلة ما بعد عام 2015، من أجل التعامل مع هذه المهمة الصعبة (UN, 2013). فقد استخدم فريق الشخصيات البارزة آلية "التحولات النوعية الخمسة"، التي تم توضيحها في 12 هدفاً توضيحياً. وكذلك يقترح الأمين العام "مجموعة متكاملة تتكون من ستة عوامل ضرورية". الهدف منها مساعدة الدول الأعضاء للوصول إلى "خطة موجزة وطموحة أوصى بها مؤتمر ريو +20". وقبل توضيح العوامل الستة الضرورية، يقول الأمين العام إن هذه التدابير الستة الأساسية

---

[1] norrag.wordpress.com.

تشير إلى الالتزام بالمبادئ (الثمانية) الجوهرية التي إن تم تطبيقها معاً، سيتمخض عنها "تحول عالمي وحقيقي في مجال تنمية مستدامة" (ibid. 19).

تبدو هذه المبادئ الثمانية شبيهه بنموذج فريق الشخصيات البارزة بطريقة ما. فقد أشار هذا الفريق إلى ثماني "قضايا شاملة" مثل السلام والعدالة والتغير المناخي والمدن وغير ذلك (UN, 2013: 16)، ولم تشمل هذه القضايا أهدافاً قائمة بحد ذاتها. وكذلك غطت مبادئ الأمين العام (الثمانية) قضايا الشمولية والاستدامة والعدالة وحقوق الإنسان والتغير المناخي والبيانات الموثوقة والشراكة الدولية والتماسك العالمي (UN, 2014: 19).

بوضع هذه المبادئ بعين الاعتبار، ما هي إذاً العناصر الستة الأساسية التي "قد تساعد في تشكيل ودعم خطة ذات طبيعة شاملة ونوعية ومتكاملة لتنمية مستدامة؟" كيف ستستطيع هذه العوامل الستة الأساسية "الحفاظ على 17 هدفاً وإعادة ترتيبها بطريقة مركزة وموجزة؟".

يتكون كل عامل من هذه العوامل الستة من كلمة واحدة: **الكرامة والأفراد والازدهار والكوكب والمساواة والشراكة**. ويتم تفصيل كل من هذه العوامل في بند لتوضيح الغرض منها. فأي من هذه العوامل يسعى لتغطية التعليم والمهارات؟ إن العامل الذي يسعى لذلك هو **الأفراد**، ويتم تفصيل هذا العامل لتبيان الغرض منه. وبهذا فإن عامل الأفراد يتوسع ليشمل "**ضمان حياة صحية ومعرفة وشمولية للنساء والأطفال**". وبعبارة أخرى، سعى الأمين العام، تحت عامل الأفراد، إلى تحقيق الإيجاز بضم المواد المتعلقة بمرحلة ما بعد 2015 التي تناقش الصحة والتعليم والتدريب (UN, 2014, paras. 69–71).

وسنترك التعليق على الفقرتين 69 و70 حول أمور الصحة للمجتمع الدولي المختص بالصحة، ولكن الفقرة 71 حول التعليم لا تبدو بالتحديد إعادة لأفكار خطة مرحلة ما بعد عام 2015 "بطريقة مركزة وموجزة". ويجدر هنا اقتباس الجمل الأربع التي أراد منها توضيح محاولته التركيز والإيجاز في مجال التعليم:

> 71. واليوم، فإن الواقع الذي يمثله 1,8 مليار شاب ومراهق بات يشكل، أكثر من أي وقت مضى، قوة ديناميكية ومستنيرة ومترابطة على الصعيد العالمي تدفع نحو التغيير. وسيكون

إدراج احتياجاتهم وحقهم في الاختيار وآرائهم في الخطة الجديدة عاملاً حاسماً في تحقيق النجاح. ومن الضروري إكساب الشباب المهارات المهمة والتعليم الجيد النوعية، وتمكينهم من التعلم مدى الحياة، بدءاً من مرحلة الطفولة المبكرة حتى ما بعد المرحلة الابتدائية، بما في ذلك مهارات الحياة والتعليم والتدريب المهنيان، وكذلك العلوم الرياضية والثقافة. ويجب تزويد المعلمين بالوسائل التي تمكنهم من تحقيق التعلم وإيصال المعرفة، في بيئة عمل عالمية آمنة تحركها التكنولوجيا.

ناقشنا فيما سبق أن الأمين العام واجه مهمة شبه صعبة في إعادة صياغة الغايات السبع، بطريقة أكثر إيجازاً أُجمع عليها في "اتفاق مسقط"، وتم تعديلها قليلاً في الغايات السبع والعناصر الثلاثة الإضافية لمجموعة العمل المفتوحة. ولكن ثمة عدد من المشاكل في هذه الفقرة الملخصة 71، وهي أنها:

1. تركز بشكل أساسي على حاجات الشباب والمراهقين. وعلى الرغم من أنها تشير إلى التعلم طويل الأمد للشباب، فهي، على خلاف "اتفاق مسقط" ومجموعة العمل المفتوحة، لا تأتي على أي ذكر لحاجات الكبار، أو ما يقارب المليار، في دول الشمال والجنوب، من الذين ليس لديهم القدرة على القراءة والحساب. وتعزز فقرة سابقة (69) هذا الموقف حيث تقول: "لجميع الأطفال والمراهقين الحق في التعليم".
2. ناقشت المهارات بطريقة مربكة، مع الإشارة إلى صلتها بالواقع بطريقة غامضة، وكذلك أعادت مصطلح "المهارات الحياتية" الذي أدى إلى مشاكل عدة عندما قُدم أول مرة في الهدف 3، في خطة توفير التعليم للجميع في اجتماع دكار. وقد تجنب كل من "اتفاق مسقط" ومجموعة العمل المفتوحة بحنكة المصطلح تماماً، ولكن ها نحن نراه مجدداً في تقرير الأمين العام.
3. ذكرت المعلمين، لكن لا تزال الأمور غير واضحة بالنسبة لعلاقة واقع الصفوف الاعتيادية بموضوع "بيئة عمل عالمية آمنة".
4. وكذلك غُيب، بطريقة ملحوظة من هذه الفقرة، مصطلحات "التعليم من أجل تنمية مستدامة" و"التعليم لمواطنة عالمية" ((Global Citizenship Education (GCED))، على الرغم من حث العديد من الدول، بما في ذلك اليابان وكوريا الجنوبية، على تضمينها في مسقط وفي مجموعة العمل المفتوحة

وأثبتت نجاحها. وما يثير الدهشة بشكل أكبر تأييد "المؤتمر العالمي" القوي لموضوع "التعليم من أجل تنمية مستدامة" في ناغويا قبل أقل من شهر.

هناك فقط بضع إشارات متعلقة بالتعليم والمهارات في مواقع أخرى من تقرير الأمين العام المكون من 47 صفحة. وواحد من الأمثلة المهمة على هذا مرتبط بالتعليم والعمل. وفي عالم يوفر فيه القطاع غير الرسمي غالبية الأعمال في العالم، فإن من الحكمة أن يذكر التقرير "العمل اللائق بالشباب"– حتى وإن أُهمل الأشخاص الأكبر سناً. ولكن في مواضع مختلفة من التقرير ثمة تحول مفاجئ من العمل اللائق إلى "التوظيف اللائق". وببساطة هناك التعهد التالي: "سيكون من علامات نجاحنا التأكد من حصول جميع الناس، بمن فيهم النساء والأشخاص ذوو الاحتياجات الخاصة والشباب والمسنون والمهاجرون، على العمل اللائق والحماية الاجتماعية والخدمات المالية (فقرة 72).

ما الذي كان بوسع الأمين العام أن يقدمه في مجال التعليم أكثر من التطرق لمجرد تلخيص جميع الغايات السبع؟ يمكن القول إنه كان باستطاعته السعي لموقف أكثر نجاحاً حول التعليم والتنمية البشرية، من خلال الاعتماد على مبادئه الثمانية، وبالأخص الشمولية والمساواة وحقوق الإنسان. فكان باستطاعته رفع مستوى النقاش ليتضمن دور التعليم والمهارات. وكذلك كان باستطاعته حث مجتمع التعليم على دراسة آثار غايات التعليم لمجموعة العمل المفتوحة واجتماع مسقط على معظم أهداف التنمية المستدامة الستة عشر، وبالمقابل كيف كان للعديد من أهداف التنمية المستدامة الستة عشر آثار مباشرة على التعليم. فعلى سبيل المثال، تظهر مصلحات القدرات أو بناء القدرات في أهداف مجموعة العمل المفتوحة: 2، 6، 8، 13، 15، 17 بالإضافة إلى هدف التعليم 4.

مما يثير الاهتمام أن هذا التحدي بين القطاعات هو بالتحديد ما سعت آندا آدمز إلى دراسته في ورقتها التي صدرت عام 2012 بعنوان *The Education Link: Why learning is central to the post-2015 development agenda* (Adams, 2012; King & Palmer, 2012). كذلك فإن هذه العلاقة الديناميكة المحتملة بين التعليم وأهداف التنمية المستدامة الأخرى هي ما يقترح فريق توفير التعليم للجميع وتقرير الرصد الدولي دراسته ورصده في تقريرهما المتوقع في عام 2016، حول "التعليم

والاستدامة وخطة مرحلة ما بعد عام 2015." يتضمن ملخص تقرير 2016 هذا طموحات الفريق إلى المضي أبعد من نطاق التعليم والأهداف الستة الأصلية لخطة توفير التعليم للجميع (دكار) لمراجعة علاقة التعليم البينية مع أهم القطاعات التنموية:

> سيناقش القسم الموضوعي لتقرير 2016 الروابط المتبادلة بين التعليم والجوانب الأساسية لخطة التنمية لمرحلة ما بعد عام 2015، وسيقدم كيف قد يعاد تصور دور التعليم للمساهمة في خطة التنمية المستدامة الطموحة. وسيوثق التقرير المبادرات المتبادلة بين القطاعات التي تتسم بفاعليتها من حيث التكلفة وبصلتها بالواقع وباستدامتها. وقد تفضي مثل هذه المبادرات، بدعم من المؤشرات بين القطاعات، إلى التقدم نحو أهداف التنمية المستدامة. (EFA.GMR, 2014:10; Benavot NN51).

وما هذان سوى احتمالين من الاحتمالات التي كانت متاحة أمام هذا التقرير التجميعي الخاص. ولكن يبدو أنه قد تبددت الفرصة لدراسة البعد الإنساني لأهداف التنمية المستدامة المقترحة، وللنهوض بالاتفاقيات المتعلقة بهدف التعليم في اجتماع مسقط ومجموعة العمل المفتوحة إلى مستوى جديد. ويمكن القول إن تقرير الأمين العام قد أعادنا بضع خطوات إلى الوراء في مجال التعليم.

ربط الأمين العام المراحل النهائية لمرحلة ما بعد عام 2015 بالحكم العالمي؟

قد لا يكون الأمين العام رفع مستوى النقاش حول هدف التعليم، ولكن تقريره، بالتأكيد، يولي اهتماماً كبيراً لموضوعي الحكم والقضايا المالية. فهو يعي تماماً ألاّ جدوى من وضع أهداف تتكون من 17 مجموعة، ووضع مجموعة أكبر مكونة من 169 مؤشراً، إن لم يتوفر التمويل لمثل هذه الطموحات. لذا فإن إحدى التوصيات الرسمية في تقريره هو أن "على الدول المتقدمة أن تصل إلى نسبة 0.7%، وأن تتفق على جداول زمنية واقعية للوصول إلى المساعدة الإنمائية الرسمية" (UN, 2014: 29; Rose NN51). وهو بذلك يعي أنه **لا يمكن فصل الحكم عن خطة التنمية لمرحلة ما بعد عام 2015**. ولذلك يشير التقرير مراراً إلى ضرورة وجود الحكم "الفعال" و"المسؤول" و"الدولي". وبالأخص إذا كان هناك تكامل حقيقي بين الأبعاد

الاقتصادية والاجتماعية والبيئية للتنمية المستدامة، فإن أحد المتطلبات الأساسية هو "إصلاح آلية الحكم الدولي" (UN, 2014: 16).

الارتباطات المعقدة بين خطة التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015 وأدوات الحكم العالمي للتعليم والتدريب

يرى هذا العدد من نوراك نيوز أن نقاشات واسعة حول مرحلة ما بعد عام 2015 تشير إلى بعض نفوذ الحكم العالمي وتأثيره. وما التنوع الكبير لأصحاب المصلحة من مختلف المجالات الذين يشجعون ويدعون لجوانب معينة لمرحلة ما بعد 2015 إلا مثال واضح على الهندسة المعقدة للتأثير الدولي. ويشير منيفي في هذا العدد إلى "شبكة مؤسسية هائلة" باستطاعتها حتى دعم مبادرة دولية صغيرة الحجم.

ولكننا لا نناقش هنا أن خطة التنمية لمرحلة ما بعد عام 2015 ما هي إلا مجرد جزء صغير من الحكم العالمي المفعل. وبطرق عديدة، كما علق مجراث في هذا العدد، فإن خطاب مرحلة ما بعد عام 2015 فيما يتعلق بالتعليم والمهارات لا يزال مرتبطاً، بشكل كبير، بالخطة المناسبة (كما في ورقة جوينج)، بينما في "العالم الواقعي " أمثلة قوية على أدوات التعليم العالمي أو أدوات المهارات العالمية المفعلة. ولذلك فإن اتفاق مسقط متمسك بـ"أن الدولة، من خلال الحكومات، هي المسؤولة عن جودة التعليم كسلعة عامة، مدركة المساهمات التي يقدمها المجتمع الدولي والمجتمعات والعائلات والمتعلمون ومعنيون آخرون للتعليم" (UNESCO, 2014c: 2).

كذلك فإن لغة اجتماع مسقط المختارة بحذر حول حق الحصول على المهارات والعمل اللائق ("بحلول 2030، س% على الأقل من الشباب وص% من الكبار سيكون لديهم المعرفة والمهارات للحصول على العمل اللائق والحياة الجيدة من خلال التدريب والتعليم المهني والتقني والثانوية العليا والتعليم والتدريب ما بعد المرحلة الثانوية") بعيدة كل البعد عن الأبعاد الخمسة الخاصة بمجراث حول "أدوات التعليم والتدريب المهني" (انظر أيضاً بيلتوفت في هذا العدد). وكذلك، فإن مجموعة مبادرات التعليم والتدريب المهني في جنوب أفريقيا أثرت عليها جميعها تقريباً "النقاشات العالمية والسياسات والنماذج"، مما ساعدها على أن تكون "واحدة من أكثر خطط التنمية تقدماً على مستوى العالم" (بيليوي هذا العدد)؛ ولكن يمكن أن تعد هذه السياسات عند التطبيق "أقل نجاحاً إن لم تكن فاشلة بامتياز" (انظر المرجع السابق). بدأت الهند أيضاً

ببرنامج قد ينافس أكثر البرامج العالمي طموحاً في مجال تنمية المهارات، ولكن إلى أي حد يوضح هذا دور الحكم العالمي في التعليم والتدريب المهني والتقني؟ ما يزال هذا السؤال مفتوحاً للنقاش (ميهروترا هذا العدد).

مصادر فكرة الحكم العالمي وروافده أو قنواته

يأتي مصدر الحكم العالمي من مبادئ نيوليبرالية مرتبطة بالإدارة العامة الجديدة؛ "الكفاءة والفاعلية والإنتاجية هي الأمثلة عليها، وهي مبادئ يتم السعي لها عن طريق الإلحاح المتواصل على "الجودة" (Auld NN51). يوجز روبرتسون في هذا العدد تاريخ "تعميق" هذه الأفكار حيث أصبحت أكثر انتشاراً. ويرى أولد أن "البيانات المقارنة" هي "القناة الأساسية *لفكرة* الحكم العالمي"؛ ولكن التبسيط، الذي لا مفر منه والذي يرتبط بعبارات جريك في هذا العدد، هو أن ثمة "صعوبة في المقارنة بين البيانات، الأمر الذي يتطلب استبعاد بعض أنواع المعرفة الغريبة". ولذلك تشير جريك إلى أنه لا يوجد رؤية "حقيقية" واحدة يمكن اكتسابها من البرامج الدولية كالبرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA). ولذلك لا يوجد أداة تعليم واحدة أو أداة واحدة للمهارات، ولا يوجد نسخة متفق عليها لما يشكل "القيمة مقابل المال في التعليم الدولي" (انظر NN47).

المصادر الأخرى السابقة للحكم العالمي في التعليم

يمكن القول إن بوسعنا إيجاد المصدر الأساسي والحقيقي للحكم العالمي في التعليم في إعلان الأمم المتحدة لحقوق الإنسان؛ وظهور التعليم كسلعة دولية عامة يوضح هذا الوجه الآخر للحكم العالمي. وهذا أيضاً، كما يشير فريدريكسين، يتطلب اتفاقات (أداة) فيما بين الدول في ثلاث مناحٍ مختلفة:

1. احترام القوانين/بلوغ الأهداف من أجل معالجة المخاوف المشتركة.
2. وجود آليات لقياس التقدم.
3. تدابير لتحفيز/فرض الالتزام بالواجبات على من يصادقون على الاتفاق.

يرى كورودا في هذا العدد أن التشجيع على مثل هذا النهج في التعليم من خلال الحكم العالمي يوضح مجموعة من المبادئ والمفاهيم ذات النفوذ على مستوى دولي والسياسات الدولية والمعايير والمؤشرات الدولية.

الحكم العالمي للمساعدات المقدمة للتعليم

يدرك فريدريكسين في هذا العدد أن فاعلية الحكم العالمي للمساعدات التي تُقدم في مجال التعليم "تجعلنا راغبين بالمزيد".

إن توفر التعليم كسلعة عالمية عامة لا يبدو مؤثراً بطريقة سحرية على المخرجات التي بدورها تعمل على تحديد توزيع المعونة، بناءً على الغرض ومستوى التعليم ومنطقية الأمور على مستوى الدولة. وينطبق الأمر أيضاً على مفاهيم التعليم من أجل تنمية مستدامة أو على التعليم من أجل مواطنة عالمية. ومهما كان ذلك جذاباً لدول معينة، مثل اليابان وكوريا الجنوبية على التوالي، فهو أيضاً يحتاج إلى مراجعة دقيقة للمؤشرات المحتملة والمقاييس، إن أرادت أن تكون متماسكة في وجه أولويات الأهداف والمبادئ الضرورية.

كذلك ثمة ظهور لنسخة جديدة من المعونة المشروطة؛ التخلي عن جدول الأعمال القديم للتضامن أو "الحق في الحصول على التنمية" (جيونغ في هذا العدد) واستبدال "مبادئ اليوم الجديدة" لـ"الاعتماد الذاتي اقتصادياً والمنافع المتبادلة" به.

يشير بورين (NN51) إلى أن هذا واضح جداً في هولاندا ومرئي في اليابان، فهناك مصلحة حالياً في ضمان أن المساعدة الإنمائية الرسمية تساعد أيضاً في تدويل جامعاتها، وتجلب الفائدة لمشاريعها (Okitsu NN51). ومجدداً تعد "المساعدات ذات الصبغة اليابانية" أولوية أساسية، وكذلك قد يكون تشجيع التجارة اليابانية عنصراً أساسياً في ميثاق المساعدة الإنمائية الرسمية الجديدة لديسيمبر عام 2014 (Yamada NN51) . وكذلك فإن المعونة في النرويج تزداد انحيازاً نحو ما يُعد "الكفاءات الرئيسية في النرويج" (Buchert NN51).

وعلى الرغم من انخفاض المساعدات الدولية للتعليم في السنوات الأخيرة، فمن الواضح أنه لا يزال هناك اختلافات في عمليات التخصيص المرتبطة بها (Fredriksen NN51). فمن جهة لا يخصص لدول جنوب الصحراء الإفريقية إلا 27% من كل المساعدات المخصصة للتعليم، ولكن هذا لا يعني أن القارة تجاوزت مرحلة "الاعتماد على المساعدات". ويكتب ترودیل في هذا العدد أن "الحجم الكامل ونطاق مبادرات التعليم الممولة من الخارج في أفريقيا هائل جداً"، وأن "كمية الأموال المستدانة في أفريقيا في العقد الماضي يبلغ مليارات الدولارات". ولكن، ليس هذا هو الموضوع فحسب، كما هو الحال في جنوب أفريقيا، فالعديد من التدخلات في مجال التعليم تأتي بالأصل من خارج الدول أو القارات، دون التفكير مطولاً بجدواها على المدى البعيد أو استدامتها. ومن المحتمل أن يكون هذا وجه آخر أو معنى آخر للتعليم من أجل تنمية مستدامة.

إدراك الأوجه المتعددة للحكم العالمي على المستوى المحلي

بالطبع، ليس الحكم العالمي للتعليم عبارة عن تصاميم مرئية فحسب، مثل البرنامج الدولي لتقييم الطلبة ((Programme for International Student Assessment (PISA))، فهو أيضاً عبارة عن كل ما يظهر فيه التأثير العالمي على الصعيد المحلي. قد يكون هذا سلبياً مثل الطريقة التي "نُمقت" فيها معدلات النجاح في دولة بنين، "وذلك في المقام الأول لإرضاء الشركاء التقنيين والماليين الدوليين" (Fichtner NN51)؛ أو قد يكون إيجابياً كما هو الحال في مدرسة ابتدائية في منطقة كلابهم في لندن، حيث يؤمن مدير المدرسة، بقوة، بـ"التعلم من الأفضل" سواء في فنلندا أو سنغافورة أو شنغهاي أو باقي مناطق المملكة المتحدة. وليس لهذا علاقة بسياسة تقليد سريعة ووضيعة، وإنما سياسة تعلم تدمج بين القديم والجديد: "غالباً تُبنى عملية التعلم على عملية تعلم سابقة، وأحياناً عندما نرى الأمور في سياق ممتاز نشعر بالثقة في تطبيقها أو تطويرها لننهض بفكرة أو مفهوم موجود في الأساس" (Grove NN51).

بالطبع، بالنسبة للسياسي المحلي أو الوطني فإن من المغري نقل تجربة عالمية قد تؤتي أكلها بسرعة وتفضي إلى تحول على المستوى المحلي. وهذا من سمات النقاشات حول التعليم في تشيلي–تحديد خاصية معينة للتعليم في اليابان أو سنغافورة أو فنلندا أو كوريا من "أجل تطبيق سريع". وبالمقارنة، هناك "بعض

التعليقات حول تجربة فنلندا كتجربة إصلاح بامتياز منذ عام 1980" (Schiefelbeins NN51). أو أنها "رؤية ملهمة لما يجب أن يكون عليه شكل التعليم العام الجيد النوعية" نجحت على امتداد 20 حكومة و30 وزيراً مختلفاً في فنلندا (Williams NN51)! إن النجاح العالمي الأخير الذي حققه طلبة شنغهاي مؤخراً هو نتيجة مجموعة معقدة من العديد من الممارسات التقليدية والحديثة. بعبارة أخرى، إن سر تعليم الرياضيات الصيني ليس بالسهل (Wan NN51). ولذلك فإن هناك بعض التوتر بين إمكانية التعلم المتبادل حسب المعايير العالمية، كما هي موضحة في التبادل الحالي بين بريطانيا والصين اليوم، وأي شق في البرنامج الدولي لتقييم الطلبة أو أي برامج أخرى (Yonezawa NN5)، يُسوَّق على أنه "بديل موثوق به لنظام الأوراق المالية لرأس المال البشري، يسوق تحت جودة عنوان التعليم والتنافسية الاقتصادية العالمية (Auld NN51).

آخر المراحل قبل سبتمبر 2015

مع أن سبتمبر 2015 ليس ببعيد، فستستمر النقاشات حول أسس اجتماع مسقط ومجموعة العمل المفتوحة حول غايات التعليم. وسيكون هناك ضغوطات من أجل ترجمة الأهداف السبعة إلى مؤشرات بطريقة مناسبة (Raikes NN51)، ومن الواضح أن ذلك يعد ممارسة تقنية وسياسية، ليس لأن هناك بعض التطلعات نحو الغايات السبع مثل المهارات والتعليم من أجل تنمية مستدامة، والتعليم لمواطنة عالمية تتحدى أية مقاييس بسيطة. هل بحق نستطيع إيجاد "مؤشرات مقبولة على المستوى العالمي" (Yoshida NN51)؟ إن التحدي في فعل هذا موضح بشكل قوي في حالة المعلمين والتعليم من أجل تنمية مستدامة والتعليم لمواطنة عالمية لدى والف وشايفر وفارجس بارون وبونج في هذا العدد. بالإضافة إلى هذا يجب مراعاة الحجم الهائل لتطوير المؤشرات؛ فالموضوع هنا ليس 169 غاية ومؤشراتها فحسب، بل إن العديد من الغايات السبعة، إن لم يكن معظمها، تم تحديدها على مستوى وطني. ويشير هذا إلى أنه قد يصل مجموع الغايات إلى 34،000، إذا قلنا إن هناك حوالي 200 دولة مشتركة في هذا التمرين و17 هدفاً و169 غاية (Nick Burnett to King, 14th December 2014). وهو عدد كبير بالنسبة للرصد الدولي! الأمر الذي قد يبقي المئات من المختصين التقنيين مستقرين في وظائفهم لـ15 عاماً قادماً (Klees NN51).

خلال عام 2015، وفي المراحل المميزة القادمة إلى أن نصل لسبتمبر 2015، سيكون هناك العديد من المراحل المميزة مثل خطة توفير التعليم للجميع والتقرير العالمي لرصد التعليم للجميع في إبريل، ثم المنتدى العالمي للتعليم في مايو في كوريا، ومؤتمر التمويل والتنمية في أديس أبابا في يوليو. وكذلك سينعقد ما تبقى من اجتماعات تقييم توفير التعليم للجميع، مثل تقييم المنطقة العربية الذي سينعقد في يناير، والذي قد يشجع اقتراحات مهمة إضافية لخطة التعليم التي لا تزال تتبلور (Khan NN51). وسيكون بود العديد من المعلقين التفاعل مع حديث الأمين العام المقتضب حول التعليم في تقريره، لمحاولة ضمان أن الأمور التي لم يذكرها في التقرير لا تزال على طاولة النقاش. وسيشير البعض إلى أنه، حتى في هذه المرحلة المتأخرة، لا يوجد نقاش مناسب حول الدور الأساسي جداً لإدارة التعليم أو الحكم الذي ورد في قائمة غايات التعليم في اجتماع مسقط (Al Rawahi NN51). وسيظل بود البعض، مثل اليونسيكو/فرقة عمل مقاييس التعليم بوكينجز، التركيز على الأهمية البالغة لمنهج عام وخاص بالدول يحدد ما ينبغي لكل طفل تعلمه، في سياق لا يذكر فيه إلا الحساب والقراءة في اتفاق مسقط، حيث لا يذكر مصطلح "منهج" بتاتاً (Anderson NN51). ويمكن قول الشيء ذاته عن تغييب ذكر أي شيء حول التعليم والصراعات في اتفاق مسقط، ومن ثم قد يكون ثمة حاجة للتفكير في معنى "الحكم العالمي للتعليم في الصراعات" ومكانته (Naylor NN51).

التوازن بين المبادئ والغايات

مع أننا ذكرنا أن اتفاق مسقط يوضح الأجندة المتعلقة بالحقوق بدلاً من الاهتمام بالكم من وجهة نظر واحدة من الحكم العالمي، فينبغي الإقرار بأن التركيز، على خلاف جومتين، أكبر بكثير الآن على الغايات السبع، وليس على المواد العشر المرادفة، التي جعلت إعلان جومتين يدوي صداه على مستوى العالم. ونشير إلى أن ثمة جزءاً في اتفاق مسقط بعنوان "رؤية خطة التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015 ومبادئها ونطاقها" وهو أقل من صفحة. ولم يحصل هذا الجزء إلا على القليل من النقد مقارنة بـ"الهدف الشامل والغايات العالمية" ويشبه هذه الجزء ما قلناه عن تقرير الأمين العام حول المبادئ الثمانية مقابل "عناصره الستة الأساسية". وقد ركزنا على الموضوع الأخير.

وبعبارة أخرى، وعلى الرغم من أن اتفاق مسقط، الذي تم تأكيده في مجموعة العمل المفتوحة، يجسد أجندة الحقوق، إلا أن التركيز الأساسي منصب على الغايات لا على المبادئ. وترجمة هذه الغايات إلى مؤشرات كمية يُعد أولوية مجتمع السياسات. ويشير اختراق الكم هذا إلى مركز هذه العملية التي يبدو أنها مبنية على الحقوق.

وبالمقارنة، فإن الاجتماعات الإقليمية الأولية التي ارتبطت باجتماع جومتين كان لها تأثير بالغ على المبادئ. ولذلك تم خلال هذه العملية إدخال الجملة الأساسية من أجل معلمي مرحلة الطفولة: "التعلم يبدأ منذ الولادة" في المادة 5 من إعلان جومتين (UNESCO, 1990a).

ونأمل في الأشهر التسعة القادمة لعملية الوصول إلى خطة مرحلة ما بعد عام 2015 أن يولى المزيد من الاهتمام للمبادئ المسؤولة عن التنظيم والرؤية والطموحات حول التعليم والمهارات والتفاعلات بينها وبين الأهداف التنموية الأخرى المقترحة. ومما يجدر بالذكر أن في الاجتماعات التي عقدت قبل جومتين كان هناك مسودة متوفرة بعنوان *Meeting basic learning needs: A vision for the 1990s* (UNESCO, 1990b) . ونشرت هذه المسودة التي تتكون من 167 صفحة قبل جومتين بشهر، ولا تزال هناك قاعدة ثمينة من الأدلة والدراسة لمواد جومتين وتقرير "إطار العمل" (*Framework for Action)* لمؤتمر جومتين. وبالمقابل، لا يبدو أن هناك أي شيء حالياً أبعد من قائمة في المحتويات تتكون من أربع صفحات تُسمى "إطار عمل خطة التعليم لما بعد عام 2015" (Framework for Action on Education Post-2015) (UNESCO, 2014d) .

قاعدة الأدلة لخطاب يمثل المعنيين من مختلف المجالات لخطة التعليم في مرحلة ما بعد عام 2015

لن يكون من مصلحة هؤلاء المسؤولين عن كتابة تقرير "إطار العمل" القادم ألا يستثمروا في توفير قاعدة أدلة قوية لمقترحاتهم، كالذي حددته اللجنة المشتركة بين الوكالات لجومتين في تقريرهم، وهو "التوصل إلى حاجات التعليم الأساسية" *(Meeting Basic Learning Needs)*. وعندما رغبت وزارة التنمية الدولية البريطانية (DFID) في تحري مجموعة جديدة من الأولويات شجعت هي أيضاً على إجراء بحث دقيق للمراجعات في موضوعات العولمة وتنمية المهارات وغير ذلك (Levesque NN51).

ويفضل أن يقوم تقرير "إطار العمل" بإنهاء المهمة التي بدأها الأمين العام للأمم المتحدة في تقريره، والنظر في قاعدة الأدلة وقاعدة الحقوق لمجموعة غايات التعليم الجديدة المقترحة. وبفعل هذا سيكون بوسع التقرير أن يوضح المادة الغنية المتوفرة حالياً، مثل الاستثمار بتنمية مرحلة الطفولة المبكرة والغايات الأخرى. بالنسبة للتعليم من أجل التنمية المستدامة على سبيل المثال، سيستطيع "إطار العمل" تقديم أفكار من تقرير "المستقبل الذي نريد" (*The future we want*)، وهو التقرير الأخير للمرحلة التي استغرقت عقداً من الزمن للتعليم من أجل التنمية المستدامة (Tang, NN51; UNESCO, 2014a).

ولكن ذلك سيحتاج أيضاً الإشارة إلى قواعد البيانات الهائلة المرتبطة بأهم منظمات المجتمع المدني. وكما أشار مجراث بشكل مقنع في هذا العدد، فإن هناك قواعد أدلة مفصلة على نحو دقيق جداً مرتبطة بمنظمات مثل "تقرير الحالة السنوية للتعليم": ((ASER) *Annual Status of Education Report*) و*Uwezo* في شرق أفريقيا وCAMPE في بنغلاديش.

وعلى مستوى مختلف جداً سيحتاج تقرير "إطار العمل" إلى أن يأخذ بعين الاعتبار أهم اللاعبين الذين لا ينتمون إلى الشمال العالمي. وسيعني هذا الانتباه إلى ما يقترحه وزراء التعليم في دول البريكس (BRICS) في مجال تعاون دول الجنوب العالمي فيما بينها (Akoojee and Monks NN51; Niu NN51) بما في ذلك دور اليونيسكو في التعاون بين دول الجنوب والشمال. وفي الوقت نفسه تتواصل الصين، عن طريق منتدى التعاون بين أفريقيا والصين (FOCAC)، مع الاتحاد الأفريقي وخطته التنموية (*Common African Position on the post-2015 development agenda*)، التي طورت في يناير 2014 (Zhang NN51). ولا نقول هنا بأنه تم إهمال رؤية "جنوبية" حول مرحلة ما بعد 2015، ففي الواقع، معظم النقاش حول المرحلة القادمة للآن مصدره الشمال العالمي (King and Palmer, 2013).

ولكننا نحث دول الجنوب على التواصل بشكل جدي مع هؤلاء الذين يتكلمون بالنيابة عنهم، بالإضافة إلى إدراك أن رؤية عالمية قد تكون في بعض الأحيان علاجاً فعالاً لضيق أفق التفكير على المستوى الوطني (Manzoor NN51). وقد تقدم وجهة النظر العالمية تعليقاً على دولة مثل الهند بأنها

تفتخر بقانون الحق في الحصول على التعليم الخاص بها، وفي الوقت نفسه يُلاحظ عدم وجود أي مؤشرات على التعلم (Varghese NN 51). وقد يلعب البرنامج الدولي لتقييم الطلبة الدور البسيط المنوط به في دولة بحجم البرازيل حيث "مرض الدبلوما"، كما وصفه رونالد بور، مازال على قيد الحياة اليوم (Castro NN51) .

المراجع

Adams, A. (2012) *The Education Link: Why Learning is Central to the Post-2015 Global Development Agenda*. Center for Universal Education, Brookings: Washington.

EFA GMR – Education for All Global Monitoring Report (2014) Concept note for a 2016 report on *Education, Sustainability and the Post-2015 Agenda.* EFA GMR, UNESCO, Paris.

King, K. and Palmer, R. (2012) *Education and Skills in the Post-2015 Global Landscape*. Working Paper #1, NORRAG, Geneva.

King, K. and Palmer, R. (2013) *Post-2015 Agendas: Northern Tsunami: Southern Ripple? The Case of Education and Training*. Working Paper #4, April 2013, Geneva.

NN51 – NORRAG News 51 (2014) *Education and Skills Post-2015 and the Global Governance of Education: Agendas and Architecture.* www.norrag.org

NN47 – NORRAG News 47 (2012) *Value for Money in International Education: A New World of Results, Impacts and Outcomes*. www.norrag.org

UN. (2013) *A New Global Partnership: The Report of the High-Level Panel of Eminent Persons on the Post-2015 Development Agenda*. United Nations, New York.

UN. (2014) *The Road to Dignity by 2030: Synthesis Report of the Secretary General on the Post-2015 Agenda,* United Nations, New York

UNESCO. (1990a) *World Declaration on Education for All & Framework for Action to Meet Basic Learning Needs.* UNESCO, Paris.

UNESCO. (1990b) *Meeting Basic Learning Needs: A Vision for the 1990s.* UNESCO, Paris

UNESCO. (2014a) *Shaping the Future we Want: the UN Decade of Education for Sustainable Development (2005-2014),* UNESCO, Paris.

UNESCO. (2014b) *Aichi-Nagoya Declaration on Education for Sustainable Development.* UNESCO, Paris.

UNESCO. (2014c) *The Muscat Agreement.* Global Education for All Meeting, 12-14 May 2014, Muscat.

UNESCO. (2014d) *Framework for Action on Education Post-2015*, draft of 1st October 2014, UNESCO, Paris.

تطور الحكم العالمي في مجال التعليم

سوزان روبرتسون، مركز العولمة والتعليم والمجتمع، جامعة بريستول

البريد الإلكتروني: S.L.Robertson@bristol.ac.uk

المصطلحات الرئيسية: الحكم العالمي، المنظمات الدولية، الشركات، المقارنة التنافسية.

الملخص: من المهم جداً أن نرى الحكم العالمي من زاوية تاريخية توضح تزايد حجم الحكم العالمي في السنوات الخمسين الأخيرة، ونقلها من العلاقات الدولية إلى قطاعات أخرى بما في ذلك التعليم، وتزايد عدد الفاعلين المرتبطين به على نطاق الدولة وخارجها.

مفهوم الحكم العالمي

توجد نزعة ترى الحكم العالمي ظاهرة برزت في التسعينيات، نتجت عن غضب عارم تجاه الأزمة الاقتصادية السياسية العالمية في السبعينيات. ولكن المؤسسات التي انبثقت عن اجتماع بريتون وودز التي ظهرت بعد الحرب العالمية الثانية (مثل البنك الدولي وصندوق النقد الدولي واليونيسكو ومنظمة العمل الدولية ومنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية) كانت قد بدأت تتصف بما قد نسميه "ضعفاً" في قدرات الحكم العالمي في فترة ما بعد الحرب العالمية الثانية. وقد طرأ تغيير على هذه القدرات لتصبح حاسمة منذ التسعينيات؛ وهي الفترة التي تعد، على نطاق واسع، عصراً عالمياً جديداً (Held et al., 1999; Mittelman, 2004).

ظهر مصطلح الحكم العالمي أولاً في السبعينيات كطريقة للحديث عن الحاجة لتنظيم العلاقات الدولية المتبادلة في غياب سلطة سياسية شاملة. ويشير أوفربيك (2010: 697) إلى أن الجذور الأولى للمصطلح كانت راديكالية بقدر أكبر بكثير من التجسيد الحالي للمصطلح، الذي يميل إلى أن يكون مرتبطاً بالحكم العالمي لرأس المال. ويناقش أوفربيك (op. Cit: 697-8) قضية أن أول المؤيدين، مثل ريتشارد فالك، ركزوا على "... أوجه قصور الحكومات التقليدية للدول في مواجهة المشكلات التي تجاوزت مجال الدول الفردية، وعلى الطبيعة غير الديمقراطية للتنسيق الدولي للسياسات". وفي رأيه، قد يحقق الحكم على

نطاق دولي الكثير للتغلب على هذه التحديات. ولكن ظلت الدول الوطنية في السبعينيات والثمانينيات السلطة المسيطرة على مجال الحكم.

تغير هذا الوضع في التسعينيات إذ اكتسب الحكم العالمي مكانة كمفهوم ذي حضور، وذلك بعد انهيار الاتحاد السوفييتي وبدء العمل بالنيوليبرالية كمشروع سياسي وظهور التطورات التكنولوجية– خصوصاً الرقمية. فـ"... قد غيرت خسارة التحدي السوفييتي أمام الادعاء الغربي (خصوصاً الولايات المتحدة) بتمثيل المصلحة المشتركة تغييراً كبيراً شروط النقاش حول السياسة الدولية. وبالتخلص من خيار عالمي، أصبح بالإمكان تشجيع نسخة غير سياسية من "الحكم العالمي" كأسلوب توافقي مثالي خالٍ من الخصوم لإدارة شؤون العالم" (Overbeek, 2012: 698). وفيما يتعلق بتعميق النيوليبرالية وتوسيعها كمشروع سياسي، فإن قدرات وسيادات الدول الوطنية والنظام العالمي تم تغييرها، نتيجة لعمليات مرتبطة بشكل واسع بالضغوطات من أجل نزع العوائق التي تؤثر على التجارة الحرة (Wilkinson, 2002). ولم تعد الدول الوطنية هي الوحيدة (إن كانت كذلك بالفعل يوماً) أو الأهم في النظام العالمي. فقد انضم إليها مجموعة متنوعة من الفاعلين الذين يمارسون أشكالاً جديدة من السلطة عابرة للحدود الوطنية. وقد وصل هذا التطور أقصاه في تقرير اللجنة الدولية للحكم العالمي (International Commission on Global Governance). وأخيراً، نقل التطور السريع للتكنولوجيا الرقمية العديد من جوانب الحياة الاجتماعية نقلة نوعية، اتخذت أشكالاً جديدة للاتصال والترابط بين الدول.

ظهرت مواد كثيرة ومميزة حول الحكم العالمي نتيجة لهذه التطورات مع تعريف روزينو للحكم العالمي بأنه "الحكم دون الحكومات" (cf. Rosenau and Cziempiel, 1992). أما تعريف اللجنة الدولية للحكم العالمي لمصطلح الحكم العالمي فكذلك كثيراً ما يُشار إليه على أنه: "العديد من الطرق التي يستطيع من خلالها الأفراد والمؤسسات الخاصة والعامة إدارة المصالح المشتركة. وهي عملية مستمرة تستطيع استيعاب المصالح المتنوعة أو المتعارضة، وتقديم أعمال تعاونية" (CGG, 1995: 2). ولكن هذا التعريف غير سياسي، فقد قُلِّل فيه من أهمية القوة ومفهوم الفاعلين والمصالح متعددة الأطراف، فضلاً عن غياب هرمية القوة. وكما يشير العديد من المهتمين بهذه العمليات فإن القوة غير متماثلة، وغالباً ما تكون المصالح مرتبطة

برأس المال والتجارة الكبيرة في حين قد يرتبط إصلاح التعليم المعاصر بالتغييرات في استراتيجيات رأس المال العالمية.

من "ضعف" في الحكم العالمي... إلى...

يقول ماندي (2007)، في كتاباته حول الحكم العالمي للتعليم، إن الأفكار حول "التعليم والتنمية" و"ضبط المعايير"، في فترة ما بعد الحرب العالمية الثانية، كانت طموحات عالمية مشتركة. ولكن كان المنطق في تلك الفترة هو أن على الدولة الوطنية القيام بهذه المهمات. لذلك كان دور المنظمات الدولية، مثل اليونيسكو ومنظمة العمل الدولية خلال هذه الفترة، هو المساعدة في بناء فهم معياري لما قد يكون عليه شكل تنمية التعليم (المستويات والمدخلات والعمليات)، من أجل دعم وتحسين تنمية التعليم الوطني والاقتصاد والتنمية الاجتماعية.

خلال هذه الفترة لعب كل من البنك الدولي وصندوق الدعم الدولي دوراً مهماً، خصوصاً فيما يتعلق بالتنمية. وبحلول أواخر الستينيات كان البنك الدولي يقدم القروض لدول مختلفة، بأهداف اقتصادية واجتماعية متنوعة– تشكّل معظمها من وجهة نظر أن الاستثمارات في التعليم هي استثمارات في رأس المال البشري. ولكن، بسبب سياسات نيوليبرالية في الثمانينيات –عُرفت في عالم التنمية بـ"إجماع واشنطن" (Williamson, 1993)– واجه البنك الدولي وبنود شروطه الكثير من العداءات. وقد تضمن النموذج الذي قدمه البنك للسياسات تقليصاً حاداً لدور الحكومة في بنود التعليم، وتفضيلاً لاسترداد التكاليف، بالإضافة إلى اللامركزية والخصخصة (Mundy, 2002).

... تطور الحكم العالمي في مجال التعليم

ترينا الأدلة، منذ التسعينيات، تطوراً في مؤسسات الحكم العالمي من جهة، وفي تكنولوجيا الحكم العالمي من جهة أخرى. ولكن لا يمكن قراءة حضور المؤسسات العالمية على أنه تمثيل لمحورية القوة على مستوى عالمي. على سبيل المثال، لمنظمة التجارة الدولية، منذ تأسيسها عام 1995 وإطلاق الاتفاقية العامة للتجارة في الخدمات حتى الآن، تاريخ متغير من حيث القوة والتأثير على قطاع التعليم. وكذلك فإن التوسع

الهائل في المنظمات غير الحكومية الدولية– التي يقدر عددها بـ25,000 (Karns and Mingst, 2004– يعكس استعانة الحكومات الوطنية بمصادر خارجية للأنشطة، ومن ثم فهي في الغالب مرتبطة بأجندة وأولويات تنموية وطنية.

ويمكن القول إن منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية هي أكثر من طوّر أجندة الحكم العالمي في التعليم، بفضل تجميع البيانات حول أنظمة التعليم والطلاب والمعلمين والكبار فيما يتعلق بالدول النامية. وقد سعت المنظمة إلى تعزيز مجموعة من الأدوات التي تشخص أداء دولة في مجال التعليم، وتقدم نصائح حول تصحيح الوضع، مثل إطلاقها لـجي بي أس التعليم (Education GPS) الذي يعني نظام تحديد مواقع التعليم العالمي. وأصبح قسم التحليل والمؤشرات في المنظمة، بتوجيه من أندرياس شلايشر وهو رائد في السياسات العالمية، ويرأس مديرية التربية والتعليم والمهارات؛ أهم الأقسام في تطوير أدوات التقييم وما يلحقها من النصائح السياسية. وكما في جداول البرنامج الدولي لتقييم الطلبة، فإن الدول يُقارن بعضها ببعضها الآخر من خلال ترتيبها. وهذا يساعد الدول في عقد "مقارنات بالدول الأخرى من أجل تطوير سياسات أكثر فاعلية من أجل تحسين التعليم والتعلم" (OECD, 2014a: 32).

وذُكّرنا بأن جي بي أس التعليم "... هو مرجع البيانات والتحليلات الدولية المقارنة لدى منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، حول سياسات وممارسات التعليم والفرص والمخرجات. ويوفر جي بي أس التعليم آخر المعلومات، في أي وقت نريده، حول كيفية عمل الدول على تطوير أنظمة تعليم عادلة وعالية الجودة" (OECD, 2014b). وثمة ثلاث خدمات مقدمة؛ يستطيع المستخدم التحليل عن طريق اختيار دولة والبحث في مختلف أنواع المحاور والبيانات من أجل إعداد تقارير للدولة. ويستطيع المستخدم أيضاً المقارنة بين أنظمة التعليم في الدول المختلفة ومستوى نجاحها في توفير تعليم عالي الجودة. وأخيراً، يستطيع المستخدم تتبع نصيحة تتعلق بالسياسات من أرشيف منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية للبحث والسياسات.

كذلك روّج البنك الدولي لأداة حكم عالمي خاصة به تسمى بسابر (SABER – a *Systems Approach for Better Education Results*)، وهي عبارة عن أنظمة منهجية للوصول إلى نتائج أفضل للتعليم دُشنت عام 2010. ولسابر عدة مجالات في السياسات وتجميع البيانات المتعلقة بها بما في

ذلك عمل المعلمين. وتبرز ثلاثة عناصر في أدوات سابر هي: رسم السياسات والإرشاد المتعلق بالسياسات والمقارنة بين السياسات.

ليست منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية والبنك الدولي اللاعبَيْن الأساسيَيْن الوحيدَيْن على الساحة العالمية. فقد انضم إليهما، والعدد في تزايد مستمر، مجموعة من الشركات والمؤسسات الطموحة والجريئة التي تود أن تفتح المجال لأسواق جديدة للتعليم حول العالم، وأن تبحث عن أسواق ناشئة، وتهدف إلى إيجاد طرق جديدة لتشكيل الأسواق والعقول. وتعد بيرسون إيديوكاشن وماكينزي وشركاه وكي بي أم جي وديلويتز ومؤسسة بيل مالينده جايتز ومؤسسة هيوليت ومؤسسة بروكينجز وجيمز وإيديوكاشن فاست فوروارد وبروميثان بلانيت ولوريت وكابلان ونافيتاس وغيرها جميعها أمثلة على هذا. إن هؤلاء اللاعبين جميعاً نشيطون في مواطن قوتهم، مثل المنتدى الاقتصادي العالمي، وفي رسم أجندات التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015.

المتعلم والمعلم ونظام التعليم: تنافس عالمي من أجل اقتصاد أفضل

مقارنة بالفترة الأولى التي اتسمت بـ"ضعف" الحكم العالمي في التركيز على التعليم كنوع من التنمية، يصاحب التطور في الحكم العالمي تركيزاً كبيراً على التعلم والمتعلم، وكيف قد يكون هذا مرتبطاً بطريقة سببية بأداء المعلم، ومن ثم بالتنافس الاقتصادي العالمي. إن المحرك الذي يجعل نظام الحكم العالمي الجديد هذا يتحرك بطريقة ديناميكية هو عبارة عن هندسة معقدة من التكنولوجيات التي تقود وتوجه الأداء. يُوَجَّه أداء كل من المعلمين والطلاب وممارستهم بواسطة منطق "المقارنة التنافسية" –حيث يوضع كل لاعب في علاقة هرمية مع الآخرين باستمرار. وقد وضعت هذه الممارسات في ثنايا ما أسمته منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية بجي بي أس التعليم وفي جهود بذلها العالم على تعدد أطرافه، من أجل تطوير مقاييس التعلم العالمي– مع أن هذا لا يزال مشروعاً قيد التنفيذ ولا تزال ردة الفعل نحوه غير مستقرة للغاية! إن جزءاً من الحيلة في أنظمة الحكم العالمي هذه –التي تتجاوز السيادة الوطنية ومن ثم صنع القرار الديمقراطي– هو زيادة المؤسسات العالمية التي يعد تشخيصها وتنبؤاتها جزءاً من دائرة عملية ما بين الصياغة والتمثيل

والتحقيق وإضفاء الطابع المؤسسي وإعادة إنتاج المتعلم والمعلم القادر على التنافس على صعيد عالمي، من أجل تحقيق اقتصاد تنافسي عالمي.

المراجع

Commission on Global Governance (1995) *Our Global Neighbourhood*, Oxford: Oxford University Press.

Falk, R. (1975) *A Study of Future Worlds*, New York: Free Press.

Held, D. McGrew, A., Goldblatt, D. and Perraton, J., (1999) *Global Transformations: Politics, Economics, Culture*, Cambridge: Polity Press.

Karns, M. and Mingst, K., (2004) *International Organisations: the Politics and Processes of Global Governance*, Boulder and London: Rienner.

Mittelman, J. (2004) *Whither Globalization?* London and New York: Routledge.

Mundy, K. (2002) 'Retrospect and Prospect: Education in a Reforming World Bank', *International Journal of Educational Development* 22(5): 483-508.

Mundy, K. (2007) Global Governance, Educational Change, *Comparative Education*, 43 (3), pp. 339-357.

OECD (2014a) *TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning*, Paris: OECD.

OECD (2014b) website – http://gpseducation.oecd.org/

Overbeek, H. (2010) Global Governance: from Radical Transformation to Neo-liberal Management, in *International Studies Review*, 12, pp. 696-719.

Robertson, S. (2012) Placing Teachers in Global Governance Agendas, *Comparative Education Review*, 56, (4), pp.584-607.

Rosenau, J. and Czempiel, E. O., (eds.) *Governance without Government*, Cambridge: Cambridge University Press.

Wilkinson, R. (2002) 'Global Monitor: The World Trade Organisation', *New Political Economy*, 7(1): 129-141.

Williamson, J. (1993) 'Democracy and the 'Washington Consensus'', *World Development* 21: 1329-1336.

معاني الحكم العالمي ومفاهيمه حول التعليم والتدريب

الحكم العالمي للتعليم والتدريب في عصر العولمة: ازدياد أهمية العوامل العابرة لحدود الدول في سياسات التعليم الوطنية

بيرجير فريدريكسون، مستشار، واشنطن (البنك الدولي سابقاً)

البريد الإلكتروني: birger.j.fredriksen@gmail.com

المصطلحات الرئيسية: الحكم العالمي للتعليم، العوامل الخارجية لسياسات التعليم الوطنية، فاعلية المساعدات.

الملخص: يعني ازدياد نمو العولمة أن لسياسات التعليم الوطنية تأثيرات متزايدة ومتعددة خارج حدود الدول. يتطلب استثمار الإيجابيات وتخفيف السلبيات المزيد من أنظمة حكم عالمية في قطاع التعليم والتدريب، بما في ذلك التشجيع على استخدام المساعدات المقدمة للتعليم بفاعلية أكبر.

إن ازدياد الترابط بين الدول يعني ازدياد تأثير السياسات الوطنية بقدر أبعد من الحدود الوطنية. ولتعزيز الإيجابيات –أو الحد من السلبيات– يحتاج تنفيذ السياسات العابر للحدود إلى إجراءات جماعية. ويسهل فهم مثل هذه الحاجة عند معالجة التغير المناخي أو انتشار الأمراض المعدية (مثل آيبولا) أو التباطؤ الاقتصادي العالمي. وفي بعض المجالات تم تطوير أنظمة حكم عالمي لتشجيع "السلع العالمية العامة" أو تجنب "الأخطاء العالمية العامة". إن ما يشجع مثل هذا التعاون، بشكل أساسي، هو أن الحصول على مخرجات فعالة يحتاج إلى إجراءات جماعية.

في قطاع التعليم والتدريب، لم تكن معالجة التنفيذ العابر للحدود للسياسات الوطنية المحرك الأساسي لخطة التعليم للجميع والأهداف الإنمائية للألفية للتعليم. فقد حركت مخاوف أخرى للسلع العالمية العامة هذه السياسات، خصوصاً تشجيع حقوق الإنسان والتنمية الاجتماعية والاقتصادية، بما في ذلك القضاء على الفقر. ولكن، كما سنشير لاحقاً، ثمة العديد من الأسباب لتوقع أن الحاجة للإجراءات الجماعية

من أجل معالجة تنفيذ السياسات الوطنية العابرة للحدود ستزداد في قطاع التعليم أيضاً. وسيعني هذا ازدياد الحاجة إلى أنظمة الحكم العالمي الذي يتجاوز البعد المتعلق بحقوق الإنسان ليتضمن هذه التنفيذات.

يحتاج نظام حكم عالمي إلى اتفاق بين الدول في 3 مجالات: (1) احترام القوانين وبلوغ الأهداف لمعالجة المخاوف المشتركة و(2) مواكبة التقدم و(3) مقاييس لتحفيز/فرض الالتزام بالواجبات على من يصادقون على الاتفاق من أجل تحقيق التزاماتهم. وبعد اتباع هذا النهج المتكون من ثلاثة بنود، في قطاع التعليم، اتفقت الدول على ما يلي:

1. **أهداف عالمية** (أهداف خطة توفير التعليم للجميع والخطة الإنمائية للألفية). يركز الكثيرون عند الحديث حول الحكم العالمي الآن على متابعة مرحلة ما بعد عام 2015 لهذه الأهداف. ولكن فضلاً عن هذا، تم الاتفاق على العديد من المعاهدات والمواثيق والبرتوكولات والاتفاقيات في العقود الأخيرة، من أجل تنظيم التعاون الدولي في قطاع التعليم في نواحٍ متعددة. وتدرج الصفحة الإلكترونية لليونيسكو 19 أداة قانونية متفقاً عليها منذ عام 1960، بما في ذلك "الاتفاقية الخاصة لمكافحة التمييز في مجال التعليم" الخاصة بالأمم المتحدة عام 1960، بالإضافة إلى العديد من "أدوات وضع المعايير"، مثل التصنيف الدولي الموحد للتعليم ((International Standard Classification of Education (ISCED)).
2. **آليات الرصد**. وتتضمن هذه التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع لخطة توفير التعليم للجميع والعديد من تقارير الرصد للخطة الإنمائية للألفية. ويتم رصد أدوات وضع المعايير من خلال آليات منفصلة تضعها اليونيسكو لكل أداة.
3. **آليات التنفيذ**. هذا التحدي هو الأكثر تعقيداً، لأن التطبيق مسؤولية الدول ذات السيادة. وحتى الآن يعتمد التطبيق، غالباً، على مجموعة من: (1) المساعدات لدعم الدول النامية للوصول إلى الأهداف المتفق عليها؛ (2) "تنافس الأقران المؤسسي" من خلال مخرجات الرصد؛ و(3) الضغط المتزايد من الناخبين والمجتمع المدني لجعل الحكومات مسؤولة عن التقدم في تحسين فرص الحصول على تعليم عالي الجودة.

حاجة الحكم العالمي للتعليم إلى معالجة تأثير سياسات التعليم الوطنية في ازدياد مستمر. في الواقع تدرك المادة 26 من "الإعلان العالمي لحقوق الإنسان" عام 1948 أحد التأثيرات المهمة: "سيعزز التعليم الفهم والتسامح والصداقة بين جميع الشعوب والمجموعات العرقية أو الدينية، وسيزيد من نشاطات الأمم المتحدة من أجل حفظ السلام".

تلعب اليونيسكو دوراً أساسياً في تفعيل هذا الجزء من الإعلان. على سبيل المثال، يساعد برنامجها حول "التعليم من أجل مواطنة عالمية" الدول لتعزيز القيم والمعرفة والمهارات المطلوبة، للخروج بمواطنين عالميين، وإزالة العوائق التي تقف في وجه التعاون في مواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين. إن أحد الجوانب الأساسية لهذا هو مراجعة المناهج المدرسية التي غالباً ما تعزز النمطية وتفاقم الانقسامات الاجتماعية، وتعزز الخوف والضغينة ضد المجموعات أو الجنسيات الأخرى. وتعد رعاية المواطنة العالمية أيضاً أحد هذه الأهداف الثلاثة لـ"مبادرة التعليم العالمي أولاً" التي دشنها الأمين العام الأمم المتحدة عام 2012.

للتعليم آثار متعددة عبر الحدود وهي في تزايد مع ازدياد الترابط بين الدول. لا تعيد العولمة تنظيم معظم قطاعات الاقتصاد فحسب، وإنما تسرع الحراك العالمي للطلاب والموظفين الأكاديميين والعمالة الماهرة. فقد هاجرت في العقود الماضية العمالة الماهرة، خصوصاً الأطباء والممرضين والمعلمين، من الدول الفقيرة إلى الدول الغنية. ويؤدي "تداول العقول" إلى فوز وخسارة. ولكن مع الزمن قد تؤدي "هجرة الأدمغة" إلى "كسب العقول" في الدول التي تتمكن من عكس تيار الهجرة، وجذب الاستثمارات من الشتات. إلى جانب هذا، تؤثر التحويلات المادية على العرض والمحتوى في قطاع التعليم في الدول الأم. فيعد ضعف الفرص في التعليم والتوظيف في البلد الأم قوة دافعة لهجرة العمالة ذات المهارة المتدنية.

يُعد الحكم العالمي للتعليم الأفضل مهماً بالنسبة للدول الفقيرة والدول الصغيرة التي لا تملك، غالباً، الوسائل اللازمة لاستخدام الفوائد وتقليص المخاطر التي تسببها السياسات الوطنية لدول أخرى. وكما ذُكر فإن أكثر تدابير الحكم العالمي تعقيداً هو التنفيذ الفعال. وفيما يتعلق بخطة توفير التعليم للجميع والأهداف

الإنمائية للإلفية يركز التنفيذ –كما هو عليه– على الدول النامية. فهل سيتغير هذا في أهداف مرحلة ما بعد عام 2015؟

التأثير المتزايد لسياسات التعليم الوطنية العابرة للحدود يثير أيضاً أسئلة مهمة حول فاعلية الحكم العالمي في المساعدات الموجهة نحو التعليم. إن الطريقة التي يتم من خلالها توزيع المساعدات حسب الغرض ومستوى التعليم والدول لا تتبع المنطق، من حيث الاستخدام الاستراتيجي لهذا المصدر الشحيح (انظر فريدريكسون، 2011). وبالتحديد: لم تتلقَ دول جنوب الصحراء الأفريقية إلاّ 27% من جميع المساعدات المخصصة للتعليم التي انخفضت من 36%، وهو المعدل لعام 2002–2003. وعلى الرغم من الأدلة القوية المبنية على البحث حول التأثير الإيجابي لتعليم النساء على تدريس الأطفال والصحة والتغذية، بالإضافة إلى تمكين المرأة وزيادة إنتاجيتها؛ فإنه لا وجود لمساعدات تستخدم في دعم برامج تقدم فرصاً أخرى لـ30% من النساء في دول جنوب الصحراء الإفريقية، اللواتي تتراوح أعمارهن بين 15–24 سنة واللواتي تم تصنيفهن على أنهن أميّات.

لا بد للمجتمع الدولي من مراجعة قدرة المساعدات العالمية الحالية للاستعداد لتقديم مساعدات الحكم العالمي للتعليم اللازمة لمرحلة ما بعد عام 2015. إن الفجوة بين تنمية رأس المال البشري الأساسية في معظم دول جنوب صحراء أفريقيا ودول العالم قد تزداد نتائجها السلبية العابرة للحدود، إن لم يتم سدها بسرعة، كما رأينا في وباء آيبولا وتدفق المهاجرين عبر البحر المتوسط. إن الفجوة في ازدياد، على الرغم من تطور دول جنوب صحراء أفريقيا على أصعدة أخرى في العقد الماضي، إذ كان تطور الدول النامية الأخرى أكبر. ونتيجة لهذا فإن من المتوقع أن يكون 47% من النساء الأميات في العالم من دول جنوب صحراء أفريقيا بين عمر 15–24 في عام 2015 (النسبة ارتفعت من 20% في عام 1999)؛ كذلك كانت نسبة الأطفال الذين لا يذهبون إلى المدرسة في العالم عام 2011 هي 52% (39% في عام 1999). كما أن نسبة الأطفال الذين يتوفون قبل عمر 5 هي 49% في دول جنوب صحراء أفريقيا (19% عام 1970)، كذلك فإن 32% من أطفال العالم الذين يعانون من سوء التغذية هم أيضاً من دول جنوب صحراء أفريقيا. ويتوقع في عام 2050 أن يكون 38% من مواليد العالم من دول جنوب صحراء أفريقيا (30% عام 2015). وإن لم تُتخذ إجراءات جذرية خلال العقد المقبل، فسيكون 3/1 من القوى العاملة في دول جنوب

صحراء أفريقيا من الأميين في عشرينيات هذا القرن وثلاثينياته، وسيكون أكثر من 3/1 من أطفال هذه الدول أبناء لأمهات أميات.

المرجع

Fredriksen, B. (2011) *Education Resource Mobilization and Use in Developing Countries: Scope for Efficiency Gains through more Strategic Use of Education Aid*, Results for Development Institute, Washington DC.

أربعة أبعاد للحكم العالمي في مجال التعليم: الآثار للدول النامية[2]

كازو كورودا، جامعة واسيدا، طوكيو

البريد الإلكتروني: kakuroda@waseda.jp

المصطلحات الرئيسية: المبادئ الدولية، المفاهيم المؤثرة، السياسات الدولية، المؤشرات الدولية.

الملخص: تقسم هذه الورقة النشاطات المختلفة للحكم العالمي في مجال التعليم إلى أربعة أنواع حسب وظيفتها. وكذلك تبحث آثار مشاركة الدول النامية في الحكم العالمي.

أربعة أنواع للحكم العالمي في مجال التعليم والوضع الحالي

1. الحكم العالمي عن طريق تشكيل المبادئ من خلال القوانين الدولية والمواثيق والاتفاقيات

إن أولى الجهود التي بذلها المجتمع الدولي لتشجيع الحكم العالمي في مجال التعليم كانت توضيح مبادئ التعليم، في الميثاق التأسيسي لليونيسكو والإعلان العالمي لحقوق الإنسان، وهذه المبادئ هي أن التعليم هو حق من حقوق الإنسان الأساسية وأنه يساهم في تحقيق السلام. وقد أكدت أطر عمل قانونية متعددة مراراً مبدأ أن التعليم من حقوق الإنسان الرئيسية، ومن ضمنها اتفاقية حقوق الإنسان واتفاقية حقوق

[2] هذه الورقة هي النسخة المختصرة من الورقة الرئيسية التي قُدمت في منتدى اليابان للتعليم الرابع عشر الذي عقد في 19 فبراير عام 2014.

الأشخاص ذوي الإعاقة، وكان لها تأثير كبير على القوانين المحلية وسياسات التعليم في العديد من الدول. وفضلاً عن هذه الاتفاقيات العالمية هناك اتفاقيات إقليمية متعلقة بالتعليم، مثل الاتفاقية الإقليمية للاعتراف بالدبلوم ودرجات التعليم العالي في آسيا والمحيط الهادئ.

2. الحكم العالمي عن طريق تقديم مفاهيم دولية جديدة مؤثرة وتنميتها

هناك حالات عديدة قامت خلالها المنظمات الدولية وغيرها من الفاعلين بالمبادرة باقتراح مفاهيم وطرق جديدة في التعليم على المجتمع الدولي. ومع أن هذه المبادرات ليست ملزمة من الناحية القانونية مثل المواثيق الدولية، إلا أن لها أثراً مهماً على سياسات التعليم والإصلاحات في مختلف الدول عن طريق تشكيل تيارات سياسية. وتعد مبادرة "التعليم مدى الحياة" ومبادرة "التعليم الدوري"، اللتان اقترحتهما اليونيسكو ومنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في ستينيات القرن الماضي، مثالين جيدين من الماضي.

أجرى البنك الدولي ومنظمات أخرى بحثاً حول "معدلات عائد الاستثمار في التعليم"، وأظهر ذلك أن الاستثمار في التعليم الأساسي ينتج عائداً اجتماعياً كبيراً. وقد ساهم هذا بشكل كبير في تأمين تمويل للتعليم من أجل تشجيع خطة التعليم للجميع. من جهة أخرى، في الوقت الذي كان فيه تركيز كبير على خطة التعليم للجميع، انتُقِدت السياسات التي تستهدف التعليم العالي في الدول النامية، والتي خرجت عن مسارها في التسعينيات. ولمعالجة هذا الموضوع قُدِّم اقتراح جديد للتعليم العالي في الدول النامية، وكان عبارة عن جهد مشترك للبنك الدولي واليونيسكو.

عبرت حكومات الدول النامية والمختصين في تنمية الاقتصاد في العقد الأول من الألفية الثالثة عن قلقهم من التوسع الكمي للتعليم، فقد لا يساهم دائماً بالنمو الاقتصادي. ولكن وضح إيريك هانوشيك أن تحسين جودة التعليم لا مقداره هو ما يعزز النمو الاقتصادي. وكان لنتائج بحثه أثر بالغ على اتجاه السياسات المحيطة بالخطة الإنمائية للألفية والنقاشات الدائرة حول مرحلة ما بعد عام 2015. إن مناقشة وتوحيد بعض السياسات المعنية بتعزيز خطة توفير التعليم للجميع وأهداف التعليم في الخطة الإنمائية للألفية مبني في الأساس على تقريري الرصد الدوليين، لكل من اليونيسكو وخطة توفير التعليم للجميع وتقارير متعددة أخرى أجراها كل من اليونيسف والبنك الدولي.

3. الحكم الدولي عن طريق الإجماع على السياسات الدولية من خلال الحوار حول السياسات في المؤتمرات الدولية، ومن خلال تشكيل أطر عمل من أجل التعاون المادي

فيما يتعلق بالحكم العالمي في مجال التعليم، فإن المنهج المستخدم اليوم غالباً هو بناء إجماع حول الأهداف الدولية المتعلقة بالتعليم وتشكيل أطر عمل من أجل التعاون المادي والسياسي. وثمة مثال سابق على هذا وهو المؤتمر الدولي حول التعليم، وهو منتدى لوزراء التعليم عُقد في جنيف لإحداث التعاون في مجال التعليم من أجل تحقيق السلام والحفاظ عليه بين الحربين العالميتين الأولى والثانية. وظل مكتب التربية الدولي التابع لليونيسكو يعقد هذا المؤتمر مرة واحدة كل عدة سنوات.

4. الحكم العالمي عن طريق وضع مؤشرات ومعايير دولية ورصدها

لعب وضع مؤشرات ومعايير دولية للتعليم من أجل رصدها في السنوات الأخيرة دوراً أساسياً في الحكم العالمي في مجال التعليم. وقد جمعت ونشرت اليونيسكو ومنظمات أخرى عبر السنين إحصائيات حول التعليم، وقد كانت الإحصائيات الدولية للتعليم دائماً أداة أساسية في الحكم العالمي. وبناءً على هذه الإحصائيات، وُضعت مؤشرات جديدة لاستخدامها في وضع السياسات المتعلقة بخطة توفير التعليم للجميع والأهداف الإنمائية للألفية، بما في ذلك دليل التنمية لخطة توفير التعليم للجميع والمؤشرات الرسمية للأهداف الإنمائية للألفية ودليل التنمية البشرية. وقد لعبت هذه الأدوات أيضاً دوراً مهماً في الحكم العالمي.

آثار الحكم العالمي على الدول النامية

ما هي آثار الحكم العالمي وقضاياه في مجال التعليم على تنمية التعليم في الدول النامية؟

أولاً، أحرز الحكم العالمي تقدماً في توفير التعليم للجميع في الدول النامية عن طريق إدراك أن التعليم هو حق أساسي، وطرحه كقطاع مهم من أجل تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية. ويعد هذا، بلا أدنى شك، إنجازاً إيجابياً للحكم العالمي في مجال التعليم.

ولكن تظل الأسئلة قائمة. هل تمكنت الحكومات ومنظمات المجتمع المدني والمؤشرات في الدول النامية من المشاركة بشكل كامل في عملية تشكيل الحكم العالمي في مجال التعليم؟ وهل انعكست آراء الدول

النامية واحتياجاتها في مجال التعليم في عملية تشكيل الحكم العالمي؟ فعلى سبيل المثال وافقت مالاوي السياسة العالمية لتشجيع التعليم الأساسي الشامل بجعله مجانياً، وذلك بعد مؤتمر جومتين العالمي. ونتيجة لهذا أدى التوسع السريع في التسجيل في التعليم الأساسي إلى انخفاض جودة التعليم بسرعة هائلة. ويشير هذا المثال إلى أن الحكم العالمي لا يُحمَّل مسؤولية نتائجه.

ولا بد من أجل معالجة هذه القضايا والأسئلة أن نشجع مشاركة فاعلة لحكومات الدول النامية والمجتمع المدني في عملية تشكيل الحكم العالمي، ولا بد من التعريف بالحاجات المحلية المتعلقة بالتعليم أمام المجتمع الدولي. ولهذا الغرض، لا بد للمجتمع الدولي من التأكد من ابتكار إجراءات مناسبة. ولا بد من تعزيز الحكم الإقليمي أيضاً، فذلك يُسهّل على الدول النامية المشاركة في عملية بناء السياسات. فلا يمكن للحكومات الإقليمية أن تكون مكملة للحكم العالمي فقط، بل عليها أن تعمل كمضاد لسيطرة الحكم العالمي أيضاً. إلى جانب هذا لا بد لحكومات الدول النامية أن تنظر في استخدام منهجيات الحكم العالمية بانتقائية عند تحديد سياساتها الوطنية وتطبيقها.

الرؤية من أعلى: البرنامج الدولي لتقييم الطلبة وبانوراما الحكم الجديدة

سوتيريا جريك، جامعة إدنبره

البريد الإلكتروني: Sotiria.Grek@ed.ac.uk

المصطلحات الرئيسية: منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، البرنامج الدولي لتقييم الطلبة، الأعداد، البيانات، الحكم العالمي، المؤشرات.

الملخص: لـ"الحكم بواسطة الأعداد" وجود في كل مكان في الحكم العالمي– ولكن ماذا يعني ذلك لصناعة سياسات التعليم؟ كيف يتم إنتاج بانوراما حكم جديدة للتعليم، وما هو دور صانعي السياسات من مختلف المجالات في هذه العملية؟

لا تعد التقييمات الدولية للتعليم ومنتجاتها جديدة في مجال التعليم؛ فهي جزء من الحكم العالمي الذي يرى أن الكم عنصر أساسي لمعرفة المجتمعات ومن ثم حكمها. وهذا بالطبع ليس بأمر جديد، فثمة تاريخ للعلاقة بين الكم والحكومة، وما زال هناك الكثير مما يمكن تعلمه من ممارسات استهلاكية سوسيولوجية تاريخية.

ولكن ماذا نعني عندما نقول إن امتحانات، مثل البرنامج الدولي لتقييم الطلبة، لها تأثير في الحكم؟ ما هو الجديد بالنسبة لأثر الكم في مجال التعليم؟ تشير الأدلة المستقاة من ممارسات التقييم الدولي وسياساته إلى أن عدسة التحليل يجب أن تدرس الموضوع من ناحية معرفية ومن ناحية وجودية. فمن جهة، نحتاج أن نفهم سلسلة من الأحكام القيمية المطلوبة، وأن نفهم الجهل الذي ينتج عن مثل هذه الامتحانات، ومن ناحية أخرى نحتاج دراسة ما سيكون عليه التعليم نتيجة مثل هذه العمليات التبسيطية. هنا يأتي تأثير الحكم، بعبارة أخرى، لا تصبح الحقائق الاجتماعية مرئية عن طريق الكم فقط، إنما يتم إنتاجها وبناؤها وتجسيدها من خلال عملية الإحصاء كذلك. ويعد فهم دور الحكم من خلال استخدام البيانات من حيث الوجودية، أي بروز نظام بيئي جديد لسياسة التعليم العالمية، أساسياً في تفسير القوة الرمزية للرسوم البيانية "القاتلة" ونتائج تشكيلها.

من ناحية منهجية، كيف لنا أن نبحث في بناء مثل هذه البانوراما الحاكمة؟ وكيف أصبحت أنظمة الاختبار الدولية، مثل البرنامج الدولي لتقييم الطلبة، قوى ناجحة للتعليم في عالم السياسات؟ إذا "قرأنا" قصتهم منذ البداية نجد أن جميع المواد الضرورية كانت متوفرة: صناعة التعليم وعدد من الخبراء والإحصائيين المختصين، وأولئك الذين يؤمنون بربط التعليم بسوق العمل، والذين ينتقدون مثل هذا الربط، والمؤشرات التي أعدتها منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية منذ السبعينيات، ودراسات أخرى مثل "دراسة في تقدم محو الأمية الدولية" و"الاتجاهات في الدراسة العالمية للرياضيات والعلوم" وغيرها من الدراسات. وقد تمكنت منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، من خلال فرض الكمية والبساطة والقياس، من الإقناع بأن منطقها الإحصائي ليس ببساطة تقليدياً، بل إنه الحقيقة الموضوعية "لأداء" التعليم. ومع هذا فإن منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية ليست وحدها التي تسير في هذا الاتجاه، فقد تم تقديم ممارسات حاكمة أخرى مثل "المنهج التنسيقي المفتوح".

وبعبارة أخرى، استفاد البرنامج الدولي لتقييم الطلبة من اللحظة التاريخية عندما كانت الظروف لا تزال مهيأة. ومع أن البرنامج الدولي لتقييم الطلبة تقوده منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، إلا أنه كان مشروعاً جماعياً عكس عام 1997 أنظمة التعليم في نهاية القرن كما عهدناها. وأصبح كل من صناع القرار المحليين والمفوضية الأوروبية من خلال منظماتها ركائز أساسية في بناء البرنامج الدولي لتقييم الطلبة. وتقدم الرسوم البيانية والجداول للبرنامج الدولي لتقييم الطلبة بانوراما جديدة لمراقبة التعليم وحكمه عالمياً. إن الرؤية "الحقيقية" ليس لها صلة بالموضوع، بل الأهم هو الموقف الذي نأخذه.

تعقيد الحكم العالمي للتعليم والتدريب: المنافسة وراء التعاون

زيلان وان، جامعة زيجيانج نورمال، الصين

البريد الإلكتروني: wanxiulan@foxmail.com

المصطلحات الرئيسية: دول الثقافة الكونفوشيوسية، المعلمون البريطانيون في الصين، التبادل الثقافي بين المجتمع الشرقي والمجتمع الغربي، العوائق التي تحول دون التعاون الثقافي، التنافس العالمي، تعقيد نظام الحكم العالمي.

الملخص: لا ترى بعض الدول والأقاليم والثقافات أن الحكم العالمي للتعليم والتدريب شيء جيد. ويعد الحكم العالمي أيضاً مشكلة معقدة للباحثين. ويوجد بين الأطراف المهتمة حالة من التعاون اضطرارياً أو طوعياً ومنافسة لا مفر منها وحتى حالة من الصراع في بعض الأحيان.

يعتمد الحكم العالمي للتعليم والتدريب على الدراسة والتعاون الدولي ويعززهما

إن لدى الدول التي تمتاز بأنظمة تعليم رائعة مواطن ضعف، وكذلك فإن لدى الدول ذات أنظمة التعليم الضعيفة مواطن تميز، ومن الضروري أن ندرك هذه الحقيقة. أن يتعلم بعضنا من البعض الآخر طبيعة إنسانية؛ ومنذ العصر الحديث والدول والأقاليم ضمن الثقافة الكونفوشيوسية تصب اهتمامها على تطوير فردية الطلبة وإبداعاتهم في الدول الغربية المتقدمة. وفي هذه الأثناء، لاحظت الدول النامية أهمية تدريس الرياضيات والعلوم والقراءة في دول الثقافة الكونفوشيوسية وأقاليمها في السنوات الأخيرة.

استطاعت العولمة تعزيز مثل هذا التعلم المتبادل والممارسة الموضوعية للحكم العالمي للتعليم والتدريب، من أجل تبادل تقاليد التعليم الغربية والشرقية. ويعد البرنامج الدولي لتقييم الطلبة الذي تنظمه منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية أحد الأمثلة على ذلك. ونظراً لأداء الطلبة المتميز في شنغهاي، الصين، في السنوات الأخيرة للبرنامج الدولي لتقييم الطلبة، أُرسل أكثر من 70 معلماً بريطانياً للدراسة في شنغهاي في سبتمبر عام 2014. وهذه المرة الأولى منذ 100 عام التي ترسل فيها الحكومة البريطانية معلميها للدراسة

في الصين. بعد ستة أشهر من الدراسة والمشاهدة، أدرك هؤلاء المعلمون أسباب نجاح شنغهاي في تدريس الرياضيات، وهي: ثقة المعلمين بطلبتهم وتوقعاتهم الكبيرة منهم، والكفاءة العالية في التخصص لدى المعلمين، والتدريب وتبادل الخبرات بين المعلمين، والتقاليد المصاحبة لأساليب تدريس الرياضيات، والتقدم خطوة خطوة، والتنوع، والسياسات المستقرة والثابتة (Minxuan, 2014). وقد شجع هذه الدراسة كل من الحكومة البريطانية ومنظمة التعاون الاقتصادي.

ومنذ الإصلاح والانفتاح، والصين تصر على إبقاء عقلها مفتوحاً على التعليم الثقافي والمفاهيم الأيدولوجية للتعلم من اقتراحات نظرية متقدمة وقياسات عملية في العالم. ويعد هذا جزئياً سبب الإنجازات المهمة للصين في هذه الحقول، بعد تطبيق سياسة الإصلاح والانفتاح. وفي واقع الأمر، تعرف الصين العالم (بما في ذلك الدول الغربية) بقدر أكبر بكثير من معرفة العالم للصين. وهذا يتيح المجال لتنمية الحكم العالمي للتعليم والتدريب.

اعتماداً على الحكمة العالمية، يستطيع الحكم العالمي للتعليم والتدريب أن يعرض رؤية جميلة للتعاون والربح للطرفين. وتستطيع حكومات العالم والمنظمات غير الربحية والمنظمات الحكومية الدولية ومؤسسات التعليم، التي تعتمد جميعها على الخبرات العالمية والدروس والمشاكل التي تواجه العالم، أن تجمع الحكمة الغربية والشرقية من أجل وضع مخطط تنموي يغطي جميع المراحل، لمساعدة الدول والأقاليم ذات الحكومات الضعيفة لتحسين التعليم والقدرات التعليمية، بالإضافة إلى دول العالم (بما في ذلك الدول النامية) للاستفادة من تجربة تعليم متميزة على مستوى عالمي. وبلا شك جميع هذه الأمور مهمة من أجل تنمية التعليم والتدريب عالمياً.

سيواجه الحكم العالمي للتعليم والتدريب عوائق بفعل تقاليد الثقافة الوطنية وأخرى من المنافسة على المستوى العالمي. وتشير الممارسة المحدودة للحكم العالمي للتعليم والتدريب إلى أن الحكم العالمي يواجه بيئة معقدة. ولم يتم مناقشة وتحديد حقوق ومسؤوليات الخاضعين للحكم العالمي، ولا يوجد ضمانات لنفقات الحكم العالمي حتى الآن، ولا بد أيضاً البحث في المنطق والقاعدة العلمية لمناهج الحكم العالمي.

يتضمن السؤال الرئيسي: ماذا عن "نظام الحكم العالمي" الحالي؟ وما هي خصائصه الرئيسية؟ ومن يتحكم بالنظام؟ وماذا فهمت البشرية عنه؟ وهل ثمة قوانين للتعليم وقواعد مؤسسية مشتركة حول العالم؟ وما هي الاختلافات الرئيسية في هذه القوانين والمؤسسات فيما يخص النظام؟ ينبغي أن نحاول معرفة كيف قد يغير الكثير من الحكم العالمي للتعليم والتدريب القوة المسيطرة، وكيف قد تُقلَّل الاختلافات في القوانين والمؤسسات. هنا تشكل التقاليد الثقافية الوطنية عائقاً أمام الحكم العالمي للتعليم والتدريب، لأنها تشكلت خلال آلاف السنين من التنمية. وتحتوي على الجوهر الجيد وعلى الشوائب. ولا يمكن تطبيق الحكم العالمي للتعليم والتدريب على جميع الدول، ولا يمكن فعل ما يحلو للسياسات في جميع الدول. إذ يعتمد تأثيرها على ملاءمة هذه السياسات للثقافة وتقاليد التعليم في الدولة المعنية.

في الاجتماع السنوي للمجلس الاقتصادي والاجتماعي للأمم المتحدة الذي عقد في جنيف في 11 يوليو عام 2011، قال نائب الأمين العام السابق المسؤول عن الشؤون الاقتصادية والاجتماعية شا زوكانج إن "النظام الحالي للحكم الاقتصادي العالمي" يحتاج حاجة ملحة إلى الإصلاح، وإن قوة الخطاب في الدول النامية يجب أن تعزز. وأضاف أن الاقتصاد في جميع أنحاء العالم يزداد ترابطاً، وأن دول العالم بات بعضها يعتمد على بعضها الآخر أكثر وأكثر. ومن جهة أخرى تم تأسيس نظام الحكم العالمي الاقتصادي الحالي قبل 60 سنة، ما يعني صعوبة أن يتكيف مع التغيرات والتطورات الجديدة. وفي رأيه فشل هذا النظام في العمل على نحو وافٍ في سلسلة من المشاكل المادية، مثل الحفاظ على الاستقرار المالي والترويج لتجارة متعددة الأطراف. وبالمقابل، فإن مثل هذه الآليات، مثل مجموعة الـ20 (G20) والتعاون الاقتصادي لآسيا والمحيط الهادئ (APEC) وبريكس (BRICS)، أصبحت مهمة جداً في القضايا الدولية.

إذاً هل تم تشكيل "نظام حكم عالمي" كامل نسبياً في المجتمع الدولي؟ ومن هي الجهات الفاعلة الرائدة في هذا النظام؟ وما هو الحافز لتطوير مثل هذا النظام؟ وما هي الأهداف الرئيسية؟ وما هي الآلية الوظيفية؟ ومن هو المسؤول عن وضع معايير للحكم؟ وما هو أساس وضع مثل هذه المعايير؟

ما هي المساحة التي يعمل بها الحكم العالمي للتعليم والتدريب، وما هي الأمور التي تقيد عمله؟ أين الحدود بين الحكم العالمي للتعليم والتدريب وسيادة الدولة في التعليم؟ وأي من مجالات الحكم العالمي للتعليم والتدريب تعد تقنية بحتة ولا تدخل فيها السياسة؟ وما هي هذه المجالات؟

عند التطبيق، تتواجد الأيديولوجيات المحتملة والصراعات حول القيم لدى الخاضعين للحكم العالمي للتعليم والتدريب. هناك بعض التنافس في خطاب نظام الحكم العالمي للتعليم والتدريب خصوصاً من الناحية الأيديولوجية. وتأتي بعض المفاهيم المختلفة المتعلقة بالتعليم من خلفيات ثقافية واجتماعية مختلفة تنشأ في أيديولوجيات مختلفة. وترتبط الأيديولوجيات بمزايا اقتصادية وسياسية معينة. وتجمِّل بعض الدول أيديولوجياتها أو تعلي من شأنها لتكون قيماً عالمية، من خلال الإعلام والباحثين، الذين يستخدمون الأيديولوجيا كنوع من السلاح، ليواجهوا الأيديولوجيات والثقافات الأخرى وللسعي وراء مصالحهم السياسية والاقتصادية.

ويثبت هذا أن وراء المنافسة على قوة الخطاب في الحكم العالمي للتعليم والتدريب منافسة على صعيد القوى الوطنية الناعمة. وفي المقابل تؤثر هذه المنافسة على القوى الوطنية الناعمة.

والخلاصة، إن الحكم العالمي للتعليم والتدريب يعد مشكلة معقدة. وهناك تعاون بين الدول المختلفة والشعوب والثقافات ومساعدات متبادلة، إلى جانب الخلاف حول خطاب قوة ومنافسة القوى الناعمة.

المرجع

Minxuan, Zhang (2014) The Secret about Chinese Math Education in the Eyes of British Teachers: Thoughts and Suggestions Based on Sino-British Teacher Communication Program. *International Education Decision Bulletin*, Oct. 2014, No. 1

الحكم العالمي لخطة التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015: حان الوقت لإعادة هندسته

كازوهيرو يوشيدا، جامعة هيروشيما

البريد الإلكتروني: yoshidak@hiroshima-u.ac.jp

المصطلحات الرئيسية: خطة التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015، الخطة التنموية، الحكم العالمي.

الملخص: تواجه خطة التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015 أسئلة صعبة: أولوية أهداف خطة توفير التعليم للجميع الحالية مقابل التوجهات الجديدة؛ التعليم كحق للتنمية ومشاركة أكبر عدد من المعنيين وتحديد المؤشرات الجيدة. ومن أجل معالجة هذه القضايا ومن أجل تطبيق الخطة بفاعلية يتطلب التنسيق هيكلية قوية وحكماً عالمياً مفتوحاً.

منذ أكثر من 15 عاماً تأثرت النقاشات العالمية، بقوة، بالنقاشات العالمية حول التنمية المستقبلية في سياق تشكيل خطة ما بعد مرحلة عام 2015. ويطرح هذا سؤالاً رئيسياً: ماذا ومن يوجه الشكل المستقبلي للحكم العالمي في مجال التعليم؟ ما يلي هو انطباعاتي الشخصية التي يأتي جزء منها من تجربتي الشخصية من خلال عملي نائب رئيس للجنة التوجيهية لخطة توفير التعليم للجميع منذ أوائل هذا العام.

إن مهمة اللجنة التوجيهية لمناقشة الاتجاه الاستراتيجي لخطة التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015 هي توفير قاعدة لاتفاق مسقط، الذي تم تبنيه في الاجتماع العالمي لتوفير التعليم للجميع، الذي عُقد في عُمان في مايو 2014. ويوضح هذا الاتفاق أن الهدف الأسمى لخطة التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015 هو "ضمان جودة عالية للتعليم شاملة وعادلة وتعلم مدى الحياة بحلول عام 2030". وهو يحافظ على التزامنا بالأهداف الحالية لخطة توفير التعليم للجميع، ولكن في الوقت ذاته يحافظ على التزامنا بخطة تعليم جديدة تكون ذات صلة عالمياً، وتضع غايات طموحة من أجل إرضاء الحاجات التعليمية للمرحلة الجديدة. وأنا واثق بأن قراء نوراك على اطلاع على هذا الاتفاق.

يظهر هنا العديد من الأسئلة. السؤال الأول: بالنسبة للدول التي ما زالت بعيدة عن تحقيق الأهداف الحالية لتوفير التعليم للجميع، فإن الغايات المقترحة قد تشكل تحدياً كبيراً، ولكن إذا قللنا من عدد العقبات سنخسر اهتمام الدول الأكثر تقدماً في مجال التعليم. إذاً كيف نوفر التوازن المناسب؟

السؤال الثاني: هل ينبغي لخطة التعليم الجديدة أن تركز بشكل أكبر على النهج القائم على الحقوق أو على النهج التنموي؟ بالتأكيد لا ينبغي أن يكون هذان النهجان على طرفي نقيض، ولكن من ناحية سياسية ومالية نحن مضطرون إلى اتخاذ قرارات صعبة. هناك مجازفة إذا تبنت خطة التنمية لمرحلة ما بعد 2015 غايات تعليمية أخرى، إذ قد تطغى على أهمية اتفاق مسقط. ومن ناحية مثالية، يجب أن تكون النقاشات حول الخطة التنموية معتمدة على رؤية مشتركة حول الطريقة التي نقود بها حياتنا من أجل الأجيال القادمة. يتمسك مجتمعنا التعليمي بقوة بموضوعي "العدالة والشمول"، وهما من المفاهيم الأساسية للحياة، حيث تعد الجودة العالية للتعليم الأساس، أي المعرفة والمهارات والقيم والسلوكيات. ويستطيع التعليم من أجل تنمية مستدامة، وينبغي له، أن يبعث رسائله بقوة أكبر. ولكن قد يرى البعض أن التعليم عبارة عن وسيلة لتحقيق أهدافهم. إذاً فإن التحدي الرئيسي هنا هو كيف ننظم نقاشين متوازيين حول خطة التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015 من ناحية، وخطة التنمية لمرحلة ما بعد عام 2015 من ناحية أخرى.

السؤال الثالث: بينما يكبر ويتسع نطاق خطة التعليم المستقبلية (يركز بقدر أكبر على التعلم)، تحتاج مجموعة أكبر من المعنيين من مستويات تعليمية مختلفة ومن دوائر مختلفة (حكومية وغير حكومية وعامة وخاصة) أن يساهموا بشكل أكبر. هل من المقبول للاعبين التقليديين في مجال التعليم (مثل اللجنة التوجيهية بأعضائها الحاليين) أن يضعوا الاتجاهات؟ بالتأكيد وحتمياً ستتدخل جميع الأطراف في الخطة الجديدة وتقرير إطار العمل المرافق لها. ولكن إذا كانت مشاركة المعنيين على نطاق عالمي تشكل عائقاً، فهل يمكن تطبيقه بسهولة على مستوى الدولة؟

السؤال الرابع: بينما نركز على المخرجات، بما في ذلك مخرجات التعليم، هل من الواقعي أن نتوقع اشتراكنا بـ"المخرجات التعليمية"؟ وهل نستطيع تحديد مؤشرات مقبولة عالمياً لمخرجات التعليم؟ نحتاج إلى أن نبقي في أذهاننا أن هذه المؤشرات تستطيع بقوة التأثير على النقاشات حول النفقات التي نحتاجها لتحقيق

هذه المخرجات، وتؤثر النقاشات حول المؤشرات، غالباً، على طبيعة النتائج –التمويل المعتمد على النتائج في طريقه اليوم ليصبح النموذج المسيطر على تمويل التنمية. يجب أن نجد مؤشرات جيدة جداً، إذا ما أردنا أن نتجنب فقدان غايات التعليم، ونحن في طريقنا إلى نقاشات حامية في الأمم المتحدة في نيويورك في سبتمبر 2015.

من الواضح أن خطة التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015 ستحتاج إلى بنية مختلفة للحكم العالمي: تنسيق أقوى وأكثر فاعلية يقترن بمنتدى مفتوح، مثل منتدى دافوس، يتيح المجال لمعالجة هذه المخاوف. ولكن لا يمكن أن نفشل!

التعليم في مرحلة ما بعد 2015 كجزء من الحكم العالمي للتعليم

أهداف خطة التعليم لمرحلة ما بعد 2015 تحتاج إلى استهداف التمويل

بولين روز، جامعة كامبردج (التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع سابقاً)

البريد الإلكتروني: pmr43@cam.ac.uk

المصطلحات الرئيسية: مرحلة ما بعد 2015، التمويل، اللامساواة.

الملخص: على الرغم من التقدم باتجاه أهداف التعليم في السنوات 15 الماضية، لا يزال هناك تفاوت كبير في الحصول على التعليم والتعلم. ولمعالجة هذا تحتاج أهداف مرحلة ما بعد عام 2015 أن تشمل غايات محددة، تتعلق بالتمويل الداخلي والخارجي في مجال التعليم.

لقد تحقق الكثير في السنوات 25 الأخيرة من خطة التعليم للجميع. وأُحرز تقدم فيما يخص إلحاق الطلبة بالمدارس منذ وضع الأهداف في دكار، السنغال عام 2000. ولكن لا يزال الملايين من الأطفال الأقل حظاً خارج المدارس أو ملتحقين بمدارس ردئية جداً، حيث لا يتعلم ولن يتعلم الطلبة حتى الأساسيات. ويعد عدم وجود غاية محددة لتمويل التعليم سبباً رئيسياً للفشل في تحقيق أهداف 2015، ما يعني أن الحكومات والمنظمات الدولية لم تحاسب، لضمان توفر الموارد الكافية لتحقيق الوعود المتفق عليها. ولنتعلم من هذه التجربة من الأساسي جداً أن تكون أهداف مرحلة ما بعد 2015 مصحوبة بغايات تمويلية لضمان تحقيقها.

أدرك إعلان جومتين عام 1990، الذي مهد لخطة توفير التعليم للجميع، الحاجة إلى حماية نفقات التعليم، في ظل البرامج التي تعيد الهيكلة وعبء الديون، فضلاً عن الحاجة إلى تحديد موارد جديدة للتمويل. ولكن لم يستطع الإعلان وضع أية التزامات تمويلية. واستطاع إطار عمل دكار عام 2000 تحقيق خطوة أخرى لتأكيد أن "يُحال دون تحقيق أية دولة ملتزمة جدياً بخطة التعليم للجميع هذا الهدف بسبب قلة الموارد".

أعطى هذا التأكيد دافعاً لتشكيل مبادرة المسار السريع لخطة توفير التعليم للجميع، التي أُسست عام 2002، نظراً لإدراك ضعف التقدم في مجال التعليم منذ جومتين، الذي كان في جزء منه ناتجاً عن ضعف الموارد الممنوحة، وعدم التنسيق الفعال من جهة المانحين. وقد أدت إعادة تسمية مبادرة المسار السريع،

لتصبح التعاون العالمي للتعليم، إلى امتداد دورها، لا ليشمل تحريك الموارد وتقوية عمليات التخطيط في الدولة بهدف الاستخدام الفعال للموارد فحسب، وإنما ليشمل كذلك المزيد من كسب التأييد عالمياً. وعلى الرغم من هذا التقدم بين جومتين ودكار، فلم يُدرج التمويل كغاية محددة ضمن تقرير إطار العمل في دكار. مما يعني أنه لا يمكن العلم ما إذا سيكون هناك موارد كافية متوفرة لتحقيق الأهداف الستة لخطة توفير التعليم للجميع.

في واقع الأمر، ازدادت الموارد المحلية حتى في الدول الفقيرة جداً، ولكن ما زال هناك فجوة كبيرة في التمويل لتحقيق الأهداف بحلول 2015. وبينما ازدادت موارد المعونات في الجزء الأول من فترة دكار، ابتدأت تنخفض بحلول نهاية الفترة. وقد كان انخفاض المعونات المقدمة للتعليم أسرع منه في القطاعات الأخرى. ونتج عن هذا فجوة كبيرة في التمويل، قدر التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع أنها وصلت إلى 26 مليار دولار أمريكي للسنة للدول الأكثر فقراً. الأمر الذي أدى إلى تقليل الموارد في بعض الدول الأكثر فقراً، بدلاً من التمويل الطويل الأمد المتوقع الضروري لضمان تحقيق أهداف التعليم. إلى جانب ذلك لم يولَ توزيع الموارد اهتماماً كبيراً ضمن الدول للمجموعات الأقل حظاً.

وفي حين افتقرت أهداف خطة توفير التعليم للجميع إلى غايات تمويل محددة، كانت الأهداف الإنمائية للألفية أكثر إبهاماً في تطلعاتها فيما يتعلق بالتمويل. ولم يشر الهدف الثامن للألفية حول تطوير الشراكة العالمية إلاّ إلى "مساعدات تنموية رسمية كريمة للدولة الملتزمة للحد من الفقر". ومع ذلك، كان هناك تطورات مهمة في فترة الأعوام 15 الماضية، ابتداءً من مؤتمر مونتيري عام 2002 حول التمويل والتنمية والإعلانات الأخرى اللاحقة، حول فاعلية المعونات التي بدأت في باريس عام 2005. ولكن أضعفت النقاشات الأخيرة، التي وسعت نطاق النقاشات لتغطي موارد أخرى للتمويل، بما في ذلك القطاع الخاص والمانحين غير التقليديين؛ التركيز على فاعلية التنمية، حيث لا يرغب بعض هؤلاء المانحين الجدد الالتزام بمبادئ مثل مبدأ الشفافية.

في ضوء هذا، فإن من المطمئن رؤية مساحة مخصصة لـ"التمويل لمستقبلنا" في تقرير الأمين العام للأمم المتحدة (*The Road to Dignity by 2030*)، واضعاً القواعد الأساسية للأهداف التنموية

المستدامة لمرحلة ما بعد 2015. ويدرك التقرير الجديد غايات التمويل التي اقترحتها مجموعة العمل المفتوحة، حول التمويل المحلي والتمويل الدولي العام والتمويل الخاص، وعلى الرغم من أنها لا تؤيدها جميعها. فإنها تصرح بالحاجة إلى التمويل العام من أجل "التأثير الإيجابي على أفقر المجتمعات وأضعفها" (ص 27).

يركز التقرير على أهمية المعونات في لعب دور المحفز لضمان استهداف أفضل وفعال للموارد. ويعد هذا من المجالات القليلة في التقرير بأكمله، حيث يوجد توصية واقعية، هي حث الدول الأعضاء على الموافقة على أن تقدم جميع الدول المتقدمة 0.7% من التزامات المعونة، وأن تكفل عدم نقصان الجزء المخصص للدول الأقل نمواً. وهذا تصريح مهم في ظل الانكماش الأخير للمعونات، وعدم التزام بعض أكبر الدول المانحة (أهمها الولايات المتحدة) بالهدف 0.7%. بالفعل، فإن أنفقت الولايات المتحدة 0.7% من الدخل القومي الإجمالي وخصصت 20% للتعليم، فإن 26%، وهي الفجوة في التمويل بأكملها، ستُسد. وكذلك من المشجع أن نرى التقرير يكرر مبادئ فاعلية المعونات المتفق عليها في باريس، وهي المساءلة والشفافية وملكية الدولة.

ثمة تفاصيل كثيرة في التقرير حول أهمية التمويل الداخلي وبعض الموارد الأخرى المحتملة. وستكون هناك فرصة أخرى للمضي قدماً بخطة مرحلة ما بعد عام 2015 للتمويل، في مؤتمر أديس أبابا حول التمويل والتنمية، وهو متابعة لمؤتمر مونتيري. ومن المثير للاهتمام أن مؤتمر أديس أبابا سيعقد في يوليو قبل إنهاء المراحل الأخيرة لأهداف خطة مرحلة ما بعد 2015، التي سيتم الاتفاق عليها في سبتمبر 2015.

نظراً لتجربة الأهداف السابقة للتعليم والتنمية الدولية، فلن يحتاج إعلان أديس أبابا إلى مصادقة جميع الدول المانحة للالتزام بنسبة 0.7% من الدخل القومي الإجمالي للمعونة للدول الأقل نمواً فحسب، بل ستكون هذه الدول ذات مواقف واضحة حول الموارد اللازمة لتحقيق الغايات السبع عشرة كذلك. ينبغي وضع أهداف تمويلية محددة فيما يتعلق بهذه الغايات، آخذين بعين الاعتبار التمويل المحلي والموارد المختلفة للتمويل الخارجي. وينبغي لهذه الأهداف أن تولي اهتماماً لتوزيع الموارد داخل الدول، لتتسنى الفرصة للوصول إلى أفقر المجموعات وأبعدها عن تحقيق الغايات. وينبغي أن يكون هناك التزام لضمان أن تتقيد

جميع الموارد سواء المحلية أو المعونة أو القطاع الخاص بمبادئ الفاعلية، لضمان أن المال يُنفق بطريقة فعالة. فقط حينها سيكون من المحتمل أن نقول إن القادة العالميين ملتزمون بضمان ألا يحال دون تحقيق أي دولة جميع الغايات الإنمائية الدولية بسبب قلة الموارد.

تحدي رصد أهداف وغايات التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015

آرون بينافوت، فريق تقرير الرصد الدولي، اليونيسكو، باريس

البريد الإلكتروني: a.benavot@unesco.org

المصطلحات الرئيسية: تقرير الرصد الدولي، أهداف التنمية المستدامة، مرحلة ما بعد عام 2015، دكار، تقرير إطار العمل، المنتدى الدولي للتعليم، تنمية التعليم.

الملخص: لمعالجة تحديات القرن الحادي والعشرين ثمة حاجة لجعل غايات التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015 في توازٍ مع أهداف التنمية المستدامة. سيكون رصد التعليم في منظور التعلم مدى الحياة وكذلك الارتباطات بين التعليم والقطاعات التنموية الأخرى مهمة صعبة.

يقود إدراك التبادلية والترابط جل رؤية التنمية لمرحلة ما بعد عام 2015. وبدلاً من أن تكون خطة التنمية لمرحلة ما بعد عام 2015 أجندة تمليها الدول الغنية على الدول الفقيرة أو الدولة المتأثرة بالصراعات، فإنها تعتمد على مبادئ الشمولية. ينبغي أن تكون الغايات والأدوار التي تلعبها الدول مشتركة.

إن التآزر بين القطاعات التنموية المختلفة هو المطلوب اليوم. وبدلاً من الدعوة للسياسات المختلفة التي تهدف إلى الحد من الفقر وحماية البيئة وتمكين الجنسين، هناك الآن إطار أسمى لمعالجة التحديات العالمية للقرن الحادي والعشرين. في حالة التعليم، فإن العملتين المرتبطتين بخطة التعليم للجميع والخطة الإنمائية للألفية ستُصاغان في استراتيجية واضحة ومتماسكة يكون غايتها الأولى الشمولية والعدالة وجودة التعليم والتعلم مدى الحياة للجميع.

يعد مثل هذه الاستراتيجية المتكاملة منطقية، ولكن علينا ألاّ نستهين بالمعوقات –المالية والسياسية وغيرها– التي تواجه الدول والمجتمع الدولي في وضع هذه الاستراتيجية قيد التنفيذ. وسيكون رصد خطة التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015 أحد هذه التحديات. وقد كان رصد إطار عمل الأهداف الإنمائية للألفية السابقة بطيئاً عند التنفيذ، فلم تُنشر تقارير الرصد الأولى حتى عام 2005، التي قدمت سجلاً موجزاً للتقدم نحو غايات الأهداف الإنمائية للألفية.

سيكون للتأخير في تطوير إطار عمل جديد للرصد عواقب وخيمة. وستحتاج خطة التنمية المستدامة إلى إرشاد وتوجيه من عملية الرصد المستمرة والتقييم، وكذلك تحتاج إلى توضيح رؤيتها الأولية. وسيحول عدم وجود تقييم ومشاركة وأفكار نقدية لأي فترة زمنية دون التطبيق والتعاون.

إن لشكل الرصد أهمية تماماً مثل أهمية الوقت. هنا ثمة مثال سابق مفيد جداً. تلقى التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع تفويضاً من تقرير إطار عمل دكار عام 2000، لرصد تقدم الأهداف الستة لخطة توفير التعليم للجميع والأهداف المتعلقة بالتعليم للخطة الإنمائية للألفية. ورصدت تقارير الرصد الدولي التي بدأت في عام 2002 التقدم، وحللت السياسات، وشجعت الحوار غير الرسمي بين أعضاء مجتمع التعليم الدولي ومجموعات خطة توفير التعليم للجميع الرفيعة المستوى– جميعها مبنية على الأدلة الأخيرة من مجموعة مختلفة من الموارد.

نظراً للنطاق الواسع لخطة التنمية لمرحلة ما بعد عام 2015، فإننا نحتاج إلى وثيقة عميقة وشاملة. وينبغي أن تكون الوثيقة مفيدة من حيث المعلومات التي تقدمها لصناع السياسات الرفيعي المستوى من مختلف القطاعات، وواضحة ودقيقة، لتنشط عمل مسؤولي الحكومة والمانحين والمنظمات غير الحكومية ووكالات التنمية المهتمة بالتعليم، وأن تكون شاملة لتغطي ارتباطها بالجوانب الأخرى لخطة أهداف التنمية المستدامة.

سيحتوي مثل هذا التقرير على خصائص من التقرير السابق، ولكن ينبغي أن تتطور العملية. كانت إحدى مميزات تقرير الرصد الدولي استقلالية افتتاحيته، الأمر الذي يجب تأييده. ستتغير بالتأكيد مسؤولية التقرير الجديدة، لأن نطاق القراء سيتسع ليشمل مناطق جغرافية جديدة وقطاعات جديدة. ويلزم التقرير، من

أجل تحقيق الشمولية والصلة مع القطاعات المرتبطة، تجديد تحليله وتقديم التقارير حول قضايا التعليم العالمية بطرق تجذب دائرة القراء الواسعة. فعلى سبيل المثال، يعد رصد العدالة موضوعاً يهم قطاعات التنمية على اختلافها، وسيكون بارزاً في أي تقرير. ويعد قياس التكافؤ بين الجنسين على مستويات نظام التعليم الوطني كافة جانباً أساسياً في المساواة بين الجنسين، وهو هدف من أهداف التنمية المستدامة. وكذلك سيحتاج تقرير مرحلة ما بعد عام 2015 إلى البحث في كيف تساهم الأنواع المختلفة للتعليم، وكيف تؤثر في قطاعات التنمية الأخرى. وسيحتاج أيضاً إلى تحديد المؤشرات التي تربط التعليم بالأولويات التنموية الأخرى.

من الواضح أيضاً أنه ينبغي للتقرير الذي سيغطي التنمية لمرحلة ما بعد عام 2015 أن يتوسع في قدرته على الرصد إلى مستويات أخرى. إن هدف التعليم في خطة التنمية المستدامة وغاياته أوسع في نطاقها وطموحها من إطار عمل دكار لتوفير التعليم للجميع. وستضمن خطة التعليم الجديدة، معتمدةً على مفهوم التعليم مدى الحياة، المزيد من المستويات للتعليم بنماذج مختلفة –نظامية وغير نظامية وحكومية وغير حكومية– عبر محتويات وأفكار جديدة بعضها لم يتم تطويرها بالكامل بعد. ويتم وضع عمليات وآليات للعمل لمعالجة أهداف أوسع ومفاهيم أشمل (بعضها غير متفق عليها)، والتي تحتاج إلى أدوات قياس ورصد جديدة، من أجل معالجتها بطرق جديدة.

ويظل السؤال حول تفويض تقرير رصد جديد للتعليم قائماً. لا بد من أن يتم ربط تقرير رصد مرحلة ما بعد عام 2015 بوضوح بخطة أهداف التنمية المستدامة بالطريقة ذاتها التي رُبِط بها تقرير الرصد الدولي لمرحلة ما بعد عام 2000 بخطة توفير التعليم للجميع. ويأتي تفويض تقرير الرصد الدولي من قرارات المنتدى العالمي للتعليم في دكار. من سيعيد النظر في الرؤية وسيتولى زمام الأمور لرصد التعليم العالمي المستقبلي؟ سيعالج اجتماع توفير التعليم للجميع الذي سيعقد في كوريا في مايو عام 2015 هذا الموضوع، وكذلك على الجمعية العامة للأمم المتحدة أن تعالجه في سبتمبر عام 2015. مع دعم المانحين للتفويض الجديد سيتمكن فريق تقرير مرحلة ما بعد عام 2015 من تنسيق الأدوار بين المعنيين، لضمان الانتقال بيسر من نموذج الرصد السابق إلى النموذج الجديد.

ستكون لحظة أن نرى هذه النقلات ونشارك بها لحظة مثيرة، وأرجو أن يرى مجتمع التنمية الدولي، من خلال تقرير الرصد الدولي، الطرق التي استخدمها قطاع التعليم لتوفير نموذج فعال ومفيد للرصد. وهو نموذج من المجدي إعادة تحديثه مرة أخرى في قطاعات التنمية الأخرى، نظراً لمرونته وقاعدته البحثية واستقلاليته وتوازن الأدلة مع التأييد (الإنجازات المعترف بها في التقييمات الخارجية المتتابعة)[3]. بالفعل ينبغي لمجتمع التعليم الدولي تقديم تقرير الرصد الدولي كنموذج لمواجهة تحديات الرصد لأهداف التنمية المستدامة لمرحلة ما بعد عام 2015.

التعليم لمواطنة عالمية وحكم المناهج الدراسية في كوريا

بونج جن تشانج، كلية الدراسات العليا للدراسات الدولية، جامعة سيول الوطنية

البريد الإلكتروني: bchung1108@daum.net

المصطلحات الرئيسية: التعليم لمواطنة عالمية، المناهج الدراسية، الحكم.

الملخص: قد يعمل التعليم لمواطنة عالمية كسيف ذي حدين في كوريا، إذا أُفسح المجال لجانبه النقدي.

تنفست الحكومة الكورية الصعداء إذ تمكنت بنجاح من إدخال التعليم لمواطنة عالمية للخطط المحتملة لمنتدى التعليم العالمي لعام 2015. كفل كل من اتفاق مسقط في مايو 2014 ومجموعة العمل المفتوحة في يوليو 2014 التعليم لمواطنة عالمية كإحدى الغايات المبتغاة لمرحلة ما بعد عام 2015. وإذا ما نظرنا إلى الوراء إلى ما قبل عام واحد فقط، عندما ظهر التعليم لمواطنة عالمية كإحدى أولويات كوريا، ومع أن بعض الأعضاء في مجتمع التنمية الدولي اعترضوا عليه، وجدنا أن المناورة الناجحة للخطة

(3) http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/ED/GMR/pdf/External_evaluation_GMR_final.pdf.

المقترحة لتصبح خطة ملموسة بمساعدة أطراف عديدة بالفعل تستحق التهنئة للجهد الشاق والدبلوماسية وكسب التأييد.

ولكن، ليس هذا النجاح إلا بداية، أما الأفعال الرئيسية فستأتي لاحقاً. ثمة إشارات متناقضة من الأمل والخوف. أولاً، ما يزال مفهوم وتعريف التعليم لمواطنة عالمية قيد البحث في الأوساط السياسية والأكاديمية. وليس من الواضح حتى الآن لصانعي السياسات الكوريين في قطاع التعليم كيف يختلف التعليم لمواطنة عالمية أو يرتبط بمفاهيم أخرى شبيهة، مثل التعليم من أجل التفاهم الدولي، والتعليم من أجل السلام، وتوفير التعليم للجميع والتعليم من أجل تنمية مستدامة. وسيحدد مفهوم التعليم لمواطنة عالمية ومعناه مسار العمل والتطبيق من الآن فصاعداً. إذ ستوجه محتوى المناهج الدراسية وتوزيع الموارد وتوجه القيم والأخلاق في المدارس الكورية.

وفي هذا الصدد لا بد من الإشارة إلى أن التعليم لمواطنة عالمية أو النشاطات، التي تمثل التعليم لمواطنة عالمية في كوريا حتى الآن، أُبقيت في قطاع التعليم غير الرسمي، مثل المنظمات غير الحكومية والنشاطات اللامنهجية للمجموعات المختلفة، حتى إن بعضها معارض للحكومة. وفي الواقع، تتجاهل المناهج المدرسية المقررة من الحكومة التعليم لمواطنة عالمية، مع أن قانون إطار العمل الخاص بالتعليم يصرح في بنده الثاني بأن "الغرض من التعليم هو تمكين كل مواطن من العيش الكريم، والمساهمة في تنمية دولة ديمقراطية، وتحقيق الرخاء المشترك، عن طريق ضمان صقل الشخصية، وتنمية القدرات من أجل حياة مستقلة، وترسيخ الصفات الضرورية لمواطن ديمقراطي في ظل المثل الإنسانية". فهل سيعزز مؤتمر خطة التعليم لمواطنة عالمية في كوريا هذه الفقرة في المدارس؟

يدرك الكوريون العاديون والمختصون في مجال التعليم والمعنيون بالمناهج المدرسية جميعهم حساسية مسألة إجراء تغييرات على المناهج الدراسية الوطنية. إلى جانب هذا، من الأرجح أن يتحول تغيير المناهج الدراسية من أجل موضوعات مثل موضوع التعليم لمواطنة عالمية إلى نقاش سياسي، بالإضافة إلى تضارب في المصالح. إن الأمر سيكون كذلك، خصوصاً إذا تضمن التعليم لمواطنة عالمية نقداً للوضع الحالي للسياسة العالمية والاقتصاد والتعليم المليء بالتمييز والتحيز والتبذير. في حين قد يغرس التعليم لمواطنة

عالمية، خارج نطاق المناهج الدراسية الوطنية، "توعية" مخترقاً مصالح المؤسسة العامة في كوريا المتعولمة. نتيجة لهذا قد تضطر الحكومة الكورية إلى أن تقنع، بصعوبة، هؤلاء الذين يقفون ضد جمعيات التجارة الحرة وسوق العمل المفتوحة.

يمكن القول إن هذا هو الوجه الآخر للعولمة. فمن الواضح الآن أن الحكومة الكورية اعتادت على ألاّ ترى سوى الجانب المشرق للتعليم لمواطنة عالمية، أي تعزيز المواطنين العالميين في كوريا الذين يستفيدون من الاقتصاد المتعولم في هذا العالم الذي يبدو ديمقراطياً. ولكن التكلفة الخفية لجلب التعليم لمواطنة عالمية في هذا العالم المضطرب لا يعترف بها هذا العدد الضئيل من صانعي السياسات. وسيدرك هؤلاء قريباً أن التعليم لمواطنة عالمية الحالي والمستقبل هو سيف ذو حدين. الأمل الوحيد الآن هو مدى سرعة ومدى نجاح القدرة على السيطرة على هذه الأداة.

الحكم العالمي للتعليم: كيف ولماذا ولمن؟

ستيفين كليز، جامعة ميريلاند

البريد الإلكتروني: sklees@umd.edu

المصطلحات الرئيسية: مرحلة ما بعد عام 2015، توفير التعليم للجميع، الأهداف الإنمائية للألفية، التعاون العالمي للتعليم، النظام العالمي.

الملخص: يعد الحكم العالمي للتعليم حقيقة، ويعمل من خلال مجموعة مختلفة من الآليات المنسقة وغير المنسقة. ولكن لماذا نرى ازدياداً في الحكم العالمي، ولمصلحة من يعمل؟

إن الدليل الأكثر إقناعاً على وجود حكم عالمي للتعليم، يزداد قوة ويكاد يكون مهيمناً، هو التوحيد الغريب للسياسات العالمية للتعليم، بما في ذلك الأشكال السريعة للخصخصة والتركيز على القياس والامتحان والتركيز على القراءة والكتابة والعمليات الحسابية، وموضوع أهمية الجودة تفوق أهمية حق الحصول على التعليم. ويعتقد البعض مخطئين أن هذه المشاكل ببساطة مشاكل اعتيادية تحل بواسطة أفضل الأفكار

وأفضل الممارسات، وتحل في جميع أنحاء العالم. غالباً ما تلمِّح نظرية الثقافة العالمية إلى هذا، ولكنها تفعل ذلك دون فهم لماذا تحصل هذه الهيمنة وكيف.

إن بعض الآليات التي تستخدم لتحقيق هذه الهيمنة واضحة، فالمنظمات الثنائية والمتعددة الأطراف جميعها تشرب من الكأس ذاته في سعيها للجهة ذاتها. فشروط البنك الدولي الصريحة والضمنية وتسويق منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية للبرنامج الدولي لتقييم الطلبة مبادرة المسار السريع والآن الشراكة العالمية للتعليم جميعها دفعت بالعالم إلى نفس الاتجاه. وأنا غالباً ما أسلط الضوء، بشكل خاص، على تأثير البنك الدولي. فمنذ ثمانينيات القرن الماضي والبنك الدولي هو المركز الأيديولوجي الذي يشجع ويجيز ويطبق هذه الأجندة في الدول النامية. ولكن تتبع الدول المتقدمة أجندات مماثلة، لا يمكن لوم البنك الدولي عليها.

في رأيي، إن التفسير مرتبط بالنظام العالمي المهيمن والموحد والمتكامل الذي نعيش فيه. فالهيكليات مثل الرأسمالية والأبوية والعنصرية وغيرها جميعها تتقاطع وتتشابك. وهذه الهيكليات، بطبيعتها، تعطي حماية وشرعية لعالم يتسم بتحيز كبير وسلطة غير متكافئة. وتتغير هذه الأنظمة وتتطور، وعلى الرغم من استحكامها، فإنها تُجابه ويُتصدى لها دائماً. وقد شهدت الحقبة الليبرالية في العديد من الدول، منذ ثلاثينيات القرن الماضي وحتى السبعينيات، سياسات عامة واحتجاجات وحركات حاولت أن تطيح بهذه الهيكليات المتحيزة في النظام العالمي. وفي مجال التعليم، كان السعي وراء توسعة حق الحصول على التعليم وجودته من خلال الضرائب والنفقات.

ولأسباب سياسية واقتصادية انتهت الحقبة الليبرالية في الثمانينيات. وبدأت النيوليبرالية المناهضة للحكومة لصالح التجارة والسوق غير المنظمة وما زالت موجودة اليوم. وقد أصبح النظام العالمي أكثر تحيزاً من قبل، وقُطعت الخدمات الاجتماعية تماماً، وأصبحت الوظائف بشكل متزايد غير مستقرة. وعلى السطح، تناقض خطة التعليم للجميع والأهداف الإنمائية للألفية الأيديولوجية النيوليبرالية بأن كل شخص معني بنفسه في سوق تنافسية، ولكن هذه الجهود ضرورية لإعطاء شرعية لنظام عالمي جائر ومتحيز.

بالطبع، أُحرز الكثير من التقدم. ولكن محاسبة واقعية تشير إلى أنه لم يتحقق أي من أهداف خطة توفير التعليم للجميع (حتى الحد من القفر المدقع للنصف حيث النجاح المفترض هنا مبني على عدم دقة في

القياس). والآن نحن في صدد إرجاء هذه الأهداف (مجدداً، في حالة خطة توفير التعليم للجميع) حتى عام 2030. وعد المجتمع الدولي بتعليم ابتدائي شامل منذ بدايات ستينيات القرن الماضي. وإذا ما حققنا ذلك عام 2030 فسيكون قد لزمنا 70 سنة لإحرازه! مع أن هذا الهدف يمكن تحقيقه، مع الجودة، في بضع سنوات، فهو ليس مهمة صعبة. خذ على سبيل المثال مبادرة المسار السريع والشراكة العالمية للتعليم: حركت مبادرة المسار السريع بضعة موارد نسبياً، وقد تتمكن الشراكة العالمية للتعليم أخيراً من تقديم مليار دولار أمريكي تقريباً بالسنة– مع أن تقدير اليونيسكو يشير إلى أن ثمة حاجة لـ26 مليار دولار أمريكي بالسنة. ونقول مجدداً إن هذه الأمور لا تُعد مهام صعبة.

غالباً ما أقول إنني أومن بأن نوايا معظم الناس هي نوايا حسنة، فهناك القليل ممن يرغبون في أن يظل هذا العالم يعيش في حالة التهميش الشديد هذه. ولكن يسوغ الناس امتيازاتهم معتقدين بأنها مستحقة، وأن السياسات التي يرونها منطقية هي السياسات التي لا تهدد مواقعهم، وفي الواقع يفعلون العكس تماماً، وعلى سبيل المثال الخصخصة، فهم يبررون ويمولون حتى تعليم أبنائهم الأكثر حظاً. نحن لسنا متساوين، ويأتي تميزنا على حساب المهمشين. وقد نتج عن الاعتماد على الأسواق لتوليد العمل والدخل وتوزيعهما أكثر من 3 مليارات شخص يعيشون على هامش مجتمعنا. من الصعب تخيل نظام أكثر تحيزاً وأقل فاعلية.

أنا لست ضد الجهود المبذولة لمرحلة ما بعد عام 2015، كما قلت، فنواياها حسنة والأهداف تستحق الثناء. ولكن من شكّلها في جلها هو النخبة، وربما لتكون للنخبة. عندما قرأت تقرير الفريق الاستشاري التقني لليونيسكو حول الأهداف والغايات والمؤشرات، رأيته كبرنامج رعاية اجتماعية للخبراء الذين سيمضون السنوات 15 القادمة وهم يطورون ويطبقون مئات مقاييس النجاح. أنا قلق من أن يؤدي إنفاق الكثير من الموارد على تطوير ورصد المزيد من الأهداف والغايات والمؤشرات إلى توفر القليل من الموارد لإجراء البحوث وتمويل التدخلات. ومجدداً فإن أكثر ما تظهره الحوافز هو أنه يتم فعل شيء، بدلاً من وضع الموارد والجهود لتغيير الأوضاع.

على الرغم من كل ما قلته فإنني لا أزال متفائلاً. فخطة توفير التعليم للجميع والأهداف الإنمائية للألفية مثلها مثل جميع المبادرات والسياسات تعد حقولاً غير متفق عليها. وثمة جهود من المواقع الدنيا،

وستظهر جهود أخرى للحركات الاجتماعية والمنظمات العالمية التي تمثل الملايين مثل "التعليم الدولي" و"الحملة العالمية للتعليم" التي ستتحدى الوضع العام. لن يكون ذلك أمراً سهلاً، فالنظام العالمي مرن بشكل كبير –ولكن فيه الكثير من التناقضات والفجوات. ولكن كما قال أحد طلابي قد نحتاج إلى "عاصفة مثالية"– عدم الرضا المتزايد بالظروف الحالية والضغوطات المتزايدة ممن هم أدنى ورغبة من هم أعلى في الاعتراف بفشل المبادرات السابقة والنظر في البدائل.

الحكم العالمي أو الوطني للتعليم: هل يوجد تناقض بين الأهداف العالمية والغايات الوطنية؟

بيانات من؟ أولويات من؟ منظمات المجتمع المدني والحكم العالمي للتعليم

برونوين ماجراث، جامعة نوتنجهام

البريد الإلكتروني: Bronwen.Magrath@nottingham.ac.uk

المصطلحات الرئيسية: التعليم للجميع، منظمات المجتمع المدني، الحكم العالمي للتعليم، كسب التأييد العام.

الملخص: تزداد قيمة منظمات المجتمع المدني، لقدرتها على جمع البيانات المتعلقة بوضع التعليم في سياقات التنمية. وتستخدم هذه البيانات لكسب التأييد السياسي على المستوى الوطني والمستوى الإقليمي والمستوى العالمي؛ وكذلك يستخدمها المانحون الدوليون الذين يبحثون عن تقييم فاعلية استخدام الحكومات لتمويلهم في الدول النامية. وعلى الرغم من أن لكسب تأييد المجتمع المدني القدرة على تحسين فاعلية سياسات التعليم، فقد تقيد نزعات التمويل الحالية الإمكانات الديمقراطية لهذه الجهود.

خلال العقود الماضية، بدأ التعليم يوضع في إطار عالمي بدلاً من كونه قضية وطنية بحتة. ويسلط نطاق المبادرات العالمية وتأثيرها، مثل خطة التعليم للجميع والبرنامج الدولي لتقييم الطلبة، الضوء على أن سياسات التعليم في الدول "النامية" والدول "المتقدمة" تُشكلها، بشكل متزايد، قرارات وخطابات على المستوى العالمي. وفي الوقت نفسه، تمر العديد من الدول بعمليات سياسية لامركزية، وتقع مسؤولية إدارة أنظمة المدارس في معظم الأحيان على عاتق جهات وطنية.

تبدو الآن منظمات المجتمع المدني (بما في ذلك، وهي ليست وحدها، المنظمات غير الحكومية والجمعيات الأهلية واتحادات المعلمين والمجموعات الدينية) اللاعب الأساسي في حكم التعليم. ومع أن هذه المنظمات دائماً كان لها دور في خدمة توفير التعليم خصوصاً في الدول النامية، فهي الآن تلعب دور المدافع عن التعليم. وتؤثر منظمات المجتمع المدني في سياسيات التعليم على المستوى المحلي والإقليمي والعالمي بعدة طرق: من خلال الحملات التي تهدف إلى زيادة النفقات لصالح التعليم العام، ومشاركة المواطنين كمدافعين عن السياسات، ورصد مسؤولية الحكومات، من خلال التقدم والالتزام بالخطط الموجهة لقطاع التعليم.

يُعد جمع البيانات حول حق الحصول على التعليم وجودته وتكلفته على المستويين المحلي والعالمي جزءاً أساسياً من عمل منظمات المجتمع المدني. وقد أثبتت هذه المنظمات أهميتها بوصفها لاعبة ذات شرعية في مجال السياسات، عبر الحصول على بيانات يصعب على صناع السياسات الحصول عليها. فعلى سبيل المثال، يُعد تقرير الوضع السنوي للتعليم إحصائية مهمة على نطاق واسع أعدتها منظمة غير حكومية هي "مؤسسة براثام للتعليم" في جميع أرجاء الريف في الهند، ومنذ عام 2009 أعدت "أويزو"، وهي أيضاً منظمة غير حكومية، إحصائية مشابهة في شرق أفريقيا. وفي بنغلاديش أقامت منظمات المجتمع المدني مشروع "إيديوكاشن واتش" لرصد خطة التعليم للجميع، وقد سلط الضوء على عدم مضي العديد من الحكومات الآسيوية قدماً في التزاماتها فيما يتعلق بأهداف توفير التعليم للجميع، وتم الاستشهاد بالمشروع في الوثائق السياسية الوطنية والإقليمية.

وربما ليس مفاجئاً أن يجذب دور منظمات المجتمع المدني في جمع البيانات حول التعليم اهتمام المانحين الدوليين. ويثمن المانحون عالياً دور منظمات المجتمع المدني كمراقب قادر على رصد استراتيجيات الحد من الفقر وتطبيقها واستخدام التمويل على مستوى الدولة. وبهذا قد نرى أن تمويل المجتمع المدني هو استراتيجية المانحين لدعم حكومات الدول النامية، وهي طريقة للحد من الفساد أو سوء إدارة الأموال.

يمول المانحون بشكل عام كسب التأييد من خلال "المال المحلي" –وهو التمويل الذي يهدف إلى مساعدة منظمات المجتمع المدني لرصد تقدم الحكومة حول الاتفاقيات الدولية وجمع البيانات حول توفير التعليم ونفاقاته، وللعمل كدور "المراقب" الذي سيضع الحكومة تحت المساءلة. تدير هذه الأموال بشكل عام منظمات غير حكومية دولية كبيرة، مع بقاء المنظمة التي تقدم المال قريبة. فعلى سبيل المثال يضع صندوق التعليم للمجتمع المدني الأموال في يد الحملة العالمية للتعليم، التي يديرها عدد من أكبر المنظمات غير الحكومية الدولية. وتوزع الحملة العالمية للتعليم الأموال عبر منظمات إقليمية معروفة، وهي بدورها توزعها على منظمات المجتمع المدني المحلية المدرجة في شبكتها. وكذلك تعمل منظمات المجتمع المدني الكبيرة كمديرة وميسرة لمساعدة الشركاء الوطنيين في إدارة عملهم ولجمع البيانات القوية وتقديم نتائجهم، بطرق تؤثر على صانعي السياسات والمانحين.

يبدو أن هذه السلسلة من التمويل طريقة فعالة لزيادة قدرة منظمات المجتمع المدني الوطنية للمشاركة في كسب التأييد في قطاع التعليم. ولكنها تثير أسئلة كثيرة حول من يضع بالضبط هذه الأجندات المؤيدة، وكيف يؤثر تدفق الأموال على نوع البيانات التي يتم جمعها. هل التركيز على منظمات المجتمع المدني كـ"مراقبين" يساءلون حكوماتهم يعكس أولويات هذه المنظمات والمجتمعات التي تمثلها؟ أم أن هذا انعكاس لما يريد المانحون الدوليون تمويله؟

كذلك تتضمن آليات التمويل، مثل صندوق المجتمع المدني للتعليم، قضايا السيطرة على التمويل بين منظمات المجتمع المدني الوطنية من جهة، والمؤسسات الدولية والإقليمية الكبيرة التي تدير الأموال وتوزعها من جهة أخرى. فما هي معايير اختيار منظمات المجتمع المدني التي تتلقى الأموال؟ وما الدور الأكبر الذي تلعبه منظمات المجتمع المدني في وضع أجندة كسب التأييد؟ وكيف يتم استخدام البيانات التي تُجمع في الحملات الإقليمية والدولية، وكيف يؤثر هذا على المجتمعات المحلية حيث جاءت هذه منها؟ تحتاج هذه الأسئلة إلى المعالجة إذا ما أردنا فهم كيف قد يساهم التحول نحو دعم منظمات المجتمع المدني في تقدم عملية التعليم للجميع وخطة التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015.

قياس بيئة التعليم لمرحلة ما بعد عام

2015

مؤشرات لتغطية الأهداف والغايات وطنياً وعالمياً

آبي رياكس، يونيسكو، باريس

البريد الإلكتروني: a.raikes@unesco.org

المصطلحات الرئيسية: التقييمات الوطنية، الرصد العالمي، العدالة.

الملخص: ستلعب التقييمات الوطنية للتعلم دوراً مهماً في رصد التقدم نحو الأهداف العالمية الجديدة للتعليم، عن طريق مساهمة أساسية في توجيه التطبيق الوطني، والسماح بالمزيد من التركيز على العدالة.

تتطلب خطة التنمية لمرحلة ما بعد عام 2015 تغييرات مهمة من حيث كيفية فهم التقدم وقياسه. وتركز الغايات المقترحة لمرحلة عام 2015 بشكل واسع وشامل على التعلم؛ ما بعد التعليم، وهي مجموعة غايات مقترحة بين القطاعات تعني أن التعليم بحد ذاته ليس نهاية مرغوباً بها فحسب، وإنما يساهم كذلك في تحقيق الغايات لتمكين المرأة والاستدامة البيئية والحد من الفقر. وفي طريقنا إلى هذه الحقبة الجديدة، سنكون بحاجة لفعل شيء مختلف وجديد على جميع المستويات– وربما سيكون الفعل الأهم ما سيكون على المستوى الوطني، حيث تصدر معظم القرارات التي تؤثر على التعليم، مثل السياسات وتمويل المعلمين وأولويات المناهج الدراسية وكيف نعزز جودة المدارس. مؤخراً أصدر "الفريق الاستشاري التقني لغايات التعليم لمرحلة عام 2015"، بدعوة من معهد اليونيسكو للإحصاء، تقريراً يحدد فيه الغايات والقضايا القياسية التي ينبغي معالجتها من أجل متابعة الغايات المقترحة بدقة. والتقرير متوفر الآن للاستشارة.

يلعب القياس دوراً مهماً في تقديم التغذية الراجعة حول ما إذا تم أو لم يتم تحقيق الغايات وكيف. وقد أثبتت البيانات المقارنة عالمياً أو المؤشرات ذات المعاني المتشابهة وذات الصلة بالسياقات المختلفة فائدتها في متابعة التقدم باتجاه أهداف التعليم للجميع. وقد حدثت زيادة كبيرة في البيانات المتوفرة في العقد الماضي، نتيجة اتفاق عدد أكبر من الدول على جمع وتقديم تقارير تتضمن البيانات المشابهة حول الالتحاق بالتعليم وإنهائه ونفقاته من خلال أنظمة إدارية. واستكملت هذه البيانات بدراسات حول المشاركة في التعليم وبدرجة أقل حول التعلم. وعلى الرغم من التقدم، فلم يتم قياس جوانب عدة مهمة لأداء نظام التعليم، ولم يتم قياس

المخرجات بطريقة جيدة في العقد الماضي، بما في ذلك عدم التركيز على جودة التعليم، وجمع بيانات غير ملائمة حول العدالة في المشاركة ومخرجات التعلم، ولم تكن البيانات حول مخرجات التعلم كافية، خصوصاً في جميع مجالات التعلم، وفي المجموعات التي تعاني من خطر الإقصاء.

كيف سيعمل القياس العالمي والوطني معاً، في مجال التعليم في الحقبة القادمة، لمعالجة الفجوات في البيانات وتحفيز العمل الفعال على جميع المستويات؟ فيما يلي أربعة مجالات تؤخذ بعين الاعتبار:

أولاً، *ينبغي على خطط الرصد الوطنية أن تكون أساس متابعة التقدم.* من المرجح أن تُقترح مجموعة أساسية من المؤشرات للمتابعة العالمية كجزء من إطار عمل التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015. وستعكس هذه المجموعة البيانات المتشابهة عالمياً والمتوفرة حالياً، وفي الأغلب ستكون محدودة في نطاقها، بحيث لا تشمل العديد من المجالات الأساسية للدولة المعنية. ويمكن القول إن البيانات تعد ذات قيمة عندما تزود صانعي القرارات بتغذية راجعة حول ما هو فعال ولماذا. قد يستخدم تحديد أي الأسئلة هي الأهم وتحديد البيانات التي قد تساعد في صنع القرارات لتحديد الأولويات الوطنية وراء جمع البيانات والتحليل. وتعد المؤشرات التي تستخدم في المتابعة العالمية أساسية للوسائل المستخدمة في المتابعة، ولكنها لا بد أن تكون واسعة في نطاقها وتصميمها، لذلك قد لا تستجيب بطريقة مباشرة للسياق المحلي، الأمر الذي سيقلل من صلة هذه الوسائل بالواقع. ويُتوقع أن تكمل البيانات الوطنية هذه المجموعة الصغيرة من المؤشرات العالمية، وأن تعرف بها وتوسعها الحكومات الوطنية والمنظمات غير الحكومية والمعنيون، لكي تستجيب للقضايا الوطنية، ومن ثم تكون أساسية لإحراز التقدم.

ثانياً، قد يكون قياس العدالة في التعليم مهماً بشكل خاص على المستوى الوطني. إن العوامل التي تؤثر في العدالة في التعليم (على سبيل المثال من هم الأطفال والشباب غير الملتحقين بالمدارس؟ وهل يتم حماية حقوق الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أم لا؟) تختلف غالباً بشكل كبير من دولة إلى أخرى، بسبب الآثار المختلفة للسياسات والتأثيرات الثقافية وبعض العوامل الأخرى المتعلقة بالبيئة. وقد يحتاج الحصول على تقديرات جيدة للعدالة استخدام موارد متعددة، بما في ذلك المسوحات الأسرية والبيانات الإدارية والدراسات البحثية المستقلة، وهي أمور نادراً ما تكون متوفرة على المستوى العالمي. وقد تكون هذه البيانات مجتمعة

قيمة في توفير الدقة والتفصيل للأمثلة على العمل على المستوى الوطني، إلى جانب أن الأبعاد الثلاثية للمؤشرات العالمية مع البيانات الوطنية قد توضح قيمة المؤشرات العالمية ومعناها.

ثالثاً، قد يؤدي تعاون الجهود الدولية والإقليمية والوطنية إلى فاعلية في تطوير مؤشرات عالمية جديدة. وتحتاج القياسات الجيدة إلى تخطيط لما يحتاج إلى القياس وكيف، بالإضافة إلى استثمار اختبار البنود ضمن السياقات المختلفة. ونظراً للحاجة إلى مؤشرات جديدة، فثمة حاجة للتعاون والمشاركة في الخبرات والموارد بين الدول لتطوير طرق جديدة للقياس. قد تُستخدم نتائج الدراسات الوطنية لاقتراح مؤشرات جديدة على المستوى العالمي، خصوصاً عندما تعمل عدة دول أو أقاليم معاً لتحديد مؤشرات جديدة واختبارها. وقد يزيد التجديد في القياس، مثل تقديم بنود مشتركة جديدة لقياس التعلم، من فاعلية القياس، الأمر الذي يحتاج إلى تعاون بين المؤسسات الإقليمية والوطنية.

رابعاً، تزويد أنظمة البيانات الوطنية بالموارد. كجزء من أجندة التعليم المختلفة من الأساسي توفير الدعم المالي والتقني لمكاتب الإحصائيات الوطنية ووزارات التعليم، لدعم تطوير القدرات، خصوصاً أن الحاجة لبيانات التعلم في ازدياد، وأن المجموعات البشرية تزداد تشعباً أيضاً.

باختصار، تحتاج أي خطة عالمية مؤشرات عالمية متشابهة، وعدم معرفة أن الأهداف تتحقق أم لا من شأنه أن يعيق عمل الخطة العالمية في تحفيز العمل. ولكن ينبغي ألا ينتقص هذا من أهمية القياس الوطني، إذ يقع في صلب الرصد الفعال أن تستجيب البيانات للحاجة، وأن يتم إنتاجها لهؤلاء الذين سيستخدمونها لصنع القرارات التي ستحسن التعليم، الأمر الذي يتطلب بيانات دقيقة وموثوق بها على المستوى الوطني. ونحن نمضي قدماً باتجاه 2030، من المؤكد أن الإبداعات في القياس وجمع البيانات ستضع تركيزاً أكبر على البيانات الوطنية، وسيزداد اعتماد المتابعة العالمية في جميع المجالات على موارد البيانات الوطنية.

للمزيد من القراءة

UNESCO-UIS consultation document on the post-2015 global education indicators

http://www.uis.unesco.org/Education/Pages/post-2015-education-indicators.aspx

العودة إلى الأساسيات: أحد السبل لضمان مجموعة جريئة وواسعة من مؤشرات التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015

ديدري ويليامز، مؤسسة المجتمع المفتوح، نيويورك

البريد الإلكتروني: dierdre.williams@opensocietyfoundations.org

المصطلحات الرئيسية: مرحلة ما بعد عام 2015، الأجندة التحويلية، إصلاح التعليم، تطوير المؤشرات.

ملخص: لا يمكن تحقيق خطة تحويلية حقيقية للتعليم في مرحلة ما بعد عام 2015، إلا إذا اطلعت العمليات الحالية لمؤشرات التنمية على رؤية توجيهة أكبر لما تريد شعوب العالم تحقيقه، من خلال التعليم بحلول عام 2030. إن المجازفة بالنظر إلى هذه العمليات على أنها عمليات سياسية أو تقنية بحتة حصرتنا بالخيارات الموجودة حالياً، وأغلقت الباب أمام الاحتمالات التحويلية الأخرى.

تشترك مجموعة العمل المفتوحة التابعة للأمم المتحدة حول تشكيل الأهداف التنموية المستدامة واللجنة التوجيهية في اتفاق مسقط[4] لخطة التعليم للجميع بهدف واحد، وتشمل الغايات المقترحة تقريباً الموضوعات نفسها. والمرحلة القادمة لعملية أهداف التنمية المستدامة في تطوير المؤشرات هي قياس التقدم باتجاه الغايات المتفق عليها. ومن الأسئلة التي تظهر في مرحلة تنمية المؤشرات هذه: ما هي الطريقة

(4) http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/muscat-agreement-2014.pdf.

الفضلى لتضمين القضايا المتعلقة بالعدالة عند تشكيل المؤشرات؟ كيف نستطيع الموازنة بين المخاوف الكمية والنوعية في تشكيل المؤشرات لإطار العمل الجديد؟ هل يمكن تحديد العمليات الصفية والمخرجات التي تعد حقاً تحويلية عند وضع الغايات والمؤشرات لإطار العمل الجديد؟ ما هي آثار الغايات الحالية في تحديد التعلم لمرحلة ما بعد عام 2015 والإشارة إليه وتقييمه؟ خلال "مرحلة تنمية المؤشرات" هذه، أصبحت النقاشات والأحاديث أكثر تقنية مع إيلاء اهتمام للخصائص الأساسية للمؤشرات وتحديات عمليات القياس وما يماثلها. وبينما تزداد شدة هذه النقاشات، تهدف هذه الورقة إلى الحث على الرجوع خطوة للوراء للحظة، من أجل البحث في الطموح الأكبر الذي تنطلق منه هذه العملية. وهو تطوير إطار جديد يعتمد على التنمية المستدامة، ويكون أحد أهدافه الرئيسية القضاء على الفقر بحلول عام 2030.

يلاحظ باسي سالبيرغ (2011) أن أحد العوامل التي تساهم في نجاح نظام التعليم في فنلندا هو أن إصلاح التعليم قادته "رؤية ملهمة لما يجب أن يكون عليه التعليم العام الجيد". ويقول إن هذا الاهتمام راسخ بحيث تجاوز الشراكة السياسية، ناجياً من 20 حكومة تقريباً و30 وزيراً مختلفاً للتعليم. وهذا يعني أن أساس التغيير هو التعبير عن الغرض والمنطق وراء التعليم. ويعمل هذا كنقطة مرجعية يتم قياس الإصلاحات على أساسها. ويغيب، بشكل كبير، هذا النوع من السببية عن النقاشات التي تدور حول التعليم في مرحلة ما بعد عام 2015. وربما يرجع هذا الغياب في جزء منه إلى "ما لم ينجز" من أهداف توفير التعليم للجميع أو الأهداف الإنمائية للألفية، والشعور بأن هذه الخطة غير المنجزة هي الخطوة المنطقية التالية، بالطبع، يحتاج إلى ابتكار خطة لإنهاء هذه المعالم البارزة، قبل تصويب أنظارنا إلى المجالات الأكثر بعداً.

حتى الآن، كانت عملية تحديد الغايات والآن وضع المؤشرات التي تقيس وتقيم تقدم هذه الغايات في جلها عملية تقنية وسياسية. وقد اقترح فريق العمل المفتوح[5] –الذي سيشكل موضوع النقاشات بين الحكومات ابتداءً من يناير 2015 17 هدفاً و169 غاية، أما المخاوف التي عبرت عنها الدول المانحة، فتحث على واقعية الحاجة إلى خطة يمكن العمل بها تركز على حاجات الضعفاء والأكثر تهميشاً بطرق عملية. وفي

---

(5) http://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/1579SDGs%20Proposal.pdf.

مجال التعليم، تهدد هذه النداءات من أجل منهج عملي بخرق مقترح مجموعة العمل المفتوح المتكون من 7 غايات و3 سبل للتطبيق، وكذلك تهدد غايات اتفاق مسقط السبع.

على سبيل المثال، تثير التحديات المفاهيمية لتعريف "مخرجات التعلم الفعالة ذات الصلة بالواقع"، التي اقترحها فريق العمل المفتوح في الغاية رقم 4.1 أو في نظيرتها الغاية رقم 2 في اتفاق مسقط؛ مخاوف حول احتمالية أن تعود الخطة إلى ما يسهل قياسه (أي الحساب والقراءة)، بدلاً من مجموعة واسعة من مخرجات التعلم التي نهتم بها جميعاً. وتتضمن بعض الأسئلة المثارة: ما هي "المخرجات ذات الصلة بالواقع" التي ينبغي أن تدرج إلى جانب الحساب والقراءة؟ وكيف يمكن تحقيق توازن مناسب؟ وما هي النتائج غير المقصودة التي قد تنتج عن بنية ضيقة "للمخرجات ذات الصلة بالواقع" والتي تركز بشكل أساسي على المعايير الدنيا للحساب والقراءة؟ مثالاً آخر يظهر في حالة غاية مجموعة العمل المفتوح رقم 4.7 ونظيرتها الغاية رقم 5 في اتفاق مسقط، التي تدعو للمعرفة والمهارات والقيم والسلوكيات المرغوب بها لتعزيز التعليم لمواطنة عالمية أو التعليم من تنمية مستدامة، إذ تفتقر هذه المفاهيم إلى تعريفات متفق عليها، وثمة تداخل كبير بين التعليم لتنمية مستدامة والتعليم لمواطنة عالمية. ووفقاً لهذا، فإن مخرجات التعليم في هذه المجالات تتحدى القياس المنظم. ومن الأسئلة المثارة فيما يتعلق بهذه الغايات والمؤشرات المرتبطة بها: كيف ينبغي أن تقاس هذه المخرجات نظراً لصعوبة تحديد مقدارها؟ وهل هناك مؤشرات بديلة يكمن أن تكون باباً مفتوحاً فيما يتعلق بالمخرجات الاجتماعية والثقافية التي تحاول الغايات تحديدها؟

يُعد خطاب "المنطق" الذي يهدف إلى خطة عملية وقابلة للعمل جذاباً للعديد من الذين يعملون في مجال النقاشات التي تدور حول مرحلة ما بعد عام 2015، خصوصاً عندما ننظر إلى احتمالية أن ينتهي بنا المطاف إلى المئات من المؤشرات التي تغطي مجموعة من الأهداف التنموية الجديدة. ومع ذلك، فإن ما نفتقده في لفت الانتباه السريع "للمنطق" هو أن البدائل التي نسعى إليها ضمن مساحة التنمية العالمية تصبح مقيدة ضمن احتمالات موجودة أصلاً، وتغلق الباب أمام احتمالات تحويلية أخرى (Popkewitz, 2000; Sanyal, 2014). وبعبارة أخرى، عندما ننزل إلى عملية التنمية التقنية للمؤشرات ونهمل الرؤية التوجيهية الكبرى، نفشل في التواصل مع النداءات لتطوير خطة تنموية مستدامة تكون تحويلية بحق. ستكون النتيجة

خطة في واقعها منتزعة من رؤيتنا الواضحة التي تأخذ بعين الاعتبار مجموعة ثابتة من الاحتمالات وتغلق الباب في وجه الاحتمالات الأخرى.

أرى أن الخطاب حول عملية تنمية المؤشرات التقنية سيكون مختلفاً جداً، إذا بدأنا معالجة مخاوفنا من مساحة فلسفية كبيرة وثابتة لأهداف التعليم وغرضه لدى شعوب العالم كما هو متجذر في التنمية المستدامة والقضاء على الفقر بحلول عام 2030. بالإضافة إلى هذا، ما هي رؤيتنا التي يجب التمسك بها وطموحنا في مجال التعليم إذا أردنا أن نحقق هذا الهدف السامي؟

المراجع

Popkewitz, T. (2000) The Denial of Change in Educational Change: Systems of Ideas in the Construction of National Policy and Evaluation. *Educational Researcher,* 29(1), 17-29.

Sanyal, A. (2014) Discourses of Experience: The Disciplining of Identities and Practices in Student Teaching. *Australian Journal of Teacher Education,* 39(3), 153-164.

Sahlberg, P., and Hargreaves, A. (2011) *Finnish Lessons: What Can the World Learn from Educational Change in Finland?* New York: Teachers College Press.

التعليم في مرحلة ما بعد عام 2015: حالة دول مجلس التعاون الخليجي واليمن

فريال كان، اليونسيكو –مكتب الدوحة

البريد الإلكتروني: f.khan@unesco.org

المصطلحات الرئيسية: خطة توفير التعليم للجميع، خطة التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015، التعليم في دول مجلس التعاون الخليجي واليمن.

الملخص: تقدم هذه الورقة تحليلاً للتقدم الذي أُحرز في اجتماع مسقط للخطة العالمية لتوفير التعليم للجميع في مايو 2014، وتقدم خطة توفير التعليم للجميع في الدول العربية، مع التركيز على دول مجلس التعاون الخليجي واليمن. وتسلط هذه الورقة الضوء على أولويات خطة التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015 للدول العربية التي سيتم مناقشتها في المنتدى العالمي للتعليم الذي سينعقد في كوريا في مايو 2015.

في الاجتماع العالمي لخطة توفير التعليم للجميع، التقت الحكومات وشركاء التعليم ومنظمات المجتمع المدني في مسقط في مايو عام 2014، واقترحت خطة تحويلية شاملة للتعليم في مرحلة ما بعد عام 2015 ذات صلة بالواقع العالمي، وتركز على العدالة والجودة ومخرجات التعلم والتعلم مدى الحياة.

وكمتابعة للاجتماع العالمي لخطة توفير التعليم للجميع، تقوم اليونيسكو بعدة عمليات مترابطة تهدف إلى تقييم التقدم الوطني في الأهداف الستة لخطة توفير التعليم للجميع، وتشكيل خطة تنمية التعليم المستقبلية في الدول العربية، بما في ذلك دول مجلس التعاون الخليجي واليمن. ما زالت الانعكاسات والنقاشات والبحوث مستمرة على الصعيد العالمي أو الإقليمي أو الوطني، لتشكيل خطة مستقبلية للتعليم تستجيب لتحديات اليوم في المنطقة. وقد نقلت اليونيسكو اتفاق مسقط إلى كل من أمين عام الأمم المتحدة والرئيسَيْن المشاركَيْن في مجموعة العمل المفتوح، حول أهداف التنمية المستدامة للجمعية العامة للأمم المتحدة. وكذلك وُزِّع الاتفاق على الدول الأعضاء في اليونيسكو من أجل التحضير للمشاورات الدولية والإقليمية حول خطة التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015 التي ستسبق المنتدى العالمي للتعليم لعام 2015، وقمة فريق الشخصيات البارزة للأمم المتحدة في سبتمبر 2015.

مع اقتراب الموعد النهائي لأهداف خطة توفير التعليم للجميع في عام 2015، تقيّم اليونيسكو بالتعاون مع الدول الأعضاء التقدم الوطني نحو تحقيق أهداف خطة توفير التعليم للجميع وغاياتها، لتحديد الأولويات لخطة مرحلة ما بعد عام 2015. ويشير التحليل الأولي للاتجاهات الإقليمية في التقارير الوطنية لخطة توفير التعليم للجميع بوضوح إلى أن الخطة لم تنجَز. وفي حين يولي اتفاق مسقط أهمية لمعظم التحديات، ثمة أولويات في الدول العربية ما تزال تحتاج إلى المعالجة في خطة التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015. وتُعد العدالة في التعليم وتحسين مخرجات التعلم أهم الأولويات. وتُعد السياسات المتعلقة بالمعلم أولوية في خطط التعليم الدولية والإقليمية، وتلعب دوراً أساسياً في تحسين النتائج في المدارس. ويوصى بإطار عمل متكامل لتنمية قدرات المعلمين عند تحضيرهم وتوزيعهم على المدارس وتطويرهم مهنياً. ثمة إدراك متزايد لفوائد التعليم والرعاية المبكرة والتركيز على الانتقال إلى التعليم الثانوي خصوصاً للإناث. وتُعد العدالة أساسية، وكذلك التركيز على المجتمعات المهمشة والأسر الفقيرة والمتعلمين ذوي الاحتياجات الخاصة، أو الذين يواجهون صعوبة في التعلم، والذين يعيشون في مناطق نائية خصوصاً من الإناث. أخيراً، هناك اقتراحات لإعادة تعريف التعليم العربي، ليتجاوز الحضور والأداء في الامتحانات والاختبارات. وينبغي لأنظمة التعليم العربي أن تتغير، ليتسنى لها تزويد الطلبة بالفرص للإبداع، وتمكينهم من التكيف مع التغيير، وتمكينهم من إكمال تعليمهم. بناءً على مراجعة خطة توفير التعليم للجميع في المنطقة هناك أدلة من التقارير التي قدمتها الخطة تشير إلى أن أثر النزاعات المسلحة على التعليم كان ضاراً جداً في العديد من دول المنطقة، سواء أكانت دول النزاع أو الدول التي استقبلت اللاجئين (أي الأزمة السورية)؛ ولذلك فمن النقاط الأساسية أن تتمكن المنطقة من وضع خطة تعليم لمرحلة ما بعد عام 2015 تركز على المرونة؛ أي تقوية أنظمة التعليم بحيث تمنع حدوث نزاعات محتملة في المستقبل، وتخفف من خطر النزاعات على تحقيق أهداف التعليم.

على الرغم من التقدم الذي أحرزته دول مجلس التعاون الخليجي، خلال العقود الماضية في تطوير أنظمة التعليم، فإن نتائج جودة مخرجات التعلم متدنية، عند مقارنتها بالدول الأخرى ذات مستوى الدخل المتشابه. استجابةً لهذه التحديات يعد مكتب اليونيسكو في الدوحة دراسة نقدية لتحليل أداء التعليم في دول مجلس التعاون الخليجي، ولتقديم توصيات تحسن جودة مخرجات التعليم، ليتسنى صنع القرار المبني على

الأدلة. تهدف الدراسة، التي عنوانها "التعليم في مرحلة ما بعد عام 2015" والتي يمولها الصندوق القطري للبحث العلمي للفترة ما بين عام 2014–2016، إلى تحليل وتحديد التحديات والفرص اللازمة لتحسين جودة التعليم، وتعزيز أداء أنظمة التعليم في دول مجلس التعاون الخليجي، بالإضافة إلى جمع المعلومات حول التحديات التي يجب معالجتها في خطة التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015.

كخطوة قادمة، سيُعقد مؤتمر المنطقة العربية في مصر في يناير 2015 ليجمع وزراء التعليم والمخططين وصانعي القرارات، وليمكنهم من صنع قرارات مبنية على الأدلة لإعداد خطة التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015. وبناءً على المراجعات الوطنية لخطة توفير التعليم للجميع، من المتوقع أن تقيّم مشاورات المنطقة العربية تقدم خطة توفير التعليم للجميع، وأن تكتسب رؤى حول الدروس المستفادة للمستقبل، وتقدم الفرصة لدراسات التوجهات الإقليمية والتحديات والأولويات. ستفيد النقاشات الإقليمية حول خطة التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015 خطة التنمية العالمية، وستقدم التوصيات للحوار حول السياسات وإطار العمل الدولي الذي سيتم مناقشته في المنتدى العالمي للتعليم، الذي سيعقد في أنتشون في جمهورية كوريا بين 19–22 مايو 2015.

سبع غايات للتعليم والمهارات لمرحلة ما بعد عام 2015: هل من مسوغ للغاية الثامنة؟

عالية محمد الرواحي، مستشار مستقل، مسقط

البريد الإلكتروني: alya.alrawahi@gmail.com

المصطلحات الرئيسية: التعليم للجميع، أنظمة التعليم، إدارة التعليم.

الملخص: يمكن القول إن الهدف الحالي والغايات السبع لاتفاق مسقط في مجال التعليم فشلت في الإشارة إلى الدور الأساسي للإدارة المهنية أو الحكم الكفوء في نجاح المشروع. ولعل الغاية الثامنة ضرورية لهذا السبب.

شرع العالم عام 2000 في رحلة طموحة للنهوض بحق حصول الجميع على التعليم بحلول عام 2015[6]. والمنطق في هذا أن التعليم الأفضل سيساعد في الحد من الفقر وتحسين الصحة وتحسين الاقتصاد بشكل عام. وقد بدأ العاملون في مجال التعليم حول العالم يركزون على أهداف توفير التعليم للجميع؛ فخططوا وحشدوا وطبقوا. وهناك العديد من المشاريع والمبادرات لتحسين حق الحصول على التعليم والعدالة في التعليم حول العالم. وقد أُنجز الكثير، ولكن التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع الأخير (2014/2013)[7] أكد أن "أياً من الأهداف لن يتحقق عالمياً بحلول عام 2015"؛ إذ يبدو أن الغايات استعصت على العديد من الدول النامية.

في اتفاق مسقط وفي البيان الأخير للاجتماع العام للتعليم لليونيسكو لعام 2014 أيدت الدول الهدف الأسمى: "ضمان تعليم عادل وشامل وعالي الجودة وتعليم مدى الحياة للجميع بحلول عام 2030"، واقترحت سبع غايات لتحقيقها بحلول عام 2030. خمس من هذه الغايات تحصيلية وغايتان مساهمتان. والغايتان المساهمتان هما الغاية السادسة "بحلول عام 2030، ستكفل جميع الحكومات أن يعلم جميع الطلاب معلمون أكفاء مدربون مهنياً وطموحون ومدعومون"، والغاية السابعة "بحلول 2013، ستخصص جميع الدول 4–6% على الأقل من الناتج المحلي الإجمالي (GDP) أو على الأقل 15–20% من النفقات العامة للتعليم، معطية الأولوية للمجموعات الأقل حظاً؛ ولتقوية التعاون المالي لصالح التعليم معطية الأولوية للدول الأقل حظاً". وتشير إضافة الغايتين المساهمتين إلى تحرك نحو اعتبار التعليم والمهارات في مرحلة ما بعد عام 2015 أنظمة تأخذ بعين الاعتبار المساهمات والعمليات وإنتاجيات التعليم لإنتاج الهدف المطلوب.

حققت العديد من الدول ذات الدخل المتوسط أو العالي وعدد السكان الصغير، مثل عُمان، معدلات أفضل في حق الحصول على التعليم والعدالة في أنظمتها التعليمية في السنوات 14 الأخيرة، والآن تجد صعوبة في معالجة القضايا المتعلقة بمعايير الجودة والمخرجات. وفي مراجعة مشتركة بين وزارة التعليم في عُمان والبنك الدولي للتعليم في عُمان من الصف الأول إلى الصف الثاني عشر، اقترحت خمس توصيات لإجراء مزيد من التحسينات على النظام. 1. التركيز على الجودة؛ 2. توسيع المشاركة في مجالات معينة؛

---

(6) Education for All, Dakar 2000.

(7) UNESCO Global Monitoring Report, 2013/2014.

3. تطوير قوى تعليمية مناسبة ذات مهارات تربوية قوية؛ 4. توثيق صلة التعليم بالواقع؛ 5. النظر في شأن الإدارة والآثار المالية. وفيما يتعلق بالبند الأخير خصصت عُمان نسبة كبيرة من الميزانية الدورية للوزارات المدنية لقطاع التعليم ككل (بما في ذلك التعليم العالي)، لأن تنمية الموارد البشرية أولوية أساسية للتنمية. ويخصص 17.5%[8] من الميزانية الدورية للوزارات المدنية لقطاع التعليم ككل، أو حوالي 4.3% من الناتج المحلي الإجمالي[9]. ويُعد الدعم المالي لتنمية التعليم محركاً للإنجازات المميزة التي تحققت في مجال التعليم، ولكن لنزيد المكاسب التي تحققت حتى الآن ونحقق أهداف التعليم والتدريب لمرحلة ما بعد عام 2015، لا بد من معالجة موضوع الإدارة.

لإحراز النجاح في مجال التعليم والتدريب على المهارات في مرحلة ما بعد عام 2015 هناك حاجة لاستثمار الدور المهم الذي تلعبه الإدارة في تطوير نظام تعليم فعال وكفوء. إن العديد من الدول النامية ملتزمة بتحسين غايات التعليم الخاصة بها، ولكنها تفشل في فعل ذلك بسبب الحكم والإدارة الضعيفة، التي تحبط تطبيق ونجاح دمج المبادرات والمشاريع بأنظمة التعليم، وبذلك تقلل من أثرها في تحسين مخرجات التعليم. تبدأ العديد من المبادرات بشكل جيد، ولكنها تفقد الحماس في الطريق ومن ثم تتراجع بسبب الإدارة والمتابعة والرصد الضعيف. من أجل معالجة هذا الموضوع ألا نحتاج إلى إضافة غاية مساهمة أخرى لاتفاق مسقط؟

الغاية الثامنة

بحلول عام 2030، ستكفل جميع الحكومات أن يعمل في أنظمة التعليم مديرو تعليم أكفاء ومدربون مهنياً وطموحون على مستوى المدرسة والمستويات المحلية والمركزية.

حان الوقت لوضع أهداف عالمية لتحسين أنظمة التعليم الوطنية ككل، من خلال تحسين الحكم والإدارة، لكن هذه الأنظمة بدورها أكثر استجابة للغايات الوطنية والعالمية. تحتاج الدول النامية أن تطور

---

(8) pg. 239, Education in Oman. The Drive for Quality. Ministry of Education and the World Bank, 2013.

(9) World Bank, Public Spending on Education (%GDP), 2009.

وتوظف مجموعة كبيرة من الإداريين التعليميين المؤهلين، وأن تعمل على تطوير أنظمة التعليم الوطنية، لضمان تحقيق غايات التعليم والمهارات لمرحلة ما بعد عام 2015.

المراجع

UNESCO (2000) *The Dakar Framework for Action. Education for All: Meeting our Collective Commitments*

UNESCO (2014) *Teaching & Learning: Achieving Quality for All Global Monitoring Report, 2013/2014*

UNESCO (2014) *Global Education for All Meeting. The Muscat Agreement*, May 2014

Ministry of Education Oman, World Bank (2013) *Education in Oman. The Drive for Quality*,

World Bank, *Public Spending on Education (%GDP)*, 2009 http://data.worldbank.org/indicator/SE.XPD.TOTL.GD.ZS?page=1, accessed November 2014

علاقة المعونة ببيئة التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015 بخطته

التعليم وآفاقه في خطاب مرحلة ما بعد عام 2015: التركيز على التعليم لمواطنة عالمية والتعليم من أجل تنمية مستدامة

شوكو يامادا، جامعة ناجويا

البريد الإلكتروني: syamada@gsid.nagoya-u.ac.jp

المصطلحات الرئيسية: اليابان، إصلاح المساعدة الإنمائية الرسمية، التنمية المستدامة، التعليم من أجل تنمية مستدامة.

الملخص: تراجع حكومة اليابان، حالياً، المساعدة الإنمائية الرسمية، وقد دعت المجلس لمناقشة توجه التعاون الياباني الدولي من أجل مواجهة التحرك العالمي نحو مرحلة ما بعد عام 2015. وتستعرض هذه الورقة آخر النقاشات الدائرة حول المساعدة الإنمائية الدولية والتعاون في مجال التعليم في السياقين العالمي والياباني المحلي. وقد استضافت حكومة اليابان مؤخراً المؤتمر الدولي حول التعليم من أجل تنمية مستدامة بالاشتراك مع اليونيسكو. وكذلك ستناقش الورقة القيمة المحتملة للتعليم من أجل تنمية مستدامة في توفير الأساس لا على صعيد خطة التعليم فحسب، بل كذلك على صعيد أهداف التنمية المستدامة الشاملة لمرحلة ما بعد عام 2015.

من الصعوبات التي تواجه وضع خطة مرحلة ما بعد عام 2015 هو ان مجالات التركيز هي أكثر انتشاراً بكثير مما كان عليه خلال الفترة التي وضعت فيها أهداف خطة التعليم للجميع والاهداف الانمائية للألفية التي أطرت خطاب وممارسات التنمية الدولية للتعليم. في السنوات الماضية راجع العديد من المانحين استراتيجيات تقديم المساعدات لقطاع التعليم، بما في ذلك البنك الدولي (2011) والوكالة الأمريكية للتنمية الدولية (2011) ووزارة التنمية الدولية (2011) وحكومة اليابان (2011). ومن القواسم المشتركة لاستراتيجياتهم توسيع النطاق من كونه مقتصراً على التعليم الأساسي الشامل إلى جعله يشمل مجالات أخرى للتعليم الأساسي، أو قطاعات أخرى مثل التعليم الثانوي ومرحلة ما بعد التعليم الثانوي أو التعليم التقني والمهني.

في حالة اليابان، في عام 2010، أعدت الوكالة اليابانية للتعاون الدولي نشرة تقدم إطار عمل التعاون الياباني للتعليم حتى عام 2015. ومن ثم أعلنت الخارجية "سياسة التعاون في مجال التعليم في اليابان من عام 2011–2015". وفي أثناء عملية إعداد هذه الوثائق، شاركت مجموعة كبيرة من المعنيين من الوكالة اليابانية للتعاون الدولي والوزارات ومنظمات المجتمع الدولي والأكاديميين في النقاشات حول مواطن القوة وأولويات العمليات اليابانية في هذا المجال. وكانت هذه أول الوثائق الرسمية السياسية التي تركز بالتحديد على التعاون الياباني في التعليم، منذ إعلان مبادرة التعليم الأساسي للنمو (Basic Education for Growth Initiative) عام 2002. ركزت هذه المبادرة على مواطن القوة، مثل تدريب المعلمين أثناء الخدمة أو التعليم من أجل بناء الدولة عقب الصراع، ضمن فلسفتها في تقديم المعونة لدعم الجهود التي تركز على مساعدة الذات لدى الدول التي يتم مساعدتها، إلى جانب مشاركة المهتمين بتجربة اليابان التنموية. كان من المفترض أن توظف هذه الوثائق السياسية في عام 2010 وعام 2011 كإطار عمل عملي للفترة الانتقالية بين خطة توفير التعليم للجميع وما بعدها.

ابتداءً من يوليو 2014، اجتمعت وزارة التعليم والثقافة والرياضة والعلوم والتكنولوجيا اليابانية بمجلس التعاون الدولي للتعليم لمناقشة توجه التعاون الدولي الياباني، خصوصاً التعاون المتعلق بالوزارة. وفي الوقت ذاته دشنت منظمة التعاون الدولي الياباني إجراءات داخلية لمراجعة وثيقة السياسة لعام 2010 في ظل التحول الدولي نحو خطة مرحلة ما بعد عام 2015.

كذلك تزامنت هذه الحركات مع مراجعة مهمة لميثاق المساعدة الإنمائية الرسمية اليابانية، الذي سيضع المبادئ الرئيسية وإطار عمل المساعدة الإنمائية الرسمية بما في ذلك التعليم. وقد جاء تأسيس المساعدة الإنمائية الرسمية أولاً بقرار من رئاسة الوزراء عام 1993، ثم تمت مراجعتها وإدخال تغييرات بسيطة عليها عام 2003. وفي هذا العام (2014) استدعت وزارة الخارجية مجلس الخبراء المختص بالمساعدة الإنمائية الرسمية الذي اجتمع أربع مرات بين مارس ويونيو. وستكون اقتراحات مجلس الخبراء، بعد تعديلها استجابةً للاقتراحات التي جاءت من الوزارات وعامة الشعب، أساس ميثاق المساعدة الإنمائية الرسمية المعدل، الذي سيتم العمل به نهاية هذا العام.

ثمة نقاش موضوعي حول الموضوعات التي يركز عليها ميثاق المساعدة الإنمائية الرسمية الذي تغير بشكل واضح. ويسلط الميثاق الحالي الضوء على الأدوار التي تقوم بها اليابان في المساعدة الإنسانية والحد من الفقر. ولكن مجلس الخبراء يقترح توسيع نطاق التعاون التنموي الدولي، ليضم التعاون التجاري (خصوصاً الاقتصادي)، عبر قنوات خارج المساعدة الإنمائية الرسمية، وكذلك تقديم الدعم الاستباقي لقوات حفظ السلام. وفي حين وُسِّع نطاق عمل التنمية الإنسانية والاجتماعية فقد أوليت القليل من الأهمية. وبات التركيز منصباً على الجوانب الاقتصادية للتنمية ذات الفائدة لكل من الدول المتلقية واليابان. وفي هذا السياق، جاءت الإشارة المباشرة إلى "التعليم" في أدنى حدودها، فيما عدا ما يخص تنمية الموارد البشرية الصناعية المرتبطة بشكل مباشر بالتعاون الاقتصادي.

يواجه الخطاب العالمي لخطة مرحلة ما بعد عام 2015 القيم الدولية الواسعة النطاق، مثل النمو المستدام، بدلاً من النقاشات المحلية التي تقودها المصالح الاقتصادية الوطنية والدبلوماسية بشكل متزايد. إن من يختبر مثل هذا الاختلاف بين المثل العالمية من جهة والبراغماتية والتركيز على المصالح الشخصية الضيقة من جهة أخرى هم الخبراء المختصون بالتعاون في مجال التعليم، ليس في اليابان فحسب، بل في العديد من الدول أيضاً. وفي الوقت ذاته هناك قواسم مشتركة بين الخطابات الوطنية والعالمية في هذه الأيام؛ فيميل التعليم على المستويين إلى أن يعد جزءاً بسيطاً من النشاطات التنموية المتعددة، ولكنه ليس مجالاً واضحاً قائماً بحد ذاته. إن من المحتمل في النطاق الموسع لخطاب التنمية على المستويين الدولي والوطني أن يصبح التعليم أساساً لا غنى عنه، يتقاطع مع قضايا متعددة ويمتد امتداداً رقيقاً، ولكنه لا يتصدر المقدمة.

وبفضل الجماعات الضاغطة عبر قنوات متعددة على الصعيد العالمي، فمن المؤكد أن أحد أهداف التنمية المستدامة التي ستتبناها قمة الأمم المتحدة في سبتمبر 2015 سيكون حول التعليم. ومع ذلك سيتضمن هدف التعليم هذا أهدافاً متفرعة تغطي الجوانب الأوسع من حق الحصول الشامل على التعليم، إلى جودة التعليم الأساسي، ومحو الأمية، والمهارات، وإعداد المعلمين، وتمويل التعليم والتعليم من أجل مواطنة عالمية، والتعليم من أجل تنمية مستدامة. باختصار، يميل التعليم في الخطاب الحالي حول التنمية الدولية إلى أن يكون ممتداً وغير واضح لا فيما يتعلق بالمجالات التنموية الأخرى فحسب، بل في داخله كذلك.

ونظراً لهذا التفكك، ثمة حاجة لأساس فلسفي مشترك من شأنه أن يعلو على برامج التعليم المجزأة والمتنوعة والمصنفة في أجزاء متعددة من خريطة خطة مرحلة ما بعد عام 2015 الواسعة النطاق. أعتقد أن التعليم لمواطنة عالمية والتعليم من أجل تنمية مستدامة قد يقدمان بإطار عمل كهذا. إن هدف التعليم لمواطنة عالمية هو تمكين المتعلمين من المشاركة وتولي مهام على المستوى المحلي والعالمي، لمواجهة التحديات العالمية وحلها (UNESCO 2014a)، في حين يهدف التعليم من أجل تنمية مستدامة إلى أن يكتسب كل إنسان المعرفة والمهارة والسلوكيات والقيم الضرورية لتشكيل مستقبل مستدام (UNESCO 2014b). ويشجع كل منهما، وإن كان بكلمات مختلفة وبالتركيز على قضايا مختلفة بعض الشيء، على تعلم الطلاب ليصبحوا مواطنين يمتلكون المعرفة والمهارة والسلوكيات والقيم، ويستطيعون المساهمة في الوصول إلى عالم عادل ومسالم ومستدام.

أُعلن عن اتفاق مسقط بعد الاجتماع العالمي للتعليم للجميع في مسقط، عُمان في مايو، وسيكون الوثيقة الأساسية لمشاورات المعنيين بالتعاون في مجال التعليم، لتغذية الأهداف الإنمائية المستدامة بالأفكار. في هذا الاتفاق، جاء التعليم لمواطنة عالمية والتعليم من أجل تنمية مستدامة معاً في واحد من الأعمدة السبعة للهدف التعليمي السامي. وعلى الرغم من إدراج التعليم لمواطنة عالمية والتعليم من أجل تنمية مستدامة في صف واحد مع الأعمدة الستة الأخرى، إلا أن لهما، في الواقع على المستوى الأساسي والفلسفي للتفكير المتعلق بالتعليم، القدرة على جمع الأهداف الأخرى تحت هدف أعلى ومتماسك، لتطوير قيم المواطن العالمي وسلوكياته. إن التحدي هو كيف نترجم هذه الأفكار الفلسفية العميقة إلى ممارسات، وأن نطور مؤشرات لقياس الإنجازات. يجب أن يواجه المختصون هذا التحدي بجدية، حتى لا تصبح أهداف التعاون وممارساته في مجال التعليم، الذي يمتد ويتقاطع مع مجالات تنموية أخرى، أدوات متفككة ومبعثرة لتنمية الموارد البشرية، بل لتكون مساعي متماسكة لزراعة القيم والسلوكيات اللازمة للتنمية المستدامة في عقول المواطن العالمي.

المراجع

Japan International Cooperation Agency (2010). JICA's Operation in Education Sector: Present and Future.
http://www.jica.go.jp/english/our_work/thematic_issues/education/pdf/position_papaer.pdf

Ministry of Foreign Affairs, Government of Japan (2011). Japan's Education Cooperation Policy 2011-2015.

http://www.mofa.go.jp/policy/oda/mdg/pdfs/edu_pol_ful_en.pdf

UNESCO (2014a). Outcome document of the Technical Consultation on Global Citizenship Education: Global Citizenship Education: An Emerging Perspective.
http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002241/224115e.pdf

UNESCO (2014b). ESD Section website.
http://www.unesco.org/new/en/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-sustainable-development/

الصين وأفريقيا: هل ثمة تركيز على التعليم العالي في خطة مرحلة ما بعد عام 2015؟

نيو تشانغسونج، جامعة زيجانج نورمال

البريد الإلكتروني: iamchangsong@163.com

المصطلحات الرئيسية: التعاون في مجال التعليم بين الصين وأفريقيا، التعليم العالي، التعاون فيما بين دول الجنوب، خطة مرحلة ما بعد عام 2015.

الملخص: يتسم التعاون بين الصين وأفريقيا في التعليم العالي بأنه تعاون فيما بين دول الجنوب. منذ منتدى التعاون بين الصين وأفريقيا عام 2000، وقد طورت الصين مجموعة من مشاريع التنمية المؤسسية الأفريقية، وقدمت المنح، وكذلك تعلم اللغة الصينية للطلاب الأفارقة لتشجيع الفهم المتبادل بين الطرفين وبناء القدرات. وبالطبع ستوسع الصين تعاونها مع أفريقيا في مجال التعليم العالي عام 2015.

ينبغي أن يُفهم ارتباط الصين بأفريقيا فيما يتعلق بالتعليم العالي، تحت إطار عمل سياسة الشؤون الخارجية للصين. إن الصداقة القديمة بين الصين وأفريقيا هي أساس هذا التعاون في مجال التعليم. تقدم الصين أحسن ما لديها من مساعدات للدول النامية الأخرى، ضمن إطار عمل التعاون بين دول الجنوب الذي يلتزم بمبادئ الثقة المتبادلة، والتعاون الذي يستفيد منه الطرفان والتنمية المشتركة وعدم التدخل بشؤون الآخرين.

ينبثق التعاون المعرفي بين الصين وأفريقيا من السياق الثقافي للفهم المتبادل بين الطرفين. ومنذ عام 2000 ازداد عدد الطلبة الأفارقة في جامعات الصين بشكل كبير. وبين عام 2000 و2011، وفد 79,000 طالب أفريقي للدراسة في الصين. وبينما يدرسون ويعيشون في الصين يتعلم هؤلاء الطلاب تدريجياً المزيد حول الثقافة الصينية والتقاليد والقيم. ويقدم هؤلاء الطلبة الأفارقة خدمة بفهم حقيقي للصين كسفراء ثقافيين لتعزيز الفهم المتبادل بين الطرفين. على سبيل المثال، يعمل طالب تخرج من جامعة بكين الآن في مركز للثقافة الصينية في دولة بنين. إن التعاون بين الجامعات الصينية والجامعات الأفريقية يتوسع

باستمرار، منطلقاً من المؤسسات الأكاديمية ليشمل المجتمعات. وتعرف معاهد كونفوشيوس في أفريقيا بالثقافة الصينية، وتتبادل المعرفة وتنقل المهارات من أجل تسهيل الثقة المتبادلة، وتوطيد العلاقة بين الصين وأفريقيا.

بات تعاون الصين مع أفريقيا في التعليم العالي الآن شكلاً جديداً لتدويل التعليم العالي في الصين. في العقود الثلاثة الماضية، اتبعت الصين نموذج الجامعات الغربية وتعلمت من تجربتها في تحول التعليم. يتوجه نصف مليون طالب صيني كل سنة إلى الجامعات الغربية للدراسة، الأمر الذي أدى إلى هجرة العقول نوعاً ما من الصين. وقد وفر النموذج الجديد الحالي للتعاون الصيني الأفريقي الفرصة لمؤسسات التعليم العالي الصيني لتصدير المعرفة الصينية للعالم. وتوضح الدورات التدريبية، التي تغطي مجالات التعليم والإدارة العامة والطاقة والصحة والإعلام والضمان الاجتماعي والتصنيع، أن للتقنيين والمسؤولين الأفارقة تجربة تنموية في الصين، قد تكون مهمة للجهود المبذولة في أفريقيا من أجل التحديث.

إن أحد أهم أهداف التعاون في مجال التعليم بين الصين وأفريقيا هو تعزيز بناء الكفاءات لدى الطرفين. وقد طُور وطُبق عدد من المشاريع التنموية المؤسسية في السنوات الأخيرة. وأسست كل من جامعة نانجينج للزراعة وجامعة أيجرتون في كينيا، تحت إطار عمل خطة التعاون بين المؤسسات الصينية والأفريقية للتعليم العالي 20+20 "محطة عمل الخبير" والمركز الصيني الكيني للتدريب الزراعي. وأسست جامعة يانجزو وجامعة الخرطوم في السودان "مركز التعاون والتبادل الصيني الأفريقي للتكنولوجيا الزراعية الحديثة". وتمثل هذه الارتباطات آلية فعالة للاستفادة من الخبرات الصينية لتقوية الجامعات الأفريقية.

بالتأكيد ستظل الصين توسع التعاون والتبادل الثقافي مع أفريقيا في السنوات المقبلة. إلى جانب هذا، من الضروري للصين أن تبذل الجهود لتأسيس شراكة جديدة فعالة ومستدامة ومسؤولة مع الدول الأفريقية والمعنيين بالموضوع. وفي ظل حكومة الرئيس جين بينغ، سلطت الصين الضوء على نشاطات سياسية مهمة جديدة ومتنوعة في أفريقيا. وتضطلع الصين الآن بتحسين آلية عمل منتدى التعاون الصيني الأفريقي لجعله أكثر فاعلية، ليركز على الاتصال والترابط بين الأفراد ليكمل التعاون الثنائي على مستوى الحكومة. تنفق الصين نصف ميزانيتها المخصصة للمعونة الخارجية على أفريقيا، مركزة على الحد من الفقر والزراعة ومشاريع تكرير المياه، بالإضافة إلى مشاريع الإغاثة. وفضلاً عن التعاون الثنائي مع الدول الأفريقية الفردية،

تعمل الصين عن كثب مع الاتحاد الأفريقي والمنظمات الأفريقية الفرعية في العديد من المجالات. وتخطط الصين في قطاع التعليم إلى تأسيس مراكز أخرى للثقافة الصينية لتقوية الدراسات الصينية في أفريقيا.

قد تكون تجربة التعاون بين الصين وأفريقيا في قطاع التعليم العالي مهمة لخطة التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015. ويُعد تطوير شبكة تعاون عالمية بين مؤسسات التعليم العالي بالغ الأهمية. إن بناء قدرات فكرية ومؤسسات قادرة على إنتاج قيادة فكرية مهم جداً للتنمية المستدامة والاعتماد على الذات في أفريقيا. وقد أثرت كل من خطة التعليم للجميع والأهداف الإنمائية للألفية، التي ركزت على التعليم الأساسي والعدالة بين الجنسين في قطاع التعليم، على السياسات المتعلقة بالتعليم في أفريقيا. ومتأثرة بالخطة الدولية للتعليم، استثمرت الدول الأفريقية كثيراً التعليم الأساسي في السنوات الماضية، مهملة تنمية التعليم العالي. وعند تصميم خطة ما بعد عام 2015، على المجتمع الدولي أن يعي حقيقة أن التعليم العالي يلعب دوراً أساسياً وإيجابياً في تشجيع التنمية الاقتصادية.

الحكم العالمي للتعليم في الدول التي تعاني من النزاعات: سد فجوة التنمية البشرية

روث نايلور، سي أف بي تي إيديوكاشن ترست، ريدنج، المملكة المتحدة

البريد الإلكتروني: RNaylor@cfbt.com

المصطلحات الرئيسية: النزاع، التعليم في حالات الطوارئ، التنمية الدولية، الضعف.

الملخص: اعتادت المعونة المقدمة للتعليم في حالات النزاع أن تكون بين التنمية الدولية والإغاثة الإنسانية. وتساعد التحالفات، مثل الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ، على رأب صدع هذا الانقسام.

عندما وضعت الأطراف الأقوى في الحكم العالمي للتعليم الدولي خطة التعليم للجميع في بداية الألفية، كان الموضوع متجذراً بقوة في خطاب التنمية آنذاك. وبشكل كبير أهمل هذا الموضوع الوضع في الدول التي تأثرت بالنزاعات. وجاءت المساعدات في تلك السياقات تحت مظلة الإنسانية لا التنمية. فالالتزام العلني بالتعليم الأساسي والاستقرار النسبي متطلبان رئيسيان لتلقي المساعدات لتنمية التعليم، من خلال الآليات المفضلة لتقديم الدعم المباشر للميزانية أو مبادرة المسار السريع. حُرمت هذه الدول المتأثرة بالنزاعات، مثل السودان، من تلقي المعونة على نطاق واسع لتنمية التعليم، في حين تلقتها دول مجاورة تنعم بالسلام. وكان يُعتقد أن الاستثمار في تنمية التعليم بالبيئات غير المستقرة مجازفة وغير مستدام.

أشارت سلسلة "*Last in Line, Last in School*" التي أعدتها منظمة "أنقذوا الأطفال" (Save the Children, 2007; 2008; 2009) إلى التناقض بين سياسة المانحين، التي دعت إلى التعليم للجميع بحلول عام 2015، وممارسة المانحين، التي فشلت في دعم التعليم في البيئات الأكثر بعداً عن تحقيق الهدف، أي الدول المتأثرة بالنزاعات. وقد قدر أول تقرير أن أكثر من نصف أطفال العالم غير الملتحقين بالمدارس يعيشون في دول ضعيفة متأثرة بالنزاع، ولكن هذه الدول تلقت 18% من المساعدات العالمية للتعليم.

على الطرف الآخر من الانقسام، لم ينجح النهج الإنساني كثيراً في البيئات التي تعاني من صراع طويل الأمد. فإما تجاهلت التعليم تماماً أو عاملته على أنه غير أساسي. في حالة اللجوء، هناك أحياناً قرارات متعمدة لتجنب توفير التعليم ما بعد الأساسي، حتى لا يقلل هذا فرص عودة اللاجئين إلى بلادهم. وقد ركزت التدخلات على تحقيق الحاجات المباشرة، بدلاً من الحلول المستدامة الطويلة الأمد. ولكن على خلاف الزلازل والتسونامي، قد تحتاج النزاعات إلى عقود لتحل، وقد تظل المجموعات نازحة لأجيال كاملة. ولا يزال التعليم في ذيل قائمة الأولويات، ولا يزال يتلقى 1.4% من المساعدات الإنسانية (UNESCO, 2013).

في عام 2000 في المنتدى العالمي للتعليم في دكار، التقت مجموعة صغيرة من الأفراد من مؤسسات تابعة للأمم المتحدة والمنظمات غير الحكومية معاً، لترى كيف تستطيع التعاون من أجل تحسين تلقي التعليم في حالات الطوارئ. وشكلت معاً الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ. وقد

بدأت هذه الشبكة تعمل أساساً في قطاع الإغاثة، كتحالف بين المنظمات، ثم نمت فأصبحت تملأ الفجوة بين الإغاثة والتنمية في قطاع التعليم. وفي عام 2008 شُكلت مجموعة عمل حول التعليم والضعف وسعت عمل الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ في مجال التنمية. ولدى الشبكة الآن أكثر من 11،000 عضو من أكثر من 170 دولة، وما زالت تتوسع. وقد خلقت ثروة من الموارد والمعرفة لدعم التنمية، وعقدت العديد من الاجتماعات التي جمعت المنظمات الكبيرة والمعنيين في الوزارات ومن المانحين.

تلعب الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ دوراً أساسياً في الحكم العالمي للتعليم لسببين:

1. أنها توفر قاعدة للنقاش العالمي، وتولد المعرفة والمشاركة التي تجسر الهوة بين الإغاثة الإنسانية والتنمية، وتعالج الحاجة لتحسين استمرارية دعم التعليم، موسعة مراحل الوقاية والاستعدادية والاستجابة للطوارئ والانتعاش من خلال التنمية.
2. أنها تمنح المنظمات غير الحكومية والعاملين في الميدان وآخرين معنيين في مجال التعليم المزيد من التمثيل في خطاب الحكم العالمي. وتجمع الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ منظمات مختلفة معاً، وتعطيها صوتاً جماعياً قوياً ومساحة على طاولة الحكم العالمي.

لم تؤثر الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ على المانحين من خلال مشاركتهم كأعضاء فحسب، بل أثرت من خلال مشاركتهم في اجتماعات الحكم العالمي كذلك. وفي السنوات الأخيرة، شهدنا تحركات مهمة لسد الفجوة بين التنمية والإغاثة الإنسانية من العديد من منظمات الأمم المتحدة والمانحين. وأصبحت مبادرة المسار السريع الشراكة العالمية للتعليم، والآن تتضمن آلية للتمويل صُممت بالتحديد للدول الضعيفة؛ وقد جعلت الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية تحسين التعليم والصراع أحد أهداف استراتيجية التعليم من أصل ثلاثة أهداف، وتصوغ دائرة التنمية الدولية سياسة حول التعليم في الأزمات الإنسانية التي طال أمدها، وتهدف المفوضية العليا للأمم المتحدة لشؤون اللاجئين إلى وضع حلول تعليم طويلة الأمد للاجئين، ودمجهم بأنظمة التعليم في الدول المستضيفة. وقد بدأت الفجوة تُسد تدريجياً. هذه شهادة على قوة المنظمات غير الحكومية ومنظمات الأمم المتحدة والمانحين عندما يعملون معاً، من خلال تحالفات مثل الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ.

المراجع

INEE website: http://www.ineesite.org

Save the Children (2007) *Last in Line, Last in School: How Donors are Failing Children in Conflict-Affected Fragile States*. London: International Save the Children Alliance,

Save the Children (2008) *Last in Line, Last in School 2008: How Donors can Support Education for Children Affected by Conflict and Emergencies*. London: International Save the Children Alliance

Save the Children (2009) *Last in Line, Last in School 2009: Donor Trends in Meeting Education Needs in Countries Affected by Conflict and Emergencies*. London: International Save the Children Alliance

UNESCO (2013) *Children Still Battling to Go to School*. EFA Global Monitoring Report Policy Paper 10.
http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002216/221668E.pdf

هندسة التعليم والمهارات في مرحلة ما بعد عام 2015

الحكم العالمي المتفكك لتنمية المهارات

سايمون ماكجراث، مركز التعليم الدولي، جامعة نونتجهام

البريد الإلكتروني: simon.mcgrath@nottingham.ac.uk

المصطلحات الرئيسية: التعليم والتدريب المهني، الحكم العالمي، أفضل الممارسات.

الملخص: إن عدسة الحكم العالمي مفيدة عند التفكير في تنمية المهارات، فهي تسلط الضوء على بعض التحديات التي تشير إلى المهارات كحقل مختلف عن التعليم على المستوى العالمي. بينما تُعد المهارات هامشية في النقاشات الدائرة حول أهداف خطة التعليم للجميع والأهداف الإنمائية للألفية وأهداف التنمية المستدامة، ولها حضور ضعيف في المنظمات الثنائية الكبيرة، وتشكل تنمية المهارات دولياً مجموعة من الفاعلين الحكوميين وغير الحكوميين المتعددي الأطراف، التي أدت إلى تجمع كبير من السياسات حول مجموعة من الموضوعات المتعلقة بالسياسات.

من الأمور العامة المتعلقة بالحكم العالمي لتنمية المهارات أن ثمة منظمتين متخصصتين تابعتين للأمم المتحدة تضطلعان بمسؤوليات في هذا الموضوع، ولديهما مجموعة مختلفة من المعنيين. وبينما تهتم اليونيسكو أساساً بالتوفير العام، ووزارات التعليم هي المجموعة المقصودة بشكل أساسي، تركز منظمة العمل الدولية بشكل أكبر على مكان العمل، ولديها هيكل حكم ثلاثي الأبعاد، يتكون من الحكومات والموظفين واتحادات العمل. ويبدو أن مجموعات المعنيين المختلفة والاهتمامات المختلفة تقيد قدرة المنظمتين على الحوار والعمل معاً، نحو خطة عالمية مشتركة.

من زاوية كل من التعليم والعمل فإن المهارات مهمشة بشكل كبير في النقاش حول أهداف التنمية العالمية. فمن وجهة نظر التعليم، طُرِحت المهارات المهنية جانباً في النقاش العالمي منذ جومتين؛ في حين وُضع العمل على هامش نقاش التنمية، مع محاباة الآخرين لخطة منظمة العمل الدولي "العمل اللائق"، وقبول واضح لوجهة نظر الكلاسيكية الجديدة للعمل على أنه عديم المنفعة.

تلعب المنظمات الثنائية دوراً مهماً في الحكم العالمي للتنمية، لا سيما أنه يؤثر على الدول التي تعتمد على المعونة بشكل كبير. ولكن معظم المنظمات الثنائية ليست مهتمة بالمهارات منذ زمن إلا المؤسسة الاتحادية الألمانية للتعاون الدولي (GIZ) التي تعد استثناء واضحاً. ولكن لا يمكن قول هذا عن المنظمات الآسيوية الناشئة التي لا تؤمن بأهمية المهارات. فأهمية المهارات واضحة جداً في بعض الأقاليم. وتُعد دول شرق أوروبا بالأخص من الدول التي خضعت لتأثيرات خارجية فيما يتعلق بالمهارات. وكجزء من تحقيق شروط تشريعات الاتحاد الأوروبي، احتاجت هذه الدول إلى تشكيل أنظمة المهارات لديها، لتصبح، مثل المجموعة الأوروبية الغربية، "أفضل الممارسات" التي تعكس بنية نظرية للأنظمة الأوروبية للمهارات، بدلاً مما هو كائن على أرض الواقع.

بالفعل، وعلى الرغم من الأشكال التاريخية والثقافية المتجذرة لتنمية المهارات التي يمكن أن نجدها في دول الاتحاد الأوروبي، فإن هذا النموذج الأوروبي هو شكل مختلف جوهرياً لـ"أداة التعليم والتدريب المهني" (McGrath, 2012)، التي لها تأثير أبعد بكثير من هذه الدول المنظمة. والعوامل الأساسية لهذه الأداة هي:

- إصلاحات حكم نظامية (وقطاعية على نحو متزايد) تبتعد بالنفوذ عن البيروقراطية باتجاه الموظفين في البحث عن استجابة أكبر للتعلم المهني وربطه بالواقع.
- أطر عمل المؤهلات التي تسلب جوانب من الحكم خارج سيطرة المؤسسات الحالية التي توفر المؤهلات، والتي تطمح إلى جعل المؤهلات تتسم بشفافية أكبر لجميع المعنيين، مشجّعة تنقل المتعلمين داخل أنظمة التعليم وميسرة الاعتماد بشكل أوسع للتعلم غير النظامي وللتعليم غير الرسمي.
- أنظمة ضمان الجودة التي تكفل أن يكون للمؤسسات التي توفر التعليم والتدريب المهني مفاهيم داخلية للجودة والتحسن المستمر؛ وتوفر آليات جديدة للحكم المؤسسي والنظامي من خلال الاعتماد والرقابة.

- آليات تمويل جديدة تشير إلى تحول بعيد عن التمويل الذي يقدمه مزودون عامّون لنظام الدولة، حيث يكون التمويل موجهاً نحو النتائج وحيادياً بالنسبة للمؤسسات، الأمر الذي يترك آثاراً مهمة على الحكم النظامي والمؤسسي.
- استقلالية منظمة للممولين العامين من شأنها أن تقدم هياكل حكم جديدة على المستوى المؤسسي تعكس مستوى التحرك المنهجي لإعطاء الصناعة صوت أكبر، وإنتاج علاقة حوارية جديدة بين الاستقلالية المؤسسية الكبرى والمتطلبات المتزايدة للأداء، للوصول إلى الغايات المبتغاة، من خلال التمويل وكتابة التقارير وأنظمة الرقابة.

لذلك تغير الأداة ممارسات الحكم وخطابات عناصر القطاع العام لنظام المهارات بشكل كبير في طرق متناغمة، مع وجود عمليات للإدارة العامة النيوليبرالية. ولكنها أيضاً مهمة كعملية تساهم في ظهور هذه الخطابات والممارسات على الصعيد الدولي، مقدمةً نموذجاً يُعد مثالياً لأنظمة المهارات في الشمال. وقد تم التطرق إلى أحد التوجهات الأساسية هنا من قبل، وهو: تأثير المفوضية الأوروبية على الإصلاحات في مجال المهارات في "الجوار الأوروبي الأوسع". ويتم توفير هذا من خلال مؤسسة التدريب الأوروبية، التي تُعد المؤسسة الأوروبية للتعاون الدولي للمهارات.

ولكن الآلية الأهم على المستوى الدولي هي نشاط دول الشمال والجهات شبه الحكومية كمقدمين للأداة. لذلك تنشر جمعيات الكليات المهنية العامة في دول الشمال (بالإضافة إلى المؤسسات الفردية) وسلطات المؤهلات الوطنية أوهاماً حول "أفضل الممارسات" الخاصة بهم، من خلال المشاركة بالمؤتمرات والشبكات الدولية والشراكات المؤسسية والنشاطات الاستشارية. لا بد أن نرى هذا ضمن الإطار الأوسع للتسويق المتزايد للقطاع العام في دول الشمال. وقد فرض هذا على هذه المؤسسات أن تولد الدخل بطرق أخرى. ومع إشباع الأسواق المحلية، فإن من المحتم أن يتجه الاهتمام إلى "الأسواق الناشئة"، مع ذلك فإن القصص التي تُروى في تلك البيئات الدولية قد تبدو قصصاً لأنظمة ومؤسسات ضعيفة في الغالب.

في العديد من الحالات يؤدي الجمع بين خطة تصدير المهارات مع تهميش المهارات في خطة التنمية إلى وضع غريب، إذ تكون الدول حاضرة وفي الوقت ذاته غائبة عن النقاش. في بريطانيا على سبيل المثال، كانت دائرة التنمية الدولية، وهي المنظمة الرسمية للتنمية، غير مهتمة بالمهارات، بينما تعد منظمات أخرى، مثل اتحاد الكليات والمجلس الثقافي البريطاني وهيئة المؤهلات الإسكتلندية، لاعبة أساسية، في حين كانت للمنظمات الدولية الأساسية، مثل "مهارات العالم الدولية" (WorldSkills International) ومؤسسة التدريب الأوروبية (European Training Foundation)، دائماً قيادة بريطانية. لذلك ليس هناك موقف بريطاني حقيقي حول المهارات للتنمية، ولكن في الوقت ذاته يوجد إحساس أيضاً بأن بريطانيا تتولى القيادة على الصعيد العالمي.

وفي حين تظل المهارات هامشية في النقاش العالمي حول التنمية، فقد صعّدت هذه القضية خططاً عالمية ووطنية أخرى. لذلك لا يوجد على المستوى الوطني رمز لمحورية المهارات أقوى من التزام الهند بتدريب 500 مليون مواطن على المهارات. وعلى المستوى العالمي، أولت منظمات مثل ماكينزي ومنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية انتباهاً كبير جداً مؤخراً للمهارات؛ في حين أكد البنك الدولي أهمية الوظائف المفيدة تنموياً.

بالفعل، يبدو من المحتمل أن تظهر، من الجمع بين التوظيف وخطة مهارات صديقة للبيئة، أهمية المهارات في فترة مرحلة ما بعد عام 2015. من الصعب رؤية كيف سيؤثر هذا على خطة الحكم العالمي للتعليم. لذلك لعل أية محاولة للحديث عن الحكم العالمي للتعليم والتدريب مخطئة في التركيز الزائد على فكرة احتمالية حكم التعليم والتدريب عبر نظام واحد شامل.

المراجع

McGrath, S. (2012) “Vocational Education and Training for Development: a Policy in Need of a Theory?” *International Journal of Educational Development* 32/5.

خلاصة الأفكار حول الحكم العالمي

ومرحلة ما بعد عام 2015

أهم القضايا المتعلقة بالتعليم في مرحلة ما بعد عام 2015: ماذا عن الحكم العالمي للتعليم والتدريب؟

كينيث كينج وروبرت بالمر، نوراك

البريد الإلكتروني: kenneth.king@ed.ac.uk، rpalmer00@gmail.com

المطلحات الرئيسية: الحكم العالمي، مرحلة ما بعد عام 2015.

الملخص: يعد الحكم العالمي للتعليم والتدريب عنصراً أساسياً مفقوداً في محادثات خطة التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015. ومن دون إجراء تغييرات على آليات الحكم الرسمية وغير الرسمية، فإن تأثير هدف التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015 وغاياته قد يكون محدوداً.

منذ عام 2012، على الأقل، وهناك نقاشات كثيرة جداً وجدال حول ما ينبغي أن يكون عليه محور تركيز التعليم والتدريب في مرحلة ما بعد عام 2015، وحول محتوى وكلمات الهدف المحتمل للتعليم وغاياته. قبل ستة أشهر من موعد اجتماع الجمعية العامة للأمم المتحدة في سبتمبر 2015، إذ سيُتفق على مجموعة من أهداف التنمية المستدامة، بما في ذلك الهدف الخاص بالتعليم، نجد الآن تركيزاً متزايداً حول إمكانية تحقيق هذه الأهداف.

فيما يتعلق بقطاع التعليم، يبدو أن هناك نقاشاً بسيطاً حول كيفية تطبيق هدف التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015 والغايات، وأي نوع من الحكم سنحتاج على المستوى الكلي. بالفعل، هناك عنصر أساسي مفقود في المحادثات المتعلقة بالتعليم في مرحلة ما بعد عام 2015 حتى الآن، وهو مرتبط بالحكم العالمي للتعليم والتدريب. تُعد هذه القضية الأهم المتعلقة بالتعليم في مرحلة ما بعد عام 2015. ولكنها لا تثار حالياً في نقاشات التعليم في مرحلة ما بعد عام 2015 –بما في ذلك النقاشات الدائرة حول مرحلة ما بعد خطة توفير التعليم للجميع، وما بعد الأهداف الإنمائية للألفية– وهي بالفعل عنصر لا يمكن تعديله بواسطة إطار عمل للهدف الجديد للتعليم. وكذلك لم تُناقَش نماذج التمويل للتعليم في مرحلة ما بعد عام 2015 بشكل كافٍ، كما أشارت روز (2014) في مدونتها.

ما هو الحكم العالمي للتعليم والتدريب؟

يمكن أن ننظر إلى الحكم العالمي للتعليم والتدريب على أنه إطار عمل تنظيمي، لمناقشة كيف يكسب المعنيون في القطاع الحكومي والعاملون خارج القطاع الحكومي نفوذاً سياسياً وحضوراً في مجال التعليم. كيف يفعلون هذا وكيف يرتبط بتطبيق غايات التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015؟

يضع هؤلاء المعنيون في التعليم العالمي آليات رسمية وغير رسمية تمكنهم من كسب النفوذ والسلطة. وقد تتضمن الآليات الرسمية للحكم العالمي للتعليم والتدريب على سبيل المثال: الأهداف والغايات (مثل التعليم للجميع– أهداف خطة توفير التعليم للجميع)؛ والقوانين، والأنظمة، والاتفاقيات والمواثيق والتعاقدات والشراكات (بما في ذلك الشراكات العامة والخاصة) ومبادرات السياسة والتعاون المالي.

أن تكون الأهداف والغايات جزءاً من الحكم العالمي للتعليم والتدريب يعني أن غايات مرحلة ما بعد توفير التعليم للجميع وهدف التعليم في الأهداف الإنمائية المستدامة واحدة، ولكنها جزء واحد من الآلية الرسمية للحكم العالمي للتعليم. ولذلك قد نرى أن تأثير هدف التعليم والغايات لمرحلة ما بعد عام 2015، دون إجراء أية تغييرات في الآليات الرسمية للحكم، قد يكون محدوداً. ولكن لا تنتهي القصة هنا. هناك مؤثرات عالمية أخرى تتحرك هنا –ما قد يُعرف بآليات غير رسمية للحكم العالمي للتعليم– وستؤثر على درجة تأثير هدف وغايات التعليم و/أو على درجة تطبيقها. قد لا تكون هذه الآليات وضعت لغرض الحكم أو التنظيم، ولكن من الواضح أنها تؤثر على المعنيين عندما يتعلق الموضوع بالتعليم. قد تتضمن مثل هذه الآليات غير الرسمية على سبيل المثال ثلاثة مجالات:

- الحكم بواسطة "أفضل الممارسات" (cf NORRAG, 2007) –يتضمن هذا تأثير استراتيجيات التعليم والتدريب والأوراق السياسية المتعلقة بالمنح والقروض، ونشر "أفضل الممارسات" والمعرفة والمناهج (مثل قيمة المال (NORRAG, 2012)، ومعدل العائد للتعليم والتدريب المبني على الكفاءة، وأطر العمل المتعلقة بالمؤهلات الوطنية). وقد تصبح "أفضل الممارسات" هذه أعرافاً عالمية تؤثر في تصرفات وأولويات الحكومات الوطنية ومنظمات تنمية القروض والمنح ذاتها.

- الحكم بواسطة مبدأ العصا والجزرة المالي –يضم هذا تأثير المنح والقروض من أجل التعليم في الدول المتلقية. كذلك قد يستخدم مبدأ العصا والجزرة المالي في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، للتأثير على تصرفات المنظمات الدولية مثل البنك الدولي.
- الحكم بالأعداد –قد يتضمن هذا تأثير البيانات والمؤشرات الناتجة عن التقييمات والامتحانات (مثل البرنامج الدولي لتقييم الطلبة)، إلى جانب منهج المقارنة والتصنيف (مثال: تصنيف جامعات العالم).

ولكن ألا ينعكس الحكم العالمي للتعليم والتدريب البتة في نقاشات واقتراحات التعليم والتدريب لمرحلة ما بعد عام 2015؟

في الحقيقة، للحكم العالمي للتعليم والتدريب وجود في النقاشات، ولكنه ليس موجوداً بالاسم، وليس موجوداً بشكله الكامل. الأمر الذي سيقيد تأثير خطة التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015.

الحكم مستخدم في الوثائق المتعلقة بمرحلة ما بعد عام 2015 بطريقة مختلفة عن الحكم العالمي. فعندما نوقش الحكم في وثائق مرحلة ما بعد 2015 فُهم بأنه "حكم جيد" –أي المساءلة والشفافية وحكم القانون وحق حرية التعبير والمشاركة السياسية والحق في الحصول على المعلومات، بالإضافة إلى التحرر من الفساد. فضلاً عن هذا، بشكل عام تولى قضية الحكم الوطني انتباهاً أكبر مما يولى الحكم العالمي.

لم تكن نقاشات مرحلة ما بعد عام 2015 حول الحكم العالمي وسبل التطبيق حتى الآن خاصة بقطاع معين. لذلك حتى الآن لم يُعالج الحكم العالمي للتعليم بطريقة واضحة. ففي حين يوجد تيار **عام** للنقاش والحوار حول سبل تطبيق مرحلة ما بعد 2015 والشراكة العالمية والحكم– لم تُربط هذه المسائل بنجاح بعد بطموحات التعليم والتدريب بعد عام 2015 (أو بطموحات القطاعات الأخرى مثل الصحة).

لم يتم تعميم غايات الحكم في هدف التعليم المقترح لمرحلة عام 2015. وكان هناك عدة احتمالات لدمج الحكم في إطار عمل مرحلة التنمية لما بعد عام 2015. الأول أن يكون ثمة هدف خاص قائم بحد ذاته (أو أهداف) وغايات ومؤشرات؛ أما الاحتمال الثاني فكان تعميمه عن طريق وضع غايات

ومؤشرات حكم ذات صلة بالأهداف الأخرى؛ وكانت الطريقة الثالثة أن ندمج الاحتمالين معاً. وكانت اقتراحات مرحلة ما بعد عام 2015 حتى الآن حول الاحتمال الأول، الهدف القائم بحد ذاته. ولكن، في النقاشات المتعلقة بالقطاعات بعد عام 2015، بما في ذلك التعليم والتدريب، أدى هذا إلى إهمال الجوانب الخاصة بالحكم –العالمي والإقليمي والوطني– المطلوبة من أجل تحقيق الأهداف والغايات. بالطبع لا يظهر الحكم بشكل واضح أو ضمني في أي من الاقتراحات المتعلقة بهدف التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015 الحالية (والغايات المصاحبة).

نحتاج إلى غايات حكم للتعليم لمرحلة ما بعد عام 2015، ولكن ما الذي سيتم قياسه؟ أشارت بولين روز، المديرة السابقة للتقرير العالمي لرصد التعليم للجميع، إلى أننا نحتاج إلى غايات تمويل التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015 (Rose, 2014) حتى يُحاسَب صانعو القرار على التزاماتهم المادية لتحقيق المخرجات المحددة. وكذلك يمكن القول إننا نحتاج إلى تعميم موضوع الحكم في غايات التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015، حتى يكون هناك ظروف تمكينية غير مالية متفق عليها، لتحقيق الغايات ومساءلة صانعي القرار، على سبيل المثال: آلية قياس ومساءلة متفق عليها. ولكن، نحتاج إلى التفكير في كيفية تعميم الحكم في خطة التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015، وتحديد ما المطلوب قياسه (ورصده) بالضبط.

ما هي غايات التعليم العالمية لمرحلة ما بعد عام 2015 المقبولة عالمياً؟ إن أحد مكونات الحكم العالمي للتعليم الفعال هو وضع مجموعة من الأهداف المقبولة عالمياً. وبالطبع من المعروف أن أهداف خطة توفير التعليم للجميع والهدفين المتعلقين بالتعليم في الاهداف الانمائية للألفية غير قابلة للتطبيق عالمياً، إذ تعد غايات للدول ذات الدخل المتدني. وخلال التقدم للوصول إلى خطة مرحلة ما بعد عام 2015، كان هناك الكثير من النقاش والجدل حول درجة إمكانية تطبيق هذه الخطة ومجموعة أهداف التنمية المستدامة التابعة لها عالمياً. الشيء ذاته يقال عن هدف التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015 وغاياته. ولعل الأهداف والغايات الحالية تشير إلى النقاشات التي تجري وراء الكواليس. تحتوي الاقتراحات السابقة لمرحلة ما بعد عام 2015 على هدف شامل، على سبيل المثال، اقترحت مجموعة العمل المفتوحة حول أهداف التنمية المستدامة هدفاً للتعليم (انظر OWG, 2014)، وهو "ضمان تعليم شامل وجودة عادلة لتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع"، كذلك كان اقتراح اليونيسكو في اتفاق مسقط (UNESCO, 2014a) مشابهاً للغاية:

"ضمان جودة عادلة وشاملة وتعلم مدى الحياة للجميع". والآن ليست جميع غايات التعليم المقترحة والرسمية لمرحلة ما بعد عام 2015 عالمية، مع وجود بعض الغايات المقترحة المحددة وطنياً.

بعيداً عن "عالمية" الأهداف والغايات المقترحة، ثمة جوانب أخرى للحكم العالمي نوقشت في الاقتراحات الأساسية للتعليم والتدريب في مرحلة ما بعد عام 2015، خصوصاً القضايا المتعلقة بالقياس والمساءلة أو القوانين والأنظمة العالمية.

- لم تتناول المشاورات الموضوعية بين اليونيسكو واليونيسيف حول التعليم في خطة التنمية لمرحلة ما بعد 2015 (UNESCO–UNICEF, 2013a) مباشرة الحكم العالمي للتعليم، ولكن تناولت الحاجة إلى "إطار عمل عالمي" يكون قريباً جداً من مخاوفنا تجاه الحكم العالمي.
- لم ينتج عن المشاورات الإلكترونية بين اليونيسكو واليونيسيف حول الحكم وتمويل التعليم في مرحلة ما بعد عام 2015 (UNESCO–UNICEF, 2013b) أي نوع من التعليق حول قضايا الحكم العالمي التي كان يأمل بها المنظمون لهذه المشاورات. وكان لدى هؤلاء الذين استجابوا تركيز عام أكبر بكثير على القضايا الوطنية، بدلاً من القضايا العالمية. ولعل هذا مهم بحد ذاته؛ لأن أغلبية الأفراد يعتبرون حكم التعليم قضية وطنية بالأساس.
- لم تستخدم اليونيسيف، مثلها مثل مؤسسات أخرى عديدة، مصطلحات الحكم العالمي في موقفها الرسمي لمرحلة ما بعد عام 2015 (UNICEF, 2013)، ولكنها أيدت بقوة فكرة تأسيس إطار عمل عالمي.
- تشير ورقة اليونيسكو حول موقفها من التعليم في مرحلة ما بعد عام 2015 (UNESCO, 2014b) بشكل واضح إلى أن تطبيق خطة التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015 سيحتاج إلى "تقوية مشاركة آليات الحكم والمساءلة على المستوى العالمي والمستوى المحلي، وتحسين التخطيط وآليات الرصد والتقارير والعمل على جميع المستويات".

يبدو أن الحكم العالمي للتعليم والتدريب سيتأثر بشكل جزئي بإطار عمل خطة التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015 وهدفها وغاياتها. إن الحكم العالمي للتعليم ليس نظاماً أحادياً، فهو يتكون من مجموعة من

المعنيين الذين يسعون إلى آليات ومناهج متعددة، من شأنها أن تؤثر في التعليم والتدريب وتوجههما، سواء على المستوى الدولي أم غيره. وليس إطار عمل الهدف والغاية إلا جزءاً واحداً مما يتكون منه الحكم العالمي للتعليم. وحتى الآن لم تعالج عملية وضع خطة التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015 العديد من جوانب الحكم العالمي للتعليم الجديد. وما لم يُعَمَّم موضوع الحكم العالمي في النقاشات الدائرة حول التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015، فلن يتم الربط بينهما –الحكم العالمي والتعليم.

يبدو أن الحلقة الأضعف في الحكم العالمي للتعليم والتدريب مرتبطة بعدم وجود آلية فعالة للمساءلة لمحاسبة المعنيين، وهذا يثير القلق فيما يخص خطة التعليم الطموحة لمرحلة ما بعد 2015.

للمزيد من القراءة

This articles is based on a Working Paper, written by Kenneth King and Robert Palmer, on *'Post-2015 and the Global Governance of Education and Training'*, Working Paper #7, available for free at www.norrag.org

المراجع

HLP – High Level Panel (2013) *A New Global Partnership: Eradicate Poverty and Transform Economies Through Sustainable Development.* The Report of the High-Level Panel of Eminent Persons on the Post-2015 Development Agenda http://www.post2015hlp.org/wp-content/uploads/2013/05/UN-Report.pdf

NORRAG (2012) *Value for Money in International Education: A New World of Results, Impacts and Outcomes.* NORRAG News 47 http://www.norrag.org/en/publications/norrag-news/online-version/value-for-

money-in-international-education-a-new-world-of-results-impacts-and-outcomes.html

NORRAG (2007) *Best Practice in Education and Training: Hype or Hope?* NORRAG News 37 http://www.norrag.org/en/publications/norrag-news/online-version/best-practice-in-education-and-training-hype-or-hope.html

OWG – Open Working Group of the General Assembly on Sustainable Development Goals (2014) *Report of the Open Working Group of the General Assembly on Sustainable Development Goals* http://www.un.org/ga/search/view_doc.asp?symbol=A/68/970&Lang=E

Rose, P. (2014) *Why We Need Post-2015 Financing Targets for Education* http://www.globalpartnership.org/blog/why-we-need-post-2015-financing-targets-education

UNESCO (2014a) *The Muscat Agreement*, Global Education for All Meeting, UNESCO, Muscat, Oman, 12 – 14 May 2014 http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/muscat-agreement-2014.pdf

UNESCO (2014b) *Position Paper on Education Post-2015*. UNESCO: Paris. http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002273/227336e.pdf

UNESCO-UNICEF (2013a) *Making Education a Priority in the Post-2015 Development Agenda.* Report of the Global Thematic Consultation on Education in the Post-2015 Development Agenda. http://www.unicef.org/education/files/Making_Education_a_Priority_in_the_Post-2015_Development_Agenda.pdf

UNESCO-UNICEF (2013b) *Post-2015 Global Thematic Consultation on Education. Summary Report of the e-Discussion on Governance and Financing of Education.* http://www.worldwewant2015.org/node/327378

UNICEF (2013) *UNICEF Key Messages on the Post-2015 Development Agenda*. Last update: September 2013
http://www.unicef.org/post2015/files/Post_2015_Key_Messages_V07.pdf
http://www.globalpartnership.org/blog/why-we-need-post-2015-financing-targets-education