

شبكة للسياسات والتعاون الدولي في مجال التعليم والتدريب

نوراك نيوز 52

فبراير 2016

المنتدى العالمي للتعليم وتمويل التعليم والتدريب نماذج جديدة ونماذج قديمة: شركاء قدماء وشركاء جدد



Network for international policies and cooperation in education and training

نوراك نيوز

52

فبراير

2016



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 نورك نيوز هناء امين

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

ترجم النسخة العربية من نورك نيوز لما نصير

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

بالطبع غير مسؤولة عن محتويات نورك نيوز.



Schweizerische Eidgenossenschaft
Confédération suisse
Confederazione Svizzera
Confederaziun svizra

**Swiss Agency for Development
and Cooperation SDC**



Free on the website: www.norrag.org

© NORRAG 2016

ما هي نورك؟

نورك 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 نورك، 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 نورك 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

9	أجندة التعليم لما بعد عام 2015 : هدف واعد وتحدي في آن واحد.....	هناء محمد أمين
11	الافتتاحية الأولى:المنتدى العالمي للتعليم في إنتشون في كوريا الجنوبية: ما هي الأفكار والذكريات والإرث؟	كينيث كينج
17	المنتدى العالمي للتعليم 2015: ما الذي حصل بالتحديد للهدف العالمي للتعليم والغايات؟.....	كينيث كينج
26	التوفيق بين العالمي والوطني وإعادة الصلة بينهما.....	أحمد منصور
29	التحديات التي تواجه تحديد تكلفة وتمويل خطة التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015.....	يوشيدا كازوهيرو
32	الافتتاحية الثانية: تمويل التعليم والمهارات: نماذج قديمة وجديدة: شركاء قدماء وشركاء جدد.....	كينيث كينج
46	تحشيد الموارد العالمية من أجل التعليم والمهارات .بحثاً عن تمويل مستدام لتنمية المهارات المهنية والتقنية.....	روبرت بالمر
52	سياسة التعليم الوطنية: قضايا في تمويل التعليم العالي.....	جانديلا تاليك
57	تمويل خطة مرحلة ما بعد عام 2015: مدى الاستثمارات ذات الأثر الاجتماعي.....	هومي كراس
60	تمويل التعليم كسلعة أساسية عامة.....	كيشور سينغ
62	السندات ذات الأثر لتنمية مراحل الطفولة المبكرة في الدول ذات الدخل المتوسط والمتدني.....	إميلي جاستافسون-رايت
66	الوعد الواضح للتمويل المبتكر للتعليم.....	إليشا تايلور
68	تمويل المهارات والتعليم: نشوء نماذج التمويل الخاص للتعليم العالي.....	ديفانج فاسونجي دالبيرج
73	احذر الفجوة: تقييم "الضجة" حول الأعمال الخيرية في التعليم العالمي.....	براشي سريفاستافا
79	التمويل القائم على النتائج لتوزيع الموارد بفاعلية في أنظمة التعليم في الأقاليم الضعيفة.....	

بيت فروغ وأليندا بوش	
82 تنمية التعليم والمهارات وتمويلها في الأراضي الفلسطينية المحتلة	رندة هلال
87 التمويل والقطاع غير الرسمي	جاك تشارمز
89 الشركات النمساوية الخاصة كشركاء في توفير التدريب والتعليم المهني في الدول النامية	مارجريت لانجثالير
94 جذب المانحين العرب نحو تمويل التعليم العالمي	ميساء جلوبوط
97 التمويل المستدام لنظام التعليم في مجلس التعاون الخليجي	هناء أمين
99 تمويل الصين للتنمية في الدول النامية	ميبو هوانج
102 تحديد بيئة الموارد المالية للمساعدات التي تقدمها الصين وتنمية الموارد البشرية	ليو جينغ

أجندة التعليم لما بعد عام 2015 : هدف واعد وتحدي في آن واحد

هناء محمد أمين

محرر النسخة العربية

hana.ameen@mohe.gov.om

تبنى قادة العالم في اجتماع قمة التنمية المستدامة الذي عقد بمقر الأمم المتحدة في نيويورك في 25 سبتمبر 2015م أجندة 2030 للتنمية المستدامة التي تضمنت 17 هدفا و 169 غاية سميت بأهداف التنمية المستدامة التي تدعو إلى القضاء على الفقر والجوع ، ومحاربة عدم المساواة ، ومعالجة المناخ على مدى خمسة عشر عاما المقبلة. وجاء التعليم في الهدف الرابع الذي يدعو إلى ضمان التعليم الجيد المنصف والشامل للجميع وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة بسبعة أهداف وثلاث أدوات للتنفيذ.

إن أجندة أهداف التنمية المستدامة هي أكثر من مجرد استبدال الأهداف الانمائية مع مجموعة جديدة من الأهداف والغايات والمؤشرات، بل تظهر الأجندة الطبيعة المترابطة بين التنمية الاجتماعية والاقتصادية والبيئية وأنه لا يمكن أن تعمل هذه الجوانب من التنمية كل على حدة. كما أن الحكومات وحدها لا يمكن أن تكون مسؤولة عن وضع وتنفيذ وتمويل ، وقياس ومراقبة ومراجعة وإعداد تقارير التقدم المحرز في تحقيق الأهداف، بدلا من ذلك هناك حاجة من الأطراف المعنية والافراد انفسهم للمشاركة إذا اريد لأهداف التنمية المستدامة أن تحقق.

لقد أشار التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع 2015 إلى أن ثلث من دول هي التي حققت أهداف التعليم للجميع ، حيث واجهت العديد من الدول تحديات حالت دون تحقيق أهداف التعليم للجميع وفق لما هو مخطط لها. أن ترجمة أهداف التنمية المستدامة إلى خطة تنمية ممكنة التنفيذ سوف تواجه العديد من التحديات، وعليه يجب نتعلم الدروس المستفادة من أجندة أهداف التعليم للجميع. هناك العديد من القضايا تحتاج إلى معالجة إذا اريد للأهداف التنمية المستدامة أن تحقق، منها أن هدف التعليم وغاياته يمكن أن يكون مشتركا على المستوى العام ولكن الغايات يجب أن تكيف وأن توضع في السياق الذي يتناسب مع كل بلد لجعلها قابلة للتنفيذ (Manzoor NN52)، كما أن مشاركة الدول في تحديد المؤشرات التي سيتم استخدامها لقياس التقدم المحرز في تحقيق هدف التعليم ضروريا (Motivans NN52). تحديات التمويل التي تتمثل في من سيدفع لتمويل أجندة أهداف التنمية المستدامة؟ وكيفية إشراك القطاع الخاص بشكل أكثر منهجية لتقديم الخدمات والتمويل اللازم (Kazuhiro NN5) ، في ذات الوقت على المجتمع التعليمي الدولي أن يسعى إلى

معالجة الفجوة المالية المتزايدة من خلال تجاوز المصادر التقليدية والعمل بنشاط على اشراك الجهات المانحة من البلدان النامية والاقتصادات الناشئة. (Jalbout.NN52).

إن الدول التي تشهد صراعات عسكرية سوف تواجه تحديات أكثر صعوبة. وقد أشار التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع 2011 الى ان الحكومات التي اعتمدت اطار عمل دكاكر عام 2000 أشارت الى ان الصراعات العسكرية تعد عقبة رئيسية لتحقيق اهداف التعليم للجميع. وحاليا - ولسوء الحظ - تشهد اربع دول عربية (العراق، سوريا، ليبيا، اليمن) صراعات عسكرية لسنوات عديدة ، وأدى ذلك الى المزيد من النازحين واللاجئين في الدول المجاورة والدول الاوربية مع عدد كبير من الاطفال خارج المدرسة. ومن التحديات الاخرى التي تواجه الدول العربية هي تراجع أسعار النفط حيث انخفضت بنسبة تزيد عن 50% منذ يونيو عام 2014 مما أدى الى نقص كبير في إيرادات هذه الدول وعجز في موازنتها السنوية وبالأخص الدول المنتجة للنفط. إن تراجع اسعار النفط سوف يؤثر بدوره ايضا على المساعدات التي كانت تقدمها هذه الدول للدول الاخرى .

الافتتاحية الأولى:المنتدى العالمي للتعليم في إنتشون في كوريا الجنوبية: ما هي الأفكار والذكريات والإرث؟

كينيث كينج، محرر نورك نيوز

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

مضى على المنتدى العالمي للتعليم في إنتشون أكثر من شهرين، ولعل من المناسب التأمل في الإرث المتبقي من هذا الاستثمار العظيم، ذلك الاستثمار في الوقت والفكر والموارد في كوريا الجنوبية خصوصاً، وكذلك في اليونسكو.⁽¹⁾

ثمة طريقة أخرى للإجابة عن السؤال، وهي التفكير في الذي ما زال المجتمع الدولي للتعليم يتذكره من اجتماع جومتين قبل 25 عاماً، أو من اجتماع دكار قبل 15 عاماً.

يمكن القول إن المجتمع الدولي للتعليم يتذكر، على الأرجح، واحدة أو اثنتين من الأبعاد الستة المقترحة لوضع أهداف وطنية من اجتماع جومتين، وبالتأكيد سيتذكر أنه كان هناك ستة أهداف لتوفير التعليم للجميع جاءت في اجتماع دكار. لماذا؟ لأن الغايات تظهر، في الدوائر المهمة بالسياسات، لتكون أكثر بروزاً وأكثر صلة بالواقع وأكثر أهمية من كونها مجرد نص.

في الواقع كان هناك عشر مواد أخرى في إعلان جومتين قد صيغت بطريقة مقنعة للغاية، ولكن قلة سيتذكرون هذه المواد. وثمة جملة قوية جداً تظهر بين الفينة والأخرى، وقد يتذكرها بعض المهتمين والعاملين في التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة، مثل "التعلم يبدأ منذ الولادة" (جزء من المادة رقم 5)، أو عبارات مثل "تلبية احتياجات التعلم الأساسية" أو "رؤية موسعة للتعليم الأساسي". ولكن هذا سيكون كل ما في الأمر.

ضمن إطار عمل دكار المكون من ثلاث صفحات، بعيداً عن بعض التركيز على أهداف توفير التعليم للجميع، هناك عبارة أو عبارتان جديرتان بالذكر، ويمكن تذكرهما مثل "ونحن نؤكد أنه لن تفشل أي

(1) نُشرت هذه المقدمة أولاً كمدونة على صفحة نورك نيوز .

دولة ملتزمة التزاماً جدياً بتوفير التعليم للجميع في تحقيق هذا الهدف بسبب عدم توفر الموارد" (Dakar FFA, paragraph 10).

فيما يتعلق بهذا التعهد العظيم، علق تقرير الرصد الدولي لعام 2015 بقوله إن "هذا التعهد في دكار.... هو واحد من أعظم الإخفاقات في مرحلة توفير التعليم للجميع. فقد فشل المانحون في الالتزام بتعهدهم" (Summary, GMR 2015: 45).

ولكن ما الذي سيُستذكر من إعلان إنتشون المكون من ثلاث صفحات بعد شهرين أو سنة أو عشر سنوات أو خمس عشرة أو خمس وعشرين سنة؟

كان هدف التنمية المستدامة هو الهدف رقم 4 في إعلان إنتشون، ولكن هذا كان معروفاً منذ بدأ الفريق العامل المفتوح العضوية عمله ومنذ اجتماع مسقط. وهو: '... هدف التنمية المستدامة رقم 4 "ضمان تعليم شامل ومنصف ذي جودة وتشجيع فرص التعلم مدى الحياة للجميع"، بالإضافة إلى الغايات المنبثقة من هذا الهدف' (الفقرة 5).

ولكن لم يُذكر أي من تلك الغايات في إعلان إنتشون. وسنعود لهذا الموضوع قريباً لتفسيره. ولكن ما الذي يعد بارزاً في إعلان إنتشون كذلك؟

هل ثمة نقاط بارزة في إعلان إنتشون؟

بالنسبة لي، فيما يأتي اثنتان من أكثر الجمل بروزاً:

ينبغي لنا ألا نعتبر أننا بلغنا أية غاية من الغايات الخاصة بالتعليم ما لم يبلغها الجميع. لذلك فإننا نتعهد بإجراء التغييرات اللازمة في السياسات التربوية، وبالتركيز في جهودنا على الفئات الأشد حرماناً، لا سيما الأشخاص ذوي الاحتياجات الخاصة، لضمان عدم ترك أي شخص بدون تعليم (الفقرة 7).

إن هاتين الجملتين حقاً وجهان لعملة واحدة. بالطبع تبدوان مألوفتين بالتحديد، لأننا سمعناهما من قبل. فالكثير منا قد قرأ موجز منظمة أنقذوا الأطفال: عدم ترك أي شخص بدون تعليم (Save the Children's Briefing: Leaving No One Behind (2014)⁽²⁾). وقد استُخدمت عبارة "عدم ترك أي شخص بدون تعليم" على الأقل ست مرات في تقرير فريق الشخصيات البارزة حول خطة التنمية لمرحلة ما بعد عام 2015 (HLP, 2013). بالفعل فإن جملتي الفقرة 7 في إعلان إنتشون استُخدِمتا في الفقرة التالية حول الأهداف التوضيحية الاثني عشر والغايات المرتبطة بها في تقرير فريق الشخصيات البارزة:

ينبغي أن تكون المؤشرات المتابعة مصنفة لضمان عدم ترك أي شخص بدون تعليم، وينبغي أن نعتبر الغايات 'مُحققة' إذا لبت احتياجات جميع المجموعات الاجتماعية ذات الصلة.
(HLP, Executive Summary).

إن من الأسباب التي تجعل هاتين الجملتين المتمخضتين عن إنتشون مهمتين للغاية هو ما قيل في ديباجة إعلان إنتشون، بعد التأكيد على روح اجتماع دكار والالتزامات المهمة اللاحقة تجاه التعليم: ونقر، مع ذلك، بأن توفير التعليم للجميع ما زال أمراً بعيد المنال وتتناوبا مخاوف شديدة في هذا الصدد (الفقرة 2).

ليس هناك سوى عنوانين رئيسيين للديباجة؛ الأول: نحو عام 2030: رؤية جديدة للتعليم، والثاني: تنفيذ جدول أعمالنا المشترك.

ولكن هل يمكننا أن نضع أيدينا على جديد إنتشون حول الرؤية الجديدة للتعليم؟ ها هو على سبيل المثال التعهد في السطور الأخيرة للإعلان:

⁽²⁾ <http://www.savethechildren.org.uk/resources/online-library/leaving-no-one-behind>

ويستند إعلان إنتشون هذا إلى إرث جومتين وديكار، وهو التزام تاريخي منّا جميعاً بتغيير حياة الناس بفضل رؤية جديدة للتعليم، وتدابير جريئة ومبتكرة ترمي إلى تحقيق هدفنا الطموح بحلول عام 2030 (الفقرة 20).

عند البحث في النص عما هو جديد في هذه الرؤية الجديدة، نجد أن هذه الأجندة الجديدة -هذه الرؤية الجديدة- تدعي أنها 'تحويلية' و'شاملة' و'طموحة' و'عالمية' و'إنسانية'. بالإضافة إلى هذه الادعاءات تؤكد الفقرة 5 أن التعليم حق أساسي من حقوق الإنسان، وأساس يُستند إليه لضمان إنفاذ الحقوق الأخرى؛ 'وهو ضروري للسلام والتسامح والازدهار البشري والتنمية المستدامة'. كما أنه 'عامل رئيسي في توفير العمل للجميع وفي القضاء على الفقر'. هذه الادعاءات الضخمة حول الاحتمالات الكامنة في التعليم ليست جديدة بأكملها؛ فقد تم مراجعة البحوث الكبرى التي تؤكد أن 'التعليم للجميع' هو تنمية، وأن 'التعليم يغير الأفراد' بشكل كبير فيما سبق. (See the GMR 2002 and the GMR 2013/4).

إن العناوين الفرعية الوحيدة التي تم التركيز عليها بالخط العريض في إعلان إنتشون هي إمكانية الانتفاع بفرص التعليم، والشمول، والإنصاف، والمساواة بين الجنسين، والتعليم الجيد، وإتاحة فرص التعليم الجيد مدى الحياة. كل من هذه لها فقرة خاصة بها، وقد وُضعت طموحات إنتشون في بضع فقرات أساسية.

وعلى الرغم من هذا يريد إعلان إنتشون، بالإضافة إلى الالتزام بالتعليم الأساسي كما ورد في جومتين وأهداف توفير التعليم للجميع الستة في ديكار، 'ضمان توفير 12 عاماً من التعليم الابتدائي والثانوي الجيد المنصف المجاني الممول من الأموال العامة'. إن هذه الصفات الستة التي تلي كلمة التعليم تعد صفات عظيمة. ولكن على أن تكون أول 9 أعوام 'إلزامية'. ويعد هذا متطلباً كبيراً، فلم تجعل سوى 27 دولة المرحلة الثانوية الدنيا إلزامية منذ عام 2000، كما أشار تقرير الرصد الدولي لعام 2015. وفي جنوب الصحراء الأفريقية، تصل نسبة الالتحاق بالمرحلة الثانوية الدنيا/العليا 50%/32% على التوالي. ويعد التركيز على المجانية مهماً، ولكن على القراء أن ينتبهوا، بناءً على تقرير الرصد الدولي عام 2015، إلى أنه 'على الرغم من أن التعليم الحكومي المجاني للمرحلة الابتدائية منصوص عليه في قانون 135 دولة، فما زالت 110 دول تفرض رسوماً من نوع ما' (صفحة 20).

التعهد الأكبر

يأتي التعهد الأكبر في إعلان إنتشون في الفقرة التي تناقش التعلم مدى الحياة، وهي: 'نتعهد بتعزيز فرص التعليم الجيد مدى الحياة للجميع في جميع السياقات وفي جميع مستويات التعليم'. (فقرة 10). وقد استُخدمت كلمة 'جميع' ثلاث مرات في جملة واحدة! وإن هذا لخبر جيد لمعلمي فئة الكبار، إذ تشمل هذه الفقرة التعليم النظامي وغير النظامي وحتى التعليم غير الرسمي (See Tuckett in NN52).

وماذا عن النفقات؟

لا يشير الجزء الخاص بـ'رؤية جديدة للتعليم' إلى النفقات. إذ تتم الإشارة إليها لاحقاً في جزء بعنوان 'تنفيذ خطتنا المشتركة'. وتذكر الفقرة 14 أن طموحات إنتشون لا يمكن إدراكها 'دون زيادة كبيرة وأهداف محددة في التمويل'. ثم تشجع الفقرة على الالتزام بالمعايير المرجعية الدولية والإقليمية التي تقضي بتخصيص نسبة تتراوح بين 4 و6% على الأقل من الناتج المحلي الإجمالي للتعليم، و/أو إنفاق نسبة تتراوح بين 15 و20% على الأقل من مجموع النفقات العامة على التعليم.

الفقرة 15 فقرة أخرى وهي أطول، وتتناشد عدداً كبيراً من الدول والنماذج -الدول النامية والمانحين الناشئين والمانحين التقليديين وآليات التمويل الدولي- بزيادة تمويلهم للتعليم. ثم تحت الدول الأعضاء في لجنة المساعدة الإنمائية، التي لم تبلغ الغاية المتمثلة في تخصيص 0.7% من الناتج القومي الإجمالي للمساعدات الإنمائية الرسمية التي تقدمها للدول النامية، على 'بذل المزيد من الجهود الملموسة للوصول إلى الهدف' (لم تحقق هذا الهدف سوى خمس دول بحلول عام 2013؛ وقد وصلت كوريا الجنوبية والولايات المتحدة واليابان لغاية 0.13% و0.19% و0.23%). ومن المثير للاهتمام أنه لم تُقدم أية اقتراحات للتمويل للمانحين الناشئين والدول ذات الدخل المتوسط. وليس هناك مؤشرات على فجوات التمويل الكبيرة التي نوقشت في تقرير الرصد الدولي لعام 2015، والتي كُثرت في مسوِّدة إطار عمل إنتشون. لذلك فإن طموحات إنتشون ورؤاها بحاجة ماسة إلى تقدير التكلفة على الصعيد الدولي والوطني.

لم يكن هناك أية أهداف في إعلان إنتشون؟

نظراً لما سبق أن أشرنا إليه في البداية حول أن الأهداف أكثر جاذبية من النص، كيف لنا توضيح حقيقة أن إعلان إنتشون جاء بلا أهداف، على نقيض جومتين ودكار؟

السبب بسيط: وهو أن أهداف التنمية المستدامة والغايات المرافقة لها حالياً تخضع لمراجعة لجنة التفاوض الحكومية الدولية التابعة للأمم المتحدة في نيويورك. وفي الوقت الذي عُقد فيه مؤتمر إنتشون كانت قد تمخضت مجموعة من الغايات التي تمت مراجعتها، وكان من ضمنها أربع غايات مختصة بالتعليم. وقد أخذ منتدى المنظمات الحكومية في إنتشون يجهز هذه المراجعات المقترحة، ووضعها في الإعلان الخاص بإنتشون (NGO, 2015). ولكن كان سيصبح من السابق لأوانه أن تؤكد الجلسة العامة للمؤتمر في إنتشون أو أن تؤكد الغايات الحالية أو أن تصادق على الغايات التي يتم مراجعتها في نيويورك. وفي غضون بضعة أسابيع، قد تكون عملية التفاوض الحكومية الدولية الأممية وصلت إلى نتائج أخرى. ثم سيمضي كل من اليونسكو وإعلان إنتشون فجأة بعيدا عن مسار العملية الأممية في نيويورك في يونيو إلى مؤتمر تمويل التنمية في أديس أبابا في يوليو، ومن ثم إلى القمة النهائية التي ستعقد في سبتمبر في نيويورك.

ولكن، لا يزال من المفيد أن نبحث ما استثمره نص إعلان إنتشون بالفعل من أهداف مشروع إطار عمل إنتشون المقترح. وسيتم التطرق لهذا الموضوع بمزيد من التعمق في العدد 52 من نورك نيوز (انظر كينج "الأهداف والنص" في نورك نيوز 52).

الإرث الآخر: نظرة أعمق لكوريا الجنوبية

بدون شك، بالنسبة للعديد من المشاركين، يتمثل إرث إنتشون في أنهم فهموا بشكل أفضل التحول الاستثنائي لكوريا الجنوبية منذ نهاية الحرب الكورية حتى اليوم. ومن المُشرف أن نناقش رؤية جديدة نوعية للتعليم العالمي، في دولة نسبت الكثير من نجاحاتها للاستثمار في التعليم والتعليم والتدريب في المجالين التقني والمهني. هناك ثلاثة عوامل للنجاح بحسب كتاب بعنوان " *Dynamic education for individual and national development: the case of the Republic of Korea* "، وهو كتاب قدمه المعهد الكوري للتنمية التربوية من أجل المنتدى الاقتصادي العالمي. إن أول هذه العوامل هو القيادة القوية للحكومة،

والثاني هو المعلمون الكفؤون، والثالث هو التركيز الكبير على التعليم والحماس له - 21: 2015 (KEDI).²⁶

مضى الآن أكثر من شهرين منذ إنتشون، وثمة إرث يجب البحث فيه بدقة، فعلى خلاف الدولتين المستضيفتين لجومتين (تايلاند) عام 1990 ودكار (السنغال) عام 2000، اللتين عرفنا عنهما القليل، لدينا صورة أعمق عن كوريا الجنوبية.

ولكن سننظر الآن في إعلان إنتشون ضمن حركة تاريخية مهمة لأهداف توفير التعليم للجميع (Shaeffer; King in NN52)، وللمقارنة بين أهداف إنتشون ونصه.

المراجع

انظر الورقة التالية

المنتدى العالمي للتعليم 2015: ما الذي حصل بالتحديد للهدف العالمي للتعليم والغايات؟

كينيث كينج، نوراك وجامعة إدنبره

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

المصطلحات الرئيسية: النسب المئوية الوطنية، الغايات الشاملة، جومتين، دكار، مسقط، الفريق العامل المفتوح العضوية.

الملخص: يساعد فهم التاريخ المهم للعملية العالمية لوضع الغايات وتحديده في وضع إعلان إنتشون وغاياته المقترحة على خلفية جميع المراحل المهمة.

وجد المشاركون الـ 1500 الذين شاركوا في المنتدى العالمي للتعليم في إنتشون مايو 2015 في كوريا الجنوبية نسختين أساسيتين في حقبة المؤتمر التي قُدمت إليهم - نسخة الإعلان: *Education 2030: Towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all* (3

Education 2030: Towards ; وإطار العمل: pages, 23 April 2015; hereafter DD)
inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all (Draft) [23
April 2015, 26 pages; hereafter FFA]

كذلك تلقى المشاركون برنامجاً كاملاً توقع بكل ثقة في الصفحة الأولى أن المنتدى العالمي للتعليم سيؤدي إلى 'الاتفاق من حيث المبدأ على إطار عمل شامل وتبني الإعلان' (Programme p. 1). كما شمل البرنامج العنوان التالي في الجلسة العامة الأخيرة (4): 'Education 2030: Agreement on the Framework for Action and adoption of the final Declaration' (Programme p.15). ونستطيع رؤية أنه كان هناك فرق متوقع في التعامل مع الإعلان وتوفير التعليم للجميع.

عندما حان وقت الجلسة النهائية، تلقى المشاركون مُسَوِّدة عن إعلان إنتشون المعدل (3 صفحات)، ولكن لم يكن هناك نسخة معدلة لمشروع إطار العمل. لذا تبنت الجلسة، كما هو مفترض، مسوِّدة إعلان إنتشون المعدل. ولم يكن هناك أي محاولة لتوفير نسخة معدلة لمشروع إطار العمل، ولكن طُلب بالفعل من الجلسة تقديم بعض التعليقات حول مشروع إطار العمل، ولكن لم يكن هناك أية تعليقات؛ لذا يمكن القول إن الاتفاق تم من حيث المبدأ، كما سيأتي لاحقاً.

كيف اختلفت إنتشون عن كل من جومتين وقمة دكار حول التعليم؟

قبل 25 عاماً استطاع المؤتمر العالمي حول خطة توفير التعليم للجميع في مارس عام 1990 ضمان اتفاق 1500 مشارك و155 حكومة و150 منظمة غير حكومية على الإعلان العالمي حول التعليم للجميع، وإطار عمل لتلبية حاجات التعلم الأساسية (UNESCO, 1990). وقد تضمنت الوثيقتان 21 صفحة (11 Framework; 10 Declaration)، وكانت قد تمت مراجعة نسخ سابقة في تسع مشاورات إقليمية في الأشهر الستة التي سبقت جومتين (7 NN See). وقد ناقش المؤتمر العالمي لتوفير التعليم للجميع واتفق على الأهداف والغايات، ولكنه استهل الغايات الست المقترحة بالجملة الأساسية التالية: 'قد ترغب الدول في أن تحدد الغايات الخاصة بها للتسعينيات، من حيث تتبع الأبعاد المقترحة' (Framework, para. 8) (تم إضافة التركيز).

أما إطار عمل دكار، في إبريل عام 2000، فكان هو الوثيقة الرئيسية التي تبناها المنتدى العالمي للتعليم. وقد تضمنت هذه الوثيقة أهداف خطة التعليم للجميع الستة، ولكنها لم تتكون إلا من ثلاث صفحات (الفقرة 21)، تم الاتفاق عليها في اليوم الأخير من المنتدى. وتلا ذلك تعليق مفصل حول إطار عمل دكار تكون من 23 صفحة أعدته لجنة الصياغة.

وبعبارة أخرى، تضمنت جومتين اتفاق المؤتمر على الأبعاد الستة المقترحة من أجل تحديد الغايات الوطنية، واستطاعت دكار أن تتوصل إلى اتفاق المنتدى على الأهداف الستة لخطة توفير التعليم للجميع. ولم يسع إعلان إنتشون الأخير إلى التوصل إلى اتفاق رسمي حول الهدف الأسمى الخاص بالتعليم أو الغايات السبع ووسائل التطبيق الثلاث، نظراً لأنها كانت جزءاً من مشروع إطار العمل، وليس الإعلان النهائي لإنتشون الذي تبناه المنتدى بشكل رسمي.

إعلان إنتشون بلا غايات - هل لذلك أهمية؟ نبذة عن تاريخ غايات التعليم

لعل من المخبىب للأمال، بعد بذل جهد كبير في السنوات الثلاث الماضية، من أجل تحديد الغايات والتفاوض حولها للتحضير للأهداف الإنمائية للألفية وغاياتها، ألا يتم التركيز، بصورة واضحة، على الغايات في كل من إنتشون وجومتين ودكار. ولعل تقديم نبذة عن تاريخ غايات التعليم قد يفسر غياب غايات إنتشون التي سبق أن اتفق عليها.

كان فريق الشخصيات البارزة أحد السباقين في مجال وضع الأهداف والغايات في مايو 2013. وكان لديه 12 هدفاً توضيحياً خُصص أحدها للتعليم: 'توفير تعليم عالي الجودة وتعلم مدى الحياة'. وقد اقترح الفريق أن تكون جميع الأهداف شاملة، ولكن أن يتم تحديد الغايات وطنياً، ومن أمثلة ذلك: 'زيادة عدد الأطفال القادرين على الالتحاق بالتعليم قبل الابتدائي وإنهائه بنسبة س%'. ولكن بعض الغايات ستكون عالمية لتضع معياراً مشتركاً يتم رصده في جميع الدول مثل: 'ضمان أن يستطيع كل طفل، على الرغم من الظروف، الالتحاق بالتعليم الثانوي الأدنى...'. (HLP, 2013: 30). ولم يتضمن تقرير فريق الشخصيات البارزة سوى أربع غايات خاصة بالتعليم، تغطي التعليم قبل الابتدائي والتعليم الابتدائي والتعليم الثانوي الأدنى

ومهارات العمل. وقد تضمنت ثلاث من هذه الغايات، على الأقل، نسباً مئوية يتم تحديدها على الصعيد الوطني.

نتج عن المشاورات الموضوعية العالمية لخطة التنمية لمرحلة ما بعد عام 2015 (مارس 2013) تقرير مدروس أكد هدفاً أسمى-ولكن لم يتم الاتفاق فيه على أية غايات. وكان الهدف قصيراً ودقيقاً: 'الإنصاف والتعليم الجيد والتعلم مدى الحياة للجميع' (UNESCO-UNICEF, 2013: 38).

اتفاق مسقط في مايو عام 2014

مع نهاية اجتماع التعليم العالمي للجميع في عُمان في مايو 2014، كان هناك هدف أسمى واحد خاص بالتعليم تقريباً مطابق للهدف الذي ذكر قبل قليل، ويحتوي على سبع غايات على الأقل. وقد أضاف اجتماع مسقط إلى الغايات الأربع التي حددها تقرير فريق الشخصيات البارزة معرفة القراءة والكتابة/الحساب، وتوفير المعلم الكفو، وتعليم المواطنة العالمية، والتعليم من أجل تنمية مستدامة، والحد الأدنى من غايات التمويل. واقتداءً بالمثل الذي وضعه تقرير فريق الشخصيات البارزة كان هناك ثلاث غايات على الأقل تضمنت نسباً مئوية يتم تحديدها وطنياً (UNESCO, 2014).

قرر الفريق العامل المفتوح العضوية التابع للأمم المتحدة والمعنى بالأهداف التنموية المستدامة في يوليو 2014 اقتراح 17 هدفاً شاملاً، بدلاً من 12 هدفاً جاءت في تقرير فريق الشخصيات البارزة. وتضمن 169 غاية على الأقل. وفيما يتعلق بالتعليم تضمن 7 غايات و3 سبل للتطبيق (توفير معلمين مؤهلين وتوفير المرافق والمنح للدول النامية). وكان من الغايات السبع غايتان فقط يتم من خلالها تحديد النسب المئوية على الصعيد الوطني -المهارات اللازمة للتوظيف ومعرفة القراءة والكتابة والحساب للكبار. هل يوجي هذا بأن للتنمية المهارات ومعرفة القراءة والكتابة للكبار مكانة متدنية؟؟

إطار إنتشون للعمل فضل نسخة الفريق العامل المفتوح العضوية للغايات بدلاً من نسخة مسقط

قد لاحظ العديد من المشاركين في إنتشون المطلعين أن مشروع إطار العمل الذي تلقوه في حقائبهم عند وصولهم إلى إنتشون تضمن هدف الفريق العامل المفتوح العضوية والغايات التي حددها، وليس تلك

التي وضعها اجتماع مسقط. حتى إن النص الذي استُخدم في إنتشون للهدف والغايات كان مطابقاً لنص الفريق العامل المفتوح العضوية. وقد قررت اليونسكو استخدام مشروع الفريق العامل المفتوح العضوية، إذ رأت أنه الأقرب لخطة الأمم المتحدة لمرحلة ما بعد عام 2015. ولم ترغب في إعادة المسارين من عام 2000؛ أهداف خطة توفير التعليم للجميع من جهة، وهدف التعليم ضمن الأهداف الإنمائية للألفية من جهة أخرى (see Shaeffer NN52).

تحدي المنظمات غير الحكومية لمنهج النسب المئوية الوطنية لتحديد غايات التعليم

في أول يوم ونصف من أسبوع الافتتاح الرسمي للمنتدى العالمي للتعليم في 20 مايو عقد حوالي 250 منظمة غير حكومية منتداهما الخاص بها في إنتشون، وتوصلت في حينه إلى إعلان منتدى المنظمات غير الحكومية الخاص بها لعام 2015. وكان من المصادفات المثيرة للاهتمام انعقاد المنتدى العالمي للتعليم في ذات الأسبوع الذي تجتمع فيه المنظمات الحكومية الدولية للتفاوض حول خطة التنمية لمرحلة ما بعد عام 2015 في نيويورك، ومناقشة غايات متعددة تم مراجعتها مسبقاً في مشروع الفريق العامل المفتوح العضوية. وتتضمن هذه المقترحات للغايات المعدلة على الأقل أربعاً من غايات التعليم التي وضعها الفريق العامل المفتوح العضوية (4.4; 4.6; 4b; and 4c). على سبيل المثال، الغاية الأصلية رقم 4.4 تغيرت لتصبح 'بحلول 2030 زيادة عدد الشباب والكبار الذين لديهم مهارات حياتية بنسبة س%' (UN, 2015a: 3, emphasis in the original). إن المنطق وراء مثل هذا التغيير المقترح هو 'لضمان أعلى درجة ممكنة للطموح' (المرجع السابق).

وفي إنتشون، ناقش منتدى المنظمات غير الحكومية الكبير الذي عُقد في اليوم الأول من المنتدى العالمي للتعليم، بشكل كبير، هذه الغايات المعدلة، وقرر أعضاء المنتدى بالإجماع التوصية بأن يتبنى المنتدى العالمي للتعليم جميع غايات التعليم المعدلة الناتجة عن اجتماعات نيويورك. وفي إعلان منتدى المنظمات غير الحكومية لعام 2015 الذي وُزع على جميع المشاركين في المنتدى العالمي للتعليم، تم تأكيد أننا ندعم توصية القائمين على المفاوضات الحكومية الدولية في نيويورك، حيث إن س% تستخدم في معرفة

القراءة والكتابة للكبار والمهارات والغايات المتعلقة بالمعلمين ينبغي أن تُستبدل بـ'جميع' (NGO Forum, 2015: 2).

مقترح نيويورك حول غايات التعليم مقابل مشروع إطار عمل إنتشون

بحلول يونيو 2015، استطاع القائمون على مفاوضات الحكومات الدولية حول عملية مرحلة ما بعد عام 2015 في نيويورك إلحاق مسوِّدة وثيقة المخرجات لقمة الأمم المتحدة في سبتمبر في نيويورك. وقد احتوى النص على الهدف نفسه والغايات نفسها التي جاءت في مشروع إطار عمل إنتشون، بما في ذلك الغايات الخاصة بالتعليم مع بعض النسب المئوية الوطنية. ولكن في أحد المرفقات، وُضع أكثر أهداف التعليم طموحاً دون أية نسب وطنية. وكتب القائمون في مقدمة المسوِّدة: 'أولى هذه المرفقات هي ورقتنا المقترحة حول مراجعة 21 غاية من أصل 169، الأمر الذي نوصي به بشدة' (UN, 2015b; 2).

بدلاً من أن تكون الغايات حول زيادة س%، أفاد النص المقترح أن تكون الغايات حول **جميع** الشباب والكبار أو **جميع** المتعلمين أو **جميع** المعلمين.

سياسة وضع الأمم المتحدة واليونسكو للغايات في إنتشون

يفترض أن أحد الأسباب وراء عدم رغبة اليونسكو وإنتشون في أن تؤكد علناً غايات التعليم في مشروع إطار العمل، أو أن تناقشا بكل صراحة الغايات المعدلة التي اقترحها إعلان منتدى المنظمات غير الحكومية، التي قد لا تتماشى مباشرة مع مشروع الأمم المتحدة، إذ قرر المنتدى تبني مشروع الغايات المقترح. وكان من الممكن أن يحدث هذا خلال مفاوضات الحكومات الدولية حول خطة التنمية لمرحلة ما بعد عام 2015 التي كانت بين 22-25 يونيو 2015 في نيويورك.

إنّ كيف اختلف النص النهائي لإعلان إنتشون عن غايات التعليم (الفريق العامل المفتوح العضوية) التي وُضعت في إطار العمل؟

لم يتضمن إعلان إنتشون أية أهداف للأسباب التي ذُكرت، ولكن قد نقول إن النص الفعلي للإعلان ذهب إلى ما هو أبعد من الغايات السبع والوسائل الثلاث لتطبيقها التي ذُكرت في إطار العمل (المشروع)

(المزيد من المعلومات حول هذا الموضوع يمكن الرجوع إلى النسخة الإنجليزية من نوراك 52 ص 26-29).

نحن الآن نواجه وضعاً مثيراً للاهتمام. لم يتم تبني مشروع إطار العمل وغاياته الخاصة بالتعليم بشكل رسمي في إنتشون، كي لا نتخطى مشروع الأمم المتحدة الأكبر. ولكن تم تبني النص الفعلي لإعلان إنتشون، وهو مختلف بشكل كبير عن نسخة الفريق العامل المفتوح العضوية التابع للأمم المتحدة المتعلق بالغايات الخاصة بالتعليم.

نحن الآن نعيش في عالم لغة الغايات فيه أقوى من النص. لذا فإن الموضوع الأساسي لا يزال يدور حول: ماذا سيحدث لغايات إنتشون في مشروع إطار العمل، مع الأخذ بعين الاعتبار الاجتماعات المستمرة في نيويورك؟

المراجع

High Level Panel (HLP), 2013. A new global partnership: Eradicate poverty and transform economies through sustainable development. United Nations, New York.

KEDI - Korean Educational Development Institute (2015) Dynamic education for individual and national development: the case of the Republic of Korea. WEF.

GMR – Global Monitoring Reports – www.en.unesco.org/gem-report/

NGO Forum, 2015. 2015 NGO Forum Declaration: Towards the right to inclusive quality public education and lifelong learning beyond 2015, 19th May 2015, Incheon, South Korea

NORRAG News 7. World Conference on Education for All and World Literacy Year, accessible at www.norrag.org

NORRAG News 52. 2015. Reflections on the World Education Forum and Financing Education & Skills: New and Old Modalities: New and Old Partners. (English version). www.norrag.org

UNESCO. 2014. The Muscat Agreement: 2014 GEM final statement, Global Education for All meeting, UNESCO, Muscat, Oman, 12-14 May 2014.

UNESCO, 2015. Framework for Action: Education 2030: Towards inclusive and equitable quality education and lifelong learning for all (Draft) [23 April 2015], Incheon, South Korea

UNESCO-UNICEF, 2013. Making education a priority in the post-2015 development agenda. Report of the global thematic consultation on the post-2015 development agenda. UNESCO/UNICEF, New York.

UN, 2015a, Revised targets document, 7th May 2015, Intergovernmental negotiations on the post-2015 development agenda, United Nations, New York.

UN, 2015b. Zero draft of the outcome document for the UN Summit to adopt the Post-2015 development agenda. Intergovernmental Negotiations, 2nd June 2015, United Nations, New York

UNESCO. 1990. World declaration on education for all. Jomtien

تعليقات حول المنتدى العالمي للتعليم

التوفيق بين العالمي والوطني وإعادة الصلة بينهما

أحمد منصور، جامعة براك وحملة التعليم الشعبي، دكار

البريد الإلكتروني: amahmed40@yahoo.com

المصطلحات الرئيسية: خطة التعليم لعام 2030 والغايات المناسبة، المهارات ومعرفة الكتابة والقراءة ضمن عملية تعلم مدى الحياة، الخطة العالمية والوطنية والضرورات الأخلاقية المشتركة.

الملخص: يمكن ترجمة الطموحات العالمية والتضامن الإنساني إلى نتائج ناجحة، عن طريق الفعل والالتزام الوطني والمحلي، الذي قد تلهمه الرؤية العالمية والضرورات الأخلاقية المشتركة.

يعتقد الكثيرون أن هدف التعليم لعام 2030 وغاياته، التي تم مناقشتها في المنتدى العالمي للتعليم في إنتشون في الفترة من 19-22 مايو 2015، والتي لا تزال مسودة حتى المؤتمر العام لليونسكو في نوفمبر 2015، ذات صلة شاملة بالنسبة لدول الجنوب ودول الشمال. وهو أحد أهداف التعليم السامية العالمية الإنمائية السبعة عشر (لا تزال تحت التفاوض في الأمم المتحدة وسيتم الاتفاق على النسخة النهائية في سبتمبر في قمة للدول) للأهداف الإنمائية المستدامة لعام 2030، التي تطمح إلى حماية الوجود الإنساني وتشجيع الازدهار والكرامة للجميع.

في سياق الفجوة المتنامية بين العالم الغني والعالم الفقير، وفيما يخص تدريس فئة الكبار في المجتمع، قد يتساءل البعض، ما الدور الفعلي للأهداف والغايات المشتركة في تجسير فجوة عمرها 100 عام؟ أليس التحدي الأساسي هو كيف يمكننا القفز إلى المستقبل دون انتظار 100 سنة أو حتى 50؟ هل ينبغي أن نكون قلقين من حيث المبدأ على أن نجعل الهدف والغايات تظهر على شكل مقترح عالمي واحد، أو حتى أن نجدّ لتتوحد كشعب عالمي واحد ونمكّن جميع الدول من التطور بسرعة ضمن سياقاتها المختلفة؟

من الممكن أن يكون هدف التعليم وغاياته مشتركة على المستوى العام فقط، بسبب أهمية السياقات والفجوة الواسعة التي ذكرناها. لذا يجب أن يتم تبني الغايات وجعلها تلائم سياق كل دولة حتى يتم تطبيقها.

وهذا بالطبع السبب وراء إشارة واضعي السياسات، في اتفاق مسقط (في مايو 2014) والفريق العامل المفتوح العضوية في الأمم المتحدة في يوليو 2014، إلى أن النسب المئوية للعديد من الغايات سيتم تحديدها وطنياً. قد يتم إزالة هذه النسب، كما حث بقوة لوبي المنظمات غير الحكومية والمجتمع المدني في إنتشون، من أجل زيادة المستوى العالمي لجميع الدول. ولكن هذا لا يستبعد الحاجة إلى أن تقوم كل دولة بتقييم وضعها وتقرير معايير التقدم المناسبة لها.

ثمة قلق آخر هو أن الضرر الذي حصل نتيجة التشكيل اللامبالي للهدف 3، وتبني رؤية ضيقة وتقليدية للهدف 4 لإطار عمل خطة توفير التعليم للجميع في دكار 2015، لا يزال لم يُدرَك تماماً. تذكّر الاستخدام غير الواضح لـ'المهارات الحياتية'، بدلاً من استخدام جملة أوضح حول المهارات الأساسية للحياة والعمل، وتذكّر أيضاً كيف تم عزل معرفة الكتابة والقراءة للكبار وفصلها عن تنمية المهارات والتعلم مدى الحياة، دون أية نتائج غير متوقعة في إنجازات معرفة القراءة والكتابة. ولم يتم تعلم الدرس، ويبدو أن التاريخ يعيد نفسه في إنتشون.

من الواضح أن الغاية التي فحواها 'حق جميع النساء والرجال في الحصول على تعليم تقني ومهني وتعليم عالٍ جيد بتكاليف معقولة، بما في ذلك التعليم في الجامعات' (الغاية رقم 4.3) تناقضها الغاية التي تليها، والتي تتعهد 'بزيادة عدد الشباب والكبار الذين لديهم مهارات ذات صلة، بما في ذلك المهارات التقنية والمهنية، للتوظيف والعمل الملائم والريادة بنسبة س%' (الغاية رقم 4.4).

بعد ذلك تُقدّم معرفة القراءة والكتابة للشباب والكبار كمسعى معزول في الغاية رقم 4.6، دون التنبيه إلى ارتباطها المهم بالمهارات وعمليات التعليم مدى الحياة -وهذا الخطأ ذاته الذي ارتُكب عندما وُضعت أهداف واستراتيجيات توفير التعليم للجميع 2015 في دكار التي كان لها نتائج مؤسفة.

سيكون من المؤسف أن نكون مثقلين في السنوات الخمس عشرة القادمة بغايات مبهمة عالقة من دكار وتشويش للمجالات الحساسة. هناك مهمة يقوم بها معهد اليونسكو للتعليم مدى الحياة في هامبورغ،

وكذلك يقوم بها جميع المهتمين بالتعلم مدى الحياة، وهي جعل هذه الغايات والمؤشرات المرتبطة بها أكثر وضوحاً وعمليةً لإصلاح الضرر الذي أحدثته إطار دكار للعمل.

كما نحتاج أن نكون متبهيين، ونحاول أن نفهم بشكل أفضل ونوضح التوتر بين الشامل والوطني والمحلي في الإطار الأكبر لجميع غايات التعليم في المنتدى العالمي للتعليم. لن يكون التعليم بحلول 2030، كما هو حال الأهداف الإنمائية المستدامة عام 2030، معاهدة دولية تتكون من بنود التزام وتنفيذ ولغة قانونية. بل إن مسودة إطار العمل لا تذكر قضايا متعلقة بقضايا حكم التعليم وقضايا تمويل التعليم في الغايات السبع المقترحة والوسائل الثلاث لتطبيقها. فقد تم تضمين الاهتمامين الأكثر أهمية كإضافة في قسم منفصل كـ"نماذج للتنفيذ"، دون جعلها جزءاً من الالتزامات الثلاثة المقترحة تحت "وسائل التنفيذ". فمن خلال التشويش وحده في لغة التعبير الدبلوماسية قد يفصل بين نماذج التنفيذ ووسائل التنفيذ.

يحتاج المفاوضون وواضعو المشاريع لإطار عمل التعليم بحلول 2030 إلى توضيح الالتزام الأخلاقي والالتزامات المعنوية، من أجل إيصال ما فشلنا في إيصاله بشكل كامل في السنوات الخمس عشرة الأخيرة. إن الالتزام الأخلاقي والمعنوي وحده ما قد يوحد الجميع من كل أطراف العالم للقيام بأفعال لها معنى. يجب أن يهدف إطار العمل إلى أن يلهم جميع الدول لتبني طموحات ذات معنى ومجدية مادياً وملهمة في الوقت ذاته. ويجب أن يحدد، قدر الإمكان، إرشادات العمل التي تحتاجها الدول والمجتمع الدولي لتحقيق طموحاتها في السنوات الخمس عشرة القادمة. وسيعتمد نجاح خطة التعليم 2030، بقدر كبير، على الطريقة التي تحشد بها شعوب العالم والمجتمع المدني في الدول الفقيرة والغنية على حد سواء نفسها وحكوماتها.

المراجع

High Level Panel (HLP), 2013. *A new global partnership: Eradicate poverty and transform economies through sustainable development*. United Nations, New York.

NGO, 2015. *2015 NGO Forum Declaration*. (5 pages, distributed at Incheon).

التحديات التي تواجه تحديد تكلفة وتمويل خطة التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015

يوشيدا كازوهيرو، جامعة هيروشيما

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

المصطلحات الرئيسية: خطة التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015، التكلفة والتمويل.

الملخص: لن تكون الطريقة التقليدية مجدية لتقدير تكلفة تعليم الأطفال المهمشين وتحقيق مخرجات التعلم، ولن تكون مجدية للغايات غير الواضحة. وكذلك لن تكون مجدية في تحديد من المسؤول عن تغطية كلف الحصول على التعليم، كحق إنساني وسبيل للتطور، وكيف نشارك القطاع الخاص بطريقة أكثر فاعلية في التمويل وإيصال الخدمات، وكيف يكون التمويل المبني على النتيجة منسجماً مع الخطة الجديدة. تشكل جميع هذه المسائل تحديات صعبة للتمويل.

الخلفية

ناقش منتدى التعليم العالمي الذي عُقد في مايو 2015 اتجاه التعليم في مرحلة ما بعد 2015، ووافق عليه كما فعل إعلان إنتشون. ولم تكن العملية التي سبقت إنتشون بسيطة، وذلك جزئياً بسبب طبيعة العملية المفتوحة المبنية على التشاور، التي تدعو المعنيين من الأطراف كافة للمشاركة في النقاش. ولذلك كانت العملية منطقية ومجدية، ولكنها تأتي من نقاش ذي مسارين؛ أحدهما جرى بشكل رئيسي في اللجنة التوجيهية لتوفير التعليم للجميع التي نتج عنها ما يُعرف الآن باتفاق مسقط، الذي صادق عليه المشاركون في الاجتماع العالمي لتوفير التعليم للجميع، الذي عُقد في مسقط في عُمان مايو 2014. أما المسار الآخر فجرى بشكل رئيسي بجهود الفريق العامل المفتوح العضوية. فقد قدم مقترحاً حول الأهداف الإنمائية المستدامة، التي تغطي بشكل كلي خطة التنمية لمرحلة ما بعد عام 2015 بأكملها، بما في ذلك الغايات المتعلقة بالتعليم. وقد حاول مجتمع التعليم الذي مثلته اللجنة التوجيهية جهده أن يكون هناك هدف واحد ومجموعة واحدة من الأهداف واستراتيجية واحدة للتطبيق خاصة بخطة التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015.

وقد نجح بشكل كبير، ولكن لا يزال هناك اختلافات كبيرة بين المسارين. وستواصل الجهود لتجسير الفجوة خلال منتدى إنتشون وبعده. وتتناول هذه الورقة القصيرة موضوع التكلفة والتمويل لخطة التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015 التي نشأت من الأرضية المشتركة للمسارين.

التكلفة

صدر عن فريق تقرير الرصد الدولي لتوفير التعليم للجميع ورقة سياسة (رقم 18) تقدر تكلفة تحقيق غايات التعليم الجديدة بحلول عام 2030. وتصرح الورقة بأن فجوة التمويل السنوية للأعوام ما بين 2015-2030 ستصل إلى 22 مليار دولار أمريكي، لتحقيق تعليم شامل وجيد لمرحلة ما قبل المرحلة الابتدائية والمرحلة الابتدائية والتعليم الثانوي الأدنى في الدول ذات الدخل المتدني والمتوسط المتدني. وذلك بالتأكيد نتيجة الممارسات المعقولة بهذا الاتجاه، على الرغم من الصعوبات. وسأذكر بعض هذه القضايا.

أولاً: طبيعة المشاكل التي تواجه الأطفال. فتقليدياً، استخدم التخطيط لتوفير التعليم للجميع منهج تكلفة الوحدة بناءً على معلومات معروفة، حول تكلفة التطوير والتشكيل في بعض القطاعات الفرعية. وكان من المفيد إدراك تقدير تقريبي للنفقات اللازمة من أجل توسيع نظام التعليم. ويعزى وجود أطفال غير ملتحقين بالمدارس حالياً إلى عدة أسباب -الفقر وبعد المسافة واللغة والعوائق الاجتماعية والثقافية والقلق الأمني وغير ذلك- تظهر بطرق أوضح لدى مجموعات الأطفال الأكثر تهميشاً.

ثانياً: قضية تكلفة كل من المدخلات والعمليات والمخرجات. يؤكد هدف التعليم نحو عام 2030 على التعلم ومخرجاته. وعلى الرغم من الدراسات العديدة المهمة حول فاعلية المدارس ووظائف إنتاج التعليم، لا نعرف كيف نحول المسار الكامل للنظام بشكل يؤكد أن جودة التعلم ترتبط بالتكلفة.

ثالثاً: والنقطة الأكثر تحدياً هي الغموض في مفاهيم بعض هذه الغايات. ويتضمن هذا، مبدئياً، كيف نُعرّف الجاهزية للمرحلة الأساسية، ومخرجات التعلم، والمهارة في معرفة القراءة والكتابة والحساب، ومهارات العمل الملائم، ومحتويات التعليم من أجل تنمية مستدامة ومواطنة عالمية.

التمويل

يعد تمويل خطة التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015 موضوعاً حساساً للغاية. فالالتزامات السياسية دون الدعم في التمويل لا تتجح كما نعرف تاريخياً. ولكن سؤال من يتحمل نفقات التعليم وكيف ليس بسؤال تسهل الإجابة عليه بصوت موحد. فالقضية هنا تدور حول التعليم كحق إنساني، والتعليم الذي تنتج عنه عوائد خاصة واجتماعية، والذي يتسم بأنه "مجاني وإجباري"، كما هو مستخدم في العديد من الاتفاقيات، في مقابل استعداد الآباء للإنفاق على تعليم (خاص) جيد بالفعل حتى في المرحلة الأساسية. إن اللاعبين في القطاع الخاص، بما في ذلك المزدودون للخدمة والمسؤولية الاجتماعية للشركات والمؤسسات الفعالة، يشاركون بفاعلية في عملية صنع القرار والتمويل.

سيحفز كل ما ذكر النقاش حول ماهية الغايات المتعلقة بتمويل التعليم التي سيتفق عليها. بالإضافة إلى هذا، سيؤدي وضع كلمات صارمة للالتزام السياسي حول نفقة الحكومات للتعليم أو تخصيص المنح للتعليم إلى تنافس جدي للقطاعات الفرعية على الموارد.

ومن جهة أخرى، لأسلوب التمويل الذي يستخدم بازدياد في التعاون الدولي، أي التمويل الذي يعتمد على النتائج، دور قوي في الطريقة التي تخطط بها الحكومات وتطبق وتنتج النتائج في قطاع التعليم. كما أن اختيار المؤشرات التي تتماشى مع الهدف والغايات العالمية لخطة التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015 سيكون له دور أيضاً في التأثير على النقاشات على مستوى الدولة، بما في ذلك النقاشات حول التمويل.

الافتتاحية الثانية: تمويل التعليم والمهارات: نماذج قديمة وجديدة: شركاء قداماء وشركاء جدد

كينيث كينج، نوراك وجامعة إدنبره

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

التعليم في مؤتمر تمويل التنمية، 13-16 يوليو 2015، أديس أبابا

في الفعاليات الجانبية للمؤتمر العالمي لتمويل التنمية في أديس أبابا، التي بلغت تقريباً 200، لم تكن فعاليات التعليم وتنمية المهارات مرئية. فقد قيل إنه كان هناك 6000 مشارك في المؤتمر، ولكن القليل منهم كان تركيزه الأساسي على التعليم. ولعل هذا بسبب ترتيب الفعاليات من المنتدى العالمي للتعليم في كوريا الجنوبية في مايو إلى قمة أوسلو للتعليم في بداية يوليو إلى أديس أبابا في منتصف يوليو، وقد كان هناك فعالية جانبية واحدة تدعمها كوريا الجنوبية والنرويج وأثيوبيا واليونيسكو، وتركز على قضية الاستثمار في التعليم. الفعالية الجانبية الأساسية الثانية حول التعليم كانت بدعم كل من الصندوق العالمي لمكافحة فيروس نقص المناعة المكتسبة (الإيدز) وداء السل والملاريا، والشراكة العالمية من أجل التعليم، وبرنامج الأمم المتحدة المشترك المعني بفيروس نقص المناعة حول تمويل التعليم والصحة. كانت هذه إحدى الفعاليات القليلة لتشجيع قطاعين مهمين في جلسة واحدة. ولكن لم يكن هناك أية نشاطات أخرى متعلقة بالتعليم في أديس أبابا.

باستثناء وزير التربية الأثيوبي كان هناك عدد قليل من وزراء التربية. وكل هذا مفهوم في مؤتمر حول التمويل حضره عدد كبير من وزراء المالية. وكانت موضوعات المناقشة في الفعاليات الجانبية والممرات والجلسات حول "الإصلاح الضريبي"، و"تنمية الموارد المحلية"، و"التمويل المزدوج"، و"الشراكات المتعددة الأطراف"، و"التمويل الإسلامي"، وبالطبع "التعاون التنموي". وقد كان من الممكن جمع مادة غنية حول هذه الموضوعات من الفعاليات الجانبية. بالمقابل، لم يكن هناك الكثير حول التعليم. لم يكن هناك سوى ورقة سياسة رقم 18 من تقرير الرصد الدولي لتوفير التعليم للجميع حول *Pricing the right to education*، وإعلانات دعائية من منظمة المناظير العالمية في التعليم حول "التعليم الجيد لجميع الأطفال"، ووثيقة "النتائج

الرئيسية" المكونة من صفحتين 'الإعلان أوصلو' من قمة التعليم، والفقرات العشرين من إعلان إنتشون: التعليم 2030 بست لغات.

كانت السطور الأخيرة من قمة أوصلو، التي عقدت قبل مؤتمر تمويل التنمية بأسبوع، تحتوي على نص 'يصر' على أن 'يلتزم مؤتمر تمويل التنمية بزيادة الاستثمار والشراكة الدولية للتعليم' (Oslo, 2015: 2). ولكن هذا لم يحدث. فقد أسست قمة أوصلو لجنة حول تمويل فرص التعليم العالمي، لتقدم تقريراً للجمعية العامة للأمم المتحدة حول مرحلة ما بعد 2015 في سبتمبر 2016.

ولكن، احتوت النسخة النهائية لـ *'Outcome document of the Third International Conference on Financing for Development'* الذي سُمي أيضاً بـ (*Addis Ababa Action Agenda [AAAA]*) على مجموعة جيدة من المواد المتعلقة بالتعليم والمهارات وتنمية القدرات وتنمية الموارد البشرية والعلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات.

لن نشير هنا سوى إلى الطريقة التي تعاملت بها هذه الوثيقة (وثيقة المخرجات) مع التعليم والمهارات، حتى وإن لم يكن هناك ذكر لغايات التعليم السبع المرتبطة بمشروع إطار عمل إنتشون. فهناك شعور بأن نص إنتشون أكثر تركيزاً على المدارس من نص أديس أبابا.

هناك ادعاء قوي في بداية الوثيقة (الفقرة 7) في جزء "إطار عمل عالمي" (A Global Framework)، حول تأثير استثمار التعليم في التنمية المستدامة، وحول أهمية دعم الدول التي تواجه بعض التحديات. يجب حماية 'حقوق جميع الأطفال' وعدم ترك أي طفل في آخر الركب بلا تعليم.

في الجزء ذاته (الفقرة 16) في فقرة أساسية حول التوظيف المثمر والعمل اللائق للجميع، تُذكر المهارات لأول مرة لارتباطها بدعم قروض المشاريع الصغيرة. سيكون هناك 'تدريب للمهارات الإنمائية المناسبة للجميع خصوصاً للشباب ورجال الأعمال'.

مما يثير الاهتمام أن الفقرة الأولى (الفقرة 78) التي تتناول موضوع التعليم الرسمي تأتي في جزء 'التعاون الدولي للتنمية' (International Development Cooperation)، الذي يقترح، بشكل غير

مناسب، أن التعليم مرتبط ارتباطاً وثيقاً بالمساعدة الإنمائية الرسمية. ويؤكد النص أولاً الصلة بين التعليم الجيد وتحقيق التنمية المستدامة. ثم يؤكد الأهمية الأساسية للوصول إلى أولئك الأطفال الذين يعيشون في فقر مدقع، والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، والمهاجرين، والأطفال اللاجئين، والذين يعيشون في وسط الصراعات. ثالثاً، التأكيد الأكثر عمومية هو نية رفع 'الاستثمارات والتعاون الدولي'، من أجل 'السماح لجميع الأطفال بإنهاء التعليم المجاني والمنصف والشامل والجيد لمرحلة الطفولة المبكرة والتعليم الابتدائي والتعليم الثانوي'. تذكرنا هذه اللغة مباشرة بإننتشون، ومثل إننتشون هناك كذلك ذكر لدور أقوى للشراكة العالمية للتعليم، إذ تنتهي الفقرة بجملة حول تطوير وسائل التعليم، وزيادة نسبة المعلمين المؤهلين، 'بما في ذلك التعاون الدولي'. من الواضح أن هناك إدراكاً قوياً في وثيقة المخرجات، لأن توفير التعليم العالمي مرتبط بالمساعدة الإنمائية الرسمية.

باستثناء ذكر بسيط لأهمية المؤهلات الأجنبية والتعليم والمهارات للهجرة الدولية (الفقرة 111)، هناك تقدير مهم للتعليم والمهارات في الجزء الرئيسي المتعلق ب'العلوم والتكنولوجيا والإبداع وبناء القدرات' (الفقرة 119). هذه المرة كانت اللغة مختلفة عن اللغة المستخدمة في إننتشون. فقد أصبحت الآن العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات والتدريب المهني والتقني والتعليم العالي موضوعات أساسية في العلوم والتكنولوجيا واستراتيجيات الإبداع. وتؤكد وثيقة المخرجات دور المنح والبعثات في الدول النامية، ولكنها تتجاوز إننتشون في اقتراحها في تقوية أنظمة التعليم العالي و'زيادة الوصول إلى التعليم عبر الإنترنت في المناطق المرتبطة بالتنمية المستدامة'.

وتتجاوز أديس أبابا إننتشون في فقرة قوية جداً (الفقرة 115) في الجزء ذاته المتعلق بالدور الأساسي ل'تنمية القدرات'، كونها 'جزءاً لا يتجزأ لتحقيق خطة التنمية لمرحلة ما بعد عام 2015'. لا تذكر هذه الفقرة التعليم والمهارات، ولكن تركز بشكل رئيسي على تنمية القدرات على مستوى الدولة، وتقوية قدرة المؤسسات وتنمية الموارد البشرية.

كذلك تتجاوز أديس أبابا إننتشون في تشجيع نقل التكنولوجيا بين الشركات الأجنبية والمشاريع المحلية، بما في ذلك نقل المعرفة والمهارات (الفقرة 117). بالإضافة إلى هذا فهي تؤكد الدور الأساسي

للمعرفة التقليدية والإبداعات والممارسات الخاصة بالمجتمعات المحلية والسكان الأصليين، وحق الأفراد في الحفاظ على الثقافة والمعرفة التقليدية والسيطرة عليهما وحمايتهما وتطويرهما.

ويمكن وضع أربع نقاط حول التزامات التعليم في وثيقة المخرجات الخاصة بمؤتمر تمويل التنمية. النقطة الأولى: على الرغم من أن الأولوية الأساسية كانت تحشيد الموارد المحلية في الوثيقة (وفي المؤتمر) فقط من خلال زيادة نسبة 'الاستثمارات والتعاون الدولي'، بما في ذلك تقوية الشراكة العالمية للتعليم، فسيتم التعهد حول التعليم بمستوياته المختلفة. ثانياً: مع أن النسخة تغطي، حتى ولو بشكل موجز، أغلبية البنود المستهدفة في إطار عمل إنتشون، فهي لا تحتوي على أي ذكر لمعرفة القراءة والكتابة والحساب لدى الكبار وتعليم الكبار، ولا يوجد ذكر للتعليم للمواطنة العالمية أو التعليم من أجل تنمية مستدامة. ثالثاً، الالتزام نحو التدريب المهني والتقني وتعليم العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات في الجزء الخاص بالعلوم والتكنولوجيا والإبداع وبناء المهارات في الوثيقة، وهو منفصل عن الالتزامات السابقة للتعليم تحت التعاون الإنمائي الدولي. وأخيراً، والأهم، غطت وثيقة المخرجات معظم أهداف التنمية المستدامة البالغ عددها 17، إن لم تكن غطتها جميعاً، ولكن تعاملت معها بناءً على الأولويات الخاصة بها، دون الشعور بالحاجة لإعادة إنتاج نص الأهداف والغايات لأهداف التنمية المستدامة. وبذلك تجنبت ما يواجهه منتدى التعليم العالمي، إذ لم يستطع، بفاعلية، مناقشة غايات التعليم أو حتى الموافقة عليها، فقد تغيرها، لاحقاً، مشاريع الأمم المتحدة التي ستسبق قمة الجمعية العامة للأمم المتحدة في سبتمبر.

آخر نقطة. لا نستطيع المقارنة بشكل مفيد بين إعلان إنتشون ووثيقة مخرجات مؤتمر التنمية الدولي. فإعلان إنتشون يهتم بشكل كلي بقطاع واحد وهو التعليم، ويتعامل بفاعلية مع العديد من النقاشات المتعلقة بالاستثمار الطموح بالتعليم. ولكنه يقدم كل هذا في ثلاث صفحات فقط. أما خطة عمل أديس أبابا (وثيقة المخرجات) فتغطي نطاقاً واسعاً من الحكم العالمي وتمويل التنمية في 38 صفحة. وتتعلق مهمتها بمراجعة جميع أبعاد التمويل في أعلى مستوياته والتجارة والمساعدات، فضلاً عن الضريبة والقروض والعلوم والتكنولوجيا والإبداع. ولكن الوثيقة تولي أهمية كبيرة لدور التعليم والمهارات والمعرفة، كما حاولنا الإشارة فيما سبق.

تمويل التعليم والمهارات

قبل أن نترك وثيقة المخرجات ونتفحص الموضوع الأهم لهذا العدد من نورك (تمويل التعليم والمهارات)، علينا أن نذكر بأن وثيقة المخرجات لا تشير بتاتاً إلى النسب التي ينبغي تحديدها على المستوى الوطني في وضع الغايات. ولكن من المثير للاهتمام أن على الرغم من أنه تمت الإشارة إلى التعليم والصحة بطريقة موجزة على أنهما 'خدمة عامة أساسية'، فقد دُكر التعليم في جزء 'التعاون الإنمائي الدولي' بشكل رئيسي (الفقرة 78)، بربطه بشكل قوي بالشراكة العالمية للتعليم. وهذا يضع التعليم، مع الصحة، في الجزء الأساسي ذاته الذي يتعامل مع المساعدة الإنمائية الرسمية، حيث يتم تشجيع جميع الدول المتقدمة، بما في ذلك جميع دول الاتحاد الأوروبي، على 'بذل جهود لزيادة مساعداتهم الإنمائية الرسمية، وبذل جهود إضافية حقيقية نحو غايات المساعدة الإنمائية الرسمية' (الفقرة 51). وقد يشجع هذا بالطبع فكرة أن غايات التعليم متصلة نوعاً ما بالمساعدات الدولية، كما أشرنا سابقاً.

التعليم: الالتزامات العالمية والمحلية والعامة والخاصة

حازت أربعة من أصل سبعة 'موضوعات عمل' أساسية على اهتمام وثيقة المخرجات 1. الموارد المحلية والعامة و2. التمويل والأعمال المحلية والدولية، و3. التعاون الإنمائي الدولي و4. العلوم والتكنولوجيا والإبداع وبناء القدرات. وقد تكون هذه الموضوعات مفيدة في تغطية الموضوعات التي يحلها هذا العدد من نورك.

فجوات التمويل العالمي والمساعدة الإنمائية الرسمية

تماماً كما لاحظنا الرقم الأيقوني لـ 250 مليون من الأطفال والشباب الذين لا يحصلون على المهارات الأساسية في عدد نورك 50 حول 'السياسات العالمية للتعليم والتعلم' (*The global politics of teaching and learning*)، نجد الآن أن الأرقام الموازية هي حول فجوات التمويل السنوية التي تبلغ 22 مليار دولار أمريكي و36 مليار دولار أمريكي و39 دولار أمريكي (see Benavot; Bahadur/Schmidt-Traub; and Jalbout in NN52). وتغطي هذه الحسابات في بعض الأحيان

46 دولة من الدول ذات الدخل المتدني والمتوسط الأدنى، وفي بعض الأحيان 82 دولة، وهي تختلف بناءً على ما إذا كانت تغطي المرحلة المبكرة والمرحلة الابتدائية والمرحلة المتوسطة الدنيا، أو تمتد لتغطي المرحلة الثانوية العليا (see also Steer and Smith, *Financing education*, 2015). وتحاول القليل من الحسابات، إن وجدت، أن تغطي، بشكل كامل، التعقيدات التي تدور حول دعم البيئة والتنمية المستدامة والتعليم من أجل مواطنة عالمية، وليس هذان سوى مثالين على غايات إنتشون العديدة، التي أُضيفت لأهداف دكار الستة لتوفير التعليم للجميع (see Yoshida NN52). إن النقاش، من جهة إنتشون، حول ما إذا كان ينبغي أن تكون جميع الغايات شاملة، أو ما إذا كان ينبغي أخذ بعضها بعين الاعتبار حسب النسب التي يتم تحديدها وطنياً، له آثار كبيرة على التكلفة.

قادت هذه الحسابات البعض (من ضمنهم جيفري ساكس) إلى الذهاب إلى أن ما من شأنه التأثير تأثيراً فعالاً على التمويل المطلوب لن يكون إلا صندوقاً عالمياً للتعليم، يُبنى على الشراكة العالمية للتعليم - الأمر الذي حصل في مجال الصحة (see Bahadur/Schmidt-Traub). ولكن من المثير للاهتمام أن فكرة الصندوق العالمي للتعليم لم تصل إلى إعلان إنتشون، مع أن الشراكة العالمية للتعليم ذُكرت كجزء من آلية التعاون العالمي المستقبلي'. كما تم ذكر الشراكة العالمية للتعليم في وثيقة المخرجات، ولكن كمثال واحد على 'زيادة المبادرات وتقويتها'، وليس كغاية واضحة لأية صندوق عالمي مقترح للتعليم.

مركزية تحشيد الموارد المحلية

في حين تتم رؤية هذه الفجوات الكبيرة في التمويل، من حيث آثارها بالنسبة للمساعدة الإنمائية الرسمية، فإن هناك الآن تأكيداً على الأهمية الكبيرة لنسب الضريبة إلى الناتج المحلي الإجمالي على مستوى الدولة. ويمكن القول إن من التحيز مناقشة فجوات التمويل دون إيلاء اهتمام لمتطلبات الموارد المحلية. ولذلك فإن من المرجح به أن تُناقش نسب الضريبة إلى الناتج المحلي الإجمالي في ورقة آرثر في هذا العدد، والإشارة إلى أن 'الموارد العامة المحلية' وجميع الموضوعات المتعلقة بالضريبة هي من أولويات وثيقة المخرجات، حتى إن لم تُذكر نسب الضريبة للناتج المحلي الإجمالي بالتحديد (AAAA, paras 20-31).

ربط النقاط: نسب الضريبة إلى الناتج المحلي الإجمالي وصعود المدارس الخاصة

ربما تجدر دراسة ما إذا كان هناك أية صلة بين نسب الضريبة المتدنية إلى الدخل المحلي الإجمالي ونمو المدارس الخاصة، على سبيل المثال في باكستان ونيجيريا. فقد تكون الأرضية ملائمة لنشأة المدارس الخاصة ذات الرسوم المنخفضة، عندما تنمو الدولة قليلاً مقارنة بالخدمات العامة مثل التعليم. ومن المهم أن نأخذ بعين الاعتبار نمو الضريبة المحلية في هذه البلدان، ولكن أيضاً، كما أشار فريدريكسون في نوراك 52 (النسخة الإنجليزية)⁽³⁾، لضمان تحشيد أغلبية الموارد للتعليم محلياً، 'فإن الوضع الأهم هو نمو اقتصادي كبير ومستدام'. كما يضيف أنه في حالة دول جنوب الصحراء الأفريقية فإنها تتفق نسبة عالية من الناتج القومي الإجمالي (4.7%)، والميزانية العامة للتعليم هي أعلى بنسبة (18%) من المناطق النامية الأخرى.

تحديد ازدهار التعليم الخاص ضمن ترتيبات أوسع لحكم التعليم

إن ازدهار المدارس الخاصة ذات الرسوم المنخفضة ليس بظاهرة منعزلة، ولا هي متطابقة في جميع السياقات، كما توضح أوراق نوراك 52. ولكن البيئة العالمية الواسعة، حيث تتواجد هذه المدارس، هي بيئة سوقت للتمويل الأصغر (see Charmes NN52)⁽⁴⁾. بالإضافة إلى هذا، فهي أيضاً بيئة غيرت فيها العديد من وكالات التعاون التنموي، بصورة واضحة، نهجها 'من التنمية الاجتماعية إلى النمو الاقتصادي كمحرك للتنمية' (Boeren for the Netherlands cooperation). وينطبق هذا الوضع ذاته على اليابان؛ فبالفعل تستخدم الكلمات ذاتها 'محركاً قوياً للنمو الاقتصادي' في ميثاق التعاون التنموي الجديد للقطاع الخاص في اليابان. وكذلك، فيما يتعلق بوزارة التنمية الدولية في المملكة المتحدة، فقد علق جاستين جرينينج وزير الخارجية في أوائل يوليو عام 2015: 'في وزارة التنمية الدولية، علاقتنا مع التجارة هي الأوثق' (Greening, 2015). وما يدل على هذا التحول المستمر أن كلمة 'خاص' تظهر أكثر من 45 مرة في وثيقة المخرجات المكونة من 38 صفحة، حتى أن كلمة 'عام' ظهرت 65 مرة.

الاتفاق على المعايير والإنجاز في الوقت المحدد

NORRAG NEWS 52 (2015) *Reflections on the World Education Forum and Financing Education and Skills*. ⁽³⁾

New and Old Modalities: New and Old Partners. www.norrag.org

NORRAG NEWS 52 (2015) *Reflections on the World Education Forum and Financing Education and Skills*. ⁽⁴⁾

New and Old Modalities: New and Old Partners. www.norrag.org

يمكن أن نتفق، كما في إعلان إنتشون، على الالتزام بالمعايير مثل أن تذهب نسبة من 4% إلى 6% من الناتج المحلي الإجمالي إلى التعليم، ولكن، كما يوضح مثال الصين التي وفرت 4%، قد يستغرق الموضوع وقتاً طويلاً ابتداءً من اتفاق الدولة على الغاية عام 1993 حتى الوصول لها أخيراً عام 2012 (انظر لي نوراك 52). ويظهر التحدي ذاته بوضوح في حالة أن الغاية هي 0.7% من الناتج القومي الإجمالي للمساعدة الإنمائية الرسمية لجميع الدول المتقدمة. إن ترحيب وثيقة المخرجات بقرار الاتحاد الأوروبي بتأكيد الالتزام المشترك بأن تكون الغاية 0.7% بحلول 2030 يحتاج إلى أن ننظر إليه من هذه الزاوية.

الوجوه المتعددة للتمويل غير الحكومي للتعليم

تكمن قيمة مؤتمر تمويل التنمية في أديس أبابا في أنه ركز على المجموعة الهائلة للتمويل غير الحكومي للتعليم في كل من الجلسات العامة والاجتماعات الجانبية. ولذلك من الملائم جداً أن يكون للمنظمات غير الحكومية الكبيرة الوطنية والدولية حضور في أديس أبابا. سيفترض العديد من قراء نوراك أن المنظمات الثنائية والمنظمات المتعددة الأطراف المعروفة تخصص مقداراً أكبر للتعليم، خصوصاً التعليم الأساسي، مقارنة بالمنظمات غير الحكومية الدولية الكبيرة. قد تكون ورقة دراوهافس ونايلر في نوراك 52 مفاجئة للعديد من القراء، إذ إنها توضح الحجم الهائل لدعم المنظمات غير الحكومية الكبيرة للتعليم الأساسي مقارنة بالمنظمات الثنائية والمتعددة الأطراف. كما يناقش الكاتبان أن برامج المنظمات الحكومية الدولية أكثر ارتباطاً بأهداف توفير التعليم للجميع مقارنة بالمعونة الثنائية. وكذلك فإن التقرير الأخير لمنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (2014 Development cooperation report) يوضح أن أكبر منظمة غير حكومية في العالم، وهي منظمة الرؤية العالمية، كانت ميزانيتها في عام 2010 أكبر من ميزانية 13 دولة منفصلة من دول لجنة المساعدة الإنمائية (OECD, 2014: 111).

نظراً لأن مؤتمر تمويل التنمية يركز بشكل أساسي على أثيوبيا، أضفنا توضيحاً 'لمدرسة خاصة مجانية' تأسست منذ تسعينيات القرن الماضي، معتمدة على تبرعات خيرية تبلغ حوالي 100 ألف بالسنه،

ليستفيد منها الأطفال الفقراء جداً أو الأيتام. هذا التوضيح لمدرسة أسيري هواريات في أديس أبابا (انظر كينهان نوراك 52) مهم جداً، إذ يؤكد أنه ليست كل مبادرة قيمة وثمانية جداً في مجال التعليم يمكن تصنيفها بسهولة ضمن خطاب الاستدامة.

الدعم الخيري للتعليم في الشمال والجنوب

كما هو حال المنظمات غير الحكومية التي ذكرناها قبل قليل، يثير العمل الخيري في مجال التعليم بعض القضايا المفاجئة. فمن المعروف لبعض الوقت أنه فيما يتعلق بالمؤسسات الخاصة في الولايات المتحدة، فإن العمل الخيري في مجال الصحة العالمية يتفوق على العمل الخيري في مجال التعليم العالمي في كثير من الأوقات؛ ولكن لم يول الكثير من الاهتمام لفهم ما الذي يجعل الصحة أكثر جاذبية للأعمال الخيرية من التعليم في الولايات المتحدة. ومن جهة أخرى، أشارت سريفاستافا في نوراك 52 إلى وجود أدلة على أن الأولويات تتغير عندما نتحدث عن الفاعلين ومؤسسات القطاع الخاص في الجنوب؛ حيث التعليم هو خيارهم الأول في الغالب. من الواضح أنه إذا أردنا النظر إلى التمويل العالمي الذي ذكر سابقاً بجدية، فعلينا أن نعرف المزيد حول التفاوت في الفلسفات التي تؤيد الأعمال الخيرية في السياقات المختلفة.

المانحون العرب

مضى حوالي خمس سنوات منذ أن بحثت نوراك 44 موضوع المانحين العرب في سياق المانحين "الناشئين" و"غير الأعضاء في لجنة المساعدة الإنمائية". في ذلك الوقت بدا كأن هناك انحداراً في مستوى المساعدات التي يقدمها المانحون العرب، على الرغم من الزيادة في الثروة. بالمقابل الآن، على الرغم من الأزمة الاقتصادية العامة والاضطرابات المرتبطة بالربيع العربي، فإن المانحين العرب والمؤسسات العربية تركت أثراً في عدة مجالات (see Jalbout NN52). وقد يتفاجأ العديد من القراء عند قراءة أن الإمارات العربية المتحدة هي الآن أكبر دولة مانحة بالنظر إلى نسبة معدل الدخل القومي الإجمالي/المساعدة الإنمائية الرسمية في جميع أنحاء العالم؛ ووصلت إلى ما لا يقل عن 1.25% في عام 2013. كما أن المؤسسات والمؤتمرات المختصة بالتعليم فيها أصبحت معروفة عالمياً.

المساعدات المقدمة من الصين أو التعاون بين دول الجنوب

على الرغم من نشر اليابان ميثاقاً جديداً للتعاون التنموي، وتنظيمها بشكل دوري المؤتمر البارز 'مؤتمر طوكيو الدولي حول التنمية الأفريقية' (TICAD)، إلا أن مستوى المساعدات المقدمة من اليابان في هبوط مستمر منذ العقد الذي كانت فيه أكبر دولة مانحة ثنائية في العالم. ومن جهة أخرى، ظلت الصين بعيدة عن نادي المانحين هذا، ولكنها الآن تصنف السادسة على مستوى العالم. وبينما لا تزال الصين تفضل خطاب التعاون بين دول الجنوب العالمي، وتقدم نفسها على أنها دولة نامية، فمن المتوقع أن تولى مسؤوليات دولية واسعة كونها ثاني أكبر اقتصاد في العالم (Huang NN52). ومن المثير للاهتمام أن إعلان إنتشون وكذلك المسودة النهائية لوثيقة المخرجات لم تقدما أية مؤشرات للتعاون الطموح بين دول الجنوب العالمي. ولكن من المثير للاهتمام أيضاً أن وثيقة المخرجات تؤكد بصراحة مبادئ التعاون بين دول الجنوب العالمي، بما في ذلك 'احترام السيادة الوطنية والملكية الوطنية والاستقلالية والمساواة، وعدم فرض الشروط، وعدم التدخل في الشؤون المحلية وتحقيق المنفعة المتبادلة' (AAAA, para 56).

ولكن الواضح من مقالتي كل من ليو جينغ ووان زيولان (نوراك 52) أن تمويل الصين للتعليم والمهارات يغطي نطاقاً شاملاً للأنماط المختلفة. ولكن الأمر الذي يجعل الموضوع أكثر تعقيداً تلك الموارد الحكومية الواسعة النطاق، التي تتخرط في تمويل الأبعاد المختلفة للتعاون الصيني خصوصاً مع أفريقيا. أبعد من هذا، فإن المراجعة الإحصائية لبيانات المساعدات التي تقدمها الصين تظل مثيرة للتحدي (King, 2015).

مع غياب مؤشرات التعاون بين دول الجنوب العالمي ومبادئ المسؤوليات المشتركة والتممايزة في الوقت نفسه، سيكون من المهم جداً أن نرى كيف تشارك الصين بفاعلية في القمة النهائية للأمم المتحدة حول الخطة التنموية العالمية الجديدة في سبتمبر. وهل سيكون هذا أكثر أهمية من المنتدى المشترك حول التعاون الأفريقي الصيني الذي سيعقد في جنوب أفريقيا في ديسمبر 2015؟ وتناقش ورقتهما الأخيرة في مايو 2015 حول موقف الصين من خطة التنمية لمرحلة ما بعد 2015 'China's position on the post- 2015

'2015 development agenda' أن 'الحكومة الصينية تعقد آمالاً عريضة على القمة' التي ستعقد في سبتمبر 2015.

تمويل الأوجه المتعددة للتعليم والتدريب المهني والتقني

على خلاف مسودة الغايات الأخرى للهدف رقم 4 من الأهداف التنموية المستدامة، يعد موضوع التعليم والتدريب المهني والتقني أكثر تعقيداً. كما سنرى بتفصيل أكبر في ورقة بالمر (في هذا العدد)، فقد تغطي مخصصات التعليم والتدريب المهني والتقني أموال التدريب (see Walther)، وأموال المهارات (see Allais)، ودعم المساعدة الإنمائية الرسمية للمشاريع الخاصة (see Langthaler). عادة، كما في تقرير الرصد الدولي لتوفير التعليم للجميع، يتم تقييد تكلفة وتمويل التعليم والتدريب للجميع بعملية حسابية حول التحاق الشباب في المرحلة الثانوية للتعليم التقني والمهني (see Hilal). على خلاف العلاقة بين القطاعين العام والخاص في مرحلة ما قبل المرحلة الابتدائية والمدارس والجامعات (see Adefeso, Balarain, Riep and Tilak)، فليس هناك جدل موازٍ عند الحديث عن مراجعة قوة أنظمة التدريب الثنائية -حيث يأتي التمويل من أصحاب العمل في القطاع الخاص ومؤسسات التدريب المنبثقة عن الشركات في القطاع العام. وفيما يتعلق بالتدريب في القطاع غير الرسمي الذي لا يزال المضمار الأكبر للتدريب في العديد من الدول، لم يُدرس الموضوع إلا قليلاً كبند من بنود القطاع الخاص، مع أنه من القيم رؤية أنه تم الاعتراف بهذا فيما يخص المشاريع الصغيرة في وثيقة المخرجات (الفقرة 35). ولا يمكن إنكار أن مؤسسات التمويل الصغيرة ما زالت مصدراً لتمويل إضافي لجزء صغير جداً من القطاع غير الرسمي، ولكنها أصبحت تغير فلسفتها مبتعدة عن التضامن، ومقتربة من السوق كما أشرنا سابقاً (see Charmes).

لذا ما زالت تنمية المهارات متأثرة (أو مبتلاة؟) بمصاعب كبيرة، بصورة أكبر من الغايات الأخرى للهدف رقم 4 من أهداف التنمية المستدامة، ونظراً لأهمية المهارات القابلة للتحويل لدى العديد من المختصين في قطاع التعليم، يمكن التوصية بشمولية التعليم الثانوي الأدنى كأولوية للهدف رقم 3 لخطة دكار في توفير التعليم للجميع. وبالفعل فإن عنوان بطاقة النتائج للهدف رقم 3 هو "المهارات والتعليم الثانوي

الأدنى" في تقرير الرصد الدولي لعام 2015. وهناك خطورة بأن يصبح تمويل التعليم والتدريب المهني والتقني عنصراً هامشياً جداً في التعليم في المدارس، ما لم يكن ثمة تعريفات شاملة ووافية للمهارات

التمويل والمجهول

لعل أحد الأسباب وراء قدرة قطاع الصحة على استقطاب تمويل أكبر بكثير مما يحظى به التعليم، على الأقل في مؤسسات الولايات المتحدة، هو أن هناك شكاً مستمراً فيما يتعلق بالتعليم حول 'ما ينجح بالفعل لتحسين التعلم في الدول النامية' (see Schiefelbeins). عودة إلى يوشيدا، فهذا هو التحدي الذي أشار إليه بالضبط عند تقدير تكلفة الجودة وما أسماه "الغموض المفاهيمي" لبعض الغايات. وثمة التباس مشابه حول جاذبية التعليم الإسلامي في مقابل التعليم الغربي وأبعاده الإيجابية في شمال أفريقيا (see Hoechner). كذلك، فإن في محاولة تعزيز غايات شاملة لعالم واحد بدلاً من غايات تعكس السياقات المحلية -كما رأينا في منتدى إنتشون للمنظمات غير الحكومية- تجاهلاً للاختلافات الهائلة بين الدول الغنية والدول الفقيرة في التعليم (see Ahmed)، أو فيه تجاهل للتحديات الخاصة التي تواجه دول الساحل (see Fredriksen). إن أكثر ما يثير التحدي هو تحديد المجالات المناسبة لتشجيع القطاع الخاص، في حين أن الاهتمام الرئيسي هو التعليم كسلعة عامة (see Singh). هذه هي بالتحديد المشكلة التي تواجه عدة دول قلقة في مجلس التعاون الخليجي على التنوع في التمويل التعليمي، حتى تتجاوز اعتماده الحالي على الدول وعائدات النفط التابعة لها (see Ameen). بطرق عدة، ينتج عن هذه الشكوك المستمرة حول معاني مؤشرات التعليم والغايات والأهداف مصاعب كبيرة في تقييم حجم التمويل المطلوب. وقد يكون هذا أحد الأسباب وراء ألا تصنف الإحصاءات الوطنية مؤشرات التعليم إلا في المرتبة الثالثة، بعد غايات الصحة والطاقة (see Motivans).

التمويل والتنوع

إن أحد الموضوعات الرئيسية في وثيقة المخرجات هو الشراكات المتعددة الأطراف. وهي اختزال للمناهج الخلاقة للتمويل مع الاعتراف بمساهمات العديد من الجهات المختلفة. وقد تمت الإشارة إلى هذا في الفقرة 10:

سيكون لشراكات الجهات المتعددة الأطراف والموارد والمعرفة وإبداع القطاع الخاص والمجتمع المدني والمجتمع العلمي والمجال الأكاديمي والأعمال الخيرية والمؤسسات والبرلمانات والسلطات المحلية والمتطوعين وجميع المعنيين الآخرين، سيكون لكل هؤلاء دور مهم في تحشيد ومشاركة المعرفة والخبرة والتكنولوجيا والموارد المالية، وتكملة جهود الحكومات، ودعم تحقيق أهداف التنمية المستدامة، خصوصاً في الدول النامية.

وثمة زاوية أخرى للطموح ذاته، وهي تشجيع آليات التمويل المبتكر، التي تم الإشارة إليها عدة مرات في وثيقة المخرجات، والتي يدخل فيها، غالباً، تمويل القطاع الخاص بشراكة مع التمويل العام وهو ما يشار إليه عدة مرات في وثيقة المخرجات تحت اسم 'التمويل المختلط'.

يوضح عدد نوراك 52 هذا بعض هذه الآليات في قطاع التعليم، من خلال استخدام الاستثمارات ذات الأثر الاجتماعي (Kharas)، واستخدام السندات المختلفة ذات الأثر الاجتماعي (Gustafsson)، وتمويل الطلبة المرتبط برب العمل (Vussonji). في الغالب، يدخل ضمن 'التمويل المبتكر' بعض الاعترافات الصريحة حول دور التمويل الخاص، كما في الفقرة 46 من وثيقة المخرجات: 'تشجع استخدام الآليات والشراكات المبتكرة لتحفيز مشاركة مالية خاصة دولية في هذه الدول'.

يبدو في بعض الأحيان أن هذه المناهج الجديدة جُرِّبت في الاقتصادات المتقدمة بشكل أكبر مما جُرِّبت في الدول النامية، ويبدو أنها تقدم وعوداً أكبر من طاقتها الحقيقية. لهذا السبب، فإن ثمة فائدة كبيرة للمساق الذي تقدمه مؤسسات المجتمع المفتوح بعنوان *التمويل المبتكر للتعليم: آراء وخيارات وفرص* (See *Innovative Financing for Education: Arguments, Options and Opportunities*) (Taylor).

قد يقف التعقيد والتنوع في منهج التمويل عائقاً في وجه منهجيات أخرى مثل معدلات العوائد (see Patrinus)، ولكن من المثير للاهتمام الإشارة إلى أن أحد العوامل المهمة في النقاشات الحالية حول معدلات العوائد هو القلق حول جودة التعليم سواء في المرحلة الابتدائية أو الثانوية أو العليا.

الختام

ذكرنا في بداية الافتتاحية الأولى أن أحد التعهدات الأساسية لمنتدى دكار العالمي حول توفير التعليم للجميع أنه 'لن تثبط عزيمة أية دولة ملتزمة التزاماً جدياً بتحقيق أهداف التعليم للجميع بسبب قلة الموارد'. وقد تم تفسير هذا كالتزام للمعونة في ذلك الوقت. الآن وبعد مرور 15 عاماً لا تزال المساعدة الإنمائية الرسمية مهمة جداً، ولكن أصبحت الرسائل حول التمويل، بما في ذلك التعليم، كما جاءت في مؤتمر تمويل التنمية، أكثر تعقيداً. الكلمات الثلاث -الأهداف الإنمائية المستدامة- ليست بأي حال من الأحوال معتمدة على المساعدة الإنمائية الرسمية، ولكنها معتمدة على الضريبة. ويتم ذكر هذه الكلمة (الضريبة) مرات عديدة في وثيقة المخرجات، وذلك بشكل أكبر من ذكر المساعدة الإنمائية الرسمية.

فُسِّرت أهداف دكار ومن بعدها الأهداف الإنمائية للألفية التي تبعتها بعد قمة الألفية عام 2000 بشكل واسع بأنها مخصصة للدول النامية لا للدول المتقدمة. وبالتأكيد لا تبدو وثيقة المخرجات لمؤتمر تمويل التنمية وصفاً لتحسين أوضاع دول الجنوب العالمي، ولكن تبدو كأنها مقترح عالمي واحد لتمويل أهداف التنمية المستدامة. وسيكون من المهم جداً أن نرى ما إذا تم الحفاظ على هذا التركيز العالمي، عندما سنناقش الأهداف وغاياتها في الأمم المتحدة في نيويورك في سبتمبر 2015.

المراجع

Greening, J (2015) <https://www.gov.uk/government/speeches/changing-world-changing-aid-where-international-development-needs-to-go-next>

King, K. 2015. China and Japan's training cooperation with Africa: Discourse, data, and distinctiveness. *International Journal of Comparative Education and Development*, 17, 1, 1-18.

OECD, 2014. *Development cooperation report 2014: Mobilising resources for sustainable development*. OECD-DAC, Paris.

Steer, L. and Smith, K. 2015. *Financing education: opportunities for global action*, Centre for Universal Education, Brookings Institution, Washington.

تحشيد الموارد العالمية من أجل التعليم والمهارات .بحثاً عن تمويل مستدام لتنمية المهارات المهنية والتقنية

روبرت بالمر، نوراك وجامعة نوتنجهام

البريد الإلكتروني: rpalmer00@gmail.com

المصطلحات الرئيسية: التمويل، المهارات التقنية والمهنية.

الملخص: لا يبدو أن أحداً يتحدث عن الحاجة لتمويل المهارات المهنية والتقنية لخطوة مرحلة ما بعد عام 2015. وفي حين لا نستطيع أن نضع تسعيرة لها، إذ لا يوجد غاية محددة لها إلى الآن، فمن المقلق ألاّ يحظى موضوع تمويل المهارات المهنية والتقنية إلا بالقليل من الاهتمام خارج الأوساط المختصة بتنميتها. تماماً مثلما نحتاج أن نرى رابطاً أقوى بين مجتمع تنمية المهارات المهنية والتقنية، الذي يعمل على تحسين مؤشرات تنمية هذه المهارات، والفنيين الذين يصوغون مسودة مؤشرات التعليم لمرحلة ما بعد عام 2015، نحتاج أن نرى رابطاً أقوى بين خبراء تمويل تنمية المهارات المهنية والتقنية وخبراء تمويل التنمية.

تمتد تنمية المهارات المهنية والتقنية إلى مجالات عديدة؛ فتتواجد في بعض الدول في المدارس والمؤسسات تحت سلطة وزارات متعددة منها وزارة التعليم ووزارة العمل بالطبع؛ وتتواجد في مشاريع القطاع الخاص والمؤسسات المهنية الخاصة، وكذلك تتواجد في مراحل التعليم العالي والمراحل السابقة له، وثمة حضور كبير جداً لتنمية المهارات المهنية والتقنية في الاقتصادات الرسمية وغير الرسمية على حد سواء.

كذلك فإن تمويل تنمية المهارات المهنية والتقنية معقد جداً، وقد يأتي على شكل تمويل عام من الحكومات الوطنية (مثال: من خلال الدفع المباشر لرواتب المعلمين أو المنح التي تُقدم للمؤسسات أو من خلال الحوافز الضريبية أو البعثات أو قسائم التدريب)، أو قد يقدمه الأفراد (من خلال رسوم التدريب) أو من المشاريع (مثال: دفع الرسوم أو التدريب داخل الشركات أو دفعات الضرائب وغير ذلك)، أو قد يأتي من صندوق التدريب الوطني أو التدريب على مستوى القطاعات (مثال: المنح أو الإعفاءات الضريبية). كما قد

يمول شركاء التنمية تنمية المهارات المهنية والتقنية -سواء كانوا أعضاء لجنة المساعدة الإنمائية أم غير الأعضاء- على شكل منح تقدم للمشاريع أو قروض ميسرة أو دعم للميزانية.

ليس تمويل تنمية المهارات المهنية والتقنية مجرد الحصول على المال أو استخدامه بفاعلية، فهو مرتبط بتنمية أنظمة التعليم واستدامتها وجودتها وصلتها بالواقع وإنصافها. إن من الممكن استخدام آليات تنمية المهارات التقنية والمهنية، لتشجيع أهداف سياسة تنمية المهارات المهنية والتقنية. لذا من الضروري جداً أن يتم مناقشة قضايا تمويل تنمية المهارات المهنية والتقنية مع الأهداف المتعلقة بها. ولكن في الغالب يرى السياسيون وصناع القرار أنها منفصلة، ويبدو أن هذا الانفصال ظل مستمراً في نقاشات مرحلة ما بعد 2015 المتعلقة بالمهارات المهنية والتقنية.

تمويل تنمية المهارات المهنية والتقنية وتمويل مرحلة ما بعد عام 2015: في مضمارات مختلفة

في السنوات العشر الأخيرة، نهض موضوع المهارات المهنية والتقنية في سياسة العديد من الحكومات حول العالم وخططها السياسية (مثال: انظر نورك نيز 2013). وفي النقاشات التي دارت حول خطة التنمية لمرحلة ما بعد عام 2015 في السنوات الثلاث الأخيرة، ظهرت المهارات المهنية والتقنية في العديد من المقترحات (see King and Palmer, 2013)، وفي المقترح الرسمي الأخير للفريق العامل المفتوح العضوية حول أهداف التنمية المستدامة (UN, 2014)، فقد حظي موضوع المهارات المهنية والتقنية بما لا يقل عن ثلاث غايات تحت هدف التعليم. ويرافق هذا الاهتمام بضمن 'المهارات المهنية والتقنية'، كجزء من غاية التعليم لمرحلة ما بعد 2015، بعض النقاشات مؤخراً حول المؤشرات التي قد يتم استخدامها (e.g. see UNSC, 2015; UNESCO, 2015: 285-290; UNSDSN, 2015). من المؤكد أنه رافق التفكير في مؤشرات المهارات المهنية والتقنية نقاشات حول نقص البيانات ورصد المشكلات (see UNESCO, 2015: 127)؛ وهو موضوع أُثير منذ وقت طويل (King and Palmer, 2008; Palmer, 2013a; 2014b; 2013).

وفي الوقت ذاته، تجاوزت النقاشات موضوعي المؤشرات والرصد، لتشمل الحديث عن التمويل أيضاً. وقد مالت نقاشات، مثل نقاشات اليونسكو (UNESCO, 2014a)، إلى التركيز على نوعين رئيسيين

للتمويل؛ بما في ذلك التمويل المقدم من الحكومات (مثل: تخصيص نسبة معينة من ميزانية الحكومة للتعليم)، والمقدم من المانحين (مثل تخصيص نسبة معينة من المساعدة الإنمائية الرسمية أو ما يعادلها للتعليم)، كما دُكر التمويل من مصادر أخرى، بما في ذلك القطاع الخاص، ولكنه حظي باهتمام أقل. أما تمويل التعليم العام الذي تقدمه المدارس، فهو محط تركيز على ميزانيات الحكومات وأموال المانحين. وأما تمويل المهارات المهنية والتقنية، فلا يحظى سوى بمقدرا ضيق جداً من التركيز، فهو يتجاهل ما هو في بعض الدول أكبر مصدر لتمويل المهارات المهنية والتقنية، وهو التمويل المباشر وغير المباشر الذي يأتي من المشاريع، بما في ذلك التدريب خلال العمل في مهنة (أو التدريب المهني).

دعونا لا نفكر في التكلفة

في هذه الأثناء، يقدم تقرير الرصد الدولي للخطة توفير التعليم للجميع (إبريل 2015) (UNESCO, 2015) آخر تقديرات تكلفة جزء من خطة التعليم المقترحة لعام 2015 -مع تحقيق إنهاء تعليم شامل للمراحل ما قبل الابتدائية والابتدائية والثانوية الدنيا- ولكنه لا يحاول تقدير تكلفة جوانب أخرى للخطة المقترحة، بما في ذلك المهارات المهنية والتقنية.

بالفعل، يبدو ألا أحد يتحدث عن حاجات تمويل المهارات المهنية والتقنية في خطة مرحلة ما بعد 2015، وألا أحد يحاول تقديرها. وهناك أسباب واضحة لعدم محاولة أن تُقدّر تكلفة المهارات المهنية والتقنية في خطة التنمية لمرحلة ما بعد عام 2015؛ فلا يوجد هناك تركيز واضح (حول نوع المهارات المهنية والتقنية التي يجب قياسها)، ولا يوجد هناك غاية حقيقية (تتحدث الغاية التي اقترحها الفريق العامل المفتوح العضوية عن س% من عدد الشباب والكبار الذين يمتلكون مهارات مهنية وتقنية)، ولا يوجد بيانات كافية.

ولكن، علاوة على التركيز على محاولة تقدير غاية للمهارات المهنية والتقنية لمرحلة ما بعد عام 2015 -الأمر الذي لا يمكن فعله للأسباب التي ذكرتها سابقاً- لا يزال من المثير للقلق أن تبدو النقاشات حول تمويل مرحلة ما بعد عام 2015 لا تعالج آليات وأطر تمويل المهارات المهنية والتقنية، بما في ذلك التعليم والتدريب المهني المستمر. ولا يبدو أن مؤتمر تمويل التنمية في أديس أبابا سيغطي هذا الموضوع؛ فوثيقة المخرجات ببساطة تشير إلى الحاجة إلى 'تعزيز التعليم والتدريب المهني والتقني'.

محادثات المختصين بتنمية المهارات المهنية والتقنية حولها

ولكن ربما علينا ألا نكون قاسين على مرحلة ما بعد عام 2015 ووثائق مؤتمر تمويل التنمية. فالوثائق الصادرة عن المجتمع المختص بتنمية المهارات المهنية والتقنية ليست مطورة بشكل جيد، أو ليست مواكبة لما يحدث الآن حول تمويل تنمية المهارات المهنية والتقنية.

على سبيل المثال، أشارت توصيات المؤتمر الدولي الثالث حول تنمية المهارات المهنية والتقنية لعام 2012 (UNESCO, 2012)، ببساطة، إلى الحاجة إلى: 'تتبع موارد التمويل عبر إتاحة المجال لمشاركة جميع المعنيين، خصوصاً من خلال استخدام آليات تحفيزية مناسبة'، و'تشجيع مشاريع التمويل الهادف لتسهيل التحاق المجموعات الأقل حظاً بالتعليم'.

في هذه الأثناء، تذهب مسودة اليونسكو (UNESCO, 2014b) المعدلة (UNESCO, 2001) المعنية بالتعليم المهني والتقني إلى ما هو أبعد بقليل حول تفاصيل تنمية المهارات المهنية والتقنية، مشيرة إلى أنه: 'لا بد من أن يتم وضع آليات محفزة وأطر تنظيمية لتتبع مصادر التمويل ولمشاركة جميع المعنيين'، وأن مثل هؤلاء المعنيين يتضمنون المشاريع والأفراد والسلطات المحلية وشراكات بين القطاع العام والقطاع الخاص. وتشير كذلك إلى أهمية إعطاء مؤسسات تنمية المهارات المهنية والتقنية المزيد من الاستقلالية المالية والتشغيلية، لبناء شراكات وإدراج دخل. كما تشير بصورة نقدية إلى الحاجة إلى آليات تمويل تستطيع زيادة الفاعلية، وتحفيز الطلب على تنمية المهارات المهنية والتقنية، وتشجيع مخرجات أفضل، عن طريق 'تحويل النماذج التقليدية المعتمدة على المدخلات إلى نماذج تمويلية تعتمد على الأداء'.

بالتأكيد كان هناك عدة مبادرات مؤخراً حول تمويل تنمية المهارات المهنية والتقنية؛ على سبيل المثال: عمل المركز الأوروبي لتنمية التدريب المهني حول تمويل التدريب⁽⁵⁾، بما في ذلك وضع قاعدة بيانات حول تمويل تعلم الكبار في الدول الأوروبية⁽⁶⁾؛ كما نظمت لجنة أوروبية ورشة عمل حول 'تمويل التعليم والتدريب المهني' في نوفمبر 2014؛ ومراجعات لتمويل تنمية المهارات المهنية والتقنية في الدول

⁽⁵⁾ <http://www.cedefop.europa.eu/en/events-and-projects/projects/financing-training>

⁽⁶⁾ <http://www.cedefop.europa.eu/FinancingAdultLearning/>

النامية. وهناك وثائق أخرى سابقة لا تزال أساسية حول تمويل تنمية التدريب المهني والتقني (مثل: Falch and Oosterbeek, 2011; Johanson, 2009; Ziderman, 2002).

تماماً مثلما نحتاج إلى ارتباط أقوى بين مجتمع المهارات المهنية والتقنية الذي يعمل من أجل تحسين مؤشرات تنمية المهارات المهنية والتقنية من جهة (Palmer, 2014b)، والتكنوقراطيين الذين يصوغون مؤشرات التعليم لمرحلة ما بعد 2015 (Raikes, 2014) من جهة أخرى، نحتاج كذلك أن نرى ارتباطاً أقوى بين خبراء تمويل تنمية المهارات المهنية والتقنية وتمويل خبراء التنمية. ولا يبدو حالياً أن هذا الأمر سيحدث ما لم يتحرك مجتمع التدريب والتعليم المهني والتقني الدولي بسرعة ليُسمع صوته.

ظهرت هذه المقالة أولاً في مدونة نوراك نيوزبايت في 15 إبريل 2015:

<https://norrag.wordpress.com/>

المراجع

Falch, T. and Oosterbeek, H. (2011) *Financing Lifelong Learning: Funding Mechanisms in Education and Training*. European Expert Network on Economics of Education Analytical Report No. 10. European Commission.

Johanson, R. (2009) *A Review of National Training Funds*. Social Protection Discussion Paper No. 0922. World Bank: Washington.

King, K. and Palmer, R. (2013) *Education and Skills post-2015: What Evidence, Whose Perspectives?* NORRAG Working Paper #6: (December 2013) www.norrag.org

King, K. and Palmer, R. (2008) *Skills for Work, Growth and Poverty Reduction: Challenges and Opportunities in the Global Analysis and Monitoring of Skills*. UK National Commission for UNESCO and the British Council.

NORRAG News (2013) 2012: *The Year of Global Reports on TVET, Skills & Jobs - Consensus or Diversity?* NORRAG News 48. www.norrag.org

Palmer, R. (2014a) *An Open Invitation to the Technical and Vocational Skills Community: It's Time to Gate-Crash the Post-2015 Party*. 3rd December 2014, NORRAG NewsBite norrag.wordpress.com

Palmer, R. (2014b) *Can we avoid another Vague Skills Goal?* 7th February 2014, NORRAG NewsBite norrag.wordpress.com

Palmer, R. (2013) *TVE(T?) and the GMR: Counting and Comparing Apples and Oranges*. 20th February, 2013, NORRAG NewsBite norrag.wordpress.com

Raikes, A. (2014) *Indicators for Universal and National Coverage of Goals and Targets*. In NORRAG News 51 - Education and skills post-2015 and the global governance of education: Agendas and architecture. www.norrag.org

UN (2015a) *Third International Conference on Financing for Development*, www.un.org/esa/ffd/overview/third-conference-ffd

UN (2015b) *The Addis Ababa Accord*. Zero Draft of the Outcome Document of the Third Financing for Development Conference. <http://www.un.org/esa/ffd/wp-content/uploads/2015/03/1ds-zero-draft-outcome.pdf>

UN (2014) *Report of the Open Working Group of the General Assembly on Sustainable Development Goals*. UN: New York.

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

UNESCO (2014a) *UNESCO Position Paper on Education Post-2015* (February 2014). UNESCO: Paris.

UNESCO (2014b) *Revision of the Revised Recommendation Concerning Technical and Vocational Education (2001)*. UNESCO: Paris.

UNESCO (2012) *Shanghai Consensus: Recommendations of the Third International Congress on Technical and Vocational Education and Training 'Transforming TVET: Building Skills for Work and Life'*, Shanghai, People's Republic of China, 14 to 16 May 2012.

UNESCO (2001) *Revised Recommendation concerning Technical and Vocational Education* (2nd November, 2001).

UNSC – United Nations Statistical Commission (2015) *Technical Report by the Bureau of the UNSC on the Process of the Development of an Indicator Framework for the Goals and Targets of the Post-2015 Development Agenda*. UN: New York.

UNSDSN – UN Sustainable Development Solutions Network (2015) *Indicators and a Monitoring Framework for the Sustainable Development Goals Launching a Data Revolution for the SDGs* (March 20, 2015).

Ziderman, A. (2002) *Financing Vocational Training to Meet Policy Objectives: Sub-Saharan Africa*.
World Bank: Washington.

سياسة التعليم الوطنية: قضايا في تمويل التعليم العالي
جانديالا تاليك، الجامعة الوطنية للإدارة والتخطيط التربوي، نيودلهي
البريد الإلكتروني: jtilak@nuepa.org

المصطلحات الرئيسية: التعليم العالي في الهند، التمويل، الجامعات الخاصة، نسب الناتج المحلي الإجمالي، رسوم الطلبة، قروض الطلبة، هيئة المعرفة الوطنية، هيئة ياشبال، السياسة الوطنية للتعليم.

الملخص: يسلط النقاش العام، حول تشكيل سياسة تعليم جديدة في الهند، الضوء على الحاجة إلى التعبير، بوضوح، عن القضايا المتعلقة بتمويل التعليم. كذلك ثمة تركيز على الأهمية الكبيرة للتمويل العام للتعليم. وتحتاج الحكومة إلى الالتزام بتمويل التعليم بشكل حازم.

وُضعت أول سياسة وطنية حول التعليم عام 1968، وذلك بعد مرور 18 عاماً على تدشين المخطط التنموي لدولة الهند المستقلة. وبعد 18 عاماً بالضبط وُضعت السياسة الوطنية الثانية للتعليم عام 1986، وقد تمت مراجعتها قليلاً عام 1992. وخلال السنوات القليلة الماضية، ازداد الشعور بالحاجة إلى سياسة وطنية أخرى للتعليم تراعي التغيرات الكبيرة في جميع قطاعات التنمية وقطاع التعليم خصوصاً.

في غياب السياسات الجديدة، واجهت التغيرات في قطاع التعليم المطالب التنفيذية والمبادرات العشوائية. وقد أشارت الحكومة الحالية، مباشرة بعد استلام السلطة، إلى أنها ستُعد سياسة وطنية جديدة للتعليم.

تركز هذه الورقة القصيرة على التعليم العالي ولا سيما جانب التمويل. إذ يُعد التعليم العالي سلعة عامة أساسية ومسؤولية اجتماعية. ونظراً لعلاقته المباشرة بالتنمية، والأهم من ذلك نظراً لما ينتجه من عوامل خارجية، فإن لموضوع تمويل التعليم العالي أهمية كبيرة. ومن الضروري أن تلتزم الحكومة، بشكل قوي، بتمويل التعليم العالي. ومراراً تم تأكيد أن لا بد من إنفاق 6% من الناتج المحلي الإجمالي على التعليم، كما صرحت السياسة الوطنية للتعليم عام 1968، وإنفاق 1.5% على التعليم العالي، كما أوصت لجنة تمويل التعليم العالي للمجلس الاستشاري المركزي للتعليم عام 2005. وعلى الرغم من حاجتنا إلى مراجعة هذه الغايات، فقد نرى أنها تمثل الحد الأدنى للمستقبل القريب. وتحتاج هذه الموارد إلى أن تتدفق من الضرائب الخاصة والعامة والعوائد غير الضريبية للحكومة (على المستوى المركزي والدولي). ولكن يخصص، حالياً، أقل من 4% من الناتج المحلي الإجمالي للتعليم.

لا بد أن يكون هناك مشاركة في تحمل مسؤوليات تمويل التعليم العالي في الهند بين الحكومة (المركزية) وحكومات الدولة. ففي حين تمول الحكومة المركزية الجامعات المركزية بشكل كلي، بطريقة مباشرة أو غير مباشرة من خلال لجنة المنح الجامعية، تمول الحكومة الاتحادية نفقات التنمية للجامعات الحكومية والكليات. وقد اقترحت اللجان والهيئات التي تم تشكيلها مؤخراً (مثل هيئة المعرفة الوطنية وهيئة ياشبال) أن على الحكومة الاتحادية تمويل الجامعات الحكومية والكليات، لا مجرد تغطية النفقات الخاصة بالتنمية.

يحتاج قطاع التعليم العالي إلى التمويل الملائم، مع مراعاة الأهداف التي تسعى إلى التوسع وتحسين فرص المجموعات المهمشة في الالتحاق بصفوف التعليم وتحسين الجودة، بحيث تصل إلى مستوى مقبول وتحقق الامتياز في عدد كبير من المؤسسات. قبل المزيد من التوسع في نظام التعليم العالي وإنشاء جامعات وكليات جديدة، من الضروري ضمان تطور المؤسسات الموجودة حالياً بمستوى مقبول، وضمان أنها قائمة على أسس مالية سليمة. ومثل 'برنامج السبورة العملية'، قد تحتاج الحكومة تدشين برنامج مشابه، لضمان توفر الاستثمار في مرافق البنية التحتية الأساسية الضرورية في جميع مؤسسات التعليم العالي. ومن أجل تشجيع الجودة والامتياز ينبغي تخصيص عدد كبير من الموارد، لتحفيز الدراسات والبحوث في الجامعات ومؤسسات التعليم العالي الأخرى. ثمة حاجة إلى أن تخصص نسب معقولة من الميزانية المخصصة للتعليم

العالي للدراسات والبحوث والمنح، من أجل تشجيع العدالة والكفاءة. ويحتاج تدفق الأموال لمؤسسات التعليم العالي إلى الاستجابة للحاجات المختلفة للمؤسسات المختلفة من جهة، وإلى أداء المؤسسات من جهة أخرى.

ثمة موضوع آخر مرتبط بما سبق ويجب دراسته، وهو ما إذا كان من المبرر تخصيص أموال عامة للجامعات والكليات الخاصة، التي تُعرف بأنها "تمول ذاتها"، وتتظر إلى التعليم على أنه "تجارة"، كما صرحت هيئة ياشبال (2009)، وهي محقة. يصبح الموضوع بغاية الأهمية عندما تكون موارد الدولة غير كافية حتى لتقديم التمويل الذي تحتاجه المؤسسات العامة للتعليم العالي. لذا فإن تمويل المؤسسات الخاصة قد يعني "إفقار القطاع العام وإغناء القطاع الخاص" (Panikkar et al., 2011).

بما أن التعليم العالي يُنتج مجموعة واسعة من الفوائد الاجتماعية للمجتمع بأسره، فليس هناك مسوغ لتوقع أن تعتمد مؤسسات التعليم العالي بشكل كبير على رسوم الطلبة وحدها. وقد اقترحت هيئات سابقة شكلتها لجنة المنح الجامعية ومجلس الهند للتعليم الفني السماح لهذه المؤسسات بإنتاج نحو 20% من متطلبات الميزانية من خلال رسوم الطلبة، بالإضافة إلى موارد أخرى. واقترحت هيئة المجلس الاستشاري المركزي للتعليم (2005) أن تُعد هذه النسبة كحد أقصى، حتى لا يتم التنازل عن العدالة في التعليم العالي.

كذلك في حين تزداد شعبية المنح المقدمة للطلبة، لا يمكن أن نعدّها طريقة يُعتمد عليها لتمويل التعليم العالي على نطاق واسع. يجب أن يؤخذ بعين الاعتبار الأثر السلبي للمنح على سلوكيات الطلبة، وتوجههم نحو التعليم العالي، والقيم التي تنقلها هذه المنح قبل التوسع ببرامجها.

تتشكل أنظمة تعليم عالٍ قوية في بعض الدول المتقدمة بفضل التمويل الليبرالي من الدولة والتمويل الليبرالي المماثل من المجتمع كله، ولا سيما من خلال التبرعات والمنح من قطاع الشركات والأفراد خصوصاً، بما في ذلك الخريجون. في بعض هذه الدول، تشكل مساهمات الطلبة المتمثلة في الرسوم مصدراً صغيراً نسبياً للتمويل ككل. إن من الضروري تطوير إطار عمل في الهند من شأنه أن يشجع هذا المصدر المفقود للتمويل الآتي من مصادر أخرى غير الحكومة وغير الطلبة. فضلاً عن محاولة ربط بعض بنود قانون المسؤولية الاجتماعية للشركات بقطاع التعليم، نحتاج إلى إجراءات لتشجيع تبرعات الأفراد والشركات

والمنح وتقديمها لقطاع التعليم العالي. وينبغي وضع نظام ملائم لمواءمة المنح لحاجات مؤسسات التعليم العالي.

وأخيراً، ينبغي وضع خطة لـ 10-20 سنة قادمة لتمويل التعليم العالي، تتطابق مع خطة طويلة الأمد، لتطوير التعليم العالي وتنميته في البلاد، تعتمد على مبادئ سليمة لتمويل التعليم العالي. ويجب أن تضمن مثل هذه الخطة لمؤسسات التعليم العالي تمويلاً منتظماً لمدة 10-20 سنة، مع توفير ما يكفي للحصول على المكافآت والإجراءات العقابية. وقد يحتاج هذا إلى أن تضع كل مؤسسة خطة منطقية سليمة طويلة الأمد للتنمية. وربما تولي السياسة الوطنية الجديدة الاهتمام لهذا.

المراجع

Yash Pal Committee (2009) Report of 'The Committee to Advise on Renovation and Rejuvenation of Higher Education'

<http://www.academics-india.com/yashpal-committee-report.pdf>

Panikkar, K., Joseph, T., Geetha, G. and Lal, M. (2011) Quality, Access and Social Justice in Higher Education. Pearson.

*'Operation Blackboard', outlined in the 1986 National Policy on Education, and commenced in 1987, aimed to upgrade physical facilities in primary schools across the country.

التحدي الذي يواجه طرق التمويل الخاص وغير الحكومي المبتكرة

تمويل خطة مرحلة ما بعد عام 2015: مدى الاستثمارات ذات الأثر الاجتماعي

هومي كراس، بروكينجز، واشنطن

البريد الإلكتروني: hkharas@brookings.edu

المصطلحات الرئيسية: مرحلة ما بعد 2015 ، الأثر الاجتماعي، أثر التمويل، التمويل من أجل التنمية، تمويل التعليم.

الملخص: سيحتاج الوصول إلى أهداف التنمية المستدامة منهجاً متكاملاً للقضايا الاجتماعية والاقتصادية والبيئية. إن الاستثمار ذا الأثر هو طريقة مبتكرة للمساهمة بشكل متكامل، تتيح الفرصة للنمو، مع أن العوائق الأساسية لا تزال موجودة.

انبثق عن عملية وضع الهدف المفتوحة والشاملة مجموعة من أهداف التنمية المستدامة الطموحة في نطاقها، والشاملة من حيث تطبيقها. وتعكس الأهداف تكثيفاً من حيث العمق والاتساع. لم يتم الاتفاق على تقديرات لمتطلبات تمويل محددة، ولكن النطاق مفهوم ضمناً في التقرير المشترك لبنوك التنمية المتعددة الأطراف، الموجه للجنة التنمية في إبريل 2015: "من المليارات إلى الترليارات: تحول تمويل التنمية" (World Bank – IMF, 2015). وتعد خطة ما بعد عام 2015 خطة "تتجاوز المساعدات"، وتدعو الجميع للمساهمة. وقد تكون موارد التمويل التقليدية، مثل الاستثمار ذي الأثر الاجتماعي في بيئة التمويل الحالية المقيدة التي لا يمكن التنبؤ بها، جزءاً أساسياً من الرد.

إن الاستثمار ذا الأثر الاجتماعي هو التمويل من أجل التأثير في الوضع الاجتماعي والبيئي، وله عوائد مادية. ويسعى جاداً للتأثير إيجابياً على المجتمع. وستتسم جميع الأعمال، التي تسعى إلى المساهمة في أهداف التنمية المستدامة من خلال منهج متكامل، بخصائص مستثمري الأثر الاجتماعي. ونظراً إلى أن الاستثمار ذا الأثر يوصي بعوائد مالية للاستثمار، فقد يكون مورداً قوياً للتمويل مكتفياً ذاتياً، ويشكل بديلاً جذاباً للمنح والأعمال الخيرية للمانحين من القطاع العام والقطاع الخاص.

إن الاستثمار ذا الأثر في نمو سريع. فقد بلغت ممتلكات صندوق الاستثمار ذي الأثر 46 مليار\$ في عام 2013، وهناك زيادة كل عام بنحو 20% (JP Morgan, 2014). وقد استهدفت مجموعة البلدان الثمانية الاستثمار ذا الأثر كفرصة كبيرة، ويوثق تقرير الرئيس-المملكة المتحدة- كيف يمكن للإصلاحات أن تؤدي إلى تنمية سريعة (Social Impact Investment Taskforce, 2014). وتوجد معظم الاستثمارات ذات الأثر في الدول المتقدمة، وقد يشعر المرء أولاً في الدول المتقدمة بقدرة هذه الاستثمارات على المساهمة في أهداف التنمية المستدامة. ولكن، هناك مجال أيضاً في الدول النامية، ففي بعض التقديرات، ثمة ما يقدر بنحو مليار\$ مخصص للتعليم في تلك الدول.

يواجه الاستثمار ذو الأثر صعوبتين: (1) نماذج التجارة التي يميل المستثمرون للوثوق بها ودعمها؛ و(2) إزالة العوائق التنظيمية التي تم تصميمها لتناسب أوقاتاً أخرى.

ثمة أمثلة على نماذج ناجحة في التجارة. وفي التعليم، تشير نماذج التعليم الخاص، مثل أكاديمية بريدج الدولية في كينيا ونظام مدارس بيكونهاوس في الباكستان، إلى أن النماذج المستدامة مادياً واجتماعياً ممكنة، وبوسعها أن تكبر أكثر بكثير من البدائل التي تعتمد على المنح، أو تلك التي تعتمد على الخدمات التي تقدمها الحكومة. إن العديد من الحكومات في الدول النامية لا تمتلك المال أو القدرة الإدارية للتوسع بالتعليم بشكل سريع. في مثل هذه الظروف، فإن لدى الاستثمار ذي الأثر إمكانات كبيرة.

من الذي يستثمر في شركات الاستثمار ذي الأثر؟ تفتخر أكاديمية بريدج بمستثمريها، الذين من ضمنهم شبكة أوميديار وأوبيك وبيل غايتس، ولكنهم كذلك يجذبون المستثمرين، لا سيما الأفراد أصحاب الثروات الكبيرة المهتمين بالعوائد المادية بشكل بحت⁽⁷⁾. إن أحد ممولي أول حرم جامعي لبيكونهاوس هو مؤسسة التمويل الدولية، وهي ذراع البنك الدولي المختص بالاستثمار. وغالباً ما يوفر الاستثمار ذو الأثر فرصة للمستثمرين للتقليل من المجازفة، حيث تخدم الشركات أجزاء مختلفة من السوق -كتلك التي تستهدف الأسر ذات الدخل المنخفض على سبيل المثال.

⁽⁷⁾ <http://www.bridgeinternationalacademies.com/company/investors/>

يصرح مستثمرو الاستثمار ذي الأثر بأن أكثر أنواع التمويل صعوبة هو الاستثمار في المراحل التي تقع ما بين "الابتكار" و"التصعيد". يمكن أن يحصلوا على تمويل من الأعمال الخيرية أو المنح الصغيرة، من أجل الابتكارات الأولية، وكذلك يمكن لفت نظر الأسواق الرأسمالية إلى مرحلة "التثبت من نجاح فكرة" قد انتهت، وثمة سجل كافٍ للعوائد المالية ليراجعه المستثمرون، ولكن يحتاجون رأس مال للمراحل ما بين الاثنين. هذا أيضاً ما استنتجه تقرير المملكة المتحدة حول الاستثمار ذي الأثر.

يحيط أحد العوائق التي تقف في وجه المستثمرين في القطاعات الاجتماعية، مثل التعليم أو الصحة، بالرسوم المطلوبة لتوفير الخدمات. ويحتاج المستثمرون إلى دخل، وإلى وضع رسوم على أولياء الأمور والعائلات؛ إن رسوم أكاديمية بريدج على سبيل المثال حالياً 6 \$ في الشهر لكل طالب. ولكن في بعض الدول هناك معارضة قوية؛ فبالفعل تقترح أهداف التنمية المستدامة أن يكون التعليم الابتدائي والثانوي مجانياً، الأمر الذي سيقضي على الاستثمار ذي الأثر في قطاع التعليم، ما لم يتم وضع بدائل مثل نظام القسائم الحكومية الذي تعمل به حكومة تشيلي.

كما أن المعوقات القانونية والتنظيمية تحول دون الاستثمار ذي الأثر. في بعض الدول مثل مصر، قد تُصنّف الشركات إلى ربحية وغير ربحية، ولكن لا يوجد ما هو بين الاثنين. في حين سمحت دول أخرى، مثل الولايات المتحدة والمملكة المتحدة، لأشكال قانونية هجينة أكثر ملاءمة للاستثمار ذي الأثر. كذلك في بعض البلدان، تقع على عاتق مديري مؤسسات الادخار (مثل المؤسسات الخيرية أو أمناء صندوق التقاعد) مسؤولية زيادة حجم العائد المالي. فقد تردع رغبة مستثمري الاستثمار ذي الأثر في ملاحقة الأهداف غير الربحية مديري التمويل عن وضع هذا الاستثمار في ملفهم.

تقدم أهداف التنمية المستدامة الفرصة للدول كي تقيس نجاح الغايات الاجتماعية والاقتصادية والبيئية أو إخفاقها. ويقيس المستثمرون مساهمة الشركات للأهداف المشابهة. ومع استدعاء بعض الشركات للمساهمة في تحقيق الأهداف الإنمائية للألفية، فمن الطبيعي توقع أن يكون الاستثمار ذو الأثر الاجتماعي خياراً جذاباً للمستثمرين الذين يسعون إلى دعم خطة مرحلة ما بعد عام 2015.

JP Morgan (2014) *Spotlight on the Market. The Impact Investor Survey*. <http://www.thegiin.org/binary-data/2014MarketSpotlight.PDF>

Social Impact Investment Taskforce (2014) *Impact Investment: The Invisible Heart of Markets*
<http://www.socialimpactinvestment.org/reports/Impact%20Investment%20Report%20FINAL%5b3%5d.pdf>

World Bank – IMF (2015) *From Billions to Trillions: Transforming Development Finance. Post-2015 Financing for Development: Multilateral Development Finance*.
<http://siteresources.worldbank.org/DEVCOMMINT/Documentation/23659446/DC2015-0002%28E%29FinancingforDevelopment.pdf>

تمويل التعليم كسلعة أساسية عامة

كيشور سينغ، مقرر الأمم المتحدة الخاص المعني بحق الحصول على التعليم، جنيف

البريد الإلكتروني: kishoreparis@gmail.com

المصطلحات الرئيسية: السلع العامة، الاستثمار في التعليم، التزامات الدولة، تخطيط التنمية.

الملخص: يُعد الحفاظ على التعليم كسلعة عامة مع تعزيز الاستثمار أساسياً للغاية بغية تحقيق الرفاه المشترك.

يشكل التمويل غير الكافي للتعليم عائقاً أمام تحقيق غايات التعليم للجميع والأهداف الإنمائية للألفية المتعلقة بالتعليم. ويعزز هذا عندما لا تستثمر الحكومات في التعليم، بينما يزداد المستثمرون من القطاع الخاص في ظل ضعف سيطرة السلطات العامة. وسيؤدي ذلك إلى ازدياد تسليع التعليم. يعد هذا مؤذياً للغاية للتعليم كسلعة عامة، ويفسد مهمته الإنسانية، كما يؤدي إلى تآكل المسؤولية الاجتماعية تجاه التعليم.

قد تعرض النماذج، مثل شبكة حلول التنمية المستدامة ودعوات إقامة شراكات بين الأمم المتحدة والتجارة لتحقيق أهداف التنمية المستدامة، التعليم كسلعة عامة للخطر، ما لم يتم ابتكار آليات بين الحكومات، ووضع إطار عمل يشمل مسؤولية تجاه حقوق الإنسان. دون هذا سيظل المنهج المبني على

حقوق الإنسان لخطة التنمية لمرحلة ما بعد عام 2015 مجرد كلام فارغ ليس أكثر. كذلك على الحكومات أن تكون حذرة من تداعيات تأثير الشركات على التعليم كسلعة عامة تشجعها مبادرة الاتفاق العالمي في مرحلة ما بعد عام 2015.

يعد تقليل الاستثمار في التعليم موضوعاً مقلقاً للغاية في ظل سياق الاقتراحات التي قدمها الفريق العامل المفتوح العضوية في سبتمبر 2014 للجمعية العامة للأمم المتحدة، حول الأهداف الإنمائية للألفية: "بحلول عام 2030، ضمان أن جميع الفتيات والأولاد سيحصلون تعليمًا ابتدائيًا وثانويًا مجانيًا منصفًا وجيداً يؤدي إلى مخرجات تعلم فعالة وذات صلة". على الخطة المستقبلية أن تتصور أن التعليم الأساسي متوفر "مجانيًا". بالفعل يعد هذا مسؤولية أساسية للحكومات. ولذلك يجب أن يتم النص، بوضوح، على أن على الدول ألا توقف الاستثمار في التعليم العام عن طريق الاعتماد على المستثمرين من القطاع الخاص، ولكن عليها الالتزام بتوفير الموارد الضرورية في ظل مسؤولياتها نحو حق التعليم. ويجب أن يتلقى التعليم التزامات قوية من قادة العالم لتمويله كسلعة عالمية عامة. وينبغي أن يقدم قادة العالم التزامات قوية نحو التعليم لتمويله.

من هذا المنطلق لا بد من تذكير الدول بالتزاماتها الدولية، في ظل قانون حقوق الإنسان لتوفير الحد الأقصى من الموارد من أجل تحقيق حق الحصول على التعليم، وجعل هذه الموارد متوفرة على أساس ثابت ومستمر. ويعد هذا مهماً جداً، لأن حق الحصول على التعليم هو حق من حقوق الإنسان، كما أنه ممارسة مهمة لتحقيق جميع حقوق الإنسان. فالتعليم، كأساس للتنمية البشرية، أهمية قصوى لتحقيق الرفاه المشترك.

في ظل مبادئ العدالة الاجتماعية، التي تعد محورية في المهمة العالمية للأمم المتحدة لتعزيز التنمية والكرامة الإنسانية، ينبغي للحكومات حماية التعليم من خطر الخصخصة، وحمايته كسلعة عامة. ويعد هذا أساسياً للغاية في وجه دعوات البنك الدولي، ومشاركته في دعم الشركات التي تسعى للربح للاستثمار في التعليم، على حساب التعليم كسلعة عامة.

من جهة أخرى، هناك أدوار ومسؤوليات تقع على عاتق معنيين آخرين بالتعليم، وقد يتم تعزيز الاستثمار العام للتعليم الأساسي عن طريق حشد المساهمات من الهيئات المحلية والمانحين والمجتمعات من

القطاع الخاص، من خلال حوافز مناسبة وآليات مؤسسية، خصوصاً من خلال الإطار السياسي والقانوني الوطني لتحشيد الموارد المحلية من أجل التعليم. قد يكون لهذا قيمة كبيرة في تكميل التمويل الحكومي. كما قد تستطيع الحكومات تشجيع مؤسسات المرافق العامة التي تساهم في التعليم كي يزداد استثمارها في التعليم. بالإضافة إلى هذا، قد تُستثمر المسؤولية الاجتماعية للشركات لدعم المشاريع الخاصة بالتعليم على أساس الأولوية. كما ينبغي تشجيع جميع الذين ينظرون إلى التعليم كسلعة عامة وقضية اجتماعية بواسطة "بيئة تمكينية" وحكم جيد، للمساهمة بالاستثمار الوطني للتعليم. فضلاً عن هذا، لا يزال للتعاون التنموي الدولي، تماشياً مع إعلان باريس بشأن فاعلية المساعدات (2005)، وتعزيزاً لروح التضامن الدولي أهمية كبيرة لخطة التنمية المستقبلية. وكما جاء في توصيات تقرير لجنة الخبراء الحكومي الدولي المعني بتمويل التنمية المستدامة (أغسطس 2014)، فإن حماية التعليم كسلعة عامة لا بد أن يكون شغلنا الشاغل.

السندات ذات الأثر لتنمية مراحل الطفولة المبكرة في الدول ذات الدخل المتوسط والمتدني

إميل جاستافسون-رايت، مركز التعليم الشامل، بروكينجز، واشنطن

البريد الإلكتروني: egustafssonwright@brookings.edu

المصطلحات الرئيسية: التمويل المبتكر، السندات ذات الأثر، الاستثمار ذو الأثر، تنمية مراحل الطفولة المبكرة، المخرجات.

الملخص: السند ذو الأثر هو آلية توفير رأس مال خاص للخدمات الاجتماعية مقدماً، ثم استرداده من الحكومة أو جهة ثالثة في حال تحققت المخرجات، وقد يكون أحد طرق الحصول على تمويل أكبر، وتحسين مخرجات المجالات المهملة، مثل تنمية مراحل الطفولة المبكرة. وعلى الرغم من وجود العديد من السندات ذات الأثر التي تدعم الأطفال في مراحلهم المبكرة في الدول المتقدمة، إلا أن الوضع مختلف في الدول ذات الدخل المتوسط والمنخفض.

نعلم أن التدخلات من أجل تحقيق تنمية مرحلة الطفولة المبكرة، مثل صحة الأم والطفل وبرامج التغذية وبرامج تربية الأطفال والتعليم ما قبل الابتدائي الجدي، تؤدي إلى عدة مخرجات إيجابية طويلة الأمد وقصيرة الأمد (Manuelyan Atinc and Gustafsson-Wright, 2013). وعلى الرغم من معرفة هذا وجود أمثلة واقعية على برامج ناجحة في مثل هذه الظروف، فإننا لا نرى سوى القليل من الدول ذات الدخل المتدني وذات الدخل المتوسط تصل إلى مرحلة تنمية مرحلة الطفولة المبكرة، وهي لا تصل إلا للقليل من الأفراد الأقل حظاً الذين سيكونون الأكثر استفادة، لو وصلت إليهم. وتشمل بعض المؤشرات التي تبعث على الكآبة 165 مليون طفل ذي إعاقة في جميع أنحاء العالم، ومعدل وفيات للأطفال دون سن الخامسة يبلغ 82 وفاة لكل 1000 ولادة في الدول ذات الدخل المتدني، و 17% من الأطفال الذين يلتحقون بمرحلة ما قبل المرحلة الابتدائية في الدول ذات الدخل المتدني (UNICEF-WHO-World Bank, 2012; WHO, 2012; World Bank, 2013). ولا تضم هذه الإحصائيات إحصائيات الصحة والتعليم والتوظيف والجرائم على المدى البعيد، وهي ما تقود إليه البداية السيئة للحياة.

ثمة أربعة معيقات رئيسية تحول دون تحقيق المقياس المراد تحقيقه: 1. التمويل غير الكافي، و 2. النوعية والإمكانات السيئة، و 3. الفجوات في المعرفة و 4. الإرادة السياسية غير الكافية. وتشير التحديات التي تملئها هذه المعيقات إلى أن آليات التمويل المبتكر قد تؤخذ بعين الاعتبار، من أجل جمع رأس المال مقدماً، لتنمية مرحلة الطفولة المبكرة وتحسين الجودة. حتى الآن لعب القطاع الخاص دوراً في تنمية مرحلة الطفولة المبكرة في توفير الخدمات، مثل التعليم ما قبل المرحلة الابتدائية (على الرغم من أنه كان حكراً على مستويات الدخل المرتفع)، والدعم المالي أو كسب التأييد عن طريق المسؤولية الاجتماعية للشركات أو الأعمال الخيرية. ولكن بيئة تمويل القطاع الاجتماعي في تغير مستمر، وهناك إمكانات واعدة لاستخدام هذه البيئة الجديدة لصالح تنمية مرحلة الطفولة المبكرة.

الاستثمار ذو الأثر، وهو مصطلح يصف الاستثمارات التي تتابع العوائد المالية والاجتماعية أو البيئية، يُستخدم بشكل متزايد لتمويل القطاع الاجتماعي للدول النامية والمتقدمة (Bugg-Levine and Emerson, 2011). بدأ هذا المنهج المالي يجذب مستثمرين من خلفيات مختلفة، مثل المؤسسات المالية وأوقاف بعض الأسر ومؤسسات وصناديق التقاعد (Saltuk, 2014; Social Finance, 2012).

إن فئة معينة من الاستثمارات ذات الأثر، السندات ذات الأثر الاجتماعي، التي تُسمى أيضاً تمويل الدفع من أجل النجاح في الولايات المتحدة، وسندات المنفعة الاجتماعية في أستراليا، حظيت بالاهتمام في السنوات الأخيرة. في هذا النموذج، يضع المستثمرون من القطاع الخاص رأس المال لتمويل التدخلات الاجتماعية، ولا تعوض الحكومات المستثمرين ما لم تُنجز المخرجات المتفق عليها. إن مصطلح السندات ذات الأثر الإنمائي هو مصطلح يُستخدم لسندات الأثر الاجتماعي، ويُطبق في الدول ذات الدخل المتدني والمتوسط، حيث تكون وكالة مانحة أو مؤسسة ما هي الممولة للمخرجات، وليس الحكومة (مع أن من المحتمل رؤية تعاون الحكومة مع طرف ثالث) (CGD – Center for Global Development and Social Finance, 2013). ابتداءً من الأول من مايو 2015، سيتم استخدام 43 سند أثر اجتماعي في الدول المتقدمة، لتوفير تعليم عالي الجودة ما قبل المرحلة الابتدائية، وتخفيض نسب العودة إلى السجن، وتوفير الدعم للأسر، والحد من بطالة الشباب، وغير ذلك من القضايا. وفي الدول النامية، يتم التجهيز للعديد من المشاريع لتأسيس سندات أثر في العديد من المجالات مثل الصحة والتعليم.

إن طبيعة تنمية مرحلة الطفولة المبكرة تجعلها مرشحاً واعداً لهذه الأداة. وخلافاً للخدمات الأخرى التي قد يكون لها مصالح متجذرة، فإن تعدد الوكالات والمنظمات التمويلية غير الحكومية وتوفير خدمات تنمية مرحلة الطفولة المبكرة قد يتيحان المجال للتجارب. كما أن الطبيعة الوقائية لبرامج تنمية مرحلة السندات ذات الأثر وجوهرها تتادي بأن الاستثمارات الوقائية ستحسن المخرجات، وقد تقلل من التكلفة لاحقاً. هناك أدلة كثيرة على أن التدخلات في مرحلة الطفولة المبكرة تؤثر في جاهزية المدرسة والتعليم وغير ذلك من المخرجات.

كيف تستطيع السندات ذات الأثر التعامل مع بعض القيود التي تواجه تنمية مرحلة الطفولة المبكرة التي حددناها سابقاً؟ أولاً، تستطيع جمع رأس مال لتمويل التدخلات مسبقاً، في الوقت الذي تتولى فيه الحكومة حالياً معالجة المشكلات التي نتجت عن الفشل في الاستثمار في الوقاية، وهو ما يكلفها الكثير. ثانياً، تستطيع مواجهة قضايا الجودة، حيث إن استرداد تكلفة الاستثمار منوط بنجاح تحقيق المخرجات. ثالثاً، تستطيع أن تعالج الفجوات المعرفية، عن طريق توفير الأدلة على ما يُعد ناجحاً، وأن تجمع المعنيين وتوسع القدرة على الوصول إلى المعلومات. رابعاً، تستطيع أن تحفز الإرادة السياسية للاستثمار في تنمية مرحلة

الطفولة، ومواكبة مصالح المجتمع عن طريق شرح قدرة التدخلات المبكرة على تحقيق مخرجات مهمة على المدى القريب والبعيد.

وفي حين يُستبعد أن تحقق صفقات السندات ذات الأثر الفردي الكثير في المشكلة الكبيرة التي تواجه تنمية مرحلة الطفولة المبكرة في الدول النامية، قد تساهم صناديق السندات ذات الأثر الكبيرة، كالتى تستخدم في المملكة المتحدة بشكل كبير، حيث تكون المشاكل عميقة وكبيرة. وهنا تكمن قدرة السندات ذات الأثر الأكبر، فلديها القدرة على إنتاج تحول نظامي في طريقة تفكير الأفراد حول توفير الخدمات، واستغلال المعرفة والخبرة في القطاعين العام والخاص، للتحرك بنا إلى ما هو أبعد من مجرد التحدث حول الالتحاق بالمدارس، للتحدث عن تحسين المخرجات الحياتية لفئة الأطفال حول العالم.

المراجع

Bugg-Levine, A. and Emerson J. (2011) Impact Investing. San Francisco: Jossey-Bass.

CGD - Center for Global Development and Social Finance (2013) Investing in Social Outcomes: Development Impact Bonds. Washington, D.C. and London.

Manuelyan Atinc, T. and Gustafsson-Wright, E. (2013) Early Childhood Development: the Promise, the Problem, and the Path Forward. The Brookings Institution. Accessed May 1, 2015.
<http://www.brookings.edu/research/articles/2013/11/25-early-childhood-development-atinc-gustafsson>.

Saltuk, Y. (2014) Spotlight on the Market: the Impact Investor Survey. New York: J.P.Morgan and the Global Impact Investing Network; Social Finance. <http://www.thegiin.org/binary-data/2014MarketSpotlight.PDF>

Social Finance (2012) A New Tool for Scaling Impact: How Social Impact Bonds Can Mobilize Private Capital to Advance Social Good. Boston.
<http://www.socialfinanceus.org/sites/socialfinanceus.org/files/small.SocialFinanceWPSingleFINAL.pdf>

UNICEF-WHO-World Bank - United Nation's Children's Fund, World Health Organization, The World Bank (2012) *UNICEF-WHO-World Bank Joint Child Malnutrition Estimates*. New York: UNICEF, Geneva: WHO, Washington, D.C.: The World Bank.

WHO (2012) Global Health Observatory Data – Under Five Mortality.
http://www.who.int/gho/child_health/mortality/mortality_under_five_text/en/

الوعد الواضح للتمويل المبتكر للتعليم

إليشا تايلور، مؤسسات المجتمع المفتوح، نيويورك

البريد الإلكتروني: aleesha.taylor@opensocietyfoundations.org

إن التحديات التي تواجه قطاع التعليم واضحة، ونحن ندخل نموذج التنمية لمرحلة ما بعد عام 2015 ومرحلة إنهاء الحديث عن الأهداف الإنمائية المستدامة المتكاملة، التي ستتصدر الحاجة إلى تحسين النوعية، وتوسيع الالتحاق بالتعليم الشامل من خلال المرحلة الثانوية. ومع ركود المساعدة الإنمائية الرسمية وعدم القدرة على التنبؤ بها، وبوجود فجوة تمويل سنوية تقدر بـ\$39 مليار (GPE, 2015)، فإن هذا العدد من نوراك نيوز يتساءل، ويحق له ذلك، حول وضع "العالم الواعد للتمويل المبتكر للتعليم". منذ أن أسست المجموعة الرائدة في التمويل المبتكر للتنمية⁽⁸⁾ فريق عمل للبحث في الفرص في قطاع التعليم في عام 2010، كُتب الكثير حول الأدوات "الواعدة" وترتيبات التمويل، ولكن لا تزال الأدلة حول إنتاج تمويل إضافي مستدام على نطاق واسع صعبة المنال. وقد قُدِّم التمويل المبتكر كفرصة لإنتاج التمويل لقطاع التعليم، من خلال آليات وشراكات جديدة. كما نتج عنها شك، وابتليت بالكثير من النقاشات التي تدور، بشكل كبير، حول الوعد المفترض بأن القطاع الخاص سيقوم بتمويل التعليم وتوفيره كسلعة عامة.

دخلت مؤسسات المجتمع المفتوح في هذا المجال عام 2010، وقد بدأنا بتجربتنا كمشاركين في صندوق التعليم في ليبيريا (Liberia Education Pooled Fund) (Schmidt and Taylor, 2010)، وهي شراكة بين منظمة متعددة الأطراف ومؤسسة خاصة وحكومة دولة نامية وفرت تمويلاً أساسياً للتعليم، وفي الوقت ذاته عززت عمل الأنظمة المحلية وقدرتها في بيئة ضعيفة تعاني من الصراعات. ومنذ

⁽⁸⁾ <http://www.leadinggroup.org/rubrique20.html>

ذلك الوقت دخلنا في شراكة مع منظمات وباحثين لتعريف المصطلح، (Burnett and Bermingham, 2010) ولدراسة تطبيق الأدوات المتوفرة حالياً (Ketkar and Ratha, 2011)، ولتصور مناهج بديلة (Filipp and Lerer, 2014)، ولتحديد البيئة والنشاطات المطلوبة للمناهج، مثل الاستثمار ذي الأثر (D. Capital Partners, 2013). وقد كشفت تجربتنا عن الحاجة لحوار وفهم متزايد من طرف المعنيين في هذا القطاع، والأهم من ذلك ثمة حاجة للمختصين والناشطين في قطاع التعليم، لتطوير فهم أعمق لا للتمويل المبتكر فحسب، ولكن لتمويل التنمية بشكل عام.

لتحقيق هذا حولنا تركيزنا بعيداً عن تشكيل الخطاب العالمي والبحث في الأدوات المحتملة، لنركز الآن على تطوير مجموعة متكاملة من المعنيين، من أجل التقدم بالقضايا والأدوات على المستوى الوطني. وفي عام 2012 تشاركنا مع الجامعة الأوروبية المركزية، لتطوير مساق مدته أسبوع بعنوان التمويل المبتكر للتعليم: النقاشات والخيارات والفرص (*Innovative Financing for Education: Arguments, Options and Opportunities*)⁽⁹⁾. ومنذ ذلك الوقت استقطبنا 80 مشاركاً (بمن في ذلك الباحثون والناشطون والممارسون من قطاعي التعليم والتمويل)، من 23 دولة لفهم مسألة قدرة التمويل المبتكر للتعليم والتحديات التي تنبثق عنها ومناقشتها. ولدى كليتنا القدرة على تقديم الأفكار والآليات التي يعملون عليها في ورش العمل، ويستطيع مساقنا شرح الأوجه التقنية للتمويل المبتكر والاقتصاد السياسي وآثار العدالة الاجتماعية، مع الأخذ بعين الاعتبار أولويات مجموعة كبيرة من المعنيين واهتماماتها. وقد استخدم المشاركون هذه المعرفة والعلاقات التي اكتسبوها من خلال هذا المساق في عملهم، وكذلك نشروا أوراقاً بحثية حول هذا الموضوع، وطوروا مسابقات جامعية، وصمموا آليات وشراكات، كما أثروا في خطط كسب التأييد.

يظل التمويل المبتكر واعداء في هذا القطاع، مع أنه صعب المنال، كما أشارت الأدلة حول الاهتمام المتزايد ومشاركة المنظمات الثنائية والمتعددة الأطراف. وفي حين نظل متفائلين بأن المؤسسات العالمية التمويلية ستتحرّك، فإن مؤسسات المجتمع المفتوح ملتزمة بضمان وجود كادر واسع للمعنيين على المستوى الوطني (بما في ذلك الخبراء في وزارة التربية والتعليم ووزارة المالية ومؤسسات المجتمع المدني والجامعات)،

⁽⁹⁾ <http://www.summer.ceu.hu/innovfinancing-2015>

الذين لديهم القدرة على المشاركة في تصميم أدوات التمويل المبتكر وتطبيقها، وتطوير خطط كسب تأييد دقيقة تسعى لزيادة تدفق التمويل وتحسين فاعلية المساعدات في القطاع.

المراجع

D. Capital Partners (2013) *Impact Investing in Education: An Overview of the Current Landscape*.
<http://www.opensocietyfoundations.org/reports/impact-investing-education-overview-current-landscape>

Filipp, R. and Lerer, L. (2014) *Innovative Financing for Global Education*.
<http://www.opensocietyfoundations.org/reports/innovative-financing-global-education>

Burnett, N and Bermingham, D. (2010) *Innovative Financing for Education*. Open Society Foundations Working Paper <http://www.opensocietyfoundations.org/reports/innovative-financing-education>

GPE - Global Partnership for Education (2015) *Ministerial Statement on Education Financing*
<http://www.globalpartnership.org/news/ministerial-statement-education-financing>

Ketkar, S. And Ratha, D. (2011) Diaspora Bonds for Funding Education. *Migration Letters*, Volume: 8, No: 2, pp. 153 – 172

Schmidt, C. and Taylor, A. (2010) *Liberia's Education Pooled Fund: A Case for Private Foundation Engagement in Post Conflict Education Recovery*.
<http://www.opensocietyfoundations.org/sites/default/files/liberia-education-pooled-fund-20100831.pdf>

تمويل المهارات والتعليم: نشوء نماذج التمويل الخاص للتعليم العالي

ديفانج فاسونجي دالبيرج، مستشار التنمية العالمية، جوهانسبيرغ

البريد الإلكتروني: devang.vussonji@dalberg.com

المصطلحات الرئيسية: التمويل الخاص، أرباب العمل، التمويل المشترك، القروض، مشاركة المخاطر، التسديد أولاً بأول.

الملخص: في الوقت الذي تلعب فيه الحكومات دوراً مهماً في تمويل التعليم، يحتاج الطلاب والعائلات للحصول على تمويل إضافي. وتوفر آليات التمويل المبتكر التي تضغط على أكبر المستفيدين الاقتصاديين ليستثمروا في التعليم - الطلبة وأرباب العمل المستقبليين ومؤسسات التعليم - مصادر واعدة للتمويل المستدام للتعليم.

في أفريقيا، يتزايد الطلب على التعليم العالي بنسبة 15% كل عام، ولكن النقص في تمويل التعليم يعيق الحصول عليه، ومن ثم يقيد النمو الاقتصادي. عند النظر إلى المستقبل، سنجد 65% من الشباب يطمحون للحصول على التعليم المدرسي الثانوي بحلول 2030، وهي أعلى من النسبة عام 2010 حيث بلغت 46% (AfDB, OECD, UNDP, UNECA, 2012). وستبلغ كلفة الرسوم المدرسية كاملة لـ 380 مليون طالب يسعى للحصول على التعليم الثانوي \$1.5 ترليون بين 2015 و 2030. بالإضافة إلى هذا، ستبلغ كلفة الرسوم لـ 30 مليون طالب يسعى للالتحاق بالتعليم ما بعد الثانوي بين 2015 و 2030 \$270 مليار. وسيكون من المهم للغاية معالجة التحديات التي تواجه الطلبة وأسرههم بشكل خاص في السنوات القادمة، عندما يؤخذ بعين الاعتبار العدد الهائل من الشباب المتوقع أن يسعوا وراء الالتحاق بالتعليم العالي.

في حين تلعب الحكومات دوراً مهماً في تمويل رسوم المدارس الثانوية العامة، لا يزال الطلبة وأسرههم يحتاجون للحصول على تمويل إضافي. وغالباً ما يتطلب نظام التعليم العام منهم تحمل نسبة من الرسوم و/أو نفقات أكاديمية أخرى. وبالإضافة إلى هذا، قد يقيد النمو الاقتصادي غير المؤكد (AfDB, OECD, UNDP, UNECA, 2014) والتنافس المتزايد على صناديق التمويل الحكومية (Brookings, 2013) قدرة الحكومات على تقديم التمويل، أو يجعلانها متقلبة، مما سيؤدي إلى زيادة حاجة الطلبة إلى الحصول على مصادر تمويلية أخرى. وفي ظل التمويل الحكومي المحدود المتوفر للتعليم المهني والتعليم ما بعد الثانوي، فإن الطلبة الذين يسعون للحصول على تعليم ما بعد ثانوي و/أو تدريب مهني يحتاجون إلى تأمين الرسوم والتكاليف التعليمية الأخرى. أخيراً، تدل العوائد الاجتماعية والاقتصادية والشخصية العالية الناتجة عن التعليم العالي على وجود طلب خفي على التعليم، يمكن تحقيقه بواسطة تحسين فرص الحصول على تمويل للتعليم.

من أجل الضغط وتطوير مصادر التمويل المستدام للتعليم بشكل أفضل، علينا أن ننظر إلى أكبر المستفيدين الاقتصاديين من هذا الاستثمار، وهم الطلبة وأرباب العمل المستقبليون ومؤسسات التعليم. نشأت العديد من النماذج التي يعمل فيها المعنيون-بمن في ذلك الطلبة وأرباب العمل الحاليين والمستقبليون ومؤسسات التعليم أو حتى المؤسسات المالية- للتغلب على التحديات التي تعيق التمويل. ويساعد أرباب العمل والمهنيون في مجال التعليم عن طريق مشاركة الطلبة في مخاطر التمويل، عبر تسديد تكاليف التدريب بشكل جزئي، أو تأجيل تسديد الرسوم. ويستطيع الطلبة تخفيف أعباء التمويل على أنفسهم من خلال الدخل الذي يجنونه من العمل و/أو مدخرات مسبقة، يحققونها غالباً بالتعاون مع مدرسة شريكة أو شركة أو مؤسسة مالية.

في النموذج الذي يتولى فيه التمويل أرباب العمل، يفترضون أن يأتي خطر التمويل نتيجة التكفل بجزء من رسوم الطلبة أو التكفل بها كاملة. عندما يشارك رب عمل مستقبلي الطلبة في تحمل مخاطر التمويل، يزيل بعض العوائق المالية التي تواجه الطلبة في سعيهم للالتحاق بالتعليم العالي، كما أنه يحفز المهنيين في مجال التعليم على تطوير مناهج وطرق من شأنها أن تسهل عملية توظيف الطلبة. فعلى سبيل المثال، في جنوب أفريقيا، توفر مبادرة هارامبي⁽¹⁰⁾ تدريباً على مهارات العمل للشباب الأقل حظاً. وقد عمل أرباب العمل مباشرة مع مبادرة هارامبي لتحديد حاجاتهم للتوظيف، وهم يدفعون رسوم اكتتاب تغطي نسبة صغيرة من تكلفة تدريب الطلبة. وفي نموذج آخر، توفر أكاديمية بريدج الدولية⁽¹¹⁾ تدريباً مباشراً لموظفيها، وتتحمل نفقات التدريب كافة، ولكن إذا قرر أحد المعلمين ترك البرنامج قبل إنهاء العقد فعليه تسديد جزء من تكلفة التدريب للمؤسسة.

في النموذج الذي يقوده المهنيون في مجال التعليم، تأخذ المدرسة على عاتقها جزءاً كبيراً من المخاطرة، عبر السماح بتأجيل دفع الرسوم المشروطة بأن يجد الطالب وظيفة. ويسدد الطالب و/أو رب العمل ما أنفقه المهنيون في مجال التعليم عندما يجد الطالب وظيفة. فعلى سبيل المثال، تفرض أكاديمية

⁽¹⁰⁾ <http://www.harambee.co.za>

⁽¹¹⁾ <http://www.bridgeinternationalacademies.com>

غرب أفريقيا للتعليم المهني (West Africa Vocational Education)⁽¹²⁾ على الطلبة رسوماً بسيطة مقدماً. وبعد أن يتوظف الطالب في وظيفته الأولى تفرض رسوماً إضافية عليه وعلى رب العمل، يتم حسابها كنسبة من دخل الطالب في الشهر الأول. وتستطيع الأكاديمية زيادة عملها بشكل سريع، لو كان لديها رأس مال أكبر تعمل به من خلال المؤسسات البنكية. وبوسع مؤسسات التأمين، مثل هاغ إنشور (HUGinsure)⁽¹³⁾، أن تخفف من مخاطر مثل هذه العمليات للبنوك، وفي الوقت نفسه تكون الأكاديمية مسؤولة عن الأداء من خلال أقساط التأمين.

يعد تخفيض حاجة الطلاب لقروض التعليم من السبل الأخرى لمعالجة تحديات التمويل التي يواجهها الطلاب. ويتضمن ذلك منتجات تساعد الطلبة في إدارة شؤونهم المالية، لتغطية نفقات التعليم وبرامج يجد من خلالها الطلبة فرصاً لكسب دخل، وهم على مقاعد الدراسة لتسديد نفقات التعليم. وتقدم بعض المؤسسات المالية منتجات الادخار من أجل التعليم مصممة خصيصاً، لتناسب بعض الطلبة وأسرهم، للحد من الحاجة لأخذ القروض عندما يلتحقون بالمدرسة. وتقدم هذه الحسابات الادخارية شروطاً جذابة، وغالباً ما يكون لها حوافز إضافية، مثل ربطها مباشرة بمدارس شريكة، وتعزيز الادخار إذا تم تحقيق معايير معينة. وعلى سبيل المثال، يقدم المصرف المتحد لأفريقيا حساباً باسم "U-Care Savings Account"⁽¹⁴⁾ للآباء الذين يدخرون لتعليم أبنائهم في المرحلة الثانوية، ويسمح لهم بالدفع مباشرة للمدارس المسجلة لديهم من خلال الحساب.

لتسديد تكاليف التعليم، هيأت بعض مؤسسات التعليم أعمالاً لتوظيف الطلبة بدوام جزئي. وتسهم هذه الأعمال في تغطية رسوم الطلبة، وفي الوقت نفسه تمكنهم من تنمية مهارات مهمة وأساسية للعمل. فعلى سبيل المثال، أسس معهد مهاريشي في جنوب أفريقيا ويدير برنامج "الاستعانة بمصادر خارجية لا تقهر"، وهو مركز للاتصالات يوظف طلاباً من المعهد، ويدفع للمعهد مباشرة مقابل خدمات الطلاب لتسديد رسوم الطلبة. كذلك يستلم كل طالب راتباً شهرياً يبلغ 30 \$ للنفقات. وأنشأت مؤسسة براغواي (Fundacion

⁽¹²⁾ <http://www.wavehospitality.org>

⁽¹³⁾ <http://www.huginsure.com>

⁽¹⁴⁾ <http://www.ubagroup.com/countries/ng/personalbanking/savingsaccounts/08>

(Paraguay)⁽¹⁵⁾، وهي مؤسسة غير ربحية تعمل في 20 دولة، نموذج "المدرسة المكتفية ذاتياً"، ليستفيد منها الطلبة في المناطق ذات الدخل المتدني في الأرياف في المرحلة الثانوية العليا. وتدعم المدارس الطلبة في إدارة مشاريع صغيرة في الحرم المدرسي، تدرّ دخلاً للمدارس من أجل التنمية المستدامة⁽¹⁶⁾. وأكثر النماذج ريادة "التسديد أولاً بأول" لتمويل التعليم، إذ تستطيع أن تقضي على الحاجة للاستثمار الكبير مقدماً (يمكن أن يسدّد هذا على مدار العديد من السنوات)؛ وبدلاً من هذا يستطيع الطلاب تعلم مهارات بمقدار أقل في فترة زمنية أطول، وأن يسدّدوا الرسوم بالتدريج. لذا يستطيع الطلبة الذين ينتمون إلى أسر ذات دخل متدنٍ أن يمولوا تعليمهم، بدلاً من الاعتماد على تمويل الحكومة، وهو تمويل صغير جداً.

تُختبر العديد من هذه النماذج الناشئة التي تعالج العوائق المالية للتعليم في الاقتصادات النامية. وتشارك هذه النماذج المستفيدين الاقتصاديين، أي من لديهم مصالح راسخة، في ضمان الالتحاق بالتعليم العالي الجودة، وتعمل معهم كفريق واحد، وبالأخص من يسعون وراء التوظيف. ولكن هذه النماذج الواعدة ما زالت غير فاعلة على نطاق واسع من منظور إقليمي وعالمي. ومن أجل المضي قدماً يستطيع الممولون المهتمون بالتعليم المساعدة للتقدم والوصول إلى تحقيق غايات هذه البرامج.

المراجع

AfDB, OECD, UNDP, UNECA (2012) African Economic Outlook, Promoting Youth Employment

AfDB, OECD, UNDP, UNECA (2014) African Economic Outlook, Macroeconomic Prospects

Brookings (2013) Financing for Global Education

⁽¹⁵⁾ <http://www.fundacionparaguay.org.py/?lang=en>

⁽¹⁶⁾ Center for Education Innovations, Financially Self-Sufficient Schools, 2014

احذر الفجوة: تقييم "الضجة" حول الأعمال الخيرية في التعليم العالمي
براشي سريفاستافا، قسم الدراسات العالمية والتنمية الدولية، جامعة أوتوا
البريد الإلكتروني: prachi.srivastava@uottawa.ca

تويتر: @PrachiSrivastava

المصطلحات الرئيسية: الأعمال الخيرية، تمويل التعليم، مرحلة ما بعد عام 2015.

الملخص: هناك ضجة متزايدة حول قدرة الفاعلين في الأعمال الخيرية على تجسير الفجوات في التمويل، وتطبيق "حلول" التعلم في دول الجنوب العالمي. ولكن، هناك فجوات كبيرة في البيانات التي تتابع الأعمال الخيرية، وفي تمويل التعليم العالمي الذي يأتي من المؤسسات الخيرية الدولية. إن تحويل اهتمامنا نحو ميدان الأعمال الخيرية في دول الجنوب العالمي، تلك الأعمال التي يراها فاعلون من الدول نفسها، قد يوضح بعض القضايا، ولكن لا تزال الفجوة في المعرفة قائمة.

في ظل المعوقات التي تحول دون المشاركة في مرحلة ما بعد عام 2015، هناك ضجة تتزايد حول الفاعلين في الأعمال الخيرية المحتملين، خصوصاً على صعيد "المانحين العمالة" المحليين والدوليين والأعداد المتزايدة للمؤسسات المحلية في دول الجنوب العالمي، التي لا تسد فجوة التمويل في التعليم الأساسي فحسب، وإنما تجسر فجوات أخرى مهمة تهدف إلى زيادة "الحلول" لتحسين التعلم. وينظر إلى الفاعلين في الأعمال الخيرية بطريقة مثالية، فهم لا ينتمون إلى السوق، ولا ينتمون إلى الحكومة وهم مرنون ونشيطون وأذكاء، وهم شركاء ملائمون في الترتيبات المعقدة للمعنيين المتعددي الأطراف". وتبدو وجهة النظر هذه موضحة في تقرير فريق الشخصيات البارزة (2013):

تستطيع المؤسسات والجمعيات الخيرية الأخرى ومستثمرو الاستثمار ذي الأثر الاجتماعي الابتكار، وبوسعها أن تكون مبدعة ويمكنها اقتناص الفرص، لتبني جسوراً بين البيروقراطيات الحكومية والمؤسسات الدولية والتجارة وقطاع منظمات المجتمع الوطني.

ويمكن للمؤسسات والجمعيات الخيرية أن تخاطر، وأن تبين الأفكار الناجحة، وأن تنشئ أسواقاً جديدة لم تكن موجودة من قبل (ص 11).

لاقت المشاركة المتزايدة في الأعمال الخيرية رواجاً كبيراً. هذا على الرغم من ظهور الأبحاث التي تشكك في فاعلية الأعمال الخيرية ونطاقها وكفاءتها واستدامتها، وأثر الأعمال الخيرية المعتمدة على السوق في التعليم الأساسي. ومع هذا فإن من السهل أن نرى لما تُعد الأعمال الخيرية الكبيرة جذابة. وفي تقدير جيفري ساكس (2015) يمكن تجسير كل الفجوة المالية الخاصة بتغطية التعليم حتى المرحلة الثانوية الدنيا، إذا قدم أغنى 80 شخصاً في العالم ما نسبته 1% فقط من ثروتهم كل سنة.

ولكن ماذا نعرف عن المشاركة في الأعمال الخيرية في مجال التعليم في دول الجنوب العالمي؟ تكشف أبحاثي ومراجعاتي الأخيرة عن فجوات جدية يجب التفكير بها⁽¹⁷⁾.

الفجوة في البيانات

من الصعب تتبع الإمكانات المدركة الأعمال الخيرية الدولية والجنوبية المحلية. فالمصادر المتوفرة لتحليل مشاركة الأعمال الخيرية في دول الجنوب العالمي مجزأة وغير كاملة. وعلى الرغم من زيادة الفاعلين في الأعمال الخيرية على الصعيد الدولي وعلى صعيد دول الجنوب العالمي، فإن من الصعب متابعة عددهم المحدد ونشاطاتهم في مجال التعليم (والقطاعات الأخرى).

وعلى الرغم من وجود بعض شبكات الأعمال الخيرية الإقليمية والعالمية، فهي ليست جميعاً مهمة بجمع البيانات. فثمة معلومات أكثر نسبياً حول نشاط المؤسسة الأمريكية الخاصة، وحول بعض القوى الناشئة خصوصاً الهند والصين. ولكن البيانات التي تُجمع لا يمكن مقارنتها بغيرها بشكل عام، ويتم تحديثها بطريقة عشوائية مع بعض الاستثناءات (مركز المؤسسة بشكل خاص). قد يحصل هذا جزئياً بسبب التوتر في شفافية العمليات في قطاع العمل الخيري، ولكنه أيضاً مرتبط بالاختلافات الهيكلية في السياقات المحلية والتحديات والطموحات والآليات التي تواجهها.

⁽¹⁷⁾ هذا العمل جزء من مشروع بحثي كبير: 'Right to Education and the Emergence of Non-state Private Actors' يموله مجلس

البحوث الكندي للعلوم الاجتماعية والإنسانية.

الفجوة في التمويل: التعليم العالمي في مقابل الصحة العالمية

فشل التعليم العالمي في جذب اهتمام الاستثمار الخيري الدولي مقارنة بالصحة العالمية. ووفقاً لبيانات مركز المؤسسة (2014) لا تزال مبادرات الصحة العالمية التي تضطلع بها المؤسسات الأمريكية الخاصة تتفوق على التعليم، وهي فجوة تتسع مع مرور الوقت. وتشير البيانات إلى أن الصحة تلقت عام 2012 أكثر من 700.6 مليون \$ من المنح الدولية في مقابل 156.1 مليون \$ للتعليم، وبذلك تتجاوز الصحة التعليم بـ 4.5 أضعاف، وبين عام 2002 و 2012 حصل التعليم على زيادة بسيطة (113.6 مليون \$ إلى 156.1 مليون \$)، في حين نال قطاع الصحة زيادة أكبر بكثير، من 242 مليون \$ إلى المستويات الحالية. وبالإضافة إلى هذا، هناك سنوات (2006 و 2011) حظيت خلالها الصحة بزيادة في الاستثمار، وصلت إلى 10 مرات أكثر من الاستثمار في التعليم.

لم يرَ التعليم العالمي قط مبادرات مشابهة يراها الفاعلون في القطاع الخيري. ويعزى الكثير من النشاطات الخيرية في الصحة العالمية إلى مشاركة المانحين الدوليين العملاقة الكبيرة لدعم الصندوق العالمي لمكافحة مرض الإيدز ومرض السل ومرض الملاريا، والتحالف العالمي حول اللقاحات والتحصين، وكل منهما تقوده مؤسسة بيل وميليندا غايتس بشكل كبير. وقد ساهمت مؤسسة غايتس أو تكفلت بمبلغ 1.4 مليار \$ للصندوق العالمي (الصندوق العالمي 2015) و 2.5 مليار \$ للتحالف العالمي لللقاحات والتحصين (التحالف العالمي لللقاحات والتحصين، 2015). بالمقابل، وعلى خلاف البرامج المحلية، حيث يخصص 84.9% من النفقات للتعليم في عام 2012 (ممثلة بـ 12.6% من جميع النفقات)، فإن مؤسسة غايتس لم تدعم التعليم في برنامجها العالمي للتنمية (مؤسسة بيل وميليندا غايتس، 2012).

تجسير الفجوة؟ النشاطات الخيرية الجنوبية في دول الجنوب العالمي

إذا حولنا اهتمامنا نحو المشاركة الخيرية الجنوبية التي يضطلع بها الفاعلون في دول الجنوب، فسندرك أن فهمنا للأنشطة الخيرية في مجال التعليم على المستوى العالمي قد يكون قصير النظر. وتشير العديد من التقارير إلى أن قطاع التعليم في العديد من دول الجنوب العالمي يأتي أولاً أو ثانياً في أولويات المؤسسات الخيرية المحلية. وقد لوحظت أهمية الأنشطة الخيرية المحلية في مجال التعليم في أمريكا اللاتينية

ودول جنوب الصحراء الأفريقية والصين والهند ودول متعددة في جنوب شرق آسيا ودول المحيط الهادئ. وتم تسليط الضوء على دول البريكس خصوصاً، فهي تجني على الصعيد المحلي ما قد يسميه البعض "إيرادات الأعمال الخيرية" من التتميات الاقتصادية الأخيرة. أي يبدو أن لديهم قاعدة جديدة للمانحين الأصغر عمراً، والذي يهتمون بالهدف ويركزون على الاستراتيجيات.

أظهرت قوائم معهد هورون للعمل الخيري الصيني من عام 2011 إلى عام 2013 التعليم على أنه واحد من أهم قضايا الجمعيات الخيرية المحلية وهذا بازدياد مستمر. وقد أشار عدد من المصادر التي تبحث في الأعمال الخيرية ونشاط المؤسسات المحلية في الهند إلى أن التعليم يحظى بنصيب الأسد من الدعم. ويشير تقرير معهد هورون إلى أن 31 هندياً تبرعوا بأكثر من 100 مليون روبية (1.6 مليون \$) في السنة المالية عام 2012. وكان التعليم القضية الأهم، إذ حظي بـ122 مليون روبية (1.9 مليون \$). ويأتي أكثر من ثلاثة أرباع هذا المبلغ من المانح المحلي العملاق آزيم بريمجي رئيس إدارة شركة تكنولوجيا المعلومات وبيرو (Wipro) ومؤسس مؤسسة آزيم بريمجي التي تركز على التعليم الابتدائي في الهند.

في حين قد تكون المشاركة الخيرية في التعليم واحدة بعض الشيء، تعد البيانات والبحوث المقارنة حول هذا القطاع في دول الجنوب العالمي التي يضطلع بها الفاعلون المحليون، والقيمة التي يضيفها الفاعلون من دول الشمال العالمي قليلة جداً. وثمة معلومات قليلة حول نطاق النشاطات ومشاركة القطاعات الفرعية داخل مجال التعليم والاستدامة الطويلة الأمد للمبادرات.

المراجع

Bill & Melinda Gates Foundation. (2012). *2012 Financial report*. Retrieved from:

http://www.gatesfoundation.org/~media/GFO/Documents/Annual%20Reports/2012_Gates_Foundation_Annual_Report.pdf

Foundation Center. (2014). Foundation stats. Retrieved from:

<http://data.foundationcenter.org/#/fc1000/subject:all/international/total/trends:amount/2012> Last accessed on 21 April 2015.

GAVI. (2015). The Bill & Melinda Gates Foundation. Retrieved from:

<http://www.gavialliance.org/about/partners/bmgf/> Last accessed on 21 April 2015.

- Hurun Report. (2011). *2011 China philanthropy list*.
<http://www.hurun.net/usen/HRCPL.aspx?nid=2011>
- . (2012). *2012 China philanthropy list*.
<http://www.hurun.net/usen/HRCPL.aspx?nid=2012>
- . (2013a). *2013 China philanthropy list*. Retrieved from:
<http://www.hurun.net/usen/HRCPL.aspx?nid=2013>
- . (2013b). *Hurun India philanthropy list 2013*. Retrieved from:
<http://www.hurun.net/usen/NewsShow.aspx?nid=1498>
- Sachs, J. (2015). Financing Education for All. Project Syndicate. 19 March 2015. <http://www.project-syndicate.org/commentary/financing-education-poor-children-by-jeffrey-d-sachs-2015-03> Last accessed on 21 April 2015.
- The Global Fund to Fight AIDS, Tuberculosis, and Malaria. (2015). Bill & Melinda Gates Foundation. Retrieved from:
<http://www.theglobalfund.org/en/partners/privatesector/gatesfoundation/>
Last accessed 21 April 2015.
- United Nations. (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*. New York: United Nations. Retrieved from: http://www.un.org/sg/management/pdf/HLP_P2015_Report.pdf

تمويل التعليم في النزاعات وحالات الطوارئ

التمويل القائم على النتائج لتوزيع الموارد بفاعلية في أنظمة التعليم في الأقاليم الضعيفة
بيت فروغ وأليندا بوش، كوردايد (المنظمة الكاثوليكية للإغاثة والمساعدات التنموية)، لاهاي
البريد الإلكتروني: Piet.Vroeg@cordaid.nl ; Alinda.Bosch@cordaid.nl

المصطلحات الرئيسية: التمويل القائم على النتائج، كوردايد، تقوية نظام التعليم، المساواة.

الملخص: تطبق كوردايد التمويل الذي يعتمد على النتائج، وهو نظام مبتكر للدفع والمساواة، لتقوية أنظمة التعليم في الأقاليم الأكثر ضعفاً والأكثر تهميشاً في العالم. ومع أن فوائد التعليم كبيرة جداً، إلا أن ما يقدر بـ 72 مليون طفل ليس لديهم سبل للحصول على التعليم، خصوصاً في المناطق الضعيفة والمناطق المعرضة للنزاعات. ولكن إذا لم يرافق الالتحاق بالمدارس تعليم جيد ذو صلة بالواقع، فسيظل الطفل خالي الوفاض. يترك العديد من الأطفال المدارس دون الحصول على المهارات التي تمكنهم من الحصول على عمل. والأسباب الرئيسية التي تحول دون الحصول على تعليم جيد هي التمويل غير الكافي المزمن، والفشل في تنظيم نظام التعليم العام، وإساءة استخدام الموارد الشحيحة (الأمر الذي ينتج عنه خسارة النظام). ويركز منهج كوردايد على هذه القضايا.

كوردايد منظمة دولية هولندية غير حكومية للإغاثة والمساعدة التنموية. وتتمثل مهمة وحدة الطفل والتعليم في كوردايد بالمساهمة في خطة التعليم للجميع، عن طريق تقوية أنظمة التعليم في جمهورية الكونغو الديمقراطية وجمهورية أفريقيا الوسطى وبوروندي ومالاوي. نحن نؤمن بأن التدخلات في المدارس وأنظمة التعليم ككل من شأنها أن تتمخض عن نتائج، حين يشارك جميع المعنيين ويلتزمون بمسؤولياتهم. ويتمثل المعنيون بوزارة التربية ومفتشي المدارس ومديري المدارس والمعلمين والمجتمع (الذي يمثل الأطفال وأسرهم). وتتوافق برامجنا التعليمية مع خطط التعليم الوطنية الصادرة عن وزارة التربية والتعليم.

وللوصول للتغيرات المطلوبة تستخدم كوردايد التمويل القائم على النتائج، وهو نظام مبتكر للدفع والمساواة نستخدمه لتحسين التعليم، وكذلك الصحة، ومؤخراً الأمن وأنظمة العدالة. وعلى عكس نظام التمويل التقليدي القائم على المدخلات، فإن نظام التمويل القائم على النتائج يحتاج إلى ربط مباشر بين التمويل

والنتائج. وفي برامج التعليم التي تعتمد على التمويل القائم على النتائج، لا تتلقى المدارس دفعات مالية إلا بعد تحقيق النتائج وإثباتها. ويتم تحفيز المدارس على تسجيل الطلاب المهمشين والحفاظ عليهم، مثل الفتيات والأيتام والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، وتحسين جودة خدمات التعليم التي يتلقونها، وجعلها أكثر صلة بالواقع (تحسين فن التعليم وعلم التربية والبيئة التي يتم فيها التعلم).

يعتمد التمويل القائم على النتائج على توزيع المهام بين المشتري (أي المنظمة التي تتعاقد مع المدرسة/المزود) والمنظم (مفتشي وزارة التربية) والمزود (المدارس) والمجتمعات. ويُدفع للمدارس عن طريق صندوق مركزي (وزارة المالية على سبيل المثال أو صندوق المانحين)، بينما يثبت المشتري توصيل الخدمة على المستوى المحلي ويتعهد بها. وينظم توزيع المهام عن طريق سلسلة من العقود التي تحدد بشفافية الخدمات والجودة المتوقعة، ومن المسؤول عنها (المدارس أو سلطات التفتيش التابعة للمقاطعات والمدارس المحلية ومنظمات التحقيق المستقلة).

بشكل عام، تكلف كورديرايد شريكاً محلياً ليلعب دور المشتري أمام وكالات تنمية العقود والتحقق. وتتفاوض هذه الوكالات وتتعاقد مع المدارس المستهدفة حول مؤشرات أداء التمويل القائم على النتائج. وشهرياً ترصد هذه الوكالات وتدقق نتائج المدارس المتعاقد معها بدقة، في الوقت الذي يرصد فيه مفتشو المدارس جودة التعليم.

كذلك يشمل التمويل القائم على النتائج مسحاً لتقييم مستوى رضا المستفيدين. وتستخدم نتائج المسح للتزويد بالتغذية الراجعة حول أداء مديري المدارس والمعلمين. وإذا كان مستوى الرضا متدنياً (جداً) يتوقف الدفع. وتماشياً مع السياسات اللامركزية تُعطى المدارس استقلالية لتخصيص العوائد المالية في الخطط المدرسية، بالطريقة التي يرونها مناسبة (توظيف موظفين إضافيين أو شراء مواد تدريسية أو تحسين سكن المعلمين إلى غير ذلك). وتحفز الاستقلالية على الريادة وتمكن مديري المدارس من إيجاد حلول خلاقة للتحديات العملية وتطبيقها، مثل التزويد بالطاقة وبناء الحمامات وتيسير وصول الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة إلى البنايات.

يُعد التمويل القائم على النتائج فائضاً بالنسبة لمجموع الموارد المالية لمدرسة ما، ويعادل ما يقارب 20% كحد أقصى من الميزانية العامة للمدرسة. وتماشياً مع الخطة الاجتماعية لكوردايد، يسمح التمويل القائم على النتائج للدعم لحكومي بتحفيز الجودة أو بالتعويض لتحدي الظروف (مثل البيئة النائية أو الخطرة). ومن خلال هذا الدعم، من المرجح أن يبقى مديرو المدارس والمعلمين (بدلاً من الانتقال إلى مدراس في مواقع أفضل)، وأن يزدادوا من جهودهم لتسجيل الأطفال المهمشين، وحمايتهم من خطر التوقف عن الدراسة.

ثمة إدراك متزايد لنجاح برامج التمويل القائم على النتائج. ففي جنوب كیفو في جمهورية الكونغو الديمقراطية، 68.000 طفل ملتحق بالمدارس الابتدائية والثانوية التي تعمل بنظام التمويل القائم على النتائج. وتشمل هذه المجموعة الأيتام والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة. وفي جمهورية أفريقيا الوسطى، نعيد تأهيل 80 مدرسة عانت من الشغب من خلال التمويل القائم على النتائج. وبنهاية هذا العام نطمح إلى وجود 50.000 طفل ملتحق في المدارس الابتدائية المشمولة في برنامجنا للتمويل القائم على النتائج. ومؤخراً، تبنت وزارة التربية في جمهورية أفريقيا الوسطى التمويل القائم على النتائج كسياسة وطنية.

بعيداً عن هذه النتائج الواقعية، تساهم برامج التمويل القائم على النتائج في العديد من الأهداف العليا: 1. "عقد اجتماعي" مقوى بين المؤسسات الحكومية والمدارس والمجتمع المدني، نتيجة لزيادة المساءلة والهياكل الشفافة والاستقلالية على المستويات اللامركزية؛ و2. تقوية الترابط الاجتماعي نتيجة لشمولية التعليم. ونأمل أن يزداد هذا من التسامح وأن يساهم في عملية تحقيق السلام؛ و3. ازدياد الاعتماد على النفس وتقدير الذات لدى الأطفال الذين يتلقون التعليم؛ وقد يحسن هذا من تطورهم الاقتصادي والاجتماعي لاحقاً ومن احتمالية تمتعهم بمقومات عيش كريم.

نؤمن بقوة بأن خطة التعليم للجميع تحتاج للمعالجة بطريقة نظامية، وأن مناهج التمويل القائم على النتائج يجسد إمكانية واقعية لمعالجة أوجه القصور في أنظمة التعليم. ونهدف إلى إجراء بحوث لإيجاد دليل على أن أنظمة التعليم تصبح أكثر فاعلية من حيث التكلفة، من خلال التمويل القائم على النتائج، حيث تعالج التسريبات في الأنظمة، وتستخدم الموارد بطرق أكثر فاعلية. ستحتاج البحوث المستقبلية لإثبات أن

آليات الرصد والمساءلة الشفافة والفعالة، التي نضعها كجزء من مناهج التمويل القائم على الموارد، هي أيضاً آليات مستدامة على المدى البعيد.

للمزيد من المعلومات:

<https://www.youtube.com/watch?v=F2FtlDEAzUM#t=19>

<https://www.cordaid.org/en/topics/child-education/>

تنمية التعليم والمهارات وتمويلها في الأراضي الفلسطينية المحتلة

رندة هلال، مستشارة، رام الله

البريد الإلكتروني: rhilal@optimum.ps

المصطلحات الرئيسية: الضعف، الأراضي الفلسطينية المحتلة، تنمية المهارات المهنية والعمل الإنساني.

الملخص: تزيد البيئة الضعيفة في الأراضي الفلسطينية المحتلة الطلب على التمويل الطارئ على حساب تمويل التنمية، وتهدد جهود الدولة وبنائها المستمر.

إن حالة شبه الاعتراف بفلسطين دولياً كدولة وكذلك بيئتها التي تتصف بالأراضي الفلسطينية المحتلة تعرقلان تنميتها وتزيدان ضعفها ضعفاً. وتسعى فلسطين إلى بناء دولتها المستقلة بعد الاتفاق الدولي، واتفاق أوسلو الذي نتج عنه تأسيس السلطة الفلسطينية. وتزيد حالة الضعف السياسي المستمر ضعف الأراضي الفلسطينية المحتلة، وهي الحالة التي وصفها مكتب الأمم المتحدة لتنسيق الشؤون الإنسانية بقوله: "الوضع في الأراضي الفلسطينية عبارة عن أزمة حماية طال أمدها، ترافقها عواقب إنسانية تقودها قلة احترام جميع الأطراف للقانون الدولي. ويواجه الفلسطينيون في الأراضي المحتلة مجموعة من المخاطر الجدية المرتبطة بهذه العوامل، مثل تهديد الحياة والحرية والأمن وتدمير المنازل والممتلكات الأخرى أو تخریبها، والتهجير القسري، وتقييد حرية الحركة والوصول إلى سبل العيش، والنقص في المساءلة والإصلاح الفعال. وتتفاقم هذه

التحديات عن طريق عدم قدرة الأطراف على الوصول إلى اتفاق سياسي يؤدي إلى إنهاء احتلال وصراع متواجد منذ زمن" (UN-OCHA, 2014)⁽¹⁸⁾.

يسعى الفلسطينيون من جهة أخرى لبناء دولة خاصة بهم. وقد وضعت الاستراتيجيات الوطنية للسلطة الفلسطينية للأعوام 2009-2011 و 2011-2013 و 2014-2016 أولويات استراتيجية ضمن هذه الاتجاهات، مع جعل تنمية التعليم والمهارات أولوية (PNA, 2011; State of Palestine, 2014). وكانت الحكومة قد خصصت للتعليم أكثر من 19% في عام 2014 (State of Palestine, 2015). وتعتمد فلسطين اعتماداً كبيراً على تمويل المانحين، في ظل إعاقه الاحتلال الاسرائيلي بوضع القيود والعراقيل (World Bank, 2013).

تتقسم مساعدة المانحين المقدمة للتعليم بين: تمويل السلطة الفلسطينية كدعم للميزانية؛ ويتمثل في دعم تنمية المشاريع للسلطة الفلسطينية أو منظمات الأمم المتحدة أو المنظمات غير الحكومية الدولية والوطنية؛ وتقديم الدعم لحالات الطوارئ والإغاثة عن طريق السلطة الفلسطينية أو المنظمات غير الحكومية أو تطبيقها مباشرة من قبل المنظمات الدولية أو المانحة. ويغطي الدعم المقدم للميزانية الرواتب والتكاليف الإدارية التي تتمثل بـ 19% من الميزانية، في حين يذهب الدعم المتبقي إما للتعليم بشكل عام، وإما للتعليم الأساسي ومرحلة ما قبل المدرسة والمرحلة الثانوية وما بعد المرحلة الثانوية. وقد ازداد الدعم العام للتعليم الأساسي في السنوات ما بين 2002/2003 إلى 2010 (Hilal, 2013).

ولكن، لم يصل الإنفاق على تنمية المهارات والتعليم والتدريب المهني من خلال الأشكال المختلفة إلا إلى 5% من مساعدات التعليم (ibid). وقد بلغ إنفاق الحكومة على التعليم المهني 1% من ميزانية وزارة التربية والتعليم، وبلغ الإنفاق على التعليم والتدريب المهني 0.34% من ميزانية الحكومة (Hilal, 2015). كذلك تُعد الأونوروا مزوداً رئيسياً للتعليم والتعليم والتدريب المهني للاجئين الفلسطينيين في خمس مناطق، بما فيها الضفة الغربية وغزة. ويبلغ المقدار الكلي للمساعدات المقدمة لهم في مجال التعليم 379 مليون \$ في عام 2012 (UNESCO, 2015).

⁽¹⁸⁾ For further info on the oPt: www.ochaopt.org

تأتي جهود نماذج التمويل لقطاع التعليم التي يبذلها المانحون من أجل بناء الدولة وتنميتها إما عن طريق الدعم المباشر، أو من خلال اتفاقيات التمويل المشترك التي تمول الأهداف الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم العالي، من خلال اتفاقيات وأهداف مشتركة. وقد مكن منهج القطاع الشامل من التحول من دعم المشاريع المحددة إلى تركيز شامل على النظام (Pettigrew, 2013). ويدعم منهج القطاع الشامل الذي ترعاه وزارة التربية والتعليم العالي استراتيجية قطاع التعليم التي دمجت جميع العناصر التي تستجيب للطوارئ. وفي غضون هذا، يتم تنسيق الدعم الموجه للتعليم من خلال فريق محلي للعمل الإنساني، وهو هيئة لصنع القرار والسياسة مكونة من منظمات الأمم المتحدة للعمل الإنساني، وترافقها منظمات غير حكومية دولية ووطنية، يقودها منسق الشؤون الإنسانية، بدعم من الوحدة التابعة لمكتب تنسيق الشؤون الإنسانية التي تدعم الاستئنافات المشتركة وخطط الاستجابة الاستراتيجية (UN-OCHA, 2015a).

ساهمت جهود بناء الدولة هذه في بناء القدرات، وتنمية النظام وتعزيز آليات التنسيق. مع وضع عمليات التعليم في مكانها ومع الجهود الوطنية المستمرة للتنمية، فإن ضعف السياق في الأراضي الفلسطينية يزيد الطلب على تمويل الضرائب، على حساب تمويل التنمية، ويهدد الجهود المستمرة للتنمية وبناء الدولة. وقد أظهر تقرير الرصد الدولي لعام 2015 أن مؤشرات التعليم تراجعت في السنوات الأخيرة في فلسطين (UNESCO, 2015).

أخيراً، كما استنتج تقرير مكتب تنسيق الشؤون الإنسانية التابع للأمم المتحدة: "إن الوضع العام هو أزمة تحقيق الأمن مع تداعيات إنسانية سلبية. وتأتي هذه الأزمة في الأراضي الفلسطينية المحتلة نتيجة الاحتلال لمدة طويلة والاعتداءات المتكررة، بالإضافة إلى نظام من السياسات التي تقلل من شأن قدرة الفلسطينيين على عيش حياة طبيعية مستدامة، وتحقيق/الحصول على حقوقهم كافة، بما في ذلك حق تقرير المصير. وإذا تمت إزالة هذه العوامل فسيستطيع الفلسطينيون تنمية مؤسساتهم الحكومية واقتصادهم دون الحاجة إلى المساعدات الإنسانية" (UN-OCHA, 2015b).

المراجع

Hilal, R. (2015) *The Reality and the Prospects for Financing Vocational Education and Training (VET) in Palestine*, paper presented to HHCOT conference on TVET, 15th April 2015.

Hilal, R. (2013) *EFA Skills Development- Palestinian Experience and Recommendations to Post 2015 Goals*, paper presented to 12th UKFIET International Conference on Education and Development, Oxford, UK

Pettigrew, M. (2013) Evaluation of the Education Development Strategic Plan (EDSP 2008- 2012) of the Palestinian Ministry of Education.

PNA – Palestinian National Authority (2011) *National Development Plan 2011-2013 Establishing the State Building our Future*, <http://mopad.pna.ps/enp.pdf>

State of Palestine (2015) *The General Budget Law for the Year 2014*. Directorate-General for Budget, Ministry of Finance, the State of Palestine.

State of Palestine (2014) *National Development Plan 2014-2016*.
http://www.mopad.pna.ps/en/images/PDFs/Palestine%20State_final.pdf

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

UN-OCHA (2015b) Occupied Palestinian Territories- Strategic Response Plan 2015, Jan 2015

UN-OCHA (2015b), Occupied Palestinian Territories- Fragmented Lives-Humanitarian Overview, March 2015, accessed at:
http://www.ochaopt.org/documents/annual_humanitarian_overview_2014_english_final.pdf

UN-OCHA (2014) *Occupied Palestinian Territories- Humanitarian Needs Overview 2015*, Dec 2014

World Bank (2013) *Fiscal Challenges and Long Term Economic Crises*. Economic Monitoring Report to the Ad Hoc Liaison Committee, March 19, 2013

الابتكارات والدروس المستفادة من التعليم
والتدريب المهني والتقني والمشاريع
الصغيرة

التمويل والقطاع غير الرسمي

جاك تشارمز، معهد البحوث للتنمية، مركز دراسات السكان والتنمية، جامعة باريس-ديكارت

البريد الإلكتروني: jacques.charmes@yahoo.com

المصطلحات الرئيسية: القطاع غير الرسمي، النشاطات التي تدر الدخل، التمويل الصغير، إضفاء الطابع الرسمي.

الملخص: إذا كانت معظم المشاريع الصغيرة في القطاع غير الرسمي تبدأ نشاطاتها برأس مال محدود مأخوذ من صاحب المشروع أو موارد عائلية، فإن التمويل الصغير كان قد كسب مكانة مهمة في دعم النشاطات التي تدر دخلاً عبر العقدين الأخيرين من خلال أمولتها (financialization). ولكن كان ذلك على حساب قيمة التضامن، التي ما زالت بعيدة كل البعد عن إرضاء حاجات الفقراء حول العالم.

منذ بروزه في بداية السبعينيات أثار القطاع غير الرسمي العديد من الدراسات والبحوث حول مساهمته في التوظيف والنتاج المحلي الإجمالي والنمو، بالإضافة إلى ظروف العمل التي تسود القطاع غير الرسمي وقدرته على أن يكون محركاً خفياً للنمو والإبداع، وكقاعدة خفية لضرائب الحكومات التي تعد إيرادات موازنتها منخفضة. وفي وقت لاحق، في الثمانينيات، بدأ الباحثون في دراسة أبعادها المالية.

كان أحد أهم خصائص القطاع غير الرسمي دائماً هو عدم الاعتماد على المصادر الخارجية للتمويل. وغالباً ما يأتي رأس المال المحدود اللازم لإتاحة المجال للبدء بمشروع غير رسمي صغير من مدخرات العائلة أو من صاحب المشروع، ونادراً ما يسعى المشغلون غير الرسميين إلى رصيد ائتمان في المرحلة الأولى، ولكنهم يستخدمون بانتظام رصيد ائتمان من المزودين المباشرين اليوميين أو الأسبوعيين للسلع التي يبيعونها. وعلى الرغم من هذا فإن الجمع بين المتطلبات الضيقة وعدد كبير من المشغلين يكون سوقاً نشطة، وهي قاعدة لتنمية التمويل الصغير.

ظهر التمويل الصغير في المجتمعات التقليدية منذ زمن بعيد تحت شكل خطط توفير/ائتمان متعاقبة أو نواذٍ (معروفة باسم "مؤسسات التأمين التكافلي" في بعض الدول الغربية وأفريقيا الوسطى). وظهر فاعلون

مهمون بين منتصف السبعينيات ومنتصف الثمانينيات، من بينهم بنك غرامين الذي أسسه محمد يونس عام 1983، الحائز على جائزة نوبل للسلام في عام 2006، كذلك عملت رابطة النساء العاملات لحسابهن في أحمد آباد في ولاية غوجارات منذ عام 1974، وينتمي إليها أكثر من 450.000 عضو حتى اليوم. وتعتمد مثل هذه المؤسسات وغيرها على الثقة والتكافل وتقديم الدعم للأسر الفقيرة، وتساعد في الأنشطة التي تدر لها الدخل: ومنذ إبريل 2015، بدأ ينتمي لبنك غرامين 8,673,257 عضواً (96,1% نساء)، وبلغت قيمة الصرف التراكمي \$17 منذ بدء عمله، وبشكل عام يسترد 98% من قيمة القروض.

بالإضافة إلى هؤلاء الفاعلين الأساسيين العريقين في المجال، بدأت مؤسسات التمويل الصغير الإسلامية تلعب دوراً مهماً (خصوصاً في شرق آسيا والشرق الأوسط وشمال أفريقيا)، فضلاً عن الحكومات التي ازدادت مشاركتها أكثر وأكثر في تمويل رأس المال الأولي (يستهدفون الخريجين الشباب الذين لا يعملون في الغالب)، كطريقة لحل مشكلة البطالة، بالإضافة إلى توفير مدخرات صغيرة ورأس مال للأنشطة التي تدر دخلاً (من خلال البرامج المخصصة لمحاربة الفقر). ومنذ أن تبين أن القروض الصغيرة مربحة بدأت تجذب مستثمرين دوليين، وثمة تغيير آخر حصل في العقد الأخير، وهو دخول مؤسسات التمويل الصغير إلى السوق الرأسمالية، من خلال شراكات مع البنوك الدولية والمستثمرين وصناديق الاستثمار، التي بدأت تستثمر في سوق التمويل الصغير بحثاً عن الربح، وتغيير بيئة مؤسسات التمويل الصغير ككل. وقد حظي البحث عن الربح تدريجياً بالأفضلية على الحث على التكافل. ولكن، هناك كثيرون الآن يرون أن أمولة مؤسسات التمويل الصغير ليست منسجمة مع قيمه الأساسية.

للمزيد عن هذا الموضوع انظر إلى المرجع التالي: Guérin, 2015, *Microfinance and its derivatives; Empowering, disciplining or exploiting*.

المراجع

Guérin, I (2015) *La microfinance et ses dérives. Emanciper, discipliner ou exploiter?* Demopolis

الشركات النمساوية الخاصة كشركاء في توفير التدريب والتعليم المهني في الدول النامية

مارجريت لانجثالير، المؤسسة النمساوية للبحث في مجال التنمية

البريد الإلكتروني: M.Langthaler@oefse.at

المصطلحات الرئيسية: النظام المزدوج للتلمذة الصناعية، الشركات الخاصة كشركاء في التعليم والتدريب المهني.

الملخص: يبدو أن تدريب الشركات النمساوية الخاصة خلال العمل في الدول النامية والدول التي تمر بمرحلة انتقالية، الذي يعتمد على النظام المزدوج للتلمذة الصناعية، يعد مساهمة مبتكرة لأنظمة التعليم والتدريب المهني المحلية، إذا رافقه تعاون تنموي مناسب.

شهد الاهتمام بالنظام المزدوج للتلمذة الصناعية، وهو شكل تقليدي للتعليم والتدريب المهني في النمسا والبلدان الأخرى المتحدثة باللغة الألمانية، نمواً دولياً بسبب معدلات البطالة العالية لدى الشباب في العديد من الدول. وفي الوقت ذاته يزداد تعاون وحدة التعاون الإنمائي النمساوي مع الشركات النمساوية الخاصة في مجال تنمية القطاع الخاص. وقد ساهم هذان العاملان في نمو مساهمة الشركات النمساوية الخاصة في توفير التعليم والتدريب المهني في الدول النامية، والدول التي تمر بمرحلة انتقالية. وتحاول البحوث الحالية التي تجريها المؤلفة في المؤسسة النمساوية للبحث في مجال التنمية أن تحلل هذه النشاطات وآثارها على التعاون التنموي. وتتناول هذه الورقة بعض النتائج الأولية.

النظام المزدوج للتلمذة الصناعية

يعد النظام المزدوج للتلمذة الصناعية في النمسا والدول المتحدثة باللغة الألمانية نظاماً له سمعة طيبة، نظراً لصلته بالواقع وجودته، من حيث التدريب على المهارات. وخلافاً لمعظم نماذج التعليم والتدريب المهني، فهو يحتوي على خطة تدريب مصاحبة له، تعتمد على أن يكون التدريب بنسبة 80% في الشركة و20% في المدارس المهنية. ويفترض أن يتوفر للخريجين فرص جيدة في سوق العمل، وأن يساهموا في الإنتاجية الاقتصادية، بفضل المستويات العالية للمهارات التي اكتسبوها. وفي ظل الأزمة الدولية للوظائف،

يبدو أن الأداء الجيد للدول المتحدثة باللغة الألمانية، من حيث توظيف الشباب، يثبت فاعلية النظام المزدوج وكفاءته. كذلك تعد حصة الشركة الكبيرة في تكلفة التدريب ميزة عظيمة أخرى.

ولكن غالباً ما يتم التغاضي في النقاشات العامة عن الإطار المؤسسي والاجتماعي والاقتصادي الخاص بالنظام المزدوج. والمبدأ الأساسي المنظم المعتمد ليس بالتحديد ازدواجية أماكن التعلم، بل المصطلح المهني "بيروف" أي المهنة. ويرتبط "بيروف" بفهم شامل لعملية العمالة، والمهارات التي تتطلبها أكثر مما هو مفترض في نماذج المهارات المكتسبة من العمل، والموزعة على مهمات محددة، كما هو في النموذج الإنجلوساكسوني. بالإضافة إلى هذا، يشير "بيروف" إلى نمط محدد للتنظيم الاجتماعي للعمالة في الدول المتحدثة باللغة الألمانية، يعتمد على عقد اجتماعي يشمل جميع المعنيين بما فيهم الحكومة والشركات الخاصة وممثلو العمال. باختصار، النظام المزدوج متجذر في السياق الاجتماعي والاقتصادي المحدد، مما يلقي ظلالاً من الشك حول قابليته للانتقال والتحول.

نتائج البحوث الأولية

على الرغم من هذا، بدأ عدد أكبر من الشركات النمساوية يشارك في تدريب على المهارات شبيهة بالنموذج المزدوج في الدول التي أسست فروعاً محلية. وتقع البلدان المستهدفة غالباً في وسط أوروبا وجنوب شرقها، وكذلك في آسيا والعالم العربي وأمريكا اللاتينية. وتمول وحدة التعاون النمساوي الإنمائي قدراً كبيراً من الأنشطة التدريبية جزئياً، في محاولة لتشكيل تآزر بين الاستثمار في الشركات الخاصة والتعاون التنموي.

وبما أن معظم المشاريع بدأت مؤخراً، فلا تتوفر تقييمات، والدروس المستفادة من التجربة نادرة. وما يمكن قوله حتى الآن إن دوافع الشركات إما الطلب على العمالة الماهرة غير المتوفرة محلياً، أو الحاجة إلى الاستجابة للمسؤولية الاجتماعية للشركات. وفي أغلب الأحيان تقدم الشركات التقارير حول النتائج الجيدة، من حيث الاهتمام العالي بالمراهقين وأسرههم. وتتضمن الصعوبات التي تتم مواجهتها الفهم المختلف للتعلم وثقافات العمل والمحيط المؤسسي والقانوني المعاكس وتدفق القوى المدربة حديثاً.

وضعت وحدة التعاون الإنمائي النمساوي خطة تمويل محددة للاستثمار في الشركات الخاصة في الدول النامية والدول التي تمر بمرحلة انتقالية. وقد أصبحت هذه الخطة مصدر التمويل الرئيسي الذي يمكن الشركات النمساوية من تقديم الطلب للتدريب على المهارات في تلك الدول. ومنذ تجربة ألمانيا، ويقدر أقل تجربة سويسرا، في نقل نقاط النظام المزدوج التي كان لها نتائج محدودة، تؤكد سياسة وحدة التعاون الإنمائي النمساوي في هذا المجال أنه لا بد من أخذ السياق المحلي بعين الاعتبار. وبدلاً من نقل النظام المزدوج بأكمله، ينبغي فقط نقل عناصر محددة عند الحاجة إليها. ومن ثم تشمل معايير تمويل التعاون الإنمائي النمساوي دمج تدريب الشركة في النظام الوطني للتعليم، فضلاً عن عدد من العوامل الأخرى التي تضمن التوجه نحو الطلب والاستدامة التي لها صلة بالواقع الاجتماعي.

أسئلة مفتوحة

اعتماداً على المعلومات المتوفرة إلى اليوم، فإن النموذج المزدوج للتلمذة الصناعية، الذي تقدمه الشركات النمساوية في الدول النامية والدول التي تمر بمرحلة انتقالية، يبدو مساهمة أكبر قيمة وإبداعية في توفير التعليم والتدريب المهني في تلك الدول. ولكن لا يزال هناك عدد من الأسئلة مرتبطة بالنظام والمحتوى. وفيما يتعلق بمستوى النظام، فإن معظم مشاريع التعليم والتدريب المهني المدروسة صغيرة جداً ومحدودة جداً، لأن لها أثراً نظامياً قابلاً للنقل. ومع أن ربطه بالشركات المحلية جزء من معايير تمويل وحدة التعاون الإنمائي النمساوي، فلم يُثبت بعد لأي درجة يمكن نشر هذا النوع من التدريب في الشركات المحلية. كذلك يبدو من غير الواقعي أنه يمكن تنمية التغيير على أنظمة التعليم والتدريب المهني الإقليمية والوطنية، من خلال هذه المداخلات المحدودة. وفقاً لذلك ينشأ خطر أساسه أن تمويل هذه المشاريع للتعليم والتدريب المهني يفيد الشركات النمساوية المختصة، بدلاً من تنمية أهداف طويلة الأمد. وفي حين يستحق التدريب على المهارات داخل الشركات في الدول النامية الثناء بحد ذاته، يبدو من الصعب أن يموله صندوق التعاون الإنمائي النمساوي، بدلاً من مصادر نمساوية أخرى لتمويل الشركات.

وبشكل عام فإن السؤال المطروح هو تحت أي ظرف يكون من المنطقي تقديم عوامل من نظام التعليم والتدريب المهني المعتمد على مصطلح "بيروف" في الدول الناطقة باللغة الألمانية إلى بيئة مختلفة

تماماً، من حيث التعليم والمؤسسات والظروف الاجتماعية والاقتصادية؟ أولاً، النظام المزدوج، مثله مثل أي منهج آخر للتعليم والتدريب المهني، يجب النظر إليه على أنه أحد عناصر مجموعة واسعة من الاستراتيجيات الاقتصادية والاجتماعية واستراتيجيات سوق العمل. وعند أخذها على حدة نجدها لا تحل مشاكل التعليم والتدريب المهني، ولا مشاكل التوظيف والإنتاجية في الدول النامية. ومن ثم يبدو من الضروري أن يرافق تدريب النظام المزدوج في الدول النامية والدول التي تمر بمرحلة انتقالية تدخلات حساسة، تجاه السياق على مستوى النظام، تهدف إلى توجيه المعنيين المحليين، بدلاً من نقل الأنظمة الحالية. ثانياً، وهو أكثر أهمية، يجب أن ننظر إلى العامل المهم في النظام المزدوج في العقد الاجتماعي حيث يتواجد النظام أكثر من التركيز على التدريب في أماكن العمل. وإلا فإن الخطورة تظل متمثلة في أن التمويل من أجل التعليم والتدريب المهني يعتمد على نموذج مزدوج، ينتهي به المطاف إلى أنه دعم لشركات الدول النامية.

المراجع

Maurer, M. and Gonon, P. (eds) (2014) *The challenges of policy transfer in vocational skills development. National Qualifications frameworks and the dual model of vocational training in international cooperation*. Bern: Peter Lang.

Langthaler, M. (forthcoming) *The transfer of the dual model of vocational education in developing and transition countries. The case of Austria*. ÖFSE Working Paper

تعاون المانحين الناشئين في التعليم

جذب المانحين العرب نحو تمويل التعليم العالمي
ميساء جلبوط، بروكينجز، أبوظبي، دولة الإمارات العربية المتحدة
البريد الإلكتروني: mjalbout@gmail.com

المصطلحات الرئيسية: تمويل التعليم، المانحون غير التقليديين، المساعدات العربية.

الملخص: يُعد المانحون العرب مساهمين مهمين في التعليم وطنياً وإقليمياً وعالمياً. وتطرح هذه الورقة القضية لمجتمع التعليم، لجذب المانحين العرب الأساسيين بفاعلية في معالجة الفجوة في تمويل التعليم العالمي.

فيما يتعلق بـ120 مليون طفل مستبعد عن التعليم الابتدائي والثانوي، فإن الالتحاق بتعليم يمتاز بالجودة سيحدث فرقاً رئيسياً في ما إذا كانوا سيعيشون حياة آمنة صحية ومزدهرة أو أن يحاصروا في حلقات مفرغة من عدم الأمان والمرض والفقر. وفي حين ينهي صناع القرار خطة مرحلة ما بعد عام 2015، فإن لديهم فرصة لتكثيف تركيزهم على الأطفال الأكثر حاجة للتعليم -اللاجئين الذين يعيشون في الأحياء الفقيرة في المدن أو الأرياف والأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة والفتيات.

إن أحد التحديات الرئيسية التي تواجه توفير التعليم للأطفال الأكثر حرماناً في الدول الفقيرة هو تجسير الفجوة السنوية في التمويل التي تبلغ 38 مليار \$ -وهي فجوة يزداد اتساعها كلما يزداد تخفيض المانحين التقليديين تمويلهم للتعليم. وينبغي أن يكون جذب المانحين من الاقتصادات الناشئة والدول النامية بطريقة أفضل جزءاً من المضي قدماً.

وكما هو موضح في ورقة "إشراك المانحين العرب في تمويل التعليم العالمي" (*The Case for Engaging Arab Donors in Financing Global Education*) (Jalbout, 2014)، فإنه ينبغي أن يكون المانحون العرب جزءاً من النقاش العالمي حول جمع الأموال، وتخصيص الأموال الحالية للتعليم، بطريقة أكثر فاعلية. وقد اتضح من مراجعة الدعم المقدم للتعليم بين عام 2010 و2012، الذي قدمه ما يقارب 200 مؤسسة عربية مانحة -من مؤسسات مالية متعددة الأطراف إلى مؤسسات دينية محلية- اتضح

أن المانحين العرب مساهمون مهمون في التعليم على الصعيد الوطني والإقليمي والعالمي. وهناك خمسة مجالات واعدة لمشاركة المانحين العرب:

أولاً: المؤسسات الخيرية الدينية. يعد التعليم ثاني أكبر شكل من أشكال الوقف الإسلامي بعد المؤسسات الدينية. ومنذ القرن 12 مولت هذه الأوقاف المنح والكتب والمكتبات ورواتب المعلمين. ولا يزال العطاء الديني يركز على التعليم؛ مثل تعليم الأطفال الفقراء واليتامي داخل الوطن العربي وخارجه. ويُعد هذا التقليد اليوم أقوى من أي وقت مضى - الأمر الذي يجعل المنظمات الإسلامية شركاء مهمين في تطبيق التعليم وتمويله في العالم العربي وخارجه.

ثانياً: المساعدة الإنمائية الرسمية. التزمت منظمات المعونة العربية الثنائية والمتعددة الأطراف بين عام 2010 و 2012 بدفع ما يقارب ملياري \$ للتعليم العالمي. ويمتد الاستثمار العربي، والمنح والقروض، في التعليم عبر العالم (من آسيا إلى دول الصحراء الأفريقية)، ويغطي العديد من قطاعات التعليم الفرعية. وقد خُصص نصف هذه المساعدات إلى التعليم الثانوي والتعليم ما بعد الثانوي، بينما خُصص الثلث تقريباً إلى التعلم المهني. أما التعليم الأساسي فلم يخصص له سوى الربع. وفي الوقت الذي تأتي فيه المساعدات العربية للتعليم كبيرة، فإن هناك فرصاً كبيرة لإعادة توجيه بعض هذا التمويل من أجل ترك أثر أكبر. ويمكن تحقيق هذا عن طريق تقوية ومجارة الأولويات حول خطة مرحلة ما بعد عام 2015.

ثالثاً- التأييد الملكي. يُعد التعليم من الأولويات العليا للعائلات الملكية العربية التي أنشأت مؤسسات خيرية. وقد اشتركت أكثر من 30 مؤسسة ملكية على الأقل في واحد من القطاعات الفرعية للتعليم، وتركز خمس من هذه المؤسسات حصرياً على التعليم. وبوجود مصادر مالية ونماذج تشغيل متنوعة، تركز بعض هذه المؤسسات على حق الالتحاق بالتعليم والجودة على نطاق محلي، بينما تركز مؤسسات أخرى على التعليم الأساسي في آسيا وأفريقيا. وفي حين يسعى مجتمع التعليم العالمي إلى إيجاد شركاء ومانحين جدد، غالباً ما تجذب المنظمات الملكية شبكة وموارد ذات إمكانيات عالية.

رابعاً- القطاع الخاص. أدى الطلب المتزايد على الخريجين المهرة، إلى جانب فرص الربح التي تتحقق عن طريق توفير تعليم خاص عالي الجودة، إلى تقريب القطاع الخاص من التحديات التي يواجهها

التعليم في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا. وفي حين توجد زيادة في عدد الشركات التي تشترك في النشاطات الخيرية، بما في ذلك المؤسسات التجارية والمؤسسات العائلية التي بُنيت من الثروة التجارية، توجد أيضاً حاجة أكبر للمزيد من الشركات، للانتقال من دعم التعليم كمسؤولية اجتماعية إلى شركات رابحة مهمة في جميع الأصعدة.

خامساً- المغتربون/الشتات. يعد العرب في الغربية شركاء قيمين في فهم التعليم ودعمه في المنطقة العربية. والمغتربون/الشتات فعالون جداً، لا سيما في أوقات الأزمات والصراعات -يحشدون الموارد بشكل سريع ويستثمرون في نمو بلدهم الأم. لا بد للمجتمع العالمي للتعليم أن يشرك العرب المغتربين/الشتات في البلد الذي يعيشون فيه والبلد الذي يفضلون الاستثمار فيه.

من المرجح أن يظل المانحون العرب مهمين في مساهماتهم للمساعدات الدولية. فعلى سبيل المثال تعد الإمارات العربية المتحدة أكثر المانحين عطاءً بالنظر إلى الدخل القومي الإجمالي بالنسبة إلى معدل المساعدة الإنمائية الرسمية للدخل القومي الإجمالي 1.25% عام 2013، متجاوزين قادة العالم السابقين مثل النرويج والسويد، وكلاهما كان لهما نسبة 1.07%. إلى جانب توفير التمويل، فإن المانحين العرب يبحثون باستمرار عن لعب دور أكثر أهمية في معالجة تحديات التعليم التي تواجههم وطنياً وإقليمياً، بالإضافة إلى المساهمة في الجهود العالمية. نحتاج إلى المزيد من الدراسات والحوار لاستكشاف الفرص المحتملة ومعالجة العقبات، من أجل إشراك المانحين العرب.

المراجع

Jalbout, M (2014) *The Case for Engaging Arab Donors in Financing Global Education*. Brookings. <http://www.brookings.edu/research/papers/2014/10/31-engaging-arab-donors-financing-global-education-jalbout>

التمويل المستدام لنظام التعليم في مجلس التعاون الخليجي

هناة أمين، وزارة التعليم العالي، سلطنة عُمان

البريد الإلكتروني: hmameeny@gmail.com

المصطلحات الرئيسية: مجلس التعاون الخليجي، التعليم، التعليم العالي الخاص.

الملخص: تعتمد الاقتصادات في دول مجلس التعاون الخليجي كثيراً على النفط والغاز؛ فهما المصدر الوحيد للثروة. ويسلط الهبوط الأخير في أسعار النفط الضوء على أهمية وجود موارد مستدامة لتمويل التعليم، ولمواجهة تذبذب أسعار النفط.

كانت دول التعاون الخليجي، السعودية والإمارات العربية وقطر والكويت والبحرين وعُمان، من الدول الأسرع نمواً في العالم في العقد الماضي، نظراً لازدياد أسعار النفط، بالإضافة إلى السياسات الاقتصادية الكلية، والاستثمار في الصحة والتعليم والبنية التحتية، والإصلاحات في مجال التجارة. وقد ارتفعت نتائج مؤشر التنمية البشرية بشكل كبير، كما انخفضت نسبة الوفيات لدى حديثي الولادة، وازدادت السنوات المتوقعة للدراسة، وارتفع مستوى العمر المتوقع (Callen et al., 2014).

وفي حين تهدف دول مجلس التعاون الخليجي لتقليل اعتمادها على الاقتصادات المعتمدة على النفط، سلّمت الحكومات في المنطقة بالحاجة إلى نظام تعليم قوي، لبناء قوة عمل متعلمة وماهرة، تستطيع بدورها أن تحل محل العمالة الوافدة، وكذلك المساهمة في ازدهار هذه الدول في السوق العالمية التنافسية. وقد أحرزت دول مجلس التعاون الخليجي تطوراً مهماً في مجال التعليم. فخلال عام 2013 وصل المتوسط الصافي لنسبة الالتحاق بالمدارس الابتدائية إلى 94%، ووصل المتوسط الإجمالي لنسبة الالتحاق بالمدارس الثانوية إلى 102%. ووصلت نسبة معدل معرفة القراءة والكتابة لدى فئة الكبار والشباب إلى أكثر من 90% و 97%، على التوالي، وهذه النسب مشابهة لبعض الاقتصادات الأوروبية (Callen et al., 2014). بالإضافة إلى هذا، شهدت المنطقة زيادة سريعة في إجمالي معدل الالتحاق بالتعليم العالي الذي وصل إلى 31% في عام 2013.

كذلك بنت دول مجلس التعاون الخليجي أنظمة تعليم عالٍ متنوعة تمتاز بالجودة، الأمر الذي ساهم بقوة في التنمية البشرية والاجتماعية والاقتصادية. وقد تم تأسيس العديد من الجامعات الحكومية والكليات والمعاهد المهنية والتقنية. فضلاً عن توسعة برنامج المنح للدراسة في الخارج للدرجات العليا والبيكالوريوس. وعلى مدى الـ15 سنة الماضية، شهدت دول مجلس التعاون الخليجي توسعاً هائلاً في مؤسسات التعليم العالي الخاص، ضمن الجهود المبذولة لزيادة قدرة التعليم العالي إلى جانب الأنظمة الحكومية. وشهدت هذه الدول نمواً في مؤسسات التعليم العالي الخاص المرتبطة بالجامعات الأجنبية العريقة، إلى جانب تأسيس جامعات معروفة دولياً حرماً جامعياً لها في المنطقة.

وصل معدل الإنفاق العام على التعليم في دول مجلس التعاون الخليجي كجزء من الدخل الوطني (2013-2014) إلى 3.9%، مقارنة بمعدل الإنفاق العالمي وهو 4.6% (Callen et al., 2014). ومن المتوقع أن يصل متوسط الإنفاق على التعليم، كنسبة من الإنفاق الكلي العام في دول مجلس التعاون الخليجي، إلى 15% في عام 2014 (Alpen Capital, 2014).

ولكن لا تزال أنظمة التعليم في دول مجلس التعاون الخليجي تعاني من بعض القصور: لا يزال عدد السنين التي يمضيها الطالب في المدرسة قليلاً، ولا تزال نسب الالتحاق بالتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة نسبياً منخفضة، بينما تشير نتائج الاختبارات الموحدة (TIMSS) إلى مستوى منخفض نسبياً من التحصيل العلمي. ولكن أحد التحديات الكبيرة في قطاع التعليم في دول مجلس التعاون الخليجي هو اعتماده الكلي على الحكومة كممول وحيد. وتعتمد اقتصادات هذه الدول، بقوة، على النفط والغاز، وتظل هذه الموارد تشكل الأساس لهذه الاقتصادات، إذ تشكل ثلاثة أرباع عوائد الحكومات وأكثر من نصف تصديرها (Callen et al., 2014). وفي واقع الأمر من المعروف أن الموارد النفطية محدودة وسيتم استنزافها، وتشير التجربة إلى أن كلاً من الطلب على النفط وسعره في تذبذب كبير. وقد انخفضت أسعار النفط بنسبة 40% عالمياً منذ يونيو 2014، وهذا بلا شك سيترك أثراً على تمويل قطاع التعليم في دول مجلس التعاون الخليجي. ولذلك فنحن بحاجة إلى منهج متماسك وعقلاني لإدارة قطاع التعليم بأكمله. وقد لا تكون الترتيبات التقليدية وغير الرسمية مناسبة لهذه المرحلة (Alhinai 2014).

ولا بد لصناع القرار في دول مجلس التعاون الخليجي من وضع قضية التمويل المستدام للتعليم في
الخطة السياسية.

المراجع

Alhinai, A. (2014) *Education and Development in the Post-2015 Landscapes: Financing Education: Oman Challenges*. In NORRAG News 49: Education and Development in the Post-2015 Landscapes, www.norrag.org

Callen, T., Cherif, R. Hasanov, F., Amgad, H. and Khandelwal, P. (2014) *Economic Diversification in GCC: Past, Present, and Future*. International Monetary Fund, Washington

Alpen Capital (2014) *GCC Education Industry*.

تمويل الصين للتنمية في الدول النامية

ميبو هوانج، جامعة شيامن، الصين

البريد الإلكتروني: mbh841123@163.com

المصطلحات الرئيسية: الصين، المساعدات الخارجية، المسؤولية الدولية، تباين المسؤولية المشتركة.

الملخص: خلال فترة مرحلة ما بعد عام 2015 ستتحمل الصين مسؤوليات دولية أكبر، وستزيد من مستوى المساعدات الخارجية التي تقدمها. ولكن كدولة نامية، تصر الصين على أنها توفر المساعدات الخارجية تحت مبدأ "تباين المسؤولية المشتركة".

بدأت الصين تمّول التنمية في دول نامية أخرى منذ عام 1951. ومنذ الخمسينيات وحتى السبعينيات التزمت الصين بسياستها الدبلوماسية في التركيز على التضامن مع الدول النامية الأخرى، ومحاربة الاستعمار الجديد، وتوفير مساعدات خارجية كبيرة، خصوصاً للدول التي لم تتل استقلالها بعد. وقد تم تقديم قدر كبير من المساعدات الخارجية تفوق قدرات الصين، تحت المبادئ الثمانية التي اقترحها رئيس الوزراء السابق تشو أن لاي. كانت المساعدات الخارجية عالية جداً كنسبة من نفقات الدولة ومجموع الناتج

القومي الإجمالي خصوصاً في بداية السبعينيات. وفي عام 1973 بلغت المساعدات الخارجية التي تقدمها الصين رقماً قياسيًّا⁽¹⁹⁾، وصل إلى 5.58 مليار يوان صيني أي 2.05 % من الناتج القومي لتلك السنة (في عام 1973 بلغ الناتج القومي الإجمالي للصين 272.09 مليار يوان صيني) (Zhang, Yuhui 2012) وفرضت المساعدات الخارجية عبئاً كبيراً على اقتصاد الصين.

في الثمانينيات أدركت الحكومة الصينية أن المساعدات الخارجية التي تقدمها لا بد أن تكون ضمن قدراتها. وفي عام 1983 اقترحت مبادئ "المساواة والمنفعة المتبادلة والأشكال المتنوعة والتوجه نحو الأثر والتنمية المشتركة"، وبدأت الصين تخفض المساعدات الخارجية والنفقات.

ومنذ منتصف التسعينيات، وخصوصاً بعد عام 2004، ومع تقوية اقتصاد الصين بدأ نطاق المساعدات الخارجية يتوسع مجدداً. واستخدم كيتانو وهارادا (2014) تعريف منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي للمساعدة الإنمائية الرسمية، لتقدير حجم المساعدات الخارجية التي تقدمها الصين. ووفق تقديراتهما، من عام 2001 إلى 2013، مع ارتفاع الناتج المحلي الإجمالي، فإن المقدار الكلي للمساعدات الخارجية التي تقدمها الصين في ازدياد مستمر، بنسبة نمو سنوي تصل إلى أكثر من 18%. ومقارنة بالمزودين الرئيسيين للمساعدة الإنمائية الرسمية، وصل صافي المساعدات الخارجية التي تقدمها الصين المرتبة السادسة في عام 2012 و 2013 بعد فرنسا واليابان. ولكن لا تزال المساعدات الخارجية الصينية، بالنظر إلى نسبتها من الناتج المحلي الإجمالي، منخفضة. وعلى خلاف المانحين في لجنة المساعدة الإنمائية، فإن الصين لا تزال دولة نامية، ليس دخلها القومي الإجمالي للفرد سوى 3.567 \$، وبهذا جاءت في المرتبة 50 عالمياً في عام 2013. وما زال هناك أكثر من 80 مليون فرد صيني يعيش تحت خط الفقر العالمي، ولذلك لا تزال مهمة الدولة في القضاء على الفقر محلياً ملحة للغاية. وفي ظل هذه الظروف المحلية، فمن المنطقي أن تقدم الصين المساعدات الخارجية "ضمن قدراتها ووفقاً لظروفها الوطنية" (State Council Information Office 2011).

⁽¹⁹⁾ يُقال إن الاتحاد السوفيتي خفض المساعدات الخارجية والصين زادت المساعدات التي تقدمها للدول الفقيرة" New York Times, 1974.12.8. cited in "Reference News" (Can Kao Xiao Xi), 1974.12.27, 1th edition. Accessed on 27 Feb. 2015, <http://www.2vi.org/w/waidianpingwenge/1974/12/67.htm>

حالياً، في بداية مرحلة التنمية لما بعد عام 2015، وكدولة نامية صاعدة فإن الصين تحتاج إلى أن تأخذ بعين الاعتبار مستوى المسؤوليات الدولية التي يجب أن تتحملها، بالإضافة إلى الأدوار التي يجب أن تلعبها في نظام التنمية العالمي في المرحلة الجديدة. ومن جهة أخرى، فإن الناتج المحلي الإجمالي في الصين في ازدياد سريع. وفي عام 2010 أصبحت الصين ثاني أكبر اقتصاد في العالم، الأمر الذي أدى إلى أن تتوقع كل من الدول المانحة والدول المستفيدة أن تتحمل الصين أعباء دولية أكبر، وأن تزيد المساعدات الخارجية. بلا شك لا تزال الصين دولة نامية، ولا تزال المساعدات الخارجية تصنف على أنها شكل من أشكال تعاون دول الجنوب العالمي فيما بينها. ولذلك عندما نأخذ بعين الاعتبار مسؤولياتها الدولية، مع توقع استمرار النهوض الوطني تدريجياً، وزيادة درجة المساعدات الخارجية التي تقدمها للدول النامية الأخرى، ينبغي للصين أن تشجع القدرات على تحقيق أهداف التنمية لمرحلة ما بعد عام 2015. وفي الوقت ذاته يحتاج كل من الصين والمجتمع الدولي إلى أن يأخذا بعين الاعتبار التنمية الاقتصادية المحلية الحقيقية للصين، ومستوى القضاء على الفقر، وتقبل أن الصين لا تستطيع إلا أن تقدم المساعدات الخارجية تحت مبدأ "تباين المسؤوليات المشتركة" (Huang and Xiong, 2014).

المراجع

Huang, Meibo (2015) "Policies and Practices of China's Foreign Aid: A Comparison with Japan", working paper for workshop "Japan and the Developing World: Sixty Years of Japan's Foreign Aid and the Post 2015 Agenda"

Huang, Meibo and Qinglong Xiong (2014) 'Cong Ren Jun Shou Ru Shi Jiao Kan Zhong Guo Dui Wai Yuan Zhu Yi Wu De Lv Xing' (Discussion on the international obligation of China's foreign aid from perspective of GNI per capita). Guo Ji Jing Ji He Zuo (International Economic Cooperation). June: 55-61

Kitano, Naohiro and Yukinori Harada (2014) *Estimating China's foreign aid 2001-2013*. Tokyo: JICA Research Institute.

Zhang Yuhui (2012) 'Zhong Guo Dui Wai Yuan Zhu Yan Jiu: 1950-2010' (*Chinese foreign aid 1950-2010*). Beijing: Jiuzhou Press: 102

State Council Information Office (2011) China's foreign aid white paper. Beijing: Xinhua News Agency. 2011

—— (2014) China's foreign aid white paper. Beijing: Xinhua News Agency.

تحديد بيئة الموارد المالية للمساعدات التي تقدمها الصين وتنمية الموارد البشرية

ليو جينغ، جامعة ناغويا، اليابان

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

المصطلحات الرئيسية: التعليم، الموارد المالية، تنمية الموارد البشرية، المنح الدراسية والمساعدات المقدمة من الصين، مرحلة ما بعد عام 2015.

الملخص: إن المساعدات التي تقدمها الصين للتعليم وتنمية الموارد البشرية في الدول النامية في ازدياد مستمر، ولكنها تقتصر إلى بنية واضحة. وتهدف هذه الورقة إلى تحديد البيئة العامة للموارد المالية للمساعدات المقدمة من الصين للتعليم، وتنمية الموارد البشرية في الدول النامية، من خلال محاولة دراسة المعلومات المجزأة لفهم خصائص البيانات وألغازها، ومناقشة الجهود اللازمة لتتبع البيانات التي لها صلة بمرحلة ما بعد 2015.

أظهر تقرير الرصد الدولي لخطة توفير التعليم للجميع 2015 معلومات حول ما يقدمه المانحون الناشئون للتعليم، ولكن هذه المعلومات غير واضحة على الرغم من ازدياد درجة الدعم، والطرق المختلفة لتقديمه. عندما كنت أقرأ الجزء الخاص بالتمويل في تقرير الرصد الدولي 2015، قررت أن أشارك الآخرين تجربتي حول الموارد المالية للمساعدات التي تقدمها الصين للتعليم وتنمية الموارد البشرية، لتوضيح بنيتها المعقدة والمجزأة في هذه الورقة القصيرة.

بناءً على الأوراق البيضاء الخاصة بالمساعدات الخارجية التي تقدمها الصين، والتي نُشرت عام 2011 و2014، خصصت الصين 14.41 مليار \$ للمساعدات الخارجية من عام 2010 إلى 2012. ولكن لا يوجد سجل واضح حول مقدار ما خُصص للتعليم من هذا المبلغ. بالإضافة إلى هذا، أظهرت هذه الأوراق البيضاء أن معظم الموارد المتعلقة بالتعليم تعتمد على المنح، وتأتي من الحكومة الصينية. وتتضمن هذه المنح بناء المدارس، وتزويد المعلمين بالمواد والمعدات وتدريبهم، وتقديم المنح الحكومية للطلبة في الدول النامية، واستضافة الندوات وبرامج التدريب القصيرة المدى المسؤولين في الحكومة والتقنيين من الدول النامية. ونظراً لأنه لا يوجد بيانات مالية واضحة حول المساعدات التي تقدمها الصين للتعليم، فمن الضروري أن نبحث في المعلومات ذات الصلة التي تقدمها الوزارات والمنظمات، وأن نجمع هذه المصادر المجزأة من أجل توضيح صورة الموارد المالية للمساعدات المقدمة من الصين للتعليم وتنمية المهارات البشرية. وهذا الوضع يختلف عن وضع بعض الدول الأعضاء في لجنة المساعدة الإنمائية، التي لديها منظمات للمساعدات الخارجية، والتي تنشر تقارير سنوية تتضمن معلومات مالية مفصلة حول المساعدات الخارجية للتعليم.

الخصائص والأغراض

كشف تحديد الموارد عن خصائص وأغراض حول الموارد المالية للمساعدات الخارجية التي قدمتها الصين للتعليم وتنمية الموارد البشرية. وأول خصيصة هي أن هناك موارد مجزأة وغير مباشرة. وقد أظهرت دراسة للتقارير المالية السنوية للوزارات والمنظمات المرتبطة بهذه القضية أن المعلومات المرتبطة بالمساعدات تأتي من مصادر متنوعة، من ضمنها وزارة التجارة ووزارة التربية ووزارة الخارجية ومجلس الصين للمنح الدراسية ومكتب اللغة الصينية. وقد تقدم مجموعة من المصادر المجزأة بنية أساسية للمساعدات المالية التي تقدمها الصين للتعليم، وتنمية الموارد البشرية في الدول النامية. أما الخصيصة الثانية فهي أن المعلومات تقتصر إلى التصنيف والشرح. ومع أننا قد نرى المبلغ المحدد تحت فئة معينة للمساعدات الخارجية في التقارير المالية السنوية من كل وزارة ومنظمة مرتبطة بهذه القضية، فلا يزال من الصعب فهم ما تمثله هذه الأرقام بالتحديد. فعلى سبيل المثال، مع أننا نعلم، من خلال الورقة البيضاء للمساعدات الخارجية التي قدمتها الصين عام 2014، أن الصين ساعدت في أكثر من 80 مشروعاً متعلقاً ببناء المدارس، لكننا لا نعرف

بالتحديد مقدار المبلغ المقدم للاستثمار، وعدد المدارس في كل مستوى دراسي، والمستفيدين من أعمال البناء هذه.

علاوة على ذلك، ثمة أُلغاز متبقية حول مساعدات الصين لتمويل بناء المدارس وإعداد برامج التدريب والمنح الدراسية. أولاً، لا يوجد بيانات واضحة حول تمويل بناء المدارس والمعدات الدراسية. ولا يزال من الصعب تمييز أي الوزارات أو المنظمات هي المسؤولة عن هذه المشاريع، وكم تتفق عليها. ثانياً، مع أن البحث أوضح أن معظم برامج التدريب والتعاون لتنمية الموارد البشرية تستضيفها وزارة التجارة ووزارة التعليم، لكن لا تزال المعلومات حول مقدار الإنفاق وأنواع البرامج التي تتفق عليها غامضة. فضلاً عن هذا، من أجل تقدير تكلفة برامج التدريب، لا بد من إجراء بحث شامل لتتبع البرامج المدرجة في الموارد المختلفة المرتبطة بوزارة التجارة، مثل قسم المساعدات الخارجية، وأكاديمية موظفي التجارة الدولية، ومركز الصين الدولي للمبادلات الاقتصادية والتقنية، ومكتب التعاون الدولي للشؤون الاقتصادية. ثالثاً، من الضروري أن نميز كم من المنح التي يقدمها مجلس المنح الدراسية الصيني ومعهد كونفوشيوس للمنح الدراسية تُقدم للطلبة من الدول النامية.

الحلول

بكل صراحة، لم توضح نتائج تحديد البيئة حتى الآن صورة الموارد المالية للمساعدات التي تقدمها الصين للتعليم، وتنمية الموارد البشرية في الدول النامية. وعلى الرغم من هذا، تفيد النتائج بأن من الضروري تأسيس قواعد بيانات شاملة، أو نشر تقرير سنوي تفصيلي حول الموارد المالية المرتبطة بالتعليم للمساعدات الخارجية. إلى جانب هذا، فمن أجل تأسيس تنسيق عالمي فعال يحقق حاجات تمويل التعليم، ينبغي للخبراء الصينيين والأجانب، خصوصاً من الدول المستفيدة، أن يطوروا نظام متابعة يستطيع أن يقيم تمويل التعليم في المساعدات المقدمة من الصين بطريقة شاملة ودقيقة. كذلك أريد أن أعبر عن قلقي حيال مشاركة الصين بشكل كامل في القضايا الجوهرية لمرحلة ما بعد عام 2015، ومساهمتها في جمع التبرعات، نظراً إلى أن الصين تهتم بشكل أكبر بالمساعدات المقدمة للتعليم في المرحلة ما بعد الثانوية (باستثناء بناء المدارس)،

ويُفترض أنها ستظل كذلك. ومن الضروري ومن المهم المتابعة عبر مراقبة وتحليل ما ستفعله الصين، وما ستطبقه في مرحلة ما بعد عام 2015.

اقتراحات للمزيد من القراءة حول هذا الموضوع

Information Office of the State Council, China. (2011). *China's Foreign Aid 2011*. Beijing.

Information Office of the State Council, China. (2014). *China's Foreign Aid 2014*. Beijing

King, K. (2013). *China's Aid & Soft Power in Africa: The Case of Education and Training*. New York: James Currey

UNESCO (2015) *EFA Global Monitoring Report 2015: Education for ALL 2000-2015: Achievements and Challenges*, Paris: UNESCO