

المحتويات

الإطار المؤسسي

المقدمة

الجزء الأول: التحديات المطروحة في مجال تعليم الشباب من أجل الوصول إلى عولمة ذات وجه إنساني

العولمة: الخصائص، والتحديات التربوية، والشباب

- 1 - التحديات الاقتصادية والتحديات التربوية
- 2 - التحديات الثقافية والاجتماعية وتعليم الشباب
- 3 - التحدي الذي يمثله بناء هوية الشباب في إطار العولمة
- 4 - التحديث السياسي: العولمة وصورة الدولة المُعلّمة
- 5 - العولمة والتنمية المستدامة

الجزء الثاني: الاتجاهات في مجال التعليم ونوعية التعليم الموفر للشباب

- 1 - الاهتمام بالتنوع
- 2 - مراعاة الاحتياجات التربوية كعامل مشجع على التغيير
- 3 - رفع مستوى التدريب والقدرة التنافسية
- 4 - تقييم مكتسبات التعلّم والمقارنة بينها على الصعيد الدولي
- 5 - إعادة النظر في الاستثمارات المالية الموظفة في مجال التعليم
- 6 - من السيادة الوطنية إلى آليات دولية جديدة للحكم؟

الجزء الثالث: ستة اقتراحات لأولويات العمل

- 1 - التشجيع على مراعاة الاحتياجات الأساسية لتعليم الشباب، على ضوء التحديات التي يطرحها تحقيق العولمة ذات الوجه الإنساني
- 2 - إعادة التفكير في سبل إدارة التغيير
- 3 - التجديد في إطار الأشكال التعليمية القائمة
- 4 - تكوين رؤية جديدة طويلة الأجل
- 5 - دمج سياسات تعليم الشباب في سياسة قائمة على الربط بين القطاعات على إقامة الشراكات
- 6 - تعزيز تعبئة المجتمع الدولي

الإطار المؤسسي

عهد المؤتمر العام لليونسكو في دورته الثانية والثلاثين، في خريف عام 2003، إلى مكتب التربية الدولية (متد) "بتنظيم الدورة السابعة والأربعين لمؤتمر اليونسكو الدولي للتربية، في الفترة من 8 إلى 11 سبتمبر/أيلول 2004 حول موضوع "تأمين التعليم الجيد لكل الشباب: التحديات والاتجاهات والأولويات"، مع مراعاة الخبرة الإيجابية المكتسبة خلال الدورة السادسة والأربعين".

وينوه المدير العام لليونسكو في خطاب دعوته لحضور المؤتمر إلى مدى أهمية هذا الموضوع، "مع مراعاة الشاغل الهام الذي يمثله في جميع أرجاء العالم تعليم الشباب الذين تتراوح أعمارهم بين 12 و 20/18 سنة". فلقد بات من المستحيل فصل هذه الإشكالية عن إشكالية التعليم للجميع الذي "لا يمكن بالطبع أن يقتصر على التعليم الابتدائي". وكما أكد منندي داكار، فإنه "يجب النظر إلى التعليم الابتدائي في عالم اليوم على أنه الحد الأدنى، لا الحد الأقصى. والمشاركة الديمقراطية في التنمية الاجتماعية والاقتصادية تتطلب أعدادا أكبر من المواطنين الذين تتاح لهم فرص الحصول على تعليم ثانوي جيد".

وبالتالي، فإن إشكالية تأمين التعليم الجيد لجميع الشباب ترتبط مباشرة بالهدفين 3 و 6 من إطار عمل دكار من جهة، وبأهداف إعلان الألفية التي حددتها الجمعية العامة للأمم المتحدة في 8 سبتمبر/أيلول 2000 والتي تتعلق بوجه خاص بالتنمية والقضاء على الفقر، وحماية بيئتنا المشتركة، وحقوق الإنسان، والديمقراطية والقيادة الجيدة، وحماية الجماعات الضعيفة، والاستجابة للاحتياجات الخاصة بأفريقيا.

وقد أدرج موضوع هذه الإشكالية أيضا منذ عدة سنوات في جداول أعمال الاجتماعات الدولية. ومن ذلك مثلا اجتماعات الخبراء التي نُظمت تحت رعاية اليونسكو في بوينس آيرس (الأرجنتين) في عام 2000، أو في بكين (الصين) في عام 2001، أو المؤتمر الدولي بشأن التعليم الثانوي الذي نُظِم في مسقط (عمان، 2002)، أو أول مؤتمر بشأن التعليم الثانوي عُقد في أفريقيا في كامبالا (أوغندا، 2003) ونظمه البنك الدولي ورابطة تطوير التعليم في أفريقيا، أو اجتماع وزراء التربية الذي نظّمته منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي، في دبلن (أيرلندا، مارس/آذار 2004). وعُيّنت كل هذه الاجتماعات بموضوعات الانتقاع بالتعليم الثانوي، وبتكافؤ الفرص المتاحة لذلك، وبنوعية هذا التعليم. ويرد بيان النتائج الرئيسية لهذه الاجتماعات في الملف التوثيقي تر/متد/مدت/47/إعلام 1.

كما إن الدورة السابعة والأربعين لمدت تُعقد في وقت مناسب جداً إذ أن الجمعية العامة للأمم المتحدة أعلنت (في القرار 254/57)، تجاوباً مع القمة العالمية للتنمية المستدامة (جوهانسبورغ، 2002)، "عقد الأمم المتحدة للتعليم من أجل التنمية المستدامة" ابتداء من 1 يناير/كانون الثاني 2005، وعيّنت اليونسكو لتكون الهيئة المسؤولة عن الترويج له. ويهدف هذا العقد إلى تعزيز التعليم بوصفه من مقومات مجتمع بشري أكثر قدرة على البقاء وإلى دمج التنمية المستدامة في نظام التعليم المدرسي على كافة المستويات (انظر الوثيقة تر/متد/مدت/47/إعلام 1).

ويتضح من جميع الأفكار المطروحة اليوم أن إشكالية تعليم الشباب الذين تتراوح أعمارهم بين 12 و 20/18 سنة لا يمكن أن تقتصر على مسألة التعليم الثانوي النظامي بمعناه الاعتيادي. فبالمقارنة بفئات عمرية أخرى، تطرح فئة الشباب مشكلات خاصة، ولا سيما لأن ما سيكتسبونه من تعليم في هذه المرحلة ينبغي أن يضمن لأغليتهم "الانخراط في الحياة الممتنة". كما أكد المدير العام لليونسكو في مؤتمره عام 2003، "عندما

2002، "من الواضح أنه لا يكفي أن يكون التعليم الثانوي متطورا لكي يستجيب للطلاب المتزايد، بل يجب أيضا إعادة تحديد معالمه وتحديثه وتحسينه إذا أريد له أن يؤدي الوظائف الموكلة إليه، وهي: إعداد المتعلمين - في إطار التعليم النظامي وغير النظامي - للالتحاق بالتعليم العالي، وللانخراط في عالم العمل، والأهم من ذلك، تحضيرهم لممارسة مواطنة مسؤولة في عالم متغير. ويجب إعطاء الأولوية لالتحديث مضامين التعليم الثانوي ومنهجيته وبناءه فحسب، بل أيضا لتحسين تدريب المدرسين والمسؤولين عن المؤسسات التربوية لكي يتمكنوا من تأدية مهامهم على نحو أفضل، ولا سيما فيما يتعلق بإرشاد المراهقين وتوجيههم".

وتتمثل الأهداف الرئيسية للدورة السابعة والأربعين للمؤتمر الدولي للتربية فيما يلي: (1) مناقشة المسائل الرئيسية المتعلقة بتأمين التعليم الجيد لكل الشباب، بطريقة تتسم بالانفتاح والتعمق؛ (2) تحديد المسائل التي تحظى باتفاق في الآراء بشأنها أو تشكل مثارا للجدل، والدروس التي ينبغي استخلاصها في مجال السياسات التربوية؛ (3) حفز وتعزيز الحوار الدولي بشأن السياسات التربوية؛ (4) اعتماد "رسالة موجهة إلى العالم"؛ (5) اعتماد استنتاجات ومقترحات عمل تيسر تطوير القدرات الفردية وبوجه أخص القدرات الجماعية، على الصعيدين الوطني والدولي؛ (6) تكوين تصورات طويلة الأجل بشأن هذه المسائل بغية وضع سياسات تربوية في كل أنحاء العالم تتوافق على نحو أفضل مع الاحتياجات التعليمية - الفردية والجماعية - للشباب ومع الواقع الاجتماعي - الاقتصادي في بداية القرن الحادي والعشرين.

وتتمثل وثيقة العمل هذه نقطة انطلاق تستهدف في المقام الأول وضع "معالم" لأعمال المؤتمر الدولي للتربية. فالقارئ مدعو إذن إلى الرجوع إليها ومناقشتها والاعتراض عليها أو إثرائها بروح الرغبة في تبادل المعلومات والحوار والنقاش واتخاذ المواقف (حتى المتنازع فيها)، وذلك من منظور إثراء المناقشات بشأن التربية على المستوى العالمي.

ويتضمن الملف التوثيقي تر/متد/مدت 47/إعلام 1 معلومات تكميلية (وثائق رسمية، توصيات منبثقة عن اجتماعات دولية، إلى ما هنالك).

مقدمة

إن نصف سكان الكرة الأرضية اليوم هم دون 25 سنة من العمر. فلم يسبق وأن ضم جيل الشباب في العالم هذا العدد الكبير من البشر. فثمة أكثر من مليار نسمة تتراوح أعمارهم بين 15 و 24 سنة وتعيش أغلبيتهم في أقل البلدان نمواً. وهذا الجيل هو الأول الذي سينمو مع وباء الأيدز/السيدا. ووفقاً لتقديرات صندوق الأمم المتحدة للسكان، فإن 87% من الشباب في العالم في عام 2020 سيعيشون في البلدان النامية. أما البلدان المتقدمة، فستواجه التحدي الديمغرافي الذي يطرحه تقدم سكانها في السن بصورة مطردة. فما هي آثار هذه الظواهر على النظم التعليمية سواء في الشمال أو الجنوب؟ وهل يمكن أن يواجه الإنسان، أينما كان، الحياة والتحديات المرتبطة بالعمولة وهو لا يملك إلا المعارف الأولية التي توفرها مؤسسات التعليم الابتدائي؟

إن التحدي الأول لتأمين تعليم جيد لكل الشباب يتمثل إذن في ضمان حقهم في مواصلة إعدادهم إلى ما بعد التعليم الابتدائي الذي يُعترف بعدم كفايته ومواءمته للاحتياجات التعليمية في القرن الحادي والعشرين، ولا سيما في بلدان الجنوب.

"وماذا بعد التعليم الابتدائي؟" كان هذا السؤال محور المناقشات التي جرت في إحدى الجلسات التي نظمت بشأن قضايا الاستراتيجية أثناء منتدى دكاكر في عام 2000. فتعميم التعليم الابتدائي (من سن 6 إلى 13/12 سنة) لا يشكل بالفعل إلا مرحلة أولى من التحدي الذي تواجه جميع المجتمعات والواقع أن جميع الدول الأعضاء في اليونسكو تواجه مشكلات كبيرة فيما يخص الانتقال بالتعليم وتكافؤ الفرص التعليمية وإعداد المراهقين والشباب الذين تتراوح أعمارهم بين 12 و 20/18 سنة. ولكن مسألة نوعية هذا التعليم باتت تدرج في صميم الاهتمامات أكثر فأكثر. **"الشباب يريدون الحصول على تعليم راسخ لا مجرد الحصول على مقاعد في مدارس تكون فيها المناهج وأساليب التدريس قد عفا عليها الزمن"** (1)، ويبدو بالفعل أن نماذج التعليم الثانوي النظامي المتوافرة حالياً لم تعد تتوافق تماماً مع الواقع في بداية القرن الحادي والعشرين، ولا مع احتياجات الشباب في مجال التعليم. فالشباب يكتشفون في معظم الأحوال خلال التعليم الثانوي عالماً من المعرفة مقسماً إلى مواد دراسية عديدة (اللغات، الرياضيات، التاريخ، الجغرافيا، العلوم الطبيعية، العلوم الاجتماعية، الخ). ولكن، ماذا يتعلمون بالفعل؟ وهل ما يتعلمونه يساعدهم على الانخراط في الحياة المهنية وفي عالم العمل والمجتمع؟

بالطبع، إن بعض المسائل المتعلقة بتعليم الشباب ليست جديدة. وتعني بها اليونسكو، بوجه خاص، منذ عدة عقود. ففي عام 1972، ذكرت اللجنة الدولية لتطوير التعليم، في تقريرها **"تعلم كيف تكون"**، وفي إطار **"عناصر من أجل استراتيجيات معاصرة"** مثلاً، أنه **"يجب توسيع نطاق مفهوم التعليم العام كي يشتمل بالفعل على المعارف الاجتماعية - الاقتصادية، والتقنية، والعملية ذات الطابع العام"** (2) أو أنه **"يجب أن يكون من الممكن نقل المعارف واكتسابها بواسطة عدد وافر من الوسائل، إذ أنه ليس من المهم معرفة الطريق الذي سلكه المتعلم، بل ما تعلمه وما اكتسبه"** (3). ولا شك أنه قد تم خلال الفترة منذ ثلاثين عاماً أو خلال السنوات العشر الماضية إحراز بعض التقدم في الاتجاهات المذكورة هذه. ولكن، ألم تنزل الأفكار التالية صائبة حتى الآن؟ **"هل نجرؤ على القول إن هذا التعليم المسمى بالثانوي لا يحظى بتقدير بالغ في مجال الفكر**

(1) المنتدى العالمي للتربية، التقرير النهائي، اليونسكو 2000.

(2) اللجنة الدولية لتطوير التعليم، تعلم كيف تكون، 1972، اليونسكو - فايار، (ص. 220 من الطبعة الفرنسية).

(3) نفس المصدر أعلاه، (ص. 210 من الطبعة الفرنسية).

التربوي؟ فهو يتعرض لكثير من النقد ويولد قدرا كبيرا من الإحباط".⁽⁴⁾ ومع ذلك، فإن الأفاق الحاسمة بالنسبة لمستقبل حياة الفرد تُرسم، إلى حد كبير، في الفترة ما بين 12 و 20/18 سنة من العمر.

ويوفر المؤتمر الدولي للتربية إطارا وفرصة ممتازة لمناقشة هذه المسائل وللبحث معا عن حلول لها. فهو يشكل في الواقع منتدى لا مثيل له - بوصفه مؤتمرا عالميا يضم وزراء التربية - ليس فقط لاستعراض المشكلات والأوضاع المثيرة للقلق، بل وأيضا لاكتشاف ممارسات أخرى واعدة من شأنها أن تحفز على وضع سياسات أكثر مواءمة فئمة في العديد من البلدان - سواء في الشمال أو في الجنوب - مسارات جديدة وتجديدية في التفكير والعمل، وحلول جديدة بأن يتم تشاطرها والتعريف بها وتقييمها نظرا لما تتطوي عليه من إمكانيات لنقلها إلى سياقات أخرى وتطويرها لهذه السياقات.

ويهدف النهج الذي تم اختياره لإعداد هذه الوثيقة إلى إثارة نقاش في جوهر الموضوع من أجل إثراء الرؤى والمساعدة على تصميم سياسات لتعليم الشباب تراعي على نحو أفضل واقع بداية القرن الحادي والعشرين. وهذه الوثيقة منظمة وفقا للمحاور الثلاثة المشار إليها في العنوان الفرعي للدورة السابعة والأربعين للمؤتمر وهي: التحديات والاتجاهات والأولويات. وتسترشد الوثيقة بعشرة استنتاجات أو أفكار أو تساؤلات وردت في وثيقة العرض العام لموضوع الدورة السابعة والأربعين للمؤتمر الدولي للتربية، التي أعدها مكتب التربية الدولي بالتعاون مع مجلسه وارتفعت بخطاب الدعوة الذي وجهه المدير العام لليونسكو. كما أن الوثيقة جزء لا يتجزأ من الوثائق التحضيرية للمناقشات (تر/متد/مدت/4/47) المقترحة لحلقات العمل الأربع التي سيتم فيها بمزيد من التحديد تناول بعض الأبعاد البيداغوجية لسياسات التعليم؛ وهي: (1) نوعية التعليم، والمساواة بين الجنسين؛ (2) نوعية التعليم والدمج الاجتماعي؛ (3) نوعية التعليم واكتساب المهارات الحياتية؛ (4) نوعية التعليم والدور الرئيسي لمن يعملون يوميا مع الشباب من ضمن 60 مليون معلم في العالم.

الجزء الأول

التحديات المطروحة في مجال تعليم الشباب من أجل الوصول إلى عولمة ذات وجه إنساني

يتزايد عدد النشء والشباب الذين ينهون مرحلة التعليم الابتدائي تزايدا بالغ السرعة. فلقد ارتفعت أعداد الملتحقين بالتعليم الثانوي بمقدار عشرة أمثال خلال السنوات الخمسين الماضية على الصعيد العالمي. كما ارتفع المتوسط العالمي للنسبة الإجمالية للملتحقين بالتعليم الثانوي من 56% في عام 1990 إلى 77.5% في عام 2000، مما يمثل زيادة قدرها 38%⁽⁵⁾ وتقترن هذه الظاهرة، من جهة، بنمو سكاني كبير في بعض مناطق العالم، ولاسيما في المناطق الفقيرة، وتقترن من جهة أخرى، بأقتناع ملايين الناس بأن التعليم الثانوي هو وحده الذي يتيح، فيما يبدو، العثور على عمل، والحصول على أجر معقول، وتحسين ظروف العيش. وتبين الإحصاءات أن هناك بالفعل صلة بين مستوى التعليم ومستوى التنمية. ففي البلدان العشرين ذات "التنمية البشرية المنخفضة"، والتي تتوافر لدينا بيانات عنها، يصل متوسط النسبة الصافية للالتحاق بالتعليم الثانوي في السنة الدراسية 2000-2001 إلى 19% (مع تفاوت هذه النسبة بين 5 و 40% وفي البلدان التسعة والخمسين ذات التنمية البشرية المتوسطة"، يصل هذا المتوسط إلى 55% (مع تباين النسب بين 21 و 88%)؛ أما

(4) اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرين، "التعليم ذلك الكنز المكنون، اليونسكو - دار نشر أوديل

(ص 22 من الطبعة الفرنسية).

(5) تقرير الرصد العالمي للتعليم للجميع، اليونسكو، 2003، ص 350 - ص 351 من النص الفرنسي.

البلدان الخمسة والأربعون "ذات التنمية البشرية المرتفعة" فيصل هذا المتوسط فيها إلى 33% (مع تفاوت النسب بين 49 و 101%)⁽⁶⁾ ومن الطبيعي، من ثم، أن تعقد جماعات كبيرة من السكان أملاً وطيحاً في أن يواصل كل ناشئ تعلمه داخل التعليم النظامي من أجل تنمية كل مواهبه، وتحسين ظروف العيش، والخروج من ريف الفقر، والاندماج في الحياة العملية، والإسهام في التنمية.

ولكننا نلمس، في الوقت نفسه، تنامي الشعور بعدم الرضا في كل من البلدان الغنية والفقيرة، وفي كل من المؤسسات التي تتولى تدريب النخب وتلك التي تتوجه إلى الطبقات الاجتماعية الجديدة التي تنتفع بالتعليم الثانوي، وكذلك في صفوف النشء والشباب الذين لم يتسن لهم الالتحاق بنظام التعليم. ويرتبط فقدان الثقة بشعور شبه عام بانخفاض مستوى ما يحصله المنتفعون بالتعليم الثانوي، في جميع مناطق العالم. وعلى الرغم من أن هذا الانخفاض في مستوى المكتسبات المحصلة ليس واضحاً، وأنه لا تتوافر في هذا الشأن دراسات علمية، أو أن هذه الدراسات - إن توافرت - قد يشوبها القصور أحياناً، فإن تعليم الشباب في مختلف الأشكال الراهنة للتعليم الثانوي لم يعد، فيما يبدو، يلبي بشكل كافٍ احتياجات الأفراد والمجتمعات في أي مكان من العالم. وهذا الشعور العام بعدم الرضا، حتى وإن تفاوتت شدته تفاوتاً هاماً بين المناطق والجماعات المختلفة، يقترن فيما يبدو بصعوبة تحديد وتلبية الاحتياجات التربوية البالغة التنوع للنشء والشباب في عالم يتسم في أن معاً بترابطه وتفاوتته المتزايدتين اللذين يشكلان مظهراً من مظاهر العولمة.

ومحاولة تحديد الاحتياجات التربوية للشباب في العصر الراهن تقتضي، في المقام الأول، الوقوف على سمات هذا العصر الجديد الذي يتسم بالعولمة على وجه الخصوص؛ وتقتضي أيضاً فهم ما للعولمة من انعكاسات اقتصادية وثقافية وسياسية، ولا سيما ما تطرحه من تحديات ترتبط ببناء هوية الأفراد وإعادة بناء المؤسسات.

ونحن نعرف حق المعرفة أن جمود النماذج التربوية لا يزال قويا للغاية. فقد أنشئت هذه النماذج استناداً إلى فرضيات من قبيل الدور المهيمن للدولة القومية، وقدرتها على إقامة مجتمع يسوده الإخاء يتألف من أفراد يقاسمون قيماً واحدة تغرسها وتنفقها المصنفات الأدبية والارتباط بالماضي. ويفترض في هذا النموذج أيضاً أن يهيئ لاحتياجات عالم العمل، ولكن عالم العمل هذا أضحي يتخذ أشكالاً مستجدة أكثر فأكثر ويصعب التنبؤ بها. ومن ثم، تتخلل موضوع المؤتمر من شتى جوانبه إشكالية أساسية هي: كيف يمكن الاستجابة للاحتياجات التربوية للشباب في مستهل القرن الحادي والعشرين، ومن ذا الذي سيحدد، في نهاية المطاف، هذه الاحتياجات ثم الاستراتيجيات الكفيلة بتلبيتها؟

ويتناول الجزء الأول من هذه الوثيقة بعض الأفكار والبيانات الخاصة بالعولمة، وعناصرها، والتحديات التربوية التي تطرح نفسها في مرحلة المراهقة وأولى سنوات الشباب.

العولمة: الخصائص، والتحديات التربوية، والشباب

العولمة ظاهرة مركبة لها جوانب وانعكاسات متعددة ويذكر تقرير "اللجنة العالمية المعنية بالبعد الاجتماعي للعولمة" (مكتب التربية الدولي، 2004) بالخصائص الرئيسية لظاهرة العولمة الحديثة العهد.

(6) وفقاً للتقرير العالمي عن التنمية البشرية لعام 2003، برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، ص 270 - ص 273 من النص الفرنسي.

التحديات الاقتصادية والتحديات التربوية

سجلت التجارة العالمية نمواً سريعاً فقد أصبحت البيئة العالمية منذ عام 1980 أكثر مواتة بقدر كبير لنمو الاستثمارات المباشرة الأجنبية. ولئن كان نمو حركة الاستثمارات المباشرة الأجنبية صوب البلدان النامية سريعاً فإنه كان أيضاً نمواً انتقائياً. إذ تظل الاستثمارات مركزة تركيزاً شديداً في اثني عشر من هذه البلدان والأقاليم النامية التي تضم سكاناً شاباً ملتحقين بالمدارس علي نطاق واسع (الصين، والبرازيل، والمكسيك، ومنطقة هونغ كونغ الصينية الإدارية الخاصة، وسنغافورة، والأرجنتين، وماليزيا، وبرمودا، وشيلي، وتايلاند، وجمهورية كوريا، وفنزويلا).

ومن جهة أخرى، تغيرت طبيعة الاستثمارات ذاتها. فبفضل تكنولوجيات المعلومات والاتصال وانخفاض تكاليف النقل، بات من السهل توزيع عمليات الإنتاج على أرجاء مختلفة من العالم، مما يتيح للشركات أن تستفيد من الفروق في التكاليف، ومن العوامل والظروف الأكثر مواتة للاستثمارات، ومن بين تلك العوامل والظروف مستوى التعليم والمهارات التعليمية للسكان النشطين على الصعيد الاقتصادي.

وإن الاندماج السريع للأسواق المالية خلال السنوات العشرين الماضية يمثل بلا ريب أكثر جوانب العولمة إثارة وإبهاراً. فسهولة انتقال رؤوس الأموال علي نحو يسمح بإجراء المعاملات المالية في جميع أنحاء العالم على مدار الليل والنهار تسجع مرونة العمل والحراك المادي والاقتصادي.

كما تزداد علي صعيد آخر كثافة التحركات السكانية. إذ يضم العالم اليوم، حسبما تقيد المنظمة الدولية للهجرة، ما لا يقل عن 175 مليون "مغترب"، وهو ضعف عددهم في عام 1975 (المنظمة الدولية للهجرة، 2002). وتنتقل نسبة كبيرة من هؤلاء دون وجهة محددة: من الجنوب إلى الشمال، وكذلك من الشمال إلى الجنوب. ولئن كنا نستطيع أن نطلق علي بعض هؤلاء المغتربين اسم المهاجرين الحقيقيين الذين يسعون إلى الاندماج في البلد الذي حلوا به، فإن كثيرين غيرهم يعتبرون "أقواماً رحل بحثاً عن فرص العمل"، فهم يسعون إلى كسب الرزق في بلدان مختلفة، وتدفعهم أسباب جديدة إلى التنقل، ويظلون حريصين علي الاحتفاظ بعلاقات وثيقة مع بلدانهم الأصلية التي تركوا فيها أسرهم وأطفالهم وماضيهم، بل ومستقبلهم أحياناً، والتي يرسلون إليها مليارات الدولارات كل عام.

ولئن كانت الثورة التكنولوجية التي يسرت العولمة علي هذا النحو قد تطورت في البلدان الصناعية فإنها تنعكس علي الاقتصاد العالمي بأسره. وقد غيرت هذه الثورة المزايا النسبية الدولية إلى حد ما، جاعلة من المعرفة عاملاً بالغ الأهمية من عوامل الإنتاج. فشهدت الأنشطة التي تتطلب درجة رفيعة من المعارف والتي تستخدم تكنولوجيات متقدمة أعلى معدلات النمو. وبات يتعين علي البلدان، كي تتجح في تميمتها الاقتصادية، أن تتزوّد بالوسائل التي تتيح لها النفاذ إلى هذا القطاع والمنافسة فيه، الأمر الذي يفترض علي وجه الخصوص أن تزيد استثماراتها في مجالات التعليم والتدريب ونشر المعرفة.

وتلاحظ علي مستوى الانتفاع بالمعرفة والتكنولوجيا، كما نلاحظ في سائر المجالات، اختلالات شديدة في التوازن وخاصة بين الشمال والجنوب. فالتكنولوجيات الحديثة قد ظهرت كلها تقريباً في الشمال حيث تتركز أيضاً معظم أنشطة البحوث والتطوير. وتلك التكنولوجيات نفسها التي أتاحت ظهور العولمة الاقتصادية السريعة هي أيضاً التكنولوجيات التي تستخدمها بطريقة أعم الحكومات والمجتمع المدني والأفراد فقد أتاحت شبكة الانترنت، والتراسل الإلكتروني، وانخفاض أسعار المكالمات الهاتفية الدولية، والهاتف المحمول، والمؤتمرات الإلكترونية مضاعفة الاتصالات علي النطاق العالمي. ويمكن الحصول الآن، من أي مكان في العالم موصول بالانترنت، علي حجم هائل وسريع النمو من المعلومات. كما أن التلفزيون

الساتلي والصحافة الإلكترونية قد خلقا سلطة عالمية رابعة وأصبحت المعارف تتجدد في الوقت نفسه، وللمرة الأولى في تاريخ البشرية، بوثيرة أسرع من تعاقب الأجيال. ولكن التعليم الثانوي بالصورة التي أنشئ بها، بظل يتعامل مع المعارف كما لو كانت ثابتة لا تتغير. ومن جهة أخرى، فإن تطور تكنولوجيات المعلومات، التي تزوج بسرعة كبيرة ثقافة عالمية، يتحدى بشكل ما ثقافة التعليم الثانوي المبنية في معظم الأحوال حول مناهج ذات مضامين وطنية (من مصنفات أدبية مرجعية، ومقررات التاريخ والجغرافيا الوطنية، وما إلى ذلك).

وكل هذه التغيرات يرتبط بعضها ببعض الآخر؛ وهي تشكل كلا متكاملًا وتؤثر أكثر فأكثر على قوي السوق العالمي. وثمة تغير عميق يؤثر على دور الدولة وسلوك الأطراف الاقتصادية ويصوغ نظام الإنتاج العالمي بصورة متزايدة بنية المبادلات التجارية والاستثمارات المباشرة الأجنبية. ويكتسي التنافس بين الدول على اجتذاب رؤوس الأموال ومواقع الإنتاج وأماكن العمل إلى أراضيها صوراً جديدة ترتبط بتوافر تكنولوجيات المعلومات والاتصال وتطورها السريع.

ولا ريب في أن ازدهار المذهب الاقتصادية المؤيدة للسوق خلال السنوات العشرين الماضية قد أدى دوراً أساسياً في إنشاء المؤسسات التي أتاحت ظهور العولمة. وكان انهيار الشيوعية في أوروبا منعطفاً حاسماً فبين عام 1989 وعام 1990، التحق 30 بلداً إضافياً تضم نحو 400 مليون نسمة، دفعة واحدة، إلى اقتصاد السوق الحرة.

وأوجد ظهور نظم إنتاج عالمية تقوم بتداول تدفقات متنامية من الاستثمارات المباشرة الأجنبية فرصاً جديدة في مجال النمو والتصنيع في البلدان النامية. والأطراف الرئيسية في هذه النظم تتمثل في نحو 65 ألف شركة متعددة الجنسية، ترتبط بها نحو 850 ألف شركة أخرى. وهي تنسق سلاسل الإمداد العالمية التي تربط بين شركات البلدان المختلفة، بما تضمه حتى من شركات محلية تعمل من الباطن خارج نظام الإنتاج الرسمي وتعهده هي ذاتها بأداء العمل إلى عمال يعملون في منازلهم. وكان نمو نظم الإنتاج العالمي هذا قوياً بوجه خاص في الصناعات العالية التكنولوجيا (الإلكترونيات وشبه الموصلات، وما إليها) وفيما يتعلق ببعض السلع الاستهلاكية التي تتطلب كثافة عالية في الأيدي العاملة (مثل صناعات النسيج، والملابس، والأحذية). وكان هذا النمو كبيراً أيضاً في مجال استحداث البرامجيات، ومراكز تقديم الخدمات عن طريق الهاتف، والخدمات المالية. ويمكن أن تُصادف في هذا الصدد أوضاع متباينة:

- فالقطع والمكونات تُنتج من جانب فروع للشركات المتعددة الجنسية تقع في البلدان النامية. أما معظم أنشطة البحوث والتطوير والمهام الأخرى التي تستدعي تكنولوجيات متطورة فتظل في البلدان الصناعية. وتعمل الصناعات العالية التكنولوجيا وفق هذا النموذج؛ وقد شهدت أسرع معدل نمو وهي تمثل الآن أهم مصدر مفرد لصادرات المنتجات المصنعة في البلدان النامية.

- في صناعة السلع الاستهلاكية التي تتطلب عمالة كثيفة، تقوم الشركات المتعددة الجنسية بتصميم المنتج وتحديد نوعيته ثم تعهد بإنتاجه إلى شركات محلية في البلدان النامية كما تقوم بمراقبة الجودة ومهل الإنتاج. وهكذا نشأ على صعيد الكوكب نظام إنتاج قائم على "التدفق المحكم".

- وفي حالات أخرى، يظل الإنتاج المحلي غير المرتبط بدوائر دولية مستمرا، ولكن دون أن نعرف آفاق قدرته على ضمان نوعية حياة أفضل للسكان المحليين.

وإزاء عمليات العولمة، تواجه الأطراف التي تؤثر على العمليات التعليمية تحدياً لا مفر من مواجهته واختيارات حاسمة فيما يتعلق بتدريب الشباب. ويتمثل هذا التحدي في استحداث القدرات وتطوير المعارف بغية تعزيز الإنتاجية البشرية.

ما هي الخيارات المتاحة لمواجهة هذا التحدي؟ وهل تتوفر هذه الخيارات حقا أم هل يجب استحداث نهج جديدة؟ وهل يجب تصوّر توعية تعليم الشباب في إطار اقتصاد عالمي يتحرك بسرعات متفاوتة؟

وهل تتوفر تدريب أساسي مشترك بين جميع شباب العالم، في ظل ظروف التنوع الاقتصادي الراهنة؟ وهل يجب تدريب الشباب وفقا لأحتياجات المكان الذي يعيشون فيه وواقع هذا المكان من حيث سرعة التنمية فيه (البلد، المحافظة، المدينة)؟ أم هل يجب تهيئتهم، في المقابل، للتنقل؟

وهل يمكن تصوّر تعليم الشباب من أجل تنمية عالمية تقوم على بدائل موسعة لتحقيق الاندماج والتلاحم؟ وما هي نتائج الخيارات المختلفة؟

التحديات الثقافية والاجتماعية وتعليم الشباب

لا يعد الجانب المادي والاقتصادي هو المظهر الرئيسي أو الوحيد للعولمة. فإن ما تصوغه العولمة، وذلك منذ فترة طويلة، هو السمات الرئيسية لثقافة ما، أي لطريقة محددة في التفكير والفعل والسكنى وتنظيم العالم، نطلق عليها اعتباريا اسم "الحدثة". ولئن كانت عولمة الأسواق والتكنولوجيات تعد هي ذاتها ثمرة للحدثة فإنها تعجل بدورها من انتشار تلك "الحدثة" وتبديل من ظروف حياة سكان العالم برمته.

إن جميع المجتمعات الإنسانية تخضع للتحوّل ويلاحظ، أي كان السياق الثقافي، أن القديم التقليدي لا يفتأ يقاوم الجديد "الحديث". ولكن هناك عملية معينة تطورت ابتداء من القرن السادس عشر وتمثلت في ظهور نمط من الحضارة يعرف باسم "الحدثة" ويتميز بسمات معينة من بينها السعي إلى تحقيق استقلال الأفراد والمساواة بينهم في الحقوق والكرامة، وأهمية الاحتكام إلى العقل والعقلانية، وترشيد الأنشطة البشرية، ومبدأ حرية البحث والنقاش، والعلوم الحديثة، والتركيز في المقام الأول على المستقبل بدلا من التمسك بالماضي، واقتران ذلك بايمان عميق بإمكانية تسخير الطبيعة، وتعليم الأفراد، وصياغة شكل المجتمع.

وتعمد الحدثة إلى فرض نفسها، سواء من خلال النفوذ السياسي، والاقتصادي و/أو العسكري الذي تمنحه للجماعات أو الشعوب التي تتبناها أو من خلال الجاذبية التي تمارسها على المجتمعات البشرية ذات الأسس الراسخة في ثقافات وحضارات أخرى، والتي تحاول كلها، وهي التي تضم معظم سكان العالم، أن تصل إلى صيغة للتعامل مع الحدثة، وخاصة في إطار مفهوم التنمية. ويتعامل كل مجتمع من المجتمعات مع الحدثة بطريقته الخاصة انطلاقاً من تراثه المميز، فيحوّل الحدثة لدى تبنّيه لها، وتترتب على ذلك آثار ثقافية واجتماعية قد تكون إبداعية أو مدمرة، ولكنها تظل في جميع الأحوال آثاراً نوعية تخص كل مجتمع بعينه.

وتوفر العولمة من جانبها لعملية التحديث فرصا جيدة ولكنها تضيف إليها أيضا تباينات ومخاطر متزايدة تتمثل فيما يلي: (1) أننا نشهد بزوغ جغرافية اقتصادية عالمية جديدة يقع مركزها الدينامي في بعض البلدان الآسيوية الناهضة؛ (2) وأن الفوائد التي حققتها البلدان الصناعية في البداية قد وازنتها جزئيا الخسائر التي تكبدتها فيما بعد بعض فئات العاملين؛ (3) وأن البلدان النامية التي نجحت في زيادة صادراتها واجتذاب الاستثمارات المباشرة الأجنبية يظل عددها صغيراً؛ (4) وأن معظم البلدان الأقل تقدماً التي يتشكل الجزء الأكبر منها من بلدان افريقيا الواقعة جنوب الصحراء الكبرى لم تجن بعد أي فوائد من الحدثة.

وهذا الوضع الشديد التعقيد قد أطلق عليه مؤخراً وصف "الاضطراب العظيم". فلم تعد الأرصدة الثقافية للشعوب المختلفة، في الشمال والجنوب على السواء، مهياً لمواجهة الأخطار والمخاوف والتفاوتات، وأصبح الوضع يقتضي أن تستحدث أرصدة ثقافية أخرى تمد جذورها في الأرصدة الثقافية القديمة وتنطلق إلى آفاق المستقبل.

ما هي احتياجات النشء والشباب في الوقت الحاضر فيما يتعلق بالرصيد الثقافي من أجل الحياة اليومية ومن أجل المستقبل؟ وكيف يمكنهم الحصول على هذا الرصيد وتكوينه؟ وما هو دور التعليم في هذه العملية؟

وما هي الفجوة القائمة بين الأرصدة الثقافية للشباب من مختلف أرجاء العالم من جهة وبين الأرصدة الثقافية اللازمة للمستقبل من جهة أخرى؟ ومن يستطيع ويتعين عليه أن يحدد خصائص الأرصدة الثقافية اللازمة؟ كيف يمكن للعالم أن يستفيد من بعض الأرصدة الثقافية للجنوب والتي تحمل في طياتها عناصر واعدة يمكن تسخيرها في بناء المستقبل أكثر مما يعنقه البعض، وذلك مثلاً فيما يخص العلاقات بين البشر والطبيعة؟

ولكن النزاعات تظل مستمرة في هذه الأثناء بلا هوادة. فقد كان هناك في الفترة الممتدة بين عام 1990 وعام 2001 سبعة وخمسون نزاعاً مسلحاً في 45 مكاناً في العالم. وما يرح العنف والرغبة في الهروب بينشران بصورة متزايدة داخل المجتمعات. وحل "الحاضر" وحده، بوصفه إطاراً زمنياً لنشاط البشر، محل مرجعية الماضي الذي تتمسك به المجتمعات التقليدية، ومحل مرجعية المستقبل الذي تتمسك به المجتمعات الحديثة. وأصبحنا نصادف أكثر فأكثر، جماعات من الشباب لا يولون أهمية كبيرة لحياتهم ول مستقبلهم جنباً إلى جنب مع جماعات تسعى إلى تقليص أوجه التفاوت وحماية وتعزيز التنوع الثقافي دون الركون إلى نماذج مسبقة. وأضحى بعض الشباب مهيبين، بسبب فسوة ظروفيهم الاجتماعية أو الاضطراب الناشئ عن انعدام الأمل، للانخراط في الحروب الداخلية والأشكال الجديدة من الإرهاب العالمي.

وفي هذا الإطار أصبح العالم يشهد أكثر من أي وقت مضى صدمات بين الثقافات، ومحاولات لاستيعاب الحداثة وإعادة تفسيرها، كما يشهد في الوقت نفسه رفضاً صارخاً وعنيفاً لهذه الحداثة نتيجة لما تستتبعه بالضرورة أيضاً من تنازلات وتحولات وتكيفات وانقطاعات. ولئن كان بالوسع ملاحظة اتجاهات معينة للتميط في كل أرجاء المعمورة، فمن المؤكد بنفس القدر أن المستقبل سينتج أشكالاً متعددة من التهجين الثقافي وصوراً متنوعة من التآلف والتفاعل بين الثقافات والحضارات من جهة، وبينها وبين الحداثة من جهة أخرى. ولا شك في أن هذه العملية تتطوي على مخاطر كبيرة إذ لا يمكن لأحد، للأسف الشديد، أن يضمن ألا تحلب الحداثة التي تكتسي طابع العولمة، أو العولمة التي تكتسي طابع الحداثة، للعالم الحروب والأهوال التي اقترن بها تاريخ القرن العشرين.

إن الاضطراب العظيم الراهن يدفع حتى إلى التساؤل عن مغزي التعليم النظامي للشباب وقيمه بوصفه وسيلة للالتحاق بعالم العمل والمساهمة في التنمية المستدامة، ولتحقيق التماسك الاجتماعي وبناء السلام. بل يتساءل بعض الباحثين عما إذا كانت الجهود المالية والتنظيمية والأسرية المبذولة لتعميم الانتفاع بالتعليم المدرسي بصورته الحالية، ولا سيما التعليم بعد الابتدائي، تستحق العناء ويظل "تعلم الرغبة في العيش معاً"، بوجه خاص، مقترناً بصعوبات كبيرة. ويتزايد انتشار العنف البدني في المدارس، حتى في صفوف الفتيات وفي ظروف متنوعة للغاية. وينبغي التساؤل عما إذا كانت هذه الظاهرة لا تعد في حالات معينة رداً على تعليم يبدو للنشء والشباب بعيداً كل البعد عما لديهم من احتياجات، من جهة، وبعيداً عن أن يضمن لهم مكاناً في أكثر القطاعات دينامية في الاقتصاد العالمي والاقتصادات المحلية، من جهة أخرى. وفي كثير من

الأحيان يبدو التعليم، وخاصة في أكثر المناطق فقراً، بعيداً كل البعد عن توفير الإمكانيات التي يمكن الارتكاز عليها لتحقيق التنمية المحلية والتكامل العالمي.

إن الحد من الآثار المحففة المترتبة على العولمة، يتطلب، فيما يبدو، امتلاك قدرات جديدة إلى جانب القديمة، وتشاطر المضامين والقيم المشتركة كالتضامن واحترام حقوق الإنسان والتنوع، والرغبة في العيش معاً.

ولكن كيف يمكن الانتقال من التعريف البلاغي للمضامين والقيم إلى تعريف عملي يوجه العمل السياسي التربوي، والحياة في المؤسسات المدرسية، وتطويع المناهج الدراسية؟

التحدي الذي يمثله بناء هوية الشباب في إطار العولمة

إن نوعية تعليم الشباب مرتهن بنوعية تعليم الأطفال وتمثل القدرة على التعلم (والدوافع من أجل التعلم) واكتساب القدرة على التعلم المستقل، والبحث عن المعلومات واستخدامها، والاستيعاب الجيد للمعارف الأساسية، واتخاذ موقف التسامح والاحترام إزاء الآخرين، بعض الأهداف المنشودة من تعليم الأطفال في الأسر والمدارس والمجتمعات المحلية غير أن تعليم الأطفال يمكن أن يوفر، بعد المرحلة الابتدائية، فرصة ثانية ليس فقط لتعلم المزيد من المعارف ولكن أيضاً لتعلم بصورة أفضل أو لتعلمها مجدداً أو لتعلمها بطريقة مختلفة.

ويتسم تعليم الشباب بعدة خصائص متميزة فالإطار التربوي اللازم لتحقيق الاندماج الاقتصادي والتماسك الاجتماعي والسلام، تطرح في هذا السن مسألة بناء الهوية طرحاً قوياً بوجه خاص وفي إطار جديد.

ويمكن وصف الفئة العمرية من 12 إلى 20/18 سنة بأنها فترة انتقالية طويلة نسبياً تمتد ما بين مرحلة الطفولة، المرادفة للتبعية، ومرحلة الرشد، المفترض أن تكون مرادفة للاستقلال. وتلك الفترة، التي تتميز بمجموعة من التغيرات البيولوجية والنفسية، هي أيضاً بالنسبة للنشء أو الشباب مرحلة النضوج واكتمال التنشئة الاجتماعية وتأكيد الهوية والشخصية المتميزة. ورغم أننا نصادف بعض السمات المشتركة لدى الشباب جميعاً، فإنهم لا يندرجون في فئة واحدة بل يتوزعون على فئات شتى تفصل بينها ظروف معيشية متنوعة: فهم يعارضون الكبار بشكل فطري، ولكنهم يعارضون بعضهم بعضاً أيضاً بحسب الوسط الذي يسعون إلى التحرر منه أو الذي يصبون إلى الاندماج فيه.

ومن خلال وسائل الإعلام بوجه خاص، أصبحت مختلف المجتمعات والثقافات البشرية أوضح صورة وأقوى حضوراً بالنسبة لبعضها بعضاً. وفي سياق مكاني زمني يتزايد اتساعه وتقلصه في آن واحد، باتت الأحداث النائية في الظاهر تروج أنبأؤها لحظة وقوعها بسرعة متنامية فتؤثر في آن واحد على كل السياقات المكانية الزمنية المحلية والوطنية والإقليمية. ويؤدي تقلص القيود المكانية وإدراك العالم كوحدة واحدة إلى إضفاء قدر من النسبية على الركائز المرجعية الفردية والأثنية والعرقية والوطنية. وفي الوقت الذي مازال فيه نظام المجتمعات الوطنية قائماً يتنامى أيضاً الوعي بالانتماء إلى البشرية بوصفها جماعة نتقاسم الانتساب إليها ونتمتع فيها بحقوق واحدة، كما يعبر عن ذلك إعلان حقوق الإنسان، وبوصفها جماعة تتشاطر نفس المصير كما يعبر عن ذلك الوصف الإيكولوجي المجازي للمعمورة بأنها "سفينة فضاء بشرية". ويرتكز هذا الوعي على استحداث العديد من المنظمات غير الحكومية والحركات الإنسانية المناهضة للعولمة والداعية إلى عولمة بديلة، ويعبر عن نفسه من خلالها. وهكذا تتبلور ملامح مجتمع مدني عالمي يعتمد على شبكات متداخلة ومتراكبة ويعد حليفاً موضوعياً لنظام المجتمعات.

وفي خضم هذه العملية، تتسع علاقة الفرد مع المجتمع الوطني والبشرية، وتزداد تعقداً. ويؤدي هذا التطور بدوره إلى انتشار النزعة النسبية وإلى إعادة تشكيل الركائز المرجعية التي تكونت على أساسها الهويات وأنماط الولاء وعناصر المواطنة، والتي تواجهها بطريقة محددة جميع أشكال العمل التربوي ولا سيما المؤسسات المدرسية في كل بلد.

كيف يبني الشباب هويتهم اليوم؟ وما هو دور التعليم في هذه العملية؟ وهل ترتبط هوية الشباب بمشروعات مستقلة تشمل على العمل والحياة الأسرية والمشاركة في الحياة السياسية؟ وهل نستطيع أن نتبين في هذا الصدد اتجاهات عالمية؟ وهل ترتبط أوجه الشبه والاختلاف بتنوع صور التعليم أو بعمليات أخرى؟

وتفقد بعض الدراسات الاجتماعية أن الشباب يتجهون أكثر وأكثر نحو ثقافة الاستهلاك وتبني أنماط من الحياة وافدة من خارج الحدود الوطنية. ويساهم ذلك في جعلهم منفتحين على العالم، ولكنه يؤدي في الوقت ذاته إلى فصلهم عن تراثهم وثقافتهم التقليديين. و"فقدان الاتجاه" هذا فيما يخص الجذور التاريخية ينطوي على خطر الانفجار في مناطق عديدة في العالم. وهكذا فإن استخدام اللغة الانجليزية بصورة متزايدة كلغة عالمية ييسر الاتصال في جميع أنحاء العالم ولكنه يمكن أن يساهم أيضاً في تهميش اللغات المحلية لدى الشباب وعليه، فإن أحد التحديات الرئيسية للتعليم للجميع يتمثل في تنمية القدرات الفردية وإمكانيات الاختيار. وفي حالة الشباب، ترتبط تنمية هذه القدرات والإمكانيات ارتباطاً وثيقاً بتعزيز هوية كل شاب وشابة، علماً بأن جانباً كبيراً من عملية بناء هذه الهوية يحدث خارج نطاق المؤسسات التربوية.

هل ينبغي احترام هذه العمليات أم هل يتعين استحداث "ثقافة مدرسية مضادة" لبعض الاتجاهات كالتمسك في المقام الأول بالحاضر والولع بالاستهلاك، والتي تمثل ردود فعل إزاء عدم وضوح الأفاق؟ وما هو تأثير عرض صور حالمة عن "العالم المتقدم" لدى جماهير الشباب في جميع أرجاء العالم؟

هل تؤكد عناصر تجريبية الفرضيات المتعلقة بخصائص شباب العالم في مجموعته وشباب كل منطقة من مناطقه؟ وكيف يتم إعداد النشء الذين يتطلعون إلى الحصول على تعليم جيد؟

وما هي إمكانيات وحدود تعليم الشباب في بناء هويتهم؟ وما هي المضامين والقيم التي تسهم في بناء هوية الشباب، وأي هوية؟ وكيف يمكن التوفيق بين التعليم الذي يخدم وحدة المصير على صعيد المعمورة من جهة، وبين تنوع الهويات من جهة أخرى؟ وهل يستطيع التعليم أن يوفر انتفاعاً مزدوجاً بفرص معرفة التراث الثقافي المحلي وبإمكانيات الانفتاح التي باتت متاحة بفضل العولمة؟

التحديث السياسي: العولمة وصورة الدولة المُعلّمة

عندما أُنشئت الأمم المتحدة في عام 1945 كانت تضم 47 دولة عضواً، أما اليوم فهي تضم نحو مائتي دولة عضو. ويتألف معظم الأعضاء الجدد من دول جديدة نشأت إثر إنهاء الاستعمار. ومنذ ذلك الحين أصبحت صورة الدولة الوطنية ذات الحدود الواضحة، ثمرة التاريخ السياسي الأوروبي ووليدة الحداثة، تمثل مبدأ التنظيم السياسي الرئيسي على وجه المعمورة. ونزعت الدولة إلى احتكار عدة مجالات، منها حفظ النظام (الشرطة والجيش)، وإقامة العدالة الجنائية، والاضطلاع في أغلب الأحيان بضبط وتنظيم تعليم الأشخاص الذين تتراوح أعمارهم بين 12 و 18 عاماً.

والتجسد العملي لنموذج الدولة الحديثة أمر لم يستكمل بعد وهو يتخذ صورا متنوعة في شتى أرجاء العالم، كما أن إنجاز التنظيم المدرسي يتفاوت مستواه تفاوتاً شاسعاً. ولكن تلك المهمة قد أصبحت بالفعل محل اعتراض وجدال في الوقت نفسه. وبانت جميع الدول تتنافس على اجتذاب رؤوس الأموال ومواقع الإنتاج المولدة لفرص العمل إلى أراضيها. كما تتعرض الدول ومؤسساتها المعنية بالصحة والأمن والخدمات الاجتماعية والتعليم لتضعض مصداقيتها الداخلية وتواجه أزمة ثقة بالديمقراطية. وكل ما يمس الدولة والمؤسسات يمس بالضرورة أيضاً تعليم الشباب.

والمجتمعات القومية تتفاوت أيضاً تفاوتاً هائلاً من حيث الثراء والقوة. ولكن ما يتعين التذكير به في هذا المقام هو أن عولمة الدولة والمؤسسات التعليمية وفقاً للنمط الغربي قد سبقت أو واكبت ظاهرة عولمة الأسواق الحديثة العهد.

وإذا كنا نذكر بهذه الحقيقة في هذا المقام فذلك لأن من السهل نسبياً نقل مؤسسات وهيئات نظامية من عالم لآخر. لكن أسلوب استخدام تلك المؤسسات والهيئات تصوغه دوماً في نهاية المطاف المشاعر والمعتقدات والعادات المستقرة في قلوب وعقول الرجال والنساء الذين يلتحقون أو ينتفعون بها. ولما كانت هذه العملية لم تستكمل بعد، وجب التساؤل اليوم عما إذا كانت سياسة التحديث أو التنمية قد راعت بقدر كاف هذا البعد الذي يتعلق بالمواجهة الثقافية، والفجوات الشديدة الثباين التي يمكن أن تفصل شرائح سكانية مختلفة عن المظاهر الرئيسية للحدثة، وكذلك نموذج الدولة الحديثة ومؤسساتها التعليمية.

تتوافق الآراء على الصعيد العالمي حول الدور الأساسي للدولة في مجال التعليم الابتدائي. ولكن هل يجب على الدولة أن تضمن أيضاً الالتزام بتعليم الشباب الذين تتراوح أعمارهم بين 12 و 18 عاماً؟ وتحقيقاً لأي غرض؟ وهل لا تزال الدول القومية التي نال منها الضعف ويتعالى عليها الاحتجاج قادرة على تمويل المؤسسات التعليمية اللازمة للشباب جميعاً؟

وإلى جانب هذه الأسئلة، هل يجب أن يكون التعليم الذي يقدم للشباب اليوم في جميع أنحاء العالم مماثلاً للتعليم الذي ابتكر في الغرب منذ عدة قرون: بما يضمنه من مدارس إعدادية وثانوية ومدارس تقنية ومهنية؟ وما هي البدائل؟

العولمة والتنمية المستدامة

تتجلى العولمة أيضاً، في أعين معظم المراقبين، في الانتشار السريع للأوبئة، وفي النفاد المتسارع نسبياً لثروات مثل المياه كنا نتصور أنها موارد غير محدودة، وفي التغيرات التي تعترى التوازن الأيكولوجي. ومنذ مؤتمر الأمم المتحدة المعني بالبيئة الذي عقد في عام 1972، لفت العلماء أنظار المجتمع الدولي إلى هشاشة بيئتنا ونظم الموارد الطبيعية كوكبنا. ومنذ ذلك الحين عكف المجتمع الدولي على البحث عن توازن صعب بين صون البيئة من جهة، وبين التنمية الاقتصادية من جهة أخرى. ولا توجد اليوم جوانب تذكر من البيئة الطبيعية التي تحيط بنا لم يمسهما التدخل البشري. وحلت المخاطر التي يتسبب فيها الإنسان محل المخاطر الخارجية التي تتسبب فيها الطبيعة (المخاطر التقليدية)؛ وأصبحت خسبتنا اليوم من الطبيعة أقل من خسبتنا مما فعلته أجدادنا. وأضحى علينا أن نواجه، في مجالات مثل الموارد الطبيعية (الماء والهواء والأرض)، أو التغيرات المناخية، أو (الصحة) فيروس/مرض الأيدز (السيدا)، مخاطر تشكل جزءاً من حياتنا اليومية. وهذه المخاطر الناجمة عن تصرفات الإنسان تلقي مسؤوليات جديدة على عاتق الأفراد، والحكومات (التي يتعين عليها أن تجد أشكالاً جديدة للتعاون لأن معظم المشكلات يتعذر حلها داخل الحدود الوطنية) وتنشئ علاقات أشد فعالية وحيوية مع العلم والتكنولوجيا.

وتتفاقم المخاطر البيئية من جراء الزيادة الصافية في أوجه عدم المساواة فيما بين البلدان وداخل كل منها فمتوسط الدخل في أغنى 20 بلداً يفوق اليوم 37 مرة متوسط الدخل في أفقر 20 بلداً وقد تضاعفت هذه النسبة خلال السنوات الأربعين الأخيرة، وخاصة بسبب قصور النمو في البلدان الأشد فقراً. ويسهم فقر شريحة واسعة من سكان الكوكب في تدهور البيئة فقد انخفضت بين عام 1990 و عام 1999 نسبة الأشخاص الذين لا يعيشون إلا بدولار واحد في اليوم انخفاضاً بسيطاً في بعض مناطق العالم، وارتفعت في مناطق أخرى. وهناك خطر كبير بأن يستمر، على الصعيد العالمي، وجود مجتمع الـ "20%"، أي المجتمع الذي يسيطر عليه 20% من السكان أصحاب الامتيازات، وهؤلاء يستهلكون في الوقت الحاضر 80% من الموارد.

والتنمية المستدامة وبناء السلام هما التحديان الرئيسيان اللذان يتوقف عليهما رفاه الأشخاص والشعوب في حاضر ومستقبل العالم الراهن. وكما يتسنى تحقيق هذين الهدفين في عصر العولمة، يعد بناء التلاحم الاجتماعي والحد من أوجه عدم المساواة داخل كل بلد وفي ما بين بلدان العالم ومناطقه غائبتين استراتيجيتين حاسمتين. وإذا كان التعليم، أياً كان حجم الاستثمار المالي والاجتماعي والعلمي والتربوي الذي يوظفه فيه كل بلد، لا يستطيع أن يتصدى وحدة لهذه المشكلات، فإن السياسات العامة المترابطة والمنسقة لن تنجح في تصحيح الاختلالات الكبرى القائمة في كل مجتمع وكل منطقة إلا بإبلاء الأولوية للتعليم بصورة مقصودة ومستمرة. فالتعليم يؤثر على الأشخاص والمجتمعات. والتعليم هو المورد البشري والاجتماعي القادر على أن يغير، بطريقة مستدامة، وجه كل بلد ووجه العالم. والبلدان التي حققت عملية تنمية فريدة "ونموذجية" قد راهنت جميعها، فيما يبدو، على التعليم.

ويؤكد تقرير برنامج الأمم المتحدة الإنمائي بشأن التنمية البشرية لعام 2003 على أن التنمية المستدامة لا يمكن اختزالها في البعدين الاقتصادي والسياسي؛ بل يجب كذلك مراعاة الأبعاد الثقافية والاجتماعية والإيكولوجية والإنسانية والروحية، مما يجعل دور التعليم حاسماً بقدر أكبر. ويعد الحد من الفقر والقضاء على الجوع، وتوفير التعليم للجميع، وزيادة المستويات التعليمية للشباب، وتعزيز المساواة بين الجنسين، بعض الأهداف التي تتيح، في رأي برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، المضي صوب تحقيق أشكال من التنمية المستدامة كما اعتبر تقرير منتدى الشباب، الذي عقد على هامش المؤتمر العام لليونسكو في سنة 2003، من جهته، أن التعليم من أجل التنمية المستدامة ومكافحة فيروس/مرض الأيدز (السيدا) من أهم التحديات الكبرى التي تواجه الشباب على الصعيد العالمي والتي تستلزم مشاركتهم المباشرة.

إزاء التغيرات الاجتماعية التي تستجد على الصعيد العالمي، وإزاء التحديات الجديدة التي يواجهها مجتمع "المجازفة"، ألا يعد التعليم الثانوي مطلوباً بوجه خاص نظراً للإسهامات التي يمكن أن يقدمها في التدريب اللازم للعمل (وليس فقط لاكتساب المعارف، أو الحصول على الشهادات، أو الجوانب الأخرى الأكثر اتساماً بالطابع النظامي)؟ وإزاء ضخامة التحديات، وتعقيدها، وأهميتها الحيوية لمستقبل العالم، وانعكاساتها على الحياة اليومية ألا تستلزم مواجهتها، في المقام الأول، بناء الكفاءات اللازمة للعمل ولتحمل المسؤولية المتسمة بروح "المواطنة" الحقة؟ وما هي هذه الكفاءات؟ وما هي علاقاتها مع معارف تتبدل بوتيرة متسارعة؟ ومع أي من هذه المعارف؟

الجزء الثاني

الاتجاهات في مجال التعليم ونوعية التعليم الموفر للشباب

هناك عدد من الاتجاهات التي تتجلى بدرجات متفاوتة الوضوح فيما يخص تعليم الشباب، واحتياجاتهم التربوية، والتنمية وثمة اتجاهات أخرى ترتبط بالأشكال الشائعة في تعليم الشباب، ولا سيما بالتعليم الثانوي، والتعليم التقني والإعداد المهني، والتعليم غير النظامي.

1 - الاهتمام بالنوعية

يرتبط الاتجاه الأول بالأهمية التي اكتسبتها القضايا المتعلقة بنوعية التعليم الموفر لجميع الشباب ذلك أن ضمان فرص الانتفاع بالتعليم النظامي لجميع الشباب لم يعد كافياً بالفعل بل هناك بعض الأفكار الاستقرارية التي تشكك في جدوى توسيع نطاق التعليم النظامي كوسيلة ملائمة لتأمين تعليم جيد لجميع الشباب، إذا لم نتمكن من تغيير خصائص الخيارات التعليمية المتاحة اليوم للمراهقين والشباب الذين تتراوح أعمارهم بين 12 و 20/18 سنة.

إن مفهوم النوعية هو في جوهره مفهوم متعدد الأبعاد فهو يرتبط بالنتائج، من جهة، ويتوقف، من جهة أخرى، على الأهداف والعناصر التي تؤدي دوراً في إحراز هذه النتائج. وقد تقرر أن يتم في إطار الدورة السابعة والأربعين للمؤتمر الدولي للتربية تسليط الأضواء بوجه خاص على نتيجتين، وعلى هدف واحد، وعلى بعض العناصر التي تؤثر على إرساء نظام لتوفير تعليم جيد لجميع الشباب وقد نظمت حلقات العمل الموضوعية الأربع حول هذه المسائل المعروضة في الوثيقة المساعدة على إدارة نقاشات حلقات العمل (تر/متد/مدت 4/47).

وتتناول حلقة العمل 1 مسألة نوعية التعليم الموفر للمراهقين والشباب التي يجب تقييمها بحسب قدرة هذا التعليم على ضمان المساواة بين الجنسين، ولا سيما على تمكين الفتيات من الالتحاق بالتعليم الثانوي. فثمة أماكن كثيرة من العالم، تتزوج فيها الشابات في سن مبكرة ويشعرن بالتالي بأنهن مرغبات على الانقطاع عن الدراسة. وفي أماكن أخرى، ما زال التعليم يحافظ على الأفكار والقوالب النمطية. في حين أن توافر تعليم ثانوي جيد يتوافق مع الاحتياجات التعليمية للشباب والمجتمع، يساهم في تكوين صورة إيجابية عن الذات، وفي تحقيق الاندماج الاجتماعي ويدعم التنمية الاجتماعية والثقافية والاقتصادية للبلد.

بيد أن تقييم النوعية يجب أن يتم أيضاً وفقاً لمدى قدرة التعليم على مكافحة الاستبعاد وتشجيع التلاحم الاجتماعي القائم على أسس أخلاقية متينة وعلى احترام الغير. والاستبعاد الاجتماعي ظاهرة متفشية في كل أنحاء العالم، ويعاني منها عدد متزايد من المراهقين والشباب، إما بصورة مباشرة أو من خلال عملية تقضي إلى "انقطاع الآمال". فهناك ملايين من المراهقين والشباب يشعرون بأنهم مستبعدون، حتى وإن كانوا يتابعون دراسات طويلة، ويدفعهم هذا الشعور إلى ردود فعل متنوعة، منها مثلاً: العنف، والتغيب، ورفض عالم الكبار، وتعاطي المخدرات، والانتحار، وكراهية الأجانب، واعتناق الأصولية. وتتناول حلقة العمل الثانية بالبحث إشكالية تشجيع الإدماج الاجتماعي عن طريق التدريب على العمل، وبناء مفاهيم ومعتقدات مشتركة، والاعتراف بأهمية التنوع والمشاركة الاجتماعية، من حيث علاقتها بعوامل بنوية وبيداغوجية لتعليم الشباب.

أما موضوع حلقة العمل الثالثة فهو تكوين مهارات لمدى الحياة ففي عالم تتجدد فيه المهارات والتكنولوجيات بسرعة متزايدة ويفرض مراعاة احتياجات الشباب كأساس لتعليمهم، هناك إلى حد ما اتفاق في الآراء حول وجود تحدٍ ذي طابع عملي

للغاية وهو: تحديد المهارات اللازمة مدى الحياة واكتسابها بواسطة التعليم. ولا يقتصر الأمر على المهارات اللازمة للحياة اليومية، على المستوى المحلي أو في وقت محدد. بل إن المطلوب هو تحديد مهارات لمدى الحياة تمكن الشباب من الاندماج في المجتمع المحلي الذين يعيشون فيه أو في أماكن أخرى أو بلدان أخرى. بيد أنه لا يمكن تكوين المهارات بدون مضامين ملائمة ومستوفاة، وبدون تغيير المناهج الدراسية وغيرها من المواد التعليمية، وبدون تغيير البنى والبيئة المؤسسية والعفليات وقدرات الأطراف الفاعلة في مجال التعليم على تحقيق رؤية جديدة لتعليم الشباب.

وثمة بالإضافة إلى ذلك اتجاهات جديدة ومتناقضة أحيانا تتجلى في المناقشات على المستويين الوطني والدولي وتشكك في دور المعلمين وفي الحاجة إليهم. فمن جهة، هناك نظريات غير مألوفة تعتبر أن توافر تعليم ابتدائي جيد أو الحد الأدنى من التعليم العام والإستعانة بالتكنولوجيا الجديدة يمكن أن يقلل من أهمية دور المعلمين. كما يرى البعض أن المعلمين في أغلبيتهم العظمى يقاومون التغيير ولا يمثلون قوة محرّكة وإنما عائقاً أمام تأمين تعليم جيد لجميع الشباب. ومن جهة أخرى، فإن المجتمعات إجمالاً تفرض على المعلمين أعباءً متزايدة، إذ على الرغم من أنهم قد تلقوا في الغالب تدريباً يهدف في المقام الأول إلى نقل المعارف، فإنهم يطلب منهم إيجاد حلول لمشكلات أخرى منها مثلاً: مكافحة الفقر، وتلقين المواطنة، ودرء العنف، وتعزيز الاندماج الاجتماعي، والتدريب على استخدام التكنولوجيا الجديدة، إلى ما هنالك. ومن ضمن المسائل التي سيتم تناولها خلال حلقة العمل 4، تبدو موضوعات "المعالم الجديدة لمهنة المعلم" وتطورها، وحشد المعلمين وتدريبهم قبل الخدمة وأثناءها، ودور الحكومات والرابطات المهنية، موضوعات هامة بشكل خاص.

وتتطوي العمليات التربوية على أبعاد ذاتية وخارجية أخرى تؤثر على نوعية تعليم الشباب، منها مثلاً: القيمة المسندة للتعليم في المجتمع المحلي وفي الحياة السياسية في مختلف السياقات؛ والتقاليد الخاصة بكل ثقافة؛ ومدى التعاون مع الأسر ووسائل الإعلام؛ وتوافر فرص الارتقاء الاجتماعي وتحسين نوعية الحياة بواسطة التعليم؛ ومدى إقبال الشباب على التعلم؛ والحالة الأمنية والاقتصادية السائدة في كل بلد من حيث ما إذا كانت حالة سلام أم نزاع، أو حالة نمو اقتصادي أم أزمة اقتصادية. وثمة حالات، يمكن فيها لقطاع التربية أن يضمن بعض الظروف الملائمة لتأمين تعليم جيد لجميع الشباب، بينما هناك حالات أخرى، لا يستطيع فيها قطاع التربية وحده أن يقوم بذلك بدون توافر الحد الأدنى من الظروف المؤاتية.

كيف يمكن مراعاة التعقيد الكامن في السعي إلى تأمين تعليم جيد لجميع المراهقين والشباب والأضطلاع في الوقت ذاته بتحديد أولويات العمل؟ وما هي أنجع الوسائل للقيام بذلك؟ وكيف ينبغي استغلالها؟

2 - مراعاة الاحتياجات التربوية كعامل مشجع على التغيير

إن فكرة "قلب المنظور" التي كانت إحدى الرسائل الرئيسية التي تمخض عنها مؤتمر جومنتيين في عام 1990، من أجل تصميم تعليم أساسي قائم على الاحتياجات التربوية ولا يخضع فقط لشروط العرض أو حتى الطلب، هي فكرة تمثل اتجاهاً قوياً آخر في مسار تطور الجهود المبذولة لتأمين التعليم لجميع الشباب في العالم.

والواقع أن الإصلاحات التربوية التي أجريت في العقود الأخيرة من القرن العشرين كانت تركز أساساً على التعليم الثانوي أو المهني. ومع أن هذين الشكلين من التعليم لا يزالان يتسمان بأهمية بالغة ولا بد من التفكير في تحسينهما، فإن الرؤية التي تركز على العرض لم تسمح بإيجاد حلول كافية في الأماكن التي تم فيها تعميم التعليم

الثانوي، أو باقتراح حلول بديلة في الأماكن التي ينهي فيها عدد متزايد من الشباب فترة التعليم الأساسي أو التعليم الابتدائي الذي يدوم 6 سنوات.

وتمثلت معظم الإصلاحات المنبثقة عن نهج تركز على العرض، في مدّ فترة التعليم الإلزامي، أو في تغيير البنى (عدد سنوات الدراسة في كل مستوى، اختيار وتنظيم المسارات الدراسية، نظم الامتحان والمواد المدرسية، آليات الربط مع الشركات، مدى مركزية أو لا مركزية اتخاذ القرارات). ويبدو أن هذه الإصلاحات لم تتجح، ضمن أمور أخرى، في إعطاء معنى جديد لتعليم المراهقين والشباب، ولا في إيجاد حلول ممكنة لمشكلات الاختيار والتنظيم على صعيد التجارب التربوية. كما أنها لم تقض إلى حدوث تغيير حقيقي يحظى بتوافق الآراء فيما يتعلق بدور ومؤهلات المعلمين المعنيين بهذه الفئة من العمر؛ ولم تتجح في إيجاد صيغة مختلفة للاستفادة من التجارب التربوية على مستوى المجتمعات المحلية والعالم.

وتقررت بعض الإصلاحات الأخرى بناء على طلب جماعات اقتصادية أو اجتماعية أو أفراد يملكون قدرة أكبر على التعبير. وفي ظل نهج لتعليم المراهقين والشباب قائم على الإصغاء للطلبات، قد تظل الجماعات الضعيفة في القدرة على المطالبة، معرضة للتهميش.

ويبين الاستعراض التحليلي الجامع للاحتياجات التربوية في عصر العولمة، كما اتضحت من خلال مناقشات عديدة وبحوث مختلفة أن هناك أربع مجموعات رئيسية من الاحتياجات، وهي: (1) ضمان اكتساب أسس التعليم باعتبارها من حقوق الإنسان (القرأة، الكتابة، الحساب، اكتساب المهارات اللازمة للحياة اليومية)؛ و (2) امتلاك المهارات والمعارف اللازمة للإنتاج البشري؛ و (3) تنمية القدرات التي تمكن الأفراد من توسيع نطاق خياراتهم؛ و (4) تنمية القدرة على تعزيز المجتمع البشري من خلال تلقين مبادئ المواطنة والعدالة والإنصاف والسلام والقيم الإنسانية.

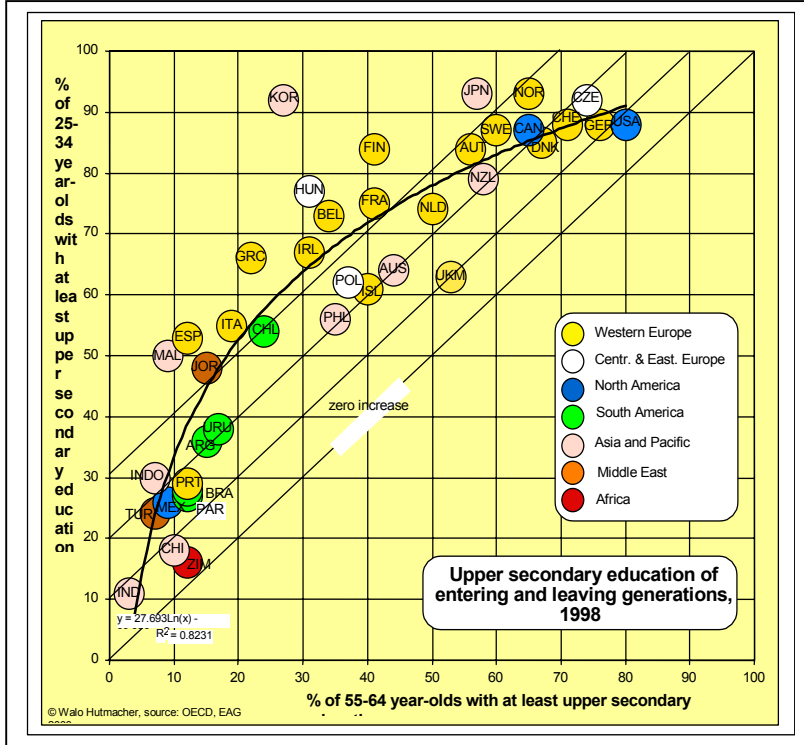
كيف نواجه احتياجات يمثل هذا التنوع؟ وكيف نوفر فرص الانتفاع بتعليم جيد لجميع الشباب الذين لم يكتسبوا أسس التعليم باعتبارها حقاً من حقوق الإنسان؟ وكيف يمكن تغيير التعليم الثانوي والمهني لضمان اكتساب المهارات والمعارف اللازمة للإنتاج، وتوسيع الخيارات وتعزيز المجتمع البشري من خلال تلقين مبادئ المواطنة والعدالة والإنصاف والسلام والقيم الإنسانية؟

وبوجه عام، يتضح من بعض العناصر التي اشتملت عليها دراسة حديثة أجراها مكتب التربية الدولي استناداً إلى التقارير الوطنية المقدمة من الدول الأعضاء بمناسبة انعقاد الدورة السابقة للمؤتمر الدولي للتربية، أن هناك اتفاقاً واسعاً فيما يخص تحديد الأهداف العامة للتعليم، حول مفاهيم "النمو الشخصي والوجداني"، و"المساواة"، و"الهوية الوطنية"، و"المواطنة" و"فرص الحصول على عمل" و"الديمقراطية". وبالمقارنة بالثمانيات، يلاحظ أن السياسات الوطنية تتجه نحو إيلاء أهمية متزايدة للأهداف ذات الصلة بما يلي: (1) الاعتراف بالتعليم كحق من حقوق الإنسان، و (2) زيادة المهارات الفردية والقدرة على الاختيار، و (3) تعزيز المجتمع البشري.

وتبين دراسة أخرى أجريت استناداً إلى الوثائق المقدمة بمناسبة انعقاد الدورة السادسة والأربعين للمؤتمر الدولي للتربية، أنه نادراً ما يشار إلى العولمة كأحد الأسباب الرئيسية وراء إصلاح المناهج الدراسية، أما الأسباب الرئيسية التي يرد ذكرها عموماً فهي ذات طابع بيداغوجي.

هل يمكن تأمين تعليم جيد لجميع الشباب بدون فهم عميق لظاهرة العولمة، وآثارها، ونتائجها في الأجلين القصير والطويل ضمن إطار كل سياق من السياقات المختلفة؟

3 - رفع مستوى التدريب والقدرة التنافسية



علي الرغم من "الواقعية المتشائمة"، التي تظل واجبة عندما ندرس حالة التعليم في العالم، تبين بعض الدراسات أن مستوى التدريب يميل إلى الارتفاع بوجه عام إذا قارنا المستوى الذي وصل إليه الجيل الحالي بالمستوى الذي وصل إليه الجيل السابق عليه.

ويوضح الرسم البياني المقابل الصورة العالمية للتنافس في مجال التعليم. ويمثل الرسم نحو 40 بلداً، ويصور حصة الأجيال النشطة الأصغر سناً (المحور الرأسي) والأكبر سناً (المحور الأفقي) التي وصلت إلى مستوى التدريب الثانوي العام أو المهني.⁽⁷⁾

ويعبر هذان الجيلان، على وجه التقريب، عن ظروف التدريب التي كانت سائدة في البلدان المختلفة في حقتين يفصل بينهما نحو ثلاثين عاماً. ومن ثم فإن معظم أفراد الجيل الأصغر سناً يعدون أبناء أفراد الجيل الأكبر سناً. وقد ولد هؤلاء الآخرون بين عام 1934 و عام 1943 ووصلوا، وفقاً للمعايير الغربية، إلى سن دخول المرحلة العليا من التعليم الثانوي بين عام 1949 و عام 1958، بعد الحرب العالمية الثانية مباشرة. أما أفراد الجيل الأصغر سناً فقد ولدوا بين عام 1964 و عام 1973 ووصلوا إلى سن دخول المرحلة الثانوية بعد الإلزامية بين عام 1979 و عام 1988.

وتوضح هذه البيانات: (1) أن عدد سنوات التعليم يتزايد في جميع البلدان؛ (2) وأن التطور يمضي، على الأرجح، في اتجاه عام يكون فيه الفارق بين الجيلين سريعاً إلى حد ما في البداية ثم يأخذ في التباطؤ إلى أن يستقر حول نسبة 90%؛ (3) وأن هناك فروقاً شاسعة بين البلدان، وأن البلدان الغنية هي وحدها التي تتجاوز عتبة الـ 60%، وهي التي تملك بالتالي ميزة ضخمة على صعيد التنافس داخل الأسواق العالمية لرؤوس الأموال والعمل، نظراً لأن ذلك الاتجاه يتواصل في مرحلة التعليم العالي: فكلما زاد عدد الشباب الذين ينهون التعليم الثانوي زاد عدد من يلتحقون منهم بالتعليم العالي.

ومنحنى الاتجاه المعدل يشير إلى المستقبل أيضاً. ففي عالم العولمة، تعتمد فرص بلد ما في استبقاء واجتذاب الاستثمارات التي تخلق فرص العمل على عوامل عدة من

(7) البلدان المذكورة هنا هي البلدان التي شاركت في مشروع مؤشرات التعليم العالمية الذي تشارك في تنفيذه منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي والبنك الدولي، والتي تتوفر لدينا بيانات عنها يمكن الوثوق بها وعقد المقارنة بينها بقدر كاف فيما يخص التدريب حسب الفئات العمرية للسكان المقيمين (منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي، 2000).

بينها مستوى تعليم الأيدي العاملة في ذلك البلد. ومن ثم، تتنافس بلدان العالم بأسره على هذا العنصر المتغير. وهي كلها تدرك هذه الحقيقة. وإذا كان الاقتصاد ليس هو بالتأكيد الدافع الوحيد وراء رفع مستوى التعليم، فإن جميع البلدان تمضي في ذلك الاتجاه كما رأينا نوا، وقد يصبح الوضع العالمي بالغ الأختلاف اعتباراً من الجيل المقبل.

هل ستظل الجهود العملاقة التي بُذلت حتى الآن لتوفير التعليم الثانوي النظامي (العام أو المهني) كافية في المستقبل لضمان نوعية التعليم والسماح لبلدان جديدة بأن تلج طريق التنمية بصورة حاسمة؟

وفي هذه الظروف، هل ستسفر إطالة عدد سنوات التعليم عن فارق هام؟ ولكن إذا اتفقنا على أن نوعية التعليم هي التي تخلق الفارق الكيفي، هل يجب علينا أن نقتصر على تحسين هذه النوعية وحدها من أجل زيادة القدرة التنافسية؟

4 - تقييم مكتسبات التعلم والمقارنة بينها على الصعيد الدولي

إن حرص المسؤولين عن النظم التعليمية على أن تتوافر لهم عملية تقييم موثوق بها لمكتسبات الطلاب يشكل أيضاً اتجاهًا قويا، على المستوى الوطني في المقام الأول، ولكن على مستوى المجتمع الدولي أيضاً.

ولا تتوافر للأسف بيانات يمكن مقارنتها على الصعيد العالمي كي نعرف على وجه الدقة ما إذا كان الشباب الملتحقون بالمدارس قد تعلموا ما ينبغي لهم أن يتعلموه، وذلك كي يتسنى في أن معاً إنفاذ الحق في التعليم، وتمكين الشباب من تنمية قدراتهم الشخصية، والمشاركة في الإنتاجية العالمية، والإسهام في التنمية المستدامة وفي الحياة المشتركة على ظهر كوكبنا.

بيد أننا نجد بعض المؤشرات الجزئية التي تسمح بالوقوف على عدد من الملاحظات فيما يخص بلدان معينة، أو مناطق مثل مجمل بلدان منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي أو أمريكا اللاتينية، أو بعض الحالات الأفريقية.

الملاحظة الأولى هي أن الشباب، حتى في البلدان الصناعية الأعضاء في منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي أو في أمريكا اللاتينية، لا يحصلون في إطار التعليم الثانوي العام أو التقني أو المهني ما يفترض أن يتعلموه من زاوية الكفاءات اللازمة للقرن الحادي والعشرين. ويظهر برنامج التقييم الدولي للطلاب، الذي نُفذ أولاً في بلدان منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي ثم وسع نطاقه ليشمل عدداً من الدول الأعضاء في اليونسكو تنتمي لمناطق أخرى من العالم، وجود فجوات هامة لدى الشباب الذين تبلغ أعمارهم 15 عاماً في القراءة والرياضيات والعلوم، حتى في البلدان الشديدة التقدم والتي توظف في التعليم استثمارات كبيرة. ويسهم هذا النوع من الدراسات، من ثم، في إيجاد معرفة أفضل بنتائج التعليم من جهة، ولكنه يقوي أحياناً، من جهة أخرى، الشعور بعدم الرضا إزاء التعليم، وهو الشعور الذي أشرنا إليه في الجزء الأول من هذه الوثيقة.

والملاحظة الثانية هي أنه حتى إذا كان اجتياز التعليم الثانوي العام أو التقني أو المهني أمر ضروري للاندماج الاجتماعي، فإن هذا التعليم لا يتمكن من تجاوز الفروق القائمة بين الأسر، أو من تخطي المعوقات اللغوية والثقافية المرتبطة بالهجرة في عدد كبير من الحالات وتبين الدراسات الدولية التي أجريت في إطار برنامج التقييم الدولي للطلاب، والبحوث الوطنية، وامتحانات القبول في كثير من جامعات العالم، والدراسة الدولية الثالثة للتحصّل في مجال الرياضيات والعلوم، وغيرها من بحوث، أن النشء المنتمين إلى الأسر الأكثر فقراً وأبناء وبنات المهاجرين يواجهون صعوبات أكثر في إتمام دراساتهم والحصول على نتائج طيبة في مسارات التدريب التي توفر أفضل الفرص للاندماج الاجتماعي.

غير أن بعض الدراسات الحديثة قد ساعدت أيضا على توضيح أن التعليم الثانوي يسهم فيما يبدو، في حالات معينة ومتى توافرت إرادة سياسية تشجع على التغيير، في أحداث هذا التغيير عندما يرتبط بمطالب يصوغها المجتمع بأسره. ومن ذلك مثلا أن الدراسات عن المعارف المدنية تبين أن الشباب الذين التحقوا بالتعليم الثانوي في بلدان أوروبا الوسطى والشرقية التي تمر بمرحلة انتقالية يملكون في أحيان كثيرة معارف أفضل عن قيم الديمقراطية وقواعدها من أقرانهم في بعض بلدان أوروبا الغربية كما تبين دراسات أخرى أنه متى كان الهدف هو تغيير ظروف حياة الأفراد كان بالوسع إحراز تقدم هام. ومن ذلك مثلا أن التحاق الفتيات بالتعليم الثانوي يسمح لهن في أحيان كثيرة لا باكتساب المعارف فحسب بل بتغيير السلوك وبحماية أنفسهن بصورة أفضل، مثلا إزاء فيروس/مرض الأيدز (السيدا)، أو بتجنب الزواج أو الحمل المبكر. وبذلك لا تصبح المناقح قاصرة على الفتيات بل يمتد أثرها ليشمل المستوى الجماعي.

تحاول الدراسة الجديدة لتقييم تحصيل النشء والشباب (وخاصة في عمر 15 أو 16 عاما) قياس الكفاءات المكتسبة، لا المعلومات المتراكمة فحسب وتطبق هذه الدراسات في سياقات مختلفة ولكنها تقيّم "نتائج" ينبغي أن تكون متماثلة. غير أن هذه الدراسات لم تطبق بعد في بلدان العالم الأشد فقرا فهل ينبغي إجراء الدراسات نفسها للتعرف بشكل أوفى على نوعية تحصيل الشباب الملتحقين بالمدارس؟

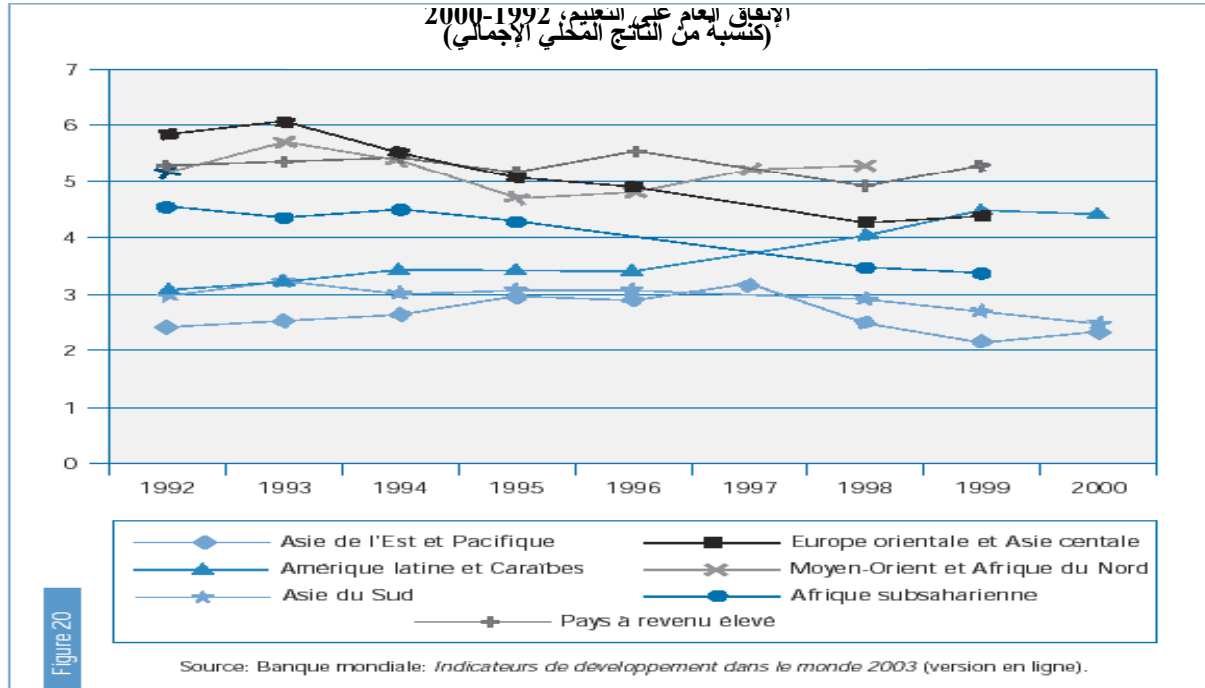
وهل يجب تطبيقها أيضا على الشباب غير الملتحقين بالمدارس؟ وما العمل كي ندرك بصورة أفضل ما هو حقا المستوى التعليمي للشباب في مواجهة التحديات التي تفرضها العولمة ذات الوجه الإنساني؟

5 - إعادة النظر في الاستثمارات المالية الموظفة في مجال التعليم

تحتل مسألة تكاليف التعليم مركز الصدارة في مناقشات تدور في جميع البلدان وتكون محتدمة أحيانا كثيرة ومتناقضة أحيانا أخرى. فالبعض يرون أن تكاليف التعليم باهظة "للغاية" بينما يري البعض الآخر أن تلك التكاليف هي خير استثمار طويل الأجل يوظفه أي مجتمع وحتى إن تعذر الوقوف على علاقة سببية أكيدة بين حجم الاستثمارات ونوعية التعليم - ذلك أن بعض الدول تحقق مستويات أداء أعلى من غيرها بقدر أقل من التكاليف - فإن تأمين نوعية التعليم يتطلب في شتى أرجاء العالم تحمل التكلفة اللازمة لذلك. ويمكن الأطلاع على عرض يوضح هذه المسألة في الملف الوثائقي (تر/متد/مدت 47/إعلام 1) الذي يستند إلى بحوث أجريت في إطار البرنامج الموسع للتقييم الدولي للطلاب، ونشرتها منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي ومعهد اليونسكو للإحصاء.

ونستطيع أن نلاحظ في معظم البلدان اتجاها إلى إعادة النظر في الاستثمارات الموظفة في التعليم، وهو اتجاه يتجلى بطرق شتى فهو يمكن أن يتخذ على سبيل المثال صورة خفض لحجم الاستثمارات المخصصة للتعليم في مجمله، بدافع من اختيار سياسي مقصود أو بضغوط مرتبطة بالضرائب. وقد يتخذ أيضا صورة إعادة النظر في توزيع الاستثمارات بين مختلف قطاعات النظام.

ويبين الرسم البياني الوارد أدناه تطور الإنفاق العام على التعليم، كنسبة من الناتج المحلي الإجمالي، في مختلف مناطق العالم اعتباراً من التسعينات. (8)



ويبين هذا الشكل، إذا نحننا جانباً التفاوتات الكبرى فيما بين المناطق (إذ تزيد أعلى النسب المئوية على أقل تلك النسب بمقدار ثلاثة أمثال)، ركوداً شبه عام، بل وتراجعا في مناطق كثيرة، اعتباراً من نهاية العقد.

كيف يمكن تفسير الركود شبه العام للإنفاق على التعليم؟ وما انعكاسات ذلك على تعليم الشباب في سياق عالمي يعطي الانطباع بأنه يفسر المطلب الداعي إلى توفير التعليم للجميع على أنه مطلب يدعو إلى توفير التعليم الابتدائي للأطفال؟ هل يتعلق الأمر باختيار على صعيد السياسة التعليمية يمليه بلوغ مستوى انتعاش كاف بالتعليم يمكننا أن نرضي عنه؟ وفي هذه الحالة كيف سيتسنى تحسين نوعية التعليم، وهي أمر له ثمنه كما نعرف؟

ويمكن أن نطرح أيضاً فرضية أخرى فالتنافس العالمي يضع البلدان وحكوماتها أمام ضرورة مزدوجة. إذ يجب عليها كي تجتذب رؤوس الأموال وفرص العمل، أن تقوم في أن واحد معاً بتخفيف عبء الضرائب التي تنقل عاتق الشركات والثروات، وبرفع مستوى تعليم الأجيال الجديدة. وتلك الضرورة المزدوجة تفسر جانباً على الأقل من التطور الذي استجد مؤخراً على مناقشات سياسات التعليم. فالتعليم والتدريب يحتفظان، فيما يبدو، بدرجة عالية من الأولوية السياسية لكن احتدام المنافسة الضريبية، التي تقترن برؤية تقوم على تقليص دور الدولة، تقيد بدورها من قدرة الدولة على الفعل. ويفضي ذلك في حالات كثيرة إلى تخفيض النفقات العامة ذات الأهمية الحيوية للتعليم، والبحوث والتطوير، وكذلك للصحة والضمان الاجتماعي، وخدمات الإرشاد الزراعي، ومكافحة الفقر.

ما السبيل إلى الخروج من مأزق تخفيض العبء الضريبي وتحسين نوعية التعليم للجميع مدد الحياة؟ هـ ها، تتألف حلها، هـ طلبة أم ها، بتعب، علينا أن ننظر في الانتقال

(8) الجدول منقول عن التقرير المعنون: "عولمة عادلة، إيجاد الفرص للجميع"، وهو التقرير الختامي للجنة العالمية التي أنشأتها منظمة العمل الدولية، 2004، جنيف.

إلى مرحلة أكثر دينامية تتسم فيها أهداف واستراتيجيات التعليم للجميع بطابع دولي؟ وهل سنبلغ غايتنا بلداً بلداً أم لن يتسنى لنا بلوغها إلا من خلال استراتيجية دولية؟ وهل تعد هذه الاستراتيجية مسألة ممكنة ومنشودة، أم هل تهدد بالتسبب في إفقار ثقافي غير مقبول؟

6 - من السيادة الوطنية إلى آليات دولية جديدة للحكم؟

حطمت عولمة الاقتصاد إحدى ركائز البنية الناظمة لمجتمعات القرن العشرين، وهي الركيزة المتمثلة في التطابق التقليدي بين مجال اقتصاد السوق ومجال الديمقراطية، أي المجال السياسي. وقد أتاح هذا التطابق للعمليات السياسية بأن تضبط، إلى حد ما، انعكاسات الرأسمالية على تكافؤ الفرص والتلاحم الاجتماعي داخل الدول القومية؛ بما يشمل ذلك من توسيع وتعريف نوعية التعليم بوجه عام وتعليم الشباب بوجه خاص.

أما اليوم فإن القوى الاقتصادية تمارس تأثيرها على صعيد الكوكب في حين تظل السياسة، ولا سيما الديمقراطية، محصورة أساساً داخل الحدود الوطنية إلا أن ميدان السياسات التعليمية تظهر فيه أكثر فأكثر حركات دولية أقوى تماسكاً وأشدّ تبنياً لنهج التدخل الإرادي المقصود.

فمن جهة، نشأ نظام عالمي، تجسده الأمم المتحدة بوجه خاص ويتجلى في طائفة من البرامج والوكالات والمؤسسات المتخصصة مثل منظمة العمل الدولية، ومنظمة الصحة العالمية، واليونسكو، والبنك الدولي، وما إلى ذلك. وهذا النظام القائم على التفاوض والتشاور والتعاون التنافسي بين الدول يعبر بطبيعة الحال عن التفاوتات الكبرى بين مصادر القوة في العالم ولكنه يعبر أيضاً عن أمل الكثيرين في شكل من حكومة عالمية قادرة على ضبط عواقب اقتصاد السوق الحرة التي تلحق أحياناً أضراراً شديدة بالتنمية المنصفة لجميع البلدان وللتماسك الاجتماعي على صعيد الكوكب.

وتمارس ضغوط تدفع الحكومات الوطنية والسلطات العامة إلى مواصلة القيام بدور فعال في تنظيم تعليم النشء والشباب، أي في تحديد المعايير ونظم المتابعة. ولا يشك أحد بوجه عام في دور الحكومات في تحديد غايات وأهداف التعليم الجيد لجميع الشباب. ولكن تتواصل مناقشات أولية وتتباين الآراء حول الطريقة التي ينبغي أن تحدد بها الحكومات غايات وأهداف هذا التعليم.

هل ينبغي أن نواصل القيام بذلك، كل من جهته، كما كان الحال في عصر الدول القومية بحدودها "القاطعة"، أم يجب علينا أن نقوم به بصورة أكثر اتساقاً بالطابع التعاوني؟ وهل يمكن تحديد "معايير" عالمية للمكتسبات أو المهارات المنشودة؟ وهل من المتصور، في المقابل، وهل من المناسب كذلك سياسياً واجتماعياً لعولمة ذات وجه إنساني أن تحدد المهارات لمجموعات أو فئات مختلفة من البلدان (متقدمة/نامية، غنية/فقيرة، وما إلى ذلك)؟

وهل يمكن أن نقمّ المكتسبات بالقياس إلى مفاهيم ومرجعيات عالمية تميّز نوعية التعليم لجميع النشء والشباب؟ وهل هذا أمر منشود؟ وإزاء التحديات العالمية المتمثلة في الفقر، أو الأضرار المحيقة بالبيئة، أو التلاحم الاجتماعي، أو بناء السلام، هل من المعقول التفكير في إمكانية مواجهتها بصورة فردية؟

وعلى صعيد أوسع نطاقاً، هل من الضروري والمنشود التفكير في آليات دولية لإدارة التعليم.

وما هي خصوصيات هذه المسائل فيما يتعلق بالتعليم قبل المهني أو المهني، في عالم يمضي بسرعات متعددة ولكنه يشهد انتقالات متزايدة للسكان بحثا عن فرص العمل أو استجابة لطلب قوى عاملة واعدة من أماكن أخرى؟

الجزء الثالث

سنة اقتراحات لأولويات العمل

يطالب إطار العمل الذي اعتمد في داكار، في هدفه رقم 3، بضمان "تلبية حاجات التعلم لجميع النشء والكبار خلال الانتفاع المتكافئ ببرامج ملائمة للتعلم واكتساب المهارات الحياتية" (9) ما هي الإستراتيجيات ذات الأولوية التي تسمح بضمان تعليم جيد لجميع الشباب الذين تتراوح أعمارهم بين 12 و 18 عاما؟

يُنظر أن توفر الدورة السابعة والأربعون للمؤتمر الدولي للتربية فرصة لمناقشة عدد من الإستراتيجيات التي ينبغي تنفيذها لتوفير تعليم جيد لجميع الشباب، على كل من المستوى الوطني والإقليمي والعالمي. ويقترح هذا القسم الأخير من الوثيقة عدة محاور عمل ذات أولوية كفيّة بأن تسهم في بلوغ هذا الهدف.

1 - التشجيع على مراعاة الاحتياجات الأساسية لتعليم الشباب، على ضوء التحديات التي يطرحها تحقيق العولمة ذات الوجه الإنساني

إن تعليم جميع الشباب ليس مجرد هدف يُرجى، بل هو استراتيجية لتنمية القدرات الشخصية للجميع ذكورا وإناثا، واستراتيجية للتنمية البشرية والاجتماعية والاقتصادية في الأجلين القصير والطويل، تنمية تتصف بالاستدامة وتشمل الكوكب بأسره وبغير توفير التعليم المناسب لجميع الشباب، فإن الجهود المبذولة لتأمين التعليم لجميع الأطفال قد تُضيع سدى أو قد لا تنتج ثمارا تذكر. وتعليم الشباب هو الذي يوفر الصلة بين تعليم الأطفال والتنمية العلمية والتكنولوجية والاقتصادية من جهة، وبين أسلوب الحكم في كل بلد وفي العالم ككل، من جهة أخرى.

ويعيش النشء الذين تتراوح أعمارهم بين 12 و 20/18 عاما موزعين بين طموح يصبون من خلاله إلى تنمية قدراتهم الشخصية وتحقيق الاندماج الاجتماعي، وقلق يكابدونه خشية ألا ينجحوا في مساعيهم هذا. وهم يتطلعون إلى المضي في بناء هويتهم كأفراد مستقلين وشرفاء، وكعاملين مجتهدين، وكمواطنين كاملين الصلاحيات، وكأعمدة ترتكز عليها أسرهم. ويعطي عديد من الناشئين الانطباع بأنهم يرفضون بعض قيم ومعارف مجتمعات الكبار ومؤسساتهم. بل وقد تكون لديهم في هذا الصدد أسباب وجيهة. أما الكبار فيبدو أنهم لا يعرفون الشباب معرفة تكفي كي يقفون على الصلات بين احتياجات هؤلاء الشباب، والتحديات الاجتماعية والمعارف والدرايات المتاحة في مجتمع الكبار.

ولا تتمكن منشآت التعليم الثانوي العام أحيانا من اجتذاب انتباه الشباب إلى بعض مجالات النشاط البشري الهامة لمستقبل الكوكب، مثل علوم الحياة والأرض، أو الفيزياء، أو غيرها من المضامين التي تسهم في تكوين دقة التفكير والقدرة على التجريد وعلى حل المشكلات الجديدة. كما أنها ترفض أحيانا الرجوع إلى خبرة الماضي أو إلى عبرة التاريخ، أو الانفتاح على العالم. وتتطوي هذه الحالة على مخاطر جسيمة بالنسبة للنسيج الاجتماعي.

وتدور مناقشات عديدة لمعرفة ما إذا كان التعليم الذي لا يستهدف إلا تلقين القراءة والكتابة والحساب والمهارات اللازمة للحياة اليومية يمكن أن يعتبر تعليماً جيداً لجميع الشباب. ففي بلدان العالم الصناعي، التي يقوم اقتصادها على المعارف، يوجد ميل متزايد إلى تعريف تعليم الشباب على أنه أساساً تعليم يركز على تنمية القدرات على التجريد، وعلى اكتساب أساليب التفكير والعمل (تعلم التعلم). غير أن التعليم الجيد يشمل أيضاً عناصر أخرى ذات طابع كفي وشمولي أوضح. وهذا التصور لا يتعارض مع التعليم الموجه نحو تلقين المهارات الأساسية (القراءة والكتابة والحساب ومهارات الحياة اليومية). بل هو يتكامل مع ذلك النوع من التعليم وهو تصور يساعد على تحقيق الاندماج بقدر نجاحه في تلبية الاحتياجات التعليمية للدارس. وهو يعطي من شأن الخبرات المختلفة التي يحصلها الناشئون. كما يراجع مضمونه على ضوء التغيرات الحادثة في العالم، وهو يستعين بالأحداث المعاصرة فيقيم صلة بينها وبين المواد الدراسية (الكيمياء والفيزياء والجغرافيا وغيرها). والمعلمون الذين يوفرونه معلمون مدربون وقادرون على استخدام الأساليب التي تتخذ من الطالب محوراً لها. ويجب على البيئة المادية والفكرية أن توفر الأمن للمتعلمين؛ وفي هذا الصدد يعد العنف في المنشآت التعليمية الثانوية وتفشي فيروس/مرض الإيدز (السيدا) مسألتين هامتين بوجه خاص يتعين أخذهما في الاعتبار. وبالإضافة إلى ذلك، يتطلب التعليم الجيد إنشاء نظام إداري وتنظيمي فعال، واتباع أفضل الممارسات، وتأمين الإطار التشريعي الملائم، وتوفير الموارد الكافية.

ولكن لا يبدو من الواضح بقدر كاف حتى الآن كيف يمكن توسيع وتجسيد الرؤية الخاصة بالتعليم الجيد لجميع الشباب دون العودة إلى النماذج النظامية التي استحدثت لعصور سابقة أو لعصور تم تجاوزها. ويؤكد ذلك من ثمة أهمية المناقشات التي ستدور في الدورة السابعة والأربعين للمؤتمر الدولي للتربية. غير أن هذه المناقشات ينبغي أن تستند إلى تصور سليم لاحتياجات النشء والشباب. ومن المهم بالتالي، استهلال بحوث تسلط الضوء على الاحتياجات التعليمية لجميع الشباب في كل بلدان العالم وصولاً إلى تحقيق العولمة ذات الوجهة الإنساني والتنمية المستدامة.

2 - إعادة التفكير في سبل إدارة التغيير

يجري إعادة النظر في جميع أنحاء العالم في تعريف المؤسسات المعنية بتدريب النشء والسباب. ولكن إذا كان تغيير المضامين التعليمية والأساليب التربوية والحياة المدرسية ومهارات المدرسين ضرورة لا جدال فيها، فقد يكون من الصعب تحديد وجهة هذه التغييرات إن لم يتم في ذات الوقت إعادة ابتكار نماذج تعليم النشء والشباب إن بلدان الشمال والجنوب تتناول مستقبل المؤسسة المدرسية في ظروف تختلف فيما بينها اختلافاً جذرياً لأسباب تتعلق بعدم تكافؤ الموارد وكذلك لأسباب ثقافية. فالبلدان الغربية تتعامل مع تراث شكّله تاريخها الذي (تطورت) في مجراه على نحو مترابط العناصر البنوية والثقافية المختلفة للحدثة التي تصوغ المؤسسة المدرسية.

أما المجتمعات الأخرى فقد اكتفت في البداية في كثير من الأحيان، لدى بناء مؤسساتها المدرسية، بنقل النماذج الغربية كما هي. غير أنها سرعان ما واجهت، علاوة على التكاليف الرادعة في أحيان كثيرة، التباينات الثقافية والبنوية لمجتمعاتها بالقياس إلى نموذج الدولة ونموذج المؤسسة المدرسية الغربية. ونظراً لغياب البدائل قامت بلدان كثيرة، إزاء التزايد المطرد في عدد النشء الذين أتموا تعليمهم الابتدائي (6 سنوات)، بتوظيف مزيد من الاستثمارات في إنشاء أنواع شتى من المدارس الثانوية. وفي ذات الوقت الذي يعاد فيه النظر في التعليم الثانوي "التقليدي والتقني" في كثير من البلدان المتقدمة، يجري في بلدان الجنوب إقامة هذه الأنواع من المنشآت والتوسع فيها. وحتى إذا كانت تتبع إلى حد ما في كل مكان "سياسات سليمة" و"ممارسات سليمة"، فإن تلك السياسات والممارسات ليست معروفة بالقدر الكافي، ولم يتم التأمل بالقدر الكافي في قيمتها في سياقات تختلف عن السياقات التي نشأت فيها.

أما البلدان المتقدمة، فهي تواجه اليوم نهاية النموذج الصناعي وتأخذ في الانتقال إلى المجتمع ما بعد الصناعي، الذي يُطلق عليه أيضاً اسم "مجتمع المعرفة". وظهرت مؤخراً في تلك البلدان ضرورة جديدة، تستند إلى مفهوم اقتصادي للجودة، حولت السياسات التعليمية من الإدارة التقليدية المعتمدة على المدخلات إلى إدارة موجهة بقدر أكبر صوب تحقيق النتائج (المخرجات) وصوب انعكاساتها (آثارها) الاقتصادية والاجتماعية، ثم الثقافية بالنسبة.

وفي حالات معينة يلاحظ أن المركز المسند إلى تدريب النشء والشباب يأخذ الانتقال من ميدان الصالح العام إلى ميدان الصالح الخاص، إذ بات ينظر بقدر أكبر إلى المؤسسة التعليمية على أنها توفر خدمة تعليمية تعود بالنفع على الأفراد قبل أن تعود به على الجماعة. كما يخضع دور السلطات العامة لإعادة نظر. فهل يجب أن تستمر الدولة في تنظيم الخدمات التعليمية وتوفيرها في أن واحد؟ وعلى أية حال، فإن التنظيم التقليدي للخدمات التعليمية الموفرة للشباب يُعاد النظر فيه على نحو أعمق من إعادة النظر في تأمين التعليم للأطفال، ويشمل ذلك إعادة النظر في الأهداف، وقواعد الممارسة المدرسية، والمضامين وتحولها المستمر.

وتواجه البلدان النامية، شأنها في ذلك شأن البلدان المتقدمة، مسألة إدارة التغيير. وتلك الإدارة تتطلب من الجميع، فيما تتطلبه، جهداً دؤوباً من أجل نشر المعلومات وطرح الحجج وإجراء المناقشات، وتتطلب بالتالي مراجعة معمقة للاستراتيجيات والأساليب التقليدية التي تتبعها السلطات المدرسية في مجال الاتصال والمنابر الدولية مثل اليونسكو، والمنظمات الدولية الأخرى، والمنظمات الإقليمية مثل منظمة الدول الأمريكية وتجمع إفريقيا الجنوبية والشرقية لمراقبة نوعية التعليم، لها دور استراتيجي تقوم به في هذا الشأن.

3 - التجديد في إطار الأشكال التعليمية القائمة

تمثل النظم التعليمية واقعا معقدا يخضع لشتى أنواع الضغوط وأشكال المقاومة الداخلية والخارجية. ومن ثم فإن تطورها أو تغييرها يتم في أغلب الحالات ببطء وصعوبة. والإعتراف بأنه يمكن تغييرها بصورة جذرية وخلال مهلة قصيرة جداً بعد ضرباً من الأوهام. ومن منظور واقعي، فإن جميع البلدان ستضطر بلاشك إلى إدارة ما هو موجود وتحسينه تدريجياً. ولما كان من غير المحتمل إيجاد حلول مستديمة في الأجل القصير، فإن المسألة الرئيسية تتعلق بالدور الحاسم الذي ينبغي أن يؤديه التجديد المدرسي في توجيه التغيير الدائم.

ويبرز هذا الميدان بالبحوث والاتجاهات وخطط العمل. وقد جُمعت العناصر الرئيسية في هذا الصدد، والمنبثقة عن اجتماعات دولية عقدت مؤخراً، ولا سيما تحت رعاية اليونسكو، في الملف التوثيقي تر/متد/مدت 47/إعلام 1. ومعظم هذه الاتجاهات تحتفظ بكامل قيمتها ومن الصعب للغاية اقتراح خلاصة جامعة لها. كما أنه من الصعب جداً صياغة اقتراحات مختلفة بالنسبة لكل نوع من الخدمات التعليمية المعروضة وللعالم أجمع. ومع ذلك، وتوخياً فقط لتيسير تبادل وجهات النظر أثناء المؤتمر، يمكن تحديد بعض التحديات، مع بيان بعض الفروق البسيطة الخاصة بكل نوع من الخدمات التعليمية المعروضة وتتمثل هذه التحديات بصورة رئيسية في الآتي: التعليم الموجه إلى المستعدين، والسنوات الأخيرة من التعليم الإلزامي، والتعليم الثانوي العام، والتدريب المهني.

وبالنسبة للمراهقين والشباب الذين استعدوا من إمكانيات الحصول على تعليم ابتدائي، ينبغي أن يتم إعادة دمجهم في النظام التعليمي على أساس ضمان ما يلي: (1) أن يكون التعليم الموفر لهم مواتماً لسنتهم؛ (2) أن تراعي الأساليب التعليمية تجربتهم في الحياة؛ (3) أن تكون المضامين مجدية لمستقبلهم، ومفيدة لحياتهم اليومية

الحالية؛ (4) أن تراعي الحياة المدرسية الإمكانيات والقيود المرتبطة بالتزاماتهم الأسرية وضرورات العمل ودورهم كموأطين؛ (5) أن يتلقى المعلمون تدريباً يراعي الاحتياجات الخاصة لهذه الجماعات؛ (6) أن تولى أهمية كبيرة للتوجيه المدرسي والمهني.

وفيما يخص السنوات من السابعة إلى التاسعة من التعليم المدرسي، التي تشمل في الغالب السنوات الأخيرة من التعليم الإلزامي، يبدو أنه ينبغي أن يتم على سبيل الأولوية ضمان ما يلي: (1) تعزيز المهارات الأساسية؛ (2) مواصلة اتباع أساليب التعليم القائمة على المشاركة الفعالة؛ (3) العمل على أن تكون المضامين مستوفاة من وجهة نظر الوضع الراهن للمعارف والدراسات وتراعي في الوقت ذاته احتياجات المراهقين والشباب واهتماماتهم؛ (4) العمل على أن تشجع الحياة المدرسية الاعتداد بالنفس، كشرط أساسي للاعتراف بالغير و"العيش معا في سلام"؛ (5) تحويل المعلمين إلى شركاء حقيقيين في عملية تأهيل متكاملة ونشطة، ترتبط ارتباطاً وثيقاً بحياة المجتمع المحلي والعالم.

وفيما يتعلق بالسنوات من العاشرة إلى الثانية عشرة أو الثالثة عشرة من التعليم المدرسي، التي تضم عادة المرحلة الأخيرة من التعليم الثانوي، يبدو أنه ينبغي أن يتم على سبيل الأولوية ضمان ما يلي: (1) مواصلة تعزيز المهارات الأساسية بدون إقبال العبء في هذا الصدد عن طريق تكديس واستظهار معلومات مجزأة؛ (2) زيادة تضمين التجارب في مجال التعليم أعمالاً في شكل مشروعات تراعي فيها احتياجات المجتمعات المحلية والشباب أنفسهم؛ (3) استيفاء المضامين وربطها بخلفيتها التاريخية وبتطبيقاتها العملية؛ (4) زيادة مشاركة الشباب في عملية اتخاذ القرارات بشأن الحياة المدرسية؛ (5) تمكين المعلمين من تلقين الشباب الرغبة في التعلم واستحداث المشروعات في إطار المهارات المكتسبة من المواد الدراسية (لغات، رياضيات، علوم، الخ.)، لا بل فيما وراء ذلك وانطلاقاً من منظور جامع للتخصصات.

أما فيما يخص التعليم المهني، فيمكن ذكر مجموعة كبيرة من الأولويات من ضمنها: (1) تأمين تدريب أساسي واسع النطاق وتفاذي التخصص في سن مبكرة؛ (2) ضمان توفير تدريب عملي إلى جانب تنمية المهارات الأساسية وتنظيم المفاهيم والتجديد؛ (3) الربط بين الدرايات المحددة والمضامين؛ (4) توفير فرص "التعليم للعمل"، مع تعلم مهارات استحداث المشروعات؛ (5) تيسير الاتصال بمدرسين يتمتعون بخبرة مهنية فعلية.

4 - تكوين رؤية جديدة طويلة الأجل

تواصل الأسر والمجتمعات المحلية والسلطات العامة بذل جهود كبيرة لكي يستمر التعليم المدرسي لفترة أطول فأطول، أي إلى ما بعد التعليم الابتدائي. والسؤال المطروح هو ما إذا كان ينبغي أن يتم هذا التعليم المدرسي في مؤسسات من النوع الذي ابتكر ونظم خلال القرن التاسع عشر والجزء الأول من القرن العشرين، استناداً إلى نماذج أقدم عهداً مثل النموذج الأغرقي وكلية الفنون في القرون الوسطى.

فالنظم التربوية كما نعرفها اليوم أنشئت وطُورت في بيئة تتسم بوجود اقتصادات ودول قومية تبدو مستقرة، وبوجود أعداد كبيرة من السكان في الأرياف، وبمطالبات محدودة ومتجانسة نسبياً على صعيد تحقيق الديمقراطية. أما المقتضيات الحالية فهي أكثر شمولاً وتنوعاً في الوقت ذاته، وتقترب بوجود بنى أسرية ونظم للإعلام والاتصال مختلفة تماماً.

ويمكن أن نتساءل وبحق عما إذا كان هذا النوع من النظم التربوية قادراً على الاستمرار على المدى الطويل. واستناداً إلى تحليل الوضع على نحو ما تعرضه هذه الوثيقة، سواء فيما يخص تطور العالم أو دور النظم التعليمية في الاستجابة لاحتياجات

الشباب التعليمية بغية ضمان اندماجهم في حياة المجتمع ومشاركتهم في التنمية المستدامة وفي بناء عالم أكثر اتساماً بالطابع الإنساني، يبدو أن الرد على مثل هذا السؤال هو أميل إلى النفي. ويرى العديد من المراقبين أنه ينبغي وضع "صيغة جديدة" للتعليم في العالم إذ يبدو أن المشكلة، إذا استمرينا في الطريق الحالي، هي في الواقع جزء لا يتجزأ من الحل. وإن مواصلة "تكرار الشيء نفسه"، حتى مع إدخال تحسينات عليه، قد يفضي بنا إلى طريق مسدود. ولا شك في أنه يمكن الاستفادة من البحوث التي أجريت مؤخراً في هذا الصدد والتي أسفرت عن تحديد عدد من السيناريوهات للمستقبل من أجل تكوين رؤية طويلة الأجل في هذا الشأن وتشكل أعمال مركز البحوث بشأن التجديد في مجال التربية التابع لمنظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي مبادرة مشجعة.

واستناداً إلى هذه الأعمال، استخلص مجلس مكتب التربية الدولي لليونسكو، في المنتدى الذي نظمه خلال دورته الخمسين، في يناير/كانون الثاني 2003، بعض العناصر لوضع سيناريو تربوي ملائم على مستوى العالم ويراعي هذا السيناريو العولمة ولكنه يربطها بيوطوبيا مجتمع المعرفة ومجتمع الاتصال الشبكي، وبحرية تبادل السلع والخدمات الثقافية والتربوية. وفي سيناريو كهذا، لا يكفي تغيير كل مدرسة، بل يجب ربط هذه المدرسة بالمدارس الأخرى، وبالمؤسسات التعليمية المجاورة وبنظم الإدارة العامة.

وفي مختلف العمليات الاستشرافية التي أجريت على المستوى الوزاري مع ممثلي بلدان أفريقية وآسيوية، جرى التركيز على ضرورة أن تكون جميع المؤسسات التربوية - ومنها مثلاً المؤسسات المخصصة للمراهقين والشباب - مرتبطة بالمجتمعات المحلية. ولا شك أن تأمين ذلك يمثل شرطاً ضرورياً ولكنه غير كافٍ، لتحسين نوعية التعليم الذي توفره المؤسسة المعنية. فالمؤسسة التعليمية هي وحدة صغيرة جداً بل وضعيفة أحياناً، وهذا ما يجعلها غير قادرة على إجراء التغييرات اللازمة والنهوض بحركة استباقية إزاء المعرفة، والإنتاج، والحياة الاجتماعية والعائلية والشخصية. فإن من شأن الربط بين المؤسسات على اختلاف أنواعها أن يجعلها أقوى من الوحدات المعزولة، ولا سيما إذا ما وفرت لها المعلومات الملائمة، وأديرت على نحو يراعي المعارف التجريبية ووفقاً لتحليل واضح، وشاركت في عمليات التبادل.

5 - دمج سياسات تعليم الشباب في سياسة قائمة على الربط بين القطاعات على إقامة الشراكات

يقدر أن يؤدي الأثر الاقتصادي الذي ينجم في الأجل الطويل عن أي سنة دراسية إضافية في أكثر البلدان تقدماً في العالم، إلى زيادة القدرة الإجمالية على الإنتاج بنسبة 6%. ولكن هذا الأثر لا يحدث بصورة آلية أو مضمونة.

وقد لوحظ خلال الدورة السادسة والأربعين للمؤتمر الدولي للتربية أن أكثر من 180 مليون شخص قد لقوا حتفهم خلال القرن العشرين نتيجة جرائم ارتكبتها أشخاص قضاوا جزءاً كبيراً من حياتهم في النظم التعليمية للبلدان الفقيرة أو الغنية.

فالتعليم، أيما كان الاستثمار المالي والاجتماعي والعلمي والبيداغوجي لكل بلد، لا يستطيع أن يكفل وحده التنمية الاقتصادية، وتماسك النسيج الاجتماعي، وبناء السلام بل أنه يمكن أن يسهم، في بعض الحالات، في نشوء نزاعات، كما هو الحال في الأنظمة الشمولية وفي حالة الحركات الإرهابية. وتتوقف منافع التعليم الاقتصادية والاجتماعية في المقام الأول على نوعية التعليم المقدم. ونوعية التعليم مرهونة بوجود سياسات عامة متسقة وتماسكة ترمي إلى معالجة الاختلالات القائمة في كل مجتمع وكل منطقة وتشتمل كشرط من شروط نجاحها على عزم واضح ومستمر على إبلاء الأولوية للتعليم، ولا سيما تعليم المراهقين والشباب. فينبغي أن يكون التعليم مسألة تهم الجميع

وتعني الحكومة بمجملها؛ ويبدو أن النهج الوحيد الفعال في هذا الصدد يتمثل في انتهاج سياسة شاملة جامعة للقطاعات ومشاركة بين الوزارات.

وفي بلدان كثيرة، هناك حوار سياسي حقيقي جارٍ تبدو فيه الشراكات بمثابة الغرض المنشود من هذا الحوار والقوة المحركة له في نفس الوقت. وبات يشمل بصورة متزايدة، وبالإضافة إلى الشركاء الاجتماعيين الاعتياديين، **مجمل المجتمع المدني** الذي يضطلع هو أيضاً بدور حاسم في تكوين الرصيد الاجتماعي والبشري والإيكولوجي. ويتجلى نمو المجتمع المدني في تزايد عدد الرابطات والمنظمات غير الحكومية وتنوعها، وفي تعاظم دورها في الحياة الثقافية للمجتمعات وفي العلاقات الجديدة بين الميدان الثقافي والميدان الاقتصادي والميدان السياسي.

وثمة شراكات أخرى تكتسب أهمية متزايدة فيما يتعلق بتعليم الشباب فوسائط الإعلام مثلاً تؤدي أكثر فأكثر دوراً يتجاوز وظيفتها كوسيلة للاتصال لتصبح طرفاً فاعلاً في النظم التعليمية ذلك أن وسائط الإعلام، وبوجه خاص التلفزيون، تشغل حيزاً هاماً من حيث المكان والزمان في حياة الشباب وتضطلع بدور حاسم في اندماجهم في المجتمع. وينبغي اعتبار منتجي الأدوات والبرامج والمضامين التعليمية على الإنترنت، والأسر والطلبة أنفسهم كشركاء بكل معنى الكلمة.

ونظراً لأهمية الاندماج في الحياة المهنية بالنسبة للتعليم الثانوي، ينبغي أن تصبح الشركات وعالم الاقتصاد عموماً من أهم شركاء التعليم. وينسحب ذلك أيضاً على كل قطاع التعليم غير النظامي وغير الرسمي.

ولم تعد المسائل المطروحة اليوم تتعلق فعلاً بالاعتراف بجميع هؤلاء الشركاء أو بشرعيتهم، وإنما بتنظيم الاستعانة بهم بطريقة ناجعة وبناءة في إطار نظام قائم على إدارة عامة سليمة. فكيف يمكن تهيئة الظروف ووضع المنهجيات الملائمة للحوار والعمل بغية استحداث حلقة من العلاقات الودية بين جميع الأطراف الفاعلة في مجال تعليم المراهقين والشباب؟ وكيف يمكن تنفيذ وإدارة هذه الشراكات يوماً بعد يوم؟

ليس هناك رد جاهز أو نموذج جاهز للاستعمال (وللتصدير). ومع ذلك، فإنه لا يكفي أن "نؤمن" بالشراكات ولا أن نعلنها أو نوكد أهميتها فالتجارب في هذا المضمار تتطلب توافر عدد من الشروط، ولا سيما: مدى قرب الأوساط التعليمية وملاءمة الشركاء وشرعيتهم؛ توافر الثقة المتبادلة والممارسة الفعلية للديمقراطية؛ توافر العزم السياسي لدى الجميع؛ وجود تعريف واضح لأدوار مختلف الأطراف الفاعلة؛ وجود بنى للحوار والتشاور والتوجيه في شكل "محالات بينية" لبحث القضايا المشتركة؛ توافر الوقت اللازم للتشاور؛ وجود سياسات فعالة في مجال الإعلام والعلاقات العامة.

ويمكن الاستعانة أيضاً ببعض الأدوات المفيدة على مستوى الاستراتيجيات فالمواثيق والعهود واتفاقات التشاور تعتبر مثلاً أدوات تسمح باعتماد استراتيجيات طويلة ومتوسطة الأجل، نظراً لأن التحولات الاجتماعية والتربوية المستهدفة لا تتفق مع مدد ولاية الزعماء السياسيين في الحكم (والتغيرات المفاجئة التي تملئها في معظم الأوقات السلطات السياسية). ومن أمثلة الأدوات الاستراتيجية لشراكات تتسم بالطموح، إعلان وأهداف الألفية التي اعتمدها الأمم المتحدة، والمواثيق التربوية والخطط الاستراتيجية التي أعدها بعض البلدان. وهذه الوثائق لا تعكس دائماً إجماعاً أو توافقاً واسع النطاق في الآراء وإنما تؤدي دور اتفاقات واضحة ومشاركة والتزامات يتحملها جميع الشركاء.

6 - تعزيز تعبئة المجتمع الدولي

إن الشراكات الدولية، بالإضافة إلى الشراكات بين مختلف الأطراف على الصعيد الوطني، هي مسألة ضرورية لتأمين تعليم جيد للشباب كافة ولقد أكد المجتمع الدولي باعتماده إطار عمل داكار علي "أن نقص الموارد لن يثني أيًا من البلدان الملتزمة جديًا بالتعليم للجميع عن تحقيق هذا الهدف"⁽¹⁰⁾. بيد أن عملية تمويل التعليم الجيد للشباب كافة لا تزال تفتقر إلى الإمكانيات فعلي الرغم من الإعلان مؤخرًا عن زيادة المساعدة الدولية المقدمة من الدول الصناعية، فإن الجهود المبذولة لا تزال غير كافية لتحقيق أهداف الأمم المتحدة الإنمائية للألفية. ويتوجب عمليًا مضاعفة مبالغ المساعدة الحالية إذا أريد تحقيق هذه الأهداف ومعظم الأطراف الثنائية المانحة كانت قد قررت تخصيص نسبة 0.7% من إجمالي ناتجها القومي للمساعدات الإنمائية. لكن معظم هذه الأطراف، باستثناء الدول الإسكندنافية، لم تحقق هذا الهدف وخلال الفترة من عام 1990 إلى عام 1997، انخفض في الواقع حجم المساعدة التي تقدمها الأطراف الثنائية للتعليم (انخفض المبلغ من 3.64 إلى 3.55 مليار دولار أمريكي بالقيمة الاسمية) كما أن الموارد المتاحة خصصت في المقام الأول للتعليم الابتدائي. وفي كثير من الأحيان لا تزال بعض البلدان تنفق على التعليم العالي نسبيًا، أكثر مما تنفق على التعليم الثانوي الذي يبدو بناءً على هذا، ومرة أخرى، النظام التعليمي الأقل حظاً بين النظم التعليمية إلى جانب التعليم قبل المدرسي وتعليم الكبار.

وينبغي أيضاً ألا تقتصر تعبئة المجتمع الدولي على مسألة تمويل تعليم الشباب. وإنما ينبغي أن تقوم على وجه الخصوص بدور ترويجي ومحفز وداعم وتعزيزي للسياسات التعليمية.

ويتعين على الدول المنتفعة أن تقوم بنفسها بأعداد وإدارة استراتيجياتها الرامية إلى تحقيق الأهداف التعليمية وينبغي أن تقدم المساعدة على أساس النتائج وأن تحدد بالاستناد إلى الخبرة المتوافرة في إطار المقترحات الوطنية وإلى عمليات متابعة البرامج التعليمية وتقييمها وتمحيصها على نحو دقيق. كما ينبغي للجهات المانحة أن تتسق دعمها للسياسات التعليمية الوطنية على نحو أفضل وتتسم مسألة تعزيز السياسات والمؤسسات، أي إصلاح أساليب التوجيه العام بالنسبة للكثير من البلدان، بأنها الأكثر حاجة إلى الدعم من الخارج. فينبغي أن تحظى عملية تعزيز هذه القدرات في مجال التخطيط للتعليم وتنظيمه بالأولوية في إطار المساعدة الإنمائية بدون أن تستأثر، مع ذلك، بالقسم الأكبر من التمويل.

وإن الطريقة التقليدية المتمثلة في إرسال خبراء أجانب لتدريب مواطني البلدان المنتفعة، يمكن أن تؤثر في إمكانيات تعزيز الخبرة المحلية. كما أن أسلوب إرسال مواطنين من بلدان الجنوب إلى الخارج للتدريب والتعلم من أجل الحصول على دبلوم، قد يفاقم بكل بساطة عملية هجرة الكفاءات. ويبدو أن المساعدة المقدمة لقطاع التربية يمكن أن تكون أكثر فعالية لو أنها تفسح المجال للبلدان المنتفعة لأن تقوم بإدارة نظمها التعليمية بنفسها، بدلاً من ربط هذه النظم بالمصالح الجيوبوليتيكية للهيئات الممولة. كما ينبغي لهذه المساعدة اليوم أن تستهدف تنمية الموارد البشرية لضمان استدامة التحسينات التي تتناول أوضاع التعليم.

وعلى هذا، فإن هناك حاجة على الصعيد العالمي لشراكات أكثر متانة من أجل الحد من أوجه عدم المساواة في العالم؛ وثمة اليوم تساؤل بشأن مدى فعالية التعاون الدولي على نحو ما يؤكد ذلك تقرير برنامج الأمم المتحدة الإنمائي لعام 2003 بشأن التنمية البشرية. فينبغي تحديد الآليات الفعالة للتعاون الدولي في مجال قطاع التربية لكي يتم تعزيزها أو تطويرها أو استحداثها.

* * *

إن الدورة السابعة والأربعين للمؤتمر الدولي للتربية يمكن أن تشكل خطوة جديدةً نحو حوار متماسك ومعمق ومتجدد بشأن كافة القضايا الهامة لمستقبل العالم. فإذ كانت المسؤولية الأولى تقع على عاتق كل دولة على حدة، فإن هناك أيضاً مسؤولية دولية لتحسين مستوى تعليم الشباب في جميع أنحاء العالم.