



التعلّم في إطار خطة التعليم والتنمية لفترة ما بعد

عام 2015

جنيف، سويسرا

25 أيلول/سبتمبر 2013



منظمة الأمم المتحدة
للتربية والعلم والثقافة

يهدف هذا البيان إلى الإسهام في المناقشة الدولية الحالية بشأن سياسات التعليم والأهداف والغايات الواردة في إطار خطة التعليم والتنمية لفترة ما بعد عام 2015. وأعد استناداً إلى المناقشات التي جرت خلال اجتماع الخبراء الدولي بشأن "المسائل الرئيسية المتعلقة المناهج الدراسية والتعلّم في إطار خطة التعليم والتنمية لفترة ما بعد عام 2015" الذي نظمه مكتب التربية الدولي لليونسكو (في جنيف بسويسرا في الفترة الممتدة من 23 إلى 25 أيلول/سبتمبر 2013).¹

1 - للاهتمام بالتعلّم تقليد طويل في السياسات التعليمية الدولية

يُعزى الاهتمام "بأزمة التعلّم" العالمية مؤخراً إلى تراكم الأدلة التي تشير إلى أنه على الرغم من توسيع نطاق الانتفاع بالتعليم الابتدائي، فكثيراً ما تكون مستويات التعلّم الأساسي متدنية للغاية: إذ يُظهر نحو 250 مليون طفل مهارات ضعيفة في القراءة والكتابة والحساب وبخاصة في الفئات الفقيرة والأكثر تهميشاً. وتصدياً لهذا الوضع، تدعو أطراف عديدة البلدان والمجتمع الدولي إلى العمل معاً من أجل الارتقاء بجودة التعليم، وتحديدًا بتعلّم التلاميذ. ويرحب مكتب التربية الدولي بهذا الاهتمام المتجدد بالتعلّم - وكذلك بتركيز الاهتمام حالياً على الانتفاع بالتعليم الأساسي.

وبجدر التذكير بأن النهوض بالتعلّم وتقديره يعتبر في حد ذاته، تقليداً طويلاً في أوساط التعليم الدولية. واستُحدثت فكرة التعلّم مدى الحياة، مثلاً، في أوائل عام 1972 من خلال المطبوع البارز المعنون "تعلّم المرء ليكون: التعليم في عالم اليوم والغد". واستندت حركة التعليم للجميع، التي انطلقت من جومتين بتايلاند في عام 1990، إلى التزام جماعي بتلبية احتياجات التعلّم الأساسية لدى الجميع. وشدد كتاب "الارتقاء بالتعليم الابتدائي في البلدان النامية"، الذي مثل إسهاماً رئيسياً في اجتماع جومتين، على جانب التعلّم (Lockheed and Verspoor 1991). ثم

¹ انظر: <http://www.ibe.unesco.org/en/global-news-archive/single-news/news/key-curricular-and-learning-issues-in-the-post-2015-education-and-development-agenda.html>

اقترح، بعد عدة سنوات، المطبوع الصادر في عام 1996 "التعلم: ذلك الكنز المكنون"، والذي يعرف عادة باسم "تقرير ديلور"، رؤية متكاملة للتعليم تركز على أربعة دعائم هي: تعلّم المرء ليكون، والتعلّم للمعرفة، والتعلّم للعمل، والتعلّم للعيش معاً.²

2 - مواصلة تضيق نطاق التعلّم

أعرب مكتب التربية الدولي، بعد ذلك، عن قلقه إزاء نطاق التعريف الضيق للغاية للمفاهيم ونهج التعلّم في العديد من الوثائق الخاصة بفترة ما بعد عام 2015³ إذ يتم تجاهل مسألة التعلّم خارج نظام التعليم النظامي إلى حد بعيد. ويقلّل من شأن ما يميز أطر تعلّم الكبار عن غيرها. وتولى الأولوية لنتائج التعلّم - وعادة ما لا تولى إلا للنتائج التي يمكن قياسها بفضل اختبارات قياسية بينما تهتمش الجوانب المتعلقة بمضمون التعلّم (المناهج الدراسية) - مثل المواد المدرسية، والمناهج الدراسية، والكتب المدرسية. ولا يولى قدر كافٍ من الاهتمام لعمليات التعلّم والنهوج التربوية والتوقعات المختلفة للمتعلّمين واحتياجاتهم وتجاربهم في القاعات الدراسية وفي البرامج التعليمية. وكثيراً ما يسلّط الضوء على المعارف المدرسية التقليدية والمهارات الأساسية، وذلك على حساب طائفة واسعة من مجالات التعلّم التي تتضمن التغيرات في المواقف والعواطف وأوجه السلوك لدى المتعلّمين - مثل الأخلاقيات والمسؤولية المدنية والنضج العاطفي والسمات الأخلاقية وتقبل التنوع والفضول الفكري والتعاون والحس الجمالي والعلاقات الاجتماعية والتضامن في المجتمعات والمسؤولية البيئية. وتشير البحوث إلى أن التنمية الاجتماعية والعاطفية تدعم عملية التعلّم الأكاديمي واكتساب المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب وتنهض بهما. وباختصار، فإن تضيق نطاق التعلّم بحيث يقتصر على مهارات ومعارف يسهل قياسها لدى الملتحقين بالمدارس يقلل من أهمية المجموعة الغنية من الخبرات التي يكتسبها المتعلم والتي تثريها الأطر التعليمية مدى الحياة.

3 - المناهج الدراسية في صميم التعلّم الجيد

تنظم المناهج الدراسية العديد من الأنشطة التعليمية التي تيسر التعلّم، وتضفي معنى عليها. إذ تزود المتعلّمين بمعارف واضحة. وتوفر أساساً لإقامة علاقات اجتماعية بين الأطفال والشباب والكبار الذين ينتمون إلى بيئات

² فور وآخرون، تعلّم المرء ليكون: عالم التعليم اليوم وغداً، باريس، 1972. الإعلان العالمي بشأن التعليم للجميع وإطار العمل لتلبية احتياجات التعلّم الأساسية، الذي اعتمدته "المؤتمر العالمي بشأن التعليم للجميع: تلبية احتياجات التعلّم الأساسية"، جومتين، تايلاند، 5-9 آذار/مارس 1990. ديلور وآخرون: التعلّم: ذلك الكنز المكنون، باريس، 1996.

³ انظر مثلاً: البنك الدولي، التعلّم للجميع، واشنطن العاصمة، 2011؛ أو أعمال فريق العمل الخاص المعني بمقاييس التعلّم والمشاركة التنسيق بين معهد اليونسكو للإحصاء ومؤسسة بروكنغز؛ أو الاقتراحات المتعلقة بتحديد هدف للتعلّم الواردة في تقرير فريق الشخصيات البارزة الرفيع المستوى المعني بالخطّة الإنمائية لفترة ما بعد عام 2015، الصادر في أيار/مايو 2012 (<http://www.post2015hlp.org/>)؛ أو ما أصدره فريق العمل الوزاري التابع للكونفولت من توصيات بشأن الإطار الإنمائي للتعليم في فترة ما بعد عام 2015 (أب/أغسطس 2012)؛ أو رؤية منظمة إنقاذ الطفولة لإطار فترة ما بعد عام 2015 (القضاء على الفقر في جيلنا، كانون الثاني/يناير 2013) (<http://www.savethechildren.org.uk/resources/online-library/ending-poverty-our-generation>).

مختلفة. وتنقل طائفة واسعة من المعارف والمهارات والمواقف والقيم إلى القاعات الدراسية والأطر التعليمية المختلفة. وبإيجاز، فإن المناهج المدرسية تجسد الأهداف والغايات التعليمية للمجتمع. إذ تتضمن المواد التي ينبغي للمتعلمين دراستها وتحدد أسباب هذه الدراسة والوقت المناسب لها وسبلها؛ فضلاً عما ينبغي للمتعلمين القيام به عندما يذهبون إلى المدرسة.

ويتفق المربون على أن المناهج الدراسية تمثل أساساً حاسماً لعملية الإصلاح التعليمية المتعلقة بالتعلم. وكما تكون الإصلاحات فعالة، ينبغي أن تشير المناهج الدراسية إلى رؤية المجتمع المشتركة للتعليم "مع مراعاة الاحتياجات والتوقعات المحلية والوطنية والعالمية".⁴ وينبغي أن تستند إلى مناقشات أطراف معنية متعددة تسعى إلى تحقيق تفاهم وتوافق سياسي واجتماعي في الآراء. وتنطوي المناهج الدراسية، بوصفها سبيلاً لتحقيق الأهداف التعليمية، على تنسيق السياسات وعمليات التخطيط، وإعداد ما يتلاءم من كتب مدرسية وغيرها من الموارد الداعمة للتعليم، وإعداد المعلمين، وبناء القدرات، وتقييم التعلم. ومن ثم، فإن المناهج الدراسية تقع في صميم التعلم الجيد. وتكتسي مواد المناهج الدراسية أهمية جوهرية لتحسين المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب بوصفها أساساً للتعلم مدى الحياة.

4 - المعلمون مكوّن أساسي في عملية التعلم الجيد

يمثل المعلمون الجيدون، سواء اعتبروا "ميسرين للتعلم" أو "قادة لعملية التعلم" أساساً للتعليم الجيد. إذ بات يتحول الدور التقليدي للمعلمين أكثر فأكثر من "ناقلي معارف" إلى دور يقوم فيه المعلمون بتنمية حُب التعلم وإتاحة أشكال جديدة للتعلم وبخاصة في هذا العصر الرقمي. ويجب أن يكون المعلمون قادرين على تكييف ممارسات تدريسهم وفقاً لاحتياجات الدارسين المنتمين إلى بيئات مختلفة تتضمن المجتمعات المهمشة والفقيرة والضعيفة والمجتمعات التي تعاني من نزاعات. ومن ثم يظل انتقاء أفضل المتخرجين وتعيينهم وإعداد المعلمين الجيدين شاغلاً محورياً على صعيد السياسات. ولذلك تحتاج البلدان إلى رسم سياسات شاملة ترمي إلى الارتقاء بنوعية هيئة التدريس فضلاً عن تحسين أوضاعهم وأجورهم وظروف عملهم.⁵

⁴ انظر كتيب العرض الذي أعده مكتب التربية الدولي لليونسكو (جنيف، تموز/يوليو 2013):

[dfhttp://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Institutional_Docs/IBE_brochure_2013_eng.p](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Institutional_Docs/IBE_brochure_2013_eng.p)

⁵ انظر مبادئ اليونسكو الخاصة بالتعليم والتنمية في فترة ما بعد عام 2015، باريس، آذار/مارس 2013

5 - تحقيق التوازن بين عمليات التقييم القياسية وعمليات التقييم التكوينية المستندة إلى القاعات الدراسية

تتمثل أغلبية عمليات التقييم الدولية والإقليمية في عمليات تقييم للدرجات، وبخاصة بالنسبة إلى الأطراف المعنية الخارجة عن المدرسة مثل محلي السياسات ومسؤولي ومراقبي الوزارات، ومعدّي المناهج الدراسية والباحثين التربويين. فعادة ما يستخدمون مقياساً واحداً لتقييم المستويات الأساسية للمعرفة والمهارات التي اكتسبها التلاميذ أساساً في ثلاثة مجالات من المناهج الدراسية هي: اللغات والرياضيات والعلوم. وعلى الرغم من أن عمليات التقييم هذه تسهم في تحقيق فهم أفضل لأوجه التفاوت في التعلّم، فإن أحد عيوبها يتمثل في أنها لا تقدم إلا معلومات قليلة بشأن القرارات التي اتخذها قادة العملية التعليمية على الصعيد المحلي والممارسات اليومية للمعلمين في قاعات التدريس. ويتمثل عيب آخر في قدرتها الضعيفة على دعم الاحتياجات الإنمائية للتلاميذ المنتمين إلى بيئات مختلفة دعماً فعالاً. كما أنها قد تؤدي إلى التقليل من شأن الإصلاحات التي تهدف إلى تعزيز الطابع الجامع للتعليم الأساسي.

وفضلاً عن ذلك، قد تؤثر عمليات التقييم "العادية" هذه - التي ينجم عنها تأثير ضعيف في تقدم الطفل في النظام التعليمي أو في الحياة - تأثيراً سلبياً في الروح المهنية للمعلمين وأساليب عملهم. وقد تسهم عمليات التقييم القياسية، بحكم رؤيتها الخاصة للتعلّم، وبخاصة في صفوف التلاميذ الأصغر سناً، في التقليل من شأن جودة التفاعلات بين المعلم والطالب وتشويه حقيقة الإصلاحات المتعلقة بالمناهج الدراسية. ويؤمن مكتب التربية الدولي بأن التوازن بين عمليات التقييم من شأنه أن يسلط المزيد من الضوء على عمليات التقييم التكوينية التي يصممها المعلمون والتي تستند إلى قاعات التدريس والتي ترمي إلى تحسين عمليتي التعليم والتعلّم.

6 - الانتفاع والجودة: عنصران متلازمان ومتداخلان

لا يمكن فصل الانتفاع بالتعليم الأساسي عن التوفير المنصف لتعليم جيد. وتجدر الإشارة مجدداً إلى النهج الواسع النطاق الخاص بالتعليم والتعلّم الجيدين الذي اعتمد في مؤتمر دكاكار وغيره من المناسبات. وارتأى بعضهم أن التعلّم الجيد يتطلب وجود تلاميذ يحظون بما يلزم من التغذية والتحمس؛ ومعلمين مدربين تدريباً جيداً يستخدمون مناهج تعليمية فعالة من أجل دعم التعلّم الملائم لكل تلميذ؛ وتوافر ما يلزم من المرافق ومواد التدريس؛ ومنهج دراسي ينطوي على معارف ومهارات واضحة المعالم ومدروسة بفعالية ومقيّمة بدقة؛ وبيئة تعلّم

صحية وأمنة تراعي المنظور الجنساني وتستخدم الكفاءات باللغات المحلية لدى الأطفال استخداماً تاماً (الملاحظات المسهبة، 2005: 15-17)⁶.

ولذلك ينبغي للمجتمع الدولي أن ينهض بنهج متكامل لتعليم جيد وجامع عوضاً عن تحديد هدف يعزز "الانتفاع والتعلم". وإن التعلم وتوسيع فرصه من شأنهما أن يرسخا الأهداف التعليمية ويهدفا إلى تحقيق الانتفاع المنصف للجميع بتعلم ملائم وفعال.

7 - نحو إعداد برنامج/إطار من المبادئ

يستدعي الأمر بذلك العودة إلى أسئلة جوهرية تتعلق بأهداف التعليم وغاياته وإلى رؤية أكثر شمولاً وتكاملاً وإنسانية للتعلم. ويعد تحديد أهداف التعليم مسألة سياسية واجتماعية أكثر مما هي تقنية ولا يمكن تحديدها بحيث تقتصر على الأهداف والغايات التي اتفق المجتمع الدولي على قياسها. وإنما يتعلق الأمر بجدوى التعلم وتطوير المناهج الدراسية بوصفهما عملية اجتماعية وثقافية وسياسية. ولا شك في أنه ينبغي مواصلة وضع خطة عالمية للأهداف والغايات المشتركة تكفل الانتفاع المنصف للجميع بتعلم فعال ومجدٍ بوصفه أساساً للتعلم مدى الحياة في فترة ما بعد عام 2015. ولكن يجب أن تُستكمل هذه الخطة من خلال إطار أكثر مرونة من المبادئ الملهمة التي قد ترشد رؤانا لما هو مجدٍ من مضامين تعليمية وعمليات ونتائج من منظور التعلم مدى الحياة.

وبإيجاز، لا يمكن أن يقتصر مفهوم "التعلم" في القضايا التعليمية والإنمائية على نتائج التعلم وقياسها. وإنما ينبغي أن يُفهم بمعناه الواسع وأن يكون شاملاً. وينبغي أن يركز على أهداف التعلم ومضامينه وعملياته فضلاً عن نتائجه. وينبغي أن يراعي الاكتساب الفعلي للمهارات الأساسية والكفاءات القابلة للنقل فضلاً عن أهمية التعلم بالنسبة إلى الأفراد وأسرهم وجماعاتهم وإلى المجتمع ككل.

⁶ انظر أيضاً المؤتمر الدولي للتربية، جنيف، 2004 و2008؛ التعليم للجميع/مشروع التربية الإقليمي لأمريكا اللاتينية والكاريبي، التعليم الجيد للجميع: قضية من قضايا حقوق الإنسان، بونوس آيرس، 2007؛ التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع، التعليم للجميع: ضرورة ضمان الجودة، باريس، 2005.

مكتب التربية الدولي لليونسكو

www.ibe.unesco.org
الفاكس +41.22.917.78.01 – الهاتف +41.22.917.78.00

العنوان البريدي
P.O. BOX 199, 1211 Geneva 20, Switzerland

العنوان
15 Route des Morillons, 1218 Le Grand-Saconnex,
Geneva, Switzerland

IBE/2013/RP/01

بالتعاون مع قسم البحوث التعليمية و الاستشراف اليونسكو