الصندوق العربي للإنماء الاقتصادي والاجتماعي
ARAB FUND FOR ECONOMIC AND SOCIAL DEVELOPMENT

إدارة العمليات
قسم البرامج والدراسات
ورقة السياسات رقم 01/2023

نحو صياغة جيل جديد من مساهمات الصندوق العربي في قطاع التعليم

أكتوبر 2023

محمود سامي نابي، وفيق سليمان، أمل بحطيشي، معز رمضاني، هدى آل رشيد[*]

[*] نتقدَّم بالشكر إلى د. عماد الإمام ود. يوسف محيي الدين لمساهمتهما في إثراء هذه الورقة بملاحظاتهم، وإلى الزميلة دانة بورنان لتزويدنا بالمعلومات حول الشراكة العالمية من أجل التعليم.

المحتوى[**]

الملخص التنفيذي	ب
تمهيد	1
1. واقع التعليم في البلدان العربية	1
1.1. فرص التعليم	1
– تباين الدول العربية فيما يخص الوصول إلى فرص التعليم في مختلف مراحله	1
– عدم المساواة في فرص التحصيل العلمي	2
– تقدُّم الدول العربية نحو تحقيق تكافؤ فرص التعليم بين الإناث والذكور	3
2.1. جودة التعليم في الدول العربية	4
3.1. الآثار الاجتماعية والاقتصادية للتعليم في الدول العربية	4
– تحسُّن المستوى العام لتعليم السكان	4
– مستويات عالية من البطالة خاصة لدى الشباب والإناث	6
– هيكل اقتصادي ضعيف وتعثُّر التحول إلى اقتصاد المعرفة	7
2. نحو جيل جديد من مداخلات الصندوق العربي في قطاع التعليم	8
1.2. أهمية تمويل الدعم الفني للمساعدة في صياغة وتطبيق استراتيجيات إصلاح التعليم	9
2.2. أهمية اعتماد آليات تمويل جديدة لإصلاحات قطاع التعليم في إطار شراكة قُطرية طويلة المدى مع الدول	9
3. أهمية تطوير آلية تقييم الأثر لمساهمات الصندوق العربي في قطاع التعليم	12
1.3. عرض لأهم آليات تقييم أثر التدخلات من طرف المؤسسات التنموية الدولية	12
2.3. اقتراح منهجية لتقييم مساهمات الصندوق العربي في قطاع التعليم	13
4. الخطوات المستقبلية المقترحة	14
1.4. التعاون مع المؤسسات الدولية التنموية والمبادرات الدولية لتحديث التعليم	14
2.4. الشراكة في مجال الدعم الفني	14
3.4. الشراكة في مجال التمويل	17
المراجع	18
ملحق (1): معدلات القيد الإجمالي في مراحل التعليم	19

[**] الآراء المتضمنة في هذه الورقة لا تعبر بالضرورة عن الرأي الرسمي للصندوق العربي للإنماء الاقتصادي والاجتماعي، وإنما تمثل آراء واجتهادات مؤلفيها.

"لا يكفي توفير التعليم، فما يهم، وما سيحقق عائدًا حقيقيًا هو التعلم واكتساب المهارات، وهو ما يطور رأس المال البشري حقًا ... ففي العديد من البلدان والمجتمعات، لا يتحقق التعلم وهو ما يجعل التعليم إهدارًا كبيرًا للموارد القيمة والإمكانات البشرية"[1]

الملخص التنفيذي

اهتمت أغلب الدول العربية بتوفير التعليم وتحسين مؤشراته الكمية، إلا أن أغلب منظوماتها التعليمية تعاني مشكلاتٍ هيكليةً، تؤثر في نوعية ومستوى المهارات والمعارف المكتسبة وفي قدرة اقتصاداتها على التطور، وهو ما ينذر بتخلفها عن قطار التقدم الحضاري في ظل الثورة الرقمية التي نعيشها. فمواكبة هذه الثورة الصناعية الرابعة تحتاج إلى تكوين الكفاءات المؤهلة في المجالات الرقمية المتعددة، لتساهم في بروز القطاعات الرقمية الجديدة وفي التحول الرقمي للقطاعات التقليدية. وعليه، تحتاج الدول العربية إلى تطوير قطاع التعليم بشكل متناغم مع استراتيجياتها التنموية في ظل الثورة الرقمية.

تُحلّل هذه الورقة، واقع التعليم في البلدان العربية، وجهود الصندوق العربي في تمويل قطاع التعليم، والتجارب المقارنة في تطوير منظومات التعليم. وخَلُصت إلى ضرورة صياغة جيل جديد من مداخلات الصندوق العربي في قطاع التعليم في البلدان الأعضاء، من أجل المساهمة في تطوير منظوماته، تماشياً مع استراتيجية الصندوق العربي الهادفة إلى دعم تنمية الموارد البشرية والاهتمام برأس المال البشري. ويبيّن التحليل أنه من المهم ألا تقتصر مداخلات الصندوق مستقبلاً على تمويل مشاريع البنية التحتية كبناء المدارس، بل أن يعطي الأولوية لتمويل برامج إصلاح التعليم بآليات جديدة (كالتمويل المستند إلى النتائج (Results-Based Financing (RBF)) في إطار استراتيجية طويلة الأمد تهدف إلى تحسين فرص التعليم، والرفع من جودته وأثره الاجتماعي والاقتصادي. ومن البَدَهي أن ترتكز تلك الاستراتيجية على مكونات متكاملة، تُحدد أولوياتها حسب كل دولة، ومن أهمها:

- تحسين البنية التحتية التقليدية والرقمية.
- تأهيل المعلمين وأساتذة الجامعة والمدرّبين.
- تجديد المناهج التعليمية أخذاً في الاعتبار التطورات التكنولوجية والاحتياجات الآنية والمستقبلية للاقتصاد.
- تطوير التعليم المهني والتقني وجعله رافعة لإدماج الشباب العربي غير الملتحق بالتعليم أو التدريب أو العمل (NEET).
- دعم الحوكمة الحديثة داخل المؤسسات التعليمية وتطوير التنسيق المؤسسي بينها وبين والمؤسسات الاقتصادية.
- تطوير منظومات إدارة الجودة الشاملة (Total Quality Management) في المؤسسات التعليمية القائمة على تقييم الأداء للطلاب والمعلمين والإداريين.
- تطوير البحث العلمي ودعم أثره في تطوير قطاعات اقتصادية ذات قيمة مضافة.

ويتطلب ذلك الخطوات المستقبلية الآتية: 1) أن يطور الصندوق العربي منهجية لتقييم أثر مساهماته، وقد اقترحت الورقة أهم مبادئها، 2) التعاون مع المؤسسات الدولية، والانخراط في المبادرات الدولية التي تعنى ببرامج إصلاح المنظومات التعليمية بمختلف أبعادها.

[1] World Bank (2018a)

مقدّمة

رغم تعدُّد مشاريع الإصلاح التعليمي، لم تحقق أغلب البلدان العربية، الأهداف المنشودة خاصة فيما يتعلق بتحسين جودة التعليم. ويرجع ذلك بالأساس إلى المنهجية التقليدية المتَّبَعة في صياغتها ومحاولة تطبيقها من أعلى (السلطة المركزية على النطاق الوطني) إلى أسفل (السلطات المحلية وصولاً إلى المؤسسات التربوية)، وإلى تأثرها بالأجندات السياسية، ونقص القدرات المهنية للمشاركين في الإصلاح، وقلة المعرفة بالمبادئ الثقافية الأساسية لعمليات الإصلاح الفعّالة، وتجاهل التخطيط المحكم لتنفيذ الخطط والإجراءات على نطاق واسع.

تشير التجارب الناجحة في مجال تطوير منظومات التعليم إلى أهمية صياغة استراتيجيات طويلة الأمد ومتعددة الأبعاد. فمنظومة التعليم ترتكز على المناهج الدراسية وعلى الإطار التدريسي والإداري وعلى البيئة المؤسساتية التي تعمل في إطارها (من قوانين منظمة وسلطات إشراف ورقابة وهياكل التمثيل النقابي وممثلي أولياء أمور الطلاب). لذلك من الضروري أن تصاغ استراتيجيات تطوير التعليم في البلدان العربية، بشكل يأخذ بعين الاعتبار تشعّب القطاع وتعدّد المتدخلين فيه، وأن تنطلق من تشخيص دقيق للمعوقات ابتداءً من المؤسسة التعليمية ووصولاً إلى المستوى المحلي والوطني. ومن الضروري أن تشتمل على خطط عملية محددة الأهداف، تركّز على تغيير طرق حوكمة المؤسسة التعليمية بكافة متداخليها، آخذة بعين الاعتبار منهجيات التغيير الفعّالة، المتجذّرة في الواقع والمستأنسة بأفضل الممارسات الدولية.

من الواضح أنه لابُدَّ من دعم القدرة المؤسسية للدول العربية على صياغة استراتيجيات وطنية لإصلاح التعليم، وتطوير الآليات الكفيلة بتطبيقها بصفة مستدامة تُمكِّن من بلوغ الأهداف المخطط لها على المدى المتوسط وعلى المدى الطويل. وفي هذا الإطار تندرج هذه الدراسة التي تهدف إلى اقتراح جيل جديد من مداخلات الصندوق العربي في قطاع التعليم في البلدان الأعضاء، من أجل المساهمة في تطوير منظوماته، تماشيًا مع استراتيجية الصندوق العربي الهادفة إلى دعم تنمية الموارد البشرية والاهتمام برأس المال البشري.

1. و اقع التعليم في البلدان العربية

1.1. فرص التعليم

- **تباين الدول العربية فيما يخصُّ الوصـول إلى فرص التعليم في مختلف مراحله[2]**

تقدمت جُلّ الدول العربية في مجال تعميم التعليم الابتدائي خلال الفترة 2010-2021، حيث تجاوز معدل القيد الإجمالي في مرحلة التعليم الأساسي، 100%[3] في كلٍّ من الإمارات وتونس والجزائر والسعودية والعراق وعُمان وقطر وليبيا ومصر والمغرب، وزاد على 90% في كلٍّ من البحرين وفلسطين والقُمر ولبنان وموريتانيا واليمن، و80% في الأردن و82.6% في الكويت . ولكنه مازال ضعيفاً في الصومال وجيبوتي وسوريا والسودان، حيث لم يتجاوز فيها معدل القيد الإجمالي في مرحلة التعليم الأساسي، في العام 2021، حوالي 32.6% و73.2% و78.7% و79.0% على التوالي. وتتباين **الدول العربية فيما يخص فرص بلوغ مرحلتي التعليم الثانوي والتعليم العالي**. فحسب آخر بيانات متوفرة حتى عام 2021، تراوح **معدل القيد الإجمالي في مرحلة التعليم الثانوي في** الدول العربية، بين 83% و111% في كل من المغرب وقطر ومصر وفلسطين وتونس وليبيا

[2] الإحصائيات الخاصة بالدول العربية معتمدة على الملحق (2/13) "معدلات القيد في مراحل التعليم" من التقرير العربي الاقتصادي الموحَّد 2023.

[3] يمكن أن تتجاوز نسبة الالتحاق الإجمالية 100% بسبب إدراج التلاميذ الذين تجاوزوا السن القانوني أو الذين كانوا أقل من السن القانوني، وذلك بسبب الالتحاق المبكر أو المتأخر وتكرار الصف.

والبحرين والكويت والجزائر والإمارات وعُمان والسعودية، وهو ما يجعلها تتموقع في مستوى الدول ذات الدخل المتوسط والمرتفع (حوالي 78.3% و105.8% على التوالي). ولكن في المقابل تراوح هذا المعدل بين حوالي 38% و63% في موريتانيا والسودان وسوريا والعراق واليمن وجيبوتي والقُمر ولبنان. وبالنسبة إلى مجمل الدول العربية، فإن معدل القيد الإجمالي يبلغ 75.6% وهو يقترب من نظيره في دول العالم ككل (حوالي 76.8%)، ويزيد عن مثيله في الدول ذات الدخل المتوسط المنخفض (حوالي 70.7%)[4].

- **عدم المساواة في فرص التحصيل العلمي**

يُعدّ عدم المساواة في التعليم في الدول العربية من بين أهم أسباب تباطؤ مؤشر التنمية البشرية (HDI) منذ التسعينيات من القرن العشرين. فوفقاً لتقديرات برنامج الأمم المتحدة الإنمائي لعام 2021، يُقدَّر عدم المساواة في التعليم في الدول العربية بنسبة 33.1% مقارنةً بنسبة 25.3% فقط من عدم المساواة في الدخل. ففرص الحصول على مستوى تعليمي عالٍ لدى الشباب العربي الجديد لاتزال شديدة الارتباط بالمستوى التعليمي للآباء، مما يُشير إلى قلة فعالية

" من الواضح أنه لابُدَّ من دعم القدرة المؤسسية للدول العربية على صياغة استراتيجيات وطنية لإصلاح التعليم، وتطوير الآليات الكفيلة بتطبيقها بصفة مستدامة تُمكِّن من بلوغ الأهداف المخطط لها على المدى المتوسط وعلى المدى الطويل."

أما بالنسبة **إلى معدلات القيد الإجمالي في مرحلة التعليم العالي**، فقد تصدَّرت السعودية هذه القائمة، سنة 2021، بنحو 70.6%، تليها الكويت بنحو 61.1%، ثم البحرين بنحو 60.3%. وفي المقابل، ما زالت مؤشرات جيبوتي والقُمر وموريتانيا منخفضة ودون معدل 10%. وقد بلغ معدل القيد الإجمالي في مرحلة التعليم العالي في الدول العربية في عام 2021، حوالي 34.1%، وهو ما يزيد عن مثيله في الدول ذات الدخل المتوسط المنخفض والدخل المنخفض، إلا أنه يقلُّ عن أمثاله في دول العالم ككل حيث بلغ 39.4%، والدول ذات الدخل المتوسط والمرتفع حيث بلغ حوالي 36.9% و 79.2% على التوالي[5].

السياسات العمومية للتقليل من آثار عدم المساواة الخارجة عن سيطرة الفرد، على التحصيل العلمي. ويتبين ذلك من خلال مؤشر التنقل النسبي[6]، حيث تعكس البيانات العالمية انخفاضه مع الزيادة في التنمية الاقتصادية، حتى تصل إلى الحد الأدنى حيث يبدأ في الزيادة، وهو ما يعكس مفهوم منحنى كوزنتس. فعندما تصبح الدولة أكثر تطوراً، يصبح التحصيل التعليمي لجيل الشباب أكثر استقلالية عن والديهم، بسبب السياسات العمومية الفعالة والبنية التحتية الاقتصادية والاجتماعية المتطورة. وفي المقابل، يتضح أن التنقل النسبي ينخفض مع زيادة حصة الناتج

[4] قاعدة بيانات البنك الدولي (2023)، وقاعدة بيانات اليونسكو (2023)، وتقرير التنمية البشرية (2022).

[5] قاعدة بيانات البنك الدولي (2023)، وتقرير التنمية البشرية (2022).

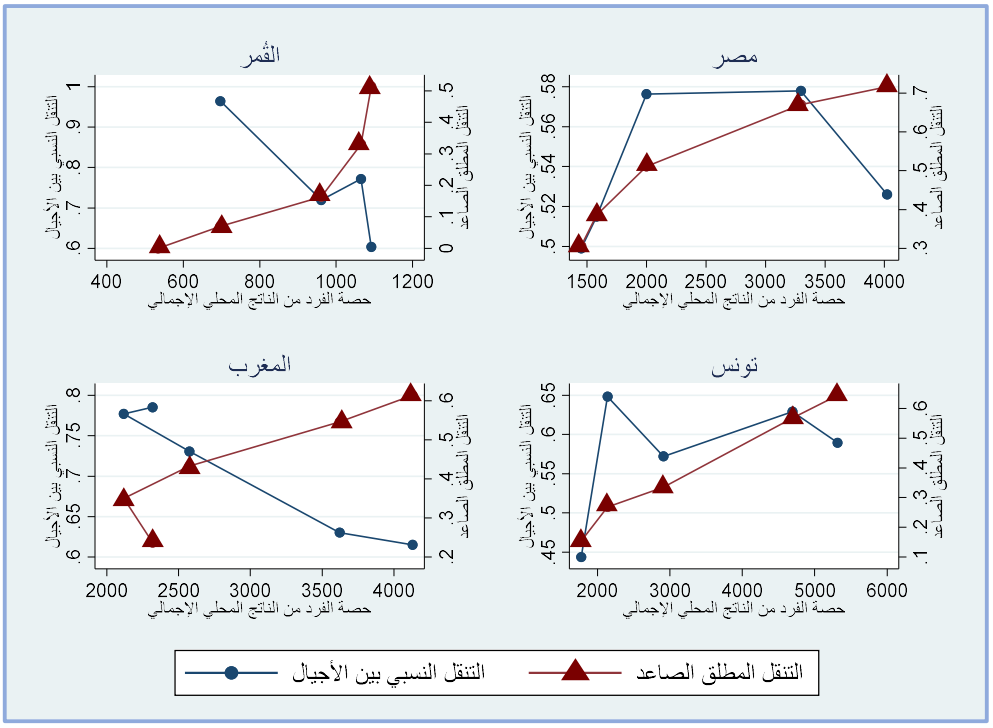
[6] البيانات المستخدمة من قاعدة البيانات العالمية للتنقل بين الأجيال (GDIM) والتي تتضمن بيانات لستة أجيال: جيل الأربعينات، والخمسينات والستينات، والسبعينات والثمانينات والتسعينات، في مجال التحصيل التعليمي. المؤشر المستخدم للتنقل المطلق هو (MAcatM) والذي يقيس حصة الجيل الذي تمكن من تحقيق مستوى تعليم أعلى من الوالدين أو على أقل نفس المستوى، والمؤشر المستخدم للتنقل النسبي هو (1-COR) والذي يقيس 1 ناقص معامل الارتباط بين سنوات تعليم جيل الشباب وسنوات تعليم الوالدين.

GDIM. 2020. Global Database on Intergenerational Mobility. Development Research Group, World Bank. Washington, D.C.: World Bank Group.

المحلي الإجمالي للفرد في البلدان العربية المختارة، الشكل (1)[7].

ففي هذه البلدان نلاحظ تصاعداً في التنقل المطلق وانخفاضاً في التنقل النسبي مع الزيادة في التنمية الاقتصادية، وهو عكس الأنماط التي لوحظت عند تحليل البيانات العالمية[8]، التي تبين تصاعد التنقل المطلق مع زيادة النمو حتى تصل إلى الحد الأقصى حيث يصبح من الصعب زيادة التحصيل التعليمي. ويشير استمرار التنقل المطلق في الزيادة في الدول العربية، إلى أن مستوى تعليم الوالدين لم يصل إلى الحد الأقصى بعد، مما يترك مجالاً لجيل الشباب ليتفوق على الوالدين، إذا أزيلت العوائق المؤسسية التي تحد من بلوغ مستويات التعليم لدى الشباب المستوى المطلوب، والتي تتسبب في تدنّي نوعية التعليم وانسداد الآفاق بعد إكمال الدّراسة.

الشكل (1). التنقل بين الأجيال وحصة الفرد من الناتج المحلي الإجمالي



المصدر: التقرير الاقتصادي العربي الموحد لعام 2023.

▪ تقدّم الدول العربية نحو تحقيق تكافؤ فرص التعليم بين الإناث والذكور

تشير البيانات إلى أن جميع الدول العربية، عدا جيبوتي والسودان والصومال والعراق ولبنان وليبيا واليمن، قد وفرت فرصاً شبه متكافئة لالتحاق الإناث والذكور بالمدارس الابتدائية. ويشير دليل المساواة بين الجنسين في التعليم الثانوي، في العام 2021، إلى تجاوز معدلات قيد الإناث معدلات قيد الذكور في الأردن والإمارات والبحرين وتونس والجزائر وجيبوتي والسودان وفلسطين وقطر والقُمر والكويت

[7] البيانات المستخدمة من قاعدة بيانات مشروع ماديسون (Maddison Project) للنمو الاقتصادي ومستوى الدخل 2020، وهي حصة الناتج المحلي الإجمالي للفرد بالدولار الأمريكي لعام 2011 (2011 USD PPP).

[8] Van der Weide, Roy; Lakner, Christoph; Mahler, Daniel Gerszon; Narayan, Ambar; Ramasubbaiah, Rakesh. 2021. Intergenerational Mobility around the World Bank Policy Research Working Paper No. 9707: https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/35827"

وليبيا وموريتانيا. وفي المقابل سَجَّل كلٌّ من اليمن والعراق أكبر فجوات للنوع لصالح الذكور بين الدول العربية. وكما هو الحال في مرحلة التعليم الثانوي، توجد فجوة كبيرة في القيد في التعليم العالي لصالح الإناث في دول مجلس التعاون لدول الخليج العربية والأردن وتونس والجزائر والسودان وسوريا وفلسطين ومصر والمغرب.

2.1. جودة التعليم في الدول العربية

رغم الاهتمام بتوفير التعليم وتحسن المؤشرات الكمية في هذا القطاع في غالبية الدول العربية، إلا أن مستوى التعليم ونوعية المهارات المكتسبة تبقى ضعيفة في المجمل [9]. فبالرغم من تحسن المؤشرات المتعلقة بالقيد في التعليم إلا أن مستوى التعليم لم يتحسن حسب مؤشرات التقييم الدولية. **ويوجد اختلاف كبير بين الدول العربية فيما يخص مستويات التحصيل العلمي، وهو ما يدل على تباين درجات تطور المنظومات التعليمية العربية.** فحسب عنصر مؤشر رأس المال البشري لعام 2020 للبنك الدولي، الذي يُبنى على الفارق بين سنوات التعليم وسنوات التعلم التي تأخذ بالاعتبار التحصيل العلمي، بالإضافة إلى نتائج اختبار PISA، الشكل رقم (2).

ويواجه العالم العربي أيضاً ظاهرة "التعليم المظلل" ("shadow education") المتنامية، والتي تتوافق مع زيادة الدروس الخصوصية والتدريب الأكاديمي خارج المؤسسات التعليمية الرسمية. على وجه التحديد، ذكرت دراسة أجرتها جامعة الدول العربية في عام 2012، أن التعليم المظلل في الدول العربية قد انتشر في جميع المراحل التعليمية من المرحلة الابتدائية إلى الدراسات العليا، وقدرت الدراسة أن 50% من الطلاب في دول محددة (البحرين والكويت ولبنان والعراق وعمان والإمارات العربية المتحدة) تلقوا دروساً خصوصية خلال دراستهم الابتدائية أو الثانوية، وأن هذه النسبة قد تصل إلى 85% في الصف النهائي[10].

3.1. الآثار الاجتماعية والاقتصادية للتعليم في الدول العربية

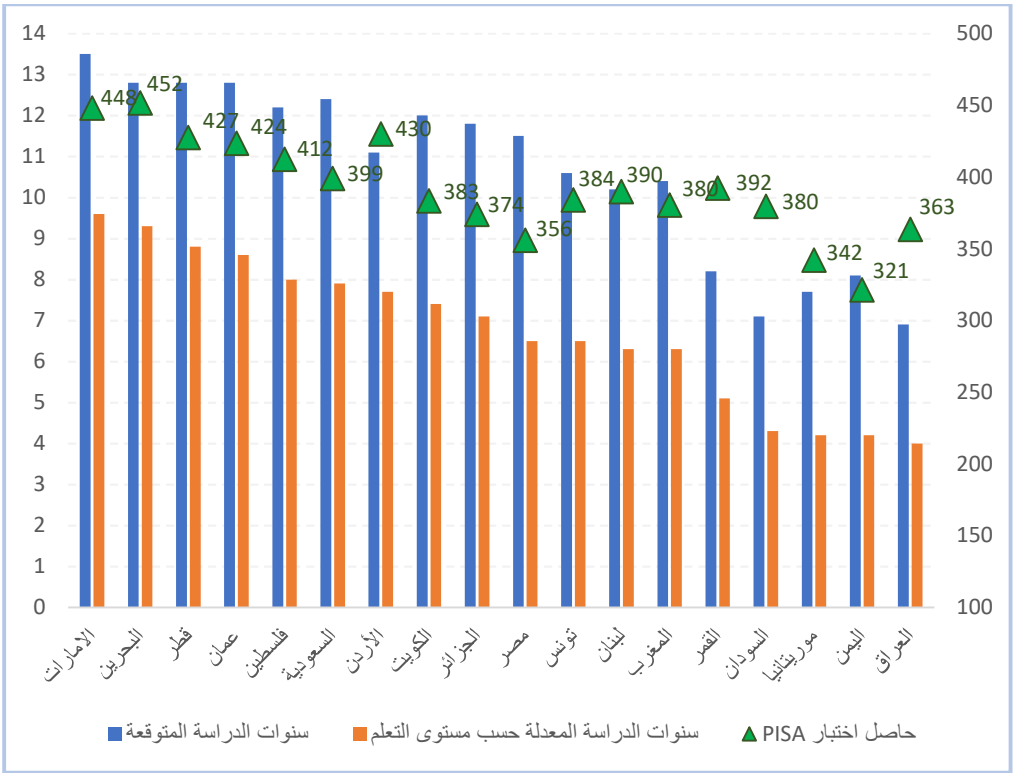
- **تحسُّن المستوى العام لتعليم السكان ولكن مستويات الأمية لا تزال عالية**

شهدت أغلب الدول العربية تطوراً إيجابياً من حيث معدّل سنوات التمدرس (بقاء الطلبة في نظام التعليم) مما ساهم في رفع مستوى تعليم السكان في المنطقة العربية، ولكن هذه السمة العامة تحجب كما رأينا التحصيل العلمي الحقيقي وكذلك التباين الكبير بين الدول، وداخل كل دولة بين المناطق الحضرية والمناطق الريفية، وكذلك عدم المساواة في الوصول إلى فرص التعليم بين مختلف الفئات الاجتماعية. ويُقدَّر المتوسط العربي لسنوات التمدرس بنحو 12.4 سنة في

[9] تصنف درجة تطور المنظومات التعليمية حسب أربعة مستويات: ضعيفة، متوسطة، جيدة وجيدة للغاية (McKinsey , 2010)

[10] Bray & Hajar, 2023.

الشكل (2). حاصل آخر اختبار PISA وسنوات التعليم المجردة والمعدلة حسب مستوى التعلم، في البلدان العربية



المصدر: المؤلفون بالاعتماد على مؤشر رأس المال البشري لعام 2020 للبنك الدولي (World Bank, 2018b)

عام 2021، وهو يكافئ نظيريه في الدول ذات الدخل المتوسط ودول العالم ككل (12.6 و 12.5 سنة على التوالي)[11]، إلا أنه أقلُّ من معدل الدول ذات الدخل المرتفع (16.6 سنة). وتُقدَّر سنوات التمدرس بحوالي 17 سنة في السعودية، وحوالي 16 سنة في الإمارات والبحرين، وحوالي 15 سنة في تونس والجزائر وعُمان، وحوالي 14 سنة في الكويت ومصر والمغرب، وحوالي 13 سنة في فلسطين وقطر وليبيا، وحوالي 11 سنة في الأردن والعراق والقُمر ولبنان، وما بين 8 و9 سنوات في السودان وسوريا وموريتانيا واليمن، وحوالي 7 سنوات في جيبوتي.

أما بالنسبة إلى معدلات الأمية، تعاني الدول العربية من أعلى مستويات الأمية في العالم حيث قُدّرت نسبة الأمية بين البالغين (15 سنة فما فوق) بحوالي 20.5% في عام 2021[12]. ويصل معدل الأمية بين البالغين في ثلاث دول عربية إلى مستويات مرتفعة، حيث بلغ في موريتانيا حوالي 46%، وفي القُمر حوالي 41%، وفي السودان حوالي 39% في العام 2021. وتجدر الإشارة إلى أن جهود محو الأمية أدت إلى خفض نسبة الأمية إلى حوالي النصف في الأردن والإمارات والبحرين والسعودية وعُمان وفلسطين، وإلى أكثر من النصف في الكويت والمغرب خلال الفترة 2010-2021. ويصل معدل الأمية للإناث البالغات مستويات تفوق 40% في اليمن وموريتانيا والقُمر والسودان، وهو ما يعتبر عائقاً قوياً أمام تسريع وتيرة النمو في هذه الدول ونجاح خطط مكافحة الفقر ورفع الإنتاجية فيها. وفي المقابل **تقل نسبة الأمية لدى الشباب العربي عن مثيلتها في جميع الدول في العالم، باستثناء دول شرق آسيا وأوروبا.** فقد قدرت نسبة الأمية بين الشباب العربي

[11] قاعدة بيانات اليونسكو (2023)، وتقرير التنمية البشرية (2022).

[12] باستثناء إقليم إفريقيا جنوب الصحراء، حيث بلغت حوالي 34.5%.

(الفئة العمرية: 15-24 سنة) في العام 2021 بحوالي 10%، حيث بلغت نسبة الأمية بين الشباب الذكور حوالي 8%، بينما بلغت بين الشابات حوالي 12%.

▪ مستويات عالية من البطالة خاصة لدى الشباب والإناث

يساهم ضعف ارتباط منظومات التعليم بسوق العمل في البلدان العربية في استمرار البطالة الهيكلية [13]. وقد قُدِّر متوسط معدل البطالة في الدول العربية [14] عام 2022 بحوالي 10.7% وبلغ عدد العاطلين عن العمل حوالي 15.2 مليون عاطلٍ. وتتصدر الترتيب من حيث معدلات البطالة كلٌّ من جيبوتي (27.9%)، وفلسطين (24%)، والأردن (22.9%)، وليبيا (20.7%)، والصومال (20%)، والسودان (18.7%). وتعتبر **نسبة البطالة مرتفعة لدى الشباب، وخاصة لدى الإناث بالمقارنة مع الذكور، وبشكل خريجو الجامعات 30.4% من إجمالي عدد العاطلين.** فقد بلغ متوسط حصة فئة الشباب الذين تتراوح أعمارهم بين 15 و24 عامًا 33.7% من إجمالي عدد العاطلين في الدول العربية، وبلغ متوسط نسبة العاطلين طالبي العمل لأول مرة حوالي 60% من إجمالي عدد العاطلين. وبلغ متوسط معدل بطالة الإناث حوالي 18.5%، في حين بلغ متوسط معدل البطالة عند الذكور حوالي 10%.

يُعدّ عدد الشباب العرب غير الملتحقين بالعمل أو التعليم أو التدريب (NEET)، الذين هم خارج قوة العمل ولا يتلقَّون أي تعليم أو تدريب، ومن ضمنهم المترسبون من المؤسسات التعليمية والعازفون عن سوق العمل [15]**، من أعلى المستويات في العالم.** فقد قدّر متوسط الشباب NEET بحوالي 30% من جملة الشباب العربي (بينما يُقدَّر المتوسط في العالم بـ 21.7%)، ويتراوح بين 10.7% في الإمارات، و44.8% في اليمن. ويبلغ متوسط نسبة الشباب من الإناث غير الملتحقات بالعمل أو التعليم أو التدريب حوالي ضعفي متوسط النسبة للذكور. وترتفع حصة الإناث أكثر من ثلاثة أضعاف حصة الذكور في اليمن والجزائر والإمارات، وتتراوح في بقية الدول الأخرى بين 1.2 إلى 2.5 ضعف (الشكل (4)). وبينما ساهمت الاستثمارات الكبيرة في التعليم في زيادة سنوات التعليم، إلا أن سنوات التعليم الفعلية (الشكل (2)) لا زالت منخفضة وهي مقترنة بزيادة مستويات البطالة (الشكل (4)).

▪ هيكل اقتصادي ضعيف وتعثُّر التحول إلى اقتصاد المعرفة

مازال تطور اقتصادات الدول العربية أقل من المؤمّل من حيث حصة القطاعات الاقتصادية ذات القيمة المضافة العالية، ومن حيث مدى اعتمادها على المعارف المتراكمة. ويعتبر تطوير الاقتصاد من أهم الآثار الاقتصادية التي تسعى إلى تحقيقها الدول من خلال استثماراتها في القطاع التعليمي. ويرجع تعثر الدول العربية في تحقيق ذلك إلى عدم نجاحها في توفير العوامل الضرورية لديناميكيتي تراكم رأس المال البشري والفكري وإدماجه في اقتصاداتها. فرأس المال البشري يعتبر أكثر الأصول أهمية في اقتصاد المعرفة[16].

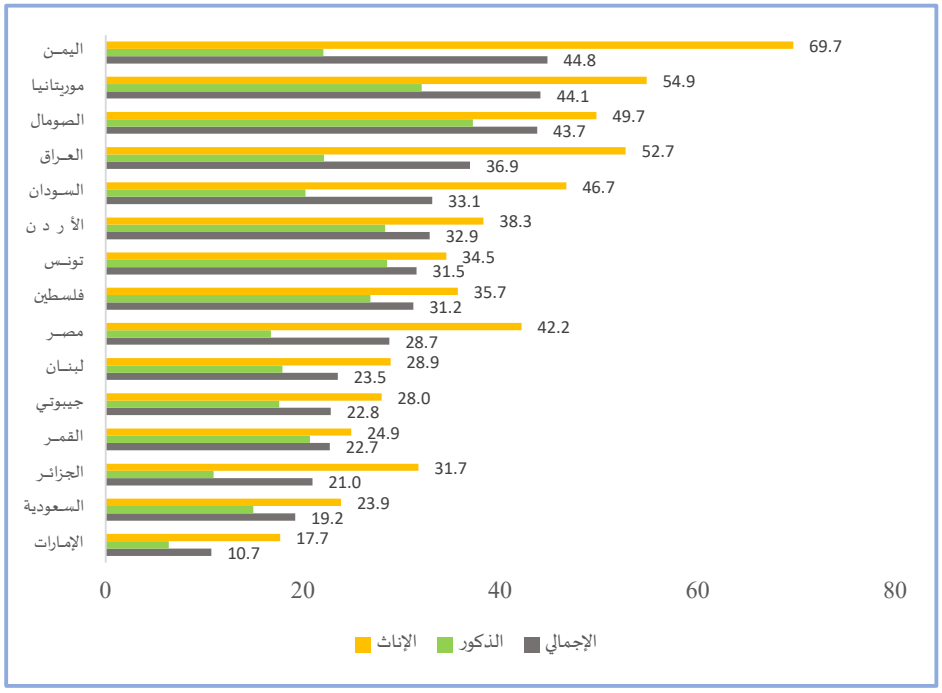
[13] إلى جانب بقية العوامل التي تتعلق بقلة التنويع الاقتصادي، وضعف القطاع الخاص وتركُّزه في قطاعات اقتصادية غير مجددة وذات قيمة مضافة متدنية، وتدني كفاءة البيئة المؤسسية لأسواق الشغل.

[14] محتسب كمجموع عدد العاطلين على مجموع القوة العاملة في البلدان العربية.

[15] ILO (2015) "What does NEETs mean and why is the concept so easily misinterpreted?" Technical Brief No.1

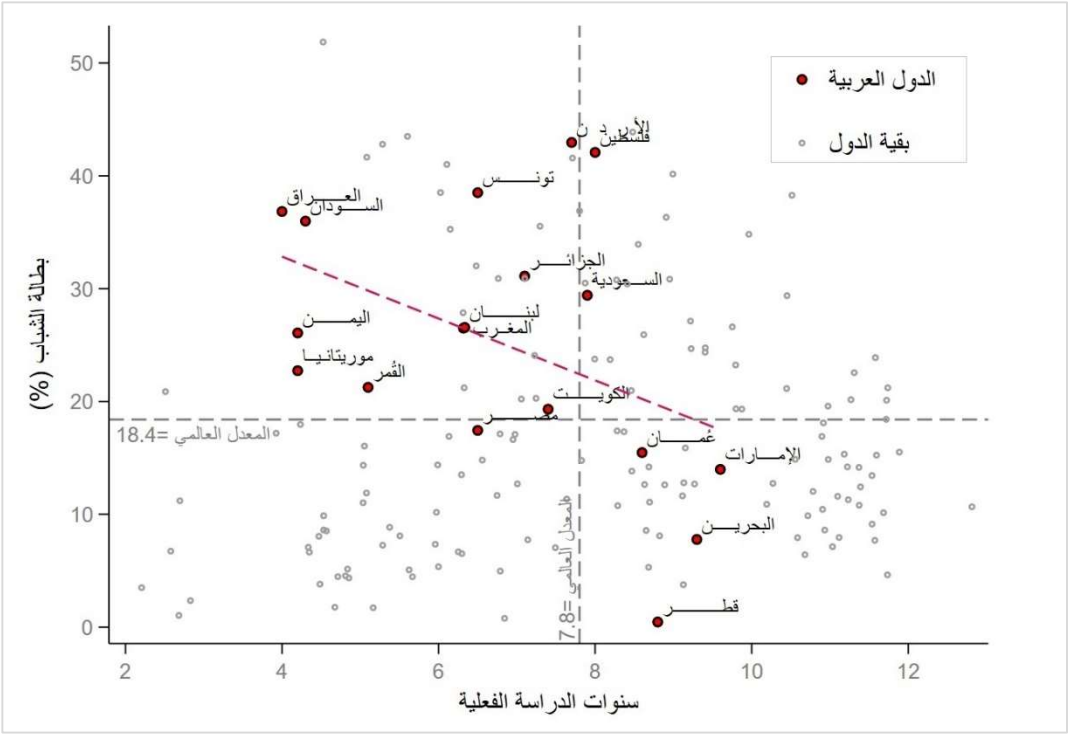
[16] تصنف الاقتصادات حسب ثلاث مراحل للتطور. في المرحلة الأولى يرتكز الاقتصاد على الموارد الطبيعية ويكون القطاع الخاص ضعيفاً، ويمثل تراكم عوامل رأس المال المادي والعمل، المحرك الرئيسي للنمو الاقتصادي. أما في المرحلة الثانية، فيتطور القطاع الخاص، ويتحسن أداء الأسواق، ويتطور النظام المالي، وينفتح الاقتصاد على الأسواق العالمية محفّزا الفرص التجارية والاستثمارية. وفي المرحلة الثالثة يصبح

الشكل (3). متوسط نسبة الشباب غير الملتحقين بالعمل أو التعليم أو التدريب في الدول العربية (وفق آخر بيانات متوافرة لكل دولة) (%)



المصدر: مُعِدّو الدراسة بناءً على آخر البيانات المتوافرة من قاعدة بيانات منظمة العمل الدّولية

الشكل (4): بطالة الشباب مقابل سنوات الدراسة الفعلية في الدول العربية



المصدر: المؤلفون بناءً على مؤشرات التنمية العالمية، ومؤشر رأس المال البشري لعام 2020 للبنك الدولي

الاقتصاد قائماً على المعرفة ومنتجاً للتكنولوجيا من (تقرير التنافسية العالمية للمنتدى الاقتصادي العالمي لسنة 2008).

ومن بين المؤشرات الكمية التي تدل على ذلك، ضعف مساهمة تطور الإنتاجية الكلية لعوامل الإنتاج (الذي يعتبر أحد أهم محركات النمو الاقتصادي في الدول الصاعدة والمتقدمة)، وكذلك نوعية اليد العاملة، بالمقارنة مع مساهمة تراكم رأس المال واليد العاملة. فبالنسبة إلى الدول العربية، وكأغلب الدول النامية، كانت مساهمة الإنتاجية الكلية لعوامل الإنتاج في النمو الاقتصادي ضعيفة (بالمقارنة مع مساهمة تراكم رأس المال واليد العاملة) خلال الفترتين 1990-1999 و2000-2009 وسلبية خلال الفترة 2010-2022 [17].

2. نحو جيل جديد من مداخلات الصندوق العربي في قطاع التعليم

عمل الصندوق العربي منذ بدء عملياته الإقراضية على دعم جهود الدول العربية الرامية إلى تطوير قطاع التعليم، خاصة عبر المساهمة في تمويل إنشاء وتهيئة المباني المدرسية وتجهيزاتها في مختلف مراحل التعليم الابتدائي، والثانوي والجامعي والتقني. وقد بلغ المجموع التراكمي لصافي قيمة القروض المقدمة لقطاع التعليم خلال الفترة 1974-2022 حوالي 156 مليون د.ك من خلال 15 قرض مثّلت حوالي 1.6% من إجمالي القروض المقدَّمة من الصندوق العربي خلال نفس الفترة. وبلغت القيمة الإجمالية لصافي المعونات التي منحها الصندوق العربي لقطاع التعليم منذ بدء نشاطه وحتى نهاية عام 2022، حوالي 65 مليون د.ك.. كما يموّل الصندوق العربي منذ عام 1997 برنامج الزمالات الجامعية الذي يهدف إلى دعم الباحثين والأكاديميين العرب الحاصلين على شهادة الدكتوراه، والمتميزين علمياً في مختلف التخصصات، من أجل تحفيز نقل المعارف الجديدة وأساليب التدريس والبحوث المكتسبة إلى البلدان العربية.

1.2. أهمية تمويل الدعم الفني للمساعدة في صياغة وتطبيق استراتيجيات إصلاح التعليم

من أجل تحسين أثر مداخلات الصندوق العربي في تطوير قطاع التعليم في الدول المستفيدة، من المهم التركيز مستقبلاً ليس فقط على مشاريع البنية التحتية، بل وإنما أيضاً على برامج الدعم الفني لإصلاح المنظومة التعليمية حسب خصائص كل بلد من البلدان العربية، وأولوياته. وفي الخصوص، يجب التركيز على تنمية وتطوير القدرات "اللينة" (soft skills) في مجال التعليم، التي تتركز على انجاز مخرجات تعليمية متقدمة وتحقيق عوائد اجتماعية أعلى للتعليم.

ويُقترَح في هذا الإطار، أن يعطى الأولوية لعمليات تمويل مخصصة لبرامج إصلاح التعليم في إطار استراتيجية طويلة الأمد تهدف إلى تحسين فرص التعليم، والرفع من جودته وتأثيره الاجتماعي والاقتصادي. ومن البديه أن ترتكز تلك الاستراتيجية على مكوّنات متكاملة، تحدد أولوياتها حسب كل دولة، ومن أهمها (الشكل (5)):

- تحسين البنية التحتية التقليدية والرقمية من أجل تحقيق تكافؤ الفرص، ومنها الحصول على تعليم جيد في مرحلة ما قبل المدرسة.
- تأهيل المعلمين وأساتذة الجامعة والمدربين من أجل ضمان مواكبة تطورات المناهج البيداغوجية والوسائط التكنولوجية.
- تجديد المناهج التعليمية أخذاً في الاعتبار التطورات التكنولوجية والاحتياجات الآنية والمستقبلية للاقتصاد واحتياجات سوق العمل، وخاصة في

[17] لمزيد من التفصيل انظر التقرير الاقتصادي العربي الموحّد لعام 2023.

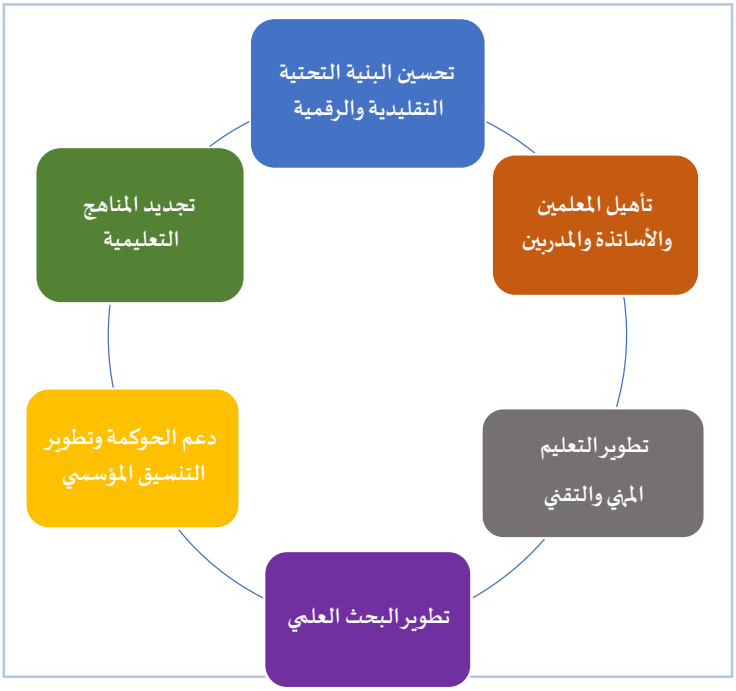
العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات (STEM) والعمل على جعلها مطورة للمهارات والتفكير النقدي، والإبداع الفكري والابتكار التقني.

- تطوير التعليم المهني والتقني وجعله رافعة لإدماج الشباب العربي غير الملتحق بالتعليم أو التدريب أو العمل (NEET) في سوق العمل.
- دعم الحوكمة الحديثة داخل المؤسسات التعليمية وتطوير التنسيق المؤسسي بينها وبين والمؤسسات الاقتصادية.
- تطوير منظومات إدارة الجودة الشاملة (Total Quality Management) في المؤسسات التعليمية القائمة على تقييم الأداء للطلاب والمعلمين والإداريين.
- تطوير البحث العلمي ودعم أثره في تطوير قطاعات اقتصادية ذات قيمة مضافة.

2.2. أهمية اعتماد آليات تمويل جديدة لإصلاحات قطاع التعليم في إطار شراكة قُطرية طويلة المدى مع الدول

تعتبر قروض سياسات التنمية Development policy loans) من الآليات المتَّبَعة في عدد من مؤسسات التمويل الدولية لدعم ميزانيات بلدانها الأعضاء مقابل القيام بإصلاحات متفق عليها مع الحكومات. فالبنك الدولي مثلاً يُقدِّم خدماته الاستشارية المعتمدة على دراسات وتحاليل تُشخِّص الواقع وتستشرف المستقبل بالاعتماد على تجاربه في دول أخرى. ولا تتمّ الموافقة على سحوبات القروض الممنوحة إلا بعد التثبت من اعتماد وإنجاز المتفق عليه من الشروط في القطاع المستفيد من التمويل على غرار قطاع التعليم. وتندرج قروض سياسات التنمية في إطار أوسع وهو الشراكة القُطرية (Country Engagement) الذي يتألف من أداتين رئيسيتين :(1) التشخيص القُطري المنهجي (Systematic Country Diagnostic (SCD) الذي يستخدم البيانات

الشكل (5). أهم مكونات استراتيجيات إصلاح التعليم



المصدر: مُعِدّو الدراسة

والأساليب التحليلية لتحديد أهم القيود والفرص المتاحة أمام اقتصاد البلد محل الاهتمام و(2) إطار الشراكة القُطرية (Country Partnership Framework (CPF))، الذي يحدد مجالات تركيز مداخلات مجموعة البنك الدولي التي تتماشى مع الخطة التنموية للبلد، وتعالج القيود والفرص الرئيسية المحددة في الدراسة التشخيصية الخاصة. ومن الأمثلة على استخدام قروض سياسات التنمية في قطاع التعليم نذكر "القرض الثاني لسياسة تطوير التعليم" في المغرب من خلال البنك الدولي للإنشاء والتعمير (IBRD) في عام 2012، بمبلغ 100 مليون دولار أمريكي[18]. وتركزت أهداف القرض حول: تشجيع النمو والقدرة التنافسية والتوظيف، وتحسين جودة تقديم الخدمات للمواطنين، ومُواصلةً لـ"برنامج التعليم الطارئ 2009-2012" الذي سعى إلى تحسين فرص الحصول على التعليم الأساسي للأطفال في سن المدرسة وتحسين جودة التعليم على جميع المستويات، وتحسين الفعالية المؤسسية وكفاءة الإنفاق العام لتحسين استدامة قطاع التعليم.

كما يستخدم التمويل المستند إلى النتائج (RBF) كآلية لتمويل الإصلاحات خاصة في قطاعات الخدمات الاجتماعية، ومن بينها قطاع التعليم. وتصاغ البرامج المعتمدة على هذه الآلية في قطاع التعليم بتحديد الأهداف التي يراد تحقيقها لتحسين فرص الحصول على تعليم ذي جودة، والتقليل من عدم المساواة، وتحسين الحوكمة ودفع المنافسة بين المؤسسات التعليمية. ويتم التمويل على مراحل مقيّدة بتحقيق الأهداف، ويمكن حشد الموارد المالية من خلال أموال المانحين الدوليين أو/والمحليين. ولكي ينجح التمويل المستند إلى النتائج يجب على الجهات الممولة أن تكون جادة بشأن وقف السحب حتى تتحقق النتائج المطلوبة. وفي نفس الوقت وجبت اليقظة المبكرة من التأثير السلبي لهذه الآلية التمويلية، حيث قد يؤدي السعي إلى تحقيق النتائج سلوكيات غير مرغوب فيها (unwanted behavioral changes of agents). ومن بين الأمثلة على استعمال هذه الآلية، برنامج "نتائج التعليم لجميع الأطفال" Results in Education for All Children (REACH)، الذي يشارك فيه البنك الدولي لتحسين الخدمات التعليمية. وقد دعم برنامج REACH تطوير التعليم منذ عام 2015 من خلال ثلاث طرائق، هي: (1) توفير التمويل المباشر والمساعدة الفنية للمشاريع القائمة على النتائج، (2) التمويل المستند إلى النتائج الخاص بمنح المعرفة والتعلُّم والابتكار؛ (3) تنظيم فعاليات لبناء القدرات والتعلم بالإضافة إلى تقديم الدعم في الوقت المناسب (just-in-time grants) لفرق البنك الدولي والشراكة العالمية من أجل التعليم (Global Partnership for Education (GPE)) لتصميم وتنفيذ المشاريع باستخدام التمويل القائم على النتائج [19]. وفي هذا الإطار، قدَّم برنامج REACH للبنان في عام 2013، منحة البرنامج القُطري (Country Program Grant (CPG)) لدعم عمليات البنك الدولي والشراكة العالمية من أجل التعليم (GPE). ويرتبط صرف المنحة البالغة 4 ملايين دولار أمريكي بمؤشرات محددة (Disbursement-Linked Indicators (DLIs)). وترمي الأهداف الإنمائية للمشروع إلى تقديم خدمات تعليمية أكثر وأفضل، لاسيما للفئات المحرومة، من

[18] World Bank (2012)

[19] مجموعة البنك الدولي هي عضو في الشراكة العالمية من أجل التعليم (GPE)، التي تأسست في عام 2002 كمبادرة التعليم من أجل المسار السريع بالكامل (Education for All-Fast Track Initiative)، ويتم تنفيذ أكثر من 70% من أموال الشراكة العالمية للتعليم من قبل البنك الدولي في البلدان منخفضة الدخل، والتي تمثل 5.4 مليار دولار و162 منحة. وتلعب مجموعة البنك الدولي دوراً رئيسياً في توفير دعم التنفيذ لحكومات البلدان المشاركة (partner countries) في أثناء تنفيذ أنشطة المشروع المموَّلة من منح GPE.

خلال الدعم المقدم للحكومة اللبنانية للمساعدة على التركيز بشكل أكبر على تحقيق النتائج. وبحلول نهاية عام 2019، تم تحقيق جميع المؤشرات المرتبطة بالصرف الممولة من قبل REACH في لبنان، وتم صرف المنحة بالكامل [20].

وقد اعتمد البنك الآسيوي للتنمية منذ عام 2010 استراتيجية طويلة المدى لتمويل قطاع التعليم في بلدان آسيا والمحيط الهادئ، تحدد الأهداف التعليمية الرئيسية التي يُراد بلوغها في المدى المتوسط والبعيد. وقد ركزت البرامج التمويلية المنخرطة في تلك الاستراتيجية على دعم مبادرات الحكومات لإصلاح التعليم وتحسين جودته. وتعتمد صياغة تلك البرامج على أولويات الحكومات، وبرامج الاستثمار العام، وكذلك على حوار السياسات مع شركاء التنمية ومع الحكومات، وتحليل العرض والطلب في سوق العمل

" من المهم التركيز مستقبلاً ليس فقط على مشاريع البنية التحتية، بل وإنما أيضاً على برامج الدعم الفني لإصلاح المنظومة التعليمية حسب خصائص كل بلد من البلدان العربية، وأولوياته"

والتعليم العلمي والتقني، والتدريب التقني والمهني، والترتيبات المؤسسية لتنمية المهارات. ويندرج في هذا الإطار، برنامج إصلاح نظام المدارس الثانوية في سريلانكا، الذي يعتمد على التمويل المستند إلى النتائج (RBF) من أجل الحد من بطالة الشباب وتلبية حاجة البلاد الملحة للعمالة الماهرة. كما يدعم البنك الآسيوي للتنمية الحكومة الكمبودية منذ عام 2022، في برنامجها لإصلاح المرحلة العليا من التعليم الثانوي في مجالات العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات (STEM) في جميع أنحاء البلاد. وتهدف الإصلاحات إلى تطوير موارد بشرية عالية التأهيل، لا سيما في مجال العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات، حيث تطمح الدولة إلى تحويل اقتصادها إلى اقتصاد قائم على المعرفة. ويتطلب ذلك إصلاح التعليم التقليدي في العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات لمواكبة الطلب المتزايد على القوى العاملة المؤهلة تأهيلاً عالياً، وتكوين الكفاءات في مجالات العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات، التي تُحسِّن التفكير النقدي وحلّ المشكلات والإبداع والتعاون، وهي من ضروريات التحول إلى اقتصاد قائم على المعرفة.

3. أهمية تطوير آلية تقييم الأثر لمساهمات الصندوق العربي في قطاع التعليم

1.3. عرض لأهم آليات تقييم أثر التدخلات من طرف المؤسسات التنموية الدولية

أنشأ البنك الدولي "مجموعة تقييم الأثر الإنمائي" (Development Impact Evaluation (DMIE) Group) التي تهدف إلى توفير البيانات وإعداد الدراسات الرامية إلى تحسين الأثر الإنمائي لسياسات التنمية ومن بينها السياسات التعليمية. وللمجموعة كذلك مبادرات للإنتاج المشترك للبيانات والأبحاث مع

[20] Results in Education for All Children (REACH) Trust Fund: Annual Report 2020, World Bank Group.

الشركاء الدوليين، وتسعى إلى نشر القدرات والمعرفة في هذا المجال [21].

يستخدم البنك الإفريقي للتنمية إطار قياس النتائج (Results Measurement Framework) الذي يقيس تأثير أنشطته، على التنمية في بلدانه الأعضاء من خلال قياس أربعة مستويات متابعة للأداء. أولاً، على مستوى التنمية الإفريقية ككل. وثانياً، على مستوى مساهمات البنك في التنمية في جميع عملياته. وثالثاً، على مستوى تقييم جودة عمليات البنك. ورابعاً، على مستوى مراقبة كفاءة البنك كمنظمة. وأضاف البنك الإفريقي للتنمية "نهج الأثر الإنمائي (Development Impact Approach) " إلى الإطار، من أجل تقييم مسبق (ex-ante) لأثر التنمية على المشاريع ومدى مساهمتها في النمو الاقتصادي.

كما طورت مؤسسة التمويل الدولية (IFC) نظاماً لتقييم الأثر المسبق، وهو "نظام قياس الأثر المتوقع ومراقبته" (Anticipated Impact Measurement and Monitoring (AIMM) System)، الذي يتيح القدرة على تحديد وقياس ومراقبة التأثير الإنمائي لكل مشروع بشكل أفضل. وتقوم المؤسسة حالياً بتسجيل جميع مشاريعها الاستثمارية من أجل قياس التأثير التنموي باستخدام نظام AIMM. كما بدأت مؤخرًا في تقييم مشاريع الخدمات الاستشارية. وتم دمج نظام AIMM بشكل كامل في عمليات مؤسسة التمويل الدولية، مما يسمح بموازنة اعتبارات تأثير التنمية مقابل مجموعة من الأهداف الاستراتيجية، ومن ضمنها الحجم والعائد المالي والمخاطر والأولويات.

2.3. اقتراح منهجية لتقييم مساهمات الصندوق العربي في قطاع التعليم

تفتقد عمليات التمويل التي يقوم بها الصندوق العربي في كل مداخلاته، ومن بينها تلك المندرجة في قطاع التعليم، توفر آلية فعالة للمتابعة وتقييم الأثر وبات من الضروري أن يتبنى الصندوق منهجية تقييم الأثر (impact assessment) التي تتعقب وتقيّم تدخلاته بشكل مناسب وفعّال، وتضمن المساءلة واستخدام الموارد المتاحة بشكل فعّال وعادل. ويقترح، بناءً على المنهجيات التي تتبعها مؤسسات التنمية الأخرى، تطوير منهجية شاملة تأخذ في الاعتبار عوامل (بالترتيب حسب الأولوية والأهمية) تشمل:

1. التحديد الواضح لأهداف مساهمات الصندوق العربي في قطاع التعليم، يأخذ بالاعتبار تشخيص المنظومة التعليمية.
2. تحديد المؤشرات والمقاييس الرئيسية التي تتوافق مع الأهداف المحددة لمساهمات الصندوق العربي في قطاع التعليم في كل بلد من البلدان الأعضاء. ويمكن أن تشمل هذه المؤشرات بيانات رقمية (quantitative data) مثل زيادة معدلات الالتحاق، وتحسين معدلات الإلمام بالقراءة والكتابة، وتحسين نسب المعلمين إلى الطلاب، وزيادة فرص الحصول

[21] على سبيل المثال، شارك البنك الدولي في تمويل مجموعة من برامج إصلاح منظومة التعليم بالإكوادور، عن طريق تمكين السلطات من رسم سياسات مبنية على بيانات ومعطيات موثوقة. أما البرنامج الأول، فيتمثل في إثراء استطلاع الأعمال السنوي للمعهد الوطني للإحصاء والرقابة (Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC))، بوحدة جديدة حول التوظيف (employment module)، لتمكين الحكومة من إنتاج المعطيات الضرورية لتحسين مؤهلات الموظفين. أما البرنامج الثاني، فهو يخص نظام جمع البيانات من خلال التقييمات الموحدة للطلاب والمعلمين لتقييم الكفاءات اللازمة للنجاح في التعليم العالي وما بعده، وتضمين بيانات حول التعلم المعرفي والإدارة والتواصل ومهارات حل المشكلات (problem-solving skills). وأما البرنامج الثالث، فهو يتعلق بالمعطيات الخاصة بالانتقال من التعلم إلى العمل، حيث تسعى الدولة إلى أخذ هذا البعد في الاعتبار في عملية التخطيط في مجال التعليم.

Source: World Bank and the Skills Global Solutions Group Workshop, 4 May 2023, "Dual Programs and Innovations in Technical Education: The Case Of Ecuador, Skills GSG Webinar .

"

على تعليم جيد. كما يمكن اعتماد بيانات نوعية (qualitative data) لقياس أبعاد أخرى من المنظومة التعليمية، تتعلق بالحوكمة، والمساءلة وغيرها.

3. جمع وتحديد البيانات الأساسية (baseline data) المتعلقة بالمؤشرات المختارة قبل تدخلات الصندوق العربي. ستكون هذه البيانات بمثابة نقطة مرجعية لتقييم تأثير مساهمات الصندوق في المستقبل.
4. تطوير إطار عمل فعال للرصد والتقييم (Robust monitoring and evaluation framework) من أجل تقييم وتَتبُّع التقدُّم المحرَز نحو الأهداف المحددة بانتظام. ويجب أن يشتمل هذا الإطار على آليات جمع البيانات وتحليلها وإعداد التقارير بانتظام لضمان تحديد النجاحات والتحديات في الوقت المناسب.
5. التواصل المستمر مع مختلف الأطراف المتدخلة في المنظومة التعليمية، ومن ضمنها الهيئات الحكومية والمؤسسات التعليمية والمعلمون والطلاب والمجتمعات المحلية، في إطار عملية تقييم فعّالية مداخلات الصندوق العربي.
6. تقييم فعّالية تكاليف تدخلات الصندوق العربي (cost-effective analysis of interventions) من خلال تحليل الاستثمارات المالية ومقارنتها بالنتائج المحققة، وذلك لتحديد كفاءة مساهمات الصندوق وتوجيه قرارات تخصيص الموارد في المستقبل، لا سيما فيما يتعلق بنوع التدخل الأمثل.
7. إعداد تقارير بنتائج التقييم، والدروس المستفادة، وقصص النجاح، لزيادة الشفافية والمساءلة والوعي العام حول مساهمات الصندوق العربي في قطاع التعليم.
8. إجراء "تحليلات مقارنة" (comparative analyses) لمقارنة نتائج مداخلات الصندوق العربي بمعايير التعليم الإقليمية والدولية، حيث يمكن أن يوفر هذا التحليل نطاقاً أوسع لتقييم مساهمات الصندوق وتحديد مجالات التحسين.
9. تعزيز المشاركة المعرفية (knowledge sharing) بين الدول والمنظمات المستفيدة من مبادرات الصندوق العربي، وتشجيع تبادل أفضل الممارسات والدروس المستفادة وقصص النجاح لتعزيز التعاون والتحسين المستمر في قطاع التعليم.

من خلال تنفيذ هذه المنهجية المقترحة، يمكن أن تصبح عملية تقييم مساهمات الصندوق العربي في قطاع التعليم أكثر منهجية (systematic)، وقائمة على الأدلة (evidence-based)، مما يتيح اتخاذ قرارات أفضل ويعزز الفعّالية الإجمالية لمبادرات الصندوق.

4. الخطوات المستقبلية المقترحة

1.4. التعاون مع المؤسسات الدولية التنموية والمبادرات الدولية لتحديث التعليم

إن المصادقة على توجُّه الصندوق العربي نحو دعم الدول العربية عن طريق الدعم الفني والتمويل من أجل تطوير قطاع التعليم بكامله أو أحد مكوناته في مرحلة أولى[22]، من خلال استراتيجية شراكة طويلة المدى، يتطلب التعاون مع مؤسسات دولية، والانخراط في مبادرات دولية تُعنى ببرامج إصلاح المنظومات التعليمية بمختلف أبعادها، إلى جانب اعتماد آليات تمويل جديدة، كالتمويل المستند إلى النتائج. فالشراكات ضرورية ليتمكن الصندوق من تطوير منهجية خاصة بقياس الأثر الإنمائي لمداخلاته بصفة عامة، والمرتبطة بإصلاح منظومات التعليم بصفة خاصة، وكذلك من أجل مساندة بلدانه الأعضاء في:

[22] كالتركيز على التعليم ما قبل المدرسة، وعلى التدريب التقني والمهني، وعلى التعليم في مجالات العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات (STEM) وهي من الضروريات لتطوير اللاقتصادات العربية والانتقال التدريجي إلى إقتصاد قائم على المعرفة.

".. دعم الدول العربية عن طريق الدعم الفني والتمويل من أجل تطوير قطاع التعليم.. من خلال استراتيجية شراكة طويلة المدى، يتطلب التعاون مع مؤسسات دولية، والانخراط في مبادرات دولية تُعنى ببرامج إصلاح المنظومات التعليمية بمختلف أبعادها، إلى جانب اعتماد آليات تمويل جديدة، كالتمويل المستند إلى النتائج."

أ. إجراء تشخيص معمق للمنظومات التعليمية (أو إحدى مكوناتها) بالاعتماد على المنهجيات المعتمدة دوليًا.
ب. تحديد أولوياتها في مجال تطوير قطاع التعليم.
ج. صياغة استراتيجيات الإصلاح الخاصة بها.
د. متابعة تنفيذ سياسات الإصلاح وتحسينها بشكل مستمر؛ وذلك من أجل بلوغ أهداف الجودة في التعليم وبناء القدرات على المدى المتوسط والطويل.

فعلى سبيل المثال، يعتمد التعاون بين البنك الدولي والشراكة العالمية من أجل التعليم (Global Partnership for Education (GPE)) على إطار عمل لإصلاح التعليم يرتكز على ستة مقومات لتحسين الجودة وهي: (1) التقييم؛ (2) الاستقلالية؛ (3) المساءلة؛ (4) الاهتمام بالمعلمين؛ (5) الاهتمام بتنمية الطفولة المبكرة؛ و (6) الاهتمام بالثقافة (الإطار 1 والإطار 2).

2.4. الشراكة في مجال الدعم الفني

من بين مبادرات التعاون الدولية التي يُقترَح أن يدرس الصندوق العربي المشاركة فيها **لتقديم الدعم الفني لبلدانه الأعضاء في مجال إصلاح التعليم في إطار شراكة طويلة المدى**، التحالف الدولي حول البحث في تحسين أنظمة التعليم (Research on Improving Systems of Education (RISE))[23]. وقد طور هذا التحالف برنامج "تشخيص أنظمة التعليم" (Education Systems Diagnostic) الهادف إلى مساعدة الجهات الفاعلة المحلية في اختيار الأولويات الاستراتيجية لتحسين تعلُّم الطلاب بناءً على أحدث أبحاث أنظمة التعليم، بعد تنفيذ التشخيص على المستوى الوطني أو الإقليمي أو المحلي. وقد تم حتى عام 2022، إتمام سبع دراسات تشخيص ميدانية في إفريقيا وآسيا وأمريكا اللاتينية، بقيادة فرق متنوعة تشمل ممثلين عن الحكومات، والمجتمع المدني، ومراكز الفكر، وباحثين أكاديميين ومكاتب استشارية. وتشخّص الدراسات مختلف العلاقات التي تربط الجهات الفاعلة في النظام التعليمي للدولة محل الاهتمام، وتستكشف تأثير هذه العلاقات على نتائجه من خلال "التفكير المنظومي" (Systems thinking)، من أجل تحديد العوائق التي تحول دون تحقيق جودة التعليم.

وفيما يتعلق بتطوير منظومات التعليم لتستجيب لمتطلبات مواجهة التغيُّرات المناخية، وتحقيق التنمية المستدامة، يُقترح دراسة فرص التعاون مع منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (UNESCO) في

[23] RISE هو تحالف دولي تشرف على تسييره لجنة من Oxford Policy Management وجامعة أوكسفورد ويتكون من خبرات أكاديمية عالية، ومهنيين بارزين في المجال التعليمي، وله إلى حد الآن حضور ميداني في عديد الدول النامية كالهند، وأندونيسيا، وباكستان، وفياتنام، وأثيوبيا، ونيجيريا، وتنزانيا. ويتلقى برنامج RISE دعماً إجمالياً بـ 17.03 مليون د.ك. متكوّناً من معونة بـ 36.8 مليون جنيه إسترليني، من مكتب المملكة المتحدة للشؤون الخارجية والكومنولث والتنمية (FCDO)، و معونة بـ 9.85 مليون دولار أسترالي من وزارة الشؤون الخارجية والتجارة بالحكومة الأسترالية (DFAT) ، و 1.7 مليون دولار أمريكي من مؤسسة Bill & Melinda Gates.

إطار مبادرة شراكة التعليم من أجل التخضير (Greening Education Partnership) التي تهدف إلى نشر المعارف والمهارات والقيم والتوجهات التي تساهم في تعزيز قدرة الدول على مواجهة تغيُّرات المناخ وتعزيز التنمية المستدامة، في سياق التحول نحو الاقتصادات الرقمية والخضراء.

أمّا في مجال مقاومة ظاهرة البطالة المرتفعة لدى الشباب العربي، وتقليص عدد غير الملتحقين بالعمل أو التعليم أو التدريب (NEET)، فيقترح دراسة فرص التعاون مع المبادرة الدولية "الجيل اللامحدود" (Generation Unlimited) وهي مبادرة بين القطاعين العام والخاص والشباب، أطلقها الأمين العام للأمم المتحدة في 2018، تجمع بين المنظمات الدولية والقادة العالميين (ومن ضمنهم رؤساء الدول، والمديرون التنفيذيون ورؤساء وكالات الأمم المتحدة، وممثلو المجتمع المدني) والشباب لإنشاء حلول مبتكرة للتقليص من البطالة لدى الشباب. وفي هذا الإطار، أطلقت المبادرة في عام 2022، برنامج مسارات "التعلم من أجل الكسب" في الاقتصاد الرقمي والأخضر للشباب المهمشين ("Learning to earning pathways in the digital and green economy) وتتم تجربة البرنامج حالياً في نيجيريا والفليبين وجنوب إفريقيا. ويمكن للصندوق العربي أن يدرس فرصة الانضمام إلى المؤسسات المساندة للمبادرة، والتي، بالإضافة إلى اليونيسف، تشمل Dubai Cares, IKEA Foundation, Microsoft, PwC, SAP وUnilever، من أجل تطبيق البرنامج في إطار شراكة مع أحد البلدان العربية التي ترغب في ذلك، والتي يتوافر لديها شروط نجاح البرنامج.

3.4. الشراكة في مجال التمويل

أما فيما يخص الجانب المالي لمساندة الإصلاحات التعليمية للدول الأعضاء، فيجدر للصندوق العربي اعتماد التمويل المعتمد على النتائج، وإعطاء الأولوية لعمليات تمويل مخصصة للإصلاحات التعليمية يمكن أن تُدرج في إطار مبادرة التمويل الذكي للتعليم لمجموعة التنسيق العربية، وذلك لتمكين الدول العربية التي تعبر عن رغبتها من الاستفادة من الآلية التمويلية، من حشد تمويلات إضافية من باقي أعضاء مجموعة التنسيق، وذلك لتنفيذ استراتيجية الإصلاح التعليمي طويلة الأمد التي يقع إعدادها في إطار الدعم الفني المقدّم من الصندوق العربي (وفقا للتوصية المقترحة في الجزء السابق). ويُقترَح ألّا يقوم الصندوق العربي بدور المموِّل فقط، بل أن يعمل أيضاً بشكل نشط مع مؤسسات مختارة من خلال الشراكات من أجل تحقيق النتائج المثالية بشكل فعّال. كما يُقترح دراسة تمويل الصندوق العربي لشركات الشراكة بين القطاع العام والقطاع الخاص في مجال التعليم [24].

[24] وهو موضوع الدراسة الثانية في محور التعليم، والمعنونة " تمويل الشراكة بين القطاعين العام والخاص من أجل تطوير منظومات التعليم".

المراجع

- صندوق النقد العربي (2023) "التقرير العربي الاقتصادي الموحّد 2023"...
- African Development Bank Group. (2017). The Bank Group Results Measurement Framework 2016-2025 – Delivering the High 5s, Increasing the Bank's Impact on Development. https://www.afdb.org/en/topics-and-sectors/topics/quality-assurance-results/bank-group-results-measurement-framework
- Bray, M., & Hajar, A. (2023). "Shadow Education in the Middle East: Private Supplementary Tutoring and its Policy Implications". Taylor & Francis.
- EUNEC, EU and Education and Culture DG (2010) "Participation and stakeholder involvement in education policy making," Report of the conference of the European Network of Education Councils.
- Hanushek, E. A. and L. Woessmann (2012) "Do Better Schools Lead to More Growth? Cognitive Skills, Economic Outcomes and Causation," Journal of Economic Growth, Vol. 17, No. 4, 267–321.
- International Finance Corporation – World Bank Group (2020) "How IFC Measures the Development Impact of Its Interventions," https://www.ifc.org/wps/wcm/connect/af1377f3-4792-4bb0-ba83-a0664dda0e55/202012-IFC-AIMM-brochure.pdf?MOD=AJPERES&CVID=noLTBSi
- Karami Akkary, R. (2014) "Facing the challenges of educational reform in the Arab world, " Journal of Education Change 15, 179–202 (2014). https://doi.org/10.1007/s10833-013-9225-6
- Legovini, A. (2010) "Development Impact Evaluation Initiative: A World Bank-Wide Strategic Approach to Enhance Developmental Effectiveness (English)," World Bank Group. http://documents.worldbank.org/curated/en/689141468161083406/Development-impact-evaluation-initiative-a-World-Bank-wide-strategic-approach-to-enhance-developmental-effectiveness
- McKinsey (2010) "How the world's most improved school systems keep getting better".
- McKinsey (2009), "Shaping the future: How Good Education Systems Can Become Great in the Decade Ahead?" Report on the International Education Roundtable.
- McKinsey (2007), "How the world's best performing school systems come out on top?"
- McKinsey Education (2011), "How the world's most improved school systems keep getting better ?"
- Parks, B.; A.Harutyunyan, and M. DiLorenzo (2020) "What makes the World Bank so influential—its money or its ideas?" Brookings, Future Development. https://www.brookings.edu/blog/future-development/2020/05/19/what-makes-the-world-bank-so-influential-its-money-or-its-ideas/
- Philip Powell-Davies (2015) "Education Reform and Improvement in MENA, Cairo Symposium 2015," https://www.britishcouncil.org.eg/en/symposium/thought-pieces/education-reform-and-improvement-mena
- Results for Development Institute (2016), "Situating Output-based Aid in the Context of Results-based Financing in Education". https://www.r4d.org/wp-content/uploads/Literature-Review-OBA.pdf
- SDC (2016) " Evaluation of SDC's Performance in Basic Education 2007-2014," Swiss Agency for Development and Cooperation SDC, Evaluation 2016/1.
- Spivack, M., J. Silberstein, and Y-Y. Hwa (2023) "The RISE Education Systems Diagnostic Toolkit," Research on Improving Systems of Education. https://doi.org/10.35489/BSG-RISE-Misc_2023/09
- Supovitz, J. A. (2005) "Systemic Education Evaluation: Evaluating the Impact of Systemwide Reform in Education," American Journal of Evaluation, Vol. 26 No. 2, June 2005 204-230.
- World Bank (2018a), "Learning to Realize Education's Promise," The World Development Report 2018 (WDR 2018).
- World Bank (2018b), "The Human capital project," Washington, DC: Banque mondiale. DOI: 10.1596/978-1-4648-1328-3.
- World Bank and Arab Fund for Economic and Social Development (2015) "Enhancing Employability: The Double Transition from Education to Work in the Arab World," Editor M. Faour, Proceedings of the Third Arab Development Symposium, Kuwait, AFESD, 5 November 2014.
- https://www.arabfund.org/default.aspx?pageId=594
- World Bank (2012), "Morocco - Second Education Development Policy Loan Project," PROGRAM INFORMATION DOCUMENT (PID) CONCEPT STAGE, https://documents.worldbank.org/en/publication/documents-reports/documentdetail/629741468274200926/morocco-second-education-development-policy-loan-project

مراجع أخرى على شبكة الإنترنت

https://riseprogramme.org/about-rise

https://www.worldbank.org/en/news/video/2019/06/28/what-does-results-based-financing-mean-to-you

https://www.unesco.org/en/education-sustainable-development/greening-future

ملحق (1): معدلات القيد الإجمالي في مراحل التعليم*

	المرحلة الأولى						المرحلة الثانوية						المرحلة العليا					
	2010			2021			2010			2021			2010			2021		
	ذكور	اناث	جملة	ذكور	اناث	جملة	ذكور	اناث	جملة	ذكور	اناث	جملة	ذكور	اناث	جملة	ذكور	اناث	جملة
الأردن	82.7	81.8	81.9	80.5	79.5	80.0	79.4	82.5	80.9	71.3	72.7	71.9	34.9	39.7	37.3	30.4	36.7	33.5
الإمارات	96.9	98.92	97.9	114.8	115.9	115.4	(1)91.0	(1)93.9	(1)92.4	102.4	104.0	103.2	10.71	29.92	17.0	46.4	66.3	53.7
البحرين	94.1	95.7	94.9	98.3	97.7	98.0	92.2	93.5	92.9	93.3	101.5	97.4	33.6	57.5	44.0	45.3	78.5	60.3
تونس	109.0	105.3	107.2	113.2	111.2	112.3	87.5	93.4	90.4	87.4	99.8	93.3	27.8	42.6	35.2	23.2	43.0	32.8
الجزائر	118.9	111.4	115.2	113.0	109.5	111.3	95.3	98.7	97.0	(2)97.8	(2)101.5	(2)99.6	24.4	35.3	29.8	39.2	66.4	52.5
جيبوتي	64.2	69.3	66.5	76.3	70.0	73.2	42.1	39.4	40.9	54.9	55.5	55.2	4.1	3.1	3.6	(2)6.0	(2)4.6	(2)5.3
السعودية	106.5	105.6	106.1	101.3	102.8	102.1	103.3	97.9	100.6	113.3	108.9	111.1	34.0	39.1	36.5	67.9	73.6	70.6
السودان	75.8	68.1	72.0	81.7	76.1	79.0	45.6	39.6	42.7	45.4	46.3	45.7	14.7	17.3	16.0	(3)16.8	(3)17.1	(3)16.9
سورية	120.8	116.5	118.7	(2)77.3	(2)80.2	(2)78.7	72.3	72.4	72.3	(2)49.3	(2)49.3	(2)49.3	27.8	24.0	25.9	40.5	45.7	43.0
الصومال	(1)42.0	(1)23.1	(1)32.6	(1)42.0	(1)23.1	(1)32.6	(1)10.6	(1)4.9	(1)7.7	...	...	5.5	...	...	...	...	...	...
العراق	(1)113.1	(1)95.4	(1)104.5	(1)113.1	(1)95.4	(1)104.5	(1)60.3	(1)45.1	(3)52.9	(1)60.3	(1)45.1	(1)52.9		(1)11.4	(1)15.4	(1)15.4	(1)8.4	(1)12.0
عُمان	102.5	102.7	102.6	104.2	103.9	104.1	101.8	100.7	101.3	109.5	102.6	106.0	19.7	28.5	23.3	35.6	57.4	45.5
فلسطين	91.9	90.1	91.0	94.2	93.7	94.0	82.4	89.0	85.7	88.3	96.5	92.3	41.1	54.9	47.9	32.7	53.8	43.1
قطر	104.7	105.9	105.3	101.0	103.4	102.2	99.2	103.3	101.2	77.3	96.3	85.6	4.8	25.6	9.9	8.0	58.8	20.8
القُمر	116.9	98.9	108.0	99.6	99.4	99.5	(1)52.1	(1)39.3	(1)45.8	57.8	61.4	59.4	6.6	4.9	5.8	(3)9.9	(3)8.0	(3)9.3
الكويت	103.0	101.5	102.3	77.1	89.0	82.6	96.8	99.0	97.8	(3)94.9	(3)101.0	(3)97.8	(1)11.0	(1)25.6	(1)17.6	43.5	81.8	61.1
لبنان	109.5	100.0	104.7	97.3	89.5	93.4	74.5	76.1	75.3	63.4	62.8	63.0	47.4	49.3	48.4	...	...	38.1
ليبيا	(1)113.0	(1)107.6	(1)110.4	(2)117.0	(2)112.0	(2)114.0	(1)86.3	(1)101.1	(1)93.5	(1)86.3	(1)101.1	(1)93.5	(1)56.0	(1)61.0	(1)58.0	(1)50.7	(1)49.9	(1)50.3
مصر	105.1	102.0	103.6	106.0	106.9	106.4	70.1	68.2	69.2	89.9	89.0	89.5	31.5	28.9	30.2	38.0	39.8	38.9
المغرب	112.8	106.2	109.6	114.9	111.8	113.4	67.5	58.8	63.2	85.0	82.4	83.7	15.2	13.7	14.5	39.6	41.7	40.6
موريتانيا	94.2	98.3	96.2	91.1	97.6	94.3	21.8	18.6	20.2	37.0	39.4	38.2	6.1	2.5	4.4	7.2	4.5	5.9
اليمن	99.5	81.2	90.5	(3)98.6	(3)87.1	93.6	53.4	33.2	43.5	(3)59.6	(3)43.3	(3)51.6	14.6	6.4	10.6	(2)14.0	(2)6.2	(2)10.2

*تُعرَّف معدلات القيد الإجمالية بأنها عدد الطلبة المقيدين في مرحلة تعليمية بغض النظر عن أعمارهم كنسبة مئوية من السكان في سن التعليم الدراسي الرسمي في تلك المرحلة.

(1)البيانات لعام 2006- 2010

(2)البيانات لعام 2011 – 2013

(3)البيانات لعام 2014 -2016

المصدر: التقرير العربي الاقتصادي الموحد 2023.