الفصل الثالث

أهمية التعليم والتدريب المهنى
فى برامج التنمية البشـــرية

أهمية التدريب
فى برامج التنمية البشرية

أعيد الاعتبار للإنسان وللعمل منذ الفتح الفكرى لآدم سميث عام ١٧٧٦ عندما ظهر كتابه «بحث فى طبيعة ثروة الأمم وأسبابها» وتوالت التأكيدات حول أهمية الإنسان فى الإنتاج والدخل. وأصبح يعترف بأن الاستثمار فى الإنسان لا يقل أهمية عن الاستثمار فى وسائل الإنتاج الأخرى.

وحثت البلدان النامية خطاها لتقليل الفارق بينها وبين البلدان المصنعة فى تنمية مواردها البشرية. فقد كان الجنوب فى الخمسينات متأخرا عن الشمال فى هذا المجال بقرابة (٦٠) إلى (٧٠) سنة فى التعليم الابتدائى وما بين (٤٠) و (٥٠) سنة فى مستوى التعليم الثانوى والجامعى. ومع حلول عام ١٩٨٥ قل الفارق بل زال فى مستوى التعليم الابتدائى كما يظهر فى الأرقام التالية:

نسبة الاستيعاب لكل ألف من السكان
فى الشمال والجنوب عامى ١٩٥٠ و١٩٨٥

	بلدان الجنوب		بلدان الشمال		نسبة الجنوب إلى الشمال	
	١٩٥٠	١٩٨٥	١٩٥٠	١٩٨٥	١٩٥٠	١٩٨٥
الابتدائى	٤٩,٠	١٢٥,٠	١٤٩,٠	٩٥	٠,٣	١,٣
الثانوى	٦,٠	٤٨,٠	٤١,٠	٧٩	٠,١	٠,٦
الجامعى	٠,٦	٦,٦	٧,٢	٢٣	٠,١	٠,٣

المصدر Ajit Singh, Internatonal Labour Review
Volume 133, 1994 No2 P174

وكان الجهد المبذول فى الجنوب مع غلبة الطابع الكمى عليه أكبر فيما بين العامين المذكورين إذ تضاعف عدد تلاميذ الابتدائى فى الجنوب ستة أضعاف بعد أن كان (٨٠) مليونا عام ١٩٥٠ فقط، وتضاعف عدد تلاميذ التعليم الثانوى (١٨) ضعفا ليصبحوا (١٨٤) مليونا، كما تضاعف طلبة التعليم الجامعى (٢٥) مرة، أما فى الشمال فقد تراجع عدد تلاميذ الابتدائى بسبب نقص المواليد كما لم يتضاعف عدد من هم فى المستويين الثانوى والجامعى غير ثلاثة وستة أضعاف فقط على التوالى. غير أن جهد بلدان الجنوب لم يكن دائما مجديا وذلك لجانب النوع فى التعليم ولدوافع هجرة العقول التى رافقت إنجازات تنمية الموارد البشرية فيها.

وتأتى البلدان العربية فى مقدمة البلدان النامية، بعد بعض البلدان الأسيوية. فمنذ عام ١٩٧٠ انخفضت معدلات الأمية فى البلدان العربية من (٦٩٪) إلى (٤٣٪) وأصبح هناك ٧٠ مليوناً يدرسون فى مراحل التعليم الثلاث أى ما يقارب ربع سكان البلدان العربية، وتضاعف عدد تلاميذ الابتدائى مرة ولكن تلاميذ الثانوى تضاعفوا ثلاث مرات، وطلاب الجامعات أربع مرات، وأصبح رواد الجامعات العربية يزيدون عن أربعة ملايين. أما الملتحقون بالتدريب المهنى والتعليم فسوف يأتى ذكرهم لاحقا.

هذه الصورة المتمثلة فى التعليم لا تمثل إلا جانبا من تنمية الموارد البشرية بل إن تنمية الموارد البشرية لا تمثل إلا جانبا من التنمية البشرية كما عرفت فى تقارير التنمية البشرية منذ عام ١٩٩٠.

فالتنمية البشرية تعالج نقائص مفهوم الموارد البشرية وتعترف بأن نمو الناتج القومى يمثل ضرورة لكنه غير كاف للتقدم البشرى. كما ترى أن الاعتماد على البشر، كأهم عوامل الإنتاج، واجب لكنه لايضمن لهم بأن يكونوا الهدف الأسمى من العملية الإنتاجية والأكثر انتفاعا بها. كما أن الاعتماد على مفاهيم الرفاهية البشرية يميل إلى الاهتمام بالتوزيع أكثر منه بالإنتاج، والاستناد إلى منهج الحاجات الأساسية من غذاء وملبس ومسكن.. الخ .. يجعل مسألة الخيارات البشرية تتراجع وراء ذلك.

لكل ذلك أقترحُ أن يكون مفهوم التنمية البشرية هو تنمية الناس من أجلهم وبوساطتهم.

وتنمية الناس تعنى الاستثمار فى قدرات البشر من تعليم وتدريب.. الخ حتى يمكنهم العمل على نحو منتج خلاق.

والتنمية من أجلهم تشير إلى كفالة توزيع ثمار النمو الاقتصادى بشكل عادل.

والتنمية بوساطتهم تؤكد على فرص المشاركة لكل الناس فى التنمية وصنع قراراتها بما فى ذلك «تمكين المرأة» من المشاركة الإدارية والسياسية.

هذا المفهوم النظرى أمكن قياسه بمؤشر التنمية البشرية الذى أصبح ينال اهتماما عالميا متزايدا. وهذا القياس يعتمد على عناصر ثلاثة: صحة، تعليم، دخل.

ومعطيات تنمية الموارد البشرية بالمفهوم التقليدى تدخل فى هذا القياس فى مجال التعليم. ومع لأسف فما تزال جهود التدريب المهنى والإدارى التى تتم خارج منظومة التعليم مستبعدة من هذا القياس الخاص بالتنمية البشرية.

ومع ذلك فمعدلات محو الأمية ونسب الاستيعاب فى مراحل التعليم الثلاث، بما فى ذلك التعليم الفنى، تبقى معبرة عن مستوى تنمية الموارد البشرية وبالتالى التنمية البشرية عموما.

وقد نجح مؤشر التنمية البشرية فى استقطاب اهتمام الدول وذلك بعد أن أصبح ترتيبها يتقدم حسب أهمية التنمية البشرية فيها وتصنيفها ضمن مجموعة الدول ذات التنمية البشرية العالية والمتوسطة أو المنخفضة.

ومتابعة هذا المؤشر يشير كما هو متوقع، إلى انتشار مستوى التنمية البشرية فى البلدان العربية بين المستويات الثلاثة. فنجد الكويت وقطر والبحرين والإمارات ضمن المستوى الأرفع للتنمية البشرية، ونجد السودان وموريتانيا واليمن وجيبوتى فى المستوى المنخفض لتلك التنمية. وغالبية الدول العربية فى المستوى المتوسط تتقدمهم الجماهيرية العربية الليبية والسعودية ولبنان وعمان والأردن.

وبمتابعة هذا المؤشر خلال التسعينات واحتسابه لما سبق من لفترات على الأسس نفسها يمكن استنتاج ما يلى:

١- التطور فى العقود المختلفة:

- فى عقد الستينات تقدمت إنجازات اليمن والأردن والمغرب والجزائر وسوريا والعراق ومصر.
- فى عقد السبعينات كان إنجاز غالبية البلدان العربية كبيرا وفى مقدمتها اليمن وسوريا والجزائر وتونس والمغرب ومصر.
- فى عقد الثمانينات كان الإنجاز الأهم فى السودان ثم تونس.

– فى عقد التسعينات كان الإنجاز الأكبر لمصر واليمن والسودان والجزائر.

ويبقى الإنجاز الأهم منذ منتصف السبعينات للبلدان العربية قليلة السكان وفى مقدمتها الكويت والبحرين وقطر والإمارات ثم السعودية والجماهيرية العربية الليبية وعمان.

٢ – أثر الحصار على التنمية البشرية :

تأثرت البلدان العربية التى فرض عليها حصار وفى مقدمتها العراق والجماهيرية العربية الليبية والسودان وتغير ترتيبها بين الدول ليصبح كما يلى :

	الترتيب بين ١٣٠ دولة عام ١٩٨٧	الترتيب بين ١٧٤ دولة عام ١٩٩٨
العراق	٦٥	١٢٦
الجماهيرية	٦٣	٧٢
السودان	١١٥	١٤٣

ولعل أوضح الأمثلة فى حالتى العراق والجماهيرية العربية الليبية، فالعراق يتراجع بقرابة خمس سنوات من التنمية البشرية لكل سنة من الحصار، والجماهيرية العربية الليبية التى ارتفع

ستوى التنمية البشرية فيها فى بداية الحصار إلى المستوى الأول تراجع قبيل بدايات فك الحصار إلى المستوى الثانى.

٢- هل يعبر مستوى التنمية البشرية عن مستوى تنمية الموارد البشرية ؟

لا يعبر مستوى التنمية البشرية إلا جزئيا عن مستوى تنمية الموارد البشرية، ذلك أن عنصر دخل الفرد يمثل عنصرا حاسما فى مستوى التنمية البشرية، وبرصد مؤشر التعليم تقط ضمن مؤشر التنمية البشرية العام يلاحظ تفاوت البلدان العربية من حيث الترتيب والإنجاز فى كثير من الحالات وذلك كما يظهرها الجدول رقم (١) الذى يظهر المقارنة بين عامى ١٩٩٢ و ١٩٩٨.

ويلاحظ من هذا الجدول تفاوت صارخ فى بعض الحالات بين مؤشر التنمية البشرية ومؤشر التعليم كما هى حالة لبنان فترتيبه الثانى عشر بين الدول العربية من حيث التنمية البشرية، لكنه الأول من حيث التعليم، وبالعكس فالكويت ترتيبها الأول من حيث التنمية البشرية لكنها السابعة من حيث التعليم، أما الأردن فترتيبه العاشر من حيث التنمية البشرية لكنه الثالث من حيث التعليم وكان ذلك عام ١٩٩٢.

وفى عام ١٩٩٨ تقدم ترتيب كل من البحرين ولبنان والأردن والجماهيرية العربية الليبية والجزائر ومصر من حيث التنمية البشرية. أما من حيث التعليم فقد كان التقدم للبحرين والجماهيرية العربية الليبية والكويت وتونس والجزائر ومصر والسودان وجيبوتى وعمان.

إلا أن أهم الإنجازات فى مجال التعليم خلال الفترة فقد تحقق لعمان ثم لجيبوتى والجماهيرية العربية الليبية والسعودية.

ولذلك فمستوى التنمية البشرية لا يتطابق فى أغلب الحالات مع مستوى التعليم الذى يعبر بصورة ما عن مستوى تنمية الموارد البشرية.

ومؤشر التعليم لا يعبر هو الآخر فى الحقيقة عن مستوى تنمية الموارد البشرية إذ إنه يأخذ فى الاعتبار عنصرين فقط هما معدل الأمية ونسبة الاستيعاب فى مراحل التعليم الثلاث، ويحسب مؤشر التعليم كما يلى :

مؤشر التعليم = ١/٣ { ٢× معدل غير الأميين (١٥ سنة فأكثر) + معدل الاستيعاب المرجح فى مراحل التعليم الثلاث.

الجدول رقم (١)

ترتيب الدول العربية حسب مقياس التنمية البشرية ومؤشر التعليم

البلدان	مؤشر التعليم ١٩٩٢ (١)	الترتيب عربيا ١٩٩٢		مؤشر التعليم ١٩٩٨ (٢)	الترتيب عربيا ١٩٩٨		الترتيب حسب أهمية تغير مركز التعليم ٩٢-١٩٩٨ (٣)
		حسب مقياس التنمية البشرية (١)	حسب مؤشر التعليم		حسب مقياس التنمية البشرية (٢)	حسب مؤشر التعليم (١)	
ليبيا	٠,٨٥	١٢	١	٠,٨٢	٧	٣	١٣
البحرين	٠,٨٣	٣	٢	٠,٨٥	٢	١	١٣
الامارات	٠,٧٨	٤	٣	٠,٧٣	٤	٦	١٠
الاردن	٠,٧٨	١٠	٣	٠,٨٢	٩	٣	١٢
قطر	٠,٧٧	٢	٥	٠,٧٨	٣	٥	١٢
الجماهيرية	٠,٧٠	٧	٦	٠,٨٣	٥	٢	٣
سوريا	٠,٦٧	٦	٧	٠,٦٨	١٢	٩	١٧
الكويت	٠,٦٧	١	٧	٠,٧٣	١	٦	١٣
تونس	٠,٦٣	٨	٩	٠,٧٠	١٠	٧	٦
الجزائر	٠,٦٠	١٣	١٠	٠,٦٧	١١	١٠	٦
السعودية	٠,٥٨	٥	١١	٠,٦٩	٦	٨	٤
مصر	٠,٥٥	١٤	١٢	٠,٦٠	١٣	١٢	١٠
العراق	٠,٥٥	١١	١٢	٠,٥٢	١٥	١٣	١٩
عمان	٠,٤٣	٩	١٤	٠,٦٥	٨	١١	١
اليمن	٠,٤٢	١٦	١٥	٠,٤٦	١٨	١٧	١٤
المغرب	٠,٤١	١٥	١٦	٠,٤٨	١٤	١٥	٦
السودان	٠,٣٩	١٧	١٧	٠,٤٨	١٦	١٥	٥
موريتانيا	٠,٣٥	١٨	١٨	٠,٤١	١٧	١٨	١٠
جيبوتي	٠,٣٥	١٩	١٨	٠,٤٩	١٩	١٤	٢
الصومال	٠,٢٠	٢٠	٢٠	..	..	..	..

المصادر :

١ – تقرير التنمية البشرية لعام ١٩٩٥ ، ص١٥٦ – ١٥٧ (النسخة العربية).

٢ – تقرير التنمية البشرية لعام ١٩٩٦ ، ص ١٥٩ – ١٦٠ (النسخة الانجليزية)

٣ – اعتمد في الترتيب على درجة الفرق في مؤشر التعليم مابين ٩٢ و١٩٩٨.

.. مستوى مرتفع . مستوى متوسط

التعليم والتدريب المهنى وتنمية الموارد البشرية

لاحظنا أن أربع دول عربية تأتى فى مستوى التنمية البشرية مرتفعة وأربع منها فى المستوى المنخفض والباقى فى المستوى متوسط وذلك عام ١٩٩٨. وإذا أخذنا مؤشر التعليم فقط فإن الدول الأربع الأولى لن تكون بالترتيب: الكويت ، البحرين، قطر، الإمارات، ولكنها تصبح على التوالى: البحرين، الجماهيرية العربية الليبية، لبنان، والأردن.

ولاحظنا أن تلك القياسات تعتمد على جانب الكم ، والإنجاز فى هذا الجانب مبهر لا محالة فى أغلب الحالات، غير أن القصور يقع فى جانب الكيف.

أما الملاحظة الثانية فهى أن القياسات السابقة تأخذ فى الاعتبار التعليم فى قياس التنمية البشرية لكنها لا تتناول بالخصوص التعليم الفنى أو تشمل عنايتها التدريب المهنى وهما عنصران حاسمان فى مجال تنمية الموارد البشرية.

١ - التربية والتعليم :

يبدأ النظر للمستقبل بتأمل حاضر التربية والتعليم ومضمونهما ورسالتهما. ولهذا جاء التقرير الأمريكي الشهير «أمة في خطر» وجهود إعادة النظر في مختلف الدول ومنها جهود المجالس التربوية العربية. واجتماعات التشاور لوزراء التربية العرب، والمنتديات الثقافية العربية.

والتقدم الكمي في التعليم مُرْضٍ غير أن محتواه يثير الكثير من الأسى والقلق لدى المعنيين في البلدان العربية، واتجهت الآراء لتشخيص جوانب القصور في التعليم من ناحية الكيف إلى إبراز ما يلي[1]:

- ما يزال التعليم يعتمد على التلقين، والتعليم السلطوي، واللفظي.
- يهمل التعليم الحوار وتنمية التعليم الذاتي، والتركيز على حل المشكلات، ويتركز على الماضي، ويعجز عن تنمية قدرة المتعلم على مواجهة الواقع والمستقبل.

---

(١) ينظر في هذا المجال على سبيل المثال:

د. عبد الله عبد الدايم : التربية وتنمية الموارد البشرية ١٩٩٢.

د. حامد عمار : التنمية البشرية . ١٩٩٠.

د. عبد الباسط عبد المعطي: بعض المتغيرات الاجتماعية المؤثرة في العلاقة بين التعليم والتنمية البشرية ١٩٩٢.

- تعانى نظم التعليم ازدواجية وانقساما فى أنماط المؤسسات ولغة التدريس والمقررات بوجود ثنائيات: دينى/علمانى، عام/ فنى، أجنبى/وطنى، رسمى/أهلى، ذكور/إناث... الخ.
- محدودية المعارف والمهارات وتخلفها عن التطورات المعرفية والتقنية العالمية مما يجعل مخرجات التعليم غير متوافقة مع المعارف والمهارات المطلوبة لإنتاج تتطور وسائله.

أما بخصوص التربية فتشير تحليلات أحد المختصين إلى جوانب القصور التالية:

** عدم وضوح السياسات التربوية التى غالبا ما تكون غير موثقة ويمثل بعضها اجتهادا آنيا فى ذهن قيادة الجهاز الإدارى المشرف على التربية.

** حالة الغموض فى الأهداف الكبرى للنظام التربوى خاصة فى علاقته بالتنمية.

** ضعف الصلة بين الخطة التربوية وما يتصل بها من احتياجات متغيرة فى سوق العمل.

ولمواجهة أوجه القصور هذه قد يكون من المناسب تحقيق ما يلى:

* الانفتاح على العمل ومحيطه وإشراك المعنيين بالتخطيط.
* تحقيق أكبر قدر من المرونة فى التعليم والتشعب فى فروعه.

* التخفيف من المركزية الإدارية.

* توجيه التعليم لمواجهة المستقبل بما يحمله من عدم اليقين.

وما أثير من سلبيات فى التعليم تنطبق بدرجة أكبر ، فى كثير من الحالات ، على التعليم الفنى، وبعض جهود التدريب المهنى أيضا.

غير أن التدريب المهنى يمثل فرصة عملية لتقليل عيوب التعليم، وللتوافق مع احتياجات سوق العمل المتغيرة بصورة أكثر سرعة وفاعلية.

٢ - التعليم الفنى فى البلدان العربية :

لاحظت البلدان العربية اختلال هرم المهارة فيها فى وقت مبكر، فالقوى العاملة غير الماهرة تتسع قاعدتها بشدة لتضيق مع ارتفاع السلم المهارى وتختنق فى المهارات المتوسطة لتنفرج قليلا فى المهارات العليا.

وكان ينظر إلى التعليم الفنى كوسيلة لتحقيق التوازن فى السلم المهارى. غير أن البلدان العربية تعاملت مع التعليم فى الجانب الفعلى بصور مختلفة. فالاعتماد على التعليم الفنى فى توازن المهارات يتطلب نسبة عالية للالتحاق بهذا التعليم بين الملتحقين بالتعليم الثانوى. وهو الأمر الذى يلاحظ مثلا فى كوريا (٢٠,٤٪) أو إسرائيل (٢٢,٦٪) عام ١٩٩٥. ويلاحظ أن النسبة فى التعليم

الفنى كانت فى عام ١٩٨٠ ضئيلة جدا ومتباينة بشدة بين (٠,٢٪) فى الكويت و(٢٧,٣٪) فى تونس ولم يكن حينذاك غير ثلاث دول تجاوزت النسبة فيها (٢٠٪) (مصر، جيبوتى، تونس)لتنخفض النسبة بعد ذلك إلى (١٠,٦٪) فى البحرين ثم تتضاءل إلى حوالى (٥٪) فى ستة بلدان وإلى ما دون ذلك فى باقى الدول. وبعد عقد ونصف (١٩٩٥) يلاحظ تراجع النسبة فى كل من تونس وموريتانيا وقطر وجيبوتى. لكنها ارتفعت بشدة فى حالات مصر والجماهيرية العربية الليبية (قرابة ٣٠٪) والأردن (١٨,٨٪) والبحرين (١٣٪) والعراق (١١,٤٪) لكنها ما تزال متدنية فى بلدان الخليج العربية باستثناء البحرين لأسباب تتعلق ربما بنظم الوفادة (ينظر الجدول رقم٢).

الجدول رقم (٢) التعليم الفنى والمهنى فى البلدان العربية

البلد	نسبة طلاب التعليم الفنى والمهنى إلى مجموع طلاب الثانوى	
	١٩٨٠	١٩٩٥
الجزائر	١,٤	٥,٥
جيبوتى	٢٤,٩	١٤,٧
مصر	٢١,٦	٣٠,٩
الجماهيرية الليبية	٥,٤	٣٠,٦
المغرب	١,٣	٦,٩
موريتانيا	٤,٥	٢,٥
السودان	٤,٠	٦,١
تونس	٢٧,٣	٦,٥
السعودية	١,٥	١,٧
البحرين	١٠,٦	١٣,٠
الإمارات	١,٣	١,٣
العراق	٥,٥	١١,٤
الأردن	٥,٣	١٨,٨
الكويت	٠,٢	١,٠
لبنان	—	٤,٢
عمان	٦,٠	٠,٤
فلسطين	—	٣,٤
قطر	٢.٨	١,٨
سوريا	٤,٣	١٠,٠
إسرائيل	٤١,٢	٢٢,٦
كوريا	٢٠,٦	٢٠,٤

المصدر : تقرير التشغيل فى العالم ١٩٩٨–١٩٩٩ منظمة العمل العربية جدول ٨ ص٢٥٢

ويمكن الإقرار بأن الاعتماد على التعليم الفنى ما يزال قائما فى مصر والجماهيرية العربية الليبية والأردن وسوريا والبحرين وجيبوتى. أما فى غيرها فالاعتماد على هذا النوع من التعليم تراجع سواء لنتائجه السلبية أو لكلفته العالية أو لإيجاد نظم بديلة.

ولهذا التردد والشك فى نجاعة هذا التعليم ما يبرره فمعطيات البطالة تشير إلى الارتفاع بين خريجى هذا التعليم، كما أن ثقة أصحاب العمل محدودة فى كفاءة هذا التعليم ربما باستثناء حالات الأردن والبحرين وجيبوتى.

والمأخذ على التعليم الفنى هى نفس المآخذ على التعليم العام ويضاف إليها الكلفة العالية لهذا التعليم. والحقيقة أن هذا التعليم لم يتطور محتواه فى السنوات الأخيرة، فقد بقى محصورا فى عدد محدود من التخصصات ذات الصلة المحدودة بالواقع فى القطاعات التى تعد لها، لذلك لم ينجح التعليم المهنى الزراعى فى زيادة الإنتاجية الزراعية أو للارتباط بالريف، كما لا تجد المؤسسات الإنتاجية الصناعية ضالتها فى التعليم الفنى الصناعى.

وبقى كثير من الاحتياجات غير مُلَبٍّ لجمود برامج هذا التعليم ومحدوديتها إضافة إلى أنه يمثل فى كثير من البلدان الفرصة الأخيرة لغير الناجحين فى التعليم العام. ويمثل فى حالات أخرى استسلاما من بعض أولياء الأمور لمستقبل متواضع لأبنائهم، وذلك لضيق ذات اليد واستعجالهم إيجاد معين لإعالة أسرهم.

وبالإضافة إلى كل ذلك فإن هـذا التعليم يفتقد إلى توجيه مهنى وتربوى فعال وانغلاق المنافذ أمامه لاستكمال التعليم الفنى إلا فيما ندر (أفراد من المتفوقين فى بعض الحالات).

وجملة أوضاع هذا التعليم الفنى تستوجب مراجعة عميقة والبحث عن بدائل له مع تطوير محتوى المتبقى منه. ويمثل جهد التدريب المهنى بديلا مناسبا، وهو يتطور فى بعض البلدان العربية بصورة إيجابية.

٣ - التدريب المهنى فى البلدان العربية :

من الأمثلة الناجحة للتدريب المهنى تونس والأردن، ففى تونس تم استلهام التجربة الألمانية (التناوب فى التدريب) والفرنسية (التنوع فى التدريب) كما تم ربطه ببرامج تطوير المؤسسات والإصلاح الاقتصادى. كما جرى استحداث برامج عديدة تعنى بتدريب خاص مثل التدريب للصناعات الصغيرة. والأمر مشابه فى الأردن حيث تحقق النجاح فى تنويع مصادر التمويل وإدخال النظام المزدوج (التناوب فى التدريب) وإشراك أصحاب العمل بفاعلية فى التدريب، وتم التوجه لتدريب الإناث بقدر من النجاح فى كلا البلدين. كما تم التوسع فى برامج انتدريب كما هى حالة الجزائر حيث تجاوزت التخصصات المائة والعشرين وعد الطلبة (٩٦٠٢٥) والمراكز (١٤٥). وفى السعودية تم تطوير سريع للتدريب المهنى ففى

مدى ثلاثة أعوام فقط (٩٥ - ١٩٩٨) توسع التدريب بنسبة (٦٤٪) ليصل المستجدون إلى (٢٠,٢) ألفا وفى عام ١٩٩٨ تخرج (٦٨٢) مراقبا فنيا و(٢٠٠) فنى الكترونيات و(٩٥) من المدربين، ويتوسع التدريب المسائى فى هذه التجربة وكان نصيبه عام ١٩٩٥ قد بلغ نسبة (٣٦٪) من التدريب.

وفى سوريا كان هناك توسع كبير فى معاهد التدريب من (٥٠) عام ١٩٨٢ إلى (١٣٤) عام ١٩٩٥. وبالمثل حدث توسع فى مدارس ومراكز التدريب من (٧٠) عام ١٩٨٢ إلى (١٢٣) عام ١٩٩٥.

ويلاحظ على هذه التجربة التطور السريع فى تدريب الإناث حيث تجاوز عددهن عدد الذكور سواء فى المراكز أو المعاهد عام ١٩٩٥ وكن أقل من نصف عدد الذكور عام ١٩٨٢، غير أن أعداد الخريجين مع ذلك ما تزال محدودة (١٤١٩٦) للمراكز و(١٣٥١١) للمعاهد عام ١٩٩٥.

وفى دولة فلسطين طرأ تحسن على التدريب الذى يتم فى (١٤) مركزا تتبع السلطة الوطنية الفلسطينية، وبلغ عدد الملتحقين بها (١٥٩٣) عام ١٩٩٥ وأكبر المراكز سعة هى مراكز التدريب فى الخليل ونابلس وأريحا وغزة (الإمام الشافعى) وبيت جالا وطولكرم. ولوحظ أن الطلب يتزايد على مهن الطباعة والحاسوب، وميكانيكا السيارات والخياطة والبلاط والكهرباء.

ومع ذلك فمراكز التدريب الحكومية لم تتوسع بين ٨٦ - ١٩٩٣ فى حين توسعت مراكز التدريب المهنى التابعة لوكالة الغوث الدولية ومراكز التدريب المهنى الأهلية كما أوجدت (٢٠) كلية مجتمع لم تكن قائمة فى عام ١٩٨٢.

وفى الكويت هناك اهتمام بالتدريب على الاتصالات والملاحة الجوية والكهرباء والماء ونظام الدورات الخاصة التى تستوعب العدد الأكبر من المتدربين، إضافة إلى المعاهد الفنية التى يبلغ عددها (١٢) معهدا. غير أن طاقة هذه المؤسسات ما تزال محدودة فمجموع عدد المتخرجين كفنيين أو مساعدى فنيين كان (١٨٦٢٣) خلال (١٣) عاما (٨٣ - ١٩٩٦) ولكن للجماهيرية العربية الليبية ضعف هذا العدد من المتدربين عام ١٩٨٥ قاربوا (٤٠) ألف عام ١٩٩١.

أما فى مصر فقد توسع التدريب من الناحية الكمية بصورة مبهرة إذ يتم فى ٧٨٨ مركزا تتولاها (١٩) وزارة وجهة وهيئة إضافة إلى (٣١٥٠) وحدة أسر منتجة (نسيج، وتفصيل، وصناعات صغيرة) إلا أن أعداد المتدربين والخريجين ما تزال متواضعة بالنسبة لحجم سكان مصر وحاجاتها. وقد كانت سعة التدريب لدورة واحدة فى تلك المراكز (٧٠) ألفا عام ١٩٨٩ وربما تكون قد تضاعفت الآن.

وبالرغم من هذه الجهود فإن مشاكل المؤسسات الإنتاجية فى البلدان العربية ما تزال تتصدرها مشكلة عدم توفر المهارات الفنية

أو نقص القدرة على الاحتفاظ بها وقليلة هى المسوح الميدانية التى تعطى نتائج ملموسة لهذا الجانب.

والمسح الميدانى الذى نفذته مصلحة الكفاية الإنتاجية فى مصر (يوليو / تموز ١٩٩٨) على (١١٠٠) مؤسسة، شديد التعبير ذلك أن هذه المؤسسات صنفت مشكلة توفر الكفاية من العمال المهرة من أهم مشاكلها خاصة فى المؤسسات الصغيرة (أقل من ١٠ عمال). وقد أفادت (٤٣٪) من المؤسسات بذلك، وبرزت مشكلة مرتبطة بها وهى صعوبة تعيين عمال مهرة (١٧٪) ثم كثرة تغيير العمال (١٤٪) وترك العمال المهرة للعمل ٩٪.

وجهود التدريب المهنى فى البلدان العربية كبيرة لكنها تمثل لوحة فسيفساء متناثرة الأنواع، يغلب عليها التشتت فى الجهود بين مختلف الجهات وذلك لعدم نجاح المجالس العليا للقوى العاملة والتدريب (فى حالة وجودها) على القيام بدور فعال فى التنسيق. ثم لتنوع نظم التدريب مع تصدر المؤسسات الكبيرة للقيام بجهود فعالة للتدريب تتناسب مع حاجاتها مثل جهود الشركات النفطية (أرامكو فى السعودية وسوناتراك فى الجزائر) أو الشركات الأخرى (سابك للألمونيوم فى البحرين).

وفى هذه اللوحة تغلب الأساليب التقليدية للتدريب مع إقبال بعض البلدان للاجتهاد فى إيجاد أساليب حديثة تستجيب

لحاجاتها مستلهمة بعض التجارب الدولية (التدريب التناوبى) ومتجهة إلى حل مشكلة تمويل التدريب أو الاستجابة المتواضعة للتدريب على الصناعات الصغيرة.. لخ.

وبشكل عام فإن جهود التدريب فى البلدان العربية تبدو قلقة تبحث عن حلول لمشاكل توفير المهارات بالطرق والكلف المناسبة، وخاصة فى البلدان المتأثرة أكثر من غيرها بالمتغيرات الدولية فى تنظيم التجارة والاقتصاد، ولشعورها برياح المنافسة العاتية، ومواجهتها لواقع (كشف حساب) من خلال برامج الاصلاح الاقتصادى.

وجاء البحث عن حلول فى بعض البلدان من خلال مؤتمرات وطنية طموحة للتدريب. ففى خلال عام ونصف شهدت البلدان العربية مؤتمرات وطنية عديدة مثل مؤتمر تطوير التدريب المهنى فى الأردن (مايو / آيار ١٩٩٧)، ومؤتمر تنمية الموارد البشرية فى مجال الصناعة والخدمات المرتبطة بها فى مصر (نوفمبر / تشرين الثانى١٩٩٨)، ومؤتمر معرض الشرق الأوسط للموارد البشرية فى البحرين (١٦ – ١٩ يناير / كانون الثانى ١٩٩٨)، والمؤتمر الوطنى فى اليمن للتعليم التقنى والتدريب المهنى (٢٢ – ٢٧ فبراير/ شباط ١٩٩٨).

❑❑❑

التحديات التى تواجه
تنمية الموارد البشرية فى البلدان العربية

تترابط التحديات التى تواجه مختلف وسائل تنمية الموارد البشرية. ومن هذه الوسائل: التعليم والتدريب المهنى. ويهمنا فى هذا المجال تناول ما يواجه التدريب المهنى بشكل خاص فى مستقبل الأيام إن لم يكن فى حاضرها.

١ - التدريب المهنى والتعليم الفنى والبطالة :

تواجه غالبية نظم التعليم الفنى وبعض جهود التدريب المهنى مشكلة جدية. فهى لا تهيئ لاحتياجات سوق العمل ولكن بالعكس تضخم صفوف العاطلين عن العمل. فقد أصبحت معدلات البطالة بين ذوى المؤهلات المتوسطة هى الأعلى بين جميع الفئات الأخرى. وهذا الاتجاه فى تصاعد وانتشار فى غالبية البلدان العربية. وهو الأمر الذى طبع البطالة فى البلدان العربية بأنها بطالة شباب أو الداخلين الجدد فى سوق العمل.

ونستطيع تلمس علاقة ما بين بطالة الشباب وسلامة النظم التدريبية. فحيثما تكون هذه ناجحة يقل الفارق فى النقاط بين بطالة الشباب وبطالة الكبار كما فى الجدول التالى:

	مصر	فرنسا	الهند	المانيا	سنغافورة
معدل بطالة الشباب	٣٤,٤	٢٨,١	١٦,١	٦,٥	٦,٦
الفرق بين معدلات الشباب والكبار	٣٣,٧	١٧,٢	١٢,١	٢,٣	٣,٧
السنة	١٩٩٤	١٩٩٧	١٩٩٣	١٩٩٧	١٩٩٧

المصدر : منظمة العمل الدولية ، التدريب من أجل الاستخدام، مؤتمر العمل الدولى، الدورة (٨٨) لعام ٢٠٠٠ ص ٣٧

٢ - التدريب المهنى والمرحلة الانتقالية :

تكاد تكون جميع البلدان العربية فى مرحلة انتقالية سواء لأنها اتجهت لاقتصاد السوق بعد ترك الاقتصاد الموجه، أو لالتزامها ببرامج إصلاح اقتصادى باتفاق مع المؤسسات الدولية بشكل ملزم أو اختيارى، أو لأنها تراجعت عن بعض عناصر دولة الرفاه وأصبحت تبحث عن تخصيص أفضل للموارد.

وفى جميع هذه الحالات كان يفترض أن يكون التدريب المهنى والتدريب عامة هو الأداة الأساسية لإحداث التغيير السريع،

والاستجابة للحاجات الجديدة فى سوق العمل المحلية (إصلاح اقتصادى) أو أسواق العمل المجاورة (الهجرة) أو السوق العالمية (المنافسة التجارية).

غير أن الاستجابة ليست بمستوى التحديات. فالنظم التدريبية ما تزال فى أغلبها تقليدية ترعاها الدولة خضوعا لنظام لم يتغير مسببا جمودا فى الإنجاز، ونزيفا فى الإنفاق. وقد بدأت بعض البلدان العربية تكتشف حديثا نظم تدريب أخرى أكثر فعالية مثل تجربة ألمانيا ومعها النمسا وسويسرا والدانمارك، أو تجربة كوريا الجنوبية وتايوان وسنغافورة أو اليابان، بل وتجارب أخرى كما فى البرازيل والأرجنتين وهى جميعها تختلف عما يسود فى البلدان العربية.

وقد أعطت نتائج الاقتباس من هذه التجارب نتائجها الإيجابية كما فى حالة تونس. ومن خلال صندوق الإدماج والتأهيل أو حالة مصر من خلال برنامج محدود (مبارك / كول)، أو العناية بالتدريب فى مجال الصناعات الصغيرة والمتناهية الصغر كما فى الأردن، أو عقود الشراكة بين المؤسسات الإنتاجية ومؤسسات التدريب كما فى تونس والجزائر.

غير أن البلدان العربية ما تزال بعيدة فى مجملها عن إعادة النظر الجذرية فى نظم التعليم الفنى والتدريب فيها بما يتناسب مع

المرحلة الانتقالية التى تمر بها. فى حين تنفذ بلدان العالم المتقدمة والنامية على السواء سياسات جديدة بل إن العالم كله يقر بضرورات هذا التغيير. وكمثال على هذا الاتجاه ما أقر فى المؤتمر العالمى الثانى حول التعليم التقنى والمهنى (سيول ٢٦ - ٣٠ أبريل/ نيسان ١٩٩٩) وما جاء فى التقرير العالمى حول التشغيل لعام ١٩٩٩ وكان موضوعه التدريب والتشغيل والعولمة.

٣ - التدريب المهنى والمستقبل أو تنمية رأس المال البشرى :

أصبح من المؤكد للبلدان العربية، مثل غيرها، مسلمات منها ضرورات الاندماج الإيجابى فى السوق العالمية. وهذا يقود إلى القبول بأن المعرفة والمهارة العالية والتخصيص الأمثل للموارد هى مفتاح ذلك، وبأن المستقبل يحمل المزيد من سطوة المعرفة وأن أسباب المنعة هى فى أهمية رأس المال البشرى استجابة للموجة الثالثة الحادثة اليوم فى مسيرة الحضارة الإنسانية.

وقد بذلت جهود حثيثة فى هذا الاتجاه غير أن الإنفاق على الدفاع مثلا ما زال يستأثر بالموارد بالرغم من المفهوم الجديد للمنعة والقوة.

ولكن رأس المال البشرى الفعال يبدأ فى الحقيقة بالتعليم الأساسى ليس من حيث زيادة استيعاب الملتحقين فقط، لكن من حيث محتواه، ثم تأتى المرحلة الثانية، التى لا تقل أهمية، وهى مرحلة

التعليم الثانوى الأول أو ما بعد التعليم الإلزامى وفيه تكمن كل خيارات التعديل والإصلاح، وفى هذه المرحلة يأتى بشكل خاص اختيار التدريب على المهارات، إلا أن أى جهد إصلاحى لايثمر بالقدر الكافى فى تنمية رأس المال البشرى الحقيقى إلا إذا تكامل مع جهود ملازمة أخرى فى المجالات الآتية :

- التوجيه المهنى.
- الاختبارات والشهادات
- قانون العمل
- معلومات سوق العمل
- مكاتب التشغيل

وجميع هذه العناصر تعانى قصورًا بينا لا يتسع المجال لتوصيفه.

٤- عناصر لتحديات المستقبل فى مجال التدريب :

يحمل عالم الغد، مع ترسخ الموجة الثالثة، صفات جديدة فى التدريب تختلف عما ألفناه ومنها :

* كان التدريب واضح الأهداف ولم يعد كذلك، وحتى تتضح أهدافه هناك حاجة دائمة للمسوح الميدانية والدراسات.
* كان تحليل العمل دقيقا ومستقرا. لكن تنظيم العمل فى تغير فالفوردية والتايلورية فى تلاشٍ والوظائف الجديدة فى تسارع.

* كانت المهارات محددة مسبقا، وأصبحت بحاجة إلى تصورات للمتوقع منها. كما أن المعارف والمعلومات السابقة عن العمل معروفة تماما لكنها لم تعد كذلك، كما كانت المعلومات مركزة فى مواقع محددة، وأصبحت منتشرة متدفقة بغزارة تحتاج إلى ملكة الاختيار.

* كانت أماكن التدريب محددة ثابتة، ولم تعد كذلك.

* كانت المحاكاة وسيلة أساسية للتدريب، لكن أصبح التعليم الذاتى والتعليم من خلال فريق والاكتشاف وسائل تزداد أهمية.

* كانت إدارات التقويم عامة وتقليدية ومحلية، وأصبحت متجددة، تقويم ذاتى وبنائى وتطبيق قواعد الجودة والمواصفات القياسية للجودة.. الخ.

* كان الهيكل التنظيمى ووظائفه والأجور التى تتبعه ثابتة، وأصبحت مرنة ومتفاوتة.

* كانت المهارات مجزأة، وأصبحت متكاملة ومتداخلة بين العمل اليدوى والذهنى.

ويمكن إضافة العديد من احتمالات التغيير فيما يجب أن تبنى عليه نظم التدريب، ولا شك أن البلدان العربية غير مهيأة بالقدر الكافى لمواجهة هذا التغيير فى بنية واحتياجات التدريب، لكن

عليها على الأقل الأخذ بنظر الاعتبار ما أقر على المستوى الدولى من استراتيجيات وسياسات.

٥- ما العمل ؟

تتزاحم أولويات العمل لتغيير واقع الحال، ولكن يمكن الاكتفاء بما يلى :

(أ) شراكة فعلية للقطاع الخاص فى التخطيط والتنفيذ والتمويل والتقويم لجهود التدريب.

(ب) المرونة فى البرامج التدريبية، وفى الالتحاق بها، والتخرج منها، ومنح المستويات المحلية صلاحيات أوسع.

(جـ) الإعداد لمهارات متعددة متكاملة بدلا من التخصص الضيق.

(د) تطبيق تجربة التناوب بين التكوين العملى فى المؤسسات الإنتاجية والتكوين النظرى فى المؤسسات التعليمية والتدريبية، وتنفيذ ذلك بعناية فى حالات مدروسة قابلة للتوسع.

(هـ) تطبيق معايير الجودة وفق المستويات العلمية، وإيجاد حل مناسب للمستويات المهنية، والاعتراف بها على المستوى المحلى والدولى.

(و) ربط مخرجات التدريب باحتياجات سوق العمل المحلية الفعلية والمتغيرة ومع اتجاهات الترابط بين البلدان فى إطار العولمة.

(ز) استحداث نظم معلومات خاصة بالتعليم والتدريب ترتبط مع نظم مؤشرات سوق العمل.

وباختصار فإن المتدربين يجب أن يتعلموا كيف يكونون مرنين قادرين على التكيف مع المتغيرات الجديدة، وكيف يكتسبون المهارات الجديدة بمختلف الوسائل، وكيف تتاح لهم فرص التدريب المستمر مدى الحياة.