



مؤسسة عبدالله الغرير للتعليم
Abdulla Al Ghurair Foundation for Education

الاستثمار في مواهب الغد: دراسة بشأن استعداد الشباب العربي الجامعي والمهني

٢٠١٨



كلمة افتتاحية



يتمحور نشاط مؤسسة عبد الله الغرير للتعليم حول الشباب العربي الذي هو مصب اهتمامنا. و في خلال الأعوام القليلة التي قدمنا فيها المنح الدراسية على مستوى جامعي، اكتسبنا بصائر قيمة عن المتقدمون بطلبات إلى مؤسستنا ومن طلبتنا؛ فقد عرفنا أنهم يتمتعون بالطموح وأنهم مثابرون وجديون في مهنتهم، وأن الاستثمار في نجاحهم الأكاديمي وحده لا يكفي لتهيئتهم للمستقبل، وخصوصاً من بينهم، المتحدرون من عائلات تنقصها الإمكانيات المادية والذين يفتقرون إلى نظام الدعم الذي يوجههم على طول الطريق.

غالباً ما يضيع صوت الشباب العرب في صخب الحوارات السياسية الدائرة من حولهم أو يدخل طي النسيان. وتُعتبر هذه الدراسة حول استعداد الشباب العرب الجامعي والمهني خطوةً تتيح سماع وجهات نظرهم بشأن المراحل الحاسمة في مسارهم التعليمي نحو التوظيف، وهي تشكل أيضاً الخطوة الأولى التي تقوم بها المؤسسة للمساهمة في الأبحاث حول مواضيع تستحق اهتماماً أكبر وتؤثر على المسائل المتعلقة بإمكانية الوصول والجودة والإنصاف في مجال التعليم في العالم العربي.

وفي حين أن هذا التقرير يطرح الكثير من الأسئلة، فإننا نأمل أيضاً أن يسلط الضوء على هذه المسألة المهمة. يتمتع الشباب العرب بأفكار ملموسة حول الطريقة التي يمكن أن نساعدهم بها في استعدادهم للجامعة والحياة المهنية. وتقع علينا نحن، المؤسسات الخيرية والمربون وأصحاب العمل المستقبليون، مسؤولية جماعية؛ مسؤولية الاستثمار في مواهب الغد وتوفير الإرشاد المهني للشباب العرب وتزويدهم بالخبرات والمعرفة التي يحتاجون إليها لتحقيق أفضل إمكاناتهم.

M Jallont

ميساء جلوبوط،

الرئيس التنفيذي،

مؤسسة عبد الله الغرير للتعليم

شكر وتقدير

هذا التقرير من تأليف الدكتورة سمر فرح (مديرة الأبحاث) وثرثيا بن شيبا (مساعدة أبحاث). وتود المؤلفتان التقدم بالشكر من مريم محمد، وهي أحد طلبة برنامج الغرير لطلبة العلوم والتكنولوجيا، التي عملت على تحليل البيانات المستخدمة في التقرير خلال فترة تدريبها في المؤسسة.

عُرضت النتائج الأولية لهذه الدراسة للمرة الأولى في منتدى المؤسسة بعنوان « تخريج شباب جاهز للعمل في المنطقة العربية» في فبراير ٢٠١٨. ويستند هذا التقرير إلى الخبرات المكتسبة من المنتدى ومن الآراء التي تم تلقيها منذ ذلك الحين. وتعرب المؤلفتان عن امتنانهما بشكل خاص للأشخاص التالية أسماؤهم والذين قدموا ملاحظاتهم المفيدة بشأن التقرير: الدكتورة إستير كير (أستاذة زميلة للاقتصاد العالمي والتنمية في مركز التعليم العالمي، مؤسسة بروكينغز)؛ الدكتور أيمن اسماعيل (أستاذ مساعد وأستاذ كرسي عبد اللطيف جميل لريادة الأعمال في كلية إدارة الأعمال في الجامعة الأميركية بالقاهرة)؛ ليزا فليشر (مديرة المبادرات الاستراتيجية في إد بلاس، جامعة ولاية أريزونا)، الدكتورة بيثاني ويجلي (مديرة مبادرات التعلم مدى الحياة في إد بلاس، جامعة ولاية أريزونا)، ليزا مانينغ (منسقة مشاريع، جامعة ولاية أريزونا)، كيسي إيفانز (مديرة إدارة البرامج الأكاديمية، جامعة ولاية أريزونا) وأفراد فريق مؤسسة عبد الله الغرير للتعليم للدعم الذي قدموه طوال هذه الفترة.

عن مؤسسة عبدالله الغرير للتعليم

تُعتبر مؤسسة عبدالله الغرير للتعليم التي تم تأسيسها عام ٢٠١٥ ومقرها دبي أكبر مؤسسة ممولة من القطاع الخاص في العالم العربي وهي تركز حصراً على التعليم. تهدف المؤسسة إلى تحسين إمكانية الوصول إلى التعليم ذي الجودة للشباب الإماراتيين والعرب من ذوي الدخل المحدود والذين حققوا مستوى عالياً من التحصيل الأكاديمي. وهب عبد الله الغرير ثلث ثروته للمؤسسة وحدد هدفاً بالوصول إلى ١٥,٠٠٠ شاب خلال السنوات العشر القادمة من خلال برامج موجهة لطلاب المرحلتين الثانوية والجامعية ومنح دراسية تُقدر قيمتها بأكثر من مليار دولار أمريكي.

للمزيد من المعلومات، الرجاء زيارة الموقع التالي. www.alghurairfoundation.org

قائمة المحتويات

٦	ملخص تنفيذي
٨	المقدمة
٩	مسار الشباب العربي من التعليم إلى العمل
١١	الانتقال من المدرسة إلى الجامعة: الإلتزام من دون نجاح
١٢	الانضمام إلى القوى العاملة: غير مستعدين وعديمو الخبرة
١٤	ما هو الاستعداد الجامعي والمهني؟
١٦	النهج
١٧	النتائج
١٨	١. الشباب العربي متطور في اختياره الجامعي والمهني؛ ويستجيب لاحتياجات السوق.
٢١	٢. ثقة الطلاب العرب العالية بمهاراتهم تتناقض بشكل حاد مع نتائجهم التعليمية السيئة وآراء أصحاب العمل.
٢٤	٣. الشباب العرب يشعرون بأنهم غير مستعدين للجامعة قبل التحاقهم بها.
٢٦	٤. بعد التحاقهم بالجامعة، يسعى الطلاب العرب للحصول على المزيد من الخدمات ذات الجودة من جامعاتهم.
٢٨	٥. على الرغم من أنهم راضون عن تجربتهم الجامعية بشكل عام، إلا أن الطلاب العرب يريدون المزيد من الخبرة العملية ودعمًا مهنيًا أفضل.
٣٠	٦. يظهر الطلاب الذين تنقصهم الإمكانيات المادية قدرة على الصمود خلال تجربتهم التعليمية على الرغم من مواجهتهم عوائق أكبر من معظم الطلاب
٣٣	فرص التحرك
٣٥	الاستنتاج
٣٦	الفهرس

ملخص تنفيذي

أجرت مؤسسة عبد الله الغرير للتعليم دراسة حول مدى الاستعداد الجامعي والمهني بهدف فهم وجهات نظر أكثر من ٣,٠٠٠ طالب عربي في المدارس الثانوية والجامعات، حول مدى استعدادهم وتجربتهم خلال هذا الانتقال. ويعرّف الاستعداد الجامعي والمهني عادةً على أنه مجموعة من المعارف والمهارات والعوامل التي يمكن أن تنجح في تمكين الطلاب من الانتقال من المدرسة إلى الجامعة والعمل. وهو يتألف عادةً من خمسة عناصر: المعرفة بالجامعة، والمهارات غير المعرفية (المعروفة أيضاً بالمهارات الناعمة)، والمهارات المعرفية، و المحتوى المعرفي ونظام الدعم (العائلة والمدرسة).

ويخلص هذا التقرير ستة نتائج أساسية تتعلق بوجهات نظر الشباب العربي:

هم أكثر تطوراً في اختيارهم الجامعي والمهني وأكثر استجابة لاحتياجات السوق.

اختار أكثر من ٦٨٪ من المشاركين الجامعيين جامعاتهم بناءً على سمعتها في المقام الأول، مما يشير إلى أن الطلاب يولون اهتماماً أكبر لجودة التعليم الذي يتلقونه. بالإضافة إلى ذلك، تتمثل خططهم الثلاث الأولى لما بعد الجامعة في متابعة دراستهم والعمل في القطاع الخاص و أن يصبحوا رواد أعمال، وهو أيضاً دليل على تغير في عقليتهم حول التوظيف ومهنتهم.

يتمتعون بثقة عالية بقدراتهم ومهاراتهم الأكاديمية.

في حين أن نتائج اختبارات الطلاب العرب (في التقييمات الدولية) وآراء أصحاب العمل تشير إلى وجود ثغرة في الاستعداد الجامعي والمهني، يبقى الشباب العربي واثقاً بمهاراته الأكاديمية في الرياضيات واللغة الإنكليزية والعرض والأبحاث، وغير ذلك. ويشير ذلك إلى وجود فجوة بين وجهات نظر الطلاب والواقع، تعود على الأرجح إلى عدم مواءمة توقعات التخرج من المدرسة الثانوية وتوقعات الاستعداد للجامعة وسوق العمل ، وهي ظاهرة تلاحظ أيضاً خارج العالم العربي.

حوالي ٤٣٪ من الشباب العربي في المدارس الثانوية لا يشعرون بأنهم مستعدون بشكل كافٍ للجامعة.

من الجدير بالذكر أن ٦٦٪ أفادوا بأنهم لم يحصلوا أبداً على مشورة أكاديمية خلال دراستهم الثانوية. وتشير نتائج البحث إلى أن الطلاب الذين قابلوا مستشاراً أكاديمياً حققوا نتائج تعلم طلابية أفضل وتمتعوا بمستوى أفضل من الرفاه والرضا العام خلال دراستهم الثانوية، وبالتالي فقد كان احتمال إفادتهم عن استعدادهم لدخول الجامعة أكبر بنسبة ٢٥٪.

٤

ما إن يلتحقوا بالجامعة، يسعى الطلاب العرب للحصول على المزيد الخدمات ذات الجودة جودة من جامعاتهم.

فقد ذكر أكثر من ٤٢٪ من طلاب الجامعات الذين شملهم الاستبيان بأن تجربتهم الجامعية تخلو من «الفعاليات والفرص ذات الصلة بالمهن» التي تليها بحسب ما أفادوا به، «خدمات المشورة» و«الأنشطة اللامنهجية». وتشير هذه الإجابات إلى أن الطلاب العرب يبحثون عن المزيد من الخدمات المهنية وربما بجودة أفضل، من جامعاتهم لمساعدتهم على النجاح في حياتهم الجامعية والمهنية والحياة ككل.

٥

على الرغم من أن غالبية طلاب الجامعات العرب عبروا عن رضاهم عن تجربتهم الجامعية ككل، إلا أن أكثر من ثلثهم لا يشعرون بأن الجامعة تُعدّهم بفعالية لمهنتهم.

بالإضافة إلى ذلك، فقد ذكر تسعة من أصل كل عشرة من طلاب الجامعات الذين شملهم الاستبيان أن التدريب مهم، مما يشير إلى الانسجام بين توقعات الشباب العربي وتوقعات أصحاب العمل، إلا أنهم يسعون للحصول على مزيد من الدعم في اكتساب الخبرة العملية التي يفتقرون إليها للاستعداد للعمل.

٦

يُظهر الطلاب الذين تنقصهم الإمكانيات المادية والذين يحصلون على دعم قوي، قدرة على الصمود خلال تجربتهم التعليمية على الرغم من مواجهتهم عوائق أكبر من معظم الطلاب.

وتشير نتائج الاستبيان إلى أن احتمال التحاق الطلاب الذين تنقصهم الإمكانيات المادية بالمدارس الرسمية أكبر، وبالتالي، تُعتبر إمكانية وصولهم إلى الإنترنت والمستشارين الأكاديميين وغير ذلك من خدمات الدعم محدودة. ومع ذلك، فإنهم يشعرون بأنهم مدعومون من مجتمعهم ومستعدون لدخول الجامعة كغيرهم، إن لم يكن أكثر. وتؤكد هذه النتائج على البحث الذي يظهر أن الطلاب الذين تنقصهم الإمكانيات المادية يستطيعون التغلب على الصعاب والحصول على فرص تعليمية أفضل إذا حصلوا على دعم إضافي كافٍ من مؤسساتهم التعليمية وعائلاتهم.

فرص التحرك

واستناداً إلى النتائج نتائج الاستبيان، يعرض التقرير ثلاث توصيات أساسية أساسية لمعالجة النقص في الاستعداد الجامعي والمهني بين الشباب العربي وإعدادهم للانخراط في القوة العاملة. وتشمل هذه التوصيات توفير:

معلومات بشأن الجامعات والمهن تكون مُحدّثة ومعدّلة بحسب الاحتياجات وسهلة الفهم لكل من طلاب المدارس الثانوية والجامعات، حول شروط القبول في الجامعات، واختيار البرامج والجامعات والإعداد للحياة المهنية؛



التعلم التجريبي الذي يشمل جميع الأنشطة والتجارب العملية التي تعدّهم بشكل أفضل للجامعة والعمل، مثل معارض الجامعات والمعارض المهنية والتدريبات والبرامج التعاونية والإرشاد والأنشطة اللا منهجية ودورات تنمية المهارات، وما إلى ذلك؛



الدعم المحترف من مستشارين أكاديميين ومهنيين حاصلين على تدريب جيد ومتمتعين بالخبرة على مستوى المدارس الثانوية والجامعات



ولكن، من أجل إنجاح عملية انتقال الطلاب من المدرسة إلى العمل بأكبر قدر ممكن يجب تنفيذ التوصيات المذكورة أعلاه في جو من **التعاون** بين جميع أصحاب المصلحة ذوي الصلة، ومن **الابتكار** في وتنفيذ وتقييم تجارب الطلاب الأكاديمية وفي غيرها من التجارب ذات الصلة ، وفي تقديم الدعم.

المقدمة

يبدأ التقرير بلمحة عامة عن الوضع الحالي للتعليم في العالم العربي، ويلقي الضوء على أبرز إنجازاته والتحديات التي يواجهها في ما خص انتقال الطلاب إلى الجامعة والعمل. يلي ذلك لمحة موجزة عن المؤلفات الدولية التي تتناول الاستعداد الجامعي والمهني، يتبعها النهج المعتمد في هذه الدراسة. ويعرض القسم التالي ويناقش النتائج الرئيسية للدراسة. وينتهي التقرير أخيراً بعدد من الفرص التي تتيح للحكومات والمؤسسات التعليمية وأصحاب العمل وغيرهم الاستثمار في مواهب الشباب العربي من خلال أداء دور أكثر تأثيراً في إعدادهم للانتقال من التعليم إلى العمل.

في العقود الأخيرة، نجحت معظم دول العالم العربي في توسيع نطاق الوصول إلى التعليم على جميع المستويات، غير أن جودة التعليم في المنطقة لا تزال دون المعدلات العالمية. يبلغ معدل البطالة بين الشباب في المنطقة حوالي ٢٩٪، وهو الأعلى في العالم، ويعتبر أصحاب العمل بأن الشباب العربي غير مستعد إلى حد كبير لعالم العمل الحالي، فكيف بالحري لاحتياجاته المستقبلية (Bayt, Injaz Al-Arab & Yougov, ٢٠١٦; IFC & IDB, ٢٠١١).

وعلى الرغم من تعدد العوامل التعليمية وغير التعليمية التي ساهمت ولا تزال في هذا الوضع، فقد أهمل الأخصائيون الاستعداد الجامعي والمهني في العالم العربي ولم يدرسوه بشكل كافٍ. في الواقع، لا يتلقى الطلاب العرب سوى دعم جامعي ومهني ضئيل أو معدوم خلال تجاربهم التعليمية (IFC & IDB, ٢٠١١; Injaz Al Arab & ALECSO, ٢٠١٤; Steer et al, ٢٠١٤). وفي الحالات التي يُقدم فيها هذا الدعم، لا يُعرف إلا القليل عن تأثيره.

ويعرض هذا التقرير وجهات نظر أكثر من ٣,٠٠٠ شاب عربي بشأن انتقالهم من المدرسة الثانوية إلى الجامعة والعمل، وفقاً لاستبيان أجرته مؤسسة عبد الله الغرير للتعليم في عام ٢٠١٧. وبما أن الاستعداد الجامعي والمهني لا يزال مجالاً حديث العهد في المنطقة العربية، يعتمد التقرير على مؤلفات عالمية لتوضيح مكوناته وتأثيره على نجاح الطلاب ليس فقط على صعيد التعليم أو التوظيف، ولكن أيضاً في حياتهم ككل.



مسار الشباب العربي من التعليم إلى العمل

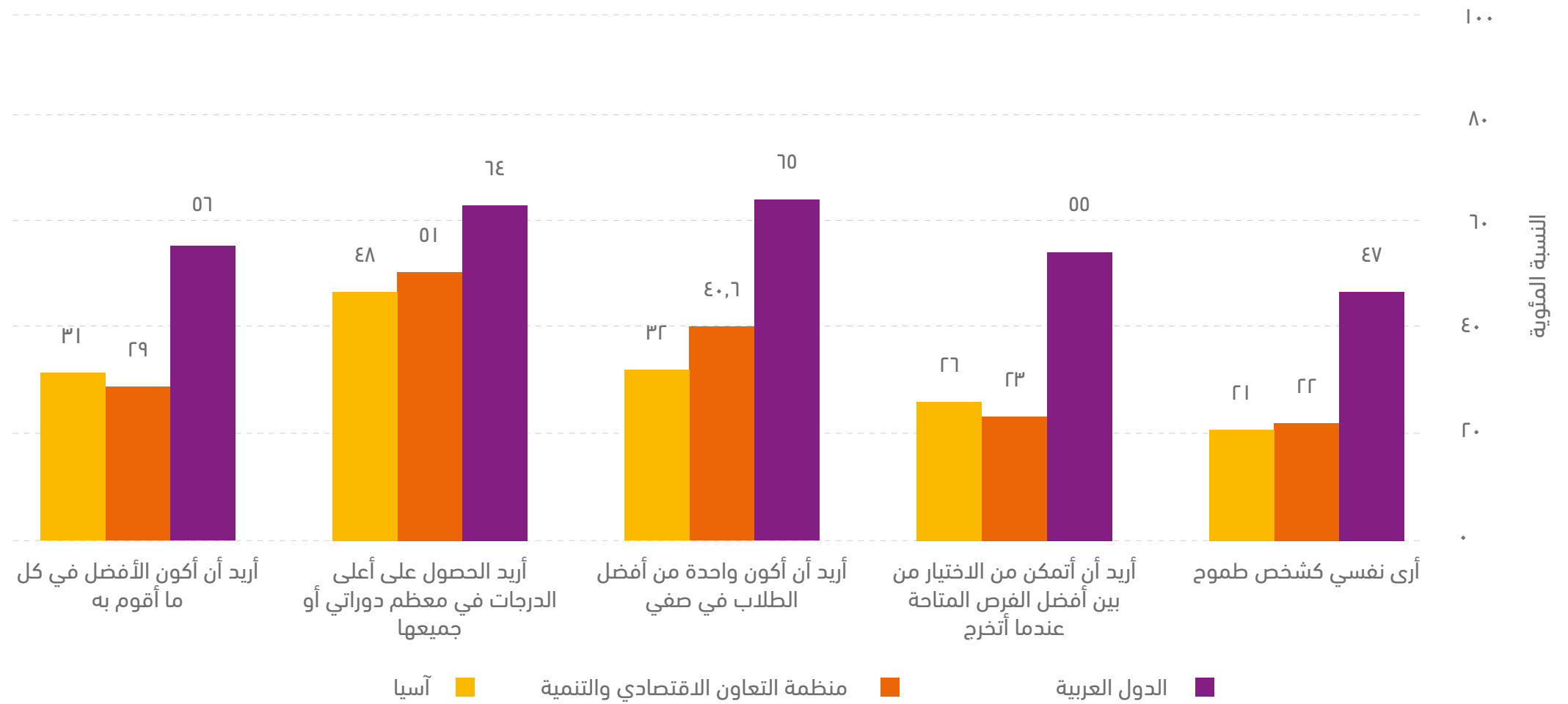
على مدى الأعوام الستين الماضية، سجل العالم العربي إنجازات ملحوظة في توسيع نطاق الوصول إلى التعليم الرسمي، حيث يكاد الالتحاق بالتعليم الابتدائي يكون متاحاً للجميع في العديد من البلدان (UNDP, 2016)، بينما يفوق متوسط معدل الالتحاق بالتعليم الثانوي الـ ٧٠٪ (World Bank, 2014)، مقارنةً بـ ٧٦٪ على مستوى العالم (World Bank, 2016). كذلك، فقد ارتفعت معدلات الالتحاق بالتعليم العالي بشكل مطرد في المنطقة على مدى العقدين الماضيين، وتشير التوقعات الأخيرة إلى أن أعداد خريجي التعليم العالي سيرتفع بضعفين بحلول عام ٢٠٣٠ (World Economic Forum, 2017). في الواقع، شهد كل من الأردن والمملكة العربية السعودية ارتفاعاً في إجمالي عدد الملتحقين بالتعليم العالي في جميع المستويات تقريباً بضعفين أو ثلاثة على التوالي بين عامي ٢٠٠٠ و ٢٠١٥، حيث بلغ ٤٥٪ و ٦٣٪، على الرغم من أن المتوسط الإقليمي البالغ ٢٨٪ لا يزال دون المتوسط العالمي بنسبة ٧٪. والأمر الأكثر إثارة للقلق هو أن هذا المعدل لا يزال أقل بـ ٤٠٪ من معدل منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية البالغ ٧٠٪ (World Bank, 2017)¹.

يعدّ الوصول إلى جميع مستويات التعليم، وخاصةً التعليم العالي، محدوداً بشكل أكبر بالنسبة للشباب اللاجئين في المنطقة وأولئك الذين يعيشون في البلدان المتأثرة بالصراعات، فضلاً عن الأشخاص الذين تنقصهم الإمكانيات المادية. ففي سوريا التي دمرها النزاع، لم تتخطَ نسبة الملتحقين بمؤسسات التعليم العالي بين الشباب الذين تتراوح أعمارهم بين ١٨ و ٢٤ عاماً، الـ ٥٠٪ في عام ٢٠١٦ (UNESCO, 2017). ومع ذلك، فقد حققت المنطقة تقدماً ملحوظاً في ما يتعلق بسدّ الفجوة بين الجنسين في مجال التعليم على جميع المستويات. فقد شهدت دول مجلس التعاون الخليجي في الواقع، انعكاساً في معدلات الالتحاق بالتعليم العالي بين الجنسين، حيث أصبحت الفتيات يمثلن غالبية إجمالي الملتحقين بالتعليم العالي، وتبلغ نسبتهن ٦٥٪ في الكويت (Young, 2017) وأكثر من ٨٠٪ في الإمارات العربية المتحدة (Pennington, 2017)، مقارنةً بحوالي ٥٦٪ مقابل ٤٤٪ في الولايات المتحدة (Marcus, 2017).

وبالإضافة إلى معدلات الالتحاق المتزايدة في المنطقة، يُعتبر الشباب العربي من الأكثر طموحاً وتمتعاً بالدوافع في مجال التعليم حول العالم. فقد كشف برنامج منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية الدولي لتقييم الطلبة، وهو استبيان يُجرى كل ثلاثة أعوام ويشمل طلاباً يبلغون من العمر ١٥ عاماً في ٧٥ دولة مشاركة، عن أن احتمالات الإفادة عن توقع متابعة التعليم العالي بين الطلاب العرب أكبر بنسبة ٢٢٪ مقارنةً بتلك الخاصة بالطلاب في منطقة منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (٢٠١٥)². كذلك، فقد كانوا أكثر ترجيحاً بنسبة ١٣٪ للإفادة عن رغبتهم في العمل في مهنة مرتبطة بالعلوم عند بلوغهم سن الثلاثين وبنسبة ٢٣٪ لقضاء ٦٠ ساعة في الدراسة في الأسبوع أو أكثر. وأخيراً، أظهر الطلاب العرب دوافع إنجاز استثنائية مقارنةً بالطلاب في مناطق أخرى من العالم، كما هو موضح في الرسم ١ أدناه.

١ تضم منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية ٣٧ دولة عضواً تتمتع معظمها باقتصادات عالية الدخل.
٢ الدول العربية الست التي شاركت في البرنامج الدولي لتقييم الطلبة في عام ٢٠١٥ هي الأردن والإمارات العربية المتحدة ولبنان وقطر وتونس والجزائر.

الرسم ١. دوافع الإنجاز لدى الطلاب في العالم العربي ومنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية وآسيا



المصدر: منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (٢٠١٧)

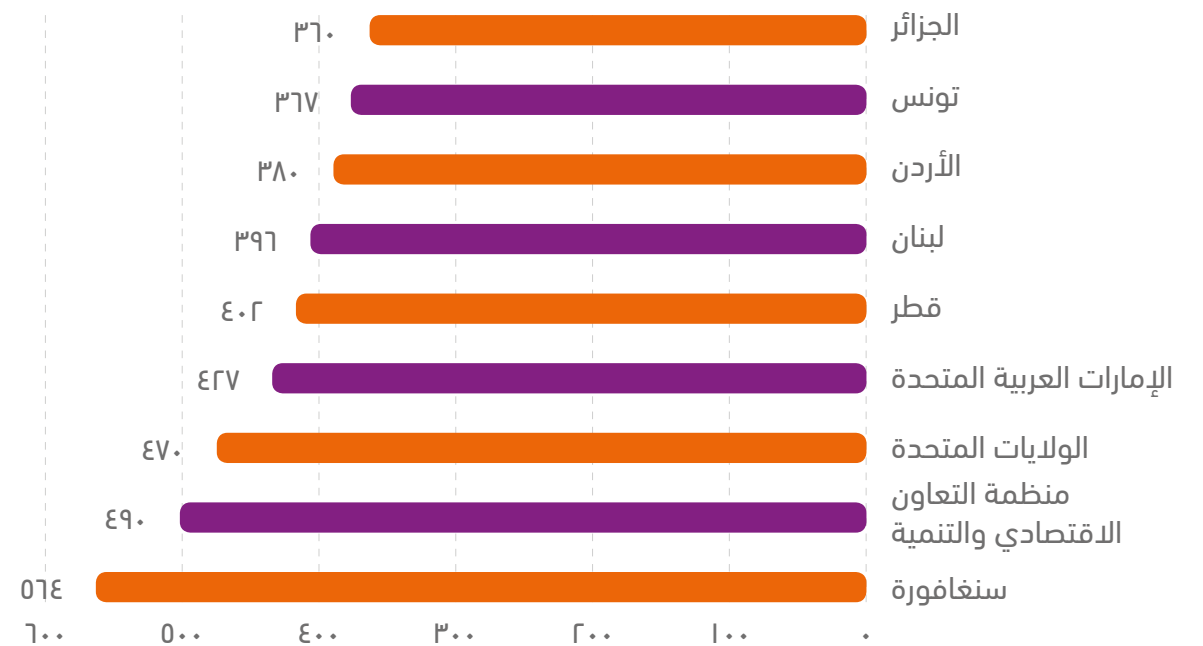
تظهر النتائج أن الطلاب العرب ليسوا مندفعين للنجاح بطبيعتهم فحسب، بل إنهم يفيدون أيضاً بشعورهم بدعم والديهم طوال مسارهم التعليمي. ويبين تقرير البرنامج الدولي لتقييم الطلبة أن الغالبية العظمى، أي ما يتراوح بين ٨١ و ٩١٪ من الطلاب العرب الذين شملتهم العيّنة، ذكروا أن والديهم يدعمونهم عندما يواجهون صعوبات في المدرسة، فيما أفاد ٨٥٪ على الأقل بأن والديهم يهتمون بأنشطتهم المدرسية (OECD, ٢٠١٧). وقد أكدت هذه النتائج من خلال دراسة تجريبية أجرتها مؤسسة عبد الله الغرير للتعليم في عام ٢٠١٦ على ٣٠٠ من طلاب المدارس الثانوية والجامعات الإماراتية، ووجدت أن ٦٦٪ من الطلاب الذين شملهم الاستبيان يختارون اللجوء إلى أسرهم للحصول على المشورة بشأن الجامعة.

الانتقال من المدرسة إلى الجامعة: الإلتزام من دون نجاح

ومع ذلك، فإن هذه الإنجازات لا تعبر سوى عن جزء من القصة. فعلى الرغم من أن عدداً متزايداً من الطلاب العرب يكملون دراستهم الثانوية ويلتحقون بالجامعة ويحصلون على الشهادات، إلا أنهم لا يتلقون تعليمًا يهيئهم لعالم العمل. ويتمثل السبب الرئيسي لعدم تهيئة الشباب العربي للتوظيف في التدني النسبي لجودة التعليم في المنطقة.

فعلى مستوى التعليم الثانوي، سجل الطلاب البالغون من العمر ١٥ عاماً من الدول العربية الست المشاركة في البرنامج الدولي لتقييم الطلبة مستوى أدنى بكثير من المعدل الذي سجلته دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في الموضوعات الثلاثة التي تم اختبارها وهي الرياضيات والقراءة^٣ والعلوم. ويوضح الرسم ٢ أدناه أداءهم في الرياضيات بحسب البلد. علاوةً على ذلك، تكشف مراجعة طويلة لأداء الطلاب العرب خلال التقييمات الثلاثة الأخيرة للبرنامج الدولي لتقييم الطلبة (٢٠٠٩ و ٢٠١٢ و ٢٠١٥) عن تراجع نسبي في جودة التعليم، ولا سيما في الرياضيات.

الرسم ٢. مقارنة أداء الطلاب في الرياضيات في الدول المختارة



المصدر: منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (٢٠١٧)

لهذه النتائج آثار بعيدة المدى. فبالإضافة إلى إطلاعنا على القدرات الأكاديمية للطلاب، فهي تشكل مؤشراً على المهارات المعرفية للطلاب. ففي الواقع، لا يختبر البرنامج الدولي لتقييم الطلبة معرفة الطلاب للمحتوى في الرياضيات والعلوم فحسب، بل يقيم أيضاً قدرتهم على التفكير مثل العلماء ويشمل ذلك وضع الفرضيات والتحقق منها واستخلاص الاستنتاجات والتشكيك في الحقائق وتفسير البيانات (OECD, 2015).

تعطي الدراسات عدداً من الأسباب التي تمنع الطلاب العرب من الأداء بشكل جيد في مواد تعليمهم الأساسية وما ينتج عنها من مهارات معرفية، مقارنةً بالدول الأخرى. ويشمل ذلك تدني جودة التدريب للمدرسين واعتماد مناهج تقليدية وقديمة وارتفاع عدد الطلاب في الصفوف ومحدودية الدعم والموارد المقدمة للمدارس، وأسباب كثيرة أخرى (Faour, 2012). ولكن يتمثل أحد أهم الأسباب في أن أنظمة التعليم في المنطقة لا تزال تعتمد بشكل كبير على تقنيات تربوية مثل الحفظ، بدلاً من حل المسائل والتفكير النقدي (UNDP, 2016; Injaz & ALESCO, 2014). كما أنها تركز كثيراً على موضوعات مثل التاريخ واللغة والدين والإرشاد الأخلاقي مقارنةً بموضوعات العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات، بحسب ما عرضه ألكيسي وزملاؤه (٢٠١٧) في تقييم لوقت التدريس المخصص لكل مجموعة من الموضوعات في المدارس الرسمية في المنطقة. فحتى وقت قريب، كان حوالي ٧٥٪ من وقت التدريس في ست دول عربية يُخصص لموضوعات غير العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات مقارنةً بـ ٢٤٪ فقط لموضوعات العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات^٤. وتعد هذه النسبة منخفضة نسبياً مقارنةً بالدول ذات الأداء الأعلى مثل سنغافورة التي تخصص نصف وقت التدريس تقريباً لموضوعات العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات (Alkebsi et al., 2017).

٣ ٣٠ نقطة على مقياس البرنامج الدولي لتقييم الطلبة تعادل تقريباً عاماً واحداً من التعليم المدرسي (البنك الدولي، ٢٠١٥). للتوضيح، يظهر الرسم ٢ أن الجزائر سجلت ٢٠٤ نقاط أقل من سنغافورة، وهو ما يعادل أكثر من ستة أعوام من التعليم المدرسي. ٤ شمل هذا التحليل الدول التالية: الأردن ولبنان والإمارات العربية المتحدة وقطر ومصر والسعودية وهو يستند إلى بيانات من عام ٢٠١١/٢٠١٠.

الانضمام إلى القوى العاملة: غير مستعدين وعديمو الخبرة

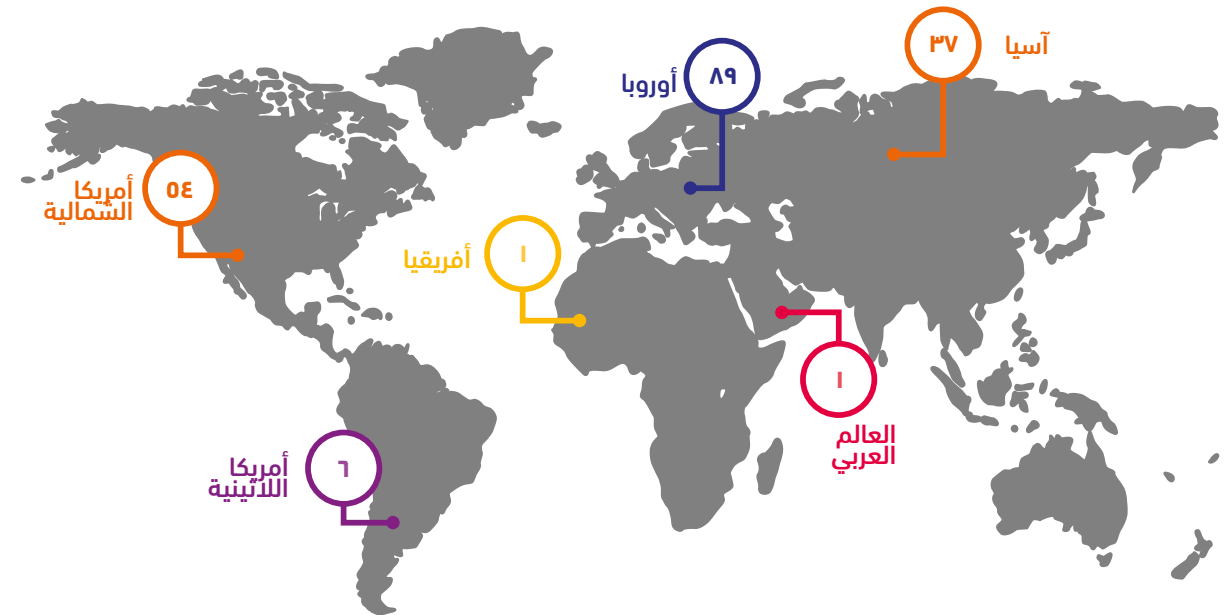
تُعدّ عدم تهيئة الشباب لعالم العمل ظاهرةً معروفةً على نطاق واسع وتنعكس في الشباب العاطلين عن العمل في المنطقة الذين تبلغ نسبتهم ٢٩٪، وهي أعلى نسبة في العالم (World Bank, 2017). ويشكل خريجو الجامعات على وجه الخصوص حوالي ٤٠٪ من إجمالي عدد العاطلين عن العمل (Devarajan, 2016)، مقارنةً بـ ٤,٦٪ في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD, 2018). وتُعتبر النساء العربيات الشابات أكثر عرضة للتأثر من الشبان بنسبة الضعفين (٤٣,٢٪ مقابل ٢٤,٤٪) (World Bank, 2017).

وبينما تسهم عوامل عديدة في ارتفاع معدلات البطالة هذه، تشير دراسات إقليمية بشأن وجهات نظر أصحاب العمل إزاء خريجي الجامعات إلى الواقع القائل إن المؤسسات التعليمية لا تفي بالتزاماتها تجاه طلابها.

أولاً، هناك عدم اتساق بين مجالات دراسة الطلاب ومتطلبات سوق العمل. ففي ظل تنافس البلدان في الاقتصاد القائم على المعرفة، تحتاج الدول العربية إلى تعزيز قطاعاتها الخاصة والاستثمار في مجالات مثل العلوم والتكنولوجيا والابتكار. ومع ذلك، ففي أكثر من نصف الدول العربية، تُظهر البيانات الإقليمية أن ٢٥٪ فقط من الطلاب يلتحقون فعلياً باختصاصات العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات في الجامعة (UNESCO, 2016). وبالمثل، فقد أفاد أصحاب العمل في القطاع الخاص المستطلعين في خمس دول عربية بأن الكثير من الطلاب يتخرجون في اختصاصات العلوم الإنسانية مع «معرفة قليلة أو معدومة ذات صلة بمكان العمل» (IDB & IFC, 2011, p.37).^١ ويعتبر هؤلاء أنه، وفي حين أن خيارات الالتحاق هذه قد تكون متسقة مع النمط التاريخي للمنطقة المعروف باستيعاب خريجي الجامعات في القطاع العام بغض النظر عن اختصاصاتهم، فإن ذلك لم يعد ملائماً لتلبية الطلب في سوق العمل الحالي والمستقبلي. وقد أكدت ذلك دراسة أخرى أجريت على حوالي ٤,٠٠٠ طالب وخريج من ١٩ دولة عربية، إذ وجدت أن الطلاب العرب ليسوا على دراية بقطاعات النمو الحالية وبالمجالات التي تتوفر فيها فرص مهنية جديدة. وبدلاً من ذلك، يستمر الطلاب في الاعتقاد بأن القطاعات التقليدية، مثل البناء والنفط والغاز، توفر أفضل فرص التوظيف (Bayt, Injaz Al-Arab & Yougov, 2016).

أما على مستوى التعليم العالي، فإن الشباب العربي لا يحصل على حقه أيضاً، كما يتضح من العدد المحدود من الجامعات العربية المدرجة في التصنيف العالمي. كما هو موضح في الرسم ٣ فهناك جامعة واحدة فقط في العالم العربي مصنفة ضمن أفضل ٢٠٠ جامعة في تصنيف الجامعات العالمي QS لعام ٢٠١٨، مقارنةً بـ ٥٤ في أميركا الشمالية و ٨٩ في أوروبا و ٣٧ في آسيا. علاوةً على ذلك، احتلت جامعة واحدة فقط في العالم العربي، هي الجامعة الأميركية في بيروت، المرتبة ٥١ في تصنيف إمكانية توظيف الخريجين QS (٢٠١٨)، مما يدل على أن معظم الخريجين في العالم العربي لا يتمتعون بالقدرة على المنافسة عالمياً.^٥

الرسم ٣. تصنيف الجامعات على حسب القارة



المصدر: تصنيف الجامعات العالمي QS (٢٠١٨)

٥ على الرغم من أن التصنيف الدولي للجامعات هو مقياس غير مثالي للجودة، خاصةً بالنسبة للجامعات في العالم النامي، إلا أنه يعتبر المقياس الأكثر شمولاً وقابلية للمقارنة عالمياً حتى الآن، ولذلك فهو يستخدم كمؤشر للجودة الشاملة لمؤسسات التعليم العالي.

٦ الدول العربية الخمس التي شملتها الدراسة هي مصر والأردن والمغرب والسعودية واليمن.

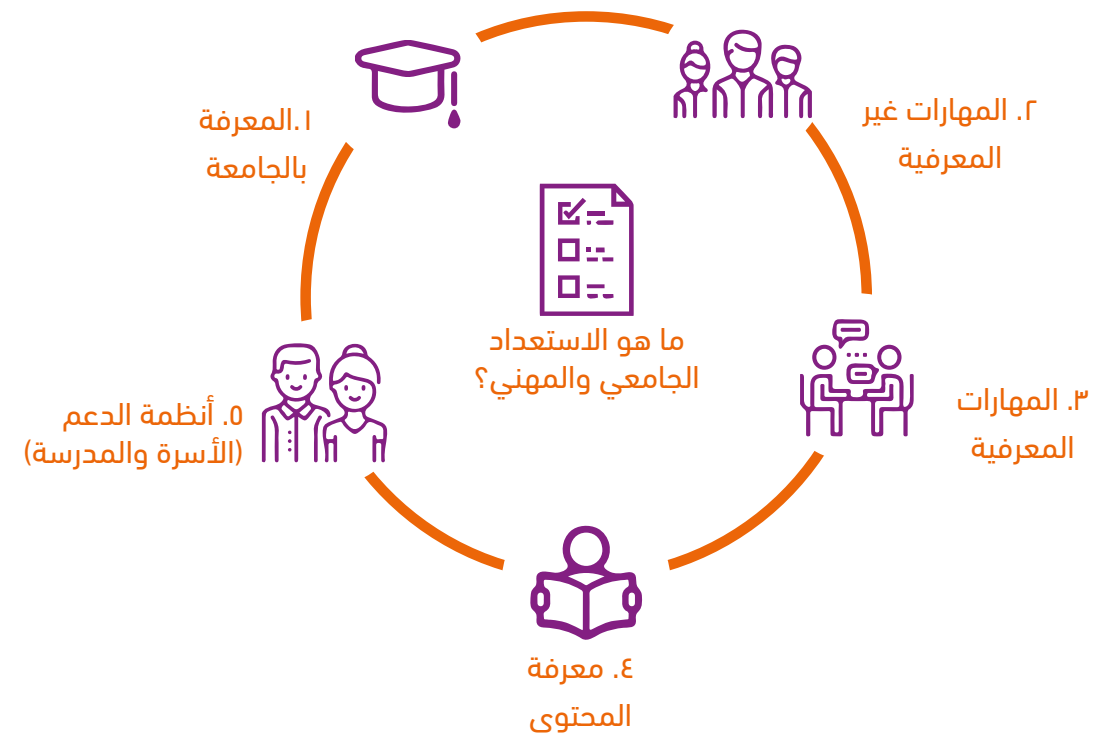
ثانياً، يعاني الطلاب العرب من ثغرة ملحوظة في المهارات. وعلى الرغم من أن ذلك لا يشكل توجهاً تنفرد به المنطقة، إلا أن عدداً من التقارير يؤكد على عدم الاتساق السائد بين المهارات التي يبحث عنها أصحاب العمل ويقدرونها لدى الخريجين، مثل التواصل والتفكير النقدي، وتلك التي يتم تدريسها للطلاب في المدرسة والجامعة. ووفق استبيان أجرته شركة إيرنست ويونغ، ذكر حوالي ثلث أصحاب العمل في دول مجلس التعاون الخليجي أن المواطنين يفتقرون للمهارات الأساسية مثل التواصل والانضباط والالتزام (Cooper et al., 2015). وظهرت نتائج مماثلة بين الطلاب العرب بشكل عام، حيث أفاد أصحاب العمل في القطاع الخاص بأن الخريجين العرب يفتقرون لمزيج المهارات التقنية والمهارات الناعمة (IFC & IDB, 2011). وأخيراً، وجدت دراسة حديثة أجريت في المقام الأول بين الباحثين عن عمل وأصحاب العمل في منطقة دول مجلس التعاون الخليجي، أن ثلث أصحاب العمل المشمولين فيها ذكروا أن الطلاب لا يعرفون ما يبحث عنه أصحاب العمل (Yougov & Bayt, 2016). ويرجع ذلك وفق معظم أصحاب العمل الذين شملتهم هذه الدراسات، إلى عدم قدرة مؤسسات التعليم العالي على تعليم الطلاب المهارات التي يحتاجون إليها لدخول سوق العمل.

وتؤكد البيانات الواردة أعلاه أن الشباب العربي يفتقر إلى التوجيه المهني والدعم في المدارس الثانوية والجامعات الذي من شأنه أن يهيئه للنجاح في حياته ومهنة. لا يزال مجال الاستعداد الجامعي والمهني حديث العهد في العالم العربي؛ ولكن تُعتبر المؤلّفات العالمية حول هذا الموضوع ومكوناته وتأثيره على الفرص التعليمية والمهنية للطلاب نادرة. ويناقش القسم التالي هذه الأوجه.

ما هو الاستعداد الجامعي والمهني؟

على الرغم من عدم وجود تعريف موحد للاستعداد الجامعي والمهني، فهو يُعرّف عادةً بالمعارف والمهارات والعوامل القادرة على تمكين الطلاب من الانتقال بنجاح من المدرسة الثانوية إلى الجامعة ومن الجامعة إلى العمل. ويتألف الإطار الأكثر استخداماً من أربعة مكونات رئيسية هي: المعرفة بالجامعة والمهارات غير المعرفية (المعروفة أيضاً بالمهارات الناعمة) والمهارات المعرفية ومعرفة المحتوى (Conley, 2007; Borsato et al., 2013). ويعتبر عدد من الدراسات أيضاً بأن عوامل خارجية مثل الأسرة والمدرسة تلعب دوراً مهماً في الاستعداد الجامعي والمهني (Nishio-ka et al., 2014; Ryerse et al., 2014). لذلك، تشمل هذه الدراسة مكوناً خامساً يعرف بأنظمة الدعم. كلاً من المكونات الخمسة عرض في الرسم ٤ و تناقش تأثيراتهم ادناه.

الرسم ٤. المكونات الخمسة للاستعداد الجامعي والمهني



أولاً، تشير المعرفة بالجامعة إلى قدرة الطالب على تطوير ثقافة الذهاب إلى الجامعة والتكيف مع مرحلة ما بعد الدراسات العليا (Duncheon, 2015; Corwin & Tierney, 2007). وتوصلت الدراسات إلى أن التمتع بالمعرفة الكافية بعملية تقديم طلبات الالتحاق بالجامعة (الإجراءات والمواعيد النهائية والمتطلبات) والبرامج الأكاديمية المتاحة وما يتطلبه الأمر للنجاح في الجامعة، يزيد من فرص نجاح الطالب، بما في ذلك فرص اتخاذ خيارات مهنية أكثر استنارة (Conley, 2007; Borsato et al., 2013).

ثانياً، تؤكد مجموعة كبيرة من المؤلفات على أهمية تزويد الطلاب بالمهارات غير المعرفية التي تمكنهم من الازدهار في بيئة أكاديمية، وفي سوق العمل وطوال حياتهم (Hooley et al., 2011; Darch & Stam 2012; Deloitte, 2017). وترتبط المهارات غير المعرفية التي تعرف بأنها مجموعة من المهارات الناعمة والسلوكيات والخصائص غير الخاضعة للاختبار التي لا يمكن اختبارها، التي تتنوع من بين المثابرة والعقلية الإيجابية من جهة والانضباط الذاتي والثقة بالنفس من جهة ثانية، ارتباطاً إيجابياً بإنجازات الطلاب في مختلف المراحل (Nagaoka et al., 2013; Chamorro-Premuzic et al., 2010; Farrington et al, 2012; Chen et al., 2017). وفي دراسة أولية ذات تأثير، أظهر دوكوورث وسليغمان (٢٠٠٥) أن الانضباط الذاتي هو مؤشر أقوى للنجاح الأكاديمي من نسبة ذكاء الطلاب؛ وبالفعل، فقد تفوق الطلاب الذين يتمتعون بقدرة أكبر على التحكم الذاتي على أقرانهم الذين تُعتبر هذه القدرة لديهم أقل؛ فحقّقوا درجات ونتائج اختبار ومعدلات حضور وقبول أعلى في المدارس الثانوية التنافسية. وبالمثل، فقد وجد كوماراجو وزملاؤه (٢٠١١) أن مهارات مثل الوعي والاستقرار العاطفي لها تأثير قوي على أساليب تعلم الطلاب ودرجاتهم.

ثالثاً، أظهرت الأبحاث أيضاً أن المهارات والقدرات المعرفية، التي تُعرّف بأنها المهارات التي تعكس القدرة على التفكير النقدي وحل المسائل ومهارات الحساب والقراءة والكتابة الأساسية، من بين أمور أخرى، ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالنجاح في المدرسة والعمل (Hooley et al., 2011; Conley, 2013). وقد وجد عدد من الدراسات أن المهارات المعرفية المرتفعة على مستوى المدرسة الثانوية والجامعة يرتبط بشكل منهجي بارتفاع الأجور وفرص العمل المتاحة (Hanushek et al, 2015; Lin et al., 2017; Green & Riddell, 2009). وبالاعتماد على نتائج برنامج التقييم الدولي لمهارات البالغين الذي نفذته منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في ٢٣ دولة، وجد هانوشيك وزملاؤه أن «ارتفاع الانحراف المعياري في مهارات الحساب مرتبط بارتفاع في الأجور بنسبة ١٨٪ بين العمال» في جميع الدول المشاركة (p.104, 2014).

رابعاً، على الرغم من أن معرفة المحتوى العامة تقع بشكل خاص في إطار المهارات المعرفية، يُتوقع أيضاً أن يتقن الطلاب عدداً من التخصصات الأكاديمية من أجل النجاح في الجامعة وفي حياتهم المهنية (Kirst & Venezia, 2004; Horn & Kojaku, 2001; Conley, 2007).^٧ في سلسلة من الأعمال غير المسبوقه، حددت منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية الرياضيات والقراءة والعلوم كمهارات حاسمة للتعليم مدى الحياة والنجاح (OECD, 2017; UNESCO & OECD, 2003). على سبيل المثال، تبين أن ارتفاع كفاءات القراءة تحسن فرص التوظيف بشكل كبير (UNESCO & OECD, 2003). علاوةً على ذلك، في دراسة طويلة شملت ١٣,٠٠٠ طالب من المدارس الثانوية الأميركية، وجد بلفانز وزملاؤه (٢٠٠٧) أن الرسوب في الرياضيات أو اللغة الإنكليزية في الصف السادس يشكل مؤشراً أساسياً مبكراً على أن الطلاب لن يتخرجوا من المدرسة الثانوية.

وأخيراً، وعلى الرغم من أهمية جميع العناصر السابقة للاستعداد الجامعي والمهني، إلا أنها ليست كافية وحدها لتهيئة الشباب للنجاح التعليمي والمهني. فقد وجد عدد من الدراسات أن نظام الدعم، سواء في المنزل أو المدرسة أو الجامعة، يشكل عاملاً أساسياً للنجاح. ففي السياق التعليمي، ترتبط المشورة الأكاديمية ارتباطاً إيجابياً بنتائج تعلم الطلاب ورفاههم العام في كل من المدرسة الثانوية والجامعة (Shaterloo & Mohammadyari, 2011). فعلى سبيل المثال، سلط هاينز وليمونز (٢٠١١) الضوء على المكانة الفريدة لمستشاري المدارس الثانوية في مساعدة الطلاب على اتخاذ خيارات مستنيرة في ما خص الجامعة، في حين أن بارجيت (٢٠١١) وجد أن الإرشاد الأكاديمي يساهم في «٩٣٪ من رضا الطلاب عن تجربتهم الجامعية» (ص.٤٢).

وتلعب الأسرة أيضاً دوراً مهماً في التجربة التعليمية للطلاب، مع وجود علاقات إيجابية بين دعم الوالدين وتحفيز الطلاب وأدائهم الأكاديمي (Gordon & Cui, 2012; Boonk et al., 2018). على سبيل المثال، «كان لدى الطلاب الذين غالباً ما يناقشون المناهج الدراسية مع والديهم احتمالات أعلى بنسبة ٤٤٪ للالتحاق الفوري بالتعليم ما بعد الثانوي»، مقارنةً بأولئك الذين لا يجرون مثل هذه المناقشات (Ross, 2016, p7). واستخلص مارتينيز دي غارمو وإيدي (٢٠٠٤) نتائج مماثلة، فوجد أن الطلاب القادرين على التحدث عن قضايا الحياة مع والديهم والذين يحصلون غالباً على دعمهما وتشجيعهما هم أكثر ترجيحاً لإكمال واجباتهم المدرسية.

وكما ذكرنا سابقاً، لا يزال مجال الاستعداد الجامعي والمهني حديث العهد في المنطقة العربية، لذلك اعتمدت هذه الدراسة على العناصر الخمسة المذكورة أعلاه كما تم تحديدها في المؤلّفات الدولية لفهم وجهات نظر الشباب بشأن انتقالهم إلى الجامعة ثم إلى العمل. ويصف القسم التالي الأساليب المستخدمة لإجراء هذه الدراسة.

^٧ بالاعتماد على إطار عمل ديفيد كوني للاستعداد الجامعي والمهني (٢٠٠٧)، يقدم هذا التقرير معرفة المحتوى والمهارات المعرفية كمكونين منفصلين.

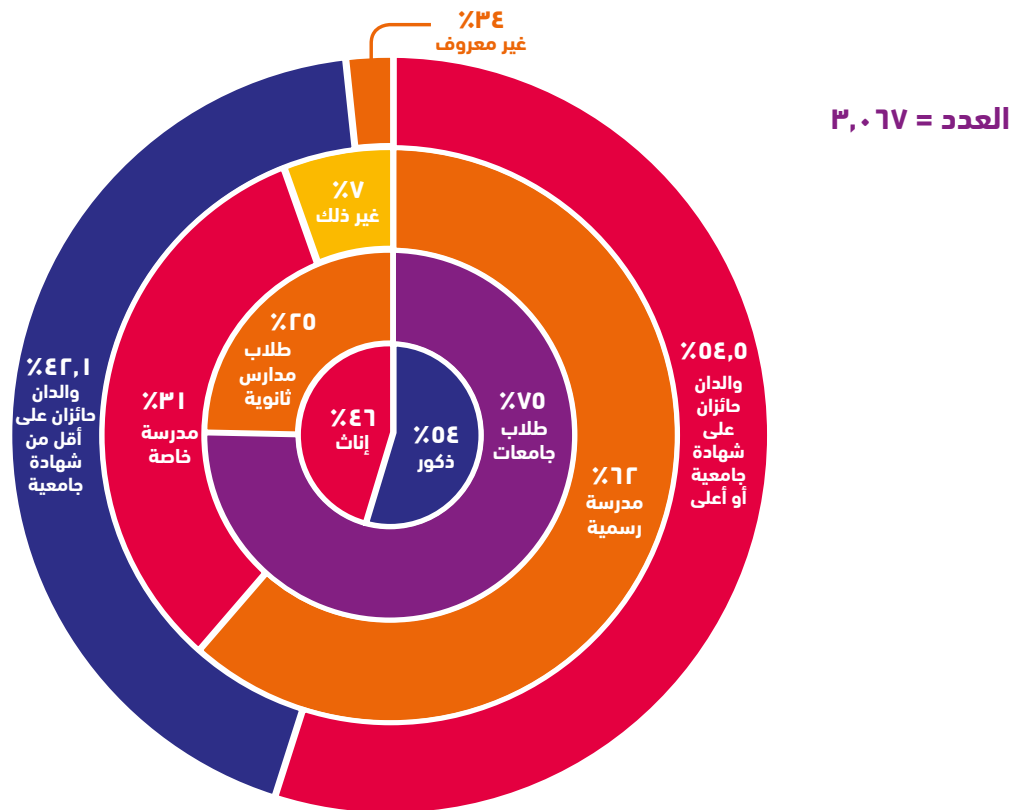
اعتمدت هذه الدراسة الأساليب الكمية لاستطلاع وجهات النظر الذاتية لطلاب المدارس الثانوية والجامعات من العالم العربي وشعورهم إزاء الاستعداد الجامعي والمهني. واستناداً إلى إطار الاستعداد الجامعي والمهني الذي تمت مناقشته أعلاه، شمل الاستبيان سبعة أقسام متداخلة تغطي العناصر الخمسة وهي تعليم الطلاب وتطلعاتهم المهنية ومواقفهم إزاء التعلم ومعرفتهم بالنظام الجامعي وعاداتهم الدراسية وثقتهم بقدراتهم ومهاراتهم الخاصة وتصوراتهم لسوق العمل والدعم الذي يتلقونه أو الذي تلقوه من المؤسسات التعليمية والعائلة خلال مسارهم.

وقد نشر الاستبيان على الإنترنت باللغتين العربية والإنكليزية وتألف من حوالي ٤٥ سؤالاً مغلقاً. كان الاستبيان سرّياً وأُجري بين شهري نوفمبر/تشرين الثاني وديسمبر/كانون الأول ٢٠١٧ عبر قنوات متعددة على الإنترنت^٩. وعلى مدى ستة أسابيع، تم الحصول على ٣,١٥٤ ردّاً على الاستبيان من شباب عرب يمثلون ١٩ جنسية. ولضمان كفاءة البيانات، ألغى أقل من ٣٪ من الردود على الاستبيان بسبب عدم اكتمالها أو الاشتباه فيها، وتم تحليل الاستبيانات المتبقية والبالغ عددها ٣,٠٦٧.

تألّفت التركيبة السكانية كما هو موضح في الرسم ٥ للعينة بنسبة ٧٥٪ من طلاب جامعيين (٨٢٪ من طلاب الإجازة و١٨٪ من الخريجين) ينتمون إلى حوالي ٤١٤ جامعة داخل وخارج المنطقة العربية، وبنسبة ٢٥٪ من طلاب مدارس ثانوية. كانت العينة تمثيلية للجنسين، حيث بلغت نسبة الإناث بين المشاركين ٤٦٪ ونسبة الذكور ٥٤٪. ومن حيث التخصص الأكاديمي، كان ٦٠٪ من المستجيبين الجامعيين مسجلين في برنامج علوم وتكنولوجيا وهندسة ورياضيات، في حين أفاد ٤٧٪ من طلاب المدارس الثانوية المستطلعين بأنهم يرغبون في دراسة اختصاص في مجال العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات في الجامعة. وأخيراً، من حيث الوضع الاجتماعي والاقتصادي للمستجيبين، فإن ٢٦٪ هم طلاب جامعيون من الجيل الأول^{١٠}، وثلاثهم تقريباً ارتادوا أو يرتادون حالياً مدرسة ثانوية عامية. وبشكل عام، يحمل ٤٦٪ من والدي المستجيبين (٤٠٪ من الأمهات و٥٢٪ من الآباء) شهادة جامعية على الأقل، فيما لم يلتحق ٥٠,٠٪ (٥٦٪ من الأمهات و٤٥٪ من الآباء) بالتعليم العالي، وهم يحملون شهادة مهنية أو شهادة ثانوية أو أقل.

كانت هذه الدراسة خاضعة لعدد من القيود، أولها هو أن العينة كانت قائمة على الانتقاء الذاتي، حيث أن الطلاب هم مَن تطوعوا للإجابة على الاستبيان. كذلك، لا تُعتبر العينة تمثيلية لإجمالي الشباب العرب نظراً إلى أنها ضمت مشاركين بدأوا بالدراسة للحصول على شهادة أو يخططون للقيام بذلك. وتشمل العينة في المقام الأول طلاباً طموحين للغاية ممن حققوا مستوى عالياً من التحصيل الأكاديمي ملتحقين بجامعات في المنطقة وخارجها، ومن بينهم عدد من الملتحقين ببرامج المنح الدراسية التي تقدمها مؤسسة عبد الله الغرير للتعليم، وبالتالي، فقد لا تعكس ردودهم وجهات نظر الشباب العربي الأوسع نطاقاً. أما ثاني هذه القيود فيتمثل في احتمال حدوث انحياز لما هو مقبول اجتماعياً بما أن الإجابة عن الأسئلة المتعلقة بوجهات نظر الطلاب الذاتية تمت ذاتياً، لذا، يجب مراجعة النتائج بحذر. وأخيراً، فإن العينة لا تُعتبر تمثيلية للمنطقة من الناحية الجغرافية، نظراً إلى أن نصف المستجيبين يعيشون في أربعة بلدان فقط (فلسطين ومصر والأردن والمغرب). نتيجة لذلك، لم يكن من الممكن إجراء مقارنات بين البلدان أو تحليلات معمقة لكل بلد.

الرسم ٥. تركيبة العينة السكانية



٨ على الرغم من أن غالبية أسئلة الاستبيان كانت نفسها لطلاب المدارس الثانوية والجامعات، إلا أنه كان هناك بعض التباين في الاستبيان بناءً على المستوى التعليمي للطلاب.

٩ تألفت هذه القنوات من شبكة جهات الاتصال الخاصة بالمؤسسة، بما في ذلك الطلاب (الطلبة ومقدمو طلبات الحصول على منح مؤسسة عبد الله الغرير للتعليم) والجامعات الشريكة وأصحاب المصلحة الآخرون، ولكنها شملت أيضاً العامة على نطاق أوسع من خلال وسائل الإعلام الاجتماعي والإعلانات الأخرى على الإنترنت.

١٠ الطالب الجامعي من الجيل الأول هو أول شخص في العائلة (من بين الوالدين والإخوة) يلتحق بالجامعة.

النتائج

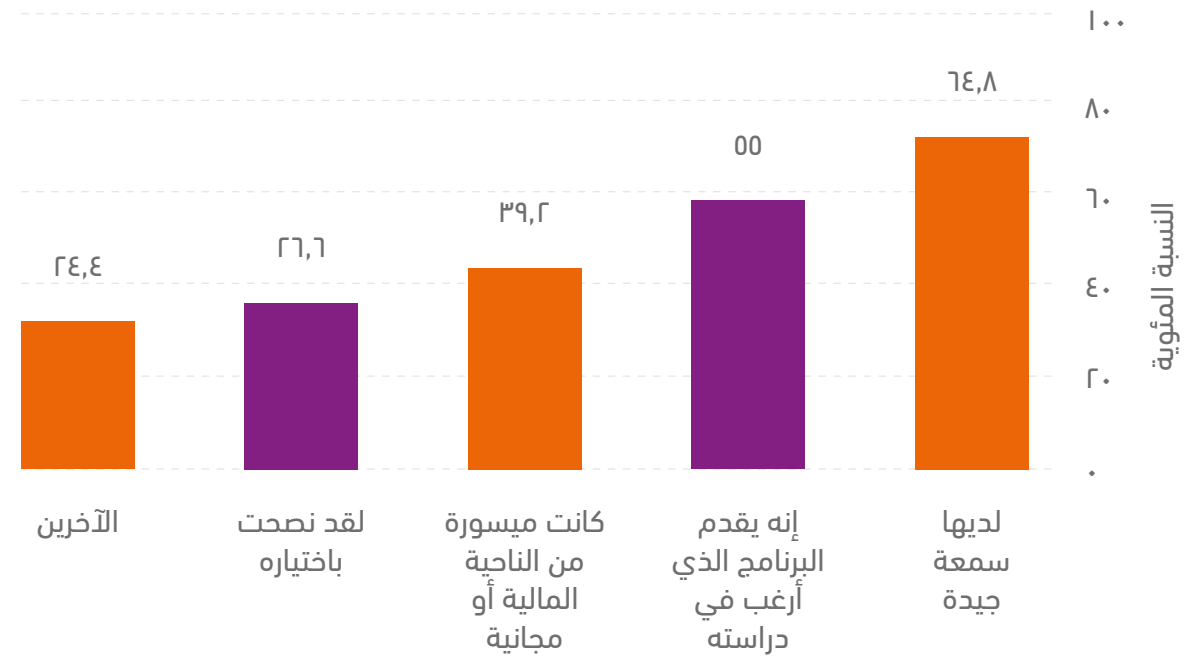


الشباب العربي متطور في اختياره الجامعي والمهني؛ ويستجيب لاحتياجات السوق.

عكست النتيجة الأولى التي أظهرتها الدراسة تمتع الطلاب العرب بطموح عالٍ. فإلى جانب الدعم الذي يحصلون عليه من والديهم، فإنهم أكثر وعياً في قرارات اختيارهم للبرامج والجامعات كما أن لديهم خططاً مهنية طموحة تتجاوز القطاع العام.

وقد أفاد أكثر من ٦٤,٨٪ من المشاركين الجامعيين بأنهم اتخذوا قرارات التحاقهم بالجامعات مستندين في المقام الأول على سمعة الجامعة، كما هو موضح في الرسم ٦ أدناه. وارتكزت القرارات تالياً على ما إذا كانت الجامعة تقدم البرامج التي تهمهم (٥٠٪)، وما إذا كانت أقساطها معقولة أو مجانية (٣٩,٢٪)، وبدرجة أقل على أساس النصيحة التي تلقوها من أسرهم أو مدرستهم أو آخرين (٢٤,٦٪)¹¹.

الرسم ٦. كيف يختار الطلاب العرب جامعاتهم



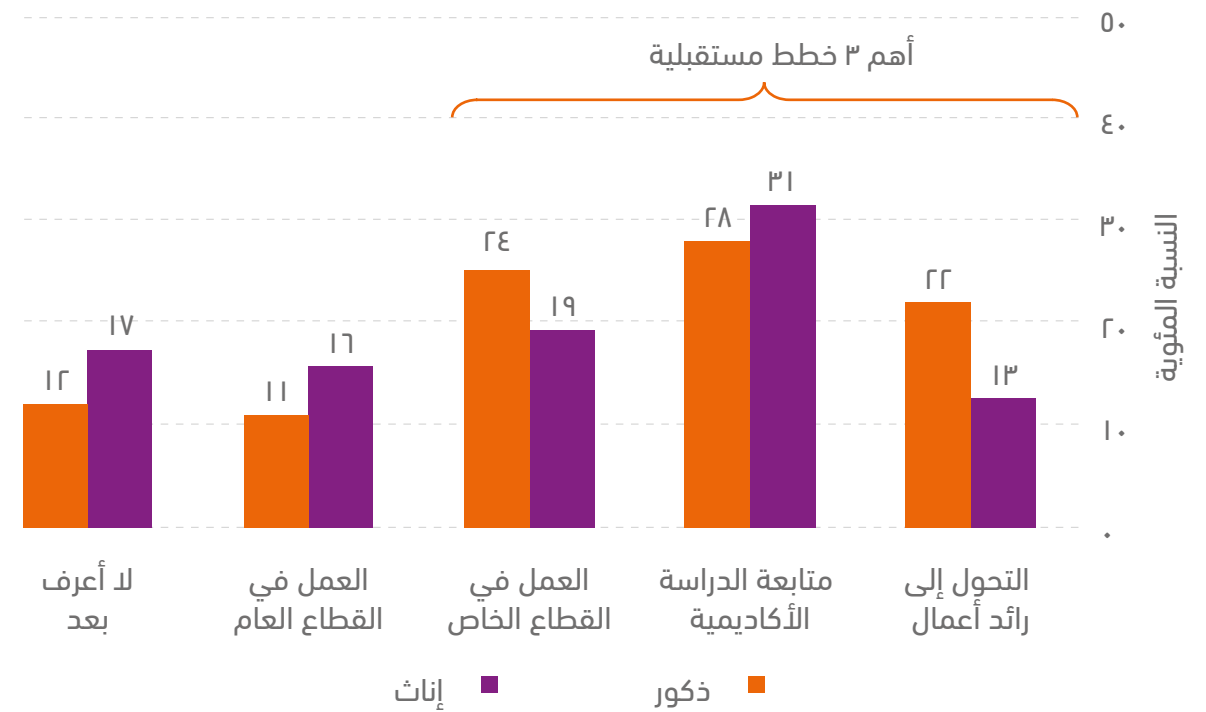
قد تشير هذه النتائج إلى أن الطلاب يدركون أن تجربتهم الجامعية لا تعتمد فقط على خبرتهم في برنامجهم المحدد بل تعتمد أيضاً على جودة الجامعة نفسها وملاءمتها بشكل عام. فعندما سئلوا عن سبب اختيارهم لبرنامجهم الدراسي (وكان لدى الطلاب حرية اختيار أكثر من خيار واحد)، كان الخيار الأكثر شعبية هو «أنا جيد في هذا الموضوع أو أنا أحب هذا الموضوع» (٨٦,١٪)، يليه «أنا أعلم أنه يتيح الكثير من فرص العمل» (٥١,٤٪) و«والداي/أصدقائي نصحوني باختياره» (٢٣,٩٪) في المرتبة الثالثة. ونظراً للدور المهم الذي تلعبه الأسر العربية في توجيه التفضيلات التعليمية والمهنية لأطفالها، بالإضافة إلى العملية المركزية المتمثلة بإلحاق الطلاب ببرامج الشهادات الجامعية الوطنية، سيكون من الضروري إجراء مزيد من الأبحاث لفهم ما إذا كانت هذه النتائج تشكل انعكاساً حقيقياً لوجهات نظر الطلاب أو ما إذا كانت هناك عوامل خارجية تؤثر عليهم لاختيار برامج الدراسة هذه.

وأفاد المشاركون أيضاً بأنهم حصلوا على دعم أسرهم في الذهاب إلى الجامعة. وعلى الرغم من أن الاستبيان شمل طلاباً عرب يدرسون في الجامعة أو ينوون الالتحاق بالجامعة، فقد أفاد ما يقارب ٩٧٪ من المشاركين، بغض النظر عن خلفيتهم الاجتماعية والاقتصادية، بأن أسرهم تؤيد قراراتهم بالالتحاق بالجامعة. ويؤكد ذلك النتائج التي توصل إليها تقرير البرنامج الدولي لتقييم الطلبة لعام ٢٠١٥ الذي وجد أن الشباب العربي وأولياء أمورهم لديهم تطلعات وتوقعات تعليمية عالية جداً. وفي الواقع، فاقت الطموحات التعليمية للطلاب في الإمارات العربية المتحدة بالضعف متوسط منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية¹².

وأخيراً، عندما سُئل المشاركون عن خططهم بعد الجامعة، وجد الاستبيان أن الطلاب يفضلون التعليم الإضافي أو العمل في القطاع الخاص على العمل في القطاع العام. ويوضح الرسم ٧ أن الغالبية، أي حوالي ٣٠٪ من المستجيبين أفادوا بأنهم يرغبون في مواصلة الدراسات العليا أو ممارسة التعليم الجامعي، يلي ذلك العمل في القطاع الخاص (٢٢٪) وريادة الأعمال (١٨٪) كأفضل ثلاث خطط لما بعد الجامعة. وعلى الرغم من أن الاختلاف في النتائج بين الجنسين لم يكن كبيراً، إلا أن الذكور كانوا أكثر ترجيحاً للإفادة برغبتهم في أن يصبحوا رواد أعمال (٢١,٦٪ مقابل ١٣,٤٪)، بينما كانت الإناث أكثر رغبة في العمل في القطاع العام (بنسبة ٥,٥٪). وتتفق بعض هذه النتائج مع الدراسات الدولية، الأمر الذي يسלט الضوء على الفجوة بين الجنسين في ريادة الأعمال، حيث تظهر النساء عادةً نوايا ريادية أقل من الرجال (Sieger et al., ٢٠١٦, OECD, ٢٠١٥). وفي العالم العربي، يُعتبر الذكور أكثر ميلاً إلى السعي إلى إقامة مشاريع تجارية في حين أن الإناث يفضلن العمل في القطاع العام (Young, ٢٠١٦) الذي غالباً ما يُنظر إليه على أنه أكثر احتراماً (Momani, ٢٠١٦)، ويعود ذلك على الأرجح إلى «العوامل الاجتماعية، بما في ذلك الحياة الأسرية والمعايير الثقافية».

١١ شملت الإجابات التي وردت في فئة «الأسباب الأخرى»: «كانت شروط القبول سهلة» (٧,٤٪)، «أصدقائي ملتحقون بهذه الجامعة» (٦,٩٪)، «كان هذا هو الخيار الوحيد المتاح لي» (٥,٥٪) و«أسباب أخرى» (٤,٦٪).
 ١٢ يشير استبيان أجرته منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في عام ٢٠١٥ كجزء من البرنامج الدولي لتقييم الطلبة إلى أن ٦٦٪ من الطلاب الذين شملهم الاستبيان في المنطقة العربية و٧٢٪ في دولة الإمارات العربية المتحدة يتوقعون متابعة التعليم العالي مقارنة بـ ٤٤٪ فقط في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية.

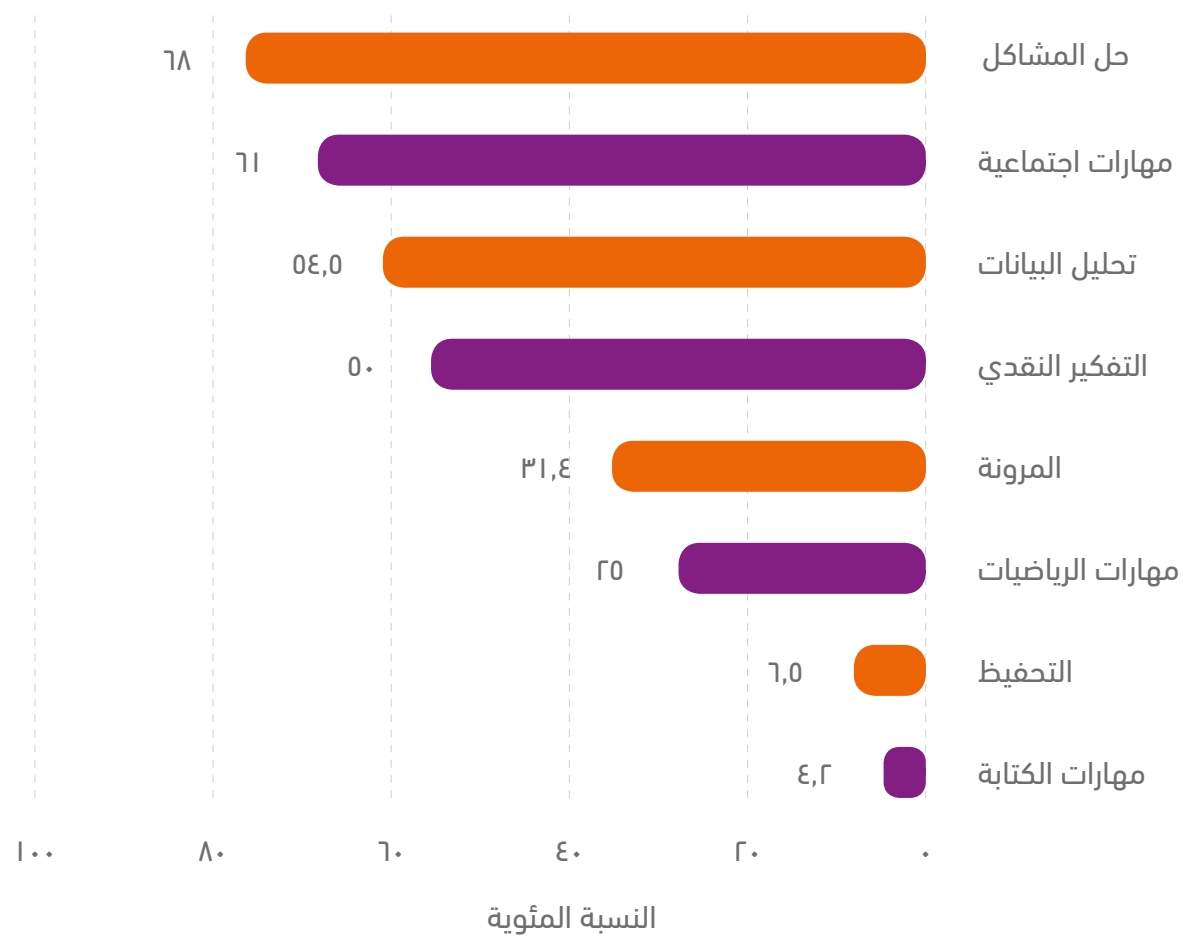
الرسم ٧. الخطط بعد الجامعة



ولكن هنالك فارق بين هذه النتائج ونتائج التقارير الإقليمية الصادرة مؤخراً والتي توصلت إلى أنه، وعلى الرغم من أن الاهتمام بالريادة والعمل في القطاع الخاص يتزايد بشكل عام، فإن الغالبية العظمى من الشباب في المنطقة العربية لا تزال تفضل التوظيف في القطاع العام (UNDP, 2016). وعلى الرغم من الجهود التي تبذلها الحكومة لتشجيع التوظيف في القطاع الخاص، إلا أن القطاع العام لا يزال يستأثر بـ ٦٠-٨٠٪ من إجمالي العمالة الرسمية في معظم أنحاء المنطقة، وعلى وجه الخصوص في دول مجلس التعاون الخليجي (Momani, 2017). فعلى سبيل المثال، وفي استبيان أجري عام ٢٠١٦، أفاد ٧٠٪ من الشباب من دول مجلس التعاون الخليجي بأنهم يفضلون العمل في القطاع العام على العمل في القطاع الخاص (Asda'a Burson-Marstelle, 2016).

ويمكن تفسير الفجوة بين نتائج الاستبيان والواقع بأن الشباب الذين شملهم الاستبيان لا يعكسون تفضيلات معظم الشباب في المنطقة. فقد كانت العينة مؤلفة أساساً من طلاب طموحين حققوا مستوىً عالياً من التحصيل الأكاديمي ويتابعون تخصصاً في العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات، الأمر الذي يُرجح أن يضعهم على المسار الصحيح للعمل في القطاع الخاص. ولكن الاستبيان أظهر أيضاً اتساقاً بين الشباب ومهارات ووظائف المستقبل. فعندما طُلب منهم اختيار المهارات التي يعتقدون أنها ستكون مهمة في الأعوام الـ١٥ إلى الـ٢٠ القادمة، اختار غالبية طلاب الجامعات حل المسائل (٦٨٪) والمهارات الاجتماعية (٦١٪) وتحليل البيانات، كما هو موضح بالرسم ٨ (٥٤,٠٪) بينما اختار ٦,٠٪ و ٤,٢٪ فقط مهارات الحفظ والطباعة على التوالي. وبالمثل، عندما طُلب منهم اختيار الوظائف التي يعتقدون أنها ستكون مهمة في الأعوام الـ١٥ إلى الـ٢٠ المقبلة، كانت أكثر المهن التي تم اختيارها هي محلل بيانات (٧٥,٤٪) بينما أقلها اختياراً هي مساعد مكتبي (٩,٥٪). بمعنى آخر، نظراً إلى ارتفاع معدلات بطالة الشباب الدائم في المنطقة، فمن الممكن أنهم بدأوا بالاستجابة للواقع والاحتياجات على أرض الواقع، كما هو موضح في الرسم ٨.

الرسم ٨. وجهات نظر الطلاب العرب بشأن مهارات المستقبل



ثقة الطلاب العرب العالية بمهاراتهم تتناقض بشكل
حاد مع نتائجهم التعليمية السيئة وآراء أصحاب العمل.



تتمثل النتيجة الرئيسية الثانية لهذه الدراسة في أن الطلاب العرب، في المدارس الثانوية والجامعات، يبدون مستويات عالية من الثقة بمعرفتهم بالمحتوى وبمهاراتهم المعرفية وغير المعرفية، مما يتناقض بشكل حاد مع نتائجهم التعليمية السيئة وتجارب أصحاب العمل مع الشباب العرب الخريجين. فمن حيث المهارات غير المعرفية ومعرفة المحتوى، وافق ما يصل إلى ٩٠٪ من الطلاب الذين شملهم الاستبيان أو وافقوا بشدة على أنهم يشعرون بالثقة بمهاراتهم في الرياضيات واللغة الإنكليزية والأبحاث والعرض. بالإضافة إلى ذلك، فقد أفاد ما يزيد قليلاً عن ٩٠٪ من المستجيبين بأنهم يعرفون الموضوعات التي يجيدونها وأنهم يبذلون قصارى جهدهم للتحسن في تلك التي يواجهون ضعفاً فيها. ولم تختلف هذه النتائج باختلاف أنواع المدارس أو نوع الجنس أو العمر.

وكانت وجهات نظر الطلاب حول مهاراتهم المعرفية عالية؛ فأفاد حوالي ٨٦٪ بأنهم مرتاحون لمشاركة وجهات نظرهم كما كان ٩٠٪ مرتاحين لإجراء محادثات مع أشخاص لديهم آراء مختلفة عن آرائهم. وشملت ثقتهم أيضاً معرفتهم الجامعية، وإن كان ذلك بدرجة أقل. فقد كانت إجابات ٦٤٪ فقط من طلاب المدارس الثانوية إيجابية عندما سئلوا عما إذا كانوا يعرفون أين يبحثون عن المنح الدراسية ورد ٧٤٪ منهم بشكل إيجابي عندما سئلوا عما إذا كانوا يعرفون كيفية التقدم بطلب للالتحاق بالجامعة. وتعدّ هذه النتائج مفاجئة عند مقارنتها بأداء الطلاب العرب بشكل عام في التقييمات الدولية، وبتقارير معدلات بطالة الشباب العرب وتجارب التوظيف في المنطقة، التي تمت مناقشتها في وقت سابق في التقرير. وعلى الرغم من عدم وجود بيانات مقارنة حول التقييمات الذاتية للطلاب العرب، تشير هذه النتائج إلى وجود فجوة واضحة بين وجهات نظر الشباب، ولا سيما في حالة الطلاب الطموحين، وبين الواقع على الأرض.

ومع ذلك، فإن نظرة الطلاب الخاطئة بشأن كفاءاتهم تُلاحظ أيضاً خارج العالم العربي. فقد وجدت دراسة أميركية أجريت في عام ٢٠١٤ أنه في حين أن ٨٦٪ من الطلاب يشعرون بأنهم مستعدين أكاديمياً للجامعة، إلا أن ٦٨٪ منهم حضروا دورة تأسيسية واحدة على الأقل في الجامعة، مما كشف عن وجود «فارق بين وجهات نظرهم إزاء استعدادهم للجامعة واستعدادهم الفعلي» (CCCSE, 2016, p.8).^{١٣} ويعود وفق مؤلفي التقرير إلى عدم ملائمة توقعات التخرج من المدرسة الثانوية ومدى الاستعداد الجامعي والمهني. وقد يساهم ذلك، إلى جانب الجودة المنخفضة نسبياً للأنظمة التعليمية الرسمي في المنطقة، في الفجوة بين وجهات نظر الطلاب والواقع.

لا تزال أنظمة التعليم تقليدية إلى حد كبير من حيث أساليب التدريس والمناهج الدراسية كما أنها تركز على الحفظ بدلاً من التفكير النقدي والتحليل، ويتوافق ذلك مع تدني التوقعات لدى الطلاب وعجز في تخريج طلاب يتمتعون بالمهارات الأساسية. ومع ذلك، يمكن للطلاب الذين يدرسون بجد ويتمكنون من تلبية المتطلبات التي يضعها معلموهم ومديروهم، أن يكسبوا درجات عالية، مبالغ فيها أحياناً، ويطورون بالتالي شعوراً غير واقعي بالثقة بالنفس.

إلا أن وجهة النظر هذه تُدحض عندما يتفاعل الطلاب مع أقران أكبر منهم سناً في الجامعة أو مع أصحاب العمل المحتملين خلال بحثهم عن عمل، إذ يضع لهم هؤلاء توقعات أكثر واقعية. ولا ينفرد العالم العربي بعملية تعديل التطلعات لتتلاءم مع الواقع الخارجي، والتي تعرف أيضاً بالتوفيق. ففي دراستها عن اختيار المهنة والتطور، وجدت جوتفريدسون (٢٠٠٢) أن الطلاب الذين لديهم طموحات مهنية غير متناسبة يرفضون توقعاتهم عندما يواجهون عوائق لم يكونوا على علم بها، مثل ممارسات التوظيف أو الالتزامات العائلية. وتتوافق هذه النتائج أيضاً مع نتائج الأبحاث العالمية، التي وجدت أن الأشخاص ذوي الخبرة القليلة يتمتعون بشعور زائف بالكفاءة، وبثقة بالنفس تكون عادةً «... مرتفعة بين أواخر مرحلة المراهقة وأوائل مرحلة البلوغ، لتستقر بعدها بين المستجيبين الأكبر سناً حتى أواخر مرحلة البلوغ، حيث تبدأ بالارتفاع من جديد» (Dunning & Sanchez, 2018).

ولكن، على الرغم من الثقة العالية الذاتية التي يشعر بها الطلاب بمهاراتهم المعرفية وغير المعرفية، إلا أن الناشز الوحيد في النتائج كان أن ٥٠٪ فقط من المستجيبين ذكروا أنهم يشعرون بالراحة بالعمل على موضوعات لا يجدونها مثيرة للاهتمام، مع إظهار الذكور لراحة أقل (٣٧٪) من الإناث (٤٢٪). وعلى الرغم من أن هذا الاختلاف بين الجنسين غير مهم، فإنه ليس مفاجئاً. في الواقع، أثبتت الدراسات العالمية بالفعل أن الطالبات الإناث أكثر مثابرة واجتهاداً وجديّة من الطلاب الذكور (Christensen & Knezek, 2014)، كما أنهن أكثر ميلاً للمثابرة عندما يواجهن صعوبات (Daniel & Susan Voyer, 2014). ومع ذلك، تشير الدراسات إلى أنه، وبغض النظر عن جنسهم، فإن الطلاب الذين يفتقرون إلى الكفاءة الذاتية (أو إيمان المرء بقدرته على الأداء في مواقف مختلفة) هم أقل ميلاً للمثابرة وأكثر ميلاً للابتعاد عن المهام الصعبة. وفي هذه الحالة، يمكن أن يجعلهم ذلك يشعرون بعدم الارتياح في العمل على موضوعات لا يحبونها (Bandura, 2001, 2012). وفي حين أن العديد من العوامل يمكن أن تؤثر على كفاءة الشخص الذاتية، فقد تكون مراقبة أداء الآخرين ورؤيتهم ينجحون («إذا استطاعوا القيام بذلك، أستطيع أن أقوم بذلك») ما يفتقر إليه الطلاب العرب.

^{١٣} إن الدورات التأسيسية، والمعروفة أيضاً بـ«صفوف التطوير»، تعيد تدريس محتوى مستوى المدرسة الثانوية في القراءة والكتابة والرياضيات لطلاب السنة الجامعية الأولى.

ووفقاً لتسانغ وزملائه، «يمكن للقدوة الفعلية في الإجابة والتعامل الكفوء مع الأمور، مثل الوالدين أو المدرسين أو الأقران الذين يتعاملون بكفاءة مع التحديات، إثبات وتحفيز تعلم المهارات والاستراتيجيات» (٢٠١٢، ص.٣). ولكن فاعور (٢٠١٢)، يعتبر أن المدارس في المنطقة لا توفر بيئات تعلّمية داعمة للطلاب ويقول إن جزءاً من المشكلة يكمن في «الاعتماد على حفظ الوقائع عن ظهر قلب وتغيب الطلاب والمدرسين واكتظاظ الصفوف ومحدودية الموارد» (ص. ١). وفي هذا السياق، ليس من المستغرب أن يكون لدى الطلاب فرص أقل للعثور على قدوة يتبعونها وتعزيز إيمانهم بأنفسهم

الجيل العربي الرقمي

من بين النتائج البارزة لهذه الدراسة هي أن الشباب العربي متصل رقمياً في حياته الأكاديمية والشخصية على حد سواء. فقد أفاد حوالي ٣٣٪ من المستجيبين بأنهم يقضون ما لا يقل عن ثلاث ساعات على الإنترنت يومياً، فيما يقضي ٢٢٪ أكثر من خمس ساعات. ووجد الاستبيان أن ٩٠٪ من طلاب المدارس الثانوية والجامعات أفادوا بأنهم يثقون باستخدام الموارد على الإنترنت لأغراض أكاديمية. وأفادوا بأن الإنترنت هو موردهم الثالث (٥٦,١٪) الأكثر استخداماً للتحضير للامتحانات بعد ملاحظاتهم الشخصية (٨٠,٤٪) والكتب الدراسية (٦٤,٢٪). كما أنه المورد الأكثر استخداماً (٨١,٩٪) عندما «لا يفهمون شيئاً ما في الصف»، أي ما يعادل تقريباً طرح سؤال على أستاذهم (٨٢,٦٪). وتعدّ هذه النتائج مؤشراً إيجابياً على أن الشباب العربي يستخدم التكنولوجيا لتعزيز تعلمه. وتؤكد البيانات الواردة من منصات التعلم عبر الإنترنت على هذا الطلب، حيث سجلت منصة رواق في المملكة العربية السعودية ١,٩ مليون تسجيل، كما اجتذبت منصة إدراك في الأردن أكثر من ١,٤ مليون مستخدم على مدى الأعوام الأربعة والخمسة الماضية على التوالي (Farhat, ٢٠١٧).

لكن الشباب العربي لا يستخدمون الإنترنت لأغراض تعليمية فقط. فيقرأ غالبية المستجيبين الأخبار على الإنترنت ويقضون الوقت على منصات وسائل التواصل الاجتماعي، ويستخدم أكثر من نصفهم منصات وسائل التواصل الاجتماعي يومياً، وخاصةً الواتساب (٦٢٪) وفيسبوك (٥٥٪) ويوتيوب (٣٣٪) (ASDA'A Burson-Marstelle, ٢٠١٧). بالإضافة إلى ذلك، وجد أحدث إصدار من الاستبيان نفسه أن ٦٣٪ من الشباب العربي يحصلون على أخبارهم اليومية من وسائل التواصل الاجتماعي بينما يحصل ٣٨٪ على الأخبار من مصادر الأخبار على الإنترنت، مقارنةً بالمصادر الأخرى (ASDA'A Burson-Marstelle, ٢٠١٨). وستكون هناك حاجة لمزيد من الأبحاث لتكوين فهم أفضل لكيفية قضاء الشباب العربي لوقته على الإنترنت ومدى استخدامه للإنترنت لأغراض اجتماعية مقارنةً بالأغراض التعليمية.

٣ الشباب العرب يشعرون بأنهم غير مستعدين للجامعة
قبل التحاقهم بها.

على الرغم من أن الطلاب أظهروا مستويات مرتفعة من الثقة في معظم المجالات وأن أسرهم أيدت قرارهم بالدخول إلى الجامعة، إلا أنهم أقرروا بعدم حصولهم على ما يكفي من المساعدة للاستعداد لدخول الجامعة. وأكدت النتيجة الثالثة من الدراسة على أن حوالي ٤٣٪ من الشباب العرب في المدارس الثانوية لا يوافقون على المقولة التالية أو يعارضونها بشدة: «بشكل عام، أشعر أنني حصلت على ما يكفي من المساعدة للاستعداد لدخول الجامعة». على المستوى الجامعي، بلغت هذه النسبة ٣١٪. كما موضح في الرسم ٩ ادناه، وصنّف المشاركون أيضاً الخدمات التالية باعتبارها الأكثر فائدة في معالجة هذه المسألة: الموارد المتعلقة بتقديم الطلبات للجامعات عبر الإنترنت (٢٢,١٪)، وفعاليات الجامعات والمهن (٢٢,١٪)، والاستشارات الجيدة في مجال الجامعات (١٨٪)، والزيارات إلى الجامعات المحلية (١٥,٦٪) كما هو موضح في الرسم ٩.

الرسم ٩. أهم خدمات الاستعداد لدخول الجامعة

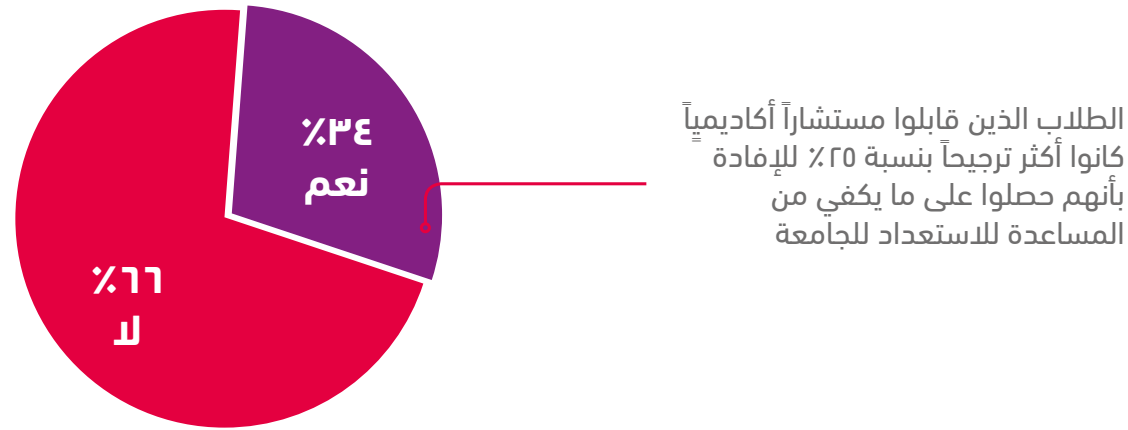


ومن المثير للاهتمام هو أن طلاب المدارس الثانوية عندما سُئلوا عن شعورهم حيال الذهاب إلى الجامعة، أفادوا بنسبة ٢٣٪ فقط عن شعورهم بـ«القلق» أو «الخوف» أو عن أنهم «محايدون» (مقارنةً بـ«متحمسون»)، وفاقت نسبة الإناث (٢٦,٣٪) نسبة الذكور (١٨,٨٪) في هذه الفئة. وعند سؤالهم عن السبب، أفاد معظم المستجيبين بأنهم يشعرون بأنهم غير مستعدين (٤٠٪)، أو لا يعرفون ما يريدون دراسته (٢٣,٢٪)، أو لم يعثروا على جامعةٍ للدخول إليها (١٤,٢٪).

لا يحصل معظم الشباب العرب أيضاً على الإرشاد الجامعي المحترف في المدرسة، حيث أفاد ٦٦٪ من طلاب المدارس الثانوية الذين شملهم الاستبيان أنهم لم يقابلوا أبداً مستشاراً أكاديمياً. وعلى الرغم من إمكانية فهم المصطلح بعددٍ من الطرق المختلفة، بما في ذلك مرشد أكاديمي، أو مستشار نفسي اجتماعي، أو غير ذلك، إلا أن البيانات تشير إلى أن معظم الطلاب لا يحصلون على أي توجيه مهني في المدرسة الثانوية. ومن بين الذين قابلوا مستشاراً، ٦٥٪ منهم قابلوه لأكثر من مرة، وأفاد ما يصل إلى ٥٨٪ من هؤلاء الطلاب بأنهم راضون أو راضون جداً عن الدعم الذي تلقوه. وكانت أرجحية إفادة هؤلاء الطلاب عن استعدادهم للجامعة أكبر أيضاً بـ ٢٥٪.

وعلى الرغم من الحاجة إلى مزيد من الأبحاث لفهم ما إذا كان هذا الترابط يعكس أيضاً علاقة سببية بين مقابلة مستشار والشعور باستعداد أكبر لدخول الجامعة، فقد تكون هناك عوامل أخرى تساهم في تجربة الطلاب الإيجابية، مثل جودة المدرسة، وموارد الأسرة وشبكة معارفها، وغير ذلك. ومع ذلك، وكما ذكرنا سابقاً، ترتبط الاستشارات الأكاديمية ارتباطاً إيجابياً بالإنجاز الأكاديمي والرضا العام في المدارس الثانوية والجامعات (Shaterloo & Mohammadyari, ٢٠١١; Hines & Lemons, ٢٠١١; Pargett, ٢٠١١).

الرسم ١٠. الحصول على الإرشاد الأكاديمي في المدرسة



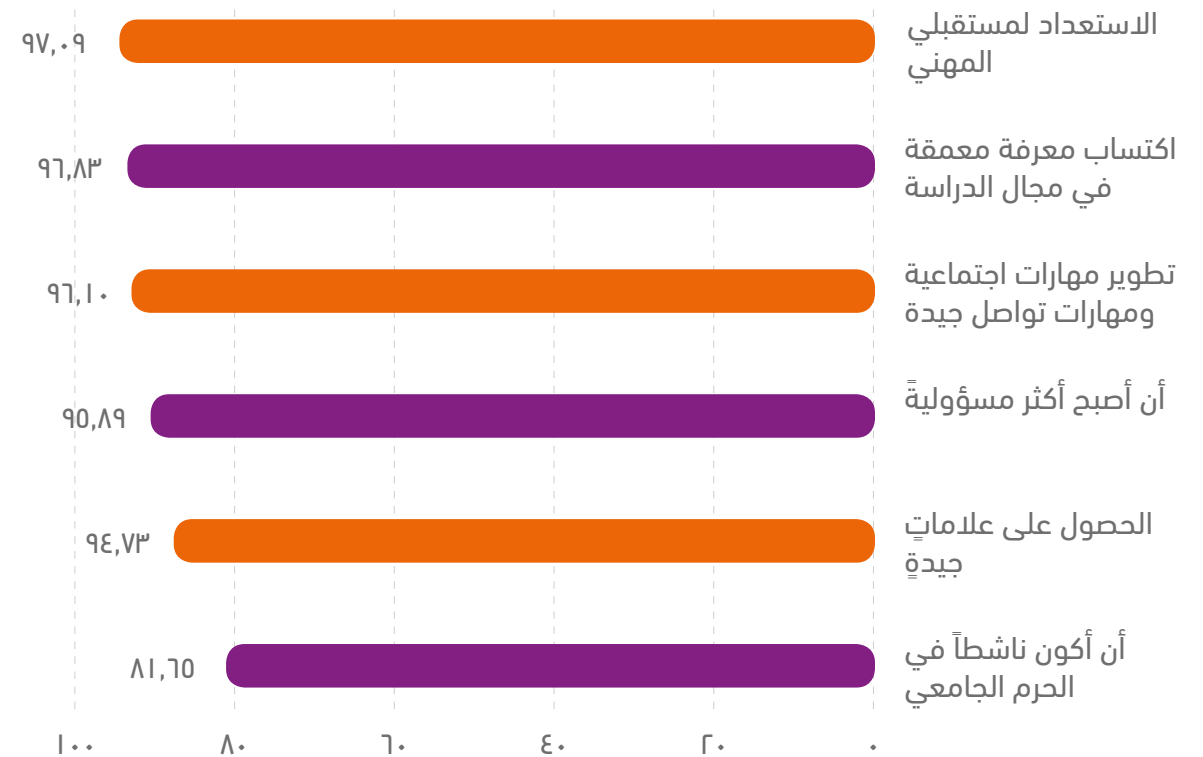
تشير هذه النتائج إلى الواقع القائل إن الشباب العرب يحتاجون إلى المزيد من الدعم المحترف الذي يتخطى الدعم الذي قد يتلقونه من أسرهم وأصدقائهم عند اتخاذ هذه القرارات المغيّرة لحياتهم. في عمله الرائد حول الاستعداد للحياة الجامعية والمهنية، اعتبر كوني (٢٠٠٧) أن عملية تقديم الطلبات لدخول الجامعة قد تسبب الخوف أو الضغط للعديد من الطلاب. ورأى كذلك أن دمج أنشطة الاستعداد لدخول الجامعة في الروتين والمتطلبات في المدرسة، لن يساعد فقط في زيادة معدلات الالتحاق بالجامعة، ولكن أيضاً في نجاح الطلاب في الجامعة.

ع بعد التحاقهم بالجامعة، يسعى الطلاب العرب للحصول على المزيد من الخدمات ذات الجودة من جامعاتهم.

توضح النتيجة الرابعة أن الشباب العرب الذين يلتحقون بالجامعة، يعتبرون أنهم لا يتلقون الدعم الذي يتوقعونه من مؤسساتهم التعليمية على الرغم من أن تركيزهم ينصب في المقام الأول على الاستعداد لحياتهم المهنية.

وعند استبيان آرائهم حول «أهم أمر في الجامعة»، اختار ٩٧,١٪ من الطلاب «الاستعداد للحياة المهنية»، وهي نسبة شبيهة بالنتائج المسجلة في الولايات المتحدة، حيث اعتبر ٨٨٪ من طلاب السنة الجامعية الأولى أن «الحصول على وظيفة جيدة» هو السبب الرئيسي لالتحاقهم بالجامعة (Auter, 2018). وكانت «الأمور» التالية الأكثر أهمية في الجامعة، والتي تلت مباشرة الأمر الأول، «تطوير مهارات اجتماعية ومهارات تواصل جيدة»، و«اكتساب معرفة معمقة في مجالهم». ومن المثير للاهتمام أن طلاب الدراسات العليا صنفوا اكتساب المعرفة المعمقة في المرتبة الثانية، الأمر الذي قد يشير إلى أن طلاب الماجستير أكثر نضجاً والتزاماً بمجال تخصصهم من طلاب البكالوريوس. وعلى الرغم من أن الاختلافات ليست كبيرة، وخلافاً للتوقعات بأن الطلاب العرب يركزون في المقام الأول على علامات اختباراتهم، فقد وجد الاستبيان أن «الحصول على علامات جيدة» احتل المرتبة الرابعة بحسب الطلاب. ويمكن تفسير ذلك كإشارة إيجابية على أن الطلاب بدأوا يدركون أن العلامات الجيدة وحدها لن تساعدهم في العثور على الوظائف التي يريدونها.

الرسم ١١. الأمور المهمة للطلاب في الجامعة



عندما سُئل الطلاب عما يفتقرون إليه في تجربتهم الجامعية، أفادوا في المقام الأول عن افتقارهم إلى فرص الإعداد المهني. كما هو موضح في الرسم ١٢ وكانت الخيارات الثلاث الأولى هي «الفعاليات والفرص ذات الصلة بالمهن» (٤٢٪)، و«الخدمات الاستشارية» (٣٢٪)، و«الأنشطة اللا منهجية» (٣٠٪). وتشير هذه الإجابات إلى أن الطلاب العرب يبحثون عن المزيد من الخدمات المهنية وربما بجودة أفضل، من جامعاتهم لمساعدتهم على النجاح في حياتهم الجامعية والمهنية والحياة ككل. في الواقع، وجدت الدراسات أن الطلاب الذين شاركوا في الأنشطة اللا منهجية، لا سيما في الجامعة، يتمتعون بميزة تنافسية في سوق العمل حيث اكتسبوا مهارات وخبرات قيمة للعمل من خلال طرق أخرى (Kaufman & Gabler, 2004; Stuart et al., 2015).

الرسم ١٢. أبرز ثلاث تجارب جامعية غير متوفرة



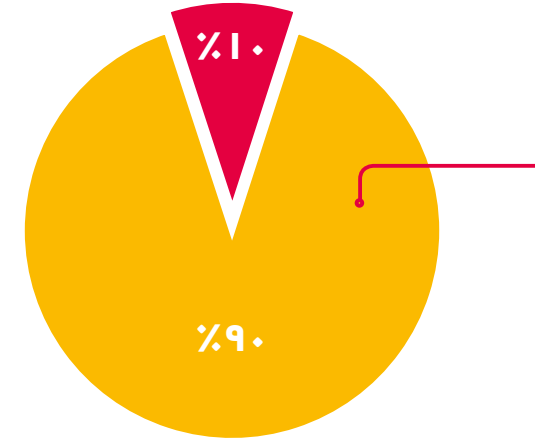
يعتبر تقديم هذه الخدمات للطلاب مفهوماً جديداً نسبياً في العالم العربي، ولكن «على الرغم من ندرة البرامج خارج المناهج الدراسية في العديد من الجامعات الرسمية (...)، فقد عملت بعض المؤسسات على تقديم أنشطة لا منهجية لتعزيز تجربة الطلاب وتزويد الخريجين بالمهارات للنجاح في سوق العمل (Lahbabi, 2015). أما في ما يتعلق بالإرشاد الأكاديمي والمهني، فلا يزال وصول الطلاب العرب إلى هذه الأنواع من الخدمات محدوداً، كما ستتم مناقشته في النتيجة التالية.

0 على الرغم من أنهم راضون عن تجربتهم الجامعية
بشكل عام، إلا أن الطلاب العرب يريدون المزيد من
الخبرة العملية ودعماً مهنيّاً أفضل.

تمثلت النتيجة الخامسة في أنه، وعلى الرغم من أن غالبية طلاب الجامعات العرب (٧٠٪) أفادوا بتمتعهم بخبرة جيدة أو ممتازة بشكل عام في الجامعة، فإنهم يسعون إلى الحصول على المزيد من الخبرة العملية وعلى دعم محترف أفضل يهيئهم للانتقال إلى مكان العمل^{١٤}.

لم يوافق أكثر من ثلث المستجيبين على أن جامعتهم تعدّهم بشكل فعال لأول وظيفة أو تدريب. وعلى الرغم من أن التدريب الرسمي لا يزال يُعتبر مفهوماً جديداً نسبياً في العالم العربي وليس مطلوباً في معظم البرامج الجامعية، فقد ذكر تسعة طلاب من أصل كل عشرة طلاب شملهم الاستبيان أن التدريب مهم. بالإضافة إلى ذلك، ذكر أكثر من ٥٥٪ أنهم أتموا تدريباً واحداً على الأقل حتى الآن. وعلى الرغم من عدم جمع أي تفاصيل حول تجربة الطلاب في التدريب، فإن المعدلات مشابهة لتلك المسجلة في الولايات المتحدة ويمكن أن تعكس إدراك الطلاب لقيمة التدريب في تهيئتهم لمهنتهم (Auter, 2014).

الرسم ١٣. أهمية التدريبات



٩ من أصل ١٠
من الطلاب المشمولين في
الاستبيان قالوا إن التدريب مهم

أخيراً، أفاد الطلاب الذين شملهم الاستبيان عن رغبتهم في الحصول على المزيد من المساعدة من الخدمات المهنية في جامعاتهم في مجالات مثل البحث عن وظائف (٦٩٪)، وبناء شبكاتهم (٦٦٪)، والاستعداد للمقابلات (٥٠٪)، وكتابة سيرتهم الذاتية (٤٠٪)، كما هو موضح في الرسم ١٤. وتتفق هذه النتائج مع نتائج استبيان إقليمي كشف أن الغالبية العظمى أو ٨٠٪ من الخريجين الجامعيين الجدد الذين شملهم الاستبيان في جميع أنحاء المنطقة، أفادوا بأن الجامعة لم تساعدهم في تحديد خيارات مهنية مناسبة وتقديم الطلبات للالتحاق بها (Bayt, Injaz Al-Arab & Yougov, 2016).

وبالمثل، فقد أظهر تقرير لصلتك وغالباً أن ٢٥٪ فقط من الشباب العرب الذين شملهم الاستبيان استفادوا من خدمات التوظيف والتوجيه المهني في الجامعة (٢٠١٠). وتشير جميع هذه النتائج إلى وجود فجوة بين الجامعات وأصحاب العمل، حيث لا يمكن لمكاتب الخدمات المهنية وحدها سدّ الفجوة من أجل دعم الطلاب بشكل فعال في هذا الانتقال المهم.

الرسم ١٤. التهيئة المهنية بالجامعة

أبرز ٤ مجالات تدعو الحاجة فيها إلى الدعم



البحث عن وظائف



الاستعداد للمقابلات



بناء الشبكات مع أصحاب
العمل المحتملين



كتابة السيرة الذاتية

فكرة عن التجارب المهنية لطلبة برنامج الغريز للعلوم والتكنولوجيا

أظهرت بيانات برنامج الغريز لطلبة العلوم والتكنولوجيا، وهو برنامج منح دراسية شامل يفترض من الطلاب إتمام تدريب والقيام بخدمات للمجتمع، من بين أمور أخرى، أن حوالي ٣٠٪ من الطلبة أفادوا بأنهم أتموا خبرة عملية بين عامي ٢٠١٦ و٢٠١٧. وعلى الرغم من أن معظم الخبرات كانت قصيرة (إذ دامت ٦٥٪ منها لمدة شهر أو أقل)، فقد ذكر ٦٢٪ من الطلاب أن الخبرات كانت مفيدة. ومن بين الخبرات العملية خارج الحرم الجامعي البالغة نسبتها ٦٦٪ والتي أفاد عنها الطلبة، شكلت تلك التي عثروا عليها بمفردهم أو بفضل صديق أو زميل ٦٢٪؛ بينما شكلت تلك التي عثروا عليها من خلال برنامج المنح الدراسية أو مصادر أخرى ٢٠٪، وبلغت نسبة تلك التي عثروا عليها من خلال جامعاتهم أقل من ٤٪^{١٥}.

١٤ يعكس تقييم الطلاب لتجاربهم الجامعية بشكل عام وجهات نظر الطلاب العرب في المنطقة وخارجها. لم تتم ملاحظة أي فوارق مهمة من الناحية الإحصائية بين الجنسين أو بين أنواع الجامعات.
١٥ تشير خبرات العمل إلى التدريبات أو الوظائف بدوام كامل أو جزئي.

يظهر الطلاب الذين تنقصهم الإمكانيات المادية قدرة
على الصمود خلال تجربتهم التعليمية على الرغم من
مواجهتهم عوائق أكبر من معظم الطلاب.

أخيراً، تظهر النتيجة السادسة أن الطلاب الذين تنقصهم الإمكانيات المادية، يواجهون عوائق أكبر من الطلاب العاديين خلال الانتقال من المدرسة الثانوية إلى الجامعة ومن ثم إلى العمل. ومع ذلك، فمع الدعم الكافي من أسرهم والمؤسسات التعليمية، هم يظهرون قدرة على الصمود وتخيط وضعهم.

وتشير نتائج الاستبيان كما هي موضحة في الرسم ١٥ إلى أن الطلاب الذين يلتحقون بالمدارس العامة يتحدرون في المتوسط من والدين أقل تعليمياً من أولئك الذين يلتحقون أو التحقوا بمدارس خاصة، حيث أن نصفهم تقريباً يتحدرون من والدين حائزين على أقل من شهادة جامعية، مقارنةً بالربع فقط من طلاب المدارس الخاصة (٥٢٪ مقابل ٢٥٪)^{١٦}. ويوضح ذلك ضعف الطلاب الذين تنقصهم الإمكانيات المادية، حيث أن الدراسات لطالما أظهرت أن تعليم الوالدين يمكن أن يؤثر على الإنجازات والقرارات الأكاديمية للطفل (Gooding, 2001; Lippman et al., 2009). وعلى سبيل المثال، وجد استبيان وطني أجري في الولايات المتحدة أن «٨٨٪ من الطلاب الذين يحمل والداهما شهادة البكالوريوس على الأقل، توقع أهلهم أن ينهوا الجامعة، مقابل ٤٤٪ بالنسبة للطلاب الذين تخرج والداهم من الثانوية أو الذين حاز والداهم على أقل من الشهادة الثانوية» (2009, iv).

وتشكل نتائج الاستبيان انعكاساً للواقع في المنطقة، حيث يلتحق غالبية الطلاب بالمدارس الرسمية، بينما يمكن للعائلات الأكثر حظوةً فقط تحمل تكلفة إدخال أولادها إلى المدارس الخاصة، والتي تكون عادةً ذات جودة أعلى. كما وجد الاستبيان أن إمكانية وصول الطلاب الملتحقين بمدارس رسمية إلى شبكة الإنترنت أكثر محدودة بكثير، حيث أفاد نصف المستجيبين فقط (٥٢,٧٪) بأنهم يتمتعون بإمكانية وصول «دائمة» إلى الإنترنت، مقارنةً بـ ٧٥٪ من الطلاب في المدارس الخاصة، علماً بأن الإنترنت يُعتبر مورداً تعليمياً مهماً للطلاب كما تمت مناقشته سابقاً.

من حيث الدعم التعليمي وإمكانية الوصول، كانت احتمال مقابلة مستشار أكاديمي للطلاب الذين تنقصهم الإمكانيات المادية أقل بنسبة ٨٪ وكانوا أكثر عرضةً بنسبة ٧٪ لاتخاذ قرارات الالتحاق بالجامعة بالاستناد إلى العوامل المالية. ومع ذلك، فقد أفادوا بأنهم يشعرون بأنهم حصلوا على المزيد من المساعدة في الاستعداد للجامعة وذكروا أنهم حصلوا على دعم مماثل من أسرهم قبل الجامعة وخلالها. ويمكن تفسير ذلك من خلال البحث الذي يظهر أنه عندما يكون للوالدين مستوى منخفض نسبياً من التعليم، يكونان أكثر التزاماً بضمان تمتع أولادهم بالطموح للحصول على تعليم أفضل من التعليم الذي حصلوا عليها ويدعمانهم في ذلك (Nilsen, 2011; Kiyama, 2015). بالإضافة إلى ذلك، وجدت الأبحاث أيضاً أنه «إذا نجح الوالدان في توفير بيئة مستقرة عاطفياً ومحفزة، يمكن التقليل من الآثار السلبية للقيود المالية» (Davis-Kean, 2005, p302).

١٦ لأغراض هذا التحليل، تم استخدام نوع المدرسة كمؤشر على نقص الإمكانيات المادية، أو الوضع الاجتماعي الاقتصادي للمشاركين.

الرسم ١٥. مقارنة الدعم التعليمي وتجارب الطلاب بحسب الوضع الاجتماعي والاقتصادي

المدارس الخاصة ————— الوضع الاجتماعي والاقتصادي ————— المدارس الرسمية



يحمل الوالدان أقل من شهادة جامعية



لا يحصلون دائماً على إمكانية الوصول إلى شبكة الإنترنت

التجربة التعليمية



لم يقابلوا يوماً مستشاراً أكاديمياً



اختاروا هذه الجامعة لأن أقساطها معقولة أو لأنها مجانية

الدعم التعليمي



أشعر بأنني أحصل على ما يكفي من المساعدة للاستعداد للجامعة



عائلي تدعم قراري بالذهاب إلى الجامعة

في المدرسة، تشمل العوامل الأكثر تأثيراً على قدرة الطلاب على الصمود، إِمَاطَتِهِم بَطْلَاب أَكْثَر ثراءً، وتعريضهم لأجواء انضباطية جيدة^{١٧}، وتمتعهم بإمكانية الوصول إلى مجموعة واسعة من الأنشطة اللا منهجية (Agasisti et al., 2018). علاوةً على ذلك، «يمكن أن يكون المستشارون المدرسيون ضروريين لتطوير رأس المال الاجتماعي للطلاب الذين لا يستطيعون الوصول إلى رأس المال الاجتماعي من خلال وسائلٍ أخرى (McPhilip et al., 2012). وأخيراً، تبين أن مواقف الطلاب ومعتقداتهم التي تتأثر بشدةً بنظام دعمهم، هي مؤشر أقوى بضعفين عن أداء الطالب مقارنةً بخلفيته (Mourshed et al., 2015).

لذلك، يمكن للطلاب الذين تنقصهم الإمكانيات المادية التغلب على الصعوبات التي يواجهونها؛ ومع الدعم المناسب من مؤسساتهم التعليمية والعائلة، يمكن أن ينجحوا مثل الطلاب الآخرين الأكثر ثراءً في تحقيق نفس الأهداف الأكاديمية والمهنية.

١٧ تشير الأجواء الانضباطية إلى الأجواء في الصف، على سبيل المثال، تواتر المرات التي يتعين فيها على المدرس انتظار الطلاب؛ ومستوى الضوضاء والغوضى في الصف؛ والوقت الذي يتم قضاؤه من دون فعل أي شيء، وغير ذلك.

فرص التحرك

توضح النتائج التي توصلت إليها الدراسة أنه وعلى الرغم من أن الشباب العرب طموحون وأكثر وعياً بما يتعين عليهم القيام به لاكتساب القدرة التنافسية في الجامعة وفي مكان العمل، إلا أنهم يفتقرون إلى الإعداد الجامعي والمهني لضمان الانتقال السلس والناجح من التعليم إلى العمل. وهناك ثلاث ركائز أساسية تستند إليها معالجة محدودة توافر وجودة التهيئة الجامعية والمهنية للشباب العربي (باستثناء معرفة المحتوى التي تتم تغطيتها في المدرسة).

هذه الركائز الثلاث مترابطة ويجب توفيرها بالتوازي لتحقيق أكبر قدر من التأثير، وهي تشمل ما يلي:

المعلومات حول الجامعة والمهنة، أي توفير معلوماتٍ حديثةٍ ومعدلة بحسب احتياجات كل شخص وسهلة الفهم، لكل من طلاب المدارس الثانوية والجامعات، تمكّنهم من اتخاذ قرارات مستنيرة حول مساراتهم الجامعي والمهني. ويشير البحث إلى أن مثل هذه المعلومات ناقصة وقديمة ويمكن أن تكون قيّمة بشكل خاص للطلاب من الجيل الأول والطلاب الذين تنقصهم الإمكانيات المادية، والذين يفتقرون لنظام دعم خارج المدرسة يوجّه قراراتهم بشأن الذهاب إلى الجامعة أو ما بعدها. ويمكن أن يتمثل ذلك مثلاً في إنشاء مركز إلكتروني شامل يحتوي على معلوماتٍ معدلة بحسب احتياجات كل شخص حول عملية تقديم طلبات الالتحاق بالجامعة والخيارات المهنية والفرص المتاحة، والمسار التعليمي اللازم لبلوغ ذلك.

التعلم التجريبي، الذي يتضمن مجموعةً من الأنشطة المنظمة العالية الجودة التي تُقام على مستوى المدارس الثانوية والجامعات، مثل معارض الجامعات والمعارض المهنية والأنشطة اللا منهجية والتدريبات والبرامج التعاونية والإرشاد والعروض التقديمية من قبل خريجين سابقين أو محترفين ناجحين حول مساراتهم المهنية، وغيرها من دورات وورش عمل التوجيه المهني. ومن شأن الكثير من هذه التجارب والخبرات أن تساعد في معالجة شواغل المشاركين في الاستبيان بشأن البحث عن وظائف وتطوير شبكة وكتابة سيرة ذاتية وإعداد خطاب تعريف، وأكثر من ذلك. ووفقاً لما ذكره كوني (٢٠٠٧)، يجب تقسيم هذه الأنشطة إلى مكوناتٍ يمكن التحكم بها ويتم تنظيمها وإدراجها ضمن المناهج الدراسية بحيث يتقن الطلاب هذه التجارب في المدرسة الثانوية، الأمر الذي تبين أنه يساعد في زيادة عدد مقدمي طلبات الالتحاق بالجامعة وقبولهم بعد ذلك ونجاحهم في الجامعة.



الدعم المحترف من مستشارين أكاديميين ومهنيين على مستوى المدارس الثانوية والجامعات. على الرغم من توافر مستشارين عامين في بعض المدارس ومعظم الجامعات، فإن العديد من هؤلاء غير متخصصين في الإعداد الجامعي والوظيفي أو أنهم لا يتوافقون مع احتياجات السوق في بلدهم أو المنطقة. ويُعتبر توظيف أو تدريب مستشاري المدارس الذين يُستحسن أن يكونوا من المحترفين المتمتعين بخبرة عملية في المجال أو خارج المجال الأكاديمي، لتوفير دعم منظم ومناسب للاحتياجات وذي صلة بالسياق لطلاب المدارس الثانوية بشأن القرارات الجامعية والمهنية، أمراً بالغ الأهمية للنجاح الأكاديمي وما بعده، لا سيما بين الطلاب الذين تنقصهم الإمكانيات المادية (Ellis et al., 2006; Dearing et al., 2015).

ولكن، كما هو موضح في الشكل ١٦ من أجل تحقيق نجاح أكبر في عملية انتقال الطلاب من الدراسة إلى سوق العمل، يجب تنفيذ التوصيات المذكورة أعلاه في جو من **التعاون** بين جميع أصحاب المصلحة ذوي الصلة، ومن **الابتكار** في تصميم التجارب الأكاديمية وغيرها من التجارب التعليمية وتنفيذها وتقييمها.

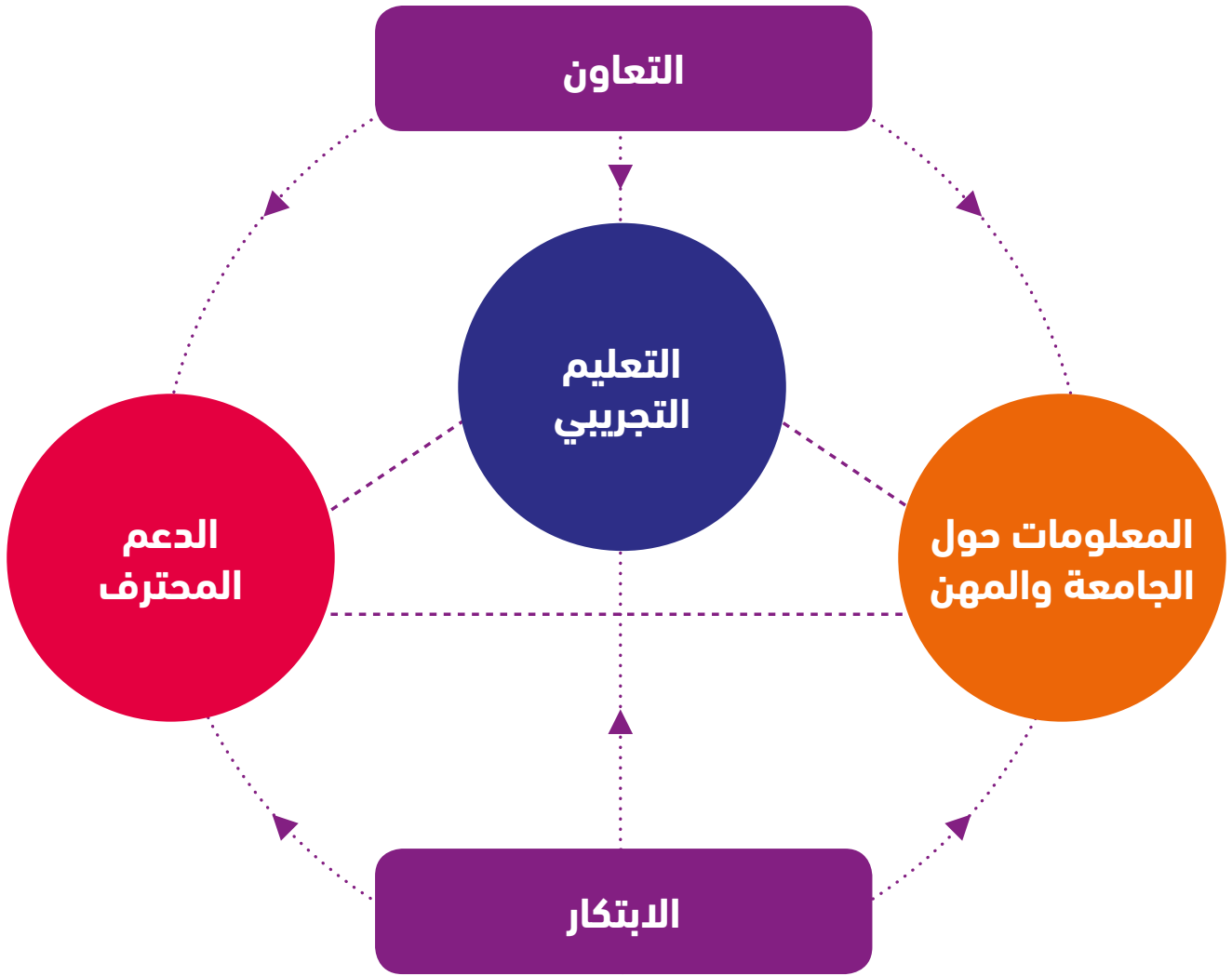
نظراً إلى حجم الحاجة إلى الإعداد الجامعي والمهني في المنطقة وإلى الترابط بين التعليم والعمل، يجب أن تتم هذه العملية بالتوازي لتحقيق النتائج الإيجابية، على غرار النموذج المتبع في أفضل أنظمة التعليم في العالم. ويشمل إقامة تعاون وثيق بين المدارس والجامعات والمنظمات التي تخدم الشباب والقطاع الخاص لتقديم المعلومات حول الجامعة والمهنة والتعلم التجريبي، مثل توجيه عملية تصميم الدورات والبرامج من خلال تقييم جودة خريجها ونجاحهم عند التخرج.

هناك أيضاً إثباتات كثيرة توضح قيمة استخدام التكنولوجيا في مثل هذه السياقات، ويشمل ذلك تنظيم دورات عبر الإنترنت أو بأنساق مدمجة (أثبتت كونها أكثر فعاليةً من الدورات وجهاً لوجه (إضافة مصدر) وتوفيرها لجمهورٍ أوسع؛ وإنشاء تطبيقات وأدوات عبر الإنترنت لتوفير معلومات ودعم متناسب مع احتياجات كل طالب، مثل برامج الإرشاد عبر الإنترنت؛ وتطوير منتديات عبر الإنترنت لربط الطلاب ببعضهم البعض أو بالمستشارين أو بأصحاب العمل المحتملين؛ واستخدام تحليل البيانات لتتبع تجارب الطلاب وتقديمهم في الوقت الفعلي لدعمهم خلال مساراتهم التعليمية وضمان نجاحهم.



ولكن ينبغي أن تقتصر جميع الجهود المذكورة أعلاه والضرورية لإعداد الشباب العرب بشكل أفضل للجامعة ولمهنتهم، بدفع مستمر بين جميع أصحاب المصلحة على جميع مستويات التعليم لتحسين معرفة الطلاب بالمحتوى، وهو عنصر حاسم في الاستعداد الجامعي والمهني. ويُعتبر ذلك مهماً بشكل خاص للموضوعات الأكاديمية الرئيسية مثل اللغة الإنكليزية والرياضيات والعلوم، والتي تم تحديدها على أنها حاسمة في تحسين الآفاق الأكاديمية وفرص العمل للطلاب (UNESCO & OECD, 2003; Hanushek et al, 2015; Lin et al., 2017).

الرسم ١٦. إطار العمل للاستثمار في شباب الغد



على الرغم من أن مفهوم الاستعداد الجامعي والمهني لا يزال حديث العهد في المنطقة العربية، إلا أن الدراسات الدولية تقدّم دليلاً قوياً على تأثيره الإيجابي على انتقال الطلاب من المدرسة إلى الجامعة والعمل، ولا سيما لأولئك الذين تنقصهم الإمكانيات المادية، وقد ظهر ارتباطه بتحقيق نتائج تعليمية أعلى والقيام بخيارات مهنية أكثر استنارة وتحقيق معدلات نجاح أعلى في الجامعات والحصول على فرص عمل أفضل ودخل أعلى، بين العديد من العوامل الأخرى.

استهدفت الدراسة التي أجرتها المؤسسة حول الاستعداد الجامعي والمهني للشباب العربي فهم وجهات نظر الطلاب حول مستوى استعدادهم للجامعة وعالم العمل. وقد حددت عدداً من الثغرات في المسار التعليمي للشباب العرب والتي تعتبر حاسمة لنجاحهم، بما في ذلك محدودية توافر وجودة المعلومات حوال الجامعات والمهن؛ ومطالبة الطلاب بمزيد من الأنشطة والتجارب العملية للاستعداد بشكل أفضل لمستقبلهم؛ ونقص الدعم الجامعي والمهني من خلال توفير مستشارين لضمان الانتقال السلس خلال العملية. كما عززت الدراسة الاستنتاجات المستقاة من التقييمات الدولية وأصحاب العمل بأن الشباب ليسوا مستعدين بشكل كافٍ ليكونوا قادرين على المنافسة في المناخ الاقتصادي الحالي، ناهيك عن الاقتصاد المستقبلي.

ويرى التقرير أن مسؤولية الاستثمار في المواهب المستقبلية للمنطقة العربية من خلال تحسين المسارات التعليمية للطلاب لضمان التحاقهم بالمهن المناسبة وتمتعهم بالمؤهلات والقدرة التنافسية الكافية لتولي مناصب قيادية في اقتصادات بلدانهم، و نظراً إلى حجم الحاجة إلى الإعداد الجامعي والمهني في المنطقة وإلى الترابط بين التعليم والعمل، لا يمكن تحقيق ذلك إلا من خلال التعاون والابتكار بين الجهات الفاعلة الرئيسية. وعلى الرغم من أن هذين المفهومين غائبان حتى الآن في السياق التعليمي في المنطقة، فإن الوقت قد حان لدعم الشباب العرب في تحقيق أهدافهم الأكاديمية والمهنية والحياتية الطموحة وتزويدهم بالفرصة والمسؤولية للمساهمة في تطوير المنطقة.



Agasisti, T. et al. (2018). Academic Resilience: What schools and countries do to help disadvantaged students succeed in PISA. OECD Education Working Papers, No. 167. doi: <http://dx.doi.org/10.1787/e22490ac-en>.

Alkebsi, A., Brown, N.J., & Sparre, C. (Eds.). (2017). *Reconstructing the Middle East: Political and Economic Policy (Vol. 12)*. London & New York: Routledge Taylor & Francis Group.

Asda'a Burson-Marstelle. (2016). *Inside the Hearts and Minds of Arab Youth: 8th Annual ASDA'A Burson-Marstelle Arab Youth Survey*. Dubai: ASDA'A Burson-Marsteller.

Asda'a Burson-Marstelle. (2017). *The Middle East A Region Divided: 9th Annual ASDA'A Burson-Marstelle Arab Youth Survey*. Dubai: ASDA'A Burson-Marsteller.

Asda'a Burson-Marstelle. (2018). *A Decade of Hopes and Fears: 10th Annual ASDA'A Burson-Marstelle Arab Youth Survey*. Dubai: ASDA'A Burson-Marsteller.

Auter, Z. (2018, January 17). *Half of College Students Say their Major Leads to a Good Job*. Retrieved from <http://news.gallup.com/poll/225446/half-college-students-say-major-leads-good-job.aspx>.

Balfanz, R., Maclver, L., & Herzog, D. J. (2007). Preventing disengagement in middle schools. doi: <https://doi.org/10.1080/00461520701621079>.

Bandura, A., Barbaranelli, C., Caprara, G. V., & Pastorelli, C. (2001). Self-efficacy beliefs as shapers of children's aspirations and career trajectories. *Child development*, 72(1), 187-206.

Bandura, A. (2012). "On the functional properties of perceived self-efficacy revisited". *Journal of Management* Vol. 38 No. 1, 9-44. doi: [doi: 10.1177/0149206311410606](https://doi.org/10.1177/0149206311410606).

Boonk, L., Gijssels, H. J., Ritzen, H., & Brand-Gruwel, S. (2018). "A review of the relationship between parental involvement indicators and academic achievement". *Educational Research Review*, 24, 10-30. doi: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.02.001>

Borsato, G. N., Nagaoka, J., & Folley, E. (2013). "College Readiness Indicator Systems Framework". *Voices in Urban Education*, 38, 28-35.

Bayt, Injaz Al-Arab & Yougov (2016, February 1). 80% of fresh graduates in the Middle East and North Africa are leaving university unprepared for the workforce. Bayt.com. Retrieved from <https://www.bayt.com/en/press-release-article-28662/>.

Center for Community College Student Engagement (CCCSE). (2016). Expectations meet reality: The underprepared student and community colleges.

Austin, TX: The University of Texas at Austin, College of Education, Department of Educational Administration, Program in Higher Education Leadership. Austin, TX: The University of Texas at Austin, College of Education, Department of Educational Administration, Program in Higher Education Leadership.

Chamorro-Premuzic, T., Arteche, A., Bremner, A. J., Greven, C., & Goldsmiths, A. J. (2010). "Soft skills in higher education: Importance and improvement ratings as a function of individual differences and academic performance". *Educational Psychology: An International Journal of Experimental Educational Psychology*, 30(2), 221-241. doi: <https://doi.org/10.1080/01443410903560278>

Chen, W., Grove, W. A., & Hussey, A. (2017). "The role of confidence and noncognitive skills for post-baccalaureate academic and labor market outcomes". *Journal of Economic Behavior & Organization*, 138, 10-29. doi: <https://doi.org/10.1016/j.jebo.2017.03.020>

Christensen, R., & Knezek, G. (2014). "Comparative measures of grit, tenacity and perseverance". *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 8(1), 1-10. Conley, D. T. (2007). Redefining college readiness. Eugene, OR: Educational Policy Improvement Center.

Conley, D. T. (2014). Getting ready for college, careers, and the Common Core: What every educator needs to know. San Francisco: Jossey-Bass.

Cooper, W., Gallagher, G., Collins, T., & Shahir, T. (2015). How will the GCC close the skills gap? Ernst & Young. Retrieved from [http://www.ey.com/Publication/vwLUAssets/ey-how-will-the-gcc-close-the-skills-gap/\\$FILE/ey-how-will-the-gcc-close-the-skills-gap.pdf](http://www.ey.com/Publication/vwLUAssets/ey-how-will-the-gcc-close-the-skills-gap/$FILE/ey-how-will-the-gcc-close-the-skills-gap.pdf)

Corwin, Z. B., & Tierney, W. G. (2007). Getting there—and beyond: Building a culture of college-going in high schools. Los Angeles, CA: USC Center for Higher Education Policy Analysis.

Darche, S., & Stam, B. (2012). "College and Career Readiness: What Do We Mean? Maria's Story". *Techniques: Connecting Education and Careers* (J3), 87(3), 20-25.

Davis-Kean, P. E. (2005). "The influence of parent education and family income on child achievement: the indirect role of parental expectations and the home environment". *Journal of family psychology*, 19(2), 294.

Dearing, E., Kreider, H., Simpkins, S., & Weiss, H. B. (2006). "Family involvement in school and low-income children's literacy: Longitudinal associations between and within families". *Journal of Educational Psychology*, 98(4), 653.

Deloitte Access Economics. (2017). Soft skills for business success. Retrieved from <https://www2.deloitte.com/au/en/pages/economics/articles/soft-skills-business-success.html>

Devarajan, S. (2016, June 27). The paradox of higher education in MENA. Brookings. Retrieved from <https://www.brookings.edu/blog/future-development/2016/06/27/the-paradox-of-higher-education-in-mena/>

Duckworth, A. L., & Seligman, M. E. (2005). "Self-discipline outdoes IQ in predicting academic performance of adolescents". *Psychological science*, 16(12), 939-944.

Duncheon, J.C. (2015). The problem of college readiness. In W.G. Tierney & J.C. Duncheon (Eds.), *Problem of college readiness* (pp. 3-44). Albany, NY: SUNY.

Dunning, D., & Sanchez, C. (2018, March 29). Research: Learning a Little About Something Make us Overconfident. Harvard Business Review. Retrieved from https://hbr.org/2018/03/research-learning-a-little-about-something-makes-us-overconfident?utm_campaign=hbr&utm_source=twitter&utm_medium=social

Ellis, M., Lock, G., & Lummis, G. (2015). Parent-teacher interactions: Engaging with parents and careers. *Australian Journal of Teacher Education*, 40(5), 160-174. doi: doi: 10.14221/ajte.2015v40n5.9

Faour, M. (2012). The Arab world's education report card: School climate and citizenship skills. Washington, DC: Carnegie Endowment for International Peace.
Farhat, R. (2017, December 11). The rise of the Arab MOOCs. Will education in the Arab world ever be the same? Wamda. Retrieved from <https://www.wamda.com/2017/12/rise-moocs-education>

Farrington, C.A., Roderick, M., Allensworth, E., Nagaoka, J., Keyes, T.S., Johnson, D.W. & Beechum, N.O. (2012). Teaching adolescents to become learners. The role of noncognitive factors in shaping school performance: A critical literature review. Chicago: University of Chicago Consortium on Chicago School Research.

Gooding, Y. (2001). "The relationship between parental educational level and academic success of college freshmen". *Retrospective Theses and Dissertations*, 429. Retrieved from <https://lib.dr.iastate.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1428&context=rttd>

Gordon, M. S., & Cui, M. (2012). "The effect of school-specific parenting processes on academic achievement in adolescence and young adulthood". *Family Relations*, 61(5), 728-741.

Green, D. A., & Riddell, W. C. (2009). "Understanding Educational Impacts: The Role of Cognitive Skills". Research Gate. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/255646496_Understanding_Educational_Impacts_The_Role_of_Cognitive_Skills

Gottfredson in Brown, D. (ed) (2002). "Gottfredson's theory of circumscription, compromise, and self-creation". *Career choice and development*. San Francisco: Jossey-Bass.

Hanushek, E. A., Schwerdt, G., Wiederhold, S., & Woessmann, L. (2015). "Returns to skills around the world: Evidence from PIAAC". *European Economic Review*, 73, 103-130. doi: 10.1016/j.euroecorev.2014.10.006

Hines, P. L., & Lemons, R. W. (2011). *Poised to Lead: How School Counselors Can Drive College and Career Readiness*. K-12 Practice. Washington DC: Education Trust.

Hooley, T., Marriott, J. & Sampson, J.P. (2011). Fostering college and career readiness: How career development activities in schools impact on graduation rates and students' life success. Derby: International Centre for Guidance Studies, University of Derby.

Horn, L., Kojaku, L. K., & Carroll, C. D. (2001). "High school academic curriculum and the persistence path through college". *National Center for Education Statistics*, 163.
Injaz Al Arab & ALESCO. (2014). *Preparing Arab Youth for the World of Work*. Retrieved from <http://www.injazalarab.org/wp-content/uploads/2016/03/Preparing-Arab-Youth-For-The-World-Of-Work.pdf>

International Finance Corporation (IFC) & Islamic Development Bank (IDB). (2011). *Education for Employment: Realizing Arab Youth Potential*. Retrieved from <https://www.ifc.org/wps/wcm/connect/1a854480482cc759a513edd1c8896efa/e4eReportFinal.pdf?MOD=AJPERES>

Kaufman J. and Gabler J. (2004). "Cultural capital and the extracurricular activities of girls and boys in the college attainment process". *Poetics* 32(2), 145-68. doi: 10.1016/j.poetic.2004.02.001

Kirst, M.W., & Venezia, A. (2004). "From High School to College: Improving Opportunities for Success in Postsecondary Education". *Teachers College Record*, 107(8).

Kiyama, J. M., Harper, C. E., Ramos, D., Aguayo, D., Page, L. A., & Riester, K. A. (2015). "Parent and family engagement in higher education". *ASHE Higher Education Report*, 41(6), 1-94. doi: <https://doi.org/10.1002/aehe.20024>

Komaraju, M., Karau, S. J., Schmeck, R. R., & Avdic, A. (2011). "The Big Five personality traits, learning styles, and academic achievement". *Personality and individual differences*, 51(4), 472-477.

Lahbabi, A. (2015, May 20). Extracurricular Activities Grow at Arab Region Universities. USNews. Retrieved from <https://www.usnews.com/education/best-arab-region-universities/articles/2015/05/20/extracurricular-activities-grow-at-arab-region-universities>.

Lanvin, B., & Rodriguez-Montemayor, E. (2017). MENA Talent Competitiveness Index 2017. Retrieved from <https://www.insead.edu/sites/default/files/assets/dept/centres/ceg/docs/mtci-report-2017.pdf>

Lin, D., Lutter, R., & Ruhm, C. J. (2017). "Cognitive performance and labour market outcomes". *Labour Economics*, 51, 121-135. Doi: 10.3386/w22470

Lippman, L., Guzman, L., Dombrowski Keith, J., Kinukawa, A. Schwalb, R., and Tice, P. (2008). *Parent Expectations and Planning for College: Statistical Analysis Report (NCES 2008-079)*. Washington DC: National Center for Education Statistics, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education.

Marcus, J. (2017, August 8). Why Men Are the New College Minority. The Atlantic. Retrieved from <https://www.theatlantic.com/education/archive/2017/08/why-men-are-the-new-college-minority/536103/>

Martinez Jr, C. R., DeGarmo, D. S., & Eddy, J. M. (2004). "Promoting academic success among Latino youths". *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, 26(2), 128-151.

McKillip, M., Rawls, A. & Barry, C. (2012). "Improving college access: A review of research on the role of high school counselors". *Professional School Counseling*, 16(1), 49-58.

Momani, B. (2017, March 29). Entrepreneurship: An engine for job creation and inclusive growth in the Arab World. Brookings. Retrieved from <https://www.brookings.edu/research/entrepreneurship-an-engine-for-job-creation-and-inclusive-growth-in-the-arab-world/>

Mourshed, M., Krawitz, M., & Dorn, E. (2015). How to improve student educational outcomes: New insights from data analytics. Retrieved from <http://asiandatasience.com/wp-content/uploads/2017/11/How-to-improve-student-educational-outcomes-New-insights-from-data-analytics.pdf>

Nagaoka, J., Farrington, C. A., Roderick, M., Allensworth, E., Keyes, T. S., Johnson, D. W., & Beechum, N. O. (2013). "Readiness for College: The Role of Noncognitive Factors and Context". *Voices in Urban Education*, 38, 45-52.

Nishioka, V., Nagel, A., Hodora, M., & Fantz, T (2014). Oregon GEAR UP Evaluation Report, 2008–2014: College–It’s Not a Dream, It’s a Plan. Portland, OR: Education Northwest.

Organisation for Economic Co-operation and Development. (2011). *Against the Odds: Disadvantaged Students Who Succeed in School*. Paris: OECD Publishing.

Organisation for Economic Co-operation and Development. (2012). *Education at a glance 2012*. Paris: OECD Publishing.

Organisation for Economic Co-operation and Development. (2015). *Entrepreneurship at a Glance 2015*. Paris: OECD Publishing.

Organisation for Economic Co-operation and Development. (2017). *PISA 2015 Results (Volume III): Students’ Well-Being, PISA*. Paris: OECD Publishing.

Organisation for Economic Co-operation and Development. (2018). *Unemployment rates by education level (indicator)*. Available from <https://data.oecd.org/unemp/unemployment-rates-by-education-level.htm>

Pargett, K. K. (2011). “The effects of academic advising on college student development in higher education”. *Educational Administration: Theses, Dissertations, and Student Research*. 81.

Pennington, R. (2017, August 26). Women continue to dominate UAE federal colleges and universities. *The National*. Retrieved from <https://www.thenational.ae/uae/women-continue-to-dominate-uae-federal-colleges-and-universities-1.622982>

N.A. (2017, N.D). *Who Rules . QS Top Universities*. Retrieved from <https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2018>

Ross, T. (2016). “The differential effects of parental involvement on high school completion and postsecondary attendance”. *Education Policy Analysis Archives*, 24(30), 1–38. doi: <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.24.2030>

Ryerson, M., Schneider, C., & Vander Ark, T. (2014). *Core and More: Guiding and Personalizing College and Career Readiness*. Foundation for Excellence in Education in association with Getting Smart. Retrieved from <http://digitalllearningnow.com/site/uploads/2014/05/FINAL-Smart-Series-Core-and-More-Guidance.pdf>

Shaterloo, A., & Mohammadyari, G. (2011). “Students counselling and academic achievement”. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 30, 625–628.

Sieger, P., Fueglistaller, U., & Zellweger, T. (2016). *Student entrepreneurship 2016: Insights from 50 countries*. St.Gallen/Bern: KMU-HSG/IMU.

Silatech & Gallup. (2010). *The Silatech Index: Voices of Young Arabs*. Retrieved from <http://www.silatech.org/docs/default-source/publications-documents/the-silatech-index-voices-of-young-arabs91f755ea1cec6cff92deff0000037dc4.pdf?sfvrsn=6>

Steer, L., Ghanem, H., Jalbout, M., Parker, H., & Smith, K. (2014). *Arab youth: Missing educational foundations for a productive life*. Washington DC: The Center for Education at the Brookings Institution.

Stuart, M., Lido, C., Morgan, J., Solomon, L., & May, S. (2011). “The impact of engagement with extracurricular activities on the student experience and graduate outcomes for widening participation populations”. *Active Learning in Higher Education*, 12(3), 203–215.

Tsang, S. K., Hui, E. K., & Law, B. (2012). “Self-efficacy as a positive youth development construct: a conceptual review”. *The Scientific World Journal*, 2012.

United Nations Development Programme (UNDP). (2016). *Arab Human Development Report: Youth and the Prospects for Human Development in a Changing Reality*. Beirut: FSC.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) & the Organization for Economic Co-operation and Development (OECD). (2003). *Literacy Skills for the World of Tomorrow. Further Results from PISA 2000*. Paris: OECD Publishing.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization ((UNESCO). (2018). *UIS Statistics. Education: Distribution of enrolment by field of study: tertiary education*. Available from <http://data.uis.unesco.org/>.

Voyer, D., & Voyer, S. D. (2014). “Gender differences in scholastic achievement: A meta-analysis”. *Psychological bulletin*, 140(4), 1174.

World Bank (2018a). *Data bank, Gross enrolment ratio, secondary, both sexes (%)*. Available from <https://data.worldbank.org/indicator/SE.SEC.ENRR?view=chart>.

World Bank (2018b). *Data bank, Gross enrolment ratio, tertiary, both sexes (%)*. Available from <https://data.worldbank.org/indicator/SE.TER.ENRR>.

World Bank (2018c). *Data bank, Unemployment, youth total (% of total labor force ages 15-24) (modeled ILO estimate)*. Available from <https://data.worldbank.org/indicator/SL.UEM.1524.ZS?view=chart>.

World Bank (2015). *PISA 2015*. Retrieved from <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/28293/117585-PISA-2015-ECA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

World Economic Forum (2017). *The Future of Jobs and Skills in the Middle East and North Africa*. Retrieved from http://www3.weforum.org/docs/WEF_EGW_FOJ_MENA.pdf.

YouGov & Bayt (2016). *The Skills Gap in the Middle East and North Africa A real Problem or a Mere Trifle*. Retrieved from https://img0bm.b8cdn.com/images/uploads/article_docs/bayt.com-skills-gap-in-the-mena-whitepaper-2016_29942_EN.pdf

Young, E. K. (2016). *Women’s Labor Force Participation Across the GCC*. Washington: The Arab Gulf States Institute in Washington.

Young, E. K. (2017). “More Educated, Less Employed: The Paradox of Women’s Unemployment in the Gulf”. *Higher Education in the Gulf States: Present and Future* , pp. 6–9.

لمزيد من المعلومات حول مؤسسة عبدالله الغرير للتعليم وللبقاء على اطلاع على أحدث مبادراتنا ، يرجى زيارة موقعنا الإلكتروني والاتصال بنا على شبكات التواصل الاجتماعي.



www.alghurairfoundation.org/en



Abdulla Al Ghurair Foundation for Education
مؤسسة عبد الله الغرير للتعليم



@Abdulla Al Ghurair Foundation for Education
مؤسسة عبد الله الغرير للتعليم



info@alghurairfoundation.org



@AGFforE



@alghurairfoundation



@Abdulla Al Ghurair
Foundation for Education