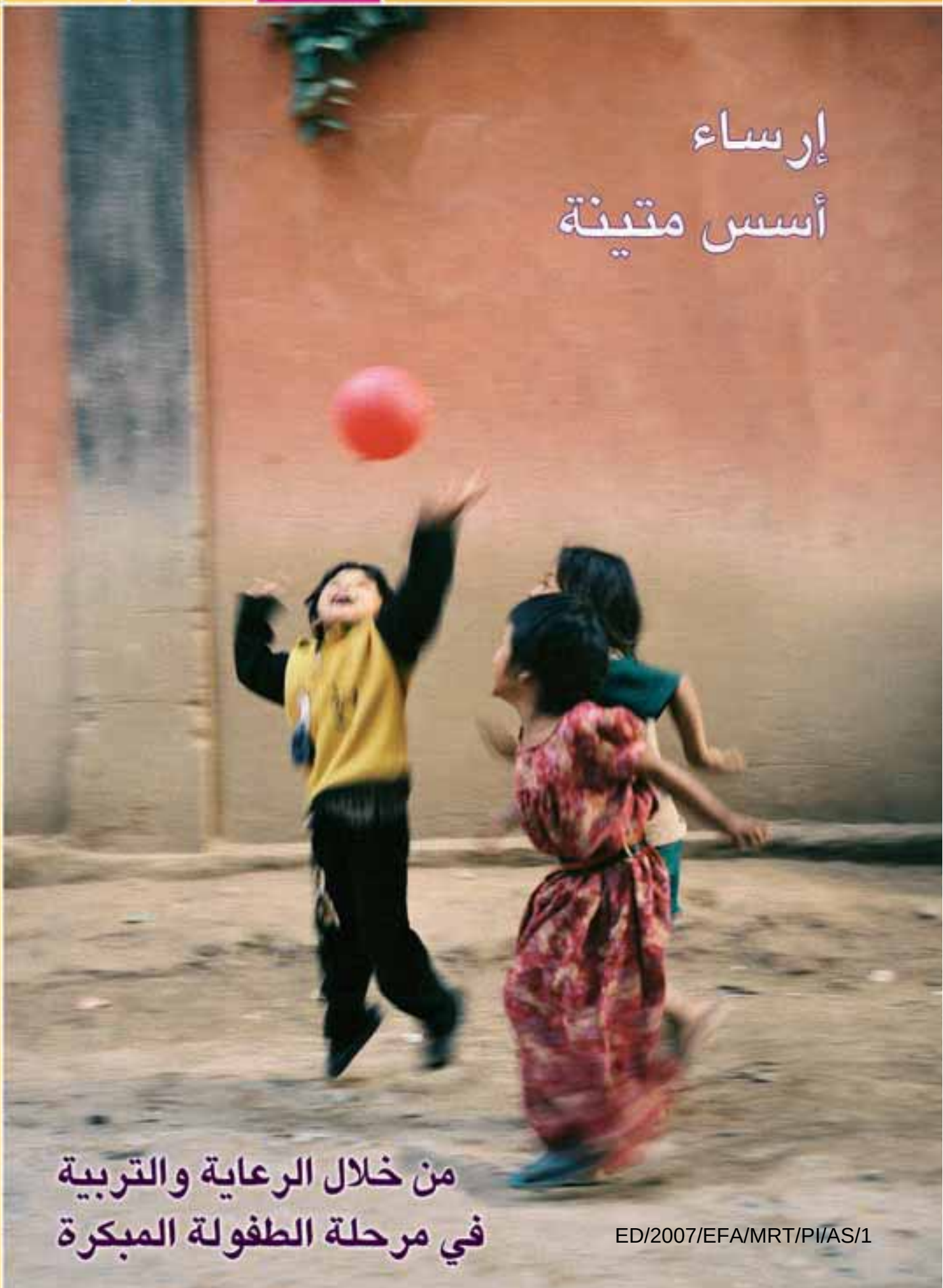
2007

التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع

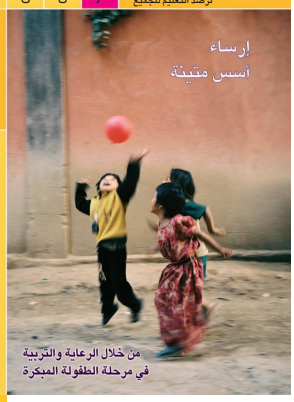
التعليم للجميع



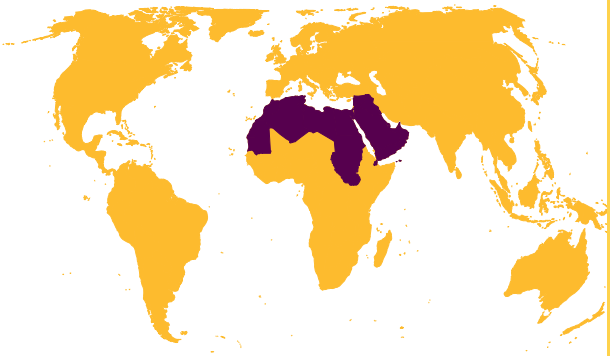
إرساء أسس متينة

من خلال الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة

ED/2007/EFA/MRT/PI/AS/1



لمحة عامة إقليمية: الدول العربية(1)



إن «التعليم للجميع» يظل يشكل تحدياً في هذه المنطقة. فقد تزايدت أعداد الملتحقين بالتعليم الابتدائي منذ مؤتمر داكار – على الرغم من أن هذا التزايد كان أبطأ منه في جنوب وغرب آسيا وافريقيا جنوب الصحراء الكبرى – وما زال هناك أكثر من 6 ملايين طفل خارج المدارس. وما زالت مسألة التقدم في التعليم المدرسي وإتمامه تمثل باعثاً على القلق في بعض البلدان. وأما بقية العناصر في برنامج العمل الخاص بالتعليم للجميع فإنها تشهد تخلفاً، ولا سيما فيما يخص التكافؤ بين الجنسين، ونوعية التعليم، ومحو أمية الكبار، والرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة (ECCE). وإن عنصر «الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة»، وهو الموضوع الرئيسي للتقرير العالمي لرصد التعليم للجميع لعام 2007، يمكنه أن يعوض عن الجوانب السلبية الناجمة عن الفقر أو التهميش، شريطة أن يتخذ شكل رزمة شاملة تضم التغذية والصحة إلى جانب الرعاية والتربية. بيد أن البرامج الخاصة بالأطفال الصغار ما زالت قليلة ومتباعدة، على الرغم من أن هناك عدة بلدان شرعت في إقرار سياسات للطفولة المبكرة على المستوى الوطني.

الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة: أساس متين، ولكن مستوى المشاركة ما زال منخفضاً

إن موضوع «الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة»، وعلى غرار موضوع التعليم للجميع بوجه عام، يعتبر في المقام الأول حقاً تعترف به اتفاقية عام 1989 الخاصة بحقوق الطفل، التي تركز على ضمان حقوق الأطفال الصغار في البقاء والتطور والتمتع بالحماية. وإن البرامج الجيدة يمكنها أن تعزز بصورة ملموسة رفاهية الأطفال الصغار في السنوات التكوينية من مرحلة الطفولة المبكرة، وأن تكمل **الرعاية** التي يتلقاها الأطفال في المنزل. ومع ذلك فإن العديد من الأطفال في الدول العربية يظلون مستبعدين من هذه البرامج. وعلى الرغم من تزايد الطلب على برامج أكثر تنظيماً للرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة، نتيجة لتزايد حركات الهجرة، وللنمو الحضري، وانخراط النساء في سوق العمل، فما زال الملايين من الأطفال في هذه المنطقة محرومين من الانتفاع ببرامج الرعاية، والتلقيح المناعي الأساسي، والماء النظيف، والغذاء الكافي، والحفز المبكر، وهي العناصر التي يحتاجون إليها من أجل البقاء والنمو والتطور.

وفي المتوسط فإن 65 من كل 1000 طفل من الأطفال الذين ولدوا في السنوات الأخيرة لن يبلغوا السنة الخامسة من العمر، كما أن نسب وفيات الأطفال تزيد كثيراً على 100 من كل 1000 من المواليد الأحياء في جيبوتي والعراق وموريتانيا والسودان(2). وفي أغلب الدول العربية فإن زهاء 20% أو أكثر من الأطفال الذين تقل أعمارهم عن 5 سنوات يعانون من تقزّم متوسط أو حاد ينعكس سلبياً على تحصيلهم الدراسي. وتبيّن الدراسات أن الأطفال المقزّمين (ذوي القامة القصيرة بالنسبة إلى أعمارهم) أقل احتمالاً للالتحاق بالمدارس، ويرجح أن يلتحقوا بها في وقت متأخر وأن يتسربوا من التعليم.

مزايا الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة

تعتبر الإجراءات الرامية إلى تخفيض نسبة الوفيات والإصابة بالأمراض خطوة أولى نحو إنشاء برامج شاملة للرعاية والتربية لصالح الأطفال الصغار. **فالتربية** ينبغي أن يُنظر إليها على أنها عنصر أساسي في البرامج المصممة لمعالجة مشكلات الصحة والتغذية للأطفال الصغار. وعلاوة على أن الرعاية والتربية الجيدتين في مرحلة الطفولة المبكرة تعززان الرفاهية المادية للأطفال، ومهاراتهم المعرفية واللغوية، وتنميتهم الاجتماعية والعاطفية، فإنهما تسهمان أيضاً في تحقيق الأهداف الأخرى للتعليم للجميع من خلال إرساء الأسس للتعليم اللاحق.

(1) وفقاً للتصنيف الخاص بالتعليم للجميع. انظر في الجداول للاطلاع على أسماء بلدان هذه المنطقة.

(2) وعلى العكس من ذلك فإن مصر والجماهيرية العربية الليبية والجمهورية العربية السورية تعتبر من البلدان التي قطعت أشواطاً بعيدة منذ 1990، حيث أنها خفضت نسبة وفيات الأطفال دون الخامسة من العمر بنحو النصف أو أكثر من ذلك.

وتشير الدراسات التي أجريت في عدة بلدان إلى الروابط القائمة بين المشاركة في البرامج الخاصة بالطفولة المبكرة ونسب القيد في المدارس وإحراز نتائج دراسية أفضل على الأقل خلال السنوات المدرسية الثلاث أو الأربع الأولى، وخاصة بالنسبة للأطفال المحرومين. وتنطوي الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة أيضاً على منافع اقتصادية. فقد أظهرت التحليلات الاقتصادية التي أجريت في مصر وجود نسبة منفعة إلى التكلفة تساوي 1/3 وأن المنافع يمكن أن ترتفع إلى نسبة 1/5.8 إذا ما تم توجيه برامج الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة نحو الأطفال الأشد احتياجاً إليها.

توفير الرعاية والتربية للأطفال دون سن الثالثة

إن البرامج الخاصة بأصاغر الأطفال أقل تطوراً إلى حد كبير من البرامج الخاصة بالأطفال الأكبر سناً: فهناك نزوع إلى النظر إلى تربية الأطفال دون سن الثالثة على أنها مسؤولية تقع على عاتق الآباء والهيئات الخاصة أو المؤسسات غير الحكومية. ولا توجد برامج لهذه الفئة العمرية إلا في 35% فقط من الدول العربية العشرين. وليس هناك سوى القليل من المعلومات عن المدة (عدد الساعات في اليوم/الأسبوع) التي تستغرقها البرامج الخاصة بالأطفال دون الثالثة. فبعض هذه البرامج تعمل بنظام الوقت الكامل، بينما يستوعب بعضها الآخر الأطفال على أساس نظام مرن للساعات. وفي لبنان والجمهورية العربية السورية، على سبيل المثال، توجد هناك برامج للأطفال دون سن الثالثة تستوعب هؤلاء الأطفال لمدة أربع ساعات، أو أقل من ذلك، في اليوم.

إن هناك حاجة لوضع برامج أكثر شمولاً للرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة لصالح أصاغر الأطفال لا تقتصر على كفالة الرعاية بل تعنى أيضاً بتثقيف الآباء وبتلبية الاحتياجات الصحية للأطفال، وبتنميتهم البدنية وتعزيز قدراتهم على التعلّم.

توفير الرعاية والتربية للأطفال في سن الثالثة وما فوقها

تضطلع الحكومات بدور أكثر فعالية في توفير البرامج الخاصة بالأطفال في سن الثالثة وما فوقها وفي الإشراف على هذه البرامج. ومنذ السبعينات من القرن الماضي سجلت منطقة الدول العربية زيادة مطردة في نسب الالتحاق **بالتعليم الابتدائي**، وبلغت هذه الزيادة نسبة 11% في الفترة ما بين عامي 1999 و2004. ولكن بالنظر إلى استمرار النمو السكاني المرتفع فإن هذا التغيّر في العدد المطلق لم تقابله زيادة في متوسط نسبة القيد الإجمالية (GER). وما زال مستوى المشاركة في التعليم قبل الابتدائي منخفضاً: فنسبة القيد الإجمالية على مستوى المنطقة كانت تساوي 16% فقط في عام 2004، أي بزيادة نقطة مئوية واحدة فقط عن النسبة في عام 1999 (15%).

العقبات أمام الالتحاق بالتعليم

تمثل **التكاليف** عاملاً من العوامل الرئيسية التي تحول دون توسّع مشاركة الأطفال في برامج الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة. وفي أنحاء كثيرة من منطقة الدول العربية تحتل المؤسسات الخاصة مركزاً متميزاً في هذا المجال، من حيث أنها تستوعب أكثر من ثلاثة أرباع المقيدين في المدارس في معظم البلدان. فجميع مؤسسات التعليم قبل الابتدائي في البحرين والمغرب[3] وعمان وأراضي الحكم الذاتي الفلسطينية يملكها القطاع الخاص، وذلك مما يعني وجود مشكلات خطيرة فيما يتعلق بإمكانيات الانتفاع بهذا التعليم بالنسبة لأطفال الفئات الاجتماعية الأشد فقراً.

الفقر

لئن كانت البحوث تشير إلى أن أطفال الفئات الأشد فقراً هم الذين يمكن أن يستفيدوا أكثر من غيرهم من توفير الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة، من حيث الرعاية والصحة والتعليم، فإن البيانات المتوافرة تشير إلى أن من الأرجح أيضاً أن يُحرم هؤلاء الأطفال من فرص الانتفاع بهذه الخدمات. وإن نسب التحاق الأطفال من المناطق الحضرية[4] ومن الأسر الأيسر حالاً هي أعلى بكثير من النسب الخاصة بالمناطق والفئات الأخرى. وتتزايد احتمالات التحاق الأطفال ببرامج الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة تبعاً لمستوى التعليم الذي حصلت عليه أمهاتهم ولوجود شهادات ميلاد لهم، وبدرجة أقل تبعاً لوجود سجلات تلقيح.

أوجه التفاوت على المستوى الإقليمي

توجد هناك أوجه تفاوت هامة على المستوى الإقليمي فيما يخص توفير التعليم قبل الابتدائي. فمن بين البلدان التي تتوافر بيانات عنها لعام 2004 كانت نسب القيد الإجمالية تزيد على 50% في الكويت ولبنان والمغرب والإمارات العربية المتحدة، ولكنها تقل عن 5% في الجزائر وجيبوتي وموريتانيا واليمن. وفي اليمن، حيث تشمل الفئة العمرية للتعليم قبل الابتدائي الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 3 و5 سنوات، لا يلتحق بهذا التعليم كل سنة سوى عدد قليل جداً من الأطفال المنتمين إلى هذه الفئة العمرية.

التغيرات التي طرأت منذ 1999

شهدت معظم البلدان التي تتوافر بيانات عنها في هذه المنطقة زيادات في نسب القيد الإجمالية في التعليم قبل الابتدائي منذ 1999، مع تسجيل زيادات بمقدار سبع نقاط مئوية أو أكثر في البحرين ولبنان وقطر وتونس. ومن ناحية أخرى، انخفض مستوى المشاركة بأكثر من ثماني نقاط مئوية في الكويت والمغرب وأراضي الحكم الذاتي الفلسطينية.

أوجه التفاوت بين الجنسين

تم في الدول العربية إحراز تقدم كبير نحو تحقيق التكافؤ بين الجنسين في الانتفاع بالتعليم قبل الابتدائي، فارتفع مؤشر التكافؤ بين الجنسين (GPI) من 0.76 في 1999 إلى 0.87 في 2004. ومع ذلك فإن التفاوت بين الجنسين في الانتفاع بالتعليم قبل الابتدائي يظل في هذه المنطقة أعلى منه في أي منطقة أخرى. بل إن التفاوت بين الجنسين في التعليم قبل الابتدائي هو أعلى منه في سائر المراحل التعليمية – وذلك على نقيض ما يلاحظ في المناطق الأخرى. ويعتبر التفاوت بين الجنسين في التعليم قبل الابتدائي مرتفعاً بوجه خاص في المغرب، على الرغم من التحسّن الذي طرأ بهذا الشأن (وإن كان هذا التحسّن نتيجة لحدوث انخفاض في التحاق الصبيان بهذا التعليم وليس بسبب أي زيادة في مشاركة الفتيات).

قضايا الجودة في الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة: أعداد قليلة جداً من المعلمين مع تدريب ضئيل لهم في بعض البلدان

بالإضافة إلى أن البرامج الخاصة بالرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة ما زالت نادرة في هذه المنطقة، فإن ما هو موجود منها يعاني من تردّي النوعية. فعلى سبيل المثال، كانت نسب التلاميذ إلى المعلمين (PTR) تساوي قرابة 1/20 أو أكثر من ذلك في أغلب الدول العربية في 2004. ومثل هذا الاكتظاظ يجعل من المتعذر تقريباً توفير الرعاية والعناية على المستوى الفردي في هذه السن. ولئن شهد الوضع تحسناً في معظم البلدان منذ 1999 – مع انخفاض نسب التلاميذ إلى المعلمين بأكثر من خمس نقاط مئوية في جيبوتي وقطر – فقد ازداد الوضع سوءاً في عدة بلدان أخرى، من بينها السودان حيث كانت النسبة تزيد كثيراً على 1/30 في 2004.

وهناك عائق آخر أمام توفير الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة ناجم عن رداءة نوعية المعلمين في بعض البلدان. فالعديد من معلمي التعليم قبل الابتدائي

(3) في عام 2002 فصل **المغرب** التعليم المدرسي للأطفال في سن الرابعة والخامسة عن النظام التعليمي الوطني وترك أمره للقطاع الخاص دون وضع نظام لتحديد الرسوم. وتركّز الحكومة الآن اهتمامها على وضع النظم وعلى التدريب والتجديدات في مجال التعليم (فيما يخص المنهج الدراسي، على سبيل المثال).

(4) على سبيل المثال، في **العراق ومصر** وشمال **السودان** يبلغ الفرق بين نسب الالتحاق بالتعليم قبل الابتدائي لأطفال المناطق الحضرية والمناطق الريفية أربع نقاط مئوية وإحدى عشرة نقطة وقرابة عشرين نقطة، على التوالي.

يوظفون على أساس التعاقد ويتقاضون مرتبات منخفضة ولا يتلقون إلا القليل من التدريب المهني أو أنهم لا يحصلون على أي تدريب من هذا النوع. ولا يجري في أكثر الأحيان احترام الشروط المتعلقة بالتعيين في هذا المجال[5]. ويتلقى معلمو هذه المرحلة التعليمية قدراً محدوداً من التدريب وهو على الدوام أقل من التدريب الذي يتلقاه نظراؤهم العاملون في التعليم الابتدائي. وفي عام 2004 كانت النسبة المئوية لمعلمي التعليم قبل الابتدائي المدربين تتراوح بين 10% و22% في لبنان والسودان وتونس.

وبالمقابل، فإن جميع معلمي التعليم قبل الابتدائي تلقوا قدراً من التدريب البيداغوجي في العراق والكويت وموريتانيا وعمان وأراضي الحكم الذاتي الفلسطينية، مما يشير إلى بذل الجهود لتحقيق الجودة في مجال توفير الرعاية والعناية الصحية والتربية والتنمية للأطفال الصغار.

بعض البوادر المشجعة

إذا ما أريد للأطفال في الدول العربية أن يتمتعوا بالفوائد المستمدة من فرص التعلّم في مرحلة الطفولة المبكرة، فإن هناك حاجة ماسة لزيادة إمكانيات الانتفاع ببرامج الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة ولتحسين نوعية هذه البرامج. وتوجد هناك بعض البوادر المشجعة الواضحة في هذا المجال:

- أصبحت مسألة الطفولة المبكرة تمثل أولوية على الصعيد الوطني، مع تحديد أهداف طموحة جداً في هذا المجال في خطط التعليم القطرية في السودان وتونس.
- ثمة تأييد سياسي على مستوى عال في الأردن[6].
- يجري حالياً في الأردن تنفيذ سياسات تستهدف الأطفال الضعفاء والمحرومين[7].

تحسين النوعية

يتعين على الحكومات أن تكفل الوفاء بحد أدنى من المعايير المقبولة لصالح جميع الأطفال. وينبغي أن تطبق اللوائح التنظيمية المتعلقة بالجودة على جميع الجهات التي توفر الخدمات في هذا المجال، من القطاعين العام والخاص. وتقوم معظم الحكومات بتنظيم البرامج الخاصة بالرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة، وذلك باستخدام مؤشرات بنيوية للجودة سهلة القياس مثل حجم الصفوف، ونسب الأطفال إلى المعلمين، وتوافر المواد، وتدريب العاملين. وثمة عوامل أخرى بنفس الأهمية، بل ربما تكون أكثر أهمية، وهي العلاقات بين الأطفال والقائمين على رعايتهم، وإشراك الأسر، والتجاوب مع التنوع الثقافي واللغوي ومع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

حشد وتدريب العاملين في توفير الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة

تتمثل إحدى القضايا الرئيسية لتحسين نوعية البرامج الخاصة بالرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة في كيفية حشد واستبقاء أعداد كبيرة من العاملين المدربين. ومن أجل اجتذاب مزيد من المرشحين إلى هذا الميدان فإن بعض البلدان تقوم حالياً باستحداث معابر مرنة للدخول في التعليم العالي وفي مؤسسات تدريب المعلمين. ففي الجمهورية العربية السورية، على سبيل المثال، يمكن للطلاب أن يتلقوا تدريباً في مجال الطفولة المبكرة على الانترنيت. وكمثال مشابه، فإن «الجامعة الافتراضية لتنمية الطفولة المبكرة» تمثل مبادرة للتدريب وبناء القدرات بهدف تلبية الاحتياجات المتعلقة بالقيادة والتنمية في هذا الميدان في الشرق الأوسط. وقد شاركت خمس دول عربية في برنامج دراسات عليا لسنة واحدة في عام 2003.

دحض الصور النمطية المتعلقة بالجنسين

ينبغي أن يساعد التدريب المعلمين على دحض الصور النمطية المتعلقة بالجنسين في سياق عملهم وفي إطار المنهج الدراسي. ويكتسي هذا الأمر أهمية خاصة بالنظر على أن الطفولة المبكرة هي الفترة التي ترسخ فيها التصورات لما هو ذكوري وما هو أنثوي. وإن تشجيع المزيد من الرجال على العمل في البرامج الخاصة بالطفولة المبكرة (كانت النساء يمثلن 95% إلى 100% من هيئات التدريس في التعليم قبل الابتدائي في جميع الدول العربية تقريباً في عام 2004) يمكن أن يساعد أيضاً في دحض الادعاءات القائلة بأن دور الرعاية منوط بالمرأة وحدها، وفي تشجيع الآباء على زيادة مشاركتهم في تنشئة أطفالهم.

تيسير الانتقال إلى المدرسة الابتدائية

وأخيراً، إذا ما كان لبرامج الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة أن تُعدّ الأطفال لدخول المدرسة من حيث تنميتهم الجسدية والاجتماعية والمعرفية، فإنه ينبغي للمدرسة ذاتها أن تكون مستعدة لاستقبالهم وأن تيسر انتقالهم إلى التعليم الابتدائي. وتشمل التدابير التي يمكن اتخاذها في هذا المجال ما يلي:

- دمج الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة على نحو وثيق مع المدرسة الابتدائية من خلال إقامة روابط أوثق بين عناصر الصحة والرعاية والتربية في برامج الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة؛
- ضمان الاستمرارية في المنهج الدراسي؛
- إشراك الآباء في الأنشطة المدرسية؛
- كفالة الاستمرارية المهنية بين هذين المستويين من التعليم من خلال اتخاذ تدابير مثل التدريب المشترك، والتشديد على نهوج التعلّم النشيط، واعتماد وضع مهني يقوم على المساواة بين المعلمين العاملين في مجال الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة ومعلمي التعليم الابتدائي.

تحسين التنسيق من خلال اعتماد رؤية مشتركة

إن توفير الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة يمثل، بوجه عام، مهمة يشارك في الاضطلاع بها العديد من القطاعات والبرامج والجهات الفاعلة، وذلك مما يطرح تحديات متكررة فيما يخص عملية التنسيق. وهذه المشاركة من جهات متعددة يمكن أن تسفر عن الجمع بين وكالات ذات تخصصات وخبرات مختلفة[8]. ومن ناحية أخرى فإن هذه المشاركة قد تفضي إلى احتكاك بين الوزارات.

وفي أغلب البلدان يجري توزيع المسؤولية الإدارية عن برامج الطفولة المبكرة بحسب الفئات العمرية. ولكن ابتداء من الثمانينات من القرن الماضي قام عدد متزايد من البلدان بتعيين وزارة التربية لتولي الريادة في الاضطلاع بالمسؤولية عن الأطفال منذ الولادة. وبصرف النظر عن الجهة التي تتولى الريادة، فإن

(5) على سبيل المثال، في **لبنان**، حيث يُشترط لممارسة التدريس في التعليم قبل الابتدائي أن يكون الشخص المعني حائزاً، كحد أدنى، على مؤهل للتعليم بعد الثانوي غير المندرج في إطار التعليم العالي، فإن 52% فقط من المعلمين يتوافر فيهم هذا الشرط الرسمي.

(6) تعهدت الحكومة **الأردنية** بدعم خطة العمل الوطنية الخاصة بالأطفال (2004–2013) التي تتمثل استراتيجيتها في تحقيق التنمية الشاملة للطفل مع التركيز على خمسة عناصر هي: تأمين حياة صحية؛ وتنمية قدرات الأطفال وتعزيزها؛ وحماية الأطفال الذين يعيشون في ظروف صعبة؛ وتوسيع نطاق دور وسائل الإعلام؛ وعملية الرصد والتقييم. وتتمثل الأهداف الرئيسية للخطة في زيادة نسب التحاق الأطفال في سن الرابعة من 28% إلى 50% والأطفال في سن الخامسة من 47% إلى 70% بحلول عام 2013.

(7) في إطار خطة العمل الوطنية **الأردنية** الخاصة بالأطفال (2004–2013)، تركز السياسة العامة لوزارة التربية على فتح رياض للأطفال في المناطق النائية والمناطق الأقل حظاً، وتتضمن الخطط في هذا المجال توفير وجبة غذاء يومية وملابس دافئة للأطفال المحرومين.

(8) في **الأردن**، على سبيل المثال، تتولى وزارة التنمية الاجتماعية مهمة إعداد برامج الرعاية الأبوية والإشراف على برامج رعاية الأطفال التي توفر الخدمات في مراكز خاصة. وتشرف وزارة التربية على جميع مدارس التعليم قبل الابتدائي وتتولى إنشاء رياض الأطفال.

الحاجة تدعو إلى وجود تنسيق بين المؤسسات والقطاعات العاملة في هذا الميدان. وتوفر آليات التنسيق منتدى يمكن من خلاله التوصل إلى رؤية مشتركة تشمل الموارد والمعايير واللوائح التنظيمية والتدريب وتعيين العاملين.

المشاركة في التعليم الابتدائي وما بعده: ما انفكت تشهد توسعاً ولكنها لم تشمل الجميع حتى الآن

التعليم الابتدائي

أحرز تقدم في مجال «تعميم التعليم الابتدائي» في الدول العربية منذ مؤتمر داكار، ولكن هذا التقدم كان أبطأ منه في سائر المناطق المشمولة بمشروع التعليم للجميع. فقد زاد عدد الأطفال المقيدين في المدارس الابتدائية بنسبة 6% في الفترة ما بين عامي 1999 و2004، ولكن هذه الزيادة كانت أقل من الزيادة التي تحققت في منطقتي افريقيا جنوب الصحراء الكبرى (27%) وجنوب وغرب آسيا (19%). وإن الزيادة التي طرأت على المشاركة في التعليم الابتدائي في منطقة الدول العربية تعكس أساساً تزايداً في أعداد التلاميذ المستجدين في الصف الأول (9% خلال الفترة المعنية)، وقد تميزت اليمن بتحقيق زيادة بارزة في هذا المجال بنسبة 57%.

وأسفر هذا التقدم العام البطيء عن تحقيق زيادة متواضعة بمقدار أربع نقاط مئوية في نسبة القيد الصافية (NER) على مستوى المنطقة، حيث ارتفعت النسبة من 77% إلى 84%. بيد أن الزيادات في نسب القيد الصافية كانت كبيرة (أكثر من اثنتي عشرة نقطة مئوية) في بعض البلدان، من بينها موريتانيا والمغرب واليمن، بينما تم تسجيل انخفاض هام في أراضي الحكم الذاتي الفلسطينية والإمارات العربية المتحدة.

وعلى الرغم من التوسع الذي تم تحقيقه في مجال تعميم التعليم الابتدائي فإن التحدي الذي يواجه هذا المسعى ما زال ضخماً. وبشكل عام، فقد كان هناك 6 ملايين طفل غير ملتحقين بالمدارس في مجمل الدول العربية في عام 2004، وكانت الفتيات يمثلن 59% من هؤلاء الأطفال. وأما التحدي الأكبر في هذا المجال فإنه يظل قائماً في البلدان ذات نسب القيد الصافية المنخفضة مثل جيبوتي والمملكة العربية السعودية
– حيث تقل نسب القيد الصافية عن 60% – و/أو البلدان التي يوجد فيها عدد كبير من الأطفال غير الملتحقين بالمدارس الابتدائية من بين الأطفال في السن المدرسية. ويوجد أكثر من نصف مليون طفل غير ملتحقين بالمدارس في العراق (0.514 مليون) والمغرب (0.528 مليون) والمملكة العربية السعودية (1.4 مليون) واليمن (0.861 مليون).

من هم الأطفال غير الملتحقين بالمدارس؟

إذا ما كان للحكومات أن تضع سياسات فعالة لتخفيض عدد الأطفال غير الملتحقين بالمدارس، فإنه يتعين التعرّف بشكل أفضل على هؤلاء الأطفال. وإن القيام بدراسة للتجارب المتعلقة بتعليم هؤلاء الأطفال وكذلك لخصائص الأوساط التي ينتمون إليها يمكن أن يوفر إرشادات هامة بشأن تصميم برامج متمايزة تفضي بالفعل إلى التعويض عن شتى الأبعاد المتعلقة بالحرمان.

إن قرابة الثلثين من الـ 6.6 مليون طفل غير الملتحقين بالمدارس في منطقة الدول العربية هم أطفال لم يقيدوا قط في المدارس، كما أن العديد منهم قد لا يلتحقون بالمدارس أبداً ما لم توفر لهم حوافز إضافية بهذا الشأن. وتصل نسبة هؤلاء الأطفال إلى مستوى مرتفع يبلغ 96% في جيبوتي.

وإن نسبة ثلاثة عشر في المائة من الأطفال غير الملتحقين بالمدارس في هذه المنطقة هم من المتسربين من التعليم (زهاء 60% في الإمارات العربية المتحدة) في حين أن خُمس هؤلاء الأطفال قد يلتحقون بالمدارس في وقت متأخر.

وتختلف النسبة التي يمثلها المتأخرون في الالتحاق بالتعليم، من مجموع عدد الأطفال غير الملتحقين بالمدارس، اختلافاً كبيراً من بلد إلى آخر: فهم يمثلون في موريتانيا أكثر من 50%، مما يطرح قضية الالتحاق بالتعليم بعد السن الرسمية في هذا البلد، وكذلك الحال في العراق والجمهورية العربية السورية واليمن.

ويتبيّن من الاستقصاءات الأسرية أنه، بالإضافة إلى مسألة الجنسين، توجد هناك عوامل تتعلق بمكان الإقامة، ومستوى ثراء الأسرة، ودرجة تعليم الأم، وهي عوامل تؤثر كثيراً على احتمالات عدم الالتحاق بالمدارس.

- قرابة 70% من الأطفال غير الملتحقين بالمدارس يعيشون في مناطق ريفية.
- الأطفال الذين ينتمون إلى الجماعات صاحبة أدنى مستويات الدخل تزيد في احتمالات عدم التحاقهم بالمدارس بمقدار ثلاثة أضعاف الاحتمالات بالنسبة للأطفال المنتمين إلى الفئة الأكثر ثراء، ويوجد أكبر تفاوت بهذا الشأن في الجزائر (6.4) والسودان (5.5).
- في المتوسط، إن احتمالات عدم الالتحاق بالمدرسة بالنسبة للطفل الذي لم تتلق أمه أي تعليم تزيد بمقدار الضعف على الاحتمالات بالنسبة للطفل ذي الأم المتعلمة. وتقارب النسبة 2.8 في العراق.

الاستبقاء في المدارس وإكمال الدراسة

يعتبر الاستبقاء في المدارس عالياً بوجه عام في هذه المنطقة، حيث وصل 94% من التلاميذ إلى الصف الأخير من التعليم الابتدائي في معظم الدول العربية التي تتوافر بيانات عنها بالنسبة لعام 2003. ومع ذلك فإن نسبة التسرب تظل مرتفعة في موريتانيا والمغرب واليمن، مع نسب بقاء في التعليم حتى الصف الأخير تساوي على التوالي 69% و76% و67%.

وليس جميع الأطفال الذين يصلون إلى الصف الأخير من التعليم الابتدائي يكملون هذا التعليم حتماً: فلئن كان جميع تلاميذ المدارس الابتدائية تقريباً قد وصلوا إلى الصف الأخير في أراضي الحكم الذاتي الفلسطينية وفي المملكة العربية السعودية، فإن نسبة من أكملوا بالفعل التعليم الابتدائي كانت على التوالي 55% و48% فقط.

وإن العوامل التي تتسبب في عدم الالتحاق بالمدارس هي نفس العوامل التي تؤثر أيضاً على نسب الاستبقاء في المدارس وإكمال الدراسة. ولذلك فإن السعي إلى تحقيق تعميم التعليم الابتدائي في هذه المنطقة يتطلب أن تقوم الحكومات بمعالجة العوامل التي ما زالت تؤدي إلى حرمان بعض الأطفال من الانتفاع بالتعليم المدرسي. وتشمل التدابير التي يمكن اتخاذها بهذا الصدد تخفيض التكاليف المدرسية[9]، وتقليل الحاجة إلى تشغيل الأطفال، وتصميم برامج للفرصة التعليمية الثانية، وبوجه أعم، تحسين نوعية التعليم والبيئة المدرسية.

التعليم الثانوي

بالنظر إلى قيام العديد من الدول العربية بتعميم التعليم الأساسي – الذي يضم التعليم الابتدائي والمرحلة الدنيا من التعليم الثانوي – فإن المطالبات ما فتئت تتزايد بسرعة بشأن توسيع نطاق المرحلة الدنيا من التعليم الثانوي وزيادة المشاركة فيها.

وفي عام 2004 كان هناك زهاء 27 مليون طالب مقيدين في المدارس الثانوية في جميع أنحاء هذه المنطقة، أي بزيادة تناهز 23% عن العدد في عام 1999. غير أنه بصرف النظر عن الأعداد المطلقة فإن المشاركة في هذه المرحلة التعليمية تظل منخفضة في بعض البلدان. ولئن كان متوسط نسبة القيد الإجمالية في هذه المنطقة يساوي 66% في عام 2004، فإن تنمية التعليم الثانوي هي أدنى من ذلك بكثير في جيبوتي والعراق وموريتانيا

(9) لا توجد ضمانة قانونية للتعليم المجاني في جيبوتي.

والمغرب والسودان واليمن، حيث تقل نسب القيد الإجمالية في التعليم الثانوي عن 50%. وبالمقابل فإن مستوى المشاركة يبلغ قرابة 90%، أو أكثر من ذلك، في عدة دول أخرى[10].

وفي الفترة ما بين عامي 1999 و2004 زادت نسب القيد الإجمالية في التعليم الثانوي في أغلب الدول العربية العشرين، وكانت الزيادة أكثر من 25% في جيبوتي والعراق والمغرب والسودان والجمهورية العربية السورية. وبالمقابل، سُجل انخفاض في بعض البلدان، بما فيها الإمارات العربية المتحدة، حيث انخفضت نسبة القيد الإجمالية بمقدار 19%.

إن نسبة القيد الإجمالية العامة في التعليم الثانوي تحجب التفاوت بين مرحلتي هذا التعليم. فمستوى المشاركة في المرحلة الدنيا من التعليم الثانوي يزيد كثيراً على مستوى المشاركة في المرحلة العليا منه (على التوالي 79% و52%). وإن التفاوت في المشاركة بين هاتين المرحلتين كبير بوجه خاص في الجزائر وأراضي الحكم الذاتي الفلسطينية والجمهورية العربية السورية وتونس (أكثر من أربعين نقطة مئوية).

وعلى الرغم من التزام البلدان بإتاحة التعليم الأساسي للجميع، فإن تعميم المشاركة فيه ما زال يمثل هدفاً بعيد المنال. وكان متوسط نسبة القيد الإجمالية في التعليم الأساسي 88% في عام 2004 في منطقة الدول العربية، مع وجود نسب تقل عن 70% في جيبوتي وموريتانيا والمملكة العربية السعودية والسودان.

التعليم العالي: هناك توسع ولكن مستوى الالتحاق بهذا التعليم ما زال محدوداً

على الرغم من الزيادات المسجلة في نسب الالتحاق بهذا التعليم بمقدار 26% منذ 1999، فإن قسماً محدوداً فقط من الفئة العمرية المعنية يلتحق بهذا المستوى التعليمي، وكانت نسبة القيد الإجمالية تساوي 21% في عام 2004. وبلغ التعليم العالي درجة أعلى من التطور في الأردن ولبنان والجماهيرية العربية الليبية وأراضي الحكم الذاتي الفلسطينية، حيث تبلغ نسب القيد الإجمالية زهاء 40% أو أكثر من ذلك.

وقد زادت المشاركة في هذا المستوى من التعليم في جميع بلدان هذه المنطقة تقريباً في الفترة ما بين عامي 1999 و2004، وسُجلت زيادات بأكثر من عشر نقاط مئوية في البحرين ولبنان وتونس وأراضي الحكم الذاتي الفلسطينية.

محو الأمية

في المتوسط فإن ثلثي الكبار فقط في الدول العربية يستطيعون القراءة والكتابة مع الفهم، وهذا يعتبر من أدنى نسب القرائية في العالم. وقد زادت النسبة بمقدار ست عشرة نقطة مئوية في الفترة ما بين عامي 1999 و2004، وانخفض العدد المطلق للكبار الأميين من قرابة 64 مليوناً إلى زهاء 58 مليوناً. ومن المتوقع أن يستمر هذا الاتجاه نحو الانخفاض، وإن كان ذلك بوتيرة أبطأ، بحيث يصل عدد الأميين إلى 55 مليوناً بحلول عام 2015.

(10) تضم هذه المجموعة من الدول البحرين ومصر والأردن والكويت ولبنان والجماهيرية العربية الليبية وأراضي الحكم الذاتي الفلسطينية وقطر.

وتتفاوت نسب القرائية في أوساط الكبار داخل هذه المنطقة، من أقل من 60% في موريتانيا والمغرب واليمن إلى ما يزيد على 90% في الكويت وأراضي الحكم الذاتي الفلسطينية. وعلى الرغم من أن أغلب البلدان ذات النسب المنخفضة لقرائية الكبار قد حسنت أوضاعها منذ 1990، فإنها ستظل تواجه صعوبة في تحقيق هدف التعليم للجميع المتعلق بمحو الأمية بحلول عام 2015 ما لم تقم الحكومات بتوسيع نطاق برامج محو الأمية بصورة ملموسة.

التفاوت بين الجنسين

سُجّل تقدم نحو تحقيق التكافؤ بين الجنسين في التعليم الابتدائي في الفترة ما بين عامي 1999 و2004 في معظم الدول العربية. وكانت الزيادات في مؤشرات التكافؤ بين الجنسين سريعة على وجه الخصوص في جيبوتي والمغرب واليمن.

وعلى الرغم من هذه الاتجاهات الإيجابية فإن التفاوت في التعليم ضد مصلحة الفتيات يظل منتشراً في هذه المنطقة. وكانت هناك تسعون فتاة مقيدات في المدارس الابتدائية مقابل كل مائة صبي في عام 2004، وذلك بارتفاع من نسبة سبعة وثمانين في عام 1999. وتم تحقيق التكافؤ بين الجنسين في التعليم الابتدائي في 40% فقط من البلدان العشرين.

وإن التفاوت بين الجنسين هو أكثر سوءاً في المستويات الأعلى من التعليم: ذلك أن 15% فقط من البلدان حققت التكافؤ بين الجنسين في التعليم الثانوي، ولم يحقق أي منها التكافؤ في التعليم العالي. وفي مستوى التعليم العالي يزيد عدد الإناث المقيدات كثيراً على عدد الذكور المقيدين في معظم بلدان المنطقة. وتمثل النساء أكثر من ثلثي الكبار الأميين في الدول العربية. ويبلغ متوسط مؤشر التكافؤ بين الجنسين في مجال محو أمية الكبار 0.72، مع قيمة تقل عن 0.50 في اليمن.

وبوجه عام فإن التفاوت في التعليم وفي محو الأمية هو أكثر اتساعاً في البلدان التي توجد فيها نسب منخفضة للالتحاق بالتعليم والقرائية. وثمة عقبات تعوق الالتحاق بالتعليم والمشاركة فيه، يذكر منها الفقر والقضايا المتعلقة بالتكاليف المباشرة وغير المباشرة، وكذلك البعد عن المدرسة، والاستبعاد الاجتماعي، ووجود بيئة مدرسية غير آمنة. ويتمثل التحدي هنا في تطبيق سياسات مصممة خصيصاً للتغلب على مصادر الاستبعاد المتعددة ولإعطاء الفتيات، ولا سيما في مرحلتي التعليم الابتدائي والثانوي، الدعم التعليمي والأمن المادي اللازمين لتمكينهن من الالتحاق بالتعليم.

نوعية التعليم: ضعف العلاقة مع السياسات التعليمية

إن التوسع في التعليم المدرسي في هذه المنطقة يجري تحقيقه في أكثر الأحيان على حساب النوعية. وإذا كان استبقاء التلاميذ في المدارس مرتفعاً في هذه المنطقة فإن عمليات التقييم التي تجرى على الصعيدين الوطني والدولي بشأن نتائج التعلّم[11] ما زالت تشير إلى ضعف مهارات القرائية والحساب، ولا سيما بالنسبة للطلاب الذين ينتمون إلى الأسر الأشد فقراً والمستبعدة على الصعيد الثقافي.

(11) منذ التسعينات من القرن الماضي قامت أعداد متزايدة من الحكومات (من بينها حكومات البحرين وجيبوتي والأردن ولبنان والمغرب وقطر والجمهورية العربية السورية وتونس) باتخاذ تدابير لتقييم نتائج التعلّم لدى الطلاب وقياس التقدم المحرز في التحصيل الدراسي على مر الزمن. والتقييمات التي تجرى على الصعيد الوطني توفر للحكومات معلومات يمكن أن تكون مفيدة لتحديد مدى فعالية وجودة نظمها التعليمية. وتعنى هذه العمليات عموماً بتقييم نتائج التعلّم للطلاب وفقاً للمعايير المحددة على المستوى الوطني بشأن موضوعات تعليمية مختارة. وعلى الرغم من أن هذه التقييمات يمكن أن تختلف إلى حد كبير من حيث جودتها، فإن من الواضح أنها تمثل تطوراً جديداً في الجهود الوطنية الرامية إلى رصد جودة التعليم.

نسب عالية للرسوب في بعض البلدان

تشير النسبة المرتفعة للرسوب في بعض البلدان إلى عدم استيعاب الطلاب للمنهج الدراسي.

- لئن كانت النسبة المئوية للراسبين في التعليم الابتدائي تقل عن 5% في معظم البلدان التي تتوافر بيانات عنها لعام 2004، فإن الأرقام كانت تزيد على 10% في الجزائر وجيبوتي ولبنان وموريتانيا والمغرب.
- تختلف نسب الرسوب بحسب الصفوف، مع وجود نسب أعلى للرسوب في الصف الأول في بعض البلدان مثل المغرب (17%). وهذه النسب المرتفعة للرسوب تطرح مسألة الانتقال إلى المدرسة والاستعداد لهذه العملية. وبالنسبة لمعظم البلدان التي توجد فيها نسب عالية للرسوب في السنوات الأولى من التعليم الابتدائي فإن من الممكن الربط بين هذه النسب وانخفاض مستويات المشاركة في التعليم قبل الابتدائي.

لا توجد أعداد كافية من المعلمين في جميع البلدان

كانت نسبة التلاميذ إلى المعلمين تقارب 1/20 في نصف الدول العربية التي تتوافر بيانات عنها لعام 2004، وما زال عدد المعلمين يطرح مشكلة في بعض البلدان، من بينها جيبوتي (1/34) وموريتانيا (1/45). ويمثل نقص المعلمين في هذه البلدان عائقاً كبيراً أمام تحقيق التعليم للجميع. ويُقدّر أن موريتانيا ستحتاج إلى أن تعيّن وسطياً عدداً إضافياً من المعلمين بنسبة 5% كل عام لكي تتمكن من تحقيق تعميم التعليم الابتدائي مع تقليص نسب التلاميذ إلى المعلمين إلى 1/40، وذلك مما يطرح تحدّياً كبيراً.

وبوجه عام، فإن نسب التلاميذ إلى المعلمين انخفضت في الفترة ما بين عامي 1999 و2004، وذلك تقريباً في جميع البلدان التي تتوافر بيانات عنها، وكان هذا الانخفاض كبيراً في عمان وقطر والجمهورية العربية السورية.

تدريب المعلمين ومؤهلاتهم

في البلدان القليلة التي تتوافر بيانات عنها لعام 2004 كانت النسبة المئوية لمعلمي المدارس الابتدائية المدربين عالية جداً بصورة عامة، وقد حصل جميع المعلمين على تدريب في الجزائر والعراق والكويت وموريتانيا وعمان. وبالمقابل، فإن 60% فقط من معلمي المدارس الابتدائية في الإمارات العربية المتحدة حصلوا على قدر من التدريب البيداغوجي. بل إن النسبة المئوية كانت أدنى من ذلك في لبنان حيث بلغت 13%. وفي هذا البلد أيضاً توجد أدنى نسبة للمعلمين الذين يملكون المؤهل الدراسي الأدنى المطلوب للتدريس في المدارس الابتدائية (مؤهل التعليم بعد الثانوي غير المندرج في إطار التعليم العالي)، وهي نسبة تساوي 60%، بالمقارنة بنسبة تزيد على 90% في الجزائر والعراق والمملكة العربية السعودية والجمهورية العربية السورية وتونس.

ويشكل المعلمون عاملاً أساسياً لتحقيق التعليم للجميع. وثمة في بعض البلدان حاجة ماسة واضحة لحشد المزيد من المعلمين ولتحسين نوعيتهم، وكذلك لتحسين أوضاعهم وظروف عملهم – لا سيما في المناطق المحرومة – إذا ما أريد تحقيق الأهداف المنشودة.

الإنفاق الوطني والمعونة الخارجية: ثمة حاجة لمزيد من الموارد

الاستثمار الوطني في التعليم

إن وجود سياسات وطنية فعالة يمكن أن يساعد على تعزيز إمكانيات الحصول على التعليم وتحسين نوعيته في آن معاً، ولا سيما من خلال تحويل المزيد من الإنفاق الحكومي إلى التعليم الأساسي. ويشهد الاستثمار في التعليم تزايداً في هذه المنطقة:

- في الفترة ما بين عامي 1999 و2004 ازداد الإنفاق الحكومي على التعليم، كحصة من الناتج القومي الإجمالي (GNP)، في جميع البلدان القليلة التي تتوافر بيانات عنها، وكانت الزيادة بنسبة 10% أو أكثر من ذلك في لبنان وعمان.
- على الرغم من الاتجاه التصاعدي للإنفاق، فإن حصة الدخل القومي التي تُنفق على التعليم ما زالت أقل من 4% في بعض البلدان، من بينها لبنان وموريتانيا، وإن كانت تزيد عملياً على 6% في الكويت والمغرب وتونس.
- وتعتبر الأولوية الممنوحة للتعليم في الميزانيات الحكومية عالية نسبياً في البلدان القليلة التي تتوافر بيانات عنها: زهاء 20% أو أكثر من ذلك في جيبوتي والمغرب وعمان والإمارات العربية المتحدة. ويخصص لبنان 12.7% فقط من الإنفاق الحكومي للتعليم.

وإن الإنفاق على برامج الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة هو أدنى من ذلك أيضاً. ومن ذلك، على سبيل المثال، أنه لئن كان الإنفاق الحكومي الجاري على التعليم يساوي 10% في الكويت في عام 2004، فإن حجم هذا الإنفاق لم يكن يمثل سوى 0.7% من الناتج القومي الإجمالي، وقد خُصص نصف هذه النسبة المئوية للتعليم الابتدائي.

المعونة الخارجية للتعليم

على الرغم من الجهود المبذولة على الصعيد القطري لاستثمار المزيد من الموارد في التعليم بوجه عام، فإن المعونة الخارجية تظل مطلوبة لتحقيق التعليم للجميع، لا سيما في الدول العربية الأقل نمواً والتي توجد فيها أدنى مؤشرات التعليم[12]. وقد استفادت هذه المنطقة من الزيادات الضخمة في حجم المساعدات الإنمائية الرسمية وأصبحت تمثل المنطقة الكبرى الثانية المتلقية للمعونة في 2004. ويعزى ذلك أساساً إلى زيادة حجم المساعدات التي تقدمها الجهات المانحة الثنائية، ولا سيما لصالح العراق. وكان النصيب المخصص للتعليم في مجمل البلدان التسعة التي تتوافر بيانات عنها يساوي 24% من إجمالي المعونة الواردة، وهي أعلى نسبة مسجلة في أي من المناطق المشمولة بمشروع التعليم للجميع.

إن النسبة المخصصة للتعليم الأساسي من إجمالي المعونة للتعليم قليلة جداً، حيث أنها تقل عن 5%. وهذه النسبة، التي تقل كثيراً عن نسبة الـ 50% المخصصة لهذا الغرض في جنوب وغرب آسيا، تثير تساؤلات هامة لدى الجهات المانحة بشأن توجيه المعونة إلى البلدان والمستويات التعليمية الأشد احتياجاً إليها. ومن بين البلدان النامية العشرين التي تلقت أكبر قدر من المعونة للتعليم في الفترة 2003–2004 كانت هناك ثلاث دول عربية، وهي ليست بالضرورة الدول الأكثر بعداً عن تحقيق أهداف التعليم للجميع[13]. وبالإضافة إلى ذلك، فإن العديد من

(12) لئن كان من الضروري حتماً تقديم الدعم للبلدان المحتاجة، فإن احتمال تحول هذه البلدان إلى الاعتماد المفرط على المعونة الخارجية للتعليم يمثل باعثاً على القلق. وهذا الاعتماد يمكن أن يجعل البلدان عرضة للتأثر سلبياً بتقلب المعونة وعدم إمكانية التنبؤ بها.

(13) هذه الدول الثلاث هي الجزائر والمغرب وتونس.

مؤشر تنمية التعليم للجميع

مؤشر تنمية التعليم للجميع هو مقياس مركّب لتحديد وضع أي بلد فيما يخص تحقيق أهداف التعليم للجميع. وقد استُحدث هذا المؤشر في التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع لعامي 2003–2004، ويجري استيفاؤه كل عام. ويتمثل الوضع الأمثل في أن يشمل المؤشر أهداف التعليم للجميع الستة جميعها؛ ولكنه يركز في الوقت الحاضر على الأهداف الأربعة التي يسهل تقديرها من الناحية الكمية، وهي: تعميم التعليم الابتدائي، ومحو أمية الكبار، وتحقيق التكافؤ والمساواة بين الجنسين، ونوعية التعليم، وهي أهداف يمثل كلاً منها مؤشر خاص*. وقد أمكن حساب مؤشر تنمية التعليم للجميع لعام 2004 بالنسبة لست عشرة دولة من الدول العربية العشرين. وكان من بين النتائج ما يلي:

- لم يحقق أي بلد حتى الآن أهداف التعليم للجميع الأربعة الأكثر قابلية للتحديد الكمي، وهناك بلد واحد فقط (البحرين) يوشك على تحقيق هذه الأهداف، بقيمة لمؤشر تنمية التعليم للجميع تساوي 0.953.
- تصنف عشرة بلدان في مرتبة متوسطة، بقيمة مؤشر لتنمية التعليم للجميع تتراوح بين 0.80 و0.94. وفي معظم هذه البلدان تشكل النسب المنخفضة لمحو أمية الكبار سبباً لتدنّي القيمة الإجمالية لمؤشر تنمية التعليم للجميع.
- هناك خمسة بلدان ما زالت بعيدة عن تحقيق أهداف التعليم للجميع، ويقل فيها مؤشر تنمية التعليم للجميع عن 0.80. وفيما يخص بلدان هذه الفئة ذات المؤشر المنخفض لتنمية التعليم للجميع، فإن الحاجة تدعو إلى إدخال تحسين ملموس على الوضع بالنسبة للعناصر الأربعة جميعها.
- حقق أكثر من ثلثي البلدان تحسناً في قيم مؤشر تنمية التعليم للجميع في الفترة من 2003 إلى 2004، وبلغت الزيادة 7% في مصر و14% في موريتانيا. ويُعزى هذا التغيير بصورة رئيسية إلى حدوث تحسن في محو أمية الكبار في مصر وإلى مؤشر التعليم للجميع الخاص بكل جنس ونسبة البقاء في المدرسة حتى الصف الخامس.

على مسافة متوسطة من تحقيق الأهداف الأربعة للتعليم للجميع

- البلدان التي حققت التعليم للجميع (مؤشر تنمية التعليم للجميع بقيمة تتراوح بين 0.98 و1.00): لم يحققه أي بلد.
- البلدان التي توشك على تحقيق التعليم للجميع (مؤشر تنمية التعليم للجميع بقيمة تتراوح بين 0.95 و0.97) (1): البحرين.
- البلدان التي تحتل مرتبة متوسطة لمؤشر تنمية التعليم للجميع (بقيمة تتراوح بين 0.80 و0.94) (10): الجزائر ومصر والأردن والكويت ولبنان وعمان وأراضي الحكم الذاتي الفلسطينية والجمهورية العربية السورية وتونس والإمارات العربية المتحدة.
- البلدان التي لا تزال بعيدة عن تحقيق التعليم للجميع (مؤشر تنمية التعليم للجميع بقيمة تقل عن 0.80) (4): جيبوتي وموريتانيا والمغرب والمملكة العربية السعودية واليمن.

* يتمثل تعميم التعليم الابتدائي (الهدف 2) في نسبة القيد الصافية (تشمل الأطفال في سن التعليم الابتدائي المقيدين في التعليم الابتدائي أو في التعليم الثانوي)؛ ويتمثل محو أمية الكبار (الهدف 4) في نسبة محو الأمية للأشخاص الذين تبلغ أعمارهم 15 سنة أو أكثر؛ ويتمثل تحقيق التكافؤ والمساواة بين الجنسين (الهدف 5) في مؤشر التعليم للجميع الخاص بكل جنس، الذي يمثل القيمة المتوسطة لمؤشرات التكافؤ بين الجنسين في نسبة القيد الإجمالية في التعليم الابتدائي والتعليم الثانوي، ونسبة محو أمية الكبار؛ ويتمثل تحقيق جودة التعليم (الهدف 6) في نسبة البقاء في المدرسة حتى الصف الخامس. ويعطي مؤشر تنمية التعليم للجميع نفس الأهمية للمقاييس التمثيلية للأهداف الأربعة. ولما كان كل من هذه المقاييس يمثل بنسبة مئوية، فإن مؤشر تنمية التعليم للجميع لأي بلد يتراوح بين صفر% و100%، أو، في حالة التمثيل بنسبة مجردة، يتراوح بين صفر و1، حيث يمثل الرقم 1 التحقيق الكامل للتعليم للجميع، على النحو الموجز في مؤشر تنمية التعليم للجميع.

الجهات المانحة أعطت الأولوية لمستويات أعلى من التعليم، وذلك حتى في البلدان التي لم يتحقق فيها حتى الآن تعميم التعليم الابتدائي.

تعهدات المعونة: ما انفكت تشهد تزايداً، ولكنها تظل غير كافية إلى حد بعيد

بوجه عام، إن تعهدات المعونة الإجمالية للتعليم الأساسي (بما فيها تقديرات الدعم للميزانيات والجزء المخصص لمستوى غير محدد من التعليم) لصالح جميع البلدان النامية قد زادت من 2.6 مليار دولار أمريكي في 2000 إلى 4.4 مليار دولار في 2004. بيد أن هذا التوجه الإيجابي يخفي حقيقة أن نصيب التعليم الأساسي كان أقل من 3% من المعونة الإجمالية، وأن المبلغ المخصص من هذا المقدار للتعليم قبل الابتدائي كان ضئيلاً جداً: فقد خصصت معظم الجهات المانحة لهذا المستوى التعليمي أقل من 0.5% من إجمالي المعونة التي تقدمها للتعليم. ومن المرجح أن تؤدي التعهدات التي قطعتها مؤخراً جهات مانحة مختلفة إلى زيادة حجم المعونة السنوية للتعليم الأساسي إلى 5.4 مليار دولار بحلول عام 2010، وهو مبلغ يظل أدنى بكثير من المبلغ المقدر بـ 11 مليار دولار من المعونة الخارجية الذي يُطلب توفيره كل عام لتحقيق أهداف التعليم للجميع.

وبالنظر إلى النقص المتوقع في الموارد، فإن الحاجة تدعو بوجه خاص إلى استخدام المعونة بأكبر قدر ممكن من الفعالية. وفي عام 2005 قام أكثر من 100 من الجهات المانحة والبلدان النامية بالتوقيع على إعلان بشأن فعالية المعونة. وإن مبادرة المسار السريع[14]، التي أصبح يشارك فيها أكثر من ثلاثين جهة مانحة والتي يُنظر إليها بصورة متزايدة على أنها تمثل الوسيلة الرئيسية لتقديم المعونة للتعليم، تتمشى مع أهداف الإعلان فيما يخص توثيق التنسيق وتحقيق التناسق في المتطلبات.

(14) من بين البلدان العشرين المشمولة بمبادرة المسار السريع والتي لديها خطط قطاعية معتمدة توجد هناك ثلاث دول عربية هي: جيبوتي وموريتانيا واليمن.

قائمة المختصرات

ECCE: (early childhood care and education) – **الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة**: البرامج التي توفر الرعاية للأطفال وتزودهم بمجموعة منظمة وهادفة من أنشطة التعلّم، سواء في إطار مؤسسة نظامية (التعليم قبل الابتدائي أو المستوى صفر في تصنيف إسكد) أو في إطار برنامج غير نظامي لتنمية الأطفال. وتصمم برامج الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة عادة للأطفال ابتداء من عمر ثلاث سنوات، وتضم أنشطة تعلّم منظمة تمثل وسطياً ما يعادل على الأقل ساعتين في اليوم و 100 يوم في السنة.

GER: (gross enrolment ratio) – **نسبة القيد الإجمالية**. إجمالي القيد في مستوى معين من مستويات التعليم، بصرف النظر عن العمر، ويعبر عنه كنسبة مئوية من السكان الذين ينتمون إلى فئة العمر المحددة رسمياً للالتحاق بهذا المستوى من مستويات التعليم. ويمكن أن تتجاوز نسبة القيد الإجمالية 100% بسبب التأخر في الالتحاق بالتعليم و/أو الرسوب.

GNP: (gross national product) – **الناتج القومي الإجمالي**. الناتج المحلي الإجمالي مضافاً إليه صافي الإيرادات الخارجية. ولما كان صافي هذه الإيرادات يمكن أن يكون إيجابياً أو سلبياً، فإن الناتج القومي الإجمالي يمكن أن يكون أكبر أو أصغر من الناتج المحلي الإجمالي. وهذا المؤشر الأخير يمثل مبلغ القيمة الإجمالية التي يضيفها المنتجون المقيمون في الاقتصاد، بما في ذلك أنواع التجارة التوزيعية والنقل، زائداً أي ضرائب على المنتجات وناقصاً أي إعانات لا تدرج في قيمة المنتجات.

GPI: (gender parity index) – **مؤشر التكافؤ بين الجنسين**). القيم التي تمثل نسبة الإناث إلى الذكور (أو الذكور إلى الإناث في بعض الحالات) قياساً إلى مؤشر معين. وعندما يكون مؤشر التكافؤ بين الجنسين يساوي 1 فهذا يعني أن هناك تكافؤاً بين الجنسين؛ وإن كان هذا المؤشر أكثر أو أقل من 1 فهذا يدل على وجود تفاوت لصالح أحد الجنسين وضد الجنس الآخر.

NER: (net enrolment ratio) – **نسبة القيد الصافية**. عدد الملتحقين بمستوى معين من مستويات التعليم في فئة العمر المحددة رسمياً لذلك المستوى، معبراً عنه كنسبة مئوية من السكان المنتمين إلى فئة العمر هذه.

PTR: (pupil/teacher ratio) – **نسبة التلاميذ إلى المعلمين**. متوسط عدد التلاميذ بالنسبة لكل معلم في مستوى معين من مستويات التعليم، ويقوم هذا الحساب على عدد الأفراد في فئتي التلاميذ والمعلمين.

الجدول 1: الدول العربية: مؤشرات مختارة للرعاية

البلدان والأقاليم	نسبة الوفيات دون سن الخامسة (%) 2005-2000	بقاء الأطفال على قيد الحياة ورفاهيتهم: التقزم المعتدل أو الحاد (%) 1996-2004[1]
الدول العربية		
الجزائر	41	19
البحرين	17	10
جيبوتي[6]	140	26
مصر	43	16
العراق	124	22
الأردن	27	9
الكويت	12	24
لبنان	27	12
الجماهيرية العربية الليبية	21	15
موريتانيا	156	35
المغرب[6]	47	24
عمان	18	23
أراضي الحكم الذاتي الفلسطينية	24	9
قطر	14	8
المملكة العربية السعودية	27	20
السودان[7,8]	120	...
الجمهورية العربية السورية	21	18
تونس	25	12
الإمارات العربية المتحدة[6]	10	17
اليمن	95	53
	المتوسط المرجح	
الدول العربية	65	21
البلدان النامية	95	31
العالم	86	31

البيانات المدونة بأرقام مائلة تخص سنة 2002. والبيانات المدونة بأرقام ثخينة تخص سنة 2003.

1 – هذه البيانات تخص أحدث سنة تتوافر بيانات لها خلال الفترة المحددة.

2 – حصة النساء الموظفات وغير الموظفات بالمقارنة بمجموع السكان في سن العمل، بما في ذلك النساء اللواتي لهن وظيفة ولكنهن لا يعملن في الوقت الراهن (على سبيل المثال، في إجازة أمومة)، والنساء العاملات في منازلهن في إنتاج السلع والخدمات لاستهلاك أسرهن.

وفقاً لهذا التعريف، يشمل السكان العاملون ما يلي: الأشخاص الذين يزاولون عملاً «مأجوراً» أو «غير مأجور»[6]، وأفراد القوات المسلحة (بما في ذلك الأفراد المؤقتون)، والعاطلون عن العمل (بما في ذلك الباحثون عن عمل لأول مرة).

والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة

حالة العمالة النسائية وإجازة الأمومة		توفير التعليم للأطفال دون سن الثالثة		توفير التعليم للأطفال في سن الثالثة وما فوقها										
				التعليم قبل الابتدائي										
				السن الرسمية للالتحاق بالتعليم الإبتدائي (سنوات)	نسب القيد الإجمالية			نسبة القيد بحسب العمر			القيد في المدارس الخاصة كنسبة مئوية من القيد الإجمالي	% من المعلمين المدربين	نسبة التلاميذ إلى المعلمين[5]
نسبة مشاركة القوة من الإناث، من سن 15 وما فوقها[2] (%)	المدة القانونية لإجازة الأمومة (أسابيع)	البرامج الرسمية الموجهة إلى الأطفال دون سن الثالثة	الفئة العمرية الصغرى المستهدفة في البرامج (سنوات)		المجموع (%)	المجموع (%)	مؤشر التكافؤ بين الجنسين (إناث/ ذكور)	سن الثالثة (%)	سن الرابعة (%)	سن الخامسة (%)			
2003	2005-2000[1]	2005	حوالي ٢٠٠٥	2004	1999	2004	2004	2004	2004	2004	2004	2004	2004
34	14	...	...	4	3	5	0,97	...	6	4	.	...	26
29	0	نعم	0-2	3	35	45	0,96	21	50	63	99	...	22
53	...	...	...	4	0,4	1,8	0,99	0,8	1,0	1,7	77	87	21
21	12	نعم	2-3	4	11	14	0,95	**1**	**12**	**13**	37	...	24
20	10	...	...	4	5	6	1,00	...	6	6	.	100	16
26	0	نعم	0-3	4	29	30	0,95	5	22	32	95	...	**20**
45	0	لا	.	4	79	71	0,98	23	67	50	33	100	13
30	...	نعم	0-2	3	67	75	0,98	51	88	77	76	10	16
28	12	...	...	4	5	**8**	**0,96**	...	...	...	**15**	...	**10**
54	14	...	...	3	...	2	...	...	...	...	78	100	19
27	12	لا	.	4	62	53	0,63	8	46	47	100	...	17
20	0	لا	.	4	6	6	0,91	2	6	4	100	100	22
...	...	نعم	0-4	4	40	30	0,96	...	...	...	100	100	27
36	...	...	...	3	25	32	0,99	15	41	40	93	...	15
17	...	...	...	3	5	5	...	0,3	5	11	46	72	10
23	0	نعم	0-6	4 (4)	20	23	1,03	(16)	(25)	(12)	74	10	33
37	0	نعم	0-2	3	8	10	0,91	...	...	...	73	22	22
27	0	لا	.	3	14	**22**	**0,99**	...	...	...	87	...	**19**
36	...	لا	.	4	63	64	0,99	34	61	28	72	50	19
29	...	لا	.	3	0,7	0,8	0,87	**0,4**	**0,3**	**0,7**	45	...	15
المتوسط					**المتوسط المرجح**							**المتوسط**	
29	0	...	...	...	15	16	0,87	...	...	...	76	87	19
52	12	...	...	...	28	32	0,97	...	...	...	54	...	21
52	13	...	...	...	33	37	0,97	...	...	...	39	...	18

3 – نسب الحضور، المدونة بين قوسين، مستمدة من الاستقصاء السكاني والصحي (DHS) والاستقصاء الخاص بقياس مستويات المعيشة (LSMS) والاستقصاء متعدد المؤشرات للمجموعات (MICS2) وتم جمعها في حوالي سنة 2000.

4 – اتجاهات نسب القيد بحسب العمر (ASER) في بعض البلدان تتعلق ببداية التعليم الابتدائي الذي يرد بيان السن المحددة له في الدول 2.

5 – استناداً إلى عدد الأفراد من التلاميذ والمعلمين.

6 – التغيّر في الفئة العمرية للتعليم قبل الابتدائي في الفترة ما بين عامي 1999 و2004.

7 – التعليم قبل الابتدائي إلزامي في السن المبينة بين قوسين.

8 – نسب القيد بحسب العمر تخص شمال السودان فقط.

المصدر: Carr-Hill (2006); Education Policy and Data Center (2006); *EFA Global Monitoring Report 2007*, statistical tables; ILO (2006); Kamerman (2005); Nonoyama et al. (2006); UIS; UNESCO-IBE (2006).

الجدول 2: الدول العربية: مؤشرات مختارة للتعليم

البلدان والأقاليم	مجموع السكان (بالآلاف)	التعليم الإلزامي (الفئة العمرية)	مؤشر تنمية التعليم للجميع (EDI)	نسبة محو أمية الكبار 2000-2004[1]	
	2004		2004	المجموع (%)	مؤشر التكافؤ بين الجنسين (إناث/ذكور)
الدول العربية					
الجزائر	32 358	6-16	0,880	70	0,76
البحرين	716	...	0,953	87	0,94
جيبوتي[3]	779	6-15	0,665	...	...
مصر	72 642	6-13	0,887	71	0,72
العراق	28 057	6-11	...	74	0,76
الأردن	5 561	6-16	0,948	90	0,89
الكويت	2 606	6-14	0,946	93	0,96
لبنان	3 540	6-12	0,934	...	...
الجماهيرية العربية الليبية	5 740	6-15	...	...	...
موريتانيا[3]	2 980	6-14	0,730	51	0,73
المغرب	31 021	6-14	0,746	52	0,60
عمان	2 534	...	0,880	81	0,85
أراضي الحكم الذاتي الفلسطينية	3 587	6-15	0,942	92	0,91
قطر	777	6-14	...	89	0,99
المملكة العربية السعودية	23 950	6-11	0,787	79	0,80
السودان[4]	35 523	6-13	...	61	0,73
الجمهورية العربية السورية	18 582	6-12	0,902	80	0,86
تونس	9 995	6-16	0,901	74	0,78
الإمارات العربية المتحدة	4 284	6-15	0,852	...	...
اليمن[3]	20 329	6-14	0,642	53	0,46
	المجموع			**المتوسط المرجح**	
الدول العربية	305 562	...	...	66	0,72
البلدان النامية	5 094 073	...	...	77	0,84
العالم	6 374 924	...	...	82	0,89

البيانات المدونة بأرقام مائلة تخص سنة 2002. والبيانات المدونة بأرقام ثخينة تخص سنة 2003.
1 – هذه البيانات تخص أحدث سنة تتوافر بيانات لها خلال الفترة المحددة.
2 – استناداً إلى عدد الأفراد من التلاميذ والمعلمين.
3 – مبادرة المسار السريع: البلدان التي لديها خطط قطاعية معتمدة.
4 – البيانات المتعلقة بمحو الأمية لا تشمل بعض المناطق الجغرافية
المصدر: *EFA Global Monitoring Report 2007*, statistical tables; CRS online database, Table 2 UNESCO Institute for Statistics.

التعليم الإبتدائي							نسب القيد الإجمالية في التعليم الثانوي						التعليم العالي		تمويل التعليم	
الفئة العمرية	نسبة القيد الصافية المجموع (%)		مؤشر التكافؤ بين الجنسين في نسبة القيد الإجمالية (إناث/ذكور)		نسبة البقاء في التعليم حتى الصف الأخير المجموع (%)	(%) من المعلمات	(%) من المعلمين المدربين	نسبة التلاميذ إلى المعلمين[2]	المرحلة الدنيا من التعليم الثانوي 2004		المرحلة العليا من التعليم الثانوي 2004		مجموع التعليم الثانوي 2004		نسبة القيد الإجمالية 2004		مجموع الإنفاق الحكومي على التعليم، كنسبة مئوية من الناتج القومي الإجمالي	نصيب الفرد من المعونة للتعليم (بالسعر الثابت للدولار الأمريكي لعام 2003)
									مجموع (%)	مؤشر التكافؤ بين الجنسين (إناث/ذكور)	مجموع (%)	مؤشر التكافؤ بين الجنسين (إناث/ذكور)	مجموع (%)	مؤشر التكافؤ بين الجنسين (إناث/ذكور)	المجموع (%)	مؤشر التكافؤ بين الجنسين (إناث/ذكور)		
2004	1999	2004	1999	2004	2003	2004	2004	2004									2004	المتوسط السنوي للفترة 2003-2004
11-6	91	97	0,91	0,93	93	50	98	27	105	0,94	57	1,37	81	1,07	20	1,08	...	5
11-6	96	97	1,01	1,00	100	76	...	16	102	1,01	95	1,12	99	1,06	34	1,84	...	0,5
11-6	28	33	0,71	0,79	...	30	...	34	26	0,71	15	0,64	22	0,69	2	0,82	5,6	29
10-6	93	95	0,91	0,96	99	55	...	22	98	0,96	77	0,95	87	0,95	33	...	...	1
11-6	85	88	0,82	0,83	...	72	100	21	57	0,64	32	0,70	45	0,66	15	0,59	...	3
11-6	92	91	1,00	1,01	98	64	...	**20**	93	1,00	75	1,05	87	1,01	39	1,10	...	6
9-6	87	86	1,01	1,01	97	86	100	13	90	1,00	90	1,14	90	1,06	22	2,72	7,6	...
11-6	94	93	0,95	0,96	96	84	14	14	100	1,09	77	1,09	89	1,09	48	1,12	2,5	12
11-6	...	...	0,98	**1,00**	...	...	...	...	**122**	**0,99**	**88**	**1,15**	**104**	**1,06**	55	1,09	...	-
11-6	63	74	0,94	0,98	69	28	100	45	20	0,82	21	0,84	20	0,83	4	0,31	3,7	7
11-6	72	86	0,81	0,90	76	45	...	28	61	0,82	35	0,87	48	0,84	11	0,87	6,4	9
11-6	80	78	0,97	1,00	97	62	100	19	93	0,92	79	1,02	86	0,96	13	1,37	4,8	0,2
9-6	97	86	1,01	1,00	99	61	...	27	102	1,04	66	1,12	94	1,05	38	1,04	...	12
11-6	94	96	0,96	0,98	...	...	...	9	101	0,93	92	1,02	97	0,97	18	3,05	...	...
11-6	58	59	0,96	0,96	92	52	...	12	69	0,87	66	0,90	68	0,88	28	1,50	...	0,1
11-6	...	...	0,85	0,87	88	**62**	...	**29**	47	0,88	23	1,00	33	0,93	...	...	...	0,6
9-6	92	92	0,92	0,95	92	62	...	18	84	0,92	30	0,96	63	0,93	...	...	...	3
11-6	94	97	0,95	0,97	93	51	...	21	102	0,89	66	1,20	81	1,02	29	1,36	**8,5**	12
10-6	79	71	0,97	0,97	95	83	61	15	72	0,97	59	1,21	66	1,06	**23**	**3,24**	...	...
11-6	57	75	0,56	0,71	67	...	...	...	54	0,50	41	0,45	48	0,48	9	0,38	...	5
المتوسط المرجح					المتوسط		المتوسط		المتوسط المرجح						المتوسط			المتوسط المرجح
...	77	82	0,87	0,90	94	62	...	20	79	0,88	52	0,96	66	0,91	21	0,95	...	4
...	81	85	0,91	0,94	80	64	...	27	74	0,93	44	0,92	59	0,92	16	0,87	4,7	1
...	83	86	0,92	0,94	87	74	...	21	78	0,94	51	0,94	65	0,94	24	1,03	4,8	...