ملخص

التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع - 2007

إرساء أسس متينة

من خلال الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة

إرساء أسس متينة

من خلال الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة

ملخص

منشورات اليونسكو

إن التحليل والتوصيات الأساسية الواردة في هذا التقرير لا تعبر بالضرورة عن وجهات نظر اليونسكو. فهذا التقرير مطبوع مستقل تولت اليونسكو إصداره لمصلحة المجتمع الدولي. وهو عبارة عن نتاج لعمل تعاوني شارك فيه «فريق التقرير». وعدد كبير آخر من الأشخاص والوكالات والمؤسسات والحكومات. ويتحمل مدير التقرير المسؤولية العامة عن وجهات النظر والآراء المعرب عنها في التقرير.

وإن التسميات المستخدمة في هذا المطبوع وطريقة عرض المواد فيه لا تعبر ضمنا عن أي رأي لليونسكو بشان الوضع القانوني لأي بلد أو إقليم أو مدينة أو منطقة، ولا بشأن سلطات هذه الأماكن أو رسم حدودها أو تخومها.

فريق التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع

المدير
نيقولاس بورنيت

نيكول بيلا، آرون بينافو، فاضلة كايو، فيتوريا كافيكيوني، أليسون كلايسون،
فاليري جيوز، آنا فونت – جينير، كاترين جينيستي، سينثيا غوتمان، إليزابيث هين،
كيث هينكليف، فرانسوا لوكلير، دلفين نسينجيمانا، بانداي نزوميني، ريهو سكواري،
أولريكا بيبلر باري، باولا رازكوين، إيزابيل رولون، يوسف سيد،
أليسون كندي (معهد اليونسكو للإحصاء)
ميشيل ج. نيومان (مستشارة خاصة في مجال الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة).

للمزيد من المعلومات عن التقرير،
يرجى الاتصال بأحد العناوين التالية:
The Director
EFA Global Monitoring Report Team
c/o UNESCO
7, place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France
عنوان البريد الإلكتروني efareport@unesco.org
الهاتف: 28 21 68 45 1 33+
الفاكس: 27 56 68 45 1 33+
العنوان على الانترنيت www.efareport.unesco.org

التقارير العالمية السابقة لرصد التعليم للجميع

2006. القرائية من أجل الحياة
2005. التعليم للجميع: ضرورة ضمان الجودة
4/2003. قضايا الجنسين والتعليم للجميع: قفزة نحو المساواة
2002. التعليم للجميع: هل يسير العالم على الطريق الصحيح

صدر عام 2006 عن منظمة
الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة
7, Place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France
التصميم الطباعي: سلفين باينز
الصور والأشكال الإيضاحية: دلفين غايار
طباعة النسخة الانجليزية: شركة غرافوبرينت، باريس
© اليونسكو 2006
طبع في فرنسا

أبرز معالم التقرير الخاص بالتعليم للجميع لعام 2007

لقد أخذ الوقت ينفد بالنسبة لتحقيق أهداف التعليم للجميع التي تم تحديدها في عام 2000 . وعلى الرغم من التقدم المتواصل الذي تم إحرازه على الصعيد العالمي في مجال التعليم الابتدائي، بما في ذلك للفتيات، فإنه ما زالت هناك أعداد كبيرة جدا من الأطفال الذين لا يرتادون المدارس أو الذين يتسربون من التعليم في وقت مبكر، أو الذين لا يبلغون المستويات الدنيا اللازمة من التعلم . وإذ تهمل البلدان الروابط القائمة بين الطفولة المبكرة، والتعليم الابتدائي والثانوي، ومحو الأمية، فإنها تضيع الفرص المتاحة لتحسين التعليم الأساسي على كل المستويات – وكذلك، بالتبعية، لتحسين الآفاق المفتوحة أمام الأطفال والشباب والكبار في كل مكان .

التقدم المحرز نحو تحقيق الأهداف

التعليم الابتدائي ما زال يشهد توسعا

زادت معدلات القيد في المدارس الابتدائية بأسرع وتيرة لها في الفترة ما بين عامي 1999 و 2004 في منطقتين من المناطق الثلاث الأكثر بعدا عن تحقيق تعميم التعليم الابتدائي : فقد زاد معدل القيد بنسبة 27% في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى، وبنسبة 19% في جنوب وغرب آسيا، وبنسبة 6% فقط في الدول العربية . وتبلغ نسبة القيد الصافية في العالم في الوقت الحاضر 86% . ولئن شهد القيد في الصف الأول زيادة كبيرة فإن عددا كبيرا جدا من الأطفال الذين يلتحقون بالتعليم ما زالوا ينقطعون عن الدراسة قبل الوصول إلى الصف الأخير من التعليم الابتدائي : أقل من 83% في نصف بلدان أمريكا اللاتينية والكاريبي التي تتوافر بيانات بشأنها، وأقل من الثلثين في نصف بلدان أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى .

الأطفال غير الملتحقين بالمدارس: كم هو عددهم ومن هم؟

يجري الآن تحقيق تقدم في تخفيض عدد الأطفال، في سن التعليم الابتدائي، غير المقيدين في المدارس . وقد انخفض العدد في الفترة ما بين عامي 1999 و 2004 بمقدار 21 مليونا ليصل إلى 77 مليونا . ولكن هذا العدد ما زال مرتفعا جدا، وعلى نحو غير مقبول . وتضم منطقة أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى ومنطقة جنوب وغرب آسيا أكثر من ثلاثة أرباع هؤلاء الأطفال، على الرغم من أن المنطقة الثانية قد خفضت العدد الخاص بها إلى النصف ما بين عامي 1999 و 2004. وهذا يعزى أساسا إلى التخفيضات التي حققتها الهند . وإن التقدير العالمي لهذا العدد، وإن كان مرتفعا، يعطي صورة غير دقيقة عن هذه المشكلة : فالبيانات المستمدة من الاستقصاءات الأسرية تشير إلى أن هناك العديد من الأطفال المقيدين في المدارس لا يواظبون على الحضور بصورة منتظمة .

وإن معظم الأطفال، الذين يرجح بالنسبة لهم أكثر مما هو بالنسبة لغيرهم أن يكونوا غير ملتحقين بالمدارس أو الذين يتسربون منها، يعيشون في المناطق الريفية وينتمون إلى الأسر الأشد فقرا . وفي المتوسط، فإن احتمالات عدم الالتحاق بالمدرسة بالنسبة للطفل الذي لم تتلق أمه أي تعليم تزيد بمقدار الضعف على الاحتمالات بالنسبة للطفل الذي تكون أمه قد تلقت قدرا من التعليم .

السياسات الحكومية الرامية إلى معالجة موضوع الاستبعاد

ينبغي للحكومات أن تقوم، على وجه السرعة، بتحديد مجموعات الأطفال الذين يرجح لهم أكثر من غيرهم ألا يلتحقوا مطلقا بالتعليم، بالإضافة إلى أولئك الذين يتسربون من المدارس . وهذه هي الخطوة الأولى في تنفيذ السياسات التي تستهدف الوصول إلى الأطفال المستبعدين وتحسين جوانب النوعية والمرونة والملاءمة في التعليم .

ومن بين التدابير التي يمكن اتخاذها لتعزيز طابع الاستيعاب ما يلي : إلغاء الرسوم المدرسية، وتوفير دعم على مستوى الدخل للأسر الفقيرة والأسر الريفية لتقليل اعتمادها على تشغيل الأطفال، والتدريس باللغة الأم للأطفال، وتوفير فرص تعليمية للأطفال المعوقين والأطفال المصابين بفيروس / مرض الأيدز، وتأمين حصول الشباب والكبار على فرصة ثانية في مجال التعليم .

تحسين عمليات حشد المعلمين وتدريبهم وظروف عملهم

لا توجد هناك أعداد كافية من المعلمين المؤهلين والمتحمسين لتحقيق أهداف التعليم للجميع . فمنطقة أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى تحتاج إلى حشد ما بين 1.6 مليون معلم جديد لعام 2015 . وفي هذه المنطقة، وكذلك في منطقة جنوب وغرب آسيا، لا يوجد هناك سوى عدد قليل من المعلمات لاجتذاب الفتيات إلى المدارس واستبقائهن فيها .

ويمثل تغيّب المعلمين أيضا مشكلة خطيرة أيضا في كثير من البلدان النامية . ويعتبر توفير التدريب لفترات أقصر قبل الخدمة ومزيد من الممارسة أثناء الخدمة، والتطوير المهني، وتوفير حوافز للمعلمين للعمل في المناطق النائية والمناطق الريفية، استراتيجيات فعالة لحشد المعلمين واستبقائهم، ولا سيما في الظروف الصعبة .

التعليم الثانوي: تزايد الطلب وعدم كفاية الأماكن المتوافرة

إن ضغط المطالبة بتوسيع نطاق التعليم الثانوي ما فتئ يتزايد بصورة مذهلة . فقد ارتفعت نسب القيد الإجمالية في جميع المناطق النامية ولكنها تظل منخفضة في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى (30%) وجنوب وغرب آسيا (51%) والدول العربية (66%) .

وإن الأعداد المنخفضة للأماكن المتوافرة في المدارس الثانوية تؤدي إلى إبطاء تحقيق تعميم التعليم الابتدائي لأنها تقلل من الحوافز لإكمال هذه المرحلة من التعليم . وفي الوقت ذاته، يؤدي تزايد الطلب على التعليم الثانوي إلى حدوث تنافس مع مستويات التعليم الأخرى في ميدان الإنفاق الحكومي على التعليم .

التكافؤ بين الجنسين: لم يصبح بعدُ حقيقة واقعة

يوجد الآن 94 فتاة في المدارس الابتدائية مقابل كل 100 صبي، وبذلك ارتفع هذا العدد من 92 فتاة في عام 1999 . ومن بين الـ 181 بلدا التي تتوافر بيانات عنها حقق زهاء الثلثين التكافؤ بين الجنسين في التعليم الابتدائي . وانتهى التفاوت بين الجنسين في التعليم الابتدائي، الذي كان قائما لصالح الصبيان، في أربعة بلدان فقط من البلدان الستة والعشرين التي كانت نسبة القيد الإجمالية فيها أقل من 90% في عام 2000 .

ولم يحقق التكافؤ بين الجنسين في التعليم الثانوي سوى ثلث الـ 177 بلداً التي تتوافر معلومات عنها بالنسبة لهذه المرحلة التعليمية . وفي هذا المستوى من التعليم يكون التفاوت لصالح الفتيات في بعض الحالات ولصالح الصبيان في بعضها الآخر . وفي مستوى التعليم العالي يوجد تكافؤ بين الجنسين في خمسة فقط من الـ 148 بلداً التي تتوافر معلومات بشأنها لعام 2004 . وتظل المساواة بين الجنسين تمثل أيضا إحدى القضايا المطروحة، مع استمرار وجود الصور النمطية في مواد التعلم، واختلاف توقعات المعلمين في كثير من الأحيان بالنسبة لكل من الفتيات والصبيان .

محو الأمية: هدف بعيد المنال

ثمة قرابة 781 مليونا من الكبار (شخص راشد واحد من كل خمسة راشدين في العالم) يفتقرون إلى الحد الأدنى من مهارات القرائية . وتمثل النساء ثلثي هؤلاء الأشخاص . وتظل معدلات محو الأمية منخفضة في مناطق جنوب وغرب آسيا (59%) وأفريقيا جنوب الصحراء الكبرى (61%) والدول العربية (66%) والبحر الكاريبي (70%) . وما لم تبذل جهود منسقة للتوسع في برامج محو الأمية، فإن عدد الكبار الأميين لن يكون قد انخفض في 2015 إلا بمقدار 100 مليون فقط . ويتعين أيضا على الحكومات أن تركز اهتمامها على تهيئة بيئات مؤاتية للتعلم .

البلدان التي تشهد نزاعات: كثيرا ما يغفلها التحليل

لا تتوافر بيانات بالنسبة لعدة بلدان، وهي غالبا بلدان تشهد نزاعات أو تمر بمرحلة ما بعد النزاع، ومن ثم فإن التحليلات التي يتضمنها التقرير لا تقدم صورة كاملة عن هذه البلدان . وعلى ذلك فإن أوضاع البلدان تظل تتسم بالخطورة وينبغي ألا تغيب عن الأذهان لدى النظر في المشهد العالمي للتعليم للجميع . ويحتاج الأطفال الذين يعيشون في مثل هذه الظروف إلى فرص تعليمية خاصة لاستعادة بعض الاستقرار لحياتهم .

الجوانب المالية والمعونة

في الفترة ما بين عامي 1999 و 2004 انخفض **الإنفاق المحلي** على التعليم، كحصة من الناتج القومي الإجمالي، في 41 بلدا من البلدان الـ 106 التي تتوافر بيانات عنها، على الرغم من أنه زاد في معظم البلدان الأخرى . وهناك حاجة إلى تركيز الإنفاق الحكومي على المتطلبات الرئيسية لتحقيق التعليم للجميع : المعلمين، وتعليم الكبار، والرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة، والسياسات الاستيعابية على جميع المستويات .

خُفضت **الرسوم المدرسية** أو تم إلغاؤها في مزيد من البلدان ولكنها ما زالت شائعة إلى حد بعيد، وهي تشكل عائقا كبيرا أما م التحاق الأطفال الفقراء بالتعليم الابتدائي ومواصلة المشاركة فيه .

تضاعفت تقريبا **المعونة الإجمالية المقدمة للتعليم الأساسي** في البلدان ذات الدخل المنخفض في الفترة ما بين عامي 2000 و 2004 (زادت من 1.8 مليار دولار أمريكي إلى 3.4 مليار دولار بأسعار عام 2003)، بعد أن كانت قد انخفضت في السابق . بيد أن نسبة هذه المعونة، كحصة من إجمالي المعونة المقدمة لقطاع التعليم في البلدان ذات الدخل المنخفض، ظلت ثابتة بمقدار 54% . ويخصص نصف مجموع الجهات المانحة الثنائية على الأقل نصف المعونة التي تقدمها إلى التعليم للبلدان النامية ذات الدخل المتوسط، ويُخصص قرابة نصف هذه الجهات أقل من ربع المعونة للتعليم الأساسي بصورة مباشرة .

توفر مبادرة **المسار السريع** آلية تنسيق هامة للوكالات المانحة، ولكنها لم تؤد حتى الآن إلى وضع ميثاق عالمي لتحقيق هدف تعميم التعليم الابتدائي . ومنذ عام 2002 بلغ إجمالي المدفوعات 96 مليون دولار فقط، ولم تصل الأموال إلا إلى عشرة بلدان، وذلك على الرغم من أن الجهات المانحة زادت تعهداتها إلى حد كبير خلال السنة الماضية .

الفجوة في التمويل: يُقدر أن الاحتياجات من التمويل الخارجي للتعليم للجميع، بما في ذلك بعض التمويل لمحو أمية الكبار وللرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة، تبلغ الآن 11 مليار دولار سنويا، وهو مبلغ يزيد على ثلاثة أمثال المستوى الحالي وعلى مثلي المستوى الذي يمكن بلوغه بحلول عام 2010 نتيجة للزيادات في إجمالي المعونة، التي قدمت وعود بشأنها في الآونة الأخيرة .

«الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة»

ما الذي تعنيه؟

- ثمة تعاريف رسمية مختلفة لتسمية «الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة». وفي هذا الشأن، يعتمد هذا التقرير نهجا شموليا: «الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة» تدعم بقاء الأطفال ونموهم وتنميتهم وتعلمهم – بما في ذلك الجوانب المتعلقة بالصحة والتغذية والنظافة والتنمية المعرفية والاجتماعية والجسدية والعاطفية – منذ الولادة وحتى دخول المدرسة الابتدائية في البيئات النظامية وغير الرسمية وغير النظامية.
- تشمل برامج «الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة» ترتيبات متنوعة جدا، ابتداء من برامج الرعاية الأبوية، إلى رعاية الأطفال المرتكزة على المجتمع المحلي، وتوفير الرعاية في مراكز معينة، والتعليم قبل الابتدائي الذي يوفر عادة في إطار مدارس مخصصة لهذا الغرض.
- تستهدف البرامج عادة فئتين من الفئات العمرية: الأطفال دون سن الثالثة والأطفال من سنة الثالثة إلى سن الدخول في المدرسة الابتدائية (الذي يكون عادة في سن السادسة، ودائما في حدود سن الثامنة).

ما هي أهميتها؟

- «الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة» تمثل حقاً، وهو حق معترف به في اتفاقية حقوق الطفل التي صدق عليها جميع الدول تقريبا.
- «الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة» يمكن أن تؤدي إلى تحسين رفاهية الأطفال الصغار، ولاسيما في العالم النامي، حيث تصل احتمالات عيش الطفل في فقر مدقع إلى أربعة من عشرة، وحيث يموت كل سنة 10.5 مليون طفل قبل سن الخامسة بسبب أمراض يمكن الوقاية منها.
- الطفولة المبكرة هي الفترة التي يشهد فيها الدماغ تطورا كبيرا يرسي الأساس لعملية التعلم في وقت لاحق.
- «الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة» تسهم في تحقيق الأهداف الأخرى للتعليم للجميع (من ذلك أنها تؤدي إلى تحسين الأداء في السنوات الأولى من التعليم الابتدائي)، وفي تحقيق الأهداف الإنمائية للألفية، ولاسيما الهدف العام المتمثل في الحد من الفقر، وكذلك في تحقيق الأهداف المتصلة بالتعليم والصحة.
- إن إقرار إجراءات وقائية وتدابير لدعم الأطفال في سن مبكرة هو أقل تكلفة من التعويض عن الحرمان عندما يصبحون أكبر سنا.
- إن رعاية الأطفال التي يمكن تحمّل تكاليفها والاعتماد عليها توفر الدعم الضروري للآباء العاملين، ولاسيما للأمهات.
- الاستثمار في «الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة» يدرّ عائدات اقتصادية عالية جدا، مما يعوض عن الحرمان واللامساواة، ولاسيما بالنسبة للأطفال من الأسر الفقيرة.

ما هو الوضع القائم حاليا؟

- يوجد في زهاء 80% من البلدان النامية شكل مقرر رسميا من أشكال إجازة الأمومة، على الرغم من أن تطبيق هذا الإجراء يختلف من بلد لآخر.
- كان هناك إهمال لأصغر الأطفال سناً. فزهاء نصف البلدان في العالم لا توجد لديها برامج رسمية للأطفال دون سن الثالثة.
- زاد الالتحاق بالتعليم قبل الابتدائي إلى ثلاثة أمثاله منذ 1970. على الرغم من أن التغطية في هذا المجال ما زالت منخفضة جدا في معظم البلدان النامية.
- يوجد في معظم بلدان منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي تعليم مجاني لمدة سنتين على الأقل في المستوى قبل الابتدائي.
- من بين مناطق البلدان النامية، توجد أعلى نسب القيد الإجمالية للتعليم قبل الابتدائي في أمريكا اللاتينية، والبحر الكاريبي، والمحيط الهادي؛ وتليها، على مسافة كبيرة، مناطق شرق آسيا، وجنوب وغرب آسيا، والدول العربية، وأفريقيا جنوب الصحراء الكبرى (انظر الشكل باء).
- بعد حالات الانخفاض الحاد في التسعينات من القرن الماضي أصبحت نسب القيد في التعليم قبل الابتدائي في البلدان التي تمر بمرحلة انتقالية تتزايد من جديد في أوروبا الوسطى والغربية، ولكنها مازالت متخلفة في آسيا الوسطى.
- في البلدان المتقدمة والبلدان التي تمر بمرحلة انتقالية يتولى القطاع العام توفير معظم خدمات الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة.
- يضطلع القطاع الخاص بالجزء الأكبر من هذه المهمة في مناطق أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى، والدول العربية، والبحر الكاريبي، وشرق آسيا.
- توشك أغلب المناطق على تحقيق التكافؤ بين الجنسين في التعليم قبل الابتدائي.
- ثمة أوجه تفاوت كبير داخل البلدان. وفيما عدا بعض الحالات الاستثنائية البارزة، فإن الفرص المتاحة للأطفال من الأسر الأشد فقرا والأسر الريفية والأطفال المستبعدين اجتماعيا (بسبب الافتقار إلى شهادات ميلاد، على سبيل المثال) للحصول على خدمات الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة هي أقل بكثير من الفرص المتاحة للأطفال من الأسر الأكثر ثراء والأسر الحضرية.
- الأطفال الذين يمكن أن يستفيدوا أكثر من غيرهم من برامج الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة – وهم الأطفال الأكثر عرضة لسوء التغذية وللإصابة بأمراض يمكن الوقاية منها – هم الأطفال الذين يرجح أن يكونوا أقل من غيرهم التحاقا بهذه البرامج.
- العاملون في مجال الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة في البلدان النامية يكونون عادة حاصلين على حد أدنى من التعليم والتدريب قبل الخدمة، ويتقاضون في أكثر الأحيان أجورا متدنية.
- تعطي الحكومات درجة منخفضة نسبيا من الأولوية للتعليم قبل الابتدائي في بنود إنفاقها. وإن وجود تشكيلة واسعة من مزودي الخدمات من القطاعين العام والخاص، مع نقص في البيانات، يجعل من الصعب حساب إجمالي الإنفاق الوطني على برامج الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة. ويمكن للبلدان أن تقدر تكاليف تحقيق هذا الهدف من خلال وضع سيناريوهات تختلف في عملية توفير الخدمات من حيث مدى تغطيتها ومستوى جودتها ومن حيث طبيعتها.

- لا تدرج معظم الوكالات المانحة موضوع الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة ضمن أولوياتها. وتخصص جميع هذه الوكالات تقريبا للتعليم قبل المدرسي أقل من 10% مما تقدمه للتعليم الابتدائي، ويخصص أكثر من نصف هذه الوكالات أقل من 2% لهذا الغرض.

ما هي البرامج الناجحة؟

- النهج الذي يجمع بين التغذية والصحة والتربية يكون أكثر فعالية في تحسين الرفاهية الراهنة للأطفال وتنميتهم من النشاط الذي يقتصر على جانب واحد من هذه الجوانب.
- تعتمد البرامج الاستيعابية على الممارسات التقليدية لرعاية الأطفال، واحترام التنوع اللغوي والثقافي للأطفال، ودمج الأطفال ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة والأطفال المعوقين في الصفوف الدراسية العادية.
- البرامج التي تستخدم فيها اللغة الأم هي أكثر فعالية من البرامج التي يجري فيها التعليم باللغة الرسمية، وهي البرامج التي تظل أكثر شيوعا في العالم.
- البرامج المصممة تصميما جيدا يمكن أن تدحض الصور النمطية المتعلقة بالجنسين.
- إن العامل الأكثر تحديدا لمستوى الجودة هو التفاعل بين الأطفال والعاملين، مع التركيز على احتياجات الطفل. وهذا يتطلب توفير ظروف عمل معقولة، مثل النسب المنخفضة للأطفال إلى العاملين وملاءمة المواد المستخدمة.
- الاستمرارية في حشد العاملين ومشاركة الآباء من شأنهما تيسير عملية الانتقال إلى المدرسة الابتدائية. وتدعو الحاجة إلى إدخال تحسينات على النوعية في السنوات الأولى من التعليم المدرسي، وذلك لتحسن استيعاب الأطفال الصغار الذين ينتمون إلى أوساط اجتماعية مختلفة ويملكون تجارب متنوعة.

ما هي متطلبات التوصل إلى تحقيق الهدف المتعلق بالرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة؟

- الدعم السياسي رفيع المستوى عامل أساسي.
- عملية تشاورية لوضع سياسة وطنية للرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة لصالح الأطفال منذ الولادة وحتى سن الثامنة، تحدد فيها المسؤوليات الإدارية والالتزامات المالية لشتى القطاعات والمستويات الحكومية ذات الصلة.
- الجهود الوطنية والدولية المتواصلة لجمع البيانات وللرصد من أجل تقدير الاحتياجات والنتائج في مجال تحقيق الأهداف المتعلقة بتوفير الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة.
- تعيين وزارة أو وكالة رائدة للسياسة الخاصة بالأطفال الصغار وبتوفير الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة، وإنشاء آلية للتنسيق بين الوكالات تتمتع بصلاحية اتخاذ القرارات.
- معايير وطنية للجودة يجري تطبيقها على نحو جيد وتشمل توفير الخدمات من القطاعين العام والخاص للأطفال من جميع فئات العمر.
- شراكات أقوى وأكثر عددا بين الحكومة والقطاع الخاص الذي يعتبر إحدى الجهات المعنية الهامة لتوفير الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة في العديد من المناطق.
- رفع مستوى العاملين في مجال الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة، ولاسيما من خلال وضع استراتيجيات مرنة لحشد العاملين، وتوفير تدريب ملائم لهم، وتطبيق معايير للجودة، وتقديم مرتبات تغري العاملين المدربين على مواصلة العمل في هذا الميدان.
- زيادة التمويل الحكومي وتحسين توجيهه إلى برامج الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة، مع إيلاء عناية خاصة للأطفال الفقراء، والأطفال الذين يعيشون في المناطق الريفية، والأطفال المعوقين.
- إدراج موضوع الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة على نحو محدد ضمن الوثائق الرئيسية المتعلقة بتخصيص الموارد الحكومية، مثل الميزانيات الوطنية، والخطط القطاعية، ودراسات استراتيجية الحد من الفقر.
- توفير المزيد من العناية – والمزيد من التمويل – من الوكالات المانحة.

مقدمة

تبدأ عملية التعلم قبل أن يتخطى الطفل عتبة الصف الدراسي للمرة الأولى. والأهمية الكبرى التي تكتسيها سنوات الطفولة المبكرة يرد ذكرها في الهدف الأول من أهداف التعليم للجميع الستة التي اعتمدتها البلدان الـ 164 في داكار عام 2000. ويتسم الأطفال في هذه السنوات بهشاشة بالغة ولكنهم يحملون في داخلهم إمكانيات هائلة. وتمثل الحماية والرعاية والحفز خلال هذه السنوات عناصر لا بد منها لإرساء الأسس التي يقوم عليها رفاه الطفل ونموه.

ويدعو الهدف الأول من أهداف التعليم للجميع الحكومات إلى توسيع وتحسين «الرعاية والتربية الشاملتين في مرحلة الطفولة المبكرة، وخاصة لصالح أكثر الأطفال تأثرا وأشدهم حرمانا»، أي أولئك الذين لا يتاح لهم إلا أقل قدر من الانتفاع بهذه الفرص والذين يمكنهم أن يجنوا منها أكبر قدر من الفائدة.

أما الدعوة إلى وضع برامج شاملة فإنها تستند إلى نهج شمولي يتضمن رعاية الأطفال وتربيتهم منذ الولادة وحتى السنة الثامنة من عمرهم. وتركز هذه البرامج على مجموعة من الاحتياجات تمتد من الصحة والتغذية إلى التنمية المعرفية والاجتماعية والعاطفية. ومن المفروض أن تضطلع البرامج الشمولية للرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة بدور رائد في أي استراتيجية ترمي إلى توفير التعليم الأساسي للجميع وإلى الحد من الفقر، اللذين يمثلان الهدف الشامل الذي تنطوي عليه الأهداف الإنمائية للألفية. وتقوم البرامج الجيدة بتحسين صحة الأطفال وتغذيتهم، ومكافحة فيروس/مرض الأيدز، وتهييئ الأطفال للانتقال السلس إلى مرحلة التعليم الابتدائي.

وقد ازداد في السنوات الأخيرة الالتزام بتوفير الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة. فإن اتفاقية حقوق الطفل التي اعتمدتها الجمعية العامة للأمم المتحدة في عام 1989، والتي صدّقت عليها 192 دولة حتى الآن، تعد وثيقة تقنينية فريدة لحماية حقوق الطفل في البقاء والانتفاع بالتنمية والحماية. وإن التغيرات الاقتصادية والاجتماعية السريعة تنمي الحاجة إلى المزيد من السياسات والبرامج الخاصة بمرحلة الطفولة المبكرة. ولا يزال الانتفاع بالبرامج الجيدة الخاصة بمرحلة الطفولة المبكرة قليل الانتشار في البلدان النامية. وبالمقابل، ينتفع معظم الأطفال في البلدان المتقدمة بسنتين على الأقل من التعليم المجاني قبل الالتحاق بالمدرسة الابتدائية.

ولا يقتصر هذا التقرير على رصد الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة، بل إنه يرصد أيضا التقدم المحرز في تحقيق أهداف التعليم للجميع الخمسة المتبقية، مع إجراء المزيد من التحليل لحالة الأطفال غير الملتحقين بالمدارس ولاستراتيجيات الوصول إليهم وإلى سائر الفئات المعرضة للخطر. ويسجل التقرير أنشطة الحكومات فيما يتعلق بتنفيذ السياسات الخاصة بتحقيق أهداف التعليم للجميع ومدى الدعم الذي تقدمه الجهات المانحة لتعزيز هذه الجهود. ثم ينتقل إلى تناول موضوعه الخاص. وبعد تحديد الأساس المنطقي الذي تستند إليه برامج الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة، يقيّم التقرير مساعي البلدان لتوفير هذه الخدمات، ولا سيما للأطفال المنتمين إلى الفئات المحرومة أو السريعة التأثر. وبالنظر إلى أن هذه البرامج تخدم الأطفال منذ ولادتهم وحتى السنة الثامنة من عمرهم في ظروف متنوعة ولأغراض مختلفة، فإنها شديدة التنوع بطبيعتها، ولكن يمكن أن يُستخلص منها العديد من سمات الممارسات الجيدة. وبذلك جرى تحليل أهم الجوانب في الاستراتيجيات الوطنية الرامية إلى توسيع نطاق توفير الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة. ويقترح التقرير في الختام جدولاً زمنياً قصير الأجل يمكن أن تعتمده بلدان العالم في أنشطتها المتعلقة بهذا المجال.

وتستند نتائج هذا التقرير إلى الإحصاءات عبر الوطنية، والاستقصاءات الخاصة بالأسرة، والمشاورات، واستعراض المطبوعات، ولا سيما البحوث التي تجرى خصيصاً في إطار إعداد التقرير والمتاحة على موقع الانترنيت (www.efareport.unesco.org) الذي يضم أيضا هذا التقرير الموجز، والتقرير الكامل، والجداول الإحصائية، والعروض الإقليمية الجامعة.

أهداف التعليم للجميع

1 - توسيع وتحسين الرعاية والتربية الشاملتين في مرحلة الطفولة المبكرة، وخاصة لصالح أكثر الأطفال تأثرا وأشدهم حرمانا.

2 - العمل على أن يتم بحلول عام 2015 تمكين جميع الأطفال من الالتحاق بتعلم ابتدائي جيد مجاني وإلزامي، وإكمال هذا التعليم، مع التركيز بوجه خاص على البنات وعلى الأطفال الذين يعيشون في ظروف صعبة وأطفال الأقليات.

3 - ضمان تلبية حاجات التعلّم لجميع النشء والكبار من خلال الانتفاع المتكافئ ببرامج ملائمة للتعلم واكتساب المهارات الحياتية.

4 - تحقيق تحسين بنسبة 50 في المائة في مستويات محو أمية الكبار بحلول عام 2015، ولاسيما لصالح النساء، وتحقيق تكافؤ فرص التعليم الأساسي والتعليم المستمر لجميع الكبار.

5 - إزالة أوجه التفاوت بين الجنسين في مجال التعليم الابتدائي والثانوي بحلول عام 2005، وتحقيق المساواة بين الجنسين في ميدان التعليم بحلول عام 2015، مع التركيز على تأمين فرص كاملة ومتكافئة للفتيات للانتفاع والتحصيل الدراسي في تعليم أساسي جيد.

6 - تحسين كافة الجوانب النوعية للتعليم وضمان الامتياز للجميع بحيث يحقق جميع الدارسين نتائج معترفا بها ويمكن قياسها، ولاسيما في القدرات القرائية والحسابية والمهارات الحياتية الأساسية.

الجزء الأول: التقدم نحو تحقيق هدف التعليم للجميع: مواجهة الاستبعاد

توسع التعليم الابتدائي
تناقص أعداد الأطفال غير الملتحقين بالمدارس
أسباب عدم التحاق الأطفال بالمدارس
الضغط على المدارس الثانوية
تضييق الفجوة بين الذكور والإناث
التحدي المتمثل في نقص المعلمين
صعوبة تحقيق أهداف محو الأمية
تدابير التصدي للاستبعاد
عدم كفاية الإنفاق الداخلي

تشمل أهداف التعليم للجميع طيفاً واسعاً من أنماط التعلم، من رعاية الأطفال الصغار وتنميتهم المعرفية إلى محو الأمية وتعليم مهارات الحياة للشباب والكبار. ويرصد هذا القسم، الذي يعتمد اعتمادا كبيرا على البيانات الواردة إلى معهد اليونسكو للإحصاء بشأن العام الدراسي المنتهي في 2004، التقدم الذي أحرزته البلدان في توسيع نظمها التعليمية وتعزيزها، وتحسين نوعية التعليم، وتوفير فرص التعلم للأطفال والشباب والكبار. ويولى اهتمام خاص لأوضاع الأطفال غير الملتحقين بالمدارس. فلا تستطيع الحكومات أن تصمم وتنفذ سياسات فعالة لضمان حق كل طفل في التعليم الأساسي إلا إذا أدركت العقبات التي تحول دون التحاق الأطفال بالمدارس. ويحدد هذا القسم السياسات والبرامج الرامية إلى تحسين معدلات النجاح وإتمام مراحل التعليم، ولا سيما لدى الفئات التي يصعب الوصول إليها. أما التقدم المحرز في البرامج الخاصة بالطفولة المبكرة فيتم تناوله على حدة في الجزء الرابع.

مؤشر تنمية التعليم للجميع: أفقر البلدان تحقق أكبر قدر من التقدم

يمثل مؤشر تنمية التعليم للجميع (EDI)، الذي استحدث في تقرير عامي 4/2003، مقياساً إجمالياً لوضع البلد فيما يخص تحقيق أربعة من أهداف التعليم للجميع، وهي : تعميم التعليم الابتدائي، ومحو أمية الكبار، والتكافؤ بين الجنسين، وجودة التعليم. ولا تتسم البيانات بما يكفي من التوحيد لإدراج الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة (الهدف 1) واحتياجات التعلم لدى الشباب والكبار (الهدف 3). وثمة مؤشر بديل يمثل كل هدف من هذه الأهداف الأربعة[1]. ويمثل مؤشر تنمية التعليم للجميع متوسطا بسيطا لهذه المؤشرات الأربعة؛ وهو يتراوح بين صفر وواحد، وتمثل قيمة 1 إنجاز التعليم للجميع. وقد حسب هذا المؤشر بالاستناد إلى بيانات عام 2004 الخاصة بـ 125 بلدا :

AFP/Tang Chhin Sothy ©

جنباً إلى جنب ولكن في عالمين منفصلين: صبي في طريقه إلى المدرسة في بنوم بنه، بكمبوديا، يمر بطفل يكنس ليكسب لقمة عيشه.

- بلغ مؤشر تنمية التعليم للجميع 0.95 أو أكثر في سبعة وأربعين بلدا، واعتُبر بذلك أن هذه البلدان قد أنجزت أهداف التعليم للجميع أو اقتربت من إنجازها. وبالإضافة إلى جميع بلدان أمريكا الشمالية وأوروبا تقريبا، تضم هذه الفئة ستة بلدان من أمريكا اللاتينية والكاريبي وأربعة بلدان من آسيا الوسطى.
- وفي خمسين بلدا منتشرة في جميع مناطق العالم، تراوح مؤشر تنمية التعليم للجميع بين 0.80 و0.94. والسبب في انتماء معظم بلدان أمريكا اللاتينية الخمسين إلى هذه الفئة يرجع إلى الانخفاض النسبي في معدلات البقاء في التعليم حتى الصف الخامس (المؤشر البديل الخاص بجودة التعليم). أما في حالة البلدان العربية، فإن المعدلات المنخفضة في محو أمية الكبار هي التي خفضت المؤشر العام لتنمية التعليم للجميع. وتضم هذه الفئة ثمانية بلدان من أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى، وينتمي معظم هذه البلدان إلى أفريقيا الجنوبية وإلى الدول الجزرية الصغيرة.
- ويبقى مؤشر تنمية التعليم للجميع دون 0.80 في ثمانية وعشرين بلدا. ويقع ثلثا هذه البلدان في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى، ولكن تضم هذه الفئة أيضا بعض البلدان العربية وبلدانا من جنوب آسيا وشرقها. وهناك خمسة بلدان، تقع جميعها في المنطقة الناطقة بالفرنسية من غرب أفريقيا، لا يزال المؤشر فيها دون 0.60.

ومن عام 2003 إلى عام 2004، ارتفع هذا المؤشر وسطيا بنسبة 1.6%. والأمر المشجع هو أن الزيادة كانت أكبر – 4.5% – في البلدان التي كان فيها مؤشر تنمية التعليم للجميع في أخفض مستوياته (الشكل 1.1). ولكن ينبغي الإشارة إلى أن ما لا يقل عن اثني عشر بلدا من البلدان المحتمل انتماؤها إلى هذه الفئة تعيش أوضاع النزاع أو ما بعد النزاع، وبالتالي فهي مستبعدة من جميع التحليلات بسبب عدم توافر بيانات عنها.

التعليم الابتدائي: لا ينفك يزداد اتساعا ولكنه لم يشمل الجميع حتى الآن

يمثل عام 2015 التاريخ المستهدف لتحقيق أهداف التعليم للجميع والأهداف الإنمائية للألفية. فإذا أريد أن يكون جميع الأطفال قد أتموا مرحلة التعليم الابتدائي في ذلك التاريخ، فينبغي للأطفال الذين هم في السن الملائمة أن يلتحقوا بالصف الأول بحلول عام 2009. ولكي يتحقق ذلك، يجب زيادة الإنفاق الداخلي والخارجي على التعليم الأساسي لتوفير المزيد من الأماكن والمزيد من المعلمين. وينبغي أن يكون لدى الحكومات فهم أفضل للأسباب التي تحول دون التحاق الأطفال بالتعليم، أو التي تدفعهم إلى التسرب من المدرسة في مرحلة مبكرة، لكي يتسنى لها تصميم برامج قادرة على التصدي بفعالية لهذه العقبات.

وفي عام 2004، بلغ عدد الأطفال المقيدين في المدارس الابتدائية نحو 682 مليوناً، وسجلت زيادة في نسبة القيد قدرها 6% بين عامي 1999 و 2004. وقد ازداد عدد هؤلاء الأطفال ازديادا سريعا في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى (27%) وفي جنوب وغرب آسيا (19%)، وكانت الزيادة بطيئة في البلدان العربية (6%). وعلى الصعيد

1- تعميم التعليم الابتدائي : نسبة القيد الصافية في كامل مرحلة التعليم الابتدائي؛ ومحو أمية الكبار : معدل محو الأمية لدى الأشخاص الذين يبلغ عمرهم 15 سنة فما فوق؛ والتكافؤ والمساواة بين الجنسين : مؤشر التكافؤ بين الجنسين في التعليم للجميع؛ وجودة التعليم : معدل البقاء في التعليم حتى الصف الخامس.

العالمي، ازدادت نسبة القيد الصافية[2] في التعليم الابتدائي من 83% في عام 1999 إلى 86% في عام 2004 (الشكل 1.2) . وحققت أقل البلدان انتفاعا بالتعليم تقدما هائلا في هذا المجال . ففي بلدان أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى، ازدادت نسبة القيد الصافية من 55% إلى 65%، كما ازدادت هذه النسبة في جنوب وغرب آسيا من 77% إلى 86% . أما البلدان التي كانت فيها نسب القيد الصافية أدنى من 85% في عام 1999، فقد نجحت جميعها تقريباً في تحسين وضعها في هذا المجال، وكان التحسن كبيرا في بعض الحالات (كما في إثيوبيا وليسوتو والمغرب وموزمبيق ونيبال والنيجر وجمهورية تنزانيا المتحدة) . والأمر الذي يثير شيئا من القلق هو أن نسبة القيد الصافية قد انخفضت في أربعة وعشرين بلدا من البلدان النامية الخمسة والأربعين بينما كانت أعلى من 85% في عام 1999 .

تستفيد الفتيات من الاتجاه العالمي نحو الارتفاع في نسب القيد

وتستفيد الفتيات من الاتجاه العالمي نحو الارتفاع في نسب القيد . فإن البلدان التي لديها نسب قيد منخفضة في المدارس الابتدائية وتفاوت كبير بين الجنسين تشهد الآن ازديادا في عدد الفتيات الملتحقات بالتعليم . وعلى الصعيد العالمي، تم في عام 2004 تسجيل أربع وتسعين فتاة في المدارس الابتدائية مقابل كل مئة فتى، بينما كانت هذه النسبة تبلغ اثنتين وتسعين فتاة في عام 1999 . ونجح ثلثا البلدان الـ 181 التي توافرت بيانات بشأنها لعام 2004 في تحقيق التكافؤ بين الجنسين في التعليم الابتدائي . وقد حققت عدة بلدان هذا التكافؤ منذ عام 1999، ومنها ملاوي وموريتانيا وقطر وأوغندا . ويبقى التفاوت بين الجنسين كبيرا جدا في أفغانستان (44 فتاة مقابل 100 فتى) وجمهورية أفريقيا الوسطى وتشاد والنيجر وباكستان واليمن . ولكن عندما تلتحق الفتيات بالمدارس، فإنهن يملن إلى البقاء فيها أكثر مما يبقى فيها الفتيان، ويتساوى أداؤهن مع أداء الفتيان أو يتجاوزه أحيانا .

2- معدل القيد الخاص بفئة العمر المحددة رسمياً للالتحاق بمستوى معين من مستويات التعليم، معبرا عنه كنسبة مئوية من السكان المنتمين إلى فئة العمر هذه .

وإن النمو العالمي في الالتحاق بالمدارس الابتدائية يتسم بوضوح بزيادة في عدد المستجدين في الصف الأول . فبين عامي 1999 و2004، ازدادت نسبة هؤلاء بنحو 30.9% في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى . كما ازداد عدد التلاميذ المستجدين في الصف الأول بنسبة 11.5% في جنوب وغرب آسيا و9.1% في البلدان العربية، بينما امتازت اليمن بزيادة قدرها 57% .

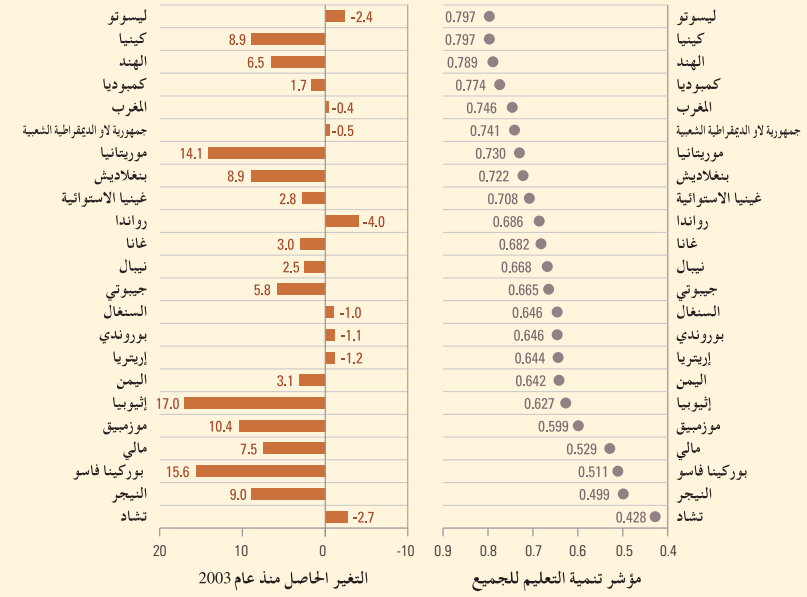
ويبقى الالتحاق المتأخر بالصف الأول سائدا في بلدان أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى ومنطقة أمريكا اللاتينية والكاريبي . وثمة ما يدل على أن الأطفال الذين تجاوزوا عمر الالتحاق بالتعليم الابتدائي يواجهون على الأرجح صعوبات في التعلم ولديهم فرص أقل للانتقال إلى مرحلة التعليم التالية . والأطفال الذين يرجح التحاقهم بالمدرسة في سن متأخرة ينتمون إلى الأسر الفقيرة ويعيشون غالبا في المناطق الريفية . ويمثل انتفاع الأم بالتعليم عاملاً مؤثراً : ففي كينيا، 60% من الأطفال الذين لم تنتفع أمهاتهم بالتعليم يلتحقون بالمدرسة في سن متأخرة، بينما لا يمثلون سوى الثلث عندما تكون أمهاتهم ممن أتممن التعليم الابتدائي .

كم من الأطفال لا يلتحقون بالمدارس؟

يجري إحراز تقدم في تقليص عدد الأطفال غير الملتحقين بالمدارس .[3] فإن المقارنة بين العدد التقديري للأطفال الذين هم في سن الالتحاق بالتعليم الابتدائي والبيانات الإدارية الخاصة بالقيد في المدارس تشير إلى أن 77 مليونا من الأطفال لم يكونوا ملتحقين بالمدرسة في عام 2004، وهذا العدد أدنى من العدد الذي سجل في عام 1999

3- يقدم هذا التقرير قياساً أدق لأعداد الأطفال غير الملتحقين بالمدارس . ففي السابق، كان الحساب يقوم على عدد الأطفال الذين هم في سن الالتحاق بالتعليم الابتدائي ولم يقيدوا في المدارس الابتدائية . وكان بعض الأطفال يحسبون في عداد غير الملتحقين بالمدارس مع أنهم مقيدون فعلا في التعليم الثانوي . ومن حيث تعريف العبارة، الطفل غير الملتحق بالمدرسة هو الطفل الذي لم يقيد لا في التعليم الابتدائي ولا في التعليم الثانوي .

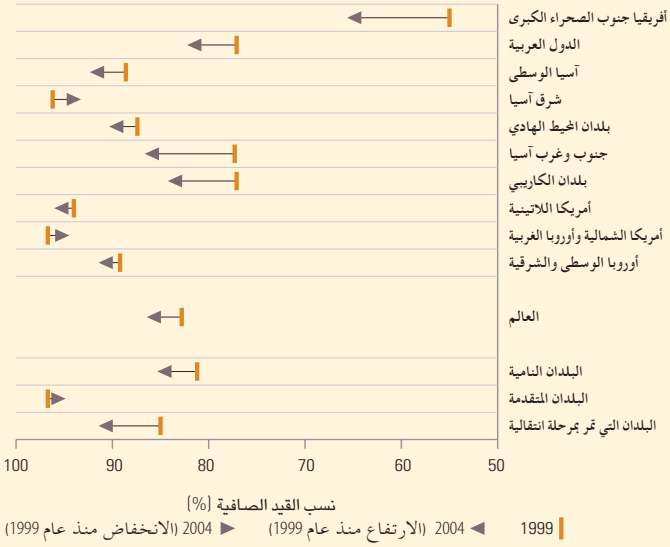
الشكل 1.1: مؤشر تنمية التعليم للجميع في عام 2004 والتغير الحاصل منذ عام 2003



ملاحظة: لم يُدرج في هذا الشكل سوى البلدان التي لايزال فيها مؤشر تنمية التعليم للجميع أدنى من 0.800 .

المصدر : انظر الفصل 2 من التقرير العالمي الكامل لرصد التعليم للجميع .

الشكل 1.2: نسب القيد الصافية في التعليم الابتدائي، في عامي 1999 و 2004



المصدر : انظر الفصل 2 من التقرير العالمي الكامل لرصد التعليم للجميع .

بمقدار 21 مليونا. وقد حدثت ثلاثة أرباع هذا الانخفاض بين عامي 2002 و 2004. وانخفض العدد في جميع مناطق البلدان النامية بين عامي 1999 و 2004، وكان الانخفاض بالغا في جنوب وغرب آسيا (من 31 مليونا إلى 16 مليونا)، ويعزى السبب الرئيسي في ذلك إلى التضاؤل البالغ الذي حدث في الهند. ولا تزال منطقة أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى تحتوي على نصف أطفال العالم غير الملتحقين بالمدارس، على الرغم من أن عددهم قد انخفض من 43 مليونا إلى 38 مليونا خلال فترة 2004–1999. وتبلغ نسبة الفتيات 57% من الأطفال غير الملتحقين بالمدارس، وقد انخفضت عما كانت عليه في عام 1999، حيث بلغت 59%، ويعد ذلك إنجازاً كبيراً. والتفاوت بين الجنسين أكبر بكثير في جنوب وغرب آسيا (69%). وهناك 28 بلدا ناميا (من بين البلدان الـ 112 التي تتوافر معلومات عنها) يتجاوز عدد الأطفال غير الملتحقين بالمدارس في كل منها نصف المليون. وتضم نيجيريا وباكستان والهند وإثيوبيا (في ترتيب تنازلي) أكبر عدد في هذه الفئة، وهو 23 مليونا للبلدان الأربعة مجتمعة (الشكل 1.3).

وعلى الرغم من أن التقديرات تشير إلى تناقص مشجع في عدد الأطفال غير الملتحقين بالمدارس، فلا ينبغي أن يؤدي ذلك إلى شعور بالرضا الذاتي. فإن الدراسة المشتركة بين معهد اليونسكو للإحصاء ومنظمة الأمم المتحدة للطفولة (اليونيسيف)، التي اعتمدت على بيانات إدارية عن القيد في بعض البلدان وعلى المعلومات الواردة في الاستقصاءات الخاصة بالأسرة بشأن حضور التلاميذ في المدارس في بلدان أخرى، قدرت عدد الأطفال غير الملتحقين بالمدارس بـ 115 مليوناً في عام 2002، بينما أشارت البيانات الإدارية بمفردها إلى أن عدد هؤلاء قد بلغ في العام نفسه 94 مليوناً. كما أن هذين الرقمين يقدران عدد الأطفال غير المواظبين على الحضور في المدرسة بأقل مما هو عليه في الواقع: فعلى سبيل المثال، بيّن استقصاء يشمل المدارس الابتدائية وتلاميذها في شتى أنحاء الهند أن معدل الغياب قد بلغ وسطياً 30% في الأيام التي تمت فيها زيارة المدارس.

من هم الأطفال غير الملتحقين بالمدارس؟

لا بد للحكومات أن تدرك على نحو أفضل من هم هؤلاء الأطفال لكي تستطيع رسم وتنفيذ سياسات فعالة لتقليص عدد الأطفال غير الملتحقين بالمدارس. وإن الدراسة المشتركة بين معهد اليونسكو للإحصاء واليونيسيف، التي أجريت خصيصاً لهذا التقرير تستكشف أهم السمات الأساسية والتجارب التعليمية للأطفال غير الملتحقين بالمدارس. وتوفر الأدلة المستخلصة توجيها قيّما فيما يخص تصميم البرامج القادرة على تصحيح مختلف أبعاد الحرمان على نحو فعال (الإطار 1.2).

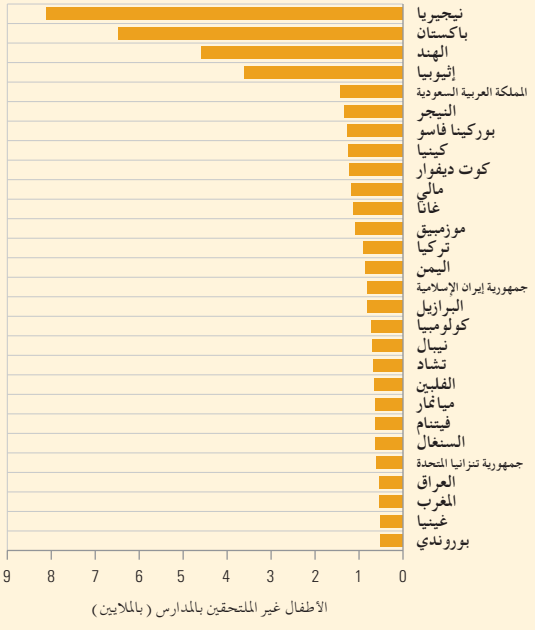
بلغ عدد الأطفال غير الملتحقين بالمدارس 77 مليوناً

ومن بين الأطفال غير الملتحقين بالمدارس في عام 2004، وعددهم 77 مليوناً، هناك 7 ملايين قد تسربوا من المدرسة، و23 مليوناً يرجح أنهم سيلتحقون بالمدرسة في مرحلة متأخرة، و47 مليوناً من المرجح أنهم لن يلتحقوا بالمدرسة أبداً إلا إذا قُدمت لهم حوافز إضافية. ونسبة الأطفال في الفئة الثالثة هي الأعلى في المناطق التي تسجِّل لديها أخفض مؤشرات التعليم، مثل أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى وجنوب آسيا. وفي أمريكا اللاتينية والكاريبي، كما في شرق آسيا والمحيط الهادي، تفوق نسبة الذين يلتحقون بالمدارس في مرحلة متأخرة نسبة الأطفال الذين يرجح عدم التحاقهم بالمدرسة على الإطلاق.

وتوفر الاستقصاءات الخاصة بالأسرة بيانات عن ثمانين بلدا بالاستناد إلى عدد الأطفال غير الموجودين في المدارس (الشكل 1.4):

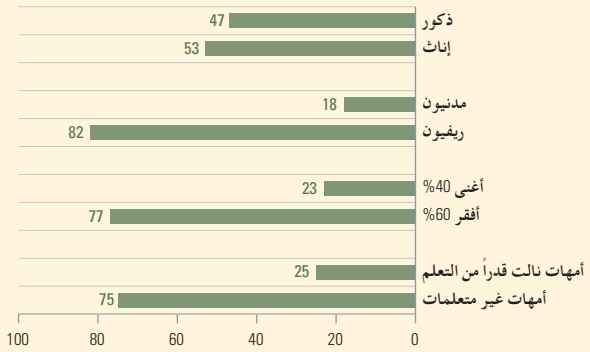
- يمثل **التفاوت بين الجنسين** أقل تفاوت من بين السمات التي تم استقصاؤها. بيد أن استبعاد الفتيات لا يزال ملحوظاً بوضوح في البلدان العربية (فمقابل كل 100 فتى غير موجود في المدرسة، هناك 134 فتاة)، وفي جنوب وغرب آسيا (129)، وفي بلدان متفرقة مثل اليمن (184) والهند (136) وبنين (136).
- **مكان الإقامة:** تمثل حصة الأطفال الريفيين غير الملتحقين بالمدارس على الأقل ضعف حصة أطفال المدن في أربعة وعشرين بلدا. ويسجَّل أكبر تفاوت بين الريف والمدينة في بوركينا فاسو وإريتريا

الشكل 1.3: البلدان النامية التي تجاوز فيها عدد الأطفال غير الملتحقين بالمدارس 500,000 طفل في عام 2004



المصدر: انظر الفصل 2 من التقرير العالمي الكامل لرصد التعليم للجميع.

الشكل 1.4: سمات الأطفال غير الملتحقين بالمدارس في 80 بلداً



المصدر: انظر المناقشة الواردة في الفصل 2 من التقرير العالمي الكامل لرصد التعليم للجميع.

وإثيوبيا ونيكاراغوا. وفي أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى وجنوب وغرب آسيا، يعيش أكثر من 80% من الأطفال غير الملتحقين بالمدارس في المناطق الريفية.

- **الأوضاع المادية للأسرة**: إن الأطفال الذين يعيشون في شريحة الـ 20% من الأسر الأشد فقرا تبلغ احتمالات عدم التحاقهم بالمدرسة ثلاثة أمثال ما تبلغه احتمالات عدم التحاق الأطفال الذين ينتمون إلى فئة الـ 20% من الأسر الأغنى. وتأثير هذه الظاهرة كبيرا جدا في الدول العربية، ويبلغ أدنى مستوياته في أوروبا الوسطى والشرقية.
- **المستوى التعليمي للأم**: تبلغ احتمالات عدم التحاق الطفل بالمدرسة وسطيا ضعف ما تبلغه عندما تكون الأم متعلمة. أما في جنوب آسيا وأمريكا اللاتينية، فيبلغ هذا الفارق مثلين ونصف تقريبا.

وإذا اجتمعت أسباب الاستبعاد فإن آثارها تكون مذهلة. ففي غينيا، تبلغ فرص الالتحاق بالمدرسة لدى فتى أمه متعلمة وينتمي إلى أسرة مصنفة في الخُميس الأغنى 126 مثلا مما تبلغه فرص الالتحاق بالمدرسة لدى فتاة ريفية من أسرة مصنفة في الخُميس الأفقر وأمها غير متعلمة.

في بلدان أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى، يبلغ أقل من ثلثي التلاميذ الصف الأخير من مرحلة التعليم الابتدائي

كم من الأطفال يبلغون الصف الأخير من التعليم الابتدائي؟

ثمة عوامل عديدة تؤثر في مدى بقاء التلاميذ في المدرسة. فكما تبين دراسة للأطفال غير الملتحقين بالمدارس، يمكن أن يكون فقر الأسرة أكبر عامل يؤثر في تعليم الطفل. ففي بعض البلدان، تسهم الأسر في أكثر من 40% من الإنفاق العام على التعليم في شكل تكاليف مختلفة كالرسوم المدرسية والكتب الدراسية واللباس الموحد والنقل. وغالبا ما يحتاج الأطفال إلى العمل لدعم الأسرة بدخل إضافي (الإطار 1.1) أو الاعتناء بإخوتهم. وإن سوء نوعية التعليم في المدرسة – الذي يتجلى في الصفوف المزدحمة وسوء تدريب المعلمين وأوجه النقص في المواد التعليمية – يسهم إسهاما كبيرا في إعاقة التحصيل الدراسي للتلميذ ويزيد فرص التسرب من المدرسة.

وفي نصف البلدان الـ 132 التي تتوافر بيانات بشأنها، بلغ نحو 87% من فوج التلاميذ الذين انتفعوا بالتعليم الابتدائي الصف الأخير من هذه المرحلة في عام 2003. ويخفي هذا المعدل أوجه تفاوت كبيرة بين المناطق. فعلى الرغم من ارتفاع المستوى العام للانتفاع بالتعليم الابتدائي والمشاركة فيه، في أمريكا اللاتينية والكاريبي، يبقى إتمام هذه المرحلة من التعليم تحديا هاما من تحديات تعميم التعليم الابتدائي، إذ إن أقل من 83% من تلاميذ الصف الأول يبلغون الصف الأخير من هذه المرحلة في أغلبية هذه البلدان. وفي معظم بلدان أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى، يبلغ أقل من ثلثي التلاميذ الصف الأخير من مرحلة التعليم الابتدائي. كما أن استبقاء التلاميذ في المدرسة لا يزال منخفضا أيضا في عدة بلدان من جنوب وغرب آسيا، بما فيها بنغلاديش ونيبال.

والعوامل التي تؤثر في عدم الالتحاق بالمدرسة تؤثر أيضا في التسرب. فلا عجب أن يكون أطفال المناطق الريفية والأسر الفقيرة أكثر عرضة للتسرب من المدرسة في مرحلة مبكرة، سواء أكان الطفل ذكرا أم أنثى. وفي إثيوبيا، تفوق احتمالات تسرب الأطفال الريفيين من المدرسة بستين مثلا احتمالات تسرب أطفال المدن. وفي بوركينا فاسو ومالي وموزمبيق، لا يتم الصف الأخير من مرحلة التعليم الابتدائي سوى أقل من 10% من الأطفال الملتحقين بالتعليم الابتدائي المنتمين إلى الأسر الأشد فقرا البالغة نسبتها 40%.

وقد يكون هناك تفاوت كبير (أكثر من 20 نقطة مئوية) بين نسبة التلاميذ الذين يبلغون الصف الأخير من المرحلة الابتدائية ونسبة أولئك الذين يتمون هذا الصف بنجاح. ولعل أسباب ذلك تتضمن انخفاض مستوى التحصيل الدراسي، ولكنها تتضمن أيضا سياسات التشدد في اختيار التلاميذ بسبب الأماكن المحدودة المتوافرة في المرحلة الدنيا من التعليم الثانوي. وبالتالي فإن تحسين نوعية التعليم في المدارس الابتدائية وتوسيع الانتفاع بالمرحلة الدنيا من التعليم الثانوي يمثلان شرطين لتحقيق تعميم التعليم الابتدائي تحقيقا كاملا.

الضغط على المدارس الثانوية

تعهد العديد من الحكومات بتوفير التعليم الأساسي على مدى تسع سنوات. ويشير 192 بلدا وأرضا من مجموع البلدان والأراضي الـ 203 إلى أن لديها قوانين تفرض التعليم الإلزامي. وفي ثلاثة أرباع هذه البلدان والأراضي تقريبا، يشمل التعليم الإلزامي المرحلة الدنيا من التعليم الثانوي على الأقل.

ويتزايد الطلب على التعليم الثانوي. ففي عام 2004، بلغ عدد التلاميذ المقيدين في التعليم الثانوي 502 مليون تلميذ، أي أنه زاد بنسبة 14% عما كان عليه في عام 1999. ولوحظ وجود ارتفاع كبير في الدول العربية وفي أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى وجنوب وغرب آسيا (بلغ الارتفاع في كل من هذه المناطق 20%). وبلغت معدلات الانتقال من التعليم الابتدائي إلى التعليم الثانوي نحو 90% في نصف البلدان في كل من هذه المناطق ما عدا منطقة أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى، التي انتقل فيها أقل من ثلثي التلاميذ إلى المدارس الثانوية.

وقد تم تعميم التعليم الثانوي تقريبا في أمريكا الشمالية وأوروبا الغربية وفي منطقة المحيط الهادي، وبلغ هذا التعميم مستوى مرتفعا في أوروبا الوسطى والشرقية وفي وسط آسيا وأمريكا اللاتينية والكاريبي. وعلى عكس ذلك، بقيت نسب القيد الإجمالية[4] في التعليم الثانوي أدنى من

الإطار 1.1: يتسم الحد من عمل الأطفال بأهمية كبرى في تعميم التعليم الابتدائي

من المرجح أن يمارس الأطفال غير الملتحقين بالمدارس شكلا من أشكال العمل، وذلك بسبب انتشار الفقر المزمن. وبينما تراجع عمل الأطفال في السنوات الأخيرة، لا يزال هناك نحو 218 مليونا من الأطفال العاملين، لم يبلغ ثلاثة أرباعهم السنة الرابعة عشرة من العمر. ومن مجموع هؤلاء، هناك نحو 126 مليونا ممن تتراوح أعمارهم بين 5 سنوات و17 سنة يعملون في ما يبدو أنه أسوء أشكال استغلال الأطفال، أي الاتجار بالممنوعات، وعبودية الديون، والاسترقاق، والدعارة، وغير ذلك من الأنشطة غير الشرعية. وحتى عام 2006، صدّق 162 بلدا على اتفاقية منظمة العمل الدولية المتعلقة بأسوأ أشكال عمل الأطفال. فوضعت عدة بلدان برامج للمساعدة المالية من أجل تشجيع التحاق الأطفال بالمدارس من خلال تقليص حاجتهم إلى العمل. وتوجهت بلدان أخرى بصورة مباشرة إلى الأطفال العاملين من خلال وضع برامج تعليمية مرنة وملائمة لاحتياجاتهم.

4 – إجمالي القيد في مستوى معين من مستويات التعليم، بصرف النظر عن العمر، ويعبر عنه كنسبة مئوية من السكان الذين ينتمون إلى فئة العمر المحددة رسميا للالتحاق بهذا المستوى من مستويات التعليم.

30% في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى، و51% في جنوب وغرب آسيا و66% في الدول العربية. وعلى الرغم من أن مستوى المشاركة في التعليم الثانوي قد ارتفع، فإنه لا يزال أدنى بكثير من مستوى المشاركة في التعليم الابتدائي: فقد بلغت نسبة القيد الإجمالية في التعليم الثانوي على الصعيد العالمي 65% في عام 2004.

وعلى الصعيد العالمي، تبلغ المشاركة في المرحلة الدنيا من التعليم الثانوي مستوى أعلى من مستوى المشاركة في المرحلة العليا منه، إذ بلغت نسبتا القيد الإجمالية 87% و51% على التوالي في عام 2004 (الشكل 1.5). وتعد أوجه التفاوت في المشاركة (بالنقاط المئوية) بين هذين المستويين مرتفعة بوجه خاص في شرق آسيا والمحيط الهادي (42) وفي أمريكا اللاتينية والكاريبي (31)، ويعد هذان المعدلان أعلى بكثير من المتوسط العالمي (27).

ووسط هذا الطلب المتزايد، يبقى الانتفاع بالتعليم الثانوي متسما بدرجة عالية من التفاوت. ويعاني الأطفال المهمشون (الفقراء وبعض الفئات الإثنية والمعوقون وغالبا الفتيات) من الاستبعاد بصورة رئيسية. وفي بلدان أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى، تنتمي نسبة كبيرة من المستبعدين إلى فئات الفقراء والريفيين والإناث. فالذين يتمون الصف السابع هم بنسبة 50% تقريبا من الفتيان الذين ينتمون إلى الأسر المصنفة في الخُميس الأعلى من حيث الدخل، ولا يحقق ذلك سوى 4% من الفتيات اللواتي ينتمين إلى أسر مصنفة في الخُميس الأدنى من حيث الدخل.

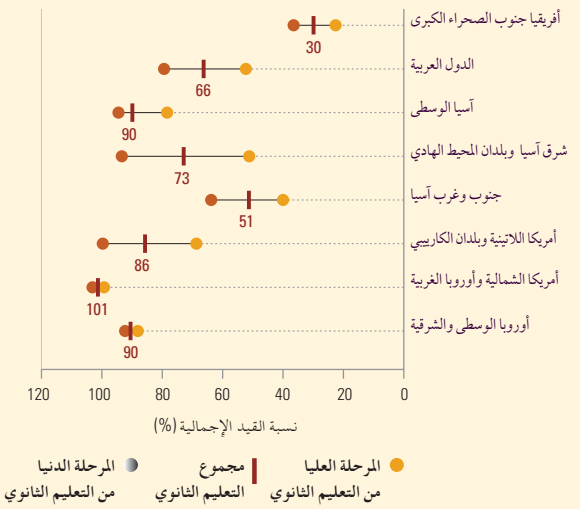
ولم يحقق سوى ثلث البلدان تكافؤا بين الجنسين في مستوى التعليم الثانوي، بينما حقق هذا التكافؤ ثلثا البلدان في التعليم الابتدائي. ويؤكد هذا الوضع ضرورة الإسراع في تصميم برامج تراعي التكافؤ بين الجنسين في جميع المستويات. وينبغي مكافحة العنف والتحرش الجنسيين محاربة شديدة. وإن مراجعة مظاهر التحيز في الكتب المدرسية، وتدريب المعلمين الرامي إلى توعيتهم بقضايا الجنسين، والعمل على كسر المحظورات تمثل كلها عناصر أساسية في أي استراتيجية ترمي إلى تعزيز المساواة.

وتعد نماذج التفاوت بين الجنسين أعقد في التعليم الثانوي منها في التعليم الابتدائي. وكما هناك العديد من البلدان التي لديها تفاوت لصالح الفتيان، هناك العديد من البلدان التي لديها تفاوت لصالح الفتيات في التعليم الثانوي. وفي بلدان الفئة الأولى، تميل نسب القيد إلى الانخفاض في التعليم الثانوي (في أفغانستان وتشاد وغينيا وتوغو واليمن، يقيَّد في التعليم الثانوي أقل من خمسين فتاة مقابل كل مئة فتى). ويلاحظ وجود تفاوت لصالح الفتيات في البلدان المتقدمة وفي بعض بلدان أمريكا اللاتينية والكاريبي.

التعليم العالي: يشهد تحسنا لكنه لا يزال بعيدا عن تحقيق التكافؤ بين الجنسين

يرتبط التعليم العالي بتحقيق أهداف التعليم للجميع برابطين على الأقل. أولهما هو أنه عنصر مباشر من عناصر تحقيق هدف المساواة بين الجنسين، وثانيهما أنه يعد غالبا الجهة الرئيسية التي تزود المدارس بالمعلمين والإداريين. وعلى الصعيد العالمي، بلغ عدد الطلاب الملتحقين بالتعليم العالي 132 مليونا في عام 2004، أي أنه ارتفع بنسبة 43%

الشكل 1.5: نسب القيد الإجمالية بحسب المستوى والمناطق، 2004



المصدر: انظر الفصل 7 من التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع.

عما كان عليه في عام 1999. وسجلت ثلاثة أرباع هذا الارتفاع في البلدان النامية، وكان نصيب الصين بمفردها 60% من هذا الارتفاع. وتبلغ نسبة القيد الإجمالية في هذا المستوى التعليمي 24%، ولكنها أدنى بكثير في جنوب وغرب آسيا (10%) وفي أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى (5%).

ولا يوجد تكافؤ بين الجنسين على مستوى التعليم العالي إلا في أندورا وقبرص وجورجيا والمكسيك وبيرو. أما في البلدان المتقدمة والبلدان التي تمر بمرحلة انتقالية فإن عدد النساء يفوق عدد الرجال في هذا المستوى. وعلى الرغم من تحقيق بعض التحسن في البلدان النامية بين عامي 1999 و2004، فإن مشاركة النساء في هذا المستوى تبقى أدنى من مشاركة الرجال. وفي عام 2004، بلغ عدد النساء الملتحقات بالتعليم العالي 87 امرأة مقابل كل 100 رجل وسطيا، بينما كان عددهن 78 امرأة في عام 1999. وإن ارتفاع نسبة النساء في بعض تخصصات التعليم العالي، كالتربية والعلوم الاجتماعية، وانخفاض هذه النسبة بالمقابل في العلوم والتكنولوجيا يسهمان في تعزيز التفاوت بين الجنسين في المجتمع من حيث فرص العمل والتساوي في المرتب وشغل الوظائف الإدارية.

الاستثمار في المعلمين وتقييم أفضل السبل لتعلم الطلاب يمكن أن يسهما في تحسين النوعية

يحاول كل إصدار من إصدارات هذا التقرير تحليل السبل الجيدة التي يمكن أن تتبعها النظم التعليمية لخدمة الأطفال. وإن السبب في تسرب الأطفال من المدرسة في مرحلة مبكرة أو إخفاقهم في اكتساب المهارات الأساسية للقراءة والكتابة والحساب يعزى جزئيا إلى سوء نوعية التعليم. وتمثل المعلومات الخاصة بالمعلمين والتحصيل الدراسي للطلاب بعدين من أبعاد تقييم ما يحدث في الصفوف الدراسية في شتى أنحاء العالم.

وسط هذا الطلب المتزايد، يبقى الانتفاع بالتعليم الثانوي متسما بدرجة عالية من التفاوت

معالجة مشكلات أعداد المعلمين وتدريبهم وتحمسهم

تستخدم غالبا نسبة التلاميذ إلى المعلمين كمؤشر يدل على نوعية التعليم. وقد انخفضت نسب التلاميذ إلى المعلمين بين عامي 1999 و 2004، إلا في جنوب وغرب آسيا. ففي 84% من البلدان الـ 174 التي تتوافر عنها بيانات خاصة بعام 2004، هناك أقل من 40 تلميذا لكل معلم في المرحلة الابتدائية. وكانت نسب التلاميذ إلى المعلمين أعلى من 1:40 في نحو 30 بلدا؛ ويقع معظم هذه البلدان في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى، ولكن تقع عدة بلدان منها في شرق آسيا والمحيط الهادي وفي جنوب وغرب آسيا. وتميل هذه النسب إلى أن تكون أعلى من ذلك في البلدان التي تتزايد فيها نسب القيد في التعليم الابتدائي. وهناك سبعون تلميذا لكل معلم واحد في الكونغو وإثيوبيا وملاوي.

تنتمي أغلبية معلمي المدارس الابتدائية في معظم البلدان إلى فئة النساء

وتنتمي أغلبية معلمي المدارس الابتدائية في معظم البلدان إلى فئة النساء، على الرغم من وجود بعض الاستثناءات لهذه القاعدة. ففي أفغانستان وبنين وتشاد وتوغو، وهي بلدان لا يزال فيها التفاوت كبيرا لصالح الفتيان في التعليم الابتدائي، تمثل النساء خمس معلمي المرحلة الابتدائية أو أقل من ذلك. وفي مستويات التعليم العليا، تكون نسبة النساء بين المعلمين أقل من ذلك بكثير، ولاسيما في التعليم العالي، الذي يسيطر فيه الذكور على مهنة التدريس سيطرة كبيرة.

وقد ازدادت النسبة المئوية لمعلمي المرحلة الابتدائية المدربين ازديادا طفيفا بين عامي 1999 و2004 في ما يقارب نصف الواحد وأربعين بلدا التي تتوافر بيانات بشأنها. وكان التحسن ملحوظا في البهاما وناميبيا ورواندا (إذ تجاوز الارتفاع نسبة 60%). بيد أن بيانات عام 2004 الخاصة بستة وسبعين بلدا، فيما يتعلق بالتعليم الابتدائي، وخمسة وتسعين بلدا، فيما يخص التعليم الثانوي، تشير إلى أن خمس المعلمين يفتقرون إلى التدريب التعليمي في نصف البلدان. وفي لبنان ونيبال وتوغو على سبيل المثال، لم يدرب إلا أقل من نصف المعلمين وفقا للمعايير الوطنية.

ويبقى حشد المعلمين وتدريبهم من الشواغل الأساسية، ولاسيما في المناطق التي لا تزال فيها أعداد التلاميذ في التعليم الابتدائي تواصل تزايدها، ففي بنغلاديش وإثيوبيا وباكستان والمملكة العربية السعودية، يبلغ إجمالي ما تحتاج إليه هذه البلدان مجتمعة من معلمين إضافيين 65 ألف معلم في كل سنة. وسوف تحتاج أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى إلى توظيف 1.6 مليون معلم إضافي بحلول عام 2015 لكي تتمكن من تحقيق هدف تعميم التعليم الابتدائي، بينما يحتاج العديد من هذه البلدان إلى تخفيض نسب التلاميذ إلى المعلمين إلى 1:40.

ويرتبط حشد المعلمين ارتباطا وثيقا بقضايا تتعلق بأوضاع المعلمين وظروف عملهم. فقد خلص أحد مشروعات البحث التي أجريت مؤخرا عن تحمس المعلمين في عدة بلدان من منطقة أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى ومنطقة جنوب آسيا[5] إلى أن معظم نظم التعليم المدرسي في البلدان ذات الدخل المنخفض تواجه أزمة تتعلق بتحمس المعلمين. فالعمل في المناطق الريفية أصعب من التعليم في مدارس المدن. وحددت الدراسة استراتيجيات رئيسية للنهوض بالتزام المعلمين، وتتمثل هذه الاستراتيجيات في ما يلي:

- إن تأمين السكن الجيد للمعلمين مع توفير الماء والكهرباء يمثل على الأرجح أفضل السبل الفعالة من حيث التكاليف لجلب المعلمين إلى المدارس والريفية وإبقائهم فيها؛
- لعل تقديم بدلات خاصة إلى المعلمين الذين يعملون في المناطق الريفية تكفي للتعويض عن تحمل الظروف القاسية؛
- ينبغي منح المعلمين العاملين في المدارس الريفية ذات الظروف الصعبة ترقيات سريعة و/أو فرصا أفضل للانتفاع بتحسين مؤهلاتهم؛
- يحتاج المعلمون إلى إحساس أعمق بالمشاركة في اتخاذ القرارات وفي الحوار مع مديري المدارس والآباء والمجتمع الواسع.

وهناك استراتيجيات تحفيزية في عدة بلدان من أمريكا اللاتينية. فقد زادت بوليفيا مرتبات المعلمين في المناطق الريفية، واستحدثت شيلي والمكسيك نظما تحفيزية قائمة على الأداء؛ وهناك أدلة أولية في شيلي تشير إلى تحسن في التحصيل الدراسي للتلاميذ في المدارس المشاركة في هذه النظم. وفي السلفادور وهندوراس، حصل المعلمون على المزيد من السلطة في اتخاذ القرارات المتعلقة بمدارسهم، وذلك نتيجة لتحقيق اللامركزية والسياسات الإدارية القائمة على المدارس. وفي البرازيل، استحدث برنامج وطني يوفر الحوافز لجميع حكومات الولايات من أجل توظيف معلمين إضافيين وتدريبهم.

ولزيادة عدد المعلمين وربط التدريب بالعالم الواقعي للتدريس، استحدثت عدة بلدان برامج تدريبية قصيرة، وركزت على الممارسة أثناء العمل. وفي كوبا، يقوم كل التدريب قبل الخدمة على المدارس ويستلزم هذا النظام ما يكفي من المدارس للاضطلاع بمهمة التدريب وما يكفي من المعلمين لأداء دور المدربين. ويمثل تدريب المعلمين القصير الأجل اتجاها من الاتجاهات السائدة في عدد من بلدان أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى. فقد قلصت غينيا مدة برنامج تدريب المعلمين من 3 سنوات إلى سنتين في عام 1998، واجتذبت أكثر من 1500 معلم في السنة منذ ذلك التاريخ، بينما كان عددهم يبلغ 200 معلم في السنة قبل هذا الإصلاح. وهناك استراتيجية رئيسية لتوفير عدد أكبر من المعلمين تتمثل في تقليص مدة التدريب قبل الخدمة. فإن عدد البلدان التي تتجه نحو تقصير مدة التدريب وزيادة الاعتماد على المدرسة يتزايد باطراد. ففي المملكة المتحدة، أصبح الآن المعلمون المدربون يقضون ثلثي مدة تدريبهم في المدارس.

الاتجاه المتزايد نحو عمليات التقييم الوطنية لنتائج التعلم

منذ التسعينات، بدأ يتزايد عدد الحكومات التي تتخذ تدابير لتقييم تعلم الطلاب وقياس التقدم المحرز في نتائج التعلم مع مرور الوقت. فإن عمليات تقييم التعلم الوطنية تزود الحكومات بمعلومات قد تكون مفيدة عن فعالية ونوعية نظمها التعليمية. وتقيّم هذه العمليات بوجه عام تعلم الطالب بالمقارنة بمعايير وطنية محددة في موضوعات مدرسية مختارة. وعلى الرغم من أن نوعية عملية التقييم هذه يمكن أن تتفاوت تفاوتا كبيرا، فإنها تشير بوضوح إلى تطور جديد هام في الجهود الوطنية الرامية إلى رصد نوعية التعليم.

5 – غانا والهند وليسوتو وملاوي وسيبرا ليون وجمهورية تنزانيا المتحدة وزامبيا.

أما عمليات تقييم التعلم الدولية التي يرجع تاريخها إلى أوائل الستينات، فإن أهميتها لا تنفك تتزايد فيما يخص رصد التقدم العالمي، فقد شهد كل تقييم دولي زيادة في عدد البلدان المنضمة إليه. ومنذ عام 1989، ازداد عدد البلدان ذات الدخل المتوسط أو المنخفض المشاركة في مختلف عمليات التقييم هذه. وكان هذا الاتجاه حافزا لإجراء عمليات تقييم إقليمية للتحصيل الدراسي للتلاميذ في أمريكا اللاتينية وأفريقيا جنوب الصحراء الكبرى وجزر المحيط الهادي.

ولا تزال الدراسات عبر الوطنية الحديثة العهد التي تتناول التحصيل الدراسي للتلاميذ تشدد على أن التلاميذ المنتمين إلى الأسر الفقيرة والمستبعدة ثقافيا لا يرقى أداؤهم إلى مستوى أداء التلاميذ المنتمين إلى أسر تعيش في ظروف أفضل وتنتمي إلى التيار الثقافي السائد. فإن جودة البيئة المؤاتية للتعلم في المنزل (انتفاع أكبر بالكتب والصحف والمواد المكتوبة) تحسّن التحصيل الدراسي للتلميذ تحسينا بالغا. وإن تحسين نوعية التعليم يفيد في المقام الأول الأطفال المنتمين إلى البيئات الفقيرة والمحرومة.

التعلم ومهارات الحياة: سبل لتحسين الرصد

أصبحت برامج التعلم وإكساب مهارات الحياة تضم أعداداً كبيرة من المؤسسات والأنشطة، مما يصعّب مهمة الرصد. ويقوم الهدف الثالث من أهداف التعليم للجميع بصورة أساسية على توفير فرص التعلم للشباب والراشدين المستبعدين من نظام التعليم الرسمي. وتبذل بعض البلدان جهودا حثيثة لتوفير أنشطة التعلم خارج إطار النظام الرسمي، ولكن يصعب الحصول على بيانات موثوق بها في هذا الشأن. وهناك نموذج لنظم المعلومات الخاصة بإدارة التعليم غير الرسمي صممته اليونسكو والمعاهد التابعة لها، وأصبح يستخدم كنظام رائد في عدة بلدان، منها كولومبيا و الهند والأردن وجمهورية تنزانيا المتحدة.

محو الأمية: لا يزال الهدف بعيد المنال

لقد تم تناول موضوع محو الأمية بالتفصيل في تقرير عام 2006. وبالنظر إلى أن وسائل القياس التقليدية لا تختبر مباشرة مهارة الشخص القرائية وبراعته، فإنها تعطي صورة لا تمثل الحجم الحقيق للمشكلة. فوفقاً لوسائل القياس التقليدية هذه، هناك 781 مليون راشد، ثلثاهم من النساء، ينقصهم الحد الأدنى من مهارات القرائية. ومعظمهم يعيش في جنوب وغرب آسيا وفي أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى وشرق آسيا والمحيط الهادي. فقد استمر عدد الأميين المطلق بالتزايد في المنطقتين الأولى والثانية بسبب النمو السكاني المرتفع. وإن لم تبذل جهود منسقة على صعيد المجتمع الدولي وراسمي السياسات الوطنيين من أجل توسيع برامج محو أمية الكبار، فإن عدد الأميين في العالم لن ينخفض إلا بمعدل 100 مليون بحلول عام 2015 (الجدول 1.1).

وقد تحسنت معدلات محو الأمية في جميع المناطق ولكنها لا تزال منخفضة نسبيا في جنوب وغرب آسيا (59%) وأفريقيا جنوب الصحراء الكبرى (61%) والدول العربية (66%) ومنطقة الكاريبي (70%). وسيكون تحقيق هدف محو الأمية بحلول 2015 صعبا للغاية في البلدان الاثنين والعشرين التي لا تزال فيها معدلات محو الأمية أدنى من 60%. ولم ينجح سوى نصف البلدان العشرة التي لدى كل منها أكثر من عشرة ملايين أمي راشد في تخفيض العدد المطلق لهؤلاء الأميين منذ 1990 وإلى الآن. ولا تزال قضية التفاوت بين الجنسين في مجال محو الأمية على حالها منذ عام 1990. ففي جنوب وغرب آسيا، هناك 66 امرأة أمية مقابل كل 100 رجل أمي، وتبلغ نسبة هؤلاء النساء 72 امرأة في الدول العربية و77 امرأة في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى. وقد ازدادت معدلات محو أمية الشباب (الذين تتراوح أعمارهم بين 15 و 24 سنة) في جميع المناطق ابتداءً من عام 1999، ونجم عن ذلك انخفاض في عدد الأميين الشباب، باستثناء منطقة أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى.

الجدول 1.1: تقدير معدلات محو أمية الكبار (15 سنة فما فوق) ومؤشر التكافؤ بين الجنسين في فترة 2000-2004، والتوقعات الممتدة حتى عام 2015

	2004-2000		2015	
	معدلات محو الأمية (٪)	مؤشر التكافؤ بين الجنسين	معدلات محو الأمية (٪)	مؤشر التكافؤ بين الجنسين
	المجموع	إناث / ذكور	المجموع	إناث / ذكور
العالم	0.92	87	0.89	82
أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى	0.84	67	0.77	61
الدول العربية	0.82	79	0.72	66
آسيا الوسطى	1.00	100	0.99	99
شرق آسيا / بلدان المحيط الهادي	0.96	96	0.93	92
شرق آسيا	0.96	96	0.93	92
بلدان المحيط الهادي	0.99	93	0.98	93
جنوب وغرب آسيا	0.74	68	0.66	59
أمريكا اللاتينية والكاريبي	0.99	94	0.98	90
بلدان الكاريبي	1.01	97	1.00	70
أمريكا اللاتينية	0.99	94	0.98	90
أمريكا الشمالية وأوروبا الغربية	1.00	100	1.00	99
أوروبا الوسطى والشرقية	0.98	98	0.97	97

المصدر: انظر الفصل 2 من التقرير العالمي الكامل لرصد التعليم للجميع.

خطط التعليم: استيعاب الفئات المهمشة

يمثل التعليم للجميع كما صمم في منتدى داكار العالمي للتعليم نهجا استيعابيا، فالاهتمام الخاص الذي يولى للفئات الضعيفة والمحرومة واضح في عدد من أهداف داكار. ويمثل انخفاض الطلب على التعليم وتوفير التعليم بطريقة غير مرنة وسوء نوعية التعليم حلقة تؤدي إلى استبعاد العديد من الأطفال. ويستلزم التصدي للاستبعاد بذل جهود لتحسين نوعية التعليم الابتدائي والثانوي تحسينا بالغا وزيادة مرونته وملاءمته وتقليص تكاليف الدارسة التي تتحملها الأسر.

وأجري تحليل لخطط التعليم للجميع الوطنية في 45 بلدا، تشمل البلدان العشرين التي لديها أكبر أعداد من الأطفال غير الملتحقين بالمدرسة، وبيّن هذا التحليل أن جميع هذه البلدان تولي بعض الاهتمام للفئات الضعيفة. وتعتبر أغلبية البلدان الفتيات والسكان الذين يعيشون في المساكن الريفية المتفرقة من الفئات المستهدفة ذات الأولوية. وتشير بلدان أمريكا اللاتينية إلى الأقليات الإثنية واللغوية. ومن ناحية أخرى، من النادر أن يولى اهتمام خاص للأطفال اليتامى وحاملي فيروس الأيدز والمستغلين جنسيا. ويشير اثنان وعشرون بلدا إلى اتخاذ تدابير ضمن خطة للحد من تكاليف التعليم المدرسي من خلال تقليص أو إلغاء الرسوم المدرسية وتوفير مواد التعلم واللباس المدرسي الموحد مجانا. ويذكر ثمانية عشر بلدا تدابير لزيادة عدد المعلمات وضمان تحويل المدارس إلى بيئات مؤاتية للفتيات. وفي

لا يرقى أداء التلاميذ المنتمين إلى الأسر الفقيرة والمستبعدة ثقافيا إلى مستوى أداء التلاميذ المنتمين إلى أسر تعيش في ظروف أفضل

خمسة عشر بلدا، تتمثل إحدى الأولويات في زيادة عدد المدارس، سواء كانت مدارس متنقلة أو مدارس للقرى أو أنواعا أخرى من المدارس. ويزداد انتشار برامج التعليم الخاصة بالشباب المستبعدين (25 بلدا): فعلى سبيل المثال، تخطط السنغال وغواتيمالا لاستحداث دورات لمحو الأمية مشفوعة بتدريب مهني لتتيح للأطفال الذين يتركون المدرسة في مرحلة مبكرة فرصة اللحاق بالآخرين. وتشير ثمانية بلدان، معظمها في أمريكا اللاتينية، إلى خطط لإدخال اللغات المحلية في المناهج المدرسية. وتتضمن خطط التعليم في ثمانية بلدان حملات إعلامية تستهدف الآباء والمجتمع الواسع.

وإن مدى تصدي الحكومات لأسباب الاستبعاد العديدة ولغيرها من العوائق التي تعترض سبيل التعلم سيكون معياراً حاسماً لتحديد الطريقة التي يمكن أن تتّبعها البلدان لتحقيق أهداف التعليم للجميع بعد أن أصبحت قريبة من هذا المنال. ويلخص الإطار 1.2 بعض السياسات والبرامج الشائعة التي تُستخدم لتجاوز هذه العقبات.

على الصعيد العالمي، ازداد الإنفاق العام على التعليم منذ عام 1999 وحتى الآن

الإنفاق الداخلي على التعليم: غير كاف في البلدان التي تواجه أكبر التحديات

على الصعيد العالمي، ازداد الإنفاق العام على التعليم منذ عام 1999 وحتى الآن. فقد رفع ثلثا البلدان التي تتوافر بيانات بشأنها والبالغ عددها 106 بلدان الإنفاق العام على التعليم كنسبة من الناتج القومي الإجمالي بين عامي 1999 و 2004. وسجلت زيادات تبلغ 30% أو أكثر في نحو عشرين بلدا. ويخفي هذا الاتجاه العالمي بعض الفروق الإقليمية. فإن الإنفاق على التعليم كنسبة مئوية من الناتج القومي الإجمالي انخفض في نحو واحد وأربعين بلدا، ولا سيما في منطقتي أمريكا اللاتينية وجنوب وغرب آسيا (فتمثل المنطقة الثانية إحدى المناطق الثلاث التي تضم أكبر أعداد من الأطفال غير الملتحقين بالمدارس). ويبقى الإنفاق على التعليم غير كاف في البلدان التي لا تزال فيها تحديات تحقيق التعليم للجميع هائلة: فعلى سبيل المثال، تنفق النيجر وباكستان أقل من 3% من الناتج القومي الإجمالي على التعليم (الشكل 1.6).

الإطار 1.2: سياسات لتعزيز الاستيعاب

هدف السياسات	البرنامج النموذجي
تقليص تكاليف التعليم المدرسي: تمثل تكاليف التعليم المباشرة عائقاً يعترض سبيل الانتفاع بالتعليم الابتدائي في أكثر من تسعين بلداً.	ألغت بوروندي رسوم التعليم الابتدائي في عام 2005؛ وبذلك تمكّن 500,000 تلميذ إضافي من التسجيل في المدرسة في اليوم الأول من العام الدراسي.
دعم الأطفال اليتامى والسريعي التأثر الذين يعانون من آثار فيروس/مرض الأيدز.	في سوازيلاند، التي يبلغ فيها تفشي فيروس ومرض الأيدز أعلى مستوى في العالم، خصصت الحكومة 7.5 مليون دولار أمريكي في عام 2004 لليتامى وغيرهم من الأطفال السريعي التأثر الذين يحضرون دروس التعليم الابتدائي والتعليم الثانوي. فواصلت نسب القيد تزايدها المطّرد وتناقصت معدلات التسرب.
الحد من الطلب على عمل الأطفال من خلال تقديم حوافز مالية.	يوفر برنامج البرازيل «**بولسا فاميليا**» (Bolsa Familia) (سابقاً «بولسا إيسكولا» – Bolsa Escola) دعما ماليا للأسر الفقيرة مرهونا ببعض الشروط مثل الحضور في المدرسة. واستطاع هذا البرنامج الوصول إلى أكثر من خمسة ملايين طفل.
تقليص الحاجة إلى عمل الأطفال من خلال ترتيبات تعليمية مرنة.	إن برنامج «**بالجيوثي**» في ولاية أندهرا براديش، وهي الولاية التي تضم أكبر عدد من الأطفال العاملين في الهند، يدير 250 مدرسة (31,000 تلميذ) في الأحياء الفقيرة. ويعد هذا البرنامج مثالا ناجحا للتعاون بين الحكومة والمنظمات غير الحكومية.
ضمان المساواة بين الجنسين من خلال زيادة حضور الفتيات في المدارس الثانوية.	يوفر **الصندوق الائتماني للمنح الدراسية الخاصة بالفتيات في غامبيا** منحا كاملة تشمل الرسوم الخاصة بالدراسة والكتب والامتحانات لثلث الفتيات في المدارس التي لديها نسب قيد منخفضة ولـ 10% من الفتيات المتفوقات في العلوم والرياضيات والتكنولوجيا. وتشارك في هذا البرنامج أكثر من 16,000 فتاة.
توفير فرص التعليم غير النظامي للشباب والكبار الذين فاتهم التعليم النظامي.	يستهدف برنامج «**إكواتودوس**» (Ecuatodos) في هندوراس التلاميذ والراشدين الذين لم يتموا تسع سنوات من التعليم الأساسي. ويبلغ عدد المقيدين في برنامج المدارس الابتدائية نصف مليون تلميذ. وتتمثل أبرز ملامح هذا البرنامج في مراكز التعلم التي يتسم الانتفاع بها باليسر، والمضامين الملائمة، والجداول الزمنية المرنة، والدعم القوي للمجتمع المحلي.
توفير التعليم الاستيعابي لتلبية احتياجات التعلم لدى المعوقين.	في أوروغواي، يساعد الصندوق الخاص بالتعليم الاستيعابي المدارس النظامية في إدماج الأطفال المعوقين. واستفاد من هذه المساعدة نحو 39,000 طفل.

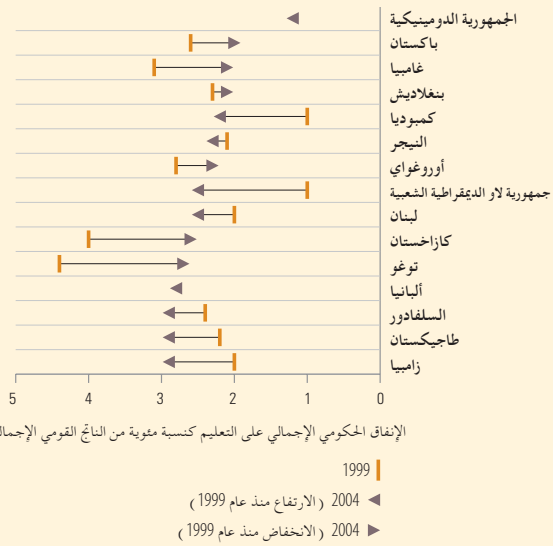
ويمكن أن يقاس التزام الحكومات بالتعليم للجميع أيضا بالحصة التي يخصصها للتعليم من الإنفاق في إطار الميزانية. وتتوافر معلومات خاصة بعامي 1999 و2004 عن ستة وثلاثين بلدا. والأمر المشجع هو أن إجمالي الإنفاق الحكومي قد ازداد في ثلاثة أرباع هذه البلدان تقريبا. وتمثل جمهورية تنزانيا المتحدة مثالاً مثيرا للاهتمام في هذا الشأن: ففي عام 2001، ألغت الحكومة رسوم التعليم المدرسي، مما أدى إلى زيادة كبيرة في نسب القيد في التعليم الابتدائي. كما أن الإنفاق العام على التعليم ارتفع من 2.1% من الناتج المحلي الإجمالي في عام 2000 إلى 4.3% في عام 2004.

ولقد أنفق معظم البلدان التي تتوافر بيانات بشأنها أقل من 50 من إجمالي الميزانية المخصصة للتعليم على التعليم الابتدائي في عام 2004. ومن حيث النسبة المئوية من الناتج القومي الإجمالي، أنفقت ثلاثة أرباع البلدان التسعين التي تتوافر بيانات بشأنها أقل من 2% من الدخل القومي على التعليم الابتدائي. وينطبق ذلك على ثلاثة بلدان من منطقة جنوب وغرب آسيا وعلى ستة عشر بلدا من منطقة أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى، وهما منطقتان لا يزال تحقيق تعميم التعليم الابتدائي فيهما بعيد المنال نسبيا.

ونظراً لأن التعليم الثانوي في اتساع، فمن المرجح أن يزداد التنافس بينه وبين التعليم الابتدائي من حيث تخصيص الأموال. وتسعى عدة بلدان نامية إلى تحقيق التوازن السليم بينهما. فإن لم تتوافر الفرص الكافية للانتفاع بالتعليم الثانوي، فسيكون من المستبعد تحقيق أهداف التعليم للجميع والأهداف الإنمائية للألفية وتعميم التعليم الابتدائي الجيد. ويرسل معظم الآباء أطفالهم إلى المدرسة الابتدائية على أمل أن يتابعوا دراستهم في المدارس الثانوية. ويلاحظ الانتقال إلى زيادة الإنفاق على التعليم الثانوي في البلدان التي حققت تعميم التعليم الابتدائي أو شارفت على تحقيقه. ولكن، حتى البلدان التي لم تحقق بعد تعميم التعليم الابتدائي، مثل بنغلاديش ونيبال، انخفضت نسبة الإنفاق على التعليم الابتدائي في فترة ما بعد عام 1999.

وقد وسعت جمهورية كوريا نطاق التعليم الثانوي دون المساس بالاستثمار في سائر مستويات النظام التعليمي. وتتمثل سمات الإنجاز الذي حققه هذا البلد في الإنفاق الحكومي المستدام، واتخاذ بعض المبادرات مثل تنظيم اليانصيب لدعم الأطفال الفقراء في مرحلة التعليم بعد الابتدائي، وتعبئة مشاركة القطاع الخاص ضمن إطار تنظيمي متين. وأقامت بنغلاديش وجنوب أفريقيا شراكات بين القطاعين العام والخاص لضمان زيادة الانتفاع بالتعليم الثانوي؛ ففي بنغلاديش، توفر السياسات التحفيزية الغذاء والمرتبات للأسر المحرومة ومنحاً دراسية للفتيات اللواتي ينتمين إلى بيئات فقيرة.

الشكل 1.6: البلدان التي أنفقت على التعليم أقل من 3% من ناتجها القومي الإجمالي في عام 2004



المصدر: انظر الفصل 2 من التقرير العالمي الكامل لرصد التعليم للجميع.

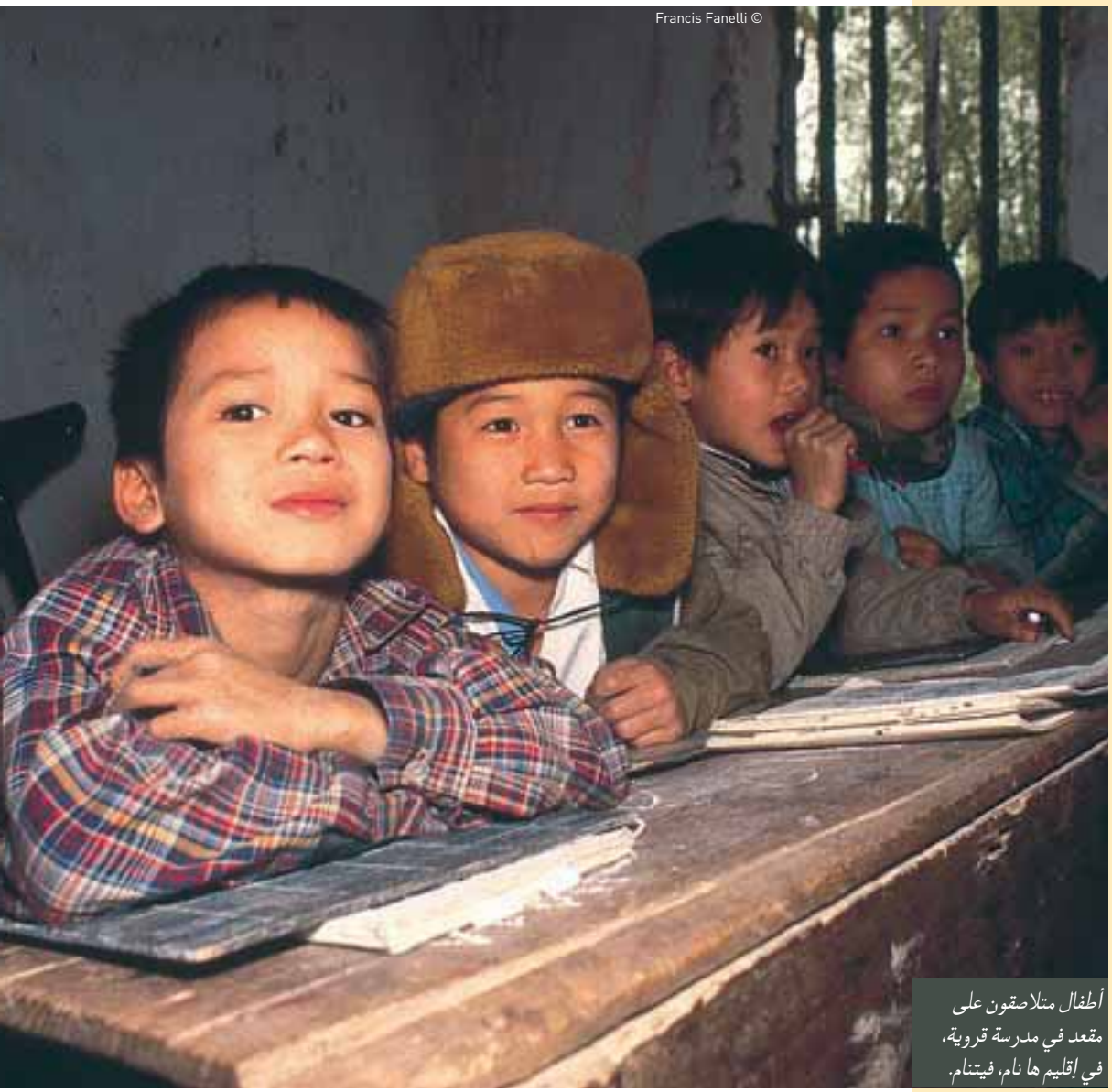
وإن أكثر الاستراتيجيات فعالية في التصدي للحرمان هي الاستراتيجيات المتعددة المناحي: فالحوافز المالية، على سبيل المثال، يجب أن تكون مشفوعة بجهود رامية إلى تحسين لنوعية التعليم. ومن المهم أن تضطلع الحكومات بدور فاعل في استهداف بعض الفئات المحددة. وتنطوي التحالفات مع المجتمعات المحلية والمجتمع المدني على إمكانيات إبداعية يمكن الاستفادة منها. وتملك الحوافز المالية القدرة على تجاوز عقبات محددة. ومن الضروري أن تُدعم الميزانية دعما كافيا: فقد خصصت الهند، على سبيل المثال، ميزانية لوجبات الغذاء ولتعليم الفتيات تختلف عن الميزانية التي تشمل التكاليف العامة للتعليم الابتدائي. ويجب تقدير احتياجات الفئات المحرومة من بين الأطفال والشباب والكبار تقديرا دقيقا. ونظراً لأن العديد من البلدان تشهد تزايدا في نسب القيد في التعليم الابتدائي، فمن المهم الآن، وأكثر من أي وقت مضى، تنفيذ برامج جيدة يراعى فيها التكافؤ والفعالية والتأثير. فالبرامج الناجحة هي البرامج التي تجمع بين الأنشطة الهادفة والإصلاحات الخاصة بالنظام التعليمي لكي يؤدي الانتفاع بالتعليم وتحقيق الجودة فيه إلى تحسين نتائج التعلم لدى جميع الأطفال.

إن أكثر الاستراتيجيات فعالية في التصدي للحرمان هي الاستراتيجيات المتعددة المناحي

الجزء الثاني: الدعم الدولي للتعليم للجميع: الوفاء بالوعود

- تزداد المعونة المخصصة للتعليم الأساسي ولكنها لا تزال بعيدة عن تلبية الاحتياجات
- تقدم خمس جهات مانحة الحصة الكبرى من المعونة الثنائية المخصصة للتعليم
- حضور الجهات المانحة في البلدان متفاوت
- التوزيع الإقليمي غير متكافئ
- تشير التقديرات إلى اتساع الفجوة بين ما يلزم وما يقدم من معونة
- تسهم مبادرة المسار السريع في تسريع العمليات ولكنها لم تصبح بعدُ ميثاقاً عالمياً

أرسى إطار عمل داكار أسس ميثاق من خلال التأكيد على «أن نقص الموارد لن يثني أياً من البلدان الملتزمة جدياً بالتعليم للجميع عن تحقيق هذا الهدف». وعلى الرغم من أن المعونة المخصصة للتعليم الأساسي ازدادت في فترة ما بعد عام 2000. وأنه تم التعهد بتقديم مزيد من الدعم، فإن مبلغ المعونة لا يزال أدنى بكثير من مبلغ الـ 11 مليار دولار أمريكي اللازم سنويا لتحقيق تعميم التعليم الابتدائي وتوسيع برامج الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة ومحو أمية الكبار.


© Francis Fanelli

أطفال متلاصقون على مقعد في مدرسة قروية، في إقليم ها نام، فيتنام.

المعونة المخصصة للتعليم: التحرك في الاتجاه الصحيح

إجمالي المعونة: بعد انخفاض خلال النصف الأول من عقد التسعينات، استقرت المستويات الحقيقية للمساعدة الإنمائية الرسمية بين عامي 1995 و 2000، ثم ارتفعت بعد تلك الفترة. فقد ازدادت تدفقات المعونة الإجمالية من 57 مليار دولار أمريكي إلى نحو 72 مليار دولار بين عامي 2002 و 2004[6]، ومثلت الجهات المانحة الثنائية السبب المباشر في تحقيق ثلاثة أرباع هذه الزيادة تقريبا. أما حصة المعونة التي نالها اثنان وسبعون بلدا من فئة البلدان ذات الدخل المنخفض، فقد استقرت على نسبة 46%، على الرغم من أن نصيب أفقر هذه البلدان، أي أقل البلدان نموا البالغ عددها واحدا وخمسين بلدا، قد ارتفع من 26% إلى 32%. وتلقت منطقة أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى ثلث المعونة الإجمالية في كلا السنتين، واستفادت منطقة جنوب وغرب آسيا من زيادات كبيرة، شأنها شأن العراق. وبلغ إلغاء الديون نسبة 10% من إجمالي المعونة، وتميل هذه النسبة إلى التزايد؛ وهذا الأمر مهم جدا بالنسبة للعديد من أقل البلدان نموا، التي يقع معظمها في منطقة أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى.

المعونة المخصصة للتعليم: ازدادت المعونة المباشرة المخصصة للتعليم في جميع البلدان النامية بنسبة 85%، إذ ارتفعت من 4.6 مليار دولار أمريكي في عام 2000 إلى 8.5 مليار دولار في عام 2004. وقد حصل حتى نمو أكبر في تدفقات المعونة إلى البلدان ذات الدخل المنخفض، إذ ارتفعت النسبة من 2.5 مليار دولار أمريكي إلى 5.5 مليار، وبلغت بذلك أكثر من ضعف ما كانت عليه، وأصبحت هذه النسبة تمثل ما يقارب ثلثي المعونة الإجمالية المخصصة للتعليم (الجدول 2.1). وازدادت حصة التعليم من إجمالي المعونة المخصصة لقطاعات محددة من 10.6% في عام 2000 إلى 13.6% في عام 2004.

المعونة المخصصة للتعليم الأساسي: حظي التعليم بزيادة ضمن المعونة الإجمالية المخصصة للتعليم. وتشير أفضل التقديرات إلى أن المعونة المخصصة للتعليم الأساسي (التي تتضمن جزءا من المعونة المخصصة للتعليم، دون تحديد المستوى) قد ارتفعت من 2.1 مليار دولار أمريكي إلى 3.0 مليار دولار بالنسبة للبلدان ذات الدخل المنخفض. وفي مجموعتي البلدان هاتين، بقيت حصة التعليم الأساسي من إجمالي المعونة المخصصة للتعليم ثابتة، إذ كانت أدنى من النصف بقليل في جميع البلدان النامية وأعلى من النصف بقليل في البلدان ذات الدخل المنخفض.

ولاستكمال هذه الصورة، يجب أيضا أن يؤخذ في الحسبان عامل دعم الميزانية في معادلة المعونة. فبدلاً من أن يستفيد من هذه المعونة مشروع أو برنامج أو قطاع معين، فإن هذه المعونة ترسل مباشرة إلى الخزينة الوطنية للحكومة الشريكة. وفي عام 2004، بلغ دعم الميزانية المباشر لجميع البلدان النامية 4.7 مليار دولار أمريكي. وحسب التقديرات، يحظى التعليم بنسبة 20% من هذا الدعم، كما يحظى التعليم الأساسي بنصف هذه النسبة تقريبا.

وإذا ما اعتُبرت كل هذه المصادر مجتمعة، فيمكن تقدير أن المعونة المقدمة إلى جميع البلدان النامية قد ارتفعت من 5.6 مليار دولار أمريكي في عام 2000 إلى 9.5 مليار في عام 2004. وفي البلدان ذات الدخل المنخفض، ارتفع مجموع المعونة من 3.4 مليار دولار أمريكي إلى 6.4 مليار. وفي عام 2004، بلغت حصة التعليم الأساسي 4.4 مليار دولار أمريكي من إجمالي المعونة في جميع البلدان النامية و3.4 مليار في البلدان ذات الدخل المنخفض.

وتبيّن هذه الاتجاهات الصاعدة زيادة تركيز البلدان المانحة والبلدان المتلقية على جدول أعمال التعليم للجميع. ومنذ أواخر التسعينات، شجعت أهم الجهات المانحة المتعددة الأطراف الحكومات على إعداد دراسات استراتيجية الحد من الفقر كأساس لمناقشة الجهات المانحة بشأن السياسات والبرامج. ومن خلال هذه العملية، حظي التعليم الأساسي بمزيد من الاهتمام؛ وفي الوقت نفسه، عزز تركيز العديد من الجهات المانحة الثنائية والوكالات على الأهداف الإنمائية للألفية الدعوات الرامية إلى زيادة الإنفاق على التعليم الأساسي.

وعلى الرغم من أن هذه الاتجاهات مشجعة، فإن حصة التعليم الأساسي لا تزال تمثل 4.8% فقط من إجمالي المعونة في جميع البلدان النامية. كما أن البلدان النامية ذات الدخل المتوسط تتلقى أكثر من خمس هذه الحصة، ويخصص 50% من المعونة الثنائية الخاصة بالتعليم لمستوى التعليم العالي، ويذهب مبلغ كبير منها إلى المنح الدراسية في مؤسسات البلدان المانحة.

على الرغم من أن الاتجاهات مشجعة، فإن حصة التعليم الأساسي لا تزال تمثل 4.8% فقط من إجمالي المعونة في جميع البلدان النامية

تقدم خمس جهات مانحة الحصة الكبرى من المعونة الثنائية المخصصة للتعليم

لا تمثل الجهات المانحة مجموعة متجانسة من حيث الدعم الذي تقدمه إلى التعليم. ففي عام 2004، أسهمت فرنسا وألمانيا واليابان والمملكة المتحدة والولايات المتحدة الأمريكية مجتمعة بنسبة 72% من إجمالي المعونة الثنائية المخصصة للتعليم. أما فيما يخص التعليم الأساسي، فقد قدمت هولندا والمملكة المتحدة والولايات المتحدة ثلثي المساعدة تقريبا. وإذا أريد للمعونة المخصصة للتعليم الأساسي أن ترتفع ارتفاعا كبيرا، فينبغي أن يزداد عدد الجهات المانحة التي ترسخ التزامها بتقديم المعونة، أو أن تقوم الجهات المانحة الرئيسية بزيادة مساهماتها، أو أن يحصل هذا وذاك معاً.

وعلى الرغم من النداءات المتكررة الداعية إلى زيادة تركيز المعونة المخصصة للتعليم في أشد البلدان فقرا، فإن نصف البلدان الأعضاء في لجنة المساعدة الإنمائية التابعة لمنظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي لا تزال تخصص أكثر من نصف معوناتها التعليمية للبلدان ذات الدخل المتوسط.

وقد خصصت الجهات المانحة المتعددة الأطراف 11.8% من إجمالي معونتها للتعليم في عامي 2003-2004. وحظي التعليم الأساسي بنسبة 52% من هذه المعونة. وتعد المفوضية الأوروبية أكبر جهة مانحة متعددة الأطراف بعد المؤسسة الدولية للتنمية (IDA) التابعة للبنك الدولي. وتشير البيانات المؤقتة لعام 2005 إلى أن نصف المعونات التي قدمتها هذه المفوضية في مجال التعليم ذهبت إلى التعليم الأساسي. وحظيت منطقة أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى بأعلى نسبة من التعهدات بتقديم المعونة (30%)، وكانت منطقة جنوب ووسط آسيا الجهة المستفيدة الثانية (19%).

6 – تستخدم أسعار الصرف الثابتة لعام 2003 في جميع البيانات الخاصة بالمعونة.

الجدول 2.1: تقديرات إجمالي المعونة الإنمائية الرسمية المخصصة للتعليم عموماً وللتعليم الأساسي بحسب فئات الدخل، لعامي 2000 و 2004 (بمليارات الدولارات الأمريكية، وفقاً لسعر الصرف الثابت لعام 2003)

قطاع التعليم			التعليم الأساسي		
	البلدان النامية	البلدان ذات الدخل المنخفض		البلدان النامية	البلدان ذات الدخل المنخفض
2000			2000		
معونة مباشرة	4.60	2.48	معونة مباشرة	1.40	0.98
				0.68	0.38
من دعم الميزانية	1.00	0.93	من دعم الميزانية	0.50	0.47
المجموع	**5.60**	**3.41**	المجموع	**2.59**	**1.83**
2004			2004		
معونة مباشرة	8.55	5.53	معونة مباشرة	3.32	2.70
				0.56	0.29
من دعم الميزانية	0.94	0.85	من دعم الميزانية	0.47	0.43
المجموع	**9.49**	**6.38**	المجموع	**4.35**	**3.42**
التغيير منذ عام	%69.3	%87.2	التغيير منذ عام	%68.1	%86.6

المصدر: انظر الفصل 2 من التقرير العالمي الكامل لرصد التعليم للجميع.

المعونة: ما هي الجهات المستفيدة منها؟

إن تحويل التركيز إلى البلدان المستفيدة النهائية يعطي صورة واضحة عن واقع توزيع المعونة. فالجهات المانحة توزع مواردها توزيعاً شديد التفاوت. فمن بين البلدان العشرين التي تتلقى أكبر قدر من تعهدات المعونة المخصصة للتعليم، هناك سبعة بلدان فقط تنتمي إلى فئة أقل البلدان نموا. ولا يبدو أن هناك في الوقت الحالي ما يشير إلى تركيز كبير على أشد البلدان فقراً فيما يخص تقديم المعونة المخصصة للتعليم.

وثمة تفاوت في حضور الجهات المانحة في أشد بلدان العالم فقراً البالغ عددها اثنين وسبعين بلداً. ففي كل من إثيوبيا ومالي وموزمبيق وجمهورية تنزانيا المتحدة، هناك ما يتراوح بين عشر جهات مانحة واثنتي عشرة جهة مانحة في قطاع التعليم. وعلى نقيض ذلك، هناك ستة وثلاثون بلدا لا يوجد فيها سوى جهتين مانحتين في أحسن الأحوال. ويثير هذا الأمر تساؤلات هامة بشأن استهداف الجهات المانحة أشد البلدان احتياجاً إلى المعونة.

وإن الأهمية التي تولى للتعليم ضمن إجمالي المعونة لا تتساوى في جميع المناطق. ففي بلدان جنوب وغرب آسيا والدول العربية، تخصص لقطاع التعليم حصة أكبر (أكثر من 20% من إجمالي المعونة) مما يخصص لهذا القطاع في بلدان المناطق الأخرى. وفي منطقة أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى، لم يبلغ متوسط الحصة المخصصة للتعليم في ثلاثة وعشرين بلدا سوى 11% من إجمالي المعونة. وخصصت بلدان جنوب وغرب آسيا 50% من معونة التعليم لمستوى التعليم الأساسي، بالمقارنة بنسبة 20% فقط في منطقتي أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى وأمريكا اللاتينية. وكانت هذه الحصة أدنى حتى من تلك النسبة في الدول العربية وفي منطقة شرق آسيا والمحيط الهادي.

وتواص البلدان بذل الجهود الرامية إلى زيادة فعالية المعونة، مراعاةً لروح الإعلان الخاص بفعالية المعونة الذي وقعت عليه أكثر من 100 جهة مانحة وبلد نام في عام 2005. وتعتبر مبادرة المسار السريع (FTI) أكثر فأكثر الوسيلة الرئيسية التي تجلب المعونة إلى قطاع التعليم، والتي تنسجم مع أهداف هذا الإعلان. كما أن عمليات استعراض الرصد المشترك لقطاع التعليم، التي تجرى حاليا في أكثر من عشرين بلدا، يشارك فيها على وجه العموم جميع الوكالات العاملة في الميدان وممثلو الحكومات. والهدف من هذه العمليات هو تقييم أداء قطاع التعليم (أو قطاع فرعي منه أو مشروع كبير) بالاستناد إلى مجموعة متفق عليها من الأهداف، منها على سبيل المثال الانتفاع بالتعليم الابتدائي وتكافؤ الفرص فيه وجودته.

زيادة المعونة المخصصة للتعليم

وعد العديد من حكومات البلدان المتقدمة بتحقيق زيادة كبيرة خلال السنوات القليلة القادمة في تدفقات المعونة التي تقدمها. وأبرزت عدة اجتماعات رفيعة المستوى في عام 2005 بعض التوقعات. فقد تعهدت الجهات المانحة بزيادة المعونة كحصة من دخلها القومي الإجمالي، وقطعت عهودا بتقديم معونات قدرها 50 مليار دولار أمريكي، أي ما يمثل زيادة بنسبة 60%، بحلول عام 2010، بما في ذلك مضاعفة إجمالي المعونة المخصصة لبلدان أفريقيا. وقالت هذه البلدان أيضا إنها ستدفع جميع الديون عن مجموعة كبيرة من أشد البلدان فقرا إلى صندوق النقد الدولي والمؤسسة الدولية للتنمية (IDA) وصندوق التنمية الأفريقي. ومن المحتمل أن يحظى ستة وأربعون بلدا من أشد البلدان فقرا بزيادة في الموارد نتيجة لإلغاء ديونها.

وفي فترة أحدث عهدا، في آذار/مارس 2006، وعدت حكومة المملكة المتحدة بتقديم 15 مليار دولار أمريكي كمعونة للتعليم خلال السنوات العشر القادمة، ودعت الحكومات الأخرى إلى أن تحذو حذوها لسد الفجوة التمويلية بما يكفي لتحقيق أهداف التعليم للجميع. وأكدت مجموعة البلدان الثمانية الأكثر تقدما خلال اجتماعها في سانت بطرسبرغ في تموز/يوليو 2006 على التزامها بتقديم أموال من أجل تعميم التعليم الابتدائي، وأيدت مرة أخرى مبادرة المسار السريع (الإطار 2.1)، بعد أن كانت قد أيدتها في عام 2005.

وفي فترة ما بين عامي 2000 و2003، وعدت الجهات المقرضة بزيادة إقراضها الحالي بنسبة 50%. وينبغي أن تبذل الجهات المانحة مزيدا من الجهود لضمان تقديم المساعدة المالية القابلة للتوقع على المدى البعيد. وتطالب البلدان بهذه الضمانات لكي يتسنى لها اتخاذ قرارات صعبة ومكلفة في الغالب بشأن السياسات الرامية إلى تحقيق تعميم التعليم الأساسي.

ومن المرجح أن تفي الجهات المانحة بعهودها فيما يخص تقديم المعونة إذا قُدّم لها الدليل على أن البلدان تستخدم المعونة استخداما فعالا. وتعد معدلات تقديم المعونة إلى البلدان النامية بالغة الانخفاض فيما يخص قطاع التعليم الأساسي. ويجب تعزيز قدرة الحكومات على تصميم السياسات وتنفيذها. وفي الوقت نفسه، تتجه حصة المعونة المخصصة للتعاون التقني في مجال التعليم الأساسي نحو الانخفاض. ويمكن أن يفسر ذلك بصورة جزئية التوجه نحو الدعم المباشر للميزانية، مما يتيح تقليص تركيز الأولوية على المساعدة التقنية وبناء القدرات.

وقد تم في السنوات القليلة الماضية حساب عدة تقديرات للمعونة الإضافية اللازمة لتحقيق أهداف التعليم للجميع:

- أشارت تقديرات البنك الدولي منذ عام 2001 إلى أن التكاليف الإضافية اللازمة لتحقيق تعميم التعليم الابتدائي في البلدان ذات الدخل المنخفض بحلول عام 2015 تبلغ 9.7 مليار دولار أمريكي في السنة، ينبغي توفير 3.7 مليار دولار منها من مصادر خارجية.
- أشار إصدار عام 2002 من التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع إلى أن المبلغ الحقيقي الذي ينبغي توفيره من مصادر خارجية يزيد عن هذا المبلغ بمقدار 3.1 مليار دولار أمريكي. واستند في استنتاج ذلك إلى أن معدل النمو السنوي في الإنفاق الداخلي الذي يضطلع به البنك الدولي مفرط في التفاؤل، وأنه ينبغي توفير موارد إضافية للحد من تكاليف التعليم التي تتحملها الأسر، والتصدي لكامل آثار فيروس/مرض الأيدز، وإصلاح النظم في البلدان التي تعاني من النزاعات وعدم الاستقرار والكوارث الطبيعية.
- وحتى الآن، ما زالت مبالغ المعونة المخصصة للتعليم الأساسي في البلدان ذات الدخل المنخفض أدنى بكثير من المبالغ اللازمة في هذا المجال. وبالنتيجة فإن الموارد اللازمة للفترة الممتدة من 2005 إلى 2015 تبلغ وسطيا 9 مليارات من الدولارات الأمريكية في السنة. ولا يشمل هذا التقدير إلا هدف تعميم التعليم الابتدائي؛ وإن تخصيص مليار دولار أمريكي لكل من هدف محو الأمية وهدف الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة سيزيد المبالغ التي ينبغي توفيرها من مصادر خارجية إلى نحو 11 مليار دولار أمريكي في السنة (بأسعار الصرف الثابتة للدولار في عام 2003).

وإذا التزمت الجهات المانحة بتعهداتها، وزاد إجمالي المعونة التي ستكون متوافرة في عام 2010 بنسبة 60% عما كان عليه في عام 2004، وبقيت حصة التعليم الأساسي من المعونة ثابتة، فإن إجمالي المعونة السنوية سيبلغ 5.4 مليار دولار أمريكي، أي أنه لن يصل إلى نصف المبلغ المطلوب، وهو 11 مليار دولار أمريكي. كما أن حصة التعليم الأساسي من إجمالي المعونة الإنمائية الرسمية ينبغي أن تتضاعف لكي يتسنى تسريع التقدم المحرز نحو تحقيق أهداف التعليم للجميع.

ومن المرجح أن يزداد التنافس على المعونة المخصصة للمستويات العليا من التعليم، ويشمل هذا التنافس التعليم الثانوي والتعليم العالي والقطاعات الأخرى، مثل الصحة والبنى الأساسية. وهناك أيضا توجّه لدى الجهات المانحة نحو تقليص عدد البلدان التي تنفذ فيها برامج المعونة. وبالتالي فإن الأمر الأهم هو استحداث آليات عالمية التركيز – مثل وضع صيغة محسنة للصندوق التحفيزي التابع لمبادرة المسار السريع – من أجل تقديم المعونة إلى أشد البلدان احتياجا.

وينبغي الوفاء بالتعهدات الخاصة بالتعليم منذ الآن، لأن تحقيق تعميم التعليم الابتدائي بحلول عام 2015 يقتضي أن يلتحق الأطفال بالمدرسة بحلول عام 2009 لكي يتسنى لهم إتمام مرحلة التعليم الابتدائي في عام 2015. ويمثل العهد الذي قطعته المملكة المتحدة مؤخراً أمراً مشجعاً. ولا بد من بذل جهود أكثر إقداماً وإقناعاً لتشجيع الجهات المانحة على زيادة المعونة المخصصة للتعليم الأساسي. ويتعين على حكومات البلدان ذات الدخل المنخفض الاقتناع بزيادة التركيز على أولوية التعليم خلال مناقشاتها مع الجهات المانحة، وأن تخصص له حصة أكبر من الوفورات التي تحققها نتيجةً لإلغاء الديون.

الإطار 2.1: مبادرة المسار السريع: التشجيع على إقامة ميثاق عالمي

أنشئت مبادرة المسار السريع في عام 2002 بهدف تشجيع إقامة ميثاق عالمي بشأن وضع خطط لقطاع التعليم تتسم «بالمصداقية»، وزيادة الدعم المالي الخارجي من أجل تحقيق تعميم التعليم الابتدائي. وأصبحت مبادرة المسار السريع، التي يشارك فيها أكثر من ثلاثين جهة مانحة، آلية هامة للتنسيق بين الوكالات المانحة. كما أن بعض الموارد المالية تمر عبر الصندوقين التابعين لهذه المبادرة. ويقدم «الصندوق التحفيزي» دعماً مدته ثلاث سنوات كحد أقصى لخطط قطاع التعليم في البلدان التي لا يوجد فيها إلا عدد قليل من الجهات المانحة، مع التطلع إلى أن يجتذب الأداء الجيد جهات مانحة إضافية. بيد أن ذلك لم يحدث حتى الآن، ويُنظر حاليا في إمكانية مدّ فترة التمويل. أما «الصندوق الإنمائي لبرنامج التعليم» فيمول المساعدة التقنية الرامية إلى مساعدة البلدان بطرائق مختلفة في إعداد خططها.

وفي السنة التي صدر فيها التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع لعام 2006، وفرت مبادرة المسار السريع دعما تقنيا لأربعة وسبعين بلدا لإعداد الخطط الخاصة بقطاع التعليم. ووافقت الجهات المانحة على دعم خطط عشرين بلدا، وهناك خطط لعشرين بلدا آخر من المتوقع أن توافق الجهات المانحة على دعمها في نهاية عام 2006.

وما زالت المبالغ المودعة حتى الآن في الصندوق التحفيزي قليلة نسبيا، واستفاد منها عدد محدود من البلدان. ففي آب/أغسطس 2006، بلغ إجمالي الأموال التي أودعتها الجهات المانحة في هذا الصندوق 230 مليون دولار أمريكي، مع أن هناك تعهدات بدفع مبلغ إضافي قدره 450 مليون دولار أمريكي حتى نهاية 2007. ويقع 85% من هذه التعهدات على عاتق هولندا والمفوضية الأوروبية والمملكة المتحدة. ولم تبلغ المعونات المدفوعة حتى الآن إلى أحد عشر بلدا سوى 96 مليون دولار أمريكي. وازداد عدد الجهات المانحة المشاركة في الصندوق الإنمائي لبرنامج التعليم من جهتين إلى ثماني جهات خلال العام الماضي، وتبلغ الالتزامات الخاصة بفترة 2005-2007 ستة وأربعين مليون دولار أمريكي، نصفها تقريبا من النرويج.

وخلاصة القول أنه ينبغي تعبئة المزيد من القيادات الرفيعة المستوى لدى الجهات المانحة إذا أريدَ تحقيق الميثاق العالمي. ومن المرجح أن يتضمن ذلك تدابير لتعزيز مبادرة المسار السريع، مشفوعة بسعي إلى جعل المعونة أكثر قابلية للتوقع، ولا سيما بالنسبة لأكثر البلدان احتياجاً.

المبالغ التي ينبغي توفيرها من مصادر خارجية تبلغ نحو 11 مليار دولار أمريكي في السنة

الجزء الثالث: ضرورة توفير الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة

احترام حقوق الطفل
الروابط بين التغذية والصحة والتعليم
إعداد الطفل للالتحاق بالتعليم الابتدائي
المنافع الاقتصادية
التعويض عن أوجه الحرمان

مرحلة الطفولة المبكرة هي الفترة التي يكون فيها البشر أكثر اعتمادا من أي وقت آخر على علاقاتهم بالآخرين لضمان بقائهم وأمنهم العاطفي وتطورهم المعرفي. وهنا فإن عدم توافر التغذية الكافية والتربية المناسبة يمكن أن تترتب عليه آثار يتعذر تداركها. ولذلك فإن اتفاقية حقوق الطفل تجعل من المصالح العليا للأطفال وسلامة تنميتهم قضية مركزية. وتمثل البرامج الخاصة بمرحلة الطفولة المبكرة إحدى الوسائل الكفيلة بضمان حقوق الأطفال الصغار من خلال تحسين رفاهيتهم وإعدادهم للالتحاق بالتعليم الابتدائي. وإن المنافع العاجلة والطويلة الأجل تجعل من هذه البرامج إستراتيجية مجدية من حيث التكاليف للحد من الفقر والتعويض عن أوجه الحرمان.

للأطفال الصغار حقوق

ثمة عدة وثائق تقنينية لحقوق الإنسان تخص الأطفال على وجه التحديد. فلئن كان إعلان حقوق الطفل، الذي اعتمدته الجمعية العامة للأمم المتحدة في عام 1959، غير ملزم من الناحية القانونية، فإنه يؤكد عددا من المبادئ الأساسية لحقوق الطفل، بما فيها توفير الرعاية الصحية والمسكن والضمان الاجتماعي والتعليم والحماية من الإهمال والقسوة والاستغلال. بيد أن «اتفاقية حقوق الطفل» لعام 1989 جاءت بمثابة إيذان بقدوم عهد جديد فيما يخص حقوق الطفل. فهذه الاتفاقية تضع المصالح العليا للطفل في صدارة الاهتمامات وتولي عناية فائقة لصوت الأطفال ولغتهم. وهذه الاتفاقية هي أهم معاهدة لحقوق الإنسان حظيت بالتصديق من أكبر عدد من الدول في العالم، وهي تحث البلدان على تجسيد المعايير الدولية في قوانين محلية وممارسات وطنية.

وتتضمن اتفاقية حقوق الطفل بعض الأحكام الخاصة بفئة العمر الأولى، ولكن اللجنة المكلفة بمراقبة تطبيقها، وهي « اللجنة المعنية بحقوق الطفل »، وضعت مسألة الطفولة المبكرة في جدول أعمالها في 2005، وأشارت في إطار « تعليق عام » إلى أن الأطفال الصغار لهم احتياجات خاصة تتعلق بالتنشئة والرعاية والتوجيه. إن وثيقة العمل هذه تعّرف مرحلة الطفولة المبكرة بأنها الفترة الممتدة من الولادة إلى سن الثامنة، وتذكّر البلدان الأطراف في اتفاقية حقوق الطفل بواجبها في وضع سياسات شاملة تغطي تأمين الصحة والرعاية والتربية للأطفال الصغار وتقديم المساعدة لآبائهم وللقائمين على رعايتهم. وتنص هذه الوثيقة على أن التربية في مرحلة الطفولة المبكرة ينبغي أن تكون مرتبطة مباشرة بحقوق الأطفال في تنمية شخصياتهم ومواهبهم وقدراتهم العقلية والجسدية منذ الولادة.

ويشكل الاعتراف بأن للأطفال حقوقا خاصة بهم معيارا دوليا لا يحظى على الدوام بقبول دول أطراف معينة. وتظل الأحكام التي تجيز للدولة التدخل لصالح الأطفال مسألة مثيرة للجدل. ومع ذلك، فإن اتفاقية حقوق الطفل، التي اعتمدتها كافة الدول تقريبا، تحظى بوضع لا يضاهيها فيه سوى عدد قليل من المعاهدات الدولية، كما أنها أسهمت إلى حد كبير في صياغة برامج سياسية أكثر فعالية لصالح الطفولة.

EPA/KIM LUDBROOK/SIPA PRESS ©

تفيد التغذية في تحسين التعلم: وقت الطعام في روضة أطفال في جوهانسبورغ، جنوب أفريقيا.

تأثير التجارب التي يمر بها الطفل في السنوات الأولى من عمره

تعتبر مرحلة الطفولة المبكرة فترة بالغة الحساسية تتميز بتحولات سريعة في نمو الطفل على الصعيد الجسدي والمعرفي والاجتماعي والعاطفي. فنقص التغذية، والحرمان من الرعاية، والمعاملة السيئة، هي عوامل ضارة بالطفل بوجه خاص، وتؤدي إلى عواقب يظهر تأثيرها في سنوات الرشد. وإن التعرض للمواد السامة وعدم كفاية الحفز في السنوات الأولى من الحياة يمكن أن تترتب عليهما آثار خطيرة على المدى البعيد، فالطفل الذي لا يتلقى سوى قدر ضئيل للغاية من الرعاية، وقلما يستمع إلى لغة (كما هو الحال في بعض دور الأيتام)، سيعاني على الأرجح من أوجه نقص في النمو سيكون من الصعب إصلاحها في المستقبل.

إن البرامج الجيدة يمكن أن تعزز إلى حدد كبير رفاهية الأطفال في السنوات التكوينية، وأن تكمّل الرعاية التي يتلقونها في المنزل.

الصحة الجيدة والتغذية الكافية عاملان ضروريان لعملية التعلم

يموت كل عام 10 ملايين طفل تقل أعمارهم عن 5 سنوات، ويعود السبب في موت نصفهم إلى خمسة أمراض معدية يمكن الوقاية منها أو معالجتها. وعلى المستوى العالمي، فإن 86 من كل 1000 طفل مولودين في السنوات الأخيرة لن يبلغوا 5 سنوات من العمر. وتسجل معدلات وفيات الأطفال أعلى معدلاتها في منطقتي أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى وجنوب وغرب آسيا (أكثر من 100 وفاة لكل 1000 مولود حي).

وإن لسوء التغذية تأثيرا على مدى المشاركة في التعليم ومستوى التحصيل الدراسي. فالأطفال المقزومون (ذوو القامة القصيرة بالنسبة لعمرهم) يرجح ألّا يلتحقوا بالمدرسة، وعلى الأرجح أن يلتحقوا بها في عمر متأخر، وأن ينقطعوا عن التعليم. وإن التعرض لنقص حاد أو مزمن في تلقّي المواد المغذية الأساسية في مرحلة الطفولة يعوق النمو اللغوي والحركي والاجتماعي العاطفي.

وإن من شأن التوسع في توفير مياه الشرب المأمونة وتأمين الصرف الصحي السليم أن يخفضا إلى حد كبير معدل الوفيات بين الرضّع والأطفال. وتعتبر إتاحة الحصول على العلاج من فيروس نقص المناعة البشرية/مرض الأيدز (HIV/AIDS) عاملا حاسما في ضمان البقاء والنمو للأطفال الصغار (الإطار 3.1). وإن التغطية المحدودة للبرامج المنظمة الخاصة بمرحلة الطفولة المبكرة في منطقة أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى تجعل من الصعوبة بمكان استكشاف ومعالجة المشكلات المرتبطة بسوء التغذية. وفي أمريكا اللاتينية والكاريبي أدت البرامج الخاصة بمرحلة الطفولة المبكرة إلى الحد من انتشار سوء التغذية والتقزم وأسهمت في تحقيق رفاهية الأطفال واستعدادهم للالتحاق بالتعليم.

وتشكل التدابير المتخذة للحد من معدلات الوفيات وانتشار الأمراض خطوة أولى نحو إقرار برامج شاملة للرعاية والتربية لصالح الأطفال الصغار. وثمة أربعة أنماط من التدخل تنطوي على تأثير كبير على التحصيل المعرفي لدى الأطفال الذين يعانون من سوء التغذية، وهي: توفير مكمّلات الحديد، وتقديم كميات إضافية من الغذاء، وإزالة الديدان، والحفز السيكولوجي الاجتماعي. وثمة الآن نظرة أكثر شمولية آخذة في الترسخ مستندة إلى الروابط القائمة بين الصحة والتغذية، من جهة، والتعليم، من جهة أخرى. وقد نُفذ في دلهي، الهند، برنامج لإزالة الديدان وتوفير مكمّلات الحديد أدّى إلى زيادة معدلات الالتحاق بالتعليم قبل المدرسي. فالتدخلات التي تجمع بين عنصري التغذية والتربية أكثر احتمالا للنجاح من التدخلات التي تركز على التغذية وحدها. وقد بيّنت الدراسات التي أجريت في غواتيمالا وفيتنام أن تأثير رزم التغذية كان أطول أجلا عندما تلقّى الأطفال في الوقت ذاته حفزا معرفيا كافيا. وينبغي أن يُنظر إلى التربية على أنها عامل أساسي في البرامج الرامية إلى معالجة المشكلات المتعلقة بالصحة والتغذية لدى الأطفال الصغار.

ثمة الآن نظرة أكثر شمولية آخذة في الترسخ مستندة إلى الروابط القائمة بين الصحة والتغذية، من جهة، والتعليم، من جهة أخرى

الإطار 3.1: فيروس نقص المناعة البشرية/مرض الأيدز (HIV/AIDS): توفير العلاج للأطفال الصغار

يولد في كل يوم 1800 طفل مصاب بفيروس نقص المناعة البشرية. والأطفال المصابون بهذا الفيروس يعانون من الأمراض الشائعة في مرحلة الطفولة بصورة متكررة أكثر من سائر الأطفال، وعلى نحو أشد حدة، ويكونون في أكثر الأحيان أقل استجابة لمفعول الأدوية. والأمراض التي نادرا ما تكون مميتة بالنسبة للأطفال الأصحاء تتسبب في معدلات عالية للوفيات بين الأطفال المصابين بفيروس نقص المناعة. وما لم تتوافر إمكانية المعالجة الفيروسية الارتجاعية فإن هذا الوباء يتطور على نحو سريع: 45% من الأطفال المصابين يموتون قبل أن يكملوا السنة الثانية من العمر. ومن أجل التخفيف من تأثير الإصابة بالفيروس على الأطفال فإن من الضروري إجراء تشخيص مبكر. وتعتبر التغذية الجيدة، وعمليات التحصين المناسبة، والمعالجة الدوائية لأمراض الأطفال الشائعة، تدابير بالغة الأهمية في هذا المجال.

وتبيّن من خلال البحوث التي أجريت في بلدان ذات دخل مرتفع أن الإصابات بفيروس نقص المناعة البشرية كانت مشفوعة بتحصيل دراسي منخفض، واكتساب ضعيف للمهارات اللغوية في المرحلة قبل المدرسية، ونقص في القدرتين البصرية والحركية. وتؤدي المعالجة الفيروسية الارتجاعية إلى تحسين التنمية المعرفية والاجتماعية العاطفية لدى الأطفال المصابين. ويمكن للبرامج الخاصة بمرحلة الطفولة المبكرة أن توفر قناة لهذه المعالجة وأن تساعد في التخفيف من الآثار العاطفية والآثار الأخرى لهذا المرض.

ويعاني الأطفال الذين ينتمون إلى أسر تواجه إصابات بمرض الأيدز من الوصمة المرتبطة بهذا المرض. ولا يوجد هناك سوى القليل من المعلومات عن تأثير اليُتم على مستوى المشاركة في البرامج الخاصة بمرحلة الطفولة المبكرة. وبالنظر إلى أن رسوم الانتفاع بهذه البرامج تكون في أغلب الأحيان أكثر شيوعا منها بالنسبة للتعليم المدرسي الابتدائي، فإن موت الآباء يمكن أن يكون أشد تأثيرا على مشاركة الأطفال في هذه البرامج.

تحسين إمكانيات الالتحاق بالتعليم الابتدائي ومواصلة الدراسة فيه

إن برامج الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة تعزز الرفاهية الجسدية، والمهارات المعرفية واللغوية، والتنمية الاجتماعية والعاطفية للأطفال. وتتوافر معلومات كثيرة عن تأثير هذه البرامج على مستوى المشاركة في التعليم الابتدائي وما بعده. وظهر أن تجربة التعليم قبل المدرسي في المملكة المتحدة، على سبيل المثال، أدّت إلى تحسّن النمو الفكري والاستقلال والتركيز والمخالطة الاجتماعية خلال السنوات الثلاث الأولى من التعليم الابتدائي.

وتشير الدراسات التي أجريت للبرامج في عدة بلدان نامية إلى وجود صلات بين المشاركة في البرامج الخاصة بمرحلة الطفولة المبكرة، والالتحاق بالتعليم الابتدائي، وتحسّن النتائج الدراسية على مدى ثلاث أو أربع سنوات على الأقل، لاسيما بالنسبة للأطفال المحرومين. ففي إحدى المقاطعات الفقيرة في نيبال كانت نسبة الأطفال الذين واصلوا تعليمهم في المدارس الابتدائية من بين الأطفال الذي شاركوا في برنامج لمرحلة الطفولة المبكرة 95%، مقابل 75% من الأطفال الذين لم يشاركوا في مثل هذا البرنامج. وحصل الأطفال الذين كانوا قد شاركوا في برنامج لمرحلة الطفولة المبكرة على علامات أعلى بصورة ملموسة في الامتحانات في نهاية الصف الأول. وأدّى المشروع التركي لإثراء التعليم المبكر في الأحياء ذات الدخل المنفض في اسطنبول، الذي تضمن تعليما على المستوى قبل المدرسي وتقديم الدعم للأمهات، إلى أن 86% من الأطفال المعنيين كانوا لا يزالون في المدارس بعد مرور سبع سنوات، بالمقارنة بنسبة 67% من الأطفال الذين لم يشاركوا في برنامج لمرحلة الطفولة المبكرة. ويتبين من الرصد على أساس الناتج المحلي الإجمالي أنه كلما ارتفعت نسبة الالتحاق بالتعليم قبل المدرسي في بلد أفريقي معين ازداد معدل إتمام التعليم الابتدائي فيه وانخفض معدل الرسوب في التعليم الابتدائي.

الجانب الاقتصادي

تشكل البرامج الخاصة بمرحلة الطفولة المبكرة استثمارا جيدا في رأس المال البشري، بالنظر إلى تأثيرها الإيجابي على الصحة والتغذية والحصيلة التعليمية. وعلى الرغم من محدودية البحوث التي أجريت، ولاسيما في البلدان النامية، فإن من الواضح أن عائدات الاستثمار في برامج الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة إيجابية وأنها تزيد بالفعل وبصورة عامة على عائدات المبادرات الأخرى في مجال التعليم. وتُجنى عائدات الاستثمارات في برامج الرعاية والتربية في

مرحلة الطفولة المبكرة على مدى فترة أطول من تلك المتعلقة بالبرامج التي تستهدف الأطفال الأكبر سنا أو الشباب أو الكبار. وبالإضافة إلى ذلك، فإن المهارات المكتسبة في البرامج الخاصة بالرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة تشكل الأساس لجميع عمليات التعلّم اللاحقة.

وتتمثل أبرز الشواهد التي يجري إيرادها في ما يخص برامج مرحلة الطفولة المبكرة في البرنامج الامتدادي High/Scope Perrry Preschool Programme في الولايات المتحدة. ففي الفترة ما بين عامي 1962 و1967 كان البرنامج موجها إلى أطفال الأفارقة الأمريكيين ذوي الدخل المحدود الذين كانوا معرضين لاحتمال كبير للإخفاق التعليمي. وقد أُخضع المشاركون في البرنامج، مع مجموعة تدقيقية، إلى متابعة سنوية من سن 3 على 11 سنة، ثم عدة مرات بعد ذلك حتى سن 40 سنة. وأدت المشاركة في البرنامج إلى زيادة مُعامل الذكاء في سن 5 سنوات، وارتفاع معدلات التخرج من المدارس الثانوية، وزيادة الدخل في سن 40 سنة. ويتبين من تحليل مفصل أن البرنامج أسفر عن نسبة منافع / تكاليف تساوي 1/17.

وثمة الآن تراكم بطيء للشواهد المستمدة من البلدان النامية. ومن ذلك أن هناك برنامجا للصحة قبل المدرسية تم تنفيذه في دلهي وأدى إلى زيادة معدل الالتحاق بالتعليم بمقدار 7.7 نقاط مئوية للفتيات و3.2 نقاط للأولاد. وسيؤدي هذا البرنامج ذاته إلى زيادة القيمة الصافية الحالية للأجور طوال الحياة بمقدار 29 دولارا أمريكيا لكل طفل، في حين أنه لا يكلّف سوى 1.70 دولار فقط. وفي بوليفيا تم تنفيذ برنامج على أساس منزلي وأسفر عن نسب منافع / تكاليف تتراوح ما بين 1/2.4 و1/3.1، وكانت النسب الأعلى تتعلق بالأطفال الذين يعيشون في أوضاع هشة؛ وأسفرت التحليلات المجراة في كولومبيا ومصر عن نسب مماثلة. وفي جميع الحالات يكون تأثير البرامج الخاصة بمرحلة الطفولة المبكرة أقوى بالنسبة لأطفال الأسر الفقيرة منه بالنسبة للأطفال الأفضل حظا: وتؤدي المشاركة في هذه البرامج إلى تخفيض معدلات التسرّب والرسوب في المدارس الابتدائية.

الحد من التفاوت الاجتماعي

لقد ظل المناصرون للبرامج الخاصة بالأطفال الصغار يدافعون لمدة طويلة عن الفكرة القائلة بأنه هذه البرامج يمكن أن تؤدي إلى الحد من التفاوت الاجتماعي. وتثبت البحوث التي أجريت حديثا أن البرامج الخاصة بالرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة يمكن أن تعوض عن الحرمان، بصرف النظر عن العوامل المسببة له مثل الفقر، والانتماء إلى أحد الجنسين أو إلى إثنية أو طبقة اجتماعية معينة أو إلى دين بعينه. وكان الأساس الذي قام عليه المشروع الحكومي Head Start، الذي شرع في تنفيذه في الولايات المتحدة في 1964 في إطار برنامج «الحرب على الفقر»، هو الافتراض القائل بأن مثل هذه الأنشطة يمكن أن تشكل تعويضا عن الخلفيات الأسرية والاجتماعية الأقل مؤاتاة. وساعد برنامج High/Scope Perry Programmme في تمهيد الملاعب للأطفال المحرومين. وإن البحوث التي تجري في مواقع متنوعة مثل الرأس الأخضر ومصر وغينيا وجامايكا ونيبال تثبت دائما أن الأطفال المحرومين هم أكثر الأطفال استفادة من البرامج الخاصة بالرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة.

ويمكن للبرامج الخاصة بالرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة أن تساعد أيضا في الحد من التفاوت بين الجنسين. فالفتيات اللواتي يشاركن في هذه البرامج يرجح أن يبدأن تعليمهن المدرسي في العمر الصحيح وأن يكملن المرحلة الابتدائية. ويرجح أيضا أن يكون لهذه البرامج تأثير على صحة الفتيات أقوى من تأثيرها على صحة الأولاد.

أب فخور ومعه ابنه في بغداد، بالعراق.

ويعتبر توفير برامج جيدة للرعاية والدعم في مرحلة الطفولة المبكرة أمرا ضروريا لجميع الأطفال، ولكنه يتسم بأهمية خاصة بالنسبة للأطفال الفقراء والضعفاء في تعويضهم عن حرمانهم. وكما لاحظ جيمس هيكمان، الحائز على جائزة نوبل، فإن هذا الأمر «يمثل مبادرة نادرة للسياسة الحكومية تكفل تعزيز الإنصاف والعدالة الاجتماعية، وتعزز في الوقت ذاته الإنتاجية في الاقتصاد وفي المجتمع بوجه عام. وإن الاستثمار في الأطفال الصغار المحرومين يجسد هذه السياسة».

الجزء الرابع: انتشار الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة

توجد لدى كافة المجتمعات ترتيبات تتعلق برعاية الأطفال الصغار وتربيتهم. بيد أنه توجد هناك حاليا توجهات اجتماعية واقتصادية – بما فيها الهجرة والتحوّل الحضري ومشاركة النساء في سوق العمل – تعمل على إدخال تحوّل على البنى الأسرية وتؤدي إلى حفز الطلب على مزيد من الخدمات المنظمة لتوفير الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة. ولا توجد هناك الآن سوى أقلية من البلدان التي توفر تغطية شبه عامة في هذا المجال. وفي العديد من البلدان النامية يتاح الانتفاع بالبرامج الخاصة بالطفولة المبكرة لجزء فقط من السكان، ويتمثل هذا الجزء تقليديا في الأسر الحضرية الموسرة. وينظر هذا القسم في ارتفاع مستوى توفير الخدمات المتعلقة بمرحلة الطفولة المبكرة ويتضمن تقييما لمدى استفادة الأطفال في جميع أنحاء العالم من البرامج الخاصة بالرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة.

تدفق النساء إلى سوق العمل
محدودية الدعم الحكومي الموفر للأطفال دون سن 3 سنوات
زيادات في التحاق الأطفال بالتعليم قبل المدرسي في بلدان العالم النامي
الاقتراب من تحقيق التكافؤ بين الجنسين
استقصاءات أسرية تشير إلى وجود أوجه للتفاوت
غلبة الطابع الأنثوي على القوة العاملة في المؤسسات التي توفر الخدمات الخاصة بمرحلة الطفولة المبكرة

نظرة إلى الماضي: نشوء فكرة تقديم الدعم إلى الأمهات العاملات، وتوفير خدمات الرعاية المنظمة للأطفال

إن الترتيبات الرسمية المتعلقة بتوفير خدمات الرعاية للأطفال الصغار تعود أساسا إلى القرن الثامن عشر. ففي أوروبا ترسخت تدريجياً أثناء القرن الثامن عشر طائفة بالغة التنوع من مؤسسات الرعاية الخاصة بمرحلة الطفولة المبكرة، وأسس بعضها مربّون معروفون جيدا الآن، مثل فروبل ومونتيسوري. وقد اهتم بعض هؤلاء المربين بتلبية احتياجات الأمهات الفقيرات العاملات أو الأطفال المهملين، بينما عُني آخرون بتوفير تعليم محسّن على المستوى قبل المدرسي لأطفال الطبقة الوسطى. وبعد الحرب العالمية الثانية بدأت أعداد متزايدة من النساء العاملات يطالبن بتوفير رعاية لأطفالهن الصغار ذات نوعية لائقة وبتكاليف معقولة. وبحلول نهاية القرن العشرين كانت مدارس الحضانة الحكومية قد انتشرت في جميع أنحاء أوروبا.

وأما في البلدان النامية فإن توفير الرعاية في مرحلة الطفولة المبكرة بصورة نظامية هو أحدث عهدا ويتخذ أشكالا متنوعة بحسب المناطق. وكانت الأدوار التقليدية للنساء في ميدان الزراعة وفي القطاع غير النظامي تعني مزيدا من الاعتماد على الأقارب وعلى ترتيبات غير رسمية على مستوى المجتمع المحلي لرعاية الأطفال وتنشئتهم. غير أن دخول أعداد ضخمة من النساء في سوق العمل منذ الخمسينات من القرن العشرين أدى إلى حدوث تغيير في هذا الوضع. ففي عام 2005 كانت معدلات مشاركة النساء في القوة العاملة تزيد على 55% في مناطق شرق آسيا وجنوب شرقي آسيا وأفريقيا جنوب الصحراء الكبرى، وزهاء 50% في أمريكا اللاتينية والكاريبي. وكانت هذه المعدلات أدنى من ذلك كثيرا في جنوب آسيا (35%) والدول العربية (28%)، ولكنها تظل أعلى بكثير مما كانت عليه في العقود السابقة. وبصورة عامة، فكلما ازدادت سيطرة النساء النسبية على إيرادات الأسرة ومصروفاتها ازدادت إمكانيات إعطاء رعاية الأطفال أولوية في القرارات المتعلقة بشؤون الأسرة، وكذلك إمكانيات أن ينتفع الأولاد والفتيات على قدم المساواة من برامج الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة.

وفي البلدان الأكثر تقدما فإن اشتغال النساء في قطاعي الصناعة والخدمات يتلازم على نحو وثيق مع تزايد معدلات الالتحاق ببرامج التعليم قبل المدرسي. وأما في البلدان النامية فإن الرابطة بين أشكال العمالة والتعليم

قبل الابتدائي هي رابطة ضعيفة. بيد أن عوامل الهجرة والتحول الحضري ووباء فيروس / مرض الأيدز تعمل حاليا على أمثال الروابط بين الأسرة الموسعة والأسرة النووية وخلق احتياجات في مجال رعاية الأطفال تعجز الترتيبات القائمة في الوقت الحاضر عن الوفاء بها. ومن ناحية أخرى فإن عدد الأسر التي يرأسها والد وحيد، ولاسيما التي ترأسها امرأة في بلدان الاتحاد الأوروبي وأمريكا اللاتينية على وجه الخصوص، له تأثيرات على رعاية الأطفال.

وتعود السياسات الحكومية الداعمة لرعاية الأطفال الصغار إلى أواخر القرن التاسع عشر. وفي السبعينات من القرن العشرين كانت أكثر بلدان منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي (OECD) تعطي للنساء العاملات إجازة أمومة مدفوعة الأجر، وكان بعضها (لاسيما من بلدان الشمال) يقر إجازة أبوة فيسمح للأم أو الأب أو، في حالات نادرة، لكليهما بأخذ إجازة من العمل. ويذكر زهاء 100 بلد من البلدان النامية أنها اعتمدت شكلا من أشكال إجازة الأمومة، ولو أن الانتفاع بهذه الإجازة يظل في أكثر الأحيان مقصورا على العاملات في بعض القطاعات، كما أنه لا يطبق عادة بصورة حازمة.

رصد التقدم المحرز نحو تحقيق الهدف 1 للتعليم للجميع

يوجد في العالم زهاء 738 مليون طفل – 11% من مجموع سكان العالم – ينتمون إلى فئة العمر صفر إلى 5 سنوات. ومن المتوقع أن يبلغ عددهم 776 مليون طفل بحلول عام 2020، نتيجة للنمو في منطقتي أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى والدول العربية.

ويطرح التنوع الكبير في أشكال توفير البرامج الخاصة بالرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة، وكذلك طرائق تنظيم هذه البرامج وتمويلها، تحديات كبيرة أمام عملية الرصد. وبالإضافة إلى ذلك، فإن الهدف المتعلق بمرحلة الطفولة المبكرة لا يحتوي على غاية كمية محددة يمكن اتخاذها أساسا لقياس التقدم المحرز. وتشمل مشكلات الرصد نقصا في البيانات عن البرامج الخاصة بالأطفال الذين تقل أعمارهم عن 3 سنوات؛ ومحدودية المعلومات عن مدى تناول هذه البرامج لمسائل الصحة والتنمية الجسدية والتعلّم وتقديم الدعم إلى الآباء؛ والبيانات المتعلقة بمعدلات القيد في مؤسسات التعليم قبل المدرسي التي تنشرها وزارات التربية التي قد تقلل من عدد الأطفال المشاركين في برامج تمولها الوزارات الأخرى والمجموعات الخاصة والجماعات المحلية. ويمكن أن يكون هناك اختلاف كبير في أنماط الالتحاق بالتعليم ضمن فئة العمر 3 إلى 5 سنوات أو 3 إلى 6 سنوات التي تستخدمها أغلب البلدان عند حساب حجم المشاركة في البرامج الخاصة بمرحلة الطفولة المبكرة. وإن هذا التقرير يعتمد على مصادر متعددة للمعلومات لتقييم التقدم المحرز.

إن تربية الأطفال دون سن الثالثة في البلدان النامية كثيرا ما يُنظر إليها على أنها مهمة تقع على عاتق الآباء والرابطات الخاصة أو الهيئات غير الحكومية. ويمكن تحديد برنامج واحد أو أكثر لهؤلاء الأطفال الصغار في ما يزيد قليلا على نصف بلدان العالم. وهذه البرامج توفر عادة للأطفال الصغار الرعاية والحراسة على نحو منتظم، كما توفر، في بعض الحالات، خدمات صحية وأنشطة تعليمية. إن من الضروري حقا توفير قدر أكبر من المعلومات عن البرامج الخاصة بالأطفال دون سن الثالثة، وذلك إذا ما أريد بالفعل الحصول على رصد شامل لمستوى توفير الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة.

الأيام الأولى في روضة أطفال حكومية في بودابست، المجر، 1948.

David Seymour / Magnum Photos ©

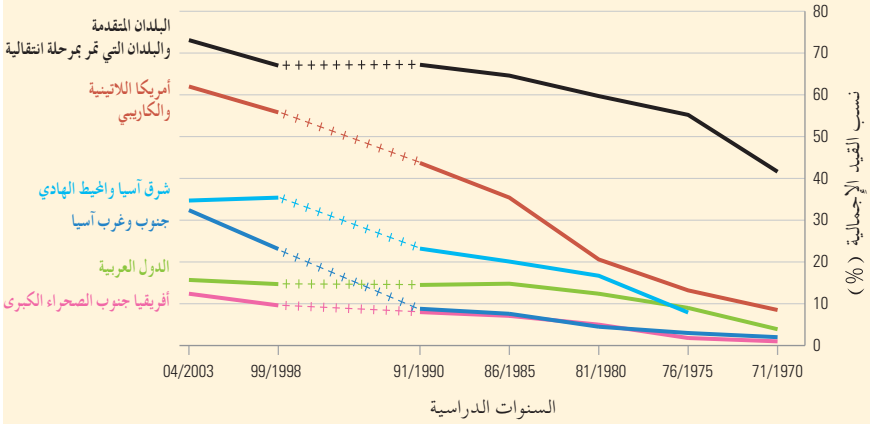
التعليم قبل الابتدائي: زيادات حادة في نسب القيد

يعرّف «التصنيف الدولي المقنن للتعليم» التعليم قبل الابتدائي (اسكد – ISCED – المستوى صفر) على أنه تعليم يشمل جميع البرامج التي تكفل، بالإضافة إلى توفير الرعاية للأطفال، توفير مجموعة منظمة وهادفة من أنشطة التعلم، سواء في مؤسسة تعليمية نظامية أو في بيئة غير نظامية. وتضطلع الحكومات بدور أكثر فعالية في توفير برامج للأطفال من سن الثالثة وما فوقها ودورا محدودا نسبيا فيما يخص فئة العمر دون الثالثة. وتعتبر سن الثالثة السن الرسمية للالتحاق بالتعليم قبل الابتدائي في 70% من البلدان.

على الصعيد العالمي زاد عدد الأطفال المقيدين في التعليم قبل الابتدائي إلى ثلاثة أمثاله خلال العقود الثلاثة الأخيرة

وعلى الصعيد العالمي زاد عدد الأطفال المقيدين في التعليم قبل الابتدائي إلى ثلاثة أمثاله خلال العقود الثلاثة الأخيرة، حيث ارتفع من 44 مليونا في منتصف السبعينات من القرن العشرين إلى زهاء 124 مليونا في 2004. وتعبّر نسب القيد الإجمالية في التعليم قبل الابتدائي عن مجموع المقيدين، بغض النظر عن عمرهم، كنسبة مئوية من مجموع السكان في فئة العمر الرسمية لهذا التعليم في كل بلد (وهي عادة فئة العمر 3 إلى 5 سنوات). وفي الفترة ما بين عامي 1975 و2004 زادت نسبة القيد الإجمالية على الصعيد العالمي إلى أكثر من الضعف، حيث أنها ارتفعت من 17% إلى 37%. وكانت النسبة في البلدان المتقدمة والبلدان التي تمر بمرحلة انتقالية 40% تقريبا في 1970، وارتفعت إلى 73% في 2004. وفي البلدان النامية ظلت تغطية التعليم قبل الابتدائي أدنى من تلك النسب بكثير: ففي 1975 كان هناك، في المتوسط، طفل واحد من كل 10 أطفال مقيدا في مؤسسة للتعليم قبل الابتدائي؛ وبحلول عام 2004 زادت التغطية إلى زهاء طفل واحد من كل ثلاثة أطفال (32%). وخلال الفترة 1991 – 2004 ازدادت التغطية في التعليم قبل الابتدائي في أربعة أخماس البلدان الواحد والثمانين التي تتوافر بشأنها بيانات قابلة للمقارنة لكلا العامين. وتوجد هناك اختلافات إقليمية بارزة

الشكل 4.1: الاتجاهات الإقليمية في نسب القيد الإجمالية في التعليم قبل الابتدائي، من 1971/1970 إلى 2004/2003



ملاحظة: يشير الخط المتقطع إلى انقطاع في سلسلة البيانات بسبب اعتماد تصنيف جديد.

المصدر: انظر الفصل 6 من التقرير العالمي الكامل لرصد التعليم للجميع.

في التوجهات يعود تاريخها إلى السبعينات من القرن العشرين. ففي منطقة أمريكا اللاتينية والكاريبي، التي شهدت أعلى زيادة، توجد هناك الآن في ثلاثة أرباع البلدان نسب قيد إجمالية تزيد على 75%، وأما في منطقة أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى، وعلى الرغم من وجود زيادة متواصلة منذ السبعينات من القرن العشرين، فإن نصف البلدان توجد لديها نسب تقلّ عن 10%. وفي منطقة الدول العربية ظل مستوى التغطية جامدا إلى حد ما منذ الثمانينات. وشهدت نسب القيد الإجمالية تزايدا ملحوظا في بلدان آسيا. ففي جنوب وغرب آسيا تقيّد معظم البلدان حاليا ما بين ثلث ونصف أطفالها في مؤسسات التعليم قبل الابتدائي (الشكل 4.1).

معظم المناطق تتجه حاليا نحو تحقيق التكافؤ بين الجنسين في التعليم قبل الابتدائي

ومنذ عام 1999 كانت الزيادات في القيد في التعليم قبل الابتدائي بارزة بوجه خاص في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى (حيث ارتفع عدد الأطفال المقيدين بنسبة 43.5%)، ومنطقة الكاريبي (43.4%)، وجنوب وغرب آسيا (40.5%). وعلى الرغم من أن عدد الأطفال المقيدين في التعليم قبل الابتدائي قد زاد زيادة كبيرة في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى، فإنه لم تطرأ أي زيادة على متوسط نسبة القيد الإجمالية لهذه المنطقة بسبب استمرار النمو السكاني المرتفع فيها.

وارتفع متوسط نسبة القيد الإجمالية بصورة معتدلة (بمقدار أربع نقاط مئوية) في الفترة من 1999 إلى 2004 بالنسبة للبلدان المتقدمة وبنفس القدر للبلدان النامية، بينما كانت الزيادة أكثر وضوحا بالنسبة للبلدان التي تمر بمرحلة انتقالية (ثماني عشرة نقطة مئوية). وانخفض عدد الأطفال المقيدين في التعليم قبل الابتدائي في شرق آسيا بنحو 10%، ويعزى ذلك أساسا إلى الاتجاهات التي شهدتها الصين بعد فترة توسع ضخم (ازداد عدد الأطفال المقيدين من 6.2 مليون في 1976 إلى 24 مليونا في 1999، ثم انخفض في 2004 إلى 20 مليونا نظرا لانخفاض عدد السكان من فئة العمر صفر – 5 سنوات). وتمثل الفتيات ثمانية وأربعين في المائة من الأطفال المقيدين في التعليم قبل الابتدائي في العالم، وهذه النسبة لم تتغير منذ 1999.

وتوجد أوجه تفاوت كبيرة بين البلدان في المنطقة الواحدة؛ وهي ترتبط عموما بمستويات التنمية الوطنية (على سبيل المثال، في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى، وبمتوسط إقليمي يساوي 10% فقط، هناك موريشيوس وسيشل اللتان تقارب هذه النسبة فيهما 100%؛ وفي آسيا تقل نسبة القيد الإجمالية عن 10% في كمبوديا، في حين أن جمهورية كوريا وماليزيا وتايلاند تسجل نسبة قيد كاملة تقريبا). وفي آسيا الوسطى، وعلى الرغم من تدارك جزء من النقص المسجل في التسعينات من القرن الماضي، فإنه لا يوجد هناك أي بلد يقيد أكثر من نصف أطفاله في هذه المرحلة التعليمية. وفي أمريكا الشمالية وأوروبا الغربية توجد في جميع البلدان تقريبا نسب قيد إجمالية تزيد على 60%، وفي نصف هذه البلدان تبلغ النسبة 100%.

وتوجد معظم البلدان الاثنين والخمسين ذات نسب القيد الإجمالية التي تقل عن 30% في منطقتي أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى والدول العربية. وقد كان التقدم الذي أحرزته هذه البلدان في الفترة الأخيرة بطيئا بوجه عام (يقل عموما عن خمس نقاط مئوية). وارتفعت نسبة القيد الإجمالية منذ 1999 في ستة وستين بلدا من البلدان الستة والثمانين التي تزيد فيها نسبة القيد الإجمالية على 30% في عام 2004. وسُجل تقدم سريع (أكثر من عشر نقاط مئوية) في البرازيل وكوبا وإكوادور والمكسيك وجامايكا؛ وبدأت معظم البلدان التي تمر بمرحلة انتقالية بالتعويض عن النقص الذي سجلته في السابق.

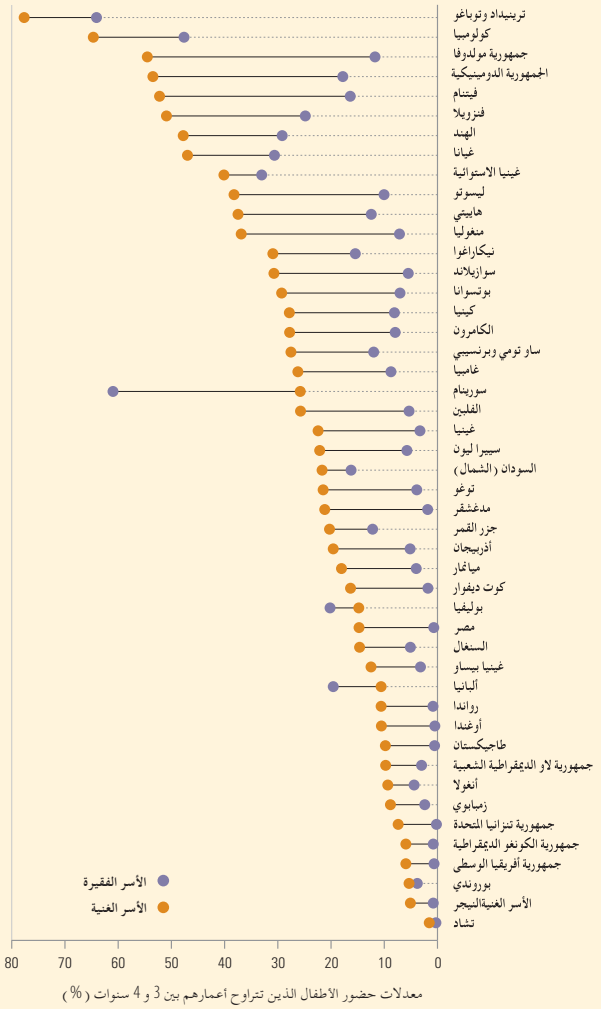
ولئن كان الهدف 1 للتعليم للجميع لا يحدد غاية كمية، فإن العديد من البلدان حددت لنفسها غايات كمية – على الأقل بالنسبة للأطفال الذين تزيد أعمارهم على 3 سنوات – في خططها الوطنية لعام 2010 أو عام 2015. واتجهت البلدان ذات النسب الإجمالية العالية للقيد في التعليم قبل الابتدائي إلى تحديد هدف لها يتمثل في تعميم القيد في التعليم قبل المدرسي بحلول عام 2015. وقد فعلت ذلك، على سبيل المثال، شيلي والمكسيك اللتين تزيد نسب القيد الإجمالية فيهما حاليا على 50%، وفعلت ذلك أيضا باراغواي وكازاخستان والهند، التي توجد فيها جميعا نسب قيد إجمالية تقل عن 40%. وبالنظر إلى معدلات النمو السابقة فإن الوفاء بهذه الغايات الوطنية قد لا يكون هدفا معقولا من دون بذل جهود إضافية كبيرة في هذا الصدد.

إن معظم المناطق تتجه حاليا نحو تحقيق التكافؤ بين الجنسين في التعليم قبل الابتدائي – التناسب الكلي بين نسب القيد الإجمالية للإناث والذكور هو 0.97. وقد أحرز تقدم كبير في المناطق التي توجد فيها فروق كبيرة، ولاسيما في منطقة الدول العربية، حيث كان مؤشر التكافؤ بين الجنسين يساوي 0.87 في عام 2004 بالمقارنة بـ 0.76 في عام 1999. وتوجهت منطقتا جنوب وغرب آسيا أيضا في الفترة ما بين 1999 و2004 نحو تحقيق التكافؤ. وتشهد بلدان الكاريبي وعدد من الدول الجزرية في المحيط الهادي تفاوتا طفيفا لصالح الفتيات. وتوجد في العديد من هذه البلدان فروق بين الجنسين لصالح الفتيات في مرحلتي التعليم الابتدائي والثانوي. وتوجد أدنى مؤشرات التكافؤ بين الجنسين في أفغانستان والمغرب وباكستان واليمن.

الاستقصاءات الأسرية تشير إلى وجود فئات سكانية لا يتوافر لها سوى قدر محدود من إمكانيات الانتفاع بخدمات الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة

إن الاستقصاءات الأسرية التي تستند إلى المقابلات الشخصية، تعطي صورة عن توفير الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة أكثر تفصيلا من البيانات الإدارية عن مرحلة التعليم قبل المدرسي التي جرى الإبلاغ عنها حتى الآن. وفي أغلب البلدان الثلاثة والخمسين التي تتوافر بشأنها بيانات استقصائية فإن التفاوت بين الجنسين صغير نسبيا (أقل من 10%). وعلى العكس من ذلك فإن الفروق بين المناطق الحضرية والمناطق الريفية أكبر من ذلك كثيرا، وهي دائما في غير صالح الأطفال الريفيين (إلا في جامايكا). وفي كثير من البلدان فإن

الشكل 4.2: التفاوت في الوضع المادي للأسر وتأثيره في معدلات حضور الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 3 و 4 سنوات في برامج الرعاية والتعليم.



المصدر: انظر الفصل 6 من التقرير العالمي الكامل لرصد التعليم للجميع.

نسبة الأطفال الريفيين الذين تتاح لهم إمكانيات الانتفاع بالخدمات الخاصة بمرحلة الطفولة المبكرة هي أقل بمقدار عشر نقاط إلى ثلاثين نقطة مئوية بالمقارنة بالأطفال الحضريين. وباستثناء حالات قليلة فإن معدلات التحاق أطفال الأسر الأكثر ثراء ببرامج الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة هي أعلى من المعدلات المناظرة لأطفال الأسر الأشد فقرا (الشكل 4.2). وعندما تكون الأم قد حصلت على تعليم ثانوي فإن هذا يزيد إلى حد كبير من إمكانية التحاق أطفالها ببرامج الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة. وتكون معدلات الالتحاق بهذه البرامج بالنسبة للأطفال الذين لا توجد لديهم شهادات ميلاد أو، بدرجة أقل، سجلات تلقيح، أدنى منها بالنسبة لسائر الأطفال. وتكون المشاركة في هذه البرامج أيضا للأطفال الذين يعانون من التقزّم (قصر القامة) أقل من مشاركة الأطفال الآخرين.

العاملون في توفير الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة

تختلف المؤهلات المطلوبة لاشتغال المعلمين في التعليم قبل الابتدائي اختلافا كبيرا في الدول النامية وتتراوح بين مؤهل المرحلة الدنيا من التعليم الثانوي ومؤهل للتعليم العالي. بيد أنه لا يجري في أكثر الأحيان التقيد بالشروط الرسمية المطلوبة للدخول في مهنة التعليم في هذه المرحلة التعليمية. ولا يتلقى معلمو التعليم قبل الابتدائي سوى قدر قليل من التدريب، يكون في جميع الحالات تقريبا أقل من التدريب الذي يتلقاه نظراؤهم في المدارس الابتدائية. وفي الآونة الأخيرة أعدت بعض البلدان، ومنها ليسوتو وأوغندا، دورات تدريبية لمعلمي التعليم قبل الابتدائي.

وفي معظم البلدان الصناعية تكون المؤهلات المطلوبة للدخول في مهنة التعليم في هذه المرحلة هي الحصول على تعليم عال وعلى تدريب خاص في هذا المجال. ويكون عنصرا الرعاية والتربية في البرامج الخاصة بمرحلة الطفولة المبكرة مستقلين عموما أحدهما عن الآخر ويتطلبان سياسات متمايزة فيما يخص تعيين العاملين. ويعمل مربون مدربون تدريبا عاليا إلى جانب العاملين غير المدربين في رعاية الأطفال، ويعمل العديد من هؤلاء المربين والخبراء لبعض الوقت أو على أساس تطوعي.

ويكاد يكون جميع معلمي مدارس التعليم قبل الابتدائي من النساء، وذلك مما يعكس التصورات الشائعة عن الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة باعتبارهما امتدادا لدور الأمومة التقليدي. وفي بلدان منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي تزيد أعمار أكثر من 20% من معلمي التعليم قبل الابتدائي على 50 سنة. وفي البلدان ذات الدخل المنخفض والبلدان ذات الدخل المتوسط أدى التوسع الذي طرأ مؤخرا على التعليم قبل الابتدائي إلى ارتفاع نسبة المعلمين صغار السن بالمقارنة بمعلمي التعليم الابتدائي.

وفي معظم البلدان التي تتوافر بيانات عنها (ذات دخل منخفض بصورة رئيسية) يتقاضى معلمو التعليم قبل الابتدائي والتعليم الابتدائي نفس المرتبات عموما. وتوجد فروق في الأجور بين المعلمين وغيرهم من العاملين في التعليم قبل الابتدائي، وبين المعلمين وسائر الموظفين في مدارس التعليم النظامي ونظرائهم من العاملين في برامج أقل نظامية والذين يعنون عادة بالأطفال الأصغر سنا. وتتجه بعض البلدان حاليا، ومن بينها المملكة المتحدة، نحو سد الفجوة بين العاملين في مجال التربية والرعاية من خلال إقرار حد أدنى للأجور على المستوى الوطني في مجال الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة.

وتعمل بلدان كثيرة في الوقت الحاضر على استحداث أو مراجعة أو تحسين البرامج التدريبية التي تتيح لمعلمي التعليم الابتدائي الحصول على المؤهلات اللازمة. ومن ذلك أن عدة جامعات في مصر قامت بإعداد برامج لتدريب معلمي رياض الأطفال قبل الخدمة وأثناءها. وقامت بلدان أخرى في الآونة الأخيرة بوضع برامجها الأولى لتدريب معلمي التعليم قبل الابتدائي. وتقوم بلدان عديدة أخرى أيضا بتعزيز برامجها الخاصة بالتدريب أثناء الخدمة. ففي المغرب يوجد في كل إقليم مركز موارد للتعليم قبل المدرسي يوفر للمعلمين الإعداد المستمر وطرائق التدريس. ويقوم مركز التدريب SERVOL في ترينيداد وتوباغو بتنظيم دورات للتدريب أثناء الخدمة لصالح الجزر الأخرى في البحر الكاريبي.

تتجه بعض البلدان حاليا، نحو سد الفجوة بين العاملين في مجال التربية والرعاية من خلال إقرار حد أدنى للأجور على المستوى الوطني في مجال الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة

الجزء الخامس: تصميم برامج جيدة للأطفال الصغار

- احترام التنوع الثقافي
- العمل مع الآباء
- بدء التعليم باللغة الأم
- مفهوم لقضايا الجنسين خال من الصور النمطية
- نظرات جامعة
- الاستعداد للتعليم المدرسي

إن البرامج الخاصة بمرحلة الطفولة المبكرة تدعم وتكمّل الجهود التي يبذلها الآباء وغيرهم من الأشخاص العاملين على توفير الرعاية. ولكي تكون هذه البرامج فعالة فإنه ينبغي لها أن تراعي الثقافة، وأن تحترم التنوع اللغوي، وأن تكن متساوقة مع متطلبات الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة أو الذين يعيشون في ظروف طارئة. ويستعرض هذا الجزء بعض سمات البرامج الفعالة التي توفر الدعم للأطفال منذ الولادة وحتى التحاقهم بالمدارس الابتدائية.

تثير معلمة روضة اهتمام الأطفال في توباب ديالاو، السنغال، وهي قرية صيادي أسماك يعيش معظم سكانها تحت خط الفقر.

إن تصميم البرامج للأطفال الصغار يمثل مهمة معقدة بوجه خاص. ذلك أنه يتعين أن تضم هذه البرامج أنشطة تربوية مع خدمات تتعلق بالصحة والتغذية وخدمات اجتماعية، بما يكفل تحقيق التنمية الشاملة. وينبغي أن تكون التربية الموفرة مطوعة لاحتياجات الأطفال الصغار الذين ينتمون إلى بيئات متنوعة. وفي السنوات الأولى من عمر الطفل يعتبر تقديم الدعم للأبوين عاملا مساعدا أيضا في هذا المجال. وليس هناك من نموذج منفرد لتوفير الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة يمكن تطبيقه بصورة منهجية في جميع البلدان. وكنقطة انطلاق، يمكن القول إن الرعاية الأبوية تتخذ أشكالا مختلفة عبر العالم. ومن المهم أن تراعي البرامج الخاصة بمرحلة الطفولة المبكرة الاختلافات القائمة وأن تتلاءم مع الظروف القطرية ومع احتياجات الفئات السكانية التي تصمم هذه البرامج لخدمتها.

EPA/NIC BOTHMA/SIPA ©

برامج الرعاية الأبوية: البدء في المنزل

يعتبر الآباء (وغيرهم من المؤتمنين على الرعاية) أول المربين للطفل، وبالنسبة لفئة العمر الأولى يعتبر المنزل المكان الأول لتوفير الرعاية للطفل. وللبيئة المنزلية تأثير كبير على التطور المعرفي للطفل وعلى رفاهيته الاجتماعية والعاطفية. ويعتبر وجود مواد للقراءة والرسم ولوازم للأشغال الفنية علامة تنبئ بالنتائج المعرفية كالانتباه والذاكرة والتخطيط. وإن أفضل طريقة لدعم البيئات المنزلية هي العمل المباشر مع الآباء.

إن برامج الرعاية الأبوية متنوعة، ومن ثم يصعب رصدها. وتوفر برامج الزيارات المنزلية دعما شخصيا للآباء بصورة منفردة. وهذا النموذج من البرامج مرتفع التكلفة، ولذلك فإن أفضل طريقة لاستخدامه هي أن يُعتبر بمثابة نشاط خاص يمارس مع الأسر الضعيفة. ومن ذلك، على سبيل المثال، أن الفئات التي يستهدفها «برنامج أمهات المجتمع المحلي» في دبلن تشمل الآباء العزاب و/أو المراهقين واللاجئين وطالبي اللجوء والناس الذين يعيشون في مناطق محرومة. وأمهات المجتمع المحلي – وهن متطوعات تلقين تدريبا على أيدي ممرضات – يقمن بزيارة الآباء مرة في الشهر ويستخدمن برنامجا مصمما خصيصا لتنمية الطفل يركز على جوانب الرعاية الصحية والتغذية والتنمية الشاملة. وتدل التقييمات على أن هناك آثارا إيجابية هامة للأمهات وللأطفال معا فيما يخص احترام الذات والتفاعل ودعم تجارب التعلّم لدى الطفل. وينظر الأخصائيون عموما إلى عملية إنشاء جمعيات للآباء على أنها إحدى الطرق المألوفة لتبادل المعلومات عن رعاية الأطفال وتربيتهم.

وتضطلع المجتمعات المحلية أيضا بدور رئيسي في دعم الأطفال الصغار وأسرهم من خلال تقديم الرعاية على مستوى المنزل أو المجتمع المحلي. ففي كولومبيا، على سبيل المثال، أصبح برنامج Hogares Comunitarios يمثل مبادرة كبرى للرعاية الاجتماعية ويعنى بأكثر من مليون طفل منذ الولادة وحتى سن السادسة. وقد صمم البرنامج أصلا لتحسين التغذية في الأسر الفقيرة ولكنه أصبح الآن يشمل رعاية الأطفال أيضا. وتقوم الأسر المؤهلة للاستفادة من البرنامج باختيار «أم للمجتمع المحلي» تفتح منزلها لعدد يصل إلى خمسة عشر طفلا. ويوصل البرنامج خدماته إلى الأطفال الأشد فقرا فيقوم بدعم نموهم الجسدي من خلال تزويدهم بوجبات غذائية يومية. وبالنسبة للأطفال الذين تبلغ أعمارهم من 13 إلى 17 سنة والذين سبق لهم أن شاركوا في هذا البرنامج فإن فرص وجودهم في المدارس كانت أكبر منها بالنسبة للأطفال الذين لم يشاركوا في البرنامج، كما كانت احتمالات رسوبهم في السنة السابقة أقل من احتمالات رسوب الآخرين.

التعليم والمنهج الدراسي: إرساء الأساس للتعلّم

إن أكثر الأشكال شيوعا للرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة، لاسيما بالنسبة لفئة العمر 3 إلى 6 سنوات، هو ذلك الشكل الذي يقوم على توفيرهما في مركز معين. وإنه لمن الأمور الأساسية أن يجري العمل على إكساب هذه التجربة طابعا إيجابيا من خلال الحرص على جعل الممارسات ملائمة لعمر الطفل ولبيئته الثقافية. ويكون التعلّم أكثر فعالية عندما تُستخدم فيه اللغة الأم. وفي الوقت ذاته، تمثل هذه التجربة الأولى للتعلّم المنظم فرصة لتحدي الأدوار المسندة تقليديا إلى كل من الجنسين. وأخيرا، ينبغي أن تكون البرامج التعليمية جامعة وأن تراعي ظروفا معينة مثل النزاعات المسلحة (الإطار 5.1).

وتشير البحوث المجراة في البلدان المتقدمة والبلدان النامية على السواء إلى وجود علاقة إيجابية ثابتة بين التدابير ذات الأوجه المختلفة للجودة وعمليا كل جانب من جوانب تنمية الطفل. ولئن كانت السمات البنيوية، مثل حجم الصفوف ونسب الأطفال إلى العاملين، تعتبر عناصر هامة لبيئة جيدة للطفولة المبكرة، فإن البحوث تبيّن أن التفاعلات بين العاملين والأطفال تظل تمثل أهم العلامات المنبئة عن تحسن رفاهية الأطفال.

وقد درس مشروع التعليم قبل الابتدائي، التابع للرابطة الدولية لتقييم العائد التعليمي (IEA)، كيفية تأثير التجربة العملية في سن 4 سنوات على تنمية الأطفال في سن 7 سنوات في سبعة عشر بلدا. واستنتج المشروع، على سبيل المثال، أن الأطفال الذين شاركوا، وهم في سن 4 سنوات، في برامج تقوم أساسا على أنشطة غير منظمة تستند إلى اهتمامات الطفل، حصلوا، في سن 7 سنوات، على علامات في اللغة أعلى من العلامات التي حصل عليها نظراؤهم من الأطفال الذين أُخضعوا لعدد أكبر من الأنشطة الرامية إلى تنمية مهارات معينة مثل القرائية والحساب. وبالإضافة إلى ذلك، تبيّن أن تواتر فرص التفاعل للطفل، ومشاركة الكبار في أنشطة الأطفال، ومستوى إعداد المعلمين، تعتبر كلها عوامل تؤثر إيجابيا أيضا على مستوى الأداء اللغوي في المستقبل.

للفقر تأثير على التنمية اللغوية

مسألة الجنسين: رفض الصور النمطية

إن التصورات لما هو ذكوري وما هو أنثوي تترسخ في الأذهان منذ الطفولة المبكرة. والمناهج الدراسية الخاصة بهذه الفئة العمرية لا تتسم عادة بالحياد فيما يخص قضايا الجنسين. وتميل الكتب التعليمية إلى التمييز بشكل بارز بين خصائص الذكور وخصائص الإناث. وعند ممارسة الأطفال للألعاب فإنه يجري تشجيعهم على اتباع صور نمطية معينة. ويميل المعلمون من جانبهم إلى التجاوب بصورة مختلفة مع الأولاد ومع البنات في الاستماع وتوجيه الأسئلة والتفاعل.

ويمكن تكييف البرامج الخاصة بمرحلة الطفولة المبكرة بحيث تنطوي على تحدّ للأدوار المسندة تقليديا إلى كل من الجنسين. فالتعليم والتدريس ومواد اللعب تمثل كلها وسائل من شأنها أن تروّج قيما مختلفة. وشكلت السويد وفدا لتشجيع المناقشات بشأن الطرق التي يمكن إتباعها لتعزيز المساواة بين الجنسين في مؤسسات التعليم قبل المدرسي ولتوجيه التمويل إلى العاملين في مجال التعليم قبل المدرسي الراغبين في تطوير طرائق بديلة وفقا لهذه التوجهات. وينبغي أن ينطوي التدريب على إجبار المعلمين على التفكّر في ممارساتهم الخاصة. وإن تشجيع المزيد من الرجال على العمل في البرامج الخاصة بالطفولة المبكرة يمكن أن يساعد أيضا في تحدي الادعاءات القائلة بأن دور الرعاية منوط بالمرأة وحدها، وفي تشجيع الآباء على زيادة مشاركتهم في تنشئة أطفالهم.

دعم التنمية اللغوية في سن مبكرة

تشير البحوث بصورة ثابتة إلى أهمية تعلّم القراءة والكتابة في سن مبكرة – قراءة الكتب للأطفال، وعدد الكتب الموجودة في المنزل – بالنسبة للتنمية اللغوية، ونتائج القراءة، والنجاح المدرسي. ففي المملكة المتحدة كان العامل الأكبر تأثيرا على نجاح الأطفال في تعلم القراءة في المدارس الابتدائية هو وضع مواد مكتوبة أمامهم خلال سنوات التعليم قبل المدرسي. وللفقر أيضا تأثير على التنمية اللغوية. وتبين أن عدد الكلمات التي يسمعها الطفل في سن الرابعة في الولايات المتحدة يختلف اختلافا كبيرا جدا ما بين الأسر التي تعتمد في عيشها على مساعدات الرعاية الاجتماعية، وأسر الطبقة العاملة، والأسر المهنية. فالطفل من الأسرة المهنية في سن الثالثة يكون لديه رصيد من المفردات يزيد على ذلك الذي يملكه والد الطفل في الأسرة التي تعتمد على مساعدات الرعاية الاجتماعية. وهذا يؤكد الأهمية التي ينطوي عليها إدخال الأطفال، ولاسيما من الأوساط الاجتماعية الاقتصادية الفقيرة، في بيئات ثرية لغويا، في سن مبكرة.

وعلى الرغم من أن العديد من الأطفال ينشأون في مجتمعات متعددة اللغات، فإن التعلّم باللغة الرسمية هو القاعدة الشائعة عموما في مؤسسات التعليم قبل المدرسي وفي المدارس الابتدائية عبر العالم. بيد أن الأطفال الذين يتعلمون باللغة الأم لمدة من ست إلى ثماني سنوات منذ المرحلة قبل المدرسية وفي الصفوف الأولى من التعليم الابتدائي يكون أداؤهم التعليمي أفضل من أداء الأطفال الذين يبدأون تعليمهم باللغة الرسمية.

الإطار 5.1: الأطفال الذين يعيشون في أوضاع طارئة: المعالجة الرقيقة

يجري خمسة من كل ستة نزاعات مسلحة في أفريقيا وآسيا، ونجمت عن ذلك عواقب مأساوية بالنسبة للسكان المدنيين. وهناك 24 مليون شخص مهجّرون داخل بلدانهم بسبب النزاعات. ومع تغيّر طبيعة النزاعات إلى حروب أهلية على مستوى منخفض فإن الجيوش باتت تعتمد بصورة متزايدة على القوات الخاصة وشبه العسكرية – وعلى الأطفال المجندين. ومن ثم فإن التعليم عامل أساسي لاستعادة بعض الاستقرار لحياة الأطفال.

وفي شمال أثيوبيا تضطلع «لجنة الإغاثة الدولية» بمبادرة في مخيم اللاجئين في شيميلبا تعزز معالجة الأطفال ورفاهيتهم: وأسفرت مبادرة قاعات الدراسة العلاجية « هذه عن افتتاح «قرية أطفال» لصالح الأطفال في مرحلة التعليم قبل المدرسي، وذلك في مبنى خاص في المخيم. وتقوم مراكز للتغذية بتقديم وجبات غذائية يومية. وقد جُهزت قاعات الدراسة بالأثاث اللازم لاستقبال الأطفال الصغار. ويشمل برنامج التعلّم المركّز على الطفل دروسا في الفنون والموسيقى وأنشطة لمرحلة ما قبل تعلم القراءة والكتابة. وفي الوقت ذاته، تستفيد الأمهات من أنشطة التدريب المهني وتعليم الكبار.

وفي العديد من بلدان أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى أنشأت اليونيسيف «بيئات مؤاتية للأطفال» تضم عدة عناصر للرعاية وتخلق شعورا بالأمن لدى الأمهات والأطفال. وفي ليبيريا توفر هذه البيئات مكانا مريحا للقيام بالرضاعة الطبيعية، وتشتمل صفوف تنمية الطفولة المبكرة على عناصر مثل النظافة والتغذية وأهمية اللعب، بالإضافة إلى توفير خدمات أخرى تتعلق بالصحة والتغذية والحفز والتعلم في سن مبكرة، والماء،و النظافة والصرف الصحي، وحماية الأطفال الصغار.

ومن ناحية أخرى، فإن النماذج ثنائية اللغة تظل قليلة العدد ومتباعدة. ويدّعي البعض أن هذه النماذج باهظة التكلفة وصعبة التطبيق، كما أنها قد تؤدي إلى تفاقم الانقسام الاجتماعي. غير أن بعض البلدان، ومنها كمبوديا وماليزيا وميانمار وبابوا غينيا الجديدة وفيتنام، وضعت برامج تعليمية ثنائية اللغة لمرحلة الطفولة المبكرة كان لها تأثير على الممارسات في السنوات الأولى من التعليم الابتدائي. وفي بابوا غينيا الجديدة، الأمة صاحبة أكبر تنوع لغوي في العالم، اشتغل الآباء مع الحكومة المحلية والمنظمات غير الحكومية في السبعينات من القرن الماضي لإنشاء مدارس للتعليم قبل المدرسي يجري فيها تعليم الأطفال باللغة العامية لمدة سنتين. وفي عام 1995 شجعت الحكومة المدارس النظامية على استخدام اللغات العامية في السنوات الثلاث الأولى من التعليم الابتدائي، ثم يليه انتقال تدريجي إلى استخدام اللغة الانجليزية. وهناك الآن أكثر من 350 لغة مستخدمة في النظام التعليمي لهذا البلد.

ويمكن لرواية القصص وغيرها من الأنشطة التي تجري بلغتين أن تساعد أيضا على تطوير مهارات القرائية، التي يمكن نقلها من إحدى اللغتين إلى اللغة الأخرى. ويمثل تعيين العاملين متعددي اللغات استراتيجية أخرى يمكن أن تسفر عن نتائج إيجابية. وتقوم عدة بلدان أوروبية باستخدام مساعدين ثنائيي اللغة للعمل في البيئات المدرسية مع الطلاب المهاجرين الجدد وآبائهم. ويقتضي الأمر إطلاع الآباء من أوساط الأقليات اللغوية على الفرص المتاحة لأطفالهم للمشاركة في البرامج الخاصة بمرحلة الطفولة المبكرة وعلى أهمية الحفاظ على لغاتهم وثقافاتهم المحلية.

النهوج الاستيعابية: الاحتياجات الخاصة وأوضاع الطوارئ

إن 85% من جميع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة يعيشون في البلدان النامية حيث توجد نسب عالية جدا من المشكلات الحسية كعمى الطفولة وضعف السمع. ويمكن للفحوص الملائمة المتعلقة بالعاهات الحسية وغير الحسية أن تؤدي إلى اتخاذ تدابير فعالة لصالح الأطفال الصغار ذوي الاحتياجات الخاصة. ويمكن للبرامج الخاصة بمرحلة الطفولة المبكرة أن تعزز أيضا انتقال بعض الأطفال إلى المدارس العادية. وتعتمد شيلي نهجا استيعابيا في تناول موضوع التربية في مرحلة الطفولة المبكرة، حيث أدت الدورات التدريبية للعاملين في مدارس الحضانة، والنشرات الإعلامية الشهرية للمعلمين، والاعتمادات المخصصة لاقتناء الكراسي ذات العجلات والمعينات السمعية، إلى تحسين الرعاية الموفرة للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة في المراكز العادية. وبالإضافة إلى ذلك فإن معظم البلدان الأعضاء في منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي تشجع أيضا اعتماد نهوج استيعابية، بما يتفق مع الالتزامات الدولية إزاء حقوق الأطفال.

تيسير الانتقال إلى المدرسة الابتدائية

إن برامج الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة ليست هدفا في حد ذاتها. إنها تشكل أيضا، وكما تقر بذلك أهداف التعليم للجميع، قاعدة هامة للتعليم في المراحل اللاحقة. وعلى ذلك فإنه ليس من المهم فقط للأطفال أن يتم إعدادهم للالتحاق بالمدرسة الابتدائية، من حيث التنمية الجسدية والاجتماعية والمعرفية، بل إنه من المهم أيضا بالنسبة للمدارس ذاتها أن توفر ظروفا لائقة للتعلّم. ويتمثل أحد السبل لتحقيق هذه الغاية في دمج الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة على نحو أوثق ضمن التعليم الابتدائي.

إن السبب الداعي إلى هذا الدمج هو الرغبة في إزالة التجزئة وتيسير انتقال الأطفال إلى مراحل تعليمية أعلى. ويشمل هذا النهج إقامة روابط أوثق بين عناصر الصحة والرعاية والتربية في برامج الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة، مع القيام في أكثر الأحيان بتكليف بنية إدارية واحدة، هي عادة وزارة التربية، بالاضطلاع بالمسؤولية فيما يخص برامج الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة والتعليم الابتدائي. ولئن كان من الممكن لهذه الجهود أن تزيد في الاستمرارية بالنسبة للأطفال، فإنها قد تؤدي إلى المبالغة في التركيز على الأهداف الأكاديمية في المرحلة قبل المدرسية بدلا من التركيز على نهج شمولي أوسع نطاقا يجمع بين المساعدة الاجتماعية والصحة والرعاية.

ويتمثل جانب آخر لدمج الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة مع التعليم الابتدائي في تأمين الاستمرار من حيث المنهج الدراسي. ويوجد لدى بعض البلدان منهج دراسي يدمج بين البرامج الخاصة بالمرحلة قبل المدرسية والتعليم الابتدائي. وفي المنهج التدرجي المطبق في ثلاثين بلدا من بلدان أوروبا الوسطى والشرقية لا توجد صفوف في السنوات الأربع الأولى من التعليم الابتدائي، بل يتقدم الأطفال في دراستهم، كل بحسب قدراته. وفي جامايكا يطبق نفس هذا المبدأ في عمليات الانتقال من المرحلة قبل المدرسية إلى مرحلة التعليم الابتدائي. وتعتمد مدارس Bodh Shiksha Samiti في الهند وEscuela Nueva في كولومبيا نظام قاعات الدراسة متعددة المستويات حيث يُستخدم منهج دراسي نشط وخطط دروس يستجيبان لقدرات الطلاب واهتماماتهم المختلفة.

ويمكن تعزيز الاستمرارية أيضا من خلال حمل الآباء على زيادة مشاركتهم في هذا الميدان. ففي باكستان يساعد الآباء في المجتمعات الريفية الفقيرة في تعليم الأطفال الأغاني والحكايات المحلية. وفي فرنسا، يعمل الوسطاء الاجتماعيون مع الآباء في الضواحي ذات الدخل المنخفض من أجل تحسين الحوار مع المعلمين. وفي الأماكن التي تتوافر فيها للأطفال إمكانية الالتحاق بمؤسسات للتعليم قبل المدرسي يمكن أن تُيسّر عملية الانتقال من خلال طرق معينة مثل تنظيم زيارات إلى المدارس الابتدائية لإطلاع الأطفال على البيئات التي سيجدون أنفسهم فيها في المستقبل، أو من خلال توفير أنشطة لعب منظمة ومجانية لمجموعات صغيرة من الأطفال في الأشهر التي تسبق مباشرة الدخول إلى المدارس الابتدائية.

يمكن تعزيز الاستمرارية أيضا من خلال حمل الآباء على زيادة مشاركتهم في هذا الميدان

الجزء السادس: تشجيع اعتماد سياسات متينة لتوفير الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة

إذا ما أريد للأطفال أن يستفيدوا من رعاية جيدة وفرص للتعلّم في السنوات الأولى من حياتهم، فإنه يتعين على الحكومات أن تقوم، بالاشتراك مع الأطراف المعنية الأخرى، بوضع وتنفيذ سياسات سليمة لصالح هؤلاء الأطفال. وهناك ثلاثة مجالات رئيسية تستحق أن تولى لها العناية، وهي: الحوكمة والجودة والتمويل – بما في ذلك استهداف الأطفال المحرومين وإقامة شراكات مع وكالات المعونة الدولية.

على الطريق في تشياباس، المكسيك.

Miquel DEWEVER-PLANA / AGENCE VU ©

خلق بيئات سياسية مؤاتية
وضع سياسات وطنية للطفولة المبكرة
وضع نظم لتأمين الجودة في جميع البيئات
إشراك أطراف فاعلة من القطاع الخاص
الوصول إلى الأطفال الأكثر ضعفا والأشد حرمانا
وضع استراتيجيات للتمويل
إقامة شراكات مع وكالات المعونة الدولية

بوادر مشجعة

لقد أولت حكومات البلدان النامية عموما اهتماما سياسيا محدودا لمرحلة الطفولة المبكرة بالمقارنة باهتمامها بالتعليم الابتدائي وموضوع التكافؤ بين الجنسين. ويتضح من استعراض وثائق السياسة العامة لخمسة وأربعين بلدا أن القليل من هذه البلدان تعتمد نهجا شموليا يجمع بين التربية والصحة والتغذية للأطفال في سن الثامنة وما دونها. وبالنسبة للأطفال المحرومين والضعفاء والمعوقين فإن عدم وجود سياسة وطنية لمسألة الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة يمثل فرصة ضائعة حقا. وحتى في الحالات التي تولى فيها عناية لموضوع الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة، فإن هذا يخص عموما الأطفال من سن الثالثة وما فوقها، ومن ثم فإن الفرص تعتبر ضائعة أيضا بالنسبة للأطفال دون هذه السن.

بيد أن هناك الآن بوادر مشجعة. فتزايد رصيد البحوث المتعلقة بمزايا برامج الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة، بما في ذلك باعتبارها خطوة أولى هامة جدا في النظام التعليمي، ووجود شبكات دولية في هذا الميدان، يسهمان الآن في خلق بيئة سياسية أكثر ملاءمة. وقد بدأت الحكومات بإعداد سياسات وطنية صريحة وشاملة لتوفير الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة تشمل الصحة والتغذية والتربية والماء والنظافة والصرف الصحي والحماية القانونية للأطفال الصغار. ويمكن لبيان وطني للتوجهات أن يوضح المسؤوليات المنوطة بكل قطاع، بما في ذلك تعهدات التمويل. ويعتبر التشريع عاملا هاما لتحديد التدابير التي يتعين اتخاذها لتطبيق هذه السياسات.

كيف يكتسب موضوع توفير الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة زخما سياسيا؟

يُعزى تزايد الاهتمام بموضوع توفير الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة إلى عدد من العوامل:

- **التأييد السياسي على مستوى عال** يمكن أن يضع مسألة توفير الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة على جدول الاهتمامات. لقد جعل قادة بلدان تضم شيلي وجامايكا والأردن والسنغال وتايلاند وفيتنام من موضوع الطفولة المبكرة أولوية وطنية في السنوات الأخيرة، وذلك مما أدى إلى وضع سياسات وطنية جديدة، والتوسع في توفير الخدمات في هذا المجال، وزيادة الاهتمام بالجودة، وتوفير دعم مالي إضافي.
- **المشاركة الواسعة من جانب الأطراف المعنية** تساعد على تعزيز الملكية وتوافق الآراء (مثلا في غانا). ويمكن أن تؤدي مشاركة الآباء إلى تشجيع المجتمع المحلي على تقديم الدعم للبرامج الخاصة بالرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة.
- **الشراكات بين الحكومات** والمنظمات الدولية والوكالات المانحة والمنظمات غير الحكومية يمكن أن تؤدي إلى تقديم مبالغ مالية أولية هامة ومساعدة تقنية لمشروعات يمكن حينئذ توسيع نطاقها.
- يعتبر **تنسيق السياسات الخاصة بالرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة**، مع سائر السياسات الإنمائية الوطنية والقطاعية، طريقة استراتيجية لزيادة الموارد وتعزيز دمج البرامج الخاصة بالرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة. وتقوم غانا وأوغندا وزامبيا حاليا بدمج تنمية الطفولة المبكرة في دراساتها الخاصة باستراتيجية الحد من الفقر.
- إن وضع **خطط عمل مفصلة** من شأنه أن ييسر تنفيذ السياسات المتعلقة بالرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة من خلال شرح توزيع المسؤوليات، وتخصيص الموارد، ووضع جدول زمني للتنفيذ.
- يمكن **للحملات الإعلامية** أن تسترعي الانتباه إلى موضوع الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة، وأن تقوم في الوقت ذاته بالتوعية بالممارسات المتعلقة برعاية الأطفال، مثل نشر المعارف بشأن المواليد الجدد، وأهمية الرضاعة الطبيعية، وقراءة القصص للأطفال، ودور الآباء.

من يتولى القيادة؟ إن قضية الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة تهمّ قطاعات وبرامج وجهات فاعلة متعددة، وذلك مما يجعل التنسيق عملية صعبة

قضايا الحوكمة

من يتولى القيادة؟ إن قضية الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة تهمّ قطاعات وبرامج وجهات فاعلة متعددة، وذلك مما يجعل التنسيق عملية صعبة في أكثر الأحيان. وتوفر معظم البلدان، ولاسيما في أوروبا وأمريكا اللاتينية، سنة واحدة أو سنتين من التعليم قبل المدرسي في إطار النظام التعليمي العام، ولكن هناك أشكالا أخرى لتوفير الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة، وخاصة للأطفال دون سن الثالثة، تخضع لإشراف الوزارات المسؤولة عن الصحة، والرعاية الاجتماعية، وشؤون الأطفال والنساء، وغيرها. ويمكن أن تؤدي مشاركة أطراف فاعلة متعددة إلى الجمع بين وكالات مختلفة من حيث مجالات تخصصها. وهي قد تؤدي أيضا إلى تنازع بين الوزارات. وفي بعض البلدان لا توجد هيئة إدارية واحدة تضطلع بالمسؤولية الرئيسية عن قضية الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة، وذلك مما يزيد في احتمالات حدوث إهمال.

يتعين على الحكومات أن تكفل الوفاء بحد أدنى من المعايير المقبولة لصالح جميع الأطفال

وفي 60% من الـ 172 بلدا التي تتوافر معلومات عنها تقوم وزارات – عادة وزارة التربية – بالإشراف أو التنسيق فيما يخص البرامج التي تستهدف الأطفال بعد سن الثالثة. وفي 30% من تلك البلدان يجري تقاسم هذه المهمة مع هيئة رسمية أخرى، كمعهد وطني أو سلطات محلية. وفي الـ 10% الباقية تضطلع هيئات حكومية بمفردها بالإشراف على البرامج الخاصة بمرحلة الطفولة المبكرة.

وعلى الرغم من أن المسؤولية الإدارية عن شؤون الطفولة المبكرة في أغلب البلدان موزعة بحسب فئات العمر، فقد تزايد منذ الثمانينات من القرن الماضي عدد البلدان (بما فيها البرازيل وشيلي وجامايكا وكازاخستان ونيوزيلندا وجنوب أفريقيا وإسبانيا وفيتنام) التي عينت وزارة التربية بوصفها الوزارة الرائدة المعنية بالأطفال منذ الولادة. وإن وضع شؤون الطفولة المبكرة تحت إشراف وزارة التربية يمكن أن يجعل من الأسهل زيادة الاهتمام بعملية التعلّم لدى الأطفال الصغار وانتقالهم إلى المدرسة الابتدائية. ولكن بالنظر إلى أن التعليم قبل المدرسي لا يكون في أكثر الأحيان إلزاميا، فقد تكون هناك حاجة للكفاح من أجل الحصول على العناية والموارد في خضم البيروقراطية التربوية. وثمة باعث آخر على القلق وهو أن توفير الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة سيتعرض للضغوط لكي يكتسب مزيدا من الطابع النظامي ويتخذ الشكل المدرسي العادي.

وبصرف النظر عن الجهة التي تتولى الريادة، فإن من الضروري أن يكون هناك تنسيق بين المؤسسات والقطاعات المعنية. وتوفر أجهزة التنسيق منتدى يمكن أن يتم فيه التوصل إلى رؤية مشتركة تشمل الموارد والمعايير والنظم والتدريب وتعيين الموظفين. وفي حالات كثيرة للغاية يكون لدى هيئات التنسيق عدد غير كاف من الموظفين وتقتصر مهمتها على الجانب الاستشاري، وذلك مما يحدّ من قدرتها على الدفاع عن قضايا الأطفال الصغار. وأما جنوب أفريقيا فإنها تشذ عن هذه القاعدة، من حيث أن لجنة التنسيق الوطنية فيها تضم ممثلين من عدة وزارات ومؤسسات تدريبية وجامعات ومنظمات غير حكومية؛ وقد اضطلعت بدور فعال في إنشاء برامج لمرحلة التعليم قبل المدرسي لصالح جميع الأطفال في سن الخامسة وسن السادسة.

وكثيرا ما تورد حجج مؤيدة لفكرة تحقيق اللامركزية في توفير الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة، بحيث يتسنى تكييف الخدمات والموارد بما يتناسب على نحو أفضل مع الاحتياجات والظروف السائدة في المجتمع المحلي. ولكن من الناحية العملية يمكن أن تؤدي هذه اللامركزية إلى حدوث تفاوت من حيث تنفيذ السياسة العامة والانتفاع بالخدمات وجودة هذه الخدمات. وفي العديد من البلدان التي تمر بمرحلة انتقالية أدى تحقيق اللامركزية في التسعينات من القرن الماضي إلى تفاقم اللامساواة بين المجتمعات الحضرية والغنية والمجتمعات الريفية الفقيرة وإلى تدني مستوى الجودة والتغطية لرياض الأطفال.

وقد تم الإقرار بصورة متزايدة منذ ذلك الحين بأن اللامركزية يجب أن تكون مشفوعة بإشراف فعلي وتنظيم فعال من جانب الحكومة المركزية. فالسويد، على سبيل المثال، اعتمدت حدا أقصى من الرسوم الخاصة بمرحلة التعليم قبل المدرسي، كما أدى اعتماد إطار جديد للمنهج الدراسي، بعد إزالة النظم التي تحدد الرسوم في التسعينات من القرن الماضي، إلى أوجه من التفاوت واسعة النطاق.

الجهات الفاعلة من القطاع الخاص باعتبارها شركاء محتملين

إن الجهات الفاعلة غير الحكومية – جمعيات المجتمع المحلي، والمنظمات غير الحكومية، والمنظمات الدينية، والهيئات الساعية إلى الربح – تضطلع بدور كبير في مجال الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة في العديد من البلدان. وتنشط الجمعيات الدينية في أجزاء من أوروبا وأمريكا الشمالية وأمريكا اللاتينية والدول العربية.

وفي قرابة النصف من الـ 154 بلدا التي تتوافر معلومات عنها يقل عدد الأطفال المقيدين في المؤسسات الخاصة عن ثلث مجموع المقيدين في هذه المرحلة التعليمية؛ وفي ثلث هذه البلدان يستحوذ القطاع الخاص على الثلثين أو أكثر من الثلثين من مجموع الأطفال المقيدين. ويسيطر القطاع الخاص على هذا النشاط التعليمي بوجه خاص في مناطق أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى، والدول العربية، والبحر الكاريبي، وشرق آسيا، في حين أن اضطلاع الحكومة بمهمة توفير الخدمات كان عنصرا أساسيا في تنمية الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة في معظم البلدان الأوروبية. وفي العديد من البلدان التي تمر بمرحلة انتقالية دخل المزودون من القطاع الخاص في هذا الميدان في الأماكن التي انسحبت منها الدولة، وذلك مما أدى إلى ظهور ممارسات تجديدية، ولكن أيضا أوجه تفاوت في فرص الانتفاع بهذه الخدمات.

إن الدور الذي تؤديه الجهات الفاعلة الساعية إلى الربح هو دور مثير للجدل بوجه خاص. فالمؤيدون لهذا الإجراء يقولون إنه يزيد في المنافسة وفي إمكانيات الاختيار من جانب الآباء. ولكن المنتقدين يشيرون من جانبهم إلى أن مزودي الخدمات في هذا المجال العاملين خارج إطار النظام الرسمي كثيرا ما يستبعدون الأطفال الفقراء من خلال فرض رسوم عالية وشروط على الدخول. وثمة احتمال في أن ينشأ هناك نظام ذو مسارين، حيث يكون الآباء ذوو الدخل المنخفض مضطرين إلى اختيار البدائل الحكومية الأقل تكلفة والأدنى نوعية. ولتحاشي هذا الوضع، فإنه ينبغي للحكومات أن تضطلع بدور أكثر استشرافا وأن تضع إطارا يتفق عليه الجميع بشأن التنظيم، وتأمين الجودة، والرصد، وتعزيز الإنصاف.

تحسين النوعية

يتعين على الحكومات أن تكفل الوفاء بحد أدنى من المعايير المقبولة لصالح جميع الأطفال. وينبغي أن تطبق هذه اللوائح التنظيمية على جميع الجهات التي توفر الخدمات، سواء من القطاع العام أو القطاع الخاص. وتقوم معظم الحكومات بتنظيم البرامج الخاصة بالرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة، وذلك باستخدام مؤشرات

بنيوية للجودة سهلة القياس مثل حجم الصفوف، ونسبة التلاميذ إلى المعلمين، وتوافر المواد، وتدريب العاملين. وثمة عوامل أخرى بنفس الأهمية، بل قد تكون أكثر أهمية، وهي العلاقات بين الأطفال والقائمين على رعايتهم، ودمج الأسر، والتجاوب مع التنوع الثقافي ومع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

وقد قامت خمسة من بلدان أمريكا اللاتينية بوضع معايير وطنية للجودة فيما يخص توفير الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة، وقامت سبعة بلدان بتقدير جودة البرامج باستخدام أداة مشتركة لتقييم بيئة التعلّم والعلاقات بين الأطفال والقائمين على رعايتهم. ويوجد لدى بعض البلدان معايير للتعليم والتنمية في مرحلة الطفولة المبكرة – التوقعات الوطنية لما ينبغي للأطفال أن يعرفوه وما ينبغي لهم أن يكونوا قادرين على القيام به. ويجب توخي العناية في وضع المعايير وفي استخدامها: فإذا ما وضعت هذه المعايير على المستوى الوطني فإنها قد لا تراعي التنوع الثقافي واللغوي وأشكال التنوع الأخرى؛ وإذا ما أُسيء استخدامها فإنها قد تؤدي إلى وصم الأطفال من خلال وصفهم بأنهم «فاشلون» أو «غير مستعدين» لدخول المدرسة.

تعزيز الجودة من خلال سياسات التوظيف

إن الكيفية التي يتفاعل بها الأطفال مع القائمين على رعايتهم ومع معلميهم تحدد إلى حد بعيد مستوى جودة التعلم. وتتوجه عدة بلدان صناعية الآن نحو اعتماد نظام متكامل لتوفير الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة، منذ الولادة وحتى دخول المدرسة، وهو نظام يشمل إعادة تنظيم مؤهلات العاملين وتدريبهم بحيث يسد الفجوة القائمة بين عنصري التربية والرعاية في البرامج الخاصة بالرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة. ففي سنغافورة، على سبيل المثال، يخضع جميع العاملين في الرعاية والتعليم قبل المدرسي للأطفال لنفس التدريب ويُمنحون نفس الشهادات.

وتتمثل إحدى القضايا الرئيسية في كيفية حشد واستبقاء عدد كبير من العاملين المدربين في مجال الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة. ومن أجل اجتذاب مزيد من المرشحين إلى هذا الميدان فإن بعض البلدان تقوم حاليا باستحداث معابر مرنة للدخول في التعليم العالي وفي مؤسسات تدريب المعلمين. وتعطي بعض جزر الكاريبي علامات على أساس الكفاءة. ويجري أيضا تسخير التكنولوجيا الحديثة لهذا الغرض في العديد من البلدان. فالجامعة الافتراضية لتنمية الطفولة المبكرة، على سبيل المثال، هي مبادرة للتدريب وبناء القدرات تهدف إلى تلبية الحاجة إلى تعزيز القيادة والتنمية في هذا المجال في أفريقيا والشرق الأوسط. ويتلقى طلاب هذه الجامعة، وهم معلمون عاملون في مجال الطفولة المبكرة، تعليما على أيدي أساتذة كليات من جميع أنحاء العالم ويعملون مع موجهين خصوصيين في كل بلد أو منطقة.

ومن أجل تيسير الانتقال من برامج الطفولة المبكرة إلى المدرسة الابتدائية، تقوم عدة بلدان حاليا باتخاذ تدابير لتأمين الاستمرارية المهنية بين هذين المستويين. وتشمل هذه التدابير التدريب المشترك (فرنسا وإيرلندا وجامايكا والمملكة المتحدة)، والتأكيد على نهوج التعلّم النشيط وعلى اعتماد وضع قانوني متساو بين معلمي الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة ومعلمي المدارس الابتدائية.

تأمين التمويل الكافي

إن توسيع وتحسين الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة يتطلبان توفير اعتمادات مالية إضافية من القطاعين العام والخاص، وتخصيص هذه الاعتمادات بواسطة آلية تمويل أكثر فعالية. وبالنظر إلى تنوع الأوضاع في هذا المجال فإن التقديرات القطرية لكل بلد فيما يخص توسيع وتحسين الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة تعتبر أكثر ملاءمة على مستوى السياسة العامة من تقدير يجرى على الصعيد العالمي. فقد خصص خمسة وستون بلدا، من البلدان التسعة والسبعين التي تتوافر معلومات بشأنها، أقل من 10% من إجمالي الإنفاق على التعليم لبرامج الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة في عام 2004. وخصص أكثر نصف هذه البلدان الخمسة والستين أقل من 5%. وكانت أغلب البلدان الأربعة عشر التي خصصت أكثر من 10% بلدانا أوروبية.

ويبلغ الإنفاق الحكومي، كحصة من الناتج القومي الإجمالي، أعلى نسبة له في أوروبا الوسطى والشرقية (0.5%)، بالمقارنة بنسبة 0.4% في أمريكا الشمالية وأوروبا الغربية و0.2% في أمريكا اللاتينية. وفيما يخص أمريكا الشمالية وأوروبا الغربية ككل، يبلغ الإنفاق على برامج التعليم قبل المدرسي زهاء 26% من مجموع الإنفاق على التعليم الابتدائي، مع أن هذه النسبة ترتفع إلى قرابة 60% في فرنسا وألمانيا. وفي أمريكا اللاتينية والكاريبي يبلغ متوسط الإنفاق على التعليم قبل المدرسي 14% من الإنفاق على التعليم الابتدائي، مع وجود اختلافات كبيرة بين البلدان في هذا المجال.

إن الحصة الصغيرة المخصصة للتعليم قبل المدرسي من إجمالي الإنفاق الحكومي على التعليم تعكس انخفاض نسب القيد وليس انخفاض الإنفاق على كل طفل. وفي مجمل البلدان التي تتوافر بيانات بشأنها يبلغ متوسط الإنفاق على كل طفل 85% من متوسط الانفاق على كل طفل في المستوى الابتدائي. وفي الواقع، فعندما تتحمل الدولة جميع التكاليف المتعلقة بالتعليم قبل المدرسي، مثلما يبدو عليه الحال حتى الآن في البلدان الاشتراكية السابقة في أوروبا الوسطى والشرقية، فإن تكاليف الوحدة الواحدة تزيد بنسبة 25% تقريبا على نظيرتها في التعليم الابتدائي، ويعزى ذلك أساسا إلى أن نسب التلاميذ إلى المعلمين في مرحلة التعليم قبل المدرسي أقل منها بالنسبة للتعليم الابتدائي. وفي أوروبا الغربية وأمريكا اللاتينية والكاريبي فإن الإنفاق الحكومي على كل طفل في مرحلة التعليم قبل المدرسي يناهز 70% من الإنفاق المناظر في التعليم الابتدائي (على الرغم من أنه يصل إلى قرابة 90% في فرنسا وألمانيا واليونان).

وبوجه عام، فإن تمويل برامج الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة يأتي من القطاعي العام والخاص معا، ويجري توفير الاعتمادات المالية العامة من أكثر من مستوى حكومي واحد. وتختلف حصص التمويل من كل من القطاعين العام والخاص اختلافا كبيرا. فمن بين البلدان الأعضاء في منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي تصل حصة الآباء إلى ما يساوي 60% من إجمالي التمويل في الولايات المتحدة ولكنها تناهز 20% في السويد وفرنسا. بل إن الاختلافات تزيد على ذلك كثيرا فيما بين البلدان النامية. ففي إندونيسيا يُنظر إلى توفير الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة على أنه مسؤولية أسرية، ولا يمثل التمويل الحكومي أكثر من 5% من إجمالي الإنفاق في هذا المجال، ويكون عادة في شكل إعانات مالية لمراكز لرعاية الأطفال في المناطق الحضرية تديرها هيئات من القطاع الخاص. وفي كوبا تغطي الحكومة التكاليف بنسبة 100%.

وثمة طريقة بديلة للتمويل المباشر لبرامج الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة تتمثل في تقديم موارد (إيصالات ضمان) تمكّن الآباء من شراء الخدمات من واحد من مجموعة واسعة من مزودي هذه

إن توسيع وتحسين الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة يتطلبان توفير اعتمادات مالية إضافية من القطاعين العام والخاص

الخدمات، وقد اعتُمد هذا النهج في شيلي والولايات المتحدة وتايوان (الصين). وفي فرنسا يساعد النظام الضريبي ونظام الضمان الاجتماعي في تعويض التكاليف التي تتحملها الأسر في رعاية الأطفال.

استهداف الأطفال الضعفاء والمحرومين

إن البرامج الخاصة بالرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة تكون في أقصى فعاليتها في أوساط الأطفال الضعفاء والمحرومين. بيد أن هؤلاء الأطفال هم على وجه التحديد أقل الأطفال حظا فيما يخص فرص الانتفاع بهذه البرامج. وعندما تكون الموارد المتوافر لدى البلدان محدودة، فما هي الطريقة التي يمكن اتباعها في تخصيص هذه الموارد للوصول إلى أشد الأطفال احتياجا؟ ويستخدم في هذا المجال نوعان من الاستهداف: على أساس جغرافي وعلى أساس الدخل. وبالإضافة إلى ذلك، تتضمن السياسات الاستيعابية في كثير من الأحيان استهداف فئات معينة، مثل المعوقين والأقليات اللغوية والإثنية.

تخصص الجهات المانحة للتعليم قبل الابتدائي أقل من 10% مما تقدمه للتعليم الابتدائي

والاستهداف على أساس جغرافي هو النهج الذي يقوم عليه البرنامج الهندي «لخدمات التنمية المتكاملة للأطفال» الذي يركز على المناطق الريفية النائية، والأحياء المتخلفة في المدن، والمناطق القبلية، ويوفر الخدمات لأكثر من 23 مليون طفل. وتشمل رزمته المتكاملة خدمات في مجالات التغذية والتحصين والفحوص الصحية وخدمات التوجيه والتعليم للأطفال دون سن السادسة وللأمهات الحاضنات، وتؤثر تأثيرا إيجابيا على بقاء الأطفال الصغار وعلى نموهم وتنميتهم. وتستهدف فيتنام المناطق النائية والمناطق الجبلية. وتستهدف كينيا الأطفال من الجماعات الرعوية (الإطار 6.1). وأما الاستهداف على أساس الدخل، وهو الخيار الأكثر شيوعا، فيمكن أن يشمل فرض قيود على الأهلية للانتفاع بهذه الخدمات، وتقديم إعانات مالية لإلحاق الأطفال الفقراء بهذه البرامج، وتقديم إيصالات الضمان.

وبالنسبة لخدمات الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة، وكما هو الحال بالنسبة لخدمات عامة أخرى، فإن هناك احتمالات في ألاّ تجتذب النهوج المستهدفة دعما سياسيا كافيا. فالاستهداف هنا يمكن أن يعزل بعض الأطفال وأن يؤدي إلى تركيز للحرمان في البرامج. ومن ناحية أخرى فإن من الصعب جدا القيام باستهداف دقيق في هذا الميدان. وقام العديد من البلدان المتقدمة بتقديم تمويل حكومي لبرامج التعليم قبل المدرسي التي تقدم الخدمات لجميع الأطفال، ولكنها تخصص أيضا موارد إضافية للجماعات الأشد حرمانا. ولكن هذا النهج هو أقل تطبيقا في البلدان النامية حيث يُستبعد معظم الأطفال من برامج الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة. وقد تكون الطريقة المثلى في هذا الصدد هي استخدام نهج تدرجي: وهنا تقوم البلدان بوضع سياسة عامة لتوفير الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة لجميع الأطفال وفي كافة الأوضاع، ولكن مع البدء بتركيز الموارد على أشد الأطفال حرمانا.

الإطار 6.1: رعاية الطفولة في الجماعات الرعوية في كينيا

لقد أدت السياسة الوطنية الكينية لتعميم التعليم الابتدائي المجاني إلى تسليط ضغوط على الجماعات الرعوية في المناطق الشمالية لكي يصبحوا أكثر استقرارا. وتمثل Loipi – «الظل» باللغة المحلية – أماكن مغلقة كانت الجدّات يقمن فيها بالعناية بالأطفال وينقلن إليهم التقاليد والمهارات الشفهية. ومنذ عام 1997 قامت عدة جماعات رعوية بتجميع موارد لتأمين الرعاية للأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين سنتين و5 سنوات، مع توفير الإرشاد المهني والدعم المالي. ويستفيد حاليا من برنامج Loipi أكثر من 5200 طفل، كما أنه أصبح راسخا في النهوج التقليدية لتنشئة الأطفال، ويوفر في الوقت ذاته إمكانيات للانتفاع بالخدمات المتعلقة بالصحة والتغذية والأنشطة المدرّة للدخل والمعلومات المتعلقة ببعض الممارسات الضارة مثل جدع الأعضاء التناسلية للإناث. وتتولى الجماعة المعنية تهيئة الأماكن المسيجة ومواد اللعب. وتشمل نتائج هذا البرنامج تحسين إمكانيات الانتفاع ببرامج التلقيح، وتحسين التغذية، وكذلك، وفقا لمعلمي المرحلة قبل المدرسية، تأثيرا إيجابيا على عملية انتقال الأطفال إلى المدرسة الابتدائية.

سياسات المعونة للبرامج الخاصة بالطفولة المبكرة

إن برامج الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة لا تشكل أولوية بالنسبة للمعونة الإنمائية. فقد تبين من دراسة استقصائية بشأن ثمان وستين جهة مانحة أن أربعا فقط من الوكالات السبع عشرة التي ردت على الاستقصاء ذكرت أن توفير الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة يشكل عنصرا محددا في استراتيجيتها العامة للمعونة؛ وأما الوكالات الأخرى فإنها تدرج الطفولة المبكرة ضمن استراتيجيتها الخاصة بقطاع التعليم أو قطاع الصحة. وتعطي الجهات المانحة الأولوية لبرامج الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة التي يتم توفيرها في مراكز محددة وتشمل الأطفال من سن الثالثة وحتى سن التعليم الابتدائي، وبدرجة أقل لتقديم الدعم لآباء الأطفال وللقائمين على رعايتهم. وكانت اليونيسيف ووكالة التنمية الدولية التابعة للولايات المتحدة الأمريكية الوكالتين الوحيدتين من الوكالات التي ردت على الاستقصاء، اللتين تدعمان البرامج غير النظامية للرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة. وعلى الرغم من أن أولويات التمويل هذه ليست ممثلة بكافة الجهات المانحة، فإنها قد لا تتناسب مع الاحتياجات القطرية. فهناك تدابير أقل نظامية وأقل تكلفة من المراكز يمكنها أن تساعد في الوصول إلى عدد أكبر من الأطفال.

إن من الصعب التمييز بين الطفولة المبكرة والتعليم الأساسي في قاعدة بيانات المعونة الدولية. وبالإضافة إلى ذلك، فإن بعض عناصر الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة تكون مدرجة في قطاعات أخرى، مثل قطاع الصحة. ويمكن أيضا أن تتلقى البلدان ذات الدخل المنخفض قدرا من التمويل لبرامج الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة أقل من ذاك الذي تتلقاه البلدان ذات الدخل المتوسط. وباستثناء أستراليا واليونان وإسبانيا فإن الجهات المانحة تخصص للتعليم قبل الابتدائي أقل من 10% مما تقدمه للتعليم الابتدائي، وتخصص أغلبية هذه الجهات أقل من 2%. وتقل حصة برامج الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة من إجمالي المعونة للتعليم عن 0.5% بالنسبة لمعظم الجهات المانحة.

ويمكن أن يساعد تعزيز الدعم السياسي الدولي، وزيادة التزام البلدان النامية، والتوسع في نشر البحوث عن مزايا الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة، في زيادة التزام الوكالات المانحة إزاء قضايا الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة. ويمكن أن يساعد أيضا في هذا المجال التوفيق على نحو أفضل بين سياسات الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة وخطط قطاعي التربية والصحة واستراتيجيات الحد من الفقر.

خاتمة

إن الصورة العامة للتعليم للجميع هي حاليا صورة مختلطة. فقد أُحرز تقدم ملموس منذ انعقاد منتدى داكار، ولاسيما فيما يخص إمكانيات الانتفاع بالتعليم الابتدائي، بما في ذلك لصالح الفتيات. بيد أنه كان هناك تباطؤ بالنسبة لبقية أجزاء برنامج العمل الخاص بالتعليم للجميع، بل إنه بات من غير المرجح تحقيق هدف تعميم التعليم الابتدائي في الموعد المحدد إذا ما استمرت الاتجاهات الراهنة. وبوجه خاص، مازال يعطى قدر ضئيل من العناية لتحسين محو أمية الكبار وللبرامج الخاصة بالأطفال قبل دخولهم المدرسة الابتدائية.

ثمة مجالات تستحق أن تولى عناية عاجلة على مستوى السياسة العامة، وهي:

1 - **العودة إلى النهج الشامل لداكار**. لقد حظي تعميم التعليم الابتدائي بالعناية في برامج العمل المحلية والدولية، بيد أن الحكومات لا تضطلع بالمسؤولية العامة عن تأمين محو أمية الكبار – بحيث أن من المذهل الآن أن واحدا من كل خمسة راشدين يعيش محروما من المهارات الأساسية للقرائية – وعن توفير الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة. وبالإضافة إلى ذلك، فإن تحقيق تعميم التعليم الابتدائي سيتطلب زيادة كبيرة في عدد الأماكن في المرحلة الدنيا من التعليم الثانوي، وذلك كحافز على إتمام التعليم الابتدائي.

2 – **العمل بصورة عاجلة**. لم يبق هناك إلا تسع سنوات للوصول إلى موعد عام 2015 وثلاث سنوات لإلحاق جميع الأطفال من الفئة العمرية المناسبة بالتعليم الابتدائي. وإن إلحاق الأطفال الأشد حرمانا والأكثر ضعفا بالتعليم، وكفالة فرص التعليم لجميع الأطفال، والتوسع في برامج محو أمية الكبار وخلق فرص تعليمية للأطفال الذين يعيشون في أوضاع النزاع أو ما بعد النزاع، تمثل كلها أولويات ذات أهمية خاصة.

لم يبق هناك إلا تسع سنوات للوصول إلى موعد عام 2015 وثلاث سنوات لإلحاق جميع الأطفال من الفئة العمرية المناسبة بالتعليم الابتدائي

3 - **التأكيد على الإنصاف والاستيعاب**. في عدد كبير جدا من البلدان ما زالت الرسوم المفروضة على الالتحاق ببرامج الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة وبالتعليم الابتدائي تشكل عائقا كبيرا أمام التحاق أطفال الأسر الفقيرة بهذه البرامج. ويظل هناك عدد كبيرا جدا من الأطفال خارج المدارس، كما أن هناك أطفالا كثيرين يتسربون من المدارس قبل الصف الأخير من التعليم الابتدائي، أو أنهم لا يواظبون على الحضور في المدارس بصورة منتظمة. وتحتاج السياسة التعليمية إلى إعداد نهوج خاصة لمناطق معينة ولفئات سكانية بعينها. وتستلزم السياسة الاستيعابية في هذا المجال إيلاء العناية للتنوع الثقافي واللغوي وللدارسين ذوي الاحتياجات الخاصة، وإعطاء أهمية كبرى للمساواة بين الجنسين في جميع الأوضاع التعليمية، وبذل جهود لتقريب المدارس والبرامج التعليمية إلى أماكن عيش السكان.

4 - **زيادة الإنفاق الحكومي وتحسين توزيعه**. إن العديد من الحكومات لا تنفق في الوقت الحاضر أموالا حكومية كافية على التعليم الأساسي، وخاصة على برامج الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة ومحو الأمية. وقد انخفض الإنفاق الحكومي على التعليم، كحصة من الناتج القومي الإجمالي، في واحد وأربعين بلدان منذ إعداد تقرير عام 2006. وينبغي، في هذا المجال، تخصيص الموارد المالية، على سبيل الأولوية، للمتطلبات الأساسية كتعيين المعلمين في المناطق الريفية والإجراءات الاستيعابية الرامية إلى جعل التعليم للجميع حقا للجميع بالفعل.

5 - **زيادة حجم المعونة وتخصيصها لأشد المجالات احتياجا إليها**. ثمة حاجة لزيادة المعونة للتعليم الأساسي في البلدان ذات الدخل المنخفض إلى ضعف حجمها الحالي على الأقل، وتركيزها على نطاق أوسع على برامج الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة ومحو الأمية. وتدعو الحاجة أيضا إلى تخصيص مزيد من التمويل لمبادرة المسار السريع، وإلى تزويدها بالمزيد من التدفقات المالية

التي يمكن التنبؤ بها لفترات طويلة، وإلى التوسع في تركيزها على التعليم الابتدائي لتشمل كافة برامج التعليم للجميع.

6 - **إعطاء موضوع الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة مكانة أعلى في برامج العمل المحلية والدولية.** يعتبر الدعم السياسي رفيع المستوى، الذي يقر بضرورة الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة لرفاهية الأطفال في الوقت الحاضر ولتنميتهم في المستقبل، عاملا حاسما. ويتعين على البلدان أن تضع أطرا سياسية وطنية بشأن توفير الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة للأطفال منذ الولادة وحتى سن الثامنة، مع تعيين واضح لوزارة أو وكالة رائدة تتولى هذه المهمة وتعمل بالتعاون مع كافة القطاعات ذات الصلة. وينبغي أن تنطوي مثل هذه السياسة على تحديد للأهداف ولمستويات التمويل، وأن تتضمن لوائح تنظيمية وتدابير لرصد الجودة. وإن البرامج التي تجمع بين التغذية والصحة والرعاية والتربية هي أكثر فعالية من البرامج التي تركز على عنصر واحد من هذه العناصر. وينبغي تنمية الشراكات الفعالة مع القطاع الخاص – وهو إحدى الجهات الرئيسية الفاعلة في توفير الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة – وأن ينظم هذا القطاع لمكافحة أوجه عدم التكافؤ في الحصول على هذه الخدمات والتفاوت في مستوى جودتها.

7 - **زيادة التمويل الحكومي لبرامج الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة وتوجيهه لصالح فئات معينة.** على الرغم من أنه ينبغي للسياسة الوطنية أن تشمل جميع الأطفال الصغار، فإن الطريقة المثلى لاستخدام الموارد الحكومية قد تتمثل، في سياقات معينة، في تخصيصها في المقام الأول للأطفال الضعفاء والمحرومين. وإنه لمن الأمور الأساسية أن يدرج موضوع الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة في الوثائق الرئيسية المتعلقة بتخصيص الموارد الحكومية (الميزانيات الوطنية، والخطط القطاعية، ودراسات استراتيجية الحد من الفقر). وينبغي أن تقتدي الجهات المانحة الأخرى باليونيسيف فيما يخص إعطاء الأولوية لقضايا الطفولة المبكرة.

8 - **رفع مستوى العاملين في برامج الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة، ولاسيما فيما يخص المؤهلات والتدريب وظروف العمل.** يعتبر تفاعل الأطفال مع القائمين على رعايتهم ومع معلميهم العامل الحاسم الأول في تحديد مدى جودة برامج الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة. ويبدو أن العاملين في توفير هذه الخدمات لا يحظون عادة بالقيمة التي يستحقونها سواء من حيث التدريب أو على مستوى الأجور. وهناك حاجة لوجود معايير للجودة لكل فئات العاملين في هذه البرامج. ذلك أنه إذا ما أريد لهؤلاء العاملين أن يتسموا بالفعالية، فإنه ينبغي توفير ظروف بنيوية معقولة (على سبيل المثال، نسب ملائمة من الأطفال إلى المعلمين، وحجم مناسب لكل مجموعة، ومواد ملائمة).

9 – **تحسين عملية رصد برامج الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة.** ينبغي تزويد البلدان بالدراية التقنية لمساعدتها في جمع مزيد من المعلومات التفصيلية عن موضوع الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة، ولاسيما فيما يتعلق بالبرامج الخاصة بالأطفال دون سن الثالثة، والعاملين في هذا المجال غير معلمي المدارس الابتدائية، والتدابير المتعلقة بالجودة، ومستوى الإنفاق الوطني على التعليم الابتدائي.

إن التقدم الكبير الذي تم تحقيقه في مجال توفير التعليم للجميع منذ مؤتمر داكار يشكل مقياسا لمدى ما يمكن إنجازه إذا ما تضافرت جهود البلدان والمجتمع الدولي للاضطلاع بعمل منسق. غير أن مشروع التعليم للجميع يتطلب اعتماد نهج أكثر شمولية مع مزيد من الجهود المعززة. وإنه لمن واجبنا ألا ندع الفتور يصيب الاهتمام والزخم المسجلين في هذا الميدان. ومفهوم «التعليم للجميع» يعني توفير التعليم لكافة الناس وليس لبعضهم فقط. وهو يشير إلى الأهداف الستة كلها وليس فقط إلى الأهداف المتعلقة بالتعليم الابتدائي. وهو يعني أيضا إيلاء عناية خاصة للسنوات الأولى من عمر الطفل، حيث يكون من الممكن اتخاذ تدابير فعالة للتعويض عن الحرمان بأقل التكاليف، وحيث يكون من السهل جدا إرساء الأسس المتينة في هذا الميدان. وهو يعني، أخيرا، الصمود في الحلبة. ذلك أن خذلان جيل الصغار اليوم لا يشكل انتهاكا لحقوقهم فحسب، بل إنه يزرع أيضا البذور لفقر وتفاوت أعمق أثرا في المستقبل. إن التحديات واضحة، وكذلك برنامج العمل. وقد حان الآن وقت العمل.

يتطلب مشروع التعليم للجميع اعتماد نهج أكثر شمولية مع مزيد من الجهود المعززة

تتوجه جميع الأعين نحو الأبجدية خارج مدرسة ابتدائية قروية في مقاطعة سائكيرا، ببنغلاديش.

يرجى الرد

يمثل **التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع** تقريراً مستقلاً تصدره اليونسكو سنوياً . فيرجى منك أن تخصص بضع دقائق من وقتك للإجابة عن أسئلتنا ولتزويدنا بمعلومات عنك . وإننا نرحب بملاحظاتك ومقترحاتك .

يمكن أن يرسل هذا الاستبيان بالبريد الإلكتروني أو بالفاكس (انظر العنوان الوارد أدناه)؛ كما يمكنك ملء الاستبيان بالوسائل الإلكترونية في موقع الويب التابع للتقرير العالمي لرصد التعليم للجميع على العنوان التالي : www.efareport.unesco.org

معلومات شخصية / مهنية

الاسم :

النسبة :

العنوان :

المدينة : البلد :

عنوان البريد الإلكتروني :

ما هو قطاعك المهني الرئيسي أو مجال أنشطتك؟

التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع

كيف اكتشفت وجود التقرير؟

هل رأيت إصدارات سابقة للتقرير؟

هل اطلعت على الإصدار المطبوع للتقرير الكامل؟ للتقرير الموجز؟

هل اطلعت على الإصدار المنشور على شبكة الويب للتقرير الكامل؟ للتقرير الموجز؟

هل اطلعت على الإصدار المنشور على القرص المدمج (CD) للتقرير الكامل؟ للتقرير الموجز؟

اشرح طريقتك في استخدام هذا التقرير :

رأيك

كيف يمكن تحسين هذا التقرير؟

تمثل الجداول الإحصائية حالياً نحو نصف التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع .

فهل يختلف تقديرك للتقرير إذا أُصدرت هذه الجداول في طبعة منفصلة؟

ملاحظاتك ومقترحاتك :

العروض الإقليمية الموجزة للتقرير العالمي لرصد التعليم للجميع

هل أنت معتاد على الاطلاع على العروض الإقليمية الموجزة التي تُستخلص كل عام من التقرير العالمي؟

هل سبق لك أن اطلعت على عرض إقليمي موجز عن التقرير العالمي؟

إذا كانت إجابتك «نعم»، فهل كان اطلاعك على الإصدار المطبوع؟ أم على إصدار شبكة الويب؟ أم على الاثنين معاً؟

وما هي المنطقة (أو المناطق) التي استهدفتها؟

صف طريقتك في استخدام العرض الإقليمي الموجز (أو العروض الإقليمية الموجزة)؟

ملاحظاتك أو مقترحاتك:

موقع التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع على شبكة الويب

هل سبق لك أن زرت موقع التقرير على شبكة الويب؟

عما كنت تبحث في الموقع، وهل وجدت ما كنت تبحث عنه؟

هل سبق لك أن اطلعت على البحوث الأساسية المنشورة في موقع التقرير على شبكة الويب؟

هل تستخدم الأداة الإحصائية لإعداد جداولك الخاصة؟

كيف يمكن تحسين موقع التقرير على شبكة الويب؟

الإخطار بالأنباء المتعلقة بالتقرير العالمي لرصد التعليم للجميع

هل ترغب في تلقّي إخطارات بالبريد الإلكتروني بشأن ما يستجد من أنباء عن التقرير؟

إن كنت ترغب في ذلك، فيرجى أن تذكر هنا عنوان بريدك الإلكتروني:

[يمكنك أن تقرر بحرية إلغاء هذا الاكتتاب في أي وقت تشاء]

أي ملاحظات أو مقترحات أخرى:

شكراً لك.

فريق التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع

باريس، فرنسا

العنوان البريدي ورقم الفاكس
EFA Global Monitoring Report Team
Attn: GMR Feedback
UNESCO,
7, Place de Fontenoy,
75352 Paris 07, France

Fax: +33 (0) 1 45 68 56 41
www.efareport.unesco.org
email: efareport@unesco.org

EFA GMR EDUCATION FOR ALL GLOBAL MONITORING REPORT

Sum/07

ED-2006/WS/67 REV 2

ملخص

تمثل الطفولة المبكرة مرحلة تحول كبير وهشاشة بالغة. وترسي البرامج التي تدعم الأطفال الصغار خلال السنوات التي تسبق الالتحاق بالمدرسة الابتدائية أسساً متينة يرتكز عليها التعلم والنمو في المرحلة التالية. كما أن هذه البرامج تعوض عن الحرمان والاستبعاد، إذ إنها توفر وسيلة للخروج من الفقر.

ويركز هذا التقرير على الهدف الأول من أهداف التعليم للجميع، الذي يدعو البلدان إلى توسيع وتحسين الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة، وهما عبارة عن مجموعة شاملة من العناصر تتضمن الرعاية والصحة والتغذية، بالإضافة إلى التربية. ويمثل الأطفال المحرومون الفئة التي يمكن أن تجني من ذلك أكبر قدر من الفائدة، ومع ذلك فإن مرحلة الطفولة المبكرة لا تحظى بالأولوية إلا في القلة القليلة من البلدان النامية ومن الوكالات المانحة.

ومن ناحية أخرى، يُحرز تقدم كبير باتجاه تحقيق أهداف التعليم للجميع، ولا سيما الهدف الرئيسي المتمثل في تعميم التعليم الابتدائي. ويزداد عدد الفتيات المواظبات على المدرسة، كما تزداد المعونة الدولية المخصصة للتعليم. ولكن، كما يبيّن التقرير، لا يزال ينبغي إنجاز الكثير لتحقيق الهدف الذي من المقرر بلوغه بحلول عام 2015. وإن لم تكثف الجهود منذ الآن، فلن يتسنى التغلب على الاستبعاد، ولا تأمين فرص التعلم الشاملة لكل فرد، منذ مرحلة الطفولة المبكرة وفي شتى مراحل الحياة.

EFA GMR EDUCATION FOR ALL GLOBAL MONITORING REPORT

صورة الغلاف
أطفال يلعبون في كاتماندو، نيبال.
© OLIVIER CULMANN / TENDANCE FLOUE

UNESCO
United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة