2015

التقرير العالمي
لرصد التعليم للجميع

التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع لعام ٢٠٠٠-٢٠١٥:
الإنجازات والتحديات

منظمة الأمم المتحدة
للتربية والعلم والثقافة

التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع لعام ٢٠٠٠-٢٠١٥:

الإنجازات والتحديات

الملخص

اليونسكو
للنشر

منظمة الأمم المتحدة
للتربية والعلم والثقافة

هذا التقرير مطبوع مستقل تولت اليونسكو إصداره باسم المجتمع الدولي. وهو نتاج عمل تعاوني شارك فيه الفريق المعني بإعداد التقرير وعدد كبير من الأشخاص الآخرين والوكالات والمؤسسات والحكومات.

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

ويتحمل الفريق المعني بإعداد *التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع* مسؤولية اختيار وطريقة عرض المواد الواردة في هذا المصنف كما يتحمل المسؤولية عن الآراء المذكورة فيه والتي لا تعبر بالضرورة عن وجهات نظر اليونسكو ولا تُلزم المنظمة بشيء. كما تتحمل مديرة التقرير كامل المسؤولية عن وجهات النظر والآراء الواردة في التقرير.

فريق التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع

المدير: Aaron Benavot

Manos Antoninis, Madeleine Barry, Nicole Bella, Nihan Köseleci Blanchy, Emeline Brylinski, Erin Chemery, Marcos Delprato, Joanna Härmä, Cornelia Hauke, Catherine Jere, Andrew Johnston, Priyadarshani Joshi, Helen Longlands, Leila Loupis, Giorgia Magni, Alasdair McWilliam, Anissa Mechtar, Claudine Mukizwa, David Post, Judith Randrianatoavina, Kate Redman, Maria Rojnov, Martina Simeti, Emily Subden and Asma Zubairi.

أعضاء الفريق السابقون

نود أن نعرب عن بالغ تقديرنا للمدراء والأعضاء السابقين في فريق *التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع* الذين قدموا إسهامات قيمة في إطار عملهم في التقرير منذ عام ٢٠٠٠، ونتقدم بالشكر للمدراء السابقين: Nicholas Burnett, Christopher Colclough ,Pauline Rose and Kevin Watkins ولأعضاء الفريق السابقين: Carlos Aggio, Kwame Akyeampong, Samer Al-Samarrai, Marc Philippe Boua Liebnitz, Mariela Buonomo, Lene Buchert, Fadila Caillaud, Stuart Cameron, Vittoria Cavicchioni, Mariana Cifuentes-Montoya, Alison Clayson, Hans Cosson-Eide, Roser Cusso, Valérie Djioze, Simon Ellis, Ana Font-Giner, Jude Fransman, Catherine Ginisty, Cynthia Guttman, Anna Haas, Elizabeth Heen, Julia Heiss, Keith Hinchliffe, Diederick de Jongh, Alison Kennedy, Léna Krichewsky, François Leclercq, Elise Legault, Agneta Lind, Anaïs Loizillon, Patrick Montjourides, Karen Moore, Albert Motivans, Hilaire Mputu, Michelle J. Neuman, Delphine Nsengimana, Banday Nzomini, Steve Packer, Ulrika Peppler Barry, Michelle Phillips, Liliane Phuong, Pascale Pinceau, Paula Razquin, Isabelle Reullon, Riho Sakurai, Marisol Sanjines, Yusuf Sayed, Sophie Schlondorff, Céline Steer, Ramya Subrahmanian, Ikuko Suzuki, Jan Van Ravens, Suhad Varin, Peter Wallet and Edna Yahil.

التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع مطبوع سنوي مستقل يصدر بفضل تسهيلات اليونسكو ودعمها.

للحصول على مزيد من المعلومات عن التقرير، يرجى الاتصال على العنوان التالي:

فريق التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع:
c/o UNESCO, 7, place de Fontenoy
75352 Paris 07 SP, France
Email: efareport@unesco.org
Tel.: +33 1 45 68 07 41
www.efareport.unesco.org
efareport.wordpress.com

الإصدارات السابقة للتقرير العالمي لرصد التعليم للجميع:

٢٠١٣-٢٠١٤:	التعليم والتعلّم: تحقيق الجودة للجميع
٢٠١٢:	الشباب والمهارات: تسخير التعليم لمقتضيات العمل
٢٠١١:	الأزمة الخفية: النزاعات المسلحة والتعليم
٢٠١٠:	السبيل إلى إنصاف المحرومين
٢٠٠٩:	أهمية الحوكمة في تحقيق المساواة في التعليم
٢٠٠٨:	التعليم للجميع بحلول عام ٢٠١٥: هل سنحقق هذا الهدف؟
٢٠٠٧:	إرساء أسس متينة من خلال الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة
٢٠٠٦:	القرائية من أجل الحياة
٢٠٠٥:	التعليم للجميع: ضرورة ضمان الجودة
٢٠٠٣-٢٠٠٤:	قضايا الجنسين والتعليم للجميع: قفزة نحو المساواة
٢٠٠٢:	التعليم للجميع: هل يسير العالم على الطريق الصحيح؟

© اليونسكو، ٢٠١٥
جميع الحقوق محفوظة
الطبعة الأولى
صدرت في عام ٢٠١٥ عن منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة
7, Place de Fontenoy, 75352 Paris 07 SP, France

Library of Congress Cataloging in Publication Data
Data available

التنضيد الطباعي: اليونسكو
التصميم الطباعي: FHI 360
الإخراج: FHI 360

صور الغلاف من اليمين إلى اليسار: Karel Prinsloo, Mey Meng, UNICEF / NYHQ2004-0991/Pirozzi, Nguyen Thanh Tuan, UNICEF/NYHQ2005-1176/LeMoyne, Magali Corouge, Benavot, Eva-Lotta Jansson, BRAC/ShehzadNoorani, UNICEF/NYHQ2005-1194/LeMoyne, Karel Prinsloo, Magali Corouge, Tutu Mani Chakma, Benavot, Amima Sayeed

أي خطأ أو سهو يرد في نص هذا المطبوع سيجري تصويبه في الطبعة المتاحة على الإنترنت على العنوان التالي: www.efareport.unesco.org

ED-2015/WS/2 Rev

توطئة

اجتمع في عام ٢٠٠٠، في المنتدى العالمي للتربية في داكار في السنغال، ممثلو حكومات ١٦٤ بلداً واتفقوا على وثيقة بعنوان: إطار عمل داكار، التعليم للجميع: الوفاء بالتزاماتنا الجماعية، أعلنوا فيها عن جدول أعمال طموح قوامه تحقيق ستة أهداف للتعليم واسعة النطاق بحلول عام ٢٠١٥. واستجابة لهذا المشروع، أصدرت اليونسكو سلسلة التقارير العالمية لرصد التعليم للجميع، من أجل رصد التقدم على طريق تحقيق هذه الأهداف، وتسليط الضوء على الثغرات المتبقية في إطار هذا المسعى، وتقديم توصيات لجدول الأعمال العالمي للتنمية المستدامة الذي سيرى النور في عام ٢٠١٥.

لا شك أن تقدماً هائلاً قد تحقق في شتى أنحاء العالم منذ عام ٢٠٠٠، ولكننا لم نصل بعد إلى مبتغانا. فعلى الرغم من كل الجهود التي بذلتها الحكومات، والمجتمع المدني والمجتمع الدولي، لم يحقق العالم أهداف التعليم للجميع.

ولكن إذا التفتنا إلى الجانب المشرق من هذه العملية سنجد أن عدد الأطفال والمراهقين غير الملتحقين بالمدارس قد انخفض إلى النصف تقريباً منذ عام ٢٠٠٠. والتحق ما يُقدر بأربعة وثلاثين مليون طفل إضافي بالتعليم نتيجة لتسارع وتيرة التقدم منذ داكار. وسار التقدم بخطى عملاقة صوب تحقيق التكافؤ بين الجنسين، لا سيما في التعليم الابتدائي، وإن ظل التفاوت بين الجنسين قائما في ما يقارب ثلث البلدان التي تتوافر بيانات بشأنها. وقد بذلت الحكومات أيضاً المزيد من الجهود لقياس نتائج التعلم من خلال عمليات التقييم الوطنية والدولية، واستخدمت هذه المعلومات لضمان توفير التعليم لجميع الأطفال بالنوعية التي وعدوا بها.

غير أن هذا التقدم على أهميته لم يشفع في تغيير كفة الحصيلة النهائية والواقعية التي بينتها عملية الرصد على مدى ١٥ عاماً.

فما زال هناك ٥٨ مليون طفل غير ملتحقين بالمدارس على الصعيد العالمي وحوالي ١٠٠ مليون طفل لم يكملوا التعليم الابتدائي. وزادت حالة عدم المساواة في التعليم حدةً، حيث يقع على كاهل الفئات الأكثر فقراً والأشد حرماناً العبء الأكبر والأثقل. فحظ الأطفال الأكثر فقراً في العالم في الالتحاق بالمدارس يتدنى بأربع مرات عن حظ الأطفال الأكثر ثراءً، كما يتدنى حظهم في إتمام التعليم الابتدائي بخمس مرات عن حظ أترابهم الميسورين. ولا تزال أوضاع النزاع تقف حاجزاً منيعاً يحول بين الأطفال والتعليم، وهو ما تبينه النسبة العالية والمتزايدة من الأطفال غير الملتحقين بالتعليم في مناطق النزاع. يضاف إلى ذلك المستوى المتدني للتعلم في المرحلة الابتدائية الذي جعل ملايين الأطفال يتركون المدرسة بدون اكتساب مهارات أساسية.

علاوة على ذلك، ما زال قطاع التعليم يعاني من قلة الموارد والتمويل. فالعديد من الحكومات زادت من نسبة الإنفاق، ولكن قلة قليلة منها أعطت أولوية للتعليم في الميزانيات الوطنية، ومعظمها لا ترتقي فيها المبالغ المخصصة للتعليم إلى نسبة ٢٠٪ الموصى بها والمطلوبة لسد الفجوات التمويلية. أما الجهات المانحة فحالها لا يخرج عن إطار هذه الصورة، فبعد زيادة أولية في ميزانيات المعونة المخصصة للتعليم، عادت وخفضت هذه المعونة منذ عام ٢٠١٠ ولم تعط الأولوية كما يجب للبلدان الأمس حاجة لهذه المعونة.

ويستخلص هذا التقرير العبر من هذه التجربة ليخرج بتوصيات دقيقة وقاطعة بخصوص موقع التعليم في جدول الأعمال العالمي المقبل للتنمية المستدامة. والدروس المستخلصة واضحة. فالأهداف الجديدة للتعليم يجب أن تكون محددة وملائمة وقابلة للقياس. وينبغي إعطاء الأولوية للفئات المهمشة والمحرومة، التي يصعب الوصول إليها والتي ما تزال محرومة من حقها في الانتفاع بالتعليم. ولابد من اتخاذ إجراءات قوية في سبيل ضمان التمويل المنصف والجامع. وعلى الرغم من أن معظم التكاليف سوف تتحملها الحكومات، إلا أن المجتمع الدولي ينبغي أن يسارع أيضاً إلى تعزيز دعمه للتعليم ويزيد من حجم المعونة المخصصة له لا سيما في البلدان المنخفضة الدخل والفئة الدنيا من البلدان المتوسطة الدخل حيث الحاجة أمسّ لها. وسوف يحتاج جدول الأعمال المقبل أيضاً إلى آليات وجهود للرصد أقوى من أي وقت مضى، بما في ذلك جمع البيانات وتحليلها ونشرها، لوضع جميع الأطراف المعنية أمام مسؤولياتها.

وقد قامت التقارير العالمية لرصد التعليم للجميع في مسيرتها الطويلة وصولاً إلى عام ٢٠١٥، بدور رائد في دعم البلدان، وتقديم تقييمات وتحليلات متينة ورصينة لتيسير وتنوير عملية صنع القرارات، إلى جانب تزويد الحكومات والمجتمع المدني بأداة قوية في مجال الدعوة والمناصرة والترويج. وسوف تستمر هذه المهمة وهذا الدور في إطار تنفيذ الأهداف الجديدة للتنمية المستدامة. وستواصل التقارير بعد عام ٢٠١٥ تقديم نظرة موثوقة ومستقلة بشأن حالة التعليم على المستوى العالمي، والخروج بتوصيات مفيدة لجميع البلدان والشركاء.

لقد تحقق الكثير منذ عام ٢٠٠٠، ولكن ظل هناك أكثر من ذلك بكثير يتحتم علينا القيام به لضمان جودة التعليم، والتعلم مدى الحياة للجميع. ليس هناك ببساطة أكثر قوة ودواماً من الاستثمار في حقوق الإنسان وكرامته، وفي الاستيعاب الاجتماعي والتنمية المستدامة. لقد بينت التجربة منذ عام ٢٠٠٠ ما الذي يمكن عمله، فما علينا إلا الاستفادة منها لعمل المزيد.

إيرينا بوكوفا
المديرة العامة لليونسكو

التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع لعام ٢٠١٥

اجتمع في المنتدى العالمي للتربية في داكار، بالسنغال، عام ٢٠٠٠ ممثلو حكومات ١٦٤ بلداً، إلى جانب ممثلي المجموعات الإقليمية، والمنظمات الدولية، والوكالات المانحة، والمنظمات غير الحكومية، والمجتمع المدني، واعتمدوا إطار عمل للوفاء بالتزاماتهم فيما يخص التعليم للجميع. ويشتمل إطار العمل على ستة أهداف وغاياتها ذات الصلة التي يتعين تحقيقها بحلول عام ٢٠١٥، إضافة إلى ١٢ استراتيجية ينبغي أن تساهم فيها جميع الأطراف المعنية.

وقد رصد *التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع* على أساس سنوي تقريباً التقدم المحرز نحو تحقيق أهداف التعليم للجميع والهدفين المتعلقين بالتعليم ضمن الأهداف الإنمائية للألفية. ويقدم *التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع* لعام ٢٠١٥ تقييماً كاملاً لما تحقق من تقدم منذ عام ٢٠٠٠ صوب الموعد النهائي المحدد لتحقيق الأهداف المنصوص عليها في إطار عمل داكار. ويبين ما إذا كان *العالم* نجح في تحقيق أهداف التعليم للجميع وما إذا كانت الأطراف المعنية استطاعت الوفاء بالتزاماتها. ويوضح الأسباب والعوامل المحتملة التي تتحكم بخطى التقدم ووتيرته. ويستخلص أخيراً *الدروس الأساسية* اللازمة لتشكيل جدول أعمال التعليم لمرحلة ما بعد عام ٢٠١٥.

تقييم التقدم المحرز نحو تحقيق أهداف التعليم للجميع

زادت نسبة التحاق الأطفال بالتعليم الابتدائي عام ٢٠١٢ بمقدار الثلثين قياساً بعام ١٩٩٩

الهدف ١- الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة

توسيع وتحسين الرعاية والتربية الشاملتين في مرحلة الطفولة المبكرة، وخاصة لصالح أكثر الأطفال تأثراً وأشدهم حرماناً

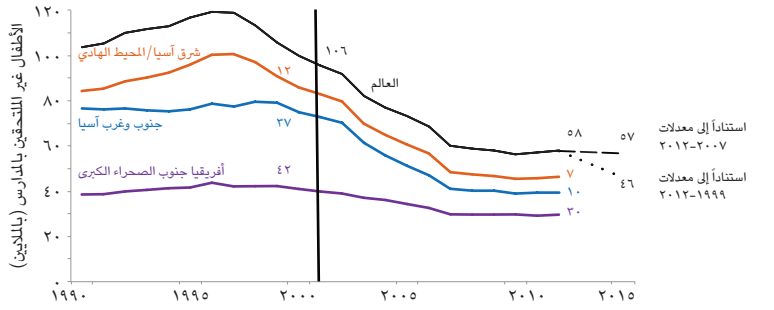
- على الرغم من أن معدل وفيات الأطفال قد انخفض بقرابة ٥٠٪، إلا أنه توفي ٦,٣ مليون طفل دون سن الخامسة في عام ٢٠١٣ لأسباب كان يمكن تلافيها في الغالب.
- لقد أحرز تقدم كبير في تحسين تغذية الأطفال، مع هذا يُلاحظ حتى الآن على الصعيد العالمي أن واحداً من كل أربعة أطفال يعاني من قصر القامة قياساً بسنه، وهو علامة على وجود نقص مزمن في المواد الغذائية الأساسية.
- في عام ٢٠١٢، التحق ١٨٤ مليون طفل في التعليم قبل الابتدائي في جميع أنحاء العالم، ما يمثل زيادة تبلغ قرابة الثلثين منذ عام ١٩٩٩.

الهدف ٢- تعميم التعليم الابتدائي

العمل على أن يتم بحلول عام ٢٠١٥ تمكين جميع الأطفال من الالتحاق بتعليم ابتدائي جيد مجاني وإلزامي، وإكمال هذا التعليم، مع التركيز بوجه خاص على البنات وعلى الأطفال الذين يعيشون في ظروف صعبة وأطفال الأقليات الإثنية.

- كانت نسبة القيد الصافية في التعليم الابتدائي ٨٤٪ في عام ١٩٩٩ ويُقدر أنها ستصل إلى ٩٣٪ في عام ٢٠١٥.
- تحسنت نسب القيد الصافية تحسناً ملحوظاً، إذ ارتفعت بمقدار ٢٠ نقطة مئوية في الفترة من ١٩٩٩ إلى ٢٠١٢ في ١٧ بلداً منها ١١ بلداً في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى.
- على الرغم من التحسن الملحوظ في نسب القيد، فإن عدد الطفال غير الملتحقين بالمدارس بلغ في عام ٢٠١٢ قرابة ٥٨ مليون طفل، ولم يُحرز أي تقدم في خفض هذا العدد.

الشكل ١: لن يتسنى لعشرات الملايين من الأطفال الالتحاق بالمدارس بحلول عام ٢٠١٥
الأطفال غير الملتحقين بالمدارس، على الصعيد العالمي وفي مناطق مختارة، ١٩٩٠-٢٠١٢ و٢٠١٥ (إسقاطات)



المصدران: قاعدة بيانات معهد اليونسكو للإحصاء؛ وBruneforth (٢٠١٥).

بحلول عام ٢٠١٥، فإن طفلاً من كل ستة أطفال في البلدان ذات الدخل المنخفض والمتوسط سوف لن يكمل تعليمه الابتدائي

- لا يزال التسرب مشكلة تقتضي المعالجة على الرغم من التقدم المحرز في نسبة الالتحاق بالمدارس. ففي ٣٢ بلداً، معظمها في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى، لا يتوقع أن يصل ٢٠٪ على الأقل من الأطفال الملتحقين بالمدارس إلى الصف النهائي.

- بحلول عام ٢٠١٥، فإن طفلاً من كل ستة أطفال في البلدان ذات الدخل المنخفض والمتوسط – أي ما يعادل ١٠٠ مليون طفل تقريباً – سوف لن يكمل تعليمه الابتدائي.

الهدف ٣- تلبية حاجات التعلم لدى النشء والكبار

ضمان تلبية حاجات التعلم لجميع النشء والكبار من خلال الانتفاع المتكافئ ببرامج ملائمة للتعلم واكتساب المهارات الحياتية

- ازدادت نسبة القيد الإجمالية في المرحلة الدنيا من التعليم الثانوي من ٧١٪ في عام ١٩٩٩ إلى ٨٥٪ في عام ٢٠١٢ مما يعبر عن تحسن في نسبة الانتقال إلى التعليم الثانوي ونسبة البقاء في التعليم الابتدائي. وقد ازدادت نسبة الالتحاق في المرحلة الدنيا من التعليم الثانوي زيادة سريعة منذ عام ١٩٩٩. وفي أفغانستان والإكوادور والصين ومالي والمغرب، ازدادت نسبة القيد الإجمالية في المرحلة الدنيا من التعليم الثانوي بمقدار ٢٥ نقطة مئوية على الأقل.

- وما تزال حالة عدم المساواة قائمة فيما يخص الانتقال من التعليم الابتدائي إلى التعليم الثانوي. ففي الفلبين على سبيل المثال تبلغ نسبة التلاميذ من الأسر الأشد فقراً الذين انتقلوا إلى المرحلة الدنيا من التعليم الثانوي ٦٩٪ مقارنة بنسبة ٩٤٪ من التلاميذ من الأسر الأكثر ثراءً.

- معظم البلدان الـ ٩٤ المنخفضة والمتوسطة الدخل التي تتوفر عنها معلومات أصدرت تشريعات تكفل التعليم المجاني في المرحلة الدنيا من التعليم الثانوي منذ عام ١٩٩٩، منها ٦٦ بلداً كفل مجانية هذه المرحلة التعليمية بضمانات دستورية و٢٨ بلداً كفلها بإجراءات قانونية أخرى. ولا يوجد بحلول عام ٢٠١٥ سوى عدد قليل من البلدان التي تفرض رسوما مدرسية على المرحلة الدنيا من التعليم الثانوي منها بابوا غينيا الجديدة، وبوتسوانا، وجمهورية تنزانيا المتحدة، وجنوب أفريقيا، وغينيا.

الهدف ٤- محو أمية الكبار

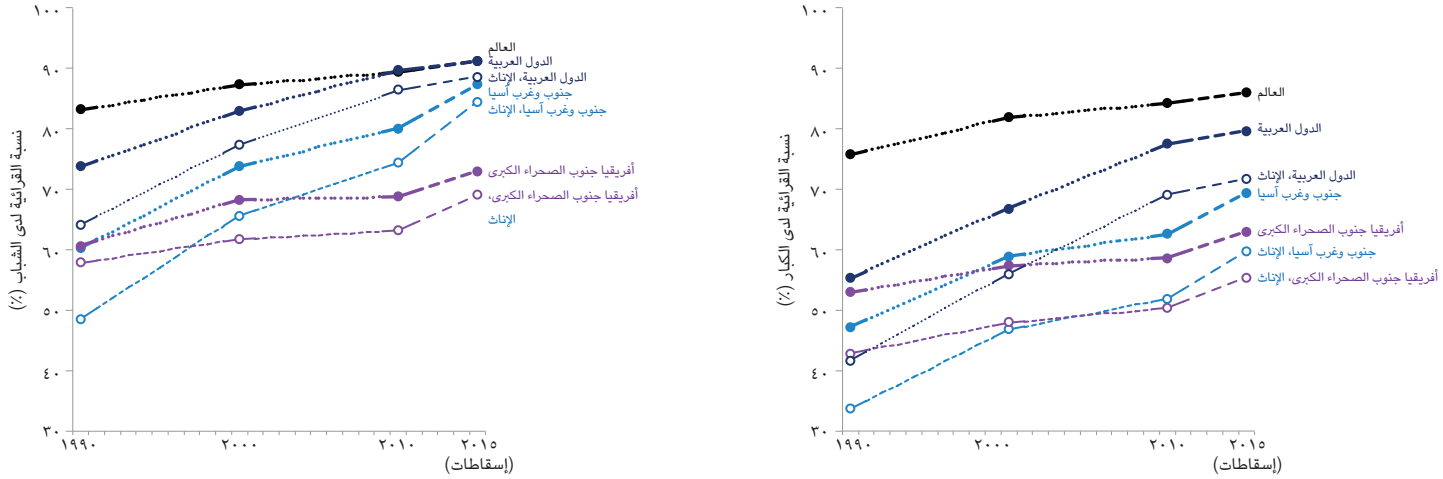
تحقيق تحسين بنسبة ٥٠ ٪ في مستويات محو أمية الكبار بحلول ٢٠١٥، ولا سيما لصالح النساء، وتحقيق تكافؤ فرص التعليم الأساسي والتعليم المستمر لجميع الكبار.

- يبلغ عدد الأميين الكبار اليوم نحو ٧٨١ مليون أمي. وقد انخفضت نسبة الأمية انخفاضاً طفيفاً من ١٨٪ في عام ٢٠٠٠ إلى ما يقدر بـ ١٤٪ في عام ٢٠١٥، أي أن هدف داكار الرامي إلى خفض نسبة الأمية بمقدار النصف لم يتحقق.

الشكل ٢: مازال العالم بعيداً عن تحقيق أهداف محو الأمية

(أ) نسبة القرائية لدى الكبار، على الصعيد العالمي وفي مناطق مختارة، ١٩٩٠ و٢٠٠٠ و٢٠١٠ و٢٠١٥ (إسقاطات)

(ب) نسبة القرائية لدى الشباب، على الصعيد العالمي وفي مناطق مختارة، ١٩٩٠ و٢٠٠٠ و٢٠١٠ و٢٠١٥ (إسقاطات)



ملاحظة: لا يتم جمع بيانات القرائية سنوياً. لذا تستند البيانات إلى عقود التعداد. ويُستخدم عاما ١٩٩٠ و٢٠٠٠ في هذا الشكل للإحالة إلى البيانات المستمدة من عقدي التعداد ١٩٨٥-١٩٩٤ و١٩٩٥-٢٠٠٤ على التوالي، أما عام ٢٠١٠ فيستند إلى أحدث البيانات المستمدة من الفترة ٢٠٠٥-٢٠١٢.
المصدر: معهد اليونسكو للإحصاء.

- من بين ٧٣ بلداً تتدنى نسبة القرائية فيها عن ٩٥٪ في عام ٢٠٠٠ هناك ١٧ بلداً فقط نجح في تخفيض نسبة الأمية إلى النصف بحلول عام ٢٠١٥.

- أحرز تقدم نحو تحقيق التكافؤ بين الجنسين في مجال القرائية إلا أنه غير كاف. فالبلدان الـ ٤٣ التي يحوز فيها أقل من ٩٠ امرأة مهارات القرائية مقابل ١٠٠ رجل في عام ٢٠٠٠، حققت جميعها تقدما صوب التكافؤ بين الجنسين في هذا المضمار، ولكن لم يحقق أي منها التكافؤ التام بحلول عام ٢٠١٥.

الهدف ٥- المساواة بين الجنسين

إزالة أوجه التفاوت بين الجنسين في مجال التعليم الابتدائي والثانوي بحلول عام ٢٠٠٥، وتحقيق المساواة بين الجنسين في ميدان التعليم بحلول عام ٢٠١٥، مع التركيز على تأمين فرص كاملة ومتكافئة للفتيات للانتفاع بتعليم أساسي جيد والتحصيل الدراسي فيه

إن ثلثي البلدان تقريباً سيحققون التكافؤ بين الجنسين بحلول عام ٢٠١٥

- على مستوى التعليم الابتدائي، ثمة ٦٩٪ من البلدان التي تتوفر عنها بيانات من المتوقع أن تكون قد حققت التكافؤ بين الجنسين بحلول عام ٢٠١٥. أما على مستوى التعليم الثانوي، فالتقدم في هذا المضمار كان أبطأ من سابقه، حيث يتوقع أن تتجاوز بالكاد البلدان التي نجحت في تحقيق التكافؤ بين الجنسين في هذه المرحلة التعليمية بحلول عام ٢٠١٥ نسبة ٤٨٪.

- أحرز تقدم في معالجة أوجه التفاوت الحاد بين الجنسين لا سيما على مستوى التعليم الابتدائي. ففي الفترة الواقعة بين عام ١٩٩٩ وعام ٢٠١٢، انخفض عدد البلدان التي كان يلتحق فيها أقل من ٩٠ فتاة بالتعليم الابتدائي مقابل التحاق ١٠٠ من الصبيان به، من ٣٣ بلداً إلى ١٦ بلداً.

- من بين الأطفال غير الملتحقين بالمدارس، يكون احتمال عدم التحاق الفتيات بالتعليم المدرسي أبداً أكبر مما هو لدى الصبيان (٤٨٪ مقابل ٣٧٪)، واحتمال التحاق الصبيان بالتعليم المدرسي وترك المدرسة فيما بعد أكبر مما هو لدى الفتيات (٢٦٪ مقابل ٢٠٪). واحتمال وصول الفتيات اللاتي التحقن بالتعليم المدرسي إلى الصفوف العليا أكثر رجحاناً من احتمال وصول الصبيان إليها.

- ولاتزال الفتيات الأشد فقراً في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى أرجح من غيرهن في عدم الالتحاق بالتعليم الابتدائي أبداً. ففي غينيا والنيجر بلغت نسبة الفتيات الأشد فقراً اللاتي لم يلتحقن أبداً بالتعليم الابتدائي أكثر من ٧٠٪ عام ٢٠١٠ مقابل ٢٠٪ من الصبيان الأكثر ثراءً.

الهدف ٦- نوعية التعليم

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

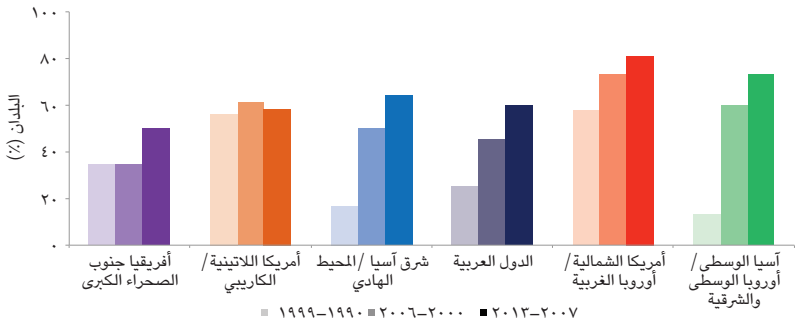
- انخفضت نسبة التلاميذ إلى المعلمين في ٨٣٪ من البلدان التي توافرت بيانات خاصة بها فيما يتعلق بالتعليم الابتدائي والبالغ عددها ١٤٦ بلداً. غير أن أقل من ٧٥٪ من معلمي المرحلة الابتدائية في ثلث البلدان التي توافرت بيانات خاصة بها تم تدريبهم بمستوى المعايير الوطنية.

- على مستوى المرحلة الدنيا من التعليم الثانوي، بلغت نسبة التلاميذ إلى المعلمين أقل من ١:٣٠ في ٨٧ بلدا من أصل ١٠٥ بلدان توافرت بيانات عنها.

- في عام ١٩٩٠، تم إجراء ١٢ تقييماً للتعلم وفقاً للمعايير الوطنية، وبلغ العدد ١٠١ تقييم بحلول عام ٢٠١٣.

التحق بالتعليم ٣٤ مليون طفل إضافي لأول مرة، الأمر الذي ما كان ليحدث لولا أهداف التعليم للجميع

الشكل ٣: ازداد التأكيد على عمليات تقييم التعلم عبر البلدان منذ عام ٢٠٠٠
النسبة المئوية للبلدان التي قامت بإجراء تقييم وطني واحد للتعلم على الأقل، بحسب المناطق، ١٩٩٠-١٩٩٩ و٢٠٠٠-٢٠٠٦ و٢٠٠٧-٢٠١٣



المصدر: حسابات أجراها الفريق المعني *بالتقرير العالمي لرصد التعليم للجميع* (٢٠١٤) استناداً إلى البيانات المرفقة عن عمليات التقييم الوطنية للتعلم.

الإطار ١: هل كانت وتيرة التقدم أسرع بعد داكار؟

تسارعت وتيرة التقدم في نسبة القيد الإجمالية في **التعليم ما قبل الابتدائي**. ففي البلدان التي توافرت بيانات خاصة بها والبالغ عددها ٩٠ بلداً، كانت نسبة القيد في التعليم قبل الابتدائي ستبلغ ٤٠٪ في عام ٢٠١٥ لو أنها زادت بنفس معدلات التسعينات في القرن الماضي، بينما يتوقع أنها ستبلغ ٥٧٪.

أما التقدم في مجال **تعميم التعليم الابتدائي** فكان أبطأ وتيرة. ففي البلدان التي توفرت فيها بيانات بشأن نسبة القيد الصافية في التعليم الابتدائي والباغ عددها ٥٢ بلداً، لو أن نسبة القيد ازدادت بنفس معدلات التسعينات في القرن الماضي فإن متوسط نسبة القيد الصافية في التعليم الابتدائي كانت ستبلغ ٨٢٪ بحلول ٢٠١٥، بدلا من النسبة التي قد تصل إلى ٩١٪.

وتدل الشواهد التي جُمعت من ٧٠ بلداً بشأن **نسبة البقاء في التعليم الابتدائي حتى الصف الأخير** على أن بعض المكاسب في مجال القيد تحققت في سياق بطء التقدم في بعض البلدان وتسارعه في بلدان أخرى. فنسبة البقاء تسارعت في ٢٣ بلداً ولكنها تباطأت في ٣٧ بلداً. ويتوقع ألا تتجاوز النسبة العالمية للبقاء في التعليم الابتدائي ٧٦٪ بحلول عام ٢٠١٥، بينما كانت ستبلغ ٨٠٪ وفق معدلات التسعينات من القرن الماضي.

ويُقدَّر أن ٣٤ مليون طفل إضافي ولدوا قبل عام ٢٠١٠ سوف يلتحقون بالمدارس للمرة الأولى بحلول عام ٢٠١٥، مقارنة بما كان سيحدث لو أن الاتجاه السابق- أي ما قبل داكار- استمر. كما يُقدر أن ٢٠ مليون طفل إضافي ولدوا قبل ٢٠٠٥ سيكملون تعليمهم الابتدائي، مقارنة بتقدير يستند إلى اتجاهات ما قبل داكار.

ويبدو أن التقدم نحو **تحقيق التكافؤ** بين الجنسين قد تسارعت وتيرته في التعليم الابتدائي، مع أن التكافؤ كان سيتحقق على المستوى العالمي حتى وفق الاتجاهات السائدة قبل منتدى داكار وإطار عمله.

وربما كان من قبيل المبالغة الادعاء في إطار عمل داكار أن تحقيق التعليم للجميع بحلول عام ٢٠١٥ "هدف واقعي وقابل للتحقيق" حتى وإن اختزل هذا الهدف الواسع إلى هدف أضيق مثل تعميم التعليم الابتدائي. مع هذا، فإن التقدم المتواضع الذي أحرز كان إيجابياً قياساً بفترة ما قبل داكار.

استجلاء التقدم نحو تحقيق التعليم للجميع:
تقييم دور حركة التعليم للجميع على المستوى العالمي

لم يتم الوفاء بالتعهدات العالمية في إطار عمل داكار إلا بصورة جزئية. غير أن بعض الآليات المستخدمة في هذه السياق أثبتت جدارتها وساهمت في دفع عجلة التعليم إلى الأمام منذ عام ٢٠٠٠. وهو أمر يدعو إلى التفاؤل فيما يتعلق بالإطار العالمي للتعليم في مرحلة ما بعد عام ٢٠١٥.

اقترح إطار عمل داكار ثلاثة أنواع من التدخلات العالمية لدعم البلدان:

- آليات تنسيق، منها ما هو موجود بالفعل ومنها ما تم تحديده لأول مرة في إطار عمل داكار وجرى تعديله فيما بعد.
- حملات مخصصة لجوانب معينة من حركة التعليم للجميع، مثل محو أمية الكبار، أو لتحديات معينة، مثل النزاعات.
- مبادرات، منها ما تم تحديده في إطار عمل داكار ومنها ما تم اتخاذه لاحقاً، وفقاً لمقاصده واعتماداً على سلطته.

وكان من المأمول أن هذه التدخلات، إذا نُفذت بنجاح، ستؤدي إلى خمس نتائج متوسطة الأجل ستساهم بدورها في التسريع بتحقيق أهداف التعليم للجميع. وكان يتوقع من هذه التدخلات أن تؤدي إلى ما يلي:

- تعزيز واستدامة الالتزام السياسي بحركة التعليم للجميع،
- المساهمة في إيصال واستخدام مختلف أنواع المعرفة والأدلة والخبرات،
- التأثير على السياسات والممارسات الوطنية المتعلقة بحركة التعليم للجميع وتعزيزها،
- تعبئة الموارد المالية من أجل حركة التعليم للجميع تعبئة فعالة،
- إنشاء آلية مستقلة للرقابة والتبليغ بخصوص التقدم نحو تحقيق أهداف التعليم للجميع.

اقترح إطار عمل داكار ١٢ استراتيجية من أجل تحقيق أهداف التعليم للجميع

واقترح إطار عمل داكار ١٢ استراتيجية من أجل تحقيق هذه النتائج. ما مدى نجاح الشركاء في حركة التعليم للجميع في تنفيذ هذه الاستراتيجيات على الصعيد العالمي بصورة جماعية؟

الاستراتيجية ١: زيادة الاستثمار بصورة ملموسة في التعليم الأساسي

خصصت البلدان ذات الدخل المنخفض والبلدان ذات الدخل المتوسط نسبة عالية من الناتج القومي الإجمالي للتعليم منذ عام ١٩٩٩، وزادت المعونة المقدمة للتعليم إلى أكثر من الضعف بالقيمة الفعلية. ولكن ليس هناك أدلة كافية تثبت أن التدخلات على المستوى العالمي لدعم حركة التعليم للجميع – مثل مبادرة المسار السريع لتوفير التعليم للجميع، التي سميت فيما بعد الشراكة العالمية من أجل التعليم – أدت إلى ارتفاع مستويات الإنفاق الوطني على التعليم العام أو المعونة المقدمة للتعليم.

الاستراتيجية ٢: تعزيز سياسات التعليم للجميع ضمن أطر قطاعية متكاملة حقاً ومرتبطة بالقضاء على الفقر

ذكر إطار عمل داكار أن الخطط الوطنية في مجال عملية التعليم للجميع ينبغي أن تكون الأداة الرئيسية لتحويل الالتزام إلى فعل. وبينت مقارنة بين موجتين من الخطط الوطنية في ٣٠ بلداً من البلدان المنخفضة والمتوسطة الدخل أن نوعيتها قد تحسنت. غير أن الخطط التي تبدو جيدة على الورق قد لا تعبر في الحقيقة عن علاقة وثيقة بواقع العمليات السياسية والنظم التعليمية في البلدان المعنية.

الاستراتيجية ٣: التزام المجتمع المدني ومشاركته في استراتيجيات تطوير التعليم

مثلت زيادة مشاركة المجتمع المدني والتزامه في تطوير التعليم إحدى السمات الرئيسية لقطاع التعليم منذ عام ٢٠٠٠. غير أن هذا الدعم لم يحظ أحياناً سوى بنجاح محدود في إنشاء تحالفات وطنية قوية في مجال التعليم قادرة على إحداث تغيير ملموس.

الاستراتيجية ٤: تطوير نظم لإرشاد وإدارة التعليم قابلة للمساءلة والتقييم

اعتبرت المشاركة المحلية واللامركزية وسائل أساسية لتحسين إدارة التعليم. وعموماً، لاتزال عملية تعزيز المشاركة المحلية وجعل المدارس أكثر استجابة لاحتياجات التلاميذ والآباء والجماعات تشوبها الصعوبات والتحديات، لا سيما عل مستوى الأسر الفقيرة التي لا يتوفر لديها الوقت الكافي لمثل المشاركة. وقد تبين أن اللامركزية واستقلالية المدارس في البلدان الفقيرة ذات القدرات الضعيفة مسألة إما تنطوي على ضرر أو ليس لها أي تأثير على أداء التلاميذ والنظم التعليمية.

الاستراتيجية ٥: تلبية احتياجات النظم التعليمية المتضررة من النزاعات والتقلبات

حظي التعليم في حالات الطوارئ باهتمام كبير منذ عام ٢٠٠٠ بفضل جهود الترويج والمناصرة

أولي عموماً اهتمام كبير منذ عام ٢٠٠٠ للتحديات التي تفرضها عملية توفير التعليم في حالات الطوارئ. وأخذت انتهاكات حقوق الإنسان في أوضاع النزاع تحظى باهتمام متزايد. وقد ساهمت عمليات الترويج والمناصرة في إبراز قضية التعليم في حالات النزاع والطوارئ وجعلها بنداً ثابتاً في جدول الأعمال. ويعود الفضل في ذلك للشركاء الذين أوفوا بالتعهدات ذات الصلة التي قطعوها على أنفسهم في داكار.

الاستراتيجية ٦: تنفيذ استراتيجيات متكاملة لتحقيق المساواة بين الجنسين

كانت أبرز آلية عالمية مرتبطة بمسألة المساواة بين الجنسين هي مبادرة الأمم المتحدة لتعليم الفتيات. وقد خضعت لعملية تقييم اعترفت بمساهمتها في الحوار العالمي بشأن السياسات والأنشطة الترويجية، ودون ذلك على المستوى العالمي. وكان لهذه المبادرة دور قوي وثمين على المستوى القطري من خلال شراكات وطنية متينة. وإجمالا، أولى الشركاء في حركة التعليم للجميع عناية كافية لمسألة المساواة بين الجنسين مما أسهم في إحراز تقدم نحو تحقيق هذا الهدف.

الاستراتيجية ٧: إجراءات لمكافحة فيروس نقص المناعة البشرية/الإيدز

في عام ٢٠٠٠ كان وباء الإيدز/السيدا يهدد أسس النظم التعليمية في جنوب وشرق أفريقيا. وعلى الرغم من أن المعركة ماتزال قائمة لم تُكسب بعد ألا أنه تم تجنب الأسوأ بحلول عام ٢٠١٥. وقد استجابت المبادرات التعليمية لتحدي فيروس نقص المناعة وتصدت بقوة له تحت وطأة الحاجة الملحة لعمل عأجل تفرضه خطورة الداء وتداعياتها على التعليم وقامت بتطوير مناهج تعليمية شاملة في مجال الثقافة الجنسية. واتخذت بلدان عديدة خطوات لاعتماد هذا النهج العريض الذي يعود الفضل فيه للجهود العالمية التي بذلت بعد داكار.

الاستراتيجية ٨: إيجاد بيئات تعليمية سليمة وصحية وجامعة وتتوفر لها الموارد بصورة منصفة

شدد إطار عمل داكار على نوعية البيئة التعليمية ودورها في تحقيق الأهداف المتعلقة بالمساواة بين الجنسين وجودة التعليم. ولكن هذه الاستراتيجية جمعت بين قضايا متباينة، ابتداءً من التربية إلى الحماية الاجتماعية إلى البنى الأساسية، مما يعنى أنها كانت تفتقر إلى التركيز. ولم يساهم العمل على المستوى العالمي مساهمة ذات شان في مساعدة البلدان على إنشاء بيئات صحية للتعلم.

الاستراتيجية ٩: تحسين أوضاع المعلمين ورفع معنوياتهم وتعزيز قدراتهم المهنية

تم في عام ٢٠٠٨ إنشاء فريق العمل الخاص الدولي المعني بالمعلمين في إطار التعليم للجميع من أجل تنسيق الجهود الرامية إلى تحسين أوضاع المعلمين بجوانبها المختلفة. وقد بينت عملية تقييم أن وجود الفريق وعمله كان مجديا إلا أن أهدافه كان يجب أن ترتبط بالاحتياجات القطرية على نحو أوثق. أما لجنة الخبراء المشتركة بين منظمة العمل الدولية واليونسكو بشأن تطبيق التوصية الخاصة بأوضاع المدرسين فلم تبرهن على جدواها كآلية للتغيير. ولم يحرز أي تقدم منذ عام ٢٠٠٠ في رصد أوضاع المعلمين.

الاستراتيجية ١٠: تسخير التكنولوجيات الجديدة للمعلومات والاتصال للمساعدة على تحقيق أهداف التعليم للجميع

شدد إطار عمل داكار على الإمكانات التي تنطوي عليها تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في مجال تحقيق أهداف التعليم للجميع. غير أن التقدم البطيء في تطوير البنية التحتية في البلدان الأشد فقراً والانتشار البطيء للتكنولوجيا وعدم وجود عملية تنسيق رئيسية على المستوى العالمي لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات فيما يتعلق بالتعليم، كلها عوامل حالت دون تحقيق الآمال المعلقة على قدرات هذه التكنولوجيا على القيام بالدور المتوخى منها.

كان هناك تحسن واضح منذ عام ٢٠٠٠ في الطريقة التي تمت فيها متابعة عملية تحقيق أهداف التعليم للجميع ورصد التقدم المحرز في هذا الصدد

الاستراتيجية ١١: المتابعة المنتظمة لما يحرز من تقدم

دعا إطار عمل داكار إلى استخدام الإحصاءات التعليمية المتينة والموثوقة. وقد اعترف تقييم بأهمية معهد اليونسكو للإحصاء ودوره الفعال في هذا الصدد. وقد تحققت منذ عام ٢٠٠٠ زيادة كبيرة في البيانات المستمدة من الاستقصاءات الأسرية مما جعل من الممكن رصد حالة عدم المساواة. وما تزال البيانات عن الإنفاق العام على التعليم غير كاملة، ولكن كان هناك تحسن كبير في كيفية تبيان الجهات المانحة لوجوه الإنفاق. وقد خلص التقييم الأخير إلى أن *التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع* "يُنظر إليه على نطاق واسع كوثيقة عالية الجودة تستند إلى بحث متين وتحليل رصين. وعلى العموم، كان هناك تحسن واضح منذ عام ٢٠٠٠ في الطريقة التي تمت فيها متابعة عملية تحقيق أهداف التعليم للجميع ورصد التقدم المحرز في هذا الصدد.

الاستراتيجية ١٢: الاعتماد على الآليات القائمة

أكدت هذه الاستراتيجية الأخيرة على أن الأنشطة ينبغي أن "تستند على المنظمات والشبكات والمبادرات القائمة". وكان السؤال المهم هو ما إذا كانت الآليات القائمة يمكنها أن تلزم المجتمع الدولي بالوفاء بتعهداته وتحاسبه على أوجه التقصير. ومن الواضح أن الآليات العالمية لتنسيق حركة التعليم للجميع لا يمكنها القيام بهذا الدور، مع أنه كان بالإمكان اللجوء إلى آلية المراجعة الدورية الشاملة، التي أنشئت في عام ٢٠٠٦، لمراجعة تقدم حركة التعليم للجميع. وكانت المساءلة تمثل الحلقة المفقودة في دورة حركة التعليم للجميع وستبقى من القضايا التي ينبغي معالجتها في مرحلة ما بعد عام ٢٠١٥.

التنسيق العالمي لحركة التعليم

إن تحليل مدى نجاح الشركاء في حركة التعليم للجميع في تنفيذ استراتيجيات داكار على المستوى العالمي يتطلب تقييما شاملاً لعملية التنسيق. ولكن النتيجة للأسف ليست إيجابية. فآلية التنسيق الرسمية لحركة التعليم للجميع، التي تقودها اليونسكو، فشلت عموماً في تأمين الالتزام السياسي المتواصل وكان نجاحها محدوداً في إشراك الوكالات والأطراف المعنية في العملية. ويتوقع أن تقوم عملية التقييم القادمة لآلية التنسيق العالمي لحركة التعليم للجميع التي يتولاها مرفق الإشراف الداخلي بإلقاء الكثير من الضوء على هذه القضايا.

تجميع الأدلة

هل كانت الاستراتيجيات الـ ١٢ الواردة في إطار عمل داكار كافية للإسهام في تحقيق النتائج الرئيسية الخمس المتوسطة الأجل المتوقعة من هيكلية فعالة لحركة التعليم للجميع؟ عند القيام بتقييم **ما إذا كان الالتزام السياسي بحركة التعليم للجميع قد جرى تأكيده وإدامته** طوال تلك الفترة، يصبح من الواضح أن حركة التعليم للجميع أخذت تعاني منذ أن أصبحت الأهداف الإنمائية للألفية الخطة الإنمائية المهيمنة. وترتب على ذلك تركيز مفرط على تعميم التعليم الابتدائي على حساب بقية أهداف داكار. وقد أثبتت اليونسكو أنها تتوخى الحذر في التزامها السياسي الرفيع المستوى، لذا تحول مجال الخيار فيما يتعلق بالأطراف الفاعلة في السياسة العالمية الخاصة بالتعليم بعيداً عن الفريق الرفيع المستوى المعني بالتعليم للجميع. أما الافتراض القائل إن المؤتمرات العالمية والإقليمية قوية بما يكفي لإلزام البلدان وأطراف المجتمع الدولي بالوفاء بالتزاماتها فلم يثبت جدواه.

وتم منذ عام ٢٠٠٠ جمع **مختلف ضروب المعارف والأدلة والخبرات ونشرها واستخدامها**. والكثير من الأدلة الجديدة والمبادرات في مجالي السياسات والبحوث لم تكن بالضرورة ذات صلة بالأنشطة المتعلقة بحركة التعليم للجميع، كما أنها أتت في أغلب الأحيان من خارج قطاع التعليم. وعلى الرغم من أن بعض الأدلة الجديدة كانت متاحة للمجتمعين في اجتماعات تنسيق حركة التعليم للجميع، إلا أنها لم تستخدم كما يبدو في رسم السياسات.

ولم يكن هناك شحة في توافر الخطط الوطنية في مجال التعليم منذ عام ٢٠٠٠. ولكن ليس من الواضح تماماً ما إذا كانت المعارف أو الأدوات الجديدة قد استخدمت لتطوير قدرات مناسبة لرسم سياسات وطنية قائمة على الأدلة أو أنها عززت **السياسات والممارسات الوطنية الخاصة بحركة التعليم للجميع**.

أخذت حركة التعليم للجميع تعاني منذ أن أصبحت الأهداف الإنمائية للألفية الخطة الإنمائية المهيمنة

ومن النتائج الرئيسية المتوقعة من عملية داكار أن الخطط ذات المصداقية من شأنها **تعبئة الموارد المالية لحركة التعليم للجميع بصورة فعالة**. وكان ازدياد الإنفاق على التعليم المحلي في البلدان المنخفضة الدخل يدعو إلى التفاؤل، ولكن سببه الرئيسي يكمن في زيادة تعبئة الموارد المحلية ولا يأتي من باب إعطاء الأولوية للتعليم. وقد توسعت المعونة الدولية توسعاً كبيراً بالمعنى المطلق، غير أن حجمها كان دون الاحتياجات اللازمة.

وقد يكون قرار اللجوء إلى **آلية مستقلة لرصد وتوثيق التقدم نحو تحقيق أهداف التعليم للجميع** قراراً حاسماً في إدامة الزخم والالتزام بحركة التعليم للجميع. غير أن التحسّن الذي شهدته عملية التوثيق والإبلاغ كان بفضل التحسين الكبير في نوعية البيانات والتحليلات، وبدعم في أغلب الأحيان من جانب الشركاء في عملية التعليم للجميع.

مصدر الصورة: Eva-Lotta Jansson

الاستنتاجات

أصبحت الجهود التي بُذلت منذ عام ٢٠٠٠ للنهوض بالتعليم في شتى أرجاء العالم مرادفة تقريباً لضمان التحاق كل طفل بالمدرسة. وكان ثاني أهداف التعليم للجميع (وأحد الأهداف الإنمائية للألفية)، أي هدف تعميم التعليم الابتدائي، ينطبق بشكل خاص على البلدان الفقيرة، بينما يراه آخرون أقل أهمية. وكان من نتائج التركيز على تعميم الالتحاق بالتعليم الابتدائي إيلاء اهتمام أقل بالمجالات الهامة الأخرى، مثل نوعية التعليم، والرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة، ومحو أمية الكبار.

يتيح جدول أعمال المرحلة ما بعد عام ٢٠١٥ فرصة لتحقيق نطاق أوسع من الإصلاح والغمل على المستوى الوطني

مع هذا لم يتم تحقيق هدف تعميم التعليم الابتدائي، فضلا عن أهداف التعليم للجميع الأخرى الأكثر طموحاً، وظلت الفئات الأكثر حرماناً آخر المستفيدين. ولكن كانت هناك أيضاً إنجازات لا ينبغي التقليل من شأنها. وكان العالم سيتقدم بحلول عام ٢٠١٥ إلى أبعد ما كان عليه لو أن الاتجاهات السائدة في تسعينات القرن الماضي استمرت. وقد تحسن رصد تقدم التعليم منذ داكار وتوسع.

ويمكن القول في نهاية المطاف إن حركة التعليم للجميع حققت نجاحاً جزئياً، حتى لو أن الشركاء في حركة التعليم للجميع فشلوا بالوفاء جماعياً بالتزاماتهم. ومن الدروس المستخلصة من السنوات الـ ١٥ الماضية يجدر القول إن الحلول التقنية على الرغم من أهميتها التي لا تنكر فإنها لا تكفي وحدها لدفع عجلة التعليم للجميع إلى الأمام، إذ لا يقل عنها أهمية إن لم يزد العامل السياسي وما ينطوي عليه من القدرة على التأثير والحسم، ودوره أساسي في تحديد وتحقيق نطاق الإصلاح والعمل اللازم لتحقيق أهداف التعليم للجميع على المستوى الوطني. وقد تتيح النقاشات بشان جدول الأعمال لمرحلة ما بعد عام ٢٠١٥ الفرصة لتحقيق النطاق اللازم.

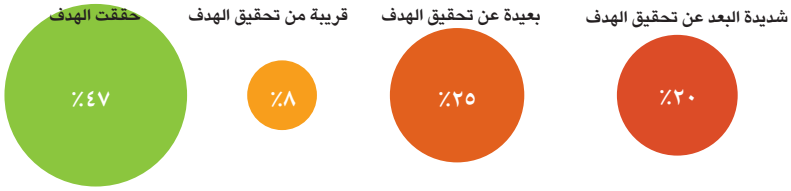
بطاقة تقييم الأداء للفترة ٢٠٠٠-٢٠١٥

الهدف ١ الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة

توسيع وتحسين الرعاية والتربية على نحو شامل في مرحلة الطفولة المبكرة، وخاصة لصالح أكثر الأطفال تأثراً وأشدهم حرماناً

الأداء العام*

*١٤٨ بلداً تتوافر بيانات بشأنها



النجاحات

وفيات الأطفال

↓ ٪٣٩

٢٠٠٠

٢٠١٥

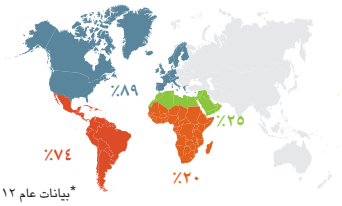
الالتحاق بالمرحلة ما قبل الابتدائية

التحاق ١٨٤ مليون طفل (٢٠١٢)

التعليم الإلزامي في المرحلة ما قبل الابتدائية

في ٤٠ بلداً بحلول عام ٢٠١٤

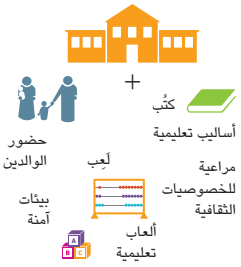
النسبة المئوية للملتحقين بالمدارس ما قبل الابتدائية*



*بيانات عام ٢٠١٢

الجهود المبذولة

تطور فهم الاحتياجات المرتبطة بمرحلة الطفولة المبكرة



أساليب مختلفة لزيادة الانتفاع بالتعليم

ارتفاع الطلب

حملات توعية عامة (غانا وتايلاند)

التحديات المستمرة

X

وفيات الأطفال

وفاة ٦,٣ مليون طفل قبل سن الخامسة في عام ٢٠١٣

الالتحاق بالمرحلة ما قبل الابتدائية

سيتمكن أقل من ٪٣٠ من الأطفال في خمس البلدان المعنية من الالتحاق بالتعليم بحلول عام ٢٠١٥

تدني جودة التعليم

تقدّم غير متكافئ

وفيات الأطفال

احتمال وفاة طفل في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى قبل عيده الخامس أعلى بأكثر من خمس عشرة مرة من احتمال وفاة طفل قبل سن الخامسة في منطقة متقدمة

منطقة السكن

أصبح احتمال عدم التحاق أطفال الأرياف بالمدرسة يوماً أعلى بمرتين من احتمال عدم التحاق أطفال المناطق الحضرية بها مقارنةً بعام ٢٠٠٠ (توغو وتشاد وجمهورية لاو الديمقراطية الشعبية)

درجة الثراء

أصبح التفاوت بين أطفال الأسر الغنية وأطفال الأسر الفقيرة الملتحقين بالمدرسة ضعف ما كان عليه في عام ٢٠٠٠ (النيجر وتوغو وجمهورية أفريقيا الوسطى والبوسنة والهرسك ومنغوليا)

المدارس ما قبل الابتدائية الخاصة

يرتفع عدد الأطفال الملتحقين بالمدارس ما قبل الابتدائية الخاصة

↑ منذ عام ١٩٩٩

التوصيات لما بعد عام ٢٠١٥

١- يجب توسيع نطاق التعليم ما قبل الابتدائي ليشمل جميع الأطفال، وبخاصة أشد الأطفال حرماناً

٢- ينبغي توافر بيانات أفضل عن جميع أنواع الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة

٣- يجب ضمان التحاق جميع الأطفال بالتعليم الإلزامي في المرحلة ما قبل الابتدائية لسنة واحدة على الأقل

ضرورة تعزيز التركيز

الهدف ١ الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة

توسيع وتحسين الرعاية والتربية الشاملتين في مرحلة الطفولة المبكرة، وخاصة لصالح أكثر الأطفال تأثراً وأشدهم حرماناً

إن دعم نمو الطفل في المراحل المبكرة من حياته أمر له بالغ الأثر في تحقيق نتائج جيدة على المستوى التعليمي والمجتمعي. فأعلى العوائد الاقتصادية للاستثمار في التعليم تتحقق في مرحلة الطفولة المبكرة. وأكثر الأطراف استفادة من هذا الاستثمار هي المجتمعات الأقل حظا، لا سيما في البلدان الفقيرة، وهي حجة إضافية للاستثمار الواسع على هذا المستوى.

وقد تمثل التقدم الذي تحقق منذ عام ٢٠٠٠ في عدد الأطفال الذين التحقوا ببرامج الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة على الصعيد العالمي. مع هذا ما زال الأطفال من المجموعات المهمشة محرومين من الانتفاع بهذه البرامج بسبب عدم توافر الموارد المالية، وعدم المساواة الهيكلية، وعدم الاهتمام بقضايا النوعية.

أحرز بعض التقدم في تغذية الطفل وبقاءه على قيد الحياة، ولكن ما تزال نوعية الرعاية متدنية

يمكن أن يؤدي نقص التغذية إلى تأخر مهارات الحركية الكبرى والصغرى لدى الطفل، ويزيد من احتمال الوفاة. ولكن التغذية الجيدة ليست كافية بحد ذاتها: فلابد من التعاون بين الخدمات الصحية والتعليمية والحماية الاجتماعية من أجل مكافحة عوامل الخطر المتكافلة والمرتبطة بالفقر الواسع الانتشار.

انخفض معدل وفيات الأطفال

انخفض مستوى وفيات الأطفال خلال الفترة من ١٩٩٠ إلى ٢٠١٣ من ٩٠ وفاة إلى ٤٦ وفاة لكل ١٠٠٠ ولادة حية. ولكن انخفاض نسبة وفيات الأطفال بمقدار ٥٠٪ تقريباً لا يكفي لتحقيق الهدف الإنمائي للألفية الذي وضع في عام ٢٠٠٠ والقاضي بخفض معدل الوفيات حسب مستوى عام ١٩٩٠ بمقدار الثلثين. ومازال الأطفال يتوفون قبل بلوغهم سن الخامسة – ٦,٣ مليون طفل في عام ٢٠١٣ – والكثير منهم لأسباب كان يمكن تلافيها. وتتعاظم المخاطر التي تحيق بالأطفال إذا ولدوا في بيئة فقيرة، ومنطقة ريفية أو/و من أم تفتقر إلى التعليم. ولا غنى عن الإرادة السياسية والتمويل في التصدي لمشكلة وفيات الأطفال.

تحسنت تغذية الطفل، ولكن ليس بالقدر الكافي

حققت معظم البلدان تقدما في تقليص نسبة التقزّم لدى الأطفال في تسعينات القرن الماضي. وأحرزت بلدان عديدة في أفريقيا جنوب الصحراء تقدماً كبيراً منذ عام ٢٠٠٠، ولكن ماتزال المنطقة لديها حصة الأسد من الأطفال الذين يعانون من سوء التغذية التي يتوقع إلى تصل نسبتها إلى ٤٥٪ من مجموع النسبة العالمية بحلول عام ٢٠٢٠.

إجازة الأبوين والممارسات الوالدية الجيدة يمكن أن تساعد في دعم نمو الطفل

ينبغي رعاية الأطفال ودعمهم لكي يزدهروا وليس فقط لكي يبقوا على قيد الحياة. وتعتبر إجازة الأمومة المدفوعة الأجر خلال الأشهر الأولى من حياة الطفل مسألة أساسية لصحة ورفاه الأم والطفل في العديد من البلدان المتوسطة الدخل والعالية الدخل. وعلى الرغم من أن جميع البلدان تقريباً تمنح هذه الإجازة من الناحية القانونية، إلا أن ٢٨٪ فقط من النساء العاملات في العالم يحتمل استلامهن إعانات الأمومة النقدية. ومن المهم أيضاً لنمو الطفل اشتراك الآباء إلى جانب الأمهات في رعاية الطفل في هذه المرحلة المبكرة. وبحلول عام ٢٠١٣ صار ٧٨ بلداً من مجموع ١٦٧ بلداً تتوافر بيانات خاصة به يمنحون إجازة الأبوين، و٧٠ بلداً يمنحون هذه الإجازة مدفوعة الأجر. ولكن قد يتردد الرجال في التمتع بمثل هذه الإجازة نظراً لأن مستويات الأجور غالباً ما تكون منخفضة.

إنشاء أسس سليمة ينطوي على فوائد جمة في المستقبل

ويمكن للوالدين تحسين التطور المعرفي والاجتماعي والوجداني لأطفالهم من خلال برامج تجرى في البيت وخارجه في إطار جماعي أو على صعيد فردي. وتوفر برامج الزيارات المنزلية دعماً مباشراً حالة بحالة ويمكن أن تتجلى فوائدها على نطاق واسع.

العديد من البلدان في طريقها إلى نهج متعدد القطاعات لنهوض بمرافق الطفولة المبكرة

أوصى إطار عمل داكار في سياق دعوته البلدان إلى توسيع وتحسين الرعاية والتربية على نحو شامل في مرحلة الطفولة المبكرة وخاصة لصالح أكثر الأطفال فقراً وأشدهم حرماناً بانتهاج سياسات وطنية

على مستوى قطاعات متعددة وتحظى بقدر كاف من الموارد. وفي عام ٢٠١٤، بلغ عدد البلدان التي اعتمدت نهجاً متعدد القطاعات ٧٨ بلداً، وهناك ٢٣ بلداً في صدد إعداد مثل هذه السياسات. وتتمثل العناصر التي تساهم في نجاح السياسات المتعددة القطاعات في التنسيق، ومقاييس متفق عليها للتقدم عبر الوزارات والوكالات، واستمرارية الموظفين.

توسعت نظم التعليم قبل الابتدائي ومستويات القيد توسعاً سريعاً في بعض البلدان

إن توسيع نطاق الانتفاع بالتعليم قبل الابتدائي، سواء عن طريق البرامج الرسمية أو غير الرسمية، مسالة حيوية لتحسين كفاءة النظام التعليمي وموارده، والتخفيف من حالة عدم المساواة في المجتمع.

ازدادت نسبة القيد بمقادر الثلثين خلال فترة تربو قليلاً على عقد من الزمن، ولكن مصحوبة بقدر كبير من اللامساواة

ازدادت نسبة القيد في التعليم قبل الابتدائي في الفترة بين عامي ١٩٩٩ و٢٠١٢ بمقدار ٦٤٪ (أي صارت ١٨٤ مليون) مع قليل من التفاوت بين الجنسين. وقد وسعت بعض البلدان نظم التعليم العام قبل الابتدائي، ومنها كازاخستان وفيتنام. غير أن التقدم لم يكن متساوي الخطى، إذ توجد أوجه تفاوت كبير بين المناطق الحضرية والريفية، وبين المجتمعات المحلية والأقاليم ضمن القطر الواحد. وكانت أوجه التفاوت في الحضور المدرسي بحسب التفاوت في الدخل الأسري سائدة في بلدان مثل جمهورية لاو الديمقراطية الشعبية وتونس ومنغوليا. وتتمثل الوسائل اللازمة لزيادة معدلات القيد والالتحاق بالتعليم قبل الابتدائي فيما يلي:

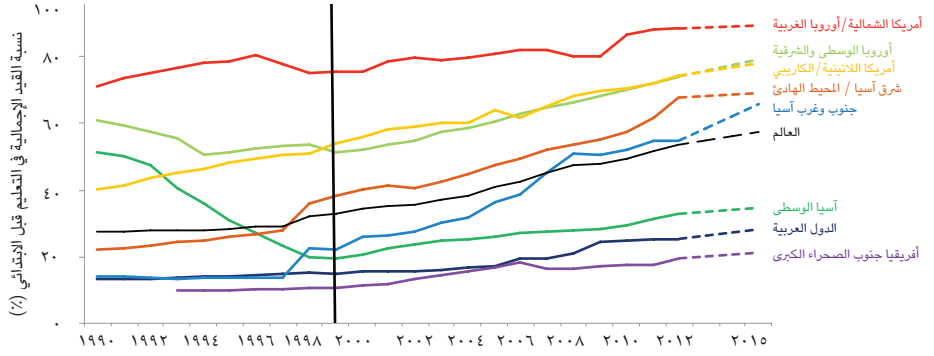
بلغ عدد البلدان التي جعلت التعليم قبل الابتدائي إلزامياً ٤٠ بلداً بحلول عام ٢٠١٤

- إصدار **قوانين** تقضي بالالتحاق الإلزامي بالتعليم قبل الابتدائي. بلغ عدد البلدان التي فرضت التعليم الإلزامي قبل الابتدائي ٤٠ بلداً بحلول عام ٢٠١٤.
- وضع **سياسات** تدرج التعليم قبل الابتدائي في دورة التعليم الأساسي. هناك العديد من البلدان التي تتوفر لديها مثل هذه السياسات لكنها لا تدعم تنفيذها مالياً.
- **إلغاء الرسوم** المدرسية في مرحلة التعليم قبل الابتدائي. شهدت البلدان التي قامت بذلك زيادة كبيرة في معدلات القيد، وقد جاهدت بعض الحكومات من أجل توفير الموارد اللازمة.
- تقديم **محفزات مالية** للقيد. لوحظ في المناطق الريفية في الصين أن الأطفال من الأسر التي أعفيت من دفع الرسوم المدرسية وتتلقى تحويلات نقدية يرجح احتمال التحاقهم بالتعليم قبل الابتدائي بنسبة ٢٠٪.
- جعل التعليم قبل الابتدائي أكثر جاذبية للأطفال وذويهم. في تايلاند أسفرت **حملات التوعية العامة** التي صاحبت توفير هذا التعليم على نطاق واسع عن رفع نسبة الحضور في مرافق الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة بمقدار ٩٣٪ تقريباً بالنسبة للأطفال في سن الرابعة والخامسة من العمر.

نسبة مشاركة القطاع الخاص في التعليم قبل الابتدائي ماتزال عالية

في الفترة ما بين عام ١٩٩٩ وعام ٢٠١٢ ارتفعت نسبة القيد في التعليم الخاص قبل الابتدائي من ٢٨٪ إلى ٣١٪ في ١٠٠ بلد تتوافر لديها بيانات بهذا الخصوص. ويؤدي ارتفاع القيد في المدارس التابعة للقطاع الخاص إلى مشكلتين. الأولى هي أن الكثير من الأطفال الأشد فقراً لا يستطيعون الالتحاق بمدارس القطاع الخاص القائمة على تحصيل الرسوم المدرسية. المشكلة الثانية هي أن مدارس القطاع الخاص لا تتواجد في الغالب في المناطق النائية وغير المكتظة بالسكان.

الشكل ٤: يتوقع أن تكون نسبة القيد في التعليم قبل الابتدائي قد زادت بمقدار ثلاثة أرباع خلال فترة داكار
نسبة القيد الإجمالية في التعليم قبل الابتدائي، في العالم والمناطق، ١٩٩٠-٢٠١٢ و٢٠١٥ (إسقاطات)



المصدر: قاعدة بيانات معهد اليونسكو للإحصاء

هذا بالإضافة إلى أن الكثير من المدارس الخاصة المنخفضة التكلفة في البلدان ذات الدخل المنخفض والمتوسط لا توفر خدمات تعليمية جيدة وتعمل في ظروف سيئة بدون تسجيل حكومي. بل حتى في البلدان ذات الدخل العالي، مثل المملكة المتحدة، هناك الكثير من الأطفال الفقراء الذين عانوا الفشل والخذلان جراء تدني نوعية التعليم قبل الابتدائي الذي تقدمة المدارس الخاصة المنخفضة التكلفة المتواجدة في المناطق المهمشة والمحرومة.

تحسين نوعية التعليم هدف لايزال يُسعى إلى تحقيقه

إن الأطفال الذين لا يتلقون تعليماً جيداً في المرحلة قبل الابتدائية هم أقل حظاً من غيرهم في النجاح خلال المرحلة الابتدائية وما بعدها. لا شك أن الخدمات التعليمية حتى الضعيفة نسبيا تنطوي على بعض الفوائد، ولكن كلما تحسنت نوعية التعليم زادت فوائده.

وعلى الرغم من أن إعداد المعلمين للتعليم قبل الابتدائي يعتبر عاملاً أساسياً في تحسين نوعية التعليم، إلا أنه يتم غالباً تعيين معلمين غير مدربين، ثم إن تدني المكانة والأجور يؤديان إلى زيادة معدل تنقلات المعلمين ويلحق الضرر بنتائج التعلم. وينحو القطاع الخاص إلى تقليل أجور المعلمين قدر الإمكان من أجل خفض التكلفة. وتجتهد بلدان مثل كينيا وسنغافورة وكولومبيا أكثر فأكثر في تحديد مستلزمات تدريب معلمي التعليم قبل الابتدائي تحديداً واضحاً، ولكن الكثير من البلدان ماتزال لم تحدد بعد الحد الأدنى من المعايير الرسمية الواجب اتباعها في هذا المجال.

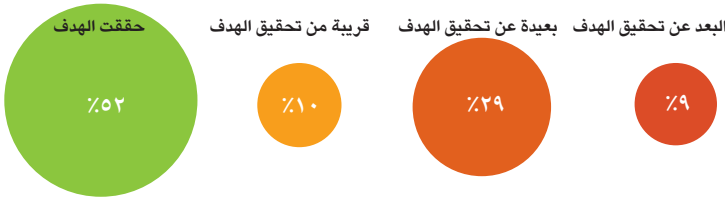
مصدر الصورة: Olivier Culmann / Tendance Floue

بطاقة تقييم الأداء للفترة ٢٠٠٠-٢٠١٥

الهدف ٢ تعميم التعليم الابتدائي

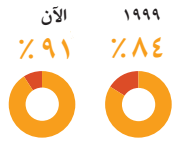
العمل على أن يتم بحلول عام ٢٠١٥ تمكين جميع الأطفال من الحصول على تعليم جيد مجاني وإلزامي، وإكمال هذا التعليم، مع التركيز بوجه خاص على البنات والأطفال الذين يعيشون في ظروف صعبة وأطفال الأقليات الإثنية

الأداء العام*



*١٤٠ بلداً تتوافر بيانات بشأنها

النجاحات



ارتفاع معدل إكمال التعليم الابتدائي بأكثر من ٢٠ نقطة مئوية

الجهود المبذولة

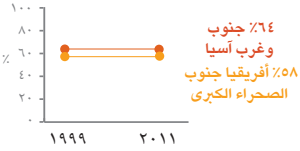
(مثلاً، التحويلات النقدية لمساعدة الأطفال المحرومين)

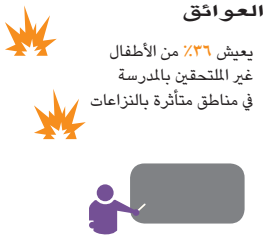
التحديات المستمرة

X

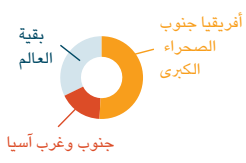
لا يزال ٥٨ مليون طفل غير ملتحقين بالمدرسة

لن يلتحق ٢٥ مليوناً من هؤلاء بالمدرسة يوماً





تقدّم غير متكافئ



التوصيات لما بعد عام ٢٠١٥

١- يجب معالجة مشكلة التهميش إذا أريد لهدف تعميم التعليم الابتدائي أن يتحقق

٢- يجب الحصول على بيانات أفضل لرصد التقدم لدى أشد الفئات حرماناً

ضرورة تعزيز التركيز

الهدف ٢ تعميم التعليم الابتدائي

العمل على أن يتم بحلول عام ٢٠١٥ تمكين جميع الأطفال من الالتحاق بتعليم ابتدائي جيد مجاني وإلزامي، وإكمال هذا التعليم، مع التركيز بوجه خاص على البنات وعلى الأطفال الذين يعيشون في ظروف صعبة وأطفال الأقليات الإثنية.

كان تعميم التعليم الابتدائي أبرز أهداف حركة التعليم للجميع بدلالة إدراجه ضمن الأهداف الإنمائية للألفية. وقد حظى هذا الهدف دون غيره بتمويل جيد ودعم سياسي ورصد ومتابعة واسعة النطاق. مع هذا لم يتحقق هذا الهدف بحلول عام ٢٠١٥.

إن البلدان التي لا تجد سبيلاً إلى الوصول إلى المحرومين وإنصافهم لا يمكنها أن تحقق هدف تعميم التعليم الابتدائي. فمن الضروري تحسين السبل الكفيلة بالوصول إلى الفئات السكانية الأشد فقراً، والأقليات الإثنية واللغوية، والفتيات الريفيات، والأطفال العاملين، والمجتمعات البدوية، والأطفال المصابين بفيروس ومرض الإيدز، وسكان الأحياء الفقيرة، والأطفال المعاقين، والأطفال الذين يعيشون أوضاع طوارئ معقدة.

رصد التقدم

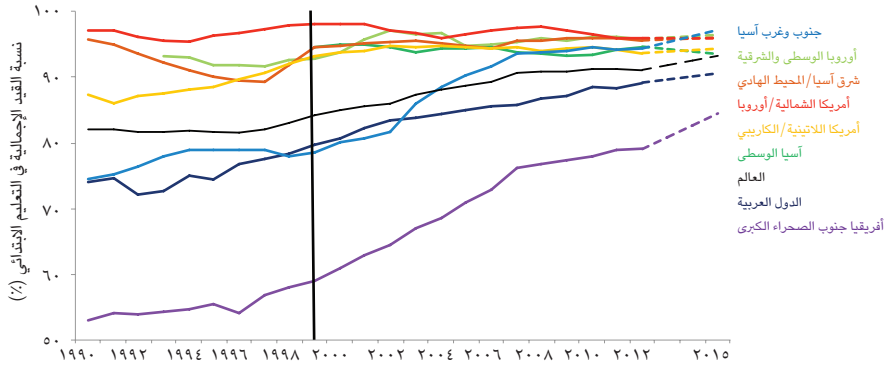
في عام ٢٠١٢ بلغ عدد الأطفال في سن التعليم الابتدائي غير الملتحقين بالمدارس قرابة ٥٨ مليون طفل. وتكمن أسباب ذلك في الضغوطات الديمغرافية، وأوضاع النزاع، وحالة التهميش التي تشهدها فئات اجتماعية-اقتصادية مختلفة، والافتقار إلى الالتزام اللازم في بعض البلدان التي لديها أعداد كبيرة من السكان غير الملتحقين بالمدارس. بالرغم من هذه التحديات استطاع عدد من البلدان، مثل بوروندي وإثيوبيا والمغرب وموزمبيق ونيبال وجمهورية تنزانيا المتحدة، إحراز تقدم كبير، وإن متفاوت، في تقليص أوجه اللامساواة بين الجنسين وفي الدخل فيما يتعلق بالانتفاع بالتعليم الابتدائي، وفي زيادة نسب القيد الصافية ومعدلات التحصيل الدراسي.

كان الهدف ٢ أبرز أهداف حركة التعليم للجميع مع هذا لم يتحقق هذا الهدف بحلول عام ٢٠١٥

تحسنت نسب القيد الصافية تحسناً كبيراً

من أصل ١١٦ بلدا تتوافر عنها بيانات في هذا الشأن، زاد ١٧ بلدا نسب القيد الصافية بما يربو على عشرين نقطة مئوية في الفترة بين ١٩٩٩ و٢٠١٢. ونجد في بوتان وجمهورية لاو الديمقراطية الشعبية ونيبال أمثلة عن التحسن الفائق في نسب القيد الصافية في آسيا. أما في أمريكا اللاتينية، فقد نجحت بلدان السلفادور وغواتيمالا ونيكاراغوا في زيادة نسب القيد الصافية بما يربو على ١٠ نقاط مئوية. واستطاعت بوروندي في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى زيادة نسبة القيد الصافية من أقل من ٤١٪ في عام ٢٠٠٠ إلى ٩٤٪ في عام ٢٠١٠.

الشكل ٥: ازدادت وتيرة النمو في نسب القيد في التعليم الابتدائي في أوائل العقد الماضي ولكنها تباطأت بعد عام ٢٠٠٧
نسبة القيد الصافية في المرحلة الابتدائية، في العالم والمناطق، ١٩٩٠-٢٠١٢ و٢٠١٥ (إسقاطات)



المصدران: قاعدة بيانات معهد اليونسكو للإحصاء، وBruneforth (٢٠١٥).

ازدادت نسبة اتمام التعليم الابتدائي في معظم البلدان

انخفاض نسبة الأطفال الذين لم يلتحقوا أبداً بالمدارس

انخفضت في أغلب البلدان نسبة الأطفال الذين لم يلتحقوا أبداً بالمدارس. ومن بين البلدان التي كانت فيها نسبة الأطفال غير الملتحقين بالمدارس تبلغ ٢٠٪ على أقل تقدير في عام ٢٠٠٠، هناك ١٠ بلدان استطاعت تخفيض هذه النسبة إلى النصف بحلول عام ٢٠١٠. وقد انخفضت نسبة الأطفال الذين لم يلتحقوا أبداً بالمدارس بمعدلات ملفتة للنظر في إثيوبيا (من ٦٧٪ في عام ٢٠٠٠ إلى ٢٨٪ في عام ٢٠١١) وفي تنزانيا (من ٤٧٪ في عام ١٩٩٩ إلى ١٢٪ في عام ٢٠١٠).

ماتزال أعداد كبيرة من السكان غير ملتحقة بالمدارس في بعض البلدان

لاتزال توجد في بعض البلدان ذات الكثافة السكانية العالية أعداد كبير من السكان غير ملتحقين بالمدارس في عام ٢٠١٢. وقد استطاعت الهند زيادة نسبة القيد الصافية من ٨٦٪ إلى ٩٩٪، ولكن التقدم الذي أحرزته نيجيريا وباكستان في هذا المضمار كان دون التوقعات بكثير، ويعود ذلك جزئياً إلى الصراعات الإثنية والدينية، وضعف الديمقراطية، وفساد القيادة السياسية.

مصدر الصورة: Giacomo Pirozzi/Panos Pictures

لايزال أمام معظم البلدان طريق طويل للوصول إلى هدف إتمام التعليم الابتدائي، لا سيما فيما يتعلق بالفئات الأشد فقراً

ازدادت معدلات إتمام التعليم الابتدائي في غالبية البلدان. وزادت ثمانية بلدان معدلات التحصيل المدرسي الابتدائي بما يربو على ٢٠ نقطة مئوية، وهي: إثيوبيا وبنين وسيراليون وغينيا وكمبوديا ومالي وموزمبيق ونيبال. غير أن التقدم ظلت تعتريه المشاكل، بما فيها المشاكل الدائمة المتمثلة في القدرة على تحمل التكاليف ونوعية التعليم وجدواه.

التقدم يتباين من بلد إلى آخر

يُعتبر التسرب مشكلة خطيرة في البلدان ذات الدخل المنخفض، لا سيما في صفوف الذين التحقوا بالمدرسة في وقت متأخر والأطفال الفقراء. ومن بين البلدان الـ ١٣٩ التي تتوافر عنها بيانات كافية، هناك ٥٤ بلدا – معظمها في آسيا الوسطى وأوروبا الشرقية وأوروبا الغربية – يرجح أن يصل فيها إلى الصف النهائي بحلول عام ٢٠١٥ جميع الأطفال تقريباً الذين التحقوا بالتعليم الابتدائي. ولكن في ٣٢ بلداً، معظمها في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى، يرجح أن تبلغ نسبة الأطفال الذين يتركون الدراسة في وقت مبكر ٢٠٪ على الأقل.

تم إحراز تقدم كبير في مجال إلغاء الرسوم المدرسية

بات التعليم المدرسي مجانياً في معظم البلدان، من حيث المبدأ. وقد اعتمد ١٥ بلداً من بلدان أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى تشريعات تلغي الرسوم المدرسة منذ عام ٢٠٠٠. وكان لإلغاء الرسوم المدرسية تأثير إيجابي قوي على القيد في السنوات التي تلت تنفيذه، مما يؤكد الطابع المادي لبعض العوائق التي كانت تقف حائلا دون الالتحاق بالتعليم. ويعود الفضل في هذا التقدم جزئياً إلى زيادة التخصيصات المالية المتاحة للتعليم. كما كان للسياسات الداخلية دور في إلغاء الرسوم: إذا كان هذا الأمر من المطالب الشعبية في البرامج الانتخابية في البلدان الأفريقية ذات الدخل المنخفض.

وقد بينت تجربة التسعينات أن التوسع المفاجئ في القيد المدرسي على أثر إلغاء الرسوم المدرسية يمكن أن يُجهد نظام التعليم الابتدائي. نتيجة لذلك، اعتمدت معظم البلدان منذ ذلك الحين نهجا تدريجيا على مراحل. ومن ذلك توفير منح للتلاميذ (في المدارس الخاصة) في إطار مبادرات إلغاء الرسوم المدرسية من أجل توسيع نظم التعليم. ولكن هذه المنح كانت في الغالب غير كافية وتشوبها ثغرات كثيرة من حيث التسليم والأطراف المستهدفة.

نجحت بعض النهوج عن طريق حفز وزيادة الطلب على التعليم الابتدائي

لا يعني إلغاء الرسوم المدرسية بفضل التشريعات والسياسات العامة أن التعليم الابتدائي بات بلا تكلفة، إذ يوجد هناك العديد من التكاليف الأخرى التي تقع على عاتق أسر التلاميذ. وقد سعت المبادرات الرامية إلى حث الأسر على إلحاق أطفالهم بالمدارس الابتدائية إلى تخفيف وطأة الأعباء المالية على هذه الأسر في مجال النقل ووجبات الغداء المدرسية والأزياء المدرسية. وتتضمن برامج الحماية الاجتماعية تدابير لتحسين التعليم من خلال زيادة الطلب عليه بفضل مجموعة من المحفزات، مثل التحويلات النقدية، وبرامج التغذية المدرسية، والمنح الدراسية، والأجور، والإعانات المالية.

برامج التغذية المدرسية

شملت برامج التغذية المدرسية ٣٦٨ مليون طفل في ١٦٩ بلداً. وتساهم هذه البرامج ليس فقط في تعزيز صحة التلاميذ الملتحقين بالمدارس وإنما تساهم أيضاً في تحسين نسب القيد والحضور.

برامج التحويلات النقدية

أصبحت التحويلات النقدية الموجهة إلى الأسر الفقيرة، والتي استهلت في أمريكا اللاتينية، ممارسة شائعة في البلدان ذات الدخل المتوسط والمنخفض في آسيا وأفريقيا جنوب الصحراء الكبرى. وعززت معظم برامج التحويلات النقدية القيد والحضور المدرسي وحدت من نسبة التسرب. غير أن هذه التحويلات لا تحسن باستمرار نتائج التعليم الخاصة بالفئات الضعيفة.

وهناك جدل بشأن ما إذا كانت التحويلات النقدية يجب أن تكون مشروطة أم لا. فهذه البرامج يمكن أن تحظى بدعم سياسي بسهولة أكبر إذا كانت مشروطة بالانتظام في الحضور المدرسي. هذا وكان للتحويلات النقدية المشروطة بالحضور المدرسي تأثير أكبر على التعليم من التحويلات غير المشروطة.

التدابير المعنية بتعزيز البنية التحتية للتعليم وغيرها من التدابير الرديفة ساعدت في زيادة الالتحاق بالمدارس الابتدائية

كان للمشاريع المعنية بالبنية التحتية للتعليم، مثل إنشاء المدارس والطرقات، أثر قوي في زيادة الانتفاع بالتعليم. وازدادت كذلك تدابير الرعاية الصحية التي من شأنها أيضاً أن تؤثر تأثيراً إيجابياً ملموساً في نتائج التعليم. وتقوم المؤسسات غير الحكومية، مثل المدارس الخاصة والمدارس المجتمعية والمدارس غير النظامية، بتوفير التعليم بشكل متزايد إلى جانب المدارس الحكومية.

إنشاء المدارس وقاعات الدرس

غالبا ما يعتبر توافر مبنى المدرسة الخطوة الأولى التي تضمن التحاق التلاميذ بالمدرسة. ففي موزمبيق، على سبيل المثال، أدى إلغاء الرسوم المدرسية وازدياد عدد تلاميذ المدارس الابتدائية والثانوية بمقدار ثلاث مرات في الفترة بين ١٩٩٢ و٢٠١٠ إلى تقليص عدد التلاميذ الذين لم يلتحقوا أبداً بالمدارس.

تحسين البنية التحتية وقطاع الصحة

قامت بلدان كثيرة بتحسين البنية التحتية في مجال الطرق وخدمات الكهرباء والمياه، مما زاد من نسبة الالتحاق بالمدارس. وقد تحسن التحاق الفتيات بصفة خاصة نظراً لتأثر التحاقهن بالمدارس بعامل بعد المسافة والمرافق الصحية. والهند مثال مهم في هذا المضمار.

أصبحت المؤسسات الخاصة وغيرها من المؤسسات غير الحكومية من الجهات الهامة المزودة للتعليم

لقد تنامى دور المدارس الخاصة خلال العقدين الأخيرين. في جنوب آسيا، يلتحق نحو ثلث التلاميذ من الفئة العمرية من ٦ إلى ١٨ سنة بالمدارس الخاصة. وقد بلغت حصة المدارس الخاصة من التلاميذ الملتحقين بالتعليم الابتدائي الضعف على الأقل في مجموعة كبيرة من البلدان في المنطقة العربية وأوروبا الوسطى والشرقية وأفريقيا جنوب الصحراء الكبرى.

ازداد التعليم الابتدائي الخاص بمقدار الضعف على الأقل في العديد من البلدان

وغالبا ما تكون **المدارس المجتمعية** أفضل من المدارس الحكومية من حيث القابلية على التكيف، والفعالية من حيث التكلفة، والتركيز على التلميذ، والاستجابة للاحتياجات المحلية. والعديد منها توفر التعليم في المناطق التي تنقصها الخدمات الحكومية، مثلا في غانا وجمهورية تنزانيا المتحدة وزامبيا.

وتوفر مراكز التعليم غير النظامي برامج تعلم مرنة وذات وتيرة متسارعة لتكون بمثابة جسور للتعليم النظامي أو لتضم التلاميذ الذين فاتهم التعليم المدرسي. في بنغلادش، تقوم منظمة غير حكومية كبيرة، هي لجنة بنغلاديش للنهوض بالريف، بتشغيل آلاف من المدارس غير النظامية.

وتسد **المدارس الدينية** فراغاً بالنسبة للكثير من الآباء. ففي بلدان مثل أفغانستان وإندونيسيا وباكستان وبنغلادش قامت المدارس الإسلامية منذ أمد بعيد بدور مهم في توفير التعليم للفئات المحرومة. وقد زادت الشبكة اليسوعية المسماة في أمريكا اللاتينية نسبة القيد في ١٧ بلداً بما يقدر بمليون طفل.

إنصاف المحرومين مسألة أساسية لتعميم التعليم الابتدائي

أدى التقدم في مجال التشريعات ورسم السياسات إلى زيادة التحاق الأطفال من الفئات المحرومة بالتعليم الابتدائي. ولكن ماتزال الفئات المهمشة تعاني من العوائق التي تحول بينها وبين التعليم لدواعي الفقر، ونوعية الجنس، والطبقة الاجتماعية، والأصول الإثنية واللغوية، والعرق، والإعاقة، والموقع الجغرافي وطريقة المعيشة. وغالباً ما يعاني الأطفال المهمشون من معوقات عدة تتداخل فيما بينها وتعزز بعضها البعض.

التلاميذ العاملون متأخرون عن أقرانهم في سلّم الصفوف المدرسية

الأقليات الإثنية واللغوية

توجد في العديد من البلدان فجوات واسعة في مجال الالتحاق بالتعليم وتحصيله بين الأغلبية الإثنية، الناطقة عادة باللغة المهيمنة، والأقليات الناطقة بلغات أخرى. وفي بعض السياقات، يعتبر التدريس باللغة الأم والتدريس بلغتين وسيلة لتحسين انتفاع الأقليات الإثنية واللغوية بالتعليم والالتحاق بمدارسه. ولكن تبقى هناك مسائل وتساؤلات جدية بشأن نوعية التعليم الذي توفره هذه اللغات المختلفة.

الأطفال العاملون

يؤثر عمل الأطفال على التحصيل الدراسي والإنجازات التعليمية. ويمكن الحد من عمل الأطفال عن طريق توفير الفرص التعليمية وإنفاذ القوانين الخاصة بالتعليم، الأمر الذي يؤدي إلى تحسين نتائج التعليم والحد من الفقر. وقد انخفض عدد الأطفال العاملين البالغين من العمر من ٥ إلى ١١ سنة من ١٣٩ مليون طفل في عام ٢٠٠٠ إلى ٧٣ مليون طفل في عام ٢٠١٢. وقد لوحظ في العديد من البلدان أن التلاميذ العاملين البالغين من العمر ١٣ سنة متأخرون عن أقرانهم في سلّم الصفوف المدرسية.

المجتمعات البدوية

يُعتبر الرعويون الرحل من أكثر الفئات حرماناً من التعليم على الصعيد العالمي. وقد وضِعت منذ عام ٢٠٠٠ خطط تعليمية خاصة بالمجتمعات الرعوية في إثيوبيا وجمهورية تنزانيا المتحدة والسودان ونيجيريا، لكن يشك في أنها زادت من نسب القيد في هذه المجتمعات. وبإمكان التعليم المفتوح والتعليم عن بعد أن يكون خياراً مفيداً للمجتمعات البدوية، إلا أن استخدامه ظل محدوداً.

الأطفال المتأثرون بفيروس ومرض الإيدز

جرى التركيز منذ داكار، في ظل تنامي التمويل والسياسات وخدمات الدعم المتعلقة بالأطفال المتأثرين بفيروس ومرض الإيدز، على رعاية هؤلاء الأطفال وعلاجهم ورفاههم الاجتماعي، ولم يُعد التعليم من الأولويات في هذا المضمار. ثم وضعت في حولي منتصف العقد الأول من الألفية سياسات ترمي إلى فتح أبواب التعليم للأطفال اليتامى والمستضعفين والعمل على إلحاقهم بالمدارس. وقامت منذ ذلك الحين بلدان عديدة في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى وجنوب آسيا وغربها بوضع خطط عمل وطنية لمثل هؤلاء الأطفال.

مصدر الصورة: Philippe Body

أطفال الأحياء الفقيرة

في عام ٢٠٠٠، كانت معظم الحكومات مترددة لم تحسم أمرها بعد بشأن توفير التعليم في الأحياء الفقيرة. ومنذ ذلك الحين ومسألة الساكنين في الأحياء الفقيرة آخذة بالتعاظم حتى أصبحت قضية ملحة على أثر الهجرة الكثيفة إلى المدن من المناطق الريفية. وفي ظل غياب السياسات والخطط الحكومية الملائمة، قامت المنظمات غير الحكومية والقطاع الخاص بدور هام في توفير التعليم في هذه الأحياء، حيث تكاثرت فيها المدارس الخاصة ذات الرسوم المنخفضة في عدد من البلدان بضمنها الهند وكينيا ونيجيريا.

الأطفال المعاقون

يُقدَّر عدد الأطفال المعاقين بين ٩٣ مليون طفل إلى ١٥٠ مليون طفل، وحظوظهم في التعليم قليلة وإمكانية استبعادهم منه كبيرة. وترتبط الإعاقة في البلدان النامية في كثير من الأحيان بالفقر ودورها كعقبة تحول دون الالتحاق بالتعليم يفوق دور العوامل المانعة الأخرى مثل العامل الاجتماعي-الاقتصادي، والموقع الريفي أو نوع الجنس. ويتفاقم الوضع أكثر عند الفتيات المعاقات، إذ يصبحن عرضة للتهميش أكثر من غيرهن. وتتضافر عدة عوامل للحد من التحاق الأطفال المعاقين بالتعليم، منها الافتقار إلى فهم الإعاقة بأشكالها المتنوعة واحتياجات الأطفال المعاقين، وعدم وجود تدريب للمعلمين، وانعدام المرافق المادية اللازمة، والمواقف المتحيزة والتميزية تجاه المعاقين وعدم المبالاة بهم.

وبدأت بلدان عديدة بإلحاق الأطفال المعاقين في مدارس التعليم العام، بينما ما زال البعض يفضل عزلهم عن بقية التلاميذ. أما على صعيد الممارسة، فإن معظم البلدان تنتهج سياسات مختلطة وتعمل تدريجياً على تحسين الممارسات الاستيعابية. غير أن النهوج التي يرجح أنها قادرة على تقديم حلول مستدامة وجدية وتعزيز استيعاب هؤلاء الأطفال، هي تلك التي تشرك المجتمع المحلي والآباء والأطفال أنفسهم في عملية الالتحاق بالتعليم.

التعليم في حالات الطوارئ المعقدة مشكلة ذات طبيعة متحولة ومتفاقمة

التعليم في حالة الطوارئ المعقدة – مثل الحروب، والاضطرابات المدنية، وتنقلات الناس على نطاق واسع – مشكلة ذات طبيعة متحولة ومتفاقمة وخطيرة. ويمكن لحالات الطوارئ أن تعرض المدارس إلى عدد كبير من الهجمات أو أن تؤدي إلى أعمال عنف جنسية، مما يزيد من معاناة وتهميش الفئات التي تعاني أصلا من الحرمان. ويتعرض الصبيان والفتيات إلى خطر التجنيد بالقوة وانتزاعهم أحياناً من قاعات الدرس لهذا الغرض، واستغلالهم كجنود في الصف الأول من المعركة، أو استخدامهم كجواسيس أو قنابل بشرية أو عبيد لشهوات الآخرين الجنسية. وتعاني الفتيات بشكل خاص في مثل هذه الحالات جراء وضعهن الهش.

تمثل النزاعات بالنسبة للكثيرين عائقاً منيعاً يحول دون التعليم

وقد تنامت منذ عام ٢٠٠٠ قدرات الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ حتى اصبحت شبكة واسعة من المنظمات والأفراد في ما يزيد على ١٧٠ بلداً. وتم في عام ٢٠٠٣ اتخاذ خطوة أساسية في هذا المضمار هي وضع المعايير الدنيا للتعليم في حالات الطوارئ؛ وأعقبتها خطوة أخرى تمثلت في تنامي الالتزامات المالية التي تعهدت بها الشراكة العالمية من أجل التعليم لمساعدة الدول الضعيفة. ولكن على الرغم من هذه التطورات تبقى هناك مشكلة كبيرة قائمة وهي عدم وجود تمويل للتعليم في حالات الطوارئ في ميزانية المعونة الإنسانية.

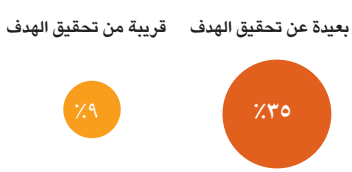
بطاقة تقييم الأداء للفترة ٢٠٠٠-٢٠١٥

الهدف ٣ المهارات والمرحلة الدنيا من التعليم الثانوي

ضمان تلبية حاجات التعلّم لكافة الصغار والراشدين من خلال الانتفاع المتكافئ ببرامج ملائمة للتعلّم واكتساب المهارات اللازمة للحياة

الأداء العام*

*١٦٧ بلداً تتوافر بيانات بشأنها – الالتحاق بالمرحلة الدنيا من التعليم الثانوي



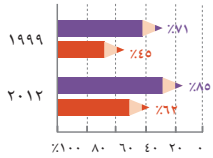
النجاحات

معدل الالتحاق

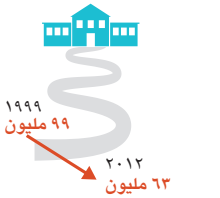
↑ ٢٧٪ على الصعيد العالمي

ارتفاع بأكثر من الضعف في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى

ارتفاع إجمالي معدل الالتحاق



تراجع عدد المراهقين غير الملتحقين بالمدرسة



الجهود المبذولة

المرحلة الدنيا من التعليم الثانوي

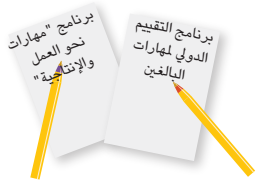
٩٤ بلداً جعل الالتحاق بالمرحلة الدنيا مجانياً

٢٧ بلداً جعل الالتحاق بالمرحلة الدنيا إلزامياً منذ عام ٢٠٠٠

دمجت بعض البلدان هذه المرحلة مع مرحلة التعليم الأساسي

ألغت بلدان كثيرة امتحانات القبول الحاسمة

وضع برامج لتقييم المهارات مباشرةً



تحسُّن فهم

خطر فيروس ومرض الإيدز اعتباراً من عام ٢٠٠٠

التحديات المستمرة

المراهقون غير الملتحقين بالمدرسة

إكمال المرحلة الدنيا من التعليم الثانوي

إن ثلث عدد المراهقين في البلدان المنخفضة الدخل والبلدان المتوسطة الدخل لن يكونوا قد أكملوا المرحلة الدنيا من التعليم الثانوي في عام ٢٠١٥

المهارات

؟

عدم توافر معلومات واضحة عن أنواع المهارات

الشباب العاملون

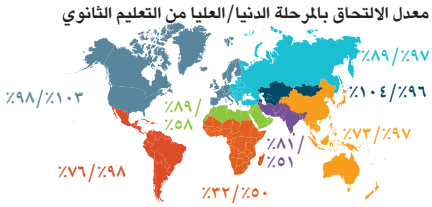
لم يتراجع عددهم

برامج الفرصة الثانية للتعلّم

حاجة مستمرة إلى تعزيز الانتفاع بهذه البرامج

تقدّم غير متكافئ

معدل الالتحاق بالمرحلة الدنيا/العليا من التعليم الثانوي



درجة الثراء

لم يُسجل منذ عام ٢٠٠٠ أي تغيير يُذكر في التفاوت بين الطلبة الأغنياء والطلبة الفقراء الذين ينتقلون من المرحلة الدنيا إلى المرحلة العليا من التعليم الثانوي

منطقة السكن

قليلة هي البلدان التي أحرزت تقدماً كبيراً في تقليص التفاوت بين الأرياف والمدن من حيث إمكانية الالتحاق بالمرحلة الدنيا من التعليم الثانوي (وبخاصة فيتنام ونيبال وإندونيسيا)

التوصيات لما بعد عام ٢٠١٥

١- يجب تعميم الالتحاق بالمرحلة الدنيا من التعليم الثانوي

٢- يجب توسيع نطاق برامج الفرصة الثانية للتعلّم

٣- ينبغي توافر تعريف وبيانات أفضل بشأن المهارات في مرحلة ما بعد عام ٢٠١٥

ثمة فرص لتحسين الأوضاع

الهدف ٣ تلبية حاجات التعلم لدى النشء والكبار

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

وسع الهدف الثالث للتعليم للجميع نطاق تركيزه ليشمل ليس فقط التعليم النظامي في المدارس وإنما أيضاً التجارب والمهارات المكتسبة خارج المدرسة، مثل التدريب في موقع العمل وغير ذلك من المجالات التي يخوضها الفرد أثناء حياته. وجاء هذا التركيز الواسع النطاق للهدف الثالث على حساب الوضوح ودقة الهدف: فهو يفتقر إلى هدف واضح وقابل للقياس ويشير إلى نتيجة – المهارات الحياتية – يمكن أن تُفهم بطرق مختلفة.

ويركز *التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع* على ثلاثة أنواع من المهارات هي: المهارات الأساسية اللازمة للحصول على عمل أو التدريب المستمر؛ والمهارات القابلة للنقل والتحويل التي يمكن تكييفها لتلائم بيئات مختلفة، بما فيها ذات الصلة بالعمل؛ والمهارات التقنية والمهنية المتجسدة في دراية محددة ترتبط بأنشطة معينة للعمل.

ويعتبر الالتحاق بالتعليم الثانوي أهم مؤشر للتقدم على طريق حيازة المهارات الأساسية. وعلى الرغم من تحقيق تقدم كبير في مجال الالتحاق بالمرحلة الدنيا من التعليم الثانوي بل وحتى المرحلة العليا منه، إلا أن حالة اللامساواة المرتبطة بالدخل والموقع الجغرافي ما تزال قائمة. فالكثير من التلاميذ، لا سيما من الأسر الفقيرة، يضطرهم الحال إلى العمل مما يؤثر سلباً على التحاقهم بالتعليم الثانوي واستمرارهم ونجاحهم فيه. كما أن الوضع القانوني غير المحسوم للكثير من الأطفال المهاجرين يعرضهم إلى المزيد من التهميش ما لم تعمل البلدان على ضمان التحاقهم بالمدارس الثانوية.

المهارات الأساسية: ازدياد نسبة التحصيل الدراسي في المرحلة الثانوية

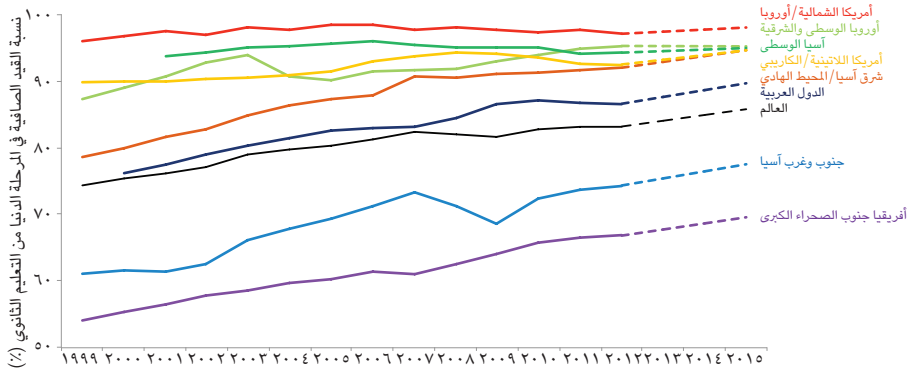
تشمل المهارات الأساسية مهارات القراءة والكتابة والحساب اللازمة للحصول على عمل لائق تكفل أجوره تلبية الاحتياجات اليومية. ثم إن المهارات الأساسية المكتسبة في التعليم الثانوي يمكن أن تعتبر أيضاً ضرورية للتقدم الوظيفي، والمواطنة الفاعلة، والخيارات السليمة فيما يتعلق بالصحة الشخصية. وقد ازدادت المشاركة في التعليم الثانوي بوتيرة سريعة منذ عام ١٩٩٩ حيث بلغ عدد الطلبة الملتحقين بالتعليم الثانوي ٥٥١ مليون طالب في عام ٢٠١٢. وقد ازدادت نسبة القيد الإجمالية في البلدان ذات الدخل المنخفض (من ٢٩٪ إلى ٤٤٪) وذات الدخل المتوسط (من ٥٦٪ إلى ٧٤٪).

إن اتساع بؤرة التركيز في الهدف الثالث جاء على حساب الوضوح ودقة الهدف

وساهم إلغاء الرسوم المدرسية في زيادة نسبة القيد في المدارس الثانوية. فهناك ٩٤ بلداً، من أصل ١٠٧ من البلدان المنخفضة والمتوسطة الدخل التي تتوفر عنها بيانات، أصدروا تشريعات تكفل التعليم المجاني في المرحلة الدنيا من التعليم الثانوي. ثم إن ارتفاع نسبة إتمام التعليم الابتدائي في الكثير من البلدان ساهم بدوره في هذه الزيادة من خلال تأهيل دفعة كبيرة من التلاميذ للالتحاق بالتعليم الثانوي.

وزاد الطلب على المدارس الثانوية الخاصة والاهتمام بها. ففي الفترة بين ١٩٩٩ و٢٠١٢ زادت نسبة القيد في المدارس الثانوية الخاصة

الشكل ٦: ازدادت نسبة المراهقين في المدرسة بمقدار ١٢ نقطة مئوية خلال فترة داكار
نسبة القيد الصافية في المرحلة الدنيا من التعليم الثانوي ، في العالم والمناطق، ١٩٩٩-٢٠١٢ و٢٠١٥ (إسقاطات)



المصدران: قاعدة بيانات معهد اليونسكو للإحصاء، وBruneforth (٢٠١٥).

في البلدان النامية من ١٥٪ إلى ١٧٪، وقد تجلت هذه الزيادات بشكل خاص في الدول العربية وشرق آسيا.

عدم المساواة في التعليم الثانوي ماتزال قائمة

إن أول من يحصل على التعليم الثانوي، الذي بات يُعمم تدريجيا، هي الفئات غير المحرومة ثم تأتي لاحقاً الفئات المهمشة والفقراء والذين يقطنون في المناطق الريفية. إن الانتفاع غير المتكافئ بالمرحلة الدنيا من التعليم الثانوي يعني غالباً أن المرحلة العليا من التعليم الثانوي تبقى أو تصبح مرتعاً لحالة عدم المساواة. ونجد هذا النمط حتى في البلدان التي توفر فرصاً تعليمية للأطفال بغض النظر عن القدرة على الدفع.

وعلى الرغم من أن تغطية التكاليف المدرسية قد زادت، توجد نسبة كبيرة من المراهقين في سن التعليم الثانوي ما زالوا يعملون خارج المدرسة في معظم البلدان. ومنهم من ترك المدرسة نهائياً، بينما جمع الآخرون بين الدراسة والعمل. ويتأخر الطلاب العاملون في اكتساب المهارات الأساسية. ومن المرجح إن نسبتهم تتجاوز التقديرات المقدمة، نظراً إلى أن أسرهم قد لا ترغب في إبلاغ المستطلعين بأن أولادهم يجمعون بين الدراسة والعمل.

أما فيما يتعلق بالشباب المهاجرين، فإن تلبية احتياجاتهم في مجال اكتساب المهارات باتت شاغلاً ملحاً في كافة المناطق وتتطلب تمويلاً إضافياً. وقد وجد استقصاء تناول سياسات الهجرة في ١٤ بلداً متقدما و١٤ بلداً نامياً أن ٤٠٪ من مجموعة البلدان الأولى و٥٠٪ من مجموعة البلدان الثانية لا تسمح للأطفال الذين لا يتمتعون بوضع قانوني منتظم بالانتفاع من التعليم المدرسي. وتعتبر السياسات المعنية بلغة التعليم مسألة أساسية لتعليم الشباب المهاجر ومشاركتهم المستقبلية في سوق العمل.

ضرورة توفير بدائل تعليمية للشباب والكبار الذين تركوا المقاعد الدراسية

بالإضافة إلى توسيع التعليم المدرسي النظامي، التزمت البلدان بتلبية الاحتياجات التعليمية للشباب والكبار غير الملتحقين بالمدارس والذين ضاعت منهم فرص التعليم النظامي. وترد أدناه أمثلة عن البديل "الفرصة الثانية"، وبرامج التعليم غير النظامي:

في **بنغلادش**، ترمي لجنة بنغلاديش للنهوض بالريف إلى إلحاق الأطفال غير الملتحقين بالمدارس بالتعليم الابتدائي من أجل إعدادهم للتعليم الثانوي. وقد نجحت اللجنة في مسعاها إذ يواصل أكثر من ٩٧٪ من خريجي المدارس الابتدائية التابعة لها تعليمهم النظامي في المدارس الثانوية.

في **الهند**، يوفر المعهد الوطني للتعليم المفتوح برامج مفتوحة للتعليم الأساسي للطلبة البالغة أعمارهم من ١٤ سنة فما فوق. كما توفر للمتعلمين دورات مهنية وبرامج تأهيلية للحياة. وبحلول عام ٢٠١٢، بلغ المجموع التراكمي للطلبة الذين استفادوا من هذه البرامج ٢.٢ مليون طالب.

وفي **تايلاند**، جمعت خطة عمل وطنية بين هدفي التعليم للجميع ٣ و٤ لتجعل منهما هدفاً مركباً يركز على محو أمية الكبار وعلى التعليم الأساسي والمستمر لجميع الراشدين. وقد نجم عن هذا الأمر بديل لمختلف الفئات المحرومة من السكان، بما فيهم السجناء وأولاد الشوارع.

المهارات القابلة للنقل والتحويل: كفاءات لازمة للتقدم الاجتماعي

بالإضافة إلى تعهد الهدف الثالث بضمان تلبية حاجات التعلّم لجميع النشء والكبار من خلال الانتفاع المتكافئ ببرامج ملائمة للتعلم واكتساب المهارات الحياتية، شدد إطار عمل داكار على وجوب "أن تتاح لكافة الصغار والراشدين فرصة اكتساب المعرفة وتنمية القيم والمواقف والمهارات التي تمكنهم من تطوير قدراتهم على العمل والمشاركة الكاملة في مجتمعاتهم، والتحكم في حياتهم، ومواصلة التعلّم". وتتطلب عملية رصد هذا الهدف الواسع توفر معلومات عن القيم والمواقف والمهارات غير الأكاديمية التي لا تخضع لتقييم على المستوى الدولي ولا تُبلّغ عنها النظم التعليمية الوطنية.

ويلقي *التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع* الضوء على نوعين من المهارات الحياتية ذات الصلة بالصحة والمجتمع، وهي الدراية بشأن فيروس ومرض الإيدز، والمواقف تجاه التكافؤ بين الجنسين.

زيادة المعرفة بشأن فيروس ومرض الإيدز اتساع نطاقها ولكن الطريق إلى تعميمها لايزال طويلاً: بينت استقصاءات جرت مؤخراً وجود تحسن في معرفة طبيعة فيروس ومرض الإيدز في أوساط الرجال الشبان في ٩ بلدان وبين النساء الشابات في ١٣ بلداً. والبلدان التي شهدت أكبر قدر من التحسن هي تلك التي تعاني من انتشار الفيروس فيها بنسب تفوق ما عند غيرها. ومن المرجح أن المدارس في هذه البلدان أولت اهتماماً جدياً للتثقيف بشأن فيروس نقص المناعة، وأن تعليم المهارات الحياتية كان له دور في ذلك.

المواقف تجاه التكافؤ بين الجنسين لم تتحسن باطراد: على مدى أكثر من عشرين سنة ومشروع مسح القيم العالمي يسال المستجيب ما إذا كان يوافق على أن التعليم الجامعي أكثر أهمية للرجال منه للنساء. وفي السنوات الأخيرة فقط نحى المستجيبون في بعض البلدان (مثل أوكرانيا والمغرب) إلى عدم الموافقة على صيغة السؤال وتضميناته ومدلولاته واعربوا عن مواقف إيجابية تجاه النساء في مجال التعليم العالي. ولكن لم يتغير الوضع في البلدان الأخرى، بل وفي البعض منها (مثل قيرغيزستان وباكستان) تردى موقف المستجيبين تجاه تكافؤ الجنسين عما كان عليه في الماضي.

المهارات التقنية والمهنية: النهوج تتطور

تكتسب المهارات التقنية والمهنية من خلال التعليم الثانوي والتعليم التقني والمهني النظامي، أو من خلال التدريب القائم على العمل، بما في ذلك التلمذة المهنية التقليدية والتدريب عن طريق التعاونيات الزراعية. وكان هناك ٢٨ بلداً تباينت فيهم النتائج ما بين نسب عالية وأخرى متردية في عدد الطلاب الملتحقين بالتعليم المهني، مقابل الطلاب الملتحقين بالتعليم العام، من المجموع الكلي لنسبة القيد في التعليم الثانوي؛ إذ ازدادت النسبة في ١٢ بلداً وانخفضت في ١٦ بلداً.

في عام ٢٠٠٠، كان هناك عدد قليل من الداعين في المنتدى العالمي للتربية في داكار إلى تعزيز التعليم التقني والمهني، لذلك لم يتم تحديد الهدف الثالث تحديداً دقيقاً. وتغير الحال في السنوات الأخيرة التي شهدت اهتماماً متزايداً بالتعليم والتدريب في المجال التقني والمهني، ولا سيما من قبل الاتحاد الأوروبي ومنظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي. وهناك سبب آخر لهذا التركيز هو أن تعريف المهارات توسع بحيث ما يعاد يقتصر على المهارات المعنية بكسب الرزق. فمعظم الدعاة إلى تعزيز المهارات يرون الآن أن التدريب على المهارات لا يشكل حقلاً منفصلاً عن التعليم العام وإنما جزءاً لا يتجزأ منه، إذ يوفر المهارات الأساسية والمهرات القابلة للنقل إلى جانب المهارات اللازمة للعمل.

التعليم المستمر وتعليم الكبار: أربع حالات متباينة

ما لم يتم تحديد وتصميم الفرص التعليمية بعناية، فإن تعليم الكبار سينحو إلى مسار آخر، إذ صار يلتحق به أناس سبق وان استفادوا من التعليم النظامي المدرسي. هناك أربعة بلدان حاولت في السنوات الأخيرة التصدي لمسألة تكافؤ الفرص في مجال تعلم الكبار وخرجت بنتائج متباينة:

في **البرازيل**، يستهدف برنامج تعليم المهارات للشباب والكبار فئة عمرية تبدأ من ١٥ سنة فما فوق من الذين لم يكملوا تعليمهم النظامي. وقد بلغ عدد الطلاب المسجلين في هذا البرنامج في عام ٢٠١٢ أكثر من ثلاثة ملاين طالب، بما فيهم المهاجرون والعمال الزراعيون والأشخاص من الأسر الفقيرة أو من الطبقة العاملة. غير أن نوعية التعليم متردية ومعدلات التسرب عالية.

في عام ٢٠٠٦، روجت **النرويج** مبادرة كبرى تم بموجبها تمويل أرباب العمل لتنظيم دورات تدريبية للعاملين لديهم الذين لا يتمتعون بمستوى لائق من المهارات في مجال القراءة والكتابة والحساب وتكنولوجيا المعلومات والتواصل الشفهي. ويتسم نظام البلد التعليمي المخصص للكبار بالتنوع، إذا تشمل البرامج خارج التعليم النظامي "المدارس الثانوية الشعبية"، والجمعيات التعليمية، ومراكز تعليم اللغة للمهاجرين، والتعليم عن بعد.

في عام ٢٠٠٧، راجعت **جمهورية كوريا** عملية تنسيق التعليم للجميع وتطوره وتنفيذه. وتم إعادة تصميم الكثير من الأنشطة من أجل تعبئة الأطراف المعنية، مثل إطلاق حملة لاختيار وتطوير مدن التعلم مدى الحياة. وازدادت معدلات المشاركة من نحو ٢٦٪ في عام ٢٠٠٨ إلى ٣٦٪ في عام ٢٠١٢. كما اتخذت الحكومة أربع مبادرات لتعزيز مهارات الموظفين في مجال عملهم في المؤسسات الصغيرة والمتوسطة الحجم.

بلغ عدد الكبار المشاركين في البرامج التعليمية ١٠ مليون مشارك تقريباً في عام ٢٠٠٨

تم في **فيتنام** عام ٢٠٠٥ إدماج برامج التعليم غير النظامي للكبار وتدريب الكبار على مهارات القرائية في النظام التعليمي إجمالا واعتبارها من المكونات الأساسية لهذا النظام. وبلغ عدد المشاركين في برامج تعليم الكبار والتعليم غير النظامي ١٠ مليون مشارك تقريباً في عام ٢٠٠٨ مقارنة بما يزيد قليلاً عن نصف مليون مشارك في عام ١٩٩٩.

تدابير مباشرة بشأن المهارات المعرفية والشخصية آخذة بالظهور في العديد من البلدان

يمكن أن تُكتسب المهارات الاجتماعية – العاطفية (وهي المهارات الشخصية أو "الناعمة") من خلال تجارب إيجابية في المدرسة، ويمكن أن تكون بنفس أهمية المهارات المعرفية (وهي المهارات المادية أو "الصلبة") في تحقيق نتائج إيجابية في سوق العمل. وهناك مثالان عن التدابير المباشرة بشأن المهارات المعرفية والشخصية، الأول هو برنامج التقييم الدولي لمهارات البالغين (PIAAC) التابع لمنظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي، والثاني هو برنامج المهارات اللازمة من أجل العمل والإنتاجية (Step) التابع للبنك الدولي. ويمكن، بل يجب استخدام نتائج هذين البرنامجين للإجابة على أسئلة أساسية بشأن كيف تساهم أنواع مختلفة من التعليم في تنمية المهارات والتعلم، وكيف يمكن لهذه المهارات أن تعزز فرص العمل والمشاركة المدنية.

وقد عمل PIAAC على تقييم مهارات القرائية والحساب لدى الكبار وقدرتهم على حل المشاكل في بيئات تزدهر فيها التكنولوجيا. وتبين الأدلة أن بإمكان الفرد حيازة المهارات بعد ترك المدرسة وأنه يمكن أن يفقد هذه المهارات إذا لم يمارسها بانتظام. كما يبين التقييم أن مستوى المهارات لدى الملتحقين بالبرامج المهنية دون مستوى المهارات لدى الملتحقين ببرامج التعليم العامة.

ويعتمد برنامج STEP في عمليات المسح والاستقصاء على عينات من الأسر والمؤسسات لا سيما في المناطق الحضرية في البلدان ذات الدخل المتوسط. وهو يقوم برصد الكفاءات في مجال القراءة، وكذلك المهارات المتعلقة بمهام محددة والمستخدمة في العمل وخارجه، بما في ذلك الحساب واستخدام الحاسوب. وقد أكد STEP على قيمة المهارات الشخصية (اللينة) بصورة عامة، ووجد على وجه التحديد أن "الانفتاح" يعزز الأرباح، حتى عندما تؤخذ سنوات التعليم في الحسبان.

بطاقة تقييم الأداء للفترة ٢٠٠٠-٢٠١٥

الهدف ٤ محو أمية الكبار وتعليمهم

تحقيق تحسين بنسبة ٥٠ في المائة في مستويات محو أمية الكبار بحلول عام ٢٠١٥، ولا سيما لصالح النساء، وتحقيق تكافؤ فرص التعليم الأساسي والتعليم المستمر لجميع الكبار

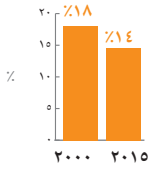
الأداء العام*

*٧٢ بلداً تتوافر بيانات بشأنها

النجاحات

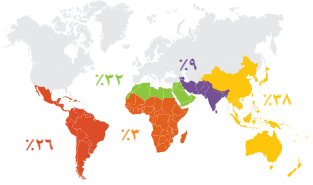
معدل الأمية لدى الكبار

الاتجاهات العالمية



يُتوقع أن تكون بلدان آسيا الوسطى وأوروبا الوسطى والشرقية قد خفضت **معدلات الأمية فيها بمقدار النصف** بحلول عام ٢٠١٥

منذ عام ٢٠٠٠، تراجع معدل الأمية لدى الكبار بنسبة:



الجهود المبذولة

المزيد من الحملات والالتزام على الصعيد العالمي

ارتفاع الطلب على مهارات القرائية

تقييم مهارات القرائية

التحديات المستمرة

يفتقر
٧٨١ مليوناً
من الكبار على الأقل إلى مهارات القرائية الأساسية

ستمثّل النساء
٦٤٪ من الكبار الأميين
في عام ٢٠١٥

– لا تغيير منذ عام ٢٠٠٠

يُعزى معظم التقدم المحرز في محو أمية الكبار إلى بلوغ الشباب المتعلمين سن الرشد

الفرص

تحسين جمع البيانات التكنولوجيات الجديدة

تحسين فهم المقياس المتدرج لمهارات القرائية

متعلّم/أميّ

تحسين فهم تأثير مهارات القرائية
على الصحة والديمقراطية والقدرات

التوصيات لما بعد عام ٢٠١٥

١- يجب توفير بيانات تبرز التوافق المستجد في الآراء الذي يفيد بأن تقييم مهارات القرائية لا يتمحور حول اكتسابها أو عدم اكتسابها بل يستند إلى مقياس متدرج

٢- يتعين على البلدان تحديد مستوى القرائية الوظيفية الذي ينبغي لجميع الكبار بلوغه، تماشياً مع الاتفاقات الدولية

ضرورة إعادة التفكير في موضوع القرائية

الهدف ٤ محو أمية الكبار

تحقيق تحسين بنسبة ٥٠ في المائة في مستويات محو أمية الكبار بحلول ٢٠١٥، ولا سيما لصالح النساء، وتحقيق تكافؤ فرص التعليم الأساسي والتعليم المستمر لجميع الكبار

حدثت تطورات إيجابية كثيرة في النهوج المتعلقة بمحو أمية الكبار منذ عام ٢٠٠٠. وكان هناك اتجاه واضح نحو قياس مهارات القرائية في سياق الاستمرارية، بدلا من التقييمات التي تصنف الكبار إما في خانة الأميين أو في خانة غير الأميين، والتي أثرت في السياسات ووضع البرامج في الكثير من البلدان. مع ذلك لم ينجح غير عدد قليل من البلدان في تحقيق الهدف الرابع والمتمثل بخفض نسبة أمية الكبار في بلدانهم عام ٢٠٠٠ إلى النصف بحلول عام ٢٠١٥.

وكان التقدم نحو تحقيق هذا الهدف أبطأ من التقدم نحو تحقيق الأهداف الأخرى للتعليم للجميع. فهناك قرابة ٧٨١ مليون من الكبار تنقصهم مهارات القرائية. كما أن التخفيضات في معدلات الأمية لدى الكبار تُعزى جزئياً إلى دخول أفواج من الشباب الأكثر تعليما في فئة الكبار بدلاً من أن تُعزى إلى تحسين قدرات الكبار الذين تجاوزوا سن التعليم المدرسي.

مازال الطريق إلى تحقيق الهدف ٤ طويلاً أمام معظم البلدان

يتطلب رصد محو أمية الكبار معلومات متسقة من أجل عقد المقارنات اللازمة. ولكن بما أن تعريف القرائية تطور منذ عام ٢٠٠٠، فإن الحصول على هذه المعلومات قد يكون صعباً. فمن بين البلدان البالغ عددها ٧٣ بلداً التي كانت نسبة القرائية فيها دون ٩٥٪ في الفترة ١٩٩٥-٢٠٠٤ والتي تستمد فيها دوما من الإعلانات الذاتية، هناك ١٧ بلداً فقط يتوقع أنها خفضت نسبة الأمية فيها إلى النصف على الأقل بحلول عام ٢٠١٥. وما تزال البلدان الفقيرة أبعد ما تكون عن بلوغ هذا الهدف.

وقد بين تحليل البلدان الـ ٧٣ أن التغير المتوقع بحلول عام ٢٠١٥ سيكون أسرع وتيرة لدى الإناث منه إلى الذكور. ومعظم البلدان التي كان فيها عدد النساء اللاتي يكتسبن مهارات القرائية أقل من ٩٠ امرأة لكل ١٠٠ رجل في عام ٢٠٠٠ أو حواليه، شهدت تقدماً صوب تكافؤ الجنسين.

الاستقصاءات الدولية والوطنية تيسر التقييم المباشر لمستوى القرائية

تستند معظم الاستقصاءات الأسرية القياسية التي تقيم مهارات القرائية على تقسيم ثنائي بسيط بين القرائية والأمية. ولكن منذ عام ٢٠٠٠ بدأ يُنظر أكثر فأكثر إلى عملية محو الأمية في إطار سياق متواصل لاكتساب المهارات. وعلى ذلك بدأت البلدان والوكالات الدولية إجراء استطلاعات أكثر دقة لقياس ليس فقط ما إذا كان الكبار "أميين" أو "غير أميين" وإنما أيضاً لتحديد مستوى قرائيتهم.

١٧ بلداً نجحوا في تحقيق هدف محو الأمية بحلول عام ٢٠١٥

ومنذ عام ٢٠٠٠، حاول البرنامجان الدوليان الرئيسيان للاستقصاء الأسري، أي **برنامج الاستقصاءات السكانية والصحية**، وبرنامج **الاستقصاءات الجامعة المتعددة المؤشرات**، تقييم مستوى القرائية بصورة مباشرة من خلال الطلب من المستجيبين قراءة جملة مكتوبة على بطاقة. وقد لوحظ أن التقديرات عندما تستند إلى تقييم مباشر وليس إلى الإعلان الذاتي للمستجيب، تظهر أوجه القصور في مهارات القراءة لدى العديد من الكبار.

وقد بين التقييم الدولي لمهارات البالغين **PIAAC** التابع لمنظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي، الذي قام باستقصاء شمل ١٦٦٠٠٠ من الأشخاص الذين تتراوح أعمارهم بين ١٦ و ٦٥ سنة في ٢٥ مجتمعاً من المجتمعات العالية المستوى في القرائية، أنه حتى في البلدان ذات الدخل العالي توجد أقلية ملحوظة من الكبار الذين يتدنى مستوى إجادتهم للقراءة تدنياً كبيراً. ففي بلدان منها فرنسا وإيطاليا وإسبانيا، تتدنى مهارات القرائية لدى أكثر من واحد من كل أربع كبار.

وقام معهد اليونسكو للإحصاء بإنشاء **برنامج تقييم ورصد أنشطة محو الأمية** (LAMP) من أجل تسليط الضوء على الأبعاد المتعددة للقرائية المقاسة بالقراءة النثرية وقراءة الوثائق والحساب. وقد تحرى البرنامج عينات من الراشدين في المناطق الريفية والحضرية في الأردن ومنغوليا وفلسطين وباراغواي. وحدد ثلاثة مستويات في تحصيل القرائية. وأظهرت نتائج من باراغواي أن مستوى مهارات قراءة النثر لدى الراشدين في المناطق الريفية دون مستوى هذه القراءة لدى نظرائهم في المناطق الحضرية، ويكمن السبب ربما في أن نسبة الراشدين في المناطق الريفية الذين اعتمدوا اللغة الإسبانية كلغة أم هي دون هذه النسبة لدى نظرائهم في المناطق الحضرية.

التقييمات الوطنية لمستوى القرائية

بدأ العديد من البلدان التي ينخفض لديها مستوى القرائية بتقييم هذه القرائية في سياق الاستمرارية. ويسفر هذا النوع من التقييم عن نتائج أكثر دقة من إعلانات الاستقصاءات الأسرية التي تعتمد ثنائية القرائية أو غير الأمية مقابل الأمية. فالاستقصاء الوطني لمحو أمية الكبار في كينيا الذي جرى عام ٢٠٠٦، على سبيل المثال، وجد فروقات واسعة بين المناطق الحضرية والريفية وأن المعدلات الوطنية لقرائية النساء تبلغ ٥٩٪، أي ١٣ نقطة مئوية أقل من النسبة التي خرج بها معهد اليونسكو للإحصاء بناء على الإعلانات الذاتية عن القدرة على القراءة. أما النسبة الخاصة بالرجال والبالغة ٦٤٪ فهي أقل من تقديرات معهد اليونسكو للإحصاء بخمس عشرة نقطة مئوية.

مقارنة الأفواج تبين أن عملية محو الأمية لم تحقق مكاسب حقيقية منذ عام ٢٠٠٠

إن قيمة معدلات محو أمية الكبار في تقييم نجاح برامج محو الأمية يضعفها استنادها إلى جماعات مختلفة من الكبار وفي أوقات مختلفة. نتيجة لذلك، حتى لو لم يغير فرد واحد حالة قرائيتهم، فإن نسبة محو أمية الكبار قد تتغير – زيادةً، أي على سبيل المثال، في حال انتقال مجموعة من الشبان من الذين يتمتعون بمستوى عال من القرائية إلى الفئة العمرية للكبار بينما يرحل المسنون من ذوي المستوى المنخفض من القرائية.

ولكن من جهة أخرى، لو لوحظت مجموعة من الناس – أو فوج – تتراوح أعمارهم بين ٢٠ و٣٠ سنة في عام ٢٠٠٠ ومن ٣٠ إلى ٤٠ سنة في عام ٢٠١٠، فإن أي تغيير سوف لن يكون بسبب تغيير التعليم وإنما بسبب حيازة مهارات القرائية من برامج محو الأمية أو غيرها من الفرص الحياتية. وهذا المنهج يعتمده التحليل الجديد للتقرير العالمي لرصد التعليم لعام ٢٠١٥.

معظم التقدم المحرز على طريق الهدف ٤ يعود إلى دخول المتعلمين الشباب في فئة الكبار

والنتيجة هي أن بعض البلدان تبدو وكأنها تسير ببطء ولكن بثبات نحو تحسين محو أمية النساء الشابات، ولكن المكاسب تختفي من منظور الفوج. ففي ملاوي على سبيل، كانت نسبة محو أمية النساء اللاتي تتراوح أعمارهن بين ٢٠ و٣٤ سنة تبلغ ٤٩٪ في عام ٢٠٠٠ و٦٣٪ في عام ٢٠١٠. غير أن معدل محو أمية فوج النساء اللاتي كانت أعمارهن تتراوح بين ٢٠ و٣٤ سنة في عام ٢٠٠٠ وبين ٣٠ و٤٤ سنة في عام ٢٠١٠ بقي ثابتاً على نسبة ٤٩٪.

في معظم البلدان الثلاثين التي تم تحليلها، بقي مستوى القرائية في فوج معين في حالة ركود، او حتى تدنى لأن المهارات المكتسبة لم تستغل الاستغلال الكافي. وكان نيبال البلد الوحيد الذي أكدت ثلاث موجات من الاستقصاءات التحسن المتواصل في معدلات محو الأمية على مستوى الفوج. ولهذا النجاح أسباب قد يأتي على رأسها استثمار الحكومة ٣٥ مليون دولار أمريكي في حملة محو الأمية خلال الفترة ٢٠٠٨-٢٠١٢.

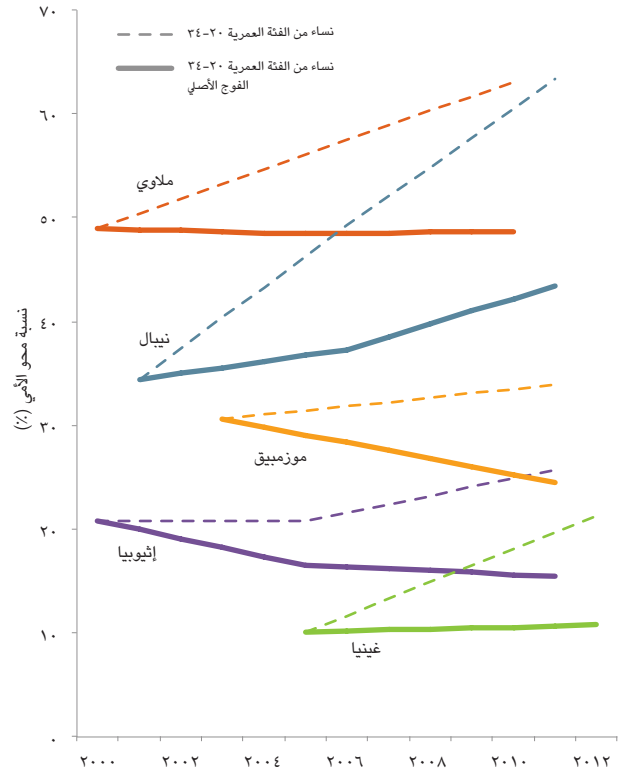
أسباب التقدم المحدود في محو أمية الكبار

إذا كانت مهارات القرائية لدى الراشدين الذين تجاوزت أعمارهم السن المدرسي لم تتحسن في معظم البلدان النامية، فإن هذا الأمر يلقي بظلال كثيفة من الشك على جدوى الجهود الرامية إلى تحسين مهارات القرائية لدى الكبار منذ عام ٢٠٠٠. وهناك أربعة عوامل قد تساعد في تفسير التقدم البطيء في محو أمية الكبار هي: مدى الالتزام السياسي على الصعيد العالمي؛ ومدى فعالية حملات وبرامج محو الأمية؛ ونطاق المحاولات لتعزيز محو الأمية باللغة الأم؛ ومدى استجابة البرامج لطلب محو الأمية.

الالتزام العالمي بمحو الأمية يشوبه الغموض

أصدر المجتمع الدولي خلال ربع القرن الماضي الكثير من الإعلانات للترويج لمحو الأمية. وقد أنعشت الأهداف المعلنة الآمال بأن الأمية ستحظى بنفس الاهتمام الذي حظي به شلل الأطفال وأنه سيتم "استئصالها". وقد خلص تحليل في *التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع* تناول خطط التعليم الوطنية في ٣٠ بلداً في الفترة من حوالي عام ٢٠٠٠ وإلى ما

الشكل ٧: في الدول النامية، نادراً ما تحسنت مهارات القرائية لدى الكبار
نسبة محو أمية الإناث، وبلدان وفئات عمرية مختارة، حوالي عام ٢٠٠٠، وعام ٢٠١٠



ملاحظات: (١) جرى تقييم عملية محو الأمية تقييما مباشراً. (٢) بالنسبة لكل بلد، يتتبع الخط المتواصل المسار الزمني للنساء اللاتي تتراوح أعمارهن بين ٢٠ و٣٤ سنة عند نقطة الرصد الأولى؛ فعلى سبيل المثال، الخط المتواصل في ملاوي يتتبع النساء اللاتي كانت تبلغ أعمارهن من ٢٠ إلى ٣٤ في عام ٢٠٠٠ ثم صارت تبلغ من ٣٠ إلى ٤٤ بحلول عام ٢٠١٠. أما الخط المتقطع فيتبع نفس الفئة العمرية، فعلى سبيل المثال، الخط المتقطع في ملاوي يتتبع النساء اللاتي تتراوح أعمارهن بين ٢٠ و٣٤ سنة في عام ٢٠٠٠ وفي عام ٢٠١٠. (٣) في عام ٢٠٠١، اقتصر الاستقصاء السكاني والصحي في نيبال على المتزوجات فقط، ولكن شمل الاستقصاء في عامي ٢٠٠٦ و٢٠١١ جميع النساء.
المصدر: (٢٠١٥) Bruneforth وفريق *التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع*، بالاستناد إلى تحليل بيانات الاستقصاء السكاني والصحي.

بعد ٢٠٠٧، إلى أن محو أمية الكبار تعرضت للإهمال مقارنة بأهداف التعليم للجميع الأخرى.

وبالرغم من عدة مبادرات دولية منذ عام ٢٠٠٠ لتحديد مفهوم محو أمية الكبار ووضع برامج تعتمد مفاهيم جديدة (مثل مبادرة محو الأمية لتعزيز القدرات)، إلا أن فعالية مثل هذه البرامج بقيت في الواقع محدودة. فقد تبين أن العديد منها يفتقر إلى رؤية طويل الأجل تتماشى مع استراتيجيات التعليم الوطنية.

تغيرت حملات وبرامج محو الأمية، ولكن تأثيرها مازال صعب المنال

ازداد اهتمام المنظمات الإقليمية والحكومات بشن حملات لمحو الأمية منذ عام، لا سيما في أمريكا اللاتينية. وحرصت معظم الحملات على تحديد أهداف طموحة، ولكن المواعيد النهائية تم تجاوزها في بعض الأحيان بدون تحقيق الهدف.

وتنطوي الحملات الكبرى على مخاطر. إذ أنها يمكن أن تثير توقعات غير واقعية، فضلا عن أنها لا تلبي احتياجات التنوع. وغالباً ما يتم توصيف الأمية في هذه الحملات كـ"مرض اجتماعي" يجب "القضاء عليه" بالإجراءات المناسبة. ويمكن أن يشكل هذا النوع من الوصيف وصمة للأميين ويثبط عزائم الذين لا تتوفر لديهم مستويات عالية من مهارات القرائية وتدفعهم إلى إخفاء وضعهم. وعلى العموم، لم يكن لحملات محو الأمية منذ عام ٢٠٠٠ أي تأثير كبير على المستوى العالمي في تحسين مهارات القرائية.

إحراز تقدم في الاعتراف بأهمية اللغة الأم

صارت الظروف أكثر مؤاتية منذ عام ٢٠٠٠ في العديد من البلدان ذات القرائية المتدنية لزيادة التركيز على استخدام اللغة الأم كواسطة للتعليم في برامج محو أمية الكبار. ولكن بسبب القيود اللوجستيكية أو تذبذب القادة السياسيين، لم تساهم هذه البرامج مساهمة كبيرة في تحسين مهارات القرائية لدى الكبار.

لم تؤد التغيرات في الحياة اليومية إلى زيادة قوية في الإقبال على القرائية

تتطلب القرائية ليس فقط توفير فرص التعليم على نحو أفضل وإنما أيضا المزيد من الفرص لاستخدام مهارات القرائية وتحسينها والاحتفاظ بها. وقد أخذت تتنامى مثل هذه الفرص منذ عام ٢٠٠٠. ويتناول *التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع* لعام ٢٠١٥ أمثلة في مجال التسويق الزراعي، والإجراءات المتعلقة بالصحة، ومبادرات تمويل المشاريع الصغيرة، والاستثمار في إدارة المياه. وبالرغم من الإقرار المتزايد بضرورة أن ترتبط برامج محو الأمية بمثل هذه الفرص، إلا أن تأثير ذلك على اكتساب مهارات القرائية لم يتجلى بعد.

ولكن هناك تغيير آخر ينطوي على إمكانيات كبيرة واعدة يتمثل في التوسع السريع لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات. فمن الممكن الاستفادة من الاستخدام الواسع للهاتف المحمول لتعزيز بيئات القرائية وممارسات القراءة، وإن كان لا تتوفر بعد أدلة واضحة على تأثير تكنولوجيا المعلومات والاتصالات على مهارات القرائية.

استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات والهاتف المحمول يمكن أن يساهم في تعزيز بيئات القرائية

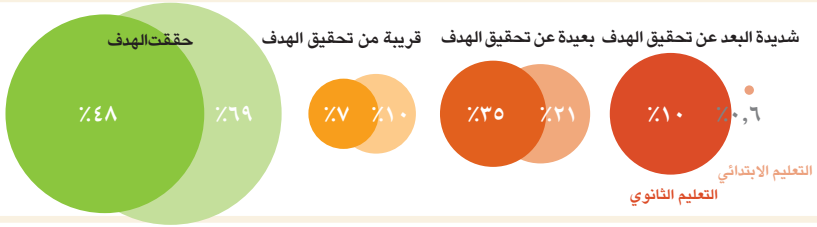
مصدر الصورة: Juan Manuel Castro Prieto/Agence VU

بطاقة تقييم الأداء للفترة ٢٠٠٠-٢٠١٥

الهدف ٥: التكافؤ والمساواة بين الجنسين

إزالة أوجه التفاوت بين الجنسين في مجال التعليم الابتدائي والثانوي بحلول عام ٢٠٠٥، وتحقيق المساواة بين الجنسين في ميدان التعليم بحلول عام ٢٠١٥، مع التركيز على تأمين فرص كاملة ومتكافئة للفتيات للانتفاع والتحصيل الدراسي في تعليم أساسي جيد

الأداء العام*



*١٧٠ بلداً تتوافر بيانات عن التعليم الابتدائي فيها و١٥٧ بلداً تتوافر بيانات عن التعليم الثانوي فيها

النجاحات

تقليص أوجه التفاوت بين الجنسين في التعليم الثانوي

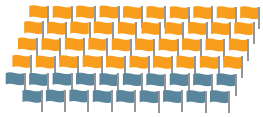
البلدان التي تلتحق فيها أقل من ٩٠ فتاة بالتعليم الثانوي مقابل التحاق كل ١٠٠ صبي به =

٣٠ ← ١٩

١٩٩٩ الآن

(من أصل ١٣٣ بلداً)

ضمان الحقوق



إن ٤٠ من الدول الأعضاء الـ ٥٩ التي قدّمت ردوداً أشارت بصراحة إلى ضمان حق النساء في التعليم

إكمال الفتيات المرحلة الدنيا من التعليم الثانوي

الجهود المبذولة

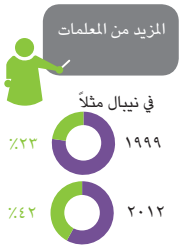
ترويج تعليم الفتيات

إنصاف الفتيات! على المستويين الوطني والدولي

برامج الإعانة المالية

أفضت إلى ارتفاع عدد الفتيات الملتحقات بالتعليم في بعض البلدان

المزيد من المعلمات



(٪٦٠ منهن كنّ معلمات جديدات)

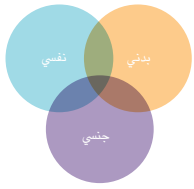
التحديات المستمرة

زواج الأطفال والحمل المبكر

تدريب المعلمين

يجب تحسين التدريب المتاح للمعلمين بشأن النهوج المراعية لقضايا الجنسين

العنف القائم على نوع الجنس في المدارس



المساواة بين الجنسين

صعوبات في تعريف المساواة بين الجنسين وفي قياسها

تقدّم غير متكافئ

فرص التحاق الفتيات الأشد فقراً بالتعليم لا تزال الأدنى

في باكستان تلتحق أقل من ٧٠ فتاة كل ١٠٠ صبي به

أداء دون المستوى المطلوب

عند الفتيات في مادة الرياضيات وعند الصبيان في مادة القراءة

تفاوت بين الجنسين على حساب الصبيان

في التعليم الثانوي بأمريكا اللاتينية والكاريبي وبعض البلدان الأفقر

(وبخاصة بنغلاديش وميانمار ورواندا)

التوصيات لما بعد عام ٢٠١٥

١- يجب أن تكون المدارس بيئات آمنة وشاملة للجميع تُراعى فيها قضايا الجنسين وتوفّر تعليماً وتعلّماً يتيحان تمكين الطلبة وتعزيز العلاقات الإيجابية بين الجنسين

٢- يجب تخصيص الموارد للمجتمعات المحلية حيث تكون أوجه التفاوت بين الجنسين أكثر انتشاراً

ضرورة تعزيز التركيز

الهدف ٥ التكافؤ والمساواة بين الجنسين

إزالة أوجه التفاوت بين الجنسين في مجال التعليم الابتدائي والثانوي بحلول عام ٢٠٠٥، وتحقيق المساواة بين الجنسين في ميدان التعليم بحلول عام ٢٠١٥، مع التركيز على تأمين فرص كاملة ومتكافئة للفتيات للانتفاع بتعليم أساسي جيد والتحصيل الدراسي فيه.

كان التقدم نحو تحقيق التكافؤ بين الجنسين في التعليم الابتدائي منذ عام ٢٠٠٠ يسير بخطى غير متساوية. ولم يتحقق هدف التكافؤ بين الجنسين على مستوى القيد في التعليم الابتدائي بحلول عام ٢٠٠٥، وسوف لن يحققه بحلول عام ٢٠١٥ سوى ٦٩٪ من البلدان. كما سوف لن يحقق التكافؤ بين الجنسين على مستوى التعليم الثانوي سوى ٤٨٪ من البلدان بحلول عام ٢٠١٥.

إن المساواة بين الجنسين أكثر تعقيداً وأصعب قياساً من التكافؤ بين الجنسين. فهي تتطلب استكشاف نوعية تجارب الفتيات والفتيان في قاعات الدرس والمجتمع المدرسي، وإنجازاتهم في المؤسسات التعليمية، وطموحاتهم في المستقبل.

التقدم نحو تحقيق التكافؤ بين الجنسين

لقد تضاءلت أوجه التفاوت بين الجنسين في الالتحاق بالتعليم الابتدائي تضاؤلاً كبيراً منذ عام ١٩٩٩ لكن لم تتم إزالتها. فضمن البلدان التي تتوافر عنها بيانات عن عام ١٩٩٩ وعام ٢٠١٢ والبالغ عددها ١٦١ بلداً ارتفع عدد البلدان التي حققت التكافؤ – إذا كان مؤشر التكافؤ بين الجنسين فيها يتراوح بين ٠,٩٧ و١,٠٣) من ٨٣ بلداً إلى ١٠٤ بلدان وانخفض عدد البلدان التي يتدنى فيها مؤشر التكافؤ بين الجنسين عن ٠,٩٧ – يقل فيها عدد الفتيات الملتحقات بالتعليم عن عدد الفتيان – من ٧٣ بلداً إلى ٤٨ بلداً. وفي معظم البلدان التي لم تكن قد حققت بعد التكافؤ بحلول عام ٢٠١٢، كانت كفة الميزان ترجح لصالح الفتيان و٩ بلدان فقط لصالح الفتيات.

وكان هناك تحسن واضح في تخفيض أوجه التفاوت بين الجنسين في التعليم الابتدائي في جنوب وغرب آسيا، حيث ازداد مؤشر التكافؤ بين الجنسين من ٠,٨٣ في عام ١٩٩٩ إلى ١,٠٠ في عام ٢٠١٢. كما انخفضت أوجه التفاوت في الدول العربية (من٠,٨٧ إلى ٠,٩٣) وأفريقيا جنوب الصحراء الكبرى (من٠,٨٥ إلى ٠,٩٢) ولكن ما تزال بعيدة عن تحقيق التكافؤ.

التقدم في البلدان التي تعاني فيها الفتيات من أقصى أشكال الحرمان

تمثَّل التقدم الأساسي منذ عام ١٩٩٩ في تقليص الهوة بين الجنسين في التعليم الابتدائي في العديد من البلدان التي تواجه فيها الفتيات أسوأ أشكال الحرمان. فمن أصل ١٦١ بلدا تتوافر عنها معلومات، انخفض عدد البلدان التي كان يبلغ فيها مؤشر التكافؤ بين الجنسين دون ٠,٩٠ في عام ١٩٩٩ من ٣٣ بلداً – بما فيها ٢٠ بلداً في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى – إلى ١٦ بلداً بحلول عام ٢٠١٢.

ظلت الفتيات الأشد فقراً أقل حظاً في الالتحاق بالتعليم

في البلدان ذات النسبة العالية من الأطفال في سن التعليم الابتدائي الذين لم يلتحقوا أبداً بالمدرسة، ظلت الفتيات أقل حظاً من الصبيان في الالتحاق بالمدرسة، لا سيما من بين الأطفال الأشد فقراً. وهناك ٤٣٪ من بين الأطفال غير الملتحقين بالمدارس في العالم سوف لن يلتحقوا أبداً بها: ويرجح أن ٤٨٪ من الفتيات لن يلتحقن أبداً بالمدرسة مقابل ٣٧٪ من الصبيان.

متى ما التحقت الفتيات بالمدرسة يتقدمن في التعليم جنباً إلى جنب مع الصبيان

عندما تلتحق الفتيات بالتعليم، فإن حظهن في الوصول إلى الصفوف النهائية من التعليم الابتدائي يضاهي حظ الفتيان أو يفوق عليه. فنسب بقاء الفتيات حتى الصف الخامس كانت تتساوي أو تفوق باستمرار نسب بقاء الصبيان في الكثير من البلدان. فهناك ٥٧ بلداً في عام ٢٠٠٠ و٥٨ بلداً في عام ٢٠١١، من أصل ٦٨ بلدا تتوافر عنها بيانات خاصة بهذين العامين، إما تساوت فيها نسب البقاء حتى الصف الخامس من التعليم الابتدائي بالنسبة للفتيات والصبيان أو مالت كفة مؤشر التكافؤ بين الجنسين لصالح الفتيات.

ما تزال نسبة عدم التكافؤ بين الجنسين في إكمال التعليم الابتدائي هي الأعلى بين الأطفال الأشد فقراً

الفقر يعمق التفاوت بين الجنسين في إتمام التعليم الابتدائي

إن التفاوت بين الجنسين في إتمام مرحلة التعليم الابتدائي بقي في أغلب الأحيان أوسع نطاقاً بكثير بين الفئات الفقيرة منه بين الفئات الميسورة. ففي البلدان التي حققت التكافؤ بين الجنسين في التعليم الابتدائي منذ عام ١٩٩٩ بالنسبة للفتيات الميسورات الحال، ومنها جمهورية لاو الديمقراطية الشعبية وموزمبيق وأوغندا، ظلت الفتيات الفقيرات متخلفات بكثير عن اللحاق بركب الصبيان الفقراء.

أوجه التفاوت بين الجنسين في التعليم الثانوي أوسع نطاقاً وأكثر تنوعاً مما في التعليم الابتدائي

يفوق عدد البلدان التي يتفاوت فيها الجنسان في التعليم الثانوي عدد البلدان التي تشهد تفاوتا بين الجنسين في التعليم الابتدائي. فبحلول عام ٢٠١٢، كان ٦٣٪ من البلدان التي تتوافر عنها بيانات لم تحقق بعد التكافؤ بين الجنسين في نسب القيد في التعليم الثانوي. وكانت نسب البلدان التي فيها أوجه تفاوت بين الجنسين لصالح الفتيات ولصالح الفتيان تبلغ قرابة ٣٢٪ بالنسبة لكل كفة من الكفتين.
وما تزال نسبة الفتيات الملتحقات بالتعليم الثانوي في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى وجنوب وغرب آسيا دون نسبة الفتيان. وفي المقابل نجد في بلدان أمريكا اللاتينية والكاريبي أن ٩٣ من الفتيان لكل ١٠٠ فتاة يلتحقون بالتعليم الثانوي، وهو نفس المستوى الذي كان عليه الحال في عام ١٩٩٩.

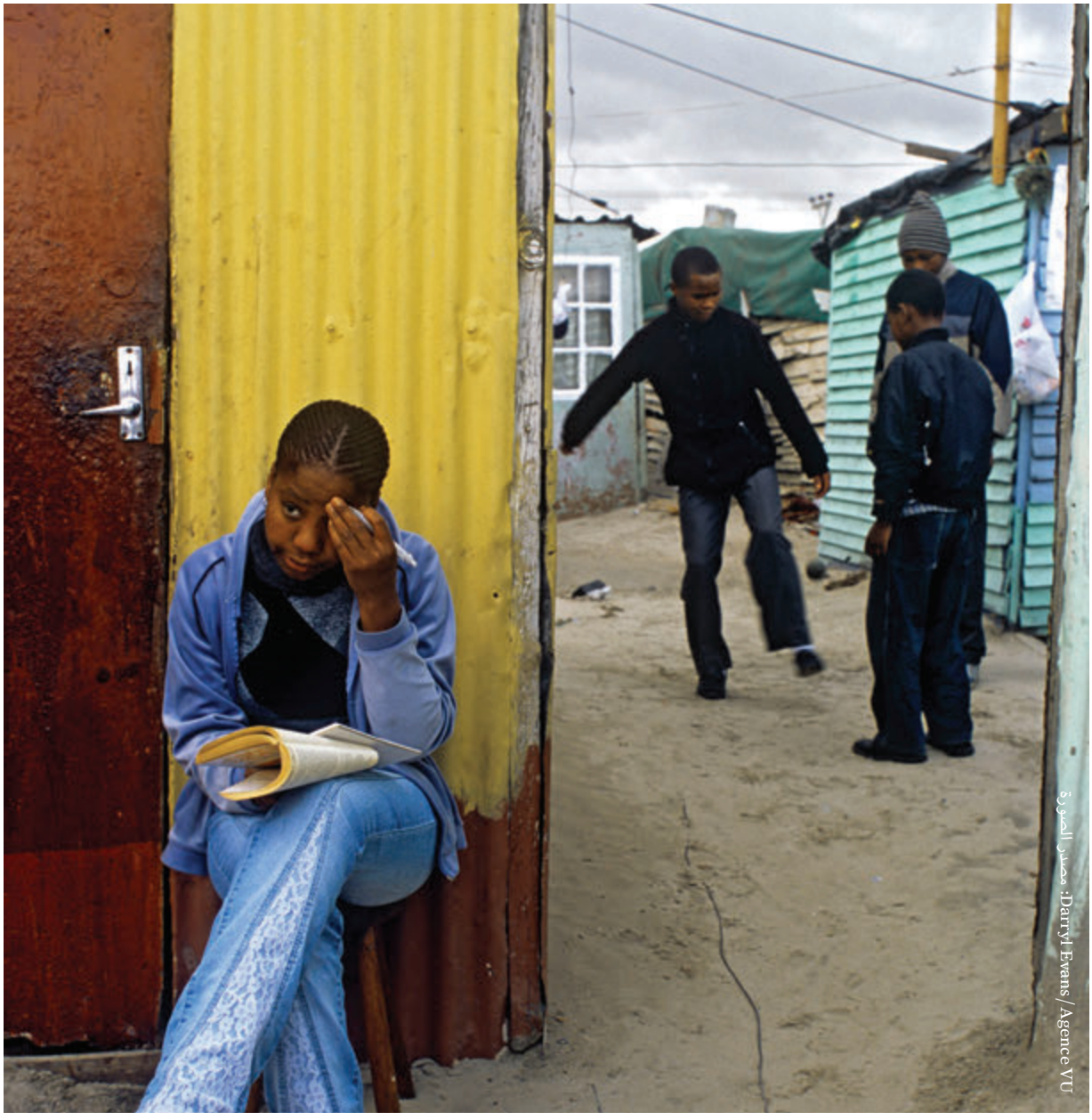
في بلدان أمريكا اللاتينية والكاريبي ٩٣ من الفتيان لكل ١٠٠ فتاة يلتحقون بالتعليم الثانوي

تعزيز بيئة مؤاتية

أدت حملة ترويج عالمية متواصلة في السنوات الأخيرة إلى دعم غير مسبوق للتكافؤ والمساواة بين الجنسين في التعليم من جانب الحكومة والمجتمع المدني. فقد قامت الحكومات بإصدار وتطبيق القوانين اللازمة وإصلاح السياسات في هذا الشأن، وتعميم قضايا الجنسين في الهياكل المؤسسية للتعليم والتخطيط والميزنة؛ وعملت على إنشاء آليات للدعم داخل المجتمعات.

التركيز على تعميم مراعاة قضايا الجنسين والميزنة المراعية لها

تهدف عملية تعميم مراعاة قضايا الجنسين إلى جعل المساواة بين الجنسين غاية مثلى تتجلى في نُظم وممارسات المؤسسات والمجتمع ككل بدلا من التعامل معها كقضية منفصلة أو حصرها في قطاع محدد.


مصدر الصورة: Darryl Evans/Agence VU

ويعمل صندوق الأمم المتحدة الإنمائي للمرأة، الذي بات يسمى الآن هيئة الأمم المتحدة للمساواة بين الجنسين وتمكين المرأة، على تعزيز الميزنة المراعية لقضايا الجنسين في أكثر من ٦٠ بلداً في شتى أرجاء العالم. مع ذلك، يُلاحظ في العديد من البلدان أن الموارد اللازمة لإحداث التغيير كانت غير كافية وأن الوحدات المعنية بقضايا الجنسين داخل المؤسسات تم تهميشها، هذا بالإضافة إلى عدم كفاية الدعم للأنشطة الترويجية ومحدودية التنفيذ جراء حالة التمييز العميقة الجذور بتجلياتها المختلفة.

التشريعات وإصلاح السياسات في خدمة التقدم

في إطار عملية مراجعة قامت بها اليونسكو مؤخراً، أشارت ٤٠ من أصل ٥٩ دولة عضواً قدمت تقاريرها إلى المنظمة إشارة واضحة إلى أنها تكفل حق الفتيات والنساء في التعليم أو إلى أنها تحظر التمييز القائم على نوع الجنس في المؤسسات الوطنية والقوانين والسياسات المحددة. مع ذلك، لاتزال المؤسسات الاجتماعية تعمل على تقويض المساواة. ومن ذلك القوانين في مجال الإرث وغيرها من الممارسات التمييزية، إضافة إلى الزواج المبكر الذي لاتزال نسبته مرتفعة بشكل غير مقبول.

حفز الالتحاق بالتعليم وتعزيز الحق بالتعلم

سعت الحكومات والمنظمات غير الحكومية والمجتمع المدني إلى التغلب على العوائق الاقتصادية والاجتماعية-الثقافية الحائلة دون الالتحاق بالتعليم وتقليص الفجوات بين الجنسين، وذلك من خلال ثلاث طرق رئيسية هي: تعزيز القيم والمواقف الإيجابية تجاه تعليم الفتيات من خلال التعبئة الاجتماعية وحملات المناصرة والترويج؛ وتقديم حوافز للتخفيف من التكاليف المدرسية والفرص التعليمية؛ ومعالجة مسألة الزواج المبكر وحمل المراهقات.

تغيير المواقف وحشد الدعم لصالح تعليم الفتيات

استخدمت حملات وطنية في إطار سياسات أوسع نطاقاً لتغيير المواقف الأسرية وإطلاق موجة من الدعم لتعليم الفتيات. واتسمت الحملات الفعالة بإشراك الشركاء من عدة قطاعات، والتمتع بالدعم الوطني على مستوى التخطيط والسياسات العامة، ومشاركة المنظمات الشعبية والمجتمعات المحلية مشاركة مباشرة.

تخفيض تكاليف التعليم

يمكن للتكاليف المرتبطة بالتعليم أن تؤثر سلباً على قدرة الفتيات على الالتحاق بالتعليم. ويمكن التخفيف من وطأة تكاليف التعليم عن طريق إلغاء الرسوم المدرسية وتوفير منح دراسية، بالإضافة إلى تقديم إعانات نقدية من شأنها تخفيض التكاليف الإضافية التي تتكبدها الأسر. مع ذلك، تبقى قضايا الإنصاف موضع قلق. ففي بنغلادش مثلا، على الرغم الترويج لنجاح برنامج الإعانات النقدية المقدمة للفتيات الريفيات لحثهن على الالتحاق بالتعليم الثانوي وإكماله، فإن الفتيات من الأسر الأيسر حالاً والتي تُعد من ملاك الأراضي استفدن من هذه الإعانات النقدية بشكل غير متناسب.

الزواج المبكر وحمل المراهقات

على الرغم من أن الزواج المبكر وحمل المراهقات يُعد من العوامل التي تحد من التحاق الفتيات بالتعليم والاستمرار فيه، إلا أن التقدم نحو القضاء على زواج الأطفال كان بطيئاً على الصعيد العالمي. وتشير البيانات الخاصة بالفترة ٢٠٠٠-٢٠١١ إلى أن ٣٠٪ أو أكثر من النساء اللاتي تتراوح أعمارهن بين ٢٠ و٢٤ سنة كن متزوجات أو مرتبطات بعلاقات قبل سن ١٨ سنة، وذلك في ٤١ بلداً. والتشريعات قد لا تكفي وحدها كرادع فعل لهذه الممارسة. وقد بين تقييم للقانون الوطني للزواج لعام ١٩٧٤ في إندونيسيا أن عادة زواج الأطفال لم يطرأ عليها تغيير يُذكر عقب إصدار هذا القانون. ولكن تم تخفيض نسبة زواج الأطفال تخفيضاً كبيراً في بعض البلدان. ففي إثيوبيا، انخفضت هذه النسبة بمقدار ٢٠٪ في الفترة بين ٢٠٠٥ و٢٠١١ بسبب سن تشريعات جديدة والقيام بحملات توعية وحملات مجتمعية.

توسيع وتحسين البنية التحتية للمدارس

لقد تم دعم هدف التكافؤ والمساواة بين الجنسين بشكل مباشر وغير مباشر عن طريق السياسات الرامية إلى تحسين البنية التحتية للمدارس وزيادة توافرها وملاءمتها. فزيادة عدد المدارس، بما فيها المدارس المخصصة للفتيات فقط، وتحسين مرافق المدرسة – لا سيما المياه والصرف الصحي – من العوامل التي يمكن أن ترفع نسبة الحضور المدرسي للفتيات.

تقليل المسافة بين البيت والمدرسة

لقد ساعد إنشاء المدارس في المناطق المحرومة على التغلب على أحد العوائق التي تحول دون التحاق الفتيات بالتعليم، أي بعد المسافة التي تفصل بين البيت والمدرسة. ففي إقليم غور في أفغانستان، أدى إنشاء مدارس ابتدائية في قرى اختيرت عشوائياً إلى زيادة نسبة القيد بمقدار ٤٢ نقطة مئوية وازدادت نسبة التحاق الفتيات بالتعليم بمقدار ١٧ نقطة مئوية متجاوزة بذلك نسبة التحاق الصبيان، مما أزال الفجوة بين الجنسين على مستوى التعليم الابتدائي في هذه القرى.

إنشاء المزيد من المدارس وتحسين مرافق المدرسة يمكن أن يرفعا من نسبة الحضور المدرسي للفتيات

تحسين مرافق المياه والصرف الصحي

يُعد توفير مرافق صحية آمنة ومنفصلة للفتيات من العوامل الأساسية لتحسين نسب حضورهن المدرسي وتعزيز بيئات مدرسية أكثر إنصافاً. لاشك أن تحسناً كبيراً قد تحقق خلال العقد الأخير على صعيد توفير المياه والمرافق الصحية في العديد من البلدان النامية، ولكن التقدم ظل بطيئاً. فبناء على المعطيات المستمدة من ١٢٦ بلدا تتوافر عنها البيانات، فإن متوسط النسبة المئوية للمدارس الابتدائية المجهزة بمرافق صحية مناسبة ارتفع من ٥٩٪ في عام ٢٠٠٨ إلى ٦٨٪ في عام ٢٠١٢.

هناك حاجة أيضاً إلى سياسات ترمي إلى تحسين مشاركة الصبيان

السياسات التعليمية في البلدان النامية لا تولي غالباً سوى القليل من الاهتمام لتحسين التحاق الصبيان بالتعليم وإكماله

في حين يظل احتمال عدم دخول الفتيات إلى المدرسة منذ البداية أكثر رجحانا من احتمال عدم التحاق الصبيان بالتعليم، إلا أن الصبيان في العديد من البلدان هم أكثر عرضة للفشل في التقدم إلى الأمام وإكمال الدورة التعليمية. ثم إن ارتفاع معدلات التسرب بين الصبيان لها تداعيات أوسع نطاقاً فيما يخص العلاقة بين الجنسين. فقد وجدت البحوث التي جرت في عامي ٢٠٠٩ و٢٠١٠ في البرازيل وشيلي ورواندا وكرواتيا والمكسيك والهند أن الرجال الذين لم يحظوا بقسط كاف من التعليم لديهم آراء تمييزية بخصوص المرأة وأكثر استعداداً لممارسة العنف المنزلي وأقل استعداداً كآباء للمشاركة في رعاية الطفل.

عدة عوامل تزيد من احتمال ترك الصبيان للمدرسة

هناك أعداد كبيرة من الصبيان يتركون المدرسة في وقت مبكر بسبب الفقر والحاجة إلى العمل بدافع الواجب أو الرغبة، وغالباً ما يقترن ذلك بالالتحاق المتأخر بالمدرسة، وضعف الأداء وبالتالي فقدان الاهتمام بمواصلة التعليم، بالإضافة إلى عوامل أخرى مثل الانتماء الإثني وغير ذلك من أشكال التهميش.

السياسات اللازمة لمعالجة تسرب الصبيان من المدرسة محدودة

إن السياسات التعليمية في البلدان النامية لا تولي غالباً سوى القليل من الاهتمام لتحسين التحاق الصبيان بالتعليم وإكماله، وذلك حتى في البلدان التي يوجد فيها تباين بين الجنسين على حساب الصبيان. وقد نشطت بلدان الكاريبي في مشاطرة الاستراتيجيات والتدابير – مثل الرصد، ومبادرات الفرصة الثانية، والتدريب، والحوار المجتمعي – الرامية إلى معالجة التسرب من المدرسة.

بيئات منصفة في المدرسة وقاعة الدرس

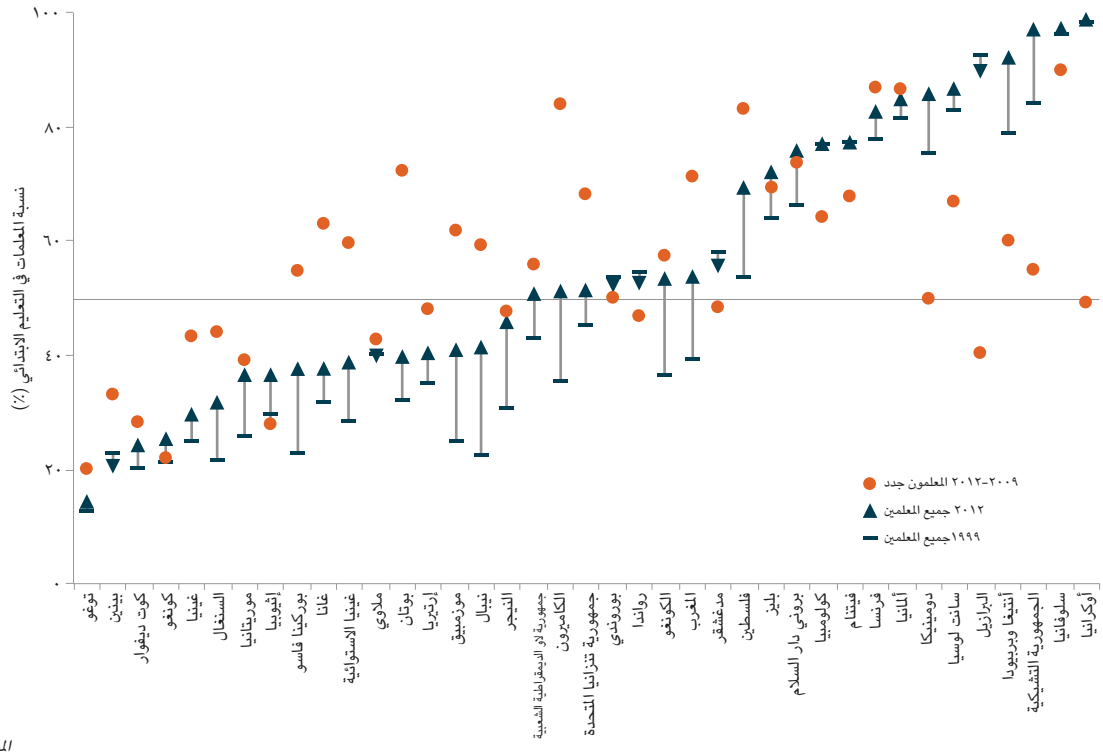
تتطلب المساواة بين الجنسين ليس فقط المساواة بالانتفاع من التعليم وإنما أيضاً المساواة في عملية التعلم، والنتائج التعليمية، والنتائج الخارجية. وهناك أربعة عوامل أساسية لتحسين نوعية التعلم، لا سيما بالنسبة للفتيات، وهي: تعزيز عدد المعلمين ونوعيتهم، بما فيهم المعلمات؛ وإزالة التحيز القائم على نوع الجنس من المناهج والكتب المدرسية؛ وجعل الممارسات في قاعات الدرس أكثر مراعاة لقضايا الجنسين؛ ومعالجة العنف القائم على نوع الجنس.

تعيين المعلمات

إن وجود معلمات يمكن أن يهدئ مخاوف الأهل من الناحية الأمنية ويزيد من الحاجة إلى تعليم الفتيات، لا سيما في البلدان التي توجد فيها عوائق ثقافية واجتماعية تقف حجر عثرة أمام التحاق الفتيات بالتعليم. وقد زادت نسبة النساء بين أعضاء هيئة التدريس في المدارس الابتدائية منذ عام ١٩٩٩ من ٥٨٪ إلى ٦٣٪ في عام ٢٠١٢. وقد بقي المتوسط العالمي للتعليم الثانوي بدون تغيير على نسبة ٥٢٪. ولكن حتى عندما تشكل المعلمات أغلبية الهيئة التدريسية، فإن عدد المعلمات اللاتي يرتقين إلى مناصب قيادية أقل نسبياً من المعلمين.

الشكل ٨: زادت نسبة النساء بين أعضاء هيئة التدريس في المدارس الابتدائية منذ عام ١٩٩٩، وصرن يشكلن نسبة مهمة من المعلمين المستجدين في العديد من البلدان

نسبة المعلمات في التعليم الابتدائي، ١٩٩٩ و٢٠١٢؛ نسبة المعلمات المستجدات ٢٠٠٩-٢٠١٢



المصدران:

الملحق، الجدول الإحصائي ٨ (المطبوع) و١٠أ (*التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع*، الموقع الشبكي)؛ وحسابات أجراها فريق *التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع* (٢٠١٤) باستخدام بيانات من قاعدة بيانات معهد اليونسكو للإحصاء.

التدريب المراعي للجنسين في مجال الممارسة في قاعات الدرس

إن مواقف المعلمين وممارساتهم وتوقعاتهم بالنسبة للصبيان والفتيات في قاعة الدرس، أمور يمكن أن تعيد إنتاج الصور النمطية وتؤثر على حوافز الفتيات والصبيان ومشاركتهم ونتائج التعلم. ويتبين من تقييم ممارسات التعليم في قاعات الدرس، وفي بيئات مخلفة، أن المعلمين والمعلمات يتفاعلون في أغلب الأحيان مع الصبيان، وبالتالي تشجيع النزعة السلبية لدى الفتيات. ويمكن تقليص أو تجنب هذه المخاطر وبناء بيئات أكثر إيجابية من خلال تنوير المعلمين بشان الاستيعاب، والتربية المراعية لقضايا الجنسين، وإدارة قاعات الدرس. ولكن حتى في حالة وجود مثل هذه السياسات فإن فعاليتها ستكون محدودة بسبب الافتقار إلى استراتيجيات واضحة، وضعف التنفيذ والإشراف، والتقييم غير المناسب.

إصلاح المناهج والكتب المدرسية من أجل تعزيز المساواة بين الجنسين

بالرغم من المحاولات لزيادة التوازن بين الجنسين، فإن التحيز في الكتب المدرسية مازال منتشراً في العديد من البلدان، والسبب يعود جزئياً إلى انعدام الإرادة السياسية وغياب الدعم في المجتمع ككل. وتنطوي المناهج الدراسية المراعية للجنسين على إمكانية دعم التعلم وتعزيز العلاقة الإيجابية بين الجنسين. وتعتبر الثقافة الجنسية الشاملة حقلاً حيوياً في المنهج الدراسي لتعزيز المساواة بين الجنسين، غير أن برامج التثقيف الجنسي قد تفشل في التعامل ديناميات الجنسين التي تصاحب الصحة الجنسية والإنجابية.

معالجة العنف القائم على نوع الجنس في المدارس

إن العنف القائم على نوع الجنس في البيئة المدرسية ظاهرة واسعة الانتشار تنال الصبيان والفتيات على حد سواء. ويمر الصبيان في الغالب بتجربة العنف الجسدي، بينما تتعرض الفتيات في أحيان كثيرة للتحرشات والإساءات الجنسية من قبل الطلبة الذكور والمعلمين. ويدخل في معنى العنف أيضاً التسلط الناجم عن معاداة المثليين والتحرشات والإساءات الإلكترونية. وتقف بلدان في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى في طليعة البلدان التي وضعت سياسات لمعالجة العنف القائم على نوع الجنس في المدارس، ولا سيما العنف الجنسي. وقد برهنت نوادي وبرامج النساء التي تروج للاعنف بين الرجال والصبيان على جدواها وحققت تحولات إيجابية في المواقف. ولكن لا يوجد إجمالاً دليل شافي على أن زيادة الوعي بانتشار ظاهرة العنف القائم على نوع الجنس في المدارس يُترجم إلى إجراءات فعالة للحد من العنف.

دعم النوعية في نتائج التعلم

تتطلب المساواة بين الجنسين في التعليم ليس فقط إزالة أوجه التباين في الفرص التعليمية بل أيضاً في نتائج التعلم. وتبين التقييمات الإقليمية والدولية للتعلم أن أداء الفتيات في القراءة أفضل إجمالا من أداء الصبيان وأن هؤلاء أفضل منهن في الرياضيات وذلك في معظم البلدان، وإن أخذت الفجوة في الرياضيات تضيق شيئاً فشيئاً. أما الأداء في مجال العلوم فاكثر تنوعاً ولا يقف عند نسبة غالبة، إذ لا يوجد فرق هام بين الصبيان والفتيات في الأداء في هذا الحقل في العديد من البلدان.

تنخفض نسبة تمثيل الإناث في هيئة التدريس مع ارتفاع مستوى التعليم

لا تزال الفتيات في البيئات الفقيرة يواجهن صعوبات كبيرة في إكمال تعليمهن

ما تزال الفتيات في بعض البلدان الفقيرة، التي عانت فيها الفتيات أصلا من العوائق التي تحول بينهم وبين المشاركة في التعليم على قدم المساواة مع غيرهن من الفتيات فضلاً عن الصبيان، يواجهن صعوبات في الحصول على المهارات الأساسية الحيوية. ويُلاحظ في المناطق الريفية في باكستان أن الفجوات بين الجنسين ضيقة على مستوى التلاميذ في الصف الخامس، وأن الكفة تميل أحياناً لصالح الفتيات. ولكن عندما تؤخذ في الحسبان الفتيات غير الملتحقات بالمدرسة نجد أن الأداء النسبي للفتيات يتسم بالضعف بين الأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين ١٠ و١٢ سنة، لا سيما في الأقاليم والأراضي الأكثر فقراً والأقل تنمية.

معالجة تدني مستوى الأداء لدى الصبيان

تنامى الاهتمام منذ عام ٢٠٠٠ بتدني مستوى أداء الصبيان في نتائج التعلم، لا سيما في القراءة. مع ذلك ليس هناك سوى عدد قليل من البلدان التي تتوفر لديها سياسات شاملة للتصدي لهذه المشكلة. وتشمل الاستراتيجيات والإجراءات الضيقة النطاق في التعليم والتعلم التي تنطوي على إمكانية معالجة المستوى المنخفض للأداء لدى الصبيان: التركيز على المهارات القابلة للنقل والتحويل، والمقاربات التي من شأنها تعزيز التعلم الفعال في قاعات الدرس، والتوجيه الفردي وتحديد الأهداف، والأخلاقيات المدرسية القائمة على تعزيز الاحترام والتعاون.

بطاقة تقييم الأداء للفترة ٢٠٠٠-٢٠١٥

الهدف ٦: جودة التعليم

تحسين كافة الجوانب النوعية للتعليم وضمان الامتياز للجميع بحيث يحقق جميع الدارسين نتائج واضحة وملموسة في التعلّم، لا سيما في القراءة والكتابة والحساب والمهارات الأساسية للحياة

الأداء العام*

*للبلدان التي تتوافر بيانات بشأنها

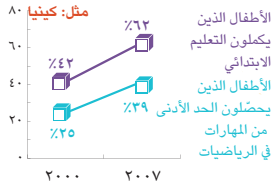
نسبة التلامذة إلى المعلمين في المرحلة الابتدائية

نسبة التلامذة إلى المعلمين المدرَّبين في المرحلة الابتدائية

النجاحات

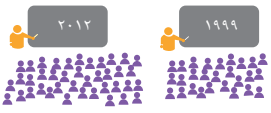
الانتفاع بالتعليم والتعلّم

المقايضة بين الاثنين غير حتمية



نسب التلامذة إلى المعلمين

في مرحلة التعليم الابتدائي، تراجعت نسب التلامذة إلى المعلمين في ١٢١ من أصل ١٤٦ بلداً بين ١٩٩٩ / ٢٠١٢

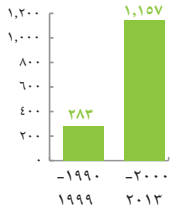


في الكونغو ومالي، انخفضت نسبة التلامذة إلى المعلمين بـ ١٠ تلامذة لكل معلّم وارتفع معدل الالتحاق بالتعليم بمقدار الضعف

الجهود المبذولة

عمليات تقييم وطنية

هدفها قياس نتائج التعلّم

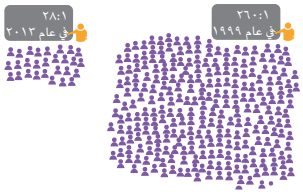


برامج الحماية الاجتماعية الهادفة

في المكسيك، والموجهة إلى الأطفال والراشدين في الأسر المحرومة، ساعدت على تحسين نتائج التعلّم

سياسة تطوير تدريب المعلمين

في نيبال أفضت إلى تراجع نسبة التلامذة إلى المعلمين في المدارس الابتدائية



التحديات المستمرة

نقص في المعلمين المدرَّبين

في عام ٢٠١٢، في ثلث البلدان المعنية

تظهر ثغرات التعلّم في سن مبكرة

يعجز الكثير من الأطفال عن تعلّم المهارات الأساسية

نقص في مواد التعلّم

من كتب مدرسية ومواد تعليمية، وفي لوازم قاعات الدراسة

تقدّم غير متكافئ

المعلمون المدرَّبون

في أنغولا وبنين وغينيا الاستوائية وغينيا بيساو والسنغال وجنوب السودان

التعليم المتعدد اللغات

ينبغي أن يتواصل ليتسنى تحسين التعلّم

الفجوة بين المناطق الريفية والمناطق الحضرية

تتقلّص في ٨ من بلدان أمريكا اللاتينية ولكنّ ٦ بلدان لا تزال متخلفة عن الركب في مجال التعلّم

التوصيات لما بعد عام ٢٠١٥

١- يجب تأمين المزيد من المعلمين وتدريبهم على نحو أفضل وتحسين مواد التعلّم وضمان جدوى المناهج الدراسية

٢- يجب تقييم التعلّم لتيسير التعليم الجيد وضمان تحقيق نتائج تعلّم منصفة

يجب بذل جهود إضافية

الهدف ٦ نوعية التعليم

تحسين كافة الجوانب النوعية للتعليم وضمان الامتياز للجميع بحيث يحقق جميع الدارسين نتائج معترفاً بها ويمكن قياسها، لا سيما في القدرات القرائية والحسابية والمهارات الحياتية الأساسية

لقد حقق العديد من البلدان تقدماً كبيراً في مجال الالتحاق بالتعليم منذ داكار، ولكن العمل على تحسين نوعية التعليم لم يواكب دوماً وتيرة هذا التقدم. لذلك من المرجح أن تحظى نوعية التعليم والتعلم باهتمام كبير ملحوظ ضمن الإطار العالمي لمرحلة ما بعد عام ٢٠١٥، بالنظر إلى أن ٢٥٠ مليون طفل لم تسنح لهم الفرصة لتعلم الأساسيات – مثلما بين *التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع* ٢٠١٣/ ٢٠١٤ – على الرغم من أن ١٣٠ مليون طفل منهم قضوا أربع سنوات على الأقل في المدرسة.

من الممكن تحسين الالتحاق بالتعليم والتعلم المنصف في وقت واحد

مع ارتفاع معدلات الالتحاق بالتعليم، من المرجح أن يأتي المزيد من الأطفال من الفئات المهمشة، ولديهم إعاقات أو يعانون من سوء التغذية والفقر. ومن المرجح أيضاً أن يأتي المستجدون من أسر لا يتمتع فيها الآباء بقدر كاف من القرائية أو حيث تستخدم لغة غير رسمية. وكل هذه العوامل تشي بمستويات تعلم منخفضة لمواكبة ارتفاع معدلات القيد المدرسي. غير أن النتائج المستمدة من معظم التقييمات الإقليمية والدولية للتعلم لا تعبر عن هذا الأمر.

في بعض بلدان أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى، ارتفع عدد الأطفال الذين دخلوا المدرسة الابتدائية وأكملوا تعليمهم فيها خلال الفترة من الواقعة بين عام ٢٠٠٠ وعام ٢٠٠٧. وتحسنت في نفس الوقت نتائج التعلم أو تمت المحافظة على مستواها. ويمكن أن يتحقق الشيء ذاته في المدارس الثانوية أيضا، أي أن يزداد معدل الالتحاق بالتعليم ويتعزز التعلم المنصف في آن واحد. ففي المكسيك ازدادت نسبة القيد لدى الطلاب البالغة أعمارهم ١٥ سنة بمقدار ١٢ نقطة مئوية تقريباً في الفترة بين عامي ٢٠٠٣ و٢٠١٢ في حين ازداد متوسط الدرجات في الرياضيات وفقاً لبرنامج التقييم الدولي للطلاب التابع لمنظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي من ٣٨٥ إلى ٤١٣ درجة.

ينبغي رصد التقدم في نتائج التعلم

تتطلب الاستراتيجيات الفعالة لتقييم ورصد المعارف والمهارات تقييمات للتعلم واسعة النطاق تستند إلى استقصاء للعينات توفر معلومات بشأن نتائج التعلم على مستوى القطر ككل. ويجري القيام بمزيد من التقييمات منذ داكار، إذ ارتفع عدد التقييمات من ٢٨٣ تقييما في الفترة ١٩٩٠-١٩٩٩ إلى١١٦٧ تقييما في الفترة ٢٠٠٠-٢٠١٣. ولم يقتصر إجراء التقييمات بهذه الكثرة على البلدان الغنية وإنما تم أيضا في البلدان الفقيرة.

ومعظم التقييمات الوطنية تدعو السلطات التعليمية إلى تحسين مستويات المعرفة والكفاءة للطلاب. وتبين مراجعة لأربع وخمسين دراسة سعة السياسات التعليمية المستمدة من بيانات التقييمات الوطنية، إذ يمتد نطاقها من إصلاح المناهج الدراسية وتنقيح الكتب المدرسية إلى تعليم المعلمين والتدريب المستمر، وتطوير المواد التعليمية، ومشاركة الآباء، ومعايير الأداء، وتخصيص الموارد لدعم المدارس الضعيفة الأداء.

تم إجراء أكثر من ١٠٠٠ عملية تقييم وطنية للتعلم منذ داكار

أنشطة التقييم التي تتولاها أو تشارك فيها منظمات المجتمع المدني تحرز تقدما

باتت منظمات المجتمع المدني تشارك أكثر فأكثر في أنشطة التقييم من أجل تنوير السياسات الوطنية في مجال التعليم. وقد بدأت التقييمات لمهارات الأطفال في القرائية والحساب التي تقوم بها منظمات المجتمع المدني والقائمة على الاستقصاء الأسري، في الهند عام ٢٠٠٥ وتم تكييفها في باكستان (منذ ٢٠٠٨)، وكينيا، وأوغندا وجمهورية تنزانيا المتحدة (٢٠٠٩)، ومالي (٢٠١١) والسنغال (٢٠١٢). وقد شمل مجموع تقييماتهم أكثر من مليون طفل في عام ٢٠١٢.

استخدام عمليات التقييم لتقييم التعلم في الصفوف الأولى

في الفترة بين عام ٢٠٠٧ ومنتصف عام ٢٠١٤، أجرى أكثر من ٦٠ بلداً تقييما أو أكثر من تقييمات القدرة على القراءة في الصفوف الأولى. وبحلول منتصف عام ٢٠١٤، كان أكثر من ٢٠ بلداً قد أجرى تقييما للقدرة على الحساب في الصفوف الأولى. وكانت نتائج التقييم تدعو إلى القلق: فالكثير من الأطفال قضوا سنتين أو ثلاث سنوات في المدرسة بدون أن يتعلموا قراءة كلمة واحدة، والكثير من المدارس لا تعلِّم التلاميذ أساسيات الحساب في سنيهم الأولى. وقد دفعت نتائج تقييم القدرة على القراءة والحساب في الصفوف الأولى الحكومات والجهات المانحة على إعادة التفكير بالسياسات من أجل أن يكون بمقدور التلاميذ اكتساب الحد الأدنى من مهارات القراءة والرياضيات.

عمليات التقييم الإقليمية والدولية تساهم في قياس الإنصاف في التعلم

بالإضافة إلى الاستخدام المتنامي لعمليات التقييم الوطنية، انضمت الدول على نحو متزايد إلى العمليات عبر الوطنية وعبر النظم التعليمية المتعلقة بمقارنة تحصيل التلاميذ. وتتيح الدراسات الأمريكية اللاتينية PERCE وSERCE وTERCE.[1] تقييم المكونات المتعلقة بالكفاءة الأكاديمية للطلبة – على مستوى التنظيم والمناهج الدراسية والخلفية العائلية – والتقدم الوطني إجمالاً، بما في ذلك نحو الحد من عدم المساواة. ويقوم برنامج التقييم الدولي للطلاب التابع لمنظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي بجمع معلومات عن الطلبة البالغة أعمارهم ١٥سنة تجعل من الممكن ربط عدم المساواة في الأصل الاجتماعي بمهارات القراءة والكتابة والحساب.

وقد بدأت غالبية البلدان في منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي بإصلاح السياسات واتخاذ المبادرات استجابة لنتائج برنامج التقييم الدولي للطلاب. وقد أثّرت عمليات تقييم التعلم أيضاً بالمناهج الدراسية والإصلاح التعليمي في الكثير من البلدان. غير أن عمليات التقييم الإقليمية والدولية يمكن أن تطرح بعض المشاكل. فنشر المقارنات يمكن أن تثبط مشاركات البلدان الفقيرة حيث هناك عدد قليل من الأطفال يتعلمون الأساسيات. وقد غيرت بعض البلدان المحتويات المقررة للمواضيع المطلوبة من أجل تحديد الكفاءات في مختلف المناهج الدراسية التي فحصها برنامج التقييم الدولي للطلاب تحديداً أفضل.

يحتاج العالم إلى ٤ ملايين معلم من أجل إلحاق جميع الأطفال بالمدارس بحلول عام ٢٠١٥

الاستثمار في المعلمين مسألة أساسية

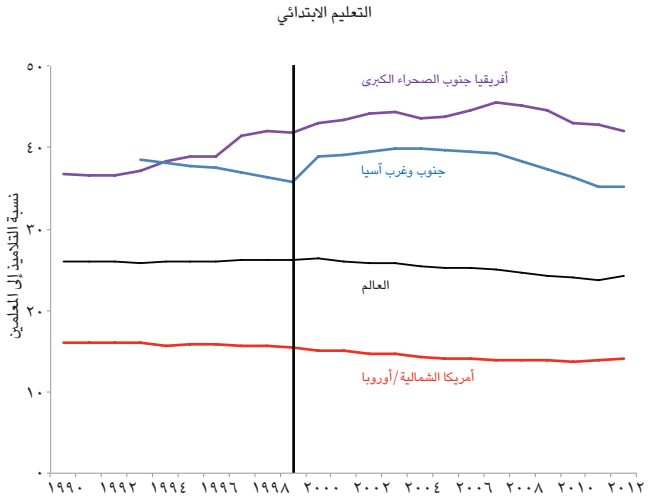
أكد إطار عمل داكار على ضرورة أن تعمل الحكومة على تحسين توافر ونشر المعلمين المهرة والمتحمسين بغية تحقيق أهداف التعليم للجميع. وبغية اجتذاب المعلمين الجيدين واستبقائهم في المدارس، ينبغي لراسمي السياسات تحسين إعداد المعلمين. ونشر المعلمين بشكل أكثر عدالة، وتقديم حوافز في شكل أجور مناسبة، وخلق مسارات وظيفية جذابة.

١- وهي الدراسة الإقليمية المقارنة والتوضيحية الأولى والثانية والثالثة على التوالي التي أجراها مختبر أمريكا اللاتينية لتقييم نوعية التعليم.

على الرغم من التقدم المحرز، لايزال نقص المعلمين مشكلة جدية

لايزال هناك تباين كبير بين نسبة التلاميذ إلى المعلمين عبر المناطق. وفي عام ٢٠١٢، كانت نسبة التلاميذ إلى المعلمين في التعليم الابتدائي في ٢٩ بلداً، من أصل ١٦١ بلداً تتوافر عنها بيانات، تتجاوز ٤٠:١، منها ٢٤ بلداً في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى. وانخفضت نسبة التلاميذ إلى المعلمين في التعليم الابتدائي في ١٢١ بلداً من أصل ١٤٦ بلداً تتوافر عنها بيانات عن عامي ١٩٩٩ و٢٠١٢. ووقعت الكثير من التحسينات في بلدان كانت نسبة التلاميذ إلى المعلمين فيها أقل من ٤٠:١. وعلى مستوى المرحلة الدنيا من التعليم الثانوي، هناك ١٨ بلداً، من أصل ١٠٥ بلدان تتوافر عنها بيانات خاصة بعام ٢٠١٢، تتجاوز النسبة ٣٠:١. وازدادت النسبة في الفترة بين ١٩٩٩ و٢٠١٢ بمقدار ستة تلاميذ لكل معلم في إثيوبيا وغامبيا وغينيا ومالي وميانمار. وبقيت نسبة التلاميذ إلى المعلمين في المرحلة العليا من التعليم الثانوي ثابتة أو انخفضت في

الشكل ٩: مازال التفاوت كبيراً في نسب التلاميذ إلى المعلمين
نسب التلاميذ إلى المعلمين، العالم ومناطق مختارة، ١٩٩٠-٢٠١٢



المصدر: قاعدة بيانات معهد اليونسكو للإحصاء.

معظم البلدان التي تتوافر عنها معلومات خلال العقد الأخير.

كم عدد المعلمين في التعليم الابتدائي الذي كان ينبغي توافره لكي يتحقق هدف تعميم التعليم الابتدائي بحلول عام ٢٠١٥؟

كان العدد المطلوب توافره من المعلمين في الفترة بين عامي ٢٠١٢ و٢٠١٥ من أجل تعميم التعليم الابتدائي يبلغ ٤ ملايين معلم، منها ٢,٦ مليون معلم لاستبدال المعلمين الذين تقاعدوا وغيروا المهنة وتوفوا أو تركوا العمل بسبب المرض، و١,٤ مليون معلم لتعويض النقص، والاستجابة لزيادة نسب القيد، وجعل نسبة التلاميذ إلى المعلمين

دون ٤٠,١. وتتفاوت الحاجة إلى المعلمين بحسب المناطق والبلدان، إذ يتطلب البعض منها دون غيرها عدداً كبيراً من معلمي الابتدائية، ومن ذلك منطقة وبلدان أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى التي تتجاوز غيرها بكثير من حيث الحاجة إلى المعلمين، إذ تبلغ فيها نسبة الحاجة إلى معلمين إضافيين ٦٣٪. ومن بين البلدان التي تحتاج إلى معلمين إضافيين والبالغ عددها ٩٣ بلداً، هناك ٢٩ بلداً فقط كانوا يسيرون على النهج الذي يكفل لهم توفير العدد المطلوب بحلول عام ٢٠١٥، ويبقى باقي البلدان الأربعة والستين يعانون من نقص المعلمين.

المعلمون المدرَّبون: النقص الأشد حدة

إن زيادة عدد المدرسين لا تكفي لتحقيق النتيجة المرجوة، إذ يجب أيضاً تحسين نوعية المعلمين، أي تعيين معلمين مؤهلين ومتحمسين. وقد زاد الكثير من البلدان عدد المدرسين بسرعة من خلال الاستعانة بمعلمين لا يتمتعون بمؤهلات كافية. ومن بين البلدان التي تتوافر عنها بيانات والبالغ عددها ٩١ بلداً، تتراوح نسبة معلمي الابتدائية الذين يتوافق تدريبهم مع المعايير الوطنية بين ٣٩٪ في غينيا بيساو إلى أكثر من ٩٥٪ في ٣١ بلداً. وتشير التقديرات في ٤٦ بلداً أن ١٢ بلداً منها ستكون فيها نسبة المعلمين الذين سيتماشى تدريبهم مع المعايير الوطنية بحلول عام ٢٠١٥ أقل من ٧٥٪.

ينبغي معالجة أوجه التفاوت في توزيع المعلمين

إن الأعداد الكلية للمعلمين ومتوسط نسب التلاميذ إلى المعلمين يمكن أن تخفي وراءها توزيعات غير متساوية للمعلمين داخل البلدان، مما يثير إشكالية التكافؤ والأنصاف في هذا الصدد. وهناك عموماً فجوة واضحة ومستمرة بين الجهات الحكومية وغير الحكومية المزودة للتعليم. ففي عدد من بلدان أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى، وبضمنها الكونغو ورواندا وأوغندا، تتجاوز نسبة التلاميذ إلى المعلمين في المدارس الابتدائية العامة نسبة المدارس الخاصة بمقدار ٣٠ تلميذا. ومن الملاحظ أن التلاميذ في المدارس الفقيرة يدرسهم معلمون أقل تأهيلاً من المعلمين الذين يدرسون في المدارس الميسورة. وقد حاولت الحكومات خلال العقد الأخير أن تعالج مسالة توزيع المعلمين بطرق مختلفة، بما في ذلك التوزيع المركزي؛ وتقديم حوافز مثل توفير السكن، وفوائد مالية، وترقيات بوتيرة أسرع؛ والتعيين المحلي.

استخدام المعلمين المتعاقدين في ازدياد، ولكنه أيضاً مدعاة للقلق

بغية تلبية الحاجة إلى المزيد من المعلمين جراء ارتفاع نسبة القيد، لجأت بعض الحكومات في بعض البلدان النامية إلى الاستعانة بخدمات عدد كبير من المعلمين المتعاقدين، حتى أنه في بعض البلدان في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى، صار عدد المعلمين المتعاقدين يفوق في أواخر العقد الماضي عدد المعلمين النظاميين العاملين في إطار الخدمة المدنية. هذا، ولا يتمتع المعلمون المتعاقدون بميزات المعلمين الدائمين من حيث ظروف العمل وضمان ديمومته ومستوى الأجور. ثم أن مستوى تدريبهم يكون في الغالب دون مستوى تدريب المعلمين النظاميين، فهم إما في الغالب لم يتلقوا أي تدريب أو أن فترة تدريبهم تقل عن شهر. ولكن هل يمكن للمعلمين المتعاقدين أن يكونوا بمستوى فعالية المعلمين النظاميين؟ في النيجر وتوغو يلاحظ أن تأثير المعلمين المتعاقدين على نتائج التحصيل في مادتي اللغة الفرنسة والرياضيات في الصف الخامس كان سلبيا إجمالاً أو متبايناً، ولكنه كان إيجابياً في مالي. ويلاحظ أن فعالية المعلمين المتعاقدين تتجلى بشكل خاص عندما تكون المشاركة الأسرية أو المجتمعية قوية.

التوزيع غير المتساوي للمعلمين داخل البلدان يفاقم حالة عدم الإنصاف

يرتبط نجاح التعليم والتعلم بمدى توافر الموارد

هناك ثلاثة عوامل تساهم في تعزيز جودة التعليم والتعلم هي: توفير المواد التعليمية وتوزيعها واستخدامها؛ ووجود بيئة مادية آمنة ومتاحة مجهزة بالمرافق اللازمة؛ والوقت المستغرق في قاعة الدرس.

التوسع في استخدام مواد التعليم والتعلم المناسبة

إن الدور الحاسم للكتب المدرسية في تحسين التحصيل التعليمي للتلميذ مسألة لا تنكر والأدلة على ذلك تتزايد باطراد، ومن هنا يأتي تأثيرها على السياسات التعليمية. وإذ أخذت نظم المشتريات والتوزيع المركزية تُستبدل بالشراكة بين القطاعين العام والخاص، يقوم المجتمع الدولي أيضاً بدور هام في دعم عملية تطوير الكتب المدرسية وتوزيعها في العديد من البلدان النامية. ويعتبر تحديث الكتب المدرسة مسألة مهمة وذلك لكي تتماشى مع التطورات الأخيرة في مجال التعليم والموضوعات التي يغطيها.

تعزيز بيئات مدرسية مؤاتية للطفل

يذهب الكثير من الأطفال إلى المدرسة في ظروف غير مؤاتية للتعلم، ومن ذلك عدم توفر الماء الصالح للشرب، والمرافق المناسبة لغسل اليدين، والمراحيض الآمنة والنظيفة. وقد اعتمدت عدة بلدان خلال السنوات الخمس عشرة المنصرمة نموذج المدرسة "الصديقة" للطفل والرفيقة به، ولكن سلطت عملية تقييم المدارس المؤاتية للطفل في غيانا ونيكاراغوا ونيجيريا والفلبين وجنوب أفريقيا وتايلاند الضوء على الصعوبات التي تتجلى عند التنفيذ الفعلي. وفي هذا الصدد، تتمثل المشاكل الرئيسية في ضعف البنية الأساسية للمدرسة وانعدام الصيانة والتدريب المناسب للمدراء والمعلمين.

عدم إهدار الوقت في قاعة الدرس والاستفادة من كل دقيقة فيه

لقد ثَبُتَ أن زيادة الوقت المخصص للتعليم يعزز من القدرة على اكتساب المعرفة ويؤدي إلى مكاسب هامة في مجال التعلم. وقد أوصت الوكالات الدولية بأن تتراوح ساعات الدرس في المدارس الابتدائية بين ٨٥٠ و١٠٠٠ ساعة في السنة، ولكن انخفض متوسط الوقت المخصص للتعليم داخل قاعات في المدارس الابتدائية والمرحلة الدنيا من التعليم

الثانوي إلى أقل قليلاً من ١٠٠٠ ساعة خلال العقد الماضي. وفي العدد من البلدان، لا سيما في المجتمعات الفقيرة، تضيع من التلاميذ أيام كثيرة بسبب تغيب المعلمين، وتأخرهم في الالتحاق بعملهم، وتدريبهم في موقع العمل، والإضرابات، والنزاع المسلح.

عمليات التعليم والتعلم مسالة مهمة

تنطوي عمليات التعليم والتعلم على أربعة جوانب تساهم في النهوض بنوعية التعليم، وهي: منهج دراسي ملائم وجامع؛ منهج تربوي فعال وملائم؛ استخدام لغة الأم؛ واستخدام التكنولوجيا المناسبة.

وضع منهج دراسي ملائم

إن الضغط المتزايد من أجل تحسين القدرة التنافسية في المجال الاقتصادي حمل الحكومات على تحسين المناهج الدراسية بطرق تتشابه أكثر فأكثر، مع التركيز أكثر على الكفاءات على حساب المضمون المعرفي. وكان هناك أيضاً توجه لجعل المضمون أكثر مواءمة للاحتياجات المعاصرة للأفراد والجماعات والمجتمعات. ولكن في بعض الحالات، كان المعلمون يستبعدون من المشاركة في تخطيط المناهج الدراسية، لا سيما حين يتم ذلك في إطار عملية رأسية تبدأ من القمة إلى الأسفل، لا ناقة فيها للمعلمين ولا جمل. وبهذا يغيب عنهم فهم مقاصد الإصلاحات، كما تفتقر هذه الإصلاحات إلى أسس واقعية تقوم عليها في قاعات الدرس.

اعتماد استراتيجيات فعالة في مجال التدريس

شهد العقد الأخير الابتعاد عن الممارسات التعليمية التي يهيمن فيها دور المعلم واستبدالها بالنهوج التربوية التي تركز على المتعلم. ولكن التنفيذ قد لا يكون بالأمر السهل. وتتضمن التحديات في هذا الصدد انعدام البيئات الداعمة، وتدريب المعلم وإعداده، والكتب المدرسية والمواد التعليمية، وقاعات الدرس الكبيرة جداً. وبدون دعم متواصل ومتسق، فإن المعلمين سيتبعون في عملية التدريس النهج الذي سبق وأن تدربوا عليه. ولكن من خلال تكييف استراتيجيات تدريس جديدة مع السياقات المحلية، يمكن للمعلمين خلق بيئة قوامها المتعلم، حتى وإن كانت الظروف معاكسة.

خلق بيئة تعليمية قوامها المتعلم من خلال تكييف استراتيجيات التدريس مع السياقات المحلية

مصدر الصورة: Poulomi Basu

التحول نحو سياسة التعليم المتعدد اللغات

إن لغة التعليم واللغات التي تُدرس في المدرسة تتسم بأهمية كبيرة بالنسبة لنوعية التعليم والتعلم. وكان في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى والكثير من بلدان جنوب شرق آسيا نزعة عامة نحو استخدام اللغات المحلية على نحو أوسع نطاقاً. إما في أمريكا اللاتينية، فإن معظم البلدان لديها سياسات تعليمية ثنائية اللغة ومشتركة بين الثقافات. غير أن الآباء والمربين غالباً ما يعتبرون اللغات المحلية واسطة عاجزة عن توفير فرص كافية للتقدم التعليمي والتوظيف.

نشر التكنولوجيا لدعم التعلم

تنطوي تكنولوجيا المعلومات والاتصالات على إمكانية تعزيز التعليم والتعلم، ولكن الدراسات لم تقطع بمسألة تأثيرها. ويشوب الإدماج الفعال لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات في النظم التعليمية شيء من التعقيد. فالعديد من الدول لا يمكنها أن تدعم على نطاق واسع التعليم المعان بالحاسوب، لأن خدمات الإنترنت أو الكهرباء غير متوفرة في المدارس. كما تعتمد فعالية تكنولوجيا المعلومات والاتصالات على المعلمين المدربين. ويمكن القول أيضاً أن الهواتف المحمولة لديها القدرة على الإسهام في التعليم القائم على تكنولوجيا المعلومات والاتصال، نظراً لأنها لا تتطلب نفس البنية الأساسية للحواسيب، ولأن الشبكات متاحة على نطاق أوسع، فضلا عن أن الكثير من هذه الأجهزة مزودة بإمكانيات الإنترنت والفيديو.

إضفاء طابع اللامركزية على إدارة التعليم

إن تفويض سلطة اتخاذ القرارات إلى المدارس يحول المزيد من المسؤولية إلى مدراء المدارس والمعلمين والآباء. وتهدف اللامركزية في التعليم إلى تحسين النوعية من خلال تعزيز المساءلة بين المدارس والمجتمعات المحلية. ولكن ثبت من حيث الممارسة أن تنفيذ استراتيجيات اللامركزية كان متفاوتاً. وتعتمد النتائج على عوامل محلية مثل تخصيص التمويل، والموارد البشرية، والقيادة القوية، ومشاركة الآباء، والدعم من قبل المسؤولين الحكوميين.

تأثير التعليم الخاص على نوعية التعليم

لا يكاد يوجد أي دليل على أن المدارس تُحسّن نوعية التعليم

لقد انتشر التعليم الخاص منذ عام ٢٠٠٠. وغالباً ما يكون أداء الطلبة في المدارس الخاصة أفضل من أداء الطلبة في المدارس العامة فيما يخص تقييمات التعلم، ربما لأن نسبة كبيرة من الطلبة الذين يلتحقون بالمدارس الخاصة ينتمون إلى فئات ميسورة. وهكذا يحصد الطلبة الأكثر ثراءً وقدرة والمدارس الأفضل ارتباطاً معظم الفوائد، في حين باتت مقاعد المدارس العامة يشغلها أكثر فأكثر الطلبة من الفئات المحرومة. ويكاد لا يوجد أي دليل على أن المدارس تقوم بتقديم طرق مبتكرة لتحسين نوعية التعليم. في الواقع أن المدارس العامة تتمتع بأفق أكثر رحابة للابتكار والتجديد في المناهج الدراسية، في حين يتعين على المدارس الخاصة أن تستجيب لطلبات الأهل فيما يتعلق بنتائج أبنائهم.

بطاقة تقييم الأداء للفترة ٢٠٠٠-٢٠١٥

التمويل

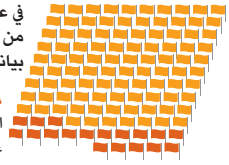
تعبئة الالتزام السياسي الوطني والدولي القوي لصالح التعليم للجميع، ووضع خطط عمل وطنية وزيادة الاستثمار بصورة ملموسة في التعليم

الأداء العام*

*للبلدان التي تتوافر بيانات بشأنها

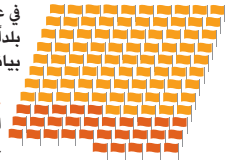
في عام ١٩٩٩، أنفق ١٨ بلداً من أصل ١١٦ تتوافر بيانات بشأنها

٦٪ أو أكثر من الناتج القومي الإجمالي على التعليم



في عام ٢٠١٢، أنفق ٣٠ بلداً من أصل ١١٦ تتوافر بيانات بشأنها

٦٪ أو أكثر من الناتج القومي الإجمالي على التعليم



النجاحات

ارتفاع الإنفاق على التعليم

في حكومات عديدة، وبخاصة تلك التي لديها قدر أقل من الموارد (مثل حكومات البرازيل وإثيوبيا ونيبال)

أفضت المشاركة القوية للمجتمع المدني إلى تحقيق عدة نجاحات

مثلاً، أتاح توزيع الكتب المدرسية بمزيد من الفعالية في الفلبين تحقيق وفورات قدرها ١,٨٤ مليون دولار أمريكي

إعطاء الأولوية للإنفاق على التعليم

- استطاعت ٦٤٪ من البلدان بلوغ هذا الهدف وتحقيق مستويات عالية من النمو الاقتصادي في الوقت ذاته

الجهود المبذولة

الشفافية والمساءلة

ساعدت منظمات المجتمع المدني في تسليط الضوء على أهميتهما

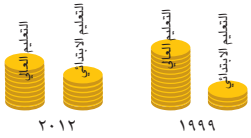
ارتفاع الإنفاق

في ٤٠ بلداً

أو أكثر من الدخل الوطني (١٩٩٩-٢٠١٢)

تقليص الفجوة في الإنفاق

لكل طالب بين المستويين الابتدائي والعالي في ٣٠ بلدا



التحديات المستمرة

تكلفة مواد التعلّم

في ١٢ بلداً أفريقياً، تمثّل مواد التعلّم والتعليم ٥٦٪ من ميزانيات الأسر

التمويل الصادر عن الحكومات والجهات المانحة

يُخصص جزء من هذا التمويل للتعليم الابتدائي، ولكنّ حصة كبيرة منه تُنفق على مجالات التعليم غير المتصلة بالتعليم للجميع

النداءات الإنسانية

- في عام ٢٠١٣، خُصصت للتعليم ٢٪ فقط من المبالغ الإجمالية التي جُمعت في إطار النداءات الإنسانية

الفرص

طريقة توزيع الموارد

يجب أن تكون أكثر إنصافاً وفعاليةً

توزيع المعونة بمزيد من الفعالية

استخدام أساليب التمويل غير التقليدية

عند تمويل مجالات التعليم التي تواجه نقصاً في الموارد (مثل الاستثمارات الخاصة ورعاية الشركات للأنشطة، وما إلى ذلك)

التوصيات لما بعد عام ٢٠١٥

١- *يجب على الحكومات والجهات المانحة إعطاء الأولوية لمجالات التعليم المنسيّة مثل التعليم ما قبل الابتدائي، وبرامج الفرصة الثانية للتعلّم، ومحو أمية الكبار*

٢- *يجب تصميم أدوات تشخيص أفضل أداءً لفهم طريقة إنفاق الأموال*

ضرورة تعزيز التركيز

الفصل ٨ التمويل

تعبئة الالتزام السياسي الوطني والدولي القوي لصالح التعليم للجميع، ووضع خطط عمل وطنية وزيادة الاستثمار بصورة ملموسة في التعليم.

دعا إطار عمل داكار إلى زيادة الالتزامات المالية للحكومات الوطنية والجهات المانحة زيادة كبيرة من أجل تسريع التقدم نحو تحقيق أهداف التعليم للجميع. وشجع الجهات المانحة على دعم جهود الحكومة من أجل زيادة المعونة للتعليم الأساسي وتوفيرها بأفضل وسيلة ممكنة. كما دعا الحكومات إلى التحلي لمزيد من الشفافية والخضوع للمساءلة من قبل المواطنين.

إن التعهد الذي قطعته على نفسها الأطراف المشاركة في منتدى داكار بان نقص الموارد سوف لن يثني أيا من البلدان عن تحقيق أهداف التعليم للجميع كان من أكبر الإخفاقات في فترة التعليم للجميع. فالجهات المانحة فشلت في الوفاء بوعودها. ولا شك أن الجهود التي بذلتها حكومات عديدة في البلدان المنخفضة الدخل لإعادة ترتيب الأولويات في ميزانيات التعليم لصالح التعليم الابتدائي تستحق الثناء، ولكن لابد من بذل المزيد الجهود لترتيب الأولويات لصالح الإنفاق على التعليم ككل. وكان الدعم المالي من طرف الحكومات والجهات المانحة لتحقيق الأهداف الأخرى للتعليم للجميع ضعيفاً جداً والتقدم نحوها كان بطيئاً.

التغيرات في الالتزامات الوطنية المالية بالتعليم للجميع منذ داكار

اعتبر إطار عمل داكار أن الحكومات الوطنية ستقوم بدور رئيسي في تمويل التعليم للجميع. وساد هذا التصور حتى في المناطق التي تعتمد على المعونة: إذ إن الإنفاق العام المحلي يفوق بكثير المساعدة الخارجية.

وفي عام ٢٠٠٦ رأى الفريق الرفيع المستوى المعني بالتعليم للجميع أن على الحكومات أن تنفق بين ٤٪ و٦٪ من الناتج القومي الإجمالي على التعليم وأن تخصص من الميزانيات الحكومية نسبة للتعليم تتراوح بين ١٥٪ و٢٠٪.

أما فيما يخص ترتيب التعليم في سلم الأولويات، فإن التقدم المحرز في هذا المجال كان متبايناً. فقد بلغت إجمالاً نسبة الحصة المخصصة للتعليم من الناتج القومي الإجمالي ٥٪ في عام ٢٠١٢. وبلغ متوسط النسبة في البلدان المنخفضة الدخل ٤٪. وأنفق ٩٦ بلداً، من أصل ١٤٢ تتوافر عنها بيانات، ٤٪ أو أكثر من الناتج القومي على التعليم (منها ١٤ بلداً من البلدان المنخفضة الدخل و١٨ بلداً من البلدان ذات الحد الأدنى من الدخل المتوسط)، ومن بين هذه البلدان الـ ٩٦ أنفق ٣٩ بلداً ٦٪ أو أكثر على التعليم.

الإنفاق على التعليم لم يواكب دوماً النمو الاقتصادي والزيادة في نسبة القيد

رافق النمو الاقتصادي خلال الفترة ١٩٩٩-٢٠١٢ نمو حقيقي في الإنفاق العام على التعليم. فالنمو الاقتصادي في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى الذي بلغ متوسط نسبته ٤٪ فاقه الإنفاق العام على التعليم بنسبة بلغ متوسطها ٦,١ في السنة. في المقابل، بلغ متوسط النمو الاقتصادي السنوي في جنوب وغرب آسيا في الفترة بين ١٩٩٩ و٢٠١٢ نسبة قدرها ٤,٥٪ بينما زاد الإنفاق العام على التعليم بشكل طفيف إذ بلغ ٤,٩٪ في السنة.

في عام ٢٠١٢، بلغت النسبة المخصصة للتعليم من الناتج القومي الاجمالي ٥٪

لا يُعد التعليم أولوية في العديد من الميزانيات الوطنية

لم يتغير الإنفاق على التعليم، كنسبة من الإنفاق الحكومي، إلا بصورة طفيفة منذ عام ١٩٩٩. فقد بلغ متوسط النسبة في عام ٢٠١٢ على الصعيد العالمي ١٣,٧٪ أي أقل من الغاية المرجوة التي تتراوح نسبتها بين ١٥٪ و٢٠٪. وبلغت أعلى نسبة من الإنفاق الحكومي على التعليم في بلدان أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى (١٨,٥)، تليها منطقة شرق آسيا والمحيط الهادي (١٧,٥). وبلغت النسبة في جنوب وغرب آسيا ١٢,٦٪.

نسبة متدنية من ميزانيات التعليم مخصصة للتعليم قبل الابتدائي

بلغت نسبة الإنفاق العالمي على التعليم قبل الابتدائي، كنسبة من مجموع الإنفاق الحكومي العام على التعليم، ٤,٩٪ في عام ٢٠١٢. وبلغت النسبة التي خصصتها أمريكا الشمالية وأوروبا الغربية للتعليم قبل الابتدائي من ميزانيات التعليم ٨,٨٪، في حين أنفقت منطقة أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى ٠,٣٪.

تباين واسع في اتجاهات التمويل للتعليم الابتدائي

أكدت حركة التعليم للجميع والأهداف الإنمائية للألفية الخاصة بالتعليم على الحاجة إلى توسيع نطاق التعليم الابتدائي المجاني العالي الجودة، داعية إلى مزيد من الاستثمار في التعليم الابتدائي ووضعه في مرتبة الأولوية في ميزانيات التعليم. بالرغم من ذلك، لم يرفع نسبة الإنفاق الحكومي المحلي على التعليم الابتدائي في عامي ١٩٩٩ و٢٠١٢ سوى ١٦بلداً من أصل ٥٦ بلداً تتوافر عنها بيانات في هذا الصدد.

في العديد من البلدان الفقيرة، تستحوذ رواتب المعلمين على حصة الأسد في ميزانيات المدارس الابتدائية

بلغ معدل رواتب المعلمين من مجموع الإنفاق المعتاد على التعليم الابتدائي في البلدان المنخفضة الدخل والبلدان ذات الحد الأدنى من الدخل المتوسط ٨٢٪. أما في البلدان العالية الدخل فيبلغ متوسط النسبة ٦٤٪. ولا تترك هذه النسب العالية بالنسبة للعديد من البلدان سوى القليل من الموارد لتغطية المجالات الأخرى، مثل تلبية هدفي النوعية والكفاءة. وقد أوصت دراسة صدرت في عام ٢٠٠٣ لحساب البنك الدولي والإطار التأشيري لمبادرة المسار السريع لعام ٢٠٠٤ بتخصيص ثلث الإنفاق العادي على التعليم الابتدائي للنفقات التي ليس لها علاقة بالرواتب. وكانت نسبة المبالغ المخصصة للكتب المدرسية ومواد التعليم والتعلم الأخرى من الميزانية العادية للتعليم الابتدائي تبلغ ٢٪ فقط في عام ٢٠١٢ وذلك في ٣٦ بلداً من البلدان المنخفضة والمتوسطة الدخل التي تتوافر عنها بيانات؛ بينما بلغت هذه النسبة أقل من ١٪ في ١١ بلداً. فقط الكويت وملاوي انفقتا ما يقارب ٥٪ أو أكثر.

متوسط ما أنفقته البلدان المنخفضة الدخل على الطالب الجامعي في عام ٢٠١٢ يفوق بمقدار ١١ مرة ما أنفقته على التلميذ في المرحلة الابتدائية

غالبية البلدان زادت الإنفاق على التعليم الثانوي

استوجب العدد الكبير من التلاميذ الذين يلتحقون بالتعليم الثانوي زيادة الموارد. وقد زاد ٣٨ بلدا، من أصل٦١ بلداً تتوافر عنها بيانات، نسبة الإنفاق على التعليم الثانوي، كنسبة من الدخل الوطني، في عامي ١٩٩٩ و٢٠١٢. وكان ١٥بلداً من هذه البلدان من ذات الدخل المنخفض وذات الحد الأدنى من الدخل المتوسط.

ما زال الفساد يستنزف الموارد

لا شك في أن الفساد الحكومي يؤثر سلباً على نوعية الخدمات العامة، بما في ذلك التعليم. وقد لاحظ إطار عمل داكار أن "الرشوة سبب رئيسي في الاستنزاف الأموال الذي يحول دون الاستخدام الفعلي للموارد المخصصة للتعليم، ولذا يجب ردعها بكل شدة". وقامت منظمات المجتمع المدني بدور هام في مواجهة الممارسات الفاسدة. ولكن بالرغم من الجهود التي بذلتها في هذا الصدد خلال العقد الأخير، استمر الفساد في قطاع التعليم، الذي وقعت جل تكاليفه على كاهل الفقراء، الذين لا يملكون غالباً سوى القليل من الخيارات في الانتفاع بالخدمات خارج القطاع العام للتعليم.

الإنصاف والاستيعاب في الإنفاق على التعليم

لا يكفي مجرد تخصيص المزيد من الموارد المحلية للتعليم؛ وإنما يجب أيضاً إنفاقها بعدل وإنصاف. ويستلزم ذلك توجيه الإنفاق العام نحو الفئات التي هي أبعد ما يكون عن تحقيق أهداف التعليم للجميع، مثل أشد الناس فقراً، والأشخاص من ذوي الإعاقة، والذين يعيشون في مناطق نائية، والذين ينتمون إلى الأقليات الإثنية. ولكن ماتزال بلدان عديدة تقوم بالإنفاق على أساس المساواة في المبالغ المقدمة لكل طفل، دون الأخذ بالاعتبار أوجه التباين بين المدارس، والمناطق، واحتياجات الفئات المحرومة.

وتوجد بالنسبة لمعظم البلدان ذات الدخل المنخفض أسس منطقية قوية تسوغ زيادة الإنفاق على التعليم الابتدائي، باعتباره يمثل المرحلة التعليمية التي يُرجح أن يلتحق بها الأطفال من الأسر الأشد فقراً. ولكن يُلاحظ أن متوسط ما أنفقته البلدان المنخفضة الدخل على الطالب الجامعي في عام ٢٠١٢ يفوق بمقدار ١١ مرة ما أنفقته على التلميذ في المرحلة الابتدائية، في حين ما أنفقته البلدان العالية الدخل على الطالب الجامعي يفوق ١,٣ مرة على ما أنفقته على التلميذ الابتدائي في العام المذكور. ثم إن في البلدان التي يتوقع أن تدعم أكثر من غيرها الفئات الفقيرة من خلال الإنفاق العام، نجد أن الفئات الثرية ما تزال تجني فوائد ومنافع التعليم، لا سيما في المستويات التي يصلها في المقام الأول الطلبة الذين ينتمون إلى هذه الفئات.

الأسر تعزز الجهد الوطني في مجال التعليم، لا سيما حين تهمل الحكومات الإنفاق

إن المشكلة في الكثير من البلدان لا تكمن في قلة الإنفاق الوطني على التعليم وإنما في الكلفة العالية التي تتكبدها الأسر لتغطية مصاريف أبنائها في المدارس. فقد بلغ مجموع الإنفاق الأسري على التعليم ٣١٪ في خمسين بلدا من البلدان ذات الدخل المنخفض والمتوسط والعالي التي تتوافر عنها بيانات في وقت ما خلال الفترة من عام ٢٠٠٥ إلى ٢٠١٢. وتبلغ نسبة مساهمة الأسر في مجموع الإنفاق على التعليم في ٢٥ بلداً يتدنى فيه الإنفاق العام على التعليم إلى أدنى حد ٤٢٪، بينما تبلغ هذه نسبة ٢٧٪ في ٢٥ بلداً يبلغ فيها الإنفاق على التعليم أعلى حد.

المساعدة الإنمائية الدولية

انعقدت آمال كبيرة بعد عام ٢٠٠٠ على استعداد الجهات المانحة لزيادة دعمها المالي للتعليم، بما يتفق مع الغايات التي حددتها الأهداف الستة للتعليم للجميع. وقد زاد بالفعل متوسط المعونة المقدمة للتعليم الأساسي بمقدار ٦٪ في السنة، غير أن نسبة المعونة الكلية المدفوعة للتعليم لم تتغير، ولم تتجاوز أبداً ١٠٪. في المقابل، زادت النسبة الكلية للمعونة المخصصة للصحة من ٩٪ إلى ١٤٪. وقد زاد بالفعل إجمالي المعونة المقدمة للتعليم زيادة منتظمة حتى عام ٢٠١٠، ولكن انخفضت نسبتها بمقدار ١٠٪ في الفترة بين ٢٠١٠ و٢٠١٢ (أي ما مجموعه ١,٣ مليار دولار أمريكي).

مدفوعات المعونة حسب المستوى التعليمي

بلغت المعونة المخصصة للتعليم الأساسي، المتعلق بخمسة أهداف من أهداف التعليم للجميع الستة، ذروتها في العامين ٢٠٠٩ و٢٠١٠. ثم انخفضت مدفوعات المعونة لهذا المستوى التعليمي في الفترة بين عامي ٢٠١٠ و٢٠١٢ بمقدار ١٥٪، أي ما يساوي ٩٢١ مليون دولار أمريكي. في المقابل، انخفضت المعونة المخصصة للتعليم الثانوي بنسبة ٦٪ فقط في عام ٢٠١٢.

وقد ركز التمويل الخارجي للتعليم تركيزاً كبيراً على التعليم الابتدائي على حساب الأهداف الأخرى للتعليم للجميع. وانخفضت نسبة المعونة المخصصة للمهارات الحياتية الأساسية للشباب والكبار وللتربية والتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة، كنسبة من إجمالي المدفوعات المخصصة للتعليم الأساسي.
ولا تركز استراتيجيات الجهات المانحة تركيزاً كبيراً على تعليم الكبار، والتعليم عن بعد، والتعليم غير النظامي، وتعليم الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.

مدفوعات المعونة حسب المنطقة

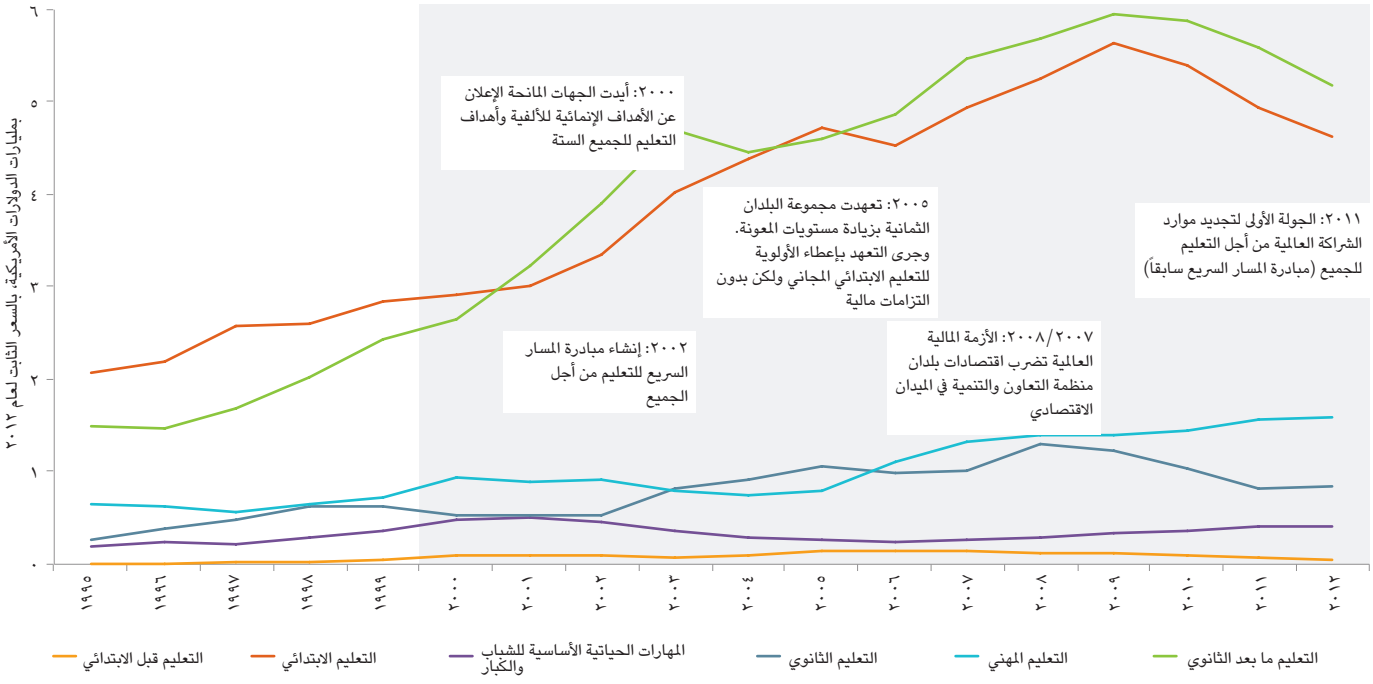
ازدادت المعونة للتعليم الأساسي في أفريقيا جنوب الصحراء، التي تضم أكثر من نصف أطفال العالم غير الملتحقين بالمدارس، زيادة مطردة منذ عام ٢٠٠٢ ثم انخفضت ابتداء من عام ٢٠٠٩ فصاعداً. ومن إجمالي المعونة المدفوعة للتعليم الأساسي في الفترة ٢٠٠٢-٢٠٠٤ بلغ متوسط النسبة المخصصة لأفريقيا جنوب الصحراء الكبرى ٤٧٪، ثم انخفضت النسبة إلى ٣١٪ في الفترة ٢٠١٠-٢٠١٢. وبقيت النسبة المخصصة للتعليم الأساسي في جنوب وغرب آسيا شبه مستقرة، إذ ارتفعت من ٢١٪ إلى ٢٢٪.

المعونة المخصصة للتعليم الأساسي أصابها الركود في عام ٢٠١٠

مدفوعات المعونة للبلدان الفقيرة

كان ٩٣٪ من فقراء العالم يعيشون في البلدان ذات الدخل المنخفض في تسعينات القرن الماضي، وفي عام ٢٠١٢ صار ٧٢٪ منهم يعيشون في البلدان ذات الدخل المتوسط، التي تبلغ فيها اليوم نسبة الأطفال غير الملتحقين بالمدارس ٥٩٪. مع ذلك، ينبغي الاستمرار في إعطاء الأولوية للبلدان الأمس حاجة للمعونة في مجال الخدمات الأساسية – أي البلدان

الشكل ١٠: لم تزدد المعونة المقدمة لتحقيق أهداف التعليم للجميع خارج التعليم الابتدائي
مجموع المعونة المقدمة للوفاء بالتعهدات الخاصة بالتعليم، متوسطات متحركة لثلاث سنوات، ١٩٩٥-٢٠١٢



ملاحظات: البيانات من الفترة ما قبل عام ٢٠٠٢ تخص التزامات المعونة، وذلك لأن البيانات بشأن المدفوعات غير متوفرة. وبسبب الطبيعة غير المستقرة لالتزامات المعونة، يعرضها الرسم البياني على شكل متوسطات متحركة لثلاث سنوات.
المصدر: لجنة المساعدة الإنمائية التابعة لمنظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي (٢٠١٤).

ذات الدخل المنخفض والبلدان الضعيفة. بالرغم من ذلك، انخفضت نسبة المعونة المخصصة للتعليم الأساسي في البلدان المنخفضة الدخل من ٤٠٪ إلى ٣٤٪ خلال العقد.

المشهد المتغير للمعونة منذ عام ٢٠٠٠

كانت المعونة في فترة ما حكراً على الجهات المانحة منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي، ولكن منذ عام ٢٠٠٠ أخذت الاقتصادات الناشئة باستحداث آليات عالمية للتعاون الإنمائي، مثل مرفق مجموعة بلدان الهند وجنوب أفريقيا والبرازيل للتخفيف من حدة الفقر والجوع الذي أنشأته هذه البلدان في عام ٢٠٠٤، وبنك التنمية الجديد الذي أنشأته البرازيل والصين والهند وروسيا وجنوب أفريقيا.

لم تف الجهات المانحة بالتزاماتها بتقديم المعونة للتعليم على نحو أكثر فعالية

كان هناك منذ داكار التزام سياسي قوي بتحسين المعونة الدولية من حيث الكمية والإدارة الرشيدة على حد سواء. وجاء إعلان باريس عام ٢٠٠٥ ليرفع سقف الالتزام إلى حد غير مسبوق فيما يتعلق بتحسين

مصدر الصورة: Ami Vitale | Panos Pictures

تنفيذ المعونة. ولكن لم يتحقق بحلول عام ٢٠١٠ سوى هدف واحد من الأهداف الثلاثة عشر اللازمة لضمان فعالية المعونة، وهو هدف مواءمة وتنسيق المساعدة التقنية.

عدم وجود هيكلية عالمية للمعونة يعوق التنسيق الفعال بين الجهات المانحة

يتيح التنسيق العالمي للجهات المانحة للتعليم تخصيص المعونة حيث تكون الحاجة إليها على أشدها. ولكن لا يبدو أن آليات التنسيق الحالية على الصعيد العالمي والقطري قد حققت نتيجة فعالة في هذا الصدد. وقد شدد المنتدى الرابع الرفيع المستوى المعني بفعالية المعونة، الذي انعقد في بوسان في جمهورية كوريا عام ٢٠١١، على استخدام المؤسسات المتعددة الأطراف والصناديق العالمية لزيادة التنسيق، غير أن معظم المعونة الثنائية الأطراف للتعليم الأساسي لاتزال تخصص حسب الموقع والقطاع.

أصبحت الشراكة العالمية أفضل قدرة على تحديد البلدان المحتاجة

يمكن للشراكة العالمية من أجل التعليم – التي حلت محل مبادرة المسار السريع لتوفير التعليم للجميع المنشأة عام ٢٠٠٢- أن تقوم بدور هام في التنسيق العالمي للمعونة المخصصة للتعليم، غير أنها تفتقر إلى الدعم المالي للقيام بهذه المهمة بصورة فعالة. وتكمن قوتها وإمكانياتها في قدرتها على تحديد البلدان المحتاجة. وقد ذهب زهاء ٨١٪ من مدفوعات الشراكة العالمية إلى البلدان المنخفضة الدخل خلال الفترة ٢٠١٠-٢٠١٢، مقارنة بنسبة ٤٢٪ من أعضاء لجنة المساعدة الإنمائية التابعة لمنظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي.

ينبغي لاستراتيجيات المعونة أن تذهب إلى أبعد من زيادة نسب القيد

إن أبرز نتيجة تمخضت عنها المعونة المخصصة للتعليم هي ارتفاع نسب الالتحاق بالتعليم، ولا سيما التعليم الأساسي. أما في المجالات الأخرى مثل التكافؤ بين الجنسين، فإن المعونة الأجنبية كانت ضئيلة جداً. هذا مع أنه كان بالإمكان التصدي للعوائق التي تحول دون التحاق الفتيات بالتعليم – مثل العوامل ذات الصلة بالفقر، وبعد المسافة بين البيت والمدرسة، والتكاليف الدراسية، والمعتقدات الثقافية – من خلال زيادة فعالية المعونة التي تقدمها الجهات المانحة.

دور المعونة الإنسانية لقطاع التعليم

على ضوء تواتر وتمدد حالات الطوارئ، حاول قطاع التعليم أن يقنع قطاع المعونة الإنسانية بأن الاستثمار في التعليم ينقذ حياة الفرد. مع ذلك، ماتزال المعونة للتعليم تلقى إهمالا من قبل نظام المعونة الإنسانية الذي يعاني أصلاً من قلة موارده. وفي عام ٢٠١٢ دعت الحكومات ووكالات الأمم المتحدة والقطاع الخاص ومنظمات المجتمع المدني إلى مضاعفة نسبة المعونة الإنسانية المخصصة للتعليم لتصبح ٤٪ على الأقل من جميع الصناديق المراعية للنداءات الإنسانية. بالرغم من ذلك، لم يستلم قطاع التعليم في عام ٢٠١٣ سوى النسبة المعهودة، أي ٢٪.

تنامي دور المنظمات غير الحكومية في تمويل أهداف التعليم للجميع المهمَلة

ازداد تمويل المنظمات غير الحكومية للتعليم النظامي متراوحاً بين ٢,٦ مليار دولار أمريكي و٥,٢ مليار دولار أمريكي. وأصبحت هذه المنظمات من المزودين الكبار للخدمات الأساسية في بعض البلدان، وتشير توجهات إنفاقها على التعليم إلى التركيز على أهداف التعليم التي عانت تقليديا من إهمال الحكومات والجهات المانحة، مثل التعليم غير النظامي والرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة.

ينطوي التمويل غير التقليدي على إمكانات كبيرة

تنامى التمويل غير التقليدي تنامياً كبيراً إلى أكثر من ٥٠ مليار دولار أمريكي. وقد أوصى في عام ٢٠١٠ الفريق الرائد المعني بالتمويل المبتكر للتنمية باعتماد تسع آليات لتوسيع نطاق تمويل التعليم، وهي: ضريبة المعاملات المالية، وسندات التعليم بالعملة المحلية، والصناديق الاستثمارية، وسندات الشتات، والمساهمات الطوعية من المهاجرين، ومقايضة الديون، والجبايات أو الرسوم الرياضية، والشراكات بين القطاعين العام والخاص، والتبرعات الصغيرة. وقد حققت آليات مماثلة ٧ مليارات دولار أمريكي لتمويل قطاع الصحة منذ عام ٢٠٠٢، ولكن لم يُطبق سوى بضع من هذه الآليات لتمويل قطاع التعليم.

في عام ٢٠١٣، تلقى التعليم ٢٪ فقط من المعونة الإنسانية

التوصيات

١ زيادة التركيز على الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة

يتعين على جميع البلدان جعل سنة واحدة على الأقل من سني التعليم قبل الابتدائي سنة إلزامية إطار دورة التعليم الأساسي، وعلى الحكومات أن توفر الموارد اللازمة لذلك.

في حال لم تكن الميزانيات الحكومية قادرة على توفير الخدمات للجميع، ينبغي عليها أن تستهدف أشد الفئات حرماناً.

ينبغي دعم برامج التعليم المبكر غير النظامي والقائم على المجتمع المحلي إذا لم تكن البرامج النظامية ملائمة.

ينبغي أن تكون الرعاية وأساليب التعليم ذات نوعية جيدة، وأن يتم تدريب العاملين على حفز الإمكانات المعرفية لدى الأطفال وتوفير دعم اجتماعي وعاطفي لهم.

ينبغي أن تسعى البلدان جاهدة إلى اجتذاب المزيد من المعلمين الجيدين والعاملين في محال رعاية الطفل من ذوي الكفاءة من خلال رفع مركزهم وأجورهم إلى مستوى معلمي المدارس الابتدائية.

٢ بذل قصارى الجهد لتمكين جميع الأطفال من إتمام التعليم الابتدائي

ينبغي أن تقوم البلدان بوضع برامج واقعية للتحويلات النقدية بشروط مبسطة وخطط واضحة ودقيقة الهدف، من أجل مساعدة الأسر الفقيرة على تحمل تكاليف التعليم، وذلك مثلاً من خلال مدَّها بأتعاب غير رسمية، وتغطية تكاليف الملابس المدرسية والنقل.

وبغية تحسين نسب الالتحاق بالمدرسة وتخفيض نسب التسرب، ينبغي للحكومات تنفيذ برامج مشتركة بين القطاعات في مجالات مثل الصحة والتغذية، بالإضافة إلى الاستثمار في إنشاء الطرق، وتوفير أو تحسين البنية الأساسية للماء والكهرباء.

ينبغي للحكومات إعداد خطط طوارئ لتلبية الاحتياجات التعليمية للأطفال في حالات الطوارئ ومناطق النزاع المسلح.

٣ تحسين اكتساب الشباب والكبار لمهارات العمل والمهارات الحياتية

ينبغي للحكومات أن تكفل لجميع الشباب، لا سيما الأشد حرماناً منهم، إمكانية اكتساب المهارات الأساسية من خلال تعميم الانتفاع المجاني والإلزامي بالمرحلة الدنيا من التعليم الثانوي.

ومن باب الإقرار بحقيقة أن الجمع بين التعليم المدرسي والعمل يلحق الضرر بإمكانية اكتساب التلاميذ المهارات الأساسية، ينبغي على جميع البلدان أن تصدق على اتفاقية رقم ١٣٨ الصادرة عن منظمة العمل الدولية بشأن الحد الأدنى لسن الاستخدام، وأن تعمل على نشرها وتنفيذها.

يتعين على واضعي السياسات تحديد المهارات التي ينبغي اكتسابها بحلول نهاية كل مرحلة من مراحل التعليم المدرسي النظامي، والتركيز عليها من حيث الأولوية.

ينبغي للحكومات أن تحدد نوع التعليم أو التدريب – بما في ذلك برامج التدريب في موقع العمل والتلمذة المهنية – الأكثر فعالية وملاءمة لاكتساب المهارات.

بغية تلبية احتياجات الكبار من ذوي المؤهلات التعليمية المتدنية، ينبغي للحكومات توفير المزيد من الفرص للاستمرار والتقدم في تعليم الكبار.

٤ تمكين جميع الكبار من تحقيق حقهم في اكتساب مهارات القرائية والحساب

ينبغي لسياسات واستراتيجيات محو الأمية أن تربط بين سياسات التنمية واحتياجات المجتمعات المحلية، والصحة، والتنمية المجتمعية، والابتكار الزراعي، والمواطنة الفاعلة.

ينبغي توفير الدعم من خلال الشراكات بين الحكومات والقطاع الخاص لاستخدام الهواتف المحمولة وغيرها من تكنولوجيا المعلومات والاتصالات لحيازة واستبقاء مهارات القرائية.

يتعين على الحكومات أن تعزز برامج القرائية من خلال تحديد مستويات المهارات التي ينبغي للكبار اكتسابها ومن خلال قياس ورصد المشاركة والنتائج.

٥ تحويل التركيز من التكافؤ بين الجنسين إلى المساواة بين الجنسين

بغية جعل بيئات التعلم أكثر إنصافاً، من الضروري توفير الموارد اللازمة لتحسين المواد التعليمية ومرافق المياه والصرف الصحي وجعلها مناسبة لهذه البيئة وعامل تعزيز لها.

ينبغي أن تعمل الحكومات على أن تغطي برامج التدريب قبل الخدمة وأثنائها الاستراتيجيات المعنية بقضايا الجنسين لكي يستخدمها المعلمون في التربية والإدارة الصفّية. وينبغي تصميم هذه البرامج بعناية من حيث الأخذ بالاعتبار أوجه عدم المساواة في السياقات المحلية.

ينبغي أن تكون المناهج الدراسية مراعية لقضايا الجنسين وتشمل الصحة الإنجابية والثقافة الجنسية.

٦ الاستثمار في نوعية التعليم

من الضروري تقوم الحكومات باستثمارات سليمة في توفير التعليم الجيد. وينبغي إعطاء الأولوية للسياسات التي تعزز الكفاءة المهنية للمعلم وتقوي دوافعه وحوافزه للعمل. كما ينبغي النظر بعناية في المخاطر التي ينطوي عليها تعيين المعلمين المتعاقدين.

ينبغي رفد المعلمين بمنهج دراسي يتسم بمحتوى موائم واستيعابي يحسّن التعلم ويسمح للتلاميذ ذوي الأداء المتدني والتحصيل الضعيف باللحاق بالركب ومواكبته. وينبغي توفير الموارد التعليمية المناسبة، ولا سيما الكتب المدرسية، لجميع الطلبة.

ولا بد أن تستجيب أساليب التعليم ونهوجه استجابة أفضل بكثير مما هو عليه الوضع الآن لمختلف السياقات الثقافية والصَّفية. ولا بد من الأخذ بنظر الاعتبار أن التعلم الفعال في مجتمع متعدد اللغات تتحكم به إلى حد كبير نجاعة السياسات اللغوية المتبعة في التعليم.

وينبغي للإدارة الرشيدة أن تجمع بين التدابير المؤسسية القوية والالتزام بالعدل والإنصاف.

ويتعين على الحكومات أن تعتمد سياسات ملائمة فيما يخص نشر المعلمين في المناطق التي لم تحظ بما يكفي من الخدمات التعليمية.

من الضروري جداً أن يتوفر للمعلمين والتلاميذ وقت مدرسي كافي وبنوعية جيدة لكي يشاركوا مشاركة فعالة في أنشطة التعليم والتعلم.

ينبغي أن تعزز الحكومات قدرتها على إجراء عمليات تقييم للتعلم تعبر عن الأولويات الوطنية وتدعم الجهود الرامية إلى ضمان جودة التعليم، والتعليم الفعال، ونتائج التعلم المنصفة في مختلف حقول المعرفة.

٧ حث الخطى لزيادة حجم التمويل للتعليم وتوجيه الموارد صوب أشد الفئات حرماناً وتهميشاً

يتعين على الحكومات أن تعبئ المزيد من الموارد المحلية لتوفير مصدر مستدام لتمويل جدول أعمال التعليم لمرحلة ما بعد عام ٢٠١٥. وينبغي للبلدان المنخفضة الدخل والفئة الدنيا من البلدان المتوسطة الدخل أن تنفق ٣,٤٪ من الناتج المحلي الإجمالي على التعليم قبل الابتدائي والتعليم الابتدائي والمرحلة الدنيا من التعليم الثانوي أو ٥,٤٪ من الناتج المحلي الإجمالي على التعليم بكافة مستوياته.

ينبغي إعادة تخصيص موارد التعليم العامة للتعليم قبل الابتدائي والتعليم غير النظامي ومحو أمية الكبير لصالح الفئات المهمشة. ينبغي للجهات المانحة أن تزيد مدفوعاتها للتعليم زيادة كبيرة وأن تضمن توجيهها وجهة صحيحة. ولا ينبغي لعملية تنسيق التنمية العالمية والمعونة الإنسانية أن تغفل عن البلدان الأمس حاجة إلى الدعم.

ونظراً لحجم الفجوة التمويلية المقدرة بـ ٢٢ مليار دولار أمريكي، يتعين على الجهات المانحة زيادة حجم المعونة المخصصة للتعليم قبل الابتدائي والتعليم الابتدائي والمرحلة الدنيا من التعليم الثانوي في البلدان المنخفضة الدخل والفئة الدنيا من البلدان المتوسطة الدخل بمقدار أربع مرات على الأقل.

ومن شأن الاستثمار في أدوات التشخيص التي تتبع كافة الموارد المخصصة للتعليم أن يساعد الحكومات والجهات المانحة على أن تقيم تقييما أفضل كيف تستفاد مختلف الفئات ذات الدخل من الإنفاق الرسمي، وأن تضمن عدم إغفال الأطفال الأشد فقراً وتركهم يسيرون خلف الموكب.

٨ زيادة التركيز على مسألة الإنصاف

بغية معالجة مسألة الإنصاف أولاً وقبل كل شيء، ينبغي على الحكومات أن تغير طريقة استخدامها للمعلومات لتخطيط أنشطتها في مجال التعليم.

ينبغي للحكومات أن ترتب حسب الأولويات استخدام البيانات المفصلة المستمدة من استقصاءات المدارس والأسر وسوق العمل من أجل تحسين خططها التعليمية وتوجيه الموارد صوب من هم في أمس الحاجة إليها.

٩ معالجة الثغرات الجدية في البيانات من أجل تحسين عملية الرصد

من الضروري تحسين قاعدة المعارف لنظم التعليم من أجل تدارك الثغرات الجدية في البيانات المتعلقة بقضايا عدة ابتداء من نوعية التعليم ومهارات القرائية وصولاً إلى التمويل. وهذا الأمر يتطلب العمل على أساس معايير مشتركة، وبناء القدرات، وتنسيق البيانات.

يلزم تعاون أوثق لرصد التقدم في التعلم على مر الوقت وعبر البلدان، استناداً إلى مقاييس يمكن أن ترتبط بها التقييمات الوطنية للتعلم في مجموعة من المواضيع.

ينبغي أن تقوم الحكومات بوضع الأطر أو الآليات الخاصة بها في مجال الرصد لجمع بيانات مفصلة عن الوضع التعليمي لفئات مختلفة من السكان.

ينبغي العمل على تعزيز توافر البيانات وموثوقيتها وقابليتها للمقارنة من أجل تحسين التخطيط ووضع السياسات.

بالنظر إلى انتهاء مهمة *التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع*، ما تزال الحاجة مستمرة إلى وجود تقرير عالمي مستقل لرصد التعليم.

١٠ حل مشاكل التنسيق من أجل المحافظة على مستوى عال من الدعم السياسي للتعليم

ينبغي أن تكون الاستراتيجيات المعنية بتنفيذ السياسات التعليمية قوية تقنياً وجذابة سياسياً. وينبغي أن تكون لها أهداف واضحة وقدرات استراتيجية وتقنية مكرسة. ولا بد من تمويلها بصورة جماعية وتقييمها بانتظام، مع دعم وإسناد سياسي علني من قبل الهيئات المؤثرة.

لا بد من وجود آليات واضحة للمساءلة من أجل وضع الحكومات والجهات المانحة أمام مسؤولياتها إذا أخطأوا الأهداف أو فشلوا في الوفاء بالتزاماتهم.

إن في حوزة التعليم المفتاح اللازم لتحقيق معظم الأهداف التي ينطوي عليها جدول أعمال التنمية لما بعد عام ٢٠١٥، بدءاً من الاستهلاك المستدام إلى الصحة والمجتمعات المحبة للسلام. وينبغي إعادة تصميم البرامج والنهوج من أجل تحقيق هذه الأهداف.

مصدر الصورة: Tuan Nguyen

التعليم للجميع ٢٠٠٠-٢٠١٥:
الإنجازات والتحديات

هذا هو الإصدار الثاني عشر والأخير من *التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع*، وبه نصل إلى المهلة النهائية التي حددها المنتدى العالمي للتربية في داكار، في السنغال عام ٢٠٠٠ لتحقيق الأهداف الستة لحركة التعليم للجميع. وقد كرس هذا التقرير لاستعراض حصيلة هذه الأعوام الخمسة عشر بما فيها من إنجازات وتحديات وتحليل بعين نقدية مسؤولة ورصينة مكامن القوة والضعف في هذه المسيرة الطويلة مستخلصاً منها الدروس والعبر التي صاغ على أساسها التوصيات المرفوعة إلى المرحلة القادمة من الجدول العالمي للتعليم بوعودها وتحدياتها.

لقد شهدت السنوات المنصرمة ابتداءً من عام ٢٠٠٠ معالم التقدم على طريق تحقيق أهداف التعليم للجميع. فقد تسارعت الخطى نحو تحقيق هدف تعميم التعليم الابتدائي، وتقلصت أوجه التفاوت بين الجنسين في الكثير من البلدان، وباتت الحكومات تولي الكثير من الاهتمام لنوعية التعليم الذي حرصت على توفيره لجميع الأطفال. ولكن بالرغم من هذا الجانب المشرق والجهود الكبيرة التي بذلت في سبيل تحقيق الغايات المنشودة، إلا أن العالم أخفق في الوفاء بمجمل التزاماته حيال التعليم للجميع. فما زال هناك ملايين الأطفال والمراهقين غير ملتحقين بالمدارس، وما زالت الفئات الأكثر فقراً والأشد حرماناً تعاني من عدم المساواة في التمتع بالتعليم على قدم المساواة مع الفئات الأخرى الأوفر حظاً ، وهي التي تنوء اليوم بعبء الإخفاق في عدم تحقيق أهداف التعليم وما تحمله من وعود.

ونجد في هذا *التقرير تقييماً شاملاً للتقدم* المحرز على المستوى القطري صوب تحقيق أهداف التعليم للجميع وعرضاً للعوائق التي اعترضت عملية السير قدماً نحو الأهداف المنشودة، ولأوجه القصور والثغرات التي اعترت عملية التطبيق، والأشواط المتبقية لإنجاز هذه المسيرة وصولاً إلى الغاية المرجوة. كما يسلط التقرير الضوء على السياسات الفعالة ويقدم توصيات لرصد وتقييم أهداف التعليم بعد عام ٢٠١٥. وهو يضع بين يدي صانعي السياسات مصدراً موثوقاً يمكن بواسطته الترويج للتعليم والدعوة إلى تعزيزه باعتباره حجر الزاوية في الهيكل الإنمائي
لما بعد عام ٢٠١٥.

والتقرير العالمي لرصد التعليم للجميع وثيقة مستقلة، تستند في عرضها وتحليلها على الأدلة، وهي أداة لا غنى عنها للحكومات، والباحثين، والمختصين بالتعليم والتنمية، والإعلاميين، والطلبة. وقد رصد التقرير وقيَّم تقدم التعليم في نحو ٢٠٠ من البلدان والمناطق بصورة سنوية تقريباً منذ عام ٢٠٠٢. وسوف يستمر هذا العمل طوال عملية تنفيذ جدول أعمال التنمية المستدامة لمرحلة ما بعد عام ٢٠١٥، باسم *التقرير العالمي لرصد التعليم*.

من بين الإصلاحات الرئيسية التي رأت النور منذ عام ٢٠٠٠ السياسة القاضية بوجوب التحاق كل طفل بالمدرسة. وقد أتاح هذا الأمر لكل إنسان تذوق ثمرة التعليم. وربما سلب هذا الإصلاح من الفلاحين قوتهم العاملة، ولكنه أعطاهم في المقابل بذور حياة أفضل في المستقبل.

سونام، معلمة من بوتان

الآباء الذين عانوا الأمرين بسبب عدم قدرتهم على كتابة رسائل، واستخدام الهاتف الجوال أو آلة الصرافة الآلية، يعملون كل ما وسعهم لتوفير التعليم لأبنائهم حتى لا يتعرضون أبداً للإقصاء بسبب أميتهم.

اوموفيغو راني إبيريري
جامعة ميدوغوري، نيجيريا

لقد غادرت بسبب الأمور التي كانت تحدث مع المتمردين. لقد دمروا مدرستنا وما عاد بإمكاننا الذهاب إليها. لم يكن يعجبهم طريقة لبس بعض الفتيات. وقد صاحوا بنا قائلين إن ملابسنا ليست جيدة. لقد حطموا مكاتب مدرستنا ودمروا كتبنا المدرسية وحاجياتنا. المدرسة يفترض أن تكون المكان الذي نتعلم فيه.

سيتا، طالبة في النيجر

كل طفل دون الخامسة ينبغي أن يلتحق بالتعليم قبل الابتدائي. التربية في مرحلة الطفولة المبكرة أولوية رئيسية.

ماثا إيزابيل كاستون
معلمة في مدرسة ابتدائية، كولومبيا

اليونسكو للنشر

منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعلم والثقافة

www.unesco.org/publishing

www.efareport.unesco.org