منظمة الأمم المتحدة
للتربية والعلم والثقافة

لمحة عامة إقليمية: الدول العربية

كان التقدم الذي أحرزته الدول العربية[1] منذ اعتماد أهداف التعليم للجميع عام 2000 في داكار أقل من التقدم المحرز في جنوب وغرب آسيا أو في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى. بيد أن هناك أوجه تفاوت شديد فيما بين بلدان المنطقة ويستمر وجود فوارق هامة بين الجنسين في عدد منها. يضاف إلى ذلك الخطر الذي يهدد التنمية البشرية بسبب الأزمة الاقتصادية العالمية. فباتت اليوم حماية الضعفاء من السكان وإعطاء الدفعة اللازمة لمتابعة المسيرة من الأولويات العاجلة للحكومات والجهات المانحة على حد سواء، بما في ذلك المانحون الجدد من منطقة الدول العربية نفسها.

ويقدم *التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع لعام 2010* معلومات تفصيلية عن التهميش وكيف يحرم ملايين الأطفال، في البلدان الغنية والفقيرة على السواء، من التعليم ومن تكافؤ الفرص، فيعاني هؤلاء من الفقر والعزلة الجغرافية والنزاعات والتمييز القائم على الانتماء الإثني واللغة والإعاقة واعتلال الصحة. وكثيراً ما تتراكب مختلف أشكال الحرمان وتتضافر فتديم طوق الاستبعاد والنبذ. ويحدد التقرير الأسباب العميقة للتهميش في مجال التعليم وما بعد التعليم ويحلل السبل التي تنتهجها الحكومات ومختلف الأطراف الفاعلة للتصدي لها. وهو يبين كيف أن السياسات الفعالة يمكنها أن تؤثر فعلاً في هذا المضمار لا سيما إذا كانت تستهدف جعل التعليم في متناول الناس وفي مقدورهم من حيث التكلفة وجعله استيعابياً بحيث يكفل حق جميع الأطفال في الحصول على تعليم جيد.

على الطريق نحو تحقيق التعليم للجميع: مدى التقدم والتحديات المطروحة

تظل أهداف التعليم للجميع الستة التي اعتمدت في داكار عام 2000 هي المؤشرات لقياس التقدم المحرز نحو الوفاء بالالتزام الدولي الخاص بتوفير فرص التعلّم لجميع الأطفال والشباب والكبار بحلول عام 2015. وفي عام 2000 كانت معظم مؤشرات التعليم في الكثير من البلدان العربية أقل مما كانت عليه في بلدان أمريكا اللاتينية والكاريبي أو في بلدان شرق آسيا والمحيط الهادي. وأحرزت هذه المؤشرات تقدماً بطيئاً منذ ذلك الحين وكان أهم هذا التقدم في جنوب وغرب آسيا وفي أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى. ولكن هناك فوارق شاسعة بين البلدان الفقيرة في المنطقة (مثل جيبوتي وموريتانيا والسودان واليمن) والبلدان الغنية وإن كان عدد من هذه البلدان الأخيرة سجل مؤشرات تعليم أسوأ بكثير مما يمكن أن توحي به مستويات دخل الفرد فيها. وعلى الرغم من اتساع نطاق الالتحاق بالتعليم الابتدائي فإن الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة واحتياجات التعلّم لدى الشباب والكبار وجودة التعليم أمور لم تحظ بعناية كافية. كما ينبغي أن تتصدى البلدان للفوارق الموجودة داخل المجتمع لتحقيق مزيد من التكافؤ في فرص الالتحاق بالتعليم والمشاركة فيه.

الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة

يمكن أن ترسي الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة الأساس اللازم لتوسيع نطاق الفرص المتاحة في الحياة. فثمة شواهد قوية ومتزايدة على أن الرعاية الرفيعة المستوى في أولى سنوات الحياة يمكن أن تكون منصة الانطلاق نحو النجاح في المدرسة الابتدائية معوضة بذلك المعوقات الاجتماعية والاقتصادية واللغوية، ولا سيما للأطفال الضعفاء والمحرومين. وعلى الرغم من ذلك يدخل سنوياً ملايين الأطفال في الدول العربية إلى المدرسة وهم يعانون من مصاعب في التعلّم بسبب سوء التغذية واعتلال الصحة والفقر ولأنه لم تتح لهم فرصة التعلم قبل المرحلة الابتدائية.

- إن الأطفال الذين يعانون من سوء التغذية في رحم أمهم أو خلال أولى سني حياتهم مهددون بتأخر في النمو من شأنه أن يعوّق تعلّمهم لاحقاً. كما يميلون إلى تحصيل نتائج أسوأ في اختبارات وظيفة الإدراك والنمو. ويشير استقصاء صغار الأطفال الذي

(١) وفقاً للتصنيف الإقليمي الخاص بالتعليم للجميع.
انظر الجدول ٢ للاطلاع على أسماء البلدان المدرجة في المنطقة والمناطق الفرعية.

ED-2010/WS/15

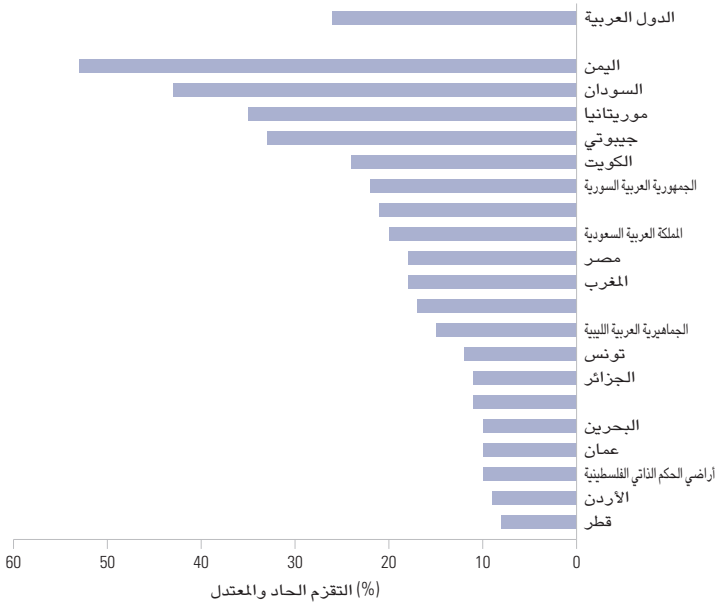
يتابع الأطفال في أولى سني حياتهم في أربعة بلدان نامية أن سوء التغذية في نحو السابعة أو الثامنة من العمر جزاؤه ضياع دورة مدرسية كاملة. ولسوء التغذية أيضاً صلة بالتأخر في الالتحاق بالمدرسة وباحتمال التسرب قبل إكمال المرحلة الابتدائية.

- وكان التقدم نحو تحقيق هدف تخفيض سوء التغذية إلى النصف في إطار الأهداف الإنمائية للألفية بالغ البطء. ويعتبر التقزم وقلة *الوزن عند الولادة* مؤشرين على تأثير الصحة وسوء التغذية في المدى الطويل. وفي البلدان العربية يعاني 26% من الأطفال دون سن الخامسة من التقزم في شكله الحاد أو المعتدل، وتوجد فروق كبيرة بين بلدن المنطقة. فتوجد أربعة بلدان عربية من ضمن بلدان العالم التي تبلغ فيها نسبة التقزم 30% أو أكثر وهي جيبوتي (33%) وموريتانيا (35%) والسودان (43%) واليمن (53%). وهذه النسبة ضعيفة في بلدان أخرى مثل قطر والأردن حيث تعادل النسب الموجودة في أوروبا الوسطى والشرقية (الشكل 1). وتشير التقديرات الدولية الأخيرة إلى أن نحو 19 مليون طفل في العالم يكون وزنهم عند الولادة أقل من معدل الوزن الطبيعي، وهذه المشكلة تخص عدداً من البلدان العربية لا سيما السودان واليمن حيث يولد نحو ثلث الأطفال دون المعدل الطبيعي للوزن، وأكثر من 40% من الأطفال دون الخامسة من العمر في هذين البلدين يكون وزنهم أقل من المعدل الطبيعي لأطفال سنهم، الأمر الذي يدل على وجود أشكال أرسخ بكثير من العجز الغذائي.

- وتفيد نسب وفيات الأطفال في تقدير مدى رفاه الأطفال. وعلى الرغم من أن معدلات الوفيات تنخفض في العالم أجمع إلا أن العالم لن يستطيع تحقيق الهدف الإنمائي للألفية القاضي بتقليل نسبة وفيات الأطفال بمعدل الثلثين قياساً إلى عام 1990 بحلول عام 2015.

الشكل 1: إن ارتفاع معدلات تقزم الأطفال يعوّق التقدم في مجال التعليم في عدة دول عربية

التقزم الحاد والمعتدل بين الأطفال دون الخامسة، 2000-2007(1)



(1) تخص البيانات أحدث سنة تتوافر عنها البيانات في غضون الفترة المحددة.
المصدر: الجدول 2 أدناه.

وفي البلدان العربية يموت في المتوسط 54 طفلاً من كل ألف طفل قبل بلوغ الخامسة من العمر. وفي جيبوتي والعراق وموريتانيا تصل هذه النسبة إلى أكثر من مائة في الألف. وفي نفس الوقت حققت عدة بلدان نسبة تضاهي نسبة 21 في الألف وهي نسبة وفيات الأطفال في أوروبا الوسطى والشرقية (الأردن والمملكة العربية السعودية وتونس: 22في الألف) بل تقترب من معدل 7 في الألف الذي نجده في أمريكا الشمالية وأوروبا الغربية (9 في الألف في الإمارات العربية المتحدة، و10 في الألف في قطر والكويت).

- صحة الأم وصحة الطفل أمران متلازمان يرتبط كل منهما بالآخر. فالأمهات اللواتي يعانين من سوء التغذية ومن النقص في المغذيات الدقيقة أكثر تعرضاً للخطر من غيرهن في فترة الحمل ووقت الوضع وتزيد احتمالات وضعهن وليداً متقزماً. كما أن فشل النظم الصحية في توفير مساعدة فعلية قبل الولادة وضمان سلامة الوضع وتقديم الرعاية اللازمة بعد الولادة يسهم أيضاً في وفيات الأطفال وتقزم الوليد واعتلال صحة الطفل، وثمة عوامل مثل الفقر أو الانتماء إلى السكان الأصليين أو إلى جماعة إثنية معينة تسهم في زيادة العوائق التي تواجهها الأمهات وقت الحمل. ويرجع ذلك في بعض الحالات إلى أن المرافق الصحية بعيدة جداً عن مكان إقامتهن وفي حالات أخرى تكون هذه المرافق متاحة ولكن بتكاليف تفوق طاقة الأسرة – وكانت هذه المشكلة من الأسباب التي دعت إلى تعويق الجهود الرامية إلى توسيع نطاق التغطية في مصر. ولكي تكون سياسات تحسين صحة الأم والطفل ناجحة ينبغي أن تعنى برفع مستوى خدمات رعاية الأمومة والطفولة، والتوصل إلى نتائج من خلال المعونة الدولية والشراكات، وإزالة العوائق الخاصة بالتكاليف التي تحول دون الانتفاع بخدمات رعاية الأمومة والطفولة ذات الأهمية الحاسمة.

- زاد القيد في التعليم قبل الابتدائي في الدول العربية بنسبة 26% منذ عام 1999 مع التحاق 3.1 مليون طفل في عام 2007. غير أن نسبة الالتحاق بالتعليم قبل الابتدائي تظل أدنى بكثير مما يبدو أن متوسط الدخل يسمح به: فمن ضمن البلدان الثمانية عشر التي تتوافر عنها بيانات لعام 2007 في المنطقة، سجل أربعة عشر بلداً نسب قيد إجمالية (GER) تقل عن 50%. وهذه النسب في المملكة العربية السعودية وفي مصر أقل من النسب المسجلة في بعض البلدان الأفقر منهما بكثير، مثل نيبال وجمهورية تنزانيا المتحدة. والواقع أن نسبة القيد في التعليم قبل الابتدائي سجلت في أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى منذ عام 1999 زيادة تفوق نسبته في الدول العربية بمقدار ثلاثة أضعاف. بيد أن منطقة الدول العربية تظل المنطقة الوحيدة التي تشهد فارقاً ملموساً بين الجنسين في مرحلة التعليم قبل الابتدائي، إذ يلتحق بها 9 بنات فقط مقابل كل 10 صبيان.

- من أهم الحواجز التي تحول دون الالتحاق ببرامج الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة اثنان هما فقر الأسرة وانخفاض مستوى تعليم الأبوين، وذلك بصرف النظر عن العمر أو الجنس أو مكان الإقامة. وعلى سبيل المثال فإن احتمالات التحاق أطفال الأسر الـ20% الأشد فقراً في مصر ببرامج الطفولة المبكرة تقل بمقدار ثمانية وعشرين مرة عن احتمالات التحاق أطفال الأسر الـ20% الأكثر ثراء. وقد يرجع عدم الالتحاق أيضاً إلى بعد المرافق وتكلفة البرامج. وينبغي توجيه الاستثمار العام نحو تضييق الفوارق، واستهداف الجماعات المهمشة، وتوفير خدمات جيدة النوعية تكون في متناول الفقراء.

تعميم التعليم الابتدائي

كان التقدم نحو تحقيق تعميم التعليم الابتدائي منذ المنتدى العالمي للتربية في داكار أبطأ في الدول العربية منه في جنوب وشرق آسيا وأفريقيا جنوب الصحراء. كما كان هذا التقدم غير متجانس عبر البلدان. وأن يولد الطفل أنثى يظل من العوامل الهامة المعوقة فيما يخص التعليم في كثير من بلدان المنطقة، بالإضافة إلى العزلة الجغرافية والفقر المدقع والنبذ الاجتماعي والإعاقة وحالة النزاع التي تلعب دورها في ذلك أيضاً. ويحتاج إلحاق الأطفال في المدرسة وإكمالهم للتعليم الابتدائي إلى تركيز أكبر بكثير على المهمشين. ويخشى أن تؤدي الأزمة المالية العالمية إلى عكس الاتجاهات الإيجابية.

- حققت المنطقة تقدماً ملموساً منذ عام 1999 في خفض أعداد السكان غير الملتحقين بالمدرسة التي انخفضت نسبتهم بمقدار 28% في عام 1999، أي من 2.2 مليون إلى 5.8 مليون في عام 2007. ويمثل ذلك 8% من المجموع العالمي. ولكن لا يتوقع أن يلتحق نصف هؤلاء الأطفال بالمدرسة على الإطلاق.

- وسجل البلدان اللذان كانا يضمان أكثر من مليون طفل غير ملتحقين بالمدرسة في عام 1999، وهما المغرب واليمن، انخفاضاً بنسبة 67% فيما يخص المغرب بحلول عام 2007 و36% فيما يخص اليمن بحلول عام 2005. ولكن لا يزال يوجد في كل من مصر والعراق والمملكة العربية السعودية واليمن أكثر من 000 200 طفل غير ملتحقون بالمدارس مما يعادل 44% من المجموع على المستوى الإقليمي. وسجلت بلدان أخرى مثل الأردن ولبنان وعمان زيادات في هذا المجال. وتجتاز أراضي الحكم الذاتي الفلسطينية أزمة تعليمية خطيرة حيث بلغ عدد الأطفال غير الملتحقين بالمدارس 000 100 طفل في عام 2007 بعد أن كان هذا العدد 000 4 في عام 1999. وتعد معالجة هذا الوضع من التحديات الكبرى المطروحة في مجال التعليم للجميع.

- وكان مجموع القيد في المنطقة 40.5 مليون في عام 2007، أي بزيادة قدرها 5.1 مليون منذ عام 1999.

- وفيما بين عامي 1999 و2007، زادت نسب القيد الصافية في المتوسط من 78% إلى 84%. وتتراوح نسب القيد الصافية القطرية من 45% في جيبوتي إلى 98% في البحرين (الشكل 2). وقد حققت البلدان التي سجلت أدنى النسب تقدماً حثيثاً ولكنها لا تزال بعيدة عن تعميم التعليم الابتدائي. بيد أن بعض البلدان التي كانت نسب القيد الصافية فيها مرتفعة نسبياً في عام 1999 لم تحقق تقدماً يذكر منذ ذلك الحين.

- ولا تحقق بعض البلدان أي تقدم نحو تحقيق تعميم التعليم الابتدائي في حين شهدت بلدان أخرى انتكاسات في هذا المجال. فالسودان التي سجلت نسبة قيد إجمالية مقدارها 66% في عام 2007 باتت اليوم خارج المسار. وتنعكس الأزمة التعليمية في أراضي الحكم الذاتي الفلسطينية في انهيار نسبة القيد الصافية من 97% إلى 73% بين عام 1999 و2007 من جراء تضافر تأثير النزاع الأهلي والعدوان العسكري والقيود المفروضة على حركة السلع والبشر.

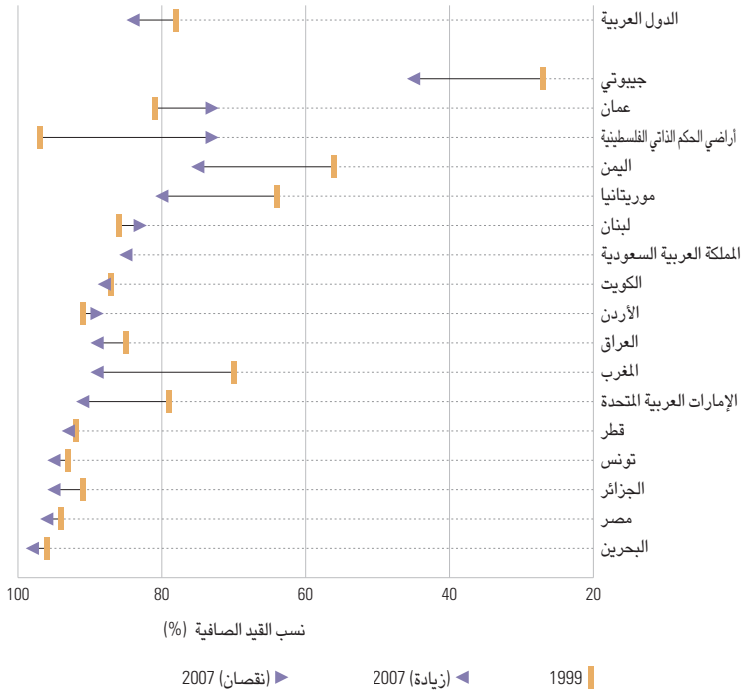
- وقد ترافق توسيع نطاق التعليم الابتدائي مع بطء التقدم نحو تحقيق التكافؤ بين الجنسين[2]. وكان مؤشر التكافؤ بين الجنسين في نسبة القيد الإجمالية 0.90 في عام 2007 بعد أن كان 0.87 في عام 1999. وحققت تسعة من الدول العربية الإحدى والعشرين التكافؤ بين الجنسين في التعليم الابتدائي (انظر الجدول 2). وفي البلدان التي كانت فيها مستويات القيد منخفضة في عام 1999، ومنها جيبوتي والمغرب واليمن، ساعدت الحركة الرامية إلى تحقيق التكافؤ بين الجنسين التي انطلقت من مستوى منخفض، في تحقيق زيادات هامة في القيد في التعليم الابتدائي.

- تتفاعل عوامل الجنس والدخل ومكان الإقامة مع عوامل معوّقة أخرى مثل اللغة والإثنية والإعاقة لخلق حواجز عديدة أمام دخول المدرسة. فنسبة الفتيات التي لا يتوقع أن يلتحقن أبداً بالمدرسة تبلغ 80% في مقابل 36% من الصبيان.

- إذا أريد التقدم بخطى ثابتة نحو تحقيق التكافؤ بين الجنسين لا بد من تغيير المواقف إزاء البنات وممارسة الأعمال المنزلية، واستبقاء الفتيات في المدرسة بعد سن البلوغ. وفي اليمن يدفع الفقر البنات والصبيان على حد سواء إلى الانخراط في العمل ولكن احتمالات التحاق الصبي العامل بالمدرسة في نفس الوقت أكثر بكثير من احتمالات التحاق الفتاة العاملة بها. ويعود هذا التباين إلى أن ساعات عمل الفتيات العاملات أطول، ولأن تقسيم العمل يحمّل الفتيات عبئاً أكبر في الأعمال المنزلية ولأنه تولى أهمية أكبر لتعليم الصبيان.

- وغالباً ما تتميز فترة مكوث الأطفال في المدرسة الابتدائية *بالتحاقهم بها في سن متأخرة وبتسربهم منها وبإعادة الصفوف*. فأقل من 60% من الأطفال يدخلون إلى المدرسة الابتدائية في السن الرسمية

الشكل 2: لم يكن التقدم نحو تحقيق هدف تعميم التعليم الابتدائي بنفس الوتيرة
التغير الذي شهدته نسب القيد الصافية في التعليم الابتدائي في بلدان مختارة، بين عامي 1999 و2007



ملاحظة: لا توجد بيانات تخص الجماهيرية العربية الليبية والسودان والجمهورية العربية السورية.
المصدر: الجدول 2 أدناه.

(2) يعتبر التكافؤ بين الجنسين محققاً عندما يكون مؤشر التكافؤ بين الجنسين بين 0.90 و1.03.

لبدء التعليم فيها، في ثمان من الدول العربية الخمس عشرة التي تتوافر عنها بيانات لعام 2007. كما أن البلدان التي وسّعت إلى حد كبير نطاق الالتحاق بالتعليم الابتدائي في الآونة الأخيرة لما تزل غير قادرة على ضمان استكمال كل التلاميذ الإضافيين مرحلة التعليم الابتدائي بأسرها. فقد انخفض معدل البقاء حتى الصف الأخير في موريتانيا (من 61% في عام 1999 إلى 54% في عام 2006) وفي اليمن (من 80% إلى 59%)، وفي السودان (من 77% إلى 62%). وفي موريتانيا واليمن يتسرب من 7% إلى 15% من التلاميذ في كل صف من صفوف التعليم الابتدائي. وفي بلدان أخرى، تطرح إعادة الصفوف مشكلة خطيرة، إذ أعاد ما بين 10% و 12% من جميع تلاميذ التعليم الابتدائي أحد صفوف هذه المرحلة في عام 2007 في الجزائر وجيبوتي والمغرب.

- وإن *تتبع فوج من التلاميذ* يمكن أن يعطينا صورة أكثر تكاملاً عن المسافة نحو تحقيق تعميم التعليم الابتدائي من النسب الإجمالية للمستجدين ونسب القيد الصافية وحدهما. ويبين الشكل 3 الذي استخدم المغرب والجزائر كمثالين نسبة الأطفال الداخلين إلى المدرسة الابتدائية في السن الرسمية لذلك ويتتبع تقدمهم فيها حتى تخرجهم منها. ففي النظام التعليمي الجزائري يدخل المدرسة 85% من فوج محدد في السن الرسمية ويكمل المرحلة الابتدائية 81% من الفوج المذكور؛ أي أن لدى 69% من الفوج فرصة إكمال التعليم الابتدائي في الوقت المناسب. أما النظام التعليمي المغربي، فقد توسع مؤخراً ويعاني من ارتفاع مستويات التسرب: فنسبة 50% فقط من الفوج يمكن أن تتوقع إكمال التعليم الابتدائي في الوقت المناسب.

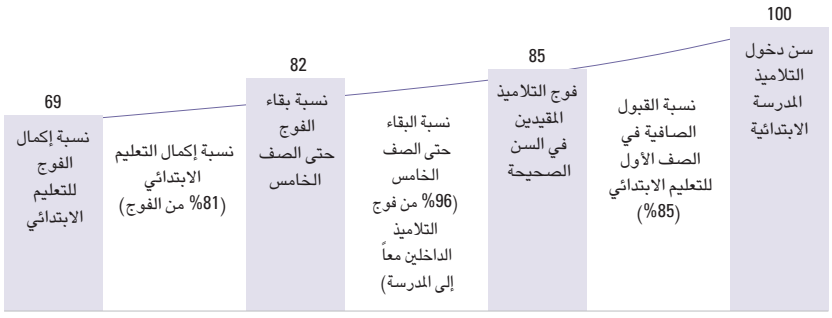
- وكان *عدد المراهقين غير الملتحقين بالمدارس* في الدول العربية 4 ملايين مراهق في عام 2007 مما يعادل 18% من مجموع التلاميذ في سن المرحلة الدنيا من التعليم الثانوي، 59% منهم من الفتيات. وفي نفس الوقت كان لا يزال 18% من المراهقين في سن المرحلة الدنيا من التعليم الثانوي ملتحقين بالتعليم الابتدائي. فالتكاليف والمسافة إلى المدرسة وطلبات سوق العمل – وبالأخص فيما يخص الفتيات – والحواجز الاجتماعية والثقافية والاقتصادية كلها عوامل تحد من ليونة الانتقال من التعليم الابتدائي إلى المرحلة الدنيا من التعليم الثانوي. وفي موريتانيا يبلغ متوسط الوقت الذي يستغرقه الطريق إلى أقرب مدرسة ثانوية ثمانين دقيقة في المناطق الريفية. وهذه المشكلة تقع اليوم في صلب أجندة التعليم للجميع في العديد من البلدان: وبات هدف تعميم التعليم الابتدائي يستقطب اهتماماً متزايداً على صعيد السياسات.

مهارات الشباب والراشدين: زيادة الفرص في إطار الاقتصاد العالمي الجديد

تتمثل الأولوية في السعي إلى تحسين فرص التعليم والعمل المتاحة للشباب في زيادة معدلات قيدهم في المدارس واستبقائهم فيها وتقدمهم عبر التعليم الأساسي للالتحاق بالتعليم الثانوي. ولكن يمكن عن طريق برامج التعليم التقني والمهني تعزيز الانتقال من المدرسة إلى سوق العمل، وتوفير فرص ثانية والمساعدة في مكافحة التهميش. ويجري توفير التعليم المهني عبر طائفة هائلة من الترتيبات المؤسسية والجهات الموفرة للتعليم من القطاعين العام والخاص والنظم المالية. ونجد بعض البلدان توفر إلى جانب التعليم العام خيارات للتعليم التقني تقدمها الشركات أو المؤسسات التدريبية، بينما يعرض البعض

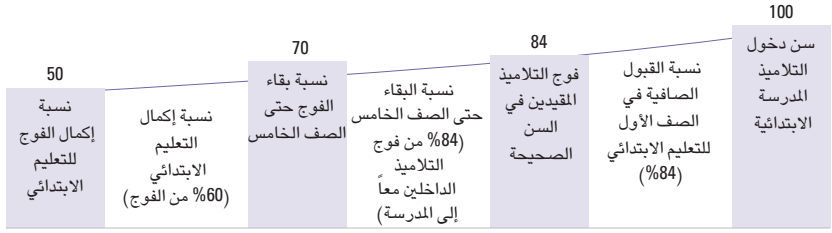
الشكل 3: لا تتكافأ فرص الأطفال المستجدين في المدرسة الابتدائية في الوصول إلى الصف الأخير منها

النسب الصافية لإكمال الفوج للتعليم الابتدائي: مثال الجزائر



في الجزائر كانت نسبة القبول الصافية عام 2006 تساوي 85% وكانت نسبة البقاء حتى الصف الخامس 96% ونسبة إكمال التعليم الابتدائي 81%. وملاحظة هذه النسب تسمح بأن يتوقع المرء أن يكمل فوج التلاميذ البالغين من العمر 6 سنوات (وهي السن الرسمية لدخول المدرسة الابتدائية) مرحلة التعليم الابتدائي في غضون ست سنوات. وفي حال بقاء حالات إعادة الصفوف والتسرب على حالها، فإن من كل 100 طفل في السادسة من العمر، سيدخل 85 طفلاً المدرسة في السن الصحيحة وسيبقى من هؤلاء 85 تلميذاً حتى الصف الخامس ويتخرج 69 من الصف الأخير من المرحلة.

النسب الصافية لإكمال الفوج للتعليم الابتدائي: مثال المغرب



وفي المغرب كانت نسبة القبول الصافية في عام 2006 تساوي 84% وكانت نسبة البقاء حتى الصف الخامس 84% ونسبة إكمال التعليم الابتدائي 60%. وملاحظة هذه النسب تسمح بأن يتوقع المرء أن يكمل فوج التلاميذ البالغين من العمر 6 سنوات (وهي السن الرسمية لدخول المدرسة الابتدائية) مرحلة التعليم الابتدائي في غضون ست سنوات. وفي حال بقاء حالات إعادة الصفوف والتسرب على حالها، فإن من كل 100 طفل في السادسة من العمر، سيدخل 84 طفلاً المدرسة في السن الصحيحة وسيبقى من هؤلاء 70 تلميذاً حتى الصف الخامس ويتخرج 50 من الصف الأخير من المرحلة.

المصدر: حسابات فريق تقرير الرصد العالمي؛ التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع، 2010، الجدول الإحصائي: 4 و7 .

الآخر على التلاميذ مسارات مهنية متميزة في المدارس الثانوية. ويتعين على الحكومات إقامة توازن دقيق بين التعليم العام والتعليم المهني. وغالباً ما يعد التعليم المهني بمثابة شبكة أمان للتلاميذ الفاشلين. ويعد تحسين نوعية هذا التعليم وجدواه العلاج الأمثل لهذا التصور.

- كانت نسبة القيد الإجمالية في منطقة الدول العربية 65% في عام 2007. وتراوحت نسبة القيد الإجمالية الإقليمية بين 25% في موريتانيا و103% في قطر. وكانت حصة *التعليم التقني والمهني* في القيد بالتعليم الثانوي في الدول العربية منخفضة إذ تراوحت بين 0.7% في اليمن و20.6% في البحرين. وزادت هذه النسبة على 10% في ثلاثة فقط من البلدان الأربعة عشرة التي توافرت عنها بيانات بينما كانت أقل من 5% في سبعة بلدان. وليس من المتوقع أن تنجح سياسات تنمية المهارات إلا إذا زادت أعداد التلاميذ المنتقلين إلى المدارس الثانوية عموماً زيادة شديدة .

- وتظل الفتيات متخلفات عن الركب في التعليم الثانوي العام ناهيك عن التعليم المهني. ففيما بين عام 1999 وعام 2007، لم يشهد مؤشر التكافؤ بين الجنسين في التعليم الثانوي زيادة تذكر إذ انتقل من 0.98 إلى 0.92، ومثلت الفتيات 43% من القيد في التعليم التقني والمهني في عام 2007. ينبغي أن تسعى التدابير المتخذة على مستوى السياسة العامة إلى زيادة الفرص المتاحة أمام الفتيات للانتقال إلى التعليم الثانوي.

- يستهدف التعليم المهني بشكل عام تجهيز الشباب والكبار بالمهارات والمعارف التي يحتاجونها *للانتقال من المدرسة إلى سوق العمل*. بيد أن الأزمة الاقتصادية جعلت هذا الانتقال أكثر خطورة. وتوجد في الدول العربية بعض من أعلى نسب البطالة بين الشباب في العالم. وعلى سبيل المثال يمثل الشباب أكثر من 60% من السكان العاطلين عن العمل. فبطء النمو الاقتصادي، وافتقار أسواق العمل للمرونة، والتمييز بين الجنسين عوامل أدت جميعها إلى تعطيل خلق فرص العمل. ويضطر الكثير من الشباب إلى الانتظار طويلاً لضمان عملهم الأول: وفي أماكن كثيرة من المنطقة يقاس متوسط الوقت الذي ينفقه الشباب في انتظار الحصول على عملهم الأول بالسنوات وليس بالشهور.

- والتمييز بين الجنسين فيما يتعلق بتقسيم العمل وبالأجور أمر راسخ في أسواق العمل في المنطقة. فالنساء العاملات في نشاط اقتصادي في مصر أقل من ربع النساء البالغات من العمر بين 15 و29 سنة، مما يمثل ثلث النسبة فيما يخص الرجال. والانتقال من المدرسة إلى العمل أصعب أيضاً بالنسبة للفتيات إذ أن أقل من 25% منهن يجدن عملا في غضون خمس سنوات. فالتمييز الذي يمارسه أرباب العمل والزواج المبكر والطلب على عمل النساء في المنزل كلها أمور تزيد من الصعوبات التي تواجهها النساء في أسواق العمل.

- وحددت حكومات منطقة الدول العربية *التعليم المهني* ضمن أولوياتها. بيد أن النظم التعليمية في عدة بلدان هي جزء من مشكلة العمل. فالدروس موجهة نحو التعلّم بالاستظهار لمجرد النجاح في امتحانات الدخول إلى الجامعة التي تعد السبيل إلى التوظف في القطاع العام. وملايين الشباب يتركون المدرسة دون الحصول على مؤهلات يمكن أن تفيدهم في العمل وملايين آخرون يتخرجون من الجامعات دون اكتساب القدرات اللازمة للتنافس من أجل إيجاد عمل في القطاع الخاص. ومعظم الآباء والتلاميذ في المنطقة لا يحبذون التعليم المهني لأنه لا يحظى إلا بميزانيات ضئيلة وعادة ما يقدمه معلمون مدربون تدريباً سيئاً ويفتقرون للحوافز ولا يعرفون ما هي المهارات التي يطلبها أرباب العمل ويصدرون شهادات لا تخضع لمعايير موحدة. ويتمثل جزء من المشكلة التي تواجهها بلدان عديدة إلى أن القطاع الخاص ليس له صوت مسموع في مجال تحديد الأولويات والمعايير. وبالنتيجة غالباً ما تكون المهارات المكتسبة عبر التعليم المهني غير مجدية كثيراً. فضلاً عن أن إدارتها تقع عادة على عاتق مجموعة من الوزارات والهيئات الحكومية مما يجعلها في كثير من الأحيان مجزأة وضعيفة التنسيق. وهناك بعض الاستثناءات الجديرة بالملاحظة. ففي مصر أقيمت شراكات مبتكرة بين الحكومات وقطاع الأعمال والجهات المانحة كما اعتمدت المغرب إصلاحات إدارية واسعة تستهدف تحسين النوعية والجدوى والإنصاف.

محو أمية الشباب والكبار

إن الأمية المنتشرة بين الشباب والراشدين هي الثمن الذي يدفعه الناس والبلدان لقاء فشل النظم التعليمية السابقة. فعندما يخرج الناس من المدرسة دون اكتساب المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب ولا يحصلون على أي تعليم آخر، فإنهم معرضون للحرمان طوال حياتهم. وقد تعهدت الحكومات في المنتدى العالمي للتربية في داكار عام 2000 بتحقيق تحسين بنسبة 50% في مستويات محو أمية الكبار بحلول عام 2015. وكان هذا التعهد طموحاً والهدف قابلاً للتحقيق ولكن سيفشل جزء كبير من المنطقة في تحقيقه. ومع ذلك فقد برهنت عدة بلدان بأن السياسات المحددة الهدف يمكنها بالفعل أن تعزز محو أمية الكبار.

- يقدر أن 29% من سكان الدول العربية، أي 58 مليون نسمة، يفتقرون إلى *المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب* الضرورية في الحياة اليومية. وتقع مصر ضمن البلدان العشرة الأولى في العالم من حيث عدد الأميين الكبار البالغ 17 مليوناً أي ثلث سكانها الراشدين. ويتراوح عدد الأميين الكبار في كل من الجزائر والمغرب والسودان واليمن بين 5 و10 ملايين نسمة. وتقل نسبة القرائية بين الكبار عن60% في موريتانيا والمغرب والسودان واليمن ولكنها تزيد على ذلك بكثير (حيث تقارب الـ90%) في معظم بلدان الخليج وكذلك في الأردن ولبنان وأراضي الحكم الذاتي الفلسطينية.

- وقد قفزت نسبة قرائية الكبار في المنطقة بثلاثين نقطة مئوية بين الفترة 1985-1994 والفترة 2000-2007، حيث بلغت 71%. وقد حققت بعض البلدان قفزات كبرى. فزادت نسبة قرائية الكبار في الجزائر من 50% إلى 75%، وفي مصر من 44% إلى 66% وفي اليمن من 37% إلى 59%. ولكن نمو السكان جعل عدد الأميين الكبار يزيد بنحو 3 ملايين نسمة في المنطقة بما في ذلك نحو 400 000 في اليمن.

- وتسهم الفوارق بين الجنسين في ارتفاع نسب الأميين الكبار إذ تمثل النساء 65% من الأميين الكبار في المنطقة. ففي الجزائر واليمن تزيد نسب الأميات الكبار بمقدار الضعفين عن نسب الأميين الكبار. وقد حققت المغرب تقدماً حثيثاً نحو تحسين مستوى القرائية مع كل جيل مدرسي ولكنها كانت أقل نجاحاً في سد الفارق بين الجنسين. وتزداد الفوارق بين الجنسين بسبب اتساع الهياكل المؤدية إلى الحرمان والتهميش.

- ويعد توسيع نطاق الالتحاق بالتعليم عبر الأجيال من المحركات التي ترفع مستويات القرائية في المنطقة. فكانت *نسبة قرائية الشباب* في الفترة 2000-2007 أعلى بخمس عشرة نقطة مئوية عن متوسط قرائية الكبار جميعهم. وقد أصبحت أكثر من 95% في أحد عشر بلداً تتوافر عنها بيانات، وهي تقل عن 80% في موريتانيا والمغرب والسودان.

- في الجزائر كانت نسبة القبول الصافية عام 2006 تساوي 85% وكانت نسبة البقاء حتى الصف الخامس 96% ونسبة إكمال التعليم الابتدائي 81%. وملاحظة هذه النسب تسمح بأن يتوقع المرء أن يكمل فوج التلاميذ البالغين من العمر 6 سنوات (وهي السن الرسمية لدخول المدرسة الابتدائية) مرحلة التعليم الابتدائي في غضون ست سنوات. وفي حال بقاء حالات إعادة الصفوف والتسرب على حالها، فإن من كل 100 طفل في السادسة من العمر، سيدخل 85 طفلاً المدرسة في السن الصحيحة وسيبقى من هؤلاء 85 تلميذاً حتى الصف الخامس ويتخرج 69 من الصف الأخير من المرحلة.

- وفي المغرب كانت نسبة القبول الصافية في عام 2006 تساوي 84% وكانت نسبة البقاء حتى الصف الخامس 84% ونسبة إكمال التعليم الابتدائي 60%. وملاحظة هذه النسب تسمح بأن يتوقع المرء أن يكمل فوج التلاميذ البالغين من العمر 6 سنوات (وهي السن الرسمية لدخول المدرسة الابتدائية) مرحلة التعليم الابتدائي في غضون ست سنوات. وفي حال بقاء حالات إعادة الصفوف والتسرب على حالها، فإن من كل 100 طفل في السادسة من العمر، سيدخل 84 طفلاً المدرسة في السن الصحيحة وسيبقى من هؤلاء 70 تلميذاً حتى الصف الخامس ويتخرج 50 من الصف الأخير من المرحلة.

- ومع ذلك فإن الدول العربية لن تحقق هدف محو الأمية المحدد لعام 2015. وتشير الاسقاطات إلى أن أمية الكبار ستنخفض بنسبة 34% بدلاً من نسبة الـ 50% المستهدفة. وعلى الرغم من عقد الأمم المتحدة لمحو الأمية (2003-2012) ،فلا تزال مسألة محو الأمية لا تحظى بما يكفي من الاهتمام والالتزام المالي وغالباً ما لا تدمج في استراتيجيات الحد من الفقر الأوسع نطاقاً.

نوعية التعليم

لا يعتمد النجاح في تحقيق التعليم للجميع على مجرد إطالة مدة المكوث في المدرسة وإنما يعتمد أيضاً على كفالة اكتساب الأطفال المهارات الضرورية لتحديد فرص حياتهم في المستقبل. فعندما يكون التعليم سيئاً فإنه يقوّض مستقبل ملايين الشباب ويعرض الكثير منهم إلى أن يصبحوا أميين طيلة حياتهم.

- إن *التقييمات الدولية* تقيس الفوارق في تحصيل الطلبة عبر البلدان. وقد شارك ثلاث عشرة دولة عربية من أصل عشرين دولة في الاختبار الذي أجري لتلامذة الصف الثامن في إطار "اتجاهات في الدراسة الدولية الخاصة بالرياضيات والعلوم" (TIMMS). وبيّن هذا الاختبار أن مستويات التحصيل هي أدنى من مستويات التحصيل في بلدان أخرى تماثلها من حيث مستويات الدخل. وفي قطر والمملكة العربية السعودية وكلاهما من البلدان المرتفعة الدخل، كانت النتائج التي حصلها ثلاثة أرباع التلاميذ أدنى من العتبة الدنيا في الرياضيات. وفي الجزائر ومصر والمغرب وهي من البلدان متوسطة الدخل سجل أكثر من نصف التلاميذ درجات أدنى من العتبة الدنيا. وتشير هذه النتائج إلى المشكلات السياسية الكامنة وراءها، وتساعد على تفسير الفشل الملاحظ على نطاق واسع في الدول العربية في تحويل الأموال المستثمرة في التعليم إلى تحسين المهارات وخلق فرص العمل وتحقيق النمو الاقتصادي.

- وعندما تدخل البنات إلى المدرسة فإن أداءهن فيها يكون عادة مماثلاً أو أفضل من أداء زملائهن الصبيان. وفي معظم الدول الثلاث عشرة المشاركة في TIMMS كان أداء الفتيات أفضل من أداء الصبيان في الرياضيات. وفي عدد مماثل من البلدان سجلت الإناث تفوقاً في العلوم مع فارق كبير بين الجنسين في كثير من الأحيان. ففي قطر كانت نتائج اختبار البنات أفضل من نتائج الصبيان بنسبة 13% في الرياضيات وبنسبة 25% في العلوم.

- وفي الكثير من البلدن النامية تكون الفوارق في الأداء بين المدارس ذات صلة ببيئة التدريس المتميزة عادة بتباينات واسعة في حجم الصفوف وتوافر الكتب والمواد التعليمية ونوعية المعلمين ومعايير بناء المدارس. كما تؤثر *لغة المنزل وتشكيل الأسرة* أيضاً على أداء التلميذ. وأوجه التفاوت في مجال التعلّم شاسعة بشكل خاص في الدول العربية. فالفارق بين أصحاب الأداء الأفضل وأصحاب الأداء الأسوأ في اليمن يساوي 368 درجة أي 165% من المعدل البالغ 224 درجة.

- ويتمثل أحد أهم الشروط المطلوبة للمثابرة في التقدم نحو تحسين نوعية التعليم في تحسين بيئة التعلّم. فعندما تكون البيئة المدرسية فقيرة وقاعاتها الدراسية بلا تهوية وتتسرب المياه من سقوفها، ومرافقها الصحية معيبة أو تفتقر إلى المواد اللازمة كل ذلك يشكل عوائق كبيرة أمام التعلّم الناجع. ومن الجوهري تحسين عملية التعلّم والتفاعل بين الأطفال والمعلمين. فالوقت الذي ينفق في التعليم الفعال هو العامل الحاسم في مجال التحصيل التعليمي.

- والمعلمون هم أهم الموارد التعليمية على الإطلاق. وقد زاد *تعيين المعلمين في المدارس الابتدائية* مع توسيع نطاق القيد في التعليم الابتدائي منذ عام 1999. وعلى الرغم من أن البلدان قد حددت بنفسها نسب التلاميذ إلى المعلمين التي تنشدها، فإن الحد الأقصى الأكثر انتشاراً للتعليم الابتدائي على الصعيد الدولي هو 1:40. وفي منطقة الدول العربية زاد عدد معلمي المدارس الابتدائية بنسبة 26% بحيث بلغ 2 مليون في عام 2007. وكانت نسبة المعلمين إلى التلاميذ أقل من 1:40 في خمسة عشر دولة عربية تتوافر عنها البيانات باستثناء موريتانيا التي انخفضت هذه النسبة فيها من 1:47 في عام1999 إلى 1:43.

- وفي بضعة بلدان في المنطقة يمثل *نقص المعلمين المدربين* عائقاً كبيراً أمام تحقيق هدف التعليم للجميع في جميع المستويات التعليمية. ففي عام 2007 لم يدرب في لبنان سوى 13% من معلمي المدارس الابتدائية في حين بلغت هذه النسبة في السودان 60%.

- ينبغي تعيين 1.9 مليون معلم ابتدائي إضافي على الصعيد العالمي لكي يتسنى تحقيق هدف تعميم التعليم الابتدائي بحلول عام 2015. وتمثل الدول العربية 15% من المعلمين الإضافيين المطلوبين. وتتباين الجهود اللازمة لسد هذه الثغرات من بلد إلى آخر. ففي جيبوتي وأراضي الحكم الذاتي الفلسطينية سوف يلزم تسريع عملية التعيين وزيادة الميزانية لخلق وظائف جديدة.

وليس التعيين سوى إحدى القضايا العديدة التي يتعين على الحكومات مواجهتها. ويظل اجتذاب *المرشحين المؤهلين تأهيلاً جيداً* واستبقاؤهم ورفع معنويات المعلمين من الأمور التي تتسم بصعوبة متزايدة. وتحقيق التوازن بين مرتبات المعلمين والقيود المالية يزيد من احتمال تعيين المعلمين الأقل تأهيلاً.

مؤشر تنمية التعليم للجميع

لا يتوقف مؤشر تنمية التعليم للجميع عند كل هدف على حدة وإنما يتجاوزه لتقديم قياس مركب يشمل أهداف الانتفاع والإنصاف والنوعية. ويشمل هذا المؤشر الأهداف الأربعة الأيسر قياساً من الناحية الكمية ويعطي نفس الأهمية لكل منها: تعميم التعليم الابتدائي (الهدف 2) ومحو أمية الكبار (الجزء الأول من الهدف 4) والتكافؤ والمساواة بين الجنسين (الهدف 5)، والجودة (الهدف 6)[3]. وتحسب قيمة مؤشر تنمية التعليم للجميع في بلد معين بما يساوي المتوسط الحسابي لقيمة المؤشرات الأربعة وهي تقع بين 0 و 1 حيث يمثل الرقم 1 التحقيق الكامل لهدف التعليم للجميع. وفيما يخص السنة الدراسية المنتهية في عام 2007 حسبت مؤشرات تنمية التعليم للجميع لأربعة عشر بلداً من الدول العربية. ويحدد الجدول 1 موقع هذه البلدان فيما يتعلق بالتحقيق الكامل للتعليم للجميع (قيمة مؤشر تنمية التعليم للجميع بين 0.97 و1.00).

لم يحقق أي من البلدان الأهداف الأربعة الأيسر قياساً من الناحية الكمية ولكنها قريبة من أن تحققها. وتقع ستة بلدان في مكان وسيط حيث تتراوح قيم مؤشر تنمية التعليم للجميع فيها بين 0.80 و0.94، ولا تزال خمسة بلدان بعيدة عن تحقيق التعليم للجميع حيث تقل قيمة مؤشر التعليم للجميع عن 0.80.

- والسبب الرئيسي الذي يجعل بعض الدول العربية بعيدة عن تحقيق هدف التعليم للجميع هو انخفاض معدلات القرائية بين الكبار نتيجة لفشل نظمها التعليمية السابقة. ولكن في عمان وأراضي الحكم الذاتي الفلسطينية فإن *الانحسار الأخير في القيد* هو الذي يخفّض قيمة مؤشر التعليم للجميع في حين أن التفاوت بين الجنسين في العراق يلعب أيضاً دوراً هاماً في هذا المضمار. وأداء البلدان الخمسة الأبعد عن تحقيق هدف التعليم للجميع ضعيف في المؤشرات الأربعة جميعها.
- وبالنسبة للفترة من 1999 إلى 2007، يمكن حساب التغييرات التي طرأت على مؤشر التعليم للجميع في خمس دول عربية. وقد زاد هذا المؤشر في هذه البلدان الخمسة جميعها فزاد في اليمن بنسبة 11% نتيجة للتقدم نحو تعميم التعليم الابتدائي ومحو أمية الكبار والتكافؤ بين الجنسين على الرغم من الانخفاض الشديد في نوعية المدارس.

الشكل 1: قلة قليلة من الدول العربية قريبة من تحقيق هدف التعليم للجميع
توزيع البلدان حسب نتائج مؤشر التعليم للجميع وحجم الأعمال المتبقية من أجل بلوغ أهداف التعليم للجميع العامة، 2007

الدول التي حققت التعليم للجميع	دول قريبة من تحقيق التعليم للجميع
(يقع مؤشر تنمية التعليم للجميع بين 0.97 و1.00)	(المؤشر بين 0.95 و0.96)
ولا دولة	البحرين والكويت والإمارات العربية المتحدة [3]
وضع وسيط	**بعيدة عن تحقيق الهدف**
(المؤشر بين 0.80 و0.94)	(المؤشر أقل من 0.90)
الجزائر والأردن ولبنان وعمان وأراضي الحكم الذاتي الفلسطينية وقطر [6]	جيبوتي والعراق وموريتانيا والمغرب واليمن [5]

المصدر: الجدول 2 أدناه.

(3) لا تتوافر بالنسبة لمعظم البلدان بيانات موثوقة وقابلة للمقارنة فيما يخص الهدف 1 (الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة)، كما أن التقدم في مجال الهدف 3 (حاجات التعلّم للصغار والراشدين) لا يزال من الصعب قياسه أو رصده. للحصول على مزيد من المعلومات عن منهجية مؤشر تنمية العليم للجميع، راجع التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع لعام 2010.

التهميش في مجال التعليم

تؤكد جميع حكومات العالم مراراً وتكراراً تعهدها بتوفير فرص متكافئة في التعليم لجميع مواطنيها، كما أن الاتفاقيات الدولية لحقوق الإنسان تلزمها بالعمل للوفاء بهذا التعهد. ومع ذلك فإن معظم الحكومات تتقاعس بانتظام عن التصدي للمعوقات الشديدة والمستمرة التي تضع شرائح كبيرة من السكان على هامش المجتمع. وهذه المعوقات تضرب جذورها عميقاً في العمليات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية وفي عدم تكافؤ علاقات القوة، وتعمل اللامبالاة السياسية على إدامتها. ما أنها كثيراً ما تتعزز بسبب الممارسات الجارية في قاعة الدراسة. وإن عدم وضع التعليم الاستيعابي الجامع في صلب أجندة التعليم للجميع يؤخر التقدم نحو تحقيق الأهداف المعتمدة في داكار.

قياس التهميش – أداة جديدة للبيانات

إن قياس التهميش في مجال التعليم صعب في حد ذاته، فلا توجد مؤشرات غير وطنية قائمة في هذا المجال على غرار المؤشرات المستخدمة في تقدير الفقر الشديد في الدخل، وغالباً ما لا تكون البيانات الوطنية مفصلة بما يكفي للتعرف على الجماعات المهمشة وتمييزها. ويتضمن تقرير عام 2010 أداة جديدة متاحة إلكترونياً تعطي فكرة عن مدى انتشار حالة التهميش في البلدان والتركيبة الاجتماعية للجماعات المهمشة. وتحدد هذه الأداة أيضاً التي سميت مجموعة بيانات الحرمان والتهميش (DME)[4] الجماعات التي تعاني من قيود شديدة على فرصها التعليمية (الإطار 1). وتركز البيانات على ثلاثة مجالات رئيسية:

- *الفقر التعليمي*: أي الراشدون الشباب البالغون من العمر بين 17 و22 سنة الذين تقل سنوات تعليمهم عن 4 سنوات والمرجح ألا يكونون متمكنين من المهارات الأساسية في القرائية أو الحساب.
- *الفقر التعليمي المدقع*: الراشدون الشباب ممن تقل عدد سنوات تعليمهم عن سنتين والمعرضون لمواجهة عقبات كبرى في مجالات كثيرة في حياتهم.
- *شريحة الـ20% الدنيا*: وهم الحاصلون على أدنى حد من سنوات التعليم في مجتمع ما.

ويبين الشكل 4 أن مستويات الحرمان المطلق في مجال التعليم تظل في العديد من الدول العربية أعلى من المتوقع بالنسبة لدخل الفرد فيها. ففي حين أن متوسط الدخل في الغرب يزيد مرتين على متوسط الدخل في ليسوتو فإن لديها ضعف ما لدى ليسوتو من السكان الذين تقل سنوات تعليمهم عن أربع سنوات. وفي حين يتماثل متوسط الدخل في مصر والأردن فإن الفقر التعليمي في الأردن أقل منه في مصر بمقدار سبع مرات. وفي حين أن متوسط سنوات التعليم في مصر أعلى من كينيا (8.9 مقابل 7.5) فإن لديها نسبة أكبر من الشباب البالغين من العمر بين 17 و22 سنة الذين تقل سنوات تعليمهم عن أربع سنوات (15% مقابل 12%).

(4) وهي متاحة على العنوان الشبكي http.//www.unesco.org/en/efareport/dme

الإطار 1: قياس التهميش في مجال التعليم في مصر

توضح مجموعة بيانات الحرمان والتهميش في مجال التعليم كيف تتضافر تأثيرات مختلف العوامل ويعزز بعضها بعضاً لخلق الحرمان التعليمي البالغ. ففي حالة مصر يقضي الراشدون الشباب البالغون من العمر بين 17 و22 سنة نحو تسع سنوات في المدرسة في المتوسط. وتلعب الفوارق بين الجنسين دوراً كبيراً في تفسير ارتفاع مستوى الفقر التعليمي نسبياً في هذا البلد. فاحتمالات مكوث الشابات أقل من أربع سنوات في التعليم تزيد مرتين على احتمالات الشباب – وتزيد أربع مرات إذا كن نساء فقيرات. ومعاناة النساء الفقيرات من الحرمان في مصر أكثر من معاناتهن منه في بلدان أخرى مثل هندوراس وأوغندا وزامبيا التي يقل بها متوسط الدخل عن مصر. وواقع الأمر أن الاختلافات في الدخل والفارق بين الريف والحضر يتآزران لتعزيز الفوارق بين الجنسين. ففي حين أن متوسط سنوات الدراسة بين الصبيان والفتيات الأغنياء في المدن يبلغ نحو 10 سنوات، فإنه ينخفض إلى 8 سنوات فيما يخص فقراء الريف من الذكور وإلى اقل من خمس سنوات بين فقراء الريف من الإناث. والمناطق الريفية في صعيد مصر هي من أشد المناطق حرماناً، إذ أن أكثر من 40% من سكانها يعيشون في حالة فقر ولا يزيد متوسط عدد السنوات التي تقضيها الإناث الريفيات في التعليم على أربع سنوات ونيف.

الشكل 4: قياس الفقر التعليمي عبر الدول العربية

النسبة المئوية للسكان والأسر الأشد فقراً وفتيات الأسر الأشد فقراً البالغات من العمر من 17 إلى 22 سنة الحاصلين على أقل من أربع سنوات وأقل من سنتين من التعليم، في بلدان مختارة، أحدث سنة متاحة

المصدر : قاعدة بيانات UNESCO-DME [2009]

إن العوامل المؤدية إلى التهميش لا تفعل فعلها بمعزل عن بعضها البعض. فالعوامل المرتبطة بالدخل ونوع الجنس تتداخل مع عوامل اللغة والانتماء الإثني والفوارق فيما بين المناطق وبين الريف والحضر لخلق أشكال من الحرمان يعزز بعضها بعضاً.

- ويواجه الفقراء الحرمان بشكل منتظم. ففي اليمن ينتشر الحرمان التعليمي بين الفقراء المتمثل في أقل من أربع سنوات من التعليم بما يعادل ضعفي المتوسط الوطني.
- وفي بعض البلدان العربية لا يتلقى لأطفال المنتمون إلى *أقليات لغوية* التعليم بلغتهم الأم مما يسهم في زيادة الفوارق التعليمية.
- ويكشف التحليل الذي أجري عبر البلدان أن بعض الفئات الاجتماعية أو *الجماعات ذات الطراز المعيشي المتميز* تواجه الحرمان بكافة أشكاله تقريباً.
- كما ترتفع مستويات الحرمان التعليمي في *المناطق المتأثرة بالنزاعات*.

وليس الوقت الذي يمضيه المرء في المدرسة سوى جانباً واحداً من جوانب التهميش. فتوجد أيضاً ثغرات ملموسة في التحصيل التعليمي ترتبط بالوضع الاجتماعي الاقتصادي. كما أن اختلاف لغة المنزل عن لغة التدريس الرسمية ترتبط عادة بانخفاض الدرجات المحصلة في الاختبارات.

التخلف عن الركب

يتأتى الحرمان في مجال التعليم من مجموعة متضافرة من أشكال الحرمان المتوارث، ومن عمليات اجتماعية عميقة الجذور، وترتيبات اقتصادية مجحفة، وسياسات سيئة. ودرست هذه العمليات فيما يتعلق بخمسة من أكثر الفئات معاناة من الحرمان والتهميش.

- فأن يولد المرء ***فقيراً*** يعد واحداً من أقوى العوامل المؤدية إلى التهميش في مجال التعليم. وتشير الاستقصاءات الأسرية بانتظام إلى أن عدم قدرة الآباء على تحمل تكاليف التعليم هو العامل الأهم المسبب لعدم التحاق أطفالهم به. وفي البلدان التي ألغت الرسوم المدرسية يمكن أن تكون تكاليف الزي المدرسي والنقل والكتب واللوازم حائلاً دون دخول المدرسة وإكمال التعليم فيها. كما أن الصدمات الاقتصادية وحالات الجفاف أو المشكلات الصحية يمكن أن تضطر الأسر إلى تدبر أمرها وفقاً لاستراتيجيات تسيء إلى تعليم الأطفال، ولا سيما تعليم البنات. كما أن عمل الأطفال من العوامل الأخرى الملازمة للفقر التي تضر بالتعليم. وقد يجمع بعض الأطفال بين العمل والمدرسة ولكن ذلك يؤثر تأثيراً سلبياً على التعلّم.
- وتعد ***الهويات القائمة على الانتماء لجماعة معينة*** كالهويات المرتبطة بالعرق والإثنية واللغة من بين أعمق الثغرات القائمة في التعليم. ومن ضمن أسباب ضعف مستوى أداء الأطفال المنتمين إلى جماعات محرومة أنهم غالباً ما يدرّسون بلغة عليهم أن يكافحوا من أجل فهمها. وغالباً ما يكون عدم استخدام لغة المنزل في التدريس جزءاً من عملية ثقافية أوسع غايتها الإخضاع والتمييز الاجتماعي، ويعززها منهج دراسي غير ملائم للتنوع الثقافي.

- وكثيراً ما تتجلى أشكال الحرمان المرتبطة بالفقر والانتماء الإثني في مكان ***الإقامة وأنماط العيش***. وتعد الأحياء الفقيرة أماكن تركّز الحرمان التعليمي، ويرجع ذلك جزئياً إلى أن الكثير من الحكومات لا تعترف بحق سكان هذه الأحياء في الانتفاع بالخدمات الأساسية. وفي المناطق الريفية الفقيرة غير كثيفة السكان يعد بعد المسافة التي يقطعها التلاميذ للوصول إلى المدرسة وخطورتها أحياناً من أسباب التهميش الهامة، لا سيما بالنسبة للفتيات. كما أن النظم التعليمية لا تستجيب لأنماط عيش الرعاة وحراكهم المستمر.

– أما فيما يتعلق بالقاطنين في ***بلدان تستعر فيها النزاعات***، فإن الهجمات على المدارس والنزوح الاضطراري أمور تسيء إلى التعليم. فهذه البلدان التي تكافح من أجل توفير التعليم الابتدائي لأطفالها، غير مجهزة لتوفير هذا التعليم لأعداد كبيرة من اللاجئين الضعفاء والشديدي الفقر. ففي نهاية عام 2007 شارك الجنود الأطفال مباشرة في مواجهات مسلحة في سبعة عشر بلداً في العالم، بما فيها السودان. وثمة أطفال آخرون يعانون من الصدمات باعتبارهم من ضمن المدنيين الواقعين تحت حمى النزاعات العنيفة. وإن عملية إعادة تعمير التعليم في غزة لن تتطلب فقط إصلاح البنى الأساسية المادية بل تقتضي أيضاً اتخاذ التدابير اللازمة لمساندة الأطفال المصابون بالصدمات النفسية. فبالنظر إلى حجم العنف الذي ذاقه السكان المدنيون في 2008 و2009 عاد الكثير من الأطفال إلى المدارس وهم يعانون من القلق النفسي والصدمات العاطفية بسبب فقدان أقاربهم أو إخوتهم وذكرى ما عاشوه من أفعال العنف البالغ. ومن المرجح أن تكون آثار ذلك على التعليم عميقة وباقية.

- يعاني ***الأطفال المعوقون*** من مواقف المجتمع إزاءهم التي تؤدي إلى وصمهم والحد من فرصهم والتقليل من اعتزازهم بنفسهم. وكثيراً ما تتعزز هذه المواقف بسبب الإهمال الذي يختبرونه في قاعة الدراسة والصعوبة المادية للوصول إلى المدرسة، ونقص المعلمين المدربين وقلة المعينات التعليمية المتاحة.

- وتأتي ***مشكلة فيروس ومرض الإيدز*** لتفاقم المشاكل الأوسع المتعلقة بالفقر والتمييز الاجتماعي فيزداد الضغط الاقتصادي على أفراد الأسرة والأيتام بسبب اعتلال الصحة. فالأيتام الذين فقدوا كلا الوالدين أو فقدوا الأم غالباً ما تكون فرص بقائهم في المدرسة أقل من فرص بقاء الأطفال الذين لا يزال والداهم أو أمهاتهم أحياء.

نحو تحقيق تكافؤ الفرص

- لا توجد صيغة فريدة لمكافحة الحرمان في مجال التعليم. فينبغي أن تتصدى السياسات لأسبابه العميقة، مثل التمييز الاجتماعي والوصم والتحديات التي تواجهها جماعات محددة من المهمشين. فأوجه اللامساواة التي يعاني منها المهمشون مستمرة ويصعب تغييرها، ومع ذلك يمكن تحقيق التقدم من خلال المثابرة على الالتزام السياسي بتحقيق العدالة الاجتماعية وتكافؤ الفرص والحقوق الأساسية. وثمة ثلاث مجموعات كبيرة من السياسات يمكن أن تحدث التأثير المطلوب ويمكن التفكير فيها من ثلاث نقاط تشكل معاً مثلث التعليم الجامع (الشكل 5).

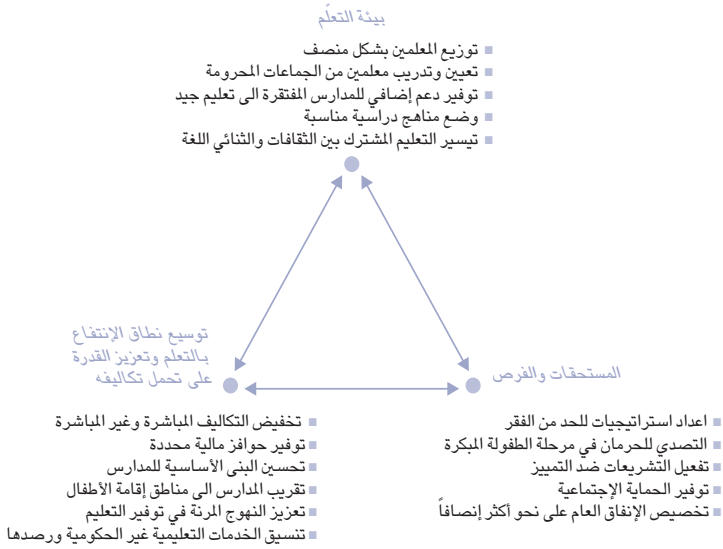
الانتفاع بالتعليم والقدرة على تحمل تكاليفه

- من الضروري إزالة الرسوم المدرسية لإيصال التعليم إلى الأشد فقراً ولكن ذلك وحده لا يكفي فعلى الحكومات أيضاً أن تخفض التكاليف غير المباشرة المرتبطة بالزي المدرسي والكتب الدراسية والرسوم غير النظامية.ومن شأن برامج المرتبات المالية الشهرية المقدمة لجماعات مهمشة محددة أن تخفض مصروفات الأسرة وتوفر الحافز للتعليم.

- كما أن بناء المدارس قريباً من الجماعات المهمشة من الأمور ذات الأهمية الكبرى لتحقيق التكافؤ بين الجنسين. وينبغي أن تعطى الأولوية في برامج بناء المدارس إلى المناطق الريفية النائية، والأحياء الفقيرة في المدن ومناطق النزاعات، وأن تؤخذ فيها في الاعتبار حاجات الدارسين ذوي الإعاقة.

- وإن اتباع مزيد من المرونة في توفير التعليم يمكن أن يجعل التعليم في متناول الأطفال الأشد حرماناً في العالم، ومن ذلك مثلاً المدارس المتنقلة لخدمة الرعاة، والمدارس الكوكبية، والمعلمون الجوالون والتعليم المتعدد الصفوف في المناطق النائية، والتدريب المتخصص لمعلمي الأطفال ذوي الإعاقة.

الشكل 5: مثلث التعليم الاستيعابي



- ومن شأن برامج التعلم المكثفة أن تساعد في توفير فرصة ثانية للأطفال والمراهقين، شريطة أن تعترف الحكومة وأرباب العمل بمشروعية هذه البرامج على مستوى الدراسة والعمل. غير أن الاعتراف بوضع مثل هذا التعليم غير معترف به للأسف على نطاق واسع.

بيئة التعلّم

- إن البرامج التي تجلب معلمين مؤهلين تأهيلاً جيداً إلى المدارس التي تعاني من أسوأ أنواع الحرمان قادرة على أن تحدث تأثيراً حاسماً على تعلّم الأطفال المهمشين. وينبغي أن تعزز هذه السياسات ببرامج لتدريب المعلمين تكفل تجهيزهم بالمهارات والحساسية اللازمة لتعليم أطفال ذوي خلفيات متنوعة. وإن توجيه الدعم المالي والتربوي إلى المدارس الموجودة في أكثر المناطق حرماناً أو التي تضم أعداداً كبيرة من الأطفال المحرومين يمكن أن تحدث تأثيرها أيضاً.

- ويعد التعليم المشترك بين الثقافات والثنائي اللغة جوهرياً لتوفير تعليم جيد النوعية لأطفال الأقليات الإثنية واللغوية كما من شأنه التغلب على الوصم الاجتماعي.

- وإن ضمان تمتع الأطفال ذوي الإعاقة بفرص التعلّم في بيئة استيعابية يتطلب إحداث تغيير في المواقف تدعمه استثمارات في تدريب المعلمين وما يلزم من معدات التعلّم وجمع البيانات.

المستحقات والفرص

- من شأن الأحكام القانونية أن تلعب دورها في التغلب على التهميش وقد رفعت بعض الجماعات المهمشة دعاوى قضائية ضد الممارسات والسياسات التي أدت إلى الحرمان التعليمي والفصل المؤسسي. وتكون الأحكام القانونية أكثر فعالية إذا ما كانت مدعومة بالتعبئة السياسية من جانب الجماعات المهمشة.

- يمكن أن تخفف الحماية الاجتماعية من حالة الضعف التي يولدها الفقر وأشكال الحرمان المرتبطة به كما يمكنها أن تحسن الالتحاق والحضور في المدارس بين الفقراء وغيرهم من الجماعات المهمشة. كما أن التحويلات المشروطة وغير المشروطة للأموال والغذاء يمكن أن تعزز مقاومة الأسر الفقيرة والضعيفة بحيث تسمح لها بمواجهة المخاطر دون النيل من رفاه أطفالها في المدى الطويل.

- ولكي يتسنى تحطيم حلقة الحرمان في التعليم لا بد من العمل في نفس الوقت على تطبيق السياسات العامة على كل الجبهات مع إدماج أشكال التدخل على المستوى التعليمي في الاستراتيجيات الأوسع الخاصة بالحد من الفقر والاستيعاب الاجتماعي.

تمويل التعليم

بدأت الأزمة الاقتصادية تحدث تأثيرها على النظم التعليمية في الدول العربية. وثمة خطر حقيقي في أن يؤدي ضغط الميزانيات وتزايد الفقر بسبب الأزمة المالية العالمية إلى وقف بل تراجع التقدم في مجال التعليم. وعلى الرغم من ارتفاع إجمالي المعونة فإن عدة جهات مانحة رئيسية تتخلف كثيراً عن الوفاء بالتزاماتها. ولا بد من بذل جهود متضافرة من جانب الجهات المانحة والبلدان المتلقية للمعونة في ظل المناخ الاقتصادي السائد.

التمويل الوطني

مما أعاق تقدم المنطقة نحو تحقيق أهداف التعليم للجميع بطء النمو وانخفاض الحصص المخصصة للتعليم من الدخل القومي. كما أن تقدير الثغرات التمويلية لتحقيق التعليم للجميع بأعلى من قدرها كانت أيضاً من دواعي القلق في هذا المضمار (الإطار 2).

- تراوحت نسبة الدخل القومي الإجمالي المخصصة للتعليم بين 1.6% في الإمارات العربية المتحدة و7.8% في جيبوتي عام 2007. ولم تتغير هذه الحصة كثيراً منذ عام 1999 في معظم البلدان السبعة التي توافرت عنها بيانات للعامين المذكورين، باستثناء لبنان حيث ازدادت من 2.0% إلى 2.7%

- وفي عام 2007 تراوحت حصة التعليم من *ميزانية الحكومات* بين 9.6% في لبنان و31.1% في عمان حيث زادت بعشر نقاط مئوية منذ عام 1999. وخصصت موريتانيا للتعليم 2.8% فقط من ناتجها القومي الإجمالي و10.1% من ميزانية حكومتها في عام 2006؛ وفي الحالة الأخيرة تستخدم إجمالا نسبة 20% كمؤشر للحد الأدنى المناسب للتمويل في البلدان المنخفضة الدخل.

الإطار 2: تحديد التكلفة اللازمة لسد الثغرة التمويلية

استعرض *التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع لعام 2010* المبالغ التقديرية للعجز المالي في مجال التعليم للجميع في دراسة للتكاليف المرتبطة بتحقيق أهداف التعليم الرئيسية. وشملت الدراسة أربعة وأربعين بلداً منها موريتانيا والسودان واليمن. وشمل العجز المقدر التعليم الأساسي (محو الأمية والتعليم قبل الابتدائي والتعليم الابتدائي) كما شمل تكاليف إيصال التعليم للفئات الاجتماعية الأشد حرماناً.

تبلغ الثغرة التمويلية العالمية في مجال تحقيق التعليم للجميع نحو 16 مليار دولار أمريكي للتعليم الأساسي أي 1.5% من مجموع الناتج القومي الإجمالي للبلدان الستة والأربعين.

وعلى الصعيد العالمي، يحتاج الوصول إلى المهمشين إلى تمويل إضافي: فإتاحة فرص الالتحاق بالمدارس الابتدائية للفئات الاجتماعية التي تعاني من الحرمان البالغ والمستمر سوف يكلف 3.7 مليار دولار.

وتمثل البلدان ذات الدخل المنخفض التي تعاني من النزاعات 41% من مجمل الثغرة التمويلية العالمية. ففي جنوب السودان (وهي منطقة ذات نظام تعليمي مستقل ويمكن اعتبارها منخفضة الدخل على الرغم من أن السودان ككل هو من البلدان ذات الدخل المتوسط الأدنى) أدى انهيار التمويل العام المخصص للتعليم

- وتختلف حصة التعليم الابتدائي من الإنفاق العام الجاري على التعليم تبعاً لدرجة نمو التعليم. ومن بين البلدان الستة (من أصل عشرين بلداً) التي تتوافر عنها بيانات هذه الحصة هي الأقل في الكويت (21.3%) والأعلى في موريتانيا (62.3%).

المعونة الدولية

- تعتبر المعونة الدولية عنصراً أساسياً من ميثاق التعليم للجميع. وبلغ مجموع المعونة المقدمة للدول العربية في المتوسط في العامين 2006 و2007 مقدار 1.7 مليار دولار بعد أن كانت تبلغ 1.2 مليار دولار سنوياً خلال سنتي 1999 و 2000. ولكن في حين كانت المعونة المقدمة للتعليم تمثل 18% من مجموع المعونات المقدمة للمنطقة في 1999 و2000، فإن هذه النسبة لم تعد تمثل سوى 9% فقط في 2006 و2007. وزادت المعونة المقدمة للتعليم الأساسي بنسبة 54% منذ بداية العقد.

- وأصبحت عدة دول عربية من "الجهات المانحة الجديدة" ومنها الكويت والمملكة العربية السعودية والإمارات العربية المتحدة. وقد أنفقت المملكة العربية السعودية 2.1 مليار دولار على المعونة في عام 2007 وهي تحتل المرتبة الأولى بين المانحين الجدد. وفي أيلول/سبتمبر 2008، انضم هذا البلد إلى عملية إطلاق المبادرة العالمية الجديدة المسماة التعليم للجميع: "الصف 2015". وتعهد بدفع مبلغ 500 مليون دولار في شكل قروض بشروط ميسرة لتمويل التعليم الأساسي – وهي أول مبادرة من هذا النوع يقوم به هذا البلد ويدل على أنه يزيد حصة التعليم الأساسي من القروض التي يقدمها عموماً.

- وتطرح البلدان المتأثرة بالنزاعات بعضاً من أهم التحديات أمام الشراكات التي تعقد من أجل تقديم بالمعونة، وتظل مستويات الدعم المقدم لمثل هذه البلدان متباينة. ففي الكثير من البلدان المتأثرة بالنزاعات بات الإنفاق على عمليات الأمن والمساعدة في حالات الطوارئ يهيمن بالدرجة الأولى على الدعم الذي تقدمه الجهات المانحة، وانحسرت من ثم المعونة المقدمة للتنمية الطويلة الأجل بشكل عام وللتعليم بشكل خاص.

- ينبغي أن تبذل الجهات المانحة والبلدان المتلقية للمعونة في آن معاً جهوداً كبرى إذا أريد تحسين تقديم المعونة بما يتفق مع *إعلان باريس بشأن فعالية المعونة*. ومن الأمور الحاسمة في هذا الصدد تحسين إمكانية التنبؤ بالمعونة والاستعانة، عندما يكون ذلك ممكناً، بشكل أكبر بالنظم الإدارية للحكومات المتلقية. غير أن نظام إدارة الأموال العامة في أي بلد لا يوفر سوى دليلاً ضعيفاً لأي جهة مانحة تود الاستعانة به وبالإضافة إلى ذلك فإن الإطار الدولي المتعدد الأطراف للتعاون في مجال التعليم يحتاج إلى تعزيز من خلال إجراء إصلاح جوهري لمبادرة المسار السريع للتعليم للجميع (الإطار 3).

الإطار 3: مبادرة المسار السريع

إن مبادرة المسار السريع هي عبارة عن إطار هام متعدد الأطراف لتقديم المعونة للتعليم في ستة وثلاثين بلداً منها ثلاث دول عربية هي جيبوتي وموريتانيا واليمن. غير أنها فشلت في تحقيق الآمال المعلقة عليها بسبب قلة المدفوعات ونقص الشفافية في اتخاذ القرارات وبسبب مشكلات تتعلق بالحكم الرشيد.

وعانى الصندوق التحفيزي لمبادرة المسار السريع من ضعف تعبئة الموارد، وانخفاض نسب التسديد، وضيق قاعدة الجهات المانحة. ولم تتسلم حتى الآن عدة بلدان تمت الموافقةعلى خططها في إطار مبادرة المسار السريع في الفترة 2002-2004 كامل مخصصاتها. وبعد أربع سنوات تلقت اليمن أقل من60% من مخصصاتها من الصندوق التحفيزي للمبادرة. ومن ضمن البلدان التي خصصت لها إعانات مالية منذ عام 2007، كانت موريتانيا لا تزال تنتظر تلقي الدفعة الأولى في بداية عام 2009.

وينادي *التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع لعام* 2010 بإجراء إصلاح عاجل وشامل لمبادرة المسار السريع. وعلى غرار مثال صناديق الصحة العالمية يمكن أن تستخدم مبادرة المسار السريع بعد إصلاحها لتسخير الموارد بشكل أكثر ابتكاراً لتمويل التعليم، بما في ذلك عن طريق المؤسسات والشركات الخاصة.

إلى نقل العبء إلى كاهل الأسر التي بات يتعين عليها أن تتحمل ثلث المصاريف العامة. ويعتبر تخفيف العبء على الأسر أولوية لتحسين الانتفاع بالتعليم. وقد أدى النزاع إلى قيام إدارتين سياسيتين منفصلتين ونظامين تعليميين متوازيين في الشمال والجنوب. وتشير أفضل التقديرات إلى أن الشمال خصص 13% من دخل الحكومة للتعليم مقابل 6% خصصها الجنوب، مما أدى إلى اختلافات شديدة في الإنفاق على التلميذ الواحد. وكانت نسبة عدد التلاميذ إلى المعلمين في الشمال تساوي 1:33 وفي الجنوب تساوي 1:51.

وكان بإمكان البلدان النامية أن تسد جزءاً من الثغرة التمويلية بنفسها من خلال إيلاء درجة أعلى من الأولوية للتعليم الأساسي في التمويل الوطني ومخصصات الميزانية. وكانت حكوماتها تحتاج إلى زيادة الإنفاق العام بنسبة 2.5% من الناتج المحلي الإجمالي في المتوسط لتحقيق أهداف التعليم للجميع.

وحتى مع بذل هذه الجهود فإن البلدان الأشد فقراً ليست قادرة على تحقيق الأهداف دون مجتمع المانحين. وينبغي إجمالاً زيادة مستويات المعونة المقدمة للتعليم الأساسي بما يعادل ستة أضعاف، أي من 2.7 مليار دولار إلى نحو 16 مليار دولار.

الجدول 2: الدول العربية، مؤشرات مختارة للتعليم

البلدان أو الأقاليم	مجموع السكان (بالآلاف)	التعليم الإلزامي (الفئة العمرية)	مؤشر تنمية التعليم للجميع	نسبة محو أمية الكبار (15 سنة فما فوق)				الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة			
				1994–1985[1]		2007–2000[1]		بقاء الأطفال على قيد الحياة ورفاهيتهم		التعليم قبل الابتدائي	
				المجموع (%)	GPI* (إ/ذ)	المجموع (%)	GPI* (إ/ذ)	نسبة الوفيات قبل الخامسة من العمر (%)	نقص الوزن المعتدل والحاد (%)	1999 المجموع (%)	2007 المجموع (%)
	2007		2007					2010–2005	2007–2000[1]		
الدول العربية											
الجزائر	33 858	6-16	0.890	50	0.57	75	0.79	33	11	3	30
البحرين	753	6-14	0.961	84	0.87	89	0.96	14	10	36	52
جيبوتي[4]	833	6-15	0.709	…	…	…	…	126	33	0.4	3
مصر	75 498	6-14	…	44	0.55	66	0.77	34	18	11	17
العراق	28 993	6-11	0.796	…	…	74	0.76	105	21	5	6
الأردن	5 924	6-16	0.946	…	…	91	0.91	22	9	29	32
الكويت	2 851	6-14	0.965	74	0.88	94	0.98	10	24	78	77
لبنان	4 099	6-15	0.898	…	…	90	0.92	26	11	61	67
الجماهيرية العربية الليبية	6 160	6-15	…	76	0.71	87	0.83	20	15	5	9
موريتانيا(4)	3 124	6-16	0.717	…	…	56	0.76	92	35	…	2
المغرب	31 224	6-15	0.770	42	0.52	56	0.63	36	18	62	60
عمان	2 595	…	0.879	…	…	84	0.87	14	10	6	31
أراضي الحكم الذاتي الفلسطينية	4 017	6-15	0.914	…	…	94	0.93	20	10	39	30
قطر	841	6-17	0.941	76	0.94	93	0.96	10	8	25	47
المملكة العربية السعودية	24 735	6-11	…	71	0.72	85	0.89	22	20	…	11
السودان	38 560	6-13	…	…	…	61	0.73	105	43	19	23
الجمهورية العربية السورية	19 929	6-14	…	…	…	83	0.85	18	22	8	10
تونس	10 327	6-16	…	…	…	78	0.80	22	12	14	…
الإمارات العربية المتحدة	4 380	6-11	0.966	71	0.95	90	1.02	9	17	64	85
اليمن[4]	22 389	6-14	0.648	37	0.30	59	0.53	79	53	0.7	0.9
	المجموع			المتوسط المرجح		المتوسط المرجح		المتوسط المرجح		المتوسط المرجح	
الدول العربية	321 092	…	…	58	0.66	71	0.77	54	26	15	19
البلدان النامية	5 358 052	…	…	68	0.77	80	0.86	81	30	27	36
العالم	6 656 326	…	…	76	0.85	84	0.90	74	28	33	41

البلدان أو الأقاليم	التعليم الابتدائي									
	نسبة التلاميذ إلى المعلمين[3]		النسبة المئوية من المعلمين المدربين	نسبة البقاء في التعليم حتى الصف الأخير المجموع (%)		الأطفال غير الملتحقين بالمدارس[2]	مؤشر التكافؤ بين الجنسين في نسبة القيد الإجمالية (إناث/ذكور)		نسبة البقاء في التعليم حتى الصف الأخير المجموع (%)	
	2007	1999	2007	2006	1999	2007	2007	1999	2007	1999
الدول العربية										
الجزائر	24	28	99	92	91	149	0.94	0.91	95	91
البحرين	...	...	...	99	92	0.4	1.00	1.01	98	96
جيبوتي[4]	**34**	40	**80**	...	...	**56**	**0.88**	0.71	**45**	27
مصر	27	23	...	97	99	232	0.95	0.91	96	94
العراق	21	25	...	70	49	508	0.83	0.82	89	85
الأردن	...	...	...	99	97	60	1.02	1.00	89	91
الكويت	10	13	100	100	94	13	0.98	1.01	88	87
لبنان	**14**	14	**13**	**89**	91	**74**	0.97	**0.95**	**83**	86
الجماهيرية العربية الليبية	...	...	...	...	...	...	0.95	0.98	...	...
موريتانيا[4]	43	47	100	54	61	89	1.06	0.99	80	64
المغرب	27	28	100	78	75	395	0.90	0.81	89	70
عمان	13	25	***100***	98	92	87	1.01	0.97	73	81
أراضي الحكم الذاتي الفلسطينية	30	38	100	99	99	108	1.00	1.01	73	97
قطر	11	13	***69***	89	...	1.2	0.99	0.96	93	92
المملكة العربية السعودية	11	...	91	...	...	497	0.96	...	85	...
السودان	37	...	***59***	62	77	...	0.86	0.85	...	...
الجمهورية العربية السورية	...	25	...	95	87	...	0.96	0.92	...	92
تونس	18	24	...	94	87	35	0.97	0.95	95	93
الإمارات العربية المتحدة	17	16	100	100	90	5	0.99	0.97	91	79
اليمن[4]	...	22	...	59	80	906	0.74	0.56	75	56
	المتوسط المرجح		المتوسط			المجموع	المتوسط المرجح		المتوسط المرجح	
الدول العربية	21	23	100	94	90	752 5	0.90	0.87	84	78
البلدان النامية	27	27	85	81	...	638 68	0.95	0.91	86	80
العالم	25	25	...	89	90	791 71	0.96	0.92	87	82

ملاحظات:
الأرقام التي تحتها خط تخص سنة 2004
الأرقام المدونة بالخط المائل تخص عام 2005
الأرقام المدونة بالخط الأسود والمائل تخص عام 2006
الأرقام المدونة بالخط الأسود تخص عام 2008 أو 2007
حسبت المتوسطات من البيانات المنشورة والتقديرات العامة بالنسبة للبلدان التي لا تتوافر عنها بيانات حديثة أو بيانات يمكن الاعتماد عليها

1. هذه البيانات تخص أحدث سنة تتوافر عنها بيانات خلال الفترة المحددة.
2. تعكس البيانات العدد الفعلي للأطفال الذين لم يقيدوا أبداً في المدرسة وهي مستمدة من نسب القيد بحسب السن للأطفال في سن الالتحاق بالتعليم الابتدائي، وتقاس بها نسب الملتحقين بكلا التعليم الابتدائي والتعليم الثانوي (نسبة القيد الصافية المعدلة في التعليم الابتدائي).
3. استناداً إلى عدد الأفراد من التلاميذ والمعلمين.
4. مبادرة المسار السريع: البلدان التي لديها خطط قطاعية معتمدة.

المصدر: التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع، 2010، الجداول الإحصائية؛ OECD-DAC online CRS database

* مؤشر التكافؤ بين الجنسين

الجدول 2: تابع

البلدان أو الأقاليم	التعليم الثانوي						التعليم العالي	
	نسبة القيد الإجمالية في المرحلة الدنيا من التعليم الثانوي		نسبة القيد الإجمالية في المرحلة العليا من التعليم الثانوي		نسبة القيد الإجمالية في مجموع التعليم الثانوي		نسبة القيد الإجمالية	
	2007		2007		1999	2007	2007	
	المجموع (%)	*GPI (إ/ذ)	*GPI (إ/ذ)	المجموع (%)	**GPI (إ/ذ)	المجموع (%)	*GPI (إ/ذ)	المجموع (%)	*GPI (إ/ذ)
الدول العربية									
الجزائر	108	0.95	58	1.36	…	…	1.08	83	1.40
البحرين	***104***	***1.00***	***100***	***1.08***	1.08	95	***1.04***	***102***	***2.46***
جيبوتي[4]	***37***	***0.72***	***19***	***0.63***	0.72	14	***0.70***	***29***	0.69
مصر	…	…	…	…	0.92	82	…	…	…
العراق	58	0.64	32	0.70	0.63	34	0.66	45	0.59
الأردن	96	1.02	76	1.06	1.02	89	1.03	89	1.10
الكويت	96	0.98	83	1.07	1.02	98	1.02	91	***2.32***
لبنان	**85**	**1.09**	**75**	**1.13**	1.09	74	***1.10***	***80***	***1.24***
الجماهيرية العربية الليبية	***116***	***0.99***	***77***	***1.41***	…	…	1.17	94	…
موريتانيا(4)	26	0.85	24	0.93	0.77	19	0.89	25	…
المغرب	74	0.84	38	0.90	0.79	37	0.86	56	0.89
عمان	94	0.96	86	0.97	1.00	75	0.96	90	1.18
أراضي الحكم الذاتي الفلسطينية	98	1.04	75	1.18	1.04	80	1.06	92	1.22
قطر	106	0.98	101	0.98	1.11	87	0.98	103	2.87
المملكة العربية السعودية	96	…	92	…	…	…	…	94	***1.46***
السودان	45	0.89	25	0.98	…	26	0.93	33	…
الجمهورية العربية السورية	95	0.96	34	1.02	0.91	40	0.97	72	…
تونس	113	1.00	71	…	1.02	72	…	88	1.51
الإمارات العربية المتحدة	101	0.98	81	1.11	1.06	76	1.03	92	***2.32***
اليمن[4]	51	0.52	40	0.46	0.37	41	0.49	46	***0.37***
	المتوسط المرجح		المتوسط المرجح						المتوسط المرجح
الدول العربية	76	0.89	52	0.97	0.89	60	0.92	65	1.05
البلدان النامية	75	0.94	48	0.94	0.89	52	0.94	61	0.96
العالم	78	0.95	54	0.95	0.92	60	0.95	66	1.08

البلدان أو الأقاليم	تمويل التعليم: مجموع الإنفاق الحكومي على التعليم كنسبة مئوية من الناتج القومي الإجمالي 2006-2007	تمويل التعليم: مجموع المعونة المقدمة للتعليم الأساسي (بملايين الدولارات بالسعر الثابت للدولار لعام 2007) 2006-2007	تمويل التعليم: مجموع نصيب الفرد من المعونة المقدمة للتعليم الأساسي (بالسعر الثابت للدولار لعام 2007) 2007	1999
الدول العربية				
الجزائر	3	11	...	...
البحرين	0	0	...	...
جيبوتي[4]	115	14	7.8	7.5
مصر	16	154	3.7	...
العراق	9	43	...	...
الأردن	89	75	...	5.0
الكويت	...	...	***3.3***	...
لبنان	22	10	2.7	2.0
الجماهيرية العربية الليبية	1	0.4	...	...
موريتانيا[4]	57	26	***2.8***	2.8
المغرب	11	41	***5.6***	5.5
عمان	1	0.3	***4.2***	4.2
أراضي الحكم الذاتي الفلسطينية	81	38	...	...
قطر	...	...	...	...
المملكة العربية السعودية	1	2	6.7	7.0
السودان	12	74	...	...
الجمهورية العربية السورية	3	5	...	...
تونس	6	6	***7.5***	7.2
الإمارات العربية المتحدة	...	...	1.6	...
اليمن[4]	12	47	...	...
	المتوسط المرجح	المجموع	المتوسط	
الدول العربية	14	551	4.0	...
البلدان النامية	7	046 4	4.5	4.5
العالم	8	874 4	4.9	4.6

ملاحظات:
الأرقام التي تحتها خط تخص سنة 2004
الأرقام المدونة بالخط المائل تخص عام 2005
الأرقام المدونة بالخط الأسود والمائل تخص عام 2006
الأرقام المدونة بالخط الأسود تخص عام 2008 أو 2007
حسبت المتوسطات من البيانات المنشورة والتقديرات العامة بالنسبة للبلدان التي لا تتوافر عنها بيانات حديثة أو بيانات يمكن الاعتماد عليها
1. هذه البيانات تخص أحدث سنة تتوافر عنها بيانات خلال الفترة المحددة.
2. تعكس البيانات العدد الفعلي للأطفال الذين لم يقيدوا أبداً في المدرسة وهي مستمدة من نسب القيد بحسب السن للأطفال في سن الالتحاق بالتعليم الابتدائي، وتقاس بها نسب الملتحقين بكلا التعليم الابتدائي والتعليم الثانوي (نسبة القيد الصافية المعدلة في التعليم الابتدائي).
3. استناداً إلى عدد الأفراد من التلاميذ والمعلمين.
4. مبادرة المسار السريع: البلدان التي لديها خطط قطاعية معتمدة.

المصدر: التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع، 2010، الجداول الإحصائية؛ OECD-DAC online CRS database

* مؤشر التكافؤ بين الجنسين

منظمة الأمم المتحدة
للتربية والعلم والثقافة

لمحة عامة إقليمية:
الدول العربية

EFA GMR
EDUCATION FOR ALL GLOBAL MONITORING REPORT

e-mail: efareport@unesco.org
Tel.: +33 1 45 68 10 36
Fax: +33 1 45 68 56 41
www.efareport.unesco.org