unesco
مركز تحت إشراف منظمة اليونسكو
RCQE
المركز الإقليمي للجودة والتميز في التعليم

التقرير الدوري لحالة جودة التعليم في الدول العربية والتقدم المحرز في تحقيق غايات الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة

(التقرير الأول – 2025م)



التقرير الأول – 2025م

مركز اليونسكو الإقليمي للجودة والتميز في التعليم©

جميع الحقوق محفوظة.

هذا العمل ملكية لمركز اليونسكو الإقليمي للجودة والتميّز في التعليم UNESCO RCQE.

يُمنع إعادة إنتاج هذا المحتوى أو نقله أو نشره أو طباعته بأي وسيلة أو شكل (ورقي أو إلكتروني) دون الحصول على إذن رسمي مسبق من المركز.

لأي استفسار حول الحقوق والأذونات بالنشر أو للحصول على النسخة الكاملة من التقرير في حال عدم نشره بالكامل، يُرجى توجيه المراسلات إلى:

مركز اليونسكو الإقليمي للجودة والتميّز في التعليم – UNESCO RCQE

الجبيل الصناعية – المملكة العربية السعودية

بيان حول التقرير

يُعد هذا التقرير إحدى المبادرات التي ينفذها مركز اليونسكو الإقليمي للجودة والتميّز في التعليم، ضمن خططه وبرامجه الرامية إلى تعزيز جودة وتميّز التعليم في الدول العربية، ودعم الجهود الإقليمية والدولية لتحقيق غايات الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة وتنفيذ قرارات مجلس إدارته ومستهدفات الخطة الاستراتيجية لمنظمة اليونسكو.

طريقة الاستشهاد بهذا التقرير

يمكن الإشارة إلى هذا المنشور في المراجع على النحو التالي:

مركز اليونسكو الإقليمي للجودة والتميّز في التعليم (2025م). التقرير الدوري لحالة جودة التعليم في الدول العربية والتقدم المحرز في تحقيق غايات الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة. الجبيل الصناعية. UNESCO RCQE، المملكة العربية السعودية.

معلومات الاتصال

مركز اليونسكو الإقليمي للجودة والتميّز في التعليم – UNESCO RCQE

7864 حي الحجاز

الجبيل الصناعية 35718 – 7546

المملكة العربية السعودية

شكر وتقدير

يتقدّم مركز اليونسكو الإقليمي للجودة والتميّز في التعليم بخالص الشكر والتقدير والامتنان لأصحاب المعالي وزراء التربية والتعليم في الدول العربية، وفرق عملهم، واللجان الوطنية للتربية والثقافة والعلوم، وسفراء التميز،وكذلك الشكر للباحثين الذين أسهموا في إعداد هذا التقرير.

والشكر أيضًا للجنة العلمية في المركز لجهودها بالإشراف والمتابعة على المشاريع والدراسات والتقارير العلمية. كذلك نشكر الزملاء فريق عمل المركز الذين أسهموا في التأصيل العلمي، وأنشطة الترجمة والتصميم والمتابعة،وكان لجهودهم التعاونية دور هام لتعزيز جودة هذا العمل، ليكون هذا التقرير منشورًا ومتاحًا للجميع.

كما نتقدّم بالشكر والامتنان — مُقدَّمًا — لكل من يقدّم لنا مقترحات وفرصًا للتميّز والإبداع، لدعم جهود ومبادرات المركز لتعزيز جودة وتميز التعليم وطنيًا وإقليميًا ودوليًا.

أسرة المركز

المحتويات:

	الملخص التنفيذي	10
	التقرير الدوري	21
	الفصل الأول: الإطار العام للمشروع البحثي للتقرير الدوري لحالة جودة التعليم في الدول العربية	22
	مقدمة	22
1	الأهداف الرئيسة والفرعية للمشروع البحثي	23
2	أهمية التقرير	24
3	حدود التقرير	24
4	منهجية المشروع البحثي للتقرير	24
5	مصطلحات التقرير	26
6	مكونات تقرير حالة الجودة في الدول العربية	28
	الفصل الثاني: السكان والتنمية البشرية.	30
	مقدمة	30
1	خصائص السكان في الدول العربية	32
2	التنمية البشرية	40
	الفصل الثالث: المؤشرات التعليمية في الدول العربية.	65
	مقدمة: المدخل إلى مؤشرات التعليم	66
1.	المشهد العام للتعليم في الدول العربية	69
2.	الأطر التشريعية لسياسات ونظم التعليم	75
3.	تطبيق القوانين والتشريعات في الدول العربية	82
4.	الموارد المخصصة للتعليم في الدول العربية	96
	الفصل الرابع: جودة التعليم العام في الدول العربية.	121
	مقدمة	122
1.	عمليات التعليم والتعلم	122
2.	نتائج التعليم والتعلم	168
3.	الخلاصة: حالة الجودة في الدول العربية	178

الفصل الخامس: جودة التعليم في التعليم الجامعي 184
مقدمة 185
1. خصائص التعليم الجامعي في الدول العربية 185
2. البحث العلمي في المؤسسات الجامعية في الدول العربية 211
3. التصنيف الدولي للمؤسسات الجامعية في الدول العربية 226
4. النتائج العامة 234

الفصل السادس: نتائج التقرير للمشروع البحثي لحالة جودة التعليم في الدول العربية والإطار المقترح للتطوير 238
مقدمة 239
1. النتائج العامة للتقرير البحثي حول حالة الجودة في التعليم العام والجامعي 240
2. تصور بأولويات التطوير ومجالات التغيير الممكنة في التعليم في الدول العربية..... 246

الفصل السابع: تقارير الدول العربية..... 273
المراجع العربية. 341
المراجع الأجنبية 354
الملاحق 362

قائمة الأشكال:

الفصل الثاني		الصفحة
شكل رقم1	توزيع السكان بحسب الإقليم في الدول العربية في العام 2022 م	33
شكل رقم2	الزيادة السنوية للسكان في الدول العربية في العام 2022 م	34
شكل رقم3	نسب توزيع السكان بحسب الفئات العمرية في الدول العربية في العام 2022م	36
شكل رقم4	السكان في المناطق الريفية % من السكان في الدول العربية في العام 2022	38
شكل رقم5	نصيب الفرد من الدخل القومي وفقاً لتعادل القوة الشرائية بالأسعار الجارية للدولار الامريكي في العام 2024	42
شكل رقم6	معدل الفقر وفقا لخطوط الفقر الوطنية في العام 2020	45
شكل رقم7	نسبة السكان الذي يتمتعون بخدمات مياه شرب نظيفة وخدمات صرف صحية وشبكة كهرباء في العام 2023	47
شكل رقم8	معدل وفيات الأمهات لكل 100 ألف من المواليد الأحياء في العام 2020	50
شكل رقم9	معدل وفيات الأطفال حديثي الولادة لكل 1000 مولود حي في العام 2021 م.	51
شكل رقم10	معدل وفيات الأطفال الأقل من 5 سنوات لكل 1000 مولود في العام 2022	52
شكل رقم11	معدل الإلمام بالقراءة والكتابة والحساب للفئة العمرية 15 – 24 في العام 2022/2021م	55
شكل رقم12	معدل الالتحاق الإجمالي بالمرحلة الابتدائية في العام 2023م	56
شكل رقم13	السكان الذين يستخدمون شبكة الأنترنت ويستخدمون الهاتف النقال % من مجموع السكان في العام 2021	58
شكل رقم14	نسبة الشباب والبالغين الذين تتوافر لديهم المهارات الرقمية في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات	59
شكل رقم15	تصنيف الدول العربية بحسب مؤشرات المستوى المعيشي وقيمة دليل التنمية البشرية للعام 2023	61
شكل رقم 16 (أ)	تصنيف مجموعات الدول العربية بحسب مؤشر الصحة (متوسط العمر عند الولادة) وقيمة دليل التنمية البشرية	62
شكل رقم16(ب)	معدل وفيات الأمهات لكل 100 ألف مولود حيّ	63
شكل رقم16 (ج)	معدل وفيات الأطفال الرضع ومعدل وفيات الأطفال تحت سن 5 سنوات لكل 1000 مولود حي	63
شكل رقم17	تصنيف مجموعات الدول العربية بحسب مؤشرات اكتساب المعرفة وقيمة دليل التنمية البشرية	64

الفصل الثالث		الصفحة
شكل رقم18	التوزيع النسبي للطلبة في التعليم العام بين مرحلة التعليم الأساسي ومرحلة التعليم الثانوي	72
شكل رقم19	معدل الالتحاق بالتعليم قبل سنة واحدة من التعليم الابتدائي الرسمي في الدول العربية	83
شكل رقم20	معدل الالتحاق بالصف الأول الابتدائي	86
شكل رقم21	معدل الالتحاق الإجمالي بالتعليم الابتدائي في الدول العربية	90
شكل رقم22	معدل الالتحاق الصافي بالتعليم الابتدائي في الدول العربية	91
شكل رقم23	معدل من هم خارج التعليم في سن التعليمين الابتدائي والإعدادي	95
شكل رقم24	نسبة ما تنفقه الدول العربية على التعليم من الناتج القومي والإنفاق الحكومي الإجمالي	98
شكل رقم25	معدل الطلبة لكل معلم في الدول العربية في التعليم الحكومي والتعليم الخاص	100
شكل رقم26	التوزيع النسبي للمعلمين والمعلمات في الدول العربية بحسب الشهادة العلمية والتأهيل التربوي وسنوات الخبرة	105
شكل رقم27	متوسط حجم المدارس في الدول العربية	108

شكل رقم28	توزيع الدول العربية بحسب تحقيقها للقيم المعيارية أو الحد الأدنى لها لمجموعة من المؤشرات التعليمية في التعليم الابتدائي	119
الفصل الرابع		**الصفحة**
شكل رقم29	النسب المئوية لساعات النصاب القانونية للتدريس لدى المعلم في السنة من ساعات الحضور الرسمية في المدرسة	127
شكل رقم30	تطور رواتب المعلمين في الدول العربية بالنسبة إلى الراتب المدفوع في بداية التعيين	132
شكل رقم31	نسبة الساعات المخصصة للأنشطة التعليمية في الدول العربية من مجموع الساعات التي يحضرها الطالب في المدرسة	139
شكل رقم32	العدد المتوقع لسنوات الدراسة في الدول العربية	151
شكل رقم33	تصنيف الدول العربية بحسب تحقيق القيم المعيارية لمؤشرات عمليات التعليم	160
شكل رقم34	نسبة الشبان خارج العمل أو خارج التعليم أو التدريب في الدول العربية	173
شكل رقم35	تصنيف الدول العربية حسب تحقق القيم المعيارية لمؤشرات نتائج التعليم	177
شكل رقم36	تصنيف الدول العربية بحسب تحقيقها للقيم المعيارية لمؤشرات التعليم والعمليات التعليمية ونتائج التعلم	180
الفصل الخامس		**الصفحة**
شكل رقم37	عدد المؤسسات الجامعية لكل مليون من السكان في الدول العربية	190
شكل رقم38	توزيع مؤسسات التعليم الجامعي بحسب القطاع (العام والخاص)	191
شكل رقم39	معدل الالتحاق الإجمالي بالتعليم العالي في الدول العربية	197
شكل رقم40	التوزيع النسبي للطلبة في المؤسسات الجامعية بحسب مجال التخصص والجنس	200
شكل رقم41	عدد الطلبة لكل معلم في المؤسسات الجامعية في الدول العربية	208
شكل رقم42	نسبة الإنفاق على البحث العلمي في الدول العربية من الناتج المحلي	212
شكل رقم43	توزيع المراكز البحثية في عدد من الدول العربية بحسب مجال التخصص البحثي	217
شكل رقم44	ترتيب الدول العربية بحسب عدد مراكز البحث العلمي في الجامعات وترتيبها وفق عدد الباحثين لكل مليون نسمة	221
شكل رقم45	المؤسسات الجامعية الأولى على مستوى كل دولة في تصنيف ARU في كل من مؤشر التعليم، ومؤشر البحث العلمي، ومؤشر الإبداع والابتكار، ومؤشر التعاون الدولي	232
الفصل السادس		الصفحة
شكل رقم46	نسبة تحقق القيم المعيارية للمؤشرات التعليمية في الدول العربية	242
شكل رقم47	توزيع المجالات المقترحة للتطوير والتغيير في التعليم العام والتعليم الجامعي بحسب الأولويات ومجموعات الدول في دليل التنمية البشرية	268
شكل رقم48	توزيع الطلبة في الدول العربية بحسب المرحلة التعليمية.	269

قائمة الجداول:

الفصل الثاني		الصفحة
الجدول رقم1	متوسط العمر عند الولادة في الدول العربية في العام 2021	49
الجدول رقم2	معدل الإلمام بالقراءة والكتابة لدى السكان البالغين 15 عاماً فأكثر	53
الفصل الثالث		**الصفحة**
الجدول رقم3	مؤشرات التعليم ومؤشرات الجودة وفقا للأبعاد الأساسية في منظومة المدخلات والعمليات والمخرجات	68
الجدول رقم4	النسبة المئوية للطلبة في التعليم العام من السكان في الدول العربية	70
الجدول رقم5	نسب توزيع الطلبة في التعليمين الأساسي والثانوي بين التعليم الحكومي والتعليم الخاص بالدول العربية	73
الجدول رقم6	بعض مضامين التشريعات القانونية الصادرة في الدول العربية والمتعلقة بضمان التعليم الأساسي للجميع	76
الجدول رقم7	السلم التعليمي النظامي ومدى توافر الضمان بمجانية هذا التعليم في نصوص قوانين الدول العربية	78
الجدول رقم8	مؤشرات الضمان القانونية لتوفير التعليم قبل المدرسي	80
الجدول رقم9	معدلات الالتحاق بالتعليم الأساسي في الدول العربية	87
الجدول رقم10	مؤشرات التكافؤ بين الجنسين في المرحلتين الابتدائية والإعدادية في الدول العربية	93
الجدول رقم11	شروط التعيين في مهنة التعليم ومتطلباته في الدول العربية	102
الجدول رقم12	برامج التطوير المهني المتاحة للمعلم في الدول العربية	103
الجدول رقم13	نسبة المدارس المزودة بكل من الطاقة الكهربائية والأنترنت والحاسوب لأغراض تعليمية ومياه الشرب الصحية وخدمات الصرف الصحي في المدارس الابتدائية في الدول العربية	110
الجدول رقم14	خدمات الدعم والمساندة للمتعلمين في الدول العربية	113
الجدول رقم15	توزيع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الدول العربية	115
الجدول رقم16	القيم المرجعية لمؤشرات التعليم الابتدائي في الدول العربية	117
الفصل الرابع		**الصفحة**
الجدول رقم17	عدد ساعات التعلم السنوية المخصصة للطلبة	123
الجدول رقم18	عدد ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في الدول العربية بحسب مرحلة التعليم	126
الجدول رقم19	المسميات الوظيفية بحسب التدرج في الوظيفة من الأدنى إلى الأعلى في الدول العربية	129
الجدول رقم20	متطلبات الترقي في الدرجات الوظيفية للمعلمين في الدول العربية	131
الجدول رقم21	حصة المواد الدراسية (%) من مجموع الحصص المقررة في المرحلتين الابتدائية والاعدادية في الدول العربية	134
الجدول رقم22	عدد الساعات المخصصة سنويا لتدريس مواد اللغة العربية واللغة الإنجليزية والرياضيات والعلوم في الدول العربية للصفوف الدنيا والعليا من التعليم الابتدائي وصفوف المرحلة الإعدادية	136
الجدول رقم23	عدد الساعات التي يحضرها المتعلم في السنة والمخصصة للأنشطة التعليمية	140
الجدول رقم24	عدد الساعات التي يحضرها المتعلم في السنة في مادة المواطنة في الدول العربية	141
الجدول رقم25	أنواع الامتحانات المنتظمة التي يتم تطبيقها في الدول العربية في المرحلة الابتدائية والمرحلة الإعدادية بحسب الجهة المسؤولة (مدرسي – مركزي)	144
الجدول رقم26	توزيع نفقات التعليم بحسب المراحل التعليمية في الدول العربية (%)	147
الجدول رقم27	كثافة الفصل الدراسي في الدول العربية في مراحل التعليم المختلفة	149

الجدول رقم28	معدل إتمام مراحل التعليم في الدول العربية	153
الجدول رقم29	معدلات النجاح في الامتحانات المركزية في نهاية الحلقات الثلاث الأولى من التعليم الأساسي	155
الجدول رقم30	نسب التسرب في المراحل الابتدائية والإعدادية والثانوية في الدول العربية	157
الجدول رقم31	القيم المعيارية لمؤشرات العمليات التعليمية في الدول العربية	158
الجدول رقم32	مستوى الكفاءة في القراءة في الدول العربية (%)	163
الجدول رقم33	معدلات الحرمان من التعليم والحرمان من التعلم وفقر التعلم في الدول العربية	164
الجدول رقم34	مستوى الكفاءة في الرياضيات في الدول العربية (%)	166
الجدول رقم35	متوسط درجات الطلبة المشاركين في تقويم بيزا 2022 في الدول العربية	169
الجدول رقم36	متوسط الدرجات للدول العربية المشاركة في تقويم بيرلز PIRLS 2021 والتيمز TIMSS 2023	171
الجدول رقم37	متوسط عائد التعليم في المرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية في عدد من الدول العربية	175
الجدول رقم38	القيم المعيارية لمؤشرات عمليات التعليم ومصدر كل قيمة معيارية	175
الجدول رقم39	درجة تحقيق القيم المعيارية وفق ما جاء في المؤشرات التعلمية (الفصل الثالث) وفي عمليات التعليم والتعلّم ونتائج التعليم.	179
الفصل الخامس		الصفحة
الجدول رقم40	عدد المؤسسات التعليمية في قطاع التعليم العالي في الدول العربية	186
الجدول رقم41	التنظيمات الرسمية المتعلقة بضمان جودة التعليم العالي في الدول العربية وأطر المؤهلات العلمية	193
الجدول رقم42	عدد الطلبة في المؤسسات الجامعية في الدول العربية بحسب الجنس	198
الجدول رقم43	التوزيع النسبي للطلبة في المؤسسات الجامعية بحسب مجال التخصص والجنس	201
الجدول رقم44	بعض التخصصات العلمية المعاصرة المطروحة للدراسة في المؤسسات الجامعية في الدول العربية	204
الجدول رقم45	التوزيع النسبي لهيئة التدريس في المؤسسات الجامعية في الدول العربية بحسب الرتب الأكاديمية	209
الجدول رقم46	عدد مراكز البحث العلمي في المؤسسات الجامعية في الدول العربية	215
الجدول رقم47	التوزيع النسبي للمراكز البحثية في المؤسسات الجامعية في عدد من الدول العربية بحسب مجال التخصص البحثي	218
الجدول رقم48	عدد الباحثين في الدول العربية نسبة إلى كل مليون نسمة من السكان	219
الجدول رقم49	عدد البحوث التطبيقية والوصفية في المؤسسات الجامعية لكل مليون من السكان في الدول العربية	223
الجدول رقم50	نتائج تصنيف المؤسسات الجامعية في الدول العربية في تصنيف كيو إس QS العالمي	227
الجدول رقم51	نتائج تصنيف المؤسسات الجامعية في الدول العربية للعام 2025 في تصنيف التايمز	229
الجدول رقم52	نتائج تصنيف المؤسسات الجامعية في الدول العربية للعام 2024 في تصنيف ARU	230
الجدول رقم53	الدول العربية موزعة بحسب مستوى العرض من المؤسسات الجامعية في مقارنة مع مستوى الطلب على التعليم الجامعي	235
الفصل السادس		الصفحة
الجدول رقم54	المجالات المقترحة للتطوير والتغيير في محور الأطر التشريعية والسياسات التعليمية في الدول العربية.	248
الجدول رقم55	المجالات المقترحة للتطوير والتغيير في محور الموارد المتاحة للتعليم في الدول العربية	251
الجدول رقم56	المجالات المقترحة للتطوير والتغيير في محور عمليات التعليم والتعلم في الدول العربية	255
الجدول رقم57	المجالات المقترحة للتطوير والتغيير في محور مخرجات التعليم والمردود الاقتصادي والاجتماعي في الدول العربية	257
الجدول رقم58	المجالات المقترحة للتطوير والتغيير في محور التعليم الجامعي في الدول العربية	261
الجدول رقم59	المجالات المقترحة للتطوير والتغيير في التعليم العام والتعليم الجامعي بحسب مجموعات الدول في دليل التنمية البشرية	266

قائمة الملاحق:

الفصل الثالث		الصفحة
الملحق 3. 1	استمارة جمع بيانات التعليم العام في الدول العربية	363
الملحق 3. 2	استمارة جمع بيانات التعليم الجامعي في الدول العربية	377
الملحق 3. 3	عدد المعلمين والمعلمات في الدول العربية بحسب الجنس والمرحلة التعليمية	384
الملحق 3. 4	(أ) عدد المدارس في الدول العربية بحسب المرحلة	385
	(ب) عدد المدارس في الدول العربية بحسب القطاع	386
الفصل الرابع		**الصفحة**
الملحق 4. 1	سلم رواتب المعلمين في الدول العربية في ثلاث مراحل (الراتب الأدنى، والراتب في منتصف الحياة المهنية، والراتب في ختام الحياة المهنية)	387
الملحق 4. 2	نصيب الطالب من نفقات التعليم في عدد من الدول العربية بالعملة المحلية	388
الملحق 4. 3	برامج التقويم الوطنية في الدول العربية	388
الملحق 4. 4	نسبة الشبّان من سنّ 15 – 24 ممن هم خارج العمل أو التعليم أو التدريب في الدول العربية	390
الملحق 4. 5	الدول العربية بحسب مستوى تحقيق القيم المعيارية لمؤشرات عمليات التعليم والتعلم	391
الملحق 4. 6	الدول العربية بحسب مستوى تحقيق القيم المعيارية لمؤشرات نتائج التعليم والتعلم	392
الفصل الخامس		**الصفحة**
الملحق 5. 1	عدد مؤسسات التعليم الجامعي الحكومية والخاصة في الدول العربية	393
الملحق 5. 2	عدد الطلبة بحسب التخصصات لكل دولة على حدة	394
الفصل السادس		**الصفحة**
الملحق 6. 1	دليل التنمية البشرية للدول العربية للعام 2023 .	**395**

الملخص التنفيذي



الملخص التنفيذي

خلفية المشروع البحثي:

دخلت الجودة كإطار عمل استراتيجي على مستوى دولي ومطلوب من كل نظام تعليمي في العالم؛ وبرز ذلك في خطة التنمية المستدامة للأمم المتحدة للعام 2030 وتضم هذه الخطة سبعة عشر هدفا، منها ا لهدف الرابع في مجال التعليم، والذي نصّ على "ضمان التعليم الجيد المنصف والشامل للجميع وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع". وقد تحقق في هذا الهدف الاستراتيجي هدفان أساسيان هما تعميم التعليم للجميع وجودة التعليم. ويندرج تحت هذا الهدف سبع غايات التزمت كافة الدول المنضمة إلى الأمم المتحدة بتنفيذها خلال حتى العام 2030. استدعى هذا الالتزام تسريع وتيرة العمل من أجل تحسين الجودة في التعليم وتعزيز الفرص المتاحة أمام الجميع لكي يتمتع كل فرد بتعليم منصف وجيد. ولذلك يسعى المركز الإقليمي للجودة والتميز في التعليم ليمارس دوره المنشود في هذا المجال وذلك بتنفيذ الدراسة الحالية التي تستهدف التعرف على واقع جودة التعليم في الدول العربية وآليات التنظيم والتطبيق، كما تعمل على تعزيز التعلم المتبادل بين أفضل الممارسات في جودة التعليم على المستوى الإقليمي والعالمي. وتساهم الدارسة الحالة في نشر مضامين أهداف التنمية المستدامة 2030 المرتبطة بالهدف الرابع وغاياته بين مختلف الفرقاء المعنيين بالتربية والتعليم في الدول العربية وبالتالي صياغة مقترحات تعمل على تحسين التعليم وتطويره من خلال المؤشرات التعليمية لجودة التعليم في الدول العربية.

تضمنت الدراسة سبعة أجزاء شملت فصول الدراسة من الفصل الأول إلى الفصل السادس، بالإضافة إلى الجزء السابع الذي يشمل تقارير الحالات الخاصة لكل دولة عربية على حدة بالإضافة إلى الملخص التنفيذي. ويعتبر هذا التقرير هو الإصدار الأول لتقرير حول جودة التعليم في الدول العربية، وسيقدم النموذج الذي يمكن تبنيه والبناء عليه في تقارير الدول العربية في المستقبل. كما يعتبر وثيقة مهمة وإضافة إلى المكتبة العلمية في المركز الإقليمي للجودة والتميز.

الفصل الأول:

يتضمن الإطار العام للدراسة والمشروع البحثي متضمنا أهمية التقرير البحثي لحالة جودة التعليم والاهداف الرئيسة والفرعية وحدود التقرير المكانية والزمانية. أوضح الفصل منهجية جمع البيانات حيث اعتمدت الدراسة على منهجين: الأول الجانب البحثي النظري الذي يعتمد على التنقيب في مصادر المعلومات المتاحة عن التعليم في الدول العربية ويتضمن ذلك التقارير والبيانات المتاحة في مواقع وزارات التربية والتعليم ووزارات التعليم العالي والبحث العلمي في الدول العربية، والتقارير والبيانات المتاحة في مواقع الجهات الدولية والإقليمية.

شكل المنهج التطبيقي العملي الجزء الأهم في هذه الدراسة التحليلية حيث تم تصميم استمارة لجمع البيانات عن التعليم العام في الدول العربية. قسمت الاستمارة الى قسمين: أ) قسم خاص بالتعليم العام وتضمنت معلومات عن نظم التعليم وتشريعاتها، كما تضمنت جزءا خاصا بإحصاءات التعليم، فضلا عن مؤشرات التعليم حول الالتحاق بالتعليم ومؤشرات الكفاءة الداخلية والخارجية للتعليم والبيئة المتاحة. ب) قسم خاص بالتعليم العالي في الدول العربية وتضمنت بيانات إحصائية ومؤشرات عن الجامعات، كما تضمنت بيانات عن مراكز البحث العلمي في هذه الجامعات، والبحوث العلمية المنجزة، والدوريات والمجلات العلمية الصادرة من الجامعات. قامت وزارات التربية والتعليم، ووزارات التعليم العالي في الدول العربية باستيفاء البيانات بحسب ما هو متوفر لديها.

الفصل الثاني:

ويعني بالسكان والتنمية البشرية وأوضاعها في الدول العربية. يتصف السكان في الدول العربية بخصائص متشابهة تلقي بظلالها على التعليم ومستوى الخدمات الاجتماعية في هذه الدول، حيث تتميز بمجتمع فتي وشاب كما يتميز بحركة سكانية نشطة تتمثل في العمالة الوافدة في

المجتمع الخليجي مثلا وفي الهجرة والنزوح الداخلي من الريف إلى المدن، والهجرة الخارجية بسبب الصراعات أو المشكلات البيئية كالفيضانات والتصحر أو غيره. وتنعكس هذه الخصائص والظروف الاقتصادية والاجتماعية والسياسية على مستوى التنمية البشرية وبالتالي على موقع كل دولة في دليل التنمية البشرية والتي يتم قياسها وفقا لعشرة مؤشرات تندرج تحت ثلاثة أبعاد للتنمية البشرية أولها المستوى المعيشي اللائق، ثم الحياة الصحية المديدة وأخيرا اكتساب المعرفة. تنقسم الدول العربية وفقا لهذا الدليل إلى أربع مجموعات: " مجموعة التنمية البشرية المرتفعة جدا" و " ومجموعة التنمية البشرية المرتفعة" و"مجموعة التنمية البشرية المتوسطة" و" مجموعة التنمية البشرية المنخفضة". وتؤكد الفصول التالية المختصة بمؤشرات التعليم وحالة جودة التعليم في الدول العربية على انعكاس هذه المستويات في التنمية البشرية على التعليم بشكل مباشر.

الفصل الثالث:

يسترشد مضمون هذا الفصل بالإطار المفاهيمي للجودة الذي قدمته اليونسكو لمساعدة الدول في ترشيد سياساتها وعملياتها في مجال تحقيق التعليم الجيد. يساهم هذا الإطار في رؤية العناصر الرئيسة لنظم التعليم (مدخلات وعمليات ومخرجات التعليم) وكيفية تفاعلها بأبعادها المختلفة المؤثرة في عمليات التعليم والتعلم والتي تتحكم بدرجة مباشرة في جودة التعليم، ويقدم مجموعة من المؤشرات التي يمكن تطبيقها في جميع الأنظمة التعليمية مع أخذ السياق المحلي لكل نظام في الاعتبار. ويركز الفصل الثالث على أحد العناصر المهمة وهي مدخلات العملية التعليمية المتمثلة في الأنظمة والقوانين والسياسات والموارد المالية والمادية والبشرية.

لقد التزمت غالبية الدول العربية بتوفير فرص التعليم للجميع مع ضمان التعليم المجاني لجميع الأطفال في سن التعليم الأساسي من خلال الأطر التشريعية والقانونية، والالتزام بالإنفاق على التعليم العام وتخصيص الموارد البشرية المؤهلة والبيئة المناسبة لجميع فئات الطلبة. ويدل على ذلك اقتراب معظم الدول العربية من تعميم التعليم الأساسي للجميع وفتح الفرص للدمج للفئات الخاصة من ذوي الاحتياجات الخاصّة وتوفر تكافؤ الفرص بين الجنسين، ولكن في المقابل هناك نسبة من الأطفال في سن التعليم لا زالت خارج المدرسة (14%) ويكشف المعدل العام لهؤلاء الأطفال عن نسبة تفوق المعدل العالمي الذي يصل إلى (8.8%).

الفصل الرابع:

يقترب هذا الفصل أكثر نحو تقييم الواقع التعليمي من منظور العمليات التعليمية ومخرجات التعليم والمردود الاجتماعي والاقتصادي المتوقع له منطلقا من معايير واضحة أهمها غايات الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة والتزامات الدول العربية في تحقيق هذه الغايات. وتظهر المؤشرات التعليمية الخاصة بعمليات التعليم والتعلم أن وقت التعلم في الدول العربية المتاح للأطفال في المدرسة يقل عن المتوسط العالمي فضلاً عن تفاوت واسع في وقت التعلم المتاح سنويا بين الدول العربية نفسها مما يبرز جانبا من العوامل المؤثرة في اكتساب مهارات المعرفة في المواد الدراسية.

كما يصرف المعلم في الدول العربية متوسط سنوي من ساعات التدريس أعلى من أقرانه في الدول المتقدمة، غير أن هناك عددا من الدول العربية تمكنت بمواردها المالية ومستوى نمو الاقتصاد أن توفر مستوى أفضل للمعلم من حيث نصاب التدريس وسياسات الترقي والتطوير المهني. وينحو الاتجاه العام نحو تأسيس صورة احترافية لمهنة التعليم بما يتوفر من سياسات في اختيار المعلم وشروط تعيينه، والتدابير الخاصة بالتطوير المهني المتعددة.

يأخذ المنهج الدراسي في الدول العربية منحى واحدا فنظام التعليم لا زال يتبع النسق التقليدي في تقسيم المواد الدراسية المعروفة في التربية الدينية واللغات والمواد الاجتماعية والرياضيات والعلوم، وقد دخلت تقنية المعلومات كمادة منفصلة في المنهج الدراسي. ولا تظهر المجالات الحياتية المعاصرة في المنهج الدراسي كاختيارات واضحة بالرغم من أن هناك مبادرات واجتهادات لدى بعض الدول العربية في اتجاه مواكبة ما يحدث من تطورات في القرن الحادي والعشرين. وتعتبر مادتي التربية الدينية واللغة العربية القاسم المشترك بين الدول العربية، كما تتركز المواد الدراسية الأخرى

حول ثلاثة محاور رئيسة هي اللغات الأجنبية، والرياضيات والعلوم وتقنية المعلومات، وفي المواد الإنسانية والاجتماعية. كما جاءت المواطنة العالمية وقيم السلام والامن الاجتماعي والتعايش في المواد الدراسية إما بشكل منفصل أو مندمج مع المواد الأخرى والأنشطة التعليمية الصفية واللاصفية. تتباين مستويات ونوعية النتائج المحصلة من التعليم الأساسي بحسب طبيعة الظروف السياسية والاقتصادية والاجتماعية في الدول العربية.

وقد أثرت الصراعات الداخلية والإقليمية وظروف انعدام الأمن في عدد من الدول العربية في السنوات الماضية بما تضمنته من حركات النزوح واللجوء، بالإضافة إلى ضعف كفاءة النظام التعليمي وقدرته على الاحتفاظ بالمتعلم على مجموعة من مؤشرات التعليم ومنها عدد السنوات الدراسية التي يقضيها الأطفال في المدرسة ومعدل إتمام التعليم. كما برزت مؤشرات عدم التكافؤ بين الجنسين ومؤشرات عدم التكافؤ بين التعليم العام والتعليم الخاص وكذلك بين المراحل التعليمية نفسها.

وتنخفض قدرة المؤشرات التعليمية على كشف حصيلة التعليم المعرفية للطلبة والتي لها ارتباط مباشر بممارسات التعليم وما توفر من موارد مالية وبشرية وما يتصل به من سياسات وتدابير، وذلك بسبب قلة البيانات المتاحة حول كفاءة أداء الطلبة في المواد الأساسية كالقراءة والرياضيات. ويبدو واضحا أن تقييم مخرجات التعليم – على الرغم من توفر البنى الأساسية لذلك – لم ينضج بدرجة تمكنه من توفير قاعدة معلومات كافية للنظام التعليمي. وهناك مع ذلك بعض العلامات المضيئة التي تبدو مع مشاركة عدد من الدول العربية في التقييمات الدولية المعروفة مما يمكن من كشف القدرة التنافسية للمخرجات التعليمية في الساحة العالمية.

الفصل الخامس

وهو معني بالتعليم الجامعي ويستعرض الوضع التعليمي في الدول العربية في هذا المستوى من حيث التعليم الأكاديمي والعلمي من جهة والبحث العلمي من جهة ثانية. تشير البيانات إلى توفر خطط استراتيجية لتنمية قطاع التعليم العالي في معظم الدول العربية تدرس من خلاله إمكانيات التطوير الممكنة في القطاع بما في ذلك التعليم التطبيقي والتقني ما قبل الجامعي. ولقد توسعت وانتشرت مؤسسات التعليم العالي بمختلف الاختصاصات وكان للقطاع الخاص دور في هذا التوسع وتوفير فرص أكبر لتلبية الطلب المتزايد على التعليم العالي. تشكل مؤسسات التعليم قبل الجامعي ثقلا ووزنا كبيرا في الدول العربية في مجال تحقيق فرص عمل مناسبة ومتنوعة تستجيب لسوق العمل، وفي نفس الوقت يرتبط عدد منها بمسارات مرنة مع التعليم الجامعي.

تفاوتت فرص التعليم العالي الجامعي بين الدول العربية بشكل واضح وقد شكل انتشار القطاع الخاص عاملا مهما في هذا التفاوت حيث سمحت السياسات في بعض الدول لهذا القطاع بالاستثمار في التعليم الجامعي في حين احترزت دول أخرى عن هذا الاتجاه. كما تظهر منظومة التعليم الجامعي في عدد من الدول العربية أن هناك مبادرات جديرة بالاعتبار في إطلاق مجموعة من التخصصات العلمية المعاصرة لمواكبة متطلبات القرن العشرين فاجتهدت عدد من الحكومات بتقديم عدد من هذه التخصصات في مؤسساتها الجامعية مثل الذكاء الاصطناعي والأمن السيبراني والطاقة المتجددة والربوتات.

كما يتّضح التفاوت بين الدول العربية في مجال البحث العلمي في المؤسسات الجامعية باعتبارها الحاضنة الأساسية لهذا المجال؛ فهناك من الدول من استكمل مرحلة بناء القدرات والبنية الأساسية للبحث من مراكز بحثية متنوعة وموارد بشرية مؤهلة، وهناك من بقي دون المستوى المطلوب. وتبرز نتيجة عامة لجميع الدول العربية دون استثناء وهي افتقار قاعدة البيانات المتوفرة لبيانات الإنتاج البحثي ومستوى الكفاءات البشرية المؤهلة للبحث، كما أن ما توفر من بيانات يظهر تدني مستوى الإنتاج العلمي في الدول العربية بشكل عام عن المستوى العالمي.

تدل المؤشرات على المستوى الذي وصلت إليه بعض الجامعات في الدول العربية على المستوى الدولي من خلال استعراض نتائج تصنيف المؤسسات الجامعية العربية في التصنيفات العربية والدولي. وتشير النتائج إلى العديد من نقاط القوة والضعف في مؤسسات التعليم الجامعي.

وبشكل عام تأتي معظم الجامعات في مراتب متأخرة عن نظيراتها من المؤسسات الجامعية العالمية. ومن الجوانب المضيئة مع ذلك تبوء عدد من الجامعات العربية مراكز جيدة في عدد من هذه التصنيفات مما يوفر على الأقل مؤشرات مهمة حول أهم عوامل النجاح والتفوق في هذه الجامعات للاقتداء بها في مسيرة الحياة الجامعية في الدول العربية.

الفصل السادس

يعرض الفصل أهم النتائج للمشروع البحثي لحالة جودة التعليم في الدول العربية، ويقدم تصورا عمليا لأهم محاور التغيير الممكنة وأولويات التطوير التي يقترح المشروع أن تبادر بها الدول العربية في المستقبل القريب. يوظف دليل التنمية البشرية وتقسيم الدول العربية المشار إليه سابقا في هذا الملخص في استعراض أهم النتائج في الفصول الثاني والثالث والرابع والخامس. ويوضح لأجل ذلك مدى تحقيق القيم المعيارية لمؤشرات التعليم وجودة التعليم والبالغ عددها 45 مؤشراً بغرض التعرف على مدى قرب أو بعد الدول العربية عن تحقيق القيم المعيارية، ومن ثم رسم صورة لمنظومة التعليم وملامحها. وقد ساهم هذا التصور في رسم خارطة طريق لمجموعات الدول حسب مستوى التنمية البشرية، ولكل دولة على حدة، تتضمن تصور ا حول الأولويات الملحة والعاجلة ومجالات التغيير الممكنة في محاور خمسة هي: الأطر القانونية والتشريعات – الموارد المخصصة للتعليم – عمليات التعليم والتعلم – مخرجات التعليم – التعليم الجامعي.

الفصل السابع:

يتضمّن تقارير الحالات الخاصة للجودة في التعليم في الدول العربية، مع تقديم خلاصة إحصائية شاملة لكل دولة تستعرض باختصار أهم البيانات الخاصة بالسكان والنظام التعليمي واحصاءات الطلبة، والمؤشرات التعليمية التي تم استعراضها في المشروع البحثي وكذلك موقع كل دولة في كل مؤشر من المؤشرات بالمقارنة مع القيم المرجعية.

Executive Summary

Background of the research project

Quality has become an international strategic goal required in every educational system in the world. This is highlighted in the United Nations 2030 Agenda for Sustainable Development, which includes seventeen goals, including the fourth goal (quality education). This requires "ensuring inclusive and equitable quality education and promoting lifelong learning opportunities for all.". This strategic goal realizes two primary objectives: universal education for all and quality education. Seven targets underline this goal that all UN member states have committed to implementing by 2030.

Commitment for achieving quality education called for accelerating the pace of work to improve education and enhance opportunities for all so that every individual can enjoy an equitable and quality education. Therefore, the Regional Center for Quality and Excellence in Education seeks to play its anticipated role by implementing the current study that aims to identify the reality of education quality in Arab countries; and it works to enhance exchange experiences of best practices in the quality of education. The case study contributes to disseminating the content of the 2030 Sustainable Development Goals related to the fourth goal and its objectives among various stakeholders concerned with education in Arab countries, thus formulating proposals to improve and develop education through educational indicators for the quality of education in Arab countries.

Chapter One

Includes general framework of the study and research project which describes the importance of the research report for the state of education quality, the main and sub-objectives, and the limitations (spatial and temporal) of the report. The chapter explains the data collection methodology, which relied on two approaches.

The first is the theoretical research aspect, which relies on exploring available information sources on education in Arab countries. This includes: gathering and reviewing reports and data available on the websites of ministries of education, ministries of higher education and scientific research in Arab countries, data available on the websites of international and

regional bodies such as UNESCO, UNICEF, the UNDP, the World Bank, ALECSO, and others.

The applied approach constituted the most important part of this analytical study. A collecting data questionnaire was designed which was divided into two sections: a) A section on general formal education, required information on education systems and legislation. It also entails statistics, as well as education indicators on enrolment in education, internal and external efficiency of education, and the available environment. b) A section on higher education in Arab countries, which required statistical data on universities, as well as data on research centers in these universities, and periodicals and journals issued by the universities. Ministries of Education and Ministries of Higher Education in Arab countries completed the questionnaire affording available data in higher education.

Chapter Two:

This refers to population, human development, and their conditions in Arab countries. The populations of Arab countries share similar characteristics that influence education and the level of social services, characterized by a young and dynamic population and active population movement. For example, migrant workers in Gulf States, internal migration and displacement from rural to urban areas in African Arab countries, and external migration due to conflicts or environmental problems such as floods, desertification, or others. These economic, social and political characteristics and conditions are reflected in the level of human development and therefore in each country's position in the Human Development Index (HDI). The Index is composite index focusing on three basic dimensions of human development: to lead a long and healthy life, the ability to acquire knowledge, and the ability to achieve a decent standard of living. According to this Index, countries are divided into four groups: "Very High Human Development", "High Human Development", "Medium Human Development" and "Low Human Development." The following chapters, which deal with education indicators and the state of education quality in Arab countries, emphasize how these levels of human development are directly reflected in education.

Chapter Three:

The content of this chapter is guided by the framework for quality of education provided by UNESCO to help countries rationalize their policies and processes for achieving quality

education. This framework contributes to understanding the key elements of education systems (inputs, processes, and outputs) and how they interact to affect teaching and learning processes and directly control the quality of education. It provides a set of indicators that can be applied in all educational systems, taking into account the context of each country as well. This chapter focuses on the inputs of the educational process, represented by laws, regulations, policies, and financial, material and human resources.

Most Arab countries have committed to providing educational opportunities for all, guaranteeing free education for all children through legislative and legal agendas, committing to spending on public education, allocating qualified human resources, and providing a suitable environment for all categories of students. There were evidences that most Arab countries are close to achieving basic education for all, opening up opportunities for inclusion for disabilities, and providing equal opportunities between the sexes. However, on the other hand, there is a percentage of children of school age who are still out of school (14%), a percentage that exceeds the global rate (8.8%).

Chapter Four:

It moves closer to assessing the educational reality from the perspective of educational processes, learning outcomes, and the expected social and economic returns. This assessment is based on the targets of Sustainable Development Goal 4 and the commitments of Arab states to achieving these targets.

Educational indicators related to teaching and learning processes show that the learning time available to children in schools in Arab countries is less than the global average, in addition to a wide disparity in the annual learning time available among the Arab countries themselves, which highlights one of the factors affecting the acquisition of knowledge skills in school subjects.

Teachers in Arab countries also spend an average annual teaching hours higher than their counterparts in developed countries. However, a number of Arab countries, facilitated by their financial resources and level of economic growth, have been able to provide a better standard for teachers in terms of teaching load, promotion policies, and professional development. The general trend is towards establishing a professional image for the teaching

profession, with available policies for teacher selection and appointment conditions, and various professional development measures.

The curriculum in Arab countries takes a traditional approach, applying separated subjects in religious education, languages, social studies, mathematics and science, while information technology has become as a distinct subject in the curriculum. Contemporary life skills do not appear in the curriculum as clear choices, although there are initiatives and efforts by some Arab countries to keep pace with developments in the 21st century. Religious education and Arabic language are considered the common denominator among Arab countries, while other study subjects are concentrated around three main areas: foreign languages, mathematics and science and information technology, and humanities and social sciences. Global citizenship and the values of peace, social security and coexistence were included in the curriculum either separately or integrated with other subjects and extracurricular educational activities.

The levels and quality of outcomes obtained from basic education vary according to the political, economic, and social conditions in Arab countries. Internal and regional conflicts and insecurity in several Arab countries in recent years, including displacement and refugee movements, have impacted the efficiency of the education system and its ability to retain learners, affecting a range of education indicators. These include the number of school years children spend in school and the rate of completion of education. Indicators of gender inequality and indicators of inequality between public and private education, as well as between the educational levels, have also emerged.

The ability of educational indicators to reveal students' cognitive learning outcomes, is reduced due to the lack of available data on students' performance efficiency in basic subjects such as reading and mathematics. It seems clear that the evaluation of educational outcomes – despite the availability of the basic infrastructure – has not matured to provide a sufficient information base for the educational system. However, there are some positive signs that appear with the participation of a number of Arab countries in international assessments, which can reveal the competitiveness of educational outputs on the global stage.

Chapter Five:

It deals with university education and reviews the educational situation in Arab countries in terms of academic education on the one hand, and research on the other. Strategic plans for developing the higher education sector are available in most Arab countries, which examine possible development opportunities in the sector, including pre-university education - applied and technical education.

Higher education institutions have expanded and spread in various disciplines, and the private sector has played a role in this expansion, providing greater opportunities to meet the exceeding social demand for higher education. Pre-university education institutions constitute a significant force in Arab countries in providing suitable and diverse job opportunities that meet the needs of the labor market, and at the same time, a number of them are linked to flexible pathways with university education.

University higher education opportunities varied significantly among Arab countries. The share of private sector and its contribution to investment in this education was a major factor in this disparity, as policies in some countries allowed this sector to invest in university education, while other countries had more cautious actions.

The university education system in a number of Arab countries also shows that there are noteworthy initiatives in launching a range of contemporary scientific disciplines to keep pace with the requirements of the 21th century. A number of countries have attempted to offer a number of these disciplines in government university institutions, such as artificial intelligence, cybersecurity, renewable energy and robotics.

The disparity between Arab countries themselves is evident in the field of scientific research in university institutions. Some countries have completed the stage of building capacities and infrastructure for research, including diverse research centers and qualified human resources, while others remain below the required level. A general result that stands out for all Arab countries is the lack of available databases for research output data and the level of human resources qualified for research. Moreover, the data available shows that the level of scientific research in Arab countries in general is lower than the global level.

The indicators show the level that some universities in Arab countries have reached at the international level by reviewing the results of the ranking of Arab university institutions in

Arab and International rankings. The results point to several strengths and weaknesses in higher education institutions, and in general, ranking of most universities is below the average in the global higher education institutions. The positive side, however, a number of Arab universities have achieved good rankings in several of these classifications, which at least provides important indicators of the most important factors of success and excellence in these universities to be emulated in the course of university life in Arab countries.

Chapter Six

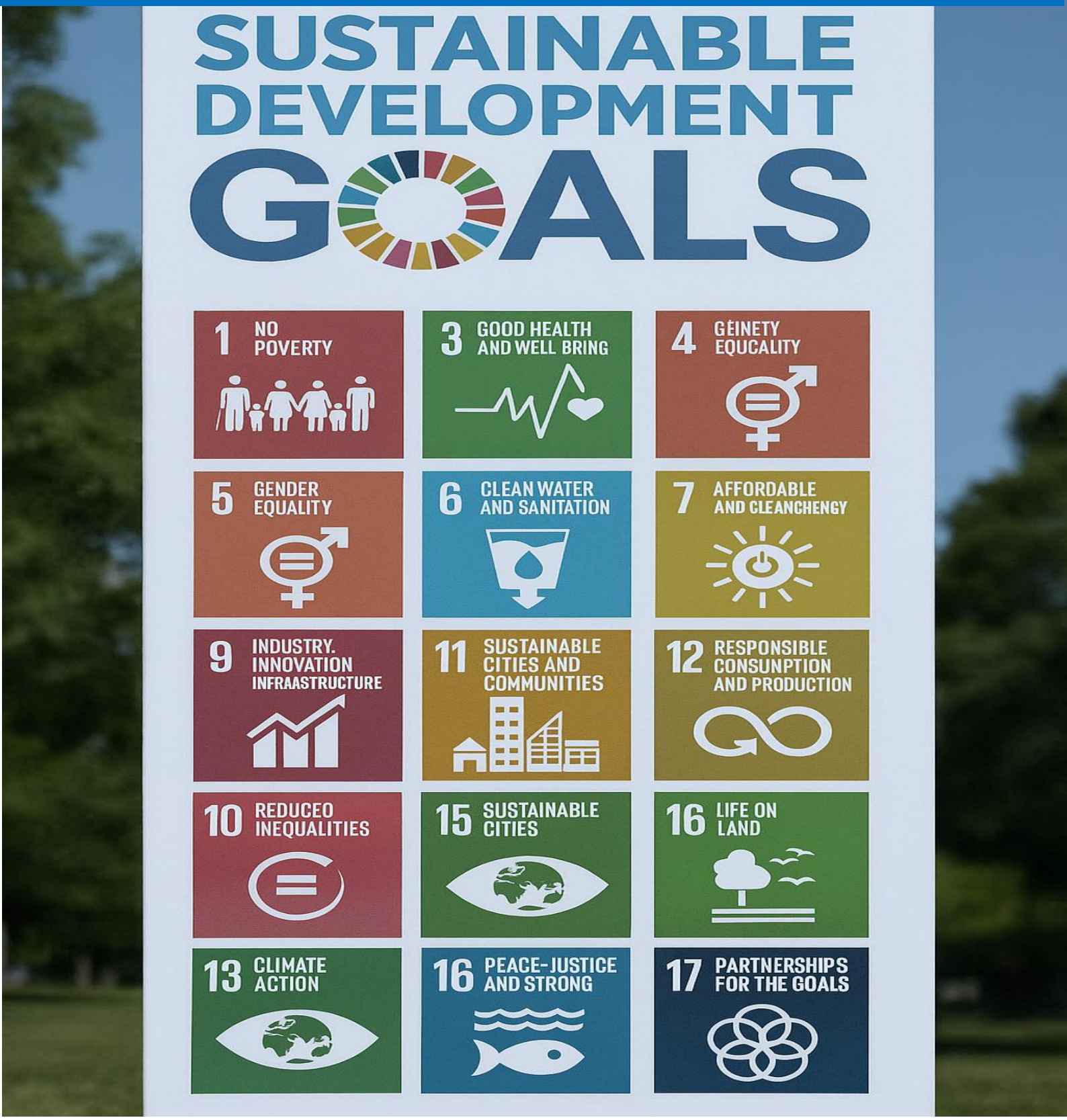
The most important findings of this research project on the state of education quality in Arab countries provide a practical vision of the important possible routes of change and development priorities that the project suggests Arab countries should initiate in the near future. The Human Development Index referred to earlier in this summary are employed in reviewing the most important findings in chapters two, three, four and five. This clarifies the extent to which the benchmark values of the 45 indicators have been achieved, in order to identify how much close or how much far Arab countries are from achieving the benchmark values, which allow to draw a portrait of the education system and its features. This vision has contributed to drawing a vision map for each group of countries according to the level of human development index, and for each country individual. It includes a vision of urgent and pressing priorities and possible areas of change in five areas: legal frameworks and regulations – resources allocated to education – teaching and learning processes – educational outputs – university education.

Chapter Seven

Special case reports on quality in education in Arab countries, including a comprehensive statistical summary for each country. It briefly reviewing the most important data on population, education system, student statistics, educational indicators reviewed in the research project, as well as each country's position in each indicator compared to the reference benchmark values.

الفصل الأول

الإطار العام



الفصل الأول
الإطار العام

المقدمة:

كان التعليم ولا يزال محركا للتغيير وأداة للإصـــلاح والتطوير في مختلف المجتمعات، فمنه يبدأ تكوين الفرد وتشـكيل قيمه وتوجهاته ومعارفه ومهاراته، ومنه تتشكل المجتمعات وتبني حاضرها ومستقبلها. وقد ارتبطت مستويات النمو في المجتمعات ومدى تقدمها دائما بمدى تطور التعليم وتقدّمه فيها، وتأثرت بكيفية التخطيط له وإدارة شؤونه ومتابعته والرقابة على مخرجاته. ولما كانت المؤسسات التعليمية مؤسسات إنتاج للكفاءات والخبرات القادرة على الابتكار والإبداع ورفع المستوى الاقتصـادي في المجتمع فإنها وبما تتضـمنه من تعليم جيد تقود إلى حياة سـليمة ومسـتدامة، ومن ثم إلى تشكيل مجتمع قادر على البقاء والعطاء.

بناءً على ذلك جاءت الجودة لتفرض نفســـها بقوة في نظام التعليم كآلية تحكيم فعالة ومناســـبة لمختلف برامج التعليم وتقدير كفاءتها في مسـايرة متطلبات العصـر الحاضـر ومواكبته وبناء الإنسـان وتنميته المسـتدامة. وقد شـرع المجتمع الدولي في العقود الأخيرة في بناء وتكوين أطر إستراتيجية عملية لتقييم جودة التعليم من أجل ضمان تحقيقها لأهدافها وغاياتها الكبرى. وقد تأسست هذه الأطر انطلاقا من مجموعة من الرؤى الإسـتراتيجية العالمية للتعليم، ونخص بالذكر منها وثيقة "إطار دكار التعليم للجميع بحلول العام 2015" (اليونسكو، 2000)، ثم جاءت خطة التنمية المسـتدامة للعام 2030 (الأمم المتحدة، [U.N] 2015) وقد برز فيها التعليم هدفاً مستقلا بذاته (الهدف الرابع: التعليم الجيد)، وما تبعه في إعلان إنشـــيون وإطار العمل لتحقيق الهدف الرابع من التنمية المســـتدامة التعليم حتى عام 2030 (منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة [اليونسكو]، 2016). ومن هنا جاءت متطلبات تحقيق جودة التعليم من أجل الإصلاح والتطوير بناءً على توصيات الدورة السبعين للجمعية العامة للأمم المتحدة، حين اعتمدت الدول الأعضـاء خطة التنمية المستدامة حتى العام 2030 (الأمم المتحدة، 2015). وتضـم هذه الخطة سبعة عشر هدفا، منها الهدف الرابع في مجال التعليم، وقد نصّ على:

"ضمان التعليم الجيد المنصف والشامل للجميع وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع"

ويقترن هذا الهدف بسبع غايات Indicators وهي:

أ. ضمـان أن يتمتع جميع الفتيات والفتيان بتعليـم ابتدائي وثانوي مجاني ومنصف وجيد، ممـا يؤدي إلـى تحقيق نتائج تعليمية ملائمة وفعالة بحلول عام 2030.

ب. ضـمان أن تتاح لجميع الفتيات والفتيان فرص الحصـول على نوعية جيدة من النماء والرعاية في مرحلة الطفولة المبكرة والتعليم قبل الابتدائي حتى يكونوا جاهزين للتعليم الابتدائي بحلول عام 2030.

ج. ضمان تكافؤ فرص جميع النساء والرجال في الحصول على التعليم التقني والمهني والتعليم العالي الجيد والميسور التكلفة، بما في ذلك التعليم الجامعي، بحلول عام 2030.

د. الزيادة بنســـبة كبيرة في عدد الشبان والكبار الذين تتوافر لديهم المهارات المناســـبة، بما في ذلك المهـــارات التقنية والمهنية، للعمل وشغل وظائف الثقة، ولمباشرة الأعمال الحرة بحلول عام 2030.

هـ. القضاء على التفاوت بين الجنسين في التعليم وضمان تكافؤ فرص الوصول إلى جميع مستويات التعليم والتدريب المهني للفئات الضعيفة، بما في ذلك الأشخاص ذوو الإعاقة والشعوب الأصلية والأطفال الذين يعيشون في ظل أوضاع هشة، بحلول عام 2030.

و. ضمان أن يلم جميع الشبان ونسبة كبيرة من الكبار، رجالا ونساء على حد سواء، بالقراءة والكتابة والحساب، بحلول عام 2030.

ز. ضمان أن يكتسب جميع المتعلمين المعارف والمهارات اللازمة لدعم التنمية المستدامة، بما في ذلك بجملة من السبل من بينها التعليم لتحقيق التنمية المستدامة، واتباع أساليب العيش المستدامة، وحقوق الإنسان، والمساواة بين الجنسين، والترويج لثقافة السلام ونبذ العنف، والمواطنة العالمية، وتقدير التنوّع الثقافي، وتقدير مساهمة الثقافة في التنمية المستدامة، بحلول عام 2030.

وضمن هذه المنظومة العالمية تنسق الدول العربية في ما بينها من أجل الوصول إلى الأهداف المشتركة والوفاء بالالتزامات والتعهدات على المستوى الإقليمي والدولي. ويتطلب هذا المسعى تسريع مبادراتها لتحسين الجودة والفرص المتاحة أمام الجميع رغم كل التحديات من أجل إعادة البناء على نحو أفضل، مما يستدعي الاهتمام بالتعاون والتنسيق على الصعيد المحلي والإقليمي والدولي (المركز الإقليمي للجودة والتميز في التعليم، 2020 (أ).

ويسعى المشروع البحثي الحالي، من خلال التعرف على واقع جودة التعليم في الدول العربية وإطارها المرجعي وآليات التنظيم والتطبيق، إلى إعداد تقرير شامل عن حال الجودة في هذه الدول في ضوء المعايير والاتجاهات الدولية. وبناء على متطلبات المركز الإقليمي للجودة والتميز في المملكة العربية السعودية، ويتضمن الإطار الحالي المحاور التالية:

1. الأهداف الرئيسة والفرعية للتقرير
2. أهمية التقرير
3. حدود التقرير (الموضوعية والمكانية والزمانية)
4. منهجية المشروع البحثي للتقرير
5. مصطلحات التقرير
6. تقديم تعريفي لمحتوى فصول التقرير

يعتمد هذا التقرير على ما توافر من مصادر ومعلومات حول جودة التعليم ومؤشراتها وأساليب قيسها بالإضافة إلى ما يتوافر من تقارير وخطط عن التعليم في الدول العربية ليكون تقريراً خاصاً حول جودة التعليم في الدول العربية من منظور تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة. وسيكون التقرير الدوري لحالة الجودة تقريرا وصفيا تحليليا يساهم في رسم صورة لمستقبل جودة التعليم في الدول العربية وهو يعدّ الإصدار الأول من سلسلة تقارير جودة التعليم في الوطن العربي التي ستصدر كل سنتين.

1. الأهداف الرئيسة والفرعية للمشروع البحثي:

1. 1. الهدف الرئيس: إعداد تقرير عن حال جودة التعليم في الدول العربية في ضوء المعايير والتوجهات الدولية المعاصرة.

1. 2. الأهداف الفرعية: يتفرع عن الهدف الرئيس مجموعة أخرى من الأهداف وهي:

أ. التعرف على واقع جودة التعليم في الدول العربية وإطارها المرجعي وآليات التنظيم والتطبيق.

ب. تعزيز التعلم المتبادل بين أفضل الممارسات في جودة التعليم على المستوى الإقليمي والعالمي مع قراءة تحليلية لنظم جودة التعليم وتجاربها في عدد من الدول المتقدمة.

ج. الإسهام في نشر مضامين أهداف التنمية المستدامة 2030 المرتبطة بالهدف الرابع وغاياته.

د. تحسين التعليم وتطويره من خلال المؤشرات التعليمية لجودة التعليم في الدول العربية.

2. أهمية التقرير:

أ. يتناول التقرير حالة جودة أنظمة التعليم في الدول العربية ويقدّم تغذية راجعة لمتخذي القرار والمسؤولين في وزارات التربية والتعليم وفي التعليم العالي، في الدول المستهدفة.

ب. يقدّم هذا التقرير مؤشرات مهمة حول التغيرات التي حدثت في مجموعة من مجالات التعليم والتعلم مثل المناهج والتدريس والبنى التحتية وغيرها، مما ينبه صناع السياسات في التعليم إلى تأثيرات ونتائج جهود الإصلاح والتطوير التي تمت في الفترات السابقة.

ج. من المرجح أن يوجه هذا التقرير انتباه صناع القرار إلى بعض المجالات التي تحتاج إلى تحسين بصفتها مناطق معينة أو مستويات تعليمية بعينها أو غيرها.

د. يعدّ هذا التقرير أنموذجاً لتقارير جودة التعليم اللاحقة في الدول العربية إذ لم تخصص التقارير السابقة عن الدول العربية مبحثا حول جودة التعليم في هذه الدول. وسيلقي التقرير الضوء على مختلف الفرص والتحديات والمزايا الممكنة لتطبيق جودة التعليم في ضوء المعايير المحددة، والنموذج العربي للجودة في التعليم، والتوجهات الدولية لجودة التعليم.

3. حدود التقرير:

3. 1. الحدود المكانية:

أ. وزارات التربية والتعليم والجامعات في الدول العربية عينة المشروع البحثي.

ب. يشمل هذا التقرير حال جودة التعليم من منطلق تحقيق الهدف الرابع في الدول العربية الآتي ذكرها وعددها اثنان وعشرون دولة وهي: جمهورية مصر العربية، الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية، دولة ليبيا، جمهورية السودان، الجمهورية التونسية، المملكة المغربية، جمهورية الصومال، جمهورية جيبوتي، جمهورية جزر القمر، الجمهورية الإسلامية الموريتانية، جمهورية العراق، الجمهورية العربية السورية، الجمهورية اللبنانية، دولة فلسطين المحتلة، المملكة الأردنية الهاشمية، المملكة العربية السعودية، دولة الكويت، مملكة البحرين، سلطنة عمان، دولة قطر، الإمارات العربية المتحدة، الجمهورية اليمنية.

3. 2. الحدود الزمانية:

أ. سيتضمن التقرير البحثي لمحة عن التعليم في الدول العربية ولفترات زمنية ترجع إلى عقدين سابقين من الزمن.

ب. في حالة استخدام المؤشرات والتقارير الوطنية أو التقارير الدولية للتعبير عن جودة التعليم في عدد من المجالات، ولأنها ستُستخدم بصفتها مؤشرات قابلة للمقارنة بين الدول على المستوى الإقليمي وعلى المستوى العالمي؛ فإن فريق الدراسة يفضل الاعتماد على الإصدارات والمؤشرات الحديثة زمنيا؛ لتفادي إجراء مقارنات غير صحيحة من إصدارات ذات تواريخ متباينة أو مختلفة.

4. منهجية المشروع البحثي للتقرير:

يتبع التقرير المنهج الوصفي التحليلي للنظر في جودة الأنظمة التعليمية في الدول العربي في ضوء معايير الجودة، ومعايير النموذج العربي للجودة والتميّز في التعليم، والتوجهات الدولية لجودة التعليم.

4. 1. مصادر جمع البيانات:

يعتمد التقرير البحثي على المصادر التالية:

الوثائق الرسمية الصادرة عن المنظمات الإقليمية والدولية

– إصدار الأمم المتحدة "إطار المؤشرات العالمية لأهداف وغايات خطة التنمية المستدامة للعام 2030" (الأمم المتحدة، 2020) والمؤشرات التفصيلية المتفرعة عنها في رصد مسارات الجودة وبرامجها في الدول العربية. لقد وضع هذا الإصدار دليلا لجميع الدول لمتابعة ومراقبة مسار عملها وتطوره في مجال الهدف الرابع "التعليم الجيد".

– الإصدار الخاص بالمركز الإقليمي للجودة والتميّز في التعليم حول "جودة التعليم في العالم العربي: مؤشرات ومقارنات إحصائية" (المركز الإقليمي للجودة والتميز في التعليم RCQE، 2016) الذي يتضمن أهم مؤشرات الجودة المتعلقة بالمدخلات التعليمية والعمليات والمخرجات، إذ يتضمن هذا الإصدار أيضا متابعة مؤشرات الجودة على مستوى الدول العربية ضمن الأطر نفسها التي تستخدمها الأمم المتحدة.

– التقارير التربوية والدراسات العلمية الوطنية ذات الصلة بجودة التعليم في الدول العربية مع الاستفادة قدر الإمكان من التقارير الإقليمية والدولية ذات العلاقة لتحقيق أهداف التقرير.

– وثائق وتقارير التجارب الدولية لإدخال برامج حول جودة التعليم في نظامها التعليمي، وستكون المقارنة بمحكات عديدة، وعلى سبيل المثال: تجارب دول مطبقة لنظام جودة التعليم، وذات مستوى متقدم في التعليم، والتعليم بحسب أحدث الدراسات والبيانات المنشورة من قبل منظمات معتمدة دوليا.

المسوحات الميدانية

– استمارة جمع بيانات عن التعليم العام في الدول العربية وتتضمن طلب بيانات شاملة عن نظام التعليم واحصاءات الطلبة والمعلمين ومؤشرات التعليم الأساسية (الملحق 3 – 1).

– جميع بيانات عن التعليم الجامعي في الدول العربية وتتضمن طلب بيانات من الجهات المعنية بالتعليم الجامعي عن الطلبة والمعلمين ومراكز البحث العلمي (الملحق 3 – 2).

المؤشرات التربوية المتعلقة بجودة التعليم والمنشورة في تقارير المنظمات الدولية والإقليمية.

4. 2. أسلوب جمع البيانات:

توجد أساليب ومداخل متعددة أمام فريق البحث لتنفيذ المنهجية المقترحة، وهي تتضمن:

أ. تأسيس قاعدة بيانات أساسية للدول العربية تتضمن ثلاثة أقسام بحسب مكونات التقرير الأساسية: (أ) السكان والتنمية البشرية في الدول العربية، و(ب) التعليم العام والتعليم العالي في الدول العربية، و(ج) مؤشرات الجودة في التعليم العام والتعليم العالي في الدول العربية. وسيتم توظيف كافة المصادر المذكورة أعلاه في تكوين هذه القواعد بعد التأكد من مصداقيتها وحداثة البيانات.

ب. الاطلاع على مواقع وزارات التربية والتعليم ووزارات التعليم العالي والبحث العلمي في الدول العربية ورصد كافة البيانات المتوافرة بها ذات العلاقة بالتعليم ومؤشرات الجودة.

ج. حصر أهم المتطلبات الأساسية من المعلومات والبيانات حول التعليم وجودة التعليم المفترض طلبها مباشرة من وزارات التربية والتعليم ووزارات التعليم العالي والبحث العلمي في الدول العربية، ويتضمن ذلك مثلا التقارير ذات العلاقة، وبيانات إحصائية مهمة لم يتم الحصول عليها في قواعد البيانات التي تم تكوينها، ومؤشرات تربوية مهمة، والسياسات والخطط والبرامج ذات العلاقة.

د. التواصل مع المعنيين في وزارات التربية والتعليم في الدول العربية لتوفير هذه المتطلبات وذلك من خلال المركز الإقليمي للجودة والتميز.

هـ. الاستفادة من كافة المصادر الرسمية والعلمية والتربوية التي تم ذكرها في القسم السابق والاطلاع عليها حيثما يلزم.

و. تحليل البيانات النوعية والكمية التي يتم جمعها؛ تحليلا قائماً على دمج هذه البيانات بهدف الوصول إلى استنتاجات إحصائية دقيقة وجديرة بالثقة. ويسمى هذا النوع من التحليل (Meta-Analysis).

5. مصطلحات التقرير:

يتضمن هذا البند إبراز المفاهيم الأساسية لجودة التعليم في التعليم العام والتعليم العالي التي سترد في هذا التقرير. ونركز في ذلك على مفهومي الجودة والمؤشرات التعليمية.

5. 1. الجودة Quality:

بناءً على الاتفاق العالمي حول دور التعليم وأهميته في تحقيق خطة التنمية المستدامة 2030 فقد أصبحت شؤون الجودة شأنا عالميا في الأنظمة التعليمية وليس وطنيا أو إقليميا فقط، كما فرضت على كل دولة التزاما أدبيا وسياسيا بحكم انتمائها إلى العالم واعتبار دورها جزءا مهمّاً في تحقيق الأهداف التنموية العالمية. وقد بدأ خطاب الجودة في التعليم قبل ذلك بعقود عدة، ولكنه أصبح مطلبا مصرّحا به في إعلان التعليم للجميع في مؤتمر دكار 2000 إذ نصّ الهدف السادس صراحة على: "تحسين كافة الجوانب النوعية للتعليم وضمان الامتياز للجميع بحيث يحقق جميع الدارسين نتائج واضحة وملموسة في التعليم لا سيّما في القراءة والكتابة والحساب والمهارات الأساسية للحياة" (اليونسكو، 2000، ص:17).

وقد قدم تقرير الرصد العالمي للتعليم للجميع لليونسكو (UNESCO, 2004) إطارا مفاهيميا للجودة يتضمن تعريفا عمليا An Operational Definition للجودة على المستوى الدولي وعلى المستويات الإقليمية والمحلية لكي يساعد الدول في ترشيد سياساتها وإجراءاتها وعملياتها في هذا المجال (UNESCO, 2003)، ويساهم في رؤية العناصر الرئيسة لنظم التعليم وكيفية تفاعلها كأبعاد مختلفة تؤثر في نواة عمليات التعليم والتعلم وتتحكم تبعا لذلك في جودة التعليم، وهذه العناصر هي:

أ. خصائص المتعلمين Learner Characteristics: بما في ذلك المتغيرات الديمغرافية، والقابلية، والمثابرة، والاستعداد للمدرسة، والمعرفة السابقة، والعوائق التي تحول دون التعلم.

ب. السياق التعليمي Context: بما في ذلك الظروف الاقتصادية المحلية، والعوامل الاجتماعية والثقافية والدينية، والموارد العامة المتاحة للتعليم، ودعم الوالدين، والمعايير الوطنية، وموقف المعلم من عمليات التعليم والمتعلمين، والوقت المتاح للتعليم، والواجبات المنزلية.

ج. المدخلات والمعينات المساعدة Enabling Inputs: وهي تشمل الموارد البشرية من معلمين ومديرين وموجّهين، ومواد التدريس والتعلم، والبنية التحتية والمرافق المادية.

د. عمليات التعليم والتعلم Teaching and Learning: وتتضمن وقت التعلم، وطرق التدريس، والتقييم، والحوافز، والكثافة الصفية.

هـ. المخرجات Outcomes: بما في ذلك المهارات في القراءة والكتابة والحساب، والقيم، والمهارات الحياتية، والمهارات الإبداعية (UNESCO. 2004).

ويستوحي الإطار السابق نهج المدخلات – العمليات – المخرجات، ولكنه يحاول تجاوزه من خلال الاهتمام بجوانب مختلفة في المدخلات والعمليات؛ بحيث تبقى مدرجة في مؤشرات التعليم والجودة، مثل عمليات التعليم والتعلم، وسياق التعلم، وخصائص المتعلمين.

غير أن الجودة في التعليم ترقى إلى أبعد من النظر إلى العمليات التعليمية فحسب ونتائجها المتمثلة في مكتسبات المتعلمين، فهي تضم في حيثياتها كذلك خصائص النظم التعليمية ومدى تمكنها من تحقيق العدالة والإنصاف بين شرائح المتعلمين وفقا لخلفياتهم واحتياجاتهم، وتمكنها من تضييق الفجوات الكبيرة بينها. وضمن مشروع عمل دكار "التعليم للجميع" وضعت اليونسكو وثيقة تفصيلية لأهداف والإستراتيجيات تتضمّن أطراً للعمل الإقليمي مع إدراج مؤشرات متضمنة دلائل للإنصاف في التعليم والعدالة والفرص التعليمية لمختلف الشرائح [1] ولكنها تبقى مطروحة في الساحة التعليمية الدولية للوصول دائما إلى الصورة الصادقة والصحيحة.

5. 2. المؤشرات التربوية:

تعرف الموسوعة الدولية للتعليم المؤشرات التربوية بانها: "عبارة عن إحصاءات وصفية للجوانب الرئيسية في التعليم والتي تسمح لمن يستخدمها بتقييم ومراقبة المدارس والمعلمين والبرامج والطلبة" (Creemers & Kyriakides, 2010). وتلتزم الأنظمة التعليمية وكذلك المنظمات الدولية باستخدام وتوظيف المؤشرات التربوية باعتبارها أداة من أدوات التقييم والإصلاح التربوي بسبب قدرتها على كشف سيرورة الأنظمة والممارسات التعليمية؛ وبالتالي استخدامها أيضا كأداة للمراقبة والمساءلة. ويطلق عليها في بعض الادبيات بانها أنظمة انذار مبكرة تفصح عن صحة النظام التعليمي وعن وظائفه الحيوية vital signs (Rodney Ogawa, ED Collom, 1998). وهنا تبرز أهمية ووظيفة المؤشر التربوي لكي يعتبر أداة صادقة للتقييم والمراقبة والمساءلة. ويرتبط هذا، باتفاق المجتمع التربوي، بمدى ارتباط البيانات الاحصائية المستخدمة بمردود التعليم وبالأخص نتائج الطلبة (المخرجات التعليمية). وعليه فإن من يوظف المؤشر التعليمي لا يعني فقط باختيار وتجميع بيانات إحصائية وتوظيف العمليات الإحصائية المناسبة عليها ولكنه يجب ان يضع في اعتباره نوع هذه البيانات ووظيفة المؤشرات التي سيستخرجها بحيث تسمح بإجراء عمليات التقييم المطلوبة.

5. 2. 1: النقاط المرجعية أو القيم المرجعية للمؤشرات Benchmarking Values:

يحتاج من يجمع المؤشرات ويحللها إلى نقاط مرجعية يعتمد عليها في تقييم الصور التفصيلية والصورة الكلية. وتعني هذه العملية إيجاد معيار للمقارنة بين جوانب متعددة في مجال معين أو مشكلة محددة، والمقارنة مع الشكل المثالي المتوقع لهذا المجال أو الحل الأمثل للمشكلة؛ بحيث يمكن من خلال تدخلات محددة الاقترابُ من المعيار المثالي المطلوب (UIS, 2021). وتكون هذه النقاط المرجعية إما معايير مستهدفة للأداء أو مستويات مطلوب الوصول اليها (أهداف). واعتماد القيم المرجعية تقنية مستخدمة لتطبيق المساءلة والحوكمة في المؤسسات المختلفة، بالإضافة إلى تحسين الجودة والكفاءة والوصول إلى الهدف المطلوب.

---

1 – مثلا المؤشر رقم 4.1.1 "نسبة الأطفال والشبان (أ) في الصف الثاني/الثالث؛ و(ب) في نهاية المرحلة الابتدائية؛ و (ج) في نهاية المرحلة الأولى من التعليم الثانوي، الذين يحققون على الأقل الحد الأدنى من مستوى الكفاءة في "1" القراءة، و"2" الرياضيات، بحسب الجنس" والمؤشر 4.ج.1 (مؤشر موضوعي على المستوى الإقليمي او الوطني) " 38 – متوسط عدد التلاميذ للمدرس المؤهل الواحد بحسب المستوى التعليمي" (اليونسكو، 2015).

وعند الوصول إلى هذا المستوى تنشأ ضرورة إلى تأسيس إطار مفهومي لكل مؤشر؛ يصف معناه ويضع حدوده. كما يتطلب الأمر أيضا بيان كيفية حساب المؤشر أو المعادلة الإحصائية أو الرياضية على أن تصاغ بشفافية ووضوح كدليل لجميع القائمين بحساب المؤشرات. ولهذا تصدر الجهة المسؤولة عن متابعة جودة التعليم وتقييمها أدلة استرشادية للمؤشرات تبين تعريفها وحدودها وأساليب حسابها بدقة. كما تقدم المساندة والدعم والتدريب اللازم إلى المعنيين باستخراج المؤشرات (انظر مثلا لذلك: UNESCO Institute of Statistics ([UIS], 2021).

5. 2. 2: تنظيم المؤشرات وأطر حسابها:

تعبّر المؤشرات في مجال التعليم عن مستويات متباينة تتراوح بين مستوى العمومية ومستويات تفصيلية، ولهذا علاقة مباشرة بثلاثة مستويات فاعلة في التعليم (OECD, 2022).

أ. مستوى النظام التعليمي ككل. وتكون المؤشرات عند هذا المستوى عامة وإجمالية؛ مثل معدل المشاركة في التعليم العام ممن هم في سن التعليم من مجموع السكان في الفئة العمرية نفسها، أو معدل التخرج من المرحلة الابتدائية، أو نسبة الطلبة الحاصلين على الحد الأدنى من الكفايات في الرياضيات في الصف 2 و3 ابتدائي في الامتحانات الوطنية. ويعطي هذا المستوى من المؤشرات صورة عامة عن التعليم لمتخذي القرار السياسي التربوي.

ب. مستوى المعنيين بتقديم الخدمات التعليمية مباشرة وهو يتضمن المؤسسات التعليمية والمدارس. كما يتضمن البيئة التعليمية داخل تلك المؤسسات كالفصول والمعلمين. وتكون هذه أكثر تفصيلا؛ فمن ذلك، على سبيل المثال، معدل الطلبة لكل معلم في المرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية، وكثافة الصف الواحد، والمساحة المتاحة لكل طالب في الصف في المرحلة الابتدائية. وهذا النوع من المؤشرات يفيد في تبين العديد من نقاط القوة ونقاط الضعف في المدخلات وعمليات التعليم والتعلم.

ج. مستوى المستفيدين من نظام التعليم والتعليم ويمثل هؤلاء الطلبة أو المتدربين أو غيرهم. ويتعلق هذا المستوى أيضا بمؤشرات تفصيلية ولكنها تكون أكثر دقة وقد تحتاج إلى دراسات مسحية أو استبانات أو غير ذلك، مثل تصنيف المستفيدين من التعليم العالي، أو العلاقة بين مستويات الطلبة التحصيلية وخلفياتهم الاجتماعية، أو الفرص المتاحة في التعليم العالي للمرأة بحسب التخصص العلمي).

6. مكونات تقرير حالة الجودة في الدول العربية:

يتضمن التقرير المكونات التالية:

6. 1. الفصل الأول: الإطار النظري والعملي للتقرير البحثي:

سيقدم هذا القسم الإطار النظري والعملي للمشروع البحثي والذي يتضمن أهداف التقرير والأهمية العلمية والعملية له، كما يتطرق إلى موضوع الجودة في التعليم والمؤشرات التعليمية المرتبطة به ويستعرض أهم الاتجاهات الدولية التي يستند إليها في بناء التقرير التحليلي للجودة وتكوينه، فضلا عن منهجية العمل في جمع البيانات وكتابة التقرير. ويعتبر جزء كبير من هذا الإطار العملي للمشروع البحثي جزءا من هذا الإطار النظري حيث ورد العديد من المفاهيم والمصادر وتضمّن بيان آليات العمل.

6. 2. الفصل الثاني: السكان والتنمية البشرية:

يتضمن مشروع التقرير البحثي قراءة للسكان والتنمية البشرية في الدول العربية. وتنعكس قراءتنا لهذين الجانبين على رؤيتنا للتعليم ودوره في التنمية المستدامة. كما تقدم هذه القراءة صورة مهمة عن الجهود الاستثمارية لكل دولة في مجالات مختلفة مثل الصحة والعمل والرفاه الإنساني والمساواة بين الجنسين وتمكين المرأة، وأنواع الهجرة سواء إلى الدولة أو منها. ولذلك يركّز الفصل على:

- الديموغرافيا السكانية: يتناول هذا القسم الطبيعة الديموغرافية للسكان
- التنمية البشرية وتحدياتها: يعرض هذا القسم الأوضاع العامة للتنمية وعلاقتها بالتعليم

6. 3. الفصل الثالث: المؤشرات التعليمية:

يتم تناول المؤشرات من أبعاد مختلفة: مؤشرات كلية على مستوى النظام التعليمي ككل، ومؤشرات أخرى أكثر تفصيلا؛ كأن يكون على مستوى الخدمة التعليمية المقدمة في المؤسسة المدرسية، أو على مستوى الأفراد المستفيدين (الطلبة)، أو الفاعلين (المعلمين مثلا) (Organization for Economic Co-operation and Development [OECD], 2022). كما سينظر إلى المؤشرات من زاوية العملية التعليمية حيث تتضمن المؤشرات ثلاثة أبعاد:

- مخرجات التعليم المباشرة والممكن قياسها Direct Outputs:.
- مؤشرات العمليات التعليمية والمشاركة والتقدم داخل المستويات التعليمية
- مؤشرات مدخلات العملية التعليمية:

6. 4. الفصل الرابع: جودة التعليم في الدول العربية.

يتناول الفصل الجهود التي تمت في إطار تحقيق الجودة في التعليم، وتأتي على رأسها دراسة آليات التخطيط والتنظيم، وتسليط الضوء على أهم النتائج المتحققة والدروس المستفادة والتجارب الرائدة في هذا المجال. كما يتناول التحديات ونقاط الضعف والتعثر في تحقيق الأهداف. سيتم التركيز على المحاور التالية:

- مخرجات التعليم المباشرة
- العمليات التعليمية
- مدخلات العملية التعليمية
- زاوية التقدم المحرز في الدول العربية في غايات الهدف الرابع
- فرص التعلم لفئات ذوي الاحتياجات الخاصة في الدول العربية.
- المبادرات والمشاريع الإقليمية المتميزة في جودة التعليم العام

6. 5. الفصل الخامس: جودة التعليم العالي في الدول العربية.

يتناول الفصل الحالي حالة الجودة في التعليم العالي، متضمنا **دراسة** مقارنة تفسيرية موجزة لكل دولة عربية حول مستوى الجامعات

6. 6. الفصل السادس: نتائج المشروع البحثي لحالة جودة التعليم في الدول العربية وفقا للمعايير الدولية:

يجمع هذا الجزء خلاصة ما تضمنه التقرير البحثي ونتائجه، بجميع فصوله السابق الإشارة اليها عن الجودة في التعليم العام في جميع الدول العربية والمؤشرات التعليمية والجودة في التعليم العالي.

6. 7. تقارير الدول العربية: هذا المخرج هو:

1. عبارة عن ملحق يضاف إلى التقرير البحثي ويتضمن ملخصا باللغتين العربية والإنجليزية لكل دولة عربية من الدول الاثنتين والعشرين، ويتمثل هذا الملخص في صفحات محدودة لكل دولة ويختصر، في شكل جداول أو أرقام مجردة أو رسوم بيانية، أهم مؤشرات حالة الجودة في تلك الدولة.
2. يتضمّن ملخّصاً تنفيذياً باللغتين العربية والإنجليزية يعبّر عن مجمل نتائج المشروع البحثي لحالة الجودة في الدول العربية.

الفصل الثاني

السكان والتنمية البشرية



الفصل الثاني
السكان والتنمية البشرية

مقدمة:

تعتبر الدول العربية منطقة إستراتيجية مهمة سياسياً واقتصادياً، الأمر الذي جعلها محطاً لانتباه واهتمام مختلف القوى ذات الأطماع الاقتصادية والسياسية. وتطل حدود الدول العربية على مجموعة من البحار والمحيطات في القارتين الآسيوية والإفريقية وهذه البحار هي المحيط الأطلسي غربا والمحيط الهندي جنوبا، والبحر الأبيض المتوسط شمالا ثم البحر الأحمر غرب شبه الجزيرة العربية والذي يعتبر ممرا إستراتيجيا للتجارة بين الشرق والغرب حيث قناة السويس شمالا ومضيق باب المندب جنوبا، وأخيرا الخليج العربي الممتد من شط العرب في العراق شمالاً حتى خليج عمان جنوبا وهو يتوسط بموقعه الخطوط البحرية العالمية الرئيسية، كما يضم مجموعة من الموانئ ومحطات الوقود اللازمة لوسائل النقل الجوية والبحرية.

وتمتلك الدول العربية ثروات كبيرة من المعادن والنفط والغاز الطبيعي فضلاً عن أراضيها الخصبة الصالحة للزراعة القادرة على تلبية احتياجات الأمن الغذائي لسكانها على مدى عصور عديدة. وتعيش الدول العربية — رغم ذلك – مجموعة من التحديات الداخلية والخارجية التي تبطئ في كثير من الأحيان مسيرة التنمية البشرية والاقتصادية وتحد من قدرات دولها على اللحاق بركب التطلعات الدولية والعالم أجمع، كما تجعل بعضها متخلفا بدرجات كبيرة عن ذلك. وتعصف اليوم بالعالم العربي مجموعة لا يستهان بها من المشكلات والنزاعات الداخلية فضلا عن تأثرها بالصراعات الدولية. فبالإضافة إلى الصراع العربي الفلسطيني مع إسرائيل وتبعاته على الشعب الفلسطيني والعربي عموما، هناك الحرب الدائرة في الجمهورية اليمنية، والصراع الداخلي في الجمهورية السورية، والحرب الدائرة حالياً في جمهورية السودان، مما يخلق حالات من عدم الاستقرار في بعض الدول العربية ويضاعف من حركات النزوح والهجرات السكانية التي يترافق معها العديد من المشكلات البيئة والصحية والتعليمية، ناهيك عن تدمير البنية التحتية الأساسية اللازمة كحد أدنى للإنسان، وتقويض البيئة والزراعة ومصادر المياه. ومع كل هذه الصراعات والتحديات القائمة ما زالت الإمكانيات أمام الدول العربية قائمة وليس مستحيلاً تحقيقها على مسار التنمية البشرية لشعوبها وكذلك حل مشكلاتها ونزاعاتها وتمكين السلام من أن يحل في جميع الدول العربية دون استثناء.

وسيقدم هذا الفصل قراءة عامة عن أوضاع السكان في الدول العربية، ويستعرض عدداً من مؤشرات التنمية البشرية فيها. ويعتمد في عرضه هذا على مجموعة من مصادر البيانات؛ منها مجموعة البنك الدولي، ومنظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو)، ومعهد الإحصاء التابع لليونسكو، وجامعة الدول العربية، واللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (الإسكوا)، ومنظمة الصحة العالمية بالإضافة إلى عدد من الدراسات والتقارير في شأن السكان والتنمية البشرية والتربية والتعليم والثقافة، ومع الاستناد كذلك إلى المؤشرات العالمية المستهدفة في خطط المنظمات الدولية وأهمها أهداف التنمية المستدامة 2030. ويهدف هذا الفصل من خلال استعراض الأوضاع العامة السكانية في الدول العربية إلى إلقاء الضوء على واقع التنمية البشرية وإبراز أهم الاختلافات والفروق بين الدول العربية. وتنعكس قراءتنا للسكان والتنمية البشرية على رؤيتنا للتعليم الذي هو موضوع هذا التقرير، ودور التعليم في التنمية المستدامة التي هي موضوع البنود التالية.

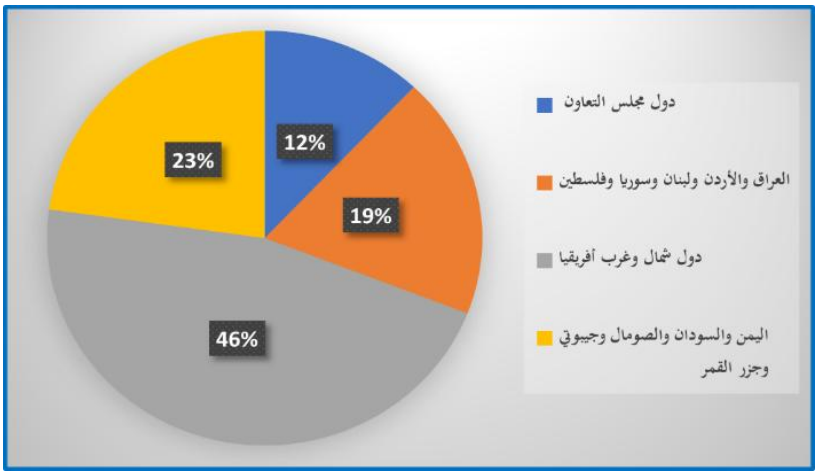
1. خصائص السكان في الدول العربية

1.1.حجم السكان

تقع الدول العربية في موقع متميز حيث تمتد على شمال وشمال شرق قارة إفريقيا وجنوب غرب آسيا وجنوب أوروبا مما جعلها جسراً حيوياً وحلقة وصل بين القارات الثلاث. كما يشرف موقع الدول العربية على مسطحات مائية عديدة مفتوحة هي البحر المتوسط شمال قارة أفريقيا والمتصل عبر مضيق طارق بالمحيط الأطلسي، والبحر الأحمر المتصل بمضيق باب المندب إلى بحر العرب، والخليج العربي والمتصل بمضيق هرمز والذي يعد المنفذ البحري الوحيد لدول الخليج والعراق. وقد ساعد هذا الموقع الدول العربية في الماضي والحاضر على الاتصال مع العالم الخارجي حضارياً وتجارياً. وترتبط سواحل الدول العربية بظهير اقتصادي غني زراعياً يمتد في سلطنة عمان واليمن في جنوب شبه الجزيرة العربية والمغرب العربي في شمال إفريقيا، وبترولياً على سواحل الخليج العربي وسواحل البحر المتوسط في دولة ليبيا والجمهورية الجزائرية (جاد الرب، 2005).

ويبلغ عدد الدول العربية مجتمعة 22 دولة تمتد على مساحة مترامية الأطراف تبلغ حوالي 14 مليون كم^2 تتوزع على الجناحين الآسيوي والأفريقي. ويحتل القسم الأفريقي مساحة تبلغ نسبتها 74% من مساحة الدول العربية حيث تبلغ عدد الدول العربية في هذا القسم 10 دول عربية. وتعتبر الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية أكبر هذه الدول مساحة حيث تحتل 2,3 مليون كم^2، بينما تعتبر جزر القمر أصغرها بمساحة قدرها 2034 كم^2. أما القسم الأسيوي الذي يشكل 26% من مساحة الدول العربية فتعتبر المملكة العربية السعودية أكبرها مساحة إذ تغطي 2,2 مليون كم^2 تقريباً، وتحتل مملكة البحرين المرتبة الأخيرة من حيث المساحة بين مجمل الدول العربية بمساحة لا تتجاوز 760 كم^2 تقريباً (جاد الرب، 2005).

أما من حيث السكان فتتميز منطقة الدول العربية بملامح ديمغرافية غير متجانسة؛ فهي تتفاوت من حيث حجم السكان وتركيبتهم الديمغرافية بحسب السن والجنس والمستويات المعيشية، وهي تضم ما يقارب 481 مليوناً 778 ألف نسمة، ويكون هذا العدد ما نسبته 5.8% من مجموع سكان العالم في العام 2023 (مجموعة البنك الدولي، a2022). ويوجد ما يقارب 46% من السكان في دول شمال وغرب أفريقيا فقط وهي: جمهورية مصر العربية، ودولة ليبيا، والجمهورية التونسية، والجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية، والمملكة المغربية، والجمهورية الإسلامية الموريتانية. وتتوزع النسب الباقية بين دول الهلال الخصيب ودول الساحل الشرقي من أفريقيا والسودان ودول مجلس التعاون الخليجي (الشكل رقم1). وتعتبر جمهورية مصر العربية هي الكبرى من حيث التعداد السكاني إذ يبلغ عدد سكانها 114 مليون 536 ألف نسمة، بينما تعتبر جمهورية جزر القمر هي الصغرى من حيث عدد السكان الذي يقارب 850 ألف نسمة فقط.



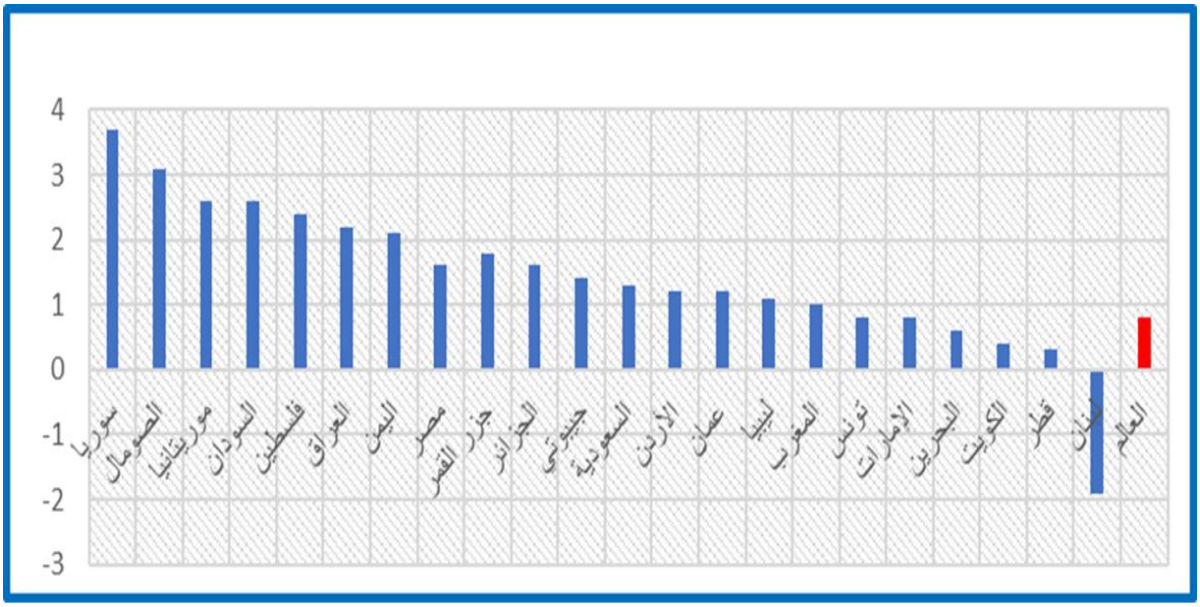
المصدر: مجموعة البنك الدولي،

الشكل رقم1: توزيع السكان بحسب الإقليم في الدول العربية عام 2022

2.1.النمو السكاني:

تشير الإحصاءات إلى أنّ متوسط النمو السنوي للسكان في الدول العربية قد بلغ 1.5% بزيادة 0.7% عن المعدل العالمي (مجموعة البنك الدولي، b2022) ومن المتوقع ان يصل عدد السكان في العالم العربي إلى أكثر من 521 مليون نسمة مع حلول العام 2030م (اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (الاسكوا)، 2018). ويستشرف هذا الرقم أعباءً سكانيةً اجتماعية واقتصادية وسياسية ضخمة ستقع على عاتق الدول العربية لتحقيق أهدافها التنموية. وتشير التقديرات والاتجاهات السكانية للعالم العربي إلى تضخم أعداد الشباب في سن العمل برغم تزامنها مع زيادة شيخوخة السكان في المنطقة. فمع اقتراب العام 2030 سيسجل السكان من الفئة العمرية النشطة اقتصادياً 25 – 59 حوالي 226 مليون نسمة بما نسبته 43,3% من مجمل السكان. كما ستشكل الفئة العمرية الأقل من 25 سنة حوالي 47% من السكان في العام 2030 (اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (الاسكوا)، 2018). هذه الاتجاهات تجعل الدول العربية أمام تحديات يجب أن تعمل على تجاوزها وفرصٍ تنموية متعددة يجب أن تخطط لاستثمارها. سيكون للتعليم في الدول العربية دورا فاعلاً وحاسماً من حيث تأثيره في رأس المال البشري وقدرته على تحقيق مردود اقتصادي واجتماعي يحقق الرفاه في الدول العربية. فمن جهة أولى يجب على الدول العربية أن تعزز من استثمارها في التعليم وتعمل على النهوض به كميا ونوعيا وتسرع جهودها في تعزيز وتفعيل سياسات التعليم للجميع، وتعميم التعليم الأساسي وتعزيز كفاءة مخرجات التعليم من حيث تسليحها بمستوى كاف من الكفايات والمهارات الأساسية الملائمة لهذا العصر الحالي والمستقبل القادم. كما يفترض بها من جهة ثانية أن تدفع بعجلة التعليم الثانوي العام والمهني والتعليم العالي إلى الأمام ليصبح عاملا مؤثراً ومغيراً في مسارات التنمية وقادراً على خلق فرص العمل وتنويعها بما يحقق التوظيف الفعال والمنتج للقوى الشبابية الناشطة اقتصاديا ويخفف من حدة البطالة بينها.

والنمو السكاني ناتج عن عاملين أساسيين هما معدل الخصوبة [2] الذي يقاس بعدد الأطفال لكل امرأة ومعدل الوفيات [3]، وكلا هذين العاملين له علاقة بالمستوى الصحي والعناية الصحية في المجتمع وكذلك مستوى التعليم والوعي لدى أفراد المجتمع، وهو يتحكم بمعدلات الوفيات أو الخصوبة سواء بالارتفاع أو الانخفاض. وقد شهدت الفترة من 2011 إلى 2021 م انخفاضاً في معدلات الخصوبة؛ وذلك مع تأخر سن الزواج وتأجيل الإنجاب، وفي نفس الوقت ساهم التحسن في الخدمات الصحية والرعاية الاجتماعية في إطالة العمر المتوقع للفرد. ولكن هذا الوضع يبقى متفاوتاً في الدول العربية حيث تشير البيانات إلى أنّ متوسط النمو السنوي للسكان يتراوح بين 1% و2% في حين تشهد بعض الدول ارتفاعاً في معدلات النمو تصل إلى أكثر من 3% ومن هذه الدول الجمهورية العربية السورية وجمهورية الصومال بمعدلات نمو 3.7% و3.1% سنوياً على التوالي (مجموعة البنك الدولي، b2022). ويبين الشكل رقم2 الزيادة السنوية للسكان في الدول العربية في العام 2022 م.



مصدر البيانات: مجموعة البنك الدولي، b2022

الشكل رقم2: الزيادة السنوية للسكان في الدول العربية في العام 2022 م.

يلاحظ أن معدلات النمو في الجمهورية التونسية والإمارات العربية المتحدة تساوي المعدل العالمي تقريبا (0.8%)، وأن مملكة البحرين ودولة قطر تحققان معدلاً أقل من المعدل العالمي. وقد حققت مجموعة أخرى من الدول العربية وهي المملكة المغربية ودولة ليبيا وسلطنة عمان والمملكة الأردنية الهاشمية والمملكة العربية السعودية والجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية، وجمهورية جيبوتي وجزر القمر معدلات نمو أقل من

2 – هو عدد المواليد الأحياء في سنة معينة (أو متوسط عدد المواليد الأحياء في فترة معينة) لكل ألف امرأة في سن الإنجاب (من عمر 15 إلى 49 سنة) من مجموع السكان في منتصف السنة.

3 – هو عدد الوفيات خلال فترة زمنية معيّنة مقسوم على سنوات/الشخص التي عاشها السكان خلال تلك الفترة. يتم التعبير عنه برقم وهو المتوسط السنوي للوفيات لكل 1,000 من السكان.

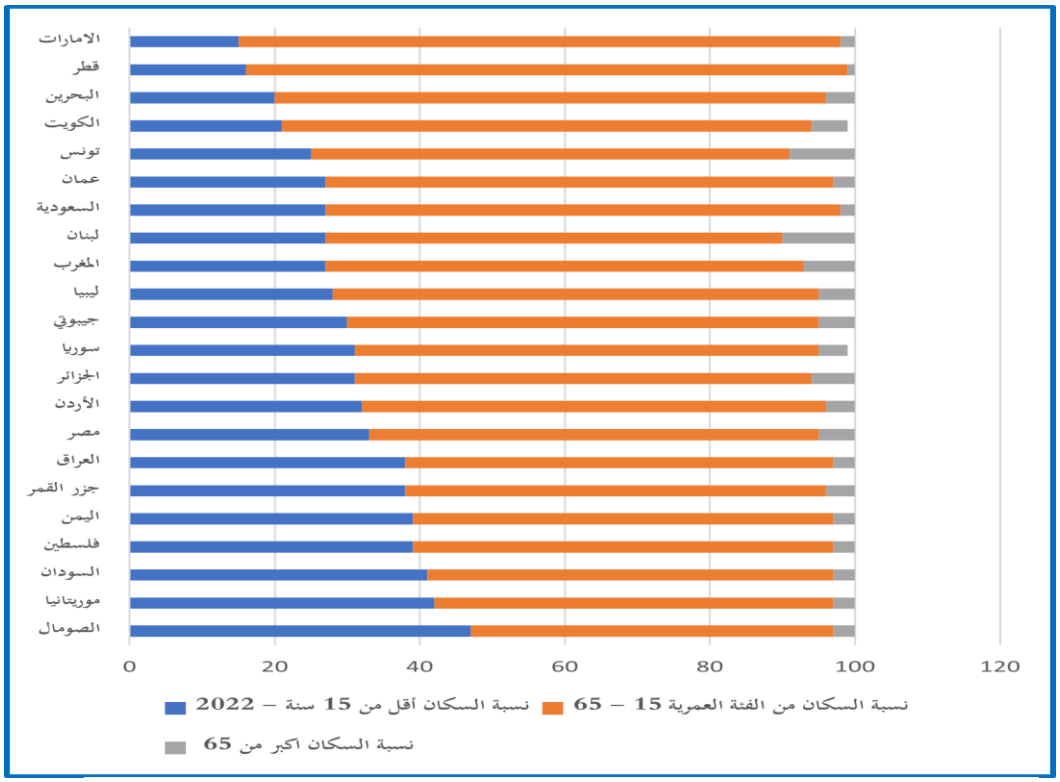
2% سنويا. وهناك دول ما زالت معدلات نمو سكانها تفوق 2.5% وهي تقريبا ثلاثة أضعاف المعدل العالمي، وهذه الدول هي الجمهورية العربية السورية وجمهورية الصومال والجمهورية الإسلامية الموريتانية وجمهورية السودان (مجموعة البنك الدولي، b2022) مما يشكل عبئاً اجتماعياً واقتصادياً أكبر على هذه الدول في الوقت الحاضر وتحديا للمستقبل من أجل تحقيق متطلبات التنمية المستدامة ومستوياتها لأفراد مجتمعها.

ويختلف الوضع في الجمهورية اللبنانية حيث يشهد النمو السكاني انخفاضاً بنسبة 1.9%، وهي الدولة العربية الوحيدة التي تشهد هذه الحالة. وتعتبر معدلات الخصوبة في الجمهورية اللبنانية منخفضةً حيث يصل الى 2.1 مولود لكل ألف امرأة، في المقابل يرتفع معدل الوفيات إلى 8 في الألف عن المتوسط العام للدول العربية الذي يصل إلى 6 في الألف لسنة 2021 م. ويضاف إلى ذلك عامل الهجرة والنزوح من الدولة، ففي العام 2020 م شكل المهاجرون من الجمهورية اللبنانية حوالي 12.6% من مجموع السكان في هذه الدولة (اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (الإسكوا)، a2022). وكل هذه التحولات الديمغرافية للدول العربية تنعكس بشكل مباشر على التركيبة العمرية للسكان، كما سنستعرض في الجزء التالي.

3.1. التركيب العمري للسكان

يبين الشكل رقم3 نسب توزيع السكان في الدول العربية بحسب الفئات العمرية الثلاث: السكان أقل من 15 عاماً والسكان من 15 إلى 65 عاماً والسكان أكبر من 65 عاماً. ويظهر الشكل أهم الخصائص السكانية للدول العربية وتميزها بمجتمع فتيّ وشاب، حيث تشكل فئة الشباب (15 – 64 عاما حوالي ثلثي السكان (63%) (مجموعة البنك الدولي، c2022)، إلا أنّ هناك تفاوتاً واضحاً بينها بسبب الحركة السكانية وتوافد العمالة الأجنبية في بعضها وتأثر دول أخرى بتدفقات من اللاجئين في السنوات الأخيرة. وتشير البيانات المتاحة حتى 2022 إلى أن نسبة الأطفال ممن هم أقل من 15 عاماً تصل في المتوسط إلى 30%، وهي ترتفع كثيرا في جمهورية الصومال (47%)، والجمهورية الموريتانية الإسلامية، (42%) وجمهورية السودان (41%)، في حين أنها أقل ما يمكن في دولة الإمارات العربية المتحدة (15%)، ودولة قطر (16%).

تلقي هذه النسب بأعبائها على أهم الخدمات الاجتماعية التي تحتاجها هذه الفئة وهي الصحة والتعليم والحماية الاجتماعية. ولكن على المدى الطويل يشكل الإنفاق في هذه المجالات استثماراً مهما في رأس المال البشري، وهو بالنسبة إلى الدول الفقيرة أهم المداخل الممكنة للتعافي الاجتماعي وتعزيز الإمكانات الاقتصادية لأفراد المجتمع. وعلى الرغم من أن الدول العربية قد بذلت وما زالت تبذل الكثير لتقديم الرعاية الاجتماعية لرعاياها وتحقيق مستوى مناسب من الرفاه الاجتماعي والاقتصادي، ونجحت في سد كثير من الفجوات بين أفراد المجتمع في مجال التعليم والصحة والحماية الاجتماعية، فإنّ هذه الجهود ما زالت بعيدة عن الطموحات وبخاصة ما تلتزم به من غايات أساسية لتحقيق أهداف التنمية المستدامة 2030. فبالمقارنة مع دول العالم، تنفق الدول العربية على هذه المجالات نسبة من الناتج المحلي أقل بكثير من المستوى العالمي. وحسب البيانات المتاحة في العام 2018 لم يتجاوز نصيب الإنفاق الاجتماعي في مجالات الصحة والتعليم والحماية الاجتماعية 8% فقط من الناتج المحلي مقارنة بالمتوسط العالمي البالغ 20%، في حين أن هذا الإنفاق يتوزع أيضا على مختلف فئات المجتمع، ولا تحوز فئة الطفولة في ذلك إلا أقل من 5% من الإنفاق العام على الخدمات الاجتماعية (اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (الإسكوا)، b2022).



المصدر: مجموعة البنك الدولي/ 2022c

الشكل رقم3: نسب توزيع السكان بحسب الفئات العمرية في الدول العربية في العام

أما فئة السكان الشابة وهي من 15 إلى 65 عاماً فالملاحظ أنها تتفاوت من دولة إلى أخرى، إذ ترتفع في الدول الخليجية لتشكل ثلاثة أرباع السكان أو أكثر؛ وذلك بسبب توافد العمالة الوافدة النشطة اقتصاديا للعمل بهذه الدول ـ وتنخفض النسبة قليلاً في الدول الأخرى إلى ما بين 60% و70%، وهي أقل ما يمكن في جمهورية الصومال التي يبلغ فيها السكان من الفئة العمرية 15 إلى 65 عاماً نسبة 50%. ويعتبر هذا المؤشر عائداً ديمغرافياً إيجابياً للمساهمة في النمو الاقتصادي إذ تسخر هذه الإمكانات البشرية في دفع عجلة التنمية وتوليد فرص العمل، إلا أن ذلك يبقى مرهوناً بقدرة الاقتصاد على توليد فرص العمل، كما إنها مرهونة بإنتاجية مخرجات التعليم وقدرتها على تلبية احتياجات الاقتصاد الوطني وكفاءتها في تسريع النمو في هذه القطاعات. وللإنتاجية هنا علاقة مباشرة بجودة التعليم والمهارات العلمية والتطبيقية التي تكتسبها مخرجات النظام بحيث تكون متكافئة ومتناسبة مع احتياجات سوق العمل، وهي مرهونة بقدرة النظام التعليمي على استبصار حاجات المجتمع الاقتصادية وتلبيتها.

4.1. السكان والهجرة من وإلى الدول العربية

يشكل عامل الهجرة والنزوح أحد معالم الخصائص السكانية في الدول العربية وهي تتضمن الهجرة الدولية والنزوح القسري أو الإرادي؛ سواء بسبب البحث عن مصدر رزق أو بسبب النزاعات الإقليمية والعالمية. وهناك ثلاثة أنواع من الهجرات: هجرة العمالة – والهجرة القسرية بسبب النزاعات أو الكوارث الطبيعية – والهجرة المختلطة (الترحيل) وهذه تشير الى عبور الحركات غير المنتظمة للاجئين وطالبي اللجوء وغيرهم

ممن يهربون من بلدهم بحثا عن الحماية الدولية أو الاقتصادية. وفي العام 2020 استضافت المنطقة العربية 41.4 مليون مهاجر ولاجئ يشكلون 15% من مجموع المهاجرين واللاجئين في العالم (United Nations Human Settlements Program (UN-Habitat) , 2018)

1. 4. 1. هجرة العمالة:

وهي ظاهرة تكون مؤقتة في العادة (سواء كانت منتظمة أو غير منتظمة) لأفراد في سن العمل بغرض العمل، وتهدف في الأساس إلى تحسين الوضع الاقتصادي لهؤلاء الأفراد في بلدهم المنشأ. وتتلقى دول مجلس التعاون الخليجي حوالي 74% من هؤلاء المهاجرين الذين يفدون إلى هذه الدول كعمالة وافدة في الأساس. وقد احتلت المملكة العربية السعودية المرتبة الأولى في استقبال المهاجرين من العمالة الوافدة (13.5 مليون)، تليها الإمارات العربية المتحدة (8.7 مليون) ثم دولة الكويت (3.1 مليون) علماً بأن أكثر من ثلثي المهاجرين هم في سن العمل (25 – 64) (اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (الإسكوا)، 2022a).

وتستقبل هذه الدول أيضا عائلات هؤلاء الوافدين وأطفالهم، وتتوفر لهؤلاء فرص التعليم في مدارس خاصة بهم كما يمكنهم الحصول على فرص الدراسة في المدارس الحكومية شريطة أن يكون المتعلّم قادرا على الدراسة بلغة المناهج الرسمية للدولة. وفي غالب الأحيان يرتبط الاختيار لنوع المدارس وجودة التعليم بها بقدرة هذه العمالة على الدفع. وقد تسمح الدولة بقبول الأطفال من الجنسيات الأخرى الوافدة للعمالة، ولكنها تضع حدا لنسبة القبول كما يحدث مثلا في دولة الإمارات العربية المتحدة حيث تحدد النسبة المقبولة للوافدين بـ 20%. ويختلف الوضع في مملكة البحرين فهي البلد الخليجي الوحيد الذي يقبل جميع الوافدين إليه دون فرض رسوم دراسية حيث شكل الطلبة غير المواطنين نصف طلاب المدارس العامة بها (اليونسكو، 2019a).

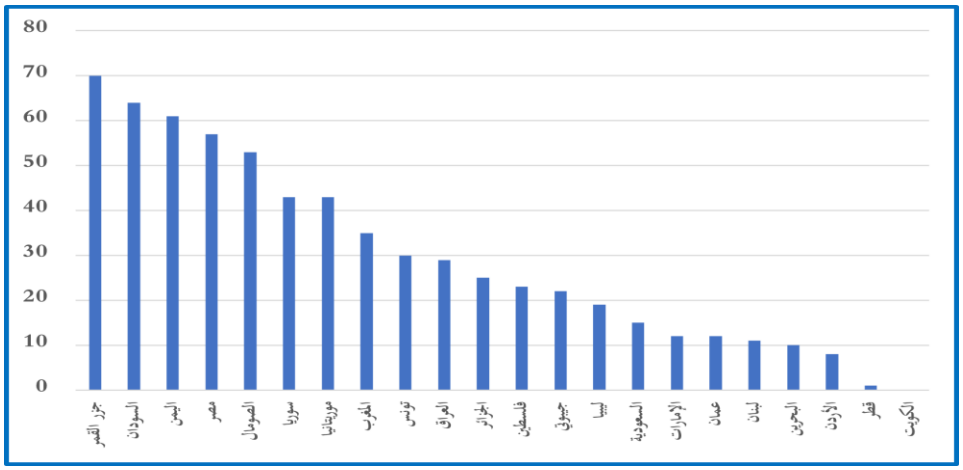
وتلاقي هجرة العمالة اهتماماً بارزاً في المحافل الدولية والإقليمية فيما يتعلق بعلاقتها بالتنمية، ولما لها من آثار إيجابية على الدول المستقبلة والدول المصدرة. فمن جهة أولى تؤدي هجرة الأفراد من المستويات العلمية العالية إلى مردود اقتصادي على الدول المستقبلة لها من حيث تفعيل ودعم العديد من برامج التنمية الإستراتيجية في الدول من جهة، ولها مردود اقتصادي أيضا على الدول المصدرة لها حيث تساعد على خفض معدلات البطالة بين السكان، كما تساعد التحويلات النقدية لهذه العمالة المهاجرة على رفع مستوى معيشة الأفراد والحد من الفقر في دول المنشأ.

ومع ذلك يبقى الجانب الآخر من العملة وهو آثارها السلبية على الدول المستقبلة أو المصدرة من حيث أن هجرة الأفراد من أي دولة قد تعكس استنزاف القوى البشرية العاملة والمؤهلة في الدول المصدرة؛ فالعديد من الخبرات البشرية التي قد تهاجر باختيارها لكسب الرزق قد لا تعود الى دول المنشأ، وينعكس هذا بشكل مباشر على انخفاض في عائد الاستثمار على التعليم في هذه الدول. وتشهد الجمهورية اللبنانية والمملكة المغربية أعلى معدلات للهجرة من المهارات العالية، حيث يعمل في الخارج واحد من كل أربعة من العمالة الماهرة (اليونسكو 2019a). ولهذه الظاهرة انعكاس مباشر على المردود الخارجي للتعليم العالي إذ يشكل خسارة في رأس المال البشري من ذوي المهارات العالية في تلك الدول. أما في الدول المستقبلة للمهاجرين، سواء كانوا عمالة وافدة أو غيرها، فإنّ أولئك المهاجرين يصيرون مع الوقت منافساً قوياً للمواطنين في سوق العمل. وقد بدأت دلالات ذلك تظهر في بعض دول مجلس التعاون الخليجي في منتصف الثمانينات (اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (الإسكوا)، 2011) وما زال بعضها موجودا حتى وقتنا الحاضر. لقد أفرزت هذه المنافسة ظاهرة مهمة وهي عدم قدرة الفرد المواطن على المنافسة مع العمالة الوافدة في الكثير من الوظائف والأعمال، وارتفعت معدلات البطالة بين المواطنين في دول مجلس التعاون الخليجي بقدر أكبر في دولة الإمارات العربية والمتحدة حيث وصل معدل البطالة بين مواطنيها إلى 12% وفي المملكة العربية السعودية إلى حوالي 9% وإلى 6% في دولة

الكويت (منظمة العمل الدولية، 2024). وهناك مجال لطرح العديد من التساؤلات حول ملاءمة مخرجات التعليم لسوق العمل، ومدى كفاءة هذه المخرجات للمنافسة ليس على المستوى المحلي فقط، بل على المستوى الإقليمي والدولي.

1. 4. 2 الهجرة من الريف الى المدن

تشهد الدول العربية ظاهرة التوسع الحضري، المتمثلة في هجرة السكان من المناطق الريفية إلى المناطق الحضرية، وهي ظاهرة تبدو واضحة في مجموعة من الدول العربية، وتنعكس في نسبة السكان الحضر إلى مجموع السكان، وقد بلغت هذه النسبة في المتوسط للدول العربية (60%) للعام 2023م، في مقابل انخفاض نسبة السكان في الأرياف (مجموعة البنك الدولي، a2023). ويبين الشكل رقم4 نسبة السكان في المناطق الريفية في الدول العربية.



الشكل رقم4: نسب توزيع السكان بحسب الفئات العمرية في الدول العربية في العام 2022 م

وظاهرة نزوح السكان من المناطق الريفية في اتجاه مناطق الحضر تختلف أنماطها وأسبابها من بلد إلى آخر، ويأتي على رأس هذه الأسباب تداعي القطاع الزراعي وقطاع الصيد في العديد من الدول العربية وتناقص إنتاجيته بسبب عدم استجابته للتقدم التكنولوجي في الصناعة فضلا عن التدهور البيئي بسبب التصحر مما يؤثر سلباً على الثروة الزراعية والحيوانية. وهناك أسباب أخرى للهجرة كالفقر، والتمييز وعدم المساواة، والصعوبات في الوصول إلى فرص العمل، والبطالة، وتدني الأجور، وعدم الوصول إلى التعليم الجيد. كما يأتي مستوى الخدمات الاجتماعية والبنية الأساسية في المناطق الحضرية دافعاً إضافياً للانتقال إلى المدن. وقد أدى ذلك إلى انخفاض نسبة القوى العاملة في الزراعة بالدول العربية لتصبح 17.7% من مجموع القوى العاملة بها في العام 2022 بعد أن كانت تشكل 22.3% في العام 2010 (صندوق النقد العربي، 2023). وتنطوي هذه التنقلات على فرص وتحديات بالنسبة للمهاجرين وكذلك للمناطق التي تستقبلهم، فالهجرة في حد ذاتها تعكس إعادة توزيع للأيدي العاملة من قطاع أقلّ إنتاجية (في هذه الحالة القطاع الزراعي الريفي) إلى قطاع أكثر إنتاجية (قطاع الصناعة أو الخدمات)، وهي بذلك تساهم في تسريع النمو الاقتصادي وزيادة إنتاجيته. ومع ذلك فإن للهجرة الداخلية أبعادها الاجتماعية والبيئية التي لها أيضا اعتبارات أخرى. ففي غالب الأحيان يفضل المهاجرون الداخليون الاستقرار في المنطقة التي هاجروا إليها ووجدوا فيها فرصة مناسبة للعمل، ويستدعي هذا الوضع التخطيط المبكر جداً لاستقبال المهاجرين وتهيئة البيئة المناسبة لهم.

ويعتبر التعليم أحد العوامل المتأثرة والمؤثرة في الهجرات الداخلية، فقد تساعد الهجرة من الريف إلى المدينة على زيارة فرص الشباب المهاجر للحصول على التعليم وبشكل خاص التعليم العالي أو التعليم التقني والمهني، ففي الجمهورية التونسية مثلا يهاجر 8% من السكان داخليا للحصول على فرصة التعليم، وتبين الدراسات البحثية في جمهورية مصر العربية أن فرص الأطفال الذين ينتقل آباؤهم وأمهاتهم من الريف إلى الحضر في البقاء في التعليم أطول من نظرائهم في الأرياف (منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، اليونسكو، 2019). ومن جهة أخرى قد تؤدي هذه الهجرة إلى التأثير سلباً على البيئة المادية للتعليم من حيث عدد المدارس واكتظاظ الفصول الدراسية وارتفاع نصيب المعلم من الطلبة إذ تتنافس على الإمكانات المتوافرة المحدودة أعداداً أكبر من الطلبة.

1. 4. 3 الهجرة القسرية:

وتعني حركة السكان القسرية (سواء عبر حدود الدولة أو داخل حدود الدولة) التي تنجم عن النزاعات المسلحة المستمرة والاضطهاد والحروب وعدم الاستقرار السياسي أو الأحداث الطبيعية التي تهدد الحياة مثل الزلازل والفيضانات والتشريد الناجم عنها. وقد بينت الإحصاءات وجود 2.1 مليون لاجئ في منطقة دول المشرق العربي، وقد شكلت الأردن ولبنان المقصد الأول للاجئين والنازحين بسبب النزاعات الدائرة في مناطقها حيث تسجل الجمهورية اللبنانية (870 ألف) لاجئ والمملكة الأردنية الهاشمية (703 ألف) لاجئ، وهو أعلى معدل للاجئين بالنسبة إلى عدد المواطنين في العالم [4](الإسكوا، a2022).

أما ظاهرة النزوح الداخلي (أي الهجرة داخل الدولة نفسه) فقد بلغ عدد النازحين داخليا في العام 2020 م حوالي 17 مليون شخص ويوجد (46%) منهم في دول المشرق العربي معظمهم في الجمهورية العربية السورية والجمهورية العراقية. أما مجموعة الدول الأقل نموا والتي تشمل الجمهورية اليمنية وجمهورية الصومال وجمهورية السودان فقد سجلت أعلى عدد من النازحين داخليا وهي على التوالي (3.6 مليون) و (2.9 مليون) و (2.3 مليون) نازحاً بسبب النزاعات والحروب الداخلية وانعدام الأمن والاستقرار (اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (الإسكوا)، a2022) [5].

ويعتبر الأطفال من أكثر الفئات المجتمعية تضرراً وتأثراً بالنزوح الإجباري الداخلي حيث يعتبر توفير الخدمات التعليمية المناسبة لهم محفوفاً بالمخاطر والتحديات في ظل وجودهم في مناطق الصراع. وعلى الرغم من أن جميع دول العالم تكون في العادة ملتزمة بموجب القوانين الدولية بتوفير احتياجات الأطفال النازحين إليها من الخدمات التعليمية، فإن مستوى هذه الخدمات يكون في معظم الأحوال في حده الأدنى. نتيجة للأزمة السورية مثلا كان هناك 2.1 مليونا من الأطفال غير ملتحقين بالمدارس وهناك 1.3 مليون طفل معرضاً لخطر التسرب (اليونسكو، a2019). وقد ترك أكثر من 41% من المعلمين مناطق النزاع في هذه الدولة بسبب انعدام الأمن، مما يؤثر بشكل جذري على فرص التعليم ناهيك عن جودة التعليم. أما في الجمهورية اليمنية التي تعاني من النزاعات الداخلية والحروب منذ سنوات طويلة فقد بلغت نسبة النازحين من الأطفال الذين هم في سن الدراسة 5% ممن لا يجدون لهم فرصاً للتعلم فقد تضرر الكثير من المدارس والفصول، وتقوم الوكالات الدولية

---

4 – لا تشمل هذه الأرقام الفلسطينيين المسجلين لدى الأونروا في الأردن؛ والجمهورية العربية السورية؛ والضفة الغربية، بما في ذلك القدس الشرقية؛ وقطاع غزة؛ ولبنان.

5 - لا تتضمن هذه الحسابات النازحين إلى الدول العربية بسبب النزاعات من الدول القريبة، فمثلا استقبلت موريتانيا في العام 2019 ما يقارب 57 ألف لاجئ من مالي بما فيهم 36 ألف من الأطفال الأقل من 18 عاماً (اليونسكو، 2019). وقد واجهت المغرب مثلا مشكلة المهاجرين من إفريقيا جنوب الصحراء الكبرى الذي يفدون إلى المغرب ينشدون الهجرة إلى أوروبا ولكنهم يستقرون في المغرب، وقد شكل هؤلاء حوالي 27% من مجموع الوافدين بحسب الإحصاءات الرسمية. وفي العام 2018 تم قيد حوالي 1600 معلم في دورات تدريبية تديرها منظمات المجتمع المدني عن اللغة المغربية والثقافة المغربية.

والمنظمات الإنسانية بمحاولة التعويض لهؤلاء الأطفال بمشاريع تعليمية مؤقتة لمن هم دون سن 13 عاماً (اليونسكو، 2019). وتتفاقم حالة النزاع في السودان حيث دمرت الصراعات في منطقة دارفور العديد من المدارس وتعرض الباقي للإهمال، فهناك اكثر من 21% من المدارس في جنوب كردفان غير صالحة للاستخدام، وتدير المنظمات غير الحكومية ومنظمات الأمم المتحدة شؤون التعليم في هذه المناطق في أماكن تعلم مؤقتة (اليونسكو، 2019).

2. التنمية البشرية

كان المفهوم التقليدي للتنمية بشكل عام مقتصرا قبل العام 1990على البعد الاقتصادي والدخل المادي الحاصل من العمل أو غيره، مرجحاً إياه على التنمية البشرية التي يتخطى مفهومها الدخل المادي. إلا أن العلاقة الوثيقة بين الاقتصاد والعمل من جهة والتنمية البشرية من جهة أخرى تجعل الفصل بينهما مستحيلاً، فالتنمية ليست في زيادة مدخول الأفراد فقط ولا في زيادة الدخل القومي للدول، ولكنه يكون شاملاً لجوانب نوعية ومادية متعددة ذات علاقة بالإنسان ورفاهيته. ومفهوم التنمية البشرية كما اعتمدته الأمم المتحدة هو عبارة عن تغيير مرغوب فيه في ظروف معيشة الأفراد وتوسيع خيارات الإنسان ليصبح في متناوله مزيد من الإمكانيات ومتسع من الفرص لاستخدامها في حياته (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، 2015). وتقوم التنمية البشرية – كما اعتمدها برنامج الأمم المتحدة الإنمائي– على ثلاثة أبعاد أساسية تعكس احتياجات أساسية للإنسان في كل مكان، وهي أ) المستوى المعيشي اللائق، وب) الحياة الصحية المديدة، و ج) القدرة على اكتساب المعرفة. ولقد أكدت أهداف التنمية المستدامة 2030 على أن تكون هذه الأبعاد متضمنة في نصوص الأهداف الأساسية وهي كالتالي:

الهدف – 3 ضمان تمتع الجميع بأنماط عيش صحية وبالرفاهية في جميع الأعمار.

الهدف – 4 ضمان التعليم الجيد المنصف والشامل للجميع وتعزيز فرص التعلّم مدى الحياة للجميع.

الهدف – 10 الحد من انعدام المساواة داخل البلدان وفيما بينها. ونص في الغاية الأولى من هذا الهدف على:

10-1 تحقيق نمو للدخل يكون بمعدل أعلى من المتوسط الوطني وذلك لـــ 40 في المائة من الفئات الأكثر فقرا من السكان والعمل على المحافظة على هذه النمو [6].

واستنادا إلى هذه الأبعاد الأساسية لخيارات الانسان في كل مكان سيتم مناقشة مجموعة من المؤشرات المرتبطة بكل منها على حدة.

2. 1. البعد الأول للتنمية البشرية: المستوى المعيشي اللائق

في هذا البعد سيتم تناول ثلاثة مؤشرات ذات علاقة بالتنمية البشرية وهي:

أ. **نصيب الفرد من الدخل القومي**: وهو مؤشر اقتصادي مهم يتم استخراجه عن طريق قسمة الناتج المحلي الإجمالي للدولة على عدد سكانها ويعبر عن قدرة الأفراد على شراء السلع والخدمات الأساسية في الدولة.

---

[6] – تمت الترجمة عن النص الوارد باللغة الإنجليزية في تقرير الأمم المتحدة (2015):

"Growth rates of household expenditure or income per capita among the bottom 40 per cent of the population and the total population"

ب. **معدل الفقر**: ويقاس بما يعرف بخط الفقر. وخط الفقر هو القيمة النقدية التي يفترض أن تمكن الفرد في أي دولة من شراء السلع والخدمات الأساسية التي تلبي احتياجاته اليومية. وهناك خط فقر دولي يعادل 2.15 دولار عند تعادل القوة الشرائية لأسعار عام 2017 م؛ وبناء على ذلك يكون معدل الفقر هو قسمة عدد السكان الذين هم تحت خط الفقر على عدد السكان في الدولة.

ج. **ظروف العيش الملائمة للسكن**: والمتمثلة في تكامل الخدمات الأساسية من مياه شرب نظيفة وخدمات صرف صحية وشبكات للكهرباء.

2. 1. 1 نصيب الفرد من الدخل القومي

يعبر الدخل القومي عن مجموع القيم المضافة للسلع والخدمات المنتجة خلال عام واحد بواسطة قطاعات الإنتاج المملوكة للدولة ولأبنائها سواء كانت هذه القيم داخل الدولة أو خارجها. وتؤثر التغيرات الديمغرافية التي تشهدها الدول العربية بشكل مباشر في قطاعات الإنتاج الاقتصادية، كما يرتبط الدخل القومي بقدرة القطاعات الاقتصادية الحيوية على توفير فرص العمل وتوليد الإيرادات. وتعتمد الدول العربية بشدة على قطاعات معينة كالنفط والغاز الطبيعي والزراعة والصناعات التحويلية. وللنفط بصفته مورداً اقتصادياً لدول مجلس التعاون الخليجي علاقة وثيقة بالتنمية فيها؛ حيث ساهم في تسريع وتيرة الاقتصاد والتنمية الاجتماعية في هذه الدول وكان أن اجتهدت الأنظمة الحكومية في فترة ارتفاع سعر النفط في تكوين البنى الأساسية فيها ورفع دخل المواطن. غير أنّ اقتصاد النفط يعتمد بشكل مباشر على الاتجاهات الخارجية والتقلبات في أسعاره بناء على الطلب الخارجي، إضافةً إلى أثر حصة الأنواع البديلة للطاقة من الطلب. وقد بقي القطاع العام (الخدمات) هو القطاع الرئيس المشغل للقوى العاملة في دول مجلس التعاون الخليجي حيث بلغت حصته أكثر من 70% من إجمالي فرص العمل (منظمة العمل الدولية، 2024).

وعلى مدى العقود الثلاثة الماضية عانت المنطقة العربية عموما من تدني إنتاجية القطاعات الاقتصادية المختلفة وأظهرت إمكانات ضعيفة في قدراتها التنافسية والاستدامة؛ إذ يعاني قطاع الزراعة وصيد الأسماك من تسرب العمالة ومن مشكلات التسويق وضعف الإنتاجية بسبب تخلفه تكنولوجياً، وقد انخفضت مساهمة القطاع الزراعي في تشغيل العمالة من 20% في العام 1992 م إلى 7.6% في العام 2022 (منظمة العمل الدولية، 2024). كما يعاني قطاع الصناعة من مشكلات بنيوية هيكلية وقد تراجعت مساهمته في الناتج المحلي الإجمالي للدول العربية. أما في قطاع السياحة فلم تستغل الدول العربية موقعها الإستراتيجي وإمكانياتها بالشكل الفعال لترفع من مساهمة هذا القطاع وتتقدم على مؤشر السياحة والسفر العالمي (أحمد، ونور الدين، 2022).

وقد عاشت المنطقة العربية منذ العام 2011 مجموعة من الصراعات الإقليمية وتأثرت بعدد من التقلبات والمشكلات الدولية السياسة والاجتماعية، أثرت بقدر بالغ في مسار النمو الاقتصادي للدول العربية، ثم جاءت جائحة كورونا وسببت انكماشا اقتصادياً واضحاً في العام 2020 في اقتصاد العالم ومن ضمنه اقتصاد الدول العربية (منظمة العمل الدولية، 2024)، ومع وجود مؤشرات تدل على دخول الدول العربية في مرحلة التعافي الاقتصادي فإنّ الظروف المضطربة التي تمر بها المنطقة ما زالت تشكل تحدياً لاستقرار الوضع الاقتصادي وهاجساً في الدول العربية عموما.

ووفقاً لتعادل القوة الشرائية (بالأسعار الجارية للدولار الدولي)، يصل الناتج القومي للدول العربية في العام 2022 إلى 7,815 مليون دولار، ويشكل الناتج القومي في دول مجلس التعاون الخليجي 3,858 مليون دولار أي ما نسبته 49.3%. وتشير التقديرات إلى توقع نمو الناتج المحلي الإجمالي في العام 2024 في دول مجلس التعاون الخليجي بنسبة 3.7%، ونسبة 2.6% في المناطق الأخرى. إلا أنّ هذه التوقعات

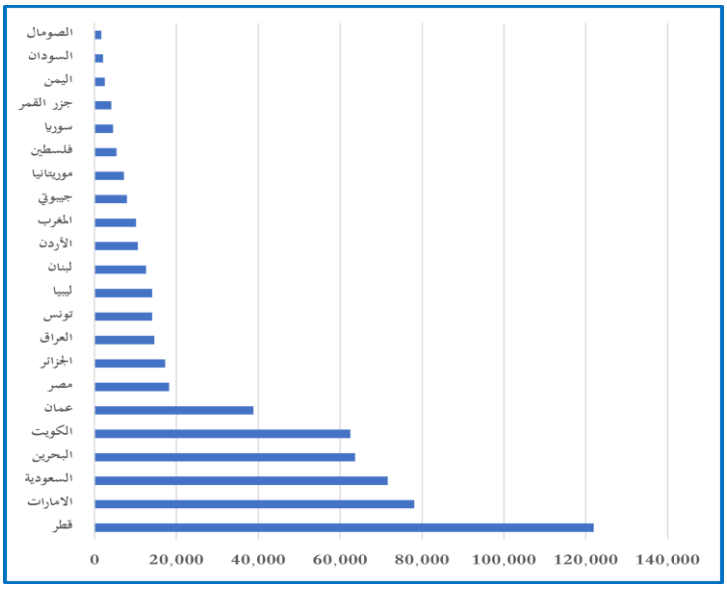
تبقى عرضة للتغيير في ظل الأوضاع غير المستقرة وتأثيراتها في الاقتصاد (منظمة العمل الدولية، 2024). وإضافة إلى ذلك يوجد تفاوت كبير بين الدول العربية في نصيب الفرد من الدخل القومي وهو المؤشر الذي يساعد في معرفة أوضاع المستويات المعيشية للسكان في الدول العربية أو المقارنة بينها. ويستخدم البنك الدولي هذا المؤشر لتصنيف الدول إلى مجموعات:

أ. مجموعة الدول مرتفعة الدخل: أعلى من 14,005 دولار

ب. مجموعة الدول متوسطة الدخل (الشريحة العليا): من 4,516 إلى 14,005 دولار.

ج. مجموعة الدول متوسطة الدخل (الشريحة الدنيا): من 1,145 إلى 4,515 دولار.

د. مجموعة الدول المتدنية الدخل: أقل من 1,145 دولار (مجموعة البنك الدولي، b2023).



المصدر: مجموعة البنك الدولي، 2024

الشكل رقم5: نصيب الفرد من الدخل القومي وفقاً لتعادل القوة الشرائية بالأسعار الجارية للدولار الامريكي في العام 2024.

يبين الشكل رقم5 نصيب الفرد من الدخل القومي وفقاً لتعادل القوة الشرائية بالأسعار الجارية للدولار الامريكي للعام 2024. يتضح وجود تفاوت كبير بين الدول العربية حسب نصيب الفرد من الدخل القومي. ووفقا لتصنيف البنك الدولي السابق الإشارة إليه تتوزع الدول العربية كالتالي:

- **مجموعة الدول مرتفعة الدخل:** وبلغ عدد الدول العربية في هذه المجموعة 10 دول وهي جميع دول مجلس التعاون الخليجي، وجمهورية مصر العربية، والجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية، والجمهورية العراقية والجمهورية التونسية، ودولة ليبيا على الترتيب.
- **مجموعة الدول متوسطة الدخل (الشريحة العليا):** وضمت هذه المجموعة: الجمهورية اللبنانية، والمملكة الأردنية الهاشمية، والمملكة المغربية، وجمهورية جيبوتي، والجمهورية الإسلامية الموريتانية ودولة فلسطين على الترتيب.

- **مجموعة الدول متوسطة الدخل (الشريحة الدنيا):** وضمت هذه المجموعة الجمهورية السورية، وجمهورية جزر القمر وجمهورية السودان، وجمهورية الصومال والجمهورية اليمنية.

وفي مجموعة الدول مرتفعة الدخل يتبن أيضا وجود فروق كبيرة بين هذه الدول، ويمكن توزيع هذه المجموعة إلى شريحتين:

- الشريحة العليا: وتشمل جميع دول مجلس التعاون الخليجي حيث نصيب الفرد من الناتج القومي يتراوح بين 38.8 في سلطنة عمان و120 ألف في دولة قطر.
- الشريحة الدنيا: وتضمنت وجمهورية مصر العربية، والجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية، والجمهورية العراقية والجمهورية التونسية، ودولة ليبيا حيث يتراوح نصيب الفرد من الناتج القومي من 14050 في دولة ليبيا إلى 18230 في جمهورية مصر العربية.

ينبئ هذا التفاوت عن وجود اختلافات في مؤشرات التنمية البشرية التي تتعلق بالإسكان والصحة والتعليم والخدمات الاجتماعية وغيرها. وهناك مؤشرات متعددة تكشف أوجه عدم المساواة في فرص التعليم بين الدول حسب فئات الدخل، والتي تتراكم على المدى الطويل لتحدث اختلالا عميقا في مستويات التنمية البشرية وفي قدرة الشعوب على تبوّء مكانة لائقة في العالم المعاصر. فمثلا فيما يتعلق بالتعليم العالي تتفاوت فرص الأطفال بين هذه الدول بقدر كبير، ففي الدول ذات الدخل المرتفع تصل فرصة الأطفال في الالتحاق بالتعليم العالي إلى 50% بينما لا تتجاوز فرص نفس الطفل 3% فقط في فئة ذوي الدخل المنخفض، وهذا يعني وجود طفل واحد من اثنين يستطيع الحصول على فرصة للتعلم العالي في الفئة الأولى بينما هناك طفل واحد من بين 30 طفلاً يستطيع الحصول على هذه الفرصة في الفئة الثانية (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، 2019). وتفيد البيانات الخاصة بالدول العربية الواردة في تقرير التنمية البشرية للعام 2022/2021 أن هناك فروقاً كبيرةً بين الدول العربية في العديد من مؤشرات الالتحاق بالتعليم ونذكر منها على سبيل المثال أن متوسط عدد سنوات الدراسة التي يتوقع أن يتمها طفل في التعليم في الدول ذات الدخل المرتفع تصل الى 14.3 سنة في حين إن متوسط عدد السنوات الدراسية التي يتوقع أن يتمها طفل في التعليم في الدول ذات الدخل المتوسط لن تتجاوز 11 سنة. وهذا المتوسط يرتفع في دول مجلس التعاون الخليجي إلى 15 سنة، بينما ينخفض إلى 8.6 سنة في كل من جمهورية جيبوتي الجمهورية الإسلامية الموريتانية والجمهورية اليمنية وجمهورية السودان والجمهورية العربية السورية (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، 2022).

فضلاً عن ذلك تعكس هذه المؤشرات فرصاً ضائعةً للتعليم أمام الأطفال داخل الدولة نفسها، مثلا بين المدن والأرياف، وبين الأغنياء والفقراء، وغيرهم، فتنبئ عن فرص غير متساوية للدخول في سوق العمل وتحسين الدخل. والعلاقة بين التعليم والدخل علاقة ذات اتجاهين لأن كليهما مؤثر ومتأثر بالآخر. فقد يكون الدخل عائقا أمام فرص للتعليم، ولكن قد يكون التعليم نفسه عاملا لتحسين الدخل. وبهذا يعمل التعليم على وظيفة المعادل الاجتماعي والاقتصادي لتقليل الفجوات بين الطبقات، وتكون فعالية ذلك أكبر في الدول الأقل نموا أو ذات الدخل المنخفض أو المتوسط، إذ يكون مستوى تأثيره في الدول ذات الدخل المرتفع محدوداً (ESCWA, 2021). ليس هذا فحسب، بل يجب الركون هنا إلى التعليم الجيد وليس التعليم في حد ذاته. لقد انتشر التعليم الإلزامي في الدول العربية وقطعت شوطا كبيرا في توفير فرص التعليم للأطفال في سن التعليم الالزامي، وتحسنت مؤشرات القراءة والكتابة لدى الأفراد البالغين بدرجات كبيرة بين الشباب، إلا أنّ هذه النتائج لم يكن لها إلا تأثير محدود على نتائج التحصيل العلمي التي تظهر أن الطلبة في الدول العربية ما زالوا في مستويات تعليمية أقل بكثير من المتوسطات العالمية (ESCWA, 2021). ومن ثم يجب أن تتوجه جهود التعليم إلى ضمان جودة التعليم وكفاءة مخرجاتها التي تتمثل في اكتساب الطلبة

المهارات الأساسية والتنافسية في هذا العصر والمعرفة اللازمة لمتطلبات النجاح في العمل، مع التركيز على بناء الشخصية الحرة القادرة على اتخاذ القرارات والتفكير الناقد الإيجابي.

2. 1. 2 معدل الفقر:

تُعرِف الأمم المتحدة خط الفقر العالمي بأنه يعادل عيش كل فرد بـــ (2.15) دولار للفرد يوميا عند تعادل القوة الشرائية [7] لأسعار عام 2017 (الأمم المتحدة، 2023). وهذا يعني أن أي شـــخص يعيش بأقل من 2.15 دولار في اليوم هو شـــخص في حالة فقر مدقع. وهناك أوجه متعددة للحرمان في المجتمع لا تقتصر فقط على الحرمان من الدخل المادي؛ فالفقر ليس مقتصراً على مستوى معيشة الأفراد المادية، وهو ليس عاملاً مستقلاً يمكن التحكم فيه وضبطه بمجموعة من التدخلات؛ إنما هو نتاج تراكمات ماضية ومؤثرات متعددة اجتماعية واقتصادية وسياسية تعيش في سياق المجتمع وتُغذيه بحسب خصائص هذا المجتمع ومواطن الضعف فيه، ومن ثَمّ فإن معالجته تأتي بالتخطيط للقضاء على تلك التراكمات وتنفيذ إجراءات كافية للوقاية منها. ولذلك دعت الأمم المتحدة إلى التفكير في مفهوم الأبعاد المختلفة للفقر في كل دولة [8] والذي يقدم صورة أكثر اكتمالا للفقر. وتقوم أغلب الدول برسم خط فقر وطني خاص بها بالإضافة إلى معدل الفقر العالمي تحدده بحسب أوضاعها المعيشية ومستويات الدخل فيها واحتياجات أفرادها.

وقد تصدر هدف القضاء على الفقر أهداف التنمية المستدامة 2030 حيث نص الهدف الأول على "القضاء على الفقر بأشكاله في كل مكان". وعلى الرغم من التزام الدول العربية بتحقيق أهداف التنمية المستدامة وحشد الجهود من أجل بلوغها على المستويين المحلي والإقليمي فقد كانت للتحديات الكبرى الإقليمية والعالمية؛ كالنزاعات الداخلية وانعدام الاستقرار الأمني والسياسي فضلاً عن جائحة كورونا (كوفيد -19) والحرب الأخيرة في أوكرانيا، انعكاسات سلبية على الوضع في العديد من الدول العربية [9]. ومع ذلك فإن وقع هذه الأحداث لم يكن متجانسا في كل الدول العربية.

وبالمقارنة مع الوضع قبل جائحة كورونا فقد شهدت الدول العربية زيادة في معدلات الفقر في العام 2022 إذ يعيش 35.3% من سكان الوطن العربي تحت خط الفقر الوطني. وتقدر نسبة الأطفال الذين يعانون من الفقر المدقع 54% وهي تعتبر ثاني أعلى نسبة في العالم (صندوق النقد العربي، 2023). وتفيد بيانات تقارير اللجنة الوطنية الاقتصادية لغربي آسيا (الإسكوا) بأن عدد الفقراء في الوطن العربي في 14 دولة عربية فقط قفز من 66 مليون فرد في العام 2010 م إلى 101 مليون في العام 2019 م. كما تظهر البيانات أنّ أكثر من نصف هؤلاء الفقراء في الدول العربية (56%) يعيشون في البلدان الهشة المتأثرة بالنزاعات الداخلية مما يضاعف من مستوى الحرمان الذي يعيشون فيه (اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (الإسكوا)، a2023).

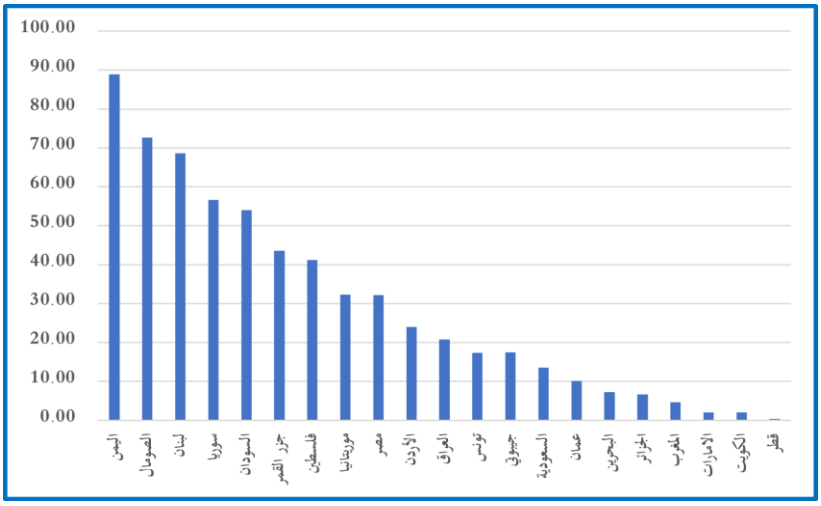
---

7 – يسمح مصطلح القوة الشرائية بمقارنة بيانات كل بلد عن الدخل والاستهلاك عالمياً. ويتم حساب تعادل القوة الشرائية على أساس بيانات الأسعار حول العالم الذي يتولاه برنامج مقارنات الأسعار الدولية وهو برنامج إحصائي مستقل مقره داخل مجموعة البنك الدولي.

8 – اعتمدت الأمم المتحدة مقاربة متعددة الأبعاد لمفهوم الفقر تركز على الجوانب المادية للفقر والجوانب النوعية (غير المادية) التي تشمل بُعدَي الصحة والتعليم. وقد أقر هذا المفهوم في مقاصد التنمية المستدامة 2030 ضمن المقصد 1 – 2 الذي نص على " تخفيض نسبة الرجال والنساء والأطفال من جميع الأعمار الذين يعانون الفقر **بجميع أبعاده** وفقاً للتعاريف الوطنية بمقدار النصف على الأقل بحلول عام 2030"

9 – فمثلا تراجع النمو في اقتصاد المنطقة العربية بنسبة 4.5% في العام 2020 وكان معدل التراجع في الدول التي تعاني من النزاعات نحو 15%، وفي فترة الكورونا شهدت الدول العربية ارتفاعا في معدلات البطالة من 10.9% في العام 2019 الى 12.5% في العام 2021 بسبب تدابير الإغلاق وحظر التجول الجزئي أو الشامل خلال فترة كورونا (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، 2022).

أمّا إذا انتقلنا إلى تدارس تفاصيل معدلات الفقر بحسب كل دولة كما يظهر في الشكل رقم6 فسنجد تفاوتا واضحا بين الدول العربية؛ حيث بلغ معدل الفقر أقصاه في الجمهورية اليمنية (88.9%)، تليها جمهورية الصومال (72.7%)، ثم الجمهورية اللبنانية (68.6%) والجمهورية السورية (56.6%)، ثم جمهورية السودان (54%) وجمهورية جزر القمر (43.6%) ودولة فلسطين (41.2%). وتصل نسب الفقر إلى حوالي الثلث في كل من الجمهورية الإسلامية الموريتانية (32.3%) وجمهورية مصر العربية (32.2%)، وإلى الربع تقريبا في المملكة الأردنية الهاشمية (24%)، وتنخفض إلى الخمس في الجمهورية العراقية (20.8%) وإلى (17.5%) و (17.4%) في كل من جمهورية جيبوتي والجمهورية التونسية. وتحتل دول مجلس التعاون الخليجي المراتب الأخيرة مع كل من الجزائر والمغرب في معدلات الفقر فقد سجلت كل من المملكة العربية السعودية وسلطنة عمان ومملكة البحرين معدلات أعلى من نظرائها الكويت والإمارات وقطر، وقد وصلت في الأولى إلى (13.6%) بين المواطنين وفي سلطنة عمان إلى (10.1%) وفي مملكة البحرين إلى (7.3%). هذا وقد انخفضت معدلات الفقر في كل من الجزائر والمغرب إلى 6.7% و4.7% على التوالي. ولم يتضمن الشكل 2. 6 دول الكويت والإمارات التي وصلت معدلات الفقر بها إلى أقل من 2% ودولة قطر التي لم يتعدَّ معدل الفقر فيها 0.4% (اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (الإسكوا)، b2023)[10].



المصدر: بيانات الدول العربية: اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (الإسكوا)، 2023a.
دول مجلس التعاون الخليجي (اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (الإسكوا)، 2023b
ملاحظة: البيانات لدولة ليبيا غير متوفرة في المصدر أعلاه.

الشكل رقم6: معدل الفقر وفقا لخطوط الفقر الوطنية في الدول العربية في العام 2020 م.

وقد أوضح تقرير اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (الإسكوا) (a2023) أنّ أكثر من ثلث سكان المنطقة العربية (35.3%) يعيش تحت مستوى الفقر وذلك باستخدام خط الفقر المدقع البالغ 1.9 دولار في اليوم وخطوط الفقر الوطنية. كما أظهرت التحاليل التي قامت بها الإسكوا أنّ معدلات الفقر ارتفعت في جميع المناطق في العالم في العام 2020 بسبب توقعات نمو نفقات الاستهلاك الشخصي السلبية في ظل جائحة كورونا والصدمات الاقتصادية المرتبطة بها.

10 – جاء ذلك في منشور خاص للجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (الإسكوا) بشأن معدلات الفقر بين المواطنين في دول مجلس التعاون الخليجي حيث أشارت فيه إلى أن عدد المواطنين الذين يعيشون في فقر في هذه الدول قد بلغ 3.3 مليون مواطن.

وهناك توقعات بزيادة نسبة الفقر في جميع الدول الأخرى، ولكن بنسب متفاوتة؛ إذ أن كل دولة تحكمها مجموعة من الظروف والأوضاع التي تؤثر على مستوى الفقر وقد تزيد من حدته أو تخفضها، وليس أقلها المخاطر البيئية والصحية كما كان الأمر مع جائحة كورونا، والأزمات العالمية مثل حرب أوكرانيا التي خلفت آثاراً مباشرةً على الأمن الغذائي، ناهيك عن النزاعات الإقليمية الداخلية التي ما زالت تعصف بعدد من هذه الدول وتفاقم حدة الفقر بين سكانها.

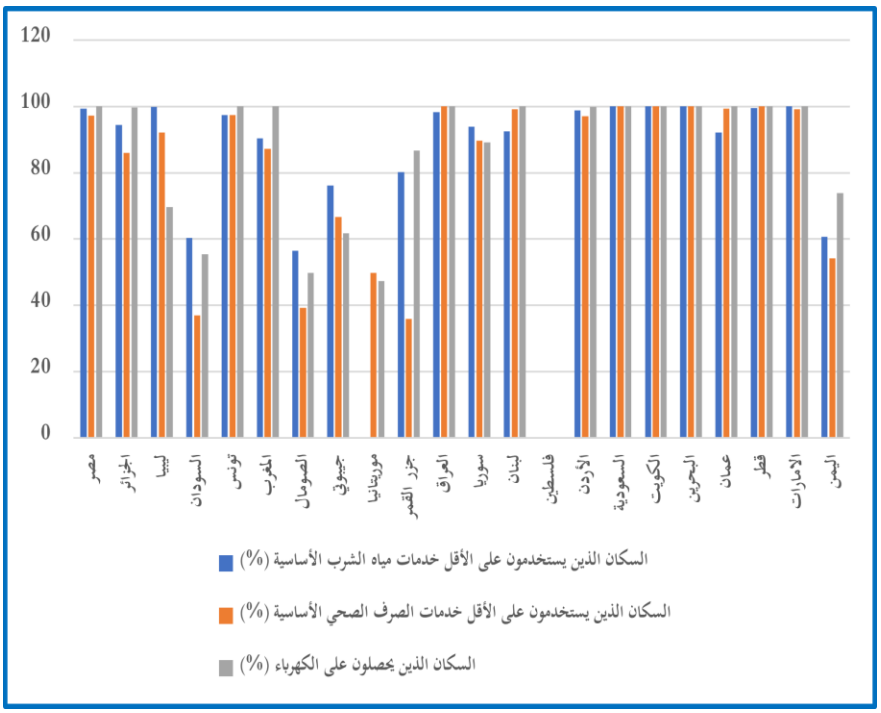
يعتبر التعليم من أهم المخارج الممكنة للتخلص من دائرة الفقر والعوز، بالنظر إلى المردود الاقتصادي والاجتماعي للتعليم على الفرد وعلى الدولة بزيادة إنتاجية الفرد ومساهمته في الاقتصاد والتنمية. وتبين الدراسات والأبحاث أن التعليم يرتبط بزيادة في الدخل بنسبة تتراوح بين 8% و13% (ESCWA, 2021)، وهذا بالطبع أمر متوقع حيث يقترن الدخل الذي يحصل عليه الفرد بمستوى تعليمه فكلما حصل على مستوى تعليمي أعلى تمكن من زيادة دخله، هذا فضلا عن تخفيض احتمال بقائه عاطلا عن العمل [11]. عوضا عن ذلك هناك أيضا قيمة اقتصادية مكتسبة من التعليم تتمثل في أن الأفراد المتعلمين يمكنهم المساهمة بفعالية في الكثير من القضايا الاستراتيجية للتنمية كالتخطيط والدراسات والبحوث واتخاذ القرارات وتوجيه السياسات ومهارة التعامل مع التطورات التكنولوجية والرقمية. وفضلا عن ذلك هناك أيضا مردود اجتماعي غير قابل للترجمة إلى قيمة مالية اقتصادية وهو المردود الشخصي على الفرد نفسه الذي يظهر في سلوكه اليومي وإدارة حياته الشخصية بشكل أكفأ من الشخص غير المتعلم من حيث الاستهلاك والإنفاق والاستثمار والادخار وممارسة السلوك الصحي والبيئي السليم وتربية الأبناء وغير ذلك (Kolesnikova, 2010).

2. 1. 3 ظروف العيش الملائمة للسكن:

من أبجديات التنمية البشرية للمجتمع تأمين ظروف العيش المادية الآمنة والملائمة للأفراد، وتوفير كافة الخدمات الأساسية من مياه نظيفة وكهرباء ووسائل مواصلات سهلة وأدوات تواصل وغير ذلك أيضا من وسائل تذليل الصعوبات والتحديات في حياتهم اليومية. ويلقي هذا الجزء الضوء على أسس الحياة الكريمة للإنسان ويستعرض مجموعة من المؤشرات التي تكشف بعض مظاهر البنية الأساسية لحياة كريمة، مما يمثّل الحدود الدنيا المعقولة للعيش الملائم. وتشمل هذه المؤشرات توافر الاحتياجات الأساسية من مياه نظيفة صحية وخدمات صرف صحية وشبكات إنارة وكهرباء.

يشير الشكل رقم7 إلى تكامل الخدمات الأساسية من مياه شرب نظيفة وخدمات صرف صحية وشبكات للكهرباء في معظم الدول العربية، وتنخفض نسبة السكان الذي تصلهم هذه الاحتياجات الأساسية في كل من جمهورية جزر القمر، والجمهورية الموريتانية، وجمهورية جيبوتي، والجمهورية اليمنية، وجمهوريتي السودان، والصومال.

[11] – تعتبر دراسات المردود الاقتصادي للتعليم من الدراسات المعروفة في اقتصاديات التعليم لحساب العلاقة بين الاستثمار في التعليم معبرا عنها بتكلفة الفرد المتعلم حتى يتخرج بمستوى تعليم معين وبين الدخل الذي يحصل عليه هذا الشخص خلال سنوات حياته العملية محسوبا بالقيمة الحالية للاستثمار والدخل.



المصدر: **Sachs et al., (2023)**

الشكل رقم7: نسبة السكان الذي يتمتعون بخدمات مياه شرب نظيفة وخدمات صرف صحية وشبكة كهرباء في الدول العربية في العام 2023.

من الواضح في الشكل المبين أعلاه أن مستويات الخدمات الأساسية متدنية في مجال توفير مياه الشرب الأساسية وخدمات الصرف الصحي والكهرباء في كل من الجمهورية اليمنية والجمهورية الإسلامية الموريتانية وجمهورية الصومال وجمهورية جيبوتي وجمهورية السودان فهناك أكثر من 40% من السكان لا تصل إليهم هذه الخدمات. وتبقى أيضا خدمات الصرف الصحي متدنية في جزر القمر حيث يحصل أقل من 40% على هذه الخدمات.

2. 2. البعد الثاني: الحياة الصحية ويتناول كل مما يلي من المؤشرات:

أ. **متوسط العمر عند الولادة:** وهو متوسط عدد السنوات التي يتوقع فيها الشخص أن يعيش في "صحة كاملة" منذ الولادة.[12]

ب. **معدل وفيات الأمهات لكل 100,000 مولود حي:** ويعبر عنه بعدد الوفيات النفاسية خلال فترة زمنية معينة لكل 100 ألف ولادة حية خلال الفترة الزمنية نفسها.

[12] – تعريف منظمة الصحة العالمية https://data.who.int/ar/indicators/i/90E2E48

ج. **معدل وفيات الأطفال الرضـــع:** ويعبر عنه بعدد الوفيات خلال أول 28 يوما مكتملا من الحياة لكل 1000 مولود حي في سنة معينة أو فترة أخرى.

د. **معدل وفيات الأطفال ذوي السـنّ الأقل من 5 سـنوات:** هو احتمال وفاة طفل مولود في سـنة أو فترة محددة قبل بلوغه سن الخامسة محسوب كمعدل لكل 1000 مولود حي.

ويعتبر تناول مؤشرات الصحة خاصة لدى الأمهات والأطفال حتى سن الخامسة حيويا ومهمًّا بالنسبة إلى علاقته بالتعليم؛ فالرعاية المبكرة التي يحصل عليها الأطفال في سنواتهم الأولى من الولادة إلى الخامسة من عمرهم مهمّة في تحديد نوعية الحياة المستقبلية الصحية أو الاجتماعية، فالطفل في هذه السنوات ينمو دماغه، ويتعلم النطق والحركة وتكوين ذاته وضبطها، ويتعلم كيفية التواصل مع الآخرين، فتتكوّن بذلك لديه أسس المعرفة والتعلم. وهذه الرعاية تكون دائماً مشتركة بين الأسرة والدولة بما تقدمه من الخدمات الصحية والاجتماعية والتربوية. ومن العوامل المساهمة في دعم هذه الشراكة وتعزيزها رفع المستوى التعليمي للأسرة وللأم بشكل خاص. فقد بينت الدراسات وجود ارتباط قويّ بين مستوى الأمهات التعليمي واتباع أنماط الحياة الأسرية السليمة، فضلاً عن سلوكيات تجنب المخاطر الصحية في الممارسات اليومية بشكل عام. وتبدو العلاقة أكثر وضوحاً في الدول النامية والفقيرة حيث تثبت الدراسات الميدانية في هذه الدول أنّ المرأة الحاصلة على قدر مناسب من التعليم تكون أكثر قدرة ووعياً من المرأة غير المتعلمة للاهتمام بصحتها أثناء الحمل، كما تكون أكثر وعياً لرعاية وليدها في فترة السنوات الأولى من الحضانة، بينما يشجع التثقيف الصحي الجنسي والأسري على تحسين الصحة الإنجابية وحفض معدلات الإصابة بنقص المناعة المكتسبة (الإيدز) لدى الفتيات المراهقات (اليونسكو، 2005). وفي الوقت نفسه تثبت الدراسات أثر الصحة على التعليم؛ إذ تبين الإحصاءات أنّ تدخلات الصحة والتغذية للأطفال الفقراء تؤدي إلى زيادة في سنوات التعليم بمقدار 2.5 سنة، كما أن التدخلات الخاصة بالوقاية من الملاريا تؤدي إلى انخفاض بنسبة 62% في التغيّب عن الدراسة (منظمة الصحة العالمية، 2021). ولقد عملت الأمم المتحدة والوكالات التابعة لها على تكوين شراكة لتعزيز "الصحة والتغذية المدرسية الفعالة"، تهدف إلى النهوض بصحة الأطفال والمراهقين وبتغذيتهم في سن المدرسة من أجل تمكينهم من التعلم والنمو السليم، وذلك عبر إطلاق مبادرة تركيز الموارد على صحة مدرسية فعالة (FRESH) في منتدى التعليم العالمي في العام 2000 (اليونسكو، 2020). كما تتولى اليونسكو في الوقت الحاضر التنسيق مع منظمة الصحة العالمية في تنفيذ مبادرتها "المعايير العالمية للمدارس المعززة للصحة" وهي تهدف إلى ضمان تعزيز جميع المدارس للمهارات الحياتية والمهارات المعرفية والاجتماعية الوجدانية، وأنماط الحياة الصحية لجميع طلاب العلم، وتدخل جمهورية مصر العربية في عينة الدول المشمولة بالتطبيق في المرحلة التجريبية (منظمة الصحة العالمية، 2021).

ويتناول هذا التقارير مجموعة من المؤشرات الخاصة بالصحة مع التأكيد أنّ تأثير التعليم على هذه المؤشرات قد لا يكون مباشراً، ولكنه يمكن أن يكون مؤثراً في الممارسات الصحية والمواقف الواعية التي يتخذها الفرد في حياته بحيث تكون هذه عادة دائمة ومستمرة.

2. 2. 1 متوسط العمر عند الولادة:

يعتبر هذا المؤشر من أهم المؤشرات الدالة على مستوى الصحة العامة في الدولة وذلك لتأثره بعوامل خاصة عديدة تتعلق بالخدمات الصحية المتاحة للمواليد والأطفال كالتحصين ضد الأمراض، ومستوى الخدمات اللوجستية الأساسية لعيش حياة صحية ملائمة كالمياه النظيفة مثلا. ويعبر ارتفاع متوسط العمر عن تحسن في الصحة العامة للأفراد في الدولة والأوضاع الإنسانية فيها. ويبين الجدول رقم1 متوسط العمر عند الولادة في الدول العربية في العام 2021.

الجدول رقم1: متوسط العمر عند الولادة في العام 2021:

الدولة	متوسط العمر عند الولادة	الدولة	متوسط العمر عند الولادة
دولة قطر	79	سلطنة عمان	73
الإمارات العربية المتحدة	79	الجمهورية العربية السورية	72
دولة الكويت	79	دولة ليبيا	72
مملكة البحرين	79	جمهورية العراق	70
المملكة العربية السعودية	77	جمهورية مصر العربية	70
الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية	76	جمهورية السودان	65
الجمهورية اللبنانية	75	الجمهورية الإسلامية الموريتانية	64
الجمهورية التونسية	74	الجمهورية اليمنية	64
المملكة المغربية	74	جمهورية جزر القمر	63
المملكة الأردنية الهاشمية	74	جمهورية جيبوتي	62
دولة فلسطين	73	جمهورية الصومال	55

المصدر: برنامج الأمم المتحدة الإنمائي UNDP، 2022a.

2. 2. 2. معدل وفيات الأمهات لكل 100,000 مولود حي:

يعتبر معدل وفيات الأمهات لكل مئة ألف مولود حي مؤشراً أساسياً في تحقيق غايات التنمية المستدامة (الهدف 3: ضمان تمتع الجميع بأنماط عيش صحية وبالرفاهية في جميع الأعمار)، ويستهدف خفض النسبة العالمية للوفيات النفاسية إلى أقل من 70 حالة لكل مئة ألف من المواليد الأحياء. ويظهر الشكل رقم8 هذا المعدل في الدول العربية مقارنة بالمتوسط العالمي. وقد تم عرضها في مجموعات ثلاث:

أ. **مجموعة دول شمال إفريقيا ودول الهلال الخصيب**: وتتمتع هذه الدول بوضعية متقدمة في الخدمات الصحية والتعليمية بشكل عام، ويصل معدل الوفيات في هذه الدول الى مستوى أقل من المعدل العالمي. برغم ذلك يبقى هناك تفاوت كبير جداً بينها إذ تحقق جمهورية مصر العربية أقل معدل لها من الوفيات (17 حالة).

ب. **مجموع الدول الإفريقية الأقل نموا**: وتعاني هذه الدول من مستوى متدنٍ لخدمات البنية التحتية في مجال الصحة والتعليم. ولا تزال هذه الدول بعيدة جدا عن المتوسط العالمي الحالي، وكذلك عن المعدل العالمي المستهدف في غايات التنمية المستدامة 2030.

ج. **مجموعة دول مجلس التعاون الخليجي** وهذه الدول تتميز بوضع اقتصادي جيد ودخل مرتفع مكنها خلال العقود الماضية من تحقيق مستويات رفاه عالية لشعوبها، وقد حققت مستويات دنيا في معدلات الوفاة تراوحت بين 17 حالة في سلطنة عمان و7 حالات في دولة الكويت.



المصدر:

الدول العربية: Sachs et al., 2025

فلسطين: أطلس بيانات العالم Knoema، 2021

الشكل رقم8: معدل وفيات الأمهات لكل 100 ألف من المواليد الأحياء في الدول العربية في العام 2020 م.

2. 2. 3. معدل وفيات الأطفال الرضع:

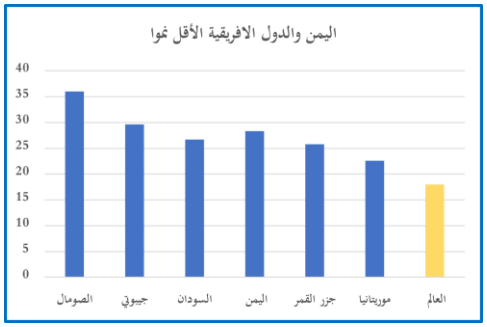
يعبر مؤشر معدل وفيات الرضع لكل 1000 مولود حي عن المستوى الصحي العام المتاح للطفولة في الدولة وقدرة الجهات الصحية على العناية بالمواليد الرضع، كما يعكس الحالات الصحية للأمهات الحوامل ومستوى الوعي العام لدى الأسر لحماية الأم الحامل ورعايتها لصحتها وصحة جنينها أثناء فترة الحمل. وتشير منظمة الصحة العالمية إلى وفاة ما يقرب من مليون ونصف المليون من الأطفال في العالم في سنّ أقل من سنة، في العام 2019. وتمثلت الأسباب الرئيسة لوفاة هؤلاء الرضع في مضاعفات الولادة المتعسرة والأمراض التي كان ممن الممكن الوقاية منها أو علاجها بموجب تدخلات بسيطة وميسورة التكلفة، وتتمثل في معظمها في الرعاية الأسرية والتغذية المناسبة وتوفير المياه الصحية وتقديم مستوى مناسب من الخدمات الصحية أثناء الحمل وعند الولادة (منظمة الصحة العالمية، b2022).

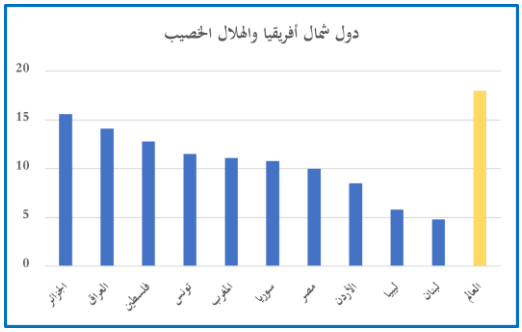
وحين اعتمدت منظمة الأمم المتحدة أهداف التنمية المستدامة في العام 2015 وضعت تحت بند الهدف الثالث[13] "إنهاء وفيات المواليد والأطفال دون سن الخامسة التي يمكن تفاديها بحلول عام 2030"، وينطوي تحت هذه الغاية الهدف الفرعي 3 – 2 ويتضمن خفض وفيات المواليد على الأقل إلى 12 حالة وفاة في كل 1000 مولود حي.

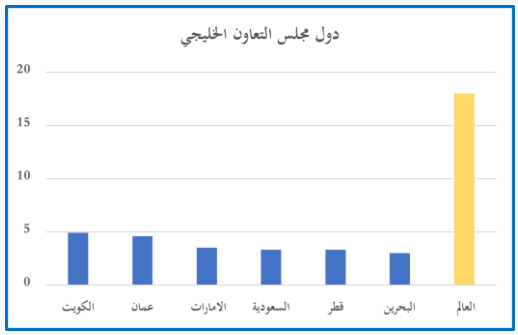
ويعكس الشكل رقم9 دلائل ما وصلت إليه الدول العربية من تحقيق الغاية الأولى وهي خفض وفيات المواليد لكل 1000 مولود حي. كما يلاحظ من الشكل أن معدلات وفيات الأطفال الرضع مرتفعة لدى مجموعة الدول الإفريقية الأقل نمواً واليمن وهي: جمهورية الصومال (35)، وجمهورية جيبوتي (28.5)، وجمهورية جزر القمر (25.4)، وجمهورية السودان (25.7)، والجمهورية الإسلامية الموريتانية (22)، وأخيرا

13 – ينص هذا الهدف على " ضمان تمتّع الجميع بأنماط عيش صحية وبالرفاهية في جميع الأعمار"

الجمهورية اليمنية (21.9). أما مجموعات الدول الثانية والثالثة فتعتبر معدلات وفاة الأطفال الرضع فيها ذات مستويات أقل من المستوى العالمي، ولكن العديد منها لم يصل بعد إلى مستوى الهدف المطلوب تحقيقه في أهداف التنمية المستدامة أي 12 حالة وفاة فقط. وهذه الدول هي الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية وجمهورية العراق ودولة فلسطين.







المصدر:

الدول العربية: Sachs et al., 2025

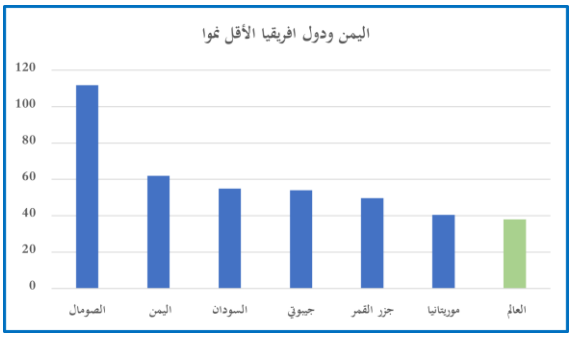
فلسطين: أطلس بيانات العالم Knoema، 2021

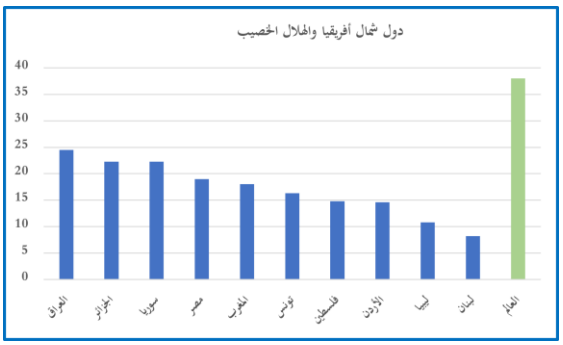
الشكل رقم9: معدل وفيات الأطفال حديثي الولادة لكل 1000 مولود حي في العام 2021 م.

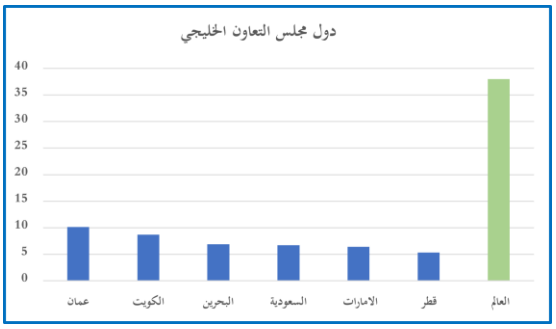
2. 2. 4 معدل وفيات الأطفال ذوي السنّ الأقل من 5 سنوات

تقدّر منظمة الصحة العالمية أنّ ملايين الأطفال يموتون قبل سن الخامسة لأسباب كان من الممكن تلافيها أو معالجتها أساساً. وتشير المنظمة إلى أنّ سوء التغذية من أهم الأسباب التي تؤدي إلى وفاة الأطفال دون سن الخامسة. لذلك فإن رصد هذا المؤشر ومتابعته يدل دلالة مباشرة على مستوى الخدمات الصحية المقدمة للأطفال في مثل هذا العمر باعتبارهم معرّضين للمخاطر الصحية بقدر أكبر، فضلا عن أنّ الحصانة التي سيحصلون عليها ستمنحهم حياة صحية مديدة. وقد أدرجت هذه الغاية ضمن غايات الأمم المتحدة لتحقيق الهدف الثالث من أهداف التنمية المستدامة، وهي تتمثل في خفض وفيات الأطفال دون سن الخامسة إلى 25 حالة وفاة على الأقل في كل 1000 مولود حي. ويقدم الشكل رقم 10 معدل وفيات الأطفال في هذه الفئة العمرية في الدول العربية في المجموعات الثلاث بما يبيّن نتائج مشابهة للنتائج السابقة حيث دول شمال إفريقيا ودول الهلال الخصيب، تحقق معدلات أقل من المتوسط العالمي الذي يبلغ (38) حالة وفاة، كما تعتبر معدلاتها موازية للمعدلات المطلوب تحقيقها كغاية في أهداف التنمية المستدامة. أما الدول الإفريقية الأقل نمواً واليمن فتتفاوت في هذا المؤشر حيث تعتبر

معدلات الوفاة للأطفال دون سن الخامسة في الصومال من أعلى المعدلات (99.9) بينما تعتبر المعدلات في بقية الدول في مستويات قريبة من المتوسط العالمي تقريبا (منظمة الصحة العالمية، b2022).







المصدر:

الدول العربية: Sachs et al., 2025

فلسطين: أطلس بيانات العالم Knoema، 2021

الشكل رقم10: معدل وفيات الأطفال دون سنّ 5 سنوات لكل 1000 مولود في العام 2022.

2. 3 البعد الثالث: اكتساب المعرفة ويتناول المؤشرات التالية:

أ. **معدل الإلمام بالقراءة والكتابة بين السكان من سن 15 عاماً فأكثر:** ويعبر عنه بعدد السكان البالغين من العمر 15 سنة فما فوق والملمين بالقراءة والكتابة، معبّرا عنه كنسبة مئوية من مجموع السكان في عمر 15 سنة فما فوق.

ب. **معدل الإلمام بالقراءة والكتابة للسكان الذين تتراوح أعمارهم بين 15 و24 سنة:** وهو عدد السكان في الفئة العمرية 15 – 24 الذين يمتلكون مهارات القراءة والكتابة والحساب البسيط معبرا عنه كنسبة مئوية من مجموع السكان في الفئة العمرية نفسها.

ج. **معدل الالتحاق بالمرحلة الابتدائية:** هو نسبة عدد أطفال المدارس الذين التحقوا بالتعليم الابتدائي إلى إجمالي عدد الأطفال في سن المدرسة الابتدائية، معبرا عنه كنسبة مئوية.

2. 3. 1 معدل الإلمام بالقراءة والكتابة بين السكان من سنّ 15 عاماً فأكثر:

يُعنى هذا الجانب بالمستوى المعرفي للسكان وبالأخص مستوى الإلمام بالقراءة والكتابة بين السكان من سنّ 15 سنة فأكثر. ويقدم هذا المؤشر معلومات مهمة حول مستوى القرائية بين السكان، وهو مختلف عن مفهوم الأمية التي هي من أخطر المشكلات التربوية والاجتماعية في الدول النامية بما يترتب عليها من آثار سلبية على مختلف المستويات. ويعبر مفهوم الأمية عن الشخص غير المتمكن من القراءة والكتابة إطلاقا

ويُحسب كنسبة مئوية من السكان في الفئة العمرية نفسها، وهذا المفهوم يسمّى بالأمية الأبجدية دون الأمية الحضارية التي تتضمن أبعاداً حضارية وثقافية ورقمية قد يصعب حصرها في حسابات المسوح السكانية وإسقاطاتها.

أما مفهوم القرائية فيعبر عن الشخص الذي يكون باستطاعته أن يقرأ ويكتب ويفهم نصا بسيطا وقصيرا يتناول حياته اليومية، كما يتضمن مفهوم القرائية القدرة على إجراء العمليات الحسابية البسيطة. وقد أُدرجت القرائية بصفتها غاية منفردة ضمن غايات الهدف الرابع للتنمية المستدامة 2030 فقد نصت هذه الغاية على كفالة أن يلمّ جميع الشبان ونسبة كبيرة من الكبار، رجالاً ونساء على حد سواء، بالقراءة والكتابة والحساب بحلول عام 2030.

وتشير النشرة الإحصائية التاسعة لمرصد الألكسو لسنة 2023 إلى أنّ عدد الأميين في الدول العربية يبلغ 70 مليون أميّ وأميّة من الفئة العمرية 15 سنة فأكثر، وأنّ المرأة تشكل 62% من هذه العدد (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم – الألكسو، a2023). وقد جاهدت الدول لمكافحة الأمية بشتى السبل سواء من حيث (سد منبع الأمية) عن طريق توفير التعليم المجاني وسن قوانين التعليم الإلزامية أو عن طريق برامج لتعليم الكبار ومحو الأمية وخاصة في المناطق القروية والريفية. وعلى الرغم من التقدم الذي أحرزته في هذا المجال فما تزال التحديات مستمرة وكبيرة. ويبدو من البيانات المتوافرة للعام 2022 أنّ التفاوت واضح بين الدول العربية في مجال الإلمام بالقراءة والكتابة للسكان البالغين ممن هم أكبر من 15 سنة كما يبين لنا الجدول رقم 2.

الجدول رقم 2: معدل الإلمام بالقراءة والكتابة لدى البالغين 15 عاماً فأكثر.

الرقم	الدولة	معدل القراءة والكتابة للسكان فوق 15 سنة	السنة
1	دولة الإمارات العربية المتحدة	98.00	2022
2	دولة قطر	98.00	2015
3	دولة فلسطين	98.00	2022
4	المملكة العربية السعودية	98.00	2020
5	مملكة البحرين	98.00	2023
6	سلطنة عمان	0097.	2022
7	دولة الكويت	96.00	2020
8	المملكة الأردنية الهاشمية	95.00	2023
9	الجمهورية العربية السورية	94.00	2021
10	الجمهورية اللبنانية	93.00	2018
11	جمهورية العراق	86.00	2017
12	الجمهورية التونسية	85.21	2022
13	الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية	81.41	2022
14	المملكة المغربية	77.35	2022
15	جمهورية مصر العربية	74.50	2022
16	الجمهورية الإسلامية الموريتانية	66.96	2021

الرقم	الدولة	معدل القراءة والكتابة للسكان فوق 15 سنة	السنة
17	جزر القمر	61.71	2022
18	جمهورية السودان	60.70	2018
19	جمهورية الصومال	54.00	2022
20	دولة ليبيا	غير متوفر	
21	جيبوتي	غير متوفر	
22	الجمهورية اليمنية	غير متوفر	
	المتوسط العالمي	**87.36**	**2023**

المصدر [1]: Our World in Data, 2023

تتجاوز معدلات الإلمام بالقراءة والكتابة في فئة العمر 15 سنة فأكثر نسبة 90% في دول مجلس التعاون الخليجي باستثناء الجمهورية اليمنية وفي كل من الجمهورية اللبنانية ودولة فلسطين والمملكة الأردنية الهاشمية وليبيا. بينما تعتبر المعدلات في كل من الجمهورية العربية السورية وجمهورية العراق والجمهورية التونسية والجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية والمملكة المغربية وجمهورية مصر العربية معدلات متوسطة. وينخفض المعدل الى أدناه بين الدول العربية في جمهورية الصومال حيث لا يتجاوز السكان الذين يعرفون القراءة والكتابة 41%، وتعتبر بقية الدول العربية أيضا ذات معدلات متواضعة، وهي الجمهورية اليمنية والجمهورية الإسلامية الموريتانية وجزر القمر وجمهورية السودان.

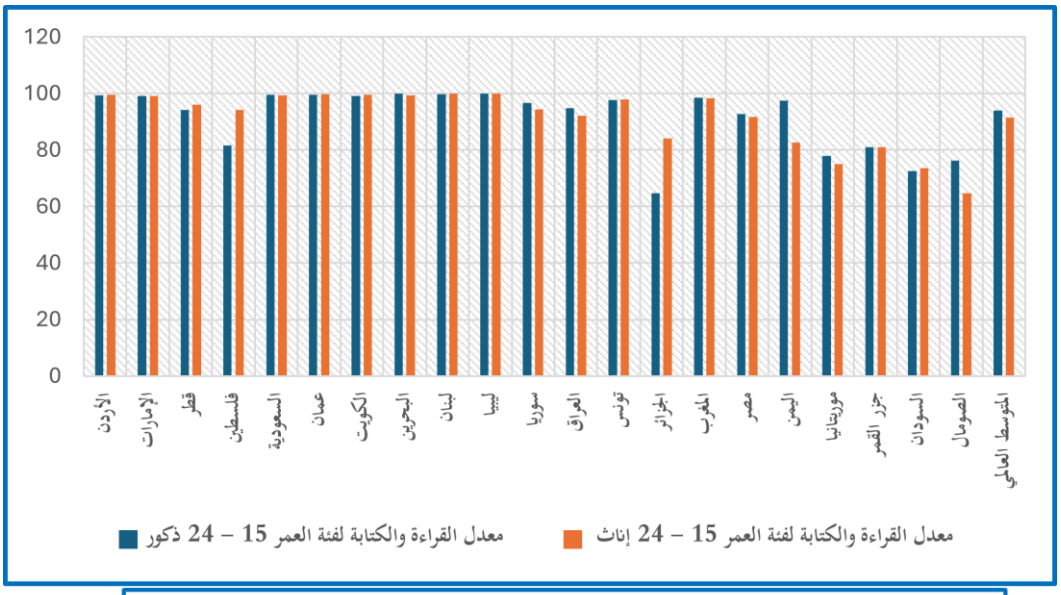
2. 3. 2 معدل الإلمام بالقراءة والكتابة للسكان الذين تتراوح أعمارهم بين 15 و24 عاماً.

في هذا الجزء نسلط الضوء على فئة الأطفال والشباب، وهي الفئة التي من المتوقع أن تكون حظيت بفرص التعليم أكثر من الأجيال السابقة لها. ويُعنى هذا المعدل بغاية من غايات الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة الذي نص على (ضمان التعليم الجيد المنصف والشامل للجميع، وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع). وتنص الغاية 4. 6 على "كفالة أن يلمّ جميع الشبان ونسبة كبيرة من الكبار، رجالاً ونساء على حد سواء، بالقراءة والكتابة والحساب، بحلول عام 2030".

وبلغة الأرقام الفعلية تفيد مصادر المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (الألكسو) (2023) بأن عدد الأميين من الشباب في الفئة العمرية 15 – 24 قد بلغ 9.4 مليون شاب وشابة في العام 2020 م، ويتوقع مرصد المنظمة أن ينخفض هذا العدد إلى 8.8 مليون مع العام 2030 م. إلا أن العدد يبقى ضخما بالنظر إلى أهمية هذه الفئة الشابة التي يتوقع لها أن تشارك في قوة العمل وتكوِن العمود الفقري للعمالة في الدول العربية.

كما يظهر في الشكل رقم11 معدل الإلمام بالقراءة والكتابة والحساب بين الفئة العمرية 15 – 24 في الدول العربية بحسب الجنس، فنتبيّن أنّ معظم الدول العربية قد حققت تقريباً هذه الغاية الأساسية للشبان من الجنسين، مما يضمن حصولهم على الحد الأدنى من المعرفة الممكنة التي تفتح أمام المتعلم فرصاً أخرى للتعلم والتعامل مع متطلبات الحياة المعاصرة. من جهة أخرى تتدنى النسبة في عدد من دول شمال إفريقيا وهي الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية الجمهورية الإسلامية الموريتانية وجمهورية السودان وجزر القمر وجمهورية الصومال، بالإضافة إلى الجمهورية اليمنية في شبه الجزيرة العربية. وتبدو الفجوة أيضا في معدل القرائية بين الذكور والإناث فتتدنى النسب لدى الإناث إلى 75 مقابل 77.9

للذكور في الجمهورية الإسـلامية الموريتانية، وإلى 64.7 للإناث مقابل 76.3 للذكور في جمهورية الصـومال، وإلى 82.7 للإناث مقابل 97.6 للذكور في الجمهورية اليمنية.



المصدر: Our World on Data. (2024b)

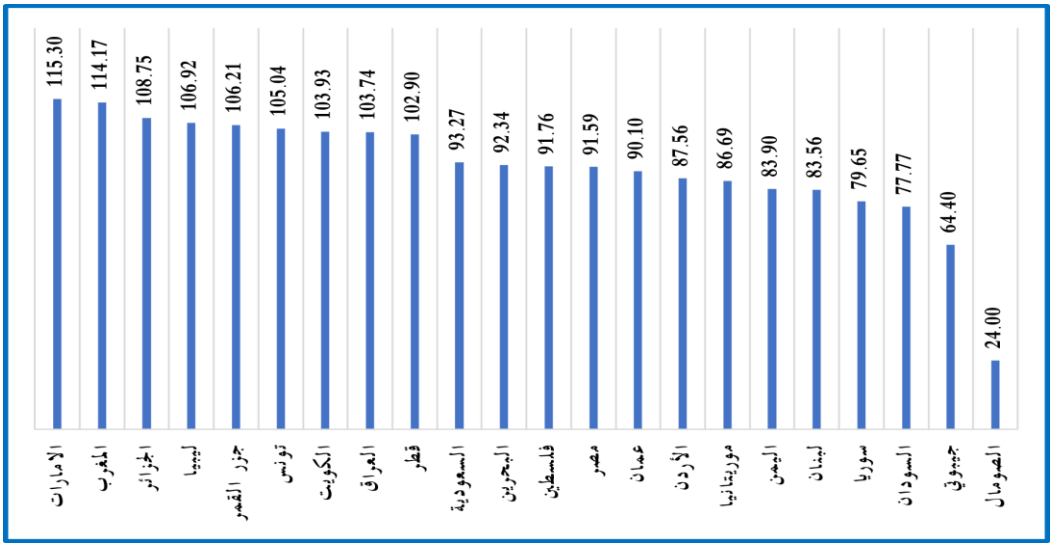
بيانات الدول العربية لعام 2021 او 2022 باستثناء الجزائر حيث ترجع بياناتها الى عام 2019

الشكل رقم11: معدل الإلمام بالقراءة والكتابة والحساب للفئة العمرية من السكان 15 – 24 بحسب الجنس للعامين 2021/ 2022.

2. 3. 3 معدل الالتحاق الإجمالي بالمرحلة الابتدائية:

يحسب هذا المعدل جميع الطلبة المسجلين في مرحلة معينة بغض النظر عن العمر الافتراضي لهذه المرحلة، منسوبا إلى عدد أفراد المجتمع من السكان في العمر الافتراضي للمرحلة. فإذا كان الناتج أكبر من 100 فإن هذا يعني وجود نسبة من الطلبة ممن هم في فئة عمرية أكبر من العمر الافتراضي لتلك المرحلة ما زالوا مسجلين في المرحلة الابتدائية. ويفيد هذا المعدل في بيان الطاقة الاستيعابية للتعليم في مستوى معين، كما يعبر عن المستوى العام للمشاركة في التعليم من قبل أفراد المجتمع. وتدل النسبة التي تقارب قيمتها 100% أو تتجاوزها على أن النظام التعليمي متمكن من استيعاب جميع السكان في سن التعليم. كما تعبر النسبة القريبة من 100% على اقتراب التحاق جميع من هم في سن التعليم بالتعليم، ولكنها أيضا لا تؤكد ذلك بشكل قاطع. ولهذا يستخدم المجتمع التربوي معدل الالتحاق الصافي الذي يعبر عن النسبة المئوية من السكان في العمر الافتراضي نفسه للمرحلة مقسوماً على عدد السكان في نفس الفئة العمرية.

في هذا الجزء سنكتفي بالتعرف على معدل الالتحاق الإجمالي بالتعليم الابتدائي في الدول العربية باعتباره الحد الأدنى من التعليم الأساسي الذي يقدم جميع المعارف والمهارات الأساسية للالتحاق بمراحل التعليم التالية. ويبين الشكل رقم12 هذه المعدلات للعام 2023 م.



المصدر: البوابة العربية للتنمية، 2023

الصومال: Ministry of Education, Culture and Higher Education in Somalia, 2022

الشكل رقم12: معدل الالتحاق الإجمالي بالتعليم الابتدائي في الدول العربية للعام 2023 م.

بالرغم من أن الاتجاه السابق الذي تمت ملاحظته حول التفاوت بين الدول العربية يتكرر عند قراءة هذا الشكل أيضا فإن هذا التفاوت يعتبر أقل حِدَّةً. فباستثناء كل من جمهوريتي الصومال وجيبوتي حيث يصل معدل الالتحاق في الأولى إلى أدنى مستوياته (24%) وفي الثانية إلى (64.4%) فإن بقية الدول العربية تنقسم هنا إلى مجموعتين.

الأولى: دول تتجاوز معدلات الالتحاق فيها 100% وهي دولة الإمارات العربية المتحدة – المملكة المغربية – الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية – دولة ليبيا – جزر القمر – الجمهورية التونسية – جمهورية العراق – دولة الكويت – دولة قطر. وقد ترجع الأسباب في ذلك إلى عوامل متعددة بحسب وضع كل دولة، فهناك الاحتمال الأكبر وهو وجود طلبة أكبر من السن القانونية للتعليم بسبب الرسوب والإعادة في الصف، وهناك أيضا احتمال قبول أطفال في سن أقل من العمر الافتراضي للمرحلة، وهناك احتمال قبول وافدين من الدول الأخرى في التعليم، أو قبول نازحين أو مهاجرين. ولذلك فإن دراسة كل نظام على حدة وبخاصة التعرف على معدلات الرسوب والإعادة والتسرب في كل مرحلة يوضح أسباب ارتفاع المعدل عن 100%.

الثانية: دول تقل معدلات الالتحاق الاجمالية فيها عن 100% ويبلغ عددها 10 دول، وتتراوح المعدلات في هذه الدول بين 92.34% في مملكة البحرين و79.56% في الجمهورية العربية السورية. وانخفاض هذا المعدل عن 100 يعكس هنا وجود فئة من الأطفال في سن التعليم خارج المدرسة إما بسبب التسرب من المدرسة قبل إكمال المرحلة التعليمية، أو بسبب عدم الالتحاق بها. هذا فضلاً عن أن عدداً من هذه الدول يعيش أوضاعا غير مستقرة من الصراعات والنزاعات الداخلية مما قد يحول دون التحاق الأطفال في سن التمدرس بالتعليم.

2: 4: استخدام التكنولوجيا الحديثة والرقمية:

يتقدم العالم اليوم نحو مرحلة جديدة في الثورة التكنولوجية أو ما يعرف اليوم بالثورة الصناعية الرابعة التي تتميز باختراق التكنولوجيا الناشئة كالذكاء الاصطناعي والربوتات وغيرها. وبات على المجتمعات والدول الاستعداد لهذه المرحلة بقوة والوقوف أمام التحديات التي تمنعها من ذلك. تبرز هنا تحديات كبيرة أمام الدول النامية ولاسيّما الدول الفقيرة من أجل مواكبة هذه التحولات وتضييق الفجوة الرقمية بينها وبين المجتمعات المتقدمة. وتحظى التكنولوجيا الرقمية بعناية كبيرة في العديد من الدول العربية، فعلى المستوى العالمي احتلت الدول العربية المرتبة الرابعة عشرة في التحول الرقمي وتصدرت دولة الإمارات العربية المتحدة المرتبة الأولى على المستوى الإقليمي واحتلت المرتبة الثامنة على المستوى العالمي، بينما احتلت المملكة العربية السعودية المرتبة الثانية إقليميا والمرتبة الخمسين عالميا. أمّا على مستوى الأفراد فتفيد البيانات بوجود 130 مليون شخص في الدول العربية يستخدمون تطبيقات التواصل الحديثة (صندوق النقد العربي، 2023).

ويعتبر انتشار شبكات الاتصال الإلكتروني أحد أهم المحركات الأساسية للتحول المجتمعي والتمكين المؤسسي والفردي؛ والذي يمثل البنية الأساسية الرقمية التي تسمح بالتواصل ونقل المعلومات وتخزينها ومعالجتها. ويستعرض هذا التقرير استخدام الأفراد في الدول العربية لكل من الهاتف النقال والإنترنت كمظهر يعكس مدى توفر هذه البنية وانتشارها، وبالتالي رصد ما يلي:

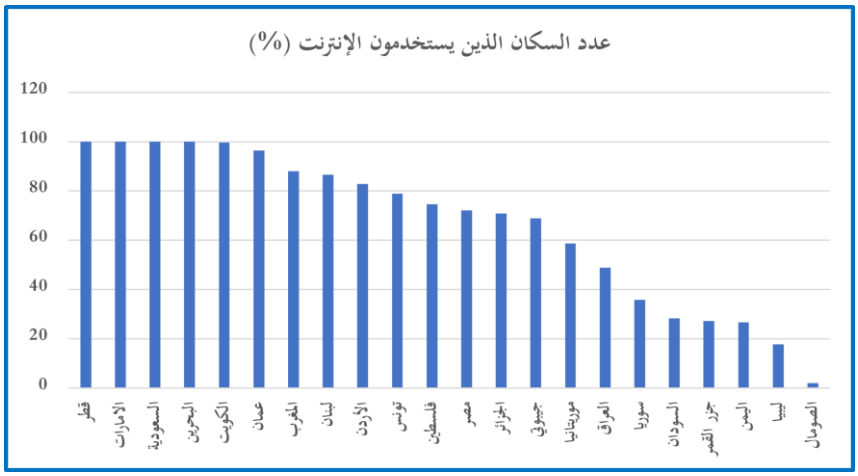
أ. نسبة الأفراد الذين يستخدمون أو يمتلكون الهاتف النقال.

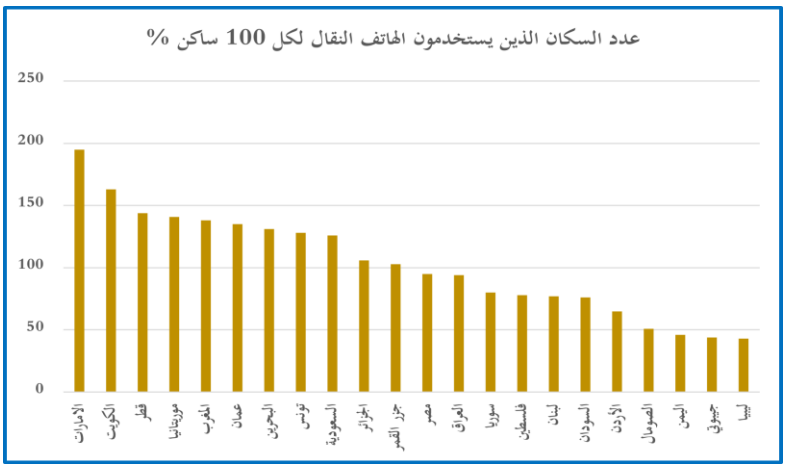
ب. نسبة الأفراد الذين يستخدمون الإنترنت.

ويعتبر هذان المؤشران دليلا أوليا على تمكن الدولة من توفير التكنولوجيا الأساسية لأفرادها ومؤسساتها في التواصل الداخلي والتواصل مع العالم الخارجي، كما يعبر عن فرص الأفراد والمؤسسات للتواصل وباعتبار هذه التكنولوجيا الوسيلة الأساسية للمعرفة والتعلم والعمل وغيرها. ويبين الشكل رقم13 السكان الذين يستخدمون الهاتف النقال والإنترنت في الدول العربية.

كما يظهر من الشكل ما يلي:

- يستخدم الهاتف النقال بنسب تتجاوز السكان في بعض الدول وتصل إلى 200% في دولة الإمارات العربية المتحدة، ولكنها تنخفض إلى (43%) في جمهورية جيبوتي و(51%) في جمهورية الصومال و(54%) في الجمهورية اليمنية.
- تقل معدلات استخدام الإنترنت عن الهاتف النقال حيث تصل إلى 100% في كل من دولة الإمارات العربية المتحدة والمملكة العربية السعودية ومملكة البحرين ودولة قطر وتقترب دولة الكويت وسلطنة عمان من هذه النسبة كثيراً. كما إنها تبقى مرتفعة في دول عربية أخرى وهي المملكة الأردنية ودولة فلسطين والجمهورية اللبنانية والجمهورية التونسية والجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية والمملكة المغربية وجمهورية مصر العربية، وإن بنسب متفاوتة تتراوح بين 88.9% في المغرب و72.1% في مصر.





المصدر: Sachs et al, 2024

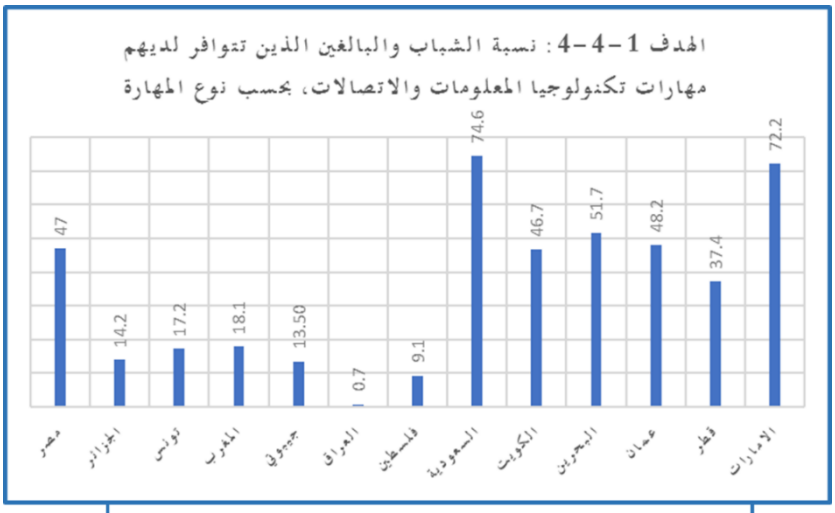
المصدر: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (ألكسو)، 2023a

الشكل رقم13 : السكان الذين يستخدمون شبكة الإنترنت ويستخدمون الهاتف النقال % من مجموع السكان في الدول العربية في العام 2021 م.

وتبدو الفجوة الرقمية في التكنولوجيا واضحة بين الدول العربية فيما يتعلق بهذين المؤشرين حيث تتسع عند كل من جمهورية الصومال وجمهورية اليمن بشكل خاص، ثم تضيق قليلا عند جمهورية السودان وجمهورية جيبوتي وجزر القمر. وحدوث مثل هذه الفوارق له علاقة بقدرات الدول وإمكاناتها للاستفادة من فرص التكنولوجيا المتقدمة والرقمية، التي بإمكانها أن تكون قوة دافعة نحو التطور وتمكين الدول المتأخرة عن الركب من اللحاق بمسارات التقدم نحو الرفاه للشعوب والمؤسسات.

وفي مجال التعليم ارتفع مستوى توظيف التكنولوجيا في السنوات الماضية، وتبين مردود ذلك بشكل خاص في أثناء جائحة كورونا COVID-19 التي عصفت بالعالم أجمع وكانت فرصة لتبين أهمية التحول الرقمي في عصرنا هذا في مجال التعليم، فلقد ساهم التعلم عن بعد في المحافظة على نظام التعليم من الانهيار وحال دون توقف المدارس عن تأدية رسالتها. ففي فترة إغلاق المدارس خلال جائحة كورونا، نفذت 95% من وزارات التعليم في العالم شكلا من أشكال التعليم عن بعد. إلا أنّ الكثير منها بقي متخلفا عن الركب، فعلى الرغم من أن 91% من البلدان استخدمت منصات التعليم عبر الإنترنت في تلك الفترة بديلاً عن إغلاق المدارس فإنّ هذه المنصات لم تصل إلا إلى ربع الطلاب على الصعيد العالمي. (اليونسكو، 2023).

ويعتبر استخدام التكنولوجيا الرقمية وتوظيفها أحد المدخلات الأساسية لتحقيق الجودة في التعليم في الوقت الحاضر ويوظف كأحد المؤشرات في هذا المجال، بما يشـمل توفرها في البنية الأسـاسـية ومدى دراية المعلمين وإعدادهم لتوظيفها في طرائق التدريس، ومدى إدماج كفايات الدراية الرقمية في المناهج التعليمية بحيث تشـمل الحد الأدنى من الكفايات في القراءة والرياضـيات، والأهم من ذلك مدى قدرة المتعلمين (الطلبة) على استخدامها في كل شؤون حياتهم العملية والاجتماعية (اليونسكو، 2023). ويقدم الشكل رقم14 نسبة الشباب والبالغين الذين تتوافر لديهم مهارات تكنولوجيا المعلومات والاتصـــالات في الدول العربية في مجموعة من المهارات الرقمية التي تضـــمنت ما يلي: " تثبيت برامج إلكترونية – إرفاق ملف – إنشاء ملف – نسخ لصق – الاتصال بالإنترنت – نقل ملفات – نسخ ملفات – توظيف صيغ رياضية – لغة البرمجة". وتم حصر هذه البيانات من تقارير متابعة تنفيذ خطة التنمية المستدامة 2030 للهدف 4-4 الذي ينص على "تحقيق زيادة كبيرة في عدد الشباب والكبار الذين تتوافر لديهم المهارات المناسبة، بما في ذلك المهارات التقنية والمهنية، للعمل وشغل وظائف لائقة ولمباشرة الأعمال الحرة، بحلول عام 2030"



مصدر البيانات: UNESCO UIS. (2023).

شكل رقم14 : نسبة الشباب والبالغين الذين تتوافر لديهم المهارات الرقمية الأساسية في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في مجموعة من الدول العربية للسنوات 2022/2021

والتعليم باعتباره مصـدر إنتاج رأس المال البشـري يواجه معادلة مضـاعفة فليس المطلوب منه التعامل مع التكنولوجيا وتوظيفها كمسـتهلك ومتلق لها، بل المطلوب منه تعزيز نقل التكنولوجيا وتطويرها بحيث تكون مخرجات التعليم أداة فاعلة في إنتاج التكنولوجيا المتقدمة وتطويرها مستقبلا. وتمثل مؤسسات التعليم الجامعي أساسا لهذا الدور عبر تفاعلها في عمليات الابتكار والبحث والتطوير العلمي ودعم الطلاب والباحثين الموهوبين في هذا المجال.

2: 5 تصنيف الدول العربية بحسب قيمة دليل التنمية البشرية:

يوضح هذا البند خلاصة لوضع الدول العربية فيما يتعلق بأهم مؤشرات المستوى المعيشي والصحة والمعرفة التي تم عرضها فيما سبق وذلك حسب قيمة دليل التنمية البشرية حيث تضمن هذا الدليل الذي يصدر سنوياً من قبل برنامج الأمم المتحدة الإنمائي مفهوماً موسعاً للتنمية البشرية محوره الإنسان، ويتخطى زيادة دخل الفرد إلى توسيع خياراته من خلال تعزيز حقوقه وحرياته وامكاناته وفرصه وتمكينه من عيش حياة مديدة صحية (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، 2015). ويعتبر النمو الاقتصادي في ظل هذا المفهوم وسيلة من وسائل التنمية البشرية. واعتمد لأجل ذلك "دليل التنمية البشرية" الذي تبنى مفهوم التنمية البشرية بأبعاد واسعة تتخطى الدخل المادي. وهو دليل مركب قيمته الإجمالية تساوي واحداً صحيحاً يركز على الأبعاد الثلاثة الرئيسة لاحتياجات الإنسان ورفاهيته وهي:

أ. مستوى معيشي لائق ويقاس بنصيب الفرد من الدخل القومي الإجمالي (بمعادل القوة الشرائية بالدولار).

ب. القدرة على عيش حياة مديدة وصحية وهي تساوي العمر المتوقع عند الولادة (بالسنوات).

ج. القدرة على اكتساب المعرفة وتقاس بمتوسط سنوات الدراسة والعدد المتوقع لسنوات الدراسة (بالسنوات) (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، 2015).

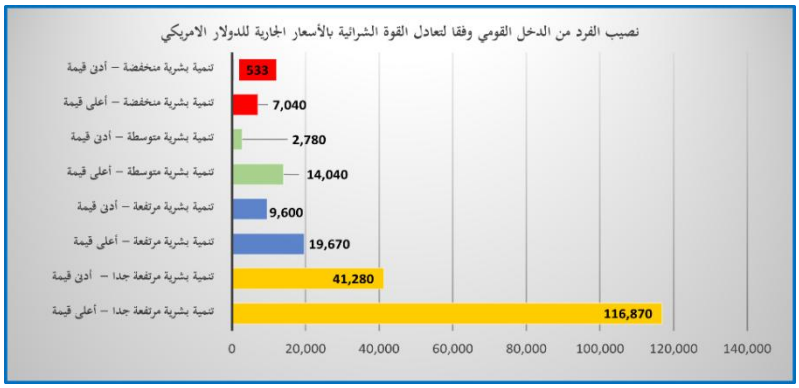
كما اعتمد دليل التنمية البشرية قيمة مركبة لهذه المؤشرات تساوي واحداً صحيحاً بحد أقصى، وتوزع البلدان بحسب قيمة الدليل في أربع مجموعات هي:

- مجموعة التنمية البشرية المنخفضة؛ حيث تكون قيمة الدليل أقل من 0.550.
- ومجموعة التنمية البشرية المتوسطة؛ حيث تتراوح قيمة الدليل بين 0.550 و0.699.
- ومجموعة التنمية البشرية المرتفعة؛ حيث تتراوح قيمة الدليل بين 0.700 و0.799.
- ومجموعة التنمية البشرية المرتفعة جدا؛ حيث تكون قيمة الدليل 0.800 أو أكثر (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، 2025).

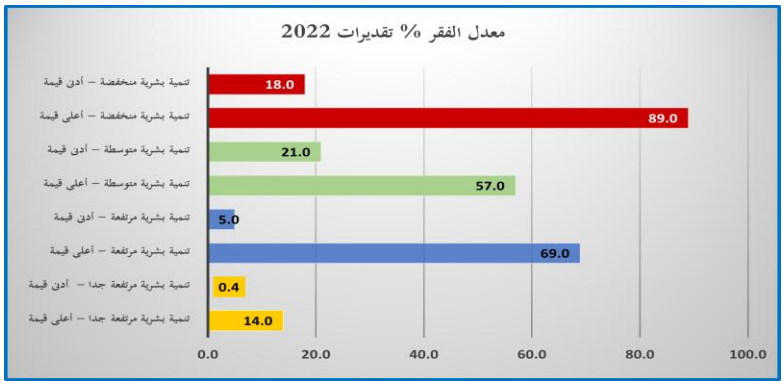
وكان لدليل التنمية البشرية والقيم المركبة أهمية عالية منذ تطبيقه حيث يتم قياس وتتبع التقدم أو الثبات والتفاوت بين الدول على المستوى العالمي وعلى المستويات الإقليمية، ويتبين من خلاله مستوى الإنجازات والتحديات أمام كل دولة. وقد توزعت الدول العربية في دليل التنمية البشرية للعام 2023 كما يلي:

- مجموعة التنمية البشرية المرتفعة جدا وتضم دول مجلس التعاون الخليجي.
- مجموعة التنمية البشرية المرتفعة وتضم حسب قيمة الدليل لكل كلا من الجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية – المملكة الأردنية الهاشمية – جمهورية مصر العربية – الجمهورية اللبنانية – الجمهورية التونسية – دولة ليبيا والمملكة المغربية.
- مجموعة التنمية البشرية المتوسطة وتضم حسب قيمة الدليل كلا من جمهورية العراق – دولة فلسطين – جزر القمر – الجمهورية العربية السورية – والجمهورية الإسلامية الموريتانية.
- مجموعة التنمية البشرية المنخفضة وتضم بحسب قيمة الدليل كلا من جمهورية جيبوتي – جمهورية السودان – الجمهورية اليمنية – جمهورية الصومال.

ويأتي هذا التفاوت بين الدول العربية في قيمة دليل التنمية البشرية انعكاساً واضحا لتفاوت في المؤشرات الخاصة بالمستوى المعيشي والمستوى الصحي والتعليمي كما يتبين من الأشكال (15) و (16، أ – ب – ج) و (17) توزيع الدول العربية بحسب قيمة دليل التنمية البشرية للعام 2023 وإنجازها في هذه المؤشرات على التوالي.



المصدر: مجموعة البنك الدولي، **2024.**



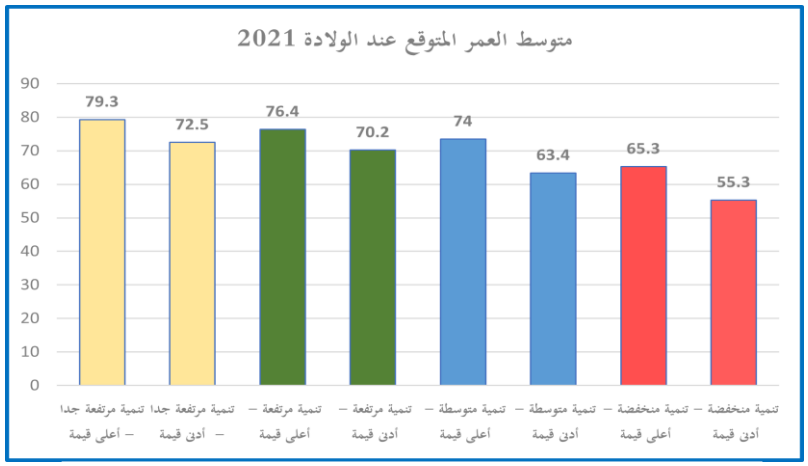
المصدر: بيانات الدول العربية: اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (الاسكوا)، 2022.

بيانات دول مدلس التعاون (تنمية بشرية مرتفعة جدا): اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (الاسكوا)،

الشكل رقم15: تصنيف مجموعات الدول العربية حسب مؤشرات المستوى المعيشي وقيمة دليل التنمية البشرية للعام 2023

يبين الشكل السابق أعلى قيمة وأدنى قيمة للمؤشرات الخاصة بنصيب الفرد من الدخل القومي ومعدل الفقر في الدول العربية بعد تصنيف هذه الدول حسب قيمة دليل التنمية البشرية. ويتضح التفاوت الواسع للمؤشرين معا، إلا أن التفاوت يبدو أكبر في المؤشر الخاص بنصيب الفرد من الدخل القومي. وهناك فرق يعادل 41 ألف دولار تقريبا بمعادل القوة الشرائية للدولار للعام 2017 بين أدنى قيمة في دول التنمية البشرية المرتفعة جدا وأدنى قيمة في دول التنمية البشرية المنخفضة. أما بالنسبة إلى خط الفقر فالفجوات واسعة أيضا بين الدول العربية حتى على مستوى الفئة الواحدة فمثلا في فئة التنمية البشرية المرتفعة هناك فرق بين أدنى قيمة وأعلى قيمة يعادل 64%، وفي فئة التنمية البشرية المنخفضة يصبح الفرق 71%.

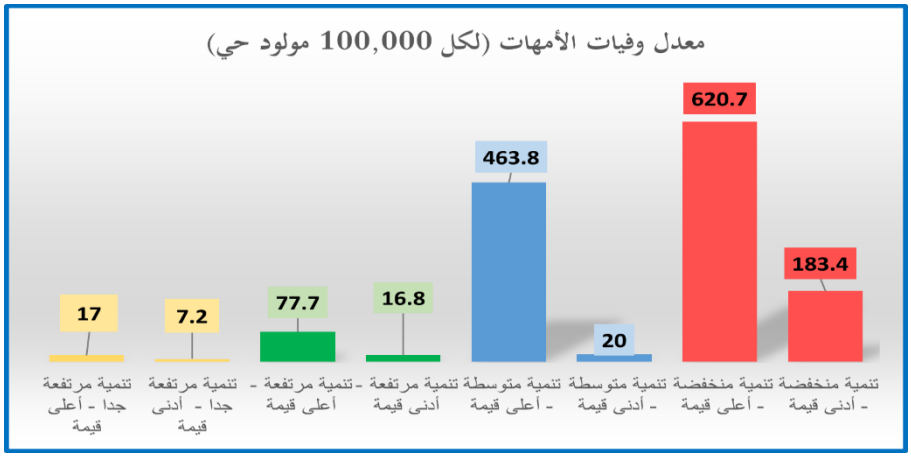
تفصح هذه الأرقام عما وراءها من أوضاع يعاني منها عدد من الدول العربية وتحديات كبرى متعلقة بعلاج مشكلات الفقر ومسبباته بين أفراد المجتمع باعتباره عاملاً أولياً للكثير من الأمراض المجتمعية ومعيقاً أساسياً أمام التنمية. وعلى مستوى المستوى المعيشي الصحي تبين الأشكال التالية عدد من المؤشرات للدول العربية مصنفة حسب قيمة دليل التنمية البشرية.



المصدر: Sachs et al, 2024

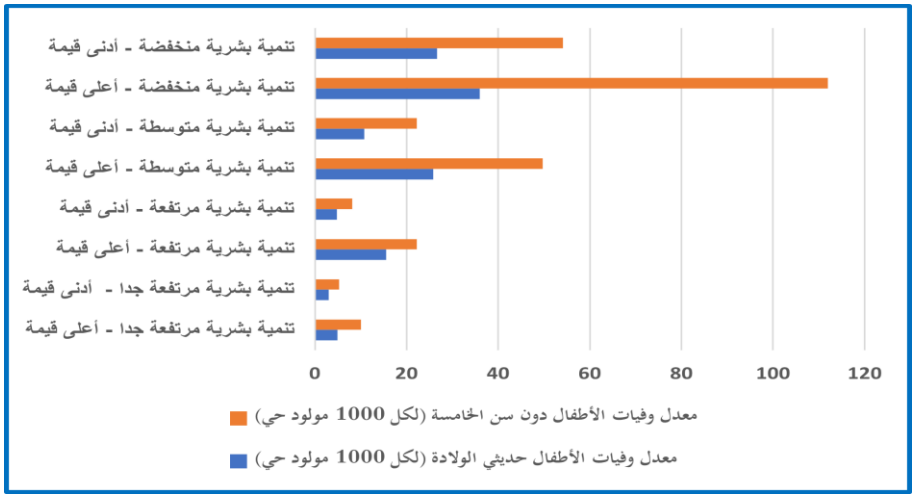
شكل رقم 16 –أ: تصنيف مجموعات الدول العربية بحسب مؤشر الصحة (متوسط العمر عند الولادة) وقيمة دليل التنمية البشرية

يعالج هذا المؤشر المستوى الصحي العام لأفراد المجتمع حيث يعبر متوسط عدد السنوات التي يعيشها أو يتوقع أن يعيشها الفرد عن مستوى من الصحة العامة التي ينعم بها خلال فترة حياته والعناية التي يتوقع أن يتلقاها في حالة احتياجه. وبقدر ما يكون متوسط العمر المتوقع طويلا كان ذلك تعبيرًا عن ارتفاع وتحسن في المستوى الصحي العام. ومن الواضح في الشكل السابق أن مستوى التفاوت ليس كبيراً كما هو في مؤشر المستوى المعيشي. ويعكس هذا جهود الدول العربية في المجال الصحي التي يمكن أن تعمم على قدر أكبر من الأفراد في المجتمع وتطال شريحة واسعة منهم. ويعبر الشكل رقم 16(ب) و16 (ج) عن مؤشرات خاصة بفئة ضعيفة من أفراد المجتمع وهي الأمهات والأطفال الرضع والأطفال ذوو السنّ دون خمس سنوات، فهذه الفئات تكون بحاجة إلى رعاية صحية متخصصة وخدمات مستمرة باعتبار مخاطرها وجسامة النتائج التي يحدثها أي قصور أو تفريط في مستوى الخدمة.



المصدر: Sachs et al, 2024

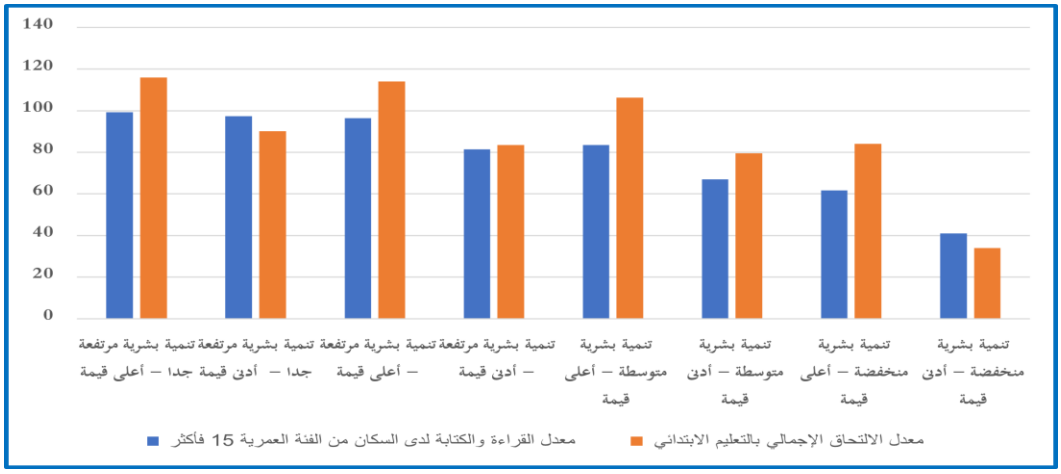
شكل رقم 16 – ب. معدل الوفيات للأمهات لكل 100 ألف مولود حي



المصدر: Sachs et al, 2024

شكل رقم 16 – ج. معدل وفيات الأطفال الرضع ومعدل وفيات الأطفال تحت سن 5 سنوات لكل 1000 مولود حي

ويتضح هنا مستوى التفاوت الكبير بين مجموعات الدول ولاسيما بين دول التنمية المنخفضة والدول الأخرى. فالواضح أن هناك جهوداً على مستوى الصحة للولادات والأطفال في فئة الدخل المرتفع جدا وفئة الدخل المرتفع مما يقلص الفجوات بينها بشكل واضح. أما البعد الثالث للتنمية البشرية فيعبر عن مستوى المعرفة في الدول العربية وعن جهودها في هذا المجال وهو ما ينعكس في مؤشر خاص بالإلمام بالقراءة والكتابة بين السكان من الفئة العمرية 15 عاماً فأكثر وكذلك معدل التحاق الأطفال بالمرحلة الابتدائية باعتبارها الحد الأدنى المطلوب لكل فرد من المعرفة الأساسية. وتنعكس هذه المؤشرات في الشكل رقم 17



المصدر: معدل الالتحاق الإجمالي بالتعليم الابتدائي: البوابة العربية للتنمية **Arab Development Portal، 2023**

معدل القراءة والكتابة لدى السكان من الفئة العمرية 15 فأكثر : **Our World on Data,2024**

الشكل رقم 17: تصنيف مجموعات الدول العربية بحسب مؤشرات اكتساب المعرفة وقيمة دليل التنمية البشرية

يلاحظ أن التفاوت بين مجموعات الدول ما زال واضحا حتى على مستوى المجموعة الواحدة. فمثلا هناك فرق واضح في مجموعة دول التنمية المنخفضة في معدل الالتحاق الإجمالي بالتعليم الابتدائي بين أدنى قيمة وأعلى قيمة يساوي 50%، كما أن الفرق في هذه المجموعة في معدل القراءة والكتابة بين أدنى قيمة وأعلى قيمة يساوي 20%. أما في دول التنمية البشرية المتوسطة فيقل الفرق بين أدنى قيمة وأعلى قيمة إلى 16.6% في مؤشر معدل القراءة والكتابة، كما أن الفرق في معدل الالتحاق بالتعليم الابتدائي يساوي للفئة نفسها 26.6%. أما التفاوت بين فئات الدول نفسها فنجده واضحا بين دول التنمية البشرية المنخفضة ودول التنمية البشرية المتوسطة فهناك فجوة واضحة لأدنى قيمة في معدل الإلمام بالقراءة والكتابة بين الفئتين تساوي 25.9%، وتصل الفجوة في معدل الالتحاق بالتعليم الابتدائي بين الفئتين إلى 45.6%.

ويعمل التقرير في الفصول القادمة على أخذ هذا التصنيف في الاعتبار عند إجراء التحليل حول التعليم وجودته، ومع ذلك فإن توظيف مؤشرات أخرى سيكون ذا جدوى وأهمية كذلك للحصول على صورة واضحة حول جودة التعليم.

الفصل الثالث

المؤشرات التعليمية في الدول العربية



الفصل الثالث

المؤشرات التعليمية في الدول العربية

مقدمة: المدخل إلى مؤشرات التعليم

إن مؤشرات التعليم متعددة ومتشعبة ولا يمكن حصرها في تقرير واحد يختص بالجودة، كما أن مستويات الدلالة التي تقدمها هذه المؤشرات حول الجودة في التعليم تكون متفاوتة. وتتولى المراصد الإحصائية في أنظمة التعليم في كل دولة تصميم نظامها الخاص للمؤشرات التعليمية؛ إذ يتبنى كل نظام مجموعة متكاملة من المؤشرات الدالة على الممارسات التعليمية، والتي يمكن من خلالها مراقبة عمليات التعليم وتقدير مدى كفاءتها. وتوجد مجموعة من الأهداف أو الوظائف التي يحققها نظام المؤشرات التعليمية في كل دولة. وتتلخص وظيفة المؤشرات التعليمية في وصف الواقع وكشف أهم المشكلات التعليمية أو تلك المحتمل حدوثها، وتقديم التغذية الراجعة حول سياسات الإصلاح وبرامجه وترشيد اتخاذ القرار في النظام التعليمي. كما تساعد المؤشرات في تحقيق المساءلة والمراقبة وفقا لمعايير أداء متوقعة وتقييم عمليات التعليم ومدى فعالية النظام التعليمي في تحقيق الأهداف المرجوة منه (Ogawa & Collom, 1998).

ولقد تعددت أطر تفسير جودة التعليم وهي في الغالب تميل إلى تشكيل خرائط لنظام تعليمي مثالي يكون مرشداً للسياسات والإجراءات وعمليات التقييم والبحث عن ممارسات التعليم؛ من خلال مجموعة من المؤشرات يتم رصدها لكشف منظومة التعليم في كل دولة وفقا لأهدافها وسياقها وظروفها [14]. ولقد اختبرت اليونسكو في معرض رصدها للتقدم المحرز لتحقيق أهداف التعليم للجميع، وبصفة خاصة الهدف السادس من أهداف دكار (التعليم الجيد)، إطارا تحليلياً لتنظيم مختلف المتغيرات المتعلقة بجودة التعليم وفهمها. يفترض هذا الإطار أن مفاتيح تحسين جودة التعليم يمكن أن تكون متشابهة على الصعيد العالمي وأن هناك مجموعة من الأبعاد الرئيسة للنظم التعليمية والتي تؤثر في صميم عمليات التعليم والتعليم (UNESCO, 2005)؛ وهذه هي خصائص المتعلمين، والسياق الذي يربط بين التعليم والمجتمع (القيم والاتجاهات ودرجة الغنى أو الفقر..)، والمدخلات الداعمة من الموارد البشرية والمادية وما يرتبط بها من عمليات التعليم والتعلم، وأخيرا النتائج وهي حصيلة التعلم التي ينبغي تقييمها في ضوء أهداف التعليم، وتتضمن الإنجاز الذي حققه المتعلم والمكاسب الاجتماعية والاقتصادية الأوسع نطاقا. ولقد استعرض تقرير اليونسكو لتقييم التقدم المحرز في تحقيق أهداف التعليم نتائج العديد من البحوث والدراسات على المستويات الوطنية والدولية، وقد تعمدت دراسة تأثير مدخلات التعليم والموارد المتاحة وكذلك عمليات التعليم والتعلم في التحصيل وتنمية المهارات الفردية، سواء على المدى القصير أو المدى الطويل، وعلى مستوى الأفراد والمجتمعات على حد سواء، واستنتاج مجموعة من العوامل المؤثرة تأثيرا خاصا في جودة التعليم. وفي هذا الإطار يستعرض التقرير مجموعة من المؤشرات ذات الدلالة حول نوعية التعليم وجودته في الأنظمة التعليمية. ومن أبرز ما تم استعراضه ما يلي:

أ. مؤشرات دالة على الموارد والمدخلات:

- نسبة ما يخصص للتعليم من الناتج المحلي
- عدد السنوات المتاحة في التعليم قبل الابتدائي
- نسبة الملتحقين من الأطفال قبل التعليم الابتدائي

14 – من ذلك مثلا: نموذج الجودة في منهجية منظمة الأمم المتحدة للطفولة (اليونسيف) (اليونسيف، 2009)، ومنهجية التفاعل الاجتماعي متعدد الأبعاد، ومنهجية الرؤية التقنية للتعليم (**Barrett & Tikly, 2007**)، **g**نموذج التعليم القائم على الحقوق باعتباره الأساس المفاهيمي لجودة التعليم (**Pigozzi, 2006**).

- مدة التعليم الإلزامي والمجاني المتاح للمتعلمين
- معايير القبول في مهنة التعليم
- مستوى تأهيل المعلمين الحاصلين على المؤهل الجامعي
- شروط ترقي المعلم

ب. مؤشرات دالة على عمليات التعليم والتعلم:

- عدد الساعات المدرسية المتاحة للتعلم
- الوقت المنصرف في دراسة مادة معينة
- نسبة الطلبة إلى المعلمين
- حجم الصف الدراسي
- معدلات الرسوب والتسرب
- التقييم الدوري لأداء المتعلمين وإجراء اختبارات منتظمة

ج. مؤشرات دالة على تأثير نوعية التعليم في دخل الفرد والنمو الاقتصادي:

- معدل إتمام التعليم على جميع المستويات
- عدد سنوات الدراسة التي يقضيها الفرد في التعليم
- مدى اكتساب الفرد للكفاءات المعرفية الأساسية في القراءة والكتابة والحساب
- متوسطات تحصيل الطلبة في الرياضيات والعلوم في الاختبارات الدولية

تقدم المؤشرات السابقة إطارا يمكن تطبيقه في جميع الأنظمة التعليمية مع أخذ السياق المحلي لكل نظام في الاعتبار دائما وكذلك نقاط القوة والضعف. ومن الممكن أن توجد أيضا مؤشرات نوعية أخرى تتعلق بأساليب التدريس الفعال لدى المعلم، وكيفية مواءمة المنهج وعمليات التعليم والتعلم لاحتياجات التلاميذ وخصائصهم، ودور الأسرة والسياق الاجتماعي والاقتصادي، مما يستلزم فيه النظر إلى كل نظام على حدة. وسيتم في هذا التقرير، "تقرير حالة الجودة في التعليم في الدول العربية"، تطبيق منظومة المدخلات والعمليات والنتائج لتتبع مؤشرات التعليم ومؤشرات الجودة كما هي في الجدول رقم3.

الجدول رقم3: مؤشرات التعليم ومؤشرات الجودة وفقا للأبعاد الأساسية في منظومة المدخلات والعمليات والمخرجات

البعد الأول: مدخلات العملية التعليمية (مؤشرات التعليم)	
1 – 1 الأطر التشريعية لسياسات ونظم التعليم	يتضمن التشريعات القانونية الصادرة في الدول العربية والمتعلقة بضمان التعليم الأساسي للجميع، ومدى توافر التشريعات الضامنة للتعليم المجاني، ومؤشرات الضمان القانونية لتوفير التعليم قبل المدرسي.
1 – 2 تطبيق القوانين والتشريعات في الدول العربية	يعنى بالمؤشرات الدالة على التدابير المتخذة لتطبيق كافة التزامات النظام المقررة في القوانين والتشريعات؛ مثل معدلات المشاركة في التعليم قبل الابتدائي، والالتحاق بالصف الأول الابتدائي، ومعدلات الالتحاق بالتعليم الأساسي، ومعدلات التكافؤ بين الجنسين، ومعدلات من هم خارج التعليم.
1 – 3 الموارد المخصصة للتعليم في الدول العربية وتشمل:	
• **النفقات المالية**	تشمل المؤشرات الدالة على الإنفاق على التعليم كنسبة من الناتج القومي ومن الإنفاق الحكومي.
• **الموارد البشرية**	تعنى بالمعلمين والمعلمات بشكل خاص، وتتبع المؤشرات الدالة على شروط التوظيف والتطوير المهني وآليات الترقي، كما تشمل معدلات الطلبة لكل معلم.
• **الموارد المادية**	تتعلق بالبنية التحتية من المدارس والفصول، وخدمات التعليم من مصادر تعلم كالأنترنت والحواسيب، والمرافق المادية الملائمة والآمنة، وخدمات الدعم المساندة كالكتب والمواصلات والتغذية، وكذلك توفير البنية التحتية للفئات الخاصة.
البعد الثاني: عمليات التعليم والتعليم (مؤشرات الجودة)	
2 – 1 المتعلم	المتعلم (الطالب) هو محور عمليات التعليم والتعلم. ويشمل هذا الجانب تتبع ساعات التعلم المتاحة للطالب وما يخصص له من وقت مناسب للأنشطة وتنمية المهارات.
2 – 2 المعلم	تشمل البيئة المناسبة المتاحة للمعلم لتقديم التعليم الجيد؛ ومن ذلك نصابه من حصص التدريس، والمكافأة المادية التي يحصل عليها وارتباطها بسلم الترقيات في الوظيفة.
2 – 3 المنهج ومحتوى التعلم	المقررات الدراسية وما تتصف به من صفات الملاءمة، وارتباطها باحتياجات الأجيال الحالية والمستقبلية، وما يخصص من الساعات الدراسية لتدريس اللغات الأصلية والأجنبية والرياضيات والعلوم، والوقت المخصص للتعليم الصفي والأنشطة المدرسية المصاحبة. كما يتضمن المؤشرات الخاصة بتدريس المواطنة وتنمية قيم السلام والأمن وحقوق الإنسان.
2 – 4 التقويم التربوي	يعدّ التقويم أداة مهمة يمكن توظيفها في تحقيق جودة التعليم وممارسات العملية التعليمية في الصف على وجه الخصوص، ويتضمن ذلك التعرف على سياسات التقويم المتبعة على مستوى النظام وعلى مستوى المدرسة.
2 – 5 البيئة الصفية والمدرسية الملائمة والآمنة ماديا ومعنويا	تشمل المؤشرات الخاصة بتوزيع نفقات التعليم بحسب المراحل الأساسية ونصيب الطالب الواحد من هذه النفقات، والمؤشرات الخاصة بالفصل مثل الكثافة الطلابية.
2 – 6 فاعلية عمليات التعليم EFFICIENCY	تعنى بالكفاءة والقدرة على أداء عمل ما بنجاح وإتقان، وهي بذلك تتبع مؤشرات خاصة بالنظام التعليمي تتضمن العدد المتوقع لسنوات الدراسة، ومعدلات إتمام مراحل التعليم، ومعدلات النجاح في الامتحانات المركزية، ومعدلات التسرب.
البعد الثالث: المخرجات ومردود التعليم (نتائج التعليم والتعلم)	

3 – 1النتائج على المدى القصير (المباشر) OUTPUT	يسعى التعليم الجيد إلى تطبيق طرائق مختلفة لقيس ما تم تعلمه، ولهذه الجهود أن تتضاعف لتعمل على تقييم نتائج التعلم، ولهذا يعنى هذا الجانب بتتبع التدابير المتخذة في هذا المجال، سواء على المستوى الوطني أو الدولي. كما يتم تتبع المؤشرات الخاصة بمدى الكفاءة في مهارات القراءة والرياضيات.
3 – 2 نتائج التعلم OUTCOME	تحتسب على المدى المتوسط لتقييم فعالية نظام التعليم وقدرته على تزويد الأفراد وتسليحهم بالمعارف والمهارات التي يمكنهم توظيفها في حياتهم الاجتماعية والمهنية. ومن أهم المؤشرات الدالة على ذلك المؤشرات الدالة على أداء الطلبة في التقييمات الدولية واسعة النطاق. وتتضمن نتائج مهمة للطلبة في مواد القراءة والرياضيات والعلوم.
3 – 3 النتائج على المدى الطويل IMPACTS	تحتسب على المدى البعيد الذي يعبر عن القيمة الاقتصادية والاجتماعية للتعليم: • على مستوى الفرد: تتضمن مثلا مؤشرات التوظيف في سوق العمل ومواصلة التعليم العالي، ومؤشرات الشباب خارج العمل أو خارج التعليم أو التدريب. • على مستوى المجتمع: وتتمثل المؤشرات في العائد الاقتصادي على التعليم.

سنتناول في هذا الفصل البعد الأول وهو المؤشرات الخاصة بمدخلات العملية التعليمية، وسيتم تسليط الضوء على المؤشرات المعنية بالسياق التعليمي في الأنظمة التعليمية في الدول العربية، وهي بالأحرى تعبر في الغالب عن **الظروف غير الحتمية في نظام التعليم والتي من الممكن التحكم فيها** [15]، وهي بصفتها هذه تقع ضمن دائرة التدخل من قبل المخطط للسياسة التعليمية بالتأثير فيها بشكل مباشر أو غير مباشر عن طريق السياسات والخطط الوطنية والتدابير المختلفة. وتساعد هذه المؤشرات على رسم صورة كلية للتعليم في الدول العربية، وعلى رسم خارطة الطريق للمؤشرات الوثيقة الصلة بالجودة نفسها في البعد الثاني والبعد الثالث، والتي سيتم تناولها في الفصل اللاحق (الرابع). ويتلخص مضمون هذا الجزء في ما يلي:

- المشهد العام للتعليم في الدول العربية.
- الأطر التشريعية والقانونية وتفسيرها من حيث تنفيذ السياسات التعليمية في الدول العربية.
- المؤشرات الدالة على مدى إنفاذ هذه السياسيات بمتابعة واستعراض الالتحاق بالتعليم في مختلف المراحل.
- المؤشرات الخاصة بتعبئة الموارد المخصصة للتعليم وتسييرها، بما فيها الموارد المالية والبشرية، وبيئة التعليم المتاحة للمتعلمين، ومصادر الدعم والمساندة المقدمة إليهم.

1. المشهد العام للتعليم في الدول العربية

يستند المشهد العام للتعليم إلى عرض بيانات إحصائية عن التعليم وفّرتها الدول العربية نفسها التي استجابت باستيفاء استمارة التعليم العام، أما الدول التي لم تستجب باستيفاء البيانات فقد حاول التقرير البحثي الاعتماد على ما يتوافر من بيانات في المواقع الرسمية لهذه الدول أو في تقارير الجهات الدولية الموثوقة. ولا تغطي الجوانب التي نستعرضها في هذا الجزء مختلف مجالات المشهد التعليمي ولكنها تستعرض بعض

[15] - وفي هذا السياق نشير إلى ما تم عرضه في الفصل الثاني في هذا التقرير والمتعلق بالسكان والتنمية البشرية وقد كشف السياق الاقتصادي والاجتماعي معبراً عن العوامل الخارجية المؤثرة في السياسة التعليمية. وهذه العوامل الفاعلة تمثل **الظروف الحتمية في المجتمع والتي لا يمكن التحكم فيها** مثل خصائص المجتمع الاقتصادية والاجتماعية التي توجب على السياسة التعليمية أخذها في الاعتبار كتوزيع السكان بحسب الجنس والمناطق، والخلفيات العرقية والدينية وغيرها.

الخصائص الأساسية التي تقدم للقارئ فكرة عامة عن التعليم في الدول العربية، بحيث يمكن في ما يلي من تحليل فهم مؤشرات هذا المشهد التعليمية واستيعابها.

أ. تتولى حكومات الدول العربية مسؤولية توفير التعليم لمواطنيها بشكل عام، وتقر مبدأ التعليم المجاني في التعليم الأساسي على وجه الخصوص. وتعتمد غالبية الدول العربية سلماً تعليمياً للتعليم العام مدته 12 عامًا دراسيا؛ منها 9 سنوات للتعليم الأساسي الذي ينقسم إلى مرحلتين: ابتدائية وإعدادية، و3 سنوات للمرحلة الثانوية كما سنرى ذلك لاحقا. وتقر الدولة ممثلة بوزارة التربية والتعليم فيها مناهج التعليم في المدارس الحكومية من الابتدائي إلى الثانوي. وقد سعت معظم الدول العربية إلى توفير التعليم الأساسي للجميع من خلال سن التشريعات المناسبة والخطط وتوفير الموارد المالية والبشرية وتنفيذ البرامج التعليمية كما سنرى ذلك لاحقا.

ب. تفيد البيانات التي تم جمعها في هذه الدراسة البحثية عن احتواء التعليم العام النظامي لحوالي 96 مليون طالب وطالبة مسجلين في مرحلة التعليم الأساسي (الابتدائي والإعدادي) ومرحلة التعليم الثانوي العام. ويشكل الطلبة المسجلون في التعليم العام حوالي 20% من مجموع السكان في الدول العربية مع تفاوت هذه النسبة من دولة إلى أخرى بحسب طبيعة التوزيع الديمغرافي في كل دولة وتنوع الفئات السكانية فيه (انظر الجدول رقم 4).

الجدول رقم4: النسبة المئوية للطلبة في التعليم العام من السكان في الدول العربية.

الدول العربية	السكان في العام (2023)	الطلبة	الطلبة % من السكان
دولة الإمارات العربية المتحدة	10,483,751	1,195,023	11
مملكة البحرين	1,577,059	224,753	14
دولة قطر	2,656,032	318,618	12
المملكة العربية السعودية	33,264,292	6,397,641	19
دولة الكويت	4,853,420	617,559	13
سلطنة عمان	5,049,269	909,972	18
دولة ليبيا	7,305,659	2,401,521	33
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية	46,164,219	11,128,140	24
المملكة الأردنية الهاشمية	11,439,213	2,144,501	19
الجمهورية التونسية	12,200,431	2,476,259	20
جمهورية مصر العربية	114,535,772	26,399,994	23
الجمهورية اللبنانية	5,773,493	870,832	15
دولة فلسطين	5,165,775	1,382,932	27
المملكة المغربية	37,712,505	8,080,293	21
جمهورية العراق	45,074,049	9,895,845	22
جزر القمر	850,387	195,190	23
الجمهورية العربية السورية	23,594,623	3,527,970	15
الجمهورية الإسلامية الموريتانية	5,022,441	1,198,283	24
جمهورية السودان	50,042,791	13,352,576	27

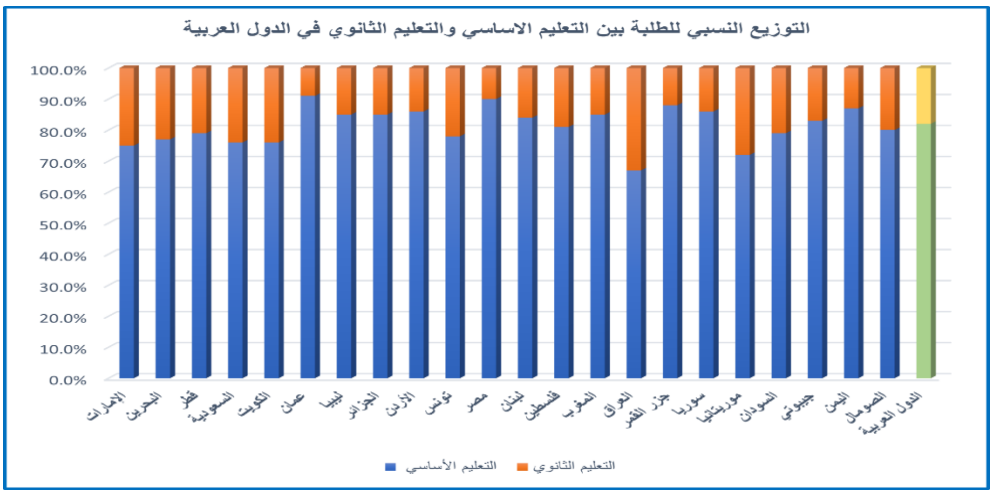
الدول العربية	السكان في العام (2023)	الطلبة	الطلبة % من السكان
جيبوتي	1,152,944	139,067	12
الجمهورية اليمنية	39,390,799	2,628,964	7
جمهورية الصومال الفيدرالية	18,358,615	863,167	5
مجموع الدول العربية	**481,667,539**	**96,349,100**	**20**

المصدر لبيانات عدد السكان: البنك الدولي، 2023c.

المصدر لبيانات عدد الطلبة: استمارات بيانات الدول العربية للتعليم للعام 2023. في ما عدا: (المملكة العربية السعودية: الهيئة العامة للإحصاء بالمملكة العربية السعودية، 2019) و (الجمهورية اللبنانية: المركز التربوي للبحوث والإنماء بالجمهورية اللبنانية، 2023) و (جمهورية العراق: هيئة الإحصاء ونظم المعلومات الجغرافية بالجمهورية العراقية، 2020) و (جزر القمر: World Bank, 2021) و (جمهورية السودان: World Bank, 2025) و (جمهورية جيبوتي: Ministère de l'Education Nationale Et de la formation Professionnelle de la République de Djibouti, 2023).

نستنتج من الجدول السابق وجود تفاوت كبير بين الدول العربية، وهناك عوامل مختلفة تتدخل في تحديد هذه النسب منها الخصائص السكانية للدول العربية وتميزها بمجتمع فتيّ وشاب، كما يشكل وجود العمالة الأجنبية في دول الخليج عاملا في انخفاض معدلات الطلبة على السكان في هذه الدول عن بقية الدول العربية. وتتصدر دولة ليبيا أعلى معدل للطلبة من السكان إذ تصل إلى 33% أي ثلث السكان، ويشكل الطلبة 27% من السكان في كل من جمهورية السودان ودولة فلسطين، مما يشكل عبئا كبيرا على نظام التعليم في هاتين الدولتين بالنظر إلى أوضاعهما الاقتصادية والسياسية. ولا يتجاوز الطلبة في الجمهورية اليمنية سوى 7% من السكان وفي جمهورية الصومال الفيدرالية تقلّ النسبة إلى 5% فقط. ويتبيّن ههُنا، تأثير الظروف السياسية والاقتصادية والاجتماعية في كل دولة، وكذلك قوانينها والإمكانيات المتاحة لديها، في قدرتها على احتضان الأطفال في سن التعليم وفتح الفرص التعليمية أمامهم، وتمكينهم من التعلم والتحصيل المعرفي. وسيساعد التحليل في الأجزاء التالية على كشف السياق التعليمي في الدول العربية.

ج. يشكل الطلبة في التعليم الأساسي 82% من الطلبة المسجلين في التعليم النظامي. وهذا يشكل بالطبع ثقلا كبيرا على تمويل التعليم الذي تلتزم فيه الدول بالإلزامية والمجانية في مرحلة التعليم الأساسي، ناهيك طبعا عن التعليم الثانوي الذي يعدّ أيضا مجانياً في معظم الدول العربية. وتتفاوت حصة التعليم الثانوي من حيث عدد الطلبة بين الدول العربية، وهي تتأثر بحركة تدفق الطلبة المتخرجين من التعليم الأساسي إلى التعليم الثانوي، إذ يُعدّ محطة للعديد من المتخرجين للانخراط في سوق العمل وبخاصة في البلدان الزراعية أو الفقيرة حيث تعتمد الأسر على عمالة الأبناء لتحسين مستوى المعيشة. ويستعرض الشكل رقم18 نسب توزيع الطلبة بين التعليم الأساسي والتعليم الثانوي في الدول العربية. ومنه يلاحظ أن نسب التعليم الأساسي ترتفع في غالب الدول العربية، وهي ترتفع فوق 90% في كل من سلطنة عمان وجمهورية مصر العربية. كما ترتفع فوق 85% في الدول التي تتميز بتنوع الثقافات المجتمعية فيها، وبالطبيعة الريفية لسكانها، وهذه الدول هي جزر القمر، والجمهورية اليمنية، والجمهورية العربية السورية، ودولة ليبيا، والمملكة المغربية، والجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، والمملكة الأردنية الهاشمية.



المصدر: استمارات بيانات الدول العربية للتعليم للعام 2023.الجزء الثاني – الإحصاءات والمؤشرات – السؤال الأول في ما عدا:

- المملكة العربية السعودية: الهيئة العامة للإحصاء بالمملكة العربية السعودية، 2019.
- الجمهورية اللبنانية: المركز التربوي للبحوث والإنماء بالجمهورية اللبنانية، 2023.
- جمهورية العراق: هيئة الإحصاء ونظم المعلومات الجغرافية بالجمهورية العراقية، 2020.
- جزر القمر: **World Bank, 2021**
- جمهورية السودان: **World Bank, 2025**
- جمهورية جيبوتي: **Ministère de l'Education Nationale Et de la formation Professionnelle de la République de Djibouti, 2023**

الشكل رقم 18: التوزيع النسبي للطلبة في التعليم العام بين مرحلة التعليم الأساسي ومرحلة التعليم الثانوي

د. تشـــير البيانات إلى أن معدل إتمام الدراســـة الابتدائية في الدول العربية قد ارتفع من 75% في العام 2000م إلى 82% في العام 2022 م (الإسكوا، 2024)، فيما تفيد بيانات البنك الدولي إلى وصوله إلى 85% في العام 2023 بالمقارنة مع المستوى العالمي للعام نفسه الذي وصل فيه إلى 88% (مجموعة البنك الدولي، c2023).

ه. تسعى الدول العربية في الوقت نفسه – وإن لم يكن بالوتيرة ذاتها التي اعتمدتها في توفير فرص التعليم – إلى تطوير نوعية التعليم وتحسين جودته من خلال تطوير المناهج الدراسية وإصلاحها لتتناسب مع متطلبات الحياة العصرية والتكنولوجيا والمعلوماتية، ورفع مستوى إعداد المعلمين وتأهيلهم قبل الخدمة وأثناءها، وتحسين البيئة التعليمية. إلا أنّ مستويات هذا التطور تبقى متباينة بين الدول العربية بحسب قدراتها وطاقاتها وآليات عملها. فما زال هناك الكثير من أوجه عدم الإنصاف بين البنين والبنات والريف والحضر، وفي نوعية الخدمات التعليمية ومستواها للفئات الخاصة وغيرها (الإسكوا، 2024).

و. يمارس القطاع الخاص والقطاع الأهلي في الدول العربية دوراً واضحا في الاستثمار في قطاع التعليم من مرحلة الروضة إلى التعليم الجامعي. وتتولى الجهات المتخصّصة في وزارات التربية والتعليم مسؤولية الترخيص للمؤسسات التعليمية الخاصة ومراقبة أدائها، وفقا للقوانين والتشريعات الخاصة التي تحدد الأطر والنظم لتأسيس مثل هذا النوع من المؤسسات. ويوجد تباين في الظروف والمبررات التي تفرض حجم الدور الذي يمارسه القطاع الخاص ونوع خدمات التعليم التي يقدمها، كما يوجد تباين في الشروط والأحكام التي تضعها

كل دولة على هذه المؤسسات. وتنقسم الدول العربية في ما يتعلق بالحصة التي تحتفظ بها الحكومة في تقديم خدمات التعليم إلى أربع مستويات كما يتبين من الجدول رقم5.

الجدول رقم5 : نسب توزيع الطلبة في التعليمين الأساسي والثانوي بين التعليم الحكومي والتعليم الخاص بالدول العربية.

الدولة	نسبة الطلبة في التعليم الحكومي	نسبة الطلبة في التعليم الخاص	المجموع
دولة الإمارات العربية المتحدة	23.0%	77.0%	100%
مملكة البحرين	66.0%	34.0%	100%
دولة قطر	40.0%	60.0%	100%
المملكة العربية السعودية	..	..	..
دولة الكويت	62.0%	38.0%	100%
سلطنة عمان	85.0%	15.0%	100%
دولة ليبيا	76.0%	24.0%	100%
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية	98.0%	2.0%	100%
المملكة الأردنية الهاشمية	72.0%	28.0%	100%
الجمهورية التونسية	90.0%	10.0%	100%
جمهورية مصر العربية	82.0%	18.0%	100%
الجمهورية اللبنانية	28.0%	72.0%	100%
دولة فلسطين	65.0%	35.0%	100%
المملكة المغربية	85.0%	15.0%	100%
جمهورية العراق	95.0%	5.0%	100%
جزر القمر	بيانات غير متوافرة		
الجمهورية العربية السورية	93.0%	7.0%	100.0%
الجمهورية الإسلامية الموريتانية	بيانات غير متوافرة		
جمهورية السودان	بيانات غير متوافرة		
جيبوتي	88.0%	12.0%	100%
الجمهورية اليمنية	92.0%	8.0%	100%
جمهورية الصومال الفيدرالية	41.0%	59.0%	100%

المصدر: استمارات بيانات الدول العربية للتعليم للعام 2023.الجزء الثاني – الإحصاءات والمؤشرات – السؤال الأول في ما عدا: (المملكة العربية السعودية: الهيئة العامة للإحصاء بالمملكة العربية السعودية، 2019) و (الجمهورية اللبنانية: المركز التربوي للبحوث والإنماء بالجمهورية اللبنانية، 2023) و (جمهورية العراق: هيئة الإحصاء ونظم المعلومات الجغرافية بالجمهورية العراقية، 2020) و جزر القمر: (World Bank, 2021) و (جمهورية السودان: World Bank, 2025) و (جمهورية جيبوتي: Ministère De L'Education Nationale Et De La Formation Professionnelle De La République De Djibouti, 2023).

وتتباين لأسباب وعوامل متعددة حصص القطاع الخاص في توفير فرص التعليم بين دولة وأخرى، كما تتباين تأثيرات هذا القطاع في التعليم ومردوده، ففي جمهورية الصومال الفيدرالية مثلا حيث تنخفض نسبة الطلبة في القطاع الحكومي إلى 41% فقط تقدم المؤسسات التعليمية الخاصة خدمات التعليم لحوالي 87.5% من طلاب المرحلة الابتدائية (الألكسو، 2024) وتتوقف فرص الطلبة في الحصول على التعليم على قدرتهم على دفع الرسوم التي تصل في المتوسط إلى 7.8 دولار في التعليم الابتدائي وإلى 17.2 دولار في التعليم الثانوي (Ministry of Education, Culture and Higher Education in Somalia, 2023, Table 6). أما في دول مجلس التعاون الخليجي فيشهد قطاع التعليم الخاص توسعا كبيرا خاصة في كل من دولة الإمارات العربية المتحدة ودولة قطر، وبدرجة أقل في دولة الكويت ومملكة البحرين. وتسعى المملكة العربية السعودية إلى تعزيز الشراكة مع القطاع الخاص في مجال تقديم الخدمات التعليمية وهي تتوج ذلك بمبادرة "المدارس المستقلة" التي تهدف إلى تحويل مجموعة من المدارس الحكومية ليتم تشغيلها وإدارتها من قبل القطاع الخاص (الهيئة العامة للإحصاء بالمملكة العربية السعودية، 2022). وتقود هذه المبادرات في توسيع قطاع التعليم الخاص فرضية مهمة هي أن ذلك سيسهم في تحسين مخرجات التعليم ورفع مستوى الجودة. ولكن يبقى الحصول على خدمة التعليم الخاص مرتبطًا بقدرة الأفراد في هذه الدول على تحمل أعباء التعليم الخاص لأبنائهم. ويلاحظ من الجدول (3 – 3) أن حصة القطاع الخاص ترتفع كذلك في الجمهورية اللبنانية، مع الإشارة إلى أن التعليم الخاص فيها ينقسم الى تعليم مجاني وتعليم غير مجاني، ويستقطب التعليم الخاص المجاني فيها حوالي 11% من مجموع الطلبة في الجمهورية (المركز التربوي للبحوث والإنماء بالجمهورية اللبنانية، 2023، ص: 8). وخلافاً لذلك ترتفع نسبة الطلبة في القطاع الحكومي إلى أكثر من 90% في الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية (98%) حيث يتميز النظام بالمركزية ويعتبر التعليم من صلاحيات الدولة وهو متاح مجانا في مختلف مراحل التعليم، ويبدو أن الدولة حصنت منظومة التعليم المركزية كذلك في ما يختص بتكوين مؤسسات التعليم الخاصة إذ تلتزم هذه المؤسسات ببرامج التعليم الرسمية التي يحددها وزير التعليم كما تنص عليه المادة 60 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04 لسنة 2008 (وزارة التربية الوطنية بالجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، 2008). كما يتوج تمدرس التلاميذ فيها بالامتحانات التي ينظمها القطاع العام بالصيغة نفسها والشروط المطبقة في المؤسسات العامة (مادة 63). كما ترتفع نسبة الطلبة في القطاع الحكومي في كل من جمهورية العراق (95%)، والجمهورية العربية السورية (93%) والجمهورية اليمنية (92%) والجمهورية التونسية (90%).

يختصر المشهد العام للتعليم نفسه ليعبر عن قطب واحد من أقطاب نظم التعليم وهو الجانب الكمي أكثر من الجانب النوعي فيه، حيث تنمو نسبة الطلبة المسجلين في التعليم العام ويقترب العديد من الدول – كما سنرى لاحقاً – من تحقيق فرص التعليم للجميع في التعليم الأساسي. كما يدخل القطاع الخاص ليساهم في سد حاجة نسبة كبيرة من أفراد المجتمع، ويتوقع أن ينعكس ذلك على النوعية التي يقدمها لأن طبيعة النظام في هذا القطاع ومرونته ورغبته في استقطاب أكبر عدد ممكن من المتعلمين تدفعه إلى مواكبة احتياجات المجتمع ومواءمتها مع تطورات هذا العصر ليقدم تعليما جيدا. إلا أن هذا المشهد لا يمكن تعميمه على جميع الدول بالدرجة نفسها بل إن هناك دولا ما زالت متأخرة عن ركب التعميم بدرجات واضحة، حيث يوجد الكثير من الصعوبات والتحديات والعراقيل التي تحدث في سياق المجتمع والدولة وتنعكس على التعليم انعكاساً واضحاً كما سنرى في ما يأتي من تحليل.

تستعرض الأجزاء التالية من هذا الفصل عدداً من المؤشرات التعليمية المتعلقة بالنظم التعليمية والتشريعات السائدة في الدول العربية، وآثار إنفاذ هذه التشريعات على الموارد المخصصة للتعليم، سواء المالية أو البشرية أو المادية.

2. الأطر التشريعية لسياسات ونظم التعليم

تستند الأطر التشريعية في الدول العربية إلى مجموعة من المبادئ التي التزمت بها، والقوانين الدولية المتعلقة بحقوق الإنسان وحقوق الطفل، وحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، وغيرها من المواثيق الدولية. ويشمل ذلك بالأخص حق الحصول على التعليم المجاني وإلزامية التعليم الذي يضمن حصول الفرد على الحد الأدنى من التعليم الأساسي، فضلا عن توفير سبل الرعاية والنماء في مرحلة الطفولة المبكرة والتعليم قبل الابتدائي. وينعكس مجمل هذه المقاصد الأساسية في إطار العمل الذي تبنته خطة التنمية المستدامة 2030 في إعلان إنشيون لتحقيق الهدف الرابع من التنمية المستدامة التعليم حتى عام 2030 (اليونسكو، 2016).

ونستعرض في ما يلي جملة من التشريعات التي تعدّ المظلة القانونية لسياسات التعليم وبرامجه، ومن ثَمّ لتحقيق المقاصد المتضمنة في خطة التنمية المستدامة 2030، وهي:

2. 1 ضمان حق التعليم للجميع:

تنص الغاية 4 – 1 ضمن الهدف الرابع (التعليم حتى عام 2030) في خطة التنمية المستدامة 2030 في إعلان إنشيون على "ضمان أن يتمتع جميع البنات والبنين بتعليم ابتدائي وثانوي مجاني ومنصف يؤدي إلى تحقيق نتائج تعليمية ملائمة وفعالة بحلول العام 2030".

وتكفل قوانين التعليم الرسمية في الدول العربية حق التعليم وفقا لما ينص عليه دستور الدولة، وتنظم مدة التعليم الرسمي والإلزامي ومسؤولية الدولة والمجتمع وكفالة التعليم المجاني، إذ تنص غالبية هذه القوانين على أن التعليم في المراحل الأساسية يبدأ من عمر ست سنوات، وهو إلزامي ويجب على الدولة تأمينه للجميع مجاناً. وفي بعض الأنظمة قد يتكفل ولي الأمر بالمساهمة في بعض النفقات الخاصة مما يتعلق بالملابس، والقرطاسية اللازمة للأنشطة، والمواصلات، وقد يساهم في بعضها أيضا بالكتب المدرسية.

ويبيّن الجدول رقم6 القوانين والتشريعات الصادرة في مجموعة من الدول العربية التي توافرت بياناتها، ويستعرض الجدول كذلك عدد سنوات التعليم الرسمي الإلزامي والأساسي كما وردت في هذه القوانين. وفضلاً عن ذلك تمت قراءة نصوص القوانين الواردة في هذه الدول وبيان العمر الزمني للإلزام في التعليم.

كما يبيّن الجدول التزام الدول العربية في قوانينها المتعلقة بالتعليم بتعيين سن الإلزام في التعليم عند بلوغ الفرد ست سنوات وحتى بلوغ سن الخامسة عشرة أو السادسة عشرة، وقد ترك القانون في بعض الدول تعيين السن التي ينتهي فيها الإلزام واستعاض عنها بالإشارة إلى المراحل التعليمية أو عدد السنوات الدراسية التي يجب أن يقضيها المتعلم في التعليم، وهي في الغالب تسع سنوات أو عشر سنوات وفقا للسلم التعليمي المعتمد في الدولة للمرحلة الأساسية والتي تشمل التعليم الابتدائي والإعدادي. كما يشار الى أن بعض الدول رفع عدد هذه السنوات ليصل إلى 12 سنة كما الحال في دولة الإمارات العربية المتحدة التي ضمت المرحلة الثانوية لتعتبرها مرحلة إلزامية (ديوان الرئاسة بدولة الإمارات العربية المتحدة، 2022). أمّا في المملكة المغربية فقد ضمّ القانون التعليم الأوّلي للأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 4 و6 سنوات فدمجه مع التعليم الابتدائي، في سلك التعليم الإلزامي، بحسب ما نصت عليه المادة (8)، والمادة (19) من القانون الإطار رقم (51.17) المتعلق بمنظومة التربية والتكوين والبحث العلمي (وزارة التربية الوطنية والتعليم الأوّلي والرياضة بالمملكة المغربية، 2019).

الجدول رقم6 : بعض مضامين التشريعات القانونية الصادرة في الدول العربية والمتعلقة بضمان التعليم الأساسي للجميع

الدولة	مصدر التشريع	بداية سن الإلزام	نهاية سن الإلزام	السنوات الدراسية النظرية المشمولة بالإلزام
دولة الإمارات العربية المتحدة	مرسوم بقانون 39 لسنة 2022 – قرار وزاري رقم 24 لسنة 2021 بشأن احتساب سن القبول في المدارس الحكومية والخاصة (ديوان الرئاسة بدولة الإمارات العربية المتحدة، 2022)	6	لم يحدد	12
مملكة البحرين	قانون رقم (27) لسنة 2005 (هيئة التشريع والرأي القانوني بمملكة البحرين، 2005).	6	16	9
دولة قطر	قانون رقم (25) لسنة 2001 بشأن التعليم الإلزامي (وزارة العدل بدولة قطر، 2001).	6	18	9
المملكة العربية السعودية	أمر ملكي رقم أ/90 بتاريخ 27 / 8 / 1412 بشأن النظام الأساسي للدولة (المادة 30) قرار مجلس الوزراء رقم (139) (استمارة بيانات الدولة)	6	15	9
دولة الكويت	دستور دولة الكويت / المادة 40 (وزارة العدل بدولة الكويت، 2011). والقانون رقم (11) لسنة 1965 (بوابة القوانين بدولة الكويت، 1965).	6	غير وارد	9
سلطنة عمان	مرسوم سلطاني رقم 31/ 2023 بشأن إصدار قانون التعليم (الجريدة الرسمية لسلطنة عمان، 2023، مايو 18).	6	17	10
دولة ليبيا	قانون رقم 95 لسنة 1975 م وقانون رقم 18 لسنة 2010 م بشأن التعليم (المجمع القانوني الليبي، 1975). (المجمع القانوني الليبي، 2010).	6	15	9
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية	القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04 (وزارة التربية الوطنية بالجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، 2008).	6	16	10
المملكة الأردنية الهاشمية	قانون رقم 3 لسنة 94 (وزارة التربية والتعليم بالمملكة الأردنية الهاشمية، 1994).	6	16	10
الجمهورية التونسية	القانون التوجيهي للتربية والتعليم عدد 80 لسنة 2002 (التشريع التربوي التونسي، 2002) و(وزارة التربية بالجمهورية التونسية، 2013).	6	16	9
جمهورية مصر العربية	دستور جمهورية مصر العربية (مجلس النواب بجمهورية مصر العربية، 2019). وقانون التعليم رقم (139) لسنة 1981 (منشورات قانونية لوحدة أبحاث القانون والمجتمع، 1981)	6	غير وارد	9
الجمهورية اللبنانية	قانون رقم 150 بتعديل المادة (49) من المرسوم الاشتراعي رقم 134 سنة 1959 وتعديلاته (الجامعة اللبنانية، 2022) والجامعة اللبنانية، 2000).	6	18	9
دولة فلسطين	قرار بقانون رقم (8) لسنة 2017 بشأن التربية والتعليم العام (وزارة التربية والتعليم العالي بدولة فلسطين، 2017).	6	غير وارد	9

الدولة	مصدر التشريع	بداية سن الإلزام	نهاية سن الإلزام	السنوات الدراسية النظرية المشمولة بالإلزام
المملكة المغربية	الظهير الشريف رقم 1.63.071 + القانون الإطار رقم 51.17 المتعلق بمنظومة التربية والتكوين والبحث العلمي (وزارة العدل بالمملكة المغربية، 2000).	6	16	12
جمهورية العراق	المادة 34 من دستور جمهورية العراق. الطبعة الخامسة 2011 (مجلس النواب بالجمهورية العراقية، 2011). – قانون التربية رقم 22 لسنة 2011 (الجريدة الرسمية لجمهورية العراق، 2011)	6	12	6
جزر القمر	البيانات غير متوفرة			
الجمهورية العربية السورية	القانون رقم /7/ لعام 2012 (مجلس الشعب بالجمهورية العربية السورية، 2012).	6	15	9
الجمهورية الإسلامية الموريتانية	القانون رقم 054/: /2001 (وزارة التهذيب الوطني وإصلاح النظام التعليمي بالجمهورية الإسلامية الموريتانية، 2022).	6	15	9
جمهورية السودان	قانون تخطيط التعليم العام وتنظيمه 2011 (وزارة العدل بجمهورية السودان، 2001).	6	غير وارد	8
جيبوتي	البيانات غير متوفرة			9
الجمهورية اليمنية	دستور الجمهورية اليمنية 2014م. وقانون رقم (45) لسنة1992م بشأن القانون العام للتربية والتعليم (المركز الوطني للمعلومات بالجمهورية اليمنية، 1992).	6	غير وارد	9
جمهورية الصومال الفيدرالية	لا يوجد قانون للإلزام في التعليم	6	18	12

2. 2. ضمان التعليم المجاني:

تعدّ الغاية 4 – 1 بضمان حق التعليم المجاني والمنصف لجميع الفتيات والفتيان، المنصوص عليه في هدف التعليم بخطة التنمية المستدامة 2030، بعيدة المدى وطموحة جدا خاصة بالنسبة إلى العديد من الدول النامية التي تعاني من صعوبات ومشكلات اجتماعية واقتصادية أو تعيش أزمات وصراعات محلية أو إقليمية. ولما كان المنتظر من الحكومات أن تترجمها إلى أهداف قابلة للتحقيق على المستوى الوطني وفقا لأولوياتها وقدراتها وظروفها، فقد وضعت اليونسكو مؤشرات مرجعية تعكس ما لم يتم إنجازه من الغايات العالمية في جدول أعمال التعليم للجميع دكار 2000، وقد تعهدت الأنظمة التعليمية المشاركة بمواصلة مساعيها لتوفير "12 عاماً من التعليم الابتدائي والثانوي الجيد والمنصف والمجاني، منها تسعة أعوام على الأقل في التعليم الإلزامي من أجل تحقيق نتائج التعلم الملائمة" (اليونسكو، 2016، ص: 7)

احتسب النص هنا تسع سنوات في مرحلتي التعليم الابتدائي والمتوسط (الأساسي) كما هو متعارف ومنصوص عليه في نظام التصنيف الدولي لمراحل التعليم ISCED. وتؤكد الكلمة التي استُهِلّ بها النص السابق (**ضمان**) على ضرورة الالتزام والتعهد الذي تشرّعه في العادة القوانين والتشريعات في كل دولة؛ فهو بذلك لا يقتصر على تصميم خطط قصيرة أو متوسطة أو بعيدة المدى وتنفيذها، بل يستلزم تشريعًا واضحًا ينص على مجانية التعليم للجميع لمدة 12 عاما وعلى تعليم إلزامي لمدة 9 أعوام على الأقل. ويختص هذا الجزء بمراحل التعليم النظامي

والمتاح مجانا في كل دولة، والذي يتكون من التعليم الأساسي والتعليم الثانوي وهما يعادلان 12 سنة دراسية من التعليم المجاني النظامي المتاح للأفراد في كل دولة. ويبين الجدول رقم7: الالتزامات التي استوفتها الدول العربية في ما يتعلق بتوفير التعليم النظامي المجاني.

الجدول رقم7: السلم التعليمي النظامي ومدى توافر الضمان بمجانية هذا التعليم في نصوص قوانين الدول العربية

الدولة	وجود نص بمجانية التعليم	السلم التعليمي الرسمي (1) التعليم الابتدائي – (2) التعليم الإعدادي – (3) التعليم الثانوي	سنوات التعليم النظامي الرسمي
دولة الإمارات العربية المتحدة	√	(4) - (4) - (4)	12
مملكة البحرين	√	(3) - (3) - (6)	12
دولة قطر	√	(3) - (3) - (6)	12
المملكة العربية السعودية	غير وارد	(3) - (3) - (6)	12
دولة الكويت	√	(3) - (4) - (5)	12
سلطنة عمان	√	(2) - (6) - (4)	12
دولة ليبيا	√	(3) - (9)	12
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية	√	(3) - (4) - (5)	12
المملكة الأردنية الهاشمية	√	(2) - (10)	12
الجمهورية التونسية	√	(4) - (3) - (6)	13
جمهورية مصر العربية	√	(3) - (3) - (6)	12
الجمهورية اللبنانية	√	(3) - (3) - 6	12
دولة فلسطين	√	(3) - (5) - (4)	12
المملكة المغربية	√	(3) - (3) - (6)	12
جمهورية العراق	√	(3) - (3) - (6)	12
جزر القمر	لا توجد معلومات	(3) - (4) - (6)	13
الجمهورية العربية السورية	√	(3) - (3) - (6)	12
الجمهورية الإسلامية الموريتانية	غير وارد	(3) - (3) - (6)	12
جمهورية السودان	غير وارد	(3) - (8)	11
جيبوتي	لا توجد معلومات	(3) - (4) - (5)	12
الجمهورية اليمنية	√	(3) - (3) - (6)	12
جمهورية الصومال الفيدرالية	√	(4) - (4) - (4)	12

غير وارد: تعني عدم وجود نص واضح في القانون يختص بهذا المجال

مصادر البيانات: قوانين التعليم بالإلزام كما وردت في الجدول السابق 3 – 4

والملاحظ في الجدول السابق التزام معظم الدول بالتعليم المجاني في التعليم النظامي الذي يتكون بحسب السلم التعليمي لغالبية هذه الدول من ثلاث مراحل هي الابتدائية والمتوسطة والثانوية مع اعتبار أن المرحلتين الابتدائية والمتوسطة هما بحسب قوانين هذه الدول مرحلة تعليم أساسي. كما تكتفي بعض الأنظمة بتنصيف نظامها التعليمي إلى مرحلتين هما الأساسية (وتتكون من 8 أو 9 أو 10 سنوات كما في جمهورية السودان ودولة ليبيا والمملكة الأردنية الهاشمية على التوالي) والمرحلة الثانوية التي تستكمل بها السنوات المقررة للتعليم النظامي وهي مدة 12 عاماً. وقد بدأت بعض الدول العربية في إرساء أنظمة تضم التعليم قبل المدرسي ضمن السلم التعليمي الرسمي كما حدث في المملكة العربية السعودية حيث اعتبرت الدراسة قبل المرحلة الابتدائية شرطا لدخول المدرسة الابتدائية ابتداء من العام الهجري 1438 هـ، كما تسعى دول أخرى إلى فتح فصول للطلبة في سن الخامسة في بعض المدارس الابتدائية كمرحلة تمهيدية لتعميمها في السنوات القادمة كما يحدث في الجمهورية التونسية، والمملكة المغربية، والمملكة الأردنية الهاشمية (المركز الإقليمي للجودة والتميز، 2020). وسنرى ذلك بالتفصيل في الجزء التالي.

2. 3 ضمان فرص النماء والرعاية في مرحلة التعليم قبل الابتدائي:

نعني بمرحلة التعليم قبل الابتدائي المرحلة العمرية القابلة للتعلم وتلقي المعرفة المنظمة كالقراءة والكتابة والحساب، وهي التي تتراوح بين سنّ 3 سنوات وخمس سنوات. وقد حظيت الطفولة المبكرة بشكل عام بتحديد غايات واضحة تعنيها في خطة التنمية المستدامة حيث تم التصريح بها ضمن الغاية 4 – 2 من أهداف التنمية المستدامة التي تنص على "**ضمان أن تتاح لجميع الفتيات والفتيان فرص الحصول على نوعية جيدة من النماء والرعاية في مرحلة الطفولة المبكرة والتعليم قبل الابتدائي حتى يكونوا جاهزين للتعليم الابتدائي، بحلول عام 2030**". وتم تصميم المؤشر المعياري العالمي 4 – 2- 2 وهو معدل المشاركة في التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة قبل سنة واحدة من التعليم الابتدائي، ويفيد هذا المؤشر في التعرف على نسبة التلاميذ الجاهزين لدخول المدرسة الابتدائية بما حصلوا عليه من رعاية وتأهيل وتعليم في مرحلة رياض الأطفال، بافتراض أنهم تلقوا ما يتناسب مع ذلك فعلا. كما توصي تقارير اليونسكو بتوفير الأطر القانونية اللازمة لضمان تنمية الطفولة المبكرة، لسنة واحدة قبل المرحلة الابتدائية على الأقل (اليونسكو، 2016).

يشكل التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة تحديًا كبيرًا للدول العربية في ظل عوامل مختلفة؛ ثقافية واجتماعية واقتصادية متعددة. فمن جهة تعدّ الدول العربية من أعلى الدول في معدلات الخصوبة، وتشكل فئة الأطفال نسبة كبيرة من سكانها مما يسبّب عبئا اقتصاديا كبيرا على الدولة لجهة توفير الحد المناسب من الرعاية الصحية والاجتماعية لهؤلاء الأطفال، فما بالنا بالتعليم. وتشير البيانات التي تم جمعها عن هذه المرحلة إلى وجود 7,8 مليون طفل [16] مسجلين في التعليم قبل المرحلة الابتدائية؛ إما في رياض الأطفال الحكومية أو رياض الأطفال الخاصة.

ويقدّم الجدول رقم8 بيانات المؤشرات السابقة في الدول العربية كما تم رصدها في استمارات الدول العربية الواردة إلى فريق البحث في هذه الدراسة، أو تلك التي تم رصدها في المصادر الرسمية لهذه الدول (مواقع الوزارات أو الهيئات الرسمية).

16 – يعتبر هذا الرقم تقريبيا بما أن بعض البيانات في عدد من الدول العربية يفتقر إلى الحداثة، كما توجد دول لا تتوافر عنها بيانات إحصائية رسمية عن هذه المرحلة.

الجدول رقم8: مؤشرات الضمان القانونية لتوفير التعليم قبل المدرسي

الدولة	نصوص قانونية	سياسات وخطط	عدد السنوات الرسمية	عدد الأطفال المسجلين	مصدر عدد الأطفال المسجلين
دولة الإمارات العربية المتحدة	غير وارد	√	2	190,556	UNESCO Institute for Statistics, 2023
مملكة البحرين	√	√	3	61,543	UNESCO Institute for Statistics, 2023
دولة قطر	√	√	2	46,917	وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي بدولة قطر، 2023
المملكة العربية السعودية	√	√	3	1,888,973	UNESCO Institute for Statistics, 2023
دولة الكويت	غير وارد	√	2	114,472	UNESCO Institute for Statistics, 2023
سلطنة عمان	√	√	2	189,563	UNESCO Institute for Statistics, 2023
دولة ليبيا	غير وارد	لا تتوفر بيانات	2	83,296	وزارة التخطيط بدولة ليبيا، 2024
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية	√	√	2	992,317	UNESCO Institute for Statistics, 2023
المملكة الأردنية الهاشمية	√	√	2	162,071	وزارة التربية والتعليم بالمملكة الأردنية الهاشمية، 2023
الجمهورية التونسية	√	√	1	56,466	وزارة التربية بالجمهورية التونسية، 2023
جمهورية مصر العربية	√	√	2	1,425,420	الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء بجمهورية مصر العربية. a2023
الجمهورية اللبنانية	√	√	2	208,216	المركز التربوي للبحوث والإنماء بالجمهورية اللبنانية، 2023
دولة فلسطين	√	√	2	169,671	وزارة التربية والتعليم العالي بدولة فلسطين، 2023
المملكة المغربية	√	√	2	931,393	وزارة التربية الوطنية والتعليم الأولي والرياضة بالمملكة المغربية، 2022
جمهورية العراق	√	√	2	209,935	هيئة الإحصاء ونظم المعلومات الجغرافية بالجمهورية العراقية، 2020
جزر القمر	لا تتوافر بيانات	√	3	67,100	UNESCO Institute for Statistics, 2023

الدولة	نصوص قانونية	سياسات وخطط	عدد السنوات الرسمية	عدد الأطفال المسجلين	مصدر عدد الأطفال المسجلين
الجمهورية العربية السورية	√	√	2	114,279	المكتب المركزي للإحصاء بالجمهورية السورية، 2022
الجمهورية الإسلامية الموريتانية	غير وارد	لا تتوفر بيانات	3	401,983	UNESCO Institute for Statistics, 2023
جمهورية السودان	√	√	2	2,700,272	UNESCO Institute for Statistics, 2023
جيبوتي	لا تتوافر بيانات	√	2	7,197	Ministère de l'Education Nationale et de la Formation Professionnelle de la République de Djibouti, 2023
الجمهورية اليمنية	√	√	2	لا تتوفر بيانات	
جمهورية الصومال الفيدرالية	لا يوجد قانون	√	3	لا تتوفر بيانات	
المجموع				**10,021,640**	
يعني النص "غير وارد" في هذا الجدول عدم وجود نص قانوني يشير إلى التعليم قبل الابتدائي في قانون التعليم					

ويلاحظ من الجدول السابق ما يلي:

- حظي التعليم قبل الابتدائي في 13 دولة عربية بقدر معين من النصوص التشريعية في القوانين الخاصة بمجانية التعليم والإلزام، في حين تعتمد دول أخرى على سياسات وخطط ممنهجة في إرساء نظام تعليمي واضح في التعليم قبل الابتدائي، ويتم ذلك عن طريق تخطيط المناهج التعليمية وتطويرها وتأسيس نظم للتصريح للمؤسسات ودور الرعاية المبكرة في القطاع الخاص بتأسيس رياض للأطفال، فضلا عن تكوين بنى تنظيمية في دواوين الوزارات المختصة للإشراف على نظام التعليم المبكر في رياض الأطفال ومتابعته.
- ينتظم التعليم قبل الابتدائي في مدد زمنية تختلف من دولة إلى أخرى، فمن الدول ما اعتمد نظام السنوات الثلاث وأخرى اعتمدت نظام السنتين فقط. وقد أرست الجمهورية التونسية ضمن قانون التعليم نظام السنة التحضيرية قبل التعليم في نظامها التعليمي الرسمي ويتم تطبيقه بشكل تدريجي لكي يدمج مع التعليم الإلزامي. وتطبق المملكة المغربية نظامًا مشابها إذ تم إرساء نظام تشريعي يعتمد التعليم الأوّلي للأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين 4 و6 سنوات، ودمجه مع التعليم الابتدائي، مع التأكيد في قانون التعليم أن الطفل يعدّ بالغا سن التمدرس إذا بلغ من العمر أربع سنوات إلى تمام ست عشرة سنة (المادة 19 من القانون الإطار رقم 51.17 المتعلق بمنظومة التربية والتكوين والبحث العلمي).

3 تطبيق القوانين والتشريعات في الدول العربية

تعدّ التشريعات والسياسات التي تصدر من كل دولة، في ما يتعلق بحق الحصول على فرص تعليم جيدة والوصول إليها، الواجهة الأساسية لتحقيق تعليم جيد للجميع. ولكن التشريع أو القانون وحده لا يكفي لتحقيق فرص التعليم وتوفيرها إذ توجد سلسلة من الإجراءات تتمثل في اللوائح التنظيمية لتحديد المسؤوليات ومنح الصلاحيات للجهات المعنية وما يتبع ذلك من خطط وبرامج منفذة على أرض الواقع، وآليات للمتابعة والمراقبة والدعم وتذليل الصعوبات وحل المشكلات حيثما وجدت. وتسمح المؤشرات التعليمية في هذه الحالة بتلمس مدى إنفاذ القوانين والتشريعات والتدابير اللازمة لتطبيق هذه التشريعات بضمان الوصول إلى كافة الفئات من المتعلمين في كل مكان. وسنتتبع في هذا الجزء عدداً من المؤشرات التي تتمثل في ما يلي:

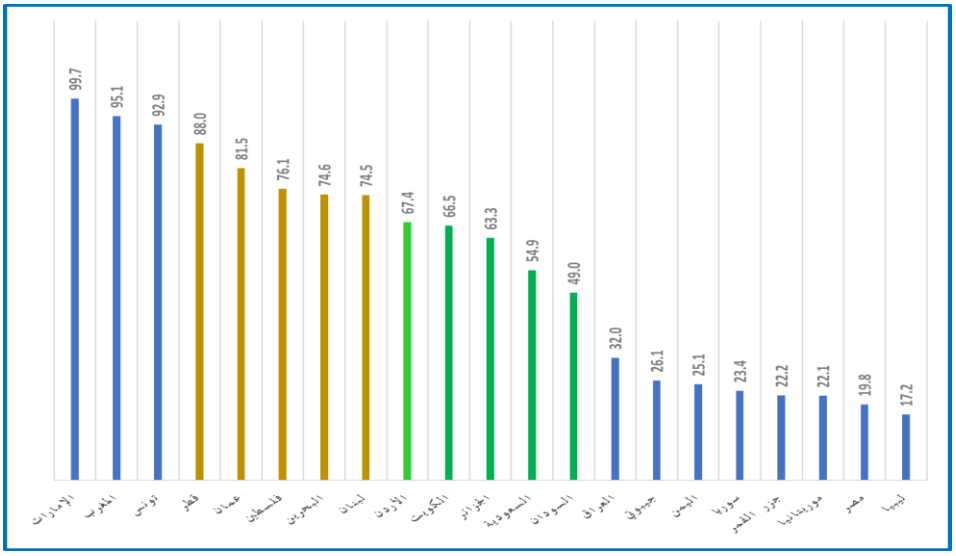
- معدل المشاركة في التعليم قبل الابتدائي
- معدل الالتحاق بالصف الأول الابتدائي
- معدل الالتحاق الإجمالي بالتعليمين الابتدائي والإعدادي GER
- معدل الالتحاق الصافي بالتعليم الابتدائي NER
- معدل التكافؤ بين الجنسين
- نسبة من هم خارج التعليم في سن المرحلة الابتدائية (كلا الجنسين)

وفي ما يلي نستعرض كل مؤشر من هذه المؤشرات على حدة.

3. 1. معدل المشاركة في التعليم قبل الابتدائي:

تشير التقارير إلى وجود فجوة كبيرة بين معدل المشاركة في التعليم قبل الابتدائي للعام 2020 على الصعيد العالمي الذي سجل 75% ومعدل المشاركة في الدول العربية الذي لم يتعدَّ 46.1% (اليونسكو، 2024)[17]. ويوضح الشكل رقم19 قوة نفاذ هذه القوانين وفاعلية السياسات والخطط التعليمية وتأثيرها في معدل المشاركة في الدول العربية في التعليم قبل الابتدائي (قبل سنة واحدة من الدخول إلى التعليم الابتدائي الأساسي).

17 – ينبه تقرير اليونسكو إلى قدرة هذا المؤشر على التعبير الحقيقي عن المشاركة في التعليم قبل الابتدائي في بعض النظم التعليمية حيث يلتحق الأطفال بالتعليم الابتدائي قبل سنة من السن الرسمية للالتحاق به.



مصادر البيانات: استملرة جمع بيانات التعليم العام في الدول العربية – الجزء الثاني: الإحصاءات والمؤشرات. ما عدا:

- دولة الإمارات العربية المتحدة: **National Committee on sustainable Development Goals, 2022**
- المملكة العربية السعودية: الهيئة العامة للإحصاء بالمملكة العربية السعودية، 2022.
- دولة ليبيا: وزارة التخطيط بدولة ليبيا، 2024.
- الجمهورية اللبنانية: **UNESCO Institute for Statistics, 2023.**
- جمهورية العراق: وزارة التخطيط بالجمهورية العراقية.، 2021..
- جزر القمر: **World Bank, 2021.**
- الجمهورية الإسلامية الموريتانية: **UNICEF, 2023**
- جمهورية السودان: **Republic of the Sudan, 2022.**
- جمهورية جيبوتي: **Ministère de l'Education Nationale Et de la formation Professionnelle, 2023.**

الشكل رقم19: معدل الالتحاق بالتعليم قبل الابتدائي قبل سنة واحدة من التعليم الابتدائي الرسمي في الدول العربية

توضح البيانات المعروضة في هذا الشكل أن جميع الدول العربية قد بدأت في تأسيس هذه المرحلة كبنية (قد تكون أساسية ملزمة أو اختيارية) في نظمها التعليمية، ولكن يوجد تفاوت على مستوى نشر التعليم قبل الابتدائي وتمكين جميع الأطفال في سن هذا التعليم من الالتحاق به. وهنا يتضح تفاوت تأثيرات القوانين والسياسات بالدول العربية في معدل المشاركة، إذ تتفاوت مستويات الإنجاز في هذا المؤشر:

أ. **المستوى الأول**: الدول التي تحقق مستوى عاليًا من المشاركة يتعدى 90% وهي دولة الإمارات العربية المتحدة التي أحرزت معدل مشاركة 99.7% والمملكة المغربية (بنسبة 95.1%) والجمهورية التونسية (بنسبة 92.9%). ويبدو أن هذه المستوى متأثر في الإمارات العربية المتحدة بنتائج تنفيذ خططها الإستراتيجية والرؤى البعيدة المدى للتعليم في الدولة حيث يدخل التعليم ما قبل الابتدائي في بنية النظام التعليمي الرسمي وتتكفل الدولة في حدود إمكاناتها بتوفيره مجاناً، كما تتكفل الدولة بتعيين معايير للمناهج، وتحدد أطر الترخيص والحوكمة لمؤسسات التربية والتعليم للتعليم قبل الابتدائي (وزارة التربية والتعليم بدولة الامارات العربية المتحدة، 2018). أما المملكة المغربية فقد التزمت قانونيا بتوفير التعليم في هذه السن كما

أشرنا إلى ذلك سابقا. كما تمكنت الجمهورية التونسية من استيعاب 92.9% من الأطفال قبل سنة واحدة من بلوغ سن التعليم قبل الابتدائي مما يشير إلى أثر تنفيذ قانون التعليم الذي التزمت به مع صدور القانون التوجيهي للتربية والتعليم عام 2002 م لإدماج سنة واحدة من التعليم قبل الابتدائي في التعليم النظامي وتم تسميتها بالسنة التحضيرية. وقد واكب ذلك استثمارات مرصودة سنويا لدعم البنية التحتية للمدارس لاستيعاب الأطفال في سن الخامسة في السنة التحضيرية مع تشجيع القطاع الخاص والأهلي على الاستثمار في هذا النوع من التعليم (وزارة التربية بالجمهورية التونسية، 2013).

ب. **المستوى الثاني**: الدول التي حققت معدلات مشاركة تفوق 70% ولم تتجاوز 89% ويبلغ عددها خمس دول وتتصدرها دولة قطر بمعدل مشاركة 88%، وقد صرحت المادة 6 من قانون رقم (25) لسنة 2001 في دولة قطر بشأن التعليم الإلزامي بأهمية إنشاء فصول رياض أطفال قبل المرحلة الابتدائية، لقبول الطلاب من سن أربع سنوات، وتم بالفعل إدراج مرحلة رياض الأطفال من سن 4 و 5 سنوات في السلم التعليمي الرسمي للدولة، وهي تعدّ مرحلة تأسيسية مع الصفين الأول والثاني الابتدائيين، إذ تعمل إدارة التعليم المبكر في الوزارة على تطوير إستراتيجيات وعمليات مراحل التعليم المبكر، من رياض الأطفال والصفوف من الأول إلى الثالث الابتدائي، وتقوم بمهمات الإشراف والمتابعة لمدارس التعليم المبكر (الموقع الرسمي لوزارة التربية والتعليم والتعليم العالي في دولة قطر – التعليم المبكر). وتأتي بعدها سلطنة عمان التي حققت معدل مشاركة بـ 81.5%، وقد التزمت السلطنة ضمن المادة (22) من المرسوم السلطاني رقم 31/ 2023 بشأن إصدار قانون التعليم بأن تكفل الدولة الحق في التعليم المبكر وتقوم بتنفيذه تدريجيا، فحققت معدل مشاركة في التعليم قبل الابتدائي بلغ المستوى المذكور أعلاه. أما دولة فلسطين التي حققت معدل مشاركة يصل الى 76.1%، فقد نصت في تشريعها القانوني عن التعليم على أن نظام التعليم يتكون من رياض الأطفال لمدة لا تزيد عن سنتين قبل التعليم الأساسي (مادة 6 من قانون التربية والتعليم)، والتزمت كذلك بأن تعمل الوزارة على توسيع خدماتها في مرحلة رياض الأطفال وصولا إلى تعليم إلزامي مجاني (مادة 7 – 4 من قانون التعليم). وتأتي مملكة البحرين والجمهورية اللبنانية بعدها لتحقق كلتاهما معدل مشاركة يصل إلى 74.6% و74.5% على التوالي، وتعمل وزارة التربية والتعليم في مملكة البحرين وفقا لما ألزمها القانون بتنفيذه وبالأخص في دعم القطاع الخاص وتشجيعه لإنشاء رياض الأطفال مع العمل على مراقبتها من الناحيتين التربوية والإدارية (المادة الخامسة من قانون 27 لسنة 2005). أما في الجمهورية اللبنانية فقد ضمت مرحلة الروضة ومدتها سنتان لتصبح جزءا من التعليم العام ضمن المرسوم رقم 2494 بتاريخ 2000/02/19.

ج. **المستوى الثالث**: وهي الدول التي تحقق مستويات وسطية أو أعلى قليلا من معدلات المشاركة، وفيه تتجاوز ثلاث دول عتبة 60% حتى عتبة الـ 70% لمعدلات المشاركة، وثمة دولتان في مستويين أقل نسبيا، وهذه الدول هي المملكة الأردنية الهاشمية (67.4%)، والكويت (66.5%)، والجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية (63.3%) ثم المملكة العربية السعودية (54.9%) وجمهورية السودان (49%). وقد أكد القانون في المملكة الأردنية الهاشمية على أهمية البدء بتأسيس فصول لرياض الأطفال في المدارس الابتدائية (المادة 8 من قانون رقم 3 لسنة 94 – المملكة الأردنية الهاشمية). وعلى الرغم من أن معدلات المشاركة في المملكة الأردنية الهاشمية في تحسن مستمر فإنّ تطور تلك المعدلات يعدّ بطيئًا نوعا ما ويواجه تحديات مهمة؛ منها محدودية توافر الموارد المالية في القطاع العام للتوسع في هذه المرحلة، فضلا عن محدودية مشاركة القطاع الخاص في الاستثمار في التعليم المبكر (وزارة التخطيط والتعاون الدولي بالمملكة الأردنية الهاشمية، 2022). أما دولة الكويت

فهي تعدّ من الدول الرائدة في مجال الاهتمام بالطفولة المبكرة ورياض الأطفال، وقد بدأ تأسيسها ضمن مدارس التعليم النظامي منذ ستينيات القرن السابق، وعلى الرغم من أن القانون لا يشمل مرحلة رياض الأطفال بالإلزام فإنّها تعدّ جزءا من سلم التعليم النظامي، ويشارك القطاع الخاص أيضا في تأسيس عدد كبير من رياض أطفال وإدارتها (الأمانة العامة للمجلس الأعلى للتخطيط والتنمية بدولة الكويت، 2023). أما في الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية فقد نصت المادة 27 من القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04 على ضم مرحلة التعليم المبكر للأطفال من سن 4 و5 سنوات إلى التعليم النظامي، وبذلك أعطيت الوزارة الضوء الأخضر لتأسيس فصول لرياض الأطفال في مدارسها تمهيدا لذلك. كما وصل معدل الالتحاق في المملكة العربية السعودية إلى 54.9% وتعدّ سياسات التعليم المتعلقة برياض الأطفال في المملكة العربية السعودية منظومة متكاملة ضمن إستراتيجيات تطوير التعليم فيها، فقد خصصت إدارة للطفولة المبكرة لتعمل على توفير خدمات تعليمية مميزة للأطفال (من سن الثالثة، وحتى الصف الثالث الابتدائي)، ومتابعة أداء مرحلة الطفولة المبكرة وفقاً للمؤشرات المعتمدة لتهيئة الطلبة للالتحاق بالتعليم الأساسي، كما توجهت السياسة التعليمية إلى تنفيذ مجموعة من المشاريع التربوية لتعزيز بيئة التعلم ودعمها في رياض الأطفال، وبناء معايير التعلم المبكر النمائية وتصميمها لمرحلة رياض الأطفال للفئة العمرية المبكرة حتى تكون مرشدا للتعليم وإستراتيجياته في المؤسسات التربوية المختصة في القطاع الحكومي والأهلي والأجنبي (الموقع الرسمي لوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية، الطفولة المبكرة). أما في جمهورية السودان التي لم تتجاوز فيها معدلات المشاركة 49% فتؤكد المادة 15 – أ من قانون تخطيط التعليم لعام 2011 التوجه نحو ضم التعليم في رياض الأطفال إلى التعليم النظامي المدرسي. وتعمل هذه التوجهات والخطط والمبادرات على فتح الباب للأطفال للتعليم قبل الابتدائي، إلا أنه لن يكون كافيا ما لم توجد قوانين واضحة تعطي الحق في فرص التعليم في هذه المرحلة، فضلا عن تخصيص موارد مالية ومادية وبشرية لتسيير هذا التعليم.

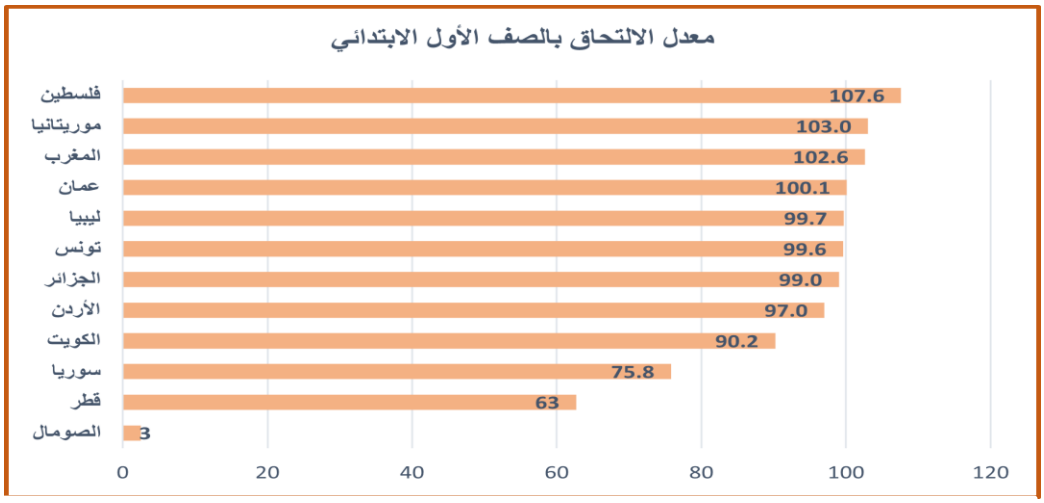
د. **المستوى الرابع**: وهو المستوى الأخير الذي يضم الدول التي ما زالت فيها معدلات المشاركة في مرتبة منخفضة بأقل من 35%؛ وهي تضم الجمهورية العراقية بنسبة مشاركة (32%)، تتبعها جيبوتي (26%)، والجمهورية اليمنية (25%)، ثم الجمهورية العربية السورية (23%)، تليها كل من جزر القمر والجمهورية الإسلامية الموريتانية بمعدلات مشاركة لا تتجاوز 22%، وأخيرا تقع جمهورية مصر العربية ودولة ليبيا في مرتبة دنيا بمعدلات مشاركة 19.2% و17.2% على التوالي [18]. ودون أدنى شك، فإن تمكن ما يقارب ربع الأطفال في سن الخامسة (أي قبل سنة واحدة من دخولهم إلى التعليم الابتدائي) من الالتحاق بالتعليم قبل الابتدائي في هذه الدول يشير الى توجهات إيجابية ووجود انتباه إلى أهمية هذه المرحلة في تأهيل الأطفال وتنمية استعدادهم للتعليم، إلا أنها ما زالت ضعيفة. ومن الجدير بالذكر وجود توجهات ومحاولات – وإن كانت لا تزال متواضعة – لتشجيع مبادرات ودعمها في هذا الاتجاه، فمن ذلك مثلا أنّ الجمهورية العربية السورية قد أصدرت في العام 2004 في المادة السادسة من المرسوم التشريعي رقم 55 لعام 2004 توجيهاً يسمح لوزارة التربية والتعليم بفتح صفوف لرياض الأطفال، ويلاحظ أن هذا التوجه قد رافقته سياسات تعليم محددة في الجمهورية العربية السورية عن طريق حث المدارس على فتح صفوف للرياض وكذلك باعتماد مشروع تطوير مناهج رياض الأطفال ومشروع "استعدوا للالتحاق

18 – يجب التذكير هنا بأن بيانات جمهورية العراق وجزر القمر تعود إلى سنة 2018 وهي أحدث بيانات في المصادر المتوافرة عن هذين البلدين.

بالمدرسة" الذي يهدف إلى تعديل القانون الخاص بالإلزام بإلحاق السنة التحضيرية بالسلم التعليمي الرسمي (اليونسكو، 2022).

3. 2. معدل الالتحاق بالصف الأول الابتدائي:

يفيد هذا المؤشر في كشف مدى قوة إنفاذ قانون الإلزام للأطفال في سن الدخول إلى التعليم وهي في الغالب ست سنوات. فمن المفترض، وفقا للقانون، أن يكون هؤلاء الأطفال قد انضووا جميعهم تحت مظلة التعليم الرسمي (العام أو الخاص أو الأهلي)، ويتوقع في هذا الحالة أن تقترب النسبة من 100% أو أن تكون أكثر في حالة انضمام أطفال فوق سن السادسة ممن لم تسنح لهم الظروف من قبل للدخول إلى المدرسة. ويبين الشكل رقم20 معدلات الدخول إلى الصف الأول الابتدائي في 12 دولة عربية استوفت استمارة البيانات (الجزء الثاني الخاص بالإحصاءات ومؤشرات التعليم)، أو ممّا توافرت عنه بيانات في المصادر الرسمية الأخرى للدولة.



المصدر: استمارة بيانات الدول العربية – التعليم العام – الجزء الثاني: الإحصاءات والبيانات والمؤشرات التعليمية، السؤال السادس: مؤشرات الالتحاق بالتعليم فيما عدا: دولة ليبيا: وزارة التخطيط بدولة ليبيا، 2024.

الشكل رقم20: معدل الالتحاق بالصف الأول الابتدائي

من الشكل المبين أعلاه يتضح أن ثماني دول قد اقتربت من تحقيق هدف الإلزام في التعليم للأطفال في سن السادسة من العمر، وهذه الدول هي: دولة فلسطين، والجمهورية الإسلامية الموريتانية، والمملكة المغربية، وسلطنة عمان، ودولة ليبيا، والجمهورية التونسية، والجمهورية الجزائرية الديمقراطية، والمملكة الأردنية الهاشمية. بينما بقيت نسبة الالتحاق في دولة الكويت على حافة 90% ولم تتجاوز في الجمهورية العربية السورية 75.8% ودولة قطر 62.7%. أما في جمهورية الصومال الفيدرالية فبقي فيها معدل الالتحاق متدنياً جدا، مع عدم وجود قانون للإلزام في هذه الدولة، وعلى النظام التعليمي أن يتحرك في هذا الاتجاه لكي يضمن توفير فرص التعلم لمختلف الفئات من الأطفال الصوماليين.

3. 3. معدلات الالتحاق بالتعليم الأساسي [19]:

ويشمل ذلك الأطفال الملتحقين بالتعليمين الابتدائي والإعدادي على مدى 9 سنوات دراسية من التعليم الأساسي المجاني المتاح للأطفال من سن السادسة وحتى إتمام سن 14 سنة أو 15 سنة. ويفيد هذا المؤشر في التعرف على مدى توافر فرص التعلم للأطفال ومدى قدرة النظام التعليمي على إنفاذ قوانين الإلزام وتعميم حق التعليم المجاني للجميع. وتعبّر النسبة المئوية 100% ظاهريا عن احتضان جميع الطلبة في سن التعليم الأساسي في المدارس، ولكنها ليست كذلك دائما إذا أخذنا في الحسبان من هم مسجّلون في هذا التعليم ممن هم أصغر أو أكبر من سن التعليم الرسمي (6 – 14 سنة). لذلك ستوجد احتمالات بأن تتعدى النسبة 100%. ويبين الجدول رقم9 معدلات الالتحاق الإجمالية بالتعليم الأساسي (الابتدائي والإعدادي) في الدول العربية من تلك التي استوفت هذه المعلومات في استمارة البيانات، بالإضافة إلى الدول التي توافرت بياناتها في مصادر أخرى.

الجدول رقم 9: معدلات الالتحاق بالتعليم الأساسي في الدول العربية.

الدولة	معدل الالتحاق الإجمالي بالتعليم الابتدائي	معدل الالتحاق الإجمالي بالتعليم الإعدادي	السنة	مصادر البيانات
دولة الإمارات العربية المتحدة	106.0%	غير متوفر	2023	مجموعة البنك الدولي، d2023.
مملكة البحرين	94.3%	98.9%	2023	استمارة بيانات الدولة
دولة قطر	96.3%	95.7%	2023	استمارة بيانات الدولة
المملكة العربية السعودية	103.0%	غير متوفر	2023	مجموعة البنك الدولي، d2023.
دولة الكويت	89.7%	89.0%	2023	استمارة بيانات الدولة
سلطنة عمان	100.3%	101.2%	2023	استمارة بيانات الدولة
دولة ليبيا	96.5%	95.9%	2023	وزارة التخطيط بدولة ليبيا. (2024).
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية	105.0%	106.2%	2023	استمارة بيانات الدولة
المملكة الأردنية الهاشمية	98.3%	96.0%	2023	استمارة بيانات الدولة
الجمهورية التونسية	103.8%	105.4%	2022	UN. Department of Economic and Social Affairs. (2024). Statistical Yearbook 2024
جمهورية مصر العربية	102.7%	106.1%	2023	استمارة بيانات الدولة

19 – وكما جاء تعريفه في استمارة البيانات (الملحق 3 – 1)؛ هو عبارة عن إجمالي عدد الملتحقين بالمرحلة التعليمية، **في جميع الأعمار**، معبرًا عنه كنسبة مئوية من السكان الرسميين **المؤهلين في سن الدراسة** المقابلة للمرحلة التعليمية نفسها في سنة دراسية معينة.

الدولة	معدل الالتحاق الإجمالي بالتعليم الابتدائي	معدل الالتحاق الإجمالي بالتعليم الإعدادي	السنة	مصادر البيانات
الجمهورية اللبنانية	80.0%	غير متوافر	2023	مجموعة البنك الدولي، d2023.
دولة فلسطين	103.0%	101.7%	2023	استمارة بيانات الدولة
المملكة المغربية	123.1%	109.7%	2023	استمارة بيانات الدولة
جمهورية العراق	103.7%	غير متوفر	2023	البوابة العربية للتنمية، 2023
جزر القمر	95.0%	74.6%	2023	مجموعة البنك الدولي، d2023.
الجمهورية العربية السورية	70.6%	70.6%	2023	استمارة بيانات الدولة
الجمهورية الإسلامية الموريتانية	126.0%	48.8%	2023	استمارة بيانات الدولة
جمهورية السودان	77.7%	48.6%	2023	البوابة العربية للتنمية، 2023
جمهورية جيبوتي	99.5%	79.5%	2023	Ministère de l'Education Nationale Et de la formation Professionnelle. (2023).
الجمهورية اليمنية	83.9%	غير متوافر	2023	البوابة العربية للتنمية، 2023
جمهورية الصومال الفيدرالية	33.80%	متضمنة مع التعليم الابتدائي	2022	Ministry of Education, Culture and Higher Education. (2022).

تظهر البيانات في الجدول رقم9 ما يلي:

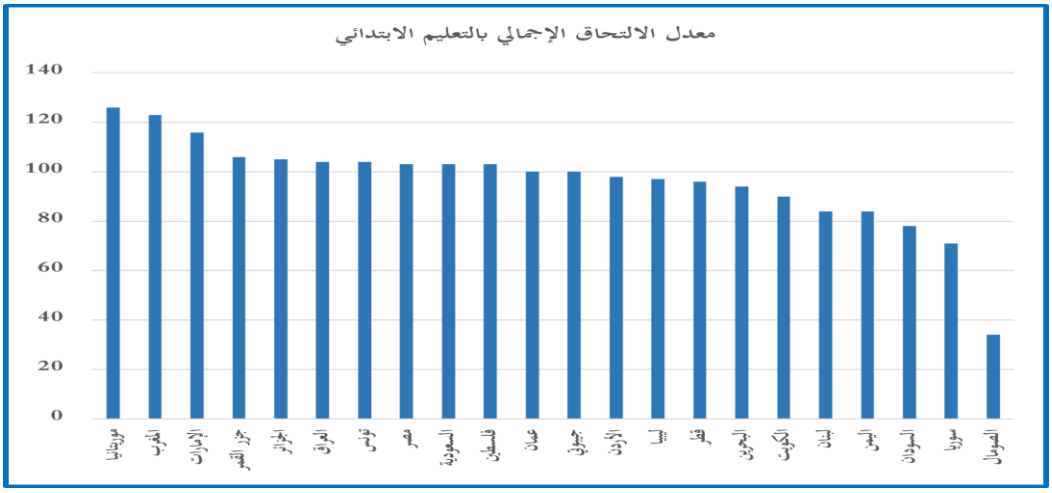
- أن معدلات الالتحاق بالتعليم الأساسي تدل على أن غالبية الدول العربية قد تمكنت من تعميم التعليم أو هي قريبة من تحقيقه. ومع ذلك يجب الانتباه دائما عند قراءة معدلات الالتحاق الإجمالية إلى أنّ احتساب هذا المعدل يأخذ في الحسبان جميع الأطفال المسجلين في المرحلة، بغض النظر عن أعمارهم، وهو بذلك يحتسب أولئك الأطفال الأكبر سنا المتأخرين دراسياً عن زملائهم. ومع ذلك يبقى هذا المؤشر دليلا على تمكن النظام من احتواء الأطفال في سن التعلم.
- لا يزال عدد من الدول العربية بحاجة إلى بذل جهدٍ مضاعفٍ للوصول إلى تعميم التعليم الابتدائي، وهذه الدول هي دولة الكويت التي يبلغ فيها معدل الالتحاق (89.7%)، وهي دولة تطبق قانون التعليم الإلزامي للمواطن الكويتي منذ العام 1965 مما يوجه الانتباه إلى فئة أبناء الوافدين ممن هم في سن التعليم الأساسي في هذه الدولة وهي تستقطب حوالي 3 ملايين وافد معظمهم من القوى العاملة. كما لم يتجاوز معدل الالتحاق في الجمهورية اللبنانية (83%) وتعدّ هذه الدولة مقصدا للعديد من المهاجرين قسرًا؛ هربا من النزاعات الداخلية وخصوصا من الجمهورية العربية السورية. وبالمقابل يتدنى معدل الالتحاق إلى 70.6% في الجمهورية العربية السورية

وقد تكبد هذا البلد نتائج أزمات سياسية واقتصادية طويلة الأمد أدت إلى حرمان أكثر من مليونيَ طفل (2 مليون) من التعليم (اليونسكو، a2019).

- عندما نقارن معدلات الالتحاق في المرحلة الابتدائية بنظيرتها في المرحلة الإعدادية تبرز مجموعة أخرى من الدول العربية التي نلاحظ وجود فرق كبير فيها بين المعدلين في الدولة نفسها، ويلاحظ ذلك بوضوح في كل من جزر القمر (بفارق 31.6%)، والجمهورية الإسلامية الموريتانية (بفارق 77%)، وجمهورية السودان (بفارق 29.1%)، وجمهورية جيبوتي (بفارق 20%). وقد تشير هذه الفوارق الكبيرة إلى عدم تمكن الأنظمة التعليمية في هذه الدول من الاحتفاظ بالمتعلم إلى أن يستكمل مرحلة التعليم الأساسي، ولكنها توجه الأنظار كذلك إلى دور السياق الاجتماعي والاقتصادي؛ وبخاصة ارتفاع معدلات الفقر في هذه الدول، ممّا ينعكس مباشرة على التعليم في المراحل المتقدمة (الإعدادية والثانوية) إذ تدفع الأسر بأبنائها إلى سوق العمالة لرفع مستوى الدخل. وقد أشار التقرير الإحصائي الثاني للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (الألكسو) حول التربية والثقافة والعلوم في الدول العربية 2015-2021 إلى وجود 5.3 مليون طفل عربي خارج التعليم في الدول العربية. وتفيد بيانات هذا التقرير إلى وجود حوالي ثلث الأطفال خارج التعليم في كل من جمهورية السودان (32.9%)، وجمهورية جيبوتي (33.5%)، وأن 23.1% من الأطفال هم خارج التعليم في الجمهورية الإسلامية الموريتانية (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، b2023، ص: 38).

ويعبر الشكل التالي رقم21 عن اتجاهات المعدل الإجمالي في المرحلة الابتدائية في جميع الدول العربية كما توافرت في مختلف المصادر المباشرة من وزارات التربية والتعليم أو من تقارير رسمية في مواقعها أو من غيرها من الجهات العربية او الدولية[20].

[20] – نستعرض معدلات الالتحاق الإجمالي بالتعليم الابتدائي فقط لتوافر بياناته لجميع الدول العربية.



المصدر الأساسي: استملة بيانات الدول العربية في التعليم العام – الجزء الثاني (الإحصاءات والمؤشرات) – السؤال السادس. فيما عدا:

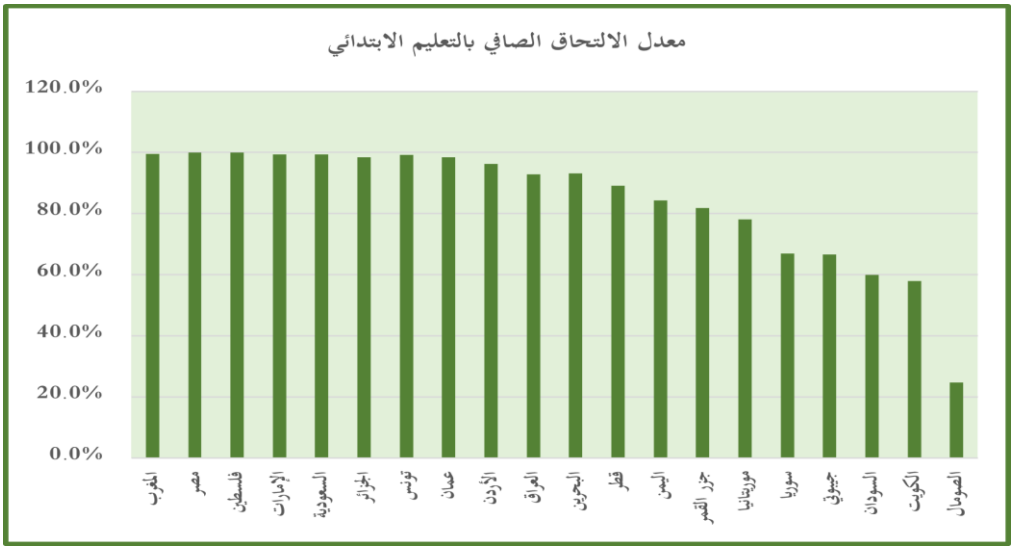
- دولة الإمارات العربية المتحدة، الجمهورية اللبنانية، جزر القمر: مجموعة البنك الدولي، d2023.
- المملكة العربية السعودية: الهيئة العامة للإحصاء، 2022.
- دولة ليبيا: وزارة التخطيط بدولة ليبيا، 2024.
- الجمهورية التونسية: **UN. Department of Economic and Social Affairs, 2024.**
- الجمهورية العراقية والجمهورية السودانية الجمهورية اليمنية: **Arab Development Portal, 2023.**
- جيبوتي: **Ministère de l'Education Nationale Et de la formation Professionnelle de Djibouti, 2023.**

الشكل رقم21: معدل الالتحاق الإجمالي بالتعليم الابتدائي في الدول العربية

ويعكس التحليل التالي صورة أكثر دقة عن وضع الأطفال في سن التعليم في المرحلة الابتدائية في الدول العربية مستعرضًا معدل الالتحاق الصافي في المرحلة الابتدائية مع أخذ العمر الزمني للمرحلة في الحسبان.

3. 4. معدل الالتحاق الصافي بالمرحلة الابتدائية:

يعبر هذا المعدل عن نسبة التحاق الأطفال ممن هم في سن المرحلة الابتدائية إلى السكان في الفئة العمرية المقابلة لهذه المرحلة، وهو بذلك يعدّ أكثر من المعدل الإجمالي تعبيراً عن مدى تحقيق الإلزام في التعليم لمن هم في سن التعليم الابتدائي؛ إذ هو يستثني الأطفال ممن هم خارج السن القانونية للتعليم. ويعكس الشكل رقم22 معدلات الالتحاق في 20 دولة عربية توافرت بياناتها عن هذا الجانب.



مصادر البيانات: استملة جمع بيانات التعليم العام من الدول العربية في ما عدا

- دولة الإمارات العربية المتحدة، والمملكة العربية السعودية، والمملكة المغربية، والجمهورية العراقية، وجزر القمر، وجمهورية جيبوتي: UNESCO Institute for Statistics, 2023.
- جمهورية السودان: World Bank, 2025.
- الجمهورية اليمنية: **Sachs, et al, 2023.**
- جمهورية الصومال الفيدرالية: **Ministry of Education, Culture and Higher Education,**

الشكل رقم22: معدل الالتحاق الصافي بالتعليم الابتدائي في الدول العربية

يلحظ من الشكل السابق أن دولة فلسطين وجمهورية مصر العربية والمملكة المغربية حققت معدل التحاقٍ صافٍ بـــ 100% في التعليم الابتدائي، وأن هناك ثماني دول قد اقتربت جدا من هذه النسبة وهي دولة الإمارات العربية المتحدة والمملكة العربية السعودية والجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، والجمهورية التونسية، وسلطنة عمان، والمملكة الأردنية الهاشمية. كما تجاوزت كل من مملكة البحرين، والجمهورية العراقية عتبة نسبة 90%. أما دولة قطر، والجمهورية اليمنية، وجزر القمر، فكل منها تحقق معدلات التحاق صافية تصل إلى 89% و84% و82% على التوالي. وهناك جهود مضاعفة يجب أن تبذل من قبل الدول الأخرى لتحقيق نسبة التحاق لجميع الأطفال في سن التعليم وهذه الدول هي دولة الكويت، والجمهورية العربية السورية، وجمهورية السودان، وجمهورية جيبوتي، والجمهورية الموريتانية الإسلامية، وجزر القمر. ومن المؤكد كذلك أن عدم وجود قانون بإلزامية التعليم في جمهورية الصومال الفيدرالية قد انعكس على معدل الالتحاق في التعليم الابتدائي إذ ما زالت هذه الدولة دون المعدلات المقبولة في ذلك.

3. 5. معدل التكافؤ بين الجنسين (GPI) Gender party index[21]:

وضع المجتمع الدولي مسألة المساواة بين الجنسين في صدر أولوياته أداةً أساسيةً لتحقيق التنمية المستدامة في أي مجتمع، واهتم بتحقيق الفرص المتكافئة للفتيات والنساء في التعليم والعمل باعتبارها حقاً من حقوق الإنسان. ولأن عدم المساواة بين الجنسين في التعليم لا يزال أمرا واقعاً في العديد من دول العالم فقد أصبح هذا التوجه مطلباً أساسياً في خطة التنمية المستدامة 2030 وارتبط بشكل واضح بالهدف الخامس من أهداف التنمية المستدامة بعنوان: "تحقيق المساواة بين الجنسين وتمكين كل النساء والفتيات".

أما في مجال التعليم فقد خُصّصت لهذا المطلب الغاية 4 – 5 التي نصت على "القضاء على التفاوت بين الجنسين في التعليم، وكفالة تكافؤ فرص الوصول إلى جميع مستويات التعليم والتدريب المهني للفئات الضعيفة، بما في ذلك للأشخاص ذوي الإعاقة، وأفراد الشعوب الأصلية، والأطفال الذين يعيشون في ظروف هشة، بحلول عام 2030". ووُضعت لأجل متابعة مدى تحقيق هذه الغاية مجموعة من المؤشرات الفرعية وهي:

- مؤشر التكافؤ بين الجنسين لنسبة القيد الإجمالية
- مؤشر التكافؤ بين الجنسين لنسبة إتمام المرحلة التعليمية
- مؤشر التكافؤ بين الجنسين لبلوغ الحد الأدنى من الكفاءة في نهاية المرحلة في القراءة والرياضيات
- مؤشر التكافؤ بين الجنسين لخريجات التعليم العالي (اليونسكو، b2019)

نهتم في هذا الجزء بمؤشر التكافؤ بين الجنسين في التعليمين الابتدائي والثانوي، وهو يتضمن نسبة القيد الإجمالية، ويهدف إلى تحقيق مشاركة متكافئة للبنين والبنات في التعليم الابتدائي والثانوي. ويعبر عن هذا المؤشر بالعلاقة بين نسبة القيد الإجمالية للفتيات إلى نسبة القيد الاجمالية للفتيان. وحين يوجد تكافؤ بين البنين والبنات فإن هذا المؤشر يساوي الواحد الصحيح أو يكون قريبا منه. وفي كثير من الدول يميل المؤشر إلى أن يكون أقل من الواحد الصحيح، وهذا يعني أن المؤشر يكون لصالح البنين. وبشكل عام تشير البيانات إلى أن من بين 169 دولة تتوافر عنها بيانات حديثة، حققت 61% منها التكافؤ بين الجنسين، وكان هذا المؤشر يتراوح بين 0.97 و1.03 وهي القيمة المعتمدة للمؤشر للدلالة على وجود التكافؤ (The Statistics Division of the United Nations Department of Economic and Social Affairs (UNSD), 2022)

ويعرض الجدول رقم10 مؤشرات التكافؤ في المرحلتين الابتدائية والإعدادية في الدول العربية.

21 – يُستخدَم مؤشر الفجوة بين الجنسين في أربعة أبعاد رئيسة: الاقتصاد، والتعليم، والصحة، والسياسة.

الجدول رقم10 : مؤشرات التكافؤ بين الجنسين في المرحلتين الابتدائية والإعدادية في الدول العربية

الدولة	التعليم الابتدائي	التعليم الإعدادي	التعليم الثانوي
دولة الإمارات العربية المتحدة	0.97	0.98	0.89
مملكة البحرين	1.00	1.01	1.01
دولة قطر	1.02	1.02	1.16
المملكة العربية السعودية	0.98	0.79	0.76
دولة الكويت	1.1	1.08	1.17
سلطنة عمان	1.03	0.92	1.02
دولة ليبيا	بيانات غير متوفرة		
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية	0.95	بيانات غير متوفرة	بيانات غير متوفرة
المملكة الأردنية الهاشمية	0.99	0.99	1.15
الجمهورية التونسية	0.97	0.98	1.21
جمهورية مصر العربية	1.00	1.00	0.96
الجمهورية اللبنانية	0.92	0.98	1.00
دولة فلسطين	1.00	1.05	1.25
المملكة المغربية	0.95	0.86	0.95
جمهورية العراق	0.95	0.94	0.83
جزر القمر	0.8	بيانات غير متوفرة	1.07
الجمهورية العربية السورية	0.97	0.97	1.10
الجمهورية الإسلامية الموريتانية	1.05	0.97	0.93
جمهورية السودان	0.94	0.98	1.06
جمهورية جيبوتي	0.89	0.84	0.82
الجمهورية اليمنية	0.95	0.91	0.91
جمهورية الصومال الفيدرالية	0.8	بيانات غير متوفرة	0.67

دليل الخانات المظللة	يوجد تكافؤ بين الجنسين	عدم تكافؤ لصالح البنين	عدم تكافؤ لصالح البنات	بيانات غير متوفرة

المصدر: اليونسكو، b2019، (الجدول 1) ما عدا: (دولة قطر: جهاز التخطيط والاحصاء بدولة قطر، 2022) و (دولة الكويت: الأمانة العامة للمجلس الأعلى للتخطيط والتنمية بدولة الكويت، 2023) و (الجمهورية العراقية: حكومة العراق، 2022) و (جزر القمر: World Bank, 2021) و (الجمهورية اليمنية: الجهاز المركزي للإحصاء بالجمهورية اليمنية، 2024) و (جمهورية الصومال: Ministry Of Education, Culture And Higher Education (In Somalia, 2023

ترتبط أنماط التفاوت بين الجنسين في الدول النامية في الغالب، ومن ضمنها الدول العربية، بعوامل ومتغيرات ثقافية واجتماعية مختلفة مما يؤثر على نسب التحاق الفتيات أو الفتيان بالمدرسة ينعكس، بالنتيجة، على مؤشر التكافؤ بين الجنسين. وتؤثّر الظروف المختلفة التي تعيشها الدول العربية بالتفاوت في فرص التعليم بين البنين والبنات، ومن ثَمّ في مؤشرات التكافؤ بين الجنسين، كما نلاحظ في الجدول (3 – 8) حيث يتبين وجود تفاوت بين الدول في تحقيق التكافؤ في فرص التعليم وكذلك التفاوت بحسب المراحل التعليمية.

وفي التعليم الابتدائي، وبحسب المعايير المقررة للتكافؤ (0.97 و1.03)، يتضح من الجدول توصّل عشر دول عربية إلى تحقيق تكافؤ بين الجنسين في هذه المرحلة؛ وهي دولة الإمارات العربية المتحدة، ومملكة البحرين، ودولة قطر، والمملكة العربية السعودية وسلطنة عمان، والمملكة الأردنية الهاشمية، والجمهورية التونسية، وجمهورية مصر العربية، والجمهورية العربية السورية، ودولة فلسطين. وفي ما عدا الجمهورية العربية السورية ودولة فلسطين، تعيش بقية الدول السابق ذكرها ظروفا اجتماعية مستقرة، فضلا عن مستوى من الوعي الاجتماعي والثقافي لأفراد المجتمع يمكن أن يفسر معايير التكافؤ بين الجنسين. أما في حالة الجمهورية العربية السورية ودولة فلسطين فإنّ شعبَيْ هاتين الدولتين، وبرغم الظروف القاسية التي يعيشانها، يتميزان بالوعي الاجتماعي والثقافي الذي ينظر إلى الفتيات والفتيان بعين المساواة، ولربّما كان لذلك تأثير كبير في مؤشر التكافؤ بين الجنسين في مختلف المجالات.

غير أنّ المؤشر في هذه المرحلة يتجه إلى صالح البنين في تسع دول عربية؛ وهي الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، والجمهورية اللبنانية، والمملكة المغربية، والجمهورية العراقية، وجزر القمر، وجمهورية السودان، وجمهورية جيبوتي، والجمهورية اليمنية، وجمهورية الصومال الفيدرالية. ولا تجمع هذه الدول خصائص واحدة تساعد على تفسير اتجاه مؤشر التكافؤ بها إلى صالح البنين بقدر ما يوجد بينها من اختلاف في الظروف والأوضاع والمستويات الاجتماعية والاقتصادية. ففي الجمهورية العراقية مثلا يحول الوضع الأمني غير المستقر في بعض المناطق دون التحاق الفتيات بالتعليم في هذه السن المبكرة، وفضلا عن ذلك توجد الممارسات والتقاليد الاجتماعية التي ما زالت سائدة كزواج الفتيات المبكر مما يعدّ من أهم المتغيرات المؤدية إلى انقطاع الفتيات عن الدراسة في سن مبكرة (حكومة العراق، 2022). وفي الجمهورية الصومالية، تلعب العوامل الجغرافية والسكانية دورا في ضعف تسجيل الفتيات في المدارس، إذ تتصف جمهورية الصومال بشكل خاص بكثافة عدد السكان النازحين داخليًا الذين يغادرون مناطقهم الأصلية بسبب انعدام الأمن و/أو الصدمات المناخية. وتفيد بيانات التعليم في هذه الدولة بأن فرص الوصول إلى التعليم والبقاء فيه أفضل للفتيان مما هو للفتيات، وأن الفرق بين الجنسين يزيد مع التقدم في السنّ وفي المرحلة التعليمية (UNESCO & Federal Government of Somali, 2022). كما تؤثر الأوضاع الأمنية غير المستقرة التي تعيشها الجمهورية اليمنية في معدل التحاق الفتيات والفتيان بالمدرسة؛ ت فهذه الأوضاع تحول دون انتفاع الأطفال بالتعليم أو مواصلتهم للدراسة. ومن المعروف أن التعليم قد تضرر بشدة خلال سنوات الحرب الطويلة وصار ما يقارب الـ 2.3 مليون طفل خارج المدرسة. وقد أدت الظروف الاقتصادية السيئة وضعف الأمن وعدم الاستقرار السياسي في الدولة إلى زيادة الفجوة في التعليم بين الفتيات والفتيان، كما فاقم ذلك الأعراف الاجتماعية والمجتمعية المتعلقة بقضايا مثل تعليم الفتيات (Ministry of Planning and International Cooperation in Yaman, 2024).

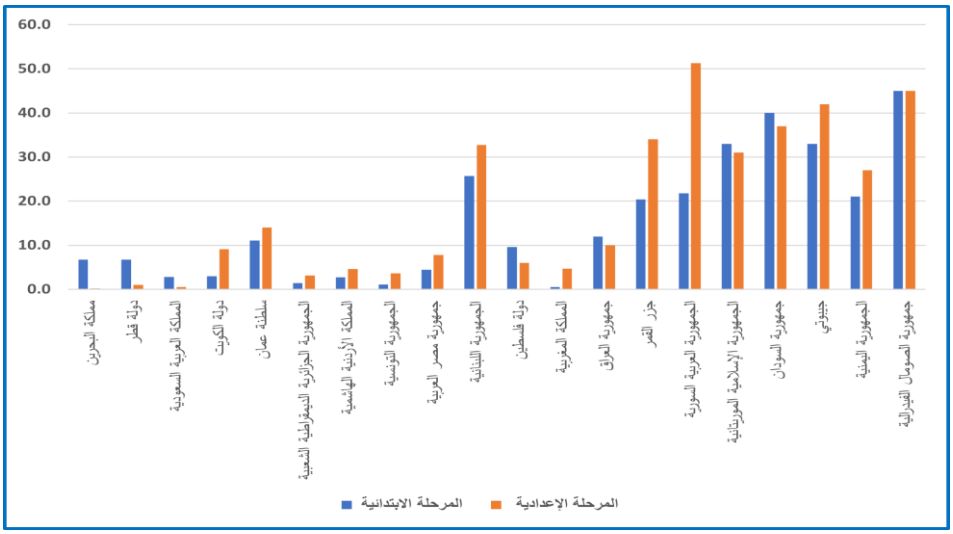
وفي التعليم الإعدادي توصلت عشر دول عربية إلى تحقيق التكافؤ بين الجنسين؛ وهذه الدول هي دولة الإمارات العربية المتحدة، ومملكة البحرين، ودولة قطر، والمملكة الأردنية الهاشمية، والجمهورية اللبنانية، والجمهورية التونسية، وجمهورية مصر العربية، والجمهورية العربية السورية، وجمهورية السودان، والجمهورية الإسلامية الموريتانية. ولكن المؤشر اتجه إلى صالح البنين في خمس دول؛ هي المملكة العربية السعودية، وسلطنة عمان، والمملكة المغربية، وجمهورية جيبوتي، والجمهورية اليمنية. بينما اتجه المؤشر إلى صالح البنات في دولة الكويت، ودولة فلسطين. وتشير الفروق في اتجاه مؤشر التكافؤ بين الجنسين بين المرحلتين الابتدائية والإعدادية إلى ما يحدث في النظم التعليمية، بقدر ما تشير كذلك إلى الأوضاع

الاجتماعية والاقتصادية؛ فعند المرحلة الإعدادية يكون المتعلم قد قضى فترة زمنية مناسبة من التعليم لا تقل عن ست سنوات، وبذلك يبرز من خلال مؤشر التكافؤ مدى قدرة النظام على الاحتفاظ بالمتعلمين، وبما أنّ معظم هذه الأنظمة يطبّق نظام الفصل بين الجنسين في التعليم فإن الفروق في مؤشرات التكافؤ يمكن أيضا أن تعكس فروقا في كفاءة التعليم بين مدارس البنين ومدارس البنات.

وبقراءة المعدلات المبينة في الجدول قراءة نقدية نجد أن مؤشر التكافؤ يظهر تفاوتا كبيرا بين الجنسين لصالح البنين في المرحلة الابتدائية في كل من جزر القمر وجمهورية جيبوتي وجمهورية الصومال، وهي تقع ضمن مجموعة الدول ذات التنمية البشرية المنخفضة وتعدّ من الدول الأقل نموا، فضلا عن كون هذه الدول تعاني من مستوى منخفض لخدمات البنية التحتية في مجال الصحة والتعليم. أما على مستوى التعليم الإعدادي، فتظهر قراءتنا للمؤشر وجود تفاوت كبير بين الجنسين لصالح البنين في كل من المملكة العربية السعودية والمملكة المغربية وجمهورية جيبوتي، وفي هذه الحالة يمكن البحث عن عوامل ثقافية واجتماعية تؤثر في مواصلة البنات للتعليم في مراحل متقدمة؛ من قبيل الزواج المبكر مثلا، أو العادات والتقاليد الاجتماعية.

3. 6. معدل من هم خارج التعليم:

لا يكتمل المشهد العام للتعليم في الدول العربية دون التعرف على نسبة من هم في سن التعليم الإلزامي ولا يزالون خارج مظلة التعليم؛ سواء كان ذلك نتيجة تسربهم من الدراسة قبل إتمامها أو بسبب عدم التمكن من دخولها لأسباب مختلفة. في العام 2020 كان يوجد ما يعادل 14% من الأطفال في سن التعليم الابتدائي في الدول العربية خارج المدرسة، وهذه النسبة تفوق المعدل العالمي الذي يصل 8.8% (اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (الإسكوا)، 2024). ويبين الشكل رقم23 معدل الأطفال خارج التعليم في الدول العربية بحسب ما يرد في موقع اليونسكو الخاص بملفات الدول لمتابعة تحقيق أهداف التنمية المستدامة (UNESCO, 2024).



المصدر: UNESCO Institute for Statistics, 2023

لم يتم تضمين بيانات دولة الامارات العربية المتحدة لانخفاض معدّلها (0.2)، كما لا توجد بيانات عن دولة ليبيا.

الشكل رقم23: معدل من هم خارج التعليم في سن التعليمين الابتدائي والإعدادي

من الواضح في الشكل رقم23 أن هناك دولا ترتفع فيها نسب الأطفال خارج التعليم الابتدائي بمعدلات تتجاوز الثلث في الدول الفقيرة عموما وتلك التي تشهد صراعات محلية أو إقليمية، وهي تبلغ أقصاها في جمهورية الصومال الفيدرالية بمعدل (44.6%) ثم جمهورية السودان بمعدل (40%)، ثم الجمهورية الموريتانية وجمهورية جيبوتي بمعدل (33%) لكل منهما، ثم تأتي الجمهورية اللبنانية، وجزر القمر، والجمهورية العربية السورية بمعدلات (25.7%) و (21.8%) و (20.4%) على التوالي. ويمكن تفسير ذلك بعدة أسباب وعوامل في هذه البلدان؛ منها مظاهر النزوح الداخلي والخارجي بسبب الصراعات الداخلية أو بسبب هجرة السكان للبحث عن فرص عمل أو بسبب الفقر، وبالنتيجة عمالة الأطفال. أما في المرحلة الإعدادية فتأتي الجمهورية السورية في المقدمة بمعدل يصل إلى أكثر من 50%، ثم تتبعها جمهورية الصومال بمعدل (44.9%) وبشكل عام ترتفع هذه المعدلات عن قرينتها في المرحلة الابتدائية. ويمكن تبيّن أن قائمة الدول العربية التي تعاني من معدلات مرتفعة في المرحلتين الابتدائية والإعدادية هي تلك التي تمر بمراحل صعبة وظروف إنسانية مختلفة مثل الجمهورية العربية السورية وجمهورية الصومال وجمهورية العراق والجمهورية اليمنية والجمهورية اللبنانية وجمهورية السودان، وجميعها تعيش صراعات داخلية تضاف إلى أوضاع اقتصادية صعبة تُفاقم أزمة التعليم والتحديات التي تواجهها هذه الدول.

4. الموارد المخصصة للتعليم في الدول العربية

تتعلق هذه المؤشرات بالموارد المستثمرة في التعليم، بما في ذلك الموارد المالية المتمثلة في ما تخصصه الدولة من ميزانيتها للإنفاق على التعليم، والموارد البشرية (مثل المعلمين وغيرهم من موظفي المدرسة)، أو الموارد المادية (مثل المباني والبنية التحتية). ولهذه المؤشرات علاقة بالخيارات المتاحة للنظام للتعليمي لتحقيق تعميم التعليم للجميع وتكافؤ الفرص وتوفير تعليم ذي كفاءة وجودة للمتعلمين. وهي تعكس أيضًا مدى تمسّك النظام السياسي في الدولة بالتزاماتها تجاه التعليم وتنفيذ أهدافها الإستراتيجية في تحقيق التعليم للجميع. ترتبط المؤشرات في هذا البعد بما يلي من أهداف التنمية المستدامة:

- الهدف 4 – 1 "ضمان أن يتمتع جميع الفتيات والفتيان بتعليم ابتدائي وثانوي مجاني ومنصف وجيد، مما يؤدي إلى تحقيق نتائج تعليمية ملائمة وفعالة بحلول عام 2030".
- الهدف الموضوعي 4 (أ) "بناء مرافق تعليمية تراعي الأطفال، وذوي الإعاقة، والفروق بين الجنسين، ورفع مستوى المرافق التعليمية القائمة، وتهيئة بيئة تعليمية فعالة ومأمونة وخالية من العنف وشاملة للجميع".

وقد حث إعلان إنشيون الدول على تحقيق المؤشر الدولي الذي ينص على "الالتزام بإطار العمل الخاص بالتعليم 2030 بتخصيص نسبة تتراوح بين 4 و6 % من الناتج المحلي للتعليم أو إنفاق نسبة تتراوح بين 15 و20 % من مجموع النفقات العامة الحكومية" (اليونسكو، 2016، ص: 68).

وفي سياق التنمية المستدامة وبخاصة الهدف الرابع (التعليم الجيد)، تصف المؤشرات التي يتم توظيفها مدى التقدم نحو تحقيق أهداف بعينها. وتتضمن ما يلي من المؤشرات:

1. الإنفاق على التعلم من الناتج القومي.
2. الإنفاق على التعليم من الإنفاق الحكومي.
3. عدد الطلبة لكل معلم.
4. نسبة المدارس المزودة بشبكة الأنترنت لأغراض تربوية، وحواسيب لأغراض تربوية.
5. نسبة المدارس التي توفر مياه الشرب الأساسية، ومرافق صحية أساسية غير مختلطة.

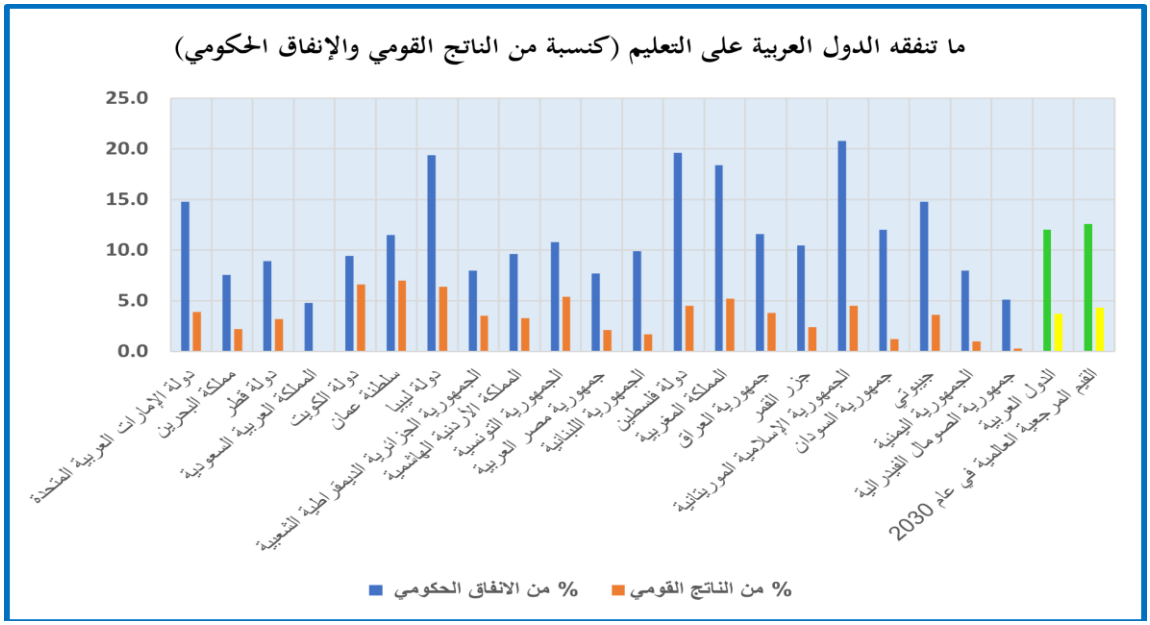
6. خدمات الدعم والمساندة المقدمة للمتعلمين المتضمنة الكتب والمواصلات والتغذية وغيرها.
7. نسبة المدارس المزودة ببنية تحتية وموارد ملائمة للطلاب ذوي الإعاقة.

وينعكس تحقيق هذا الهدف في النفقات المخصصة للتعليم والموارد البشرية ذات الكفاءة التربوية والتدريب المناسب والموارد المادية من الكتب والوسائل التعليمية، فضلاً عن الموارد الرأسمالية التي تتضمّن المدارس والصفوف الآمنة والمختبرات ومراكز مصادر التعليم، وكشف مدى العدالة في التوزيع والكفاءة في الاستخدام.

4. 1 الموارد المالية:

عادة ما ينظر إلى الإنفاق على التعليم بصفته استثمارًا فعّالا للاقتصاد الوطني على المدى الطويل، ولاسيما في الدول التي تعتمد على مواردها البشرية في تنمية الاقتصاد الوطني في الصناعة والتكنولوجيا وغيرها كاليابان مثلا. وفي الدول العربية غالبا ما تكون البيانات عن تمويل التعليم إما غير متاحة أو غير دقيقة، كما أن ما يتوافر منها لا يقدم بيانات تفصيلية عن حركة التمويل ومساره في العمليات التعليمية فلا يوجد مثلا تصريح مفصّل عن النسب المخصصة أو المنصرفة فعلا إلى التعليم بحسب المراحل التعليمية، أو عن كلفة الطالب الواحد في كل مرحلة بحسب نوع التعليم، أو بحسب المناطق التعليمية أو غيرها. وغالبا ما تفتقد الميزانيات العامة للدول العربية توزيع النفقات بحسب المستفيدين، الأمر الذي يحدّ من قدرة الأنظمة على متابعة تنفيذ أهداف التنمية المستدامة وبخاصة في ما يتعلق بتحقيق تكافؤ الفرص والمساواة بين الجنسين وغيرها.

وما زالت الدول العربية تفتقد إلى نظام متكامل يساعد على تقييم كفاءة الإنفاق الاجتماعي بما فيه التعليم. ولذلك تشهد أنظمة التعليم ثغرات عديدة تؤدي إلى هدر مالي وبشري في مجالات التعليم والصحة والحماية الاجتماعية. ففي التعليم مثلا يكون الهدر بسبب الرسوب والتسرب. كما تفتقد الدول العربية إلى نظام واضح للمساءلة والرقابة لتحقيق الشفافية وضمان أن تصل الخدمات ذات الجودة العالية إلى مستحقيها (اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (الإسكوا)، 2022).



مصادر البيانات: استمارات الدول العربية في التعليم العام – الجزء الثاني – السؤال الخامس ما عدا:

- دولة الإمارات العربية المتحدة: UNESCO institute of Statistics. (2024). SDG4–Country Profiles
- دولة قطر، دولة الكويت، الجمهورية اللبنانية، جمهورية جيبوتي، جمهورية الصومال الفيدرالية: اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (الإسكوا)، 2024
- المملكة العربية السعودية: الهيئة العامة للإحصاء بالمملكة العربية السعودية، 2019.
- دولة ليبيا: وزارة التخطيط بدولة ليبيا، 2024.
- جمهورية مصر العربية: الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء بجمهورية مصر العربية، 2024 ووزارة التخطيط والتنمية الاقتصادية بجمهورية مصر العربية، 2021.
- جمهورية العراق: حكومة العراق، 2022.
- جزر القمر: Global Economy. https://www.theglobaleconomy.com
- جمهورية السودان: اليونسكو، 2018.

شكل رقم24: نسبة ما تنفقه الدول العربية على التعليم من الناتج القومي والإنفاق الحكومي الإجمالي

وضعت اليونسكو في إطار خطة التنمية المستدامة للتعليم حتى 2030 مقاييس مرجعية لنسبة الإنفاق على التعليم من الناتج القومي ومن الإنفاق الحكومي. ويتمثل ذلك في أن تخصص الدول ما بين 4 و6% من الناتج القومي للتعليم، وما بين 15% و20% من الإنفاق الحكومي على التعليم. ونلاحظ من الشكل رقم 24 نسبة ما تنفقه الدول العربية على التعليم من الناتج القومي والإنفاق الحكومي الإجمالي.

يتبين من الشكل أعلاه (رقم24) وجود تفاوت كبير بين الدول العربية في نسب الإنفاق، إذ يوجد عدد من الدول العربية التي تلتزم بالإنفاق على التعليم بنسب أكبر من القيمة المرجعية التي وضعتها اليونسكو للإنفاق على التعليم من الناتج القومي وهي (4.3%) وهذه الدول هي دولة الكويت (6.6%) وسلطنة عمان (7%) ودولة ليبيا (6.4%) والجمهورية التونسية (5.4%) والمملكة المغربية (5.3%) وكلا من دولة فلسطين والجمهورية الموريتانية الإسلامية (4.5%). وتجدر الإشارة هنا إلى أن الدول ذات الدخل المرتفع والتي تقل فيها نسبة الإنفاق على

التعليم من الناتج القومي عن القيمة المعيارية وبشـــكل خاص دولة الإمارات العربية المتحدة (3.9%) ودولة قطر (3.2%) فإن الإنفاق الفعلي على التعليم سيكون مرتفعا في الواقع نسبة إلى الناتج المحلي لهذه الدول.

وينخفض معدل الإنفاق على التعليم من الإنفاق الحكومي عن القيم المرجعية ولكن بنسـب متفاوتة بين دولة وأخرى ولكنها تنخفض أكثر من غيرها من الدول في كل من المملكة العربية السعودية (4.8%)، وجمهورية الصومال (5.1%). وعلى الرغم من أن قيمة الإنفاق على التعليم في زيادة مستمرة في المملكة العربية السعودية تفيد البيانات بأن النسبة من الإنفاق الحكومي كانت في تناقص مستمر إذ بلغت 7.7% في العام 2020 ثم انخفضت إلى 6.14% في العام 2021 وإلى 4.8% في العام 2022 (الهيئة العامة للإحصاء بالمملكة العربية السعودية، 2019، ص: 27). أما في جمهورية الصومال فالنسبة المنخفضة تعود في الغالب إلى الحجم الذي يتحمله القطاع العام بالنسبة إلى القطاع الخاص في توفير فرص التعليم إذ يشكل الطلبة في هذا القطاع الأخير 59% كما ورد سابقاً. ومع ذلك تفيد البيانات بأن دعم الحكومة المالي لقطاع التعليم يرتفع بصـــورة متزايـدة منـذ العـام 2016، فقـد ارتفع من 1.8 مليون دولار في العـام 2016 إلى 17.4 مليون دولار في العـام 2020 (UNESCO & Federal Government of Somali, 2022, p91).

4. 2. الموارد البشرية:

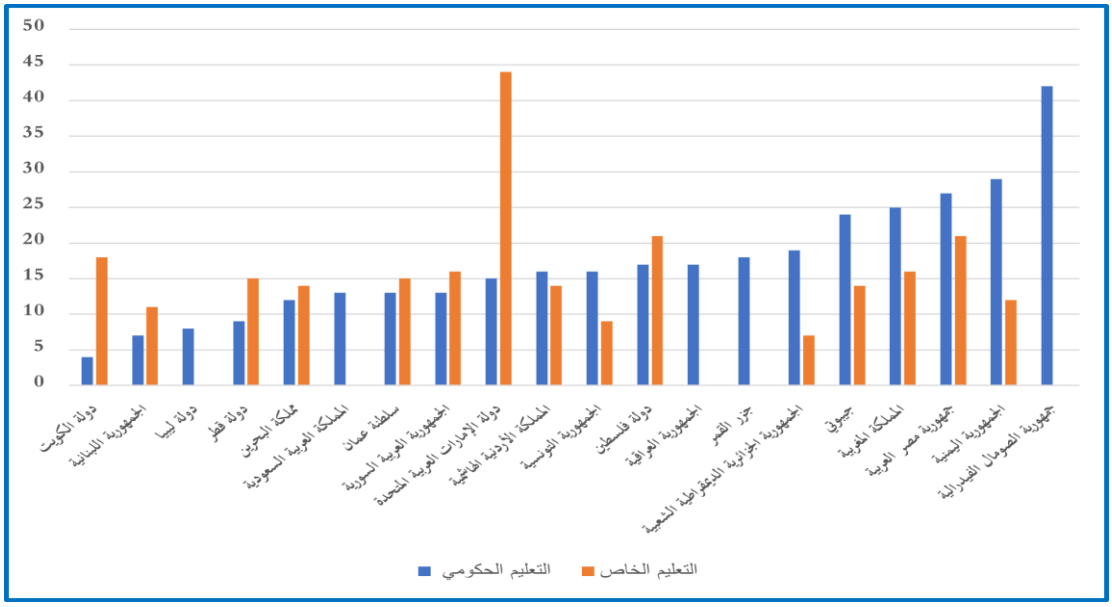
المعلمون والمعلمات هم حجر الزاوية في ســير العملية التعليمية، ويعدّ قطاع التعليم من أكبر القطاعات التي تســتقطب الموارد البشــرية في القطاع الحكومي، ولذلك كان من المنطق أن يدعو المنتدى العالمي للتربية المنعقد في إنشــيون عام 2016 الدول إلى الالتزام بتخصــيص نســبة تتراوح بين 15 و20 في المائة من مجموع النفقات العامة على التعليم (منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونســكو، 2016) إذ يستنفد التعليم نسبة ضخمة من النفقات على القوى البشرية العاملة في هذا القطاع. كما يدرك الجميع أهمية اجتذاب أفضل الكفاءات البشرية وتوظيفها من أجل رفع مســتوى الأداء وتحسـينه بصـفة عامة ومن ثَمّ رفع الجودة في التعليم مما ينعكس على نفقات التعليم المخصــصــة للتطوير وتحسين جودة عمليات التعليم.

ويحتضن نظام التعليم في الدول العربية ما يزيد على أربعة ملايين معلماً ومعلمة (حوالي 4,285,331)، ويقتصر هذا الرقم على التعليم العام النظامي في القطاعين الحكومي والخاص، لذلك فتقديرنا أن يكون العدد أكبر من ذلك عندما نأخذ في الحســبان المعلمين والمعلمات في التعليم قبل الابتدائي (رياض الأطفال)، وفي تعليم الكبار، والتعليم غير النظامي بكافة أشــكاله. كما يشــكل المعلمون والمعلمات في التعليم الابتدائي النسبة الكبرى من المجموع الكلي وهي تصل إلى 48%، ثم يقتسم كل من التعليم الإعدادي والثانوي النسب الباقية بالتساوي تقريبا.

تشـكل المعلمات النسـبة الكبرى من الكادر التعليمي في الدول العربية، بنسـبة 64% تقريبا من مجموع الطاقم التعليمي. ويعتبر هذا التوزيع أمراً واقعا في أنظمة التعليم كافة إذ تجتذب مهنة التعليم الطاقم النسـائي بنحو خاص في المرحلة الابتدائية التي يشـكل فيها المعلمون والمعلمات حوالي نصـف الكادر التعليمي (48%) (انظر الملحق رقم 3 – 3 في هذه الدراسـة وهو يسـتعرض أعداد المعلمين والمعلمات في الدول العربية بحسـب الجنس والمرحلة التعليمية).

أ- معدل الطلبة إلى المعلمين:

يتولى هؤلاء المعلمون والمعلمات مسـؤولية تعليم أكثر من 96 مليون طالب وطالبة في الدول العربية، مما يعني وجود 23 طالباً وطالبة تقريبًا لكل معلم أو معلمة في المتوسـط بالدول العربية. أما إذا تناولنا هذا المؤشـر بحسـب الدول فنجد أنه يتفاوت من دولة عربية إلى أخرى كما يبين الشكل رقم25.



مصادر البيانات: استمارة جمع بيانات التعليم العام من الدول العربية (قسم الإحصاءات). ما عدا:

- المملكة العربية السعودية: لمركز الإحصائي لدول مجلس التعاون لدول الخليج العربية، 2025.
- الجمهورية اللبنانية: لمركز التربوي للبحوث والإنماء، 2023.
- جمهورية العراق: هيئة الإحصاء ونظم المعلومات الجغرافية، 2020.
- جزر القمر: World Bank, 2021.
- جمهورية جيبوتي: Ministère de l'Education Nationale Et de la formation Professionnelle, 2023

الشكل رقم25: معدل الطلبة لكل معلم في الدول العربية في التعليم الحكومي والتعليم الخاص

يقدم هذا المؤشـر علامة أولية لمدخل مهم من مداخل الجودة في التعليم، فالمعلم هو من يدخل الفصـل الدراسـي بشـكل يومي وينقل المعرفة إلى الطالب عبر عمليات متنوعة من التعليم، فيكتسب منه الطالب المعارف والمهارات والقيم ويتشرب الكثير من الاتجاهات والسلوكيات العلمية والمعرفية، ناهيك عن تأثير المعلم في الطالب وجدانيا وسـلوكياً. ويتوقع أن تتأثر قدرة المعلم على التواصـل مع الطلبة بعدد الطلبة الذين يتواصـل معهم. فالمعلم الذي يتعامل مع 20 أو 25 طالبًا أو أقل من ذلك سـيتمكن من نقل المعرفة وتعزيزها ودعم توجهات الطالب وقدراته في التعليم والمعرفة والمهارات بصورة أفضل من المعلم الذي يتعامل مع 40 أو 50 طالبًا.

ويعكس الشكل رقم25 ما يلي:

اختلاف معدل الطلبة لكل معلم بين التعليم الحكومي والتعليم الخاص ولكن ليس بنسق واحد في الدول العربية؛ فهناك دول يرتفع فيها معدل الطلبة للمعلم في التعليم الحكومي عن التعليم الخاص، ويمكن أن يكون هذا الانخفاض طبيعياً إذ يكون القطاع ذا قدرة أكبر على توظيف الموارد البشرية ويعطي صورة إيجابية للمجتمع والأسر عن مستوى تعليم أبنائها في المدارس الخاصة. ومع ذلك يحدث العكس في دول أخرى فيرتفع معدل الطلبة للمعلم الواحد في عدد من الدول الخليجية وهي دولة الكويت، ومملكة البحرين، ودولة قطر، وسلطنة عمان، وكذلك هي الحال في الجمهورية اللبنانية، ودولة فلسطين، والجمهورية العربية السورية. ولكن الفرق يبدو شاسعا في دولة الإمارات العربية المتحدة حيث يكون المعدل في المدارس الحكومية 15 طالباً للمعلم، في حين يصل إلى 44 في المدارس الخاصة. ومع ذلك يجدر أن نقرأ هذا الفرق بحذر لوجود احتمالات اختلاف الحسابات وبخاصة تجاه حصر بيانات التعليم الخاص.

يعدّ معدل الطلبة للمعلم منخفضا جدا في كل من دولة الكويت ودولة قطر والجمهورية اللبنانية ودولة ليبيا. وهذه الدول في ما عدا الجمهورية اللبنانية، هي دول غنية وتستطيع الاستثمار في الكوادر البشرية بحيث توفر أفضل بيئة تعليم ممكنة في مدارسها، ولكن قد يكون هذا الاستثمار مبالغاً فيه في مواقع معينة ويجب النظر فيه بتفحص ودراسة تقيّم مواقع الجدوى الممكنة للمعدل الأمثل الذي يحقق تعليما جيدا بمقياس التكلفة/الفائدة. أما بالنسبة إلى الجمهورية اللبنانية فيجب أن يؤخذ في الاعتبار استقطاب القطاع الخاص لأكثر من 70% من المدارس في هذه الدولة، ويعدّ المعدل المنخفض في القطاع الحكومي منافسا مهمّا للقطاع الخاص ويكون ذا وظيفة تربوية مهمة تساهم في توفير بيئة قريبة ومماثلة للمتعلمين في القطاع الخاص.

كما يلاحظ أن معدلات الطلبة للمعلم الواحد يصل إلى مستويات عالية في جمهورية الصومال الفيدرالية (42 طالباً/ معلم) وهذا المعدل يجب أن يقرأ مع قراءة المؤشرات الأخرى المتعلقة بما يخصص للتعليم من الناتج المحلي، وبتوفير التعليم المجاني الذي لا زال غير متاح في الجمهورية.

ب– شروط دخول المعلمين والمعلمات لمهنة التعليم في الدول العربية وفرص التطوير المهني:

اهتمت النظم التربوية في كافة أنحاء العالم بمسألة اختيار المعلمين سواء عند مرحلة الإعداد أو عند الدخول إلى المهنة عن طريق إصدار الرخص العلمية المهنية. واهتمت بتأهيل المعلم أثناء المهنة عن طريق فتح مختلف الفرص المهنية أمامه للتدرب واكتساب مختلف مهارات المهنة وإتقانها. ولكن قدرة الدولة على التحكم في أولئك الداخلين إلى مهنة التعليم وإمكانياتها في الرقابة والمساءلة ستختلف بالطبع من دولة إلى أخرى بحسب السياق التعليمي والثقافي الذي يتحكم فيها. وقد أفردت خطة التنمية المستدامة بنداً خاصاً لتوفير المعلمين الأكفاء في التعليم ضمن الغاية 4 (ج) التي تنص على: "تحقيق زيادة كبيرة في عدد المعلمين المؤهلين، بوسائل منها التعاون الدولي لتدريب المعلمين في البلدان النامية، وبخاصة في أقل البلدان نموًّا والدول الجزرية الصغيرة النامية، بحلول عام 2030".

ولذلك يهتم هذا التقرير بإبراز المشهد الخاص بنوعية المعلمين في الدول العربية من حيث المؤهل ومستوى التدريب التربوي والخبرة، فقد أدرجت ضمن استمارة التعليم العام للدول العربية بنود خاصة لاستطلاع أهم متطلبات الدخول إلى المهنة في التعليم وأهم الإمكانيات المتوافرة للتطوير والتدريب المهني للمعلم أثناء الخدمة. وتم استخلاص النتائج الخاصة بشروط التعيين ومتطلباته في الجدول رقم11.

الجدول رقم11:شروط التعيين في مهنة التعليم ومتطلباته في الدول العربية.

الدولة	الشهادة الاكاديمية	التخصص العلمي	الشهادة التربوية	شهادة رخصة المعلم	اختبار كتابي في التخصص	اختبار كتابي في التربية والتعليم	مقابلة
دولة الامارات العربية المتحدة	√	√	√	√	√	–	√
مملكة البحرين	√	√	√	–	√	–	√
دولة قطر	√	√	√	√	√	–	√
المملكة العربية السعودية	√	√	√	√	–	–	√
دولة الكويت	√	√	√	–	–	√	√
سلطنة عمان	√	√	√	–	–	√	√
دولة ليبيا	√	√	–	–	–	–	–
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية	√	√	–	–	√	–	√
المملكة الأردنية الهاشمية	√	√	–	–	√	–	√
الجمهورية التونسية	√	√	√	√	√	√	√
جمهورية مصر العربية	√	√	√	√	√	–	√
الجمهورية اللبنانية	بيانات غير متوافرة						
دولة فلسطين	√	√	√	–	√	–	√
المملكة المغربية	√	√	√	√	√	–	√
جمهورية العراق	بيانات غير متوافرة						
جزر القمر	بيانات غير متوافرة						
الجمهورية العربية السورية	√	√	√	–	√	–	√
الجمهورية الإسلامية الموريتانية	√	√	√				
جمهورية السودان	بيانات غير متوافرة						
جيبوتي	بيانات غير متوافرة						
الجمهورية اليمنية	√	√	√				
جمهورية الصومال الفيدرالية	√	√	–			√	√
المجموع	**17**	**17**	**13**	**6**	**10**	**4**	**14**

المصدر: استمارة الدول العربية في التعليم العام – الجزء الثاني – السؤال العاشر.

يتضح من الجدول رقم11 أن جميع الدول العربية تشترط المؤهل العلمي مع التخصص بدرجة البكالوريوس للانضمام إلى مهنة التعليم كمتطلب أساسي، وأن المؤهل أو الإعداد التربوي لا يشكل في ذلك شرطا لدى 4 دول هي دولة ليبيا والجمهورية الجزائرية الديمقراطية والمملكة الأردنية الهاشمية وجمهورية الصومال الفيدرالية. كما تحرص 14 دولة على إجراء المقابلات للمعلمين الجدد قبل الدخول إلى مهنة التعليم وهذه الدول هي: دولة الإمارات العربية المتحدة، ومملكة البحرين، ودولة قطر، والمملكة العربية السعودية، ودولة الكويت، وسلطنة عمان، والجمهورية

الجزائرية الديمقراطية الشعبية، والمملكة الأردنية الهاشمية، والجمهورية التونسية، وجمهورية مصر العربية، ودولة فلسطين، والمملكة المغربية، والجمهورية العربية السورية، وجمهورية الصومال الفيدرالية. ويعتبر هذا إجراء مهمًّا أكثر من الاختبارات، لأن المقابلة تمكن القائمين على النظام التعليمي من اكتشاف صفات شخصية للمعلم لا يمكن اكتشافها بطرق أخرى. لذلك تعدّ المقابلة من الأدوات المهمة التي تقدم بعض الضمانات المبدئية حول استعداد المعلم لمهنة التعليم ومتطلباتها الخاصة.

كما يبدو أن رخصة المعلم قد دخلت بصفتها شرطًا أساسيا لمهنة التعليم في ست دول هي: دولة الإمارات العربية المتحدة، ودولة قطر، والمملكة العربية السعودية، والجمهورية التونسية، وجمهورية مصر العربية، والمملكة المغربية. ويساعد تطبيق الرخصة على تمهين التعليم بشكل جذري وفي مختلف مجالات التمهين بدءا بشروط المهنة ومتطلبات التمهين والترقي وتدابير المتابعة والمساءلة والتقييم.

ويكمل الجدول رقم12 الصورة المهنية التي تعتمدها نظم التعليم في الدول العربية للمعلم لكي يستقر في المهنة بصفته معلما متمهنا ويتطور مهنيا إذ يبين هذا الجدول متطلبات التطوير المهني للمعلم كشروط للترقي المهني.

الجدول رقم12: برامج التطوير المهني المتاحة للمعلم في الدول العربية

الدولة	برامج إيفاد لدراسات عليا	برامج تدريب متوسطة (شهران إلى ستة شهور)	برامج تدريب قصيرة (من أسبوع إلى أربع اسابيع)	برامج تبادل خبرات	تنفيذ مشاغل تربوية لزملاء المهنة	حضور مؤتمرات وندوات	دراسات وبحوث
دولة الإمارات العربية المتحدة	–	√	√	√	√	√	–
مملكة البحرين	√	√	√	√	√	√	√
دولة قطر	√	√	√	√	√	√	√
المملكة العربية السعودية	√	√	√	√	√	√	√
دولة الكويت	√	√	√	√	√	√	√
سلطنة عمان	√	√	√	√	–	–	–
دولة ليبيا	√	√	√	√	√	√	√
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية	–	√	√	√	√	√	–
المملكة الأردنية الهاشمية		√	√	√	√	√	√
الجمهورية التونسية	√	–	√	√		√	√
جمهورية مصر العربية	√	√	√	√	√	√	√
الجمهورية اللبنانية	لا تتوافر بيانات						
دولة فلسطين	√	√	√	√	√	√	√
المملكة المغربية		√	√	√	√	√	√
جمهورية العراق	لا تتوافر بيانات						
جزر القمر	لا تتوافر بيانات						

الجمهورية العربية السورية			√			√	
الجمهورية الإسلامية الموريتانية			√	√	√		
جمهورية السودان	لا تتوافر بيانات						
جيبوتي	لا تتوافر بيانات						
الجمهورية اليمنية			√	√			
جمهورية الصومال الفيدرالية		√	√		√	√	
المجموع	9	13	17	15	13	14	10

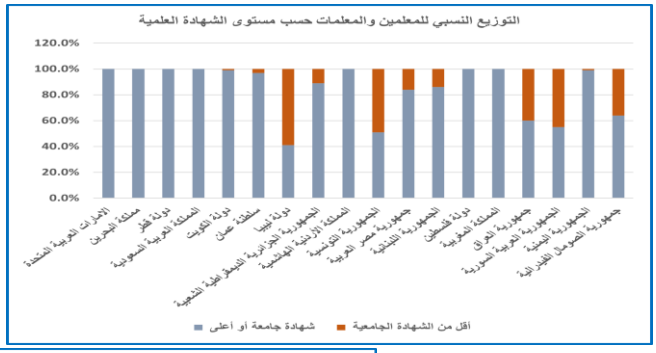
المصدر: استمارة الدول العربية في التعليم العام – الجزء الثاني – السؤال الثالث عشر

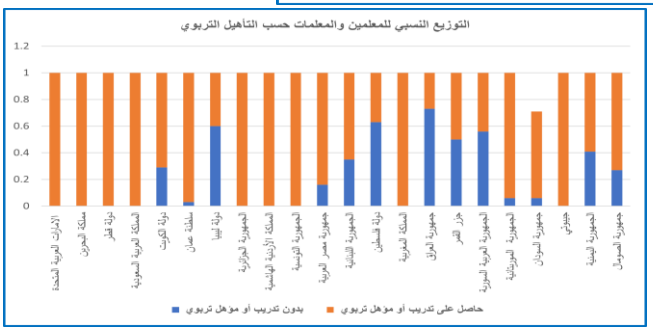
يتبين من الجدول السابق الذي يعرض مجالات التطوير والتدريب المهني المتاحة للمعلم أن برامج التدريب القصيرة (من أسبوع إلى أربعة أسابيع) هي الفرص الأكثر يسرا في جميع الدول العربية ويساعد على ذلك في الغالب إمكانية تنفيذها بتكلفة أقل من البرامج الطويلة الأمد، فضلا عن إمكانية التعميم على عدد أكبر من المعلمين، ومرونة تنفيذها في جميع الأوقات دون أن تؤثر في سير العملية التعليمية. وتأتي برامج تبادل خبرات مع زملاء المهنة وبرامج المؤتمرات والندوات في المرتبة الثانية بعد برامج التدريب إذ يتم تطبيقهما من قبل (15) و (14) دولة على التوالي. وتتصف هذه الفرص أيضا بسهولة تنفيذها على مدار العام مع انخفاض التكلفة فضلا عن تمكين المجتمع التربوي من إثراء سيرورة التعليم بالتجارب الريادية والخبرات التعليمة. ومن أمثلة ما تنفذه دولة الإمارات العربية المتحدة في هذا المجال ملتقيات لعرض أفضل الممارسات وملتقيات القادة وتخصيص ساعات استشارة للقيادات التربوية وساعات استشارة للمعلمين فضلا عن مجتمعات التعلم. كما تتيح دولة قطر لمعلميها المشاركة في المنافسات والمسابقات المحلية والإقليمية (مثل جائزة التميز الوطنية/ جائزة حمدان للمعلم المتميز وغيرها). وتعدّ برامج تنفيذ مشاغل تربوية وعلمية لزملاء المهنة فرصا مهنية لثلاث عشرة دولة عربية وكذلك فرص تنفيذ برامج التدريب المتوسطة الأجل من شهرين إلى ستة شهور. وتوفر هذه البرامج للمعلمين فرصاً مهمة للتنمية المهنية التي تغني مهاراتهم ومعارفهم في مجال المهنة. وأخيرا تأتي الدراسات والبحوث وفرص إيفاد المعلم للدراسات العليا وهي متوافرة في 10 و9 دول عربية على التوالي كما يتبين من الجدول أعلاه.

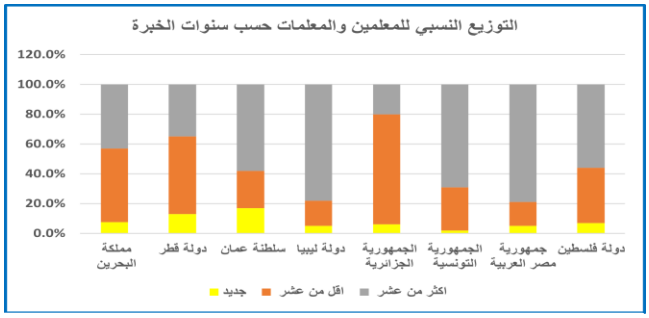
ج– المعلمون في الدول العربية بحسب مستوى التدريب والمؤهل العلمي والخبرة:

عندما يقوم المعلم بعمليات التعليم سواء داخل الصف أو خارجه تمتزج كفايات المعلم العلمية والمهنية مع الخبرات الميدانية في بوتقة واحدة، هذا فضلا عن الاتجاهات التي يحملها تجاه مهنة التعليم والتعلم والمتعلمين ليقدم حصيلة متكاملة من الممارسات المهنية. وبحكم هذا المزيج المتنوع تختلف الممارسات من معلم إلى آخر، كما قد تختلف على مستوى المعلم الواحد بحسب الموقف التعليمي. ولذلك يكون من المفيد جدا أن تتوافر لدى النظام التعليمي بيانات واضحة ودقيقة مصنفة للمعلمين بحسب الخصائص المهنية الثلاث المذكورة أعلاه؛ وهي المؤهل العلمي ومستوى

التدريب وسـنوات الخبرة، لكي يسـتطيع الباحث أن يتابع خريطة فعل هذه المتغيرات في ميدان التربية من جهة، ويتمكن متخذ القرار من توجيه دفة النظام واتخاذ القرار المناسب بشأن سياسات تأهيل المعلمين وتدريبهم [22] كما يتبين من الشكل رقم26.







مصادر البيانات: استملة البيانات عن التعليم العام في الدول العربية باستثناء بيانات التأهيل التربوي لكل من:

- دولة الإمارات العربية المتحدة: **National Committee on sustainable Development Goals, 2022**
- المملكة العربية السعودية: الهيئة العامة للإحصاء بالمملكة العربية السعودية، 2022.
- الجمهورية اللبنانية: المركز التربوي للبحوث والإنماء، 2023.
- جزر القمر، الجمهورية العربية السورية، الجمهورية الإسلامية الموريتانية، جمهورية السودان، جمهورية جيبوتي: **UNESCO Institute for Statistics, 2023**

شكل رقم 26: التوزيع النسبي للمعلمين والمعلمات في الدول العربية بحسب الشهادة العلمية والتأهيل التربوي وسنوات الخبرة

22 – لقد خصص هذا التقرير البحثي جانبا من استمارة جمع البيانات عن التعليم العام في الدول العربية لهذا الجانب المهم فقد تم طلب بيانات عن توزيع المعلمين في القطاع الحكومي والقطاع الخاص بحسب المؤهل العلمي ومستوى التدريب التربوي وسنوات الخبرة، ولكن مستوى الاستجابة كان متبايناً، فجرى استكمال البيانات من مصادر أخرى. ولقد وفرت الحصيلة بيانات عن المؤهل العلمي للمعلمين في 15 دولة عربية، وعن مستوى التأهيل التربوي في 20 دولة عربية، بينما انخفضت حصيلة البيانات في ما يتعلق بسنوات الخدمة إلى 8 دول عربية فقط.

يبرز من الشكل السابق بعض المؤشرات وهي:

أ. يتبين، كحصيلة إجمالية نسبية مما توافر من بيانات، أن عدد الدول العربية التي يحمل 75% من المعلمين والمعلمات فيها شهادة جامعية يبلغ 13 دولة عربية (59%) وهي: دولة الإمارات العربية المتحدة، ومملكة البحرين، ودولة قطر، والمملكة العربية السعودية، ودولة الكويت، وسلطنة عمان، والجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، والمملكة الأردنية الهاشمية، وجمهورية مصر العربية، ودولة فلسطين، والجمهورية اللبنانية، والمملكة المغربية، والجمهورية اليمنية.

ب. . يبلغ عدد الدول التي يعتبر 75% من معلميها ومعلماتها مؤهلين بالحد الأدنى المطلوب تربويا 11 دولة عربية (50%)، وهي دولة الإمارات العربية المتحدة، ومملكة البحرين، ودولة قطر، والمملكة العربية السعودية، وسلطنة عمان، والجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، والمملكة الأردنية الهاشمية، والجمهورية التونسية، وجمهورية مصر العربية، والمملكة المغربية، وجمهورية جيبوتي.

ج. في ما يتعلق بسنوات الخبرة بلغ عدد الدول العربية التي لدى 75% من معلميها خبرة بأكثر من عشر سنوات دولتين اثنتين فقط من أصل ثماني دول، وهي التي توافرت لدينا بيانات عنها وهما جمهورية مصر العربية (79%) ودولة ليبيا (78%). وبالنظر إلى خصائص المعدلات الثلاثة السابقة يلاحظ أن موقعها على خطوط التدخل من قبل متخذ القرار التربوي أو المخطط للسياسة التعليمية يختلف من مجال إلى آخر عن طريق السياسات وشروط التعيين والتدابير المختلفة للمعلمين أثناء الخدمة؛ فالمؤهل العلمي هو المتغير الذي يستطيع متخذ القرار التحكم فيه باشتراطه أساسًا للدخول إلى مهنة التعليم، ثم يأتي بعد ذلك مستوى التدريب، تليهما سنوات الخبرة، لأن مستوى التدريب سيتوقف على الإمكانيات المادية والمالية المتوافرة لتدريب المعلمين أثناء الخدمة، أما في ما تعلق بسنوات الخبرة فستتوقف القدرة على التحكم فيها على المتغيرات المتاحة للمعلم من حوافز وترقيات وبيئة تعلم لإبقاء ذوي الخبرة في المهنة.

د. لا يوجد تباين كبير بين الدول العربية في ما يتعلق بخصائص المعلمين والمعلمات بحسب مستوى الشهادة العلمية، فمعظم الدول التي توافرت بياناتها يحمل غالبية معلميها شهادات علمية إما بمستوى جامعي أو أعلى من ذلك. ويستثنى من ذلك دولة ليبيا بنسبة تصل إلى 41% من المعلمين، والجمهورية العربية السورية بنسبة تصل إلى 55%، والجمهورية التونسية بنسبة تصل الى 51%، وجمهورية العراق بنسبة تصل إلى 60% وجمهورية الصومال الفيدرالية بنسبة 64%.

هـ. لا يوجد تباين كبير بين الدول العربية في ما يتعلق بخصائص المعلمين بحسب مستوى التأهيل التربوي، إذ يلاحظ أن 14 دولة عربية تجاوزت نسب معلميها الحاصلين على التأهيل التربوي 70% منها تسع دول يتمتع 100% من معلميها بتأهيل تربوي وهذه الدول هي: دولة الإمارات العربية المتحدة، ومملكة البحرين، ودولة قطر، والمملكة العربية السعودية، ودولة الكويت، وسلطنة عمان، والجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، والمملكة الأردنية الهاشمية، والجمهورية التونسية، وجمهورية مصر العربية، والمملكة المغربية، والجمهورية الموريتانية الإسلامية، وجمهورية جيبوتي، وجمهورية الصومال الفيدرالية.

و. تفاوتت نسب المعلمين والمعلمات الحاصلين على تأهيل تربوي في بقية الدول وهي الجمهورية اللبنانية وجمهورية السودان (65%) وفي كل من الجمهورية اليمنية وجزر القمر بنسب (59%) و (50%) على التوالي. وهي تصل إلى 44% في الجمهورية العربية السورية و40% في دولة ليبيا، ثم تنخفض إلى 37% في دولة فلسطين، وإلى 27% في جمهورية العراق.

ز. يوجد تباين بين الدول العربية التي تم استيفاء بيانات كاملة عنها في ما يختص بسنوات الخبرة للمعلمين والمعلمات ويبلغ عدد هذه الدول 8 دول عربية. وتتباين خصائص المعلمين في هذه الدول حيث ترتفع نسبة المعلمين من ذوي الخبرة لأكثر من عشر سنوات

في ثلاث دول هي جمهورية مصر العربية (79%) ودولة ليبيا (78%) والجمهورية التونسية (69%). وهذه النسبة تتجاوز الـ 50% في كل من سلطنة عمان (58%) ودولة فلسطين (56%). وفي المقابل نلاحظ أن هناك ثلاث دول تكون غالبية كوادرها التعليمية ممن هم أقل من عشر سنوات ونسبة من هؤلاء ما زالوا مستجدين بصفتهم معلمين، وهذه الدول هي الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية بنسبة 80% من الكادر التعليمي (منها 6% جديد)، ثم دولة قطر بنسبة 65% (منها 13% جديد)، وتليها مملكة البحرين بنسبة 57% (منها 7% جديد). وتعبر هذه النتائج عن حركة الطاقم التعليمي وهي تتأثر بمعدلات التدوير في هذه المهنة في كل دولة، كما تتأثر أيضًا بالمغريات والحوافز التي قد يحصل عليها صاحب الخبرة في المهنة لكي يبقى مدة أطول في مهنته خاصة بالنسبة إلى مهنة التعليم وهي تعدّ من المهن الشاقة والصعبة. كما قد تتأثر أيضا بأوضاع سوق العمل في الدولة نفسها وبنسب الطلب والعرض لكل مهنة.

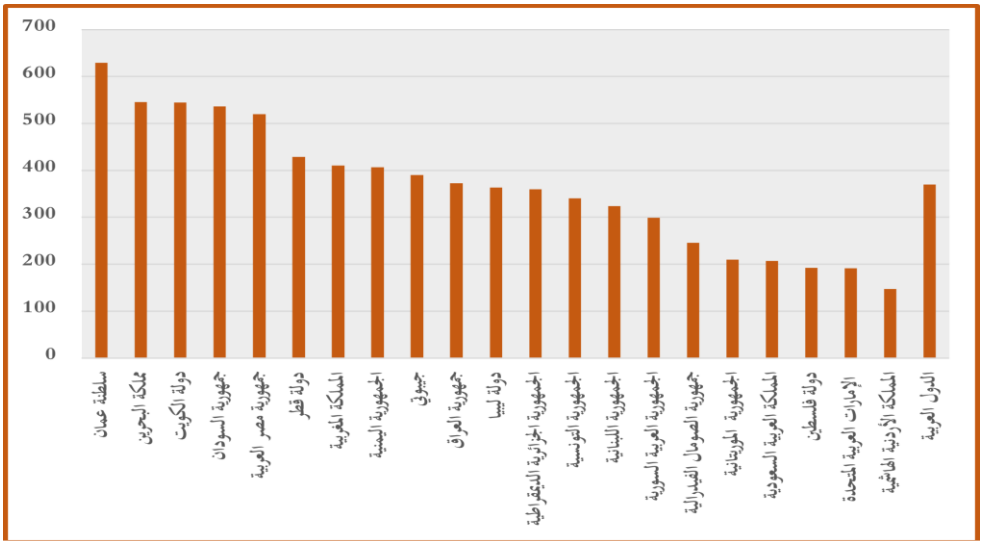
4. 3. الموارد المادية:

عملية التعليم خدمة يومية مستمرة تقدم لآلاف من الأفراد في أعمار مختلفة، ولا يفترض أن تتوقف هذه الخدمة إلا في الإجازات الرسمية المعلنة للجميع. وتقدم خدمة التعليم عبر المدارس والمعاهد ومراكز التعليم المختلفة التي يفترض أن تكون منتشرة في الدولة في مناطق قريبة من مختلف فئات المجتمع. وفي حالة كون مواقع هذه المدارس بعيدة عن مناطق سكن الأفراد المستفيدين من الخدمة فلا بد من توفير المواصلات المدرسية أو خطوط مواصلات عامة مناسبة وملائمة من حيث التوقيت والسعر وخطوط السير. وتستكمل عملية توفير المباني والصفوف المدرسية بالتجهيزات المناسبة من الأثاث ومصادر التعلم والكتب والمقاصف المدرسية وغيرها لكي تكوّن بيئة مناسبة لتلقّي المعرفة. وعند هذه المحطة سنستعرض مجموعة من المؤشرات المتعلقة بالموارد المادية المتوافرة في الدول العربية والمخصصة للتعليم، والتي نستهلها بالمبنى المدرسي.

أ. المبنى المدرسي:

تعدّ المدرسة البيت الثاني للطلبة فهي المقر الحاضن للطفل بعد بيت أسرته منذ دخوله الروضة وحتى تخرجه من المرحلة الثانوية، إذ هو يقضي ما لا يقل عن خمس أو ست ساعات يوميا في صفوفها فينهل من رحيق العلم والمعرفة، ويتزود بالطاقة الإيجابية في ساحاتها في الاستراحات وفي أوقات الرياضة والأنشطة الخارجية، ومنها يجمع كل ذكريات الطفولة وأولى سنوات شبابه الحسنة منها والمريرة. فلا عجب أن سعت الأنظمة التربوية إلى هندسة المبنى المدرسي بحيث يضمن للطالب بيئة صحية مناسبة وملائمة للتعلم والتواصل الاجتماعي.

وتفيد الإحصاءات التي تم جمعها في الدول العربية بأنها تضم 260 ألف مدرسة من مختلف المراحل التعليمية (الابتدائية والإعدادية والثانوية)، وهذه كما قدمنا في ما سبق تحتضن حوالي 96 مليونًا و400 ألف طالب وطالبة. وتشكل المرحلة الابتدائية ثلثي مجموع المدارس في الدول العربية، إلا أن هذا التوزيع يختلف من دولة إلى أخرى (انظر الملحق 3 – 4 في هذا الفصل). كما يبين الشكل التالي (رقم27) متوسط حجم المدارس في الدول العربية استنادا إلى مجموع الطلبة فيها في جميع المراحل في القطاعين الحكومي والخاص.



مصادر البيانات للدول العربية: استمارات بيانات الدول العربية في التعليم العام في ما عدا

- المملكة العربية السعودية: الهيئة العامة للإحصاء بالمملكة العربية السعودية، 2019.
- دولة ليبيا: وزارة التخطيط بدولة ليبيا، 2024.
- جمهورية مصر العربية: الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء بجمهورية مصر العربية، 2024.
- الجمهورية اللبنانية: المركز التربوي للبحوث والانماء بالجمهورية اللبنانية، 2023
- الجمهورية الموريتانية: الوكالة الوطنية للإحصاء والتحليل الديمغرافي والاقتصادي بالجمهورية الإسلامية الموريتانية، 2024.
- جمهورية السودان: **Republic of the Sudan, 2022.**
- جمهورية جيبوتي: **Ministère de l'Education Nationale Et de la formation Professionnelle de l'République de Djibouti, 2023.**

الشكل رقم27: متوسط حجم المدارس في الدول العربية

لا يوجد في الأدبيات التربوية ما يشير إلى حجم مناسب للمدرسة، لأن حجم المدرسة المناسب مثلا للمرحلة الابتدائية قد يختلف عن الحجم المناسب لمراحل لاحقة، والحجم المناسب لمدرسة في القرية قد يختلف عما يكون مناسبا في المدينة. كما يرتبط حجم المدرسة هنا بالتكلفة ومن ثَمّ الإمكانيات المتوافرة للنظام لإدارة عدد كبير من المدارس الصغيرة والإنفاق عليها، أو اتخاذ القرار بإنشاء مدارس كبيرة تكون أقل تكلفة وأسهل في تنفيذ الإجراءات ومتابعتها والرقابة عليها. ويثبت عدد من الدراسات العلمية والبحوث وجود ميزات مهمة للمدارس الأصغر من حيث توفير الأمن والسلامة للطلبة وضبط السلوك والتوجيه، فضلا عن توفير بيئة اجتماعية وتربوية أفضل وبناء علاقات جيدة بين المدرسين والطلبة، وبين المدرسة وأهالي الطلاب. ولكن هذه الدراسات لا تقدّم دلائل قوية على وجود علاقة خطية بين حجم المدرسة والإنجاز التعليمي للطلبة. أما في ما تعلّق بالمدارس ذات الحجم الأكبر فيشير عدد من الدراسات أيضا إلى أنها أكثر كفاءة من حيث التسيير الإداري وعمليات التقويم والمتابعة، كما أنها أفضل في المراحل المتقدمة منها في المراحل الأولى من التعليم (Scheerens, Hendrikd, & Luyten, 2014). ولذلك فإن اتخاذ القرار بمدارس كبيرة الحجم أو متوسطة أو صغيرة سيتوقف على عوامل مختلفة وظروف كل نظام، ومع ذلك لا بد ان تؤخذ العوامل المساهمة في تحقيق فاعلية أفضل للتعليم وبيئة تعلم جيدة للطلبة في الاعتبار عند اتخاذ مثل هذه القرارات.

ومن الشكل رقم27 نلاحظ تباين متوسط حجم المدرسة بين الدول العربية حيث يتراوح من 147 طالبًا أو طالبة في المدرسة الواحدة في المملكة الأردنية الهاشمية، إلى 629 طالبًا أو طالبة في سلطنة عمان. ويصل حجم المدارس في كل من مملكة البحرين ودولة الكويت وجمهورية السودان وجمهورية مصر العربية إلى مستوى يفوق 500 طالب أو طالبة. ثم ينخفض إلى ما بين 300 و400 في مجموعة أخرى من الدول هي: دولة قطر، والمملكة المغربية، والجمهورية اليمنية، وجمهورية جيبوتي، وجمهورية العراق، ودولة ليبيا، والجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، والجمهورية التونسية، والجمهورية اللبنانية. وهذا المستوى يقارب المستوى المتوسط للدول العربية بشكل عام. وأخيرا تتصف المدارس بحجم أصغر في كل من الجمهورية العربية السورية، والمملكة العربية السعودية، وجمهورية الصومال، والجمهورية الإسلامية الموريتانية، ودولة فلسطين، والإمارات العربية المتحدة، والمملكة الأردنية. وهذه المجموعة من الدول – في ما عدا فلسطين – تتصف في الواقع برقعة جغرافية شاسعة وتنوع الثقافات وتعدد الجماعات السكانية، ولكنها تختلف في ما بينها من حيث الظروف الاقتصادية والسياسية. فمن جهة يعتبر الالتحاق الإجمالي بالتعليم الابتدائي في الصومال منخفضاً ولا يتعدى ثلث السكان في سن التعليم وهذا ما يفسر انخفاض حجم المدرسة في هذه الدولة، وكذلك الوضع في الجمهورية السورية حيث ينخفض معدل الالتحاق الإجمالي بالتعليم الابتدائي إلى 70%. أما في دولة الإمارات العربية المتحدة فتصرف الدولة أكثر من 14% من نفقاتها على التعليم، هذا فضلا عن نسبة مشاركة عالية من القطاع الخاص تصل إلى 70% من قطاع التعليم فيها، وهذا أيضا ما يفسر انخفاض حجم المدرسة الواحدة في هذه الدولة. أما في المملكة العربية السعودية وعلى الرغم من أن نسبة المخصص للتعليم من الإنفاق الحكومي تعدّ منخفضة بالنسبة إلى المتوسط العام للدول العربية، فإنّ قيمة الإنفاق بالعملة المحلية تعتبر عالية نسبيا، فمن ذلك مثلا أنّ الدولة صرفت في العام 2022 أكثر من 201 مليار ريال سعودي على التعليم (الهيئة العامة للإحصاء بالمملكة العربية السعودية، 2022) مما يشير إلى قدرتها على تغطية احتياجات سكانها من المدارس وهي تنتشر في أرجاء المملكة العربية السعودية. وثمة أيضا نسبة عالية من الإنفاق على التعليم في دولة فلسطين والجمهورية الإسلامية الموريتانية تصل إلى 19.6% و20.8% على التوالي.

ب. ضمان بيئة مناسبة وملائمة للتعلم للجميع:

تبرز أهم ملامح بيئة التعليم المناسبة والملائمة للجميع في الإطار العام لخطة التنمية المستدامة ضمن وسائل التنفيذ للهدف الرابع "التعليم الجيد" تحت الغاية 4.أ التي تنص على: "بناء المرافق التعليمية التي تراعي الأطفال، وذوي الإعاقة، والفروق بين الجنسين، ورفع مستوى المرافق التعليمية القائمة، وتهيئة بيئة تعليمية فعالة ومأمونة وخالية من العنف وشاملة للجميع" (اليونسكو، 2016، ص: 51). وسنتناول في ما يلي ستة مؤشرات مختلفة وهي:

أ. مدى توافر الطاقة الكهربائية.

ب. مدى توافر شبكة الأنترنت لأغراض تعليمية.

ج. مدى توافر أجهزة حاسوب لأغراض تعليمية.

د. مدى توافر المياه النظيفة الصالحة للشرب.

هـ. مدى توافر شبكات الصرف الصحي أحادية الجنس.

و. مدى توافر البنى التحتية المناسبة لذوي الإعاقة.

يستعرض الجدول رقم13 بيانات المدارس الابتدائية في الدول العربية في هذه المؤشرات الستة [23].

[23] – تم الحصول على البيانات من ملفات الدول العربية الخاصة بمؤشرات تحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة SDG Country Profiles في موقع معهد الإحصاء التابع لليونسكو (UNESCO, 2024).

الجدول رقم13 : نسبة المدارس المزودة بكل من الطاقة الكهربائية والإنترنت والحاسوب لأغراض تعليمية ومياه الشرب الصحية وخدمات الصرف الصحي في المدارس الابتدائية في الدول العربية.

الرقم	الدولة	طاقة كهربائية	إنترنت	حواسيب	مياه شرب نظيفة	خدمات الصرف الصحي	بنية تحتية للفئات الخاصة	السنة
1	الإمارات العربية المتحدة	100	100	91.1	100	100	100	2023
2	مملكة البحرين	100	100	100	100	100	100	2023
3	دولة قطر	100	100	100	100	100	100	2023
4	المملكة العربية السعودية	100	100	100	100	100	100	2023
5	دولة الكويت	100	100	100	100	100	100	2023
6	سلطنة عمان	100	100	100	100	100	98.2	2023
7	دولة ليبيا	غ. م	7.32	40.36	غ. م	غ. م	غ. م	2022
8	الجمهورية الجزائرية الديمقراطية	99.8	61	61	90.4	100	غ. م	2024
9	المملكة الأردنية الهاشمية	100	31.6	76.9	100	غ. م	غ. م	2023
10	الجمهورية التونسية	100	81.2	93.5	90	97.6	غ. م	2023
11	جمهورية مصر العربية	100	30.4	83.8	غ. م	100	غ. م	2023
12	الجمهورية اللبنانية	100	93.7	69.8	60	89.5	10.7	2023
13	دولة فلسطين	100	98	90	99.1	100	65.2	2023
14	المملكة المغربية	97.6	71	69.7	81.6	84.7	24.4	2023
15	جمهورية العراق	غ. م	غ. م	غ. م	غ. م	غ. م	غ. م	
16	جزر القمر	48.4	21.4	30.8	74.5	73.3	غ. م	2021
17	الجمهورية العربية السورية	86.9	8.2	55.1	86	81	11.8	2023
18	الجمهورية الموريتانية	44	غ. م	14	50.7	27.5	غ. م	2019
19	جمهورية السودان	54.1	غ. م	غ. م	93.4	73.5	غ. م	2016
20	جيبوتي	81.5	43.1	43.1	88.4	88.4	0.9	2023
21	الجمهورية اليمنية	60.9	غ. م	30.54	64	غ. م	غ. م	2016
22	جمهورية الصومال الفيدرالية	غ. م	غ. م	غ. م	غ. م	غ. م	غ. م	
	دليل البيانات	**> 90%**	**76 – 90**	**51 – 75**	**0 – 50**	**غ. م (بيانات غير متوافرة)**		

مصدر البيانات: UNESCO institute of Statistics, 2024

وفي ما يلي استعراض لأهم النتائج:

- **الطاقة الكهربائية:**

تعتبر الطاقة الكهربائية الحد الأدنى من متطلبات تسيير المبنى المدرسي فهي العصب الرئيس لدورة الحياة اليومية في أي موقع، والنبض الحيوي لتنشيط عمليات التعليم والتعلم بما توفره من طاقة وإضاءة وتهوية وتسهيل عمليات الاستفادة من التقنيات التعليمية كالتلفاز والحواسيب وغيرها. لم يعد بالإمكان تصور مسيرة صحيحة للتعليم دون وجود الكهرباء فقد أصبحت عموداً من أعمدة المبنى المدرسي لا يستوي المبنى بدونه. ولكن هذا الشأن الذي يعتبر بديهياً قد لا يكون كذلك في عدد من الدول الفقيرة التي لم تصلها مثل هذه الخدمات. لذلك كان لا بد من وضع هذا المؤشر في الحسبان لتوجيه النظم التعليمية نحو الأولويات المطلوب تحقيقها في تعميم عمليات التعليم والتعلم وتعزيزها. فعلى الصعيد العالمي يفتقد 9% من سكان العالم إمكانية الوصول إلى الكهرباء لتسيير أمور حياتهم اليومية، كما تفتقد مدرسة واحدة من بين كل أربع مدارس إلى الطاقة الكهربائية (اليونسكو، 2023، ص: 17).

تتوافر الطاقة الكهربائية بنسبة 100% في المدارس الابتدائية في مجموعة الدول مرتفعة الدخل والمتوسطة الدخل في الدول العربية (راجع تصنيف هذه الدول بحسب مستوى الدخل في الفصل الثاني) وهي جميع دول مجلس التعاون الخليجي، كما تضم دول شمال أفريقيا بينما لا تتوافر بيانات عن كل من جمهورية العراق ودولة ليبيا. كما تتمتع جميع مدارس المملكة الأردنية الهاشمية والجمهورية اللبنانية ودولة فلسطين والجمهورية التونسية والمملكة المغربية بمثل هذه الخدمة، وهي تصل في جمهورية جيبوتي إلى 81.5%. وهناك أربع دول توافرت بياناتها ممن تقع في أدنى القائمة من حيث نسبة المدارس التي تتوافر بها طاقة كهربائية وهي الجمهورية اليمنية (61%) وجمهورية السودان (54%) ثم جمهورية جزر القمر (48.4%)، والجمهورية الإسلامية الموريتانية (44%). ولا بد أن ترسم هذه الوقائع علامات واضحة في سير عمليات التعليم في هذا الدول وجودة هذه العمليات، ليس أقلها كما لاحظنا في العرض السابق معاناة هذه الدول بشكل أكبر من معدلات مرتفعة للأطفال خارج التعليم، وبالنتيجة فإن نسبة المخصص للتعليم من الإنفاق الحكومي بالمعيار العالمي لن يكون كافيا لتحقيق أهداف التنمية المستدامة ما لم يتم احتساب نسب وطنية لتسريع تحقيق هذه الأهداف.

- **خدمات الإنترنت والحاسوب لأغراض تعليمية:**

تدخل التقنية الحديثة في الوقت الحاضر من حواسيب وإنترنت في أساسيات عمليات التعليم والتعلم بما توفره للمتعلم من المعارف المتنوعة في مختلف المجالات وتمكنه من التواصل مع مختلف مصادر المعرفة في العالم وتساعده على الإبداع.

ولقد أثبتت جائحة كورونا أهمية هذه التقنية في تيسير عمليات التعليم والتعلم عن بعد، وإمكانية توظيفاتها المتعددة في التعلم وتقييم الطلبة والتواصل مع الأهل. وبعد تفاقم أزمة كورونا وإبان إغلاق المدارس في العالم، حال توظيف التعلم عبر الإنترنت دون انهيار التعليم في الكثير من الدول التي تمكنت من الوصول إلى حوالي مليار متعلم ومتعلمة (اليونسكو، 2023). وفي الدول العربية، تمكن العديد منها من تسيير عملية التعليم عن بعد بفضل جهوزية البنى الأساسية لمدارسها، غير أنه في المقابل اتضح عدم جهوزية المدارس والمعلمين والأسر في عدد من الدول العربية للتعامل مع التقنية الحديثة. فحين تم إغلاق المدارس كان هناك ما يقارب 37 مليون طالب ممن حرموا من فرص التعلم، وكان أغلبهم من ذوي الخلفيات الاقتصادية الضعيفة أو في المناطق الريفية أو من ذوي الإعاقة (اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (الإسكوا)، 2022). لم تعد التقنية الحديثة إذن رفاهية شكلية في الحياة المعاصرة أو في التعليم بل أصبحت ضرورة لازمة لتسيير عمليات التعليم والتعلم، بل ربما ستصير حلا لمشكلات العديد من الفئات المجتمعية التي لا تستطيع المدارس أن تصل إليها أو أن تصل هي نفسها إلى المدارس. فعلى الصعيد العالمي تشير التقديرات إلى أن حوالي 40% من المدارس الابتدائية و50% من مدارس المرحلة الدنيا من التعليم الثانوي (المرحلة الإعدادية) و65%

من مدارس المرحلة الثانوية تمتلك البنية الأساسية للتواصل مع الإنترنت. أما بالنسبة إلى أجهزة الحاسوب فتتوافر هذه الأجهزة لأغراض تعليمية في 47% من المدارس الابتدائية، و62% من المدارس الإعدادية و76% من المدارس الثانوية (اليونسكو، 2023، ص ص: 7 و17)

ويبين الجدول رقم13 المؤشرات الخاصة بخدمتي التواصل عبر الإنترنت وتجهيزات الحاسوب لأغراض التعلم في الدول العربية حيث يلاحظ أن نسبة التفاوت بينها في هذا الشأن أكبر من التفاوت في ما يتعلق بالطاقة الكهربائية، فمن جهة أولى يتضح أن جميع دول مجلس التعاون قد زودت جميع مدارسها بهاتين الخدمتين وهذه الدول كما يبدو استعدت للتحول إلى عصر التكنولوجيا الحديثة في التعليم بشكل جذري. وهناك مجموعة دول استعدت لذلك جزئياً وتضم كل من الجمهورية التونسية (81% و93%) لخدمتي الإنترنت والحواسيب على التوالي، ودولة فلسطين (98% و90%) على التوالي، ثم تأتي الجمهورية اللبنانية (94% و70%) وجمهورية مصر العربية (30% و83%). وهناك اجتهادات مختلفة لبقية الدول ولكن يبدو أنها في اتجاه توفير الحواسيب أكثر من الإنترنت كما يحدث في المملكة الأردنية الهاشمية، والجمهورية العربية السورية، ودولة ليبيا، وجزر القمر. كما يشير تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام 2022 الصادر عن برنامج الأمم المتحدة الإنمائي إلى الفجوة الرقمية الصارخة بين الدول العربية حيث تقل فرص الاتصال بشبكة الإنترنت وكذلك الحصول على جهاز كمبيوتر في الدول الفقيرة، وتتباين تأثيراتها في فرص الحصول على التعليم خلال فترة كورونا (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، 2022، ص: 30). وعلى الرغم من أن التعليم بقي مستمرا حينذاك عبر وسائل التكنولوجيا المعاصرة فإنه لم يكن خيارا مفتوحا لجميع الطلبة. لذلك بات من الضروري أن تتسارع جهود الدول المتخلفة عن زميلاتها وبوتيرة أكبر للسنوات القادمة للتمكن من اللحاق بركب سابقاتها من الدول، وتحقيق المعايير العالمية المعتمدة في هذا المجال.

- **الخدمات الصحية والوقائية:**

لم ينحصر إطار الاهتمام بالتعليم في خطة التنمية المستدامة 2030 للأمم المتحدة في الغايات التي تم اعتمادها ضمن البعد الرابع الخاص بعمليات التعليم وما يرتبط به، بل امتد كذلك ليشمل مجموعة أخرى من الغايات ومنها البعد الثالث الذي جاء تحت عنوان الصحة والرفاه. ويقع ضمن تحقيق هذا الهدف توفير مجموعة من الخدمات الصحية والوقائية في المدارس لضمان توفير بيئة مأمونة تيسر عمليات التعليم والتعلم. لذلك من المهم أن يستعرض هذا التقرير التحليلي مدى توافر هذه الخدمات في المدارس في الدول العربية استنادا الى المعايير الدولية.

ويشير تقرير منظمة الأمم المتحدة للطفولة (اليونسيف) ومنظمة الصحة العالمية (2020) إلى أن نسبة التغطية لخدمات مياه الشرب الأساسية تصل في المدارس عالميا إلى 69%، ولكنها أعلى من ذلك في منطقة شمال افريقيا وغرب آسيا، حيث تغطي هذه الرقعة الجغرافية معظم الدول العربية، فتصل إلى 83% (ص: 16). أما بالنسبة إلى خدمات الصرف الصحي التي تشمل المراحيض الكافية والقابلة للاستخدام وغير المختلطة، مع ضمان المحافظة على نظافتها وصيانتها، فيفيد التقرير نفسه بأن نسبة التغطية لخدمات الصرف الصحي ترتفع في بلدان شمال أفريقيا وغرب آسيا إلى 87% للعام 2019 وهي أعلى من المعدل العالمي الذي يبلغ 63% (اليونسيف ومنظمة الصحة العالمية، 2020، ص: 26). إلا أن هذه الخدمات تتفاوت من دولة عربية إلى أخرى كما يشير إلى ذلك الجدول رقم (3 – 10) الذي يتضمن الخدمات الخاصة بالمياه النظيفة المخصصة للشرب وخدمات الصرف الصحي.

ويتبين من الجدول أن معظم الدول العربية قد اجتهدت في توفير خدمات المياه والصرف الصحي بمستوى اهتمامها نفسه بتوفير خدمات الطاقة الكهربائية. وأن جميع المدارس الابتدائية في نصف الدول العربية مزودة بهاتين الخدمتين، كما تتوافر هذه الخدمات في أكثر من 88% من المدارس في كل من المملكة المغربية، والجمهورية العربية السورية، وجمهورية جيبوتي، وبنسبة تصل إلى 93% لخدمات المياه و73.5 لخدمات الصرف الصحي في جمهورية السودان، وهي تصل إلى حوالي 74% في جزر القمر. وتنخفض نسبة المدارس المزودة بمياه نظيفة في الجمهورية اليمنية إلى 64%، ولا توجد بيانات عن خدمات الصرف الصحي. ومن الواضح أيضا عدم توافر بيانات عن كلتا هاتين الخدمتين أو أحداهما

في عدد من الدول العربية، ويشير ذلك إلى مستوى الرصد المعلوماتي بشأن الخدمات المتوافرة في المدارس إذ يكون هذا الرصد ضرورياً من أجل توجيه عمليات التخطيط وتحسين الخدمات المساندة.

ج– موارد الدعم والمساندة للمتعلمين:

ويقصد بالدعم والمساندة هنا ما يحتاجه المتعلم يومياً ليواصل عملية التعلم بسهولة ويسر ويتضمن ذلك: الكتب المدرسية المقررة، والمواصلات، والملابس الرسمية، ولوحات الحاسوب، والقرطاسية المدرسية، والوجبات الغذائية. فحين نعدّ المدرسة بيتًا ثانيًا للمتعلم بعد الأسرة، وأنها ستكون البيئة الحاضنة ليس معرفيا فقط بل أيضًا اجتماعيًا وإنسانيًا فيتوقع أن تقدم للمتعلم الدعم والمساندة المادية وتوفر له احتياجاته اليومية التي قد تكون صغيرة نسبيا من منظور العملية التعليمية ولكنها لدى المتعلم ذات قيمة ووظيفة اجتماعية كبيرة. ويمكن أن يكون ذلك لجميع المتعلمين أو لبعضهم بحسب ما تراه الإدارة المدرسية مناسبا، مثل الفئات الضعيفة ماديا والفئات الخاصة أو غيرها. ويبين الجدول رقم14 نتائج البيانات التي تم جمعها في هذا التقرير من خلال استمارة جمع المعلومات الخاصة بالتعليم العام.

الجدول رقم14: خدمات الدعم والمساندة للمتعلمين في الدول العربية

الدولة	الكتب المدرسية	المواصلات	الملابس الرسمية	لوحات الحاسوب	قرطاسية مدرسية	وجبة غذائية	ملاحظات
	تمنح مجانا	لفئات معنية حسب الحاجة	للفئات الفقيرة	لفئات معينة	للفئات المحتاجة	للفئات المحتاجة	
الإمارات العربية المتحدة	√	√	–	√	–	–	
مملكة البحرين	√	√	√	√	√	√	للفئات المحتاجة
دولة قطر	√	√	–	–	–	√	للفئات الخاصة
المملكة العربية السعودية	√	√	√	–	√	√	لفئات معينة بحسب الحاجة
دولة الكويت	√	√	–	–	–	–	
سلطنة عمان	√	√	–	–	–	–	
دولة ليبيا	√	–	–	–	–	–	
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية	√	√	–	√	–	√	للفئات الفقيرة
المملكة الأردنية الهاشمية	√	√	√	√	√	√	تمنح للاجئين
الجمهورية التونسية	√	√	–	–	√	√	للفئة المحتاجة
جمهورية مصر العربية	√	–	√	–	√	√	للفئات الفقيرة
الجمهورية اللبنانية	البيانات غير متوافرة						
دولة فلسطين	–	√	√	–	√	–	لذوي الاحتياجات الخاصة
المملكة المغربية	√	√	–	–	–	–	إيواء – الداخليات
جمهورية العراق	البيانات غير متوافرة						
جزر القمر	البيانات غير متوافرة						

الدولة	الكتب المدرسية	المواصلات	الملابس الرسمية	لوحات الحاسوب	قرطاسية مدرسية	وجبة غذائية	ملاحظات
	تمنح مجانا	لفئات معنية حسب الحاجة	للفئات الفقيرة	لفئات معينة	للفئات المحتاجة	للفئات المحتاجة	
الجمهورية العربية السورية	√	–	–	–	–	–	للتعليم الابتدائي فقط
الجمهورية الإسلامية الموريتانية	√	–	–	–	√	√	للتعليم الابتدائي فقط
جمهورية السودان	البيانات غير متوافرة						
جمهورية جيبوتي	البيانات غير متوافرة						
الجمهورية اليمنية	√	–	–	–	–	–	
جمهورية الصومال الفيدرالية	√	–	–	–	√	√	للمرحلة الابتدائية والإعدادية
المجموع	16	11	5	5	8	9	

المصدر: استمارة بيانات الدول العربية في التعليم العام – الجزء الأول: نظام التعليم – السؤال الثامن

تتصدر خدمة تقديم الكتب المدرسية القائمة باعتبارها خدمة مقدمة من قبل 16 دولة عربية. ثم تتبعها خدمة المواصلات وهي مقدمة في 11 دول عربية فقط. ولا يجوز اعتبار هاتين كخدمات دعم إضافية بقدر ما هما احتياجات أساسية لجميع الطلبة، ولذلك تقدم الكتب والمواصلات كخدمات مجانية للجميع وليست مقتصرة على الفئات المحتاجة في معظم هذه الدول، فالكتب هي مادة التعلم والمواصلات هي وسيلته. كما يقدم عدد من الدول القرطاسية والوجبات الغذائية للمتعلمين وتعدّ هذه الخدمات دعما مهما ومساعدا للطلبة من الفئات المحتاجة يمكّنهم من تجاوز أية مشكلات مادية تعيق عملية مواصلة التعليم مع زملائهم. أما لوحات الحاسوب فهي متوافرة للطلبة في المرحلتين الإعدادية والثانوية من قبل دولتين اثنتين هما دولة الإمارات العربية المتحدة والجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، أما مملكة البحرين والمملكة العربية السعودية فتوفرها للطلبة المحتاجين فقط.

د– البنية التحتية المناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة:

لم يعد العجز والإعاقة يشكلان في الوقت الحاضر حاجزاً أمام الفرد في السعي بمختلف السبل إلى بلوغ غاياته. لقد أتيحت فرص الحياة المعاصرة بدءا من القوانين والتشريعات ومروراً بتوفير البنى التحتية المناسبة لكل من يعاني من إعاقة سمعية أو بصرية أو حركية أو غيرها. ومع تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات التي رفعت من نوعية الحياة ويسرت سبل الدمج والتواصل توافر المجال لتوظيف إمكانيات وطاقات كلّ ذي إعاقة وتمكينه من المشاركة الحقيقية وليكون فرداً منتجا في المجتمع. وقد كانت اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة التي أصدرتها الأمم المتحدة في العام 2006 انطلاقة قوية لضمان الحقوق وتكافؤ الفرص في جميع مجالات الحياة. ولقد ضمنت المادة 24 من هذه الاتفاقية حق التعليم للأشخاص ذوي الإعاقة وكفلت لهم تكافؤ الفرص بما يضمن لهم التعليم على جميع المستويات ومدى الحياة. وأكدت الاتفاقية ذاتها في البند 2 – أ من المادة نفسها عدم استبعادهم من النظام التعليمي العام على أساس الإعاقة، وعدم استبعاد الأطفال ذوي الإعاقة من التعليم الابتدائي أو

الثانوي المجاني والإلزامي على أساس الإعاقة. كما أكدت في البند 2 – هـ على توفير تدابير دعم فردية فعالة في بيئات تسمح بتحقيق أقصى قدر من النمو الأكاديمي والاجتماعي، وتتفق مع هدف الإدماج الكامل.

وانطلاقا من هذه المبادئ التزمت خطة التنمية المستدامة ضمن الغاية 4 – 5 من الهدف الرابع للتنمية المستدامة 2030 بالإضافة إلى القضاء على التفاوت بين الجنسين، بضمان تكافؤ الفرص للوصول إلى جميع مستويات التعليم والتدريب المهني للفئات الضعيفة بما فيها للأشخاص ذوي الإعاقة والشعوب الأصلية والأطفال الذين يعيشون في أوضاع هشة بحلول عام 2030 (اليونسكو، 2016).

على الرغم من أن الدول العربية قد بدأت في توفير فرص التعلم لذوي الاحتياجات الخاصة من الجنسين، فإنّ استعداداتها وجهودها ما زالت بطيئة وهي متفاوتة من دولة إلى أخرى. فمن جهة أولى أكد معظم الدول العربية في قوانينها الصادرة في شأن التعليم أهمية توفير فرص التعلم المجانية لهذه الفئة في مدارسها، كما أن بعضها صرح بوجوب الدمج كما هو في دولة الإمارات العربية المتحدة (المادة 5 من المرسوم بقانون اتحادي رقم 39 لسنة 2022)، وسلطنة عمان (المادة 24، 26،27 من مرسوم سلطاني رقم 31/ 2023 بشأن إصدار قانون التعليم) والجمهورية اللبنانية ((مادة 9 من مرسوم رقم 9706 تاريخ : 2022/07/07)، ودولة فلسطين (مادة 14 – 1 من قرار بقانون رقم (8) لسنة 2017 بشأن التربية والتعليم العام)، والمملكة المغربية ((مادة 25 من لقانون الإطار رقم 51.17 المتعلق بمنظومة التربية والتكوين والبحث العلمي). كما تضمن الامر القانوني رقم 043 – 2007 القاضي بحماية وتشغيل الأشخاص المعاقين في الجمهورية الموريتانية (الباب الرابع– التعليم من المادة 33 إلى 42) التنظيمات الخاصة بتوفير فرص التعليم والتعلم للأشخاص المعاقين وإتاحة جميع التسهيلات لهم لذلك (مفوضية حقوق الإنسان والعمل الإنساني والعلاقات مع المجتمع المدني بجمهورية موريتانيا، 2019). ومن جهة أخرى هناك أيضاً تدابير هيكلية تم اتخاذها لتسهيل عملية الدمج وهي تتضمن المبنى المدرسي وتأخذ في الاعتبار إمكانيات ذوي الاحتياجات الخاصة للوصول إليه والدخول إلى الفصول والمختبرات والمكتبات والتجول في الساحات المدرسية، فضلا عن توفير خدمات الصرف الصحي المناسبة لهم. ولا بد أن يتعزز كل ذلك بنظرة المجتمع إلى الأشخاص ذوي الإعاقة وقبوله بهم وايمانه بحقهم في الحياة وتحقيق النجاح والنمو الذاتي والمشاركة الإيجابية في المجتمع بشتى الصور.

وسنتناول في ما يلي جهود الدول العربية في هذا المجال ونستعرض ما توصلت إليه استنادا إلى المعلومات التي زودتنا بها الدول العربية في استمارة البيانات المعدة لهذا التقرير، وإلى مجموعة أخرى من التقارير والمصادر البحثية. وقد تم استيفاء بيانات من 12 دولة فتبين أن مجموع المسجلين من ذوي الاحتياجات الخاصة يصل إلى 131699 طالب وطالبة، يشكل الذكور 60% منهم. ويتوزع هؤلاء المتعلمون في الدول العربية بين نظام فصول منفصلة أو نظام فصول دمج كما يبين الجدول رقم15.

الجدول رقم15: توزيع الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة في الدول العربية

الدولة	عدد الطلبة في القطاعين العام والخاص			نسبة التوزيع للطلبة %		
	ذكور	إناث	المجموع	فصول منفصلة	فصول مدمجة	المجموع
مملكة البحرين	6,808	5,736	12544	4.9%	95.1%	100.0%
دولة قطر	2,040	1,259	3299	100.0%	0.0%	100.0%
سلطنة عمان	1,384	1,045	2429	22.1%	77.9%	100.0%
دولة ليبيا	7,386	4,918	12304	0.0%	100.0%	100.0%
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية	3,091	1,585	4676	0.0%	100.0%	100.0%
المملكة الأردنية الهاشمية	12,012	13,844	25856	100.0%	0.0%	100.0%

الدولة	عدد الطلبة في القطاعين العام والخاص			نسبة التوزيع للطلبة %		
	ذكور	إناث	المجموع	فصول منفصلة	فصول مدمجة	المجموع
الجمهورية التونسية	4,613	2,728	7341	5.5%	94.5%	100.0%
جمهورية مصر العربية	6,002	4,301	10303	100.0%	0.0%	100.0%
الجمهورية اللبنانية	9,269	0	9269	100.0%	0.0%	100.0%
دولة فلسطين	4,571	4,773	9344	0.0%	100.0%	100.0%
المملكة المغربية	16,455	9,054	25509	0.0%	100.0%	100.0%
الجمهورية اليمنية	833	590	1423	100.0%	0.0%	100.0%
جمهورية الصومال الفيدرالية	4,210	3,192	7402	100.0%	0.0%	100.0%
المجموع	**78674**	**53025**	**131699**			
%	**%60**	**%40**	**100**			

مصدر البيانات: استمارة الدول العربية للتعليم العام – الجزء الثاني – الإحصاءات والمؤشرات – السؤال الثالث ما عدا: (دولة قطر: وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي بدولة قطر، 2023) و (الجمهورية اللبنانية: المركز التربوي للبحوث والإنماء بالجمهورية اللبنانية، 2023).

يشير الجدول رقم15 إلى مستوى توافر البيانات عن فصول ذوي الاحتياجات الخاصة في الدول العربية، فقد تقدمت تسع دول فقط ببيانات مفصلة عن عدد الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة بحسب المرحلة والجنس، وتم الحصول على بيانات لدولتي قطر والجمهورية اللبنانية من تقارير رسمية على مواقع هاتين الدولتين. ويفسر هذا إما بعدم توافر الخدمات في الدول الأخرى أو عدم وجود رصد في هذا الجانب من جانب الدولة نفسها، وهو ما يعبّر في كلتا الحالتين عن تدني فرص ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم النظامي. كما أفادت الجمهورية الإسلامية الموريتانية بأن التعليم المتخصص للفئات الخاصة يخضع لوصاية وزارة العمل الاجتماعي والطفولة والأسرة، وعلى أساس ذلك يفترض أنّ ذوي الاحتياجات الخاصة سيسجلون في مراكز خاصة للحصول على جميع الخدمات التي يحتاجونها، وهذا يعني عملية فصل كاملة بين الطلبة في المدارس الحكومية وبين ذوي الاحتياجات الخاصة بغض النظر عن إمكانيات دمجهم مع زملائهم في التعليم، مما يشكل حاجزا واضحا عن تحقيق الدمج وكذلك عن تحقيق التكامل في عملية جمع البيانات واستخراج ما يفي من مؤشرات حول تعليمهم.

كما يلاحظ من الجدول انقسام الدول بين ما فتح فصولا منفصلة لذوي الاحتياجات الخاصة وهي دولة قطر، والمملكة الأردنية الهاشمية، وجمهورية مصر العربية، والجمهورية اللبنانية، والجمهورية اليمنية، وجمهورية الصومال الفيدرالية. والدول التي اعتمدت فتح فصول دمج للفئات الخاصة وهي مملكة البحرين، ودولة ليبيا، والجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، والجمهورية التونسية، ودولة فلسطين، والمملكة المغربية. ويعتبر اتجاه الدمج هو الأسلوب المرغوب تربويا لأنه يتيح التعامل مع هذه الفئات شأنهم شأن زملائهم ويعمل على دمج جميع الفئات دون تمييز والاستفادة من خدمات التعليم. أما في سلطنة عمان فالاتجاه ينقسم بين فصول منفصلة (22%) وفصول مدمجة (78%).

أما بالنسبة إلى توفير البنية الأساسية لذوي الإعاقة في المدارس والتي تساهم في تمكين هذه الفئة من الاندماج والتآلف مع الحياة المدرسية، فيتبين بالرجوع إلى الجدول رقم14 في الجزء الخاص بالموارد المادية أن دول مجلس التعاون الخليجي قد استكملت جميع الخدمات البنيوية في مدارسها لدمج ذوي الاحتياجات الخاصة. وهذه الخدمات ترتفع نوعا ما في دولة فلسطين (65%) بالمقارنة مع نظيراتها من الدول العربية.

وتنخفض نسبة المدارس المزودة بخدمات بنية أساسية لهذه الفئة لتصل إلى (24%) في المملكة المغربية، وإلى (11.8%) في الجمهورية العربية السورية، و(10.7%) في الجمهورية اللبنانية، بينما لم تتجاوز نسبتها 1% في جمهورية جيبوتي.

الخلاصة:

يعتبر هذا الفصل مقدمة مهمة للفصل القادم، وهو جزء لا يتجزأ منه. وما سبق من عرض للمؤشرات التعليمية في الدول العربية إنما يقدم مشهداً عاماً عن التعليم في هذه الدول دون أن يعكس واقعه الفعلي ويكشف أهم مشكلاته والتحديات التي تواجهه، سواء من المنظور الإقليمي للدول العربية أو من منظور موقعه بين دول العالم. فحين نعرف أن جميع الأطفال في سن التعليم في دولة ما على مقاعد الدراسة في المدارس، فليس معنى ذلك أن التعليم الذي يتلقونه هو تعليم جيد، وليس معنى ذلك أنهم يتلقون تعليماً متساوياً. ولهذا فإن الخلاصة من هذا الفصل ترسم الإطار العام لواقع التعليم، ولكن ذلك لا يكشف لنا ملامح الصورة الحقيقية للتعليم القائمة داخل المدارس ولا سيما داخل الفصول الدراسية ونتائجها. فما قدم في هذا الفصل إنما يركز على الجانب الكمي للتعليم، وهو بذلك سيكون مكملاً للجانب النوعي من التعليم في الدول العربية، موضوع الفصل القادم.

والخلاصة التي نستهدف استعراضها في هذا الجزء تعمل على تلخيص الجانب الكمي للمؤشرات التعليمية بحيث تكون صورة قابلة للتوظيف في الفصل القادم وقابلة للمقارنة على المستوى الإقليمي أو العالمي. وستساهم هذه الخلاصة بناء على ذلك في تحديد خارطة الطريق لكيفية استعراض الجوانب النوعية في التعليم في الدول العربية في الفصل التالي وهو الذي يعنى بشكل خاص بالجودة في التعليم.

ولأن المؤشرات التعليمية التي تم استعراضها في هذا الفصل عديدة ومتنوعة فقد تم اختيار مجموعة منها لتقدم لنا ملامح التعليم في الدول العربية وبخاصة في التعليم الابتدائي، إذ تكون البيانات المتعلقة بهذا التعليم أكثر توافرا من غيرها من المراحل، فضلا عن اعتبارها قاعدة التعليم الأساسي. ولقد تم اختيار 13 مؤشراً مما تم عرضه في الفصل الحالي لتكون محوراً يلخص أهم ما تم عرضه في هذا الفصل، ويستعرض الجدول رقم16 هذه المؤشرات.

الجدول رقم16: القيم المرجعية لمؤشرات التعليم الابتدائي في الدول العربية

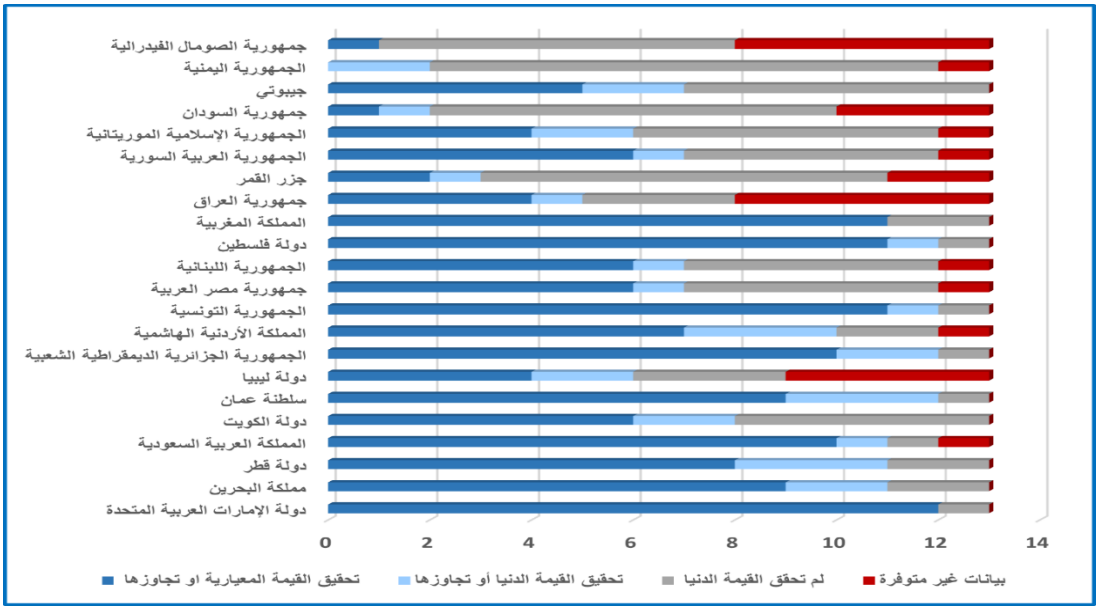
المؤشر التعليمي	القيمة المعيارية		مصدر القيمة المعيارية
سنوات التعليم الإلزامية	القيمة المستهدفة	12 سنة	إعلان إنشيون – الغاية 4 – 1 من أهداف التعليم للتنمية المستدامة 2030 (اليونسكو 2016)
	القيمة الأدنى	9	
معدل المشاركة في التعلم المنظم (قبل عام واحد من السن الرسمي للالتحاق بالتعليم الابتدائي)	القيمة المستهدفة	%75	القيمة العالمية للعام 2023 (اليونسكو، 2024 ص: 19)
	القيمة الأدنى	55	متوسط الدول العربية
معدل الالتحاق الإجمالي للطلبة بالتعليم الابتدائي.	القيمة المستهدفة	102	متوسط البلدان المتوسطة
	القيمة الأدنى	92	متوسط البلدان المنخفضة الدخل (مجموعة البنك الدولي، 2018).
معدل الالتحاق الصافي بالتعليم الابتدائي	القيمة المستهدفة	90	معدل العالم (مجموعة البنك الدولي، d2023).
	القيمة الأدنى	77	متوسط الدول العربية في تقرير حالة الجودة
مؤشر التكافؤ بين الجنسين في التعليم الابتدائي	القيمة المستهدفة	1.03 – 0.97	القيمة المعيارية الثابتة للمؤشر ((UNSD, 2022)

المؤشر التعليمي	القيمة المعيارية		مصدر القيمة المعيارية
الإنفاق على التعليم كنسبة من الإنفاق الحكومي	القيمة المستهدفة	20 – 15	إعلان إنشيون (اليونسكو، 2016)
	القيمة الأدنى	12	متوسط الدول العربية (منظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (ألكسو)، a2023)
معدل الطلبة لكل معلم	القيمة مستهدفة	23	متوسط الدول العربية والمتوسط العالمي (البنك الدولي، 2019).
نسبة المعلمين الحاصلين على تدريب أو مؤهل تربوي	القيمة المستهدفة	%84	المتوسط للدول المرتفعة الدخل
	القيمة الأدنى	%75	متوسط الدول الفقيرة (UNESCO, 2020)
معدل عدد الطلبة في المدرسة الواحدة	القيمة القصوى	370 >	متوسط الدول العربية في تقرير حالة الجودة.
نسبة المدارس بحسب الحصول على الطاقة الكهربائية	قيمة مستهدفة	73 >	القيم للدول المنخفضة الدخل والمرتفعة الدخل (UNESCO, 2020) القيمة الأدنى: لا تنطبق في هذه المؤشرات
نسبة المدارس بحسب الحصول على مياه الشرب النظيفة	قيمة مستهدفة	78 >	
نسبة المدارس التي تتوافر بها خدمات الإنترنت لأغراض التعليم	قيمة مستهدفة	48 >	
نسبة المدارس التي تتوافر بها أجهزة الحاسوب لأغراض التعليم	قيمة مستهدفة	40 >	

ويتضمن الجدول ما يلي:

- القيمة المعيارية لكل مؤشر والتي يتوقع أو يؤمل أن تكون الدول العربية قد حققتها أو تكون قريبة من تحقيقها، وهذه القيم المعيارية مأخوذة من مصادر عدّة دولية أو عربية.
- الحد الأدنى لقيمة المؤشر بحسب طبيعة المؤشر نفسه وهذه القيمة الدنيا هي التي يتوقع أن تتعداها الدول العربية جميعها في الوقت الحاضر على الأقل وفقا لما يتم رصده من الاتجاهات العالمية للمؤشر نفسه. ومع ذلك ثمة مؤشرات لا تحتمل وجود قيمة دنيا لها مثل مؤشر التكافؤ بين الجنسين، ومؤشر معدل الطلبة في المدرسة الواحدة حيث افترض دائما وجود حد اقصى لهذا المؤشر.

ويبين الشكل رقم28 توزيع الدول العربية بحسب تحقيق القيم المعيارية للمؤشرات الخاصة بالتعليم الابتدائي.



الشكل رقم28 : توزيع الدول العربية بحسب تحقيقها للقيم المعيارية أو الحد الأدنى لها لمجموعة من المؤشرات التعليمية في التعليم الابتدائي

تبرز في الشكل السابق ثغرة البيانات في المؤشرات المتاحة لعدد من الدول العربية وبقدر أكبر في كل من جمهورية الصومال، وجمهورية العراق ودولة ليبيا. ولعل وجود هذه الثغرة يدفع إلى التذكير بأن النتيجة العامة التي نستخلصها في هذا الفصل قد تتغير قليلا في حالة توافر البيانات الناقصة. ويمكن من الشكل السابق استنتاج ما يلي:

- تمكّن تسع من الدول العربية من تحقيق القيم المعيارية لما بين 50% وحتى 85% من المؤشرات التعليمية.
- تأخّر ست دول على الأقل عن قريناتها من الدول في الوصول بالمؤشرات التعليمية إلى مستوى المؤشر في المستوى الأدنى على الأقل.

وإذا جاز أن نقسم الدول العربية بناء على ما ورد في الشكل أعلاه فيمكن تقسيمها إلى ثلاث مجموعات:

أ. **مجموعة الدول التي حققت مستويات معيارية عالية** لمؤشرات التعليم تبدأ من الحد الأدنى إلى القيم المعيارية المستهدفة أو تجاوزتها وذلك في 11 مؤشر من أصل 13 مؤشر وعددها تسع دول وهي على التوالي:

- دولة الإمارات العربية المتحدة، وسلطنة عمان، والجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، والجمهورية التونسية، ودولة فلسطين (12 مؤشر)،
- مملكة البحرين ودولة قطر والمملكة العربية السعودية والمملكة المغربية (11 مؤشر).

ب. **مجموعة الدول التي حققت مستويات متوسطة** (ويجوز القول إنها متواضعة) في تحقيق مستويات معيارية لمؤشرات التعليم في أكثر من 7 مؤشرات أي 50% على الأقل من مجموع المؤشرات، وهذه الدول هي: دولة الكويت، والمملكة الأردنية الهاشمية، وجمهورية مصر العربية، والجمهورية اللبنانية، والجمهورية العربية السورية وجمهورية جيبوتي.

ج. **مجموعة الدول التي تحقق مستويات ضعيفة** في معظم المؤشرات التعليمية ولم تبلغ الحد الأدنى من القيم المعيارية لهذه المؤشرات وهي في الوقت نفسه تعاني من نقص في البيانات المتوافرة، الأمر الذي يفتح أمام التحليل مشكلة جمع البيانات ونظم المعلومات المتوافرة في هذه الدول، وهي: دولة ليبيا، وجمهورية العراق، وجزر القمر، والجمهورية الإسلامية الموريتانية، وجمهورية السودان، والجمهورية اليمنية، وجمهورية الصومال.

وسنستعرض في الفصل اللاحق مؤشرات تعليمية من طبيعة نوعية لنكتشف انطلاقًا مما يتوافر من بيانات حالة الجودة في الدول العربية، مسترشدين بالإطار العام الذي تمت صياغته في بداية هذا الفصل.

الفصل الرابع

جودة التعليم العام في الدول العربية



الفصل الرابع
جودة التعليم العام في الدول العربية

مقدمة:

تضمنت أهداف التنمية المستدامة 2030 في إعلان إنشيون الصادر في المنتدى العالمي للتربية هدفاً منفرداً للتعليم تحت عنوان "التعليم الجيد"، وقد اعتمد توجهاً علنياً وواضحاً نحو تحقيق جودة التعليم للجميع. لقد وضع إعلان إنشيون قضية الجودة والنوعية جنبا إلى جنب مع قضية الكم في تحقيق تعليم عادل ومنصف للجميع، ومن ثَمّ فإن محصلات التعليم الجيدة ستكون في المهارات المعرفية والتطبيقية التي يمتلكها المتعلمون والتي تمكنهم من أن يكونوا أفرادا منتجين وفاعلين في مجتمعاتهم. ولقد تناول الفصل السابق مؤشرات التعليم في الدول العربية من منظور منظومة المدخلات والعمليات والنتائج بما يحقق فهماً لنظم التعليم وما توصلت إليه في ما يتعلق بمؤشرات التعليم الكمية التي تعكس مدى تحقيق التعليم للجميع في الدول العربية، ويعنى هذا الفصل بمؤشرات حالة الجودة في التعليم في الدول العربية، وهو بذلك يكمل ما تقدم في الفصل السابق. سيتناول هذا الفصل بعدين اثنين أساسيين من أبعاد الجودة؛ وهما البعد الخاص بعمليات التعليم، والبعد الخاص بنتائج التعليم وسيشمل ذلك مجموعة من المؤشرات سيتم تناولها على التوالي.

1. عمليات التعليم والتعلم [24]

نقصد بعمليات التعليم والتعلم في هذا الجزء كل ما يحدث من إجراءات وتفاعلات داخل الفصل الدراسي تؤدي إلى اكتساب المتعلم معارف أو مهارات أو تنمية قيم واتجاهات. وتقتصر حدود هذا التقرير على استعراض مجموعة من المؤشرات ذات العلاقة المباشرة بالمتعلم وبعمليات التعليم التي يتوقع أن تنعكس على جودة التعليم بشكل أو بآخر وفقا لما تفيدنا به الدراسات العلمية حول هذا الموضوع. ولذلك سيتم تناول العناصر التالية:

- ساعات التعلم المتاحة للمتعلم في المدرسة
- دور المعلم في المدرسة
- المنهج الدراسي (المواد الدراسية الأساسية)
- التقويم التربوي وتوظيفاته
- الموارد المالية والمادية المخصصة للتعليم
- فاعلية عمليات التعليم

1. 1 ساعات التعلم المتاحة للمتعلم في المدرسة

يعدّ وقت التعليم والتعلم المتاح لنظام التعليم مورداً مهمّا من موارد التعليم، ويتم تقدير هذا الوقت بناء على أهداف التعليم والمنهج الدراسي. وتقدّر الوكالات الدولية أنّ الوقت المناسب للتعلم في المرحلة الابتدائية يجب أن يتراوح بين 850 و1000 ساعة في السنة (اليونسكو، 2015). وسنقتصر في هذا الجزء على احتساب هذا المورد بشكل عام مع افتراض أن الساعة المتاحة للمتعلم ستكون في حد ذاتها أحد عناصر

[24] – هذا التقرير ليس بصدد كشف سيرورة عمليات التعليم والتعلم التي تتحدد وفقا لتفاعل عناصر العملية التعليمية كالمتعلم والمعلم والمنهج وإستراتيجيات التدريس وبيئة التعليم وغيرها، واكتشاف ما يكمن تحتها من علاقات وتأثيرات في جودة التعليم، فهو بحث واسع يتطلب دراسات وبحوث ميدانية عميقة ومتعددة.

التعلم المساهمة في اكتساب المعارف والمهارات اللازمة، وإن بنسب متفاوتة بين الطلبة وبين المواد الدراسية. ويظهر الجدول رقم17 عدد الساعات السنوية المخصصة لتعلم الطلبة في الدول العربية.

وفي هذا الجدول تم التفريق بين الوقت المتاح للطالب للتعلم بحسب خطط الدراسة المقررة للمواد، والوقت الكلي المتاح للبقاء في المدرسة، متضمنا وقت التعلم في الفصل الدراسي، وزائدا الوقت الذي يصرفه المتعلم في أمور أخرى كالطابور الصباحي مثلا والفترة الصباحية المخصصة لاستقبال الطلبة والفسح المخصصة للأكل وتجديد النشاط والتواصل مع الزملاء. بهذا النحو، ينقسم اليوم الدراسي إلى وقت التعلم المنظم ضمن خطط المنهج الدراسي (التعلم)، ووقت التعلم غير المنظم، كما هو في الجدول17.

الجدول رقم17: عدد ساعات التعلم السنوية المخصصة للطلبة

الدول العربية	عدد الساعات التي يقضيها المتعلم في التعلم [25]	عدد الساعات التي يقضيها في المدرسة	نسبة زمن التدريس الفعلي إلى الساعات الاجمالية في المدرسة
دولة الإمارات العربية المتحدة	955	1274	%75
مملكة البحرين	855	1045	%88
دولة قطر	898	941	%95
المملكة العربية السعودية	810	900	%90
دولة الكويت	810	900	%90
سلطنة عمان	875	984	%89
دولة ليبيا	720	848	%85
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية	800	832	%96
المملكة الأردنية الهاشمية	1024	1073	%95
الجمهورية التونسية	905	1041	%87
جمهورية مصر العربية	1218	1320	%92
دولة فلسطين	840	990	%85
المملكة المغربية	816	1326	%52
جمهورية العراق	بيانات غير متوفرة	960	بيانات غير متوفرة
جزر القمر		بيانات غير متوفرة	
الجمهورية العربية السورية	788	963	%82
الجمهورية الإسلامية الموريتانية	460	1032	%45
جمهورية السودان		بيانات غير متوفرة	
جيبوتي		بيانات غير متوفرة	
الجمهورية اليمنية	826	885	%93
جمهورية الصومال الفيدرالية	832	1040	%80
متوسط الدول العربية	849	1019	%83
المتوسط العالمي لساعات الدراسة	959 (تتراوح بين 895 – 1023 حسب الصف)		

25 – تم احتساب الساعات السنوية كالتالي: (زمن الحصة الواحدة × عدد الحصص في اليوم الواحد) مضروباً في عدد أيام الدراسة المقررة كما وردت في استمارة البيانات.

المصدر الأساسي لبيانات الدول العربية: استمارات بيانات الدول العربية للتعليم للعام 2023 (الجزء الأول: نظام التعليم والسياسات التعليمية – السؤال الرابع: الزمن الدراسي). في ما عدا: (المملكة العربية السعودية: وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية، 1445 هـــ.) و (الجمهورية العراقية: الجريدة الرسمية لجمهورية العراق، 2011) و(الجمهورية العربية السورية: وزارة التربية والتعليم بالجمهورية العربية السورية، 2022).

المصدر للمتوسط العالمي لساعات الدراسة:

International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA), 2019, P: 450-451

يبلغ المتوسط العربي لساعات التعلم في الدول العربية 849 ساعة في السنة وهذه الساعات تشكل حوالي 83% من الساعات التي يحضرها المتعلم في المدرسة، وتعدّ هذه المعدلات قريبة من الدول المتقدمة بشكل عام إذ تفيد المؤشرات التعليمية الصادرة عن منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية OECD في تقريرها السنوي (Education at Glance) بأن متوسط عدد الساعات لدول المنظمة يصل إلى 805 ساعات في السنة، وبأنه يصل إلى 1000 ساعة أو أكثر قليلا في كل من أستراليا وكولومبيا وتشيلي وكوستاريكا والدانمارك، بينما يقلّ عدد الساعات إلى ما بين 600 و750 ساعة في عدد من دول شرق أوروبا ودول البلطيق (OECD, 2023a). أما الجمعية الدولية لتقييم التحصيل التعليمي (IEA) فتبين نتائج دراستها الدولية للعام 2019 أنّ المتوسط الدولي International Average لعدد الساعات التي يقضيها الطالب في صفوف الدراسة يبلغ 895 ساعة في الصف الرابع، و1023 ساعة في الصف الثامن الذي يعادله الصف الثاني الإعدادي في نظام التعليم في الدول العربية (IEA, 2019). وهذا المتوسط أعلى من المتوسط العربي بـــ 146 ساعة في السنة للصفوف الابتدائية، ويرتفع إلى 174 ساعة للصفوف الإعدادية.

وبمقياس ساعات التعلم لجميع مراحل التعليم فإن عدد الساعات التي يتوقع أن يقضيها المتعلم في المدرسة يصل في المتوسط للدول العربية إلى 12,228 ساعة، وهو بذلك يقارب تقديرات المركز الإقليمي للجودة والتميز في دراسته حول تطوير هيكل السلم التعليمي واليوم الدراسي في الدول العربية والتي تعادل 12500 ساعة في السنة (مركز اليونسكو الإقليمي للجودة والتميز في التعليم، 2020).

ويلاحظ من الجدول أن ساعات التعلم السنوية تتفاوت تفاوتا ملموسا بين الدول العربية؛ فهي لا تتجاوز 460 ساعة فقط للمتعلمين في الجمهورية الإسلامية الموريتانية، بينما ترتفع في دولة الإمارات العربية المتحدة لتقترب من 1000 ساعة، بل تتجاوز هذا العدد إلى أكثر من 1000 ساعة سنويا في المملكة الأردنية الهاشمية وجمهورية مصر العربية. وتتفاوت نسبة هذه الساعات من عدد الساعات السنوية الاجمالية لحضور المتعلم إلى المدرسة بين 45% فقط في الجمهورية الإسلامية الموريتانية و52% في المملكة المغربية إلى أن تتجاوز 90% في كل من دولة قطر (95%)، والجمهورية الجزائرية الديمقراطية (96%) والمملكة الأردنية الهاشمية (95%) وجمهورية مصر العربية (92%) والجمهورية اليمنية (93%). ولا يدخل ضمن هذا الاعتبار بالطبع الوقت الذي يصرفه المعلم في غير التدريس الفعلي كما هو الشأن في ضبط الصف والتأكد من حضور الطلبة وترتيب السبورة وتنظيمها للبدء في الدرس، وبذلك يبكون صافي الوقت المخصص للتدريس أقل. وتشير إحدى دراسات المركز الإقليمي للجودة والتميز إلى أن وقت التدريس الفعلي ينخفض في الواقع إلى 66% من وقت الحصة الأصلي في كل من الجمهورية اليمنية والمملكة العربية السعودية، و61% في سلطنة عمان، ثم إلى 53% في المملكة الأردنية الهاشمية و50% في جمهورية مصر العربية (المركز الإقليمي للجودة والتميز، 2020). ويعبر ذلك عن أمور وقضايا تنظيمية وتربوية مختلفة في كل بلد يجب أخذها في الاعتبار عند اعتماد وقت الحصة الواحدة المناسب في كل مرحلة تعليمية.

اما الساعات غير المخصصة للتدريس فتتصدر الجمهورية الموريتانية باقي الدول في النسبة المخصصة لها والتي تقدّر بـــ (55%)، وتتبعها المملكة المغربية بنسبة (48%). تلي ذلك دولة الإمارات العربية المتحدة بـــ (25%)، بينما تكتفي دول أخرى بنسبة قليلة لا تتجاوز (10%) كما في كل من المملكة العربية السعودية ودولة الكويت، وتنخفض النسبة إلى (5%) في كل من دولة قطر والمملكة الأردنية الهاشمية، وإلى (4%) في الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.

ولسياق التعليم والبيئة التعليمية دور مهم في كيفية استثمار الوقت المتاح للتعليم ومن ثَمّ تأثيراته في اكتساب المعارف والمهارات وكذلك في نسب النجاح في المدرسة وتخفيف نسب الرسوب، فقد يكون الوقت المتاح في بيئة قروية مساوياً لما يكون في بيئة حضرية، ولكن السياق القروي قد يستثمر الوقت بفعالية أشد مما يكون في المدينة لأن المتعلمين قد يكونون أكثر انضباطا وامتثالا لتعليمات المعلمين والإدارة المدرسية. وبقدر ما يستثمر النظام وقت المدرسة الفعلي في تلبية احتياجات المتعلمين ومواءمة التعلم لخلفياتهم الثقافية والاجتماعية فإنه يحقق نتائج أفضل وفعالية أكبر. وسيكون للمعلم في هذه الحالة دور مهم واستراتيجي باعتباره الوسيط بين الطلبة ومنهج المدرسة وأهدافها.

1. 2 دور المعلم في المدرسة

لقد تصدّر المعلم دائما أولويات برامج الإصلاح في المجتمع التربوي انطلاقا من دوره الفعال في تحقيق جودة التعليم باعتبار المعلّم قائد عمليات التعليم والتعلم وموجّهها، وتبين الدراسات المقارنة أنّ الدول التي يحقق طلبتها مراتب متقدمة في مسابقات التقويم الدولية تعتمد سياسات حازمة لاختيار أفضل المعلمين ممن تخرجوا من الجامعات كما يحدث في كوريا الشمالية وفنلندا وسنغافورة وهونج كونج. وتحرص هذه الدول على اختيار المعلم الأفضل والإبقاء عليه بمختلف التدابير الممكنة (Barber & Mourshed, 2007).

لقد اجتهد العديد من الدول العربية كما تبين في الفصل السابق في وضع التدابير المناسبة وتطبيقها لاختيار أفضل العناصر البشرية للتعليم بما يتضمن اختيار المعلم المناسب للمهنة، ووضع سياسات الترقي والتطوير المهني المناسبة لضمان مواكبة المعلم للمتغيرات التربوية. وباشر عدد من الدول خطوات متقدمة نحو رخص المعلم وهي خطوة إستراتيجية مهمة في تمهين التعليم في الدول العربية، وهذه الدول هي دولة الإمارات العربية المتحدة، ودولة قطر، والمملكة العربية السعودية، وسلطنة عمان، وجمهورية مصر العربية، والجمهورية التونسية، والمملكة المغربية. وسيتركز الاهتمام في هذا الجزء على مناقشة نصاب المعلم من ساعات التدريس وما يرتبط بها من مهمات مساعدة. كما سيتم تناول نظام رواتب المعلم وسيرورة الترقي في وظيفته معلماً، وهي التي تشكل لديه حافزاً ماديا ومعنويا للبقاء في مهنة التعليم، ممّا يمكّن النظام من الاحتفاظ بخيرة العناصر في العملية التعليم.

1. 2. 1 نصاب المعلم من حصص التدريس:

يكون لنصاب المعلم الأسبوعي من الحصص الدراسية أثر مباشر على أداء المعلم كما يساهم الوقت المتاح خارج هذا النصاب في تعزيز قدرة المعلم على إثراء المقرر والمحتوى الدراسي ودعمه بما يلزم من أنشطة، فضلا عن توفير الوقت المناسب للمعلم للبحث والتجديد والابتكار وللتطوير المهني الذاتي بالوسائل المتاحة له. ويعرّف النصاب القانوني بأنه "عدد الجلسات المقررة سنويًا، ولمدة 60 دقيقة لكل جلسة، التي يُدرِّسها معلم بدوام كامل لمجموعة أو فصل من الطلاب في المؤسسات التعليمية العامة، وفقًا لما تحدده السياسة" (OECD, 2015). وقد يختلف النصاب بين مراحل التعليم أو بحسب مواد التدريس وفق توجهات النظام التعليمي والسياق الذي يراه مناسبا لتسيير العمليات التعليمية في المدارس. ولقد تم طلب مثل هذه المعلومات من الدول العربية ضمن استمارة بيانات التعليم العام، واستجابت في تقديم هذه البيانات 16 دولة عربية. وجرى احتساب هذا النصاب عن ساعة زمنية واحدة وفقاً للتعريف الوارد أعلاه، وأيضاً لتجنب الاختلاف الناتج عن تباين مدة الحصة الدراسية

الواحدة بين الدول [26]، كما تمت مقارنة هذا النصاب بالوقت الرسمي للعمل؛ وهو يساوي "عدد الساعات التي يُتوقع من المعلم بدوام كامل العمل بها وفقًا للسياسة المتبعة، ولا يشمل ذلك ساعات العمل الإضافية المدفوعة" (OECD, 2015). ويبين الجدول رقم18 عدد الساعات السنوية التي يقضيها المعلمون في الدول العربية في التدريس الصفي في التعليم الابتدائي والتعليم الإعدادي.

الجدول رقم18 : عدد ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في الدول العربية بحسب مرحلة التعليم

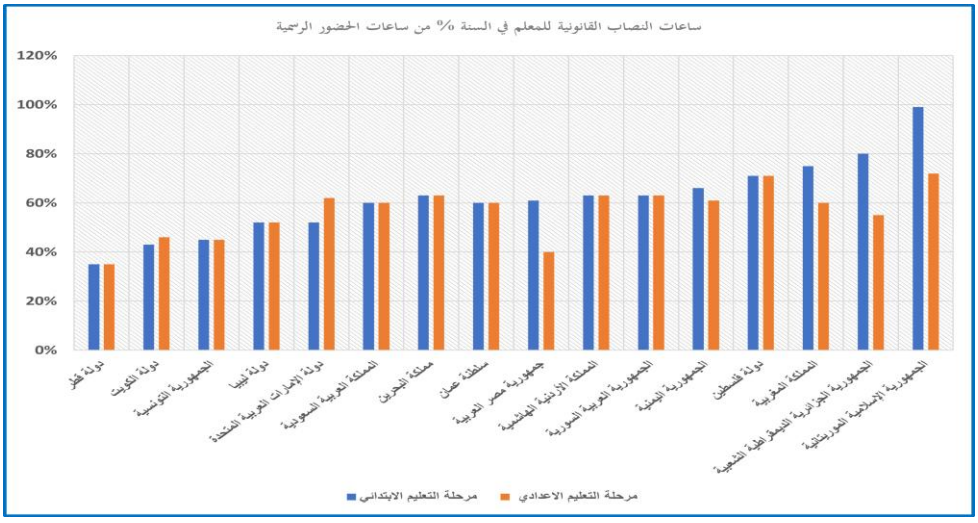
الدولة	عدد ساعات التدريس القانونية (نصاب المعلم) في السنة		الساعات الرسمية التي يحضرها المعلم في المدرسة في السنة
	المرحلة الابتدائية	المرحلة الإعدادية	
دولة الإمارات العربية المتحدة	756	900	1456
مملكة البحرين	836	836	1330
دولة قطر	476	476	1368
المملكة العربية السعودية	864	864	1440
دولة الكويت	540	576	1260
سلطنة عمان	693	693	1148
دولة ليبيا	496	496	960
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية	1024	704	1280
المملكة الأردنية الهاشمية	858	858	1365
الجمهورية التونسية	648	648	1448
جمهورية مصر العربية	984	656	1624
دولة فلسطين	900	900	1260
المملكة المغربية	1230	984	1632
جمهورية العراق	البيانات غير متوفرة		
جزر القمر	البيانات غير متوفرة		
الجمهورية العربية السورية	665	665	1050
الجمهورية الإسلامية الموريتانية	1020	748	1032
الجمهورية السودانية	البيانات غير متوافرة		
جيبوتي	البيانات غير متوافرة		
الجمهورية اليمنية	936	864	1416
جمهورية الصومال الفيدرالية	البيانات غير متوافرة		
متوسط الدول العربية	**808**	**742**	**1317**

مصدر البيانات: استمارة الدول العربية في التعليم العام (الجزء الأول: نظام التعليم والسياسات التعليمية– السؤال 12: نصاب المعلم من الحصص التدريسية)

26 – تتراوح وحدة نصاب المعلم في الدول العربية بين 40 دقيقة و60 دقيقة، وهي عبارة عن زمن الحصة الواحدة. وبغرض تسهيل احتساب هذا النصاب في السنة الواحدة تم ضرب النصاب الأسبوعي في عدد الأسابيع المقررة في كل دولة في نظام التعليم وهو يساوي في هذه الحالة عدد أيام الدراسة في الدولة مقسوما على 5 أيام في الأسبوع الواحد.

يميل الاتجاه العام في الدول العربية في ما يتعلق بنصاب المعلم من ساعات التدريس إلى تمييز المعلم في المرحلة الابتدائية بنصاب إمّا مساوٍ لنصابه في المرحلة الإعدادية أو أكبر منه. وفي المتوسط يقضي المعلم في المرحلة الابتدائية 808 ساعة في التدريس سنوياً، وتنخفض هذه الساعات في المرحلة الإعدادية إلى 742 ساعة سنوياً وذلك من أصل 1317 ساعة حضور رسمي، ويشكّل ذلك ما نسبته 61% من مجموع الساعات الرسمية للمعلم في المرحلة الابتدائية، و56% منها في المرحلة الإعدادية. ويبدو أن هذا المستوى في المرحلة الابتدائية أعلى بنسبة قليلة من المستويات العالمية المتداولة، ففي سويسرا التي تُعدّ من بين الدول التي لديها مستويات ساعات عمل عالية للمعلمين يصرف المعلم في المرحلة الابتدائية حوالي 788 ساعة تدريس سنويًا، كما يقدر متوسط الساعات السنوية لعمل المدرس في بريطانيا بـــ 900 ساعة في السنة و855 ساعة في أسكتلندا (Seith, 2025). كما يجب على المعلم في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD)، أن يصرف في المدارس الحكومية 773 ساعة في المرحلة الابتدائية، و706 ساعات في المرحلتين الإعدادية والثانوية (البرامج العامة)، و679 ساعة في المرحلة الثانوية العليا (OECD, 2024).

كما يبين الشكل رقم29ساعات النصاب القانونية لدى المعلم للتدريس في السنة كنسبة من ساعات الحضور الرسمية في المدرسة. ويشير وقت العمل الرسمي إلى الوقت المرتبط مباشرةً بالتدريس والساعات الأخرى المخصصة للمهمات المتعلقة بالتدريس، مثل إعداد الدروس، وتقديم المشورة للطلاب، وتصحيح الواجبات والاختبارات، وكذلك متطلبات التطوير المهني المتاح للمعلم، والاجتماعات مع أولياء الأمور، واجتماعات هيئة التدريس، والمهام المدرسية العامة. ويبدو أن هذا التقسيم بين نصاب التدريس ومهمات المعلم متفاوت من دولة إلى أخرى كما هو في الشكل رقم29.



الشكل رقم29 : النسب المئوية لساعات النصاب القانونية للتدريس لدى المعلم في السنة من ساعات الحضور الرسمية في المدرسة

يلاحظ من الشكل السابق وجود وقت مخصص للمعلم للقيام بمهمات غير التدريس، وهي متفاوتة بين الدول العربية. ويتطلب شرح هذه الاختلافات بين الدول وتفسيرها ربط هذه البيانات بمستوى دخل هذه الدول والامكانيات المالية المتاحة في كل نظام تعليمي نظراً إلى أن نصاب

المعلم القانوني من التدريس ينعكس مباشـرة على عدد المدرسـين المطلوبين للتدريس في كل نظام وبالنتيجة على المرتبات المدفوعة لهم. وتنقسـم الدول العربية بحسب النسب المخصصة للحصص من ساعات العمل الرسمية إلى:

مجموعة الدول التي تخصص أقل من 60% في المرحلة الابتدائية كنصاب قانوني من الحصص الدراسية موفرة بذلك حوالي 40% من وقت المعلم للتحضـيرات التعليمية الأخرى وللتطوير المهني. وهذه الدول هي: دولة قطر، ودولة الكويت، والجمهورية التونسـية، ودولة ليبيا، ودولة الإمارات العربية المتحدة. وبحسـب تصـنيف البنك الدولي تعدّ الجمهورية التونسـية من الدول المتوسـطة الدخل فيما تعتبر بقية الدول من الدول المرتفعة الدخل مما يمكنها من تخفيض النصـاب وزيادة المعلمين. وتخصـص هذه الدول نسـبة مرتفعة من الناتج المحلي للإنفاق على التعليم وهي تتراوح ما بين 3.2% في دولة قطر وأكثر من 6% في كل من دولة الكويت ودولة ليبيا (راجع الفصل السابق).

مجموعة الدول التي تخصص ما بين 60 إلى أقل من 70% لنصاب المعلم من الحصص: وهذه الدول هي المملكة العربية السعودية، ومملكة البحرين، وسـلطنة عمان، وجمهورية مصـر العربية، والمملكة الأردنية الهاشمية، والجمهورية العربية السـورية، والجمهورية اليمنية. وتعدّ هذه الدول متفاوتة في المستوى الاقتصادي والاجتماعي، فالدول الخمس الأولى هي بحسب تصنيف البنك الدولي من الدول المرتفعة الدخل وهي في الوقت نفسـه من الدول ذات التنمية البشـرية المرتفعة، بينما تعدّ الجمهورية اليمنية في الدول المتدنية الدخل. وفي هذا الحالة قد يكمن تفسـير جانب من هذه الاختلافات في ربطها بمسـتوى الرواتب المدفوعة للمعلمين في هذه الدول وبالتالي قدرة النظام على إتاحة وقت مناسـب للمعلم خارج هذا النصـاب لشـتى الوظائف المهنية. ويمكن بشـكل عام اعتبار النسـب المخصـصـة من قبل مجموعة هذه الدول مناسبا للمعلمين لتحقيق توازن بين مهمات التدريس والمهمات الأخرى الإضافية.

مجموعة الدول التي تخصـص أكثر من 70% لنصـاب المعلم من الحصـص: وهذه الدول هي دولة فلسـطين، والمملكة المغربية، والجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشـعبية، والجمهورية الإسـلامية الموريتانية. وتتصـدر الجمهورية الموريتانية هذه الدول فهي تخصـص 99% من الوقت القانوني للتدريس في المرحلة الابتدائية و72% منه في المرحلة الإعدادية. أما في الدول الأخرى فيتراوح النصـاب بين 71% في دولة فلسـطين للمرحلتين الابتدائية والاعدادية، و80% في الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشـعبية للعلم في المرحلة الابتدائية، ولكنها تنخفض إلى 55% في المرحلة الاعدادية. وللنظم التعليمية كما نلاحظ هنا اعتبارات مختلفة في تحديد النصـاب القانوني، إذ يتوقع أن يكون للاختلاف بين نصـاب المعلم بين المرحلة الابتدائية والمرحلة الاعدادية اعتبار بالمنهج الدراسي وتعقيداته التي قد تتطلب وقتا إضـافيا للمعلم للتحضـير والتهيئة، كما قد يكون لنظام التعليم في المرحلة الابتدائية في النظم التي تطبق معلم الفصـل عامل مساعد للمعلم في المرحلة الابتدائية إذ يكون مع طلبته طوال اليوم الدراسي أو غالبيته مما يساعده أكثر على تنظيم وقته على نحو أكثر فعالية.

1. 2. 2 مرتّبات المعلمين وسلّم الترقّي:

تشـكل رواتب المعلمين في الغالب أكبر تكلفة منفردة في التعليم الرسمي في معظم الدول، وهي بذلك تعد متغيرا مهما ينظر إليه صـناع القرار بعين الاهتمام عند تقدير رواتب المعلمين، وعند اتخاذ القرار بسـلم الترقي في الوظيفة وما يتعلق به من زيادة في هذه الرواتب ولو بسـيطة، تحمّل ميزانية الدولة نفقة كبيرة.

وتتفاوت رواتب المعلمين بين الدول العربية بقدر ملموس وفقا للموارد المالية المتاحة ونسبة ما تخصصه هذه الدول للتعليم من مجموع النفقات العام. وقد يتم ربط سلم الرواتب بمستويات التأهيل أو سنوات الخبرة لدى المعلم، كما قد تختلف رواتب المعلمين باختلاف مادة التدريس. وتم جمع بيانات من الدول العربية عن السلم الوظيفي للمعلم وفقا لثلاثة أنواع من البيانات [27] هي كما يلي:

- **مدى ارتباط الراتب السنوي للمعلم بالرتب الوظيفية للمعلمين**

نستخلص، بناء على النتائج التي توافرت، أن النظام التعليمي في هذه الدول قد شرّع علاوة سنوية دورية يستحقها جميع المعلمين خلال عملهم في مهنة التعليم شأنهم شأن جميع موظفي الخدمة المدنية. إلا أن السلم الوظيفي للمعلم يتضمن ربطا واضحا بين الرتب الوظيفية وتسمياتها (الدرجات الوظيفية للمعلم) وقيمة الراتب، فضلاً عن الترقي من رتبة إلى أخرى. ويتم توظيف سلم الرواتب في آليات ترقية المعلم في تسميات وظيفية تبرز تدرّجهم في مهنة التعليم، وهذا يعني أن المعلم قد يتدرج في سلم الرواتب سنوياً في رتب تصاعدية خلال سنوات خبرته، ولكنه قد يمنح مسمّى وظيفياً أعلى في خلال هذا التدرج التصاعدي، وقد يكون ذلك مرتبطاً أيضا بمتطلبات وشروط معينة في التطوير المهني والتدريب وتبادل الخبرات. وبناء على ذلك تكون سنوات الخبرة مع مستوى التأهيل والتطوير عاملين أساسيين هنا في ترقية المعلم في السلم الوظيفي. وتتفاوت المسميات الوظيفية للمعلم بين الدول العربية، فهناك دول تقر ثلاثة مسميات وظيفية فقط؛ كما في دولة قطر والمملكة المغربية، أو أربعة كما في المملكة العربية السعودية، أو أكثر من ذلك كما نلاحظ في الجدول رقم19.

الجدول رقم19: المسميات الوظيفية بحسب التدرج في الوظيفة من الأدنى إلى الأعلى في الدول العربية

الدولة	نوع المقاربة المطبقة	المسميات (الرتب) الوظيفية للمعلمين
دولة الإمارات العربية المتحدة		بيانات غير متوافرة
مملكة البحرين	إدارية ومهنية	معلم متدرب – معلم مجاز 1 – معلم مجاز 2 – معلم متمهن – معلم أول
دولة قطر	مالية محاسبية + مقاربة مهنية	معلم مستوى اول – معلم مستوى ثاني – معلم مستوى ثالث
المملكة العربية السعودية	مهنية	معلم مساعد – معلم ممارس – معلم متقدم – معلم خبير
دولة الكويت	مالية محاسبية + مقاربة مهنية	معلم هـ – معلم د – معلم ح – معلم ب – معلم أ – متخصص ب – متخصص أ
سلطنة عمان	مهنية	معلم مستجدّ – معلم ممارس – معلم متقدم – معلم اختصاصي – معلم خبير
دولة ليبيا		بيانات غير متوافرة
الجمهورية الجزائرية	إدارية	أستاذ قاعدي – أستاذ رئيس – أستاذ مكوّن – مفتّش – مساعد مدير
الجمهورية التونسية	إدارية – مهنية	معلم أول – أستاذ مدارس ابتدائية – أستاذ فوق الرتبة – أستاذ فوق الرتبة مميز – أستاذ أول – أستاذ أول مميز – أستاذ مميز
جمهورية مصر العربية	إدارية + مقاربة مهنية	معلم مساعد – معلم – معلم أول – معلم خبير – كبير المعلمين
الجمهورية اللبنانية		بيانات غير متوافرة
دولة فلسطين	مقاربة مالية محاسبيه	الخامسة – الرابعة – الثالثة – الثانية – الأولى – D1 – D2

27 – تم استيفاء بيانات هذا الجانب من مجموعة قليلة من الدول العربية كما أن من قام من الدول باستيفاء هذا السؤال لم يستكمل جميع عناصره وبشكل خاص ما يتعلق بالراتب السنوي للمعلم. وتم الرجوع في ما يتعلق بالبيانات الناقصة من المصادر المتوافرة في مواقع الشبكة العنكبوتية الأنترنت، مع التأكد من صحة هذه البيانات من أكثر من موقع.

الدولة	نوع المقاربة المطبقة	المسميات (الرتب) الوظيفية للمعلمين
المملكة المغربية	مقاربة مالية محاسبيه	الدرجة الثانية – الدرجة الأولى – الدرجة الممتازة
الجمهورية العراقية		بيانات غير متوافرة
جزر القمر		بيانات غير متوافرة
الجمهورية العربية السورية		بيانات غير متوافرة
الجمهورية الموريتانية	مقاربة إدارية	معلم مساعد – معلم – معلم رئيس – أستاذ مساعد – أستاذ
جمهورية السودان		بيانات غير متوافرة
جمهورية جيبوتي		بيانات غير متوافرة
الجمهورية اليمنية	مقاربة إدارية	معلم مربٍّ – معلم صف – معلم مادة – معلم أول – موجه
جمهورية الصومال الفيدرالية		بيانات غير متوافرة

مصدر البيانات: استمارة الدول العربية في التعليم العام (الجزء الأول: نظام التعليم والسياسات التعليمية – السؤال 11: السلم الوظيفي للمعلم).

يتضح أن مسميات الدرجات الوظيفية للمعلم تتبع مقاربات مختلفة، تتلخص في ثلاثة أصناف:

- **المقاربة المالية والمحاسبية** حيث تكون المسميات الوظيفية في صيغة رموز رقمية أو لفظية تعبر عن اختلاف على المستوى المالي أو المحاسبي مثل "مستوى أول – مستوى ثان"، أو "معلم (أ) ومعلم (ب)" أو مثل "درجة أولى وثانية".
- **المقاربة الإدارية** حيث تأتي المسميات بدلالة إدارية تنظيمية تتعلق بمهام المعلم مثل معلم مساعد، ومعلم أول.
- **المقاربة المهنية** حيث يتم استخدام تسميات تحمل معاني مهنية مثل معلم ممارس ومعلم متقدم ومعلم خبير.

ويمكن ملاحظة وجود دول دمجت بين مقاربتين في محاولة لإبراز الجانب المهني في المسمى الوظيفي للمعلم. وعلى وجه العموم يمكن القول إنّ الصورة المهنية للمعلم تبرز لدى مجموعة كبيرة من الدول العربية، ولكن المقاربة الإدارية أيضا تبدو في بعض الأنظمة حيث يبرز الجانب الإداري في المسمى الوظيفي للمعلم وهي رؤية تحاول تقسيم مهمات المعلم بين معلم في الصف ومعلم يقوم بمهمات إشراف أو توجيه أو مساعدة. أما المقاربة المالية فهي تحتفظ بالنظرة التقليدية لسلم الرواتب والأجور الذي يبدأ من الدرجة 1 أو الحد الأدنى ثم يرتقي في السلم بدرجة محددة مسبقا، فحين نقول معلم درجة (أ) أو معلم درجة ثانية، فإن الانطباع الأول سيتوجه الى مستوى الراتب الذي يتقاضاه المعلم تحت هذه التسمية. اما بالنسبة إلى المقاربة المهنية فإنها برغم تنوع التسميات المهنية لا تعكس حدوداً واضحة في المفاهيم للتفرقة بين مسمى وآخر؛ من قبيل "المعلم المتقدم" و"المعلم الخبير" و"المعلم الاختصاصي"، وغيرها من التسميات.

- **متطلبات الترقي في السلم الوظيفي من رتبة إلى أخرى**

حين ننتقل إلى متطلبات الترقي في الدرجات الوظيفية ستتضح رؤية الدول العربية لوظيفة المعلم بقدر أكبر من الناحية المهنية، إذ يعرض الجدول رقم20 هذه المتطلبات في عدد من الدول العربية.

الجدول رقم20: متطلبات الترقي في الدرجات الوظيفية للمعلمين في الدول العربية

الدولة	سنوات الخبرة السابقة	تطوير مهني	اختبارات	رخصة المعلم	أخرى
الإمارات العربية المتحدة	√		√	√	
مملكة البحرين	√	√	√		
دولة قطر	√	√		√	تقييم أداء
المملكة العربية السعودية	√	√	√	√	
دولة الكويت	√	√	√	√	
سلطنة عمان		√		√	
دولة ليبيا	بيانات غير متوافرة				
الجمهورية الجزائرية	√		√		
المملكة الأردنية الهاشمية	بيانات غير متوافرة				
الجمهورية التونسية	بيانات غير متوافرة				
جمهورية مصر العربية	√	√	√		تقرير كفاءة
الجمهورية اللبنانية	بيانات غير متوافرة				
دولة فلسطين	√				التقرير السنوي للأداء
المملكة المغربية	√				الكفاءة المهنية
جمهورية العراق	بيانات غير متوافرة				
جزر القمر	بيانات غير متوافرة				
الجمهورية العربية السورية	بيانات غير متوافرة				
الجمهورية الإسلامية الموريتانية	بيانات غير متوافرة				
جمهورية السودان	بيانات غير متوافرة				
جمهورية جيبوتي	بيانات غير متوافرة				
الجمهورية اليمنية	√	√			
جمهورية الصومال الفيدرالية	بيانات غير متوافرة				

مصدر البيانات: استمارة الدول العربية في التعليم العام (الجزء الأول: نظام التعليم والسياسات التعليمية – السؤال 11: السلم الوظيفي للمعلم)

يظهر الجدول السابق أن الدول العربية تقر سنوات الخبرة للمعلم باعتبارها عاملا حاسما في الترقي إلى درجة أعلى، وهذا شرط منطقي جدا وهو شرط لمتطلبات الترقي في سلم الرواتب أيضا. كما يظهر الجدول أن استكمال المعلم لمتطلبات التطوير المهني غير مطلوبة في جميع الدول. وهذا الشرط، في حال وجوده، يتطلب من النظام التعليمي سياسات صريحة وتدابير واضحة وبيئة مناسبة للمعلم ليتمكن من استكمال هذه

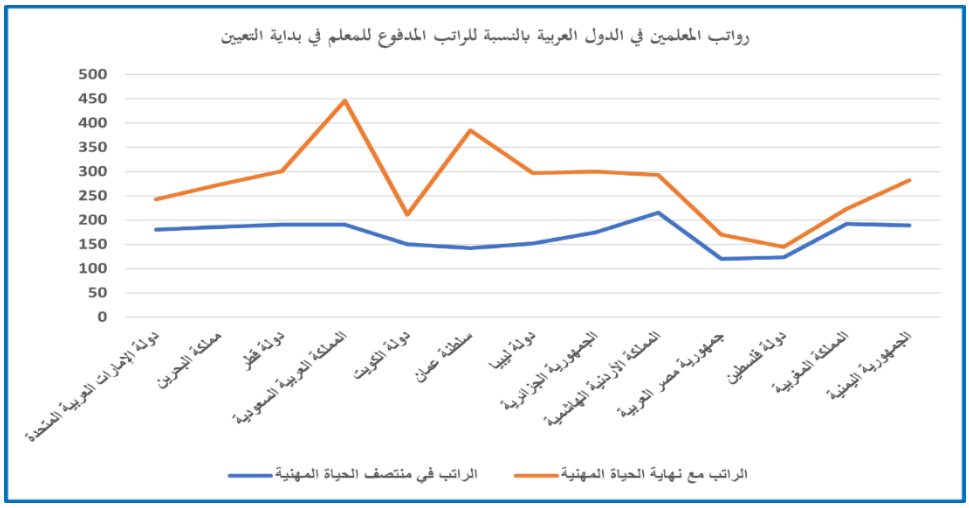
المتطلبات. أما بالنسبة إلى الرخصة التعليمية فهي مطبقة في دول مجلس التعاون حديثا ويتيح نظام رخصة المعلم تهيئة بيئة تعليمية ومهنية متكاملة للنظام تضم كامل الإجراءات المهنية والإدارية في تعيين المعلم وترقيته وتقييم أدائه، ويوفر للأنظمة التعليمية أرضية مناسبة للانطلاق في سياسة تمهين التعليم والمعلمين.

- **الحدّان الأدنى الأقصى للراتب السنوي لكلّ مسمّى وظيفي**

نظرا إلى الاختلاف الكبير في مستويات الرواتب السنوية للمعلم، وكذلك لكونها جاءت بالعملة المحلية للدولة، فإنّ المقارنة واستخراج اتجاه واضح لنظام الرواتب في الدول العربية تغدو أمرا صعبا. ولتجنب هذه الاختلافات ولتسهيل عملية التحليل تم النظر إلى سلم رواتب المعلمين ضمن ثلاث حلقات: رواتب البداية في التعيين، والرواتب بعد مرور 10 – 15 سنة حين يكون المعلم في منتصف المسيرة المهنية، والرواتب حين يكون المعلم قد اقترب من نهاية الخدمة. وبناء عليه إجراء الحسابات التالية بغرض المقارنة:

- الراتب في بداية تعيين المعلم سنة الأساس ويساوي إمّا واحداً صحيحا أو 100.
- الراتب المدفوع للمعلم في الحلقة الثانية (بعد 10 – 15 سنة من الخدمة) كنسبة من الراتب الأساسي.
- الراتب المدفوع للمعلم في الحلقة الثالثة (بعد 20 – 25 سنة) كنسبة أيضا من الراتب الأساسي.

ويبين الشكل رقم30 خلاصة حول توزيع مستويات رواتب المعلمين في ضوء هذا التقسيم.



الشكل رقم30: تطور راتب المعلم في الدول العربية بالنسبة إلى الراتب المدفوع في بداية التعيين

يتضح من الشكل السابق الاتجاه العام في رواتب المعلمين في الدول العربية خلال مسيرتهم المهنية في التعليم وهو يعكس اتجاه القيمة المالية للراتب في كل مرحلة من مراحل التمهن. فمن الواضح أن التفاوت بين الدول العربية يبدو أكبر في نهاية مسيرة المعلم المهنية مما يكون في منتصفها. وتتبع الدول في هذا المسار نهجا مختلفا في ما يتعلق بتقدم رواتب المعلمين بعد قضاء المعلم منتصف مسيرته المهنية في التعليم، فيلاحظ أن ما يكسبه المعلم في المملكة العربية السعودية بعد منتصف الحياة المهنية يوازي ضعفي ونصف الضعف ما يكتسبه قبل هذه الفترة (انظر كذلك ملحق 4 – 1). وسيشكل هذا الاتجاه في الرواتب دافعا للمعلم ذي الخبرة الطويلة في التعليم إلى البقاء في المهنة. ويعتبر الفارق أيضا دافعا إلى الاستمرار في مهنة التعليم في سلطنة عمان حيث يتضاعف ما يكسبه المعلم بعد منتصف الحياة المهنية بقدر 2.3 مرة مما يكسبه قبل هذه الفترة.

وينخفض الفارق تدريجيا ليصبح مرة ونصفاً أو مرة وربعاً في كل من الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية ودولة ليبيا على التوالي، ثم تليهما دولة قطر حيث يقل الفارق بين الحلقة الاولى من الحياة المهنية والحلقة الثانية منها إلى مرة و10% فقط. ويقل الفارق إلى أدنى حد له في كل من دولة فلسطين والمملكة المغربية. ويتلقى المعلم في دولة فلسطين 23% زيادة في راتبه عند منتصف الحياة المهنية ثم يرتفع ذلك بنسبة 22% فقط ليصبح مرة ونصف تقريبا من راتبه عند بدء الحياة المهنية. أما في المملكة المغربية فيرتفع راتب المعلم عند منتصف الحياة المهنية بنسبة 92% مما يشكل له دافعا أكبر للتعليم في هذه الفترة من حياته المهنية، ولكن الزيادة تتباطأ ليصل راتبه إلى مرة وربع فقط من راتبه السنوي في بداية حياته المهنية.

إن المغزى من هذا التحليل هو تبيّن الرؤى المختلفة حول أهمية السياسات المختلفة لتحفيز المعلمين للبقاء في سلك المهنة منذ بداية تعيينهم، والاحتفاظ بالمعلمين ذوي الخبرة الطويلة في سلك التعليم، وأنّ أحد المحفزات إلى ذلك لا بد أن يكون في ارتفاع رواتب هؤلاء المعلمين بمستويات منطقية تحفزهم إلى العطاء وتحتذبهم في مختلف مراحل حياتهم المهنية، كما تحفز المعلمين من فئة الشباب الذين سيكونون مدفوعين إلى للمهنة بمنطق خبرات من سبقهم فيها.

1. 3 المنهج الدراسي

المنهج مصطلح مختصر يعبر عن أهداف التعليم التي تنعكس في الكفايات الأساسية للمواد الدراسية والمحتوى الدراسي وطرائق التدريس والأنشطة المدرسية الصفية وغير الصفية المتعلقة بالمادة الدراسية. وتعدّ المناهج بعداً أساسياً من أبعاد الجودة، ليس من منظور المواد الدراسية التي تقدمها للطلبة، بل أيضاً من منظور مواكبتها لكل ما هو جديد، ومختلف الطرائق التي تعتمدها ممّا يراعي تنوع المتعلمين واختلاف احتياجاتهم. لقد أكدت خطة التنمية المستدامة 2030 النظر بعمق إلى مختلف أبعاد جودة التعليم متضمنة الكفايات الأساسية ومكوناتها المعرفية والمهارية والانفعالية وإستراتيجيات التعليم والتعلم ونظم التقويم التربوي. لذلك تستدعي الضرورة النظر في منظومة المناهج المتبعة في الدول العربية ومدى ارتباط الكفايات التي تستهدفها بمتطلبات العصر الحاضر. وسيتم في هذا الجزء النظر إلى عناصر عدة؛ هي المواد الدراسية في التعليم الأساسي (الابتدائي والإعدادي)، والزمن المدرسي المتاح لتعلم هذه المواد، والأنشطة التعليمية.

1. 3. 1 الخطط الدراسية:

تعبر الخطط الدراسية عن أحد أوجه المنهج الدراسي، وتجيب عن جزء من السؤال الأهم (ماذا يتعلم الطلبة في المدرسة؟). ويبين الجدول رقم21 حصة المواد الدراسية في المرحلتين الابتدائية والإعدادية في خطة الدراسة الأسبوعية في الدول العربية.

الجدول رقم21: حصة المواد الدراسية (%) من مجموع الحصص المقررة في المرحلتين الابتدائية والاعدادية في الدول العربية.

الدولة	التربية الدينية	اللغة العربية	اللغة الإنجليزية	اللغات (بما فيها اللغات القومية)	الرياضيات	العلوم	تقنية المعلومات	المواد الاجتماعية	تربية رياضية- فنون تربية مواطنة ومواد أخرى	مجموع الحصص المتوسط في المرحلة الابتدائية والاعدادية
دولة الإمارات العربية المتحدة	9.7	16.1	16.1	3.2	22.6	16.1	6.5	6.5	3.2	**35**
مملكة البحرين	7.4	22.2	18.5	0.0	22.2	11.2	7.4	7.4	3.7	**32**
دولة قطر	12.9	22.6	16.0	0.0	19.4	12.9	6.5	6.5	3.2	**34**
المملكة العربية السعودية	18.5	22.2	11.1	0.0	22.2	11.1	3.7	7.5	3.7	**32**
دولة الكويت	7.7	27.0	19.2	0.0	19.2	11.6	3.8	7.7	3.8	**31**
سلطنة عمان	12.8	20.5	20.5	0.0	15.4	15.4	5.1	7.7	2.6	**40**
دولة ليبيا	12.5	20.8	16.7	0.0	20.8	16.7	8.3	0.0	4.2	**25**
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية	6.3	31.2	9.4	18.8	15.6	9.4	0.0	6.3	3.0	**33**
المملكة الأردنية الهاشمية	11.1	26.0	14.8	0.0	18.5	14.8	3.7	7.4	3.7	**32**
الجمهورية التونسية	5.0	30.0	5.0	20.0	20.0	5.0	5.0	5.0	5.0	**24**
جمهورية مصر العربية	6.7	30.0	13.3	0.0	23.3	10.0	3.3	6.7	6.7	**38**
الجمهورية اللبنانية	البيانات غير متوافرة									
دولة فلسطين	14.2	28.6	14.2	0.0	18.0	14.2	3.6	3.6	3.6	**33**
المملكة المغربية	10.6	25.0	17.9	10.7	17.9	10.7	0.0	3.6	3.6	**29**
جمهورية العراق	البيانات غير متوافرة									
جزر القمر	البيانات غير متوافرة									
الجمهورية العربية السورية	7.8	23.1	11.5	3.8	15.4	15.4	3.8	11.5	7.7	**33**
الجمهورية الإسلامية الموريتانية	12.5	29.2	0.0	20.8	20.8	8.3	0.0	4.2	4.2	**26**
جمهورية السودان	البيانات غير متوافرة									
جمهورية جيبوتي	البيانات غير متوافرة									
الجمهورية اليمنية	24.1	27.6	7.0	0.0	20.7	10.3	0.0	6.9	3.4	**33**
جمهورية الصومال الفيدرالية	7.9	15.8	15.8	18.4	13.2	13.2	2.6	10.5	2.6	**38**
تفسير التظليل	تمثل النسب الأعلى للمادة الدراسية بالمقارنة مع الدول الأخرى									

المصدر: استمارة بيانات الدول العربية في التعليم العام – السؤال الخامس: الخطط الدراسية.

يتبين من الجدول السابق ما يلي:

- حصة التربية الإسلامية تتراوح بين 5% في الجمهورية التونسية وتصل في أقصاها إلى 24.1% في الجمهورية اليمنية.
- تعتبر حصص اللغة العربية هي الأعلى في معظم الدول العربية وتصل في أدناها بنسبة 16.1% في دولة الإمارات العربية المتحدة وفي أقصاها بنسبة 31.2% في الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.
- يتضمن تدريس اللغات مادة اللغة الإنجليزية وتبلغ هذه النسبة أقل ما يمكن في الجمهورية التونسية (5%)، حيث يتم تخصيص نسبة من الحصص لتدريس اللغة الفرنسية (20%). كما تتضمن الخطط الدراسية الأسبوعية تدريس لغات القوميات كما يحدث في عدد من الدول العربية في شمال أفريقيا. أما في دولة الإمارات العربية المتحدة فيتم تدريس لغات ثانية غير اللغة الإنجليزية مثل اللغة الصينية ويتم تدريس اللغة الروسية واللغة الفرنسية في الجمهورية العربية السورية.
- تأتي مادة الرياضيات في مرتبة ثانية من حيث نسبة الحصص المخصصة لها في معظم الدول العربية، وتصل في أدناها إلى 15.4% في سلطنة عمان والجمهورية العربية السورية، وفي أقصاها إلى 23.3% في جمهورية مصر العربية.
- تأخذ حصة العلوم نسب متفاوتة بين الدول العربية وتصل في أدناها إلى 5% في الجمهورية التونسية، وفي أقصاها إلى 16.7% و16.1% في كل من دولة ليبيا ودولة الإمارات العربية المتحدة على التوالي.
- يتم تدريس تقنية المعلومات في الدول العربية وهي تعبر عن تطوير في خطط الدراسة لتوائم متطلبات التكنولوجيا والتقنية الحديثة. وتشكل 2.6% في جمهورية الصومال الفيدرالية و8.3% في دولة ليبيا.
- تعتبر المواد الاجتماعية مجموعة متنوعة من الموضوعات كالتاريخ والجغرافيا والمواطنة وغيرها وتساعد طبيعتها المرنة على التنويع. وتخصص الدول نسب تتراوح بين 3.6% في كل من دولة فلسطين والمملكة المغربية، و11.5% في سوريا.
- تخصص نسب من حصص الدراسة كذلك للمواد المرتبط بالتربية الرياضية والفنون والموسيقى وتربية المواطنة وغيرها من المواد حيث تحوز جميعها على نسب تتراوح بين 2.6% في سلطنة عمان و7.7% في الجمهورية العربية السورية.

من كل ما سبق يلاحظ أن الخطط الدراسية في كافة الدول العربية تتبع مساقاً واحدا يقسم المنهج الدراسي إلى مواد دراسية منفصلة ولها حدودها المعرفية والمهارية المعروفة، ومن ثَمّ حصصها الخاصة بها ومعلموها وطرائق تدريسها. وباستثناء تقنية المعلومات التي يمكن اعتبارها وجها من أوجه العصر الحالي، لم يدرج في خطط الدراسة أو موادها ما يعكس طبيعة وتطورات هذا القرن. لقد اتسعت نظرة العالم التربوي إلى التعليم في القرن الحادي والعشرين وتشعبت أهدافه، وجاء عصر جديد من الابتكارات العلمية مثل الذكاء الاصطناعي، والروبوتات، وإنترنت الأشياء، والطباعة ثلاثية الأبعاد، كما بات العالم اليوم يشدد على أهمية تدريس الأخلاق والقيم والمسؤوليات المشتركة بمفاهيم العالمية. وتحتم كل هذه التطورات تحول أهداف التعليم ومناهجه لمضامين مختلفة ومنظور مغاير، ما يستلزم بالنتيجة صياغة جديدة لأطر نظرية وعملية للمناهج اللازمة لحياة ناجحة ومجتمع سليم [28].

---

28 – تجدر الإشارة إلى وجود عدد من المبادرات المميزة في دول مجلس التعاون الخليجي التي تسعى إلى مواكبة المناهج الدراسية لمتطلبات العصر الحالي وتوقعات المستقبل، ومنها مثلا إطلاق منصة خاصة (أليكس) ، ومنصة (ماتيفيك) في دولة الإمارات العربية المتحدة وهي تستهدف تحقيق التميُّز في الرياضيات والذكاء العلمي للأطفال في سن مبكرة؛ كما طرحت وزارة التربية والتعليم بمملكة البحرين كتباً دراسية جديدة تركز على الذكاء الاصطناعي والابتكار والاقتصاد الرقمي بهدف رفع مهارات الطلاب بما يتوافق مع متطلبات السوق الجديدة، ودفعهم إلى التفكير النشط وابتكار الحلول التقنية الإبداعية. أما في المملكة العربية السعودية فقد تم تطوير المناهج الدراسية بضم الذكاء الاصطناعي إليها وتشجيع نشاط الإثراء اللاصفي

1. 3. 2 مواد التعليم الأساسية (اللغة العربية واللغات والرياضيات والعلوم):

نستعرض في ما يلي توزيع الساعات المخصصة لتعليم كل من اللغة العربية واللغات ومواد الرياضيات والعلوم. ويعرض الجدول رقم22 عدد الساعات المخصصة لتدريس هذه المواد.

الجدول رقم22: عدد الساعات المخصصة سنويا لتدريس مواد اللغة العربية واللغة الإنجليزية والرياضيات والعلوم في الدول العربية

الدول العربية	اللغة العربية			اللغة الإنجليزية			الرياضيات والعلوم		
	الصفوف الدنيا	الصفوف العليا	المرحلة الإعدادية	الصفوف الدنيا	الصفوف العليا	المرحلة الإعدادية	الصفوف الدنيا	الصفوف العليا	المرحلة الإعدادية
دولة الإمارات العربية المتحدة	162	135	135	162	162	162	270	297	378
مملكة البحرين	171	171	171	143	143	143	257	257	285
دولة قطر	230	153	128	128	128	128	255	230	230
المملكة العربية السعودية	189	135	135	108	81	81	243	270	243
دولة الكويت	243	189	162	162	108	108	189	189	243
سلطنة عمان	220	154	154	110	110	154	198	264	330
دولة ليبيا	140	93	93	93	93	70	186	186	232
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية	264	264	120	192	120	120	192	192	192
المملكة الأردنية الهاشمية	205	205	176	146	117	117	234	234	292
الجمهورية التونسية	252	216	144	72	324	108	216	216	216
جمهورية مصر العربية	308	246	246	154	123	123	246	308	308
الجمهورية اللبنانية	بيانات غير متوافرة								
دولة فلسطين	240	168	168	96	96	72	216	216	240
المملكة المغربية	369	246	164	164	246	205	287	287	369
الجمهورية العراقية	بيانات غير متوفرة								
جزر القمر	بيانات غير متوافرة								
الجمهورية العربية السورية	210	158	105	158	79	79	184	210	210
الجمهورية الإسلامية الموريتانية	181	143	113	91	136	136	142	149	227
الجمهورية السودانية	بيانات غير متوافرة								
جمهورية جيبوتي	بيانات غير متوافرة								
الجمهورية اليمنية	210	126	189	0	105	0	147	210	189
جمهورية الصومال الفيدرالية	168	168	168	140	168	168	140	140	308
متوسط الدول العربية	**221**	**175**	**151**	**132**	**137**	**123**	**211**	**227**	**261**
توزيع الساعات بحسب الفئات التالية	**أقل من 180**			**181 ساعة – 270 ساعة**			**271 ساعة – 370 ساعة**		

مصدر البيانات للدول العربية: استمارة بيانات الدول العربية للتعليم العام (الجزء الأول: نظام التعليم والسياسات التعليمية – السؤال الخامس: الخطط الدراسية

الذي من شأنه تعزيز فهم الطالب لمفاهيم الذكاء الاصطناعي وكيفية تطبيقها. كما اجتهدت كل من دولة الكويت وسلطنة عمان ودولة قطر في إضافة مناهج تقنية المعلومات والربوتات والذكاء الاصطناعي في خططها الدراسة وتشجيع الطلبة على المشاركة في المسابقات الدولية في هذا المجال (مكتب التربية العربي لدول الخليج، 2025).

اللغة الأم (العربية)

تعدّ اللغة العربية الفصحى اللغة الرسمية للتدريس في الدول العربية بالمدارس الحكومية والخاصة على السواء. وهي اللغة الأم الأوسع انتشاراً في جميع الدول العربية. وبسبب وجود فروق واضحة بين اللغة العربية الفصحى واللهجات المحلية في الدول العربية فإنّ تعلم مهارات اللغة العربية الفصحى (القراءة والتحدث والكتابة)، وهي ليست لغة التحدث الأساسية لجميع الأطفال، يستلزم بذل جهد مضاعف من قبل المعلمين في صفوف الروضة والصفوف الأولى الابتدائية لضمان حصيلة مناسبة من اللغة العربية الفصحى. ونظراً إلى تنوع القوميات والثقافات في عدد من الدول العربية التي يتحدث جزء من ساكنيها بلغة غير اللغة العربية، فقد التزمت هذه الدول باستخدام اللغات القومية الأخرى وفقا للتنوع الثقافي والقومي في مجتمعاتها (مثال ذلك اللغة الأمازيغية في الجزائر، واللغة الكردية في العراق).

ويبين الجدول السابق (رقم22) أن معظم الدول العربية تخصّص في الصفوف الدنيا من التعليم الابتدائي وزنا أكبر لتدريس اللغة العربية إذ يبلغ متوسط عدد الساعات للدول العربية مجتمعة 221 ساعة في السنة، وتتصدر كل من المملكة المغربية وجمهورية مصر العربية الدول العربية في عدد الساعات المخصصة لذلك، إذ تخصص كل منها 369 و308 ساعة على التوالي. ولكن هذا الاتجاه يتغير في الصفوف العليا من التعليم الابتدائي حيث ينخفض متوسط عدد الساعات في السنة للدول العربية إلى 175 ساعة في السنة، أي بحوالي 46 ساعة في السنة. وتحتفظ الجمهورية الجزائرية بمركز الصدارة في عدد الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية بمعدل يصل إلى 264 ساعة، كما تخصص 72 ساعة أخرى لتدريس اللغة الأمازيغية، في حين تخصص أربع دول عربية أخرى عدداً من الساعات لا يقل عن 200 ساعة في السنة وهي المملكة المغربية وجمهورية مصر العربية (246 ساعة لكل منهما) والجمهورية التونسية (216 ساعة) والمملكة الأردنية الهاشمية (205). وتخصص المغرب 123 ساعة إضافية في المرحلة الابتدائية و82 ساعة إضافية في المرحلة الإعدادية لتدريس اللغة الأمازيغية. ويلاحظ أن وزن اللغة العربية في المرحلة الإعدادية يبدأ في الانخفاض بشكل واضح في معظم الدول العربية باستثناء جمهورية مصر العربية التي تتصدر الدول العربية بمجموع يصل الى 246 ساعة وبقدر يتفوق على المتوسط العام للدول العربية. أما جمهورية الصومال فإنها، بالإضافة إلى ساعات تدريس اللغة العربية، تخصص لتدريس اللغة الصومالية 196 ساعة في الصفوف الدنيا من المرحلة الابتدائية، و168 ساعة في صفوفها العليا، ومثلها في المرحلة الإعدادية.

تعتمد كفاءة استخدام هذا الوقت المخصص لتدريس اللغة العربية على كفاءة المعلمين في تدريس هذه المادة، وعلى طبيعة المنهج الدراسي المطبق وطرائق التدريس. وتكتسب طريقة تدريس اللغة العربية أهمية بالغة جدا في اكتساب الطلبة للكفاءة اللازمة لاستخدام اللغة الأم في مختلف مناحي الحياة، كما تعتبر جسرا يؤهلهم لاكتساب المعارف والمهارات في المواد الأخرى. ولذلك جاء تأكيد اليونسكو على مؤشر اكتساب الحد الأدنى من الكفاءة في القراءة باعتباره أحد المؤشرات المستهدف قياسها في الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة. وسيتم ربط هذه المؤشرات عند التطرق للمؤشرات الخاصة بنتائج التعليم.

اللغات الأجنبية

تقرر مناهج التعليم في الدول العربية تدريس اللغات الأجنبية (الإنجليزية أو الفرنسية أو غيرها) كلغة ثانية وفي بعض الأحيان لغة اختيارية ضمن مواد التدريس وذلك في جميع مراحل التعليم. إنّ تعلم لغة ثانية يعمل على توسيع ثقافة المجتمع وتنويعها إذ يساهم في التواصل مع مختلف الثقافات ويعزز انفتاح الفرد على الآخرين. ولذلك يتوقع من النظام التربوي أن يمنح الطلبة فرصاً لتعلم اللغات. وتعدّ اللغة الإنجليزية اللغة الثانية للتدريس في معظم الدول العربية باستثناء المملكة المغربية والجمهورية التونسية حيث يتم تدريس اللغة الفرنسية كلغة ثانية بدلا من الإنجليزية. وتخصص الدول العربية ما يتراوح بين 4 ساعات و4.5 ساعة أسبوعية منتظمة في دراسة اللغة الإنجليزية أو الفرنسية في التعليم الأساسي. ويعتبر

هذا أعلى من المعدل في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية OECD حيث يقضّي الطلبة في سنّ 15 سنة حوالي 3.6 ساعة أسبوعية في دراسة اللغات الأجنبية (OECD, 2020).

ومن الجدول (رقم22) يتبين أن المتوسط العام لمجموع الدول العربية يصل إلى 123 ساعة و137 ساعة في السنة في صفوف الحلقتين الأولى والثانية من المرحلة الابتدائية على التوالي، ويصل إلى 132 ساعة في المرحلة الإعدادية. ويتبين من الجدول نفسه أيضاً أن وزن تدريس اللغات الأجنبية يصل في أقصاه إلى 246 ساعة في السنة في المملكة المغربية لصفوف الحلقة الثانية من المرحلة الابتدائية، ويصل أيضا في أقصاه بالدولة نفسها إلى 164 ساعة في السنة في المرحلة الإعدادية، حيث يتم تدريس اللغة الفرنسية. وبشكل عام يعدّ تدريس اللغات الأجنبية في مرتبة أدنى من حيث عدد الساعات المخصصة للتدريس بالنسبة إلى تدريس الرياضيات والعلوم الذي يأتي في المقدمة، بينما يبدو تدريس اللغة العربية في مرتبة متوسطة.

الرياضيات والعلوم

تعدّ مادتا الرياضيات والعلوم مدخلا أساسيا في برامج التكوين والتعليم لأن هاتين المادتين تزودان المتعلمين بالمعارف والمهارات والكفايات الأساسية في التحليل والاستنتاج وحل المشكلات والتنبؤ غيرها من سائر الكفايات الأخرى التي يحتاجونها للتعامل مع متطلبات العصر الحالي وتعدّهم ليكونوا قادرين على التعامل والتأقلم مع متطلبات سوق العمل ومواجهة التحديات، وأن يكونوا أفراداً فاعلين في مجتمعاتهم على مختلف الصعد. ويوجه نص الهدف الأول من أهداف التنمية المستدامة انتباه العالم إلى أهمية اتقان كفايات الرياضيات إذ ينص على أهمية رصد نسبة الأطفال والشبّان في الصف الثاني/الثالث؛ وفي نهاية المرحلة الابتدائية؛ وفي نهاية المرحلة الأولى من التعليم الثانوي (المرحلة الإعدادية) الذين يحققون على الأقل الحد الأدنى من مستوى الكفاءة في القراءة، والرياضيات، باعتبارها من المؤشرات الأولية والأساسية للتعليم الجيد (الأمم المتحدة، 2015).

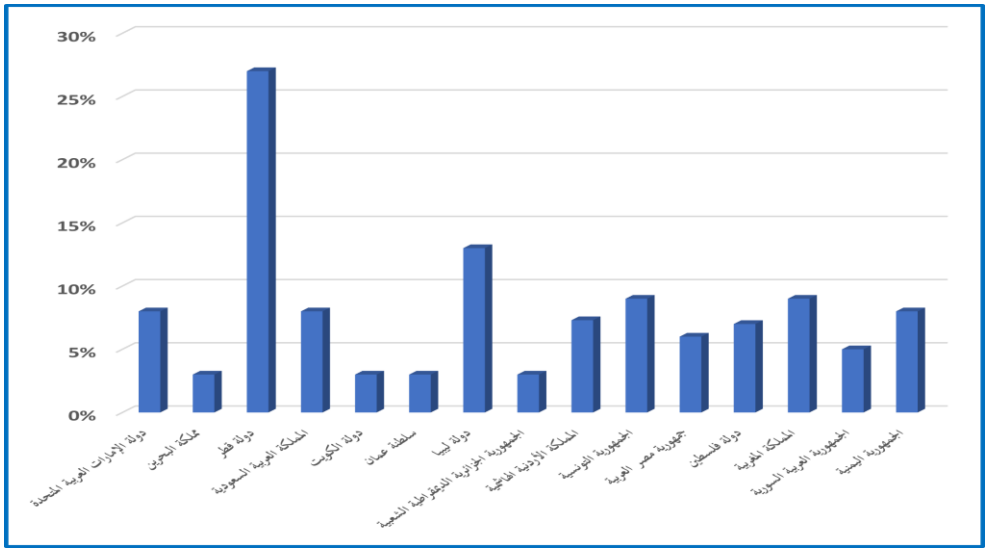
يلاحظ من الجدول (رقم22) أن الرياضيات والعلوم تتقدمان في عدد الساعات على ما يتم تخصيصه للمواد الأخرى في جميع الصفوف الدنيا والعليا من المرحلة الابتدائية وفي المرحلة الإعدادية في غالبية الدول العربية. ويبلغ المتوسط العام للدول العربية في الصفوف الدنيا 211 ساعة في السنة، ثم يرتفع إلى 227 في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية. ويساوي هذا المتوسط العام الدولي نفسه بحسب ما تشير إليه نتائج التقييم الدولي TIMSS لسنة 2023 للصف الرابع في الرياضيات والعلوم. أما في المرحلة الإعدادية فقد بلغ متوسط الدول العربية 261 ساعة في السنة بمعدل ينخفض بقدر 13 ساعة فقط عن المتوسط الدولي البالغ 274 (International Association for the Evaluation of Educational Achievement IEA, 2023a, p 450 - 451 & p 468, 469).

وتتصدر المملكة المغربية الدول العربية في عدد الساعات المخصصة لهاتين المادتين حيث يحضر الطالب 287 ساعة سنوياً في المرحلة الابتدائية و369 ساعة سنوياً في المرحلة الإعدادية، تليها دولة الإمارات العربية المتحدة التي يحضر طلبتها 270 و297 ساعة في صفوف الحلقة الأولى والثانية من المرحلة الابتدائية على التوالي، ثم ترتفع الى 378 ساعة في المرحلة الإعدادية. وتتصاعد الساعات التي يحضرها المتعلم في سلطنة عمان مع تقدمه في الحلقات التعليمية من 198 ساعة في الصفوف الدنيا إلى 264 في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية إلى 330 ساعة في المرحلة الإعدادية. أما جمهورية مصر العربية فهي تخصص معدلا متوسطاً من الساعات في الحلقة الأولى من التعليم الابتدائي يبلغ 246 ساعة ولكنه يرتفع إلى 308 ساعات في الحلقة الثانية ويستقر عند ذلك في المرحلة الإعدادية. ومن الواضح أن الوزن المعطى للرياضيات والعلوم أقل في كل من الجمهورية العربية السورية والجمهورية الإسلامية الموريتانية والجمهورية اليمنية وجمهورية الصومال في الصفوف الدنيا من التعليم الابتدائي، ولكن هذا الوزن يرتفع بشكل واضح في الصفوف العليا ثم في المرحلة الإعدادية.

تعدّ مواد الرياضيات والعلوم مخزناً للعلم المعاصر ومصدرا لمهارات المستقبل، ويتوقف ذلك بالطبع على مدى مواكبة المنهج المقدم إلى الطلبة في هاتين المادتين لمتغيرات العصر الحديث. ومن الملاحظ أن الدول العربية قد وضعت وزنا مهما لهاتين المادتين في المنهج الدراسي في جميع الصفوف الأساسية، ولكن عنصر الوقت يبقى مصدراً واحدا يقتضي معه النظر أيضاً إلى متغيرات مختلفة تتعلق بالمعلم والمواد المساندة والمختبرات المتوافرة في المدرسة والأنشطة المصاحبة التي تثري المنهج الدراسي.

1. 3. 3 الأنشطة التعليمية:

تعدّ الأنشطة جزءا لا يتجزأ من مكونات المنهج، وهي عبارة عن خبرات تعليم ممنهجة ومنظمة لإغناء المحتوى التعليمي وتعزيز عمليات التعليم ويشارك فيها المتعلمون (إما اختياريا أو إجباريا). وتقرر الأنظمة التعليمية جزءاً من وقت التعلم للأنشطة اللاصفية التي تسهم في تنمية معارف المتعلمين ومهاراتهم، وتنمي قدراتهم الذاتية والاجتماعية، وتعزز مواقفهم الإيجابية تجاه التعلم وسلوكياتهم تجاه الآخرين. وتشمل الأنشطة اللاصفية مجالات متعددة مثل الأندية الرياضية والفنية والهوايات وخدمة المجتمع للعمل التطوعي، وغيرها مما يغني المنهج الدراسي ويساعد المتعلم على ربط ما يتعلمه بالحياة والواقع. ويعبر الشكل رقم31 عن النسبة المخصصة لساعات الأنشطة التعليمية من عدد الساعات التي يحضرها الطالب في المدرسة سنوياً.



مصدر البيانات: استمارة بيانات الدول العربية للتعليم العام – الجزء الأول: نظام التعليم والسياسات التعليمية – السؤال 7: الأنشطة التعليمية

الشكل رقم31: نسبة الساعات المخصصة الأنشطة التعليمية في الدول العربية من مجموع الساعات التي يحضرها الطالب في المدرسة

يتضح من الشكل السابق تفاوت النسب المخصصة للأنشطة التعليمية في الدول العربية. وتعدّ دولة قطر الدولة العربية الوحيدة التي تخصص أكثر من ربع الوقت المتاح للطلبة لهذه الأنشطة. أما الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية فهي الدولة التي تخصص أقل نسبة للأنشطة التعليمية إذ لا تتجاوز نسبة ساعاتها 3% من مجموع الساعات التي يحضرها المتعلم في السنة الواحدة. وتتفاوت النسب الأخرى من 5% في الجمهورية العربية السورية إلى 13% في دولة ليبيا. ويبين الجدول التالي (رقم23) أنّ هذا التفاوت يحدث أيضا على مستوى الصفوف التعليمية في كل دولة.

الجدول رقم23: عدد الساعات التي يحضرها المتعلم في السنة والمخصصة للأنشطة التعليمية

الدولة	المرحلة الابتدائية		المرحلة الإعدادية	نوع الأنشطة
	الصفوف الدنيا	الصفوف العليا		
دولة الإمارات العربية المتحدة	72	108	108	الأنشطة البدنية والرياضية والفنون والثقافة
مملكة البحرين	0	0	76	أنشطة عملية في مختبر العلوم
دولة قطر	238	272	238	مراكز مصادر التعلم، مختبرات، رحلات، تطوع،
المملكة العربية السعودية	108	72	36	متنوعة في جميع المجالات
دولة الكويت	36	36	0	
سلطنة عمان	33	33	33	أنشطة مرتبطة بالمنهج الدراسي في المجالات المختلفة
دولة ليبيا	124	93	93	مهارات رياضية ومكتبية، المسابقات التربوية والثقافية
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية	0	0	64	
المملكة الأردنية الهاشمية	0	78	78	
الجمهورية التونسية	72	72	144	ثقافية وفنية وتنمية مهارات
جمهورية مصر العربية	82	82	82	عروض علمية، رحلات علمية وترفيهية، أنشطة رياضية
الجمهورية اللبنانية	البيانات غير متوافرة			
دولة فلسطين	36	108	72	حصتا تربية رياضية وحصة فنون وحرف
المملكة المغربية	123	123	123	تتضمن أنشطة متعددة، مواطنة وإعلام ومسابقات وأندية
الجمهورية العراقية	البيانات غير متوافرة			
جزر القمر	البيانات غير متوافرة			
الجمهورية العربية السورية	70	70	0	
الجمهورية الموريتانية الإسلامية	البيانات غير متوافرة			
جمهورية السودان	البيانات غير متوافرة			
جمهورية جيبوتي	البيانات غير متوافرة			
الجمهورية اليمنية	72	72	72	
جمهورية الصومال الفيدرالية	0	0	0	الأنشطة الرياضية

المصدر: استمارة الدول العربية في التعليم العام – الجزء الأول: نظام التعليم والسياسات التعليمية: السؤال 7: الأنشطة التعليمية.

ينعكس التفاوت على مستوى كل دولة في الساعات المخصصة لكل من الصفوف الدنيا والصفوف العليا من التعليم الابتدائي وصفوف المرحلة الإعدادية. فهناك من الدول ما يعطي وزناً أكبر للأنشطة في الصفوف الدنيا وهي دولة ليبيا (124 ساعة) والمملكة العربية السعودية (108 ساعة)، ثم تنخفض في الصفوف اللاحقة إلى 93 ساعة في دولة ليبيا، ثم تدريجيا إلى 72 ساعة في الصفوف العليا من التعليم الابتدائي وإلى 38 ساعة في المرحلة الإعدادية في المملكة العربية السعودية.

أما في دول أخرى فيحدث العكس حيث ترتفع في صفوف المرحلة الإعدادية أكثر مما هي عليه في صفوف المرحلة الابتدائية؛ كما يحدث في مملكة البحرين ودولة الإمارات العربية المتحدة والجمهورية التونسية والجمهورية الجزائرية. بينما تعتمد بقية الدول ساعات ثابتة لجميع الصفوف كما يحدث في دولة الكويت وسلطنة عمان وجمهورية مصر العربية والجمهورية السورية والمملكة المغربية والجمهورية اليمنية.

من كل ما سبق تبدو النتيجة جليّة في غياب سياسة واضحة لدى الدول العربية حول الساعات المخصصة للأنشطة التعليمية كما يطبق في حالة الساعات المخصصة للمواد الدراسية (الجزء السابق). ويمكن الاستنتاج أن الأنشطة التعليمية مدرجة في الخطة بصفتها عرفاً تربويا في المدارس بحيث يكون لدى الطالب فسحة من الوقت لممارسة أنشطة متنوعة تغذي معارفه وتصقل مهاراته. ويمكن تبين ذلك من نوعية الأنشطة التي تقترح على الطلبة في كل دولة، فهي لا تختلف من دولة إلى أخرى، ولم يرصد في الاستمارات الواردة ما هو مختلف أو نصوص لأهداف خاصة بهذه الأنشطة، باستثناء بسيط في المملكة المغربية التي بينت في القسم الخاص بنوع الأنشطة اللاصفية أهداف هذه الأنشطة وكان في مجالات الأنشطة من حيث التنوع ما ينبئ عن تطبيق استراتيجية محددة للأنشطة التعليمية. وتلعب الأنشطة التعليمية دورا مهما في الإنجاز التعليمي فهي تعزز العديد من مهارات التعلم كما أنها تنمي الكثير من القيم والاتجاهات الإيجابية التي لا يتسع المجال لتنميتها خلال الحصص الدراسية. ولذلك فهي جزء لا يتجزأ من عملية التعليم كما تسمح طبيعة الأنشطة المتاحة للطلبة بتلبية خصائص التنوع بين الطلبة لأنها تتضمن خبرات مختلفة ثقافية واجتماعية ورياضية وفنية. وتلعب اتجاهات المعلمين والمدرسة والامكانيات المتاحة بالطبع دورا كبيرا في كيفية إدارة هذه الأنشطة بحيث يمكنها أن تحقق أهدافا تربوية متعددة وتساهم في رفع كفاءة التعليم.

1. 3. 4 تدريس المواطنة العالمية وقيم السلام والأمن وحقوق الإنسان:

يقوم مفهوم المواطنة العالمية على ارتباط الفرد بالمجتمع ومساهمته الإيجابية وتأثيره فيه على المستويات الإقليمية والوطنية والمحلية. وتحت مظلة هذه الغاية العالمية، أكد الهدف 4 –7 من أهداف التنمية المستدامة "كفالة أن يكتسب جميع المتعلّمين المعارف والمهارات اللازمة لدعم التنمية المستدامة، بما في ذلك جملة أمور منها التعليم لتحقيق التنمية المستدامة، واتّباع أساليب العيش المستدامة، وحقوق الإنسان، والمساواة بين الجنسين، والترويج لثقافة السلام ونبذ العنف، والمواطنة العالمية، وتقدير التنوع الثقافي، وتقدير مساهمة الثقافة في التنمية المستدامة، بحلول عام 2030". ومن المؤشرات التي وجهت خطة التنمية المستدامة 2030 انتباه العالم التربوي اليها هو مدى تعميم تعليم المواطنة العالمية والتعليم من أجل التنمية المستدامة، بما في ذلك المساواة بين الجنسين وحقوق الإنسان، وذلك على جميع الصعد في السياسات الوطنية التعليمية وفي المناهج وتدريب المعلمين وتقييم الطلبة. ويوجه هذا المؤشر الانتباه إلى مبادئ أساسية في التعايش السلمي بين الأفراد والشعوب، ويشمل ذلك قيم التضامن، والتسامح، والتفاهم المتبادل، ونبذ العنف واحترام حياة الإنسان وكرامته. ويبين الجدول رقم24 عدد الساعات التي يحضرها المتعلم في السنة والمخصصة لتدريس المواطنة.

الجدول رقم24: عدد الساعات التي يحضرها المتعلم في السنة في مادة المواطنة في الدول العربية

الدول العربية	الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في الدول العربية في السنة			ملاحظات
	المرحلة الابتدائية (الصفوف الدنيا)	المرحلة الابتدائية (الصفوف العليا)	الإعدادية (الثانوية الدنيا)	
دولة الإمارات العربية المتحدة	36	36	36	
مملكة البحرين	38	38	38	
دولة قطر	34	0	0	

الدول العربية	الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في الدول العربية في السنة			ملاحظات
	المرحلة الابتدائية (الصفوف الدنيا)	المرحلة الابتدائية (الصفوف العليا)	الإعدادية (الثانوية الدنيا)	
المملكة العربية السعودية	تدخل مفاهيم المواطنة وقيم التسامح والتعايش ضمن المواد الدراسية، كما تم تطبيق مقرر جديد باسم التنمية المستدامة في التعليم الثانوي يستهدف تعزيز قيم المواطنة والمواطنة العالمية (وزارة التعليم، 2023)			
دولة الكويت	0	0	0	
سلطنة عمان	من المقرر أن يتم تطبيق تدريس مادة المواطنة للصفوف الابتدائية ابتداء من العام الدراسي 2024-2025م			
دولة ليبيا	0	31	31	
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية	32	32	32	تربية مدنية
المملكة الأردنية الهاشمية	68	39	39	
الجمهورية التونسية	0	0	72	
جمهورية مصر العربية	82	82	0	باسم "القيم واحترام الآخر"
الجمهورية اللبنانية	البيانات غير متوافرة			
دولة فلسطين	108	0	0	
المملكة المغربية	0	0	0	
جمهورية العراق	0	0	0	
جزر القمر	البيانات غير متوافرة			
الجمهورية العربية السورية	0	0	0	
الجمهورية الإسلامية الموريتانية	34	34	34	
الجمهورية السودانية	البيانات غير متوافرة			
جيبوتي	البيانات غير متوافرة			
الجمهورية اليمنية	36	36	36	
جمهورية الصومال	0	0	0	

مصدر البيانات: استمارة بيانات الدول العربية (الجزء الأول: نظام التعليم والسياسات التعليمية- السؤال الخامس: الخطط الدراسية)

يلزم حين قراءة هذا الجدول الانتباه إلى طبيعة المادة المقررة باسم المواطنة لأن مثل هذا الاسم يحمل الكثير من المفاهيم، وتتعدد الموضوعات والقيم الممكن تدريسها تحت هذا الاسم، وأن الهدف من هذا العرض هو تبين الاتجاه العام لدى الدول العربية في تدريس مقرر بهذه الأهمية عربياً وعالمياً. وتتضح من الجدول اتجاهات متباينة بين الدول العربية، فمنها ست دول لا تخصص ساعات منفصلة للمواطنة، وهي: المملكة العربية السعودية، ودولة الكويت، والمملكة المغربية، وجمهورية العراق، والجمهورية العربية السورية، وجمهورية الصومال. ولا يمكن في هذه الحالة افتراض أن مفاهيم المواطنة العالمية المشار إليها أعلاه مفقودة تماما في هذه الدول، لأنها مفاهيم يمكن تدريسها ضمن مواد أخرى كالتاريخ والجغرافيا والتربية الدينية وغيرها. وفي دول أوروبا يُعدّ تعليم المواطنة جزءًا من المناهج الدراسية دون الارتباط باتجاه موحد، حيث يتم تنفيذ ذلك من خلال منهج

قائم على موضوعات إما مستقلة أو متكاملة مع مناهج أخرى، وهي تدرس في جميع مراحل التعليم دون استثناء (Eurydice, 2012). كما تبرز دراسة "التربية المدنية والمواطنة العالمية 2022" التي نفذتها الجمعية الدولية لتقييم التحصيل التعليمي (IEA)[29] أنّ مادة التربية للمواطنة تدرس كمادة منفصلة في 13 دولة، وأنها تدرس في 11 دولة من قبل المعلمين المتخصصين في تدريس التاريخ والجغرافيا والقانون والاقتصاد وليست مادة منفصلة (International Association for the Evaluation of Educational Achievement IEA, 2023a).

أما الدول العربية التي تخصص مادة مستقلة للمواطنة ضمن مناهجها في المرحلة الأساسية فهي مختلفة في التوجهات وعدد الساعات المخصصة لهذه المادة. ويلاحظ أن الاتجاه العام لدى أكبر عدد من الدول هو تخصيص ساعات ثابتة في جميع الصفوف الابتدائية والإعدادية؛ وهذه حال دولة الإمارات العربية المتحدة، ومملكة البحرين، والجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، والمملكة الأردنية، والجمهورية الإسلامية الموريتانية، والجمهورية اليمنية، غير أن هذا الأمر في دولة ليبيا يقتصر على الصفوف العليا من التعليم الابتدائي والمرحلة الإعدادية. بينما تخصص كل من دولة قطر، وجمهورية مصر العربية، ودولة فلسطين ساعات لهذه المادة في المرحلة الابتدائية فقط، وتركز كل من دولة قطر ودولة فلسطين على الصفوف الدنيا فحسب من هذه المرحلة. وعلى العكس من ذلك، تخصص الجمهورية التونسية 72 ساعة لتدريس هذه المادة في المرحلة الإعدادية فقط. وتتصدر جمهورية مصر العربية الدول العربية في عدد الساعات التي تخصصها لهذه المادة وهي تقدم للطلبة تحت عنوان "القيم واحترام الآخر"، وبالطبع يتوقع أن يختلف مضمون هذه المادة وإن كان يشترك في نفس الغاية. وفي معظم هذه البلدان، لا يُعد نهج المواد المنفصلة هو النموذج الوحيد المستخدم، ويمكن تمديد الوقت المخصص لتعليم المواطنة من خلال المناهج الأخرى المذكورة التي تحمل أيضا كفايات ومفاهيم المواطنة والمهارات والقيم المرتبطة بها مثل المواد الاجتماعية واللغة العربية والتربية الدينية والأنشطة اللاصفية.

ويمكن أن يعدّ التباين في تدريس المواطنة بين الدول العربية أمرا طبيعيا نظرا إلى طبيعة الموضوعات التي تحملها المواطنة وإمكانية تعليمها في مختلف المواد الأخرى دون استثناء. كما يلاحظ وجود هذا التباين كذلك في تدريس المواطنة بالدول الأوربية إذ تتباين تلك الدول في ما يتعلق بالمرحلة التعليمية التي تدرس خلالها المواطنة، وفي تخصيص مادة مستقلة أو عدم تخصيصها، أو دمجها بصفة موضوعات مع مواد أخرى، كما تتباين الدول في عدد الساعات التي يعتمدها كل نظام. وتبين نتائج الدراسة التي نفذتها وكالة التعليم والإعلام المرئي والمسموع والثقافة (Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, EACEA P9 Eurydice) أنّ متوسط الوقت السنوي لتعليم المواطنة يختلف اختلافا كبيرا بين الدول الأوربية، وأن متوسط تخصيص الوقت السنوي الأعلى يبلغ في فرنسا (30 ساعة) حيث يتم تدريس المواطنة من سن السادسة. أما في إستونيا فلا يتجاوز عدد الساعات في العام الواحد في المرحلة الابتدائية (4.4) ساعة إذ يتم التدريس لمدة عام واحد فقط (Eurydice, 2012).

[29] - تتعلق هذه الدراسة بالتربية المدنية والمواطنة من منظور وطني وهي دراسة موسعة تتم على مستوى النظام والمدرسة والطلبة في الصف الثامن (الفئة العمرية 13 – 14 سنة) وتعنى هذه الدراسة أيضا بقياس المعرفة المدنية لدى الطلاب وقدرتهم على التحليل والاستدلال في المواضيع المتعلقة بالتعليم المدني والمواطنة. شارك في هذه الدراسة 24 دولة من دول أوربا الغربية والشرقية بالإضافة الى البرازيل وكولومبيا.

1. 4 التقييم التربوي وتوظيفاته

التقويم جزء لا يتجزأ من المنهج الدراسي وهو مرتبط ارتباطا وثيقاً بعمليات التعليم والتعلم، ومع أن نتائج التقييم تستخدم لقياس تعلم الطلبة فإنّ التقييم يعدّ أيضا عاملا حيويا في الإصلاح التعليمي وترشيد اتخاذ القرارات وتوجيه السياسات التعليمية. ويتوقف هذا الأمر على نوع التقييم الذي يطبق في التعليم ومستوياته التي تنقسم إلى:

- **التقييم التكويني Formative Assessment**: وهو التقييم الذي يمارسه المعلم في الصف من خلال أدوات مختلفة؛ منها الأسئلة الصفية والواجبات والملاحظات والتفاعل الشفوي [30]. ويتميز هذا التقييم بكونه مستمراً على مدار العام ويندمج مع عمليات التعليم والتعلم، ويستطيع المعلم من خلاله أن يقدم التغذية الراجعة الفورية للطلبة ويصوب أخطاءهم أولاً بأول.
- **التقييم التجميعي Summative Assessment**: ويتم هذا النوع من التقييم في نهاية الفصل الدراسي أو في نهاية مرحلة تعليمية معينة، وقد يتم تطبيقه على مستوى المدرسة الواحدة، ولكنه يكون في الغالب مركزيا أو على مستوى محافظات أو ولايات لتوحيد مضامين الامتحانات ورفع موثوقية نتائجها. وعادة ما يكون هذا التقييم عالي المخاطر لأنه وبناء على نتائجه يتم تقرير مصير الطالب بالنجاح والانتقال إلى مراحل تالية.

والجدول رقم25 يبين أنواع الامتحانات المنتظمة التي يتم تطبيقها ضمن نظام التقييم والامتحانات في الدول العربية.

الجدول رقم25 : أنواع الامتحانات المنتظمة التي يتم تطبيقها في الدول العربية في المرحلة الابتدائية والمرحلة الإعدادية بحسب الجهة المسؤولة (مدرسي – مركزي)

الدولة	التقييم المدرسي			التقييم المركزي		
	الصفوف الدنيا	الصفوف العليا	المرحلة الإعدادية	الصفوف الدنيا	الصفوف العليا	المرحلة الإعدادية
دولة الإمارات العربية المتحدة	1				1	1
مملكة البحرين	1	1		1	1	1
دولة قطر		1	1	1	1	1
المملكة العربية السعودية	1	1	1			
دولة الكويت	1	1	1			
سلطنة عمان		1	1	1		1
دولة ليبيا	1	1				1
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية	1	1				1
المملكة الأردنية الهاشمية					1	1
الجمهورية التونسية	1		1		1	1

30 – ومن الصعب في مثل هذا التقرير التعرف على ممارسات التقييم التكويني نظراً إلى حاجته إلى دراسات ميدانية مسحية معمقة، ممّا سيكون بالنتيجة خارج إطار هذا التقرير.

الدولة	التقييم المدرسي			التقييم المركزي		
	الصفوف الدنيا	الصفوف العليا	المرحلة الإعدادية	الصفوف الدنيا	الصفوف العليا	المرحلة الإعدادية
جمهورية مصر العربية	1	1	1			على مستوى المحافظة
الجمهورية اللبنانية	بيانات غير متوافرة					
دولة فلسطين	1	1	1		1	1
المملكة المغربية					على مستوى الاقليم	على مستوى الجهة
جمهورية العراق	بيانات غير متوافرة					
جزر القمر	بيانات غير متوافرة					
الجمهورية العربية السورية	1				1	1
الجمهورية الإسلامية الموريتانية	1	1				1
جمهورية السودان	بيانات غير متوافرة					
جيبوتي	بيانات غير متوافرة					
الجمهورية اليمنية	1	1	1			
جمهورية الصومال الفيدرالية	1	1				1
المجموع	**13**	**12**	**8**	**4**	**8**	**14**

مصدر البيانات: استمارة بيانات الدول العربية (الجزء الأول: نظام التعليم والسياسات التعليمية – السؤال التاسع: نظام الامتحانات والتقييم).

تأتي القراءات التالية في الجدول رقم25 بناء على المعلومات الخاصة بنظام التقييم، الواردة من 17 دولة عربية:

فعلى مستوى التقييم المدرسي: تكون الإدارة المدرسية مسؤولة عن وضع أسئلة الامتحانات وتطبيق جميع إجراءات الامتحان والتصحيح. ويعبر هذا المستوى عن مدى الاستقلالية الذي يمنحه النظام التربوي للمدرسة في مجال التقييم التربوي. ومن المتوقع هنا أن يكون للتقييم التكويني دور كبير محوره في الصف المعلم الذي يكون لديه حرية اختيار أدوات التقييم وتوظيفها، كاختبارات المعلم الشهرية أو الفصلية، والملاحظات الصفية والنشاطات والاختبارات في نهاية كل وحدة أو في نهاية الفصل الدراسي. ونظرا إلى طبيعة هذا النوع من التقييم فإن قدرة المعلم وكفاءته في تنويع أدوات التقييم وأساليبه وكيفية توظيفها تكون مهمة جدا في مدى تأثيرها في عمليات تعلم الطلبة وفي مسار تدفقهم خلال النظام التعليمي. وبقدر ما تكون كفاءة المعلمين وممارساتهم في هذا المجال وكفاءة الإدارة المدرسية في التوجيه والرقابة، تكون كفاءة التعلم الحقيقي لدى الطلبة وموثوقية حركتهم وانتقالهم من صف إلى آخر. لذلك لا بد أن يتم تطبيق التقييم التكويني في ظل منظومة متكاملة للتعليم تتكون من كفايات واضحة المنهج مع استراتيجيات تعليمها وتقويمها ونظام رقابة محاسبية ومساءلة.

ويتضح من الجدول وجود دول تطبق التقييم المدرسي في الصفوف الدنيا وفي الصفوف العليا أيضاً من المرحلة الابتدائية. وهذا يعني أن تلك الدول تمنح مدارسها قدرا من الاستقلالية فيما يتعلق بحركة فوج الطلبة حتى نهاية المرحلة الابتدائية، واتخاذ القرار لترفيع الطلبة من صف إلى صف أعلى. وهذه الدول هي كالتالي: مملكة البحرين، ودولة الكويت، والمملكة العربية السعودية، ودولة ليبيا، والجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية،

وجمهورية مصر العربية، ودولة فلسطين، والجمهورية الإسلامية الموريتانية، والجمهورية اليمنية، وجمهورية الصومال، وهي الدول التي تطبق التقييم المدرسي في الحلقتين الأولى والثانية. أما دولة الإمارات العربية المتحدة والجمهورية التونسية والجمهورية العربية السورية فتطبق التقييم المدرسي في الحلقة الأولى من التعليم الابتدائي فقط وتنظم تقييماً مركزياً في نهاية الحلقة الثانية من هذا التعليم، وهذا يضمن للنظام سلامة عمليات التقييم التي تمت خلال الحلقة الأولى وصفوف الحلقة الثانية كذلك.

وتظهر البيانات في الجدول أيضا أن مستوى الاستقلالية الممنوحة للتقييم المدرسي يكون مراقَباً من قبل النظام في كل من مملكة البحرين ودولة قطر ودولة فلسطين، حيث يفرض النظام تطبيق امتحان مركزي في نهاية الحلقة الأولى والحلقة الثانية، وعليه فإن الاستقلالية تبقى بيد المدارس فقط في اتخاذ القرار وتوجيهه بشأن حركة الطلبة وتدفقهم خلال الحلقة الواحدة (من الصف الأول إلى الثاني، ومن الثاني إلى الثالث مثلا)، ويستطيع النظام بهذا البرنامج المركزي أن يضبط حركة الطلبة من حلقة إلى أخرى وفقا للكفايات الأساسية المستهدفة لنهاية كل حلقة كما يكون قد وفر فرصة لتشخيص المشكلات التربوية ومواقع الخلل ويعالجها أولا بأول.

وعلى مستوى التقييم المركزي: تكون الوزارة مسؤولة عن وضع أسئلة الامتحانات والإشراف على تطبيق الامتحانات والتصحيح، وهو يعكس أحد أوجه الرقابة والتحكم في إدارة العملية التعليمية إذ يمكن أن يوظف في تطوير التعليم وتحسينه وذلك حين تركز مضامين هذه الامتحانات على تقييم مستويات معرفية ومهارية عالية؛ كالتفكير النقدي والتحليل والتنبؤ والابتكار، فتقود بذلك ممارسات التعليم نحو تعليم هذه المهارات. أما إذا حدث العكس؛ كالاعتماد على المعارف التقريرية ومهارات التذكر والفهم بغرض الحصول على الشهادة دون مضمون ما تحمله هذه الشهادة فسيكون الناتج هو ممارسات صفية ذات طابع تلقيني غايتها اجتياز الاختبار وتخريج أكبر قدر من أفواج الطلبة ورفع نسبة النجاح. ويلاحظ أن هذا النوع مطبق في نهاية المرحلة الابتدائية في ثماني دول فقط كما تم ذكره سابقا، بينما يرتفع العدد إلى 14 دولة في المرحلة الإعدادية وهي: دولة الإمارات العربية المتحدة ومملكة البحرين، ودولة قطر، وسلطنة عمان، ودولة ليبيا، والجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، والمملكة الأردنية الهاشمية، والجمهورية التونسية، وجمهورية مصر العربية (على مستوى المحافظات)، ودولة فلسطين، والمملكة المغربية (على مستوى الجهات الإدارية)، والجمهورية العربية السورية، والجمهورية الإسلامية الموريتانية، وجمهورية الصومال الفيدرالية.

في المقابل تكتفي الجمهورية اليمنية بامتحان مركزي واحد في نهاية المرحلة الثانوية وبهذا تكون الفرصة أمام النظام ضعيفة للتعرف على مستويات الطلبة في مرحلة التعليم الأساسي وقيسها وفقا للكفايات المستهدفة في المنهج وإصلاح أي ثغرات إن وجدت. أما في المملكة العربية السعودية ودولة الكويت حيث لا وجود لامتحان مركزي في نهاية أي حلقة من الحلقات التعليمية الثلاث الأساسية فيتم تعويضها كما يبدو بامتحان وطني خارجي، تُطبّقه جهات تقييم وطنية.

يمكن مما سبق تأكيد أنّ برامج التقييم في معظم أنظمة التعليم التي وردت بياناتها في هذا الجزء تتنوع لتحقيق أغراض ووظائف متعددة للنظام التعليمي. ولا شك أن الجدوى من هذه البرامج لا تتأكد إلا من خلال كفاءتها لجهة المعايير التي تعتمدها ومصداقية الأدوات وموثوقية التطبيق الفعلي وأخيرا التوظيف الفعال لنتائجها.

1. 5 الموارد المالية والمادية المخصصة للتعليم

تهتم البيانات المقدمة في هذا الجزء بالنفقات التعليمية الحكومية باعتبارها المصدر الأساسي لتمويل التعليم، وهي تتحمل حوالي 80% من نفقاته، وتتضمن نفقات القوى العاملة؛ وأهمها رواتب المعلمين التي تأخذ نصيبا كبيرا من مصروفات التعليم، والأجهزة التعليمية والكتب والوسائل التعليمية ومصروفات الكهرباء والصيانة وغيرها. وتستهلك هذه النفقات نسبة غير بسيطة من ميزانية الدولة، كما تبين في الفصل السابق. وتشمل الموارد المخصصة للتعليم كذلك البنية التحتية ممثلة في المباني المدرسية بما تحتويه من فصول ومختبرات ومصادر تعلم، وهذه تستهلك أيضاً

نسبة كبيرة من ميزانية الدولة ضمن المصروفات الإنشائية. وقد تضمنت استمارة البيانات المرسلة إلى الدول العربية طلب معلومات إجمالية حول نفقات التعليم وتوزيعها بحسب المراحل ومجالات النفقات، إلا أن استجابات الدول لم تكن كما هو متوقع، كما كان النظام المالي للحسابات والبيانات المالية لبعض الدول لا يسمح بتتبع هذه البيانات في الوزارة المعنية باعتباره نظاماً مركزياً تابعاً لجهة أخرى[31]. وعليه فإن التحليل سيقتصر في هذا الجزء على مجموعة الدول التي أوردت بيانات سليمة عن نفقات التعليم، وتلك التي تمكن معدّو التقرير من استيفاء بيانات موثوقة عنها من مصادر أخرى. هذا وسيكون التركيز على المحاور التالية:

1. 5. 1 توزيع الإنفاق بحسب المراحل التعليمية:

تساعد معرفة توزيع الإنفاق وفق المراحل في البحث عن العوامل المرتبطة به مثل أولويات النظام التعليمي وأهدافه في تعميم التعليم مثلا، وحجم الفئة العمرية المستهدفة، والتحديات الخاصة بتمويل كل مرحلة من مراحل التعليم. ويعرض الجدول التالي (رقم26) النسب المئوية لتوزيع نفقات التعليم بحسب المراحل التعليمية في عدد من الدول العربية.

الجدول رقم26: توزيع نفقات التعليم بحسب المراحل التعليمية في الدول العربية (%)

الدولة	رياض الأطفال	التعليم الابتدائي	التعليم الإعدادي	التعليم الثانوي	أنواع أخرى	المجموع
دولة الامارات العربية المتحدة	بيانات غير متوفرة					
مملكة البحرين	0.00	45.00	26.00	29.00	0.00	100.00
دولة قطر	بيانات غير متوفرة					
المملكة العربية السعودية	بيانات غير متوفرة					
دولة الكويت	13.00	36.00	29.00	19.00	3.00	100.00
سلطنة عمان	بيانات غير متوفرة					
دولة ليبيا	بيانات غير متوفرة					
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية	0.00	13.00	8.00	79.00	0.00	100.00
المملكة الأردنية الهاشمية	0.00	0.00	87.00	13.00	0.00	100.00
الجمهورية التونسية	0.00	36.00	0.00	51.00	13.00	100.00
جمهورية مصر العربية	بيانات غير متوفرة					
دولة فلسطين	3.00	0.00	52.00	43.00	2.00	100.00
المملكة المغربية	15.00	37.00	24.00	21.00	3.00	100.00
الجمهورية العراقية	بيانات غير متوفرة					

[31] – كما نلفت النظر إلى عدم إدراج بعض البيانات المالية التي وردت في الاستمارات؛ إما لأن تفسيرها لم يكن منطقيا (حين يكون مثلا مجموع النفقات في المراحل الثلاث أكبر من نفقات التعليم نفسها)، أو أنها لم تبين فئة الأرقام التي تشير اليها هل هي من فئة الملايين أم الآلاف. كما أن البيانات المالية جميعها جاءت بقيمة العملات المحلية للدول باستثناء عدد محدود كانت مسجلة بالدولار وفق ما تم طلبه في الاستمارة. ولذلك ستأتي المقارنات في هذه الجزء بعد تنفيذ العمليات الحسابية للبيانات لاستخراج النسب المئوية تداركا لاختلاف قيمة العملات المحلية من بلد إلى آخر، ولسلامة المقارنات.

الدولة	رياض الأطفال	التعليم الابتدائي	التعليم الإعدادي	التعليم الثانوي	أنواع أخرى	المجموع
جزر القمر	بيانات غير متوافرة					
الجمهورية العربية السورية	بيانات غير متوافرة					
الجمهورية الإسلامية الموريتانية	بيانات غير متوافرة					
جمهورية السودان	بيانات غير متوافرة					
جمهورية جيبوتي	بيانات غير متوافرة					
الجمهورية اليمنية	0.00	96.00	0.00	0.00	4.00	100.00
جمهورية الصومال الفيدرالية	بيانات غير متوافرة					

مصدر البيانات: استمارة بيانات الدول العربية للتعليم العام (الجزء الثاني: الإحصاءات والمؤشرات – السؤال الخامس: الإنفاق على التعليم) ما عدا:

- دولة الكويت: وزارة التربية بدولة الكويت، بدون تاريخ.
- الجمهورية الإسلامية الموريتانية: UNICFF, 2023
- جمهورية الصومال: UNESCO & Federal Government of Somali, 2022

يتبين من الجدول السابق أن النسبة الكبرى من النفقات المالية تخصص للتعليم الأساسي (الابتدائي والإعدادي) وهو كما ذكرنا سابقا الاتجاه السائد، والمقصود به تأكيد الالتزام بتعميم التعليم وتوفيره للجميع. كما تتراوح حصة التعليم الابتدائي في هذه الدول من 36% في دولة الكويت إلى 45% في مملكة البحرين، وهو أعلى من المتوسط العالمي لحصة التعليم الابتدائي من نفقات التعليم العام التي تبلغ 35 %، وهي تقع في نطاق يتراوح بين 47 % في البلدان المنخفضة الدخل و26 % في البلدان المرتفعة الدخل. وتنخفض حصة التعليم الثانوي من نفقات التعليم في المملكة الأردنية إلى 13%، وفي دولة الكويت إلى 19%، ثم ترتفع إلى 21% في المملكة المغربية، و29% في مملكة البحرين. ويبلغ المتوسط العالمي لنفقات التعليم الثانوي 35 % من مجموع نفقات التعليم العام ويقع في مجال يتراوح بين 27 % في البلدان المنخفضة الدخل و37 % في البلدان المرتفعة الدخل. كما يلاحظ أن التعليم الثانوي يأخذ حصة كبيرة في عدد من الدول وهي الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية والجمهورية التونسية وكلتاهما تدمج مصروفات التعليم في المرحلة الإعدادية مع المرحلة الثانوية، بينما لا يفصل النظام المحاسبي في الجمهورية اليمنية بين المراحل التعليمية في حساب النفقات.

وبالرغم من تعدد العوامل المؤثرة في نسب توزيع النفقات، فإن للتركيبة السكانية دورا مهما في هذا المجال إذ تشكل نسبة السكان من الفئة العمرية الأقل من 15 سنة نسبة كبيرة، وهذه الفئة السكانية تضغط على نفقات الخدمات الاجتماعية بشكل عام والتربوية في المرحلتين الابتدائية والإعدادية. وتشكل نسبة الأطفال ممن هم أقل من 15 عاماً حوالي 30% من مجموع السكان في الدول العربية، وهي ترتفع إلى أكثر من 40% في جمهورية الصومال الفيدرالية والجمهورية الإسلامية الموريتانية وجمهورية السودان، وهي من الدول التي تشهد أوضاعاً اقتصادية وسياسية صعبة. وتنعكس إمكانيات الدول المتاحة للتعليم في مجموعة من المؤشرات الخاصة بالبيئة المدرسية ولعل أهمها كثافة الصف الدراسي الواحد. وضمن ما يلي من التحليل نستعرض هذا المؤشر بحسب المراحل التعليمية، واضعين في الاعتبار ما تم عرضه سابقا.

1. 5. 2 كثافة الفصل الدراسي:

الفصل الدراسي بيئة تعليمية مصغرة لنظام التعليم؛ تتضمن مجمل عناصر العملية التعليمية من مدخلات مادية وبشرية وعمليات تعليم ومخرجات تعلم. لذلك يكون العدد المتوسط لكثافة الفصل الدراسي معبرا عن كيفية إدارة هذه العناصر وكفاءتها. وفي العادة ينظر إلى الفصول الدراسية الأصغر حجمًا على أنها الفصول الفضلى لكونها تسمح للمعلم بالتركيز على احتياجات الطلبة وتكييف التعليم وفقا لخصائصهم واحتياجاتهم. كما أن الفصل الأقل كثافة يمكّن المعلم من ضبط الصف الدراسي، ومعه يقلّ مقدار الوقت الذي يحتاجه المعلم لضبط الطلبة وللتعامل مع خلافات الطلبة وغيرها. وتعمل الأدبيات التربوية على وضع معايير نموذجية لكثافة الفصل الدراسي. ويوصي الإتحاد الوطني للتعليم في المملكة المتحدة[32] بأن يتراوح عدد الطلبة في الفصل الواحد ما بين 25 و30 طالبا في مراحل التعليم التأسيسية (The National Education Union (NEU), 2024). وقد بلغ متوسط كثافة الفصل الدراسي الواحد في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية في التعليم الابتدائي أقل من 25 طالباً في جميع الدول مع بعض الاختلافات البسيطة، أما في المرحلة الإعدادية فقد تراوح العدد بين 23 و30 طالباً، مع العلم بأن هذا الحجم بقي ثابتاً تقريبا في الفترة من العام 2013 حتى العام 2022 م (OECD, 2024, Chapter D2). ويعطي الجدول رقم27 كثافة الفصل الدراسي في عدد من الدول العربية.

الجدول رقم27: كثافة الفصل الدراسي في الدول العربية في مراحل التعليم المختلفة

الدولة	المرحلة الابتدائية	المرحلة المتوسطة	المرحلة الثانوية
دولة الإمارات العربية المتحدة	بيانات غير متوافرة		
مملكة البحرين	26	27	28
دولة قطر	24	25	23
دولة الكويت	25	25	25
سلطنة عمان	29	30	28
دولة ليبيا		بيانات غير متوافرة	
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية	28	36	27
المملكة الأردنية الهاشمية	30.5	28.7	28.2
الجمهورية التونسية	24.4	29.5	26.5
جمهورية مصر العربية	50.1	48.03	41.52
الجمهورية اللبنانية	بيانات غير متوافرة		
دولة فلسطين	30.8	32.6	28.2
المملكة المغربية	26.4	36.6	32.9
الجمهورية العراقية		بيانات غير متوافرة	
جزر القمر		بيانات غير متوافرة	

[32] – وهي نقابة عمالية ورابطة مهنية مستقلة ومسجلة في المملكة المتحدة وتمثل أعضاءها من المعلمين والمحاضرين والموظفين الذين يعملون في المدارس والكليات الحكومية والمستقلة في جميع أنحاء المملكة المتحدة.

الدولة	المرحلة الابتدائية	المرحلة المتوسطة	المرحلة الثانوية
الجمهورية العربية السورية	30	30	30
الجمهورية الإسلامية الموريتانية		بيانات غير متوافرة	
جمهورية السودان		بيانات غير متوافرة	
جمهورية جيبوتي	44	بيانات غير متوافرة	
الجمهورية اليمنية	100 - 80	80 -60	
جمهورية الصومال الفيدرالية	56.4	56.4	56.4

المصدر: استمارة بيانات الدول العربية في التعليم العام (الجزء الثاني: الإحصاءات والمؤشرات التعليمية – السؤال الثامن: بيئة التعليم والتعلم) ما عدا: جيبوتي:
Ministère De L'Éducation Nationale Et De La Formation Professionnelle, 2023

يقدم الجدول السابق بيانات متفاوتة لكثافة الفصل الواحد في عدد من الدول العربية حيث ترتفع إلى معدلات عالية جدا في الجمهورية اليمنية في المرحلتين الابتدائية والإعدادية لتصل إلى 100 طالب، ويعتبر هذا العدد ضخماً بالنسبة إلى فصل واحد. وينخفض هذا المعدل إلى 56 طالباً في الفصل في جمهورية الصومال ثم إلى ما بين 42 و50 طالباً في جمهورية مصر العربية. إن اكتظاظ الفصول الدراسية بهذا العدد الكبير من الطلبة في أي مرحلة كانت يمنع فرص الحصول على المعرفة ويعرقل تدريب الطلبة على مهارات التعلم والتفكير، وينبئ عن احتمالات لارتفاع معدلات الرسوب والتسرب بين الطلبة، وهذا في حد ذاته يرفع من تكلفة التعليم السنوية. وتبقى معدلات الكثافة للفصل الواحد أقل من 30 طالباً في دول مجلس التعاون الخليجي وفي المملكة الأردنية الهاشمية والجمهورية التونسية. وقد لا تكون هذه المعدلات أيضا مثالية للتعليم الجيد الذي تستهدفه العملية التعليمة ولكنها في معظم الأحوال تبقى مقبولة عمليا.

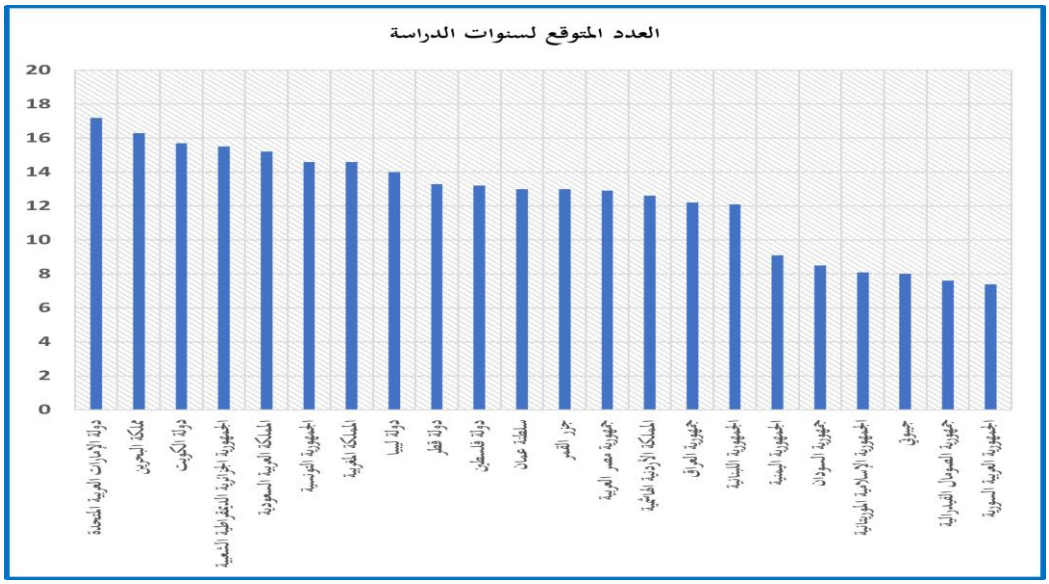
1. 6 كفاءة عمليات التعليم Efficiency [33]

يعني مصطلح الكفاءة كما يرد في المعجم الوسيط "القدرة على أداء عمل ما بنجاح وإتقان"، مع أخذ جودة الأداء وتوفير الموارد في الاعتبار، كما تشير الكفاءة إلى "الأهلية والقدرة على تحقيق النتائج المرجوة" (مجمع اللغة العربية بالقاهرة، 2004). إلى ذلك يُستخدم أيضاً مصطلح الفاعلية ويعني – كما ورد في المعجم الوسيط – "وصف كل ما هو فاعل" أي وصف ما يحدث. وسنكتشف في هذا الجزء ملامح من كفاءة عمليات التعليم من خلال مؤشرات مختلفة تتضمن متوسط عدد السنوات التي يقضيها المتعلم في الدراسة، وهي تأخذ في الاعتبار أيضاً معدلات النجاح والتسرب من التعليم، باعتبارها من أهم المؤشرات التي تعكس استخدام الموارد البشرية والمالية والمادية من أجل تحقيق الأهداف التعليمية المرجوة.

33 – نفرق هنا بين الكفاءة والفعالية Effectiveness وهي مقياس لكون الأهداف، الخاصة بعملية أو خدمة أو نشاط ما، قد تحققت أو لم تتحقق وسيتم تناول هذا المفهوم في الجزء التالي من هذا الفصل.

1. 6. 1 العدد المتوقع لسنوات الدراسة:

ويعرّفه برنامج الأمم المتحدة الإنمائي (UNDP) بأنه "عدد سنوات الدراسة التي يمكن للطفل في سن الالتحاق بالمدرسة أن يحصل عليها إذا استمرت أنماط التسجيل الحالية ومعدلات الالتحاق طوال سنوات دراستهم دون تغيير" (UNDP, 2024)[34]. ويعتبر عدد السنوات 18 هو الحد الأقصى المتوقع فيأخذ في الاعتبار نسب الالتحاق بحسب السنّ في التعليم الابتدائي والثانوي وما بعد الثانوي وغير الجامعي والجامعي، وعليه فإنّ القيمة الأعلى من ذلك تفسّر بأن الطلبة يقضون وقتًا أطول في المدرسة بسبب سنوات الإعادة، أما القيمة الأدنى من ذلك فإنها تعني أن لدى الطلبة فرصاً أقل في الحصول على التعليم بسبب التسرب (World Bank, 2025). ويعكس الشكل رقم32 عدد السنوات الدراسية المتوقعة في الدول العربية والتي تم رصدها في تقرير التنمية البشرية للأمم المتحدة (UNDP, 2024).



المصدر: **UNDP, 2024**. في ما عدا الجمهورية اليمنية: الجهاز المركزي للإحصاء بالجمهورية اليمنية، 2024.

ويتبين من الشكل السابق تفاوت الدول العربية في ما يتعلق بهذا المؤشر.

فمن جهة أولى تتصدر دولة الإمارات العربية المتحدة الدول العربية بمعدل يصل إلى 17 سنة، ثم مملكة البحرين بمعدل 16 سنة، والمملكة العربية السعودية ودولة الكويت والجمهورية الجزائرية بمعدل 15 سنة. ويبلغ المعدل للسنوات المتوقعة 12 و13 سنة وهي تقريبا السنوات المقررة لتوفير حد أدنى من التعليم في كل من دولة قطر وسلطنة عمان والمملكة الأردنية الهاشمية وجمهورية مصر العربية والجمهورية اللبنانية ودولة فلسطين وجمهورية العراق وجزر القمر. وتواجه بعض هذه الدول تحديات كبيرة لتوفير التعليم لجميع فئات المجتمع وخاصة في كل من جمهورية مصر العربية، وجمهورية العراق والجمهورية اللبنانية ودولة فلسطين. وتختلف ظروف كل دولة من هذه الدول بما يتحكم في قدرة الدولة وامكانياتها في تحقيق مستويات تعليم متقدمة لأبنائها.

---

34 - يتم حساب هذا المؤشر من خلال الجمع بين معدلات الالتحاق في كل مستوى تعليمي وفئة عمرية، مع تعديلها وفقًا لسن الحضور الرسمي، مما يؤدي إلى متوسط عدد السنوات المتوقع أن يكملها الطفل بما في ذلك الوقت الذي يقضيه في تكرار الصفوف.

ومن جهة ثانية ينخفض عدد سنوات الدراسة المتوقعة إلى مستويات دنيا وهي أقل من عدد السنوات المطلوبة لتحقيق تعليم أساسي للجميع إذ يتراوح العدد بين 9 و7 سنوات في كل من الجمهورية السورية والجمهورية الموريتانية وجمهورية السودان وجيبوتي والجمهورية اليمنية وجمهورية الصومال. وتصنف هذه الدول من البلدان الأقل نمواً، كما يشهد معظمها صراعات داخلية أليمة فقد أدت ظروف عدم الأمن في كثير من المناطق في هذه الدول إلى قصور في وصول الخدمات الأساسية كالتعليم والصحة إلى جميع أفراد المجتمع، وفي الغالب تتأثر الفئات الضعيفة كالمرأة والأطفال بقدر أكبر من غيرهم في مثل هذه الظروف. ففي الجمهورية العربية السورية تركت الحرب الدائرة والنزاعات والصراعات الداخلية آثارها على التعليم فخرج ما نسبته 48% من المدارس من الخدمة، وتعرّض 5% منها للتدمير الكامل (هيئة التخطيط والتعاون الدولي بالجمهورية العربية السورية، 2024، ص: 50). كما انعكست الحرب الدائرة في الجمهورية اليمنية بأضرارها على التعليم، فحرم ما يقرب من 2.3 مليون طفل من التعليم، ودمرت الحرب ما نسبته 18% من البنية الأساسية للمدارس (Ministry of Planning and International Cooperation in Yaman, 2024). أما في جمهورية السودان فيعاني النازحون داخليًا نتيجة الحرب، واللاجئون والأطفال ذوو الإعاقة والأطفال الرحل من الحرمان من التعليم إذ يشكل الأطفال في السنّ بين 6 و11 عامًا ما يقارب 21% من إجمالي الأطفال غير الملتحقين بالمدارس في السودان (Republic of the Sudan, 2022).

وتشكل طبيعة السكان أيضاً وتنوّعهم في جمهورية الصومال الفيدرالية؛ بين سكان الحضر وسكان الريف والبدو الرحل والنازحين داخليًا، تحدياً واضحا أمام توفير فرص التعليم للأطفال في سن التعليم، كما يذكر أن خصخصة التعليم في الصومال أدّت إلى حرمان أكثر من نصف الأطفال والشبان من حقهم في التعليم بسبب عجزهم عن تسديد الرسوم الدراسية (UNESCO & Federal Government of Somalia, 2022).

كما تبدو مظاهر عدم التكافؤ في الجمهورية الموريتانية في التعليم العام حيث توفر الدولة التعليم المجاني في المرحلة الأساسية حتى سن 15 سنة فقط، وعليه فإن نسبة الالتحاق بالتعليم الثانوي تنخفض كثيرا عمّا يكون في التعليم الأساسي، وفي ظل ظروف التشغيل السائدة في الدولة لا يدخل إلى التعليم الثانوي سوى 34 طالباً من أصل 100 طالب. كما يظهر جانب من عدم التكافؤ في الجمهورية بين التعليم العام والتعليم الخاص فقد أصبح هذا الأخير مقصداً لنسبة كبيرة من الأسر التي باتت تبتعد عن تسجيل أبنائها في المدارس الحكومية العمومية ومن بينهم غالبية من الطبقة المتوسطة. وهكذا أصبح نظام التعليم ينقسم بين تعليم خاص يلتحق به أبناء الأسر القادرة ماديا على تحمل تكلفة التعليم الخاص، وتعليم حكومي يستقبل أبناء الأسر الفقيرة (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بالجمهورية الموريتانية، 2022).

ولقد اعتمد عدد من هذه الدول خططاً انتقالية تسمح بالتعويض للأطفال غير الملتحقين بالمدارس وإعادة دمجهم في عمليات التعليم؛ في محاولة لتهيئة بيئات تعليم آمنة لهم مثل الخطة الوطنية لقطاع التعليم في الصومال (2022 – 2026)، والخطة الإستراتيجية لتطوير قطاع التعليم في السودان (2013 – 2018)، وخطة التعليم الانتقالية في اليمن (2019 – 2022). ومثل هذه الخطط يحتاج إلى تغطية كافية بالتمويل والدعم البشري والبنية الأساسية. وقد وُجدت تدخلات عديدة من المنظمات الدولية والجهات المانحة لمساعدة الوزارات وتأمين موارد مادية ومالية لهذه الدول تسمح بتوفير التعليم لفئات الأطفال المحرومين، فمن ذلك مثلا أنّ وزارة التعليم في السودان تتعاون مع العديد من شركاء التنمية، مثل اليونيسف، وبنك التنمية الأفريقي، واليونسكو، للنهوض بالتعليم إذ يتم دعم الحكومة في بناء المدارس، وتوفير التعليم للفئات الأكثر ضعفًا من السكان، مثل النازحين داخليًا، والبدو الرحل، والأطفال ذوي الإعاقة، واللاجئين، وتدريب المعلمين أثناء الخدمة، وإصلاح المناهج الدراسية، ونظام إدارة معلومات التعليم. ولكن الكثير من هذه الجهود برغم فاعليتها على المدى القصير تظلّ بحاجة إلى تنسيق وإستراتيجيات طويلة الأمد (اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (الإسكوا)، 2024a).

1. 6. 2 معدل إتمام التعليم:

يعنى هذا المؤشر بحساب إجمالي نسبة التحاق الطلبة الذين يدخلون المرحلة التعليمية ويستمرون فيها بنجاح حتى نهايتها المرحلة، أي يتمكنوا من الالتحاق بالصف الأخير منها [35]. ويشير هذا المعدل إلى مدى نجاح نظام التعليم في الاحتفاظ بالطلاب وإكمالهم للمرحلة التي يسجلون بها، ويعتبر مؤشرًا مهمًا لجودة التعليم والفرص التعليمية المتاحة. وضعت اليونسكو هذا المؤشر باعتباره مؤشرا موضعياً (فرعياً) لتحقيق الغاية الأولى من الغايات السبع للهدف الرابع (التعليم الجيد) من خطة التنمية المستدامة 2030. وتنص هذه الغاية على: "ضمان أن يتمتع جميع البنات والبنين بتعليم ابتدائي وثانوي مجاني ومنصف وجيد يؤدي إلى تحقيق نتائج تعليمية ملائمة وفعالة بحلول عام 2000" أما المؤشر الموضعي فهو يتعلق بمفهوم إتمام التعليم في المرحلة الابتدائية والاعدادية والثانوية (اليونسكو، 2016، جدول 2 ص: 78) وهو يسمح برصد التقدم في مجال التعليم وتحديد التحديات التي تواجهه وتوفر إمكانيات للمقارنة بين الدول.

ولنظم التقويم التربوي دور في سيرورة هذه الأفواج عبر الصفوف الدراسية إذ يكون التقييم التكويني هو الشائع في المرحلة الابتدائية كما لاحظنا في الجزء الخاص بالتقييم التربوي، وبخاصة في الصفوف الثلاثة الأولى حيث يكون ترفيع الطلبة من صف إلى صف دون امتحانات نهائية تجميعية عالية المخاطر. ولا بد من الانتباه هنا أيضا إلى ما قد يتركه هذا النظام من احتمالات ممكنة بأن يكون الترفيع على حساب امتلاك المعارف والمهارات الأساسية اللازمة للتعلم في المستويات اللاحقة، مما قد يتسبب في رفع نسب الرسوب في الصفوف التالية.

ويوفر الجدول رقم28 معدل إتمام التعليم في كل من المرحلة الابتدائية والإعدادية والثانوية.

الجدول رقم28: معدل إتمام مراحل التعليم في الدول العربية

الدول	معدل إتمام المرحلة الابتدائية	معدل إتمام المرحلة المتوسطة	معدل إتمام المرحلة الثانوية
دولة الإمارات العربية المتحدة	بيانات غير متوافرة		
مملكة البحرين	بيانات غير متوافرة		
دولة قطر	95	95	83
المملكة العربية السعودية	97	90	80
دولة الكويت	بيانات غير متوافرة		
سلطنة عمان	97	88	71
دولة ليبيا	بيانات غير متوافرة	94	80
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية	94	73	46
المملكة الأردنية الهاشمية	97	87	57
الجمهورية التونسية	95	74	49
جمهورية مصر العربية	91	80	42

35 – المقصود بالصف الأخير من كل مستوى تعليمي هو السن التي يدخل فيها التلاميذ الصف إذا بدأوا المدرسة في سن القبول الرسمي للمرحلة الابتدائية، ودرسوا بدوام كامل وتقدموا دون تكرار الصف أو تخطّيه. على سبيل المثال، إذا كانت السنّ الرسمية للالتحاق بالتعليم الابتدائي هي ست سنوات، وكان التعليم الابتدائي يتألف من ستة صفوف، فإن السن المقصودة للالتحاق بالصف الأخير منه هي إحدى عشرة سنة. في هذه الحالة، تُعتبر الفئة العمرية المرجعية لحساب معدل إتمام التعليم الابتدائي هي ذات السنّ من 14 إلى 16 سنة، وهي تساوي (11 سنة + 3 سنوات = 14 و11 سنة + 5 سنوات – 16 سنة) (اليونسكو، 2009).

الدول	معدل إتمام المرحلة الابتدائية	معدل إتمام المرحلة المتوسطة	معدل إتمام المرحلة الثانوية
الجمهورية اللبنانية	97	84	61
دولة فلسطين	99	92	62
المملكة المغربية	91	63	48
جمهورية العراق	71	46	32
جزر القمر	82	60	37
الجمهورية العربية السورية	73	60	32
الجمهورية الإسلامية الموريتانية	58	37	15
جمهورية السودان	65	51	31
جمهورية جيبوتي	81	62	40
الجمهورية اليمنية	62	46	31
جمهورية الصومال الفيدرالية	50	48	9
المؤشر العالمي **2020** (اليونسكو، **2021**).	86	75	54

المصدر لبيانات الدول العربية: UNESCO Institute of Statistics, b2024 ما عدا:

- دولة قطر: وزارة التخطيط التنموي والإحصاء بدولة قطر، 2024
- المملكة العربية السعودية: الهيئة العامة للإحصاء بالمملكة العربية السعودية، 2022.
- سلطنة عمان: اللجنة الوطنية لتحقيق أهداف التنمية المستدامة بسلطنة عمان، 2024.
- دولة ليبيا: وزارة التخطيط بدولة ليبيا، 2024.
- المملكة المغربية: وزارة التربية الوطنية والتعليم الأولي والرياضة بالمملكة المغربية، 2022
- الجمهورية العربية السورية: هيئة التخطيط والتعاون الدولي بالجمهورية العربية السورية، 2024

تعكس المعدلات المبينة للدول العربية بحسب المراحل التعليمية تباينات واضحة بين هذه الدول، وكذلك على مستوى المرحلة التعليمية لكل دولة. وسنقدم في ما يلي قراءة لتصنيف الدول العربية بحسب المراحل التعليمية.

- **مجموعة الدول التي تتصف بارتفاع معدلات إتمام التعليم** في المرحلة الابتدائية والمرحلة الإعدادية وكذلك تحتفظ بمعدلات عالية وإن كانت أقل نسبيا في المرحلة الثانوية. وهذه الدول هي: دولة قطر، والمملكة العربية السعودية، وسلطنة عمان، ودولة ليبيا.
- **مجموعة الدول التي تتصف بمعدلات عالية في المرحلة الابتدائية** تصل إلى ما فوق 90% ولكنها تقل قليلا في المرحلة الإعدادية بمستويات فوق 70%. أما المعدلات في المرحلة الثانوية فهي تنخفض إلى ما يتراوح بين 42% و62% فقط. وهذه الدول هي الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، والمملكة الأردنية الهاشمية، والجمهورية التونسية، وجمهورية مصر العربية، والجمهورية اللبنانية، ودولة فلسطين، والمملكة المغربية.

- **مجموعة الدول التي تقل فيها معدلات إتمام المرحلة الابتدائية** عن المجموعات السابقة ولكنها مع ذلك تبقى عالية نوعا ما وتتراوح بين 71% و82%، وتنخفض المعدلات نفسها في المرحلة الإعدادية إلى ما بين 40% و60%، ثم تنخفض بنسب أكبر في المرحلة الثانوية لتتراوح بين 32% و40% فقط. وهذه الدول هي جمهورية العراق، وجزر القمر، والجمهورية العربية السورية، وجيبوتي.
- **مجموعة الدول التي تكون فيها معدلات الإتمام متدنية** بشكل عام في جميع المراحل ولكنها تكون أفضل في المرحلة الابتدائية وهي تتراوح بين 50% و65%، ثم تقل إلى مستوى أقل من 50% في المرحلة الإعدادية، وإلى أقل من 40 في المرحلة الثانوية. وهذه الدول هي الجمهورية الإسلامية الموريتانية، وجمهورية السودان، والجمهورية اليمنية، وجمهورية الصومال الفيدرالية.

تفسر هذه الاتجاهات ما سبقت ملاحظته حول تفاوت العدد المتوقع لسنوات الدراسة في الدول العربية، كما يلاحظ أن نظم التعليم في عدد كبير من هذه الدول تبقى عاجزة عن المحافظة على أفواج الطلبة خلال سنوات دراستهم في التعليم العام، وأن هذه القدرة تتناقص كلما تدرج الطلبة في المرحلة التعليمية إلى مرحلة متقدمة.

1. 6. 3 معدلات النجاح في الامتحانات المركزية:

تتبع الأنظمة التعليمية نظام امتحانات مركزية في نهاية الحلقة التعليمية وتشرف عليها الوزارة، وهي تستهدف التأكد من تعلم الطلبة ومستوى إتقانهم للمعارف والمهارات المستهدفة في المنهج الدراسي، واتخاذ القرار بشأن نقلهم إلى مرحلة تالية. ويبين الجدول رقم29 معدلات النجاح في الامتحانات المركزية في نهاية الحلقات الثلاث الأولى من التعليم الأساسي في عدد من الدول العربية.

الجدول رقم29: معدلات النجاح في الامتحانات المركزية في نهاية الحلقات الثلاث الأولى من التعليم الأساسي

الدولة	معدل النجاح في نهاية الحلقة الأولى	معدل النجاح في نهاية الحلقة الثانية	معدل النجاح في نهاية المرحلة الإعدادية
دولة الإمارات العربية المتحدة	البيانات غير متوافرة		
مملكة البحرين	لا توجد امتحانات مركزية	99.6%	99.7%
دولة قطر	98.7%	98.5%	98.0%
المملكة العربية السعودية	البيانات غير متوافرة		
دولة الكويت	البيانات غير متوافرة		
سلطنة عمان (نظام مرحلتين فقط)	100.0% (للمرحلة الابتدائية)		98.5%
دولة ليبيا	لا توجد امتحانات مركزية في المرحلة الابتدائية		85.2%
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية		98.9%	62.9%
المملكة الأردنية الهاشمية	البيانات غير متوافرة		
الجمهورية التونسية	90.0%	94.9%	84.7%
جمهورية مصر العربية	100.0%	98.0%	93.8%
الجمهورية اللبنانية	البيانات غير متوافرة		
دولة فلسطين	بحسب المواد	بحسب المواد	بحسب الموارد
المملكة المغربية		95.7%	73.2%
جمهورية العراق	البيانات غير متوافرة		

الدولة	معدل النجاح في نهاية الحلقة الأولى	معدل النجاح في نهاية الحلقة الثانية	معدل النجاح في نهاية المرحلة الإعدادية
جزر القمر	البيانات غير متوافرة		
الجمهورية العربية السورية	البيانات غير متوافرة		77.1%
الجمهورية الإسلامية الموريتانية	لا توجد امتحانات مركزية	56.0%	27.0%
جمهورية السودان	البيانات غير متوافرة		
جمهورية جيبوتي	البيانات غير متوافرة		
الجمهورية اليمنية	البيانات غير متوافرة		
جمهورية الصومال الفيدرالية	لا توجد امتحانات مركزية	94.0%	90.0%

المصدر: استمارة بيانات الدول العربية في التعليم العام – الجزء الثاني (الإحصاءات والمؤشرات التعليمية – السؤال السابع: مؤشرات الكفاءة الداخلية).

وتظهر البيانات في الجدول (4 – 13) أن الامتحانات المركزية تنظم في معظم الدول في نهاية المرحلة الابتدائية، وهي بالطبع نهاية لمرحلة أساسية وحاسمة لاتخاذ قرار بشأن انتقال الطالب إلى مرحلة تالية. ويتبيّن أن معدلات النجاح عالية في هذه الامتحانات باستثناء الجمهورية الموريتانية التي تقل فيها نسبة النجاح إلى 56% فقط. أما في نهاية الحلقة الثالثة فتكون المعدلات أقل بوجه عام وتنخفض بنسبة كبيرة في الجمهورية الجزائرية من 99% في نهاية التعليم الابتدائي إلى 63% في نهاية المرحلة الإعدادية. كما تنخفض ولكن بدرجة أقل في المملكة المغربية من 96% إلى 73%. أما في الجمهورية الموريتانية فتتدنى معدلات النجاح إلى 27%. ومعنى ذلك وجود نسبة كبيرة من الطلبة سيعيدون صفهم الدراسي في هذه المرحلة مما يجعل فرص التسرب من المرحلة أكبر من غيره.

1. 6. 4 معدلات التسرب بحسب المرحلة:

يعدّ التسرب من المدرسة ظاهرة خطيرة من ظواهر الهدر في التعليم ماليا وبشريا، وهو يشير إلى عدم كفاءة العمليات التعليمية. ويدخل عامل التسرب ليشكل أحد المتغيرات الحاسمة في تحديد معامل الفاعلية الاقتصادية للتعليم بالإضافة إلى عامل الرسوب (UNESCO, 1998). كما تتمثل خطورة التسرب على مستوى الأفراد من حيث عدم اكتسابهم القدر الكافي من المعارف والمهارات التي تساعدهم على مواصلة التعليم والحصول على وظيفة والكسب المادي في المستقبل. وقد تمكن عدد من الدراسات طويلة الأمد، التي تتبعت مجموعات من الطلاب من مرحلة ما قبل المدرسة أو المرحلة الابتدائية المبكرة حتى نهاية المرحلة الثانوية، من تحديد مؤشر الأداء التحصيلي للطلبة باعتباره المؤشر الأكثر ارتباطا وثباتا للتنبؤ بانقطاع الطلبة عن الدراسة أو إكمال دراستهم الثانوية (Rumberger & Ah Lim, 2008). ويستطيع النظام التعليمي مع ذلك أن يستبقي الطالب في التعليم في ظل قانون يحمي المتعلم من التسرب وهو قانون الإلزام في التعليم. ويتوقع أن يساهم مثل هذا القانون في وقف عمليات التسرب من التعليم حتى سن معينة على الأقل بحسب ما يرد في قانون التعليم. وقد لاحظنا أن معظم الدول العربية قد فرضت قانون الإلزام في التعليم من سن 6 سنوات وحتى سنّ 15 أو 16 سنة. وسيكون اطلاع التقرير على معدلات التسرب في التعليم الابتدائي والإعدادي مؤشرا مهمّا على مدى تفعيل هذا القانون ومدى نجاعة النظم التعليمية في الاحتفاظ بالطلبة في أحضان المدرسة حتى يحصلوا على الحد الأدنى من التعليم. ويلخص الجدول رقم30 نسب التسرب من المراحل الابتدائية والإعدادية والثانوية في الدول العربية التي استوفت بيانات الاستمارة الخاصة بالتعليم العام.

الجدول رقم30: نسب التسرب في المراحل الابتدائية والإعدادية والثانوية في الدول العربية

الدولة	المرحلة الابتدائية	المرحلة الإعدادية	المرحلة الثانوية
دولة الإمارات العربية المتحدة	بيانات غير متوافرة		
مملكة البحرين	0.4%	0.5%	0.7%
دولة قطر	5.9%	9.7%	11.6%
المملكة العربية السعودية	بيانات غير متوافرة		
دولة الكويت	بيانات غير متوافرة		
سلطنة عمان	0.0%	0.7%	1.2%
دولة ليبيا	بيانات غير متوافرة		
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية	0.1%	5.5%	13.2%
المملكة الأردنية الهاشمية	0.3%	0.9%	0.0%
الجمهورية التونسية	0.9%	8.0%	9.2%
جمهورية مصر العربية	0.3%	0.7%	بيانات غير متوافرة
الجمهورية اللبنانية	بيانات غير متوافرة		
دولة فلسطين	0.3%	0.8%	%2.5
المملكة المغربية	1.5%	8.5%	7.4%
جمهورية العراق	بيانات غير متوافرة		
جزر القمر	بيانات غير متوافرة		
الجمهورية العربية السورية	3.8%	5.1%	بيانات غير متوافرة
الجمهورية الإسلامية الموريتانية	بيانات غير متوافرة		
جمهورية السودان	بيانات غير متوافرة		
جمهورية جيبوتي	بيانات غير متوافرة		
الجمهورية اليمنية	23.0%	%29.0	51.0%
جمهورية الصومال الفيدرالية	1.9%	1.8%	بيانات غير متوافرة

المصدر: استمارة بيانات الدول العربية في التعليم العام – الجزء الثاني (الإحصاءات والبيانات والمؤشرات التعليمية– السؤال السابع: مؤشرات الكفاءة الداخلية) فيما عدا: جيبوتي

de la Djibouti, 2023 Ministère De L'Éducation Nationale Et De La Formation Professionnelle

تنذر المعدلات المبينة في الجدول أعلاه بمستوى عال من الإهدار التربوي ماليا واجتماعيا، فظاهرة الانقطاع عن التعليم بهذه المستويات المسجلة في عدد من الدول العربية تعني تكلفة مالية مهدرة في النظام التعليمي، وتمثل خسارة اجتماعية لفئات من الطلبة الذين لا يمتلكون الحد الأدنى من المعرفة والمهارات التي تمكنهم من الحياة الكريمة في مجتمعاتهم. وترتفع معدلات التسرب في الجمهورية اليمنية حيث تصل إلى 23% في المرحلة الابتدائية و29% في المرحلة الإعدادية، وتشكل أكثر من نصف الطلبة 51% في المرحلة الثانوية. ثم تأتي دولة قطر لتشكل نسبة

التسرب في المرحلة الابتدائية والمرحلة الإعدادية مستويات تصل إلى 5.9% و9.7% على التوالي، وترتفع إلى 11.6% في المرحلة الثانوية. أما في الجمهورية العربية السورية فيصل معدل التسرب إلى 3.8% و5.1% في مرحلتي التعليم الابتدائي والإعدادي على التوالي. وتقل نسبة التسرب بدرجة قليلة في المرحلة الابتدائية في المملكة المغربية إلى 1.5% ولكنها ترتفع إلى 8.5% و7.4% في المرحلة الإعدادية والمرحلة الثانوية على التوالي. وعلى الرغم من أن معدل التسرب في التعليم الابتدائي يعتبر منخفضاً كثيرا في الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، فإنه يرتفع بدرجة عالية في المرحلة الإعدادية ليشكل 5.5% وفي المرحلة الثانوية 13.2%. أما في الجمهورية التونسية فلا يختلف الوضع كثيرا عن وضع جارتها في الجمهورية الجزائرية إذ يكون معدل التسرب منخفضاً في المرحلة الابتدائية ويسجل 0.9% ولكنه يرتفع بدرجة كبيرة إلى 8% و9.2% في المرحلة الإعدادية والمرحلة الثانوية على التوالي. ويبدو أن الوضع أفضل قليلا في دولة فلسطين حيث يسجل معدل التسرب 0.3% و0.8% في المرحلة الابتدائية والمرحلة الإعدادية على التوالي وهي معدلات منخفضة، ويرتفع إلى 2.5% فقط في المرحلة الثانوية. وتنخفض معدلات التسرب في جمهورية الصومال إلى أقل من 2% في كل من المرحلة الابتدائية والمرحلة الإعدادية. وأخيرا تقل معدلات التسرب إلى 1% وأقل من ذلك وفي جميع المراحل في كل من مملكة البحرين وسلطنة عمان والمملكة الأردنية الهاشمية وجمهورية مصر العربية.

إن المعدلات التي تبرز في الجدول السابق لا يمكن أن تقرأ كمعدلات رقمية فقط بقدر ما يجب ترجمتها إلى أفواج من المتعلمين خرجوا من المدرسة وانقطعوا عن التعلم ليتحمل المجتمع تكلفة خروجهم إما بمشكلات اجتماعية مختلفة أو بتشغيل هؤلاء الأطفال ليتمكنوا من إعالة أنفسهم أو بتحمل الاقتصاد زيادة في معدلات البطالة ناهيك عن مشكلات الانحرافات والتشرد وغيره، فضلا عن كون هذا المشكل سيرورة سنوية تضخ خارج التعليم أفواجاً ربما أقرب إلى التخلف من العلم.

1. 7 أهم الاستنتاجات لعمليات التعليم

يكشف ما تم استعراضه في الجزء السابق الصورة الجانبية لعمليات التعليم المتوقعة في الدول العربية التي تعبر عن جانب من جوانب الجودة في هذه الدول. ولن يكون بالإمكان في هذه المرحلة تقديم قراءة عن حالة الجودة في الدول العربية من خلال مؤشرات العمليات التعليمية فقط وقبل استكمال المؤشرات الخاصة بالبعد الثالث وهو نتائج التعليم والتعلم. ولذلك ستتم قراءة المؤشرات الخاصة بالبعد الأول (عمليات التعليم) من منظور مدى تحقيقها لقيم معيارية من المنظور الدولي والعالمي والتي يتم استخراجها إما من خلال الدراسات المقارنة بين الدول أو من خلال دراسات بحثية في الميدان التربوي حول تأثيرات هذه المؤشرات على جودة التعليم وعلاقتها بالنتائج والمخرجات. ويستعرض الجدول رقم31 القيم المعيارية لهذه المؤشرات. وقد تمت قراءة كل مؤشر من المؤشرات ولكل دولة وفقا للقيم المعيارية المبيَّنة في هذا الجدول، وتم فرز المؤشرات التي تحقق القيم المعيارية وهي مفصّلة في الملحق (4 – 5) لمؤشرات عمليات التعليم والتعلم.

الجدول رقم31: القيم المعيارية لمؤشرات العمليات التعليمية في الدول العربية

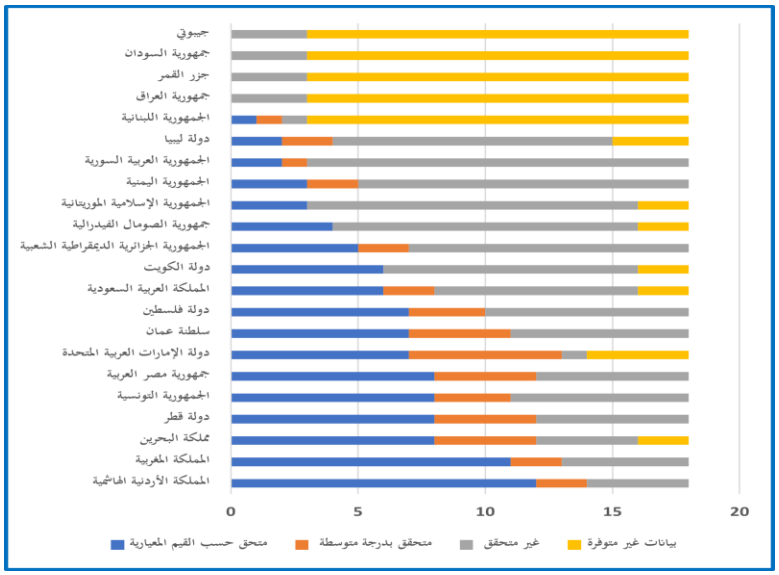
المؤشر التعليمي	القيمة المعيارية	مصدر القيمة المعيارية
عدد الساعات السنوية المخصصة للتعلم	960	المتوسط العالمي للصف الرابع والصف الثامن (المصدر: IEA, (2019. P 450 - 451 & p 468, 469
عدد ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في المرحلة الابتدائية	808	متوسط الدول العربية في المرحلة الابتدائية (جدول 4 – 2)

المؤشر التعليمي	القيمة المعيارية	مصدر القيمة المعيارية
عدد ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في المرحلة الإعدادية	742	متوسط الدول العربية في المرحلة الإعدادية (جدول 4 – 2).
الساعات المخصصة لتدريس مواد اللغة العربية في المرحلة الابتدائية	198	متوسط الدول العربية في المرحلة الابتدائية (جدول 4 – 5)
الساعات المخصصة لتدريس مواد اللغة العربية في المرحلة الاعدادية	151	متوسط الدول العربية في المرحلة الإعدادية (جدول 4 – 5)
الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الابتدائية	127	متوسط الدول العربية في المرحلة الابتدائية (جدول 4 – 5)
الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الإعدادية	132	متوسط الدول العربية في المرحلة الإعدادية (جدول 4 – 5)
الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الابتدائية	227	المتوسط العام الدولي (المصدر: IEA, 2019. Grade 4 – Exhibit 12.2 (p: 450) – Exhibit 13.2 (p: 468)
الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الإعدادية	274	المتوسط العام الدولي (المصدر: IEA, 2019. Grade 8 – Exhibit 12.3 (p: 451) & Exhibit 13.3 (p: 469)
الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في المرحلة الابتدائية	40	متوسط الدول العربية في المرحلة الابتدائية (4 – 7)
الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في المرحلة الإعدادية	40	متوسط الدول العربية في المرحلة الإعدادية (4 – 7)
الساعات المخصصة للأنشطة في المرحلة الابتدائية	92	متوسط الدول العربية في المرحلة الابتدائية (جدول 4 – 6)
الساعات المخصصة للأنشطة في المرحلة الإعدادية	95	متوسط الدول العربية في المرحلة الإعدادية (جدول 4 – 6)
كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الابتدائية.	25	المتوسط العام في الدول المتقدمة الأوربية. (المصدر: OECD, 2024).
كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الإعدادية.	30	المتوسط العام في الدول المتقدمة الأوربية (OECD, 2024).
العدد المتوقع لسنوات الدراسة في الدول العربية.	14.5	المتوسط العالمي للدول ذات التنمية البشرية المرتفعة (UNDP, 2024).
معدل إتمام التعليم الابتدائي.	93	القيم المرجعية العالمية المستهدفة لعام 2025 لدول شمال أفريقيا وغرب آسيا (UNESCO Institute of Statistics, b2021. p: 73)
معدل إتمام التعليم الاعدادي	86	
يعدّ وصول كل دولة عربية إلى القيم المعيارية لهذه المؤشرات الحدّ الأدنى المطلوب لتصنيف الدول العربية بحسب بلوغها هذه القيم		

تم تصنيف الدول العربية في مؤشرات عمليات التعليم والتعليم وفقا للقيم المعيارية السابقة إلى ثلاثة مستويات هي:

- تحقيق القيم المعيارية بالمستوى نفسه أو أفضل منه.
- تحقيق مؤشرات بمستوى قريب من القيم المعيارية.
- المؤشرات بعيدة عن القيم المعيارية.

ويبين الشكل رقم33: كيف تم تصنيف الدول وفق هذه المستويات الثلاث [36].



الشكل رقم33: تصنيف الدول العربية بحسب تحقيق القيم المعيارية لمؤشرات عمليات التعليم.

يمكن تصنيف الدول العربية بناء على هذه النتائج إلى مجموعات أربع:

- **الأولى: الدول التي تحقق أكثر من نصف المؤشرات على الأقل (9 مؤشرات) سواء بدرجة كاملة أو قريبة منها.** وتتصدر هذه الدول المملكة الأردنية الهاشمية والمملكة المغربية ثم مملكة البحرين ودولة قطر والجمهورية التونسية وجمهورية مصر العربية، ودولة الإمارات العربية المتحدة، وسلطنة عمان. تتفق جميع هذه الدول في تحقيق مؤشر المتوسط العالمي لعدد الساعات السنوية المخصصة للطالب للتعلم، ومعدل الساعات السنوية المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الابتدائية، كما تتفق معظمها في تحقيق معدل إتمام التعليم في المرحلة الابتدائية. وهناك تفاوت واضح بين هذه الدول في ما يتعلق بنصاب المعلم من ساعات التدريس في المرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية. كما يوجد تفاوت واضح بينها في تحقيق المتوسط العالمي لعدد الساعات في تدريس الرياضيات والعلوم.
- **الثانية: الدول التي تحقق من خمسة مؤشرات إلى عشرة مؤشرات بدرجة كاملة أو قريبة منها.** وتتصدرها دولة فلسطين ثم المملكة العربية السعودية ودولة الكويت والجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية. وقد حققت هذه الدول جميعها القيمة المعيارية للعدد المتوقع لسنوات الدراسة، وكذلك عدد ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين (النصاب) في المرحلة الابتدائية، كما حققت ثلاث دول منها القيمة المعيارية للساعات المخصصة لتدريس مواد اللغة العربية في المرحلة الابتدائية ومعدل إتمام التعليم

36 – مع الاخذ في الاعتبار أن هناك بيانات غير متوفرة لبعض الدول العربية عن عدد من المؤشرات وهي تتفاوت من دولة لأخرى.

الابتدائي (راجع الملحق 4 – 5). أما في ما تعلق ببقية المؤشرات فتعتبر هذه الدول متقاربة من حيث تحقيق القيم المعيارية الممكنة وبخاصة عدد الساعات السنوية المخصصة للتعلم، والساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الإعدادية.

- **الثالثة: الدول المتأخرة عن تحقيق معظم القيم المعيارية للمؤشـــرات**، وهذه الدول هي الجمهورية العربية الســـورية، والجمهورية اليمنية، ودولة ليبيا، والجمهورية الموريتانية، وجمهورية الصـومال الفيدرالية. وتتصـدر الصـومال هذه الدول في عدد المؤشـرات التي تحقق القيم المعيارية فهي تصـل إلى أربعة مؤشـرات هي السـاعات المخصـصـة لتدريس مواد اللغة العربية في المرحلة الإعدادية، والسـاعات المخصـصـة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلتين الابتدائية والإعدادية، والسـاعات المخصـصـة لتدريس الرياضـيات والعلوم في المرحلة الإعدادية. كما وصـلت الجمهورية اليمنية إلى تحقيق ثلاثة مؤشـرات بدرجة كاملة وهي عدد سـاعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين (النصاب) في المرحلة الابتدائية وفي المرحلة الإعدادية، ومؤشر الساعات المخصصة لتدريس مواد اللغة العربية في المرحلة الإعدادية. ويلاحظ من مطالعة نتائج هذه الدول أن المؤشـرات التي تحققها هي تلك المتعلقة بالسـاعات المقررة للتدريس في المواد المختلفة، إلا أن حدود ذلك يتوقف بالطبع على عدد السـاعات المخصـصـة للتعليم وهي ما زالت دون القيمة المعيارية بكثير. ويمكن لهذه الدول رفع المورد الأســـاســـي لذلك وهو زمن التعليم الذي يمكن التحكم فيه من خلال عدد أيام الدراسة في السنة الواحدة، وعدد الساعات في اليوم الواحد وزمن الحصة الدراسية الواحدة.
- **الرابعة: وهي الدول التي لم تتوافر عنها بيانات كافية** حول مؤشـــرات عمليات التعليم وهي الجمهورية اللبنانية، وجمهورية العراق وجزر القمر، وجمهورية الســـودان، وجمهورية جيبوتي. ولا يســـمح ذلك بإصـــدار تقييم أو أحكام حول هذه الدول عن عمليات التعليم.

ويستكمل الجزء التالي رصد مؤشرات خاصة بمردود عملية التعليم وما يمكن تحصيله من مؤشرات تعبر عن وظيفة مخرجات التعليم وفاعليتها في المجتمع. ويرتبط هذا البعد بنتائج عملية التعليم والتعلم.

2. نتائج التعليم والتعلم

يبرز في هذا الجزء مفهوم الفعالية Effectiveness وهو مصطلح مصدره "فعل" ويعني بحسب ما ورد في المعجم الوسيط "التأثير والقدرة على إحداث أثر" (مجمع اللغة العربية بالقاهرة، 2004). والفعالية كمفهوم عملي يعني قدرة مشـروع ما أو برنامج على إحداث الأثر المطلوب. والفعالية في التعليم تعني مدى تحقيق الأهداف التعليمية المطلوبة من حيث تمكن الطلبة من اكتساب المعارف والمهارات المطلوبة وتوظيفها، بغض النظر عن الفترة الزمنية التي انقضت في التعليم. وهي عملية مستمرة تحدث بعد تخرج الطالب من التعليم وتتأثر بالبيئة المحيطة ومستوى كفاءتها في احتضـــان المخرجات التعليمية. ولأن المخرجات تتفاعل مع البيئة المحيطة بها ولفترات طويلة من الزمن، فتتعلم ما يضـــيف إلى معارفها ومهاراتها وتصقله أو تنقص منه، ولأن البيئة المحيطة متنوعة ومتعددة الأوجه والمجالات؛ فإن الفعالية التي تتعلق بالتعليم ستنقسم بموجب ما تبينه الدراسات العلمية إلى ثلاثة مستويات:

- **المخرجات المباشرة** وتعني مدى إتقان الطلبة المتخرجين من النظام التعليمي للمعارف والمهارات الأساسية وفقا للمعايير التي يضعها النظام التعليمي في المنهج.

- **النتائج القصيرة والمتوسطة المدى للتعلم** وهي تتعلق بمدى وظيفية ما تعلمه الطلبة للاستمرار في عمليات تعلم مستقبلية أو للانخراط في سوق العمل.
- **مردود التعلم أو الآثار الطويلة المدى**: ويتمثل في مدى مساهمة التعليم على المدى الطويل في التنمية الاجتماعية والاقتصادية والسياسة، وهو المردود الممكن تبينه لمجموعات متتالية من مخرجات التعلم، ولفترة مناسبة من الزمن تسمح بتبين آثاره على مدى زمني طويل.

2. 1 مستوى المخرجات المباشرة Outputs

تعني المخرجات، في هذا السياق، النتائج المباشرة لعمليات التعليم وتشمل تكوين المعرفة والمهارات والقدرات لدى المتعلم وفقا لما تم التخطيط له في مناهج التعليم. وتعتبر المخرجات الحصيلة المرتبطة مباشرة بممارسات التعليم وبما يتصل بها من أنظمة وسياسات وتدابير ودعم للمدرسة والمعلم والمتعلمين، وهي – أي هذه المخرجات – تقع تحت سيطرة المنفذ المباشر (أي النظام التعليمي والمدرسة) ويمكن نسبتها إليه (OECD, 2022)، فإذا كانت الحصيلة ذات مستوى كفاءة عالٍ كان ذلك مؤشرا بجودة نظام التعليم، أما إذا كانت الحصيلة متدنية فذلك يعني تدني كفاءة وجودة التعليم، مع الأخذ في الاعتبار وجود عوامل أيضا تبقى ثابتة في كل نظام؛ وهي متغيرات الخلفيات الاجتماعية للأسر وخصائص المتعلمين. ويتجه الاهتمام حين معالجة مخرجات التعليم من منظور جودة التعليم إلى كفايات القراءة والكتابة والحساب بوجه خاص باعتبارها المعارف الأساسية (The Basics) التي تؤسس لكل تعلم لاحق، وإلى مجموعة من المهارات الحياتية كحل المشكلات والعمل الجماعي والتعلم الذاتي والتفاعل والتواصل مع الآخرين.

2. 1. 1 مستوى الكفاءة في مهارات القراءة:

يعدّ مؤشر الكفاءة في مهارة القراءة أحد المؤشرات المهمة المستهدفة في خطة التنمية المستدامة تحت الهدف الرابع (التعليم الجيد) والتي يمكن للدول أن تسعى إلى رصدها باعتبارها مؤشرا فرعيا وبالاستناد إلى السياق الوطني وأولويات السياسة العامة في كل دولة ومدى توافر القدرة التقنية والبيانات (المؤشر 4.1.1). وقد حثت خطة التنمية المستدامة الدول في العالم أجمع على "قياس نسبة الأطفال والشباب (أ) في الصف الثاني/الثالث؛ و(ب) في نهاية المرحلة الابتدائية؛ و (ج) في نهاية المرحلة الأولى من التعليم الثانوي، الذين يحققون على الأقل الحد الادنى من مستوى الكفاءة في القراءة والرياضيات بحسب الجنس (اليونسكو، 2016، ص: 74).

نظرا لقلة البيانات المتوفرة عن مؤشر كفاءة الطلبة في مهارة القراءة في الدول العربية فقد تم الاستناد إلى تقارير معهد اليونسكو للإحصاء حول مؤشرات التنمية المستدامة (UNESCO Institute of Statistics UIS, 2024a) لتوفير المؤشرات المطلوبة. ويبين الجدول رقم32 مستويات الكفاءة في مؤشر القراءة في المرحلة الابتدائية والمرحلة الإعدادية في عدد من الدول العربية.

الجدول رقم32: مستوى الكفاءة في القراءة في الدول العربية (%)

الدولة	التعليم الابتدائي	السنة	التعليم الإعدادي	السنة
دولة الإمارات العربية المتحدة	75.0	2021	52.0	2022
مملكة البحرين	71.2	2021	البيانات غير متوفرة	
دولة قطر	80.4	2021	52.7	2022
المملكة العربية السعودية	71.1	2021	37.4	2022
دولة الكويت	البيانات غير متوافرة			
سلطنة عمان	62.2	2021	البيانات غير متوافرة	
دولة ليبيا	البيانات غير متوافرة			
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية	البيانات غير متوافرة			
المملكة الأردنية الهاشمية	46.6	2021	20.4	2022
الجمهورية التونسية	البيانات غير متوافرة			
جمهورية مصر العربية	44.6	2021		
الجمهورية اللبنانية	البيانات غير متوفرة		32.2	2018
دولة فلسطين				
المملكة المغربية	40.6	2021	18.9	2022
جمهورية العراق	البيانات غير متوافرة			
جزر القمر	البيانات غير متوافرة			
الجمهورية العربية السورية	البيانات غير متوافرة			
الجمهورية الإسلامية الموريتانية	البيانات غير متوافرة			
جمهورية السودان	البيانات غير متوافرة			
جمهورية جيبوتي	البيانات غير متوافرة			
الجمهورية اليمنية	البيانات غير متوافرة			
جمهورية الصومال الفدرالية	البيانات غير متوافرة			
القيم المرجعية للدول العربية للعام 2025	%64		%66	

المصدر: بيانات الدول العربية: UNESCO Institute Of Statistics UIS, 2024a

يتبين أن مستوى الكفاءة في القراءة كان في أفضل درجاته في عدد من دول مجلس التعاون الخليجي؛ وهي على التوالي دولة قطر التي تتصدر الدول العربية وتتجاوز القيمة المعيارية للمؤشر للعام 2025، ثم دولة الإمارات العربية المتحدة، ومملكة البحرين، والمملكة العربية السعودية حيث يقترب مستوى المؤشر لدى هذه الدول من القيمة المرجعية للتعليم الابتدائي. أما على مستوى التعليم الإعدادي فيعتبر المؤشر ضعيفا في جميع الدول المتوافرة بياناتها في الجدول السابق، وهي أقل بكثير من القيمة المعيارية المرجعية التي يتوقع من الدول العربية تحقيقها في العام 2025 (66%). ويدل تناقص المؤشر في المرحلة الإعدادية عن المؤشر نفسه في المرحلة الابتدائية على وجود ثغرة ما في المرحلتين، فقد يوجد ضعف غير مرصود في المرحلة الابتدائية بسبب اعتماد نظم التقويم التي تتبع الترحيل التلقائي للطلبة من صف إلى صف تال له في الحلقة الأولى وربما الثانية،

بغض النظر عن مستويات تحصيلهم الفعلية، كما قد لا تتوافر تدابير علاجية في الصفوف المتقدمة من المرحلة الابتدائية تسمح بتدارك الضعف في مهارات التعلم وعلاجها. وربما وُجدت ثغرات أخرى في المرحلة الإعدادية قد تتضمن مستويات المناهج الدراسية أو إستراتيجيات التدريس أو كفاءة المعلمين، وجميع هذه العناصر يفترض النظر إليها لتقويم النظام التعليمي وتقدير جودته.

2. 1. 2 فقر التعلم:

لا يتوقف الأمر على مستوى كفاءة الطلبة في القراءة في مرحلة التعليم الأساسية ولكنه يمتد إلى من هم خارج التعليم، إلى أولئك الأطفال الذين حرموا في الأصل من تعلم القراءة ومن هم بحاجة إلى بيئة مناسبة تكفل لهم تعلم أهم المهارات الحياتية التي تسمح لهم بالتواصل مع الآخرين والتكيف مع متطلبات الحياة المعاصرة بمختلف مجالاتها. لقد تم تسليط الضوء على جميع الفئات المحرومة من المعرفة القرائية البسيطة من خلال مؤشر "فقر التعلم" الذي أطلقه البنك الدولي ومعهد اليونسكو للإحصاء في العام 2019، وهو عبارة عن مؤشر متعدد الأبعاد؛ يسلط الضوء على أزمة التعلم العالمية وبشكل خاص في تعليم القراءة، وهو معنيّ بقياس معدل الأطفال حتى سن العاشرة الذين لا يملكون القدرة على قراءة نص بسيط وفهمه. يربط المعدل بين مؤشرين اثنين:

- الأول يتضمن حصة الأطفال في سن التعليم الابتدائي خارج المدرسة، الذين يتم تعريفهم على أنهم محرومون من التعليم schooling-deprived.
- الثاني هو المؤشر الخاص بحصة التلاميذ الذين تقل مهاراتهم عن الحد الأدنى في القراءة، الذين يتم تعريفهم على أنهم محرومون من التعلم learning deprived.

يعدّ هذا المؤشر ذا أهمية كبيرة للنظام التعليمي باعتبار أن مهارة القراءة هي المدخل لتعلم باقي المهارات. ويكون المعدل المرتفع لفقر التعلم إحدى العلامات المبكرة لفشل أنظمة التعليم في ضمان تطوير الأطفال للمهارات الأساسية الحاسمة مما يتطلب تصحيح المسار. وتشير المصادر إلى أن متوسط معدل الفقر العالمي بلغ 57% في الدول المنخفضة والمتوسطة الدخل للعام 2019، كما تدل المؤشرات العالمية التي تمت لرصد معدلات فقر التعلم في العالم إلى أن جائحة كورونا قد تسبب في زيادة حادة في فقر التعلم العالمي بما يقدر بـ 70% (أي 7 أطفال من بين 10 يعانون من فقر التعلم) (World Band, UNESCO, UNECIEF, FCDO & USAID, 2021).

ويقدم الجدول رقم 33 معدلات فقر التعلم في عدد من الدول العربية والتي قدّرتها اليونسكو بالتعاون مع مجموعة من الجهات الدولية ذات الصلة بموضوع التعليم، وهي تعتبر تقديراً للعام 2022 بناء على ما توافر من المعلومات والبيانات في كل دولة، ويقدم هذا الجدول كذلك المؤشر الخاص بالأطفال المحرومين من التعليم (أي من فرص التعلم في المدرسة) Schooling-Deprived والأطفال المحرومين من التعلّم (أي من التعلم الفعلي داخل المدرسة) Learning-Deprived.

الجدول رقم33: معدلات الحرمان من التعليم والحرمان من التعلم وفقر التعلم في الدول العربية

الدولة	الحرمان من التعليم SCHOOLING-DEPRIVED	الحرمان من التعلم LEARNING-DEPRIVED	فقر التعلم LEARNING POVERTY
دولة الإمارات العربية المتحدة	0.6	32.4	32.8
مملكة البحرين	2.1	30.6	32.1
دولة قطر	2.8	33.8	35.7
المملكة العربية السعودية	2.5	36.7	38.2

الدولة	الحرمان من التعليم SCHOOLING-DEPRIVED	الحرمان من التعلم LEARNING-DEPRIVED	فقر التعلم LEARNING POVERTY
دولة الكويت	3.4	49.4	51.1
سلطنة عمان	1.4	40.9	41.8
دولة ليبيا		بيانات غير متوافرة	
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية	4.1	66.5	67.9
المملكة الأردنية الهاشمية	25.1	50	62.5
الجمهورية التونسية	1.2	65.1	65.5
جمهورية مصر العربية	1.4	69.2	69.6
الجمهورية اللبنانية		بيانات غير متوافرة	
دولة فلسطين		بيانات غير متوافرة	
المملكة المغربية	3.1	63.8	64.9
جمهورية العراق		بيانات غير متوافرة	
جزر القمر	20.8	82.3	86
الجمهورية العربية السورية		بيانات غير متوافرة	
الجمهورية الإسلامية الموريتانية	25.8	92.9	94.8
جمهورية السودان		بيانات غير متوافرة	
جمهورية جيبوتي		بيانات غير متوافرة	
الجمهورية اليمنية	17.8	93.5	94.7
جمهورية الصومال الفدرالية		بيانات غير متوافرة	
متوسط فقر التعلم في شمال افريقيا وغرب آسيا			**70.0**
متوسط فقر التعلم في العالم			**64.3**

المصدر: World Band, UNESCO, UNECIEF, FCDO & USAID, 2021

تعبر المؤشرات في الجدول السابق عن ثلاث حالات تضم ثلاث مجموعات من الدول العربية:

الحالة الأولى: تضم مجموعة دول مجلس التعاون الخليجي حيث تتراوح معدلات فقر التعلم بين 32 % و51%، ويتبين من المؤشرات الخاصة بفقر التعليم وفقر التعلم أن الحرمان من التعلم Learning Deprived (من 30% إلى 49%) يرتفع فيها عن معدل الحرمان من التعليم نفسه Schooling Deprived (من 0.6% إلى 3.4%)، مما يشير إلى كون هذه الدول قد حققت تقريبا فرصا للتعليم لمعظم الأطفال في سن التعليم، إلا أن نسبة كبيرة ممن يحصل على هذه الفرص لا يتعلم بالفعل أبسط مهارات القراءة، وبالنتيجة كذلك لا يتعلم المهارات الأساسية الأخرى كالحساب والعلوم ومهارات الحياة، وأن مشكلات التعلم هذه إما إنها لا تكتشف أو أنه لا تتم معالجتها في حينه.

الحالة الثانية: مجموعة الدول التي يرتفع فيها معدل فقر التعليم ليتراوح ما بين 65% و70% وهذه الدول هي دول شمال أفريقيا وبالتحديد جمهورية مصر العربية، والجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، والجمهورية التونسية، والمملكة المغربية. وتدل مؤشرات الحرمان من التعليم والحرمان

من التعلم على الحالة نفسـها الموجودة في دول مجلس التعاون حيث تتراوح معدلات الحرمان من التعليم بين 1.2% إلى 4.1%، بينما ارتفعت عندها معدلات الحرمان من التعلم لتتراوح بين 65% إلى 70%. مما يدل على وجود مشكلات في عمليات التعليم في المدرسة وهي بحاجة إلى اكتشاف مسبباتها وعلاجها.

الحالة الثالثة: مجموعة الدول التي ترتفع فيها معدل فقر التعلم ليتراوح بين 62% و95% وهذه الدول هي المملكة الأردنية الهاشمية، وجزر القمر، والجمهورية الإسـلامية الموريتانية، والجمهورية اليمنية. ولكن المؤشـرات الخاصـة بالحرمان من التعليم تدل على أن فرص التعليم غير متوافرة لجميع الأطفال في سـن التعليم إذ يتراوح معدل الحرمان من التعليم بين 17.8% و25.8%. ويوجد في الوقت نفسـه أيضـا ارتفاع في معدلات الحرمان من التعلم إذ تتراوح بين 62.5% في المملكة الأردنية الهاشمية و94.8% في الجمهورية الإسـلامية الموريتانية مما يعبر عن ضـعف في عمليات التعليم في المدرسة في هذه الدول.

لقد تضـافرت جهود اليونسـكو واليونيسـيف والبنك الدولي لمواجهة مثل هذه الأزمة التعليمية العالمية، من أجل تقديم التوجيه والدعم للدول التي تواجه الأزمة فتمت صـياغة إطار العمل السـريع (RAPID) لأجل مسـاعدة البلدان على توجيه عملية التعافي من فقر التعلم، والهدف البعيد بالنسبة إلى مجموعة البلدان المنخفضة والمتوسطة الدخل هو خفض فقر التعليم إلى النصف بحلول عام 2030 أي بمتوسط يصل إلى 42% (World Band, UNESCO, UNECIEF, FCDO & USAID, 2021, p: 33).

2. 1. 3 مستوى الكفاءة في الرياضيات:

تعدّ الرياضـيات جسـر العبور إلى تعلم مهارات التفكير المختلفة كالتحليل والربط بين المعلومات وتقييمها والتفكير النقدي وتعلم المهارات الحياتية المعاصرة مثل حل المشكلات ومواجهة التحديات والتفكير في حلول إبداعية. ولذلك يصبح لمؤشر كفاءة المتعلمين في الرياضيات أهمية ودلالة ذات معنى حول نظام التعليم، فإذا لم يكن النظام قادرا على تأهيل الأطفال في سن مبكرة لتعلم الرياضيات البسيطة فسيعني ذلك أنه لن يكون قادراً على تأهيلهم لتعلم المواد المرتبطة بها، وسيمثل ذلك مشكلة لمخرجات التعليم وتأثيراتها في المجتمع.

ونظرا إلى أهمية هذه المادة فقد تم دمج مؤشـر الكفاءة في الرياضـيات مع مؤشـر الكفاءة في القراءة باعتبارهما هدفا واحدا لتحقيق الغاية 4.1.1 المشار إليها سابقا في أهداف التعليم للتنمية المستدامة 2030، حيث جرى التنصيص على "قياس نسـبة الأطفال والشـباب (أ) في الصف الثاني/الثالـث؛ و(ب) في نهاية المرحلة الابتدائية؛ و (ج) في نهاية المرحلة الاولى من التعليـم الثانوي، الذين يحققون على الأقل الحد الأدنى من مسـتوى الكفاءة في القراءة والرياضيات بحسـب الجنس (اليونسكو، 2016، ص: 74). ويبين الجدول رقم34 مستوى أداء المتعلمين في الرياضيات في عدد من الدول العربية.

الجدول رقم34: مستوى الكفاءة في الرياضيات في الدول العربية (%)

الدولة	التعليم الابتدائي	السنة	التعليم الإعدادي	السنة
دولة الإمارات العربية المتحدة	60.0	2023	55.0	2023
مملكة البحرين	45.0	2023	30.0	2023
دولة قطر	46.0	2023	40.0	2023
المملكة العربية السعودية	29.0	2023	30.0	2023
دولة الكويت	22.0	2023	21.0	2023
سلطنة عمان	29.0	2023	24.0	2023

الدولة	التعليم الابتدائي	السنة	التعليم الإعدادي	السنة
دولة ليبيا		البيانات غير متوافرة		
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية		البيانات غير متوافرة		
المملكة الأردنية الهاشمية	32.0	2023	17.1	2022
الجمهورية التونسية		البيانات غير متوافرة		
جمهورية مصر العربية	البيانات غير متوافرة		26.8	2019
الجمهورية اللبنانية	البيانات غير متوافرة		26.8	2019
دولة فلسطين	البيانات غير متوافرة		16.0	2023
المملكة المغربية	22.0	2023	18.4	2022
جمهورية العراق		البيانات غير متوافرة		
جزر القمر		البيانات غير متوافرة		
الجمهورية العربية السورية		البيانات غير متوافرة		
الجمهورية الإسلامية الموريتانية		البيانات غير متوافرة		
جمهورية السودان		البيانات غير متوافرة		
جمهورية جيبوتي		البيانات غير متوافرة		
الجمهورية اليمنية		البيانات غير متوافرة		
جمهورية الصومال الفدرالية		البيانات غير متوافرة		
القيم المرجعية العالمية في عام **2030**	76%		66%	

المصدر: بيانات الدول العربية: UNESCO Institute Of Statistics UIS, 2024a

مصدر القيم المرجعية العالمية لعام 2030: UNESCO Institute Of Statistics UIS, 2021

يمكن انطلاقاً من الجدول السابق استنتاج أنّ معدل كفاءة المتعلمين في الرياضيات في المرحلتين الابتدائية والإعدادية هو أدنى من معدل الكفاءة في القراءة في جميع الدول العربية (راجع الجدول رقم32)، وأن التباين بين المادتين يبدو أكبر في المرحلة الابتدائية مما هو عليه في المرحلة الإعدادية، بمعنى أن المتعلم يكون أفضل في تعلم القراءة منه في تعلم الرياضيات في المراحل المبكرة من التعليم، وأن هذا الفارق يقل مع تقدمه في المرحلة الإعدادية. ويمكن ردّ بعض أسباب ذلك إلى مناهج الرياضيات وطريقة تقديمها للمتعلم في المدرسة وهي قد تختلف عن نمط اكتسابه لغة الرياضيات في مرحلة الطفولة.

يتضح من الجدول السابق أيضا أن أفضل مستوى مسجّل يبقى مع ذلك أقل من القيمة المعيارية العالمية. وقد كان أعلى مستوى في دولة الإمارات العربية المتحدة (60%)، مع الإشارة إلى أنها تصدرت مع المملكة المغربية قائمة الدول العربية في عدد الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم (راجع الجدول 4 – 6)، بيد أن مستوى الكفاءة في الرياضيات في المملكة المغربية كان أقل من ذلك بكثير (22%) في المرحلة الابتدائية. وكان مستوى الكفاءة في الرياضيات في المرحلة الابتدائية في مستويات دنيا تصل إلى 32% في المملكة الأردنية الهاشمية، وإلى 29% في كل من المملكة العربية السعودية وسلطنة عمان، وإلى 22% في كل من دولة الكويت والمملكة المغربية.

مقابل ذلك تشهد كفايات الطلبة في الرياضيات في المرحلة الإعدادية مستويات متدنية أقل من 40%، فباستثناء دولة الإمارات العربية المتحدة التي تمكن 55% من طلبتها من الحد الأدنى من كفايات المعرفة الرياضية، فإنّ هذه المعدلات تنخفض إلى 40% في دولة قطر، وإلى 30% في مملكة البحرين والمملكة العربية السعودية، وإلى 26.8% في كل من جمهورية مصر العربية والجمهورية اللبنانية، ثم إلى ما دون 25% في دولة الكويت وسلطنة عمان والمملكة الأردنية الهاشمية ودولة فلسطين والمملكة المغربية.

2. 2 نتائج التعليم Outcome

تتعلق نتائج التعليم هذه بالتأثيرات القصيرة والمتوسطة المدى للمخرجات. ويمكن تتبع مؤشرات خاصة بنتائج التعليم (Outcomes) في مسارين اثنين: المسار الأول هو التعليم العالي، وإلى أي درجة يمكن لمخرجات التعليم أن تفي بمتطلبات التعليم العالي أو أنها ستكون بحاجة إلى حضور تدريب أو مقررات خاصة تساعدها على مواصلة التعليم. أما المسار الثاني فهو سوق العمل، وقد يصعب تعرف مدى قبول سوق العمل لهذه المخرجات من معدلات البطالة في سوق العمل؛ لأنّ هيكلية سوق العمل والمهن تتحكم، في غالب الأحيان، في معدلات التوظيف والأجور المدفوعة وكذلك برامج التدريب المهني المتاحة سواء قبل الخدمة أو أثناءها.

إنّ الترجمة العملية المتوافرة في الوقت الحاضر لتقدير فعالية نتائج التعليم من منظور حيازتها لكفايات وظيفية تتمثل في قياس القدرة التنافسية التي تملكها هذه المخرجات في المجتمع وطنيا وإقليميا وعالميا. وتعتبر التقييمات الدولية واسعة النطاق (Cross-national Assessment) مصدرا مهمّاً من مصادر كشف القيمة التنافسية للموارد البشرية في محطات مختلفة من التعليم. وتطبق مثل هذه التقييمات على مستوى دولي وتقوم على إجرائها منظمات أو جهات دولية معروفة، وتهدف إلى تقييم أداء الطلبة في مختلف دول العالم في مجموعة من المعارف والمهارات والكفايات في عدد من المواد الدراسية؛ أهمها القراءة والرياضيات والعلوم. ومن خلال احتساب متوسط أداء الطلاب في كل دولة، تمكن المقارنة بين الدول ومساعدة الأنظمة التعليمية على إعادة رسم سياساتها وبرامجها التعليمية وتحسين عمليات التعليم لتكون مخرجاتها تنافسية وقادرة على المساهمة في مجتمعاتها بفعالية في مختلف المجالات. وهذا النوع من التقييم يكون أداة أساسية لتقييم جودة وفعالية الأنظمة التعليمية، وتساعد من خلال ما تقدمه من مؤشرات على معرفة خريطة التعلم العالمية وموقع كل دولة في هذه الخريطة[37]. وتشارك مجموعة محدودة من الدول العربية في هذه التقييمات، فهناك دول تشارك في برنامج التقييم الدولي للطلاب (PISA)، الذي يوفر تقييمًا شاملاً للنتائج التعليمية ويساهم في إثراء السياسات التعليمية وترشيد القرار في ما يتعلق بالجهود الجارية لتحسين جودة التعليم. وهناك من يشارك في برنامج التوجهات الدولية في الرياضيات والعلوم (TIMSS). وستعبر النتائج التي تحصلها الدول العربية المشاركة عن صورة من صور فعالية التعليم في المدى القصير والمتوسط.

[37] - تساهم برامج التقييم الدولية في ترشيد سياسات الأنظمة التعليمية بما توفره من مقاييس مهمة حول جودة التعليم، وما يرتبط بها من المؤشرات التعليمية مثل نسب الطلاب إلى المعلمين، أو نسبة المعلمين المدربين، أو الإنفاق لكل طالب كنسبة مئوية من الناتج المحلي الإجمالي. وتقوم هذه البرامج بجمع بيانات متعددة حول كيفية إدارة النظام التعليمي لعمليات التعليم والتعلم، والبيئة المنزلية للطلبة، والوسائل المتاحة لدعم عمليات التعلم، ومناخ المدرسة والموارد المتاحة لها، وكيفية التدريس عادةً في الفصول الدراسية، كما تجمع من خلال الاستبيانات للمدرسة والمعلم والطالب والمنزل معلومات واسعة النطاق حول العوامل المدرسية والأسرية المرتبطة بالتعلم وإنجاز الطلبة.

2. 2. 1 نتائج التعليم في البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (بيزا PISA):

يطبق البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (بيزا PISA) كل ثلاث سنوات من قبل منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية OECD في مجموعة من المجالات؛ وهي القرائية باللغة الأم والرياضيات والعلوم، على الطلبة الذين تتراوح أعمارهم بين 15 و16 سنة وقت التقييم والمسجلين في المدرسة ممن أكملوا 6 سنوات على الأقل من التعليم الرسمي، بغض النظر عن نوع المؤسسة التي التحقوا بها. ويتجاوز اختبار PISA مجرد تقييم قدرة الطلاب على إعادة إنتاج ما تعلموه في المدرسة، إلى تقييم قدرتهم على استنباط ما يعرفونه، والتفكير خارج حدود تخصصاتهم، وتطبيق معارفهم بإبداع في مواقف جديدة، وإظهار إستراتيجيات تعلم فعالة (OECD, 2023b). وتعبر نتائج تقييم بيزا للعام 2022 عن الفترة التي أعقبت جائحة كورونا فقد تأثر بها التعليم في جميع أنحاء العالم وانعكست آثارها على مستوى التعليم بشكل عام. وقد شهدت نتائج تقييم برنامج التقييم الدولي للطلاب (PISA) انخفاضًا غير مسبوق في الأداء في جميع دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية مقارنة بنتائج العام 2018 إذ انخفض متوسط الأداء بمقدار عشر نقاط في القراءة، وبنحو 15 نقطة في الرياضيات، وهو ما يعادل ثلاثة أرباع سنة دراسية كاملة، ولا يعزو التقرير هذا الانخفاض كليا إلى جائحة كوفيد-19، فقد كان هناك انخفاض في المستوى العام في الرياضيات قبل الجائحة (OECD, 2023b, p: 3).

يبين الجدول رقم35 نتائج الدول العربية في تقويم بيزا PISA للعام 2022 في القراءة والرياضيات والعلوم ويبلغ عددها ست دول عربية هي دولة الإمارات العربية المتحدة ودولة قطر والمملكة العربية السعودية والمملكة الأردنية الهاشمية ودولة فلسطين والمملكة المغربية.

الجدول رقم35: متوسط درجات الطلبة المشاركين في تقويم بيزا 2022 في الدول العربية [38]

الدولة	نتائج القراءة		نتائج الرياضيات		نتائج العلوم	
	متوسط الدرجات	الفرق بين نتائج البنين والبنات	متوسط الدرجات	الفرق بين نتائج البنين والبنات	متوسط الدرجات	الفرق بين نتائج البنين والبنات
دولة الإمارات العربية المتحدة	417	-45	431	-7	432	-17
دولة قطر	419	-40	414	-8	432	-21
المملكة العربية السعودية	489	-33	383	2	390	-15
المملكة الأردنية الهاشمية	342	-46	361	-15	375	-33

38 - لا يوجد حد أدنى أو أقصى للدرجات في برنامج التقييم الدولي للطلاب (PISA)؛ بل تُقاس النتائج لتتناسب تقريبًا مع التوزيعات الطبيعية، حيث يبلغ متوسط درجات دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية حوالي 500 نقطة، وتُقسّم المقاييس إلى مستويات كفاءة عددها ستة مستويات، ويعدّ المستوى الثاني مستوى الأداء الأساسي لكلٍّ من المجالات الثلاثة (الرياضيات والعلوم والقراءة) وهو أيضًا الحد الأدنى لمستوى الكفاءة في القراءة والرياضيات المتوقع لطلبة نهاية المرحلة الإعدادية، والمعتمد لرصد أهداف التنمية المستدامة المتعلقة بالتعليم كما هو في الغاية 4.1. يبلغ الحد الأدنى للدرجات في هذا المستوى 407 – 420 – 410 للقراءة والرياضيات والعلوم على التوالي (OECD, 2023b, Tables: 1.3.2, 1.3.3 & 1.3.4).

الدولة	نتائج القراءة		نتائج الرياضيات		نتائج العلوم	
	متوسط الدرجات	الفرق بين نتائج البنين والبنات	متوسط الدرجات	الفرق بين نتائج البنين والبنات	متوسط الدرجات	الفرق بين نتائج البنين والبنات
دولة فلسطين	349	-49	366	-16	369	-30
المملكة المغربية	339	-22	365	-4	365	-9
متوسط درجات منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية	**476**		**472**		**485**	
	الإشارة السالبة في عمود الفرق بين نتائج البنين والبنات لصالح البنات					
تفسير التظليل	المستوى الثالث من الكفاءة		المستوى الثاني من الكفاءة		المستوى الأول (أ)	

المصدر: OECD, 2023b, Table I.3

يبدو من النتائج في الجدول السابق تدني مستوى الكفايات المكتسبة في القراءة والرياضيات والعلوم للطلبة بسنّ 15 سنة أو في المستوى الإعدادي في الدول العربية، وهو كما يلاحظ أقل من المتوسط العام في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية. وكانت حصيلة الطلبة في المملكة العربية السعودية في القراءة هي الفضلى بين الدول العربية إذ كانت في مستوى الكفاءة الثالث، بينما يتدنى المستوى العام للطلبة في الدولة نفسها إلى المستوى الأول في الرياضيات والعلوم. وتأتي حصيلة دولة الإمارات العربية المتحدة في مستوى الكفاءة الثاني في جميع المواد (القراءة – الرياضيات – العلوم) ثم تتبعها دولة قطر التي يحتل طلبتها مستوى الكفاءة الثاني في القراءة والعلوم ويتدنون إلى المستوى الأول (أ) في الرياضيات. وتنزل الحصيلة في بقية الدول العربية إلى مستوى الكفاءة الأول (أ)، وهو دون الحد الأدنى المطلوب في القراءة والرياضيات والعلوم.

وتتفوق البنات في الدول العربية الست على البنين في مادة القراءة، بوجود فرق كبير بين متوسط الدرجات للذكور ومتوسط الدرجات للإناث في هذه المادة، ثم تأتي مادة العلوم حيث أداء البنات أفضل مما لدى البنين، ولكن قيمة الفوارق تكون أقل مما هي في درجات القراءة. وتعدّ الفروق في مادة الرياضيات قليلة، باستثناء ما سجّلته المملكة العربية السعودية حيث الفرق لصالح البنين بدرجتين اثنتين فقط.

على الرغم من أن عدد الدول العربية التي نعرض نتائج طلبتها قليل ولا يتعدى ست دول، وقد لا تمثل الوضع العام لنتائج التعليم في الدول العربية، فإنّ ما تبيّن حتى الآن – إذا ما أضيف إلى مؤشرات التعليم المتعلقة بعمليات التعليم في الجزء السابق – يرسم صورة حول نتائج التعليم في هذه الدول، وذلك لأن الدول المشاركة في برنامج التقييم بيزا هي من الدول التي قدمت مؤشرات تعليم تبشر بممارسات تعليم جيدة في مدارسها، ولكن النتائج – حين وُضعت في سياق المنافسات العالمية – خرجت من المستوى المطلوب. ويجب أن تكون لهذه النتيجة دلالة مهمة حول ما يدور من تعليم في المدارس، وما يقدم للطلبة فيها وكيف يقدم، وما هي مقاربات التعليم والتدريس السائدة التي تجعل الطلبة أقلّ من نظرائهم في دول العالم.

2. 2. 2 نتائج التعليم في برنامج التوجهات الدولية في القراءة (بيرلز PIRLS) والرياضيات والعلوم (تيمز TIMSS):

يشـــرف على هـذا البرنامج الجمعيـة الـدوليـة لتقييم التحصـــيـل التربوي The International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA)، ويهدف إلى تقييم مستويات التحصيل لدى الطلبة في القراءة في اللغة الأم (PIRLS) وفي الرياضيات والعلوم (TIMSS). وتطبق الدراسة كل خمس سنوات لمهارات القراءة على طلبة الصف الرابع، وكل أربع سنوات في الرياضيات والعلوم على طلبة الصفين الرابع والثامن، ويغطي التقويم في القراءة المعرفة القرائية والمعلومات، ويختبر قدرة الطالب في التذكر والفهم والتركيب والتقييم. أما تقييم الرياضيات والعلوم فيغطي ثلاثة مجالات هي: المعرفة Knowing، والتطبيق Applying، والاستدلال Reasoning. ويتراوح مدى الإنجاز النموذجي بين 300 و700 درجة، وتقسم مستويات الأداء إلى أربعة هي: المستوى المتقدم Advanced لمتوسط الأداء (625)، والمستوى العالي High لمتوسط الأداء (550)، والمستوى المتوسط Intermediate لمتوسط الأداء (475)، والمستوى المتدني Low لمتوسط الأداء (400). (IEA, 2023b). وتعدّ الدرجة 500 نقطة القياس المركزية بصفتها نقطة مرجعية ثابتة من تقييم إلى آخر.

ويبين الجدول رقم36 متوسط الدرجات لطلبة الصف الرابع في القراءة ولطلبة الصفين الرابع والثامن في مواد الرياضيات والعلوم. وقد شاركت 11 دولة عربية في هذا التقييم.

الجدول رقم36: متوسط الدرجات للدول العربية المشاركة في تقويم بيرلز PIRLS 2021 والتيمز TIMSS 2023

الدولة	القراءة للصف الرابع		الرياضيات للصف الرابع		الرياضيات للصف الثامن		العلوم للصف الرابع		العلوم للصف الثامن	
	متوسط الدرجات	الفرق بين الذكور والإناث	متوسط الدرجات	الفرق بين الذكور والإناث	متوسط الدرجات	الفرق بين الذكور والإناث	متوسط الدرجات	الفرق بين الذكور والإناث	متوسط الدرجات	الفرق بين الذكور والإناث
دولة الإمارات العربية المتحدة	483	**-29**	498	14	489	13	595	1	486	-5
مملكة البحرين	458	**-49**	462	**-8**	426	**-9**	475	**-32**	452	**-39**
دولة قطر	485	**-17**	464	21	451	7	472	3	481	**-13**
المملكة العربية السعودية	449	**-35**	420	3	397	**-4**	428	**-32**	419	**-36**
دولة الكويت			383	8	399	2	373	**-20**	420	**-29**
سلطنة عمان	429	**-36**	421	1	411	**-15**	433	**-13**	456	**-38**
المملكة الأردنية الهاشمية	381	**-36**	427	**-9**	388	**-11**	418	**-22**	413	**-21**
جمهورية مصر العربية	378	**-16**	بيانات غير متوفرة		413	بيانات غير متوفرة			389	بيانات غير متوفرة
الجمهورية اللبنانية	بيانات غير متوفرة				429	بيانات غير متوفرة			377	بيانات غير متوفرة

الدولة	القراءة للصف الرابع		الرياضيات للصف الرابع		الرياضيات للصف الثامن		العلوم للصف الرابع		العلوم للصف الثامن	
	متوسط الدرجات	الفرق بين الذكور والإناث	متوسط الدرجات	الفرق بين الذكور والإناث	متوسط الدرجات	الفرق بين الذكور والإناث	متوسط الدرجات	الفرق بين الذكور والإناث	متوسط الدرجات	الفرق بين الذكور والإناث
دولة فلسطين			بيانات غير متوفرة		382	**-19**	بيانات غير متوفرة		393	**-35**
المملكة المغربية	372	**-33**	393	2	378	7	390	**-13**	327	**-1**
المتوسط العام	**500**		**503**	**11**	**478**	**6**	**494**	**-1**	**478**	**-3**

الإشارة السالبة في البيانات الخاصة بالفرق بين الذكور والإناث تكون لصالح البنات

تفسير البيانات المظللة	المستوى المتقدم (625)	المستوى العالي (550)	المستوى المتوسط (475)	المستوى المتدني (400)

المصدر: نتائج القراءة: International Association For The Evaluation Of Educational Achievement (IAE), 2021
نتائج الرياضيات والعلوم: International Association For The Evaluation Of Educational Achievement (IAE), 2023b

ومن الجدول السابق يتبين أن الدول العربية المشاركة بعيدة عن المتوسط العالمي في تحقيق المؤشر الخاص بالكفاءة في القراءة والرياضيات والعلوم للصفين الرابع والثامن. وتعتبر دولة الإمارات العربية المتحدة في مستوى أفضل من قريناتها حيث يحقق طلبة الصف الرابع المستوى العالي في العلوم ويحققون المستوى المتوسط في القراءة في الصف الرابع والمستوى نفسه في العلوم للصفين الرابع والثامن. كما تحقق كل من مملكة البحرين ودولة قطر مستوى متوسطاً في العلوم؛ في الصف الرابع بمملكة البحرين وفي الصف الثامن بدولة قطر. وتحقق قطر كذلك مستوى متوسطاً للقراءة لطلبة الصف الرابع. أما الدول الأخرى فمستوياتها تبقى متدنية أو أقل من المستوى الأدنى المتوقع في هذه المواد.

كما يلاحظ بوجه عام تفوق الإناث على الذكور ولكن الفارق يبدو بينهما كبيرا في متوسط الدرجات في كل من مادتي القراءة والعلوم بصورة أكبر مما في مادة الرياضيات حيث يتفوق الذكور على الإناث في عدد من الدول، ومع فروق كبيرة في دولة الإمارات العربية المتحدة ودولة قطر.

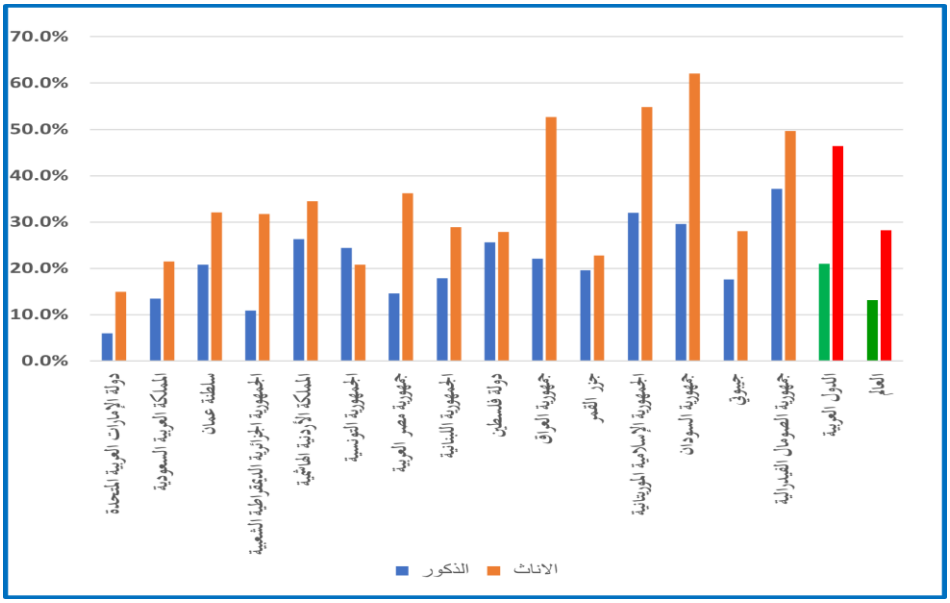
توجه هذه النتائج التساؤلات حول جودة عمليات التعليم في أنظمة التعليم في الدول العربية، حيث إن مدخلات التعليم كما تبين المؤشرات في الفصل السابق وعمليات التعليم كما تبين في الجزء الأول كانت بمستوى معبر عن إرادة في نوعية تعليم جيدة للطلبة، ولكن المؤشرات المتعلقة بالنتائج تعكس خلاف ما تم توقعه. ولا بد هنا من تحقيق استفادة حقيقية من نتائج هذه التقييمات عن طريق توظيف نتائجها في اكتشاف مواطن الضعف الأساسية في التعلم، وتبين مواطن الخلل الحقيقية وعلاجها.

2. 3 أثر التعليم Impact

وهي مؤشرات ذات مستوى بعيد الأمد، وتمثل الأثر أو الآثار الطويلة المدى الإيجابية أو السلبية، المقصودة منها أو غير المقصودة في ما يتصل بمخرجات التعليم (OECD, 2022). وينظر إلى مردود التعليم على مستوى الفرد والمجتمع، وهو يتمثل في الآثار الاقتصادية والاجتماعية المتحققة من التعليم، وفي مستويات توظيف مخرجات التعليم في سوق العمل، والمستوى العلمي لأفراد المجتمع ومكتسباتهم من المعارف والمهارات التي تساهم في الرفاهية المجتمعية والتماسك الاجتماعي وغيره.

2. 3. 1 الشباب غير الملتحقين بالعمل أو بالتعليم أو بالتدريب:

تبدو أول بصمة اقتصادية للتعليم في المجتمع عندما يتخرج أفواج المتعلمين من نظام التعليم لينخرطوا إما في التعليم العالي بما يتوافر في هذا القطاع من فرص في المعاهد المتخصصة أو الجامعات أو غيرها [39]، وإما في سوق العمل حيث تكون الفرص المتاحة محدودة ومتوافرة فقط لأولئك الذين يمتلكون القدرات التنافسية المطلوبة من قبل المؤسسات التي تسيطر على هذا السوق. لقد تناولت خطة التنمية المستدامة 2030 جانبا من العلاقة بين الاقتصاد والتعليم في الغاية الفرعية رقم 6 ضمن الهدف الثامن، وقد نصت على ما يلي: "الحد بقدر كبير من نسبة الشبان غير الملتحقين بالعمل أو التعليم أو التدريب بحلول العام 2030" (الأمم المتحدة، 2015). ويحتسب مدى تحقيق هذه الغاية بتقدير نسبة الشبان الذين تتراوح أعمارهم بين 15 و24 سنة ممن هم خارج دائرة التعليم والعمالة والتدريب، ويسمى مؤشر (NEET)[40]. يعتبر هذا المؤشر على قدر كبير من الأهمية لكل دولة لأنه يرصد بالبيانات الشبان الذين هم خارج سوق العمل لأسباب متعددة مستثنيا من هم خارج سوق العمل ويكونون ملتحقين بالتعليم أو بالتدريب إذ هم يُطوّرون مهاراتهم ومؤهلاتهم. ويبين الشكل رقم34 توزيع نسب الشبان خارج العمل أو خارج التعليم أو التدريب للذكور والإناث في الدول العربية، وقد تم رصدها من مصادر الجهات الدولية المختصة برصد مثل هذه البيانات. كما يعرض الملحق (4 – 4) هذه النسب بحسب الجنس.



المصدر: **World Bank, 2025b**. ما عدا: دولة فلسطين: **ILO, 2025**

الشكل رقم34: نسبة الشبان خارج العمل أو خارج التعليم أو التدريب في الدول العربية

[39] – سيخصص الفصل الخامس من هذا التقرير للتعليم الجامعي.

[40] – مختصرا المعنى الإنجليزي للمعدل وهو **Youth Not in Employment, Education or Training**

ويلاحظ من الشكل السابق أن المتوسط العربي لمعدل الشبان خارج العمل والتعليم والتدريب مرتفع عن متوسط العالم بدرجة كبيرة، وهناك تفاوت مع ذلك بين الدول العربية؛ إذ يبلغ هذا المعدّل أقصاه في كل من جمهورية الصومال لدى الذكور وجمهورية السودان والجمهورية الموريتانية وجمهورية العراق، وتعتبر النسبة لدى الإناث أكبر بكثير مما لدى الذكور. ومع أن النسب في بقية الدول أقل فإنها تبقى مرتفعة في معظم الدول إلى أكثر من 20% وهذه نسبة كبيرة، وتنبئ بوجود مشكلة ما في العلاقة بين نظام التعليم وسوق العمل وتتطلب البحث عن السبل الكفيلة بالكشف عنها ومحاولة التجسير الجذري في هذه العلاقة بما يمكّن نظام التعليم من تزويد الأجيال المستقبلية بالكفايات المطلوبة في سوق العمل وتحقيق إنتاجية عالية.

وقد تستدعي هذه المؤشرات من أنظمة التعليم أن تعيد النظر في أهدافها وبرامجها بما يستجيب لحاجات الاقتصاد الحديث، وأن تعمل على استشراف المستقبل بحاسة التخطيط الإستراتيجي البعيد الأمد وأن تفتح للمتعلمين خيارات وخبرات عملية بما يتناسب ومتطلبات التطور والتغيرات المتسارعة في عالم العمل. لقد دعت اليونسكو العالم التربوي – من أجل تحقيق التنمية المستدامة للمجتمعات – إلى تبني رؤية جديدة للتعليم تتضمن توجيهه نحو كفايات مستدامة تتفق مع القرن الحادي والعشرين. ويأتي ذلك من خلال تبني مناهج تكوّن لدى الطلبة مهارات المستقبل التي تشمل التفكير النقدي والمبتكر، والمهارات الشخصية (التواصل، العمل الجماعي، التعاون..)، والمهارات الذاتية (المرونة، القدرة على التعلم، الانضباط، الدافعية..)، والإعلام والمعلوماتية، والمواطنة العالمية التي تتضمن احترام التنوع، والمساهمة في المجتمع، فوهم الثقافات واحترامها، وتحمل المسؤولية، والشعور بالانتماء وغيره من القيم الإنسانية (UNESCO, 2022a).

2. 3. 2 متوسط العائد الاقتصادي على التعليم:

على المدى الطويل درجت الدراسات العلمية على حساب ما يسمى بالعائد على التعليم Returns to Education، ويقصد به مجموعة المنافع التي تعود على المجتمع نتيجة زيادة رصيده من رأس المال البشري. ويرتبط معدل العائد على التعليم بمتوسط سنوات الدراسة لأفراد المجتمع إذ تفيد الدراسات أن مستويات إنتاجية الأفراد التي يتم التعبير عنها بقيمة ما يحصلون عليه من أجر سنوي ترتبط بعدد سنوات التعليم ونوعية التعليم الذي يحصلون عليه. وتشير نتائج الدراسات حول عوائد التعليم الاجتماعية والاقتصادية واستنادًا إلى قاعدة بيانات تضم 705 معطيات، تمت على مدى الأعوام من 1950 إلى 2014، إلى أن معدل العائد الخاص على كل سنة دراسية إضافية يبلغ 8.8%، وأن هذا المعدل مستقر على مدى هذه العقود (Psacharopoulis & Patrinos, 2018).

وفي دراسة علمية نشرتها مجلة التنمية الاقتصادية (Economic Development Review) حول اتجاهات عوائد التعليم في الدول العربية أجرى الباحثون تحليلا علمياً لستّ عشرة دراسة أنجزت بين الأعوام 2004 و2014، وتمت مقارنة النتائج بالاتجاهات العالمية، وقد خرجت بمجموعة من الاستنتاجات العامة من أهمها:

- أن معدل العائد على التعليم في الدول العربية، بوجه عام، منخفض مقارنةً بالمتوسط العالمي (6.7% مقابل 10%).
- أن معدل العائد على الذكور أقل مما على الإناث، ويتوافق ذلك مع الاتجاهات العالمية.
- أن معدل العائد على التعليم الابتدائي والتعليم الثانوي أقل في الدول العربية مقارنةً بالمتوسط العالمي، وهو يعادل 3.8% مقابل متوسط عالمي يقدر بـ 10.6% في التعليم الابتدائي و6.8% مقابل المتوسط العالمي 7.2% في التعليم الثانوي.
- يميل معدل العائد على التعليم في الدول العربية إلى الارتفاع كلما ارتفع متوسط عدد سنوات التعليم وهذه النتيجة تخالف الاتجاهات العالمية (Boutayeba & Alazmi, 2018).

والجدول رقم37 يبين متوسط عائد التعليم لعدد من الدول العربية بحسب المرحلة.

الجدول رقم37: متوسط عائد التعليم في المرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية في عدد من الدول العربية

الدولة	متوسط عائد التعليم في المرحلة الابتدائية	متوسط عائد التعليم في المرحلة الثانوية
دولة الكويت	3.0	7.0
سلطنة عمان	4.7	7.9
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية	1.5	8.9
المملكة الأردنية الهاشمية	1.4	1.4
الجمهورية اللبنانية	5.6	2.6
المملكة المغربية	4.2	8.5
الجمهورية الإسلامية الموريتانية	-1.0	8.1
جمهورية السودان	4.4	7.3
جيبوتي	10.0	10.8
الدول العربية	3.8	6.8
المتوسط العالمي	10.6	7.2

المصدر: Boutayeba & Alazmi, 2018

2. 4 أهم الاستنتاجات حول البعد الثاني: نتائج التعليم

تضمن الجزء السابق عرضا لمجموعة من المؤشرات التعليمية المتعلقة بنتائج التعليم في ثلاث محطات تبدأ المحطة الأولى عند تخرج الطلبة من نظام التعليم وهي تعنى بمدى إتقان الطلبة المتخرجين من النظام التعليمي للمعارف والمهارات الأساسية وفقا للمعايير التي يضعها النظام التعليمي في المنهج. وتمثلت المحطة الثانية في مدى وظيفية ما تعلمه الطلبة للاستمرار في عمليات تعلم مستقبلية أو للانخراط في سوق العمل. وتمثلت المحطة الأخيرة في مدى مساهمة مخرجات التعليم على المدى الطويل في التنمية الاجتماعية والاقتصادية والسياسة.

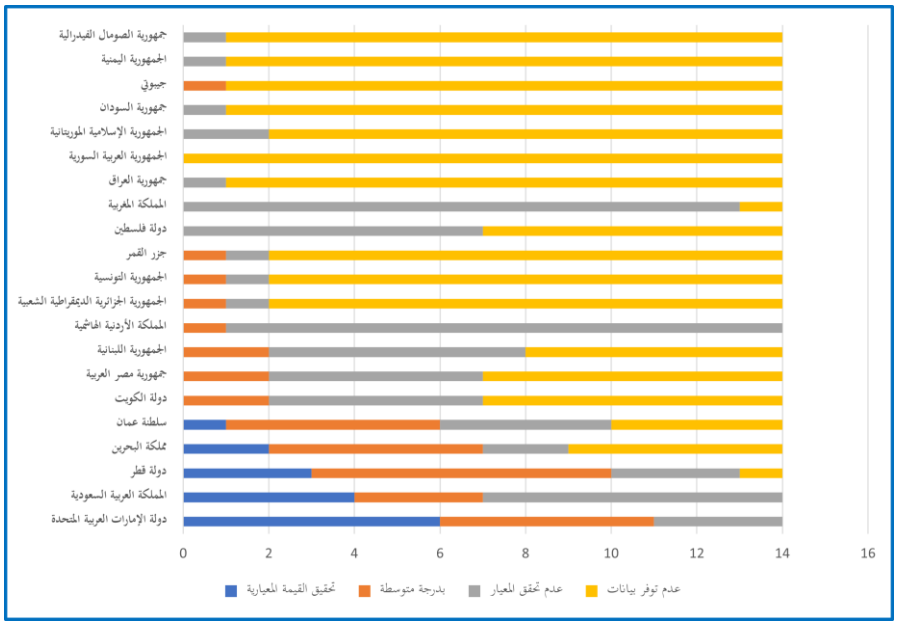
وقد تبين في هذا الجزء أن البيانات المتوافرة حول مؤشرات المخرجات ونتائج التعليم قليلة جدا، كما أن ما توافر منها تم استخلاصه من مصادر التقارير الدولية والدراسات التقويمية للتعليم، مما يستوجب اهتمام الأنظمة التعليمية في الدول العربية بمثل هذه المؤشرات وسعيها في المستقبل نحو رصد ما له علاقة بها بأي شكل من الأشكال. ولكي نتعرف على الاتجاهات العامة لحالة جودة التعليم فيما يتعلق بهذا البعد تم تصنيف الدول العربية بالقياس إلى القيم المعيارية لهذه المؤشرات من المنظور الدولي والعالمي والتي تم تلخيصها في الجدول رقم38 وبلغ عددها (13) مؤشراً.

الجدول رقم38: القيم المعيارية المعتمدة للتصنيف لمؤشرات نتائج التعليم في الدول العربية

المؤشر التعليمي	القيمة المعيارية	مصدر القيمة المعيارية
مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الابتدائي %	64%	متوسط القيمة المعيارية للدول العربية لعام 2025.
مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الاعدادي %	66%	متوسط القيمة المعيارية للدول العربية لعام 2025.
فقر التعلم	أقل من 52%	المعيار العالمي لليونسكو للعام 2030 = 42 +10% للعام 2025

المؤشر التعليمي	القيمة المعيارية	مصدر القيمة المعيارية
مستوى الكفاءة في الرياضيات في التعليم الابتدائي %	%71	القيم المرجعية العالمية في عام 2030 = 76% -5% للعام (2025
مستوى الكفاءة في الرياضيات في التعليم الاعدادي	%16	القيم المرجعية العالمية في عام 2030 = 66% -5% للعام (2025
متوسط الدرجات في القراءة في تقويم بيزا	476	متوسط درجات برنامج القراءة بيزا
متوسط الدرجات في الرياضيات في تقويم بيزا	472	متوسط درجات برنامج الرياضيات بيزا
متوسط الدرجات في العلوم في تقويم بيزا	485	متوسط درجات برنامج العلوم بيزا
متوسط الدرجات في القراءة للصف الرابع في تقويم بيرلز	500	العلامة المركزية للدرجات في البرنامج بيرلز
متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الرابع في تقويم التيمز	503	المتوسط العام للنتائج في تقويم التيمز
متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الثامن في تقويم التيمز	478	
متوسط الدرجات في العلوم للصف الرابع في تقويم التيمز	494	
متوسط الدرجات في العلوم للصف الثامن في تقويم التميز	784	
نسبة الشباب من عمر 15 – 24 ممن هم خارج العمل أو التعليم أو التدريب	20.4%	متوسط النسبة العالمية في 2025
يعدّ وصول كل دولة عربية إلى القيم المعيارية لهذه المؤشرات الحدّ الأدنى المطلوب لتصنيف الدول العربية بحسب بلوغها هذه القيم		

تمت قراءة كل مؤشر من المؤشرات ولكل دولة وفقا للقيم المعيارية المبيَّنة في هذا الجدول وتم فرز المؤشرات التي تحقق القيم المعيارية وهي مفصّلة في الملحق (4 – 6) لمؤشرات نتائج التعليم كما يبين الشكل رقم35 تصنيف الدول العربية وفقا لهذه القراءة.



الشكل رقم35: تصنيف الدول العربية بحسب تحقق القيم المعيارية لمؤشرات نتائج التعليم

يتبين من الشكل السابق كيف تراجع مستوى تحقيق القيم المعيارية عند مستوى نتائج التعليم عما كان مقارنة بمستوى تحقيق القيم المعيارية لعمليات التعليم. كما يتبين ارتفاع نسبة البيانات المفقودة الخاصة بهذا الجانب مما يؤكد حاجة الدول العربية إلى نظام للمعلوماتية وقواعد البيانات في هذا المجال، إذ لا يمكن أن تستكمل دراسات بمثل حالة الجودة والكفاءة في التعليم دون توافر بيانات موثوقة ودقيقة حول سيرورة عمليات التعليم ونواتجه. ومن الشكل السابق نستطيع تصنيف الدول العربية إلى أربع مجموعات:

المجموعة الأولى: تتكون من دول مجلس التعاون الخليجي وقد حققت معظم القيم المعيارية في نواتج التعليم وتتصدرها دولة الإمارات العربية المتحدة ثم المملكة العربية السعودية ودولة قطر ومملكة البحرين وسلطنة عمان. لقد تمكنت هذه الدول من تحقيق مستوى عالٍ في مؤشر الكفاءة في القراءة بالتعليم الابتدائي يفوق القيم المعيارية لهذا المؤشر. كما يشير مؤشر فقر التعلم في هذه الدول إلى مستوى أقل من المعيار العالمي الذي تضعه اليونسكو كهدف للعام 2030. وتمكنت هذه الدول من تحقيق نتائج جيدة في متوسط الدرجات في القراءة للصف الرابع في تقويم بيرلز حيث كانت قريبة من العلامة المركزية (500). وتمكنت من إحراز نتائج جيدة أيضا في متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الثامن ومتوسط الدرجات في العلوم للصف الرابع وللصف الثامن في تقويم التيمز. ويعتبر مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الإعدادي ومؤشرات الأداء في الرياضيات في التعليم الابتدائي والتعليم الإعدادي أقل من المستوى العالمي المتوقع. وبالرجوع إلى الجدول رقم21 يتبين أن الساعات السنوية المقررة لتدريس القراءة في المرحلة الإعدادية تقل عن عددها في المرحلة الابتدائية، كما أن الساعات السنوية المقررة لتدريس الرياضيات تكون أقل في المرحلة الإعدادية مما هي عليه في المرحلة الابتدائية. وقد يكون ذلك أحد العوامل المؤثرة في كفاءة أداء الطلبة في هاتين المادتين.

المجموعة الثانية: تتكون من الدول التي لم تتمكن من تحقيق معظم مؤشرات نتائج التعلم بحسب القيم المعيارية لهذه المؤشرات. وهذه الدول هي دولة الكويت وهي الوحيدة من بين دول مجلس التعاون الخليجي، والجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، والمملكة الأردنية الهاشمية، والجمهورية اللبنانية، والجمهورية التونسية، وجمهورية مصر العربية، وجزر القمر. وقد تراجع كما يلاحظ عدد من هذه الدول عن موقع الصدارة في مؤشرات عمليات التعلم وهي المملكة الأردنية الهاشمية وجمهورية مصر العربية والجمهورية التونسية، مما يشير إلى وجود عوامل ومتغيرات مختلفة تعمل على إضعاف مستوى تأثير عمليات التعليم في النواتج. ويلاحظ أن معظم مؤشرات عمليات التعليم في هذه الدول كانت قريبة جدا من دول مجلس التعاون الخليجي، إذ يعمل المعلمون بمعدل نصاب متقارب، ويوجد تقارب كذلك في كثافة الصف الواحد ومعدل الطلبة لكل معلم. ويتطلب البحث عن المتغيرات دراسة متأنية لسير عمليات التعليم في هذه الدول من أجل رصد ما يتم داخل المدرسة وداخل الصف الدراسي مما يحدث فرقاً في نواتج التعلم. كما تنبغي الإشارة أيضا إلى كون هذه المجموعة تتضمن دولا لم تدخل في برامج التقييم الدولية لقياس نتائج والأداء وكفاءته في المواد الأساسية ومثل هذه البيانات ضرورية أيضا لقراءة أعمق ومقارنات أدق.

المجموعة الثالثة: تتكون من دولتين هما دولة فلسطين والمملكة المغربية، وتعدّ هاتان الدولتان متشابهتين من حيث النتائج إذ دخلتا كلتاهما في برامج تقويم الكفاءة الدولية في بيرلز وتيمز، وتبين النتائج تحقيق مستوى أدنى من متوسط الدرجات في هذه البرامج، بينما تعتبر البيانات الخاصة بدولة فلسطين غير كاملة أيضا للحكم على مستوى نتائج عمليات التعليم، إلا أن النتيجة تبين أن مؤشرات عمليات التعليم لم تكن لتنبئ بدرجة كافية عن المؤشرات الخاصة بنتائج التعلم.

المجموعة الرابعة: هي الدول التي لا يتوافر عنها العديد من البيانات لبناء مؤشرات كافية وهي: الجمهورية العراقية، والجمهورية العربية السورية، والجمهورية الإسلامية الموريتانية، وجمهورية السودان، وجمهورية جيبوتي، والجمهورية اليمنية، وجمهورية الصومال الفيدرالية.

وفي الجزء التالي لا بد من خلاصة تجري مقارنة شاملة لكل الدول العربية ولجميع المؤشرات التي تم استعراضها في هذا الفصل والفصل السابق، والتي تصور لنا حالة جودة التعليم في الدول العربية من منظور المدخلات والعمليات والمخرجات، وهي في جميع الأحوال، وبرغم القصور في بعض جوانب مهمة من البيانات، وبسبب طبيعية هذا التقرير التي يقوم على المنهج الوصفي، ستكون بداية لدراسات معمقة في مجال الجودة والنوعية لنظم التعليم في الدول العربية.

3.الخلاصة: حالة الجودة في التعليم في الدول العربية

تم في هذا الفصل استعراض مجموعة واسعة من المؤشرات صنفت ضمن مجموعتين اثنتين: تعكس المجموعة الأولى مؤشرات خاصة بعمليات التعليم وتعطي صورة عن سيرورة التعليم في الدول العربية، أما المجموعة الثانية فتعكس ما يحدث بعد انتهاء عمليات التعليم وهي المتعلقة بالنتائج، اما في الفصل السابق فقد تم استعراض مجموعة أخرى من مؤشرات التعليم وهي تعبر عن مدخلات عملية التعليم في الدول العربية. وسيتم في هذه الخلاصة دمج هذه المؤشرات والبالغ عددها 45 مؤشرا لكي تتبين صورة متكاملة عن حالة الجودة في التعليم في الدول العربية. وقد تم تصنيف الدول العربية وفقا لمدى تحقق القيم المعيارية لديها في كل مؤشر من هذه المؤشرات. ويستعرض الجدول التالي (رقم39) نتائج هذه العملية.

الجدول رقم39 : درجة تحقيق القيم المعيارية وفق ما جاء في المؤشرات التعليمية (الفصل الثالث) وفي عمليات التعليم والتعليم ونتائج التعليم

الدولة	درجة تحقيق القيم المعيارية في كل من			مجموع تحقيق القيم المعيارية	نسبة القيم التي تم تحقيقها	نسبة البيانات غير المتوافرة
	مؤشرات التعليم	عمليات التعليم	نتائج التعليم			% لكل دولة
دولة الإمارات العربية المتحدة	12	7	6	25	56	9
مملكة البحرين	11	8	2	21	47	13
دولة قطر	11	8	3	22	49	2
المملكة العربية السعودية	11	6	4	21	47	7
دولة الكويت	8	6	0	14	31	20
سلطنة عمان	12	7	1	20	44	9
دولة ليبيا	6	2	0	8	18	47
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية	12	5	0	17	38	27
المملكة الأردنية الهاشمية	10	12	0	22	49	2
الجمهورية التونسية	12	8	0	20	44	27
جمهورية مصر العربية	7	8	0	15	33	18
الجمهورية اللبنانية	7	1	0	8	18	49
دولة فلسطين	12	7	0	19	42	16
المملكة المغربية	11	11	0	22	49	2
جمهورية العراق	5	0	0	5	11	73
جزر القمر	3	0	0	3	7	64
الجمهورية العربية السورية	7	2	0	9	20	33
الجمهورية الإسلامية الموريتانية	6	3	0	9	20	33
جمهورية السودان	2	0	0	2	4	69
جمهورية جيبوتي	7	0	0	7	16	62
الجمهورية اليمنية	2	3	0	5	11	31
جمهورية الصومال الفيدرالية	1	4	0	5	11	44
عدد المؤشرات	**13**	**18**	**14**	**45**		

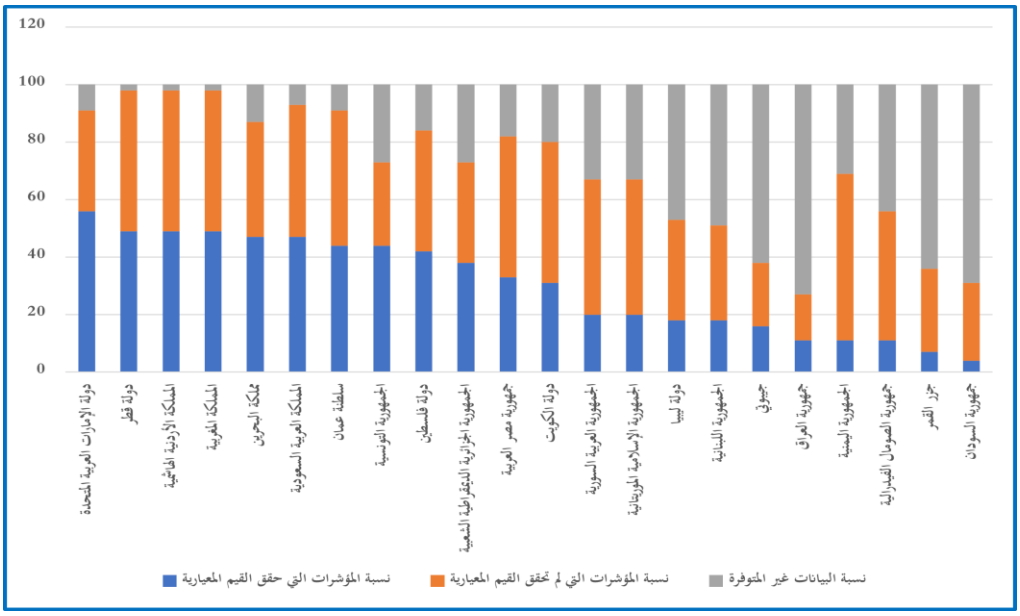
يتضح من الجدول السابق تباين المؤشرات بشكل جليّ بين الدول العربية، كما يتبين أن تحقق المؤشرات يختلف على مستوى الدولة الواحدة بين كل من مدخلات التعليم وعمليات التعليم والتعليم ونتائج هذه العمليات. وفي هذا الأبعاد الثلاثة يمكن تمييز ثلاثة مســـتويات لقدرات النظام التعليمي على التحرك والسيطرة ضمن كل بعد من هذه الأبعاد وهي:

أ. **المستوى العالي من القدرة على التحكم والسيطرة على المؤشرات**: مستوى مدخلات التعليم (البعد الأول) وفي هذا المستوى تتضح الإرادة السياسية للنظام التعليمي وهو يعبر عن توجهات النظام التعليمي في توفير فرص التعليم للجميع وفرص التعليم الجيد، وكما نلاحظ فإن المؤشرات المندرجة في البعد الأول تتضمن متغيرات يمكن التحكم فيها ومن ثَمّ فإن الإرادة السياسية للنظام التعليمي ستكون أكثر بروزا في هذا البعد.

ب. **المستوى المتوسط من التحكم والسيطرة في مؤشرات التعليم**: مستوى العمليات التعليمية (البعد الثاني)، وتتضح السياقات المجتمعية بدرجة كبيرة في عمليات التعليم حيث تكون قدرة النظام على التحكم فيه والسيطرة عليه أقل مما في البعد الخاص بالمدخلات، ولأن سيرورة عمليات التعليم تكون في سياق المدرسة والمجتمع حيث المتغيرات أقرب ما تكون إلى المدرسة والمعلم والأهل.

ج. **المستوى الأدنى من التحكم والسيطرة في المؤشرات**: مستوى نتائج التعليم (البعد الثالث) وتكون المؤشرات في هذه الحالة نتيجة لتفاعل الكثير من العوامل والمتغيرات التي يكون بعضها في متناول قدرة النظام بينما يكون بعضها الأخر بعيداً عنه ويجب على النظام أن يتخذ وسائل غير مباشرة للتأثير فيها. وتتضمن هذه المتغيرات مثلا مستوى الأسرة التعليمي والثقافي، ودافعية الطلبة للتعلم، والأوضاع الاجتماعية والاقتصادية للبيئة الخارجية المحيطة بالمدرسة وغير ذلك.

ويستعرض الجزء التالي مقارنة بين الدول العربية كما جاءت من حيث مؤشرات التعليم في جميع الأبعاد السابقة. كما يلاحظ من الجدول السابق أن نسبة البيانات غير المتوافرة عالية في كل من جمهورية العراق (73%)، وجزر القمر (64%)، والجمهورية السودانية (69%) وجيبوتي (62%)، مما يجعل المقارنة مع هذه الدول صعبا وغير سليم إحصائيا. وبناء على ما تحقق من قيم معيارية يمكن تصنيف الدول إلى مجموعات بحسب ما يظهر في الشكل رقم36.



الشكل رقم36: تصنيف الدول العربية بحسب تحقيقها للقيم المعيارية لمؤشرات التعليم والعمليات التعليمية ونتائج التعلم

يمكن من خلال الشكل السابق تقسيم الدول العربية إلى ثلاث مجموعات:

أ. **المجموعة الأولى: وهي الدول التي حققت القيم المعيارية بنسبة تتراوح بين 40% و56%**؛ وتتضمن خمساً من دول مجلس التعاون الخليجي هي دولة الإمارات العربية المتحدة، والمملكة العربية السعودية، ومملكة البحرين، ودولة قطر، وسلطنة عمان، كما تشمل المملكة الأردنية الهاشمية، ودولة فلسطين، والجمهورية التونسية، والمملكة المغربية. ويتراوح عدد المؤشرات التي حققت القيم المعيارية في هذه المجموعة ما بين 19 و25 مؤشرا من أصل 45 مؤشرا لكل دولة. ويتبين أن حالة الجودة في هذه الدول تتدرج من مستوى عال من الكفاءة في مدخلات التعليم (البعد الأول) إلى مستوى أقل في عمليات التعليم (البعد الثاني) ثم إلى مستوى أقل في نتائج التعليم (البعد الثالث). وبالرجوع إلى مجموع المؤشرات التي تحققت لهذه الدول مجتمعة يتبين ما يلي:

- استكمال هذه الدول لمعظم متطلبات مدخلات عملية التعليم والتعلم ومستلزماتها المتضمنة سن التشريعات وتخصيص الموارد المالية والبشرية والبنية المدرسية والصفية للطلبة، وقد تحققت بنسبة 87.2%؛
- استكمال نسبة من معايير العمليات التعليمية المطلوبة لتوفير تعليم جيد للمتعلمين وتخصيص الساعات المناسبة للمواد الدراسية والأنشطة المدرسية ونصاب مناسب للمعلم، فضلا عن تأهيل المعلمين وتسيير برامج التطوير والترقي المهني المناسبة، وقد تحققت بنسبة 45.7%. وفي هذا المجال ينبغي لهذه الدول أن تراجع الساعات السنوية المخصصة للتعلم، وكذلك النصاب القانوني من حصص التدريس، ولا سيما دولة قطر والجمهورية التونسية، فضلا عن مراجعة الخطط الدراسية المقررة في المنهج مع التأكيد على الساعات المقررة لتدريس اللغة العربية في كل من دولة الإمارات العربية المتحدة ومملكة البحرين والمملكة العربية السعودية، وعلى الساعات المقررة لتدريس الرياضيات والعلوم في كل من دولة قطر والمملكة العربية السعودية والجمهورية التونسية ودولة فلسطين.
- في ما يتعلق بنتائج التعليم لم تتجاوز المؤشرات التي تحققت نسبة 12.7%. ولقد بادرت هذه الدول باتخاذ ما يلزم من إجراءات لتقييم نتائج التعليم عن طريق تطبيق برامج تقييم وطنية، وبالمشاركة في التقييمات الدولية في تقييم الكفاءة في القراءة والرياضيات والعلوم، مما سيساهم لا شك في تطوير عمليات التعليم في المستقبل. وتستدعي نتائج هذه التقييمات تعزيز مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الإعدادي، وكذلك مستوى الكفاءة في الرياضيات في التعليم الابتدائي والإعدادي. كما يمكن للجمهورية التونسية الدفع باتجاه المشاركة في برامج التقييم الدولية لأنها ستقدم لها معلومات وظيفية مهمة عن عمليات التعليم وجودة التعلم لدى طلبتها.

ب. **المجموعة الثانية: الدول التي تحقق القيم المعيارية بدرجة متوسطة تتراوح نسبيا بين 20% و38%** وتتضمن خمس دول هي: الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، وجمهورية مصر العربية، ودولة الكويت، والجمهورية العربية السورية، والجمهورية الإسلامية الموريتانية. ويتراوح عدد المؤشرات التي تحققت في هذه المجموعة ما بين 9 مؤشرات و17 مؤشراً. وبالرجوع إلى مجموع المؤشرات التي تحققت لهذه الدول مجتمعة يتبين ما يلي:

- استكملت هذه الدول نسبة كبيرة من متطلبات مدخلات عملية التعليم والتعلم ومستلزماتها ويتضمن ذلك سن التشريعات وتوفير الموارد البشرية بمستوى الكفاءة المهنية المناسبة، والبيئة المدرسية الملائمة. وتحققت المؤشرات الخاصة بهذه المدخلات بنسبة 61.5%. وتبقى حاجة هذه الدول قائمة للتحرك على مستوى التعليم قبل الابتدائي ورفع نسب الالتحاق به ولا

سيما في جمهورية مصر العربية، والجمهورية العربية السورية، والجمهورية الإسلامية الموريتانية، ولا بد أيضا من رفع نسبة الإنفاق على التعلم وتوفير البرامج المناسبة لرفع نسبة المعلمين المؤهلين، وبخاصة في كل من دولة فلسطين ودولة الكويت.

- بلغت نسبة المؤشرات التي تحققت في البعد الثاني المتعلق بعمليات التعليم 26.7% لمجموع هذه الدول، وهي تنخفض كثيرا عن نسبة ما حققته في البعد الأول الخاص بالمدخلات. وتفيد المؤشرات بأن هذه الدول يجب أن تراجع كل ما يتعلق بالخطط الدراسية وتوزيعها بحسب المواد الدراسية وبصفة خاصة تدريس اللغة العربية في المرحلة الإعدادية والرياضيات والعلوم في المرحلتين، هذا بالإضافة إلى نصاب المعلم من الحصص في المرحلة الابتدائية، مع النظر في مسببات الرسوب والتسرب في المرحلتين الابتدائية والإعدادية من أجل تحسين معدل إتمام التعليم في هاتين المرحلتين.
- لم تتوافر البيانات الكافية عن هذه الدول في ما يتعلق بنواتج التعليم، وباستثناء ما توافر في التقارير الدولية عن نتائج برامج التقييم الدولية في كل من جمهورية مصر العربية ودولة الكويت فإن المعلومات في هذا الجانب كانت نادرة أو غير موجودة. ولذلك ينبغي لهذه الدول أن تبذل جهداً كبيراً لتقييم نتائج التعليم ومراجعتها، ويمكن أن يتم ذلك على المستوى الوطني في المراحل الأولى لكي تتوافر لدى كل دولة المعلومات الكافية عن أداء نظام التعليم ويتم الإصلاح في مواطن الخلل أولا بأول.

المجموعة الثالثة: الدول التي تحقق القيم المعيارية بنسبة تقل عن 18%، (8 مؤشرات أو أقل من ذلك) ويبلغ عددها ثماني دول هي دولة ليبيا، والجمهورية اللبنانية، وجمهورية جيبوتي، وجمهورية العراق، والجمهورية اليمنية، وجمهورية الصومال الفيدرالية، وجزر القمر، والجمهورية السودانية. والبيانات التي تم على أساسها تصنيف هذه الدول وأتيحت في هذا التقرير تتراوح بين 53% في دولة ليبيا ثم تنخفض إلى 27% في الجمهورية العراقية (راجع الجدول 4 – 22). وتفتقد هذه الدول كما يلاحظ إلى قاعدة بيانات كبيرة تساعدها على كشف ما يحدث في نظام التعليم والسياقات المحيطة به لكي تتمكن من توجيه سياساتها وبرامجها بفعالية أكبر.

- حققت هذه الدول ما نسبته 31% من المؤشرات الخاصة بالمدخلات التعليمية، وهي نسبة منخفضة جدا وتكاد قلة البيانات المتوافرة تكون عاملا في خفض هذه النسبة. من الواضح أن على هذه الدول تحسين معدلات المشاركة قبل عام من التعليم الابتدائي، وأن على جمهورية الصومال الفيدرالية أن تسعى إلى تشريع ملزم للتعليم الابتدائي لأن فقدان هذا التشريع ينعكس بوضوح على نسب المشاركة والالتحاق بالتعليم الابتدائي في هذه الدولة. كما أن الحاجة تبدو واضحة إلى رفع نسبة الإنفاق على التعليم وتوجيه الجهود نحو تحسين نسبة المعلمين المؤهلين في المرحلة الابتدائية.
- لم تتعدَّ نسبة ما تحقق من مؤشرات لمجمل هذه الدول في مجال عمليات التعليم 10% وذلك ناتج في أغلبه عن غياب البيانات في خمس دول منها هي الجمهورية اللبنانية، والجمهورية العراقية، وجمهورية جيبوتي، وجمهورية الصومال وجمهورية السودان. كما أن ما توافر من بيانات عن الدول الثلاث الأخرى يؤكد الحاجة إلى مراجعة مختلف العناصر المرتبطة بالعمليات التعليمية من مناهج وساعات تعلم وأنشطة منهجية وبرامج الدعم للمتعلمين.
- في ما يتعلق بنتائج التعليم فتكاد لوحة هذه الدول تخلو من المؤشرات الدالة على أي دلائل أو مؤشرات تعبر عما يتم في نظام التعليم. ولا بد أن الكثير من الصعوبات والتحديات والمشكلات التي تواجهها هذه الدول بشكل خاص ينعكس بشكل جلي في هذا الجانب، ولا شك أن حالة مثل هذه تتطلب دعما وتعزيزا إقليميا ودوليا لكي يتخطى مثل هذه الدول مشكلات التعليم التي تواجهها.

يمكن اعتبار النتائج السابقة تلخيصا للسياق التعليمي في الدول العربية، بينما تبقى الممارسات الفعلية على مستوى المدرسة والفصول الدراسية مجالا لبحوث أخرى تخترق العمق التربوي في كل دولة وتكشف عن خصوصيات كل نظام ومواطن قوته وضعفه. وهناك، كما يبدو من النتائج، قاسم مشترك بين الدول العربية في ما يتعلق بفتح فرص التعلم للجميع وبوضع صيغ متشابهة تقريبا في تنظيم المنهج الدراسي واليوم المدرسي وشروط تعيين الموارد البشرية من المعلمين وتوفير بيئة التعليم والدعم المادي والمعنوي المناسب للمتعلمين، ولكن إمكانيات كل دولة وقدراتها والسياق الاجتماعي والاقتصادي والسياسي لكل منها يبقى متحكما في قدرة النظام التعليمي على تحقيق أهدافه وغاياته.

ويجدر عند قراءة ما سبق من نتائج النظر إلى الأزمات التي تمر بها المنطقة العربية في هذا الوقت، وبالأخص ما تسببت فيه أزمة كوفيد من تأثيرات سلبية على التنمية في الدول العربية بشكل عام وانعكاساتها على التعليم الذي كان مباشرا عند إغلاق المدارس بين عامي 2020 و2022 لمدة لا تقل عن 45 أسبوعاً دراسياً سواء بشكل كلي أو جزئي، وما نتج عنه من خسارة ما بين 0.5 سنة و1.10 سنة من الدراسة المعادلة بحسب التعليم. هذا ويتوقع أن تبقى آثار ذلك على المدى البعيد وينبغي أخذها في الاعتبار وتحري السبل الكفيلة من قبل الأنظمة التعليمية لعلاج آثارها (الإسكوا، 2024a). كما يجدر التنويه بقضيتين أساسيتين تؤثران بعمق في فرص التعليم في الدول العربية ونوعيته وهما:

أ. ما تشهده المنطقة العربية منذ العقد الماضي من مشكلات وصراعات داخلية وإقليمية، بالإضافة إلى ما تجره من انعدام الأمن والتشرد والتهجير، فهي تهدد القيم الإنسانية بما تحمله من كره للآخر وتحقير له، وبما تجره عليه من انقسام وفرقة بين أبناء الشعب الواحد. ويتأثر الأطفال بهذه الصراعات تأثرا أشدّ وأكثر حدة من الآخرين لأنها ترسخ في ذاكرتهم معاناة التشرد والإهمال، وما فقدوه من فرص التعلم والحياة الكريمة. فمن الجمهورية العراقية والجمهورية العربية السورية، والجمهورية اللبنانية وما تعاني منه شعوبها من مشكلات سياسية واقتصادية تهز الأمن الداخلي وتثير الانقسام والفرقة، إلى الجمهورية اليمنية والجمهورية السودانية وما تجره على أفرادها من ويلات الحروب والمنازعات، ثم إلى جمهورية الصومال ومشكلات الانقسام القبلي والصراعات الداخلية التي تهز أمن الدولة فضلا عن التأثيرات البيئية التي تهدد سلامة المجتمع والاقتصاد. ولا تكاد بقية الدول العربية تخلو من تأثيرات هذه الصراعات على جميع الصعد الاجتماعية والاقتصادية والسياسة وليس أقلها استقبال آلاف النازحين الهاربين من الصراع في الدول المجاورة.

ب. ما يعانيه شعب غزة من عدوان غاشم على أراضيه: يعيش التعليم في قطاع غزة منذ العام 2023 وحتى اليوم مشهدا استثنائيا يعجز القلم عن التعبير عنه، فقد تعطلت الحياة التعليمية تماما في هذا القطاع وانهارت المنظومة التعليمية بكل مكوناتها نتيجة العدوان الإسرائيلي على القطاع منذ ذلك الحين. ومع أن التعليم في هذا القطاع كان تحت وطأة حصار شديدة منذ سنوات طويلة فإنّ الحرب الشرسة عليه جاءت لتعمق الكارثة وأزمة التعليم فقد توقفت المدارس عن العمل وانهارت معظم المباني وتشرد الأهالي والأطفال إلى أجل غير معلوم. وبلغة ما يتوافر من بيانات فإن عدد من حُرموا من التعليم يصل منذ العام 2023 إلى 70 ألف طفل في رياض الأطفال، و620 ألف طفل في سن التعليم الأساسي، كما تعرّض أكثر من 62 مدرسة للتدمير بشكل كامل وأكثر من 119 مدرسة حكومية لأضرار بالغة (وزارة التربية والتعليم العالي بدولة فلسطين، 2024a).

الفصل الخامس

جودة التعليم الجامعي



الفصل الخامس
جودة التعليم الجامعي

مقدمة

يمثل التعليم العالي منظومة متكاملة في حد ذاتها إلا أنه في الوقت نفسه جزء لا يتجزأ من النظام التعليمي في الدولة يستمد منه خصائصه ومميزاته ونقاط قوته وضعفه، فيكون انعكاسا طبيعياً لأهدافه وظروفه وثقافته والتحديات التي تواجهه. ومع ذلك فلمنظومة التعليم العالي في أي دولة، بما فيها الدول العربية، خصائص تميزها عن منظومة التعليم قبل الجامعي بصفتها أكثر استقلالا وانفتاحا ومرونة أمام التطورات والتغييرات المعاصرة، وهي تمثل صورة من صور التجديد والتطوير والبحث العلمي في المجتمع. ولذلك سيتم استكمال هذا التقرير البحثي باستعراض أهم خصائص التعليم الجامعي وملامحه في الدول العربية وتقديم أهم المؤشرات الدالة على حال جودة التعليم في هذا القطاع. ويقدم هذا الفصل تحليلا لأهم ملامح التعليم في المؤسسات الجامعية، كما يتفحص دورها في البحث العلمي ويسلط الضوء على المستوى الذي وصلت إليه بعض الجامعات في الدول العربية على المستوى الدولي.

وتنبني معظم المعلومات التي يتم استعراضها في هذه الفصل على البيانات التي استوفتها الدول العربية في استمارة التعليم الجامعي التي تم توجيهها إلى الوزارات المعنية في الدول العربية عن طريق المركز الإقليمي للجودة والتميز في الرياض [41] وقد تم استيفائها من قبل الدول العربية في الفترة من يوليو إلى ديسمبر 2024م. كما تم استيفاء البيانات الناقصة (التي لم يجرِ استيفائها في الاستمارة) أو بيانات الدول التي لم تستوفِ الاستمارات من مواقع وزارات التعليم المعنية بشؤون التعليم العالي في هذه الدول أو من المصادر العلمية والدراسات العلمية التابعة للجهات الإقليمية والدولية للحصول على أهم البيانات أو المؤشرات الخاصة بالتعليم الجامعي في هذه الدول. وستتم الإشارة إلى هذه المصادر في حينه.

1. خصائص التعليم الجامعي في الدول العربية

أكدت خطة التنمية المستدامة 2030 في الهدف الرابع (التعليم الجيد) على أهمية فتح فرص التعلم في مرحلة التعليم العالي بكل صوره ومستوياته، إذ نصت الغاية (4. 3) على "ضمان تكافؤ فرص جميع النساء والرجال في الحصول على التعليم التقني والمهني والتعليم العالي الجيد والميسور التكلفة، بما في ذلك التعليم الجامعي، بحلول عام 2030" (اليونسكو، 2016). وتشير هذه الغاية إلى حقلين مختلفين في التعليم العالي يمكن تمييز كل منها بحسب مستوى التعليم المقدم ونوعه في كل منها وهي:

أ. **التعليم والتدريب التقني والمهني**: وهو عبارة عن تعليم متوسط بعد الثانوية ويكون بمستوى الدبلوم يقدم من قبل معاهد وكليات متخصصة سواء مستقلة أو كمؤسسات حكومية. وتجمع الدراسة بين المعرفة العلمية والمهارات المهنية والتطبيقية ذات الصلة بالمهن في القطاع الاقتصادي بهدف إعداد كوادر فنية مؤهلة للدخول إلى سوق العمل. ومع ذلك يتوقع ان توفر الأطر المهنية للمؤهلات في هذه البرامج مسارات مرنة للتقدم والتنقل الأكاديمي الأفقي والرأسي بين برامج التعليم ذات العلاقة أو إلى مراحل التعليم المتقدمة بما يتوافق مع مبدأ التعلم مدى الحياة. وفي الوقت الذي تسعى فيه الدول إلى توسيع المشاركة في التعليم التقني والفني فإنها تسعى أيضا إلى ربطه دائما بسياسات تحفيز وتشجيع للأفراد وقطاعات العمل لتوفير الترقي العلمي والمهني المناسب في جميع التخصصات (UNESCO, 2022b).

41 – البيانات التي تم طلبها من الوزارات تختص بالجامعات فقط ولا تشمل المعاهد أو مراكز التدريب بعد الثانوي (المهني وغير المهني) غير التابعة للجامعات.

ب – **التعليم الجامعي**: وهو عبارة عن تعليم عالي بمستوى البكالوريوس والماجستير والدكتوراه أو الدبلوم العالي ويقدم من قبل المؤسسات الجامعية. وتستمر الدراسة في شهادة البكالوريوس مدة 4 أو 5 سنوات، بينما تستغرق دراسة الماجستير سنتين أو ثلاث ومثلها كذلك لشهادة الدكتوراه أو أكثر بحسب شروط المؤسسة الجامعية ونوع التخصص. ويركز هذا المستوى من التعليم على الإعداد الأكاديمي والبحث العلمي. لذلك توجد دائما مراكز للبحوث في الجامعات فضلا عن تخصيص ساعات بحثية للطلبة لمساعدتهم على البحث والابتكار.

وقد كان التعليم العالي بمكوناته؛ التعليم التقني والمهني والتعليم الجامعي، جزءا مكونا من إستراتيجيات التخطيط والتطوير والتنمية في الدول العربية إذ سعت هذه الدول إلى تطوير رؤية متكاملة للتعليم العالي، فقامت بصياغة إستراتيجيات خاصة للتعليم العالي والبحث العلمي تنسجم مع رؤاها وأهدافها التنموية الكبرى. وبدا أن العديد من هذه الإستراتيجيات يعمل فعلا من خلال الدراسة النقدية للواقع الحالي للتعليم العالي وتبين نقاط القوة والضعف وتحليل المشكلات التي تواجه مؤسساته التعليمية والبحث العلمي والتحديات والفرص الممكنة للتطوير [42] على وضع أهداف وبرامج وتدابير من أجل تحقيق نوعية جيدة وجديدة في الدول العربية. ويتضمن الجزء التالي نظرة كلية إلى التعليم العالي بمكوناته الأساسية من التعليم التقني والمهني الذي يعنى بالتعليم في مجالات متخصصة قبل التعليم الجامعي وبمستوى الدبلوم في الغالب، والتعليم الجامعي الذي يقدم مجالات التخصص العلمي بمستوى البكالوريوس والماجستير والدكتوراه والدبلوم العالي. وفيما يلي نقدم عرضا للمشهد العام لهذا القطاع.

1. 1 مؤسسات التعليم العالي في الدول العربية:

لقد توسع قطاع التعليم العالي في الدول العربية وانتشرت المؤسسات المتخصصة في هذا القطاع وتنوعت ملامحها بين تعليم حكومي وغير حكومي وجامعات وطنية وأخرى أجنبية أو دولية، كما نشأت الجامعات المفتوحة التي تقدم فرصاً متنوعة ومرنة للمتعلمين من جميع الأعمار وبغض النظر عن مواقع سكنهم، والجامعات الافتراضية التي تؤمّن التعليم عن بعد. وقد شمل هذا التوسع المؤسسات غير الجامعية التي تقدّم برامج قصيرة في تخصصات معينة، وكذلك مؤسسات التعليم والتدريب المهنية والأكاديميات التخصصية. وتنامت مع هذا التوسع البرامج التعليمية المختلفة وأصبح أمام المتخرجين من التعليم الثانوي فرص مختلفة لاختيار ما يناسبهم وفقا لاحتياجاتهم وميولهم وتوقعات سوق العمل. والجدول رقم40 يبين عدد المؤسسات التعليمية في قطاع التعليم العالي في الدول العربية، وفقا للتصنيف السابق ذكره.

الجدول رقم40: عدد المؤسسات التعليمية في قطاع التعليم العالي في الدول العربية.

الدولة	عدد المعاهد في التعليم التقني والمهني	عدد الجامعات	مصدر البيانات
دولة الإمارات العربية المتحدة	13	72	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بدولة الامارات العربية المتحدة، 2023a
مملكة البحرين	غير متوفر	18	استمارة بيانات الدولة في التعليم الجامعي
دولة قطر	غير متوافر	19	استمارة بيانات الدولة في التعليم الجامعي
المملكة العربية السعودية [43]	291	67	الجامعات: وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية، 1446 هـ

[42] – انظر مثلا: وزارة التربية والتعليم بدولة الامارات العربية المتحدة، 2018، ووزارة التعليم العالي والبحث العلمي بجمهورية مصر العربية، 2025a، ووزارة التعليم العالي والبحث العلمي بدولة ليبيا، 2023، ووزارة التعليم العالي والبحث العلمي بالجمهورية الموريتانية، 2022.

[43] – يختلف مصدر بيانات الجامعات عن مصدر المعاهد التقنية في المملكة العربية السعودية بحسب الجهة المعنية بكل قطاع.

الدولة	عدد المعاهد في التعليم التقني والمهني	عدد الجامعات	مصدر البيانات
			المعاهد: المؤسسة العامة للتدريب التقني والمهني بالمملكة العربية السعودية، 2024
دولة الكويت	غير متوافر	8	استمارة بيانات الدولة في التعليم الجامعي.
سلطنة عمان	غير متوافر	39	استمارة بيانات الدولة في التعليم الجامعي.
دولة ليبيا	116	88	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بدولة ليبيا، 2023.
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية	غير متوفر	115	استمارة بيانات الدولة في التعليم الجامعي.
المملكة الأردنية الهاشمية	غير متوفر	43	استمارة بيانات الدولة في التعليم الجامعي
الجمهورية التونسية	196	117	وزارة التشغيل والتكوين المهني بالجمهورية التونسية، 2025
جمهورية مصر العربية	269	116	الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء بجمهورية مصر العربية، 2023
الجمهورية اللبنانية	غير متوافر	51	المركز التربوي للبحوث والإنماء بالجمهورية اللبنانية، 2023
دولة فلسطين	17	33	وزارة التربية والتعليم العالي بدولة فلسطين، 2025
المملكة المغربية	207	24	استمارة بيانات الدولة في التعليم الجامعي
جمهورية العراق	غير متوافر	49	استمارة بيانات الدولة في التعليم الجامعي
جزر القمر	غير متوافر	غير متوافر	
الجمهورية العربية السورية	غير متوافر	38	استمارة بيانات الدولة في التعليم الجامعي
الجمهورية الإسلامية الموريتانية	غير متوافر	17	Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique, 2022.
الجمهورية السودانية	غير متوافر	62	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بالجمهورية السودانية – الموقع الرسمي
جمهورية جيبوتي	غير متوافر	1	Oxford Business Group, 2023.
الجمهورية اليمنية	غير متوافر	38	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بالجمهورية اليمنية، a2025
جمهورية الصومال الفيدرالية	غير متوفر	111	Ministry of Education, Culture and Higher Education of Somalia, 2022.
المجموع	**1109**	**1126**	

يتبين من الجدول أن الإحصـاءات حول المعاهد التقنية والفنية في الدول العربية لم تكن متاحة بسـهولة في عدد كبير من الدول العربية، فما تمكن هذا التقرير من حصره إحصائيا من المصادر الرسمية لم يتجاوز 7 دول عربية فقط. ومع ذلك فإن عرضها في هذا التقرير يوضح الصورة الجانبية للتعليم التقني في الدول العربية. وقد بلغ عدد المعاهد التقنية في هذه الدول 1109 معهدا أو مركزا تقدم تعليماً تقنياً متوسطاً بعد مرحلة الثانوية، بمتوسط 158 مؤسسة في الدولة الواحدة. ويتراوح عدد هذه المراكز بين 13 فقط في دولة الإمارات العربية المتحدة و291 في المملكة العربية السعودية.

وبالمقارنة مع عدد المؤسسات الجامعية في الدول العربية والتي تقدم تعليما بمستوى البكالوريوس فما فوق، يبين الجدول توافر الإحصاءات لعدد 21 دولة عربية، ويبلغ مجموع هذه المؤسسات 1126 مؤسسة جامعية، بمتوسط يصل إلى 53 مؤسسة جامعية في الدولة الواحدة. ويتراوح عدد هذه المؤسسات بين مؤسسة واحدة فقط في جمهورية جيبوتي، و117 في الجمهورية التونسية.

وبالمقارنة بين التعليم التقني والتعليم الجامعي في الدول التي توفرت عنها بيانات عن هذين الحقلين من التعليم العالي يمكن تقسيم الدول العربية إلى مجموعتين:

المجموعة الأولى: تكون فيها المعاهد التقنية والتطبيقية أكثر عددًا من المؤسسات الجامعية، وهذه الدول هي: المملكة المغربية (207 معهد/24جامعة)، والمملكة العربية السعودية (291 معاهد/67جامعة)، وجمهورية مصر العربية (269 معهد/116جامعة) وأخيرا، وبمعدلات أقل من نظيراتها، دولة ليبيا (116 معهد/88 جامعة) والجمهورية التونسية (196 معهد/117 جامعة). ومن المتوقع أن يكون اعتماد هذه الدول على العمالة المتوسطة الماهرة فنيا وتقنيا سبباً مهماً لانتشار مثل هذه المعاهد. ومع ذلك يجب أخذ القدرة الاستيعابية لهذه المعاهد في الاعتبار؛ إذ يفترض أنها أقل بكثير من قدرة المؤسسات الجامعية بحكم تعدد الكليات والبرامج التعليمية التي تقدمها.

- ففي **المملكة المغربية** تشكل مؤسسات التكوين المهني ثقلاً ووزنا كبيرا في التعليم العالي فقد استوعبت في العام 24/23 ما يقارب 96 ألف طالب وطالبة (استمارة بيانات التعليم العالي، 2024). ولكن هذه العدد من الطلبة لا يتجاوز 8% من مجموع الطلبة المسجلين في التعليم العالي.
- كما ينتظم في **المملكة العربية السعودية** في مؤسسات والكليات والمعاهد التقنية والفنية حوالي 286 ألف طالب وطالبة للحصول على الدبلوم التقني أو الدبلوم المتوسط بعد الثانوية. وتتنوع اختصاصات هؤلاء الطلبة بين التسويق والإدارة والسكرتاريا، والمصارف، والبرمجيات، والصحة والتمريض، والحرف الهندسية والمعدنية، وهذا العدد يساوي 18% من الطلبة المسجلين في التعليم الجامعي (وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية، 1446 هـ).
- أما في **جمهورية مصر العربية** فتتنوع المؤسسات الفنية بين معاهد عليا خاصة ومعاهد فنية فوق المتوسط، الحكومية والخاصة، وتقدم تعليماً فنيا وتقنيا لما يقرب من 942,218 طالباً وطالبة في العام 2023 م (الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء بجمهورية مصر العربية، b2023، جدول 212، جدول 213)، ويمكن أن يشكل هؤلاء الطلبة قوة بشرية لسوق العمل في الصناعة والزراعة والتجارة، ومع ذلك فإن عدد هؤلاء الطلبة يساوي 27.6% من الطلبة المسجلين في الجامعات المصرية.
- وقد بلغ عدد الطلبة في المعاهد التقنية في **دولة ليبيا** حوالي 84 ألف طالب وطالبة (وزارة التخطيط بدولة ليبيا، 2024). وشكّل هؤلاء 20.6% من مجموع الطلبة في التعليم العالي للعام 23/22، وتتنوع مستويات هذه المؤسسات بين كليات ومعاهد تقنية عليا وهي تقدم تخصصات مختلفة للمهن المتوسطة والعليا مثل المهن الطبية والزراعية والكهرباء والسياحة (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بدولة ليبيا، 2023). ولم تتوافر معلومات إحصائية عن عدد الطلبة في التعليم التقني في كل من مملكة البحرين والجمهورية التونسية.

المجموعة الثانية: وهي الدول التي تكون فيها المؤسسات الجامعية أكثر بدرجة ملحوظة من المعاهد التقنية، وهذه الدول هي: دولة الإمارات العربية المتحدة (13 معهدا/72 جامعة)، ودولة فلسطين (17 معهدًا/33 جامعة). وبالنظر إلى هاتين الدولتين يلاحظ أنها متفاوتة في المستوى الاقتصادي والسياق الاجتماعي لكل منها، كما يرتبط هذا العدد بما تستوعبه كل واحدة من هذه المؤسسات من المتعلمين.

- ففي دولة الإمارات العربية المتحدة تعتبر كليات التقنية العليا في الدولة أكبر مؤسسة للتعليم العالي في دولة الإمارات، بريادتها في التعليم التطبيقي والتقني، وتضم سبع كليات مختلفة تقدم برامج من مستوى الدبلوم وحتى البكالوريوس في برامج تخصصية مختلفة مثل الإدارة والإعلام التطبيقي وعلوم الكمبيوتر. وفي العام 2025/2024 بلغ عدد المسجلين في مستوى الدبلوم في هذه الكليات حوالي 5200 طالب وطالبة، هذا بالإضافة إلى عدد من المعاهد والأكاديميات متعددة الاختصاصات مثل المعهد الوطني للتعليم المهني ((NIVE) (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بدولة الامارات العربية المتحدة، 2023b).
- وفي **دولة فلسطين** تضم المعاهد المتوسطة حوالي 5650 طالبًا وطالبة بمعدل 330 طالبًا وطالبة في المعهد أو المركز الواحد. ويشكل مجموع الطلبة 4% فقط من المجموع المسجلين في الجامعات الفلسطينية. وتضم هذه المعاهد كليات المجتمع المتوسطة العامة والخاصة والتابعة لوكالة الغوث (وزارة التربية والتعليم العالي بدولة فلسطين، 2025).

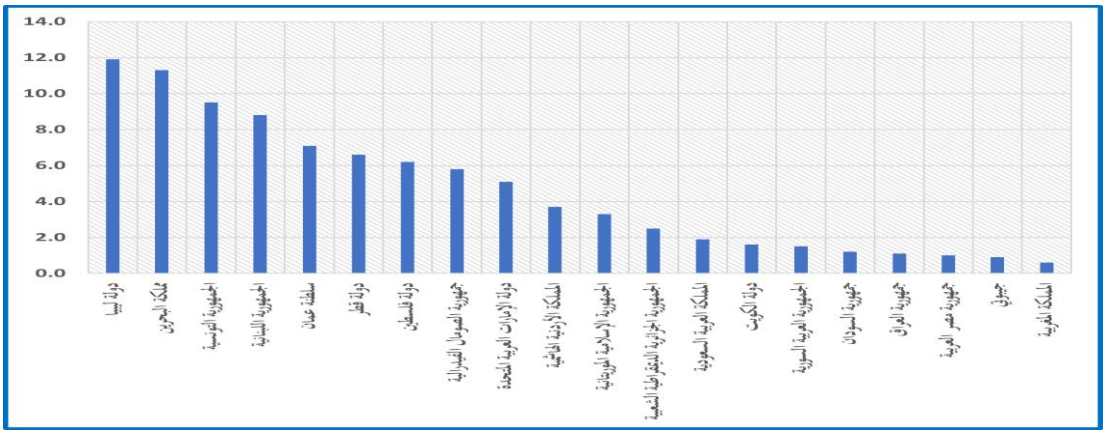
تم تسليط الضوء في ما سبق من تحليل على التعليم التقني والتطبيقي بعد المرحلة الثانوية، وتعكس البيانات المعروضة استقطاب هذا الحقل التعليمي لشريحة من الطلبة تتفاوت في ما بين الدول العربية، كما يتفاوت عدد المعاهد والمراكز بشكل واضح، ولكنه يعتبر قطاعاً كبيرا يحتل مساحة من اهتمام النظم التعليمية التي تعمل على تنظيم أطر وسياسات هذه المنظومة فتضع نظما لضمان جودتها وأطراً مناسبة للمؤهلات التعليمية بها كما سنستعرض في ما يلي من تحليل.

أما بالنسبة لمؤسسات التعليم الجامعي فيتبين من الجدول السابق أن مجموع الجامعات في 21 دولة عربية 1126 مؤسسة جامعية. وتستأثر دول أفريقيا بأكبر عدد من هذه الجامعات بـ 651 جامعة (57.8%)، وتتصدرها في ذلك الجمهورية التونسية (117)، وجمهورية مصر العربية (116) والجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية (115)، ثم جمهورية الصومال (111)، ثم تنخفض في دولة ليبيا إلى 88 جامعة، وفي الجمهورية السودانية إلى 62 جامعة، وإلى 24 في المملكة المغربية، ثم إلى 17 فقط في الجمهورية الإسلامية الموريتانية، ولا يوجد سوى جامعة واحدة فقط في جمهورية جيبوتي. وتهيمن مؤسسات القطاع الخاص في الدول العربية في القارة الأفريقية بنسبة تصل إلى 62% من مجموع المؤسسات الجامعية فيها.

ويصل مجموع المؤسسات التعليمية في إقليم الجزيرة العربية والهلال الخصيب إلى 475 جامعة. ويتباين عدد الجامعات بين هذه الدول حيث تتصدرها المملكة العربية السعودية بعدد 67 جامعة ثم دولة الإمارات العربية المتحدة بـ 72 جامعة، ثم 51 في الجمهورية اللبنانية، وتنخفض إلى 43 في المملكة الأردنية الهاشمية. وتتراوح أعداد الجامعات في بقية الدول بين 8 جامعات فقط في دولة الكويت و38 جامعة في كل من الجمهورية العربية السورية والجمهورية اليمنية و39 في سلطنة عمان. وترتفع مشاركة القطاع الخاص في الجزء الأسيوي من الدول العربية لتصل إلى 70.8% من مجموع المؤسسات الجامعية فيها. وسنتطرق في الأجزاء التالية إلى مستوى الاستيعاب في هذه المؤسسات والبرامج التعليمية التي تقدمها.

ويعبر هذا التفاوت كذلك عن مستوى مماثل من التفاوت في فرص التعليم المتوافرة للطلبة في التعليم العالي، فبقدر ما توجد مؤسسات جامعية وتتنوع برامج التعلم المتاحة للطلبة، تكون الخيارات متاحة أمام أفراد المجتمع، وتنخفض تكلفة هذه الفرصة للمتعلّم إذ يتيح توافر العرض

وتنوعه خفض تكلفة الدراسة. ويمكن تقدير هذه الفرص باحتساب عدد المؤسسات الجامعية لكل مليون من السكان في الدول العربية، وهو ما يعرضه الشكل رقم37.



المصدر: بيانات السكان للدول العربية: مجموعة البنك الدولي، 2022a

بيانات المؤسسات الجامعية: الجدول 5 -1

الشكل رقم37: عدد المؤسسات الجامعية لكل مليون من السكان في الدول العربية

بالاطلاع على الشكل السابق يمكن تقديم الاستنتاجات التالية:

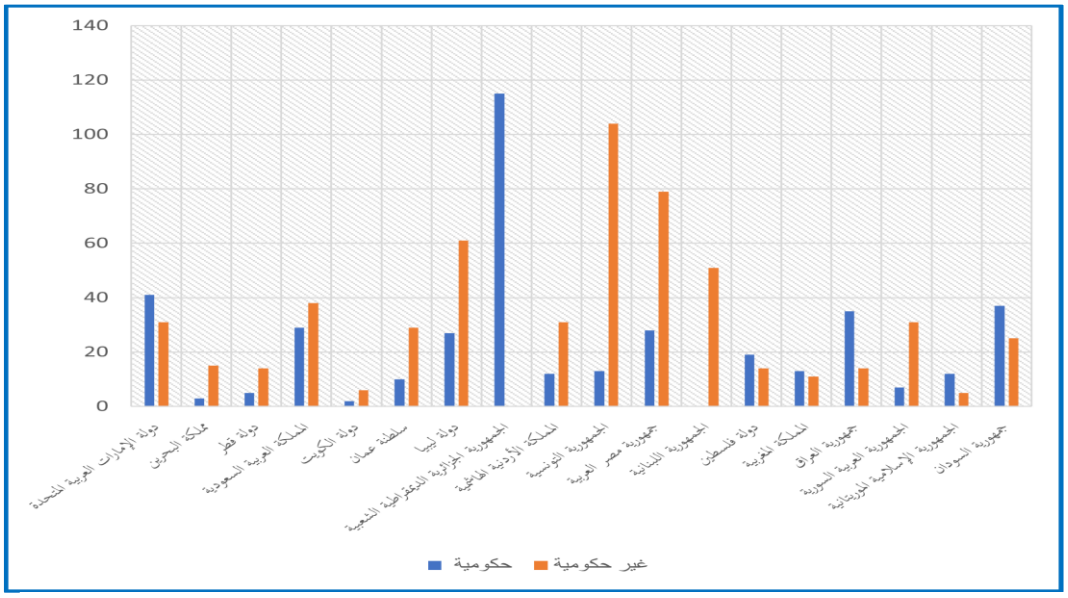
تفاوت معدلات المؤسسات الجامعية لكل مليون من السكان في الدول العربية بشكل واضح إذ تتصدر كل من دولة ليبيا ومملكة البحرين القائمة بأعلى معدل من المؤسسات الجامعية (11.9) و (11.3) على التوالي، في حين تحتل المملكة المغربية نهاية القائمة بأدنى معدل من المؤسسات (0.6). ومن الواضح أن هذا التفاوت لا يمكن أن يفسر بعوامل واحدة. وتختلف هذه الدول في ما بينها اختلافا جوهريا في مستوى الدخل القومي والوضع الاقتصادي وفي التنوع الثقافي للسكان ونسبة السكان من غير المواطنين والذين قد يمثلون نسبة كبيرة من القوى العاملة. وبشكل عام يعتبر انتشار مؤسسات القطاع الخاص في الدول النفطية عاملا قويا في ارتفاع معدل المؤسسات الجامعية لكل مليون من السكان حيث تعمل هذه الدول على تشجيع مؤسسات التعليم العالي الأجنبية والخاصة على الدخول كشريك في هذا القطاع. ويختلف الوضع في كل من دولة فلسطين وجمهورية الصومال الفيدرالية التي يرتفع فيها معدل المؤسسات لكل مليون من السكان، فالأولى دولة مرهونة بالاحتلال الإسرائيلي وتعتمد على المساعدات التي تقدمها الوكالات الدولية ومؤسسات المجتمع المدني والمؤسسات الأهلية في دفع عجلة قطاع التعليم في مختلف المستويات. أما جمهورية الصومال فهي من الدول ذات الدخل المتدني وتعتمد على المؤسسات الخاصة في تلبية الطلب على التعليم إذ لا توجد فيها سوى جامعة وطنية واحدة مقابل 110 من المؤسسات المنتشرة في أرجاء البلاد. ومع ذلك يبقى أثر العامل المشترك بين هذه الدول واضحا وهو مشاركة مؤسسات القطاع الخاص في التعليم العالي. ويبدو ان هذا العامل يساهم بدرجة واضحة في تلبية الطلب على التعليم العالي من قبل أفراد المجتمع.

أما في الدول التي تحتل نهاية القائمة من حيث معدل عدد المؤسسات لكل مليون نسمة فهي – مع استثناء دولة الكويت والتي تعتبر دولة غنية بمواردها المالية والمستقطبة للقوى العاملة الأجنبية – تتصف بحجم سكاني مرتفع بالمقارنة مع الدول الأخرى، كما أن عددا منها يعدّ من الدول ذات الدخل المتوسط أو المنخفض (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، 2025)، هذا بالإضافة إلى النطاق الجغرافي الواسع لهذه الدول الذي

قد يكون عاملا في صعوبة توسع المؤسسات الجامعية جغرافيا لكي تلبي الطلب في مختلف المناطق. في إطار ما سبق يمكن القول إن على وزارات التعليم العالي في هذه الدول العمل على توسيع نطاق الجامعات الوطنية والخاصة وتشجيع القطاع الخاص على الاستثمار في تأسيس المؤسسات الجامعية الخاصة باعتباره مخرجاً جديداً للتوسع الأفقي في التعليم وتلبية الطلب على التعليم العالي في هذه الدول.

1. 2 مدى مساهمة القطاع الخاص في التعليم الجامعي:

فرضت التطورات الاقتصادية والتكنولوجية أمام المؤسسات الجامعية الحكومية مجموعة من التحديات والصعوبات تتمثل في القدرة على توفير مختلف التخصصات العلمية التي بدأت في الظهور باعتبارها مهن المستقبل. كما دفعت تكلفة التعليم الباهظة في مجال التعليم العالي، ورغبة الحكومات العربية أمام أفواج المتخرجين من التعليم الثانوي في سد حاجة المجتمع من التعليم العالي إلى تشجيع القطاع الخاص على الاستثمار في التعليم العالي أو الدخول مع الحكومة كشريك في مجال التعليم العالي في الدول العربية. ويشكل استثمار القطاع الخاص في التعليم العالي اليوم جزءا كبيرا من منظومة هذا القطاع في الدول العربية، ويظهر من الشكل رقم38 توزيع مؤسسات التعليم الجامعي بين القطاع العام والقطاع الخاص في عدد من الدول العربية التي توافرت عنها بيانات في هذا المجال.



المصدر: انظر الملحق (5 – 1) لعدد مؤسسات التعليم الجامعي الحكومية والخاصة في الدول العربية مع مصادر البيانات لكل دولة

الشكل رقم38: توزيع مؤسسات التعليم الجامعي بحسب القطاع (العام والخاص)

ويلاحظ من الشكل السابق أن القطاع الجامعي الخاص يشكل نسبة كبيرة لدى عدد كبير من الدول العربية. وتعتبر الجمهورية اللبنانية الدولة الوحيدة التي يمتلك فيها القطاع الخاص جميع المؤسسات الجامعية. كما تشكل المؤسسات الخاصة غالبية منظومة التعليم الجامعي، وتتصدرها كل من الجمهورية التونسية (89%)، ومملكة البحرين (83%)، والجمهورية العربية السورية (82%).

من جهة أخرى تعدّ جميع المؤسسات الجامعية في الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية تابعة بنسبة 100% للحكومة، كما تشكل الجامعات الحكومية في كل من جمهورية العراق والجمهورية الإسلامية الموريتانية ما نسبته (71%)، وفي جمهورية السودان (60%)، انظر كذلك الملحق (5 – 1) لعدد مؤسسات التعليم الجامعي الحكومية والخاصة في الدول العربية.

ويعول كثيرا على أن يساعد استثمار القطاع الخاص في التعليم بشكل عام والتعليم العالي بشكل خاص على تعزيز فرص التعليم وتوسيع مجالات التعليم المتاحة أمام العديد من الطلبة ممن لم يتمكنوا من الالتحاق بالجامعات الحكومية، كما يفتح المجال للتعليم العالي بشكل عام لتقديم تعليم تنافسي نوعي وفتح تخصصات جديدة تتفق مع متطلبات العصر واحتياجات المجتمع. وقد انتهت دراسة وصفية مسحية لعدد من الدول العربية؛ هي المملكة العربية السعودية وجمهورية مصر العربية وجمهورية السودان والمملكة الأردنية الهاشمية، قام بها المركز الإقليمي للجودة والتميز في التعليم، حول دور القطاع الأهلي غير الحكومي في تحقيق جودة التعليم العالي في الدول العربية، وشملت الدراسة استطلاع جهات التوظيف وخريجي التعليم العالي بهذه الدول، إلى أن التعليم غير الحكومي في هذه الدول قد أسهم في زيادة جودة مخرجات التعليم وزيادة إقبال سوق العمل عليها، فضلا عن أن البرامج الأكاديمية التي تقدمها هذه المؤسسات تعمل على تطوير مهارات شخصية كالتواصل واتقان اللغة الإنجليزية واستخدام التقنية الحديثة مما يساهم في قبول الخريجين في سوق العمل. ولكن الدراسة تشير الدراسة من جهة أخرى إلى أن دور المؤسسات غير الحكومية في البحث العلمي ما زال ضعيفا إذ تقل برامج الدراسات العليا في معظم التخصصات (المركز الإقليمي للجودة والتميز، 2019). ويستوجب انتشار مؤسسات التعليم الجامعي الخاص، بالإضافة إلى ضبط سيرورة هذا التوسع، تطبيق التدابير المناسبة للاعتماد المؤسسي لكي يتفق مع متطلبات التنمية الاقتصادية في الدولة وضمان جودة التعليم للبرامج المقدمة. ففي دولة ليبيا مثلا تشير وثيقة مشروع الإستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي إلى عدم كفاءة مؤسسات التعليم في القطاع الخاص، ليس فقط من حيث المباني والتسهيلات، بل كذلك من حيث كفاءة الأساتذة المعينين في هذه المؤسسات، كما تلفت النظر إلى أن الاستثمار في التعليم الجامعي لا يعكس رؤية للاستثمار الاجتماعي بقدر ما هو استثمار تجاري يهدف الى الربح (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بدولة ليبيا، 2023).

ولمشاركة القطاع الخاص في التعليم العالي بشكل عام وظائف إيجابية متعددة للدول العربية؛ من حيث التوسع في فرص التعلم وبرامج التعليم وتنويعها، وبث المنافسة لتقديم الأفضل، فضلا عن اجتذاب الخبرات الدولية والعالمية وتوريدها والاستفادة منها في تطوير برامج التعليم العالي. ومع ذلك يعدّ هذا الأمر أحد التحديات التي تواجه النظم التعليمية لجهة معايير الاعتماد والرقابة والمتابعة وتنفيذ الدراسات العلمية التي تكتشف نقاط القوة فتدعمها ونقاط الضعف فتعالجها أولا بأول.

1. 3 التدابير الرسمية لتنظيم قطاع التعليم الجامعي وضمان جودته:

ساهم التوسع في التعليم بشكل عام وانتشار مؤسسات التعليم الجامعي حكومات الدول العربية على مراجعة نظم التعليم العالي لديها وتحديثها. وتصدرت قضية مساءلة مؤسسات التعليم العالي أولوية الأنظمة التعليمية في الدول العربية مع انفتاح التعليم الجامعي على العالم الخارجي وارتباط العديد من المؤسسات الجامعية الخاصة في الدول العربية بجامعات أجنبية، وزيادة الطلب على مخرجات تعليم بمستوى عال من الكفاءة تكون ذات قدرة تنافسية في سوق العمل، وكان ذلك دافعا إلى اعتماد مقاربات للاعتماد المؤسسي والبرامج التعليمية، بما يعزز من صورة هذه المؤسسات ومستوى أدائها. وقد قطعت الدول العربية شوطا مهماً في هذا المجال فأصدرت القوانين وصاغت الأنظمة المناسبة واتخذت خطوات عملية تجاه تكوين تنظيمات خاصة لضمان برامج التعليم العالي واعتمادها، ومراقبة الجودة في قطاع التعليم. كما قام عدد من الدول العربية بتطوير معايير لتقييم البرامج التعليمية وفقا لأحدث ما توصلت إليه المعايير الدولية وتقصي نقاط القوة والضعف في هذه البرامج، واتخاذ

التدابير المناسبة لتصحيح المسارات. ويعتبر التعرف على هذه الجهود مهما لكشف البنية الأساسية المتاحة لتحقيق جودة التعليم في المؤسسات الجامعية في الدول العربية. وتتضمن التدابير التي سنستعرضها في هذا الجزء ما يلي:

- تأسيس هيئات متخصصة تكون مسؤولة عن منح شهادات الاعتماد الأكاديمي والمؤسسي والبرامجي لمؤسسات التعليم العالي بناء على معايير للجودة والأداء المؤسسي.
- وضع معايير للاعتماد الأكاديمي[44] للمؤسسات الجامعية تكون ضامنة لاستيفاء المؤسسة التعليمية الحد الأدنى من المتطلبات الإدارية والتنظيمية والمهنية في المؤسسة والبرامج التي تقدمها.
- إطار المؤهلات العلمية والذي يحدد المعارف والمهارات والكفايات المرتبطة بالمؤهل العلمي بما يتيح المجال لتقييم هذه المؤهلات بناء على معايير مشتركة مما يساهم في ربط التعليم بسوق العمل وكذلك ربط برامج التعليم العالي في مختلف المؤسسات الجامعية على المستوى الوطني وعلى المستوى الإقليمي والدولي.

ويبين الجدول رقم41 أهم التنظيمات التي وضعها عدد من الدول العربية لضمان جودة الأداء في التعليم العالي بشكل عام في نظمها التعليمية وهي تعدّ مؤشرا مهماً على أهم الآليات التي تحكم منظومة التعليم العالي وفي الوقت نفسه تطلق أمامها السبيل للتطوير الوظيفي الهادف.

الجدول رقم41: التنظيمات الرسمية المتعلقة بضمان جودة التعليم العالي في الدول العربية وأطر المؤهلات العلمية

الدولة	وجود جهة مختصة باعتماد مؤسسات التعليم العالي	معايير للاعتماد الأكاديمي	أطر المؤهلات العلمية	المصدر
دولة الإمارات العربية المتحدة	√	√	√	مفوضية الاعتماد الأكاديمي بدولة الإمارات العربية المتحدة. الموقع الرسمي
مملكة البحرين	√	√	√	هيئة جودة التعليم والتدريب بمملكة البحرين، 2023
دولة قطر	√	√	√	وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي بدولة قطر. الموقع الرسمي
المملكة العربية السعودية	√	√	√	هيئة تقويم التعليم والتدريب بالمملكة العربية السعودية. الموقع الرسمي.
دولة الكويت	√	√	√	الجهاز الوطني للاعتماد الأكاديمي وضمان جودة التعليم. الموقع الرسمي.
سلطنة عمان	√	√	√	الهيئة العمانية للاعتماد الأكاديمي وضمان جودة التعليم بسلطنة عمان. الموقع الرسمي.
دولة ليبيا	√	√	√	المركز الوطني لضمان جودة واعتماد المؤسسات التعليمية والتدريبية بدولة ليبيا. الموقع الرسمي.

[44] – الاعتماد الأكاديمي هو "مجموعة الإجراءات والعمليات التي تقوم بها هيئة الاعتماد من أجل أن تتأكد من أن المؤسسة قد تحققت فيها شروط ومواصفات الجودة المعتمدة لدى مؤسسات التقويم وأن برامجها تتوافق مع المعايير المعلنة والمعتمدة وأن لديها قائمة لضمان الجودة والتحسين المستمر لأنشطتها الأكاديمية وفقا للضوابط المعلنة" (أبابطين وسمور، 2019).

الدولة	وجود جهة مختصة باعتماد مؤسسات التعليم العالي	معايير للاعتماد الأكاديمي	أطر المؤهلات العلمية	المصدر
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية	√	√	بيانات غير متوافرة	مديرية التخطيط والاستشراف بوزارة التعليم العالي والبحث العلمي بالجمهورية الجزائرية. الموقع الرسمي.
المملكة الأردنية الهاشمية	√	√	√	هيئة الاعتماد وضمان الجودة بالمملكة الأردنية الهاشمية، 2025
الجمهورية التونسية	√	√	√	الرائد الرسمي للجمهورية التونسية، 2022
جمهورية مصر العربية	√	√	√	الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بجمهورية مصر العربية. الموقع الرسمي.
الجمهورية اللبنانية	مشروع لإنشاء هيئة	معايير للترخيص	لجنة للمعادلات	وزارة التربية والتعليم العالي بالجمهورية اللبنانية. الموقع الرسمي.
دولة فلسطين	√	√	√	الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة لمؤسسات التعليم العالي بدولة فلسطين. الموقع الرسمي.
المملكة المغربية	√	√	بيانات غير متوافرة	الوكالة الوطنية لتقييم وضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي بالمملكة المغربية، 2020.
جمهورية العراق	√	X	X	حكومة العراق، 2022
جزر القمر	بيانات غير متوافرة			
الجمهورية العربية السورية	√	√	بيانات غير متوافرة	الهيئة الوطنية للجودة والاعتمادية في التعليم العالي بالجمهورية العربية السورية، 2024
الجمهورية الإسلامية الموريتانية	√	خلية داخلية في كل مؤسسة	بيانات غير متوافرة	وزارة التعليم والبحث العلمي وتقنيات الاعلام والاتصال بالجمهورية الموريتانية.، 2020
جمهورية السودان	بيانات غير متوافرة			
جمهورية جيبوتي	بيانات غير متوافرة			
الجمهورية اليمنية	√	√	بيانات غير متوافرة	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بالجمهورية اليمنية، b2025
جمهورية الصومال الفيدرالية	بيانات غير متوافرة			

يتضح من الجدول السابق أن معظم الدول العربية أسست البنيات اللازمة للاعتماد الأكاديمي للمؤسسات الجامعية (16 دولة لديها جهات مختصة للاعتماد وضمان الجودة) وهذه الجهات قد تكون مختلفة في المستويات الإدارية والاستقلالية؛ فبعضها تأسس كهيئات مستقلة (في دولة الإمارات العربية المتحدة، ومملكة البحرين، والمملكة العربية السعودية، ودولة الكويت، وسلطنة عمان، ودولة ليبيا، والمملكة الأردنية الهاشمية، والجمهورية التونسية، وجمهورية مصر العربية، ودولة فلسطين، والمملكة المغربية، والجمهورية العربية السورية، والجمهورية الإسلامية الموريتانية)، وبعضها الآخر تأسس كلجان أو مجالس تابعة للوزارات المعنية (في دولة قطر، والجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، والجمهورية اليمنية)، فيما توجد مشاريع لتأسيس هيئات أو وكالات للاعتماد في كل من الجمهورية اللبنانية وجمهورية العراق. ويعدّ تأسيس هذه البنى التنظيمية بادرة نحو

تأطير منظومة التعليم العالي الجامعي العام ووضع أدلة مرجعية للبرامج التعليمية بحيث تلبي الحدود المطلوبة من الجودة، وتعزيز صورة التعليم الجامعي في المجتمع وثقة أصحاب العمل في مخرجات هذا التعليم.

ويرتبط تأسيس البنية اللازمة للاعتماد وضمان الجودة في أي دولة بما تقدمه للمجتمع من أدلة تعريفية واضحة ومعايير توازي المعايير الدولية المعمول بها للاعتماد المؤسسي في مؤسسات التعليم الجامعي، فضلا عن الأطر التي تطرحها بشفافية على المجتمع التربوي حول مستوى البرامج المطروحة من قبل الجامعات والشهادات الممنوحة. ويبين الجدول (5 – 2) أن الدول التي انتهت من تأسيس جهات مختصة للاعتماد تتوافر لديها معايير الاعتماد الأكاديمي والأطر الخاصة بالمؤهلات العلمية في المؤسسات الجامعية. ومن الأمثلة على ذلك نظام المؤهلات الوطنية QFEmirates في دولة الإمارات العربية المتحدة الذي يضع تقييما لمخرجات التعليم عبر ثلاثة مستويات؛ وهي التعليم العام والتعليم العالي والتعليم والتدريب التقني والمهني، وهو يربط بين مستويات التعليم العام، والمهني، والجامعي، ويتيح الانتقال من مستوى إلى آخر ومن مؤسسة إلى أخرى ويعمل على تعزيز الابتكار والتميز الأكاديمي والمهني. كما يعمل على توفير قوى عاملة ماهرة قادرة على تلبية متطلبات الاقتصاد المعرفي والتنافسية العالمية (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بدولة الإمارات العربية المتحدة، 2024). وكذلك الشأن في الإطار الوطني للمؤهلات بمملكة البحرين، وهو إطار قائم على مخرجات التعليم ويشمل كافة قطاعات التعليم والتدريب وكافة أنواع التعلم النظامي وغير النظامي وغير الرسمي في المملكة، والإطار الوطني للمؤهلات بالمملكة العربية السعودية وهو نظامٌ شاملٌ لتصميم المؤهلات وتنظيمها، وتسكينها ضمن ثمانية مستويات للمؤهلات وتقدم وصفًا لنواتج التعلم في كل مستوى وفق المعارف والمهارات والقيم المستهدفة. وهناك الإطار الوطني للمؤهلات في المملكة الأردنية الهاشمية الذي يصنف جميع مستويات المؤهلات وأنواعها والشهادات المرتبطة ببرامج التعليم الرسمية أو غير الرسمية في شكل هرمي من 10 مستويات لكل من المسارات الأكاديمية والمهنية في المملكة.

وتعتمد الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية على آلية مختلفة للرقابة وضمان الجودة إذ تتولى جهة داخلية بوزارة التعليم العالي والبحث العلمي وهي مديرية التخطيط والاستشراف مسؤولية الاعتماد وضمان الجودة، وقد يرجع ذلك إلى أن المؤسسات الجامعية هي مؤسسات مملوكة جميعها للدولة وليست تابعة للقطاع الخاص. وقد تبنت الوزارة نظاماً داخلياً للرقابة يستند إلى الإطار المرجعي الوطني لضمان الجودة ويتم مراقبة الجودة من قبل الوزارة من خلال تشكيل خلية وحدات ضمان الجودة في كل مؤسسة جامعية، وتقوم هذه الخلايا بعملية التقييم الذاتي وتعمل كهمزة وصل بين مؤسساتها وهيئات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (مديرية التخطيط والاستشراف بوزارة التعليم العالي والبحث العلمي بالجمهورية الجزائرية، الموقع الرسمي). كما تتبع السلطة الموريتانية لضمان جودة التعليم العالي الأسلوب نفسه في تكوين خلايا داخلية لضمان الجودة في المؤسسات الجامعية، وهذه الخلايا تعمل على التنسيق مع السلطة المعنية بالجودة عن طريق التقييم الذاتي. وربما يكون لهذا الأسلوب مبرراته إذ تكون غالبية المؤسسات الجامعية في الجمهورية الموريتانية حكومية وليست خاصة ولذلك توجد إجراءات مركزية مسبقة توفر الضمانات التنظيمية والتربوية لهذه المؤسسات عند الإعداد وفقا للمعايير المعتمدة في الدولة. وعلى الرغم من ذلك فإن توفير نظم موضوعية مستقلة تعمل على ضمان الجودة في المؤسسات الجامعية يبقى أمرا بالغ الأهمية خاصة في حال زيادة عدد هذه المؤسسات كما هو الشأن في الجمهورية الجزائرية (115 مؤسسة جامعية).

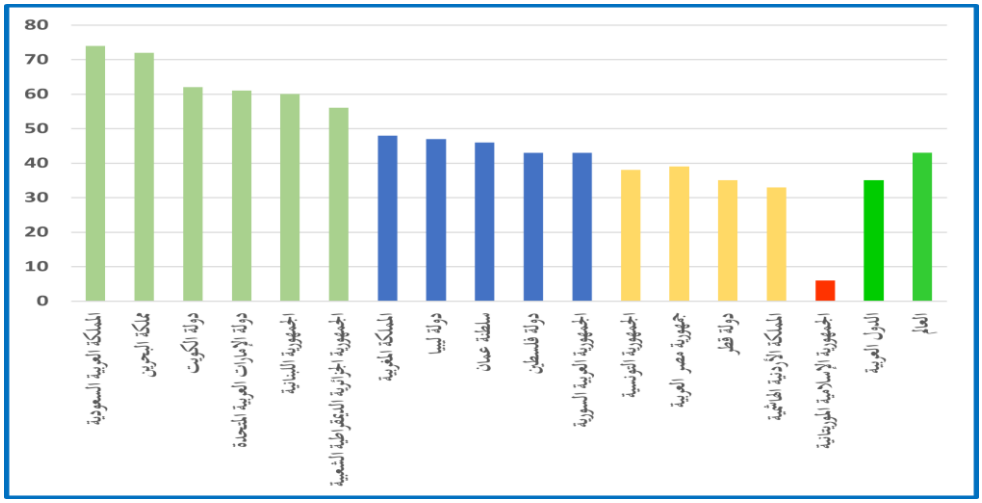
وعلى العكس من ذلك تتبنى الجمهورية اللبنانية سياسة خاصة بها، ففي هذه الدولة تتبع جميع مؤسسات التعليم الجامعي القطاع الخاص، وبغياب هيئة مستقلة للاعتماد وضمان الجودة فإن الدولة فرضت نظامًا للرقابة على الجودة يلزم كل مؤسسة جامعية بأن تخضع نفسها وبرامجها على نفقتها للتقييم الذاتي وللتقييم الخارجي من قبل جهات معتمدة، بغية الحصول على اعتماد مؤسسي أو اعتماد لبرامجها. وبهذا تتحمل هذه المؤسسات مسؤولية الحصول على الاعتماد من جهات مستقلة معروفة ومعتمدة عالميا. ويذكر أن الخطة الخمسية للتعليم العالي في الجمهورية

اللبنانية وضعت برنامجا مستقبليا لإنشاء هيئة وطنية لضمان الجودة وذلك تحت المحور الإستراتيجي تعزيز الجودة وضمانها برنامجا، كما أقرت برنامجاً لوضع إطار وطني للمؤهلات (وزارة التربية والتعليم العالي بالجمهورية اللبنانية واليونسكو، 2023).

وقد يصحّ القول إن تكوين هيئات لاعتماد مؤسسات التعليم الجامعي ومراقبة أدائها سيسفر عن نتيجة وظيفية لتطوير مستوى أداء هذه المؤسسات، ولكن ذلك يتوقف دائما على أهداف الجهات المختصة بالاعتماد والسياسات المتبعة والآليات المتخذة في هذا المجال، كما يرتبط بمعايير الأداء وطريقة تطبيقها وأسلوب متابعة أداء المؤسسات الجامعية. ويفترض أن تقوم هذه الجهات بدراسات أو برامج مسحية حول المخرج أو المنتج النهائي للمؤسسة الجامعية باعتباره المؤشر الوظيفي للأداء. وفي الغالب ما زال العديد من مؤسسات ضمان الجودة في الدول العربية يفتقر إلى الاستقلالية في أداء أدواره، ويركز في ممارساته على تقييم مدخلات العمليات التعليمية وبرامج التعليم ومراقبتها وذلك يتم في الغالب من خلال زيارات أو استفتاءات لعينات من الطلبة بدلا من تقييم مكتسباتهم ومدى مواءمة مخرجات التعليم لمتطلبات سوق العمل (اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (الإسكوا)، 2024a).

1. 4 الإقبال على التعليم الجامعي في الدول العربية.

تجتذب مؤسسات التعليم الجامعي في الدول العربية ما يقارب 11 مليوناً و339 ألف طالب وطالبة وفقا للبيانات التي تم تسجيلها في استمارات بيانات الدول العربية أو في تقاريرها الإحصائية والسنوية على مواقع الإنترنت إلا أن هذا العدد سيكون أكبر من ذلك في حال تم تضمين التعليم والتدريب في المؤسسات والمعاهد التقنية والتطبيقية إذ يتوجه إلى هذه المؤسسات عدد كبير من الطلبة بعد تخرجهم من المرحلة الثانوية، ولكن لم يكن هناك بيانات تحصر أعداد هؤلاء الطلبة في جميع الدول العربية. وقد شهد قطاع التعليم العالي في الدول العربية انتشارا واسعاً منذ بدايات هذا القرن، إذ قفز عدد الطلبة الملتحقين بهذا التعليم بحوالي 4.6 مليون طالب وطالبة خلال السنوات العشر الأولى من القرن الحالي. وبينما كان هذا العدد يصل إلى 7.6 مليون في العام 2009/2008م قفز إلى حوالي 12 مليوناً في بداية العقد الحالي (الأمين، 2024، ص: 39). كما تفيد البيانات بأن عدد الطلاب لكل 100 ألف من السكان قد بلغ 2800 طالب تقريبا، ولكن هذا المعدل ما زال أدنى من المعدلات نفسها في أقاليم أخرى مثل أمريكا الشمالية (5769) وشرق آسيا (3146) (الأمين، 2024، ص: 39). كما تتباين فرص التعليم المتاحة للشباب للالتحاق بالتعليم العالي بحسب المؤسسات الجامعية المتاحة لهم وبحسب شروط القبول ومتطلباته وكذلك قدرة الأفراد على تحمل تكاليف التعليم الجامعي التي تعدّ عالية بالنسبة إلى غيرها من المراحل. ويشير الشكل رقم39 إلى معدلات الالتحاق بالتعليم العالي في الدول العربية وفقا لمصادر البنك الدولي، وهو يعادل إجمالي الطلاب الملتحقين بالتعليم العالي، بصرف النظر عن السن، ومعبرا عنه كنسبة مئوية من إجمالي السكان في الفئة العمرية الخماسية التالية لإتمام مرحلة التعليم الثانوي (18 – 22). وتشير بيانات البنك الدولي إلى وصول متوسط معدل الالتحاق في الدول العربية للسنتين 2022 و2023 إلى 35% وهو أدنى من المتوسط العالمي الذي يبلغ 43%.



المصدر:

- مجموعة البنك الدولي، e2023 (البيانات تعود إلى السنتين 2022 – 2023 عدا الجمهورية العربية السورية التي تعود بياناتها إلى العام 2019)
- دولة ليبيا: وزارة التخطيط بدولة ليبيا، 2024، ص: 50

الشكل رقم39: معدل الالتحاق الإجمالي بالتعليم العالي في الدول العربية

انطلاقا من قراءة الشكل المبين أعلاه يمكن استنتاج وجود ثلاثة مستويات من الأنظمة في التعليم العالي:

- أنظمة تمكنت من توفير فرص التعليم العالي لمعظم الشباب في الفئة العمرية المقابلة لهذا التعليم، وهي أنظمة تحقق معدلات مشاركة أكبر من 50%. وهذه الدول هي المملكة العربية السعودية، ومملكة البحرين، ودولة الكويت، والإمارات العربية المتحدة، والجمهورية اللبنانية، والجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.
- أنظمة تمكنت من توفير فرص التعليم العالي لمجموعة من الشباب بمتوسط يتجاوز المعدل العالمي (43%) ولكنه أقل من 50% وهي المملكة المغربية، ودولة ليبيا، وسلطنة عمان، ودولة فلسطين، والجمهورية العربية السورية.
- أنظمة تمكنت من توفير فرص التعليم العالي بمتوسط يقل عن المعدل العالمي ولكنه يساوي المعدل العربي وهي الجمهورية التونسية، وجمهورية مصر العربية، ودولة قطر، والمملكة الأردنية الهاشمية.

وتشذ الجمهورية الموريتانية الإسلامية عن هذه القاعدة العامة لهذه المجموعات الثلاث فلم تتجاوز نسبة الالتحاق بالتعليم الجامعي 6%. وتحفز هذه النتيجة إلى طرح أسئلة متعددة حول التعليم الجامعي في هذه الدولة، فهي من الدول المتوسطة الدخل ولكن أكثر من 45% من سكانها يعدّون فقراء من منظور الفقر المتعدد الأبعاد، ويقدر عدد السكان في موريتانيا بحوالي 4 مليون نسمة تشكل منهم فئة الشباب في الفئة العمرية 15 – 24 خمس السكان تقريبا (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بالجمهورية الموريتانية، 2022).

وتؤدّي ثلاث وزارات في الجمهورية الموريتانية دورا في قطاع التعليم العالي؛ وهي وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ووزارة التشـــغيل والتكوين المهني، ووزارة الشؤون الإسلامية والتعليم الأصلي. وتعتبر الطاقة الاستيعابية لمؤسسات التعليم العالي ضعيفة أمام المتخرجين من التعليم الثانوي، كما يشهد التعليم العالي الجامعي معدلات استبقاء ضعيفة إذ ترتفع معدلات التسرب قبل التخرج فضلا عن ضعف الفاعلية الخارجية للمتخرجين الذين لا تستجيب مهاراتهم لاحتياجات سوق العمل. وقد وجهت إستراتيجية التعليم العالي في الجمهورية الموريتانية إلى مواجهة هذه التحديات ووضعت خطوطا للإصلاح والتطوير تتمثل في زيادة الطاقة الاستيعابية للمؤسسات وزيادة مخصصات التعليم العالي وتحسين الحوكمة في تسيير هذه المؤسسات، كما وجهت إلى تحسين الكفاءة الداخلية لمؤسسات التعليم الجامعي بما فيها حسن استخدام الموارد المادية والبشرية مع تحسين الظروف المعيشية الطلابية من خلال اسناد المنح والخدمات السكنية والصحية والمواصلات وغيرها (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بالجمهورية الموريتانية، 2022).

وعند تحليل هذه البيانات الإحصائية لأفواج الطلبة في التعليم الجامعي في الدول العربية بحسب الجنس سنجد أن نسبة الإناث تشكل ما نسبته 53% من مجموع الطلبة. إلا أن هذه النسب تتفاوت من دولة إلى أخرى كما يبين ذلك الجدول رقم42.

الجدول رقم42: عدد الطلبة في المؤسسات الجامعية في الدول العربية بحسب الجنس

الدولة	ذكور	إناث	المجموع	نسبة الإناث من المجموع
دولة الإمارات العربية المتحدة	52,048	87,108	139,156	63
مملكة البحرين	22981	31329	54,310	58
دولة قطر	18826	24608	43,434	57
المملكة العربية السعودية	819,711	800,780	1,620,491	49
دولة الكويت	32760	56121	88,881	63
سلطنة عمان	68,413	87,939	156,352	56
دولة ليبيا	174,730	231,741	406,471	57
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية	557976	869550	1,427,526	61
المملكة الأردنية الهاشمية	220721	263032	483,753	54
الجمهورية التونسية	112,467	193,168	305,635	63
جمهورية مصر العربية	1,748,551	1,662,890	3,411,441	49
الجمهورية اللبنانية	بيانات غير متوفرة	بيانات غير متوفرة	224,229	
دولة فلسطين	46,409	90,068	136,477	66
المملكة المغربية	513,554	631,599	1,145,153	55
جمهورية العراق	343,975	370,997	714,972	52
جزر القمر	بيانات غير متوفرة	بيانات غير متوفرة	بيانات غير متوفرة	
الجمهورية العربية السورية	335,903	410,383	746,286	55
الجمهورية الإسلامية الموريتانية	18,450	11,703	30,153	39
جمهورية السودان	بيانات غير متوفرة	بيانات غير متوفرة	بيانات غير متوفرة	
جمهورية جيبوتي	بيانات غير متوفرة	بيانات غير متوفرة	11,000	

الدولة	ذكور	إناث	المجموع	نسبة الإناث من المجموع
الجمهورية اليمنية	37,959	23,475	61,434	38
جمهورية الصومال الفيدرالية	80,681	51,015	131,696	39
المجموع	**5,210,158**	**5,863,141**	**11,308,528**	52

المصدر: استمارة بيانات الدول العربية في التعليم الجامعي. في ما عدا:

- دولة الإمارات العربية المتحدة: المركز الإحصائي لدول مجلس التعاون لدول الخليج العربية، 2025.
- المملكة العربية السعودية: وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية، 1446 هـ
- دولة ليبيا: وزارة التخطيط بدولة ليبيا، 2024.
- الجمهورية التونسية: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بالجمهورية التونسية، 2023.
- جمهورية مصر العربية: الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء بجمهورية مصر العربية، b2023.
- دولة فلسطين: وزارة التربية والتعليم العالي بدولة فلسطين، 2025.
- الجمهورية الموريتانية الإسلامية: Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique, 2022.
- الجمهورية اليمنية: الجهاز المركزي للإحصاء بالجمهورية اليمنية، b2024
- جمهورية الصومال: Ministry of Education, Culture and Higher Education of Somalia, 2022

يظهر الجدول السابق تفاوتًا في معدلات التسجيل بين الجنسين لصالح البنات في عدد كبير من الدول العربية. ويمكن تفسير جزء من هذا التفاوت في توجه البنين في العديد من الدول إما إلى الالتحاق بسوق العمل مباشرة بعد التخرج من المرحلة الثانوية، أو إلى مؤسسات التعليم والتدريب التقني إذ تقدم هذه المؤسسات مجالات تخصصية تكون في غالبها أنسب للبنين عما للبنات. كما قد يرجع ذلك إلى نوع التخصصات التي تقدمها المؤسسات الجامعية في الدول العربية والتي تجتذب البنات كالعلوم الإنسانية والتربوية والاجتماعية والفنون وغيرها، كما سنرى في الأجزاء التالية.

من الجدول السابق يتبين أن الإناث يشكلن غالبية الطلبة في 13 دولة عربية بدءاً من جمهورية العراق والمملكة الأردنية الهاشمية حيث تشكل الطالبات 52% و54% على التوالي، والمملكة المغربية والجمهورية العربية السورية حيث تصل إلى 55% في كلا البلدين، و56% في سلطنة عمان ثم ترتفع إلى 57% في كل من دولة قطر ودولة ليبيا وإلى 58% في مملكة البحرين. وتصل إلى 61% في الجمهورية الجزائرية وتبلغ 63% في كل من دولة الإمارات العربية المتحدة ودولة الكويت والجمهورية التونسية، وتبلغ أقصاها في دولة فلسطين لتصل إلى 66%.

وتتعادل تقريبا النسبة بين الذكور والإناث في كل من جمهورية مصر العربية والمملكة العربية السعودية (51% للذكور و49% للإناث) لكل منهما. ولكن نسبة الإناث تنخفض عن الذكور في بقية الدول وهي جمهورية الصومال الفيدرالية والجمهورية الموريتانية الإسلامية (39%) والجمهورية اليمنية (38%).

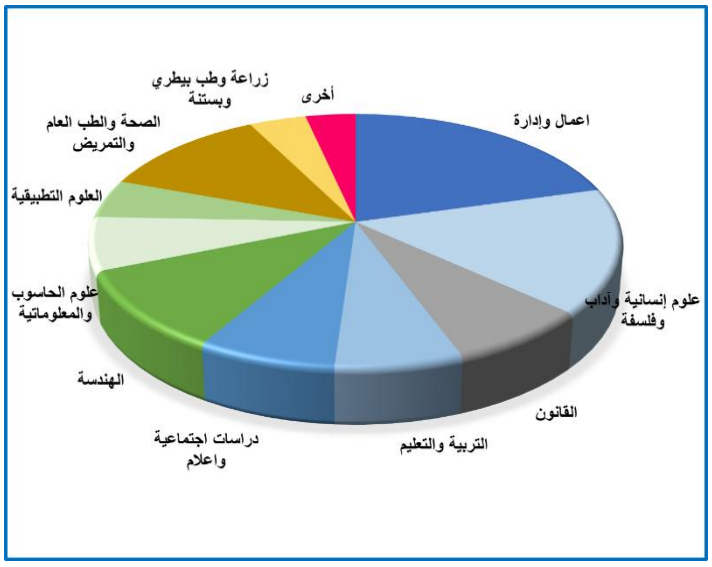
وعلى الرغم من أن الظروف الاجتماعية والثقافية ومستوى الوعي المجتمعي في الدول العربية يسيطر في الغالب على الفرص المتاحة للتعليم للبنات والبنين على حد سواء، فمن الصعب القول بأن العوامل المؤدية للتفاوت بين الجنسين واحدة في جميع الدول العربية فلكل دولة ظروفها والعوامل المتحكمة في مستويات إقبال البنات أو البنين على التعليم الجامعي. ويعتبر انتشار المؤسسات الجامعية في الدول العربية ونوعية البرامج التي تقدمها عاملا مهما أيضا في ذلك إذ تعدّ بعض التخصصات العلمية عاملا جاذبا لجنس دون آخر.

1. 5 برامج التخصص العلمي المتاحة في المؤسسات الجامعية في الدول العربية:

وجهت الغاية (4. 4) أنظار النظم التعليمية في العالم إلى نوعية التعليم العالي بما دعت إليه في نصها لتحقيق "الزيادة بنسبة كبيرة في عدد الشباب والكبار الذين تتوافر لديهم **المهارات المناسبة**، بما في ذلك **المهارات التقنية والمهنية**، للعمل وشغل وظائف لائقة ولمباشرة الأعمال الحرة بحلول عام 2030" (اليونسكو، 2016).

ومؤسسات التعليم العالي مطالبة بأن تتلاءم برامجها مع هذه المتطلبات، وتضع في اعتبارها دائما منظور المستقبل الذي يجتهد لتصور حركة التغيير المتوقعة، وتكيف مناهجها وأهداف التعليم والتعلم مع توقعاته. وقد باتت حركة التغير في الحياة المعاصرة وفي جميع أوجهها السياسية والاقتصادية والاجتماعية سريعة وتكاد تستعصي على التنبؤ، إلا أن هناك من المؤشرات ما يدل على ملامح المستقبل. ويشهد العالم اليوم مظاهر صريحة للثورة الصناعية الرابعة التي تبدو مرتكزاتها في مجموعة من التخصصات الجديدة التي ستفرز مجموعة جديدة من المهن، وهذه المهن إما أنها ستتطلب مهارات فكرية وعلمية متطورة، أو أنها قد تلغي مهناً موجودة حاليا.

إن مطالعة التخصصات العلمية التي توفرها المؤسسات الجامعية في الدول العربية، والتعرف على توجهات الطلبة نحو هذه التخصصات سيرسم أحد ملامح التعليم العالي في هذه الدول ويقدم بعض المؤشرات على دور هذا التعليم في التأثير في سوق العمل والاقتصاد في المستقبل. يعرض الشكل رقم40 توزيع مجموع الطلبة في 14 دولة عربية بحسب التخصص الرئيس.



المصدر:

- دولة قطر، دولة الكويت، سلطنة عمان، دولة ليبيا، الجمهورية الجزائرية، المملكة الأردنية الهاشمية، للمملكة المغربية، الجمهورية العربية السورية: استمارة بيانات التعليم الجامعية.
- المملكة العربية السعودية: وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية، 1446 هـ
- الجمهورية التونسية: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بالجمهورية التونسية، 2023.
- جمهورية مصر العربية: الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء بجمهورية مصر العربية، b2023.
- الجمهورية اللبنانية: المركز التربوي للبحوث والانماء بالجمهورية اللبنانية، 2023
- دولة فلسطين: وزارة التربية والتعليم العالي بدولة فلسطين، 2025.
- جمهورية الصومال الفيدرالية: UNESCO & Federal Government of Somali, 2022

الشكل

رقم40: توزيع الطلبة في 14 دولة عربية حسب التخصصات الرئيسة لدراستهم

يلاحظ من الشكل رقم40 أن أكثر من نصف الطلبة (58%) في المؤسسات الجامعية يتخصصون في الدراسات الأكاديمية الإنسانية التي تشمل العلوم الإنسانية والفلسفة والقانون والتربية والتعليم والدراسات الاجتماعية والإعلام والأعمال والإدارة، ومن المحتمل ألا تجد مثل هذه التخصصات القدر الوافر لها من المهن المستقبلية في العالم، مما ينعكس مباشرة على موازين القوى العاملة ونسب البطالة المحتملة في الدول العربية. وتحوز تخصصات الهندسية وعلوم الحاسوب والتكنولوجيا والعلوم التطبيقية المرتبة الثانية بعد التخصصات الأكاديمية النظرية إذ يشكل طلبتها 22% من المجموع الكلي، وتليها تخصصات الطب والصيدلة والزراعة والطب البيطري التي يشكل طلابها 16% فقط من مجموع الطلبة (راجع كذلك الملحق 5 – 2 الذي يبين عدد الطلبة بحسب التخصصات لكل دولة على حدة).

ويعكس ما سبق نوعية البرامج التي تقدمها المؤسسات الجامعية، ومعظمها كما يبدو تخصصات أدبية وإنسانية واجتماعية. وتتصف هذه التخصصات في المطلق بأنها أقل تكلفة من التخصصات العلمية الهندسية والطبية وهي التي تتطلب مختبرات وتجهيزات علمية باهظة التكلفة. وسنقوم في القسم التالي بالاطلاع على واقع توزيع الطلبة على التخصصات العلمية في كل بلد على حدة، ونحاول اكتشاف العوامل المشتركة بينها وتلك التي تتعلق بالبلد نفسه دون غيره.

يبين الجدول رقم43 توزيع الطلبة النسبي على التخصصات العلمية في مجموعة من الدول العربية وهي التي توفرت عنها بيانات للطلبة في المؤسسات الجامعية بحسب التخصص وبحسب الجنس. وتنقسم التخصصات التي يعرضها هذا الجدول إلى خمس مجموعات:

- الأولى: إدارة الأعمال والقانون.
- الثانية: التربية والتعليم والدراسات الاجتماعية والإنسانية.
- الثالثة: الطب بكل فروعه والصيدلة والزراعة ودراسة البيئة.
- الرابعة: الهندسة والعلوم التطبيقية والتكنولوجيا.
- الخامسة: التخصصات الأخرى وتضم معها الفنون الجميلة والتطبيقية.

الجدول رقم43: التوزيع النسبي للطلبة في المؤسسات الجامعي بحسب مجال التخصص والجنس

الدولة	الجنس	إدارة الأعمال والقانون.	التربية والدراسات الإنسانية والإعلام	الطب والصيدلة والزراعة والبيئة	الهندسة والعلوم التطبيقية والتكنولوجيا.	أخرى	المجموع
دولة قطر	إناث	**40.0**	33.0	2.0	17.0	8.0	100
دولة الكويت	إناث	10.5	**47.0**	13.0	26.8	3.0	100
سلطنة عمان	إناث	**34.0**	27.0	6.0	28.0	5.0	100
دولة ليبيا	إناث	7.0	**56.0**	23.0	12.0	2.0	100
الجمهورية الجزائرية	إناث	26.0	**34.0**	20.3	19.3	0.0	100
المملكة الأردنية الهاشمية	إناث	18.0	25.0	**31.0**	21.0	5.0	100
الجمهورية التونسية	إناث	24.8	**34.5**	12.0	22.0	7.0	100
جمهورية مصر العربية	إناث	23.0	**42.0**	21.0	11.0	3.0	100
دولة فلسطين	إناث	0.6	**33.6**	21.0	**38.0**	7.0	100

الدولة	الجنس	إدارة الأعمال والقانون.	التربية والدراسات الإنسانية والإعلام	الطب والصيدلة والزراعة والبيئة	الهندسة والعلوم التطبيقية والتكنولوجيا.	أخرى	المجموع
المملكة المغربية	إناث	**37.0**	**38.0**	6.8	17.8	0.5	100
الجمهورية السورية	إناث	12.4	**46.2**	17.0	23.0	1.0	100
دولة قطر	ذكور	22.0	12.0	2.0	23.0	**41.0**	100
دولة الكويت	ذكور	16.1	**40.0**	3.2	**38.3**	2.4	100
سلطنة عمان	ذكور	**38.5**	18.5	1.0	**40.0**	2.0	100
دولة ليبيا	ذكور	20.0	**34.0**	16.0	28.0	2.0	100
الجمهورية الجزائرية	ذكور	**37.0**	19.0	9.0	32.0	3.0	100
المملكة الأردنية الهاشمية	ذكور	26.0	12.0	23.0	**34.0**	5.0	100
الجمهورية التونسية	ذكور	20.0	**34.0**	7.0	**33.0**	6.0	100
جمهورية مصر العربية	ذكور	**33.0**	21.0	17.0	25.0	4.0	100
دولة فلسطين	ذكور	1.0	**33.0**	25.0	29.0	12.0	100
المملكة المغربية	ذكور	**42.0**	**34.0**	4.0	19.0	1.0	100
الجمهورية السورية	ذكور	17.0	23.0	18.0	**42.0**	0.0	100

المصدر:

- دولة قطر، دولة الكويت، سلطنة عمان، دولة ليبيا، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، المملكة الأردنية الهاشمية، المملكة المغربية، الجمهورية العربية السورية: استمارة بيانات التعليم الجامعية.
- الجمهورية التونسية: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بالجمهورية التونسية، 2023.
- جمهورية مصر العربية: الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء بجمهورية مصر العربية، b2023.
- دولة فلسطين: وزارة التربية والتعليم العالي بدولة فلسطين، 2025.

يتبين من الجدول السابق أن مسار التخصصات الإنسانية والتربوية والإعلام هو اتجاه مرغوب فيه لدى نسبة كبيرة من الطالبات في الدول العربية. ويوجد ميل أيضا لدى الطالبات في دولة قطر وسلطنة عمان والمملكة المغربية نحو الدراسات الإدارية والقانون، وميل نحو التخصصات الهندسية والعلوم التطبيقية في دولة فلسطين. ويمكن تفسير هذه الاتجاهات الغالبة للتخصصات الإنسانية والتربوية لدى الطالبات لمجموعة من المتغيرات أولها طبيعة الفتاة العربية التي تميل بحكم ثقافتها إلى الاتجاه نحو هذه التخصصات الاجتماعية والإنسانية التي تضمن لها مهنة تتفق مع ثقافة المجتمع. كما تتصف المهن التي تؤدي إليها مثل هذه التخصصات بالأمن والاستقرار من الناحية الوظيفية أكثر من المهن الأخرى كالطب والهندسة مثلا.

وتختلف اتجاهات الطلبة في مؤسسات التعليم الجامعي من حيث أنها تكون متفاوتة من دولة إلى أخرى، كما أن توزع الطلبة بين هذه التخصصات يكون أكثر تقاربا على مستوى الدول العربية من توجهات الطالبات. فهناك نسبة كبيرة من الطلبة تتجه نحو التخصصات الهندسية والتقنية والعلوم الطبيعية في دولة الكويت، وسلطنة عمان، والمملكة الأردنية الهاشمية، والجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، والجمهورية التونسية،

والجمهورية العربية السورية. وفي الوقت نفسه توجد أيضا نسب كبيرة من الطلبة في عدد من هذه الدول تميل نحو الدراسات الأدبية والتربوية والإعلام وهي دولة الكويت، ودولة ليبيا، والجمهورية التونسية، ودولة فلسطين، والمملكة المغربية.

وهناك حالة مختلفة في دولة قطر حيث تتجه أكبر نسبة من الطلبة (41%) إلى تخصصات أخرى مختلفة وهذه تتضمن بالإضافة إلى الفنون والموسيقى مجالات وتخصصات متداخلة، والتربية، وبرامج تأسيسية كما جاء في استمارة بيانات الدول. وتتميز مؤسسات التعليم الخاص في دولة قطر بأنها خليط واضح من مؤسسات قطاع حكومي وخاص ومؤسسات شبه حكومية تكون في الغالب فروعًا لجامعات أجنبية أو عربية وهي مؤسسات حديثة النشأة (استمارة بيانات دولة قطر). وقد أتاح هذا التنوع دخول مؤسسات متنوعة الاختصاصات إلى قطاع التعليم الجامعي، ولأن هذا القطاع حديث النشأة تقريبا في الدولة فإن احتمالات التغيير والتطور فيه ستكون واردة بقدر أكبر من الدول الأخرى.

ومن الجدول يتبين وجود تفاوت واضح بين البنين والبنات في الإقبال على التخصصات الطبية والصحية فتميل النسب إلى الارتفاع لدى البنات عمّا لدى البنين في معظم الدول العربية. وتصل نسبة جميع الطلبة الذكور المسجلين في هذه التخصصات في الدول المشار إليها في الجدول أعلاه إلى 14% من مجموع الطلبة المسجلين في المؤسسات الجامعية، مقابل 18% للبنات. وربما يكون هناك تفسير لهذه الاختلافات في نوعية التخصصات المطروحة في المؤسسات الجامعية في هذه الدول والتي قد تكون أكثر قبولا بين البنات من البنين. كما يمكن أن توجد خيارات وتخصصات متنوعة أخرى مناسبة أكثر لجنس البنين من البنات في هذه المؤسسات وخاصة في الكليات التقنية والتطبيقية التابعة للمؤسسات الجامعية التي قد تجتذب الطلبة من الذكور للدراسة.

إنّ قراءة ما سبق من اتجاهات الطلبة، وهي تظهر اتجاها أكبر نحو تخصصات معينة، ومتدنيا في تخصصات أخرى إنما تكشف عن وجود إشكاليات في ميزان العرض والطلب في قطاع التعليم العالي في الدول العربية، وتستدعي التدقيق في الخيارات المتاحة أمام الطلبة في مؤسسات التعليم العالي والمجالات التي تساعد على مواءمة مخرجات التعليم مع التطورات والاحتياجات الأساسية للمجتمعات العربية.

إن تخريج أفواج من الطلبة في تخصصات قد لا يستوعبها سوق العمل ينطوي على أبعاد وتحولات اجتماعية واقتصادية متعددة ليس أقلها مشكلة البطالة بين الشباب في العالم العربي، فالتقارير الخاصة بالتنمية وسوق العمل في الدول العربية تشير إلى أن معدل البطالة بين الشباب في العام 2022 بلغ نسبة 26.3% وهي أعلى بكثير من المعدل العالمي الذي يصل إلى 14%. وترتفع النسبة بين الشابات لتصل إلى 41.6% (اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (الإسكوا)، 2024b). وتعتبر مشكلة البطالة أحد العوامل المؤدية إلى مزيد من هجرة الأدمغة في الدول العربية حيث يضطر الموهوبون والمبدعون إلى الهجرة إلى الخارج للبحث عن فرص عمل مناسبة لهم.

وتشكل تنمية المهارات والتعليم الجيد جزءا لا يتجزأ من الالتزام السياسي للدول ببرنامج التنمية المستدامة 2030. وتؤكد الغاية (4. 4) على "تحقيق زيادة كبيرة في عدد الشباب والكبار الذين تتوافر لديهم المهارات المناسبة، بما في ذلك المهارات التقنية والمهنية، للعمل وشغل وظائف لائقة ولمباشرة الأعمال الحرة بحلول عام 2030" (الأمم المتحدة، 2015). ويواجه العالم اليوم تحديات غير مسبوقة في مختلف المجالات ستكون ذات تأثير كبير في مسيرة التعليم بمختلف المراحل وفي حركة سوق العمل والعمالة. ومن أهم مظاهر هذه التحديات هو التغير الرقمي الهائل للاقتصاديات والمجتمعات على حد سواء، الذي من المرجح أن يؤدي إلى خلق وظائف جديدة وهي من أهم مرتكزات الثورة الصناعية الرابعة ومنها مثلا: الذكاء الاصطناعي والربوتات، والعلوم الحاسوبية وإنترنت الأشياء، والطباعة ثلاثية الأبعاد، والأمن المعلوماتي (المشهداني، 2022).

ويعتبر الذكاء الاصطناعي إحدى أهم الثورات العلمية في هذا العصر وقد جاء ليحدث تغييرا كبيرا في مختلف أوجه الحياة المعاصرة؛ الاقتصادية والاجتماعية والتربوية، وعلى الجامعات أن تبدأ منذ اللحظة في التعامل معه وتوظيفه في مختلف مسارات العملية التعليمية بما يمكنها من المساهمة بفعالية في التنمية البشرية فلا تتخلف عن الركب. ولأجل ذلك فإن التنويع والمرونة في الاختصاصات العلمية واستشراف تفريعاتها سيكون إحدى

مهمات الجامعات في المستقبل لكي تواكب متطلبات السوق والاقتصاد الوطني في بلدانها. وعلى الرغم من أن الطلب في سوق العمل الحالية في الدول العربية قد لا يعكس تماما مهارات الثورة الصـــناعية الرابعة، فإن الحاجة تبقى ملحة لمواكبة هذه الاتجاهات العالمية التي تعمل على تحقيق الاستدامة في فرص العمل على المدى الطويل (اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (الإسكوا)، b2024).

وتشير حركة التعليم العالي في الدول العربية مع ذلك إلى محاولات جادة وواضحة تهدف إلى مواكبة مؤسسات التعليم الجامعي لمسيرة التطور التكنولوجي والتقني السريع في هذا العصر، ومن ضمن ذلك طرح تخصصات علمية جديدة ستكون قادرة على إعادة تشكيل منظومة التعليم العالي إذا ما وجدت خلال مسيرتها الدعم والتعزيز المناسب من كافة المجالات. ويقدم الجدول رقم44 قائمة بعدد من التخصصات العلمية التي تتضمن تخصص الذكاء الاصطناعي، والأمن السيبراني، والطاقة المتجددة، والروبوتات (هندسة الميكاترونكس)، والهندسة النووية التي تعتبر من التخصصات المستقبلية الواعدة.

الجدول رقم44: بعض التخصصات العلمية المعاصرة المطروحة للدراسة في المؤسسات الجامعية في الدول العربية [45].

الدولة	هندسة الذكاء الصناعي	الامن السيبراني	الطاقة المتجددة	الروبوتات	الهندسة النووية
دولة الإمارات العربية المتحدة	جامعة متخصصة	تخصصات مستقلة بمستوى بكالوريوس وماجستير	هندسة الطاقة المتجددة بمستوى البكالوريوس	تخصص هندسة الميكاترونكس والروبوتات، بمستوى بكالوريوس	تخصصات وبرامج في الهندسة النووية في مستوى البكالوريوس والماجستير والدبلوم العالي
مملكة البحرين	برنامج دبلوم ذكاء اصطناعي عن بعد	مستوى البكالوريوس	تخصصات قريبة من الطاقة المتجددة بدرجة الماجستير	برنامج هندسة الميكاترونكس	لا يوجد تخصص الهندسة النووية بشكل مباشر
دولة قطر	برامج متخصصة في مجال الحاسبات	بكالوريوس وماجستير العلوم في الأمن السيبراني	بكالوريوس العلوم والدراسات العليا في الهندسة الكهربائية	تخصصات ذات صلة	لا يوجد التخصص بشكل مباشر
المملكة العربية السعودية	البكالوريوس والماجستير	ماجستير الأمن السيبراني	تخصصات وبرامج في الطاقة المتجددة	هندسة الميكاترونكس والروبوتات كفرع يدمج بين الهندسة الميكانيكية والكهربائية والحاسوبية	تخصص الهندسة النووية بمستوى البكالوريوس في كلية الهندسة والماجستير في الهندسة النووية.
دولة الكويت	بكالوريوس الذكاء الاصطناعي	بكالوريوس الأمن السيبراني	برامج "أنظمة القوى" في قسم الهندسة الكهربائية	البكالوريوس في هندسة الميكاترونيكس والروبوتات.	لا يوجد تخصص الهندسة النووية بشكل مباشر

[45] – تأتي المعلومات المبينة في هذا الجدول من خلال الإبحار بإسهاب على شبكة الإنترنت في مواقع متعددة أهمها مواقع الجامعات المعروفة في الدول العربية ومواقع وزارات التعليم العالي والبحث العلمي، مع الرجوع إلى مصادر البيانات التي يستند الذكاء الاصطناعي إليها لتكوين صورة واضحة عن هذه التخصصات وايجازها بقدر الإمكان في هذا الجدول.

الدولة	هندسة الذكاء الصناعي	الامن السيبراني	الطاقة المتجددة	الروبوتات	الهندسة النووية
سلطنة عمان	بكالوريوس العلوم في الذكاء الاصطناعي وبكالوريوس الحوسبة السحابية وإنترنت الأشياء	تخصص الأمن السيبراني بمستوى بكالوريوس وماجستير في الأمن السيبراني.	برنامج بكالوريوس الهندسة في هندسة الطاقة	بكالوريوس هندسة في الأتمتة وهندسة الربوتات	لا يوجد تخصص الهندسة النووية بشكل مباشر
دولة ليبيا	كلية متخصصة لتقنية الذكاء الاصطناعي –	ماجستير تركز على الشبكات والأمن السيبراني	بكالوريوس هندسة الطاقة المتجددة، والماجستير في الطاقة الجديدة والمتجددة.	أحد برامج كليات العلوم والتقنية في مجالات الروبوتات والأنظمة الذكية والأتمتة الصناعية	لا يوجد قسم للهندسة النووية بشكل منفصل
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية	يقدم التخصص وتطبيقاته في إحدى الجامعات الجزائرية ومدة الدراسة سنتان اثنتان	مدرسة جديدة متخصصة في الأمن السيبراني تقدم الماجستير في الأمن السيبراني	برامج متخصصة في "الطاقات المتجددة" بالمستوى الجامعي الأول والماجستير.	لا يوجد حالياً قسم متخصص في الروبوتات (هندسة الميكاترونكس)	لا توجد برامج لدرجة البكالوريوس في الهندسة النووية
المملكة الأردنية الهاشمية	أحد التخصصات في كلية لتكنولوجيا المعلومات بدرجة البكالوريوس.	برنامج لنيل البكالوريوس في الأمن السيبراني	تخصصات متعلقة بالطاقة المتجددة وبرامج متخصصة في درجة الماجستير.	تأسس البرنامج في إحدى الجامعات الأردنية معتمداً في مناهجه على معايير (ABET) الدولية.	تخصص الهندسة النووية يمنح درجة البكالوريوس.
الجمهورية التونسية	توقع افتتاح جامعة في الذكاء الاصطناعي والهندسة التكنولوجية في هذا العام 26/25	الماجستير في الأمن السيبراني في أحد المعاهد المتخصصة.	برامج الإجازة في "الهندسة الحرارية والطاقات المتجددة" أو "الهندسة الطاقية".	لا يوجد تخصص الروبوتات أو هندسة الميكاترونكس	لا يوجد في الوقت الحالي تخصص مباشر في "الهندسة النووية"
جمهورية مصر العربية	بكالوريوس ودراسات عليا في الذكاء الاصطناعي	برامج البكالوريوس والماجستير والدكتوراه في الأمن السيبراني	برامج لدراسة الطاقة المتجددة مع دراسة نظرية وتطبيقا عمليًا في معامل متخصصة	تخصص الروبوتات وهندسة الميكاترونكس في كليات الهندسة وفي بعض المعاهد المتخصصة.	تقدم إحدى الجامعات المعروفة برنامجاً في تخصص الهندسة النووية والإشعاعية.
الجمهورية اللبنانية	لا توجد بيانات	يوجد في أحد الجامعات ويدرس عن بعد	البكالوريوس في "هندسة الطاقة المتجددة" ومسارات في الماجستير لتخصصات فرعية.	يتم التدريس كمادة ضمن تخصص الهندسة الميكانيكية.	لا يوجد تخصص للهندسة النووية في الجامعات اللبنانية

الدولة	هندسة الذكاء الصناعي	الامن السيبراني	الطاقة المتجددة	الروبوتات	الهندسة النووية
دولة فلسطين	يقدم البرنامج في إحدى الجامعات الأجنبية.	برنامج البكالوريوس في الأمن السيبراني	الدبلوم المتوسط في الطاقة المتجددة ودراسات عليا في "إدارة الطاقة المتجددة".	تخصص الروبوتات ضمن برنامج بكالوريوس هندسة الميكاترونكس	لا يوجد في الوقت الحالي برامج لتخصص الهندسة النووية
المملكة المغربية	شهادة مهندس دولة في الهندسة الرقمية والذكاء الاصطناعي	ماجستير في الأمن السيبراني والتحقيق الرقمي	البكالوريوس والماجستير في هندسة الطاقات المتجددة	لا يوجد حالياً تخصص مُحدد للروبوتات أو هندسة الميكاترونكس	لا يوجد تخصص مباشر في "الهندسة النووية"
جمهورية العراق	البكالوريوس في الذكاء الاصطناعي من كليات الهندسة	برنامج "هندسة الطاقة والطاقات المتجددة" في قسم الهندسة الكهروميكانيكية	برنامج "هندسة الطاقة والطاقات المتجددة" في قسم الهندسة الكهروميكانيكية	يقدم هذا التخصص ضمن برامج كلية الهندسة	لا يوجد قسم متخصص باسم "الهندسة النووية"
جزر القمر	لا توجد بيانات				
الجمهورية العربية السورية	مقررات ومواد دراسية في كليات الهندسة	دبلوم معتمد بالشراكة مع منظمات دولية.	لا يوجد حالياً تخصص مستقل للهندسة أو الطاقة المتجددة	تخصصات متعلقة بالروبوتات من خلال برامج هندسة الميكاترونكس.	لا يوجد قسم متخصص باسم "الهندسة النووية"
الجمهورية الإسلامية الموريتانية	لا تتوافر بيانات	لا يوجد	مستوى البكالوريوس ودرجات تصل إلى الدكتوراه.	لا يوجد في الوقت الحالي تخصص الروبوتات (هندسة الميكاترونكس)	لا توجد بيانات
جمهورية السودان	لا توجد بيانات				
جيبوتي	لا توجد بيانات				
الجمهورية اليمنية	البكالوريوس في الذكاء الاصطناعي	بكالوريوس في الأمن السيبراني	بكالوريوس هندسة الطاقة المتجددة	تخصصات قريبة من الروبوتات مثل «هندسة الميكاترونكس».	لا توجد بيانات
جمهورية الصومال الفيدرالية	لا تتوافر بيانات	لا يوجد	لا تتوافر بيانات	لا يوجد تخصص الروبوتات أو هندسة الميكاترونكس	لا توجد بيانات

يتبين من الجدول السابق أن المؤسسات الجامعية تطرح تخصصات علمية معاصرة تتفق مع متطلبات العصر بمستويات الدبلوم والبكالوريوس. ومن الملاحظ من خلال البحث في مواقع الشبكة العنكبوتية عن مستوى البرامج والكليات التي تقدمها أن كليات الهندسة وكليات تقنية المعلومات هي التي تحتضن مثل هذه التخصصات نظرا إلى طبيعة البرامج في هذه الكليات. كما يتم طرح التخصصات الجديدة في بعض

الجامعات كتخصص مستقل للحصول على شهادة علمية بمستوى البكالوريوس أو أعلى من ذلك، أو لبرنامج أو مقررات ضمن تخصص رئيس في الهندسة أو في تقنية المعلومات.

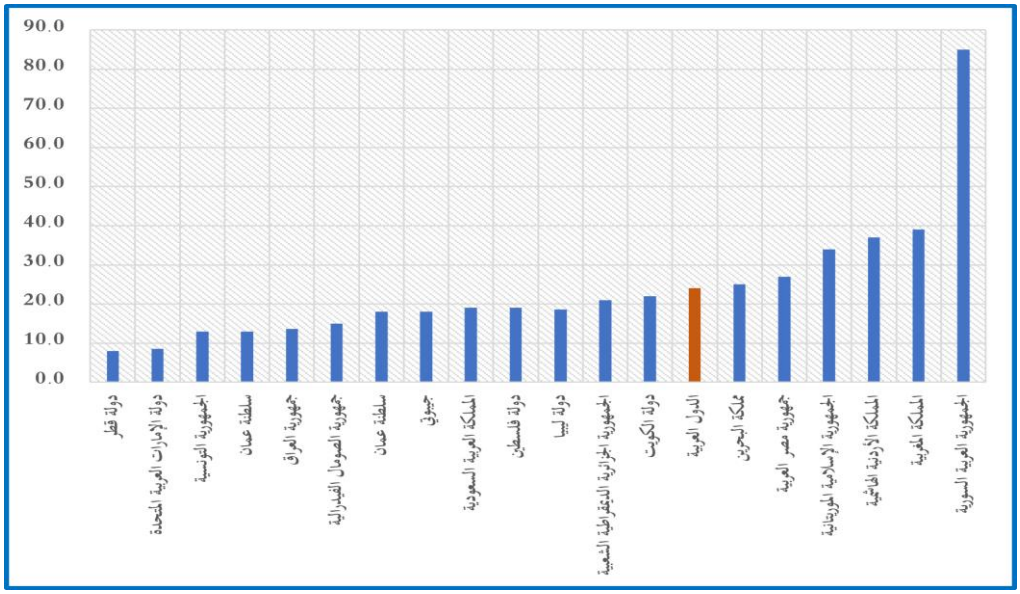
ونظرًا إلى أن الذكاء الاصطناعي بات يقتحم مختلف أوجه الحياة في المجتمعات حتى أصبح يشكل في حد ذاته موجة خاصة من موجات التحول الرقمي في هذا العصر فقد نشطت بعض الدول العربية في تأسيس جامعات وكليات متخصصة في الذكاء الاصطناعي مثل جامعة محمد بن زايد للذكاء الاصطناعي في دولة الإمارات العربية المتحدة، وكلية بنغازي لتقنية الذكاء الاصطناعي في دولة ليبيا، والمدرسة الوطنية العليا في الذكاء الاصطناعي بالجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية.

يعكس ما تقدم صورة إيجابية للتعليم العالي في الدول العربية إلا أن هذه الصورة الظاهرة لا بد أن تحتوي مضمونا علميا يوازي الجهد المبذول في تأسيسها والتوقعات المأمولة منها. وهذا يعنى أن تكون مخرجات التعلم قادرة فعلا على تلبية متطلبات مهن المستقبل بكفاءة وفاعلية، بل وتكون قادرة فعلا على المساهمة في التطور العلمي وتكون مصدرا من مصادر الإنتاج العلمي، وليس فقط في استقبال المعرفة والعلم من مصادر أخرى. لن تكون المعضلة الوحيدة على مستوى التخصصات العلمية وما تتضمنه من تخصصات فرعية، بل ستكون أيضا على مستوى المهارات الدقيقة التي تزود بها الطلبة والتي يجب أن تُوائم التطورات العصرية الحالية، وهي تنبئ عن تفجر معرفي وعلمي واسعين، ينبغي أن يكون الجميع على استعداد له وقدرة على التعامل معه.

1. 6 الهيئة التدريسية في المؤسسات الجامعية في الدول العربية:

نظرًا إلى حدود هذا التقرير والإمكانيات المتاحة فقد تم استيفاء مجموعة من البيانات عن هيئة التدريس في مؤسسات التعليم الجامعي في الدول العربية، وبلغ عدد الدول العربية التي استوفت البيانات المطلوبة (18) دولة. كما جرى استكمال بعض البيانات الناقصة من مصادر أخرى شملت مواقع الإنترنت للجهات الرسمية المعنية والمسؤولة عن التعليم العالي في الدول العربية أو من تقارير رسمية أو دولية.

بلغ عدد أعضاء هيئة التدريس في المؤسسات الجامعية بهذه الدول 485,614 أستاذ وأستاذة بنسبة 55% للذكور و45% للإناث، وبمتوسط يساوي 453 في المؤسسة الجامعية الواحدة. ويتفاوت توزيع أعضاء هيئة التدريس بالمؤسسات الجامعية بشكل طبيعي بين الدول العربية بحسب عدد المؤسسات في كل دولة، وبحسب عدد الطلبة في هذه المؤسسات. ويعبر الشكل التالي رقم41 عن متوسط عدد الطلبة لكل معلم في المؤسسات الجامعية في الدول العربية.



الشكل رقم41: عدد الطلبة لكل معلم في المؤسسات الجامعية في الدول العربية

يتبين من الشكل السابق أن المتوسط العام في عدد كبير من الدول العربية قريب من المتوسط العربي وهو 23 طالباً. وهناك تباين كبير بين الدول العربية نفسها في معدل الطلبة لكل معلم؛ إذ يصل إلى أقل عدد وهو 8 طلاب لكل معلم فقط في كل من دولة قطر ودولة الإمارات العربية المتحدة، ويرتفع إلى 39 طالباً في المملكة المغربية، ويقفز إلى 85 طالباً في الجمهورية العربية السورية. كما أن المعدلات ترتفع في كل من الجمهورية الموريتانية (34 طالباً) والمملكة الأردنية الهاشمية (37 طالباً). ومن المتوقع أن تتباين معدلات أعداد الطلاب لكل معلم داخل البلد الواحد أيضاً بالنظر إلى التباينات بين مؤسسات التعليم الجامعي داخل كل دولة بين قطاع حكومي وقطاع خاص، أو بين نظم قبول مختلفة، أو في تقديم برامج مختلفة يتطلب بعضها كثافة صفية منخفضة بينما يمكن أن ترتفع في بعضها الآخر إلى أعداد كبيرة من الطلبة مثل كليات التربية والآداب والعلوم الاجتماعية.

وعلى الرغم من أن عدد الطلبة لكل معلم قد لا يعبر في الواقع عن سيرورة التعليم الجامعي وممارسات المعلم فإن هذه الكثافة العالية، وهي أعلى من التقاليد المعروفة في الجامعات، قد تسفر عن ممارسات تعليم تميل إلى التلقين والحفظ وبيداغوجيا المعرفة الثابتة والتقريرية، وعن نظم تقويم تثمن الشهادة وتبخس المعرفة التطبيقية والبحث العلمي حقهما. وتحفل الدراسات العلمية حول ممارسات الهيئات التعليمية في المؤسسات الجامعية في ما يتعلق بإستراتيجيات التدريس والبحث وكذلك ما يتعلق بطريقة الإشراف على الدراسات العليا في الماجستير والدكتوراه، بما يشير إلى ظاهرة التعليم التلقيني في الجامعات، وتدلل على غياب أو ندرة بيداغوجيا التعلم التعاوني وحل المشكلات والمناقشة والمناظرة في المؤسسات الجامعية في الدول العربية، وهي منتشرة أكثر في كليات إدارة الأعمال والتربية والعلوم السياسية نظرا لكثافة الطلبة في هذه التخصصات ولطبيعة الدراسة فيها (الأمين، 2024).

ويعكس توزيع هيئة التدريس وفق الرتب الأكاديمية نوعية الكوادر البشرية في المؤسسات الجامعية نظراً إلى أن هذه الرتب هي مؤشرات لمستويات الخبرة الأكاديمية والعلمية والبحثية لدى المعلمين في هذه المؤسسات. وهذه تعدّ جزءاً أساسياً من هيكل الجامعات التنظيمي، وتعبر عن

مسار التطور المهني للمعلمين الأكاديميين في الجامعة، وذلك لأن الارتقاء في مسار الرتب يتم وفقا لاشتراطات معينة في مجال التدريس والبحث العلمي تتضمن إنجاز بحوث علمية بمعايير أكاديمية تضعها الجامعة. ويبين الجدول رقم45 توزيع هيئة التدريس بحسب الرتب الاكاديمية في المؤسسات الجامعية.

الجدول رقم45 : التوزيع النسبي لهيئة التدريس في المؤسسات الجامعية في الدول العربية بحسب الرتب الأكاديمية

الدولة	معيد	مدرس مساعد	مدرس	أستاذ مساعد	استاذ	أستاذ مشارك	أستاذ متمرس (بروفيسور)	المجموع
مملكة البحرين	0.7		18.5	50.5	21.3		8.9	100
دولة قطر	9.2		34.8	42	9.2		4.8	100
دولة الكويت	21.7		28.9	27.5	5.5	16.4		100
سلطنة عمان	11.4		50.1	16.5	9.2	8	4.8	
دولة ليبيا	38.7		32.3	16.8	4.4	7.8		100
دولة فلسطين	34.5		26.8	29.3	3.4	6.1		100
جمهورية العراق		30.5	29.1	26.0	14.4		0.04	100
الجمهورية العربية السورية	24		33.9	18.9	23.1	0		100
الجمهورية الإسلامية الموريتانية	40		35.5	20.8	3.7		0	100
جمهورية الصومال الفيدرالية	9.2		42.9	1.7	35	7.5	3.7	100

المصدر: استمارات بيانات الدول العربية في التعليم الجامعي ما عدا:

- دولة ليبيا: وزارة التخطيط بدولة ليبيا، 2024.
- دول فلسطين: وزارة التربية والتعليم العالي بدولة فلسطين، 2025.
- الجمهورية الإسلامية الموريتانية: Ministère De L'enseignement Superieur Et De La Recherche Scientifique, 2022
- جمهورية الصومال الفيدرالية: Ministry Of Education, Culture And Higher Education Of Somalia, 2022

وقد تم تنظيم الرتب الأكاديمية في الجدول السابق بدءاً من الرتبة الأدنى وانتهاء إلى الرتبة الأعلى وفقا للأعراف الأكاديمية المعروفة في الأوساط الجامعية وذلك في الدول العربية التي تعتمد الرتب نفسها والتسميات الخاصة بها. ويلاحظ من الجدول ورود ست رتب من الرتبة الدنيا إلى الرتبة العليا وهي؛ المعيد – المدرس – الأستاذ المساعد – الأستاذ – الأستاذ المشارك – الأستاذ المتمرس.

ويتبين من الجدول السابق أن توزيع الهيئة التدريسية في المؤسسات الجامعية يعبر عن تفاوت واضح بين الدول العربية، فمن جهة أولى هناك مجموعة من الدول العربية تشكل فيها **رتبة المعيدين والمدرسين**، وهي رتبة الحاصلين على البكالوريوس أو الماجستير وتعتبر بداية السلم الأكاديمي، أعلى من 30% من مجموع هيئة التدريس وهذه الدول هي: جمهورية الصومال الفيدرالية، ودولة ليبيا، ودولة فلسطين.

في المقابل تتكون معظم كوادر الهيئة التدريسية في المؤسسات الجامعية من **رتبة المدرس والأستاذ المساعد**، من حملة شهادات الدكتوراه والذين أمضوا في سلك التدريس أكثر من خمس سنوات ولهم منشورات علمية فضلا عن الإشراف على مشاريع التخرج وبعض المهمات الأكاديمية المختلفة. وتعتبر هذه الكوادر البنية الأساسية من طاقم التدريس في الجامعات وهي التي تتولى مهام التدريس ومهام البحث في الوقت نفسه. وهذه الفئة تتراوح بين 76.8% في دولة قطر، و55% و53% في كل من جمهورية العراق والجمهورية العربية السورية على التوالي، وتبلغ أخيرا 49% في دولة ليبيا و44.6% في جمهورية الصومال الفيدرالية.

كما تتفاوت الدول العربية في نسبة أعضاء هيئة التدريس **برتبة الأستاذ** وهي تعتبر الرتبة الوسيطة بين الرتب الأكاديمية وتعبر عن خبرات مهمة مكتسبة في المؤسسة الجامعية كما تعكس ممارسات متنوعة بين التدريس الأكاديمي والبحث العلمي وتبادل الخبرات ويمكن اعتبارها مؤشرا مهما لحجم الطاقات الكامنة لدى المؤسسات الجامعية للبحوث ورافداً من روافد الإنتاج العلمي فيها. ويلاحظ تفاوت نسب هيئة التدريس في هذه الرتبة بين الدول العربية وهي تشكل أقل نسبة في كل من دولة فلسطين والجمهورية الإسلامية الموريتانية (3.4% و3.7% على التوالي)، وتبلغ أعلى نسبة لهذه الرتبة في جمهورية الصومالية الفيدرالية لتصل إلى 35%.

ويلاحظ أن نظام الرتب يختلف بين الدول العربية في ما يتعلق بالرتب المتقدمة وهي رتبة أستاذ مشارك وأستاذ متمرس؛ فبعض الدول تعتمد رتبة واحدة فقط وهي رتبة أستاذ مشارك كما يحدث في دولة الكويت. ومن الدول من اعتمدت الرتبة المتقدمة فقط وهي أستاذ متمرس هي مملكة البحرين ودولة قطر، بينما تعتمد سلطنة عمان رتبتين اثنتين هما رتبة أستاذ مشارك وأستاذ متمرس، وتعتمد الجمهورية الصومالية رتبة أستاذ مشارك ورتبة أستاذ متمرس.

يعبر التوزيع السابق عن رؤى مختلفة لدى الجهات المعنية بالمؤسسات الجامعية في الدول العربية حول طبيعة العمل الجامعي فيها ومستوى التوقعات المطلوبة من هيئات التدريس لجهة البحث العلمي وغيره من الممارسات التي تولد الخبرة الأكاديمية الغزيرة التي تكون بمثابة وقود الحياة الجامعية في كل مؤسسة تعليمية تستطيع الموازنة بين مهام التدريس من جهة ومهام البحث والإنتاج العلمي من جهة أخرى. ولا شك أن النظام الإداري المتبع في كل مؤسسة والذي يتضمن شروط الترقي ضمن هذه الرتب يشكل عاملا مساعدا أو معيقا لمهمات هيئة التدريس باعتبارها هيئة تتحمل مسؤولية مزدوجة بين التدريس والبحث العلمي، فقد تكون عتبة الرتبة الواحدة طويلة زمنيا ولها شروط متعددة، وقد يكون العكس.

كما قد تتطلب الشروط الأكاديمية للترقي في الرتبة نشر عدد من الأبحاث والدراسات في مجلات دورية أو غيرها دون مراعاة لنوع هذه المشاركات العلمية ومستوى جودتها فيصبح المعيار الكمي هو الأساس في الترقيات الأكاديمية في المؤسسة ويكون الدافع – كما يحدث في العديد من المؤسسات الجامعية – نشر أكبر عدد ممكن من الأبحاث والدراسات سعيا إلى الترقي في السلم المهني، متلازما مع إنتاج علمي فارغ معرفيا (الأمين، 2024).

1. 7 الخلاصة:

تبينت مما سبق بعض سمات التعليم العالي في الدول العربية وملامح الجودة في مؤسسات التعليم الجامعي. وبالرغم من نقص المؤشرات الدالة على مختلف أحوال الجودة في هذا القطاع فإنه، ومن خلال ما سبق وبالاستناد على ما تقدمه لنا تقارير التعليم العالي في الدول العربية وبرامجها وخططها الاستراتيجية، يمكن استخلاص ما يلي:

أ. **الجهود البارزة لتطوير منظومة التعليم العالي** التي تبذلها حكومات الدول العربية ممثلة في الجهات المعنية بالتعليم العالي والبحث العلمي في هذه الدول وتنويع المسارات وفتح مختلف الفرص لأفراد المجتمع في مجال التعليم العالي. ولكن اللافت في المعطيات العربية أن التفاوت بين الدول العربية كان واضحا ويعتبر انعكاساً للتفاوت في المستوى الاقتصادي والظروف

الاجتماعية التي تعيشـها كل دولة. وقد قطع عدد من الدول العربية شـوطا مهما في مجال التحول الرقمي وتطوير شـبكات الحاسـوب والبيانات، وتوظيف التقنيات العلمية الحديثة في تطوير عمليات التعليم والتعلم في مؤسـسـات التعليم العالي. كما تبين أن هناك جهودا حثيثة في بعض الدول العربية لتوطين منظومة الذكاء الاصـــطناعي في التعليم العالي والبحث العلمي وتمكين الأجيال الحالية من التعامل معه على نحو وظيفي هادف. وتتبين الجهود كذلك في فتح المجال للقطاع الخاص بشـكل واسع للاستثمار في التعليم العالي وهو اتجاه مرغوب فيه ويعبر عن شراكة بين القطاع الحكومي والقطاع الخاص، ويساعد في اســـتثمار إمكانيات هذا القطاع اللامحدودة وبما يتوافر لديه من حرية اتخاذ القرار والمرونة في الحركة والتغيير لتعزيز منظومة التعليم العالي وتوفير فرص التعلم للشـباب في مختلف المجالات. لم تكن هذه الجهود بالقدر نفسـه بالطبع بين الدول العربية نظراً إلى اختلاف الإرادات السـياسـية الداعمة لهذه الجهود واختلاف الظروف والأوضـاع الاقتصـادية والاجتماعية لتحقيق الإرادة الحقيقية للتطوير مع ما يكتنفها من صعوبات وتحديات.

ب. **اتســـاع الفجوة بين الدول العربية** في مجال التعليم العالي بأكثر مما في مجال التعليم العام. فعلى الرغم من وجود تفاوت بين الدول العربية كما لاحظنا في الفصـلين السـابقين في مؤشـرات التعليم والجودة في التعليم العام، فإنّ التفاوت يكون أكبر بين الدول العربية في المؤشـرات الخاصـة بالتعليم العالي التي تم اسـتعراضـها في هذا الفصـل، ومن ثَمّ تكون الفجوات بينها أكبر. ونظرا إلى ســـرعة التغيير الذي يحدث عربياً في منظومة التعليم الجامعي وتأثرها بالتغييرات الســـريعة في العالم من حولها، وإلى الفروق الكبيرة بين الدول العربية في مستويات الدخل ومستوى الدعم السياسي الموجه للتطوير والتغيير ومواكبة كل جديد، فضـــلا عن تأثير الصـــراعات التي تعيشـــها بعض الدول وتعيق تقدمها، بل وأحيانا ترجع ببعضـــها إلى الخلف درجات؛ فإن الفجوات في فرص التعليم وفي نوعية التعليم المتاحة في مؤسسات التعليم العالي ستستمر في هذه الحالة في التوسع وربما تبدو الفروقات أكبر في السنوات القليلة القادمة.

2. البحث العلمي في المؤسسات الجامعية في الدول العربية

تعدّ الجامعات البيئة الحاضنة للبحث العلمي التطبيقي والأكاديمي. وتنشط حركة البحث العلمي في التعليم العالي على محورين أساسين:

- الأول برامج الدراسات العليا وأعضاء هيئة التدريس في هذه الجامعات، وتدير الجامعات هذا المحور بشكل رسمي ومنظم.
- الثاني: مراكز البحث العلمي في الجامعات والمراكز البحثية التابعة للقطاعات المختلفة في الدولة والتي يتم تأسـيسـها بحسـب الحاجة إليها؛ مثل مركز البحث العلمي في قطاع النفط أو قطاع الزراعة او البيئة أو غيره.

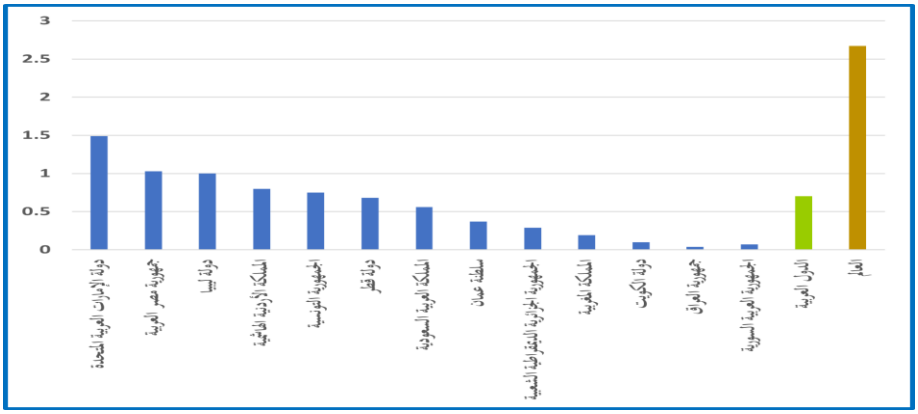
وقد أقرت خطة التنمية المستدامة 2030 بأهمية هذا الجانب فقد نص الهدف التاسـع على "إقامة هياكل أسـاسـية قادرة على الصـمود، وتحفيز التصـــنيع الشـــامل للجميع، وتشـــجيع الابتكار"، وعلى التزام الدول بتحقيق الهدف الفرعي (9. 5) الذي ينص على "تعزيز البحث العلمي، وتحسين القدرات التكنولوجية في القطاعات الصناعية في جميع البلدان، ولا سيما البلدان النامية، بحلول عام ٢٠٣٠، وتشجيع الابتكار وتحقيق زيادة كبيرة في عدد العاملين في مجال البحث والتطوير لكل مليون شـــخص، وزيادة إنفاق القطاعين العام والخاص على البحث والتطوير" (الأمم المتحدة، 2015).

وفي هذا التقرير عن حالة جودة التعليم في الدول العربية كان للبحث العلمي نصـيب في اسـتمارة البيانات التي تم ارسـالها إلى الدول العربية لتبين حالة البحث العلمي في المؤسسات الجامعية في هذه الدول. وقد كانت استجابات الدول لاستيفاء استمارات التعليم العالي في هذا القسم

متواضعاً جداً، بل كان فقيراً من حيث البيانات التي تفي بحاجة التقرير لكشف ما يدور في هذا الجانب في المؤسسات الجامعية. وسنتناول في هذا الجزء بعض المؤشرات المهمة التي تمكنا من الحصول عليها.

2. 1 التخصيص المالي للبحث العلمي في الدول العربية:

لكي تنهض منظومة البحث العلمي في أي دولة بدورها المنشود لا بد من توفير البيئة الحاضنة لها من حيث التشريع والتخصيص المالي والمادي وتدريب الباحثين وتأهيلهم، فضلا عن التجهيزات وقواعد البيانات. وتدرك الدول المتقدمة أهمية تخصيص الموارد المادية والمالية الكافية للبحث العلمي في ميزانياتها. ويعدّ مؤشر الإنفاق على البحث كنسبة من الناتج المحلي مؤشرا لحالة الدولة العلمية والتكنولوجية وهو كذلك دلالة وبرهان قاطع مؤثر من حيث مرتبتها في مؤشر التنمية بين دول العالم. ولذلك نرى الدول المتقدمة تخصص المبالغ الطائلة للبحث العلمي باعتباره استثمارا ذا وظيفة اقتصادية واجتماعية تنموية. ويقع المتوسط العام للإنفاق على البحث العلمي في دول العالم بين 1% و3% من الناتج المحلي، أما المتوسط العالمي للإنفاق في العام 2022 فقد بلغ 2.67%. وتفاوتت مناطق العالم في مخصصاتها من الإنفاق على البحث العلمي؛ فهو يصل إلى 3.44% في أمريكا الشمالية، و2.82% بدول شرق آسيا والباسفيك، فيما بلغ متوسط الإنفاق على البحث العلمي في الدول العربية في العام نفسه 0.70% من الناتج المحلي (World Bank, 2022)، وتفاوتت مع ذلك معدلات الإنفاق بين الدول العربية كما يبين الشكل رقم42.



المصدر: World bank, 2022 فيما عدا

- دولة ليبيا: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بدولة ليبيا، 2023، ص: 11.
- المملكة الأردنية الهاشمية: وزارة التخطيط والتعاون الدولي بالمملكة الأردنية الهاشمية، 2022، ص: 93
- الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية: استمارة بيانات الدولة في التعليم الجامعي.

الشكل رقم42: نسبة الإنفاق على البحث العلمي في الدول العربية من الناتج المحلي

يتبين من الشكل السابق أن دولة الإمارات العربية تتصدر الدول العربية في النسبة المخصصة للبحث العلمي من الناتج المحلي، إذ تخصص حوالي 1.5% من الناتج المحلي للبحث العلمي. وتتضح انعكاسات هذا الإنفاق في مجموعة من المراكز البحثية التي تأسست في هذه الدولة في مختلف مجالات البحث العلمي والتي تستجيب للتطورات العصرية ونذكر منها على سبيل المثال: مركز خليفة للتقانات الحيوية والهندسة الوراثية، والمركز الوطني لعلوم وتكنولوجيا الفضاء بجامعة الإمارات، ومركز الإمارات للابتكار في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (EBTIC)، ومختبر

نظام UTM الآمنة بجامعة خليفة، ومركز أبحاث الطب الحيوي التابع لجامعة محمد بن راشد، ومركز الذكاء الاصطناعي التكاملي بجامعة محمد بن زايد للذكاء الاصطناعي، ومركز التميز في اللغة العربية بجامعة محمد بن زايد للعلوم الإنسانية. وتوحي هذه المراكز البحثية بتوجه واضح وثاقب نحو مواءمة البحث العلمي في الجامعات لاحتياجات التنمية المستقبلية في الدولة.

وتأتي جمهورية مصر العربية في المرتبة الثانية تليها دولة ليبيا إذ تصرف كل دولة ما يقارب من 1% من الناتج المحلي على البحث العلمي. وتتميز جمهورية مصر العربية بحركة بحثية عريقة في الكثير من المجالات، وقد خطت خطوات متقدمة كذلك في اتجاه ربط البحث العلمي بما يستجد على الساحة العلمية البحثية وبما يتناسب مع احتياجات الدولة وتطورات الصناعة فيها. وقد أصدرت في العام 2019 قانونا بإنشاء هيئة تمويل العلوم والتكنولوجيا والابتكار التي حلت محل صندوق العلوم والتنمية التكنولوجية سابقا وهي تهدف إلى تمويل البحث العلمي والتنمية التكنولوجية وتشجيع الاستفادة من نتائجه بما يكفل الربط بين البحث العلمي وتنمية المجتمع وفق الرؤية العامة التي تحددها الهيئة (منشورات قانونية، 2019). كما تحرص الدولة على دعم الابتكار العلمي وتعمل على ربط نتائج البحث العلمي بالصناعة وتعزيز التعاون بين الجامعات ومراكز البحوث من جهة والقطاعات الإنتاجية والصناعية بالدولة من جهة أخرى عن طريق إطلاق مجموعة متنوعة من الحاضنات التكنولوجية بالتعاون مع الجامعات الوطنية (مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار بجمهورية مصر العربية، 2022).

أما دولة ليبيا ومع أن نسبة 1% من الناتج المحلي تعتبر مرتفعة، فيجب النظر إلى هذه النسبة من منظور السياق المحلي المتاح فعلا للبحث العلمي، حيث عدد السكان المحدود والاقتصاد الذي يعتمد على تصدير النفط، فضلا عن قلة الكوادر البشرية والخبرات على وجه الخصوص. وقد تم الانتباه إلى هذه المسألة في مشروع الإستراتيجية الوطنية للتعليم العالي للدولة 2024 – 2034 إذ تشير إلى الزيادة المضطردة غير المدروسة للجامعات الخاصة في الدولة، وإلى انخفاض معدلات الأداء المتوقعة من هذه المؤسسات، فضلا عن ضعف مساهمتها في البحث العلمي. كما توضح الإستراتيجية عددا من نقاط الضعف في منظومة البحث العلمي في الدولة من حيث عدم وجود إستراتيجية متكاملة تربط البحث العلمي بخطط التنمية واحتياجات المجتمع، وضعف التواصل بين المؤسسات الجامعية ومراكز البحث على المستوى المحلي من جانب ومختلف قطاعات الإنتاج من جانب ثانٍ، وضعف البنى التحتية اللازمة للبحث العلمي من معامل وأجهزة مما يؤدي إلى إهدار في الوقت والمال (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بدولة ليبيا، 2023).

وتشكل نسبة الإنفاق من الناتج المحلي أقل من 1% في بقية الدول. والملاحظ أن كلا من المملكة الأردنية الهاشمية والجمهورية التونسية ودولة قطر والمملكة العربية السعودية تنفق على البحث العلمي بنسب متقاربة، إلا أنها ستكون مختلفة بالطبع من منظور القيمة المالية الفعلية المنصرفة على البحث في كل دولة بالقياس إلى اختلاف النواتج المحلية بين هذه الدول. إن المبالغ المخصصة للبحث العلمي تكون مرتفعة في الدول الغنية بدول مجلس التعاون الخليجي، حيث تصرف المملكة العربية السعودية ما يناهز 5.12 مليار دولار، وتخصص دولة قطر أكثر من مليار دولار للبحث العلمي، وهي تضم مراكز بحث متطورة إلا أن مجالات البحث في هذه الدول مركزة، في ما يبدو، على تكنولوجيا المستقبل والتكنولوجيا الرقمية مثل الذكاء الاصطناعي، بدلا من تطوير المنتجات والصناعات لديها. أما بقية الدول التي تعتبر متوسطة الدخل فقد سعت إلى ربط البحث العلمي بأولويات التنمية والمجتمع، من ذلك مثلا تشجيع البحوث المتعلقة بالطاقة المتجددة في كل من المملكة المغربية والجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية. وفي أبريل 2025 أعلنت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي والابتكار بالمملكة المغربية عن الإطلاق الرسمي للدورة الأولى للبرنامج الوطني لدعم البحث التنموي والابتكار (PNARDI) وبتمويل مشترك مع إحدى مؤسسات القطاع الخاص بمبلغ مليار درهم مغربي (105 مليون دولار) والتي تعمل على توجيه الدعم للباحثين الشباب وتعزيز الربط بين البحث العلمي والاحتياجات الاقتصادية المحفزة لتوليد الموارد المالية (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي والابتكار بالمملكة المغربية، 2025).

كما أكدت التوجهات في كل المملكة الأردنية الهاشمية والجمهورية التونسية على دعم البحوث المتعلقة بالمياه والموارد الطبيعية (اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (الإسكوا)، 2024a). وفي ذلك تبرز التوجهات الواقعية نحو ربط حركة البحث العلمي بالبيئة والموارد المتاحة والاحتياجات التنموية في كل دولة.

2. 2 البنية الأساسية للبحث العلمي في المؤسسات الجامعية:

تشمل البنى الأساسية مجموعة واسعة من الإمكانيات أهمها مركز مختص للبحث العلمي، وكوادر بشرية ذات كفاءة مناسبة متفرغة للبحث، فضلا عن كوادر مساعدة وتجهيزات مادية وعلمية. ونظرا إلى قلة البيانات المتوافرة سنقتصر في هذا الجزء على مراكز البحوث العلمية في المؤسسات الجامعية والباحثين فيها.

وتعتبر مراكز البحوث في الجامعات الحاضنة الأساسية للباحثين لإجراء الدراسات العلمية الأكاديمية والتطبيقية، وهذه المراكز تساهم إلى حد كبير بما تقدمه من إنتاج معرفي في تزويد صانع القرار بالمعلومات المناسبة لاتخاذ القرار المناسب. وتتنوع مراكز البحوث بحسب أنواع البحوث ومجالاتها التي تتخصص فيها؛ فمنها ما يختص بالبحوث الاقتصادية والسياسية، ومنها ما يتخصص في البحوث العلمية التطبيقية والهندسية، ومنها ما يتخصص في الدراسات الاجتماعية والتربوية، إلخ. وبالإضافة إلى الدعم الذي تحصل عليه المراكز البحثية من الدولة فإنها تسعى كذلك إلى جذب التمويل المناسب من المؤسسات والجهات المختلف في الدولة أو خارجها أو قد يحدث العكس بأن تقوم هذه الجهات بتكليف المركز البحثي بإجراء بحث علمي في موضوع ما أو لحل مشكلة معينة لصالح تطوير العمل في تلك الجهة. وتتحدد أهمية المركز البحثي وفعاليته بقدر وجود الربط بين نتائج البحوث التي ينجزها وعمليات صنع القرار السياسي، وبما تتيحه نتائج البحوث من ترجمة عملية وسياسات قابلة للتطبيق.
وتعتبر الكفاءات البشرية من الباحثين العصب الحقيقي لسيرورة نشطة ومنتجة وفعالة لمراكز البحوث العلمية. وبالإضافة إلى تعيين الخبراء والعلماء في مراكز البحوث الجامعية، يمثل أساتذة الجامعة جزءا مهماً من الكوادر البشرية في هذه المراكز بالإضافة طبعا إلى طلبة الدكتوراه والماجستير؛ مع ما يتطلبه التخرج من إعداد بحث علمي وتنفيذه في مجال التخصص. وتفيد البيانات المتاحة في المصادر العالمية بأنّ عدد الباحثين في الدول العربية لا يتجاوز نسبة 2.3% من المجموع العالمي للباحثين في العالم. ويتركز حوالي 80% من الباحثين في العالم في ثلاث مناطق هي على التوالي: دول جنوب وشرق آسيا بنسبة 37.6%، ودول الاتحاد الأوربي بنسبة 23.5% وأمريكا الشمالية بنسبة 18.1% (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (ألكسو)، 2022).

وهناك مؤشر معياري تجري على أساسه المقارنة بين الدول حول مدى اكتفاء الدولة من الكوادر البحثية في مجتمعاتها؛ وهو عدد الباحثين لكل مليون نسمة من السكان. ويفيد تقرير اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (الإسكوا) حول التنمية المستدامة للعام 2024 بأن المتوسط العالمي في العام 2021 بلغ 1353 باحثاً لكل مليون نسمة، وبأن الدول العربية بعيدة عن هذا المتوسط إذ لم يتجاوز فيها هذا المعدل في العام 2021 عدد 630 باحثاً (اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (الإسكوا)، 2024a). ويبين الجدول رقم46 عدد المراكز البحثية في الدول العربية بحسب آخر البيانات المتوافرة.

الجدول رقم46: عدد مراكز البحث العلمي في المؤسسات الجامعية في الدول العربية

الدولة	عدد مراكز البحث في المؤسسات الجامعية	عدد المراكز للمؤسسة الجامعية الواحدة
دولة الإمارات العربية المتحدة	48	0.9
مملكة البحرين	22	1.2
دولة قطر	18	1.0
المملكة العربية السعودية	52	0.8
دولة الكويت	16	2.0
سلطنة عمان	43	1.1
دولة ليبيا	6	0.1
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية	31	0.3
المملكة الأردنية الهاشمية	40	0.9
الجمهورية التونسية	70	0.6
جمهورية مصر العربية	137	1.2
الجمهورية اللبنانية	لا تتوفر بيانات	
دولة فلسطين	لا تتوفر بيانات	
المملكة المغربية	866	36.1
جمهورية العراق	41	0.8
جزر القمر	لا تتوفر بيانات	
الجمهورية العربية السورية	لا تتوفر بيانات	
الجمهورية الإسلامية الموريتانية	4	0.2
الجمهورية السودانية	لا تتوفر بيانات	
جمهورية جيبوتي	لا تتوفر بيانات	
الجمهورية اليمنية	لا تتوفر بيانات	
جمهورية الصومال الفيدرالية	لا تتوفر بيانات	
الدول العربية	**1394**	**1.3**

المصدر: استمارات بيانات التعليم العالي في الدول العربية، ما عدا:

- دولة الإمارات العربية المتحدة: Commission For Academic Accreditation In UAE, 2022
- الجمهورية التونسية: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بالجمهورية التونسية، 2023،
- جمهورية مصر العربية: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بجمهورية مصر العربية، b2025،
- الجمهورية الإسلامية الموريتانية: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بالجمهورية الموريتانية، 2022.

يبين الجدول رقم46 أن المملكة المغربية تتصدر عدد المراكز العلمية في المؤسسات الجامعية بما يقارب 36 مركزاً بحثيا في كل جامعة. وتأتي جمهورية مصر العربية في المرتبة الثانية بعدد 137 مركزا بحثيا بمعدل 1.2 مركز للجامعة الواحدة. إلا أن تبعية هذه المراكز العلمية تختلف بين مراكز بحثية تتبع وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (11 مركزاً بحثيا) و14 مركزا بحثياً تتبع وزارات أخرى ولكنها تخضع أكاديميا لإشراف وزارة التعليم العالي والبحث العلمي و126 مركزا بحثيا تابعا للجامعات الحكومية في الجمهورية[46] بمعدل 1.1 مركز في كل جامعة (مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار بجمهورية مصر العربية، 2022). وتضمّ جامعة القاهرة العدد الأكبر من المراكز البحثية حيث تصل إلى 48 مركزًا بحثيا في مختلف الكليات التابعة لها (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بجمهورية مصر العربية، 2025b)[47].

وتأتي تونس في المرتبة الثالثة بعدد 70 مركزاً وبمعدل يصل إلى 0.6 مركز للجامعة الواحدة مع العلم بأنه يوجد في تونس أكبر عدد من الجامعات في الدول العربية (117 مؤسسة جامعية). وتأتي كل من المملكة العربية السعودية ودولة الإمارات العربية المتحدة وسلطنة عمان وجمهورية العراق في المراتب التالية من حيث عدد المراكز البحثية في المؤسسات الجامعية، تليها كل من المملكة الأردنية الهاشمية والجمهورية الجزائرية[48]. ويصل عدد المراكز البحثية في كل من مملكة البحرين ودولة قطر ودولة الكويت على التوالي إلى (22) و (18) و (16). وهناك أعداد محدودة بأقل من 10 مراكز في كل من دولة ليبيا، وفي الجمهورية الموريتانية.

إلا أن معدل المراكز البحثية للمؤسسة الجامعية الواحدة يتفاوت من دولة إلى أخرى، ففي دولة الكويت يوجد مركزان بحثيّان اثنان في كل جامعة، وفي مملكة البحرين ودولة قطر ودولة الكويت وسلطنة عمان يوجد مركز واحد على الأقل في كل مؤسسة جامعية، وتقل هذه المعدلات بنسب بسيطة في كل من دولة الإمارات العربية المتحدة والمملكة الأردنية الهاشمية (0.9) بعدد من المؤسسات الجامعية يصل في كل منها على التوالي إلى 55 و43 مؤسسة جامعية. وينخفض المعدل في الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية بمعدل (0.3) حيث عدد الجامعات يصل إلى 115 جامعة، وأخيرا تأتي دولة ليبيا بمعدل منخفض لا يتجاوز (0.1) وبعدد من المؤسسات الجامعية يصل إلى 88 جامعة.

يظهر من البيانات الخاصة بالمراكز البحثية أن هناك على الأقل مركزًا بحثيا واحدًا في كل مؤسسة جامعية في ست دول عربية، باستثناء المملكة المغربية التي يرتفع بها عدد المراكز في المؤسسات الجامعية إلى 36 مركزًا/للمؤسسة الواحدة. أما بقية الدول فلا تتوافر المراكز البحثية في غالبية جامعاتها، كما هي الحال في دولة ليبيا والجمهورية التونسية. ويلاحظ أن المعدل يقل مع زيادة عدد المؤسسات الجامعية في الدولة، ومن المتوقع أن يعود ذلك إلى تكلفة تأسيس المركز البحثي في الجامعة ومدى توافر الباحثين الذين يستطيعون إدارة البحث العلمي وتنفيذ البحوث في مقابل المردود المالي الذي يمكن أن يعود على الجامعة. وبالإضافة إلى ذلك يتم تأسيس بعض المؤسسات الجامعية بصفتها كليات جامعية تقوم أساسا على التعليم فيما تتركز مهمات البحث على ما ينتجه طلبة الدراسات العليا في الكلية.

وبالاطلاع على مجال التخصص العلمي لمراكز البحث في المؤسسات الجامعية تم حصر المجالات في المراكز البحثية بـــ (11) دولة عربية وهي: دول مجلس التعاون الخليجي، والجمهورية العراقية، والمملكة الأردنية الهاشمية، بالإضافة إلى عدد من دول شمال أفريقيا وهي جمهورية مصر

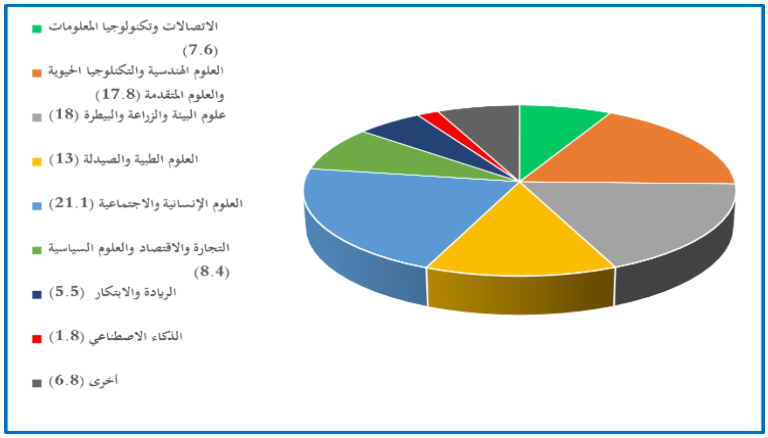
---

46 – تجدر الإشارة إلى أن هذه المراكز البحثية تابعة للجامعات الوطنية الحكومية في جمهورية مصر العربية ولا تشمل الجامعات الخاصة. وقد تم الرجوع إلى موقع كل جامعة من هذه الجامعات لحصر مراكزها البحثية.

47 – هذه المعلومات تم استنتاجها من خلال الرجوع إلى رابط 20 مؤسسة جامعية من الجامعات الحكومية في جمهورية مصر العربية على موقع وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، وبلغ عدد مراكز البحث في هذه الجامعات 126 مركزاً ومنها 73 مركزا بحثيا تابعا لجامعة القاهرة وكلياتها.

48 – يبلغ عدد مراكز البحوث 31 تشمل 12 وحدة بحثية أو مراكز تتبع المؤسسات الجامعية بالإضافة إلى 19 مركزاً للبحث العلمي تتمتع بالاستقلالية المالية وهي موضوعة تحت إشراف المديرية العامة للبحث العلمي والتطوير التكنولوجي تحت وصاية وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (المصدر: استمارة بيانات الجمهورية الجزائرية الديمقراطية في التعليم العالي)

العربية، ودولة ليبيا، والجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشـعبية. وبلغ عدد هذه المراكز 383 من أصـل 454 مركزا بحثيا في هذه الدول وبنسـبة (84%). ويبين الشكل رقم43 التوزيع النسبي لهذه المراكز في الدول العربية بحسب مجال التخصص البحثي الرئيس.



المصدر: استمارة بيانات الدول العربية للتعليم الجامعي فيما عدا: جمهورية مصر العربية: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بجمهورية مصر العربية، b2025.

الشكل

رقم43: توزيع المراكز البحثية في عدد من الدول العربية حسب مجال التخصص البحثي

يبين الشكل السابق أن البحوث التطبيقية في مجالات الهندسة والتكنولوجيا الحيوية والعلوم البيئية والطبية قد استحوذت على أكبر حصة في مجالات البحث العلمي (48.8%) من مجمل التخصصات البحثية في الدول العربية البالغ عددها 11 دولة عربية، وأن نسبة كبيرة منها مخصصة لبحوث البيئة والزراعة والبيطرة. تساهم مثل هذه البحوث في معالجة الكثير من المشكلات المعاصرة التي تعاني منها الدول العربية مثل المشكلات البيئة والتلوث والمخلفات، وتسـاهم في مجالات حيوية كبرامج الأمن الغذائي وتحسـين الزراعة وزيادة إنتاجيتها، فضـلا عن توفير بيئة مناسـبة للابتكار العلمي في مجالات الصـناعة والطب والزراعة. كما تحوز البحوث في مجال العلوم الإنسـانية والاجتماعية على نسـبة كبيرة تصـل إلى 21.1% وهي تعكس صورة المؤسسات الجامعية التي استعرضنا ملامحها في الجزء السابق حيث تكون لهذه التخصصات نسبة عالية منها. وتشكل مثل هذه الدراسات أهمية كبيرة في الظروف الحالية إذا ما تم توجيهها لبحث الأوضاع الإنسانية والمشكلات الاجتماعية المعاصرة وتحليل نتائجها خصـوصـا في السـياق الإنسـاني الراهن الذي تعيشـه نسـبة كبيرة من أفراد المجتمع في الدول العربية. وتعتبر مجالات البحوث في الإدارة والاقتصـاد والعلوم السياسية وفي مجال الاتصـالات وتكنولوجيا المعلومات في مرتبة أقل إذ يحوز كل منها على 8.4% و7.6% على التوالي من مجموع مراكز البحوث. وهذه المجالات أيضـا هي مجالات حيوية للاقتصـاد وتسـريع بنية الأعمال وتمكينها من متابعة كل مسـتجد في الاقتصـاد العالمي وسـيكون لها دور ومردود مهم لرفع مسـتوى التنافسـية للدول العربية في مجال الأعمال والاقتصـاد. وتدخل مجالات الريادية وتشـجيع الابتكارات العلمية وبرامج الدعم المرتبطة بها كالحاضـنات العلمية والصـناعية في مجال اهتمام مراكز البحوث فتحوز على 5.5%، فضـلا عن تخصيص مراكز بحثية للذكاء الاصطناعي وهذا أيضا مؤشر مهم يدل على مواكبة المستحدثات التكنولوجية ويمكن الباحثين الشباب من ملاحقة كل جديد وتنمية قدراتهم في البحث والابتكار.

وحين نطالع توزيع هذه المراكز بحسب فئات الدول فسنتعرف على مجال اهتمام كل مجموعة منها في البحوث العلمية وسنتعرف على مدى ارتباط توجهات البحث العلمي بالسياق الاجتماعي والاقتصادي لكل منها. ويبين الجدول رقم47 هذه المراكز البحثية مصنفة حسب مجال التخصص البحثي.

جدول رقم47: التوزيع النسبي للمراكز البحثية في المؤسسات الجامعية في عدد من الدول العربية بحسب مجال التخصص البحثي

مجال التخصص البحثي	دول مجلس التعاون	جمهورية العراق والمملكة الأردنية الهاشمية	دول شمال افريقيا (جمهورية مصر العربية – دولة ليبيا – الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية)
الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات	12.00	3.00	4.50
العلوم الهندسية والتكنولوجيا الحيوية والعلوم المتقدمة	19.00	13.00	18.70
علوم البيئة والزراعة والبيطرة	12.00	25.00	21.60
العلوم الطبية والصيدلة	14.40	15.00	10.40
العلوم الإنسانية والاجتماعية	15.00	23.00	28.40
التجارة والاقتصاد والعلوم السياسية	8.00	8.00	9.00
الريادة والابتكار	8.60	5.00	1.50
الذكاء الاصطناعي	3.50	0.00	0.70
أخرى	7.50	8.00	5.20
المجموع	100.00	100.00	100.00

المصدر: استمارة الدول العربية في التعليم الجامعي في ما عدا، جمهورية مصر العربية: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بجمهورية مصر العربية، 2025b.

يتبين من الجدول السابق اتجاهات واحدة تقريبا في ارتفاع نسب الاهتمام بمجال البحوث التطبيقية في الهندسة والبيئة والزراعة والطب في جميع الدول، فهي التي تحوز أكبر نسبة من مجموع المراكز البحثية، وتبلغ هذه النسبة 45% في دول مجلس التعاون الخليجي، و53% في الجمهورية العراقية والمملكة الأردنية الهاشمية، و51% تقريبا في دول مجموعة شمال أفريقيا. في مقابل ذلك تهتم دول مجلس التعاون الخليجي اهتماما واضحًا بالبحوث المتخصصة في الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات بنسبة تصل إلى 12%، ولها كذلك اهتمام في مجال الريادة والابتكار والذكاء الاصطناعي إذ تحوز كل منها نسبة 8.6% و3.5%. كما تعنى الجمهورية العراقية والمملكة الأردنية الهاشمية ببحوث الريادة والابتكار بنسبة 5% وبنسبة أقل في الاتصال والتكنولوجيا (35) ولا توجد مراكز مخصصة للذكاء الاصطناعي. أما دول مجموعة شمال افريقيا ففيها 4.5% فقط من المراكز المتخصصة للاتصال والتكنولوجيا، كما لا تتجاوز نسبة الريادة والابتكار لديها 1.5%، في حين يحتل الذكاء الاصطناعي أقل من 1%.

وتتوجه اهتمامات البحوث العلمية في مجال العلوم الإنسانية والاجتماعية بنسبة أكبر في دول مجموع شمال أفريقيا بنسبة 28.4%، وتليها الجمهورية العراقية والمملكة الأردنية الهاشمية بنسبة 23%، بينما تنخفض النسبة في دول مجلس التعاون الخليجي إلى 15%. وتدور اهتمامات البحوث العلمية في شمال أفريقيا على تخصيص مراكز للدراسات الخاصة بالشعوب في مختلف دول العالم، بينما يلاحظ أن المملكة الأردنية الهاشمية تخصص مراكز بحثية للدراسات الخاصة باللاجئين والنازحين والهجرة القسرية، والدراسات الخاصة بالمرأة والمجتمع الأردني.

يشـير ما سـبق إلى توجهات متقاربة بين مجموعات الدول وأن اهتمامها يعكس أيضـا مسـتوى التفاوت بين قدرات هذه الدول في مجال الانفاق على البحث العلمي في التخصـصـات التطبيقية والتكنولوجيا والريادة والذكاء الاصـطناعي وهي من المجالات البحثية المكلفة ماليا وتحتاج إلى خبرات وكوادر بشرية ماهرة، ومن المتوقع أن يرتفع مستوى المكافآت المالية المدفوعة للباحثين في هذه المراكز، كما قد يستقطب المركز كوادر بشـرية من الخارج لتعزيز كفاءة الكوادر المحلية ودعم إنتاج المركز البحثية في مجال البحث والتطوير والابتكار. وقد صـنفت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم الدول العربية من حيث مستوى جاهزيتها في البحث العلمي والابتكار إلى ثلاث مجموعات:

- مجموعة الدول التي تجاوزت مرحلة بناء القدرات البحثية وباشـرت مرحلة تثمين البحوث، ومن سماتها توافر بحوث علمية منتظمة وإنتاج علمي جيد وبراءات اختراع وحاضنات أعمال وشركات ناشئة.
- مجموعة الدول ذات الهياكل البحثية والإنتاج البحثي المنتظم والجيد.
- مجموعة الدول التي تضـم عددا من الباحثين دون وجود هيكلية واضـحة أو إنتاج بحثي منتظم (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 2024).

وتصر الألكسو على أهمية التمويل المخصص للبحث العلمي في المجموعة الأولى، والاستثمار في تأسيس هياكل بحثية تمكن من إنتاج بحث علمي منتظم وجيد، كما تشير إلى دور بعث الأقطاب التكنولوجية التي ساهمت في تكوين شركات ناشئة وساهمت في جذب التمويل المناسب.

ويبين الجدول رقم48 عدد الباحثين في الدول العربية، ونسبتهم إلى كل مليون نسمة من السكان، بما يقدم لنا بعداً إضافياً لكشف سياق البحث العلمي في الدول العربية.

الجدول رقم48: عدد الباحثين في الدول العربية نسبة إلى كل مليون نسمة من السكان

الدولة	عدد الباحثين لكل مليون نسمة	السنة
دولة الإمارات العربية المتحدة	2424	2020
مملكة البحرين	لا تتوافر بيانات	
دولة قطر	584	2018
المملكة العربية السعودية	453	2020
دولة الكويت	502	2020
سلطنة عمان	242	2020
دولة ليبيا	لا تتوافر بيانات	
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية	819	2017
المملكة الأردنية الهاشمية	596	2017
الجمهورية التونسية	1945	2020
جمهورية مصر العربية	677	2020
الجمهورية اللبنانية	لا تتوافر بيانات	
دولة فلسطين	لا تتوافر بيانات	
المملكة المغربية	1073	2016
جمهورية العراق	105	2020

الدولة	عدد الباحثين لكل مليون نسمة	السنة
جزر القمر	لا تتوافر بيانات	
الجمهورية العربية السورية	273	2021
الجمهورية الإسلامية الموريتانية	لا تتوافر بيانات	
جمهورية السودان	لا تتوافر بيانات	
جمهورية جيبوتي	لا تتوافر بيانات	
الجمهورية اليمنية	لا تتوافر بيانات	
جمهورية الصومال الفيدرالية	لا تتوافر بيانات	
الدول العربية	**579**	**2020**
العالم	**1215**	**2020**

المصدر: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (ألكسو)، 2022. ما عدا:

- المملكة الأردنية الهاشمية: وزارة التخطيط والتعاون الدولي بالمملكة الأردنية الهاشمية، 2022
- الجمهورية العربية السورية: هيئة التخطيط والتعاون الدولي بالجمهورية العربية السورية، 2024

يبين الجدول السابق (رقم48) عدم تجاوز نسبة الباحثين المتفرغين في العالم العربي عدد 579 باحثًا لسنة 2020 مقابل مليون شخص، وهو أقل من نصف المتوسط العالمي للعام نفسه (1215 باحثا). وتفاوتت هذه النسبة بين الدول العربية فهي تبلغ أقصاها في دولة الإمارات العربية المتحدة بمعدل يفوق المتوسط العالمي إلى 2424 باحثا لكل مليون نسمة. وتعد دولة الإمارات العربية المتحدة من الدول العربية التي تحتل مركزاً ريادياً في مجال اهتمامها بالبحث العلمي من حيث نسبة ما تخصصه من الناتج المحلي لهذا المجال، ومراكز البحوث العلمية المتطورة التي انتشرت في الجامعات الوطنية في الفترة الأخيرة.

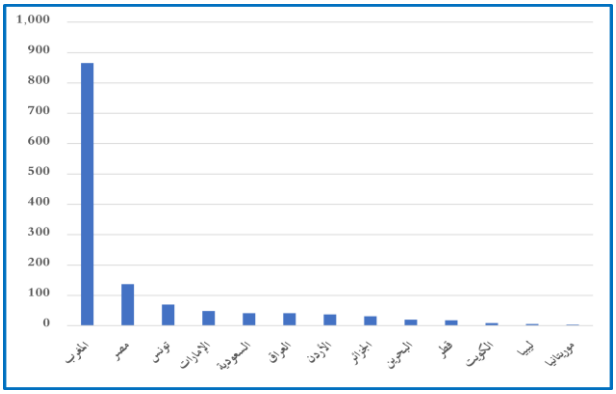
وتأتي الجمهورية التونسية في المرتبة الثانية حيث يصل عدد الباحثين لكل مليون نسمة إلى 1945 باحثًا، كما تتصدر تونس الدول الافريقية برصيدها من الباحثين من السكان وكذلك تتصدر الدول الأفريقية في الإنتاج العلمي لعدد السكان (وزارة التعليم والبحث العلمي بالجمهورية التونسية، 2022). وتعدّ المملكة المغربية في مرتبة ثالثة بعدد 1073 باحثاً لكل مليون نسمة وهو أعلى من المتوسط العربي. وتسعى المملكة ضمن البرنامج الوطني لدعم البحث التنموي والابتكار 2025-2028 المشار إليه في السابق إلى دعم الأجيال الواعدة من الباحثين الشباب إذ تم تخصيص 200 مليون درهم مغربي لتعبئة الكفاءات المغربية بالخارج من أجل الانخراط في المنظومة الوطنية للبحث والابتكار، ودعم التميز العلمي في مختلف المجالات الإستراتيجية، وتكوين جيل جديد من الباحثين الشباب قادر على الإنتاج العلمي الرصين، وتعمل المملكة على تعبئة وتنويع الموارد والوسائل الضرورية لتمويل المنظومة الوطنية للبحث العلمي (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي والابتكار بالمملكة المغربية، 2025).

كما تتميز الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية بعدد من الباحثين لكل مليون نسمة من السكان يفوق المتوسط العربي إذ يصل المتوسط فيها إلى 819 باحثًا. وتتميز الجزائر بالتنوع في الهياكل البحثية بين الوكالات الوطنية المختصة بموضوعات محددة في البحث والمراكز البحثية المنتشرة في مختلف أرجاء الجمهورية، ويشهد البحث العلمي نشاطا كبيرا منذ بدايات القرن الحالي مع تطبيق سياسة دمج الباحثين في وكالات ومراكز البحث العلمي وتخصيص الموارد المالية اللازمة لمهمات التطوير والبحث العلمي (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بالجمهورية الجزائرية، 2021).

ثم تأتي جمهورية مصر العربية حيث يصل عدد الباحثين إلى 677 باحثًا لكل مليون نسمة. وعلى الرغم من انخفاض هذا العدد بالنسبة إلى الدول المجاورة لها، فإنّ جمهورية مصـــر العربية تتميز عن غيرها من الدول بثراء البيئة البحثية وتنوعها مما يســـاعد على إنتاج البحوث في مختلف مجالات العلم والتكنولوجيا مثل العلوم الطبيعية الزراعية والبيئة وعلوم الفضـــاء والجيولوجيا وعلوم البحار، والطب والصـــيدلة، والاتصـــالات وتكنولوجيا المعلومات، وتتوافر في العديد من المراكز والمعاهد البحثية فرص عديدة للباحثين في الجمهورية لتطوير كفاءاتهم عمليا وتدريبهم بما يســـاعد على تكوين الكوادر البحثية العلمية وتفعيل دورها في التنمية المجتمعية (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بجمهورية مصـــر العربية، 2025b).

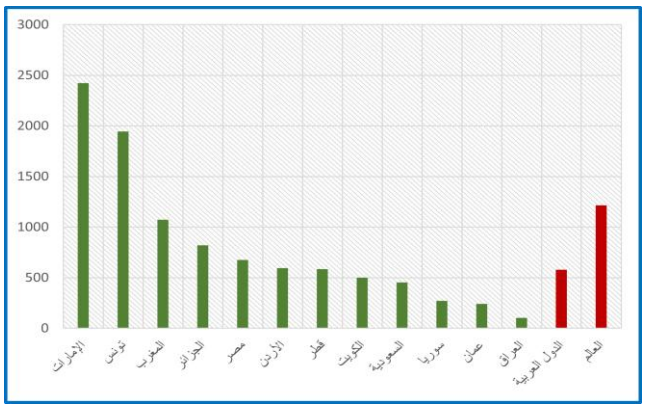
وتأتي دول المشرق العربي بعد ذلك في مراتب تالية تتصدرها المملكة الأردنية الهاشمية بـــعدد 596 باحثًا لكل مليون نسمة ثم دولة قطر بـ 584 باحثًا لكل مليون نسمة. وتعمل المملكة الأردنية على توفير برامج دعم متعددة للباحثين من خلال صندوق دعم البحث العلمي والابتكار التابع لوزارة التعليم العالي، والهيئات الخاصـــة. ويهدف الصـــندوق إلى تشـــجيع البحث العلمي التطبيقي والابتكار في المملكة ويقدم دعما ماليا للمشـــاريع البحثية والابتكارية في القطاعات المعرفية الأســـاســـية التي تســـهم في ربط البحث العلمي بالاقتصـــاد والتنمية (المجلس الأعلى للعلوم والتكنولوجيا بالمملكة الأردنية الهاشمية، 2025). وتبذل دولة قطر من خلال إستراتيجية قطر للبحوث والتطوير والابتكار 2030 جهودًا واسعة النطاق لترسيخ البحث العلمي كعنصر أساسي في منظومة البحث والتطوير والابتكار في قطر وهي تعمل بقوة على تعزيز دور قطر كدولة رائدة عالميًا في مجال الابتكار والبحث العلمي وتكوين قاعدة من الكفاءات المحلية والأجنبية في قطر ا لتقود التميز البحثي والابتكار. وتتوافر في قطر بنية قوية للبحث العلمي تســـاعد على اجتذاب مختلف الكفاءات البشـــرية في البحث العلمي والابتكار من الخارج من أجل تســـريع عمليات البحث وتطوير الكفاءات البشـــرية الوطنية (مجلس قطر للبحوث والتطوير والابتكار، 2025). ثم تأتي كل من دولة الكويت بعدد 502 باحثًا تليها المملكة العربية السعودية بعدد من الباحثين يصل إلى 453 باحثًا لكل مليون من السكان، ثم ينخفض العدد في الجمهورية العربية السورية إلى 273، وإلى 242 باحثًا في سلطنة عمان، ثم 141 في جمهورية العراق، وهذه المعدلات أقل من المتوسط العربي.

ويبين الشـــكل التالي رقم44 العلاقة بين عدد المراكز البحثية وعدد الباحثين في الدول العربية لكل مليون نســـمة، مما يدل على أن انتشـــار المراكز البحثية لن يكون في حد ذاته تعبيرا صادقا عن حجم البحوث المتوقع من هذه المراكز.



ترتيب الدول العربية بحسب عدد مراكز البحوث

ترتيب الدول العربية بحسب عدد الباحثين لكل مليون من السكان



الشكل رقم44 : ترتيب الدول العربية بحسب عدد مراكز البحث العلمي وترتيبها وفق عدد الباحثين لكل مليون نسمة

يلاحظ من الشـــكل الســـابق أن الدول التي تحتل المراكز الأولى من حيث عدد مراكز البحث تحتل كذلك المراكز الأولى من حيث عدد الباحثين لكل مليون نســـمة، ولكن المملكة المغربية تتراجع إلى المرتبة الثالثة في عدد الباحثين لكل مليون نســـمة، فيما يحدث العكس مع دولة الإمارات العربية المتحدة حيث تتصـدر الدول في عدد الباحثين لكل مليون نسـمة، ولكن تكون في المرتبة الرابعة من حيث عدد المراكز البحثية. كما تبدو هذه الملاحظة واضـحة عند المقارنة بين جمهورية مصـر العربية والجمهورية الجزائرية في كلا المؤشـرين، ففي حين تكون مراكز البحوث في الأولى أربعة أضعاف ونصف عددها في الثانية، فإن عدد الباحثين لكل مليون نسمة يكاد يكون متقاربا في الدولتين.

لا يمكن تفسـير الاختلاف في هذه المواقع بين المؤشـرين، مؤشـر عدد المراكز البحثية من جهة، وعدد الباحثين من جهة أخرى إلا بالتعرف على نوعية المراكز البحثية المتوافرة على مســـتوى كل بلد، فهناك مجالات من البحوث تتطلب كوادر بشـــرية كما يحدث مثلا في مراكز البحوث الاجتماعية، وثمة مجالات من البحث تتطلب المختبرات والتجهيزات العلمية والمراصـد وعددًا أقل بكثير من الباحثين. ولا يغيب عن الذهن أيضـا أن تأســـيس هذه المراكز البحثية يبقى دائما بحاجة إلى مراقبة في الجودة والنوعية من منطلق المســـاءلة والحوكمة والتأكد من العائد التنموي لهذه المراكز، فمن المعروف أن المركز البحثي يستهلك موارد مالية ضخمة وأن صرفها يجب أن يكون في الموقع المناسب ويحقق النتيجة المستهدفة منه.

2. 3 الإنتاج البحثي والعلمي في المؤسسات الجامعية في الدول العربية:

يمثل الإنتاج العلمي والبحثي مستوى النشـاط والحركة البحثية والدراسـات في المؤسـسات الجامعية، وهو في الواقع عصـارة مختلف الجهود التي تبذلها الجامعة ومن ورائها الجهات المعنية بالبحث، سـواء من خلال تخصـيص الموارد وتأسـيس المراكز والمعاهد البحثية وتعيين الكفاءات البحثية، وتوفير كل ما يلزمها من أجهزة ومعدات ومواد ودعم، أو من خلال التسهيلات الداعمة لسيرورة عمليات البحث نفسها والتخطيط لها وتوظيف نتائجها في مراحل اتخاذ القرارات وبرامج التطوير المختلفة.

ينقسم الإنتاج العلمي البحثي إلى نوعين أساسيين: الأول يغطي البحث الأساسي فيستهدف التوسع في العلم والمعرفة أو اكتساب معرفة جديدة أو تكوين النظريات العلمية حول الأســاس الكامن وراء الظواهر القابلة للملاحظة. وقد يتخذ البحث المنحى التجريبي أو النظري، وغالباً ما تكون مجالات هذه البحوث في الاقتصـــاد والإدارة والتربية وعلم النفس وغيرها. أما النوع الثاني فهو البحث التطبيقي والبحث التجريبي الذي يوجه نحو غرض علمي محدد قد يكون في إيجاد طرق أو ابتداع وســائل وأدوات لحل مشــكلات قائمة أو البحث عن حلول عملية تســاعد في تيسـير سـبل الحياة في مجال معينة، وتسـتعين هذه البحوث بما توصـل إليه العلم والخبرات العملية الموجودة في المجال البحثي. وغالباً ما تكون هذه البحوث في مجالات الهندسة والطب والعلوم الحياتية البيئية كالزراعة والصحة والغذاء وغيرها.

وللتعرف على مدى نشـاط مراكز البحث العلمية، أو بالأحرى النشـاط العلمي البحثي في الجامعات، يتم النظر إلى مؤشـر الإنتاج العلمي البحثي في الدولة (المنشورات العلمية) منسوبا إلى كل مليون نسمة من السكان، بغرض المقارنة بين الدول والجامعات، وكمعيار مناسب للحكم على مدى نشاط الباحثين العلمي. وفي دراسة مسحية للإنتاج البحثي في الدول العربية خلال عشرين سنة؛ من 2001 إلى 2020، تم خلالها فحص المقالات البحثية (Articles) والمراجعات (Reviews) المنشـورة على قواعد البيانات المعروفة، يتضـح أن نسـبة الإنتاج البحثي في العالم العربي تقل كثيرا عن المتوسط العالمي، فقد بلغ عدد الأوراق العلمية المنشورة في تلك العشرين سنة تحت الدراسة ما يعادل 601 ألف ورقة علمية وهي تعادل 1660 ورقة لكل مليون نسمة من السكان، في حين كان المتوسط العالمي يساوي 3671 ورقة لكل مليون نسمة، كما أن نسبة هذا المنشور لا تشكل سوى 2.35 من مجموع ما تم نشره في العالم في هذه الفترة (الربان، 2021).

ويعدّ الإنتاج العلمي للباحثين في الجامعة مصـدرا من مصـادر حيازتهم الرتب العلمية، وهي في العادة تمثل الدافع الأسـاسـي للبحث العلمي لدى غالبيتهم. وتشـجع الجامعات ومراكز البحث العلمي فيها هذا الاتجاه وتضـعه نظاماً للترقي؛ إذ يتم احتسـاب عدد البحوث العلمية المنشورة

المحكمة علميا للترقي في المراتب العلمية. وقد يكون ذلك جانبا إيجابيا لتنشـــيط حركة البحث العلمي في الجامعات، ولكن ذلك قد يأتي على حساب النوعية في البحث، وعلى حساب المكانة المعرفية العلمية للبحوث بشكل عام، وهذا التقليد شائع في الدول العربية (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلم، (الألكسو)، 2024).

وضمن استمارة بيانات التعليم العالي في الدول العربية تم تخصيص سؤال يطلب معلومات عن البحوث التي تم تنفيذها في الجامعات خلال العامين 2022 و2023، وجاء تصـنيف هذه البحوث بين بحوث تطبيقية علمية وبحوث وصـفية. وتحاشـيا أيضـا لاختلاف التعريف المتوقع للبحوث المنجزة والمنشورة وحدود البيانات التي قد تدخل ضمن هذا التعريف، فقد تم أيضاً الرجوع إلى تقرير المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم حول واقع البحث العلمي في الدول العربية مقارنة مع بقية دول العالم والصادر عن مرصد الألكسو في سنة 2022، وقد تضـمن بيانات النشر العلمي للدول العربية. والجدول رقم49 يُظهر البيانات التي تم الحصـول عليها من الدول العربية في اسـتمارة البيانات مع احتسـاب عدد البحوث لكل مليون من السـكان في العام 2023، كما يعرض البيانات التي صـدرت في تقرير المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم من أجل توفير صـورة أوضح عن هذا الجانب.

الجدول رقم49: عدد البحوث التطبيقية والوصفية في المؤسسات الجامعية لكل مليون من السكان في الدول العربية

الدولة	البحوث في عام 2023/2022 لكل مليون من السكان	مصدر البيانات
دولة الإمارات العربية المتحدة	1101	المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (ألكسو)، 2022، الجدول 2
مملكة البحرين	834	استمارة بيانات التعليم العالي للدول العربية
دولة قطر	1881	استمارة بيانات التعليم العالي للدول العربية
المملكة العربية السعودية	868	استمارة بيانات التعليم العالي للدول العربية
دولة الكويت	445	استمارة بيانات التعليم العالي للدول العربية
سلطنة عمان	543	المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (ألكسو)، 2022، الجدول 2
دولة ليبيا	23	المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (ألكسو)، 2022، الجدول 2
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية	311	استمارة بيانات التعليم العالي للدول العربية
المملكة الأردنية الهاشمية	1,375	استمارة بيانات التعليم العالي للدول العربية
الجمهورية التونسية	731	المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (ألكسو)، 2022، الجدول 2
جمهورية مصر العربية	309	وزارة التخطيط والتنمية الاقتصادية بجمهورية مصر العربية، 2021

الدولة	البحوث في عام 2023/2022 لكل مليون من السكان	مصدر البيانات
الجمهورية اللبنانية	668	المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (ألكسو)، 2022، الجدول 2
دولة فلسطين	263	المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (ألكسو)، 2022، الجدول 2
المملكة المغربية	274	المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (ألكسو)، 2022، الجدول 2
جمهورية العراق	479	المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (ألكسو)، 2022، الجدول 2
جزر القمر	لا توجد بيانات	
الجمهورية العربية السورية	45	المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (ألكسو)، 2022، الجدول 2
الجمهورية الإسلامية الموريتانية	29	المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (ألكسو)، 2022، الجدول 2
جمهورية السودان	29	المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (ألكسو)، 2022، الجدول 2
جمهورية جيبوتي	لا توجد بيانات	
الجمهورية اليمنية	37	المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (ألكسو)، 2022، الجدول 2
جمهورية الصومال الفيدرالية	لا توجد بيانات	
المملكة المتحدة	**3356**	المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (ألكسو)، 2022، الجدول 2
الولايات المتحدة الأمريكية	**2130**	المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (ألكسو)، 2022، الجدول 2
الصين	**546**	المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (ألكسو)، 2022، الجدول 2

ويحسن هنا الاحتياط قليلا عند قراءة البيانات الواردة في الجدول السابق إذ يوجد اختلاف بين البيانات التي صدرت في استمارة الدول العربية للتعليم العام (7 دول عربية فقط) والبيانات التي صدرت عن الدول نفسها في النشرة الإحصائية للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. وقد لا يكون السبب فقط اختلاف تاريخ نشر الإنتاج البحثي بل قد يرجع إلى عوامل أخرى نذكر منها اثنين:

- الأول: حدود تعريف البحوث المنجزة فقد تقتصر بعض الدول على ما ينشر من البحوث في الكتب والدوريات والمؤتمرات وغيرها، ولا تشير إلى البحوث المنجزة كمشاريع علمية لها تقارير غير منشورة وربما تعتبر أهمّ وتساهم بنتائجها في اتخاذ قرارات مهمة في مجال من مجالات التنمية.
- الثاني: ضعف قاعدة البيانات المتوافرة في الدول العربية عن هذا الجانب وعدم وجود مرصد خاص موحد يراقب ما يصدر من بحوث وما ينجز من مشروعات ويكون بذلك مصدرا موثوقا للتوثيق والنشر في التقارير الرسمية. ويؤكد ذلك أن معظم الاستمارات الواردة من الدول العربية كان خاليا من مثل هذه البيانات، وبذلك كانت الاستجابات كما نراها في الجدول السابق ضعيفة ولا تساعد على المقارنة. كما أن من بين 7 دول عربية أوردت بيانات عن البحوث المنجزة في عامي 2022 و2023، لم ترد استجابات عن تصنيف هذه البحوث بين تطبيقية ووصفية إلا من أربع دول، مما يدل على ضعف أصول التوثيق في قاعدة البيانات في مجال البحث العلمي في الدول العربية.

وبوجه عام يمكن انطلاقا من البيانات الصادرة عن تقرير المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم استنتاج وجود فروق شاسعة بين الإنتاج البحثي للدول العربية وعدد من الدول المتقدمة ومنها المملكة المتحدة التي أنتجت 3356 منشوراً علمياً في عام 2022، ووصل الإنتاج العلمي نفسه إلى 2130 منتجًا في الولايات المتحدة الأمريكية، وفي الصين إلى 546 منتجًا لكل مليون من السكان في تلك الدول (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (ألكسو)، 2022، الجدول 2). وتتصدر دولة قطر ثم المملكة الأردنية الهاشمية ومملكة البحرين ثم دولة الإمارات العربية المتحدة الدول العربية في عدد المنشورات العلمية لكل مليون نسمة. وينخفض المعدل إلى 479 في الجمهورية العراقية، ويتدنى في الجمهورية العربية السورية (45) والجمهورية اليمنية (37) والجمهورية السودانية (29) والجمهورية الموريتانية (20).

بقي أنّ الإشكالية الأساسية لا تكمن في عدد البحوث المنشورة أو في نوعها ما بين التطبيقي أو النظري الوصفي، ولكن في نوعية هذه البحوث وجودتها ومدى مصداقيتها في بحث المشكلات الحقيقية ونوع الفرضيات العلمية التي تنطلق منها والأدوات البحثية التي تطبقها، وأخيرا، وليس آخرا، الغرض الحقيقي الذي يكمن وراء البحث العلمي. يكمن جزءا كبيراً من مشكلات البحث العلمي في الدول العربية، وبنحو خاص في المؤسسات الجامعية، في التقاليد البحثية التي يتبعها الباحثون في هذه الدول حيث البحث عن المكانة الاجتماعية وليس عن المعرفة والاستزادة منها، وتكون الأولوية للترقي في السلم المهني. وبهذه المقاربة يمتثل الباحث للمعايير البحثية التقليدية كما يبتعد تلقائيا عن تناول الموضوعات المثيرة للجدل اجتماعياً أو سياسياً، فيكون المنتج البحثي فارغا تقريبا من المعرفة المتجددة، ونسخة مكررة من منتجات بحثية سابقة لها دون إضافة معرفة جديدة (الأمين، 2024). وهذه جميعها ثقافة مؤسسية في البحث العلمي تفرز سلسلة متصلة من البحوث؛ إما أن تكون مجرد مطبوعات مصفوفة على الأرفف في المكتبات، أو تكون على العكس حلقات متصلة من التغيير والتطوير المستمر.

2. 4 الخلاصة:

يعبر ما سبق عن حال البحث العلمي في الدول العربية فقد استعرض البنى التنظيمية المتاحة للبحث العلمي من مراكز وكوادر بشرية، كما استعرض الإنتاج البحثي الذي يعبر عن المردود العلمي للمراكز البحثية. إن صورة البحث العلمي في أي دولة هي صورة معبرة عن مستوى تطورها واستقرارها ومنزلتها بين بقية الدول. ويختلف تقييمنا لحال الجودة في التعليم الجامعي عن تقييمنا لحال الجودة في البحث العلمي فتحقيق تعليم جيد في التعليم العام والجامعي قد يكون أمراً ممكنا وبمواصفات عالية كما نجد ذلك في العديد من الدول، ولكن تحقيق بحوث جيدة لن يكون سهلا في جميع المجتمعات دون تكوين العقول والمواقف والقيم قبل تأسيس المراكز البحثية، لأن هذه العقول هي أولى بوادر الإنتاج البحثي القيّم. وما جاء من إنتاج بحثي كما تبين في ما سبق لا يمكن أن يرقى إلى المجهود والانجاز الذي يبذل في تأسيس مراكز للبحث وتأهيل للباحثين. توجد جهود بارزة في البحث العلمي وهناك انتشار واضح لمراكز بحثية مميزة في المؤسسات الجامعية، إلا أن النتائج لا تزال دون المتوقع على المستوى المحلي والعالمي. ولا يملك هذا التقرير البحثي سوى توجيه الأنظار إلى المخرج الأساسي لتجويد نوعية أداء مراكز البحث وهو في بناء رأس المال البشري القادر على الدفع بممارسات بحثية وظيفية وفعالة.

3. التصنيف الدولي للمؤسسات الجامعية في الدول العربية

نتقصى في هذا الجزء مستوى المؤسسات الجامعية بحسب منزلتها في التصنيفات العربية والدولية. وهي تصنيفات متعددة نختصر أهمها في:

- تصنيف كيو إس العالمي QS (QS World University Rankings)
- تصنيف التايمز (The Times Higher Education)
- منصة تصنيف الجامعات العربية (Arab Ranking for Universities)

تأتي هذه التصنيفات وفقا لمعايير نوعية ومؤشرات تحتسب على أساس أوزان معينة لكل مؤشر منها، ويكون الغرض منها ترتيب الجامعات في مختلف أنحاء العالم بحسب الدرجات التي تحصل عليها في هذه المؤشرات، لتدل على مستوى كفاءة البرامج التي تقدمها ونوعيتها. وتعد هذه التصنيفات دافعا للدول والجامعات إلى التنافس على النوعية والجودة في البرامج التي تقدمها، وتعتبر الجامعات التي ترد في هذه التصنيفات في مواقع متقدمة جامعات عالمية. ونستعرض في ما يلي تصنيف الجامعات العربية في هذه المجموعات على التوالي:

3. 1 تصنيف كيو إس QS العالمي (QS World University Rankings):

ويعدّ واحدا من أفضل ثلاثة تصنيفات جامعية دولية وهو لشركة بريطانية متخصصة في التعليم العالي. ويعتمد التصنيف على عشرة معايير تعكس السمعة الأكاديمية للجامعة وسمعة خرّيجيها في سوق العمل، فضلا عن جهودها البحثية وتأثيراتها محلياً ودولياً، والمنشورات البحثية، ويدخل أيضا هيئة التدريس الدولية International Faculty والطلبة الدوليين International Students بصفته أحد المعايير في هذا التصنيف. ضم التصنيف لعام 2025 حوالي 1500 مؤسسة جامعية في 105 نظم تعليمية حول العالم، وقد شكلت جامعات الدول العربية التي شملها التصنيف 16.4% من مجموع المؤسسات المصنفة، فبلغ عددها 246 مؤسسة جامعية في 20 دولة عربية. ويبين الجدول التالي (رقم50) نتائج تصنيف الدول العربية والنتيجة التي حصلت عليها أوائل المؤسسات الجامعية على مستوى كل دولة على حدة. وتعبر النتيجة الرقمية عن التقدير الذي حصلت عليه المؤسسة كنسبة مئوية من مجموع المعايير.

الجدول رقم50: نتائج تصنيف المؤسسات الجامعية في الدول العربية في تصنيف كيو إس QS العالمي

الدولة	عدد المؤسسات الجامعية الخاضعة للتصنيف	المؤسسة الجامعية الحاصلة على الترتيب الأول على مستوى الدولة الواحدة	ترتيب المؤسسة الجامعية	النتيجة الرقمية للمؤسسة الجامعية على مستوى المنطقة العربية
المملكة العربية السعودية	34	جامعة الملك فهد للبترول والمعادن	1	100
دولة قطر	2	الجامعة القطرية	2	98.6
دولة الإمارات العربية المتحدة	14	جامعة خليفة للعلوم والتكنولوجيا	4	94.7
الجمهورية اللبنانية	14	الجامعة الأمريكية في بيروت	6	92
سلطنة عمان	7	جامعة السلطان قابوس	8	85.2
المملكة الأردنية الهاشمية	24	الجامعة الأردنية	9	83
جمهورية مصر العربية	36	الجامعة الأمريكية في القاهرة	13	79.2
دولة الكويت	4	الجامعة الأمريكية للشرق الأوسط	23	73.4
مملكة البحرين	5	جامعة العلوم التطبيقية	25	72.5
الجمهورية العراقية	32	جامعة بغداد	38	57.6
الجمهورية التونسية	9	جامعة تونس المنار	44	56.6
دولة فلسطين	11	جامعة القدس	52	50.2
المملكة المغربية	10	جامعة محمد السادس في الرباط	95	30.9
جمهورية السودان	9	جامعة الخرطوم	102	28.5
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية	17	جامعة أبو بكر بلقايد تلمسان	132	21.1
الجمهورية العربية السورية	3	جامعة دمشق	145	19
دولة ليبيا	7	جامعة طرابلس	147	18.5
الجمهورية اليمنية	6	جامعة العلوم والتكنولوجيا في اليمن	191-200	..
الجمهورية الموريتانية	1	جامعة نواكشوط	201-250	..
جمهورية جيبوتي	1	جامعة جيبوتي	201-250	..
عدد المؤسسات الخاضعة للتقييم	245			

المصدر: Qs World University Rankings, 2025.

يلاحظ من الجدول السابق أن الجامعات في دول مجلس التعاون تحتل المراتب الأولى على مستوى الدول العربية، وتأتي على رأسها جامعة الملك فهد للبترول والمعادن بالمملكة العربية السعودية في المرتبة الأولى على سائر الجامعات العربية. كما أن عدد المؤسسات الجامعية التي خضعت للتصنيف فيها يصل إلى 34 مؤسسة، وهذا ما يشكل 13.8% من مجموع المؤسسات الخاضعة للتصنيف في الدول العربية. كما أن سبع مؤسسات جامعية من المملكة العربية السعودية تحصد كل منها أحد المراكز العشرين الأولى بين الدول العربية، هذا مع العلم بأن جامعة الملك فهد للبترول والمعادن تأتي في الترتيب 67 على مستوى الجامعات في العالم وهو ترتيب متقدم من بين 1500 مؤسسة جامعية، وتحصد تقديراً

بلغ 76.5%. وتأتي الجامعة القطرية بدولة قطر في المرتبة الثانية على مستوى الدول العربية والأولى على مستوى الجامعات المصنفة في دولة قطر، وقد جاء ترتيبها على مستوى العالم في الرتبة 112 مع تقدير بلغ 66.5%. وتحتل جامعة خليفة للعلوم والتكنولوجيا بدولة الإمارات العربية المتحدة المرتبة الرابعة على مستوى الدول العربية والأولى من بين 14 مؤسسة جامعية تم تصنيفها في الدولة، وهي في المرتبة 202 على المستوى العالمي، وتحصد 46.1% في العلامة النهائية.

وتحتل الجامعة الأمريكية في بيروت من بين 14 مؤسسة جامعية المرتبة الأولى على مستوى الجمهورية اللبنانية، والمرتبة السادسة على مستوى الدول العربية، وهي في المرتبة 250 على مستوى العالم مع تقدير لا يتعدى 40.6%. كما أحرزت المملكة الأردنية الهاشمية وجمهورية مصر العربية مراتب متقدمة في المراكز العشرين الأولى على مستوى الدول العربية، فقد حازت الجامعة الأردنية المركز الأول من بين 24 مؤسسة جامعية تم تصنيفها في المملكة، وجاءت في المرتبة التاسعة على مستوى الدول العربية، وفي المرتبة 368 على مستوى العالم (بتقدير 31.4%). كما أحرزت الجامعة الأمريكية في القاهرة المرتبة الأولى على الجامعات المصرية التي تم تصنيفها في جمهورية مصر العربية وعددها 36 جامعة، والمرتبة 13 على مستوى الدول العربية، والمرتبة 350 على مستوى العالم وبتقدير 32.5%.

وتتأخر مراتب الجامعات في الدول الأخرى فتحصد جامعة العلوم التطبيقية في مملكة البحرين المرتبة 368 على مستوى العالم، تليها الجامعة الأمريكية للشرق الأوسط في دولة الكويت إذ تحل في المرتبة من 611 إلى 620، ثم جامعة بغداد في الجمهورية العراقية في المرتبة 801 إلى 850 (QS World University Rankings, 2025). ومع ذلك فإن مشاركة هذه الدول ومشاركة بقية الدول مثل الجمهورية العربية السورية ودولة ليبيا والجمهورية اليمنية، وبرغم التحديات الكبيرة التي تواجهها على المستوى الاجتماعي والاقتصادي والسياسي، أمر يستحق الإشادة به وتقديره لأنه يضع الجامعات في الدول العربية في الفضاء الدولي ما يدفعها إلى أن تنظر بعين الاهتمام الدائم إلى معايير نوعية عالمية للعمل على تطبيقها حيثما يمكن ذلك.

3. 2 تصنيف التايمز (The Times Higher Education):

تشرف على هذا التصنيف مؤسسة تايمز للتعليم العالي، وتقدم نتائج هذا التصنيف بيانات موثوقة حول أداء الجامعات بناء على مجموعة من المعايير تتضمن التدريس وبيئة التعليم (31%)، وبيئة البحث العلمي (31%)، وكفاءة البحث العلمي (24%)، والسمعة الدولية (8%)، والعلاقة مع المجتمع (6%). ويعرض الجدول رقم51 نتائج تصنيف الجامعات العربية للعام 2024؛ فقد تم تصنيف 238 مؤسسة جامعية من 16 دولة عربية، كجزء من تصنيف عالمي تم لـ 2860 مؤسسة جامعية حول العالم.

الجدول رقم51: نتائج تصنيف المؤسسات الجامعية في الدول العربية للعام 2024 في تصنيف التايمز
The Times Higher Education

الدولة	عدد المؤسسات الجامعية الخاضعة للتصنيف في كل دولة	المؤسسة الجامعية الحاصلة على الترتيب الأول على مستوى الدولة الواحدة	الترتيب على مستوى الدول العربية	التقدير
المملكة العربية السعودية	34	جامعة الملك عبد الله للعلوم والتكنولوجيا	1	92.1
دولة قطر	1	الجامعة القطرية	4	88.3
الجمهورية اللبنانية	5	الجامعة الأمريكية في بيروت	6	82.4
دولة الإمارات العربية المتحدة	12	جامعة خليفة	6	81.5
جمهورية مصر العربية	42	جامعة القاهرة	8	78.8
المملكة الأردنية الهاشمية	19	الجامعة الأردنية	9	78.6
سلطنة عمان	4	جامعة السلطان قابوس	15	75.3
مملكة البحرين	2	الجامعة الأهلية	17	73.4
جمهورية العراق	45	جامعة بغداد	20	71.6
دولة فلسطين	4	جامعة النجاح الوطنية	23	70.7
الجمهورية التونسية	10	جامعة تونس المنار	36	62
المملكة المغربية	14	جامعة محمد السادس بوليتكنك	38	60.9
دولة الكويت	5	الجامعة الأمريكية للشرق الأوسط	38	60.9
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية	37	جامعة جيلالي ليابس سيدي بلعباس	81-90	45 - 47.3
دولة ليبيا	2	جامعة طرابلس	181-200	28.5 - 31.1
الجمهورية العربية السورية	2	جامعة دمشق	161-180	31.4 - 34.6
مجموع المؤسسات المصنفة	**238**			

المصدر: Times Higher education, 2024

يستنتج من الجدول السابق أن جامعة الملك عبد الله للعلوم والتكنولوجيا بالمملكة العربية السعودية تأتي في طليعة الجامعات على مستوى المملكة العربية السعودية وعلى مستوى الدول العربية، وهي في المرتبة 90 + على المستوى العالمي. كما جاءت الجامعة القطرية في المرتبة الرابعة في هذا التصنيف، تتبعها الجامعة الأمريكية في الجمهورية اللبنانية. وهنا يُظهر عدد من المؤسسات التعليمية الجامعية في جمهورية مصر العربية والمملكة الأردنية مؤشرات تجعلها أيضا في مراتب متقدمة بالمستوى نفسه لنظيراتها السعودية والقطرية والإماراتية، إذ احتلت المركز الثامن والتاسع جامعتان

من الدولتين على التوالي. كما حازت كل من جامعة السلطان قابوس بسلطنة عمان المرتبة 15 بين الدول العربية وحصلت على 73.4% بينما تمكنت الجامعة الأهلية في مملكة البحرين، وهي المرة الأولى التي تشارك فيها في هذا التصنيف، أيضا على نتيجة قريبة إذا تحصلت على 73.3% وتمكنت من نيل الرتبة 17 على مستوى الدول العربية. وحصدت جامعة بغداد في الجمهورية العراقية المركز الأول على الجامعات المصنفة في الجمهورية والبالغ عددها 45 جامعة، وحازت المرتبة 20 على مستوى الدول العربية. في الوقت نفسه تحتل جامعة النجاح الوطنية في دولة فلسطين مركزا متقدما بين المؤسسات الجامعية في الدول العربية إذ تأتي في المرتبة 23 وقد نالت أيضا تقديراً بلغ 70.7%. وبرغم انخفاض مستويات التصنيف في بقية الدول إلى مراتب متأخرة على المستوى العالمي فإن مشاركة عدد منها بمؤسسات جامعية متعددة مثل الجمهورية التونسية (10 مؤسسات) والمملكة المغربية (14 مؤسسة) والجمهورية الجزائرية (37 مؤسسة) سيساهم في دفع عجلة التطوير في مؤسسات التعليم العالي بما تجنيه من تغذية راجعة عن أدائها بحسب المعايير الدولية المعروفة.

3. 3 منصة تصنيف الجامعات العربية (Arab Ranking for Universities ARU):

تم تأسيس هذا التصنيف بالتعاون مع الأمانة العامة لجامعة الدول العربية، واتحاد الجامعات العربية، واتحاد مجالس البحث العلمي العربية، والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (الألكسو). ويعتمد هذا التصنيف على أربعة محاور رئيسية:

- التعليم والتعلم (جودة التدريس): (300 نقطة)
- البحث العلمي (كمية الإنتاج البحثي وجودته) (400 نقطة).
- الإبداع وريادة الأعمال والابتكار (يأخذ هذا البعد منحى اقتصادياً من حيث مدى تشجيع الأبحاث العلمية القائمة على الإبداع والابتكار، والمساهمة في نقل المعرفة وتوظيفها لبناء اقتصاد معرفي) (150 نقطة)
- التعاون المحلي والدولي وخدمة المجتمع (يركز هذا البعد على الانفتاح الدولي والأثر المجتمعي) (150 نقطة) (مجلس التصنيف العربي للجامعات، 2025).

تم في العام 2024 تصنيف 180 مؤسسة جامعية من 16 دولة عربية، والجدول رقم52 يبين عدد المؤسسات الجامعية التي خضعت للتصنيف في كل دولة، والمؤسسة الجامعية التي حصدت الترتيب الأول على مستوى كل دولة، وترتيبها على مستوى الدول العربية.

الجدول رقم52: نتائج تصنيف المؤسسات الجامعية في الدول العربية للعام 2024 في تصنيف ARU

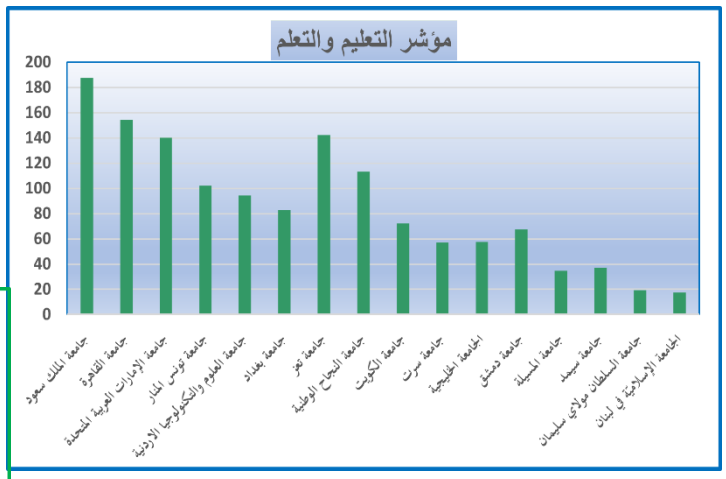
البلد	عدد المؤسسات الجامعية الخاضعة للتصنيف في كل دولة	اسم الجامعة الحاصلة على المركز الأول على مستوى الدولة	ترتيب الجامعة على مستوى الدول العربية	الدرجة النهائية للجامعة
المملكة العربية السعودية	10	جامعة الملك سعود	1	730.8
جمهورية مصر العربية	48	جامعة القاهرة	2	575.3
الإمارات العربية المتحدة	5	جامعة الإمارات العربية المتحدة	3	515.2
الجمهورية التونسية	6	جامعة تونس المنار	10	380.4
المملكة الأردنية الهاشمية	17	جامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية	14	332
جمهورية العراق	41	جامعة بغداد	18	290
الجمهورية اليمنية	17	جامعة تعز	19	288.1
دولة فلسطين	7	جامعة النجاح الوطنية	20	287.5
دولة الكويت	1	جامعة الكويت	30	251

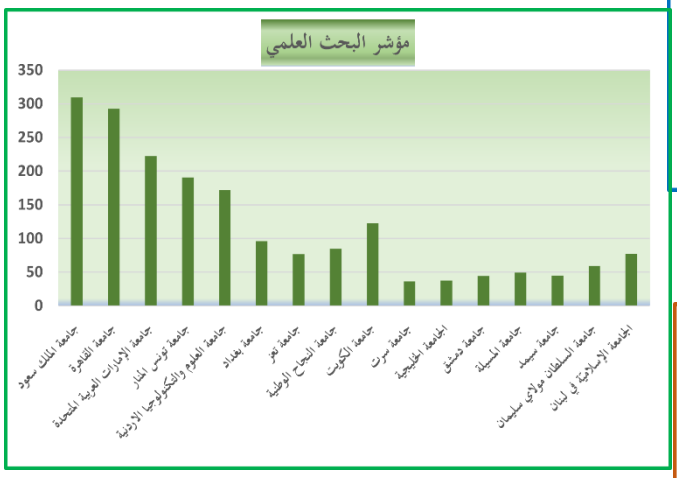
البلد	عدد المؤسسات الجامعية الخاضعة للتصنيف في كل دولة	اسم الجامعة الحاصلة على المركز الأول على مستوى الدولة	ترتيب الجامعة على مستوى الدول العربية	الدرجة النهائية للجامعة
دولة ليبيا	12	جامعة سرت	71	174.6
مملكة البحرين	1	الجامعة الخليجية	74	173.3
الجمهورية العربية السورية	4	جامعة دمشق	84	160.8
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية	6	جامعة المسيلة	107	132.8
جمهورية الصومال	2	جامعة سيمد	113	128.2
المملكة المغربية	1	جامعة السلطان مولاي سليمان	115	124.1
الجمهورية اللبنانية	2	الجامعة الإسلاميّة في لبنان	117	123.1
المجموع	**180**			

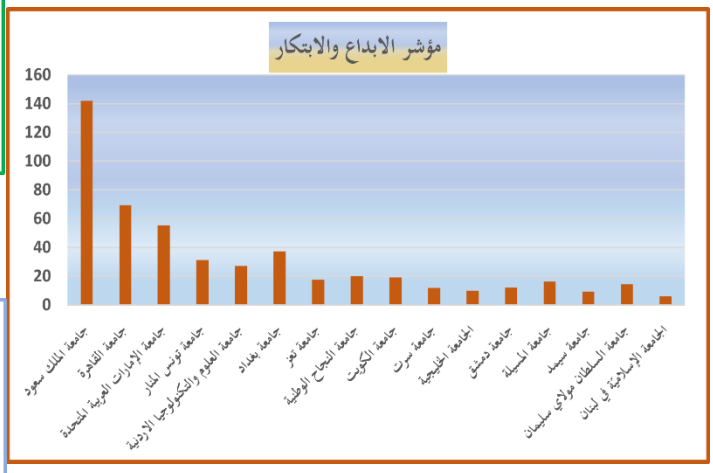
المصدر: مجلس التصنيف العربي للجامعات، 2025

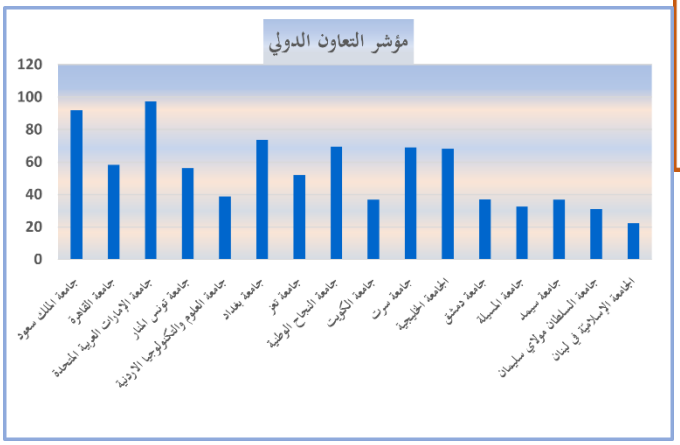
يتضح من الجدول السابق أن المملكة العربية السعودية تحافظ على مركز الصدارة في هذا التصنيف على مستوى الدول العربية كما في التصنيفات الدولية السابقة. وقد حصلت جامعة الملك سعود على المركز الأول بتقدير 730.8 من 1000 نقطة. ويذكر أيضا أنّ جامعة الملك سعود حصدت المركز الثالث على مستوى الدول العربية في تصنيف كيو إس QS العالمي، وحازت المركز الثاني (مكرر) مع جامعة الملك فهد للبترول والمعادن في تصنيف التيمز. بذلك يؤكد هذا التصنيف العربي المكانة العلمية التي حصلت عليها الجامعات في السعودية في التصنيفات الدولية والعربية. وتتقدم جمهورية مصر العربية في التصنيف العربي في المرتبة الثانية إذ تحصل جامعة القاهرة على المرتبة الأولى بين الجامعات المصرية المصنفة والبالغ عددها 48 جامعة، والمرتبة الثانية على مستوى الدول العربية ولكن بتقدير يقل كثيرا عن حصاد جامعة الملك سعود (المركز الأول) فهو لا يتجاوز 575.3 من 1000 نقطة. وبالرجوع إلى الشكل التالي (5 – 9) سنلاحظ أن نقاط جامعة القاهرة قريبة من نقاط جامعة الملك سعود في مؤشر التعليم ومؤشر البحث العلمي، إلا أنها تنخفض كثيرا في مؤشر الإبداع والابتكار ومؤشر التعاون المحلي والدولي. وتأتي كل من الإمارات العربية المتحدة والجمهورية التونسية والمملكة الأردنية الهاشمية في المراتب التالية فتحصد كل من جامعة الإمارات العربية المتحدة وجامعة تونس المنار وجامعة العلوم والتكنولوجيا الأردنية المراتب الأولى على مستوى دولها.

كما يأتي ترتيب الجمهورية العراقية والجمهورية اليمنية ودولة فلسطين في مراتب متتالية لكل من جامعة بغداد (المرتبة 18)، وجامعة تعز (المرتبة 19)، وجامعة النجاح الوطنية (المرتبة 20) على التوالي، وبتقديرات متقاربة كذلك، وهذه الجامعات هي الأولى على مستوى دولها. وبغض النظر عن الرتب التي تحصل عليها الجامعات فالملاحظ هو أن التقديرات التي تحصل عليها المؤسسات الجامعية تكون منخفضة جدا فهي لا تزيد عن 160.8 في جامعة دمشق التي تحتل المركز 84، ولا تتجاوز 123.1 في الجامعة الإسلاميّة في لبنان التي تحتل المرتبة 117 من بين 180 جامعة عربية شملها هذا التصنيف. ويظهر الشكل رقم45 المؤسسات الجامعية الأولى على مستوى كل دولة في تصنيف ARU بحسب محاور التقييم حيث يعرض النتائج وفق المؤشرات الأربعة الرئيسة.









مصدر البيانات: مجلس التصنيف العربي للجامعات، 2025

الشكل رقم45: المؤسسات الجامعية الأولى على مستوى كل دولة في تصنيف ARU في كل من مؤشر التعليم، ومؤشر البحث العلمي، ومؤشر الإبداع والابتكار، ومؤشر التعاون الدولي.

يلحظ من الشكل رقم45 التفاوت بين المؤسسات الجامعية في جميع المؤشرات، ولكنه يكون أكبر في مؤشر الابداع والابتكار، حيث نلاحظ أن جامعة الملك سعود تحصل على 142 نقطة في هذا المؤشر من أصل 150 نقطة فيما تكون أقرب مؤسسة جامعية إليها هي جامعة القاهرة بفارق يصل إلى 72.5 نقطة وهو فرق كبير جدا. إن غرس روح الابتكار العلمي والإبداع وريادة الأعمال رسالة مهمة من رسائل الجامعات والمراكز البحثية فيها؛ تبدأ من تعزيز المناهج العلمية والأكاديمية، وتهيئة بيئة مناسبة تنشر ثقافة الابتكار وتدعمه وتوجهه من خلال المسابقات والمؤتمرات وتعزيز الشراكات مع مؤسسات الأعمال في القطاعين العام والخاص. ولقد سعى عدد من الدول العربية إلى تنفيذ مبادرات لربط البحث العلمي والابتكار بالصناعة والاقتصاد، وتعدّ مؤسسة الإمارات للعلوم والتكنولوجيا لتشغيل الأقمار الصناعية لرصد كوكب الأرض من الأمثلة الواضحة في هذا المجال.

وقد أطلقت أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا بجمهورية مصر العربية في العام 2015 البرنامج القومي للحاضنات التكنولوجية (انطلاق IntiLac)، وهو عبارة عن مظلة لإنشاء الحاضنات التكنولوجية وإدارتها، تهدف إلى تحويل الابتكارات ومخرجات البحوث إلى شركات تكنولوجية ناشئة قادرة على المنافسة، وتقوم باحتضان الباحثين والمبتكرين والطلاب من الجامعات المصرية والمعاهد الفنية، وتوفر لهم البيئة المناسبة لتنفيذ أفكارهم وابتكاراتهم. وفي خلال 9 أعوام أنشأت الأكاديمية حاضنات تكنولوجية في 10 محافظات تغطي أقاليم مصر المختلفة، وقد تنوعت هذه الحاضنات بين تخصصات مختلفة تشمل النسيج، والذكاء الاصطناعي، وإنترنت الأشياء (مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار بجمهورية مصر العربية، 2022).

مثل هذه المبادرات تبرز نواحي إيجابية على مستوى كل دولة، وهي مع ذلك لا تستطيع أن تسد الفراغ الواضح في مجال الابتكار والإبداع في المؤسسات الجامعية، وتنبئ عن دور ضعيف لها في هذا المجال، ومن الأمثلة على ذلك أن نسبة طلبات الحصول على براءات الاختراع في الدول العربية تنخفض إلى 0.5% من المجموع الكلي للطلبات في العالم للعام 2022، وقد احتلت الجزائر المرتبة الأولى بين الدول العربية من حيث عدد براءات الاختراع المودعة (الإسكوا، 2024a).

كما يلاحظ من الشكل السابق أن التفاوت بين المؤسسات الجامعية يبدو أيضا كبيرا في مؤشر البحث العلمي، وقد خصص التصنيف العربي للجامعات 400 نقطة لهذا المؤشر مما يشكل أكبر نسبة من بين المحاور الأربعة جميعا إدراكاً لأهمية البحث العلمي وتعزيزاً لدوره. وتأخذ هذه النقاط الجانب الكمي والنوعي للبحوث المنشورة على المستوى المحلي والإقليمي والدولي والتعرف على معاملات التأثير باللغة العربية لهذه البحوث. ولقد تبينت بعض الملامح عن وضع البحث العلمي في الجزء الخاص الذي تناول البحث العلمي من حيث تأخر مسيرته في مؤسسات التعليم الجامعية وضعف ارتباطها بمواقع اتخاذ القرار وتوظيفها في مختلف مجالات التنمية. وتتأكد مثل هذه النتائج في تصنيف الدول العربية في هذا المؤشر حيث يحصد البعض نقاطا تتجاوز 120 نقطة (بنسبة 30%)، ويبلغ عدد هذه المؤسسات ست مؤسسات فقط، ولكن النقاط تنخفض في بقية المؤسسات بأدنى ما يكون في الجامعة الخليجية بمملكة البحرين (37.7 نقطة) وجامعة سرت بدولة ليبيا (36.5 نقطة فقط) من أصل 400 نقطة.

أما عن مستوى مؤشرات التعاون الدولي فإنها، في ما يبدو، دون المطلوب لدى معظم الدول العربية، وثمة حاجة ماسة إلى تعزيز التعاون العربي – العربي والتعاون العربي – الدولي بغرض تبادل الخبرات والاستفادة من التجارب الدولية في كافة مجالات البحث والابتكار والتعليم العالي.

3. 4 الخلاصة:

تعتبر مشـاركة الدول العربية في التصـنيفات العربية والدولية فرصـة متاحة للجامعات العربية لتقييم وتنظيم أهدافها ومسـارات عملها وفقا لأحدث الأنظمة والاتجاهات المرغوبة لتحقيق معايير أداء مناسبة، وهي كذلك فرصة مناسبة للخروج من مستوى المحلية إلى العالمية. ولقد شارك في هذه التصنيفات الدولية حوالي خُمس المؤسسات الجامعية في الدول العربية، فقد وصلت نسبة المؤسسات الخاضعة للتقييم في تصنيف كيو إس QS العالمي وفي تصـنيف التايمز إلى 22% و21% على التوالي. كما كانت نسبة المؤسـسـات الخاضـعة للتقييم في منصـة تصـنيف الجامعات العربية ARU 16% من مجموع المؤسـسـات الجامعية. وعلى الرغم من أن معايير الأداء التي تخضـع لها المؤسـسـات الجامعية بصـفتها معايير عالمية، قد تغفل مؤشـرات أخرى لها سـياق ثقافي واجتماعي خاص في الدول العربية، فإن النتائج التي تحصـل عليها هذه المؤسـسـات تسـاعد إلى حد كبير في إعادة النظر في الكثير من الممارسـات في الجامعة وتضـيء لها بعض مواطن القوة ومواطن التصـحيح في المسـتقبل. وتفتح هذه الخبرة المجال للتفكير في مبادرات محلية لكل نظام تعليمي في تصنيف الجامعات على مستوى محلي، وكذلك على مستوى إقليمي لأن ذلك يساعد على تقييم الأداء وفقا لمعايير تأخذ في الاعتبار السياق المحلي لكل نظام. ولا شك أن الهيئات المؤسسية الخاصة بالاعتماد وضمان الجودة معنية بدور كبير في هذا المجال.

4. النتائج العامة

لا يصـــح أن نتكلم عن حال الجودة في التعليم العالي وبالأخص في التعليم الجامعي كما نتكلم عن حال الجودة في التعليم العام نظراً إلى اختلاف سـياق كل قطاع من حيث التوجهات الكبرى، والأهداف والفئات المسـتهدفة والمؤسـسـات المشـاركة في كل قطاع. ففي قطاع التعليم الجامعي تتنوع المؤسـســات الجامعية بين قطاع عام وقطاع خاص، ويطغى حجم القطاع الخاص في العديد من الدول على حجم المؤسـســات الجامعية الحكومية. وفي التعليم الجامعي يتفاوت حجم كل مؤسـسـة عن الأخرى بحيث تصـعب المقارنة بين مؤسـسـة وأخرى في كل دولة، وتتنوع التخصصات العلمية في كل مؤسسة، فهناك مؤسسات جامعية لتخصص محدد مثل كليات التربية، أو كليات العلوم الصحية، وفي المقابل توجد مؤسسات ذات تخصصات متنوعة أو جامعات شاملة. وقطاع التعليم الجامعي يشبه بذلك قطعة فسيفساء (Mosaic) مكونة من مؤسسات تعليم مصـغرة، وللتعرف على هذا القطاع سـنكون بحاجة أولا إلى نظرة كلية لهذا القطاع ثم إلى مجهر مكبر لكل قطعة من القطع المكونة له. لقد حاول هذا التقرير التقاط صورة جوية تستشعر عن بعد حال التعليم العالي في هذه المؤسسات، فترسم أهم معالمها الأساسية، وتحدد مفاصلها المحورية، وتستكشـف مواقع الحركة النشـطة والخاملة، وتحاول أن تفهم المتغيرات المحيطة ومستوى تأثيراتها، وتتبين المواقع الممكنة للتغيير والتطوير. كما حاول هذا التقرير أن يرسم ملامح المؤسـسـات الجامعية في الدول العربية بالاسـتناد كذلك إلى عدد من المعايير والموازين الدولية التي تساعد على تبين مواقع هذه المؤسسات على خريطة التعليم العالي في العالم. ومنها تتكون النتائج التالية:

1- انتشرت مؤسسات التعليم الجامعي العام والخاص في الدول العربية مع تزايد الاقبال على هذا التعليم، وبدأت في تشجيع القطاع الخاص على الاســتثمار في التعليم الجامعي ســعيا إلى تحقيق مزيد من فرص التعليم، إلا أن هذه الزيادة ما زالت دون الطلب على التعليم ودون تلبية الحاجة الفعلية التي تمكن من تحسين معدلات الالتحاق الإجمالي بالتعليم الجامعي. وهناك تفاوت واضح بين الدول العربية في مستوى قدرتها على اللحاق بمستوى الطلب على التعليم، وتم استخلاص ذلك من خلال ما يلي:

- تقسيم الدول العربية بحسب معدل الجامعات لكل مليون من السكان، والذي يعبر عن مستوى العرض المتوفر من المؤسسات الجامعية في كل دولة، إلى ثلاثة مستويات [49]:
  - مستوى متواضع: أقل من 2.3 مؤسسة لكل مليون، وهو المتوسط العام للدول العربية.
  - مستوى متوسط: فوق 2.3 مؤسسة لكل مليون – 5 مؤسسات لكل مليون من السكان.
  - مستوى عالي: فوق 5 مؤسسات لكل مليون.
- تقسيم الدول العربية بحسب معدل الطلبة لكل 100 ألف من السكان، والذي يعبر عن مستوى الطلب في كل دولة، إلى ثلاثة مستويات:
  - مستوى متواضع: أقل من 2400 طالب، وهو المتوسط العام للدول العربية.
  - مستوى متوسط: من 2500 إلى 3500 طالب لكل مئة ألف من السكان.
  - مستوى عالي: فوق 3500 طالب لكل مئة ألف من السكان.

وقد انقسمت الدول، بحسب تحقيقها للموازنة بين الطلب على التعليم والعرض المتوافر من المؤسسات الجامعية، إلى ثلاث فئات كما يبين الجدول رقم53.

الجدول رقم53: الدول العربية موزعة بحسب مستوى العرض الافتراضي من المؤسسات الجامعية في مقارنة مع مستوى الطلب الافتراضي على التعليم الجامعي

الدولة	مستوى الطلب على التعليم الجامعي	مستوى العرض من مؤسسات التعليم الجامعي	الوضع العام
دولة الإمارات العربية المتحدة	متواضع	عال	العرض أكبر من الطلب
مملكة البحرين	متوسط	عال	العرض أكبر من الطلب
دولة قطر	متواضع	عال	العرض أكبر من الطلب
الجمهورية التونسية	متوسط	عال	العرض أكبر من الطلب
دولة فلسطين	متوسط	عال	العرض أكبر من الطلب
الجمهورية الإسلامية الموريتانية	متواضع	متوسط	العرض أكبر من الطلب
جمهورية الصومال الفيدرالية	متواضع	عال	العرض أكبر من الطلب
دولة الكويت	متواضع	متواضع	يتناسب الطلب مع العرض
دولة ليبيا	عالي	عال	يتناسب الطلب مع العرض
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية	متوسط	متوسط	يتناسب الطلب مع العرض

[49] – هذا التقسيم يجد فقط ما يبرره من وجهة نظر واضعي التقرير لتحقيق رؤية شاملة معبرة عن واقع عام للمؤسسات الجامعية في الدول العربية ومستوى الطلب على هذه المؤسسات. وقد تتغير بعض النتائج في حالة التعمق بصورة أكثر دقة في بيانات كل دولة على حدة، ولكن ما توصلت إليه هذه المحاولة تحمل منطقا معبرا عما تم استعراضه في هذه الفصل عن حال التعليم الجامعي في الدول العربية.

الدولة	مستوى الطلب على التعليم الجامعي	مستوى العرض من مؤسسات التعليم الجامعي	الوضع العام
الجمهورية اللبنانية	عالي	عال	يتناسب الطلب مع العرض
جمهورية العراق	متواضع	متواضع	يتناسب الطلب مع العرض
المملكة العربية السعودية	عالي	متواضع	العرض أقل من الطلب
سلطنة عمان	متوسط	متواضع	العرض أقل من الطلب
المملكة الأردنية الهاشمية	عالي	متوسط	العرض أقل من الطلب
جمهورية مصر العربية	متوسط	متواضع	العرض أقل من الطلب
المملكة المغربية	متوسط	متواضع	العرض أقل من الطلب
الجمهورية العربية السورية	متوسط	متواضع	العرض أقل من الطلب
الجمهورية السودانية	متواضع	لا توجد بيانات	
الجمهورية اليمنية	متواضع	لا توجد بيانات	
جزر القمر	لا توجد بيانات	لا توجد بيانات	

ويبين الجدول السابق انقسام الدول العربية إلى ثلاث مجموعات وهي:

أ. **الدول التي يكون فيها العرض أكبر من الطلب** وتتكون غالبية المؤسسات الجامعية في هذه الدول– باستثناء الجمهورية الموريتانية – من القطاع الخاص مما يوفر خيارات واسعة أمام الطلبة، ولكن يلاحظ أن الفرق في مستوى الطلب عن مستوى العرض أكبر في كل من دولة الإمارات العربية المتحدة ودولة قطر والجمهورية الصومالية (متواضع – عال) والواضح أن هناك انتشارًا للمؤسسات الخاصة في هذه الدول، وقد يتطلب هذا مراجعة لمعايير الترخيص وشروطه خاصة في حالة جمهورية الصومال حيث الإقبال على التعليم الجامعي أقل بكثير من مستوى العرض المطروح من الجامعات وحيث 717 طالبًا فقط مقابل 100 ألف من السكان، وهي نسبة منخفضة جدا.

ب. **الدول التي حققت تقريبا تعادلا بين مستويات الطلب والعرض من المؤسسات الجامعية**. وتتفاوت هذه الدول في ما بينها بشأن انتشار مؤسسات القطاع الخاص فيها، فمن جهة هناك الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية التي تتبع مؤسساتها الجامعية القطاع العام، ويمكن أن يكون ذلك عاملا في قدرتها على التوسع بحسب الطلب المتوقع. ومن جهة ثانية أيضا هناك الجمهورية اللبنانية التي تتكون فيها جميع المؤسسات الجامعية من القطاع الخاص، وقد يكون ذلك أيضا عاملا في تحقيق التوازن المطلوب لأن مبادرة أي مؤسسة لكي تنضم إلى قطاع المؤسسات الجامعية سيكون محسوبا اقتصاديا ومعتبرا للطلب على التعليم. أما بقية الدول فهي أيضا متفاوتة من حيث عدد المؤسسات الخاصة والمؤسسات الحكومية، ويمكن أن يكون ذلك أيضا نتيجة لافتراض وجود عوامل أخرى تتدخل في تحقيق معادلة التوازن بين العرض والطلب قد يكون منها إستراتيجيات الدولة وتوجهاتها لهذا القطاع.

ج. **الدول التي يكون فيها العرض المتاح من مؤسسات التعليم الجامعي أقل من الطلب على التعليم**. وتتكون هذه الدول من قاعدة سكانية كبيرة تشكل في مجملها 47% من مجموع السكان في الدول العربية. وتعدّ جمهورية مصر العربية والمملكة المغربية أكبرها من حيث عدد السكان. وقد يكون لعامل السكان تأثير واضح في عدم تمكن هذه المجموعة من اللحاق بمستوى الطلب على التعليم خاصة أن معظم هذه الدول لا تعدّ دولا مرتفعة الدخل مما يقيد إمكانيات الدولة في توفير تعليم جامعي في القطاع العام، ويضاف إلى ذلك أن السوق التنافسية في مثل هذه المستويات الاقتصادية قد تحدّ أيضا من فتح مؤسسات تعليم خاصة واسعة النطاق.

2- يعدّ انتشار المؤسسات الجامعية نتيجة إيجابية لتوفير فرص التعليم لأكبر شريحة ممكنة من أفراد المجتمع، إلا أن هذا الانتشار للمؤسسات الجامعية الخاصة قد يجد ما يبرره فقط من منظور توفير فرص التعليم لأكبر شريحة ممكنة من أفراد المجتمع، ولكن في المقابل قد تنقصه الدراسات واستشراف الحاجات المستقبلية، وكذلك توافق البرامج التي تقدمها تلك المؤسسات مع احتياجات المجتمع. فهناك توجهات واضحة بين الطلبة نحو التخصصات الإنسانية والاجتماعية والإعلام وغيرها من الدراسات النظرية، وعلى الرغم من أن هذا الاتجاه لا يعتبر اتجاها عاما في جميع الدول العربية فهناك توجه أكبر نحو التخصص في العلوم الهندسية والتطبيقية والتكنولوجيا، والتخصص في الطب والعلوم الصحية في المملكة الأردنية الهاشمية والجمهورية اللبنانية ودولة فلسطين. ودون الانتقاص من أهمية التخصصات النظرية الإنسانية بشكل عام فإن الحاجة تتطلب تحقيق ميزان مناسب بين الحاجة الفعلية للمجتمع خاصة في ظل التغيرات المتلاحقة في العصر الحالي في مجال التكنولوجيا والصناعة وما يرتبط بها.

3- لا يزال البحث العلمي في موقع متأخر في الدول العربية مع أن الظاهر العام للمؤسسات الجامعية في هذه الدول يوحي بغير ذلك، فهناك 1394 مركزا بحثيا في 14 دولة عربية. فمن جهة يطغى الطابع المؤسسي التعليمي في غالبية المؤسسات الجامعية على طابع البحث والابتكار، كما نجد أن نسبة الكوادر البشرية ذات الرتب المتقدمة والقادرة على أن تقود عمليات بحث مهنية عالية المستوى منخفضة في هذه المؤسسات، مما يحد من قدرتها على الإنتاج البحثي والمنافسة على المستوى الإقليمي والعالمي. كما أن عدد الباحثين لكل مليون نسمة في الدول العربية لم يتجاوز 614 باحثاً/مليون نسمة مقابل المتوسط العالمي 1342 باحثاً/مليون نسمة في العام 2022. ونجد تأثير ذلك في معدل الإنتاج البحثي في الدول العربية حيث يتبين انخفاض هذا الإنتاج في مقابل ما يتم إنتاجه في العالم.

4- تبدو نتيجة الواقع الحالي لمؤسسات التعليم الجامعي واضحة حين توضع هذه المؤسسات في مقارنة بمعايير عالمية وترصد على قائمة مع أفضل المؤسسات الجامعية في العالم فتتعرف على ترتيبها في هذه القائمة وتدرك مواقع الضعف التي من الممكن أن تعالجها. يتبين من خلال رصد نتائج تصنيف المؤسسات الجامعية في قائمات التصنيف المعروفة عالميا أن موقع مؤسسات التعليم الجامعية في الدول العربية هو بالنسبة إلى معظمها في مراتب متدنية. ومع ذلك تبدو مع القائمات صفحات مضيئة لعدد من الجامعات العربية التي تحوز مراتب جيدة مما يؤكد قدرة الدول العربية على المنافسة العالمية وعلى أن تكون في مصاف الجامعات العريقة، إلا أن ذلك يتطلب إرادة وعزيمة قوية وتصميماً يضع الخطط موضع التنفيذ الفعلي ويدعم التوجهات النظرية بتطبيق عملي على أرض الواقع.

الفصل السادس

نتائج التقرير الدوري للمشروع البحثي لحالة جودة التعليم في الدول العربية والإطار المقترح للتطوير



الفصل السادس
نتائج التقرير الدوري للمشروع البحثي لحالة جودة التعليم في الدول العربية والإطار المقترح للتطوير

مقدمة

اهتم هذا التقرير البحثي بموضوع حالة الجودة في التعليم العام في الدول العربية، وتم ذلك من خلال قراءة منظومة التعليم ضمن ثلاثة أبعاد رئيسة هي: مدخلات التعليم، والعمليات التعليمية، ومخرجات التعليم. وقد استكمل الفصل الخامس حول حالة الجودة في التعليم الجامعي صورة منظومة التعليم في الدول العربية إذ استعرض دور المؤسسات الجامعية في التعليم وفي البحث العلمي بالمقارنة والتحليل، كما استعرض نتائج تصنيف الجامعات في الدول العربية في برامج التصنيفات الدولية.

وسيتم في هذا الفصل استعراض أهم النتائج حول الدول العربية، مع تقسيم هذه الدول بحسب مستوى التنمية البشرية إلى أربع مجموعات (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، 2025):

- **مجموعة التنمية البشرية المرتفعة جدا** حيث تكون قيمة الدليل 0.800 أو أكثر: يدخل ضمن هذه المجموعة جميع دول مجلس التعاون الخليجي؛ وهي دولة الإمارات العربية المتحدة، ومملكة البحرين، ودولة قطر، والمملكة العربية السعودية، ودولة الكويت، وسلطنة عمان.
- **مجموعة التنمية البشرية المرتفعة** حيث تتراوح قيمة الدليل بين 0.700 و0.799، وتشمل جمهورية مصر العربية، والجمهورية التونسية، والجمهورية الجزائرية الديموقراطية الشعبية، ودولة ليبيا، والمملكة المغربية، والمملكة الأردنية الهاشمية، والجمهورية اللبنانية.
- **مجموعة التنمية البشرية المتوسطة** حيث تتراوح قيمة الدليل بين 0.550 و0.699، وتشمل جمهورية العراق، والجمهورية العربية السورية، ودولة فلسطين، والجمهورية الإسلامية الموريتانية، وجزر القمر.
- **مجموعة التنمية البشرية المنخفضة** حيث تكون قيمة الدليل أقل من 0.550، وتضمّ هذه المجموعة بقية الدول العربية من فئة الدخل المحدود وهي من الدول ذات التنمية البشرية المنخفضة، فتشمل كل من جمهورية جيبوتي، وجمهورية الصومال الفيدرالية، وجمهورية السودان، والجمهورية اليمنية. (انظر الملحق 6 – 1).

وينقسم هذا الفصل إلى جزأين أساسيين:

- الجزء الأول: عرض النتائج العامة للتقرير البحثي حول حالة الجودة في التعليم العام والجامعي، وهو بذلك يقدم قراءة تحليلية موجزة لمضمون الفصول من الفصل الثاني إلى الفصل الخامس.
- الجزء الثاني: تصور بالأولويات المطروحة أمام الدول العربية للتطوير ومجالات التغيير الممكنة في التعليم، ويضع مقترحات عامة في هذا المجال.

يعدّ الجزء الأول اختصارا لأهم ما استعرضته الفصول الثاني والثالث والرابع والخامس من هذا التقرير، ويتضمن السكان والتنمية البشرية، ومؤشرات التعليم العام في الدول العربية، ومؤشرات حالة الجودة في التعليم العام في الدول العربية، ومؤشرات جودة التعليم الجامعي في الدول العربية. ويمهد هذا التلخيص السريع لقراءة متأنية يقدمها الجزء الثاني الذي يتضمن تصورا بالأولويات في كل من المدخلات التعليمية (موضوع الفصل الثالث)، والعمليات التعليمية ومخرجات التعليم (موضوع الفصل الرابع)، ثم التعليم الجامعي (موضوع الفصل الخامس). وهذه الأولويات مبنية على ثلاثة مستويات من التدخل:

- مواصلة التعزيز والدعم للتوجهات أو السياسات أو الإجراءات المنفذة في الوقت الحاضر.
- تصور بالأولويات العاجلة في الوقت الحاضر الممتد لمدة خمس سنوات، وقد تختلف تلك الأولويات من دولة إلى أخرى.
- تصور بالأولويات الآجلة التي يمكن النظر إليها كأولوية على المدى المتوسط (بعد خمس سنوات) (انظر الإطار 6 – 1).

والهدف من هذه المنهجية في التحليل هو تمكين القارئ من قراءة كلية للمشهد التعليمي في الدول العربية، وفي الوقت نفسه قراءة المشهد الخاص بكل دولة على حدة باعتبارها سياقا مستقلا في منظومة التعليم في الدول العربية.

1 النتائج العامة للتقرير البحثي حول حالة الجودة في التعليم العام والجامعي

1.1 السكان والتنمية البشرية في الدول العربية:

من الواضح أن تباين الظروف الاجتماعية والاقتصادية والسياسية في الدول العربية ينعكس على النظام التعليمي في كل دولة؛ فالاستقرار السياسي والأمني والاجتماعي ليس واحدا لدى جميع الدول، ويعدّ هذا الاستقرار من أهم الشروط اللازمة لتحقيق تعليم مستقر وآمن لجميع الطلبة. كما أنّ تباين الدول العربية في المستوى الاقتصادي من حيث الدخل ونصيب الفرد من الدخل القومي ينعكس أيضا على قدرة الدولة في الإنفاق على التعليم وقدرة الأسر على تعليم أبنائها. وقد اتضح من التحليل في الفصل الثاني أنّ التفاوت في الدول العربية كان واضحا على جميع المستويات بين المجموعات الأربع للدول العربية، ولكنه كان كبيراً في المؤشر الخاص بمستوى الدخل مع مؤشر الصحة. كما تبين أن هناك تفاوتا واضحا وكبيرا في مؤشر التعليم بين مجموعة التنمية البشرية المنخفضة والمجموعة التي تسبقها مباشرة (التنمية البشرية المتوسطة) مما يدل على دور التعليم في الارتقاء بمستوى التنمية البشرية في هذه الدول.

أ. **مجموعة دول التنمية البشرية المرتفعة جدا:** تتميز هذه الدول عن بقية الدول العربية بارتفاع الدخل القومي في معظمها، حيث يصل نصيب الفرد من الدخل القومي إلى 121,930 دولارًا في دولة قطر، ويصل في أدناه إلى 38,840 دولارًا في سلطنة عمان (مجموعة البنك الدولي، 2024). ويقدّر عدد السكان في دول مجلس التعاون بحوالي 57 مليونًا 883 ألف نسمة، ما يمثل 12% فقط من سكان الدول العربية. ويشكل السكان من الفئة العمرية بين صفر و14 عاما نسبة 22.6%، وتتراوح نسبة هذه الفئة بين 16% في كل من دولة الإمارات العربية المتحدة ودولة قطر و26% في سلطنة عمان. وتتميز شعوب هذه الدول بطابع اجتماعي وثقافي متماثل تقريبا يغلب عليه الطابع القبليّ، ويكون للأسرة في هذا النوع من المجتمعات دور مركزيّ في تربية الفرد وتوجيهه، كما تعدّ الأسرة داعما رئيسيا لأبنائها في شتى المجالات الحياتية بما فيها التعليم.

ب. **مجموعة التنمية البشرية المرتفعة:** تمتلك هذه الدول اقتصاديات كبيرة ومتنوعة وتعتمد على مصادر دخل متعددة؛ ويتراوح نصيب الفرد من الدخل القومي وفقا لتعادل القوة الشرائية بالأسعار الجارية للدولار الأمريكي بين 10,150 دولارًا في المملكة المغربية، و18,230 دولارًا في جمهورية مصر العربية (مجموعة البنك الدولي، 2024). كما تمتلك هذه الدول قاعدة بشرية كبيرة تصل إلى 235 مليونًا و131 ألف نسمة تقريبا، وتشكل هذه القاعدة 48.8% من مجموع السكان في الدول العربية. وعلى الرغم من وجود قوميات متعددة ذات أصول متنوعة في هذه الدول مثل الأمازيغ في الجمهورية التونسية والجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، والأرمن والشركس في الأردن فإن شعوبها تجتمع على هوية عربية واحدة. وينعكس هذا التنوع على احتياجات الأفراد وتوقعاتهم من التعليم، كما يفرض على نظام التعليم أن يأخذ هذه الاحتياجات في الاعتبار.

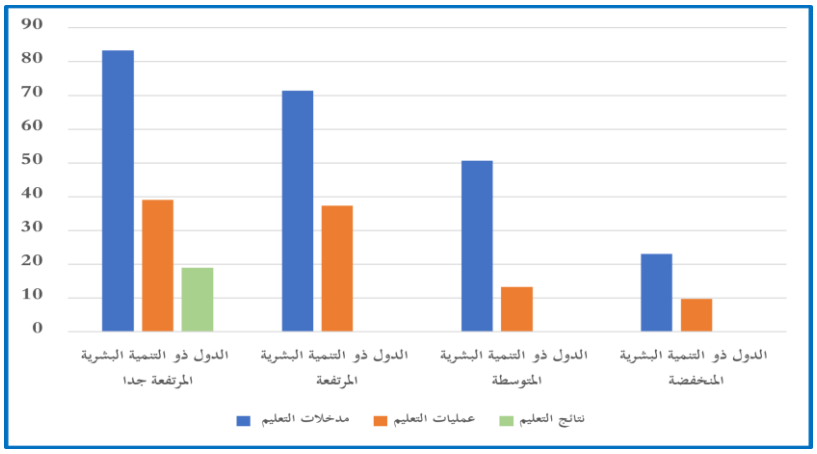
ج. **مجموعة التنمية البشرية المتوسطة:** تتصف دول هذه المجموعة بأنها من ذوات الدخل المتوسط وتختلف الجمهورية العراقية عن غيرها من الدول في اعتماد اقتصادها بقدر كبير على النفط، كما تتميز الدول الأخرى بموارد اقتصادية مهمة في مجال الزراعة كما هو في الجمهورية السورية وجزر القمر. ويعدّ الاقتصاد الفلسطيني هو الأضعف في ظل التحديات التي يواجه والقيود التي يفرضها الاحتلال الإسرائيلي عليه، فضلا عما نتج عن الحرب في غزة من تراجع وانكماش للقواعد الإنتاجية؛ الخدمية والزراعية والصناعية في هذا القطاع. وعلى الرغم من استقرار الوضع السياسي والأمني في الدول الافريقية في هذه المجموعة فإنها تواجه تحديات كبيرة في ما يتعلق بتنويع الاقتصاد واستثمار الفرص التنموية وتعزيز البنية التحتية المناسبة لذلك. ويتراوح نصيب الفرد من الدخل القومي في هذه الدول وفقا لتعادل القوة الشرائية بالأسعار الجارية للدولار الامريكي بين 4080 دولارًا في جزر القمر و14550دولارًا في الجمهورية العراقية. ويصل عدد السكان في هذه الدول مجتمعة إلى 79 مليونًا و707 ألوف نسمة، وهو يشكل حوالي 16.5% من مجموع السكان في الدول العربية، وتعدّ غالبية السكان في هذه الدول من أصول عربية، إلا أن هناك أعراقاً وقوميات أخرى ذات ثقافة وعادات تتميز بها عن غيرها، مثل الأكراد في شمال العراق وسوريا. وتتميز هذه الدول أيضا باستخدام اللغات الأجنبية غير الإنجليزية في تعاملاتها الرسمية نظرا لتأثرها بالاستعمار الفرنسي مثل جزر القمر وموريتانيا. وينعكس هذا التنوع على النظام التعليمي بشدة من حيث اللغة المستخدمة في التعليم ومحتوى المواد الدراسية في النظام التعليمي الذي يستلزم أخذ ثقافة الطلبة وخلفياتهم الاجتماعية في الاعتبار.

د. **مجموعة الدول ذات التنمية البشرية المنخفضة:** في ما عدا جمهورية جيبوتي، تعيش بقية الدول في هذه المجموعة حالة من عدم الاستقرار بسبب الصراعات الإقليمية والداخلية مما انعكس على نظام التعليم وعلى فرص التعلم لأعداد كبيرة من الأطفال. ومع ذلك تعدّ جمهورية جيبوتي من الدول المتأثرة بالصراعات في الدول من حولها إذ تستقبل اللاجئين من الصومال وأثيوبيا وأريتريا. وعلى الرغم من أن هذه الدول غنية جدا بالموارد الطبيعية والأراضي الخصبة والثروة المعدنية والمائية والموقع الجغرافي الإستراتيجي، فإنّ الصراعات والمشكلات التي تعاني منها منذ سنوات عدة، والمشكلات البيئية كالفيضانات والجفاف تجعل اقتصاديات هذه الدول مهزوزة وضعيفة وغير قادرة على تلبية احتياجات شعوبها. أما جمهورية جيبوتي فهي تعتمد على موقعها الجغرافي المميز على البحر الأحمر في النشاط التجاري وخدمات الشحن، ولكن ضمان الاستفادة الكاملة من هذا الموقع يتوقف على الاستقرار الأمني في البحر الأحمر وعلى شروط التجارة وسياسة الضرائب، فضلا عن أن الدولة نفسها تواجه تحديات اقتصادية مختلفة كالفقر والبطالة. وتعيش الجمهورية اليمنية وضعاً اقتصادياً صعباً بسبب النزاع المسلح فيها والذي أدى إلى انهيار إمكانياتها الاقتصادية وخاصة في إنتاج النفط والغاز.

ويبلغ عدد السكان في دول هذه المجموعة حوالي 108 ملايين و945 ألف نسمة؛ منهم 45.9% في الجمهورية السودانية وحدها، ويشكل هذا العدد من السكان 22.6% من مجموع السكان في الدول العربية. ويتفاوت نصيب الفرد من الدخل القومي في هذا الدول وفقا لتعادل القوة الشرائية بالأسعار الجارية للدولار الأمريكي من 1590 دولارًا في الجمهورية الصومالية الفيدرالية، إلى 2070 دولارًا في جمهورية السودان و3020 دولارًا في الجمهورية اليمنية، وحتى 7850 دولارًا في جمهورية جيبوتي (مجموعة البنك الدولي، 2024).

1. 2 مؤشرات حالة جودة التعليم في الدول العربية:

اعتمد التحليل في الفصلين الثالث والرابع على جمع مؤشرات حول حالة الجودة في الدول العربية، وبلغ عدد هذه المؤشرات 45 مؤشراً. وقد تم تحليل النتائج وفقا للقيم المعيارية لكل مؤشر من هذه المؤشرات وقد اختيرت بعناية من العديد من التقارير الدولية والعالمية المعروفة؛ وعلى رأسها المؤشرات التعليمية في خطة التنمية المستدامة 2030. وتم تقسيم الدول العربية إلى مجموعات وفقا للقيم المعيارية التي حققتها في المؤشرات الـــ 45. وكان الغرض من ذلك تبين مدى قرب هذه الدول أو بعدها من تحقيق القيم المعيارية للمؤشرات التعليمية ومن ثَمّ إمكانية رسم صورة منظومة التعليم وملامحها لمجموعات الدول من جهة ولكل نظام تعليمي على حدة[50]. ويبين الشكل رقم46 نسبة تحقق القيم المعيارية للمؤشرات بحسب تصنيف الدول في دليل التنمية البشرية، وللأبعاد الثلاثة التي تم اعتمادها في التحليل (انظر الفصل الثالث والرابع).



المصدر: جدول 4 – 22 درجة تحقيق القيم المعيارية وفق ما جاء في المؤشرات التعليمية (الفصل الثالث) وفي عمليات التعليم والتعليم ونتائج التعليم (الفصل الرابع)

الشكل رقم46: نسبة تحقق القيم المعيارية للمؤشرات التعليمية في الدول العربية:

سيتم في ما يلي استعراض أهم النتائج وتفسيرها وفقا لكل بعد من الأبعاد الثلاثة المبينة أعلاه:

1. 2. 1 مؤشرات مدخلات التعليم:

بالنظر إلى طبيعة هذا البعد الذي يتضمن مؤشرات تتعلق بالموارد المالية والمادية والبشرية المتوافرة للتعليم وانعكاسات ذلك على معدلات الالتحاق بالتعليم، يمكن استنتاج أنّ إمكانيات مجموعات الدول ومواردها الاقتصادية قد لعبت دورًا كبيرا في تحقيق فرص التعليم الشاملة للطلبة في سن التعليم.

50 – تمت قراءة المؤشرات الخاصة بأبعاد التعليم الثلاثة (المدخلات والعمليات والمخرجات) من منظور مدى تحقيق كل مؤشر لقيم معيارية دولية أو عربية. وقد تمت قراءة كل مؤشر من المؤشرات ولكل دولة بالمقارنة مع القيم المعيارية، وتم فرز المؤشرات التي تحقق القيم المعيارية، وهي مفصّلة في الملحق (4 – 5) لمؤشرات عمليات التعليم والتعلم.

أ. **مجموعة الدول ذات التنمية البشـــرية المرتفعة جدا:** لقد تمكنت دول مجلس التعاون الخليجي، بما توافر لديها من دخل اقتصـــادي مرتفع وتوجهات تربوية واضحة، من تحقيق تقدم في العديد من المؤشرات التعليمية التي يتوقع أن يكون لها تأثير إيجابي ومباشر على نتائج التعليم. ومع ذلك فإن نسبة ما يخصص للتعلم من الإنفاق الحكومي يصل في أقصاه إلى 15% فقط في دولة الإمارات العربية المتحدة وهو الحد الأدنى الذي وضعته خطة اليونسكو للأنظمة التعليمية لبلوغ الهدف الرابع في أهداف التنمية المستدامة، ثم يقل إلى 12% في سلطنة عمان، و9% في كل من دولة قطر ودولة الكويت، وإلى 8% في مملكة البحرين و5% في المملكة العربية الســعودية. وهذه نســب تقل كثيرا عن المتوقع صرفه على التعليم. ومع ذلك، وبالنظر إلى المستوى الاقتصادي والدخل القومي لهذه الدول، فإن هذه النسب ستشكل قيمة مالية حقيقية كبيرة تكفي لتوفير الإمكانيات المادية لتسيير نظام التعليم. وقد فتحت هذه الدول المجال للتعليم الخاص لكي يكون شـريكا لها في توفير التعليم لأبنائها وأبناء الجاليات من الدول العربية والأجنبية، مما يبدو أنه سـاهم في تنشـيط حركة المنافسـة بينها في توفير تعليم أفضـل للجميع. وقد تمكنت هذه الدول من تعميم التعليم الأساسي وتعزيز كفاءة مخرجات التعليم من حيث تسليحها بمستوى جيد من الكفايات والمهارات الأسـاسـية الملائمة لهذا العصـر الحالي والمسـتقبل القادم. وبلغت نسـبة المعلمين المؤهلين لديها والحاصـلين على التدريب التربوي المناسب 100%، كما تبلغ الكثافة في الصفوف معدلات منخفضة تتراوح بين 25 و30 طالبا في الفصل.

ب. **مجموعة الدول ذات التنمية البشـــرية المرتفعة:** تلتزم معظم الدول بالإنفاق على التعليم بنســـب تفوق المعدل العالمي المتوقع أو قريبة منه، ويتراوح بين 8 % من الإنفاق العام للدولة في كل من جمهورية مصر العربية والجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، و19% في دولة ليبيا، ولكن نسبة ما يخصص للتعليم من الناتج القومي متفاوتة إذ تصل إلى 6.4% في دولة ليبيا، و2.1% في جمهورية مصر العربية. ويساهم القطاع الخاص في توفير التعليم في معظم هذه الدول ولكن بنسب متفاوتة بين دولة وأخرى. وتعدّ نسب المعلمين المؤهلين والمدربين في هذه الدول متفاوتة بينها، وتصل النسبة في أربع دول منها إلى أكثر من 80%، بينما تكون أقل من ذلك في دولة ليبيا والجمهورية التونسية.

ج. **مجموعة الدول ذات التنمية البشرية المتوسطة:** تعدّ دولة فلسطين والجمهورية الإسلامية الموريتانية من الدول التي تخصص نسبة مرتفعة من الإنفاق الحكومي على التعليم تصل إلى 20% و21% على التوالي. وتتناقص هذه النسب في بقية الدول فتنخفض إلى 12% في جمهورية العراق، و10% في جزر القمر. كما ترتفع نســبة المعلمين المؤهلين والمدربين من الناحية التربوية في الجمهورية الموريتانية إلى 94%، ولكنها تكون أقل من ذلك في بقية الدول إذ لا تتجاوز 50% في جزر القمر، و44% في الجمهورية العربية السـورية، و37% في دولة فلسـطين، بل تنخفض إلى 27% في الجمهورية العراقية.

د. **مجموعة الدول ذات التنمية البشرية المنخفضة:** تخصص الدول في هذه المجموعة نسبًا قليلة من الإنفاق الحكومي على التعليم هي أقل من النسبة الموصي بها لتحقيق أهداف التنمية البشرية 2030، فباستثناء جمهورية جيبوتي التي خصـصـت 15% من الإنفاق الحكومي على التعليم، لم تتجاوز هذه النسبة 12% في جمهورية السودان، و8% في الجمهورية اليمنية، و5% فقط في جمهورية الصومال الفيدرالية. ويعدّ 100% من المعلمين في جمهورية جيبوتي و73% منهم في جمهورية الصـومال الفيدرالية من الكوادر البشـرية المؤهلة والمدربة تربويا، فيما لا زالت فئة الكوادر المؤهلة أقل من ذلك في جمهورية السـودان بنسـبة 65%، وفي الجمهورية اليمنية بنسـبة 59%. وتبقى البنية الأسـاسـية ضـــعيفة بالمقارنة مع بقية الدول العربية، ينخفض معدل إتمام التعليم عما هو عليه في الدول العربية الأخرى انخفاضـــا واضـــحًا في المرحلة الابتدائية (50% في جمهورية الصـومال – 81% في جمهورية جيبوتي)، كما أن العدد المتوقع لسـنوات التعليم أقل بكثير من الدول العربية ليصل إلى ما بين 6.7 سنة و13 سنة فقط، وهو أقل من المتوسط العالمي (14.5 سنة).

1. 2. 2 مؤشرات عمليات التعليم:

يلاحظ من الشكل (6 – 1) أن هناك فرقا كبيرا في نسب تحقيق القيم المعيارية بين المجموعة الأولى والمجموعة الثانية من جهة وبين المجموعة الثالثة والرابعة من جهة أخرى، فيلاحظ أن الفرق بين المجموعة الأولى (الدول ذات التنمية البشـــرية المرتفعة جدا) والمجموعة الثانية (الدول ذات التنمية المرتفعة) قليل، كما أن الفارق بين المجموعتين الثالثة (الدول ذات التنمية البشرية المتوسطة) والرابعة (الدول ذات التنمية البشرية المنخفضة) أيضا قليل. هذا على الرغم من وجود فارق واضح بين هذه المجموعات في مدى تحقيق القيم المعيارية في مؤشرات المدخلات.

وتقدم هذه النتيجة دلالة مهمة ينبغي النظر إليها ودراستها، وهي أن قدرة النظام التعليمي على التحرك على مستوى العمليات التعليمية قد لا تكون متأثرة دائما بما يتم توفيره فقط في مدخلات التعليم، فالدول في المجموعة الأولى والمجموعة الثانية تختلف في المستوى الاقتصادي والامكانيات المتاحة لكل منها كما أوضحنا في القسم الأول (السكان والتنمية البشرية)، وتبين أن ذلك الاختلاف انعكس على مستوى المدخلات بشكل واضح، ولكنه لم يؤثر على مستوى مؤشرات العمليات التعليمية، فكانت النتيجة متقاربة في معدلات تحقيق القيم المعيارية لكلتا المجموعتين.

النتيجة نفسها تتضح أيضا عند مقارنة الدول في المجموعتين الثالثة والرابعة، حيث التباين واضح على المستوى الاقتصادي والبشري، وكان الفرق واضحًا في مؤشرات المدخلات التعليمية، إلا أن تباين النتائج على مستوى العمليات التعليمية لم يكن كبيرا، بحيث يمكن القول إن قدرة الأنظمة التعليمية على التحرك على مســـتوى العمليات التعليمية مرتبطة بمدخلات العملية التعليمية ارتباطًا نســـبيًا فقط، وأن هناك مجالات متاحة لكل نظام لكي يحقق الجودة في عمليات التعليم وبإمكانيات قد تكون بسيطة ومتواضعة.

1. 2. 3 مؤشرات نتائج التعليم:

يتبين من الشكل (6 – 1) أن مستوى المؤشرات في هذا البعد متوافر للمجموعة الأولى والثانية فقط. ويتضح من ذلك قصور البيانات المتوافرة عن نتائج التعليم. وقد كانت الدراسات الدولية مصدرا أساسيا لجمع جانب من هذه المعلومات عن الدول العربية بحسب ما تم عرضه في الفصل الرابع، وقد تم احتساب نتائج الدول المشاركة في التقييم الدولي لقياس كفاءة مخرجات التعليم من ضمن أهم المؤشرات في هذا البعد.

أ. **مجموعة الدول ذات التنمية البشـــرية المرتفعة جدا:** تشـــارك الدول في هذه المجموعة في التقييمات الدولية للتعرف على مســـتوى كفاءة مخرجات التعليم في أهم المهارات وهي القراءة والرياضيات والعلوم. وقد حصلت الإمارات على نتائج أعلى من المتوسط العام في تقييم التيمز في الرياضيات للصف الثامن وفي العلوم للصفين الرابع والثامن. وحصلت قطر على نتائج جيدة في العلوم للصف الثامن في تقييم التيمز، وكذلك كانت نتائج المملكة العربية السعودية في اختبار القراءة في تقييم بيزا.

ب. **مجموعة الدول ذات التنمية البشـــرية المرتفعة:** تشـــارك كل من المملكة الأردنية الهاشمية، والجمهورية اللبنانية، وجمهورية مصـــر العربية، والمملكة المغربية في هذه التقييمات، إلا أن النتائج التي تحصـــل عليها حتى الآن أقل من المتوســـط العالمي. كما تطبق كل من الجمهورية التونسية والمملكة المغربية اختبارات وطنية خاصة للطلبة في نهاية التعليم الابتدائي والتعليم الإعدادي للتعرف على مستويات الكفاءة في المواد الأساسية، ولكن هذه النتائج لا تبدو معلنة.

1. 3 مؤشرات التعليم الجامعي في الدول العربية:

قد تكون ملامح التعليم الجامعي في أي دولة صـــورة مماثلة تقريبا لملامح التعليم العام فيها، لأنه يعدّ إفرازاً طبيعياً للتوجهات والإمكانيات والأوضـــاع في كل دولة، وينطبق ذلك منطقيًا على الدول العربية، إلا أن ما تم اســـتعراضـــه من بيانات عن حال الجودة في كل من التعليم العام والتعليم الجامعي يثبت صورًا متباينة على مستوى كل دولة، مما يدل على تباين وجهات الدول العربية وخططها في ما يتعلق بالتعليم الجامعي على وجه الخصوص.

1. 3. 1. فرص التعليم المتاحة لأفراد المجتمع:

تتدرج الإنجازات المتحققة في مجال متوسط عدد الجامعات المتاحة لكل مليون نسمة من حوالي 6 مؤسسات جامعية في الدول المرتفعة الدخل جداً (دول مجلس التعاون الخليجي) إلى 5.4 مؤسسات جامعية في مجموعة الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة (دول شمال أفريقيا والجمهورية اللبنانية والمملكة الأردنية الهاشمية)، ثم إلى متوسط 3 مؤسسات جامعية في الدول ذات التنمية البشرية المتوسطة، والدول ذات التنمية البشرية المنخفضة. ولكن يوجد تباين واضح بين الدول نفسها في كل مجموعة. أما معدلات الالتحاق بالتعليم الجامعي فهي كذلك تتدرج من الأعلى إلى الأدنى بحسب مستوى التنمية البشرية إذ تكون بمتوسط 58% (من 35% إلى 74%) في مجموعة الدول المرتفعة الدخل جدا، ثم إلى الدول ذات التنمية المرتفعة بمتوسط 46% (من 33% إلى 60%). وتنخفض هذه المعدلات في الدول ذات التنمية البشرية المتوسطة إلى 30% (من 6% إلى 43%)، أما الدول ذات التنمية البشرية المنخفضة فلا تتوافر بيانات عنها.

1. 3. 2. حجم القطاع الخاص في التعليم الجامعي:

يساهم القطاع الخاص بشكل عام في تسريع عجلة الاقتصاد، فهو شريك إستراتيجي في التنمية الاقتصادية والاجتماعية. ويعدّ تحفيز القطاع الخاص للاستثمار في قطاع الخدمات الاجتماعية وعلى رأسها التعليم ضرورة ملحة في الوقت الحاضر؛ فهو يخفف الأعباء عن ميزانية الدولة، ولا سيما في الدول التي تواجه صعوبات مالية في تمويل التعليم. وكما يتبين من الفصل الخامس يعدّ التعليم الجامعي الخاص أكثر انتشارا وحجما في الدول ذات التنمية المنخفضة (164 من أصل 212 مؤسسة جامعية) والدول ذات التنمية المرتفعة جداً (154 من أصل 206 مؤسسة جامعية). ولكل دولة في هاتين المجموعتين مبرراتها الاجتماعية والاقتصادية وظروفها، فالمجموعة الأولى بحاجة إلى تشجيع القطاع الخاص ليكون شريكا في التعليم الجامعي بسبب ارتفاع تكلفة هذا التعليم وضعف قدرة القطاع الحكومي على تحمل ذلك. أما دول مجلس التعاون الخليجي فهي دول تجتذب قوى عاملة من مختلف بلدان العالم وتطبق سياسة مفتوحة لجهة توفير فرص التعلم للجاليات الأجنبية وذلك بتشجيع القطاع الخاص على الاستثمار في قطاع التعليم. أما في المجموعتين الثانية والثالثة فيلاحظ تباين حجم القطاع الخاص في التعليم العالي من دولة إلى أخرى، وكذلك تباين التوجهات بين ترك المجال كلية للقطاع الخاص (الجمهورية اللبنانية) أو إتاحته أمام القطاع الخاص بحسب مستويات الطلب على التعليم، أو اتباع سياسة توزان قد تكون مقصودة بين القطاعين العام والخاص، أو الاقتصار على التعليم العام فقط (الجمهورية الجزائرية). يطرح هذا التباين اختلافًا في التوجهات نحو مشاركة القطاع الخاص في الاستثمار في التعليم الجامعي؛ فالقطاع الخاص يمكن أن يساهم في تنويع برامج التعليم وتوسيع فرص التعلم وبخاصة في المجتمعات التي تتسم بالتعددية الثقافية والتنوع. كما يمكن لمشاركة القطاع الخاص إذكاء المنافسة بينه وبين المؤسسات الجامعية الحكومية، ومن المتوقع أن يساهم في تحريك عجلة التطوير والتجديد والابتكار في قطاع التعليم الجامعي. وقد لا ينتقص من هذه الميزة حرص المؤسسات الخاصة على تحقيق العائد المادي المناسب على رأس المال والجهد المبذول في الإدارة والتعليم، ولذلك لا بد من أن يخضع التعليم الجامعي الخاص لمعايير ضمان الجودة والاعتمادية، وأن تعتمد البرامج التعليمية المناسبة لضرورات التنمية واحتياجاتها.

1. 3. 3. البنية الأساسية المتاحة للبحث العلمي:

تعدّ الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة في مرتبة متقدمة في هذا المجال عن الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة جدا، ويعود ذلك ربما إلى عاملين أساسيين؛ هما متغير العامل البشري المتاح في كل مجموعة، ومتغير مستوى التنمية العلمي والصناعي الذي وصلت إليه الدول في كل مجموعة من حيث تاريخ تأسيس المؤسسات الجامعية في هذه الدول والبيئة الداعمة والمعززة لتنشيط حركة البحث العلمي الموازي تاريخيا للمؤسسة الجامعية. ويصل متوسط مراكز البحث في الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة إلى 192 مركزاً للدولة الواحدة، كما يصل متوسط عدد الباحثين

فيها إلى 1022 باحثًا لكل دولة، في مقابل 33 مركزاً بحثيا في الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة جدا للدولة الواحدة، وبمتوسط 841 باحثا للدولة الواحدة. أما في دول المجموعة الثالثة ذات التنمية البشرية المتوسطة فيصل متوسط المراكز البحثية إلى 22 مركزاً للدولة الواحدة، ويبلغ متوسط عدد الباحثين 189 باحثا فقط للدولة الواحدة. ولا تتوافر بيانات كافية في هذا المجال عن المجموعة الرابعة. أما بالنسبة إلى الإنتاج البحثي فإن الاتجاه مختلف إذ يصبح هذا الإنتاج في الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة جدا في المرتبة الأولى ويصل متوسط عدد البحوث المنشورة فيها إلى 945 بحثاً لكل مليون نسمة، بينما يبلغ في الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة عدد 527 بحثاً لكل مليون نسمة، و204 في الدول ذات التنمية البشرية المتوسطة، وهو لا يزيد عن 33 لكل مليون نسمة في كل من الجمهورية السودانية والجمهورية اليمنية.

1. 3. 4. تصنيف الدول العربية في برامج التصنيفات الدولية:

وصلت نسبة المؤسسات الجامعية الخاضعة للتصنيف الدولي إلى 22% في برنامج كيو إس QS العالمي، وإلى 21% في برنامج التايمز (The Times Higher Education)، وإلى 16% في التصنيف العربي للجامعات (ARU)، غير أن هذه النسب تتفاوت من دولة إلى أخرى. وتعكس نتائج مشاركة هذه الدول في البرامج الدولية أو العربية تفاوتًا واضحًا؛ فمن ذلك مثلا أنّ قراءة توزيع العلامات الكلية للدول العربية المشاركة في برنامج كيو إس QS العالمي قد صنفت 53 دولة فقط من أصل 245 دولة مشاركة (21.6% فقط) في فئة العلامات 50% فما فوق، فيما جاءت نتائج المؤسسات الأخرى دون هذا المستوى (QS World University Rankings, 2025). أما في البرنامج العربي ARU فقد انفردت ثلاث دول عربية فقط بالحصول على تقدير أعلى من 500 من 1000 علامة، وهي الدول الحاصلة على المراتب الثلاث الأولى من أصل 180 مؤسسة جامعية، فيما انخفضت التقديرات للدول الأخرى إلى أقل من 500 (التصنيف العربي للجامعات، 2025). إن تفوق بعض المؤسسات الجامعية في مثل هذه المنافسات إنما يعبر في الواقع عن صفحات مضيئة في التعليم العالي الجامعي في عدد من الدول العربية، ولكن تدني مستويات معظم المؤسسات المشاركة يعكس وجها آخر من ملامح التعليم الجامعي، مما يحتاج إلى مراجعة ومعالجة جذرية.

2 تصوّر بأولويات التطوير ومجالات التغيير الممكنة في التعليم في الدول العربية

يتضمن الجزء التالي عرضا لأهم الأولويات للتطوير وفقًا لمحاور خمسة:

- الأطر التشريعية وسياسات التعليم
- الموارد المخصصة للتعليم
- عمليات التعليم والتعلم
- مخرجات التعليم والمردود الاقتصادي والاجتماعي
- التعليم الجامعي

وتحت كل محور من هذه المحاور تندرج مجالات محددة للتغيير والتطوير وهي مشتقة من النتائج التي استعرضها هذا التقرير في الفصول الثالث والرابع والخامس. وفي ضوء الظروف المتباينة التي اتضحت في الفصول السابقة، تم تصنيف هذه المجالات بحسب درجة أولويتها كما يوضحها الإطار التالي (6 -1).

الإطار 6 – 1 تفسير الأولويات للمجالات المقترحة للتطوير والتغيير في الأنظمة التعليمية في الدول العربية:

- **الأولوية العاجلة (●●●)**: بمعنى أن تطبيقها يعدّ أولوية قصوى **في الوقت الحاضر للدولة المعنية وهو في تقديرنا يمتد على مدى ثلاث سنوات على الأقل إلى خمس سنوات على الأكثر** وتم تقدير هذه الأهمية من منطلق مؤشرات للدولة في المجال المقترح فهي إما لم تتحقق أبدا أو أنها متحققة بشكل متدنٍّ، كما تأتي أولويتها من منطلق أن تحقيقها يمهد لتحقيق أولويات وأهداف أخرى. ولذلك عُدّ الاهتمام بهذا الجانب ذا أولوية قصوى عاجلة وجوبًا، ومرتبطًا ببذل الجهود في سبيل تحقيقه.
- **أولوية مؤجلة (●)**: بمعنى أن تطبيقها يعدّ أولوية، ولكن **الدولة المعنية يمكنها تأجيله لفترة قادمة أيضا وتبدأ أولويته في تقديرنا بعد خمس سنوات** مع استمرار التعزيز والدعم للخدمة الحالية. ويأتي هذا التصنيف أيضا من منطلق أن المؤشرات التي تم استعراضها في المجال المقترح متحققة بشكل جزئي أو بشكل متدنٍّ.
- **أولوية عادية غير عاجلة وغير مؤجلة (←)**: تتعلّق بالمجالات التي تحققت في الدولة المعنية إما بشكل كامل أو شبه كامل، ويجب أن يتم تعزيزها ودعمها بمجموعة من التدابير أو الإجراءات أو الإمكانيات بحسب ما تراه كل دولة.

ملاحظة: يتم تحديد هذه الأولويات بحسب كل دولة وموقعها في مؤشر التنمية البشرية، فما قد يكون عاجلا في دولة ما يمكن أن يعدّ مؤجلا في أخرى، وهكذا.

وفي ما يلي عرض لهذه الأولويات المقترح البدء بمعالجتها بالتدابير المناسبة لكل دولة:

2. 1 الإطار التشريعي وسياسات التعليم:

صدرت العديد من القوانين والمواثيق الدولية التي تضع الأطر السياسية للدول وتلزمها بتوفير الفرص التعليمية الشاملة والمنصفة والعادلة للجميع، ولكن القوانين الوطنية قد لا تعكس جميع هذه التوجهات، كما قد تصدر القوانين والأنظمة على المستوى الوطني ولكن السياسات والتدابير التي تعمل على تنفيذ هذه القوانين قد لا تكون بالفاعلية التي تمنحها القوة لتفعيل القانون. ولذلك يجب الانتباه إلى أن التشريع القانوني يستتبع دائما تنظيمًا سياسيًا وإداريا على أرض الواقع ويتطلب التزامًا وتدابير بالمتابعة والتوجيه والتصحيح. ويبين الجدول رقم54 الأطر التشريعية الخاصة بتوفير فرص التعلم وأهم المؤشرات الدالة على انفاذ هذه التشريعات وتم تصنيف هذه المؤشرات بحسب معيار الأولوية الذي تم استعراضه في الإطار 6 – 1 أعلاه.

الجدول رقم54 : المجالات المقترحة للتطوير والتغيير في محور الأطر التشريعية والسياسات التعليمية في الدول العربية

الدولة	الأطر التشريعية لتوفير فرص التعلم	التعليم قبل التعليم الابتدائي	التكافؤ بين الجنسين	دمج ذوي الاحتياجات الخاصة
مجموعة الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة جداً				
دولة الإمارات العربية المتحدة	←	←	←	لا تتوافر بيانات
مملكة البحرين	←	←	←	←
دولة قطر	←	←	←	←
المملكة العربية السعودية	←	●●●	←	لا تتوافر بيانات
دولة الكويت	←	●●●	←	لا تتوافر بيانات
سلطنة عمان	←	←	←	←
مجموعة الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة				
المملكة الأردنية الهاشمية	←	←	لا تتوافر بيانات	●●●
جمهورية مصر العربية	←	●●●	←	●●●
دولة ليبيا	←	●●●	لا تتوافر بيانات	←
الجمهورية التونسية	←	←	←	←
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية	←	←	←	←
الجمهورية اللبنانية	←	←	●	●●●
المملكة المغربية	←	←	●	←
مجموعة الدول ذات التنمية البشرية المتوسطة				
جمهورية العراق	●●●	●●●	بيانات غير متوافرة	بيانات غير متوافرة
الجمهورية العربية السورية	←	●●●	←	بيانات غير متوافرة
دولة فلسطين	←	←	←	←
الجمهورية الإسلامية الموريتانية	←	●●●	●	بيانات غير متوافرة
جزر القمر	بيانات غير متوفرة	●●●	●	بيانات غير متوافرة
مجموعة الدول ذات التنمية البشرية المنخفضة				
جمهورية السودان	←	●●●	●	بيانات غير متوافرة
الجمهورية اليمنية	←	●●●	●	●●●
جمهورية الصومال الفيدرالية	●●●	●	●	●●●
جمهورية جيبوتي	←	●●●	●	بيانات غير متوافرة

المصدر: المؤشرات التي تم استعرضها في الفصل الثالث وتتضمن ما يلي: 1 – مؤشرات الأطر التشريعية لتوفير فرص التعلم المجاني والالزامي للجميع – 2 – مؤشرات التشريعات والإجراءات لتوفير التعلم المنظم قبل عام واحد من السن الرسمي للالتحاق بالتعليم الابتدائي – 3 – التكافؤ بين الجنسين في التعليم الابتدائي – 4 – مؤشرات دمج ذوي الاحتياجات الخاصة في التعليم.

وعلى أساس هذا المرتكز نضع في ما يلي أهم المجالات مرتبة حسب الأولويات:

1. **الأطر التشـريعية الخاصـة بتوفير فرص التعلم المجاني والإلزامي للجميع:** يسـتهلّ كل نظام تحقيق ذلك بالأطر التشـريعية التي تعلن التزام الدولة وتقرّ بسـنوات محددة من التعليم المجاني والإلزامي كحد أدنى تلتزم الدولة بتوفيره لكل فرد يبلغ السـن القانونية للتعليم. وتتفاوت الأولويات في هذا المجال بين الدول العربية كالتالي:

أ–الدول ذات التنمية البشـرية المرتفعة جداً: أن الأطر التشـريعية لتحقيق مجانية التعليم وإلزاميته في الدول العربية مسـتكملة في الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة جدا، ولذلك توجد حاجة فقط إلى دعم السياسات وتعزيز التدابير التي تستهدف هذا المجال.

ب–الدول ذات التنمية البشـرية المرتفعة: يلاحظ من الجدول أنّ الأطر التشـريعية مسـتكملة تقريبا في هذه المجموعة من الدول أيضًـا، ولذلك توجد حاجة فقط إلى دعم السياسات وتعزيز التدابير التي تستهدف هذا المجال.

ج–الدول ذات التنمية البشـرية المتوسـطة: على الرغم من توافر التشـريعات اللازمة لتوفير التعليم المجاني والإلزامي في دول هذه المجموعة، توجد أولوية عاجلة في الجمهورية العراقية لرفع مدة التعليم المجاني الإلزامي إلى 9 سـنوات على الأقل، حيث إن السـنوات القانونية للإلزام هي سـت سنوات بحسب قانون التربية رقم 22 لسنة 2011، ومن المهم في هذا الحالة أن تمتد سنوات الإلزام القانونية إلى تسع سنوات.

د–الدول ذات التنمية البشـرية المنخفضـة: يعدّ النظر في الإطار التشريعي في هذه المجموعة من الدول ذا أولوية عاجلة في الجمهورية الصومالية لعدم توافر قانون للإلزام في التعليم.

2. **توفير التعلم المنظّم قبل عام واحد من السـن الرسمي للالتحاق بالتعليم الابتدائي** وهو ما يسـاهم إلى حد كبير في رفع مسـتوى اسـتعداد الأطفال وقدراتهم للتعليم المدرسـي ويخفف من الفاقد التعليمي. ويعرض الجدول (6 – 1) توزيع الدول العربية حسـب معيار الأولوية في هذا المجال وهي كالتالي:

أ–الدول ذات التنمية البشـرية المرتفعة جداً: يتبين أن هذه المجموعة يجب أن تسـتمر في دعم سـياسـات التعليم قبل الابتدائي وتعزيز فرص الالتحاق به، ولكن هناك أولوية مؤجلة من حيث الحاجة إلى رفع نسـبة الالتحاق بالتعليم قبل الابتدائي في كل من المملكة العربية السـعودية والكويت وذلك على الرغم من وجود نصوص قانونية بشأن توفير هذا التعليم في نظام الدولة.

ب–الدول ذات التنمية البشـرية المرتفعة: هناك أولوية عاجلة لدعم فرص التعليم ورفعها في هذه المرحلة في جمهورية مصر العربية على الرغم من توافر نصوص قانونية في هذا المجال (راجع الفصل الثالث). أما دولة ليبيا فلا تتوافر عنها البيانات في مدى توافر هذه النصوص من عدمه. ولكن البيانات الخاصة بمعدل المشاركة في التعلم المنظم قبل عام واحد من السن الرسمي للالتحاق بالتعليم الابتدائي تبيّن انخفاض هذا المعدل إلى أقل من 20%، لذلك سـتكون هناك أولوية عاجلة في دولة ليبيا للسـعي نحو تعزيز فرص التعليم قبل الابتدائي. أما بقية الدول في هذه المجموعة فتبقى سياسات الدعم والتعزيز والمتابعة بالنسبة لها ضرورية.

ج–الدول ذات التنمية البشرية المتوسطة: تؤكد البيانات المتوافرة عن دول هذه المجموعة أهمية إعطاء أولوية عاجلة للتعليم قبل المدرسي، وقد تم وضعها في هذا المرتبة بسبب وجود نصوص وسياسات خاصة بتوفير هذا التعليم في هذه الدول، إلا أن نسب الالتحاق بهذا التعليم ما زالت منخفضة ويجب السعي إلى رفعها في القريب العاجل.

د–الدول ذات التنمية البشرية المنخفضة: توجد أربع دول في هذه المجموعة بحاجة إلى وضع أولوية عاجلة للتعليم قبل الابتدائي، وقد تم وضعها ضمن الأولوية العاجلة لجمهورية السودان والجمهورية اليمنية وجمهورية جيبوتي بسبب وجود نصوص وسياسات خاصة بتوفير هذا التعليم في هذه

الدول. وقد جُعلت الأولوية ضـمن مرتبة مؤجلة في الجمهورية الصـومالية حيث لا يوجد قانون للإلزام في التعليم الابتدائي، ولذلك يمكن تأجيل هذا المجال إلى وقت لاحق حتى يصدر قانون بالإلزام في التعليم الابتدائي.

3.تحقيق التكافؤ بين الجنسـين في التعليم الابتدائي: ويأتي ذلك من خلال العمل على تحسـين فرص التعليم للبنات في مختلف المراحل ودراسـة الأسـباب والعوامل التي تؤثر في التحاقهن بالتعليم، وكذلك دراسـة أسـباب تسـرب البنين من مسـارات التعليم المختلفة قبل الانتهاء من المرحلة. وتبين مؤشرات التكافؤ بين الجنسين في الدول العربية على أهمية تحقيق ذلك كما يلي:

أ–الدول ذات التنمية البشـرية المرتفعة جداً: هناك حاجة إلى اسـتمرار دعم مؤشـر التكافؤ بين الجنسـين وتعزيزه في هذه المجموعة حيث يوجد تكافؤ بين الجنسين في التعليم الابتدائي في هذه الدول.

ب–الدول ذات التنمية البشـرية المرتفعة: هناك حاجة إلى استمرار دعم مؤشر التكافؤ بين الجنسين وتعزيزه في هذه المجموعة، مع إعطاء أولوية مؤجلة في كل من الجمهورية اللبنانية والمملكة المغربية حيث يوجد عدم تكافؤ في التعليم الابتدائي بشكل خاص لصالح البنين.

ج–الدول ذات التنمية البشـرية المتوسـطة: توجد أولوية مؤجلة لتحقيق التكافؤ بين الجنسـين في الجمهورية الإسـلامية الموريتانية حيث يتفاوت هذا التكافؤ من مرحلة تعليمية إلى أخرى فيبدأ في المرحلة الابتدائية لصـالح البنات ثم ينتهي في الثانوية لصـالح البنين. أما في جزر القمر فيحدث العكس إذ يبدأ في المرحلة الا بتدائية لصالح البنين ثم ينتهي لصالح البنات، وهي حالات يمكن للدول أن تدرس أسبابها وتعالجها ببعض السياسات والتدابير.

د–الدول ذات التنمية البشـرية المنخفضـة: يلاحظ أن التكافؤ بين الجنسين في جميع هذه الدول هو لصـالح البنين ولذلك ثمة أولوية عاجلة مع التأكيد على استمرار العمل في دعم هذا التوجه في الوقت الحاضر.

3.توفير فرص الدمج لذوي الاحتياجات الخاصـة في المدارس العادية، مع توفير كافة الخدمات المناسبة لهم والدعم الذي يمكّنهم من المشـاركة بفاعلية مع زملائهم في المدرسة. وفيما يلي كيف تنعكس المؤشرات التعليمية الخاصة بهذا المجال على أولويات الدول:

أ–الدول ذات التنمية البشـرية المرتفعة جداً: تتوفر فرص الدمج متوافرة في مملكة البحرين ودولة قطر وسـلطنة عمان، وأنها بحاجة إلى اسـتمرارية الدعم والتعزيز. ولم تتوافر البيانات الكافية عن فرص التعليم المتاحة لذوي الاحتياجات الخاصة في الدول الأخرى في هذه المجموعة.

ب–الدول ذات التنمية البشـرية المرتفعة: وفقا للبيانات والمعلومات المتوافرة عن هذه المجموعة حول فرص الدمج لذوي الاحتياجات الخاصـة يتبين وجود أولوية عاجلة لتوفير هذه الفرص في كل من المملكة الأردنية الهاشمية وجمهورية مصـر العربية والجمهورية اللبنانية، حيث تتوافر الفرص المتاحة لهذه الفئة ضـمن فصـول خاصـة للاحتياجات الخاصـة وليسـت مدمجة، مع ضـرورة اسـتمرار تعزيز سـياسـات الدمج ودعم مجالاته في بقية الدول.

ج–الدول ذات التنمية البشـرية المتوسـطة: تعدّ دولة فلسـطين الدولة الوحيدة التي توافرت بياناتها عن الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصـة وهي صفوف مدمجة مع سائر الصفوف وتبقى بحاجة إلى سياسات تعزيز ودعم.

د–الدول ذات التنمية البشـرية المنخفضـة: توجد أولوية عاجلة في كل من الجمهورية اليمنية وجمهورية الصومال الفيدرالية لوضع صفوف مدمجة للفئات الخاصة بدلا من أن تقتصر على الصفوف المنفصلة.

2. 2 الموارد المخصصة للتعليم:

وهي تتضمن كافة الموارد المالية والبشرية والمادية والتي تشكل الركيزة الأساسية لتحقيق الجودة في التعليم، كما تتضمن مستلزمات تطبيق المنهج التعليمي من الكتب والوسائل التعليمية وغيرها. وعلى الرغم من أن توافرها لا يضمن هذه الجودة فإن العلاقة بينها وبين مخرجات التعليم قوية وذلك من خلال ما يتم من ممارسات في بيئة التعليم تتأثر كثيرا بنوعية هذه المدخلات وكميتها ومدى ملاءمتها لعمليات التعليم. ويبين الجدول رقم55: ترتيب ستة مجالات رئيسة بحسب أولوية تنفيذها في كل دولة من الدول العربية.

الجدول رقم55: المجالات المقترحة للتطوير والتغيير في محور الموارد المتاحة للتعليم في الدول العربية[51]

الدولة	تخصيص النفقات للتعليم	تعزيز كفاءة الكوادر البشرية	معدل الطلبة لكل معلم	الانترنت (والحاسوب)	تحسين البنية الأساسية للمدارس
الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة جداً					
دولة الإمارات العربية المتحدة	←	←	●	←	←
مملكة البحرين	●	←	←	←	←
دولة قطر	●	←	←	←	←
المملكة العربية السعودية	●	←	←	←	←
دولة الكويت	●	←	←	←	←
سلطنة عمان	←	←	←	←	←
الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة					
المملكة الأردنية الهاشمية	●	←	←	●	←
جمهورية مصر العربية	●	←	●	●	←
دولة ليبيا	←	●●●	←	●●●	بيانات غير متوافرة
الجمهورية التونسية	●	←	←	●	←
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية	●	←	←	●	←
الجمهورية اللبنانية	●	●●●	←	●	←
المملكة المغربية	←	←	←	●	←
الدول ذات التنمية البشرية المتوسطة					
جمهورية العراق	←	●●●	←	بيانات غير متوافرة	بيانات غير متوافرة
الجمهورية العربية السورية	بيانات غير متوافرة	●●●	←	●●●	←
دولة فلسطين	←	●●●	←	←	←

51 - ملاحظة: هناك بيانات لم يتم استيفائها من قبل الدول التي استوفت الاستمارة، كما لم نتمكن من الحصول عليها من مصادر علمية أخرى كالتقارير في مواقع الجهات الرسمية على الإنترنت.

الدولة	تخصيص النفقات للتعليم	تعزيز كفاءة الكوادر البشرية	معدل الطلبة لكل معلم	(الانترنت والحاسوب)	تحسين البنية الأساسية للمدارس
الجمهورية الإسلامية الموريتانية	←	←	●●●	بيانات غير متوافرة	●●●
جزر القمر	●●●	●●●	بيانات غير متوافرة	●●●	●●●
الدول ذات التنمية البشرية المنخفضة					
جمهورية السودان	←	●	بيانات غير متوافرة	بيانات غير متوافرة	←
الجمهورية اليمنية	●	●	●	بيانات غير متوافرة	●
جمهورية الصومال الفيدرالية	●	●	●●●	بيانات غير متوافرة	بيانات غير متوافرة
جمهورية جيبوتي	←	←	●●●	●	←

المصدر: المؤشرات التي تم استعراضها في الفصل الرابع وتتضمن: 1 – نسبة ما يخصص للتعليم من الإنفاق الحكومي – 2 – نسبة المعلمين الحاصلين على تدريب أو مؤهل تربوي – 3 – معدل الطلبة لكل معلم – 4 – نسبة المدارس الحاصلة على خدمات الانترنت وخدمات الحاسوب لأغراض التعليم – 5 – نسبة المدارس الحاصلة على خدمات الكهرباء وخدمات المياه الصحية.

ومن خلال ما يستعرضه الجدول السابق الذي جاء نتيجة قراءة مؤشرات حالة جودة التعليم في الدول العربية، يمكن ترتيب أولويات الدول العربية في المجالات الستة التالية:

1. **الاستثمار وتخصيص النفقات للتعليم** في التعليم الأساسي، مع ترتيب الأولويات لكي يتم استثمار الموارد المخصصة للتعليم في مواقعها المناسبة. وفي هذه الحالة ستنشأ حاجة أساسية لمراكز رقابة ومساءلة للجودة وكفاءة الإنفاق وفعاليته في التعليم. وتأتي أولويات الدول العربية كالتالي:

أ–الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة جداً: على الرغم من أن الاستثمار في التعليم من قبل الدول في هذه المجموعة يعتبر عاليا فإنه، وبالنظر إلى نسبته من الإنفاق الحكومي في كل من مملكة البحرين ودولة قطر والمملكة العربية السعودية ودولة الكويت، لم يصل إلى المعدل الذي توصي به منظمة اليونسكو، ومع ذلك تم اعتبار ذلك ضمن الأولوية المؤجلة إذ تعدّ الإمكانيات المتاحة للتعليم في هذه الدول متكاملة تقريبا في معظم المدخلات.

ب–الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة: تبدو الأوضاع متفاوتة بين دولة وأخرى، وتحتاج إلى استمرار الدعم في كل من دولة ليبيا والمملكة المغربية. ولكن هناك أولوية مؤجلة لرفع معدل الإنفاق على التعليم في كل من المملكة الأردنية الهاشمية وجمهورية مصر العربية والجمهورية التونسية والجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية والجمهورية اللبنانية.

ج–الدول ذات التنمية البشرية المتوسطة: سيتعين على جمهورية جزر القمر، في ما يتعلق بتخصيص نسبة من النفقات الحكومية للتعليم، أن تمنح أولوية عاجلة لرفع هذه النسبة لأنها تقل كثيراً عن النسبة الموصي بها من قبل اليونسكو. أما بقية الدول فإنها تبقى مسؤولة عن استمرار نسب الدعم المالي المخصص للتعليم على أن تنظر جمهورية العراق إلى تحقيق مستويات أعلى من ذلك في المستقبل القريب.

د–الدول ذات التنمية البشرية المنخفضة: ضرورة تعزيز نفقات التعليم ودعمها بالنسبة إلى النفقات الحكومية في جميع الدول مع وجود أولوية مؤجلة لرفع هذه النسبة في كل من الجمهورية اليمنية وجمهورية الصومال الفيدرالية.

2. **تعزيز مهارات وكفاءة الكوادر البشـــرية من المعلمين** في التعليم، والنظر في الســـاعات القانونية المخصـــصـــة للمعلم للتدريس في المرحلة الابتدائية بما يتناســـب مع أعباء التدريس والمواد الدراســـية ومتطلبات التنمية المهنية التي يلتزم بها المعلم. وفي ما يلي توزيع الأولويات في هذا المجال في مجموعات الدول العربية الأربع:

أ–الدول ذات التنمية البشـرية المرتفعة جداً: تحقق دول هذه المجموعة معدلات مرتفعة في نسبة المعلمين الحاصـلين على التدريب والمؤهل المناسـب للتعليم وهي تصـل إلى 100% في غالبية هذه الدول، وتحتاج دولة الكويت فقط إلى الدفع بإجراءات أكثر فاعلية في هذا الجانب بشكل خاص لرفع نسبة المؤهلين والمدربين لديها من 79% إلى مستويات تماثل زميلاها من الدول الخليجية.

ب–الدول ذات التنمية البشـرية المرتفعة: ثمة أولوية عاجلة لتعزيز مهارات الكوادر البشـرية من المعلمين وكفاءتهم في دولة ليبيا والجمهورية اللبنانية، لكي يتم رفع نسبة المعلمين المؤهلين بها من 40% و65% على التوالي في كلا الدولتين. فيما يتوقع أن تستمر الدول الأخرى في هذه المجموعة في دعم وتعزيز برامج التأهيل وسياسات التحفيز والترقي للإبقاء على مستويات عالية من المعلمين.

ج–الدول ذات التنمية البشـرية المتوسـطة: سـينبغي لدول هذه المجموعة النظر بأولوية عاجلة إلى موضـوع رفع كفاءة المعلم في التعليم من حيث التدريب أو المؤهل العلمي. وعلى الجمهورية الموريتانية أن تحافظ على مستوى كفاءة المعلمين فيها بالمزيد من الدعم والتعزيز.

د–الدول ذات التنمية البشـرية المنخفضـة: تسـتطيع جمهورية جيبوتي أن تواصـل الدعم والتعزيز في سـياسـات وبرامج التأهيل الخاصـة بالمعلمين حيث إن نسبتهم تصل إلى 100%، أما بقية الدول في هذه المجموعة هفي مطالبة بالإضافة إلى مواصلة تعزيز ودعم التطوير المهني للمعلم بأن تضـــع هذا المجال في أولوياتها المؤجلة من أجل رفع النســـبة من المعلمين الحاصـــلين على مؤهلات علمية عالية وتدريب مهني مناسب.

3. **معدل الطلبة لكل معلم:** يعدّ هذا المؤشـر عاملا حاسما في مختلف الممارسـات الصـفية التي يمارسـها المعلم، حيث يسـتطيع المعلم أن يتعامل مع فروقات الطلبة الفردية وتقديم الدعم المناسب وتعزيز تعلمهم وتحفيزهم ومعالجة ثغرات التعلم في حينه. وتؤكد المؤشرات في هذا المجال على تباين الأولويات كما يتبين مما يلي:

أ–الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة جداً: تحقق هذه المجموعة معدلات مثالية تقريبا في هذا المجال، مع الإشارة إلى حاجة دولة الإمارات العربية المتحدة إلى خفض معدل الطلبة والنظر في هذا المؤشر باعتباره أولوية مؤجلة من الممكن دراستها وتبين مواقعها سواء في القطاع العام او القطاع الخاص.

ب–الدول ذات التنمية البشـرية المرتفعة: تحقق هذه المجموعة أيضـا معدلات مناسـبة حيث تقل في الغالبية عن 20 طالب لكل معلم، ولكن هناك أولوية مؤجلة للنظر في هذا المعدل في جمهورية مصر العربية التي يرتفع بها معدل الطلبة لكل معلم إلى 27.

ج–الدول ذات التنمية البشـرية المتوسـطة: باسـتثناء الجمهورية الموريتانية فإن هذه المجموعة تحقق أيضـا معدلات مناسـبة ومعقولة في هذا المجال، ولذلك هناك أولوية عاجلة في هذه الدولة للعمل على تخفيض معدل الطلبة لكل معلم والتي تصل إلى 51 طالب لكل معلم.

د–الدول ذات التنمية البشرية المنخفضة: تختلف الأولويات في هذه المجموعة بحسب المؤشرات التي تم رصدها في هذا المجال، حيث تؤكد بأن تعطي كل من جمهورية الصـــومال الفيدرالية وجمهورية جيبوتي أولوية عاجلة لتخفيض معدل الطلبة لكل معلم بالقدر الذي يوفر إمكانية لتحقيق تعليم أفضل لجميع الطلبة، وتبقى الأولوية في هذا المجال مؤجلة للجمهورية اليمنية.

4. **دعم إمكانيات المدارس التعليمية** وتوفير مستلزمات عمليات التعليم من الأنترنت والحواسيب، وقد باتت هذه التجهيزات اليوم من ضرورات الحياة المدرسية، وهي بمثابة الكتاب اليومي للطالب الذي يستمد منه المعرفة ويبني المهارات اللازمة. وعلى المدرسة أن تواكب مثل هذه التطورات التكنولوجية والعلمية وتعمل على تقليل الفجوة الرقمية مع ما يحدث خارج أسوارها لتقدم للطلبة ما يتناسب مع احتياجاتهم ومستقبلهم. وفيما يلي ترتيب الأولويات حسب مجموعات الدول العربية:

أ–الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة جداً: تحقق دول هذه المجموعة مؤشرات متميزة فيما يتعلق بالإمكانيات الخاصة بموارد التعليم وضرورات الحياة المدرسية الملائمة للتعليم والتعلم، ويتوقع أن تبقى على هذا المسار.

ب–الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة: ثمة أولوية مؤجلة في معظم دول هذه المجموعة لتعزيز واستكمال توفير البنية التحتية الأساسية في هذه المجموعة ومستلزمات التعليم التكنولوجية كالحاسوب والانترنت لأغراض التعليم. وهناك أولوية عاجلة لتوفير خدمات الإنترنت لأغراض تعليمية في دولة ليبيا، حيث تنخفض نسبة المدارس الحاصلة على خدمات الانترنت لأغراض التعليم في هذه الدولة إلى 7% فقط. لأولوية مؤجلة مع استمرار التعزيز والدعم للواقع الحالي.

ج–الدول ذات التنمية البشرية المتوسطة: هناك حاجة عاجلة إلى توفير الحواسيب والإنترنت ورفع مستوى الخدمة في كل من الجمهورية العربية السورية وجزر القمر مع استمرار الدعم المناسب والسياسات الضرورية في دولة فلسطين.

د–الدول ذات التنمية البشرية المنخفضة: برغم نقص البيانات في ما يتعلق بالبيئة المادية من حيث خدمات الإنترنت والحاسوب والكهرباء والمياه، فلا بد لهذه الدول جميعها من أن تضع مراعاة توفير ذلك في الاعتبار باعتباره الحد الأدنى المطلوب من الخدمات المدرسية لتوفير فرص تعليم ملاءمة للطلبة.

5. **تحسين البنية الأساسية للمدارس** وخاصة من جهة توفير المياه النظيفة والمرافق الصحية الملائمة والكهرباء، مما يوفر لهم بيئة مناسبة للتعلم واكتساب المهارات. كما يجب النظر في خفض الكثافة الطلابية في المدرسة الواحدة وخاصة في المدارس الابتدائية لأن حجم الصف ينعكس على مستوى التركيز والاهتمام بالتعلم لدى الطلبة. وقد تباينت أولويات هذا المجال بين الدول العربية كالتالي:

أ–الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة جداً: استمرار الدعم والتعزيز في هذا المجال في هذه المجموعة.

ب–الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة: تتوفر جميع الخدمات المناسبة في بنية المدارس في هذه المجموعة مع أهمية استمرار الدعم والتعزيز في هذا المجال في هذه المجموعة.

ج–الدول ذات التنمية البشرية المتوسطة: توجد أولوية عاجلة إلى توفير خدمات البيئة المادية من كهرباء ومياه صحية نظيفة في جميع المدارس في كل من الجمهورية الموريتانية وجزر القمر. مع استمرار الدعم والتعزيز في بقية دول المجموعة.

د–الدول ذات التنمية البشرية المنخفضة: استمرار الدعم والتعزيز في كل من الجمهورية السودانية وجمهورية جيبوتي، مع أولوية مؤجلة للجمهورية اليمنية.

2. 3 عمليات التعليم والتعلم:

تفيد العديد من الأدلة البحثية بوجود عوامل حاسمة تتدخل في فعالية دينامية العمليات التعليمية في المدرسة والفصل. وقد عرفت اليونسكو (2005) مجموعة من العوامل التي تسهم في تحسين فعالية التعليم، وتضمن ذلك مجموعة من المؤشرات التعليمية وقد تم استعراضها أيضا في هذا التقرير. ويسلط هذا الجزء الضوء على أربعة عوامل منها ويضيف إليها عنصرا خاصا بالدول العربية وهو تطبيق النموذج العربي للجودة والتميز في التعليم كما هو موضح في الجدول رقم56.

الجدول رقم56: المجالات المقترحة للتطوير والتغيير في محور عمليات التعليم والتعلم في الدول العربية

الدولة	الوقت المخصص للتعلم المدرسي	تعزيز تعليم القراءة والكتابة	التطوير المهني للمعلم	الدراسات العلمية	النموذج العربي للجودة والتميز في التعليم
الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة جدا					
دولة الإمارات العربية المتحدة	←	●●●	←	●	●
مملكة البحرين	←	●●●	●	●	●
دولة قطر	←	●	←	●	●
المملكة العربية السعودية	●●●	●●●	●	●	●
دولة الكويت	●●●	←	←	●	●
سلطنة عمان	←	●	←	●	●
الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة					
المملكة الأردنية الهاشمية	←	←	البيانات غير كافية	●	●
جمهورية مصر العربية	←	←	●	●	●
دولة ليبيا	●●●	●●●	البيانات غير كافية	●	●
الجمهورية التونسية	●	●	البيانات غير كافية	●	●
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية	●●●	●	●	●	●
الجمهورية اللبنانية	البيانات غير كافية	البيانات غير كافية	البيانات غير كافية	●	●
المملكة المغربية	●●●	←	●	●	●
الدول ذات التنمية البشرية المتوسطة					
جمهورية العراق	البيانات غير كافية	البيانات غير كافية	البيانات غير كافية	●	●
الجمهورية العربية السورية	●●●	●●●	البيانات غير كافية	●	●
دولة فلسطين	●●●	←	●	●	●
الجمهورية الإسلامية الموريتانية	●●●	●●●	البيانات غير كافية	●	●
جزر القمر	البيانات غير كافية	البيانات غير كافية	البيانات غير كافية	●	●
الدول ذات التنمية البشرية المنخفضة					
جمهورية السودان	البيانات غير كافية	البيانات غير كافية	البيانات غير كافية	●	●
الجمهورية اليمنية	●●●	●●●	←	●	●
جمهورية الصومال الفيدرالية	●●●	●●●	البيانات غير كافية	●	●
جمهورية جيبوتي	البيانات غير كافية	البيانات غير كافية	البيانات غير كافية	●	●

المصدر: المؤشرات التي تم استعراضها في الفصل الخامس وهي: 1 – الوقت المخصص للتعلم المدرسي – 2 – الساعات المخصصة لتدريس مواد اللغة العربية في المرحلة الابتدائية والاعدادية – 3 – متطلبات الترقي وشروطه للمعلمين ونصاب المعلم من حصص التدريس.

يستعرض الجدول السابق أهم العوامل المؤشرة في فعالية العمليات التعليمية وبرصد المؤشرات الخاصة بهذه العمليات تم تصنيفها بحسب أولوية النظر إليها ومراجعتها من قبل كل دولة. وهي كالتالي:

1. **الوقت المخصص للتعلم المدرسي:** ويتضمن اعتماد عدد مناسب من الأيام للدراسة الفعلية في العام الواحد، وهو عامل حاسم في مستوى التحصيل الدراسي، ومراجعة عدد الساعات المتاحة للمتعلم في السنة إذ يؤكد المعيار الدولي على الالتزام بتخصيص ما بين 850 و1000 ساعة تدريس لكل التلاميذ في السنة، أو 180 يومًا دراسيًا في السنة.

أ–الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة جداً: يعدّ الوقت المخصص للطلبة في السنة الواحدة منخفضا عن المتوسط العالمي (960) في جميع الدول ولكنه ينخفض بشكل أكبر في كل من المملكة العربية السعودية ودولة الكويت، ومن ثَمّ نشأت أولوية لدراسة هذا الجانب في هاتين الدولتين.

ب–الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة: تعكس المؤشرات المتوافرة وجود أولوية عاجلة في كل من دولة ليبيا والجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية والمملكة المغربية لرفع معدل الوقت المخصص للطلبة في السنة الواحدة.

ج–الدول ذات التنمية البشرية المتوسطة: تعدّ دراسة تمديد الوقت المخصص للتعليم سنويا ذات أولوية عاجلة في كل من الجمهورية العربية السورية ودولة فلسطين والجمهورية الإسلامية الموريتانية.

د–الدول ذات التنمية البشرية المنخفضة: تتوافر البيانات عن الجمهورية اليمنية وجمهورية الصومال الفيدرالية في ما يتعلق بالوقت المخصص سنويا للتعليم وهو بحاجة إلى منحه أولوية قصوى وعاجلة حيث ينخفض عن المتوسط العربي إلى 826 و832 على التوالي.

2. **تعزيز تعليم وتعلم القراءة والكتابة في اللغة العربية في المرحلة الأساسية** باعتبار أن هذه المهارة هي من أهم المتغيرات التي تسهم في جودة التعليم وفعاليته. إن التشديد على تدريس المواد الأساسية في القراءة والكتابة في هذه المرحلة يساعد المتعلم على رفع مستوى تحصيله على المدى الطويل، وهو مؤشر مهم للتنبؤ بمدى قدرة المتعلم على الاستمرار والنجاح في المواد الأخرى. لذلك يقترح مراجعة الخطط الدراسية المعتمدة للمواد الدراسية بشكل عام ودراسة إمكانية رفع ما هو مخصص لتدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.

أ–الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة جداً: يعتبر الوقت المخصص لتعليم القراءة والكتابة في كل من دولة الإمارات العربية المتحدة ومملكة البحرين والمملكة العربية السعودية اقل من متوسط الدول العربية خاصة في المرحلة الابتدائية (198)، مما يعطي أولوية عاجلة لمراجعة توزيع الأوقات المتاحة للتعليم بين المواد الدراسية.

ب–الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة: هناك أولوية عاجلة في دولة ليبيا لمراجعة الوقت المخصص لتعليم اللغة العربية (القراءة والكتابة)، وكذلك وجوب النظر في هذه المسألة باعتبارها أولوية مؤجلة في كل من الجمهورية التونسية والمملكة المغربية.

ج–الدول ذات التنمية البشرية المتوسطة: يجب أن تعطى أولوية عاجلة أيضًا للوقت المخصص لتعليم القراءة والكتابة في كل من الجمهورية العربية السورية والجمهورية الإسلامية الموريتانية.

د–الدول ذات التنمية البشرية المنخفضة: ترجح المؤشرات المتوفرة إعطاء أولوية عاجلة لمراجعة الوقت المخصص لتدريس القراءة والكتابة في المرحلة الابتدائية التأسيسية مما سيسمح بتقديم تعليم أفضل للطلبة في هذه المرحلة.

3. **تعزيز فرص التطوير المهني للمعلمين** وتحسين ظروف عملهم ومرتباتهم لتتناسب مع مستوى المعيشة في دولة، والاهتمام بأنماط إعداد المعلمين أثناء الخدمة. ولقد تم النظر في هذا المقترح من خلال المزاوجة بين مجموعة من البيانات المتوافرة عن فرص الترقي وشروطه، ونصاب المعلمين من التدريس. ومن خلال ما تبين من المعلومات في هذا التقرير ينبغي النظر في عدد ساعات التدريس القانونية للمعلمين في السنة (النصاب) في المرحلة الابتدائية والإعدادية، ودعم الكوادر البشرية من المعلمين وتعزيز قدراتهم بتوفير فرص التنمية المهنية ورفع كفاءتهم التربوية بحيث تعزز الممارسات التعليمية. وتأتي مقترحات تعزيز هذا المجال حسب الأولويات كالتالي:

أ–الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة جداً: جميع الدول في هذه المجموعة تحقق مستويات جيدة من التطوير المهني وعليها أن تستمر في تعزيز هذه الفرص وتعمل على دعمها.

ب–الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة: على الرغم من أن البيانات المتوافرة غير كافية للحكم على مدى وجود فرص التطوير المهني للمعلم، فعلى جميع الدول في هذه المجموعة أن تعطي أولوية في المستقبل للدفع قدما بمجالات التطوير المهني للمعلم.

ج–الدول ذات التنمية البشرية المتوسطة: مع أن البيانات المتوافرة عن فرص التطوير المهني للمعلم لم تكن متاحة بشكل كاف عن جميع الدول في هذه المجموعة فإن هناك حاجة إلى إعطاء هذا الموضوع أولوية سواء كانت عاجلة أو مؤجلة، نظرا إلى أهمية هذا المجال.

د–الدول ذات التنمية البشرية المنخفضة: بناء على المنطق السابق بنفسه وبرغم عدم كفاية البيانات فإن هذا التقرير يعطي أهمية لجانب لمنظومة التطوير المهني المتاحة للمعلم من خلال العديد من التدابير الأساسية مثل شروط القبول والترقي والمرتبات وفرص التطوير المهني المتاحة للمعلم.

4. **تشجيع ودعم الدراسات العلمية التي تهتم بالممارسات الصفية ودراسة ما يتم في غرف الفصل الدراسي** ومتابعة أساليب التعليم والأنشطة التطبيقية المصاحبة لعمليات التعليم، مما يساهم إلى حد كبير في استكشاف أسباب الرسوب والتسرب والعوامل المباشرة المؤثرة في ذلك. يعدّ هذا المجال وما يتضمنه من كشف ما يحدث في الفصل الدراسي مجالاً مهما لجميع الدول العربية، وقد تم تصنيفه باعتباره **أولوية مؤجلة** نظراً لأن مثل هذه المجالات ستكون بحاجة أولا إلى توفير بيئة علمية وبشرية مناسبة للبحث وكذلك موارد مادية ومالية قد لا تكون متوافرة لدى جميع الدول بمستوى واحد. ولذلك فإن وضع هذا الأمر على قائمة الاهتمامات يجب أن يكون حاضرا في خطط الأنظمة التعليمية من أجل تأسيس ثقافة مهنية بحثية بين المعلمين أنفسهم في المستقبل.

5. **تطبيق النموذج العربي للجودة والتميز في التعليم:** هذا النموذج صادر عن مركز اليونسكو الإقليمي للجودة والتميز بالتعاون مع المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (ALESCO) ويتبنى نماذج التميز المؤسّسي ونموذج التميز المدرسي والأطر المرجعية لضمان جودة التعليم، وهو يهدف إلى تعزيز تنافسية مخرجات التعليم على المستوى العالمي. ويقدم النموذج أدلة استرشادية لتحقيق الجودة والتميز في التعليم (مركز اليونسكو الإقليمي للجودة والتميز، 2024) مما يسمح لكل دولة بمراجعة برامجها ونظمها في ضوء المعايير التي يضعها النموذج العربي ويسمح لها بالتصحيح حيثما يلزم ذلك. ويساعد هذا النموذج النظام التعليمي بحسب سياق الدولة وخصوصية النظام على تشخيص الواقع التعليمي من خلال توفير أدوات ومعايير تساعد على تحليل الواقع والممارسات وعلى تقييم أداء النظام التعليمي، ومن ثَمَ تُتخذ الإجراءات التحسينية بما يساعد على التحول إلى المستقبل بدرجة عالية من الجاهزية. ويعتبر هذا النموذج **أولوية مؤجلة لجميع الدول العربية** مما يسمح للنظم التعليمية بالاطلاع عليه والتدرب على توظيف أدواته بما يساهم في تحقيق الأهداف التي وضعت من أجله.

2. 4 مخرجات التعليم والمردود الاقتصادي والاجتماعي:

حين يحين البحث في مخرجات التعليم ومردوده الاقتصادي والاجتماعي تكون شخصية المتعلم على المحك بكامل أبعادها العقلية والانفعالية والجسدية، وتكون معارفه وقدراته ومهاراته في التعامل الذاتي مع نفسه والمجتمع المحيط هي المؤشر الأهم الذي يعبر عن جودة تعليم حقيقية. ونتطرق هنا إلى مجموعة من التدابير والآليات التي يمكن أن تساعد في جمع مؤشرات مهمة حول مخرجات التعليم. ويشير الجدول رقم57 إلى أربع عناصر أساسية يمكن للدول العربية أن تتحرك ضمنها وتدرس أهم العوامل والمتغيرات المؤثرة بها.

الجدول رقم57 : المجالات المقترحة للتطوير والتغيير في محور مخرجات التعليم والمردود الاقتصادي والاجتماعي في الدول العربية

الدولة	توظيف برامج التقييم الوطنية في مجال البحوث العلمية	تعزيز برامج تقييم جودة المدارس وتشجيع المنافسة الوظيفية بينها	تأسيس مراكز متخصصة لرصد مستويات الكفاءة	التوجه نحو الدراسات البحثية لقياس مردود التعليم على المجتمع
الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة جدا				
دولة الإمارات العربية المتحدة	●	←	←	● ● ●
مملكة البحرين	●	←	←	● ● ●
دولة قطر	●	←	←	● ● ●
المملكة العربية السعودية	●	←	←	● ● ●
دولة الكويت	●	بيانات غير متوافرة	بيانات غير متوافرة	● ● ●
سلطنة عمان	●	←	←	● ● ●
الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة				
المملكة الأردنية الهاشمية	●	←	←	● ● ●
جمهورية مصر العربية	●	←	←	● ● ●
دولة ليبيا	●	←	←	● ● ●
الجمهورية التونسية	●	←	←	● ● ●
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية	●	←	←	● ● ●
الجمهورية اللبنانية	بيانات غير متوافرة	بيانات غير متوافرة	بيانات غير متوافرة	● ● ●
المملكة المغربية	●	←	←	● ● ●
الدول ذات التنمية البشرية المتوسطة				
جمهورية العراق	بيانات غير متوافرة	بيانات غير متوافرة	●	●
الجمهورية العربية السورية	بيانات غير متوافرة	بيانات غير متوافرة	●	●
دولة فلسطين	بيانات غير متوافرة	بيانات غير متوافرة	●	●
الجمهورية الإسلامية الموريتانية	●	←	←	●
جزر القمر	بيانات غير متوافرة	بيانات غير متوافرة	●	●
الدول ذات التنمية البشرية المنخفضة				

الدولة	توظيف برامج التقييم الوطنية في مجال البحوث العلمية	تعزيز برامج تقييم جودة المدارس وتشجيع المنافسة الوظيفية بينها	تأسيس مراكز متخصصة لرصد مستويات الكفاءة	التوجه نحو الدراسات البحثية لقياس مردود التعليم على المجتمع
جمهورية السودان	بيانات غير متوافرة	بيانات غير متوافرة	●	●
الجمهورية اليمنية	●	←	←	●
جمهورية الصومال الفيدرالية	●	←	←	●
جمهورية جيبوتي	بيانات غير متوافرة	بيانات غير متوافرة	●	●

المصدر: المعلومات الواردة في الفصل الخامس حول برامج وسياسات التقييم ومؤسسات مراجعة الجودة في التعليم العام.

تم تصنيف مستويات الاهتمام في المجالات السابقة وفقا للبيانات التي توافرت حول سياسات الدول العربية وإمكانياتها في تقييم نتائج التعليم والتعلم مع سياساتها في مجال النشر والدراسات في ما يتعلق بهذا الجانب. ويظهر الجدول السابق ما يلي:

1. **توظيف برامج التقييم الوطنية في مجال البحوث العلمية:** وتكمن أهمية هذا المجال في أن برامج التقييم الوطنية توفر العديد من البيانات والمعلومات المهمة والتي يمكن من خلالها اكتشاف مواطن القوة والضعف في مهارات الطلبة في القراءة والرياضيات والعلوم، مع ضرورة أن تقترن برامج التقييم الوطنية بالدراسات الاستقصائية الميدانية لتوجهات المعلمين والطلبة وأولياء الأمور كما يحدث في برامج التقييم الدولية لاستخراج العلاقة بين نتائج الطلبة وأدائهم مع المتغيرات المدرسية والصفية وخصائص الطلبة الشخصية والاجتماعية. ويمكن تقسيم الدول العربية في هذا الجانب إلى مجموعتين:

أ–الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة جداً والمرتفعة: وتتولى معظم الدول العربية في هاتين المجموعتين، كما اتضح في الفصول السابقة، إجراء تقويم وطني للطلبة للتأكد من مستوى مخرجات التعليم، ولكن لا توجد مؤشرات أكيدة حول مدى توظيف هذه التدابير المهمة في الدراسات والبحوث وتحليل النتائج للكشف عن مواطن القوة والضعف في معارف التعلم ومهاراته واستخراج العلاقات بين مدخلات العملية التعليمية والممارسات من جهة وحصيلة النتائج من جهة ثانية. لذلك يعدّ هذا المجال من ضمن الأولويات المؤجلة في الوقت الحاضر على أن يجري التأسيس لبنية مناسبة لمثل هذه الدراسات والبحوث مع توفير الكفاءات البشرية والمادية اللازمة لذلك في أجل قريب.

ب–الدول ذات التنمية البشرية المتوسطة والمنخفضة: لا تتوفر بيانات عن معظم الدول في هاتين المجموعتين، ومن المهم البدء بتعزيز هذا المجال في الدول التي تتوفر بيانات عنها وهي جزر القمر والجمهورية اليمنية وجمهورية الصومال إلى حين تعزيز هذه التجربة التعليمية المهمة والبدء في مراحل لاحقة في مواصلة الاستفادة من نتائج برامج التقويم الوطنية.

2. **تعزيز برامج تقييم جودة المدارس وتشجيع المنافسة الوظيفية بينها مع تشجيع نشر نتائج برامج التقييم الوطنية** على مواقع الوزارات على شبكة الإنترنت للاستفادة منها في الدراسات والمقارنات الإقليمية. وقد قطع عدد من الدول العربية شوطا مهمًّا في مجال تقييم جودة المدارس إذ تم تأسيس مراكز للتقييم ومراقبة الجودة ووضعت معايير للأداء المدرسي، وبناء على المراحل التي تم انجازها في هذا المجال تم تقسيم الدول أيضا إلى مجموعتين كالتالي:

أ–الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة جداً والمرتفعة: تم تأسيس مراكز متخصصة لتقييم جودة التعليم في معظم هذه الدول أو البدء بتطبيق برامج منتظمة في هذا المجال، ولكن مثل هذه الإنجازات لا يجب أن تتوقف عند المستوى الإجرائي فقط، بل يفترض أن توظف

بفعالية في رفع مستوى الأداء في كل مدرسة ونشر برامج التميز والابتكار، وتعزيز المنافسة بين المدارس، إذ ليس الغرض من هذه التدابير هو الحوكمة والمساءلة فقط، بقدر ما يجب أن تساهم في إحداث حركة تجديد وتطوير فعلية في المدارس. ولذلك فإنّ من المهم تعزيز برامج تقييم جودة المدارس وتشجيع المنافسة الوظيفية بينها.

ب–الدول ذات التنمية البشرية المتوسطة والمنخفضة: لا تتوفر الكثير من البيانات عن هذه الدول، ولكن أهمية مثل هذا المجال تبقى قائمة لجميع الدول في هذه المجموعة وقد تكون بدرجة أولوية مؤجلة ويجب أن تكون مشروعا دارجا في المستقبل القريب.

3. **تأسيس مراكز متخصصة لرصد مستويات الكفاءة في التعلم في المواد الأساسية:** ويعتبر هذا المجال مكملا أساسيا للمجال السابق. ونظراً لاعتبارات ضخامة العمل في مثل هذا الجانب وحاجته لخبرات متخصصة فيمكن أن يتم ذلك عبر الشراكة مع القطاع الخاص أو المؤسسات الدولية أو تبادل الخبرة والشراكة مع الدول العربية التي قطعت شوطًا في هذا المجال. وتنقسم أولويات تطبيق هذا الجانب حسب التالي:

أ–الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة جداً والمرتفعة: تعتبر الدول في هاتين المجموعتين في مستوى ادائي متقارب من حيث مراحل العمل وقد تتفاوت فيما بينها في يتعلق بالمجالات أو بالبنى التحتية المتوفرة أو بالخبرة كذلك، ولكنها كما يلاحظ من الجدول ستكون بحاجة إلى استمرار سياستها وبرامجها في دعم هذا المجال.

ب–الدول ذات التنمية البشرية المتوسطة والمنخفضة: معظم الدول في هاتين المجموعتين مطالبة بوضع أولوية مؤجلة في هذا التوجه وذلك نظرا لاعتباره برامج ذات كلفة عالية وخبرات متخصصة.

4. **التوجه نحو الدراسات البحثية لقياس مردود التعليم على المجتمع:** بما يتضمن قياس مساهمة التعليم في التنمية الاقتصادية وإنتاجية المخرجات في سوق العمل، ويتم هذا التوجه عمليا بالشراكة مع الجهات المعنية في المجتمع، ولا بد أن يكون لمراكز البحث في المؤسسات الجامعية دور مهم في ذلك، بل ربما في قيادة مثل هذا التوجه باعتباره يمثل مساهمة وشراكة فعلية بين التعليم العام والجامعي. وتنقسم الدول العربية حسب الأولويات في هذا المجال إلى ما يلي:

أ–الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة جداً والمرتفعة: وهو يشكل أولوية عاجلة ومطلب أساسي ويعكس مستوى عاليًا من التطور في الدول التي لديها مثل هذه الدراسات وتوظفها بفعالية في تطوير عمليات التعليم. وقد يكون تنفيذ هذا التوجه إلى مثل هذه الدراسات البحثية والتي تتخصص في تتبع آثار التعليم ومردوده على المجتمع، بمستويات مختلفة بين الدول بحسب حجم الإمكانيات في كل دولة؛ إذ توجد مراكز بحثية متخصصة في بعض الدول تقوم بمهمات بحثية متميزة في جميع المجالات. وفي مثل هذه الحالة يتم توجيه انتباه هذه المراكز إلى ضرورة الاهتمام بهذا المجال؛ أي تنفيذ البحوث الطويلة المدى التي تتابع أفواج المتعلمين خلال فترات زمنية تسمح باكتشاف قدرات المتخرجين من النظام التعليمي وكفاءتهم في إحداث تنمية حقيقة وفعالة.

ب–الدول ذات التنمية البشرية المتوسطة والمنخفضة: وهذه المجموعة قد لا تتوافر بها هذه الإمكانيات في الوقت الحاضر ومع ذلك فعليها العمل في هذا الاتجاه في المستقبل القريب. وتعتبر أولوية العمل في هذا الاتجاه أولوية مؤجلة.

2. 5 التعليم الجامعي:

كان التعليم الجامعي في مرحلة تاريخية سابقة مقتصرا على فئات معينة من الطلبة من بين المتفوقين ومن القادرين مادياً على مواصلة التعليم، وقد كانت القيمة الاقتصادية للشهادة الجامعية عالية جدا نظراً إلى أن عدد الخريجين في هذا المستوى التعليمي كان محدودا، وكان الطلب عليها عاليا في سوق العمل. أما في يومنا الحالي فقد بدأت أفواج المتعلمين في هذا المستوى من التعليم ترتفع بدرجة عالية وانتشرت المؤسسات الجامعية في الدول العربية لتستوعب الطلب على التعليم، وينعكس ذلك بالطبع على قيمة الخريجين في سوق العمل، وهم الذين يخضعون لمنافسة قوية بحسب كفاءتهم وتمكنهم من مهارات التعلم الحقيقية التي يحتاجها هذا السوق. فلم تعد حيازة الشهادة في حد ذاتها معيارا للحصول على عمل والترقي في المهنة، بل اختلفت المعايير وتباينت المؤشرات التي تقيّم مدى مناسبة الفرد لمهنة معينة. ولذلك لن يكون بالإمكان أبدا النظر إلى جودة التعليم الجامعي من منظار واحد فقط (عدد الخريجين في تخصص معين مثلاً) بل من زوايا عدّة يحددها الوضع الاقتصادي والاجتماعي على مستوى كل دولة وعلى المستوى العالمي. وكان هذا الاتجاه ماثلا في الذهن دائما في أثناء قراءتنا لواقع التعليم الجامعي وملامحه، ومن خلاله أيضا نضع تصورات مختصرة حول ما ينبغي النظر إليه في قطاع التعليم الجامعي في الدول العربية. ويستعرض الجدول رقم58 الأولويات المقترحة للدول العربية، وهي تأتي وفقا للمؤشرات التي تم استعراضها في الفصل الخامس من هذا التقرير.

الجدول رقم 58: المجالات المقترحة للتطوير والتغيير في محور التعليم الجامعي في الدول العربية

الدولة	مراجعة السياسات المتبعة في التوسع في مؤسسات التعليم الجامعي	تنويع فرص التعليم الجامعي ومجالاته	توسيع إمكانيات المؤسسات الجامعية في البحث العلمي وتعزيزها	تعزيز دور المؤسسات الجامعية في تنمية المجتمع
الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة جدا				
دولة الإمارات العربية المتحدة	●	←	←	●
مملكة البحرين	●	←	●	●
دولة قطر	●	←	●	●
المملكة العربية السعودية	●	←	●	●
دولة الكويت	←	←	● ● ●	●
سلطنة عمان	● ● ●	←	●	●
الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة				
المملكة الأردنية الهاشمية	● ● ●	●	●	●
جمهورية مصر العربية	●	●	●	●
دولة ليبيا	←	●	●	●
الجمهورية التونسية	●	●	●	●
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية	←	←	● ● ●	●
الجمهورية اللبنانية	←	←	لا تتوفر بيانات	●
المملكة المغربية	● ● ●	←	● ● ●	●
الدول ذات التنمية البشرية المتوسطة				
جمهورية العراق	←	●	● ● ●	●

الدولة	مراجعة السياسات المتبعة في التوسع في مؤسسات التعليم الجامعي	تنويع فرص التعليم الجامعي ومجالاته	توسيع إمكانيات المؤسسات الجامعية في البحث العلمي وتعزيزها	تعزيز دور المؤسسات الجامعية في تنمية المجتمع
الجمهورية العربية السورية	●	●	● ● ●	●
دولة فلسطين	←	●	لا تتوفر بيانات	●
الجمهورية الإسلامية الموريتانية	←	●	لا تتوفر بيانات	●
جزر القمر	لا تتوافر بيانات	لا تتوافر بيانات	لا تتوفر بيانات	لا تتوافر بيانات
الدول ذات التنمية البشرية المنخفضة				
جمهورية السودان	●	● ● ●	لا تتوافر بيانات	●
الجمهورية اليمنية	لا تتوافر بيانات	● ● ●	لا تتوافر بيانات	●
جمهورية الصومال الفيدرالية	●	● ● ●	لا تتوافر بيانات	●
جمهورية جيبوتي	●	● ● ●	لا تتوافر بيانات	●

المصدر: المؤشرات التي تم استعراضها في الفصل الخاص وهي: 1 – نسبة الالتحاق الإجمالية في التعليم – 2 – عدد الجامعات لكل مليون نسمة من السكان –– 3– نسبة مؤسسات التعليم الجامعي الحكومي والخاص – 4 – نسبة الإنفاق على البحث من الناتج المحلي – 5 – نسبة الإناث في التعليم الجامعي – 6 –عدد الباحثين لكل مليون ساكن 2022 – 7 – عدد البحوث / مليون.

يستعرض الجدول السابق البدائل المتاحة أمام الدول العربية في كل مجال من المجالات الأربعة المتعلقة بالتعليم الجامعي. وفي ما يلي تفصيل بهذه النتائج ومضامينها.

1. **مراجعة السياسات المتبعة في التوسع في مؤسسات التعليم الجامعي:** المؤسسة الجامعية هي الفرصة المفتوحة لأفراد المجتمع من الشباب لمواصلة التعليم العالي والانفتاح على العالم الخارجي والاستزادة بثقافة علمية أكاديمية واسعة وممارسة مهارات البحث العلمي. وقد درجت الأنظمة في دول العالم على فتح الفرص أمام القطاع الخاص للاستثمار في التعليم الجامعي بجانب تحمل الحكومات لتأسيس جامعات أو كليات وطنية بحسب الاحتياجات التنموية. وبهذا النمط من السياسات تتوسع أنماط التعليم العالي المتاحة وتنشط حركة البحث العلمي في المجتمعات بما يمكنها من أن تساهم في التنمية والنمو الاقتصادي والاجتماعي. وقد تم استنتاج البدائل المطروحة في هذا المجال وفقا للمؤشرات المستعرضة في الفصل السابق، ولا سيما ما يلي:
   - عدد الجامعات لكل مليون نسمة من السكان
   - الطلبة في الجامعات لكل 100 ألف من السكان
   - عدد الطلبة/جامعة
   - نسب مشاركة القطاع الخاص في التعليم الجامعي
   - معدلات الالتحاق بالتعليم الجامعي

وفيما يلي أهم النتائج التي تضمنت مقاطعة المؤشرات السابقة وبناء الاستنتاجات المقترحة بحسب فئات الدول:

أ–الدول ذات التنمية البشـــرية المرتفعة جداً: تعتبر الأولويات لغالبية الدول في هذه المجموعة أولوية مؤجلة، في حين أنها تعتبر أولوية عاجلة لسلطنة عمان، وينبغي لدولة الكويت أن تستمر في دعم سياستها وبرامج التعليم الجامعي. وكما تبين من الفصل الخامس فإن التعليم في غالب هذه الدول يقدم من مؤسســات جامعية خاصــة، كما أن معدلات الالتحاق بالتعليم الجامعي في هذه المجموعة مرتفعة ولكن هذا المجال يبقى بحاجة إلى مراقبة ودراسة ضمن الأولويات الآجلة مع التركيز على معايير الجودة الخاصة بالمؤسسات الخاصة ومدى مواكبتها لحركة التطور في التعليم الجامعي واحتياجات التنمية. أما بالنسبة إلى سلطنة عمان فتعتبر معدلات الالتحاق بالتعليم الجامعي أقل من مثيلاتها في الدول الأخرى، كما أن العرض المتوافر من فرص التعليم الجامعي أقل من الطلب، لذلك فإن هذا المجال يستحق أولوية عاجلة.

ب–**الدول ذات التنمية البشـرية المرتفعة:** تتفاوت حالة كل دولة في هذه المجموعة مما استلزم تفاوت الأولويات المطروحة. ففي المملكة الأردنية الهاشمية حيث التعليم في غالبه تعليم خاص ومعدلات الالتحاق بالتعليم الجامعي أقل من مثيلاتها في الدول الأخرى وحيث يعدّ العرض المتوافر أقل من الطلب، فإن هذا المجال يستحق أولوية عاجلة لتوفير فرص تعلم أكبر لأفراد المجتمع، كما قد يتطلب الموضوع تشجيع مؤسسات التعليم العالي على تقديم تخصصات تقنية ومهنية لمرحلة الدبلوم قبل الجامعي بما يتناسب مع سوق العمل. وتعتبر هذه الأولوية مؤجلة في كل من جمهورية مصر العربية، والجمهورية التونسية، والمملكة المغربية، والمؤشرات في هذه الدول تعبر عن معدلات التحاق جيدة بالتعليم العالي، كما أنّ للقطاع الخاص نصيبًا أكبر في تقديم التعليم الجامعي في كل من جمهورية مصر العربية والجمهورية التونسية. ولذلك يمكن أن تشكل المنافسة والطلب عنصرين أساسين في تحقيق الموازنة المطلوبة. أما في المملكة المغربية فالتعليم الجامعي في غالبه يقدّمه القطاع الحكومي، ولذلك يفترض أن تساعد الأولوية العاجلة على قراءة خريطة التعليم الجامعي من منظور فتح الفرص للتعليم الخاص لكي يأخذ دوره في الاستثمار في التعليم الجامعي. أما في كل من دولة ليبيا والجمهورية اللبنانية والجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية فهناك حاجة إلى استمرار دعم السياسات الحالية وتعزيزها وتطويرها بما يخدم أهداف التعليم والتنمية.

ج–الدول ذات التنمية البشـرية المتوسطة: لهذا المجال أولوية آجلة في الجمهورية العربية السورية، فالتعليم في غالبه تعليم خاص ولكنه لا يغطي الطلب على التعليم، وبما أن معدلات الالتحاق بالتعليم الجامعي عالية فمن المحتمل أن يكون لعنصر المنافسة والرغبة في اجتذاب أكبر عدد من المتعلمين في المؤسسات الجامعية الخاصة دور مهم في تحقيق الموازنة المطلوبة. أما في بقية الدول؛ وهي الجمهورية العراقية ودولة فلسطين والجمهورية الإسلامية الموريتانية، فالاستنتاج هو أن يتم الاستمرار في سياسة الدعم وتعزيز قطاع التعليم الجامعي بكافة مجالاته حيث إن غالبية المؤسسات التعليمية الجامعية في هذه الدول تابعة للقطاع الحكومي، ويمكن أن يشكل التوسع في القطاع الخاص مستقبلا دورًا مهمًّا في تلبية احتياجات مختلف التخصصات.

د–الدول ذات التنمية البشـرية المنخفضة: تتوافر المعلومات القليلة في هذه المجموعة عن جمهورية الصومال وجمهورية جيبوتي. وتعتبر الأولوية آجلة في جمهورية الصومال حيث العرض من مؤسسات القطاع الخاص يعتبر مرتفعًا ومن ثَمّ توجد ضرورة لمراقبة جودة العمل ومتابعتها في هذه المؤسسات، وتمكينها من تلبية احتياجات التنمية الفعلية في الدولة. وفي جمهورية جيبوتي، قد لا تكفي المعلومات المتوافرة أيضا لإقرار مستوى الأولوية في هذا المجال، وبما أن التعليم مقدّم في هذه الدولة من جامعة وطنية واحدة وبما أن معدل الجامعات لكل مليون نسمة من السكان منخفض، فإن الأولوية تكون آجلة لبحث فتح فرص جديدة للتعليم الجامعي فيها مما يمكن من تنويع مجالات التخصص العلمية المتاحة أمام أفراد المجتمع.

2. **تنويع فرص التعليم الجامعي ومجالاته:** يولي هذا التقرير توفير التنويع في فرص التعليم الجامعي ومجالات الاختصاص الأكاديمي والعلمي أهمية كبيرة، وكذلك الشأن في أن يتم العمل على تمكين المؤسسات الجامعية من توفير مختلف مجالات التعليم العالي والتخصصات المناسبة لمختلف فئات المجتمع وربطها بسوق العمل واحتياجات التنمية الاقتصادية، ومواءمة البرامج المقدّمة مع التغيرات التكنولوجية والتطورات السريعة في مختلف مناحي الحياة. ولقد تم اعتماد المؤشرات التالية في توزيع الأولويات (راجع الفصل الخامس):

- توزيع التعليم العالي بين التعليم قبل الجامعي والتعليم الجامعي
- نسبة مشاركة الإناث في التعليم الجامعي
- توزيع الطلبة بحسب التخصصات العلمية
- التخصصات المعاصرة المطروحة للدراسة في التعليم الجامعي

أ–الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة جداً: تعتبر الدول في هذه المجموعة متماثلة تقريبا، وهي تقترح أن تستكمل توجهات السياسة العامة في تنويع التخصصات ومجالات التعليم المتاحة للشباب، ويلاحظ وجود مبادرات في جميع مؤسسات التعليم الجامعي الحكومية في هذه الدول للحاق بركب التطورات المعاصرة. كما يساعد الانفتاح السريع فيها فضلا عن إمكانياتها المالية على هذا التوجه. ومن الضرورة في الوقت الحاضر أن يكون لهذه السياسة دعم وتعزيز ولكن يجب أن يتم استثمارها بشكل وظيفي بحيث توجد مخرجات تغطي الاحتياجات الفعلية في كل دولة.

ب–الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة: تعدّ دول هذه المجموعة في مستوى واحد تقريبا، حيث هناك أولوية آجلة في أربع دول منها؛ هي المملكة الأردنية الهاشمية وجمهورية مصر العربية ودولة ليبيا والجمهورية التونسية، وهي دول قطعت شوطا مهما في التعليم الجامعي وفتح مجالات للتخصصات المختلفة بما فيها التعليم قبل الجامعي أيضا. وبالنظر إلى حجم الكثافة السكانية في هذه الدول وكذلك إمكانياتها ومواردها المتاحة وتنوع الثقافات في بعضها، يغدو من المهم أيضا أن تتم دراسة التوسع في فرص التعليم قبل الجامعي وفتح مجالات تتناسب مع احتياجات التنمية ولا سيما للبنات. أما بقية الدول وهي الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية والجمهورية اللبنانية والمملكة المغربية، فهي كسائر الدول في المجموعة نفسها، قطعت شوطا مهما في التعليم الجامعي. وعلى الرغم من اختلاف نوعية البنى المؤسسية فيها فإنّ اختلاف أوضاع كل دولة يتطلب منها أن تواصل دعم سياساتها والبنى المؤسسية الجامعية في هذا المجال، وأن تدعم التنويع في التعليم الجامعي بالقدر الذي يتناسب مع احتياجاتها وظروفها، وبما يمكّن من رفع شأن التعليم الجامعي ومستواه ودوره في التنمية.

ج–الدول ذات التنمية البشرية المتوسطة: يستدعي هذا المجال في جميع دول هذه المجموعة النظر إليه باعتباره أولوية آجلة. ولكن يجب أن يؤخذ في الاعتبار اختلافُ الأوضاع والظروف في كل دولة من هذه المجموعة، مما يجرّ ربما إلى اختلاف المقاربة التي تُدرس بها أوضاع التعليم الجامعي من منظور الفرص التعليمية. إن جميع هذه الدول توفر تعليمًا جامعيًا في مؤسسات تتنوع بين حكومية وخاصة، وهناك توجهات أيضا إلى طرح تخصصات معاصرة في عدد من هذه المؤسسات. ولكنّ التوسع في التعليم قبل الجامعي للجنسين، وإمكانية توظيف التعليم قبل الجامعي في رفع فرص البنين في هذا التعليم، وتنويع الاختصاصات المتاحة في التعليم الجامعي، وفتح فرص للتخصصات المعاصرة أمام الجنسين، كل ذلك يبقى ضرورة حتمية في الأجل القصير القادم..

د–الدول ذات التنمية البشرية المنخفضة: تعتبر الأولوية في هذا المجال عاجلة لجميع الدول في هذه المجموعة، ويستدعي هذا الاستنتاج عدم توافر بيانات كافية عن هذه الدول في ما يتعلق بالتخصصات المتاحة في المؤسسات الجامعية. وتدل المؤشرات على انخفاض عدد الجامعات بالنسبة إلى كل مليون من السكان في جمهورية السودان وجمهورية جيبوتي. كما تؤكد المؤشرات انخفاض معدل تسجيل البنات عن مثيله للبنين، في

كل من جمهورية الصـــومال الفيدرالية وجمهورية جيبوتي. ولذلك يتوقع أن يُجمع أكبر عدد من المؤشـــرات التعليمية في هذا القطاع، بحيث تكون مرشدا لمتخذي القرار في ما يتعلق بتطوير هذا القطاع بشكل يساهم في تنمية مجتمعاتهم.

3. **توسيع إمكانيات المؤسسات الجامعية في البحث العلمي وتعزيزها:** يؤكد هذا التقرير دور البحث العلمي وما يتوافر لدى المؤسسة الجامعية من إمكانيات لتسهيل عمليات البحث لهيئة التدريس والطلبة على حد سواء. وتعدّ المراكز البحثية الشريان الرئيس الذي يضخ في المؤسسة الجامعية التجديد والابتكار. لقد تم الاستناد إلى المؤشرات التالية في الاستنتاجات الخاصة بهذا المجال (راجع كذلك الفصل الخامس).

- نسبة الإنفاق على البحث العلمي
- عدد مراكز البحوث لكل مؤسسة جامعية
- عدد الباحثين لكل مليون ساكن، 2022
- عدد البحوث / مليون.

أ–الدول ذات التنمية البشـرية المرتفعة جداً: توجد في دولة الكويت، حيث يتراجع مستوى المؤشـرات الخاصـة بهذا المجال عن مسـتوى بقية الدول في هذه المجموعة، أولوية عاجلة للنظر في تعزيز إمكانيات البحث العلمي. والأولوية بالنسـبة إلى سـلطنة عمان آجلة وخاصـة في ما يتعلق بالإنفاق على البحث العلمي وتوفير الباحثين المؤهلين للعمل في مراكز البحث. أما بقية الدول فهي في مستوى الأوضـاع الاعتيادية المطلوبة، مع التعزيز والدعم وبخاصة تجاه توفي الباحثين المؤهلين في كل من دولة قطر والمملكة العربية السعودية.

ب–الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة: تفرض المؤشرات أولوية عاجلة في الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية والمملكة المغربية، وخاصة في ما يتعلق برفع نسـبة المخصـص من الناتج القومي للبحث العلمي، وتوجيه البحث العلمي في المراكز العلمية البحثية بمزيد من التشـجيع والتعزيز. أما في بقية دول هذه المجموعة فالأولوية آجلة، وعلى الرغم من أن جميع المتطلبات تعدّ على قدم المســـاواة في الحاجة إلى الاهتمام والدعم، فإنّ هناك حاجة إلى الدفع باتجاه مزيد من الدراسات والبحث والإنتاج العلمي.

ج–الدول ذات التنمية البشرية المتوسطة: الأولويات في هذه المجموعة عاجلة، بالنسبة إلى كل من الجمهورية العراقية والجمهورية العربية السورية، ولا تتوافر معلومات عن بقية الدول في هذه المجموعة. ويتوقع أن يتم التركيز في هاتين الدولتين على زيادة الإنفاق على البحث العلمي وتدريب الباحثين في المجالات العلمية التخصصية لرفع مستوى الإنتاج العلمي الرصين.

د–الدول ذات التنمية البشرية المنخفضة: لا تتوافر بيانات كافية للاستنتاج في هذه المجموعة.

4. **تعزيز دور المؤسـسـات الجامعية في تنمية المجتمع:** تعدّ المؤسـسـات الجامعية البيئة الحاضـنة للمبتكرين والمخترعين والقياديين الذين سيكونون على رأس القاطرة لقيادة عمليات التنمية والتطوير المجتمعية. ولقياس كفاءة هذه المؤشـرات لا بدّ من أجهزة منظمة ومسـتقلة وذات كفاءة عالية؛ لحوكمة المؤسـسـات الجامعية، وقياس جودتها، وتصنيفها على مستوى الدولة نفسـها لتشـجيع المنافسـة الوطنية بين المؤسـسـات الجامعية. ومع أن المعلومات التي توافرت وتم اسـتعراضـهـا في الفصـل الخامس تدل على أن معظم الدول العربية تسـير في اتجاه الحوكمة وتقييم الجودة في التعليم الجامعي، إلا أن هذا التوجه يفترض أيضـا كفاءة في أداء هذه الأجهزة وكفاءة في اتخاذ القرارات في ما يتعلق بالنتائج المتحصـلة والوقائع، وكذلك في اتجاه توظيف النتائج نحو مزيد من التطوير. كما تدل المعلومات على أن عددًا كبيرا من الدول العربية قد باشـر السير في مسـارات المسـتويات الدولية التي تتيح لمخرجاتها التنافس على مســـتوى عالمي، وهو اتجاه إيجابي ومرغوب فيه ويعبر عن رؤية مختلفة للتعليم الجامعي ودوره في تنمية

المجتمع. ويبين الجدول (6 – 5) أن الأولويات في هذا المجال تأتي آجلة لجميع الدول العربية دون اســـتثناء. ويتوقع أن تنظر كل دولة إلى هذا المجال بمعاييرها ومستوى ما توصلت إليه في التعليم الجامعي وظروفها وتحقق ربط التعليم الجامعي بالتنمية.

6 .2 الخلاصة:

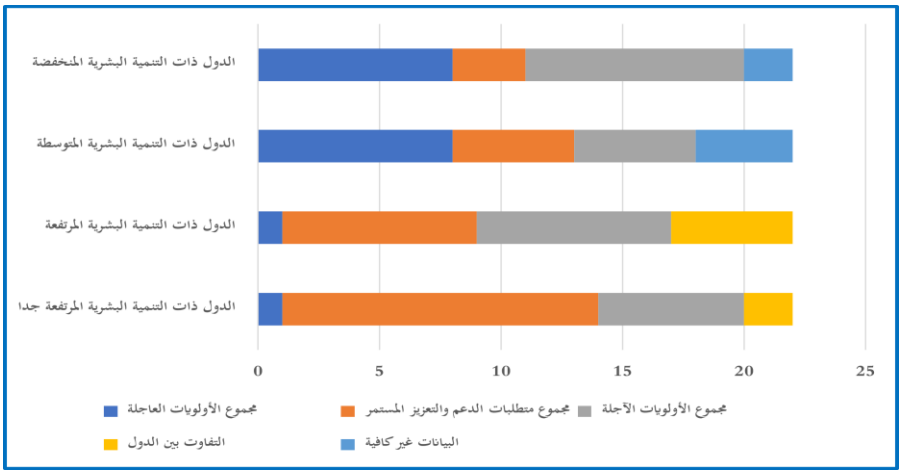
يلخص الجدول رقم59 نتائج الأولويات لجميع المجالات السابقة في التعليم العام والتعليم الجامعي وفقا لمجموعات الدول. وقد تم وضع الأولويات ومستواها بين (عاجلة) و(استمرار الدعم والتعزيز) و(آجلة) بحسب عدد مرات تكرار المستوى الواحد في كل مجموعة فإذا كان هناك تفاوت واضح بين الدول في المجموعة الواحدة في المجال الواحد تمت الإشارة إلى ذلك في الخانة المناسبة.

الجدول رقم59 : المجالات المقترحة للتطوير والتغيير في التعليم العام والتعليم الجامعي بحسب مجموعات الدول في دليل التنمية البشرية.

محور التدخل الرئيس	الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة جدا	الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة	الدول ذات التنمية البشرية المتوسطة	الدول ذات التنمية البشرية المنخفضة
أولا: نتائج الجدول 6 – 1 محور الأطر التشريعية والسياسات التعليمية في الدول العربية.				
الأطر التشريعية لتوفير فرص التعلم	←	←	←	←
فتح فرص التعليم في التعليم قبل التعليم الابتدائي	←	←	●●●	●●●
التكافؤ بين الجنسين	←	←	←	●
دمج ذوي الاحتياجات الخاصة	←	يوجد تفاوت	البيانات غير كافية	●●●
ثانيا: نتائج الجدول 6 – 2 المجالات المقترحة للتطوير والتغيير في محور الموارد المتاحة للتعليم في الدول العربية				
الاستثمار وتخصيص النفقات للتعليم	●	●	←	●
تعزيز كفاءة الكوادر البشرية من المعلمين	←	←	●●●	●
معدل الطلبة لكل معلم	←	←	←	●●●
إمكانيات المدارس التعليمية (الإنترنت والحاسوب)	←	●	●●●	●●●
تحسين البنية الأساسية للمدارس	←	←	●●●	●●●
ثالثا: نتائج الجدول 6 – 3 المجالات المقترحة للتطوير والتغيير في محور عمليات التعليم والتعلم في الدول العربية				
الوقت المخصص للتعلم المدرسي	←	يوجد تفاوت	●●●	●●●
تعزيز تعليم القراءة والكتابة	يوجد تفاوت	يوجد تفاوت	●●●	●●●
تعزيز فرص التطوير المهني للمعلم	←	●	البيانات غير كافية	البيانات غير كافية
تشجيع الدراسات العلمية في مجال الممارسات الصفية	●	●	●	●
تطبيق النموذج العربي للجودة والتميز في التعليم	●	●	●	●

محور التدخل الرئيس	الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة جدا	الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة	الدول ذات التنمية البشرية المتوسطة	الدول ذات التنمية البشرية المنخفضة
رابعا: نتائج الجدول 6 – 4 المجالات المقترحة للتطوير والتغيير في محور مخرجات التعليم والمردود الاقتصادي والاجتماعي				
توظيف برامج التقييم الوطنية في مجال البحوث العلمية	●	●	البيانات غير كافية	●
تعزيز برامج تقييم جودة المدارس وتشجيع المنافسة الوظيفية بينها	←	←	البيانات غير كافية	←
تأسيس مراكز متخصصة لرصد مستويات الكفاءة	←	←	●	←
التوجه نحو الدراسات البحثية لقيس مردود التعليم على المجتمع	● ● ●	● ● ●	●	●
خامسا: نتائج الجدول 6 – 5 المجالات المقترحة للتطوير والتغيير في محور التعليم الجامعي في الدول العربية				
مراجعة السياسات المتبعة في التوسع في مؤسسات التعليم الجامعي	●	يوجد تفاوت	←	●
تنويع فرص ومجالات التعليم الجامعي	←	يوجد تفاوت	● ● ●	● ● ●
توسيع إمكانيات المؤسسات الجامعية في البحث العلمي وتعزيزها	يوجد تفاوت	●	● ● ●	البيانات غير كافية
تعزيز دور المؤسسات الجامعية في تنمية المجتمع	●	●	●	●
سادسا: توصيات عامة				
تأسيس مرصد عربي لقواعد البيانات	● ● ●			

ويعبر الشكل رقم47 عن الملامح العامة لهذا التصور بحسب الأولويات المطروحة.



الشكل رقم47 : توزيع المجالات المقترحة للتطوير والتغيير في التعليم العام والتعليم الجامعي بحسب الأولويات ومجموعات الدول في دليل التنمية البشرية

مثلما يلاحظ من الجدول رقم 59 والشكل السابق ستختلف أولويات التدخل بحسب تصنيف الدول في دليل التنمية البشرية؛ فهناك أولويات عاجلة للدول المتوسطة والمنخفضة وبعضها مشترك بين المجموعتين، وهي تتمثل في فتح فرص التعليم في التعليم قبل التعليم الابتدائي، وتقوية البنية التحتية من توفير الكهرباء والمياه الصحية وتعزيز إمكانيات المدارس التعليمية (الإنترنت والحاسوب)، وتوسيع مجال التعليم الزمني وزيادة الوقت المتاح للتعلم في المدرسة، فضلا عن دعم وزيادة الوقت المخصص لتعليم القراءة في المرحلة الابتدائية والإعدادية، وأخيرا تنويع فرص ومجالات التعليم الجامعي.

أما بالنسبة إلى الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة جداً والمرتفعة فهي تتماثل في الأولويات العاجلة وتتمثل في التوجه نحو الدراسات البحثية لقيس مردود التعليم على المجتمع. وتتشابه تقريبا في عدد المجالات المطروحة للدعم والتعزيز واستمرار التطوير.

وما يلفت النظر في الشكل السابق هو نسبة البيانات غير الكافية بما يعكس نقصًا في توافر البيانات في مجموعتي الدول المتوسطة والمنخفضة، ويوجه أساسا نحو ظاهرة افتقاد قواعد بيانات موثوقة وموثقة في جميع الدول العربية دون استثناء وإن كانت بدرجات متفاوتة، ولابد أن ذلك النقص يستتبع توجها موحدا بين الدول العربية لمعالجة هذه الحالة ودراستها والبدء في التفكير في مرصد عربي لقواعد البيانات يعمل على جمع البيانات وتوثيقها وتحليلها كما يحدث في معظم الدول في العالم.

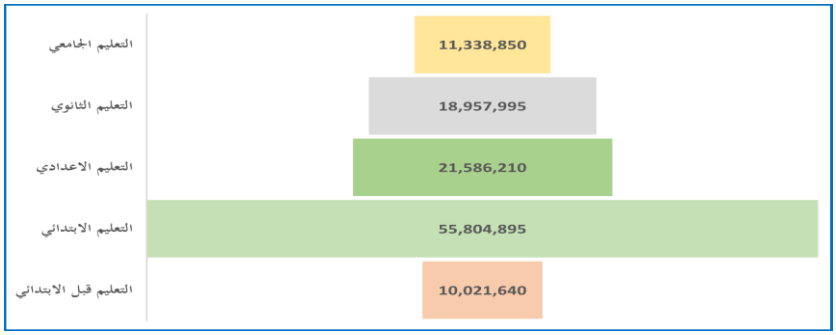
3. الخاتمة: منظومة التعليم في الدول العربية (الموقف العام):

في هذه المحطة الأخيرة تنتقل المقاربة التحليلية من النظرة الجزئية التي تناولت قراءة المؤشرات وفقاً لمجموعات الدول العربية بحسب دليل التنمية البشرية، إلى مقاربة تحليلية كلية تستعرض المؤشرات الكلية للدول العربية مجتمعة، محاولين بذلك استكمال صورة التعليم وملامحه في الدول العربية بقطاعيه العام والجامعي.

من الناحية السكانية يقطن حوالي 481 مليونًا و667 ألف نسمة من السكان في الرقعة الجغرافية للدول العربية التي تبلغ حوالي 12 مليون كيلومتر^2، وهم على اختلاف أعراقهم وتباين انتماءاتهم تجمعهم لغة واحدة وتاريخ واحد وأهداف مشتركة. وتشكل فئة الشباب في الدول العربية

(15 – 64 عاما) حوالي ثلثي السكان (63%) كما تصل نسبة الأطفال ممن هم أقل من 15 عاماً في المتوسط إلى 30%. وقد قطعت الدول العربية شوطا مهما في التعليم العام والتعليم الجامعي على حد سواء برغم تباين مراحل التطور في التعليم بينها والذي يتأثر دائما بعوامل اقتصادية واجتماعية وسياسة كما تبين في حيثيات الفصول السابقة.

يبين الشكل رقم48 هرم التعليم الطلابي في مجموع الدول العربية في العام 24/23 وهو يتضمن التعليم قبل الابتدائي والتعليم العام بمراحله الثلاث والتعليم الجامعي.



المصدر: استمارات الدول العربية + التقارير الإحصائية للدول التي لم تستوف الاستمارة.

ملاحظة: الأعداد المسجلة بحسب المراحل تقريبية ويجب ألا تستخدم بصفتها مرجعا عن مجموع الطلبة في الدول العربية وقد وردت في هذا الشكل لأنها تشكل صورة مقاربة لواقع التعليم بحسب المراحل في هذه الدول بالدرجة الأولى.

الشكل رقم 48: توزيع الطلبة في الدول العربية بحسب المرحلة التعليمية.

ويظهر الشكل السابق ملامح عامة من المشهد الكلي للتعليم في الدول العربية كافة، ومن مواطن الحاجة إلى التدخل.

3. 1. التعليم قبل الابتدائي:

كما يلاحظ من الشكل السابق، لا يزال التعليم قبل الابتدائي يجهد ليعثر على المكانة المناسبة له بين المراحل التأسيسية، فبالرغم مما ذكر في مستهل هذا الجزء من توفير التعليم المجاني للأطفال وكذلك ما سبق أن تبين في الفصل الثالث من أن عددًا من الدول العربية قد باشر فعلا في تعزيز هذه المرحلة التعليمية بالتشريع المناسب لتوفير التعليم المنظم الرسمي قبل عام واحد من السن الرسمي للالتحاق بالتعليم الابتدائي وإدماجه في التعليم الإلزامي، كما تتوافر مجانية التعليم قبل الابتدائي (رياض الأطفال) في 11 دولة عربية، إلا أن الطريق لا يزال في مستهله في دول أخرى. وقد بلغ متوسط معدلات المشاركة في التعليم قبل الابتدائي قبل عام من السن القانونية للالتحاق بالتعليم الابتدائي للدول العربية 55%، وهو أقل بـ 20% من المعدل الذي توصي به منظمة اليونسكو في هذا المجال.

3. 2 التعليم الأساسي (الابتدائي والإعدادي) [52]:

قطعت الدول العربية شوطا مهما في جانب التشريعات المناسبة التي تضمن فرصا متكافئة للتعليم في هاتين المرحلتين، إذ هي تعدّ تعليمًا أساسيًا وإلزاميًا في 19 دولة عربية. ويبين الشكل السابق وجود 55.8 مليون طالب في التعليم الابتدائي و21.9 مليونًا في التعليم الإعدادي تتراوح أعمارهم بين 6 سنوات و15 سنة أو أكثر قليلا، مما يشكل في الواقع (77.4) مليون طالب وطالبة. وكما تفيد مؤشرات الدول العربية حول معدل الالتحاق بالتعليم الابتدائي فإن معدل التحاق الأطفال في سن التعليم في هذه المرحلة يصل في المتوسط إلى 96%، ويبلغ متوسط معدل الالتحاق بالتعليم الإعدادي في الدول العربية إلى 89% (انظر الفصل الثالث). كما يصل المتوسط العام لمعدل إتمام التعليم الابتدائي والتعليم الإعدادي في الدول العربية إلى 83% و70% على التوالي، وهو أقل من المستوى العالمي (87% و77% على التوالي) (UNSD, 2022).

تعكس هذه المؤشرات جانباً واحدا من الجوانب التي أكدها إعلان إنشيون بشأن تحقيق التعليم الجيد، وهو جانب الكم أي تحقيق تعميم التعليم للجميع، وهي ذاتها الأهداف المنصوص عليها في إطار عمل دكار (2000 – 2015). ولكن يبقى الجانب النوعي وقد برز واضحا في إطار عمل إنشيون الذي نص على "ضمان التعليم الجيد المنصف والشامل للجميع وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع"، حيث برزت قضية النوعية والجودة في التعليم جنبا إلى جنب مع قضية الكم. ويقاس ذلك من خلال محصلات التعليم الجيدة وما يكتسبه المتعلمون من المهارات المعرفية والتطبيقية التي تمكنهم من أن يكونوا أفرادا منتجين وفاعلين في مجتمعاتهم. ولقد دلت المؤشرات التي تم استعراضها في الفصل الرابع على أن هذه القضية ما زالت دون المستوى المأمول في مجمل الدول العربية. وعلى الرغم من أن بعض دول مجلس التعاون تحقق نتائج جيدة في التقييمات الدولية فإنّ غالبية نتائج الدول العربية المشاركة في هذه التقييمات (11 دولة عربية) تكون دون المتوسط العام للنتائج. ولقد تبين من الفصل الرابع كذلك أن معدل فقر التعلم، وهو يعني بقيس معدل الأطفال حتى سن العاشرة الذين لا يملكون القدرة على قراءة نص بسيط وفهمه، هو في مستويات عالية في العديد من الدول العربية ويتراوح بين 32.1% و94.8% (راجع الفصل الرابع).

ويوجد العديد من المؤشرات التي تدل على اختلال التوازن بين الكم والنوع في التعليم في الدول العربية، مما ينعكس بلا شك على المؤشرات نفسها المتعلقة بالتعليم الثانوي، وهي تستلزم فهما واعيا لما هو مقصود بالجودة وتوظيفا منهجياً لمعايير الجودة في التعليم على مختلف السياقات التعليمية ومحاولة التأثير بها بشكل مباشر أو غير مباشر عن طريق السياسات والخطط الوطنية والتدابير المختلفة.

3. 3. التعليم الثانوي:

يبين الشكل السابق أن عدد الطلبة في هذه المرحلة من التعليم يصل إلى 19 مليون طالب وطالبة. وهؤلاء يشكلون ما نسبته 19.7% من مجموع الطلبة في التعليم العام، وإذ أُخذ في الاعتبار أن عددًا من الدول العربية يحتسب الطلبة في التعليم الإعدادي مع طلبة التعليم الثانوي؛ وهذه الدول هي الجمهورية العراقية، والجمهورية الإسلامية الموريتانية، وجمهورية الصومال الفيدرالية، فسينخفض العدد قليلا عما هو محتسب في الشكل

52 – تجب الإشارة هنا إلى أن عددا من الدول العربية يسجل الطلبة في المرحلة الإعدادية مع بيانات التعليم الابتدائي، وأن دولا أخرى تسجل بيانات الطلبة في المرحلة الإعدادية مع بيانات التعليم الثانوي، لذلك لا تُظهر بيانات الطلبة في هذه المرحلة الأعداد الصحيحة الواقعية للطلبة المسجلين في المرحلة الاعدادية. ونظراً لأهمية هذه المرحلة التعليمية، ولكونها جزءًا من المرحلة الإلزامية في التعليم، فمن الضروري أن تعمل قواعد البيانات في هذه الدول على تسجيل أعداد الطلبة في هذه المرحلة بشكل منفصل لكي تتمكن من متابعة شؤون التسجيل ومستوى إنفاذ الإلزام في التعليم.

السـابق. ويجب التوقف عند هذه البيانات باعتبارها تخصّ أفواجاً من الطلبة الذين تمكنوا من اسـتكمال مرحلة التعليم الابتدائي والإعدادي ليواصلوا التعليم في هذه المرحلة، والانتباه إلى وجود أفواج أخرى لم تتمكن من الوصول إلى هذه المرحلة ولا بد أن أفرادها يقدّرون بالملايين.

لقد درجت الأنظمة التعليمية على تقسيم التعليم الثانوي إلى أقسام مختلفة بحيث يتمكن الطلبة من اختيار القسم الملائم لهم والمناسب لميولهم وقدراتهم. وتبين الاستمارات الواردة من الدول أن التعليم الثانوي في معظم الدول العربية ينقسم إلى: القسم الأدبي، والقسم العلمي، والقسم التجاري، والقسم الفني والمهني، وأقسام أخرى تختلف بين الدول العربية بحسب التوجهات والأهداف التعليمية. فمثلا يوجد في المملكة العربية السعودية والمملكة المغربية المسار الديني، وهناك تخصص اللغات في الجمهورية التونسية.

كما تتميز هذه المرحلة من التعليم بكونها نهاية مرحلة التعليم النظامي ومن ثَمّ يجب أن يجتاز الطلبة المسجّلون في التعليم العام امتحاناً مركزيا موحداً، كما يجب أن يجتاز الطلبة المسجّلون في التعليم الخاص اختباراً مركزيا موحدا على مستوى المدرسة أو امتحانا دوليا بحسب نوع المؤسسة المدرسية، وعلى الوزارة أو الجهة المسؤولة أن تصادق على الشهادات الصادرة في هذه الحالة. إنّ مثل هذه الاعتبارات يعطي المرحلة الثانوية طابعا يختلف عن المراحل السابقة، باعتبارها مرحلة مصيرية للطلبة. وجميعا مع ذلك تفترض عمليات تعلم متخصصة؛ تؤهل الطالب لأحد خيارين: إمّا مواصلة التعليم الجامعي أو التعليم التطبيقي الفني للحصول على شهادات أعلى، وإمّا الانخراط في سوق العمل.

ومع أن المعلومات والبيانات لا تفي بالحكم على جودة عمليات التعليم الثانوي في الدول العربية إلا بالقدر اليسير الذي يشك في كفاءة المعارف والمهارات العلمية والفنية التي تؤهل هؤلاء الشباب لمنافسة قوية وشرسة خارج أسوار المدرسة، فقد تبين من الفصل الرابع وجود نسب كبيرة من الشبان في سن 15 إلى 24 سنة ممن هم خارج التعليم والتدريب والعمل في الدول العربية، وتتراوح نسبة هؤلاء بين 8.9% في دولة الإمارات العربية المتحدة، وترتفع قليلا إلى ما بين 20% و30% في الدول ذات التنمية البشرية المرتفعة، ثم تقفز إلى ما فوق 30% في الدول ذات التنمية المتوسطة والمنخفضة. لم تستطع أسواق العمل أن تستوعب هؤلاء الشبان ولا استطاعت مؤسسات التدريب والتعليم المهنية أو مؤسسات التعليم الجامعية أن تحتضنهم.

التعليم الثانوي في الدول العربية مرحلة متوسطة بين التعليم الأساسي من جهة، وهذا يحظى في منظومة التعليم الرسمي بأولوية سياسية وتربوية، ومن ثَمّ يجب أن يقبل بما يتم تخصيصه من الموارد المالية والبشرية والمادية، والتعليم الجامعي من جهة ثانية، وهو يعدّ قطاعا مستقلا نوعا ما عن النظام الرسمي وهو يضع شروطه الخاصة وسياساته لقبول مخرجات التعليم الثانوي. وربما بسبب ذلك يعيش التعليم الثانوي في متاهة الأهداف التعليمية المتعددة التي يجب أن يركز عليها؛ بين العمل على تكوين اتجاهات وبناء مهارات ومعارف متكاملة، أو السعي إلى إعداد قوى عاملة مناسبة لسوق العمل، أو تخريج أفواج قادرة على مواصلة التعليم العالي، مما يجعله في متاهة التكوين التي يجب أن يجد لها مخرجا.

إن الصلة العضوية الأساسية بين التعليم الثانوي ومراحل التعليم الأساسية التي تسبقه من جهة، وبينه وبين التعليم الجامعي من جهة أخرى، وبينه وبين سوق العمل واقتصاديات التنمية من جهة ثالثة تستدعي نظرة عاجلة إلى التعليم الثانوي بأهدافه وأقسامه وفروعه، والعمليات التعليمية المؤثرة في فعالية النظام وكفاءة المخرجات التعليمية.

3. 4. التعليم الجامعي:

يصل عدد الطلبة المسجلين في التعليم الجامعي كما تظهر البيانات في الفصل الخامس إلى أكثر من 11 مليون طالب وطالبة. وبرغم من أن المؤشرات تدل على كون معدلات المشاركة في التعليم الجامعي في عدد كبير من الدول العربية هي معدلات معقولة وجيدة بالمقارنة مع المعدلات العالمية (43%) (راجع الفصل الخامس)، فإنّ هذا الرقم لا يتجاوز 10% من مجموع الطلبة المسجلين في التعليم بجميع مراحله (الابتدائي – الجامعي). وبناء عليه هناك طالب واحد في الجامعة مقابل 8.5 طلاب في التعليم العام. وقد لا تكون الأرقام معبرة بالكامل عن الواقع الفعلي، فهذه البيانات لا تتضمن حصرا بالأعداد المسجلة في التعليم التقني والتطبيقي، وهي بحسب تقدير المسح العام الذي أجري بشكل خاطف لمواقع الجهات الرسمية في عدد من الدول العربية للتعرف على حجم هذا القطاع التعليمي تفيد بأنه يصل تقريبا إلى 1,627,391 طالب وطالبة في 10 دول عربية [53]. وبالنظر إلى حجم الدول العربية ومنطقتها الحيوية الغنية بالإمكانيات البشرية والطبيعية والصناعية، وبسبب التحديات والصعوبات التي يواجهها العديد من هذه الدول، وبالرجوع إلى ما يعصف بحال هذه الدول في الوقت الحاضر من الصراعات والنكبات، فإن انتظار أن يؤدي التعليم الجامعي دوره المنشود، مع الاكتفاء بوضع مجموعة من الإستراتيجيات والخطط، أمر لن يسفر عن توقعاتنا الكبيرة من ورائه. وعلى الرغم من أوجه القصور في التعليم الجامعي التي تم استعراضها في الفصل الخامس، يوجد العديد من الفرص والنقاط الإيجابية التي تميز هذا التعليم ولا سيما في عدد من الدول العربية، وهناك ممارسات ناجحة ورائدة ينبغي احتضانها ونشرها، ولن يكون ذلك ممكنا ما لم يتم تعزيز التعليم الجامعي برافدين أساسيين من روافد النجاح والتميز، وهما الكوادر البشرية الجامعية المؤهلة، والبحث العلمي بمختلف مجالاته.

53 – تشمل المملكة العربية السعودية – دولة الكويت – سلطنة عمان – دولة ليبيا – المملكة الأردنية الهاشمية – جمهورية مصر العربية – دولة فلسطين – المملكة المغربية – الجمهورية اليمنية – جمهورية الصومال.

الفصل السابع

تقارير الحالات الخاصة لكل دولة عربية



الفصل السابع
تقارير الحالات الخاصة لكل دولة عربية

الملامح القطرية
Country Profiles

المحتويات

الرقم	الدولة	الصفحة
1	المملكة الأردنية الهاشمية	241
2	الإمارات العربية المتحدة	244
3	مملكة البحرين	247
4	الجمهورية التونسية	250
5	الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية	253
6	جمهورية جيبوتي	256
7	المملكة العربية السعودية	259
8	جمهورية السودان	262
9	الجمهورية العربية السورية	265
10	جمهورية الصومال الفيدرالية	268
11	جمهورية العراق	271
12	سلطنة عمان	274
13	دولة فلسطين	277
14	دولة قطر	280
15	جمهورية القمر المتحدة	283
16	دولة الكويت	286
17	الجمهورية اللبنانية	289
18	دولة ليبيا	292
19	جمهورية مصر العربية	295
20	المملكة المغربية	298
21	الجمهورية الإسلامية الموريتانية	301
22	الجمهورية اليمنية	304



المملكة الأردنية الهاشمية

Jordan

1. السكان والتنمية البشرية:

عدد السكان (2023)	**11439213**
نسبة السكان في الفئة العمرية أقل من 15 سنة	%32
نصيب الفرد من الدخل القومي وفقا لتعادل القوة الشرائية بالأسعار الجارية للدولار الامريكي في العام 2024	10570 $
متوسط العمر عند الولادة	78
معدل الإلمام بالقراءة والكتابة بين السكان من سن 15 عاماً فأكثر	%95.3
معدل الإلمام بالقراءة والكتابة للسكان الذين تتراوح أعمارهم بين 15 و24 سنة	%99.4

2. التعليم العام:

البيانات في هذه الجداول مبنية على المعلومات الواردة من الدولة ومن المصادر الرسمية على موقع وزارة التربية والتعليم فيها.

2. 1 قانون التعليم الالزامي

القانون /التشريع بالمجانية والالزام في التعليم	قانون التربية والتعليم رقم (3) لسنة 1994 وتعديلاته
عدد سنوات التعليم الإلزامية	10 سنوات
بداية سن الالزام	ست سنوات

2. 2 السلم التعليمي حسب التصنيف الدولي الموحد للتعليم ISCED

ISCED	0	1	2	3
المرحلة	مرحلة التعليم المبكر (رياض الأطفال)	مرحلة التعليم الأساسي الابتدائي	مرحلة التعليم المتوسط (الثانوية الدنيا)	مرحلة التعليم الثانوي
عدد السنوات	2	**6**	**4**	2
		الزامي	**الزامي**	

2. 3 إحصاءات التعليم للعام 24/23

ISCED	المرحلة	عدد الطلبة
02	رياض الأطفال	162071
1	التعليم الابتدائي – الأساسي	1116614
2	التعليم المتوسط – الثانوية الدنيا	727251
3	التعليم الثانوي	300636

2. 4. مؤشرات التعليم (حالة الجودة في التعليم):

المؤشر	مصدر القيمة المعيارية	القيمة المعيارية	قيمة المؤشر للدولة
سنوات التعليم الإلزامية كما هي مقرة في القانون	اعلان انشيون	12	**10**
معدل المشاركة في التعلم المنظم (قبل عام واحد من السن الرسمي للالتحاق بالتعليم الابتدائي)	القيمة العالمية للعام 2023	75.0	**67**
معدل الالتحاق الإجمالي للطلبة بالتعليم الابتدائي	المعدل العربي والعالمي	92 - 102	**%98.3**
معدل الالتحاق الصافي بالتعليم الابتدائي	المعدل العربي والعالمي	< 90 - 77	**%96**
مؤشر التكافؤ بين الجنسين في التعليم الابتدائي	قيمة علمية	0.97 و1.03	**غير متوفر**
%من الانفاق الحكومي	اعلان انشيون	%20 - %15	**%10**
معدل الطلبة لكل معلم	متوسط العربي والعالمي	23<	**15**
نسبة المعلمين الحاصلين على تدريب أو مؤهل تربوي	المتوسط العالمي	84 - 75	**%100**
معدل عدد الطلبة في المدرسة الواحدة	متوسط الدول العربية	370	**147**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الطاقة كهربائية	القيم العالمية	73 >	**%100**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات مياه الشرب الأساسية	القيم العالمية	78 >	**%100**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الانترنت لأغراض التعليم	القيم العالمية	48 >	**%31.6**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الحاسوب لأغراض التعليم	القيم العالمية	40 >	**%76.9**
عدد الساعات السنوية المخصصة للتعلم	المتوسط العالمي	960	**1024**
ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	808	**858**
ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في المرحلة الإعدادية	متوسط المرحلة الأساسية في الدول العربية	742	**858**
الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	198	**205**
الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	151	**176**
الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	127	**117**
الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	132	**146**
الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الابتدائية	المتوسط العام الدولي	227	**234**
الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الإعدادية	المتوسط العام الدولي	274	**292**
الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	40	**53**
الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	40	**39**
الساعات المخصصة للأنشطة في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	92	**0**
الساعات المخصصة للأنشطة في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	95	**0**
كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الابتدائية	المعدل المتوسط في الدول المتقدمة	25	**31**
كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الإعدادية	المعدل المتوسط في الدول المتقدمة	30	**29**

المؤشر	مصدر القيمة المعيارية	القيمة المعيارية	قيمة المؤشر للدولة
العدد المتوقع لسنوات الدراسة في الدول العربية	المتوسط العالمي للدول ذو التنمية البشرية المرتفعة	14.5	**12.6**
معدل إتمام التعليم الابتدائي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	93	**%97**
معدل إتمام التعليم الإعدادي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	86	**%87**
مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الابتدائي % من مجموع الطلبة	متوسط القيمة المعيارية للدول العربية 2025	64.0%	**%46.6**
مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الاعدادي % من مجموع الطلبة	متوسط القيمة المعيارية للدول العربية 2025	66.0%	**%20.4**
فقر التعلم	المعيار العالمي لليونسكو للعام 2030	52.0%	**%60.5**
مستوى الكفاءة الرياضيات في التعليم الابتدائي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	71.0%	**%32**
مستوى الكفاءة في الرياضيات في التعليم الاعدادي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	61.0%	**%17.1**
متوسط الدرجات في القراءة في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	476	**342**
متوسط الدرجات في الرياضيات في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	472	**361**
متوسط الدرجات في العلوم في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	485	**375**
متوسط الدرجات في القراءة للصف الرابع في تقييم بيرلز	العلامة المركزية	500	**381**
متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الرابع في تقييم التيمز	المتوسط العام للنتائج	503	**427**
متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الثامن في تقييم التيمز	المتوسط العام للنتائج	478	**388**
متوسط الدرجات في العلوم للصف الرابع في تقويم التيمز	المتوسط العام للنتائج	494	**418**
متوسط الدرجات في العلوم للصف الثامن في تقييم التميز	المتوسط العام للنتائج	478	**413**
نسبة الشباب من عمر 15 – 24 ممن هم خارج العمل أو التعليم أو التدريب	متوسط النسبة العالمية في 2025	25.0%	**%30.2**

3 التعليم الجامعي:

المرحلة	عدد الطلبة
عدد الطلبة في التعليم الجامعي 23/22	483753
% الطلبة الإناث في التعليم الجامعي	%54
المعدل الاجمالي للالتحاق بالتعليم الجامعي	%33
عدد الجامعات العامة والخاصة	43
عدد الجامعات لكل مليون نسمة من السكان	3.7
مراكز البحث العلمي في الجامعات	40
عدد الباحثين لكل مليون نسمة 2022	596
عدد البحوث لكل مليون نسمة	665



الإمارات العربية المتحدة United Arab Emirates

1. السكان والتنمية البشرية:

عدد السكان (2023)	10,483,751
نسبة السكان في الفئة العمرية أقل من 15 سنة	%15
نصيب الفرد من الدخل القومي وفقاً لتعادل القوة الشرائية بالأسعار الجارية للدولار الامريكي في العام 2023	$78,110
متوسط العمر عند الولادة في العام 2021	78.7
معدل الإلمام بالقراءة والكتابة بين السكان من سن 15 عاماً فأكثر	98.42
معدل الإلمام بالقراءة والكتابة للسكان الذين تتراوح أعمارهم بين 15 و24 سنة	99.7

2. التعليم العام: البيانات في هذه الجداول مبنية على المعلومات الواردة من الدولة ومن المصادر الرسمية على موقع وزارة التعليم فيها.

2. 1 قانون التعليم الالزامي

القانون /التشريع بالمجانية والالزام في التعليم	مرسوم بقانون 39 لسنة 2022 – قرار وزاري رقم 24 لسنة 2021 بشأن احتساب سن القبول في المدارس الحكومية والخاصة
عدد سنوات التعليم الإلزامية	8
بداية سن الالزام	6 سنوات

2. 2 السلم التعليمي حسب التصنيف الدولي الموحد للتعليم ISCED

ISCED	0	1	2	3
المرحلة	مرحلة التعليم المبكر (رياض الأطفال)	مرحلة التعليم الأساسي الابتدائي	مرحلة التعليم المتوسط (الثانوية الدنيا)	مرحلة التعليم الثانوي
عدد السنوات	2	**4**	**4**	4
		الزامي	**الزامي**	

2. 3. إحصاءات التعليم للعام 24/23

ISCED	المرحلة	عدد الطلبة
02	رياض الأطفال	190,556
1	التعليم الابتدائي – الأساسي	569,321
2	التعليم المتوسط – الثانوية الدنيا	350,879
3	التعليم الثانوي	274,823

2. 4. مؤشرات التعليم (حالة الجودة في التعليم):

المؤشر	مصدر القيمة المعيارية	القيمة المعيارية	قيمة المؤشر
سنوات التعليم الإلزامية كما هي مقرة في القانون	اعلان انشيون	12	**12**
معدل المشاركة في التعلم المنظم (قبل عام واحد من السن الرسمي للالتحاق بالتعليم الابتدائي)	القيمة العالمية للعام 2023	75.0	**100**
معدل الالتحاق الإجمالي للطلبة بالتعليم الابتدائي	المعدل العربي والعالمي	92 - 102	**115.9**
معدل الالتحاق الصافي بالتعليم الابتدائي	المعدل العربي والعالمي	< 90 - 77	**99**
مؤشر التكافؤ بين الجنسين في التعليم الابتدائي	قيمة علمية	0.97 و1.03	**0.97**
%من الانفاق الحكومي	اعلان انشيون	%20 - %15	**%15**
معدل الطلبة لكل معلم	متوسط العربي والعالمي	23<	**32**
نسبة المعلمين الحاصلين على تدريب أو مؤهل تربوي	المتوسط العالمي	84 - 75	**%100**
معدل عدد الطلبة في المدرسة الواحدة	متوسط الدول العربية	370	**191**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الطاقة كهربائية	القيم العالمية	73 >	**100**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات مياه الشرب الأساسية	القيم العالمية	78 >	**100**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الانترنت لأغراض التعليم	القيم العالمية	48 >	**100**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الحاسوب لأغراض التعليم	القيم العالمية	40 >	**91.1**
عدد الساعات السنوية المخصصة للتعلم	المتوسط العالمي	960	**955**
ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	808	**756**
ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في المرحلة الإعدادية	متوسط المرحلة الأساسية في الدول العربية	742	**900**
الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	198	**148**
الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	151	**135**
الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	127	**162**
الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	132	**162**
الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الابتدائية	المتوسط العام الدولي	227	**283**
الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الإعدادية	المتوسط العام الدولي	274	**378**
الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	40	**36**
الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	40	**36**
الساعات المخصصة للأنشطة في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	92	**89**
الساعات المخصصة للأنشطة في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	95	**108**
كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الابتدائية	المعدل المتوسط في الدول المتقدمة	25	**غير متوفر**
كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الإعدادية	المعدل المتوسط في الدول المتقدمة	30	**غير متوفر**

المؤشر	مصدر القيمة المعيارية	القيمة المعيارية	قيمة المؤشر
العدد المتوقع لسنوات الدراسة في الدول العربية	المتوسط العالمي للدول ذو التنمية البشرية المرتفعة	14.5	**17.2**
معدل إتمام التعليم الابتدائي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	93	**غير متوفر**
معدل إتمام التعليم الإعدادي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	86	**غير متوفر**
مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الابتدائي % من مجموع الطلبة	متوسط القيمة المعيارية للدول العربية لعام 2025	64.0%	**75.0**
مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الاعدادي % من مجموع الطلبة	متوسط القيمة المعيارية للدول العربية لعام 2025	66.0%	**52.0**
فقر التعلم	المعيار العالمي لليونسكو للعام 2030	52.0%	**32.8**
مستوى الكفاءة الرياضيات في التعليم الابتدائي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	71.0%	**60**
مستوى الكفاءة في الرياضيات في التعليم الاعدادي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	61.0%	**55**
متوسط الدرجات في القراءة في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	476	**417**
متوسط الدرجات في الرياضيات في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	472	**431**
متوسط الدرجات في العلوم في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	485	**432**
متوسط الدرجات في القراءة للصف الرابع في تقييم بيرلز	العلامة المركزية	500	**483**
متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الرابع في تقييم التيمز	المتوسط العام للنتائج	503	**498**
متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الثامن في تقييم التيمز	المتوسط العام للنتائج	478	**489**
متوسط الدرجات في العلوم للصف الرابع في تقويم التيمز	المتوسط العام للنتائج	494	**595**
متوسط الدرجات في العلوم للصف الثامن في تقييم التميز	المتوسط العام للنتائج	478	**486**
نسبة الشباب من عمر 15 – 24 ممن هم خارج العمل أو التعليم أو التدريب	متوسط النسبة العالمية في 2025	25.0%	**8.9%**

3 التعليم الجامعي.

المرحلة	عدد الطلبة
عدد الطلبة في التعليم الجامعي 23/22	139,156
% الطلبة الإناث في التعليم الجامعي	%63
المعدل الاجمالي للالتحاق بالتعليم الجامعي	%61
عدد الجامعات العامة والخاصة	72
عدد الجامعات لكل مليون نسمة من السكان	5.2
مراكز البحث العلمي في الجامعات	48
عدد الباحثين لكل مليون نسمة 2022	2424
عدد البحوث لكل مليون نسمة	1101



مملكة البحرين

Bahrain

1. السكان والتنمية البشرية:

عدد السكان (2023)	1,577,059
نسبة السكان في الفئة العمرية أقل من 15 سنة	%20
نصيب الفرد من الدخل القومي وفقا لتعادل القوة الشرائية بالأسعار الجارية للدولار الامريكي في العام 2024	$ 63,610
متوسط العمر عند الولادة	81
معدل الإلمام بالقراءة والكتابة بين السكان من سن 15 عاماً فأكثر	98.29
معدل الإلمام بالقراءة والكتابة للسكان الذين تتراوح أعمارهم بين 15 و24 سنة	%100

2. التعليم العام

البيانات في هذه الجداول مبنية على المعلومات التي وردت من الدولة نفسه ومن المصادر الرسمية على موقع وزارة التربية والتعليم فيها.

2. 1 قانون التعليم الالزامي

القانون /التشريع بالمجانية والالزام في التعليم	قانون رقم (27) لسنة 2005 بشأن التعليم
عدد سنوات التعليم الإلزامية	9 سنوات
بداية سن الالزام	6 سنوات

2. 2 السلم التعليمي حسب التصنيف الدولي الموحد للتعليم ISCED

ISCED	0	1	2	3
المرحلة	مرحلة التعليم المبكر (رياض الأطفال)	مرحلة التعليم الأساسي الابتدائي	مرحلة التعليم المتوسط (الثانوية الدنيا)	مرحلة التعليم الثانوي
عدد السنوات	3	6	3	3
		ملزمة	ملزمة	

2. 3 إحصاءات التعليم للعام 24/23

ISCED	المرحلة	عدد الطلبة
02	رياض الأطفال	61,543
1	التعليم الابتدائي – الأساسي	117,496
2	التعليم المتوسط – الثانوية الدنيا	56,051
3	التعليم الثانوي	51,206

2. 4. مؤشرات التعليم (حالة الجودة في التعليم):

المؤشر	مصدر القيمة المعيارية	القيمة المعيارية	قيمة المؤشر للدولة
سنوات التعليم الإلزامية كما هي مقرة في القانون	اعلان انشيون	12	**9**
معدل المشاركة في التعلم المنظم (قبل عام واحد من السن الرسمي للالتحاق بالتعليم الابتدائي)	القيمة العالمية للعام 2023	75.0	**%75**
معدل الالتحاق الإجمالي للطلبة بالتعليم الابتدائي	المعدل العربي والعالمي	92 - 102	%94.3
معدل الالتحاق الصافي بالتعليم الابتدائي	المعدل العربي والعالمي	< 90 - 77	**%93.0**
مؤشر التكافؤ بين الجنسين في التعليم الابتدائي	قيمة علمية	0.97، 1.03	**1.0**
%من الانفاق الحكومي	اعلان انشيون	%20 - %15	**%8**
معدل الطلبة لكل معلم	متوسط العربي والعالمي	23<	**13**
نسبة المعلمين الحاصلين على تدريب أو مؤهل تربوي	المتوسط العالمي	84 - 75	**%100**
معدل عدد الطلبة في المدرسة الواحدة	متوسط الدول العربية	370	**546**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الطاقة كهربائية	القيم العالمية	73 >	**%100**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات مياه الشرب الأساسية	القيم العالمية	78 >	**%100**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الانترنت لأغراض التعليم	القيم العالمية	48 >	**%100**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الحاسوب لأغراض التعليم	القيم العالمية	40 >	**%100**
عدد الساعات السنوية المخصصة للتعلم	المتوسط العالمي	960	**855**
ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	808	**836**
ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في المرحلة الإعدادية	متوسط المرحلة الأساسية في الدول العربية	742	**836**
الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	198	**171**
الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	151	**171**
الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	127	**143**
الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	132	**143**
الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الابتدائية	المتوسط العام الدولي	227	**157**
الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الإعدادية	المتوسط العام الدولي	274	**285**
الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	40	**38**
الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	40	**38**
الساعات المخصصة للأنشطة في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	92	**0**
الساعات المخصصة للأنشطة في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	95	**76**
كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الابتدائية	المعدل المتوسط في الدول المتقدمة	25	**26**
كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الإعدادية	المعدل المتوسط في الدول المتقدمة	30	**27**
العدد المتوقع لسنوات الدراسة في الدول العربية	المتوسط العالمي للدول ذو التنمية البشرية المرتفعة	14.5	**16.3**

المؤشر	مصدر القيمة المعيارية	القيمة المعيارية	قيمة المؤشر للدولة
معدل إتمام التعليم الابتدائي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	93	**غير متوفر**
معدل إتمام التعليم الإعدادي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	86	**غير متوفر**
مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الابتدائي % من مجموع الطلبة	متوسط القيمة المعيارية للدول العربية 2025	64.0%	**%71.2**
مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الاعدادي % من مجموع الطلبة	متوسط القيمة المعيارية للدول العربية 2025	66.0%	**غير متوفر**
فقر التعلم	المعيار العالمي لليونسكو للعام 2030	52.0%	**32.1**
مستوى الكفاءة الرياضيات في التعليم الابتدائي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	71.0%	**%45**
مستوى الكفاءة في الرياضيات في التعليم الاعدادي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	61.0%	**%30**
متوسط الدرجات في القراءة في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	476	**لا يوجد**
متوسط الدرجات في الرياضيات في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	472	**لا يوجد**
متوسط الدرجات في العلوم في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	485	**لا يوجد**
متوسط الدرجات في القراءة للصف الرابع في تقييم بيرلز	العلامة المركزية	500	**458**
متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الرابع في تقييم التيمز	المتوسط العام للنتائج	503	**462**
متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الثامن في تقييم التيمز	المتوسط العام للنتائج	478	**426**
متوسط الدرجات في العلوم للصف الرابع في تقويم التيمز	المتوسط العام للنتائج	494	**475**
متوسط الدرجات في العلوم للصف الثامن في تقييم التميز	المتوسط العام للنتائج	478	**452**
نسبة الشباب من عمر 15 – 24 ممن هم خارج العمل أو التعليم أو التدريب	متوسط النسبة العالمية في 2025	25.0%	**غير متوفر**

3 التعليم الجامعي.

المرحلة	عدد الطلبة
عدد الطلبة في التعليم الجامعي 23/22	54,310
% الطلبة الإناث في التعليم الجامعي	%58
المعدل الاجمالي للالتحاق بالتعليم الجامعي	%72
عدد الجامعات العامة والخاصة	18
عدد الجامعات لكل مليون نسمة من السكان	11.3
مراكز البحث العلمي في الجامعات	22
عدد الباحثين لكل مليون نسمة 2022	غير متوفر
عدد البحوث لكل مليون نسمة	676



الجمهورية التونسية Tunisia

1. السكان والتنمية البشرية:

عدد السكان (2023)	12,200,431
نسبة السكان في الفئة العمرية أقل من 15 سنة	%25
نصيب الفرد من الدخل القومي وفقا لتعادل القوة الشرائية بالأسعار الجارية للدولار الامريكي في العام 2024	$ 14,090
متوسط العمر عند الولادة	77
معدل الإلمام بالقراءة والكتابة بين السكان من سن 15 عاماً فأكثر	%91.39
معدل الإلمام بالقراءة والكتابة للسكان الذين تتراوح أعمارهم بين 15 و24 سنة	%97.7

2. التعليم العام

البيانات في هذه الجداول والمخططات مبنية على المعلومات التي وردت من الدولة ومن المصادر الرسمية على موقع وزارة التربية والتعليم.

2. 1 قانون التعليم الالزامي

القانون /التشريع بالمجانية والالزام في التعليم	القانون التوجيهي للتربية والتعليم المدرسي 2002
عدد سنوات التعليم الإلزامية	11
بداية سن الالزام	6

2. 2 السلم التعليمي حسب التصنيف الدولي الموحد للتعليم ISCED

ISCED	0	1	2	3
المرحلة	مرحلة التعليم المبكر (رياض الأطفال)	مرحلة التعليم الأساسي الابتدائي	مرحلة التعليم المتوسط (الثانوية الدنيا)	مرحلة التعليم الثانوي
عدد السنوات	1	6	3	4
		ملزم	ملزم	

2. 3. إحصاءات التعليم للعام 24/23

ISCED	المرحلة	عدد الطلبة
02	رياض الأطفال	56,466
1	التعليم الابتدائي – الأساسي	1,333,153
2	التعليم المتوسط – الثانوية الدنيا	595,195
3	التعليم الثانوي	547,911

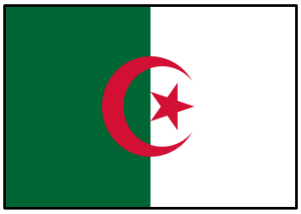
2. 4. مؤشرات التعليم (حالة الجودة في التعليم):

المؤشر	مصدر القيمة المعيارية	القيمة المعيارية	قيمة المؤشر للدولة
سنوات التعليم الإلزامية كما هي مقرة في القانون	اعلان انشيون	12	**9**
معدل المشاركة في التعلم المنظم (قبل عام واحد من السن الرسمي للالتحاق بالتعليم الابتدائي)	القيمة العالمية للعام 2023	75.0	**%93**
معدل الالتحاق الإجمالي للطلبة بالتعليم الابتدائي	المعدل العربي والعالمي	92 - 102	**%103.8**
معدل الالتحاق الصافي بالتعليم الابتدائي	المعدل العربي والعالمي	< 90 - 77	**%99**
مؤشر التكافؤ بين الجنسين في التعليم الابتدائي	قيمة علمية	0.97 و1.03	**0.97**
%من الانفاق الحكومي	اعلان انشيون	%20 - %15	**%11**
معدل الطلبة لكل معلم	متوسط العربي والعالمي	23<	**15**
نسبة المعلمين الحاصلين على تدريب أو مؤهل تربوي	المتوسط العالمي	84 - 75	**100**
معدل عدد الطلبة في المدرسة الواحدة	متوسط الدول العربية	370	**340**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الطاقة كهربائية	القيم العالمية	73 >	**%100**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات مياه الشرب الأساسية	القيم العالمية	78 >	**%90**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الانترنت لأغراض التعليم	القيم العالمية	48 >	**%81.2**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الحاسوب لأغراض التعليم	القيم العالمية	40 >	**%93.5**
عدد الساعات السنوية المخصصة للتعلم	المتوسط العالمي	960	**905**
ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	808	**648**
ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في المرحلة الإعدادية	متوسط المرحلة الأساسية في الدول العربية	742	**648**
الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	198	**234**
الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	151	**144**
الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	127	**216**
الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	132	**72**
الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الابتدائية	المتوسط العام الدولي	227	**216**
الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الإعدادية	المتوسط العام الدولي	274	**216**
الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	40	**0**
الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	40	**72**
الساعات المخصصة للأنشطة في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	92	**72**
الساعات المخصصة للأنشطة في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	95	**144**
كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الابتدائية	المعدل المتوسط في الدول المتقدمة	25	**24**
كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الإعدادية	المعدل المتوسط في الدول المتقدمة	30	**30**

المؤشر	مصدر القيمة المعيارية	القيمة المعيارية	قيمة المؤشر للدولة
العدد المتوقع لسنوات الدراسة في الدول العربية	المتوسط العالمي للدول ذو التنمية البشرية المرتفعة	14.5	**14.6**
معدل إتمام التعليم الابتدائي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	93	**95**
معدل إتمام التعليم الإعدادي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	86	**74**
مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الابتدائي % من مجموع الطلبة	متوسط القيمة المعيارية للدول العربية 2025	64.0%	**غير متوفر**
مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الاعدادي % من مجموع الطلبة	متوسط القيمة المعيارية للدول العربية 2025	66.0%	**غير متوفر**
فقر التعلم	المعيار العالمي لليونسكو للعام 2030	52.0%	**%65.5**
مستوى الكفاءة الرياضيات في التعليم الابتدائي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	71.0%	**غير متوفر**
مستوى الكفاءة في الرياضيات في التعليم الاعدادي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	61.0%	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في القراءة في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	476	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في الرياضيات في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	472	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في العلوم في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	485	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في القراءة للصف الرابع في تقييم بيرلز	العلامة المركزية	500	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الرابع في تقييم التيمز	المتوسط العام للنتائج	503	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الثامن في تقييم التيمز	المتوسط العام للنتائج	478	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في العلوم للصف الرابع في تقويم التيمز	المتوسط العام للنتائج	494	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في العلوم للصف الثامن في تقييم التميز	المتوسط العام للنتائج	478	**غير متوفر**
نسبة الشباب من عمر 15 – 24 ممن هم خارج العمل أو التعليم أو التدريب	متوسط النسبة العالمية في 2025	25.0%	**22.6**

3 التعليم الجامعي.

المرحلة	عدد الطلبة
عدد الطلبة في التعليم الجامعي 23/22	305,635
% الطلبة الإناث في التعليم الجامعي	%63
المعدل الاجمالي للالتحاق بالتعليم الجامعي	%38
عدد الجامعات العامة والخاصة	117
عدد الجامعات لكل مليون نسمة من السكان	9.5
مراكز البحث العلمي في الجامعات	70
عدد الباحثين لكل مليون نسمة 2022	1945
عدد البحوث لكل مليون نسمة	731



الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية Algeria

1. السكان والتنمية البشرية:

عدد السكان (2023)	46,164,219
نسبة السكان في الفئة العمرية أقل من 15 سنة	%31
نصيب الفرد من الدخل القومي وفقا لتعادل القوة الشرائية بالأسعار الجارية للدولار الامريكي في العام 2024	$17,220
متوسط العمر عند الولادة	76
معدل الإلمام بالقراءة والكتابة بين السكان من سن 15 عاماً فأكثر	غير متوفر
معدل الإلمام بالقراءة والكتابة للسكان الذين تتراوح أعمارهم بين 15 و24 سنة	%74

2. التعليم العام

البيانات في هذه الجداول مبنية على المعلومات التي وردت من الدولة نفسه ومن المصادر الرسمية على موقع وزارة التربية والتعليم فيها.

2. 1 قانون التعليم الالزامي

القانون /التشريع بالمجانية والالزام في التعليم	القانون التوجيهي للتربية الوطنية رقم 08-04
عدد سنوات التعليم الإلزامية	10 سنوات
بداية سن الالزام	6 سنوات

2. 2 السلم التعليمي حسب التصنيف الدولي الموحد للتعليم ISCED

ISCED	0	1	2	3
المرحلة	مرحلة التعليم المبكر (رياض الأطفال)	مرحلة التعليم الأساسي الابتدائي	مرحلة التعليم المتوسط (الثانوية الدنيا)	مرحلة التعليم الثانوي
عدد السنوات	2	5	4	3
		الزامي	الزامي	

2. 3 إحصاءات التعليم للعام 24/23

ISCED	المرحلة	عدد الطلبة
02	رياض الأطفال	992,317
1	التعليم الابتدائي – الأساسي	5,735,284
2	التعليم المتوسط – الثانوية الدنيا	3,748,754
3	التعليم الثانوي	1,644,102

2. 4. مؤشرات التعليم (حالة الجودة في التعليم):

المؤشر	مصدر القيمة المعيارية	القيمة المعيارية	قيمة المؤشر للدولة
سنوات التعليم الإلزامية كما هي مقرة في القانون	اعلان انشيون	12	**10**
معدل المشاركة في التعلم المنظم (قبل عام واحد من السن الرسمي للالتحاق بالتعليم الابتدائي)	القيمة العالمية للعام 2023	75.0	%63
معدل الالتحاق الإجمالي للطلبة بالتعليم الابتدائي	المعدل العربي والعالمي	92 - 102	**%105**
معدل الالتحاق الصافي بالتعليم الابتدائي	المعدل العربي والعالمي	< 90 - 77	**%99**
مؤشر التكافؤ بين الجنسين في التعليم الابتدائي	قيمة علمية	0.97 و1.03	**0.95**
%من الانفاق الحكومي	اعلان انشيون	%20 - %15	**%8**
معدل الطلبة لكل معلم	متوسط العربي والعالمي	23<	**19**
نسبة المعلمين الحاصلين على تدريب أو مؤهل تربوي	المتوسط العالمي	84 - 75	**%100**
معدل عدد الطلبة في المدرسة الواحدة	متوسط الدول العربية	370	**360**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الطاقة كهربائية	القيم العالمية	73 >	**%99.8**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات مياه الشرب الأساسية	القيم العالمية	78 >	**%90.4**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الانترنت لأغراض التعليم	القيم العالمية	48 >	**%61**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الحاسوب لأغراض التعليم	القيم العالمية	40 >	**%61**
عدد الساعات السنوية المخصصة للتعلم	المتوسط العالمي	960	**800**
ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	808	**1024**
ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في المرحلة الإعدادية	متوسط المرحلة الأساسية في الدول العربية	742	**704**
الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	198	**264**
الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	151	**120**
الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	127	**120**
الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	132	**192**
الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الابتدائية	المتوسط العام الدولي	227	**192**
الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الإعدادية	المتوسط العام الدولي	274	**192**
الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	40	**32**
الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	40	**32**
الساعات المخصصة للأنشطة في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	92	**0**
الساعات المخصصة للأنشطة في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	95	**64**
كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الابتدائية	المعدل المتوسط في الدول المتقدمة	25	**28**
كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الإعدادية	المعدل المتوسط في الدول المتقدمة	30	**36**

المؤشر	مصدر القيمة المعيارية	القيمة المعيارية	قيمة المؤشر للدولة
العدد المتوقع لسنوات الدراسة في الدول العربية	المتوسط العالمي للدول ذو التنمية البشرية المرتفعة	14.5	**15.5**
معدل إتمام التعليم الابتدائي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	93	**94**
معدل إتمام التعليم الإعدادي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	86	**73**
مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الابتدائي % من مجموع الطلبة	متوسط القيمة المعيارية للدول العربية 2025	64.0%	**غير متوفر**
مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الاعدادي % من مجموع الطلبة	متوسط القيمة المعيارية للدول العربية 2025	66.0%	**غير متوفر**
فقر التعلم	المعيار العالمي لليونسكو للعام 2030	52.0%	**%67.9**
مستوى الكفاءة الرياضيات في التعليم الابتدائي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	71.0%	**غير متوفر**
مستوى الكفاءة في الرياضيات في التعليم الاعدادي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	61.0%	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في القراءة في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	476	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في الرياضيات في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	472	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في العلوم في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	485	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في القراءة للصف الرابع في تقييم بيرلز	العلامة المركزية	500	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الرابع في تقييم التيمز	المتوسط العام للنتائج	503	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الثامن في تقييم التيمز	المتوسط العام للنتائج	478	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في العلوم للصف الرابع في تقويم التيمز	المتوسط العام للنتائج	494	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في العلوم للصف الثامن في تقييم التميز	المتوسط العام للنتائج	478	**غير متوفر**
نسبة الشباب من عمر 15 – 24 ممن هم خارج العمل أو التعليم أو التدريب	متوسط النسبة العالمية في 2025	25.0%	**20.9**

3 التعليم الجامعي.

المرحلة	عدد الطلبة
عدد الطلبة في التعليم الجامعي 23/22	1,427,526
% الطلبة الإناث في التعليم الجامعي	%61
المعدل الاجمالي للالتحاق بالتعليم الجامعي	%56
عدد الجامعات العامة والخاصة	115
عدد الجامعات لكل مليون نسمة من السكان	2.5
مراكز البحث العلمي في الجامعات	31
عدد الباحثين لكل مليون نسمة 2022	819
عدد البحوث لكل مليون نسمة	191



جمهورية جيبوتي

Djibouti

1. السكان والتنمية البشرية:

عدد السكان (2023)	**1,152,944**
نسبة السكان في الفئة العمرية أقل من 15 سنة	30%
نصيب الفرد من الدخل القومي وفقا لتعادل القوة الشرائية بالأسعار الجارية للدولار الامريكي في العام 2024	$7,850
متوسط العمر عند الولادة	66
معدل الإلمام بالقراءة والكتابة بين السكان من سن 15 عاماً فأكثر	60.7 (2018)
معدل الإلمام بالقراءة والكتابة للسكان الذين تتراوح أعمارهم بين 15 و24 سنة	غير متوفر

2. التعليم العام

البيانات في هذه الجداول مبنية على المعلومات التي وردت من الدولة نفسه ومن المصادر الرسمية على موقع وزارة التربية والتعليم فيها.

2. 1 قانون التعليم الالزامي

القانون /التشريع بالمجانية والالزام في التعليم	البيانات غير متوفرة
عدد سنوات التعليم الإلزامية	9 سنوات
بداية سن الالزام	6 سنوات

2. 2 السلم التعليمي حسب التصنيف الدولي الموحد للتعليم ISCED

ISCED	0	1	2	3
المرحلة	مرحلة التعليم المبكر (رياض الأطفال)	مرحلة التعليم الأساسي الابتدائي	مرحلة التعليم المتوسط (الثانوية الدنيا)	مرحلة التعليم الثانوي
عدد السنوات	2	5	4	3

2. 3 إحصاءات التعليم للعام 22/23

ISCED	المرحلة	عدد الطلبة
02	رياض الأطفال	7,197
1	التعليم الابتدائي – الأساسي	69,705
2	التعليم المتوسط – الثانوية الدنيا	45,204
3	التعليم الثانوي	24,158

2. 4. مؤشرات التعليم (حالة الجودة في التعليم):

المؤشر	مصدر القيمة المعيارية	القيمة المعيارية	قيمة المؤشر للدولة
سنوات التعليم الإلزامية كما هي مقرة في القانون	اعلان انشيون	12	**9**
معدل المشاركة في التعلم المنظم (قبل عام واحد من السن الرسمي للالتحاق بالتعليم الابتدائي)	القيمة العالمية للعام 2023	75.0	**%26**
معدل الالتحاق الإجمالي للطلبة بالتعليم الابتدائي	المعدل العربي والعالمي	92 - 102	**%99.5**
معدل الالتحاق الصافي بالتعليم الابتدائي	المعدل العربي والعالمي	< 90 - 77	**%67**
مؤشر التكافؤ بين الجنسين في التعليم الابتدائي	قيمة علمية	1.03و 0.97	**0.89**
%من الانفاق الحكومي	اعلان انشيون	%20 - %15	**%15**
معدل الطلبة لكل معلم	متوسط العربي والعالمي	23<	**51**
نسبة المعلمين الحاصلين على تدريب أو مؤهل تربوي	المتوسط العالمي	84 - 75	**%100**
معدل عدد الطلبة في المدرسة الواحدة	متوسط الدول العربية	370	**390**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الطاقة كهربائية	القيم العالمية	73 >	**%81.5**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات مياه الشرب الأساسية	القيم العالمية	78 >	**%88.4**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الانترنت لأغراض التعليم	القيم العالمية	48 >	**%43.1**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الحاسوب لأغراض التعليم	القيم العالمية	40 >	**%43.1**
عدد الساعات السنوية المخصصة للتعلم	المتوسط العالمي	960	**غير متوفر**
ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	808	**غير متوفر**
ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في المرحلة الإعدادية	متوسط المرحلة الأساسية في الدول العربية	742	**غير متوفر**
الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	198	**غير متوفر**
الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	151	**غير متوفر**
الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	127	**غير متوفر**
الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	132	**غير متوفر**
الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الابتدائية	المتوسط العام الدولي	227	**غير متوفر**
الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الإعدادية	المتوسط العام الدولي	274	**غير متوفر**
الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	40	**غير متوفر**
الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	40	**غير متوفر**
الساعات المخصصة للأنشطة في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	92	**غير متوفر**
الساعات المخصصة للأنشطة في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	95	**غير متوفر**
كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الابتدائية	المعدل المتوسط في الدول المتقدمة	25	**غير متوفر**
كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الإعدادية	المعدل المتوسط في الدول المتقدمة	30	**غير متوفر**

المؤشر	مصدر القيمة المعيارية	القيمة المعيارية	قيمة المؤشر للدولة
العدد المتوقع لسنوات الدراسة في الدول العربية	المتوسط العالمي للدول ذو التنمية البشرية المرتفعة	14.5	**8**
معدل إتمام التعليم الابتدائي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	93	**81**
معدل إتمام التعليم الإعدادي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	86	**62**
مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الابتدائي % من مجموع الطلبة	متوسط القيمة المعيارية للدول العربية 2025	64.0%	**غير متوفر**
مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الاعدادي % من مجموع الطلبة	متوسط القيمة المعيارية للدول العربية 2025	66.0%	**غير متوفر**
فقر التعلم	المعيار العالمي لليونسكو للعام 2030	52.0%	**غير متوفر**
مستوى الكفاءة الرياضيات في التعليم الابتدائي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	71.0%	**غير متوفر**
مستوى الكفاءة في الرياضيات في التعليم الاعدادي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	61.0%	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في القراءة في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	476	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في الرياضيات في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	472	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في العلوم في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	485	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في القراءة للصف الرابع في تقييم بيرلز	العلامة المركزية	500	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الرابع في تقييم التيمز	المتوسط العام للنتائج	503	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الثامن في تقييم التيمز	المتوسط العام للنتائج	478	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في العلوم للصف الرابع في تقويم التيمز	المتوسط العام للنتائج	494	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في العلوم للصف الثامن في تقييم التميز	المتوسط العام للنتائج	478	**غير متوفر**
نسبة الشباب من عمر 15 – 24 ممن هم خارج العمل أو التعليم أو التدريب	متوسط النسبة العالمية في 2025	25.0%	**22.8**

3 التعليم الجامعي.

المرحلة	عدد الطلبة
عدد الطلبة في التعليم الجامعي 23/22	11000
% الطلبة الإناث في التعليم الجامعي	غير متوفر
المعدل الاجمالي للالتحاق بالتعليم الجامعي	غير متوفر
عدد الجامعات العامة والخاصة	1
عدد الجامعات لكل مليون نسمة من السكان	0.9
مراكز البحث العلمي في الجامعات	غير متوفر
عدد الباحثين لكل مليون نسمة 2022	غير متوفر
عدد البحوث لكل مليون نسمة	غير متوفر



المملكة العربية السعودية Saudi Arabia

1. السكان والتنمية البشرية:

عدد السكان (2023)	33,264,292
نسبة السكان في الفئة العمرية أقل من 15 سنة	%27
نصيب الفرد من الدخل القومي وفقا لتعادل القوة الشرائية بالأسعار الجارية للدولار الامريكي في العام 2024	$71,600
متوسط العمر عند الولادة	79
معدل الإلمام بالقراءة والكتابة بين السكان من سن 15 عاماً فأكثر	%97.38
معدل الإلمام بالقراءة والكتابة للسكان الذين تتراوح أعمارهم بين 15 و24 سنة	%99.5

2. التعليم العام :البيانات في هذه الجداول مبنية على المعلومات التي وردت من الدولة ومن المصـــادر الرسمية على موقع وزارة التربية والتعليم فيها.

2. 1 قانون التعليم الالزامي

القانون /التشريع بالمجانية والالزام في التعليم	أمر ملكي رقم أ/90 بتاريخ 27 / 8 / 1412 بشأن النظام الأساسي للدولة (المادة 30) وقرار مجلس الوزراء رقم (139)
عدد سنوات التعليم الإلزامية	9 سنوات
بداية سن الالزام	6 سنوات

2. 2 السلم التعليمي حسب التصنيف الدولي الموحد للتعليم ISCED

ISCED	0	1	2	3
المرحلة	مرحلة التعليم المبكر (رياض الأطفال)	مرحلة التعليم الأساسي الابتدائي	مرحلة التعليم المتوسط (الثانوية الدنيا)	مرحلة التعليم الثانوي
عدد السنوات	3	6	3	3
		ملزم	ملزم	

2. 3 إحصاءات التعليم للعام 24/23

ISCED	المرحلة	عدد الطلبة
02	رياض الأطفال	1,888,973
1	التعليم الابتدائي – الأساسي	3,329,059
2	التعليم المتوسط – الثانوية الدنيا	1,535,879
3	التعليم الثانوي	1,532,703

2. 4. مؤشرات التعليم (حالة الجودة في التعليم):

المؤشر	مصدر القيمة المعيارية	القيمة المعيارية	قيمة المؤشر للدولة
سنوات التعليم الإلزامية كما هي مقرة في القانون	اعلان انشيون	12	**9**
معدل المشاركة في التعلم المنظم (قبل عام واحد من السن الرسمي للالتحاق بالتعليم الابتدائي)	القيمة العالمية للعام 2023	75.0	**%55**
معدل الالتحاق الإجمالي للطلبة بالتعليم الابتدائي	المعدل العربي والعالمي	92 - 102	**%102.6**
معدل الالتحاق الصافي بالتعليم الابتدائي	المعدل العربي والعالمي	< 90 - 77	**%99**
مؤشر التكافؤ بين الجنسين في التعليم الابتدائي	قيمة علمية	0.97 ،1.03	**0.98**
%من الانفاق الحكومي	اعلان انشيون	%20 - %15	**%5**
معدل الطلبة لكل معلم	متوسط العربي والعالمي	23<	**13**
نسبة المعلمين الحاصلين على تدريب أو مؤهل تربوي	المتوسط العالمي	84 - 75	**%100**
معدل عدد الطلبة في المدرسة الواحدة	متوسط الدول العربية	370	**207**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الطاقة كهربائية	القيم العالمية	73 >	**%100**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات مياه الشرب الأساسية	القيم العالمية	78 >	**%100**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الانترنت لأغراض التعليم	القيم العالمية	48 >	**%100**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الحاسوب لأغراض التعليم	القيم العالمية	40 >	**%100**
عدد الساعات السنوية المخصصة للتعلم	المتوسط العالمي	960	**810**
ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	808	**864**
ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في المرحلة الإعدادية	متوسط المرحلة الأساسية في الدول العربية	742	**864**
الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	198	**162**
الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	151	**135**
الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	127	**81**
الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	132	**108**
الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الابتدائية	المتوسط العام الدولي	227	**256**
الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الإعدادية	المتوسط العام الدولي	274	**243**
الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	40	**0**
الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	40	**0**
الساعات المخصصة للأنشطة في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	92	**90**
الساعات المخصصة للأنشطة في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	95	**36**
كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الابتدائية	المعدل المتوسط في الدول المتقدمة	25	**غير متوفر**
كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الإعدادية	المعدل المتوسط في الدول المتقدمة	30	**غير متوفر**

المؤشر	مصدر القيمة المعيارية	القيمة المعيارية	قيمة المؤشر للدولة
العدد المتوقع لسنوات الدراسة في الدول العربية	المتوسط العالمي للدول ذو التنمية البشرية المرتفعة	14.5	**15.2**
معدل إتمام التعليم الابتدائي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	93	**97**
معدل إتمام التعليم الإعدادي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	86	**90**
مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الابتدائي % من مجموع الطلبة	متوسط القيمة المعيارية للدول العربية 2025	64.0%	**%71.1**
مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الاعدادي % من مجموع الطلبة	متوسط القيمة المعيارية للدول العربية 2025	66.0%	**%37.4**
فقر التعلم	المعيار العالمي لليونسكو للعام 2030	52.0%	**%38.2**
مستوى الكفاءة الرياضيات في التعليم الابتدائي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	71.0%	**%29**
مستوى الكفاءة في الرياضيات في التعليم الاعدادي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	61.0%	**%30**
متوسط الدرجات في القراءة في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	476	**489**
متوسط الدرجات في الرياضيات في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	472	**383**
متوسط الدرجات في العلوم في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	485	**390**
متوسط الدرجات في القراءة للصف الرابع في تقييم بيرلز	العلامة المركزية	500	**449**
متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الرابع في تقييم التيمز	المتوسط العام للنتائج	503	**420**
متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الثامن في تقييم التيمز	المتوسط العام للنتائج	478	**397**
متوسط الدرجات في العلوم للصف الرابع في تقويم التيمز	المتوسط العام للنتائج	494	**428**
متوسط الدرجات في العلوم للصف الثامن في تقييم التميز	المتوسط العام للنتائج	478	**419**
نسبة الشباب من عمر 15 – 24 ممن هم خارج العمل أو التعليم أو التدريب	متوسط النسبة العالمية في 2025	25.0%	**%17.0**

3. التعليم الجامعي.

المرحلة	عدد الطلبة
عدد الطلبة في التعليم الجامعي 23/22	1,620,491
% الطلبة الإناث في التعليم الجامعي	%49
المعدل الاجمالي للالتحاق بالتعليم الجامعي	%74
عدد الجامعات العامة والخاصة	67
عدد الجامعات لكل مليون نسمة من السكان	1.9
مراكز البحث العلمي في الجامعات	52
عدد الباحثين لكل مليون نسمة 2022	453
عدد البحوث لكل مليون نسمة	1085



جمهورية السودان Sudan

1. السكان والتنمية البشرية:

عدد السكان (2023)	**50,042,791**
نسبة السكان في الفئة العمرية أقل من 15 سنة	%41
نصيب الفرد من الدخل القومي وفقا لتعادل القوة الشرائية بالأسعار الجارية للدولار الامريكي في العام 2024	$2,070
متوسط العمر عند الولادة	66
معدل الإلمام بالقراءة والكتابة بين السكان من سن 15 عاماً فأكثر	%61.7
معدل الإلمام بالقراءة والكتابة للسكان الذين تتراوح أعمارهم بين 15 و24 سنة	%73

2. التعليم العام البيانات في هذه الجداول مبنية على المعلومات التي وردت من الدولة ومن المصـــادر الرسمية على موقع وزارة التربية والتعليم فيها.

2. 1 قانون التعليم الالزامي

القانون /التشريع بالمجانية والالزام في التعليم	**قانون تخطيط التعليم العام وتنظيمه 2011**
عدد سنوات التعليم الإلزامية	8 سنوات
بداية سن الالزام	6 سنوات

2. 2 السلم التعليمي حسب التصنيف الدولي الموحد للتعليم ISCED

ISCED	0	1	2	3
المرحلة	مرحلة التعليم المبكر (رياض الأطفال)	مرحلة التعليم الأساسي الابتدائي	مرحلة التعليم المتوسط (الثانوية الدنيا)	مرحلة التعليم الثانوي
عدد السنوات	2	**8**		3
		ملزم		

2. 3 إحصاءات التعليم للعام 22/23

ISCED	المرحلة	عدد الطلبة
02	رياض الأطفال	2,700,272
1	التعليم الابتدائي – الأساسي	7,266,589
2	التعليم المتوسط – الثانوية الدنيا	3,238,515
3	التعليم الثانوي	2,847,472

2. 4. مؤشرات التعليم (حالة الجودة في التعليم):

المؤشر	مصدر القيمة المعيارية	القيمة المعيارية	قيمة المؤشر للدولة
سنوات التعليم الإلزامية كما هي مقرة في القانون	اعلان انشيون	12	**8**
معدل المشاركة في التعلم المنظم (قبل عام واحد من السن الرسمي للالتحاق بالتعليم الابتدائي)	القيمة العالمية للعام 2023	75.0	**%49**
معدل الالتحاق الإجمالي للطلبة بالتعليم الابتدائي	المعدل العربي والعالمي	92 - 102	**%77.7**
معدل الالتحاق الصافي بالتعليم الابتدائي	المعدل العربي والعالمي	< 90 - 77	**%62**
مؤشر التكافؤ بين الجنسين في التعليم الابتدائي	قيمة علمية	0.97، 1.03	**0.94**
%من الانفاق الحكومي	اعلان انشيون	%15 - %20	**%12**
معدل الطلبة لكل معلم	متوسط العربي والعالمي	23<	**غير متوفر**
نسبة المعلمين الحاصلين على تدريب أو مؤهل تربوي	المتوسط العالمي	75 - 84	**%65**
معدل عدد الطلبة في المدرسة الواحدة	متوسط الدول العربية	370	**536**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الطاقة كهربائية	القيم العالمية	73 >	**%54.1**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات مياه الشرب الأساسية	القيم العالمية	78 >	**%93.4**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الانترنت لأغراض التعليم	القيم العالمية	48 >	**غير متوفر**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الحاسوب لأغراض التعليم	القيم العالمية	40 >	**غير متوفر**
عدد الساعات السنوية المخصصة للتعلم	المتوسط العالمي	960	**غير متوفر**
ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	808	**غير متوفر**
ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في المرحلة الإعدادية	متوسط المرحلة الأساسية في الدول العربية	742	**غير متوفر**
الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	198	**غير متوفر**
الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	151	**غير متوفر**
الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	127	**غير متوفر**
الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	132	**غير متوفر**
الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الابتدائية	المتوسط العام الدولي	227	**غير متوفر**
الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الإعدادية	المتوسط العام الدولي	274	**غير متوفر**
الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	40	**غير متوفر**
الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	40	**غير متوفر**
الساعات المخصصة للأنشطة في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	92	**غير متوفر**
الساعات المخصصة للأنشطة في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	95	**غير متوفر**
كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الابتدائية	المعدل المتوسط في الدول المتقدمة	25	**غير متوفر**
كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الإعدادية	المعدل المتوسط في الدول المتقدمة	30	**غير متوفر**

المؤشر	مصدر القيمة المعيارية	القيمة المعيارية	قيمة المؤشر للدولة
العدد المتوقع لسنوات الدراسة في الدول العربية	المتوسط العالمي للدول ذو التنمية البشرية المرتفعة	14.5	**8.5**
معدل إتمام التعليم الابتدائي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	93	**%65**
معدل إتمام التعليم الإعدادي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	86	**%51**
مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الابتدائي % من مجموع الطلبة	متوسط القيمة المعيارية للدول العربية 2025	64.0%	**غير متوفر**
مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الاعدادي % من مجموع الطلبة	متوسط القيمة المعيارية للدول العربية 2025	66.0%	**غير متوفر**
فقر التعلم	المعيار العالمي لليونسكو للعام 2030	52.0%	**غير متوفر**
مستوى الكفاءة الرياضيات في التعليم الابتدائي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	71.0%	**غير متوفر**
مستوى الكفاءة في الرياضيات في التعليم الاعدادي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	61.0%	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في القراءة في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	476	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في الرياضيات في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	472	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في العلوم في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	485	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في القراءة للصف الرابع في تقييم بيرلز	العلامة المركزية	500	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الرابع في تقييم التيمز	المتوسط العام للنتائج	503	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الثامن في تقييم التيمز	المتوسط العام للنتائج	478	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في العلوم للصف الرابع في تقويم التيمز	المتوسط العام للنتائج	494	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في العلوم للصف الثامن في تقييم التميز	المتوسط العام للنتائج	478	**غير متوفر**
نسبة الشباب من عمر 15 – 24 ممن هم خارج العمل أو التعليم أو التدريب	متوسط النسبة العالمية في 2025	25.0%	**%46.5**

3 التعليم الجامعي.

المرحلة	عدد الطلبة
عدد الطلبة في التعليم الجامعي 23/22	غير متوفر
% الطلبة الإناث في التعليم الجامعي	غير متوفر
المعدل الاجمالي للالتحاق بالتعليم الجامعي	غير متوفر
عدد الجامعات العامة والخاصة	62
عدد الجامعات لكل مليون نسمة من السكان	1.2
مراكز البحث العلمي في الجامعات	غير متوفر
عدد الباحثين لكل مليون نسمة 2022	غير متوفر
عدد البحوث لكل مليون نسمة	29



الجمهورية العربية السورية Syrian Arab Republic

1. السكان والتنمية البشرية:

عدد السكان (2023)	23,594,623
نسبة السكان في الفئة العمرية أقل من 15 سنة	31%
نصيب الفرد من الدخل القومي وفقا لتعادل القوة الشرائية بالأسعار الجارية للدولار الامريكي في العام 2024	$4,480
متوسط العمر عند الولادة	72
معدل الإلمام بالقراءة والكتابة بين السكان من سن 15 عاماً فأكثر	%70.0
معدل الإلمام بالقراءة والكتابة للسكان الذين تتراوح أعمارهم بين 15 و24 سنة	%96.1

2. التعليم العام: البيانات في هذه الجداول مبنية على المعلومات التي وردت من الدولة ومن المصـــادر الرسمية على موقع وزارة التربية والتعليم فيها.

2. 1 قانون التعليم الالزامي

القانون /التشريع بالمجانية والالزام في التعليم	القانون رقم /7/ لعام 2012
عدد سنوات التعليم الإلزامية	9 سنوات
بداية سن الالزام	6 سنوات

2. 2 السلم التعليمي حسب التصنيف الدولي الموحد للتعليم ISCED

ISCED	0	1	2	3
المرحلة	مرحلة التعليم المبكر (رياض الأطفال)	مرحلة التعليم الأساسي الابتدائي	مرحلة التعليم المتوسط (الثانوية الدنيا)	مرحلة التعليم الثانوي
عدد السنوات	2	6	3	3
		ملزم	ملزم	

2. 3 إحصاءات التعليم للعام 24/23

ISCED	المرحلة	عدد الطلبة
02	رياض الأطفال	114,279
1	التعليم الابتدائي – الأساسي	2,172,382
2	التعليم المتوسط – الثانوية الدنيا	852,984
3	التعليم الثانوي	502,604

2. 4. مؤشرات التعليم (حالة الجودة في التعليم):

المؤشر	مصدر القيمة المعيارية	القيمة المعيارية	قيمة المؤشر للدولة
سنوات التعليم الإلزامية كما هي مقرة في القانون	اعلان انشيون	12	**9**
معدل المشاركة في التعلم المنظم (قبل عام واحد من السن الرسمي للالتحاق بالتعليم الابتدائي)	القيمة العالمية للعام 2023	75.0	**23**
معدل الالتحاق الإجمالي للطلبة بالتعليم الابتدائي	المعدل العربي والعالمي	92 - 102	**%70.6**
معدل الالتحاق الصافي بالتعليم الابتدائي	المعدل العربي والعالمي	< 90 - 77	**%67**
مؤشر التكافؤ بين الجنسين في التعليم الابتدائي	قيمة علمية	0.97 و1.03	**0.97**
%من الانفاق الحكومي	اعلان انشيون	%20 - %15	**غير متوفر**
معدل الطلبة لكل معلم	متوسط العربي والعالمي	23<	**14**
نسبة المعلمين الحاصلين على تدريب أو مؤهل تربوي	المتوسط العالمي	84 - 75	**%44**
معدل عدد الطلبة في المدرسة الواحدة	متوسط الدول العربية	370	**299**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الطاقة كهربائية	القيم العالمية	73 >	**%87.0**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات مياه الشرب الأساسية	القيم العالمية	78 >	**%86.0**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الانترنت لأغراض التعليم	القيم العالمية	48 >	**%8.2**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الحاسوب لأغراض التعليم	القيم العالمية	40 >	**%55.1**
عدد الساعات السنوية المخصصة للتعلم	المتوسط العالمي	960	**788**
ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	808	**665**
ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في المرحلة الإعدادية	متوسط المرحلة الأساسية في الدول العربية	742	**665**
الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	198	**184**
الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	151	**105**
الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	127	**79**
الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	132	**158**
الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الابتدائية	المتوسط العام الدولي	227	**197**
الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الإعدادية	المتوسط العام الدولي	274	**210**
الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	40	**0**
الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	40	**0**
الساعات المخصصة للأنشطة في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	92	**70**
الساعات المخصصة للأنشطة في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	95	**0**
كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الابتدائية	المعدل المتوسط في الدول المتقدمة	25	**30**
كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الإعدادية	المعدل المتوسط في الدول المتقدمة	30	**30**

المؤشر	مصدر القيمة المعيارية	القيمة المعيارية	قيمة المؤشر للدولة
العدد المتوقع لسنوات الدراسة في الدول العربية	المتوسط العالمي للدول ذو التنمية البشرية المرتفعة	14.5	**7.4**
معدل إتمام التعليم الابتدائي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	93	**%73.0**
معدل إتمام التعليم الإعدادي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	86	**%60.0**
مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الابتدائي % من مجموع الطلبة	متوسط القيمة المعيارية للدول العربية 2025	64.0%	**غير متوفر**
مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الاعدادي % من مجموع الطلبة	متوسط القيمة المعيارية للدول العربية 2025	66.0%	**غير متوفر**
فقر التعلم	المعيار العالمي لليونسكو للعام 2030	52.0%	**غير متوفر**
مستوى الكفاءة الرياضيات في التعليم الابتدائي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	71.0%	**غير متوفر**
مستوى الكفاءة في الرياضيات في التعليم الاعدادي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	61.0%	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في القراءة في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	476	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في الرياضيات في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	472	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في العلوم في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	485	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في القراءة للصف الرابع في تقييم بيرلز	العلامة المركزية	500	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الرابع في تقييم التيمز	المتوسط العام للنتائج	503	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الثامن في تقييم التيمز	المتوسط العام للنتائج	478	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في العلوم للصف الرابع في تقويم التيمز	المتوسط العام للنتائج	494	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في العلوم للصف الثامن في تقييم التميز	المتوسط العام للنتائج	478	**غير متوفر**
نسبة الشباب من عمر 15 – 24 ممن هم خارج العمل أو التعليم أو التدريب	متوسط النسبة العالمية في 2025	25.0%	**غير متوفر**

3 التعليم الجامعي.

المرحلة	عدد الطلبة
عدد الطلبة في التعليم الجامعي 23/22	746,286
% الطلبة الإناث في التعليم الجامعي	%55
المعدل الاجمالي للالتحاق بالتعليم الجامعي	%43
عدد الجامعات العامة والخاصة	38
عدد الجامعات لكل مليون نسمة من السكان	1.5
مراكز البحث العلمي في الجامعات	غير متوفر
عدد الباحثين لكل مليون نسمة 2022	273
عدد البحوث لكل مليون نسمة	45



جمهورية الصومال الفيدرالية

Federal Republic of Somalia

1. السكان والتنمية البشرية:

عدد السكان (2023)	18,358,615
نسبة السكان في الفئة العمرية أقل من 15 سنة	%47
نصيب الفرد من الدخل القومي وفقا لتعادل القوة الشرائية بالأسعار الجارية للدولار الامريكي في العام 2024	$1,590
متوسط العمر عند الولادة	59
معدل الإلمام بالقراءة والكتابة بين السكان من سن 15 عاماً فأكثر	
معدل الإلمام بالقراءة والكتابة للسكان الذين تتراوح أعمارهم بين 15 و24 سنة	%75.7

2. التعليم العام: البيانات في هذه الجداول مبنية على المعلومات التي وردت من الدولة ومن المصادر الرسمية على موقع وزارة التربية والتعليم فيها.

2. 1 قانون التعليم الالزامي

القانون /التشريع بالمجانية والالزام في التعليم	لا يوجد
عدد سنوات التعليم الإلزامية	لا ينطبق
بداية سن الالزام	لا ينطبق

2. 2 السلم التعليمي حسب التصنيف الدولي الموحد للتعليم ISCED

ISCED	0	1	2	3
المرحلة	مرحلة التعليم المبكر (رياض الأطفال)	مرحلة التعليم الأساسي الابتدائي	مرحلة التعليم المتوسط (الثانوية الدنيا)	مرحلة التعليم الثانوي
عدد السنوات	3	4	4	4

2. 3 إحصاءات التعليم للعام 24/23

ISCED	المرحلة	عدد الطلبة
02	رياض الأطفال	غير متوفر
1	التعليم الابتدائي – الأساسي	686,778
2	التعليم المتوسط – الثانوية الدنيا	
3	التعليم الثانوي	176,389

2. 4. مؤشرات التعليم (حالة الجودة في التعليم):

المؤشر	مصدر القيمة المعيارية	القيمة المعيارية	قيمة المؤشر للدولة
سنوات التعليم الإلزامية كما هي مقرة في القانون	اعلان انشيون	12	**لا يوجد قانون للإلزام**
معدل المشاركة في التعلم المنظم (قبل عام واحد من السن الرسمي للالتحاق بالتعليم الابتدائي)	القيمة العالمية للعام 2023	75.0	**23**
معدل الالتحاق الإجمالي للطلبة بالتعليم الابتدائي	المعدل العربي والعالمي	92 - 102	**%33.8**
معدل الالتحاق الصافي بالتعليم الابتدائي	المعدل العربي والعالمي	< 90 - 77	**%25.0**
مؤشر التكافؤ بين الجنسين في التعليم الابتدائي	قيمة علمية	1.03و 0.97	**0.80**
%من الانفاق الحكومي	اعلان انشيون	%20 - %15	**%5**
معدل الطلبة لكل معلم	متوسط العربي والعالمي	23<	**42**
نسبة المعلمين الحاصلين على تدريب أو مؤهل تربوي	المتوسط العالمي	84 - 75	**%73**
معدل عدد الطلبة في المدرسة الواحدة	متوسط الدول العربية	370	**246**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الطاقة كهربائية	القيم العالمية	73 >	**غير متوفر**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات مياه الشرب الأساسية	القيم العالمية	78 >	**غير متوفر**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الانترنت لأغراض التعليم	القيم العالمية	48 >	**غير متوفر**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الحاسوب لأغراض التعليم	القيم العالمية	40 >	**غير متوفر**
عدد الساعات السنوية المخصصة للتعلم	المتوسط العالمي	960	**832**
ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	808	**غير متوفر**
ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في المرحلة الإعدادية	متوسط المرحلة الأساسية في الدول العربية	742	**غير متوفر**
الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	198	**168**
الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	151	**168**
الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	127	**168**
الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	132	**140**
الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الابتدائية	المتوسط العام الدولي	227	**140**
الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الإعدادية	المتوسط العام الدولي	274	**308**
الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	40	**0**
الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	40	**0**
الساعات المخصصة للأنشطة في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	92	**0**
الساعات المخصصة للأنشطة في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	95	**0**
كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الابتدائية	المعدل المتوسط في الدول المتقدمة	25	**56**
كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الإعدادية	المعدل المتوسط في الدول المتقدمة	30	**56**

المؤشر	مصدر القيمة المعيارية	القيمة المعيارية	قيمة المؤشر للدولة
العدد المتوقع لسنوات الدراسة في الدول العربية	المتوسط العالمي للدول ذو التنمية البشرية المرتفعة	14.5	**7.6**
معدل إتمام التعليم الابتدائي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	93	**50**
معدل إتمام التعليم الإعدادي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	86	**48**
مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الابتدائي % من مجموع الطلبة	متوسط القيمة المعيارية للدول العربية 2025	64.0%	**غير متوفر**
مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الاعدادي % من مجموع الطلبة	متوسط القيمة المعيارية للدول العربية 2025	66.0%	**غير متوفر**
فقر التعلم	المعيار العالمي لليونسكو للعام 2030	52.0%	**غير متوفر**
مستوى الكفاءة الرياضيات في التعليم الابتدائي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	71.0%	**غير متوفر**
مستوى الكفاءة في الرياضيات في التعليم الاعدادي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	61.0%	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في القراءة في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	476	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في الرياضيات في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	472	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في العلوم في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	485	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في القراءة للصف الرابع في تقييم بيرلز	العلامة المركزية	500	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الرابع في تقييم التيمز	المتوسط العام للنتائج	503	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الثامن في تقييم التيمز	المتوسط العام للنتائج	478	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في العلوم للصف الرابع في تقويم التيمز	المتوسط العام للنتائج	494	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في العلوم للصف الثامن في تقييم التميز	المتوسط العام للنتائج	478	**غير متوفر**
نسبة الشباب من عمر 15 – 24 ممن هم خارج العمل أو التعليم أو التدريب	متوسط النسبة العالمية في 2025	25.0%	**%43.7**

3 التعليم الجامعي.

المرحلة	عدد الطلبة
عدد الطلبة في التعليم الجامعي 23/22	131,696
% الطلبة الإناث في التعليم الجامعي	%39.0
المعدل الاجمالي للالتحاق بالتعليم الجامعي	غير متوفر
عدد الجامعات العامة والخاصة	111
عدد الجامعات لكل مليون نسمة من السكان	5.8
مراكز البحث العلمي في الجامعات	غير متوفر
عدد الباحثين لكل مليون نسمة 2022	غير متوفر
عدد البحوث لكل مليون نسمة	غير متوفر



الجمهورية العراقية Iraq

1. السكان والتنمية البشرية:

عدد السكان (2023)	**45,074,049**
نسبة السكان في الفئة العمرية أقل من 15 سنة	%38
نصيب الفرد من الدخل القومي وفقا لتعادل القوة الشرائية بالأسعار الجارية للدولار الامريكي في العام 2024	$14,550
متوسط العمر عند الولادة	72
معدل الإلمام بالقراءة والكتابة بين السكان من سن 15 عاماً فأكثر	%77.3
معدل الإلمام بالقراءة والكتابة للسكان الذين تتراوح أعمارهم بين 15 و24 سنة	%93.5

2. التعليم العام: البيانات في هذه الجداول مبنية على المعلومات التي وردت من الدولة ومن المصـــادر الرسمية على موقع وزارة التربية والتعليم فيها.

2. 1 قانون التعليم الالزامي

القانون /التشريع بالمجانية والالزام في التعليم	المادة 34 من دستور جمهورية العراق. 2011 – قانون التربية رقم 22 لسنة 2011.
عدد سنوات التعليم الإلزامية	6 سنوات
بداية سن الالزام	6 سنوات

2. 2 السلم التعليمي حسب التصنيف الدولي الموحد للتعليم ISCED

ISCED	0	1	2	3
المرحلة	مرحلة التعليم المبكر (رياض الأطفال)	مرحلة التعليم الأساسي الابتدائي	مرحلة التعليم المتوسط (الثانوية الدنيا)	مرحلة التعليم الثانوي
عدد السنوات	2	6	3	3
		الزامي		

2. 3 إحصاءات التعليم للعام 24/23

ISCED	المرحلة	عدد الطلبة
02	رياض الأطفال	209,935
1	التعليم الابتدائي – الأساسي	6,637,127
2	التعليم المتوسط – الثانوية الدنيا	
3	التعليم الثانوي	3,258,718

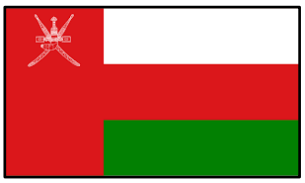
2. 4. مؤشرات التعليم (حالة الجودة في التعليم):

المؤشر	مصدر القيمة المعيارية	القيمة المعيارية	قيمة المؤشر للدولة
سنوات التعليم الإلزامية كما هي مقرة في القانون	اعلان انشيون	12	**6**
معدل المشاركة في التعلم المنظم (قبل عام واحد من السن الرسمي للالتحاق بالتعليم الابتدائي)	القيمة العالمية للعام 2023	75.0	**%32**
معدل الالتحاق الإجمالي للطلبة بالتعليم الابتدائي	المعدل العربي والعالمي	92 - 102	**%103.7**
معدل الالتحاق الصافي بالتعليم الابتدائي	المعدل العربي والعالمي	< 90 - 77	**%94.0**
مؤشر التكافؤ بين الجنسين في التعليم الابتدائي	قيمة علمية	1.03و 0.97	**غير متوفر**
%من الانفاق الحكومي	اعلان انشيون	%20 - %15	**%12**
معدل الطلبة لكل معلم	متوسط العربي والعالمي	23<	**21**
نسبة المعلمين الحاصلين على تدريب أو مؤهل تربوي	المتوسط العالمي	84 - 75	**%27**
معدل عدد الطلبة في المدرسة الواحدة	متوسط الدول العربية	370	**373**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الطاقة كهربائية	القيم العالمية	73 >	**غير متوفر**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات مياه الشرب الأساسية	القيم العالمية	78 >	**غير متوفر**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الانترنت لأغراض التعليم	القيم العالمية	48 >	**غير متوفر**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الحاسوب لأغراض التعليم	القيم العالمية	40 >	**غير متوفر**
عدد الساعات السنوية المخصصة للتعلم	المتوسط العالمي	960	**غير متوفر**
ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	808	**غير متوفر**
ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في المرحلة الإعدادية	متوسط المرحلة الأساسية في الدول العربية	742	**غير متوفر**
الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	198	**غير متوفر**
الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	151	**غير متوفر**
الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	127	**غير متوفر**
الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	132	**غير متوفر**
الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الابتدائية	المتوسط العام الدولي	227	**غير متوفر**
الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الإعدادية	المتوسط العام الدولي	274	**غير متوفر**
الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	40	**غير متوفر**
الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	40	**غير متوفر**
الساعات المخصصة للأنشطة في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	92	**غير متوفر**
الساعات المخصصة للأنشطة في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	95	**غير متوفر**
كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الابتدائية	المعدل المتوسط في الدول المتقدمة	25	**غير متوفر**
كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الإعدادية	المعدل المتوسط في الدول المتقدمة	30	**غير متوفر**

المؤشر	مصدر القيمة المعيارية	القيمة المعيارية	قيمة المؤشر للدولة
العدد المتوقع لسنوات الدراسة في الدول العربية	المتوسط العالمي للدول ذو التنمية البشرية المرتفعة	14.5	**12.2**
معدل إتمام التعليم الابتدائي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	93%	**%71**
معدل إتمام التعليم الإعدادي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	86%	**%46**
مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الابتدائي % من مجموع الطلبة	متوسط القيمة المعيارية للدول العربية 2025	64.0%	**غير متوفر**
مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الاعدادي % من مجموع الطلبة	متوسط القيمة المعيارية للدول العربية 2025	66.0%	**غير متوفر**
فقر التعلم	المعيار العالمي لليونسكو للعام 2030	52.0%	**غير متوفر**
مستوى الكفاءة الرياضيات في التعليم الابتدائي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	71.0%	**غير متوفر**
مستوى الكفاءة في الرياضيات في التعليم الاعدادي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	61.0%	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في القراءة في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	476	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في الرياضيات في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	472	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في العلوم في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	485	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في القراءة للصف الرابع في تقييم بيرلز	العلامة المركزية	500	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الرابع في تقييم التيمز	المتوسط العام للنتائج	503	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الثامن في تقييم التيمز	المتوسط العام للنتائج	478	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في العلوم للصف الرابع في تقويم التيمز	المتوسط العام للنتائج	494	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في العلوم للصف الثامن في تقييم التميز	المتوسط العام للنتائج	478	**غير متوفر**
نسبة الشباب من عمر 15 – 24 ممن هم خارج العمل أو التعليم أو التدريب	متوسط النسبة العالمية في 2025	25.0%	**36.9**

3 التعليم الجامعي.

المرحلة	عدد الطلبة
عدد الطلبة في التعليم الجامعي 23/22	714,972
% الطلبة الإناث في التعليم الجامعي	%52
المعدل الاجمالي للالتحاق بالتعليم الجامعي	غير متوفر
عدد الجامعات العامة والخاصة	49
عدد الجامعات لكل مليون نسمة من السكان	1.1
مراكز البحث العلمي في الجامعات	41
عدد الباحثين لكل مليون نسمة 2022	105
عدد البحوث لكل مليون نسمة	479



سلطنة عمان	Oman

1. السكان والتنمية البشرية:

عدد السكان (2023)	**5,049,269**
نسبة السكان في الفئة العمرية أقل من 15 سنة	%27
نصيب الفرد من الدخل القومي وفقا لتعادل القوة الشرائية بالأسعار الجارية للدولار الامريكي في العام 2024	$38,840
متوسط العمر عند الولادة	80
معدل الإلمام بالقراءة والكتابة بين السكان من سن 15 عاماً فأكثر	%97.3
معدل الإلمام بالقراءة والكتابة للسكان الذين تتراوح أعمارهم بين 15 و24 سنة	%98.6

2. التعليم العام: البيانات في هذه الجداول مبنية على المعلومات التي وردت من الدولة ومن المصـــادر الرسمية على موقع وزارة التربية والتعليم فيها.

2. 1 قانون التعليم الالزامي

القانون /التشريع بالمجانية والالزام في التعليم	مرسوم سلطاني رقم 31/ 2023 بشأن إصدار قانون التعليم
عدد سنوات التعليم الإلزامية	10 سنوات
بداية سن الالزام	6 سنوات

2. 2 السلم التعليمي حسب التصنيف الدولي الموحد للتعليم ISCED

ISCED	0	1	2	3
المرحلة	مرحلة التعليم المبكر (رياض الأطفال)	مرحلة التعليم الأساسي الابتدائي	مرحلة التعليم المتوسط (الثانوية الدنيا)	مرحلة التعليم الثانوي
عدد السنوات	2	4	6	2
		ملزم	ملزم	

2. 3 إحصاءات التعليم للعام 24/23

ISCED	المرحلة	عدد الطلبة
02	رياض الأطفال	189,563
1	التعليم الابتدائي – الأساسي	562,814
2	التعليم المتوسط – الثانوية الدنيا	263,293
3	التعليم الثانوي	83,865

2. 4. مؤشرات التعليم (حالة الجودة في التعليم):

المؤشر	مصدر القيمة المعيارية	القيمة المعيارية	قيمة المؤشر للدولة
سنوات التعليم الإلزامية كما هي مقرة في القانون	اعلان انشيون	12	**10**
معدل المشاركة في التعلم المنظم (قبل عام واحد من السن الرسمي للالتحاق بالتعليم الابتدائي)	القيمة العالمية للعام 2023	75.0	**%82.0**
معدل الالتحاق الإجمالي للطلبة بالتعليم الابتدائي	المعدل العربي والعالمي	92 - 102	**%100.3**
معدل الالتحاق الصافي بالتعليم الابتدائي	المعدل العربي والعالمي	< 90 - 77	**%98.0**
مؤشر التكافؤ بين الجنسين في التعليم الابتدائي	قيمة علمية	0.97و1.03	**1.03**
%من الانفاق الحكومي	اعلان انشيون	%20 - %15	**%12**
معدل الطلبة لكل معلم	متوسط العربي والعالمي	23<	**13**
نسبة المعلمين الحاصلين على تدريب أو مؤهل تربوي	المتوسط العالمي	84 - 75	**%97.0**
معدل عدد الطلبة في المدرسة الواحدة	متوسط الدول العربية	370	**629**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الطاقة كهربائية	القيم العالمية	73 >	**%100**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات مياه الشرب الأساسية	القيم العالمية	78 >	**%100**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الانترنت لأغراض التعليم	القيم العالمية	48 >	**%100**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الحاسوب لأغراض التعليم	القيم العالمية	40 >	**%100**
عدد الساعات السنوية المخصصة للتعلم	المتوسط العالمي	960	**875**
ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	808	**693**
ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في المرحلة الإعدادية	متوسط المرحلة الأساسية في الدول العربية	742	**693**
الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	198	**187**
الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	151	**154**
الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	127	**132**
الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	132	**110**
الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الابتدائية	المتوسط العام الدولي	227	**231**
الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الإعدادية	المتوسط العام الدولي	274	**330**
الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	40	**0**
الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	40	**0**
الساعات المخصصة للأنشطة في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	92	**33**
الساعات المخصصة للأنشطة في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	95	**33**
كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الابتدائية	المعدل المتوسط في الدول المتقدمة	25	**29**
كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الإعدادية	المعدل المتوسط في الدول المتقدمة	30	**30**

المؤشر	مصدر القيمة المعيارية	القيمة المعيارية	قيمة المؤشر للدولة
العدد المتوقع لسنوات الدراسة في الدول العربية	المتوسط العالمي للدول ذو التنمية البشرية المرتفعة	14.5	**13**
معدل إتمام التعليم الابتدائي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	93%	**%97**
معدل إتمام التعليم الإعدادي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	86%	**%88**
مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الابتدائي % من مجموع الطلبة	متوسط القيمة المعيارية للدول العربية 2025	64.0%	**%62.2**
مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الاعدادي % من مجموع الطلبة	متوسط القيمة المعيارية للدول العربية 2025	66.0%	**غير متوفر**
فقر التعلم	المعيار العالمي لليونسكو للعام 2030	52.0%	**%41.8**
مستوى الكفاءة الرياضيات في التعليم الابتدائي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	71.0%	**%29**
مستوى الكفاءة في الرياضيات في التعليم الاعدادي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	61.0%	**%24**
متوسط الدرجات في القراءة في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	476	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في الرياضيات في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	472	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في العلوم في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	485	**غيرمتوفر**
متوسط الدرجات في القراءة للصف الرابع في تقييم بيرلز	العلامة المركزية	500	**429**
متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الرابع في تقييم التيمز	المتوسط العام للنتائج	503	**421**
متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الثامن في تقييم التيمز	المتوسط العام للنتائج	478	**411**
متوسط الدرجات في العلوم للصف الرابع في تقويم التيمز	المتوسط العام للنتائج	494	**433**
متوسط الدرجات في العلوم للصف الثامن في تقييم التميز	المتوسط العام للنتائج	478	**456**
نسبة الشباب من عمر 15 – 24 ممن هم خارج العمل أو التعليم أو التدريب	متوسط النسبة العالمية في 2025	25.0%	**%25.5**

3 التعليم الجامعي.

المرحلة	عدد الطلبة
عدد الطلبة في التعليم الجامعي 23/22	156,352
% الطلبة الإناث في التعليم الجامعي	%56
المعدل الاجمالي للالتحاق بالتعليم الجامعي	%46
عدد الجامعات العامة والخاصة	39
عدد الجامعات لكل مليون نسمة من السكان	7.7
مراكز البحث العلمي في الجامعات	43
عدد الباحثين لكل مليون نسمة 2022	242
عدد البحوث لكل مليون نسمة	543



دولة فلسطين Palestine

1. السكان والتنمية البشرية:

عدد السكان (2023)	5,165,775
نسبة السكان في الفئة العمرية أقل من 15 سنة	%39
نصيب الفرد من الدخل القومي وفقا لتعادل القوة الشرائية بالأسعار الجارية للدولار الامريكي في العام 2024	$5,310
متوسط العمر عند الولادة	65
معدل الإلمام بالقراءة والكتابة بين السكان من سن 15 عاماً فأكثر	%83.6
معدل الإلمام بالقراءة والكتابة للسكان الذين تتراوح أعمارهم بين 15 و24 سنة	غير متوفر

2. التعليم العام: البيانات في هذه الجداول مبنية على المعلومات التي وردت من الدولة ومن المصـــادر الرسمية على موقع وزارة التربية والتعليم فيها.

2. 1 قانون التعليم الالزامي

القانون /التشريع بالمجانية والالزام في التعليم	قرار بقانون رقم (8) لسنة 2017 بشأن التربية والتعليم العام
عدد سنوات التعليم الإلزامية	9 سنوات
بداية سن الالزام	6 سنوات

2. 2 السلم التعليمي حسب التصنيف الدولي الموحد للتعليم ISCED

ISCED	0	1	2	3
المرحلة	مرحلة التعليم المبكر (رياض الأطفال)	مرحلة التعليم الأساسي الابتدائي	مرحلة التعليم المتوسط (الثانوية الدنيا)	مرحلة التعليم الثانوي
عدد السنوات	2	6	3	3
		ملزم	ملزم	

2. 3 إحصاءات التعليم للعام 24/23

ISCED	المرحلة	عدد الطلبة
02	رياض الأطفال	169,671
1	التعليم الابتدائي – الأساسي	764,661
2	التعليم المتوسط – الثانوية الدنيا	350,171
3	التعليم الثانوي	**268,100**

2. 4. مؤشرات التعليم (حالة الجودة في التعليم):

المؤشر	مصدر القيمة المعيارية	القيمة المعيارية	قيمة المؤشر للدولة
سنوات التعليم الإلزامية كما هي مقرة في القانون	اعلان انشيون	12	**8**
معدل المشاركة في التعلم المنظم (قبل عام واحد من السن الرسمي للالتحاق بالتعليم الابتدائي)	القيمة العالمية للعام 2023	75.0	**%75**
معدل الالتحاق الإجمالي للطلبة بالتعليم الابتدائي	المعدل العربي والعالمي	92 - 102	**%103**
معدل الالتحاق الصافي بالتعليم الابتدائي	المعدل العربي والعالمي	< 90 - 77	**%100**
مؤشر التكافؤ بين الجنسين في التعليم الابتدائي	قيمة علمية	0.97و1.03	**1.0**
%من الانفاق الحكومي	اعلان انشيون	%20 - %15	**%20**
معدل الطلبة لكل معلم	متوسط العربي والعالمي	23<	**18**
نسبة المعلمين الحاصلين على تدريب أو مؤهل تربوي	المتوسط العالمي	84 - 75	**%37.0**
معدل عدد الطلبة في المدرسة الواحدة	متوسط الدول العربية	370	**192**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الطاقة كهربائية	القيم العالمية	73 >	**%100**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات مياه الشرب الأساسية	القيم العالمية	78 >	**%99.1**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الانترنت لأغراض التعليم	القيم العالمية	48 >	**%98.0**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الحاسوب لأغراض التعليم	القيم العالمية	40 >	**%90.0**
عدد الساعات السنوية المخصصة للتعلم	المتوسط العالمي	960	**840**
ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	808	**900**
ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في المرحلة الإعدادية	متوسط المرحلة الأساسية في الدول العربية	742	**900**
الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	198	**204**
الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	151	**168**
الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	127	**84**
الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	132	**96**
الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الابتدائية	المتوسط العام الدولي	227	**216**
الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الإعدادية	المتوسط العام الدولي	274	**240**
الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	40	**54**
الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	40	**0**
الساعات المخصصة للأنشطة في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	92	**72**
الساعات المخصصة للأنشطة في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	95	**72**
كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الابتدائية	المعدل المتوسط في الدول المتقدمة	25	**31**
كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الإعدادية	المعدل المتوسط في الدول المتقدمة	30	**33**

المؤشر	مصدر القيمة المعيارية	القيمة المعيارية	قيمة المؤشر للدولة
العدد المتوقع لسنوات الدراسة في الدول العربية	المتوسط العالمي للدول ذو التنمية البشرية المرتفعة	14.5	**13.2**
معدل إتمام التعليم الابتدائي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	93	**%99**
معدل إتمام التعليم الإعدادي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	86	**%92**
مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الابتدائي % من مجموع الطلبة	متوسط القيمة المعيارية للدول العربية 2025	64.0%	**غير متوفر**
مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الاعدادي % من مجموع الطلبة	متوسط القيمة المعيارية للدول العربية 2025	66.0%	**غير متوفر**
فقر التعلم	المعيار العالمي لليونسكو للعام 2030	52.0%	**غير متوفر**
مستوى الكفاءة الرياضيات في التعليم الابتدائي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	71.0%	**غير متوفر**
مستوى الكفاءة في الرياضيات في التعليم الاعدادي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	61.0%	**%16.0**
متوسط الدرجات في القراءة في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	476	**349**
متوسط الدرجات في الرياضيات في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	472	**366**
متوسط الدرجات في العلوم في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	485	**369**
متوسط الدرجات في القراءة للصف الرابع في تقييم بيرلز	العلامة المركزية	500	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الرابع في تقييم التيمز	المتوسط العام للنتائج	503	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الثامن في تقييم التيمز	المتوسط العام للنتائج	478	**382**
متوسط الدرجات في العلوم للصف الرابع في تقويم التيمز	المتوسط العام للنتائج	494	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في العلوم للصف الثامن في تقييم التميز	المتوسط العام للنتائج	478	**393**
نسبة الشباب من عمر 15 – 24 ممن هم خارج العمل أو التعليم أو التدريب	متوسط النسبة العالمية في 2025	25.0%	**%26.7**

3 التعليم الجامعي.

المرحلة	عدد الطلبة
عدد الطلبة في التعليم الجامعي 23/22	136,477
% الطلبة الإناث في التعليم الجامعي	%66
المعدل الاجمالي للالتحاق بالتعليم الجامعي	%43
عدد الجامعات العامة والخاصة	33
عدد الجامعات لكل مليون نسمة من السكان	6.2
مراكز البحث العلمي في الجامعات	غير متوفر
عدد الباحثين لكل مليون نسمة 2022	غير متوفر
عدد البحوث لكل مليون نسمة	263



دولة قطر Qatar

1. السكان والتنمية البشرية:

عدد السكان (2023)	2,656,032
نسبة السكان في الفئة العمرية أقل من 15 سنة	%16
نصيب الفرد من الدخل القومي وفقا لتعادل القوة الشرائية بالأسعار الجارية للدولار الامريكي في العام 2024	$121,930
متوسط العمر عند الولادة	82
معدل الإلمام بالقراءة والكتابة بين السكان من سن 15 عاماً فأكثر	%99.2
معدل الإلمام بالقراءة والكتابة للسكان الذين تتراوح أعمارهم بين 15 و24 سنة	%94.6

2. التعليم العام: البيانات في هذه الجداول مبنية على المعلومات التي وردت من الدولة ومن المصـــادر الرسمية على موقع وزارة التربية والتعليم فيها.

2. 1 قانون التعليم الالزامي

القانون /التشريع بالمجانية والالزام في التعليم	قانون رقم (25) لسنة 2001 بشأن التعليم الإلزامي
عدد سنوات التعليم الإلزامية	9 سنوات
بداية سن الالزام	6 سنوات

2. 2 السلم التعليمي حسب التصنيف الدولي الموحد للتعليم ISCED

ISCED	0	1	2	3
المرحلة	مرحلة التعليم المبكر (رياض الأطفال)	مرحلة التعليم الأساسي الابتدائي	مرحلة التعليم المتوسط (الثانوية الدنيا)	مرحلة التعليم الثانوي
عدد السنوات	2	6	3	3
		ملزم	ملزم	

2. 3 إحصاءات التعليم للعام 24/23

ISCED	المرحلة	عدد الطلبة
02	رياض الأطفال	46,917
1	التعليم الابتدائي – الأساسي	175,066
2	التعليم المتوسط – الثانوية الدنيا	76,758
3	التعليم الثانوي	66,794

2. 4. مؤشرات التعليم (حالة الجودة في التعليم):

المؤشر	مصدر القيمة المعيارية	القيمة المعيارية	قيمة المؤشر للدولة
سنوات التعليم الإلزامية كما هي مقرة في القانون	اعلان انشيون	12	**9**
معدل المشاركة في التعلم المنظم (قبل عام واحد من السن الرسمي للالتحاق بالتعليم الابتدائي)	القيمة العالمية للعام 2023	75.0	**%88**
معدل الالتحاق الإجمالي للطلبة بالتعليم الابتدائي	المعدل العربي والعالمي	92 - 102	**%96.3**
معدل الالتحاق الصافي بالتعليم الابتدائي	المعدل العربي والعالمي	< 90 - 77	**%89**
مؤشر التكافؤ بين الجنسين في التعليم الابتدائي	قيمة علمية	0.97 و1.03	**1.02**
%من الانفاق الحكومي	اعلان انشيون	%20 - %15	**%9**
معدل الطلبة لكل معلم	متوسط العربي والعالمي	23<	**12**
نسبة المعلمين الحاصلين على تدريب أو مؤهل تربوي	المتوسط العالمي	84 - 75	**%100**
معدل عدد الطلبة في المدرسة الواحدة	متوسط الدول العربية	370	**429**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الطاقة كهربائية	القيم العالمية	73 >	**%100**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات مياه الشرب الأساسية	القيم العالمية	78 >	**%100**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الانترنت لأغراض التعليم	القيم العالمية	48 >	**%100**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الحاسوب لأغراض التعليم	القيم العالمية	40 >	**%100**
عدد الساعات السنوية المخصصة للتعلم	المتوسط العالمي	960	**898**
ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	808	**476**
ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في المرحلة الإعدادية	متوسط المرحلة الأساسية في الدول العربية	742	**476**
الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	198	**191**
الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	151	**128**
الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	127	**128**
الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	132	**128**
الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الابتدائية	المتوسط العام الدولي	227	**242**
الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الإعدادية	المتوسط العام الدولي	274	**230**
الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	40	**17**
الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	40	**0**
الساعات المخصصة للأنشطة في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	92	**255**
الساعات المخصصة للأنشطة في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	95	**238**
كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الابتدائية	المعدل المتوسط في الدول المتقدمة	25	**24**
كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الإعدادية	المعدل المتوسط في الدول المتقدمة	30	**25**

المؤشر	مصدر القيمة المعيارية	القيمة المعيارية	قيمة المؤشر للدولة
العدد المتوقع لسنوات الدراسة في الدول العربية	المتوسط العالمي للدول ذو التنمية البشرية المرتفعة	14.5	**13.3**
معدل إتمام التعليم الابتدائي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	93%	**%95**
معدل إتمام التعليم الإعدادي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	86%	**%95**
مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الابتدائي % من مجموع الطلبة	متوسط القيمة المعيارية للدول العربية 2025	64.0%	**%80.4**
مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الاعدادي % من مجموع الطلبة	متوسط القيمة المعيارية للدول العربية 2025	66.0%	**%52.7**
فقر التعلم	المعيار العالمي لليونسكو للعام 2030	52.0%	**%35.7**
مستوى الكفاءة الرياضيات في التعليم الابتدائي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	71.0%	**%46**
مستوى الكفاءة في الرياضيات في التعليم الاعدادي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	61.0%	**%40**
متوسط الدرجات في القراءة في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	476	**419**
متوسط الدرجات في الرياضيات في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	472	**414**
متوسط الدرجات في العلوم في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	485	**432**
متوسط الدرجات في القراءة للصف الرابع في تقييم بيرلز	العلامة المركزية	500	**485**
متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الرابع في تقييم التيمز	المتوسط العام للنتائج	503	**464**
متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الثامن في تقييم التيمز	المتوسط العام للنتائج	478	**451**
متوسط الدرجات في العلوم للصف الرابع في تقويم التيمز	المتوسط العام للنتائج	494	**472**
متوسط الدرجات في العلوم للصف الثامن في تقييم التميز	المتوسط العام للنتائج	478	**481**
نسبة الشباب من عمر 15 – 24 ممن هم خارج العمل أو التعليم أو التدريب	متوسط النسبة العالمية في 2025	25.0%	**غير متوفر**

3 التعليم الجامعي.

المرحلة	عدد الطلبة
عدد الطلبة في التعليم الجامعي 23/22	43,434
% الطلبة الإناث في التعليم الجامعي	%57
المعدل الاجمالي للالتحاق بالتعليم الجامعي	%35
عدد الجامعات العامة والخاصة	19
عدد الجامعات لكل مليون نسمة من السكان	6.6
مراكز البحث العلمي في الجامعات	18
عدد الباحثين لكل مليون نسمة 2022	584
عدد البحوث لكل مليون نسمة	1881



جمهورية جزر القمر

Comoros

1. السكان والتنمية البشرية:

عدد السكان (2023)	**850,387**
نسبة السكان في الفئة العمرية أقل من 15 سنة	%38
نصيب الفرد من الدخل القومي وفقا لتعادل القوة الشرائية بالأسعار الجارية للدولار الامريكي في العام 2024	$4,080
متوسط العمر عند الولادة	67
معدل الإلمام بالقراءة والكتابة بين السكان من سن 15 عاماً فأكثر	%74.5
معدل الإلمام بالقراءة والكتابة للسكان الذين تتراوح أعمارهم بين 15 و24 سنة	%81.2

2. التعليم العام: البيانات في هذه الجداول مبنية على المعلومات التي وردت من الدولة ومن المصـــادر الرسمية على موقع وزارة التربية والتعليم فيها.

2. 1 قانون التعليم الالزامي

القانون /التشريع بالمجانية والالزام في التعليم	غير متوفر
عدد سنوات التعليم الإلزامية	غير متوفر
بداية سن الالزام	6 سنوات

2. 2 السلم التعليمي حسب التصنيف الدولي الموحد للتعليم ISCED

ISCED	0	1	2	3
المرحلة	مرحلة التعليم المبكر (رياض الأطفال)	مرحلة التعليم الأساسي الابتدائي	مرحلة التعليم المتوسط (الثانوية الدنيا)	مرحلة التعليم الثانوي
عدد السنوات	3	6	4	3

2. 3 إحصاءات التعليم للعام 24/23

ISCED	المرحلة	عدد الطلبة
02	رياض الأطفال	67,100
1	التعليم الابتدائي – الأساسي	124,240
2	التعليم المتوسط – الثانوية الدنيا	48,010
3	التعليم الثانوي	22,940

2. 4. مؤشرات التعليم (حالة الجودة في التعليم):

المؤشر	مصدر القيمة المعيارية	القيمة المعيارية	قيمة المؤشر للدولة
سنوات التعليم الإلزامية كما هي مقرة في القانون	اعلان انشيون	12	**غير متوفر**
معدل المشاركة في التعلم المنظم (قبل عام واحد من السن الرسمي للالتحاق بالتعليم الابتدائي)	القيمة العالمية للعام 2023	75.0	**%38**
معدل الالتحاق الإجمالي للطلبة بالتعليم الابتدائي	المعدل العربي والعالمي	92 - 102	**%106.2**
معدل الالتحاق الصافي بالتعليم الابتدائي	المعدل العربي والعالمي	< 90 - 77	**%82**
مؤشر التكافؤ بين الجنسين في التعليم الابتدائي	قيمة علمية	1.03، 0.97	**0.80**
%من الانفاق الحكومي	اعلان انشيون	%20 - %15	**%10**
معدل الطلبة لكل معلم	متوسط العربي والعالمي	23<	**18**
نسبة المعلمين الحاصلين على تدريب أو مؤهل تربوي	المتوسط العالمي	84 - 75	**%50**
معدل عدد الطلبة في المدرسة الواحدة	متوسط الدول العربية	370	**غير متوفر**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الطاقة كهربائية	القيم العالمية	73 >	**%48.4**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات مياه الشرب الأساسية	القيم العالمية	78 >	**%74.5**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الانترنت لأغراض التعليم	القيم العالمية	48 >	**%21.4**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الحاسوب لأغراض التعليم	القيم العالمية	40 >	**%30.8**
عدد الساعات السنوية المخصصة للتعلم	المتوسط العالمي	960	**غير متوفر**
ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	808	**غير متوفر**
ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في المرحلة الإعدادية	متوسط المرحلة الأساسية في الدول العربية	742	**غير متوفر**
الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	198	**غير متوفر**
الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	151	**غير متوفر**
الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	127	**غير متوفر**
الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	132	**غير متوفر**
الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الابتدائية	المتوسط العام الدولي	227	**غير متوفر**
الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الإعدادية	المتوسط العام الدولي	274	**غير متوفر**
الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	40	**غير متوفر**
الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	40	**غير متوفر**
الساعات المخصصة للأنشطة في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	92	**غير متوفر**
الساعات المخصصة للأنشطة في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	95	**غير متوفر**
كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الابتدائية	المعدل المتوسط في الدول المتقدمة	25	**غير متوفر**
كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الإعدادية	المعدل المتوسط في الدول المتقدمة	30	**غير متوفر**

المؤشر	مصدر القيمة المعيارية	القيمة المعيارية	قيمة المؤشر للدولة
العدد المتوقع لسنوات الدراسة في الدول العربية	المتوسط العالمي للدول ذو التنمية البشرية المرتفعة	14.5	**13**
معدل إتمام التعليم الابتدائي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	93%	**82**
معدل إتمام التعليم الإعدادي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	86%	**60**
مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الابتدائي % من مجموع الطلبة	متوسط القيمة المعيارية للدول العربية 2025	64.0%	**غير متوفر**
مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الاعدادي % من مجموع الطلبة	متوسط القيمة المعيارية للدول العربية 2025	66.0%	**غير متوفر**
فقر التعلم	المعيار العالمي لليونسكو للعام 2030	52.0%	**%86**
مستوى الكفاءة الرياضيات في التعليم الابتدائي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	71.0%	**غير متوفر**
مستوى الكفاءة في الرياضيات في التعليم الاعدادي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	61.0%	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في القراءة في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	476	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في الرياضيات في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	472	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في العلوم في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	485	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في القراءة للصف الرابع في تقييم بيرلز	العلامة المركزية	500	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الرابع في تقييم التيمز	المتوسط العام للنتائج	503	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الثامن في تقييم التيمز	المتوسط العام للنتائج	478	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في العلوم للصف الرابع في تقويم التيمز	المتوسط العام للنتائج	494	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في العلوم للصف الثامن في تقييم التميز	المتوسط العام للنتائج	478	**غير متوفر**
نسبة الشباب من عمر 15 – 24 ممن هم خارج العمل أو التعليم أو التدريب	متوسط النسبة العالمية في 2025	25.0%	**%21.1**

3 التعليم الجامعي.

المرحلة	عدد الطلبة
عدد الطلبة في التعليم الجامعي 23/22	عير متوفر
% الطلبة الإناث في التعليم الجامعي	عير متوفر
المعدل الاجمالي للالتحاق بالتعليم الجامعي	عير متوفر
عدد الجامعات العامة والخاصة	عير متوفر
عدد الجامعات لكل مليون نسمة من السكان	عير متوفر
مراكز البحث العلمي في الجامعات	عير متوفر
عدد الباحثين لكل مليون نسمة 2022	عير متوفر
عدد البحوث لكل مليون نسمة	عير متوفر



دولة الكويت

Kuwait

1. السكان والتنمية البشرية:

عدد السكان (2023)	4,853,420
نسبة السكان في الفئة العمرية أقل من 15 سنة	%21
نصيب الفرد من الدخل القومي وفقا لتعادل القوة الشرائية بالأسعار الجارية للدولار الامريكي في العام 2024	$62,460
متوسط العمر عند الولادة	83
معدل الإلمام بالقراءة والكتابة بين السكان من سن 15 عاماً فأكثر	%97.6
معدل الإلمام بالقراءة والكتابة للسكان الذين تتراوح أعمارهم بين 15 و24 سنة	%99.3

2. التعليم العام

البيانات في هذه الجداول مبنية على المعلومات التي وردت من الدولة نفسه ومن المصادر الرسمية على موقع وزارة التربية والتعليم فيها.

2. 1 قانون التعليم الالزامي

القانون /التشريع بالمجانية والالزام في التعليم	دستور دولة الكويت / المادة 40 – والقانون رقم (11) لسنة 1965
عدد سنوات التعليم الإلزامية	9 سنوات
بداية سن الالزام	6 سنوات

2. 2 السلم التعليمي حسب التصنيف الدولي الموحد للتعليم ISCED

ISCED	0	1	2	3
المرحلة	مرحلة التعليم المبكر (رياض الأطفال)	مرحلة التعليم الأساسي الابتدائي	مرحلة التعليم المتوسط (الثانوية الدنيا)	مرحلة التعليم الثانوي
عدد السنوات	2	5	4	3
		الزامي	الزامي	

2. 3 إحصاءات التعليم للعام 24/23

ISCED	المرحلة	عدد الطلبة
02	رياض الأطفال	114,472
1	التعليم الابتدائي – الأساسي	266,643
2	التعليم المتوسط – الثانوية الدنيا	205,974
3	التعليم الثانوي	144,942

2. 4. مؤشرات التعليم (حالة الجودة في التعليم):

المؤشر	مصدر القيمة المعيارية	القيمة المعيارية	قيمة المؤشر للدولة
سنوات التعليم الإلزامية كما هي مقرة في القانون	اعلان انشيون	12	**9**
معدل المشاركة في التعلم المنظم (قبل عام واحد من السن الرسمي للالتحاق بالتعليم الابتدائي)	القيمة العالمية للعام 2023	75.0	**%67**
معدل الالتحاق الإجمالي للطلبة بالتعليم الابتدائي	المعدل العربي والعالمي	92 - 102	**%89.7**
معدل الالتحاق الصافي بالتعليم الابتدائي	المعدل العربي والعالمي	< 90 - 77	**%58**
مؤشر التكافؤ بين الجنسين في التعليم الابتدائي	قيمة علمية	0.97 و1.03	**1.10**
%من الانفاق الحكومي	اعلان انشيون	%20 - %15	**%9**
معدل الطلبة لكل معلم	متوسط العربي والعالمي	23<	**6**
نسبة المعلمين الحاصلين على تدريب أو مؤهل تربوي	المتوسط العالمي	84 - 75	**%71**
معدل عدد الطلبة في المدرسة الواحدة	متوسط الدول العربية	370	**545**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الطاقة كهربائية	القيم العالمية	73 >	**%100**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات مياه الشرب الأساسية	القيم العالمية	78 >	**%100**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الانترنت لأغراض التعليم	القيم العالمية	48 >	**%100**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الحاسوب لأغراض التعليم	القيم العالمية	40 >	**%100**
عدد الساعات السنوية المخصصة للتعلم	المتوسط العالمي	960	**810**
ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	808	**540**
ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في المرحلة الإعدادية	متوسط المرحلة الأساسية في الدول العربية	742	**576**
الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	198	**216**
الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	151	**162**
الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	127	**108**
الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	132	**162**
الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الابتدائية	المتوسط العام الدولي	227	**189**
الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الإعدادية	المتوسط العام الدولي	274	**243**
الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	40	**0**
الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	40	**0**
الساعات المخصصة للأنشطة في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	92	**36**
الساعات المخصصة للأنشطة في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	95	**0**
كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الابتدائية	المعدل المتوسط في الدول المتقدمة	25	**25**
كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الإعدادية	المعدل المتوسط في الدول المتقدمة	30	**25**

المؤشر	مصدر القيمة المعيارية	القيمة المعيارية	قيمة المؤشر للدولة
العدد المتوقع لسنوات الدراسة في الدول العربية	المتوسط العالمي للدول ذو التنمية البشرية المرتفعة	14.5	**15.7**
معدل إتمام التعليم الابتدائي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	93	**غير متوفر**
معدل إتمام التعليم الإعدادي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	86	**غير متوفر**
مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الابتدائي % من مجموع الطلبة	متوسط القيمة المعيارية للدول العربية 2025	64.0%	**غير متوفر**
مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الاعدادي % من مجموع الطلبة	متوسط القيمة المعيارية للدول العربية 2025	66.0%	**غير متوفر**
فقر التعلم	المعيار العالمي لليونسكو للعام 2030	52.0%	**%51.1**
مستوى الكفاءة الرياضيات في التعليم الابتدائي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	71.0%	**%22**
مستوى الكفاءة في الرياضيات في التعليم الاعدادي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	61.0%	**%21**
متوسط الدرجات في القراءة في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	476	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في الرياضيات في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	472	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في العلوم في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	485	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في القراءة للصف الرابع في تقييم بيرلز	العلامة المركزية	500	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الرابع في تقييم التيمز	المتوسط العام للنتائج	503	**383**
متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الثامن في تقييم التيمز	المتوسط العام للنتائج	478	**399**
متوسط الدرجات في العلوم للصف الرابع في تقويم التيمز	المتوسط العام للنتائج	494	**373**
متوسط الدرجات في العلوم للصف الثامن في تقييم التميز	المتوسط العام للنتائج	478	**420**
نسبة الشباب من عمر 15 – 24 ممن هم خارج العمل أو التعليم أو التدريب	متوسط النسبة العالمية في 2025	25.0%	**غير متوفر**

3 بيانات ومؤشرات التعليم الجامعي.

المرحلة	عدد الطلبة
عدد الطلبة في التعليم الجامعي 23/22	88,881
% الطلبة الإناث في التعليم الجامعي	%63
المعدل الاجمالي للالتحاق بالتعليم الجامعي	%62
عدد الجامعات العامة والخاصة	8
عدد الجامعات لكل مليون نسمة من السكان	1.6
مراكز البحث العلمي في الجامعات	16
عدد الباحثين لكل مليون نسمة 2022	502
عدد البحوث لكل مليون نسمة	586



الجمهورية اللبنانية

Lebanon

1. السكان والتنمية البشرية:

عدد السكان (2023)	**5,773,493**
نسبة السكان في الفئة العمرية أقل من 15 سنة	%27
نصيب الفرد من الدخل القومي وفقا لتعادل القوة الشرائية بالأسعار الجارية للدولار الامريكي في العام 2024	$12,530
متوسط العمر عند الولادة	78
معدل الإلمام بالقراءة والكتابة بين السكان من سن 15 عاماً فأكثر	%85.6
معدل الإلمام بالقراءة والكتابة للسكان الذين تتراوح أعمارهم بين 15 و24 سنة	%99.8

2. التعليم العام: البيانات في هذه الجداول مبنية على المعلومات التي وردت من الدولة ومن المصـــادر الرسمية على موقع وزارة التربية والتعليم فيها.

2. 1 قانون التعليم الالزامي

القانون /التشريع بالمجانية والالزام في التعليم	قانون رقم 150 بتعديل المادة (49) من المرسوم الاشتراعي رقم 134 سنة 1959 وتعديلاته
عدد سنوات التعليم الإلزامية	9 سنوات
بداية سن الالزام	6 سنوات

2. 2 السلم التعليمي حسب التصنيف الدولي الموحد للتعليم ISCED

ISCED	0	1	2	3
المرحلة	مرحلة التعليم المبكر (رياض الأطفال)	مرحلة التعليم الأساسي الابتدائي	مرحلة التعليم المتوسط (الثانوية الدنيا)	مرحلة التعليم الثانوي
عدد السنوات	2	6 الزامي	3 الزامي	3

2. 3 إحصاءات التعليم للعام 24/23

ISCED	المرحلة	عدد الطلبة
02	رياض الأطفال	208,216
1	التعليم الابتدائي – الأساسي	524,141
2	التعليم المتوسط – الثانوية الدنيا	207,048
3	التعليم الثانوي	139,643

2. 4. مؤشرات التعليم (حالة الجودة في التعليم):

المؤشر	مصدر القيمة المعيارية	القيمة المعيارية	قيمة المؤشر للدولة
سنوات التعليم الإلزامية كما هي مقرة في القانون	اعلان انشيون	12	**9**
معدل المشاركة في التعلم المنظم (قبل عام واحد من السن الرسمي للالتحاق بالتعليم الابتدائي)	القيمة العالمية للعام 2023	75.0	**%79**
معدل الالتحاق الإجمالي للطلبة بالتعليم الابتدائي	المعدل العربي والعالمي	92 - 102	**%83.6**
معدل الالتحاق الصافي بالتعليم الابتدائي	المعدل العربي والعالمي	< 90 - 77	**غير متوفر**
مؤشر التكافؤ بين الجنسين في التعليم الابتدائي	قيمة علمية	0.97 و1.03	**0.92**
%من الانفاق الحكومي	اعلان انشيون	%20 - %15	**%10**
معدل الطلبة لكل معلم	متوسط العربي والعالمي	23<	**10**
نسبة المعلمين الحاصلين على تدريب أو مؤهل تربوي	المتوسط العالمي	84 - 75	**%65**
معدل عدد الطلبة في المدرسة الواحدة	متوسط الدول العربية	370	**324**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الطاقة كهربائية	القيم العالمية	73 >	**%100**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات مياه الشرب الأساسية	القيم العالمية	78 >	**%60**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الانترنت لأغراض التعليم	القيم العالمية	48 >	**%93.7**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الحاسوب لأغراض التعليم	القيم العالمية	40 >	**%69.8**
عدد الساعات السنوية المخصصة للتعلم	المتوسط العالمي	960	**غير متوفر**
ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	808	**غير متوفر**
ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في المرحلة الإعدادية	متوسط المرحلة الأساسية في الدول العربية	742	**غير متوفر**
الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	198	**غير متوفر**
الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	151	**غير متوفر**
الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	127	**غير متوفر**
الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	132	**غير متوفر**
الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الابتدائية	المتوسط العام الدولي	227	**غير متوفر**
الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الإعدادية	المتوسط العام الدولي	274	**غير متوفر**
الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	40	**غير متوفر**
الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	40	**غير متوفر**
الساعات المخصصة للأنشطة في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	92	**غير متوفر**
الساعات المخصصة للأنشطة في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	95	**غير متوفر**
كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الابتدائية	المعدل المتوسط في الدول المتقدمة	25	**غير متوفر**
كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الإعدادية	المعدل المتوسط في الدول المتقدمة	30	**غير متوفر**

المؤشر	مصدر القيمة المعيارية	القيمة المعيارية	قيمة المؤشر للدولة
العدد المتوقع لسنوات الدراسة في الدول العربية	المتوسط العالمي للدول ذو التنمية البشرية المرتفعة	14.5	**12.1**
معدل إتمام التعليم الابتدائي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	93%	**%97**
معدل إتمام التعليم الإعدادي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	86%	**%84**
مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الابتدائي % من مجموع الطلبة	متوسط القيمة المعيارية للدول العربية 2025	64.0%	**غير متوفر**
مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الاعدادي % من مجموع الطلبة	متوسط القيمة المعيارية للدول العربية 2025	66.0%	**%32.2**
فقر التعلم	المعيار العالمي لليونسكو للعام 2030	52.0%	**غير متوفر**
مستوى الكفاءة الرياضيات في التعليم الابتدائي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	71.0%	**غير متوفر**
مستوى الكفاءة في الرياضيات في التعليم الاعدادي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	61.0%	**%26.8**
متوسط الدرجات في القراءة في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	476	**353**
متوسط الدرجات في الرياضيات في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	472	**393**
متوسط الدرجات في العلوم في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	485	**384**
متوسط الدرجات في القراءة للصف الرابع في تقييم بيرلز	العلامة المركزية	500	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الرابع في تقييم التيمز	المتوسط العام للنتائج	503	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الثامن في تقييم التيمز	المتوسط العام للنتائج	478	**429**
متوسط الدرجات في العلوم للصف الرابع في تقويم التيمز	المتوسط العام للنتائج	494	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في العلوم للصف الثامن في تقييم التميز	المتوسط العام للنتائج	478	**377**
نسبة الشباب من عمر 15 – 24 ممن هم خارج العمل أو التعليم أو التدريب	متوسط النسبة العالمية في 2025	25.0%	**%23.5**

3 التعليم الجامعي.

المرحلة	عدد الطلبة
عدد الطلبة في التعليم الجامعي 23/22	224,229
% الطلبة الإناث في التعليم الجامعي	غير متوفر
المعدل الاجمالي للالتحاق بالتعليم الجامعي	%60
عدد الجامعات العامة والخاصة	51
عدد الجامعات لكل مليون نسمة من السكان	8.8
مراكز البحث العلمي في الجامعات	غير متوفر
عدد الباحثين لكل مليون نسمة 2022	غير متوفر
عدد البحوث لكل مليون نسمة	668



دولة ليبيا

Libya

1. السكان والتنمية البشرية:

عدد السكان (2023)	**7,305,659**
نسبة السكان في الفئة العمرية أقل من 15 سنة	%28
نصيب الفرد من الدخل القومي وفقا لتعادل القوة الشرائية بالأسعار الجارية للدولار الامريكي في العام 2024	$14,050
متوسط العمر عند الولادة	69
معدل الإلمام بالقراءة والكتابة بين السكان من سن 15 عاماً فأكثر	%96.5
معدل الإلمام بالقراءة والكتابة للسكان الذين تتراوح أعمارهم بين 15 و24 سنة	%99.6

2. التعليم العام: البيانات في هذه الجداول مبنية على المعلومات التي وردت من الدولة ومن المصـــادر الرسمية على موقع وزارة التربية والتعليم فيها.

2. 1 قانون التعليم الالزامي

القانون /التشريع بالمجانية والالزام في التعليم	قانون رقم 95 لسنة 1975 م وقانون رقم 18 لسنة 2010 م بشأن التعليم
عدد سنوات التعليم الإلزامية	9 سنوات
بداية سن الالزام	6 سنوات

2. 2 السلم التعليمي حسب التصنيف الدولي الموحد للتعليم ISCED

ISCED	0	1	2	3
المرحلة	مرحلة التعليم المبكر (رياض الأطفال)	مرحلة التعليم الأساسي الابتدائي	مرحلة التعليم المتوسط (الثانوية الدنيا)	مرحلة التعليم الثانوي
عدد السنوات	2	6	3	3
		الزامي	الزامي	

2. 3. إحصاءات التعليم للعام 24/23

ISCED	المرحلة	عدد الطلبة
02	رياض الأطفال	83,296
1	التعليم الابتدائي – الأساسي	1,428,870
2	التعليم المتوسط – الثانوية الدنيا	611,272
3	التعليم الثانوي	361,379

2. 4. مؤشرات التعليم (حالة الجودة في التعليم):

المؤشر	مصدر القيمة المعيارية	القيمة المعيارية	قيمة المؤشر للدولة
سنوات التعليم الإلزامية كما هي مقرة في القانون	اعلان انشيون	12	**9**
معدل المشاركة في التعلم المنظم (قبل عام واحد من السن الرسمي للالتحاق بالتعليم الابتدائي)	القيمة العالمية للعام 2023	75.0	**%17**
معدل الالتحاق الإجمالي للطلبة بالتعليم الابتدائي	المعدل العربي والعالمي	92 - 102	**%96.5**
معدل الالتحاق الصافي بالتعليم الابتدائي	المعدل العربي والعالمي	< 90 - 77	**غير متوفر**
مؤشر التكافؤ بين الجنسين في التعليم الابتدائي	قيمة علمية	1.03و 0.97	**غير متوفر**
%من الانفاق الحكومي	اعلان انشيون	%20 - %15	**19**
معدل الطلبة لكل معلم	متوسط العربي والعالمي	23<	**11**
نسبة المعلمين الحاصلين على تدريب أو مؤهل تربوي	المتوسط العالمي	84 - 75	**%40**
معدل عدد الطلبة في المدرسة الواحدة	متوسط الدول العربية	370	**363**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الطاقة كهربائية	القيم العالمية	73 >	**غير متوفر**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات مياه الشرب الأساسية	القيم العالمية	78 >	**غير متوفر**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الانترنت لأغراض التعليم	القيم العالمية	48 >	**%7.3**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الحاسوب لأغراض التعليم	القيم العالمية	40 >	**%40.4**
عدد الساعات السنوية المخصصة للتعلم	المتوسط العالمي	960	**720**
ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	808	**496**
ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في المرحلة الإعدادية	متوسط المرحلة الأساسية في الدول العربية	742	**496**
الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	198	**116**
الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	151	**93**
الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	127	**81**
الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	132	**93**
الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الابتدائية	المتوسط العام الدولي	227	**186**
الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الإعدادية	المتوسط العام الدولي	274	**232**
الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	40	**15**
الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	40	**31**
الساعات المخصصة للأنشطة في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	92	**108**
الساعات المخصصة للأنشطة في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	95	**93**
كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الابتدائية	المعدل المتوسط في الدول المتقدمة	25	**غير متوفر**
كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الإعدادية	المعدل المتوسط في الدول المتقدمة	30	**غير متوفر**

المؤشر	مصدر القيمة المعيارية	القيمة المعيارية	قيمة المؤشر للدولة
العدد المتوقع لسنوات الدراسة في الدول العربية	المتوسط العالمي للدول ذو التنمية البشرية المرتفعة	14.5	**14**
معدل إتمام التعليم الابتدائي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	93%	**غير متوفر**
معدل إتمام التعليم الإعدادي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	86%	**94**
مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الابتدائي % من مجموع الطلبة	متوسط القيمة المعيارية للدول العربية 2025	64.0%	**غير متوفر**
مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الاعدادي % من مجموع الطلبة	متوسط القيمة المعيارية للدول العربية 2025	66.0%	**غير متوفر**
فقر التعلم	المعيار العالمي لليونسكو للعام 2030	52.0%	**غير متوفر**
مستوى الكفاءة الرياضيات في التعليم الابتدائي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	71.0%	**غير متوفر**
مستوى الكفاءة في الرياضيات في التعليم الاعدادي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	61.0%	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في القراءة في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	476	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في الرياضيات في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	472	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في العلوم في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	485	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في القراءة للصف الرابع في تقييم بيرلز	العلامة المركزية	500	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الرابع في تقييم التيمز	المتوسط العام للنتائج	503	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الثامن في تقييم التيمز	المتوسط العام للنتائج	478	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في العلوم للصف الرابع في تقويم التيمز	المتوسط العام للنتائج	494	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في العلوم للصف الثامن في تقييم التميز	المتوسط العام للنتائج	478	**غير متوفر**
نسبة الشباب من عمر 15 – 24 ممن هم خارج العمل أو التعليم أو التدريب	متوسط النسبة العالمية في 2025	25.0%	**غير متوفر**

3 التعليم الجامعي.

المرحلة	عدد الطلبة
عدد الطلبة في التعليم الجامعي 23/22	406,471
% الطلبة الإناث في التعليم الجامعي	%57
المعدل الاجمالي للالتحاق بالتعليم الجامعي	%47
عدد الجامعات العامة والخاصة	88
عدد الجامعات لكل مليون نسمة من السكان	11.9
مراكز البحث العلمي في الجامعات	116
عدد الباحثين لكل مليون نسمة 2022	غير متوفر
عدد البحوث لكل مليون نسمة	103



جمهورية مصر العربية

Egypt

1. السكان والتنمية البشرية:

عدد السكان (2023)	114,535,772
نسبة السكان في الفئة العمرية أقل من 15 سنة	%33
نصيب الفرد من الدخل القومي وفقا لتعادل القوة الشرائية بالأسعار الجارية للدولار الامريكي في العام 2024	$18,230
متوسط العمر عند الولادة	72
معدل الإلمام بالقراءة والكتابة بين السكان من سن 15 عاماً فأكثر	%71.2
معدل الإلمام بالقراءة والكتابة للسكان الذين تتراوح أعمارهم بين 15 و24 سنة	%91.5

2. التعليم العام

البيانات في هذه الجداول مبنية على المعلومات التي وردت من الدولة ومن المصادر الرسمية على موقع وزارة التربية والتعليم فيها.

2. 1 قانون التعليم الالزامي

القانون /التشريع بالمجانية والالزام في التعليم	دستور جمهورية مصر العربية وقانون التعليم رقم (139) لسنة 1981.
عدد سنوات التعليم الإلزامية	9 سنوات
بداية سن الالزام	6 سنوات

2. 2 السلم التعليمي حسب التصنيف الدولي الموحد للتعليم ISCED

ISCED	0	1	2	3
المرحلة	مرحلة التعليم المبكر (رياض الأطفال)	مرحلة التعليم الأساسي الابتدائي	مرحلة التعليم المتوسط (الثانوية الدنيا)	مرحلة التعليم الثانوي
عدد السنوات	2	6	3	3
		الزامي	الزامي	

2. 3. إحصاءات التعليم للعام 24/23

ISCED	المرحلة	عدد الطلبة
02	رياض الأطفال	1,425,420
1	التعليم الابتدائي – الأساسي	15,104,042
2	التعليم المتوسط – الثانوية الدنيا	6,519,041
3	التعليم الثانوي	4,776,911

2. 4. مؤشرات التعليم (حالة الجودة في التعليم):

المؤشر	مصدر القيمة المعيارية	القيمة المعيارية	قيمة المؤشر للدولة
سنوات التعليم الإلزامية كما هي مقرة في القانون	اعلان انشيون	12	**9**
معدل المشاركة في التعلم المنظم (قبل عام واحد من السن الرسمي للالتحاق بالتعليم الابتدائي)	القيمة العالمية للعام 2023	75.0	**%20**
معدل الالتحاق الإجمالي للطلبة بالتعليم الابتدائي	المعدل العربي والعالمي	92 - 102	**%102.7**
معدل الالتحاق الصافي بالتعليم الابتدائي	المعدل العربي والعالمي	< 90 - 77	**%101**
مؤشر التكافؤ بين الجنسين في التعليم الابتدائي	قيمة علمية	1.03، 0.97	**1.00**
%من الانفاق الحكومي	اعلان انشيون	%20 - %15	**%8**
معدل الطلبة لكل معلم	متوسط العربي والعالمي	23<	**26**
نسبة المعلمين الحاصلين على تدريب أو مؤهل تربوي	المتوسط العالمي	84 - 75	**%84.0**
معدل عدد الطلبة في المدرسة الواحدة	متوسط الدول العربية	370	**520**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الطاقة كهربائية	القيم العالمية	73 >	**100**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات مياه الشرب الأساسية	القيم العالمية	78 >	**غير متوفر**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الانترنت لأغراض التعليم	القيم العالمية	48 >	**%30.4**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الحاسوب لأغراض التعليم	القيم العالمية	40 >	**%83.8**
عدد الساعات السنوية المخصصة للتعلم	المتوسط العالمي	960	**1218**
ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	808	**984**
ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في المرحلة الإعدادية	متوسط المرحلة الأساسية في الدول العربية	742	**656**
الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	198	**277**
الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	151	**246**
الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	127	**123**
الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	132	**154**
الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الابتدائية	المتوسط العام الدولي	227	**277**
الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الإعدادية	المتوسط العام الدولي	274	**308**
الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	40	**82**
الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	40	**0**
الساعات المخصصة للأنشطة في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	92	**82**
الساعات المخصصة للأنشطة في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	95	**82**
كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الابتدائية	المعدل المتوسط في الدول المتقدمة	25	**50**
كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الإعدادية	المعدل المتوسط في الدول المتقدمة	30	**48**

المؤشر	مصدر القيمة المعيارية	القيمة المعيارية	قيمة المؤشر للدولة
العدد المتوقع لسنوات الدراسة في الدول العربية	المتوسط العالمي للدول ذو التنمية البشرية المرتفعة	14.5	**12.9**
معدل إتمام التعليم الابتدائي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	%93	**%91**
معدل إتمام التعليم الإعدادي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	86%	**%80**
مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الابتدائي % من مجموع الطلبة	متوسط القيمة المعيارية للدول العربية 2025	64.0%	**%44.6**
مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الاعدادي % من مجموع الطلبة	متوسط القيمة المعيارية للدول العربية 2025	66.0%	**غير متوفر**
فقر التعلم	المعيار العالمي لليونسكو للعام 2030	52.0%	**%69.6**
مستوى الكفاءة الرياضيات في التعليم الابتدائي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	71.0%	**غير متوفر**
مستوى الكفاءة في الرياضيات في التعليم الاعدادي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	61.0%	**%26.8**
متوسط الدرجات في القراءة في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	476	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في الرياضيات في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	472	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في العلوم في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	485	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في القراءة للصف الرابع في تقييم بيرلز	العلامة المركزية	500	**378**
متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الرابع في تقييم التيمز	المتوسط العام للنتائج	503	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الثامن في تقييم التيمز	المتوسط العام للنتائج	478	**413**
متوسط الدرجات في العلوم للصف الرابع في تقويم التيمز	المتوسط العام للنتائج	494	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في العلوم للصف الثامن في تقييم التميز	المتوسط العام للنتائج	478	**386**
نسبة الشباب من عمر 15 – 24 ممن هم خارج العمل أو التعليم أو التدريب	متوسط النسبة العالمية في 2025	25.0%	**%24.6**

3 التعليم الجامعي.

المرحلة	عدد الطلبة
عدد الطلبة في التعليم الجامعي 23/22	3,411,441
% الطلبة الإناث في التعليم الجامعي	%49
المعدل الاجمالي للالتحاق بالتعليم الجامعي	%39
عدد الجامعات العامة والخاصة	116
عدد الجامعات لكل مليون نسمة من السكان	1.0
مراكز البحث العلمي في الجامعات	137
عدد الباحثين لكل مليون نسمة 2022	677
عدد البحوث لكل مليون نسمة	309



المملكة المغربية Morocco

1. السكان والتنمية البشرية:

عدد السكان (2023)	37,712,505
نسبة السكان في الفئة العمرية أقل من 15 سنة	27
نصيب الفرد من الدخل القومي وفقا لتعادل القوة الشرائية بالأسعار الجارية للدولار الامريكي في العام 2024	$10,150
متوسط العمر عند الولادة	75
معدل الإلمام بالقراءة والكتابة بين السكان من سن 15 عاماً فأكثر	%73.8
معدل الإلمام بالقراءة والكتابة للسكان الذين تتراوح أعمارهم بين 15 و24 سنة	%98.4

3. التعليم العام: البيانات في هذه الجداول مبنية على المعلومات التي وردت من الدولة ومن المصادر الرسمية على موقع وزارة التربية والتعليم فيها.

2. 1 قانون التعليم الالزامي

القانون /التشريع بالمجانية والالزام في التعليم	الظهير الشريف رقم 1.63.071 + القانون الإطار رقم 51.17 المتعلق بمنظومة التربية والتكوين والبحث العلمي
عدد سنوات التعليم الإلزامية	9 سنوات
بداية سن الالزام	6 سنوات

2. 2 السلم التعليمي حسب التصنيف الدولي الموحد للتعليم ISCED

ISCED	0	1	2	3
المرحلة	التعليم المبكر (رياض الأطفال)	التعليم الأساسي الابتدائي	التعليم المتوسط (الثانوية الدنيا)	التعليم الثانوي
عدد السنوات	2	6	3	3
		الزامي	الزامي	

2. 3. إحصاءات التعليم للعام 24/23

ISCED	المرحلة	عدد الطلبة
02	رياض الأطفال	931,393
1	التعليم الابتدائي – الأساسي	4,683,013
2	التعليم المتوسط – الثانوية الدنيا	2,153,931
3	التعليم الثانوي	1,243,349

2. 4. مؤشرات التعليم (حالة الجودة في التعليم):

المؤشر	مصدر القيمة المعيارية	القيمة المعيارية	قيمة المؤشر للدولة
سنوات التعليم الإلزامية كما هي مقرة في القانون	اعلان انشيون	12	**9**
معدل المشاركة في التعلم المنظم (قبل عام واحد من السن الرسمي للالتحاق بالتعليم الابتدائي)	القيمة العالمية للعام 2023	75.0	**%95**
معدل الالتحاق الإجمالي للطلبة بالتعليم الابتدائي	المعدل العربي والعالمي	92 - 102	**%123.1**
معدل الالتحاق الصافي بالتعليم الابتدائي	المعدل العربي والعالمي	< 90 - 77	**%112**
مؤشر التكافؤ بين الجنسين في التعليم الابتدائي	قيمة علمية	1.03، 0.97	**0.95**
%من الانفاق الحكومي	اعلان انشيون	%20 - %15	**%18**
معدل الطلبة لكل معلم	متوسط العربي والعالمي	23<	**23**
نسبة المعلمين الحاصلين على تدريب أو مؤهل تربوي	المتوسط العالمي	84 - 75	**%100**
معدل عدد الطلبة في المدرسة الواحدة	متوسط الدول العربية	370	**410**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الطاقة كهربائية	القيم العالمية	73 >	**%97.6**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات مياه الشرب الأساسية	القيم العالمية	78 >	**%81.6**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الانترنت لأغراض التعليم	القيم العالمية	48 >	**%71.0**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الحاسوب لأغراض التعليم	القيم العالمية	40 >	**%69.7**
عدد الساعات السنوية المخصصة للتعلم	المتوسط العالمي	960	**816**
ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	808	**1230**
ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في المرحلة الإعدادية	متوسط المرحلة الأساسية في الدول العربية	742	**984**
الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	198	**307**
الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	151	**164**
الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	127	**225**
الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	132	**164**
الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الابتدائية	المتوسط العام الدولي	227	**287**
الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الإعدادية	المتوسط العام الدولي	274	**369**
الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	40	**0**
الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	40	**0**
الساعات المخصصة للأنشطة في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	92	**123**
الساعات المخصصة للأنشطة في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	95	**123**
كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الابتدائية	المعدل المتوسط في الدول المتقدمة	25	**26**
كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الإعدادية	المعدل المتوسط في الدول المتقدمة	30	**37**

المؤشر	مصدر القيمة المعيارية	القيمة المعيارية	قيمة المؤشر للدولة
العدد المتوقع لسنوات الدراسة في الدول العربية	المتوسط العالمي للدول ذو التنمية البشرية المرتفعة	14.5	**14.6**
معدل إتمام التعليم الابتدائي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	93%	**%91**
معدل إتمام التعليم الإعدادي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	86%	**%63**
مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الابتدائي % من مجموع الطلبة	متوسط القيمة المعيارية للدول العربية 2025	64.0%	**%40.6**
مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الاعدادي % من مجموع الطلبة	متوسط القيمة المعيارية للدول العربية 2025	66.0%	**%18.9**
فقر التعلم	المعيار العالمي لليونسكو للعام 2030	52.0%	**%64.9**
مستوى الكفاءة الرياضيات في التعليم الابتدائي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	71.0%	**%22**
مستوى الكفاءة في الرياضيات في التعليم الاعدادي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	61.0%	**%18.4**
متوسط الدرجات في القراءة في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	476	**339**
متوسط الدرجات في الرياضيات في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	472	**365**
متوسط الدرجات في العلوم في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	485	**365**
متوسط الدرجات في القراءة للصف الرابع في تقييم بيرلز	العلامة المركزية	500	**372**
متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الرابع في تقييم التيمز	المتوسط العام للنتائج	503	**393**
متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الثامن في تقييم التيمز	المتوسط العام للنتائج	478	**378**
متوسط الدرجات في العلوم للصف الرابع في تقويم التيمز	المتوسط العام للنتائج	494	**390**
متوسط الدرجات في العلوم للصف الثامن في تقييم التميز	المتوسط العام للنتائج	478	**327**
نسبة الشباب من عمر 15 – 24 ممن هم خارج العمل أو التعليم أو التدريب	متوسط النسبة العالمية في 2025	25.0%	**غير متوفر**

3 التعليم الجامعي.

المرحلة	عدد الطلبة
عدد الطلبة في التعليم الجامعي 23/22	1,145,153
% الطلبة الإناث في التعليم الجامعي	%55
المعدل الاجمالي للالتحاق بالتعليم الجامعي	%48
عدد الجامعات العامة والخاصة	24
عدد الجامعات لكل مليون نسمة من السكان	0.6
مراكز البحث العلمي في الجامعات	866
عدد الباحثين لكل مليون نسمة 2022	1073
عدد البحوث لكل مليون نسمة	274



الجمهورية الإسلامية الموريتانية Mauritania

1. السكان والتنمية البشرية:

عدد السكان (2023)	5,022,441
نسبة السكان في الفئة العمرية أقل من 15 سنة	%42
نصيب الفرد من الدخل القومي وفقا لتعادل القوة الشرائية بالأسعار الجارية للدولار الامريكي في العام 2024	$7,200
متوسط العمر عند الولادة	68
معدل الإلمام بالقراءة والكتابة بين السكان من سن 15 عاماً فأكثر	%67.0
معدل الإلمام بالقراءة والكتابة للسكان الذين تتراوح أعمارهم بين 15 و24 سنة	%76.5

2. التعليم العام. البيانات في هذه الجداول مبنية على المعلومات التي وردت من الدولة ومن المصادر الرسمية على موقع وزارة التربية والتعليم فيها.

2. 1 قانون التعليم الالزامي

القانون /التشريع بالمجانية والالزام في التعليم	القانون التوجيهي رقم 54 لسنة 2001
عدد سنوات التعليم الإلزامية	9 سنوات
بداية سن الالزام	6 سنوات

2. 2 السلم التعليمي حسب التصنيف الدولي الموحد للتعليم ISCED

ISCED	0	1	2	3
المرحلة	مرحلة التعليم المبكر (رياض الأطفال)	مرحلة التعليم الأساسي الابتدائي	مرحلة التعليم المتوسط (الثانوية الدنيا)	مرحلة التعليم الثانوي
عدد السنوات	3	6	4	3
		الزامي	الزامي	

2. 3. إحصاءات التعليم للعام 24/23

ISCED	المرحلة	عدد الطلبة
02	رياض الأطفال	401,983
1	التعليم الابتدائي – الأساسي	861,768
2	التعليم المتوسط – الثانوية الدنيا	336,515
3	التعليم الثانوي	

2. 4. مؤشرات التعليم (حالة الجودة في التعليم):

المؤشر	مصدر القيمة المعيارية	القيمة المعيارية	قيمة المؤشر للدولة
سنوات التعليم الإلزامية كما هي مقرة في القانون	اعلان انشيون	12	**9**
معدل المشاركة في التعلم المنظم (قبل عام واحد من السن الرسمي للالتحاق بالتعليم الابتدائي)	القيمة العالمية للعام 2023	75.0	**%22**
معدل الالتحاق الإجمالي للطلبة بالتعليم الابتدائي	المعدل العربي والعالمي	92 - 102	**%126**
معدل الالتحاق الصافي بالتعليم الابتدائي	المعدل العربي والعالمي	< 90 - 77	**%78**
مؤشر التكافؤ بين الجنسين في التعليم الابتدائي	قيمة علمية	1.03، 0.97	**1.05**
%من الانفاق الحكومي	اعلان انشيون	%20 - %15	**%21**
معدل الطلبة لكل معلم	متوسط العربي والعالمي	23<	**51**
نسبة المعلمين الحاصلين على تدريب أو مؤهل تربوي	المتوسط العالمي	84 - 75	**%94**
معدل عدد الطلبة في المدرسة الواحدة	متوسط الدول العربية	370	**210**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الطاقة كهربائية	القيم العالمية	73 >	**%44**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات مياه الشرب الأساسية	القيم العالمية	78 >	**%50.7**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الانترنت لأغراض التعليم	القيم العالمية	48 >	**غير متوفر**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الحاسوب لأغراض التعليم	القيم العالمية	40 >	**%14**
عدد الساعات السنوية المخصصة للتعلم	المتوسط العالمي	960	**460**
ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	808	**1020**
ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في المرحلة الإعدادية	متوسط المرحلة الأساسية في الدول العربية	742	**748**
الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	198	**162**
الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	151	**113**
الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	127	**136**
الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	132	**91**
الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الابتدائية	المتوسط العام الدولي	227	**142**
الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الإعدادية	المتوسط العام الدولي	274	**227**
الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	40	**34**
الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	40	**34**
الساعات المخصصة للأنشطة في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	92	**0**
الساعات المخصصة للأنشطة في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	95	**0**
كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الابتدائية	المعدل المتوسط في الدول المتقدمة	25	**غير متوفر**
كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الإعدادية	المعدل المتوسط في الدول المتقدمة	30	**غير متوفر**

المؤشر	مصدر القيمة المعيارية	القيمة المعيارية	قيمة المؤشر للدولة
العدد المتوقع لسنوات الدراسة في الدول العربية	المتوسط العالمي للدول ذو التنمية البشرية المرتفعة	14.5	**8.1**
معدل إتمام التعليم الابتدائي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	93%	**%58**
معدل إتمام التعليم الإعدادي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	86%	**%37**
مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الابتدائي % من مجموع الطلبة	متوسط القيمة المعيارية للدول العربية 2025	64.0%	**غير متوفر**
مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الاعدادي % من مجموع الطلبة	متوسط القيمة المعيارية للدول العربية 2025	66.0%	**غير متوفر**
فقر التعلم	المعيار العالمي لليونسكو للعام 2030	52.0%	**%94.8**
مستوى الكفاءة الرياضيات في التعليم الابتدائي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	71.0%	**غير متوفر**
مستوى الكفاءة في الرياضيات في التعليم الاعدادي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	61.0%	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في القراءة في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	476	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في الرياضيات في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	472	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في العلوم في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	485	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في القراءة للصف الرابع في تقييم بيرلز	العلامة المركزية	500	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الرابع في تقييم التيمز	المتوسط العام للنتائج	503	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الثامن في تقييم التيمز	المتوسط العام للنتائج	478	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في العلوم للصف الرابع في تقويم التيمز	المتوسط العام للنتائج	494	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في العلوم للصف الثامن في تقييم التميز	المتوسط العام للنتائج	478	**غير متوفر**
نسبة الشباب من عمر 15 – 24 ممن هم خارج العمل أو التعليم أو التدريب	متوسط النسبة العالمية في 2025	25.0%	**%44.1**

3. التعليم الجامعي.

المرحلة	عدد الطلبة
عدد الطلبة في التعليم الجامعي 23/22	30,153
% الطلبة الإناث في التعليم الجامعي	%39
المعدل الاجمالي للالتحاق بالتعليم الجامعي	%6
عدد الجامعات العامة والخاصة	17
عدد الجامعات لكل مليون نسمة من السكان	3.3
مراكز البحث العلمي في الجامعات	4
عدد الباحثين لكل مليون نسمة 2022	غير متوفر
عدد البحوث لكل مليون نسمة	20



الجمهورية اليمنية Yemen

1. السكان والتنمية البشرية:

عدد السكان (2023)	39,390,799
نسبة السكان في الفئة العمرية أقل من 15 سنة	%39
نصيب الفرد من الدخل القومي وفقا لتعادل القوة الشرائية بالأسعار الجارية للدولار الامريكي في العام 2024	$3,020
متوسط العمر عند الولادة	69
معدل الإلمام بالقراءة والكتابة بين السكان من سن 15 عاماً فأكثر	%41
معدل الإلمام بالقراءة والكتابة للسكان الذين تتراوح أعمارهم بين 15 و24 سنة	%77

2. التعليم العام: البيانات في هذه الجداول مبنية على المعلومات التي وردت من الدولة ومن المصـــادر الرسمية على موقع وزارة التربية والتعليم فيها.

2. 1 قانون التعليم الالزامي

القانون /التشريع بالمجانية والالزام في التعليم	دستور الجمهورية اليمنية 2014م. وقانون رقم (45) لسنة1992م بشأن القانون العام للتربية والتعليم
عدد سنوات التعليم الإلزامية	9 سنوات
بداية سن الالزام	6 سنوات

2. 2 السلم التعليمي حسب التصنيف الدولي الموحد للتعليم ISCED

ISCED	0	1	2	3
المرحلة	التعليم المبكر (رياض الأطفال)	التعليم الأساسي الابتدائي	التعليم المتوسط (الثانوية الدنيا)	مرحلة التعليم الثانوي
عدد السنوات	2	6	3	3
		الزامي	الزامي	

2. 3. إحصاءات التعليم للعام 24/23

ISCED	المرحلة	عدد الطلبة
02	رياض الأطفال	غير متوفر
1	التعليم الابتدائي – الأساسي	2,276,129
2	التعليم المتوسط – الثانوية الدنيا	
3	التعليم الثانوي	352,835

2. 4. مؤشرات التعليم (حالة الجودة في التعليم):

المؤشر	مصدر القيمة المعيارية	القيمة المعيارية	قيمة المؤشر للدولة
سنوات التعليم الإلزامية كما هي مقرة في القانون	اعلان انشيون	12	**9**
معدل المشاركة في التعلم المنظم (قبل عام واحد من السن الرسمي للالتحاق بالتعليم الابتدائي)	القيمة العالمية للعام 2023	75.0	**%25**
معدل الالتحاق الإجمالي للطلبة بالتعليم الابتدائي	المعدل العربي والعالمي	92 - 102	**%83.9**
معدل الالتحاق الصافي بالتعليم الابتدائي	المعدل العربي والعالمي	< 90 - 77	**%84.0**
مؤشر التكافؤ بين الجنسين في التعليم الابتدائي	قيمة علمية	1.03، 0.97	**0.95**
%من الانفاق الحكومي	اعلان انشيون	%20 - %15	**%8**
معدل الطلبة لكل معلم	متوسط العربي والعالمي	23<	**26**
نسبة المعلمين الحاصلين على تدريب أو مؤهل تربوي	المتوسط العالمي	84 - 75	**%59**
معدل عدد الطلبة في المدرسة الواحدة	متوسط الدول العربية	370	**407**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الطاقة كهربائية	القيم العالمية	73 >	**%60.9**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات مياه الشرب الأساسية	القيم العالمية	78 >	**%64.0**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الانترنت لأغراض التعليم	القيم العالمية	48 >	**غير متوفر**
نسبة المدارس التي تتوفر بها خدمات الحاسوب لأغراض التعليم	القيم العالمية	40 >	**%30.5**
عدد الساعات السنوية المخصصة للتعلم	المتوسط العالمي	960	**826**
ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	808	**936**
ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين في المرحلة الإعدادية	متوسط المرحلة الأساسية في الدول العربية	742	**864**
الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	198	**168**
الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	151	**189**
الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	127	**52**
الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	132	**0**
الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الابتدائية	المتوسط العام الدولي	227	**178**
الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم في المرحلة الإعدادية	المتوسط العام الدولي	274	**189**
الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	40	**36**
الساعات المخصصة لتدريس المواطنة في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	40	**36**
الساعات المخصصة للأنشطة في المرحلة الابتدائية	متوسط الدول العربية	92	**72**
الساعات المخصصة للأنشطة في المرحلة الإعدادية	متوسط الدول العربية	95	**72**
كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الابتدائية	المعدل المتوسط في الدول المتقدمة	25	**90**
كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الإعدادية	المعدل المتوسط في الدول المتقدمة	30	**70**

المؤشر	مصدر القيمة المعيارية	القيمة المعيارية	قيمة المؤشر للدولة
العدد المتوقع لسنوات الدراسة في الدول العربية	المتوسط العالمي للدول ذو التنمية البشرية المرتفعة	14.5	**9.1**
معدل إتمام التعليم الابتدائي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	93%	**%62**
معدل إتمام التعليم الإعدادي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	86%	**%46**
مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الابتدائي % من مجموع الطلبة	متوسط القيمة المعيارية للدول العربية 2025	64.0%	**غير متوفر**
مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الاعدادي % من مجموع الطلبة	متوسط القيمة المعيارية للدول العربية 2025	66.0%	**غير متوفر**
فقر التعلم	المعيار العالمي لليونسكو للعام 2030	52.0%	**%94.7**
مستوى الكفاءة الرياضيات في التعليم الابتدائي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	71.0%	**غير متوفر**
مستوى الكفاءة في الرياضيات في التعليم الاعدادي	القيم المرجعية العالمية في عام 2030	61.0%	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في القراءة في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	476	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في الرياضيات في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	472	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في العلوم في تقييم بيزا	متوسط درجات دول OECD	485	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في القراءة للصف الرابع في تقييم بيرلز	العلامة المركزية	500	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الرابع في تقييم التيمز	المتوسط العام للنتائج	503	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الثامن في تقييم التيمز	المتوسط العام للنتائج	478	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في العلوم للصف الرابع في تقويم التيمز	المتوسط العام للنتائج	494	**غير متوفر**
متوسط الدرجات في العلوم للصف الثامن في تقييم التميز	المتوسط العام للنتائج	478	**غير متوفر**
نسبة الشباب من عمر 15 – 24 ممن هم خارج العمل أو التعليم أو التدريب	متوسط النسبة العالمية في 2025	25.0%	**غير متوفر**

3 التعليم الجامعي.

المرحلة	عدد الطلبة
عدد الطلبة في التعليم الجامعي 23/22	61,434
% الطلبة الإناث في التعليم الجامعي	%38
المعدل الاجمالي للالتحاق بالتعليم الجامعي	غير متوفر
عدد الجامعات العامة والخاصة	38
عدد الجامعات لكل مليون نسمة من السكان	1.0
مراكز البحث العلمي في الجامعات	غير متوفر
عدد الباحثين لكل مليون نسمة 2022	غير متوفر
عدد البحوث لكل مليون نسمة	37

المصادروالمراجع العربية والأجنبية



المصادر والمراجع العربية

الأمانة العامة للمجلس الأعلى للتخطيط والتنمية بدولة الكويت. (2023). *تقرير الاستعراض الوطني الطوعي الثاني بشأن أهداف التنمية المستدامة 2023*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 30 أغسطس 2024 على الرابط https://www.undp.org/sites/g/files/zskgke326/files/2023-10/arabic._the_second_voluntary_national_review_report_2023_vnr2.pdf

الأمم المتحدة. (2015). *تحويل عالمنا: خطة التنمية المستدامة للعام 2030: الوثيقة الختامية لمؤتمر قمة الأمم المتحدة لاعتماد خطة التنمية لما بعد عام 2015. الدورة السبعون. الأمم المتحدة*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 22 فبراير 2024 عبر الرابط: https://documents.un.org/doc/undoc/gen/n15/291/87/pdf/n1529187

الأمم المتحدة (2020). *إطار المؤشرات العالمية لأهداف وغايات خطة التنمية المستدامة للعام 2030*. https://archive.unescwa.org/

الأمم المتحدة. (2023). *تقرير أهداف التنمية المستدامة. إصدار خاص: نحو خطة إنقاذ للناس والكوكب*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 22 فبراير 2024 عبر الرابط https://unstats.un.org/sdgs/report/2022/

الأمين، عدنان. (2024). تشخيص واقع التعليم العالي العربي ومقارنته دوليا في ضوء أهداف برنامج التعليم 2030. المؤتمر الثامن عشر *للوزراء والمسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي. 26 – 28 ديسمبر* 2021. تم الاطلاع بتاريخ 28 يوليو 2025 على الرابط http://www.alecso.org/publications/wp-content/uploads/2025/05/pour-site-%D9%83%D8%AA%D8%A7%D8%A8-%D9%88%D9%82%D8%A7%D9%8A%D9%94%D8%B9-%D8%A7%D9%84%D9%85%D9%88%D9%94%D8%AA%D9%85%D8%B1-18.pdf

أبابطين، عبد الحكيم بن عبد المحسن وسمور، رضا حلمي أحمد. (2019). *الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي بالتعليم العالي*. جامعة الملك سعود. تم الاطلاع بتاريخ 8 سبتمبر 2025 على الرابط https://fac.ksu.edu.sa/sites/default/files/abdulhakim_al-babtain_ar.pdf/

أحمد، بلعابد ونور الدين، كروش. (2022). التنويع الاقتصادي في الدول العربية بين إمكاناتها الاقتصادية وواقعها. *مجلة الدراسات الاقتصادية المعاصرة*. 7(1)، 581-600. تم الاطلاع عليه تاريخ 30 أبريل 2024م عبر الرابط https://www.asjp.cerist.dz/en/article/196369

أطلس بيانات العالم Knoema (2021). *فلسطين – الصحة*. تم الاطلاع عليه في 22 مايو 2024 على الرابط https://ar.knoema.com/atlas

برنامج الأمم المتحدة الإنمائي. (2015). *لمحة عامة: تقرير التنمية البشرية 2015 التنمية في كل عمل*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 14 أبريل 2024 م عبر الرابط https://www.un.org/ar/esa/hdr/hdr15.shtml.

برنامج الأمم المتحدة الإنمائي. (2019). *تقرير التنمية البشرية لعام 2019: ما وراء الدخل والمتوسط والحاضر: أوجه عدم المساواة في القرن الحادي والعشرين*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 30 مايو 2023 عبر الرابط https://www.undp.org/ar/arab-states/publications/tqryr-altnmyt-albshryt-2019

برنامج الأمم المتحدة الإنمائي. (a2022). *تقرير التنمية البشرية 2021/2022*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 14 أبريل 2024 على الرابط https://hdr.undp.org/system/files/documents/global-report-document/hdr2021-22ar.pdf

برنامج الأمم المتحدة الإنمائي UNDP. (2022). *تقرير التنمية الإنسانية العربية للعام 2022*. المكتب الإقليمي للدول العربية. تم الاطلاع عليه في 13 ابريل 2024 عبر الرابط https://arab-hdr.org/report/ahdr-2022/?lang=ar

برنامج الأمم المتحدة الإنمائي. (2025). *تقرير التنمية البشرية: رهن بخيار الإنسان والإمكانات في عصر الذكاء الاصطناعي*. تم الاطلاع بتاريخ 6 يونية 2025 على الرابط https://hdr.undp.org/system/files/documents/global-report-document/hdr2025overviewpreliminaryar.pdf

البوابة العربية للتنمية Arab Development Portal. (2023). *لمحات إحصائية عن الدول العربية*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 25 مايو 2024 على الرابط https://www.arabdevelopmentportal.com/ar

بوابة القوانين بدولة الكويت. (1965). *قانون رقم 11 لسنة 1965 في شأن التعليم الإلزامي (1965 / 11)*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 1 أكتوبر 2024 على الرابط https://hamdykhalifa.com/wp-content/uploads/2021/04 /

التشريع التربوي التونسي. (2002). *القانون التوجيهي للتربية والتعليم المدرسي 2002*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 3 سبتمبر 2024 على الرابط https://bououniahmed.wordpress.com/page/2/

التصنيف العربي للجامعات. (2025). *تصنيف الجامعات العربية 2024*. تم الاطلاع بتاريخ 4 أغسطس 2025 على الرابط https://www.auranking.aaru.edu.jo/

جاد الرب، حسام الدين. (2005). *جغرافية العالم العربي*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 15 يوليو 2024 عبر الرابط https://books.google.com.bh/books?id=N_k6hfxj5xcC&printsec=frontcover&hl=ar&source=gbs_ge_summary_r&pli=1#v=onepage&q&f=false

الجامعة اللبنانية. (2000). *مرسوم رقم 2494 تاريخ 19/2/2000*. مركز الأبحاث والدراسات في المعلوماتية القانونية. تم الاطلاع بتاريخ 4 أكتوبر 2024 على الرابط http://77.42.251.205/Law.aspx?lawId=226807

الجامعة اللبنانية. (2022). *مرسوم رقم 9706 تاريخ 2022/07/07*. مركز الأبحاث والدراسات في المعلوماتية القانونية. تم الاطلاع بتاريخ 19 فبراير 2025 على الرابط http://77.42.251.205/Law.aspx?lawId=302208

الجريدة الرسمية لجمهورية العراق. (2011). *قانون التربية رقم 22 لسنة 2011*. *العدد 4209*. أيلول 2011 السنة الثالثة والخمسون. تم الاطلاع بتاريخ 25 ابريل 2025 على الرابط https://moj.gov.iq/uploaded/4209.pdf

الجريدة الرسمية لسلطنة عمان. (2023، مايو 18). *مرسوم سلطاني رقم 2023/31 بإصدار قانون التعليم المدرسي*. العدد 1494. تم الاطلاع عليه بتاريخ 17 سبتمبر 2024 على الرابط https://home.moe.gov.om/images/library/file/Book441843.pdf

جهاز التخطيط والإحصاء بدولة قطر. (2022). *أهداف التنمية المستدامة لدولة قطر لعام 2022*. تم الاطلاع بتاريخ 23 سبتمبر 2024 على الرابط https://www.psa.gov.qa/en/knowledge/Doc/Sustainable/SDG_Report_2022_Ar.pdf

الجهاز المركزي للإحصاء بالجمهورية اليمنية. (a2024). *مؤشرات أهداف التنمية المستدامة في اليمن 2024*. الإدارة العامة للتنمية المستدامة. عدد (2). تم الاطلاع عليه بتاريخ 30 أغسطس 2024 على الرابط https://cso-ye.org/blog/2024/06/04

الجهاز المركزي للإحصاء بالجمهورية اليمنية. (b2024). *الكتاب الإحصائي السنوي 2023*. تم الاطلاع بتاريخ 11 أغسطس 2025 على الرابط https://cso-ye.org/%D8%A5%D8%AD%D8%B5%D8%A7%D8%A1%D8%A7%D8%AA-%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%8A%D9%85/

الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء بجمهورية مصر العربية. (a2023). *النشرة السنوية للتعليم قبل الجامعي للعام الدراسي 2023/2022*. تم الاطلاع بتاريخ 29 أغسطس 2024 على الرابط https://censusinfo.capmas.gov.eg/Metadata-ar-v4.2/index.php/catalog/1848

الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء بجمهورية مصر العربية. (b2023). *النشرة السنوية: الطلاب المقيدون - أعضاء هيئة التدريس بالتعليم العالي 2023/2022*. تم الاطلاع بتاريخ 18 فبراير 2025 على الرابط http://www.capmas.gov.eg/Pages/Publications.aspx?page_id=5104&Year=23350

الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء بجمهورية مصر العربية. (2024). *مصر في أرقام: التعليم*. تم الاطلاع بتاريخ 27 مايو 2024 على الرابط https://www.capmas.gov.eg/Pages/Publications.aspx?page_id=5104&Year=23636.

الجهاز الوطني للاعتماد الأكاديمي وضمان جودة التعليم بدولة الكويت. الموقع الرسمي. https://nbaq.edu.kw/website/

حكومة العراق. (2022). *الإستراتيجية الوطنية للتربية في العراق 2022- 2030*. تم الاطلاع بتاريخ 26 ابريل 2025 على الرابط https://www.dirasat-gate.org/assets/documents/files/National-Strategy-Education.pdf

ديوان الرئاسة بدولة الإمارات العربية المتحدة. (2022). *مرسوم بقانون اتحادي رقم (39) لسنة 2022 في شأن التعليم الإلزامي*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 23 مايو 2024 على الرابط https://uaelegislation.gov.ae/ar/legislations/1565/download

الرائد الرسمي للجمهورية التونسية. (2022). *مرسوم عدد 46 لسنة 2022 مؤرخ في 24 جوان 2022 يتعلق بإحداث الوكالة التونسية للتقييم والاعتماد في التعليم العالي والبحث العلمي*. عدد 2022-072. تم الاطلاع بتاريخ 27 يوليو 2025 على الرابط https://9anoun.tn/kb/jorts/jort-2022-072-da61c

الربان، موزة بنت محمد. (2021). *البحث العلمي العربي 2001 – 2020: نظرة عامة على البحث العلمي العربي خلال عشرين عاما*. منظمة المجتمع العلمي العرب. تم الاطلاع بتاريخ 3 أغسطس 2025 على الرابط https://arsco.org/wp-content/uploads/2024/04/150921021447.zip

صندوق النقد العربي. (2023). *التقرير الاقتصادي العربي الموحد 2023*. جامعة الدول العربية. تم الاطلاع عليه بتاريخ 25 مايو 2024 عبر الرابط https://www.amf.org.ae/ar/publications/altqryr-alaqtsady-alrby-almwhd/altqryr-alaqtsady-alrby-almwhd-2023

صوت الديرة. (2024). *سلم رواتب المعلمين في سلطنة عمان 2024*. تم الاطلاع بتاريخ 28 يونية 2025 على الرابط https://www.sawtaldirah.com/1439

اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (الإسكوا). (2011). *الهجرة الدولية والتنمية في بلدان الإسكوا: التحديات والفرص*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 19 مايو 2024 عبر الرابط http://www.unescwa.org/sites/default/files/pubs/pdf/international-migration-development-escwa-region-challenges-opportunities-arabic.pdf

اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (الاسكوا). (2018). *تقرير السكان والتنمية، العدد الثامن*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 15 يوليو 2024 على الرابط https://www.unescwa.org/sites/default/files/pubs/pdf/ population-development-report-8-arabic.pdf

اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (الإسكوا). (a2022). *تقرير حالة الهجرة الدولية لعام 2021 بناء مستقبل أفضل للمهاجرين واللاجئين في المنطقة العربية*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 20 مايو 2024 م عبر الرابط unescwa.org/sites/default/files/pubs/pdf/situation-report-international-migration-2021-arabic.pdf

اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (الإسكوا). (b2022). *مرصد الإنفاق الاجتماعي للدول العربية: نحو جعل الميزانيات أكثر إنصافا وكفاءة وفعالية لتحقيق أهداف التنمية المستدامة*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 25 مايو 2024 على الرابط https://www.unicef.org/mena/media/20071/file/social-expenditure-monitor-budgets-sdgs-policy-brief-arabic

اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (الإسكوا). (a2023). *التقرير العربي الثاني حول الفقر المتعدد الأبعاد*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 14 ابريل 2024 م على الرابط http://www.unescwa.org/sites/default/files/pubs/pdf/arab-multidimensional-poverty-second-report-arabic.pdf

اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (الإسكوا). (b2023). *الفقر في بلدان مجلس التعاون الخليجي 2010 – 2023*. منشورات الإسكوا. تم الاطلاع عليه في 22 مايو 2024 عبر الرابط http://www.unescwa.org/sites/default/files/pubs/pdf/policy-reforms-lift-three-million-gcc-nationals-poverty-arabic_3.pdf

اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (الإسكوا). (a2024). *التقرير العربي للتنمية المستدامة 2024*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 30 أغسطس 2024 على الرابط https://www.unescwa.org/sites/default/files/pubs/pdf/arab-sustainable-development-report-2024-arabic_0.pdf.

اللجنة الاقتصادية والاجتماعية لغربي آسيا (الاسكوا). (b2024). *الاستعراض السنوي لأهداف التنمية المستدامة. تنمية المهارات وتحفيز الابتكار ودور القطاع الخاص*. تم الاطلاع بتاريخ 23 مايو 2024 على الرابط https://www.unescwa.org/sites/default/files/pubs/pdf/annual-sdg-review-2024-ar.pdf

اللجنة الوطنية لتحقيق أهداف التنمية المستدامة بسلطنة عمان. (2024). *التقرير الوطني الطوعي: حالة التنمية المستدامة*. تم الاطلاع بتاريخ 21 سبتمبر 2024 على الرابط https://hlpf.un.org/sites/default/files/vnrs/2024/VNR%202024%20Oman%20Report.pdf.

المؤسسة العامة للتدريب التقني والمهني بالمملكة العربية السعودية. (2024). *المنشآت التدريبية*. تم الاطلاع بتاريخ 5 سبتمبر 2025 على الرابط https://tvtc.gov.sa/ar/Training-Facilities/Pages/default.aspx

المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي بالمملكة المغربية. (2021). *البرنامج الوطني لتقييم المكتسبات لتلامذة السنة السادسة ابتدائية والثالثة ثانوي اعدادي PNEA 2019: تقرير تحليلي*. تم الاطلاع بتاريخ 11 يونية 2025 على الرابط https://www.csefrs.ma/wp-content/uploads/2021/11/30-11-Rapport-PNEA-2019-Arab.pdf

المجلس الأعلى للعلوم والتكنولوجيا بالمملكة الأردنية الهاشمية. (2025). *صندوق دعم البحث العلمي والابتكار*. تم الاطلاع بتاريخ 14 سبتمبر 2025 على الرابط https://www.srf.gov.jo/Default/AR

مجلس التصنيف العربي للجامعات. (2025). *تصنيف الجامعات العربية 2024*. تم الاطلاع بتاريخ 4 أغسطس 2025 على الرابط https://www.auranking.aaru.edu.jo/

مجلس الشعب بالجمهورية العربية السورية. (2012). *القانون 7 لعام 2012 بإلزام أولياء الأطفال السوريين إلحاق أطفالهم بمدارس التعليم الأساسي*. تم الاطلاع بتاريخ 4 ابريل 2025 على الرابط http://www.parliament.gov.sy/arabic/index.php?node=201&nid=4329&ref=tree

مجلس قطر للبحوث والتطوير والابتكار. (2025). استراتيجية قطر للبحوث والتطوير والابتكار 2030. تم الاطلاع بتاريخ 14 سبتمبر 2025 على الرابط https://qrdi.org.qa/ar-QA/

مجلس النواب بالجمهورية العراقية. (2011). *دستور جمهورية العراق*. الطبعة الخامسة. تم الاطلاع عليه بتاريخ 10 سبتمبر 2024 على الرابط https://www.constituteproject.org/constitution/Iraq_2005.pdf?lang=ar

مجلس النواب بالمملكة الأردنية الهاشمية. (2022). *الدستور الأردني لسنة 1952 مع جميع التعديلات التي طرأت عليه*. مطبوعات مجلس النواب (ط:10). تم الاطلاع عليه بتاريخ 14 سبتمبر 2024 على الرابط https://www.constituteproject.org/constitution/Jordan_2016.pdf?lang=ar

مجلس النواب بجمهورية مصر العربية. (2019). *دستور جمهورية مصر العربية: الباب الثاني: المقومات الأساسية للمجتمع*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 29 أغسطس 2024 على الرابط https://www.parliament.gov.eg/Constitution.aspx

المجمع القانوني الليبي. (1975). *قانون رقم 95 لسنة 1975 م بشأن التعليم الإلزامي*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 10 سبتمبر 2024 على الرابط https://ls.org.ly/a/nvlg

المجمع القانوني الليبي. (2010). *قانون رقم 18 لسنة 2010 م بشأن التعليم*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 21 سبتمبر 2024 على الرابط https://lawsociety.ly/#copy_link

المجمع القانوني الليبي. (2023). *قانون رقم 18 لسنة 2023 م بإصدار قانون مرتبات الموظفين الوطنيين بالجهات الممولة من الخزانة العامة وتقرير بعض الأحكام: جدول رقم 3 – أ مرتبات الوظائف التعليمية والتدريبية (معلم – مدرب)*. تم الاطلاع بتاريخ 28 يونية 2025 على الرابط https://lawsociety.ly/categories/laws/

مجمع اللغة العربية بالقاهرة. (2004). *المعجم الوسيط*. ط 4. مكتبة الشروق الدولية. https://archive.org/details/04_20200414_20200414

مجموعة الأمم المتحدة للتنمية المستدامة UNSDG (2018). *إطار المؤشرات العالمية لأهداف وغايات خطة التنمية المستدامة للعام 2030*. تم الاطلاع عليه تاريخ 22 فبراير 2024 على الرابط: https://unstats.un.org/sdgs/indicators/Global%20Indicator%20Framework%20after%202020%20review_Arab.pdf

مجموعة البنك الدولي. (2018). *صافي معدل الالتحاق بالصف الأول (% من التعداد الرسمي للطلاب في سن الدراسة*. تم الاطلاع بتاريخ 21 مايو 2025 على الرابط https://data.albankaldawli.org/indicator/SE.PRM.NINT.ZS

مجموعة البنك الدولي. (2019). *نسبة التلاميذ إلى المعلم في المرحلة الابتدائية*. تم الاطلاع في 21 مايو 2025 على الرابط https://data.albankaldawli.org/indicator/SE.PRM.ENRL.TC.ZS

مجموعة البنك الدولي. (2022 a). *تعداد السكان في العالم العربي*. تم الاطلاع عليها بتاريخ 10 مارس 2024 عبر الرابط https://data.albankaldawli.org/indicator/SP.POP.TOTL

مجموعة البنك الدولي. (2022 b). *الزيادة السكانية (% سنويا)*. تم الاطلاع عليها بتاريخ 19 مايو 2024 عبر الرابط https://data.albankaldawli.org/indicator/SP.POP.GROW

مجموعة البنك الدولي. (2022 c). *عدد السكان في الفئات العمرية كنسبة مئوية من الإجمالي*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 10 مارس 2024 عبر الرابط https://data.albankaldawli.org/indicator/SP.POP.0014.TO.ZS

مجموعة البنك الدولي. (2023 a). *سكان المناطق الريفية % من السكان*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 28 أبريل 2024 عبر الرابط https://data.albankaldawli.org/indicator/SP.URB.TOTL.IN.ZS

مجموعة البنك الدولي. (2023 b). تصنيفات مجموعة البنك الدولي للبلدان حسب مستوى الدخل. مدونات البنك الدولي. تم الاطلاع عليه بتاريخ 13 يوليو 2024 على الرابط https://blogs.worldbank.org/ar/opendata/tsnyfat-mjmwt-albnk-aldwly-llbldan-hsb-mstwy-aldkhl-llsnt-almalyt-2024-1-ywlywtmwz-2023-30

مجموعة البنك الدولي. (2023 c). *معدل إتمام مرحلة التعليم الابتدائي من الشريحة العمرية ذات الصلة*. تم الاطلاع بتاريخ 26 ابريل 2025 على الرابط https://data.albankaldawli.org/indicator/SE.PRM.CMPT.ZS

مجموعة البنك الدولي. (2023 d). *الالتحاق بالمدارس، المرحلة الابتدائية (% من الإجمالي)*. تم الاطلاع بتاريخ 21 مايو 2025 على الرابط https://data.albankaldawli.org/indicator/SE.PRM.ENRR

مجموعة البنك الدولي. (2023e). *الالتحاق بالتعليم العالي (% من اجمالي السكان في الفئة العمرية 18- 24)*. تم الاطلاع بتاريخ 25 يوليو 2025 على الرابط https://data.albankaldawli.org/indicator/SE.TER.ENRR

مجموعة البنك الدولي. (2024). نصيب الفرد من الدخل القومي وفقا لتعادل القوة الشرائية بالأسعار الجارية للدولار الامريكي GNI per capita, PPP. تم الاطلاع بتاريخ 27 أغسطس 2025 على الرابط https://data.albankaldawli.org/indicator/NY.GNP.PCAP.PP.CD

مديرية التخطيط والاستشراف بوزارة التعليم العالي والبحث العلمي بالجمهورية الجزائرية. الموقع الرسمي. https://www.mesrs.dz/

مدينة الرواتب. (2025). *نظام الرواتب للمعلمين في الجزائر*. تم الاطلاع بتاريخ 28 يونية 2025 على الرابط https://city-salary.com/

المركز الإحصائي لدول مجلس التعاون لدول الخليج العربية GCC-STAT. (2025). *الكتاب الإحصائي السنوي لدول مجلس التعاون لدول الخليج العربية*. العدد 7. تم الاطلاع بتاريخ 23 ابريل 2025 على الرابط https://www.gccstat.org/images/gccstat/docman/publications/Statistical_Yearbook_2024.pdf

المركز التربوي للبحوث والإنماء بالجمهورية اللبنانية. (2023). *النشرة الإحصائية للعام الدراسي 2023/2022*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 12 سبتمبر 2024 على الرابط https://www.crdp.org/statistics-bulletin

مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار بجمهورية مصر العربية. (2022). *سبع سنوات من الإنجازات: التنمية البشرية قطاع التعليم العالي والبحث العلمي*. تم الاطلاع بتاريخ 2 أغسطس 2025 على الرابط https://idsc.gov.eg/upload/7%20years/sector/03%20%D9%82%D8%B7%D8%A7%D8%B9%20%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%8A%D9%85%20%D8%A7%D9%84%D8%B9%D8%A7%D9%84%D9%8A%20%D9%88%D8%A7%D9%84%D8%A8%D8%AD%D8%AB%20%D8%A7%D9%84%D8%B9%D9%84%D9%85%D9%8A.pdf

المركز الوطني لتطوير التعليم بدولة الكويت. (2025). *مشروع الدراسات المحلية والدولية*. تم الاطلاع بتاريخ 1 يوليو 2024 على الرابط https://www.nced.edu.kw/ar/

المركز الوطني لضمان جودة واعتماد المؤسسات التعليمية والتدريبية بدولة ليبيا. الموقع الرسمي. https://qaa.ly/

المركز الوطني للمعلومات بالجمهورية اليمنية. (1992). قانون رقم (45) لسنة 1992م بشأن القانون العام للتربية والتعليم. تم الاطلاع بتاريخ 23 سبتمبر 2024 على الرابط https://watchlist.org/wp-content/uploads/5-

مركز اليونسكو الإقليمي للجودة والتميز RCQE. (2016). *جودة التعليم في العالم العربي: مؤشرات ومقارنات إحصائية*. تم الاطلاع عليها عبر الرابط: https://rcqe.org/wp-content/uploads/2020/07/directory.pdf بتاريخ: 17 فبراير 2024

مركز اليونسكو الإقليمي للجودة والتميز RCQE. (2019). *مدى إسهام القطاع غير الحكومي في تحقيق جودة التعليم العالي في الدول العربية*. تم الاطلاع بتاريخ 23 مايو 2024 على الرابط https://search.shamaa.org/PDF/Reports/Su/RCQE/su_rcqe_2019_298058.pdf

مركز اليونسكو الإقليمي للجودة والتميز RCQE (a2020). *ورشة العمل الإقليمية "ضمان الجودة في التعليم والتعلم عن بعد: المتطلبات والتحديات والآمال"*. أغسطس 17-18- الجبيل الصناعية.

مركز اليونسكو الإقليمي للجودة والتميز RCQE. (b2020). *دراسة مقارنة لتطوير هيكل السلم التعليمي طوال العام واليوم الدراسي في الدول العربية*. تم الاطلاع بتاريخ 1 أغسطس 2025 على الرابط https://search.shamaa.org/PDF/Reports/Su/RCQE/su_rcqe_2020_307787.pdf

مركز اليونسكو الإقليمي للجودة والتميز (2024). *مشروع النموذج العربي للجودة والتميز في التعليم*. مركز اليونسكو الإقليمي للجودة والتميز (RCQE).

المشهداني، عبد الرحمن نجم. (2022). *استشراف مستقبل مواكبة التعليم مع متطلبات سوق العمل في العراق 2050*. منظمة العمل الدولية. تم الاطلاع بتاريخ 24 يوليو 2025 على الرابط https://www.ilo.org/ar/publications/astshraf-mstqbl-mwakbt-altlym-m-mttlbat-swq-alml-fy-alraq

معهد اليونسكو للإحصاء. (2022). *تحديد الالتزامات: المعايير الوطنية للهدف 4 من أهداف التنمية المستدامة لتحويل التعليم*. تم الاطلاع بتاريخ 21 مايو 2025 على الرابط https://inee.org/sites/default/files/resources/382829ara.pdf

مفوضية الاعتماد الأكاديمي بدولة الإمارات العربي المتحدة. الموقع الرسمي: https://caa.ae/

مفوضية حقوق الإنسان والعمل الإنساني والعلاقات مع المجتمع المدني بجمهورية موريتانيا. (2019). *مجموعة النصوص القانونية المتعلقة بحماية وترقية حقوق الانسان في موريتانيا*. تم الاطلاع بتاريخ 2 ابريل 2025 على الرابط https://cdhahrsc.gov.mr/wp-content/uploads/2021/07/RECUEILTEXTESDROITSDEHOMME2019AR.pdf

مكتب التربية العربي لدول الخليج. (2025). *الذكاء الاصطناعي – ممارسات الدول الأعضاء*. تم الاطلاع بتاريخ 22 أغسطس 2025 على الرابط https://goaie.abegs.org/gulf-countries

المكتب المركزي للإحصاء بالجمهورية السورية. (2022). *الكتاب الاحصائي السنوي. التعليم*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 10 سبتمبر 2024 على الرابط http://www.cbssyr.sy/yearbook_2022.htm

مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية. (2009). إنجازات التعليم العالي في البلدان العربية وتحدياته (2009 – 1998). *المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي. القاهرة، 31 أيار/مايو- 2 حزيران يونيو 2009*. تم الاطلاع بتاريخ 27 فبراير 2024 على الرابط https://knowledge4all.com/

منشورات قانونية لوحدة أبحاث القانون والمجتمع بجمهورية مصر العربية. (1981). *قانون التعليم رقم 139 لسنة 1981*. كلية الشؤون الدولية والسياسات العامة بالجامعة الأمريكية بالقاهرة. تم الاطلاع بتاريخ 30 سبتمبر 2024 على الرابط https://manshurat.org/node/63716

منشورات قانونية. (2019). *قانون إنشاء هيئة تمويل العلوم والتكنولوجيا والابتكار رقم 150 لسنة 2019*. الجريدة الرسمية. العدد (34 تابع أ) 22 أغسطس 2019. تم الاطلاع بتاريخ 14 سبتمبر 2025 على الرابط https://manshurat.org/file/71639/download?token=22H990cy

منظمة الصحة العالمية. (2021) النشرة الإخبارية، يونية 22. تم الاطلاع عليها في 16 يونية 2024 على الرابط https://www.who.int/ar/news/item/

منظمة الصحة العالمية. (2022a). *مؤشرات الصحة العالمية*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 22 مايو 2024 على الرابط https://data.who.int/ar/indicators/i/E3CAF2B/

منظمة الصحة العالمية. (2022b). *تحسين فرص بقاء الأطفال على قيد الحياة وعافيتهم*. تم الاطلاع عليه بتاريخ: 23 أبريل 2024 عبر الرابط https://www.who.int/ar/news-room/fact-sheets/detail/children-reducing-mortality

المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (ألكسو). (2022). *واقع البحث العلمي في الدول العربية مقارنة مع بقية دول العالم. النشرة الإحصائية الثامنة لسنة 2022*. تم الاطلاع عليه في 8 يوليو 2024 على الرابط https://observatory.alecso.org/Data/?p=2557

المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (الألكسو) (a2023). الأمية في الدول العربية: الوضع الحالي والتقديرات المستقبلية في حدود 2030. *النشرة الإحصائية التاسعة لمرصد الالكسو*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 18 مارس 2024 عبر الرابط https://observatory.alecso.org/Data?p=2561

المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (ألكسو). (b2023). تقرير الألكسو الاحصائي الثاني حول التربية والثقافة والعلوم في الدول العربية 2015-2021. مرصد الألكسو. تم الاطلاع عليه بتاريخ 27 ابريل 2024 عبر الرابط https://observatory.alecso.org/Data?p=2561

المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (ألكسو). (2024). التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي في أفق 2030: الرؤية والتوجهات. *المؤتمر الثامن عشر للوزراء والمسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي*. 26- 28 ديسمبر 2021. تم الاطلاع بتاريخ 28 يوليو 2025 على الرابط http://www.alecso.org/publications/wp-content/uploads/2025/05/pour-site-%D9%83%D8%AA%D8%A7%D8%A8-%D9%88%D9%82%D8%A7%D9%8A%D9%94%D8%B9-%D8%A7%D9%84%D9%85%D9%88%D9%94%D8%AA%D9%85%D8%B1-18.pdf

منظمة العمل الدولية. (2024). *التشغيل والآفاق الاجتماعية في الدول العربية – اتجاهات 2024*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 25 ابريل 2024 عبر الرابط https://www.ilo.org/ar/media/515656/download

موقع السبورة (2025). *جدول مرتبات المعلمين الجديد بجمهورية مصر العربية*. تم الاطلاع بتاريخ 28 يونية 2025 على الرابط https://www.alsbbora.info/458494

هيئة الإحصاء ونظم المعلومات الجغرافية بالجمهورية العراقية. (2020). *تقارير التربية والتعليم*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 10 سبتمبر 2024 على الرابط https://www.cosit.gov.iq/ar/2015-11-23-08-09-54

هيئة الاعتماد وضمان الجودة بالمملكة الأردنية الهاشمية. (2025). *التقرير السنوي 2024*. تم الاطلاع بتاريخ 3 سبتمبر 2025 على الرابط https://www.heac.org.jo/Ar/List/%D8%A7%D9%84%D8%AA%D9%82%D8%A7%D8%B1%D9%8A%D8%B1_%D8%A7%D9%84%D8%B3%D9%86%D9%88%D9%8A%D8%A9

هيئة التخطيط والتعاون الدولي بالجمهورية العربية السورية. (2024). *الاستعراض الوطني الطوعي الثاني عن أهداف التنمية المستدامة 2020*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 30 أغسطس 2024 على الرابط https://hlpf.un.org/sites/default/files/vnrs/2024/VNR%202024%20Syrian%20Republic% 20Report.pdf

هيئة التشريع والرأي القانوني بمملكة البحرين. (2005). *قانون رقم (27) لسنة 2005 بشأن التعليم*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 27 مارس 2024 على الرابط https://www.lloc.gov.bh/Legislation/HTM/K2705

هيئة تقويم التعليم والتدريب بالمملكة العربية السعودية. الموقع الرسمي. https://etec.gov.sa /

هيئة تقويم التعليم والتدريب بالمملكة العربية السعودية. (2025). *الاختبارات الوطنية نافس*. تم الاطلاع بتاريخ 1 يوليو 2025 على الرابط https://etec.gov.sa/

هيئة جودة التعليم والتدريب بمملكة البحرين. (2023). *الإستراتيجية 2023 - 2026*. تم الاطلاع بتاريخ 27 يوليو 2025 على الرابط https://784ec626.delivery.rocketcdn.me/wp-content/uploads/2024/12/BQA-Strategy-2023-2026-AR-FINAL.pdf

الهيئة العامة للإحصاء بالمملكة العربية السعودية. (2019). *الكتاب الإحصائي السنوي لعام 2019*. العدد 55. تم الاطلاع بتاريخ 22 سبتمبر 2024 على الرابط https://www.stats.gov.sa/ar/1010-0

الهيئة العامة للإحصاء بالمملكة العربية السعودية. (2022). *التقدم المحرز لأهداف التنمية المستدامة 2022*. تم الاطلاع بتاريخ 22 سبتمبر 2024 على الرابط https://www.stats.gov.sa/sites/default/files/Stats_SDG%202022_AR_2.pdf

الهيئة العمانية للاعتماد الأكاديمي وضمان جودة التعليم بسلطنة عمان. الموقع الرسمي. https://www.oaaaqa.gov.om/

الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بجمهورية مصر العربية. الموقع الرسمي. https://naqaae.eg/

الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة لمؤسسات التعليم العالي بدولة فلسطين. الموقع الرسمي. https://aqac.mohe.gov.ps/

الهيئة الوطنية للجودة والاعتمادية بالجمهورية العربية السورية. (2024). *دليل إجراءات ومعايير ضمان الجودة لاعتمادية المؤسسات التعليمية في الجمهورية العربية السورية*. تم الاطلاع بتاريخ 3 سبتمبر 2025 على الرابط http://ncaq-gov.sy/download.aspx?fileID=6422

وزارة التخطيط بالجمهورية العراقية. (2021). *التقرير الطوعي الوطني الثاني للمتحقق من أهداف التنمية المستدامة والعودة الى المسار التنموي*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 30 أغسطس 2024 على الرابط https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/279412021_VNR_Report_Iraq.pdf

وزارة التخطيط بدولة ليبيا. (2024). *الاستعراض الطوعي الثاني لليبيا 2024 لمتابعة تحقيق أهداف التنمية المستدامة*. تم الاطلاع بتاريخ 21 سبتمبر 2024 على الرابط https://hlpf.un.org/sites/default/files/vnrs/2024/VNR%202024%20Libya%20Report_1.pdf

وزارة التخطيط والتعاون الدولي بالمملكة الأردنية الهاشمية. (2022). *الاستعراض الوطني الطوعي الثاني 2022*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 30 أغسطس 2024 على الرابط https://www.mop.gov.jo/ebv4.0/root_storage/ar/eb_list_page/jordan-vnr-ar-dig_(1)-1.pdf

وزارة التخطيط التنموي والإحصاء بدولة قطر. (2023). *تقرير أهداف التنمية البشرية لدولة قطر لعام 2022*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 23 سبتمبر 2024 على الرابط https://www.psa.gov.qa/en/knowledge/Doc/Sustainable/SDG_Report_2022_Ar.pdf

وزارة التخطيط والتنمية الاقتصادية بجمهورية مصر العربية. (2021). *تقرير التنمية البشرية في مصر 2021: التنمية حق للجميع- مصر المسيرة والمسار*. تم الاطلاع عليه في 27 أغسطس 2024 على الرابط https://www.arabdevelopmentportal.com/sites/default/files/publication/arabic_full20report_sep2012

وزارة التربية بالجمهورية التونسية. (2013). *الحق في التعليم في تونس*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 16 مارس 2024 على الرابط http://www.education.gov.tn/article_education/planification/droit_education_tunisi.pdf

وزارة التربية بالجمهورية التونسية. (2023). *التربية في أرقام*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 23 مايو 2024 على الرابط http://www.edunet.tn/article_education/statistiques/stat2022_2023/education_ar.pdf

وزارة التربية والتعليم بدولة الإمارات العربية المتحدة. (2018). *الإطار العام لسياسات التعليم في دولة الإمارات العربية المتحدة*. تم الاطلاع بتاريخ 4 ابريل 2025 على الرابط https://www.moe.gov.ae/Ar/MediaCenter/Documents/archive/FinalG.pdf

وزارة التربية والتعليم بدولة الإمارات العربية المتحدة. (2021). *قرار وزاري رقم 24 لسنة 2021 بشأن تاريخ تحديث احتساب سن القبول في المدارس الحكومية والخاصة*. تم الاطلاع بتاريخ 4 ابريل 2025 على الرابط https://u.ae/-/media/Documents-2022/Admission-age-in-government-schools.pdf

وزارة التربية والتعليم بالمملكة الأردنية الهاشمية. (1994). *قانون التربية والتعليم رقم (3) لسنة 1994 وتعديلاته*. تم الاطلاع بتاريخ 14 سبتمبر 2024 على الرابط https://moe.gov.jo/sites/default/files/qnwn_wzr_ltrby_wltlym.pdf

وزارة التربية والتعليم بالمملكة الأردنية الهاشمية. (2023). *التقرير الإحصائي للعام الدراسي 2022-2023*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 13 سبتمبر 2024 على الرابط https://www.moe.gov.jo/ar/reports

وزارة التربيـة والتعليم بالجمهوريـة العربيـة السـوريـة. (2022). *الخطـة الـدراسـيـة للعـام 23/22*. تم الاطلاع بتـاريخ 26 مـارس 2024 على الرابط http://moed.gov.sy/moefiles/docs-2022/pdf/plan-2023.pdf

وزارة التربيـة والتعليم بسـلطنـة عمـان. (2019). *الإطـار العـام للاختبـارات الوطنيـة للصـفوف المرحليـة*. تم الاطلاع بتـاريخ 1 يوليو 2025 على الرابط https://home.moe.gov.om/images/library/file/0077.pdf

وزارة التربيـة والتعليم بـدولـة فلسـطين. (2022). *دراسـة التقويم الوطني: نشـرة تعريفيـة*. تم الاطلاع بتـاريخ 26 مـارس 2024 على الرابط https://www.moe.pna.ps/uploads/20230314091708.pdf

وزارة التربية والتعليم العالي بدولة فلسطين. (2025). *الكتاب الإحصائي السنوي لمؤسسات التعليم العالي 24/23*. تم الاطلاع بتاريخ 8 يونية 2025 على الرابط https://www.mohe.pna.ps/LinkClick.aspx?fileticket=iYNk3lN1x3Y%3d&tabid=138&portalid=0&mid=924

وزارة التربية والتعليم العالي بدولة فلسطين. (2017). *قرار بقانون رقم (8) لسنة 2017 بشأن التربية والتعليم العام*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 12 سبتمبر 2024 على الرابط https://maqam.najah.edu/legislation/629

وزارة التربية والتعليم العالي بدولة فلسطين. (2023). *الكتاب الإحصائي التربوي السنوي للعام الدراسي 2023-2022*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 12 سبتمبر 2024 على الرابط https://www.moe.pna.ps/uploads/20240104134818.pdf

وزارة التربيـة والتعليم العـالي بـدولـة فلسـطين. (2024). *التعليم في غزة منـذ بـدء العـدوان*. تم الاطلاع عليـه بتـاريخ 4 سـبتمبر 2024 على الرابط http://www.lasportal.org/ar/infocus/Documents/Edu-Gaza_240818_134520.pdf.

وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي بدولة قطر. الموقع الرسمي https://www.edu.gov.qa/ar /

وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي بدولة قطر. (2023). النشرة الإحصائية للتعليم للسنة الدراسية 2023. تم الاطلاع عليه بتاريخ 27 أغسطس 2024 على الرابط https://www.edu.gov.qa/?file=d2a81287-7a28-4f7e-b444-313986b85344

وزارة التربية والتعليم العالي بالجمهورية اللبنانية. الموقع الرسمي. https://www.mehe.gov.lb/ar

وزارة التربية والتعليم العالي بالجمهورية اللبنانية واليونسكو. (2023). الخطة الخمسية للتعليم العالي في لبنان 2023 - 2027. تم الاطلاع بتاريخ 5 سبتمبر 205 على الرابط https://bhassociates.squarespace.com/s/DGHE-Presentation-at-Launch_230123.pdf

وزارة التربية الوطنية بالجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية. (2008). *القـانـون التوجيهي للتربية الوطنية (08 - 04)*. النشرة الرسمية للتربية الوطنية. تم الاطلاع عليها بتاريخ 28 أغسطس 2024 على الرابط https://tachri3.com/wp-content/uploads/2019/02/loi08-04.pdf

وزارة التربية الوطنية والتعليم الأولي والرياضـة بالمملكة المغربية. (2019). *الإطار رقم 51.17 المتعلق بمنظومة التربية والتكوين والبحث العلمي*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 4 سبتمبر 2024 على الرابط https://www.men.gov.ma/Ar/Documents/loicadre511717072019.pdf

وزارة التربية الوطنية والتعليم الأولي والرياضـة بالمملكة المغربية. (a2022). *مؤشـرات التربية 2023/2022*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 23 مايو 2024 على الرابط https://www.men.gov.ma/Ar/Documents/Indicateurs_Statiqtiques18-23/INDICATEURS-EDUCAT22-23.pdf

وزارة التربية الوطنية والتعليم الأولي والرياضـة بالمملكة المغربية. (b2022). *التقرير المرحلي الثاني 2019-2021 حول الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 23 مايو 2024 على الرابط https://www.men.gov.ma/Ar/Documents/Rapport1921-ODD4vf.pdf.

وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية. (1445 هـ). *دليل الخطط الدراسية: الإصدار الثالث*. مركز تطوير المناهج. تم الاطلاع عليه بتاريخ 30 سبتمبر 2024 على الرابط https://moe.gov.sa/ar/education/generaleducation/StudyPlans/Documents/Study-plans-1445.pdf

وزارة التعليم بالمملكة العربية السـعودية. (1446 هـ). *إحصـائيات عامة - التعليم الجامعي 2023*. تم الاطلاع بتاريخ 20 فبراير 2025 على الرابط https://moe.gov.sa/ar/knowledgecenter/dataandstats/edustatdata/Pages/HigherEduStat.aspx

وزارة التعليم والبحث العلمي وتقنيات الاعلام والاتصال بالجمهورية الموريتانية. (2020). *مقرر رقم 000745 بإنشاء خلايا داخلية لضمان الجودة بمؤسسات التعليم العالي*. تم الاطلاع بتاريخ 8 سبتمبر 2025 على الرابط https://amaqes.mr/ar/sites/default/files/files/ARRETE%20745%20Cr%C3%A9ation%20CIAQ%20(1).pdf

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بدولة الامارات العربية المتحدة. (2023a). *مؤسسات التعليم العالي في دولة الإمارات*. تم الاطلاع بتاريخ 1 اكتوبر 2025 على الرابط https://www.mohesr.gov.ae/Ar/OpenData/Pages/default.aspx

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بدولة الامارات العربية المتحدة. (2023b). *الالتحاق الطلابي حسب المستوى والجنس 2024-2025*. تم الاطلاع بتاريخ 2 أكتوبر 2025 على الرابط https://hct.ac.ae/wp-content/uploads/2023/09/Enrollments_By_Level_And_Gender-2024_2025.xlsx

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بدولة الإمارات العربية المتحدة. (2024). *الإطار الوطني للمؤهلات QFEmirates*. تم الاطلاع بتاريخ 3 سبتمبر 2025 على الرابط https://caa.ae/PORTALGUIDELINES/QF%20Emirates%202024%20(Arabic%20&%20English).pdf

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بالجمهورية التونسية. (2022). *المشروع السنوي لمهمة التعليم العالي والبحث العلمي لسنة 2023*. تم الاطلاع بتاريخ 14 سبتمبر 2025 على الرابط http://www.gbo.tn/sites/default/files/2023-01/PAP%202023M%20enseign%20sup2023%20.pdf

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بالجمهورية التونسية. (2023). *التعليم العالي والبحث العلمي بالأرقام 2023/2022*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 24 مايو 2024 على الرابط http://www.mes.tn/image.php?id=18230

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بالجمهورية الجزائرية. (2021). *نظام التعليم العالي والبحث العلمي في الجزائر: الوضع الراهن والأفق المستقبلية*. تم الاطلاع بتاريخ 31 أغسطس 2025 على الرابط https://alecso.org/cmae/algerie.pdf

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بدولة ليبيا. (2023). *مشروع الإستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي 2024 – 2034*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 10 سبتمبر 2024 على الرابط https://mhesr.gov.ly/wp-content/uploads/2023/08/%D9%88%D8%AB%D9%8A%D9%82%D8%A9_%D8%A7%D9%84%D8%A7%D8%B3%D8%AA%D8%B1%D8%A7%D8%AA%D9%8A%D8%AC%D9%8A%D8%A9_%D8%A7%D9%84%D9%86%D9%87%D8%A7%D8%A6%D9%8A_10_8_2023.pdf

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بالسودان – الموقع الرسمي https://www.mohe.gov.sd/index.php/sport/2024-08-27-11-52-01

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بجمهورية مصر العربية. (a2025). *الإستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي 2030: السياسة الوطنية للابتكار المستدام*. تم الاطلاع بتاريخ 23 يوليو 2025 على الرابط https://mohesr.gov.eg/ar-eg/Documents/NPDSI/MoHESR-NSIP-Doc-17Feb2025V1.pdf

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بجمهورية مصر العربية. (b2025). *الجامعات الحكومية*. تم الاطلاع بتاريخ 30 يوليو 2025 على الرابط https://mohesr.gov.eg/index.php

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بالجمهورية الموريتانية. (2022). *الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي في أفق 2030*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 9 سبتمبر 2024 على الرابط https://www.mesrs.gov.mr/sites/default/files/inline-files/strategie%20ar%20pdf.pdf

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بالجمهورية اليمنية. (a2025). *الجامعات اليمنية*. تم الاطلاع بتاريخ 5 سبتمبر 2025 على الرابط https://moheye.net/public-universities/

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بالجمهورية اليمنية. (b2025). *مجلس الاعتماد الأكاديمي وضمان جودة التعليم العالي*. تم الاطلاع بتاريخ 5 سبتمبر 2025 على الرابط https://moheye.net/council-for-academic-accreditation/#

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي والابتكار بسلطنة عمان. (2023). *نشرة بيانات التعليم العالي للعام الأكاديمي 23/22*. تم الاطلاع بتاريخ 25 يوليو 2025 على الرابط https://www.moheri.gov.om/InnerPage.aspx?id=53c48c8e-d793-44e6-9a04-32d13ad404b3

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي والابتكار بالمملكة المغربية. (2025). *الإطلاق الرسمي للبرنامج الوطني لدعم البحث التنموي والابتكار -2025 (PNARDI) 2028*. تم الاطلاع بتاريخ 14 سبتمبر 2025 على الرابط https://www.enssup.gov.ma/

وزارة التشغيل والتكوين المهني بالجمهورية التونسية. (2025). *المنظومة الوطنية للتكوين المهني بتونس*. تم الاطلاع بتاريخ 4 سبتمبر 2025 على الرابط https://www.emploi.gov.tn/ar/career

وزارة التهذيب الوطني وإصلاح النظام التعليمي بالجمهورية الإسلامية الموريتانية. (2022). *نص مشروع القانون التوجيهي للنظام التربوي الوطني*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 9 سبتمبر 2024 على الرابط https://alakhbar.info/?q=node/41610

وزارة العدل بجمهورية السودان. (2001). *قانون تخطيط التعليم العام وتنظيمه لسنة 2001*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 2 سبتمبر 2024 على الرابط https://media.unesco.org/sites/default/files/webform/r2e002/96804ceccc71831cf9d9f1dd9c7fbcb641dadf3e.pdf

وزارة العدل بدولة قطر. (2001). *قانون رقم (25) لسنة 2001 بشأن التعليم الإلزامي 25 / 2001*. تم الاطلاع بتاريخ 27 أغسطس 2024 على الرابط https://www.almeezan.qa/LawView.aspx?opt&LawID=3973&language=ar

وزارة العدل بدولة الكويت. (2011). *الدستور الكويتي والمذكرة التفسيرية*. تم الاطلاع عليها بتاريخ 15 سبتمبر 2024 على الرابط https://www.moj.gov.kw/AR/Documents/MojDocs/%D8%AF%D8%B3%D8%AA%D9%88%D8%B1%20%D8%A7%D9%84%D9%83%D9%88%D9%8A%D8%AA.pdf

وزارة العدل بالمملكة المغربية. (2000). *الظهير الشريف رقم 1.63.071 حول إلزامية التعليم الأساسي*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 14 سبتمبر 2024 على الرابط https://www.men.gov.ma/Ar/Documents/loi04.00.pdf

وظائف الامارات. (2024). *سلم رواتب المعلمين في الامارات للمواطنين والوافدين 2024*. تم الاطلاع بتاريخ 28 يونية 2025 على الرابط https://jobuae1.blogspot.com/search/label/%D8%A7%D9%84%D8%A5%D9%85%D8%A7%D8%B1%D8%A7%D8%AA

الوكالة الوطنية للإحصاء والتحليل الديمغرافي والاقتصادي بالجمهورية الإسلامية الموريتانية. (2024). *الدليل السنوي للإحصاءات الديمغرافية والاجتماعية*. تم الاطلاع بتاريخ 15 ابريل 2025 على الرابط https://ansade.mr/ar/%d8%a7%d9%84%d8%af%d9%84%d9%8a%d9%84-%d8%a7%d9%84%d8%b3%d9%86%d9%88%d9%8a-%d9%84%d9%84%d8%a5%d8%ad%d8%b5%d8%a7%d8%a1%d8%a7%d8%aa-%d8%a7%d9%84%d8%af%d9%8a%d9%85%d9%88%d8%ba%d8%b1%d8%a7%d9%81%d9%8a-2/

الوكالة الوطنية لتقييم وضمان جودة التعليم العالي والبحث العلمي بالمملكة المغربية. (2020). *معايير الجودة: الدليل المرجعي الوطني لتقييم وضمان جودة التعليم العالي*. تم الاطلاع بتاريخ 1 سبتمبر 2025 على الرابط https://www.aneaq.ma/wp-content/uploads/2020/04/Referentiel_ANEAQ_Ar_2020.pdf

يوسف، سوالمة؛ عناتي، جهاد؛ شحادة، محمد؛ الموسى، جعفر؛ شواشرة، لؤي؛ المومني، محمد؛ ويدك، فاطمة. (2024). *الإطار الوطني لتقييم الطلبة في الأردن*. تم الاطلاع بتاريخ 1 يوليو 2025 على الرابط https://moe.gov.jo/sites/default/files/ltr_lwtny_ltqyym_ltlb_fy_lrdn_2024.pdf

اليونسكو. (2000). *إطار عمل دكار التعليم للجميع: الوفاء بالتزاماتنا الجماعية*. المنتدى العالمي للتربية. دكار، السنغال. تم الاطلاع عليه بتاريخ 25 فبراير 2024 عبر الرابط: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000121147

اليونسكو. (2005). *التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع: ضرورة ضمان الجودة*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 12 فبراير 2024 على الرابط: https://www.unesco.org/gem-report/en/efa-quality .

اليونسكو. (2009). *مؤشرات التربية: توجيهات فنية تقنية*. تم الاطلاع في 2 يونية 2025 على الرابط https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/education-indicators-technical-guidelines-ar.pdf.

اليونسكو. (2015). التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع 2000 – 2015 (الإنجازات والتحديات) الملخص. اليونسكو. تم الاطلاع عليه عبر الرابط: https://www.unesco.org/gem-report/ar/efa-achievements-challenges بتاريخ 13 فبراير 2024 م.

اليونسكو. (2016). *إعلان إنشيون وإطار العمل لتحقيق الهدف الرابع من التنمية المستدامة التعليم حتى عام 2030*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 17 فبراير 2024 م عبر الرابط https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243278_ara

اليونسكو. (2018). *السودان: مراجعة سياسات التعليم: تمهيد الطريق على عام 2030*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 23 مايو 2024 على الرابط https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265447_ara

اليونسكو. (a 2019). *التقرير العالمي لرصد التعليم: الدول العربية (الهجرة والنزوح والتعليم) بناء الجسور لا الجدران*. تم الاطلاع عليه في 20 مايو 2024 م عبر الرابط http://gem-report-2019.unesco.org/ar/arab-states-ar/

اليونسكو. (b 2019). *التقرير العالمي لرصد التعليم: بناء الجسور لتحقيق المساواة بين الجنسين*. تم الاطلاع بتاريخ 17 مايو 2025 على الرابط https://inee.org/sites/default/files/resources/370688ara.pdf

اليونسكو. (2020). *تعزيز الصحة والتغذية المدرسية الفعالة: شراكة من أجل متعلمين أصحاء ومستقبل أكثر إشراقا*. تم الاطلاع عليه بتاريخ 16 يونية 2024 عبر الرابط https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373431_ara

اليونسكو. (2022). *التقرير الوطني للجمهورية العربية السورية للمشاركة في أعمال المؤتمر العالمي لرعاية الطفولة المبكرة والتعليم WCECCE*. أوزبكستان-طشقند. تم الاطلاع عليه بتاريخ 10 سبتمبر 2024 على الرابط https://sepel.edu.sy/images/att/1119201622_r_567.pdf

اليونسكو. (2023). *ملخص التقرير العالمي لرصد التعليم: التكنولوجيا في مجال التعليم: ماهية هذه الأداة ومن يضع شروطها؟* تم الاطلاع عليه في 1 يونيو 2024 عبر الرابط ttps://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000386165_ara

اليونسكو. (2024). *التقرير العالمي لرصد التعليم: مهارات القيادة في مجال التعليم*. تم الاطلاع بتاريخ 17 مايو 2025 على الرابط https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000391758_ara

اليونسيف. (2009). *دليل المدارس الصديقة للطفل*. تم الاطلاع في 22 يونية 2024 على الرابط https://www.anecd.net/wp-content/uploads/2022/08/child_friendly_schools_manual_ar.pdf

اليونسيف ومنظمة الصحة العالمية. (2020). *التقدم في خدمات مياه الشرب والصرف الصحي والنظافة الصحية في المدارس*. تم الاطلاع بتاريخ 12 ابريل 2025 على الرابط https://www.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2023/02/inclusive_edu.pdf

المصادر والمراجع الاجنبية

Arab Development Portal. (2023). *Thematic Datasets: Education*. Retrieved on 27 May 2024 at Website https://data.arabdevelopmentportal.com/ThematicDatasets?theme=de7a22a0c94aa64ba2449e520aa20c99.

Barber, M., & Mourshed, M. (2007). *How the world best performing school system come out on top*. McKinsey & Company. Retrieved on 13 June 2023 at Web Site https://www.mckinsey.com/industries/education/our-insights/how-the-worlds-best-

Barrett, AM., & Tikly, LP. (2007). Education Quality: Research Priorities and Approaches in the *Global Era. International Conference, University of Oxford, 11-13 September*. Retrieved on 26 of July 2024 at https://www.academia.edu/102185234/Education_Quality_Research_Priorities_and_Approaches_in_the_Global_Era

Boutayeba., Faiçal.; & Alazmi., Meznah S. KH. (2018). The Trends of Returns to Education in the Arab Countries. In: *Economic Development Review*. 3 (2) 251-264. Retrieved on 20 July 2025 at Website https://asjp.cerist.dz/en/downArticle/336/3/2/77071.

Commission for Academic Accreditation in UAE. (2023). *Higher Education Institutions*. Retrieved on 2 Aug 2025 at Website https://www.caa.ae/Pages/Institutes/All.aspx

Creemers, P.B.M. & Kyriakides, L. (2010). Validity of Educational Indicators. *International Encyclopedia of Education (3rd Edition).* 193-199. Available at: https://gnosis.library.ucy.ac.cy/handle/7/37841?show=full. Retrieved on: 5 Feb 2024.

Economic and Social Commission for Western Asia. (2021). *Quality of education Measurement and implications for Arab States*. Retrieved on 24 February 2024 at Web Site https://www.unescwa.org/sites/default/files/pubs/pdf/quality-education-measurement-implications-arab-states-english.pdf

Eurydice. (2012). *Citizenship Education in Europe*. Retrieved on 30 June at Web Site https://ec.europa.eu/citizenship/pdf/citizenship_education_in_europe_en.pdf.

Global Economy. https://www.theglobaleconomy.com

ILO. (2025). *Statistics in Arab States*. Retrieved on 16 July 2025 at Website https://rplumber.ilo.org/dataexplorer/?region=ROAS&lang=en&segment=indicator&id=SDG_0861_SEX_RT_A.

International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA). (2019). *TIMSS 2019 International Results in Mathematics and Science*. Retrieved on 9 July at Website https://neqmap.bangkok.unesco.org/wp-content/uploads/2021/02/TIMSS-2019-International-Results-in-Mathematics-and-Science.pdf

International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA). (2021). *PIRLS 2021 Results, Countries' Reading. Achievement*. Retrieved on 16 July 2025 at Website https://timssandpirls.bc.edu/pirls2021/index.html

International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA). (2023a). *Education for Citizenship in Times of Global Challenge: IEA International Civic and Citizenship Education Study 2022 International Report*. Retrieved on 30 June 2025 at Web Site https://www.iea.nl/sites/default/files/2023-11/ICCS2022-International-Report.pdf

International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA). (2023b). *TIMSS 2023 International Results in Mathematics and Science*. Retrieved on 22 June 2025 at Website https://timss2023.org/results

Kolesnikova, N. (2010). The Return to Education Isn't Calculated Easily. *Regional Economist, Federal Reserve Bank of St. Louis*. Retrieved on 1st June 2024 at Web Site https://www.stlouisfed.org/publications/regional-economist/january-2010/the-return-to-education-isnt-calculated-easily

Ministry of Education, Culture and Higher Education in Somalia. (2022). *Annual statistics year book 2021/2022*. Federal Government of Somalia. Retrieved on 20th March 2024 on website https://moe.gov.so/wp-content/uploads/2024/01/FGS-Annual-Statistics-yearbook-2022.pdf.

Ministry of Education, Culture and Higher Education in Somalia. (2023). Annual Statistics year Book2023. Federal Government of Somalia.

Ministry of Planning and International Cooperation in Yaman. (2024). *Yaman Voluntary National Review* 2024. Retrieved on 21 Sep 2023 at Web Site

https://hlpf.un.org/sites/default/files/vnrs/2024/VNR%202024%20Yemen%20Report%20Eng.pdf.

Ministère de l'Education Nationale et de la Formation Professionnelle de la République de Djibouti. (2023). *Annuaire Statistique 2022/2023*. Retrieved on 8 September 2024 at Website http://www.education.gov.dj/media/k2/items/cache/1d05de4b50ede21b7617d543f5f98a74_XL.jpg

Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique. (2022). *Annuaire Statistique de l'Enseignement supérieur 2021/2022*. Retrieved on 29 Sep at Web site https://www.mesrs.gov.mr/sites/default/files/inline-files/Annuaire_2122_F.pdf

National Committee on sustainable Development Goals. (2022). *UAE and the 2030 agenda for sustainable development: Voluntary National Review 2022*. Retrieved on 21 Sep at website https://hlpf.un.org/sites/default/files/vnrs/2022/VNR%202022%20UAE%20Report.pdf

National Education Union (NEU). (2024). *Class sizes*. Retrieved on 12 July 2025 at Web Site https://neu.org.uk/advice/classroom

Organization for Economic Co-operation and Development [OECD], (2015). *Education indicators in focus. 29; February 2015*. Retrieved on 15 June 2025 at Web Site https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2015/02/how-much-time-do-teachers-spend-on-teaching-and-non-teaching-activities_g17a25d2/5js64kndz1f3-en.pdf.

Organization for Economic Co-operation and Development [OECD]. (2020). *PISA in Focus: The socio-economic gap in foreign-language learning*. Retrieved on 11 July 2025 at Web Site https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2021/11/the-socio-economic-gap-in-foreign-language-learning_c357eab2/953199e1-en.pdf .

Organization for Economic Co-operation and Development [OECD]. (2022). Education at a Glance 2022: OECD Indicators. OECD. Retrieved on 24th of February 2024 at Web Site https://doi.org/10.1787/3197152b-en .

Organization for Economic Co-operation and Development [OECD]. (2023a). *Education at a Glance 2023: OECD Indicators*. Retrieved on 1 June 2024 at Web Site

https://www.oecd-ilibrary.org/deliver/e13bef63-en.pdf?itemId=%2Fcontent%2Fpublication%2Fe13bef63-en&mimeType=pdf

Organization for Economic Co-operation and Development [OECD]. (2023b). *PISA 2022 results (volume I): The state of learning and equity in education, PISA*. Retrieved on 10 June 2025 at Website https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2023/12/pisa-2022-results-volume-i_76772a36/53f23881-en.pdf.

Organization for Economic Co-operation and Development [OECD]. (2024). *Education at a Glance 2024: OECD Indicators*. OECD. Retrieved on 22 June 2025 at Website https://www.oecd.org/content/dam/oecd/en/publications/reports/2024/09/education-at-a-glance-2024_5ea68448/c00cad36-en.pdf.

Ogawa, R. T. & Collom, Ed. (1998). *Educational Indicators: What Are They? How Can Schools and School Districts Use Them?* California Educational Research Cooperative (CERC). Retrieved on 20 March 2024 at Web Site https://www.researchgate.net/publication/234714989_Educational_Indicators.

Our World on Data. (2023). *Adult literacy rate*. Retrieved on 9 November 2024 on website https://ourworldindata.org/grapher/literacy-rate-adults?tab=table&time=latest.

Our World on Data. (2024). *Global Literacy Today. Youth literacy Rate*. Retrieved on 25 May 2024 on website https://ourworldindata.org/grapher/cross-country-literacy-rates.

Oxford Business Group. (2023). *Why education in Djibouti is more accessible across the country*. Retrieved on 9 Sep 2024 at Website https://oxfordbusinessgroup.com/reports/djibouti/2023-report/health-education/greater-reach-progress-is-being-made-to-make-education-more-accessible-nationwide-in-both-rural-and-urban-areas-overview/

QS World University Rankings. (2025). *QS Top Universities*. Retrieved on 4 Aug at Website https://www.topuniversities.com/sites/default/files/2025-06/2025%20QS%20World%20University%20Rankings%202.2%20%28For%20qs.com%29.xlsx

Pigozzi, M. J. (2006). What is "The quality of Education"? (A UNESCO perspective). In *Ross & Jurgens Genevois (Eds.). Cross National Studies of the quality of education: Planning*

their design and managing their impact. Paris. International Institute of Educational Planning. pp: 39 - 49. Retrieved on 20th July 2024 at Website https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED495399.pdf.

Psacharopoulos, George & Patrinos, Harry Antony. (2018). *Returns to Investment in Education: A Decennial Review of the Global Literature*. Retrieved on 15 June 2025 at Website https://documents1.worldbank.org/curated/en/442521523465644318/pdf/WPS8402.pdf.

Republic of the Sudan. (2022). *Voluntary National Review for 2022*. Retrieved on 21 Sep 2024 at Website https://hlpf.un.org/sites/default/files/vnrs/2022/VNR%202022%20Sudan%20Report.pdf

Rodney Ogawa, Ed Collom. (1998). Educational Indicators: What Are They? How Can Schools and School Districts Use Them? California Educational Research Cooperative (CERC). Retrieved on 20 March 2024 at Web Site https://www.researchgate.net/publication/234714989_Educational_Indicators_

Rumberger. Russell., & Ah Lim. Sun. (2008). *Why Students Drop Out of School: A Review of 25 Years of Research. Policy Brief* 15. Retrieved on 8 July at Website https://www.hws.edu/offices/geneva-2030/pdf/school_dropouts.pdf

Sachs, J.D., Lafortune, G., & Fuller, G. (2024). The SDGs and The UN Summit of The Future. Sustainable Development Report 2024. Paris: SDSN, Dublin: Dublin University Press. Retrieved on 23 Aug 2024 at Website https://s3.amazonaws.com/sustainabledevelopment.report/2024/sustainable-development-report-2024.pdf.

Scheerens, J., Hendriks, M., & Luyten, H. (2014). School size effects: review and conceptual analysis. In *H. Luyten, M. Hendriks, & J. Scheerens (Eds.), School size effects revisited: a qualitative and quantitative review of the research evidence in primary and secondary education* (pp. 7-40). (SpringerBriefs in education). Springer. Retrieved on 14 Aug 2025 at Web Site https://research.utwente.nl/en/publications/school-size-effects-review-and-conceptual-analysis.

Seith, Emma. (2025). *How does teachers' contact time vary around the world - and why does it matter?* TES Magazine. Retrieved on 15 June at Website

https://www.tes.com/magazine/analysis/general/teacher-workload-how-teaching-time-varies-around-the-world

The Statistics Division of the United Nations Department of Economic and Social Affairs (UNSD). (2022). *The Sustainable Development Goals: Extended Report 2022*. Retrieved on 21 May 2025 at Web Site https://unstats.un.org/sdgs/report/2022/extended-report/Extended-Report_Goal-4.pdf.

Times Higher Education. (2023). *World University Rankings 2024 methodology*. Times Higher Education (THE). Available at https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/world-university-rankings-2024-methodology.

Times Higher education. (2024). *Regional university rankings*. Retrieved on 5 Aug at Website https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2024/arab-university-rankings

UN. Department of Economic and Social Affairs. (2024). *Statistical Yearbook 2024, 67 issues*. Retrieved on 4 April 2025 at Website https://desapublications.un.org/file/20893/download

UNDP. (1990, March 5-9). World Declaration on Education for All and Framework for Action to Meet Basic Learning Needs. *World Conference on Education for All*. Jamtien. Available at: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127583. Retrieved on 25 February 2024.

UNDP. (2024). *Human Development Report 2023/2024: Breaking the gridlock*. Retrieved on 23rd of May 2024 on Web Site https://hdr.undp.org/content/human-development-report-2023-24

UNESCO. (1998). *Wasted Opportunities: When Schools Fail. Repetition and Drop-out in Primary Schools. Education for All: Status and Trends*. Retrieved on 8 July at Website https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED425116.pdf

UNESCO. (2003). Report on Ministerial Round Table on the Quality of Education. General Conference. 32nd Session of the General Conference. October, 2-3. Available at: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000134972. Retrieved on 21 June 2023.

UNESCO. (2004). *Education for all: the quality imperative; EFA global monitoring report 2005; summary*. Paris: UNESCO. https://www.right-to-education.org/

UNESCO (2019). SDG 4 Data Digest How to Produce and Use the Global and Thematic Education Indicators. Available at: https://uis.unesco.org/en/document/sdg-4-data-digest-2019-how-produce-and-use-global-and-thematic-education-indicators. 17 February 2024

UNESCO. (2020). *World Teachers' Day 2020 Fact Sheet*. Retrieved on 2 February 2024 at Website https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/world_teachers_day_fact_sheet_2020.pdf

UNESCO. (2022a). *Progress of SDG4 in the Arab Region A Summary Review*. Retrieved on 25 May 2024 at Website https://www.sdg4progress.org/ar/

UNESCO. (2022b). UNESCO Higher Education Global Data Report: *Working document. 3rd UNESCO World Higher Education Conference. May 18-20, 2022.* Retrieved on 7 Aug 2025 at Website https://www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/UNESCO_Higher%20Education%20Global%20Data%20Report_Working%20document_May2022_EN_0.pdf

UNESCO. (2023). *Progress of SDG4 in the Arab Region A Summary Review*. Retrieved on 25 May 2024 at Website https://www.sdg4progress.org/ar/

UNESCO & Federal Government of Somali. (2022). Education Sector Analysis. Retrieved on 6 September 2024 at Website https://moe.gov.so/wp-content/uploads/2022/07/Somalia-Education-Sector-Analysis-Jan-2022-1.pdf

UNESCO Institute of Statistics (UIS). (2021a). Guidelines for Data Collection to Measure SDG 4.7.4 and 4.7.5 (June 2021). Retrieved on: 4 February 2024 at Web Site https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/guidelines_sdg_474_475_final_v3.pdf

UNESCO Institute of Statistics (UIS). (2021b). *National SDG 4 benchmarks: Fulfilling our neglected commitment*. Retrieved on 10 March 2024 at Website https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380396_ara.

UNESCO Institute of Statistics (UIS). (2022) *Background Information on Education Statistics in the UIS Database.* Available at:

https://uis.unesco.org/sites/default/files/bgdocs/background-information-education-statistics-uis-database-en.pdf . Retrieved on: 12 February 2024.

UNESCO Institute of Statistics (UIS). (2023). SDG Country Profile. Retrieved on 8th April 2024 on website https://www.bing.com/search?q=sdg+4+country+profile&FORM=R5FD.

UNESCO Institute for Statistics (UIS). (2024a). *SDG Country Profiles*. Retrieved on 15 May 2025 at Website https://tcg.uis.unesco.org/country-profile-new/

UNESCO Institute of Statistics (UIS). (2024b). *SDG 4 Scorecard: Progress report on national benchmarks*. Retrieved on 18 March 2025 at Website https://inee.org/sites/default/files/resources/382076eng.pdf

United Nation Human settlement program (UN. Habitat). (2018). *Migration and inclusive cities: A guide for Arab city leaders*. Retrieved on 23rd May 2024 on website https://unhabitat.org/migration-and-inclusive-cities-a-guide-for-arab-city-leaders

UNICEF. (2023). *Note Budgetaire Education*. Retrieved on 29 Sep 2024 at Website https://www.unicef.org/mauritania/media/4346/file/UNICEF%20Education%20budget%20brief.pdf.

World Bank. (2021). *A Virtual Assessment of the Pre-tertiary Education System of Comoros.* Retrieved on 26 Sep at Website http://documents1.worldbank.org/curated/en/099625012152115623/pdf/P17443203a278e060b1b607154998bf331.pdf

World Bank. (2022). *Research and Development Expenditure (% of GDP).* Retrieved on 2 Aug at Website https://data.worldbank.org/indicator/GB.XPD.RSDV.GD.ZS

World Bank. (2025a). *World Development Indicators: Sudan*. Retrieved on 3 September 2024 at Website https://api.worldbank.org/v2/en/country/SDN?downloadformat=excel

World Bank. (2025b). *Databank: Metadata Glossary.* Retrieved on 11 July 2025 at Website https://databank.worldbank.org/metadataglossary/all/series

World Bank, UNESCO, UNECIEF, FCDO & USAID. (2021). *The State of Global Learning Poverty*. Retrieved on 13 Nov 2022 at website https://www.unicef.org/media/122921/file/StateofLearningPoverty2022.pdf.

الملاحق



الملاحق

الملحق 3 – 1

مركز اليونسكو الإقليمي للجودة والتميز

استمارة جمع بيانات التعليم العام

المعلومات والبيانات المستوفاة في هذه الاستمارة وأية وثائق مرفقة معها ستستخدم فقط لأغراض التقرير الدوري لحالة جودة التعليم في الدول العربية

الدولة:	
مسمّى الوزارة المسؤولة عن التعليم	
الموقع الرسمي على الإنترنت	
وظيفة الشخص المستوفي للبيانات	
عنوان البريد الإلكتروني	
جهة الاعتماد للبيانات المستوفاة	
تاريخ استيفاء البيانات	

تتكون هذه الاستمارة جزأين

أ. الجزء الأول: نظام التعليم والسياسات التعليمية لتسيير عمليات التعليم والتعلم عدد الأسئلة 16

ب. الجزء الثاني: الإحصاءات والبيانات والمؤشرات التعليمية للتعليم العام عدد الأسئلة 8

وكل سؤال يتفرع إلى مجموعة من الأسئلة التي تعنى ببيانات فرعية أساسية حول التعليم في الدولة.

والمطلوب استيفاء جميع أسئلة الاستمارة.

كما يأمل فريق البحث أن يحصل على أية تقارير أو دراسات بحثية حول مردود التعليم في المراحل المختلفة والمتضمنة تقييم نتائج الطلبة والكفايات المعرفية والمهارات التي اكتسبوها في نهاية كل حلقة تعليمية خاصة في مجال القراءة والكتابة والرياضيات والعلوم والتكنولوجيا.

أولا: نظام التعليم والسياسات التعليمية لتسيير عمليات التعليم والتعلم

1 – 1: هل يوجد قانون لإلزامية التعليم في بلدك؟ نعم لا

وفي حال الإجابة بـ (نعم)، يرجى الإجابة على التالي:

أ. اذكر رقم القانون الخاص بهذا الإلزام وتاريخ الإصدار:

ب. ما هي السن المحددة / المقررة لإلزامية للتعليم كما ينص عليه القانون المذكور أعلاه (ضع الإجابة المناسبة)؟

من السن: ----------

إلى السن: ----------

1 – 2: السلم التعليمي: اذكر عدد السنوات الدراسية بحسب السلم التعليمي الرسمي في بلدك.

المرحلة	عدد السنوات الدراسية	العمر الرسمي للطلبة في هذه المرحلة	
أ. مرحلة التعليم المبكر (رياض الأطفال)		من:	إلى:
ب. مرحلة التعليم الأساسي الابتدائي (الصفوف الدنيا)		من:	إلى:
ج. مرحلة التعليم الأساسي الابتدائي (الصفوف العليا)		من:	إلى:
د. مرحلة التعليم المتوسط (الثانوية الدنيا)		من:	إلى:
هـ. مرحلة التعليم الثانوي		من:	إلى:

1 – 3: مجانية التعليم: اذكر المراحل التي يكون فيها التعليم مجانيا بحسب الأنظمة أو التشريعات الخاصة بالتعليم في الدولة ويمكن اختيار أكثر من واحدة (ضع علامة √)

- ☐ رياض الأطفال (قبل سن الإلزام في التعليم).
- ☐ المرحلة الابتدائية.
- ☐ المرحلة المتوسطة (الثانوية الدنيا).
- ☐ المرحلة الثانوية.

1 – 4 الزمن الدراسي: اذكر في الجدول التالي البيانات الخاصة بزمن الدراسة في العام الدراسي وفي اليوم الدراسي في كل مرحلة من المراحل التالية (بعد خصم العطلات الأسبوعية والرسمية)

	البيانات المطلوبة	مرحلة التعليم الابتدائي		مرحلة التعليم المتوسط	مرحلة التعليم الثانوي
		الصفوف الدنيا	الصفوف العليا		
العام الدراسي	أ. تاريخ بدء العام الدراسي				
	ب. تاريخ انتهاء العام الدراسي				
	ج. عدد أيام الدراسة الفعلية في السنة الواحدة				
اليوم الدراسي	د. عدد ساعات اليوم الدراسي الواحد				
	هـ. عدد الحصص في اليوم الدراسي				
	و. زمن الحصة الواحدة بالدقائق				

1 – 5: الخطط الدراسية: اذكر في الجدول التالي عدد الحصص الأسبوعية لكل مما يلي من المواد الدراسية والتي يحضرها الطالب (التلميذ) في مرحلة التعليم الابتدائي والمتوسط:

المادة الدراسية	مرحلة التعليم الابتدائي		مرحلة التعليم المتوسط
	الصفوف الدنيا	الصفوف العليا	
أ. التربية الدينية والأخلاقية			
ب. اللغة العربية			
ج. اللغة الإنجليزية			
د. الرياضيات			
هـ. العلوم			
و. التكنولوجيا وتقنية المعلومات			
ز. المواد الاجتماعية			
ح. تربية رياضية			
ط. فنون وموسيقى			
ي. تربية مواطنة			
ك. أخرى: تذكر			

1 – 6: الخطط الدراسية: اذكر في الجدول التالي عدد الحصص الأسبوعية لكل مما يلي من المواد العلمية والتي يحضرها الطالب (التلميذ) في مرحلة التعليم الثانوي (حسب الفروع أو الأقسام).

المادة الدراسية	التعليم الثانوي – التخصص الأدبي	التعليم الثانوي – التخصص – العلمي	التعليم الثانوي – التخصص التجاري	التعليم الثانوي التخصص الفني والمهني	تخصصات أخرى
أ. التربية الدينية والأخلاقية					
ب. اللغة العربية					
ج. الدراسات الأدبية وعلم النفس					
د. المواد الاجتماعية					
هـ. اللغة الإنجليزية					
و. الرياضيات					
ز. الفيزياء والكيمياء والأحياء					
ح. التكنولوجيا وتقنية المعلومات					
ط. مواد تخصصية صناعية وفنية (ميكانيكا – كهرباء – نجارة – صيانة ..)					
ي. تربية رياضية					
ك. فنون وموسيقى					
ل. مواد اختيارية (تذكر)					

1 – 7: الأنشطة اللاصفية:

يقصد بها الوقت المخصص للطلبة خارج نطاق حصص التدريس الاعتيادية وقد تكون أثناء الدوام المدرسي أو بعده وتستهدف الأنشطة اللاصفية تنمية مهارات الطلبة المعرفية والوجدانية، وتتضمن نشاطات البحث والاطلاع في مراكز مصادر التعلم وفي المختبرات العلمية ومواقع أخرى كالزيارات الميدانية والمشاركات في الأندية والتعلم الذاتي أو الأنشطة التطوعية وغيرها.

اذكر فيما يلي عدد الساعات المخصّصة للأنشطة اللاصفية (كنسبة من مجموع الحصص الأسبوعية).

المرحلة والحلقة	الصف	الأنشطة اللاصفية		نوع الأنشطة اللاصفية
		الساعات الأسبوعية	% من مجموع الحصص	
التعليم الابتدائي	الأول الابتدائي			
	الثاني الابتدائي			
	الثالث الابتدائي			
	الرابع الابتدائي			

المرحلة والحلقة	الصف	الأنشطة اللاصفية		نوع الأنشطة اللاصفية
		الساعات الأسبوعية	% من مجموع الحصص	
	الخامس الابتدائي			
	السادس الابتدائي			
التعليم المتوسط	الأول			
	الثاني			
	الثالث			
التعليم الثانوي	الأول			
	الثاني			
	الثالث			

1 – 8 الخدمات والدعم: اذكر في الجدول التالي الخدمات المجانية التي تقدم للطلبة او لفئات معينة (يرجى ذكر الفئة في هذه الحالة).

العنصر	الصفوف الدنيا من التعليم الابتدائي	الصفوف العليا من التعليم الابتدائي	مرحلة التعليم المتوسط	مرحلة التعليم الثانوي العام
أ. الكتب المدرسية				
ب. المواصلات من البيت إلى المدرسة وبالعكس				
ج. الملابس الرسمية Uniforms				
د. لوحات الحاسوب (الكمبيوتر اللوحي) Tablet Computer				
هـ. قرطاسية مدرسية (حقائب + دفاتر وأقلام وغيرها)				
و. وجبة غذائية				
ز. أخرى (تذكر)				

1 – 9: نظام الامتحانات والتقويم للطلبة في نهاية كل حلقة تعليمية: عادة ما توظف برامج التقويم والامتحانات في نهاية كل حلقة تعليمية في عدة مجالات أهمها:

أ. الانتقال إلى مرحلة تعليمية تالية.

ب. اتخاذ القرار بشأن التخريج ومنح الشهادة الرسمية.

ج. مراقبة وضمان جودة المخرجات التعليمية.

د. المشاركة في الامتحانات الدولية.

ه. وظائف أخرى (كالدراسات التقويمية – التشخيص والعلاج..)

اذكر في الجدول التالي أيّ من الوظائف المذكورة أعلاه يوظف مع الامتحانات التالية في حال تطبيقها في نظام التعليم في بلدك؟

المرحلة	امتحان مدرسي (الإدارة المدرسية مسؤولة عن وضع أسئلة الامتحانات وتطبيق جميع الإجراءات من الامتحان والتصحيح)	امتحان مركزي (الوزارة مسؤولة عن وضع أسئلة الامتحانات والإشراف على تطبيق الامتحانات والتصحيح)	امتحان خارجي (جهة خارجية مستقلة مسؤولة عن وضع أسئلة الامتحانات والتطبيق والتصحيح بالتنسيق مع الوزارة)
أ. نهاية الصفوف الدنيا من التعليم الابتدائي.			
ب. نهاية الصفوف العليا من التعليم الابتدائي.			
ج. نهاية مرحلة التعليم المتوسط (الثانوية الدنيا).			
د. نهاية مرحلة التعليم الثانوي.			

1 – 10: تعيين المعلم: اذكر فيما يلي أهم الشروط الأساسية لتعيين المعلمين والمعلمات في المدارس الحكومية.

	التعليم الابتدائي	التعليم المتوسط	التعليم الثانوي
أ. الشهادة الأكاديمية			
ب. التخصص العلمي			
ج. الشهادة التربوية			
د. شهادة رخصة المعلم			
هـ. اختبار تحريري			
و. المقابلة			
ز. متطلبات أخرى: تذكر			

1 – 11: السلم الوظيفي للمعلم: اذكر عدد المراتب أو المستويات التي يرتقي بها المعلم في السلم الوظيفي التعليمي مع المسميات الوظيفية وعدد السنوات الأقصى للترقي إلى المرتبة الثانية:

الرتب الوظيفية من الأدنى إلى الأعلى	المسمى الوظيفي للرتبة	الراتب السنوي		عدد السنوات للترقي إلى المرتبة الثانية	متطلبات الترقي (ضع علامة √)			
		الحد الأدنى	الحد الأعلى		الخبرة من السنوات في الرتبة السابقة	تطوير مهني (تدريب ..)	اختبارات	أخرى (تذكر باختصار)
الأولى:								
الثانية:								

الرتب الوظيفية من الأدنى إلى الأعلى	المسمى الوظيفي للرتبة	الراتب السنوي		عدد السنوات للترقي إلى المرتبة الثانية	متطلبات الترقي (صع علامة √)			
		الحد الأدنى	الحد الأعلى		الخبرة من السنوات في الرتبة السابقة	تطوير مهني (تدريب ..)	اختبارات	أخرى (تذكر باختصار)
الثالثة:								
الرابعة:								
الخامسة:								

يمكن استكمال الجدول برتب أكثر (إن وجدت).

1 – 12: نصاب المعلم من الحصص التدريسية (متوسط ساعات التدريس الفعلية في الأسبوع). اذكر في الجدول التالي عدد الحصص المقرر على المعلم أن يوظفها في التعليم (النصاب).

المرحلة	عدد الحصص	ملاحظات ان وجدت
أ. مرحلة التعليم الابتدائي (الصفوف الدنيا)		
ب. مرحلة التعليم الابتدائي (الصفوف العليا)		
ج. مرحلة التعليم المتوسط (الثانوية الدنيا)		
د. مرحلة التعليم الثانوي		
في حالة اختلاف النصاب القانوني بحسب المواد التي يدرسها المعلم اذكر ذلك في خانة الملاحظات		

1 – 13: التطوير المهني للمعلم: اذكر أهم برامج التطوير المهني المتاحة للمعلم فيما يلي:

العنصر	ضع علامة √ في حالة توفرها	الملاحظات ان وجدت
أ. برامج إيفاد لدراسات عليا		
ب. برامج تدريب متوسطة (من شهرين إلى ستة شهور)		
ج. برامج تدريب قصيرة (من أسبوع إلى 4 أسابيع)		
د. برامج تبادل خبرات مع زملاء المهنة		
هـ. تنفيذ مشاغل تربوية وعلمية لزملاء المهنة		
و. حضور مؤتمرات وندوات (فعلية أو On Line)		
ز. دراسات وبحوث		
ح. أخرى: تذكر		

1 – 14: نظام الرقابة على جودة التعليم: اذكر فيما يلي الأساليب والأدوات التي يوظفها النظام التعليمي للرقابة والإشراف على جودة التعليم (ضع علامة √)

الجهة الخاضعة للرقابة / نوع الرقابة أو الإشراف	المدرسة	مدير المدرسة	المعلمون	الموظفون	ملاحظات
أ. نظام دوري للإشراف والمتابعة					
ب. نظام تقييم مركزي (الوزارة)					
ج. تقييم خارجي مستقل					
د. أخرى (تذكر)					

1 – 15 في حالة وجود هيئة (أو جهة) مسؤولة عن تقييم الجودة في المدارس، يرجى الإجابة عما يلي:

السؤال	الإجابة			
اسم الجهة المسؤولة				
القطاع الذي تتبعه	أ. هيئة حكومية مستقلة	ب. تابعة للوزارة المعنية بالتعليم	ج. قطاع خاص	د. أخرى
المؤسسات الخاضعة لتقييم الجودة بها	أ. المدارس الحكومية	ب. المدارس الخاصة	ج. الجامعات والكليات	
مدى تكرار التقييم للمؤسسة الواحدة	أ. سنويا	ب. كل سنتين	ج. كل ثلاث سنوات	د. أخرى
الوثائق المنشورة على موقع الجهة المعنية	أ. الرؤية والرسالة الأهداف	ب. معايير التقييم	ج. خطة التقييم السنوية للمؤسسات التعليمية	د. أدلة استرشادية
	أ. نتائج التقييم	ب. خطة المتابعة والتطوير		
تقييم الطلبة	إجراء تقييم للطلبة في مواد معنية (تذكر: ----------			

1 – 16: مشاركة الأسرة والمجتمع:

اذكر فيما يلي أهم الأساليب والآليات التي تعبر عن العلاقة بين المدرسة والأسرة مع شرح كل أسلوب باختصار.

الأساليب	الآليات
أ. مجلس الآباء والأمهات	
ب. اليوم المفتوح	
ج. تواصل مفتوح بين المعلم والأسرة عبر تطبيقات الهاتف المحمول (النقال)	

الأساليب	الآليات
د. التطوع في المشـــاركـة والتنظيم في الأنشطة والبرامج	
هـ. أخرى (تذكر)	

ثانيا: الإحصاءات والبيانات والمؤشرات التعليمية:

2 – 1: بيانات إحصائية عن التعليم:

اذكر في الجدول التالي إجمالي أعداد الطلبة والمعلمين والمدارس للعام الدراسي الحالي 2024/2023 (القطاع الحكومي والخاص):

المرحلة	الجنس	القطاع الحكومي			القطاع الخاص		
		عدد الطلبة	عدد المعلمين	عدد المدارس	عدد الطلبة	عدد المعلمين	عدد المدارس
أ. مرحلة التعليم الابتدائي (الصفوف الدنيا)	ذكور						
	إناث						
ب. مرحلة التعليم الابتدائي (الصفوف العليا)	ذكور						
	إناث						
ج. مرحلة التعليم المتوسـط (الثانوية الدنيا)	ذكور						
	إناث						
د. مرحلة التعليم الثانوي	ذكور						
	إناث						

2 – 2: بيانات إحصائية عن التعليم:

في حال تطبيق النظام التعليمي في دولتك لأكثر من فترة دوام مدرسي،

اذكر في الجدول التالي إجمالي أعداد الطلبة بحسب فترة الدوام المدرسي للعام 2024/2023.

المرحلة	الجنس	الفترة الاولى		الفترة الثانية		الفترة الثالثة	
		من الساعة	إلى الساعة	من الساعة	إلى الساعة	من الساعة	إلى الساعة
أ. مرحلة التعليم الابتدائي (الصفوف الدنيا)	ذكور						
	إناث						
ب. مرحلة التعليم الابتدائي (الصفوف العليا)	ذكور						
	إناث						
ج. مرحلة التعليم المتوسط (الثانوية الدنيا)	ذكور						
	إناث						
د. مرحلة التعليم الثانوي	ذكور						
	إناث						

2 – 3: بيانات إحصائية عن التعليم لذوي الاحتياجات الخاصة (يشمل الصم والبكم والمكفوفين وبطيئيّ التعلم وغيرهم):

اذكر في الجدول التالي إجمالي أعداد الطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصـــة للعام الدراســـي الحالي 2024/2023 (القطاع الحكومي والخاص):

المرحلة	الجنس	القطاع الحكومي		القطاع الخاص	
		فصول خاصة منفصلة	فصول مدمجة	فصول خاصة منفصلة	فصول مدمجة
أ. مرحلة التعليم الابتدائي (الحلقة الأولى)	ذكور				
	إناث				
ب. مرحلة التعليم الابتدائي (الحلقة الثانية)	ذكور				
	إناث				
ج. مرحلة التعليم المتوسط (الثانوية الدنيا)	ذكور				
	إناث				
د. مرحلة التعليم الثانوي	ذكور				
	إناث				

2 – 4: المعلمون والمعلمات:

أ: اذكر فيما يلي بيانات المعلمين والمعلمات في التعليم الحكومي والتعليم الخاص بحسب مستوى المؤهل.

المرحلة	المؤهل العلمي التخصصي	القطاع الحكومي			القطاع الخاص		
		ذكور	إناث	المجموع	ذكور	إناث	المجموع
مرحلة التعليم الابتدائي (الصفوف الدنيا)	أقل من الشهادة الجامعية الأولى						
	الشهادة الجامعية الأولى أو أعلى						
مرحلة التعليم الابتدائي (الصفوف العليا)	أقل من الشهادة الجامعية الأولى						
	الشهادة الجامعية الأولى أو أعلى						
مرحلة التعليم المتوسط (الثانوية الدنيا)	أقل من الشهادة الجامعية الأولى						
	الشهادة الجامعية الأولى أو أعلى						
مرحلة التعليم الثانوي	أقل من الشهادة الجامعية الأولى						
	الشهادة الجامعية الأولى أو أعلى						

2 – 4 – ب: المعلمون والمعلمات: اذكر فيما يلي بيانات المعلمين والمعلمات في التعليم الحكومي والتعليم الخاص بحسب مستوى التدريب أو المؤهل التربوي.

المرحلة	المؤهل التربوي	القطاع الحكومي			القطاع الخاص		
		ذكور	إناث	المجموع	ذكور	إناث	المجموع
مرحلة التعليم الابتدائي (الصفوف الدنيا)	بدون تدريب أو مؤهل تربوي						
	حاصل على تدريب أو مؤهل تربوي						
مرحلة التعليم الابتدائي (الصفوف العليا)	بدون تدريب أو مؤهل تربوي						
	حاصل على تدريب أو مؤهل تربوي						
مرحلة التعليم المتوسط (الثانوية الدنيا)	بدون تدريب أو مؤهل تربوي						
	حاصل على تدريب أو مؤهل تربوي						
مرحلة التعليم الثانوي	بدون تدريب أو مؤهل تربوي						
	حاصل على تدريب أو مؤهل تربوي						

2 – 4 – ج: المعلمون والمعلمات: اذكر فيما يلي بيانات المعلمين والمعلمات في التعليم الحكومي والتعليم الخاص بحسب سنوات الخبرة في التعليم.

المرحلة	سنوات الخبرة	القطاع الحكومي			القطاع الخاص		
		ذكور	إناث	المجموع	ذكور	إناث	المجموع
مرحلة التعليم الابتدائي (الصفوف الدنيا)	جديد						
	أقل من عشر سنوات						
	أكثر من عشر سنوات						
مرحلة التعليم الابتدائي (الصفوف العليا)	جديد						
	أقل من عشر سنوات						
	أكثر من عشر سنوات						
مرحلة التعليم المتوسط (الثانوية الدنيا)	جديد						
	أقل من عشر سنوات						
	أكثر من عشر سنوات						
مرحلة التعليم الثانوي	جديد						
	أقل من عشر سنوات						
	أكثر من عشر سنوات						

2 – 5: الإنفاق على التعليم:

أ: اذكر في الجدول التالي بيانات الإنفاق على التعليم الحكومي:

العنصر	2021	2022	2023
أ. إجمالي الإنفاق الفعلي على التعليم (بالدولار الأمريكي الدولي)			
ب. نسبة الإنفاق على التعليم من الإنفاق الحكومي.			
ج. نسبة الإنفاق على التعليم من الناتج المحلي الإجمالي.			

ب: اذكر أدناه بيانات الإنفاق على التعليم الحكومي بحسب نوع الإنفاق:

العنصر	2021	2022	2023
أ. نفقات القوى العاملة			
ب. الخدمات (الكهرباء والمواصلات والصيانة وغيرها)			
ج. النفقات الاستهلاكية كالمواد والكتب والقرطاسية وغيرها			
د. النفقات الرأسمالية كالأثاث والتجهيزات والسيارات وغيرها			
هـ. المنح المالية والدعم			
و. المشاريع الإنشائية			

ج: اذكر أدناه بيانات النفقات الجارية على التعليم الحكومي بحسب المرحلة التعليمية:

العنصر	2021	2022	2023
أ. نفقات مرحلة التعليم الابتدائي			
ب. نفقات مرحلة التعليم المتوسط			
ج. نفقات مرحلة التعليم الثانوي			
د. نفقات أنواع أخرى من التعليم (تذكر)			

2 – 6: مؤشرات الالتحاق بالتعليم:

اذكر فيما يلي أهم المؤشرات الخاصة بالالتحاق بالتعليم الأساسي الابتدائي والمتوسط.

المعدل	كيفية الحساب	ذكور	إناث	الإجمالي
أ. **معدل الالتحاق بالتعليم قبل الابتدائي (سنة واحدة قبل الابتدائي)**	معبرًا عنه كنسبة مئوية من السكان في السن الرسمية للفئة المعنية بحسب الجنس = عدد المسجلين ÷ عدد السكان في الفئة العمرية المقابلة لها			
ب. **معدل الالتحاق بالصف الأول الابتدائي:**	يساوي المسجلين الجدد بالصف الأول الابتدائي من عمر المدرسة ÷ عدد السكان في العمر نفسه (حسب الجنس).			
ج. **معدل الالتحاق الإجمالي للطلبة بالتعليم الابتدائي:**	تساوي إجمالي عدد الملتحقين بالمرحلة التعليمية، في جميع الأعمار، معبرًا عنه كنسبة مئوية من السكان الرسميين المؤهلين في سن الدراسة المقابلة للمرحلة التعليمية نفسها في سنة دراسية معينة.			
د. **معدل الالتحاق الإجمالي للطلبة بالتعليم المتوسط:**				
هـ. **معدل الالتحاق الصافي بالتعليم الابتدائي:**	وتساوي نسبة عدد أطفال المدارس الرسمية في سن المدرسة الابتدائية الذين التحقوا بالتعليم الابتدائي إلى إجمالي عدد الأطفال الرسميين في الفئة العمرية نفسها بالمدرسة الابتدائية، معبرا عنها كنسبة مئوية.			

2 – 7: مؤشرات الكفاءة الداخلية:

اذكر فيما يلي أهم المؤشرات الخاصة بالنجاح والتسرب بالتعليم الأساسي الابتدائي والمتوسط

المعدل	كيفية الحساب	ذكور	إناث	الإجمالي
أ. **معدل إتمام (إكمال) المرحلة الابتدائية (إجمالي نسبة الالتحاق بالصف الأخير من التعليم الابتدائي):**	يساوي عدد الملتحقين **الجدد** (المسجلين ناقص الراسبين) في الصف الأخير من التعليم الابتدائي، بغض النظر عن العمر، مقسومًا على عدد السكان في سن الالتحاق بالصف الأخير.			
ب. **معدل (نسبة) الطلبة الذين يصلون إلى الصف الخامس الابتدائي من إجمالي فوج الطلبة الجدد في التعليم الابتدائي)**	يساوي عدد الطلبة الذين يصلون إلى الصف الخامس معبرا عنه كنسبة مئوية من الطلبة المسجلين في الصف الأول الابتدائي			
ج. **معدل الانقطاع / التسرب في التعليم الابتدائي**	يساوي نسبة التلاميذ الذين ينقطعون عن الالتحاق بالتعليم من مجموعة مسجلة في صف معين في سنة دراسية معيّنة في نفس العام.			
د. **معدل الانقطاع / التسرب في التعليم الابتدائي الإعدادي (المتوسط)**				
هـ. **معدل الانقطاع / التسرب في التعليم الثانوي**				

المعدل	كيفية الحساب	ذكور	إناث	الإجمالي
و. نسبة النجاح في الامتحانات المركزية النهائية في نهاية الصفوف الدنيا من التعليم الابتدائي	يساوي عدد الناجحين في الامتحانات المركزية النهائية في نهاية حلقة تعليمية معينة مقسوما على عدد المتقدمين (الذين خضعوا للامتحان)			
ز. نسبة النجاح في الامتحانات المركزية النهائية في نهاية الصفوف العليا من التعليم الابتدائي				
ح. نسبة النجاح في الامتحانات المركزية النهائية في نهاية التعليم المتوسط				

2 – 8: مؤشرات بيئة التعليم والتعلم:

اذكر فيما يلي أهم المؤشرات الخاصة ببيئة التعليم والتعلم في المدارس.

المعدل	ذكور	اناث	الإجمالي
أ. نصيب المعلم من الطلبة في المرحلة الابتدائية			
ب. نصيب المعلم من الطلبة في المرحلة المتوسطة			
ج. نصيب المعلم من الطلبة في المرحلة الثانوية			
د. نسبة المعلمين الحاصلين على المؤهل التعليمي التربوي من مجموع المعلمين في المرحلة الابتدائية			
هـ. نسبة المعلمين الحاصلين على المؤهل التعليمي التربوي من مجموع المعلمين في المرحلة المتوسطة			
و. نسبة المعلمين الحاصلين على المؤهل التعليمي التربوي من مجموع المعلمين في المرحلة الثانوية			
ز. كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الابتدائية			
ح. كثافة الفصل الدراسي في المرحلة المتوسطة			
ط. كثافة الفصل الدراسي في المرحلة الثانوية			
ي. نسبة المدارس التي تستخدم التقنيات الحديثة من الإنترنت ووسائل التواصل الإلكترونية			
ك. نسبة المدارس التي يوجد بها مكتبات مصادر التعلم			
ل. نسبة المدارس التي يوجد بها مختبرات علمية ومعامل			

انتهت الاستمارة

شكرا على الاستجابة

الملحق 3 – 2

مركز اليونسكو الإقليمي للجودة والتميز في التعليم

استمارة بيانات التعليم الجامعي

المعلومات والبيانات المستوفاة في هذه الاستمارة وأية وثائق مرفقة معها ستستخدم فقط لأغراض التقرير الدوري لحالة جودة التعليم في الدول العربية

الدولة:	
مسمّى الوزارة المسؤولة عن التعليم	
الموقع الرسمي على الإنترنت	
وظيفة الشخص المستوفي للبيانات	
عنوان البريد الإلكتروني	
جهة الاعتماد للبيانات المستوفاة	
تاريخ استيفاء البيانات	

تتكون هذه الاستمارة من 12 سؤال حول التعليم الجامعي في الدولة ويتبعه جدول يرجى استيفاؤه بما يتوفر من البيانات الفرعية الأساسية المطلوبة في كل سؤال. والمطلوب استيفاء جميع أسئلة الاستمارة.

كما يمكن إرفاق أية وثائق خاصة بالجامعات ذات علاقة بالأسئلة التي تضمنها الاستمارة.

تشمل البيانات المطلوبة في هذه الاستمارة الجامعات والكليات الجامعية في القطاعين الحكومي والخاص ولا يشمل ذلك المعاهد أو مراكز التدريب بعد الثانوي (المهني وغير المهني) غير التابعة للجامعات.

1 – اذكر فيما يلي أسماء الجامعات وبيانات إحصائية عن كل جامعة.

م	اسم الجامعة	نوع القطاع	عدد الكليات (التخصصات)	عدد أعضاء هيئة التدريس الأكاديمي		عدد الطلبة	
				ذكور	إناث	ذكور	إناث
1.							
2.							
3.							
4.							
5.							
6.							

م	اسم الجامعة	نوع القطاع	عدد الكليات (التخصصات)	عدد أعضاء هيئة التدريس الأكاديمي		عدد الطلبة	
				ذكور	إناث	ذكور	إناث
.7							
.8							
.9							
.10							

نوع القطاع: يتضمن ذلك قطاع حكومي – خاص – فروع جامعة أجنبية أو عربية – شراكة مع جامعة أجنبية.

2: اذكر فيما يلي بيانات إحصائية عن أعضاء هيئة التدريس في الجامعات بحسب الرتبة الأكاديمية

م	اسم الجامعة	معيد	مدرس	أستاذ مساعد	أستاذ	أستاذ متمرس (بروفيسور)
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						

3: اذكر فيما يلي عدد ومسميات مراكز البحث العلمي في الجامعات:

م	اسم المركز البحثي	الجامعة	التخصص البحثي للمركز	الميزانية المخصصة للمركز % من ميزانية الجامعة	تاريخ التأسيس
1					
2					
3					
4					
5					
6					

م	اسم المركز البحثي	الجامعة	التخصص البحثي للمركز	الميزانية المخصصة للمركز % من ميزانية الجامعة	تاريخ التأسيس
7					
8					
9					
10					

4: عدد الطلبة المسجلين في الجامعات بحسب البرامج الأكاديمية في العام الدراسي 2024/2023:

م	اسم الجامعة	المستوى الجامعي الأول	دراسات عليا			أخرى	هل توفر الجامعة أية برامج تعلم عن بعد؟ اذكر عدد الطلبة المستفيدين من هذه البرامج خلال العام المنصرم 2023
			دبلوم عالي	ماجستير	دكتوراه		
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							

5: عدد الطلبة المسجلين في الجامعات (مستوى الدراسة الجامعية الأولى) بحسب التخصصات في العام الدراسي 2024/2023:

م	مجال الدراسة	مجالات التخصص	ذكور	إناث	عدد الجامعات التي تقدم هذه التخصصات
1	أعمال وإدارة	تسويق – محاسبة – إدارة – موارد بشرية			
2	التربية والتعليم والتدريب	أصول تدريس – تعليم الأطفال – علم النفس			
3	دراسات اجتماعية وإعلام	سياسة – علوم اجتماعية – سينما – صحافة – علاقات دولية – دراسات بيئية			
4	الزراعة والطب البيطري	إدارة المزارع – الطب البيطري – البستنة –			

م	مجال الدراسة	مجالات التخصص	ذكور	إناث	عدد الجامعات التي تقدم هذه التخصصات
5	الصحة والطب	الطب العام – طب الأسنان – التمريض – صيدلة – تغذية وصحة..			
6	العلوم الإنسانية والآداب	لغات – أدب – ثقافة – فلسفة – تاريخ – دراسات دينية ...			
7	العلوم التطبيقية	بيئة – أحياء – علوم الأرض – الجغرافيا – الفيزياء – الرياضيات – الكيمياء – الفلك –			
8	القانون	القانون العام – القانون المدني – القانون الدولي ..			
9	الهندسة	مدنية – إلكترونية – ميكانيكية – معمارية – كيميائية – طيران – تكنولوجيا – مركبات ...			
10	علوم الحاسب وتكنولوجيا المعلومات	تكنولوجيا المعلومات – وسائط متعددة – برمجة – حوسبة ...			
11	الفنون الجميلة والفنون التطبيقية	تصوير – نحت – موسيقى – تصميم جرافيكي – سينما وتلفزيون – ديكور ...			
	أخرى (تذكر)				

6: عدد الخريجين من الجامعات حسب البرامج التعليمية للعام الدراسية (2023/2022)

م	اسم الجامعة	المستوى الجامعي الأول	دراسات عليا			أخرى
			دبلوم عال	ماجستير	دكتوراه	
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						

7: عدد الطلبة المنسحبين من الجامعات قبل التخرج بحسب البرامج الأكاديمية في العام الدراسي 2024/2023:

م	اسم الجامعة	المستوى الجامعي الأول	دراسات عليا			أخرى
			دبلوم عالي	ماجستير	دكتوراه	
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						

8: البحوث العلمية في الجامعات: اذكر البيانات المتعلقة بالبحوث العلمية خلال العامين المنصرمين 2022 – 2023

(المقصود بالبحث العلمي كل نشاط علمي يكون الغرض منه الوصول إلى حقائق أو اكتشاف قوانين أو تطبيق معرفة علمية للتوصل إلى معرفة جديدة أو حل لمشكلة).

م	اسم الجامعة	عدد البحوث العلمية خلال العام 2022			عدد البحوث العلمية خلال العام 2023		
		التطبيقية/ التجريبية	النظرية / الوصفية	أخرى	التطبيقية/ التجريبية	النظرية / الوصفية	أخرى
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							
11							

9: الدوريات والمجلات العلمية التي تصدرها الجامعات أو الكليات التابعة لها:

الرقم	عنوان الدورية	الجامعة/ الكلية	عدد الإصدارات في السنة	لغات النشر	رقم التصنيف الدولي	التحكيم	موقع على الانترنت
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							

10 اذكر فيما يلي نسبة الإنفاق الحكومي والدعم المقدم للجامعات في السنوات الثلاث الأخيرة

نوع الإنفاق	البيان	2021	2022	2023
الإنفاق العام على التعليم الجامعي	إجمالي الإنفاق الفعلي (بالدولار الأمريكي الدولي)			
	نسبة الإنفاق من الإنفاق الحكومي			
	نسبة الإنفاق من الناتج المحلي الإجمالي			
الدعم للجامعات	الدعم المالي من قبل الحكومة			
	نسبة الدعم المالي من الإنفاق الحكومي			
البحث العلمي	الإنفاق على البحث العلمي			
	نسبة الإنفاق من مجموع الإنفاق الحكومي			
	نسبة الإنفاق من الناتج المحلي الإجمالي			

11: موارد التعليم الجامعي: اذكر فيما يلي نسبة (%) مساهمة كل مما يلي في موارد الجامعة لتسيير أعمالها وبرامجها من مجموع الموارد المخصصة.

الرقم	الجامعة	تمويل حكومي	رسوم دراسية	برامج بحث	شراكات	منح أو مساعدات	أنشطة تجارية	أخرى	
1									
2									
3									
4									

الرقم	الجامعة	تمويل حكومي	رسوم دراسية	برامج بحث	شراكات	منح أو مساعدات	أنشطة تجارية	أخرى	
5									
6									
7									
8									
9									
10									

12: المكانة العلمية: أهم ما تتميز به كل جامعة في أي من المجالات المذكورة أدناه

الرقم	الجامعة	قبول طلبة وتسجيلهم من مختلف دول العالم	برامج بحثية مع جهات دولية	براءات اختراع	تصنيف محلي	قبول الخريجين في سوق العمل	جوائز إقليمية أو دولية	تصنيف دولي	أخرى
1									
2									
3									
4									
5									
6									
7									
8									
9									
10									

انتهت الاستمارة

شكرا على التعاون والاستجابة

الملحق 3 – 3

عدد المعلمين والمعلمات في الدول العربية في التعليم النظامي

حسب الجنس وحسب المرحلة التعليمية[54]

الدول العربية	عدد المعلمين حسب الجنس			عدد المعلمين حسب المرحلة التعليمية			
	ذكور	إناث	المجموع [55]	ابتدائي	اعدادي	ثانوي	المجموع
دولة الإمارات العربية المتحدة	12,546	26,593	**39,139**	12,496	11,446	15,197	**39,139**
مملكة البحرين	5,671	12,183	**17,854**	8,963	4,286	4,605	**17,854**
دولة قطر	8,982	18,236	**27,218**	14,905	6,103	6,210	**27,218**
المملكة العربية السعودية	222,227	256,167	**478,394**				**478,394**
دولة الكويت	26,903	70,972	**97,875**	35,594	28,541	20,775	**84,910**
سلطنة عمان	20,610	49,924	**70,534**	39,650	15,868	5,677	**61,195**
دولة ليبيا	19,426	199,139	**218,565**	122,156	62,171	34,238	**218,565**
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية	146,781	449,306	**596,087**	267,693	198,356	130,038	**596,087**
المملكة الأردنية الهاشمية	44,904	94,363	**139,267**	64,592	47,355	27,320	**139,267**
الجمهورية التونسية	59,853	110,476	**170,329**	83,281	مع الثانوي	87,048	**170,329**
جمهورية مصر العربية	436,546	581,411	**1,017,957**	485,470	275,228	257,259	**1,017,957**
الجمهورية اللبنانية	16,729	73,867	**90,596**				**90,596**
دولة فلسطين	27,951	47,834	**75,785**	38,627	19,634	17,524	**75,785**
المملكة المغربية	165,766	191,306	**357,072**	189,855	90,720	76,497	**357,072**
جمهورية العراق	175,760	290,869	**466,629**	292,824		173,805	**466,629**
جزر القمر	غ. م	غ. م	**غ. م**	غ. م	غ. م	غ. م	**غ. م**
الجمهورية العربية السورية	42,149	217,608	**259,757**	مع التعليم الاعدادي	185,439	74,318	**259,757**
الجمهورية الإسلامية الموريتانية			**23,385**	16,522	مع الثانوي	6,863	**23,385**

[54] - مصادر البيانات: استمارات الدول للتعليم العام في الدراسة البحثية حول حالة الجودة في التعليم، بالإضافة الى التقارير المنشورة في مواقع الوزارات المعنية بالدول العربية او في تقارير الجهات الدولية كاليونسكو، والبنك الدولي واليونيسف وغيرها.

[55] - المجموع الوارد لأي دولة في هذا الجزء (حسب الجنس) قد لا يتساوى مع المجموع الوارد في الجزء المقابل له (حسب المرحلة) حيث ان بعض الدول لم تورد تصنيفات المعلمين المطلوبة في كل حالة: فمثلا بعض الدول لم تورد تصنيفات المعلمين حسب الجنس في القطاع الخاص حيث المدارس مختلطة وتحسب البيانات كمجموع عام غير مصنف.

الدول العربية	عدد المعلمين حسب الجنس			عدد المعلمين حسب المرحلة التعليمية			
	ذكور	إناث	المجموع [55]	ابتدائي	اعدادي	ثانوي	المجموع
	غ. م	غ. م	غ. م	غ. م	غ. م	غ. م	غ. م
جمهورية السودان	4,281	2,012	**6,293**	2,739	1,849	1,705	**6,293**
جيبوتي	58,720	42,314	**101,034**	83,175		17,859	**101,034**
الجمهورية اليمنية	18,368	2,352	**20,720**	13,917		6,803	**20,720**
جمهورية الصومال الفيدرالية							

الملحق 3 – 4 (أ)

عدد المدارس في الدول العربية حسب المرحلة

الرقم	الدولة	ابتدائي	اعدادي	ثانوي	المجموع
1	**دولة الإمارات العربية المتحدة**	3,350	1,677	1,411	**6,438**
2	**مملكة البحرين**	205	118	89	**412**
3	**دولة قطر**	325	218	200	**743**
4	**المملكة العربية السعودية**	13,648	7,986	9,330	**30,964**
5	**دولة الكويت**	446	391	296	**1,133**
6	**سلطنة عمان**	..	..	..	**1,446**
8	**دولة ليبيا**	..	..	..	**6,611**
9	**الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية**	21,472	6,449	2,974	**30,895**
10	**المملكة الأردنية الهاشمية**	8,594	4,122	1,864	**14,580**
11	**الجمهورية التونسية**	5,261	..	2,016	**7,277**
12	**جمهورية مصر العربية**	23,578	17,268	9,959	**50,805**
13	**الجمهورية اللبنانية**	570	1,221	898	**2,689**
14	**دولة فلسطين**	4,088	1,847	1,271	**7,206**
15	**المملكة المغربية**	12,367	4,440	2,890	**19,697**
16	**جمهورية العراق**	17,945	مع الثانوي	8,612	**26,557**
17	**جزر القمر**	لا توجد معلومات			
18	**الجمهورية العربية السورية**	9,559	مع الابتدائي	2,252	**11,811**
19	**الجمهورية الإسلامية الموريتانية**	4,471	مع الابتدائي	1244	**5,715**
20	**جمهورية السودان**	20,432	مع الابتدائي	4,493	**24,925**
21	**جيبوتي**	224	85	309	**357**
22	**الجمهورية اليمنية**	5,055	مع الابتدائي	1,412	**6,467**
23	**جمهورية الصومال الفيدرالية**	2,397	مع الابتدائي	1,107	**3,504**
	المجموع	**153987**	**45822**	**52627**	**260232**

الملحق 3 – 4 (ب)

عدد المدارس في الدول العربية حسب القطاع

الرقم	الدولة	حكومي	خاص	المجموع
1	دولة الإمارات العربية المتحدة	1,097	5,341	**6,438**
2	مملكة البحرين	238	174	**412**
3	دولة قطر	262	481	**743**
4	المملكة العربية السعودية	27,167	3,797	**30,964**
5	دولة الكويت	680	453	**1,133**
6	سلطنة عمان	986	460	**1,446**
8	دولة ليبيا	4,760	1,851	**6,611**
9	الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية	29,046	1,849	**30,895**
10	المملكة الأردنية الهاشمية	9,941	4,639	**14,580**
11	الجمهورية التونسية	6,047	1,230	**7,277**
12	جمهورية مصر العربية	33,522	17,283	**50,805**
13	الجمهورية اللبنانية	1180	1,509	**2,689**
14	دولة فلسطين	5,256	1,950	**7,206**
15	المملكة المغربية	12,133	7,564	**19,697**
16	جمهورية العراق	23,600	2,957	**26,557**
17	جزر القمر			
18	الجمهورية العربية السورية	11,074	737	**11,811**
19	الجمهورية الإسلامية الموريتانية			**5,715**
20	جمهورية السودان			**24,925**
21	جيبوتي	254	113	**357**
22	الجمهورية اليمنية	5,866	601	**6,467**
23	جمهورية الصومال الفيدرالية			**3,504**

ملاحق الفصل الرابع

الملحق 4 – 1

سلم رواتب المعلمين في الدول العربية في ثلاث مراحل (الراتب الأدنى، والراتب في منتصف الحياة المهنية، والراتب في ختام الحياة المهنية)

الدولة	قيمة الراتب بالعملة المحلية			% من الراتب في بداية الحياة المهنية		
	الراتب الأدنى	الراتب في منتصف الحياة المهنية	الراتب عند إتمام الحياة المهنية	الراتب في منتصف الحياة المهنية	الراتب عند إتمام الحياة المهنية	الفارق في الزيادة بين منتصف الحياة المهنية وعند إتمام الحياة المهنية
دولة الإمارات العربية المتحدة	8,595	15,500	20,850	180	243	63
مملكة البحرين	488	908	1,331	186	273	87
دولة قطر	5,200	9,950	15,650	191	301	110
المملكة العربية السعودية	62,400	119,400	278,040	191	446	255
دولة الكويت	450	675	948	150	211	61
سلطنة عمان	640	908	2,466	142	385	243
دولة ليبيا	1,150	1,750	3,411	152	297	145
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية	40,000	70,000	120,000	175	300	125
المملكة الأردنية الهاشمية	540	1,160	1,580	215	293	78
جمهورية مصر العربية	6,000	7,200	10,200	120	170	50
دولة فلسطين	1,700	2,090	2,460	123	145	22
المملكة المغربية	71,563	137,234	159,706	192	223	31
الجمهورية اليمنية	36858	69700	103900	189	282	93

مصدر البيانات للدول: استمارة بيانات الدول العربية في التعليم العام. – السؤال الحادي عشر في ما عدا:

- دولة الامارات العربية المتحدة: وظائف الإمارات، 2024.
- سلطنة عمان: صوت الديرة، 2024.
- دولة ليبيا: المجمع القانوني الليبي، 2023.
- الجمهورية الجزائرية: مدينة الرواتب، 2025.
- جمهورية مصر العربية: موقع السبورة، 2025.

الملحق 4 – 2

نصيب الطالب من نفقات التعليم في عدد من الدول العربية بالعملة المحلية

الدول العربية	المرحلة الابتدائية	المرحلة الإعدادية	المرحلة الثانوية	% للمرحلة الثانوية من المرحلة الابتدائية
مملكة البحرين	746.00	900.00	1,123.00	1.51
دولة الكويت	2,962.00	3,078.00	2,743.00	0.93
سلطنة عمان	1,670.00	1,613.00	2,360.00	1.41
المملكة الأردنية الهاشمية	712.00	712.00	648.00	0.91
الجمهورية التونسية	2,070.00	مع التعليم الثانوي	3,388.00	1.64
دولة فلسطين	398.00	مع التعليم الابتدائي	1,357.00	3.41
المملكة المغربية	1,225.00	1,725.00	2,617.00	2.14
المصدر: استمارات الدول العربية في التعليم العام (الجزء الثاني: الإحصاءات والمؤشرات– السؤال الأول: بيانات إحصائية عن التعليم + السؤال الخامس: الإنفاق على التعليم)، فيما عدا سلطنة عمان تم الرجوع للمرجع التالي: وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، 2024.				

الملحق 4 – 3

برامج التقويم الوطنية في عدد من الدول العربية.

الدولة	الصفوف	المواد	الهدف	الجهة المنفذة
دولة الإمارات العربية المتحدة	للصفوف الرابع – السادس – الثامن – العاشر	اللغتين العربية والإنجليزية والرياضيات والعلوم	تتابع تطور الطلبة خلال مرحلة التعليم العام	المركز الوطني لجودة التعليم
مملكة البحرين	الصف التاسع والصف الثاني عشر	اللغة العربية، اللغة الإنجليزية، الرياضيات، والعلوم	قياس المهارات والمعارف التي اكتسبها الطلبة وفقا للمناهج البحرين الوطنية.	هيئة جودة التعليم والتدريب
المملكة العربية السعودية	الصف الثالث الابتدائي والصفين السادس والتاسع	القراءة والرياضيات والعلوم	رصد مستوى التقدّم في أداء ومدى تحقيق الطلبة لنواتج التعلّم الأساسية وفقًا للمعايير الوطنية لمناهج التعليم	هيئة تقويم التعليم والتدريب
دولة الكويت	نهاية كل مرحلة أكاديمية (الصف الخامس والتاسع والثاني عشر)	الرياضيات والعلوم واللغة العربية واللغة الإنجليزية	قياس فعالية نظام التعليم	المركز الوطني لتطوير التعليم / وزارة التربية والتعليم

الدولة	الصفوف	المواد	الهدف	الجهة المنفذة
سلطنة عمان	في نهاية الحلقة الأولى (الصف الرابع)، الصف السابع، والصف العاشر	اللغة العربية واللغة الإنجليزية والرياضيات والعلوم	توفير معلومات ومؤشرات إحصائية عن جودة عمليات التعليم والتعلم	المديرية العامة للتقويم التربوي / وزارة التربية والتعليم
المملكة الأردنية الهاشمية	صفوف الرابع والثامن والعاشر من التعليم الأساسي	اللغة العربية واللغة الإنجليزية والرياضيات والعلوم	معرفة مدى اكتساب الطلبة للمعارف والمهارات الأساسية وتوظف للمقارنة بين المدارس والمناطق	إدارة الامتحانات / وزارة التربية والتعليم
دولة فلسطين	الصف الخامس والسادس والتاسع الأساسي	اللغة العربية والرياضيات والعلوم واللغة الإنجليزية	قياس مدى اتقان الطلبة للمعارف والمهارات المستهدفة في المنهج الوطني	وزارة التربية والتعليم
المملكة المغربية	نهاية المرحلة الابتدائية ونهاية الإعدادية	اللغة العربية والفرنسية والرياضيات والنشاط العلمي والفيزياء والكيمياء وعلوم الحياة والأرض (تختلف المواد حسب الصف)	تقييم مكتسبات التلاميذ في المواد الأساسية	الهيئة الوطنية للتقييم / المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي

مصادر البيانات: دولة الامارات العربية المتحدة (وزارة التربية والتعليم بدولة الإمارات العربية المتحدة، 2018) – مملكة البحرين (هيئة جودة التعليم والتدريب بمملكة البحرين، 2025) – المملكة العربية السعودية (هيئة تقويم التعليم والتدريب بالمملكة العربية السعودية، 2025) – دولة الكويت (المركز الوطني لتطوير التعليم بدولة الكويت، 2025) – سلطنة عمان (وزارة التربية والتعليم بسلطنة عمان، 2019) – المملكة الأردنية الهاشمية (يوسف، سوالمة وآخرون، 2024) – دولة فلسطين (وزارة التربية والتعليم بدولة فلسطين، 2022) – المملكة المغربية (المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي بالمملكة المغربية، 2021).

الملحق 4 – 4

نسبة الشباب من عمر 15 – 24 ممن هم خارج العمل أو التعليم أو التدريب في الدول العربية

(Youth not in employment, education or training (NEET)

الدولة	ذكور	إناث	المجموع	السنة
دولة الإمارات العربية المتحدة	6.0%	14.9%	8.9%	2023
مملكة البحرين	بيانات غير متوفرة			
دولة قطر	بيانات غير متوفرة			
المملكة العربية السعودية	13.5%	21.5%	17.0%	2023
دولة الكويت				
سلطنة عمان	20.8%	32.1%	25.5%	2022
دولة ليبيا	بيانات غير متوفرة			
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية	10.9%	31.7%	20.9%	2017
المملكة الأردنية الهاشمية	26.3%	34.5%	30.2%	2023
الجمهورية التونسية	24.4%	20.8%	22.6%	2023
جمهورية مصر العربية	14.6%	36.2%	24.6%	2023
الجمهورية اللبنانية	17.9%	28.9%	23.5%	2019
دولة فلسطين	25.6%	27.9%	26.7%	2024
المملكة المغربية	بيانات غير متوفرة			
جمهورية العراق	22.1%	52.7%	36.9%	2021
جزر القمر	19.6%	22.8%	21.2%	2021
الجمهورية العربية السورية	بيانات غير متوفرة			
الجمهورية الإسلامية الموريتانية	32.0%	54.8%	44.1%	2019
جمهورية السودان	29.6%	62.1%	46.5%	2022
جيبوتي	17.6%	28.0%	22.8%	2017
الجمهورية اليمنية	بيانات غير متوفرة			
جمهورية الصومال الفيدرالية	37.2%	49.7%	43.7%	2019
متوسط الدول العربية	**21.0%**	**46.4%**	**33.1%**	**2025**
متوسط العالم	**13.1%**	**28.2%**	**20.4%**	**2025**
المصدر: World Bank, 2025b. ما عدا: دولة فلسطين: ILO, 2025				

ملحق 4 – 5

الدول العربية حسب مستوى تحقيق القيم المعيارية لمؤشرات عمليات التعليم والتعلم

	عدد الساعات السنوية المخصصة للتعلم	عدد ساعات التدريس القانونية في السنة للمعلمين		الساعات المخصصة لتدريس اللغة العربية		الساعات المخصصة لتدريس اللغات الأجنبية		الساعات المخصصة لتدريس الرياضيات والعلوم		الساعات المخصصة لتدريس المواطنة		الساعات المخصصة للأنشطة		كثافة الفصل الدراسي		العدد المتوقع لسنوات الدراسة	معدل إتمام التعليم الابتدائي	معدل إتمام التعليم الإعدادي
		ابتدائي	إعدادي	ابتدائي	إعدادي	ابتدائي	إعدادي	ابتدائي	إعدادي	ابتدائي	إعدادي	ابتدائي	إعدادي	ابتدائي	إعدادي			
القيمة المعيارية	**960**	**808**	**742**	**198**	**151**	**127**	**132**	**227**	**274**	**40**	**40**	**92**	**95**	**36**	**35**	**14.5**	**93**	**86**
الإمارات	955	756	900	148	135	162	162	283	378	36	36	89	108	..	..	17.2	..	..
البحرين	855	836	836	171	171	143	143	157	285	38	38	0	76	26	27	16.3	..	..
قطر	898	476	476	191	128	128	128	242	230	17	0	255	238	24	25	13.3	95	95
السعودية	810	864	864	162	135	81	108	256	243	0	0	90	36	..	..	15.2	97	90
الكويت	810	540	576	216	162	108	162	189	243	0	0	36	0	25	25	15.7	..	..
عمان	875	693	693	187	154	132	110	231	330	0	0	33	33	29	30	13	97	88
ليبيا	720	496	496	116	93	81	93	186	232	15	31	108	93	..	..	14	..	94
الجزائر	800	1024	704	264	120	120	192	192	192	32	32	0	64	28	36	15.5	94	73
الأردن	1024	858	858	205	176	117	146	234	292	53	39	0	0	31	29	12.6	97	87
تونس	905	648	648	234	144	216	72	216	216	0	72	72	144	24	30	14.6	95	74
مصر	1218	984	656	277	246	123	154	277	308	82	0	82	82	50	48	12.9	91	80
لبنان	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	12.1	97	84
فلسطين	840	900	900	204	168	84	96	216	240	54	0	72	72	31	33	13.2	99	92
المغرب	816	1230	984	307	164	225	164	287	369	0	0	123	123	26	37	14.6	91	63
العراق	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	12.2	71	46
جزر القمر	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	13	82	60
سوريا	788	665	665	184	105	79	158	197	210	0	0	70	0	30	30	7.4	73	60
موريتانيا	460	1020	748	162	113	136	91	142	227	34	34	0	0	....	..	8.1	58	37
السودان	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	8.5	65	51
جيبوتي	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	8	81	62
اليمن	826	936	864	168	189	52	0	178	189	36	36	72	72	90	70	9.1	62	46
الصومال	832	..	..	168	168	168	140	140	308	0	0	0	0	56	56	7.6	50	48
تفسير الخانات	(..) البيانات غير متاحة																	
	تحقق القيمة المعيارية أو أعلى			تقترب من تحقيق القيمة المعيارية بنسب90% فأكثر.				لا تحقق القيمة المعيارية										
	فيما يتعلق بالقيم المعيارية الخاصة بكثافة الفصل يتم القياس بالقيم الأدنى باعتبارها تحقق القيم المعيارية اما القيم الوسطى فتساوي 1.10%.																	

ملحق 4 – 6

الدول العربية حسب مستوى تحقيق القيم المعيارية لمؤشرات نتائج التعليم والتعلم

	مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الابتدائي % من مجموع الطلبة	مستوى الكفاءة في القراءة في التعليم الاعدادي % من مجموع الطلبة	فقر التعلم	مستوى الكفاءة الرياضيات في التعليم الابتدائي % من مجموع الطلبة	مستوى الكفاءة في الرياضيات في التعليم الاعدادي % من مجموع الطلبة	متوسط الدرجات في القراءة في تقويم بيزا	متوسط الدرجات في الرياضيات في تقويم بيزا	متوسط الدرجات في العلوم في تقويم بيزا	متوسط الدرجات في القراءة للصف الرابع في تقويم بيرلز	متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الرابع في تقويم التيمز	متوسط الدرجات في الرياضيات للصف الثامن في تقويم التيمز	متوسط الدرجات في العلوم للصف الرابع في تقويم التيمز	متوسط الدرجات في العلوم للصف الثامن في تقويم التيمز	نسبة الشباب من عمر 15 – 24 ممن هم خارج العمل أو التعليم أو التدريب
القيمة المعيارية	**64.0%**	**66.0%**	**52.0%<**	**71.0%**	**61.0%**	**476**	**472**	**485**	**500**	**503**	**478**	**494**	**478**	**25.0%<**
الإمارات	75.0	52.0	32.8	60	55	417	431	432	483	498	489	595	486	8.9%
البحرين	71.2		32.1	45	30	..	..	..	458	462	426	475	452	..
قطر	80.4	52.7	35.7	46	40	419	414	432	485	464	451	472	481	..
السعودية	71.1	37.4	38.2	29	30	489	383	390	449	420	397	428	419	17.0%
الكويت	..	..	51.1	22	21	..	..	..	..	383	399	373	420	
عمان	62.2	..	41.8	29	24	..	..	..	429	421	411	433	456	25.5%
ليبيا	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..
الجزائر	..	..	67.9	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	20.9%
الأردن	46.6	20.4	62.5	32	17.1	342	361	375	381	427	388	418	413	30.2%
تونس	..	..	65.5	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	22.6%
مصر	44.6	..	..	..	26.8	..	..	..	378	..	413	..	389	24.6%
لبنان	..	32.2	..	..	26.8	353	393	384	..	..	429	..	377	23.5%
فلسطين	..		..	..	16	349	366	369	..	..	382	..	393	26.7%
المغرب	40.6	18.9	64.9	22	18.4	339	365	365	372	393	378	390	327	..
العراق	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	36.9%
جزر القمر	..	..	86	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	21.2%
سوريا	..	..		..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..
موريتانيا	..	..	94.8	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	44.1%
السودان	..	..		..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	46.5%
جيبوتي	..	..		..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	22.8%
اليمن	..	..	94.7	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	..
الصومال	..	..		..	..	..	..	..	..	..	..	..	..	43.7%
تفسير الخانات	(..) البيانات غير متاحة					تحقق القيمة المعيارية أو أعلى			تقترب من تحقيق القيمة المعيارية بنسب90% فأكثر				لا تحقق القيمة المعيارية ولا يظهر انها تقترب من تحقيقها	

الملحق 5 – 1 عدد المؤسسات الجامعية الحكومية والخاصة في الدول العربية

الدولة	الجهة الرسمية المسؤولة	عدد الجامعات			مصدر البيانات
		الحكومي	الخاص	المجموع	
دولة الإمارات العربية المتحدة	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي	41	31	72	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بدولة الامارات العربية المتحدة. (a2023).
مملكة البحرين	مجلس التعليم العالي	3	15	18	استمارة بيانات الدولة في التعليم الجامعي
دولة قطر	وزارة التربية والتعليم والتعليم العالي	5	14	19	استمارة بيانات الدولة في التعليم الجامعي
المملكة العربية السعودية	وزارة التعليم	29	38	67	وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية، 1446 هـ
دولة الكويت	وزارة التعليم العالي	2	6	8	استمارة بيانات الدولة في التعليم الجامعي
سلطنة عمان	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي	10	29	39	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي والابتكار بسلطنة عمان، 2023.
دولة ليبيا	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي	27	61	88	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بدولة ليبيا، 2023.
الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي	115	0	115	استمارة بيانات الدولة في التعليم الجامعي
المملكة الأردنية الهاشمية	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي	12	31	43	استمارة بيانات الدولة في التعليم الجامعي
الجمهورية التونسية	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي	13	104	117	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بالجمهورية التونسية، 2023.
جمهورية مصر العربية	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي	28	88	116	الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء بجمهورية مصر العربية، 2023.
الجمهورية اللبنانية	وزارة التربية والتعليم العالي	0	51	51	المركز التربوي للبحوث والإنماء بالجمهورية اللبنانية، 2023.
دولة فلسطين	وزارة التربية والتعليم العالي	19	14	33	وزارة التربية والتعليم العالي بدولة فلسطين، 2025.
المملكة المغربية	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي والابتكار	13	11	24	استمارة بيانات الدولة في التعليم الجامعي
جمهورية العراق	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي	35	14	49	استمارة بيانات الدولة في التعليم الجامعي
جزر القمر	وزارة التربية الوطنية والبحث العلمي والتدريب والتكامل المهني				بيانات غير متوافرة
الجمهورية العربية السورية	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي	7	31	38	استمارة بيانات الدولة في التعليم الجامعي
الجمهورية الإسلامية الموريتانية	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي	12	5	17	Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche scientifique, 2022.

الدولة	الجهة الرسمية المسؤولة	عدد الجامعات			مصدر البيانات
		الحكومي	الخاص	المجموع	
الجمهورية السودانية	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي	37	25	62	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بالجمهورية السودانية – الموقع الرسمي.
جمهورية جيبوتي	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي	1		1	Oxford Business Group, 2023.
الجمهورية اليمنية					بيانات غير متوافرة
جمهورية الصومال الفيدرالية	وزارة التربية والثقافة والتعليم العالي	1	110	111	Ministry of Education, Culture and Higher Education of Somalia, 2022
المجموع		**419**	**707**	**1126**	

الملحق 5 – 2 عدد الطلبة في المؤسسات الجامعية في الدول العربية بحسب التخصصات

	أعمال وإدارة	التربية والتعليم	دراسات اجتماعية وإعلام	زراعة وطب بيطري وسنة	الصحة والطب العام والتمريض	علوم إنسانية وآداب وفلسفة	العلوم التطبيقية	القانون	الهندسة	علوم الحاسوب والمعلوماتية	الفنون الجميلة والتطبيقية	أخرى	المجموع
قطر	10,301	6,955	1,138	–	900	1,145	265	2,487	6,027	2,547	472	11,195	43,432
السعودية	180,946	23,923	40,537	6,499	85,655	155,423	108,551	79,252	44,457	73,459	19,276	59,733	877,711
الكويت	3,365	9,074	5,693	0	5,094	8,286	3,498	2,989	8,388	3,868	689	636	51,580
عمان	20299	11120	0	261	2687	5595	1747	4426	10548	10211	2338	414	69,646
ليبيا	3,683	6,463	1,216	59	8,425	12,038	2,981	1,682	2,473	2,623	655	105	42,403
الجزائر	227,278	–	213,082	139,614	86,080	189,833	46,511	205,402	217,889	83,104	3,767	14,966	1,427,526
الأردن	66,516	32,684	13,552	6,095	125,535	46,825	20,751	37,786	49,521	60,945	10,468	13,075	483,753
تونس	54,137	7,984	74,687	3,051	26,841	22,276	20,319	16,137	58,892	0	13,624	7,687	305,635
مصر	1,053,406	381,492	111,323	151,578	548,466	654,131	73,188	–	335,665	261,543	–	122,250	3,693,042
لبنان	51,978	12,447	13,072	4,527	25,385	31,431	20,611	7,066	31,667	19,337	1,193	5,515	224,229
فلسطين		31,381	1,862	16,009	14,531	12,152	35,663	1,192	4,788	7,041		11,858	136,477
المغرب	137,617	34,674	153,492	2,681	61,109	210,767	101,271	296,329	54,925	47,749	2,433	4,177	1,107,224
العراق	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	802,751
سوريا	26,894	44,340	4,448	21,946	47,790	91,665	6,216	29,474	91,890	26,118	2,672	..	393,453
اليمن	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–	61,434
الصومال	7,936	6,348	26,330	2,309	30,929	3,550	387	–	3,064	13,501	–	157	94,511

الملحق 6 – 1

دليل التنمية البشرية للدول العربية للعام 2023

م	الدولة	قيمة الدليل	ترتيب الدولة في الدليل
	التنمية البشرية المرتفعة جدا		
1	دولة الإمارات العربية المتحدة	0.940	15
2	المملكة العربية السعودية	0.900	37
3	مملكة البحرين	0.899	38
4	دولة قطر	0.866	43
5	سلطنة عمان	0.858	50
6	دولة الكويت	0.852	52
	التنمية البشرية المرتفعة		
7	الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية	0.769	96
8	جمهورية مصر العربية	0.754	100
9	المملكة الأردنية الهاشمية	0.754	100
10	الجمهورية اللبنانية	0.752	102
11	الجمهورية التونسية	0.746	105
12	دولة ليبيا	0.721	115
13	المملكة المغربية	0.710	120
	تنمية بشرية متوسطة		
14	جمهورية العراق	0.695	126
15	دولة فلسطين	0.674	133
16	جزر القمر	0.603	152
17	الجمهورية العربية السورية	0.564	162
18	الجمهورية الإسلامية الموريتانية	0.563	163
	تنمية بشرية منخفضة		
19	جيبوتي	0.513	175
20	جمهورية السودان	0.511	176
21	الجمهورية اليمنية	0.470	184
22	جمهورية الصومال الفيدرالية	0.404	192

المصدر: برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، 2025

مركز اليونسكو الإقليمي للجودة والتميز في التعليم©

+966-13-3400444

info@rcqe.org

حي الحجاز - الجبيل الصناعية

المملكة العربية السعودية



التقرير الأول – 2025م