



الهدف 4: ضمان التعليم الجيد المنصف والشامل للجميع وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع

لم يحقق التعليم كامل قدرته في إحداث التحوّل المنشود على الرغم من زيادة معدلات الالتحاق بالمدارس وزيادة الاستثمار في التعليم في المنطقة العربية. وتكمن التحديات الأساسية في قدم أساليب التدريس والتعلّم وسوء نوعيتها، وانعدام المساواة في فرص التعليم، وكذلك في البنى التحتية. ولن تستطيع المنطقة تسخير إمكانات التعليم مدى الحياة على النحو المطلوب في الهدف 4، ما لم يُنظر إلى التعليم بوصفه مشروعاً مجتمعياً لإنتاج مواطنين مبتكرين، يملكون فكراً نقدياً. وهذه الرؤية الجديدة أساسية لتحقيق التنمية المستدامة؛ ولنشر قيم المساواة والعدالة والسلام؛ وكذلك لتأمين فرص عمل للشباب.

وقائع

< 16 مليون طفل

لا تصل نسبة الطلاب الذين يتّمون المرحلة الأولى من التعليم الثانوي مع الحد الأدنى من مستوى الكفاءة في الرياضيات إلى 50 في المائة، وهي أقل بكثير من المقصد العالمي لأهداف التنمية المستدامة، وأقل من المتوسط العالمي.⁵

50%

يتجاوز عدد الأطفال غير الملحقين بالمدارس في المنطقة 16 مليون طفل، 10 في المائة منهم في سن التعليم الابتدائي، و32 في المائة في سن التعليم الثانوي.¹

> 40% يnehون التعليم الثانوي

تفوق نسبة الشباب خارج القوى العاملة والتعليم والتدريب 18 في المائة، وتبلغ 10 في المائة بين الذكور و27 في المائة بين الإناث.⁶

18%

ينتهي نحو 84 في المائة من التلاميذ التعليم الابتدائي، في حين ينهي أقل من 40 في المائة التعليم الثانوي.²

حسب التقديرات، يبلغ معدّل الإلمام بالقراءة والكتابة بين الشباب 90 في المائة في المنطقة، لكنّ نحو خمس البالغين لا يلمون بالقراءة والكتابة. ويبلغ معدّل الإلمام بالقراءة والكتابة بين الشباب 88 في المائة.⁷



بحلول عام 2018، كانت 489 مدرسة في ليبيا ونحو 2,000 مدرسة في اليمن قد تضرّرت أو دُمّرت من جرّاء الصراع، أو تُستخدم لإيواء النازحين أو لأغراض عسكرية. وفي عام 2017، لم يستطع 74,000 طفل من أصل 141,000 في سن الدراسة في الموصل، الحصول على أي شكل من أشكال التعليم. كذلك بحلول عام 2018، كانت الجمهورية العربية السورية قد فقدت 140,000 شخص من العاملين في نظام التعليم أي أكثر من ثلث العاملين في هذا القطاع، منهم معلمون.³



تبلغ نسبة الأطفال الملحقين لسنة في التعليم ما قبل الابتدائي 47 في المائة فقط في المنطقة. وتنخفض هذه النسبة كثيراً في البلدان الأقل نمواً، وتصل في جيبوتي واليمن إلى ما دون 10 في المائة.⁸



دراسة الإلمام بالقراءة على الصعيد الدولي

تتراوح نسبة الأطفال الصغار المعرّضين لضعف النمو بين 78 في المائة في جيبوتي، و55 في المائة في اليمن، و23 في المائة في مصر، و15 في المائة في المغرب.⁹



تظهر دراسة الإلمام بالقراءة على الصعيد الدولي، التي تقيّم كفاءة الطلاب في الصف الرابع، تحسّناً في بعض البلدان مثل الإمارات العربية المتحدة وعمان وقطر والمغرب. أما البلدان الأخرى فلم تحقق تقدماً كبيراً. ويتفاوت المستوى داخل البلد الواحد بين المؤسسات التعليمية الرسمية والخاصة.⁴

لا يزال التعليم والتدريب التقني والمهني متدني الجودة. فثلث الخريجين فقط مهياً لدخول سوق العمل¹⁰.



تتوفر في 100 في المائة من المدارس الابتدائية إمكانية الوصول إلى شبكة الإنترنت لأغراض تعليمية في البحرين وقطر، بينما تتوفر في أقل من 40 في المائة من مدارس دولة فلسطين. ولا تتوفر بيانات عن البلدان الأقل نمواً. ويضيق هذا الفارق قليلاً في المدارس الثانوية¹⁴.

تساهم الدراسة لسنة إضافية في زيادة أجر الفرد بنحو 5.4 في المائة في البلدان العربية، مقابل متوسط عالمي قدره 7 في المائة¹¹.

5.4%

ينخفض معدل الإلمام بالقراءة والكتابة بين الأشخاص ذوي الإعاقة في جميع أنحاء المنطقة. ففي عُمان مثلاً، يجيد 87 في المائة من الأشخاص غير المعوقين القراءة والكتابة، مقابل 31.2 في المائة فقط من ذوي الإعاقة¹⁵.

31.2%

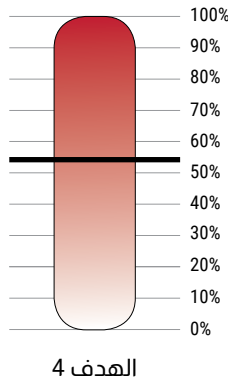
لا تزال العقوبة الجسدية في المدارس غير ممنوعة في تسعة بلدان¹². ويُفيد أكثر من مراهق واحد من كل أربعة (تتراوح أعمارهم بين 13 و15 سنة) عن التعرض للتنمر في المدارس¹³.



قياس الهدف 4 في المنطقة العربية وفقاً لإطار المؤشرات العالمية لأهداف التنمية المستدامة

تتوفر بيانات عن 6 من 11 مؤشراً، وعن 6 من 10 مقاصد للهدف 4.

تغطية المؤشرات



يصطدم قياس الهدف 4 في المنطقة بصعوبات، مردّها إلى محدودية جمع البيانات، وكذلك إلى طبيعة المؤشرات، والكثير منها حديث المفهوم، أو لا يزال قيد الدراسة، أو ينطوي على متغيرات تفصيلية واسعة ومتعددة.

العديد من المؤشرات مفضل حسب الجنس، لكن بعضها مفضل حسب متغيرات أخرى مثل الإعاقة ودخل الأسر ومكان السكن. ويحد عدم توفر بيانات مفضلة في المنطقة العربية من القدرة على تقييم مختلف أبعاد الشمول. وللتوصل إلى متوسطات إقليمية تعبر عن الواقع، من الضروري أن يقدم عدد أكبر من البلدان تقارير عن جميع عناصر المؤشرات. ولا تقيس المؤشرات العالمية المعتمدة للهدف 4 قدرة التعليم على إحداث التحوّل المنشود في الهدف نفسه، وفي المقصد 7-4. ولا ترصد هذه المؤشرات يسر كلفة التعليم على النحو المبين في المقصد 1-4، وهذا أمر بالغ الأهمية في المنطقة العربية التي تشهد فوارق كبيرة بين التعليم

الرسمي والتعليم الخاص، وحيث تنفق معظم الأسر مبالغ كبيرة على التعليم. والمؤشرات قاصرة أيضاً عن قياس جودة التعليم ومدى إسهامه في بناء مجتمعات منصفة وشاملة للجميع (المقصد 7-4). وهذه القيود في الإطار العالمي تتفاقم في حالة المنطقة العربية بفعل التحديات المرتبطة بكفاية البيانات وتفصيلها.

يُعنى المقصد 4-أ "ببناء المرافق التعليمية التي تراعي الفروق بين الجنسين، والإعاقة، والأطفال، ورفع مستوى المرافق التعليمية القائمة وتهيئة بيئة تعليمية فعالة وأمنة وخالية من العنف وشاملة للجميع". ويهدف المؤشر (4-أ1) إلى قياس "نسبة المدارس التي تحصل على (أ) الطاقة الكهربائية؛ و(ب) شبكة الإنترنت لأغراض تعليمية؛ و(ج) أجهزة حاسوبية لأغراض التعليم؛ و(د) بنى تحتية ومواد ملائمة لاحتياجات الطلاب ذوي الإعاقة؛ و(هـ) مياه الشرب الأساسية؛ و(و) مرافق صحية أساسية غير مختلطة؛ و(ز) مرافق أساسية لغسل الأيدي (وفق التعاريف الواردة في مؤشر توفير المياه وخدمات الصرف الصحي والنظافة الصحية للجميع)".

ولا يتناول هذا المؤشر كيف يمكن للتعليم والتعلّم تعزيز المساواة بين الجنسين وإدماج الطلاب من مختلف الفئات الاجتماعية. وفي المنطقة العربية، تتناول معظم التقارير الحصول على الكهرباء، من دون تناول العناصر المتعلقة بالإدماج والأماكن الآمنة والخالية من العنف التي ينطوي عليها هذا المقصد.

يتضمن الهدف 4 مقصداً واحداً ينبغي تحقيقه بحلول عام 2020

للاتحاق بالتعليم العالي، بما في ذلك منح التدريب المهني وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والبرامج التقنية والهندسية والعلمية في البلدان المتقدمة والبلدان النامية الأخرى

المقصد 4-ب الزيادة بنسبة كبيرة في عدد المنح المدرسية المتاحة للبلدان النامية على الصعيد العالمي، وبخاصة لأقل البلدان نمواً والدول الجزرية الصغيرة النامية والبلدان الأفريقية،

العوائق الرئيسية أمام ضمان التعليم الجيد المنصف والشامل للجميع وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع في المنطقة العربية

مرتبات المعلمين في المدارس الرسمية المصرية التي ترتادها الغالبية العظمى من الطلاب هي الأدنى بين وظائف القطاع العام، وذلك حتى مع تزايد الطلب على التعليم الرسمي مع تزايد عدد السكان. ونتيجة لعدم فعالية التدريس في الصفوف وتفككه في معظم المدارس الرسمية والخاصة، ظهر التدريس الخصوصي، الذي يسمح للوالدين بدعم مستوى أولادهم الدراسي، وللمعلمين بزيادة دخلهم بعد الدوام المدرسي. وتشير التقديرات إلى أن هذا الشكل من أشكال الخصخصة في التعليم قد تصل كلفته إلى 50 في المائة من ميزانيات الأسر. وينفق الخمس الأغنى من السكان على الدروس الخصوصية 10 أضعاف ما ينفقه الخمس الأشد فقراً.

المصدر: UNESCO, 2015; Assaad and Krafft, 2015; ESCWA, 2015

لا يرتقي التعليم في المنطقة العربية إلى مستوى إمكاناته الفعلية. فسوء نوعية التعليم، والتفاوت الشديد في إمكانية الحصول عليه داخل البلدان وفي ما بينها، وقصور الإصلاحات، كلها عوامل تحد من الإمكانات المتاحة للأجيال لعيش حياة أفضل، والشروع في تحول تنموي بات ضرورة ملحة.

التعليم الجيد ضروري لا لتحقيق الرفاه الاجتماعي والاقتصادي فحسب، بل أيضاً للمشاركة في التنمية المستدامة وإحداث تحولات على الصعيد المحلي والوطني والإقليمي والعالمي. ويرتبط الهدف 4 بأهداف أخرى للتنمية المستدامة. فهو يُعنى بالتعلم مدى الحياة والإدماج والمساواة (الهدفان 5 و10)، وي طرح رؤية للتعليم تنتج أفراداً مجهّزين للتعلم المستمر والإنتاجية، لا يمكن فصلها عن آفاق التشغيل وتوليد الدخل (الهدفان 1 و8)، ويُعنى بتعزيز قدرة الأفراد والمجتمعات على فهم التحديات الإنمائية الراهنة، والحصول على المعلومات اللازمة والإسهام في إيجاد حلول مبتكرة للتحديات مثل ندرة المياه وكفاءة الطاقة وتغيّر المناخ (الأهداف 6، 7، و13)، إضافةً إلى أمور أخرى، مثل الأنماط غير المستدامة للاستهلاك والإنتاج (الهدف 12).

ولا يمكن فصل التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة والمرحلتين الابتدائية والثانوية عن التعليم ما بعد المرحلة الثانوية، وإسهام البحث والتطوير (الهدف 9) في تحسين الظروف الاجتماعية والاقتصادية والبيئية. ويعزز التعليم الجيد المنصف والشامل للجميع التماسك الاجتماعي، ويشجّع الطلاب والخريجين على العمل للصالح العام، لبناء مجتمعات أكثر عدلاً وسلاماً (الهدفان 5 و16).

في ما يلي العوائق الرئيسية أمام تحقيق الهدف 4 في المنطقة العربية

ضعف النوعية

يركز إصلاح التعليم والاستثمار فيه في المنطقة على تغييرات مادية وكمية وفي البنى التحتية. وعلى الرغم من أهمية ما يجري على هذا المستوى، لا تزال النظم التعليمية تقدّم محتوى لا يساهم في التحول المتوخى في إطار الهدف 4. ولا تزال المناهج الدراسية محدودة يندر فيها الابتكار، ومهنة التعليم منتقصة التقدير والأجر؛ والعلوم الإنسانية والعلوم الاجتماعية لا تحظى بالأولوية؛ والتعلم يغلب عليه التلقين والتكرار، وخصوصاً في المدارس الرسمية. ويغفل التركيز على اختبارات نهاية السنة قيمة مهارات حل المشاكل والمهارات التحليلية، ويكتفي بتكرار المعلومات التي يقدّمها المعلمون.

ولا يشجّع نظام التعليم على خوض غمار المعرفة، ولا يعطي الأولوية للقدرة على التكيف السريع مع التطورات المستمرة في التكنولوجيا والصناعة.

وقد زاد بعض الحكومات الإنفاق على قطاع التعليم كثيراً، مع أن هذا الإنفاق في المنطقة لا يزال دون المتوسط العالمي. وهذه الزيادة لم تحدث تحولاً كبيراً في التعليم والتعلم. ولم تشهد المنطقة حتى اليوم حركة اجتماعية أوسع نطاقاً تشمل الآباء والطلاب والمعلمين وواضعي السياسات، وتدعو إلى تعليم المهارات التي تعزز استخدام المعرفة وإنتاجها، بدلاً من اكتسابها فحسب¹⁶.

ولا يُعَدّ التعليم في المدارس الابتدائية والثانوية الطلاب للانتقال إلى الجامعة وسوق العمل والقطاعات الجديدة، فيؤوّل بذلك إلى ارتفاع معدلات البطالة في صفوف الشباب، ولا سيما المتعلمين منهم. كذلك لا تُدرج في المناهج رؤية الهدف 4 المعنية بتعزيز حقوق



الإنسان والمساواة بين الجنسين والاستدامة على نحو كامل. ولا تُخصص الموارد الكافية للتطوير المهني المستمر للمعلمين، أو لتكييف المنهجيات الجديدة التي تربط التعليم داخل الصف الدراسي بالتحديات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والبيئية في المجتمع.



نظام من مستويين يكرّس عدم المساواة ويعوق التعليم الشامل للجميع

الإعراض عن التعليم الرسمي في المنطقة، الناتج غالباً من ضعف نوعية التعليم في المدارس الرسمية، وانخفاض الاستثمار فيها، يقوّض الدور الذي يُفترض أن يؤديه التعليم في المجتمع ككل. وقد يرى البعض حلاً في خصخصة التعليم وإضفاء طابع تجاري عليه، لكن ذلك يؤدي إلى تفاقم عدم المساواة. وللتمييز في التعليم تأثير ضار على التماسك الاجتماعي (الهدف 16)، يؤدي إلى مزيد من الفقر والإقصاء (الهدفان 1 و10).

ففي موريتانيا مثلاً، ناهز معدّل ارتفاع عدد الطلاب في التعليم الخاص ضعف ما كان عليه في القطاع الرسمي في العامين الدراسيين 2011-2012 و2016-2017. وتقفّل المدارس الرسمية أبوابها، ويجري بيع أراضيها لافتتار الحكومة إلى التمويل. وفي المغرب، ازداد عدد الطلاب في المدارس الخاصة بثلاث مرّات في الأعوام الخمسة عشر الأخيرة، وتقع معظم هذه المدارس في المراكز الحضرية¹⁷. وينتقل تأثير أوجه عدم المساواة في التعليم من مرحلة إلى أخرى على مدى الحياة، في بلدان الدخل الأعلى مثل بلدان مجلس التعاون الخليجي، وكذلك في بلدان الدخل المتوسط الأدنى، مثل مصر.

ضعف الاقتصادات يحدّ من عائد التعليم

أدّت تركيبة الاقتصادات في جميع أنحاء المنطقة إلى إبطاء تحوّل النظم التعليمية بدلاً من تحفيزه. فلا الاقتصادات الريفية ولا القطاعات المنخفضة الإنتاجية تولد فرص عمل كافية لاستيعاب الذين يجيدون التفكير النقدي وحل المشاكل، أو تشجّع على الابتكار في التعليم والتعلم مدى الحياة.

وفي أغلب الأحيان، يتعذر على من تخرّج من الشباب من مؤسسات دراسية، في جميع أنحاء المنطقة، الانتقال إلى وظائف إنتاجية بأجر جيد، لقلّتها. وينتهي بهم المطاف إلى العمل في وظائف تتطلب مؤهلات أدنى من مستوى تحصيلهم العلمي، وبأجور أقل. وفي الوقت نفسه، لا تظهر الأسواق وهياكل الإنتاج أي زيادة في الإنتاجية تترجم ارتفاعاً في الأجور. وبناءً على ذلك، لا يحقق التعليم عائداً، ويسهم أقلّ ممّا هو مرجو في تحقيق الهدف 8.



الصراع والنزوح

في ظل انتشار الصراعات والأزمات في المنطقة، لا يزال الأطفال في البلدان العربية عرضة لقيود في إمكانية الحصول على التعليم، بفعل تدني نوعيته، والتسرّب المبكر، والبيئة التعليمية غير الآمنة. وهذا يقيد جميع أبعاد التنمية، ويؤدي إلى تعطيل تحقيق أهداف التنمية المستدامة الأخرى، بما فيها الهدف 1، إذ أنّ عدم الحصول على تعليم يفضي إلى مزيد من الفقر؛ والهدف 5، إذ أنّ عدم تعليم النساء والفتيات يزيد من احتمالات الزواج والولادة في سنّ مبكرة.

عرضة للإهمال

ويعتمد الفقراء في كل مكان اعتماداً شبه حصري على المدارس الرسمية في مجالات قد توفر المدارس الخاصة فيها نوعية أو خيارات أفضل. ويفتقرون عادةً إلى الإمكانيات لاستكمال التعليم المدرسي الرسمي بالتدريس الخصوصي.

وعلى الرغم من زيادة الاستثمار الوطني في التعليم، تفتقر مجتمعات ريفية كثيرة إلى البنى التحتية المادية أو التعليمية، لتأمين تعليم جيد ومنصف وشامل للجميع. ويتجاوز النقص القدرة الاقتصادية للالتحاق بمدارس خاصة أو ذات نوعية أفضل، وهي غالباً غير متوفرة. وتغدو الفوارق بين المناطق الريفية والحضرية واضحة في احتمالات الوصول إلى التعليم الثانوي.

ففي المناطق الريفية في المغرب مثلاً، حيث قلة فرص الحصول على الخدمات والمؤسسات التعليمية وتدني نوعيته، يتسرّب 26 في المائة من الأطفال من المدرسة في الصف الأخير من التعليم الابتدائي (الصف السادس)، مقابل 1 في المائة في المناطق الحضرية²¹.

ازداد عدد الطلاب غير الملتحقين بالمدارس كثيراً من جرّاء الصراعات. ففي المنطقة جيل من الأطفال اللاجئين والنازحين لا يمكنهم الحصول على التعليم لأسباب منها التمييز وفقدان الوثائق الرسمية والوضع الطارئ، وصعوبة التكيف مع المناهج الدراسية واللغات غير المألوفة¹⁸. وعندما يتاح لهم الحصول على التعليم، تبقى الأعباء المالية والنفقات على احتياجات مثل النقل عقبة أساسية. ويبقى كثير من الأطفال اللاجئين والنازحين خارج المدرسة للعمل والمساعدة في إعالة أسرهم.

وفي بعض بلدان المنطقة، يزيد احتمال بقاء الأطفال خارج المدرسة بفعل الفقر، كما يزيد احتمال عدم إتمامهم الدراسة الابتدائية بأربع مرّات على الأقل مقارنةً بالأطفال في فئات الدخل الأعلى¹⁹. واحتمال أن تقع في الفقر الأسر التي لم يحصل من يرأسها على تعليم أكثر بثماني مرّات من الأسر التي يرأسها شخص نال أعلى مستوى من التعليم المتاح في البلد²⁰.

القوى العاملة المنتجة النظامية والمستدامة. كذلك تواجه الإناث خارج دائرة العمل والتعليم والتدريب تحيزات على أساس الجنس تحول دون دخولهن التعليم وسوق العمل.

وعلى الصعيد الإقليمي، لا تزال البلدان الأقل نمواً هي الأشد حرماناً، وتظهر أدنى مؤشرات الأداء على صعد حصول الجميع على التعليم والإلمام بالقراءة والكتابة والتكافؤ والمساواة بين الجنسين وتحسين نوعية التعليم. وتفتقر هذه البلدان إلى التمويل لتطوير النظم التعليمية، كما أن اقتصاداتها عالقة في أنشطة القطاع الأولي، ما يتيح فرص عمل قليلة ويحد من الطلب على القوى العاملة الماهرة.

يحصل أقل من ربع الأطفال في سنّ الثالثة أو الرابعة في المنطقة على تعليم في مرحلة الطفولة المبكرة. وأوجه عدم المساواة مرتبطة بسمات النظم التعليمية الوطنية، وبقضايا الجنسين والأعراف الثقافية (25 في المائة من الفتيان ملتحقون بالمدارس مقابل 21 في المائة من الفتيات)، كذلك هي مرتبطة ببراء الأسر (35 في المائة من الأطفال في الخمس الأغنى من الأسر ملتحقون بالمدارس مقابل 13 في المائة من الخمس الأفقر من السكان).

المصدر: حسابات مكتب اليونيسف الإقليمي لمنطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا بالاستناد إلى UNICEF, 2017b.

التباينات صارخة في ما يتعلّق بالشباب والبالغين الذين يتمتعون بالمهارات اللازمة للحصول على عمل لائق وريادة الأعمال. ونسبة الشباب والبالغين الذين يملكون المهارات الأساسية في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات* أعلى في الأردن والإمارات العربية المتحدة والبحرين (بين 60 و90 في المائة)، ممّا هي في مصر والمغرب (بين 20 و50 في المائة). والنسبة أقل من ذلك بكثير في جيبوتي والسودان (أقل من 20 في المائة).

* من الأمثلة على المهارات الأساسية في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات هي استخدام وظائف النسخ/اللصق وإرسال الرسائل الإلكترونية.

المصدر: الإسكوا بالاستناد إلى United Nations Statistics Division, 2019a.

الأشخاص ذوو الإعاقة فئة يقصّيها نظام التعليم في جميع المراحل التعليمية، ولا سيما مراحل ما بعد التعليم الابتدائي. وينطبق ذلك أكثر على النساء والفتيات ذوات الإعاقة في المناطق الريفية. فنسبة الفتيات والشابات ذوات الإعاقة بين سن 15 و24 الملتحقات بالمدرسة في المناطق الريفية في اليمن ليست سوى 1.8 في المائة²². وكثيراً ما يواجه الطلاب ذوو الإعاقة التمييز في الأعراف الاجتماعية، وضعف النقل والبنى التحتية للطرق، وتعذر الوصول إلى المرافق التعليمية. ويفتقر المدرّسون عادةً إلى التدريب لتلبية الاحتياجات المتنوعة، ولا سيما حاجات الأطفال الذين يواجهون إعاقات إدراكية.

الشباب خارج القوى العاملة والتعليم والتدريب ظاهرة مثيرة للقلق في كثير من البلدان، إذ تناهز نسبة هؤلاء 45 في المائة من مجموع الشباب في اليمن، و32 في المائة في دولة فلسطين، و28 في المائة في مصر²³. وهم يتسرّبون من الدراسة لأسباب مختلفة، ويتعرّضون لمخاطر متعددة. ولا بد من معالجة كل حالة على حدة على أساس تعدّد المسبّبات وتنوّعها، ولكنّ المحصلة هي في كثير من الأحيان تزايد الإحباط والكسل بين الشباب وعدم القدرة على الانخراط في

الفتيات أكثر عرضة من الفتيان لأن يكنّ خارج المدارس، ولا سيما مع التقدّم في مراحل التعليم. فنسبة الفتيات غير الملتحقات بالمدرسة في سن المرحلة الأولى من التعليم الثانوي تناهز 18 في المائة مقابل 12 في المائة للفتيان. لكن عندما يصل الطلاب إلى التعليم الثانوي، من المرجّح أن تكمل الفتيات تعليمهن أكثر من الفتيان، الذين يتسرّبون عادة من المدرسة للعمل.

يرتفع احتمال الوصول إلى التعليم الثانوي للفتيات والفتيان من الأسر الميسورة في معظم البلدان، في حين تنخفض نسبة الفتيات الأقل حظاً إلى 28 في المائة في اليمن، و20 في المائة في الجمهورية العربية السورية، و12 في المائة في العراق. ويعرّض تداخل أوجه عدم المساواة البعض للحرمان أكثر من غيرهم، فنسبة الإلمام بالقراءة والكتابة بين النساء الريفيات ذوات الإعاقة لا تتجاوز 6.7 في المائة في اليمن و28.4 في المائة في دولة فلسطين.

المصدر: UNICEF, 2019, p. 44; ESCWA, 2018; Assaad and others, 2019.

ما العمل لتسريع التقدّم في تحقيق الهدف 4

1. إعادة التفكير في دور التعليم وقيّمته لدفع عجلة التحول الجذري:

- إعادة النظر في أهداف النظم التعليمية لتصل إلى أبعد من مجرد بناء قدرات الفرد، حتى تتمكن من دعم المسعى الجماعي لتحقيق التغيير الاجتماعي.
- إصلاح النظم التعليمية برمتها، وإعادة تخصيص الموارد لتمكين الطلاب والمعلّمين والوالدين وإشراكهم في الإصلاحات المستمرة.
- ضمان حرية الفكر والتعبير وحمايتها لإطلاق إمكانات البحث والتطوير.
- كفالة الحصول على فرص التعلّم مدى الحياة للجميع من كل الفئات العمرية.

2. الاستثمار في إصلاح نُظُم التعليم وتحسينها باستمرار في جميع أنحاء المنطقة:

- إصلاح المناهج الدراسية لتشمل منهجيات مبتكرة للتعلّم والتدريس، تشجّع على التفكير النقدي وحل المشاكل، وتسمح للمتعلمين بتطبيق المعارف في حياتهم بصفتهم مشاركون ومواطنين ومتعلمين مدى الحياة.
- إصلاح أساليب التقييم للتركيز على تقييم تنمية القدرات بدلاً من اكتساب المعلومات.
- تعزيز جميع التخصصات، وتشجيع الجمع بين التخصصات وإعطاء الأولوية لإنشاء روابط بين العلوم الاجتماعية والعلوم الإنسانية والعلوم من جهة وبين المواد التقنية من جهة أخرى.
- إدراج مبادئ التنمية المستدامة وحقوق الإنسان والمواطنة الديمقراطية والفاعلة والمساواة بين الجنسين في المناهج الدراسية في جميع المراحل.
- تحسين تدريب المعلمين وتعزيز إمكانية الحصول على التكنولوجيا والمنهجيات المبتكرة.
- إدراج التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة في الاستراتيجيات التعليمية.

3. ضمان الحق في التعليم الجيد والمنصف:

- كفالة الإنصاف في الإنفاق على التعليم لسدّ الثغرات في المناطق الريفية والمهمشة.
- التأكد من أن المدارس مجهزة (بالموارد المادية والبشرية) لتلبية احتياجات الفتيات والفتيان على حد سواء، وحاجات الأشخاص ذوي الإعاقة الجسدية وغير الجسدية.
- ربط الاستراتيجيات التعليمية بنُظُم الحماية الاجتماعية لضمان بقاء الأطفال في المدارس.

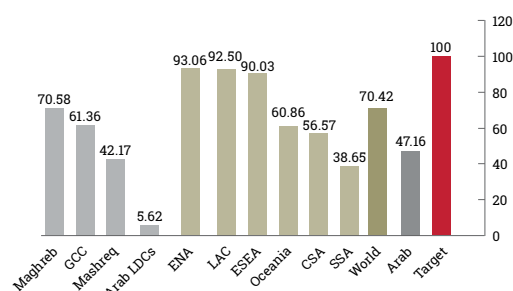
4. تحسين جمع البيانات:

- تعزيز القدرة على جمع البيانات المفصلة حسب الجنس، والمكان، والإعاقة، ومستوى الدخل، وغير ذلك من الخصائص.
- تعزيز القدرة على تقييم نوعية التعليم.
- نشر علم البيانات الحديث للحصول على الردود في الوقت المناسب والأدلة ذات الصلة.

مقاصد الهدف 4 ومؤشراته في المنطقة العربية

المقصد	المؤشر	البيانات
1-4 ضمان أن يتمتّع جميع الفتيات والفتيان بتعليم ابتدائي وثانوي مجاني ومنصف وجيد، مما يؤدي إلى تحقيق نتائج تعليمية ملائمة وفعالة بحلول عام 2030	1-1-4 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 الأدنى من مستوى الكفاءة في "1" القراءة، و"2" الرياضيات، بحسب الجنس	الشكل 1 نسبة الأطفال في نهاية المرحلة الأولى من التعليم الثانوي الذين يحققون على الأقل الحد الأدنى من مستوى الكفاءة في الرياضيات (بالنسبة المئوية) ملاحظة: تُرّخ جميع المتوسطات حسب النسبة الإجمالية للالتحاق بالمرحلة الأولى من التعليم الثانوي (أي القاسم) لعام 2014 بالاستناد إلى UNESCO Institute for Statistics, 2018b. ويشمل المجموع الإقليمي للمنطقة العربية قيماً شُجّلت في الأعوام المذكورة للبلدان التالية: دولة فلسطين (2011)، الأردن والإمارات العربية المتحدة والبحرين وتونس وعمان وقطر ولبنان ومصر والمغرب والمملكة العربية السعودية (2015).
2-4 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	1-2-4 نسبة الأطفال دون الخامسة الذين هم ماضون على المسار الصحيح من حيث النمو في مجالات الصحة، والتعلم، والرفاه النفسي والاجتماعي، بحسب الجنس	لم تُستوف المعايير المحددة للتوصّل إلى المتوسط الإقليمي لهذا المؤشر.

الشكل 2 معدل المشاركة في التعلّم المنظّم (قبل سنة واحدة من سن الالتحاق الرسمي بالتعليم الابتدائي، بالنسبة المئوية)



ملاحظة: تُرّجّح جميع المتوسطات حسب عدد السكان في سن الدراسة قبل سنة واحدة من السن الرسمية للالتحاق بالتعليم الابتدائي (أي القاسم) لعام 2016 (UNESCO Institute for Statistics, 2018b). ويشمل المجموع الإقليمي للمنطقة العربية قيماً بيانية سُخّلت في الأعوام المذكورة للبلدان التالية: الجزائر (2010)، الإمارات العربية المتحدة والجمهورية العربية السورية واليمن (2013)، جزر القمر (2014)، دولة فلسطين (2015)، البحرين وعمان وقطر والكويت ولبنان ومصر والمغرب والمملكة العربية السعودية (2016)، جيبوتي (2017).

وفقاً لشعبة الإحصاءات في الأمم المتحدة (United Nations Statistics Division, 2019b)، يقيس هذا المؤشر النسبة المئوية للأطفال في الفئة العمرية المحددة الذين يلتحقون في برنامج تعلّم منظّم واحد أو أكثر، بما في ذلك البرامج التي تتيح الجمع بين التعليم والرعاية. ويشمل هذا المؤشر الالتحاق في برامج تعلّم في مرحلتَي الطفولة المبكرة والتعليم الابتدائي على حد سواء. تختلف الفئة العمرية حسب البلد استناداً إلى السنّ الرسمية للالتحاق بالتعليم الابتدائي.

2-2-4

معدل المشاركة في التعلّم المنظّم (قبل سنة واحدة من سن الالتحاق الرسمي بالتعليم الابتدائي)، بحسب الجنس

لم تُستوف المعايير المحدّدة للتوصّل إلى المتوسط الإقليمي لهذا المؤشر.

1-3-4 معدل مشاركة الشباب والكبار في التعليم الرسمي وغير الرسمي والتدريب خلال الاثني عشر شهراً السابقة، بحسب الجنس

لم تُستوف المعايير المحدّدة للتوصّل إلى المتوسط الإقليمي لهذا المؤشر.

1-4-4 نسبة الشباب والبالغين الذين تتوافر لديهم مهارات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، بحسب نوع المهارة

3-4

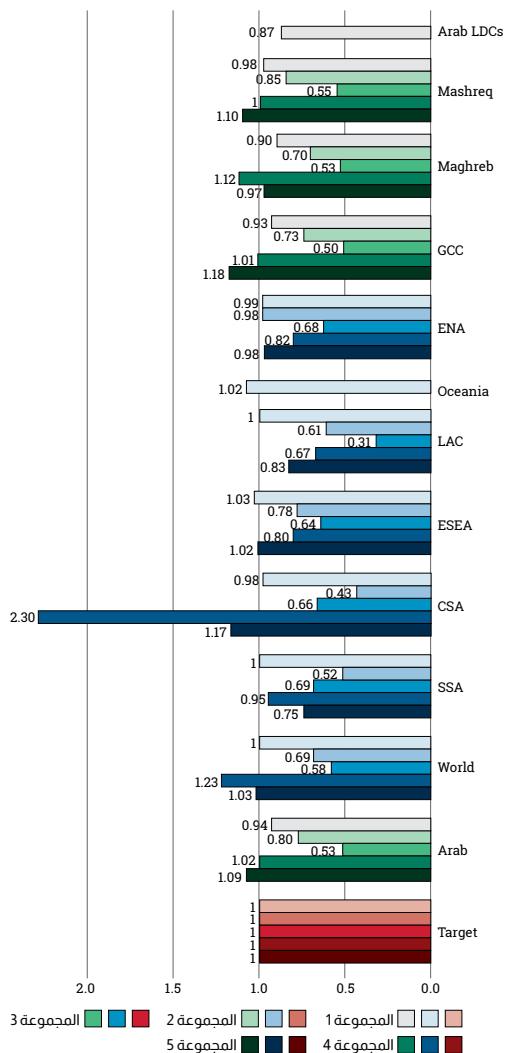
ضمان تكافؤ فرص جميع النساء والرجال في الحصول على التعليم التقني والمهني والتعليم العالي الجيد والميسور التكلفة، بما في ذلك التعليم الجامعي، بحلول عام 2030

4-4

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

الشكل 3 مؤشرات التكافؤ المرتبطة بمؤشرات التعليم التي يمكن تصنيفها، بما في ذلك خمسة مؤشرات تكافؤ للطلاب (أ) ومؤشرا تكافؤ للمعلمين (ب)

(أ) مؤشرات التكافؤ للطلاب (النسبة)



ملاحظة: المجموعة 1: مؤشر تكافؤ الجنسين في الرياضيات في نهاية المرحلة الأولى من التعليم الثانوي.

المجموعة 2: مؤشر التكافؤ حسب اللغة المحكية في الرياضيات في نهاية المرحلة الأولى من التعليم الثانوي.

المجموعة 3: مؤشر التكافؤ الأدنى/الأعلى على الصعيد الاقتصادي الاجتماعي في الرياضيات في نهاية المرحلة الأولى من التعليم الثانوي.

المجموعة 4: مؤشر التكافؤ الريفي/الحضري في الرياضيات في نهاية المرحلة الأولى من التعليم الثانوي.

المجموعة 5: مؤشر تكافؤ الجنسين في المشاركة في التعلم المنظم قبل سنة واحدة من السن الرسمية للالتحاق بالتعليم الابتدائي.

تشمل المجموعات الإقليمية للمنطقة العربية قيماً بيانية سُجّلت في الأعوام المذكورة للبلدان التالية:

المجموعات من 2 إلى 5: دولة فلسطين (2011)، الأردن والإمارات العربية المتحدة والبحرين وتونس وعمان وقطر ولبنان ومصر والمغرب والمملكة العربية السعودية (2015).

المجموعة 1: الجزائر (2010)، الإمارات العربية المتحدة والجمهورية العربية السورية واليمن (2013)، جزر القمر (2014)، دولة فلسطين (2015)، البحرين وعمان وقطر والكويت ولبنان ومصر والمغرب والمملكة العربية السعودية (2016)، وجيبوتي (2017).

تُرّجّح جميع المتوسطات للمجموعات من 2 إلى 5 حسب النسبة الإجمالية للالتحاق بالمرحلة الأولى من التعليم الثانوي (أي القاسم) لعام 2014 بالاستناد إلى قاعدة بيانات اليونسكو. تُرّجّح جميع المتوسطات للمجموعة الأولى حسب عدد السكان في السن المدرسية قبل سنة واحدة من السن الرسمية للالتحاق بالتعليم الابتدائي (أي القاسم) لعام 2016 بالاستناد إلى UNESCO Institute for Statistics, 2018b.

وفقاً لشيعة الإحصاءات في الأمم المتحدة (United Nations Statistics Division, 2019b)، "تمثل مؤشرات التكافؤ قيمة المؤشر لإحدى المجموعات بالنسبة إلى قيمته للآخرى، وعادةً ما تُوضع قيمة المؤشر لأكثر المجموعتين حرماناً على الأرجح في بسط الكسر. تشير نتيجة تساوي واحد بالضبط إلى التكافؤ بين المجموعتين، وكلما كان مؤشر التكافؤ بعيداً عن واحد، كان التفاوت بين المجموعتين أكبر".

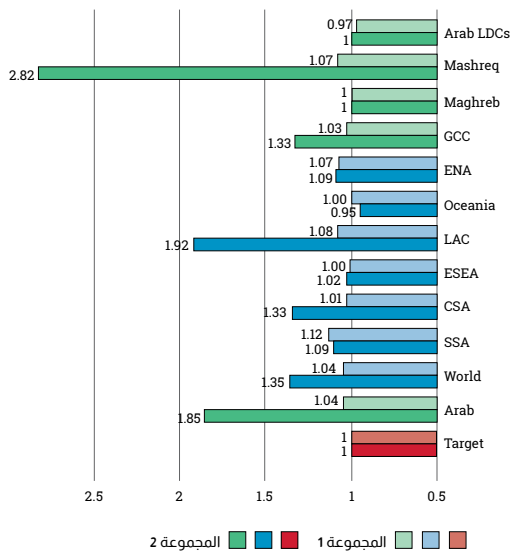
1-5-4

مؤشرات التكافؤ (أنثى/ذكر، وريفي/حضري، وأدنى/أعلى خمس السكان ثراء، وفئات أخرى مثل ذوي الإعاقة وأفراد الشعوب الأصلية، والمتضررين من النزاعات، متى توافرت البيانات عن ذلك) لجميع مؤشرات التعليم المدرجة في هذه القائمة، التي يمكن تصنيفها

5-4

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

(ب) مؤشرات التكافؤ للمعلمين (النسبة)



ملاحظة: المجموعة 1: مؤشر تكافؤ الجنسين في عدد المعلمين المدربين في التعليم الابتدائي.

المجموعة 2: مؤشر تكافؤ الجنسين في عدد المعلمين المدربين في التعليم ما قبل الابتدائي.

تشمل المجاميع الإقليمية للمنطقة العربية قيماً بيانية سُجّلت في الأعوام المذكورة للبلدان التالية:

المجموعة 1: قطر (2009)، الجزائر وجيبوتي والكويت (2015)، الأردن والإمارات العربية المتحدة والبحرين وتونس ودولة فلسطين ومصر والمغرب والمملكة العربية السعودية وموريتانيا (2016).

المجموعة 2: جيبوتي والكويت (2009)، الأردن (2013)، السودان ودولة فلسطين (2015)، الإمارات العربية المتحدة والبحرين وتونس وعمان ومصر (2016).

نُرجّح جميع المتوسطات للمجموعة الأولى حسب العدد الإجمالي للمعلمين في التعليم الابتدائي (أي القاسم) لعام 2016، ونُرجّح جميع الوسائل للمجموعة الثانية حسب العدد الإجمالي للمعلمين في التعليم ما قبل الابتدائي (أي القاسم) لعام 2016 (UNESCO Institute of Statistics, 2018b).

لم تُستوف المعايير المحددة للتوصّل إلى المتوسط الإقليمي لهذا المؤشر.

لم تُستوف المعايير المحددة للتوصّل إلى المتوسط الإقليمي لهذا المؤشر.

1-6-4

نسبة السكان في فئة عمرية معيّنة الذين يحققون على الأقل مستوى ثابتاً من الكفاءة في المهارات الوظيفية المتصلة بما يلي: (أ) الأمية و(ب) الحساب، بحسب الجنس

1-7-4

مدى تعميم "1" تعليم المواطنة العالمية و"2" التعليم من أجل التنمية المستدامة، بما في ذلك المساواة بين الجنسين وحقوق الإنسان، وذلك على جميع الصعد في (أ) السياسات التعليمية على الصعيد الوطني؛ و(ب) المناهج الدراسية؛ و(ج) تدريب المعلمين؛ و(د) تقييم الطلاب

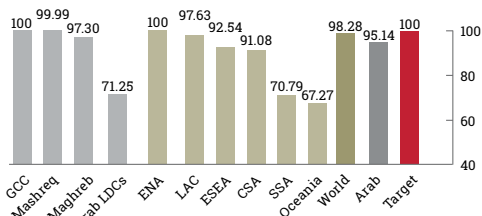
6-4

ضمان أن يلمّ جميع الشباب ونسبة كبيرة من الكبار، رجالاً ونساءً على حد سواء، بالقراءة والكتابة والحساب بحلول عام 2030

7-4

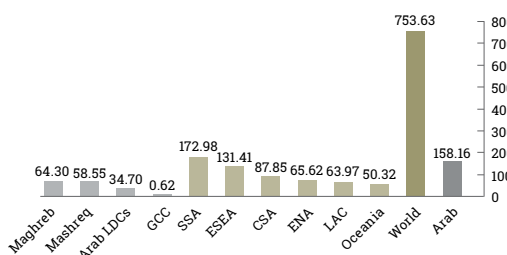
ضمان أن يكتسب جميع المتعلمين المعارف والمهارات اللازمة لدعم التنمية المستدامة، بما في ذلك بجملة من السبل من بينها التعليم لتحقيق التنمية المستدامة واتباع أساليب العيش المستدامة، وحقوق الإنسان، والمساواة بين الجنسين، والترويج لثقافة السلام ونبذ العنف والمواطنة العالمية وتقدير التنوع الثقافي وتقدير مساهمة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

الشكل 4 نسبة المدارس الثانوية التي تحصل على الطاقة الكهربائية (بالنسبة المئوية)



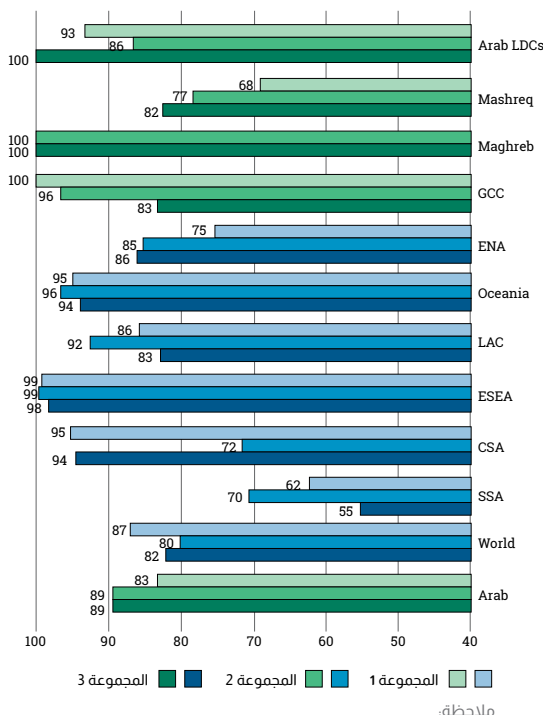
ملاحظة: تُرّجح جميع المتوسطات حسب مجموع الناتج المحلي الإجمالي (بالدولارات، بالأسعار الجارية، القاسم) لعام 2016، مأخوذة من مؤشرات التنمية العالمية (World Bank, 2019). ويشمل المجموع الإقليمي للمنطقة العربية قيماً بيانية سُجّلت في الأعوام المذكورة للبلدان التالية: الأردن وعمان (2011)، السودان (2015)، البحرين ودولة فلسطين وقطر ومصر والمغرب وموريتانيا واليمن (2016)، وجيبوتي (2017).

الشكل 5 مجموع التدفّقات الرسمية للمنح الدراسية، حسب البلدان المتلقية (بملايين الدولارات بالمعدّلات الثابتة لعام 2017)



ملاحظة: لا يغطي هذا المؤشر سوى البلدان المتلقية ويستثني البلدان المانحة البالغ عددها 33 بلداً من مختلف المناطق المدرجة في لائحة منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية والمجاميع هي المجموع الكلي للقيمة العائدة إلى البلدان. ويشمل المجموع الإقليمي للمنطقة العربية قيماً بيانية سُجّلت في الأعوام المذكورة للبلدان التالية: عُمان (2010)، الأردن وتونس والجزائر وجزر القمر وجيبوتي والسودان والجمهورية العربية السورية والصومال والعراق ودولة فلسطين ولبنان وليبيا ومصر والمغرب وموريتانيا واليمن (2017).

الشكل 6 نسبة المعتمّين في التعليم ما قبل الابتدائي والتعليم الابتدائي والتعليم الثانوي الذين حصلوا على الأقل على الحد الأدنى من التدريب المنظم للمعلمين (بالنسبة المئوية)



ملاحظة:

المجموعة 1. التعليم الثانوي
المجموعة 2. التعليم الابتدائي
المجموعة 3. التعليم ما قبل الابتدائي

4-أ1

نسبة المدارس التي تحصل على (أ) الطاقة الكهربائية؛ و(ب) شبكة الإنترنت لأغراض تعليمية؛ و(ج) أجهزة حاسوبية لأغراض التعليم؛ و(د) بنى تحتية ومواد ملائمة لاحتياجات الطلاب ذوي الإعاقة؛ و(هـ) مياه الشرب الأساسية؛ و(و) مرافق صحية أساسية غير مختلطة؛ و(ز) مرافق أساسية لغسل الأيدي (وفق التعاريف الواردة في مؤشر توفير المياه وخدمات الصرف الصحي والنظافة الصحية للجميع)

4-ب1

حجم تدفّقات المساعدة الإنمائية الرسمية لتقديم المنح الدراسية، بحسب القطاع ونوع الدراسة

4-ج1

نسبة المعلمين في (أ) مرحلة ما قبل التعليم الابتدائي؛ و(ب) التعليم الابتدائي؛ و(ج) التعليم الإعدادي؛ و(د) التعليم الثانوي، الذين حصلوا على الأقل على الحد الأدنى من التدريب المنظم للمعلمين (كالتدريب التربوي)، قبل الخدمة أو في أثناء الخدمة، اللازم للتدريس على المستوى المناسب في بلد معين

4-أ

بناء المرافق التعليمية التي تراعي الفروق بين الجنسين، والإعاقة، والأطفال، ورفع مستوى المرافق التعليمية القائمة وتهيئة بيئة تعليمية فعالة ومأمونة وخالية من العنف وشاملة للجميع

4-ب

الزيادة بنسبة كبيرة في عدد المنح المدرسية المتاحة للبلدان النامية على الصعيد العالمي، وبخاصة لأقل البلدان نمواً والدول الجزرية الصغيرة النامية والبلدان الأفريقية، للاتحاق بالتعليم العالي، بما في ذلك منح التدريب المهني وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، والبرامج التقنية والهندسية والعلمية في البلدان المتقدمة النمو والبلدان النامية الأخرى، بحلول عام 2020

4-ج

الزيادة بنسبة كبيرة في عدد المعلمين المؤهلين، بما في ذلك من خلال التعاون الدولي لتدريب المعلمين في البلدان النامية، وبخاصة في أقل البلدان نمواً والدول الجزرية الصغيرة النامية، بحلول عام 2030

تُرَجَّح جميع المتوسطات حسب المجموع الكلي للمُعَلِّمين في التعليم ما قبل الابتدائي والابتدائي والثانوي لعام 2016، بالاستناد إلى UNESCO Institute of Statistics, 2018b.

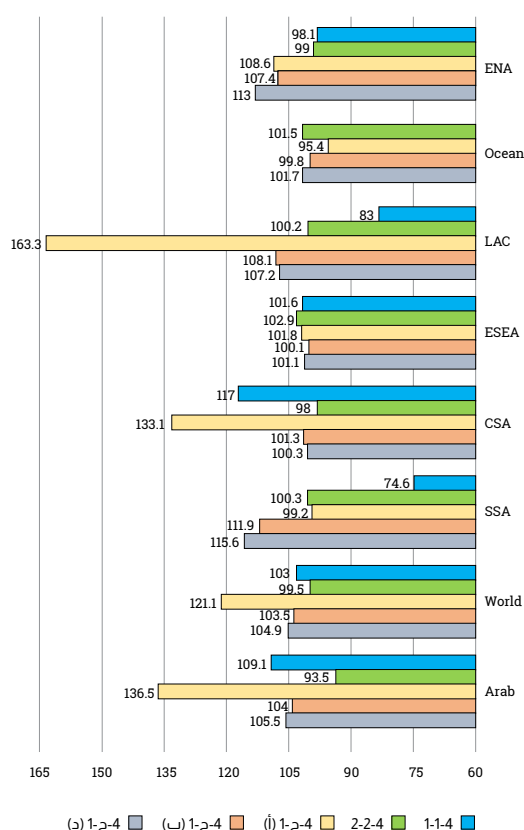
تشمل المجاميع الإقليمية للمنطقة العربية قيماً بيانية سُجِّلَتْ في الأعوام المذكورة للبلدان التالية:

المجموعة 1: جيبوتي (2009)، السودان والكويت (2015)، الأردن والإمارات العربية المتحدة والبحرين وتونس وعمان ودولة فلسطين ومصر (2016).

المجموعة 2: قطر (2009)، الجزائر وجيبوتي والكويت (2015)، الأردن والإمارات العربية المتحدة والبحرين وتونس ودولة فلسطين ومصر والمغرب والمملكة العربية السعودية وموريتانيا (2016).

المجموعة 3: اليمن (2013)، المملكة العربية السعودية (2014)، جيبوتي (2015)، الإمارات العربية المتحدة والبحرين ودولة فلسطين ومصر وموريتانيا (2016).

الشكل 7 عدم المساواة بين الجنسين قياساً بالمؤشرين 1-1-4 و2-2-4 وثلاث مجموعات للمؤشر 4-ج-1 (نسبة الإناث إلى الذكور)



ملاحظة: تأثر توفر البيانات بقدر طفيف بفعل الترجيح. تُرَجَّح جميع المتوسطات حسب المتغيرات نفسها المستخدمة لمجموعاتها المقابلة (UNESCO Institute of Statistics, 2018b). يُرَجَّح المؤشر 1-1-4 حسب النسبة الإجمالية للاتحاق بالمرحلة الأولى من التعليم الثانوي (أي القاسم) لعام 2014؛ يُرَجَّح المؤشر 2-2-4 حسب عدد السكان في سن الدراسة قبل سنة واحدة من سن الالتحاق الرسمي بالتعليم الابتدائي (أي القاسم) لعام 2016؛ يُرَجَّح المؤشر 4-ج-1 (أ) حسب المجموع الكلي للمُعَلِّمين في المرحلة ما قبل الابتدائية لعام 2016؛ يُرَجَّح المؤشر 4-ج-1 (ب) حسب المجموع الكلي للمُعَلِّمين في المرحلة الابتدائية لعام 2016؛ يُرَجَّح المؤشر 4-ج-1 (د) حسب المجموع الكلي للمُعَلِّمين في المرحلة الثانوية العامة لعام 2016.

1-4 و2-4 و4-ج

1-1-4
نسبة الأطفال في نهاية المرحلة الأولى من التعليم الثانوي الذين يحققون على الأقل الحد الأدنى من مستوى الكفاءة في الرياضيات

2-2-4
معدل المشاركة في التعلُّم المنظم قبل سنة واحدة من سن الالتحاق الرسمي بالتعليم الابتدائي

4-ج-1 (أ)
نسبة المُعَلِّمين في مرحلة ما قبل التعليم الابتدائي، الذين حصلوا على الأقل على الحد الأدنى من التدريب المنظم للمُعَلِّمين (كالتدريب التربوي)، قبل الخدمة أو في أثناء الخدمة، اللازم للتدريس على المستوى المناسب في بلد معيّن

4-ج-1 (ب)
نسبة المُعَلِّمين في مرحلة التعليم الابتدائي، الذين حصلوا على الأقل على الحد الأدنى من التدريب المنظم للمُعَلِّمين (كالتدريب التربوي)، قبل الخدمة أو في أثناء الخدمة، اللازم للتدريس على المستوى المناسب في بلد معيّن

4-ج-1 (د)
نسبة المُعَلِّمين في مرحلة التعليم الثانوي، الذين حصلوا على الأقل على الحد الأدنى من التدريب المنظم للمُعَلِّمين (كالتدريب التربوي)، قبل الخدمة أو في أثناء الخدمة، اللازم للتدريس على المستوى المناسب في بلد معيّن

ملاحظة: وسط وجنوب آسيا (CSA)، شرقي وجنوب شرقي آسيا (ESEA)، أوروبا وأمريكا الشمالية (ENA)، بلدان مجلس التعاون الخليجي (GCC)، أمريكا اللاتينية ومنطقة البحر الكاريبي (LAC)، البلدان العربية الأقل نمواً (Arab LDCs)، أوقيانوسيا باستثناء أستراليا ونيوزيلندا (Oceania)، أفريقيا جنوب الصحراء الكبرى (SSA).

تستند جميع الأرقام إلى قاعدة بيانات المؤشرات العالمية لأهداف التنمية المستدامة (United Nations Statistics Division, 2018)، باستثناء البيانات المحدثة (United Nations Statistics Division, 2019a) بشأن المؤشرات التالية: 1-1-4 [نسبة الأطفال في نهاية المرحلة الأولى من التعليم الثانوي الذين يحققون على الأقل الحد الأدنى من مستوى الكفاءة في الرياضيات (النسبة المئوية)]، و4-ج-1 [مؤشرات التكافؤ (أنثى/ذكر، وريفي/حضر، وأدى/أعلى خمس السكان ثراء، وفئات أخرى) لمؤشرات التعليم التي يمكن تصنيفها: أربعة مؤشرات تكافؤ للطلاب (نسبة مئوية)، 1-1-4 [نسبة المدارس الثانوية التي تحصل على الطاقة الكهربائية (النسبة المئوية)]، 4-ج-1 [مجموع التدفقات الرسمية للمنح الدراسية، حسب مجموعات البلدان المتلقية (بملايين الدولارات بالمعدلات الثابتة لعام 2017)]، 4-ج-1 [نسبة المُعَلِّمين في التعليم الثانوي الذين حصلوا على الأقل على الحد الأدنى من التدريب المنظم للمُعَلِّمين (كالتدريب التربوي)، قبل الخدمة أو في أثناء الخدمة، اللازم للتدريس على المستوى المناسب في بلد معيّن (النسبة المئوية)].

الحواشي

1. حسابات اليونسكو بالاستناد إلى UNESCO, 2018b.
2. المرجع نفسه.
3. UNOCHA, 2017, 2019a, 2019b, 2019c.
4. Mullis and others, 2017.
5. حسابات الإسكوا، الشكل 1.
6. ILO, 2017.
7. UNESCO Institute for Statistics, 2017. وفقاً لتصنيف اليونسكو لمجموعات البلدان في المنطقة، حسب المرجع.
8. حسابات الإسكوا، الشكل 2. للحصول على معلومات عن البلدان، يمكن الاطلاع على مرفق هذا التقرير.
9. UNICEF and Countdown to 2030, 2019. الأطفال المعرضون للخطر في الأعوام 2005 و2010 و2015، باستخدام مؤشر مركّب لقياس نسبة التقرّم والفقر دون سنّ الخامسة.
10. Maclean and Fien, 2017.
11. UNICEF, 2019.
12. Global Initiative to End All Corporal Punishment of Children, 2018. حسب المرجع، هذه البلدان هي: جزر القمر، والجمهورية العربية السورية، والعراق، وقطر، ولبنان، ومصر، والمغرب، والمملكة العربية السعودية، وموريتانيا.
13. UNICEF, 2017c, 2019.
14. UNESCO Institute for Statistics, 2018a.
15. ESCWA, 2018, p. 34.
16. UNDP, 2016; Haichour and others, 2018.
17. Association of Women Heads of Households, Coalition of Mauritanian Educational Organizations, and the Global Initiative for Economic Social and Cultural Rights, 2018; Aubry, 2014.
18. UNICEF Middle East and North Africa Regional Office, 2019; UNICEF and UNESCO Institute for Statistics, 2018.
19. UNICEF, 2017a.
20. ESCWA and others, 2017.
21. UNICEF and Instance Nationale d'Evaluation Conseil Supérieur de l'Education de la Formation et de la Recherche Scientifique, 2015.
22. ESCWA, 2018, p. 37.
23. UNICEF, 2019.

- Assaad, Ragui, Rana Hendy and Djavad Salehi-Isfahani (2019). "Inequality of Opportunity in Educational Attainment in the Middle East and North Africa: Evidence from Household Surveys". *International Journal of Educational Development* 66 (April): 24–43. <https://doi.org/10.1016/J.IJEDUDEV.2019.02.001>.
- Assaad, Ragui, and Caroline Krafft (2015). "Is Free Basic Education in Egypt a Reality or a Myth?" *International Journal of Educational Development* 45: 16–30. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2015.09.001>.
- Association of Women Heads of Households, Coalition of Mauritanian Educational Organizations, and the Global Initiative for Economic Social and Cultural Rights (2018). "Privatization and Sale of Public School Lands in Mauritania". www.right-to-education.org/sites/right-to-education.org/files/resource-attachments/AFRCF_GIESCR_COMEDUC_Privatisation_and_the_sale_of_public_school_lands_in_Mauritania_2018_En.pdf.
- Aubry, Sylvain (2014). "Privatisation and Its Impact on the Right to Education—The Moroccan Case (Podcast)". www.right-to-education.org/resource/human-rights-council-side-event-privatisation-and-its-impact-right-education-moroccan-case.
- ESCWA (Economic and Social Commission for Western Asia) (2015). "Provision of Education by Non-State Actors in Arab Countries: Benefits and Risks". www.unescwa.org/sites/www.unescwa.org/files/publications/files/provision-education-non-state-actors-arab-countries-benefits-risks-english.pdf.
- (2018). "Disability in the Arab Region". www.unescwa.org/sites/www.unescwa.org/files/publications/files/disability-arab-region-2018-english_1.pdf.
- ESCWA (Economic and Social Commission for Western Asia), and others (2017). "Arab Multidimensional Poverty Report". www.unescwa.org/sites/www.unescwa.org/files/publications/files/multidimensional-arab-poverty-report-english_0.pdf.
- Global Initiative to End All Corporal Punishment of Children (2018). "Corporal Punishment in Schools". <https://endcorporalpunishment.org/schools/>.
- Haichour, El Houcine, and others (2018). "Engaging Society to Reform Arab Education: From Schooling to Learning—Carnegie Endowment for International Peace". Carnegie Endowment for International Peace. <https://carnegieendowment.org/2018/10/11/engaging-society-to-reform-arab-education-from-schooling-to-learning-pub-77454>.
- ILO (International Labour Organization) (2017). "Global Employment Trends for Youth 2017—Paths to a Better Working Future". www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/-dgreports/-dcomm/-publ/documents/publication/wcms_598669.pdf.
- Maclean, Rupert, and John Fien (2017). "Introduction and Overview: TVET in the Middle East—Issues, Concerns and Prospects". *International Journal of Training Research* 15(3): 197–203. <https://doi.org/10.1080/14480220.2017.1450211>.
- Mullis, Ina V.S., and others. (2017). "EPIRLS 2016 International Results in Online Information Reading". Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center. <http://timssandpirls.bc.edu/pirls2016/international-results/>.
- UNDP (United Nations Development Programme) (2016). *Arab Human Development Report 2016: Youth and the Prospects for Human Development in Changing Reality*. New York. www.arabstates.undp.org/content/rbas/en/home/library/huma_development/arab-human-development-report-2016-youth-and-the-prospects-for-.html.
- UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) (2015). "Rethinking Education - Towards a Global Common Good?" Paris. www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Cairo/images/RethinkingEducation.pdf.
- (2019). "Global Education Monitoring Report—Migration, Displacement and Education: Building Bridges, Not Walls". 123.
- UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) Institute for Statistics (2017). "Literacy Rates Continue to Rise from One Generation to the Next". http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs45-literacy-rates-continue-rise-generation-to-next-en-2017_0.pdf.
- (2018a). "SDG 4 Data Book: Global Education Indicators 2018". <http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/sdg4-data-book-2018-en.pdf>.
- (2018b). "UIS.STAT". <http://data.uis.unesco.org/>.
- UNICEF (United Nations Children's Fund) (2017a). "Child Poverty in the Arab States: Analytical Report of Eleven Countries". www.unicef.org/mena/media/1471/file/Child_Poverty_in_the_Arab_States-Full-Eng.pdf.
- (2017b). "Early Childhood Education—UNICEF DATA". <https://data.unicef.org/topic/early-childhood-development/early-childhood-education/>.
- (2017c). "A Familiar Face - Violence in the Lives of Children and Adolescents". www.unicef.org/publications/files/Violence_in_the_lives_of_children_and_adolescents.pdf.
- (2019). "MENA Generation 2030 - Investing in Children and Youth Today to Secure a Prosperous Region Tomorrow". <https://data.unicef.org/wp-content/uploads/2019/06/MENA-Gen2030-April2019.pdf>.
- UNICEF (United Nations Children's Fund) Middle East and North Africa Regional Office (2019). "Education". www.unicef.org/mena/education#_ftnref1.
- UNICEF (United Nations Children's Fund) and Countdown to 2030 (2019). "Country Profiles for Early Childhood Development". www.countdown2030.org.
- UNICEF (United Nations Children's Fund) and Instance Nationale d'Evaluation Conseil Supérieur de l'Education de la Formation et de la Recherche Scientifique (2015). "Maroc Rapport National Sur Les Enfants Non Scolarisés".
- UNICEF (United Nations Children's Fund) and UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) Institute for Statistics (2018). "Middle East and North Africa Out-of-School Children Initiative: Regional Fact Sheet 2018". www.oosci-mena.org/uploads/1/wysiwyg/OOSCI_OOSCI_MENA_2018_FS.pdf.
- United Nations Statistics Division (2018). "Global SDG Indicators Database". <https://unstats.un.org/sdgs/indicators/database/>.
- (2019a). "Global SDG Indicators Database". <https://unstats.un.org/sdgs/indicators/database/>.
- (2019b). "SDG Indicators Metadata Repository". <https://unstats.un.org/sdgs/metadata/>.
- UNOCHA (Office for the Coordination of Humanitarian Affairs) (2017). "Iraq: Mosul Humanitarian Response Situation Report No. 37". https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/Mosul_Humanitarian_Response_Situation_Report_No._37_285_to_11_June_2017%29.pdf.
- (2019a). "2019 Humanitarian Needs Overview: Syrian Arab Republic". https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/2019_Syr_HNO_Full.pdf.
- (2019b). "2019 Libya Humanitarian Needs Overview". https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/2019_Lby_hno_draftv1.1.pdf.
- (2019c). "Yemen: 2019 Humanitarian Needs Overview". https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/2019_Yemen_HNO_FINAL.pdf.
- World Bank (2019). World Development Indicators DataBank. <https://databank.worldbank.org/source/world-development-indicators/preview/on>.