

تحليل قطاع التعليم في الأردن

2024/2023

الفصل 1: سياق قطاع التعليم في الأردن
الفصل 2: الوصول إلى التعليم والكفاءة الداخلية والأطفال خارج المدرسة
الفصل 3: الكلفة والتمويل
الفصل 4: جودة نظام التعليم وإدارة المعلمين
الفصل 5: الدمج والتنوع في التعليم
الفصل 6: تعليم وتنمية الطفولة المبكرة
الفصل 7: التعليم والتدريب المهني والتقني
الفصل 8: التعليم العالي
الفصل 9: ديناميكيات التعليم وسوق العمل



تحليل قطاع التعليم في الأردن

2024/2023

الفصل 1: سياق قطاع التعليم في الأردن
الفصل 2: الوصول إلى التعليم والكفاءة الداخلية والأطفال خارج المدرسة
الفصل 3: الكلفة والتمويل
الفصل 4: جودة نظام التعليم وإدارة المعلمين
الفصل 5: الدمج والتنوع في التعليم
الفصل 6: تعليم وتنمية الطفولة المبكرة
الفصل 7: التعليم والتدريب المهني والتقني
الفصل 8: التعليم العالي
الفصل 9: ديناميكيات التعليم وسوق العمل

تقديم من وزيرالتربية والتعليم ووزير التعليم العالي والبحث العلمي

في خضم تحولات متسارعة وتحديات متزايدة تواجه المجتمعات حول العالم في سعيها نحو التنمية المستدامة، يظل التعليم الركيزة الأساسية والوسيلة الأنجع والغاية الأسمى. فهو الذي تُبنى به الأمم، وتُصاغ الهويات، وتُرسَم ملامح المستقبل. ومن هذا المنطلق، تضع وزارة التربية والتعليم الأردنية التعليم في مقدمة أولوياتها الوطنية، باعتباره استثماراً في الإنسان ومدخلاً رئيسياً إلى التقدم والازدهار.

يقدم تحليل قطاع التعليم في المملكة الأردنية الهاشمية، كما أعدّته وزارة التربية والتعليم في هذه الوثيقة، قراءة معمقة لواقع النظام التربوي، تهدف إلى تشخيص مكامن القوة والضعف، واستشراف آفاق التطوير بما ينسجم مع طموحات الدولة الأردنية وتطلعات أبنائها. وهذا التحليل متوافق مع مجالات الخطة الاستراتيجية للوزارة، التي ترتكز على تحسين جودة التعليم، وتعزيز العدالة في الوصول إليه، وتطوير البنية التحتية، والارتقاء بالموارد البشرية، وتفعيل الحوكمة الرشيدة.

أظهرت البيانات الحديثة والتقارير الرسمية أن النظام التربوي الأردني يواجه تحديات متعددة، تتعلق بتفاوت مستويات التحصيل، واتساع الفجوة بين المركز والأطراف، وتزايد الحاجة إلى تطوير المناهج وتحديث أساليب التعليم، وتوسيع نطاق التعليم المهني والتقني وربطه بسوق العمل. ومع ذلك، تمثل هذه التحديات حافزاً نحو التجديد وفرصة لإعادة البناء على أسس أكثر صلابة واستجابة لمتطلبات العصر.

يولي التحليل اهتماماً خاصاً بمرحلة الطفولة المبكرة، وهي أساس تكوين القدرات العقلية والنفسية والاجتماعية للطفل. وقد أكدت الخطة التنفيذية للتعليم المبكر وتنمية الطفل في الأردن (2016 - 2025) أن الاستثمار في تلك المرحلة ينعكس إيجاباً على الاستعداد المدرسي، والنجاح الأكاديمي، والرفاه النفسي والاجتماعي للأطفال. ومن ثمّ، يتناول تحليل قطاع التعليم أبرز التحديات التي تواجه هذا المجال، من حيث البنية التحتية، وتدريب الكوادر، وتطوير المناهج، ويقترح مسارات عملية للنهوض به ضمن شراكة فاعلة بين القطاعين العام والخاص، وبالتعاون مع المنظمات الدولية والمجتمع المدني.

كما يتناول التحليل مسألة دمج مجموعات الأطفال الأكثر عرضة إلى الإقصاء بوصفها أحد مؤشرات العدالة في التعليم وركيزة من ركائز جودة النظام التعليمي. فالتعليم الدامج لا يُقاس بعدد الطلبة الملتحقين به فحسب، بل بمدى قدرتهم على التعلم والانخراط والاندماج في بيئة مدرسية آمنة ومحفزة. وقد أطلقت الوزارة، بدعم من شركائها، الإطار الوطني للدمج والتنوع في التعليم، الهادف إلى توفير بيئة تعليمية عادلة ودامجة تستجيب للفروق الفردية وتكفل حق التعلم للجميع، بمن فيهم الأطفال ذوو الإعاقة، وأبناء المناطق الأقل حظاً، واللاجئون، وغيرهم من مجموعات الأطفال التي ينبغي أن تكون جزءاً فاعلاً من المجتمع التربوي التعليمي.

وتبرز في هذا الإطار أهمية الشراكات المتعددة التي أصبحت شرطاً أساسياً لتحقيق الأهداف الوطنية في التعليم. فالتعليم مسؤولية جماعية تتطلب تضافر جهود القطاعين العام والخاص، والمؤسسات التعليمية، والمجتمع المدني، والمنظمات الدولية، وكل من يؤمن بأن بناء الإنسان هو الطريق إلى بناء الوطن. وحين تُدار هذه الشراكات برؤية واضحة وتُبنى على الثقة والتكامل، تسهم في تعزيز الابتكار، وتوسيع نطاق التأثير، وتسريع وتيرة الإنجاز.

لا يمكن الحديث عن تطوير التعليم في الأردن دون استحضار الرؤية الملكية السامية التي عبّر عنها جلالة الملك عبد الله الثاني بن الحسين، حفظه الله، في الورقة النقاشية السابعة، التي أكدت أن التعليم جوهر الإصلاح، وأن بناء النموذج الديمقراطي الحديث يستلزم نظاماً تربوياً متيناً يُخرّج مواطنين فاعلين ومثقفين نقديين ومبدعين قادرين على التفاعل مع العالم والإسهام في نهضته. إن هذه الرؤية إطار مرجعي لكل جهد يُبذل في سبيل النهوض بالتعليم، ومنارة تهتدي بها السياسات التربوية وتستلهم منها خططها وبرامجها.

وإذ نقدّم هذا التحليل لقطاع التعليم، فإننا نعبّر عن تقديرنا العميق لجميع من أسهم في إنجازه من موظفين وخبراء وشركاء وجهات معنية، الذين بذلوا جهداً مخلصاً في جمع البيانات، وتحليل المؤشرات، واقتراح السياسات. ونثمّن التزامهم برسالة التعليم وإيمانهم بدوره في بناء الإنسان والمجتمع. إن عملهم هذا يمثل فعلاً وطنياً نبيلاً يستحق التقدير، ويشكّل لبنة أساسية في بناء مستقبل تربوي أكثر إشراقاً، يواكب التطورات العالمية، ويصون خصوصية الأردن.

يستند إيماننا في التعليم إلى أنه قضية وطنية بامتياز، وأن تطويره يتطلب رؤية واضحة، وإرادة صلبة، وعملاً جماعياً منسقاً، وشراكات قائمة على الثقة والتكامل، ومبنية على أسس علمية وإنسانية. وهذه الوثيقة، بما تتضمنه من تحليل ومراجعة وتوصيات، نقطة انطلاق لمسار متجدد من الإصلاح والتطوير، نطمح من خلاله إلى أن يكون التعليم الأردني نموذجاً يُحتذى ومصدر فخر لكل أردني وأردنية.

شكر وتقدير

تتقدّم وزارة التربية والتعليم بخالص الشكر والتقدير إلى موظفيها المخلصين على ما بذلوه من جهد متواصل والتزام راسخ وإسهام تقني أساسي في إنجاز هذا العمل. وقد أسهمت في إعداد هذا التحليل جهات عدة داخل الوزارة، من بينها وحدة التنسيق التنموي، وإدارة التعليم المعنية بالتعليم غير النظامي والتربية الخاصة (قسم برامج الطلبة ذوي الإعاقة) وتعليم الطفولة المبكرة والتوجيه والإرشاد المهني، وإدارة التخطيط والبحث التربوي بما تضمّه من مديريات وأقسام تُعنى بالموارد المالية، وإدارة الأزمات والمخاطر، والإحصاء، والنوع الاجتماعي والشراكات، والبحث والتطوير التربوي، والأداء المؤسسي. كما شاركت وحدة جودة التعليم والمساءلة، وإدارة الامتحانات والاختبارات، وإدارة الشؤون المالية، وإدارة الموارد البشرية، ووحدة الرقابة الداخلية، وإدارة مركز الملكة رانيا العبد الله لتكنولوجيا التعليم والمعلومات، وإدارة التعليم المهني والإنتاج، وإدارة التدريب والإشراف التربوي في مراحل هذا العمل المختلفة.

وللقيادة العليا في الوزارة دور رئيس في تحقيق هذا الإنجاز، ممثلةً بـوزير التربية والتعليم ووزير التعليم العالي والبحث العلمي، والأمين العام للشؤون الإدارية والمالية، والأمين العام للشؤون التعليمية، والأمين العام للتعليم العالي، وأمين سر اللجنة الوطنية الأردنية للتربية والثقافة والعلوم.

ويعكس هذا الجهد الجماعي مستوى التنسيق الداخلي في الوزارة والتزامها بإعداد تحليل قطاعي يستند إلى البيانات الدقيقة والأدلة الموثوقة.

وتُعرب الوزارة عن تقديرها العميق لإسهامات الجهات الوطنية التي دعمت إعداد هذا التحليل، وفي مقدمتها وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ووزارة العمل، ووزارة التخطيط والتعاون الدولي، ووزارة التنمية الاجتماعية، وهيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي وضمان جودتها، ودائرة الإحصاءات العامة، ودائرة الموازنة العامة، والمجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، والمركز الوطني لتنمية الموارد البشرية، وهيئة تنمية وتطوير المهارات المهنية والتقنية، إذ كان لتعاونها ودعمها التقني دور جوهري في إنجاز هذا العمل.

أُعدّ تحليل قطاع التعليم خلال نحو عام كامل، وتضمّن مراجعات تفصيلية للبيانات، وورشات عمل، ومشاورات، واجتماعات تقنية بمشاركة مجموعة واسعة من الشركاء وأطراف المصلحة من مختلف القطاعات، بما في ذلك التربويون، والمؤسسات الأكاديمية، ومنظمات المجتمع المدني، وشركاء التنمية، ولا سيّما من خلال لجنة السياسات والتخطيط والتنسيق.

نُفّذ هذا العمل ضمن المبادرة الأوسع التي يرفدها، بفضل الله أولاً، ثم بفضل الدعم التقني من منظمة يونسكو والمعهد الدولي للتخطيط التربوي (IIEP) فيها، والدعم المالي المقدم من الدول الأعضاء في الصندوق الائتماني متعدد الشركاء (كندا، وإيطاليا، والنرويج، وسويسرا) وذلك من خلال برنامج شراكة دعم النظام مع وزارة التربية والتعليم الأردنية والشراكة العالمية من أجل التعليم (GPE).

وتتوجّه الوزارة بخالص الشكر إلى منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة / اليونسكو والمعهد الدولي للتخطيط التربوي (IIEP) فيها، والجهات المانحة على الالتزام المستمر في دعم تطوير النظام التعليمي في المملكة الأردنية الهاشمية.

المحتـــــــــويات

تقديم من وزيرالتربية والتعليم ووزير التعليم العالي والبحث العلمي 4
شكر وتقدير 6

اختصارات ومصطلحات 21

الفصـــل 1: سيـــاق قطـاع التعليم في الأردن 38

مقـــدمـــة 39
1.1. السياق الديموغرافي (التركيب السكاني) 40
1.2 السياق الاجتماعي الاقتصادي 42
1.2.1 التنمية الاجتماعية 42
1.2.2 نظرة عامة على التعليم 44
1.2.3 اتجاهات سوق العمل 46
1.3 التعرّض للمخاطر المناخية والصدمات الأخرى 48
1.4 السياق الاقتصادي الكلي والرؤية المستقبلية 49
1.5 سياق السياسات 52
نقاط رئيسة مستخلصة 53

الفصـــل 2: الوصول إلى التعليم والكفاءة الداخلية والأطفال خارج المدرسة 54

مقـــدمـــة 55
2.1. هيكلية النظام التعليمي 56
2.2 تحليـــل الالتحـــاق 59
2.2.1 آليـــات الالتحـــاق 59
2.2.2 التغطيـــة المدرسيـــة 70
2.3 وصول المتعلمين إلى السلم التعليمي وانتقالهم فيه 76
2.4 الكفـــاءة الداخليـــة 78
2.4.1 إعـــادة الصفـــوف 78
2.4.2 الأطفـــال خـــارج المدرســـة 81
2.4.3 الاحتفاظ بالطلبة في النظام التعليمي 89
2.4.4 معـــاملات الكفـــاءة الداخليـــة 90
2.4.5 متوســـط عدد سنوات الدراسة المتوقعة 92
2.5 كفـــاءة الإنفـــاق العـــام على التعليـــم 94
نقـــاط رئيســـة مستخلصـــة 96

الفصـــل 3: الكلفـة والتمويـــل 98

مقـــدمـــة 99
3.1. الإنفـاق العـام على التعليـم في الأردن 100
3.1.1. الجهـات المدرجـة في موازنـة قطـاع التعـليم الحكـومي 101
3.1.2. تطـور الإنفـاق العـام على التعـليم 101
3.1.3. أولوية قطاع التعليم ضمن الإنفاق العام 103
3.1.4. توجهـات الإنفـاق العـام على التعليـم حسـب نـوع الإنفـاق 106
3.1.5. الإنفـاق العـام الجـاري على التعليـم في آخـر عـام متـاح: لمحـة عامـة 112
3.2. التمويل الخارجي للتعليم: الاتجاهات والتحليل 117
3.2.1. تدفقـات التمويـل الخـارجي للتعليـم: طرق التمويـل الخـارجي، والتحديـات، والمواءمـة مع النظـم الوطنيـة 117
3.2.2. تطـور التمويـل الخـارجي لقطـاع التعليـم الأردنـي 118
3.3. الإنفـاق الخـاص: مساهمـات الأسـر في الإنفـاق على التعليـم 125
3.3.1. إنفـاق الأسـرة حسب مستـوى التعليـم ونـوع المؤسسـة التعليميـة 125
3.3.2. إنفـاق الأسـر على النفقـات المدرسيـة 126
نقـــاط رئيســـة مستخلصـــة 128

الفصل 4: جودة النظام التعليمي وإدارة المعلمين 130

مقدمة 131
4.1. جودة النظام التعليمي 132
4.1.1. مخرجات تعلم الطلبة 132
4.1.2. العوامل الرئيسة المرتبطة بمخرجات التعلم 146
4.1.3. عوامل المدخلات والعمليات الإضافية المرتبطة بمخرجات التعلم 152
4.2. إدارة المعلمين 158
4.2.1. لمحة عامة عن الكادر التعليمي 158
4.2.2. مؤهلات المعلمين والتوظيف وتحديد مواقع العمل 162
4.2.3. تدريب المعلمين والتنمية المهنية 167
4.2.4. تطوير المعلمين الوظيفي 171
4.2.5. رفاه المعلمين 176
نقاط رئيسة مستخلصة 179
ملاحق الفصل 4 180

الفصل 5: الدمج والتنوع في التعليم 190

مقدمة 191
5.1. البيئة السياسية والقانونية والمؤسسية المتعلقة بالدمج والتنوع في التعليم 194
5.2. الأطفال الأكثر عرضة للإقصاء من التعليم ومن داخل نظامه 198
5.2.1. الأطفال المتضررون من المخدرات وتناولها 204
5.2.2. الأطفال الذين يعانون من عدم المساواة في النوع الاجتماعي 206
5.2.3. الأطفال المنتمون إلى أقليات عرقية أو لغوية أو اجتماعية 207
5.2.4. الأطفال من الأسر فقيرة الدخل 208
5.2.5. الأطفال الذين يعانون من التجاهل وسوء المعاملة، وفاقدو السند الأسري، بمن فيهم الأيتام 210
5.2.6. الأطفال الذين لا يتم تحفيزهم ودمجهم بشكل كافٍ 211
5.2.7. الأطفال ذوو الإعاقة 212
5.2.8. الأطفال في دور الرعاية والتأهيل والأطفال المقيدون في حركتهم 213
5.2.9. الأطفال خارج المدرسة 215
5.2.10. اللاجئون والعائدون والأطفال غير المسجّلين 216
5.3. الدمج والتنوّع في الوصول إلى التعليم والاستمرار فيه 218
5.3.1. دراسة اتجاهات الالتحاق من منظور العدالة 218
5.3.2. الوصول والانتقال عبر السلم التعليمي من منظور العدالة 230
5.3.3. تحليل الاتجاهات بشأن الأطفال خارج المدرسة من منظور العدالة 237
5.4. الدمج والتنوع في التعلم 248
5.4.1. أداء الطلبة في التقييمات الدولية من منظور العدالة 248
5.4.2. أداء الطلبة في التقييمات والامتحانات الوطنية من منظور العدالة 251
5.4.3. اختيارات مسارات المرحلة الثانوية من منظور العدالة 252
5.4.4. ظروف التعلم في المدارس من منظور العدالة 253
5.4.5. العنف المدرسي من منظور العدالة 256
5.5. الموارد والخدمات والبرامج الداعمة للدمج والتنوع في التعليم 258
5.5.1. الكوادر المختصة 258
5.5.2. برامج الدعم المالي 259
5.5.3. الدعم النفسي الاجتماعي 260
5.5.4. الكشف المبكر والفحص والتقييم 262
5.5.5. تطوير المناهج والأساليب التربوية والوسائل التعليمية 262
5.5.6. التنمية المهنية المختصة للمعلمين 263
نقاط رئيسة مستخلصة 264

المحتـــــــــويات

الفصـــل 6:
تعليم وتنمية الطفولة المبكرة266

مقـدمـــة 267

6.1 نظرة عامة على التعليم وتنمية الطفولة المبكرة _ 268

6.1.1 الإطـار القانـــوني والسياســاتي: الالتزامـــات الدوليـــة والوطنيـــة 268

6.1.2 المؤسســات الحكوميـــة الرئيســـة ومقدّمـــو خدمـــات تعليـــم وتنميـــة الطفولـــة المبكـــرة.....270

6.1.3 تنسيق وقيادة تعليم وتنمية الطفولة المبكرة . 273

6.2 الوصول إلى التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة__ 274

6.2.1 اتجاهـــات الالتحـــاق 274

6.2.2 أنماط العدالة في الوصول إلى رياض الأطفال ... 278

6.3 جـــودة خدمـــات التعليـــم والتنميـــة في الطفولـــة المبكـــرة_____ 281

6.3.1 مخرجـــات التنميـــة ومؤشـــرات الجاهزيـــة للمدرســـة 281

6.3.2 الحالة التنموية للأطفال وبيئة المنـزل 285

6.3.3 جـــودة المدخـــلات في ريـــاض الأطفـــال....285

6.3.4 جودة منهـــاج ريـــاض الأطفـــال 287

6.4 الحوكمـــة في تعليـــم الطفولـــة المبكـــرة _____ 288

6.4.1 حوكمـــة ريـــاض الأطفـــال 288

6.4.2 حوكمـــة الحضانـــات 290

6.5 كلفة وتمويل التعليم في مرحلة الطفولة المبكـــرة 291

6.5.1 المقايضـــات بين القطاعـــات الفرعيـــة داخـــل القطـــاع: مخصصـــات التعليـــم ما قبـــل المدرســـي على مـــدار السنـــوات 291

6.5.2 تنفيـــذ الموازنـــة في التعليـــم ما قبـــل المدرســـي: الاتجاهـــات والتحديـــات.....292

6.5.3 الكلفـــة السنويـــة الجاريـــة للوحـــدة في التعليـــم الحكومي ما قبل المدرسي: الاتجاهات والرؤى.....293

نقـــاط رئيســـة مستخلصـــة 295

ملحـــق 6.1 البرامـــج الداعمـــة لجـــودة التعليـــم المبكـــر ورعايـــة الطفولـــة في الأردن 296

الفصـــل 7:
التعليم والتدريب المهني والتقني 300

مقـدمـــة 301

7.1. نظـرة عامـــة على قطـــاع التعليـــم والتدريـــب المهنـــي والتقنـــي في الأردن _____ 302

7.1.1. الإطار القانـــوني والسياســـاتي والتنظيمـــي 302

7.1.2. المســـارات والجهـــات الفاعـــلة الرئيســـة 303

7.1.3. التنسيق والقيادة في التعليم والتدريب المهني والتقني..... 305

7.2. الوصـــول إلى التعليـــم والتدريـــب المهنـــي والتقنـــي ومنظور العدالة_____ 306

7.2.1. المشـــاركة في التعليـــم المهنـــي القـــائم على المـــدارس..... 306

7.2.2. المشاركة في التدريب المهني غير الرسمي.....311

7.2.3. المشاركـــة في التعليـــم التقنـــي في مؤسســـات التعـــليم العـــالي..... 313

7.2.4. قضايـــا العـــدالة في قطـــاع التعليـــم والتدريـــب المهنـــي والتقنـــي..... 314

7.2.5. التصـــوّر المجتمعـــي للتعليـــم والتدريـــب المهنـــي والتقنـــي..... 316

7.3. جودة تقديم التعليم والتدريب المهني والتقني _ 318

7.3.1. مخرجات الجودة في التعليم المهني المدرسي. 318

7.3.2 . جـــودة مدخـــلات التعليـــم والتدريـــب المهنـــي والتقنـــي..... 321

7.3.3. جـــودة عمليـــات وبرامـــج التعليـــم والتدريـــب المهنـــي والتقنـــي..... 322

7.4 . كلفة وتمويل التعليم والتدريب المهني والتقني 325

7.4.1. المقايضات ضمن القطاع: المخصصات المالية للتعليم والتدريب المهني والتقنـــي عبر السنـــوات...325

7.4.2 . تنفيـــذ الموازنـــة في التعليـــم والتدريـــب المهنـــي والتقنـــي: الاتجاهـــات والتحديـــات.....326

7.4.3. كلفـــة الطـــالب في قطـــاع التعليـــم والتدريـــب المهنـــي والتقنـــي: الاتجاهـــات والرؤى 329

نقـــاط رئيســـة مستخلصـــة 330

الفصل 8: التعليم العالي 332

مقدمة 333

8.1. نظرة عامة على التعليم العالي في الأردن _ 334

8.1.1. الإطار القانوني والتشريعي..... 335

8.1.2. المسارات الرئيسة للتعليم العالي..... 336

8.1.3. إدارة وحوكمة قطاع التعليم العالي..... 338

8.2. الوصول إلى التعليم العالي ومنظور العدالة ____ 340

8.3. جودة التعليم العالي في الأردن _____ 346

8.3.1. التخرّج في التعليم العالي..... 346

8.3.2. أعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي..... 348

8.3.3. عمليات ضمان الجودة في التعليم العالي..... 350

8.3.4. مدى ملاءمة برامج التعليم العالي..... 350

8.4. كلفة وتمويل التعليم العالي _____ 351

8.4.1. المقايضات ضمن القطاع: المخصصات المالية للتعليم العالي عبر السنوات..... 351

8.4.2. تنفيذ موازنة التعليم العالي: الاتجاهات والتحديات..... 352

8.4.3. كلفة الوحدة العامة في قطاع التعليم العالي: الاتجاهات والرؤى..... 355

نقاط رئيسة مستخلصة 356

الفصل 9: ديناميكيات التعليم وسوق العمل 358

مقدمة 359

9.1 سياسة وهيكلية وديناميكيات سوق العمل __ 360

9.1.1 نظرة عامة على سياسات سوق العمل..... 360

9.1.2 المشاركة في سوق العمل والتوظيف..... 361

9.1.3 اتجاهات البطالة في الأردن..... 364

9.2 قابلية توظيف الأفراد الذين تركوا النظام التعليمي 367

9.2.1 الخصائص التعليمية للقوى العاملة..... 367

9.2.2 الانتقال من المدرسة إلى العمل 369

9.2.3 الشباب خارج العمل والتعليم والتدريب 371

9.2.4 توافق التعليم والمهارات، وعوائد التعليم في سوق العمل..... 372

نقاط رئيسة مستخلصة 376

مراجع 378

قائمـــــة الأشكـــال

الشكل 1.1	هرم السكان في الأردن، 2023	41
الشكل 1.2	مؤشر التنمية البشرية للدول العربية، 2015 - 2022	42
الشكل 1.3	مؤشر التنمية البشرية في الأردن حسب النوع الاجتماعي، 1990 - 2022	43
الشكل 1.4	متوسط عدد سنوات تعليم سكان الأردن حسب النوع الاجتماعي، شريحة الدخل (الخُمس)، المناطق الريفية	45
الشكل 1.5	معدل مشاركة القوى العاملة في الأردن واف دول عربية أخرى، تقديرات 2025	46
الشكل 1.6	معدلات النمو السنوي الحقيقي للناتج المحلي الإجمالي، 2010 - 2023	49
الشكل 2.1	النسبة المئوية وعدد المدارس حسب النوع الاجتماعي والمحافظة، 2023/2022	66
الشكل 2.2	نسبة الطلبة حسب إدارة المدرسة والمستوى التعليمي، 2016/2015 و2023/2022	67
الشكل 2.3	نسبة المدارس الحكومية حسب المحافظة، 2023/2022	68
الشكل 2.4	نسبة الالتحاق حسب المرحلة الدراسية، النوع الاجتماعي، والسلطة المشرفة على المدرسة، 2023/2022	68
الشكل 2.5	عدد المدارس حسب المراحل الدراسية التي تقدمها 2016/2015 - 2023/2022	69
الشكل 2.6	معدلات الحضور الإجمالية حسب المرحلة الدراسية، 2018، 2023	71
الشكل 2.7	فروق النقاط المئوية بين معدلات الحضور الإجمالي والصافي حسب المرحلة الدراسية، 2018 - 2023	73
الشكل 2.8	معدلات الحضور الصافي حسب المرحلة الدراسية لدول منطقتي المشرق والمغرب، 2018 - 2023	74
الشكل 2.9	الملف التعليمي الدراسي الاحتمالي التقاطعي، 2012، 2023	76
الشكل 2.10	معدلات الإعادة حسب المرحلة الدراسية، 2018/2017 - 2023/2022	79
الشكل 2.11	معدلات الإعادة حسب الصف الدراسي والنوع الاجتماعي 2023/2022	80
الشكل 2.12	تحليل مسار التعليم، 2023	84
الشكل 2.13	أعداد الملتحقين بالتعليم حسب السن والمرحلة الدراسية، 2023/2022	87
الشكل 2.14	معدلات بقاء الطلبة ضمن المرحلة الدراسية والتراكمية، 2023/2022	89
الشكل 2.15	معدلات بقاء الطلبة تراكمياً حسب النوع الاجتماعي، 2023/2022	90
الشكل 2.16	معاملات الكفاءة الداخلية العالمية والجزئية حسب المرحلة الدراسية، 2023/2022	91
الشكل 2.17	متوسط عدد سنوات الدراسة المتوقعة بعدد السنوات حسب المرحلة الدراسية في دول المشرق والمغرب العربي، 2019 - 2023	93
الشكل 3.1	الإنفاق الحكومي حسب القطاع: توزيع المبالغ والحصص، 2023	100
الشكل 3.2	الإنفاق العام على التعليم كنسبة من الناتج المحلي الإجمالي ومن إجمالي الإنفاق العام، 2016، 2020، 2023	104
الشكل 3.3	مقارنة دولية لتحليل الإنفاق العام على التعليم كنسبة من الناتج المحلي الإجمالي والإنفاق العام - الأردن مقابل البلدان النظيرة	105
الشكل 3.4	الإنفاق العام على قطاع التعليم - القيمة الاسمية مقابل القيمة الحقيقية، 2016، 2020، 2023	106
الشكل 3.5	توجهات توزيع الإنفاق العام على التعليم حسب النفقات الجارية والرأسمالية، 2016، 2020، 2023	108
الشكل 3.6	تكوين الإنفاق العام الجاري والرأسمالي على التعليم حسب التصنيف الاقتصادي، 2016، 2020، 2023	109

الشكل 3.7	تطور إجمالي المساعدات للتعليم في الأردن، 2016 - 2022	119
الشكل 3.8	تطور إجمالي المساعدات المقدمة للتعليم حسب الجهة المانحة، 2016 - 2022	121
الشكل 3.9	تطور إجمالي المساعدات المقدمة للتعليم حسب المستوى التعليمي	122
الشكل 3.10	تطور طرق التمويل الخارجي في الأردن، 2016 - 2022	123
الشكل 3.11	تطور طرق المساعدات المقدمة لقطاع التعليم من أكبر ثلاث جهات مانحة، 2016 - 2022	124
الشكل 4.1	الإطار المفاهيمي لجودة التعليم	131
الشكل 4.2	نتائج اختبار ضبط الجودة (LQAS) للصف 2 (بالنسب المئوية)، 2029 - 2022	136
الشكل 4.3	نتائج اختبار ضبط الجودة (LQAS) للصف 3 (بالنسب المئوية)، 2029 - 2022	136
الشكل 4.4	نسبة الطلبة الأردنيين الذين حققوا المعايير الدولية في الدراسة الدولية لقياس مدى تقدّم القراءة (PIRLS)، 2021	138
الشكل 4.5	متوسط تحصيل القراءة للصف 4 في الأردن ودول عربية أخرى، 2021	139
الشكل 4.6	متوسط تحصيل الصف 8 في مادة الرياضيات، 1999 - 2023	140
الشكل 4.7	متوسط تحصيل الصف 8 في مادة العلوم، 1999 - 2023	140
الشكل 4.8	متوسط تحصيل الصف 8 في مادة الرياضيات، في الأردن وفي دول عربية أخرى، 2023	141
الشكل 4.9	متوسط تحصيل الصف 8 في مادة العلوم، في الأردن وفي دول عربية أخرى، 2023	141
الشكل 4.10	اتجاهات الأداء في مواد الرياضيات والقراءة والعلوم	142
الشكل 4.11	نسب النجاح في امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة (التوجيهي) - الفرع الأكاديمي (بالنسب المئوية) حسب فئة المتقدّمين للامتحان، الأردن، 2012 - 2023	143
الشكل 4.12	نسب النجاح في امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة (التوجيهي) - الفرع المهني (بالنسب المئوية) حسب فئة المتقدّمين للامتحان، الأردن، الفترة 2012 - 2023	144
الشكل 4.13	حصة الطلبة الناجحين في المسار الأكاديمي حسب المحافظة، 20233	145
الشكل 4.14	حصة الطلبة الناجحين في المسار المهني حسب المحافظة، 2023	145
الشكل 4.15	معدلات النجاح حسب الفرع الأكاديمي، 2023	145
الشكل 4.16	حجم الصف في الصفوف الأساسية 1 - 3 (يميناً)، ونسبة الطلبة لكل معلم في رياض الأطفال والصفوف الأساسية 1 - 3 (يساراً)، في المدارس الحكومية خلال الفترات المشار إليها	154
الشكل 4.17	نسبة الطلبة لكل معلم في مرحلة رياض الأطفال حسب المحافظة، 2023	155
الشكل 4.18	نسبة الطلبة لكل معلم في مرحلة التعليم الأساسي (الصفوف 1 - 3) حسب المحافظة، 2023	155
الشكل 4.19	معدلات تغيب المعلمين، 2017 - 2024	156
الشكل 4.20	االعدد السنوي لتقارير العنف حسب النوع الاجتماعي (يميناً)، وحسب النوع (يساراً)	157
الشكل 4.21	توزيع المعلمين حسب النوع الاجتماعي والمستوى التعليمي، 2022	159
الشكل 4.22	عدد المعلمين بعقود مؤقتة حسب التخصص في المدارس الحكومية، 2024	161
الشكل 4.23	مؤهلات المعلمين حسب نوع المدرسة، 2018 - 2024	162
الشكل 4.24	المعلمون المؤهلون في رياض الأطفال، والصفوف 1-3 حسب نوع المدرسة، 2024	163
الشكل 4.25	مؤهلات المعلمين حسب المرحلة الدراسية، 2024	163

الشكل 4.26	مجال الدراسة حسب النوع الاجتماعي (بالنسب المئوية)، 2024	164
الشكل 4.27	تحديد مواقع عمل المعلمين في الصفوف 1-3 في العام الدراسي في المدارس الحكومية حسب المدرسة، 2023/2022	165
الشكل 4.28	التغيرات في أعداد المعلمين في الصفوف 1 - 3 الناتجة عن عوامل أخرى غير الالتحاق (بالنسب المئوية) حسب المحافظة	166
الشكل 4.29	عدد المعلمين الدائمين في وزارة التربية والتعليم الحاصلين على دبلوم إعداد المعلمين قبل الخدمة، 2016 - 2023	168
الشكل 4.30	مشاركة المعلمين في التطوير المهني حسب النوع الاجتماعي (يساراً) وحسب مزوّد الخدمة (يميناً)	170
الشكل 4.31	توزيع المعلمين ضمن كل رتبة، 2023	172
الشكل 4.32	رواتب معلمي وزارة التربية والتعليم، 2023	173
الشكل 4.33	التصور العام لأوضاع معلمي المدارس الحكومية، 2020 - 2022	178
الشكل 4.34	دوافع المعلمين للالتحاق بمهنة التدريس	179
الشكل 5.1	نسبة الطلبة في المدارس المشمولة في البرنامج الوطني للتغذية المدرسية ونسبة الأطفال من الخُمس الأدنى دخلاً من السكان حسب المحافظة	209
الشكل 5.2	نسبة الأطفال في سن 8 - 17 عاماً الذين تعرضوا للعنف خلال حياتهم حسب النوع الاجتماعي ونوع العنف، 2020	210
الشكل 5.3	عدد المدارس حسب التوجه نحو دمج اللاجئين وحسب المحافظة، 2023/2022	217
الشكل 5.4	معدلات الحضور الصافي حسب المرحلة الدراسية وجنسية الطالب (أعلى)، وحسب المرحلة الدراسية ومكان الإقامة للطلبة السوريين (أسفل)، 2023	223
الشكل 5.5	نسبة الطلبة في المرحلة الثانوية المسجلين في التعليم المهني حسب جنسية الطالب والنوع الاجتماعي، 2023/2022	224
الشكل 5.6	التغيرات في معدلات حضور الطلبة الصافي حسب الدخل والنوع الاجتماعي، 2018 - 2023	225
الشكل 5.7	التحليل الاحتمالي لمسارات التحاق الطلبة بالتعليم حسب النوع الاجتماعي، 2023	231
الشكل 5.8	التحليل الاحتمالي لمسارات التحاق الطلبة بالتعليم حسب النوع الاجتماعي والموقع الجغرافي، 2023	232
الشكل 5.9	التحليل الاحتمالي لمسارات الالتحاق بالتعليم حسب جنسيات الطلبة، 2023	233
الشكل 5.10	التحليل الاحتمالي لمسارات التحاق الطلبة بالتعليم حسب الجنسية والنوع الاجتماعي، 2023	233
الشكل 5.11	التحليل الاحتمالي لمسارات التحاق الطلبة بالتعليم حسب الدخل والنوع الاجتماعي، 2023	234
الشكل 5.12	التحليل الاحتمالي لمسارات التحاق الطلبة بالتعليم حسب الدخل والنوع الاجتماعي، 2023	235
الشكل 5.13	تحليل المخاطر التراكمية لكون الأطفال خارج المدرسة، 2023	240
الشكل 5.14	نسبة الاتحاق بالتعليم غير النظامي حسب الفئة، 2023/2022	246
الشكل 5.15	نسب النجاح ومؤشرات التكافؤ على أساس النوع الاجتماعي في امتحانات التوجيهي حسب المسار الأكاديمي (يسارا) والمهني (يمينا)، والنوع الاجتماعي، 2023/2022	251
الشكل 5.16	النسبة المئوية لطلبة المرحلة الثانوية حسب اختيار المسار الدراسي والنوع الاجتماعي، 2023/2022	252
الشكل 5.17	متوسط عدد مشكلات الصيانة المدرسية في تدقيق المرافق ضمن مشروع تعزيز الإدارة والتخطيط المدرسي (ESMP/2023) حسب نوع المدرسة، 2023/2022	255
الشكل 5.18	عدد حالات العنف المبلّغة حسب نوع العنف ونوع المدرسة، 2024/2023	257

الشكل 6.1	عدد الأطفال من ذوي الإعاقة الملتحقين برياض الأطفال	279
الشكل 6.2	أداء طلبة الصف 4 (درجات) في القراءة حسب الالتحاق برياض الأطفال	283
الشكل 6.3	مخصصات الموازنة مقابل الإنفاق الفعلي ومعدل التنفيذ لمرحلة التعليم ما قبل المدرسي (بملايين الدنانير الأردنية وبالنسب المئوية)، 2016، 2020، 2023	293
الشكل 7.1	نظام التعليم ومسارات التعلم في الأردن	304
الشكل 7.2	عدد الطلبة في التعليم المهني ونسبة الالتحاق بالتعليم المهني من إجمالي الالتحاق بالمرحلة الثانوية، 2016/2015 - 2023/2022	307
الشكل 7.3	نسبة الإناث إلى الذكور في الالتحاق بالتعليم المهني الثانوي، 2016/2015 - 2023/2022	310
الشكل 7.4	الالتحاق بمؤسسة التدريب المهني حسب النوع الاجتماعي ولكافة الجنسيات، 2016 - 2023	311
الشكل 7.5	الالتحاق بمؤسسة التدريب المهني حسب نوع الدبلوم ولكافة الجنسيات، 2016 - 2024	312
الشكل 7.6	الالتحاق بالتعليم التقني حسب النوع الاجتماعي ولكافة الجنسيات، 2016/2015 - 2023/2022	313
الشكل 7.7	الالتحاق بالتعليم التقني مقارنةً بالالتحاق الكلي في التعليم العالي، 2016 - 2023	314
الشكل 7.8	الالتحاق بالتعليم التقني حسب النوع الاجتماعي ولكافة الجنسيات، 2016/2015 - 2023/2022	316
الشكل 7.9	معدلات النجاح في التعليم المهني الثانوي حسب النوع الاجتماعي والإجمالي، 2018/2017 - 2022/2021	318
الشكل 7.10	عدد ومعدلات النجاح في الصف 10 في برنامج مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC) حسب التخصص، 2024/2023	320
الشكل 7.11	عدد الشراكات بين مؤسسة التدريب المهني والقطاع الخاص، 2016 - 2024	322
الشكل 7.12	المخصصات الحكومية لقطاع التعليم والتدريب المهني والتقني وحصته من موازنة التعليم (بملايين الدنانير الأردنية وبالنسب المئوية)، 2016، 2020، 2023	326
الشكل 7.13	مخصصات الموازنة مقارنة بالإنفاق الفعلي ومعدل التنفيذ لقطاع التعليم والتدريب المهني والتقني (بملايين الدنانير الأردنية وبالنسب المئوية)، 2016، 2020، 2023	327
الشكل 8.1	نشأة قطاع التعليم العالي في الأردن	334
الشكل 8.2	التعليم العالي في النظام التعليمي في الأردن	337
الشكل 8.3	حوكمة قطاع التعليم العالي في الأردن	338
الشكل 8.4	إجمالي الالتحاق بالتعليم العالي حسب النوع الاجتماعي، 2017/2016 - 2024/2023	340
الشكل 8.5	الالتحاق بالتعليم العالي حسب الجنسية، 2017/2016 - 2024/2023	341
الشكل 8.6	عدد الطلبة المستفيدين وتمويل صندوق دعم طلبة التعليم العالي، 2020/2019 - 2023/2022	343
الشكل 8.7	معدل التخرج في التعليم العالي، 2020/2019 - 2024/2023	347
الشكل 8.8	المخصصات الحكومية للتعليم العالي وحصته من موازنة التعليم (بملايين الدنانير الأردنية، وبالنسب المئوية)، 2016، 2020، 2023	352
الشكل 8.9	مخصصات الموازنة مقابل الإنفاق الفعلي ومعدل التنفيذ في التعليم العالي (بملايين الدنانير الأردنية، وبالنسب المئوية) 2016، 2020، 2023	353
الشكل 9.1	معدل المشاركة في القوى العاملة حسب النوع الاجتماعي والجنسية (بالنسب المئوية)، 2017 - 2023	361
الشكل 9.2	نسبة التوظيف إلى عدد السكان بين الأردنيين حسب النوع الاجتماعي والسن والجنسية (بالنسب المئوية)، 2017 - 2023	362

الشكل 9.3	نسبة العمل في القطاع غير المنظم حسب النوع الاجتماعي والتعليم (بالنسب المئوية)، 2017 - 2023	363
الشكل 9.4	معدل البطالة حسب الفئة العمرية (بالنسب المئوية)، 2017 - 2023	365
الشكل 9.5	معدل البطالة حسب النوع الاجتماعي والتعليم (بالنسب المئوية) 2017 - 2023	366
الشكل 9.6	مشاركة القوى العاملة حسب المستوى التعليمي (بالنسب المئوية) 2017 - 2023	367
الشكل 9.7	نسبة المشاركة في سوق العمل حسب التعليم والنوع الاجتماعي والجنسية (بالنسب المئوية) 2017 - 2023	369
الشكل 9.8	نسبة الشباب في سن العمل (15 - 19 عاماً) حسب أنواع الانتقال والنوع الاجتماعي (بالنسب المئوية)، 2027 - 2023	370
الشكل 9.9	مشاركة القوى العاملة بين الشباب الحاصلين على تعليم أقل من التعليم الأساسي حسب النوع الاجتماعي والفئة العمرية (بالنسب المئوية)، 2017 - 2023	371
الشكل 9.10	الشباب خارج العمل أو التعليم أو التدريب من الحاصلين على أقل من التعليم الأساسي حسب النوع الاجتماعي، (بالنسب المئوية)، 2017 - 2023	372
الشكل 9.11	المستوى التعليمي الرئيسي للعاملين في الوظائف منخفضة وعالية المهارات، (بالنسب المئوية)، 2017 - 2023	373

قائمة الجداول

الجدول 1.1	المؤشرات الاجتماعية الأساسية في الأردن، 2016 - 2023	41
الجدول 1.2	توزيع السكان فوق سن 15 عاماً حسب التحصيل العلمي والنوع الاجتماعي في الأردن، 2023	45
الجدول 1.3	الناتج المحلي الإجمالي حسب النشاط الاقتصادي بالأسعار الجارية، 2023	50
الجدول 1.4	ملخص الإيرادات والنفقات الحكومية بالأسعار الجارية (بملايين الدنانير الأردنية وبالنسب المئوية) ونسبتها من الناتج المحلي الإجمالي، 2023	51
الجدول 2.1	هيكلية التعليم النظامي الأردني	57
الجدول 2.2	الالتحاق حسب المرحلة الدراسية، 2016/2015 - 2023/2022	60
الجدول 2.3	متوسط معدل النمو السنوي في الالتحاق الكلي في التعليم قبل الجامعي حسب المرحلة الدراسية والمحافظة، 2016/2015 - 2023/2022	62
الجدول 2.4	معدلات الالتحاق حسب المرحلة الدراسية والنوع الاجتماعي، 2016/2015 - 2023/2022	64
الجدول 2.5	نسب الأطفال خارج المدرسة حسب الفئة العمرية ومستوى الالتحاق بالمدرسة، 2018، 2023	83
الجدول 2.6	الطلبة المعرضون لخطر التسرب حسب المرحلة الدراسية ونوع الخطر، 2023/2022	86
الجدول 2.7	عدد المدارس والطلبة حسب الصفوف المقدمة، 2023/2022	88
الجدول 2.8	متوسط عدد سنوات الدراسة المتوقعة بالسنوات حسب المرحلة الدراسية، 2023	92

الجدول 2.9	مقارنة دولية لكفاءة أنظمة التعليم	94
الجدول 3.1	الإنفاق العام الفعلي لقطاع التعليم في الأردن، باستثناء خدمة الدين، 2016، 2020، 2023	102
الجدول 3.2	الإنفاق العام حسب المرحلة الدراسية (بملايين الدنانير الأردنية وبالنسب المئوية)، 2016، 2020، 2023	111
الجدول 3.3	توزيع الإنفاق العام الجاري حسب المرحلة الدراسية، 2023	113
الجدول 3.4	توزيع الإنفاق العام الجاري على التعليم حسب المرحلة الدراسية والتصنيف الاقتصادي، 2023	114
الجدول 3.5	مستويات موظفي وزارة التربية والتعليم ونفقات الرواتب ذات الصلة (بملايين الدنانير الأردنية)، 2023	115
الجدول 3.6	متوسط الإنفاق لكل طالب حسب المستوى التعليمي، 2023	116
الجدول 3.7	مساهمات الأسر في التعليم في الأردن، 2017	126
الجدول 3.8	إنفاق الأسرة حسب بند الإنفاق والمستوى التعليمي، 2017	127
الجدول 4.1	النسبة المئوية لطلبة الصفين 2، 3 الذين حققوا مستوى الكفاءة المشار إليه، 2019 - 2021	133
الجدول 4.2	النسبة المئوية للطلبة في الصفين 2، 3 الذين يحققون معايير المؤشرات الرئيسة في القراءة والحساب، 2022	135
الجدول 4.3	مقارنة بين نتائج تقييم القراءة للصفوف المبكرة وتقييم الحساب للصفوف المبكرة، 2021، ونتائج اختبار ضبط الجودة، 2022	137
الجدول 4.4	متوسط تحصيل الصف 8 في مادتي الرياضيات والعلوم، 2023	140
الجدول 4.5	نسبة الطلبة في مستويات الكفاءة في مواد الرياضيات والقراءة والعلوم	142
الجدول 4.6	ملخص العوامل الرئيسة المؤثرة في مخرجات التعلم في الصفوف 4، 8، 10	146
الجدول 4.7	تباين مرافق التعلم عبر المستويات المدرسية، 2023	152
الجدول 4.8	نسبة المشكلات المتعلقة بالبنية التحتية حسب الإقليم، 2023	153
الجدول 4.9	نظرة عامة على الكادر التعليمي، 2017/2016 و2023/2022	160
الجدول 4.10	المعلمون المشاركون في تعليم اللاجئين السوريين، 2023 و2024	160
الجدول 4.11	عدد خريجي برنامج إعداد المعلمين قبل الخدمة ضمن مبادرة تعليم المعلمين قبل الخدمة في الأردن 2024 - 2021، (PRESTIJ)	168
الجدول 4.12	نسبة المعلّمين لكل مشرف حسب مديريات التربية والتعليم للصفوف 1 - 3، 2024	175
الجدول 5.1	مصطلحات مختارة ذات صلة بالدمج والتنوع في التعليم	192
الجدول 5.2	التزامات الأردن العالمية والوطنية تجاه الدمج والتنوع في التعليم	195
الجدول 5.3	التعريفات الإجرائية لمجموعات الأطفال المعرضين للإقصاء من التعليم وضمنه	199
الجدول 5.4	تحليل الفجوات في البيانات المتعلقة بالمؤشرات التعليمية الرئيسة لمجموعات الأطفال المعرّضين للإقصاء من التعليم	202
الجدول 5.5	عدد الأطفال في دور تربية وتأهيل الأحداث بسبب جرائم متعلقة بالمخدرات، حسب النوع الاجتماعي والسن، من 2018/2017 إلى 2023/2022	205
الجدول 5.6	أعداد الطلبة الملتحقين بالنظام التعليمي الرسمي حسب الجنسية، 2023/2022	207
الجدول 5.7	عدد الطلبة في دور التعليم والتأهيل للأحداث حسب النوع الاجتماعي والسن، 2018/2017، 2023/2022	214

الجدول 5.8 معدلات الحضور الصافي ومؤشرات التكافؤ المرتبطة بها حسب المرحلة الدراسية وفئات الطلبة، 2023 219

الجدول 5.9 نمو معدلات الالتحاق بالتعليم حسب جنسية الطالب والمرحلة الدراسية، 2023/2022 - 2016/2015 221

الجدول 5.10 متوسط نسبة النمو السنوي في معدلات الالتحاق بالتعليم حسب جنسية الطالب، والنوع الاجتماعي، والمرحلة الدراسية، 2023/2022 - 2018/2017 222

الجدول 5.11 فروق النقاط المئوية في معدلات الالتحاق الصافي بين الفئتين الأعلى والأدنى دخلاً ح سب مراحل التعليم والمحافظة، 2023 226

الجدول 5.12 الزيادة في التحاق الطلبة ذوي الإعاقة بالتعليم حسب النوع الاجتماعي والمرحلة الدراسية، 2023/2022 - 2020/2019 227

الجدول 5.13 عدد ونسبة الطلبة حسب نوع الإعاقة والنوع الاجتماعي، 2023/2022 228

الجدول 5.14 معدلات الحضور الصافي حسب المرحلة الدراسية وشدة ونوع الصعوبة المبلّغة، 2023 229

الجدول 5.15 معدلات الحضور الصافي للطلبة ذوي الإعاقة المتوسطة أو الشديدة حسب المرحلة الدراسية ومعلومات ديموغرافية أخرى، 2023 230

الجدول 5.16 الفروق بالنقاط المئوية في معدلات التحاق الطلبة بالتعليم حسب الصف الدراسي ومنظور العدالة، 2023 236

الجدول 5.17 معدلات الأطفال خارج المدرسة حسب فئة الطلبة والانخراط السابق بالتعليم في سن 6 - 15 عاماً، 2018 - 2023 238

الجدول 5.18 النموذج الخطي لاحتمالية وجود الطفل خارج المدرسة حسب الفئة العمرية 239

الجدول 5.19 الأسباب (المبلّغة ذاتياً) وراء التسرب من المدرسة قبل إتمام المرحلة الأساسية العليا، حسب النوع الاجتماعي والجنسية والموقع الجغرافي 241

الجدول 5.20 نسبة الطلبة الذين تجاوزوا السن النظامي للصف الدراسي حسب المرحلة التعليمية والفئة، 2023 243

الجدول 5.21 الالتحاق ببرامج التعليم غير النظامي، 2024/2023 - 2017/2016 245

الجدول 5.22 نسبة الطلبة الذين قُيّموا وحققوا الحد الأدنى من مستويات الكفاءة ومؤشرات التكافؤ المرتبطة بها في التقييمات الدولية حسب خصائص الطلبة 249

الجدول 5.23 ملخص العوامل الفردية الرئيسة المؤثرة على مخرجات التعلم في التقييمات الدولية للصفوف 4، 8، 10 250

الجدول 5.24 عدد طلبة الصف 12 المؤهلين لتقديم امتحان التوجيهي وعدد الطلبة الذين اجتازوه حسب حالة الإعاقة والنوع الاجتماعي، 2023/2022 252

الجدول 5.25 توزيع طلبة المرحلة الثانوية حسب النوع الاجتماعي والجنسية واختيار الفرع الدراسي، 2023/2022 253

الجدول 5.26 المدارس وظروف التعلم حسب خصائص المدرسة، 2023/2022 254

الجدول 5.27 عدد المرشدين الذين تلقوا تدريباً في الدعم النفسي الاجتماعي حسب الإقليم ونوع المدرسة، 2024/2023 - 2021/2020 261

الجدول 6.1 تقدم الأردن في تحقيق هدف التنمية المستدامة 4.2 268

الجدول 6.2 الالتحاق برياض الأطفال العامة والخاصة حسب الجنسية والسنة 274

الجدول 6.3 الالتحاق برياض الأطفال في المرحلتين الأولى والثانية حسب النوع الاجتماعي في القطاعين الحكومي والخاص 275

الجدول 6.4 الالتحاق برياض الأطفال (KG1 وKG2) في القطاعين الحكومي والخاص 275

الجدول 6.5 المعدلات الصافية المعدَّلة للالتحاق برياض الأطفال ومؤشرات التكافؤ المرتبطة بها حسب الفئات السكانية الفرعية، 2023 278

الجدول 6.6	أثر تجربة رياض الأطفال على أداء القراءة في الصف 4	283
الجدول 6.7	أثر تجربة الالتحاق برياض الأطفال على تحصيل القراءة لدى الطالبات في الصف 4	284
الجدول 6.8	تطور المخصصات المالية الحكومية للتعليم حسب المستوى (بملايين الدنانير الأردنية وبالنسب المئوية)، 2016، 2020، 2023	292
الجدول 6.9	الكلفة السنوية الجارية للطالب في مرحلة التعليم ما قبل المدرسي (بملايين الدنانير الأردنية بأسعار عام 2023، وبالنسب المئوية)، 2016، 2020، 2023	294
الجدول 7.1	مدارس التعليم المهني لوزارة التربية والتعليم حسب الإقليم والنوع الاجتماعي، 2024	307
الجدول 7.2	التحاق طلبة الصف 10 ببرنامج مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC) حسب ا النوع الاجتماعي والتخصص، 2024/2023	308
الجدول 7.3	الالتحاق ببرنامج مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC) حسب الصف والنوع الاجتماعي والتخصص، 2025/2024	309
الجدول 7.4	الفئات العمرية للمتعلمين في مؤسسة التدريب المهني، 2024	312
الجدول 7.5	الطلبة ذوو الإعاقة المتخرجون من مؤسسة التدريب المهني، 2016 - 2023	315
الجدول 7.6	معدلات النجاح في امتحان الثانوية العامة في التعليم المهني حسب التخصص والنوع الاجتماعي (بالنسب المئوية)، 2018 - 2022	319
الجدول 7.7	النفقات الرأسمالية العامة لقطاع التعليم والتدريب المهني والتقني (بملايين الدنانير الأردنية وبالنسب المئوية)، 2016، 2020، 2023	328
الجدول 7.8	الكلفة السنوية الجارية للطالب في قطاع التعليم والتدريب المهني والتقني (بملايين الدنانير الأردنية، بأسعار 2023 الثابتة)، 2016، 2020، 2023	329
الجدول 8.1	الالتحاق بالتعليم العالي حسب البرنامج، 2017/2016 - 2024/2023	342
الجدول 8.2	مؤسسات التعليم العالي حسب نوع المؤسسة 2019/2018 - 2024/2023	342
الجدول 8.3	اتجاهات التحاق الطلبة ذوي الإعاقة بالتعليم العالي، 2017/2016 - 2024/2023	344
الجدول 8.4	منح برنامج التعليم السوري (EDU-SYRIA) للاجئين السوريين، والفئات الأردنية الضعيفة، 2016 - 2024	345
8.5	منح مبادرة آلبرت آينشتاين الأكاديمية الألمانية الخاصة باللاجئين (DAFI) في الأردن، 2016 - 2024	345
الجدول 8.6	خريجو التعليم العالي حسب النوع الاجتماعي والجنسية، 2016/2015 - 2023/2022	347
الجدول 8.7	أعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي حسب الرتبة الأكاديمية، 2019 - 2023	348
الجدول 8.8	توزيع أعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي حسب التخصص، 2025/2024	348
الجدول 8.9	أعداد الأبحاث الأكاديمية المنشورة من قِبل أعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي في الأردن	349
الجدول 8.10	النفقات الرأسمالية العامة للتعليم العالي حسب التصنيف الاقتصادي (بملايين الدنانير الأردنية، وبالنسب المئوية) 2016، 2020، 2023	353
الجدول 8.11	كلفة الوحدة العامة للتعليم العالي (بملايين الدنانير الأردنية بالأشعار الثابتة 2023) للأعوام 2016، 2020، 2023	355
الجدول 9.1	العاملون حسب النوع الاجتماعي، ومستوى المهارة الوظيفية، والتعليم (بالنسب المئوية)، 2017 - 2023	374

قائمـــــة الأطـــر

الإطار 1.1	اللاجئون وطالبو اللجوء المسجلون في الأردن	40
الإطار 2.1	التحديات المتعلقة بالبيانات السكانية واستخدامها في التخطيط التربوي	70
الإطار 2.2	منهجية تقدير الأطفال خارج المدرسة: من الأبعاد الخمسة للاستبعاد إلى الأبعاد السبعة للاستبعاد	81
الإطار 3.1	تفصيل الموازنة: منهجية إعادة التصنيف ومعالجة البيانات	107
الإطار 3.2	نظرة عامة على طرق التمويل الخارجي لوزارة التربية والتعليم	117
الإطار 4.1	طرق احتساب ترك المعلمين للوظيفة	177
الإطار 5.1	مؤشرات التكافؤ (PIs) وتفسيراتها	218
الإطار 5.2	الاتجاهات القائمة على النوع الاجتماعي في عدم الالتحاق بالتعليم في الأردن	242
الإطار 6.1	تحديات توفير صفوف في رياض الأطفال الحكومية في الأردن	276
الإطار 6.2	تقييم مهارات التعلم المبكر في الأردن – أداتا تنمية الطفولة المبكرة (EDI) والتقييم الدولي للتنمية والتعلم المبكر (IDELA)	282

قائمـــــة الخـــرائط

الخريطة 2.1	معدلات الحضور الإجمالية للتعليم الأساسي الأدنى (أعلى يسار)، الأساسي الأعلى (أعلى يمين)، والثانوي (أسفل يمين)،	72
الخريطة 2.2	معدلات الأطفال خارج المدرسة في سن 6 - 11 عاماً (يساراً)، وفي سن 12 - 15 عاماً (يميناً)، بالنسب المئوية، 2023	85

اختصارات ومصطلحات

10-year SRP	10-year School Rationalisation Plan	خطة الترشيد المدرسي العشرية
DE 5	Five Dimensions of Exclusion	الأبعاد الخمسة للاستبعاد
AAGR	Average annual growth rates	متوسط معدل النمو السنوي
ACPPCC	Advisory Committee for Policy, Planning and Coordination Committee	اللجنة الاستشارية للسياسات والتخطيط والتنسيق
ALMP	Active labour market policies	سياسات سوق العمل الفعالة/النشطة
ANAR	Adjusted Net Attendance Rate	نسبة الانتظام الصافي المعدلة
ANER	Adjusted Net Enrolment Rate	نسبة الالتحاق الصافي المعدلة
ANQEP	Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional (National Agency for Qualification and VET - Portugal)	الوكالة الوطنية للتأهيل والتعليم والتدريب المهني (البرتغال)
AQACHEI	Accreditation and Quality Assurance Commission for Higher Education Institutions	هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي وضمان جودتها
ARDD	Arab Renaissance for Democracy and Development	النهضة العربية للديمقراطية والتنمية (أرض)
BAU	Al-Balqa' Applied University	جامعة البلقاء التطبيقية
BandMDs	Bilateral and Multilateral Donors	الجهات المانحة الثنائية ومتعددة الأطراف
BMZ	German Federal Ministry of Economic Cooperation and Development	وزارة التعاون الاقتصادي والتنمية الاتحادية الألمانية

BTEC	Business and Technology Education Council	مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا
CA	Curriculum Adaptation	تكييف المنهاج
CBR	Community-Based Rehabilitation	التأهيل القائم على المجتمع
CD	Curriculum Development	تطوير المناهج
CG	Career Guidance	الإرشاد الوظيفي
CISLE	Cultivating Inclusive and Supportive Learning Environment Program	برنامج بيئة التعلم الدامجة والداعمة
CM	Curriculum modification	تعديل المناهج الدراسية
COA	Chart of accounts	دليل/شجرة الحسابات
CRPD	UN Committee on the Rights of Persons with Disabilities	لجنة الأمم المتحدة لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة
CSB	Civil Service Bureau	ديوان الخدمة المدنية
CSF	Community Systems Foundation	مؤسسة النظم المجتمعية
CSS	Centre for Strategic Studies	مركز الدراسات الاستراتيجية
CT	Core Team	الفريق المحوري
CVET	Continuing vocational education and training	التعليم والتدريب المهني المستمر
DAFI	Albert Einstein Academic Refugee Initiative	مبادرة ألبرت أينشتاين الألمانية الأكاديمية للاجئين

DATF	Disability and Age Task Force	لجان العمل المعنية بالإعاقات والشيخوخة
DCU	Development Coordination Unit	وحدة التنسيق التنموي
DE	Directorate of Education	مديريات التربية والتعليم
DI	Disability Inclusion	دمج الأشخاص ذوي الإعاقة
DoS	Department of Statistics	دائرة الإحصاءات العامة
DPDMH	Directorate of People with Disabilities and Mental Health	مديرية شؤون الأشخاص ذوي الإعاقة والصحة الذهنية
DPO	Disabled Persons' Organizations	منظمات الأشخاص ذوي الإعاقة
DT	Digital Transformation	التحول الرقمي
DiDRR	Disability-Inclusive Disaster Risk Reduction	الحد من مخاطر الكوارث الشاملة للأشخاص ذوي الإعاقة
EBRD	European Bank for Reconstruction and Development	البنك الأوروبي لإعادة الإعمار والتنمية
ECCE	Early Childhood Care and Education	رعاية وتعليم الطفولة المبكرة
ECCD	Early childhood care and development	رعاية وتنمية الطفولة المبكرة
ECD	Early Childhood Development	تنمية الطفولة المبكرة
ECDI	Early Childhood Development Index	مؤشر تنمية الطفولة المبكرة

ECED	Early childhood education and development	التعليم والتنمية في مرحلة الطفولة المبكرة
EDI	Early Development Instrument	أداة التطور المبكر
EDP	Education Strategic Plan	الخطة الاستراتيجية للتعليم
EDPG	Education development partners group	مجموعة شركاء تنمية التعليم
EE	Enabling Environment	البيئة الداعمة
EFW	Education Finance Watch	مراقبة تمويل التعليم
EGMA	Early Grade Mathematics Assessment	تقييم الرياضيات للصفوف المبكرة
EGRA	Early Grade Reading Assessment	تقييم القراءة للصفوف المبكرة
EIU	Early Intervention Units	وحدات التدخل المبكر
EL	Entrepreneurial Learning	التعلم الريادي
EMIS	Education Management Information System	نظام إدارة المعلومات التربوية
EMV	Economic Modernisation Vision	رؤية التحديث الاقتصادي
ERICC	Education Research in Conflict and Protracted Crisis	برنامج البحث التربوي في النزاعات والأزمات الممتدة
ESCS	Education Sector Coordination Structure	هيكل تنسيق قطاع التعليم

ESCPS	Education Sector Coordination and Partnership Structure	الهيكل التنظيمي للتنسيق والشراكة في قطاع التعليم
ESMP	Enhancing School Management and Planning	تعزيز الإدارة والتخطيط المدرسي
ESWG	Education sector working group	مجموعة عمل قطاع التعليم
ETF	European Training Foundation	مؤسسة التدريب الأوروبية
ETVET	Employment and technical and vocational education and training	التشغيل والتعليم والتدريب المهني والتقني
Eq	Equity	العدالة
EQAU	Education Quality and Accountability Unit	وحدة جودة التعليم والمساءلة
FLN	Foundational literacy and numeracy	المعرفة الأساسية للقراءة والكتابة والحساب
FCDO	Foreign, Commonwealth and Development Office (UK)	وزارة الخارجية وشؤون الكومنولث والتنمية في المملكة المتحدة
FDI	Foreign direct investment	الاستثمار الأجنبي المباشر
GAR	Gross Attendance Rate	نسبة الحضور الإجمالي
GBV	Gender-Based Violence	العنف القائم على النوع الاجتماعي
GBD	General Budget Department	دائرة الموازنة العامة
GBS	General budget support	الدعم العام للموازنة
GDP	Gross domestic product	إجمالي الناتج المحلي

GE	Gender Equality	المساواة القائمة على النوع الاجتماعي
GEAP	Gender Equality Action Plan	خطة عمل المساواة القائمة على النوع الاجتماعي
GEAP+	Gender Equality Action Plan (extended)	خطة العمل الممتدة للمساواة القائمة على النوع الاجتماعي
GER	Gross Enrolment Rate	نسبة الالتحاق الإجمالي
GFMIS	Government Financial Management Information System	نظام إدارة المعلومات المالية الحكومية
GIZ	Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit	الوكالة الألمانية للتعاون الدولي
GNI	Gross National Income	إجمالي الدخل القومي
GPE	Global Partnership for Education	الشراكة العالمية من أجل التعليم
GPI	Gender parity index	مؤشر التكافؤ على أساس النوع الاجتماعي
GRB	Gender-responsive budgeting	الموازنة المستجيبة للنوع الاجتماعي
GTC	Gender Transformative Change	التغيير التحويلي القائم على النوع الاجتماعي
GTCA	Gender Transformative Change Approach	نهج التغيير التحويلي القائم على النوع الاجتماعي
HCD	Higher Council for the Rights of Persons with Disabilities	المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة
HCD	Human capital development	تنمية رأس المال البشري

HCST	Higher Council for Science and Technology	المجلس الأعلى للعلوم والتكنولوجيا
HDI	Human Development Index	مؤشر التنمية البشرية
HIES	Household Income and Expenditure Survey	مسح دخل ونفقات الأسرة
HI	Humanity and Inclusion (formerly Handicap International)	منظمة الإنسانية والدمج (سابقاً المنظمة الدولية للأشخاص ذوي الإعاقة)
HPC	Higher Population Council	المجلس الأعلى للسكان
HRCRT	Human Rights, Conflict Resolution and Tolerance	حقوق الإنسان وحل النزاعات والتسامح
HRD	National Human Resource Development Strategy	الاستراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية
HSC	High-Steering Committee	اللجنة التوجيهية العليا
HTU	Al-Hussein Technical University	جامعة الحسين التقنية
HTU+	HTU Plus (TVET enhancement program)	برنامج تعزيز التدريب والتعليم التقني والمهني
ICT	Information and communications technologies	تكنولوجيا المعلومات والاتصالات
IDE	Inclusion and Diversity in Education	الدمج والتنوع في التعليم
ID	Intellectual Disability	الإعاقة الذهنية
IDDC	International Disability and Development Consortium	التحالف الدولي لتنمية ذوي الإعاقة

IDELA	International Development and Early Learning Assessment	التقييم الدولي للتنمية والتعلم المبكر
IEC	Internal efficiency coefficient	معامل الكفاءة الداخلية
IEP	Individual Education Plan	خطة تربوية فردية
IIEP	International Institute for Educational Planning	المعهد الدولي لتخطيط التربية
ICF	International Classification of Functioning	التصنيف الدولي للأداء
ILO	International Labour Organization	منظمة العمل الدولية
IMF	International Monetary Fund	صندوق النقد الدولي
InfoRM	Index for Risk Management	مؤشر إدارة المخاطر
INNOV	Innovation	الابتكار
IT	Information technology	تكنولوجيا المعلومات
JAA	Jordan Academy of Arabic	مجمع اللغة العربية الأردني
JC	Jordan Compendium (rights/ agreements)	مجموعة الاتفاقيات والإعلانات والقوانين الداعمة لحق الأطفال في التعليم الجيد والدامج
JDIDE	Jordan Declaration on Inclusion and Diversity in Education (2022)	إعلان الأردن بشأن الدمج والتنوع في التعليم (2022)
JICA	Japan International Cooperation Agency	الوكالة اليابانية للتعاون الدولي
JLMPS	Jordan Labor Market Panel Survey	مسح سوق العمل في الأردن

JMP	Jordan Model Parliament	البرلمان الأردني النموذجي
JNCW	Jordanian National Commission for Women	اللجنة الوطنية الأردنية لشؤون المرأة
JNQF	Jordan National Qualifications Framework	الإطار الوطني الأردني للمؤهلات
JNTS	Jordan National TVET Strategy	الاستراتيجية الوطنية الأردنية للتعليم والتدريب المهني والتقني
JOD	Jordanian dinar	دينار أردني
JPFHS	Jordan Population and Family Health Survey	مسح السكان والصحة الأسرية في الأردن
JSF	Jordan Strategy Forum	منتدى الاستراتيجيات الأردني
KG2	Kindergarten (level 2)	المستوى الثاني لرياض الأطفال
KPIs	Key performance indicator	مؤشر الأداء الرئيسي
LM	Labour market	سوق العمل
LMIS	Labour market information system	نظام معلومات سوق العمل
LO	Learning Outcomes	مخرجات التعلم
LSAs	Learning Support Assistant	معلم مساند لدعم التعلم
LST	Learning Support Teacher	معلم دعم التعلم
M&E	Monitoring and evaluation	المتابعة والتقييم
MDGs	Millennium Development Goals	الأهداف الإنمائية للألفية الثالثة

MDPER	Managing Directorate of Planning and Educational Research	إدارة التخطيط والبحث التربوي
MASAR	Modernizing Education, Skills, and Administrative Reforms	برنامج مسار الأردن لتحديث التعليم والمهارات والإصلاحات الإدارية
MDT	Multidisciplinary team	فريق متعدد التخصصات
MENA	Middle East and North Africa	الشرق الأوسط وشمال أفريقيا
MHPSS	Mental health and psychosocial support	الصحة النفسية والدعم النفسي الاجتماعي
MoD	Ministry of Defence	وزارة الدفاع
MoE	Ministry of Education	وزارة التربية والتعليم
MoEHRD	Ministry of Education and Human Resource Development	وزارة التربية وتنمية الموارد البشرية
MoF	Ministry of Finance	وزارة المالية
MoH	Ministry of Health	وزارة الصحة
MoHESR	Ministry of Higher Education and Scientific Research	وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
MOI	Ministry of Interior	وزارة الداخلية
MoL	Ministry of Labour	وزارة العمل
MoPIC	Ministry of Planning and International Cooperation	وزارة التخطيط والتعاون الدولي
MoPWH	Ministry of Public Works and Housing	وزارة الأشغال العامة والإسكان

MoSD	Ministry of Social Development	وزارة التنمية الاجتماعية
NAF	National Aid Fund	صندوق المعونة الوطنية
NAR	Net Attendance Rate	نسبة الانتظام الصافي
NCCD	National Centre for Curriculum Development	المركز الوطني لتطوير المناهج
NCFA	National Council for Family Affairs	المجلس الوطني لشؤون الأسرة
NCRA	National Centre for the Rehabilitation of Addicts	المركز الوطني لإعادة تأهيل المدمنين
NEET	Not in employment, education or training	غير ملتحقين بوظيفة أو تعليم أو تدريب
NEP	National Employment Programme	البرنامج الوطني للتشغيل
NER	Net Enrolment Rate	نسبة الالتحاق الصافي
NET	National Employment and Training Company	الشركة الوطنية للتشغيل والتدريب
NGO	Non-governmental Organization	منظمة غير حكومية
NRC	Norwegian Refugee Council	المجلس النرويجي للاجئين
NSFP	National School Feeding Programme	البرنامج الوطني للتغذية المدرسية
NSHRD	National Strategy for Human Resource Development	الاستراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية
NSN	National and Sub-National	الوطني والمحلي

NYS	National Youth Strategy 2019–2025	الاستراتيجية الوطنية للشباب 2019-2025
ODA	Official development assistance	المساعدة الإنمائية الرسمية
OECD	Organisation for Economic Co-operation and Development	منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية
OLS	Ordinary Least Squares	المربعات الصغرى السائدة
OOS	Out-of-school	خارج المدرسة
OoSC	Out-Of-School-Children	أطفال خارج المدرسة
OOSCI	Out-of-School Children Initiative	المبادرة العالمية المتعلقة بالأطفال خارج المدرسة
ORF	Oral reading fluency	الطلاقة في القراءة الشفوية
PES	Public Employment Service	خدمة التوظيف العام
PI	Parity index	مؤشر التكافؤ
PIRLS	Progress in International Reading Literacy Study	الدراسة الدولية لقياس مدى تقدم القراءة
PISA	Programme for International Student Assessment	البرنامج الدولي لتقييم الطلبة
PP	Percentage point	نقطة مئوية
PPCC	Policy, Planning and Coordination Committee	لجنة السياسات والتخطيط والتنسيق
PPP	Public-private partnership	الشراكة بين القطاعين العام والخاص
PRESTIJ	Pre-Service Teacher Education in Jordan	إعداد المعلمين قبل الخدمة في الأردن

PROMISE	Promoting Quality in Inclusive Education in Jordan	تعزيز الجودة في التعليم الدامج في الأردن
PSTE	Pre-Service Teacher Education	إعداد المعلمين قبل الخدمة
PTR	Pupil-to-teacher ratio	نسبة الطلبة إلى المعلمين
PTSD	Post-traumatic stress disorder	اضطراب ما بعد الصدمة
QRC	Queen Rania Center for Educational and Informational Technology	مركز الملكة رانيا العبد الله لتكنولوجيا التعليم والمعلومات
QRCE	Queen Rania Center for Entrepreneurship	مركز الملكة رانيا للريادة
QRF	Queen Rania Foundation	مؤسسة الملكة رانيا للتعليم والتنمية
QRTA	Queen Rania Teacher Academy	أكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين
RAMP	Reading and Mathematics Project (Early Grade)	مبادرة القراءة والحساب للصفوف المبكرة
RPD	Rights of Persons with Disabilities	حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة
RPL	Recognition of Prior Learning	الاعتراف بالتعلم المسبق
RR	Recourse room	غرفة المصادر
RRT	Recourse room Teacher	معلم غرفة المصادر
RT	Reference Team	الفريق المرجعي
Rehab	Rehabilitation	التأهيل
SD	Students with disability	الطلبة ذوو الإعاقة

SDDP	School and Directorate Development Programme	برنامج تطوير المدرسة والمديرية
SDG	Sustainable Development Goal	هدف التنمية المستدامة
SDGs	Sustainable Development Goals	أهداف التنمية المستدامة
SSC	Sector Skills Council	مجالس المهارات القطاعية
SSP	System Strengthening Partnership	شراكة دعم النظام
ST	Support teacher	معلم مساند
STs	Sub teams	الفرق الفرعية
SUPs, SVs, SVRs	Supervisors	المشرفون
STEM	Science, technology, engineering and mathematics	العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات
TES	Transforming Education Summit	قمة تحويل التعليم
TGIDEJ	Towards Greater Inclusion and Diversity in Education in Jordan	نحو مزيد من الدّمج والتّنوع في التّعليم في الأردن
TGs	Thematic Groups	المجموعات المواضيعية
TIMSS	Trends in International Mathematics and Science Study	الدراسة الدولية للرياضيات والعلوم
TLM	Teaching and learning materials	مواد التعليم والتعلم
ToRs	Terms of Reference	الشروط المرجعية
ToT	Training of trainers/teachers	تدريب المدربين/المعلمين

Ts	Teachers	المعلمون
TVET	Technical and vocational education and training	التعليم والتدريب المهني والتقني
TVSDC	Technical and Vocational Skills Development Commission	هيئة تنمية وتطوير المهارات المهنية والتقنية
TWGs	Technical Working Groups	فرق العمل التقنية
UDL	Universal Design Learning	التصميم الشامل للتعلم
UIS	UNESCO Institute for Statistics	معهد يونسكو للإحصاء
UNCRPD	UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities	اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة
UNDP	United Nations Development Programme	برنامج الأمم المتحدة الإنمائي
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization	منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (يونسكو)
UNHCR	United Nations High Commissioner for Refugees	المفوضية السامية للأمم المتحدة لشؤون اللاجئين
UNICEF	United Nations Children's Fund	منظمة الأمم المتحدة للطفولة (يونيسيف)
UNRWA	United Nations Relief and Works Agency for Palestine Refugees in the Near East	وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في الشرق الأدنى (أونروا)
USAID	United States Agency for International Development	الوكالة الأميركية للتنمية الدولية
VE	Vocational education	التعليم المهني
VERSP	Vocational Education Reform Strategic Plan 2022–2027	الخطة الاستراتيجية لإصلاح التعليم المهني والتقني 2022 - 2027

VET	Vocational Education and Training	التعليم والتدريب المهني
VI	Vision Impairment	إعاقة بصرية
VNFIL	Validation of non-formal and informal learning	التحقق من صحة التعلم غير النظامي وغير الرسمي
VTC	Vocational Training Corporation	مؤسسة التدريب المهني
WASH	Water, sanitation and hygiene	المياه والصرف الصحي والنظافة الصحية
WBL	Work-Based Learning	التعلم القائم على العمل
WEF	World Economic Forum	المنتدى الاقتصادي العالمي
WFP	World Food Programme	برنامج الأغذية العالمي
WHO	World Health Organization	منظمة الصحة العالمية
WIDE	World Inequality Database on Education	قاعدة بيانات عدم المساواة العالمية في التعليم
WebGIS	Web Geographic Information Systems	نظام إدارة المعلومات الجغرافية

الفصـــــل 1:
سيـــــاق قطـاع التعليم في الأردن

مقـــــــــدمـــــة

يمتاز سكان المملكة الأردنية الهاشمية بأن معظمهم من الشباب والمتعلمين الذين يتركزون بشكل رئيس في المناطق الحضرية، ويتسمون بتنوع ديموغرافي وثقافي واسع. وعلى الرغم من موقعها الجغرافي في قلب منطقة تتسم بالاضطرابات، فقد نجحت المملكة في الحفاظ على استقرارها، وتحتل حالياً المرتبة الثانية عالمياً من حيث عدد اللاجئين مقارنة بعدد السكان (المفوضية السامية للأمم المتحدة لشؤون اللاجئين، 2025). وفي ظل محدودية الموارد الطبيعية، تمكنت الدولة من الاستثمار في رأس مالها البشري، محققة مستويات مرتفعة من التنمية البشرية. ومع ذلك، لا يزال الأردن يواجه تحديات مستمرة تتعلق بعدم المساواة، ولا سيما فيما يتعلق بالنساء والسكان غير الأردنيين. ورغم التقدم الملحوظ في مستوى التحصيل العلمي بين البالغين من كلا الجنسين خلال العقد الماضي، لا تزال الفجوات التعليمية قائمة، وتؤثر بشكل غير متوازن على الأسر ذات الدخل المحدود وسكان المناطق الريفية ومجتمعات اللاجئين (دائرة الإحصاءات العامة، 2024أ).

في ظل عدم الاستقرار الإقليمي والتحديات الناتجة عن التغير المناخي، كانت الحكومة سبّاقة في استثمار قدراتها لإدارة المخاطر. ورغم التحديات المتزايدة، أظهر الاقتصاد الصغير في الأردن مرونة ملحوظة في مواجهة الصدمات الاقتصادية. وقد كان لجائحة كوفيد - 19 تأثيرات قاسية؛ إذ أدّت إلى انكماش حاد في الاقتصاد، وزيادة كبيرة في الديون العامة، فضلاً عن التسبب في اضطرابات واسعة في قطاعات رئيسة مثل السياحة والخدمات (البنك المركزي الأردني، 2025).

وبينما نجح الأردن في تحقيق التعافي من هذه الأزمات، فقد تضمنت رؤية التحديث الاقتصادي الإطار العام للتنمية الوطنية، وحددت أولويات استثمارية مستقبلية واضحة وضرورية لتعزيز النمو المستدام والدمج. وتولي رؤية التحديث الاقتصادي أهمية محورية للتعليم باعتباره دعامة استراتيجية رئيسة لتعزيز التعافي الوطني وتحقيق التنمية المستدامة. وتشمل الأولويات الاستراتيجية لهذه الرؤية: رعاية وتعليم الطفولة المبكرة، والتعليم الأساسي والثانوي، والتعليم العالي، إلى جانب التعليم والتدريب المهني والتقني (وزارة التخطيط والتعاون الدولي، 2022أ).

من جهة أخرى، تتزايد الوظائف التي تتطلب تعليماً عالياً متقدماً في الأردن، إلا أن المشاركة في سوق العمل لا تزال منخفضة جداً وتظهر تفاوتاً كبيراً على أساس النوع الاجتماعي (منظمة العمل الدولية، 2025). وعلى الرغم من تبني الحكومة سياسة مالية مستقرة في السنوات الأخيرة، فإن الاستثمار في التعليم لا يزال أقل من المعايير الدولية، ومنخفضاً مقارنة بالدول الأخرى في المنطقة، مما يبرز الحاجة الملحة إلى تمويل مستدام إضافي لتحقيق الإمكانات المتوقعة للتعليم كمحرّك رئيس للتقدم الاقتصادي (البنك الدولي، 2025).

يتناول هذا الفصل العوامل الرئيسة التي تؤثر على تطور قطاع التعليم في الأردن في السنوات القادمة. ويبدأ بوصف التركيب السكاني، ثم يستعرض الملف الاجتماعي الاقتصادي للسكان ويقدم لمحة عن سوق العمل في البلد. بعد ذلك، يناقش الفصل نقاط الضعف التي تواجه الأردن في الأزمات، يليه تحليل الاقتصاد الكلي والمالي في الفترة الماضية. وفي النهاية، يقدم الفصل إطار سياسة التنمية الوطنية ويبرز الدور المتوقع أن يلعبه التعليم في هذه الاستراتيجية.

1.1. السياق الديموغرافي (التركيب السكاني)

إن حجم وخصائص الفئة العمرية للمدارس، وهي من العوامل الأساسية في التخطيط التعليمي، تتشكل من خلال توزيع الأعمار في السكان وتغيراتها عبر الزمن. وأغلبية سكان الأردن من الشباب الذين يتركزون في المناطق الحضرية، ويتسمون بتنوع ديموغرافي وثقافي واسع، بما في ذلك نسبة مرتفعة من اللاجئين القادمين من دول تعاني من النزاعات في المنطقة.

قُدّر عدد سكان الأردن بنحو 11.5 مليون نسمة في نهاية عام 2023، ويتركز السكان بشكل كثيف في المناطق الحضرية بنسبة 90.3%، ويتوزعون بصورة غير متجانسة عبر 12 محافظة. وتمثل ثلاث محافظات 75% من سكان الأردن على النحو الآتي: عمّان 42%، إربد 18.5%، والزرقاء 14.3%، فيما تمثل محافظتا المفرق والبلقاء 11% أخرى (5.8%، 5.2% على التوالي). أما النسبة المتبقية البالغة 13% فهي موزعة على بقية المحافظات السبع الأخرى (دائرة الإحصاءات العامة، 2023).

لقد تباطأ نمو السكان في الأردن، لكن الديناميكيات السكانية تأثرت بشكل كبير بالصدمات الخارجية. فقد شهد نمو السكان انخفاضاً تاريخياً، إذ تراجع من 4.9% خلال الفترة بين 1952 - 1961، إلى 3.1% بين 1994 - 2004، ثم إلى 2.4% بين 2015 - 2023، وفقاً لتقديرات دائرة الإحصاءات العامة. ويُعزى معدل النمو الأعلى الذي لوحظ بين 2004 و2015 (5.0%) بشكل رئيس إلى تدفق اللاجئين وطالبي اللجوء، خاصة من سوريا، بين عامي 2012 و2015. وقد بلغ نمو السكان السنوي في عام 2023 أدنى مستوياته في تاريخ الأردن، إذ قدّرته دائرة الإحصاءات العامة بنسبة 1.9% (دائرة الإحصاءات العامة، 2023). وتشير التقديرات إلى أن نحو ثلاثة من كل عشرة من سكان الأردن من حملة الجنسيات غير الأردنية.

ويرجع الجزء الأكبر من هذه النسبة إلى دور الأردن المهم كدولة مضيفة للاجئين وطالبي اللجوء في المنطقة (الإطار 1.1). وفي حين أثار تغيير الحكومة في سوريا عام 2024 آمالاً بعودة محتملة للاجئين السوريين، لا يزال الغموض يكتنف مستقبل البلاد، ما يمنع الكثير من السوريين المقيمين في الأردن من العودة. تؤكد هذه الأرقام على أهمية مجموعة السياسات الدامجة التي وضعها الأردن للمساعدة في تلبية المتطلبات التعليمية لهذه الفئات، والتي ستُبحث بمزيد من التفصيل في الفصل 5.

الإطار 1.1: اللاجئون وطالبو اللجوء المسجلون في الأردن

يستضيف الأردن ثاني أعلى نسبة من اللاجئين مقارنة بعدد السكان على مستوى العالم، إذ بلغ عدد اللاجئين وطالبي اللجوء المسجلين في بداية عام 2025 نحو 615,715 شخصاً. وتشكل الفتيات والنساء نصف العدد الإجمالي للاجئين، بينما يُشار إلى أن 47% من اللاجئين وطالبي اللجوء هم من الأطفال دون سن الخامسة عشرة، في حين تبلغ نسبة من تزيد أعمارهم عن 65 عاماً نحو 5%، ما يدل على ارتفاع معدل الإعالة بين هذه الفئة السكانية الفرعية (1.07).

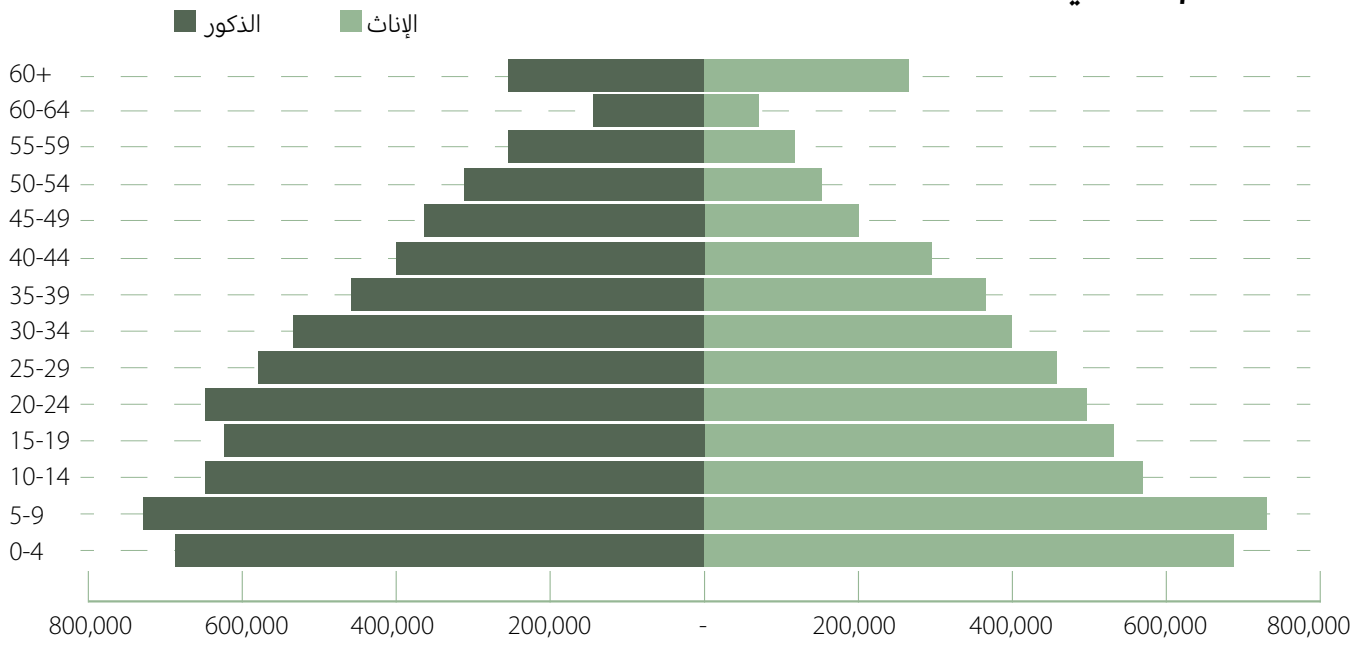
بشكل عام، ينحدر 90.7% من لاجئي الأردن من سوريا، بينما تنتمي النسب المتبقية إلى مجموعات أصغر من العراق (6.6%)، واليمن (1.7%)، والسودان (0.8%)، والصومال (0.1%). ويُذكر أن نحو ثلاثة من كل أربعة لاجئين وصلوا إلى الأردن بين عامي 2012 و2014. ومنذ عام 2017، شهد عدد الوافدين الجدد سنويا انخفاضاً ملحوظاً، إذ جرى تسجيل أقل من 100 لاجئ جديد في عام 2024.

تُقدَّر نسبة اللاجئين المسجلين في الأردن الذين يعيشون في المناطق الحضرية خارج المخيمات بنحو 81%، ويتركز معظمهم في العاصمة عمّان (35%) ومحافظة إربد (17.5%). وتستضيف محافظتا المفرق والزرقاء أكبر مخيمين للاجئين في الأردن، وهما مخيما الزعتري والأزرق، واللذان يؤويان نحو 19% من إجمالي عدد اللاجئين وطالبي اللجوء في الاردن.

المصدر: استنادا إلى مفوضية الأمم المتحدة لشؤون اللاجئين، 2025

غالب سكان الأردن هم في غالبيتهم من الشباب. فقد بلغ عدد الأطفال الذين تقل أعمارهم عن 15 عاماً 34.3% من إجمالي السكان في عام 2023. كما يمثل الشباب في سن 15 - 24 عاماً 19.9% أخرى. وبالمقابل، شكّل الأشخاص الذين تزيد أعمارهم على 65 عاماً ما نسبته 3.7% فقط من إجمالي السكان في العام نفسه (2023). ويؤدي هذا الهرم السكاني إلى نسبة إعالة منخفضة نسبياً، إذ تصل إلى 0.61؛ أي أقل من شخص واحد في سن الإعالة مقابل كل شخصين في سن العمل (الشكل 1.1).

الشكل 1.1: هرم السكان في الأردن، 2023



المصدر: دائرة الإحصاءات العامة، 2023

مع انخفاض معدلات الخصوبة ووفيات الأطفال، يُتوقع أن يعيش سكان الأردن لفترة أطول. تراجع معدل المواليد الخام[1] من 23 لكل ألف نسمة في عام 2016 إلى 16 في عام 2023، كما تراجع معدل الخصوبة الكلي من 3.4 مولود حي لكل امرأة إلى 2.6 في الفترة نفسه. وفي حين أن معدلات زواج الأطفال والحمل في سن المراهقة منخفضة نسبياً، فإنها تظل مرتفعة بين اللاجئين. أما معدل وفيات الأطفال فقد انخفض من 17 لكل ألف مولود حي في عام 2016 إلى 14 في عام 2023. وظل معدل الوفيات الخام مستقراً، في حين بلغ متوسط العمر المتوقع عند الولادة في الأردن 75.3 عاماً في عام 2023 (الجدول 1.1).

الجدول 1.1: المؤشرات الاجتماعية الأساسية في الأردن، 2016 - 2023

المعدلات الحيوية	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023
معدل المواليد الخام (لكل 1,000 نسمة)	22.6	23.3	22.3	20.6	17.4	18.1	17.2	16
معدل الوفيات الخام (لكل 1,000 نسمة)	6	6	6	6	6	6	6	6
معدل الخصوبة الكلي (مواليد احياء لكل امرأة)	3.38	2.7	2.7	2.7	2.7	2.7	2.7	2.6
معدل وفيات الأطفال (لكل 1,000 مولود حي)	17	17	17	17	17	17	17	14
متوسط العمر المتوقع عند الولادة (للجنسين)	73.5	73.5	73.5	73.3	73.3	73.3	73.3	75.3
معدل نمو السكان (النسبة المئوية)	2.4	2.4	2.4	2.3	2.4	2.3	2.2	1.9

المصدر: دليل الإحصاءات السنوي لدائرة الإحصاءات العامة 2023

تشير البيانات إلى أن معدلات الإعاقة منخفضة، إلا أن نتائج المسوح تكشف عن زيادة طفيفة خلال العقد الماضي. ووفقاً لتعداد السكان لعام 2015، يعاني 2.7% من إجمالي السكان من «صعوبة شديدة أو مطلقة» في مجال وظيفي واحد على الأقل. ومع ذلك، فقد أظهر مسح السكان والصحة الأسرية في الأردن 2023 (JPFHS)، الذي استخدم وحدة مجموعة واشنطن (the Washington Group)[2]، أن 4% من أفراد الأسر الفعليين الذين تبلغ أعمارهم خمس سنوات فأكثر يعانون من صعوبة كبيرة أو عجز عن أداء وظائفهم في مجال واحد على الأقل (دائرة الإحصاءات العامة، 2024أ). ومن المتوقع أن يسلط التعداد المقبل، المقرر إجراؤه في عام 2026، مزيداً من الضوء على هذا الاتجاه.

1 معدل المواليد الخام هو عدد المواليد الأحياء السنوي لكل 1,000 من السكان.

2 بدلاً من النظر إلى الإعاقة على أنها حالة طبية، يركز نموذج مجموعة واشنطن على الصعوبات التي تواجه الأشخاص في الأنشطة اليومية، بما في ذلك الرؤية، والسمع، والتواصل، والإدراك، والتنقل، والعناية الذاتية. ويبرز كيفية تفاعل قدرات الأفراد مع بيئتهم ويساعد في تحديد الأفراد الذين قد يكونون عرضة للإقصاء عندما لا تدعم البيئة احتياجاتهم.

1.2 السياق الاجتماعي الاقتصادي

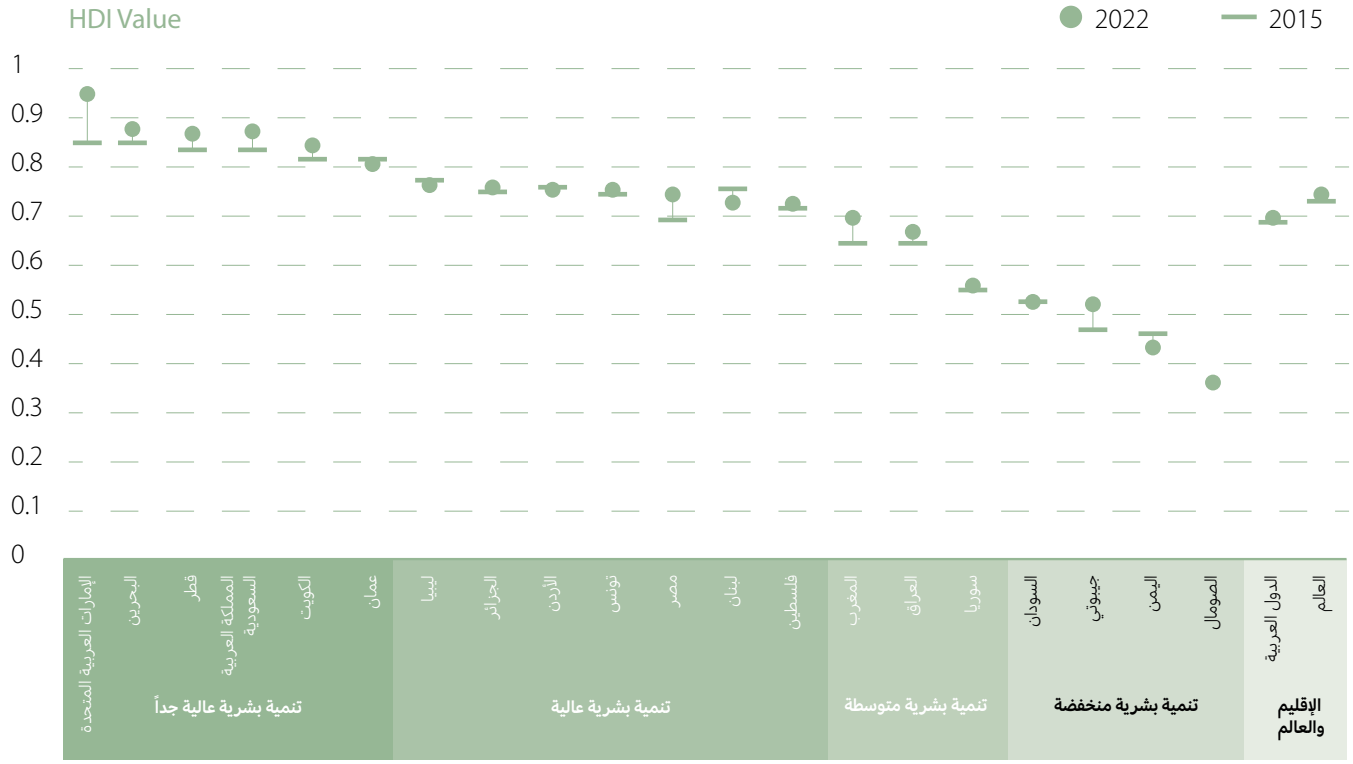
رغم من تحقيق الأردن مستويات متقدمة في التنمية البشرية، تبقى تفاوتات كبيرة قائمة.

1.2.1 التنمية الاجتماعية

مستوى التنمية البشرية في الأردن مرتفع، ويشابه مستويات العديد من الدول الأخرى في المنطقة. ومؤشر التنمية البشرية (HDI) الصادر عن برنامج الأمم المتحدة الإنمائي مقياس مركب يقيم متوسط الإنجازات في ثلاثة مجالات رئيسة: الصحة، والتعليم، والدخل. وبذلك، يوفر هذا المؤشر نظرة عامة مفيدة عن رفاه الإنسان والتنمية في الدولة.

في عام 2022، بلغت قيمة مؤشر التنمية البشرية للأردن 0.736، وهي قريبة من قيم دول عربية أخرى مثل الجزائر ومصر وتونس (الشكل 1.2).

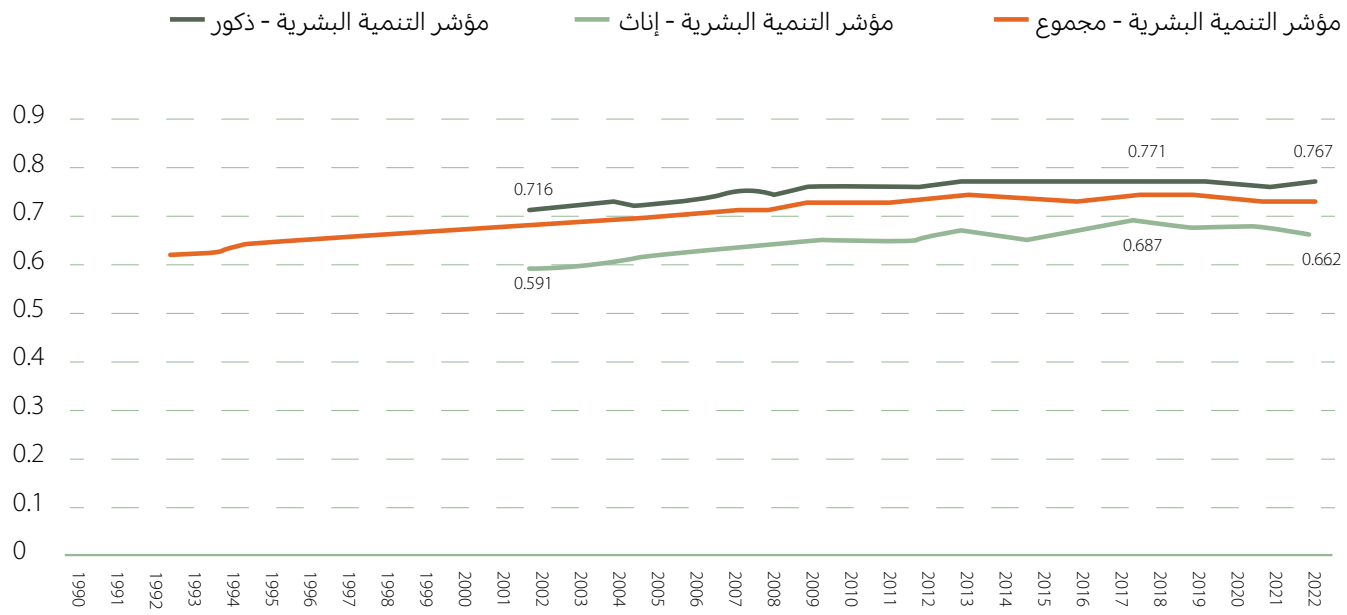
الشكل 1.2: مؤشر التنمية البشرية للدول العربية، 2015 - 2022



المصدر: برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، 2025

رغم التحسن المستمر في التنمية البشرية، فقد أظهر هذا التقدم علامات تراجع في السنوات الأخيرة. فمن عام 1990 حتى أوائل عام 2010، شهدت قيم مؤشر التنمية البشرية في الأردن تحسناً ثابتاً. إلا أن هذا الاتجاه الإيجابي توقف في منتصف عام 2010، وظهرت بعض الدلالات على تراجع المؤشر. تحسن المؤشر من 0.622 في عام 1990 إلى 0.681 في عام 2000، ثم وصل إلى 0.727 في عام 2010، مما وضع الأردن في فئة الدول ذات التنمية البشرية العالية. وقد بلغ المؤشر ذروته في عام 2017 عند 0.744، وظل قريباً من هذا المستوى حتى عام 2020. ومنذ ذلك الحين عاد إلى مستويات مشابهة للفترة 2012 - 2015، إذ بلغ 0.736 في عام 2022 (الشكل 1.3).

الشكل 1.3: مؤشر التنمية البشرية في الأردن حسب النوع الاجتماعي، 1990 - 2022



المصدر: برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، 2025 .

لا تزال أوجه عدم المساواة على أساس النوع الاجتماعي واضحة وتعيق تقدم المرأة في الأردن. ففي عام 2022، بلغ مؤشر التنمية البشرية للإناث 0.662 مقارنة بـ 0.767 للذكور (الشكل 1.3). وخلال العقدين الماضيين، اتسعت الفجوة بين مؤشري التنمية البشرية للذكور والإناث. ومن بين الأبعاد الثلاثة للمؤشر، تبرز أكبر فجوة في الدخل، وهو العامل الأساسي الذي يحد من تقدم المرأة. ويُعزى ذلك بالأساس إلى انخفاض معدلات مشاركة المرأة في سوق العمل وضعف مستويات دخلها مقارنة بالرجال. وبسبب اتساع فجوة الدخل، فإن تأثيرها على المؤشر الإجمالي يكون أكبر، ما يجعله أقرب إلى قيمة مؤشر الذكور.

كما أن مؤشر المؤسسات الاجتماعية والمساواة على أساس النوع الاجتماعي (SIGI)[3] لمنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD) لعام 2023 أكد استمرار ارتفاع مستويات التمييز في الأردن مقارنة بكل من المتوسط الإقليمي والمتوسط العالمي (منظمة التعاون والتنمية الاقتصادية، 2025).

تُعزى أوجه عدم المساواة على أساس النوع الاجتماعي في الأردن إلى حد كبير إلى أنماط اجتماعية، إذ ترتبط الفجوات القائمة في سوق العمل والصحة والتعليم بالمعتقدات التقليدية والصور النمطية عن أدوار المرأة. ويقيس المسح العالمي للقيم 2017 - 2022 المواقف تجاه المساواة على أساس النوع الاجتماعي في أربعة مجالات رئيسة: السياسة، والتعليم، والاقتصاد، والسلامة الجسدية.

وفقًا لأحدث نتائج المسح، يحمل 98.5% من الأردنيين تحيزات قائمة على النوع الاجتماعي في مجال واحد على الأقل، بينما يحمل 92.3% تحيزات في مجالين على الأقل. ويُظهر المجال الاقتصادي أعلى مستوى من التحيز (87%)، يليه المجال السياسي (84%)، ثم السلامة الجسدية (81%). أما في مجال التعليم، فيظل التحيز أقل نسبياً، لكنه ما يزال قائماً بين 24% من المشاركين.

رغم استمرار انتشار أوجه عدم المساواة على أساس النوع الاجتماعي، تُظهر نتائج المسح مؤشرات على تحسن؛ إذ انخفضت التحيزات في جميع المجالات مقارنة بالمسح السابق (2010 - 2014)، وكان أكبر تراجع في المواقف السياسية (من 92% إلى 84%) وفي التعليم (من 29% إلى 24%) (جمعية المسح العالمي للقيم، 2025).

معدل الزواج المبكر بين النساء في الأردن مرتفع نسبياً؛ فقد أشار مسح السكان والصحة الأسرية في الأردن (JPFHS) 2023، إلى أن 15% من النساء اللواتي تتراوح أعمارهن بين 20 - 49 عاماً تزوجن قبل بلوغ سن 18 عاماً، مقارنة بـ 1% فقط من الرجال. أما الزواج المبكر جداً (قبل سن 15 عاماً)، فهو نادر، إذ إن 2% فقط من النساء في هذه الفئة العمرية تزوجن قبل سن 15 (دائرة الإحصاءات العامة، 2024أ).

مستويات الفقر في الأردن منخفضة نسبياً، لكنها أظهرت علامات على الزيادة في السنوات الأخيرة. وتعود آخر بيانات رسمية عن الفقر إلى عام 2010، عندما كان 14% من السكان يعيشون تحت خط الفقر الوطني، وهي النسبة نفسها التي ظلت ثابتة منذ عام 2002. وتفاوتت مستويات الفقر بين المناطق؛ إذ سجلت عمّان أدنى معدل (11%)، ومعان 27%،

3 يقيس مؤشر المؤسسات الاجتماعية والمساواة القائمة على النوع الاجتماعي الصادر عن منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD) التمييز ضد النساء في 4 مجالات: التمييز داخل الأسرة، والقيود المفروضة على السلامة الجسدية، والقيود على الوصول إلى الموارد الإنتاجية والمالية، والقيود على الحريات المدنية.

وعجلون 26%، والبلقاء 21%، وهي النسب الأعلى. كما أن تلك المحافظات الثلاث شهدت أعلى مستويات الفقر الشديد، مما يعكس تفاوتاً أكبر في الدخل بين الفقراء أنفسهم.

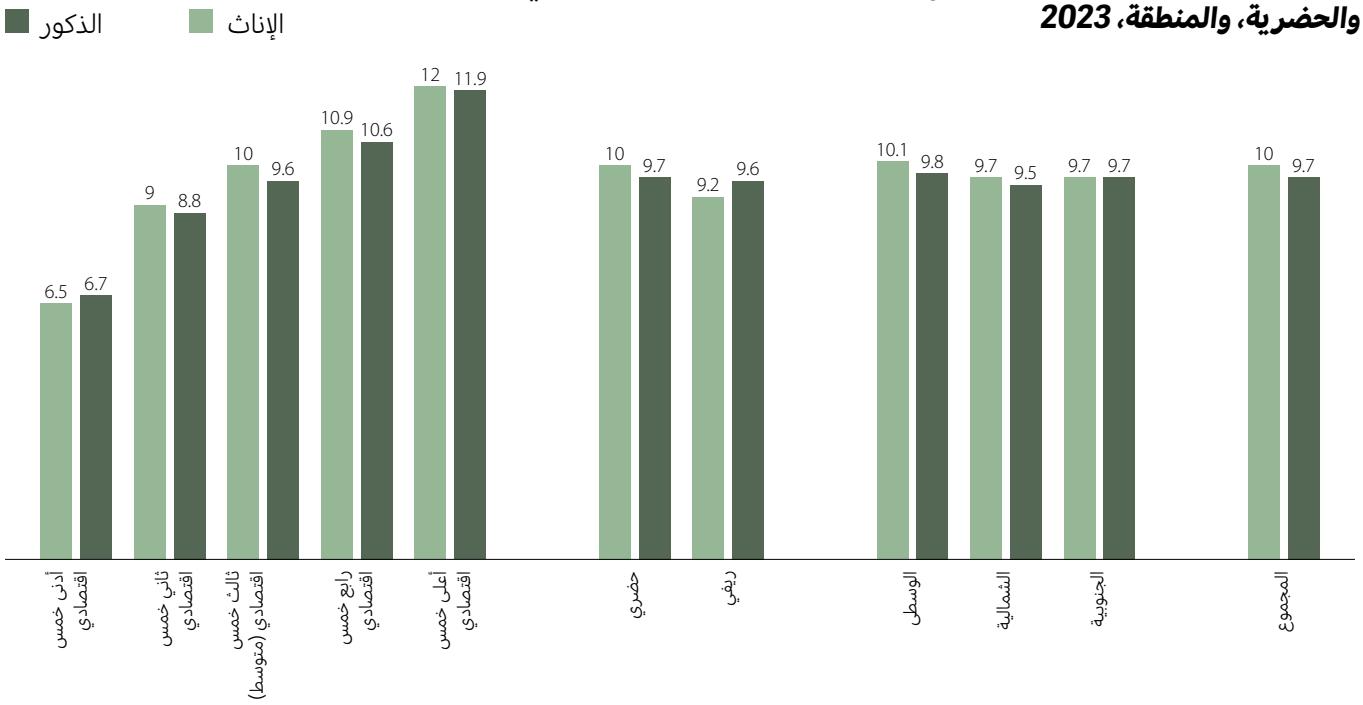
وتشير التقديرات الحكومية الأخيرة، المنشورة في قاعدة بيانات مؤشرات التنمية العالمية، إلى أنه بحلول عام 2018 كان 16% من السكان يعيشون تحت خط الفقر الوطني، مما يدل على زيادة تدريجية في معدلات الفقر خلال العقد الماضي (البنك الدولي، 2025). وقد أُعيد تصنيف الأردن كدولة ذات دخل متوسط أدنى من قبل البنك الدولي في عام 2023، وذلك بعد أن كان مصنفاً كدولة ذات دخل متوسط أعلى بين عامي 2016 - 2022. ويعكس هذا التغيير في التصنيف تراجع الدخل القومي الإجمالي للفرد نتيجةً لتحديات اقتصادية أوسع، من بينها الأثر المستمر لعدم الاستقرار الإقليمي، وجائحة كوفيد- 19، والضغوط على الخدمات العامة وفرص العمل.

والأسر الأشد فقراً أكثر تمركزاً في المناطق الريفية ووسط البلاد. كما أن احتمالية انتماء الأسر الحضرية إلى الشرائح الأعلى ثراءً أكبر من الأسر الريفية؛ إذ إن 22% من سكان المناطق الحضرية ينتمون إلى الشريحة الأعلى، مقارنة بـ 5% فقط من سكان المناطق الريفية. وتختلف مستويات الدخل أيضاً حسب المنطقة؛ ففي المنطقة الوسطى ينتمي 25% من السكان إلى شريحة الخُمُس الأعلى من حيث الدخل، بينما تصل هذه النسبة إلى 11% في المنطقة الشمالية؛ 12% في المنطقة الجنوبية (دائرة الإحصاءات العامة، 2023).

1.2.2 نظرة عامة على التعليم

تشهد مستويات التحصيل التعليمي في الأردن نمواً ملحوظاً، إلا أن الفُرص لا تزال موزعة بشكل غير متكافئ. ففي عام 2023، بلغ متوسط عدد سنوات الدراسة المكتملة بين سكان الأردن من الجنسين عشرة أعوام، أي ما يعادل ضعف المعدل المسجل في عام 1990. وقد جمع مسح السكان والصحة الأسرية في الأردن 2023 (JPFHS) بيانات تتعلق بالتحصيل التعليمي، أي عدد سنوات الدراسة، للسكان الذين تبلغ أعمارهم ست سنوات فأكثر. وأظهرت النتائج أن متوسط سنوات الدراسة ارتفع خلال الفترة 1990 - 2023 من 5.3 إلى 10.0 سنوات للإناث، ومن 6.2 إلى 9.7 سنوات للذكور. وتُظهر البيانات وجود ارتفاع ملحوظ في مستويات التحصيل التعليمي بين الفئات الاقتصادية؛ إذ بلغ المتوسط 6.5 سنوات للإناث؛ 6.7 سنوات للذكور في أدنى خُمُس اقتصادي، مقارنة بـ 12 عاماً للإناث؛ 11.9 عاماً للذكور في شريحة الخُمُس الأعلى من حيث الدخل. وتبدو الفروق على أساس النوع الاجتماعي محدودة ضمن جميع الفئات. كما تسجل المناطق الحضرية معدلات تحصيل تعليمي أعلى قليلاً (10 سنوات للإناث، 9.7 سنوات للذكور) مقارنة بالمناطق الريفية (9.2 سنوات للإناث، 9.6 سنوات للذكور)، إذ يُلاحظ أن أدنى مستوى تعليمي سُجل لدى الإناث في المناطق الريفية. أما من حيث التوزيع الجغرافي، فالتفاوتات بين المناطق طفيفة، وإن كانت المنطقة الوسطى تتمتع بمستويات تحصيل أعلى نسبياً، كما هو موضح في الشكل 1.4 (دائرة الإحصاءات العامة، 2024أ).

الشكل 1.4: متوسط عدد سنوات تعليم سكان الأردن حسب النوع الاجتماعي، شريحة الدخل (الخُمس)، المناطق الريفية والحضرية، والمنطقة، 2023



المصدر: دائرة الإحصاءات العامة، 2024أ

لا تزال توجد فجوات كبيرة في التحصيل العلمي؛ إذ تُسهم البيانات المستمدة من استطلاعين وطنيين حديثين نُشرا في عام 2023 في استكمال الصورة حول مستوى التعليم لدى السكان البالغين في الأردن (الجدول 1.2). وتكشف هذه البيانات عن تفاوتات ملحوظة، خصوصاً فيما يتعلق بالأشخاص الذين لا يمتلكون أي تعليم أو الذين لم يكملوا التعليم الثانوي. ولا يمتلك نسبة كبيرة من البالغين، ولا سيما النساء، أي تعليم رسمي، في حين أن نحو نصف السكان لم يكملوا التعليم الثانوي. ويسلط هذا الجانب الضوء على فجوة واضحة في الفرص التعليمية، إذ يفتقر العديد من البالغين إلى إتمام المراحل الأساسية من التعليم التي تؤهلهم للمشاركة الاقتصادية والاجتماعية الفاعلة.

الجدول 1.2: توزيع السكان فوق سن 15 عاماً حسب التحصيل العلمي والنوع الاجتماعي في الأردن، 2023

	النوع الاجتماعي	بلا تعليم	أقل من الثانوي	الثانوي	أعلى من الثانوي	فاقد
مسح القوى العاملة*	نساء	10.0%	44.0%	17.0%	29.0%	
	رجال	4.0%	53.0%	17.0%	25.0%	
المسح السكاني والصحي	نساء	6.2%	41.6%	24.4%	27.7%	0.1%
	رجال	3.6%	46.3%	26.2%	23.9%	0.0%

المصدر: حساب المؤلف استناداً إلى بيانات المسح السكاني والصحي 2024، (DHS).

*ملاحظة: * جُمعت فئات التحصيل التعليمي المستخدمة في مسح القوى العاملة لتتناسب مع الفئات المستخدمة في المسح السكاني والصحي:*

- *لا تعليم: أمي أو يقرأ ويكتب.*
- *دون الثانوي: ابتدائي، إعدادي، أو تعليم أساسي.*
- *ثانوي: تدريب مهني أو ثانوي.*
- *أعلى من الثانوي: دبلوم متوسط أو بكالوريوس فما فوق.*

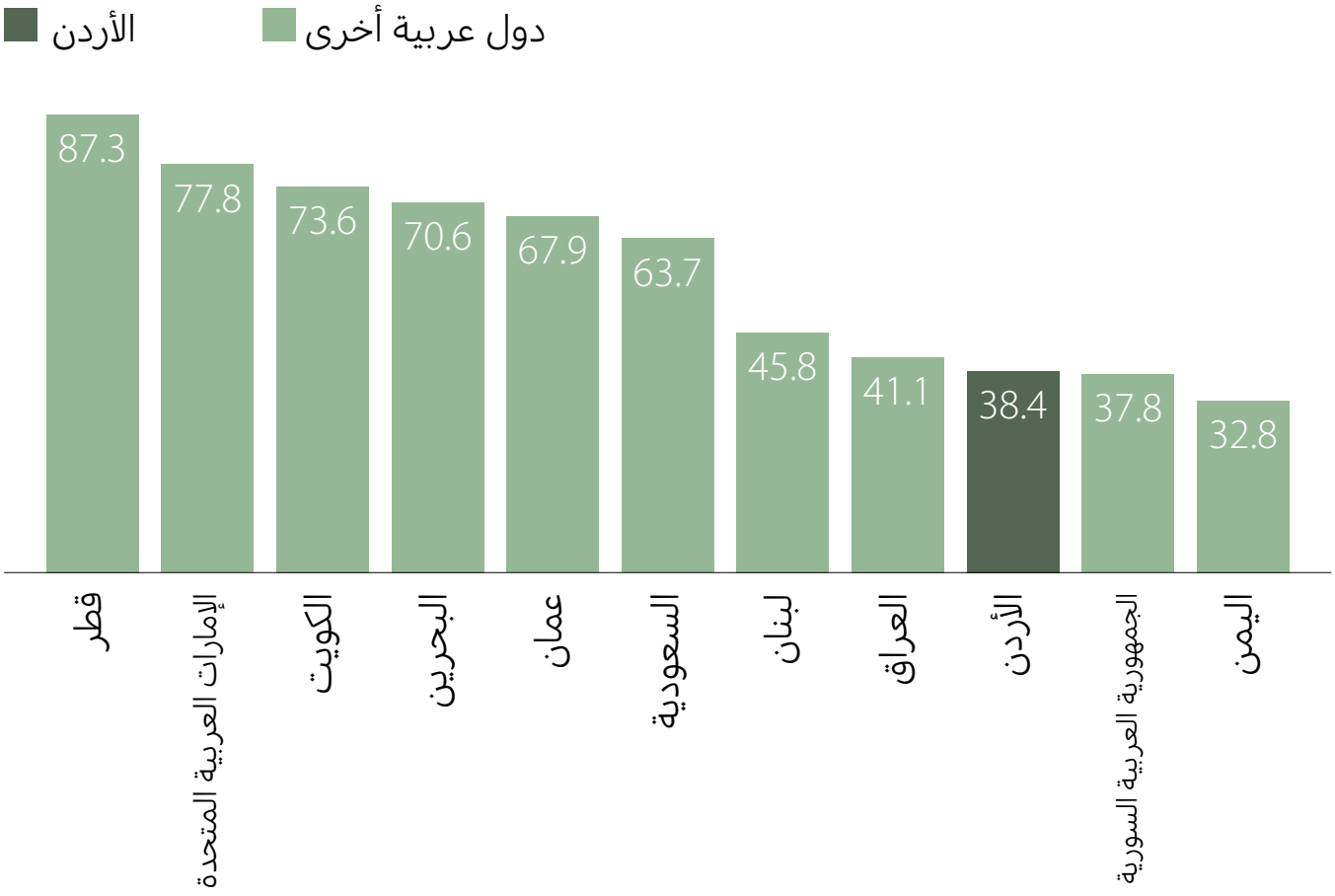
1.2.3 اتجاهات سوق العمل

تحليل اتجاهات سوق العمل ضروري لفهم وتخطيط التعليم ما بعد الأساسي على وجه الخصوص، بما يضمن مواءمة برامج التعليم والتدريب مع احتياجات سوق العمل الحالية والمستقبلية، ويسهم في تعزيز فرص التوظيف والإنتاجية الاقتصادية.

بصورة عامة، يصنف الأردن من بين البلدان ذات أدنى معدلات المشاركة في القوى العاملة عالمياً، مع وجود فجوات كبيرة على أساس النوع الاجتماعي في المشاركة في سوق العمل. ووفقاً لبيانات منظمة العمل الدولية، فإن معدل المشاركة في القوى العاملة في الأردن لجميع الجنسيات منخفض، وهو قريب من المعدلات المسجلة في سوريا والعراق (الشكل 1.5). وتشير نتائج أحدث مسح للقوى العاملة في الأردن إلى أن 33% فقط من الأردنيين الذين تزيد أعمارهم على 15 عاماً كانوا يعملون أو يبحثون عن عمل في عام 2023. ويُخفي هذا الرقم فجوة واضحة على أساس النوع الاجتماعي؛ إذ بلغت نسبة مشاركة الرجال 53% مقابل 14% فقط للنساء (دائرة الإحصاءات العامة، 2024ب).

تُسهم الأعراف الثقافية، وغياب خدمات رعاية الأطفال، ومحدودية ترتيبات العمل المرنة، وظروف العمل غير الملائمة، في اتساع الفجوة على أساس النوع الاجتماعي في معدلات التوظيف في الأردن (منظمة العمل الدولية، 2023). يتناول الفصل 9 هذه المسألة بمزيد من التفصيل.

الشكل 1.5: معدل مشاركة القوى العاملة في الأردن واف دول عربية أخرى، تقديرات 2025



المصدر: قاعدة بيانات إحصاءات العمل، منظمة العمل الدولية.

في عام 2023، شكّل العاملون (الموظفون) بأجر 85% من إجمالي العاملين الأردنيين، تلاهم العاملون لحسابهم الخاص بنسبة 10%، في حين لم تتجاوز نسبة أصحاب العمل 5%. وتُظهر البيانات أن احتمالية عمل النساء الأردنيات لحسابهن الخاص لا تتجاوز 2.5% من مجموع العاملات، في حين لا تزيد احتمالية كونهن صاحبات عمل على 1.7%، ويتركز توظيفهن بدرجة أكبر في القطاع العام مقارنة بالرجال (دائرة الإحصاءات العامة، 2024ب).

يتركز عمل النساء في عدد محدود من القطاعات، خصوصاً في التعليم والصحة والعمل الاجتماعي والتصنيع. ويُظهر توزيع الموظفين بأجر في الأردن توازناً عبر فئات المهن المختلفة حسب المستوى التعليمي المطلوب، مع تفضيل طفيف للمهن التي تحتاج إلى تعليم متقدم. وتُظهر البيانات أن احتمالية عمل النساء في المهن التي تتطلب تعليماً متقدماً أعلى مقارنة بالرجال، في حين يظل تمثيلهن أقل في المهن ذات المتطلبات التعليمية المنخفضة. وتشير الأرقام إلى أن 42% من الموظفات الأردنيات بأجر يعملن في قطاع التعليم، و14% في قطاع الصحة أو العمل الاجتماعي، و16% في قطاع التصنيع. كما تتقاضى النساء الأردنيات رواتب شهرية تقل بنسبة 10% عن رواتب الرجال في المتوسط (دائرة الإحصاءات العامة، 2023).

معدلات البطالة في الأردن مرتفعة، وتؤثر بشكل خاص على النساء، باستثناء محافظتين فقط. ففي عام 2023، بلغ معدل البطالة بين السكان الذين تزيد أعمارهم على 15 عاماً 22%. وكانت النساء أكثر عرضة للبطالة بنسبة 50% مقارنة بالرجال؛ إذ بلغ المعدل 31% للنساء مقابل 20% للرجال. ولا توجد فروق كبيرة بين المحافظات في مستويات البطالة، باستثناء معان والمفرق، حيث تتقارب فرص البطالة بين الرجال والنساء (دائرة الإحصاءات العامة، 2024ب).

يُظهر سوق العمل للمهن التي تتطلب تعليماً متقدماً ديناميكية ملحوظة. ففي الفترة 2022 - 2023، ارتفع عدد الأردنيين الموظفين بأجر بنحو 95,000، مع توازن نسبي بين القطاعين العام والخاص وعلى أساس النوع الاجتماعي. وقد تركزت الوظائف الجديدة خصوصاً في المهن التي تتطلب تحصيلاً تعليمياً أعلى؛ إذ شكّل المهنيون 35% من صافي الوظائف الجديدة، تلاهم العاملون في مجالات الخدمات والمبيعات (28%)، فيما اقتصرت حصة المهن الأساسية على 12%. أما الوظائف في مجالات الإدارة العامة والدفاع والضمان الاجتماعي فقد شكّلت 16% من مجموع الوظائف الجديدة، تلتها تجارة الجملة والتعليم (14% لكل منهما)، والتصنيع (13%) (دائرة الإحصاءات العامة، 2023).

1.3 التعرّض للمخاطر المناخية والصدمات الأخرى

قام الأردن بتنسيق الإجراءات اللازمة لتعزيز قدرته على إدارة المخاطر في ظل عدم الاستقرار الإقليمي وحالة عدم اليقين الناتجة عن التغير المناخي.

يُصنَّف الأردن ضمن الدول ذات المخاطر المتوسطة عالمياً من حيث قابلية التأثر؛ إذ بلغت قيمة مؤشر (INFORM)[4] 3.7 في عام 2025. والأردن معرّض بشكل معتدل للمخاطر المناخية، بما في ذلك موجات الجفاف الناجمة عن الارتفاع الشديد في درجات الحرارة، والفيضانات المفاجئة، والعواصف، والانهيارات الأرضية. وتتزايد هذه المخاطر من حيث التكرار والشدة سنوياً نتيجة لتغير المناخ، الأمر الذي سيؤثر على قطاعات متعددة مثل الزراعة، والمناطق الساحلية، والتنوع البيولوجي، والمناطق الحضرية، والمياه، والصحة، والتعليم (وزارة البيئة، 2021).

قد يسهم الاعتماد على المساعدات الخارجية، إلى جانب التفاوتات الاجتماعية الداخلية ووجود عدد كبير من الفئات السكانية المعرضة للخطر، ولا سيما اللاجئين والنساء، في تفاقم آثار الكوارث. ومع ذلك، يتمتع الأردن بمستوى معتدل من القدرة على مواجهة المخاطر الطبيعية وتلك الناجمة عن الأنشطة البشرية (المركز المعرفي لإدارة مخاطر الكوارث التابع للمفوضية الأوروبية، Disaster Risk Management Knowledge Centre 2024).

خلال السنوات الخمس عشرة الماضية، تأثر تطور الأردن بشكل كبير بالصدمات الخارجية، بما في ذلك الأزمة المالية العالمية عام 2008، وجائحة كوفيد- 19 خلال 2020 - 2021، والنزاعات الإقليمية التي اندلعت عام 2011 وما زالت مستمرة حتى اليوم. وقد أدت هذه الأحداث إلى اضطرابات في التجارة وتدفّق 1.3 مليون لاجئ سوري إلى البلاد، مما زاد من الضغوط على الموارد الطبيعية المحدودة والخدمات. ندرة المياه والاعتماد الكبير على استيراد الغذاء والطاقة من أبرز مواطن الضعف التي تواجه الأردن (البنك الدولي، 2022).

كما أدى تفشي جائحة كوفيد- 19 إلى تعطيل تنفيذ الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم، مما أعاق التقدم وأثر سلباً في الأداء العام للقطاع. ونتيجة لذلك، جرى تمديد الخطة من الفترة 2018 - 2022 لتستمر حتى عام 2025.

وتعمل الحكومة استباقياً على الحد من التأثيرات المحلية للأزمات العالمية والإقليمية، وخاصة تلك المتعلقة بالتغير المناخي. ففي عام 2021، اعتُمدت الخطة الوطنية للتكيف مع التغير المناخي، تلتها في العام التالي السياسة الوطنية للتغير المناخي في الأردن (2022 - 2050) (وزارة البيئة وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي، 2022). وتشمل القطاعات ذات الأولوية للتكيف: المياه، والزراعة، واستخدام الأراضي، وإدارة المناطق الساحلية، والصحة، والسياحة (وزارة البيئة، 2021).

وتشكل الاستدامة البيئية ركيزة أساسية في رؤية التحديث الاقتصادي للأردن، إذ تركز على تطوير الاقتصاد الأخضر، وتعزيز استدامة الموارد الطبيعية، وحماية الأمن الغذائي باعتبارها عوامل رئيسة لدفع عجلة النمو (وزارة التخطيط والتعاون الدولي، 2022أ).

ويؤثر التغير المناخي أيضاً على قطاع التعليم في الأردن، مما يُعرّض قدرة الأطفال على التعلّم للخطر. فالأحداث المناخية القاسية، مثل موجات الحر والجفاف والسيول، تتسبب في تضرر البنية التحتية للمدارس وتعطيل العملية التعليمية. المناطق الريفية والمناطق الشحيحة بالمياه هي الأكثر تضرراً، إذ يواجه الأطفال فيها انقطاعاً متكرراً في تعليمهم، إلى جانب تزايد المخاطر على صحتهم ورفاههم، مما يزيد الضغوط على الأسر والمعلمين.

وفقًا لتقديرات يونيسف، فقد أثرت الأزمات المناخية على تعليم ما يقرب من ربع مليار طفل حول العالم خلال عام 2024، الأمر الذي يجعل من تبعات التغير المناخي مصدر قلق متزايد لقطاع التعليم (يونيسف، 2025).

تمثل استراتيجية الأردن للحد من مخاطر الكوارث الطبيعية (2023 - 2030) خارطة طريق أساسية لتعزيز الفهم المشترك للمخاطر السائدة وتقييم نظام الحد من مخاطر الكوارث (DRR) القائم وقدرته على تحقيق أهدافه. ويحدد المركز الوطني للأمن وإدارة الأزمات (NCSCM) تلك الأهداف، بصفته الجهة المسؤولة عن تنسيق الجهود الوطنية، وذلك بالتشاور مع المؤسسات والجهات ذات الصلة[5].

4 مؤشر INFORM مبادرة مشتركة بين المجموعة المرجعية للجنة التنسيق بين الوكالات المعنية بالمخاطر والإنذار المبكر والاستعداد، والمفوضية الأوروبية. ويُصدر INFORM مؤشراً سنوياً للمخاطر المركّبة على مستوى الدول، استناداً إلى مؤشرات تغطي ثلاثة أبعاد رئيسة: المخاطر والتعرّض، والهشاشة، وضعف القدرة على التكيّف. ويُمنح كل من هذه المكوّنات الثلاثة درجة إجمالية تتراوح بين (0) للمخاطر المنخفضة و(10) للمخاطر المرتفعة، ثم يُحسب المتوسط لتحديد مؤشر المخاطر الخاص بكل دولة.
المصدر: INFORM - Global, open-source risk assessment for humanitarian crises and disasters

5 المصدر: Natural Disaster Risk Reduction Strategy 2023-2030

تماشيًا مع العناصر المتعلقة بالتعليم في الاستراتيجية الوطنية، طوّرت وزارة التربية والتعليم استراتيجية إدارة الأزمات والمخاطر (2027 - 2023) (CRM) واتخذت خطوات كبيرة نحو إضفاء الطابع المؤسسي على إدارة الأزمات والمخاطر على جميع مستويات النظام التعليمي (يونسكو، 2023).

خلصت مراجعة مستقلة حديثة للأدلة، ركزت على تعليم الأطفال المتأثرين بالنزاعات في الأردن، إلى الحاجة لوضع مؤشرات مناسبة لتعزيز الممارسات العملية ومتابعة التقدم بفعالية، لا سيما فيما يتعلق بنتائج تعليم اللاجئين والطلبة ذوي الإعاقة، وتعزيز المساءلة العامة على جميع المستويات. وإدراكاً لهذا التحدي، بذلت الحكومة جهوداً كبيرة نحو اللامركزية في اتخاذ القرار عبر مختلف المستويات، وتعزيز الإدارة المدرسية بمنحها مزيداً من الاستقلالية والمرونة والاستجابة على المستوى المحلي (Rauschenberger, Sabella, and ERICC consortium, 2023).

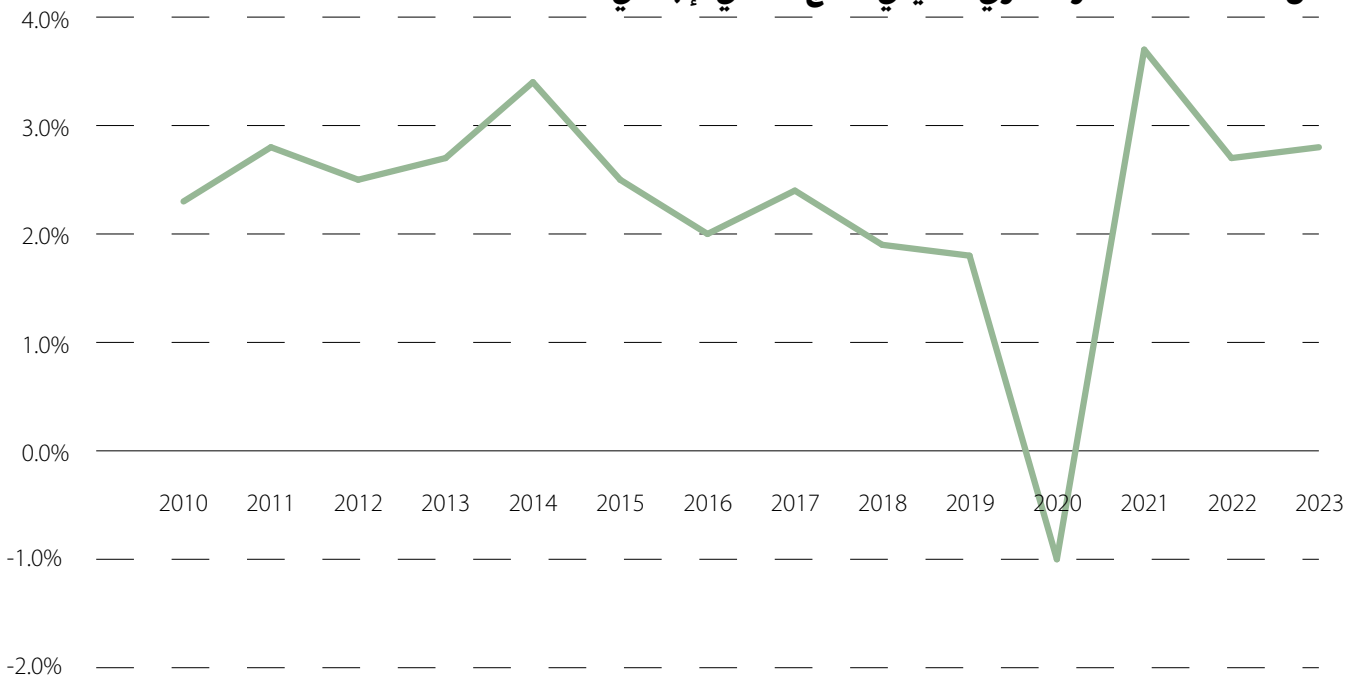
1.4 السياق الاقتصادي الكلي والرؤية المستقبلية

إلى جانب العامل الديموغرافي الذي يحدد الاحتياجات التعليمية الواجب تلبيتها، يتأثر التوسّع في نظام التعليم بدرجة كبيرة بتوافر التمويل على المستويين الوطني والدولي.

أظهر الاقتصاد الأردني مرونة ملحوظة رغم التحديات المتراكمة. وخلال السنوات العشر الماضية، حقق الاقتصاد نمواً سنوياً متوسطاً بلغ 2.2 %، واستطاع التكيّف مع آثار الصدمات العالمية والإقليمية بشكل جيد نسبيا.

بحلول عام 2021، بدأت ملامح التعافي من الآثار الاقتصادية السلبية لجائحة كوفيد- 19 التي ضربت العالم في 2020، واستمر النمو في الاتجاه الإيجابي منذ ذلك الحين. وفي عام 2023، بلغ معدل نمو الناتج المحلي الإجمالي الحقيقي 2.7 %، متجاوزاً قليلاً نسبة 2.6 % المسجلة في عام 2022. ومع ذلك، ارتفع نصيب الفرد من الناتج المحلي بوتيرة أبطأ، مسجلاً نمواً حقيقياً قدره 3 % خلال الفترة 2019 - 2023 ليصل إلى 3,142 ديناراً أردنياً للفرد في عام 2023 (الشكل 1.6).[6]

الشكل 1.6: معدلات النمو السنوي الحقيقي للناتج المحلي الإجمالي، 2010 - 2023



المصدر: البنك المركزي الأردني، 2025

6 حساب المؤلف استناداً إلى بيانات البنك المركزي الأردني (2025)، التي أُطلع عليها في تاريخ 2025/1/15.

شكّل قطاع الخدمات المحرك الرئيس للناتج المحلي الإجمالي للأردن في عام 2023؛ إذ بلغت مساهمته، بما في ذلك الخدمات العامة، نحو 60% من الاقتصاد. وأسهمت الخدمات المالية والتأمين والعقارات والأعمال التجارية بنسبة 18%، تلتها خدمات القطاع الحكومي بنسبة 14%، بينما ساهمت الخدمات الاجتماعية والشخصية، والنقل والاتصالات، والتجارة، والمطاعم والفنادق بنسبة 26%. وفي المقابل، بلغت مساهمة التصنيع 17% والزراعة 5% من الناتج المحلي الإجمالي (الجدول 1.3).

الجدول 1.3: الناتج المحلي الإجمالي حسب النشاط الاقتصادي بالأسعار الجارية، 2023

النشاط الاقتصادي	بملايين الدنانير الأردنية	بالنسب المئوية
الزراعة	1,740.6	4.8
التعدين والمحاجر	1,157.0	3.2
التصنيع	6,267.5	17.3
الكهرباء والمياه	573.0	1.6
البناء	964.3	2.7
التجارة والمطاعم والفنادق	3,397.2	9.4
النقل والاتصالات	2,871.9	7.9
الخدمات المالية والتأمين والعقارات والأعمال التجارية	6,595.3	18.2
الخدمات الاجتماعية والشخصية	3,228.8	8.9
منتجو الخدمات الحكومية	5,044.4	13.9
منتجو الخدمات غير الربحية لخدمة الأسر	324.6	0.9
الخدمات المحلية	503.8	1.4
مطروحاً: الخدمات المصرفية المحتسبة	1,144.1	3.2
الناتج المحلي الإجمالي بأسعار الأساس	31,524.0	87.1
الضرائب الصافية على المنتجات	4,663.0	12.9
الناتج المحلي الإجمالي بأسعار السوق	**36,187.0**	**100.0**
صافي الدخل من الخارج	(329.3)	
الناتج القومي الإجمالي بأسعار السوق	35,857.7	

المصدر: البنك المركزي الأردني، 2025

عانى الميزان التجاري الخارجي من العجز تاريخياً مع تزايد اعتماد الأردن على واردات الغذاء. ففي عام 2023، بلغ عجز الميزان التجاري 7,360 مليون دينار أردني، أي ما يعادل 20% من الناتج المحلي الإجمالي وفقاً لأسعار السوق الجارية. ورغم بقاء العجز مرتفعاً، فإنه انخفض بشكل ملحوظ مقارنة بعام 2014 عندما مثّل 32% من الناتج المحلي. وتصدرت الواردات، الآليات ومعدات النقل (21%)، تلتها المواد الغذائية والحيوانات الحية (18%)، ثم الوقود المعدني ومواد التزييت (16%)، وهو ما يعكس تراجع الاعتماد على الطاقة والسلع الاستهلاكية وزيادة الاعتماد على واردات الغذاء مقارنة بالعقد الماضي.

استمرت الحكومة في تسجيل عجز سنوي عند مستويات مستقرة نسبياً. ففي عام 2023، بلغت الإيرادات الموحدة 12,500 مليون دينار أردني (35% من الناتج المحلي)، بينما بلغت النفقات العامة 13,106 مليون دينار (36% من الناتج المحلي)، ما أسفر عن عجز نسبته 4%. وفي إطار ضبط المالية العامة، شكّلت الإيرادات الضريبية 55% من إجمالي الإيرادات المحلية في 2023، مقابل 58% في 2020 - 2021، و51% في 2019. وفي المقابل، لم تتجاوز المنح الخارجية 2% من إجمالي الإيرادات (الجدول 1.4). شهدت الإيرادات الحكومية في عام 2024 تراجعاً نتيجة ضعف الطلب المحلي وانخفاض أسعار الصادرات الرئيسة، مما دفع السلطات إلى اعتماد إجراءات مالية صارمة والالتزام بمواصلة ضبط المالية تدريجياً في 2025 بهدف خفض الدين العام وضمان الاستدامة على المدى المتوسط.

الجدول 1.4: ملخص الإيرادات والنفقات الحكومية بالأسعار الجارية (بملايين الدنانير الأردنية و بالنسب المئوية) ونسبتها من الناتج المحلي الإجمالي، 2023

	بملايين الدنانير الأردنية	بالنسب المئوية من الناتج المحلي الاجمالي
الإجمالي: الإيرادات والمنح	**12,500**	**34.5**
الإيرادات المحلية	11,766	32.5
الضرائب	6,416	17.7
مساهمات التقاعد	2,161	6.0
المنح الخارجية	734	2.0
إيرادات أخرى	3,190	8.8
إجمالي النفقات	**13,106**	**36.2**
النفقات الجارية	11,684	32.3
النفقات الرأسمالية	1,423	3.9
العجز/الفائض		
بما في ذلك المنح	(695)	-1.9
باستثناء المنح	(1,428)	-3.9

المصدر: وزارة المالية، 2024

ارتفع الإنفاق العام للفرد بنسبة 12% بالقيمة الحقيقية خلال السنوات الخمس الماضية ليصل إلى 1,138 ديناراً أردنياً سنوياً، أي ما يعادل 36% من نصيب الفرد من الناتج المحلي في 2023، وهو المستوى نفسه منذ 2020[7]. وخلال هذه الفترة، شكّلت النفقات الجارية نحو 89% من إجمالي الإنفاق العام، بينما استحوذت الرواتب والأجور واستحقاقات الموظفين على 19%، وبلغت مدفوعات الفوائد 10% في 2023 مقارنة بـ 8% في 2019 (وزارة المالية، 2023). يبقى مستوى الإنفاق العام على التعليم في الأردن منخفضاً نسبياً. وكما سيوضح في الفصل 3، بلغ عام 2023 إنفاق الحكومة على التعليم 3.5% من الناتج المحلي، وهو أقل من المعدل العالمي الموصى به (4% - 6%). كما يقل ذلك المستوى عن دول أخرى في المنطقة مثل السعودية (5.1% من الناتج المحلي الإجمالي في عام 2023) والإمارات (3.9% من الناتج المحلي الإجمالي في عام 2021) (البنك الدولي، 2025)[8].

يتعامل الأردن بحكمة مع الديون وحالة عدم اليقين الاقتصادي. ففي عام 2023، بلغ الدين العام 27,989 مليون دينار أردني، أي ما يعادل 77% من الناتج المحلي الإجمالي. ورغم ارتفاع هذه النسبة بمقدار 14 نقطة مئوية مقارنة بعام 2019، فإنها ما تزال دون الحد المرجعي البالغ 88% المحدد في الإطار المالي متوسط المدى (2023 - 2026). وخلال الفترة نفسها، استقرت احتياطيات البنك المركزي عند نحو 36% من الناتج المحلي.

كان الأداء المالي لعام 2023 متماشياً مع السيناريو الأساسي للإطار المالي، لكن التوقعات لعامي 2024 و2025 تشير إلى سيناريو أكثر خطورة. فقد حافظ الاقتصاد على نمو 2.7% في 2023 بما يتماشى مع التوقعات، فيما كانت الإيرادات والنفقات قريبة من تقديرات الإطار المالي. غير أن التوقعات الأحدث تشير إلى تباطؤ النمو إلى 2.3% في عام 2024، و2.5% في عام 2025، مع احتمالات للانتعاش في السنوات اللاحقة شريطة استمرار الإصلاحات وحل النزاعات الإقليمية.

لمعالجة النقص في الإيرادات الناتج عن ضعف الطلب المحلي وتراجع أسعار الصادرات، اتخذت السلطات تدابير مالية صارمة عام 2024، وتخطط لمواصلة ضبط المالية العامة تدريجياً في 2025 بهدف تقليل الدين العام وضمان الاستدامة المالية على المدى المتوسط. ومن المتوقع أن يبقى التضخم عند نحو 2%، وهو ما يعكس التزام البنك المركزي بالحفاظ على الاستقرار النقدي وربط سعر الصرف. وبرغم التحديات الاقتصادية، يظل الوضع الخارجي للأردن مستقراً نسبياً.

7 حساب المؤلف استناداً إلى وزارة المالية (2024)، والبنك المركزي الأردني (بدون تاريخ).
8 قليل من الدول ي المنطقة تُبلغ عن قيمة هذا المؤشر، ولا يتوفر متوسط إقليمي له.

1.5 سياق السياسات

ضمن إطار سياسة التنمية الوطنية في الأردن، يحتل التعليم موقعاً استراتيجياً كمحرّك رئيس للنمو في رؤية التحديث الاقتصادي. واسترشدت التنمية الاجتماعية والاقتصادية الوطنية خلال السنوات الأخيرة بخطتين متعاقبتين: «الأردن 2025» التي نُشرت عام 2013 وتمتد حتى عام 2025، و«رؤية التحديث الاقتصادي» التي أُطلقت عام 2022 كتحديث للمخطط السابق وتستمر حتى عام 2033.

تندمج رؤية التحديث الاقتصادي مع خطة الأردن 2025 لتحقيق أهداف التنمية المستدامة، إذ يسهم قطاع التعليم في هذه الأهداف من خلال توفير رأس مال بشري مؤهل ومدرّب. وفي سياق تنفيذ الخطة الاستراتيجية للتعليم (2018 - 2025) التي أعدتها وزارة التربية والتعليم، برزت الاستراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية (2016 - 2025) كإطار شامل لتطوير قطاع التعليم، إذ ركزت على تحسين جودة التعليم وإمكانية الوصول إليه، وتعزيز التوافق بين مخرجاته واحتياجات سوق العمل.

يشكّل التعليم عنصراً أساسياً في تحقيق أهداف رؤية التحديث الاقتصادي، التي تقوم على ركيزتين استراتيجيتين إلى جانب الاستدامة كحجر أساس للرؤية المستقبلية. تتمثل الركيزة الأولى في تحفيز النمو الاقتصادي عبر إطلاق الإمكانات الكاملة للاقتصاد الأردني، بينما تهدف الركيزة الثانية إلى الارتقاء بجودة الحياة لجميع المواطنين. ومن خلال الركيزة الأولى، يمكن للأردن أن يحقق قفزات في النمو الاقتصادي ويوفر فرص عمل في العقد المقبل مع نمو مستمر في نصيب الفرد من الدخل. أما من خلال الركيزة الثانية، فمن الممكن تحقيق تحسّن ملموس في جودة حياة الأردنيين، بما يضعه في طليعة دول المنطقة في هذا المجال (وزارة التخطيط والتعاون الدولي، 2022ب).

تتوفر آليات داعمة لتنفيذ السياسات؛ فمنذ عام 2018، وُجّه التنفيذ بدايةً من خلال خطة النمو الاقتصادي للأردن (2018 - 2022)، ولاحقاً عبر البرنامج التنفيذي لرؤية التحديث الاقتصادي (2023 - 2025)، الذي يمثل المرحلة الأولى من ثلاث مراحل تنفيذية (2022 - 2025، 2026 - 2029، 2030 - 2033). ويحدد البرنامج التنفيذي الأهداف والأولويات والاستثمارات التقديرية لكل من محركات النمو الثمانية، بما في ذلك التعليم، بهدف الإسهام في تحقيق نتيجتين أساسيتين بحلول عام 2033. والتعليم مكوّن رئيس في أحد محركات النمو الثمانية المحددة في الاستراتيجية الوطنية للتنمية (وزارة التخطيط والتعاون الدولي، 2022ب).

وكما هو موضح في الفصل 5، اعتمد الأردن إطاراً سياسياً داعماً بشكل كبير لتعزيز المساواة القائمة على النوع الاجتماعي، والعدالة، والدمج في التعليم. وعلى الصعيد الدولي، الأردن طرف في الاتفاقيات الأساسية للأمم المتحدة التي تؤكد حقوق الأطفال والنساء والأشخاص ذوي الإعاقة، فضلاً عن التزامه بأجندة أهداف التنمية المستدامة. وتنعكس هذه الالتزامات وطنياً عبر مجموعة من المبادرات الاستراتيجية المصممة خصيصا لتحقيق التعليم للجميع وضمان عدم تخلّف أي فرد عن الركب.

يقدّم هذا الفصل لمحة شاملة عن المشهدين الديموغرافي والاجتماعي - الاقتصادي، والاقتصاد الكلي والسياسات العامة التي تشكّل جميعها عوامل أساسية في تطوير قطاع التعليم وتحدد فرصه ونتائجه للأطفال في الأردن. وتتناول الفصول التالية بمزيد من التفصيل القضايا المطروحة في هذا الفصل. ويستعرض الفصل 2 الوصول إلى التعليم والكفاءة الداخلية والأطفال خارج المدرسة، ويتناول الفصل 3 تكلفة التعليم وتمويله، ويبحث الفصل 4 في جودة التعليم وإدارة المعلمين، ويناقش الفصل 5 قضايا التنوع والمساواة والدمج في التعليم. أما الفصول 6، 7، 8، فتسلط الضوء على ثلاثة قطاعات فرعية: تعليم وتنمية الطفولة المبكرة، والتعليم والتدريب المهني والتقني، والتعليم العالي. ويُختتم التقرير بتحليل وضع سوق العمل المتصل بالتعليم في الفصل 9.

نقاط رئيسة مستخلصة

في عام 2023، بلغ عدد سكان الأردن نحو 11.5 مليون نسمة، ويتسم السكان بكونهم في الغالب من فئة الشباب، يتركزون في المناطق الحضرية، ولا سيما في عمّان وإربد والزرقاء. وشهد الأردن تباطؤاً في معدل النمو السكاني، ليسجل أدنى مستوياته عند 1.9% في العام نفسه. ويشكّل غير الأردنيين ما يقارب ثلث إجمالي السكان. كما انخفضت معدلات الخصوبة ووفيات الرضع خلال العقدين الماضيين، الأمر الذي أسهم في ارتفاع متوسط العمر المتوقع.

حقق الأردن مستوى مرتفعاً في مؤشرات التنمية البشرية، غير أن أوجه عدم المساواة، خاصة المرتبطة بالنوع الاجتماعي، ما تزال قائمة. وتبرز الفجوات بوضوح في معدلات الدخل والمشاركة الاقتصادية، إذ لم تتجاوز نسبة مشاركة النساء في القوى العاملة 14% مقابل 53% للرجال في عام 2023، ويُعزى ذلك إلى أنماط اجتماعية وثقافية راسخة. كما أن معظم النمو في سوق العمل خلال السنوات الأخيرة انحصر في الوظائف التي تتطلب مؤهلات تعليمية عالية؛ إذ أُنشئت نحو 80% من الوظائف الجديدة بين عامي 2017 و2021 في قطاعات مثل تكنولوجيا المعلومات، والخدمات المالية، والخدمات المهنية.

يواجه الأردن مخاطر متوسطة تتعلق بالكوارث، ويعاني من تداعيات متزايدة للتغير المناخي، مثل موجات الحر الشديدة، والجفاف، والفيضانات المفاجئة، ما يؤثر سلباً في قطاعات متعددة، من بينها التعليم. وتزيد التحديات المرتبطة بالبنى التحتية، مثل ندرة المياه والاعتماد الكبير على الاستيراد، فضلاً عن الضغوط الناتجة عن استضافة اللاجئين. وفي مواجهة هذه التحديات، تبنّى الأردن السياسة الوطنية للتغير المناخي (2022 - 2050) إلى جانب استراتيجية إدارة الأزمات والمخاطر في قطاع التعليم (2023 - 2027).

على مدار العقد الماضي، شهد الاقتصاد الأردني نمواً مستقراً بمتوسط معدل بلغ 2.2% سنوياً، إذ وصل معدل النمو الحقيقي للناتج المحلي الإجمالي إلى 2.7% في عام 2023. وبرغم الصدمات الخارجية، بما في ذلك جائحة كوفيد- 19 وعدم الاستقرار الإقليمي، أظهر الاقتصاد مرونة ملحوظة. إلا أن نمو نصيب الفرد من الناتج المحلي الإجمالي كان أبطأ، إذ بلغ 3,142 ديناراً أردنياً في عام 2023. ورغم أن العجز التجاري لا يزال مرتفعاً عند 20% من الناتج المحلي الإجمالي، فقد انخفض بشكل ملحوظ مقارنة بعام 2014 حين بلغ 32%، مع ملاحظة تزايد الاعتماد على استيراد المواد الغذائية.

يشكّل التعليم ركيزة أساسية في الاستراتيجية الوطنية للتنمية في الأردن ومحركاً رئيسا لرؤية التحديث الاقتصادي (2022 - 2033)، التي بُنيت على خطط سابقة مثل الأردن 2025 والاستراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية. وتؤكد رؤية التحديث الاقتصادي على الدور المحوري للتعليم في دفع النمو الاقتصادي وتحسين جودة حياة المواطنين، ويجري تنفيذها عبر برامج مرحلية متتابعة. كما يعزز الأردن مبادئ العدالة والدمج في التعليم من خلال سياسات وطنية قوية والتزامات دولية بحقوق الإنسان وأجندة أهداف التنمية المستدامة.

الفصل 2:

الوصول إلى التعليم والكفاءة الداخلية والأطفال خارج المدرسة

مقـــــدمـــة

ضمان حصول جميع الأفراد على التعليم حق أساسي من حقوق الإنسان وركيزة جوهرية في الهدف 4 من أهداف التنمية المستدامة المتعلق بالتعليم. إن إتاحة شاملة لـ 12 عاماً من التعليم الجيد أولوية أساسية، لما له من دور في تزويد الأطفال والشباب بالمعارف والمهارات والفرص التي تمكنهم من النجاح في القرن 21، إلى جانب ترسيخ مبدأ التعلّم مدى الحياة وتعزيز التنمية الاجتماعية والاقتصادية على نطاق أوسع. على سبيل المثال، تهدف رؤية التحديث الاقتصادي في الأردن إلى دمج أكثر من مليون شاب في سوق العمل بحلول عام 2033، وهو هدف يتطلب تحسين فرص الوصول إلى التعليم، ورفع مستوى الكفاءة الداخلية، وتقليل أعداد الأطفال خارج المدرسة. ويساعد تحليل البيانات المتعلقة بجوانب الوصول في تحديد مواطن القصور في كفاءة الأنظمة التعليمية، مما يوجّه الجهود نحو تحسين تخصيص الموارد، والارتقاء بجودة التعليم، وتعزيز الأداء العام لمنظومة التعليم.

في السياق الأردني، اتُّخذت خطوات كبيرة في الأعوام الأخيرة لتوسيع نطاق الوصول وتحقيق الالتحاق شبه الشامل بمرحلة التعليم الأساسي الدنيا. وشهد عدد طلبة المدارس زيادة كبيرة في جميع المراحل، نتيجة تزايد أعداد السكان ممن هم في سن المدرسة، بما في ذلك الأطفال اللاجئون، بالإضافة إلى الجهود الحكومية الحثيثة المبذولة. وبرز تقدم ملحوظ في المراحل الثانوية والعالية، رغم تباين هذا التوسع بين المحافظات. كما توسع نطاق التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة، إذ ضاعف القطاع العام حصته من الأطفال الملتحقين برياض الأطفال في الأعوام الأخيرة. ورغم هذا التقدم، ما تزال تحديات قائمة، أبرزها معدلات التسرب، ولا سيما خلال المراحل الانتقالية بين مستويات التعليم الرئيسة. وبينما بلغت معدلات الالتحاق في المرحلة الأساسية الدنيا مستوى شبه شامل، بدأت معدلات الإتمام بالانخفاض بشكل واضح في المرحلة الأساسية العليا.

تشهد المرحلة الثانوية، حيث لا يكون التعليم إلزامياً، أعلى معدلات الاستنزاف؛ إذ يفشل أكثر من ثلث الطلبة الذين يبدؤون التعليم الرسمي في إتمام هذه المرحلة. وتسهم عوامل عدة في ذلك، مثل الضغوط الاقتصادية، وتكلفة الفرص المتاحة، وضعف كفاءة النظام المتمثلة في إعادة الصفوف الدراسية والانقطاع عن التعليم. ومن الضروري معالجة هذه التحديات لضمان حصول جميع الأطفال، بغض النظر عن ظروفهم، على تعليمهم وإتمامه.

بالنسبة لوزارة التربية والتعليم، فإن تمكين جميع الأطفال من الالتحاق بالمدرسة والتقدم فيها في السن المناسبة، وإتمام دورة كاملة من التعليم المدرسي مدتها 12 عاماً، يحقق استخداماً أكثر كفاءة للموارد الشحيحة، ويضمن بلوغ نظام التعليم أقصى إمكاناته وبناء قوى عاملة ماهرة مجهزة لمتطلبات سوق العمل.

يركّز هذا الفصل على الوصول إلى التعليم قبل الجامعي (التعليم الأساسي والتعليم الثانوي، مع بعض الإشارة إلى رياض الأطفال). ويجري تناول تعليم وتنمية الطفولة المبكرة بالكامل في الفصل 6، والتعليم والتدريب المهني والتقني (الثانوي والعالي) في الفصل 7، والتعليم العالي في الفصل 8. وبينما يشير هذا الفصل إلى بعض التفاوتات الجغرافية وغيرها، فإنه يعرض بصورة رئيسة الاتجاهات العامة لمجموعة الطلبة ككل بدلاً من مجموعات محددة. وتُقدَّم مناقشة شاملة للتفاوتات حسب النوع الاجتماعي والأبعاد الأخرى للحرمان في الفصل 5 الذي يسلط الضوء على الدمج والتنوع في التعليم.

ويبدأ هذا الفصل بعرض الخصائص الرئيسة لهيكلية النظام التعليمي في الأردن، مع إبراز السياسات والأطر القانونية التي تنظّم التعليم في البلاد، بما في ذلك الهيكلية التي تُقدَّم من خلالها الخدمات التعليمية. بعد ذلك، يتناول الفصل ديناميكيات الالتحاق بالمدارس والتغطية المدرسية، بالإضافة إلى وصول الأطفال إلى التعليم النظامي واستمراريتهم فيه عبر السلم التعليمي. كما يجري تحليل الكفاءة الداخلية للنظام من خلال مؤشرات رئيسة تشمل إعادة الصفوف، والأطفال خارج المدرسة، والانقطاع عن التعليم، والجوانب المتصلة باستمرارية الطلبة في الدراسة. ويتضمن التحليل أيضاً مؤشرات عالمية مثل معدل المعاملات الداخلية ومتوسط السن المتوقع للمدرسة، اللذين يشكلان معاً قاعدة بيانات قوية لتوجيه السياسات التعليمية نحو تحسين الوصول إلى التعليم الجيد لجميع الأطفال في الأردن.

2.1. هيكلية النظام التعليمي

يخضع التعليم في الأردن لقانون التعليم رقم 3 لعام 1994، الذي عُدّل في عامي 2006، 2013 (القانون رقم 56788/1/68 وزارة التربية والتعليم، 2019أ). ويحدد هذا القانون أهداف نظام التعليم وسياساته في الأردن، ومسؤوليات ومهام الجهات المعنية. وتقع المسؤولية الرئيسة في تنفيذ القانون على وزارة التربية والتعليم.

ينص القانون رقم 3 لعام 1994 على عشر سنوات من التعليم الأساسي الإلزامي لجميع الأردنيين في سن 6 - 16 عاماً. كما ينص القانون على توفير 13 عاماً من التعليم المجاني، من المرحلة الثانية من التعليم ما قبل المدرسي (رياض الأطفال) وحتى الصف الأخير من المرحلة الثانوية، لجميع المواطنين الأردنيين في المدارس الحكومية. وتُصدر «بطاقات خدمة» للاجئين السوريين الذين يستوفون متطلبات محددة، مثل التسجيل لدى المفوضية السامية للأمم المتحدة لشؤون اللاجئين، تمكّنهم من الالتحاق بالمدارس الحكومية مجاناً[9].

يقسَّم نظام التعليم الرسمي في الأردن إلى ثلاثة قطاعات فرعية رئيسة:

1. ***التعليم العام لمدة تصل إلى 14 عاماً (بما في ذلك مرحلة رياض الأطفال، والمرحلتان الأساسية والثانوية، وتشمل الثانوية المسارين الأكاديمي والمهني).***
2. ***التعليم العالي.***
3. ***التعليم والتدريب المهني والتقني.***

تُدار مرحلة رياض الأطفال بصورة مشتركة بين وزارة التنمية الاجتماعية ووزارة التربية والتعليم، بينما تتولى وزارة التربية والتعليم إدارة التعليم المدرسي، وتشرف وزارة التعليم العالي والبحث العلمي على التعليم العالي.

أعلنت الحكومة الأردنية عن خطط لدمج وزارة التربية والتعليم ووزارة التعليم العالي والبحث العلمي في وزارة واحدة تحت مسمى «وزارة التعليم وتنمية الموارد البشرية» لتتولى الإشراف على القطاع بأكمله (وزارة التخطيط والتعاون الدولي، 2022، ص. 38، 60). يهدف هذا الدمج إلى تبسيط الإجراءات وزيادة الكفاءة. ويبين الجدول 2.1 هيكلية التعليم النظامي الأردني.

9 قبل عام 2020، اقتصرت هذه السياسة على اللاجئين السوريين، بينما اعتمد غير الأردنيين الآخرين على التعليم الخاص أو دفع رسوم سنوية قدرها 56 دولاراً أميركيا (40 ديناراً أردنياً)، مع إلزامهم بإبراز بطاقة إقامة للتسجيل في المدارس الحكومية. وفي عام 2020، وسّعت وزارة التربية والتعليم السياسة لتُعفي الأطفال اللاجئين من غير السوريين من تقديم الوثائق التي تُطلب عادة عند التسجيل. وفي عام 2022، أعفت الوزارة جميع الأطفال اللاجئين من رسوم التسجيل المدرسي ورسوم الكتب المدرسية.

الجدول 2.1: هيكلية التعليم النظامي الأردني

السن	برامج التعليم النظامي	الصف		مستوى التصنيف الدولي المقنن/الموحد للتعليم (ISCED) التصنيف الدولي الموحد للتعليم
22		**درجة دكتوراه** (3 سنوات على الأقل)		8
	درجة ماجستير (سنتان)	**دبلوم عالي** (سنة - سنتان)		6/7
21	**دبلوم متوسط وتقني** (1 - 3 سنوات)	**درجة بكالوريوس** (4 - 5 سنوات)		5
20				4/5
19				
18				
امتحـــــان التوجيـــــهي				
17	الصف 12	**التعليم الثانوي**	**برنامج مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC)**	3
16	الصف 11			
15	الصف 10			
14	الصف 9	**مرحلة التعليم الأساسي العليا** (إلزامية)		2
13	الصف 8			
12	الصف 7			
11	الصف 6	**مرحلة التعليم الأساسي الدنيا** (إلزامية)		1
10	الصف 5			
9	الصف 4			
8	الصف 3			
7	الصف 2			
6	الصف 1			
5	روضة أطفال 2	**تعليم رياض الأطفال**		0
4	روضة أطفال 1			

المصدر: المؤلف، استناداً إلى وزارة التربية والتعليم (2019أ).

يُقسَّم كل مستوى من مستويات التعليم إلى مستويات فرعية تختلف في سن الالتحاق والمدة الزمنية والخصائص. ينقسم مستوى التعليم العام إلى ثلاث مستويات فرعية (وزارة التربية والتعليم، 2019ب)، وذلك على النحو الآتي:

1. **تعليم رياض الأطفال:** يمتد عامين من خلال المرحلة الأولى KG1 والمرحلة الثانية KG2، ويبدأ من سن 4 سنوات، أو على الأقل من عمر 3.8 سنوات، ويُتاح للأطفال البقاء فيه حتى سن 6 سنوات. هذه المرحلة غير إلزامية، ويستطيع الأطفال الالتحاق بها في أي وقت ضمن الفئة العمرية المناسبة. تتولى وزارة التربية والتعليم تنظيم المرحلتين معاً، بينما يوفّر القطاع الخاص خدمات المرحلة الأولى، وتشرف الوزارة نفسها على صفوف المرحلة الثانية (Ghawi, G., Dahdah, S., Pylvainen, H., Hatamleh, H., Palmer, R., and Sarabi, H. 2018)[10]. وتهدف الوزارة إلى ضمان التحاق جميع الأطفال بالمرحلة الثانية من رياض الأطفال، مع خطط للتوسع السريع من خلال زيادة عدد مقدمي الخدمة من القطاعين العام والخاص. كما أعلنت الوزارة نيتها دمج المرحلة الثانية ضمن التعليم الأساسي الإلزامي بحلول عام 2030، مما يمنح النظام بضع أعوام فقط لتأمين عدد كافٍ من رياض الأطفال لتلبية الاحتياجات عندئذٍ (وزارة التربية والتعليم، 2023، ص. 11)[11].

2. **مرحلة التعليم الأساسي:** تمتد عشر سنوات وهي إلزامية لجميع الأطفال. ولأغراض هذا التقرير، تُقسَّم هذه المرحلة إلى مستويين فرعيين:

أ. ***مرحلة التعليم الأساسي الدنيا:*** تغطي الصفوف الستة الأولى (1 - 6)، ويبدأ الالتحاق فيها نظرياً عند سن 6 سنوات (أو على الأقل عند 5.8 سنوات).

ب. ***مرحلة التعليم الأساسي العليا:*** تضم الصفوف الأربعة الأخيرة (7 - 10)، ويبدأ الالتحاق فيها نظرياً عند سن 12 عاماً.

3. **مرحلة التعليم الثانوي:** مدتها سنتان (الصفان 11، 12)، ويبدأ الالتحاق فيها نظرياً عند سن 16 عاماً. وبعد اجتياز امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة (التوجيهي) في نهاية هذه المرحلة، يحصل الطلبة من جميع المسارات على شهادة تُستخدم للالتحاق بالبرامج الجامعية في المستوى الأول. التعليم الثانوي في الأردن غير إلزامي.

يتكوّن قطاع التعليم والتدريب المهني والتقني من برامج موجَّهة لطلبة التعليم الأساسي العليا والتعليم الثانوي والتعليم العالي، إلى جانب برامج التدريب المهني خارج النظام التعليمي النظامي. وفي نهاية الصف 9 الأساسي، يمكن للطلبة الالتحاق بالمسار النظامي للتعليم المهني، الذي يعمل وفق نظام مجلس التعليم في الأعمال والتكنولوجيا (BTEC).

نظام مجلس التعليم في الأعمال والتكنولوجيا (BTEC) من الابتكارات التعليمية الحديثة نسبياً في الأردن، إذ استقبل أول دفعة من طلبة الصف 10 في العام الدراسي 2024/2023. كما تتوافر برامج التعليم والتدريب المهني والتقني خارج إطار التعليم النظامي عبر مراكز مؤسسة التدريب المهني ومقدمي خدمات آخرين من القطاعين العام والخاص، تحت مظلة الإطار الوطني الموحد للمؤهلات (يتضمن الفصل 7 تفاصيل كاملة بشأن نظام BTEC)وقطاع التعليم والتدريب المهني والتقني)[12]. وتتاح أيضاً فرص للتعليم المهني والتقني ضمن مؤسسات التعليم العالي عبر برامج الدبلوم المهني والتقني.

تبدأ مرحلة التعليم العالي بعد الانتهاء من المرحلة الثانوية، وتختلف مدتها حسب البرنامج الدراسي، وتشمل البرامج الآتية:

1. **دبلوم تقني:** درجة أكاديمية تُمنح بعد إتمام سنتين دراسيتين على الأقل أو 72 ساعة معتمدة في أحد التخصصات المعتمدة في مؤسسات التعليم العالي، بعد النجاح في الثانوية العامة. يركّز البرنامج على الجانب العملي للتخصص، إذ تتجاوز نسبة المقررات التطبيقية 50% من إجمالي المتطلبات.
2. **دبلوم مهني:** برنامج تدريبي غير أكاديمي تقدمه كليات المجتمع بعد الثانوية، استناداً إلى أنظمة عام 2019 الخاصة بتنظيم برامج الدبلوم والدورات التدريبية في مؤسسات التعليم العالي الأردنية. لا تقل مدة البرنامج عن تسعة أشهر أو فصلين دراسيين، بحد أدنى 300 ساعة تدريبية أو ما يعادل 24 ساعة معتمدة (384 ساعة تدريبية). يُمنح المشاركون شهادة تدريب مطبوعة تشير إلى إتمامهم بنجاح الدبلوم المهني أو التدريبي.
3. **دبلوم متوسط:** درجة أكاديمية تُمنح بعد إتمام سنتين دراسيتين على الأقل أو 72 ساعة معتمدة في أحد التخصصات المعتمدة في مؤسسات التعليم العالي، بعد إتمام المرحلة الثانوية بنجاح.
4. **درجة بكالوريوس:** درجة أكاديمية تُمنح بعد إتمام 132 ساعة معتمدة على الأقل في أحد التخصصات المعتمدة في مؤسسات التعليم العالي.

10 بعض الحضانات تقدم أيضاً خدمات مرحلة ما قبل المدرسة، بما في ذلك المرحلة الأولى من رياض الأطفال، وتخضع في هذه الحالات لوزارة التنمية الاجتماعية.

11 أظهرت دراسة مرتقبة حول توزيع المدارس أن الطاقة الاستيعابية الحالية لصفوف المرحلة الثانية من رياض الأطفال في مدارس وزارة التربية والتعليم تبلغ 65,969 طفلاً، أي ما يعادل 22% فقط من إجمالي عدد الأطفال في السن المخصص لهذه المرحلة. ولتحقيق الطاقة الاستيعابية الكاملة، يلزم توفير 225,904 مقاعد إضافية (Saqib, forthcoming).

12 يقدّم مركز التدريب المهني برامج تؤدي إلى مؤهلات معترف بها ضمن الإطار الوطني الأردني للمؤهلات، مثل الدبلوم المهني. كما يقدّم برامج أخرى لا تندرج ضمن هذا الإطار، وتشمل تعليم الكبار وبرامج التعلّم مدى الحياة.

5. **دبلوم عالي:** درجة أكاديمية تُمنح بعد الحصول على البكالوريوس وإتمام عام على الأقل أو 24 ساعة معتمدة في أحد التخصصات المعتمدة في مؤسسات التعليم العالي[13].
6. **درجة ماجستير:** درجة أكاديمية تُمنح بعد الحصول على البكالوريوس وإتمام سنتين دراسيتين على الأقل أو 33 ساعة معتمدة في أحد التخصصات المعتمدة في مؤسسات التعليم العالي.
7. **درجة دكتوراه:** درجة أكاديمية تُمنح بعد الحصول على الماجستير وإتمام ثلاث سنوات دراسية على الأقل أو 54 ساعة معتمدة في أحد التخصصات المعتمدة في مؤسسات التعليم العالي.

2.2 تحليـــــل الالتحـــــاق

يصف هذا الجزء الاتجاهات التاريخية في الالتحاق بالمدارس حسب المرحلة الدراسية ونوع المدرسة (الحكومية والخاصة) على مدى العقد الماضي ولفئات فرعية محددة، ويحلّل اتجاهات تغطية الالتحاق بالمدارس في كل مرحلة من مراحل التعليم. والغرض من هذا القسم هو فهم مدى زيادة أو نقصان أعداد الطلبة في المراحل التعليمية المختلفة وأسباب ذلك التطور.

2.2.1 آليـــــات الالتحـــــاق

شهدت جميع مراحل التعليم العام زيادة في عدد الطلبة بين السنتين الدراسيتين 2016/2015 - 2023/2022 نتيجة عوامل عدة، أبرزها ارتفاع عدد السكان ممن هم في سن الدراسة، والتدفق المستمر للاجئين من سوريا ودول أخرى، إلى جانب التوسع الحكومي في المدارس، كما هو موضح في الجدول 2.2. وبالنسبة للتعليم العالي، ارتفع العدد بنسبة 17.2% مقارنة بالعام الدراسي 2017/2016، إذ زاد من 2,236,827 طالبًا (1,124,222 ذكرًا، 1,112,605 أنثى) إلى 2,621,826 طالبًا (1,311,420 ذكرًا؛ 1,310,406 أنثى) في العام الدراسي 2023/2022.

في التعليم العام، حققت مرحلة التعليم الثانوي أعلى زيادة في أعداد الملتحقين. فمنذ عام 2012، سجلت هذه المرحلة أعلى متوسط معدل نمو سنوي (AAGR) بلغ 5.7%، خاصة في المسار الأكاديمي الثانوي الذي بلغ معدله 6.2%. كما تحقق نمو ملحوظ في رياض الأطفال (5.0%) ومرحلة التعليم الأساسي العليا (4.2%).

في مرحلة رياض الأطفال، شكّل الملتحقون في المرحلة الثانية (KG2) النسبة الأكبر من إجمالي الالتحاق بالتعليم ما قبل الأساسي، إذ بلغوا 83.6% في العام الدراسي 2023/2022. وشهدت هذه المرحلة نموًا أكبر بكثير من المرحلة الأولى (KG1) خلال فترة التحليل، إذ بلغ معدل النمو السنوي المتوسط 6.0% مقارنة بـ 0.7%.

أما في المرحلة الثانوية، فتظهر علاقة مشابهة بين المسارين الأكاديمي والمهني. يشكل المسار الأكاديمي النسبة الأكبر من إجمالي الملتحقين، إذ بلغ 89.3% في العام الدراسي 2023/2022، وشهد نموًا أكبر بين عامي 2016/2015 - 2023/2022 بمتوسط معدل نمو سنوي 6.2% مقارنة بـ 2.3% للمسار المهني.

13 تقدم مؤسسات التعليم العالي في الأردن «برنامج التخصص العالي»، وهو شهادة مهنية مخصصة للمجال الطبي وتُمنح تحت إشراف المجلس الطبي الأردني

الجدول 2.2: الالتحاق حسب المرحلة الدراسية، 2016/2015 - 2023/2022

	2016 /2015	2017 /2016	2018 /2017	2019 /2018
رياض الأطفال	**115,560**	**122,176**	**128,035**	**134,733**
المرحلة 1 من رياض الأطفال	25,256	24,171	25,383	28,330
المرحلة 2 من رياض الأطفال	90,304	98,005	102,652	106,403
المرحلة الأساسية	**1,594,545**	**1,679,993**	**1,722,678**	**1,759,590**
المرحلة الاساسية الدنيا (الصفوف 1-6)	1,049,674	1,106,611	1,133,982	1,147,202
المرحلة الأساسية العليا (الصفوف 7-10)	544,871	573,382	588,696	612,388
المرحلة الثانوية	**189,173**	**190,312**	**201,126**	**220,396**
المسار الأكاديمي	163,787	163,715	177,945	196,844
المسار المهني	25,386	26,597	23,181	23,552
مرحلة التعليم العالي	**-**	**244,346**	**245,239**	**252,298**
دبلوم تقني**	-	0	108	241
دبلوم مهني*	-	93	84	263
دبلوم متوسط*	-	5,304	6,989	10,656
بكالوريوس*	-	218,345	215,902	218,660
دبلوم عالي*	-	311	300	674
ماجستير*	-	16,411	17,931	17,786
دكتوراه*	-	3,882	3,925	4,018
المجموع	**-**	**2,236,827**	**2,297,078**	**2,367,017**

المصدر: نظام إدارة المعلومات التربوية 2016/2015 - 2023/2022، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

ملاحظات:

- *استُبعد نظام مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC) لأن أول فوج بدأ في السنة الأكاديمية 2024/2023.*
- ** تشير إلى أن حساب نسبة التغير السنوي عُدِّل ليبدأ من عام 2017/2016.*
- *** تشير إلى إجمالي نسبة التغير ومعدل النمو السنوي المتوسط المعدل لفترة البدء في عام 2018/2017.*
- *تشمل أعداد المسجلين في برامج الدبلوم المهنية أيضاً الطلبة المسجلين في برنامج التخصص العالي (الطب).*

متوسط معدل النمو السنوي الأعلى	إجمالي نسبة التغيير المئوية	2023 /2022	2022 /2021	2021 /2020	2020 /2019
5.0	**40.2**	**162,071**	**140,928**	**119,828**	**145,189**
0.7	5.2	26,563	19,011	10,327	29,615
6.0	50.1	135,508	121,917	109,501	115,574
2.0	**15.0**	**1,833,683**	**1,827,154**	**1,796,494**	**1,769,593**
0.7	5.3	1,105,189	1,113,808	1,112,411	1,126,254
4.2	33.7	728,494	713,346	684,083	643,339
5.7	**47.3**	**278,586**	**276,669**	**260,985**	**236,888**
6.2	51.9	248,785	248,539	233,645	211,973
2.3	17.4	29,801	28,130	27,340	24,915
6.0	**42.2**	**347,486**	**308,346**	**280,197**	**270,437**
28.0	243.5	371	404	427	393
49.1	996.8	1,020	97	219	1,231
25.3	287.0	20,529	17,431	15,117	13,755
5.3	36.6	298,293	266,231	238,343	230,825
32.0	428.9	1,645	879	1,525	1,253
4.7	31.9	21,647	19,482	20,520	18,981
0.4	2.6	3,981	3,822	4,046	3,999
2.7	**17.2**	**2,621,826**	**2,553,097**	**2,457,504**	**2,422,107**

شهد مستوى التعليم العالي أعلى معدلات النمو بين عامي 2016/2015 - 2023/2022 بمتوسط نمو سنوي بلغ 6.0%. وسجّلت برامج التعليم العالي التقني، مثل برامج الدبلوم المهني (49.1%)، والدبلوم العالي (32.0%)، والدبلوم التقنية (28.0%)، والدبلوم المتوسط (25.3%)، أعلى نسب نمو خلال هذه الفترة.

ولا يظهر التغير في التحاق الطلبة متجانساً في جميع أنحاء الأردن. ويعرض الجدول 3.2 متوسط معدل النمو السنوي للالتحاق بمرحلتي التعليم الأساسي والثانوي حسب المحافظات بين السنتين 2016/2015 - 2023/2022. ففي حين بدا النمو في مرحلة التعليم الأساسي موزعاً بصورة متقاربة على مختلف أنحاء البلاد، أظهر التعليم في مرحلة رياض الأطفال والمرحلة الثانوية تفاوتات أكثر وضوحاً. فقد شهدت محافظة المفرق نمواً كبيراً في أعداد الطلبة في المرحلتين الأساسية والثانوية، نتيجة التدفق الكبير للاجئين السوريين وزيادة الخدمات التعليمية المتاحة لهم في المخيمات والمجتمعات المضيفة. أما محافظة العقبة فسجّلت أكبر نمو في أعداد طلبة المرحلة الثانوية على مستوى الأردن، ويُرجَّح أن يكون ذلك مرتبطاً بتوسع الفرص الاقتصادية والعمالية والتعليم العالي في المنطقة. في المقابل، شهدت محافظات عمّان والطفيلة والزرقاء أدنى معدلات نمو في الالتحاق، إذ تراوحت بين 1 و2% في المرحلة الأساسية الدنيا، و3 إلى 4% في المرحلة الأساسية العليا، و4 إلى 6% في المرحلة الثانوية.

الجدول 2.3: متوسط معدل النمو السنوي في الالتحاق الكلي في التعليم قبل الجامعي حسب المرحلة الدراسية والمحافظة، 2016/2015 - 2023/2022

المحافظة	المجموع	رياض الأطفال	الأساسية الدنيا	الأساسية العليا	الثانوية
المفرق	4.3%	11.4%	1.8%	7.2%	7.1%
العقبة	3.6%	4.6%	1.5%	5.2%	9.9%
معان	3.6%	5.8%	1.8%	5.3%	6.9%
عجلون	3.2%	10.2%	2.1%	3.1%	4.2%
مأدبا	3.1%	5.8%	1.4%	4.6%	5.2%
جرش	2.9%	2.0%	1.7%	4.7%	4.6%
إربد	2.8%	5.6%	1.1%	4.0%	5.8%
الكرك	2.7%	3.9%	0.8%	4.6%	5.4%
البلقاء	2.5%	2.3%	0.8%	4.5%	6.2%
عمان	2.3%	3.8%	0.4%	4.0%	5.5%
الطفيلة	2.2%	0.5%	1.0%	3.7%	4.9%
الزرقاء	1.9%	7.0%	-0.3%	3.5%	5.3%

المصدر: نظام إدارة المعلومات التربوية 2016/2015 - 2023/2022

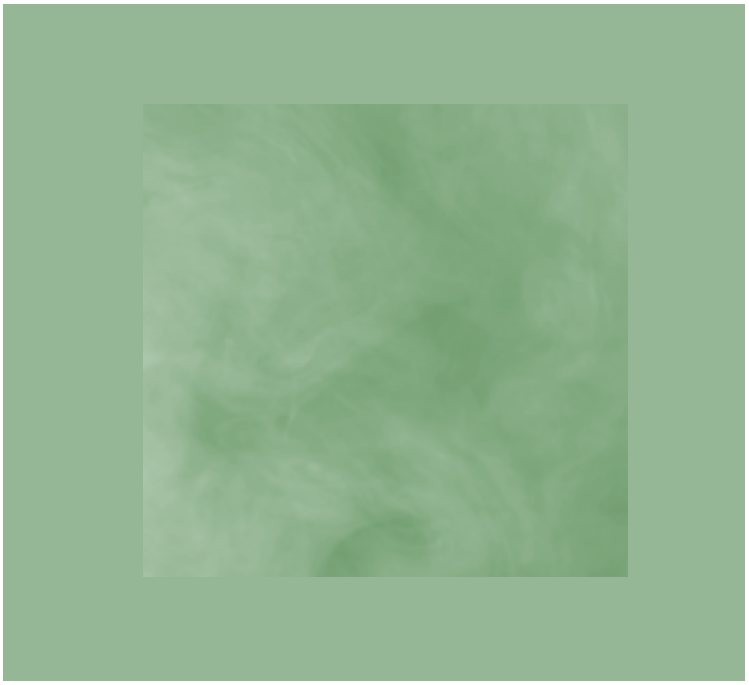
ملاحظة: رُتبت المحافظات حسب متوسط معدل النمو السنوي لإجمالي الملتحقين بالتعليم العام، من الأعلى (الصف الأول) إلى الأدنى (الصف الأخير).

يتطلّب ضمان الوصول العادل إلى التعليم تحليلاً مفصلاً للعوائق المرتبطة بالنوع الاجتماعي التي تؤثر في معدلات الالتحاق، والاحتفاظ بالطلبة، والانتقال بين المراحل الدراسية. فعلى سبيل المثال، تؤثر عوامل مثل الزواج المبكر، والعنف القائم على النوع الاجتماعي في البيئة المدرسية، والمسؤوليات الأسرية بصورة غير متكافئة على الفتيات، في حين يكون الفتيان أكثر عرضة لترك المدرسة نتيجة الضغوط الاقتصادية ومتطلبات سوق العمل. ويساعد دمج هذه المخاطر المرتبطة بالنوع الاجتماعي ضمن التحليل على تحديد أدق للتحديات عبر مختلف المراحل الدراسية. ويستعرض الفصل 5 من هذا التقرير، المعني بالدمج والتنوع في التعليم، الفروقات على أساس النوع الاجتماعي بصورة أشمل.

فاق معدل التحاق الذكور بالتعليم الثانوي معدل التحاق الإناث بين السنتين الدراسيتين 2016/2015 - 2023/2022. أما في التعليم الأساسي، فجاء نمو التحاق الذكور والإناث متقارباً نسبياً، إذ سجّل الذكور متوسط معدل نمو سنوي قدره 2.1% مقابل 2.0% للإناث (الجدول 2.4).

وفي مرحلة رياض الأطفال، سجلت الإناث نمواً أكبر في معدلات الالتحاق، بلغ 5.3% مقارنة بـ 4.6% للذكور بين السنتين الدراسيتين 2016/2015 - 2023/2022. وعلى المستوى الثانوي، حقق الذكور متوسط معدل نمو سنوي أعلى عموماً بلغ 6.7% مقارنة بـ 4.8% للإناث. وفي المسار الأكاديمي بلغ متوسط معدل نمو الذكور 7.5% مقابل 5.0% للإناث. في المقابل، فاقت معدلات التحاق الإناث قليلاً معدلات الذكور في المسار المهني، إذ بلغت 2.5% مقارنة بـ 2.2% للذكور.

أما في التعليم العالي، فقد سجّلت الطالبات نمواً أكبر، إذ بلغ معدل التحاقهن 6.9% مقارنة بـ 5.1% للذكور.



الجدول 2.4: معدلات الالتحاق حسب المرحلة الدراسية والنوع الاجتماعي، 2016/2015 - 2023/2022

المرحلة الدراسية	النوع الاجتماعي	2016 /2015	2017 /2016	2018 /2017	2019 /2018
رياض الأطفال	ذكور	60,156	62,300	65,403	68,913
	إناث	55,404	59,876	62,632	65,820
المرحلة الأساسية	ذكور	810,736	855,829	877,542	895,835
	إناث	783,809	824,164	845,136	863,755
الأساسية الدنيا (الصفوف 1-6)	ذكور	535,062	564,908	579,209	586,200
	إناث	514,612	541,703	554,773	561,002
الأساسية العليا (الصفوف7-10)	ذكور	275,674	290,921	298,333	309,635
	إناث	269,197	282,461	290,363	302,753
الثانوية (الصفوف 11-12)	ذكور	85,836	88,582	93,794	105,592
	إناث	103,337	101,730	107,332	114,804
المسار الأكاديمي	ذكور	72,138	72,911	79,820	91,981
	إناث	91,649	90,804	98,125	104,863
المسار المهني	ذكور	13,698	15,671	13,974	13,603
	إناث	11,688	10,926	9,207	9,949
التعليم العالي*	ذكور	-	117,511	116,888	114,664
	إناث	-	126,835	128,351	137,634
المجموع*	ذكور	-	1,124,222	1,153,627	1,185,004
	إناث	-	1,112,605	1,143,451	1,182,013

المصدر: نظام إدارة المعلومات التربوية 2015/ 2016 - 2022/ 2023 (EMIS)، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

*ملاحظة: * تشير إلى احتساب التغير الكلي في النسبة المئوية ومتوسط معدل النمو السنوي المعدل لفترة تبدأ من العام الدراسي 2016/2017.*

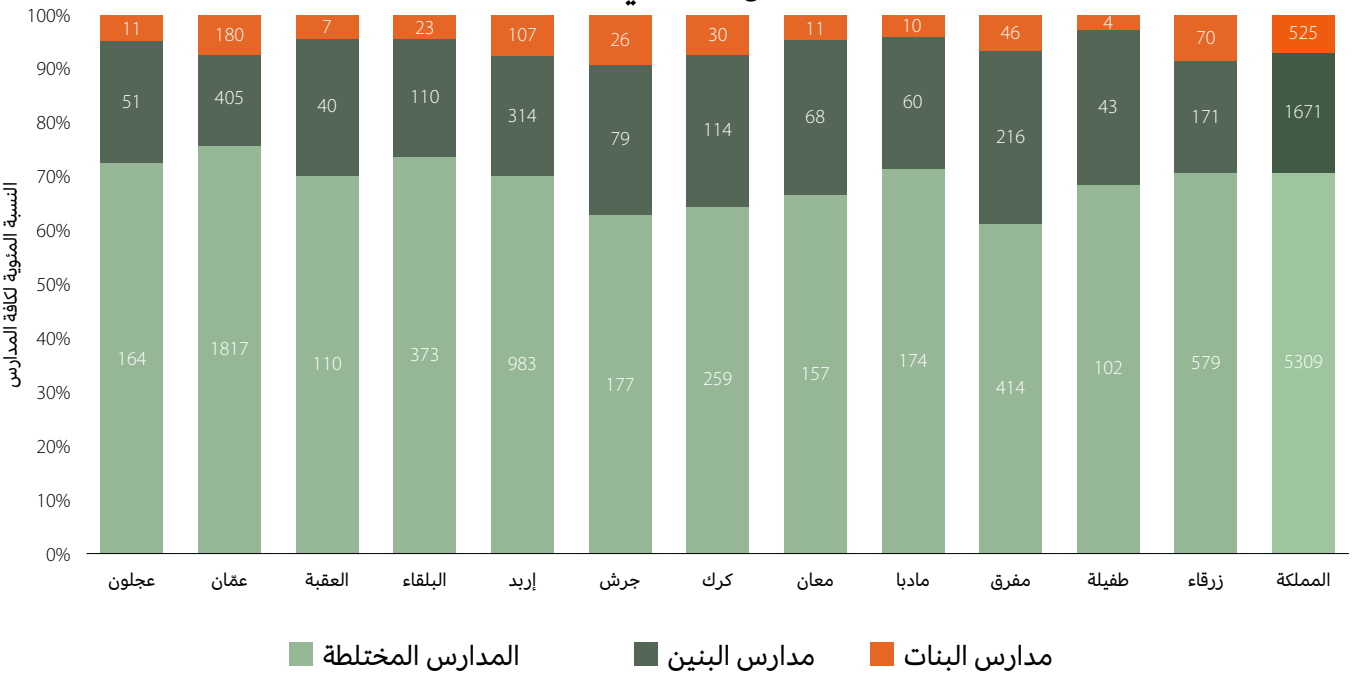
معدل النمو السنوي	نسبة التغيير المئوية	2023 /2022	2022 /2021	2021 /2020	2020 /2019
4.6	37.1	82,478	71,445	60,813	74,316
5.3	43.7	79,593	69,483	59,015	70,873
2.1	15.4	935,248	931,918	915,326	899,912
2.0	14.6	898,435	895,236	881,168	869,681
0.8	5.9	566,503	569,909	569,036	575,249
0.7	4.7	538,686	543,899	543,375	551,005
4.2	33.8	368,745	362,009	346,290	324,663
4.2	33.6	359,749	351,337	337,793	318,676
6.7	57.8	135,418	136,749	126,512	113,248
4.8	38.5	143,168	139,920	134,473	123,640
7.5	65.6	119,479	121,298	111,330	99,362
5.0	41.1	129,306	127,241	122,315	112,611
2.2	16.4	15,939	15,451	15,182	13,886
2.5	18.6	13,862	12,679	12,158	11,029
5.1	34.7	158,276	138,639	124,793	120,005
6.9	49.2	189,210	169,707	155,404	150,432
2.6	16.7	1,311,420	1,278,751	1,227,444	1,207,481
2.8	17.8	1,310,406	1,274,346	1,230,060	1,214,626

رغم أن النظام التعليمي يوفّر نظرياً فرصاً متساوية للذكور والإناث، تؤثر عوامل هيكلية في مسارات الطلبة التعليمية، مثل التوقعات المبنية على النوع الاجتماعي، وتقسيم سوق العمل، وديناميكيات الأسرة. وتستدعي الفروقات في زيادة الالتحاق بالمسارين الأكاديمي والمهني في المرحلة الثانوية بين الذكور والإناث دراسة أعمق للعوامل المحرّكة وراءها، مثل التصورات المهنية، وانحياز المعلمين، وتوقعات أولياء الأمور، التي قد تؤثر في قرارات الطلبة التعليمية. كما يتناول الفصل 5 من هذا التقرير، المعني بالدمج والتنوع في التعليم، مسألة اختيار التخصصات وفق النوع الاجتماعي وتأثيرها في فرص العمل طويلة الأجل وتعزيز الفصل المهني.

يُفصَل الطلبة في المدارس الحكومية في الأردن حسب النوع الاجتماعي بعد الصف 4. ومن بين 7,505 مدارس عاملة في الأردن في العام الدراسي 2023/2022، شكّلت المدارس المختلطة 70.7 % .[14] هذا يعني أنه مقابل كل مدرسة للبنات، توجد نحو ثلاث مدارس للبنين وعشر مدارس مختلطة. كما أن القوى العاملة في المدارس الحكومية مقسمة بين الجنسين وفقاً لتصنيف المدرسة؛ فمدارس الذكور تضم معلمين من الذكور فقط، بينما المدارس المختلطة ومدارس الإناث تضم معلمات من الإناث فقط.[15]

وتتوزع المدارس حسب دمج النوع الاجتماعي بشكل متقارب في جميع أنحاء الأردن، إذ تراوحت نسبة المدارس المختلطة داخل المحافظات بين 61.2% و75.6%، في حين تراوحت نسبة مدارس الذكور بين 16.9% و32.0%، ونسبة مدارس الإناث بين 2.7% - 9.2% (الشكل 2.1)[16].

الشكل 2.1: النسبة المئوية وعدد المدارس حسب النوع الاجتماعي والمحافظة، 2023/2022



المصدر: نظام إدارة المعلومات التربوية (EMIS) 2022 / 2023

إن التعليم في الأردن تقدمه مؤسسات حكومية وخاصة. فمن بين 7,505 مدارس عاملة في الأردن في العام الدراسي 2023/2022، كان هناك 4,110 مدارس حكومية. المدارس الحكومية هي تلك التي تديرها وتسيطر عليها وتمولها وزارة التربية والتعليم (4,062 مدرسة؛ أي 54% من إجمالي المدارس)، أو وزارة الدفاع (46 مدرسة؛ أي أقل من 1% من إجمالي المدارس)، أو وزارة الأوقاف والشؤون والمقدسات الإسلامية (مدرستان؛ أي أقل من 1% من إجمالي المدارس). تعريف المادة 2 من قانون التعليم (القانون رقم 3 لسنة 1994) هو «مؤسسات التعليم الخاصة» بأنها «كل مؤسسة تعليمية غير حكومية مرخصة تطبِق المناهج والكتب الدراسية المقررة في المؤسسات التعليمية الحكومية». تشمل المدارس الخاصة، التي بلغ عددها 3,234 مدرسة في العام الدراسي 2023/2022، تلك التي تديرها جهات

14 المدارس المختلطة هي التي تضم طلبة من الذكور والإناث حتى الصف 4 فقط، بينما تقتصر الصفوف الأعلى على الطالبات. أما المدارس الخاصة بالذكور أو الإناث، فهي التي تقتصر على أحد الجنسين فقط، بغض النظر عن الصف الدراسي. ولا تُلزم المدارس الخاصة بالفصل بين الذكور والإناث بعد الصف 4.

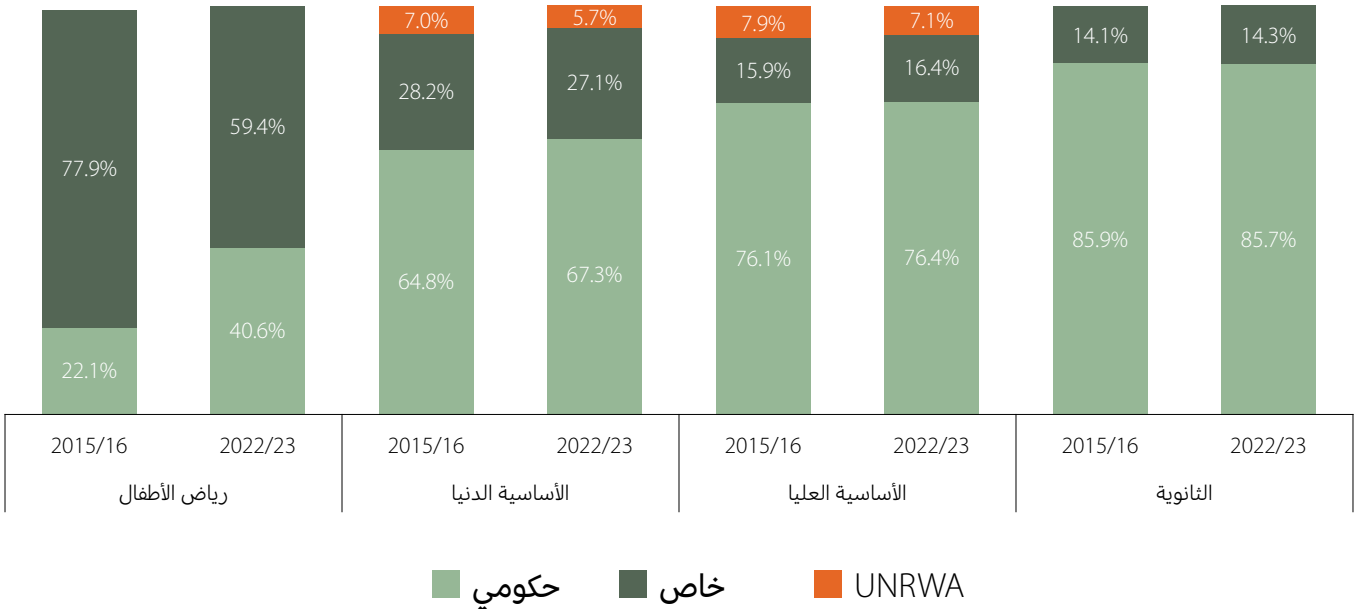
15 يوجد في الأردن عدد محدود من المدارس المخصصة للذكور تُعرف بشكل غير رسمي باسم «المدارس المؤنثة»، وهي مدارس يعمل فيها كادر تعليمي من الإناث بالكامل، ويُقدَّر عددها بأقل من خمسين مدرسة.

16 تقترح رؤية القطاع وخارطة الطريق الاستراتيجية للتعليم لعام 2033، المتماشية مع رؤية التحديث الاقتصادي، تحويل جميع المدارس الأساسية الحكومية إلى نظام التعليم المختلط (وزارة التخطيط والتعاون الدولي في الأردن، 2022ب، ص. 77)، غير أن تفاصيل إضافية بهذا الخصوص غير متوفرة حتى تاريخ إعداد هذه الوثيقة

خاصة تفرض رسوماً (3,189 مدرسة؛ أي 42% من إجمالي المدارس)، بالإضافة إلى مجموعة من المدارس القائمة على الرسوم الدراسية التي تديرها وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (ست مدارس؛ أقل من 1% من إجمالي المدارس) ووزارة التنمية الاجتماعية (39 مدرسة؛ أقل من 1% من إجمالي المدارس). وتشمل الفئة الثالثة المدارس التي تمولها وتديرها وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين في الشرق الأدنى (أونروا)، التي توفر للاجئين الفلسطينيين التعليم الأساسي المجاني (161 مدرسة؛ 2% من إجمالي المدارس). يجب أن تخضع كافة المؤسسات التعليمية لعملية ترخيص رسمية قبل السماح لها بتسجيل الطلبة.

غالبية طلبة التعليم العام في الأردن (70.6%) مسجلون في مؤسسات حكومية. وكما هو موضح في الشكل 2.2، تزداد حصة التعليم العام في المستويات التعليمية العليا. رياض الأطفال هي المرحلة التعليمية الوحيدة التي يتفوق فيها الالتحاق بالمدارس الخاصة على الالتحاق بالمدارس الحكومية، حيث بلغت نسبة طلبة رياض الأطفال المسجلين في مؤسسات خاصة 59.4% اعتباراً من العام الدراسي 2023/2022. وتمثل مدارس أونروا نسبة كبيرة من الطلبة المسجلين في المرحلتين الأساسية الدنيا (5.7%) والأساسية العليا (7.1%).

الشكل 2.2. نسبة الطلبة حسب إدارة المدرسة والمستوى التعليمي، 2016/2015 و2023/2022



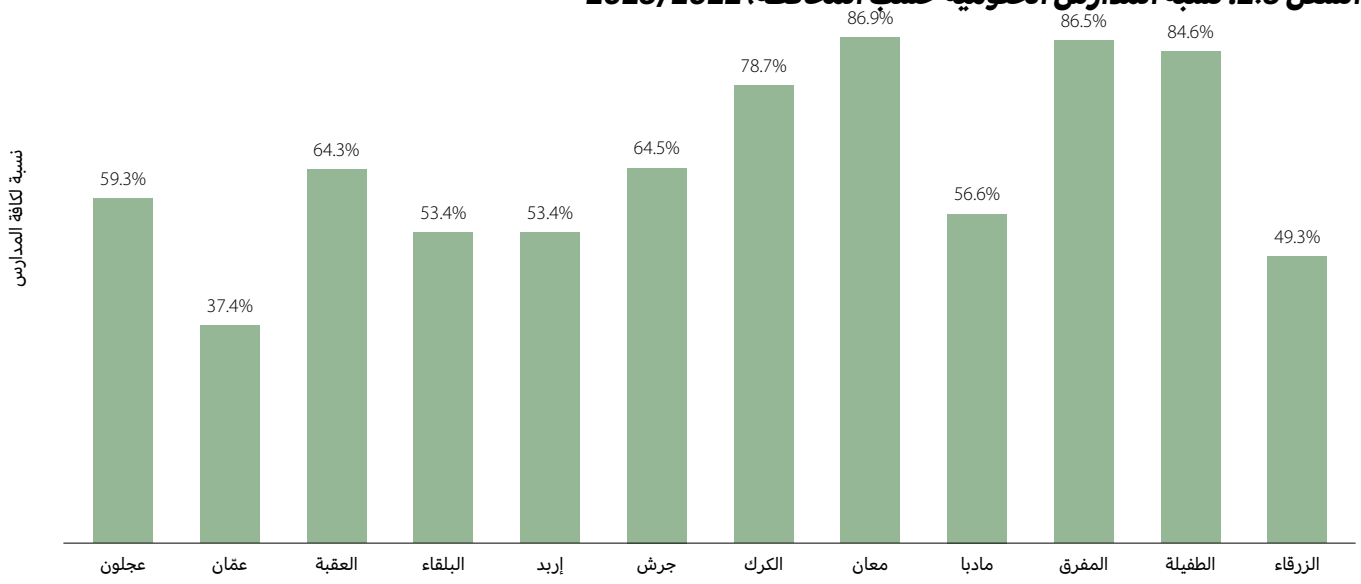
المصدر: نظام إدارة المعلومات التربوية (EMIS)، 2016/2015 ، 2023/2022

علاوة على ذلك، انخفضت نسبة الطلبة الملتحقين بالمؤسسات الخاصة في جميع مستويات التعليم قبل الجامعي بشكل طفيف خلال الأعوام الثماني الماضية، من 26.3% في العام الدراسي 2016/2015 إلى 24.4% في العام الدراسي 2023/2022. وظلت حصة القطاع الخاص دون تغيير أو شهدت انخفاضاً طفيفاً في المراحل الأساسية الدنيا والعليا والثانوية، مما يشير إلى أن القطاع الحكومي في الأردن استوعب الزيادات المستمرة في أعداد الملتحقين بالمدارس كما هو موضح في الجدول 2.2.

أما في مرحلة رياض الأطفال، فقد تضاعفت تقريباً حصة القطاع الحكومي من 22.1% في 2016/2015 إلى 40.6% في 2023/2022، وهو إنجاز بارز يعكس جهود الحكومة في توسيع فرص الوصول إلى المرحلة الثانية من رياض الأطفال في المدارس الحكومية.

ويظهر توزيع مؤسسات التعليم الحكومية والخاصة غير متجانس في مختلف أنحاء الأردن، كما هو موضح في الشكل 3.2. فبينما تشكل المدارس الحكومية ما يزيد قليلاً على نصف مجموع المدارس (54.8%)، تخفي هذه النسبة تباينات إقليمية واضحة، إذ تسجل محافظتا عمّان والزرقاء، الأكثر اكتظاظاً بالسكان، أعلى نسب من المدارس الخاصة بواقع 62.6%، 50.7% على التوالي، في حين تزيد نسبة المدارس الحكومية على 80% في محافظات معان والمفرق والطفيلة.

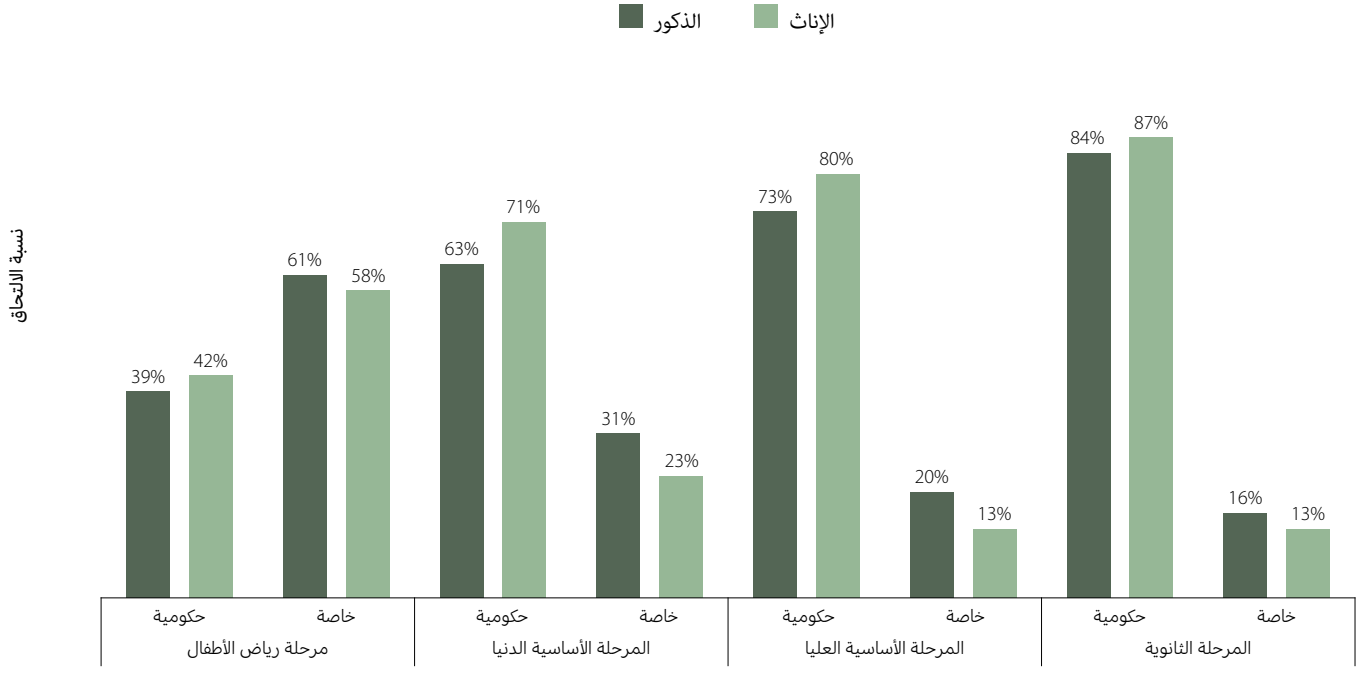
الشكل 2.3: نسبة المدارس الحكومية حسب المحافظة، 2023/2022



المصدر: نظام إدارة المعلومات التربوية (EMIS) 2022/ 2023

في جميع المراحل الدراسية العامة، يكون احتمال التحاق الذكور بالمدارس الخاصة أعلى من احتمال التحاق الإناث. ففي مرحلتي التعليم الأساسي الدنيا والتعليم الأساسي العليا، تزيد نسبة التحاق الذكور بالمدارس الخاصة على نسبة التحاق الإناث بما يتراوح بين سبع إلى ثماني نقاط مئوية (الشكل 2.4).

الشكل 2.4: نسبة الالتحاق حسب المرحلة الدراسية، النوع الاجتماعي، والسلطة المشرفة على المدرسة، 2023/2022



المصدر: نظام إدارة المعلومات التربوية 2022 /2023 (EMIS)

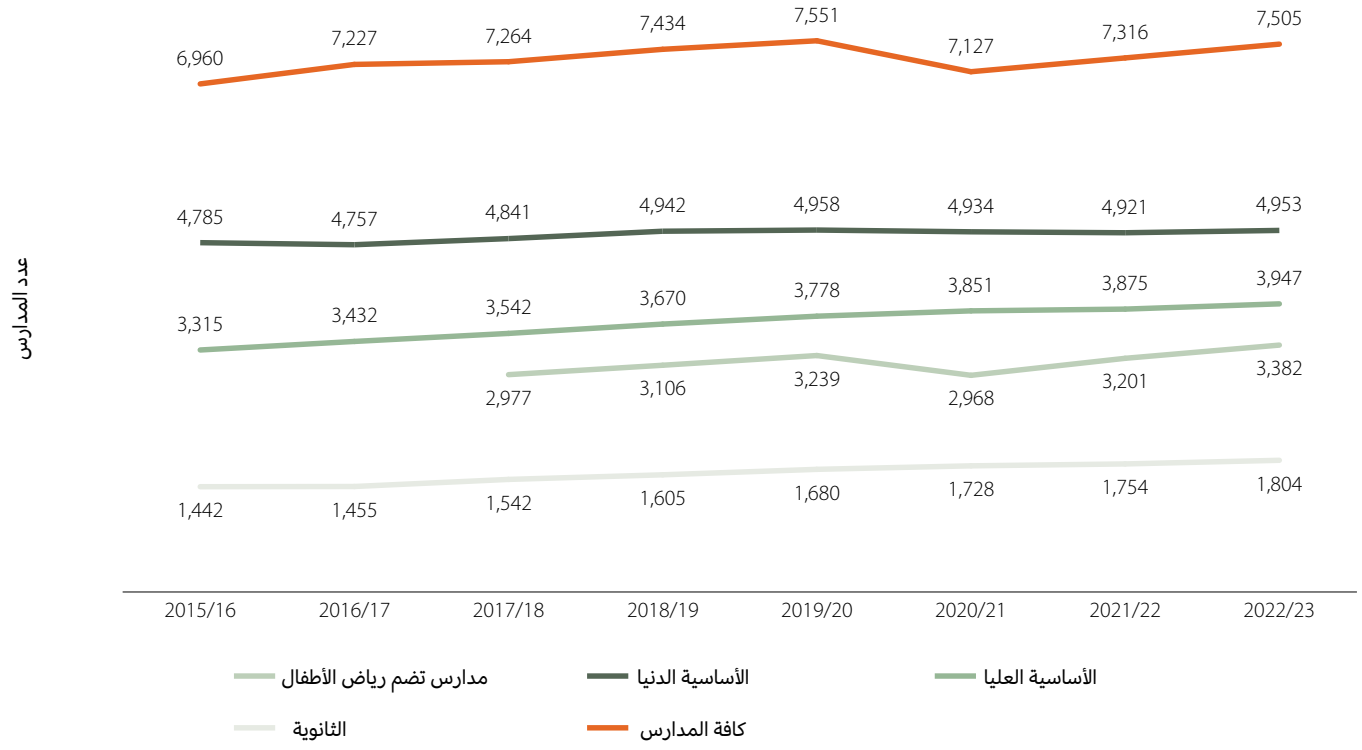
قد تؤثر عدة عوامل في قرار الأسر تسجيل أطفالهم في المدارس الخاصة، وفي احتمال تسجيل الذكور أكثر من الإناث. فقد تعتقد بعض الأسر أن العائد من تعليم الذكور أعلى من تعليم الإناث، وبالتالي تكون أكثر استعداداً للاستثمار المالي في جودة تعليمهم. كما أن الانطباع العام عن جودة مدارس الذكور الحكومية قد يكون أقل مقارنة بمدارس الإناث، مما يدفع بعض الأسر إلى نقل أبنائها الذكور إلى المدارس الخاصة التي تتقاضى الرسوم إذا أمكن ذلك.

من بين 3,234 مدرسة خاصة عاملة في الأردن في العام الدراسي 2023/2022، كانت الغالبية العظمى مختلطة بنسبة 98.1%. وازداد عدد المدارس بواقع 545 مدرسة مقارنة بعام 2016/2015. واعتباراً من العام الدراسي 2023/2022 بلغ عدد المدارس العاملة في الأردن 7,505 مدارس، مقارنة بـ 6,960 مدرسة في 2016/2015.[17]

ارتفع عدد المدارس الحكومية والخاصة بواقع 383 و179 مدرسة على التوالي خلال هذه الفترة، في حين انخفض عدد مدارس وكالة الأمم المتحدة لإغاثة وتشغيل اللاجئين الفلسطينيين (أونروا) بواقع 17 مدرسة، ليبلغ صافي الزيادة 545 مدرسة خلال فترة التحليل. وشهد عدد المدارس العاملة انخفاضاً ملحوظاً مع بداية جائحة كوفيد- 19 نتيجة إغلاق عدد من المدارس الخاصة التي كانت تقدم صفوف رياض الأطفال فقط، إذ تراجع العدد من 1,935 مدرسة في العام 2020/2019 إلى 1,516 مدرسة في العام 2021/2020.

وكما يوضح الشكل 2.5، ارتفع تدريجياً عدد المدارس التي تقدم مراحل دراسية مختلفة بين عامي 2016/2015 و2022/2023. وسجّلت المدارس التي تقدم الصفوف الأساسية العليا أعلى نمو بزيادة 632 مدرسة مقارنة بعام 2016/2015، بينما كان النمو الأقل في المدارس التي تقدم الصفوف الأساسية الدنيا بزيادة 168 مدرسة فقط.

الشكل 2.5: عدد المدارس حسب المراحل الدراسية التي تقدمها 2016/2015 - 2023/2022



المصدر: نظام إدارة المعلومات التربوية 2015/ 2016 - 2022/ 2023 (EMIS)

ملاحظة: يمكن للمدارس في الأردن تقديم أي مجموعة من المراحل الدراسية العامة، وبالتالي فإن تصنيف المدارس الموضح أعلاه ليس حصرياً. وتشير فئة «كافة المدارس» إلى العدد الإجمالي لجميع المدارس ضمن النظام التعليمي، بغض النظر عن نوع المراحل الدراسية التي تقدمها أو عددها، ولا تمثّل مجموع الفئات الأربع الأخرى

17 لأغراض هذا التقرير، تُحتسب الفترات الدراسية المختلفة داخل المبنى نفسه كمدارس مستقلة. بناء عليه، بلغ عدد المدارس في الأردن 7,505 مدارس حتى عام 2023، بينما بلغ عدد المباني/الحرمات المدرسية المستقلة 6,984 مبنى. وفي العام الدراسي 2016/2015، بلغ عدد المباني/الحرمات المدرسية المستقلة 6,658 مبنى.

في عام 2023، بلغ عدد المدارس التي تعمل بنظام الفترتين 1,042 من أصل 7,505 مدارس عاملة في الأردن، أي بنسبة 14%. تُصنف المدرسة على أنها تعمل بنظام فترتين إذا كانت تدير إحدى فترتين منفصلتين - إما فترة صباحية أو فترة مسائية - داخل المبنى نفسه الذي تستخدمه مدرسة أخرى. وقد بدأ العمل بذلك النظام في الأردن في ستينيات القرن الماضي لمواجهة الاكتظاظ، إلا أن استخدامه توسّع في الأعوام الأخيرة. وجميع المدارس التي تعمل بهذا النظام هي إما حكومية أو تابعة لأونروا.

وتظهر البيانات أن 8.5% فقط من المدارس المختلطة تعمل بنظام الفترتين، مقابل 22.4% لمدارس الذكور و41.1% لمدارس الإناث. وتشكل المدارس الأساسية الغالبية الكبرى من هذه المدارس، إذ تضم 849 مدرسة من أصل 1,042، بينما تعمل بنظام الفترتين 18 روضة أطفال و175 مدرسة ثانوية فقط. وتشير هذه الاتجاهات إلى أن النظام يُستخدم أكثر في المدارس أحادية الجنس والمدارس الأساسية مقارنة بالمدارس المختلطة ورياض الأطفال والمدارس الثانوية.

كما تعمل 204 مدارس في الفترة المسائية خصيصاً لخدمة اللاجئين، ومن أصل 77 مدرسة داخل المخيمات، تعمل 67 منها بنظام الفترتين. (يورد الفصل 5 معلومات إضافية عن تعليم اللاجئين). وأظهرت نتائج أولية للمسح الجغرافي للمدارس أن أكثر المناطق التي تضم هذا النوع من المدارس هي الزرقاء وعمّان وإربد (Saqib, forthcoming).

على الرغم من أن نظام الفترتين يزيد من قدرة النظام التعليمي على الاستيعاب ويوسّع الوصول إلى التعليم، فإن جودة التعليم في هذه المدارس تعتمد بدرجة كبيرة على كفاءة إدارتها (Bray, 2008). وتشير الحاجة إلى مزيد من البحث بشأن إدارة هذه المدارس كما ورد في الفصل 4 من هذا التقرير.

2.2.2 التغطيـــة المدرسيـــــة

تعتمد مقاييس التغطية المدرسية، مثل معدلات الالتحاق الإجمالية والصافية، على البيانات السكانية. غير أن التقديرات السكانية الموثوقة لم تكن متوفرة لهذا التحليل (الإطار 2.1)، وبالتالي لم يكن بالإمكان احتساب معدلات الالتحاق الإجمالية والصافية[18]. لذلك استُخدمت مصادر بديلة من البيانات الممثلة وطنياً، مثل بيانات مسوح الأُسر، في أجزاء مختلفة من هذا التقرير عند الحاجة. وتوفّر بيانات مسوح الأُسر في التحليلات المعروضة أدناه مؤشرات حول مدى تغطية التعليم المدرسي.

الإطار 2.1: التحديات المتعلقة بالبيانات السكانية واستخدامها في التخطيط التربوي

يعكس حجم السكان في سن الدراسة بشكل مباشر الطلب على التعليم ويشكّل أساساً جوهرياً للعديد من المؤشرات في تحليل قطاع التعليم، مثل ال الاستيعابية في المدارس، والعدالة في التعليم. وقد أُجري آخر تعداد في الأردن عام 2015، أي منذ قرابة عقد. وهذا يثير مخاوف بشأن موثوقية التقديرات السكانية، خصوصاً في ظل التدفقات الكبيرة للهجرة إلى الأردن منذ ذلك الحين نتيجة الصراعات في البلدان المجاورة. وهذه التدفقات، التي يصعب نمذجتها بدقة، تزيد من تحديات مصداقية البيانات. يجري حالياً تنفيذ تعداد عام جديد للسكان والمساكن أُطلق في عام 2024. ومن المتوقع أن تصدر نتائجه على المستوى الوطني بحلول نيسان 2026، مع إتاحة البيانات المفصلة للمستخدمين الخارجيين بحلول حزيران 2026. وبالنظر إلى هذا الجدول الزمني واحتياجات تحليل قطاع التعليم، تقرر الاعتماد على بيانات مسوح الأُسر المعيشية في هذا التحليل، باعتبارها أساساً أكثر حداثة وملاءمة للتقييم.

بغض النظر عن الفئات العمرية الرسمية المرتبطة بالمراحل الدراسية المختلفة، تؤكد دراسات مسوح الأُسر تغطية المدارس الثانوية في كل من مرحلتي التعليم الأساسي الدنيا والعليا والتعليم الثانوي.

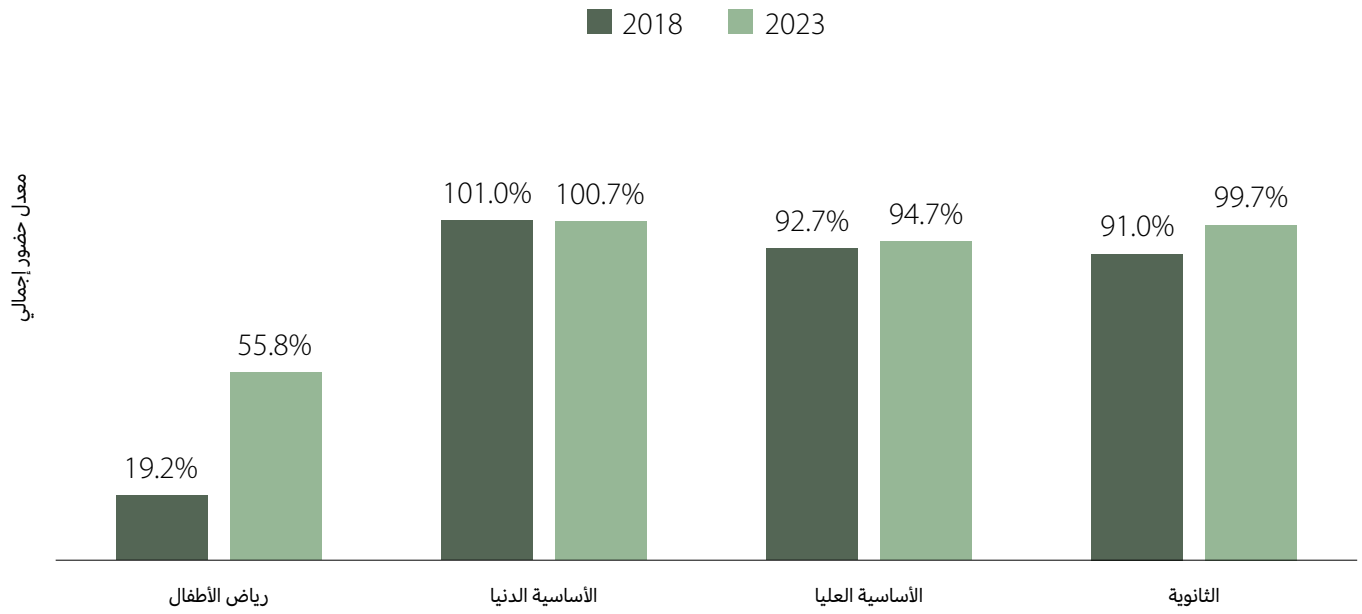
يوضح الشكل 2.6 أن جميع المراحل الدراسية سجّلت معدل حضور إجمالي يتجاوز 90% على الأقل منذ عام 2018، باستثناء رياض الأطفال التي بلغ معدل الحضور الإجمالي فيها 55.8% فقط في عام 2023. ومع ذلك، يختلف نمو معدل الحضور الإجمالي حسب المرحلة التعليمية. فقد ارتفع حضور الطلبة في رياض الأطفال والتعليم الثانوي من 91.0% عام 2018 إلى 99.7% بعد خمس سنوات.

18 تشير نسب الالتحاق إلى إجمالي عدد الطلبة في مستوى تعليمي معين، ويُعبَّر عنها كنسبة مئوية من عدد السكان ضمن الفئة العمرية الرسمية المؤهلة لذلك المستوى خلال عاماً دراسية محددة. غير أن حساب نسب الالتحاق غير ممكن من دون بيانات سكانية موثوقة. أما نسب الحضور، فتمثل عدد الطلبة الذين التحقوا بمستوى تعليمي معين في أي وقت خلال السنة الدراسية المرجعية، ويُعبَّر عنها كنسبة مئوية من عدد السكان ضمن الفئة العمرية الرسمية لذلك المستوى. ويمكن احتساب هذا النوع من المؤشرات باستخدام بيانات المسوح الأسرية. ويُظهر كلا المؤشرين المستوى العام للمشاركة في التعليم، ويعكسان قدرة النظام التعليمي على استيعاب الطلبة ضمن فئة عمرية محددة.

وكما سيُوضَّح لاحقاً، فقد ترافقت هذه الزيادات في معدلات الحضور الإجمالي في مرحلتي رياض الأطفال والتعليم الثانوي مع ارتفاع في نسب الطلبة الذين تقل أو تزيد أعمارهم عن الفئات العمرية الرسمية لهاتين المرحلتين. في المقابل، شهدت مرحلة التعليم الأساسي العليا نمواً محدوداً خلال فترة التحليل ذاتها، إذ ارتفع معدل الحضور بمقدار نقطتين مئويتين فقط بين عامي 2018 - 2023. أما مرحلة التعليم الأساسي الدنيا فبقيت شبه مستقرة مع انخفاض طفيف في معدل الحضور الإجمالي لم يتجاوز 0.3 نقطة مئوية.

يقدّم الفصل 5 تحليلاً تقاطعياً يوضح علاقة النوع الاجتماعي مع كل من الوضع الاقتصادي، الإعاقة، ووحالة اللجوء في التأثير على المشاركة في التعليم المدرسي.

الشكل 2.6: معدلات الحضور الإجمالية حسب المرحلة الدراسية، 2018، 2023



المصدر: المسح السكاني والصحي 2018 - 2023 ، (DHS)

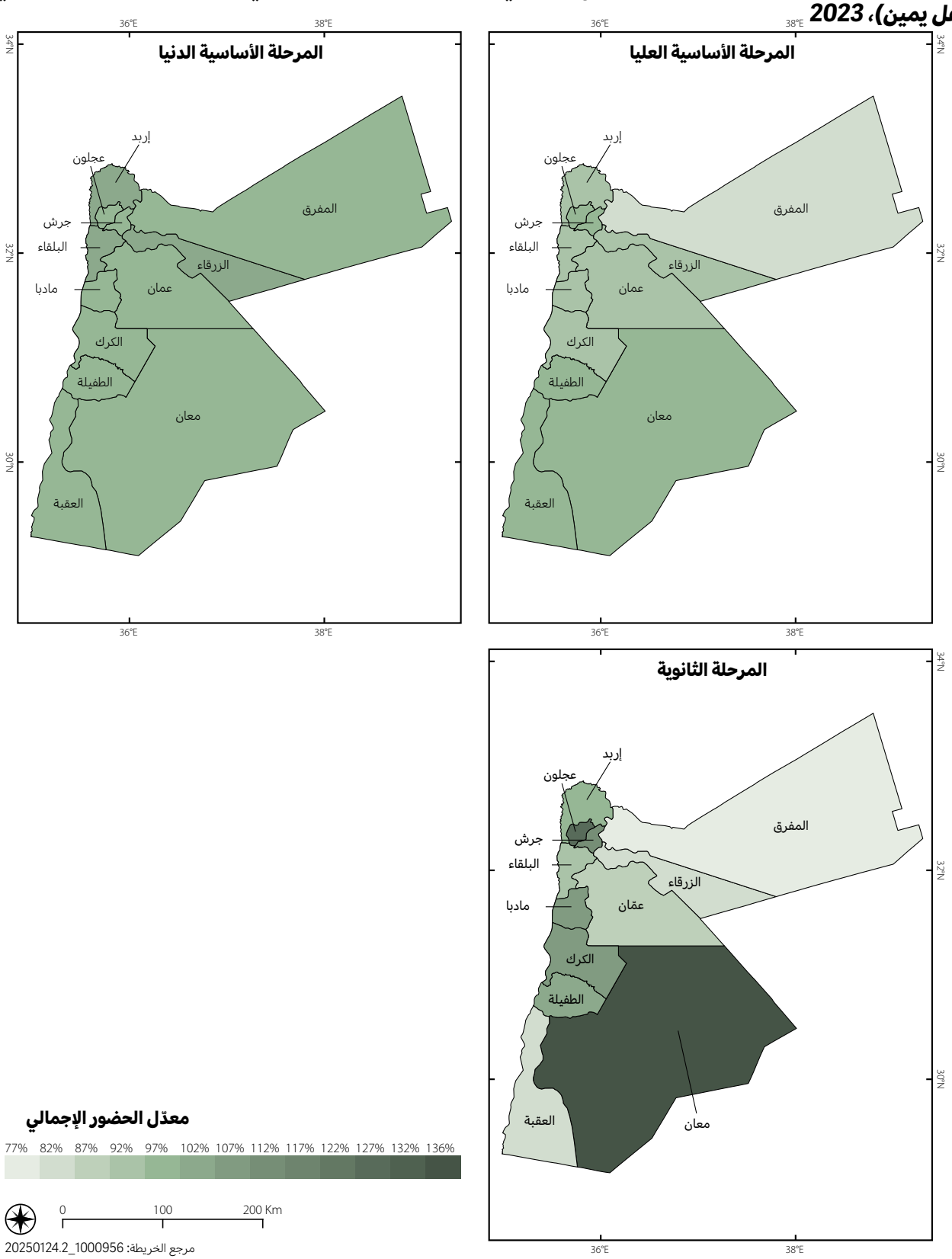
توجد تفاوتات إقليمية في تغطية المدارس، وإن كانت تختلف حسب المرحلة الدراسية. وتوضح الخريطة 2.1 معدل الحضور الإجمالي حسب المحافظة في جميع المراحل الدراسية العامة.

ويُسجَّل أقل تباين إقليمي في المرحلة الأساسية الدنيا، إذ يتراوح معدل الحضور في المدارس بين 97% - 103% في جميع المحافظات. ومع ذلك، تكشف بيانات المسح الأسري عن تفاوتات أكبر في التغطية المدرسية في المرحلة الأساسية العليا (بفارق 18 نقطة مئوية) والتعليم الثانوي (بفارق 58 نقطة مئوية).

وفي المرحلة الثانوية تحديداً، تتراوح معدلات الحضور الإجمالية بين أقل من 80% في المفرق وأكثر من 130% في عجلون ومعان. ويشير هذا التباين الكبير إلى أن بعض المحافظات تواجه تحديات شديدة في ضمان توفير تعليم ثانوي عالي الجودة لجميع الأطفال.

ففي محافظات مثل العقبة والمفرق والزرقاء، لم يُتَغلب بعد على حواجز العرض والطلب التي تعيق الوصول الدامج إلى التعليم ما بعد الأساسي، مثل التكاليف غير المباشرة التي تتحملها الأسر و/أو التصورات المرتبطة بانخفاض العائد على التعليم. أما محافظات أخرى مثل عجلون وجرش ومعان فتسجّل أعداداً كبيرة من الطلبة دون السن القانونية أو فوقها، نتيجة مشكلات الإعادة (الرسوب) أو التأخر في الالتحاق.

الخريطة 2.1: معدلات الحضور الإجمالية للتعليم الأساسي الأدنى (أعلى يسار)، الأساسي الأعلى (أعلى يمين)، والثانوي (أسفل يمين)، 2023



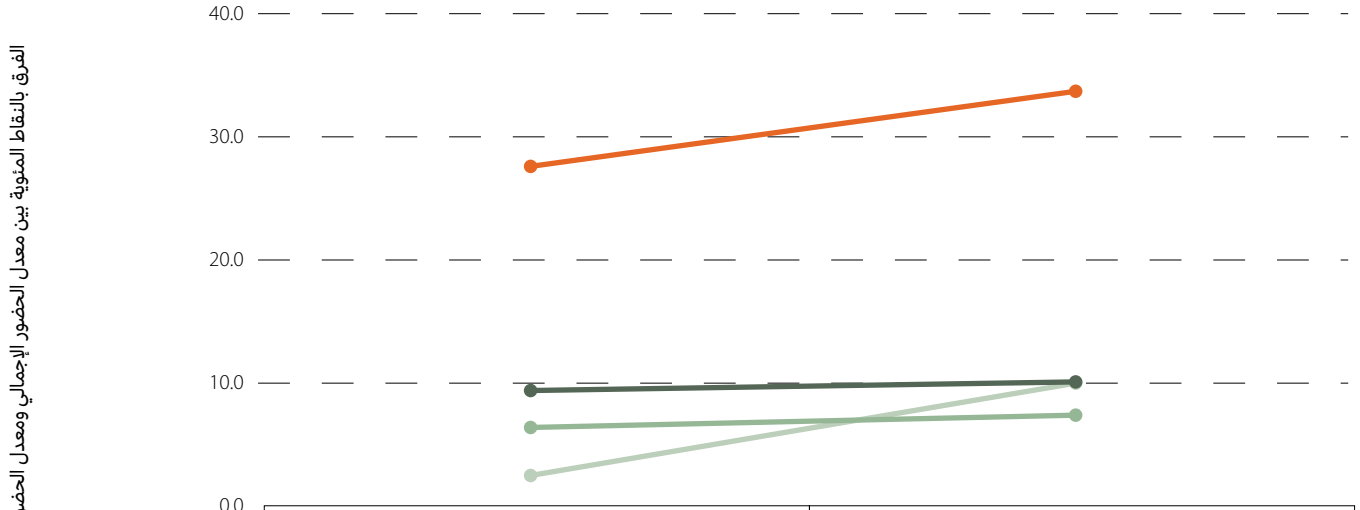
المصادر: المسح السكاني والصحي 2023 ،(DHS)؛ شبكة الأمم المتحدة للمعلومات الجغرافية المكانية، 2024

إخلاء مسؤولية: لا تعكس التسميات المستخدمة في هذا المنشور ولا طريقة عرض المحتوى فيه أي رأي من جانب الأمم المتحدة أو يونسكو أو المعهد الدولي للتخطيط التربوي (IIEP) بشأن الوضع القانوني لأي دولة أو إقليم أو مدينة أو منطقة أو سلطاتها، كما أنها لا تعبّر عن أي موقف يتعلق بترسيم الحدود أو تحديد معالمها.

زادت نسبة الطلبة دون وفوق السن القانونية في جميع المراحل خلال العقد الماضي، ولا سيما في المرحلة الثانوية. ويعرض الشكل 2.7 الفرق بين معدل الحضور الإجمالي وصافي الحضور (يشير صافي الحضور إلى نسبة الطلبة دون وفوق السن القانونية من إجمالي الطلبة الحاضرين)، وذلك استناداً إلى مسوح أسرية أُجريت في عامي 2018، 2023.[19]

وقد ارتفعت نسبة الطلبة دون وفوق السن القانونية بشكل طفيف في مرحلتي التعليم الأساسي الدنيا والعليا خلال فترة التحليل، بواقع 1.0 و0.7 نقطة مئوية على التوالي. ومع ذلك، تبقى قضايا الالتحاق بالمدارس المناسبة للعمر أكثر حدة في المرحلة الثانوية. ففي عام 2023، كان ثلث الطلبة تقريباً، بنسبة 33.7%، في المرحلة الثانوية دون أو فوق السن القانونية، مقارنة بنسبة 27.6% عام 2018. كما ارتفعت نسبة الأطفال الذين تقل أو تزيد أعمارهم عن الفئة العمرية الرسمية في مرحلة رياض الأطفال بمقدار 7.5 نقطة مئوية بين عامي 2018 - 2023.

الشكل 2.7: فروق النقاط المئوية بين معدلات الحضور الإجمالي والصافي حسب المرحلة الدراسية، 2018 - 2023



	2018	2023
رياض الأطفال	2.5	10.0
أساسية دنيا	6.4	7.4
أساسية عليا	9.4	10.1
ثانوية	27.6	33.7

المصدر: المسح السكاني والصحي (DHS)، 2018, 2023

أما في المرحلة الثانوية، فقد كانت الغالبية العظمى من المتعلمين خارج النطاق العمري الرسمي 16 - 17 عاماً في عام 2023 من كبار السن. وكان 1.9% فقط من هؤلاء المتعلمين دون السن القانونية (15 عاماً أو أقل). وفي حين أن أكثر من نصف هؤلاء، بنسبة 52.7%، كانوا أكبر بعاماً واحدة فقط من الفئة العمرية الرسمية، أي في سن 18 عاماً، فإن 45.4% من الطلبة كانوا أكبر بسنتين على الأقل من النطاق العمري الرسمي لهذه المرحلة.

وتشير هذه الاتجاهات إلى أن الفجوة المتزايدة بين معدل الحضور الإجمالي ومعدل الحضور الصافي في المرحلة الثانوية في الأردن قد تعود إلى مشكلات مثل إعادة الصفوف، أو الالتحاق المتأخر، أو غيرها من الاضطرابات في المسار التعليمي للأطفال، التي تؤدي إلى خروجهم وعودتهم إلى نظام التعليم الرسمي.

فبينما يمكن مقارنة معدل الالتحاق الصافي في المرحلة الأساسية الدنيا في الأردن بمعدلات دول أخرى في منطقتي المشرق والمغرب،[20] تُصنف معدلات الالتحاق الصافي في المرحلتين الأساسية العليا والثانوية من بين الأدنى على المستوى الإقليمي. وقد جرى حساب هذه المقارنات لمعدلات الالتحاق الصافي خلال الفترة 2018 - 2023،

19 لأغراض هذا التحليل، يُعرَّف الطالب بأنه «تحت السن» أو «فوق السن» إذا كان عمره يقع خارج النطاق العمري الرسمي للمرحلة الدراسية المحددة بعاماً واحدة على الأقل. فعلى سبيل المثال، الطالب الذي يبلغ ثلاث سنوات ويلتحق بروضة الأطفال (النطاق العمري الرسمي من أربع إلى خمس سنوات) هو «تحت السن». أما الطالب الذي يبلغ 15 عاماً ويلتحق بالمرحلة الأساسية العليا (النطاق العمري الرسمي 12 - 15 عاماً)، فهو في العمر المناسب.

20 تتكون منطقة المشرق من العراق والأردن ولبنان وفلسطين وسوريا. أما منطقة المغرب العربي فتتكون من الجزائر ومصر وليبيا وموريتانيا والمغرب والسودان.

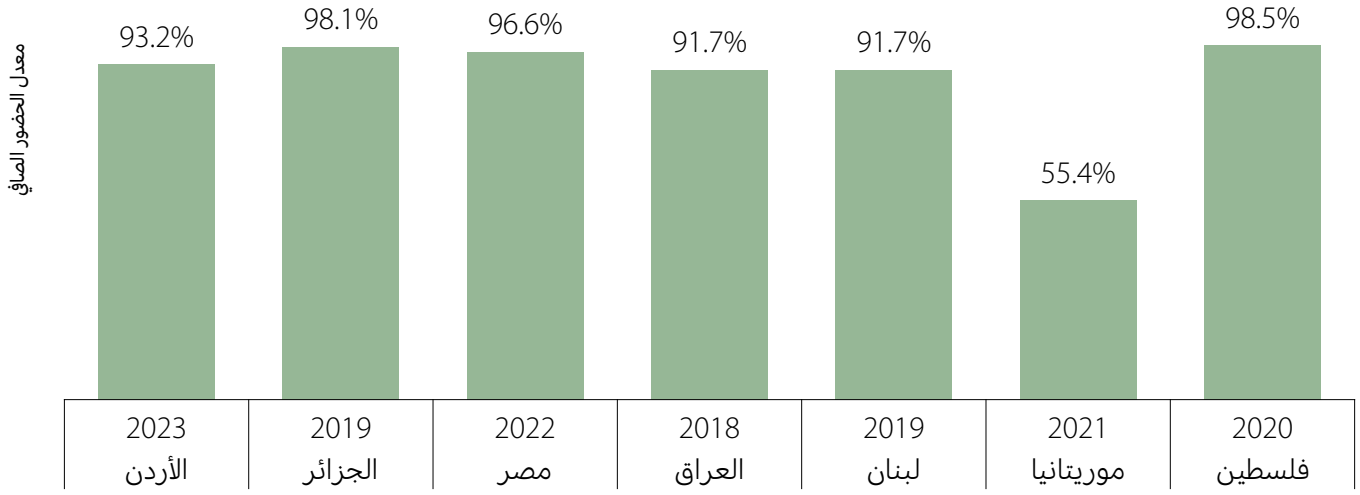
باستخدام البيانات المتوفرة من خلال معهد يونسكو للإحصاء (UIS).

وبلغ معدل الالتحاق الصافي في الأردن في المرحلة الأساسية الدنيا، المقابلة للمستوى الأول من التصنيف الدولي المقنن/ الموحد للتعليم (ISCED 1) أو ما يُطلق عليها أحياناً المرحلة الابتدائية، 93.2%، وهو ما يمثل القيمة المتوسطة بين عينة الدول السبع المشمولة (الشكل 2.8). أما معدلات الالتحاق الصافي في المرحلتين الأساسية العليا (ISCED 2) أو ما يُعرف أحيانًا بالإعدادية، والثانوية (ISCED 3) أو ما يُعرف بالمرحلة الثانوية العليا في الأردن، فقد تجاوزت فقط معدلات العراق وموريتانيا.

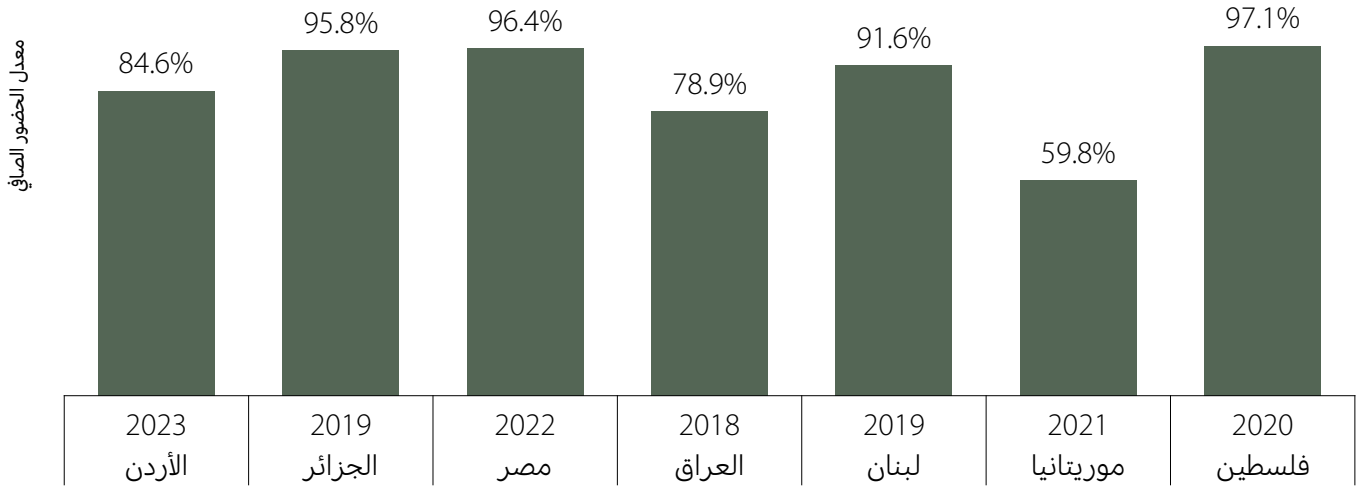
ونظراً لتصاعد حدة النزاعات في المنطقة خلال الأعوام الأخيرة، يتعين إعادة دراسة هذه النتائج لاحقاً بمجرد توفر بيانات محدثة حول معدل الالتحاق الصافي.

الشكل 2.8: معدلات الحضور الصافي حسب المرحلة الدراسية لدول منطقتي المشرق والمغرب، 2018 - 2023

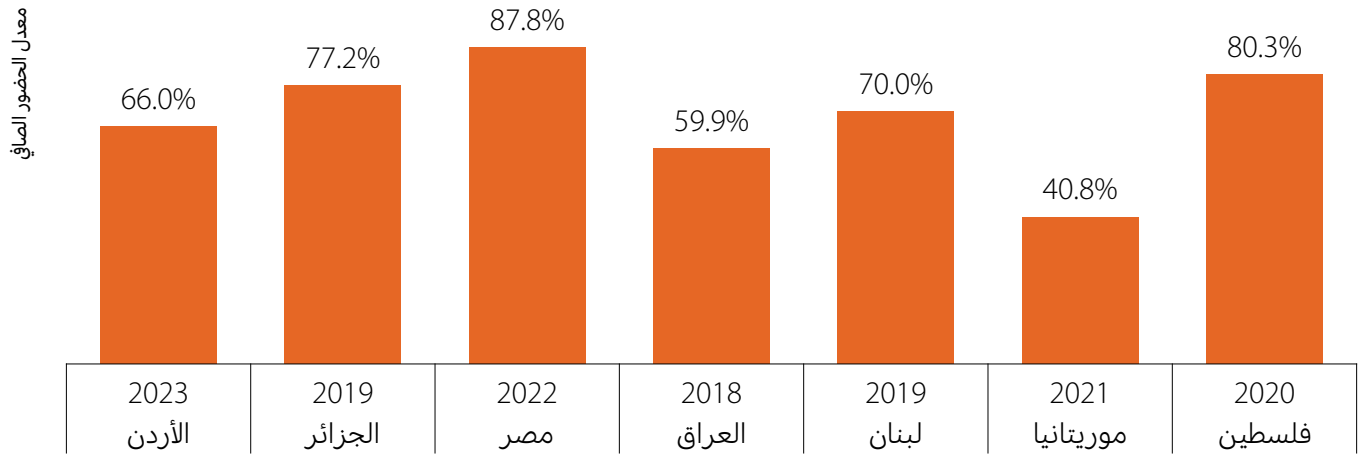
المرحلة الأساسية الدنيا المستوى 1 (ISCED)



المرحلة الأساسية العليا المستوى 2 (ISCED)

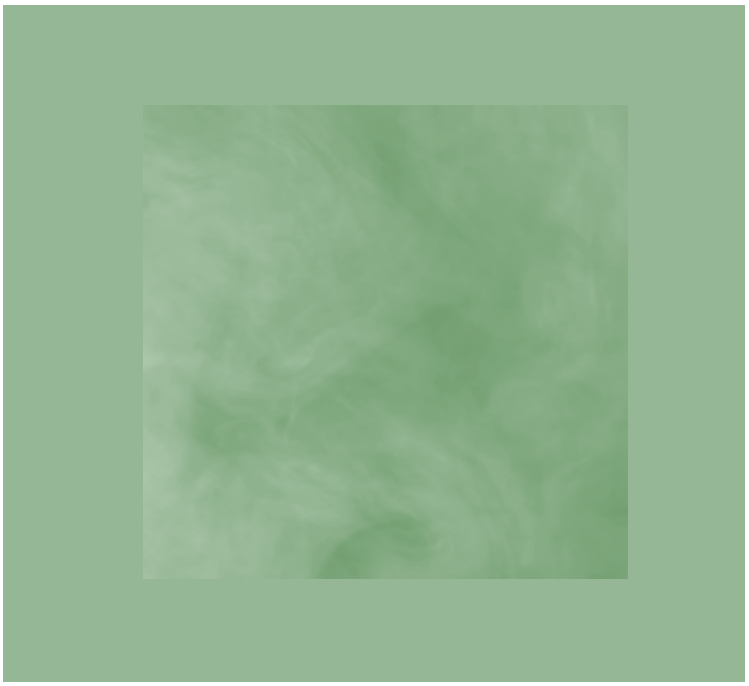


المرحلة الثانوية المستوى 3 (ISCED)



المصادر: المسح السكاني والصحي 2023 (DHS)، ومعهد يونسكو للإحصاء (UIS).

ملاحظة: لا يجمع معهد يونسكو للإحصاء (UIS) بيانات عن معدلات الالتحاق الإجمالية أو الصافية في مرحلة رياض الأطفال. ولم تكن بيانات معدل الالتحاق الصافي متوفرة في قاعدة بيانات المعهد بشأن ليبيا والمغرب والسودان وسوريا.

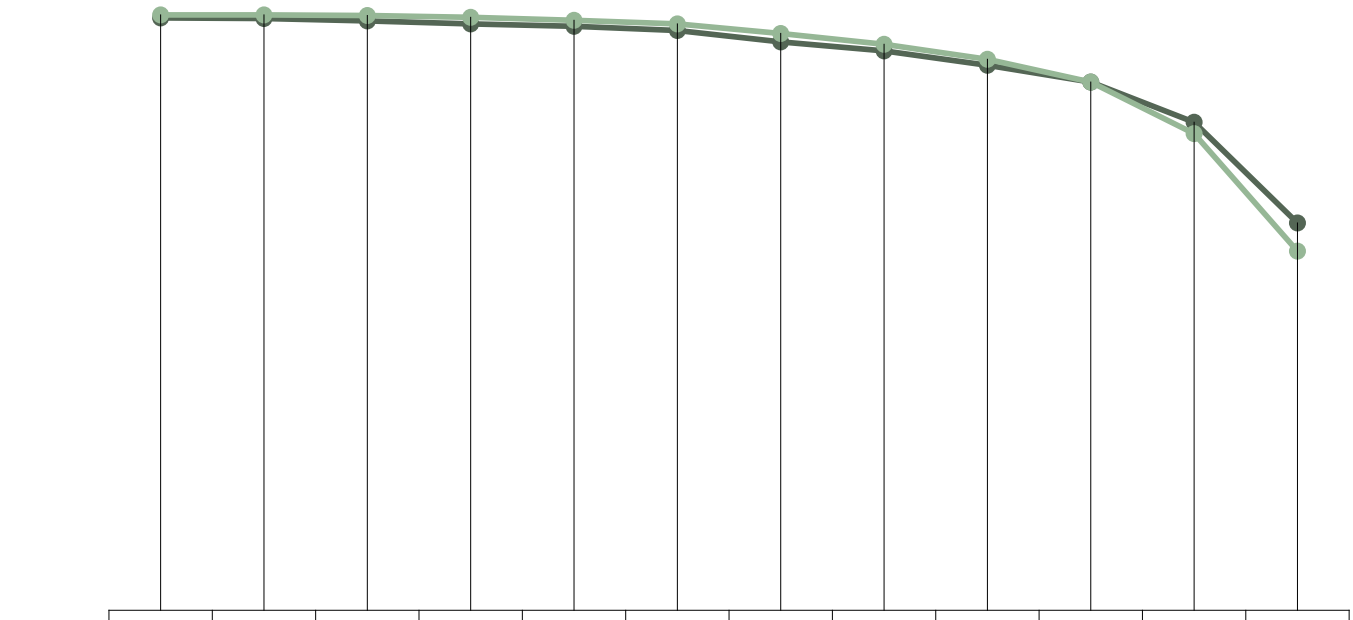


2.3 وصول المتعلمين إلى السلم التعليمي وانتقالهم فيه

لفهم مسار المتعلمين داخل النظام التعليمي، بدءاً من الوصول إلى الصف 1 من المرحلة الأساسية الدنيا، مروراً بالانتقال من صف إلى آخر، ووصولاً إلى معدلات إتمام التعليم، من الضروري تحليل الملف التربوي في الأردن.

يتيح الملف التربوي لصنّاع السياسات والمحللين تحديد التحديات المرتبطة بفرص وصول الطلبة إلى المدارس والاحتفاظ بهم فيها، ورصد المراحل التي تبرز فيها هذه التحديات بشكل أوضح مقارنة بمراحل الانتقال السلس للطلبة عبر السلم التعليمي.

الشكل 2.9: الملف التعليمي الدراسي الاحتمالي التقاطعي، 2012، 2023



	الصف 1	الصف 2	الصف 3	الصف 4	الصف 5	الصف 6	الصف 7	الصف 8	الصف 9	الصف 10	الصف 11	الصف 12
	تعليم أساسي أدنى						تعليم أساسي أعلى			تعليم ثانوي		
2023	98.8%	98.7%	98.3%	97.8%	97.4%	96.7%	94.8%	93.3%	90.9%	88.1%	81.4%	64.6%
2012	99.3%	99.3%	99.2%	98.9%	98.4%	97.8%	96.2%	94.4%	91.9%	88.1%	79.5%	59.9%

المصدر: المسح السكاني والصحي 2012، 2023، (DHS)

يتبع تدفق الطلبة في النظام التعليمي مساراً ثابتاً نسبياً من المرحلة الأساسية الدنيا إلى الأساسية العليا ثم إلى الثانوية. ومع ذلك، قد تؤثر عوامل مثل الإعادة والتسرب على تقدم الطلبة أو تعيقه. ويمكن تصور هذا التدفق أو الانتقال عبر الملف التعليمي المقطعي، الذي يمثل تقدم الطلبة في التعليم من التسجيل الأولي حتى التخرج.

في حالة الأردن، يوضح الشكل 2.9 الملف التعليمي الاحتمالي المقطعي للتعليم الأساسي والثانوي في عامي 2012، 2023، استناداً إلى معدلات الإتمام المحسوبة باستخدام بيانات المسوح الأسرية. ويعرض الفصل 5 تحليلاً أكثر تفصيلاً حسب النوع الاجتماعي لتدفق الطلبة ونقاط الانتقال، مثل الانتقال من المرحلة الأساسية العليا إلى المرحلة الثانوية.

يكاد أن يكون التسجيل في المرحلة الأساسية الدنيا شاملاً، إذ يلتحق الغالبية العظمى من الطلبة ويكملون تعليمهم فيها. ففي الصفوف 1 - 6 ظلّت معدلات الإتمام تتجاوز 95% على مدى أكثر من عقد، مما يدل على معدل إتمام مرتفع نسبياً في المرحلة الأساسية الدنيا.

تبدأ معدلات الإتمام بالانخفاض بوتيرة أكبر عند الانتقال إلى التعليم الأساسي الأعلى. ويُلاحظ أول تراجع ملموس في معدلات الإتمام عند الانتقال من الصف 6 (آخر صف في المرحلة الأساسية الدنيا) إلى الصف 7 (أول صف في المرحلة الأساسية العليا)، بانخفاض قدره نقطتان مئويتان تقريباً. وتستمر معدلات الإتمام في الانخفاض عبر المرحلة الأساسية العليا، من 94.8% في الصف 7 إلى 88.1% في الصف 10.

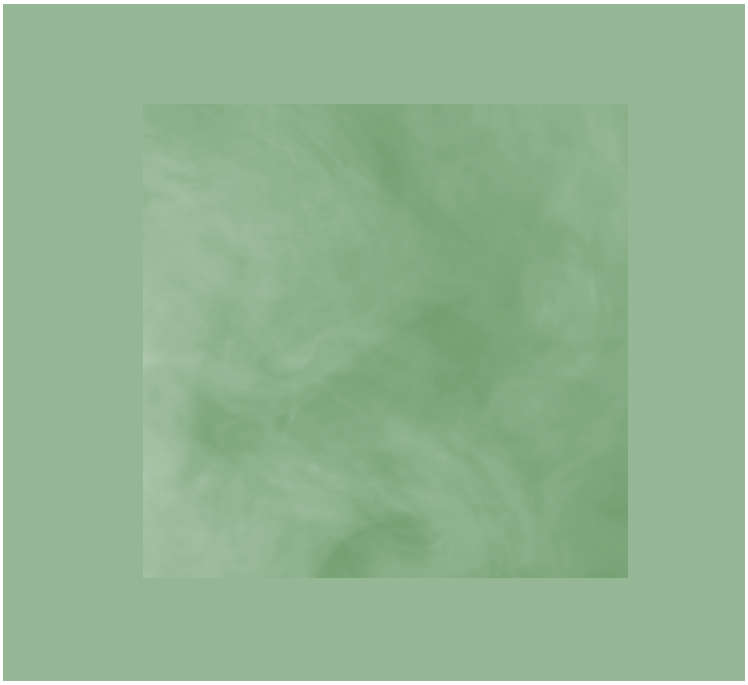
يحدث أكبر فقدان للطلبة عند الانتقال إلى التعليم الثانوي وداخله. ويُظهر الملف التعليمي لعام 2023 انخفاضاً كبيراً بين إتمام آخر صف في التعليم الأساسي والانتقال إلى الصف 1 من التعليم الثانوي. ففي حين يُتّم 88.1% من الطلبة المرحلة الأساسية العليا، لا ينتقل سوى 81.4% منهم إلى الصف 11 ويُتمّونه. ومع التقدم في السلم التعليمي، تستمر

معدلات الإتمام في الانخفاض حتى آخر صف في التعليم الثانوي. ويمكن ربط هذا الانخفاض الكبير في الإتمام بطبيعة التعليم الثانوي غير الإلزامية في الأردن، وتُضاف تكلفة الفرص التعليمية كعامل مؤثر آخر.

لا يُتّم أكثر من ثلث الطلبة الذين يبدؤون التعليم الرسمي مرحلة التعليم الثانوي. وبينما ظل الاحتفاظ بالطلبة في المستوى الأساسي ثابتاً نسبياً بين عامي 2012 - 2023، ارتفعت نسبة من وصلوا إلى التعليم الثانوي وأتموه خلال العقد الماضي. ومع ذلك، ينتهي التعليم الثانوي بمعدل إتمام لا يتجاوز 64.6%، مقارنة بـ 98.8% في الصف 1. وبعبارة أخرى، يوجد فقدان قدره 34.2 نقطة مئوية بين من يكملون الصف 1 من المرحلة الأساسية الدنيا ومن يصلون إلى آخر صف في التعليم الثانوي، ويتركز الجزء الأكبر من هذا الفقدان بين المرحلة الأساسية العليا والمرحلة الثانوية.

تشير بيانات عام 2023 إلى أن 3.3% فقط من الطلبة لم يكملوا المرحلة الأساسية الدنيا، بينما خرج 8.6% من النظام التعليمي أثناء المرحلة الأساسية العليا، و23.5% خلال المرحلة الثانوية.

تبرز قضية الاحتفاظ بالطلبة في المرحلة الثانوية كأولوية سياسية رئيسية في دورة التخطيط الاستراتيجي المقبلة للتعليم في الأردن. ويستدعي التصدي لهذا التحدي معالجة عوامل العرض والطلب المختلفة لتقليل التسرب في مرحلتي التعليم الأساسي والثانوي وتعزيز الاحتفاظ العام بالطلبة ضمن النظام التعليمي.



2.4 الكفـــاءة الداخليـــــة

يركز مفهوم الكفاءة الداخلية على كيفية استخدام الموارد لتحقيق الأهداف مقارنةً بما يُفترض أن يكون عليه الأداء في الوضع المثالي. ويستعرض هذا القسم العوامل التي تؤثر على الكفاءة الداخلية للنظام التربوي في الأردن، مثل الإعادة والتسرب من الدراسة. وتؤدي معدلات التسرب والإعادة إلى هدر موارد ثمينة للحكومات والأسر، كما تعيق التنمية الاجتماعية والاقتصادية للبلاد من خلال تقليل عدد الطلبة الذين يكتسبون مهارات ومعارف متقدمة. إضافة إلى ذلك، يقلل انخفاض التحصيل الدراسي من فرص الشباب في الوصول إلى مجموعة أوسع من الفرص الشخصية والمهنية.

تتضمن الأقسام الفرعية التالية ملخصاً لبيانات الاحتفاظ بالطلبة، يليه تحليل لظاهرتي الإعادة والانقطاع عن الدراسة. بعد ذلك، يحسب معامل الكفاءة الداخلية (IEC)[21] ومؤشر متوسط عدد سنوات الدراسة المتوقعة (SLE) ، بما يضيف مزيدًا من العمق إلى تحليل ظاهرتي الإعادة والتسرب من الدراسة.

2.4.1 إعـــــادة الصفـــوف

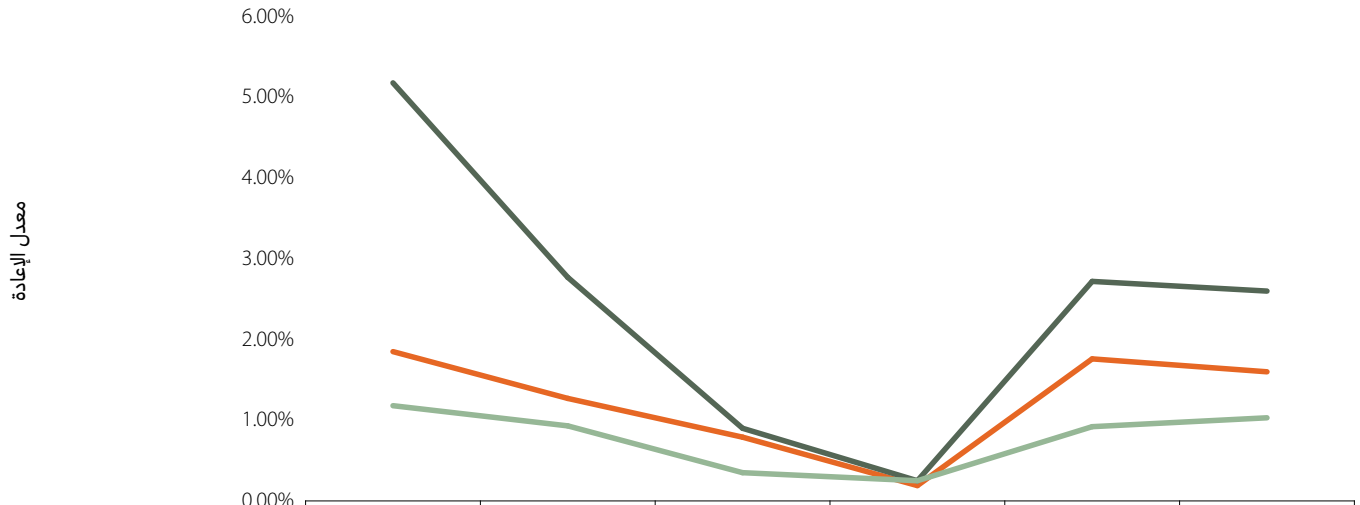
رغم انخفاض معدل إعادة الصفوف في المرحلة الأساسية العليا بشكل ملحوظ خلال الأعوام الست الماضية، بقيت المعدلات في المرحلتين الأساسية الدنيا والثانوية شبه مستقرة (الشكل 2.10). ومعدل إعادة الصفوف مؤشر رئيسي على الكفاءة الداخلية، إذ يقيس نسبة الطلبة المسجلين في صف معين خلال عاماً دراسية محددة والذين يعيدون الصف نفسه في السنة التالية. وفي النظام التعليمي الكفؤ، يُفترض أن يكون معدل إعادة الصفوف صفراً، وكلما ارتفع هذا المعدل انخفضت كفاءة النظام التعليمي.

تشير الأدلة إلى أن الأطفال الذين يعيدون الصفوف أكثر عرضة للتسرب من المدرسة قبل إتمام التعليم الأساسي أو الثانوي (Hares et al., 2020). وبرغم أن المرحلة الأساسية العليا ما تزال تسجل أعلى معدلات إعادة الصفوف بين جميع مراحل التعليم العام، فقد انخفض هذا المعدل إلى النصف تقريباً بين عامي 2018/2017 - 2023/2022، متراجعاً من 5.18% إلى 2.60%.

أما أدنى معدلات الإعادة فكانت في المرحلة الأساسية الدنيا، ويُرجَّح أن السبب يعود إلى سياسة الترفيع التلقائي المطبقة في الصفوف 1 - 3. وبعد تعليق سياسات إعادة الصفوف الاعتيادية خلال ذروة جائحة كوفيد- 19، عادت معدلات الإعادة إلى مستويات ما قبل الجائحة. على سبيل المثال، كان معدل الإعادة في المرحلة الأساسية الدنيا 0.93% في العام السابق للجائحة، ثم ارتفع مجدداً إلى 1.03% في العام الدراسي 2023/2022.

21 يُحتسب معامل الكفاءة الداخلية (IEC) بنسبة مئوية بين عدد سنوات الدراسة المطلوبة نظرياً لإتمام الطلبة دورة تعليمية - دراسية وعدد السنوات التي استغرقها الطلبة فعلياً. في الوقع، غالبًا ما يكون عدد السنوات الفعلية أعلى من العدد الأمثل بسبب تكرار الرسوب من جهة، وبسبب التسرب خلال المرحلة الدراسية من جهة أخرى. تساوي قيمة المعامل 1 في الحالة المثالية التي يكمل فيها جميع الطلبة المرحلة الدراسية دون رسوب أو تسرب، وعلى النقيض تساوي قيمته صفراً في الحالة الافتراضية التي لا يصل فيها أي طفل إلى نهاية المرحلة. وبالتالي، فإن مُكمّل معامل الكفاءة الداخلية يشير إلى نسبة الموارد المهدرة من جراء الرسوب والتسرب

الشكل 2.10: معدلات الإعادة حسب المرحلة الدراسية، 2018/2017 - 2023/2022



	2017/18	2018/19	2019/20	2020/21	2021/22	2022/23
الأساسية الدنيا	1.18%	0.93%	0.35%	0.25%	0.92%	1.03%
الأساسية العليا	5.18%	2.77%	0.90%	0.25%	2.72%	2.60%
الثانوية	1.58%	1.27%	0.79%	0.19%	1.76%	1.60%

المصدر: نظام إدارة المعلومات التربوية (EMIS) 2023 / 2022 - 2018 /2017

بينما يرفع النظام التعليمي في الأردن الطلبة تلقائياً بين الصفوف الأساسية الدنيا (1 - 3)، يُلزم المتعلمون ذوو الأداء الضعيف في الصفوف 4 - 6 بإعادة الصف، ويمكن أن يعاد الصف مرتين إذا لزم الأمر.[22]

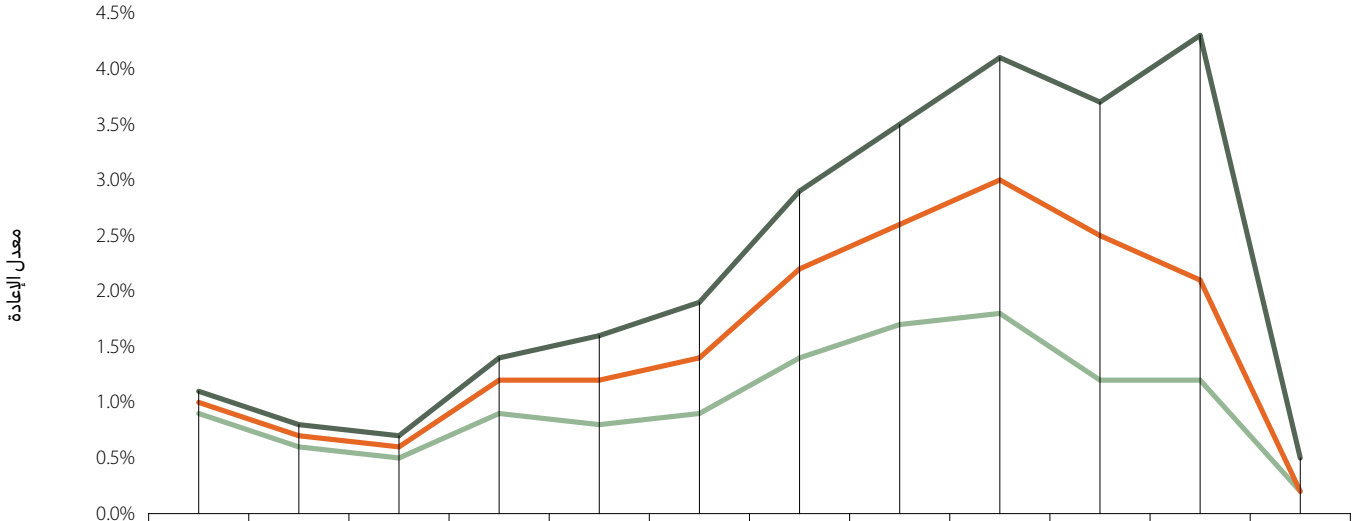
أما في مرحلتي التعليم الأساسي العليا والثانوية، فيُسمح للطلبة الذين تقل أعمارهم عن 17 عاماً بإعادة الصف مرة واحدة فقط. ويعتمد ترفيع الطالب من الصف 4 وحتى الصف 12 على الأداء الأكاديمي والحضور.

ينجح الطالب إذا حقق نسبة الحضور المطلوبة وحصل على 50% على الأقل من المجموع الكلي في كل مادة دراسية (وزارة التربية والتعليم، 2019ج). وخلال السنتين الدراسيين 2020/2019 - 2021/2020، واستجابةً لإغلاق المدارس الممتد بسبب جائحة كوفيد- 19، رفعت وزارة التربية والتعليم الأردنية الطلبة تلقائياً ممن كان يُفترض أن يعيدوا الصف بسبب ضعف الأداء.

تزيد معدلات إعادة الصف لدى الذكور عن ضعف معدلات الإناث في مرحلتي التعليم الأساسي العليا والثانوية. وترتبط ظاهرة إعادة الصفوف في الأردن بالنوع الاجتماعي، إذ إن الذكور أكثر عرضة لإعادة الصف الدراسي في جميع المراحل والصفوف الدراسية مقارنة بالإناث (الشكل 2.11). ووفقاً للعام الدراسي 2023/2022، بلغت نسبة إعادة الصف لدى الإناث 1.53% في المرحلة الأساسية العليا و0.72% في المرحلة الثانوية، مقارنةً بـ 3.54%، 2.50% لدى الذكور على التوالي. أما في المرحلة الأساسية الدنيا، فقد كانت الفجوة على أساس النوع الاجتماعي في الإعادة أقل حدّة، لكنها ما تزال ملحوظة، إذ بلغت 0.78% للإناث مقابل 1.28% للذكور. وتثير هذه الفروقات على أساس النوع الاجتماعي تساؤلات عن جودة التعليم في مدارس الذكور، مما يستلزم مزيداً من البحث لفهم أثر الغياب المدرسي وعلاقته بالنوع الاجتماعي.

22 بعد الإعادة السنتين في المرحلة الأساسية الدنيا مرتين، يُرفع الطلبة تلقائياً إلى الصف التالي بغض النظر عن أدائهم.

الشكل 2.11: معدلات الإعادة حسب الصف الدراسي والنوع الاجتماعي 2023/2022



	الصف 1	الصف 2	الصف 3	الصف 4	الصف 5	الصف 6	الصف 7	الصف 8	الصف 9	الصف 10	الصف 11	الصف 12
	الأساسية الدنيا						الأساسية العليا				الثانوية	
المجموع	1.0%	0.7%	0.6%	1.2%	1.2%	1.4%	2.2%	2.6%	3.0%	2.5%	2.1%	0.2%
ذكور	1.1%	0.8%	0.7%	1.4%	1.6%	1.9%	2.9%	3.5%	4.1%	3.7%	4.3%	0.5%
إناث	0.9%	0.6%	0.5%	0.9%	0.8%	0.9%	1.4%	1.7%	1.8%	1.2%	1.2%	0.2%

المصدر: نظام إدارة المعلومات التربوية (EMIS) 2023/ 2022

تُسجَّل أعلى معدلات إعادة الصفوف بين الصفين 7 الأساسي والصف 11، إذ تتراوح النسبة بين 2.1% - 3.0%. ومع أن الإناث يواجهن أعلى خطر لإعادة الصفوف في الصف 9 الأساسي، فإن أعلى معدل إعادة الصفوف لدى الذكور يظهر في الصف 11. وتُسجَّل أدنى معدلات إعادة الصفوف في الصفوف من 1 - 3، إذ يُرفع الطلبة تلقائياً إلى الصف التالي إلا في الحالات الاستثنائية، وكذلك في الصف 12. وتشهد معدلات الإعادة أكبر ارتفاع لها بين الصفين 3، 4، أي من 0.6% إلى 1.2%، وبين الصفين 6، 7، من 1.4% إلى 2.2%.

تتأثر إعادة الصفوف في الأردن بعدة عوامل، منها ضعف الأداء الأكاديمي، وكثرة الغياب، وقرارات تتعلق بالأسرة. ومع ذلك، لا تجمع قاعدة نظام إدارة المعلومات التربوية في الأردن بيانات حول أسباب إعادة الصفوف لكل طالب، مما يعيق قدرة هذا التقرير على تحديد مدى تأثير كل عامل من هذه العوامل في هذه الظاهرة. وكما يناقَش في الفصل 4، قد تسهم نسب الغياب المرتفعة بين الطلبة في زيادة معدلات إعادة الصفوف. كما أن قصر الوقت المخصص للتعليم خلال اليوم الدراسي أو السنة الدراسية، وضعف استغلال وقت الحصة، والمناهج الطموحة بشكل مفرط، وأساليب التدريس غير الفاعلة قد تؤدي أيضاً إلى إعادة الصفوف من خلال الحد من قدرة الطلبة على التعلم داخل الصف (تُناقَش هذه القضايا بتفصيل أكثر في الفصل 4).

تشير الاتجاهات الدولية كذلك إلى أن معدلات إعادة الصفوف أعلى بين الأطفال الذين ينتمون إلى أسر فقيرة، إذ يواجهون عوائق أكبر تحول دون انتظامهم في الحضور إلى المدرسة، وهم أكثر عرضة للالتحاق بمدارس تعاني من نقص في الموارد (Hares et al., 2020). وفي سياقات أخرى، تتأثر إعادة الصفوف أيضاً بالامتحانات المصيرية مثل امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة. وقد تسهم القيود المرتبطة بالموارد كذلك في إعادة الصفوف، مثل النقص في عدد المقاعد المتاحة في الصفوف العليا. وثمة حاجة إلى مزيد من البحث لفهم العوامل المؤدية إلى إعادة الصفوف بشكل أعمق.

2.4.2 الأطفـــال خـــــارج المدرســـــة

فهم ومعالجة قضية الأطفال خارج المدرسة أمر حيوي لتعزيز الوصول إلى التعليم وتحقيق العدالة في التعليم في الأردن. يتعمق هذا القسم في الوضع الحالي وخصائص الأطفال خارج المدرسة، ويقدم تحليلاً شاملاً يستند إلى أحدث المنهجيات والبيانات في الأردن (يونيسف، يونسكو، ومنظمة العمل الدولية، 2023). وللاطلاع على مزيد من المعلومات عن التغييرات التي أُدخلت على المنهجية (الإطار 2.2). ونظراً لعدم توافر تقديرات سكانية موثوقة، لم يكن ممكناً تقدير العدد المطلق للأطفال خارج المدرسة في الأردن.

يعتمد التحليل أساساً على بيانات المسح الأسري المستخلصة من مسح السكان والصحة الأسرية في الأردن 2023 (DHS). ويركّز التحليل على حساب المؤشرات التي تحدد نسبة الأطفال خارج المدرسة في الفئات العمرية لرياض الأطفال، والمرحلة الأساسية الدنيا، والمرحلة الأساسية العليا، والمرحلة الثانوية. كما استُخدمت بيانات نظام إدارة المعلومات التربوية (EMIS) للعامين الدراسيين 2022/2021 - 2023/2022 لحساب تقديرات الأطفال المعرّضين لخطر التسرب من المدرسة.

وإلى جانب تقديم تقديرات لنسبة الأطفال خارج المدرسة في الأردن، شمل التحليل أيضاً تقدير نسبة الأطفال الذين لم يسبق لهم الالتحاق بالتعليم مطلقاً، وأولئك الذين التحقوا ثم تركوا المدرسة. بالإضافة إلى هذه التحليلات، يتناول الفصل 5 بصورة أعمق وضع الأطفال خارج المدرسة في الأردن من خلال تحليل النتائج حسب النوع الاجتماعي، والوضع الاقتصادي للأسرة، وخصائص الصعوبات الوظيفية.

الإطار 2.2: منهجية تقدير الأطفال خارج المدرسة: من الأبعاد الخمسة للاستبعاد إلى الأبعاد السبعة للاستبعاد

دراسة الأطفال خارج المدرسة مسألة بالغة الأهمية لسياسة التعليم، لأنها تتيح لصانعي السياسات تحديد هؤلاء الأطفال وتوصيفهم وتصميم سياسات فاعلة لتحسين الوصول العادل إلى التعليم والاحتفاظ بالطلبة داخل النظام التعليمي. طوّرت يونيسف ومعهد يونسكو للإحصاء، من خلال «المبادرة العالمية للأطفال خارج المدرسة»، منهجية لتحديد الأطفال خارج المدرسة، ونُشرت في الدليل التشغيلي لهذه المبادرة عام 2015. وفي هذا الدليل، حددت مبادرة الأطفال خارج المدرسة (OOSCI) ما يُعرف بـالأبعاد الخمسة للاستبعادED5 ، والتي شكّلت الإطار الأساسي لتحليل وضع الأطفال خارج المدرسة، وكذلك أولئك المعرّضين لخطر التسرب. وتشمل هذه الأبعاد:

- **البُعد الأول:** الأطفال في سن رياض الأطفال غير الملتحقين برياض الأطفال أو المرحلة الأساسية.
- **البُعد الثاني:** الأطفال في سن التعليم الأساسي غير الملتحقين بالمدرسة الأساسية أو الثانوية.
- **البُعد الثالث:** الأطفال في سن التعليم الثانوي الأدنى غير الملتحقين بالمرحلتين الأساسية أو الثانوية.
- **البُعدان الرابع والخامس:** يتناول الإطار الأطفال الملتحقين بالمرحلة الأساسية والأطفال في المرحلة الثانوية الدنيا المعرّضين لخطر التسرب.

تُستخدم هذه المنهجية للحصول على فهم أفضل للاتجاهات المتعلقة بالأطفال خارج المدرسة بصورة إجمالية وعبر أبعاد متعددة تعكس العدالة في التعليم.

في عام 2020، أصدرت وزارة التربية والتعليم ومنظمة يونيسف في الأردن تقريراً عن الأطفال خارج المدرسة باستخدام منهجية مبادرة الأطفال خارج المدرسة (OOSCI) ، استناداً إلى بيانات المسح السكاني والصحي (DHS) لعام 2018. بيّن التقرير عدد الأطفال الذين في سن 6 - 15 عاماً ممّن هم خارج المدرسة، بالإضافة إلى خصائصهم والأسباب الكامنة وراء استبعادهم من التعليم. كما تناول التقرير الحواجز المتعلقة بجانبي العرض والطلب في التعليم، وقدّر تكاليف وفوائد التعليم في الأردن، واقترح خيارات سياساتية تهدف إلى جعل التعليم الدامج حقاً متاحاً لجميع الأطفال (يونيسف، 2020). منذ إصدار الدليل التشغيلي لعام 2015، شهدت منهجية احتساب المؤشرات تحديثات كبيرة. ففي عام 2023، أصدرت مبادرة (OOSCI) نسخة منقحة من الدليل التشغيلي، قدمت فيها منهجية جديدة لحساب عدد الأطفال خارج المدرسة. وتعتمد هذه المنهجية على طرح عدد الطلبة الملتحقين بمرحلة الطفولة المبكرة أو التعليم الأساسي أو الثانوي أو العالي، من إجمالي عدد السكان في الفئة العمرية الرسمية (القانونية) لمستوى تعليمي معين. وتختلف هذه الطريقة عن التوجيهات السابقة للمبادرة، إذ يعتبر كافة الطلبة في العمر الرسمي «داخل المدرسة» بغض النظر عن المرحلة الدراسية التي التحقوا بها. وتوسّعت المنهجية المنقحة لتشمل فئتين إضافيتين، ليُطلق عليها الأبعاد السبعة للاستبعاد، بما يتماشى بصورة أفضل مع الهدف 4 من أهداف التنمية المستدامة المتعلق بتحقيق التعليم الابتدائي والثانوي الدامج للجميع. وأضيف بُعدان جديدان يتعلقان بالشباب في سن التعليم الثانوي الأعلى. وتشمل الأبعاد السبعة للاستبعاد ما يلي:

- **البعد الأول:** الأطفال الذين تقل أعمارهم عن عاماً واحدة من سن الالتحاق الرسمي بالمدرسة الأساسية، ولم يُلحقوا بتعليم الطفولة المبكرة (بما في ذلك رياض الأطفال) أو المدرسة الأساسية.
- **البعد الثاني:** الأطفال في سن المدرسة الأساسية غير الملتحقين بالمدرسة، بغض النظر عن المرحلة الدراسية.
- **البعد الثالث:** المراهقون في سن المرحلة الثانوية الدنيا (الإعدادي) غير الملتحقين بالمدرسة، بغض النظر عن المرحلة الدراسية.
- **البعد الرابع:** طلبة المدارس الأساسية المعرّضون لخطر التسرب قبل إتمام المرحلة الدراسية أو قبل الانتقال إلى المرحلة الثانوية الدنيا (الإعدادي).
- **البعد الخامس:** طلبة المرحلة الإعدادية المعرّضون لخطر التسرب قبل إتمام المرحلة أو قبل الانتقال إلى المرحلة الثانوية.
- **البعد السادس:** الشباب في سن الثانوية العليا غير الملتحقين بالمدرسة، بغض النظر عن المرحلة الدراسية.
- **البعد السابع:** طلبة المرحلة الثانوية المعرّضون لخطر التسرب قبل إتمام المرحلة.

يوفر هذا الإطار الموسع يوفر تحليلاً أكثر شمولاً للأطفال والمراهقين والشباب غير الملتحقين بالمدرسة، مما يسهل التدخلات المستهدفة لتحسين الوصول إلى التعليم والاحتفاظ به عبر جميع الفئات العمرية.

لا يزال التحاق الأطفال بمرحلتي التعليم الأساسية الدنيا والعليا غير شامل رغم إلزاميتهما قانونياً. ووفقاً للمسح السكاني والصحي (DHS) لعام 2023، بلغت نسبة الأطفال خارج المدرسة في المرحلة الأساسية الدنيا (6 - 11 عاماً) 2.6% (الجدول 2.5). وتُظهر البيانات أن هذه النسبة لم تتغير منذ عام 2018، رغم أن الفجوة على أساس النوع الاجتماعي ضاقت قليلاً. أما بالنسبة للأطفال في سن 12-15 عاماً (المرحلة الأساسية العليا)، فقد قُدرت نسبة الأطفال خارج المدرسة في عام 2023 بحوالي 5.0%، ما يشير إلى تحسن طفيف مقارنة بعام 2018.

في كلا المرحلتين من التعليم الأساسي، يشكّل الذكور نسبة أعلى من الأطفال خارج المدرسة مقارنة بالإناث، مع فارق قدره 0.5 نقطة مئوية في المرحلة الأساسية الدنيا، وفارق قدره 1.0 نقطة مئوية في المرحلة الأساسية العليا. وتُظهر التقديرات أن نحو 77.9% من الأطفال خارج المدرسة في المرحلة الأساسية الدنيا لم يلتحقوا بأي مؤسسة تعليمية من قبل، في حين أن ما يقارب ثلاثة أرباع الأطفال خارج المدرسة في المرحلة الأساسية العليا التحقوا سابقاً بالتعليم الرسمي لبعض الوقت، مع تقديرات تشير إلى أن 68.4% منهم أنهوا الدراسة حتى الصف 6 الأساسي.

الجدول 2.5: نسب الأطفال خارج المدرسة حسب الفئة العمرية ومستوى الالتحاق بالمدرسة، 2018، 2023

	2018			2023		
	ذكور	إناث	المجموع	ذكور	إناث	المجموع
ED1: الأطفال في سن 5 سنوات (رياض الأطفال)	54.8%	52.9%	53.9%	27.6%	27.5%	27.6%
ED2: الأطفال في سن 6 - 11 عاماً (المرحلة الأساسية الدنيا)، ومنهم:	3.1%	2.1%	2.6%	2.9%	2.4%	2.6%
الأطفال الذين لم يدخلوا المدرسة مطلقاً	82.3%	83.3%	82.7%	73.2%	83.7%	77.9%
الأطفال المتسربون	17.7%	16.7%	17.3%	26.8%	16.3%	22.1%
ED3: الأطفال في سن 12 - 15 عاماً (المرحلة الأساسية العليا) ومنهم:	6.0%	5.3%	5.7%	5.4%	4.4%	5.0%
الأطفال الذين لم يدخلوا المدرسة مطلقاً	17.6%	12.9%	15.5%	26.5%	22.0%	24.5%
الأطفال المتسربون، ومنهم:	82.4%	87.1%	84.5%	73.5%	78.0%	75.5%
الأطفال الذين تسربوا من الدراسة بعد الانتهاء من المرحلة الأساسية الدنيا	69.9%	73.8%	71.7%	64.6%	73.1%	68.4%
ED6: الأطفال في سن 16-17 عاماً (المرحلة الثانوية)، ومنهم:	23.5%	17.7%	20.7%	14.6%	10.5%	12.7%
الأطفال الذين لم يدخلوا المدرسة مطلقا	3.4%	10.8%	6.5%	10.4%	15.8%	12.5%
الأطفال المتسربون، ومنهم:	96.6%	89.2%	93.5%	89.6%	84.2%	87.5%
الأطفال الذين تسربوا من الدراسة بعد الانتهاء على الاقل من المرحلة الأساسية الدنيا	87.0%	94.2%	89.9%	90.7%	92.1%	91.2%
الأطفال الذين تسربوا من الدراسة بعد الانتهاء من المرحلة الأساسية العليا	45.9%	41.5%	44.1%	42.7%	43.7%	43.1%

المصادر: المسحين السكانيين والصحيين (DHS) للعامين 2018، 2023

ملاحظة: قد تختلف التقديرات المعروضة لمعدلات الأطفال خارج المدرسة لعام 2018 عن تلك الواردة في تقرير عام 2020 عن الأطفال خارج المدرسة الذي أصدرته وزارة التربية والتعليم ويونيسف، وذلك نتيجة تحديث منهجية مبادرة الأطفال خارج المدرسة (OOSCI) عام 2023 لحساب هذه المؤشرات

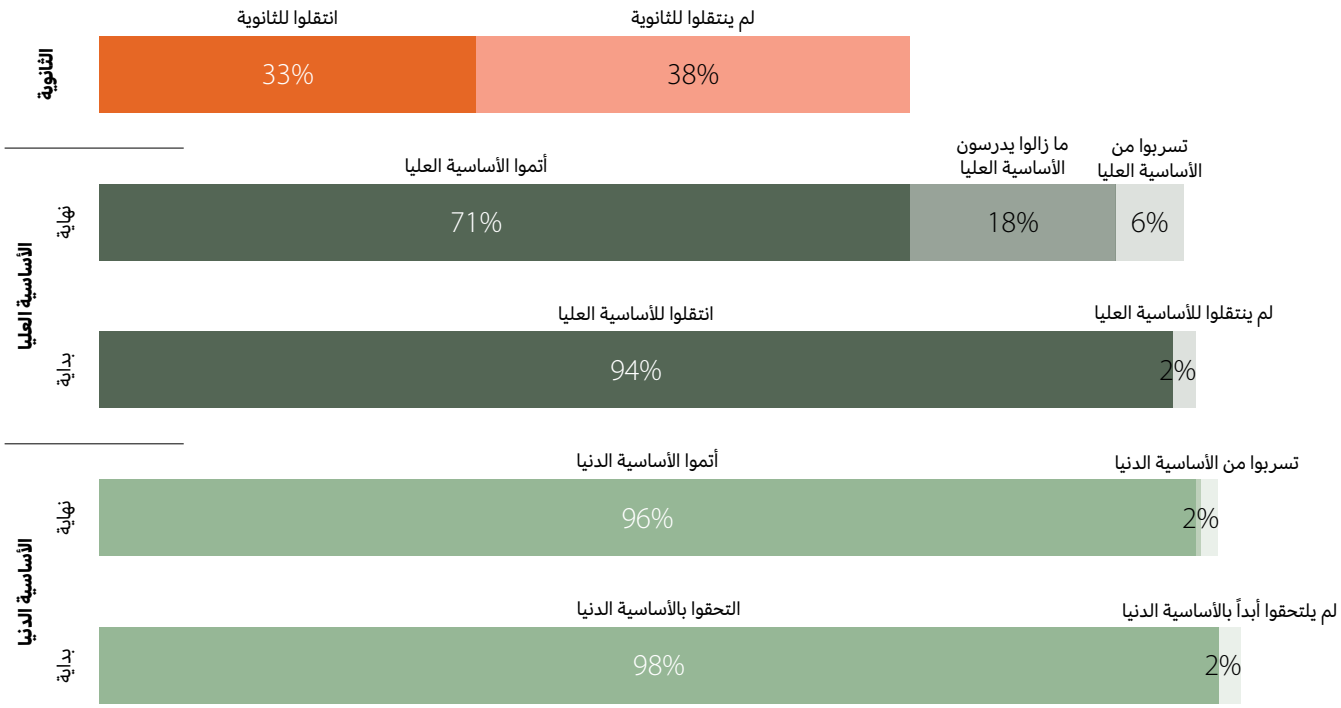
تُسجّل معدلات الأطفال خارج المدرسة نسباً أعلى بكثير في المرحلتين غير الإلزاميتين من التعليم، أي رياض الأطفال والتعليم الثانوي، رغم أن الفترة الزمنية التي يغطيها التحليل شهدت تحسناً ملحوظاً. وتتراجع المشاركة في المراحل الدراسية غير الإلزامية، إذ إن أكثر من 12% من المراهقين في سن 16 - 17 عاماً لا يلتحقون بأي مرحلة من التعليم الرسمي في الأردن. وتشير هذه النسبة المرتفعة من الأطفال خارج المدرسة مقارنة بالمرحلة الأساسية إلى وجود معدل تسرب كبير مع تقدم الأطفال في المراحل الدراسية، إذ تُظهر البيانات أن 12.5% فقط من هؤلاء لم يلتحقوا مطلقاً بالتعليم الرسمي.

لا يزال الذكور في سن التعليم الثانوي أكثر عرضة من الإناث للبقاء خارج المدرسة، إذ بلغت نسبة الذكور خارج المدرسة 14.6%، مقابل 10.5% من الإناث. وتُسجَّل أعلى معدلات الأطفال خارج المدرسة في سن رياض الأطفال، إذ إن أكثر من ربع الأطفال في سن 4-5 سنوات كانوا خارج المدرسة في عام 2023. ومع ذلك، انخفضت معدلات الأطفال خارج المدرسة في مرحلتي رياض الأطفال والثانوي بشكل كبير، أي من 53.9% إلى 27.6% بين عامي 2018 و2023 للأطفال في سن 4 - 5 سنوات، ومن 20.7% إلى 12.7% للأطفال في المرحلة الثانوية.

تناقَش الديناميكيات المتعلقة بالنوع الاجتماعي وتأثيرها على المشاركة في التعليم والاستبعاد منه بصورة موسعة في الفصل 5.

يلتحق جميع الأطفال تقريباً بالمرحلة الأساسية الدنيا في الأردن، في حين تشير التقديرات إلى أن نحو 2% لم يلتحقوا مطلقاً بالتعليم الرسمي. ويوضح الشكل 2.12 ما يُعرف بـتحليل مسار التعليم، وهو تحليل مسحي لعينة من المراهقين في سن 16 - 17 عاماً وقت إجراء المسح السكاني والصحي لعام 2023. ويعرض هذا التحليل كيفية انتقال الأطفال من مرحلة دراسية إلى أخرى، وعدد الذين يكملون كل مرحلة. ومن بين أولئك الذين التحقوا بالمدرسة، أكمل 96% بنجاح الصفوف الستة الأولى من المرحلة الأساسية، مع نسبة صغيرة بلغت 2% من الأطفال في سن 16 - 17 عاماً تركوا المدرسة قبل إتمام المرحلة الأساسية الدنيا. ومن بين العينة ذاتها، انتقل 94% إلى المرحلة الأساسية العليا، في حين أن 2% أخرى أنهت المرحلة الأساسية الدنيا لكنها انقطعت قبل الانتقال إلى المرحلة التالية.

الشكل 2.12: تحليل مسار التعليم، 2023

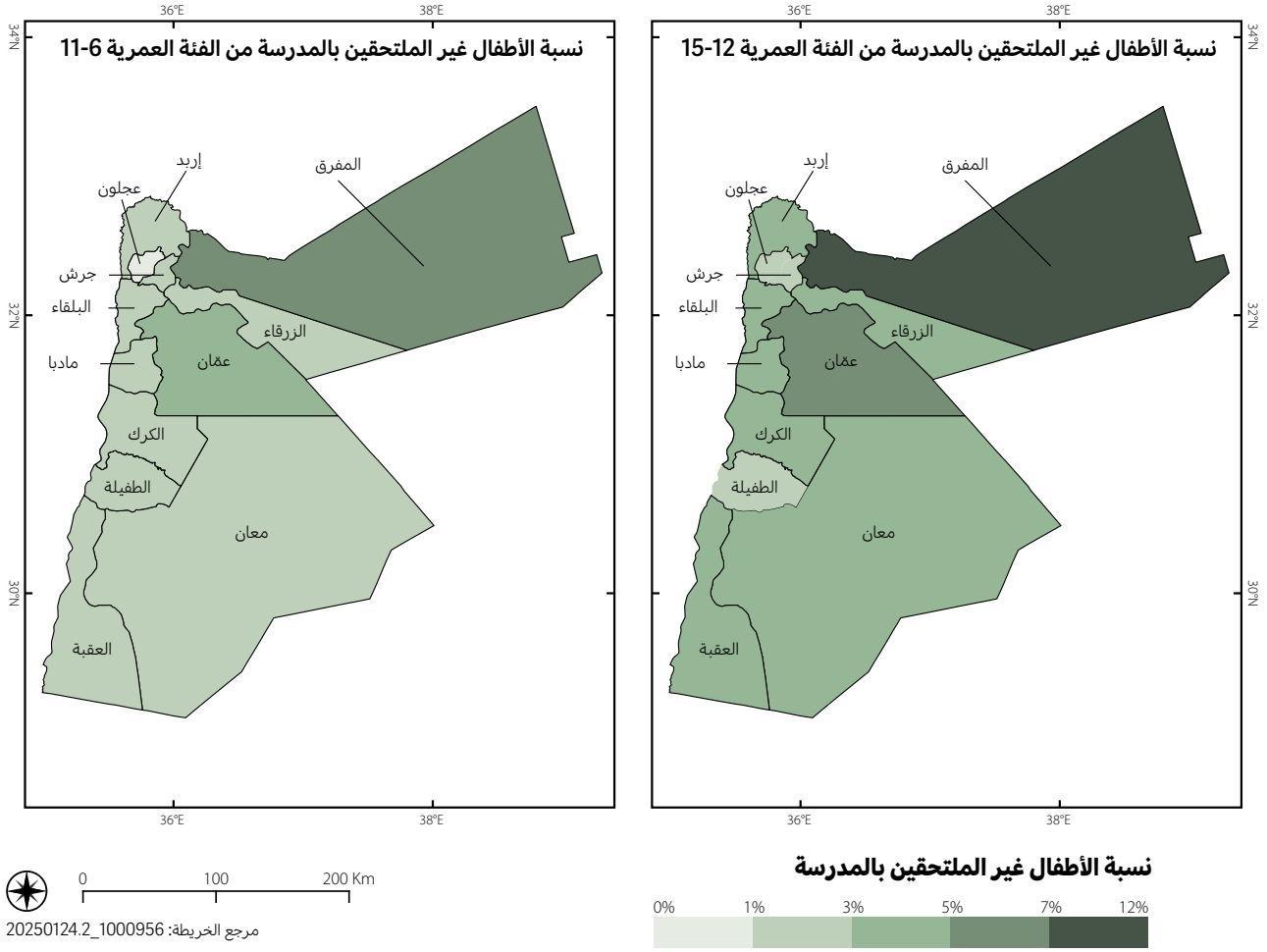


المصدر: المسح السكاني والصحي 2023، (DHS)

يصبح التسرب من المدرسة وإعادة الصفوف أكثر انتشاراً خلال المرحلتين الأساسية والثانوية. ووفقاً لتحليل مسار التعليم الوارد سابقاً، فإن من بين كل 100 طفل في سن 16 - 17 عاماً في الأردن، يُتّم 71 طفلاً فقط المرحلة الأساسية العليا في الوقت المحدد، بينما يترك ستة أطفال الدراسة بين الصفين 7، 10، ويظل 18 طفلاً في المرحلة الأساسية العليا بسبب إعادة الصفوف أو التأخر في الالتحاق. ومن بين 71 طفلاً في سن 16 - 17 عاماً والمتوقع أن ينهوا المرحلة الأساسية العليا، يلتحق 33 فقط بالمرحلة الثانوية، في حين لا يستمر الـ 38 الباقون في التعليم المدرسي الرسمي بعد الصف 10، مما يعكس خسارة كبيرة في الإمكانات البشرية.

تظهر تفاوتات إقليمية كبيرة في معدلات الأطفال خارج المدرسة في التعليم الإلزامي في جميع أنحاء الأردن، كما توضح الخريطة 2.2. وتُسجّل محافظة المفرق أعلى معدلات للأطفال خارج المدرسة في المرحلتين الأساسية الدنيا والعليا. وفي عام 2023، تراوحت معدلات الأطفال خارج المدرسة في سن 12 - 15 عاماً من 1.3% إلى 6.1% عبر المحافظات، بينما بلغ المعدل في المفرق 12.3% للأطفال في سن المرحلة الأساسية العليا. وفي المقابل، سجّلت عجلون وجرش والطفيلة بعضاً من أدنى معدلات الأطفال خارج المدرسة، مما يشير إلى وصول أكثر ملاءمة إلى التعليم في هذه المناطق، لا سيما للأطفال في سن 12 - 15 عاماً.

الخريطة 2.2: معدلات الأطفال خارج المدرسة في سن 6 - 11 عاماً (يساراً)، وفي سن 12 - 15 عاماً (يميناً)، بالنسب المئوية، 2023



المصادر: المسح السكاني والصحي 2023 ،(DHS)؛ شبكة الأمم المتحدة للمعلومات الجغرافية المكانية، 2024

إخلاء مسؤولية: لا تعكس التسميات المستخدمة في هذا المنشور ولا طريقة عرض المحتوى فيه أي رأي من جانب الأمم المتحدة أو يونسكو أو المعهد الدولي للتخطيط التربوي (IIEP) بشأن الوضع القانوني لأي دولة أو إقليم أو مدينة أو منطقة أو سلطاتها، كما أنها لا تعبّر عن أي موقف يتعلق بترسيم الحدود أو تحديد معالمها.

تناقَش المبادرات والبرامج التي تدعم التعليم وإعادة دمج الأطفال خارج التعليم في النظام التعليمي الرسمي بالتفصيل في الفصل 5. وبينما يعالج التحليل أعلاه للأبعاد ED1، ED2، ED3، ED6 استبعاد الأطفال من المدرسة بعد حدوثه، فإن الأبعاد ED4، ED5، ED7 تتعلق بالأطفال الملتحقين بالتعليم حالياً والمعرّضين لخطر التسرب.

على مدار الأعوام، استخدمت العديد من دراسات مبادرة الأطفال خارج المدرسة (OOSCI) مقاييس مختلفة لحساب مخاطر التسرب. وفي هذا التحليل، جرى تقدير عدد الطلبة المعرّضين للتسرب مستقبلاً استناداً إلى الاتجاهات التاريخية لبقاء الطلبة في التعليم المستخلصة من البيانات الإدارية، كما ورد في الدليل التشغيلي العالمي لمبادرة الأطفال خارج المدرسة حول طريقة تقدير مخاطر التسرب (يونيسف، يونسكو، ومنظمة العمل الدولية، 2023، ص. 59 - 61).

بلغ عدد الطلبة المعرّضين لخطر التسرب عبر جميع المراحل الدراسية في العام الدراسي 2023/2022 أكثر من 90,000 طالب وطالبة. وتُظهر التقديرات في الجدول 2.6 أن عدد الطلبة الذين كانوا في خطر مغادرة النظام التعليمي الرسمي في العام الدراسي 2023/2022 بلغ 94,762 طالباً وطالبة. وفي جميع المراحل الدراسية، كان الذكور أكثر عرضة للتسرب من الإناث، مع وجود الفارق الأكبر على أساس النوع الاجتماعي في المرحلة الأساسية العليا، إذ كان 8.4% من الذكور في خطر مغادرة النظام التعليمي، مقارنة بـ 5.1% من الإناث.

يبلغ خطر التسرب أعلى مستوياته في المرحلة الأساسية العليا. ففي هذه المرحلة، كان 6.7% من الطلبة معرّضين للتسرب، أي ما يقارب ضعف الخطر في المرحلة الأساسية الدنيا والمرحلة الثانوية، الذي بلغ 3.6%، 2.6% على التوالي. وكان هذا الخطر أكثر شيوعاً للطلبة الذين يتركون الدراسة خلال المرحلة الدراسية (5.1%) مقارنة بالطلبة المنقطعين عند الانتقال إلى الثانوية (1.7%).

الجدول 2.6: الطلبة المعرضون لخطر التسرب حسب المرحلة الدراسية ونوع الخطر، 2023/2022

	ذكور		إناث		المجموع	
	رقم	نسبة	رقم	نسبة	رقم	نسبة
ED4: الأطفال في المرحلة الأساسية الدنيا المعرضون لمخاطر التسرب	21,038	3.7%	18,529	3.4%	39,564	3.6%
مخاطر التسرب خلال المرحلة الدراسية	18,451	3.2%	16,873	3.1%	35,321	3.2%
مخاطر التسرب عن الدراسة أثناء الانتقال إلى المرحلة التالية	2,587	0.5%	1,656	0.3%	4,243	0.4%
ED5: الأطفال في المرحلة الأساسية العليا المعرضون لمخاطر التسرب	30,312	8.4%	17,880	5.1%	48,126	6.7%
مخاطر التسرب أثناء المرحلة الدراسية	21,818	6.0%	14,500	4.1%	36,252	5.1%
مخاطر التسرب عن الدراسة أثناء الانتقال إلى المرحلة التالية	8,494	2.3%	3,380	1.0%	11,874	1.7%
ED7: الأطفال في المرحلة الثانوية المعرضون لمخاطر التسرب	4,245	3.1%	2,851	2.0%	7,072	2.6%
المجموع	**55,596**	**5.2%**	**39,260**	**3.8%**	**94,762**	**4.5%**

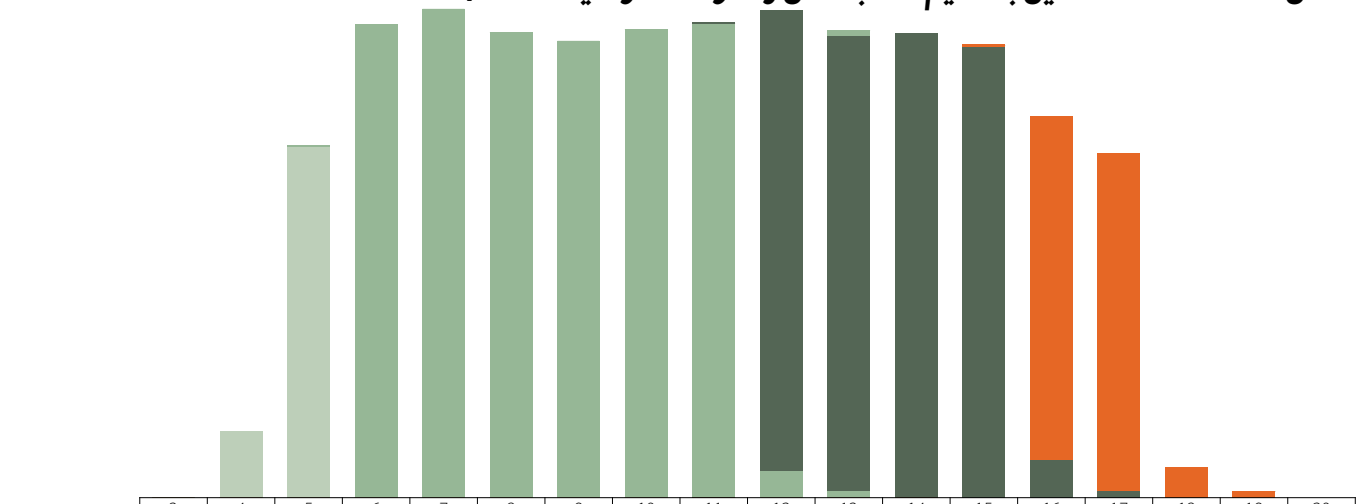
المصدر: نظام إدارة المعلومات التربوية 2021/ 2022 - 2022 / 2023 (EMIS)

تسهم عدة عوامل في تسرب الطلبة من المدرسة. فبينما يرجَّح أن تؤدي قضايا عمالة الأطفال إلى تعطيل تعليم الذكور، يؤثر الزواج المبكر بشكل غير متناسب على الإناث، مما يدفعهن إلى مغادرة التعليم مبكراً. كما يعيق التمويل غير الكافي والتوزيع غير العادل للموارد الوصول إلى تعليم جيد، خاصة للأطفال من الأسر ذات الدخل المنخفض. وقد تعطل النزاعات وعدم الاستقرار التعليم أيضاً. ونوقشت تلك التحديات وتأثيراتها المختلفة على الأطفال من خلفيات متعددة بصورة موسعة في الفصل 5.

قد يؤدي الدخول المتأخر إلى التعليم الرسمي إلى التسرب، إلا أن معظم الطلبة في الأردن يلتحقون بمراحل التعليم في العمر المحدد، أي عند 6 سنوات للمرحلة الأساسية الدنيا،

12 عاماً للمرحلة الأساسية العليا، و16 عاماً للتعليم الثانوي. فعلى سبيل المثال، من بين 183,636 طفلاً في سن 6 سنوات سُجِّلوا عام 2023/2022، التحق أكثر من 99% منهم بالمرحلة الأساسية الدنيا في العمر المناسب (الشكل 2.13). ومع ذلك، لا يزال عدد كبير من الطلبة الذين يدخلون مرحلتي التعليم الأساسية العليا والثانوية متأخرين. فعلى سبيل المثال، في عام 2023/2022، كان 16,375 من الطلبة في سن 12 - 14 عاماً ملتحقين بالصفوف الأساسية الدنيا، وكان 12,816 من الطلبة في سن 16 - 18 عاماً ملتحقين بالصفوف الأساسية العليا. وهؤلاء الطلبة أكثر عرضة لخطر التسرب من النظام التعليمي الرسمي.

الشكل 2.13: أعداد الملتحقين بالتعليم حسب السن والمرحلة الدراسية، 2023/2022



	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
الثانوية	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	965	132842	130335	11737	2435	272
الأساسية العليا	0	0	0	0	0	0	0	0	540	177985	178670	179375	173859	14428	3161	476	0	0
الأساسية الدنيا	0	0	71	182907	188932	179959	176581	181047	182876	10314	2061	441	0	0	0	0	0	0
رياض الأطفال	203	25709	729	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

المصدر: نظام إدارة المعلومات التربوية 2022/ 2023 (EMIS)

من الأسباب الأخرى للتسرّب من المدرسة الانقطاع في تسلسل الصفوف الدراسية. وتُصنَّف المدرسة على أنها «غير مكتملة» عندما لا تقدم جميع الصفوف ضمن المرحلة الدراسية المعنية. ويسهم هذا الانقطاع في الرحلة التعليمية للطالب في زيادة احتمالية التسرّب، إذ يُجبر الطالب على الانتقال إلى مدرسة أخرى لأن مدرسته الحالية لا توفر الصف التالي. وفي المناطق النائية، قد يكون هذا الانتقال مصحوباً بمشقة في التنقل وتكاليف نقل أعلى تتحملها الأسر.

لغاية العام الدراسي 2023/2022، التحق أكثر من 30% من طلبة التعليم الأساسي في الأردن بمدارس لا توفر جميع صفوف المرحلة الأساسية. فمن بين 1,833,683 من الطلبة في المرحلة الأساسية في ذلك العام، درس 567,999 من الطلبة، أي ما يعادل 31.0%، في مدارس لا تضم الصفوف الأساسية العشرة كافة (الجدول 2.7).[23] علاوة على ذلك، التحق 64.1% من طلبة المرحلة الأساسية الدنيا بمدارس توفر على الأقل الصفوف 1 - 6. وعلى امتداد التعليم العام من الصف 1 الأساسي حتى الصف 12، درس 17.4% فقط من الطلبة في مدارس توفر جميع الصفوف (1 - 12). أما النسبة المتبقية البالغة 82.6%، فاضطر طلبتها إلى تغيير المدرسة في مرحلة ما من رحلتهم التعليمية لإتمام جميع سنوات الدراسة الـ 12. وبذلك، يمثل الانقطاع التعليمي مشكلة شائعة في الأردن، وتزداد احتمالية تأثيره على المتعلمين كلما تقدموا في المراحل الدراسية.

23 مع ذلك، لا يعني هذا بالضرورة أن جميع هؤلاء الأطفال يواجهون نقصاً في العرض في هذه المرحلة من مسيرتهم الدراسية. فعلى سبيل المثال، من الشائع ألا تقدم مدارس افتُتحت مؤخراً جميع الصفوف في البداية، بل تفتح صفوفاً جديدة تدريجياً مع تقدم الطلبة في الصفوف الحالية، مما يضمن أيضًا قدرة الطلبة على إتمام المرحلة الدراسية.

الجدول 2.7 عدد المدارس والطلبة حسب الصفوف المقدمة، 2023/2022

الصفوف التي تقدمها المدرسة	عدد المدارس	عدد الطلبة
الصف 1 الأساسي فقط	8	255
الصفان 1، 2 الأساسيان فقط	21	3,684
الصفوف من 1 الأساسي حتى 3 الأساسي فقط	227	53,267
الصفوف من 1 الأساسي حتى 4 الأساسي فقط	289	69,831
الصفوف من 1 الأساسي حتى 5 الأساسي فقط	275	67,686
الصفوف من 1 الأساسي حتى 6 الأساسي فقط (المرحلة الأساسية الدنيا الكاملة)	583	136,324
الصفوف من 1 الأساسي حتى 7 الأساسي فقط	389	94,934
الصفوف من 1 الأساسي حتى 8 الأساسي فقط	259	76,217
لصفوف من 1 الأساسي حتى 9 الأساسي فقط	190	65,801
الصفوف من 1 الأساسي حتى 10 الأساسي فقط (المرحلة الأساسية الكاملة)	706	275,742
الصفوف من 1 الأساسي حتى 11 فقط	56	23,162
الصفوف من 1 الأساسي حتى 12 فقط (المرحلتان الأساسية والثانوية)	**614**	**367,613**

المصدر: نظام إدارة المعلومات التربوية 2022/ 2023 (EMIS)

ملاحظة: لا يشمل مجموع أعداد الطلبة المسجَّلين الأطفال الملتحقين بمرحلة رياض الأطفال. وتشمل الأعداد المدارس الحكومية والخاصة، إضافة إلى تلك التي تديرها أونروا.

في عام 2024، أُجري تحليل ميداني موسَّع للخريطة المدرسية، ودُمج مع عملية ترشيد تهدف إلى تحسين تخصيص الموارد وتعزيز الوصول إلى التعليم، وأثمر ذلك عن دراسة خط الأساس. وعلى وجه التحديد، تخطط وزارة التربية والتعليم، بدعم تقني من يونسكو، لإجراء تحليل معمَّق للعرض والطلب يشمل: التغيرات الديمغرافية والنمو السكاني، والطاقة الاستيعابية للمدارس، وأوضاع المدارس، والاكتظاظ، والصفوف المكررة، والمدارس قليلة الاستخدام، والمدارس ذات الفترتين، والمدارس المستأجرة، ورياض الأطفال، والتعليم المهني والتقني، وذلك لإعداد خطة لترشيد المدارس تمتد لعشر سنوات.

بينت النتائج الأولية لدراسة خط الأساس أن 2,093 من أصل 4,084 مدرسة، أي 51%، صنفت على أنها مكتظة[24]. كما حُدِّدت 766 مدرسة إضافية على أنها قليلة الاستخدام[25]، أي 19% من إجمالي عدد المدارس. وتركزت المدارس المكتظة جغرافياً في محافظات شمال الأردن، التي كانت الأكثر تأثراً (Saqib, forthcoming).

نوقشت النتائج المتعلقة باختلاف الوصول إلى مرافق مدرسية مناسبة بين الذكور والإناث بمزيد من التفصيل في الفصل 5 من هذا التقرير.

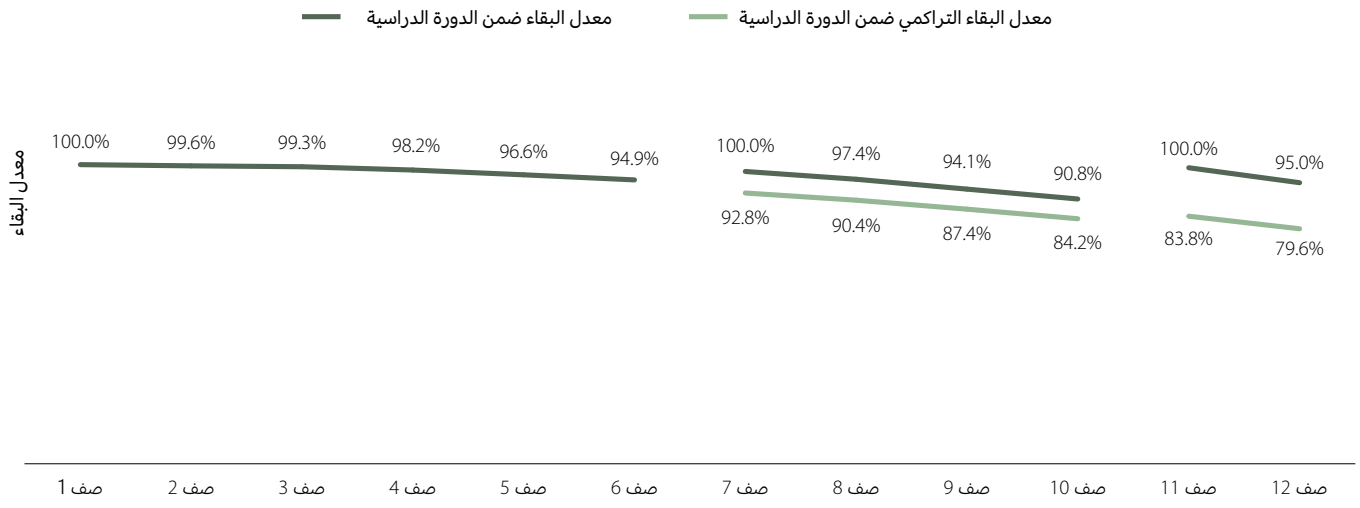
24 تُصنَّف المدرسة على أنها مكتظة إذا كانت المساحة المخصصة لكل طالب أقل من 1.4 متر مربع.
25 تُصنَّف المدرسة على أنها غير مستغلة بالكامل إذا كانت نسبة الإشغال، أو ما يُعرف بمعدل الاستغلال، أقل من 70%.

2.4.3 الاحتفـــاظ بالطلبـــــة في النظـــــام التعليـــمي

يبلغ معدل الاحتفاظ بالطلبة في الأردن أدنى مستوياته في المرحلة الأساسية العليا. ويتكوّن جانب الاحتفاظ بالطلبة من سلسلة من معدلات البقاء في النظام التعليمي، أي النجاح من دون رسوب أو ترك الدراسة، لكل صف دراسي على حدة، بالإضافة إلى مؤشرات الأداء الأخرى لتقديم صورة شاملة عن الكفاءة الداخلية للنظام التربوي.

يوضح الشكل 2.14 معدلات بقاء الطلبة ضمن المرحلة الدراسية، أي نسبة الطلبة الذين ينتقلون من صف إلى آخر من دون تسرب أو إعادة ضمن كل مرحلة. كما يعرض الشكل معدلات البقاء التراكمية التي توضّح انتقال الطلبة عبر النظام التعليمي الرسمي، بما في ذلك التسرب بعد الانتهاء من المرحلة الأساسية، وذلك لتقييم مستوى الاحتفاظ بالطلبة في كل مرحلة. وتشير البيانات إلى أن نحو 90.8% فقط من الأطفال الذين يلتحقون بالصف 1 من المرحلة الأساسية العليا ينهون هذه المرحلة، مقارنة بـ 94.9% في المرحلة الأساسية الدنيا، و95.0% في المرحلة الثانوية.

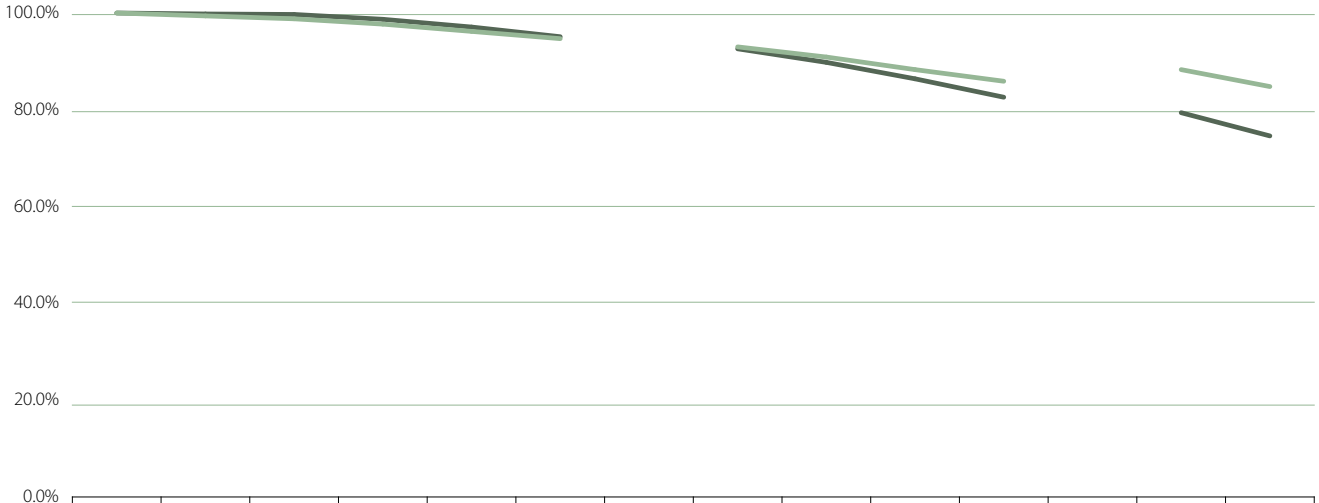
الشكل 2.14: معدلات بقاء الطلبة ضمن المرحلة الدراسية والتراكمية، 2023/2022



المصدر: نظام إدارة المعلومات التربوية (EMIS) 2023/ 2022 - 2022/ 2021

عبر المراحل الدراسية العامة، معدلات بقاء الذكور ضمن المرحلة الدراسية أسوأ مقارنة بالإناث. فمن بين كل 100 طالب ذكر يبدأ الصف 1 الأساسي في نظام التعليم الرسمي في الأردن، يُتوقَّع أن يصل نحو 75 فقط إلى نهاية المرحلة الثانوية (الشكل 2.15). وفي المقابل، من بين كل 100 طالبة تبدأ التعليم الرسمي، يُقدَّر أن تصل نحو 85 طالبة إلى نهاية المرحلة الثانوية. وبرغم أن معدلات الاحتفاظ في المرحلة الأساسية الدنيا لا تختلف كثيراً حسب النوع الاجتماعي، فإن الذكور أكثر عرضة بشكل ملحوظ لترك النظام التعليمي الرسمي في المرحلتين الأساسية العليا والثانوية.

الشكل 2.15: معدلات بقاء الطلبة تراكمياً حسب النوع الاجتماعي، 2023/2022



	صف 1	صف 2	صف 3	صف 4	صف 5	صف 6		صف 7	صف 8	صف 9	صف 10		صف 11	صف 12
طلبة ذكور	100.0%	99.8%	99.7%	98.7%	97.1%	95.1%		92.6%	89.8%	86.4%	82.6%		79.4%	74.6%
طلبة إناث	100.0%	99.4%	98.8%	97.7%	96.2%	94.7%		93.0%	90.9%	88.3%	85.9%		88.3%	84.8%

المصدر: نظام إدارة المعلومات التربوية 2021/ 2022 - 2022/ 2023 (EMIS)

معدلات بقاء الطلبة ضمن المراحل الدراسية أدنى بكثير من الوضع المثالي. فمن بين كل 100 طفل يلتحقون بالصف 1 في نظام التعليم الرسمي في الأردن، يتقدم نحو 95 طفلاً حتى نهاية المرحلة الأساسية الدنيا، و84 حتى نهاية المرحلة الأساسية العليا، و80 فقط حتى نهاية المرحلة الثانوية، مما يعني أن 20 طفلاً لا يحققون كامل إمكاناتهم التعليمية على مستوى المدرسة. وتوفر هذه النتائج دليلاً إضافياً على وجود اختلالات داخلية خطيرة في النظام، وتشير إلى مجال واسع لتحسينه بما يضمن انتقال الطلبة بسلاسة عبر جميع المراحل الدراسية. ولمعالجة هذه الاختلالات، من المهم فهم ظاهرتي إعادة الصفوف والتسرب في الأردن.

2.4.4 معـــــاملات الكفـــــاءة الداخليـــــة

يقيس معامل الكفاءة الداخلية (IEC) عبء التسرب وإعادة الصفوف على تمويل التعليم. ويقيِّم هذا المعامل نسبة الموارد المخصصة لتعليم الأطفال الذين يُتّمون كل مرحلة دراسية دون إعادة أي صف أو التسرب من المدرسة. وتمثل النسبة البالغة 100% كفاءة داخلية مثالية. وإذا اتبع جميع الأطفال هذا المسار، فإن قيمة المعامل تصل إلى 1.

تُحسب ثلاثة أنواع من معاملات الكفاءة الداخلية:

- **المعامل العالمي:** يقيس نسبة الإنفاق العام المخصص لتعليم الطلبة والذي يُثبت فاعليته في تحقيق النتائج التعليمية المتوقعة (إتمام المراحل الدراسية). وكلما ارتفعت قيمة هذا المعامل، دلّ هذا على كفاءة أعلى للنظام.
- **معامل التسرب:** مقياس جزئي للكفاءة الداخلية يستثني إعادة الصفوف، ويقيِّم نسبة الهدر في الموارد الناتجة عن تسرب الطلبة من المدرسة.
- **معامل الإعادة:** مقياس جزئي للكفاءة الداخلية، يقدِّر نسبة الهدر في الموارد الناتجة عن إعادة الصفوف داخل النظام التعليمي.

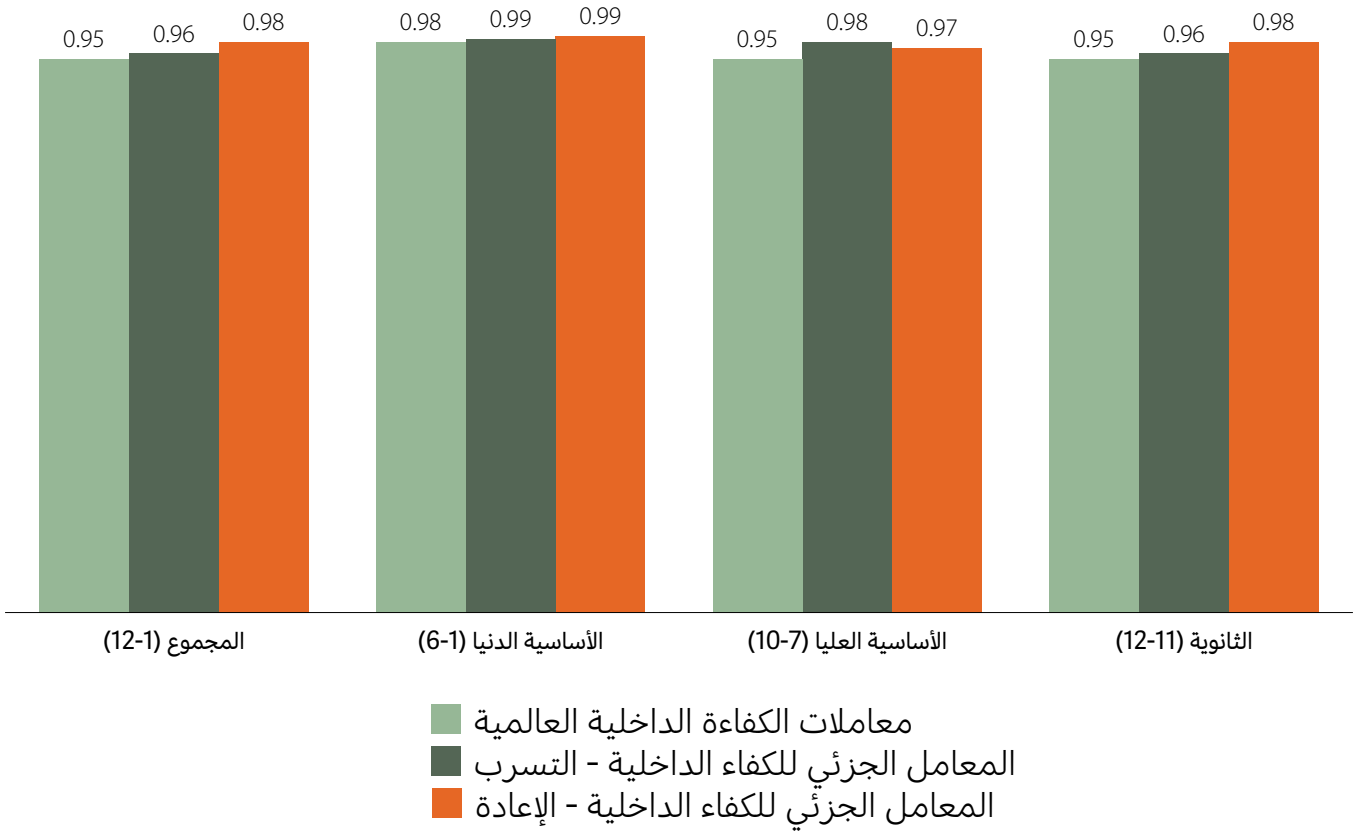
كشفت حسابات مستندة إلى بيانات الالتحاق من نظام إدارة المعلومات التربوية (EMIS) للعامين 2022/2021، 2023/2022 عن معامل كفاءة داخلية عالمي بلغ 0.95 عبر المرحلتين الأساسية والثانوية. ويشير هذا المعامل إلى أن نحو 95% من الإنفاق العام يُستخدم بفاعلية في تعليم الطلبة الذين يُتّمون المراحل الدراسية العامة كاملة من دون إعادة أو تسرب. وفي المقابل، يُهدر نحو 5% من الموارد، ما يشكل استنزافاً خطيراً للموارد المحلية المحدودة المخصصة للتعليم.

تشير المعاملات الجزئية للكفاءة الداخلية إلى أن نسبة أكبر من هدر الموارد تُعزى إلى تسرب الأطفال من التعليم الرسمي مقارنة بإعادة الصفوف. وأظهرت التحليلات المشار إليها أن المعامل الجزئي للتسرب بلغ 0.96، بينما بلغ المعامل الجزئي لإعادة الصفوف 0.98. ويشير انخفاض قيمة معامل التسرب قليلاً إلى أن احتمالية هدر الموارد العامة بسبب التسرب أعلى منها بسبب إعادة السنوات الدراسية، رغم أن هذا الفرق طفيف.

رغم أن الإعادة تمثّل عبئاً أكبر على الموارد في المرحلة الأساسية العليا، فإن التسرب يشكّل تحدياً أكبر في المرحلة الثانوية. وتختلف معاملات الكفاءة الداخلية العالمية والجزئية حسب المرحلة الدراسية في الأردن، كما يوضح الشكل 2.16، إذ تسجّل المرحلة الأساسية الدنيا أعلى معامل كفاءة داخلية عالمي والبالغ 0.98، مما يعني أن 2% فقط من الموارد تُهدر في هذا المستوى، مقارنة بـ 5% في كل من المرحلة الأساسية العليا والمرحلة الثانوية.

على مستوى المرحلة الأساسية العليا، يتجاوز المعامل الجزئي للتسرب معامل إعادة الصفوف، إذ يبلغان 0.98 و0.97 على التوالي، ما يشير إلى أن عبء إعادة الصفوف على تمويل التعليم أكبر في هذه المرحلة. أما في المرحلة الثانوية، فيتجاوز المعامل الجزئي لإعادة الصفوف معامل التسرب، إذ يبلغان 0.98 و0.96 على التوالي، ما يشير إلى أن نسبة أكبر من الموارد تُفقد بسبب التسرب في هذه المرحلة.

الشكل 2.16: معاملات الكفاءة الداخلية العالمية والجزئية حسب المرحلة الدراسية، 2023/2022



نظام إدارة المعلومات التربوية 2021/ 2022 - 2022/ 2023 (EMIS)

2.4.5 متوسط عدد سنوات الدراسة المتوقعة

نتيجة لإعادة الصفوف والتسرب من المدرسة، يمثّل متوسط عدد سنوات الدراسة المتوقعة مقياساً لمتوسط عدد سنوات التعليم التي يمكن للأردنيين أن يتوقعوا الحصول عليها في ظل ظروف التعليم الحالية. ويُقاس هذا التوقع باستخدام معدلات الحضور الإجمالية حسب المرحلة الدراسية.

فعلى سبيل المثال، يشير معدل الحضور الإجمالي البالغ 94.7% في المرحلة الأساسية العليا إلى أن لدى الأردنيين، في المتوسط، احتمالاً بنسبة 94.7% للالتحاق بالمدرسة في هذه المرحلة. ومن خلال جمع هذه المعدلات الإجمالية عبر جميع المراحل التعليمية، تُستخلص قيمة متوسط عدد سنوات الدراسة المتوقعة. وتشمل الحسابات الموضحة أدناه سنوات إعادة الصفوف.

الجدول 2.8: متوسط عدد سنوات الدراسة المتوقعة بالسنوات حسب المرحلة الدراسية، 2023

المرحلة الدراسية	المدة النظرية للمرحلة (سنوات)	متوسط عدد سنوات الدراسة المتوقعة (بالسنوات)		
		المجموع	ذكور	إناث
رياض الأطفال	**2**	**1.12**	**1.10**	**1.13**
المرحلة الأساسية	**10**	**9.81**	**9.74**	**9.89**
المرحلة الأساسية الدنيا	6	6.04	6.05	6.03
المرحلة الأساسية العليا	4	3.77	3.69	3.86
المرحلة الثانوية	**2**	**1.99**	**2.03**	**1.96**
المجموع	**14**	**12.92**	**12.87**	**12.98**

المصدر: المسح السكاني والصحي 2023، (DHS)

ملاحظة: احتُسب متوسط عدد سنوات الدراسة المتوقعة كحاصل ضرب معدل الحضور الإجمالي في المدة النظرية للمرحلة الدراسية، ولا تستثني هذه الحسابات سنوات إعادة الصفوف.

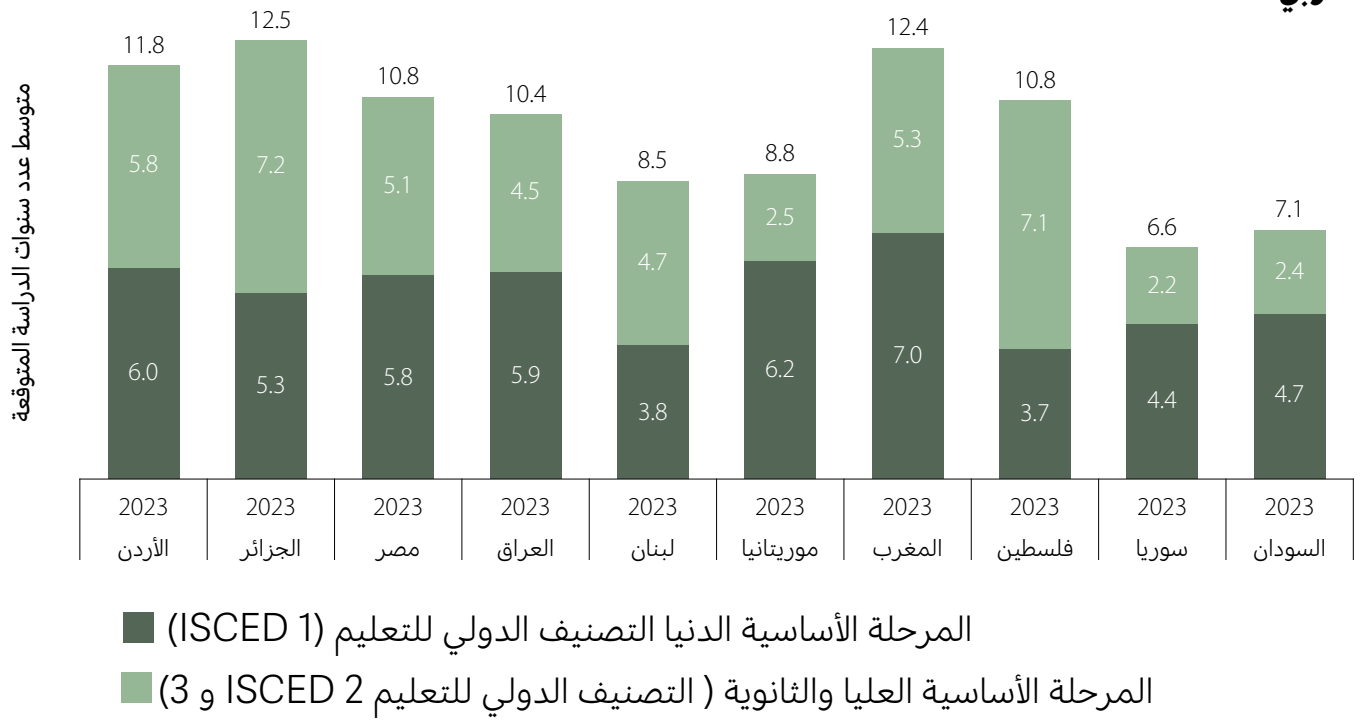
من أصل مدة نظرية تبلغ 14 عاماً، يبلغ متوسط عدد سنوات الدراسة المتوقعة عبر المراحل كافة 12.9 عاماً، وذلك استناداً إلى بيانات المسح السكاني والصحي (DHS) لعام 2023 (الجدول 2.8). ويتوزع متوسط سنوات التعليم على النحو التالي: 1.1 عاماً في رياض الأطفال، 6.0 سنوات في المرحلة الأساسية الدنيا، 3.8 سنوات في المرحلة الأساسية العليا، وسنتان في المرحلة الثانوية.

تشير قيمة متوسط عدد سنوات الدراسة المتوقعة البالغة 12.9 عاماً، والتي تقل عن المدة النظرية الكاملة البالغة 14 عاماً، إلى وجود درجة محدودة من القصور في تحقيق استمرارية التعليم على امتداد المراحل الدراسية.

كما يُظهر التحليل أن لدى الذكور متوسط عدد سنوات دراسة متوقعة أقل قليلاً من الإناث عبر المراحل الدراسية كافة، إذ بلغ 12.9 عاماً مقابل 13.0 عاماً للإناث. وعند استثناء مرحلة رياض الأطفال، يبلغ متوسط عدد سنوات الدراسة المتوقعة في الأردن 11.8 عاماً، مقارنة بالمدة النظرية البالغة 12 عاماً للمراحل الأساسية والثانوية.

يحتل الأردن المرتبة الثالثة من حيث متوسط عدد سنوات الدراسة المتوقعة في منطقتي المشرق والمغرب العربي. وأُجريت مقارنات بين عامي 2019 و2023 باستخدام بيانات معهد يونسكو للإحصاء (UIS) (الشكل 2.17). وعند استثناء مرحلة رياض الأطفال، بلغ متوسط عدد سنوات الدراسة المتوقعة في الأردن 11.8 عاماً في عام 2023، متجاوزاً متوسط المشرق والمغرب البالغ 10.0 سنوات، ولم يتفوق عليه سوى الجزائر (12.5 عاماً) والمغرب (12.3 عاماً).

الشكل 2.17: متوسط عدد سنوات الدراسة المتوقعة بعدد السنوات حسب المرحلة الدراسية في دول المشرق والمغرب العربي، 2019 - 2023



المصادر: المسح السكاني والصحي 2023 (DHS)، ومعهد يونسكو للإحصاء.

ملاحظة: بينما احتُسب متوسط عدد سنوات الدراسة المتوقعة في الأردن كحاصل ضرب معدل الحضور الإجمالي في المدة النظرية للمرحلة الدراسية، احتُسبت القيم الصادرة عن معهد يونسكو للإحصاء (UIS) كمجموع معدلات الالتحاق حسب السن للمراحل الدراسية المحددة. وبالنسبة لموريتانيا، تعود قيمة متوسط عدد سنوات الدراسة المتوقعة في المرحلة الأساسية (التصنيف الدولي المقنن/الموحد للتعليم – المرحلة الأولى ISCED 1) لعام 2023، في حين تعود قيمة المتوسط في المرحلة الأساسية العليا والمرحلة الثانوية (لتصنيف الدولي المقنن/الموحد للتعليم - المستوى الثاني ISCED 2، والمرحلة الثانوية - المستوى الثالث ISCED 3) لعام 2020.

2.5 كفـــاءة الإنفـــاق العـــام على التعليـــم

يمكن تقييم كفاءة الإنفاق العام على التعليم من خلال مقارنة متوسط عدد سنوات الدراسة المتوقعة (SLE) مع حجم التمويل المخصَّص لهذا القطاع. ويشير هذا المعدل إلى عدد سنوات التعليم التي يوفرها نظام التعليم لكل وحدة مئوية من الناتج المحلي الإجمالي. وكلما ارتفعت هذه النسبة، دلّ ذلك على كفاءة أعلى في استخدام الموارد.

يُظهر الجدول 2.9 تبايناً كبيراً في قيم متوسط عدد سنوات الدراسة المتوقعة وحجم الموارد المخصصة للتعليم في بعض دول المشرق والمغرب العربي. فعلى سبيل المثال، تخصص مصر نسبة صغيرة فقط من ناتجها المحلي الإجمالي للتعليم، تبلغ 2.5%، بينما تنفق المغرب 6% من ثروتها الوطنية على هذا القطاع. أما الأردن، فهو من الدول القليلة التي تنفق أقل من 4% من ناتجها المحلي الإجمالي على التعليم.

ومع ذلك، فإن زيادة الإنفاق على التعليم لا تعني بالضرورة أن جميع الأطفال يكملون دراستهم، مما يؤدي إلى اختلاف متوسط عدد سنوات الدراسة المتوقعة من بلد إلى آخر. فعلى سبيل المثال، يبلغ هذا المتوسط في الجزائر 12.5 عاماً، بينما لا يتجاوز 8.8 عاماً في موريتانيا.

الجدول 2.9: مقارنة دولية لكفاءة أنظمة التعليم

البلد	السنة	عدد سنوات الدراسة المتوقعة (سنوات)	الإنفاق على التعليم (نسبة مئوية من الناتج المحلي الإجمالي)	النسبة
مصر	**2021**	10.7	2.5	4.3
الأردن	**2023**	11.8	3.5	3.4
الجزائر	**2023**	12.5	5.6	2.2
المغرب	**2023**	12.4	6.0	2.1
فلسطين	**2021**	11.0	5.4	2.0
موريتانيا	**2023**	8.8	4.8	1.8

المصادر: المسح السكاني والصحي 2023 (DHS)، ومعهد يونسكو للإحصاء، وتحليل قطاع التعليم ما قبل الجامعي في مصر لعام 2021.

ملاحظات:

- لم تتوافر بيانات حديثة حول متوسط عدد سنوات الدراسة المتوقعة و/أو الإنفاق على التعليم لبعض الدول في منطقتي المشرق والمغرب العربي، وهي: العراق، ولبنان، وليبيا، والسودان، وسوريا.

- جُمعت بيانات الإنفاق على التعليم من قاعدة بيانات معهد اليونسكو للإحصاء لكل من الجزائر وموريتانيا والمغرب وفلسطين.

- استُمدت البيانات الخاصة بمصر من تقرير تحليل قطاع التعليم ما قبل الجامعي لعام 2021.

- يُحسب متوسط عدد سنوات الدراسة المتوقعة لجميع الدول عبر مراحل التعليم الأساسي والثانوي (التصنيف الدولي المقنن/الموحد للتعليم ISCED 1،2،3) الأخذ في الاعتبار أن المدة النظرية الإجمالية لهذه المراحل تبلغ 12 عاماً.

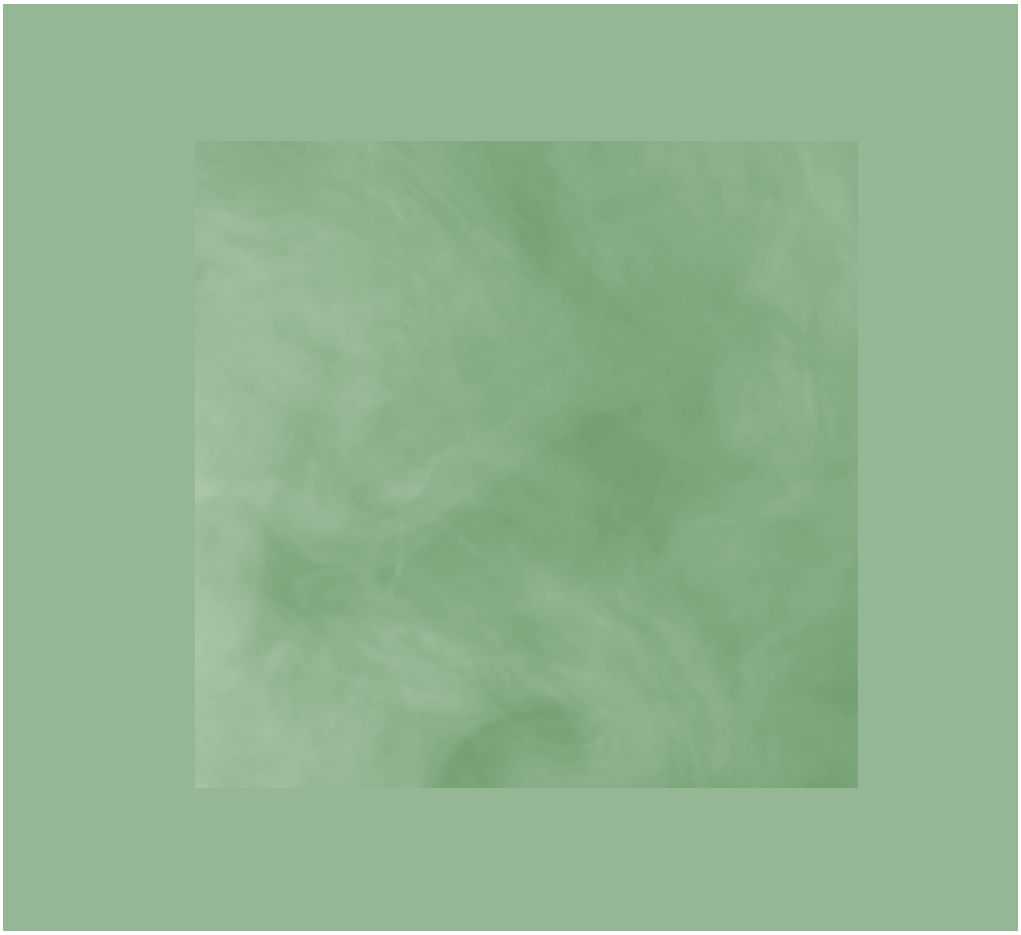
- تُرتب الدول حسب نسبة متوسط عدد سنوات الدراسة المتوقعة إلى الإنفاق على التعليم، من الأعلى (الصف الأول) إلى الأدنى (الصف الأخير).

الأردن من أكثر الدول كفاءة في هذه المقارنة الدولية. فقد حققت مصر والأردن فقط نسبة بين متوسط عدد سنوات الدراسة المتوقعة والإنفاق على التعليم تزيد عن 3، إذ بلغت في مصر 4.3 وفي الأردن 3.4، مما يدل على كفاءة أعلى في استخدام الموارد المالية لتحقيق النتائج التعليمية.

أما الدول الأخرى التي توفرت عنها البيانات، فقد تراوحت نسبتها بين 1.5 - .5، مما يشير إلى عوائد أقل على إنفاقها في التعليم من حيث متوسط عدد سنوات الدراسة المتوقعة.

أما الكفاءة الخارجية لنظام التعليم في الأردن، أي أثر التعليم على التوظيف والإنتاجية والنتائج الاقتصادية، فتناقش بالتفصيل في الفصل 9 من هذا التقرير.

كشف هذا الفصل عن قلق كبير بشأن الكفاءة الداخلية لنظام التعليم العام، التي تؤثر سلباW على الأسر والحكومة، إذ تفرض أعباء مالية إضافية على العائلات وتتسبب في هدر الموارد العامة، مما يعيق النمو الاقتصادي والتنمية الاجتماعية. وستسهم معالجة هذه التحديات في تحقيق نتائج أكثر عدالة وعوائد أفضل على استثمارات التعليم. وتتناول تكلفة التعليم وتمويله في الفصل التالي.



نقـــاط رئيســـة مستخلصـــة

شهدت جميع المراحل الدراسية زيادة في عدد الطلبة والمدارس بين السنتين الدراسيين 2016/2015 - 2023/2022، نتيجة الزيادة في عدد الأطفال في سن الدراسة. وفي التعليم العام، سجل التعليم الثانوي أكبر نمو في أعداد الملتحقين خلال هذه الفترة. وتشكل المدارس الحكومية نحو 55% من المجموع الكلي للمدارس، بينما بلغت نسبة المؤسسات التعليمية الخاصة نحو 42%. ومع ذلك، انخفض عدد الطلبة في المدارس الخاصة بين السنتين الدراسيتين 2015/2016 - 2022/2023، مما يشير إلى قدرة المدارس الحكومية في الأردن على استيعاب الزيادة في أعداد الطلبة. ومن جهة أخرى، تعمل نحو 14% من المدارس الحكومية بنظام الفترتين.

تشير الاستطلاعات الأسرية إلى تغطية مرتفعة في المرحلتين الأساسية والثانوية، بينما التغطية في رياض الأطفال أقل. وارتفعت نسبة الطلبة المتأخرين أو المتقدمين عمرياً على جميع المستويات خلال العقد الماضي، وخاصة في المرحلة الثانوية. وتتشابه التغطية في التعليم الأساسي مع الدول الأخرى في المنطقة، لكن التغطية في المرحلة الأساسية العليا والمرحلة الثانوية ما تزال أقل.

يكاد الالتحاق بالمرحلة الأساسية الدنيا يكون شاملاً، إذ يلتحق معظم الطلبة ويكملون هذه المرحلة. ومع ذلك، تبدأ معدلات الإتمام في التراجع عند انتقال الطلبة إلى المرحلة الأساسية العليا. وتحدث أكبر خسارة في أعداد الطلبة عند الانتقال إلى المرحلة الثانوية، إذ إن أكثر من ثلث الطلبة الذين يبدؤون التعليم الرسمي لا يكملون المرحلة الثانوية.

في عام 2023، بلغت نسبة الأطفال خارج المدرسة 2.6% من الفئة العمرية 6 - 11 عاماً (المرحلة الأساسية الدنيا)، و5.0% من الفئة العمرية 12 - 15 عاماً (المرحلة الأساسية العليا).

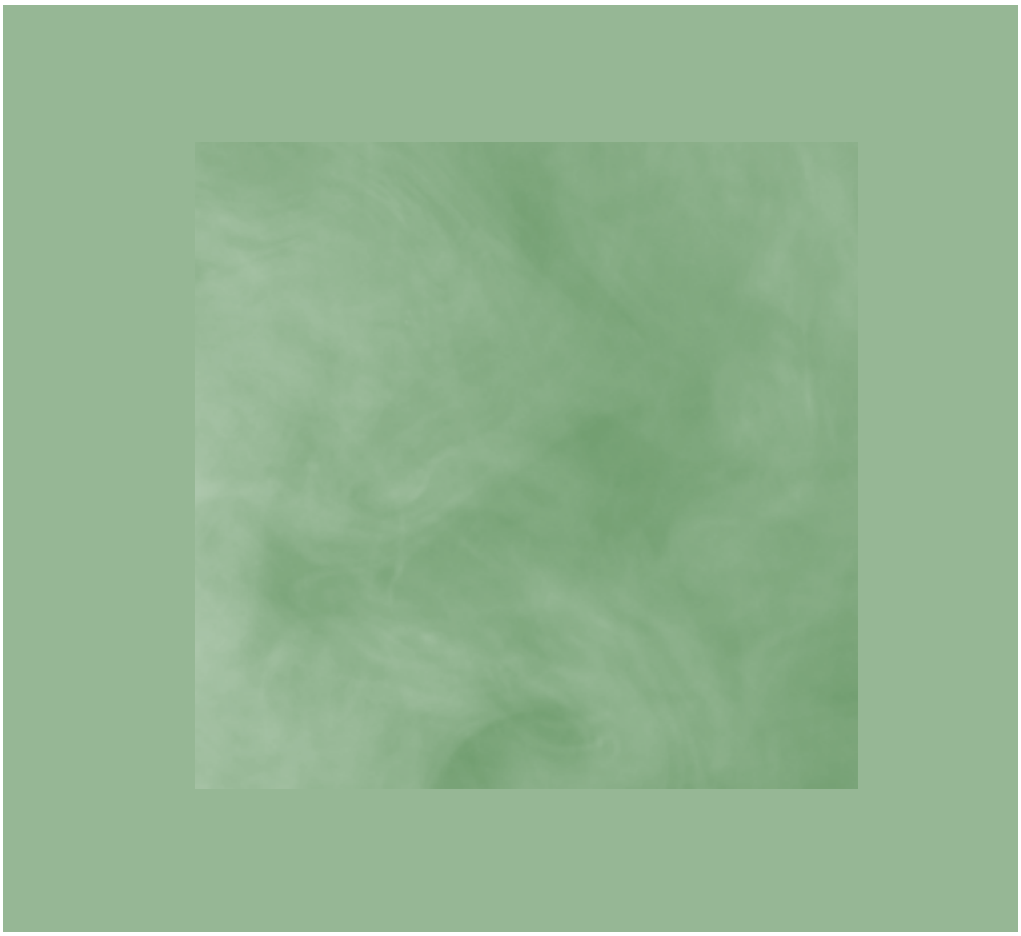
تسجل معدلات تسرب أعلى بكثير في المراحل غير الإلزامية مثل رياض الأطفال (27.6%) والمرحلة الثانوية (12.7%)، رغم التحسن الكبير المحقق خلال فترة هذا التحليل. ويقدر أن نحو 2% فقط من الأطفال لم يدخلوا النظام التعليمي الرسمي مطلقاً.

لا تزال نسبة الأطفال خارج المدرسة غير متجانسة في جميع أنحاء الأردن، إذ تسجل المفرق وعمان أعلى معدلات للتسرب في المرحلتين الأساسية الدنيا والعليا.

في العام الدراسي 2023/2022، كان أكثر من 90,000 طالب، أي بنسبة نحو 4.5%، معرضين لخطر التسرب عبر جميع المراحل الدراسية، مع وجود أكبر خطر للتسرب في المرحلة الأساسية العليا.

يبلغ معامل الكفاءة الداخلية العالمي 0.95 عبر المستويين الأساسي والثانوي، مع مستويات منخفضة من الإعادة والتسرب.

بلغ متوسط عدد سنوات الدراسة المتوقعة من المرحلة الأساسية الدنيا حتى نهاية المرحلة الثانوية 11.8 عاماً، بينما بلغ 12.9 عاماً عند تضمين رياض الأطفال، وهو ثالث أعلى معدل في دول المشرق والمغرب العربي.



الفصـــل 3:
الكلفـــة والتمويـــل

مقدمة

الكلفة والتمويل ركيزتان أساسيتان لتطوير التعليم، إذ تحددان الموارد المتاحة لتوسيع نطاق الوصول إلى التعليم وتحسين جودته وضمان العدالة في فرص التعلم. يتناول هذا الفصل كلفة وتمويل التعليم في الأردن خلال الفترة 2016 - 2023، ويعرض الموارد التي تموّل الخدمات التعليمية في الأردن، مع التركيز على الإنفاق العام والدعم الخارجي ومساهمات الأسر. يتطلب تحقيق نتائج تعليمية مستدامة تخصيص الموارد المالية المحلية والخارجية والخاصة وإدارتها بصورة فاعلة ويمكن التنبؤ بها. وبالرغم من أن الرواتب تستحوذ عادةً على جزء كبير من موازنات التعليم، فإن تمويل القطاع الذي يُدار بكفاءة يجب أن يتيح الحيز المالي اللازم لدعم الاستثمارات النوعية في المعلمين، والبنية التحتية، ومواد التعلم، وغيرها من المكونات الأساسية التي تؤثر مباشرة في نتائج التعليم لجميع الأطفال.

وزارة التربية والتعليم في الأردن هي الجهة المسؤولة عن توفير التعليم الأساسي، إذ تدير ثالث أكبر موازنة في القطاع الحكومي وأكثر من 90% من نفقات التعليم. أُحرز تقدم كبير في تعزيز تمويل التعليم في السنوات الأخيرة، إذ ارتفع الإنفاق العام على التعليم بمقدار 103 ملايين دينار أردني بالقيمة الحقيقية بين عامي 2016 - 2023، مما يعكس نمواً بنسبة 9%،[26] بما في ذلك انتعاش الاستثمارات الرأسمالية في مرحلة ما بعد جائحة كوفيد- 19. وعلى الرغم من انخفاض إجمالي المساعدات الخارجية المقدمة للأردن خلال الفترة قيد التحليل، ارتفعت نسبة المساعدات المخصصة للتعليم.

مع ذلك، ما تزال التحديات قائمة. فقد انخفضت حصة قطاع التعليم من الناتج المحلي الإجمالي ومن إجمالي النفقات العامة، إذ لم تصل إلى مستويات المعايير الدولية. وبما أن الجزء الأكبر من موازنة التعليم يُستهلك في النفقات الجارية، وخاصة رواتب الموظفين، فإن محدودية التمويل المتاح للإنفاق الرأسمالي تعيق تطوير البنية التحتية وتقيّد المخصصات المالية للتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة والتعليم غير النظامي والتعليم والتدريب المهني والتقني. وتشكل إجراءات الموافقات وإقرار الموازنة العامة ونظام المشتريات الحكومي عوائق إضافية أمام التنفيذ الفاعل للموازنة. كما يلعب التمويل الخارجي دوراً حيوياً، لكنه معقد، إذ تسهم المخصصات من خارج الموازنة في تعقيد الإشراف والرقابة المالية. وإلى جانب ذلك، تتحمل الأسر حصة كبيرة من تكاليف التعليم، خاصة في التعليم الخاص والتعليم العالي، مما يثير تساؤلات عن عدالة التوزيع. التمويل ليس عاملاً محايداً، بل آلية رئيسة لتعزيز العدالة في النتائج التعليمية. فالطريقة التي يُموَّل بها التعليم عنصر محوري في الحد من التفاوتات على أساس النوع الاجتماعي؛ ومع ذلك، فإن غياب نهج مستجيب للنوع الاجتماعي قد يؤدي إلى تعزيز أوجه عدم المساواة القائمة.[27] من شأن تمتين إدماج النوع الاجتماعي في برمجة وتنفيذ موازنة التعليم أن يعزز دور التمويل كآلية رئيسية لتعزيز المساواة في النوع الاجتماعي في التعليم ومن خلاله. وعلى مدار العقد الماضي، أحرز الأردن تقدماً في دمج الموازنات المستجيبة للنوع الاجتماعي في نظام إدارة المالية العامة.[28,29] وشاركت وزارة التربية والتعليم[30] في تجريب إعداد الموازنة المستجيبة للنوع الاجتماعي، الذي بدأ عام 2022، كجزء من خطة عملها الأوسع للمساواة في النوع الاجتماعي 2023 - 2025 (GEAP+). وتضمّن المشروع تقييماً متعلقاً بالنوع الاجتماعي وتحليل الموازنة المستجيبة له في برنامج التعليم المهني، أسفرت عنه توصيات لوزارة التربية والتعليم وخطة عمل لتحسين ممارسات الموازنة المستجيبة للنوع الاجتماعي.

تعتمد بيانات تحليل التمويل العام للتعليم في هذا الفصل، سواء ما يتعلق بالتمويل الحكومي أو دعم المانحين للموازنة العامة، على معلومات مستمدة من الموازنة العامة للحكومة (2016 - 2023).[31] أما بشأن التمويل الخارجي للتعليم، فالإنفاق من خارج الموازنة للفترة 2016 - 2022 مستمد من قاعدة بيانات نظام الإبلاغ الخاص بالدائنين في منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD).[32] وتُحلل مساهمات الأسر في الإنفاق على التعليم باستخدام بيانات مسح إنفاق الأسر والدخل لعام 2017.[33] ونظراً لعدم نشر البيانات الأولية، يستند هذا التحليل إلى الجداول الإحصائية الموجزة التي أتاحتها دائرة الإحصاءات العامة للاستخدام العام. وعلى الرغم من أن بيانات المسح رُجحت لتوفير عينة تمثيلية على المستوى الوطني، فإنها باتت قديمة نسبياً وقد لا تعكس أنماط الإنفاق الحالية للأسر، لذلك ينبغي تفسير النتائج في ضوء هذه التقييدات.

26 ينبغي النظر إلى هذا النمو في سياق النمو السكاني وكذلك وجود اللاجئين، مما يشكل ضغطاً إضافياً على الموارد العامة.

27 يجب التنويه إلى أن إجراء تحليل مفصل حسب النوع الاجتماعي للإنفاق التعليمي لم يتسن من جراء الافتقار إلى بيانات مفصلة حسب النوع الاجتماعي.

28 لمزيد من التفاصيل، انظر https://jordan.unwomen.org/en/what-we-do/past-initiatives/increasing-accountability-in-financing-gender-equality/initiative1/success-stories/advancing-gender-responsive-budgeting-in-jordan

29 لمزيد من التفاصيل، انظر https://www.afd.fr/en/carte-des-projets/gender-equality-budgeting-jordan-afd#:~:text=Over%20a%20decade%20ago%2C%20Jordan,finance%20management%20and%20budget%20transparency

30 إلى جانب وزارات أخرى في المرحلة التجريبية: وزارة الصحة، ووزارة العمل، ووزارة الشؤون السياسية والبرلمانية.

31 تشمل قوانين الموازنة الحكومية المستخدمة بيانات الإنفاق الفعلي للتمويل العام للتعليم الممول من الخزينة الوطنية الأردنية، والتي تتضمن أيضاً دعم الموازنة القطاعية من المانحين وقروضاً محددة. ومن المهم الإشارة إلى أن دعم الموازنة القطاعية من المانحين يُدرج ضمن صندوق الخزينة من دون تفريق المصادر، مما يجعل الفصل بينها صعباً.

32 تتوافر البيانات على المستوى القطاعي في قاعدة بيانات نظام الإبلاغ الخاص بالدائنين في منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD) حتى عام 2022. وحتى كانون الثاني 2025، ما يزال الإبلاغ عن مدفوعات المساعدات حسب المانحين لقطاع التعليم لعام 2023 غير مكتمل في قاعدة البيانات.

33 أحدث مسح لإنفاق الأسر والدخل (2021 - 2022) ليس متاحا بعد للاستخدام العام.

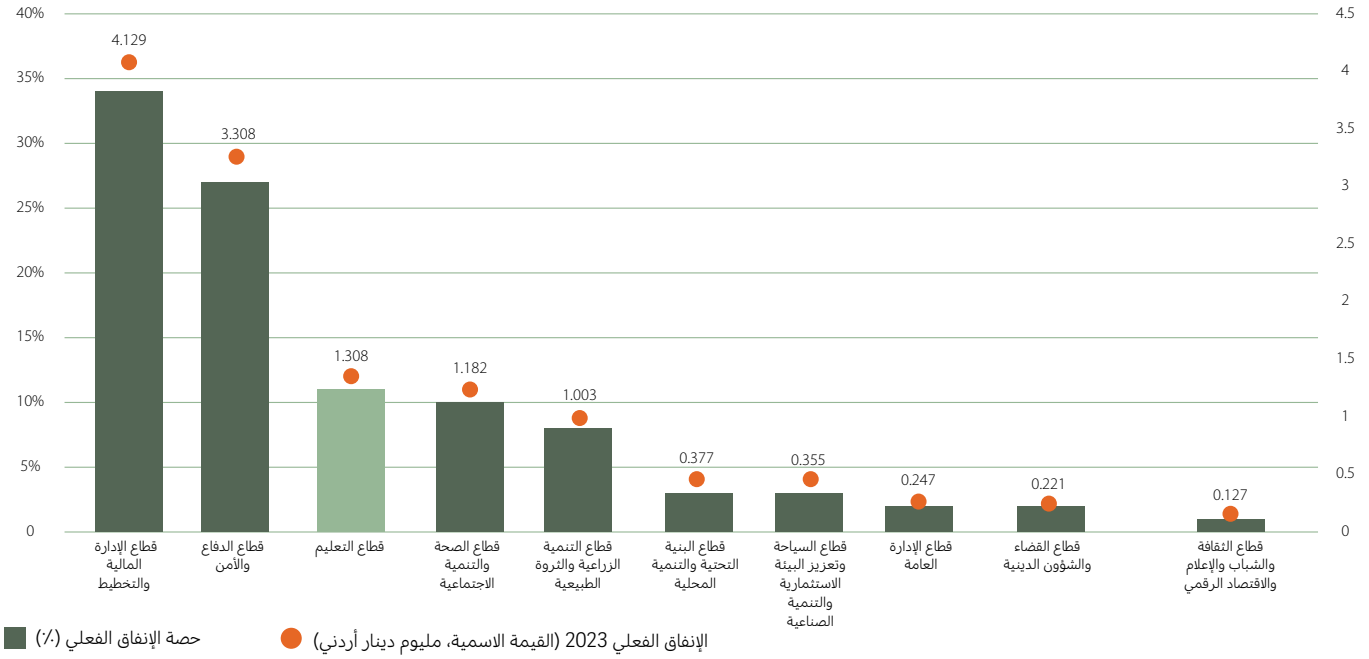
ينقسم هذا الفصل إلى ثلاثة أقسام رئيسة:

1. **الإنفاق العام** على التعليم في الأردن.
2. **التمويل الخارجي للتعليم:** يستعرض اتجاهات وتطور التمويل الخارجي لقطاع التعليم في الفترة 2016 - 2022.
3. **الإنفاق الخاص:** يركز على مساهمة الأسر في الإنفاق على التعليم، حسب مستوى التعليم ونوع المؤسسة، والإنفاق على اللوازم والنفقات المدرسية.

3.1. الإنفـاق العـام على التعليـم في الأردن

احتل قطاع التعليم المرتبة الثالثة من حيث الإنفاق العام في عام 2023، إذ مثل 11% من إجمالي الإنفاق العام (1.308 مليون دينار أردني)[34]، بفارق كبير عن قطاع الإدارة المالية والتخطيط[35] (34%، 4.129 مليون دينار أردني) وقطاع الدفاع والأمن (27%، 3.308 مليون دينار أردني)، كما هو موضح في الشكل 3.1. وضمن قطاعات الخدمات، تجاوز قطاع التعليم بفارق ضئيل قطاع الصحة والتنمية الاجتماعية، الذي بلغت قيمة إنفاقه 1.182 مليون دينار أردني (10%) في عام 2023.

الشكل 3.1: الإنفاق الحكومي حسب القطاع: توزيع المبالغ والحصص، 2023



المصدر: قوانين الموازنة العامة للسنة المالية 2023، دائرة الموازنة العامة.

34 يُعتمد في هذا السياق على الإنفاق الفعلي كما ورد في قوانين الموازنة السنوية، من دون استبعاد الإنفاق غير المرتبط بالتعليم من قبل وزارة العمل أو استبعاد الإعانات المحتسبة مرتين (المقدمة من وزارة التربية والتعليم إلى مجمع اللغة العربية الأردني، ومن وزارة العمل إلى مؤسسة التدريب المهني)، إذ تُعرض المقارنة على المستوى القطاعي.

35 يشمل هذا القطاع: وزارة المالية، ودائرة الموازنة العامة، ودائرة الأراضي والمساحة، ودائرة ضريبة الدخل والمبيعات، ودائرة المشتريات الحكومية، والمجلس القومي للتخطيط، ودائرة الإحصاءات العامة، وهيئة الأوراق المالية، وشركة بورصة عمان، ومركز إيداع الأوراق المالية، والبنك المركزي الأردني، وشركة المجموعة الأردنية للمناطق الحرة والمناطق التنموية. لمزيد من التفاصيل، يرجى الاطلاع على موازنة قطاع الإدارة المالية والتخطيط (2024). وتغطي نفقات هذا القطاع العديد من التكاليف، بما في ذلك خدمة الدين (القروض الداخلية والخارجية) وبدلات التقاعد والاستحقاقات واسترداد الضرائب العامة وغيرها، وهو ما يفسر احتلاله المرتبة الأولى من حيث الإنفاق العام.

3.1.1. الجهـات المدرجـة في موازنـة قطـاع التعـليم الحكـومي

في أعقاب الإصلاحات العامة التي تبنتها الحكومة الأردنية منذ عام 2023، صُنفت الوزارات والإدارات والوحدات الحكومية ضمن عشرة قطاعات، ويُنفذ الإنفاق المتعلق بالتعليم من خلال قطاع التعليم وتنمية الموارد البشرية[36] (وزارة التربية والتعليم، 2024).

يتضمن هذا القطاع جهات رئيسة تتحمل مسؤوليات في الموازنة: وزارة التربية والتعليم، ومؤسسة التدريب المهني، ووزارة التعليم العالي والبحث العلمي. تدير تلك الجهات مجتمعة عملية إدارة الخدمات التعليمية وتنفيذ الموازنة لمختلف المستويات التعليمية وجوانب التعليم. وتضطلع بعض الهيئات مثل هيئة تنمية وتطوير المهارات المهنية والتقنية، ومجمع اللغة العربية الأردني، وهيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي وضمان جودتها، بمسؤولية التنظيم وضمان الجودة. وترد تفاصيل إضافية عن كل من هذه الجهات في الفصول ذات الصلة، وهي: الفصل 2 (القطاع الفرعي المتعلق بالمدارس)، الفصل 5 (التعليم غير النظامي)، الفصل 6 (تعليم وتنمية الطفولة المبكرة)، الفصل 7 (التعليم والتدريب المهني والتقني)، والفصل 8 (التعليم العالي).

تضطلع وزارة العمل[37] بمسؤوليات تنظيم سوق العمل أساساً، لكنها تدعم التعليم أيضاً من خلال برامج التدريب والتوظيف. ولتفادي تضخيم حجم الموارد المخصصة للتعليم، يشمل التحليل في هذا الفصل فقط نفقات وزارة العمل المتعلقة بالتعليم، باستثناء أنشطة سوق العمل والبرامج الأخرى غير التعليمية. ويشير إنفاق وزارة العمل كما يرد هنا إلى النفقات الخاصة بمشاريع بناء القدرات المؤسسية لتنمية الموارد البشرية داخل الوزارة، بالإضافة إلى النفقات المتعلقة بخدمات التدريب والتوظيف الأخرى للأردنيين.

كذلك صندوق التنمية والتشغيل[38] يدعم قطاع التعليم بتمويل مشاريع جديدة أو تطوير المشاريع القائمة التي توفر دورات تدريبية لتحسين مؤهلات المستفيدين وصقل مهاراتهم.

3.1.2. تطـور الإنفـاق العـام على التعـليم

شهد الإنفاق العام على التعليم في الأردن نمواً كبيراً خلال فترة التحليل 2016 - 2023،[39] حين ارتفع الإنفاق العام الفعلي على التعليم[40] خلال الأعوام السبعة تلك أكثر من 103 ملايين دينار أردني (بالأسعار الثابتة لعام 2023)[41]، وهو ما يمثل معدل نمو إجمالي قدره 9%، بمتوسط زيادة سنوية يبلغ 1%، كما هو موضح في الجدول 3.1.

36 سيُشار لاحقاً إلى «قطاع التعليم وتنمية الموارد البشرية» باسم «قطاع التعليم» للتبسيط

37 لمزيد من التفاصيل، يرجى الاطلاع على هذا الرابط.

38 لمزيد من التفاصيل، يرجى الاطلاع على هذا الرابط.

39 نظراً لضيق الموارد والوقت، يركز هذا القسم على ثلاث نقاط زمنية محددة: 2016، 2020، 2023، وهو ما يشكل تقييداً في تحليل الاتجاهات الكاملة خلال الفترة 2016 - 2023.

40 قوانين الموازنة، التي تنشرها سنوياً دائرة الموازنة العامة الأردنية. لمزيد من التفاصيل، يرجى الاطلاع على موازنة قطاع التعليم وتنمية الموارد البشرية (2024).

41 تُحسب القيم الحقيقية (معبَّراً عنها بأسعار 2023 الثابتة) عبر التعديل وفقاً للتضخم باستخدام معامل انكماش الناتج المحلي الإجمالي. ويُستمد معامل الانكماش من الناتج المحلي الإجمالي الاسمي بأسعار السوق والناتج المحلي الإجمالي بالأسعار الثابتة، كما هو منشور في قاعدة البيانات الإحصائية السنوية للبنك المركزي الأردني.

الجدول 3.1: الإنفاق العام الفعلي[42] لقطاع التعليم في الأردن، باستثناء خدمة الدين، 2016، 2020، 2023

الجهة	2016		2020		2023	
	الإنفاق الفعلي	النسبة المئوية	الإنفاق الفعلي	النسبة المئوية	الإنفاق الفعلي	النسبة المئوية
وزارة التربية والتعليم*	1,000.4	%84.9	1,052.8	%88.2	1,161.6	%90.7
مجمع اللغة العربية الأردني	0.8	%0.1	0.7	%0.1	0.8	%0.1
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي	133.4	%11.3	112.1	%9.4	94.1	%7.3
هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي وضمان جودتها	1.4	%0.1	1.3	%0.1	1.6	%0.1
وزارة العمل،+**	2.1	%0.2	1.0	%0.1	1.1	%0.1
مؤسسة التدريب المهني	12.9	%1.1	12.0	%1.0	16.2	%1.3
هيئة تنمية وتطوير المهارات المهنية والتقنية	24.1	%2.0	11.3	%0.9	3.0	%0.2
صندوق التنمية والتشغيل	2.8	%0.2	2.1	%0.2	2.4	%0.2
المجموع	**1,177.8**	**%100.0**	**1,193.3**	**%100.0**	**1,280.8**	**%100.0**

المصدر: حساب المؤلف استناداً إلى قوانين الموازنة العامة الصادرة عن دائرة الموازنة العامة للسنوات المالية 2016، 2020، 2023. يعرض الجزء الأول من الجدول الأرقام بملايين الدنانير الأردنية (بالأسعار الثابتة لعام 2023)، بينما يوضح الجزء الثاني النسب المئوية.

ملاحظات:

*- * حُذفت الإعانات المقدمة لمجمع اللغة العربية الأردني لتفادي ازدواجية الحساب.*

*- ** أُدرج فقط الإنفاق المتعلق بالتعليم لتفادي المبالغة في تقدير مخصصات الحكومة للتعليم. وتشمل النفقات المتعلقة بالتعليم من قبل وزارة العمل البرنامج 4801 (خدمات الإدارة والدعم: مشروع 001 -- مشروع بناء القدرات المؤسسية)؛ والبرنامج 4810 (التدريب والتوظيف: النشاط 601 -- تقديم خدمات التدريب والتوظيف للأردنيين).*

- + أُزيلت الإعانات المقدمة من وزارة العمل إلى مؤسسة التدريب المهني لتفادي ازدواجية الحساب.

42 استُبعدت الإعانات من وزارة العمل إلى مؤسسة التدريب المهني لتفادي الازدواجية في الحساب.

ترتبط وزارة التربية والتعليم بالجزء الأكبر والمتنامي من الإنفاق العام على التعليم. فقد ارتفعت حصتها من الإنفاق على قطاع التعليم من نحو 85% في عام 2016 إلى نحو 91% في عام 2023، بما يتناسب مع دورها كمزوّد رئيس للتعليم الأساسي والثانوي، اللذين يشكلان معاً الجزء الأكبر من خدمات هذا القطاع.

أما وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، فتُظهر انخفاضاً في حصتها من إنفاق القطاع، رغم أن ذلك لا يعكس الصورة الكاملة لتمويل التعليم العالي. فقد استُبعدت النفقات الإجمالية للجامعات الحكومية، التي تتمتع بدرجة من الاستقلالية المالية والإدارية. وانخفضت حصة الوزارة من 11.3% في عام 2016 إلى 7.3% في عام 2023.[43]

يظل الإنفاق على التدريب المهني وتنمية المهارات محدوداً ومجزأً رغم الالتزامات الوطنية بتعزيز التعليم والتدريب المهني والتقني. فقد ارتفع إنفاق مؤسسة التدريب المهني بشكل متواضع من 12.9 مليون دينار أردني في عام 2016 (بالأسعار الثابتة لعام 2023) إلى 16.2 مليون دينار أردني في عام 2023، أي ما يمثل 1.3% فقط من إجمالي الإنفاق على التعليم في عام 2023. وفي المقابل، شهدت هيئة تنمية وتطوير المهارات المهنية والتقنية انخفاضاً حاداً من 24.1 مليون دينار أردني (بالأسعار الثابتة لعام 2023) في عام 2016 إلى ثلاثة ملايين دينار أردني فقط في عام 2023، أي تراجعاً بنسبة 87% خلال سبع أعوام. ويتزامن هذا الانخفاض مع الاندماج المخطط لهيئة تنمية وتطوير المهارات المهنية والتقنية مع هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي وضمان جودتها، ويعكس الطبيعة المجزأة لتمويل التعليم والتدريب المهني والتقني في الأردن وهيكليته (يونسكو، 2023). وعلى الرغم من التزامات الحكومة الأردنية تجاه هذا القطاع الفرعي، كما هو موضح في الاستراتيجية الوطنية للتعليم والتدريب المهني والتقني (الأردن 888)،[44] يبقى التمويل الوطني غير كافٍ لتلبية أهداف واحتياجات هذا القطاع (يونسكو، 2023).

كما انخفضت النفقات التعليمية لوزارة العمل إلى النصف عموماً، رغم بعض التقلبات. فقد تراجع إنفاق الوزارة المتعلق بالتعليم من 2.1 مليون دينار أردني في عام 2016 (بالأسعار الثابتة لعام 2023) إلى مليون دينار أردني في عام 2020 (بالأسعار الثابتة لعام 2023)، ثم ارتفع قليلاً إلى 1.1 مليون دينار أردني في عام 2023، أي انخفاض صافي نسبته 50% خلال الفترة نفسها (يونسكو، 2023).

وتسهم جهات أخرى داخل قطاع التعليم بنسب محدودة في الإنفاق، مع تركيز على الدعم التشريعي والتنظيمي. وتلعب مؤسسات مثل مجمع اللغة العربية الأردني، وهيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي وضمان جودتها، وصندوق التنمية والتشغيل أدواراً تكميلية في قطاع التعليم، إلا أن نفقاتها تبقى ضئيلة مقارنة بوزارة التربية والتعليم والجهات الرئيسة الأخرى التي تدير المراحل التعليمية في الأردن.

3.1.3. أولويـــة قطـــاع التعليـــم ضمـــن الإنفـــاق العـــام

انخفض الإنفاق العام على التعليم في الأردن كنسبة من الناتج المحلي الإجمالي انخفاضاً طفيفاً، مما يعكس صعوبة تحقيق المعايير الدولية. ففي عام 2023، بلغ الإنفاق العام على قطاع التعليم نحو 1,281 مليون دينار أردني (الجدول 3.1)، أي ما يمثل 3.5% من الناتج المحلي الإجمالي. ويعكس ذلك تراجعاً مستمراً من 3.7% في عام 2016 إلى 3.6% في عام 2020، كما يظهر في الشكل 3.2. ويبرز هذا التراجع صعوبة مواءمة الأردن مع توصية إعلان إنشيون (Incheon declaration) بتخصيص 4 - 6% من الناتج المحلي الإجمالي للتعليم (يونسكو، 2015)[45].

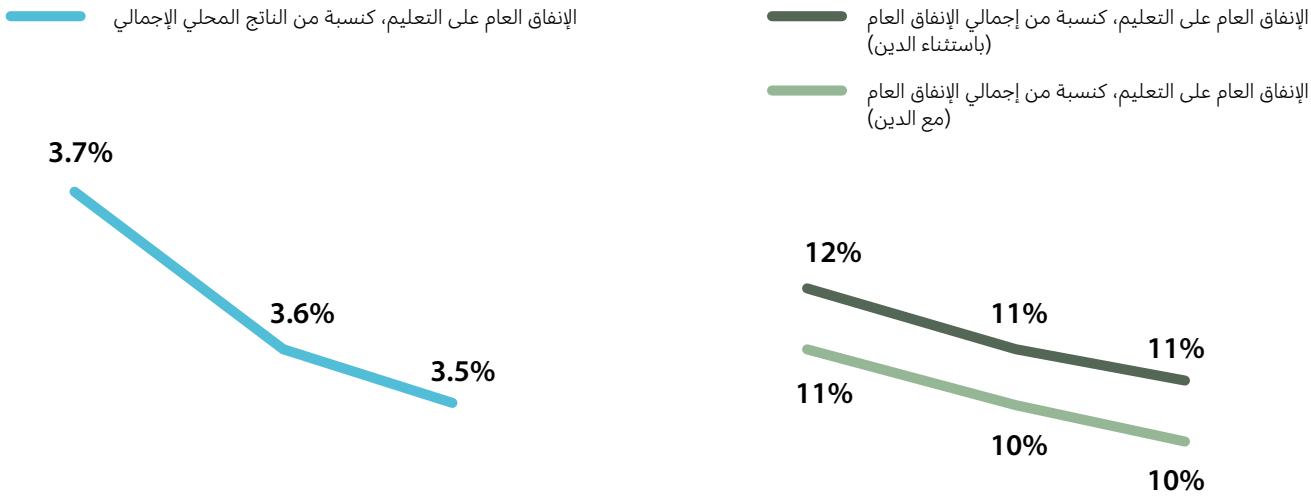
كما شهدت حصة التعليم من إجمالي الإنفاق العام (باستثناء خدمة الدين) تراجعاً طفيفاً. ففي الفترة 2016 - 2023 انخفضت من 12% إلى 11%، أي نقطة مئوية واحدة. ويظل هذا الاتجاه أقل من النطاق الموصى به في إعلان إنشيون (Incheon declaration) (15 - 20%)، مما يعكس الفجوة المتزايدة بين جهود الأردن في تمويل التعليم والمعايير العالمية.

43 جاء انخفاض الإنفاق الفعلي لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي في عام 2023 مقارنة بعام 2016 نتيجة تراجع مخصص مشروع تطوير الجامعات الرسمية الممول بالمنح.

44 الاستراتيجية الوطنية للتعليم والتدريب المهني والتقني (الأردن 888).

45 يحدد إعلان إنشيون (Incheon declaration) للتعليم 2030، الذي اعتُمد في المنتدى العالمي للتعليم لعام 2015 في إنشيون، كوريا الجنوبية، رؤية عالمية للتعليم على مدى 15 عاماً. ويشدد الإعلان على أهمية زيادة الإنفاق العام على التعليم، مع تشجيع الدول على تخصيص 4 - 6% من الناتج المحلي الإجمالي و15–20% من النفقات العامة للتعليم، حسب السياق الوطني.

الشكل 3.2: الإنفاق العام على التعليم كنسبة من الناتج المحلي الإجمالي ومن إجمالي الإنفاق العام، 2016، 2020، 2023



المصادر: حساب المؤلف استناداً إلى قوانين الموازنة العامة 2016، 2020، 2023، بيانات الناتج المحلي الإجمالي من البنك المركزي الأردني[46]، بيانات الإنفاق العام وخدمة الدين (مدفوعات الفوائد) من النشرات المالية لوزارة المالية[47].

ملاحظة: إجمالي الإنفاق العام في عام 2023 يمثل نفقات أولية تغطي كانون الأول/تشرين الثاني 2023.

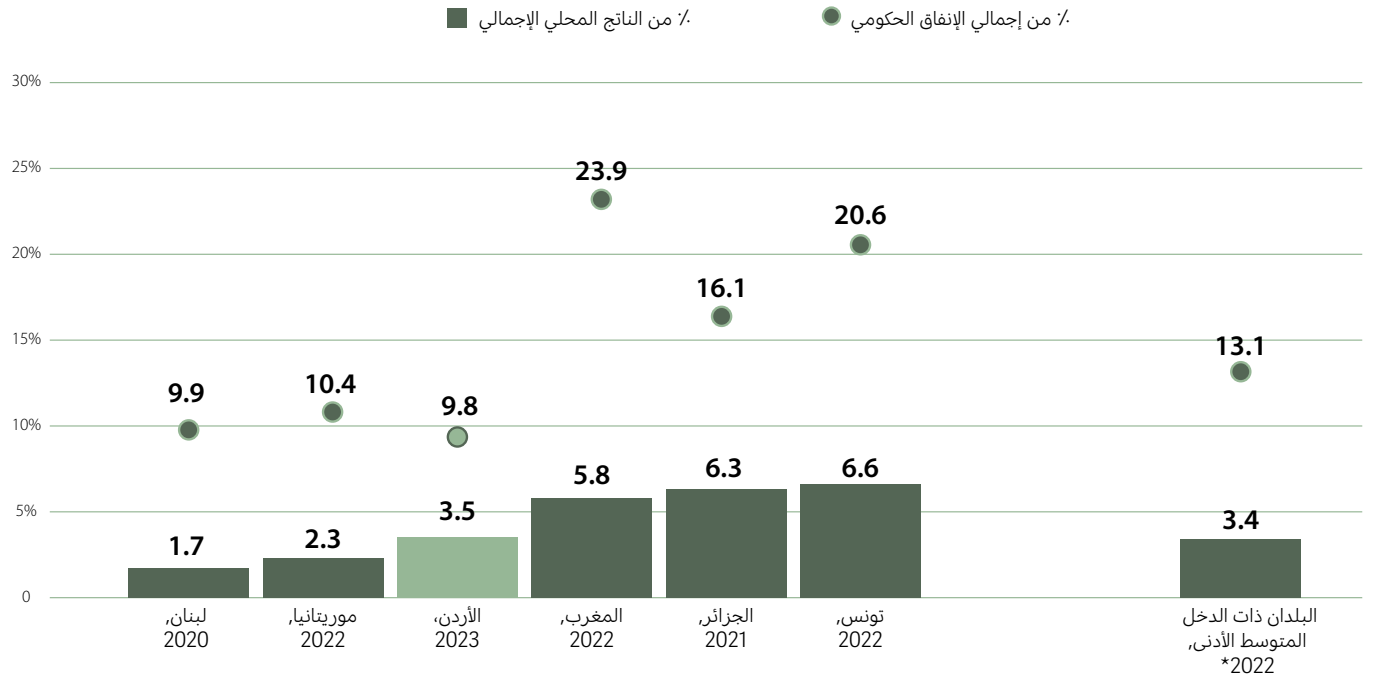
يُظهر إنفاق الأردن على التعليم أنه أعلى قليلاً من متوسط إنفاق البلدان ذات الدخل المتوسط الأدنى، لكنه أقل من مستوى البلدان المجاورة في منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا. ففي عام 2023، بلغ إنفاق الأردن على التعليم 3.5% من الناتج المحلي الإجمالي، متقدماً على لبنان (1.7%) وموريتانيا (2.3%)، وأعلى بقليل من متوسط إنفاق البلدان ذات الدخل المتوسط الأدنى البالغ 3.4% (الشكل 3.3). ومع ذلك، يبقى الأردن متأخراً بشكل ملحوظ عن دول الجوار، إذ بلغ الإنفاق في المغرب 5.8%، والجزائر 6.3%، وتونس 6.6% من الناتج المحلي الإجمالي. وعند النظر إلى الإنفاق على التعليم كنسبة من إجمالي الإنفاق الحكومي، أنفق الأردن 9.8% فقط[48] في عام 2023، وهي نسبة تقل كثيراً عن المتوسط البالغ 13.1% للبلدان ذات الدخل المتوسط الأدنى. ويزداد هذا التباين وضوحاً عند مقارنته مثلاً بموريتانيا (10.4%)، والجزائر (16.1%)، وتونس (20.6%)، والمغرب (23.9%)، مما يؤكد انخفاض الاستثمار في التعليم في الأردن نسبياً مقارنة بالسياقات الإقليمية والعالمية.

46 قاعدة بيانات البنك المركزي الأردني.

47 للنشرات المالية لعامي 2020؛ 2023 (وزارة المالية)، يرجى الاطلاع على هذا الرابط. للنشرات المالية لعام 2016 (وزارة المالية)، يرجى الاطلاع على هذا الرابط.

48 تشمل هذه البيانات خدمة الدين لأغراض المقارنة مع الدول الأخرى.

الشكل 3.3: مقارنة دولية لتحليل الإنفاق العام على التعليم كنسبة من الناتج المحلي الإجمالي والإنفاق العام - الأردن مقابل البلدان النظيرة



المصدر: حساب المؤلف. الأردن: احتُسب الإنفاق العام على التعليم باستخدام بيانات قوانين الموازنة العامة من دائرة الموازنة العامة. بيانات الناتج المحلي الإجمالي من البنك المركزي الأردني. بيانات الإنفاق العام وخدمة الدين (مدفوعات الفوائد) من النشرات المالية الحكومية لوزارة المالية. المقارنات: قاعدة بيانات رصد تمويل التعليم لعام 2024 حول الإنفاق الفعلي[49].

ملاحظة: البيانات من مؤشرات البنك الدولي.[51,50]

يختلف النمو الاسمي في الإنفاق العام على التعليم عن النمو الحقيقي بعد تعديله للتضخم. فبين عامي 2016 - 2023، ارتفع إجمالي الإنفاق العام على التعليم بأكثر من 222 مليون دينار أردني، أي بزيادة نسبتها 21% بالقيمة الاسمية. غير أن هذا النمو لا يعكس التغيرات الحقيقية في القوة الشرائية. وبعد احتساب التضخم، تنخفض الزيادة إلى 103 ملايين دينار أردني فقط (بأسعار 2023)[52]، أي معدل نمو إجمالي لا يتجاوز 9%، كما يظهر في الشكل 3.4. ويسلط هذا النمو المحدود الضوء على الحيز المالي الضيق المتاح لقطاع التعليم في ظل التحديات الاقتصادية والأولويات المتنافسة في الموازنة الحكومية.

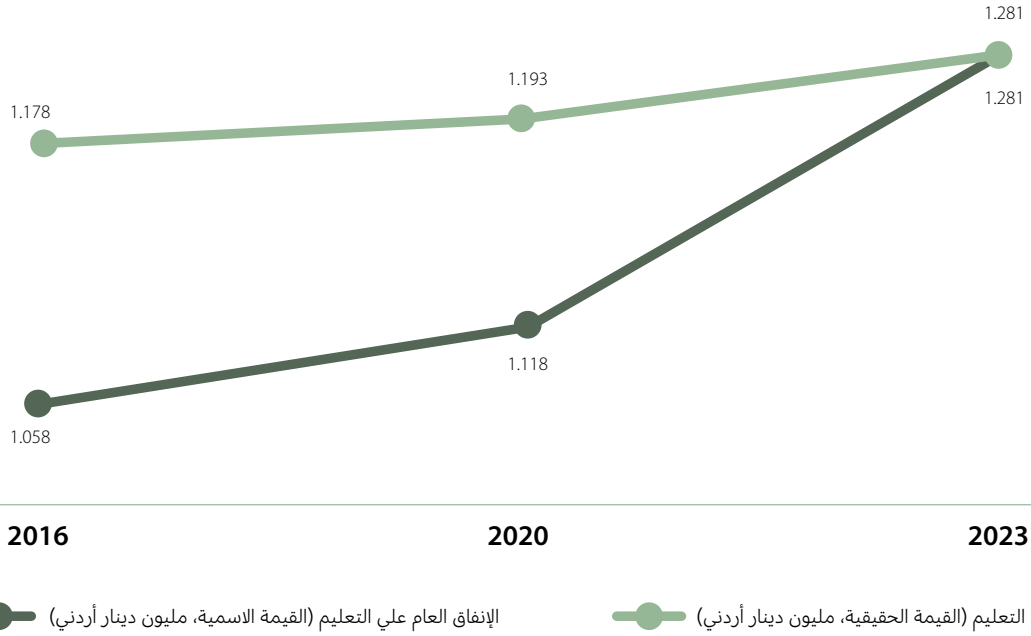
49 UNESCO. Education Finance Watch 2024.

50 قاعدة بيانات البنك الدولي: الإنفاق العام على التعليم كنسبة من الناتج المحلي الإجمالي.

51 قاعدة بيانات البنك الدولي: الإنفاق العام على التعليم كنسبة من الناتج المحلي الإجمالي.

52 تُحسب القيم الحقيقية (معبَّراً عنها بأسعار ثابتة لعام 2023) من خلال التعديل وفقاً للتضخم باستخدام معامل انكماش الناتج المحلي الإجمالي. ويُشتق معامل الانكماش من الناتج المحلي الإجمالي الاسمي بأسعار السوق ومن الناتج المحلي الإجمالي بالأسعار الثابتة، كما هو منشور في القاعدة الإحصائية السنوية للبنك المركزي الأردني.

الشكل 3.4: الإنفاق العام على قطاع التعليم - القيمة الاسمية مقابل القيمة الحقيقية، 2016، 2020، 2023



المصدر: حساب المؤلف استناداً إلى قوانين الموازنة العامة الصادرة عن دائرة الموازنة العامة للسنوات المالية 2016، 2020، 2023، وإلى بيانات البنك المركزي الأردني لحساب معامل انكماش الناتج المحلي الإجمالي للفترة 2016 - 2023 (عاماً الأساس 2023).

3.1.4. توجهات الإنفاق العام على التعليم حسب نوع الإنفاق

يقدم هذا القسم تحليلاً تفصيلياً لتطور الإنفاق العام على التعليم في الأعوام 2016، 2020، 2023، مصنفاً حسب نوع الإنفاق والتصنيف الاقتصادي. ويستند هذا التحليل إلى منهجية وضعها المعهد الدولي للتخطيط التربوي - يونسكو كجزء من مشروع التشخيص المالي[53] الذي أُجري بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم واليونسكو في الأردن منذ عام 2023. ويهدف هذا العمل إلى تعزيز عملية إعداد الموازنة الموجهة بالنتائج في وزارة التربية والتعليم بما يتماشى مع أفضل الممارسات الدولية (الإطار 3.1).

مقارنة الإنفاق الجاري والإنفاق الرأسمالي على التعليم

هيمن الإنفاق الجاري باستمرار على التنفيذ الفعلي لقطاع التعليم، مما حدّ من الاستثمار الرأسمالي وتطوير البنية التحتية خلال الفترة 2016 - 2023. ففي عام 2023، استُخدم 91% (1,166 مليون دينار أردني) من إجمالي الإنفاق على التعليم (1,281 مليون دينار أردني) لتغطية التكاليف الجارية، التي تشمل الأجور بالدرجة الأولى، بينما وُجه 9% فقط (115 مليون دينار أردني) إلى الإنفاق الرأسمالي (الشكل 3.5).

وعلى مدار الفترة 2016 - 2023 بلغ متوسط الإنفاق الجاري على التعليم 92% من إجمالي إنفاق القطاع. ويرجع اختلال التوازن هذا جزئياً إلى عدم كفاية السقوف المالية التي تسمح بتوزيع أكثر إنصافاً بين النفقات الجارية والرأسمالية، مما أدى إلى تراجع حاد ومطّرد في تطوير البنية التحتية (وزارة التربية والتعليم، 2024).

53 يونسكو الأردن (مرتقب، قيد النشر 2025). «تشخيص لتعزيز الموازنة والتخطيط الموجّهين بالنتائج في وزارة التربية والتعليم الأردنية».

الإطار 3.1: تفصيل الموازنة: منهجية إعادة التصنيف ومعالجة البيانات

تضمنت منهجية معالجة البيانات إعادة تصنيف دقيقة لبنود الموازنة حسب نوع الإنفاق. وشملت هذه المنهجية خطوات متعددة، بدءاً من فك رموز بنود الموازنة استناداً إلى دليل شجرة الحسابات ودليل النفقات والإيرادات الصادر عن دائرة الموازنة العامة في عام 2015 (دائرة الموازنة العامة الأردنية، 2015). كما تستند هذه المنهجية إلى المبادئ التوجيهية الأخيرة لدائرة الموازنة العامة (رئاسة الوزراء الأردنية، 2023) وإلى دليل إحصاءات المالية الحكومية لعام 2014 الصادر عن صندوق النقد الدولي (صندوق النقد الدولي، 2014). واستُخدمت هذه المصادر لمعالجة التباينات[54] وضمان تصنيف دقيق ومتسق وفقاً لأفضل الممارسات الدولية. وشمل ذلك على وجه الخصوص التمييز بين النفقات الجارية والرأسمالية والبنود الفرعية التي تندرج تحتها قبل الانتقال إلى التحليل.

صُنفت نفقات الموازنة إلى فئتين رئيستين: النفقات الجارية والنفقات الرأسمالية، وتشمل كل منهما أوجه صرف فرعية محددة:

النفقات الجارية: تشمل البنود الفرعية مثل «إجمالي استحقاقات الموظفين»، و «السلع والخدمات (باستثناء مواد التعليم والتعلم)»، و «السلع والخدمات الأخرى»، و «التحويلات والإعانات وسداد الفوائد».

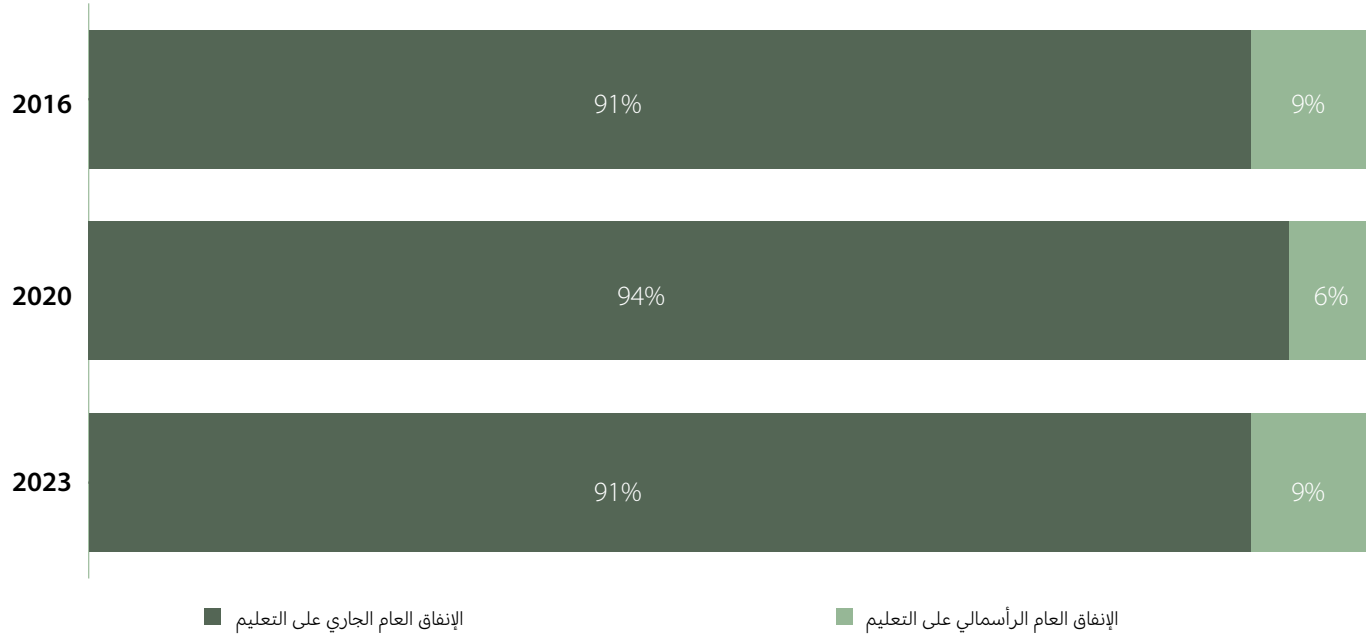
- **يشمل «إجمالي استحقاقات الموظفين»:** الرواتب والأجور والبدلات ومساهمات المعاشات التقاعدية، وهي جميعها عناصر أساسية للحفاظ على القوى العاملة.
- **تغطي «السلع والخدمات»:** مجموعة واسعة من النفقات التشغيلية مثل المرافق، وتكاليف الصيانة الدورية، والرسوم الإدارية (الإعاشة، وخدمات التنظيف، والتأمين، والتراخيص، وغيرها)، وهي ضرورية لضمان سير عمل المؤسسات التعليمية.
- **تشمل «السلع والخدمات الأخرى»:** نفقات متنوعة مثل المساهمات، والمنح الدراسية، والمكافآت، وبناء القدرات لكل من أعضاء هيئة التدريس وغيرهم من الموظفين، إضافة إلى تكاليف الترويج والإعلان ورسوم الحملات التوعوية والمؤتمرات والمهرجانات المدرسية وورش العمل والاشتراكات وغيرها، وذلك بهدف دعم المبادرات التعليمية وضمان كفاءة العمليات الإدارية داخل الوزارة.
- **تغطي «التحويلات والإعانات ومدفوعات الفوائد»:** المساعدة المالية المقدمة للمؤسسات العامة غير الربحية، مع تخصيص الإعانات لمبادرات أو منظمات محددة أساسية، مثل دعم «الاتحاد الرياضي المدرسي» و«تعليم الطلبة ذوي الإعاقة».

النفقات الرأسمالية: تشمل البنود الفرعية مثل «الإعانات والمنح الرأسمالية»، و «الإنشاءات وشراء الأراضي/المباني والدراسات الهندسية»، و «المعدات، بما في ذلك تكنولوجيا المعلومات (باستثناء مواد التعليم والتعلم)»، و «إعادة التأهيل والصيانة»، و «مواد التعليم والتعلم».

- **تشمل «الإعانات والمنح»:** المخصصات للمؤسسات العامة غير الربحية، مثل «المركز الوطني لتطوير المناهج»، ودعم «المكرمة الملكية لأبناء المعلمين».
- **تغطي «الإنشاءات وشراء الأراضي/المباني والدراسات الهندسية»:** النفقات المتعلقة بتطوير البنية التحتية، بما في ذلك بناء المباني والتوسعات والتجديدات والدراسات والاستشارات الخاصة بالتصميم الهندسي، بالإضافة إلى استملاك الأراضي.
- **تغطي «المعدات، بما في ذلك تكنولوجيا المعلومات (باستثناء مواد التعليم والتعلم)»:** عناصر تمتد من البنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات (أنظمة التشغيل والبرامج ونفقات الحوسبة والأتمتة) إلى تجهيز المباني والمرافق (أجهزة السلامة العامة، الأدوات الرياضية، مكيفات الهواء، الخلايا الشمسية وغيرها).
- **تشمل «إعادة التأهيل والصيانة»:** أنشطة الصيانة غير المرتبطة بالبنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات، مثل صيانة المباني والمرافق وصيانة المدارس وإصلاح المباني وتجديدها.
- **تشمل «مواد التعليم والتعلم»:** اللوازم المدرسية والأجهزة والمعدات التعليمية والتكاليف المرتبطة بالكتب المدرسية.

54 على سبيل المثال، في بعض الحالات صُنفت نفقات في البداية على أنها رأسمالية عندما كانت مرتبطة بمشاريع رأسمالية، بينما طبيعتها أكثر اتساقاً مع النفقات الجارية. وأُعيد تصنيف هذه البنود لتتوافق مع المبادئ التوجيهية لصندوق النقد الدولي بشأن التمويل الحكومي وأحدث التعليمات الصادرة عن دائرة الموازنة العامة.

الشكل 3.5: توجهات توزيع الإنفاق العام على التعليم حسب النفقات الجارية والرأسمالية، 2016، 2020، 2023



المصدر: حساب المؤلف استناداً إلى قوانين الموازنة العامة الصادرة عن دائرة الموازنة العامة للسنوات المالية 2016، 2020، 2023.
ملاحظة: تنطبق الملاحظات الواردة مع الجدول 3.1 هنا أيضاً. لم تُدرج نفقات الحضانات التابعة لوزارة التنمية الاجتماعية في التحليل.

لا تتيح الزيادة في الإنفاق الجاري مجالاً كبيراً لتعزيز الاستثمارات طويلة الأمد. فقد ارتفع الإنفاق الجاري من 1,125 مليون دينار أردني (بالأسعار الثابتة لعام 2023) في عام 2020 إلى 1,166 مليون دينار أردني في عام 2023، أي بنمو حقيقي قدره 4% خلال الفترة. ويُعزى ذلك جزئياً إلى تعيين معلمين جدد، وزيادة المخصصات للمدارس ذات الفترتين، والتنفيذ التدريجي لسلم الرواتب الجديد في القطاع العام (وزارة التربية والتعليم، 2023). وعلى وجه الخصوص، اعتُبرت هذه التعديلات ضرورية لمعالجة تدفق الطلبة المنقولين من المدارس الخاصة إلى المدارس الحكومية أثناء وبعد جائحة كوفيد- 19. وأكدت الزيادة المتناسبة في توظيف المعلمين على التركيز على تلبية المتطلبات التشغيلية، مما قلّص الاستثمارات الرأسمالية طويلة الأجل (وزارة التربية والتعليم، 2023، 2024).

شكّلت الاضطرابات المرتبطة بجائحة كوفيد- 19 والإصلاحات اللاحقة للتعافي أنماط الإنفاق الأخيرة. فقد انخفض الإنفاق الرأسمالي، معبَّراً عنه بالأسعار الثابتة لعام 2023، من 103 ملايين دينار أردني (9%) في عام 2016 إلى 69 مليون دينار أردني (6%) في عام 2020، إذ عُلقت العديد من المشاريع الرأسمالية أثناء الجائحة. وبحلول عام 2023، ارتفع مجدداً إلى 115 مليون دينار أردني (9%)، مما يعكس التعافي الاقتصادي في الأردن بعد الجائحة، وإصلاحات الإدارة المالية الحكومية، والجهود المبذولة لاستيعاب تدفق الطلبة من المدارس الخاصة إلى المدارس الحكومية.

وعلى الرغم من التحسينات في عام 2023، لا تزال التحديات المنهجية تعيق عمليات التنفيذ الرأسمالية. فبينما ارتفعت النفقات الرأسمالية بنسبة 67% بين عامي 2020 - 2023، يبقى التنفيذ مقيداً بسبب عدم كفاية التمويل الوطني، ومشاكل السيولة لصرف المطالبات، وإجراءات الشراء المعقدة. وقد أدت التغييرات الأخيرة في لوائح المشتريات، بما في ذلك التحول من لجنة مشتريات خاصة تديرها وزارة التربية والتعليم لمشتريات الكتب المدرسية إلى «لجنة مشتريات مركزية» خارجية، إلى زيادة التعقيد، مما حدّ من قدرة وزارة التربية والتعليم على تسريع عمليات الشراء. بالإضافة إلى ذلك، تسببت صعوبات التنسيق بين إدارات الوزارة في تفاقم التأخيرات. وتستمر هذه التحديات، إلى جانب عدم الاستقرار العالمي وتراجع توقعات الإيرادات، في تأخير تنفيذ المشاريع الرأسمالية في الوقت المناسب والحد من التقدم (وزارة التربية والتعليم، 2024).

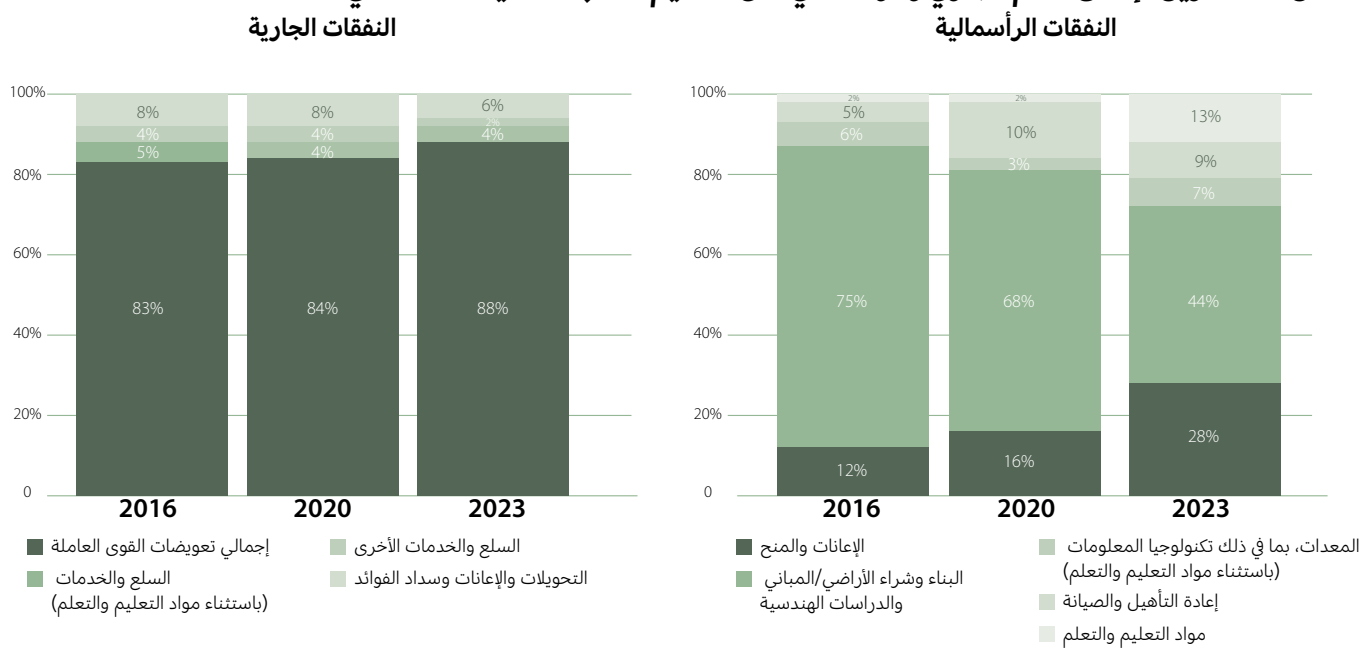
تطور النفقات العامة الجارية والرأسمالية في قطاع التعليم حسب تصنيف الموازنة

النفقـــات الجـــارية

خلال الفترة نفسها، هيمنت فاتورة الأجور على النفقات التعليمية الجارية، مما قلل المخصصات للاحتياجات التشغيلية الأساسية الأخرى. ففي الأعوام 2016 - 2023، خُصص ما يتراوح بين 83% - 88% من الإنفاق الجاري في قطاع التعليم لإجمالي استحقاقات الموظفين، بما يعكس أولوية الرواتب[55] (وزارة التربية والتعليم، 2023). وفي عام 2023، بلغ الإنفاق على إجمالي استحقاقات الموظفين – بما في ذلك الرواتب والأجور والبدلات ومكافآت الموظفين ومساهمات الضمان الاجتماعي – 1,024 مليون دينار أردني، أي ما يمثل 88% من النفقات التعليمية الجارية (الشكل 3.6). ويمثل ذلك زيادة قدرها 133 مليون دينار أردني (معدل نمو حقيقي 15%) مقارنة بعام 2016 (بعد التعديل بالأسعار الثابتة لعام 2023)، مما يبرز العبء المالي الكبير لفاتورة الأجور.

رغم الضمانات المالية للرواتب، يؤثر التأخير في إقرار الموازنة على العمليات المالية الأخرى[56]. ففي الأردن، لا يؤدي التأخير في إقرار قانون الموازنة العامة في بداية السنة المالية إلى تعطيل دفع الرواتب، إذ يحميها النص القانوني من خلال قاعدة «12/1». وتضمن هذه القاعدة دفع رواتب موظفي الخدمة المدنية وتغطية النفقات الجارية أو الرأسمالية العاجلة شهرياً، بناءً على واحد من 12 من موازنة السنة المالية السابقة، حتى يُقر قانون الموازنة العامة (دائرة الموازنة العامة الأردنية، 2023). وفي المقابل، تواجه إدارات وزارة التربية والتعليم الأخرى التي تنفذ مشاريع رأسمالية تحديات في الربع الأول من السنة المالية، إذ تُقيَّد عملياتها عادة إلى حين إقرار الموازنة. وبينما تعطي قاعدة «12/1» أولوية فعالة لنفقات الرواتب، فإن التأخير في إقرار الموازنة يقلل من المرونة المالية ويؤدي إلى اختلال منهجي يؤثر على النفقات الجارية والرأسمالية الأخرى.

الشكل 3.6: تكوين الإنفاق العام الجاري والرأسمالي على التعليم حسب التصنيف الاقتصادي، 2016، 2020، 2023



المصدر: حساب المؤلف استناداً إلى قوانين الموازنة العامة الصادرة عن دائرة الموازنة العامة للسنوات المالية 2016، 2020، 2023.

ملاحظة: تنطبق الملاحظات الواردة مع الجدول 3.1 هنا أيضاً. لم تُدرج نفقات الحضانات التابعة لوزارة التنمية الاجتماعية في التحليل.

شهد الإنفاق التشغيلي بخلاف الأجور ركوداً، مع انخفاض في بعض الفئات المهمة. فقد ظل الإنفاق على السلع والخدمات (باستثناء مواد التعليم والتعلم)، الذي يدعم النفقات التشغيلية الحيوية مثل المرافق وبناء القدرات والدعم التقني والوظائف الإدارية، راكداً عبر السنوات. كما انخفضت النفقات على السلع والخدمات الأخرى بشكل حاد، من 47 مليون دينار أردني (أي 4% من الإنفاق الجاري) في عام 2016، بعد تعديله بالأسعار الثابتة لعام 2023، إلى 25 مليون دينار أردني (أي 2%) في عام 2023، وهو ما يمثل تراجعاً بنسبة 47%. وبالمثل، انخفضت فئة التحويلات والإعانات ومدفوعات

55 يرجى الاطلاع على قانون رقم (13) لعام (2021) قانون تنظيم الموازنة العامة المعدل بموجب قانون رقم (2) لعام 2023 قانون معدل لقانون تنظيم الموازنة العامة وموازنات الوحدات الحكومية.

56 يونسكو الأردن (مرتقب، قيد النشر 2025). «تشخيص لتعزيز الموازنة والتخطيط الموجَّهين بالنتائج في وزارة التربية والتعليم الأردنية».

الفوائد من 81 مليون دينار أردني (8% من الإنفاق الجاري) في عام 2016، بعد التعديل بالأسعار الثابتة لعام 2023، إلى 71 مليون دينار أردني في عام 2023. وتبرز هذه الاتجاهات محدودية تخصيص الموارد لتلبية الاحتياجات التشغيلية الأساسية لتحسين جودة التعليم وفاعلية النظام التعليمي (وزارة التربية والتعليم، 2023).

النفقـــات الرأسماليـــة

تعكس الأولويات المتغيرة في النفقات الرأسمالية التحديات الناشئة والتحولات في التوجهات الاستراتيجية لقطاع التعليم. ففي عام 2023، استحوذ الإنفاق على بناء الفصول الدراسية الإضافية وتوسيع المدارس وشراء الأراضي/المباني على 44% من إجمالي النفقات الرأسمالية، بانخفاض ملحوظ عن 75% في عام 2016. ويُفسَّر هذا التراجع بالتحديات المرتبطة بعمليات البناء داخل وزارة التربية والتعليم، بما في ذلك اعتمادها على وزارة الأشغال العامة والإسكان[57] وصعوبات التنسيق معها. وبموجب اللوائح الحالية، تُدار دراسات المشاريع وتوضع التصورات وتنفَّذ من قِبل وزارة الأشغال العامة والإسكان باستخدام موازنة وزارة التربية والتعليم[58]، مما يؤدي غالباً إلى تأخيرات طويلة في التنفيذ. كما ساهم غياب نظام معتمد لبناء غرف رياض الأطفال وترخيصها في إعاقة التقدم (وزارة التربية والتعليم، 2023).

في المقابل، ازدادت الإعانات والمنح التي يدفعها قطاع التعليم بشكل ملحوظ. فقد ارتفعت هذه النفقات بنسبة 162% بالقيمة الحقيقية خلال الفترة نفسها، بمتوسط نمو سنوي حقيقي قدره 15%. ويعكس هذا التحول إدخال بنود جديدة، مثل تمويل المركز الوطني لتطوير المناهج والدعم المالي للرسوم الدراسية لأبناء موظفي وزارة التربية والتعليم المستفيدين من مكرمة المعلمين في الجامعات الحكومية. وأسهمت هذه البنود في إعادة توجيه الموارد المالية المحدودة بعيداً عن توسيع البنية التحتية للمدارس، كما هو مبين في الشكل 3.6.

كما شهدت مواد التعليم والتعلم[59] ازدياداً ملحوظاً، بما ينسجم مع تركيز القطاع على التعليم المهني وتحسين بيئات التعلم. ففي عام 2023، شكّلت هذه النفقات 13% من إجمالي الإنفاق الرأسمالي، مقارنة بـ 2% فقط في عام 2016. ويُعزى هذا النمو بدرجة كبيرة إلى جهود وزارة التربية والتعليم لتجهيز المشاغل والمختبرات لتنفيذ التعليم المهني والتقني تحت برنامج مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC)، كما هو موضح في الفصل 7. وارتفع الإنفاق على الأجهزة والمعدات التعليمية المخصصة لبرنامج التعليم المهني من 0.1 مليون دينار أردني في عام 2016 (بالأسعار الثابتة لعام 2023) إلى 0.6 مليون دينار أردني في عام 2023. كذلك، زادت مؤسسة التدريب المهني من نفقاتها الرأسمالية على الأجهزة والمعدات التعليمية من 0.2 مليون دينار أردني في عام 2016 إلى 0.8 مليون دينار أردني في عام 2023، أي بمعدل نمو حقيقي إجمالي قدره 304%.

أما التغييرات في إعادة التأهيل والصيانة، إلى جانب المعدات بما في ذلك تكنولوجيا المعلومات، فتسلط الضوء على الأولويات المتغيرة في قطاع التعليم وجهود التعافي بعد الجائحة. فقد ارتفع الإنفاق على إعادة التأهيل والصيانة باطراد كنسبة من الإنفاق الرأسمالي، إذ تضاعف من 5% في عام 2016 (خمسة ملايين دينار أردني بأسعار ثابتة لعام 2023) إلى 10% في عام 2020، قبل أن ينخفض قليلاً إلى 9% في عام 2023 (عشرة ملايين دينار أردني). في المقابل، انخفض الإنفاق على المعدات (بما في ذلك تكنولوجيا المعلومات)، من 6% من النفقات الرأسمالية في عام 2016 إلى 3% في عام 2020، ويرجح أن ذلك نتيجة زيادة أنشطة إعداد التقارير خلال فترة جائحة كوفيد- 19. وبحلول عام 2023، عادت هذه الفئة لترتفع إلى 9% من النفقات الرأسمالية، بما يعكس استئناف العمليات وجهود التعافي بعد الجائحة.

ولا تزال وزارة التربية والتعليم تواجه تحديات منهجية وإجرائية في تنفيذ النفقات الرأسمالية[60]. إذ تصطدم بضعف السقوف المالية، وتأخيرات في الإجراءات والمشتريات، وتأخر إقرار قانون الموازنة العامة (عادة ما يُعتمد بين أواخر شباط وأوائل آذار). ويؤدي ذلك إلى تقصير السنة المالية الفعلية إلى 8 - 9 أشهر فقط، مما يحد من وقت التنفيذ. كما تحظر لوائح المشتريات طرح العطاءات من تشرين الثاني/نوفمبر إلى شباط/فبراير، وهو ما يفاقم التأخير. وتُسهم هذه العقبات مجتمعةً، إلى جانب أوجه القصور في تخصيص الموارد الرأسمالية، في استمرار التأخير بتنفيذ المشاريع في الوقت المحدد.

57 يونسكو الأردن (مرتقب، قيد النشر 2025). «تشخيص لتعزيز الموازنة والتخطيط الموجَّهين بالنتائج في وزارة التربية والتعليم الأردنية».

58 تُخوَّل وزارة التربية والتعليم بإصدار العطاءات بشكل مستقل لمبالغ لا تتجاوز 500,000 دينار أردني، ما لم تُحدِّد الجهة المانحة أو مجلس اللامركزية في المحافظة خلاف ذلك، وتتولى في هذه الحالة وزارة الأشغال العامة والإسكان عملية طرح العطاءات. أما بالنسبة للمشاريع التي تتجاوز قيمتها 500,000 دينار أردني، فتُدار العطاءات تلقائياً من قبل وزارة الأشغال العامة والإسكان.

59 يتماشى تصنيف مواد التعليم والتعلم ضمن النفقات الرأسمالية مع مفهوم استهلاك رأس المال الثابت، ولا سيما عندما تشمل مواد معمرة مثل اللوازم المدرسية، أو الأجهزة والمعدات التعليمية، أو مخزونات الكتب المدرسية المخصصة للاستخدام على مدى سنوات متعددة. وتُصنَّف المشتريات التي تُعد استثمارات تُسهم في تقديم الخدمات على المدى الطويل ضمن رأس المال الثابت (صندوق النقد الدولي، 2014). ومع ذلك، قد تُدرج بعض السياقات الوطنية مواد التعليم والتعلم ضمن النفقات الجارية إذا كانت تتطلب تحديثات أو استبدالاً سنوياً.

60 يونسكو الأردن (مرتقب، قيد النشر 2025). «تشخيص لتعزيز الموازنة والتخطيط الموجَّهين بالنتائج في وزارة التربية والتعليم الأردنية».

تطور توزيع الإنفاق الحكومي على التعليم حسب القطاع الفرعي

يستحوذ التعليم الأساسي على الحصة الأكبر من التمويل العام، إذ بلغت نسبته 75% من نفقات التعليم في عام 2023، كما هو موضح في الجدول 3.2. وتخدم مرحلة التعليم الإلزامي في الأردن أكبر عدد من الطلبة وتحتل مكانة مركزية في أولويات الحكومة، يليها التعليم الثانوي بنسبة تقارب 13%، ثم التعليم العالي بنسبة 8%. وتُظهر هذه الأنماط تركيز السياسات الحكومية على توفير التعليم للفئة العمرية الأكبر، بما يتماشى مع مهام وزارة التربية والتعليم والاحتياجات الديموغرافية في الأردن.

الجدول 3.2: الإنفاق العام حسب المرحلة الدراسية[61] (بملايين الدنانير الأردنية وبالنسب المئوية)، 2016، 2020، 2023

المرحلة الدراسية	2016		2020		2023	
	الإنفاق الفعلي	النسبة المئوية	الإنفاق الفعلي	النسبة المئوية	الإنفاق الفعلي	النسبة المئوية
تنمية الطفولة المبكرة*	6.1	0.5%	5.5	0.5%	10.8	0.8%
التعليم الأساسي	842.0	71.5%	877.7	73.6%	956.6	74.7%
التعليم الثانوي	122.1	10.4%	135.9	9.4%	163.8	12.8%
التعليم والتدريب المهني والتقني**	71.2	6.0%	59.5	5.0%	51.5	4.0%
التعليم غير النظامي	0.8	0.07%	0.5	0.04%	1.5	0.12%
التعليم العالي***	135.5	11.5%	114.2	9.6%	96.5	7.5%
المجموع	**1.178**	**100.0%**	**1.193**	**100.0%**	**1.281**	**100.0%**

المصدر: حساب المؤلف استناداً إلى قوانين الموازنة العامة الصادرة عن دائرة الموازنة العامة للسنوات المالية 2016، 2020، 2023. يعرض الجزء الأول من الجدول القيم بملايين الدنانير الأردنية (بالأسعار الثابتة لعام 2023)، بينما يوضح الجزء الثاني النسب المئوية.

ملاحظات:

- *تنطبق الملاحظة المرفقة مع الجدول 3.1 هنا أيضاً.*
- ** مرحلة تنمية وتعليم الطفولة المبكرة: يشمل الإنفاق الفعلي نفقات رياض الأطفال فقط من قبل وزارة التربية والتعليم، دون احتساب النفقات المتعلقة بدور الحضانة التابعة لوزارة التنمية الاجتماعية.*
- *** التعليم والتدريب المهني والتقني: يشمل التعليم المهني المقدم من وزارة التربية والتعليم، والتدريب المهني المقدم من وزارة العمل، وبرامج مؤسسة التدريب المهني، والأنشطة الداعمة لبرامج التعليم والتدريب المهني المقدمة من هيئة تنمية وتطوير المهارات المهنية والتقنية، بالإضافة إلى الدورات التدريبية وجلسات التوعية للأفراد العاملين لحسابهم الخاص، والخدمات المالية وغير المالية المقدمة من صندوق التنمية والتشغيل.*
- **** التعليم العالي: يشمل النفقات من قبل وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ومجمع اللغة العربية الأردني، وبرامج الاعتماد وضمان الجودة وتصنيف مؤسسات التعليم العالي، إلى جانب برنامج المساعدة التقنية والتدريب لموظفي المركز الوطني للامتحانات بهدف تعزيز جودة البرامج الأكاديمية في الجامعات، كما تقدمه هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي وضمان جودتها.*

61 وُزعت النفقات الإدارية ومتعددة المستويات على مختلف المراحل التعليمية باستخدام معادلة التوزيع الواردة في المنهجية الموضحة في المبادئ التوجيهية لتحليل قطاع التعليم (الملحق 3.3، ص. 352 - 361) (IIEP-UNESCO Dakar, World Bank, UNICEF, 2014).

ما يزال التمويل العام لمرحلة تنمية الطفولة المبكرة منخفضاً، رغم أهميتها المعترف بها من قبل الحكومة الأردنية. وتشير التقديرات إلى أن النفقات الفعلية قد تكون أقل من قيمتها الحقيقية. في عام 2023، شكّل الإنفاق على عامَي مرحلة رياض الأطفال (KG1 وKG2) 0.8% من نفقات قطاع التعليم، مقارنةً مع 0.5% في عام 2020. ويرتبط هذا التمويل المحدود بعدم إلزامية مرحلة الطفولة المبكرة، مما يجعلها أقل أولوية ضمن المخصصات الحكومية. مع ذلك، لا تشمل هذه الأرقام المنح خارج الموازنة المقدمة من شركاء التنمية الخارجيين، والتي تغطي جزءاً كبيراً من تكاليف بناء وتجهيز رياض الأطفال. إضافةً إلى ذلك، غالباً ما تُسجَّل بعض النفقات المرتبطة ببناء فصول رياض الأطفال ضمن برامج الموازنة للتعليم الأساسي أو الثانوي، باعتبارها ملحقات للمدارس الأساسية أو الثانوية، وبالتالي لا تُدرج في برنامج موازنة رياض الأطفال بشكل منفصل.

شهد تمويل التعليم والتدريب المهني والتقني تراجعاً ملحوظاً رغم أهميته الاستراتيجية. فقد انخفض بنسبة 28%، من 71 مليون دينار أردني في عام 2016 (بالأسعار الثابتة لعام 2023) إلى 52 مليون دينار أردني في عام 2023، أي ما يعادل 4% فقط من نفقات قطاع التعليم. ويتعارض هذا الانخفاض مع التزام الحكومة بتعزيز هذا القطاع، كما ورد في الاستراتيجية الوطنية للتنمية التي أطلقتها الحكومة في النصف الثاني من عام 2023 بعد إقرار قانون الموازنة المخصص لتطويره. ورغم تحقيق بعض التقدم في تجهيز المشاغل والمختبرات، فإن التراجع الإجمالي يعكس الحاجة إلى دعم أكثر اتساقاً واستدامة للتعليم المهني والتقني والتدريب في الأردن (يونسكو، 2023ب).

يعتمد محو الأمية وتعليم الكبار بدرجة كبيرة على التمويل الخارجي. وتُظهر بيانات الإنفاق العام محدودية المخصصات الحكومية لهذه المرحلة، إذ بلغت 1.5 مليون دينار أردني فقط في عام 2023 (0.12% من إجمالي نفقات قطاع التعليم)، مقارنةً مع 0.8 مليون دينار أردني في عام 2016 (بالأسعار الثابتة لعام 2023). ويُغطى معظم الإنفاق على التعليم غير النظامي من خلال منح خارج الموازنة، مما يعكس اعتماداً كبيراً على مصادر تمويل خارجية ومساهمة محدودة من الحكومة في هذا القطاع الفرعي.

بصورة عامة، يكشف التمويل العام للتعليم في الأردن عن عدم توازن بين المراحل التعليمية، إذ تتطلب بعض القطاعات الفرعية مثل الطفولة المبكرة والتعليم والتدريب المهني والتقني استثمارات أكثر استدامة. إن إعطاء الأولوية للتعليم الإلزامي أمر جوهري، لكن محدودية الموارد المالية العامة الموجهة للطفولة المبكرة، والتعليم والتدريب المهني والتقني، والتعليم غير النظامي، تحدّ من قدرة النظام التعليمي على تحقيق أهداف التنمية الوطنية في تحسين جودة التعلم وزيادة توظيف الشباب (وزارة التربية والتعليم، 2023)، فضلاً عن الالتزام بتحقيق أهداف التنمية المستدامة.

3.1.5. الإنفاق العام الجاري على التعليم في آخر عام متاح: لمحة عامة

الإنفاق العام الجاري حسب المرحلة الدراسية

يسيطر التعليم الأساسي على النفقات الجارية لقطاع التعليم، إذ يستهلك غالبية الموازنة. ففي عام 2023، بلغ إجمالي الإنفاق الجاري على التعليم في الأردن 1.166 مليون دينار أردني، استحوذ التعليم الأساسي على 908.4 ملايين دينار أردني منها، أي ما نسبته 77.9% من الإجمالي (الجدول 3.3). وجاء التعليم الثانوي في المرتبة الثانية بـ 125.4 مليون دينار أردني (10.8%)، ثم التعليم العالي بـ 79.8 مليون دينار أردني (6.8%). أما التعليم والتدريب المهني والتقني فبلغ 46.1 مليون دينار أردني (4%)، في حين حصلت مرحلة الطفولة المبكرة والتعليم غير النظامي على أصغر الحصص، بنسبة 0.4% (4.7 ملايين دينار أردني)، 0.13% (1.5 مليون دينار أردني) على التوالي. وكانت النفقات الجارية للتعليم الأساسي أعلى بسبعة أضعاف من نظيرتها في التعليم الثانوي، نتيجة لارتفاع أعداد الملتحقين بهذه المرحلة ودورها التأسيسي بوصفها المحور المركزي للتمويل العام للتعليم.

الجدول 3.3: توزيع الإنفاق العام الجاري حسب المرحلة الدراسية، 2023

	الإنفاق العام الجاري (بملايين الدنانير الأردنية)	حصة الإنفاق الجاري (بالنسب المئوية)
تنمية الطفولة المبكرة*	4.7	0.4%
التعليم الأساسي	908.4	77.9%
التعليم الثانوي	125.4	10.8%
التعليم والتدريب المهني والتقني **	46.1	4.0%
التعليم غير النظامي	1.5	0.13%
التعليم العالي***	79.8	6.8%
المجموع	**1.166**	**100.0%**

المصدر: حساب المؤلف استناداً إلى قانون الموازنة العامة لدائرة الموازنة العامة للسنة المالية 2023. ملاحظة: تنطبق الملاحظة المرفقة بالجدول 3.1 والجدول 3.2 على هذا الجدول أيضا.

الإنفاق العام الجاري حسب القطاع الفرعي وفئة الموازنة

تتركز النفقات الجارية بشكل كبير للغاية على استحقاقات الموظفين، مع مخصصات محدودة لغير الرواتب. فمن أصل 1.166 مليار دينار أردني، وُجِّه 88% (1.024 مليار دينار أردني) إلى استحقاقات الموظفين، فيما بلغت النفقات غير المرتبطة بالرواتب 12% فقط (142 مليون دينار أردني)، كما هو موضح في الجدول 3.4. وتوزعت هذه النفقات على: السلع والخدمات (46 مليون دينار أردني)، السلع والخدمات الأخرى (25 مليون دينار أردني)، والتحويلات والإعانات ومدفوعات الفوائد (71 مليون دينار أردني). ويكشف ذلك عن قيود تحدّ من قدرة قطاع التعليم على تلبية احتياجات تشغيلية أخرى تُعد ضرورية لجودة التعلم (وزارة التربية والتعليم، 2023).

يُظهر التعليم الثانوي تفوقاً في حجم الإنفاق الجاري غير المتعلق بالرواتب، بما يتماشى مع ارتفاع تكاليف التشغيل في هذا القطاع الفرعي. فقد استحوذ على 23.4 مليون دينار أردني للسلع والخدمات (مثل أجور العاملين في امتحانات الثانوية العامة، وفواتير الكهرباء والمياه، والقرطاسية، واللوازم المكتبية) و4.2 ملايين دينار أردني للسلع والخدمات الأخرى (التي تغطي بشكل أساسي رسوم التأمين ونفقات بناء القدرات)، متجاوزاً التعليم الأساسي في هذه الفئة. وجاء التعليم الأساسي ثانياً بمبلغ 18.3 مليون دينار أردني للسلع والخدمات (بما يشمل نفقات المرافق مثل الكهرباء والمياه والأنشطة المدرسية) و5.9 ملايين دينار أردني للسلع والخدمات الأخرى (لبناء القدرات والمنح والدورات التدريبية). وتعكس هذه النفقات ارتفاع المتطلبات التشغيلية في التعليم الثانوي، إذ يلزم توفير موارد إضافية لدعم التعلم، خاصة للمختبرات العلمية والأنشطة الإثرائية.

وبالمثل، يُظهر التعليم والتدريب المهني والتقني ارتفاعاً في النفقات التشغيلية لدعم احتياجاته التعليمية والتدريبية المتخصصة. فقد خُصص له 8.7 ملايين دينار أردني في بند «السلع والخدمات الأخرى»، وهو الأعلى بين جميع مراحل التعليم. ويعكس ذلك خصوصية هذا القطاع واحتياجاته لمعدات وأجهزة تقنية ومشاغل متخصصة.

أما التعليم العالي، فيعتمد بدرجة كبيرة على التحويلات والإعانات لدعم الجامعات الحكومية، إذ خصصت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي 70.3 مليون دينار أردني للتحويلات والإعانات، غطى معظمها الجامعات الحكومية. في المقابل، كانت النفقات التشغيلية المباشرة ضئيلة: مليون دينار أردني للسلع والخدمات (مثل الكهرباء والإيجارات والصيانة)؛ 4.3 ملايين دينار أردني للسلع والخدمات الأخرى (بما يغطي المنح العلمية والتبادل الثقافي). ويعكس ذلك نمط إنفاق مختلفاً مقارنة ببقية مستويات التعليم.

يتلقى التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة والتعليم غير النظامي الحد الأدنى من التمويل. فقد بلغ إنفاق الطفولة المبكرة 4.7 ملايين دينار أردني فقط، وُجّه 88% منه للرواتب. أما التعليم غير النظامي، فبلغ 1.3 مليون دينار أردني، خُصص منه 1.2 مليون دينار أردني للسلع والخدمات الأخرى، مما يبرز تركيز هذا القطاع الفرعي على تمويل الموارد التشغيلية أكثر من تكاليف الموظفين، التي تُغطى أساساً من الموارد الخارجية.

الجدول 3.4: توزيع الإنفاق العام الجاري على التعليم حسب المرحلة الدراسية والتصنيف الاقتصادي، 2023

	نفقات الرواتب (بملايين الدنانير الأردنية)	النفقات غير المتعلقة بالرواتب (بملايين الدنانير الأردنية)		
	مجموع استحقاقات الموظفين	السلع والخدمات (باستثناء مواد التعليم والتعلم)	السلع والخدمات الأخرى	التحويلات والإعانات ومدفوعات الفوائد
تنمية الطفولة المبكرة*	4.2	0.2	0.4	–
التعليم الأساسي	881.1	18.3	5.9	0.6
التعليم الثانوي	99.6	23.4	4.2	–
التعليم والتدريب المهني والتقني**	34.2	3.3	8.7	0.4
التعليم غير النظامي	0.4	0.1	1.2	–
التعليم العالي ***	4.2	1.0	4.3	70.4
المجموع	**1,024**	**46**	**25**	**71**

المصدر: حساب المؤلف استناداً إلى قانون الموازنة العامة لدائرة الموازنة العامة للسنة المالية 2023.

ملاحظة: تنطبق الملاحظة المرفقة بالجدول 3.1 وبالجدول 3.2 على هذا الجدول أيضا.

الإنفاق العام حسب فئة الموظفين وتكاليف الرواتب

يؤدي الإداريون من غير المعلمين دوراً مهماً في جميع مراحل التعليم، فمن بين مجموع الموظفين الدائمين البالغ عددهم 114,466 موظفاً لدى وزارة التربية والتعليم، بلغت نسبة الإداريين 27% في عام 2023 (أي 30,846 موظفاً إدارياً)، كما هو موضح في الجدول 3.5. ومع ذلك، يختلف توزيع الإداريين عبر مراحل التعليم، إذ كانت نسبتهم في التعليم الثانوي الأعلى وبلغت 35% من إجمالي الموظفين الدائمين في هذا المستوى. كما يُظهر التعليم المهني اعتماداً ملحوظاً على الإداريين الذين يمثلون 29% من موظفيه، يليه التعليم الأساسي (26%)، ثم مرحلة الطفولة المبكرة (24%).

يسيطر التعليم الأساسي على فاتورة الأجور، إذ استحوذ على غالبية فاتورة أجور وزارة التربية والتعليم. ففي عام 2023، دُفع 791.2 مليون دينار أردني لرواتب الموظفين في التعليم الأساسي، أي ما نسبته 93% من إجمالي فاتورة الأجور، وهو ما يبرز حجم هذه المرحلة في الأردن. وضمن التعليم الأساسي، دُفع 588.5 مليون دينار أردني للمعلمين داخل الغرف الصفية، بينما بلغت رواتب الإداريين 202.7 مليون دينار أردني، مما يعكس الأهمية المزدوجة للتدريس والدعم الإداري.

أما التعليم الثانوي فيُظهر توزيعاً أكثر توازناً لنفقات الرواتب عبر الوظائف، إذ بلغ إجمالي الرواتب لهذه المرحلة 37.9 مليون دينار أردني في عام 2023، موزعة بشكل متقارب بين المعلمين داخل الغرف الصفية (19.4 مليون دينار أردني) والإداريين (18.5 مليون دينار أردني).

يبلغ إجمالي الرواتب في التعليم المهني في المرحلة الثانوية 16.1 مليون دينار أردني، إذ خُصص 11.1 مليون دينار أردني لرواتب المعلمين داخل الغرف الصفية، مقابل خمسة ملايين دينار أردني لرواتب الإداريين في عام 2023.

يمثل التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة نسبة صغيرة من إجمالي نفقات الرواتب، إذ بلغ إجمالي النفقات 2.3 مليون دينار أردني فقط. ومن هذا المبلغ، خُصص 1.7 مليون دينار أردني لرواتب المعلمين، بينما خُصص 0.6 مليون دينار أردني لرواتب الإداريين.

الجدول 3.5: مستويات موظفي وزارة التربية والتعليم ونفقات الرواتب ذات الصلة (بملايين الدنانير الأردنية)، 2023

	مستويات موظفي وزارة التربية والتعليم (الموظفون الدائمون)			جدول الرواتب (بملايين الدنانير الأردنية)		
	المعلمون داخل الغرف الصفية	الإداريون	المجموع	المعلمون داخل الغرف الصفية	الإداريون	المجموع
تنمية الطفولة المبكرة	203	63	266	1.7	0.6	2.3
التعليم الأساسي	80,047	27,671	107,718	588.5	202.7	791.2
التعليم الثانوي	2,114	2,610	4,724	19.4	18.5	37.9
التعليم المهني	1,256	502	1,758	11.1	5.0	16.1
المجموع	**83,620**	**30,846**	**114,466**	**620.7**	**226.8**	**847.4**

المصدر: حساب المؤلفين استناداً إلى بيانات رواتب موظفي وزارة التربية والتعليم، 2023.

ملاحظة: لأغراض هذا التحليل، أعيد تصنيف المعلمين المدرجين ضمن برنامج موازنة تنمية الموارد البشرية/الموازنة الإدارية على أنهم «إداريون» للتمييز بينهم وبين «المعلمين داخل الغرف الصفية»، الذين يُطلق عليهم أيضاً «المعلمون الذين يحملون الطباشير»، وهم المسؤولون مباشرة عن أنشطة التدريس. ويُحدد هذا التمييز موظفي التدريس مقابل أولئك الذين يؤدون مهاماً إدارية أو مهام دعم (IIEP-UNESCO Dakar, World Bank, UNICEF, 2014). كما عومل جميع الموظفين المعيّنين في موازنة برنامج الخدمات الإدارية والمساندة على أنهم «إداريون». وقد استُنبط هذا التصنيف عبر مطابقة الوظائف مع برامج موازنة وزارة التربية والتعليم.

الكلفة السنوية للطالب في التعليم الحكومي حسب مستوى التعليم

يزداد الإنفاق العام لكل طالب مع كل مستوى تعليمي، إذ إن التعليم غير النظامي الأعلى كلفة. ففي عام 2023، بلغ الإنفاق 896 ديناراً لكل طالب في هذا المستوى، أي ما يعادل 1.3 ضعف كلفة الطالب في مرحلة التعليم الأساسي، كما هو موضح في الجدول 3.6. وتعكس هذه الكلفة المرتفعة العدد المحدود نسبياً للطلبة المسجلين (1,896 طالباً) في هذا المستوى، مما يرفع متوسط الإنفاق لكل طالب. وبالمثل، يتكبد التعليم والتدريب المهني والتقني تكاليف مرتفعة نسبياً للطالب الواحد، إذ بلغت 833 ديناراً سنوياً[62]، أي ما يعادل 1.2 ضعف كلفة الطالب في مرحلة التعليم الأساسي.

تستحوذ مرحلة التعليم الأساسي على الحصة الأكبر من الإنفاق العام، مع تجاوز تكاليف طالب التعليم الأساسي المراحل الأخرى. فقد بلغت الكلفة السنوية لكل طالب في هذه المرحلة 705 دنانير في عام 2023، وهي المعتمدة كأساس للمقارنة. وتأتي مرحلة التعليم الثانوي في المرتبة الثانية، بمتوسط 617 ديناراً لكل طالب (0.9 ضعف كلفة الطالب في التعليم الأساسي). وفي المقابل، ما يزال التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة يعاني من نقص كبير في التمويل، إذ بلغ متوسط الإنفاق لكل طالب 73 ديناراً فقط[63]، أي ما يعادل عُشر كلفة الطالب في التعليم الأساسي. كما جاءت كلفة التعليم العالي منخفضة نسبياً، إذ بلغت 322 ديناراً لكل طالب سنوياً، أي نصف كلفة الطالب في التعليم الأساسي.

62 سجل التعليم والتدريب المهني والتقني تكلفة مرتفعة نظراً لقلة عدد الطلبة، إضافة إلى أن كلف إنشاء المدارس المهنية ومتطلبات تجهيزها والكلف التشغيلية للمشاغل المهنية أعلى من نظيراتها في المدارس الأكاديمية.

63 يوجد تداخل بين بعض بنود الإنفاق المتعلقة برياض الأطفال والنفقات المدرجة ضمن برنامج التعليم الأساسي أو برامج أخرى (مثل: تدريب وتأهيل المعلمين، ونفقات الصيانة).

الجدول 3.6: متوسط الإنفاق لكل طالب حسب المستوى التعليمي، 2023

	بالدينار الأردني	كنسبة مئوية من نصيب الفرد من الناتج المحلي الإجمالي	كمضاعف لكلفة وحدة التعليم الأساسي
تنمية الطفولة المبكرة*	73	2%	0.1
التعليم الأساسي	705	22%	1.0
التعليم الثانوي	617	20%	0.9
التعليم والتدريب المهني والتقني **	833	27%	1.2
التعليم غير النظامي	896	29%	1.3
التعليم العالي***	322	10%	0.5

المصدر: حساب المؤلف استناداً إلى قانون الموازنة العامة لدائرة الموازنة العامة للسنة المالية 2023، وأرقام الالتحاق من نظام إدارة المعلومات التربوية للعام الدراسي 2023/2022، والنشرة المالية الحكومية لوزارة المالية (آب 2024).

ملاحظات:

- *تنطبق الملاحظات المرفقة بالجدول 3.1 وبالجدول 3.2 على هذا الجدول أيضا.*
- *أُخذت أعداد الملتحقين في المؤسسات الحكومية فقط.*

يُظهر الإنفاق العام على التعليم في الأردن، نسبةً إلى الناتج المحلي الإجمالي للفرد، صورةً متباينة، إذ ينفق الأردن 22% من الناتج المحلي الإجمالي للفرد على التعليم الأساسي لكل طالب، متجاوزاً بذلك دولاً مجاورة مثل مصر (7%) وتونس (17%) والمغرب (19%). ومع ذلك، بالنسبة للتعليم الثانوي، تبلغ المخصصات 20% من الناتج المحلي الإجمالي للفرد، وهي أقل من 36% في المغرب، لكنها أعلى بكثير من 14% في مصر (وزارة التربية والتعليم - والتعليم الفني في مصر، 2021).

3.2. التمويل الخارجي للتعليم: الاتجاهات والتحليل

3.2.1. تدفقات التمويل الخارجي للتعليم: طرق التمويل الخارجي، والتحديات، والمواءمة مع النظم الوطنية

تلعب المساهمات المالية الخارجية دوراً حيوياً في دعم الموازنة الوطنية للتعليم في الأردن لتلبية الاحتياجات المتزايدة للقطاع ودعم الأولويات الاستراتيجية مثل رؤية التحديث الاقتصادي والخطة الاستراتيجية للتعليم (وزارة التربية والتعليم، 2024). وتستخدم وزارة التربية والتعليم خطتها الاستراتيجية كإطار عمل توجيهي للشراكات مع المانحين لضمان التوافق مع الأولويات الوطنية.

تشكل تدفقات التمويل الخارجي عنصراً أساسياً، لكنها تطرح تحديات فيما يتعلق بتوفير رؤية كاملة وشفافة لتمويل التعليم في الأردن، إذ يُدمج الدعم المدرج في الموازنة -- بما في ذلك دعم الموازنة العامة ودعم الموازنة القطاعية -- كلياً في نظام معلومات الإدارة المالية الحكومية ويتبع الإجراءات المالية الوطنية. في المقابل، يعمل الدعم خارج الموازنة، الذي غالباً ما يُدار مباشرة من قبل المانحين أو شركاء التنفيذ الخارجيين، خارج هذا الإطار، مما يعيق بناء صورة شاملة وشفافة لتمويل التعليم وضمان المواءمة مع نظام الإدارة المالية الحكومية (وزارة التربية والتعليم، 2023، 2024)[64].

تتلقى وزارة التربية والتعليم التمويل الخارجي من خلال طرق مختلفة وبمستويات متفاوتة من التتبع والإدارة. وتشمل هذه الطرق المنح والقروض والدعم التقني، التي تُقدَّم عبر قنوات مدرجة في الموازنة أو خارجها. ويُدار التمويل المدرج في الموازنة ضمن نظام معلومات الإدارة المالية الحكومية، بينما يبقى الدعم خارج الموازنة منفصلاً عن النظم الوطنية، مما يحدّ من الرقابة المالية. ويوضح الإطار 2.3 هذه الطرق ومستوى التتبع الخاص بها (وزارة التربية والتعليم، 2024).

الإطار 3.2: نظرة عامة على طرق التمويل الخارجي لوزارة التربية والتعليم

دعم ضمن الموازنة

1. **قرض (وزارة التربية والتعليم - محدد):** قروض تدعم موازنة الوزارة مباشرة من خلال بنود موازنة محددة تشير إلى اسم القرض
   - مدرج في نظام معلومات الإدارة المالية الحكومية

2. **قرض (وزارة التربية والتعليم - عام):** قروض تدعم موازنة الوزارة بشكل عام دون الإشارة إلى بنود محددة باسم القرض
   - مدرج في نظام معلومات الإدارة المالية الحكومية

3. **قرض (وزارة المالية):** قروض تدعم الموازنة العامة للحكومة، مع بقاء مسؤولية وزارة التربية والتعليم في تحقيق مؤشرات محددة متعلقة بالقرض، دون أن تحصل على التمويل في موازنتها
   - غير مدرج في نظام معلومات الإدارة المالية الحكومية

4. **منحة (وزارة التربية والتعليم - محددة):** منح تدعم موازنة الوزارة مباشرة من خلال بنود موازنة محددة تشير إلى اسم المنحة
   - مدرج في نظام معلومات الإدارة المالية الحكومية

5. **منحة (وزارة التربية والتعليم - عامة):** منح تدعم موازنة الوزارة بشكل عام دون الإشارة إلى بنود محددة باسم المنح
   - مدرج في نظام معلومات الإدارة المالية الحكومية

64 لا تُنفذ التدفقات خارج الموازنة عبر الموازنة العامة، ولا يُبلّغ عنها بما يتماشى مع الأنظمة الوطنية من خلال وزارة المالية.

6. **منحة (وزارة المالية):** منح تُقدَّم إلى الموازنة العامة للحكومة، مع بقاء مسؤولية وزارة التربية والتعليم في تحقيق مؤشرات محددة، دون أن تحصل على التمويل في موازنتها
   - غير مدرج في نظام معلومات الإدارة المالية الحكومية

دعم خارج الموازنة

1. **منحة (حساب خاص):** يحوِّل المانحون المنح عبر حساب خاص في البنك المركزي. وتُدار هذه الأموال وتُنفذ من قبل وزارة التربية والتعليم
   - تتبع من قبل وزارة التربية والتعليم (وحدة التنسيق التنموي)

2. **منحة (إدارة خارجية/دعم تقني):** منح تدعم الوزارة بشكل غير مباشر، إذ تُدار الأموال من قبل المانحين أو شركاء التنفيذ الخارجيين، وغالباً ما تُخصَّص للمساعدة التقنية أو مشاريع تُنفذ نيابة عن الوزارة
   - غير قابلة للتتبع

3. **قرض (وزارة التربية والتعليم):** قروض موجهة لدعم أنشطة محددة مثل مشاريع بناء المدارس
   - تتبع من قبل وزارة التربية والتعليم (وحدة التنسيق التنموي)

3.2.2. تطـــور التمويـــل الخـــارجي لقطـــاع التعليـــم الأردنـــي

تحدّ التغطية غير الكاملة للبيانات من القدرة على تحليل دعم التمويل الخارجي بصورة شاملة، إذ يشير الدمج الجزئي للتمويل الخارجي في نظام معلومات الإدارة المالية الحكومية ومحدودية الوصول إلى بيانات صرف المانحين من خارج الموازنة إلى أن المعلومات المتاحة من المصادر الوطنية جزئية فقط. ولسد هذه الفجوة، يعتمد هذا القسم على قاعدة بيانات منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD)[65] لتقديم تحليل أكثر شمولاً للتمويل الخارجي لقطاع التعليم في الأردن.

إجمالي المساعدات المقدمة للتعليم[67,66]

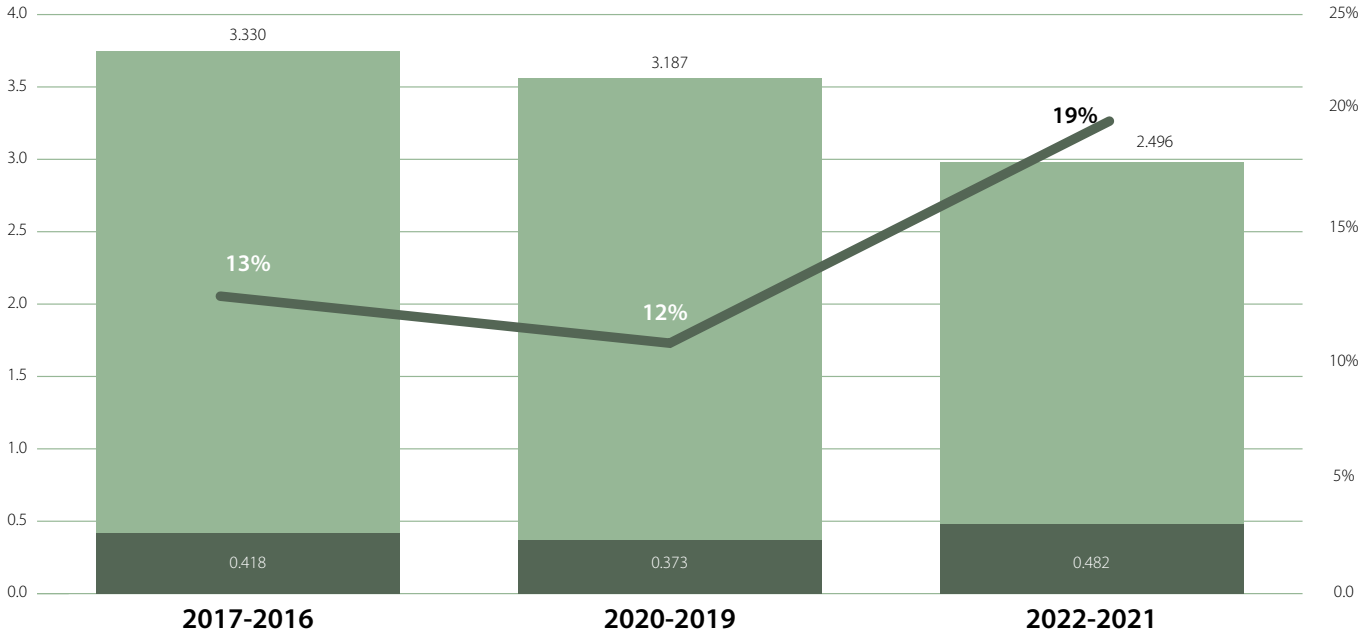
زادت المساعدة الإنمائية الرسمية للتعليم في الأردن من حيث المبالغ الصافية، كما ازدادت أهميتها القطاعية النسبية. ففي الفترة 2016 - 2017 بلغ متوسط المساعدات المدفوعة للتعليم 418 مليون دولار أميركي، وارتفع إلى 482 مليون دولار أميركي في الفترة 2021 - 2022 (بالأسعار الثابتة لعام 2022)، أي بزيادة إجمالية قدرها 15% ومعدل نمو سنوي 2%، كما هو موضح في الشكل 3.7. وفي المقابل، انخفض إجمالي المساعدات المنفقة للأردن خلال هذه الفترة، مما أدى إلى زيادة حصة التعليم من إجمالي المساعدات المقدمة للأردن، إذ ارتفعت من 12% في الفترة 2019 - 2020 إلى 19% في الفترة 2021 - 2022، وهو ما يمثل نمواً نسبته 65%.

65 لمزيد من التفاصيل: OECD Data Explorer.

66 تقتصر طرق التمويل المدرجة في التحليل على: دعم الموازنة (الموازنة العامة وموازنة القطاع)، المساهمات الأساسية والبرامج والصناديق المجمعة، التدخلات من نوع المشاريع، والمساعدة التقنية الأخرى.

67 تشمل القنوات: القطاع العام، المنظمات غير الحكومية والمجتمع المدني، مؤسسات القطاع الخاص، الشراكات بين القطاعين العام والخاص، المنظمات متعددة الأطراف، المؤسسات التعليمية، ومعاهد البحوث أو مراكز الفكر، وغيرها.

الشكل 3.7: تطور إجمالي المساعدات للتعليم في الأردن، 2016 - 2022



المصدر: حساب المؤلف استناداً إلى قاعدة بيانات نظام الإبلاغ الخاص بالدائنين في منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD). الأرقام بملايين الدولارات الأميركية (الأسعار الثابتة لعام 2022) على المحور الأيسر، وبالنسب المئوية على المحور الأيمن.

ملاحظات:

يشمل الطرق التالية: دعم الموازنة (موازنة القطاع وجزء من الموازنة العامة)[68]، والدعم من خارج الموازنة (المساهمات الأساسية، البرامج والصناديق المجمعة، المساعدة التقنية الأخرى، والتدخلات الأخرى من نوع المشاريع).

يستخدم متوسط سنتين لكل نقطة زمنية.

يحتل الأردن المرتبة الأعلى في تلقي المساعدات التعليمية في منطقة الشرق الأوسط وشمال أفريقيا[69]. ففي الفترة 2021–2022، تلقى الأردن أعلى مستوى من المساعدات التعليمية في المنطقة بمتوسط 482 مليون دولار أميركي (19% من إجمالي المساعدات). وجاء المغرب ثانياً بمتوسط 371 مليون دولار أميركي (11%)، ثم تونس بمتوسط 196 مليون دولار أميركي (8%)، تليها سوريا بـ 166 مليون دولار أميركي (1%)، ثم العراق بـ 64 مليون دولار أميركي (2%)، وموريتانيا بـ 52 مليون دولار أميركي (7%)، وأخيراً الجزائر بـ 20 مليون دولار أميركي (10%).

يبدو اعتماد الأردن على التمويل الخارجي للتعليم متواضعاً نسبياً مقارنة بجهود التمويل الوطنية. ففي عام 2022، شكّل التمويل الخارجي للتعليم 12% من إجمالي النفقات العامة لقطاع التعليم و0.4% فقط من الناتج المحلي الإجمالي[70]. ومع أن 91% من نفقات التعليم العام تُوجَّه لتغطية التكاليف الجارية (الرواتب في المقام الأول)، فإن التمويل الخارجي يؤدي دوراً حاسماً في تغطية الاحتياجات الرئيسة غير المتعلقة بالرواتب. ويُوجَّه جزء كبير من هذا التمويل إلى النفقات الرأسمالية (بناء المدارس أو إعادة تأهيلها)، والكتب المدرسية، وتدريب المعلمين. وبالمقارنة، تختلف مساهمة التمويل الخارجي في الإنفاق على التعليم بين دول المنطقة:[71] اعتمد المغرب على المساعدات للتعليم بنسبة 5% من نفقاته على التعليم العام (0.1% من الناتج المحلي الإجمالي)، وتونس بنسبة 6% (0.2% من الناتج المحلي الإجمالي)، وموريتانيا بنسبة 23% (0.2% من الناتج المحلي الإجمالي).

68 وحسب المنهجيات الدولية، يشمل إجمالي المساعدات المقدمة للتعليم المساعدات المباشرة للتعليم (المخصصة للقطاع) ونسبة من دعم الموازنة العامة، التي تشير إلى ما يقدم للحكومات دون تخصيص محدد (التقرير العالمي لرصد التعليم، 2024). وتُحسب هذه النسبة بالاستناد إلى النسبة الوطنية للإنفاق العام على التعليم من إجمالي الإنفاق العام (باستثناء خدمة الدين). ولحصة دعم الموازنة العامة في الفترة 2022/2021، افترض أن النسبة المئوية (13% في عام 2023) هي ذاتها في هذه الفترة.

69 وفق البيانات الإقليمية المتاحة.

70 الناتج المحلي الإجمالي لعام 2022 مأخوذ من قاعدة البيانات الإحصائية السنوية للبنك المركزي الأردني، مع معالجة التضخم باستخدام منهجية معامل انكماش الناتج المحلي الإجمالي (حساب المؤلف). معدل تحويل تعادل القوة الشرائية لعام 2022 مأخوذ من بيانات صندوق النقد الدولي. لمزيد من التفاصيل: IMF DataMapper — PPP Exchange Rate, Jordan.

71 بيانات الإنفاق العام على التعليم والناتج المحلي الإجمالي (بالقوة الشرائية) للبلدان المجاورة، فاستُند إليها من تقرير مراقبة تمويل التعليم. لمزيد من التفاصيل: UNESCO GEM Report, 2024.

المساعدات حسب الجهة المانحة

قدّمت أكثر من 30 جهة مانحة دعماً لقطاع التعليم في الأردن على مر السنين، إذ ساهمت في مختلف جوانب ومستويات التعليم. ومع ذلك، يختلف حجم المساهمات اختلافاً كبيراً بين المانحين. وتبرز الأمم المتحدة كأكبر جهة مانحة، إذ بلغت مساهماتها 751 مليون دولار أميركي (بالأسعار الثابتة لعام 2022) خلال سبع سنوات، تلتها الولايات المتحدة الأميركية بـ 660 مليون دولار أميركي، وألمانيا بـ 504 ملايين دولار أميركي، وكندا بـ 156 مليون دولار أميركي. وشملت المساهمات البارزة الأخرى المملكة المتحدة بمبلغ 117 مليون دولار أميركي، والإمارات العربية المتحدة بـ 116 مليون دولار أميركي، ومؤسسات الاتحاد الأوروبي بـ 111 مليون دولار أميركي[72]. وتُظهر هذه الجهات السبع الأولى مجتمعةً تنوع مصادر الدعم الدولي لقطاع التعليم في الأردن.

كانت الأمم المتحدة باستمرار أكبر جهة مانحة لقطاع التعليم في الأردن بين عامي 2016 - 2022، إذ جاءت الغالبية العظمى من مساهماتها من خلال أونروا. ورغم أن تمويل أونروا للتعليم ظل مستقراً نسبياً خلال هذه الفترة، فإنه شهد انخفاضاً تدريجياً من متوسط 121 مليون دولار أميركي في الفترة 2016 - 2017، إلى متوسط 103 ملايين دولار أميركي في الفترة 2019 - 2020، ثم إلى 99 مليون دولار أميركي في المتوسط في الفترة 2021 - 2022 (جميع الأرقام بالأسعار الثابتة لعام 2022). وتمثل هذه المساهمات 99%، 99.9%، 99.9% من إجمالي مدفوعات الأمم المتحدة للأردن خلال الأعوام 2016 - 2017، 2019 - 2020، 2021 - 2022 على التوالي. وتدعم أونروا في المقام الأول التعليم الأساسي، ولا سيما الصفوف الصغرى، وتشمل تركيزاً على سياسة التعليم والتنظيم الإداري.

تأتي الولايات المتحدة الأميركية في المرتبة الثانية من حيث حجم المساهمات في قطاع التعليم في الأردن، مع تركيز كبير على مرحلة التعليم الأساسي. وعلى مدى الأعوام السبع، كانت مساهماتها ثابتة نسبياً، إذ بدأت بمتوسط 84 مليون دولار أميركي في الفترة 2016 - 2017، وارتفعت إلى 93 مليون دولار أميركي في المتوسط في الفترة 2019 - 2020. وانخفضت هذه المساهمة قليلاً إلى 90 مليون دولار أميركي في المتوسط في الفترة 2021 - 2022، كما هو مبين في الشكل 3.8 (جميع الأرقام بالأسعار الثابتة لعام 2022). وقد دعم التمويل الأميركي جوانب مختلفة من التعليم، منها تحسين جودة التعليم الأساسي في البيئات الرسمية وغير الرسمية، ومشاريع توسيع المدارس لاستيعاب الاكتظاظ وازدواجية الفترات الدراسية، وتعزيز إدارة المدارس، وتمويل مبادرات تدريب المعلمين، وغيرها.[73]

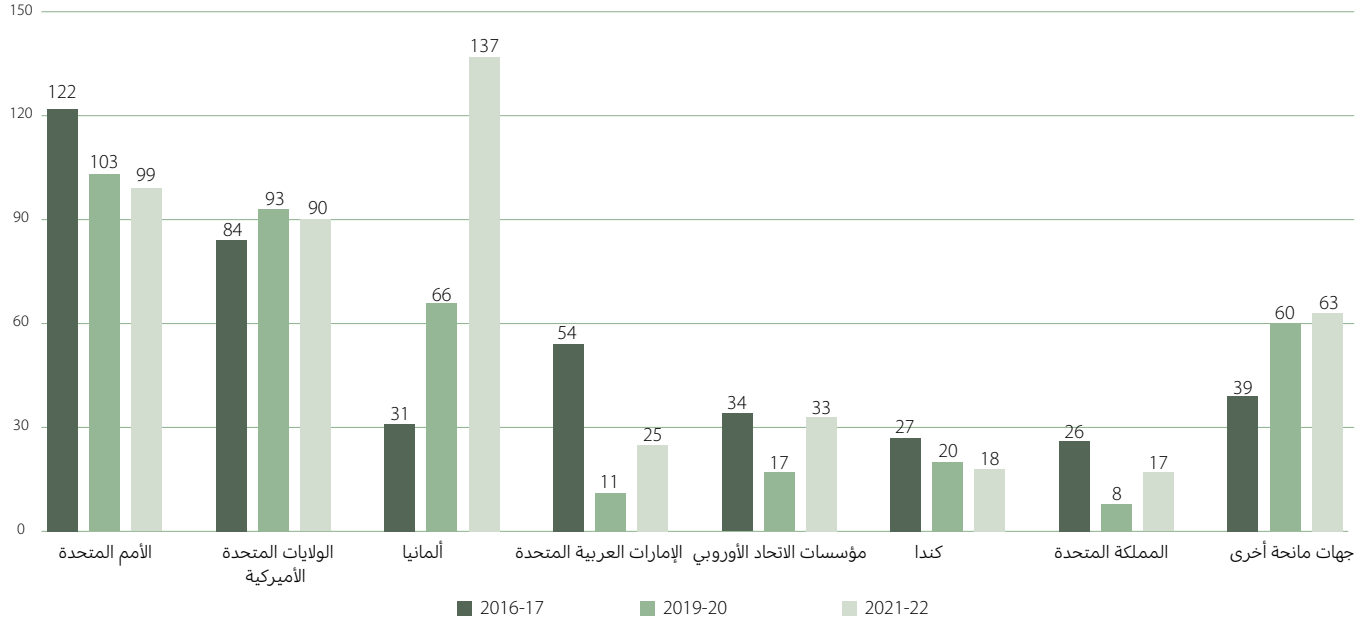
أظهرت ألمانيا زيادات ملحوظة في مساهماتها بقطاع التعليم في الأردن، مما يعكس توسع مشاركتها. فقد ارتفع الدعم الألماني من 31 مليون دولار أميركي في الفترة 2016 - 2017 إلى متوسط 66 مليون دولار أميركي في الفترة 2019 - 2020، ثم تجاوز 135 مليون دولار أميركي في الفترة 2021 - 2022 (جميع الأرقام بالأسعار الثابتة لعام 2022)، كدعم لتطوير قطاع التعليم بعد جائحة كوفيد- 19. ووجّهت ألمانيا غالبية تمويلها إلى التعليم الأساسي، بما يشمل بناء المدارس، ودعم الرواتب لإيجاد فرص عمل للمعلمين الأردنيين والموظفين الإداريين، ومبادرات تعزيز التكيف والتماسك الاجتماعي للأطفال الأردنيين واللاجئين الأكثر عرضة للخطر. كما قدّمت ألمانيا دعماً للتعليم العالي.

أما مؤسسات الاتحاد الأوروبي، فقد دأبت على دعم قطاع التعليم في الأردن، مع تركيز خاص على تعزيز التعليم والتدريب المهني والتقني. وسجل متوسط مساعدات تلك المؤسسات 34 مليون دولار أميركي في الفترة 2016 - 2017، 17 مليون دولار أميركي في الفترة 2019 - 2020، 33 مليون دولار أميركي في الفترة 2021 - 2022 (جميع الأرقام بأسعار لدولار الأميركي الثابتة لعام 2022). ففي عام 2021، صرف الاتحاد الأوروبي نحو 22 مليون دولار أميركي، ثم 11 مليون دولار أميركي في عام 2022 لدعم التعليم النوعي والتعليم والتدريب المهني والتقني في الأردن، بما يتماشى مع الأولوية الوطنية المعطاة لهذا القطاع.

72 القيم المذكورة هنا لا تشمل حصة دعم الموازنة العامة.

73 لا تزال الآثار المحتملة للتحولات السياسية الأخيرة في الإدارة الأميركية على المساعدات التعليمية للأردن غير واضحة حتى وقت كتابة هذا التقرير. وبالنظر إلى أن الولايات المتحدة الأميركية كانت تاريخياً واحدة من أكبر المانحين الثنائيين لقطاع التعليم، فإن أي تخفيضات أو توقف مؤقت في التمويل قد تكون له آثار كبيرة على البرامج التعليمية الجارية والمخطط لها.

الشكل 3.8: تطور إجمالي المساعدات المقدمة للتعليم حسب الجهة المانحة، 2016 - 2022



المصدر: حساب المؤلف استناداً إلى قاعدة بيانات نظام الإبلاغ الخاص بالدائنين في منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD). الأرقام بملايين الدولارات الأميركية (الأسعار الثابتة لعام 2022). ملاحظة: يستخدم متوسط سنتين لكل نقطة زمنية.

المساعدات حسب مستوى التعليم

على مدار السنوات، لعب التمويل الخارجي دوراً مهماً في دعم مختلف مراحل التعليم في الأردن، إذ عكس أولويات المانحين التي تطورت بمرور الوقت. وبينما تلقى التعليم الأساسي باستمرار أكبر حصة من المساعدة الإنمائية الرسمية، شهدت مستويات أخرى مثل التعليم العالي والتعليم والتدريب المهني والتقني تغييرات مرتبطة بدرجة التركيز عليها.

تلقى التعليم الأساسي باستمرار الحصة الأكبر من المساعدة الإنمائية الرسمية. ففي الفترة 2016 - 2022، ارتفعت حصة المساعدة الموجهة إلى التعليم الأساسي من 79% إلى 81%، كما هو موضح في الشكل 3.9، مما يؤكد مكانته كقطاع فرعي يحظى بأولوية رئيسة في استثمارات المانحين.

وازدادت حصة التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة بشكل ملحوظ خلال فترة الأعوام السبع، مما يعكس تنامي اهتمام المانحين بهذا القطاع الفرعي. ففي الفترة 2016 - 2017، لم يحصل سوى على 0.2% من إجمالي المساعدة (مليون دولار أميركي في المتوسط)، وفي الفترة 2019 - 2020 تراجعت الحصة إلى 0.1% (مليون دولار في المتوسط). ومع ذلك، ارتفع تمويل المانحين للتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة خلال الفترة 2021 - 2022 ليصل إلى 6.1% من إجمالي المساعدة، أي ما يعادل 29 مليون دولار أميركي في المتوسط. وتشير هذه الزيادة الكبيرة إلى تحوّل الاهتمام بالتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة لدى شركاء التنمية في السنوات الأخيرة.

من جهة أخرى، انخفضت حصة التعليم العالي من المساعدة الإنمائية الرسمية بشكل حاد، مما يعكس تغيراً في أولويات المانحين. ففي الفترة 2016 - 2017، استحوذ التعليم العالي على 12% من إجمالي المساعدة، ما جعله ثاني أكبر قطاع فرعي يتلقى التمويل الخارجي. إلا أن هذه الحصة انخفضت إلى 6% في الفترة 2019 - 2020، ثم إلى 3% فقط في الفترة 2021 - 2022، مما يشير إلى التحول في توجهات المانحين.

حصل التعليم والتدريب المهني والتقني على دعم خارجي متزايد، إذ ارتفع صافي المساعدة بشكل كبير خلال هذه الفترة. وظلّت حصة المساعدة المخصصة له مستقرة نسبياً من 4% في الفترة 2016 - 2017 إلى 5% في الفترة 2021 - 2022، بينما ارتفع التمويل من متوسط 15 مليون دولار أميركي (بالأسعار الثابتة لعام 2022) إلى متوسط 24 مليون دولار (بالأسعار الثابتة لعام 2022)، محققاً معدل نمو إجمالي 61%. ويتماشى ذلك مع الأولوية المتزايدة التي توليها الحكومة الأردنية للتعليم والتدريب المهني والتقني.

شهدت القطاعات الفرعية التعليمية الأخرى انخفاضاً أو ركوداً في حصة المساعدة الإنمائية الرسمية. انخفضت حصة التعليم غير النظامي (محو الأمية وتعليم الكبار)، من 4% (15 مليون دولار أميركي بالأسعار الثابتة لعام 2022) في الفترة 2016 - 2017 إلى 1% فقط (خمسة ملايين دولار أميركي) في الفترة 2019 - 2020، ثم عادت لترتفع إلى 3% (15 مليون دولار أميركي في المتوسط) في الفترة 2021 - 2022.

الشكل 3.9: تطور إجمالي المساعدات المقدمة للتعليم حسب المستوى التعليمي[74]



المصدر: حساب المؤلف استناداً إلى قاعدة بيانات نظام الإبلاغ الخاص بالدائنين في منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD). الأرقام معبَّر عنها كنسب مئوية.

ملاحظات:

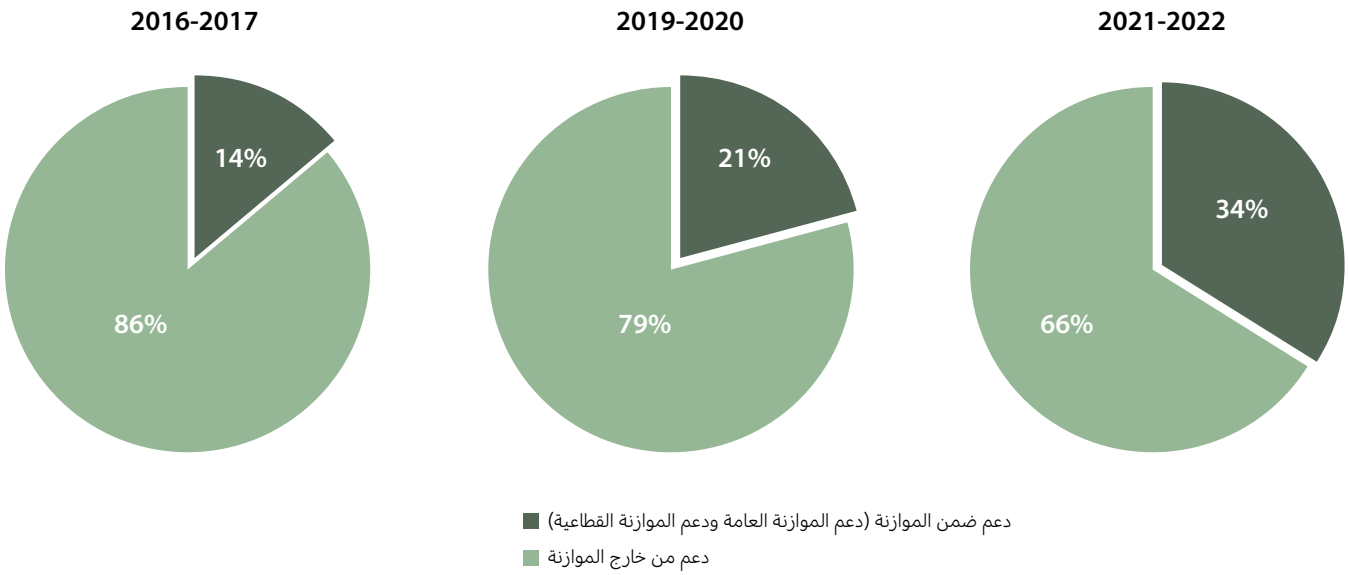
- *يمثل التعليم ما قبل المدرسة فئة التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة فقط. يشمل التعليم الأساسي التعليم الابتدائي والإعدادي والتغذية المدرسية والمهارات الحياتية الأساسية للشباب. ويمثل التعليم الثانوي مرحلة التعليم الثانوي الأعلى. ويشمل التعليم والتدريب المهني والتقني: التدريب المهني والتدريب التقني والإداري المتقدم. أما التعليم غير النظامي (محو الأمية وتعليم الكبار) فيشمل المهارات الحياتية الأساسية للكبار. وأخيراً، يمثل التعليم العالي هذه الفئة فقط.*
- *يُستخدم متوسط سنتين لكل نقطة زمنية.*

المساعدات حسب طريقة/نوع التمويل

ظلّ إجمالي المساعدات المقدمة للتعليم في الأردن يعتمد أساساً على الدعم من خارج الموازنة، رغم أن الدعم ضمن الموازنة شهد زيادة في السنوات الأخيرة. ففي الفترة 2021 - 2022، وُجِّه متوسط 320 مليون دولار أميركي (66% من إجمالي المساعدات المقدمة للتعليم) عبر آليات خارج الموازنة، مقارنة بمتوسط 359 مليون دولار أميركي (86% من الإجمالي) في الفترة 2016 - 2017 (بالأسعار الثابتة لعام 2022)، كما هو موضح في الشكل 3.10. وفي المقابل، ارتفع الدعم ضمن الموازنة من متوسط 59 مليون دولار أميركي (14% من الإجمالي) في الفترة 2016 - 2017 إلى متوسط 162 مليون دولار أميركي (34% من الإجمالي) في الفترة 2021 - 2022، مما يعكس نمواً قدره 176%. ويتماشى هذا التحول التدريجي مع مبادئ إعلان باريس بشأن فاعلية المساعدات، الذي يشجع المانحين على استخدام الأنظمة والعمليات الوطنية لتعزيز مواءمة المساعدات وتولّي زمام الأمور على المستوى الوطني (منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، 2005)، من أجل استخدام الموارد بفاعلية وكفاءة أكبر. ومع ذلك، ما زال الدعم من خارج الموازنة مهيمناً، مما يشير إلى الحاجة إلى مواءمة أكبر مع النظم الوطنية لتحقيق إدارة مالية أكثر شمولاً وشفافية، فضلاً عن أهمية تعزيز النظم الوطنية لبناء ثقة المانحين بقدرتها على تحقيق الشفافية في التتبع.

74 جرت عملية توزيع النفقات الإدارية ومتعددة المستويات على مختلف المراحل التعليمية باستخدام صيغة التوزيع الواردة في المنهجية الموضحة في المبادئ التوجيهية لتحليل قطاع التعليم (الملحق 3-3، ص. 352 - 361) (IIEP-UNESCO Dakar, World Bank, UNICEF, 2014).

الشكل 3.10: تطور طرق التمويل الخارجي في الأردن، 2016 - 2022



المصدر: حساب المؤلف استناداً إلى قاعدة بيانات نظام الإبلاغ الخاص بالدائنين في منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD). الأرقام معبَّر عنها كنسب مئوية.

ملاحظات:

- تنطبق الملاحظة المرفقة بالشكل 3.7 على هذا الشكل أيضاً.

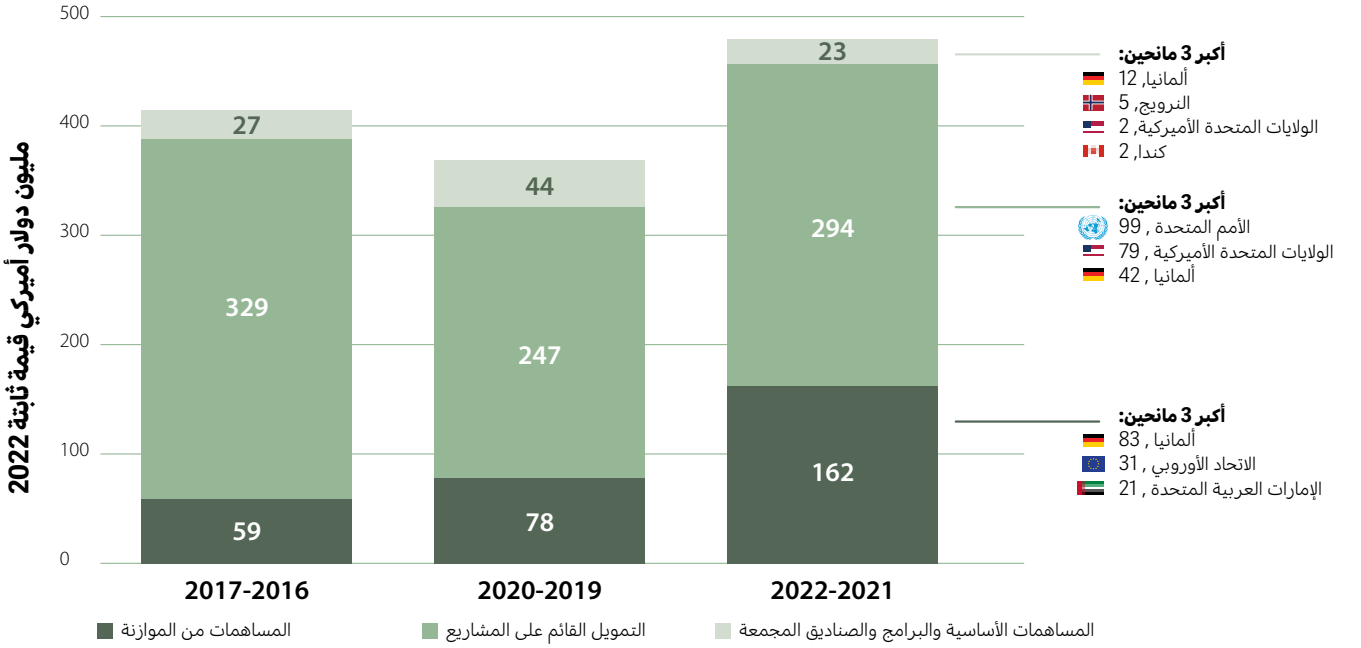
- يُستخدم متوسط سنتين لكل نقطة زمنية.

لا يزال التمويل القائم على المشاريع يسيطر على إجمالي المساعدات المقدمة للتعليم. ففي الفترة 2021 - 2022، مثّل التمويل القائم على المشاريع 61% من إجمالي المساعدات في المتوسط، منخفضاً عن 79% في الفترة 2016 - 2017، كما هو موضح في الشكل 3.11. وبلغ التمويل القائم على المشاريع 294 مليون دولار أميركي في المتوسط في الفترة 2021 - 2022، مقارنة بمتوسط 329 مليون دولار أميركي في الفترة 2016 - 2017 (بالأسعار الثابتة لعام 2022). وكانت أكبر ثلاث جهات مانحة خلال الفترة 2021 - 2022 هي الأمم المتحدة (أونروا بشكل رئيسي) بمتوسط 99 مليون دولار أميركي، تلتها الولايات المتحدة الأميركية بـ 79 مليون دولار أميركي، ثم ألمانيا بـ 42 مليون دولار.

شهدت المساهمات الأساسية والبرامج والصناديق المجمعة تراجعاً ملحوظاً، إذ انخفضت المدفوعات من متوسط 44 مليون دولار أميركي في الفترة 2019 - 2020 (بالأسعار الثابتة لعام 2022) إلى 23 مليون دولار أميركي فقط في المتوسط في الفترة 2021 - 2022.

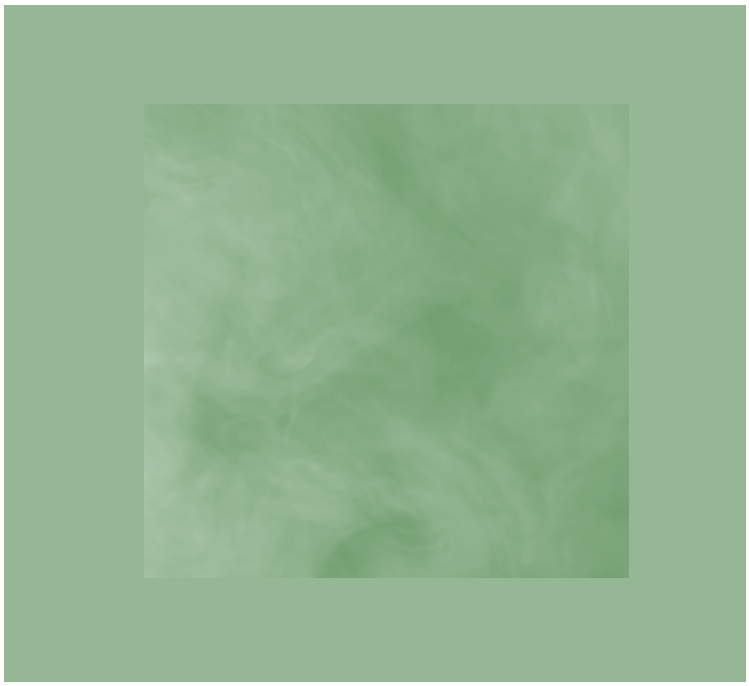
كما ارتفع الدعم ضمن الموازنة بشكل ملحوظ في الفترة 2021 - 2022، إذ بلغ متوسط 162 مليون دولار أميركي مقارنة بـ 59 مليون دولار أميركي في الفترة 2016 - 2017 (كلاهما بالأسعار الثابتة لعام 2022). وكانت أكبر ثلاث جهات مانحة عبر هذه الآلية في الفترة 2021 - 2022 هي ألمانيا (83 مليون دولار أميركي)، ومؤسسات الاتحاد الأوروبي (31 مليون دولار أميركي)، والإمارات العربية المتحدة (21 مليون دولار أميركي).

الشكل 3.11: تطور طرق المساعدات المقدمة[75] لقطاع التعليم من أكبر ثلاث جهات مانحة، 2016 - 2022



المصدر: حساب المؤلف استناداً إلى قاعدة بيانات نظام الإبلاغ الخاص بالدائنين في منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD). الأرقام بملايين الدولارات الأميركية (بالأسعار الثابتة لعام 2022).

ملاحظة: لأغراض التوضيح، لم تُدرج طريقة المساعدة التقنية في هذا الشكل.



75 لمزيد من التفاصيل بشأن التعريفات، يُرجى الاطلاع على دليل لوائح لجنة المساعدة الإنمائية (DAC) في منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD).

3.3. الإنفـاق الخـاص: مساهمـات الأسـر في الإنفـاق على التعليـم

بينما تستمر الحكومة في اعتبار التعليم أولوية وطنية استراتيجية، تلعب الأسر في الأردن دوراً رئيسياً في هذه الرؤية المشتركة للتعليم. ويعرض هذا القسم النتائج المتعلقة بمساهمات الأسر في التعليم في الأردن استناداً إلى بيانات مسح الإنفاق ودخل الأسر لعام 2017.[76] ومن الملاحظات الرئيسة أن التحليل اعتمد فقط على الجداول الإحصائية الموجزة التي نشرتها دائرة الإحصاءات العامة، نظراً لعدم إتاحة البيانات الأولية للاستخدام العام، وهو ما شكّل أحد التقييدات التي واجهت التحليل.

إضافة إلى ذلك، تعود البيانات إلى عام 2017، وبالتالي قد لا تعكس بشكل كامل أنماط الإنفاق الحالية للأسر في الأردن، ويجب على القرّاء تفسير النتائج مع أخذ هذه القيود في الاعتبار.[77]

3.3.1. إنفـاق الأسـرة حسب مستـوى التعليـم ونـوع المؤسسـة التعليميـة

ساهمت الأسر في الأردن بشكل كبير في إجمالي الإنفاق على التعليم، إذ أنفقت ما يقدَّر بـ 828,302 ألف دينار أردني في عام 2017. ويمثل هذا المبلغ، معبَّراً عنه بالدينار الأردني الثابت لعام 2023، 5% من إجمالي نفقات الأسر على جميع السلع والخدمات (17.756147 مليار دينار أردني بالقيمة الثابتة لعام 2023).

يحصل التعليم الأساسي والعالي على أعلى إنفاق من الأسر، بينما يتلقى التدريب المهني حداً قليلاً من الاستثمار. فقد اتجه الجزء الأكبر من إنفاق الأسر نحو التعليم الأساسي (328.562 مليون دينار أردني، أي ما يعادل 39.7% من إجمالي إنفاق الأسر على التعليم) والتعليم العالي (385.398 مليون دينار أردني، أي ما يعادل 46.4%)، مما يعكس أولويات التعليم لدى الأسر في الأردن. ومن ناحية أخرى، حظي التدريب المهني بأقل إنفاق للأسر، أي بواقع 226 ألف دينار أردني فقط (0.03%). ويُسلط هذا الجانب الضوء على الدور الهامشي للأسر في تمويل هذا المستوى، على الرغم من أن ارتفاع استثمار الأسرة في التعليم والتدريب المهني والتقني يمكن أن يؤتي ثماره من حيث زيادة فرص العمل وإمكانية الكسب للأسرة.

يضع التعليم الخاص عبئاً مالياً أكبر بكثير على الأسر من التعليم العام. إذ يفوق إنفاق الأسرة على المؤسسات الخاصة بكثير إنفاقها على المؤسسات الحكومية في معظم مراحل التعليم. ففي مرحلة الطفولة المبكرة، أنفقت الأسر ما يقدر بـ 52,223 ألف دينار أردني على التعليم الخاص في رياض الأطفال، وهو ما يزيد 39 مرة عن الإنفاق على التعليم الحكومي في المرحلة نفسها. أما بالنسبة للتعليم الأساسي، فقد بلغ الإنفاق على المدارس الخاصة 327,774 ألف دينار أردني، أي 416 ضعف الإنفاق على التعليم الحكومي للمستوى نفسه. وبالمثل، بلغ إجمالي نفقات التعليم الثانوي الخاص ما يقدر بـ 55,855 ألف دينار أردني، أي 12 ضعف المبلغ الذي أنفق على التعليم الثانوي الحكومي، كما هو موضح في الجدول 3.7.

76 لمزيد من التفاصيل، يُرجى الاطلاع على مسح الإنفاق والدخل، دائرة الإحصاءات العامة الأردنية.

77 من المهم الإشارة إلى أن أحدث بيانات مسح الإنفاق ودخل الأسرة للعام الدراسي 2022/2021 غير متاحة للجمهور، مما يحول دون إجراء تحليل أكثر شمولاً للأنماط الحديثة في إنفاق الأسر على التعليم.

الجدول 3.7: مساهمات الأسر في التعليم في الأردن، 2017 [78]

	مرحلة الطفولة المبكرة	التعليم الأساسي	التعليم الثانوي*	التدريب المهني	التعليم العالي**
نفقات الأسر على التعليم					
حكومي	1.334	0.788	4.704	0.226	192.297
خاص	52.223	327.774	55.855	–	151.100
خارج الأردن	–	–	–	–	42.002
المجموع	**53.557**	**328.562**	**60.559**	**0.226**	**385.398**
المستويات الأخرى مقارنة بالتعليم الأساسي					
حكومي	1.7	1.0	6.0	0.3	244.0
خاص	0.2	1.0	0.2	–	0.5
المجموع	**0.2**	**1.0**	**0.2**	**0.001**	**1.2**

المصدر: حساب المؤلف استناداً إلى مسح الإنفاق ودخل الأسرة لعام 2017. الأرقام بآلاف الدنانير الأردنية (بالأسعار الثابتة لعام 2023) في الجزء الأول من الرسم البياني.

ملاحظات:

*- * تشمل نفقات التعليم الثانوي العام: إعادة التوجيهي العام (التعليم المنزلي).*

*- ** تشمل نفقات التعليم العالي العام كليات المجتمع الحكومية، بينما تشمل نفقات التعليم العالي الخاص كليات المجتمع الخاصة.*

- جرى توزيع النفقات على البنود غير المخصصة صراحة لمستوى تعليمي محدد على النحو التالي:

- *o توزيع نفقات الكتب المدرسية والجامعية بين التعليم الأساسي والثانوي والمهني والعالي.*
- *o توزيع نفقات القرطاسية بين مرحلة الطفولة المبكرة والتعليم الأساسي والثانوي والمهني والعالي.*
- *o توزيع نفقات الدروس الخاصة بين التعليم الأساسي والثانوي.*
- *o توزيع التكاليف التعليمية الأخرى بين مستويات الطفولة المبكرة والتعليم الأساسي والثانوي والمهني والعالي.*

3.3.2. إنفـــاق الأســـر على النفقـــات المدرسيـــة

تشكّل الرسوم الدراسية ونفقات الدروس الحصة الأكبر من إنفاق الأسر على التعليم، إذ يستحوذ التعليم العالي على أعلى المبالغ. فقد خصصت الأسر 743,376 ألف دينار أردني لهذه الفئة، وهو ما يمثل 89.7% من إجمالي النفقات. وكان هذا الاتجاه ثابتاً عبر جميع مستويات التعليم، إذ بلغت النسبة 97.1% في مرحلة الطفولة المبكرة، و95.7% في التعليم الأساسي، و95.7% في التعليم الثانوي. واستحوذ التعليم العالي على أكبر إنفاق على الرسوم بواقع 318,879 ألف دينار أردني، أي ما يعادل 82.7% من إنفاق الأسر على هذا المستوى.

لا يزال الإنفاق على مواد التعلم متواضعاً، لكنه متسق عبر مستويات التعليم. وقد شكّلت مواد التعلم، مثل الكتب المدرسية والقرطاسية، 4% فقط من إجمالي إنفاق الأسر على التعليم. وحصل التعليم العالي (16,386 ألف دينار أردني) والتعليم الأساسي (12,925 ألف دينار أردني) على أعلى مبالغ الإنفاق في هذا البند.

وتتركز التكاليف التعليمية الأخرى بشكل أساسي في التعليم العالي نظراً لمتطلباته المالية الخاصة. فقد مثّلت التكاليف التعليمية الأخرى 6.3% من إجمالي إنفاق الأسر. وكانت هذه الفئة أكثر أهمية في التعليم العالي، إذ شكّلت 13% من الإنفاق، مما يعكس التكاليف الإضافية الفريدة لهذا المستوى، مثل نفقات الدراسة خارج الأردن والسكن الجامعي. وفي المقابل، كانت حصة التكاليف التعليمية الأخرى ضئيلة بالنسبة للتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة والتعليم الأساسي والثانوي والتدريب المهني، إذ بلغت 0.4% لكل منها (الجدول 3.8).

78 لإتاحة إعادة توزيع بنود الإنفاق الأخرى عبر أنواع المؤسسات (الحكومية/الخاصة)، أُفترض أن النسبة المئوية للرسوم لكل نوع من المؤسسات تعكس التوزيع النسبي لهذه النفقات الأخرى أيضاً.

الجدول 3.8: إنفاق الأسرة حسب بند الإنفاق والمستوى التعليمي، 2017

	مرحلة الطفولة المبكرة	التعليم الأساسي	التعليم الثانوي	التدريب المهني	التعليم العالي	المجموع
المبالغ بآلاف الدنانير الأردنية						
الرسوم الدراسية	52.006	314.339	57.937	0.216	318.879	743.376
المواد التعليمية	1.318	12.925	2.382	0.010	16.386	33.020
التكاليف التعليمية الأخرى	0.233	1.299	0.239	0.001	50.133	51.905
المجموع	**53.557**	**328.562**	**60.559**	**0.226**	**385.398**	**828.302**
الحصص بالنسب المئوية						
الرسوم الدراسية	97.1%	95.7%	95.7%	95.3%	82.7%	89.7%
المواد التعليمية	2.5%	3.9%	3.9%	4.3%	4.3%	4.0%
التكاليف التعليمية الأخرى	0.4%	0.4%	0.4%	0.4%	13.0%	6.3%
المجموع	**100.0%**	**100.0%**	**100.0%**	**100.0%**	**100.0%**	**100.0%**

المصدر: حساب المؤلف استناداً إلى مسح نفقات ودخل الأسرة لعام 2017. الأرقام بآلاف الدنانير الأردنية (بالأسعار الثابتة لعام 2023) في الجزء الأول من الجدول.

ملاحظة: تنطبق الملاحظة المرفقة بالجدول 3.7 على هذا الجدول أيضاً.

نقـــــاط رئيســـة مستخلصـة

ارتفع الإنفاق العام على التعليم في الأردن بأكثر من 103 ملايين دينار أردني (بالأسعار الثابتة لعام 2023) بين عامي 2016 2023-، أي بزيادة قدرها 9%. ومع ذلك، ما زال هذا الإنفاق دون المعايير الدولية لتمويل التعليم. ففي عام 2023، استحوذ التعليم على 3.5% من الناتج المحلي الإجمالي (منخفضاً من 3.7% في عام 2016)، وهو أقل من هدف إعلان إنشيون (Incheon declaration) البالغ 4 - 6%. وخلال الفترة نفسها، انخفضت حصته من إجمالي الإنفاق الحكومي من 12% إلى 11%، وهو أدنى من النسبة الموصى بها والبالغة 15 - 20%.

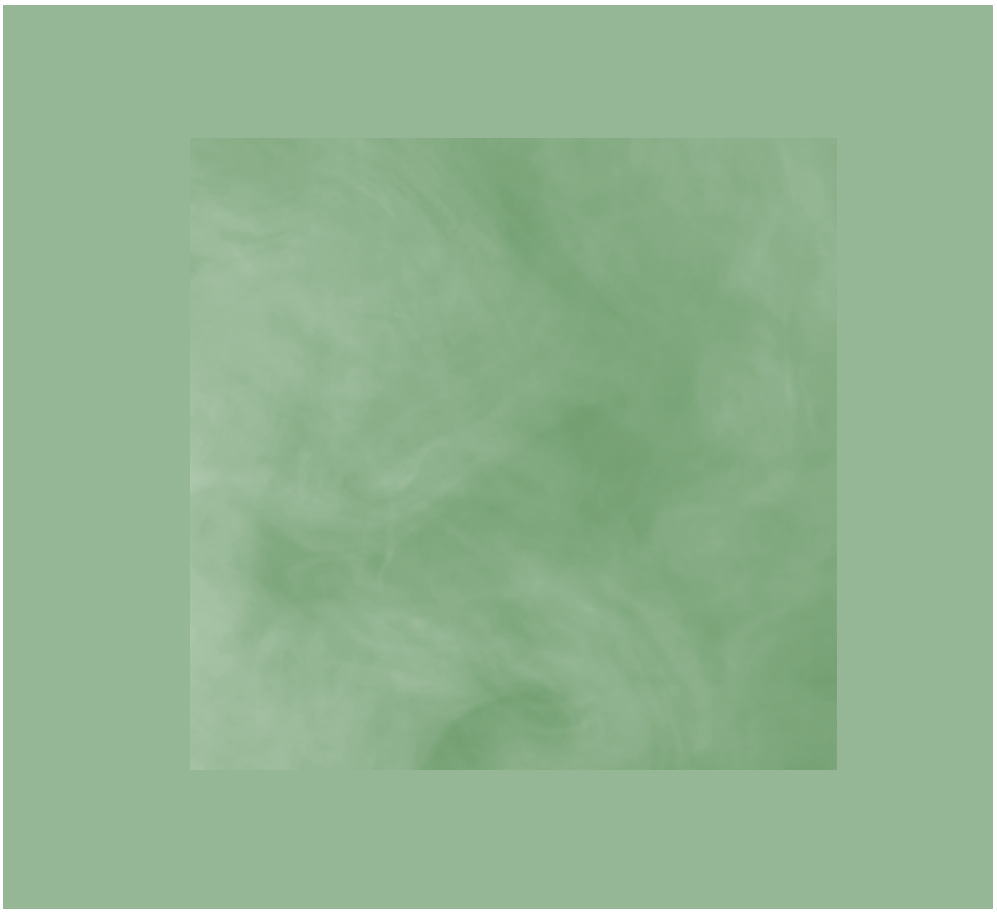
هيمن الإنفاق الجاري بشكل مستمر على موازنة التعليم في الأردن، إذ بلغت نسبة الأجور 88% في عام 2023، مما ترك مجالاً محدوداً للاستثمارات الرأسمالية أو الاحتياجات الأخرى. ومن عام 2020 إلى عام 2023، ارتفع الإنفاق الجاري بنسبة 4% (من 1,125 مليون دينار أردني إلى 1,166 مليون دينار أردني)، نتيجة لتوظيف المعلمين، وزيادة مخصصات المدارس ذات الفترتين، وسلم الرواتب الجديد. ورغم أن هذه التكاليف ضرورية لتلبية ارتفاع معدل الالتحاق بالمدارس الحكومية، فإنها قيّدت الاستثمار في البنية التحتية وجودة التعليم. وبرغم الزيادة التي بلغت 67% في الإنفاق الرأسمالي خلال الفترة نفسها، فإن التحديات المستمرة، بما في ذلك محدودية التمويل، والتأخير في المشتريات، وقضايا التنسيق، لا تزال تعيق تنفيذ المشاريع الرأسمالية.

وفي عام 2023، تركز الإنفاق العام على التعليم في الأردن بشكل كبير في مرحلة التعليم الأساسي، التي حصلت على 75% من إجمالي النفقات، تلتها مرحلة التعليم الثانوي (13%)، ثم التعليم العالي (8%). أما التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة والتعليم والتدريب المهني والتقني، فقد شكّلا حصة ضئيلة من الإنفاق الإجمالي على الرغم من أهميتهما المعترف بها. إذ لم تتجاوز حصة التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة 0.8% من نفقات التعليم في عام 2023. كما جرى دعم التعليم غير النظامي إلى حد كبير من خلال المنح خارج الموازنة، مما يعكس الاعتماد الكبير على التمويل الخارجي.

وقد تباين الإنفاق لكل طالب بشكل ملحوظ عبر المراحل التعليمية، إذ بلغت أعلى التكاليف في محو الأمية وتعليم الكبار (896 ديناراً أردنياً للطالب الواحد) والتعليم والتدريب المهني والتقني (833 ديناراً أردنياً)، وكلاهما يفوق التعليم الأساسي الذي بلغ 705 دنانير أردنية للطالب. أما التعليم الثانوي، فقد بلغت تكلفته 617 ديناراً أردنياً للطالب، في حين بلغت كلفة الطالب في التعليم العالي 322 ديناراً أردنياً، وفي مرحلة ما قبل الابتدائي 73 ديناراً أردنياً.

وارتفعت المساعدة الإنمائية الرسمية المخصصة للتعليم في الأردن من 418 مليون دولار أميركي في الفترة 2016 - 2017 إلى 482 مليون دولار أميركي في المتوسط في الفترة 2021 - 2022 (بالأسعار الثابتة لعام 2022، باستخدام متوسط سنتين)، مما رفع حصتها من إجمالي المساعدة الإنمائية الرسمية للأردن من 13% إلى 19%. ورغم أن التمويل الخارجي شكّل 12% فقط من إجمالي الإنفاق على التعليم و0.4% من الناتج المحلي الإجمالي في عام 2022، فإنه يظل أساسياً في تغطية الاحتياجات غير المرتبطة بالرواتب، مثل البنية التحتية، والكتب المدرسية، وتدريب المعلمين. ويحصل التعليم الأساسي باستمرار على الحصة الأكبر من المساعدة الإنمائية الرسمية، مع تزايد الدعم لمرحلة الطفولة المبكرة وللتعليم المهني والتقني والتدريب، مما يعكس تغيرات في أولويات المانحين والاستراتيجيات الوطنية.

وتقدم الأسر مساهمات كبيرة في الإنفاق على التعليم، إذ يستحوذ التعليم الأساسي والتعليم العالي على أكبر حصة من إنفاق الأسر. ويضع التعليم الخاص عبئاً مالياً أكبر بكثير على الأسر مقارنة بالتعليم الحكومي في معظم المراحل التعليمية. ففي مرحلة الطفولة المبكرة، بلغ إنفاق الأسر على التعليم الخاص 39 ضعف إنفاقها على المؤسسات الحكومية، بينما وصل في مرحلة التعليم الأساسي إلى 416 ضعف إنفاقها على التعليم الحكومي للمستوى نفسه.



الفصـــل 4:

جــودة النظــام التعليــمي وإدارة المعلميـــن

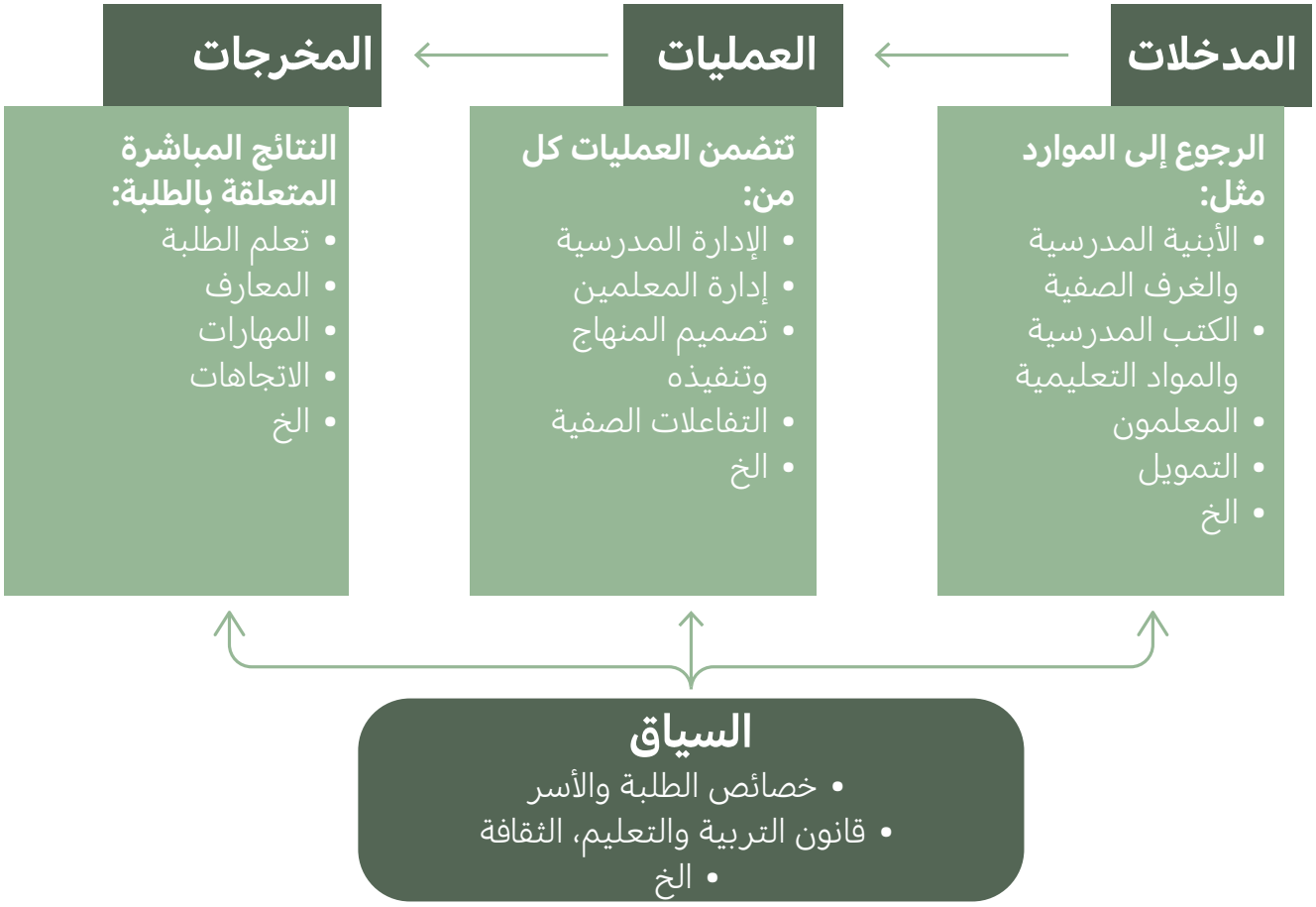
مقدمة

الوصول إلى التعليم أساس ضمان حقوق التعليم، بينما تحدّد جودة التعليم مدى تعلّم الأطفال وإتقانهم، ومدى تحقيق التعليم لإمكاناته في تعزيز النمو الشخصي، والتقدّم الاجتماعي، والتنمية الوطنية.

في الأردن، لم تتواكب التحسينات الكبيرة في توسيع فرص الوصول إلى التعليم مع تحسينات مماثلة في جودة التعليم، مما أدى إلى ضعف نتائج التعلم والإحباط بين الطلبة وأولياء الأمور والمعلمين، وأضعف تأثير الاستثمارات في توسعة التغطية التعليمية. وتكشف التقييمات الحديثة لأداء الطلبة، سواء على المستوى الوطني أو الدولي، عن استمرار انخفاض مستويات التحصيل الدراسي، إلى جانب وجود تراجع مقلق في السنوات الأخيرة.

يعتمد الإطار المفاهيمي المستخدم لتنظيم تحليل جودة التعليم في هذا الفصل (الشكل 4.1) على الربط بين الدور المحوري للمدخلات والعمليات والعوامل السياقية في تحقيق نتائج تعلم إيجابية[79]. فالمدخلات، مثل الغرف الصفية، والمرافق، والمواد التعليمية، والمعلمين المؤهلين، تهيئ ظروفاً مواتية للتعلم. أما تحويل هذه المدخلات إلى نتائج تعلم ملموسة فيتطلب عمليات فاعلة تشمل أساليب التدريس، وتنفيذ المناهج، وآليات التغذية الراجعة، والدعم والإشراف على الطلبة والمعلمين، وقيادة المدرسة، والتنمية المهنية للمعلمين. كما تتفاعل العوامل السياقية الأخرى، مثل الخلفية الأسرية، والثقافة، والإطار القانوني الداعم، مع المكونات الأخرى لتؤثر في جودة التعليم.

الشكل 4.1: الإطار المفاهيمي لجودة التعليم



المصدر: معهد يونسكو الدولي للتخطيط التربوي 2024 ،(IIEP-UNESCO)، مقتبس من التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع، 2005، يونسكو.

79 يعتمد الإطار المفاهيمي ذاته كهيكلية للتحليل في الفصل 6 حول تنمية وتعليم الطفولة المبكرة، وفي الفصل 7 حول التعليم والتدريب المهني والتقني، وفي الفصل 8 حول التعليم العالي.

واستناداً إلى هذا الإطار، يبدأ هذا الفصل بتحليل جودة نتائج التعلم في نظام التعليم في الأردن، من خلال دراسة تحصيل الطلبة في التقييمات الوطنية والدولية على مختلف المستويات. ثم يسلط التحليل الضوء على بيانات التقييم لاستكشاف العوامل الرئيسة المرتبطة بنتائج التعلم خلال السنوات الدراسية المختلفة والمراحل التعليمية. ونظراً للدور المحوري الذي يضطلع به المعلمون في تحديد نتائج التعلم، تركّز الفقرة الثانية على القضايا المتعلقة بجودة إدارة المعلمين.

4.1. جـــودة النظـــام التعليـــمي

4.1.1. مخرجـات تعـلم الطلبـــة

التقييمات على المستويين الوطني والدولي أداة أساسية لقياس نتائج تعلم الطلبة، وبالتالي مؤشر رئيس على جودة نظام التعليم. وعند النظر إليها بشكل متكامل، توفر هذه التقييمات صورة شاملة عن أداء الطلبة، وتتيح إجراء تحليلات مقارنة للتوجهات عبر السنوات وبين الدول، مما يسلط الضوء على مدى فاعلية الجهود المتعلقة بالمدخلات والعمليات في تحقيق جودة التعليم.

يحّلل هذا القسم نتائج أداء الطلبة كمؤشر على نتائج التعلم على المستويين الوطني والدولي، وذلك استناداً إلى مجموعة من أدوات تقييم التعلم التي تطبق في المراحل الدراسية المختلفة.

فعلى المستوى الوطني، يقيس تقييم القراءة المبكرة (EGRA)، وتقييم الحساب للصفوف المبكرة (EGMA)، واختبار ضبط الجودة (LQAS) نتائج طلبة الصفين 2، 3 لتوفير بيانات التعلم عن المستوى الأساسي للتعليم. كما يعقد في الأردن امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة في نهاية الصف 12، لقياس نتاجات إتمام المراحل الدراسية.

أما على المستوى الدولي، فتحلل النتائج لثلاث أدوات تقييمية، وهي: التقدّم المحرز في الدراسة الدولية لقياس مدى تقدّم القراءة (PIRLS) لطلبة الصف 4، وتقييم الاتجاهات في الدراسة الدولية للرياضيات والعلوم (TIMSS) لطلبة الصف 8، والبرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) للطلبة الذين تبلغ أعمارهم 15 عاماً، وهو ما يتوافق مع الصف 10 في الأردن.

تظهر البيانات أن أداء الطلبة الأردنيين أقل من معايير تقييمات التعلم الدولية، كما تظهر التقييمات الوطنية أداءً منخفضاً في الصفوف المبكرة، بينما تبقى معدلات النجاح في نهاية امتحان التعليم الثانوي معتدلة.

أداء طلبة الصفين 2، 3 في التقييمات الوطنية: تقييم القراءة في الصفوف المبكرة (EGRA) وتقييم الحساب في الصفوف المبكرة (EGMA)

تهدف دراستا تقييم القراءة في الصفوف المبكرة وتقييم الحساب في الصفوف المبكرة إلى تقييم مهارات الطلبة في القراءة والحساب في الصفين 2، 3 من خلال إدارة مجموعة من المهام الفرعية المحددة في المبحثين وتنفيذها.

انخفض أداء طلبة الصفين 2، 3 في القراءة والحساب من عام 2019 إلى عام 2021 مع ملاحظة وجود انخفاض كبير في الحساب.

أجريت التقييمات الوطنية لتقييم القراءة في الصفوف المبكرة (EGRA) وتقييم الحساب في الصفوف المبكرة (EGMA) في عامي 2019 - 2021.

ويلخص الجدول 4.1 المؤشرات الرئيسة لأداء الطلبة الأردنيين في تقييمي القراءة في الصفوف المبكرة (EGRA) والحساب في الصفوف المبكرة (EGMA) لعامي 2019 - 2021.

وبشكل عام، يرجّح أن إغلاق المدارس لفترات طويلة بسبب جائحة كوفيد- 19 كان عاملاً رئيسياً في الفاقد التعليمي، مما يفسر جزئياً التراجع في النتائج بين عامي 2019 - 2021. ووفقاً للتقارير الوطنية لتقييم القراءة في الصفوف المبكرة وتقييم الحساب في الصفوف المبكرة لعام 2021، يعزى التراجع في نتائج معظم المهارات لدى طلبة الصفين 2، 3 بين عامي 2019 - 2021 جزئياً إلى توقف التعليم الوجاهي في المدارس والانتقال إلى التعليم عن بُعد نتيجة جائحة كوفيد- 19، وهو نمط تعليمي لم يكن مألوفاً أو متاحاً لجميع المتعلمين.

كما أثّر إضراب المعلمين، الذي استمر لمدة شهر كامل في الفصل الدراسي الأول من العام الأكاديمي 2021/2020، على عملية التعلم.

الجدول 4.1: النسبة المئوية لطلبة الصفين 2، 3 الذين حققوا مستوى الكفاءة المشار إليه، 2019 - 2021

المؤشر	تعريف المؤشر	الصف 2						الصف 3					
		2019			2021			2019			2021		
		ذكور	إناث	المجموع	ذكور	إناث	المجموع	ذكور	إناث	المجموع	ذكور	إناث	المجموع
إتقان القراءة	نسبة الطلبة القادرين على الإجابة صحيحاً على 80% على الأقل من أسئلة الفهم القرائي عند قراءة فقرة شفهياً	12.2	16.9	14.4	9.1	12.2	10.7	30.9	37.2	34.1	32.8	44.8	39.4
درجات صفر في طلاقة القراءة الشفوية (ORF)	نسبة الطلبة الحاصلين على درجة صفر في طلاقة القراءة الشفوية (ORF)	24.8	18.7	21.8	23.1	19.5	21.3	7.1	7.8	7.5	6.8	8.2	7.5
القراءة الصامتة	نسبة الطلبة القادرين على الإجابة صحيحاً على 80% على الأقل من أسئلة الفهم القرائي في مهمة القراءة الصامتة	41.5	48.8	45.1	9.9	15.9	12.9	72.6	81	76.9	38.3	48.2	43.8
إتقان الحساب	نسبة الطلبة القادرين على الإجابة على 80% على الأقل من عمليات الجمع والطرح من المستوى الثاني، وعلى 70% على الأقل من أسئلة الاعداد المفقودة	20.8	17.8	19.3	10.1	2.3	6.1	36.4	25.2	30.7	21.2	16.2	18.4

المصدر: تقرير نتائج المسح الوطني الأردني 2021/2020 لتقييم القراءة في الصفوف المبكرة ولتقييم الحساب في الصفوف المبكرة.

في القراءة، تظهر البيانات أن أداء الطلبة أفضل في الصف 3 مقارنة بالصف 2، لكن النتائج منخفضة لجميع المؤشرات في كلا الصفين، مع استثناء ملحوظ تمثل في نسبة مرتفعة بلغت 76.9% في مهارة القراءة الصامتة للصف الثالث عام 2019.

عند مقارنة النتائج بين عامي 2019 - 2021 حسب الصف الدراسي، يتضح وجود صورة متباينة؛ إذ سُجل انخفاض في مؤشرين للصف الثاني، وارتفاع طفيف في مؤشر واحد مقابل انخفاض في مؤشر آخر للصف الثالث، مع بقاء أحد المؤشرات دون تغيير يُذكر في كلا الصفين. ونظراً للأهمية البالغة لمهارات القراءة المبكرة كأساس للتعلم اللاحق، توجد حاجة إلى استكشاف أعمق للأسباب الكامنة وراء هذه النتائج المتباينة.

بشكل عام، تظهر النتائج أن الإناث تفوقن على الذكور في القراءة، بينما يحدث العكس بالنسبة للحساب. ففي عامي

2019 - 2021 كان أداء الإناث أفضل في القراءة في كلا الصفين 2، 3. وأظهرت نتائج تقييم عام 2019 أن الإناث في الصف 2 (16.9%) حققن أداءً أفضل في القراءة مقارنة بالذكور (12.2%)، وكذلك في الصف 3، إذ بلغت نسبة الإناث في القراءة 37.2% مقابل 30.9% لدى الذكور. وفي عام 2021، كان أداء الإناث في الصف 2 (12.2%) أفضل من الذكور (9.1%). أما في الصف 3، فاتسعت الفجوة بشكل أكبر، إذ بلغت نسبة إتقان القراءة لدى الإناث 44.8% مقارنة بـ 32.8% لدى الذكور.

ومن جهة أخرى، في الحساب، في دورة عام 2019، كان أداء الذكور أفضل قليلاً من الإناث بمقدار نقطتين مئويتين في الصف 2، بينما وصلت الفجوة إلى 11.2 نقطة مئوية لصالح الذكور في الصف 3. ولوحظ اتجاه مماثل في عام 2021، إذ تفوق الذكور على الإناث في الحساب في كلا الصفين 2، 3.

حسب المؤشر، يمكن تلخيص النتائج على النحو الآتي:

- الأداء في إتقان القراءة منخفض: ففي عامي 2019 - 2021، تظهر الأرقام أن النسبة المئوية للطلبة الذين يحققون إتقان القراءة منخفضة في الصفين 2، 3، إذ انخفضت من 14.4% إلى 10.7% في الصف 2، بينما ارتفعت بشكل طفيف من 34.1% إلى 39.4% في الصف 3.
- نتائج طلاقة القراءة الشفوية بقيت دون تغيير تقريباً، مع انخفاض طفيف جداً في الدرجة الصفرية ودون تحسن في الصف 3.
- بالنسبة للقراءة الصامتة، لوحظت انخفاضات حادة بين عامي 2019 - 2021 في كلا الصفين، إذ تراجعت النسبة من 45.1% إلى 12.9% في الصف 2، ومن 76.9% إلى 43.8% في الصف 3.
- كما لوحظت انخفاضات ذات دلالة إحصائية بين عامي 2019 - 2021 في معظم مهام طلاقة القراءة في الصف 2 (عدد العناصر الصحيحة في الدقيقة)، خاصة في أصوات الحروف (من 49.4% إلى 38%)، وأصوات المقاطع (من 29.7% إلى 23.4%)، والكلمات المخترعة (من 13.1% إلى 10.1%). أما في الصف 3، فقد ظهر هذا الانخفاض فقط في أصوات الحروف (من 55.6% إلى 48.2%).
- من ناحية أخرى، تحسنت نتائج دقة القراءة بشكل ملحوظ في كلا الصفين؛ إذ ارتفعت النسبة المئوية للعناصر الصحيحة التي جُرّبت في فهم القراءة من 41.1% إلى 50.6% في الصف 2، ومن 60.5% إلى 70.6% في الصف 3 بين عامي 2019 و2021.

وعلى النقيض من ذلك، تكون النتائج أوضح وأكثر لفتاً للانتباه في الحساب، إذ أظهرت نسبة صغيرة فقط من الطلبة الحد الأدنى من الكفاءة في تقييمات 2019 - 2021، مع انخفاض كبير في كلا الصفين بين عامي 2019 - 2021. ففي الصف 2، تراجع الأداء من 19.3% عام 2019 إلى 6.1% فقط عام 2021، وفي الصف 3 انخفض من 30.7% إلى 18.4%.

- بالنسبة للطلاقة في الحساب، يبدو أن الطلبة يواجهون صعوبة أكبر في عمليتي الجمع والطرح مقارنة بالتعرف على الأرقام. ففي عام 2021، حقق 7% فقط من طلبة الصف 2 الطلاقة في مهام الطرح، و10.2% في مهام الجمع، مقارنة بـ 29.7% ممن حققوا الطلاقة في التعرف على الأرقام.
- أما في الدقة في الحساب، ظل الجمع والطرح أكثر المهام تحدياً للطلبة في الصفين 2، 3، إذ حقق 29% فقط الكفاءة في الصف 2، و46.9% في الصف 3.

أداء طلبة الصفين 2، 3 في اختبار ضبط الجودة (LQAS)

يهدف اختبار ضبط الجودة (LQAS)، الذي قُدِّم عام 2016، إلى قياس تقدّم الطلبة في الصفين 2، 3 في القراءة والحساب. وأجريت أربعة تقييمات منذ عام 2016، كان آخرها عام 2022. وصُمِّمت نتائج التقييم لمتابعة أربعة مؤشرات رئيسة، هي: القرائية، وفهم القراءة الصامتة، والدرجات الصفرية في طلاقة القراءة الشفوية، والحساب مع الفهم. وفي حين أن المؤشرات المستخدمة في اختبار ضبط الجودة (LQAS) هي نفسها الخاصة بتقييم القراءة في الصفوف المبكرة وتقييم الحساب في الصفوف المبكرة لكلا الصفين، يكمن الاختلاف الرئيس في أن اختبار ضبط الجودة (LQAS) يركز حصرياً على المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم.

يظل أداء الطلبة منخفضاً وفقاً لاختبار ضبط الجودة (LQAS) لعام 2022، إلا أن النتائج أظهرت تحسناً طفيفاً مقارنة بتقييم القراءة في الصفوف المبكرة وتقييم الحساب في الصفوف المبكرة لعام 2021 في المجالات ذاتها، مما يعكس بوادر تعافٍ تدريجي في التعلم بعد جائحة كوفيد - 19.

بالنسبة للقراءة، تُظهر النتائج الصفرية في الطلاقة الشفوية للصف 2 أن ما يصل إلى 8% من الأطفال لم يقرأوا كلمة واحدة في ذلك المستوى (الجدول 4.2)، بينما تنخفض النسبة في الصف 3 إلى 4.5%. كما أن النسبة المئوية للطلبة الذين يظهرون كفاءة في القراءة في الصف 2 منخفضة أيضاً (24%)، بينما ترتفع في الصف 3 إلى ما يزيد قليلاً عن 50%، مما يشير إلى أن التعلم تحسّن مع التقدّم في الصفوف، لكنه لا يزال أقل من المعيار البالغ 55%. ومن ناحية أخرى، تبقى نسبة الطلبة الذين يظهرون الكفاءة في الحساب منخفضة في كلا الصفين. وكما هو الحال في تقييم القراءة في الصفوف المبكرة وتقييم الحساب في الصفوف المبكرة، يتكرر نمط النوع الاجتماعي، إذ يكون أداء الإناث أفضل من الذكور في إتقان القراءة، بينما يتفوق الذكور على الإناث في الحساب.

الجدول 4.2: النسبة المئوية للطلبة في الصفين 2، 3 الذين يحققون معايير المؤشرات الرئيسة في القراءة والحساب، 2022

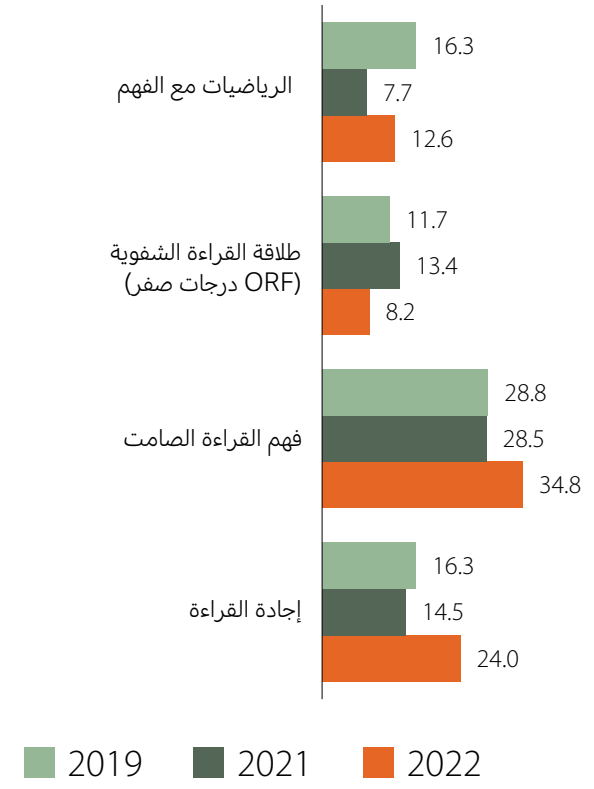
المؤشر	تعريف المؤشر	الصف 2			الصف 3		
		ذكور	اناث	المجموع	ذكور	اناث	المجموع
إجادة القراءة	النسبة المئوية للمتعلمين الذين يظهرون إجادة القراءة والفهم - أي ≥ 80% إجابات صحيحة لأسئلة الفهم حول مقطع القراءة.	23.2	24.8	24.0	49.8	55.1	52.5
فهم القراءة الصامت	النسبة المئوية للمتعلمين الذين يظهرون إتقان فهم القراءة الصامتة. - أي ≥ 80% إجابات صحيحة لأسئلة الفهم في مهمة فهم القراءة الصامتة.	-	-	34.8	-	-	62.0
طلاقة القراءة الشفوية (ORF) درجات صفر	النسبة المئوية للمتعلمين غير القادرين على قراءة كلمة واحدة على الأقل من مقطع (ORF) - أي درجة صفر في (ORF)	10.2	6.4	8.2	5.3	3.8	4.5
الرياضيات مع الفهم	النسبة المئوية للمتعلمين الذين يظهرون إتقانهم للرياضيات - أي ≥ 80% إجابات صحيحة لمهمة الجمع / الطرح من المستوى الثاني، بالإضافة إلى إجابات صحيحة ≥ 70% في مهمة الأرقام المفقودة	13.8	11.4	12.6	38.4	32.9	35.2

المصدر: نتائج تقييم اختبار ضبط الجودة (LQAS) لعام 2022، الأردن، RTI International، 2023.

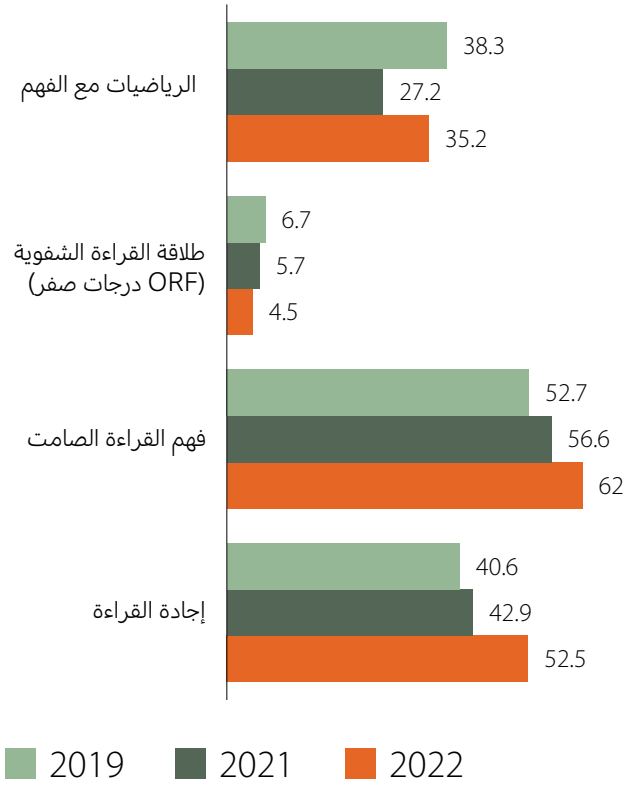
شهدت بعض مؤشرات القراءة تحسناً بين عامي 2019 - 2022 في كلا الصفين. فقد تحسنت كفاءة القراءة الإجمالية في الصف 2 بشكل ملحوظ بحلول عام 2022 بعد تراجعها عام 2020. أما في الصف 3، فلوحظ تحسن طفيف بين عامي 2019 - 2020، تلاه ارتفاع بمقدار عشر نقاط عام 2022. كما انخفض فهم القراءة الصامتة قليلاً في الصف 2 عام 2020، لكنه شهد زيادة مطردة في الصف 3، إذ تحسنت الدرجات بحلول عام 2022. بالإضافة إلى ذلك، انخفضت نسبة الدرجات الصفرية في طلاقة القراءة الشفوية في كلا الصفين، مما يعكس اتجاهاً إيجابياً في هذا المجال.

وعلى النقيض، انخفضت مستويات الإجادة في الرياضيات عام 2022 مقارنة بعام 2019 في كلا الصفين، لكنها أظهرت تعافياً كبيراً من التراجع الذي وقع عام 2021 بسبب تعطّل الدراسة الناتج عن جائحة كوفيد- 19 .

الشكل 4.2: نتائج اختبار ضبط الجودة (LQAS) للصف 2 (بالنسب المئوية)، 2029 - 2022



الشكل 4.3: نتائج اختبار ضبط الجودة (LQAS) للصف 3 (بالنسب المئوية)، 2029 - 2022



المصدر: نتائج اختبار ضبط الجودة (LQAS) لعام 2022، الأردن، 2023، RTI International.

في سياق مماثل، تظهر درجات اختبار ضبط الجودة (LQAS) لعام 2022 تحسناً كبيراً مقارنة بتقييم القراءة في الصفوف المبكرة، وتقييم الحساب في الصفوف المبكرة في عام 2021 للمباحث المشتركة، كما هو موضح في الجدول 4.3. وكما يتضح من هذا الجدول، بعد انخفاض جميع الأرقام من 2019 إلى 2021، كان التحسن ملحوظاً في مؤشرات القراءة والرياضيات. كما انخفضت الدرجات الصفرية في طلاقة القراءة الشفوية بشكل كبير، مما يدل على تقدّم في القراءة بعد إعادة فتح المدارس بعد الإغلاق بسبب جائحة كوفيد- 19، على الرغم من إجادة الطلبة للقراءة الصامتة ما زالت أقل من مستوياتها المسجلة قبل الجائحة في عام 2019.

الجدول 4.3: مقارنة بين نتائج تقييم القراءة للصفوف المبكرة وتقييم الحساب للصفوف المبكرة، 2021، ونتائج اختبار ضبط الجودة، 2022

المؤشر	الصف 2			الصف 3		
	EGRA/EGMA		LQAS	EGRA/EGMA		LQAS
	2019	2021	2022	2019	2021	2022
إجادة القراءة	14.4	10.7	24.0	34.1	39.4	52.5
درجات صفر في طلاقة القراءة الشفوية (ORF)	21.8	21.3	8.2	7.5	7.5	4.5
القراءة الصامتة	45.1	12.9	34.8	76.9	43.8	62.0
الرياضيات مع الفهم	19.3	6.1	12.6	30.7	18.4	35.2

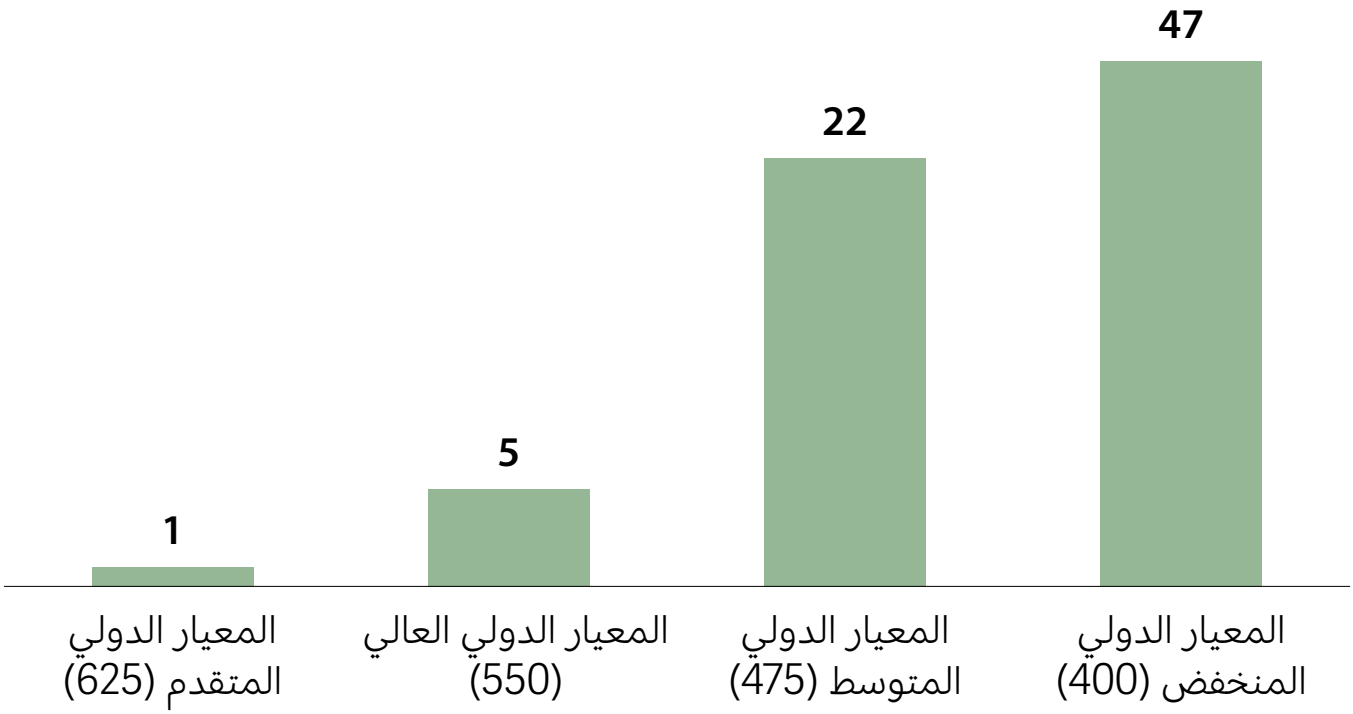
المصدر: تقرير نتائج المسح الوطني في الأردن لعام 2021/2020 لتقييم القراءة في الصفوف المبكرة وتقييم الحساب في الصفوف المبكرة. وبالإضافة إلى التقييمات الوطنية، شارك الأردن في التقييمات الدولية التي سنُعرض في الأقسام التالية.

أداء طلبة الصف 4 في الدراسة الدولية لقياس مدى تقدّم القراءة (PIRLS)

الدراسة الدولية لقياس مدى تقدّم القراءة (PIRLS) هي تقييم دولي واسع النطاق يُجرى كل خمس سنوات، ويركز على مهارات القراءة لدى طلبة الصف 4. وقد شارك الأردن في أحدث دورة عام 2021. فيما يلي تحليل نتائج هذا التقييم:

- لم يصل سوى عدد ضئيل من الطلبة الأردنيين إلى المعيار الدولي المتقدّم في الدراسة الدولية لقياس مدى تقدّم القراءة (PIRLS) للصف 4، في حين أن الأداء العام للأردن من بين أدنى المعدلات مقارنة بالبلدان المشاركة الأخرى.
- تُظهر بيانات تقييم 2021 أن الطلبة في الأردن حصلوا على متوسط قدره 381 نقطة. ولم يحقق أقل من نصف الطلبة المستوى الدولي المنخفض (400 نقطة)، إذ سجل 53% منهم أقل من هذا المعدل.
- لم يصل إلى المستوى المتوسط (475 نقطة) سوى أقل من ربع الطلبة، بينما بلغ فقط 5% المستوى العالي (550 نقطة). أما المستوى الدولي المتقدّم (625 نقطة)، فلم يحققه سوى 1% من طلبة الصف 4 (الشكل 4.4).
- تقيس اختبارات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدّم القراءة (PIRLS) بشكل خاص قدرة الطلبة على استخدام المعلومات التي يكتسبونها من خلال القراءة، وهي مهارة أساسية تدعم التعلم المتقدم في الصفوف الأعلى. وبالتالي، فإن التدني الملحوظ في نتائج الطلبة الأردنيين يعكس آثاراً خطيرة على جودة تعلمهم أثناء تقدمهم في المراحل الدراسية

الشكل 4.4: نسبة الطلبة الأردنيين الذين حققوا المعايير الدولية في الدراسة الدولية لقياس مدى تقدّم القراءة (PIRLS)[80]، 2021



المصدر: حساب المؤلف استناداً إلى قاعدة بيانات الجمعية الدولية لتقييم التحصيل التربوي (IEA) الخاصة بالدراسة الدولية لقياس مدى تقدّم القراءة (PIRLS) 2021.

- كانت الفجوة على أساس النوع الاجتماعي بارزة، إذ بلغ متوسط درجات الإناث 389 نقطة مقابل 362 نقطة للذكور، أي بفارق 27 نقطة لصالح الإناث.
- أداء الأردن من بين الأدنى مقارنة بالدول العربية الأخرى، كما هو موضح في الشكل 4.5، إذ بلغ متوسط درجات الأردن (381 نقطة)، وهو أقل بكثير من متوسط الدراسة الدولية لقياس مدى تقدّم القراءة (PIRLS) البالغ 500 نقطة.

80 يتضمن تقرير الدراسة الدولية لقياس مدى تقدّم القراءة (PIRLS) 2021، المتاح عبر موقع الجمعية الدولية لتقييم التحصيل التربوي (IEA) (يرجى الاطلاع على المراجع)، تعريفاً لكل من المعايير الدولية. والمعيار الثاني هو الوحيد المستخدم لقياس المؤشر 4.1.1 من أهداف التنمية المستدامة (SDG).

الشكل 4.5: متوسط تحصيل القراءة للصف 4 في الأردن ودول عربية أخرى، 2021



المصدر: حساب المؤلف استناداً إلى قاعدة بيانات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدّم القراءة 2021 (PIRLS) في الجمعية الدولية لتقييم التحصيل التربوي (IEA).

أداء طلبة الصف 8 في الاتجاهات في الدراسة الدولية للرياضيات والعلوم (TIMSS)

شارك الأردن بانتظام في الاتجاهات في الدراسة الدولية للرياضيات والعلوم (TIMSS) لتقييم طلبة الصف 8 منذ عام 1999. ويُجرى هذا التقييم كل خمس سنوات، وهو تقييم دولي واسع النطاق يقيس معارف الطلبة في الرياضيات والعلوم في الصف 8. وكما هو الحال في الدراسة الدولية لقياس مدى تقدّم القراءة (PIRLS)، يتيح هذا التقييم مقارنة أداء الطلبة الأردنيين مع أداء نظرائهم في البلدان الأخرى.

في التقييم الأخير عام 2023، جاء أداء الطلبة في الأردن أدنى من النقطة المرجعية[81] لاختبار الاتجاهات في الدراسة الدولية للرياضيات والعلوم (TIMSS)، والبالغة 500 نقطة في الرياضيات والعلوم.

وقد جاء أداء الطلبة الأردنيين في الرياضيات والعلوم في الصف 8 من بين أدنى المعدلات مقارنة بالدول العربية الأخرى (الشكلان 4.8 و4.9). وواجه الطلبة الأردنيون صعوبات في مجال البيانات والاحتمالات أكثر من غيره، بينما بدت علوم الأرض المجال الأصعب في العلوم لطلبة الصف 8.

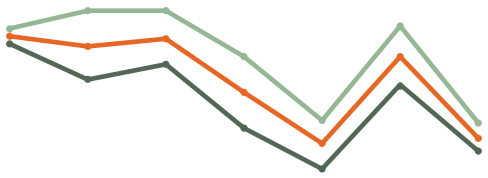
لم يحقق الطلبة الأردنيون متوسط الاتجاهات في الدراسة الدولية للرياضيات والعلوم (TIMSS) في الرياضيات في أي دورة (الشكل 4.6)، إذ تراوح أداؤهم بين 428 نقطة عام 1999 و388 نقطة عام 2023، مع تسجيل أدنى درجة عام 2015. وتفوقت الإناث على الذكور طوال هذه الفترة، إذ بلغ الفارق 11 نقطة عام 2023.[82]

وبالمثل، لم تحقق درجات العلوم متوسط الاتجاهات في الدراسة الدولية للرياضيات والعلوم (TIMSS) الدولي، إذ واصلت الإناث التفوق على الذكور. وقد بلغت الفجوة على أساس النوع الاجتماعي عام 2023 نحو 21 نقطة، وسُجلت أدنى درجة للعلوم في الدورة نفسها (الشكل 4.6).

81 تشير النقطة المرجعية لاختبار الاتجاهات في الدراسة الدولية للرياضيات والعلوم (500) (TIMSS نقطة) إلى المعيار الدولي الثابت الذي يبقى مستقراً عبر دورات التقييم، مما يوفر مرجعاً لقياس ومقارنة تحصيل الطلبة على مر السنوات.

82 الفجوة على أساس النوع الاجتماعي في عام 2023 ليست ذات دلالة إحصائية.

الشكل 4.6: متوسط تحصيل الصف 8 في مادة الرياضيات، 1999 - 2023



	1999	2003	2007	2011	2015	2019	2023
المجموع	428	424	427	406	386	420	388
الإناث	431	438	438	420	395	432	394
الذكور	425	411	417	392	376	409	383

الشكل 4.7: متوسط تحصيل الصف 8 في مادة العلوم، 1999 - 2023



	1999	2003	2007	2011	2015	2019	2023
المجموع	450	475	482	449	426	452	413
الإناث	460	489	499	471	447	480	424
الذكور	442	462	466	428	405	427	403

المصدر: حساب المؤلف بالاستناد إلى قاعدة بيانات الاتجاهات في الدراسة الدولية للرياضيات والعلوم 2019 (TIMSS) في الجمعية الدولية لتقييم التحصيل التربوي (IEA).

لم يصل أي طالب أردني تقريباً إلى المعيار الدولي المتقدّم[83] في الرياضيات عام 2023، مقارنة بـ 45% حققوا المعيار الدولي المنخفض. ويُعرَّف معيار المستوى المتقدّم بأنه القدرة على التطبيق والتفكير في مجموعة متنوعة من حالات المشكلات، وحل المعادلات الخطية، وإجراء التعميمات، وفهم المتوسط الحسابي والوسيط، وكيف يمكن أن يؤثر تغيير نقاط البيانات على المتوسط، بالإضافة إلى إتقان جميع العمليات الرئيسة الضرورية لتمكين الطالب من التقدّم أكثر في الرياضيات ومواد العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات الأخرى. وتمثل الأعداد المحدودة من الطلبة الذين يصلون إلى هذا المستوى عائقاً كبيراً أمام التوسّع في تخصصات العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات (STEM) وتعزيز التميز في النظام المدرسي.

في مجال العلوم (الأحياء، الفيزياء، الكيمياء، وعلوم الأرض)، حقق 1% فقط من الطلبة المعيار الدولي المتقدّم البالغ 625 نقطة، مقارنة بـ 55% وصلوا إلى المعيار الدولي المنخفض (400 نقطة)، مما يشير إلى أنهم يفتقرون إلى الكفايات الأساسية في هذه المواد. وبالمقارنة، فإن نحو 45% من الطلبة في الرياضيات و55% في العلوم أدوا عند المعيار الدولي المنخفض.

تختلف مستويات الدرجات حسب المجالات. ففي الرياضيات، يوضح (الجدول 4.4) أن البيانات والاحتمالات هي المجالات التي واجه الطلبة الأردنيون فيها صعوبات أكبر، تليها الأعداد والجبر. أما في العلوم، فقد واجه الطلبة صعوبات أكبر في مجال علوم الأرض.

الجدول 4.4: متوسط تحصيل الصف 8 في مادتي الرياضيات والعلوم، 2023

الرياضيات		العلوم	
متوسط درجات مقياس الرياضيات الإجمالية	388	متوسط مقياس العلوم الإجمالي	413
متوسط درجة المقياس (الأرقام)	392	متوسط درجة المقياس في علم الأحياء	411
متوسط درجة المقياس (الجبر)	405	متوسط درجة المقياس في الكيمياء	414
متوسط درجة المقياس (الهندسة والقياس)	373	متوسط درجة المقياس في الفيزياء	415
متوسط درجة المقياس (البيانات والاحتمالات)	359	متوسط درجة المقياس في علوم الأرض	406

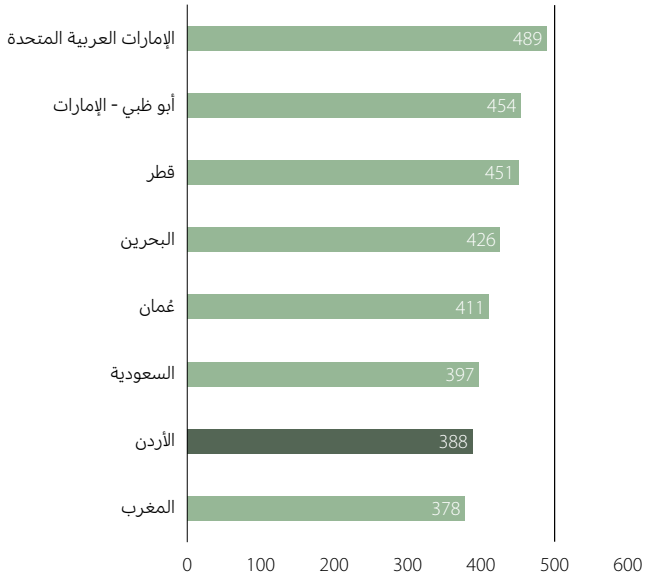
المصدر: التقرير الدولي الاتجاهات في الدراسة الدولية للرياضيات والعلوم (TIMSS 2023) الصادر عن الجمعية الدولية لتقييم التحصيل التربوي (IEA).

83 يوفّر تقرير الاتجاهات في الدراسة الدولية للرياضيات والعلوم 2023 (TIMSS)، المتاح عبر موقع الجمعية الدولية لتقييم التحصيل التربوي (IEA) (المراجع)، تعريفاً لكل معيار مرجعي. والمعيار المرجعي الثاني هو الوحيد المستخدم لقياس المؤشر 4.1.1 من أهداف التنمية المستدامة (SDGs).

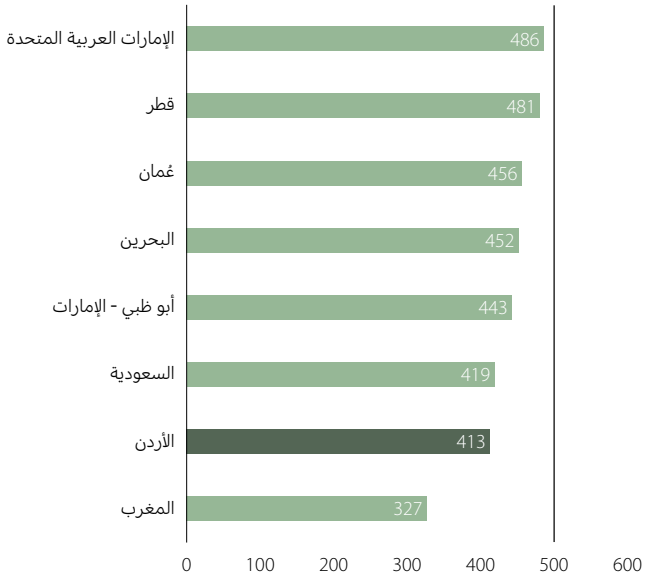
بالمقارنة مع الدول العربية الأخرى، جاء أداء الطلبة الأردنيين في الرياضيات والعلوم في الصف 8 من بين أدنى المعدلات في قائمة المقارنة. وكان متوسط درجة الأردن أعلى بـ 10 نقاط فقط من أدنى الدول أداءً، بينما بلغت الفجوة بين الأردن والدولة الأعلى أداءً 101 نقطة، وهو فارق ذو دلالة إحصائية (الشكل 4.8).

في العلوم، كان أداء الأردن منخفضاً أيضاً مقارنة بالدول العربية الأخرى، على الرغم من أن فارق النقاط عن الدولة الأعلى أداءً كان أقل (73 نقطة) (الشكل 4.8).

الشكل 4.8: متوسط تحصيل الصف 8 في مادة الرياضيات، في الأردن وفي دول عربية أخرى، 2023



الشكل 4.9: متوسط تحصيل الصف 8 في مادة العلوم، في الأردن وفي دول عربية أخرى، 2023



المصدر: حساب المؤلف بالاستناد إلى قاعدة بيانات الاتجاهات في الدراسة الدولية للرياضيات والعلوم 2023 (TIMSS) في الجمعية الدولية لتقييم التحصيل التربوي (IEA).

أداء طلبة الصف 10 في البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA)

شارك الأردن في عدة دورات من البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) الذي تجريه منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD)، ويقيس قدرة الأطفال في سن 15 عاماً على استخدام معارفهم ومهاراتهم لمواجهة تحديات الحياة الواقعية في ثلاثة مجالات: القراءة، والرياضيات، والعلوم. وفي الأردن، تعادل الفئة العمرية 15 عاماً الصف 10 الأساسي.

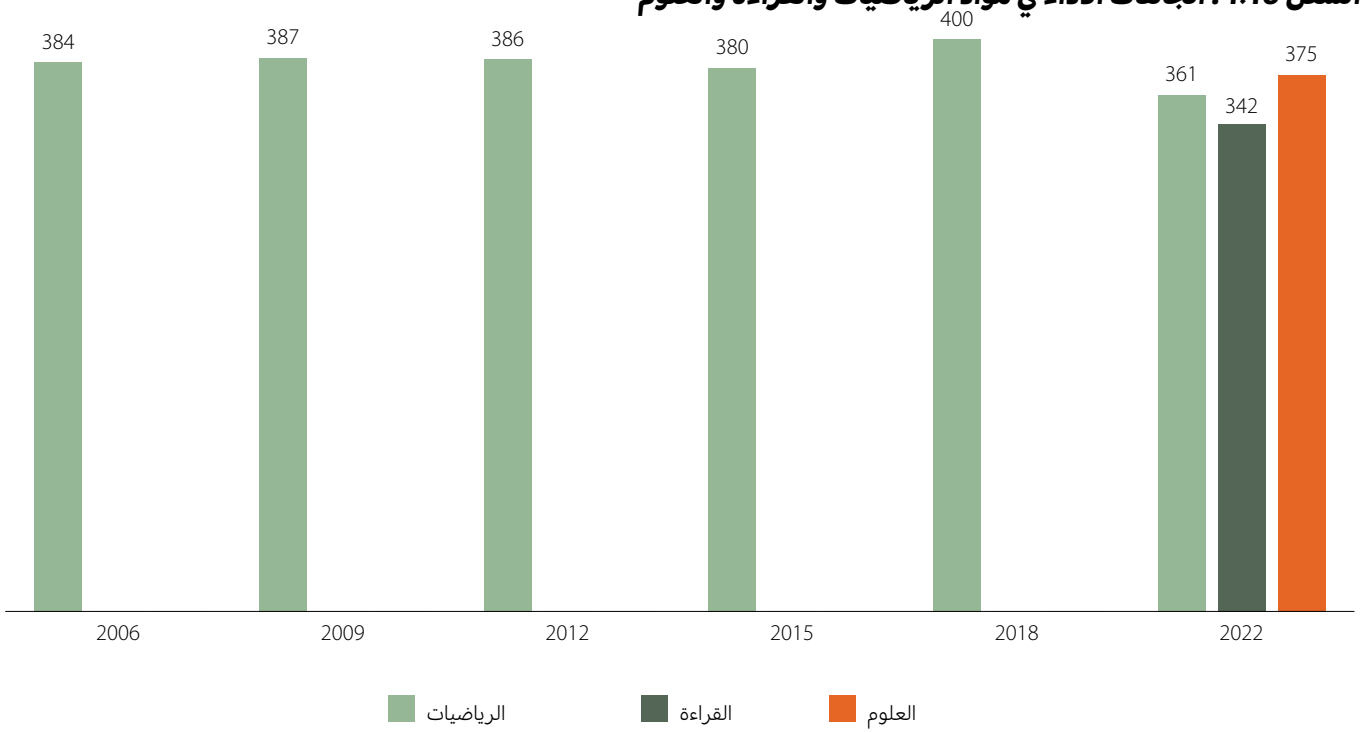
في آخر دورة عام 2022، سجّل الأردن نتائج أقل من متوسط منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD) في جميع المجالات الثلاثة، مع متوسط درجات أدنى من أي معدل تحقق في الدورات السابقة.

تُظهر البيانات الخاصة بالأردن متوسط درجات بلغ 361 في الرياضيات، و342 في القراءة، و375 في العلوم (الشكل 4.10)، وهو أقل بكثير من متوسط مقياس البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) البالغ 500 نقطة في جميع المجالات الثلاثة. ويمثل هذا تراجعاً كبيراً عن دورة 2018، عندما وصل متوسط درجات الأردن إلى أعلى مستوى له عند 400 نقطة. ويُرجّح أن يكون هذا الانخفاض مرتبطاً بجائحة كوفيد- 19 كأحد العوامل الرئيسة.

كان التراجع قصير المدى في متوسط الأداء من 2018 إلى 2022 أكثر وضوحاً في الرياضيات (38.5 نقطة)، مقارنة بالتوجه العام خلال الفترة 2012 - 2022 (18.6 نقطة أقل من المتوسط).

كما تفوقت الإناث على الذكور في جميع المواد الثلاثة، مع وجود فجوات واسعة على أساس النوع الاجتماعي، بلغت 15 نقطة في الرياضيات، و46 نقطة في القراءة، و32 نقطة في العلوم.

الشكل 4.10: اتجاهات الأداء في مواد الرياضيات والقراءة والعلوم[84]



حساب المؤلف وفق قاعدة بيانات البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA)، 2022.

لم يكن أي طالب تقريباً في الأردن من ذوي الأداء المرتفع (إتقان المستوى 5 أو 6 من مقياس الكفاءة في البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) في مادة واحدة على الأقل، في حين أن الغالبية العظمى كانوا من ذوي الأداء المنخفض.

بلغت نسبة الطلبة منخفضي الأداء (أقل من المستوى 2) نحو 62.9%، منهم 82.2% في الرياضيات، و79.5% في القراءة، و68.9% في العلوم (الجدول 4.5). وبالمقارنة مع عام 2012، ازدادت نسبة الطلبة الذين سجلوا درجات أقل من الكفاءة الأساسية بمقدار 14 نقطة مئوية في الرياضيات، بينما لم تتغير بشكل ملحوظ في القراءة والعلوم.

تُظهر الدرجات مستويات محدودة من المهارات في جميع المجالات. فقد حقق 17.2% فقط من الطلبة المستوى 2 أو أعلى في الرياضيات، و20% في القراءة، ونحو 31% في العلوم، مما يشير إلى أن الغالبية العظمى من الطلبة ظلّت مهاراتهم المكتسبة عند مستوى أساسي للغاية، حتى في الصف 8.

الجدول 4.5: نسبة الطلبة في مستويات الكفاءة[85] في مواد الرياضيات والقراءة والعلوم

	تحت مستوى 1c	مستوى 1c	مستوى 1b	مستوى 1a	مستوى 2	مستوى 3	مستوى 4	مستوى 5	مستوى 6
نسبة تحقيق المستوى في الرياضيات	1.2	13.0	35.4	33.2	13.9	3.0	0.3	0.0	0.0
نسبة تحقيق المستوى في القراءة	1.3	14.0	32.6	31.6	16.4	3.6	0.4	0.0	0.0
نسبة تحقيق المستوى في العلوم	5.3	25.9		37.7	23.3	6.8	0.9	0.0	0.0

المصدر: التقرير الدولي للبرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA)، 2022.

84 في عام 2022، انتقل الأردن من التقييمات الورقية إلى التقييمات المحوسبة. واحتُسبت درجات القراءة والعلوم السابقة باستخدام مقياس ضعيف الارتباط بالمعيار الدولي، ولذلك يقتصر الاتجاه على مادة الرياضيات فقط.

85 يوفّر تقرير البرنامج الدولي لتقييم الطلبة 2022 (PISA)()، المتاح على موقع منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD) (المراجع)، تعريفاً لمستويات الكفاءة المختلفة.

حصل الطلبة الأردنيون في المقارنة الدولية على درجات أقل من متوسط دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD) عام 2022 (472 في الرياضيات، 476 في القراءة، 485 في العلوم)، وجاءت درجات الأردن من بين الأدنى مقارنة بالدول المشاركة.

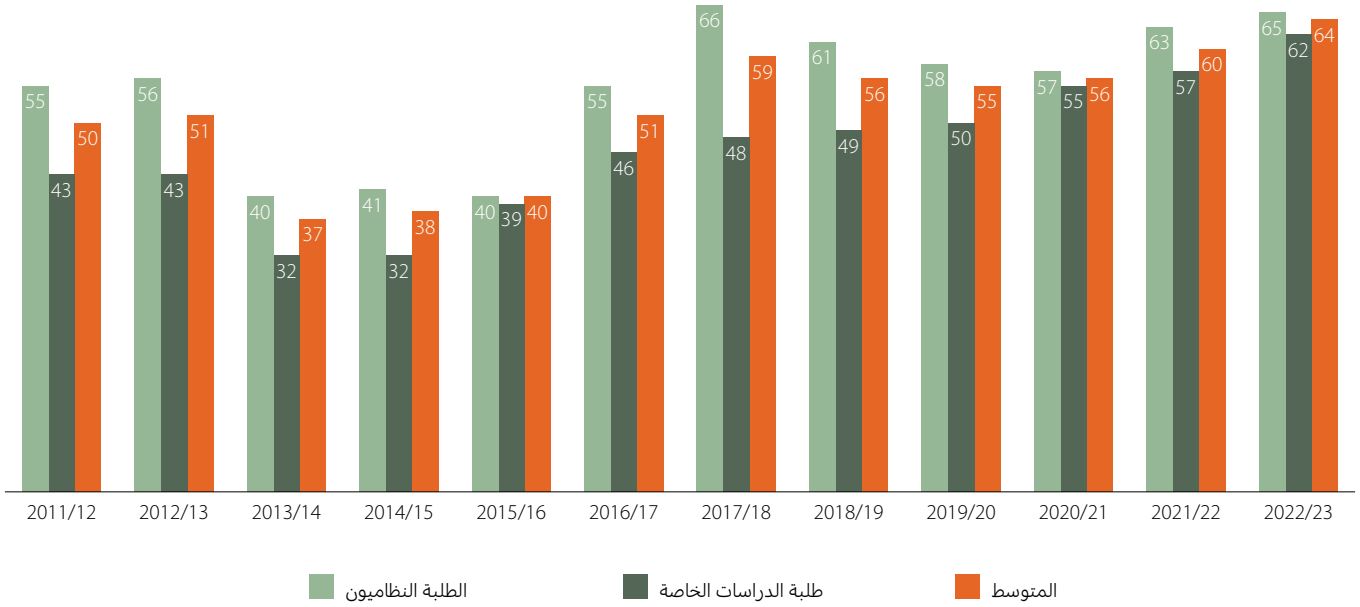
أداء طلبة الصف 12 في امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة (التوجيهي)

امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة في الأردن هو الامتحان الثانوي النهائي الذي يتيح الوصول إلى التعليم العالي ويحدد مجالات الدراسة التي يمكن للطلبة الأردنيين متابعتها في الجامعة. وللاجتياز، يجب على الطالب الحصول على معدل تراكمي لا يقل عن 60% في جميع المواد، وفقاً للمسار الذي يختاره. بشكل عام، يبقى عدد الطلبة في المسار الأكاديمي أعلى بكثير مقارنة بـ المسار المهني، على الرغم من أن أعداد الأخير ترتفع بوتيرة أسرع. كما تشكّل نسبة كبيرة من طلبة الدراسة الخاصة جزءاً من المتقدمين لهذا الامتحان الوطني[86].

كان متوسط معدل النجاح في نهاية المرحلة الثانوية متواضعاً على مدار السنوات، ولم يُظهر التفاوتات بين الأقاليم في الأردن.

في المسار الأكاديمي، ارتفع متوسط معدل النجاح بعد الانخفاض الذي سُجل بين عامي 2013 - 2015، ثم تراجع بشكل طفيف خلال السنوات المتأثرة بجائحة كوفيد- 19. بلغ متوسط معدلات النجاح أعلى مستوى عام 2022 (65%) ثم عام 2023 (64%) (الشكل 4.11). ويرتبط هذا التراجع المؤقت جزئياً بتعطل التعليم الناجم عن جائحة كوفيد- 19، إذ أثر إغلاق المدارس سلباً على عملية التعلم.

الشكل 4.11: نسب النجاح في امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة (التوجيهي) - الفرع الأكاديمي (بالنسب المئوية) حسب فئة المتقدّمين للامتحان، الأردن، 2012 - 2023

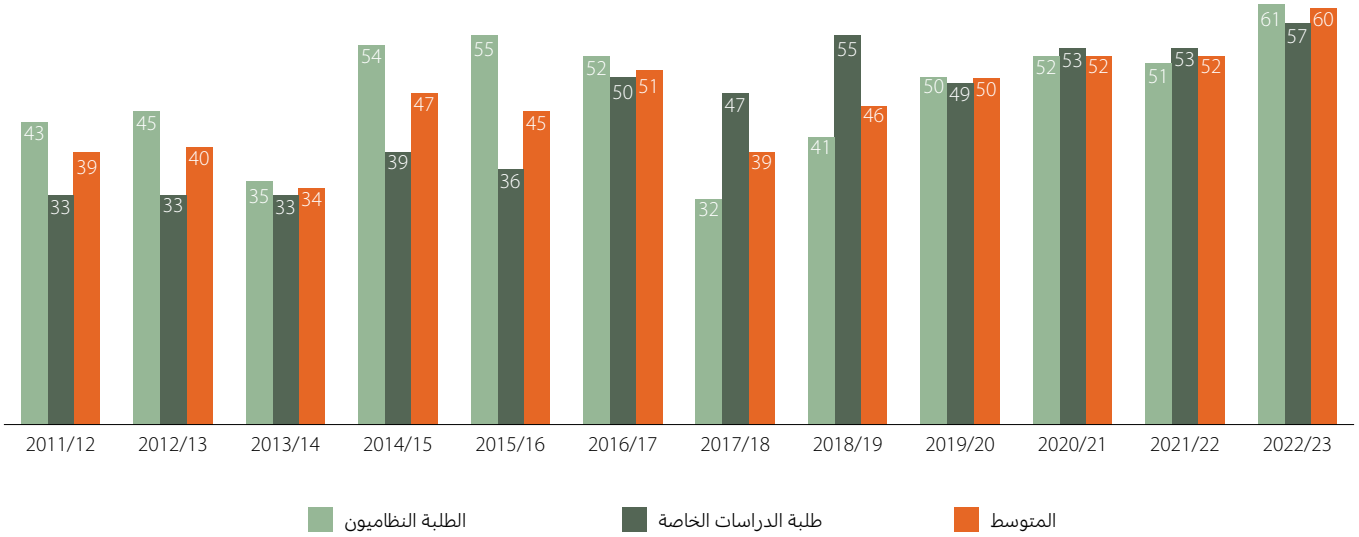


المصدر: حساب المؤلف بالاستناد إلى بيانات الامتحانات الوطنية (2024).

ظلت معدلات النجاح لطلبة الدراسة الخاصة أقل باستمرار من معدلات طلبة المدارس النظاميين، على الرغم من تقلص هذه الفجوة تدريجياً. ففي عام 2023، بلغ معدل النجاح لطلبة الدراسة الخاصة 62% مقارنة بـ 65% لطلبة المدارس النظاميين (الشكل 4.11).

86 تُظهر بيانات عام 2023 أن 4,582 طالباً، أي ما نسبته 3.5% من مجموع الطلبة في جميع المسارات، لم يتقدّموا لامتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة (التوجيهي)، إما بسبب تسربهم من الدراسة في وقت مبكر من العام الدراسي، أو لأن مدارسهم لم تسجّلهم للامتحان.

الشكل 4.12: نسب النجاح في امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة (التوجيهي) - الفرع المهني (بالنسب المئوية) حسب فئة المتقدّمين للامتحان، الأردن، الفترة 2012 - 2023



المصدر: حساب المؤلف بالاستناد إلى بيانات الامتحانات الوطنية (2024).

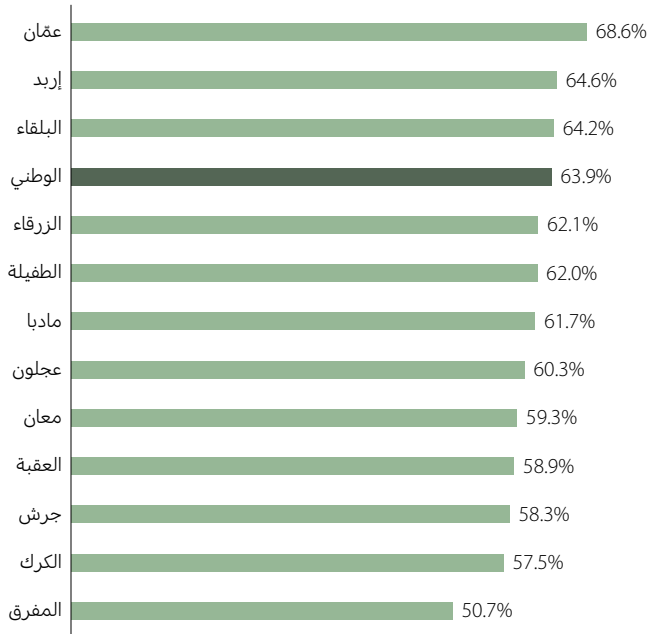
توجد تفاوتات ملحوظة بين المحافظات في كل من المسارين الأكاديمي والمهني، وسُجلت أعلى النتائج في محافظة العاصمة (الشكل 4.13 والشكل 4.14).

في المسار الأكاديمي، حققت محافظة العاصمة عام 2023 أعلى معدل نجاح، إذ اجتاز 68.8% من الطلبة الامتحان. كما تجاوزت إربد والبلقاء المتوسط الوطني (63.9%) مسجلتين معدلات نجاح بلغت 64.8%، 64.2% على التوالي. وعلى النقيض، جاءت بقية المحافظات دون المتوسط الوطني، فسجلت الكرك والمفرق أدنى معدلات نجاح بنسبة 57.5%، 50.7% على التوالي.

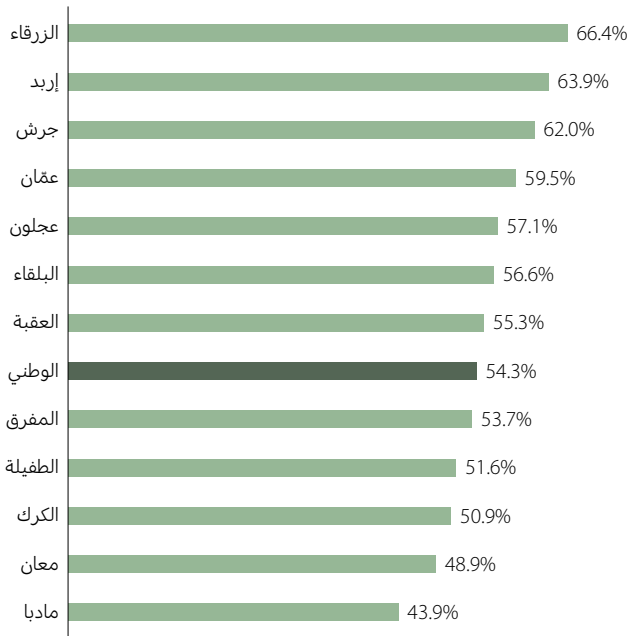
أما في المسار المهني، فقد حققت معظم المحافظات معدلات نجاح تفوق المتوسط الوطني (54.3%). وتصدرت الزرقاء بنسبة 66.4% جميع المحافظات، تلتها إربد وجرش وعجلون والبلقاء والعقبة والعاصمة (59.5%).

وجاء أداء مأدبا الأدنى، إذ بلغ معدل النجاح فيها 43.9% فقط، تلتها الكرك والطفيلة والمفرق، وجميعها أقل من المتوسط الوطني.

الشكل 4.13: حصة الطلبة الناجحين في المسار الأكاديمي حسب المحافظة، 20233



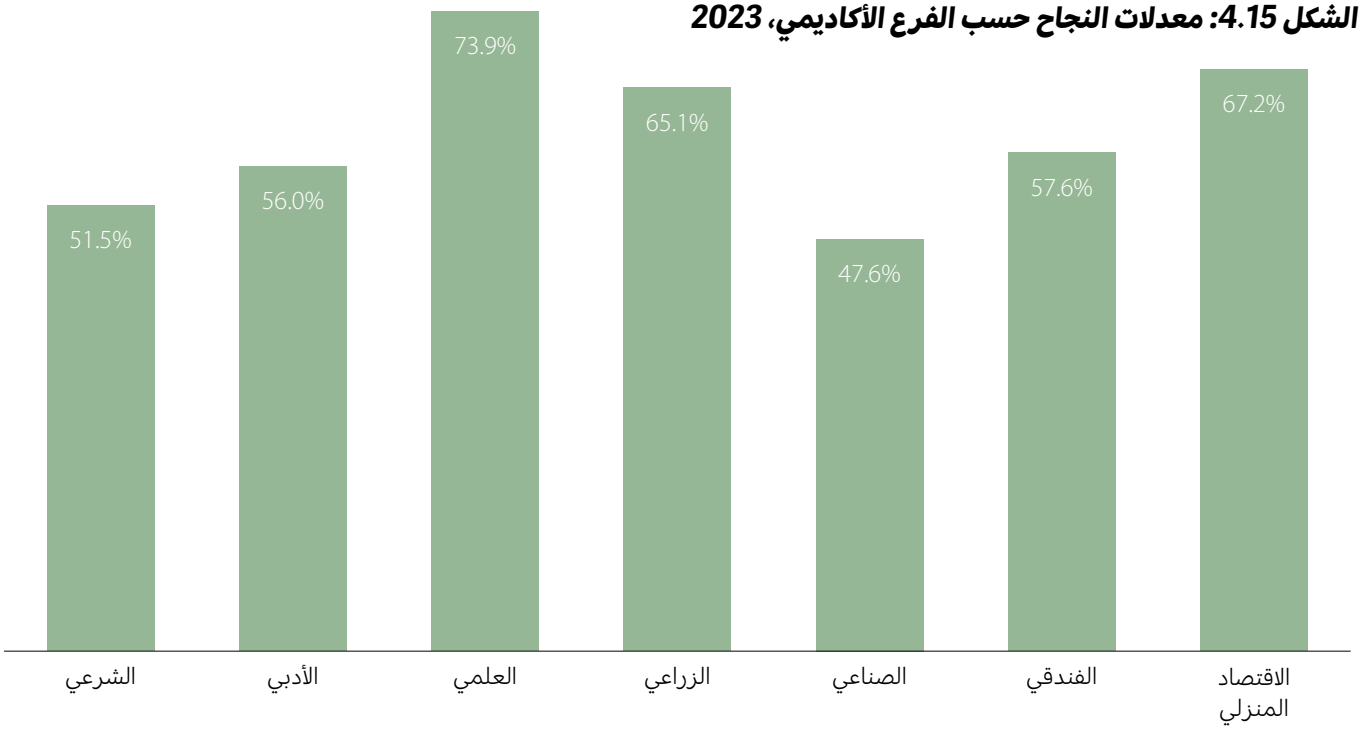
الشكل 4.14: حصة الطلبة الناجحين في المسار المهني حسب المحافظة، 2023



المصدر: حساب المؤلف بالاستناد إلى بيانات الامتحانات الوطنية (2023).

يوجد تباين كبير في الأداء في التعليم الأكاديمي والمهني عبر الفروع السبعة (الشكل 4.15). ويتألف المسار الأكاديمي حالياً من ثلاثة فروع: الشرعي، والأدبي، والعلمي، بينما يشمل المسار المهني أربعة فروع: الزراعي، والصناعي، والفندقي، والاقتصاد المنزلي. في عام 2023، حقق الفرع العلمي أعلى معدل نجاح بنسبة 73.9%، تلاه فرع الاقتصاد المنزلي بنسبة 67.2%، بينما سجل الفرع الصناعي أدنى معدل نجاح، إذ اجتاز أقل من 50% من الطلبة امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة (التوجيهي). توجد حاجة إلى جهود مستهدفة لتحسين الأداء، خصوصاً في مجالات مثل التعليم والتدريب المهني والتقني، الذي يتيح إمكانات كبيرة لتطوير سوق العمل على المستوى الوطني.

الشكل 4.15: معدلات النجاح حسب الفرع الأكاديمي، 2023



المصدر: حساب المؤلف بالاستناد إلى بيانات الامتحانات الوطنية (2023).

4.1.2. العوامـــل الرئيســـة المرتبطـــة بمخرجـــات التعلـــم

تشير مخرجات التعلم الضعيفة التي وُضحت بالتفصيل أعلاه، وانخفاض مستويات الإنجاز في جميع المقاييس، إلى أوجه قصور حادة في جودة التعليم في مختلف المجالات. ويبحث هذا القسم العوامل الرئيسة التي أثرت في هذه النتائج من خلال تحليل ارتباطها ببيانات التقييم الدولية.

لتحديد أبرز العوامل المرتبطة بمخرجات التعلم، استُخدم التحليل متعدد المتغيرات[87] مع الأخذ في الاعتبار مجموعة واسعة من العوامل السياقية والموارد والظروف التي قد تؤثر في التعلم. ويتعمق هذا التحليل في بيانات التقييم الكمي المفصلة أعلاه من خلال فحص العوامل المرتبطة بالطالب والمعلم والمدرسة، والتي تشكّل مجتمعة عملية التعلم. وبذلك يسعى إلى فهم الأثر المحدد لكل عامل في تحسين مخرجات التعلم.

تستند هذه التحليلات إلى ثلاث دراسات دولية: أحدث دورة من الاتجاهات في الدراسة الدولية للرياضيات والعلوم (TIMSS 2023)، وأحدث دورة من البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA 2022)، والدراسة الدولية لقياس مدى تقدّم القراءة (PIRLS 2021). وتبحث هذه الدراسات أولاً في العوامل عبر السنوات الدراسية، ثم تركز على العوامل الرئيسة البارزة في نقاط محددة من المرحلة الدراسية.

العوامل الرئيسة التي تؤثر في التعلم عبر السنوات الدراسية

في كافة السنوات الدراسية، تبرز ستة عوامل رئيسة باعتبارها الأكثر ارتباطاً بمخرجات التعلم، كما هو موجز في الجدول 4.6:

- **مستوى الطالب:** النوع الاجتماعي، والوضع الاجتماعي والاقتصادي، والوصول إلى فرص التعليم والتنمية في مرحلة الطفولة المبكرة.
- **مستوى المعلم:** مستوى التأهيل، ومناهج التدريس.
- **مستوى المدرسة:** البيئة المدرسية.

يلخص الجدول 6.4 تحليل هذه العوامل ويوضح مستوى تأثير كل منها في نقاط مختلفة داخل المسار التعليمي.

الجدول 4.6: ملخص العوامل الرئيسة المؤثرة في مخرجات التعلم في الصفوف 4، 8، 10

العوامل	الصف 4 (PIRLS 2021)	الصف 8 - المجموع الكلي[88] / علامة في الرياضيات والعلوم (TIMSS 2023)	الصف 10/ سن 15 عاماً (PISA 2022)
مستوى الطالب			
الطالبة	(+++)		(+++)
الالتحاق برياض الأطفال	(+++)		
مؤشر الوضع الاقتصادي والاجتماعي والثقافي	(+++)	(+++)	(+++)
المشاركة في أنشطة القراءة المبكرة قبل المدرسة	(+++)		
استخدام الموارد الرقمية لأكثر من ساعتين حتى 3 ساعات في المدرسة		(++)	

87 يُقدَّر الانحدار المتعدد باستخدام التأثيرات المُوحّدة، مما يوضح قوة العلاقة بين مخرجات تعلم الطلبة والمتغيرات السياقية المختلفة، مع الأخذ في الاعتبار الأوزان المخصصة لكل طالب. وتُجمَّع الأخطاء المعيارية على مستوى المدرسة.

88 يُبنى المجموع الكلي للدرجات باستخدام الطريقة الموضحة في دراسة (Anderson, 2008). واستخدام مؤشر تلخيصي ممارسة شائعة في البحوث التعليمية (Carneiro، 2020؛ Kossehod، 2020) لما يوفره من مزايا مقارنة بتحليل النتائج الفردية؛ إذ إنه أولاً يُقلل من خطر رفض الفرضيات بشكل خاطئ عند زيادة عدد النتائج الداخلة في البناء، وثانياً يُجسّد العلاقة بين الأداء العام للطلبة والمتغيرات السياقية المختلفة، وثالثاً يُوفّر قوة إحصائية أعلى مقارنة بالاختبارات الخاصة بالنتائج الفردية (O'Brien, 1984).

العوامل	الصف 4 (PIRLS 2021)	الصف 8 - المجموع الكلي[88] / علامة في الرياضيات والعلوم (TIMSS 2023)	الصف 10/ سن 15 عاماً (PISA 2022)
مستوى المعلم			
الموارد المتوفرة للمعلم لدمج الأجهزة الرقمية في التدريس			(++)
امتلاك المعلم درجة ماجستير أو ما يعادلها	(+)		(++)
المعلمون الخاضعون للمتابعة عدة مرات سنويا من قبل المدير أو الموظفين المسؤولين			(---)
استمرار المعلم في التدريس حتى يستوعب الطلبة		(+++)	(++)
مستوى المدرسة			
مدرسة حكومية			(---)
انخراط أولياء الأمور في الأنشطة المدرسية	(+++)		
عدم شعور الطالب بالأمان على الإطلاق في المدرسة			(----)

المصدر: حساب المؤلف بناء على نتائج نماذج الاقتصاد القياسي.

ملاحظات:

- *(+++) تأثير إيجابي وذو دلالة إحصائية عند مستوى 1%.*
- *(++) تأثير إيجابي وذو دلالة إحصائية عند مستوى 5%.*
- *(+) تأثير إيجابي وذو دلالة إحصائية عند مستوى 10%.*
- *(---) تأثير سلبي وذو دلالة إحصائية عند مستوى 1%.*
- *(--) تأثير سلبي وذو دلالة إحصائية عند مستوى 5%.*
- *(-) تأثير سلبي وذو دلالة إحصائية عند مستوى 10%.*

مستوى الطالب

يوضح الجدول أن تجربة رياض الأطفال والأنشطة المبكرة للقراءة ترتبط ارتباطاً وثيقاً بمكاسب كبيرة في أداء طلبة المدارس الأساسية في القراءة. ومع ذلك، تُظهر بيانات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدّم القراءة (PIRLS 2021) أن نحو 21% من طلبة الصف 4 في الأردن لم يلتحقوا برياض الأطفال، وأن 29% فقط شاركوا بشكل متكرر في أنشطة تنمية المهارات القرائية المبكرة قبل المدرسة.

رياض الأطفال هي المستوى التعليمي الوحيد الذي تقل فيه نسبة الملتحقين بالمدارس الحكومية مقارنة بالقطاع الخاص، إذ بلغ عدد طلبة المؤسسات الحكومية 40.6% من إجمالي طلبة رياض الأطفال في العام الدراسي 2023/2022. ويُفهم من ذلك أن توسيع نطاق خدمات التعليم ما قبل المدرسي في القطاع الحكومي، خصوصاً في المناطق الريفية، إلى جانب تعزيز الأنشطة التعليمية المبكرة، يمثل إجراءً استراتيجياً لتحسين جودة التعليم في المرحلة الأساسية.

مستوى المعلم

يؤدي الاستخدام الفعال للموارد الرقمية في المدارس دوراً مهماً في تحسين أداء الطلبة في الرياضيات والقراءة والعلوم. ومع ذلك، تشير بيانات البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) إلى أن 10% فقط من الطلبة البالغين 15 عاماً (في الصف 10 بشكل رئيسي) يمكنهم الوصول إلى الموارد الرقمية في المدرسة لمدة تتراوح بين ساعتين وثلاث ساعات أسبوعياً.

تكشف بيانات نظام إدارة المعلومات التربوية (EMIS 2022/2023) أن نحو 32% من المدارس تفتقر إلى مختبرات الحاسوب. كما تبين نتائج البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA 2022) أن ما يقارب 60% من المعلمين لا يتلقون الدعم أو الحوافز اللازمة لتبني الممارسات الرقمية، على الرغم من أن تبنيها يحسّن أداء الطلبة. ويؤكد ذلك الحاجة إلى تعزيز الوصول إلى الموارد الرقمية في المدارس الأساسية الدنيا، وتوفير حوافز كافية للمعلمين لدمجها بشكل منهجي في ممارساتهم التعليمية.

توضح البيانات أن مؤهلات المعلمين على مستوى ماجستير تؤثر إيجاباً في مخرجات التعلم على مختلف المستويات، إذ إن زيادة نسبة المعلمين ذوي المؤهلات الأكاديمية العليا تنعكس في تحسين جودة التعليم (وسيُناقش هذا الجانب بمزيد من التفصيل لاحقاً).

تكشف النمذجة أيضاً عن نتائج متباينة بشأن تأثير الممارسات الصفية على التعلم، بما في ذلك أساليب التدريس والإشراف التربوي، مما يستدعي تحليلاً أعمق لهذه الممارسات بهدف تحسينها.

مستوى المدرسة

يبدو أن لانخراط أولياء الأمور في الحياة المدرسية تأثير إيجابي في مخرجات التعلم. ومع ذلك، تتطلب هذه النتيجة تحليلاً أعمق للعوامل الممكنة التي تعزز هذا الأثر، بما يسمح بالاسترشاد بها لتوسيع نطاق الممارسات الجيدة لتشمل معظم المدارس.

كما يرتبط الوضع العام للمدرسة، وارتفاع مستويات قضايا الأمن والسلامة بين الطلبة، بضعف الأداء. وتوجد حاجة إلى تحليل معمّق لفهم العوامل المحددة في المدارس الحكومية التي تؤثر سلبياً في الأداء، والنظر في جدوى تبني نهج «المدرسة الآمنة» لتحسين بيئة التعلم.

بالإضافة إلى العوامل المشتركة الواردة أعلاه التي تؤثر بوضوح في التعلم عبر مختلف الأعمار والصفوف، يحلل القسم التالي العوامل الخاصة بكل صف وتأثيرها في جودة مخرجات التعليم.

العوامل المرتبطة بمخرجات تعلم الطلبة في الصف 4

تشير بيانات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدّم القراءة (PIRLS) 2021 إلى أن تجربة رياض الأطفال، والتعرّض المبكر للأنشطة القرائية، وحصول المعلمين على درجة ماجستير، وانخراط أولياء الأمور في الأنشطة المدرسية، جميعها عوامل ترتبط بمخرجات تعليمية أفضل.

اعتمد التحليل على بيانات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدّم القراءة (PIRLS) 2021 الخاصة بتحصيل طلبة الصف 4 في القراءة من حيث خصائص الطلبة وظروف التدريس والبيئة المدرسية، وعُرضت النتائج على ثلاثة مستويات: الطالب، والمعلم، والمدرسة.

مستوى الطالب

كان أداء الإناث والأطفال من الأسر ذات الوضع الاجتماعي والاقتصادي المرتفع أعلى من أداء الذكور والأطفال من الأسر الفقيرة عموما. وتشير بيانات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدّم القراءة (PIRLS) 2021 إلى التوازن القائم على النوع الاجتماعي في الصف 4 (نحو 51% من الطلبة إناث)، بينما ينحدر 4.5% فقط من الطلبة من خلفيات اجتماعية واقتصادية أعلى.

يرتبط الالتحاق برياض الأطفال ارتباطاً وثيقاً بمستوى القراءة في الصف 4. ووفقاً لبيانات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدّم القراءة (PIRLS) 2021، لم يلتحق سوى 32% من طلبة الصف 4 برياض الأطفال لمدة عامين أو أكثر. ويُظهر التحليل أن الالتحاق بسنتين يرتبط بزيادة قدرها 0.424 نقطة انحراف معياري في أداء القراءة، بينما يُسهم الالتحاق لمدة عاماً واحدة على الأقل أيضاً في تحسين الأداء، إلا أن أثر العامين أقوى بكثير عند ثبات العوامل الأخرى.

يرتبط سن الطالب بأداء أعلى في القراءة، مع زيادة قدرها 0.052 نقطة انحراف معياري لكل عاماً إضافية من العمر. وأظهر الطلبة الذين شاركوا في أنشطة قرائية مبكرة قبل المدرسة أداءً أفضل بزيادة قدرها 0.301 نقطة. ومع ذلك، شارك 29% فقط من طلبة الصف 4 في هذه الأنشطة.

يُظهر تعليم الوالدين أثراً مباشراً في مخرجات التعلم، فحصولهما على تعليم جامعي يرتبط بأداء أعلى للطالب في القراءة، في حين أن اقتصار تعليم الوالدين حتى المرحلة الثانوية الدنيا يرتبط بانخفاض الأداء. وتشير البيانات إلى أن نحو 18% من طلبة الصف 4 ينتمون إلى أسر لا يتجاوز مستوى تعليم الوالدين فيها المرحلة الأساسية العليا أو أقل.

ظروف البيئة التعليمية

أدى حصول المعلم على تدريب أكاديمي في مستوى ماجستير إلى زيادة قدرها 0.158 نقطة انحراف معياري في درجات الطلبة في القراءة، بمستوى متوسط من الدلالة الإحصائية.

ومع ذلك، يحمل 35% فقط من معلمي الصف 4 درجة ماجستير أو أعلى، وفقاً لنتائج الدراسة الدولية لقياس مدى تقدّم القراءة 2021 (PIRLS).

البيئة المدرسية

يبدو أن انخراط أولياء الأمور في الأنشطة المدرسية، بغضّ النظر عن مستوى المشاركة، يرتبط إيجابياً بدرجات الطلبة في القراءة، إذ سُجّلت زيادات تصل إلى 0.868 نقطة انحراف معياري. ولذلك، فمن المهم تحليل إمكانية توسيع نطاق أفضل الممارسات في إشراك أولياء الأمور لتشمل عدداً أكبر من المدارس الأساسية.

العوامل المرتبطة بمخرجات تعلم الطلبة في الصف 8

تشير بيانات الاتجاهات في الدراسة الدولية للرياضيات والعلوم (TIMSS 2023) إلى أن أداء طلبة الصف 8 يتأثر إيجابياً بالحالة الاجتماعية والاقتصادية وبعض أساليب التدريس. وقد جرى تحليل أداء الطلبة في مادتي الرياضيات والعلوم في تقييم الاتجاهات في الدراسة الدولية للرياضيات والعلوم (TIMSS 2023) بربط النتائج بمجموعة من خصائص الطلبة وظروف البيئة التعليمية لتحديد العوامل المؤثرة في عملية التعلم.

لتحقيق هذا الهدف، طُوّرت ثلاثة نماذج:

- **النموذج الأول** خاص بدرجات الرياضيات ويفسر 22.5% من التباين في الأداء.
- **النموذج الثاني** خاص بدرجات العلوم ويفسر 21.5% من التباين في الدرجات.
- **النموذج الثالث** يتناول الدرجات المجمّعة للطلبة في مادتي الرياضيات والعلوم ويفسر 22.8% من التباين في الدرجات.

تُعرض هذه النماذج بشكل كامل في الملحق 2.4، وتُظهر النتائج التالية:

مستوى الطالب

كان الأداء أعلى بين الطلبة من الأسر الميسورة مالياً، وأولئك الذين يتمتع آباؤهم بمستوى تعليمي يتجاوز المرحلة الثانوية. يشير التحليل إلى أن أداء الطلبة يزيد بمقدار 0.473 نقطة انحراف معياري في إجمالي درجات الرياضيات والعلوم للطلبة من خلفيات اجتماعية واقتصادية ميسورة، بينما بلغت الزيادة 0.570 نقطة انحراف معياري للطلبة الذين حصل آباؤهم على تعليم ما بعد الثانوي.

مستوى المعلم

تُظهر بعض أساليب التدريس المحددة أثراً إيجابياً واضحاً على أداء الطلبة. ومن أبرز هذه الأساليب: عندما يعيد المعلم شرح الدرس حتى يفهمه الطالب، يُسجَّل ارتفاع بمقدار 0.404 نقطة انحراف معياري في مادة الرياضيات، و0.292 نقطة في مادة العلوم، و0.373 نقطة في الدرجات المجمّعة للمادتين. ومع ذلك، تُشير بيانات الاتجاهات في الدراسة الدولية للرياضيات والعلوم 2023 (TIMSS) إلى أن ما يقارب 30% من الطلبة لا يستفيدون من هذا الأسلوب التدريسي.

يرتبط استخدام الموارد الرقمية في المدرسة أثناء الحصص بأداء أعلى في مادة الرياضيات. فعلى سبيل المثال، يُسجَّل ارتفاع بمقدار 0.278 نقطة انحراف معياري في مادة الرياضيات، و0.266 نقطة في العلوم، و0.272 نقطة في الدرجات المجمّعة للمادتين.

مع ذلك، تُظهر بيانات الاتجاهات في الدراسة الدولية للرياضيات والعلوم 2023 (TIMSS) أن 17.43% فقط من طلبة الصف 8 لديهم إمكانية الوصول إلى الموارد الرقمية أثناء دروس الرياضيات.

على الرغم من أن أكثر من 62% من معلمي مادة الرياضيات في الصف 10 يحملون تخصصاً رئيساً في مادة الرياضيات وليس في أساليب تعليم الرياضيات، يُبيّن النموذج أن غياب التخصص في أساليب تعليم الرياضيات يرتبط بانخفاض قدره 0.049 نقطة انحراف معياري في درجات الرياضيات.

البيئة المدرسية

يُلاحظ، وربما على نحوٍ يثير الاستغراب، أن انخراط أولياء الأمور لا تُظهر أثراً كبيراً على التعلم في نماذج الاتجاهات في الدراسة الدولية للرياضيات والعلوم (TIMSS).

العوامل المرتبطة بمخرجات تعلم الطلبة في الصف 10

لتقييم العوامل المرتبطة بأداء الطلبة، جرى تحليل الدرجات في الرياضيات والقراءة والعلوم، بالإضافة إلى الدرجة المجمّعة لهذه المواد الثلاث، وذلك بربطها بمجموعة من الخصائص الشخصية للطلبة وبيئاتهم التعليمية. وترد النماذج المختلفة بالتفصيل في الملحق 4.3.

تناول النموذج الأول درجات الطلبة في مادة الرياضيات وفسّر 25.8% من التباين في الأداء في هذه المادة. أما النموذج الثاني، الذي تناول درجات القراءة، ففسّر 36.2% من التباين في الأداء في القراءة. وفسّر النموذج الثالث 27.4% من التباين في الأداء في مادة العلوم، بينما فسر النموذج الرابع، الذي شمل الدرجة المجمعة في المواد الثلاث، 32.9% من التباين في الأداء العام.

تشير النتائج إلى أن العوامل الأساسية المرتبطة بمخرجات تعلم أفضل عند سن 15 عاماً (الصف 10) تشمل ما يلي:

- **حالة الهجرة أو اللجوء للطالب.**
- **النسبة العالية من المعلمين الحاصلين على درجة ماجستير على الأقل في المدرسة.**
- **الدعم المقدَّم للمعلمين لدمج التكنولوجيا في عملية التدريس.**

وعلى النقيض من ذلك، يبدو أن إعادة الصف الدراسي، وبعض الأساليب التربوية، وانتماء المدرسة للقطاع العام، وظروف الأمان في المدرسة، تؤثر سلباً في الأداء. وفيما يلي تفاصيل هذه النتائج:

مستوى الطالب

تتفوق الإناث على الذكور في الأداء بزيادة تُقدَّر بنحو 0.380 نقطة انحراف معياري في القراءة، 0.232 نقطة في العلوم، 0.216 نقطة في الدرجة المجمّعة للمواد الثلاث. ومع ذلك، لم يُلاحظ وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بناء على النوع الاجتماعي والأداء في مادة الرياضيات. وتشكل الإناث ما يزيد قليلاً عن نصف طلبة الصف 10، بنسبة تبلغ 52%.

تُظهر النتائج أن صفة الهجرة ترتبط بشكل ملحوظ بأداء أعلى في جميع المواد الدراسية. فبينما حمل نحو 12% من طلبة الصف 10 صفة مهاجر، فإن هذه الصفة ترتبط بزيادات قدرها 0.264 نقطة انحراف معياري في الرياضيات، 0.323 نقطة في القراءة، 0.254 نقطة في العلوم، 0.300 نقطة في الدرجة المجمعة للمواد الثلاث.

كما أظهر الوضع الاجتماعي والاقتصادي والثقافي للطلبة علاقة إيجابية مع الأداء الأكاديمي في جميع المواد، إذ ارتبط بزيادة قدرها 0.144 نقطة انحراف معياري في الرياضيات، و0.198 نقطة في القراءة، و0.161 نقطة في العلوم.

أما إعادة الصف الدراسي، فقد كان لها أثر سلبي واضح على الأداء الأكاديمي. فإعادة الصف لمرة واحدة على الأقل أدت إلى انخفاضات تُقدَّر بـ 0.700 نقطة انحراف معياري في الرياضيات، و0.837 نقطة في القراءة، و0.701 نقطة في العلوم، و0.800 نقطة في الدرجة المجمعة للمواد الثلاث.

وتُظهر بيانات البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) 2022 أن نحو 12.6% من الطلبة الأردنيين في سن 15 عاماً أعادوا صفاً دراسياً واحداً على الأقل، ما يُبرز الحاجة إلى استراتيجيات للحد من إعادة الصفوف في النظام التعليمي لتحسين مخرجات التعلم.

كذلك، فإن توفر الكتب في المنزل، بغضّ النظر عن عددها، يرتبط بتحسّن الأداء في عدد من المواد. فرغم أن 73% من طلبة الصف 10 يمتلكون أقل من 25 كتاباً في المنزل، يُظهر النموذج أن وجود أكثر من 25 كتاباً يرتبط بزيادة قدرها 0.261 نقطة انحراف معياري في الرياضيات، 0.210 نقطة في القراءة، 0.194 نقطة في العلوم، 0.241 نقطة في الدرجة الكلية.

أما امتلاك الأم لمستوى تعليم عالٍ (ما بعد الثانوي)، فقد ارتبط بأداء أفضل في مادتي الرياضيات والعلوم.

ووفقاً لبيانات البرنامج الدولي لتقييم الطلبة 2022 (PISA)، تمتلك أمهات حوالي 68% من طلبة الصف 10 تعليماً عالياً، وهي نسبة مرتفعة بشكل ملحوظ.

مستوى التدريس

ترتبط زيادة بمقدار نقطة انحراف معياري واحدة في نسبة المعلمين الحاصلين على درجة ماجستير بزيادة قدرها 0.117 نقطة انحراف معياري في درجات الطلبة في مادة الرياضيات، و0.085 نقطة في العلوم، و0.091 نقطة في الدرجة الإجمالية. ومع ذلك، في الأردن، ما يقارب 10% من المعلمين الذين يدرّسون الطلبة في سن 15 عاماً (الصف 10) لا يحملون درجة ماجستير.

يُظهر التحليل أن تحفيز المعلمين على دمج الرقمنة يرتبط بأداء أفضل لدى الطلبة، بزيادة قدرها 0.202 نقطة انحراف معياري في الرياضيات، 0.144 نقطة في القراءة، 0.179 نقطة في العلوم، و0.184 نقطة في الدرجة الإجمالية. ومع ذلك، أفاد نحو 19% من المعلمين بأنهم لم تُعرض عليهم مطلقاً حوافز لدمج الأجهزة الرقمية في التدريس.

يرتبط الإشراف التربوي على المعلمين من قبل مدير المدرسة أو الكادر التربوي -- والذي يستفيد منه نحو 98% من المعلمين -- بانخفاض في الأداء الدراسي بمقدار 0.382 نقطة انحراف معياري في مادة الرياضيات، 0.284 نقطة في القراءة، 0.534 نقطة في العلوم، 0.431 نقطة في الدرجة المجمّعة.

كما يبدو أن بعض الأساليب التربوية التي يستخدمها المعلمون ترتبط سلباً بأداء الطلبة في بعض المواد، ولا سيّما عندما تنظّم المدرسة دورات تدريبية ليوم واحد فقط لمعلمي الرياضيات، أو عندما يُواصل المعلمون الشرح حتى يتأكدوا من فهم جميع طلبة الصف 10 للدروس بشكل كامل. وقد يثير ذلك تساؤلات حول جودة الأساليب التربوية المعتمدة من قبل المعلمين.

يرتبط الاستخدام المفرط للموارد الرقمية قبل المدرسة وبعدها بانخفاض في الأداء الدراسي. فبينما أفاد 1.2% من الطلبة في سن 15 عاماً بأنهم يستخدمون الموارد الرقمية لساعات طويلة قبل وبعد المدرسة، أظهر التحليل أن الاستخدام لمدة ست ساعات أو أكثر يومياً قبل وبعد المدرسة يؤدي إلى انخفاض بمقدار 0.454 نقطة انحراف معياري في القراءة، 0.352 نقطة في العلوم، 0.344 نقطة في الدرجة المجمّعة. وتثير هذه النتائج القلق بشأن محتوى الموارد الرقمية التي يتفاعل معها الطلبة خارج البيئة المدرسية ومدى ملاءمتها التعليمية.

البيئة المدرسية

ترتبط المدارس الحكومية بانخفاض في الأداء بمقدار 0.529 نقطة انحراف معياري في مادة الرياضيات، و0.450 نقطة في القراءة، و0.440 نقطة في العلوم، و0.494 نقطة في الدرجة الإجمالية، مقارنة بالمدارس الخاصة.

كذلك، ترتبط الزيادة بمقدار نقطة واحدة في مؤشر السلامة المدرسية بانخفاض في الأداء بمقدار 0.527 نقطة انحراف معياري في الرياضيات، 0.449 نقطة في القراءة، 0.438 نقطة في العلوم، 0.492 نقطة في النتيجة الإجمالية.

4.1.3. عوامـــل المدخـــلات والعمليـــات الإضافيـــة المرتبطـــة بمخرجـــات التعلـــم

بالإضافة إلى العوامل الرئيسة التي حُلِّلت أعلاه، والتي تبيّن أنها الأكثر بروزاً في ارتباطها ببيانات مخرجات التعلم، يمكن أن تؤثر عوامل أخرى مساندة تتعلق بجودة المدخلات والعمليات على عملية التعلم. ويتناول هذا القسم بالتحليل كيفية تأثير توافر مرافق التعلم في المدرسة، ومعدل الطلبة لكل معلم، ووقت وممارسات التدريس، ورفاهية الطلبة على تحسين مخرجات التعلم.

مرافق التعلم

حُللت البيانات المتعلقة بمرافق التعلم بالاستناد إلى ثلاثة مصادر هي: نظام إدارة المعلومات التربوية (EMIS)، وتقرير تدقيق المرافق المدرسية (Facility Audit Report) لعام 2023، وتقرير توجيه السياسات (Policy Guidance Report) للعام الدراسي 2024/2023. ويقدّم التقريران تقييماً شاملاً للبنية التحتية والمرافق المدرسية في مختلف أنحاء الأردن، مع تسليط الضوء على الفجوات الحرجة والتحديات النظامية التي تؤثر في جودة التعليم[89] (الوكالة الأميركية للتنمية الدولية، 2023). وقد حُللت هذه المجموعات البيانية على النحو الآتي: تفتقر عديد من المدارس إلى المرافق التي تثري عملية التعلم، مثل المكتبات ومختبرات الحاسوب ومختبرات العلوم، على الرغم من أن توافر هذه المرافق يختلف حسب المستوى المدرسي، إذ إن المدارس الثانوية الأفضل تجهيزاً (الجدول 4.7). وتُظهر بيانات نظام إدارة المعلومات التربوية (EMIS)، على سبيل المثال، أن 2.5% فقط من المدارس الثانوية تفتقر إلى مختبر حاسوب، مقارنةً بـ 31.8% في المرحلة الابتدائية، ونحو 90% على مستوى رياض الأطفال.

الجدول 4.7: تباين مرافق التعلم عبر المستويات المدرسية، 2023

المرافق	مرحلة رياض الأطفال		المرحلة الأساسية (مع أو بدون مرحلة رياض الأطفال)		المرحلة الثانوية (مع أو بدون المرحلة الأساسية ومرحلة رياض الأطفال)	
	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية	العدد	النسبة المئوية
مدرسة بدون قاعة اجتماعات	1,687	92.1	3,289	85.0	1,194	66.1
مدرسة بدون مكتبة	1,671	91.2	2,249	58.1	305	16.9
مدرسة بدون مختبر علوم	1,711	93.4	2,539	65.1		36.1
مدرسة بدون مختبر حاسوب	1,648	90.0	1,231	31.8	46	2.6

المصدر: حساب المؤلف استنادا إلى بيانات نظام ادارة المعلومات التربوية 2022 - 2023 (EMIS).

توفر معظم المدارس الثانوية مختبرات العلوم، في حين تفتقر المدارس الأساسية إليها بدرجات متفاوتة. تُظهر بيانات 2023/2022 أن 36% من المدارس الثانوية لا تمتلك مختبرات علوم لدعم التعلم العملي، بينما تفتقر نحو 65% من المدارس الأساسية إلى هذه المرافق، على الرغم من أن المنهاج الدراسي يقتضي توفير تعلم عملي في العلوم بدءاً من الصف 8. يؤدي هذا النقص إلى فجوة واضحة في فرص التعلم التجريبي وتحقيق محتوى المنهج في هذا المستوى.

تتوفر المكتبات في معظم المدارس الثانوية، بينما تفتقر المدارس الأساسية إليها بدرجة كبيرة. فعلى الرغم من أن المدارس الثانوية مجهزة في الغالب بالمكتبات، تفتقر 17% منها إلى هذا المرفق. أما في المرحلة الأساسية، فإن 58%

89 قيّم تقرير تدقيق المرافق المدرسية 3,557 مدرسة في جميع أنحاء الأردن، باستخدام تكنولوجيا مجموعة البيانات المفتوحة (Open Data) وبالاعتماد على أكثر من 200 جهاز لوحي لجمع البيانات في الوقت الفعلي. أتاح ذلك إجراء تقييمات تفصيلية لأوضاع المدارس، شملت المياه، والصرف الصحي، والبنية التحتية الرقمية، والسلامة الجسدية. ويُكمّل تقرير توجيه السياسات للعام الدراسي 2024/2023 هذه النتائج، إذ يركّز على 503 مدارس موزعة على أقاليم الشمال والوسط والجنوب، ويوفّر رؤى حول التفاوت في توزيع الموارد وإمكانية الوصول إلى المرافق الأساسية. وعلى الرغم من أن تقرير تدقيق المرافق المدرسية يوفّر بيانات كمية موثوقة، فإن تقرير توجيه السياسات يستند بدرجة كبيرة إلى تقييمات نوعية، ويُظهر نقصاً في التحليل الكمي المفصّل في عدد من المحاور (الوكالة الأميركية للتنمية الدولية، 2023).

من المدارس لا تمتلك مكتبات، وترتفع النسبة إلى 91% في رياض الأطفال.

تغيب قاعات الاجتماعات عن معظم المدارس. تتراوح نسبة المدارس التي تفتقر إلى قاعة اجتماعات بين 66% في المرحلة الثانوية و85% في المرحلة الأساسية، وتصل إلى 92% في رياض الأطفال.

تقرير تدقيق المرافق المدرسية وتقرير توجيه السياسات

كشف تقرير تدقيق المرافق المدرسية عن أوجه قصور كبيرة في مرافق المياه والصرف الصحي والنظافة الصحية. فمن أصل 7,077 دورة مياه رُصدت، تحتاج 16% منها إلى صيانة، وتظل 3% غير قابلة للإصلاح، بينما تفتقر 5% إلى التهوية المناسبة. وتبقى إمكانية الوصول إلى هذه المرافق تحدياً كبيراً، إذ إن 90% من دورات المياه غير مناسبة للأشخاص ذوي الإعاقة، و73% منها تفتقر إلى الماء الساخن خلال فصل الشتاء. كما أن مياه الشرب الخارجية غير متوفرة في 33% من المدارس، في حين تحتاج 22% منها إلى صيانة. إضافة إلى ذلك، تفتقر 147 مدرسة (4%) إلى عدادات كهرباء، وتعاني 3% من نقص في إمدادات الطاقة، مما يعيق العمليات التعليمية والإدارية على حد سواء[90].

كما كشفت المراجعة عن مخاوف ملحّة تتعلق بالسلامة والاستدامة في البنية التحتية المادية، وتشمل هذه المخاوف تشققات في الجدران في 25% من المدارس، نقص في مخارج الطوارئ الكافية في 76% من المدارس، ضعف أداء الألواح الشمسية في 13% من الأبنية.

تؤدي الغرف الصفية المكتظة، خاصة في المناطق الحضرية، إلى تفاقم هذه التحديات نتيجة الضغط على الموارد المتاحة. كما أن المكتبات والمختبرات والفصول الدراسية في العديد من المدارس غير كافية أو بحاجة إلى صيانة، مما يحدّ من فرص التعلم القائم على التجربة والبحث، كما ورد سابقا.

يسلط تقريرا تدقيق المرافق المدرسية وتوجيه السياسات الضوء على أن المدارس الريفية تعاني من نقص واضح في المرافق الأساسية ومساحات التعلم مقارنة بمدارس المناطق الحضرية. ويُظهر إقليم الوسط نسبة أكبر من هذه المشكلات[91] مقارنة بحصته من المدارس، مما يشير إلى تركيز التحديات فيه. أما إقليما الشمال والجنوب، فيواجهان عدداً أقل من هذه المشكلات نسبةً إلى عدد مدارسهما، مما يعكس حدة أقل في التحديات (الجدول 4.8).

الجدول 4.8: نسبة المشكلات المتعلقة بالبنية التحتية حسب الإقليم، 2023

الإقليم	نسبة المدارس	نسبة الطلبة	نسبة المشكلات في المدارس
شمال	% 38	% 35	% 28
وسط	% 42	% 52	% 59
جنوب	% 20	% 13	% 13
المجموع	% **100**	% **100**	% **100**

المصدر: مقتبس من تقرير تدقيق المرافق المدرسية، الوكالة الأميركية للتنمية الدولية 2023، (USAID).

الوصول إلى تكنولوجيا المعلومات والاتصالات واسع الانتشار، غير أن دمج هذه التكنولوجيا لا يزال متفاوتاً، لا سيما في المدارس الأساسية. وفيما يتعلق بالبنية التحتية لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، تمتلك 95% من المدارس اتصالاً بالإنترنت، إلا أن 8% منها أفادت بأن الاتصال بطيء وغير ثابت (الوكالة الأميركية للتنمية الدولية، 2023).

أما فيما يتعلق بدمج الأدوات الرقمية في التدريس، الذي أُكد عليه بوصفه هدفاً حاسماً للسياسات، فإن استخدام هذه الأدوات لا يزال متفاوتاً إلى حد كبير، إذ أظهرت 30-40% فقط من المدارس استخداماً جيداً لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، بينما تعاني 60-75% من ضعف هذا الدمج نتيجة محدودية الوصول إلى المعدات وعدم كفاية تدريب المعلمين. وتبرز هذه المشكلة بوضوح في المدارس الأساسية والمختلطة، حيث الموارد الرقمية أقل توافراً.

90 تعذر إجراء تحليل مفصّل حسب المرحلة الدراسية ونوع المدرسة بسبب غياب البيانات اللازمة في مجموعة بيانات نظام إدارة المعلومات التربوية (EMIS) المقدَّمة.

91 تشير المشكلات إلى مستويات المخاطر التي جرى تقييمها والمتصلة بمشكلات المرافق، وتتدرج من القضايا الحرجة والعاجلة (المشار إليها بالأعلام الحمراء) إلى احتياجات الصيانة ذات الأولوية المنخفضة (المشار إليها بالأعلام الخضراء).

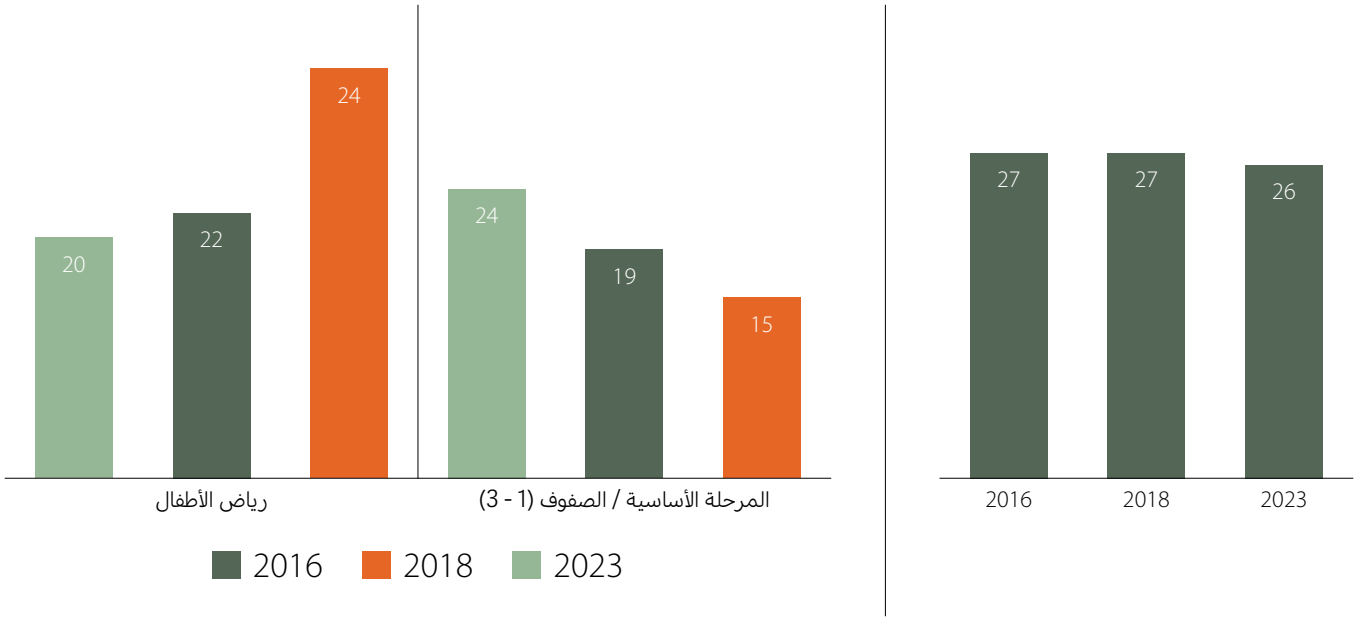
نسبة الطلبة لكل معلم وحجم الصف

لتقييم ظروف التعليم والتعلّم في الغرف الصفية، يحلّل هذا القسم نسبة الطلبة لكل معلم على المستويين الوطني ومستوى المحافظات، إضافةً إلى أحجام الصفوف على المستوى الوطني. تُحسب نسبة الطلبة لكل معلم وأحجام الصفوف في رياض الأطفال والصفوف الأساسية 1 - 3، التي يخصَّص لها معلم رئيسي واحد لكل فصل[92]. كما تُحسب أحجام الصفوف لهذه المراحل لأغراض المقارنة.

بوجه عام، ظروف المعلمين ملائمة، إذ تتميز المدارس بنسب طلبة لكل معلم منخفضة وأحجام صفوف صغيرة. ففي المدارس الحكومية، كانت نسبة الطلبة لكل معلم معتدلاً، لكنها شهدت زيادة ملحوظة في رياض الأطفال خلال السنوات الماضية، بينما انخفضت في المرحلة الأساسية. وكما هو موضح في الشكل 4.16، ارتفعت نسبة الطلبة لكل معلم في رياض الأطفال الحكومية من 20 إلى 34 بين عامي 2016 - 2023.

في المقابل، شهدت الصفوف الأساسية 1 - 3 في المدارس الحكومية اتجاهاً معاكساً، إذ انخفضت نسبة الطلبة لكل معلم من 24 إلى 15 خلال الفترة نفسها، بينما ظل حجم الفصل مستقراً نسبياً في الفترة المشار إليها في الشكل أدناه، بمتوسط 26 في عام 2023.[93]

الشكل 4.16: حجم الصف في الصفوف الأساسية 1 - 3 (يميناً)، ونسبة الطلبة لكل معلم في رياض الأطفال والصفوف الأساسية 1 - 3 (يساراً)، في المدارس الحكومية خلال الفترات المشار إليها



المصدر: حساب المؤلف استناداً إلى قاعدة بيانات ادارة نظام المعلومات التربوية (EMIS) وقاعدة بيانات المعلمين.

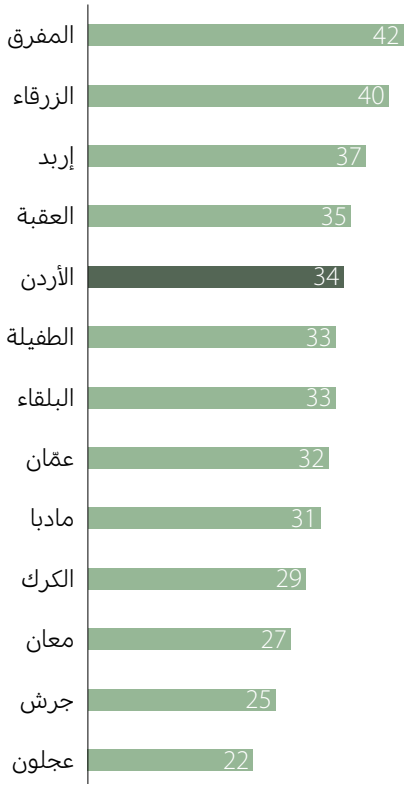
مع ذلك، تظهر تفاوتات كبيرة بين أنواع المدارس والمحافظات. في عام 2023، بلغت نسبة الطلبة لكل معلم في رياض الأطفال الحكومية 35، مقارنة بـ 50 في رياض الأطفال الخاصة. أما في الصفوف الثلاثة الأولى من التعليم الأساسي، فكانت نسبة الطلبة لكل معلم في المدارس الحكومية أعلى، إذ بلغت 51، مقابل 10 فقط في المدارس الخاصة.

وعلى مستوى المحافظات، سُجّلت أعلى نسبة للطلبة لكل معلم في المفرق والزرقاء وإربد والعقبة في مرحلة رياض الأطفال، وجميعها تجاوزت المتوسط الوطني البالغ 34، في حين كانت النسبة الأدنى في عجلون. وفي الصفوف الأساسية من 1 - 3، كانت النسبة الأعلى في الزرقاء، تليها عمّان والعقبة والبلقاء وإربد، وقد تجاوزت هذه النسبة في جميع هذه المحافظات المتوسط الوطني البالغ 15 (الشكلان 4.17، 4.18). وفيما يتعلق بالموقع الجغرافي، تختلف نسبة الطلبة لكل معلم في المناطق الريفية حسب المرحلة الدراسية. ففي مرحلة رياض الأطفال، بلغ متوسط النسبة في المناطق الريفية 32، وهو أقل من نظيره في المناطق الحضرية. أما في مرحلة التعليم الأساسي (الصفوف 1 - 3)، فبلغ متوسط النسبة في المناطق الريفية 19، وهو أعلى من متوسط المعدل البالغ 13 في المناطق الحضرية في عام 2023.

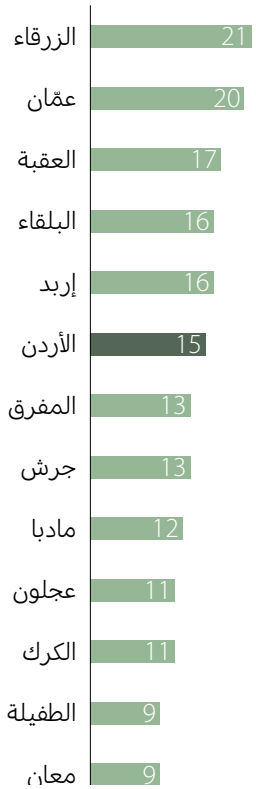
92 لحساب نسبة الطلبة لكل معلم وأحجام الصفوف في الصفوف العليا، التي تبدأ عادة من الصف 4 حيث يُخصَّص معلمون متخصصون في المواد الدراسية في الأردن، كان من الضروري توفر بيانات المجموعات التربوية، لكنها لم تتوفر.

93 في الصفوف 1 - 3، يدرّس معلم واحد عادة جميع المواد، باستثناء مادة اللغة الإنجليزية التي يتولاها معلم متخصص. كما قد يُحتسب المعلمون البدلاء ضمن نسبة الطلبة لكل معلم، وتُفسِّر هذه العوامل الفروقات بين أحجام الصفوف ونسب الطلبة لكل معلم حتى في هذه المرحلة من التعليم.

الشكل 4.17: نسبة الطلبة لكل معلم في مرحلة رياض الأطفال حسب المحافظة، 2023



الشكل 4.18: نسبة الطلبة لكل معلم في مرحلة التعليم الأساسي (الصفوف 1 - 3) حسب المحافظة، 2023



المصدر: حساب المؤلف استناداً إلى بيانات نظام ادارة المعلومات التربوية 2023، (EMIS).

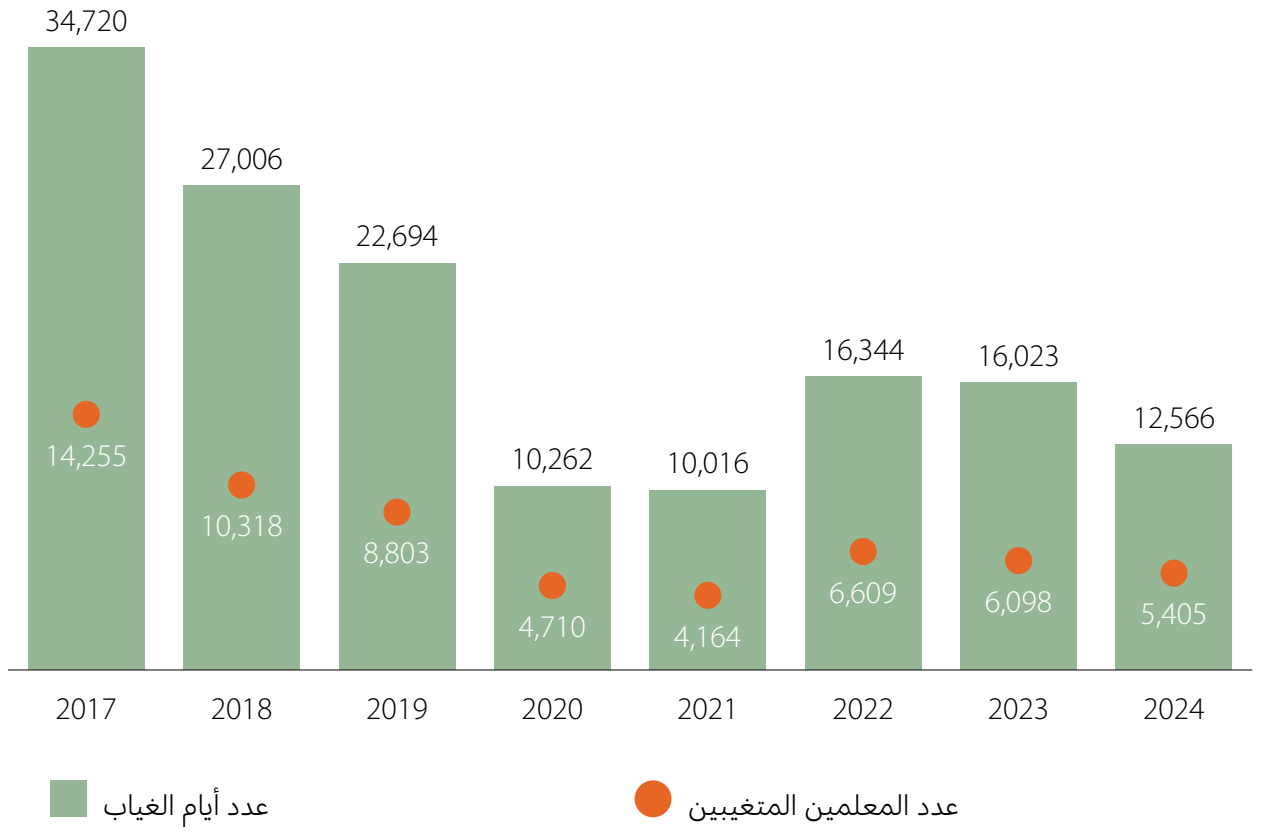
تغيب المعلمين والطلبة

يشكّل تغيّب المعلمين والطلبة، إلى جانب انخفاض وقت التدريس في المدارس ذات الفترتين، تحدياً كبيراً أمام تقديم التعليم النوعي بشكل فاعل في الأردن. وعلى الرغم من عدم توفر دليل مباشر يربط انخفاض وقت التدريس بنتائج تعلّم الطلبة، فمن المنطقي افتراض أن هذه العوامل تعيق استمرارية الدروس، وتحد من مشاركة الطلبة، وتمنع المعلمين من تغطية المناهج الدراسية بالكامل، مما ينعكس سلباً على جودة التعليم، خصوصاً في المناطق المحرومة.

شهد تغيّب المعلمين انخفاضاً على مدار السنوات الماضية، إلا أنه ما زال يشكّل تحدياً أمام التعليم النوعي. وتُظهر البيانات المتعلقة بتغيب المعلمين تراجعاً حاداً في نسب الغياب بين عامي 2017 - 2020، إذ انخفض عدد المعلمين الغائبين من أكثر من 14,000 إلى نحو 2,000، وتراجع إجمالي أيام الغياب من نحو 38,000 إلى أقل من 5,000 يوم سنوياً على الصعيد الوطني.

تزامن ذلك التحسّن مع إدخال نظام مراقبة الحضور بالبصمة خلال جائحة كوفيد- 19، الذي استُحدث لتعزيز المساءلة والانضباط الإداري. ومع ذلك، ارتفعت معدلات الغياب مجدداً بدءاً من عام 2021، وبلغت ذروتها في عام 2022، حين سُجّل أكثر من 6,000 معلم غائباً لمدة بلغت 16,344 يوماً، قبل أن يُسجَّل انخفاض جديد بعد عام 2022 (الشكل 4.19).

الشكل 4.19: معدلات تغيب المعلمين، 2017 - 2024



المصدر: إحصائيات تغيب المعلمين، وزارة التربية والتعليم، 2024.

يزيد تغيب الطلبة من تفاقم تلك المشكلة. وعلى الرغم من أن بيانات منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD) لعام 2018 بشأن رفاه الشباب قديمة نسبياً، إلا أنها تُظهر أن نحو نصف الطلبة الأردنيين (43.4%) أفادوا بتغيبهم عن المدرسة ليوم واحد على الأقل من دون إذن خلال الأسبوعين السابقين للمسح، أي ما يعادل ثلاثة أضعاف متوسط المنظمة البالغ 14.5% (OECD Development Centre, 2018).

أسهم البرنامج الوطني للتغذية المدرسية في الحد من غياب الطلبة. وتُظهر دراسة حديثة[94] أن متوسط عدد أيام الغياب انخفض بمقدار يوم دراسي واحد تقريباً في المدارس التي تقدّم وجبات صحية خلال العام الدراسي 2023/2022 مقارنة بالمدارس التي تقدّم التمر. وتشير نتائج الدراسة إلى أن الطلبة في المدارس التي تقدّم التمر يتغيبون في المتوسط سبعة أيام في السنة الدراسية، مقابل ستة أيام في المدارس التي تقدّم الوجبات الصحية (برنامج الغذاء العالمي، 2024).

أدّت الضغوط السكانية إلى توسّع اعتماد نظام المدارس ذات الفترتين، مما قلّص وقت التعليم المتاح.[95] وأسهم التدفق الكبير للاجئين في تعزيز هذا الاتجاه، خصوصاً في مرحلة التعليم الأساسي (الصفوف 1 - 10). وفي العام الدراسي 2023/2022، عملت 22.3% من مدارس وزارة التربية والتعليم بنظام الفترتين، منها 17.5% من مدارس المرحلة الأساسية، مقارنة بنسبة 18.7% في العام الدراسي 2017/2016، منها 15.8% من مدارس المرحلة الأساسية.

ورغم أن هذا النظام يوسّع فرص الوصول إلى التعليم، إلا أنه يؤدي إلى تقليص وقت التعلم في كل فترة، مما يزيد الضغط على قدرة النظام التعليمي على تقديم تعليم ذي جودة.

تُظهر دراسة مسحية[96] أُجريت عام 2020 أن المعلمين في الأردن يقضون في المتوسط 58% من وقت الحصة في التدريس والتعلّم، مقارنة بـ 78% لدى نظرائهم في دول منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (Ghawi and AlQbeilat، 2020).

94 «تقييم الأثر لبرنامج الوجبات المدرسية الصحية في الأردن». روما. برنامج الغذاء العالمي 2024.
95 «الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم 2018 - 2022». عمّان: وزارة التربية والتعليم، 2018، ص. 7.
96 غاوي، غالية، ونجوى القبيلات (2020). «معلمو الأردن في سياق عالمي». عمّان. وزارة التربية والتعليم، ومؤسسة الملكة رانيا للتعليم والتنمية، 2020.

رفاه الطلبة

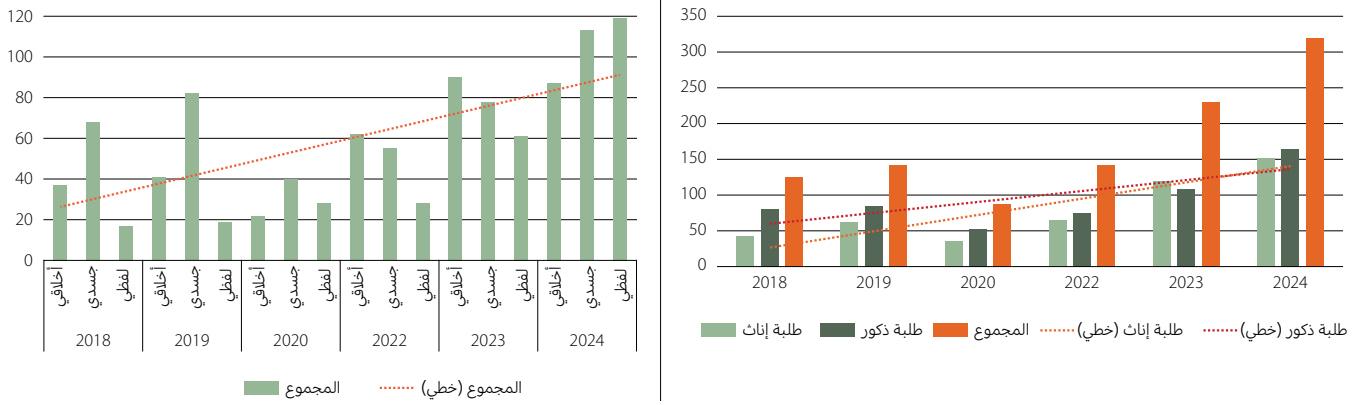
ضمان رفاه الطلبة عنصر أساسي لتعزيز بيئة تعليمية داعمة وفاعلة. ومع ذلك، تواجه المدارس في الأردن تحديات متزايدة في هذا المجال. فقد ارتفع مستوى العنف المدرسي وعدد التقارير المتعلقة به بشكل كبير بين عامي 2018 و2024، مع فروق واضحة على أساس النوع الاجتماعي وتحولات في أنماط العنف التي يتعرض لها الطلبة.

تشير تقارير وزارة التربية والتعليم السنوية حول الإساءة للطلبة والعنف في المدارس إلى زيادة ملحوظة في أشكال العنف الجسدي والعاطفي واللفظي خلال الفترة نفسها. فبين عامي 2018 - 2024، ارتفع عدد الحالات المبلّغ عنها من 120 إلى 321، أي بزيادة قدرها 2.6 ضعف. ولا تزال الأسباب وراء هذه الزيادة غير واضحة؛ فقد تعود إلى ارتفاع فعلي في عدد الحوادث أو إلى تحسين أنظمة الإبلاغ وضمان سريتها، أو إلى العاملين معاً.

أظهرت البيانات أيضاً أن الطلبة الذكور أبلغوا باستمرار عن مستويات أعلى من العنف مقارنة بالطالبات، رغم أن الفجوة على أساس النوع الاجتماعي تقلصت مؤخراً بسبب الارتفاع الحاد في التقارير الواردة من الطالبات. وتضاعفت حالات العنف المبلّغ عنها بين الطالبات بأكثر من ثلاثة أضعاف (بزيادة قدرها 3.7 أضعاف)، مقابل زيادة قدرها 2.1 ضعف بين الطلبة الذكور. كما كان الذكور أكثر تعرضاً للعنف البدني، في حين واجهت الطالبات مستويات أعلى من العنف العاطفي واللفظي، ما يعكس أنماطاً مختلفة من أشكال العنف على أساس النوع الاجتماعي (الشكل 4.20).

تشير دراسة أجرتها يونيسف[97] عام 2021 إلى أن 5.7% من الأطفال في سن 8 - 17 عاماً تعرّضوا للعنف النفسي من قبل المعلمين، وترتفع النسبة إلى 12.7% بين الطلبة اللاجئين في المخيمات السورية. ولدى هذه الفئة الأخيرة، تُعدّ التهديدات بالرسوب أو إعادة الصفوف أو خصم العلامات أكثر أشكال العنف النفسي شيوعاً، إذ أثرت على 21% من المستجيبين (يونيسف، 2021). وتُظهر أحدث نتائج مسح السكان والصحة الأسرية في الأردن 2023 (JPFHS)، أن 74.6% من الأطفال في سن 10 - 14 عاماً تعرّضوا للعنف النفسي خلال الشهر السابق لإجراء المسح[98].

الشكل 4.20: العدد السنوي لتقارير العنف حسب النوع الاجتماعي (يميناً)، وحسب النوع (يساراً)



المصدر: حساب المؤلف بناء على تقارير إساءة معاملة الطلبة والعنف المدرسي، وزارة التربية والتعليم، 2024

المخاوف المتعلقة بالسلامة داخل المدرسة وفي محيطها مصدر قلق كبير. وتُظهر بيانات منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD)[99]، المستندة إلى دراسة البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA)، أن 12% من الطلبة في سن 15 عاماً في عام 2022 أفادوا بعدم شعورهم بالأمان في طريقهم إلى المدرسة، مقارنة بمتوسط 8% في دول المنظمة. كما أشار 11% من الطلبة إلى عدم شعورهم بالأمان داخل الغرف الصفية، في حين بلغ متوسط المنظمة 7%. وعبّر 21% عن قلقهم بشأن السلامة في أماكن أخرى من المدرسة، مثل الممرات أو المقاصف أو دورات المياه، وهي نسبة تفوق ضعف متوسط المنظمة البالغ 10%.

والتنمّر تحدي مقلق آخر؛ إذ أفادت 25% من الإناث و37% من الذكور بتعرّضهم للتنمّر عدة مرات في الشهر على الأقل. وتفوق هذه النسب متوسطات منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD)، التي بلغت 20% للإناث و21% للذكور (منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، 2023).

ويكشف التزامن بين انتشار أشكال العنف الجسدي والنفسي واللفظي والمخاوف المتعلقة بالسلامة عن وضع مقلق فيما يخص رفاه الطلبة في المدارس الوطنية. ولا تقتصر آثار هذه التحديات على السلامة الجسدية والنفسية، بل تمتد لتؤثر في انخراط الطلبة في العملية التعليمية وفي نجاحهم المستقبلي.

97 «الدراسة الوطنية حول العنف ضد الأطفال في الأردن». عمّان. منظمة الأمم المتحدة للطفولة (يونيسف)، 2021.
98 الأردن، دائرة الإحصاءات العامة، وصندوق المدن الداخلية، مسح السكان والأسرة والصحة في الأردن 2023 (عمان وروكفيل، ميريلاند، 2024).
99 تقيّم دراسة البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) أبعاداً متعددة تتعلق بإدراك الطلبة لمستويات الأمان، وتشمل الأمان في الطريق إلى المدرسة، وفي الغرف الصفية، وفي المناطق الأخرى داخل المدرسة، إضافةً إلى حوادث التنمّر.

4.2. إدارة المعلميـــن

المعلمون هم الركيزة الأساسية والأكثر قيمة في نظام التعليم. ووفقاً لدليل سياسات تطوير المعلمين الصادر عن يونسكو وفريق العمل الدولي الخاص المعني بالمعلمين في إطار التعليم (International Task Force on Teachers for Education 2030, or Teacher Task Force TTF) 2030 (2019)، يمثل المعلمون العامل الأكثر تأثيراً داخل المدرسة على تحصيل الطلبة، وتُعد فاعلية المعلم المؤشر الأبرز للتنبؤ بمخرجات تعلّم الطلبة في البيئة المدرسية. وغالباً ما يؤدي المعلمون دوراً محورياً في معالجة فجوات التعلّم، لا سيما لدى الطلبة من المجموعات الأكثر عرضة إلى الإقصاء (Asia Society، 2014؛ OECD، 2014؛ World Bank، 2013).

في الوقت نفسه، تمثل رواتب المعلمين أكبر بند إنفاق في قطاع التعليم، إذ تشكّل الجزء الأكبر من الموازنة المخصصة للقطاع. ومن هذا المنطلق، تُعد الإدارة الفاعلة لشؤون المعلمين عنصراً محورياً في التخطيط التربوي، لما لها من أثر مباشر على فاعلية وكفاءة النظام التعليمي ككل (منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، 2005؛ البنك الدولي، 2023).

يدرك الأردن الدور الجوهري الذي يضطلع به المعلمون بوصفهم ركيزة أساسية لتحسين جودة التعليم على المستوى الوطني. وفي السنوات الأخيرة، أولت وزارة التربية والتعليم اهتماماً متزايداً بتطوير أساليب استقطاب المعلمين وتدريبهم وتنمية مساراتهم المهنية. وتضع الخطة الاستراتيجية الأولى للتعليم (2018 - 2025) إدارة المعلمين في صميم أجندة الإصلاح ضمن المحور الخامس المتعلق بالموارد البشرية، بهدف رئيسي يتمثل في توفير وتطوير واستدامة الموارد البشرية المؤهلة للنظام التعليمي.

وتؤكد رؤية التحديث الاقتصادي في الأردن على أهمية وجود معلمين مؤهلين ومدرّبين تدريباً عالياً لتمكين الطلبة من مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات، وهي مهارات جوهرية للتعلّم مدى الحياة. كما إن وجود كادر تعليمي عالي الكفاءة أحد العناصر الأساسية لتحقيق تعليم عالي الجودة ودعم التحول نحو أردن أكثر ذكاءً، بما يسهم في التنمية الوطنية المستدامة على المدى الطويل. وتعكس هذه المبادرات التزام وزارة التربية والتعليم برفع مكانة مهنة التعليم ومواءمة سياسات إدارة المعلمين مع الهدف الأوسع المتمثل في تحسين جودة التعليم.

تشمل إدارة المعلمين السياسات والإجراءات والممارسات التي تنظم استقطابهم وتوزيعهم وتدريبهم وتطويرهم مهنياً وتقييم أدائهم والاحتفاظ بهم. وتُعد الإدارة الفاعلة للمعلمين ضرورية لضمان وجود معلمين مؤهلين يتمتعون بالحافز والدعم الكافي في جميع المدارس، مما يؤثر مباشرة في جودة التدريس ومخرجات التعلّم. كما تسهم إدارة المعلمين في تعزيز العدالة، من خلال ضمان وصول جميع الطلبة، بغض النظر عن موقعهم الجغرافي أو خلفياتهم، إلى معلمين مؤهلين وذوي كفاءة.

يتناول هذا القسم الدور الجوهري الذي يؤديه المعلمون في تقديم تعليم عالي الجودة، ويستعرض الجوانب الرئيسة لإدارة المعلمين في الأردن، بدءاً من تقديم لمحة عامة عن الكادر التعليمي، تليها مناقشة مؤهلات المعلمين وآليات التوظيف وتحديات التوزيع. كما يتناول قضايا التدريب والتنمية المهنية والمسارات الوظيفية، مع تسليط الضوء على التحديات المتعلقة بالاحتفاظ بالمعلمين ورضاهم والإشراف عليهم، وينتهي بتحليل أثر صحة المعلمين ورفاههم على جودة التدريس والتعلّم.

4.2.1. لمحـــة عامـــة عن الكـــادر التعليمـــي

يشكّل معلمو وزارة التربية والتعليم الغالبية العظمى من الكادر التعليمي في الأردن، مع ملاحظة الوجود المرتفع للمعلمات خصوصاً في الصفوف الدنيا. كما يشكّل المعلمون بعقود مؤقتة نسبة كبيرة من إجمالي المعلمين، لا سيما في المراحل الدراسية المبكرة. ومع ازدياد أعداد الطلبة، يعمل نحو خُمس المعلمين في مدارس بنظام الفترتين، ما يسهم في توسيع نطاق الوصول إلى التعليم، لكنه يؤثر سلباً في جودته.

يعمل معظم المعلمين في المدارس الحكومية بوظائف دائمة. ففي العام الدراسي 2023/2022، بلغ عدد المعلمين المسجلين في الأردن 145,393 معلماً، مقارنة بـ 121,018 معلماً في عام 2017/2016، ويشكّل الموظفون الدائمون لدى وزارة التربية والتعليم ما يقارب ثلثي هذا العدد (من دون احتساب المعلمين بعقود مؤقتة). وتؤدي المدارس الخاصة دوراً كبيراً في هذا المجال، إذ استوعبت 29.5% من الكادر التعليمي في 2023/2022، وهي نسبة مستقرة تقريباً منذ 2017/2016. أما الفئات الأخرى فهي أقل عدداً؛ إذ أونروا نحو 2.9% من المعلمين (مقارنة بـ 3.6% في 2017/2016)، في حين توظف الجهات الحكومية الأخرى 1.4% فقط لتلبية احتياجات تعليمية متخصصة أو محددة غالباً (2.2% في 2017/2016) (الجدول 4.9).

على الرغم من أن معظم المعلمين لا يزالون يعملون في مرحلة التعليم الأساسي، فإن هذه الحصة انخفضت بمرور الوقت مع الحفاظ على معدل الطلبة لكل معلم، وذلك استجابة لارتفاع معدلات الالتحاق بالتعليم الثانوي. ففي عام 2023/2022، خُصص 51.2% فقط من المعلمين لمرحلة التعليم الأساسي (من الصف 1 حتى الصف 10)، مقارنة

بنسبة 78.8% في عام 2017/2016. وفي المقابل، تضاعفت نسبة المعلمين في المرحلة الثانوية لتصل إلى 44.4%، مقارنة بـ 15.6% في 2017/2016. أما في مرحلة رياض الأطفال، فانخفضت النسبة قليلاً إلى 4.4% مقارنة بـ 5.6% في 2017/2016، كما هو موضح في الجدول 4.9.

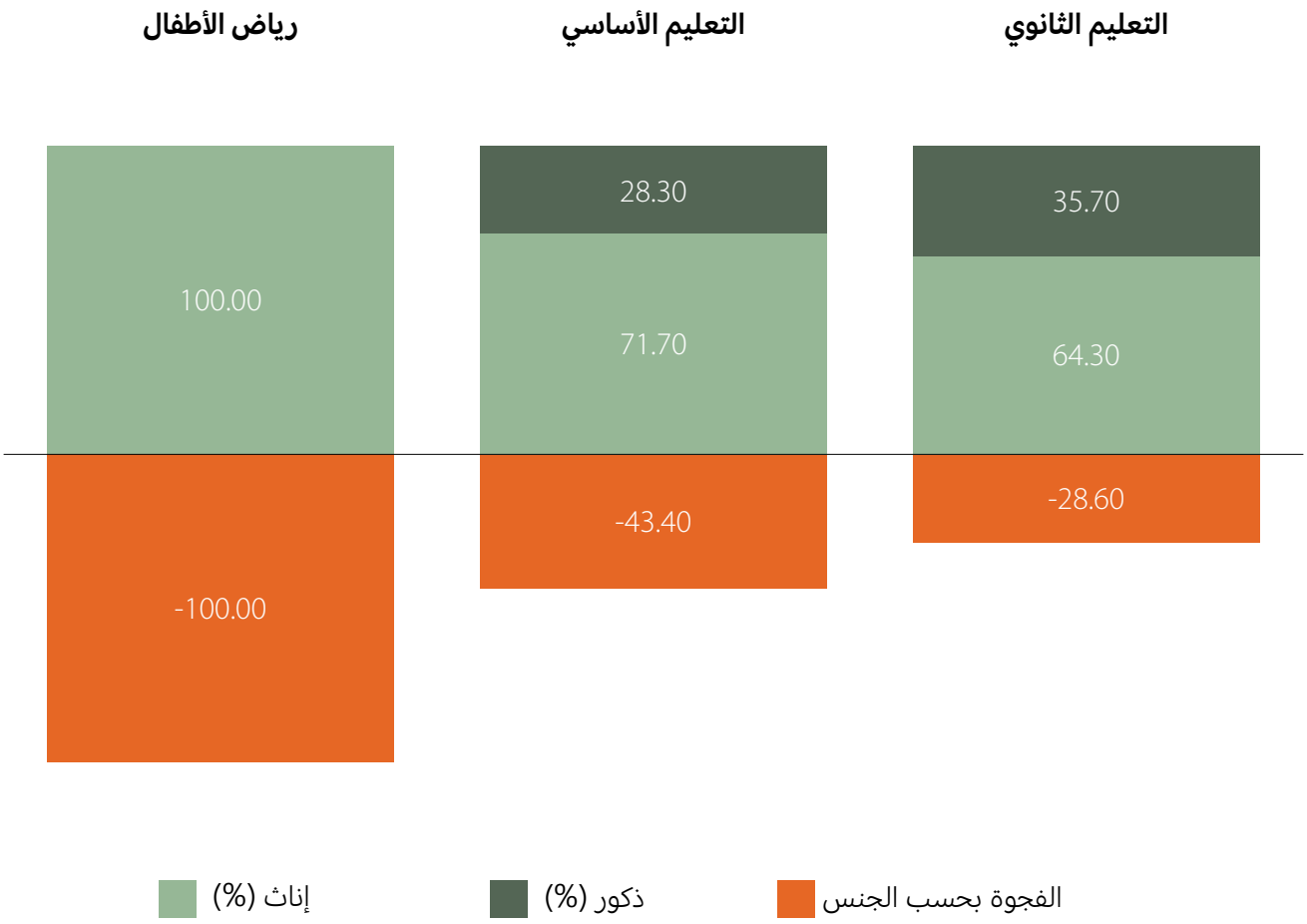
تشكّل المعلمات الغالبية العظمى من الكادر التعليمي في الأردن، إلا أن نسبتهن تنخفض تدريجياً مع التقدم في المراحل الدراسية. ففي مرحلة رياض الأطفال، يتكوّن الكادر التعليمي بالكامل من الإناث، غير أن هذه النسبة تتراجع في الصفوف الأعلى، وإن ظلت مرتفعة، إذ بلغت نحو الثلثين (64.3%) في المرحلة الثانوية في عام 2023/2022. ومن الممكن أن تعمل المعلمات في مدارس الذكور (بنسبة تقل عن 1% في جميع المراحل)، في حين يتركز المعلمون الذكور في مدارس الذكور فقط.

وعموماً، تُهيمن المعلمات على المدارس المختلطة، إذ شكّلن 97.8% من الكادر في المرحلة الأساسية و90.4% في المرحلة الثانوية. وتعكس هذه التوزيعات الأعراف الاجتماعية التي تنظر إلى التدريس بوصفه مهنة أنثوية بالدرجة الأولى (Bengtsson et al., 2021؛ Qarmout et al., 2020)، مما أدى إلى اختلال واضح في التوازن القائم على النوع الاجتماعي ضد المعلمين الذكور، كما يظهر في الشكل 4.21.

ويُظهر المسح الوطني للمعلمين لعام 2018 أن مديرات المدارس يمثلن أكثر من 60% من جميع المديرين في المدارس الوطنية (67% في المرحلة الأساسية و55% في المرحلة الثانوية)، مما يجعل نظام التعليم الأردني من بين الأنظمة الأكثر تقدماً مقارنة بالدول متوسطة الدخل (يونسكو، 2024).

مع ذلك، ينبغي تفسير هذه النسب في ضوء الطابع المجزّأ للنظام التعليمي حسب النوع الاجتماعي، إذ تُخصّص بعض المدارس للطلبة الذكور أو الإناث فقط، وهو ما يرفع النسبة الإجمالية للكوادر النسائية، لا نتيجة للتمييز، بل بسبب النقص في عدد المعلمين الذكور.[100]

الشكل 4.21: توزيع المعلمين حسب النوع الاجتماعي والمستوى التعليمي، 2022



المصدر: ادارة نظام المعلومات التربوي (EMIS)، وزارة التربية والتعليم، 2024.

100 في وقت إعداد هذا التقرير، كان قسم النوع الاجتماعي في وزارة التربية والتعليم على وشك استكمال إعداد تقرير المراجعة المرحلية لخطة العمل الخاصة بالمساواة القائمة على النوع الاجتماعي، وهي الخطة المنبثقة عن استراتيجية تعميم المساواة القائمة على النوع الاجتماعي في التعليم، التي وُضعت بوصفها وثيقة مرافقة لـ الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم 2018 - 2025. ومن المتوقع أن يقدّم التقرير المرتقب رؤى أعمق حول الآليات القائمة على النوع الاجتماعي في قطاع التعليم، بما يشمل إدارة الكادر التعليمي. وتستند النتائج المعروضة في تحليل قطاع التعليم إلى الملخص التنفيذي، الذي نُشر بالفعل وقت إعداد هذا التقرير.

الجدول 4.9: نظرة عامة على الكادر التعليمي، 2017/2016 و2023/2022

		2017/2016			2023/2022		
		العدد	النسبة من المجموع	النسبة من الإناث	العدد	النسبة من المجموع	النسبة من الإناث
الجهة	وزارة التربية والتعليم (المعلمون الدائمون فقط)	79,079	65.3	62.7	96,228	66.2	62.8
	التعليم الخاص	34,829	28.8	90.6	42,866	29.5	89.2
	أونروا	4,392	3.6	51.0	4,269	2.9	51.5
	جهات حكومية أخرى	2,718	2.2	13.4	2,030	1.4	17.2
المرحلة التعليمية	مرحلة رياض الأطفال	6,817	5.6	97.0	6,469	4.4	100.0
	المرحلة الأساسية	95,326	78.8	68.9	74,375	51.2	71.7
	المسار الأكاديمي	16,935	14.0	61.6	غير متوفر	غير متوفر	غير متوفر
	المسار المهني	1,940	1.6	51.6	غير متوفر	غير متوفر	غير متوفر
	مجموع المسارين الأكاديمي والمهني	18,875	15.6	60.6	64,549	44.4	64.3
نوع الدوام	مدارس الفترة الواحدة	106,047	87.6	غير متوفر	116,674	80.2	70.9
	مدارس الفترتين	14,971	12.4	غير متوفر	28,719	19.8	64.6
	المجموع	**121,018**			**145,393**		

المصدر: ادارة نظام المعلومات التربوي (EMIS)، وزارة التربية والتعليم، 2024.

من أجل استيعاب تدفّق اللاجئين السوريين، ارتفعت نسبة المعلمين العاملين في المدارس ذات الفترتين ارتفاعاً ملحوظاً. ففي العام الدراسي 2023/2022، بلغ عدد المعلمين العاملين في هذا النظام نحو واحد من كل خمسة معلمين، أي بنسبة 19.8%، مقارنة بنسبة 12.4% في العام الدراسي 2017/2016. ويعكس هذا الاتجاه الزيادة في عدد المدارس ذات الفترتين التي أُنشئت لتلبية الطلب المتنامي على التعليم بين الأطفال اللاجئين.

وعلى وجه التحديد، شارك 6,347 معلماً من وزارة التربية والتعليم، أي بنسبة 6.6% من مجموع معلمي الوزارة، في تدريس الطلبة اللاجئين داخل مدارس المخيمات أو في الفترات المسائية.

إضافةً إلى ذلك، عُيّن 5,955 معلماً بعقود مؤقتة لدعم تعليم اللاجئين في هذه المدارس.

وبصورة إجمالية، خُصصت مواقع عمل لـ 12,302 معلماً لتعليم اللاجئين السوريين في العام الدراسي 2024/2023، كما هو موضح في الجدول 4.10.

الجدول 4.10: المعلمون المشاركون في تعليم اللاجئين السوريين، 2023 و2024

	مدارس المخيمات	الفترة المسائية للاجئين السوريين	المجموع
المعلمون الدائمون (2023)	1,609	4,738	6,347
المعلمون بعقود مؤقتة (2024)	1,443	4,512	5,955

المصدر: ادارة نظام المعلومات التربوي (EMIS)، وزارة التربية والتعليم، 2024

ملاحظة: بيانات نظام إدارة المعلومات التربوية (EMIS) الأحدث الخاصة بالمعلمين تعود إلى السنة الدراسية 2023/2022، في حين تتوافر بيانات المعلمين بعقود مؤقتة فقط للسنة الدراسية 2024/2023.

يؤدي المعلمون بعقود مؤقتة دوراً أساسياً في جهود وزارة التربية والتعليم لسد الفجوات في التوظيف داخل المدارس الحكومية، نتيجة الحد الأقصى السنوي الذي تفرضه وزارة المالية على تعيين المعلمين.

وفي عام 2024، خُصصت مواقع عمل لـ 19,203 معلماً ومعلمةً بعقود مؤقتة، أي ما يعادل 17.6% من الكادر التعليمي في وزارة التربية والتعليم في المدارس الحكومية.

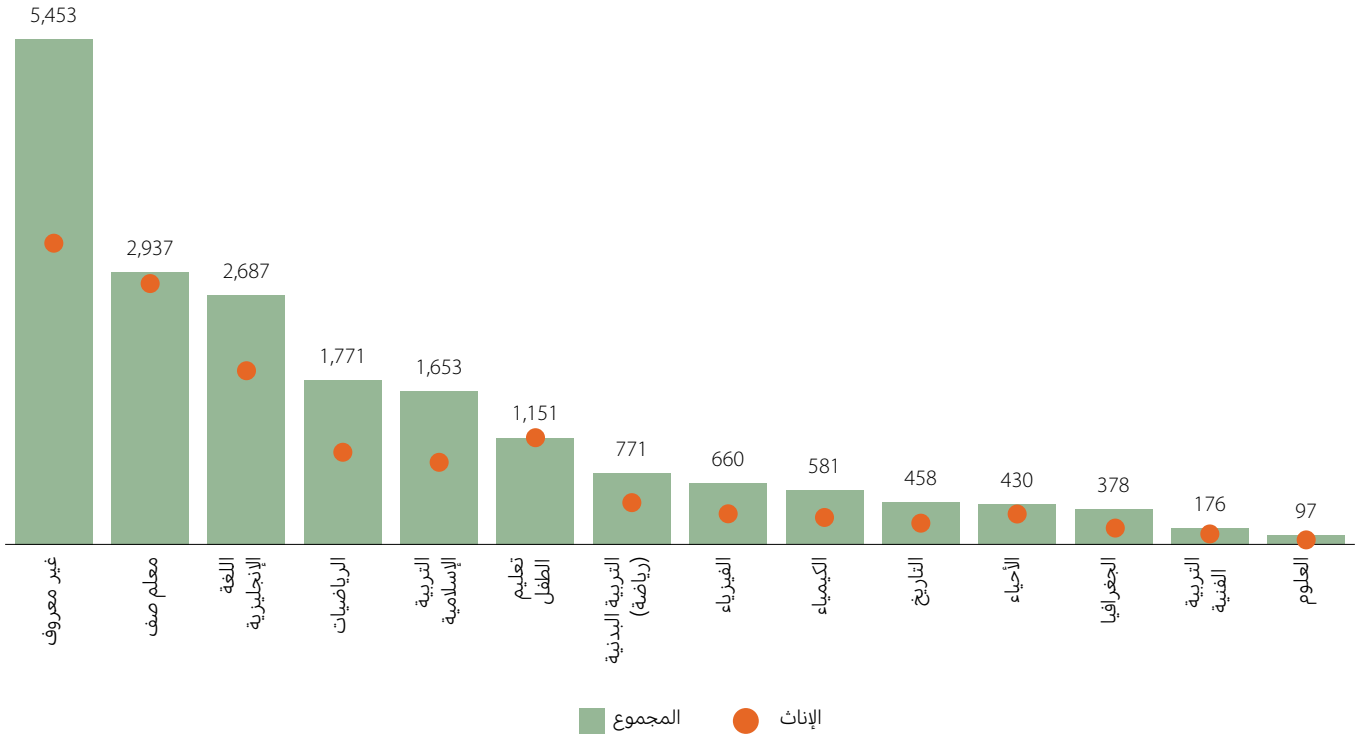
على الرغم من وجوب حصول المعلمين بعقود مؤقتة على درجة بكالوريوس وتمتّعهم بالمؤهلات ذاتها التي يحملها نظراؤهم من المعلمين الدائمين، فإنهم يعملون في ظروف أكثر هشاشة، ويتقاضون رواتب أدنى، ويحصلون على مزايا محدودة، إضافة إلى ارتباطهم بعقود قصيرة الأجل. وقد تؤدي هذه الظروف إلى إضعاف الدافعية والمساهمة في ارتفاع معدل انتقال المعلمين بعقود مؤقتة، مما يهدد استقرار الكادر التعليمي ويؤثر سلباً في جودة التعليم.

يتركز المعلمون بعقود مؤقتة بصورة خاصة في الصفوف المبكرة (1 - 3)، وهي مرحلة أساسية لبناء المهارات الجوهرية، ويكتسب التدريس الجيد فيها أهمية بالغة في المواد عالية الطلب مثل اللغة الإنجليزية والرياضيات والتربية الإسلامية (الشكل 4.22).

ويُخصّص ما يقارب ثلث هؤلاء المعلمين، أي نحو 6,282 معلماً، للعمل في المناطق ذات الطلب المرتفع، بما في ذلك المدارس ذات الفترتين ومدارس مخيمات اللاجئين التي تقدّم خدماتها للأطفال اللاجئين السوريين كما ورد أعلاه.

إضافةً إلى ذلك، تشغل المعلمات نحو 70% من الوظائف بعقود مؤقتة، مما يعكس آليات النوع الاجتماعي في قطاع التعليم في الأردن.

الشكل 4.22: عدد المعلمين بعقود مؤقتة حسب التخصص في المدارس الحكومية، 2024



المصدر: حساب المؤلف استناداً إلى بيانات تعليمية إضافية من وزارة التربية والتعليم، 2024.

ملاحظة: التخصّص الذي يضم 5,453 معلماً غير معروف في عام 2024.

4.2.2. مؤهـلات المعلميـــن والتوظيـــف وتحديـــد مواقـــع العمـــل

تعكس مؤهلات المعلمين مدى امتلاكهم للخلفية الأكاديمية والشهادات والخبرات المتعلقة بالمباحث التي يدرّسونها، بهدف تقديم تعليم عالي الجودة. ويركّز التوظيف على جذب المعلمين المناسبين واختيارهم لتلبية الاحتياجات المتنوعة للطلبة، في حين يضمن تحديد مواقع العمل التوزيع الفاعل للمعلمين على المدارس. معالجة هذه الجوانب بكفاءة عنصر أساسي لضمان وصول كل طالب إلى معلمين مؤهلين وذوي كفاءة، مما يسهم في تحسين مخرجات التعلّم.

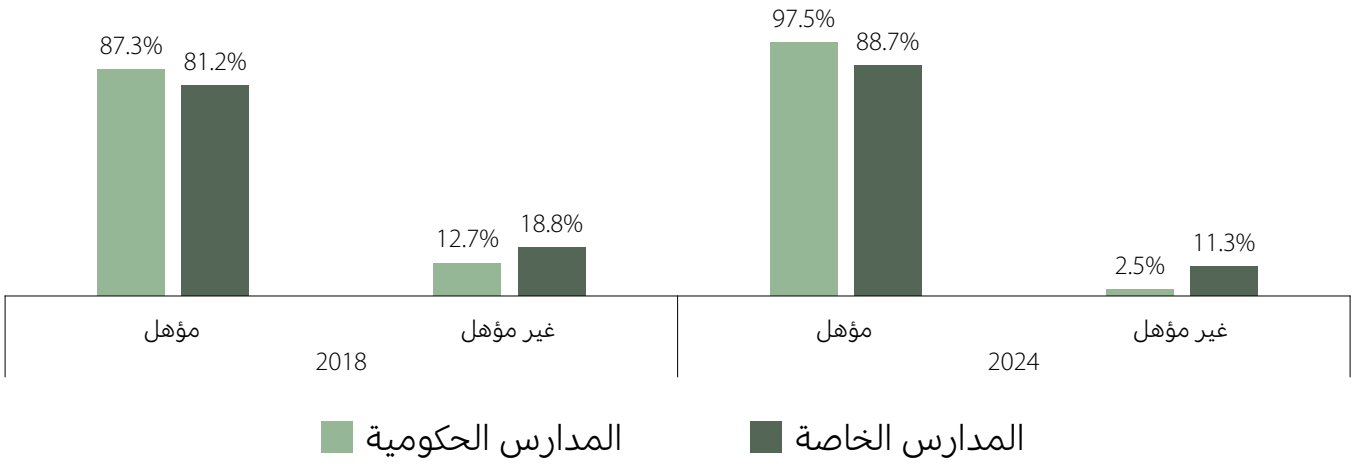
مؤهلات المعلمين

في الأردن، ترتبط مؤهلات المعلمين بالمستوى الدراسي الذي يدرّسونه. ففي رياض الأطفال والصفوف 1 - 3، يُشترط أن يحمل المعلمون والمعلمات درجة بكالوريوس في التربية، بينما يُطلب من معلمي الصفوف 4 - 12 الحصول على درجة بكالوريوس في تخصصهم الأكاديمي. ولغاية الآن، لا يؤخذ في الاعتبار الالتحاق ببرنامج إعداد المعلمين قبل الخدمة ضمن تلك المؤهلات (القسم 1.3.5).

تُظهر البيانات ارتفاع نسبة المعلمين الحاصلين على درجة بكالوريوس على الأقل، مع زيادة تدريجية بمرور الوقت، في حين لا تزال نسبة كبيرة من معلمي رياض الأطفال والصفوف 1 - 3 من غير الحاصلين على درجة بكالوريوس في التربية.

في عام 2024، كان نحو تسعة من كل عشرة معلمين في جميع مستويات التعليم، في المدارس الحكومية والخاصة، يحملون درجة بكالوريوس على الأقل. ويعكس ذلك اتجاهاً إيجابياً، إذ ارتفعت النسبة بمقدار 10.2 نقاط مئوية في المدارس الحكومية و4.5 نقاط مئوية في المدارس الخاصة خلال الفترة 2018 - 2024 (الشكل 4.23). مع ذلك، تستمر الفجوات في تحقيق معايير المؤهلات، خاصة في مستويات رياض الأطفال والصفوف 1 - 3. في المدارس الحكومية، يحمل 75.6% من معلمي رياض الأطفال و63.0% من معلمي الصفوف من 1 - 3 درجة في العلوم التربوية (مثل علوم التربية، إعداد المعلمين، معلم الصف، وغيرها)، بينما تنخفض النسب في المدارس الخاصة إلى 52.4%، 49.6% على التوالي (الشكل 4.23).

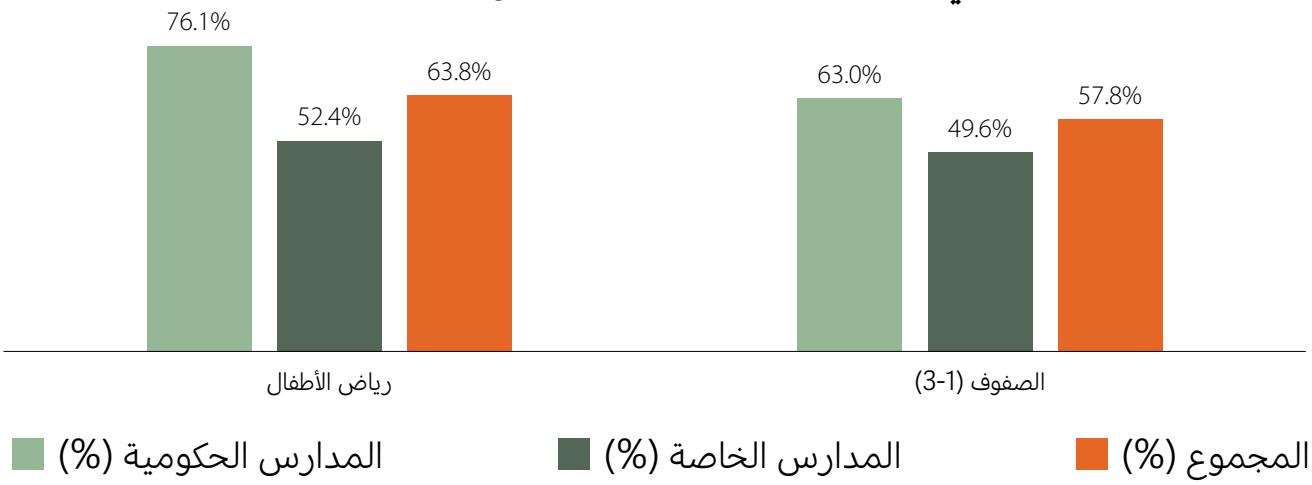
الشكل 4.23: مؤهلات المعلمين حسب نوع المدرسة، 2018 - 2024



المصادر: المسح الوطني للمعلّمين، مؤسسة الملكة رانيا للتعليم والتنمية 2018؛ نظام تتبع المعلمين، وزارة التربية والتعليم، 2024.

ملاحظة: المعلمون المؤهلون هم الحاصلون على درجة بكالوريوس على الأقل (بكالوريوس، دبلوم عالٍ، ماجستير، أو دكتوراه)، في حين أن المعلمين غير المؤهلين هم من تقل مؤهلاتهم عن درجة بكالوريوس (دبلوم كلية مجتمع، أو شهادة الثانوية العامة، أو أقل).

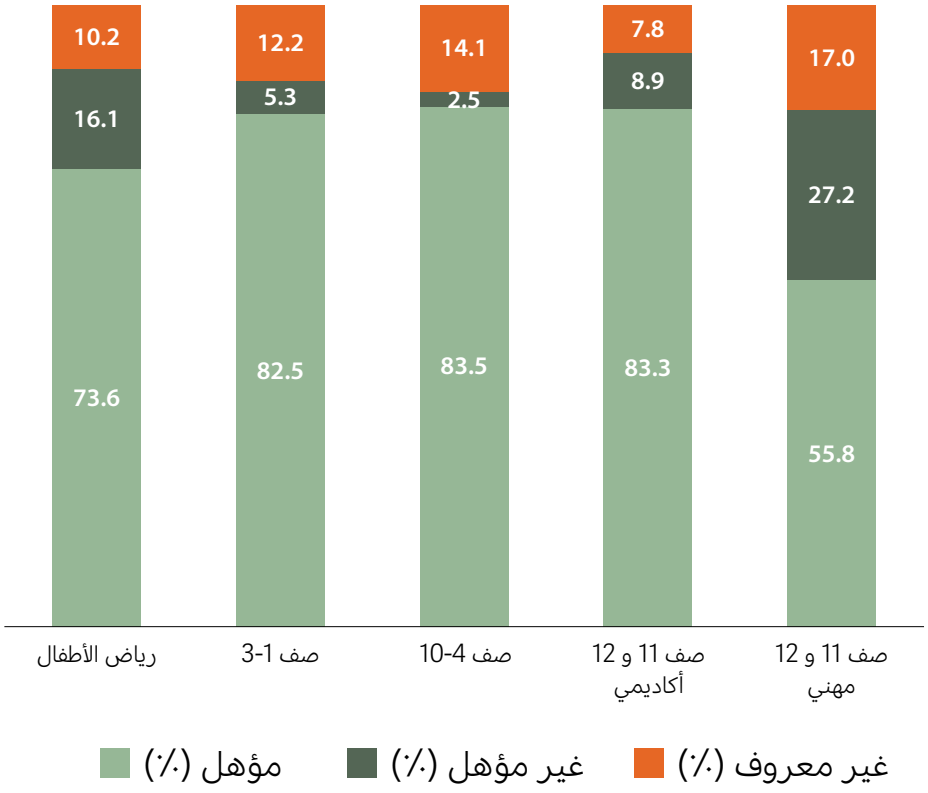
الشكل 4.24: المعلمون المؤهلون في رياض الأطفال، والصفوف 1-3 حسب نوع المدرسة، 2024



المصدر: حساب المؤلف استنادا إلى قاعدة بيانات المعلمين، وزارة التربية والتعليم، 2024.

تزداد نسبة المعلمين الحاصلين على درجة بكالوريوس على الأقل مع ارتفاع مستوى التعليم. ففي مرحلة رياض الأطفال، يمتلك أكثر من ثلثي المعلمين (73.6%) درجة بكالوريوس في المدارس الحكومية والخاصة على حد سواء. وترتفع هذه النسبة إلى 83% بين معلمي الصفوف 4 - 10، وللصفين 11، 12 في التخصص الأكاديمي، بينما تنخفض إلى 55.8% لدى المعلمين في التخصص المهني (الشكل 4.25). (يتناول الفصل 7 التعليم والتدريب المهني والتقني).

الشكل 4.25: مؤهلات المعلمين حسب المرحلة الدراسية، 2024



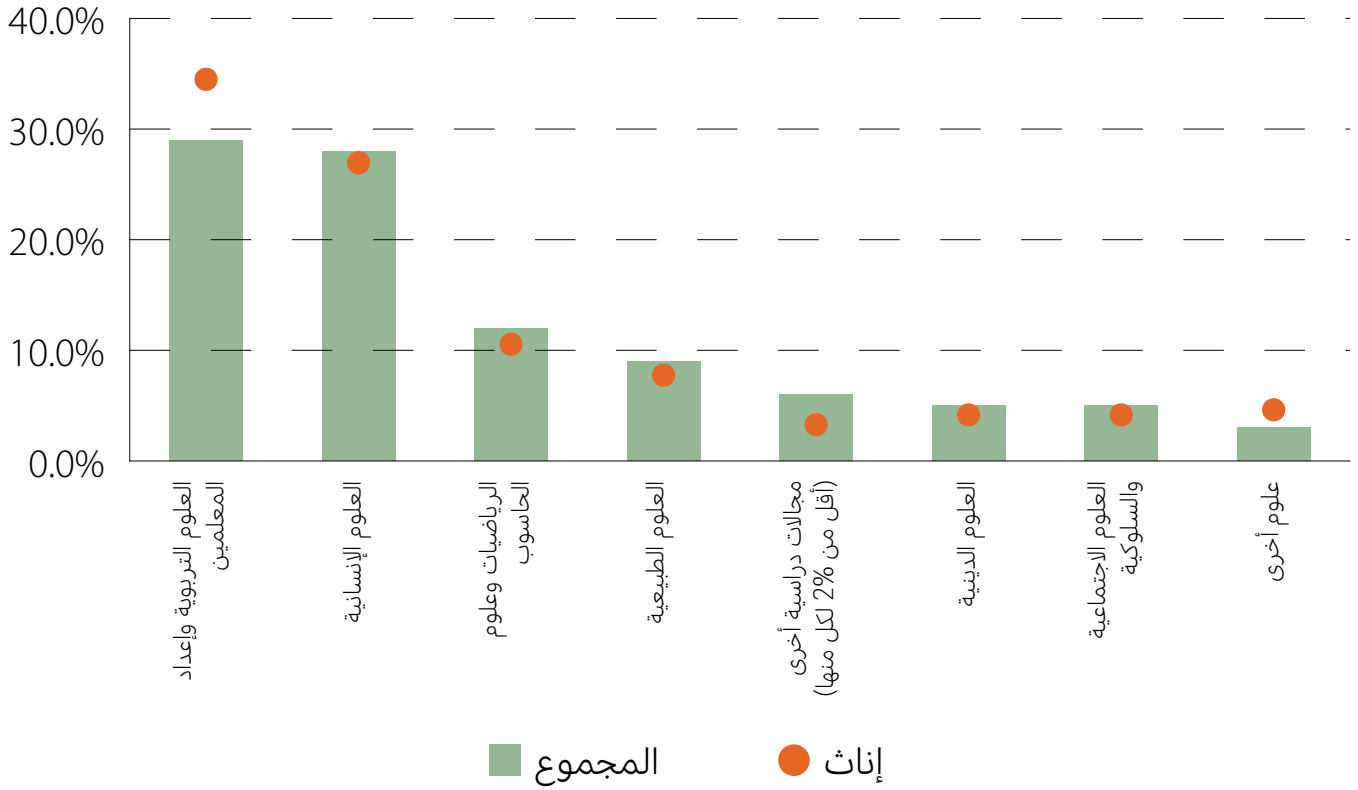
المصدر: حساب المؤلف استنادا إلى قاعدة بيانات المعلمين، وزارة التربية والتعليم، 2024

ملاحظة: لم تُقدم بيانات عن جميع مؤهلات المعلمين في قاعدة بيانات وزارة التربية والتعليم، مما أدى إلى إضافة فئة «غير معروف».

تُظهر البيانات أن الإناث أكثر ميلاً لدراسة العلوم التربوية للحصول على درجة بكالوريوس، في حين يميل الذكور بدرجة أكبر نحو التخصصات الإنسانية، والرياضيات، وعلوم الحاسوب. وتمثل الإناث النسبة الأعلى في مجال العلوم التربوية، إذ تتابع نحو ثلثهن (29.9%) الدراسة في هذا المجال، مقارنةً بـ 11.7% فقط من الذكور.

وعلى النقيض، يتفوّق الذكور بوضوح على الإناث في جميع المجالات المرتبطة بالعلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات (STEM)، مثل علوم الحاسوب، والرياضيات، والعلوم الطبيعية. ومن المرجح أن هذا التوزيع المرتبط بالنوع الاجتماعي ألّا يؤثر على تمثيل الإناث في تدريس العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات فحسب، بل غالباً أيضاً أن يؤثر على تمثيلهن في دراسة العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات، لا سيما في الصفوف الدراسية الأعلى (الشكل 4.26)، مما قد يؤدي إلى انخفاض عدد الفتيات اللواتي يخترن هذه المواد في المدارس، نتيجة ندرة النماذج النسائية العاملة في هذه المجالات التي كانت تقليدياً مهيمنة من قبل الذكور.

الشكل 4.26: مجال الدراسة حسب النوع الاجتماعي (بالنسب المئوية)، 2024



المصدر: حساب المؤلف استنادا إلى قاعدة بيانات المعلمين، وزارة التربية والتعليم، 2024.

توظيف المعلمين

قبل عام 2023، كانت سياسات توظيف المعلمين تُدار من قبل ديوان الخدمة المدنية وفقاً للائحته التنظيمية، مما جعل وزارة التربية والتعليم خارج إطار هذه العملية. وبعد التخرّج، كان على الراغبين في العمل بمجال التعليم التقدّم إلى ديوان الخدمة المدنية، الذي يختار ستة مرشحين لكل وظيفة استناداً إلى معايير محددة مسبقاً.

يُعيَّن المرشحون الذين يستوفون الشروط في المدارس كمعلمين دائمين حسب احتياجات مديريات التربية والتعليم، بينما يُدرَج الباقون على قوائم الانتظار إلى حين توافر شاغر لوظيفة معلم. وخلال فترة الانتظار، يمكن للمعلمين المدرجين على القائمة العمل بعقود مؤقتة في المدارس الحكومية أو في المدارس الخاصة أو في قطاعات أخرى.

في خطوة إصلاحية مهمة، بدأت وزارة التربية والتعليم تدريجياً تولّي مسؤولية أكبر في توظيف المعلمين وتحديد مواقع عملهم، بعيداً عن الاعتماد على ديوان الخدمة المدنية، مما أتاح لها استقلالية أوسع في اتخاذ القرارات المرتبطة بخططها واحتياجاتها.

ووفقاً لإطار سياسة المعلمين (2023)، يشمل هذا التحول اعتماد نظام الإعلان المفتوح الذي يتيح للوزارة تحديد معايير الاختيار الخاصة بها، والتي سيجري تحديدها لاحقاً. ويُلغى تدريجياً نظام قوائم الانتظار في ديوان الخدمة المدنية، بحيث تُنفّذ جميع عمليات التوظيف حصرياً من خلال الإعلانات المفتوحة التي تُديرها وزارة التربية والتعليم.

تعكس عملية توظيف المعلمين بعقود مؤقتة نهجاً لا مركزياً خارج اللائحة التنظيمية لديوان الخدمة المدنية، رغم الحاجة إلى تحسين التنسيق.

تُنفَّذ هذه العملية من خلال مديريات التربية والتعليم عبر لجان التوظيف التي تضم موظفي المديريات ومديري المدارس والمشرفين التربويين، وتستند إلى احتياجات كل مديرية.

ومن المفترض أن تتضمن إجراءات التوظيف اختباراً ومقابلة، غير أن المقابلات كثيراً ما تُتجاوز، مما يثير بعض القلق بشأن شفافية عملية توظيف المعلمين بعقود مؤقتة (ERICC Consortium، 2024).

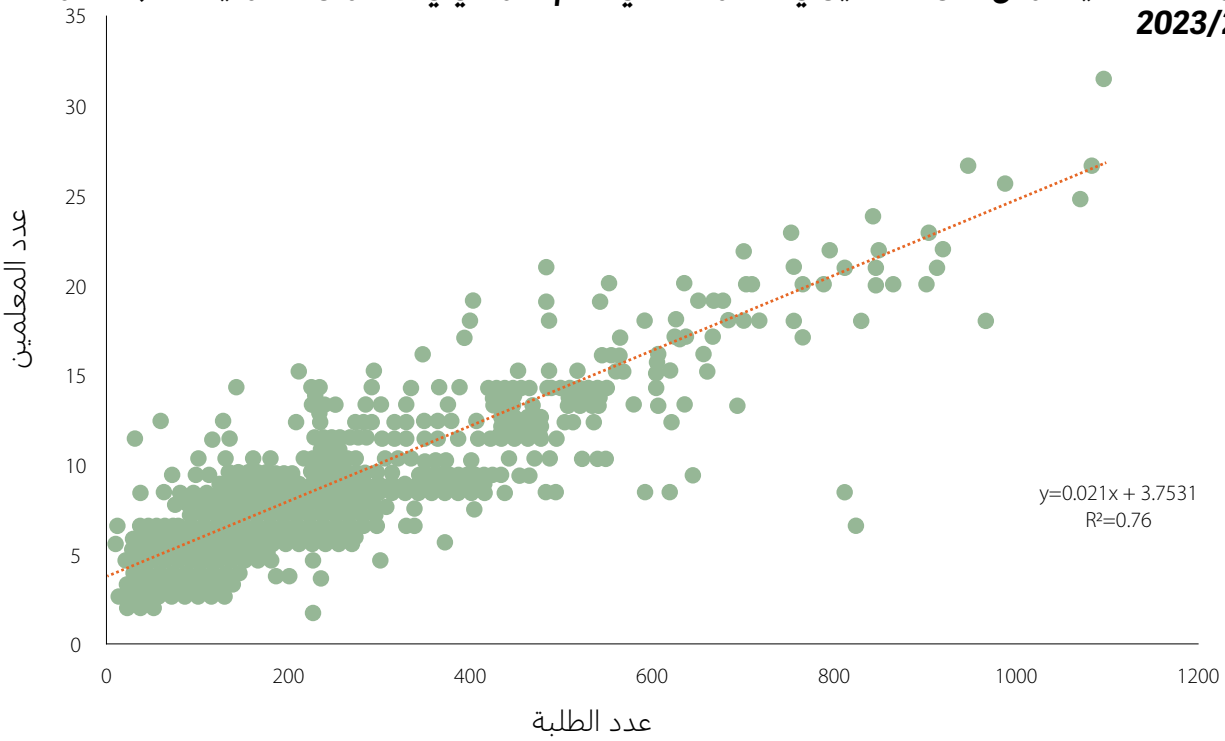
تحديد مواقع عمل المعلمين

تضمن عملية تحديد مواقع عمل المعلمين توزيعاً عادلاً ومتوازناً بين المدارس، بما يقلّل الاكتظاظ ويعالج الفجوات في أعداد الكوادر التعليمية، مع الحفاظ على رفاه المعلمين. ويمكن لاستراتيجية فاعلة في هذا المجال أن تؤثر إيجاباً على جودة التعليم، لكنها قد تثير في الوقت نفسه تساؤلات تتعلق بالعدالة والمساواة (Koussihouede, Alidou, and Sossou، 2024). ولذلك، يستلزم تحليل هذه العملية بدقة وموضوعية.

رغم وجود بعض المعيقات في آلية تحديد مواقع عمل المعلمين، فإن توزيع المعلمين في الصفوف 1 - 3 [101] متسق في مختلف أنحاء الأردن، مع إمكانية إدخال تحسينات إضافية عليه.

يوضح الشكل 4.27 العلاقة بين عدد المعلمين وعدد الطلبة في المدارس الأساسية الحكومية في الأردن خلال السنة الدراسية 2023/2022. يُظهر الشكل علاقة إيجابية بين المتغيرين، مما يعني أن المدارس التي تضم عدداً أكبر من الطلبة تمتلك عادة عدداً أكبر من المعلمين. يبلغ معامل التحديد (R^2) لهذه العلاقة 76%، أي إن نحو ثلاثة أرباع التفاوتات في أعداد المعلمين عبر المدارس يمكن تفسيرها بتفاوتات في أعداد الطلبة، بينما يُعزى 24% من هذه التفاوتات إلى عوامل أخرى، ما يشير إلى وجود قدر من العشوائية[102] في عملية توزيع المعلمين على المدارس.

الشكل 4.27: تحديد مواقع عمل المعلمين في الصفوف 1-3 في العام الدراسي في المدارس الحكومية حسب المدرسة، 2023/2022



حساب المؤلف استناداً إلى قاعدة بيانات المعلمين وبيانات نظام إدارة المعلومات التربوية (EMIS)، وزارة التربية والتعليم، 2024.

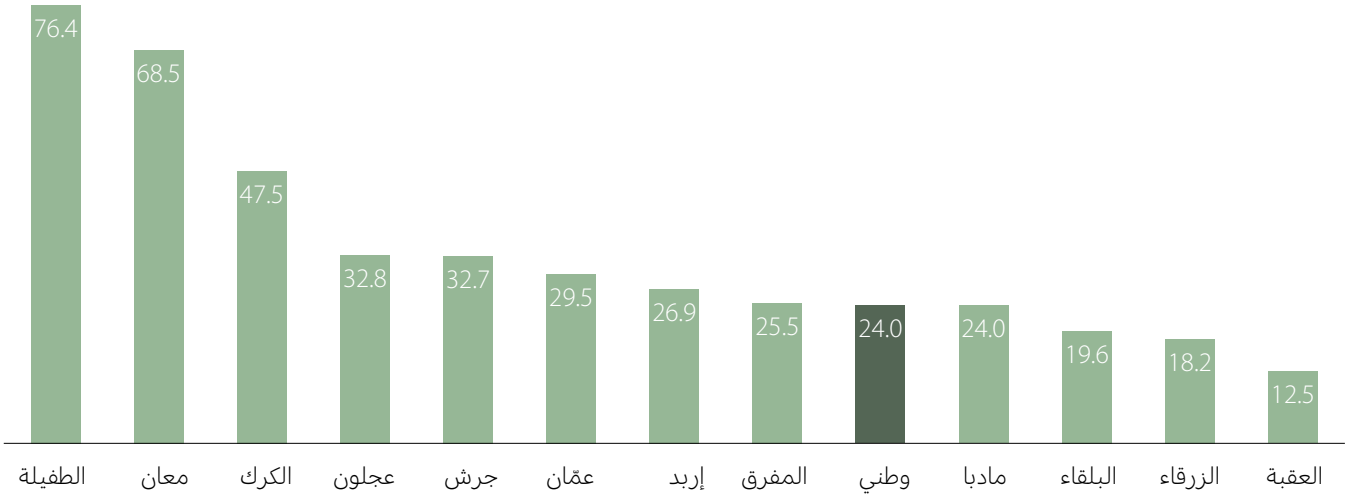
101 كما ورد سابقاً، احتاج إجراء التحليل على المستويات الدراسية العليا إلى بيانات حول عدد المجموعات التربوية، غير أن هذه البيانات لم تتوافر في هذه الدراسة

102 يشير مدى العشوائية في توزيع المعلمين إلى الدرجة التي يُحدَّد عندها مكان تعيينهم استناداً إلى عوامل أخرى غير عدد الطلبة.

تختلف عملية تحديد مواقع عمل المعلمين بشكل واضح على مستوى المحافظات، إذ تُسجَّل في الطفيلة ومعان معدلات مرتفعة جداً من العشوائية في توزيع المعلمين، تبلغ 76.4%، 68.5% على التوالي، في حين تُسجَّل نسب أقل في العقبة والزرقاء والبلقاء، تبلغ 12.5%، 18.2%، 19.6% على التوالي (الشكل 4.28).

ويعكس هذا التفاوت اختلافاً في آليات تحديد مواقع عمل المعلمين بين المحافظات وداخل كل منها، مما يبرز الحاجة إلى تعزيز الاتساق في هذه العملية لضمان العدالة في التعليم والاستدامة في توزيع الكوادر التعليمية.

الشكل 4.28: التغيرات في أعداد المعلمين في الصفوف 1 - 3 الناتجة عن عوامل أخرى غير الالتحاق (بالنسب المئوية) حسب المحافظة



المصدر: حساب المؤلف استناداً إلى قاعدة بيانات المعلمين وبيانات نظام إدارة المعلومات التربوية (EMIS)، وزارة التربية والتعليم، 2024.

على الرغم من الجهود الحديثة المبذولة لتحسين الكفاءة من خلال تطبيق أنظمة ونماذج جديدة، توجد تحديات مستمرة في تحويل بيانات توقعات تحديد مواقع عمل المعلمين في الوقت المناسب، إذ يشكّل نظام التوظيف القائم على ديوان الخدمة المدنية عائقاً رئيساً. تُخطَّط عملية تحديد مواقع عمل المعلمين سنوياً ضمن التشكيلات المدرسية التي تقودها إدارة التخطيط والبحث التربوي بالتعاون مع إدارة الموارد البشرية على مستوى مديريات التربية والتعليم. وتشمل العملية تجميع بيانات عن توقعات التحاق الطلبة، والكوادر الحالية، وحالات التقاعد المتوقعة. ومع ذلك، يواجه المعلمون الدائمون فترات انتظار طويلة تصل إلى 20 عاماً على قوائم ديوان الخدمة المدنية قبل تعيينهم (Bengtsson et al., 2021).

إن انتقال وزارة التربية والتعليم إلى اعتماد نظام الإعلان المفتوح خطوة مهمة لمعالجة التأخيرات، من خلال منح الوزارة صلاحيات أوسع في وضع معايير التوظيف والجداول الزمنية. يملك ذلك النهج القدرة على تعزيز الكفاءة في تعيين المعلمين وتحديد مواقع عملهم، وتقليل الاختناقات، ومواءمة التوظيف مع احتياجات النظام التعليمي. ويعتمد نجاح هذا التحول على تخطيط دقيق ودعم مستمر لضمان تنفيذ الإجراءات الجديدة بفاعلية ومعالجة التحديات المحتملة، مثل إدارة الأعداد الكبيرة من المتقدّمين أو الحد من التفاوتات الإقليمية.

4.2.3. تدريـــب المعلميـــن والتنميـــة المهنيـــة

تدريب المعلمين، سواء قبل أو أثناء الخدمة، عنصر أساسي في تحسين مخرجات التعليم، إذ يضمن اكتساب المعلمين المهارات والمعرفة والاستراتيجيات اللازمة لتقديم تعليم عالي الجودة. وتؤدي البرامج التدريبية غير الكافية أو المصممة بشكل غير ملائم إلى فجوات بين مهارات المعلمين واحتياجات الطلبة، مما ينعكس سلباً على مخرجات التعلم. لذلك، إتاحة تدريب عالي الجودة لجميع المعلمين على قدم المساواة ضرورةً أساسية، خاصة في المناطق النائية والمحرومة، التي يواجه فيها المعلمون تحديات إضافية تشمل محدودية فرص التنمية المهنية، ونقص الموارد، والعوائق اللوجستية التي تحدّ من تطوير مهاراتهم.

تحقق تقدّم كبير في مجالات رئيسة، إذ وسّعت وزارة التربية والتعليم برامج ما قبل الخدمة وعزّزت جهود التنمية المهنية، لا سيما من خلال تنويع أساليب التدريب. كما يمثّل اعتماد نظام رتب المعلمين، الذي يربط التطوير المهني بالتطور الوظيفي على نحو أكثر فاعلية، خطوة حاسمة نحو تحسين جودة الكادر التعليمي ورفع مستوى الممارسة التربوية.

تعليم المعلمين قبل الخدمة

توسّع برنامج تعليم المعلمين قبل الخدمة (PSTE) بشكل كبير منذ إطلاقه عام 2016، إذ يقدّم تدريباً متخصصاً للصفوف من 1 إلى 10، ويهدف إلى تحسين جودة التدريس من خلال الشراكات مع الجامعات وتوفير المنح الدراسية. ومع ذلك، لا يوجد حالياً تدريب محدد لمعلمي رياض الأطفال أو المدارس الثانوية.

أُطلق البرنامج في البداية من قبل أكاديمية الملكة رانيا للمعلمين، ونُقل إلى أربع جامعات في عام 2021؛ الجامعة الأردنية، وجامعة اليرموك، وجامعة مؤتة، والجامعة الهاشمية، بدعم من مبادرة تعليم المعلمين قبل الخدمة في الأردن (PRESTIJ) الممولة من الوكالة الأميركية للتنمية الدولية (USAID). ويمنح البرنامج، الذي يمتد لعام واحد، درجة علمية متخصصة مع تدريب شامل في علوم التربية، وطرق التعلم التفاعلية، وإدارة الفصول الدراسية، والقضايا الشاملة مثل المساواة القائمة على النوع الاجتماعي، والدمج، والوعي البيئي، إلى جانب مكوّن التدريب العملي للتدريس (الورش التدريبية). ويغطي البرنامج حالياً تخصصات اللغة العربية، الرياضيات، والعلوم، واللغة الإنجليزية، والتربية الإسلامية، والدراسات الاجتماعية، إضافة إلى معلمي الفصول الدراسية، مع خطط مستقبلية للتوسع في مباحث إضافية.

تدعم وزارة التربية والتعليم البرنامج وتوفّر حوافز للمشاركة من خلال المنح الدراسية، إلا أن البرنامج ليس شرطاً إلزامياً حتى الآن للتأهل للعمل في سلك التعليم. ولكي يكون المعلم مؤهلاً للالتحاق بالبرنامج، يجب أن يحمل درجة بكالوريوس في مادة تتوافق مع مواد التدريس في المدارس الوطنية، بمعدل تراكمي لا يقل عن مقبول[103]. ولا توجد قيود عمرية تحدد سنّ المتقدمين.

كما يُشترط على المرشحين الالتزام بالحضور المنتظم للمحاضرات النظرية وجلسات التدريب العملي. وتشير استراتيجية سياسة المعلمين (2023) إلى نية الوزارة رفع متطلبات المعدل التراكمي للقبول في البرنامج وطلبات التوظيف، واستقطاب الطلبة ذوي الأداء العالي من خلال منح دراسية موجهة نحو التخصصات ذات الطلب المرتفع.

شهد الالتحاق بالبرنامج زيادة واضحة في السنوات الأخيرة، بفضل برنامج المنح الدراسية المدعوم من وزارة التربية والتعليم. فقد ارتفع عدد الخريجين من 186 خريجاً في العام الدراسي 2022/2021 إلى 4,462 خريجاً في 2025/2024 عبر الجامعات الأربع، أي ما يعادل 4.6% من إجمالي الكادر التعليمي التابع لوزارة التربية والتعليم. ونتج هذا التوسع عن الزيادة الكبيرة في عدد الطلبة المستفيدين من المنح الدراسية، الذي ارتفع من صفر في العام الدراسي 2022/2021 إلى 4,209 طلبة (بنسبة 94.3%) في عام 2025/2024 (الجدول 4.11).

103 تختلف أنظمة التقييم بين الجامعات، إذ تعتمد بعض الجامعات المقاييس الرقمية، بينما تستخدم أخرى التقديرات بالحروف. ونتيجة لذلك، لا يوجد معيار موحد ينطبق على جميع أنظمة التقييم، مما يجعل مراجعة الطلبات قائمة على أساس كل حالة منفردة.

الجدول 4.11: عدد خريجي برنامج إعداد المعلمين قبل الخدمة ضمن مبادرة تعليم المعلمين قبل الخدمة في الأردن (PRESTIJ)، 2021 - 2024

	2022/ 2021	2023/ 2022	2024 /2023	2025 /2024
على النفقة الخاصة	186	776	464	253
حاصل على دعم	0	246	1,432	4,209
المجموع	186	1,022	1,896	4,462
نسبة الدعم المئوية	0%	24.1%	75.5%	94.3%

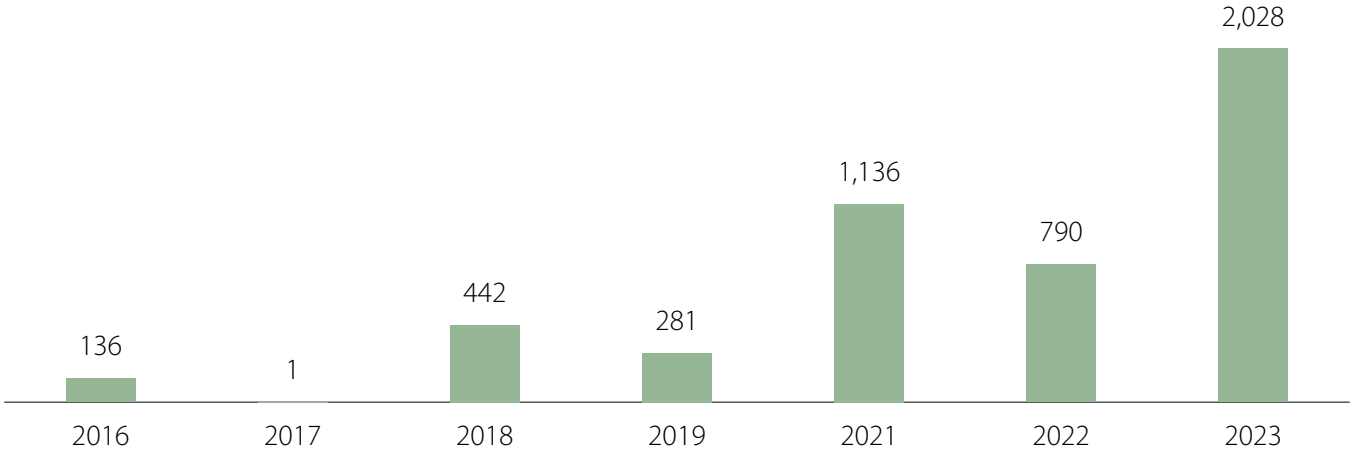
المصدر: بيانات مبادرة التميز في إعداد المعلمين قبل الخدمة في الأردن (PRESTIJ)، وزارة التربية والتعليم، 2024.

أدى برنامج إعداد المعلمين قبل الخدمة (PSTE) القائم على المنح الدراسية إلى زيادة ملموسة في عدد المعلمين الجدد الملتحقين بالمدارس الحكومية، إلا أن مرحلة الانتقال من الحصول على الدبلوم إلى العمل في المدارس الحكومية ما تزال بحاجة إلى مزيد من التطوير. فبعد التخرج، يُسمح للمعلمين المدربين بالتقدّم لأي مدرسة، باستثناء من تلقّوا منحاً دراسية، إذ يُعيَّنون مباشرة في المدارس الحكومية.

ونتيجة لذلك، أسهم ازدياد عدد خريجي برنامج إعداد المعلمين قبل الخدمة (PSTE) في ارتفاع عدد المعلمين في المدارس الحكومية الحاصلين على هذه المؤهلات. ومع ذلك، تُظهر البيانات نمطاً غير منتظم، يشير إلى أن نسبة من المعلمين المدربين لا يختارون العمل في المدارس الحكومية.

ولا تتوفر بيانات كافية توضّح مسارات المعلمين بعد التخرج، إلا أن من المحتمل أن يفضّل بعضهم العمل في المدارس الخاصة أو مدارس أونروا، التي تُعرف بتوفير ظروف عمل أفضل تشمل رواتب أعلى، وأعباء عمل أقل، وفرص تطوّر وظيفي أوضح. ويدعم هذا الافتراض الارتفاع الملحوظ الذي سُجّل عام 2021، والذي قد يُعزى إلى الإغلاق المؤقت للمدارس الخاصة خلال جائحة كوفيد- 19، مما دفع نسبة أكبر من الخريجين إلى العمل في المدارس الحكومية (الشكل 4.29). ومع ذلك، يحتاج هذا التفسير إلى أدلة إضافية لتأكيده.

الشكل 4.29: عدد المعلمين الدائمين في وزارة التربية والتعليم الحاصلين على دبلوم إعداد المعلمين قبل الخدمة، 2016 - 2023



المصدر: بيانات دبلوم إعداد المعلمين قبل الخدمة، وزارة التربية والتعليم، 2024.

تدريب المعلمين أثناء الخدمة

يقدّم إطار سياسة المعلم 2023 نهجاً منظماً للتطوير المهني المستمر، غير أنه، كما يذكر الإطار، يواجه هذا التطوير تحديات تشمل التفاوتات الإقليمية، والحواجز اللوجستية، ومحدودية مشاركة المعلمين.

يضع الإطار هيكلاً شاملاً للتطوير المهني للمعلمين في الأردن، مع التركيز على مواءمة التطوير المهني المستمر مع المعايير المهنية والتقدّم الوظيفي. وينص على تطوير وتنفيذ مبادئ توجيهية ومناهج موحدة للتطوير المهني المستمر، تُصمَّم خصيصاً لتلبية احتياجات المعلمين في مختلف الفئات. وتُنظَّم أنشطة التطوير المهني المستمر ضمن نظام الساعات المعتمدة الذي يتكامل مباشرة في تقييمات الأداء والتقدّم الوظيفي.

يؤكد الإطار كذلك أهمية ضمان الجودة من خلال اعتماد مزوّدي التدريب وتصديق شهادات إتمام التطوير المهني المستمر، بما يضمن المواءمة مع المعايير المهنية والمساهمة في التطوّر الوظيفي للمعلمين. وتقدّم هذه السياسات رؤية طموحة لتطوير المعلمين، رغم التحديات المرتبطة بتنفيذها، الذي يعتمد نجاحه على توافر الموارد الكافية، والقدرات المؤسسية، والتنسيق بين وزارة التربية والتعليم والجامعات ومراكز التدريب الإقليمية.

يوفّر برنامج التأهيل للمعلمين الجدد (IPNAT) تدريباً أساسياً للمعلمين الجدد، إلا أن توقيت تنفيذه يُشكّل تحدياً للمشاركين. ففي عام 2013 أطلقت وزارة التربية والتعليم هذا البرنامج بهدف تعزيز جاهزية المعلمين الجدد خلال عامهم الأول من الخدمة. والبرنامج إلزامي لجميع المعلمين[104]، وهو متاح أيضاً للعاملين بعقود مؤقتة.

تتضمن الخطة التدريبية للبرنامج 185 ساعة تدريبية، أي ما يعادل 38 يوم عمل، تُنفَّذ عادة في فترة بعد الظهر أو في صباح يوم السبت، في محاولة لتقليل تعارض البرنامج مع مهام المعلمين اليومية. وعلى الرغم من أن البرنامج يُزوّد المشاركين بمهارات أساسية مهمة، فإن تنفيذه بعد الدوام الرسمي وفي عطلة نهاية الأسبوع يُشكّل تحدياً، خاصة فيما يتعلق بتحقيق التوازن بين أعباء العمل والتنمية المهنية (Bengtsson et al., 2021).

شهدت المشاركة في برامج التطوير المهني زيادة ملحوظة في السنوات الأخيرة، مدفوعة بمبادرات رئيسة عزّزت التفاعل وساهمت في تضييق الفجوة بين النوع الاجتماعي. فمنذ عام 2017/2016 ارتفع عدد المشاركين من 53,758 إلى 195,194 في عام 2023/2022، بزيادة بلغت 176.7% بين عامي 2020/2019 و2022/2021، وتشمل الزيادة المعلمين العاملين بعقود مؤقتة.[105] يُعزى هذا الارتفاع في عام 2021 إلى عاملين رئيسين، هما:

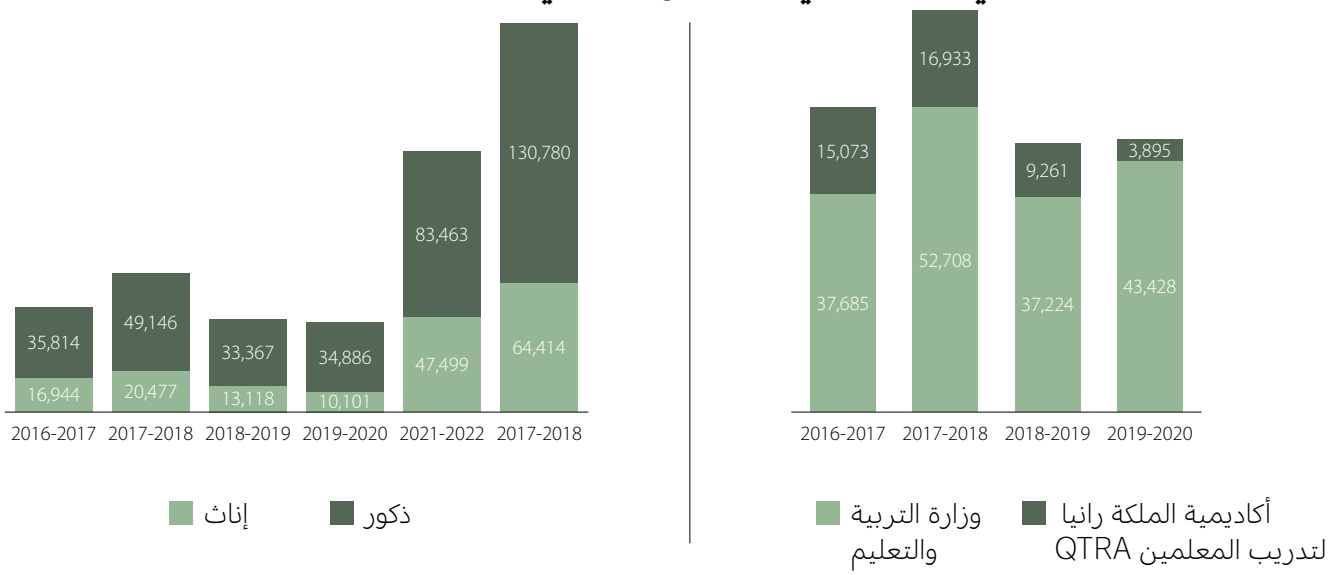
- إطلاق منصة التدريب الإلكتروني للمعلمين، التي توفّر مرونة أكبر في الوصول إلى التدريب، وتُقلّل تكاليف النقل، وقد أثبتت فاعليتها خاصة في جذب المعلمين الذكور.
- تطبيق نظام رتب المعلمين، الذي يربط الترقيات مباشرة بالمشاركة في برامج التطوير المهني، مما خلق حافزاً قوياً للمعلمين للمشاركة في التدريب أثناء الخدمة (الشكل 4.30).

تتفوّق مشاركة المعلمات الإناث في برامج التطوير المهني، إذ إنها دائماً أعلى من مشاركة المعلمين الذكور، إذ تشكّل المعلمات الإناث أكثر من ثلثي المشاركين، وهو ما يعكس التوزيع القائم على أساس النوع الاجتماعي في الكادر التعليمي عموماً (الشكل 4.30).

104 باستثناء خريجي دبلوم ما قبل الخدمة الجامعية أو برامج التدريب ما قبل الخدمة (PSTE) التابعة لأكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين، إذ يتلقّى هؤلاء المعلمون الإعداد نفسه خلال فترة تدريبهم.

105 لا تُقسَّم البيانات المتاحة عن مشاركة المعلمين في التطوير المهني حسب حالة المعلم، مما يجعل من غير الممكن تحديد الحصص الخاصة بكل فئة من المعلمين.

الشكل 4.30: مشاركة المعلمين في التطوير المهني حسب النوع الاجتماعي (يساراً) وحسب مزوّد الخدمة (يميناً)



المصدر: تقارير احتياجات المعلمين، وزارة التربية والتعليم، 2024.

ملاحظة: تستند البيانات إلى التقارير السنوية الصادرة عن وزارة التربية والتعليم بشأن التطوير المهني للمعلمين. وابتداءً من العام الدراسي 2017/2016 تقريباً، جرى تقسيم عدد المعلمين المشاركين حسب مزوّدي خدمات التطوير المهني سنوياً، أي وزارة التربية والتعليم أو أكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين، باستثناء عام 2023/2022، إذ استند التقسيم إلى طريقة التقديم (الحضور المباشر أو عبر الإنترنت). ولم يُصدر تقرير لعام 2021/2020 بسبب جائحة كوفيد- 19.

على الرغم من الزيادة في المشاركة في برامج التطوير المهني، لا تزال تحديات كبيرة قائمة في ضمان فاعلية هذه البرامج وتوافرها. وتختلف معدلات المشاركة على نطاق واسع بين المناطق، إذ تسجّل المناطق الحضرية والمركزية مثل عمّان وإربد نسب مشاركة أعلى، في حين تشهد المناطق الريفية والنائية، خاصة المحافظات الجنوبية، حضوراً أقل. غالباً ما يشارك المعلمون في التدريب أساساً لغايات استيفاء متطلبات الساعات الدراسية اللازمة للتقدّم الوظيفي، مما يقلّل من تفاعلهم الفعّال مع المحتوى التدريبي. كما تُعد التحديات اللوجستية، مثل المواعيد غير الملائمة – خصوصاً بعد ساعات الدوام – من العوامل التي تعيق المشاركة، لا سيما بالنسبة إلى المعلمات اللواتي يوازنَّ بين المسؤوليات الأسرية والمعلمين الذكور الذين يعملون في وظائف مسائية. إضافة إلى ذلك، فإن نقص مرافق رعاية الأطفال، وعدم كفاية بدلات المواصلات، وضعف تجهيز البيئات التدريبية، خصوصاً في المناطق الريفية، تسهم جميعها في تقليص المشاركة (وزارة التربية والتعليم، 2023 ب).

لقد تناولت برامج التطوير المهني أولويات متنوعة، إلا أن التحديات لا تزال قائمة في مواءمة التدريب مع واقع الفصول الدراسية وقياس نتائجه بفعالية. ويُظهر تحليل البرامج التدريبية للفترة 2022 - 2023 اتساع نطاق المبادرات المهنية في الأردن، التي تعالج أولويات أساسية وناشئة، لكنها في الوقت نفسه تواجه تحديات في التنفيذ:

- تركّز البرامج على التعليم العلاجي والدمج على أساس النوع الاجتماعي، مما يعكس التزاماً قوياً بالمساواة ودعماً لمجموعات الأطفال الأكثر عرضة للإقصاء من التعليم. وإضافة إلى مراجعة المناهج من منظور النوع الاجتماعي، تلقّى بعض المعلمين تدريبات أثبتت فاعليتها في إحداث تغيير ملموس وإيجابي.
- يُظهر التدريب على المناهج المحدَّثة ودمج تكنولوجيا المعلومات والاتصالات جهوداً واضحة لتحديث ممارسات التدريس، رغم أن التفاوت في المشاركة بين المناطق يشير إلى استعداد غير متكافئ لاعتماد هذا الدمج.
- توفّر البرامج المتخصصة، مثل تلك المتعلقة بالثقافة المالية والديمقراطية، فرصاً مبتكرة، لكن نطاقها الحالي ما يزال محدوداً، مما يؤكد الحاجة إلى توسيع نطاقها وزيادة مشاركة المعلمين فيها.

وبالرغم من أن تنوّع البرامج يعكس مرونة في تلبية احتياجات المعلمين المتنوعة، إلا أن الفجوات في قياس نتائج التدريب ومواءمته مع واقع الغرف الصفية ما تزال تمثل تحدياً كبيراً. إذ يرى العديد من المعلمين أن المحتوى لا يتماشى مع واقع الغرف الصفية واحتياجات الطلبة، مما يشير إلى قصور في تقييم احتياجات المعلمين الذي تُجريه وزارة التربية والتعليم سنوياً، أو إلى عدم تطابق بين نتائج التقييم والبرامج التدريبية المقدَّمة. كذلك، غالباً ما تكون الدورات التدريبية قائمة على المحاضرات مع قلة فرص التفاعل، ما يحد من أثرها في النمو المهني للمعلمين (وزارة التربية والتعليم، 2023 ج).

بينما استُقبلت منصة المعلّم الإلكترونية بإيجابية لما توفّره من تفاعل ومرونة ومعالجة لحواجز المشاركة، فإن مجال التحسين ما يزال قائماً، خصوصاً فيما يتعلق بمواءمة المحتوى مع واقع الصف الدراسي (وزارة التربية والتعليم، 2023 ج). ويقتضي ضمان فاعلية هذه البرامج وقابليتها للتوسّع اعتماد تخطيط متقدّم، إضافة إلى تخصيص الموارد الكافية وتفعيل آليات التغذية الراجعة.

4.2.4. تطويـــر المعلميـــن الوظيفـــي

تطوير المعلمين الوظيفي جانب محوري من التخطيط التربوي، إذ يشمل عناصر متعدّدة تشكّل النمو المهني للمعلمين وتحفّزهم. ويضمن ترخيص المعلمين والمسارات الوظيفية الخاصة بهم أن يكونوا مؤهلين ومعتمدين، وأن تتوافر لهم فرص واضحة للتطوّر استناداً إلى خبراتهم ومؤهلاتهم وأدائهم.

تلعب رواتب ومزايا المعلمين دوراً أساسياً في جذب الكفاءات المؤهلة والاحتفاظ بها، بما يضمن أن تكون الاستحقاقات عاكسة لقيمة العمل ومناسبة لاحتياجات المعلمين. وتقييم الأداء والإشراف التربوي ضروريان للحفاظ على معايير التدريس المرتفعة، وتقديم تغذية راجعة بنّاءة، ودعم التطوير المهني المستمر. ويُسهم التعامل الفعّال مع هذه الجوانب في تعزيز وجود قوى عاملة تعليمية محفّزة ومدعومة تسهم مباشرة في تحسين جودة التعليم ومخرجات الطلبة.

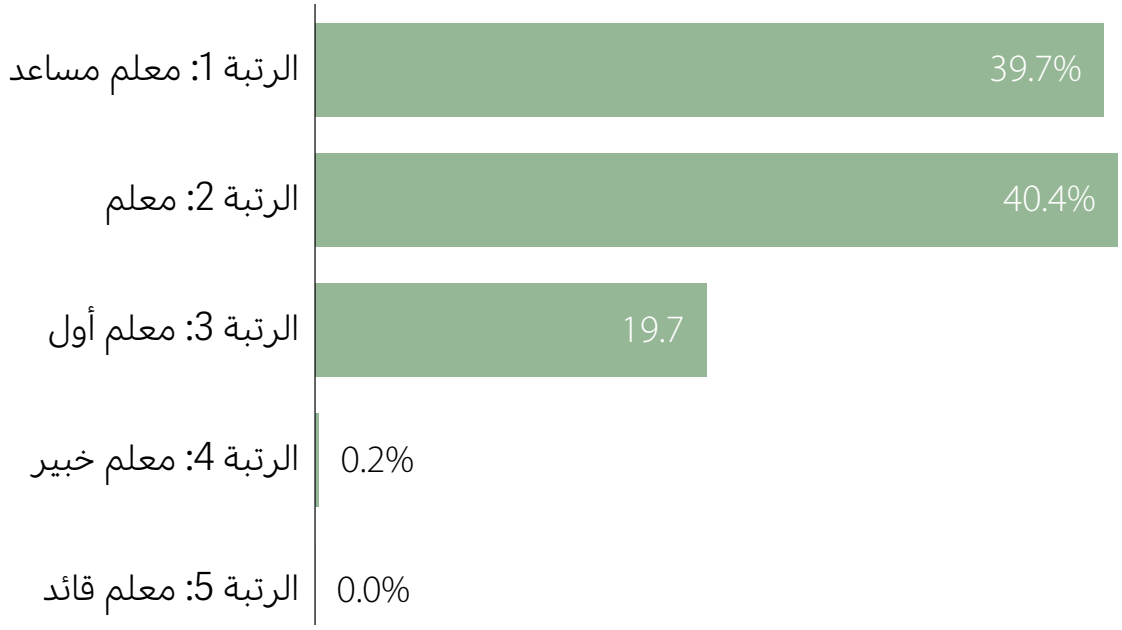
تطبيق نظام رتب المعلمين خطوة مهمة نحو تعزيز مهنية التعليم في الأردن، غير أنّ بعض الفجوات في أنظمة الترقية ما تزال تُشكّل تحدياً لتحقيق التطوير المهني الفعّال. وابتداءً من عام 2021، نفّذت وزارة التربية والتعليم نظام رتب المعلمين، وهو نظام ترخيص متكامل يرتبط بالمعايير المهنية والمسارات الوظيفية، ويتطلّب إعادة اعتماد دورياً من خلال التطوير المهني المستمر. ويهدف النظام إلى ضمان حفاظ المعلمين على مستويات عالية من الكفاءة طوال مسيرتهم المهنية. يُتصوَّر إطار مهني متعدّد المسارات يوفّر مسارات متميّزة للمعلمين والإداريين والقادة التربويين. وترتبط الترقيات بسجلات الأداء التراكمية وتتكامل مع دورات التطوير المهني المستمر، مما يوفّر حوافز مستمرة لتحسين المهارات. ويسعى هذا الإطار إلى ترسيخ مهنية التعليم عبر تحديد معايير واضحة للالتحاق بالمهنة والترقية فيها، وتعزيز ثقافة المساءلة والتعلّم مدى الحياة. ويسهم النظام كذلك في الاحتفاظ بالمعلمين وتحفيزهم وتحسين جودة التعليم في النظام التعليمي الأردني. والنظام اختياري، إذ يتعيّن على المعلمين التقدّم طوعاً للحصول على الرتب المختلفة بغرض الترقية.

تُعمم المساواة القائمة على النوع الاجتماعي تدريجياً في متطلبات الترقية ضمن نظام رتب المعلمين. فقد دمجت وزارة التربية والتعليم، بالتعاون مع الوكالة الأميركية للتنمية الدولية (USAID)، معايير مستجيبة للنوع الاجتماعي في إطار الترقية لثلاثة مباحث رئيسة: التربية الإسلامية والتربية الوطنية، اللغة العربية، وتعليم وتنمية الطفولة المبكرة. ويتكامل مع ذلك وحدة دراسية اختيارية مدتها 15 ساعة تدريبية تتناول قضايا النوع الاجتماعي تُضاف إلى التدريب الأساسي البالغ 160 ساعة المطلوب للترقية عبر الرتب الخمس للمعلمين. ويهدف ذلك إلى تأهيل المعلمين لتقديم تعليم دامج وغير متحيّز. ومع ذلك، تظل هناك حاجة إلى تقييمات أقوى وأكثر انتظاماً لمتابعة تنفيذ أساليب التدريس المستجيبة للنوع الاجتماعي على مستوى المدارس (وزارة التربية والتعليم، 2023 ج).

تواجه وزارة التربية والتعليم تحديات كبيرة في تطبيق نظام رتب المعلمين تحدّ من فاعليته. وتشمل العقبات الرئيسة الهيكل المؤسسي لإطار سياسة المعلمين، وصعوبات إدارة عمليات التنفيذ، وغياب تحديد واضح لمسؤوليات الإدارات المختلفة في عملية تحديد الرتب. كما يفرض النظام أعباء مالية على موازنة الوزارة (وزارة التربية والتعليم، 2022).

تعيق هذه التحديات تقدّم المعلمين نحو الرتب الأعلى وتبرز الحاجة إلى تعزيز الهيكل التنظيمي للنظام لضمان فاعليته واستدامته. فضلاً عن ذلك، لا يُطبّق النظام الجديد على المعلمين العاملين بعقود مؤقتة لأنهم ليسوا موظفين دائمين، مما يحدّ من إمكانات ترقيتهم. ويتركز أربعة أخماس الكادر التدريسي أدنى درجتين من السلم الوظيفي، ما يشير إلى اختناقات واضحة في مسار الترقية. واعتباراً من عام 2024، مثّل المعلمون المساعدون 39.7%، والمعلمون 40.4%، في حين مثّل المعلمون برتبة «معلم أول» 19.7%، بينما بلغت نسبة من يحملون الرتبتين الأعلى معاً أقل من 0.5% من الكادر التعليمي في وزارة التربية والتعليم (الشكل 4.31).

الشكل 4.31: توزيع المعلمين ضمن كل رتبة، 2023



المصدر: حساب المؤلف استناداً إلى بيانات موظفي وزارة التربية والتعليم (وزارة التربية والتعليم، 2023).

ملاحظة: تستند الحسابات إلى بيانات رواتب موظفي وزارة التربية والتعليم. حُفظت جميع فئات المعلمين عبر المستويات التعليمية، بما في ذلك معلمو التعليم المهني، والمعلمون المدرَّبون، والمعلمون الميدانيون، ومديرو نادي المعلمين، بغضّ النظر عن حالة التعيين (العدد = 80,844).

رواتب واستحقاقات المعلمين

تحدّد اللائحة الداخلية لديوان الخدمة المدنية هيكلية الرواتب المرتبطة بسنوات الخدمة والرتبة والفئة. ويُفرَض نظام زيادات إضافية في الرواتب وفق نظام رتب المعلمين. كما توضّح اللائحة العلاوات بناءً على الحالة الاجتماعية والمسؤوليات الإضافية، وتشمل أنواع الإجازات الستة: الإجازة السنوية، وإجازة الأمومة، والإجازة العرضية، وإجازة الحج، والإجازة المرضية، والإجازة غير مدفوعة الأجر.

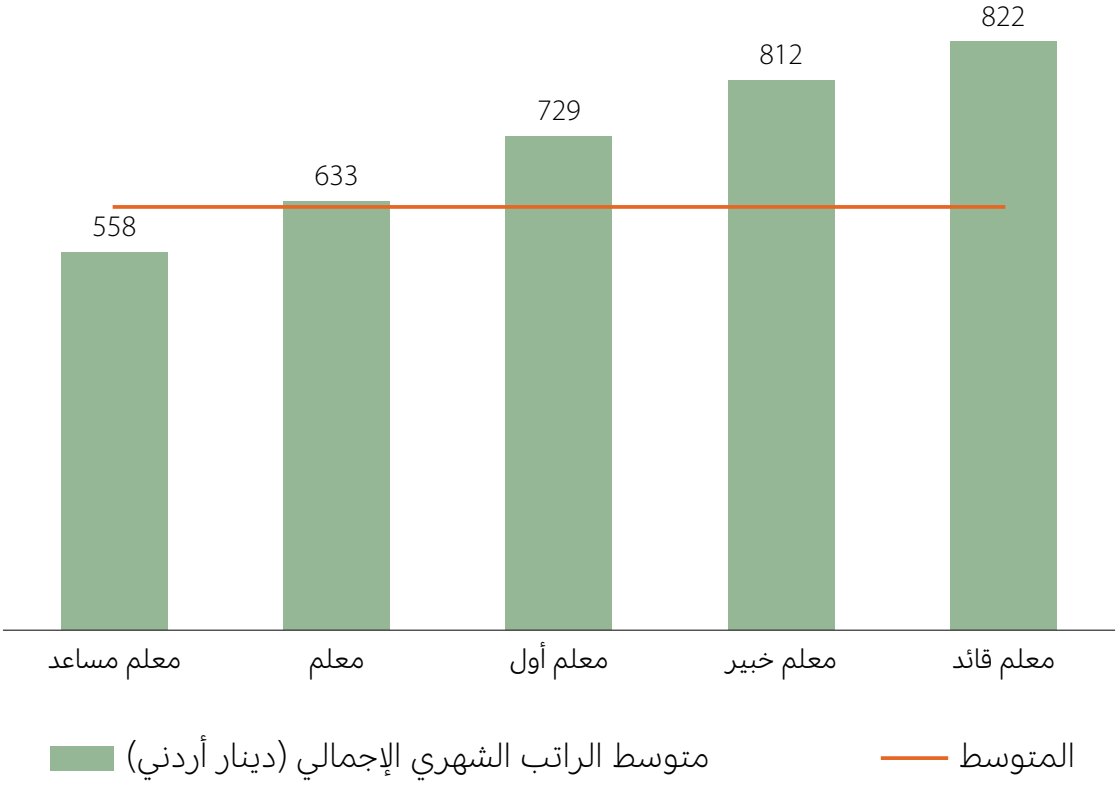
رواتب المعلمين في الأردن معتدلة مقارنة بالمعايير الإقليمية ومعايير فئة الدخل. وفي المتوسط، يتقاضى معلمو وزارة التربية والتعليم راتباً شهرياً إجمالياً يبلغ 622 ديناراً أردنياً، أي ما يعادل 2.4 ضعف الحد الأدنى للأجور الوطنية (260 ديناراً أردنياً)[106].

تختلف الرواتب بوضوح حسب رتبة المعلم، إذ تتراوح بين 558 ديناراً أردنياً شهرياً للمعلمين المساعدين و822 ديناراً أردنياً للمعلمين الرئيسيين (الشكل 4.32). ومع ذلك، يحصل عدد محدود جداً من المعلمين على الرتب العليا، كما ورد سابقاً.

في عام 2023 بلغت حصة رواتب معلمي الخدمة المدنية من الناتج المحلي الإجمالي للأردن 2.3%، أي أقل قليلاً من متوسط البلدان ذات الدخل المتوسط الأدنى (3.1%) ومن متوسط منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا (2.8%) (Crawfurd and Pugatch, 2020). وتشير هذه الأرقام إلى أن تحقيق أجر تنافسي قادر على جذب المعلمين المؤهلين والاحتفاظ بهم ما يزال تحدياً قائماً.

106 هذا الحد الأدنى للأجور السائد في عام 2023، وهي السنة المرجعية لبيانات الأجور الواردة في هذا التقرير.

الشكل 4.32: رواتب معلمي وزارة التربية والتعليم، 2023[107]



المصدر: حساب المؤلف استناداً إلى بيانات موظفي وزارة التربية والتعليم (وزارة التربية والتعليم، 2023).
ملاحظة: تستند الحسابات إلى بيانات رواتب موظفي وزارة التربية والتعليم. حُفظ جميع المعلمين عبر المستويات التعليمية، بما في ذلك معلمو التعليم المهني، والمعلمون المدرَّبون، والمعلمون الميدانيون، ومديرو نادي المعلمين، بغضّ النظر عن حالة التعيين (العدد = 80,844).

يواجه المعلمون بعقود مؤقتة رواتب أقل ومزايا محدودة، مع تفاوت بسيط حسب رتبة المعلم. ويتقاضى المعلمون بعقود مؤقتة الذين تعيّنهم وزارة التربية والتعليم 280 ديناراً أردنياً شهرياً، وهو مبلغ أعلى قليلاً من الحد الأدنى للأجور الوطنية، لكنه أدنى بكثير من رواتب أعضاء هيئة التدريس العاملين ضمن وزارة التربية والتعليم.

ونظراً إلى أن المعلمين بعقود مؤقتة لا يتقاضون أجراً خلال الإجازات أو العطلة الصيفية أو الإجازة المرضية، فإن تسوية دخلهم على مدار العام تُظهر أن الراتب الفعلي يبلغ في المتوسط 175 ديناراً أردنياً شهرياً فقط. ورغم وجود تباين في الرواتب تبعاً للرتب بين المعلمين بعقود مؤقتة، فإن هذا التفاوت يبقى محدوداً، إذ يتراوح متوسط الرواتب الشهرية بين 170 ديناراً أردنياً للمعلمين في الرتب الأولى و194 ديناراً أردنياً للمعلمين برتبة معلم أول، في حين لا يوجد معلمون متعاقدون في الرتب العليا.

كما تعتمد أجورهم على الحضور الموثّق الذي تُبلّغ به مديريات التربية والتعليم، دون حصولهم على استحقاقات إضافية أو إجازات مدفوعة، رغم عملهم طوال الفصل الدراسي.

تقييم أداء المعلمين والإشراف عليهم

الإشراف على المعلمين وتقييمهم عنصر أساسي لتحسين جودة التدريس وبالتالي رفع مخرجات التعليم. ويدعم الإشراف النمو المهني للمعلمين من خلال التوجيه وتقديم التغذية الراجعة، إضافةً إلى تعزيز المساءلة. الموارد الكافية وضمان الوصول العادل إلى الإشراف عاملان حاسمان للحفاظ على معايير التدريس المتسقة ومعالجة التفاوتات، مما يضمن استفادة جميع الطلبة من معلمين يحظون بالدعم الكافي.

في الأردن، يُدار الإشراف على المستوى المركزي من قِبل إدارة الإشراف والتدريب التربوي، التي تُقدّم التوجيه العام حول سياسات الإشراف على المعلمين، ويُنفَّذ العمل على مستوى مديريات التربية والتعليم من خلال رئيس قسم الإشراف التربوي الذي يوزّع المشرفين على المدارس.

منذ عام 2019 تغيّر دور المشرفين ليركّز أساساً على دعم التطوير المهني للمعلمين بدلاً من الاقتصار على عمليات التقييم، بينما لا تزال الموارد المتاحة للمشرفين محدودة لأداء أدوارهم الجديدة بفاعلية. ورغم أن التقييم يبقى جزءاً

107 توجد حاجة إلى تحليل أعمق لتقييم الفجوات المحتملة في الرواتب والمزايا بين الذكور والإناث. ومع ذلك، فإن البيانات التي وفّرتها وزارة التربية والتعليم لغرض إعداد تقرير تحليل قطاع التعليم (ESA) لم تُمكّن من إجراء تحليل تفصيلي حسب النوع الاجتماعي.

من مهام المشرفين، فإنه أصبح الآن مرتبطاً ارتباطاً وثيقاً باستراتيجيات تحسين ممارسات التدريس.

قد يوصي المشرفون بتدريب إضافي للمعلمين الذين يواجهون صعوبات، ويسهّلون فرص التعلّم من الأقران. كما يُكلَّف المشرفون بتقديم التطوير المهني المستمر وزيارة المدارس بانتظام لتقديم الدعم الفردي المباشر.

يؤدي مديرو المدارس دوراً مهماً كذلك في الإشراف على المعلمين وتقييمهم. وفي عملية التقييم، يمثّل تقدير مدير المدرسة 70% من الدرجة الإجمالية، بينما يُسهم تقييم المشرف بنسبة 30%. ويقترح إطار سياسة المعلم 2023 الانتقال إلى أنظمة تقييم قائمة على الكفاءة تتضمن الملاحظات الصفّية وأداء الطلبة والتقييم الذاتي، بهدف ربط التقييم بمتطلبات التطوير المهني والترقيات، بما يوفّر حوافز للتحسين المستمر.

وكما هو مذكور ضمن إطار سياسة المعلمين 2023، يواجه تقييم أداء المعلمين والإشراف عليهم في الأردن تحديات عدّة، أبرزها ممارسات التقييم غير المتسقة، والتركيز المفرط على الامتثال الإداري، وضعف الارتباط بمعايير التدريس المهنية. وغالباً ما تفشل الأنظمة الحالية في توفير تغذية راجعة قابلة للتنفيذ تدعم النمو المهني، مما يقلّل من أثرها على جودة التدريس ومخرجات الطلبة.

تعكس معدلات المعلمين لكل مشرف تحسّناً عاماً، لكن التفاوتات لا تزال كبيرة. وتُظهر البيانات عبر المستويات التعليمية والمواد ومديريات التربية والتعليم تحسّناً تدريجياً منذ عام 2016. ففي عام 2024، بلغ عدد المشرفين التربويين 1,428 شخصا يشرفون على 96,228 معلماً، أي بمعدل 67.4 معلماً لكل مشرف، وهو تحسّن بنسبة 15% مقارنةً بعام 2016 حين بلغ المعدل 79.6.

رغم هذا التقدّم، يبقى المعدل دون المعيار البالغ 100 معلم لكل مشرف، ما يعكس تحسّناً إيجابياً في دعم المعلمين، باستثناء رياض الأطفال، إذ يكون المعدل مشرف واحد لكل 50 معلماً. ومع ذلك، يخفي هذا التحسّن العام تفاوتات كبيرة بين المراحل الدراسية والمباحث والأقاليم. يُحتسب ذلك المعدل استناداً إلى معلمي وزارة التربية والتعليم الدائمين فقط، ولا يشمل المعلمين بعقود مؤقتة. وإذا أُدرج هؤلاء ضمن بيانات عام 2024، يرتفع المعدل إلى 80.8. وتشير الأدلة الميدانية إلى زيادة الضغوط على المشرفين للإشراف على المعلمين بعقود مؤقتة (Sarabi and others, 2024).

يتوفّر الإشراف الكافي في رياض الأطفال، بينما تواجه الصفوف المبكرة (1 - 3) نقصاً حاداً. فبالنسبة لمعلمي رياض الأطفال، يشير المعدل 25.2 معلماً لكل مشرف إلى إشراف كافٍ يقل عن المعيار 1:50، خصوصاً في ظل التوسع المحدود في تعليم رياض الأطفال اعتباراً من عام 2024.

في المقابل، تعاني الصفوف 1 - 3 من عجز حاد في الإشراف، إذ يكون المعدل 133 معلماً لكل مشرف. ويبرز هذا النقص بشكل خاص في مديريات البادية الشمالية الشرقية (256)، ومحافظة العقبة (233)، ومحافظة إربد (230)، مما يعكس ضغوطاً كبيرة على الإشراف التربوي. وعلى النقيض من ذلك، فقد انخفضت المعدلات إلى 70 في مديرية الأغوار الشمالية و75 في مديرية وادي السير، ما يشير إلى ظروف أكثر ملاءمة، ولكن أيضاً إلى قصور محتمل في توزيع الموارد (الجدول 4.12). وتُظهر الصفوف 4 - 10 تفاوتات مماثلة في الدعم الإشرافي الموفَّر عبر مديريات التربية والتعليم.

جدول 4.12: نسبة المعلّمين لكل مشرف حسب مديريات التربية والتعليم للصفوف 1 - 3، 2024

أدنى عشر مديريات	نسبة المعلمين لكل مشرف	أعلى عشر مديريات	نسبة المعلمين لكل مشرف
الأغوار الشمالية	70	**البادية الشمالية الشرقية**	256
وادي السير	75	**العقبة**	233
بصيرا	83	**اربد**	230
ناعور	94	**ماركا**	192
الشونة الجنوبية	97	**البادية الشمالية الغربية**	181
المزار الجنوبي	97	**الزرقاء 1**	175
المزار الشمالي	97	**الزرقاء 2**	172
لواء بني عبيد	99	**المفرق**	164
لواء الجامعة	101	**عمان**	158
		الكرك	149

المصدر: حساب المؤلف بناء على بيانات عن المشرفين، وزارة التربية والتعليم، 2024.

تشير معدلات المعلمين إلى المشرفين عبر المباحث إلى وجود اختلالات كبيرة، إذ يواجه مبحثا الجغرافيا والعلوم أكبر نقص، مع نسب مرتفعة تبلغ 117 و176 على التوالي، مما يعيق الدعم الفاعل للمعلمين. وعلى العكس من ذلك، لدى مبحثي اللغة الفرنسية وتكنولوجيا المعلومات نسب منخفضة بشكل استثنائي تبلغ 19، 38، ويُعزى ذلك إلى قلة عدد المعلمين في تلك المباحث.

وفي حين تُظهر النسبة الإجمالية للمعلمين إلى المشرفين تقدّماً، تبقى أوجه القصور واضحة في بعض المجالات والمباحث الدراسية والمراحل التعليمية. وتبرز هذه الفجوات الحاجة إلى تخصيص أفضل للموارد وزيادة عدد المشرفين لضمان إشراف عادل وفاعل في النظام التربوي ككل.

يلعب قادة المدارس دوراً رئيساً في الإشراف على المعلمين وتقييمهم لتحسين جودة التدريس وتعلّم الطلبة، إلا أنهم غالباً ما يفتقرون إلى الوقت والموارد الكافية لأداء دورهم الداعم. وفيما يتعلق بدعم المعلمين، يوضّح الدليل التنفيذي لمنهجية التقييم وأدواته للمعلمين والقادة التربويين (2020) أن مسؤوليات القادة التربويين تشمل تقييم أساليب التدريس ومهارات إدارة الغرف الصفية، والقدرة على تحقيق أهداف المناهج الدراسية. كما يُتوقّع من القادة التربويين تقديم الملاحظات والدعم لمساعدة المعلمين على تحسين ممارساتهم التعليمية.

تقوم المراكز التربوية بدور نشط في تحديد احتياجات المعلمين التدريبية، واقتراح البرامج المناسبة وتيسير التحاقهم بها. ومع ذلك، يشير إطار سياسة المعلم إلى التحديات التي تواجه القادة التربويين في أداء هذه الأدوار بفاعلية، مثل التركيز المفرط على المهام الإدارية، ونقص التدريب على القيادة التربوية، ومحدودية الموارد.

بالإضافة إلى ذلك، تسهم الاختلالات في تحديد مواقع عمل المعلمين، التي تنعكس في ارتفاع معدل طالب لكل معلم في بعض المناطق، ونُظُم التقييم القديمة، في تقييد قدرة القادة التربويين على تقديم الدعم والإرشاد الفعّال للمعلمين.

4.2.5. رفـــاه المعلميـــن

يشير رفاه المعلمين إلى الحالة الجسدية والعاطفية والمهنية للمعلمين، بما في ذلك الرضا الوظيفي، والصحة الذهنية، والتوازن بين العمل والحياة، وإدراك الهدف من الأدوار الوظيفية. ولا يقتصر المفهوم على غياب التوتر والإرهاق، بل يشمل أيضاً وجود بيئة عمل داعمة، وفرصاً للنمو المهني، وإحساساً بالإنجاز (Viac and Fraser، 2020).

رفاه المعلمين عامل أساسي في جودة التعليم لتأثيره المباشر على فعالية التدريس، وإدارة الغرف الصفية، ومخرجات تعلم الطلبة (Howley-Rouse, 2020). وعندما يشعر المعلمون بالدعم والتقدير، فإنهم يسهمون في تعزيز بيئات تعلم إيجابية وفي تحقيق النجاح العام للنظام التعليمي. وعلى النقيض، يؤدي ضعف رفاه المعلمين إلى الغياب عن العمل، وارتفاع معدلات دوران الكادر، وانخفاض تحصيل الطلبة، مما يقوّض جهود تحسين جودة التعليم واستدامتها.

يواجه رفاه المعلمين في الأردن تحديات كبيرة تتعلق بانخفاض الرفاه المالي والبيئة المادية، إلى جانب التفاوتات الملحوظة بين المناطق وعلى أساس النوع الاجتماعي والمؤهلات التعليمية. واستناداً إلى دراسة حديثة أجرتها منظمة إنقاذ الطفل (Save the Children) عام 2022، جرى تقييم الرفاه المهني للمعلمين في الأردن على أنه معتدل، وأظهرت النتائج الرئيسة لهذا التقييم تحديات واسعة ومجالات واضحة للتحسين. شملت الدراسة عينة تمثيلية من 4,687 معلماً في مختلف أنحاء الأردن. وبيّنت النتائج أن الرفاه المالي هو الأدنى، بمتوسط درجة 1.13 على مقياس من أربع نقاط، إذ تشير الدرجات الأقل من 1.50 إلى انخفاض مستوى الرفاه. ويعكس ذلك عدم الرضا الواسع عن الرواتب والمزايا، إذ أفاد 74% من المعلمين بعدم تلقيهم زيادات أو مكافآت كافية. كما أظهرت النتائج أن رفاه البيئة المادية والبنية التحتية منخفض، إذ أشار 53% من المعلمين إلى ضعف المرافق المدرسية، مثل عدم كفاية الوصول إلى الإنترنت أو قِدم المعدات. وعلى النقيض، حصل البعد الاجتماعي على أعلى تقييم، بمتوسط 2.43، ما يعكس الرضا عن العلاقات الإيجابية واحترام المجتمع للمعلمين. كانت الاختلافات الإقليمية واضحة، إذ أبلغ المعلمون في إقليم الجنوب عن مستويات رفاه أعلى مقارنة بأقرانهم في إقليمي الشمال والوسط. كما أبلغت المعلمات عن مستويات رفاه أعلى من الذكور، باستثناء البعد المتعلق بالصحة الجسدية. ومن اللافت أن المعلمين الحاصلين على مؤهل أقل من بكالوريوس أبلغوا عن مستويات رفاه أعلى من الحاصلين على مؤهلات متقدمة. وتشير البيانات كذلك إلى أن سنوات الخبرة التدريسية ترتبط سلباً بالرفاه العام. تؤكد هذه النتائج الحاجة إلى تدخلات مستهدفة لتحسين الدعم المالي، والبنية التحتية المدرسية، وفرص النمو المهني المستدام (منظمة إنقاذ الطفل، 2022).

يتماشى المستوى المعتدل لرفاه المعلمين في الأردن مع ارتفاع الرغبة في ترك المهنة، نتيجة انخفاض الرواتب، وتراجع المكانة الاجتماعية لمهنة التدريس، وظروف العمل السيئة. وتنعكس هذه الظاهرة في الرغبة الواضحة لدى عدد كبير من المعلمين في مغادرة المهنة خلال فترة زمنية قصيرة نسبياً.

وحسب المسح الوطني للمعلمين لعام 2018، وهو أحدث مصدر شامل نسبياً بشأن هذا الموضوع، أفاد 20% من المعلمين بأنهم يخططون لترك المهنة خلال خمس سنوات، مشيرين إلى ضعف الرواتب كأبرز الأسباب. وكان الاستياء أكثر وضوحاً بين المعلمين الذكور في مدارس وزارة التربية والتعليم، الذين أكدوا التقليل من قيمة مهنة التدريس في المجتمع.

وعلى الرغم من التطورات التي شهدها القطاع في السنوات الأخيرة، تُظهر الدراسات المسحية الحديثة، مثل تلك التي أجرتها منظمة إنقاذ الطفل، أن نقص الحوافز المالية وضعف ظروف العمل ما زالا قائمين، مما يؤكد استمرار التحديات الهيكلية وتأثيرها السلبي المحتمل على الاحتفاظ بالمعلمين (الإطار 4.1).

الإطار 4.1: طرق احتساب ترك المعلمين للوظيفة

يشير ترك المعلمين للوظيفة إلى عدد المعلمين الذين يغادرون مهنة التعليم، طوعاً أو قسراً، لأسباب مثل التقاعد، أو المرض، أو العوامل الشخصية. فهم معدلات ترك المعلمين للوظيفة عنصر أساسي في التخطيط للتوظيف وتحسين سياسات الاحتفاظ بالمعلمين. توجد طريقتان أساسيتان لاحتساب معدلات ترك المعلمين للوظيفة:

الطريقة الأولى يطبقها المعهد الدولي للتخطيط التربوي في يونسكو (Tournier and others, 2024)[108] (IIEP) ، والطريقة الثانية موضّحة في موقع معهد يونسكو للإحصاء (UIS)[109].

الطريقة الأولى (IIEP) العدّ المباشر للمغادرين:

تُستخدم هذه الطريقة على نطاق واسع، وتقوم على قسمة عدد المعلمين الذين غادروا خلال السنة الدراسية (بسبب التقاعد، أو الفصل، أو الاستقالة) على إجمالي عدد المعلمين في بداية السنة (t)*.

الطريقة الثانية (UIS) المغادرون بناءً على التغيّر الصافي:

تُقدّر هذه الطريقة معدل التسرب من خلال طرح عدد المعلمين في السنة (t+1)* من عددهم في السنة (t)، ثم إضافة عدد المعيّنين الجدد في السنة (t+1)، ويُقسم الناتج على إجمالي عدد المعلمين في بداية السنة (t). تتضمّن هذه الطريقة قيوداً محددة؛ فعلى سبيل المثال، قد تنتج عنها قيم سالبة عندما يتجاوز عدد المعيّنين الجدد عدد المغادرين، وهو ما يتطلّب الحذر في تفسير النتائج. كما تحتاج طريقة معهد يونسكو للإحصاء (UIS) إلى بيانات أكثر تفصيلاً مقارنةً بطريقة المعهد الدولي للتخطيط التربوي في يونسكو (IIEP)، مما قد يشكّل تحدياً من حيث جودة البيانات وتوافرها.

يعتمد هذا التقرير طريقة المعهد الدولي للتخطيط التربوي في يونسكو (IIEP) في احتساب معدل ترك المعلمين للوظيفة، إذ بلغ 5% خلال العام الدراسي 2023/2022، استناداً إلى البيانات المقدّمة من وزارة التربية والتعليم حول عدد المغادرين وأسباب مغادرتهم. وفي المقابل، أظهرت طريقة UIS تقديراً أعلى بلغ 12% للفترة نفسها.

ويعكس هذا التباين الكبير بين الطريقتين الحاجة إلى توخّي الحذر عند تفسير النتائج، ويدعو إلى مزيد من التحليل من قِبل وزارة التربية والتعليم. فبينما يكون معدل 5% منخفضاً نسبياً، فإن معدل 12% مرتفع، لأنه يعني أن أكثر من واحد من كل عشرة معلمين يحتاج إلى الاستبدال سنوياً. وللمقارنة، بلغ المتوسط العالمي عام 2022 نحو 9%.[110]

** يشير الحرف (t) إلى السنة المرجعية أو وقت الأساس (time) في عملية القياس الإحصائي، بينما تشير (t+1) إلى السنة التالية مباشرة.*

يمثل استقطاب مهنة التعليم للأفراد في الأردن تحدياً واضحاً، إذ تظل محدودة القدرة على جذب المرشحين المؤهلين، مما قد يثني بعض المتفوقين عن الالتحاق بها، رغم تحسّن الصورة العامة لوضع المعلمين قليلاً خلال الفترة 2020 - 2022 (الشكل 4.33). وفقاً لنتائج مبادرة تعليم المعلمين قبل الخدمة في الأردن (PRESTIJ)، التي أُجريت بين أفراد المجتمع عام 2022،[111] أفاد 24% فقط من المشاركين بأن مهنة التدريس ذات «مكانة عالية». واعتبر 55% من المستجيبين أن التدريس ذو «مكانة متوسطة»، بينما رأى 21% أنه ذو «مكانة سيئة».

108 تورنر، باربرا وآخرون، إدارة معلمي المرحلة الثانوية: المتطلبات والتخصيص والاستخدام (باريس، يونسكو، المعهد الدولي للتخطيط التربوي، 2024، ص. 47).

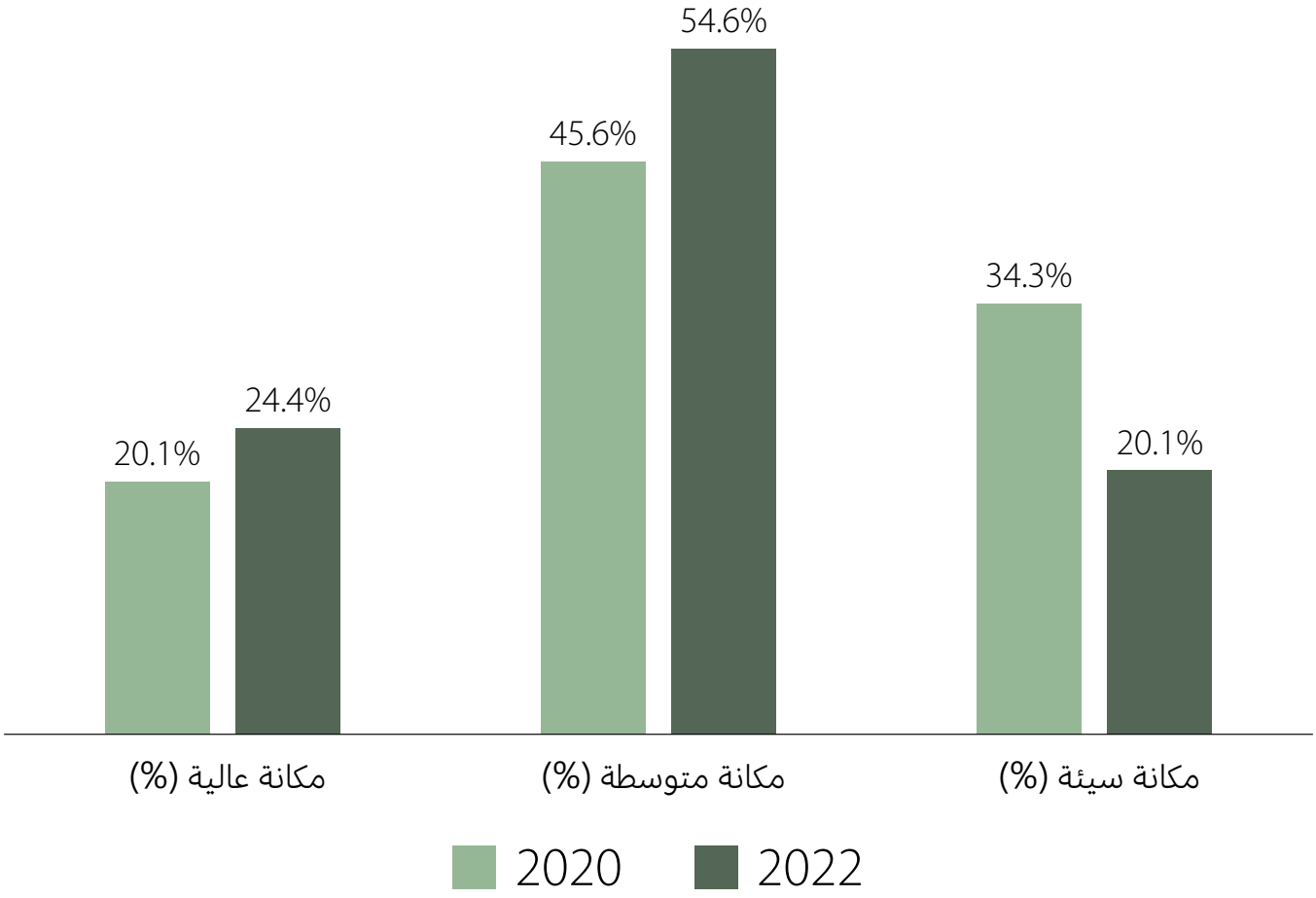
109 «معدل استنزاف المعلمين حسب المستوى التعليمي». معهد اليونسكو للإحصاء

110 يونسكو. فريق العمل الدولي المعني بالمعلمين في مجال التعليم 2030. 2024. التقرير العالمي عن المعلمين، ص 60.

111 تلقى استطلاع التصوّر 11,299 رداً من جميع محافظات الأردن الـ 12، وجرى تحليل 5,386 رداً صالحاً بعد استبعاد الردود غير المكتملة وتلك التي كان فيها تناقضات ديموغرافية. شكّل المشاركون من محافظة عمّان النسبة الأكبر بواقع 33%، تلتها محافظة إربد بنسبة 13%، بينما توزعت النسبة المتبقية 54% على باقي المحافظات. بلغت نسبة الإناث 53% من العينة، مقابل 47% من الذكور. وأظهرت البيانات أن التوزيع العمري يميل إلى الفئات الأصغر سناً بين الإناث مقارنة بالذكور، حيث سُجّل تمثيل أعلى ضمن الفئة العمرية 26 - 60 عاماً. وأفاد نحو 11% من المشاركين بأنهم يعانون من حالة صحية مزمنة أو طويلة الأمد، وكانت أغلب هذه الحالات متركّزة في الفئة العمرية 41 - 60 عاماً. كما أشار نصف المشاركين تقريباً إلى أن دخل أسرهم الشهري يقل عن 500 دينار أردني، في حين يعمل 31% بدوام كامل. أوضح 37% من المشاركين أنهم معلمون أو سبق لهم العمل في قطاع التعليم، بينما ذكر 25% أن لديهم صلة عائلية بمهنة التعليم. وأظهرت العينة تفاوتات على أساس النوع الاجتماعي في فرص العمل، لا سيما في الفئة العمرية 26 - 40 عاماً، إلى جانب ارتفاع معدلات البطالة في المناطق الحضرية.

ويبدو أن هذا التصور المعتدل تجاه احترام مكانة المعلمين، إلى جانب مستويات الرواتب المنخفضة نسبياً (القسم أدناه)، يشكّل عاملاً رئيساً في ترك الأفراد المتفوقين عن دخول المهنة، مما يحدّ من قدرة وزارة التربية والتعليم على استقطاب الكفاءات المتميزة.

الشكل 4.33: التصور العام لأوضاع معلمي المدارس الحكومية، 2020 - 2022



المصدر: استطلاع التصوّر الوطني لمهنة التعليم (الوكالة الأميركية للتنمية الدولية، 2022).

يلتحق جزء كبير من الكادر التعليمي في الأردن بمهنة التدريس بفعل عوامل خارجية أكثر من الارتباط الحقيقي بها، إذ لا يكون الالتزام المهني أو الشغف بالتعليم هو الدافع الرئيس في كثير من الحالات. كشف المسح الوطني للمعلمين (2018) أن أقل من نصف المعلمين في المدارس الحكومية، أي بنسبة تتراوح بين 40% - 42%، اختاروا المهنة بدافع شغفهم الحقيقي بالتدريس.

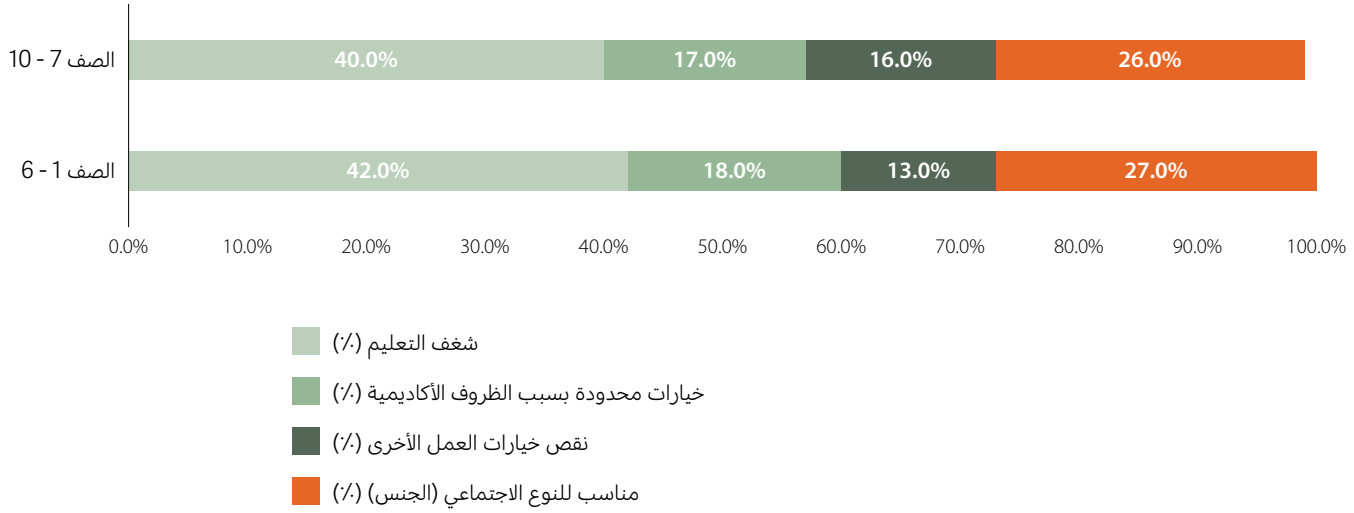
كما أشار ما يزيد قليلاً على ربع المعلمين (26% - 27%) إلى أن ملاءمة المهنة للنوع الاجتماعي هي السبب في اختيارهم مهنة التعليم (الشكل 4.34)، مما يعكس أن التدريس يُنظر إليه كمهنة مقبولة اجتماعياً للمرأة.

وأفادت نسبة كبيرة من المستجيبين (17% - 18%) بأن اختيارهم المهنة مرتبط بالخيارات الأكاديمية المحدودة، إذ يعتمد الالتحاق ببرامج التعليم العالي على علامة امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة (التوجيهي)، التي تكون عادة أقل في البرامج التعليمية مقارنة بالبرامج المهنية الأخرى. وأشار 13% - 16% إلى أن نقص فرص العمل البديلة كان سبباً مباشراً في اختيارهم مهنة التعليم.

من المحتمل أن تؤثر تلك العوامل سلباً على أداء المعلمين ومعدلات الاحتفاظ بهم مع مرور الوقت، مما يؤدي إلى تفاقم نقص المعلمين وتراجع مخرجات تعلم الطلبة.

ومع ذلك، فإن المبادرات الحديثة لوزارة التربية والتعليم، التي تهدف إلى إضفاء الطابع المهني على عملية التوظيف وتبسيطها، إلى جانب تحفيز المعلمين على الالتحاق ببرامج إعداد المعلمين قبل الخدمة، تمثّل خطوة واعدة لتعزيز جاذبية مهنة التدريس في المستقبل.

الشكل 4.34: دوافع المعلمين للالتحاق بمهنة التدريس



المصدر: المسح الوطني للمعلّمين، مؤسسة الملكة رانيا للتعليم والتنمية 2018.

نقـــاط رئيســـة مستخلصـــة

مخرجات تعلم الطلبة منخفضة على كافة المستويات التعليمية، مع وجود فجوات كبيرة في الصفوف المبكرة. أظهرت نتائج البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA 2022) أن أكثر من 80% من طلبة الصف 10 لم يحققوا مستوى الكفاءة الأساسية في الرياضيات. كما بيّنت الدراسة الدولية لقياس مدى تقدّم القراءة (PIRLS 2021) أن 53% من طلبة الصف 4 لم يحققوا الحد الأدنى من معايير القراءة. وأظهر كلّ من التقييم الوطني للقراءة (EGRA) والتقييم الوطني للحساب (EGMA) لعام 2021 أن أقل من 40% من طلبة الصف 3 بلغوا مستوى الكفاءة في القراءة، و18% فقط في الرياضيات، مما يشير إلى أساس تعلّمي غير متين وتحدٍّ منهجي مستمر يؤثر في جودة التعليم.

تؤثر عوامل مترابطة عدة في مخرجات التعلم وجودة التعليم، وتشمل: النوع الاجتماعي، والحالة الاجتماعية والاقتصادية، والالتحاق بالتعليم المبكر، ومؤهلات المعلمين، وأساليب التدريس، والبيئة المدرسية، بما في ذلك انخراط أولياء الأمور والشعور بالأمان. كما تشمل العوامل الداعمة لتحسين الجودة توفر المرافق المدرسية المناسبة، والوقت الكافي للتدريس، ودعم رفاه الطلبة.

تغلب الإناث على القوى العاملة التعليمية، مع اعتماد ملحوظ على المعلمين بعقود مؤقتة. تُمثّل الإناث 100% من كادر مرحلة الطفولة المبكرة / رياض الأطفال، في حين يشكّل المعلمون بعقود مؤقتة 17.6% من الكادر التعليمي في وزارة التربية والتعليم. ويتركز وجودهم في الصفوف المبكرة والمناطق التي تستضيف اللاجئين، مما يعكس العوامل الثقافية وقيود التوظيف، ويثير مخاوف تتعلق بالعدالة واستقرار القوى العاملة.

تحسّنت مؤهلات المعلمين خلال السنوات الأخيرة، لكن الفجوات ما زالت قائمة. يحمل نحو 90% من المعلمين درجة بكالوريوس، إلا أن العديد من معلمي الصفوف المبكرة ومعلمي رياض الأطفال يفتقرون إلى التدريب المتخصص في التعليم. وقد توسّع برنامج إعداد المعلمين قبل الخدمة (PSTE) من 186 خريجاً في عام 2021 إلى 4,462 خريجاً في عام 2024، لكنه ما زال اختيارياً ويستثني معلمي رياض الأطفال والمرحلة الثانوية.

التقدّم المهني المحدود والظروف الصعبة يضعفان دافعية المعلمين. يبقى أكثر من 80% من الكادر التعليمي في أدنى الدرجات الوظيفية، بينما يُستبعَد المعلمون بعقود مؤقتة من سلم الترقية. وتؤثر الرواتب المنخفضة وظروف العمل الصعبة على جاذبية المهنة واستقرارها، مما ينعكس على قدرة النظام التعليمي على استقطاب المعلمين والاحتفاظ بهم.

ملاحـــق الفصـــل 4

ملحق 4.1: نموذج متعدد المتغيرات باستخدام التقييم الدولي للتعلّم - الدراسة الدولية لقياس مدى تقدّم القراءة لدى الطلبة (PIRLS/2021)

الدراسة الدولية لقياس مدى تقدّم القراءة (PIRLS/2021)	الدرجة المعيارية في القراءة
الإناث	0.317***
	(0.077)
سن الطلبة	0.052*
	(0.028)
الطالب لم يلتحق برياض الأطفال (مرجع)	
التحق الطالب برياض الأطفال لمدة 1 عاماً أو أقل	0.168***
	(0.063)
التحق الطالب برياض الأطفال لمدة سنتين	0.424***
	(0.084)
التحق الطالب برياض الأطفال لمدة 3 سنوات أو أكثر	0.358***
	(0.084)
الوضع الاجتماعي الاقتصادي للطلبة منخفض (مرجع)	
الوضع الاجتماعي والاقتصادي للطالب في المتوسط	0.107*
	(0.056)
الوضع الاجتماعي والاقتصادي للطالب في الاعلى	0.357***
	(0.102)
يمكن للطالب الوصول إلى الكتاب الرقمي	0.074
	(0.105)
لم يشارك الطلبة في أي أنشطة مبكرة قبل الالتحاق بالمدرسة (مرجع)	
شارك الطالب أحياناً في أنشطة القرائية قبل المدرسة	0.139
	(0.089)
غالباً ما شارك الطلبة في أنشطة القرائية قبل المدرسة	0.301***
	(0.099)
شارك الطالب أحياناً في أنشطة القرائية والحساب المبكرة	0.029
	(0.054)
لم يلتحق ولي الأمر بالمدرسة (مرجع)	
لدى ولي الأمر بعض المستوى التعليمي الأساسي او مستوى تعليمي ثانوي أدنى	-0.186*
	(0.105)
لدى الطالب مستوى تعليمي ثانوي أدنى	-0.160**
	(0.077)
لدى الطالب مستوى تعليمي ثانوي أعلى	-0.097
	(0.059)

الدراسة الدولية لقياس مدى تقدّم القراءة (PIRLS/2021)	الدرجة المعيارية في القراءة
لدى ولي الأمر الطالب مستوى جامعي أو تعليم عالي	0.270***
	(0.054)
المعلم حاصل على درجة بكالوريوس	-0.024
	(0.111)
المعلم حاصل على درجة ماجستير أو ما يعادلها	0.158*
	(0.088)
رضا المعلمين عن عملهم أقل من المستوى المقبول (مرجعية)	
المعلمون راضون عن عملهم	0.175
	(0.317)
المعلمون راضون عن عملهم	0.259
	(0.303)
ساعات تعليمية للقراءة في السنة	0.078
	(0.075)
ساعات تعليم اللغة في السنة	0.003
	(0.043)
انخراط أولياء الأمور في أنشطة المدرسة منخفضة جداً (مرجع)	
انخراط أولياء الأمور في الأنشطة المدرسية منخفضة	0.597***
	(0.171)
انخراط أولياء الأمور في الأنشطة المدرسية متوسطة	0.841***
	(0.165)
انخراط أولياء الأمور في الأنشطة المدرسية عالية	0.868***
	(0.181)
انخراط أولياء الأمور في الأنشطة المدرسية عالية جدا	0.647***
	(0.207)
ثابت	-1.594***
	(0.391)
الملاحظات	3,751
مربع معامل التحديد المعدل (Adjusted R-squared)	0.243

الأخطاء المعيارية المجمّعة بين قوسين

**** دلالة إحصائية عند مستوى$p<0.01$ ، ** عند مستوى$p<0.05$ ، * عند مستوى $p<0.1$*

ملحق 4.2: نماذج متعددة المتغيرات باستخدام الدراسة الدولية لقياس الاتجاهات في الرياضيات والعلوم (TIMSS 2023)

المتغيرات	(1) الدرجة المعيارية في الرياضيات	(2) القيم المعيارية لمتوسط درجة العلوم	(3) المؤشر التجميعي المعياري في مادتي الرياضيات والعلوم
طالبة	-0.142	-0.031	-0.095
	(0.110)	(0.113)	(0.112)
سن الطلبة	0.061	0.078*	0.072*
	(0.041)	(0.043)	(0.042)
الوضع الاجتماعي الاقتصادي للطالب ليس أعلى رفاهاً ولا أكثر حرماناً (مرجع)			
الوضع الاجتماعي الاقتصادي للطالب أكثر حرماناً	-0.030	-0.014	-0.022
	(0.112)	(0.122)	(0.117)
الوضع الاجتماعي الاقتصادي للطالب أكثر ثراءً	0.460***	0.461***	0.473***
	(0.165)	(0.163)	(0.162)
توفر التعلم الرقمي أثناء دروس الرياضيات	0.278**	0.266**	0.272**
	(0.118)	(0.125)	(0.122)
توفر التعلم الرقمي أثناء دروس العلوم	-0.223**	-0.149	-0.192*
	(0.110)	(0.109)	(0.110)
حصل أحد والدي الطالب على بعض التعليم الأساسي أو الثانوي الأدنى أو لم يلتحق بالمدرسة (مرجع)			
حصل أحد والدي الطالب التعليم الثانوي الأدنى	0.026	0.023	0.013
	(0.126)	(0.150)	(0.132)
حصل أحد والدي الطالب على التعليم الثانوي	0.336***	0.421***	0.374***
	(0.122)	(0.146)	(0.127)
حصل أحد والدي الطالب على التعليم ما بعد الثانوي لكن ليس الجامعي	0.563***	0.568***	0.570***
	(0.124)	(0.139)	(0.125)
حصلت والدة الطالب على التعليم الجامعي أو مستوى تعليم عالٍ	0.679***	0.738***	0.715***
	(0.118)	(0.134)	(0.119)
لم يحصل المعلم على تعليم رسمي بعد مرحلة الثانوية (مرجع)			
حصل المعلم على جميع التخصصات الرئيسة الأخرى	-0.192	-0.206	-0.191
	(0.211)	(0.182)	(0.200)
لدى المعلم تخصص رئيسي في الرياضيات لكن ليس لديه تخصص رئيسي في تدريس الرياضيات	-0.409***	-0.413**	-0.414**
	(0.141)	(0.112)	(0.127)
لدى المعلم تخصص رئيسي في الرياضيات وكذلك في تدريس الرياضيات	-0.407***	-0.339**	-0.386**
	(0.167)	(0.130)	(0.150)

المتغيرات	(1) الدرجة المعيارية في الرياضيات	(2) القيم المعيارية لمتوسط درجة العلوم	(3) المؤشر التجميعي المعياري في مادتي الرياضيات والعلوم
لم يحصل المعلم على تعليم رسمي بعد مرحلة الثانوية (مرجع)			
لدى المعلم جميع التخصصات الرئيسة الأخرى	-0.823**	-0.539*	-0.707**
	(0.364)	(0.310)	(0.345)
لدى المعلم تخصص رئيسي في تدريس العلوم لكن ليس لديه تخصص رئيسي في العلوم	-0.129	0.242	0.041
	(0.298)	(0.303)	(0.303)
لدى المعلم تخصص رئيسي في العلوم لكن ليس لديه تخصص رئيسي في تدريس العلوم	-0.072	0.162	0.038
	(0.273)	(0.260)	(0.273)
لدى المعلم تخصص رئيسي في العلوم وكذلك في تدريس العلوم	0.024	0.211	0.119
	(0.287)	(0.275)	(0.286)
المعلم لا يكرر شرح موضوع في الرياضيات عندما لا يفهمه الطالب (مرجع)			
المعلم يكرر شرح موضوع في الرياضيات عندما لا يفهمه الطالب (مرجع)	-0.003	0.002	0.009
	(0.128)	(0.157)	(0.141)
المعلم دائما يكرر شرح موضوع في الرياضيات عندما لا يفهمه الطالب (مرجع)	0.404***	0.292**	0.373***
	(0.096)	(0.116)	(0.103)
المعلم لا يكرر شرح موضوع في العلوم عندما لا يفهمه الطالب (مرجع)	0.678***	0.733***	0.708***
	(0.178)	(0.242)	(0.202)
المعلم لا يكرر شرح موضوع في العلوم عندما لا يفهمه الطالب (مرجع)			
المعلم يكرر شرح موضوع في العلوم عندما لا يفهمه الطالب (مرجع)	0.652***	0.680***	0.668***
	(0.138)	(0.228)	(0.172)
المعلم دائما يكرر شرح موضوع في العلوم عندما لا يفهمه الطالب (مرجع)	0.678***	0.900***	0.788***
	(0.134)	(0.240)	(0.179)
المعلمون غير راضون عن عملهم (مرجع)			
المعلمون راضون عن عملهم (مرجع)	-0.146	-0.152	-0.154
	(0.212)	(0.176)	(0.196)
المعلمون راضون جداً عن عملهم (مرجع)	-0.100	-0.089	-0.102
	(0.210)	(0.169)	(0.193)
مستوى مشاركة الآباء في الأنشطة المدرسية منخفض جداً (مرجع)			

المتغيرات	(1) الدرجة المعيارية في الرياضيات	(2) القيم المعيارية لمتوسط درجة العلوم	(3) المؤشر التجميعي المعياري في مادتي الرياضيات والعلوم
مستوى مشاركة الآباء في الأنشطة المدرسية منخفض (مرجع)	-0.205	-0.087	-0.153
	(0.128)	(0.124)	(0.127)
مستوى مشاركة الآباء في الأنشطة المدرسية مرتفع (مرجع)	-0.086	-0.199	-0.144
	(0.107)	(0.121)	(0.113)
لا يشعر الطالب بالأمان مطلقاً في المدرسة (مرجع)			
يشعر الطالب بالأمان في المدرسة	-0.268	-0.247	-0.267
	(0.173)	(0.193)	(0.182)
يشعر الطالب بالأمان جداً في المدرسة	-0.244	-0.184	-0.217
	(0.163)	(0.162)	(0.163)
ثابت	-0.373	-0.877**	-0.614
	(0.406)	(0.400)	(0.401)
ملاحظات	8,490	8,490	8,490
نسبة التباين في المتغير	0.225	0.217	0.228
نسبة التباين في المتغير المُعدل	0.222	0.215	0.225

الأخطاء المعيارية المجمعة بين قوسين
**** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1*

ملحق 4.3: نموذج متعدد المتغيرات باستخدام بيانات التقييم الدولية للبرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA 2022)

المتغيرات	(1) الدرجة المعيارية في الرياضيات	(2) الدرجة المعيارية في القراءة	(3) القيم المعيارية لمتوسط درجة العلوم	(4) المؤشر التجميعي المعياري في المواد الثلاث
طالبة	-0.015	0.380***	0.232***	0.216***
	(0.069)	(0.059)	(0.062)	(0.063)
وضع الهجرة	0.264***	0.323***	0.254***	0.300***
	(0.068)	(0.066)	(0.071)	(0.067)
مؤشر الوضع الاقتصادي، والاجتماعي والثقافي	0.142***	0.195***	0.159***	0.177***
	(0.025)	(0.022)	(0.025)	(0.023)
الطالب الذي أعاد السنة مرة واحدة على الأقل	-0.700***	-0.837***	-0.701***	-0.800***
	(0.077)	(0.056)	(0.069)	(0.064)
ليس لدى الطالب كتاب في البيت (مرجع)				
الطالب لديه 1-10 كتب في البيت	0.160***	0.093**	0.141***	0.142***
	(0.044)	(0.038)	(0.040)	(0.039)
الطالب لديه 11-25 كتابا في البيت	0.154***	0.027	0.142***	0.112**
	(0.050)	(0.043)	(0.047)	(0.045)
الطالب لديه أكثر من 26 كتاباً في البيت	0.261***	0.210***	0.194***	0.241***
	(0.052)	(0.050)	(0.051)	(0.050)
عدم استخدام المصادر الرقمية في المدرسة (مرجع)				
استخدام المصادر الرقمية لغاية ساعة واحدة في المدرسة	-0.039	0.007	0.005	-0.016
	(0.045)	(0.042)	(0.046)	(0.043)
استخدام المصادر الرقمية أكثر من ساعة واحدة ولغاية ساعتين في المدرسة	-0.069	0.042	-0.009	-0.011
	(0.055)	(0.049)	(0.059)	(0.052)
استخدام المصادر الرقمية أكثر من ساعتين ولغاية 3 ساعات في المدرسة	-0.056	-0.063	0.034	-0.035
	(0.065)	(0.064)	(0.064)	(0.063)
استخدام المصادر الرقمية أكثر من 3 ساعات ولغاية 4 ساعات في المدرسة	-0.053	-0.069	0.026	-0.042
	(0.074)	(0.063)	(0.072)	(0.068)
استخدام المصادر الرقمية أكثر من 4 ساعات ولغاية 5 ساعات في المدرسة	-0.066	-0.008	-0.092	-0.059
	(0.080)	(0.093)	(0.087)	(0.080)
استخدام المصادر الرقمية أكثر من 5 ساعات ولغاية 6 ساعات في المدرسة	-0.097	-0.081	-0.071	-0.102
	(0.095)	(0.073)	(0.085)	(0.074)

المتغيرات	(1) الدرجة المعيارية في الرياضيات	(2) الدرجة المعيارية في القراءة	(3) القيم المعيارية لمتوسط درجة العلوم	(4) المؤشر التجميعي المعياري في المواد الثلاث
عدم استخدام المصادر الرقمية قبل وبعد المدرسة (مرجع)				
استخدام المصادر الرقمية لغاية ساعة واحدة قبل وبعد المدرسة	-0.000	-0.017	0.090**	0.018
	(0.042)	(0.036)	(0.042)	(0.039)
استخدام المصادر الرقمية أكثر من ساعة واحدة ولغاية ساعتين قبل وبعد المدرسة	0.057	0.054	0.029	0.055
	(0.052)	(0.045)	(0.050)	(0.046)
استخدام المصادر الرقمية أكثر من ساعتين ولغاية 4 ساعات قبل وبعد المدرسة	0.113*	0.055	0.177***	0.120**
	(0.058)	(0.048)	(0.053)	(0.051)
استخدام المصادر الرقمية أكثر من 6 ساعات ولغاية 7 ساعات قبل وبعد المدرسة	-0.217*	-0.454***	-0.352**	-0.344***
	(0.131)	(0.126)	(0.154)	(0.131)
استخدام المصادر الرقمية أكثر من 7 ساعات قبل وبعد المدرسة	-0.344***	-0.289**	-0.144	-0.282**
	(0.121)	(0.119)	(0.110)	(0.110)
ليس لدى والدة الطالب مستوى تعليمي (مرجع)				
حصلت والدة الطالب على مستوى التعليم الإعدادي	0.186**	0.065	0.138*	0.140*
	(0.073)	(0.079)	(0.079)	(0.073)
حصلت والدة الطالب على التعليم الثانوي بلا التحاق مباشر بالتعليم الجامعي	0.198**	0.022	0.223**	0.160*
	(0.084)	(0.098)	(0.100)	(0.089)
حصلت والدة الطالب على التعليم الثانوي مع التحاق مباشر بالتعليم الجامعي	0.239***	0.207***	0.218***	0.243***
	(0.074)	(0.076)	(0.079)	(0.074)
نسبة المعلمين في المدرسة الحاصلين على درجة بكالوريوس على الأقل	0.015	0.030	0.029	0.025
	(0.027)	(0.023)	(0.021)	(0.023)
نسبة المعلمين في المدرسة الحاصلين على درجة ماجستير على الأقل	0.117**	0.058	0.085**	0.091**
	(0.046)	(0.036)	(0.041)	(0.041)
يوجد في المدرسة 5 معلمين على الأقل حاصلين على درجة بكالوريوس مع تخصص رئيسي (مرجع = لا يوجد في المدرسة معلم حاصل على درجة بكالوريوس مع تخصص رئيسي)	-0.294**	-0.291***	0.011	-0.202
	(0.134)	(0.112)	(0.131)	(0.123)

المتغيرات	(1) الدرجة المعيارية في الرياضيات	(2) الدرجة المعيارية في القراءة	(3) القيم المعيارية لمتوسط درجة العلوم	(4) المؤشر التجميعي المعياري في المواد الثلاث
المعلمون الذين خضعوا لمتابعة المدير أو الموظفين المسؤولين عدة مرات في السنة	-0.382***	-0.284*	-0.535***	-0.431***
	(0.121)	(0.149)	(0.117)	(0.133)
تعثر التعلم بسبب غياب المعلم	-0.077	-0.065	0.058	-0.041
	(0.115)	(0.094)	(0.121)	(0.111)
المدرسة تنظم تدريباً عملياً ليوم واحد لمعلمي الرياضيات	-0.212***	-0.104	-0.224***	-0.183**
	(0.076)	(0.067)	(0.073)	(0.072)
المعلم لم يتلق أية محفزات لدمج الأجهزة الرقمية (مرجع)				
توفر للمعلم أقل من نصف الوقت لدمج الأجهزة الرقمية	0.202**	0.144*	0.179**	0.184**
	(0.092)	(0.073)	(0.085)	(0.081)
توفر للمعلم ما يقرب من نصف الوقت لدمج الأجهزة الرقمية	0.041	0.057	0.022	0.039
	(0.094)	(0.081)	(0.094)	(0.088)
توفر للمعلم أكثر من نصف الوقت لدمج الأجهزة الرقمية	0.203	0.235	0.191	0.227
	(0.150)	(0.146)	(0.133)	(0.145)
لا يساعد المعلم الطلبة مطلقاً في تعلم الدروس (مرجع)				
يساعد المعلم الطلبة في تعلم بعض الدروس	0.012	-0.102**	-0.039	-0.050
	(0.054)	(0.052)	(0.054)	(0.051)
يساعد المعلم الطلبة في تعلم أكثر الدروس	0.030	-0.027	0.026	0.006
	(0.052)	(0.042)	(0.052)	(0.047)
لا يستمر المعلم في التدريس حتى يفهم الطلبة (مرجع)				
المعلم يستمر في التدريس حتى يفهم الطلبة بعض الدروس	-0.066	-0.090*	-0.081	-0.081
	(0.051)	(0.048)	(0.055)	(0.049)
المعلم يستمر في التدريس حتى يفهم الطلبة كل الدروس	0.062*	0.082**	0.057	0.076**
	(0.037)	(0.037)	(0.045)	(0.038)
مدرسة حكومية	-0.527***	-0.449***	-0.438***	-0.492***
	(0.134)	(0.125)	(0.124)	(0.128)
حجم الصف	0.004	0.030	0.010	0.016
	(0.034)	(0.027)	(0.030)	(0.030)

المتغيرات	(1) الدرجة المعيارية في الرياضيات	(2) الدرجة المعيارية في القراءة	(3) القيم المعيارية لمتوسط درجة العلوم	(4) المؤشر التجميعي المعياري في المواد الثلاث
نسبة الطلبة إلى معلمي الرياضيات	0.026	0.038*	0.009	0.028
	(0.022)	(0.022)	(0.017)	(0.020)
نسبة تمويل السنة الدراسية الوارد من الحكومة	-0.045	-0.046	-0.075*	-0.055
	(0.045)	(0.036)	(0.043)	(0.041)
نسبة تمويل السنة الدراسية الوارد من المانحين والمتبرعين	-0.055**	-0.031	-0.065***	-0.050**
	(0.022)	(0.022)	(0.022)	(0.022)
مؤشر سلامة الطلبة	0.016	-0.001	-0.002	0.003
	(0.017)	(0.015)	(0.016)	(0.015)
مخاطر السلامة المدرسية	-0.092***	-0.103***	-0.083***	-0.100***
	(0.023)	(0.020)	(0.022)	(0.021)
وجود تهديد/قمع وإساءة لفظية بين الطلبة	0.012	0.015	0.099	0.041
	(0.134)	(0.117)	(0.118)	(0.119)
ممارسة المعلمين التهديد/القمع والإساءة اللفظية	0.049	0.024	-0.173	-0.033
	(0.127)	(0.144)	(0.117)	(0.130)
ثابت	0.785***	0.574**	0.753***	0.741***
	(0.218)	(0.241)	(0.220)	(0.230)
ملاحظات	3,411	3,411	3,411	3,411
نسبة التباين في المتغير المُعدل	0.258	0.362	0.274	0.329

الأخطاء المعيارية المجمعة بين قوسين

**** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1*

الفصـــل 5:
الدمج والتنوع في التعليم

مقدمة

تمثل مبادئ الدمج والتنوع ركيزة أساسية في تعزيز النظم التعليمية الدامجة والمستدامة على مستوى العالم، بما يضمن تمكين جميع المتعلمين، بغضّ النظر عن النوع الاجتماعي أو القدرة أو الوضع الاجتماعي والاقتصادي أو الخلفية الثقافية، من الوصول إلى التعليم والمشاركة فيه والاستفادة منه على قدم المساواة.

رغم أن الأردن حقق تقدماً ملموساً من خلال إحراز عدد من المؤشرات الرئيسة، كما يوضح الفصل الثاني من هذا التقرير، إلا أن المتوسطات الوطنية قد تُخفي المجموعات الأكثر عرضة للإقصاء، إذ تحظى بعض المجموعات بفرص تعليمية أقل وتحقق مخرجات تعلم أدنى مقارنة بأقرانها. ومع اعتبار التعليم الدامج والعادل والجيد أحد الركائز الأساسية للهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة، يبرز أهمية فهم ومعالجة الحواجز المتعلقة بالهيكليات والنظم التي تُسهم في التفاوتات التعليمية، لضمان الحق في التعليم للجميع.

يواصل الأردن التزامه بتعزيز مبادئ الدمج والتنوع في التعليم، كما يتضح ذلك من خلال إطار سياساته المتماسك ومجموعة المبادرات الاستراتيجية ذات الصلة، التي تُوفّر معاً منصة فاعلة لمعالجة أوجه عدم المساواة في التعليم وتعزيز الممارسات الدامجة.

حقق الأردن تقدماً ملحوظاً في تعميم المساواة القائمة على النوع الاجتماعي ضمن السياسات التربوية، وفي تحسين فرص الحصول على التعليم للاجئين، إضافةً إلى التوسّع في فرص الالتحاق للأطفال ذوي الإعاقة. وأسهمت التدخلات على جانبي العرض والطلب، التي ركزت على تعزيز العدالة في جودة التعليم وفي إمكانية الوصول إليه، في ترسيخ هذه المكاسب.

في عام 2022 أصدر الأردن إعلان الدمج والتنوع في التعليم، الذي يمثل خطوة مهمة في تحديد المجموعات العشر من الطلبة الذكور والإناث الأكثر عرضةً للإقصاء من التعليم ومن داخل نظامه، بما في ذلك اللاجئون، والأطفال ذوو الإعاقة، والأطفال من خلفيات فقيرة. وقد جرى تطوير هذا الإعلان (الموضح بالتفصيل في القسم 5.2 أدناه) من خلال عملية تشاورية شاملة، مما وفّر الإطار الأساس لتحليل هذا الفصل. ورغم أن الإعلان يتضمن تعريفات شاملة للدمج والتنوع في التعليم تعكس السياق الوطني، فقد عُرضت المفاهيم المعتمدة في الأردن، إلى جانب التعريفات العامة للمصطلحات الرئيسة ذات الصلة بهذا الفصل، في الجدول 5.1.

رغم التقدم الواضح، يُظهر التحليل في هذا الفصل استمرار وجود تحديات كبيرة تتعلق بالدمج والتنوع، وتشمل هذه التحديات الفجوات المستمرة في فرص الوصول إلى التعليم، والاستمرار فيه، وتحقيق مخرجات تعلم عادلة، عبر الأبعاد الاجتماعية والاقتصادية وتلك المتعلقة بالنوع الاجتماعي وبالإعاقة، إلى جانب المعيقات الهيكلية مثل البنية التحتية غير المهيأة أو غير المناسبة، ونقص تدريب المعلمين على الممارسات الدامجة، إضافةً إلى فجوات في البيانات تحدّ من فعالية إعداد السياسات ذات الصلة بالعدالة، والتخطيط، والتنفيذ.

يقدّم هذا الفصل تحليلاً شاملاً للدمج والتنوع في نظام التعليم الأردني، مع التركيز على مرحلتي التعليم الأساسي والثانوي.[112] ويبدأ الفصل باستعراض الإطار السياسي والقانوني والمؤسسي الداعم للدمج والتنوع في التعليم، ثم يتعمق في تحليل الفجوات القائمة في الأردن، موضحاً تأثير العوامل السياقية المختلفة على تجربة التعليم للطلبة الذكور والإناث، وانعكاس ذلك على مخرجات تعلمهم. كما يناقش الفصل المعيقات المتعلقة بالجوانب الهيكلية والاجتماعية التي تُكرّس الصور النمطية والتحيزات، إلى جانب العوامل الاجتماعية والاقتصادية والمؤسسية التي تُسهم في إقصاء بعض المجموعات.[113]

يُبرز هذا الفصل كذلك الفروقات في فرص الوصول إلى التعليم، والقدرة على الاستمرار فيه، وتحقيق مخرجات تعلم عادلة، استناداً إلى خصائص المتعلمين حيثما توفرت البيانات. كما يُبرز المدخلات، والعمليات، والممارسات، والسياسات التي طورتها وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع شركاء التعليم للحد من أوجه عدم المساواة في التعليم.

112 تناولت الفصول 6، 7، 8 القطاعات الفرعية الخاصة بتعليم وتنمية مرحلة الطفولة المبكرة، والتعليم والتدريب المهني والتقني، والتعليم العالي على التوالي.

113 تشير المعيقات الهيكلية إلى العقبات المضمَّنة في الأنظمة والسياسات والمؤسسات، التي تحدّ من الوصول إلى الفرص أو الخدمات، مثل القوانين غير المنصفة وعدم المساواة في الحصول على الموارد. بينما تشير المعيقات الاجتماعية إلى التحديات أو القيود الناشئة عن الأعراف والمواقف والعلاقات الاجتماعية، التي تمنع الأفراد أو الجماعات من المشاركة الكاملة في المجتمع.

الجدول 5.1: مصطلحات مختارة ذات صلة بالدمج والتنوع في التعليم

المصطلح	التعريف
الإعاقة	يعرّف قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة رقم (20) لعام 2017 في الأردن (المادة 3) الشخص ذا الإعاقة بأنه كل شخص لديه قصور طويل الأمد في الوظائف الجسدية أو الحسية أو الذهنية أو النفسية أو العصبية، يحول، نتيجة تداخله مع العوائق المادية والحواجز السلوكية، دون قيام الشخص بأحد نشاطات الحياة الرئيسة، أو ممارسة أحد الحقوق، أو إحدى الحريات الأساسية باستقلال.
التنوع	يشير إلى الاختلافات بين الأفراد، التي قد تشمل العِرق، والنوع الاجتماعي، واللغة، والثقافة، والدين، والقدرات العقلية والجسدية، والطبقة الاجتماعية، وحالة الهجرة.
العدالة	تحقيق العدالة في التعليم من خلال النظر إلى تعليم جميع المتعلمين على أنه بنفس القدر من الأهمية.
الإقصاء	يشير الإقصاء من التعليم أساساً إلى وجود الأطفال خارج المدرسة أو خارج خدمات التعليم النظامي. أما الإقصاء من داخل التعليم، فيشير إلى الحالة التي يكون فيها الأطفال حاضرين جسدياً في المدرسة (أو في أي نوع آخر من خدمات المؤسسات التعليمية)، لكنهم يُقصون بطريقة ما من المشاركة والإنجاز والتعلّم بما يتناسب مع إمكاناتهم الكاملة.
المساواة القائمة على النوع الاجتماعي	يقوم هذا الفهم على أن للنساء وللرجال حقوقاً وفرصاً متساوية في التمتع الكامل بحقوقهم الإنسانية، والمشاركة في التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية، والاستفادة منها.
الدمج	عملية تهدف إلى إزالة المعيقات التي تحدّ من وجود المتعلمين ومشاركتهم وإنجازاتهم.
التعليم الدامج	اعتمدت حكومة الأردن وشركاؤها في عام 2022 تعريف الدمج والتنوع في التعليم من خلال المصادقة على إعلان الأردن بشأن الدمج والتنوع في التعليم، ويُعرّف كما يلي: "وضع الأنظمة والإرادة السياسية والالتزامات الصادرة عن جميع الجهات الشريكة والأطراف الرئيسة موضع التنفيذ، لضمان حصول جميع الطلبة، بغض النظر عن النوع الاجتماعي، والقدرات، والإعاقات، والخلفيات والظروف، على فرص متساوية للتعليم النوعي في أوطانهم أو في المجتمعات المضيفة التي يعيشون فيها، ضمن بيئات تعلم تراعي التنوع وتدعم مشاركتهم وإنجازاتهم نحو تحقيق إمكاناتهم الاجتماعية والعاطفية والجسدية والمعرفية الكاملة."
منهج التكامل في التعليم	يركز التكامل في التعليم الدامج على إلحاق المتعلمين من المجموعات الأكثر عرضة إلى الإقصاء (على سبيل المثال، الأطفال ذوو الإعاقة، أو الأطفال الذين ينتمون إلى الأقليات العرقية، واللغوية، والاجتماعية) بمدارس نظام التعليم العام. غير أن التكامل في التعليم يميل إلى التركيز على ظروف المتعلّم باعتبارها سبباً في إقصائه (بمعنى، أن السبب في عدم التعلم هو خطأ المتعلّم).

المصطلح	التعريف
منهج التربية الخاصة (الفصل)	ينشئ هذا المنهج أنظمة تعليم منفصلة لأنواع مختلفة من المتعلمين (مثل مدارس التربية الخاصة للأشخاص ذوي الإعاقة، أو الوحدات أو الصفوف المخصّصة لهم داخل المدارس). يمكن أن توفّر مدارس أو وحدات التربية الخاصة فرصة لتعليم المتعلمين ذوي الإعاقة، لكنها تُكرّس فصلهم أو عزلهم عن باقي المتعلمين.
الاحتياجات التعليمية الخاصة	تشير إلى الأطفال ذوي المتطلبات المتنوعة الذين يحتاجون إلى تكييفات أو تعديلات خاصة، مثل الطلبة الموهوبين، وبطيئي التعلم، والذين لديهم إعاقات تعليمية أو حسية أو جسدية أو ذهنية، بالإضافة إلى أولئك الذين لديهم متطلبات نفسية اجتماعية فردية.

المصدر: المؤلف، مقتبس من يونسكو (2017، ص. 7) ووزارة التربية والتعليم (2025، ص. 16 - 21).

ملاحظات: التعريفات المعتمدة من وزارة التربية والتعليم، كما وردت في الوثيقة المرجعية للإطار الوطني للدمج والتنوع في التعليم في الأردن، مميّزة باللون الأزرق. يعتمد المسح السكاني والصحي (DHS) تعريف اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة (UNCRPD) للإعاقة، الذي يعرّف الأشخاص ذوي الإعاقة بأنهم أولئك الذين لديهم إعاقات بدنية أو عقلية أو حسية طويلة الأمد، قد تحدّ، نتيجة التفاعل مع حواجز متعددة، من مشاركتهم الكاملة والفعالة في المجتمع على قدم المساواة مع الآخرين (اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، 2006). أما مجموعة واشنطن للإحصاءات المتعلقة بالإعاقة (Washington Group on Disability Statistics)، فتدرس الإعاقة من خلال التركيز على جمع البيانات حول الأشخاص الذين يواجهون صعوبة في أداء بعض الأنشطة الأساسية والعالمية (مجموعة واشنطن للإحصاءات المتعلقة بالإعاقة، دون تاريخ).



5.1. البيئــة السياسيــة والقانونيــة والمؤسسيــة المتعلقــة بالدمــج والتنــوع في التعليــم

يعرض هذا القسم الأطر السياسية والقانونية والمؤسسية التي تعزز الدمج والتنوع في نظام التعليم في الأردن، مع تسليط الضوء على الالتزامات الدولية والوطنية، والتشريعات القانونية، والخطط الاستراتيجية الهادفة إلى تحسين التجربة التعليمية للأطفال المعرّضين للإقصاء.

يمتلك الأردن إطاراً سياسياً متيناً وداعماً يستند إلى مبادئ عدم التمييز والتنوع، ويوفر بيئة ممكنة قوية لتعزيز الدمج والتنوع في مختلف جوانب النظام التعليمي.

يرتكز التزام الأردن بالدمج والتنوع والنوع الاجتماعي في التعليم على أطر فاعلة على المستويات الدولية والإقليمية والوطنية (الجدول 5.2). فإلى جانب التزامه بأهداف التنمية المستدامة، صادق الأردن على عدد من المعاهدات الدولية الأساسية، من بينها اتفاقية اليونسكو لمناهضة التمييز في التعليم (1960)، والاتفاقية الدولية للقضاء على جميع أشكال التمييز العنصري (1965)، والاتفاقية بشأن القضاء على جميع أشكال التمييز ضد المرأة (1979).

كما يدعم الأردن مبادئ التعليم الدامج من خلال تبنّيه الإعلان العالمي للتعليم للجميع (1990)، واتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل (1989). ويؤكد بيان سالامانكا (Salamanca Statement) (1994) وإطار عمل داكار (Dakar Framework for Action) (2000) أهمية التعليم الدامج لمجموعات الأطفال الأكثر عرضة للإقصاء، في حين توفر اتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة (CRPD) (2006) ضمانات قانونية لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة.

يشارك الأردن كذلك في تقييم مؤشر المؤسسات الاجتماعية والمساواة القائمة على النوع الاجتماعي (SIGI) لمنظمة التعاون الاقتصادي والتنمية (OECD). وقد كشف أحدث تقرير صادر عام 2023 عن استمرار المستويات العالية من التمييز القائم على النوع الاجتماعي، سواء بالمقارنة مع منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا أو مع المعدلات العالمية، الأمر الذي يستدعي مزيداً من العمل لمعالجة هذه القضايا.

في عام 2023 تعاونت وزارة التربية والتعليم مع يونسكو لإعداد مرجع شامل يوضح جميع الأطر القانونية والسياسية التي صادق عليها الأردن، بما يعزز الشفافية والمساءلة في تحقيق أهداف التعليم الدامج.



الجدول 5.2: التزامات الأردن العالمية والوطنية تجاه الدمج والتنوع في التعليم

الالتزامات العالمية التي اعتمدها الأردن	الالتزامات الوطنية
▪ الإعلان العالمي لحقوق الإنسان (1948) ▪ اتفاقية يونسكو ضد التمييز في التعليم (1960) ▪ اتفاقية الاعتراف بدراسات التعليم العالي وشهاداته ودرجاته العلمية في الدول العربية (1978) ▪ اتفاقية القضاء على جميع أشكال التمييز ضد المرأة (1979) ▪ اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل (1989) ▪ اتفاقية التعليم المهني والتقني (1989) ▪ الإعلان العالمي لتوفير التعليم للجميع (1990) وإطار عمل داكار (2000) ▪ بيان سالامانكا وإطار العمل بشأن التعليم الجامع (1994) ▪ أهداف التنمية الألفية (2000) ▪ اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة (2006) ▪ إطار عمل تنفيذ الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة (2015)	▪ قانون التعليم الوطني رقم 3 (1994) مع تعديلاته اللاحقة ▪ القانون الوطني رقم 20 لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة (2017) ▪ الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم (2018 - 2022) الممتدة إلى 2025 ▪ السياسة الوطنية لضمان حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة في الأردن (2020 - 2030) ▪ الاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج (2020 - 2030) ▪ خارطة الطريق نحو تطوير القدرات من أجل دعم النظام - الدمج والتنوع في التعليم في الأردن (2021) ▪ إعلان الأردن بشأن الدمج والتنوع في التعليم (2022) ▪ البيان الوطني للالتزام من أجل قمة الأمم المتحدة لتحويل التعليم (2022) ▪ خطة عمل المساواة في النوع الاجتماعي (2023 - 2025) لوزارة التربية والتعليم ▪ رؤية التحديث الاقتصادي (2022 - 2033) مع رؤية لقطاع التعليم ▪ الوثيقة المرجعية للإطار الوطني للدمج والتنوع في التعليم (2025)

المصدر: المؤلف، مقتبس من يونسكو ووزارة التربية والتعليم (2024).

على المستوى الوطني، يُبرز الإطار القانوني الأردني التزام الأردن بالتعليم العادل، إذ يكفل الدستور الأردني لعام 1952 حق التعليم للجميع. وتنص المادة (20) على أن «التعليم الأساسي إلزامي لجميع الأردنيين ومجاني في المدارس الحكومية».

كما تؤكد المادة (6) على ما يلي:

- «الأردنيون متساوون أمام القانون، لا تمييز بينهم في الحقوق والواجبات، بغضّ النظر عن العرق أو اللغة أو الدين.»
- «تكفل الدولة العمل والتعليم في حدود إمكانياتها، وتضمن الطمأنينة وتكافؤ الفرص لجميع الأردنيين.»

يُرسخ قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة رقم 20 لعام 2017 أسساً قانونية حديثة لحماية وتعزيز حقوق ومصالح الأشخاص ذوي الإعاقة. وفيما يتعلق بالتعليم، يحظر القانون «استبعاد أي شخص ذي إعاقة من أي مؤسسة تعليمية بسبب الإعاقة أو على أساسها»، ويؤكد أهمية ضمان إمكانية الوصول في جميع المؤسسات التعليمية، بما في ذلك توفير المواد الميسّرة لعمليات التعلم والتعليم، وتقديم الترتيبات الميسّرة المعقولة في المدارس الحكومية والخاصة.

وتشدد المواد (17 - 20) على أن «السياسات والاستراتيجيات والخطط والبرامج التعليمية يجب أن تدمج متطلبات تعليم الأشخاص ذوي الإعاقة، لتمكينهم من التمتع الكامل بحقهم في التعليم والوصول إلى جميع البرامج والخدمات والمرافق والمؤسسات التعليمية». وفي حال تعذر الوصول بسبب غياب الترتيبات الميسّرة المعقولة أو ضعف إمكانية الوصول، يُلزم القانون وزارة التربية والتعليم بتوفير بديل مناسب.

كما نص القانون على ما يلي:

- إنشاء المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، بوصفه الجهة المسؤولة عن الإشراف على تنفيذ السياسات، وضمان إمكانية الوصول، وتقديم الدعم التقني للوزارات، ومتابعة التقدم في دمج الأشخاص ذوي الإعاقة في مختلف القطاعات، بما في ذلك التعليم.
- قيام وزارة التربية والتعليم، بالتنسيق مع المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، بـ (1) مراجعة

المناهج الدراسية لتعزيز قيم القبول والتنوع، و(2) تطوير خطة وطنية شاملة لدمج الطلبة ذوي الإعاقة في المؤسسات التعليمية.

وضع الأردن استراتيجيات وخطط تنموية تهدف إلى تعزيز الدمج والتنوع والنوع الاجتماعي في التعليم. وجددت الحكومة التزامها بتوفير التعليم الدامج للجميع من خلال الخطة الاستراتيجية للتعليم (2018 - 2025) واستراتيجية تعميم المساواة في النوع الاجتماعي في التعليم، إلى جانب خطة عمل وزارة التربية والتعليم من أجل المساواة في النوع الاجتماعي. كما تهدف الاستراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية (2016 - 2025) إلى تعزيز العدالة في نظام التعليم من خلال تعميم الممارسات الداعمة والمُمكِّنة والمنصفة لجميع المتعلمين.

أما رؤية القطاع وخارطة الطريق الاستراتيجية للتعليم لعام 2033، والمنسجمة مع رؤية التحديث الاقتصادي للمملكة الأردنية الهاشمية، فتهدف إلى «بناء مجتمع أردني ماهر مؤهل مستعد لمتطلبات القرن الحادي والعشرين»، وتسعى كذلك إلى تحقيق نسبة التحاق كاملة (100%) في مرحلتي التعليم الأساسي والثانوي بحلول عام 2033.

كما وُثقت الاستراتيجيات الوطنية للتعليم الدامج ضمن الاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج وإعلان الأردن بشأن الدمج والتنوع في التعليم. وفي عام 2025 أعدّت وزارة التربية والتعليم الوثيقة المرجعية للإطار الوطني للدمج والتنوع في التعليم، بهدف تجميع كافة الالتزامات والخطط المتعلقة بالدمج والتنوع في التعليم في الأردن ضمن إطار سياسي شامل يشكّل أساساً للتوجهات العملية والإجرائية على مختلف مستويات الوزارة (المركز، ومديريات التربية والتعليم، والمدارس)، بما يضمن توجيه عمليات التنفيذ ومتابعتها بصورة منهجية ومنسّقة.

تهدف استراتيجية تعميم المساواة في النوع الاجتماعي في التعليم إلى تحقيق المساواة في النوع الاجتماعي في جميع جوانب التعليم وعبرها، بدءاً من التخطيط والإدارة، وصولاً إلى المناهج الدراسية وأساليب التدريس. وتهدف الاستراتيجية إلى «توجيه جهود وزارة التربية والتعليم ودعمها لضمان تحديد أوجه عدم المساواة في النوع الاجتماعي في التعليم وتنفيذ التدخلات المناسبة لمعالجتها» (وزارة التربية والتعليم، 2018، ص. 147). وتتوافق هذه الاستراتيجية بالكامل مع الخطة الاستراتيجية للتعليم (2018 - 2022)، وتركّز على تعميم منظور النوع الاجتماعي في جميع مراحل تنفيذها.

تتضمن الاستراتيجية 15 هدفاً استراتيجياً، من أبرزها:

- تقليص فجوات النوع الاجتماعي في التعليم من خلال ضمان حصول الإناث والذكور، وخاصة من المجموعات الأكثر عرضة للإقصاء، على فرص متكافئة في التعليم النوعي.
- القضاء على العنف المدرسي القائم على النوع الاجتماعي.
- ضمان استخدام البيانات المصنفة حسب النوع الاجتماعي في نظم المعلومات التربوية.
- تحسين توازن النوع الاجتماعي في القيادات المدرسية والمشارَكة المجتمعية.
- تعزيز محتوى التعلم والعمليات والبيئات التعليمية الخالية من تحيزات النوع الاجتماعي.

تحدّد الاستراتيجية كذلك التدخلات اللازمة لتعزيز القدرات المؤسسية، وتحسين التوازن على أساس النوع الاجتماعي في المناصب القيادية، وزيادة قدرة وزارة التربية والتعليم على تنفيذ سياسات مستجيبة للنوع الاجتماعي. كما تركّز على تطوير منهجيات جمع البيانات وتحليلها لدعم عملية صنع القرار وقياس التقدم المحرز نحو تحقيق المساواة القائمة على النوع الاجتماعي في التعليم.

يُدعَم تنفيذ الاستراتيجية من خلال خطة عمل متعددة السنوات للمساواة في النوع الاجتماعي. وتشمل خطة العمل الحالية (2023 - 2025) 12 هدفاً استراتيجياً، و23 هدفاً فرعياً، و47 إجراءً، و87 مؤشراً. وقد تُرجِمت هذه الخطة على المستوى اللامركزي إلى 42 خطة عمل مستهدفة، يركّز العديد منها على الحد من العنف المدرسي القائم على النوع الاجتماعي، وتعزيز المساواة في النوع الاجتماعي في قطاع التعليم والتدريب المهني والتقني. ويُنفَّذ العمل من خلال شبكة ضباط ارتباط النوع الاجتماعي، إلى جانب جلسات التوعية وورش العمل والتدريبات التي تعزز مُلكية التنفيذ والمساءلة، وتحديداً على المستوى الإداري أيضاً.

تركّز الخطة الاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج على إنشاء بيئات تعليمية ميسّرة دامجة مراعية للنوع الاجتماعي، وتوسّع فرص التعليم، لا سيما للأطفال ذوي الإعاقة من مجموعات الأطفال الأكثر عرضة للإقصاء. وتهدف الاستراتيجية بوضوح إلى تنفيذ التعليم الدامج من أجل «ترسيخ ثقافة الالتزام بتعليم جميع الطلبة، بمن فيهم الطلبة ذوو الإعاقة، في المدارس النظامية، كجزء من سياسة وممارسات ومسؤوليات وزارة التربية والتعليم» (وزارة التربية والتعليم والمجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، 2020، ص. 9).

تركّز الاستراتيجية على تسعة أهداف محددة تهدف إلى معالجة المعيقات الهيكلية والمواقف الثقافية تجاه الإعاقة في التعليم. وتشمل هذه الأهداف، على سبيل المثال:

- تحديد الطلبة ذوي الإعاقة من خلال تقييم تعليمي متكامل دامج.
- تهيئة المباني والمرافق المدرسية لتناسب الأشخاص ذوي الإعاقة.
- دمج الطلبة ذوي الإعاقة المتسربين من المدارس، أو ممن لم يلتحقوا بها، ضمن برامج التعليم غير النظامي.
- تعزيز القدرات المهنية للمعلمين لتمكينهم من تقديم تعليم دامج.

- تطوير المناهج واستراتيجيات التدريس بما يلبي متطلبات التعليم الدامج.

كذلك، تركّز الاستراتيجية على تغيير الاتجاهات المجتمعية تجاه الطلبة ذوي الإعاقة من خلال الإعلام، والتوعية، والشراكات مع المجتمعات المحلية، والمجموعات الدينية. كما تتضمن برامج تدريبية مكثّفة لبناء قدرات المعلمين، والإداريين، والموظفين الداعمين، بما في ذلك التدريب على تقنيات التعليم الدامج، واستراتيجيات التدريس، والعمل مع الطلبة ذوي الإعاقة.

يُوجَّه تنفيذ هذه الاستراتيجية من خلال خارطة الطريق نحو تعزيز قدرات النظام التعليمي والدمج والتنوع في التعليم في الأردن، التي وُضعت استناداً إلى تقييم احتياجات القدرات المؤسسية لعام 2021.

وقد عزّز البيان الوطني للالتزام، الذي قُدِّم خلال قمة الأمم المتحدة لتحويل التعليم (TES) عام 2022، الجهود الوطنية الداعمة للتعليم الدامج. أكّد البيان الوطني الأردني للالتزام بتحويل التعليم مجدداً التزام الأردن بتوفير بيئات تعليمية آمنة صحية ميسّرة، إلى جانب أنظمة دعم لجميع الأطفال، مع التركيز على أولئك المعرّضين لخطر الإقصاء من التعليم.

تشمل التدابير المتخذة استمرار تنفيذ برنامج التغذية المدرسية، وتعزيز سلامة البيئة المدرسية، وتوفير الدعم النفسي والاجتماعي، وتطوير برامج متخصصة لتعليم المهارات الحياتية. كما التزمت وزارة التربية والتعليم برصد الفجوات التعليمية ومعالجتها من خلال تصنيف جميع مؤشرات الهدف 4 من أهداف التنمية المستدامة (SDG4).

وبصورة عامة، تعكس هذه السياسات النهجَ متعدّد الأبعاد الذي يتبناه الأردن لإعداد نظام تعليمي أكثر دمجاً وعدالة. وتُعطي الأطر المعتمدة الأولوية لتعزيز النظام التعليمي، وتحقيق التمويل العادل، وتطوير القدرات، ودعم التوعية، وإزالة العوائق التي تحدّ من الدمج لجميع مجموعات الأطفال الأكثر عرضة للإقصاء، كما سيُفصَّل لاحقاً.



5.2. الأطفـــال الأكثـــر عرضـــة للإقصـــاء من التعليـــم ومن داخل نظامـــــه

ترتكز أنظمة التعليم الدامج على إطار قائم على حقوق الإنسان يهدف إلى تمكين جميع الأطفال واليافعين على نحو منصف، والاحتفاء بالتنوع. وتعامل النهج القائم على حقوق الإنسان مع الطلبة بوصفهم أصحاب حقوق، يحق لهم معرفة حقوقهم والمطالبة بها والتمتع بها، في حين يُنظر إلى المعلمين والمدارس ووزارة التربية والتعليم بصفتهم أصحاب مسؤولية ملزمين باحترام حقوق الطلبة وحمايتها وتلبيتها، ولا سيما حقهم في التعليم، إلى جانب حقوقهم الإنسانية الأخرى كالحق في السلامة الجسدية والحقوق الثقافية.

وقد تجسّد الالتزام السياسي بالتعليم الدامج بوضوح من خلال إعلان الأردن بشأن الدمج والتنوع في التعليم، الذي اعتمد على أعلى مستوى قيادي عام 2022. وأكّد الإعلان وضع الدمج والتنوع في صميم العملية التعليمية بعد جائحة كوفيد- 19، محدداً تسعة مجالات للعمل نحو تحقيق قدر أكبر من الدمج والتنوع في الأردن، وهي:

1. دعم النظام التربوي.
2. تفعيل الأطر القانونية.
3. تحسين جمع البيانات وتيسير الوصول إليها.
4. تعزيز التمويل المنصف والبرامج المستدامة.
5. التنمية المهنية وبناء القدرات بشكل منهجي.
6. تطوير بيئات تعليمية تمكينية آمنة يمكن الوصول إليها.
7. تنسيق جهود المناصرة والأنشطة والمشروعات في تخطيط البرامج وتنفيذها.
8. إزالة الحواجز للتقدم نحو المزيد من الدمج في قطاع التعليم ونظامه الداخلي وتعميم التعليم الدامج.
9. تحسين جودة التعلم وجعله أكثر ملاءمة للمستقبل.

في إطار تفعيل هذه المجالات، قدّم الإعلان التعريف التالي لمفهومَي الدمج والتنوع في التعليم: «توجد أنظمة وإرادة سياسية والتزام لدى كافة الجهات الشريكة وأطراف المصلحة لضمان حصول جميع الطلبة، بغضّ النظر عن جنسهم أو قدراتهم أو إعاقاتهم أو خلفياتهم أو ظروفهم، على فرص متكافئة وعادلة في التعليم الجيد داخل مجتمعاتهم الأصلية أو المستضيفة، ضمن بيئات تعليمية تراعي التنوع وتدعم مشاركتهم وإنجازاتهم لتحقيق إمكاناتهم الاجتماعية والعاطفية والجسدية والمعرفية الكاملة» (الأردن، وزارة التربية والتعليم والمجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، 2022، ص. 2).

وقد حدّد الإعلان عشر مجموعات من الأطفال الأكثر عرضة للإقصاء من التعليم وضمنه في الأردن. يعمل الأردن على معالجة المعيقات التي تواجه هذه المجموعات في الوصول إلى التعليم الجيد. وفيما يلي المجموعات المحددة، مرتبةً أبجدياً باللغة الإنكليزية، وفقاً لما ورد في الإعلان (ص. 3 - 4):

1. الأطفال المتضررون من المخدرات وتناولها.
2. الأطفال الذين يعانون من عدم المساواة في النوع الاجتماعي.
3. الأطفال الذين ينتمون إلى الأقليات العرقية، واللغوية، والاجتماعية.
4. الأطفال من الأسر فقيرة الدخل.
5. الأطفال الذين يعانون من التجاهل وسوء المعاملة ، وفاقدو السند الأسري ، بمن فيهم الأيتام.
6. الأطفال الذين لا يتم تحفيزهم ودمجهم بشكل كافٍ (بمن فيهم الجيل الأول من المتعلمين والأطفال الذين لا تدعمهم أسرهم، وأولئك الذين يشار إليهم غالبًا «الموهوبين» و «المبدعين»).
7. الأطفال ذوو الإعاقة.
8. الأطفال في دور الرعاية والتأهيل والأطفال المقيدون في حركتهم.
9. الأطفال غير الملتحقين بالمدرسة (أي، أولئك المتسربين من المدرسة، والذين لم يسبق لهم الالتحاق بالتعليم، والأطفال المتواجدون في الشوارع والأطفال العاملون).
10. الأطفال اللاجئون، والعائدون إلى أوطانهم، وغير المسجلين (أي أولئك الذين لم يتم تسجيلهم عند الولادة أو ربما تم تسجيلهم في بلد آخر).

يبذل الأردن في الوقت الراهن جهوداً متعددة ومتكاملة لدعم هذه المجموعات العشر، ما يتطلّب وجود آلية تنسيق فاعلة لتوحيد مبادرات كافة الجهات الشريكة في قطاع التعليم وخارجه. ورغم التقدم نحو تطوير هذه الآلية والعناصر الأخرى اللازمة لاستجابة موحدة تعزز الدمج والتنوع في التعليم، فإن هذه الخطوات لم تكتمل بعد.

فعلى سبيل المثال، ينص كل من الإعلان والإطار الوطني على ضرورة تعزيز جمع البيانات والمتابعة لدعم هذه المجموعات العشر، وتقديم توصيات حول كيفية الاستفادة من نظم البيانات الحالية لدعم الدمج والتنوع في التعليم، إلا أن هذه الإجراءات لم تُنفّذ بعد على نحو فعلي.

قدر الإمكان، يعرض هذا الفصل بيانات تُظهر واقع هذه المجموعات العشر داخل النظام التربوي الأردني. ويبيّن الجدول 5.3 التعريفات الإجرائية لكل مجموعة من المجموعات الأكثر عرضة للإقصاء من التعليم، كما وردت في الوثيقة المرجعية للإطار الوطني للدمج والتنوع في التعليم.

الجدول 5.3: التعريفات الإجرائية لمجموعات الأطفال المعرضين للإقصاء من التعليم وضمنه

مجموعات الأطفال	التعريف الإجرائي
الأطفال المتضررون من المخدرات وتناولها	تتضمن هذه المجموعة الأطفال الذين يتناولون المخدرات بأنفسهم، أو الذين يعيشون في أسر يتناول فيها الوالدان أو الإخوة المخدرات، أو يسيئون استخدام الأدوية الموصوفة بوصفة طبية.
الأطفال الذين يعانون من عدم المساواة في النوع الاجتماعي	تشمل هذه المجموعة الأطفال الذكور والإناث الذين يواجهون أشكالاً وأسباباً متعددة من عدم على أساس النوع الاجتماعي، مثل الزواج المبكر، وعمالة الأطفال، والعنف القائم على النوع الاجتماعي. وتُبرز هذه الفئة أهمية تعميم مراعاة منظور النوع الاجتماعي في جميع المجموعات الأخرى، من خلال ضمان تصنيف البيانات حسب النوع الاجتماعي، ومراعاة المتطلبات المختلفة لكل فئة.
الأطفال المنتمون إلى الأقليات العرقية واللغوية والاجتماعية	يقصد بهذه المجموعة الطلبة غير الأردنيين، باستثناء اللاجئين من سوريا والعراق واليمن، وكذلك الأطفال غير الحاصلين على أي جنسية (البدون). ويضمّ هذا التصنيف المجموعات التي تواجه صعوبات في الاندماج داخل المجتمع الأردني نتيجة عوامل اجتماعية وثقافية خاصة.
الأطفال من الأسر فقيرة الدخل	تتضمن هذه المجموعة الأطفال الذين يعيشون في مناطق جيوب الفقر الموزعة في مختلف مناطق الأردن، ويستفيدون من برامج التغذية المدرسية. ويتعرض أطفال الأسر الفقيرة بدرجة أكبر لخطر عدم الالتحاق بالتعليم أو التسرب منه.
الأطفال الذين يعانون من الإهمال أو سوء المعاملة، وفاقدو السند الأسري، بمن فيهم الأيتام	تشمل هذه المجموعة الأطفال المعرّضين للعنف، أو الأطفال المقيمين في دور الأيتام، أو الأطفال فاقدي السند الأسري.
الأطفال غير المحفَّزين أو غير المندمجين بشكل كافٍ (بمن فيهم الجيل الأول من المتعلمين، والأطفال الذين لا تحظى أسرهم بالدعم، وأولئك المشار إليهم غالباً بأنهم «موهوبون» أو «مبدعون»	تشمل هذه المجموعة الطلبة الموهوبين أو المتفوقين، والأطفال الذين يعيشون في أسر غير متعلّمة، بحيث لا يتلقون التحفيز أو الدعم اللازم للتعلم.

مجموعات الأطفال	التعريف الإجرائي
الأطفال ذوو الإعاقة	تشمل هذه المجموعة الأطفال أو الطلبة المعرّفين وفق قانون حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة رقم (20) لعام 2017، وحسب المادة (3) التي تنص على ما يلي: «الشخص ذو الإعاقة هو كل شخص لديه قصور طويل الأمد في الوظائف الجسدية أو الحسية أو الذهنية أو النفسية أو العصبية، يحول، نتيجة تداخله مع العوائق المادية والحواجز السلوكية، دون قيامه بأحد نشاطات الحياة الرئيسة، أو ممارسته أحد الحقوق أو إحدى الحريات الأساسية باستقلال.» ▪ القصور طويل الأمد هو الذي لم يُتوقَّع زواله خلال مدة لا تقل عن (24) شهراً من تاريخ بدء العلاج أو إعادة التأهيل. ▪ تشمل العوائق المادية والحواجز السلوكية: نقص أو غياب الترتيبات التيسيرية المعقولة، أو الأشكال الميسّرة، أو ضعف إمكانية الوصول، وتشمل أيضاً الممارسات المؤسسية أو السلوكيات الفردية التمييزية على أساس الإعاقة. ▪ من بين نشاطات الحياة الرئيسة ما يلي: تناول الطعام والشراب والأدوية، والعناية الذاتية، والقراءة والكتابة؛ الحركة والتنقّل؛ التفاعل والتركيز والتعبير والتواصل الشفهي والبصري والكتابي؛ التعلم والتأهيل والتدريب؛ والعمل.
الأطفال المقيمون في دور الرعاية والتأهيل والأطفال المقيَّدون في حركتهم	تشمل هذه المجموعة الأطفال الموقوفين أو المحكومين أو المقيدين في حركتهم في دور الأحداث أو مراكز الرعاية والتأهيل.
الأطفال غير الملتحقين بالمدرسة (أي المتسربون من المدرسة، أو الذين لم يسبق لهم الالتحاق بالتعليم النظامي، أو الأطفال العاملون، أو الأطفال المتواجدون في الشوارع)	تشمل هذه المجموعة الأطفال المتسربين من المدرسة، أو الذين لم يسبق لهم الالتحاق بالتعليم النظامي، أو الأطفال العاملين، أو أولئك المتواجدين في الشوارع.
الأطفال اللاجئون أو العائدون إلى أوطانهم أو غير المسجّلين (أي الذين لم يُسجَّلوا عند الولادة أو سُجِّلوا في بلد آخر)	تشمل هذه المجموعة الأطفال اللاجئين الذين يحملون بطاقة لجوء، بمن فيهم الأطفال السوريون والعراقيون واليمنيون، إضافةً إلى الأطفال غير المسجّلين، أي الذين لم يُسجَّلوا عند الولادة أو ربما سُجِّلوا في بلد آخر.

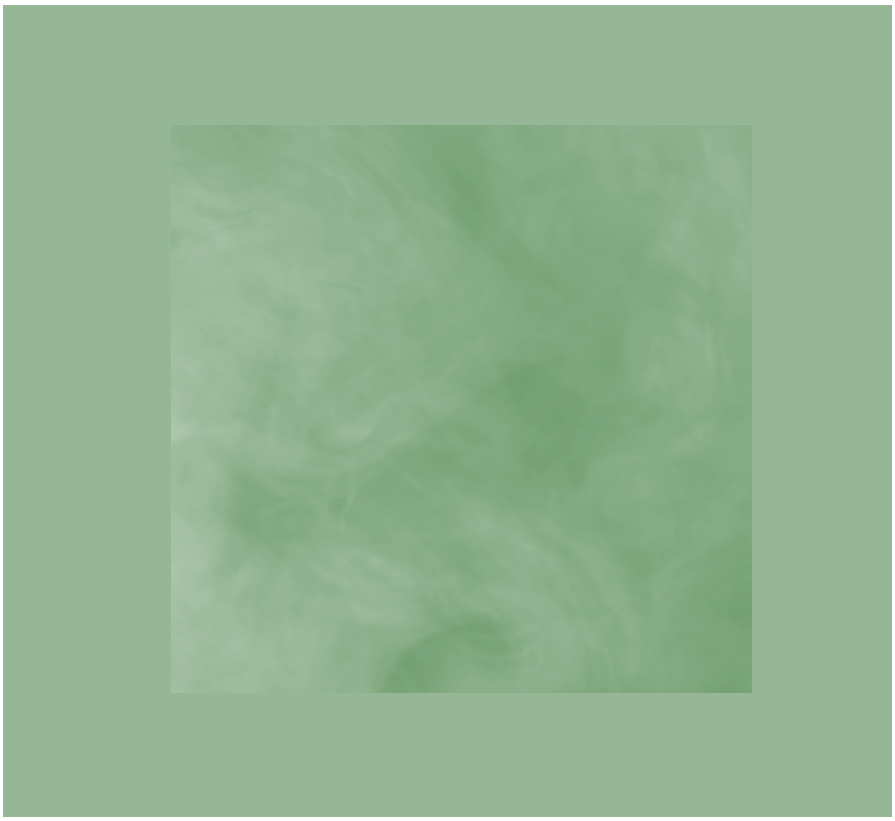
المصدر: مقتبس من الأردن، وزارة التربية والتعليم والمجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، 2022.

تشكل الفجوات الكبيرة في البيانات أحد أبرز القيود التي تواجه تحليل التعليم الدامج. وبينما تُعدّ البيانات المفصلة والتقاطعية والمؤشرات الدقيقة أدوات أساسية لدعم صنع السياسات المتعلقة بالتنوع والعدالة والدمج في التعليم، فإن بيانات التعداد السكاني في الأردن قديمة (كما أُشير إلى ذلك في الفصل 2)، مما يؤدي إلى الاعتماد الكبير على المسوحات الأسرية كمصدر رئيسي للمعلومات.

ورغم وجود أنظمة مراقبة متخصصة تُركّز على النوع الاجتماعي والتصنيف على أساسه في الأردن، فإن الإطار القانوني لا يتضمّن أحكاماً تنظم إنتاج وتوزيع الإحصاءات المفصلة حسب الجنس أو تلك الخاصة بالمجموعات الأخرى المعرضة للإقصاء[114]. ونتيجة لذلك، تظهر فجوات واسعة في البيانات بالنسبة إلى عدد من المجموعات، وبشكل خاص لدى مجموعات الأطفال التالية:

- الأطفال من الأسر الأدنى دخلاً.
- الأطفال المتضررون من المخدرات وتناولها.
- الأطفال غير المحفَّزين أو غير المندمجين بشكل كافٍ (بمن فيهم الجيل الأول من المتعلمين، والأطفال الذين لا تحظى أسرهم بالدعم، والمشار إليهم غالباً بالموهوبين والمبدعين).
- الأطفال المقيمون في دور الرعاية والتأهيل والأطفال المقيَّدون في حركتهم.
- الأطفال الذين يعانون من الإهمال أو سوء المعاملة، وفاقدو السند الأسري، بمن فيهم الأيتام (الجدول 5.4).

114 تتعاون وزارة التربية والتعليم حالياً مع المفوضية السامية للأمم المتحدة لشؤون اللاجئين (UNHCR) ومنظمة يونسكو على تطوير برنامج نظام إدارة المعلومات التربوية المفتوحة (OpenEMIS) الخاص بنظام التعليم، بهدف تحسين جمع البيانات المتعلقة بالطلبة اللاجئين وحمايتهم.



الجدول 5.4: تحليل الفجوات في البيانات المتعلقة بالمؤشرات التعليمية الرئيسة لمجموعات الأطفال المعرّضين للإقصاء من التعليم

مجموعات الأطفال	الوصول إلى التعليم ما قبل الجامعي والاستمرار فيه	الوصول إلى برامج التعليم والتدريب المهني والتقني وبرامج التعليم غير النظامي	مخرجات التعلم في تقييمات دولية
الأطفال المتضررون من المخدرات وتناولها	لا	لا	لا
الأطفال الذين يعانون من عدم المساواة في النوع الاجتماعي	نعم	نعم	نعم*
الأطفال المنتمون إلى الأقليات العرقية واللغوية والاجتماعية	نعم، ومقسمة حسب النوع الاجتماعي	نعم، ومقسمة حسب النوع الاجتماعي	نعم، ومقسمة حسب النوع الاجتماعي*
الأطفال من الأسر فقيرة الدخل	نعم، ومقسمة حسب النوع الاجتماعي*	لا	نعم، ومقسمة حسب النوع الاجتماعي*
الأطفال الذين يعانون من الإهمال أو سوء المعاملة، وفاقدو السند الأسري، بمن فيهم الأيتام	لا	لا	لا
الأطفال غير المحفَّزين أو غير المندمجين بشكل كافٍ	لا	لا	لا
الأطفال ذوو الإعاقة	نعم، ومقسمة حسب النوع الاجتماعي	نعم، ومقسمة حسب النوع الاجتماعي	لا
الأطفال المقيمون في دور الرعاية والتأهيل والأطفال المقيَّدون في حركتهم	لا	لا	لا
الأطفال غير الملتحقين بالمدرسة	نعم، ومقسمة حسب النوع الاجتماعي	نعم، ومقسمة حسب النوع الاجتماعي	لا
اللاجئون أو العائدون إلى أوطانهم أو غير المسجّلين	نعم، ومقسمة حسب النوع الاجتماعي	نعم، ومقسمة حسب النوع الاجتماعي	لا

*المصدر: المؤلف. ملاحظة: * تشير إلى توفر بيانات من مصادر غير وزارية، مثل المسوح الأسرية أو تقييمات التعلم الدولية واسعة النطاق.*

مخرجات التعلم في تقييمات وطنية	مخرجات التعلم في الامتحانات الوطنية	الوصول الى مدارس أو برامج متخصصة	الوصول إلى كوادر أو خدمات متخصصة
لا	لا	نعم، ومقسمة حسب النوع الاجتماعي	لا
نعم	نعم	نعم	نعم
لا	لا	نعم، ومقسمة حسب النوع الاجتماعي	لا
لا	لا	لا	لا
لا	لا	نعم، ومقسمة حسب النوع الاجتماعي	لا
لا	لا	نعم، ومقسمة حسب النوع الاجتماعي	لا
لا	نعم	نعم، ومقسمة حسب النوع الاجتماعي	نعم، ومقسمة حسب النوع الاجتماعي
لا	لا	نعم، ومقسمة حسب النوع الاجتماعي	لا
لا	لا	نعم، ومقسمة حسب النوع الاجتماعي	لا
لا	لا	نعم، ومقسمة حسب النوع الاجتماعي	نعم، ومقسمة حسب النوع الاجتماعي

5.2.1. الأطفـــال المتضـــررون من المخـــدرات وتنـــاولها.

يواجه الأطفال الذين يستمرون في تناول المواد المخدّرة أو يتعرضون لها بشكل متكرر مجموعة من التحديات، تشمل الصعوبات الأكاديمية، والمشكلات الصحية الجسدية والنفسية، والعلاقات المتوترة مع الأقران والعائلة والمجتمع، إضافةً إلى التورط في نظام عدالة الأحداث (Akiba et al., 2002; Squeglia et al., 2009).

لذلك، فإن برامج الوقاية من تناول المواد المخدّرة وبرامج إعادة التأهيل تمثل عنصراً جوهرياً في تعزيز التنمية البشرية المستدامة واستمرارية تنمية رأس المال البشري.

يُجرّم قانون المخدرات والمؤثرات العقلية رقم (23) لعام 2016 وتعديلاته في الأردن استخدام المواد المخدّرة أو حيازتها أو الاتجار بها. ووفق بيانات عام 2020، سُجِّلت 16,118 حالة أوحيازة للمخدرات في الأردن، وارتفع معدل جرائم المخدرات لكل 10,000 من السكان من 6 حالات عام 2011 إلى 19 حالة عام 2020 (Alhrerat et al., 2023).

رغم أن إلغاء التجريم الكامل غير ممكن نتيجة التزامات الأردن باتفاقية الأمم المتحدة لعام 1988 بشأن مكافحة الاتجار غير المشروع بالمخدرات والمؤثرات العقلية، فقد اتخذت المملكة خطوات ملموسة لدعم إعادة التأهيل، منها منح القضاة صلاحية استبدال عقوبة السجن ببدائل علاجية، مثل الإحالة إلى عيادات متخصصة (Alhrerat et al., 2023). وتسترشد إدارة مكافحة المخدرات في الأردن بالاستراتيجية الوطنية للوقاية من المخدرات 2024 - 2026.

غير أن نقص البيانات ذات الصلة يحدّ من القدرة على تقدير عدد الأطفال الذين يتناولون المخدرات بأنفسهم أو يعيشون في أسر يعاني فيها أحد الوالدين أو الأشقاء من تناول المخدرات أو إساءة استخدام الأدوية الموصوفة. وتُقدّم بيانات دور تربية وتأهيل الأحداث بعض المؤشرات حول تناول المخدرات بين الأطفال الموقوفين أو المودَعين في هذه الدور، إلا أن هذه البيانات لا تعبّر بدقة عن مدى انتشار الظاهرة بين جميع الأطفال. أما الأدلة المتعلقة بالأطفال الذين يعيشون مع أفراد أسرهم المتناولين للمخدرات أو المسيئين لاستخدام الأدوية وتجاربهم التعليمية، فما تزال محدودة جداً.

تشير بيانات التوقيف الجنائي إلى أن معدل متناولين المخدرات بين الأطفال في الأردن آخذ في الانخفاض، رغم أن الظاهرة لا تزال مصدر قلق بالغاً خصوصاً لدى الذكور. فحسب بيانات 2022 - 2023، والمبيَّنة في الجدول 5.5، جرى توقيف 148 طفلاً في سن 12 - 18 عاماً بتهم تتعلق بالمخدرات.

كما تُظهر البيانات أن 10.0% من الذكور في الفئة العمرية 16 - 18 عاماً أُودِعوا في دور تربية وتأهيل الأحداث بسبب جرائم تتعلق بالمخدرات، مقارنةً بـ 4.7% من الإناث في الفئة نفسها، و3.3% من الذكور في سن 12 - 15 عاماً، في حين لم تُسجَّل أي حالة بين الإناث في هذه الفئة العمرية (0%). وتشير هذه المعطيات إلى أن تناول المخدرات يمثل قضية نوع اجتماعي بارزة تتطلب مزيداً من البحث والموارد والاستجابات الموجهة، خصوصاً في صفوف الفتيان والشباب.

الجدول 5.5: عدد الأطفال في دور تربية وتأهيل الأحداث بسبب جرائم متعلقة بالمخدرات، حسب النوع الاجتماعي والسن، من 2018/2017 إلى 2023/2022

Age	/2017 2018	/2018 2019	/2019 2020	/2020 2021	/2021 2022	/2022 2023
سن 12 - 15 عاماً						
ذكور	72	88	38	18	20	20
نسبة الأطفال المقيمين في مؤسسات رعاية	11.3%	13.2%	7.8%	3.3%	2.8%	3.3%
إناث	1	5	1	0	1	0
نسبة الأطفال المقيمين في مؤسسات رعاية	5.9%	23.8%	3.6%	0.0%	3.2%	0.0%
المجموع	73	93	39	18	21	20
نسبة الأطفال المقيمين في مؤسسات رعاية	11.2%	13.5%	7.6%	3.2%	2.8%	3.1%
سن 16 - 18 عاماً						
ذكور	547	593	293	138	128	125
نسبة الأطفال المقيمين في مؤسسات رعاية	29.3%	30.0%	21.8%	11.3%	9.2%	10.0%
إناث	9	13	4	3	4	3
نسبة الأطفال المقيمين في مؤسسات رعاية	13.8%	21.3%	8.7%	5.3%	5.4%	4.7%
المجموع	556	606	300	141	132	128
نسبة الأطفال المقيمين في مؤسسات رعاية	28.7%	29.8%	21.4%	11.1%	9.0%	9.7%
المجموع بالإجمالي	629	699	339	159	153	148
النسبة الإجمالية الأطفال المقيمين في مؤسسات رعاية	24.3%	25.7%	17.7%	8.7%	6.9%	7.6%

المصدر: وزارة التنمية الاجتماعية، 2017 - 2018؛ 2022 - 2023.

في عام 2021، كشفت دراسة أُجريت في الأردن أن 16.9% من طلبة المرحلة الثانوية المشاركين في الدراسة كانت نتائجهم إيجابية لتناول المخدرات غير المشروعة (Raffee et al., 2021). ومن بين هؤلاء الطلبة، كان 80% من الذكور، ويُعزى هذا الفارق القائم على النوع الاجتماعي إلى الأعراف الاجتماعية والصور النمطية الثقافية التي تجعل من المقبول اجتماعياً انخراط الذكور في تناول المخدرات والتدخين بدرجة أعلى من الإناث.

كما أظهرت الدراسة انتشار سلوكيات سلبية بين الطلبة الذين أبلغوا عن تناول المخدرات، مثل قلة احترام المعلمين، وعدم احترام إدارة المدرسة، وتخريب الممتلكات، وقد ارتبطت هذه السلوكيات بشكل مباشر بزيادة احتمالية الإدمان (Raffee et al., 2021).

تشير المعطيات الميدانية إلى أن الخدمات التأهيلية المتاحة في الأردن لا تراعي احتياجات الأطفال بشكل كافٍ. فعند إدخال الأطفال إلى دور تربية وتأهيل الأحداث، يُجرى لهم فحص طبي

أولي، وإذا ظهرت علامات الإدمان، يُحال الطفل إلى المركز الوطني لمعالجة الإدمان لتحديد العلاج الدوائي المناسب، من دون إدخاله لتلقي العلاج الفعلي، ثم يُعاد إلى دار الأحداث. ويُلاحظ أن المركز الوطني لمعالجة الإدمان لا يضم قسماً أو كادراً متخصصاً لعلاج الأطفال، ما يجعل هذه الفئة تفتقر إلى خدمات إعادة التأهيل المناسبة لأعمارها واحتياجاتها النفسية والاجتماعية.

5.2.2. الأطفـــال الذين يعـــانون من عـــدم المســـاواة في النـــوع الاجتمـــاعي

رغم اعتبار النوع الاجتماعي فئة تحليلية مشتركة بين المجموعات التسع الأخرى، يُنظر إليه أيضاً بوصفه مجموعة مستقلة بموجب إعلان الدمج والتنوع في التعليم. ورغم أن الأردن حقق التعليم الأساسي الدامج للطلبة الذكور والإناث، تظهر فروق واضحة على أساس النوع الاجتماعي في المراحل التعليمية المبكرة والمتقدمة، وداخل مجموعات الطلبة الأكثر عرضة للإقصاء.

تُسهم المعايير غير المتكافئة على أساس النوع الاجتماعي في تفاقم أوجه عدم المساواة التي تواجه المراهقين والمراهقات، وتستمر آثارها حتى مرحلة الرشد، سواء في التعليم أو في غيره من المجالات. وفي ظل نظام التعليم المنفصل على أساس النوع الاجتماعي في الأردن، يختبر الطلبة الذكور والإناث بيئات تعليمية وأساليب تدريس ومجتمعات مدرسية مختلفة. كما تختلف الحواجز القائمة على أساس النوع الاجتماعي تبعاً لعوامل مثل وضع اللجوء، أو الإعاقة، أو الخلفية الاقتصادية، أو المنطقة الجغرافية.

ويؤدي التفاعل المعقّد بين السلطة الذكورية والتقاليد والدين إلى إعاقة قدرة الطالبات في الأردن على الالتحاق بالتعليم بصورة آمنة متواصلة، أو متابعة التخصصات التعليمية التي يرغبن بها. وتتفاقم أوضاع التهميش التي تعاني منها اللاجئات نتيجة الحروب المطوّلة والنزوح، إذ تُمنع بعض الطالبات من الذهاب إلى المدرسة بسبب مخاوف تتعلق بالسلامة أو أعباء أسرية كرعاية الإخوة الأصغر سناً أو المسنين.

ويُلاحظ أن الزواج المبكر للفتيات، ولا سيما السوريات، أكثر شيوعاً، وغالباً ما يؤدي إلى انقطاعهن عن التعليم نهائياً، خصوصاً في حال حدوث حمل في سن مبكرة، إذ يرتبط ضعف التحصيل الدراسي بأحد عوامل الخطر المرتبطة بالزواج المبكر (يونيسف الأردن، 2014). وتشير تقارير عديدة إلى تعرض الطالبات للإساءة في المدارس، تتراوح بين المضايقات اللفظية والتحرش الجنسي والعقاب الجسدي. وتُسهم هذه التهديدات الجسدية والنفسية القائمة على النوع الاجتماعي، إلى جانب ممارسات الزواج القسري، في تعريض الفتيات، وخاصة اللاجئات، إلى مخاطر صحية ونفسية واجتماعية واقتصادية جسيمة (Hattar-Pollara, 2019).

كما تُظهر معايير النوع الاجتماعي التي تقلل من قيمة تعليم الفتيات اجتماعياً أنها تزيد من احتمال انقطاعهن عن الدراسة مقارنة بالذكور، خصوصاً في الأسر الأكثر تعرضاً للضغوط الاقتصادية (Krafft, Assaad, and Pastoor, 2021).

وتؤثر التوقعات الاجتماعية المبنية على النوع الاجتماعي في اختيارات التخصصات الدراسية والطموحات المهنية للفتيات، في ظل ما وُصف بـ «ثقافة العيب»، مما يدفع العديد منهن إلى مسارات مهنية أقل استدامة وأقل أجراً (Assaad et al., 2021). وتجدر الإشارة إلى أن ارتفاع التحصيل التعليمي للطالبات في الأردن لم ينعكس بعد على مشاركتهن الاقتصادية في سوق العمل.

أما بالنسبة إلى الذكور، فإن الضغوط الاقتصادية للانخراط في سوق العمل، إلى جانب التساؤلات حول جودة التعليم في مدارس الذكور، تؤدي إلى التسرب المبكر وضعف الأداء الأكاديمي. وبغضّ النظر عن كونهم أردنيين أو لاجئين سوريين أو فلسطينيين، فإن معدلات التحاق الذكور بالمدارس أقل من الإناث. وفي عام 2015، احتل الأردن المرتبة الأولى عالمياً من حيث الفجوة بين أداء الطلبة الذكور والإناث في البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) (Presler-Marshall, 2018).

رغم أن أداء الذكور الدراسي أدنى من أداء الإناث، سواء من حيث الالتحاق بالتعليم أو جودة التعلم، إلا أن الدراسات التي تتناول تجارب الذكور التعليمية ما تزال محدودة. ويتسرب الذكور من المدارس بمعدلات أعلى لأسباب تشمل ضعف الأداء الأكاديمي، وسوء إدارة الصفوف، والعنف المدرسي، والتنمر، إضافةً إلى الحاجة إلى العمل بسبب الضغوط الاقتصادية (Presler-Marshall, 2018). كما أن الحاجة إلى المساهمة في دخل الأسرة، خاصة لدى اللاجئين، تؤدي إلى الانقطاع التدريجي عن الدراسة مع زيادة الغياب وتدنّي الأداء.

وقد يُعزى الأداء الأكاديمي الضعيف للذكور إلى ضعف جودة المعلمين الذكور، والعنف في المدارس، وتدنّي جودة البيئة التعليمية في مدارس الذكور (Al-Khatib et al., 2021). وتاريخياً، لم يستثمر الطلبة الذكور وأسرهم بالقدر الكافي في التعليم، وهو ما يظهر في الوقت الأقل الذي يقضونه في أداء الواجبات المدرسية، وانخفاض إشراف أولياء الأمور على تعليم الأبناء الذكور مقارنة بالإناث (Presler-Marshall, 2018).

لذلك، فإن إجراء تحليل معمّق لجودة مدارس الذكور خطوة ضرورية لتقديم صورة حديثة عن واقع تعلّم الذكور في الأردن والعوامل التي تسهم في تسربهم من النظام التعليمي أو تمنعهم من الالتحاق به.

5.2.3. الأطفـــال المنتمـــون إلى أقليـــات عرقيـــة أو لغويـــة أو اجتماعيـــة

يتميّز المجتمع الأردني بتنوّعه الاجتماعي والثقافي، إذ يضمّ جماعات سكانية ذات خلفيات عرقية ولغوية واجتماعية متعدّدة، إلى جانب وجود عدد كبير من الجنسيات غير الأردنية. وقد تبنّى الأردن تشريعات لمكافحة التمييز العنصري، وأنشأ لجنة القضاء على التمييز العنصري لمعالجة مظاهر التمييز في قطاع التعليم.

ويسهم نظام التعليم الدامج في تمكين المدارس من توفير فرص تعليمية متكافئة لكافة الطلبة، كما يساعد في الحد من التحيّزات المجتمعية واسعة النطاق. غير أن الاختلافات الاجتماعية والعرقية واللغوية، والتمييز القائم على هذه الأسس، ما تزال تُشكّل عوائق أمام المسيرة التعليمية للأطفال، وقد تحول دون تعلّمهم واندماجهم الكامل في المجتمع. فعلى سبيل المثال:

- أصبح الأردن موطناً لعدد من المجموعات المهاجرة. ورغم أن الغالبية العظمى من الطلبة الملتحقين بالنظام التعليمي في الأردن (أكثر من 95%) يحملون الجنسية الأردنية أو السورية، فإن النظام التعليمي يضم أكثر من 90,000 طالب وطالبة من جنسيات أخرى، من بينها المصرية والعراقية والفلسطينية وغيرها، وذلك استناداً إلى بيانات نظام إدارة المعلومات التربوية (EMIS) للعام الدراسي 2023/2022 (الجدول 5.6). ولا تحمل تلك المجموعات كلها صفة اللاجئ، إلا أن انتقال الطلبة إلى السياق المحلي الجديد قد يصاحبه تحديات متعددة، تشمل التعامل مع نظام تعليمي جديد بالنسبة إليهم، والتكيّف مع خدمات اجتماعية غير مألوفة، وفي بعض الحالات، صعوبات لغوية تحدّ من سرعة اندماجهم الأكاديمي والاجتماعي.

الجدول 5.6: أعداد الطلبة الملتحقين بالنظام التعليمي الرسمي حسب الجنسية، 2023/2022

أردنيون	سوريون	فلسطينيون	مصريون	عراقيون	جنسيات أخرى
2,016,184 (88.6%)	163,629 (7.2%)	56,672 (2.5%)	16,127 (0.7%)	9,316 (0.4%)	12,412 (0.5%)

المصدر: نظام ادارة المعلومات التربوية (EMIS)، 2022/ 2023

- يعيش الأفراد الذين لا يحملون جنسية «البدون» في الأردن حياة بدوية أو شبه بدوية، ولا يحملون أي جنسية محددة، ولا يتمتعون بوضع قانوني في البلاد، كما يفتقرون إلى الوثائق الرسمية اللازمة. وينتمي العديد من «البدون» إلى المناطق الصحراوية الواسعة الواقعة شرقي المرتفعات الغربية، والمعروفة بالبادية. ولا تتوفر معلومات دقيقة حول عدد السكان من «البدون» المرتبطين بالبدو في الأردن، وقد أشار تقرير واحد إلى أن عددهم في البادية الشمالية يتجاوز 7,000 نسمة، إلا أن هناك حاجة إلى المزيد من الدراسات لتقدير وفهم مدى انتشار حالات غياب الجنسية والفئات السكانية المعرّضة لخطر الإقصاء ضمن هذه الفئة من السكان (Akram and Bustany, 2021). وتعتمد العديد من مجتمعات البادية، سواء كانت بدوية أو شبه بدوية أو مستقرة، على تربية المواشي[115] بشكل رئيسي، بالإضافة إلى تعرّضها للتمييز عند الوصول إلى الخدمات العامة، وهو ما يشكّل عائقاً أمام الانتظام في التعليم المدرسي بسبب طبيعة حياتهم المتنقلة.
- يستضيف الأردن عدداً محدوداً من السكان غير الناطقين بالعربية. وتفيد التقارير بأن الأقليات اللغوية، مثل الناطقين بالسريانية من الآشوريين، بدأوا بالتحول من لغتهم الأم إلى اللغة العربية، وهي اللغة السائدة، لتسهيل عملية اندماجهم في المجتمع الأردني (Dweik and Al-Refa'i, 2015). غير أن هذا التحول، في حال لم يُدعَم بممارسات تعليمية هادفة ومخصصة لمتعلمي اللغة الثانية، قد يؤثر سلباً في تطورهم اللغوي.
- تنتمي أقلية «الدوم» (Dom) إلى الفئات الاجتماعية المهمشة في الأردن، إذ تواجه تحديات متعددة الجوانب في ممارسة حقوقها الأساسية، بما في ذلك حق الوصول إلى التعليم الجيد. وتتوفر معلومات محدودة حول تجاربهم التعليمية، خصوصاً بين المجموعتين الرئيسيتين: قبيلة مرة (الذين يتحدثون الدومرية والعربية) والتركمان (الذين يميلون إلى التحدث بالتركية). ولا توجد أرقام دقيقة حول حجم هذه المجموعة في الأردن، وإن كانت التقديرات تتراوح بين 30,000 - 130,000 نسمة (Devonald et al., 2021). وعلى الرغم من أن مجتمع الدوم كان مجتمعاً بدوياً عبر التاريخ، فإنه بات اليوم أكثر استقراراً من ذي قبل. وتشير التقارير إلى أن هذه المجتمعات تعاني من معدلات مرتفعة من سوء التغذية، وعمالة الأطفال، والزواج المبكر، فضلاً

115 رغم انخفاض معدل الفقر على المستوى الوطني في المنطقة، فإن معدلات الفقر ما تزال مرتفعة في مناطق البادية، ولا سيما في البادية الجنوبية والشمالية. ويُعزى ذلك إلى كِبَر حجم الأسر نسبياً، وأنماط الاستيطان المتفرقة، وارتفاع معدلات الأمية بين البالغين، ومحدودية مصادر الدخل.

عن التمييز في فرص العمل والتعليم (Devonald et al., 2021). كما يوجد نقص كبير في البيانات المتعلقة بوضع الشباب من هذه الفئة في الأردن. ومع ذلك، أظهرت دراسة أُجريت عام 2021 بقيادة مجموعة الأدلة العالمية حول النوع الاجتماعي والمراهقة (GAGE) أن الأطفال من الدوم، على الرغم من تقديرهم الكبير لقيمة التعليم، فإن كثيرين منهم لم يلتحقوا بالمدرسة أو انقطعوا عن التعليم في سن مبكرة، فيما ذكر عدد كبير منهم أنهم لا يستطيعون القراءة أو الكتابة (Devonald et al., 2021).

تبقى نظم البيانات الوطنية والدولية محدودة فيما يتعلق بتوفير معلومات حول فرص التعليم ومخرجات التعلم لدى الأقليات العرقية واللغوية والاجتماعية في الأردن. ومنذ عام 2017، بدأ نظام إدارة المعلومات التربوية (EMIS) بتصنيف بيانات التعليم حسب الجنسية (مُدرجاً الطلبة كأردنيين، سوريين، أو من جنسيات أخرى مثل المصريين والفلسطينيين والعراقيين)، مما أتاح معلومات مهمة حول الفئات غير الأردنية. ومع ذلك، ما تزال هناك فجوة كبيرة في البيانات المتعلقة بالأقليات الأخرى، الأمر الذي يتطلب مزيداً من الموارد لتحقيق رؤية الأردن في التعليم الدامج والمنصف للجميع.

5.2.4. الأطفـــال من الأســـر فقيـــرة الدخـــل

دعم الأردن طويلاً تنفيذ برامج الحماية الاجتماعية التي تهدف إلى مساعدة المواطنين في تلبية متطلباتهم الأساسية والتعامل مع المخاطر المرتبطة بالفقر. وتسترشد برامج الحماية الاجتماعية في الأردن بـالاستراتيجية الوطنية للحماية الاجتماعية (2019 - 2025).

وقد تبنت الحكومة عبر تاريخها مناهج رائدة في هذا المجال، مثل قانون صندوق الزكاة، وبرامج الإسكان المباشر للمواطنين ذوي الدخل المنخفض والمتوسط، وصندوق المعونة الوطنية. ومن بين هذه المبادرات، يمثل «البرنامج الوطني للتغذية المدرسية» أحد أبرز البرامج، إذ يشمل أكثر من 2,300 مدرسة في جميع أنحاء الأردن.

ووفقاً للوثيقة المرجعية للإطار الوطني للتنوّع والدمج في التعليم، يمكن استخدام مشاركة الطلبة في هذا البرنامج كمؤشر استرشادي لتحديد الأطفال المنحدرين من أسر ذات دخل منخفض. ومن خلال هذا النهج، تتمكن الحكومة من تحديد الموارد الإضافية وتوجيهها ومتابعتها لأكثر من 430,000 طالب في التعليم العام (أي حوالي 19%) ممن ينتمون إلى أسر منخفضة الدخل.

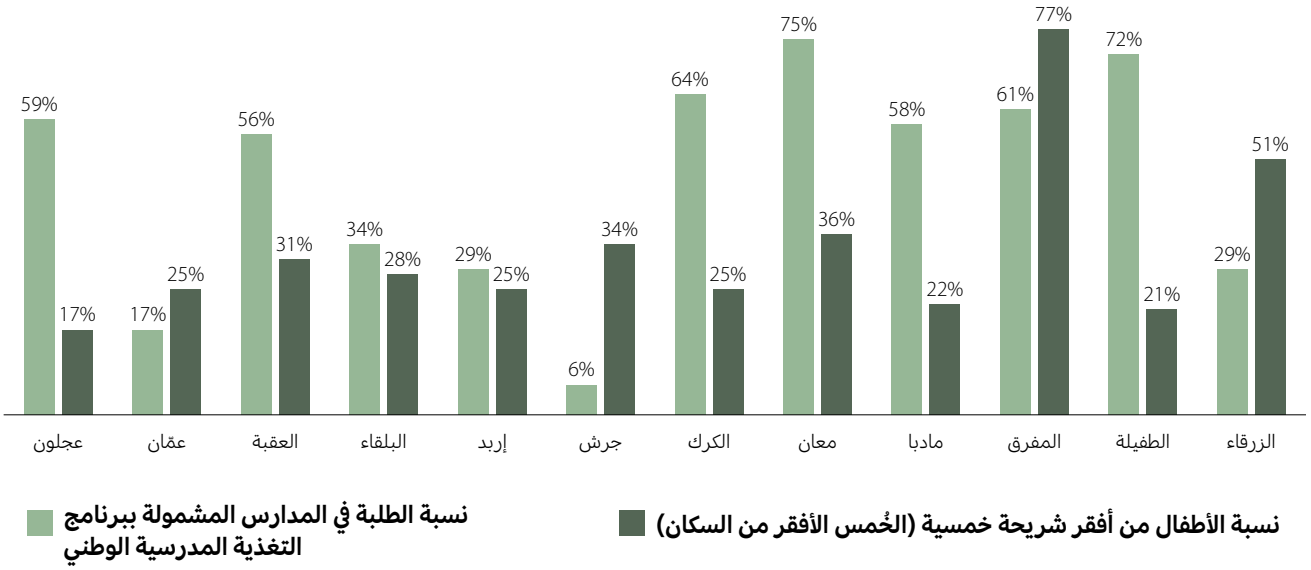
حاليا، يستهدف برنامج التغذية المدرسية الطلبة المنحدرين من أسر ذات دخل منخفض والمناطق ذات المتطلبات الخاصة، استناداً إلى دراسات صحية واجتماعية واقتصادية أُجريت قبل أكثر من عشرة أعوام. غير أن غياب الدراسات الوطنية الحديثة حول نقص المغذيات الدقيقة والأمن الغذائي للأطفال، بالإضافة إلى عدم توفر بيانات محدثة عن الفقر، يشكّل عائقاً أمام التوسّع في نطاق البرنامج ليشمل جميع الأطفال الأكثر عرضة للإقصاء في الوقت الراهن.

تتركّز المدارس المستفيدة من البرنامج الوطني للتغذية المدرسية في محافظات لا تستضيف دائماً المجتمعات الأشد فقراً. فعلى الرغم من أن البرنامج يُفترض أن يُنفّذ بشكل أوسع في المحافظات التي تسجل نسباً أعلى من الفقر ومشكلات الأمن الغذائي، إلا أن التطبيق العملي يُظهر تفاوتاً كبيراً في نسبة الطلبة المستفيدين من البرنامج بين المحافظات.

فعلى سبيل المثال، يدرس أكثر من 70% من طلبة محافظتي معان والطفيلة في مدارس مشاركة في البرنامج، بينما تقل النسبة عن 10% في محافظة جرش. ومع ذلك، فإن العلاقة بين نسبة الطلبة المستفيدين من البرنامج ونسبة الأطفال المنتمين إلى الخُمس الأدنى دخلاً من السكان، كما تقيسها بيانات المسح السكاني والصحي لعام 2023، ضعيفة (الشكل 5.1)[116]. ففي محافظة عجلون، تُنفّذ برامج التغذية المدرسية في مدارس تمثل 59% من إجمالي الطلبة، في حين أن 17% فقط من الأطفال هناك يقعون ضمن أفقر فئة سكانية. وعلى العكس من ذلك، فإن 34% من أطفال محافظة جرش ينتمون إلى أفقر فئة، غير أن المدارس المشاركة في البرنامج تمثل فقط 6% من مجموع طلبة المحافظة.

116 لحساب الخُمس الأعلى دخلاً من الأسر، تُمنح كل أسرة درجة استناداً إلى عدد السلع الاستهلاكية التي تمتلكها وأنواعها وخصائص السكن، باستخدام تحليل المكونات الرئيسة. ويُعدّ التقسيم الخماسي للثروة بناءً على إسناد درجة الأسرة إلى كل فرد من أفرادها، ثم ترتيب الأفراد في المجتمع السكاني وفق درجاتهم، وتقسيم التوزيع بعد ذلك إلى خمس شرائح متساوية تمثل كلٌّ منها 20% من السكان (دائرة الإحصاءات العامة، 2023).

الشكل 5.1: نسبة الطلبة في المدارس المشمولة في البرنامج الوطني للتغذية المدرسية ونسبة الأطفال من الخُمس الأدنى دخلاً من السكان حسب المحافظة



المصدر: نظام إدارة المعلومات التربوية (EMIS) 2022/ 2023، والمسح السكاني والصحي (DHS) 2023.

بينما يمكن استخدام المشاركة في البرنامج الوطني للتغذية المدرسية كمؤشر مفيد لمتابعة ودعم الأطفال من خلفيات منخفضة الدخل، فإن ثمة حاجة إلى اعتماد وتحليل تدابير إضافية لفهم مدى انتشار فقر الأطفال في الأردن بدقة أكبر، إضافةً إلى دراسة كيفية تفاعل الأطفال الفقراء مع النظام التعليمي وتجربتهم فيه.

يختلف وضع الأطفال المنحدرين من أسر منخفضة الدخل حسب الموقع الجغرافي والمحافظة. وتشير بيانات المسح السكاني والصحي لعام (2023 DHS) إلى أن الأسر الريفية أكثر عرضةً للوقوع في أدنى شرائح الدخل مقارنةً بالأسر الحضرية، إذ يقع 52% من أفراد الأسر الريفية إما في الشريحة الأدنى (25%) أو الثانية من الأدنى (27%). كما تختلف مستويات الدخل حسب المنطقة، إذ تقع نسبة 25% من السكان في المنطقة الوسطى ضمن الشريحة الأعلى للثروة، مقارنةً بـ 11% فقط في المنطقة الشمالية و12% في الجنوبية (دائرة الإحصاءات العامة، 2023). ويُلاحظ وجود تفاوت كبير في الدخل بين المحافظات، إذ تتراوح نسبة السكان ضمن الشريحة الأعلى من الدخل بين 2% فقط في محافظة المفرق و31% في العاصمة عمّان (دائرة الإحصاءات العامة، 2023). ويقع أكثر من ثلث السكان في كل من جرش (34%)، ومعان (36%)، والمفرق (77%)، والزرقاء (51%) ضمن أدنى شريحة للثروة.

تواجه الأسر المعرّضة للصدمات الاقتصادية احتمالاً أكبر لانقطاع التعليم، وعدم الانتظام في الحضور المدرسي، والخروج المبكر من النظام التعليمي. كما يعيش معظم اللاجئين السوريين المسجلين تحت خط الفقر في الأردن، ويواجهون عوائق هيكلية واجتماعية كبيرة تحول دون حصولهم على فرص عمل مستدامة وطويلة الأمد، مثل تعقيد إجراءات تصاريح العمل، وانتشار العمالة غير الرسمية على نطاق واسع في الاقتصاد، والتمييز من قبل جهات العمل وزملائهم (IRC, 2017; Rubiano, Santamaria and Hammer, 2022). ولا تقتصر آثار الفقر على اللاجئين فحسب، بل تشمل أيضاً الأقليات الأردنية المهمشة، الذين يعانون غالباً من فجوات في الحصول على الخدمات الاجتماعية الأساسية.

5.2.5. الأطفال الذين يعانون من التجاهل وسوء المعاملة، وفاقدو السند الأسري، بمن فيهم الأيتام

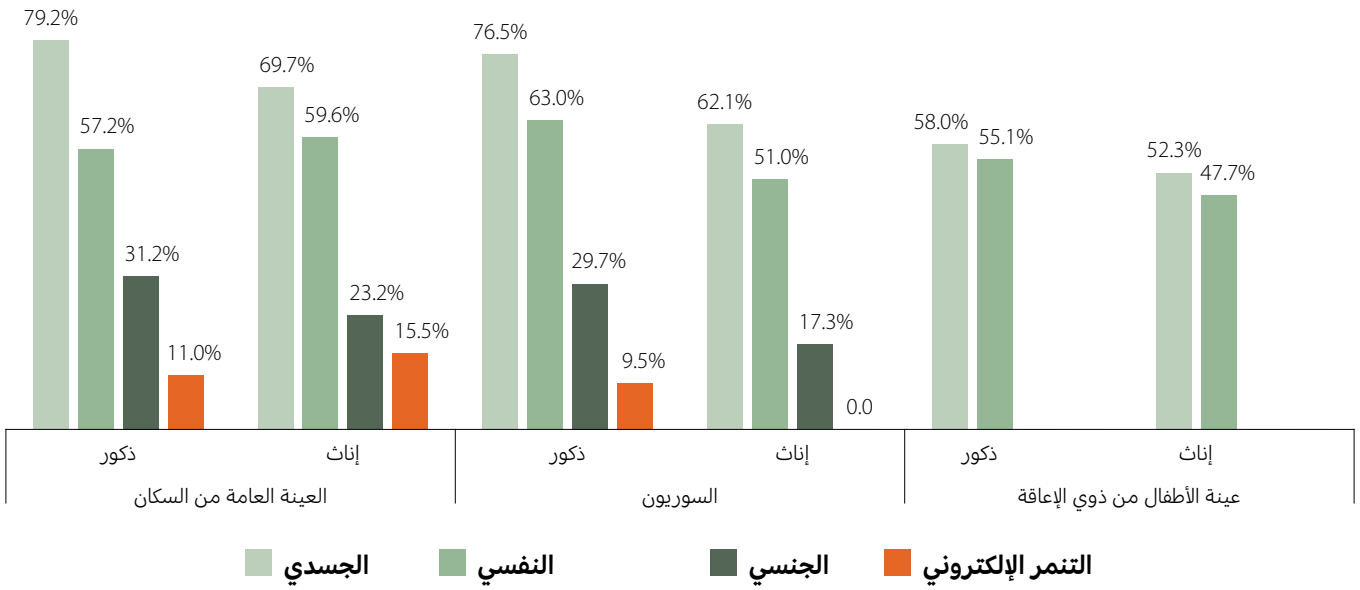
تكفل اتفاقية حقوق الطفل حق الأطفال في الحماية من العنف، وقد صادق الأردن على هذه الاتفاقية عام 1991. وتُعرّف الاتفاقية العنف بأنه: «جميع أشكال العنف البدني أو النفسي، أو الأذى أو الإساءة، أو الإهمال أو الإساءة الناتجة عن الإهمال، أو المعاملة السيئة أو الاستغلال، بما في ذلك الاستغلال الجنسي»، ضد أي شخص يقل سنه عن 18 عاماً، سواء ارتُكب من قبل الوالدين أو مقدمي الرعاية الآخرين أو الأقران أو المؤسسات أو غيرهم (يونيسف والأردن، المجلس الوطني لشؤون الأسرة، 2020، ص. 3).

في عام 1997، أنشأت الحكومة إدارة حماية الأسرة ضمن مديرية الأمن العام، بهدف الإشراف على حماية الأطفال وأسرهم من العنف الأسري والاعتداءات الجنسية. كما توفر الإدارة خطاً هاتفياً مجانياً وسرياً يعمل على مدار الساعة لتلقي وتسجيل حالات العنف ضد الأطفال. وتسترشد خدمات حماية الطفل في الأردن بالإطار الوطني لحماية الأسرة والخطة الاستراتيجية لحماية الأسرة والوقاية من العنف الأسري.

حسب المسح السكاني والصحي (DHS) لعام 2023، تعرّض 76% من الأطفال في سن 2 - 18 عاماً لشكل واحد على الأقل من أشكال التأديب العنيف في حياتهم. وبينما لم تُظهر البيانات فروقات كبيرة في معدلات التأديب العنيف وفق النوع الاجتماعي أو الخلفية الاقتصادية أو الإعاقة أو الجنسية، فإن الأطفال السوريين داخل المخيمات كانوا أكثر عرضة للتأديب العنيف. وعلى الرغم من انخفاض هذه النسبة مقارنةً بعام 2012، إذ بلغت آنذاك 89%، فإن الغالبية العظمى من الأطفال في الأردن ما يزالون يتعرضون لأساليب تأديب عنيفة.

كما أكدت الدراسة الوطنية حول العنف ضد الأطفال في الأردن، التي أعدّتها يونيسف والمجلس الوطني لشؤون الأسرة عام 2020، انتشار معدلات مرتفعة من العنف الجسدي والنفسي والجنسي ضد الأطفال، لا سيما بين الذكور (الشكل 5.2).

الشكل 5.2: نسبة الأطفال في سن 8 - 17 عاماً الذين تعرضوا للعنف خلال حياتهم حسب النوع الاجتماعي ونوع العنف، 2020



المصدر: المؤلف بالاقتباس من يونيسف والمجلس الوطني لشؤون الأسرة، 2020. ملاحظة: استُمدّت التعاريف الخاصة بالعنف الجسدي، والعنف النفسي، والعنف الجنسي، والتنمّر الإلكتروني من الدراسة الوطنية حول العنف ضد الأطفال في الأردن للأعوام 2019 - 2020 (ص. 4 - 5).

يمكن الاستفادة من بيانات وزارة التربية والتعليم المستخلصة من آليات الإبلاغ لفهم مدى انتشار العنف المدرسي في الأردن. وتوجد في الأردن قنوات متعددة تتيح للطلبة الإبلاغ عن حالات العنف المدرسي، كما هو موضح أدناه. ومع ذلك، فإن تلك البيانات تعكس فقط الحالات التي المبلّغة، وبالتالي قد لا تمثّل الصورة الكاملة لمدى انتشار العنف المدرسي، نظراً إلى أن بعض الحوادث قد لا يُبلّغ عنها. علاوةً على ذلك، لا يمكن تحديد ما إذا كانت الزيادة في الحالات المبلّغة ناتجة عن ارتفاع فعلي في حوادث العنف أم عن تحسّن في إمكانية الوصول إلى آليات الإبلاغ الوطنية.

إذا اعتُمد تعريف حالة الطفل اليتيم على أنه فقدان أحد الوالدين أو كليهما، فإن نسبة الأطفال الأيتام تبلغ 3%، وتنخفض مع ازدياد مستوى الثراء. وحسب المسح السكاني والصحي (DHS) لعام 2023، فإن أقل من 1% من الأطفال دون سن 18 عاماً لا يعيشون مع أيٍّ من والديهم، وهي ظاهرة أكثر شيوعاً بين الأطفال من الأسر ذات الدخل المنخفض (دائرة الإحصاءات العامة، 2023). كما تختلف نسبة الأيتام بين المحافظات، إذ تبلغ 2% فقط في عمّان، مقابل 4% في محافظات معان والكرك والزرقاء (دائرة الإحصاءات العامة، 2023). ومع ذلك، قد يُفصل بعض الأطفال عن والديهم

ويُوضَعون في دور الأيتام أو في أشكال أخرى من الرعاية البديلة لأسباب متعددة، ويكون لدى العديد منهم أحد الوالدين أو أحد الأقارب على قيد الحياة.

البيانات المتوفرة حول الأطفال فاقدي السند الأسري والأيتام في الأردن محدودة. تتولى إدارة الأسرة والطفولة في وزارة التنمية الاجتماعية تمويل وإدارة عدد من دور الأيتام في مختلف أنحاء الأردن، كما تسجل أعداد الأطفال المقيمين فيها وخصائصهم ومستوى الرفاه لديهم. وعند إيواء الأطفال في مثل هذه المرافق، يُسجَّلون في المدارس الحكومية المجاورة. ووفقاً لبيانات نشرتها يونيسف، يوجد 15 طفلاً في مؤسسات الرعاية من بين كل 100,000 طفل دون سن 18 عاماً (استناداً إلى بيانات عام 2022 الصادرة عن وزارة التنمية الاجتماعية)[117]. ومع ذلك، توثّق السجلات الرسمية جزءاً محدوداً فقط من العدد الفعلي للأطفال في دور الرعاية، كما أن الأطفال المقيمين في المراكز التابعة للقطاع الخاص غالباً لا يُحتسبون (Petrowski et al., 2017).

وتشغّل العديد من الجهات الخاصة الأخرى مراكزها الخاصة لرعاية الأطفال فاقدي السند الأسري والأيتام في الأردن. كما تُشكّل مخاوف الخصوصية المتعلقة بالبيانات، إلى جانب التدفّق المستمر للأطفال داخل وخارج دور الرعاية الحكومية والخاصة، عوامل تعيق قدرة الحكومة على تقديم تقدير موثوق لعدد الأطفال فاقدي السند الأسري في مراكز الرعاية التابعة لها أو للقطاع الخاص. إضافةً إلى ذلك، فإن البيانات الديمغرافية والتعليمية الخاصة بالأيتام غير متاحة بسهولة في الأردن، ما يعيق إجراء المزيد من التحليل حول التجربة التعليمية ومتطلبات هذه الفئة المهمّشة من السكان.

الأيتام من أكثر مجموعات الأطفال الأكثر عرضةً للإقصاء، إذ يعانون غالباً من الفقر ووصمة العار الاجتماعية والعنف الجسدي والجنسي، فضلاً عن نقص الموارد التعليمية. وتُظهر الدراسات أن الأطفال الذين يعيشون في مؤسسات رعاية متدنية المستوى أو في دور الأيتام يعانون من تأخر ملحوظ في النمو الجسدي والسلوكي، مما ينعكس سلباً على أدائهم الأكاديمي في الوقت الراهن وعلى المدى البعيد ((St. Petersburg-USA Orphanage Research Team, 2008). ويؤكد الاعتراف الواسع بالآثار السلبية للرعاية المؤسسية على نمو الأطفال ورفاههم على ضرورة تقليص أعداد الأطفال المقيمين في مؤسسات الرعاية البديلة. ومن ناحية أخرى، ما يزال نظام متابعة متطلبات الأطفال الأيتام وفاقدي السند الأسري والتعامل معها في الأردن غير كافٍ لتحقيق هذا الهدف.

5.2.6. الأطفـــال الذين لا يتم تحفيــزهم ودمجهم بشكــل كـــافٍ

نظراً إلى أن لكل طفل قدراته ومواهبه الفريدة، فإن جميع الأطفال موهوبون ومتميزون بطريقة ما. ويركز هذا القسم الفرعي تحديداً على الطلبة المتفوقين أكاديمياً، وهو مصطلح شائع الاستخدام في النظام التعليمي للإشارة إلى أولئك الذين يُظهرون أداءً أكاديمياً استثنائياً، مثل الحصول على درجات مرتفعة جداً في الامتحانات النهائية.

الأردن من أوائل دول المنطقة التي استثمرت في رعاية الطلبة الموهوبين والمتفوقين، رغم أن أعدادهم ما تزال محدودة. ومن المبادرات المبكرة في هذا المجال إنشاء مركز السلط للطلبة الموهوبين والمتميزين عام 1982، كما أُقِرَّ تفويض رسمي لتقديم الخدمات في القطاعين العام والخاص في العام الدراسي 1987/1986 (غانم، 2011، الحروب، 2023).

وتتولى وزارة التربية والتعليم، من خلال إدارة التعليم ومديرية البرامج الخاصة بالطلبة الموهوبين، مسؤولية «تهيئة بيئة مدرسية تتيح للطلبة المتفوقين والموهوبين التعبير عن قدراتهم وإمكاناتهم.» وقد دعمت الوزارة أو نفّذت عدداً من البرامج الخاصة بالطلبة الموهوبين على مدار العقود الأربعة الماضية، وتشمل ما يلي (الحروب، 2023):

- المراكز الريادية للطلبة الموهوبين والمتفوقين: أُنشئ أول مركز مخصص لرعاية الطلبة الموهوبين والمتفوقين في الأردن في مدينة السلط عام 1982، من خلال شراكة بين مؤسسة إعمار السلط، والجامعة الأردنية، ووزارة التربية والتعليم (غانم، 2011، الحروب، 2023). ومنذ ذلك الحين ارتفع عدد هذه المراكز ليصل إلى 19 مركزاً.
- برنامج التسريع الأكاديمي: أقرت وزارة التربية والتعليم هذا البرنامج عام 1994، ويتيح للمتعلمين ذوي التحصيل الأكاديمي المتقدم جداً الانتقال صفّاً أو صفّين إلى الأعلى ضمن الصفوف 2 - 8 (الحروب، 2023).
- مدرسة اليوبيل للطلبة الموهوبين والمتفوقين: أُسست المدرسة عام 1993 وتعمل تحت إشراف وزارة التربية والتعليم، وهي من أبرز المؤسسات التعليمية المتخصصة في تعليم الطلبة الموهوبين في الأردن، وتقدّم برنامجاً ثانوياً متكاملاً لمدة أربع سنوات (الصفوف 9 - 12).
- مدارس الملك عبد الله الثاني للتميز: منذ العام الدراسي 2001/2000، أنشأت وزارة التربية والتعليم عدداً من المدارس الحكومية في مختلف أنحاء الأردن مخصصة للطلبة المتفوقين أكاديمياً الذين يحققون معدل 95% فأكثر في مواد اللغة العربية واللغة الإنجليزية والرياضيات

117 من بين دول منطقتي المشرق والمغرب العربي، تمتلك المغرب ومصر فقط بيانات حديثة حول نسبة الأطفال المقيمين في دور الرعاية. ووفقاً لإحصاءات عام 2022، يوجد في مصر 28 طفلاً في دور الرعاية لكل 100,000 طفل دون سن 18 عاماً، في حين يوجد في المغرب 83 طفلاً في دور الرعاية لكل 100,000 فرد دون سن 19 عاماً.

والعلوم في الصفين 5، 6 (الحروب، 2023). وبلغ عدد هذه المدارس حتى العام الدراسي 2024/2023 خمس مدارس تخدم 1,519 طالباً وطالبة (782 ذكراً و737 أنثى) في مرحلتي التعليم الأساسي العليا والثانوية.

- برنامج غرف المصادر للطلبة الموهوبين: أطلقت وزارة التربية والتعليم في العام الدراسي 2000/1999 برنامج استخدام غرف المصادر المجهّزة بالكامل داخل المدارس الحكومية للكشف عن الطلبة الموهوبين وتقديم أنشطة إثرائية لهم في الصفوف 3 - 10. وقد بلغ عدد غرف المصادر الخاصة بالطلبة الموهوبين إلى 70 غرفة في العام الدراسي 2022/2021، استفاد منها نحو 2,000 طالب وطالبة، بإشراف ما يقارب 150 معلماً ومعلمة (الحروب، 2023).

رغم توفير الأردن عدد من البرامج الداعمة للأطفال الذين جرى التعرف إليهم باعتبارهم موهوبين ومتفوّقين أكاديمياً، فإن البيانات المتعلقة بمخرجات التعليم لهذه الفئة – كالأداء الأكاديمي، ومسارات التعليم العالي، والتوجّهات المهنية – لم تكن متاحة وقت إعداد هذا التقرير. كما أن المعلومات المتوفرة حول جودة هذه البرامج وأثرها في الطلبة ما تزال محدودة.

ولم تُحدّد وزارة التربية والتعليم بعد آليةً لمتابعة المخرجات التعليمية للأطفال الذين لا يُحفَّزون أو لا يُدمَجون على نحو كافٍ في البيئة التعليمية. وتشير البيانات إلى أن الانقطاع عن التعليم يبدو اتجاهاً يؤثر أساساً في الذكور، كما سيُناقَش لاحقاً، غير أن المعلومات المتوفرة حول الذكور الذين لا يتلقّون التحفيز الكافي داخل نظام التعليم في الأردن ما تزال محدودة.

لذلك، يتطلّب الأمر مزيداً من التخطيط والتنسيق بين الجهات ذات الصلة بالتعليم لوضع رؤية مشتركة حول الأطفال المعرّضين لخطر التهميش وضعف التفاعل، وتطوير آليات فعّالة لتحديدهم وتقديم الدعم المناسب لهم.

5.2.7. الأطفـــال ذوو الإعاقـــة

تبنى الأردن تصنيفاً منفصلاً للأطفال ذوي الإعاقة وللأطفال الذين يواجهون صعوبات في التعلّم. وعلى الرغم من وجود تشريعات شاملة تحمي الحقوق التعليمية للأشخاص ذوي الإعاقة – أي ذوي الإعاقة طويلة الأمد التي تؤثر في الأنشطة الحياتية الأساسية – فإن التعريف الإجرائي لهذه الفئة من الأطفال يشمل أيضاً أولئك الذين يواجهون صعوبات في التعلّم، مثل عُسر القراءة، واضطرابات التناسق الحركي، واضطرابات نقص الانتباه.

تتولى مديرية برامج الطلبة ذوي الإعاقة في وزارة التربية والتعليم مسؤولية تلبية متطلبات الطلبة ذوي الإعاقة والطلبة الذين يواجهون صعوبات في التعلّم، وتمكين دمجهم في المدارس والمجتمعات المحلية.

معظم الأشخاص ذوي الإعاقة ممن هم في سن الدراسة خارج نطاق المؤسسات التعليمية، فالقدرة على تقدير عدد الأطفال واليافعين ذوي الإعاقة في الأردن بدقة محدودة. بل إن بيانات التعداد العام للسكان والمساكن لعام 2015 تشير إلى أن 79% من الأشخاص ذوي الإعاقة في الأردن لا يتلقّون أي نوع من التعليم (دائرة الإحصاءات العامة، 2018).

كما سيُناقَش لاحقاً، تُظهر بيانات نظام إدارة المعلومات التربوية (EMIS) أن عدد الأطفال ذوي الإعاقة و/أو صعوبات التعلّم الذين يستفيدون من الخدمات التعليمية لا يتجاوز 21,000 طالب وطالبة حتى العام الدراسي 2023/2022، أي ما نسبته 0.9% فقط من إجمالي عدد الطلبة في الأردن.[118]

على نحو تقليدي، يتلقّى الأطفال ذوو الإعاقة تعليمهم في مدارس منفصلة متخصصة. ويتلقّى الطلبة ذوو الاحتياجات الخاصة في الأردن تعليمهم في مؤسسات خاصة، سواء كانت توفر إقامة داخلية أم لا. وتشمل هذه المؤسسات مراكز التربية الخاصة والمدارس المتخصصة للطلبة ذوي الإعاقة، بما في ذلك مدارس مخصّصة للأطفال ذوي الإعاقات السمعية أو البصرية. وفي العام الدراسي 2023/2022، وُجد 110 مراكز للتربية الخاصة و95 مدرسة متخصصة للأطفال ذوي الإعاقة، من ضمنها عشر مدارس للصم ومدرسة واحدة للمكفوفين.

ما تزال الجهود الرامية إلى الدمج الكامل للمتعلمين ذوي الإعاقة في نظام التعليم مستمرة. ويُدمج الطلبة ذوي الإعاقة في المدارس على أساس فردي. واعتباراً من عام 2025، صُنّفت 359 مدرسة حكومية في الأردن كمدارس دامجة ريادية، صُممت وجُهزت لتوفير الخدمات الأساسية للطلبة ذوي الإعاقة (وزارة التربية والتعليم، 2025). والغالبية العظمى من هذه المدارس تتلقى دعماً مباشراً من الجهات الشريكة في التنمية والمنظمات غير الحكومية، وليس من خلال الموازنة الحكومية.

ساهمت بعض نماذج العمل داخل بيئات تعلم دامجة جزئياً في المدارس، مثل وجود صفوف منفصلة داخل المدارس، في توسيع فرص التعليم للأطفال ذوي صعوبات التعلّم. وقد

118 تشير إحصاءات وزارة التربية والتعليم للعام الدراسي 2019/2018 إلى أن عدد الطلبة ذوي الإعاقات المختلفة الذين قدّمت لهم الوزارة خدمات تعليمية بلغ 21,859 طالباً. وفي العام نفسه، أفادت وزارة التنمية الاجتماعية بأن عدد الطلبة ذوي الإعاقة الذين تلقّوا خدمات في المراكز والمؤسسات التابعة للوزارة والقطاع الخاص بلغ 5,859 طالباً. وبذلك، بلغ إجمالي عدد الطلبة ذوي الإعاقة الذين تلقّوا خدمات تعليمية أو شبه تعليمية 27,694 طالباً، أي ما نسبته 1.9% من إجمالي عدد الطلبة في الأردن (وزارة التربية والتعليم والمجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، دون تاريخ).

دُمج الطلبة الذين لديهم صعوبات في التعلّم و/أو إعاقات تعلم في نظام التعليم من خلال غرف مصادر متعددة التخصّصات، وهي صفوف منفصلة عن الصفوف الدراسية، تتّبع مناهج تعليمية متخصّصة تُصمَّم لتلبية متطلبات الطلبة الخاصة. وتوجد غالبية هذه الغرف في المدارس الأساسية، وتخدم عادةً الطلبة في الصفوف 2 - 6. وعادةً يخدم معلم صعوبات تعلّم واحد ما بين 18 - 25 طالباً[119]. ويلتحق الطلبة الذين شُخّصت لديهم إعاقات تعلم و/أو صعوبات تعلّم بصفوف غرف المصادر المتعدّدة 3 - 5 مرات أسبوعياً، ويُتّمون تعليمهم داخل الصفوف الدراسية مع زملائهم.

أظهرت دراسة أُجريت عام 2022 حول جودة التعليم في هذه الغرف نتائج ضعيفة؛ إذ اتسم تنفيذ المناهج بالتشتّت والعشوائية وعدم الشمولية، ويُحتمل أن يعود ذلك إلى نقص خبرة المعلمين في أساليب التعليم الدامج وغياب المناهج الملائمة لذوي صعوبات التعلّم (الزبون وآخرون، 2022).

بلغ عدد غرف المصادر المتعدّدة في مختلف أنحاء الأردن حتى العام الدراسي 2023/2022 نحو 1,150 غرفة. وهذه الغرف تخدم فقط الطلبة ذوي إعاقات التعلّم و/أو صعوبات التعلّم، ولا تمثّل دعماً شاملاً لجميع الطلبة ذوي الإعاقة.

على الرغم من إحراز تقدم ملموس نحو دمج الأطفال ذوي الإعاقة في البيئات التعليمية، فإن المدارس ما تزال تواجه صعوبة في تطبيق نهج التعليم الدامج. ويُعزى ذلك إلى نقص المعرفة والمهارات اللازمة لتنفيذ التعليم الدامج، وضعف تأهيل المعلمين، واكتظاظ الصفوف الدراسية، مما يحدّ من القدرة على تلبية متطلبات الطلبة ذوي الإعاقة (وزارة التربية والتعليم والمجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، 2022).

كما كشفت دراسة حديثة شملت نقاشات مجموعات مركّزة مع المعلمين أن معظمهم يؤيّد دمج الأطفال ذوي الإعاقات الجسدية أو الإعاقات الذهنية البسيطة، غير أن كثيرين يرون أن التطبيق العملي للدمج غير ممكن في الوقت الراهن، بسبب نقص الموارد البشرية والمادية، وضعف التدريب، وغياب البنية التحتية المناسبة، وقلة الدعم الأسري (الحسن وآخرون، 2022).

تسهم جهات حكومية وغير حكومية أخرى في توسيع فرص التعليم والخدمات للأطفال ذوي الإعاقة. إذ تُشرف وزارة التنمية الاجتماعية على 26 مركزاً نهارياً دامجاً للأشخاص ذوي الإعاقة، تقدّم مجموعة من الخدمات تشمل الإرشاد، ومهارات الحياة، والتدريب المهني، والاستعداد لسوق العمل، والعلاج الطبيعي والوظيفي والنطق، بالإضافة إلى خدمات تربية خاصة (وزارة التربية والتعليم، 2025). وتضم هذه المراكز النهارية الدامجة أيضاً وحدات للتدخل المبكر، تخدم نحو 574 طفلاً من ذوي الإعاقة ممن تقل أعمارهم عن 6 أعوام حتى عام 2025.

5.2.8. الأطفال في دور الرعاية والتأهيل والأطفال المقيدون في حركتهم

صادق الأردن على اتفاقية حقوق الطفل عام 1991، ومنذ ذلك الحين التزم بمواءمة نظام الأحداث لديه مع أحكام الاتفاقية والمعايير الدولية ذات الصلة. وتُلزم الاتفاقية الدول الموقّعة بإنشاء نظامٍ لعدالة الأحداث يكون هدفه الأساسي إعادة دمج الأطفال في مجتمعاتهم والمجتمع بشكل عام (المجلس الوطني لشؤون الأسرة ويونيسف، 2018).

في الأردن، تتناول التشريعات الخاصة بالأطفال والتشريعات العامة على حدّ سواء قضايا الأطفال الذين يكونون في نزاع مع القانون في مختلف مراحل عملية عدالة الأحداث. ويسترشد نظام عدالة الأحداث في الأردن بقانون الأحداث لعام 2014، الذي يؤكّد النهج التأهيلي في التعامل مع قضايا الأحداث.

كما تنظّم تعليمات تسوية النزاعات لعام 2016 الجهات المخوّلة بتسوية قضايا الأطفال الذين يكونون في نزاع مع القانون، إضافةً إلى تحديد المبادئ والإجراءات التي تتّبعها الشرطة وقضاة التسوية والمركز الوطني لحقوق الإنسان.

في عام 2023، أطلقت الحكومة الاستراتيجية الوطنية لعدالة الأحداث للأعوام 2024 - 2028، التي تتضمّن خططاً للحدّ من جنوح الأحداث، وتحسين كفاءة إجراءات عدالة الأحداث، وتعزيز جهود التأهيل والرعاية للأطفال واليافعين المعرّضين للخطر.

تشمل المؤسسات العدلية المتخصّصة بالأطفال في الأردن شرطة الأحداث، ومحاكم الأحداث، ومؤسسات تأهيل الأحداث، والإشراف الاجتماعي للأحداث. إلا أن هذه المؤسسات وكوادرها لم تصل بعد إلى تغطية جغرافية كاملة في محافظات الأردن (المجلس الوطني لشؤون الأسرة ويونيسف، 2018). أما المؤسسات العامة الثلاث التي لا تضم كوادر متخصّصة بعدالة الأحداث، ولكنها تتعامل مع الأطفال المخالفين للقانون فهي مديرية الأمن العام، ومكاتب الحكّام الإداريين (المحافظين)، والمركز الوطني لحقوق الإنسان.

ينطبق نظام عدالة الأحداث في الأردن على الأطفال في سن 12 - 18 عاماً الذين هم في نزاع مع القانون، ويُودَعون في مؤسسات تعليم الأحداث (قبل المحاكمة) أو مؤسسات تأهيل الأحداث (بعد المحاكمة)، وهي مؤسسات تتبع وزارة التنمية الاجتماعية.[120] وتتولّى مديرية الأحداث وحماية الأسرة في الوزارة إدارة وتشغيل ستة دور لإيواء وتأهيل الأحداث في مختلف أنحاء الأردن. وبالتعاون مع وزارة التربية والتعليم، تُقدَّم برامج تعليمية للأطفال المقيمين في هذه المؤسسات

119 لا يتواجد في هذه الصفوف أي كوادر مهنية أخرى، مثل اختصاصي النطق أو المعلمين المساعدين.

120 السن الأدنى للمسؤولية الجنائية في الأردن هو 12 عاماً، وفقاً للمعايير الدولية. أما الأطفال الذين يواجهون نزاعاً مع القانون وتقل أعمارهم عن 12 عاماً، فلا يُسمح بمحاكمتهم ولا يُصنَّفون على أنهم «جُناة»، بل ضمن فئة الأطفال المحتاجين إلى الرعاية والحماية، ولا تُحمَّل عليهم المسؤولية عن أفعالهم بعد.

تراعي متطلباتهم الفردية، كما يُجرَّب فيها التعليم الإلكتروني. وتشمل هذه البرامج:

- برنامج محو الأمّية: موجّه للأطفال الأميين أو الذين لم يلتحقوا بالمدارس من قبل.
- برنامج الدراسة المسائية: يستهدف الأطفال الذين لم يستكملوا التعليم الأساسي، ويغطي محتوى المناهج الوطنية لصفوف 7 - 12.
- برنامج تعزيز ثقافة المتسربين من المدرسة: مخصّص للأطفال المنقطعين عن الدراسة القادرين على القراءة والكتابة، ويمنح من يستكمل المتطلبات شهادة الصف 10.
- برنامج الدراسة المنزلية: يتيح للطلبة الدراسة الذاتية وتقديم الامتحانات النهائية داخل المركز، مع تزويدهم بالكتب والقرطاسية والمواد التعليمية اللازمة.
- الالتحاق بالمدارس النظامية القريبة: يُسمح للأطفال المؤهلين وفق شروط محددة بالالتحاق بالمدارس الرسمية القريبة من مراكز الإيواء.

حتى العام الدراسي 2023/2022، بلغ عدد الأطفال المقيمين في مؤسسات الرعاية والمحرومين من حرية التنقّل في دور تعليم وتأهيل الأحداث في الأردن 1,956 طفلاً. وتُظهر البيانات (الجدول 5.7) انخفاضاً ملحوظاً في أعداد الأطفال في تلك الدور منذ العام الدراسي 2018/2017، سواء بين الذكور أو الإناث ومن مختلف الفئات العمرية.

كما تشير البيانات إلى أن الذكور يشكّلون النسبة الأكبر من الأطفال المقيمين في هذه المؤسسات، مع انخفاض تدريجي في أعدادهم خلال السنوات الست الماضية. ولا يزال الذكور في سن 16 - 18 عاماً يشكّلون النسبة الأعلى من النزلاء، يليهم الأطفال الأصغر سنّاً، في سن 12 - 15 عاماً.

الجدول 5.7: عدد الطلبة في دور التعليم والتأهيل للأحداث حسب النوع الاجتماعي والسن، 2018/2017، 2023/2022

العام	/2017 2018	/2018 2019	/2019 2020	/2020 2021	/2021 2022	/2022 2023
سن 12 - 15						
ذكور	637	666	485	540	719	605
إناث	17	21	28	18	31	34
المجموع	654	687	513	558	750	639
سن 16 - 18						
ذكور	1,869	1,974	1,342	1,219	1,393	1,253
إناث	65	61	46	57	74	64
المجموع	1,934	2,035	1,388	1,276	1,467	1,317
المجموع الإجمالي	**2,588**	**2,722**	**1,901**	**1,834**	**2,217**	**1,956**

المصدر: بيانات وزارة التنمية الاجتماعية

يخضع الأطفال السوريون الذين هم في نزاع مع القانون للنظام نفسه الذي يخضع له الأطفال الأردنيون. إلا أن الطفل السوري قد يدخل النظام القضائي من خلال مديرية شؤون اللاجئين السوريين في وزارة الداخلية. ويُوضَع الأطفال السوريون في مركز استقبال مخيم الأزرق بعيداً عن أسرهم، وغالباً ما تتطلّب عملية إعادة لمّ شملهم مع أسرهم وقتاً وجهداً كبيرين. ووفقاً لتحليل الحالة الراهنة لعدالة الأحداث عام 2018، كان معظم الأطفال السوريين في المؤسسات في الأردن من الذكور (يونيسف، والمجلس الوطني لشؤون الاسرة في الأردن، 2018).

المعلومات المتوفّرة حول النتائج التعليمية للأطفال في مؤسسات الرعاية والمحرومين من حرية التنقّل في الأردن محدودة. وتشير الأدلة الدولية إلى أن الأطفال المقيمين في هذه المؤسسات غالباً ما يعانون من ضعف الأداء الأكاديمي، وضعف الارتباط بالمدرسة، وانخفاض مستويات القراءة والكتابة، وارتفاع معدلات صعوبات التعلّم والمشكلات السلوكية. وتتفاقم هذه القضايا عادةً عندما يُحتجز الأطفال في

مؤسسات ويفقدون فرص التعليم لفترات طويلة (Assink et al., 2015). كما ينبغي إيلاء مزيد من الاهتمام لمتابعة ودعم المتطلبات النفسية للأطفال في مؤسسات التعليم والتأهيل الخاصة بالأحداث. وقد أظهرت دراسة محدودة النطاق أُجريت عام 2025 ضعف مستوى الرفاه النفسي بين الأطفال في مؤسسات الرعاية في الأردن؛ إذ أفاد 36% منهم بتكرار التفكير بالانتحار، و57% بظهور أعراض اكتئاب متوسطة إلى شديدة، و47% بمستويات مرتفعة من التوتر، تُعزى في الغالب إلى الضغوط الأكاديمية (Dardas et al., 2025).

5.2.9. الأطفـــال خـــارج المدرســـة

كما نوقش في الفصل 2 من هذا التقرير، فقد بلغت نسبة الأطفال غير الملتحقين بالمدارس عام 2023 نحو 2.6% بين الفئة العمرية 6 - 11 عاماً، و5.0% بين الفئة العمرية 12 - 15 عاماً. وعلى الرغم من تعذّر تقدير العدد الدقيق للأطفال غير الملتحقين بالمدارس في هذا التقرير بسبب محدودية بيانات السكان، فإن الفصل 2 والقسم 5.3.3 من هذا الفصل يعرضان تحليلات حول انتشار واتجاهات الأطفال غير الملتحقين بالمدارس في الأردن.

ويُعرّف هذا التقرير الأطفال غير الملتحقين بالمدارس بأنهم الأطفال الذين لا يتلقّون التعليم، سواء كان مستوى التعليم المناسب لأعمارهم إلزامياً (مثل التعليم الأساسي) أو غير إلزامي (مثل رياض الأطفال أو التعليم الثانوي). ويشمل التعريف الإجرائي لهذه الفئة أيضاً الأطفال العاملين والأطفال المتواجدين في الشوارع، إلا أن المعلومات المحدثة حول هذه المجموعات في الأردن ما تزال محدودة.

في عام 2016، أجرى مركز الدراسات الاستراتيجية بالتعاون مع منظمة العمل الدولية ووزارة العمل ودائرة الإحصاءات العامة مسحاً وطنياً لعمالة الأطفال. وأظهر المسح أن 1.0% من الأطفال، أي ما يعادل نحو 33,182 طفلاً تتراوح أعمارهم بين 7 - 14 عاماً، يعملون في شكل من أشكال عمالة الأطفال (مركز الدراسات الاستراتيجية ومنظمة العمل الدولية، 2017). وخلال فترة المسح، كان معظم الأطفال العاملين في الأردن يعملون في الزراعة وقطاع الخدمات، مثل محال البيع بالتجزئة الصغيرة، وورش إصلاح السيارات، والعمل المنزلي، والعمل في الشوارع (مثل بيع السلع). كما وُجد عدد من الأطفال في الأردن يتعرّضون للعمل القسري في الزراعة، والتسوّل القسري، والاستخدام في أنشطة غير مشروعة. وأشار المسح أيضاً إلى أن الأطفال اللاجئين السوريين يُطلب منهم غالباً العمل مع أسرهم في الزراعة أو الصناعات الخدمية بدلاً من الالتحاق بالمدارس (مركز الدراسات الاستراتيجية ومنظمة العمل الدولية، 2017). ولم يُجرَ مذاك أي مسح وطني حديث حول مدى انتشار عمالة الأطفال في الأردن.

تتولّى اللجنة الوطنية للحد من عمالة الأطفال، التي تقودها وزارة العمل، صياغة سياسات عمالة الأطفال ومتابعة تنفيذها. في عام 2022، صاغت اللجنة الاستراتيجية الوطنية للحد من عمالة الأطفال، وأسهمت في تعديل قانون العقوبات بهدف تشديد العقوبات على من يمكّن أو يشجّع الأطفال دون سن 16 عاماً على التسوّل أو جمع التبرعات (وزارة العمل الأميركية، 2022).

كما توجد وحدات مختصّة بعمالة الأطفال في وزارة التنمية الاجتماعية ووزارة العمل. وتقدّم وحدة وزارة التنمية الاجتماعية الدعم للأطفال العاملين، وتسعى إلى إعادتهم إلى التعليم النظامي أو غير النظامي، إضافة إلى تقديم خدمات لأسرهم. في المقابل، تتولّى وحدة وزارة العمل تنسيق الحملات الحكومية ضد عمالة الأطفال وتشرف على نظام مراقبة عمالة الأطفال، وهو أداة لإدارة الحالات تُستخدم لتنسيق جهود الجهات الحكومية ومنظمات المجتمع المدني، لضمان إخراج الأطفال من سوق العمل وتوفير الخدمات الاجتماعية والتعليمية الأساسية لهم (وزارة العمل الأميركية، 2022).

5.2.10. اللاجئـــون والعائـــدون والأطفـــال غيـــر المسجّليـــن

الأردن من أكثر الدول تأثراً بأزمة اللاجئين السوريين، إذ يستضيف ثاني أكبر نسبة من اللاجئين إلى عدد السكان في العالم. واعتباراً من آذار/مارس 2025، بلغ عدد اللاجئين المسجّلين لدى المفوضية السامية للأمم المتحدة لشؤون اللاجئين في الأردن نحو 615,000 لاجئ، أغلبهم من سوريا، مع وجود نسب أقل من العراق واليمن (المفوضية السامية للأمم المتحدة لشؤون اللاجئين، 2025).

بالإضافة إلى ذلك، يوجد نحو 2.3 مليون لاجئ فلسطيني مسجّلين لدى أونروا في الأردن حتى عام 2021 (أونروا، 2021).

أدّى تدفّق العائلات اللاجئة الكبير إلى الأردن إلى زيادة عدد الأطفال في سن الدراسة وارتفاع معدّلات الالتحاق بالمدارس في مختلف مناطق البلاد، بدعم من جهود الحكومة والجهات الشريكة في التنمية. ومنذ اندلاع الصراع السوري عام 2011، عملت الحكومة والمجتمع الدولي معاً على توفير التعليم الأساسي والثانوي المجاني للاجئين السوريين، من خلال إعفائهم من الرسوم الدراسية وتكاليف الكتب المدرسية. وفي عام 2023، وسّعت وزارة التربية والتعليم هذه السياسة لتشمل اللاجئين من جميع الجنسيات.

يتمتّع اللاجئون السوريون المقيمون في الأردن بحقّ الوصول المجاني إلى النظام التعليمي الحكومي، بينما يتلقّى اللاجئون الفلسطينيون تعليمهم في مدارس أونروا. ويمكن للأطفال اللاجئين في الأردن الالتحاق بالتعليم من خلال إحدى القنوات التالية: مدارس أونروا (للاجئين الفلسطينيين)؛ المدارس الحكومية (في المخيمات أو في المجتمعات المضيفة التي تعتمد نظام الفترتين)؛ وبرامج التعليم غير الرسمي.

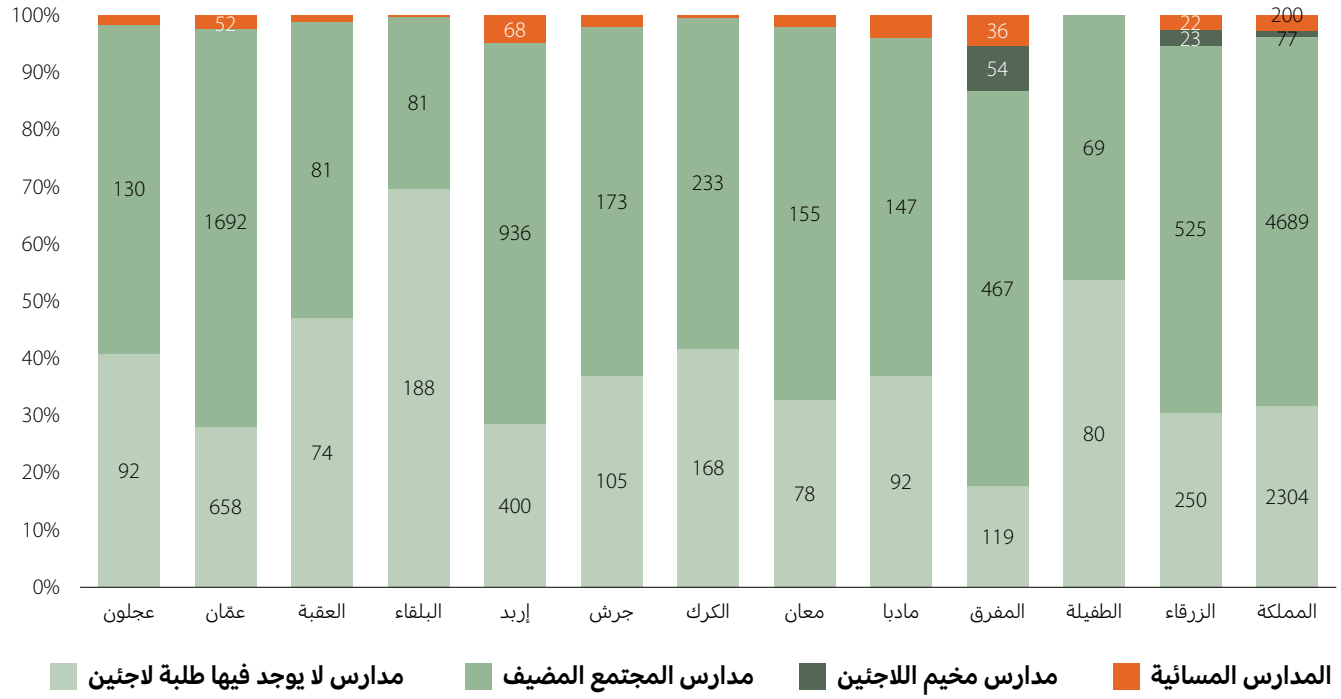
أصدرت وزارة الداخلية بطاقات خدمة تمكّن اللاجئين السوريين من التسجيل في المدارس الحكومية داخل المجتمعات المضيفة (Sieverding et al., 2018).

وتستقبل نحو ثلثي المدارس الحكومية في الأردن، وعددها 4,802 مدرسة، الطلبة السوريين إلى جانب الطلبة الأردنيين في الصفوف الدراسية نفسها.

ولتلبية المتطلبات التعليمية المتزايدة، اعتمدت 204 مدارس في الأردن نظام الفترتين الدراسيتين، بحيث تُخصّص فترة صباحية وأخرى مسائية لتعليم كلٍّ من الطلبة السوريين والأردنيين، إلى جانب 77 مدرسة توفّر التعليم للاجئين السوريين داخل المخيمات. وعلى الرغم من تفاوت أعداد الطلبة اللاجئين بين المحافظات، فقد أدّى هذا التدفّق الكبير إلى توسّع نظام الفترتين لتلبية الطلب، ما انعكس سلباً على جودة التعليم (كما نوقش في الفصل 4). وفي العام الدراسي 2023/2022، أدارت أونروا نحو 161 مدرسة قدّمت التعليم الأساسي المجاني للاجئين الفلسطينيين المقيمين في الأردن.

تختلف نسبة الطلبة اللاجئين حسب نوع المدرسة من محافظة إلى أخرى. ويعرض الشكل 5.3 توزيع الطلبة اللاجئين وفقاً لاتجاه المدارس نحو دمج اللاجئين حسب المحافظة. وتؤثر التركيبة الجغرافية للمدارس وقربها من الحدود مع المناطق المتأثرة بالنزاع على نسب الالتحاق. فعلى سبيل المثال، تسجّل المحافظات القريبة من أو المجاورة لدولة فلسطين أو الجمهورية العربية السورية – مثل البلقاء، إربد، مأدبا، المفرق، الزرقاء – نسباً أعلى من الطلبة اللاجئين الملتحقين في المدارس ذات الفترتين، أو مدارس المخيمات، أو مدارس أونروا. أما المحافظات البعيدة عن هذه المناطق – مثل عجلون، العقبة، الكرك، معان، والطفيلة – فمعظم الطلبة اللاجئين فيها يتلقّون تعليمهم في مدارس المجتمعات المضيفة. وتضم محافظات عمّان والبلقاء وجرش أكثر من نصف عدد الطلبة اللاجئين الذين يدرسون في المدارس ذات الفترتين.

الشكل 5.3: عدد المدارس حسب التوجه نحو دمج اللاجئين وحسب المحافظة، 2023/2022



المصدر: نظام ادارة المعلومات التربوية 2022 /2023، (EMIS)

يواجه اللاجئون في الأردن عدداً من المعيقات الهيكلية التي تحدّ من قدرتهم على الوصول إلى التعليم ومواصلة التقدّم في السلم التعليمي. تشترط سياسات تسجيل الأطفال اللاجئين توفير وثائق إثبات الهوية، مثل بطاقات الخدمة، للالتحاق بالمدارس الحكومية. غير أنه، ومنذ عام 2014، لم تعد هذه البطاقات متاحة للعديد من السوريين الذين غادروا المخيمات دون كفيل، إذ يشترط أن يكون الكفيل مواطناً أردنياً من أقارب الدرجة الأولى، وأن يتجاوز سنه 35 عاماً (Human Rights Watch, 2016). وعلى الرغم من أن بيانات المسح السكاني والصحي 2023 - 2012 (DHS) تشير إلى انخفاض ملحوظ في عدد الأطفال في الأردن، بما في ذلك بين اللاجئين السوريين غير الحاصلين على شهادات الميلاد، فإن عدم امتلاك شهادة ميلاد – وهي شرط أساسي للحصول على بطاقة الخدمة – ما يزال يشكّل عائقاً أمام الالتحاق بالمدارس (دائرة الإحصاءات العامة، 2023). كما أن متطلبات الشهادات والوثائق الرسمية تمثّل عائقاً إضافياً أمام التحاق الأطفال الأكبر سناً بالتعليم، إذ يُطلب منهم تقديم شهادات مدرسية رسمية من بلدانهم الأصلية تثبت إتمامهم للصف السابق، وهو أمر غير ممكن للأسر التي فرت دون إحضار الوثائق الأصلية (Human Rights Watch, 2016b). إضافةً إلى ذلك، تمنع تعليمات وزارة التربية والتعليم تسجيل الأطفال الذين تزيد أعمارهم بثلاث سنوات أو أكثر عن المستوى العمري المناسب للصف الدراسي، وهي حالة تؤثر بشكل خاص في الأطفال السوريين.

5.3. الدمـــج والتنـــوّع في الوصـــول إلى التعليـــم والاستمـــرار فيـــه

تحلّل هذه الفقرة الاتجاهات في معدلات الالتحاق والاستمرار في التعليم فيما يتعلق بالأطفال الذين يمثّلون مجموعات الأطفال الأكثر عرضة للإقصاء من التعليم، وذلك حيثما توفرت البيانات.

نظراً للتحديات المرتبطة ببيانات السكان، كما هو موضح في الإطار 1.2 في الفصل 2، تعتمد هذه الفقرة أساساً على البيانات المستمدة من المسوحات الأسرية، مثل المسوحات السكانية والصحية 2023، 2018، 2012 (DHS)، المسح التتبعي لسوق العمل الأردني (JLMPS) لعام 2016.

مؤشر التكافؤ (PI) أحد المؤشرات الرئيسة ذات الصلة بالمساواة، ويُستخدم في الفقرات التالية لتحليل كيفية تفاعل مجموعات الأطفال المختلفة مع النظام التربوي في الأردن (الإطار 5.1).

الإطار 5.1: مؤشرات التكافؤ (PIs) وتفسيراتها

يُعرَّف مؤشر التكافؤ (PI) بأنه نسبة قيمة المؤشر لمجموعة معينة إلى قيمة المؤشر للمجموعة المقابلة. وتشير القيمة 1.00 إلى وجود تكافؤ تام بين المجموعتين. ولأغراض هذا التحليل، تُصنَّف القيم الواقعة ضمن النطاق 0.97 - 1.03 على أنها قيم دالة على التكافؤ. ويُعرَّف مؤشر التكافؤ على أساس النوع الاجتماعي (GPI) بأنه نسبة قيمة المؤشر للإناث إلى قيمته للذكور.

مثال: إذا كان معدل إتمام المرحلة الأساسية لدى الطلبة الذكور 96%، ولدى الطالبات 80%، فإن حساب مؤشر التكافؤ على أساس النوع الاجتماعي (GPI) يكون كالآتي:

يُقسَم معدل الطالبات (0.80) على معدل الطلبة الذكور (0.96)، لتكون النتيجة 0.83. وتقع هذه القيمة خارج نطاق التكافؤ (0.97 - 1.03)، مما يشير إلى أن الطالبات أكثر تضرراً في النظام التعليمي، لا سيما في إتمام المرحلة الأساسية.

5.3.1. دراســـة اتجاهـــات الالتحـــاق من منظـــور العدالـــة

تشير بيانات الالتحاق الواردة من مصادر متعددة إلى وجود تفاوتات في فرص الوصول إلى التعليم عبر مختلف أبعاد العدالة. وفقاً لنتائج المسح السكاني والصحي (DHS) لعام 2023، لا تزال توجد فجوات في الوصول إلى التعليم، على الرغم من تحقيق التكافؤ على أساس النوع الاجتماعي في جميع المراحل الدراسية. ويعرض الجدول 5.8 ملخصاً لمعدلات الحضور الصافي لمجموعات الطلبة المختلفة في مراحل رياض الأطفال والتعليم الأساسي والثانوي. وقد تحقق التكافؤ على أساس النوع الاجتماعي في معدلات الحضور في جميع المراحل الدراسية، مع تسجيل أقل مستويات التفاوت في المرحلتين الأساسيتين الدنيا والعليا. وعبر الأبعاد الأخرى للتكافؤ، تُظهر معدلات الالتحاق الصافي في هاتين المرحلتين أيضاً أدنى مستويات الفجوة. فعلى سبيل المثال، يظهر تكافؤ الحضور في المرحلة الأساسية الدنيا بين الأطفال الأردنيين وأقرانهم من جنسيات أخرى، كما يظهر في المرحلة الأساسية العليا بين الأطفال السوريين في المجتمعات المضيفة وأقرانهم المقيمين في مخيمات اللاجئين. ومع ذلك، تُظهر معدلات الحضور في مرحلتي رياض الأطفال والتعليم الثانوي تفاوتات أكبر استناداً إلى خصائص الطلبة مثل الإعاقة، والوضع الاجتماعي - الاقتصادي، ووجود الأسرة، والجنسية.

الجدول 5.8: معدلات الحضور الصافي ومؤشرات التكافؤ المرتبطة بها حسب المرحلة الدراسية وفئات الطلبة، 2023

		رياض الأطفال	المرحلة الأساسية الدنيا	مرحلة الأساسية العليا	المرحلة الثانوية
النوع الاجتماعي	إناث	45.6%	94.1%	87.8%	58.2%
	ذكور	45.0%	93.7%	86.1%	56.9%
	مؤشر التكافؤ بين على أساس النوع الاجتماعي (ذكور/إناث)	1.01	1.00	1.02	1.02
الموقع	ريفي	44.0%	93.6%	88.1%	61.0%
	حضري	45.4%	93.9%	86.8%	57.1%
	مؤشر التكافؤ (ريفي/حضري)	0.97	1.00	1.01	1.07
الدخل	أدنى دخل	29.9%	90.7%	72.5%	39.1%
	أعلى دخل	62.2%	95.0%	94.0%	63.3%
	مؤشر التكافؤ (أقل دخل/أعلى دخل)	0.48	0.95	0.77	0.62
الإعاقة	إعاقة شديدة	53.2%	61.0%	53.7%	30.8%
	إعاقة متوسطة	59.8%	87.3%	79.5%	49.7%
	لا إعاقة	44.7%	94.5%	87.6%	58.1%
	مؤشر التكافؤ (إعاقة شديدة/لا إعاقة)	1.19	0.65	0.61	0.53
	مؤشر التكافؤ (إعاقة متوسطة/لا إعاقة)	1.34	0.92	0.91	0.86
الجنسية	سوريون	30.2%	88.6%	63.1%	25.0%
	آخرون	39.7%	91.8%	85.8%	38.8%
	أردنيون	47.4%	94.5%	89.2%	61.2%
	مؤشر التكافؤ (سوريون / أردنيون)	0.64	0.94	0.71	0.41
	مؤشر التكافؤ (آخرون/ أردنيون)	0.84	0.97	0.96	0.63

		رياض الأطفال	المرحلة الأساسية الدنيا	مرحلة الأساسية العليا	المرحلة الثانوية
الموقع المضيف (السوريون)	مخيم	51.4%	92.0%	63.2%	15.9%
	مجتمع مضيف	25.9%	88.0%	63.1%	26.5%
	مؤشر التكافؤ (مخيم/مجتمع مضيف)	1.99	1.05	1.00	0.60
الوجود العائلي	وجود الوالدين معاً	45.3%	93.9%	87.0%	57.9%
	غياب أحد الوالدين أو كليهما	36.7%	92.4%	85.5%	51.4%
	مؤشر التكافؤ (غياب أحد الوالدين أو كليهما / وجود الوالدين معاً)	0.81	0.98	0.98	0.89

المسح السكاني والصحي 2023(DHS).

ملاحظات:

1. *يعتمد المسح السكاني والصحي 2023(DHS) معايير مجموعة واشنطن لتصنيف الإعاقة، إذ يُصنَّف الأطفال من ذوي الإعاقة المتوسطة إذا أفادوا بأن لديهم بعض الصعوبات في واحد أو أكثر من المجالات الوظيفية التالية:*
   - أ. *الرؤية،*
   - ب. *السمع،*
   - ج. *المشي أو صعود الدرج،*
   - د. *التذكّر أو التركيز،*
   - ه. *العناية الذاتية مثل الاغتسال أو ارتداء الملابس،*
   - و. *التواصل مع الآخرين.*

   ويُصنَّف الأطفال من ذوي الإعاقة الشديدة إذا أفادوا بأن لديهم تحديات كبيرة أو أنهم غير قادرون تماماً على أداء تلك الوظائف.
2. *تُميَّز مؤشرات التكافؤ باللون الأحمر إذا كانت خارج النطاق (0.97 - 1.03) المصنَّف عادةً على أنه تكافؤ، في حين تُميَّز المؤشرات باللون الأخضر إذا كانت ضمن هذا النطاق وتُصنَّف أيضاً على أنها تكافؤ.*
3. *يُقصد بالوجود العائلي أن أحد والدي الطفل كان على قيد الحياة وقت إجراء المسح.*

اتجاهات الالتحاق بالتعليم حسب جنسية الأطفال وحالتهم كلاجئين

سجّل التحاق الأطفال من الأقليات العرقية وخلفيات اللجوء بالتعليم ارتفاعاً خلال السنوات الأخيرة، رغم استمرار انخفاض احتمال التحاقهم بالمدرسة مقارنة بالأطفال الأردنيين.

وقد تجاوزت وتيرة الزيادة في معدلات التحاق الأطفال السوريين بالتعليم نظيرتها لدى الأطفال الأردنيين وأطفال الجنسيات الأخرى خلال السنوات الست الماضية. فعلى مستوى جميع المراحل الدراسية، مثّل متوسط معدل النمو السنوي في نسب الالتحاق بين عامي 2018/2017 - 2023/2022 الأعلى بين الأطفال السوريين (الجدول 5.9). وكان التغير في معدلات التحاق الأطفال السوريين في رياض الأطفال والمرحلة الأساسية العليا ملحوظاً بوجه خاص، إذ قاربت معدلات النمو السنوي ثلاثة أضعاف المعدلات المقابلة لدى الأطفال الأردنيين.

أما الأطفال من جنسيات أخرى، فكانت وتيرة نمو الالتحاق لديهم أبطأ في مرحلة رياض الأطفال، إذ بلغ متوسط التغير السنوي أقل من 1% خلال الفترة 2018/2017 - 2023/2022.

تُفسَّر هذه البيانات بحذر، نظراً إلى أنه في ظل غياب بيانات سكانية موثوقة، لا يمكن تحديد ما إذا كان نمو الالتحاق بين بعض فئات الطلبة ناجماً عن تحسن في فرص الوصول إلى التعليم أو عن زيادة في عدد السكان ضمن تلك الفئات.

الجدول 5.9: نمو معدلات الالتحاق بالتعليم حسب جنسية الطالب والمرحلة الدراسية، 2016/2015 - 2023/2022

المرحلة الدراسية	الجنسية	2015/ 2016	2016/ 2017	2017/ 2018	2018/ 2019	2019/ 2020	2020/ 2021	2021/ 2022	2022/ 2023	متوسط معدل النمو السنوي
رياض الأطفال	كافة الطلبة	115,560	122,176	128,035	134,733	145,189	119,828	140,928	162,071	4.8%
	أردنيون	–	–	119,212	125,979	135,128	111,206	130,984	149,109	4.6%
	سوريون	–	3,971	4,974	5,394	6,389	6,726	6,934	9,102	12.9%
	آخرون	–	–	3,849	3,360	3,672	1,896	3,010	3,860	0.1%
المرحلة الأساسية	كافة الطلبة	1,594,545	1,679,993	1,722,678	1,759,590	1,769,593	1,796,494	1,827,154	1,833,683	1.3%
	أردنيون	–	–	1,506,155	1,541,914	1,560,732	1,581,580	1,570,568	1,610,084	1.3%
	سوريون	–	131,171	134,117	134,103	131,839	138,658	141,605	144,555	1.5%
	آخرون	–	–	82,406	83,573	77,022	76,256	114,981	79,044	-0.8%
المرحلة الأساسية الدنيا	كافة الطلبة	1,049,674	1,106,611	1,133,982	1,147,202	1,126,254	1,112,411	1,113,808	1,105,189	-0.5%
	أردنيون	–	–	972,991	987,156	977,738	967,388	945,084	961,866	-0.2%
	سوريون	–	104,151	106,441	105,416	99,445	98,486	97,061	96,472	-2.0%
	آخرون	–	–	54,550	54,630	49,071	46,537	71,663	46,851	-3.0%
المرحلة الأساسية العليا	كافة الطلبة	544,871	573,382	588,696	612,388	643,339	684,083	713,346	728,494	4.4%
	أردنيون	–	–	533,164	554,758	582,994	614,192	625,484	648,218	4.0%
	سوريون	–	27,020	27,676	28,687	32,394	40,172	44,544	48,083	11.7%
	آخرون	–	–	27,856	28,943	27,951	29,719	43,318	32,193	2.9%
المرحلة الثانوية	كافة الطلبة	189,173	190,312	201,126	220,396	236,888	260,985	276,669	278,586	6.7%
	أردنيون	–	–	186,362	204,225	219,743	241,192	255,041	256,991	6.6%
	سوريون	–	5,978	6,425	7,113	7,530	9,180	9,967	9,972	9.2%
		–	–	8,339	9,058	9,615	10,613	11,661	11,623	6.9%

المصدر: نظام إدارة المعلومات التربوية 2015/ 2016 - 2022/ 2023 (EMIS).

ملاحظة: حُسب متوسط معدل النمو السنوي بالنسب المئوية للفترة 2017/2018 - 2022/2023.

بين عامي 2017/2018 - 2022/2023، لم يكن نمو معدلات الالتحاق بالتعليم متماثلاً بين الذكور والإناث، حتى ضمن الجنسية الواحدة. فعلى سبيل المثال، في المرحلة الأساسية الدنيا، سُجّل أكبر انخفاض في معدلات الالتحاق بين الذكور من الجنسيات الأخرى، تلتهم الإناث من الجنسيات الأخرى (الجدول 5.10). وبغض النظر عن الجنسية، شهد الطلبة الذكور نمواً أعلى في معدلات الالتحاق في المرحلة الثانوية مقارنة بالطلبة الإناث.

الجدول 5.10: متوسط نسبة النمو السنوي في معدلات الالتحاق بالتعليم حسب جنسية الطالب، والنوع الاجتماعي، والمرحلة الدراسية، 2018/2017 - 2023/2022

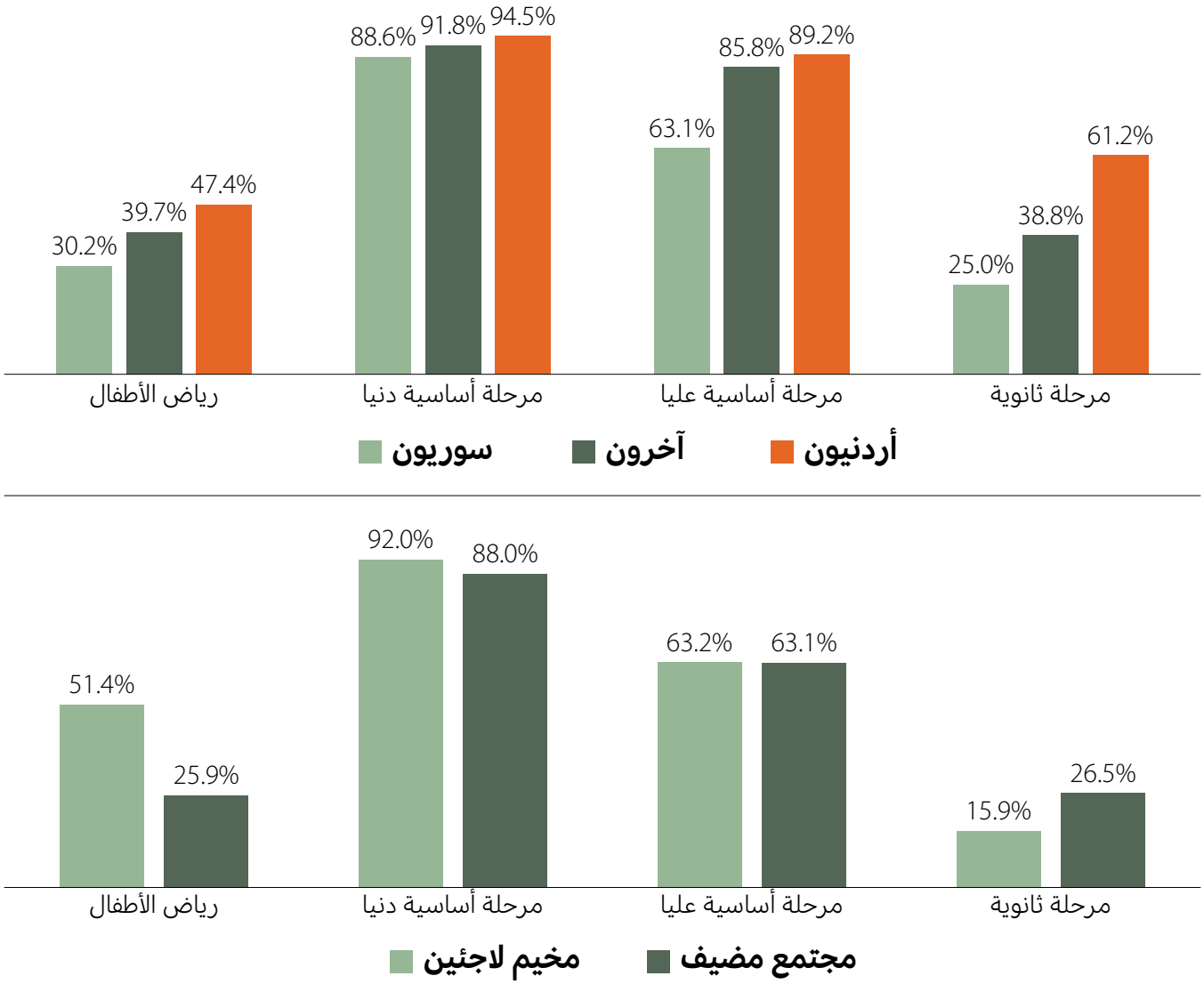
المرحلة الدراسية	الجنسية	النوع الاجتماعي	متوسط نسبة النمو السنوي 2023/2022 - 2018/2017
رياض الأطفال	أردنيون	ذكور	4.5%
		إناث	4.7%
	سوريون	ذكور	12.9%
		إناث	12.8%
	آخرون	ذكور	-0.1%
		إناث	0.2%
المرحلة الأساسية الدنيا	أردنيون	ذكور	-0.1%
		إناث	-0.3%
	سوريون	ذكور	-2.0%
		إناث	-1.9%
	آخرون	ذكور	-3.2%
		إناث	-2.8%
المرحلة الأساسية العليا	أردنيون	ذكور	4.0%
		إناث	4.0%
	سوريون	ذكور	11.7%
		إناث	11.7%
	آخرون	ذكور	2.7%
		إناث	3.2%
المرحلة الثانوية	أردنيون	ذكور	7.6%
		إناث	5.8%
	سوريون	ذكور	9.3%
		إناث	9.1%
	آخرون	ذكور	7.4%
		إناث	6.5%

المصدر: نظام إدارة المعلومات التربوية 2017 /2018 - 2022 /2023 (EMIS)

مع ذلك، كان احتمال التحاق الأطفال السوريين وأطفال الجنسيات الأخرى بالمدرسة أقل في مختلف المراحل الدراسية مقارنة بالأطفال الأردنيين، مع تباين في فرص الوصول حسب المرحلة التعليمية. يوضّح الشكل 5.4 أن نسبة الأطفال الأردنيين الملتحقين بالمدارس تفوق نسب الأطفال السوريين أو الأطفال من جنسيات أخرى في جميع المستويات التعليمية.

كما يتمتع الأطفال السوريون المقيمون في المخيمات بفرص أفضل للالتحاق برياض الأطفال والمرحلة الأساسية الدنيا، في حين يمتلك الأطفال السوريون المقيمون في المجتمعات المضيفة فرصاً أكبر للالتحاق بالمرحلة الثانوية. ولا تتوافر في هذا التقرير بيانات عن فرص الوصول إلى التعليم للاجئين من غير السوريين.

الشكل 5.4: معدلات الحضور الصافي حسب المرحلة الدراسية وجنسية الطالب (أعلى)، وحسب المرحلة الدراسية ومكان الإقامة للطلبة السوريين (أسفل)، 2023



المصدر: المسح السكاني والصحي 2023(DHS)

في المرحلة الثانوية، يفضّل الأطفال الأردنيون الالتحاق بالمسار المهني بدرجة أعلى من الأطفال السوريين والأطفال من جنسيات أخرى، رغم هيمنة الطلبة الذكور في جميع المجموعات. ويُظهر الطلبة السوريون أدنى نسبة مشاركة في التعليم المهني، إذ بلغت نسبة الملتحقين منهم بالمسار المهني 1.1% فقط من إجمالي الطلبة السوريين في المرحلة الثانوية خلال العام الدراسي 2023/2022 (الشكل 5.5).

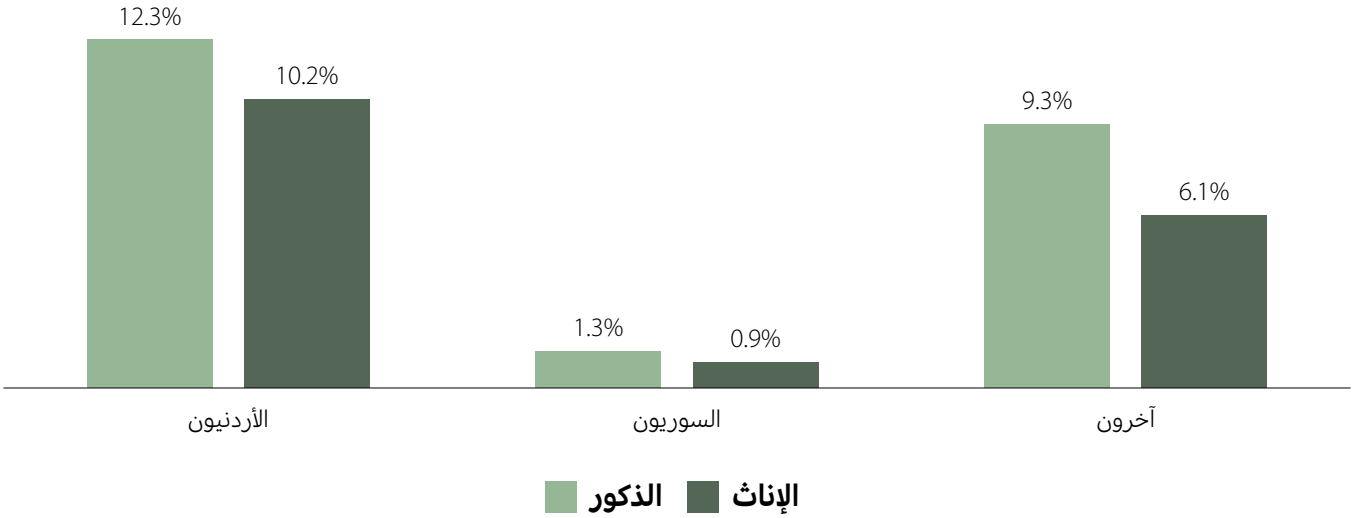
يمثّل هذا التفاوت فرقاً واضحاً مقارنة بالمعدلات الأعلى لمشاركة الطلبة الأردنيين وطلبة الجنسيات الأخرى في التعليم المهني، ما يشير إلى احتمال وجود حواجز في الوصول أو تفضيل للمسارات الأكاديمية بين الطلبة السوريين.

وعلى الرغم من أن لوائح وزارة التربية والتعليم الخاصة بالمسار المهني لا تمنع التحاق الطلبة السوريين، فإن القدرة الاستيعابية للمدارس المهنية لا تغطي الطلب المتزايد من جميع الطلبة. لذلك تُخصّص المقاعد المتاحة في التعليم المهني غالباً للطلبة الأردنيين أولاً (كما يُناقش بتفصيل أكبر في الفصل 7 من هذا التقرير).

وبالنسبة لجميع الطلبة، وبغض النظر عن الجنسية، فإن احتمال التحاق الذكور بالمسار المهني في المرحلة الثانوية أعلى من احتمال التحاق الإناث.

وفي العام الدراسي 2025/2024، بلغ إجمالي عدد الطلبة الملتحقين ببرنامج مجلس التعليم للأعمال والتكنولوجيا (BTEC) المعتمد من وزارة التربية والتعليم نحو 33,590 طالباً، منهم 1,838 طالباً غير أردني، أي ما يعادل 5.5%. وبلغت نسبة الطالبات الإناث من إجمالي طلبة البرنامج 37%، بينما بلغت نسبة الطالبات غير الأردنيات 40%. ولم تتوافر بيانات الالتحاق في برنامج مجلس التعليم للأعمال والتكنولوجيا (BTEC) المصنّفة حسب جنسية الطالب وتخصص المساق وقت إعداد هذا التقرير.

الشكل 5.5: نسبة الطلبة في المرحلة الثانوية المسجلين في التعليم المهني حسب جنسية الطالب والنوع الاجتماعي، 2023/2022



المصدر: نظام إدارة المعلومات التربوية 2022 /2023 (EMIS)

ملحوظة: لا يشمل الطلبة المسجلين في برنامج BTEC.

اتجاهات الالتحاق بالتعليم حسب الخلفية الاجتماعية الاقتصادية

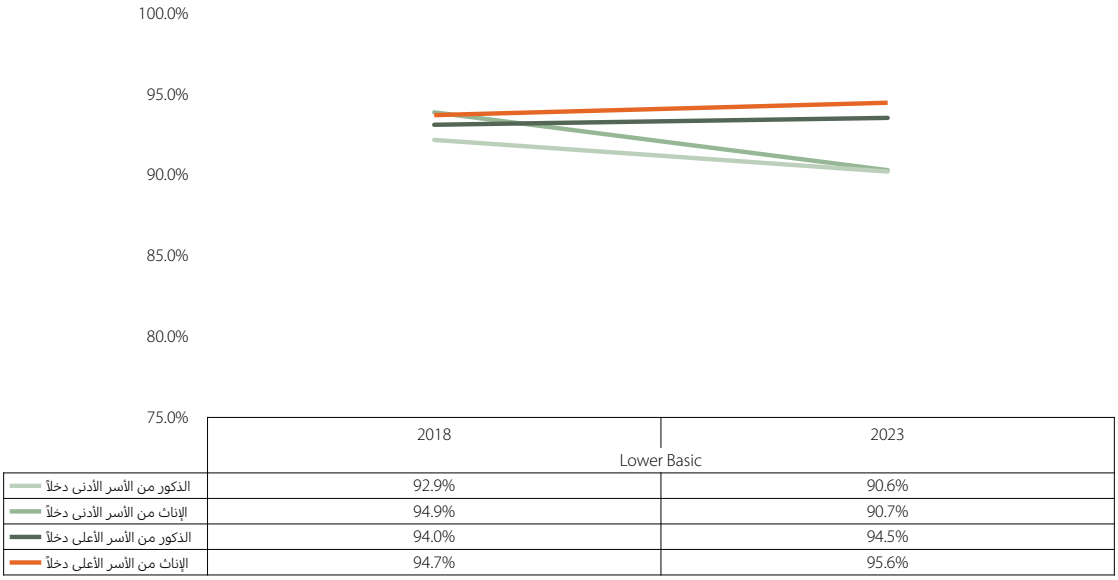
يقل احتمال التحاق الأطفال من الأسر الأدنى دخلاً بالمدارس في جميع المراحل التعليمية، ولا سيما في مرحلة رياض الأطفال.

تُظهر البيانات وجود فجوة كبيرة بين معدلات الحضور للأطفال من الأسر الأعلى دخلاً والأسر الأدنى دخلاً، خاصة في مرحلة رياض الأطفال. ويوضّح الشكل 5.8 أن لدى الأطفال من الأسر الأعلى دخلاً معدل حضور صافي يبلغ 62.2% في رياض الأطفال، مقارنة بـ 29% فقط للأطفال من الأسر الأدنى دخلا. وتضيق هذه الفجوة في المرحلة الأساسية الدنيا، لكنها تظل واضحة في المرحلتين الأساسية العليا والثانوية.

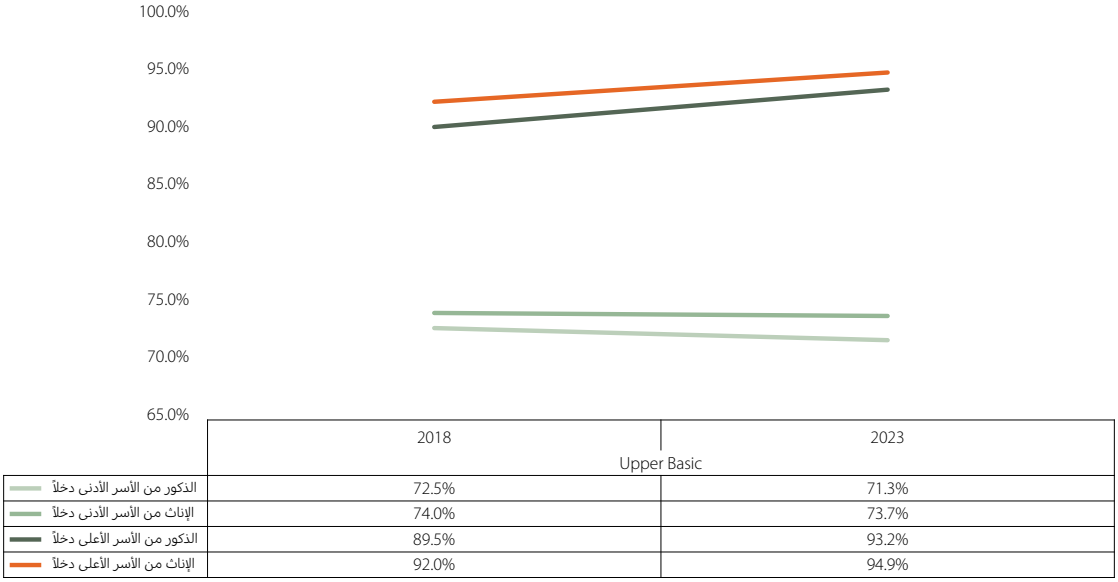
وفي حين ازدادت الفجوات في الوصول إلى التعليم بين الطلبة من الأسر الأعلى دخلاً والأسر الأدنى دخلاً من الذكور والإناث في المرحلتين الأساسيتين الدنيا والعليا، فإن الفوارق في المرحلة الثانوية تراجعت خلال السنوات الخمس الماضية. فقد انخفضت الفجوة في معدلات الحضور بين الأطفال من الأسر الأعلى دخلاً والأسر الأدنى دخلاً في المرحلة الثانوية بنحو 13.6% في المتوسط (15.2% للإناث، 13.4% للذكور) بين عامي 2018 - 2023. ويرتبط هذا التحسن بارتفاع معدلات الحضور الصافي بين الأطفال من الأسر الأدنى دخلاً من الجنسين، إضافة إلى انخفاض طفيف في معدلات الحضور الصافي للأطفال من الأسر الأعلى دخلاً.

خلال الفترة نفسها، ازدادت الفجوة في الوصول إلى التعليم بين الشرائح الأدنى دخلاً والأعلى دخلاً في المرحلتين الأساسيتين الدنيا والعليا، إذ ارتفعت الفجوة بمعدل 3.9% في المرحلة الأساسية الدنيا و4.1% في المرحلة الأساسية العليا (الشكل 5.6).

الشكل 5.6: التغيرات في معدلات حضور الطلبة الصافي حسب الدخل والنوع الاجتماعي، 2018 - 2023



	2018	2023
	Lower Basic	
الذكور من الأسر الأدنى دخلاً	92.9%	90.6%
الإناث من الأسر الأدنى دخلاً	94.9%	90.7%
الذكور من الأسر الأعلى دخلاً	94.0%	94.5%
الإناث من الأسر الأعلى دخلاً	94.7%	95.6%



	2018	2023
	Upper Basic	
الذكور من الأسر الأدنى دخلاً	72.5%	71.3%
الإناث من الأسر الأدنى دخلاً	74.0%	73.7%
الذكور من الأسر الأعلى دخلاً	89.5%	93.2%
الإناث من الأسر الأعلى دخلاً	92.0%	94.9%



	2018	2023
	Secondary	
الذكور من الأسر الأدنى دخلاً	27.5%	34.2%
الإناث من الأسر الأدنى دخلاً	36.4%	44.5%
الذكور من الأسر الأعلى دخلاً	71.5%	64.9%
الإناث من الأسر الأعلى دخلاً	68.4%	61.4%

المصدر: بيانات المسح السكاني والصحي (DHS)، 2018 و 2023

تختلف الفوارق في الوصول إلى التعليم حسب مستوى الدخل بشكل واضح بين المناطق. ويتمتع الطلبة من الأسر الأعلى دخلاً بفرص أكبر في محافظات عمّان، والبلقاء، والكرك، والزرقاء. ويوضّح الجدول 5.11 أن الفجوة بين الطلبة من الأسر الأعلى دخلاً والأسر الأدنى دخلاً تتباين بدرجة ملحوظة وفق المنطقة والمرحلة الدراسية.

وكان أكبر تفاوت في فرص الوصول بين الفئتين في مرحلة رياض الأطفال، إذ تراوحت النسبة بين 6.1%- في عجلون و41.8% في البلقاء، بينما كانت الفوارق أقل في المرحلة الأساسية الدنيا، إذ بلغت بين 4.0%- في معان و9.1% في المفرق. وتُظهر محافظة عجلون فروقاً محدودة نسبياً في فرص الوصول إلى التعليم بين الفئات المختلفة من حيث الدخل في جميع المراحل الدراسية.

في المقابل، ترتفع احتمالية وصول المتعلمين من الفئة الأعلى دخلاً في أربع محافظات (عمّان، البلقاء، الكرك، والزرقاء) إلى بعض المراحل الدراسية بأكثر من 35 نقطة مئوية مقارنة بالمتعلمين من الفئة الأدنى دخلاً.

الجدول 5.11: فروق النقاط المئوية في معدلات الالتحاق الصافي بين الفئتين الأعلى والأدنى دخلاً حسب مراحل التعليم والمحافظة، 2023

المحافظة	مرحلة رياض الأطفال	المرحلة الأساسية الدنيا	المرحلة الأساسية العليا	المرحلة الثانوية
عجلون	-6.1%	4.2%	2.7%	20.4%
عمان	41.7%	5.8%	34.5%	24.6%
العقبة	17.9%	5.0%	12.0%	21.1%
البلقاء	41.8%	3.1%	9.0%	24.2%
إربد	21.6%	7.0%	16.5%	33.1%
جرش	24.3%	-1.7%	7.0%	27.8%
الكرك	38.9%	4.8%	22.2%	24.9%
معان	4.8%	-4.0%	16.0%	34.4%
مادبا	31.3%	5.6%	21.7%	23.1%
المفرق	-0.4%	9.1%	29.5%	28.5%
الطفيلة	34.1%	8.2%	14.2%	21.4%
الزرقاء	26.3%	6.6%	15.4%	37.6%

المصدر: المسح السكاني والصحي 2023 (DHS).

ملاحظة: تشير الخلايا ذات التدرج الأحمر الداكن إلى المواقع التي تُسجَّل فيها أكبر فروق بالنقاط المئوية في معدلات الحضور الصافي بين الطلبة من أعلى وأدنى الخلفيات دخلاً في كل مستوى تعليمي.

اتجاهات الالتحاق حسب حالة الإعاقة لدى الأطفال

سجّلت جميع المراحل الدراسية نمواً ملحوظاً في أعداد الأطفال من ذوي الإعاقة الملتحقين بالتعليم النظامي، خصوصاً في مرحلة رياض الأطفال، رغم بقاء الأعداد الفعلية منخفضة. وقد بُذلت جهود مكثفة في السنوات الأخيرة لتعزيز التحاق المتعلمين من ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة، ومتابعة التقدّم نحو تحقيق التعليم الدامج للجميع.

بدأت وزارة التربية والتعليم توثيق حالة الإعاقة لدى الطلبة ابتداءً من العام الدراسي 2020/2019. وخلال السنوات الأربع محل التحليل، ارتفع عدد الطلبة من ذوي الإعاقة بنسبة سنوية متوسطة بلغت 27.6% (الجدول 5.12). وكان النمو في الالتحاق بارزاً بوجه خاص في مرحلة رياض الأطفال، إذ بلغ متوسط معدل النمو السنوي 69.0%، في حين كان الأبطأ في المرحلة الثانوية بنسبة 18.0% فقط.

ورغم الجهود المبذولة لدمج الطلبة من ذوي الإعاقة في المدارس الدامجة، تُشير معدلات الحضور الصافي الواردة في الجدول 8.5 إلى أن نسبة كبيرة من هؤلاء الأطفال ما زالوا خارج المدرسة.

الجدول 5.12: الزيادة في التحاق الطلبة ذوي الإعاقة بالتعليم حسب النوع الاجتماعي والمرحلة الدراسية، 2020/2019 - 2023/2022

المرحلة الدراسية	النوع الاجتماعي	2020/2019	2021/2020	2022/2021	2023/2022	متوسط معدل النمو السنوي
مرحلة رياض الأطفال	كافة الطلبة	40	41	3	193	69.0%
	ذكور	20	22	1	119	81.2%
	إناث	20	19	2	74	54.7%
المرحلة الأساسية	كافة الطلبة	8,044	13,267	11,964	17,332	29.2%
	ذكور	3,961	6,368	5,682	8,139	27.1%
	إناث	4,083	6,899	6,282	9,193	31.1%
المرحلة الأساسية الدنيا (صفوف 1-6)	كافة الطلبة	4,250	8,316	6,925	10,335	34.5%
	ذكور	2,053	4,034	3,491	5,332	37.5%
	إناث	2,197	4,282	3,434	5,003	31.6%
المرحلة الأساسية العليا (صفوف 7-10)	كافة الطلبة	3,794	4,951	5,039	6,997	22.6%
	ذكور	1,908	2,334	2,191	2,807	13.7%
	إناث	1,886	2,617	2,848	4,190	30.5%
المرحلة الثانوية	كافة الطلبة	1,655	1,655	2,188	2,717	18.0%
	ذكور	796	796	1,033	1,241	16.0%
	إناث	859	859	1,155	1,476	19.8%
المجموع	كافة الطلبة	9,739	14,963	14,155	20,242	27.6%
	ذكور	4,777	7,186	6,716	9,499	25.8%
	إناث	4,962	7,777	7,439	10,743	29.4%

المصدر: نظام إدارة المعلومات التربوية 2019/ 2020 - 2022/ 2023 (EMIS)

في العام الدراسي 2023/2022، صُنّف نحو 44% من الطلبة ذوي الإعاقة الملتحقين بالمدارس من قبل وزارة التربية والتعليم ضمن فئة الطلبة الذين شُخّصوا بإعاقات أو صعوبات تعلّم، وهي الفئة الأكثر شيوعاً بين الأطفال ذوي الإعاقة في الأردن (الجدول 5.13).

ورغم أن صعوبات التعلّم تمثّل النسبة الأكبر، فإن 14% من الطلبة ذوي الإعاقة لديهم إعاقات بصرية. ولا تختلف نسب الطلبة حسب نوع الإعاقة اختلافاً كبيراً بين الذكور والإناث، باستثناء بعض الفروقات الملحوظة؛ إذ يُرجَّح أن يكون الطلبة المشخّصون باضطراب طيف التوحّد أو اضطرابات النطق واللغة من الذكور، في حين تُسجَّل الإعاقات البصرية بين الإناث بنسبة أعلى.

الجدول 5.13 عدد ونسبة الطلبة حسب نوع الإعاقة والنوع الاجتماعي، 2023/2022

تشخيص الإعاقة	النوع الاجتماعي	
	إناث	ذكور
إعاقة سمعية	1,132 (7.9%)	1,028 (8.0%)
إعاقة ذهنية	835 (5.8%)	1,141 (8.8%)
متلازمة "داون"	26 (0.2%)	12 (0.1%)
اضطراب طيف التوحّد	161 (1.1%)	505 (3.9%)
صعوبة/اضطراب في التعلّم	6,496 (45.4%)	5,466 (42.4%)
إعاقة حركية/جسدية	1,460 (10.2%)	1,214 (9.4%)
شلل ماغي	12 (0.1%)	11 (0.1%)
حالات صحية/طبية ذات صلة	258 (1.8%)	208 (1.6%)
سكري	176 (1.2%)	140 (1.1%)
صرع	82 (0.6%)	68 (0.5%)
اضطرابات نفسية	26 (0.2%)	29 (0.2%)
اضطرابات نطق أو لغة	654 (4.6%)	911 (7.1%)
إعاقة بصرية	2,214 (15.5%)	1,570 (12.2%)
أخرى	1,227 (8.6%)	1,337 (10.4%)
المجموع	**14,302**	**12,904**

المصدر: نظام إدارة المعلومات التربوية 2022 /2023 (EMIS)

كما يوضّح الجدول 5.14، يميل الأطفال ذوو الإعاقات التي تؤثر في التواصل أو الحركة إلى الحصول على فرص أقل في الوصول إلى التعليم. وتعتمد هذه التحليلات في تقدير نسبة الأطفال ذوي الإعاقة على بيانات المسح السكاني والصحي لعام 2023.

يستخدم قسم الإعاقة في هذا المسح مجموعة واشنطن المكوّنة من ستة أسئلة لتقييم القدرة الوظيفية، إذ يُطلب من المستجيبين الإبلاغ الذاتي عن مستوى الصعوبة في أداء أنشطة محددة (Altman, 2016). وتشير الصعوبات في هذه الأنشطة إلى وجود إعاقات بصرية (الإبصار)، أو سمعية (السمع)، أو جسدية ونمائية (التواصل، التركيز والتذكر، المشي، وارتداء الملابس).

على جميع مراحل التعليم، لدى الأطفال الذين لا يواجهون صعوبات في هذه الأنشطة معدلات حضور صافية أعلى من أولئك الذين يواجهون صعوبات. ويسجّل الأطفال الذين لديهم صعوبة في التواصل مع الاخرين أدنى معدل صافي للالتحاق في المرحلة الأساسية الدنيا، بينما يسجّل الأطفال الذين يواجهون صعوبة في الاغتسال أو ارتداء الملابس بمفردهم أدنى معدلات صافية للالتحاق في المرحلتين الأساسيتين العليا والثانوية.

أما الأطفال ذوو الإعاقات البصرية، فلديهم معدلات حضور صافية مماثلة لمعدلات الأطفال الذين لا يواجهون صعوبات في جميع المراحل الدراسية، باستثناء مرحلة رياض الأطفال.

الجدول 5.14: معدلات الحضور الصافي حسب المرحلة الدراسية وشدة ونوع الصعوبة المبلّغة، 2023

نوع الصعوبة	رياض الأطفال	المرحلة الأساسية الدنيا	المرحلة الأساسية العليا	المرحلة الثانوية
الرؤية	52.7%	87.8%	87.2%	57.4%
السمع	57.0%	70.0%	75.1%	14.0%
التواصل مع الآخرين	38.0%	42.6%	37.9%	12.7%
التذكر أو التركيز	42.4%	57.1%	47.9%	25.5%
المشي أو صعود درج	27.1%	57.2%	46.3%	7.3%
الاغتسال بالكامل أو ارتداء الملابس	62.0%	77.0%	12.9%	0.9%
لا صعوبات مبلّغة	71.6%	94.5%	87.6%	58.1%

المصدر: المسح السكاني والصحي 2023 (DHS).

ملاحظة: في هذا التحليل، صُنّف الأطفال ضمن فئة من لديهم صعوبة إذا أبلغوا عن وجود صعوبة، حتى وإن كانت جزئية، في أداء أي من الأنشطة المذكورة. ولم يكن من الممكن عرض معدلات الحضور الصافي حسب نوع الصعوبة أو شدتها بسبب محدودية حجم العينة. وتُشير الخلايا المظللة باللون الأخضر إلى أعلى معدل صافي للالتحاق (NAR)، بينما تُشير الخلايا المظللة باللون الأحمر إلى أدنى معدل.

على الرغم من تعذر تفصيل جميع أنواع الصعوبات ومستويات شدتها في الجدول 5.14، فإن البيانات تشير إلى فروق كبيرة في معدلات الحضور بين الأطفال ذوي الإعاقات المتوسطة والأطفال ذوي الإعاقات الشديدة. فعلى سبيل المثال، يبلغ احتمال التحاق الطلبة الذين لديهم صعوبة متوسطة في السمع بالمرحلة الأساسية الدنيا في السن المناسب مستوى أعلى بنحو 30 نقطة مئوية مقارنة بالطلبة الذين لديهم صعوبة شديدة في السمع، إذ بلغ معدل الحضور الصافي 81.8% مقابل 53.1% على التوالي. وتشير هذه الفروق في معدلات الحضور حسب شدة ونوع الإعاقة إلى أن جهود الأردن لتحقيق التعليم الأساسي الدامج حسّنت من فرص الوصول إلى التعليم لبعض الطلبة أكثر من غيرهم.

يبدو أن وجود إعاقة يشكّل عائقاً أكبر أمام التعليم لدى الطلبة الذكور، والأطفال من الأسر منخفضة الدخل، والأطفال من جنسيات غير أردنية. ومع ذلك، لا يواجه جميع الأطفال ذوي الإعاقة التحديات نفسها في المتطلبات البيئية أو الاجتماعية للوصول إلى التعليم. فعلى سبيل المثال، يتمتع الأطفال الأردنيون ذوو الإعاقة، ومن الأسر الميسورة اقتصادياً، وكذلك الطالبات ذوات الإعاقة، بمعدلات حضور صافية أعلى مقارنة بأقرانهن (الجدول 5.15).

بالنسبة للأطفال السوريين ذوي الإعاقة، ترتبط الإقامة في مخيمات اللاجئين بمعدلات حضور أعلى في مرحلتي رياض الأطفال والأساسية الدنيا، في حين يرتفع احتمال التحاق أولئك المقيمين في المجتمعات المضيفة بالمرحلة الأساسية العليا في السن المناسب. وتشير هذه النتائج إلى أن بعض الأطفال تتاح لهم فرص أفضل للوصول إلى خدمات التعليم الدامج والجيد، مثل البيئات التعليمية المهيأة، والكادر المختص، والأجهزة المساندة، في حين تستمر التحديات أمام فئات أخرى من الأطفال.

كما تُظهر الأدلة المستندة إلى دراسات صغيرة النطاق أن نقص الموارد في المدارس الواقعة داخل مخيمات اللاجئين، وفي المدارس التي تضم نسباً مرتفعة من الطلبة اللاجئين، يعيق تنفيذ ممارسات التعليم الدامج، بما في ذلك تعيين معلمين مختصين في التربية الخاصة، وتوفير الأجهزة المساندة، وإعداد وتنفيذ الخطط التعليمية الفردية (Muhaidat et al., 2020).

يُفترض أن يظل الطابع التداخلي للإعاقة مع سمات أخرى للطلبة محوراً أساسياً في الجهود الرامية إلى تعزيز التعليم للجميع في الأردن، مع تخصيص موارد إضافية لفهم أثر الإعاقة في مخرجات التعليم لدى الطلبة الذكور، والأطفال من الأسر منخفضة الدخل، والأطفال من جنسيات غير أردنية.

الجدول 5.15: معدلات الحضور الصافي للطلبة ذوي الإعاقة المتوسطة أو الشديدة حسب المرحلة الدراسية ومعلومات ديموغرافية أخرى، 2023

مستوى التعليم	النوع الاجتماعي		الحالة الاجتماعية الاقتصادية		الجنسية			الموقع المضيف (سوريون فقط)	
	ذكور	إناث	الأدنى دخلاً	الأعلى دخلاً	أردنيون	سوريون	آخرون	مجتمع مضيف	مخيم لجوء
مرحلة رياض الأطفال	64.0%	53.8%	33.1%	67.4%	64.1%	33.9%	22.6%	28.8%	56.5%
المرحلة الأساسية الدنيا	82.0%	87.9%	73.9%	95.5%	86.9%	75.6%	72.3%	73.3%	86.9%
المرحلة الأساسية العليا	73.0%	80.0%	67.1%	83.3%	78.5%	67.9%	63.5%	70.1%	54.6%
المرحلة الثانوية	40.5%	55.7%	35.2%	70.9%	52.6%	17.7%	38.4%	16.8%	20.6%

المصدر: المسح السكاني والصحي 2023 (DHS). ملاحظة: في هذا التحليل، صُنّف الأطفال على أنهم يعانون من صعوبة إذا أبلغوا عن وجود صعوبة، ولو جزئية، في أداء أحد الأنشطة التالية: (أ) الإبصار، (ب) السمع، (ج) المشي أو صعود الدرج، (د) التذكّر أو التركيز، (هـ) العناية الذاتية مثل الاغتسال أو ارتداء الملابس، و(و) التواصل مع الآخرين. وتشير الخلايا المظللة باللون الأخضر ضمن كل مستوى تعليمي إلى أعلى معدلات الحضور الصافي (NAR)، بينما تشير الخلايا المظللة باللون الأحمر إلى أدناها.

5.3.2. الوصـــول والانتقـــال عبر السلـــم التعليـــمي من منظـــور العدالـــة

تتجلى الفوارق في الوصول إلى التعليم والاستمرارية فيه عبر المراحل الدراسية المختلفة، إذ تتسع هذه الفجوات مع تقدم الطلبة إلى المراحل العليا. وتُناقش الاتجاهات في الوصول، والبقاء، والانتقال للأطفال الأكثر عرضة للإقصاء من التعليم أو من الاستمرار فيه، استناداً إلى البيانات المتاحة، في الفقرات الفرعية التالية.

الوصول والانتقال عبر السلم التعليمي حسب النوع الاجتماعي

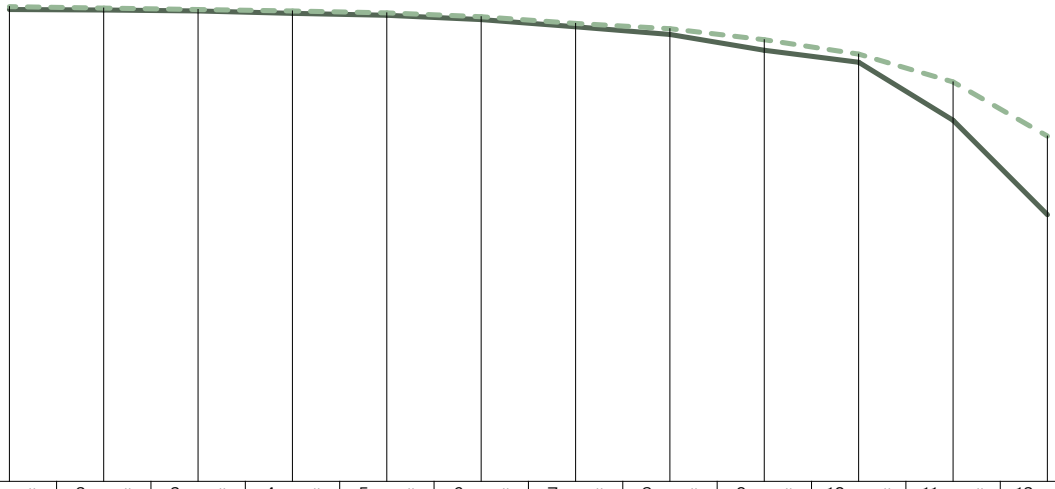
يتزايد عدد الأطفال الذين يواجهون عدم مساواة على أساس النوع الاجتماعي في الوصول إلى التعليم، وتشكل فئة الذكور الغالبية من هؤلاء، خصوصاً في المناطق الريفية.

يسجّل الذكور معدلات أعلى للخروج من النظام التعليمي مقارنة بالإناث ابتداءً من المرحلة الأساسية العليا، في حين تتشابه مسارات البقاء في النظام التعليمي للذكور والإناث في المرحلة الأساسية الدنيا، ليبدأ الفارق بالاتساع عند الانتقال إلى المرحلة الأساسية العليا. وابتداءً من الصف 7، ينخفض بقاء الذكور واستمرارهم في التعليم بشكل ملحوظ مع التقدم في المرحلتين الأساسيتين العليا والثانوية (الشكل 5.7).

في الصف 12، يبلغ معدل الوصول للذكور 55.6% مقارنة بـ 72.0% للإناث، ما يشير إلى أن التساوي النسبي في الوصول إلى التعليم في الصفوف المبكرة يتحوّل إلى فجوة واضحة في الصفوف المتقدمة، إذ ينخفض معدل وصول الذكور إلى التعليم مقارنة بالإناث في المرحلتين الأساسيتين العليا والثانوية.

ورغم أن العوامل المؤدية إلى عدم التحاق الذكور والإناث بالمدارس في الأردن نوقشت في الإطار 2.5، تُظهر بيانات مسح الأسر المعيشية لعام 2016 أن الذكور أكثر عرضة للانقطاع عن الدراسة في المرحلة الأساسية العليا للالتحاق بسوق العمل.

الشكل 5.7: التحليل الاحتمالي لمسارات التحاق الطلبة بالتعليم حسب النوع الاجتماعي، 2023



	الصف 1	الصف 2	الصف 3	الصف 4	الصف 5	الصف 6	الصف 7	الصف 8	الصف 9	الصف 10	الصف 11	الصف 12
	الأساسية الدنيا						الأساسية العليا				الثانوية	
طلبة إناث 2023	99.0%	98.7%	98.4%	98.1%	97.7%	96.9%	95.5%	94.4%	92.1%	89.1%	83.3%	72.0%
طلبة ذكور 2023	98.4%	98.3%	98.1%	97.6%	97.2%	96.3%	94.8%	93.2%	89.9%	87.4%	75.3%	55.6%

المصدر: المسح السكاني والصحي 2023 (DHS).

باستثناء زيادة وصول الفتيات إلى الصف الأخير من المرحلة الثانوية، فإن تقدم الإناث والذكور عبر السلم التعليمي في عام 2023 يشبه إلى حد كبير ما كان عليه في عام 2012. ولا تتجاوز الفروق في معدلات الوصول إلى المرحلتين الأساسيتين الدنيا والعليا نقطتين مئويتين بين عامي 2012 و2023 لكل من الذكور والإناث.

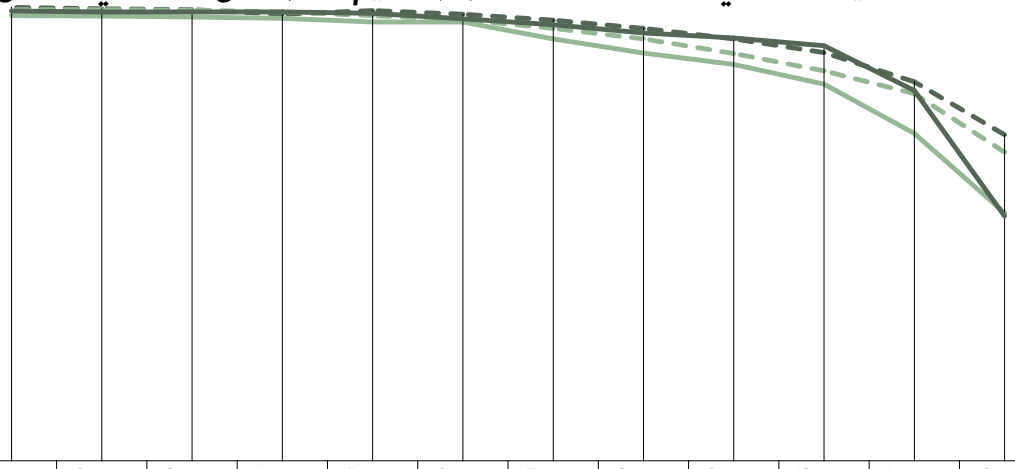
مع ذلك، سجّل كلا الجنسين معدلات احتفاظ أعلى حتى الصف الأخير من المرحلة الثانوية، وكان التحسن أكثر وضوحاً لدى الإناث مقارنة بالذكور. ففي عام 2012 بلغت نسبة الإناث اللواتي وصلن إلى الصف 12 نحو 65.7%، وارتفعت إلى 72.0% في عام 2023. أما نسبة الذكور الذين وصلوا إلى الصف 12 فبلغت 54.1% في عام 2012، مقارنة بـ 55.6% في عام 2023.

بالنسبة للذكور والإناث في المناطق الريفية، تُظهر البيانات أن احتمالية إتمام التعليم حتى نهاية المرحلة الأساسية العليا أعلى من نظرائهم في المناطق الحضرية. ففي عام 2023، بلغت نسبة الطلبة الذكور والإناث في الريف الذين وصلوا إلى الصف 10 نحو 90.9%، 89.4% على التوالي، مقارنة بـ 82.5%، 85.4% من الذكور والإناث في المناطق الحضرية (الشكل 5.8).

قبل الالتحاق بالمرحلة الثانوية، تكون فجوة الاحتفاظ في التعليم بين الذكور والإناث أكبر لدى الأطفال في المناطق الحضرية مقارنة بالأطفال في الريف؛ إذ تزيد احتمالية وصول الإناث في المناطق الحضرية إلى الصف 10 بمقدار 2.9 نقطة مئوية مقارنة بالذكور في المناطق نفسها، في حين تزيد احتمالية وصول الذكور في الريف إلى الصف 10 بنسبة 1.5 نقطة مئوية مقارنة بالإناث في الريف.

بعد الصف 10، تنخفض نسبة الذكور في المناطق الريفية الذين يواصلون تعليمهم انخفاضاً حاداً، إذ تتراجع من 90.9% في الصف 10 إلى 53.6% في الصف 12. وتشير هذه النتائج إلى أن الطلبة الذكور في الريف يواجهون حواجز هيكلية واجتماعية كبيرة تحول دون استمرارهم في التعليم بعد المرحلة الأساسية العليا، نتيجة الحاجة الاقتصادية، والضغوط الأسرية والمجتمعية، وفرص العمل المبكرة.

الشكل 5.8: التحليل الاحتمالي لمسارات التحاق الطلبة بالتعليم حسب النوع الاجتماعي والموقع الجغرافي، 2023



	الصف 1	الصف 2	الصف 3	الصف 4	الصف 5	الصف 6	الصف 7	الصف 8	الصف 9	الصف 10	الصف 11	الصف 12
	الأساسية الدنيا						الأساسية العليا				الثانوية	
الطلبة الذكور في المناطق الحضرية	97.5%	97.4%	97.2%	96.9%	96.1%	96.1%	92.4%	89.3%	86.8%	82.5%	71.7%	54.3%
الطالبات في المناطق الحضرية	98.8%	98.8%	98.7%	98.3%	97.5%	96.6%	94.7%	92.4%	89.2%	85.4%	80.4%	67.6%
الطلبة الذكور في المناطق الريفية	98.5%	98.3%	98.3%	98.3%	98.0%	96.8%	95.5%	93.7%	92.6%	90.9%	81.1%	53.6%
الطالبات في المناطق الريفية	99.3%	99.0%	98.8%	97.8%	98.6%	97.8%	96.5%	94.7%	92.4%	89.4%	83.0%	71.4%

المصدر: المسح السكاني والصحي 2023 (DHS).

الالتحاق في السلم التعليمي والانتقال فيه حسب جنسيات الطلبة ووضع اللجوء

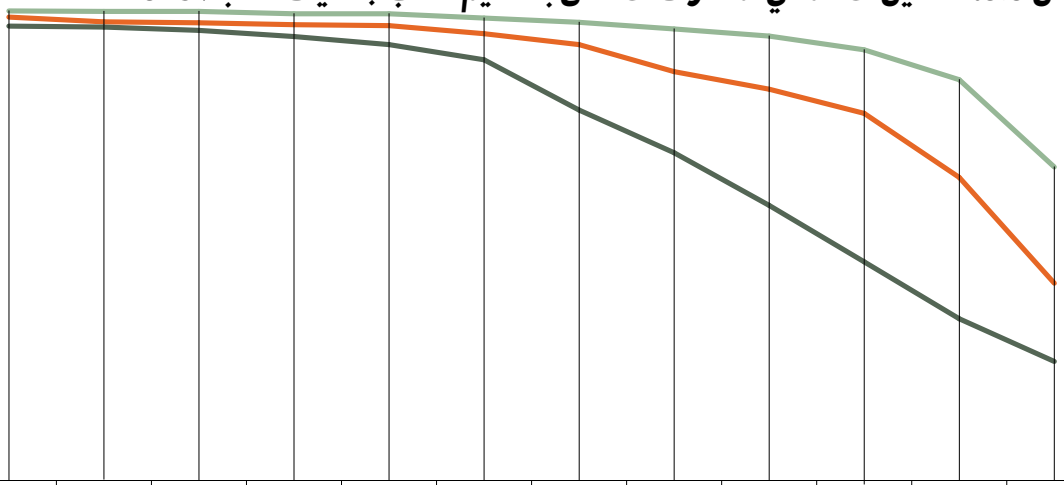
يواجه الأطفال من الأقليات العرقية واللغوية والاجتماعية، إضافة إلى اللاجئين والعائدين وغير المسجلين، عوائق متزايدة في المراحل العليا من التعليم، ولا سيما بين الطلبة الذكور.

يوضّح الشكل 5.9 أن معدلات الوصول إلى السلم التعليمي والاستمرار فيه تختلف بدرجة كبيرة حسب جنسية الطالب. فعلى سبيل المثال، يتمتع الطلبة السوريون بمعدلات وصول أدنى إلى التعليم النظامي مقارنة بالطلبة الأردنيين في جميع الصفوف، وتتسع الفجوة تدريجياً مع التقدم في المراحل الدراسية العليا.

يلتحق نحو 95.8% من الطلبة السوريين بالصف 1 الأساسي، مقارنة بـ99.0% من الطلبة الأردنيين، غير أن معدلات بقاء الطلبة السوريين في المدرسة تنخفض بشكل حاد مع بداية المرحلة الأساسية العليا. وبحلول نهاية المرحلة الثانوية، تتسع الفجوة بشكل ملحوظ، إذ يصل إلى الصف 12 نحو 25.1% فقط من الطلبة السوريين، مقابل ما يقارب 66.1% من الطلبة الأردنيين.

أما الطلبة من الجنسيات الأخرى، فتُظهر بياناتهم معدلات وصول إلى التعليم أعلى من نظرائهم السوريين عبر جميع الصفوف قبل المرحلة الجامعية، لكنها تظل أدنى من معدلات الطلبة الأردنيين بفارق لا يقل عن عشر نقاط مئوية ابتداءً من الصف 9 الأساسي.

الشكل 5.9: التحليل الاحتمالي لمسارات الالتحاق بالتعليم حسب جنسيات الطلبة، 2023



	الصف 1	الصف 2	الصف 3	الصف 4	الصف 5	الصف 6	الصف 7	الصف 8	الصف 9	الصف 10	الصف 11	الصف 12
	الأساسية الدنيا						الأساسية العليا				الثانوية	
الأردنيون	99.0%	98.9%	98.9%	98.4%	98.4%	97.5%	96.6%	95.2%	93.7%	90.8%	84.5%	66.1%
السوريون	95.8%	95.6%	94.9%	93.6%	91.9%	88.7%	78.1%	69.1%	58.0%	46.1%	34.1%	25.1%
آخرون	97.7%	96.7%	96.5%	96.1%	95.9%	94.2%	91.9%	86.2%	82.5%	77.4%	63.9%	41.6%

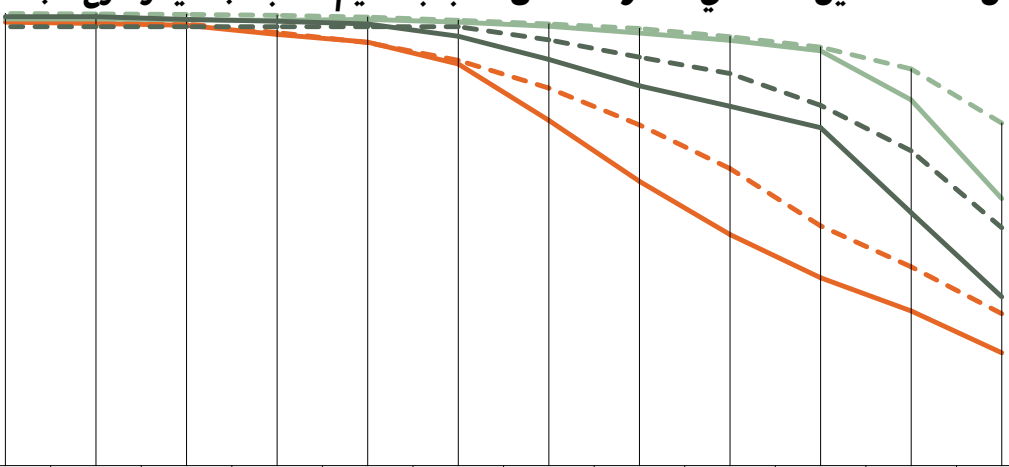
المصدر: المسح السكاني والصحي 2023 (DHS).

يواجه الذكور من الجنسية السورية أكبر التحديات في الوصول إلى التعليم النظامي والاستمرار فيه، بينما تمتلك الإناث فرصاً أكبر للتقدّم في النظام التعليمي مقارنة بالذكور، بغض النظر عن الجنسية (الشكل 5.10).

وتُظهر البيانات أن الفجوات في معدلات الوصول إلى التعليم بين الذكور والإناث ضمن الجنسية الواحدة محدودة نسبياً، إذ تسجّل الإناث معدلات وصول إلى التعليم أعلى قليلاً، مقارنة بالفوارق الأوسع بين الجنسيات. وفي جميع المراحل الدراسية، يسجّل الذكور من الجنسية السورية أدنى معدلات وصول إلى التعليم، إذ لا يُتمّ سوى ربعهم تقريباً المرحلة الثانوية بنسبة تبلغ 24.8%، في حين تصل النسبة لدى الإناث الأردنيات إلى ثلاثة أرباعهن، أي 75.3%.

كما يسجّل الذكور الأردنيون والذكور من الجنسيات الأخرى انخفاضاً ملحوظاً في معدلات الوصول إلى التعليم بعد إتمام المرحلة الأساسية العليا. وتبلغ الفجوة في الوصول بين الصف 10 الأساسي والصف 12 نحو 32.5 نقطة مئوية للذكور الأردنيين و37.2 نقطة مئوية للذكور من الجنسيات الأخرى.

الشكل 5.10: التحليل الاحتمالي لمسارات التحاق الطلبة بالتعليم حسب الجنسية والنوع الاجتماعي، 2023



	الصف 1	الصف 2	الصف 3	الصف 4	الصف 5	الصف 6	الصف 7	الصف 8	الصف 9	الصف 10	الصف 11	الصف 12
	الأساسية الدنيا						الأساسية العليا				الثانوية	
الطلبة الذكور الأردنيون	98.2%	98.2%	98.0%	97.9%	98.1%	97.5%	96.6%	95.1%	93.5%	91.2%	80.4%	58.7%
الطالبات الأردنيات	99.4%	99.3%	99.2%	99.0%	98.6%	97.9%	97.1%	96.1%	94.3%	92.0%	87.2%	75.3%
الطلبة الذكور السوريون	97.5%	97.2%	96.8%	94.8%	93.1%	88.3%	75.9%	62.5%	50.8%	41.3%	34.0%	24.8%
الطالبات السوريات	97.8%	97.7%	97.1%	95.2%	93.3%	89.1%	83.0%	74.9%	65.3%	52.7%	43.7%	33.4%
الطلبة الذكور من جنسيات أخرى	98.7%	98.7%	98.1%	97.7%	97.1%	94.4%	89.3%	83.5%	79.0%	74.3%	55.6%	37.1%
الطالبات من جنسيات أخرى	96.5%	96.5%	96.5%	96.5%	96.5%	96.5%	93.6%	89.8%	86.2%	79.2%	69.2%	52.3%

المصدر: المسح السكاني والصحي 2023 (DHS).

الوصول إلى السلم التعليمي والانتقال عبره حسب حالة الطلبة الاجتماعية-الاقتصادية

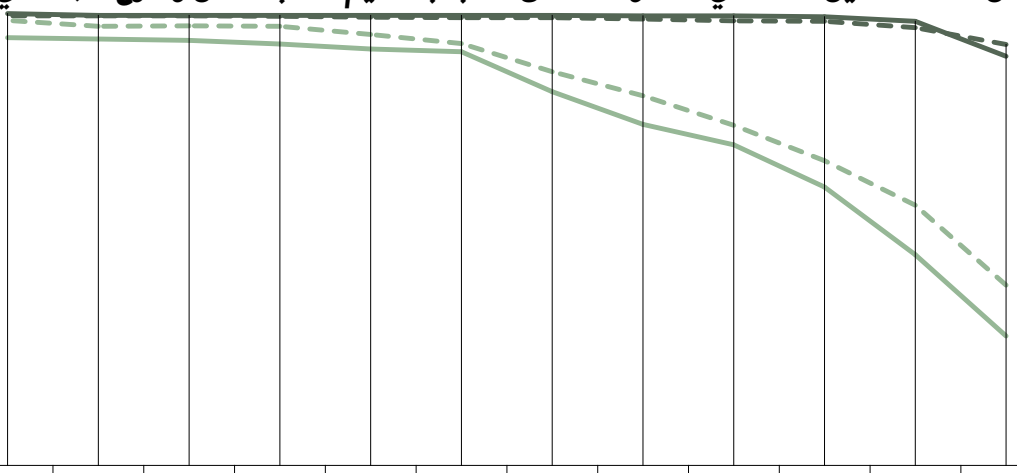
يواجه الأطفال من الأسر منخفضة الدخل صعوبات أكبر في التقدّم عبر المراحل الدراسية وإتمام التعليم مقارنةً بنظرائهم من الأسر مرتفعة الدخل، والطلبة الذكور هم الأكثر عرضة لخطر الانقطاع عن التعليم.

تُظهر البيانات أن معدلات الالتحاق تنخفض بوضوح بين الطلبة من الأسر منخفضة الدخل مع التقدّم في المراحل الدراسية، ولا سيما ابتداءً من الصف 6 فما بعده. ففي حين تبقى معدلات الالتحاق بالتعليم مرتفعة نسبياً بين الطلبة من الأسر مرتفعة الدخل في جميع المراحل، تنخفض هذه المعدلات بشكل حاد بين الطلبة من الأسر منخفضة الدخل لتصل إلى 29.0% فقط في الصف 12، مقارنة بـ 88.5% بين الطلبة من الأسر مرتفعة الدخل.

يبرز هذا التباين اتساع فجوة فرص الوصول إلى التعليم مع التقدّم في الصفوف العليا، إذ يواجه الطلبة الأشد فقراً حواجز أكبر تحول دون استمرارهم في التعليم. وعلى الرغم من أن الفجوة في معدلات الالتحاق والاستمرار بين الذكور والإناث في الشريحة الأعلى دخلاً تظل محدودة عبر الصفوف كافة، فإن الذكور من الشريحة الأدنى دخلاً أكثر عرضةً لمغادرة النظام التعليمي الرسمي مع التقدّم في المراحل الدراسية مقارنة بالإناث من الفئة نفسها (الشكل 5.11).

يشير هذا النمط إلى أن الدخل والنوع الاجتماعي يتفاعلان بطرق معقدة تؤثر في فرص الوصول إلى التعليم. ففي الأسر الأدنى دخلا، قد تؤدي الأدوار التقليدية والضغوط الاقتصادية إلى إعطاء الأولوية لتعليم الإناث باعتباره وسيلة لتعزيز المرونة الاجتماعية، في حين قد يُتوقَّع من الذكور المساهمة المبكرة في دخل الأسرة. أما في الأسر الأعلى دخلا، فقد تسهم الأعراف المرتبطة بالنوع الاجتماعي والتحيّزات في تخصيص الموارد في تفضيل الذكور، ما يعكس فجوات في الاستثمار في تعليم الإناث رغم توافر الموارد (Kaul, 2018; Psaki et al., 2022).

الشكل 5.11: التحليل الاحتمالي لمسارات التحاق الطلبة بالتعليم حسب الدخل والنوع الاجتماعي، 2023



	الصف 1	الصف 2	الصف 3	الصف 4	الصف 5	الصف 6	الصف 7	الصف 8	الصف 9	الصف 10	الصف 11	الصف 12
	الأساسية الدنيا						الأساسية العليا				الثانوية	
الذكور من الفئة الأدنى دخلاً	94.2%	93.9%	93.6%	92.8%	91.7%	91.1%	82.3%	75.1%	70.6%	61.3%	46.4%	28.5%
الإناث من الفئة الأدنى دخلاً	98.0%	96.7%	96.8%	96.7%	94.9%	92.9%	86.7%	81.4%	74.9%	67.1%	57.3%	39.7%
الذكور من الفئة الأعلى دخلاً	99.5%	99.1%	99.1%	99.1%	99.1%	99.1%	99.1%	99.0%	99.0%	98.8%	97.8%	90.1%
الإناث من الفئة الأعلى دخلاً	99.0%	99.0%	99.0%	98.9%	98.7%	98.6%	98.6%	98.3%	97.9%	97.8%	96.4%	92.7%

المصدر: المسح السكاني والصحي 2023 (DHS).

يكشف تحليل المسار أن أبرز العوائق التي تواجه الأطفال من الأسر الأدنى دخلاً تتركز في المرحلتين الأساسيتين الدنيا والعليا. وتبدأ الفجوات في الوصول إلى التعليم بين الأطفال من الأسر الأعلى والأدنى دخلاً منذ الصف 1 الأساسي. وتُظهر مقارنة مسارات التعليم بين الأطفال في سن المرحلة الثانوية العليا من الشريحة الأعلى دخلاً (20% من الأسر) ونظرائهم من الشريحة الأدنى دخلاً عبر المراحل الدراسية المختلفة وجود عائقين رئيسيين:

- التسرب، وإعادة الصفوف، والدخول المتأخر في المرحلة الأساسية الدنيا: يُتمّ نحو 99% من الأطفال من الشريحة الأعلى دخلاً المرحلة الأساسية الدنيا في سن 16 - 17 عاماً، مقابل 91% فقط من الأطفال من الشريحة الأدنى دخلاً في المستوى نفسه. كما لا يلتحق 3% من الأطفال من الشريحة الأدنى دخلاً بالتعليم النظامي مطلقاً، ويتسرب 5% خلال المرحلة الأساسية الدنيا، في حين يبقى 1% منهم في هذه المرحلة عند بلوغ سن 16 - 17 عاماً نتيجة الإعادة أو الالتحاق المتأخر أو كليهما.

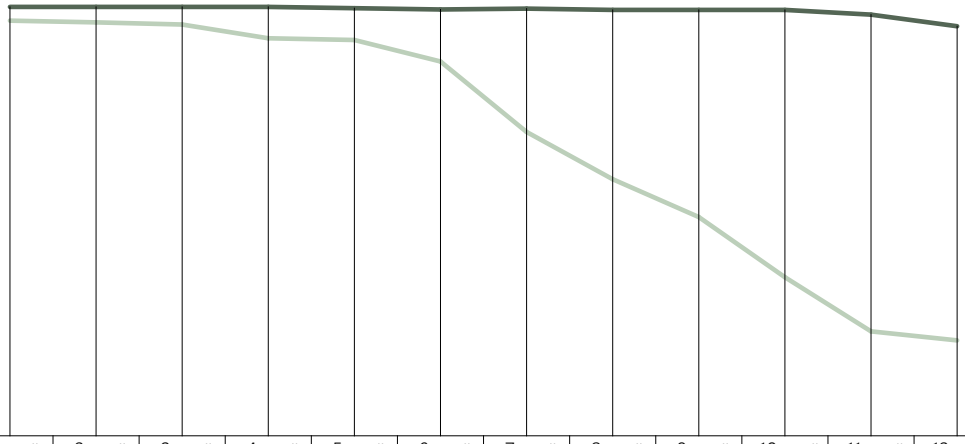
- إعادة الصفوف والتسرب في المرحلة الأساسية العليا: يُتمّ نحو 97% من الأطفال من الشريحة الأدنى دخلاً في سن 16 - 17 عاماً المرحلة الأساسية الدنيا، إلا أن 86% فقط منهم ينتقلون إلى المرحلة الأساسية العليا. ويُعزى ذلك إلى إعادة الصفوف والالتحاق المتأخر بالتعليم، إذ لا يزال 23% من الأطفال من الشريحة الأدنى دخلاً في المرحلة الأساسية العليا عند بلوغهم سن 16 - 17 عاماً. بالإضافة إلى ذلك، يتسرب 14% منهم قبل إتمام الدورة الدراسية، مقارنة بأقل من 1% من الأطفال من الشريحة الأعلى دخلا. وبذلك، يُتمّ 50 من كل 100 طفل من الشريحة الأدنى دخلاً المرحلة الأساسية في سن 16 - 17 عاماً، مقابل 84 من كل 100 طفل من الشريحة الأعلى دخلا.

تحليل التقاطعية في الوصول إلى التعليم والتقدّم عبر السلم التعليمي

الطلبة الذكور السوريون من الأسر الأدنى دخلاً والأقل احتمالاً لإتمام التعليم والوصول إلى الصف الأخير في الأردن. وفي الشكل 5.12، تُقارن المسارات الاحتمالية للالتحاق بالتعليم بين الأطفال الأوفر حظاً والأكثر حرماناً في الأردن، أي بين الأردنيات من الأسر الأعلى دخلاً والذكور السوريين من الأسر الأدنى دخلا.

تشير البيانات إلى أن جميع الأردنيات تقريباً من الأسر الأعلى دخلاً (100%) يُتممن الصفوف العشرة من المرحلة الأساسية، وأن 95% منهن يُتممن التعليم الثانوي. في المقابل، يُتوقَّع أن يلتحق 96.6% من الذكور السوريين من الأسر الأدنى دخلاً بالصف 1 الأساسي، وأن 87.1% منهم يتُمون المرحلة الأساسية الدنيا. بعد الصف 6، تنخفض معدلات الوصول إلى التعليم بينهم بشكل ملحوظ، لتصل إلى 22.2% فقط بحلول الصف 12.

الشكل 5.12: التحليل الاحتمالي لمسارات التحاق الطلبة بالتعليم حسب الدخل والنوع الاجتماعي، 2023



	الصف 1	الصف 2	الصف 3	الصف 4	الصف 5	الصف 6	الصف 7	الصف 8	الصف 9	الصف 10	الصف 11	الصف 12
	الأساسية الدنيا						الأساسية العليا				الثانوية	
الطالبات الأردنيات من الفئة الأعلى دخلاً	99.8%	99.8%	99.8%	99.8%	99.5%	99.2%	99.4%	99.1%	99.1%	99.1%	98.0%	95.3%
الطلبة الذكور السوريون من الفئة الأدنى دخلاً	96.6%	96.2%	95.7%	92.5%	92.1%	87.1%	70.7%	59.7%	50.9%	36.9%	24.3%	22.2%

المصدر: المسح السكاني والصحي 2023 (DHS).

تتجلى الفجوات في الاحتفاظ بالطلبة ضمن السلم التعليمي بوضوح بين الأطفال من الأسر الأعلى دخلاً والأسر الأدنى دخلا؛ وبين الأطفال الأردنيين والسوريين.

يعرض الجدول 5.16 الفجوة في معدلات الوصول إلى التعليم بين مجموعات الطلبة حسب الصف الدراسي ومنظور العدالة. وتمثّل الصفوف الأولى والأخيرة في المراحل المختلفة للتعليم العام نقاطاً انتقالية رئيسية في السلم التعليمي.

تُسجَّل أكبر الفجوات في الوصول إلى التعليم بين الأطفال الأردنيين والسوريين في معظم هذه النقاط ضمن النظام التعليمي الأردني. فعلى سبيل المثال، يُرجَّح أن يصل الأطفال الأردنيون إلى الصف 7، وهو الصف 1 من المرحلة الأساسية العليا، بنسبة أعلى بمقدار 18.5% مقارنة بالذكور السوريين. وبالمقارنة، كان احتمال وصول الإناث إلى الصف 7 أعلى، بنسبة 0.6% مقارنة بالذكور. أما أكبر فجوة في الوصول إلى التعليم، فترتبط بعامل الدخل، إذ يبلغ الفرق 59.4% بين الأطفال من الأسر الأعلى دخلاً والأسر الأدنى دخلاً في الوصول إلى الصف 12.

الجدول 5.16: الفروق بالنقاط المئوية في معدلات التحاق الطلبة بالتعليم حسب الصف الدراسي ومنظور العدالة، 2023

الفجوة	الاحتساب	المرحلة الأساسية الدنيا					المرحلة الأساسية العليا					المرحلة الثانوية	
		صف 1	صف 2	صف 3	صف 4	صف 5	صف 6	صف 7	صف 8	صف 9	صف 10	صف 11	صف 12
الموقع	حضري – ريفي	0.2%	0.1%	0.1%	0.2%	1.0%	2.3%	2.8%	3.7%	6.4%	7.3%	7.2%	0.5%
النوع الاجتماعي	إناث – ذكور	0.6%	0.3%	0.2%	0.4%	0.5%	0.6%	0.6%	1.2%	2.2%	1.7%	8.0%	16.4%
الدخل	أعلى – أدنى دخلاً	2.7%	2.8%	3.6%	6.2%	8.0%	8.1%	13.1%	19.5%	24.7%	32.9%	46.1%	59.4%
الجنسية	أردنيون – آخرون	1.3%	2.3%	2.4%	2.4%	2.5%	3.3%	4.7%	9.1%	11.3%	13.4%	20.6%	24.5%
	أردنيون – سوريون	3.2%	3.3%	4.0%	4.8%	6.5%	8.9%	18.5%	26.1%	35.8%	44.8%	50.5%	41.0%
مجمّعة	أردنيات، دخل مرتفع – سوريون، دخل منخفض	3.2%	3.7%	4.1%	7.3%	7.4%	12.2%	28.7%	39.5%	48.3%	62.2%	73.7%	73.1%

المصدر: المسح السكاني والصحي 2023 (DHS).

ملاحظة: استُبعد عامل الموقع الجغرافي (حضري/ريفي) من البيانات المُستخدمة لمقارنة الأطفال عند تحديد الفجوة المُجمَّعة، نظراً لمحدودية حجم العينة. وفي الصفوف 1، 6، 7، 10، 11، 12، تُشير الخلايا المظللة باللون الأخضر إلى أقل الفروق بالنقاط المئوية في معدلات الوصول إلى التعليم، بينما تُشير الخلايا المظللة باللون الأحمر إلى أكبر هذه الفروق.

5.3.3. تحليـــل الاتجاهـــات بشـــأن الأطفـــال خـــارج المدرســـة من منظـــور العدالـــة

تُظهر الاتجاهات المتعلقة بالأطفال غير الملتحقين بالمدارس والأطفال المعرّضين لخطر التسرب أنماطاً مرتبطة بالنوع الاجتماعي وأخرى ناتجة عن أوجه عدم العدالة، كما سيتضح بتفصيل أكبر في الأقسام الفرعية التالية.

الأطفال خارج المدرسة

يتّسم الأطفال خارج المدرسة بخصائص متعددة متقاطعة، وتختلف معدلاتهم اختلافاً كبيراً حسب الحالة الاجتماعية الاقتصادية والسمات الفردية الأخرى. يعرض الجدول 5.17 نسب الأطفال خارج المدرسة ضمن الفئة العمرية 6 - 15 عاماً، وهي المدة العمرية النظرية للمرحلة الأساسية، مما يبرز التفاوتات الكبيرة في فرص الوصول إلى التعليم استناداً إلى الخصائص التالية:

- يسجّل الأطفال ذوو الإعاقة معدلات مرتفعة بشكل واضح في عدم الالتحاق بالمدرسة، إذ تبلغ النسبة 36.7% للأطفال ذوي الإعاقة الشديدة، مقارنة بـ 6.5% للأطفال ذوي الإعاقة المتوسطة، و2.9% فقط للأطفال غير ذوي الإعاقة. وتشير البيانات إلى أن 80% من الأطفال خارج المدرسة من ذوي الإعاقة الشديدة لم يلتحقوا بالتعليم النظامي مطلقاً.
- يسجّل الأطفال السوريون معدلاً أعلى للأطفال خارج المدرسة بلغ 12.2%، مقارنة بـ 2.8% بين الأطفال الأردنيين. أما الأطفال السوريون في المخيمات، فتبلغ نسبتهم 8.9%، وهي أقل من نظرائهم في المجتمعات المضيفة، مع احتمال أعلى لإتمامهم المرحلة الأساسية الدنيا قبل التسرب (71.5% مقابل 45.6%)، مما يعكس التحديات الإضافية المرتبطة بالعيش والوصول إلى التعليم في المجتمعات المضيفة.
- الأطفال من الأسر منخفضة الدخل أكثر عرضة لأن يكونوا خارج المدرسة؛ إذ تبلغ نسبتهم 9.7%، مقارنة بـ 1.3% فقط بين الأطفال من الأسر مرتفعة الدخل. وتشير هذه الفجوة إلى أن العوائق الاقتصادية تمثل عاملاً رئيسياً في إقصاء الأطفال عن التعليم، ولا سيما بين الفئة الأدنى دخلا. وبين عامي 2018 - 2023، ارتفعت معدلات الأطفال خارج المدرسة في فئتين من الأدنى دخلا، بينما انخفضت في ثلاث فئات من الأعلى دخلا.
- يظهر فرق بسيط بين الذكور والإناث خارج المدرسة لكنه ذو دلالة، إذ يبلغ معدل الذكور 4.0% مقابل 3.3% للإناث. وتُظهر البيانات أن احتمال عدم التحاق الطالبات بالتعليم النظامي مطلقاً أعلى قليلاً مقارنة بالذكور.
- يبلغ معدل الأطفال خارج المدرسة ممن يغيب أحد أو كلا والديهم 5.4%، مقارنة بـ 3.6% بين الأطفال الذين يعيشون مع والديهم معاً. وقد تقلّص هذا الفارق بين عامي 2018 - 2023. ومن بين الأطفال الذين يغيب أحد او كلا والديهم، لم يلتحق أكثر من 50% بالتعليم النظامي مطلقاً.
- تقاربت معدلات الأطفال خارج المدرسة بين المناطق الريفية والحضرية بوجه عام، غير أن بيانات عام 2023 تُظهر أن الأطفال في المناطق الحضرية كانوا أكثر عرضة لعدم الالتحاق بالمدرسة مطلقاً مقارنةً بأقرانهم في الريف، بينما كان الاتجاه معكوساً في عام 2018.

الجدول 5.17: معدلات الأطفال خارج المدرسة حسب فئة الطلبة والانخراط السابق بالتعليم في سن 6 - 15 عاماً، 2018 - 2023

		نسبة الأطفال في سن 6 - 15 عاماً ممن هم:					
		2018			2023		
		خارج المدرسة	ومنهم:		خارج المدرسة	ومنهم:	
			لم يلتحقوا بالمدرسة مطلقاً	تسربوا		لم يلتحقوا بالمدرسة مطلقاً	تسربوا
النوع الاجتماعي	ذكور	4.2%	46.5%	53.5%	4.0%	45.6%	54.4%
	إناث	3.3%	40.9%	59.1%	3.3%	48.1%	51.9%
الموقع	ريفي	3.6%	48.3%	51.7%	3.6%	41.4%	58.6%
	حضري	3.8%	43.6%	56.4%	3.6%	47.3%	52.7%
الحالة الاجتماعية -الاقتصادية	الأشد فقرا	7.7%	36.3%	63.7%	9.7%	44.3%	55.7%
	أفقر	3.9%	33.7%	66.3%	3.2%	37.5%	62.5%
	متوسط	2.2%	60.5%	39.5%	1.4%	63.4%	36.6%
	أثرى	2.6%	64.2%	35.8%	1.0%	47.2%	52.8%
	الأكثر ثراء	1.6%	60.5%	39.5%	1.3%	77.7%	22.3%
الجنسية	أردنيون	2.8%	49.2%	50.8%	2.8%	45.4%	54.6%
	سوريون	5.7%	61.1%	38.9%	11.6%	44.4%	55.6%
	جنسيات أخرى	12.6%	28.5%	71.5%	4.6%	79.4%	20.6%
الموقع المضيف (سوريون فقط)	مجتمع مضيف	–	–	–	12.2%	46.9%	53.1%
	مخيم لجوء	–	–	–	8.9%	27.3%	72.7%
حالة الإعاقة	إعاقة شديدة	–	–	–	36.7%	86.1%	13.9%
	إعاقة متوسطة	–	–	–	6.5%	48.5%	51.5%
	لا اعاقة	–	–	–	2.9%	38.2%	61.8%
وجود عائلي	وجود كلا الوالدين	3.7%	44.1%	55.9%	3.6%	46.3%	53.7%
	غياب أحد أو كلا الوالدين	5.9%	43.2%	56.8%	5.4%	54.9%	45.1%

ومنهم: المتسربون بعد إتمام المرحلة الأساسية الدنيا	
60.5%	52.9%
69.2%	63.4%
55.2%	53.5%
65.5%	57.9%
56.1%	55.0%
64.1%	63.3%
65.9%	68.1%
96.6%	67.7%
98.1%	23.4%
76.4%	60.1%
54.0%	49.8%
46.5%	76.4%
–	45.6%
–	71.5%
–	58.2%
–	36.3%
–	59.2%
63.3%	57.2%
87.6%	61.3%

المصدر: المسح السكاني والصحي 2023 (DHS). ملاحظة: يُقصد بالتعرّض السابق للتعليم مقدار ونوع التعليم الذي تلقّاه الطفل، إن وُجد، قبل خروجه من النظام التعليمي. ويُعرَّف وجود الوالدين بأن يكون كلاهما على قيد الحياة وقت إجراء المسح. لم تتوافر بيانات عن معدلات الأطفال خارج المدرسة حسب موقع الإقامة وحالة الإعاقة في المسح السكاني والصحي (DHS) لعام 2018. التقديرات المعروضة لمعدلات الأطفال خارج المدرسة لعام 2018 لا تتطابق مع تلك الواردة في تقرير حالة الأطفال خارج المدرسة في الأردن (يونيسف، 2020)، نظراً لتحديث منهجية مبادرة الأطفال خارج المدرسة (OOSCI) لعام 2023 الخاصة باحتساب هذه المؤشرات.

يُظهر التحليل أن الأطفال السوريين، والأطفال من الخُمس الأدنى دخلاً، والطالبات اللواتي تزوجن قبل بلوغ سن 18 عاماً أكثر عرضة إحصائياً لأن يكونوا خارج المدرسة. ويعرض الجدول 5.18 نتائج تحليل الانحدار المستخدم للتنبؤ باحتمالية أن يكون الطفل خارج المدرسة في أعمار مختلفة، استناداً إلى بيانات المسح السكاني والصحي (DHS) لعام 2023. وتؤكد نتائج هذا التحليل الاقتصادي ما ورد في التحليل السابق، إذ تُبيّن أن الأطفال ذوي الإعاقة، والأطفال من الخمس الأدنى دخلاً من المجتمع، والطلبة الذكور أكثر عرضةً لأن يكونوا خارج المدرسة عبر معظم الفئات العمرية.

أهم العوامل التي ترتبط بزيادة احتمال أن يكون الطفل في سن 5 سنوات خارج المدرسة، أي في السن النظري للصف الأخير من مرحلة ما قبل المدرسة، هي:

- أن يكون الطفل سوري الجنسية ويعيش في مجتمع مضيف.
- أن ينتمي إلى الفئة الخمسية الأدنى دخلاً في المجتمع.
- أن يكون لديه إعاقة شديدة.

العوامل الأكثر ارتباطاً بزيادة احتمال أن يكون الطفل في سن 16 - 17 عاماً خارج المدرسة، أي في السن النظري للمرحلة الثانوية، هي:

- أن يكون الطفل سوري الجنسية ويعيش في مجتمع مضيف أو في مخيم لاجئين.
- أن ينتمي إلى الفئة الخمسية الأدنى دخلاً في المجتمع.
- أن يكون لديه إعاقة شديدة.
- أن تكون طفلة قد تزوجت مسبقاً.

فيما يتعلق بعدم المساواة القائمة على النوع الاجتماعي، يُظهر التحليل أن الذكور أكثر عرضةً لأن يكونوا خارج المدرسة تقريباً في جميع الفئات العمرية. أما بالنسبة للأطفال في الأعمار المقررة لمرحلة ما قبل المدرسة والمرحلة الأساسية الدنيا، فتُشير النتائج إلى أن الجنسية السورية والإقامة في مخيم لاجئين ترتبطان بزيادة احتمال التحاق الطفل بالمدرسة.

الجدول 5.18: النموذج الخطي لاحتمالية وجود الطفل خارج المدرسة حسب الفئة العمرية

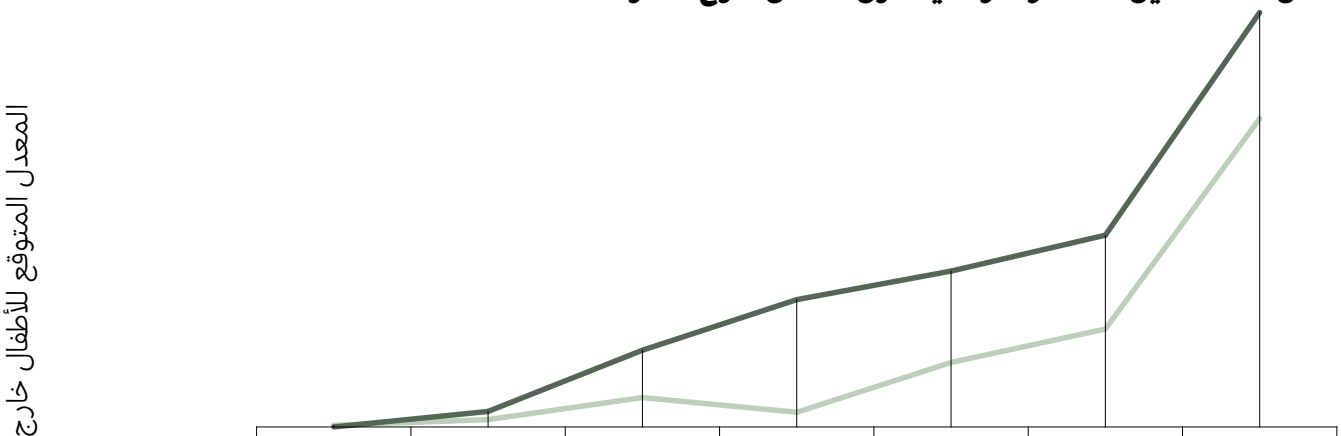
المتغير	5 سنوات	6 - 11 عاماً	12 - 15 عاماً	16 - 17 عاماً
فتى ذكر		+	+	++
يعيش في منطقة ريفية				
سوري في مجتمع مضيف	+++	+	++	+++
سوري في مخيم لاجئين	--	-	++	+++
من جنسية أخرى				++
من الشريحة الخُمسية الأدنى دخلا	+++	+	++	+++
ذو إعاقة متوسطة		+	+	+
ذو إعاقة كبيرة	+++	+++	+++	+++
غياب أحد أو كلا الوالدين			+	+
متزوج حالياً أو في أي وقت مضى				+++
التفاعل: متزوج حالياً أو سبق له الزواج وهو فتى/طفل				---
التأثيرات الثابتة في المحافظة	**نعم**	**نعم**	**نعم**	**نعم**
ملاحظات	**2,240**	**12,689**	**9,255**	**4,125**
معامل التحديد	**0.09**	**0.08**	**0.11**	**0.21**

مفتاح الجدول						
+++ 10% + أكثر احتمالاً	++ 5-10 % أكثر احتمالاً	+ 0-5 % أكثر احتمالاً	لا علاقة باحتمالية أن يكون خارج المدرسة	لم يُقيّم	- 0-5 % أقل احتمالاً	-- 5-10 % أقل احتمالاً	--- 10% + أقل احتمالاً

المصدر: حساب المؤلف استنادا إلى المسح السكاني والصحي 2023 (DHS). ملاحظة: تشير القيم المنخفضة لمعامل التحديد (R^2) إلى أن النموذج يلتقط بعض الاتجاهات فحسب، في حين قد تؤثر عوامل أخرى غير مدرجة في النموذج في احتمال كون الطفل/الفتى خارج المدرس.

يُظهر تحليل المخاطر التراكمية، كما يوضّح الشكل 5.13، أن الحالة الأكثر ارتباطاً بزيادة احتمال أن يكون الطفل خارج المدرسة تتمثّل في كونه فتى سورياً من أسرة فقيرة لديه إعاقة شديدة ويعيش في مجتمع مضيف. وقد بلغت نسبة الأطفال الذين تنطبق عليهم هذه الخصائص وهم خارج المدرسة عند بلوغهم السن النظري للمرحلة الأساسية الدنيا (6 - 11 عاماً) أكثر من 37%، في حين ارتفعت النسبة إلى أكثر من 50% عند بلوغهم السن النظري للمرحلة الأساسية العليا (12 - 15 عاماً).

الشكل 5.13: تحليل المخاطر التراكمية لكون الأطفال خارج المدرسة، 2023



	ملف تعريفي 1 إناث ليسوا الأفقر الأردنيون لا يوجد إعاقة	ملف تعريفي 2 ذكور ليسوا الأفقر الأردنيون لا يوجد إعاقة	ملف تعريفي 3 ذكور الأفقر الأردنيون لا يوجد إعاقة	ملف تعريفي 4 ذكور الأفقر سوريون مخيم لا يوجد إعاقة	ملف تعريفي 5 ذكور الأفقر سوريون مجتمع مضيف لا يوجد إعاقة	ملف تعريفي 6 ذكور الأفقر سوريون مجتمع مضيف يوجد إعاقة متوسطة	ملف تعريفي 7 ذكور الأفقر سوريون مجتمع مضيف يوجد إعاقة شديدة
من عمر 6 - 11 سنوات	0.2%	0.9%	3.6%	1.8%	7.9%	12.0%	37.8%
من عمر 12 - 15 سنوات	0.0%	1.9%	9.4%	15.6%	19.1%	23.5%	50.8%

المسح السكاني والصحي 2023 (DHS). ملاحظة: يُقصد بتحليل المخاطر التراكمية استخدام رسم بياني خطي بسيط لعرض كيفية تغيّر احتمال خروج الأطفال من المدرسة وفقاً لعوامل مخاطرة محددة، مثل الانتماء إلى أسر منخفضة الدخل أو امتلاك خصائص اجتماعية أخرى.

لم تتناول الدراسات الأسرية المسحية الأخيرة التي أُجريت في الأردن، بما في ذلك المسح السكاني والصحي 2023 (DHS)، الأسباب التي تؤدي إلى تسرب الأطفال من المدارس الرسمية أو عدم التحاقهم بالتعليم النظامي. وتوجد أحدث البيانات المتاحة عن أسباب التسرب في المسح التتبعي لسوق العمل الأردني (JLMPS) لعام 2016. ومن الضروري متابعة أسباب التسرب والعوائق التي تحول دون الالتحاق بالمدارس بانتظام، لضمان أن تعكس البيانات الراهنة بدقة التحديات الفعلية التي تواجه الأطفال في الأردن.

تكشف بيانات عام 2016 عن استمرار الفوارق في أسباب التسرب حسب الجنسية والنوع الاجتماعي. وكما يوضّح الجدول 5.19، تمثلت الأسباب الرئيسة التي أشار إليها الأطفال الأردنيون والأطفال من جنسيات أخرى لترك المدرسة في ضعف الاهتمام بالدراسة أو تدنّي التحصيل الأكاديمي. في المقابل، أفاد الأطفال السوريون بأن العنف ومخاوف الأمن والسلامة هما السببان الرئيسان لتسربهم من المدارس، ويرجّح أن يكون ذلك مرتبطاً بتجاربهم السابقة قبل وصولهم إلى الأردن، كما قد يعكس التحديات الأمنية المستمرة في بيئتهم الحالية.

رغم أن العوامل المالية كان لها تأثير محدود نسبياً على تسرب الأطفال الأردنيين، فإنها تمثّل عاملاً مؤثراً للأطفال السوريين وللأطفال من جنسيات أخرى.

الجدول 5.19: الأسباب (المبلّغة ذاتياً) وراء التسرب من المدرسة قبل إتمام المرحلة الأساسية العليا، حسب النوع الاجتماعي والجنسية والموقع الجغرافي

الجنسية	أردنيون		سوريون		جنسيات أخرى	
النوع الاجتماعي	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور
معدل التسرب	**5.4%**	**8.8%**	**29.3%**	**38.0%**	**3.8%**	**15.0%**
عدد المتسربين	**32,407**	**55,557**	**27,853**	**54,022**	**4,181**	**19,436**
عدم تحمّل كلفة التعليم	5.2%	2.7%	7.9%	3.0%	12.3%	7.6%
اضطرار للعمل	2.1%	7.5%	1.0%	6.5%	0.0%	22.1%
زواج	15.6%	0.0%	6.6%	0.0%	1.5%	0.0%
عدم رغبة في الدراسة أو ضعف الأداء الأكاديمي	74.9%	86.2%	26.0%	27.6%	73.9%	62.5%
العنف أو قضايا الأمن	0.3%	1.9%	56.2%	62.7%	1.1%	0.8%
عدم توفر إمكانية الوصول إلى المدرسة	1.3%	0.1%	0.0%	0.0%	11.0%	0.1%
أسباب أخرى	0.6%	1.5%	2.3%	0.2%	0.3%	7.0%

الموقع	وسط الأردن	جنوب الأردن	شمال الأردن
عدم تحمّل كلفة التعليم	5.1%	4.0%	1.9%
اضطرار للعمل	4.0%	9.2%	4.6%
زواج	4.9%	5.8%	0.3%
عدم رغبة في الدراسة أو ضعف الأداء الأكاديمي	71.3%	59.1%	90.9%
العنف أو قضايا الأمن	11.8%	19.8%	0.0%
عدم توفر إمكانية الوصول إلى المدرسة	5.1%	9.9%	6.5%
أسباب أخرى	1.7%	1.1%	2.0%

المصدر: استنادا إلى يونيسف (2020)؛ الاحتساب بناء على بيانات المسح التتبعي لسوق العمل الأردني 2016 ،(JLMPS). ملاحظة: تشير الفئة المرجعية إلى الأفراد في سن 12 - 20 عاماً الذين التحقوا بالتعليم الأساسي لكنهم تسربوا قبل إتمام الصفوف العشرة كاملة. الفروق بين الجنسيات والمواقع الجغرافية ذات دلالة إحصائية.

تلعب الأنماط القائمة على النوع الاجتماعي دوراً مهماً في تحديد أسباب التسرب من المدرسة ضمن الجنسيات المختلفة. فقد أبلغت نسبة أكبر من الفتيان عن تركهم الدراسة بسبب الحاجة إلى العمل، في حين كانت الفتيات أكثر ميلاً إلى الإشارة إلى الزواج المبكر سبباً لانقطاعهن عن التعليم. وعلى اختلاف الجنسيات، نادراً ما ذكر الفتيان الأسباب المالية كعامل رئيسي للتسرب من المدرسة. وتُناقَش الديناميكيات المرتبطة بالنوع الاجتماعي في عدم الالتحاق، مثل الزواج المبكر وعمالة الأطفال، بمزيد من التفصيل في الإطار 5.2.

الإطار 5.2: الاتجاهات القائمة على النوع الاجتماعي في عدم الالتحاق بالتعليم في الأردن

تؤثر القيود الاقتصادية المرتبطة بالنوع الاجتماعي في استراتيجيات التكيف التي تعتمدها الأسر لتقليل النفقات. فقد تلجأ الأسر منخفضة الدخل إلى إرسال أطفالها إلى العمل، وخصوصاً الذكور، أو إلى تزويج الفتيات مبكراً، وهو خطر أكثر شيوعاً بين الطالبات.

رغم انخفاض معدلات زواج الأطفال في الأردن خلال السنوات الأخيرة، فإن هذه الظاهرة ما زالت مصدر قلق كبير للفتيات، لا سيما بين اللاجئات. وقد أفاد المجلس الأعلى للسكان بانخفاض نسبة زواج الفتيات دون 18 عاماً في الأردن بين عامي 2012 - 2022، إذ تراجعت بنحو 5 نقاط مئوية، من 17% في عام 2017 إلى 12% في عام 2022 (المجلس الأعلى للسكان وصندوق الأمم المتحدة للسكان، 2023). وسُجّل انخفاض مماثل بين اللاجئين السوريين خلال الفترة ذاتها، من 43% إلى 38%. وأظهرت البيانات أن الإناث اللواتي تزوجن قبل سن 18 عاماً أكثر عرضةً للعنف من أزواجهن (يونيسف والمجلس الأعلى للسكان، 2019). كما حُدد التعليم عاملا وقائيا رئيسيا ضد زواج الأطفال، إذ يرتبط ارتفاع مستوى التعليم بانخفاض نسب الزواج المبكر، سواء لمن تقل أعمارهن عن 18 عاماً أو 15 عاماً. وتشكل الفتيات اللاجئات فئة شديدة الهشاشة/الضعف في هذا السياق؛ فنتيجة لمخاوف الأمن والسلامة والنزاعات، يصبح الوصول إلى التعليم عبئاً إضافياً، مما يُضعف دوره الوقائي ويُسرّع الانتقال من مرحلة الطفولة إلى الزواج (Jones et al., 2020). الفقر، وضعف التحصيل الأكاديمي، والمعتقدات الثقافية، والصراعات المجتمعية والأسرية هي عوامل رئيسية تؤدي إلى زواج الأطفال، في حين يكون العنف الأسري عامل خطر ونتيجة في آنٍ واحد لهذا الزواج (Jones et al., 2020; UNICEF and HPC, 2019).

أما عمالة الأطفال، فهي أكثر انتشاراً بين الذكور مقارنة بالإناث. ويحظر قانون العمل الأردني رقم 8 لعام 1996 تشغيل الأطفال دون 16 عاماً (باستثناء الأعمال المنزلية)، كما يمنع تشغيل من تتراوح أعمارهم بين 16 - 17 عاماً لأكثر من 36 ساعة أسبوعياً أو في أعمال خطرة (وزارة العمل، 2019). ووفقاً ليونيسف (2020)، أفاد 7.5% من الذكور الأردنيين خارج المدرسة، و6.5% من الذكور السوريين، و22.1% من الذكور من جنسيات أخرى بأن مشاركتهم في سوق العمل كانت سبباً في تسربهم من التعليم. ويُظهر المسح الوطني الأردني لعمالة الأطفال لعام 2016 أن النسبة الإجمالية للأطفال العاملين في الأردن منخفضة نسبياً؛ إذ يعمل 1% من الأطفال أثناء التحاقهم بالمدرسة، و0.9% يعملون دون التحاق مدرسي (مركز الدراسات الاستراتيجية ومنظمة العمل الدولية، 2017). ومع ذلك، ترتفع النسبة مع التقدّم في العمر، خصوصاً بعد 15 عاماً، وكانت أعلى بين اللاجئين السوريين مقارنة بأقرانهم في المجتمع المضيف (Stave and Hillesund, 2015; CSS and ILO, 2017).

المواصلات هي أيضاً قضية متعلقة بالنوع الاجتماعي؛ إذ يعبّر أولياء الأمور عن قلقهم بشأن سلامة الطالبات أثناء ذهابهن إلى المدرسة وعودتهن، لا سيما عندما تكون المدرسة بعيدة. ومع نظام التعليم القائم على الفصل بين الذكور والإناث في الأردن، قد يكون الوصول إلى مدرسة ملائمة من حيث النوع الاجتماعي محدوداً في بعض المناطق. وتشير دراسة حديثة إلى أن توافر مدرسة ملائمة من حيث النوع الاجتماعي في منطقة سكن الفتاة يرتبط بزيادة تتراوح بين 3.0 - 3.4 سنوات إضافية من التعليم (Jones et al., 2020). أما بالنسبة للطلبة الذكور، فيعبّر أولياء الأمور عن قلقهم من خطر العنف أو التحرش في محيط المدارس (Human Rights Watch, 2016; Sieverding et al., 2018; Stave et al., 2017).

يؤثر الموقع الجغرافي أيضاً في أسباب التسرب من المدارس. فعلى سبيل المثال، لا تمثل التحديات المالية سوى 1.9% من إجمالي أسباب التسرب في المنطقة الشمالية، بينما يرتفع هذا المعدل إلى أكثر من 5% في إقليم الوسط. وفي حين تظهر قضايا الأمن والسلامة من أبرز العوامل التي تدفع الأطفال إلى التسرب من المدارس في إقليمي الجنوب والوسط، لم يذكر أي مستجيب من المنطقة الشمالية العنف كسبب للتسرب من الدراسة.

الأطفال المعرّضون لخطر التسرب

السن أحد العوامل الرئيسة المرتبطة بخطر التسرب من المدرسة، إذ تختلف تأثيراته بين الفئات المختلفة.

يكون الأطفال الذين تجاوزوا السن النظامي للالتحاق بالصف الدراسي الحالي أكثر عرضة للتسرب. ويُشير تجاوز السن التعليمية إلى وجود عوامل خطر أساسية، مثل تجاوز السن النظامي للالتحاق بالتعليم أو الرسوب أو إعادة الصفوف (يونيسف، 2023). ذلك العامل مهم بشكل خاص في السياق الأردني، نظراً لأن اللوائح الحالية لا تسمح للطلبة الذين تزيد أعمارهم عن 3 سنوات عن أقرانهم بالالتحاق بالتعليم النظامي.

يُظهر الجدول 5.20 مدى انتشار تجاوز السن النظامي للالتحاق بالتعليم حسب خصائص الطلبة المختلفة، إذ تتضح فروق متعددة. فعلى سبيل المثال، يُسجّل الطلبة السوريون احتمالات أعلى بكثير لتجاوز السن النظامي للالتحاق بالتعليم سواء في المرحلة الأساسية الدنيا أو المرحلة العليا. وبينما يكون الطلبة السوريون في المجتمعات المضيفة أكثر عرضة

لتجاوز السن النظامي للالتحاق بالمرحلة الأساسية العليا، فإن أقرانهم في مخيمات اللاجئين أكثر عرضة لتجاوز السن النظامي للالتحاق بالمرحلة الأساسية الدنيا. كما يُظهر التحليل أن الأطفال الذين يغيب أحد أو كلا والديهم أكثر عرضة لتجاوز السن النظامي للالتحاق بالمرحلة الأساسية الدنيا، ولكن ليس في المرحلة الأساسية العليا. إضافة إلى ذلك، يميل الطلبة من الخلفيات الاقتصادية منخفضة الدخل إلى تسجيل معدلات أعلى لتجاوز السن النظامي للالتحاق بالتعليم مقارنةً بأقرانهم من الفئات مرتفعة الدخل، مما يشير إلى أن الضغوط الاقتصادية تمثل عاملاً مؤثراً ذلك. كما يكون الطلبة في المناطق الحضرية أكثر عرضة لتجاوز السن النظامي للالتحاق بالتعليم مقارنة بنظرائهم في المناطق الريفية. أما الأطفال ذوو الإعاقة، فيواجهون معدلات أعلى من لتجاوز السن النظامي للالتحاق بالتعليم مقارنة بغيرهم، مما يزيد من احتمال تسربهم من التعليم.

الجدول 5.20: نسبة الطلبة الذين تجاوزوا السن النظامي للصف الدراسي حسب المرحلة التعليمية والفئة، 2023

		نسبة الطلبة الذين:			
		المرحلة الأساسية الدنيا		المرحلة الأساسية العليا	
		تجاوزوا السن النظامي بسنتين	تجاوزوا السن النظامي بثلاث سنوات أو أكثر	تجاوزوا السن النظامي بسنتين	تجاوزوا السن النظامي بثلاث سنوات أو أكثر
النوع الاجتماعي	ذكور	2.4%	1.1%	3.4%	2.4%
	إناث	2.0%	1.3%	3.9%	2.1%
الموقع	ريفي	1.3%	0.9%	2.6%	1.6%
	حضري	2.4%	1.3%	3.9%	2.4%
الشريحة الخُمسية حسب الدخل	الأدنى	3.7%	2.4%	7.9%	4.6%
	منخفض	1.8%	0.5%	3.3%	2.4%
	متوسط	0.9%	0.7%	1.3%	0.1%
	مرتفع	1.2%	0.3%	1.3%	0.6%
	الأعلى	0.2%	0.9%	1.1%	0.7%
الجنسية	أردنيون	1.3%	0.7%	1.9%	1.3%
	سوريون	5.4%	3.1%	13.5%	7.0%
	جنسيات اخرى	3.3%	0.7%	2.6%	3.2%
موقع مضيف (سوريون فقط)	مجتمع مضيف	6.1%	4.1%	12.8%	6.6%
	مخيم لجوء	4.6%	2.0%	14.4%	7.6%
حالة الإعاقة	لا إعاقة	2.1%	1.2%	3.5%	2.2%
	إعاقة متوسطة أو شديدة	4.2%	1.3%	5.6%	2.7%
الوجود العائلي	وجود كلا الوالدين	2.1%	1.2%	3.7%	2.3%
	غياب أحد أو كلا الوالدين	7.2%	2.7%	3.4%	1.6%

المسح السكاني والصحي 2023 (DHS). ملاحظة: يُعرَّف وجود الوالدين بأن يكون كلاهما على قيد الحياة وقت إجراء المسح.

التحاق الطلبة المتسربين من المدارس في التعليم غير النظامي وبرامج الدعم الأخرى

ينضم الأطفال غير الملتحقين بالمدارس بصورة متزايدة إلى التعليم غير النظامي من خلال مسارات متعددة.

يشرف قسم التعليم غير النظامي في وزارة التربية والتعليم على خمسة برامج رئيسة للتعليم غير النظامي تستهدف دعم الأطفال الذين لم يلتحقوا بالتعليم أو تسربوا من التعليم النظامي:

- **برنامج محو الأمية وتعليم الكبار:** يركّز البرنامج على خفض معدل الأمية الوطني وتزويد المتعلمين بالمعارف الأساسية والمهارات التقنية، ويقدّم محتوى أكاديمياً يغطي الصفوف 1 - 6 الأساسية للمراهقين الأميين والبالغين ممن تزيد أعمارهم على 15 عاماً. يتكوّن البرنامج من مرحلتين مدة كل منهما عامان. ويحصل الملتحق عند استكماله البرنامج على شهادة تعادل الصف 6 الأساسي، تُعدّ اعترافاً بحصوله على مخرجات تعلم مماثلة لنتائج هذا الصف في التعليم النظامي، لكنها لا تتيح إعادة دمجه في النظام التعليمي الرسمي (نصر الله، 2022).
- **برنامج تعزيز الثقافة للمتسربين:** أُطلق البرنامج عام 2004 في أربعة مراكز بهدف دعم الأطفال في سن 12 - 18 عاماً للذكور و12 - 20 عاماً للإناث ممن تركوا التعليم النظامي، وتزويدهم بالمهارات التي تمكّنهم من إيجاد عمل والإسهام في المجتمع. تمتد الدراسة في البرنامج لمدة عامين، ويحصل المتعلم بعد استكمالها على شهادة تعادل الصف 10، تتيح له الالتحاق بمراكز التدريب المهني أو مواصلة التعليم من خلال برنامج الدراسات المنزلية[121].
- **برنامج التعليم الاستدراكي:** استحدثت وزارة التربية والتعليم هذا البرنامج لدعم الأطفال في سن 9 - 12 عاماً ممن لم يلتحقوا بالمدارس، وتزويدهم بالمعارف والمهارات المكافئة للصفوف الستة الأولى من المرحلة الأساسية الدنيا خلال ثلاث سنوات دراسية. ويُتيح البرنامج لخريجيه الالتحاق بالتعليم النظامي عند بداية المرحلة الأساسية العليا أو الالتحاق ببرامج التعليم غير النظامي الأخرى.
- **برنامج الدراسات المنزلية:** يُتيح هذا البرنامج للأطفال المنقطعين عن التعليم النظامي مواصلة تعلمهم بصورة ذاتية. يمكن للملتحقين التقدّم للامتحانات في المدارس الحكومية في نهاية كل فصل دراسي، وإذا نجحوا، يُسمح لهم بالانتقال إلى الصف التالي في مدرسة نظامية.
- **برنامج الدراسات المسائية:** يُقدَّم هذا البرنامج حصرياً للأطفال في مراكز إعادة التأهيل ممن لم ينهوا التعليم الأساسي بعد. يغطي البرنامج المنهاج الأكاديمي الوطني من الصف 7 إلى الصف 12. ونظراً لارتفاع نسبة الذكور في مراكز الإصلاح للأحداث في الأردن، يُنفَّذ البرنامج حالياً في مراكز تأهيل وتعليم الأحداث المخصّصة للذكور. أما الإناث فيشاركن في برامج التعليم النظامي أو غير النظامي الأخرى المتاحة لليافعين المقيدون في حركتهم.

تُنفّذ برامج محو الأمية وتعليم الكبار، وتعزيز الثقافة للمتسربين، والتعليم الاستدراكي داخل المدارس الحكومية، وأحياناً في المساجد والجمعيات الخيرية التابعة لوزارة التنمية الاجتماعية في حالة برنامج محو الأمية وتعليم الكبار، ويشرف على تنفيذها معلمون ومعلمات مدرَّبون من قبل الحكومة.

تشير البيانات إلى نمو عام في معدلات الالتحاق بجميع برامج التعليم غير النظامي تقريباً خلال السنوات الثماني الماضية، مع اختلاف في الأنماط القائمة على النوع الاجتماعي. وتُظهر بيانات الالتحاق الواردة في الجدول 5.21 أن معظم البرامج شهدت زيادة ملحوظة منذ عام 2017/2016، خصوصاً برنامج تعزيز الثقافة للمتسربين، وبرنامج الدراسات المنزلية، وبرنامج التعليم الاستدراكي، إذ بلغت معدلات النمو السنوية 11.3%، 9.6%، 8.6% على التوالي. كما سجّل برنامج محو الأمية وتعليم الكبار زيادة كبيرة في التحاق الذكور بنسبة نمو سنوية بلغت 16.1%. في المقابل، انخفض عدد الملتحقين في برنامج الدراسات المسائية خلال فترة التحليل، وهو ما قد يرتبط بانخفاض عدد الأحداث في مراكز تأهيلهم وتعليمهم.

121 غالباً ما يواجه الطلبة اللاجئون الذين يُتّمون برنامج تعزيز الثقافة للمتسربين داخل المخيمات صعوبات في مواصلة تعليمهم لاحقاً، نتيجة التحديات المرتبطة بالحصول على الموارد والدعم اللازمين للدراسة بصورة مستقلة ضمن برنامج الدراسات المنزلية. يُوصى باستكشاف وإرساء مسارات بديلة تتيح مواصلة التعليم الثانوي بعد استكمال برنامج تعزيز الثقافة للمتسربين في مخيمات اللاجئين.

الجدول 5.21: الالتحاق ببرامج التعليم غير النظامي، 2017/2016 - 2024/2023

البرنامج	النوع الاجتماعي	2016/ 2017	2017/ 2018	2018/ 2019	2019/ 2020	2020/ 2021	2021/ 2022	2022/ 2023	2023/ 2024	متوسط معدل النمو السنوي
برنامج محو الأمية وتعليم الكبار	كافة الطلبة	1,330	1,823	1,956	2,125	1,721	1,729	1,896	2,021	6.2%
	ذكور	301	306	306	328	316	388	352	856	16.1%
	إناث	1,029	1,517	1,650	1,797	1,405	1,341	1,544	1,165	1.8%
برنامج تعزيز الثقافة للمتسربين	كافة الطلبة	1,902	3,361	3,996	4,723	4,806	4,550	4,290	4,034	11.3%
	ذكور	1,257	2,105	2,509	2,739	2,692	2,436	2,329	2,336	9.3%
	إناث	645	1,256	1,487	1,984	2,114	2,114	1,961	1,698	14.8%
برنامج التعليم الاستدراكي	كافة الطلبة	763	–	–	–	763	861	1,484	1,361	8.6%
	ذكور	466	–	–	–	466	473	865	806	8.1%
	إناث	297	–	–	–	297	388	619	555	9.3%
برنامج الدراسات المنزلية	كافة الطلبة	3,591	3,591	5,929	6,215	5,840	6,680	6,228	–	9.6%
	ذكور	2,182	2,182	4,025	4,050	3,463	3,849	3,282	–	7.0%
	إناث	1,409	1,409	1,904	2,165	2,377	2,831	2,946	–	13.1%
برنامج الدراسات المسائية	كافة الطلبة	336	224	212	138	138	128	131	181	-8.5%
	ذكور	336	224	212	138	138	128	131	181	-8.5%
	إناث	0	0	0	0	0	0	0	0	–

المصدر: دائرة التعليم غير النظامي، وزارة التربية والتعليم 2017/2016 - 2024/2023

رغم عدم توافر بيانات مفصلة ومنتظمة حول أعداد الملتحقين بالتعليم غير النظامي في جميع البرامج، تُشير البيانات المتاحة إلى احتمال مشاركة بعض فئات الطلبة في خيارات التعليم البديل بدرجة أعلى من مشاركتهم في التعليم النظامي (الشكل 5.14).

وباستثناء برنامج محو الأمية وتعليم الكبار، يُشكّل الذكور النسبة الأكبر من الملتحقين ببرامج التعليم غير النظامي، مما يبرز وجود تفاوت قائم على النوع الاجتماعي في معدلات المشاركة.

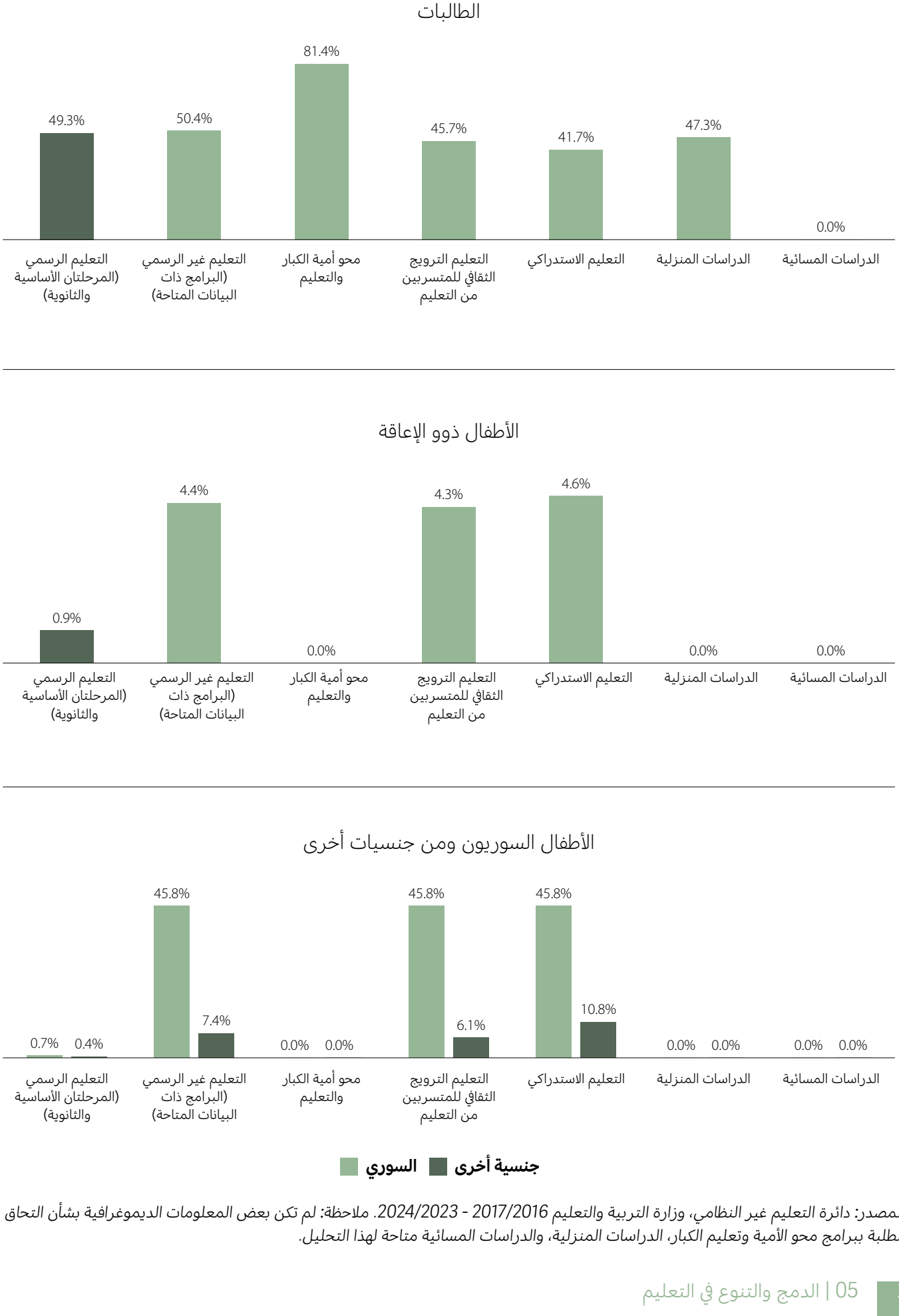
يمثّل غير الأردنيين (الأطفال السوريون والأطفال من جنسيات أخرى معاً) النسبة الأكبر من الملتحقين ببرنامجي تعزيز الثقافة للمتسربين والتعليم الاستدراكي. وعلى الرغم من أن الأطفال ذوي الإعاقة لا يُشكّلون سوى 0.9% من إجمالي الملتحقين في التعليم النظامي (المرحلتين الأساسية والثانوية)، فإنهم يشكّلون 4.6%، 4.3% من الملتحقين ببرنامجي التعليم الاستدراكي وتعزيز الثقافة للمتسربين على التوالي.

كذلك، يشكّل الأطفال السوريون ومن جنسيات أخرى حوالي 1% فقط من إجمالي الملتحقين بالتعليم النظامي في المرحلتين الأساسيتين والثانويتين معاً، في حين يشكّل الأطفال من الجنسيات الأخرى 7.4% من إجمالي الملتحقين ببرنامجي التعليم الاستدراكي وتعزيز الثقافة للمتسربين، أي أعلى بنحو 18 مرة من نسبتهم في التعليم النظامي. كما يشكّل الأطفال السوريون 45.8% من إجمالي الملتحقين في البرنامجين، أي أعلى بنحو 65 مرة من نسبتهم في التعليم النظامي.

تُشير تلك المعطيات إلى أن الأطفال ذوي الإعاقة والأطفال من الجنسية السورية أو من جنسيات أخرى يُوجَّه معظمهم نحو خيارات التعليم غير النظامي بدلاً من دمجهم في التعليم النظامي.

ونظراً لغياب بيانات سكانية دقيقة ومفصلة، لا يمكن تحديد ما إذا كانت توزيعات المشاركة في برامج التعليم غير النظامي تعكس بالفعل نسب الفئات السكانية الأكثر هشاشة ضمن إجمالي عدد السكان.

الشكل 5.14: نسبة الاتحاق بالتعليم غير النظامي حسب الفئة، 2023/2022



المصدر: دائرة التعليم غير النظامي، وزارة التربية والتعليم 2017/2016 - 2024/2023. ملاحظة: لم تكن بعض المعلومات الديموغرافية بشأن التحاق الطلبة ببرامج محو الأمية وتعليم الكبار، الدراسات المنزلية، والدراسات المسائية متاحة لهذا التحليل.

تُشير الأبحاث المتعلقة بجودة برامج التعليم غير النظامي في الأردن إلى نتائج واعدة، غير أنّ هذه الدراسات محدودة النطاق أو قديمة أو تركز على فرص التعليم للكبار. عملت وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع شركاء بحثيين على تنفيذ دراسات تناولت إمكانية الوصول إلى برنامج تعليم الكبار وجودته وملاءمته (Al Qorom and Assaf, 2022; European Training Foundation, 2025). ومع ذلك، لا تزال البحوث المتعلقة ببرامج التعليم غير النظامي الموجهة للأطفال والمراهقين محدودة.

أظهرت دراسة تجريبية أُجريت عام 2010 حول برنامج تعزيز الثقافة للمتسربين أن المشاركة في البرنامج أسهمت في تحسين الصعوبات السلوكية والمهارات الاجتماعية والرفاه العاطفي للأطفال غير الملتحقين بالمدرسة (جامعة أكسفورد، 2011). كما بيّنت التقييمات المنفَّذة عام 2014 أن معظم المشاركين في برامج التعليم غير النظامي تمكنوا من اجتياز امتحان شهادة الصف 10 أو ما يعادله، والتحقوا بعد ذلك بالتدريب المهني أو بالتعليم الثانوي النظامي (الناصر، 2014). من الضروري تنفيذ دراسات حديثة لتقييم جودة وتأثير مسارات التعليم البديلة في الأردن.

اعتباراً من العام الدراسي 2024/2023، حُوِّل 846 طالباً من برامج التعليم غير النظامي (479 من الذكور و367 من الإناث) من أصل 5,395 مشاركاً في برنامجي تعزيز الثقافة للمتعلمين المتسربين والتعليم العلاجي إلى التعليم النظامي (وزارة التربية والتعليم، 2025). ومن بين هذه التحويلات، بلغت نسبة الطلبة من الجنسية السورية 56.9%. كما التحق 82 طالباً إضافياً من برامج التعليم غير النظامي ببرامج التعليم المهني خلال العام الدراسي نفسه.

يستفيد الأطفال غير الملتحقين بالمدرسة والأطفال المعرضون للخطر في الأردن من برامج التعليم البديلة التي تنفذها بعض المنظمات غير الحكومية. فعلى سبيل المثال، أطلقت يونيسف برنامج «مكاني» عام 2015 لتلبية الاحتياجات العاجلة للأطفال السوريين خلال أزمة اللجوء، ثم تطوّر ليصبح استجابة شاملة لجميع الأطفال المعرضين للخطر بغضّ النظر عن جنسيتهم. وأصبح البرنامج حالياً جزءاً من منظومة الحماية الاجتماعية الوطنية تحت إشراف وزارة التنمية الاجتماعية (Presler-Marshall et al., 2022). يقدّم برنامج «مكاني» الخدمات الآتية:

- دورات في الجاهزية للتعلّم للأطفال الصغار ومرحلة ما قبل المدرسة، لدعم استعدادهم للالتحاق بالتعليم النظامي.
- دروس دعم تعليمي وخدمات حماية الطفل المجتمعية الموجهة للأطفال في سن المدرسة.
- دورات في المهارات الحياتية القابلة للنقل، مثل التواصل والتفكير الناقد ومهارات التفاوض في مرحلة المراهقة المبكرة. وفي منتصف مرحلة المراهقة، تتوسع هذه الدورات لتشمل المهارات المالية ومهارات الكومبيوتر وفرص القيادة.
- دورات في مهارات التربية والقراءة والكتابة لمقدمي الرعاية.

يلعب برنامج «مكاني» دوراً محورياً في تحديد الأطفال خارج المدرسة وإحالتهم إلى شركاء مختصين يمكنهم دعم التحاقهم بالتعليم النظامي أو غير النظامي. كما يمكن لميسّري البرنامج إحالة الأطفال وأسرهم إلى خدمات أخرى حسب الحاجة.

5.4. الدمـــج والتنـــوع في التعلـــم

إن التفاوتات بين الطلبة المرتبطة بمجموعة من العوامل السياقية خارج النظام المدرسي تؤثر بدرجة كبيرة في اكتساب الأطفال المهارات ومخرجات التعلم. وتشمل هذه العوامل النوع الاجتماعي للطلبة، والحالة الاجتماعية والاقتصادية للأسر، والمستوى التعليمي للوالدين، والموقع الجغرافي لمكان السكن، والخلفية اللغوية أو العرقية للأسرة. وتؤدي هذه العوامل إلى إيجاد بيئة تعليمية غير متكافئة تؤثر في جودة تعلم الأطفال، مما يبرز الحاجة إلى تدخلات سياساتية موجّهة لتضييق الفجوات القائمة ومعالجتها.

يركّز هذا القسم على العلاقة بين العدالة والجودة، ويحلّل الفروق في أداء المجموعات الفرعية المختلفة من الطلبة استناداً إلى تقييمات التعلم المتعددة، بما في ذلك التقييمات الدولية والوطنية واسعة النطاق، مثل امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة (التوجيهي)، وهو نهاية المرحلة المدرسية، إضافةً إلى تحليل مخرجات تعلم أخرى.

يُقيِّم هذا القسم أيضاً مدى اختلاف جودة التعليم وبيئات التعلم في الأردن تبعاً لاختلاف مجموعات الأطفال الملتحقين بها. ويشمل ذلك تحليل تهيئة البنية التحتية المدرسية، ومستوى الوصول إلى مدخلات عملية التعليم والتعلم مثل المكتبات ومختبرات الكومبيوتر، إضافة إلى مستويات العنف المدرسي.

من المهم تفسير النتائج الواردة أدناه بحذر، إذ تتأثر مخرجات التعلم جزئياً بالجهد الفردي للمتعلمين. ومن منظور العدالة، إذا أمضت مجموعة من الطلبة وقتاً أطول في الدراسة مقارنة بغيرها، فمن المتوقع أن تحقق نتائج أكاديمية أفضل. وتُطرح مسألة العدالة عندما تتعرض مجموعات معينة لعوامل سياقية أو بيئات تعليمية غير مواتية للتعلم.

ومع ذلك، لا تزال البيانات المتوفرة حول الجهد الأكاديمي للأطفال محدودة، مما يجعل من غير الممكن تحديد مدى ارتباط الاختلافات في النتائج الأكاديمية بين المتعلمين بالفروق في الجهد الفردي.

5.4.1. أداء الطلبـــة في التقييمـــات الدوليـــة من منظـــور العـــدالة

تُظهر نتائج التقييمات الدولية تفاوتات واسعة في مخرجات التعلم بين المجموعات الفرعية من الطلبة، رغم انخفاض الأداء العام لجميع المجموعات. ويعرض الجدول 5.22 ملخصاً لهذه التفاوتات عبر التقييمات الدولية المختلفة، من المرحلة الأساسية المبكرة حتى نهاية المرحلة الأساسية العليا، باستخدام مؤشر التكافؤ. وبينما يتناول الفصل 4 من هذا التقرير الأنواع المختلفة من التقييمات الدولية التي شارك فيها الأردن، تُعرض فيما يلي أبرز الملاحظات المتعلقة بالتفاوتات في مخرجات التعلم المرتبطة بأبعاد العدالة:

- كما تُظهر الدراسات السابقة، تتفوّق الإناث بانتظام على الذكور في مجالي القراءة والأدب، إذ بلغ مؤشر التكافؤ على أساس النوع الاجتماعي في القراءة 2.29 في البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) لعام 2022. وفي مادتي الرياضيات والعلوم، اللتين جرى تقييمهما في كل من الدراسة الدولية لقياس الاتجاهات في التحصيل في الرياضيات والعلوم (TIMSS) لعام 2019 والبرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) لعام 2022، تفوقت الإناث أيضاً على الذكور. أما في الدراسة الدولية لقياس الاتجاهات في التحصيل في الرياضيات والعلوم (TIMSS) لعام 2023، فلم تُسجَّل فروق ذات دلالة إحصائية في الأداء حسب النوع الاجتماعي.
- يرتبط الوضع الاجتماعي الاقتصادي ارتباطاً وثيقاً بالأداء في التقييمات الدولية، إذ يتفوّق الطلبة من الأسر الميسورة على أقرانهم من البيئات المحرومة. وتظهر فجوة حادة في التحصيل بين الطلبة من الأسر الأدنى والأعلى دخلا. فعلى سبيل المثال، في البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) لعام 2022، حقق 8.5% فقط من الطلبة من الأسر منخفضة الدخل الحد الأدنى من الكفاءة في القراءة، مقارنة بـ 38.3% من الطلبة من الأسر مرتفعة الدخل، وهي نسبة لا تزال منخفضة نسبياً. ويرتبط الوضع الاجتماعي والاقتصادي الأعلى بعوامل مثل المستوى التعليمي للوالدين والمهن ذات الأجور المرتفعة التي تتيح موارد تعليمية إضافية في المنزل، كالكتب والألعاب التعليمية.
- سجّل الطلبة في المناطق الريفية أداءً أدنى من نظرائهم في المناطق الحضرية في جميع المواد. والموقع الجغرافي (حضري/ريفي) عامل مؤثر في تحصيل الطلبة، وغالباً ما يتداخل مع عوامل أخرى كالدخل ومستوى تعليم الوالدين وجودة الموارد المدرسية. فعلى سبيل المثال، في البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) لعام 2022، بلغ معدل الطلبة الذين حققوا الحد الأدنى من الكفاءة في الرياضيات 11.1% في المناطق الريفية مقابل 17.9% في المناطق الحضرية، ما يشير إلى فجوة ملحوظة في الأداء، وإن كانت أقل من تلك الناجمة عن الفروق الاقتصادية.

ويتسق هذا الاتجاه مع معظم التقييمات الدولية الأخرى، باستثناء نتائج القراءة في الدراسة الدولية لقياس التقدم في القراءة (PIRLS) لعام 2021، مما يؤكد أهمية البعد الجغرافي في تحليل مخرجات التعليم.

- تظهر فجوات أداء واضحة بين الطلبة الناطقين بالعربية وغير الناطقين بها في جميع المواد والمستويات الدراسية. ويميل الطلبة الذين يتحدثون اللغة العربية في المنزل إلى تحقيق نتائج أفضل من أقرانهم الذين لا يتحدثونها. فعلى سبيل المثال، في الدراسة الدولية لقياس التقدم في القراءة (PIRLS) لعام 2021، بلغ معدل الطلبة الذين حققوا الحد الأدنى من الكفاءة في القراءة 47.9% بين الناطقين بالعربية في المنزل، مقارنة بـ 39.1% بين غير الناطقين بها.

الجدول 5.22: نسبة الطلبة الذين قُيّموا وحققوا الحد الأدنى من مستويات الكفاءة ومؤشرات التكافؤ المرتبطة بها في التقييمات الدولية حسب خصائص الطلبة

التقييم	العام	الصف	المؤشر	النوع الاجتماعي			الموقع			الدخل			التحدث بالعربية في المنزل		
				إناث	ذكور	مؤشر التكافؤ	ريفي	حضري	مؤشر التكافؤ	الأدنى	الأعلى	مؤشر التكافؤ	لا	نعم	مؤشر التكافؤ
PIRLS	2021	4	الحد الأدنى للكفاءة في القراءة	52.4%	40.7%	1.29	52.3%	46.4%	1.13	31.4%	66.1%	0.48	39.1%	47.9%	0.82
TIMSS	2019	8	الحد الأدنى للكفاءة في الرياضيات	31.3%	24.0%	1.31	19.6%	27.9%	0.70	8.7%	32.7%	0.27	–	–	–
			الحد الأدنى للكفاءة في العلوم	55.5%	34.8%	1.60	33.9%	45.2%	0.75	28.0%	65.1%	0.43	32.7%	45.3%	0.72
PISA	2022	10	الحد الأدنى للكفاءة في القراءة	28.1%	12.2%	2.29	11.2%	21.5%	0.52	8.5%	38.3%	0.22	15.7%	21.3%	0.74
			الحد الأدنى للكفاءة في الرياضيات	19.6%	14.5%	1.35	11.1%	17.9%	0.62	8.7%	32.7%	0.27	10.8%	17.8%	0.61
			الحد الأدنى للكفاءة في العلوم	38.8%	22.8%	1.70	21.3%	32.2%	0.66	20.3%	49.2%	0.41	23.6%	32.0%	0.74

المصدر: حساب المؤلف استناداً إلى قاعدة بيانات عدم المساواة العالمية في التعليم (WIDE). ملاحظة: تقع مؤشرات التكافؤ المظللة باللون الأحمر خارج نطاق 0.97 - 1.03، وهو النطاق الذي يُصنَّف عادة ضمن فئة التكافؤ. وفي وقت إعداد هذا التقرير، لم تكن نتائج الدراسة الدولية لقياس الاتجاهات في التحصيل في الرياضيات والعلوم (TIMSS) لعام 2023 قد أُدمجت بعد في قاعدة بيانات عدم المساواة العالمية في التعليم (WIDE). كما أن مجموعات البيانات المتاحة من الدراسة الدولية لقياس التقدم في القراءة (PIRLS) والبرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) والدراسة الدولية لقياس الاتجاهات في التحصيل في الرياضيات والعلوم (TIMSS) لم تتضمّن معلومات عن حالة الإعاقة لدى الطلبة.

تُظهر النماذج الانحدارية التي تحلل أداء المتعلمين وفقاً لخصائصهم الفردية المختلفة (كما نوقش سابقاً في الفصل 4) وجود تفاوتات ذات دلالة إحصائية في مخرجات التعلم. يعرض الجدول 5.23 نتائج مختارة من هذه النماذج. خلال تقييمات الدراسة الدولية لقياس الاتجاهات في التحصيل في الرياضيات والعلوم (TIMSS) لعام 2023 والدراسة الدولية لقياس التقدم في القراءة (PIRLS) لعام 2021 والبرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) لعام 2022، حققت الطالبات أداءً أفضل في جميع المواد عندما بقيت جميع الخصائص الفردية وخصائص المعلمين والمدارس ثابتة. كما أظهر الطلبة المنتمون إلى خلفيات اجتماعية واقتصادية أعلى، والذين حصل آباؤهم على مستويات تعليمية أعلى، أداءً أفضل في جميع المواد الدراسية في تقييمات الدراسة الدولية لقياس الاتجاهات في التحصيل في الرياضيات والعلوم (TIMSS) لعام 2019 والدراسة الدولية لقياس التقدم في القراءة (PIRLS) لعام 2021 والبرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) لعام 2022. كذلك، ارتبط وضع الهجرة ارتباطاً إيجابياً بالأداء في الرياضيات والقراءة والعلوم ضمن البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) لعام 2022.

الجدول 5.23: ملخص العوامل الفردية الرئيسة المؤثرة على مخرجات التعلم في التقييمات الدولية للصفوف 4، 8، 10

المتغير	طلبة الصف 4 (درجات القراءة، PIRLS 2021)	طلبة الصف 8 (المجموع الكلي في الرياضيات والعلوم، TIMSS 2023)	طلبة الصف 10 في سن 15 عاماً (المجموع الكلي في الرياضيات والقراءة والعلوم، PISA 2022)
مستوى الطلبة			
طالبة	(+++)		(+++)
طالب التحق برياض الأطفال	(+++)		
مؤشر وضع اقتصادي واجتماعي وثقافي	(+++)	(+++)	(+++)
الجنسية الأردنية			(+++)
ولي أمر الطالب لديه مستوى جامعي أو تعليم أعلى*	(+++)	(+++)	(+++)
مستوى المعلم			
المعلم يحمل شهادة ماجستير أو ما يساويها	(+)		(++)
مستوى المدرسة			
استخدام موارد رقمية لأكثر من ساعتين ولغاية 3 ساعات في المدرسة		(++)	
مدرسة حكومية			(---)
لا يشعر الطلبة بالأمان في المدرسة على الإطلاق			(---)

المصدر: حساب المؤلف استناداً إلى التحليل الاقتصادي القياسي. ملاحظات:

- (+++) تشير إلى أثر إيجابي ذي دلالة إحصائية عند مستوى 1%.

- (++) تشير إلى أثر إيجابي ذي دلالة إحصائية عند مستوى 5%.

- (---) تشير إلى أثر سلبي ذي دلالة إحصائية عند مستوى 1%.

- (--) تشير إلى أثر سلبي ذي دلالة إحصائية عند مستوى 5%.

- (-) تشير إلى أثر سلبي ذي دلالة إحصائية عند مستوى 10%.

بالنسبة إلى نموذج البرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) لعام 2022، تقتصر بيانات المستوى التعليمي لأولياء الأمور على الأم فقط. لم تتضمّن مجموعات البيانات المتاحة لتقييمات الدراسة الدولية لقياس التقدم في القراءة (PIRLS) والبرنامج الدولي لتقييم الطلبة (PISA) والدراسة الدولية لقياس الاتجاهات في التحصيل في الرياضيات والعلوم (TIMSS) معلومات تتعلق بحالة إعاقة الطلبة.

كشفت تحليلات النماذج الانحدارية أيضاً أن أداء الطلبة في التقييمات الدولية يرتبط ارتباطاً إيجابياً بالالتحاق بمدارس أفضل تجهيزاً وأكثر أماناً، وهو امتياز متاح لبعض الطلبة بينما يظل نادراً لغيرهم. فعلى سبيل المثال، أظهرت المدارس التي يستخدم فيها الطلبة الموارد الرقمية لمدة تتراوح بين ساعتين وثلاث ساعات يومياً، والمدارس التي يشعر فيها الطلبة بالأمان، وتلك التي يتوافر فيها عدد أكبر من المعلمين الحاصلين على درجة ماجستير، وكذلك المدارس الخاصة، أداءً أفضل في واحد أو أكثر من التقييمات الدولية المذكورة أعلاه.

كما ظهر ارتباط شائع يشير إلى أن الأطفال الذين التحقوا برياض الأطفال – وغالبيتهم أردنيون من الأسر الأعلى دخلاً – حققوا أداءً أفضل في الدراسة الدولية لقياس التقدم في القراءة (PIRLS) لعام 2021، مع ثبات العوامل الأخرى.

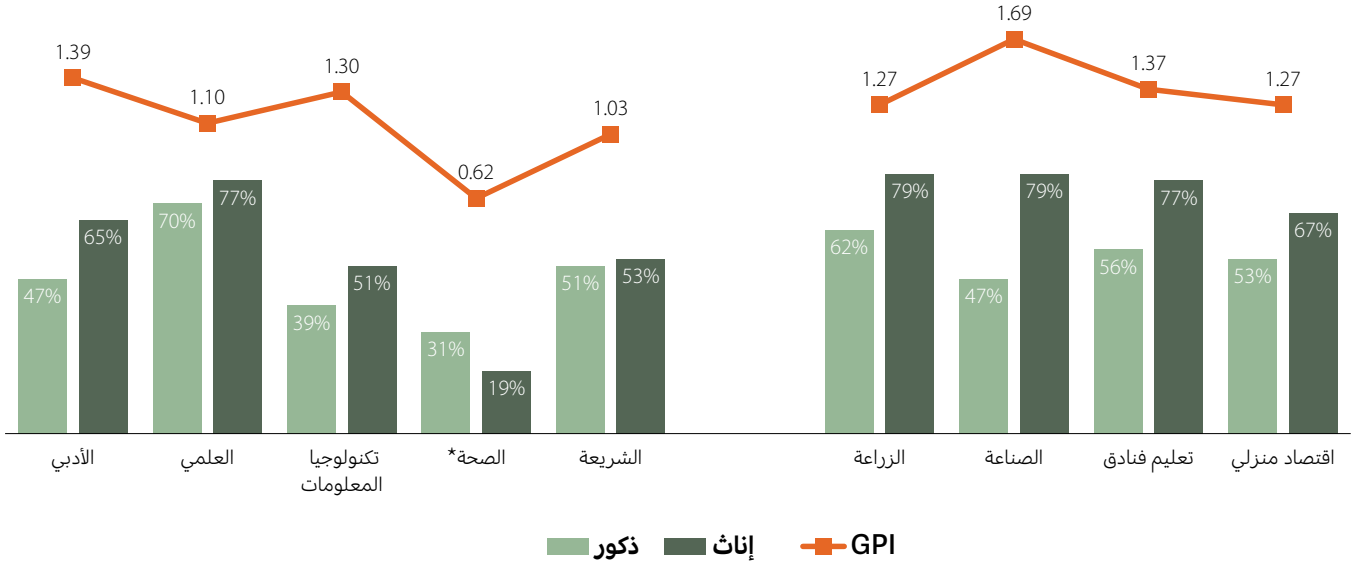
5.4.2. أداء الطلبـــة في التقييمـــات والامتحانـــات الوطنيـــة من منظـــور العـــدالة

تُقيَّد إمكانية إجراء تحليل تفصيلي لأداء الطلبة في التقييمات والامتحانات الوطنية من منظور العدالة بسبب محدودية البيانات المتاحة. وقد حال غياب التصنيف في بيانات التقييم الوطني دون تمكّن الأردن من تحديد ومتابعة التفاوتات في مخرجات التعلم حسب خصائص الطلبة. وكما نوقش في الفصل 4 من هذا التقرير، نفّذ الأردن خلال السنوات الأخيرة عدداً من أنظمة التقييم الوطنية لمتابعة مستويات تعلم الطلبة في اللغة العربية والرياضيات، وتشمل تقييم القراءة الوطنية للصفوف المبكرة (EGRA) وتقييم الحساب للصفوف المبكرة (EGMA) للصفين 2 - 3 الأساسيين؛ والتقييم الوطني لتطبيق اختبار ضبط الجودة للصفين 2 - 3 الأساسيين. يوفر كلا التقييمين نتائج تعلّم مصنفة حسب النوع الاجتماعي، ما أظهر تفوق الإناث في القراءة والذكور في الحساب. غير أن نقص البيانات المصنفة الأخرى لا يتيح إمكانية تحديد التفاوتات بدقة عبر أبعاد العدالة المختلفة (وزارة التربية والتعليم، 2021؛ بني حمد، 2023).

أداء الطلبة في التقييمات والامتحانات الوطنية حسب النوع الاجتماعي

تُظهر نتائج امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة (التوجيهي) تفاوتات واضحة على أساس النوع الاجتماعي في العديد من المباحث. ويبيّن الشكل 5.15 أن الإناث يتفوّقن أكاديمياً على الذكور في المرحلة الثانوية، كما يظهر من فروق معدلات النجاح في المباحث المختلفة خلال العام الدراسي 2023/2022. فعلى سبيل المثال، في الفرعين الأدبي والعلمي، تحقّق الإناث معدلات نجاح أعلى من الذكور. في المقابل، يتفوّق الذكور بوضوح في الفرع الصحي، إذ بلغت نسبة النجاح 31% للذكور مقابل 19% للإناث. أما في الفرع الشرعي، فتُظهر النتائج تكافؤاً قائما على النوع الاجتماعي من حيث معدلات النجاح.

الشكل 5.15: نسب النجاح ومؤشرات التكافؤ على أساس النوع الاجتماعي في امتحانات التوجيهي حسب المسار الأكاديمي (يسارا) والمهني (يمينا)، والنوع الاجتماعي، 2023/2022



*المصدر: وزارة التربية والتعليم، إدارة الامتحانات والاختبارات، 2022/2021 - 2023/2022. ملاحظة: * تشير إلى معدلات النجاح للعام الدراسي 2022/2021.*

أداء الطلبة في التقييمات والامتحانات الوطنية حسب حالة الإعاقة

يُظهر الطلبة ذوو الإعاقة معدلات نجاح أدنى بكثير في امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة (التوجيهي) مقارنةً بأقرانهم غير ذوي الإعاقة، في حين تُسجّل الإناث من ذوات الإعاقة معدلات نجاح أقل على وجه الخصوص. ويمكن مقارنة أداء الطلبة ذوي الإعاقة بغيرهم من خلال نسبة طلبة الصف 12 الذين اجتازوا امتحان التوجيهي.

يقدّم الجدول 5.24 بيانات عدد طلبة الصف 12 من ذوي الإعاقة وغيرهم خلال العام الدراسي 2023/2022، إضافةً إلى عدد من اجتازوا الامتحان ونسبة النجاح الناتجة. وكما يتضح، فإن معدل النجاح بين الطلبة ذوي الإعاقة يقل عن نصف معدل النجاح بين باقي الطلبة. ويُشير ذلك إلى أن عدداً أقل من الطلبة ذوي الإعاقة يتقدّمون للامتحان أو يجتازونه، أو كلا الأمرين معاً. ومن بين الطلبة ذوي الإعاقة، تقل احتمالية تقدّم الإناث للامتحان واجتيازه مقارنةً بالذكور.

الجدول 5.24: عدد طلبة الصف 12 المؤهلين لتقديم امتحان التوجيهي وعدد الطلبة الذين اجتازوه حسب حالة الإعاقة والنوع الاجتماعي، 2023/2022

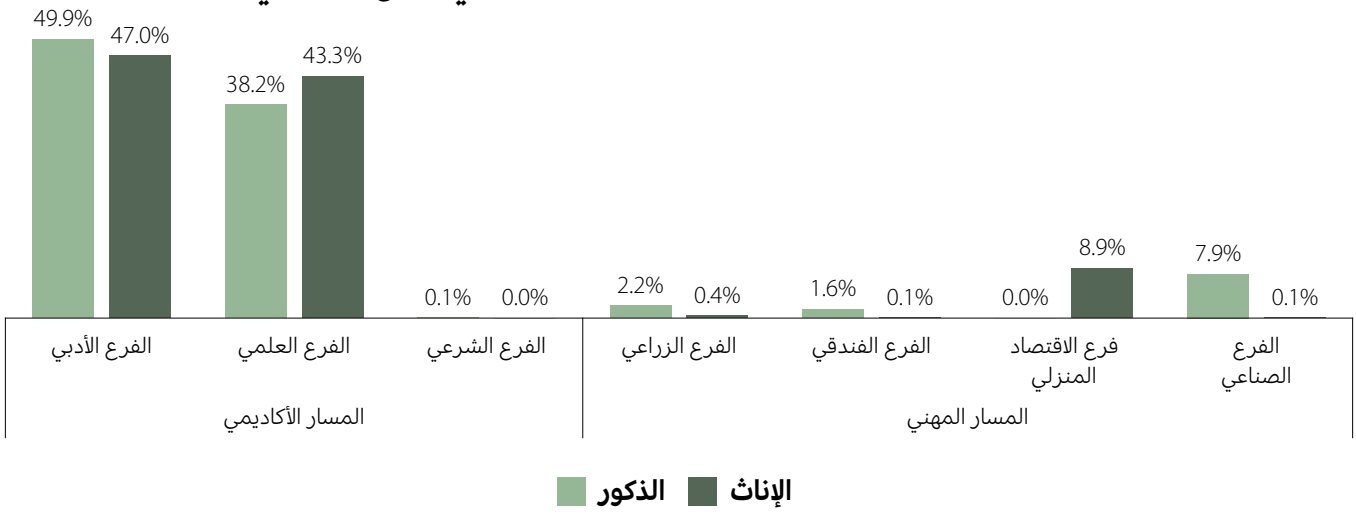
		طلبة الصف 12	طلبة 12 ممن اجتازوا امتحان التوجيهي (كافة المواد)	معدل نجاح الطلبة الناجحين/ الملتحقين
الأطفال ذوو الإعاقة	**المجموع**	**1310**	**365**	**27.9%**
	ذكور	613	198	**32.3%**
	إناث	697	167	**24.0%**
كافة الطلبة	**المجموع**	**132,295**	**78,232**	**59.1%**

المصدر: نظام إدارة المعلومات التربوية 2023 /2022 (EMIS)؛ إدارة الامتحانات والاختبارات 2023/2022. ملاحظة: لا تشمل الأرقام المتقدّمين من القطاع الخاص.

5.4.3. اختيـــارات مســـارات المرحلـــة الثانويـــة من منظـــور العـــدالة

تخضع اختيارات المسارات في المرحلة الثانوية لتأثيرات واضحة مرتبطة بالنوع الاجتماعي، إذ تعكس هذه الخيارات بصورة كبيرة الأدوار التقليدية للذكور والإناث. ويؤثر اختيار الفرع الدراسي على فرص التعليم المستقبلية المتاحة للطلبة، وبالتالي على فرصهم في سوق العمل لاحقاً. وفقاً لبيانات الالتحاق بالتعليم للعام الدراسي 2023/2022، يُبيّن الشكل 5.16 أن احتمال التحاق الذكور بالفرع العلمي ضمن المسار الأكاديمي أقل، في حين أن احتمال التحاق الإناث في الفرع الأدبي أقل.

الشكل 5.16: النسبة المئوية لطلبة المرحلة الثانوية حسب اختيار المسار الدراسي والنوع الاجتماعي، 2023/2022



المصدر: نظام إدارة المعلومات التربوية 2023 /2022 (EMIS)

أما في المسار المهني، فتنعكس الأدوار التقليدية للجنسين بوضوح في الفروع التي يختارها الطلبة، إذ يختار الذكور في الغالب الفرع الصناعي، بينما تختار الإناث فرع الاقتصاد المنزلي. كما يميل الذكور في المسار المهني أكثر من الإناث إلى دراسة الفرع الزراعي والفرع الفندقي، رغم أن هذه الفروق ليست كبيرة.

على الرغم من أن دراسة الاقتصاد المنزلي قد تتيح للطالبات فرصاً مهنية محتملة، فإنها غالباً ما تقتصر على مهن منخفضة الدخل، في حين أن التدريب التقني المتقدم الذي يلتحق به الذكور يوفر فرص دخل أعلى بدرجة كبيرة.

يُظهر الجدول 5.25 أن الاتجاهات القائمة على النوع الاجتماعي في اختيار الفروع الدراسية ما زالت مستمرة بين مختلف جنسيات الطلبة. فمن بين الطلبة الأردنيين والسوريين وذوي الجنسيات الأخرى، يختار نحو 90% من الذكور والإناث الفرع الأدبي أو الفرع العلمي ضمن المسار الأكاديمي. وفي جميع الجنسيات، يكون الذكور أكثر ميلاً لاختيار فروع المسار المهني مثل الفرع الزراعي والفرع الفندقي والفرع الصناعي، بينما تختار أغلبية الإناث فرع الاقتصاد المنزلي.

تشكل الإناث من الجنسية السورية المجموعة الوحيدة من الإناث اللواتي لم يُسجَّل لهن أي التحاق في فروع المسار المهني، مثل الفرع الزراعي أو الفرع الفندقي أو الفرع الصناعي.

الجدول 5.25: توزيع طلبة المرحلة الثانوية حسب النوع الاجتماعي والجنسية واختيار الفرع الدراسي، 2023/2022

الجنسية	النوع الاجتماعي	المسار الأكاديمي			المسار المهني			
		أدبي	علمي	شرعي	زراعي	فندقي	اقتصاد منزلي	صناعي
كافة الطلبة	ذكور	49.9%	38.2%	0.1%	2.2%	1.6%	0.0%	7.9%
	إناث	47.0%	43.3%	0.0%	0.4%	0.1%	8.9%	0.1%
أردنيون	ذكور	50.3%	37.3%	0.1%	2.4%	1.7%	0.0%	8.2%
	إناث	46.5%	43.3%	0.0%	0.5%	0.1%	9.4%	0.2%
سوريون	ذكور	47.1%	51.5%	0.1%	0.0%	0.2%	0.0%	1.0%
	إناث	54.6%	44.5%	0.0%	0.0%	0.0%	0.9%	0.0%
آخرون	ذكور	42.4%	48.3%	0.0%	0.8%	1.2%	0.0%	7.3%
	إناث	50.2%	43.7%	0.0%	0.2%	0.2%	5.6%	0.1%

المصدر: بيانات نظام إدارة المعلومات التربوية 2023 /2022، (EMIS). ملاحظة: قبل تطبيق برنامج BTEC، كان التحاق الطلبة بالمسارين المهني أو الأكاديمي في المرحلة الثانوية يعتمد على نتائجهم في امتحانات المرحلة الأساسية العليا. تشير الخلايا المظللة باللون الأخضر إلى أعلى نسب الطلبة في كل فرع من المرحلة الثانوية، بينما تشير الخلايا المظللة باللون الأصفر إلى أدنى نسب الطلبة.

5.4.4. ظـــروف التعـــلم في المـــدارس من منظـــور العـــدالة

تختلف ظروف وإمكانات التعلم في الأردن بدرجة كبيرة حسب السياق ونوع المدرسة، مما يؤدي إلى تفاوت في جودة خبرات التعلم بين مجموعات المتعلمين المختلفة. وكما نوقش في الفصل 4 من هذا التقرير، تفتقر العديد من المدارس إلى المرافق التي تعزز عملية التعلم. ويعرض الجدول 5.26 بيانات حول مدى توافر مختلف الموارد المدرسية وجودتها، مثل المعلمين والمرافق التعليمية، وذلك حسب موقع المدرسة وملكيتها وخصائصها الأخرى. وتشمل الفجوات البارزة في ظروف التعلم وإمكانية الوصول إلى الموارد التعليمية حسب السياق ونوع المدرسة ما يلي:

- تتراوح معدلات الطلبة إلى المعلمين بين 13.5 في المدارس الريفية والمدارس التي لا تضم طلبة لاجئين، و26.1 في مدارس أونروا، أي ما يقارب ضعف المعدل. ويختلف هذه المعدلات بوضوح حسب المرحلة الدراسية والمحافظة.
- تضم المدارس الخاصة، في المتوسط، أدنى نسبة من المعلمين الحاصلين على درجة بكالوريوس، إذ يحمل 76.4% فقط من المعلمين شهادة بكالوريوس على الأقل، في حين أن جميع المعلمين تقريباً في مدارس أونروا ومدارس مخيمات اللاجئين حاصلون على درجة بكالوريوس على الأقل.
- يظهر الاكتظاظ بوضوح في مدارس أونروا والمدارس ذات الفترتين والمدارس في مخيمات اللاجئين، إذ يزيد نسبة الطلبة إلى الغرف الصفية على 30. وعلى العكس، يتراوح ذلك المعدل بين 16 - 17 في المدارس الخاصة.
- تتمتع مدارس الإناث بأعلى مستويات الوصول إلى المرافق التعليمية الإضافية؛ إذ يمكن لـ 62.3% منها الوصول إلى المكتبة، و26.9% إلى القاعات (مثل قاعة المسرح أو قاعة الاجتماعات)، و73.1% إلى مختبر كومبيوتر، و48.4% إلى مختبر العلوم. بالمقابل، تقل احتمالية توفير تلك المرافق في المدارس في مخيمات اللاجئين.
- تقع أكثر من 50% من المدارس الخاصة في مبانٍ مستأجرة، ما يعني أنها ليست مبانٍ مخصصة أصلاً للاستخدام كمدارس، وغالباً ما تحتوي على غرف صفية بأحجام غير موحدة، وتصاميم غير ملائمة للتعلم، ومساحات خارجية محدودة، ومرافق صحية غير كافية أو غير ملائمة من حيث الوصول والاستخدام.

الجدول 5.26: المدارس وظروف التعلم حسب خصائص المدرسة، 2023/2022

		عدد المدارس	نسبة كافة المدارس	نسبة الطلبة إلى المعلمين	نسبة المعلمين الحاصلين على بكالوريوس أو أعلى	نسبة الطلبة إلى الغرف الصفية	مبان مستأجرة	تضم مكتبة	تضم قاعة اجتماعات	تضم مختبر حاسوب	تضم مختبر علوم
الموقع	ريفي	2,910	38.8%	13.5	95.2%	20.6	26.3%	39.8%	9.5%	62.9%	33.0%
	حضري	4,595	61.2%	16.0	85.1%	22.1	37.3%	41.0%	15.5%	56.2%	29.8%
الملكية	حكومي	4,110	54.8%	14.9	97.7%	24.9	18.8%	55.9%	19.6%	75.6%	42.8%
	خاص	3,234	43.1%	14.5	76.4%	16.6	51.2%	23.7%	5.9%	41.2%	18.1%
	أونروا	161	2.1%	26.1	99.1%	34.3	32.9%	–	–	–	–
دمج اللاجئين	مدرسة مسائية	204	2.7%	17.3	97.2%	35.9	6.4%	52.4%	23.8%	81.9%	2.9%
	مجتمع مضيف	4,920	65.6%	15.5	91.6%	23.4	28.9%	49.5%	16.9%	69.2%	38.9%
	مخيم	77	1.0%	24.1	99.4%	31.9	24.7%	11.8%	0.0%	15.7%	7.8%
	مدرسة بدون لاجئين	2,304	30.7%	13.5	82.0%	16.5	44.6%	21.4%	4.9%	36.5%	16.1%
النوع الاجتماعي	إناث	525	7.0%	17.6	97.5%	28.5	21.7%	62.3%	26.9%	73.1%	48.4%
	ذكور	1,671	22.3%	14.9	97.3%	26.7	13.9%	57.5%	16.4%	79.9%	40.0%
	مختلط	5,309	70.7%	14.8	85.5%	19.2	40.2%	33.1%	10.8%	50.9%	26.5%

المصدر: بيانات نظام إدارة المعلومات التربوية 2022/ 2023، (EMIS). ملاحظة: الحد الأدنى من القيم مكتوبة بالأحمر، والحد الأعلى من القيم بالأخضر.

الوصول إلى مرافق المياه والصرف الصحي والنظافة

يختلف الوصول إلى مرافق المياه والصرف الصحي والنظافة في الأردن حسب نوع المدرسة. ووفقاً للبيانات التي جُمعت في عام 2020، بلغ المتوسط 45 طالبة لكل مرحاض، مقارنة بـ 75 طالباً لكل مرحاض. وبصورة عامة، مراحيض الإناث أنظف وأكثر ملاءمة للاستخدام من مراحيض الذكور، في حين تفتقر غالبية مدارس الإناث إلى المواد والمعدات الصحية اللازمة، مما يؤدي في بعض الحالات إلى تكرار غياب الطالبات عن المدرسة (الوكالة الأميركية للتنمية الدولية، 2020).

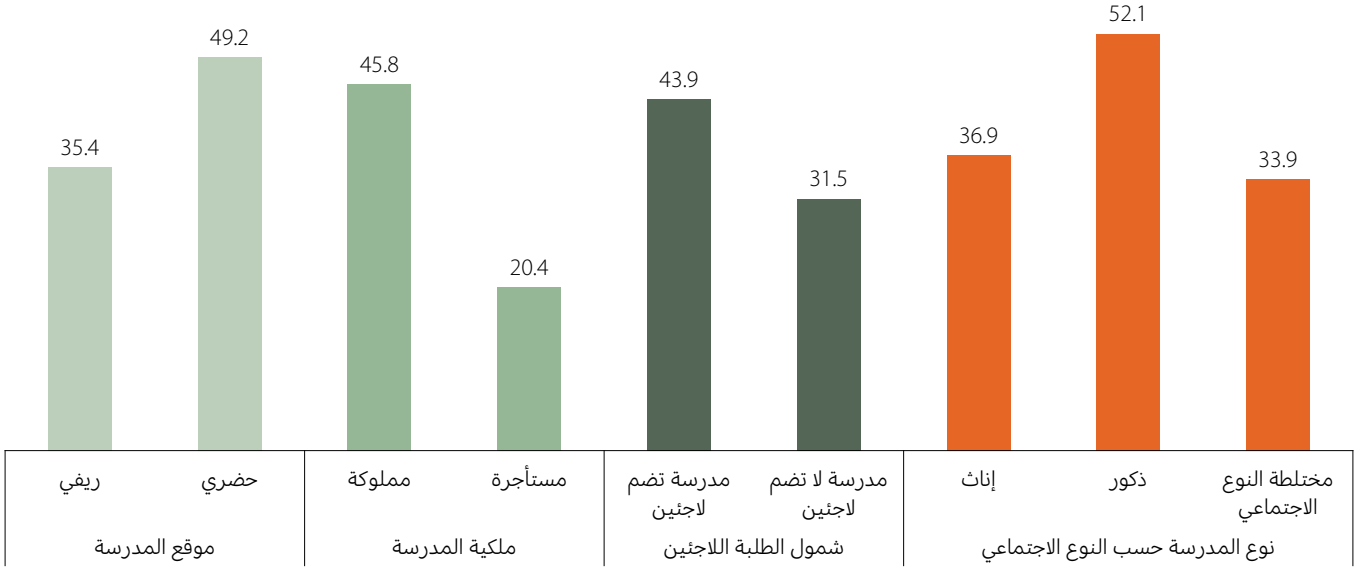
كما أُشير في الفصل 4 من هذا التقرير، حدد تقرير تدقيق المرافق لمشروع تعزيز الإدارة والتخطيط المدرسي (ESMP/2023) مخاطر السلامة المدرسية، ورصد مشكلات البنية التحتية حسب شدتها. والبيانات الدقيقة والمحدَّثة عن الأبنية المدرسية ضرورية لتوجيه خطط صيانة المدارس.

صنّف التقرير، الذي أُنجز بدعم من الوكالة الأميركية للتنمية الدولية (USAID)، لتقييم متطلبات الصيانة في 3,557 مدرسة حكومية، مشكلات الصيانة في المرافق التعليمية باستخدام نهج قائم على المخاطر. خُصصت إشارات تحذيرية للمشكلات التي تواجهها المدارس وفق مستوى المخاطر المرتبطة بكل منها. فعلى سبيل المثال، تشير الإشارات التحذيرية الحمراء إلى مخاوف سلامة فورية، وتشير الإشارات التحذيرية البرتقالية إلى مشكلات عاجلة قد تسبب مزيداً من الأضرار، بينما تمثل الإشارات التحذيرية الصفراء أعمال الصيانة المرغوب تنفيذها لتحقيق وفورات في التكاليف.

تختلف جودة وسلامة البنية التحتية المدرسية، وبالتالي مستوى السلامة في المدارس، حسب السياق المدرسي. ويعرض الشكل 5.17 المتوسط العام لعدد الإشارات التحذيرية التي تلقتها المدارس في عينة التدقيق حسب خصائصها وسياقاتها المختلفة. العدد المتوسط الأعلى من الإشارات التحذيرية يشير إلى مستوى أكبر من مشكلات السلامة والبنية التحتية التي تواجهها هذه المدارس.

أظهرت نتائج التدقيق أن مدارس الذكور، والمدارس المملوكة للحكومة، والمدارس في المناطق الحضرية، والمدارس التي تضم طلبة لاجئين وغير لاجئين، واجهت أكبر عدد من مشكلات الصيانة المحددة. كما يوضح التقرير أن المدارس في إقليم الوسط تعاني من نقص أكبر في المرافق الأساسية ومساحات التعلم مقارنة بالمدارس في إقليمي الشمال والجنوب (الوكالة الأميركية للتنمية الدولية، 2023).

الشكل 5.17: متوسط عدد مشكلات الصيانة المدرسية في تدقيق المرافق ضمن مشروع تعزيز الإدارة والتخطيط المدرسي (ESMP/2023) حسب نوع المدرسة، 2023/2022



المصادر: بيانات نظام إدارة المعلومات التربوية (EMIS)، 2022/ 2023؛ تقرير تدقيق المرافق ضمن مشروع تعزيز الإدارة والتخطيط المدرسي (ESMP/2023)

الوصول وإمكانية الاستخدام للأشخاص ذوي الإعاقة

ينظم قانون البناء الوطني الأردني لعام 1993 المعايير الخاصة بالمرافق والطرق والمباني، بما في ذلك المدارس، ويتضمن متطلبات تسهيل الوصول للأشخاص ذوي الإعاقة (الحكومة، 2018). وفي عام 2018، اعتمد الأردن قانون البناء الخاص بمتطلبات الأشخاص ذوي الإعاقة، الصادر عن المجلس الوطني للبناء التابع لوزارة الأشغال العامة والإسكان، وفرض دمج مبادئ التصميم الشامل للتعلم (UDL) في الإنشاءات الجديدة للمدارس.

حدّد تقرير تدقيق مشروع تعزيز الإدارة والتخطيط المدرسي (ESMP/2023) مخاطر السلامة المدرسية ومشكلات البنية التحتية حسب مستوى خطورتها. وكشف التدقيق أيضاً عن أوجه قصور كبيرة في توفير إمكانية الوصول للأفراد ذوي الإعاقات الحركية. وتشير النتائج إلى أن المتطلبات المتعلقة بإمكانية الوصول، والمنصوص عليها في قانون البناء، لم تُنفذ بالكامل في نظام التعليم الأردني، مما يؤثر على سلامة البنية التحتية المدرسية وشموليتها للأطفال والموظفين من ذوي الإعاقة.

تشمل نتائج التدقيق المتعلقة بإمكانية الوصول للأشخاص ذوي الإعاقة الحركية ما يلي:

- ممرات دخول غير مهيأة: تحتوي ما يقارب نصف المدارس (1,519 مدرسة بنسبة 49.9%) على ممرات دخول لا تتوافر فيها منحدرات تتيح الوصول للأشخاص ذوي الإعاقة. إضافة إلى ذلك، كانت 29.7% من المنحدرات الخارجية (1,521 منحدراً) تفتقر إلى الحواجز اللازمة، وهي عناصر أساسية لضمان السلامة.
- توفر محدود للمصاعد التي تعمل بكفاءة: رُصد وجود 505 مصاعد فقط في 3,557 مدرسة (14%)[122]. ومن بين هذه المصاعد، تحتاج 83 إلى صيانة لتعمل جيداً، و16 في حالة سيئة جداً وتحتاج إلى استبدال، و97 غير ملائمة لتلبية متطلبات الأشخاص ذوي الإعاقة للوصول إلى الصفوف الدراسية. وتشير هذه النتائج إلى ضرورة إجراء تعديلات عاجلة لتحسين إمكانية الوصول.
- نقص دورات المياه الملائمة: الغالبية العظمى من دورات المياه الداخلية (6,340 من أصل 7,077 أي بنسبة 89.8%) غير مصممة لتكون ملائمة للأشخاص ذوي الإعاقة، مما يعكس قصوراً في مرافق المياه والصرف الصحي والنظافة المناسبة لهؤلاء الأفراد. إضافة إلى ذلك، تحتوي 2,644 مدرسة من أصل 3,557 (74.4%) على دورات مياه خارج المبنى المدرسي الرئيسي، وجميعها غير صالحة للاستخدام من قبل الأشخاص ذوي الإعاقة، مما يشير إلى نقص إضافي في إمكانية الوصول. كما أن أكثر من ثلاثة أرباع المشارب الخارجية (1,846 من أصل 2,390 بنسبة 77.2%) غير ملائمة لاستخدام الكراسي المتحركة بسبب الارتفاع أو صعوبة الوصول إليها.

تضمنت الاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج مبدأ إمكانية الوصول والترتيبات التيسيرية المعقولة بوصفهما مكونين أساسيين لتحقيق التعليم الدامج. وبما يتماشى مع متطلبات قانون البناء للأشخاص ذوي الإعاقة، توصي الاستراتيجية

122 لم تُحدَّد في عملية التدقيق نسبة المدارس التي تضم طوابق متعددة أو تلك التي تقع صفوفها الدراسية فوق مستوى الطابق الأرضي. وبناءً على ذلك، من بين 3,052 مدرسة لا تحتوي على مصاعد، لا يمكن تحديد عدد المدارس التي تحتاج فعلياً إلى مصاعد لضمان الوصول إلى جميع مرافق التعليم والتعلم.

بالبدء بأعمال الإنشاء، كتركيب المنحدرات والمصاعد، في حين أن استخدام المباني المستأجرة غير ملائم لتلبية معايير إمكانية الوصول. كما توصي ببناء 300 مبنى مدرسي جديد ملائم للأشخاص ذوي الإعاقة من الذكور والإناث، لخدمة اللاجئين السوريين والطلبة من ذوي الاحتياجات الخاصة خلال السنوات الخمس المقبلة.

وفق الخطة الاستراتيجية للتعليم 2018 - 2022، يُتوقع تجديد مدرستين سنوياً، بما في ذلك رياض الأطفال، من خلال تزويدها بمنحدرات ومرافق صحية ملائمة، لتصبح أكثر قدرة على استيعاب الأطفال ذوي الإعاقة، وذلك تحت إشراف مديرية برامج الطلبة ذوي الإعاقة وبالتنسيق مع قسم الخريطة المدرسية وإدارة التعليم.

5.4.5. العنـــف المـــدرسي من منظـــور العـــدالة

أنشأ الأردن آليات إبلاغ سرية تتيح للطلبة الكشف بأمان عن قضايا العنف داخل المدرسة وخارجها. وحددت وثيقة السياسات والمبادئ التوجيهية الوطنية ودليل الإجراءات الموحدة الوطنية الالتزامات التي تلتزم بها جميع القطاعات العاملة في مجال حماية الطفل، استناداً إلى مبادئ السرية والخصوصية (مكتب يُونيسف القُطري لحماية الطفل، ووزارة التربية والتعليم 2023).

أنشأت وزارة التربية والتعليم خطاً ساخناً عبر قسم الحماية والبيئة الآمنة ليكون أحد الآليات الوطنية المستخدمة للإبلاغ عن حالات العنف. وعلى مستوى المدرسة، يملأ الطلبة استبانة المسح الشهري نحو بيئة مدرسية آمنة في الأسبوع الثالث من كل شهر لتسجيل أي حالة عنف ضدهم، سواء داخل المدرسة أو داخل الأسرة. ويُملأ هذا الاستبيان بطريقة سرية وآمنة تتيح للطلبة حرية الإبلاغ عن العنف الذي تعرضوا له.

كما نوقش في الفصل 4 من هذا التقرير، وعلى الرغم من أن الذكور أبلغوا عن معدلات أعلى من العنف المدرسي عبر السنوات مقارنة بالإناث، فإن الحالات المبلّغة بين الإناث في ازدياد. ارتفع مستوى العنف المدرسي لجميع الطلبة خلال السنوات السبع الماضية، وإن لم يكن بالوتيرة نفسها، إذ ارتفعت الحالات المبلغ عنها بين الإناث بمقدار 3.7 أضعاف، مقارنة بزيادة بمقدار 2.1 بين الذكور.

وعند أخذ عدد الطلبة في الاعتبار، سجلت مدارس الإناث أعلى معدل لحالات العنف المدرسي، بواقع 4.3 حالات لكل 10,000 طالبة في عام 2023/2022، في حين بلغ معدل العنف في مدارس الذكور 1.7 حالة لكل 10,000 طالب في العام نفسه. وسجلت المدارس المختلطة أدنى معدلات العنف المدرسي بشكل مستمر، بواقع 0.2 حالة لكل 10,000 طالب، ويُرجح أن يعود ذلك إلى أن هذه المدارس تضم نسبة أعلى من طلبة رياض الأطفال والمراحل الأساسية الدنيا. وبالنظر إلى اتجاهات العنف، فإن الارتفاع السريع في معدلاته بين الطالبات يتطلب تركيزاً أكبر على مدارس الإناث.

تُظهر البيانات أن العنف الجسدي أكثر شيوعاً في مدارس الذكور والمدارس المختلطة، في حين تواجه مدارس الإناث مشكلات أكبر تتعلق بالإيذاء اللفظي والعاطفي. ووفقاً للحالات المبلغ عنها في العام الدراسي 2023/2022، شكّلت حالات العنف الجسدي نحو 43.4% من إجمالي الحالات في مدارس الذكور، و40.7% في المدارس المختلطة، مقارنة بنسبة 27.1% في مدارس الإناث (الشكل 5.18). كما بلغت نسبة العنف اللفظي في مدارس الإناث 41.9% من الحالات المبلغ عنها، مقابل 33.1% في المدارس المختلطة، و24.2% في مدارس الذكور.

تشير هذه النتائج إلى ضرورة تكييف جهود الوزارة للحد من العنف المدرسي وفق طبيعة المدرسة ونوع العنف السائد فيها. ومع ذلك، ينبغي تفسير هذه النتائج بحذر، إذ قد تعكس الفروقات في عدد الحالات المبلغ عنها ونوعها تصورات اجتماعية وثقافية مختلفة لما يشكل عنفاً.

الشكل 5.18: عدد حالات العنف المبلّغة حسب نوع العنف ونوع المدرسة، 2024/2023



المصدر: قسم الحماية والبيئة الآمنة، وزارة التربية والتعليم، 2024/2023.

كما وُضح في الفصل 4 من هذا التقرير، أظهرت الدراسة الوطنية الثانية في الأردن عن العنف ضد الأطفال (2019) أن ممارسات العنف ضد الأطفال منتشرة على نطاق واسع في الأردن في جميع مراحل التعليم، والفئات العمرية، ذكوراً وإناثاً.

شملت الدراسة مسحاً كمياً وطنياً للطلبة في سن 8 - 17 عاماً ومقدمي الرعاية الذين يمثلون مختلف المحددات الاقتصادية والاجتماعية والديموغرافية (يونيسف والمجلس الوطني لشؤون الأسرة، 2020)، إضافة إلى جمع بيانات نوعية. وأظهرت النتائج أن المخيمات السورية تشكل بيئة شديدة الخطورة من حيث عنف المعلمين، إذ يواجه الذكور على وجه الخصوص خطراً أكبر للتعرض للعنف الجسدي. تشمل النتائج الرئيسة ما يلي:

- أظهر الأفراد في سن 8 - 17 عاماً المقيمون في المخيمات السورية احتمالاً أعلى بنسبة 12.1% لتحديد المعلمين كمرتكبي عنف جسدي ضد الأطفال مقارنة بالعينة الوطنية، واحتمالاً أعلى بنسبة 7% لتحديد المعلمين كمرتكبي عنف نفسي.
- النوع الاجتماعي أحد العوامل الرئيسة المرتبطة بزيادة خطر تعرض الأطفال للعنف؛ إذ سجّل الذكور نسباً أعلى من العنف الجسدي، بينما تأثرت الإناث بدرجة أكبر بأنواع أخرى من العنف.

تلقى قسم الحماية والبيئة الآمنة في وزارة التربية والتعليم، المسؤول عن التعامل مع شكاوى الإساءة في المدارس، 450 شكوى في عام 2023 عبر مكالمات الخط الساخن والإشعارات المكتوبة. ومن بين هذه الشكاوى، حُلت 150 منها ودياً دون اتخاذ إجراءات رسمية من خلال رؤساء أقسام الإرشاد التربوي في الميدان. وفي العام نفسه، شارك القسم في برامج التنمية المهنية عن العنف القائم على النوع الاجتماعي وحماية الطفل من الاستغلال والاعتداء الجنسي، بهدف تعزيز قدراته المؤسسية في معالجة هذه القضايا.

5.5. المـــوارد والخدمـــات والبرامـــج الداعمـــة للدمـــج والتنـــوع في التعـــليم

يقدّم هذا القسم عرضاً لمختلف مدخلات الجودة التي تهدف إلى تعزيز التنوع والعدالة والدمج في التعليم. وتشمل هذه المدخلات الموظفين المختصين، وبرامج المساعدة المالية، والخدمات النفسية والاجتماعية، إلى جانب الجهود الرامية إلى تطوير المناهج الدراسية، والممارسات التربوية، والوسائل التعليمية، وبرامج التنمية المهنية للمعلمين المصممة لتلبية المتطلبات الخاصة بمجموعات الأطفال المعرضين للإقصاء من التعليم.

رغم إحراز تقدم ملموس في تنفيذ هذه الخدمات والبرامج لتعزيز التعليم الدامج في الأردن، فإن التنفيذ يميل إلى التركيز على المناطق الحضرية والمناطق ذات الموارد المتاحة. وتواجه المناطق المهمشة والريفية تحديات كبيرة تشمل محدودية الوصول إلى الموارد والخدمات المتخصصة، ونقص الكوادر المؤهلة، وصعوبات لوجستية تعيق توفير الدعم الفاعل لجميع الطلبة.

كما يؤدي نقص التدريب والمتابعة للكوادر المحلية والمعلمين في ممارسات التعليم الدامج إلى تفاقم التحديات، إذ تفتقر العديد من المدارس الريفية ذات الموارد المحدودة إلى الأدوات والخبرة اللازمة لدعم المجموعات المتنوعة من المتعلمين.

في المناطق النائية، تكون الخدمات المقدمة من الوكالات الحكومية الأخرى أكثر محدودية، مما يضيف عبئاً إضافياً على المدارس لمراقبة ودعم احتياجات الطلبة المتنوعة. وتسهم هذه العوامل مجتمعة في استمرار التفاوتات في الوصول إلى التعليم وجودته بين الطلبة الأكثر عرضة للإقصاء في الأردن.

5.5.1. الكـــوادر المختصـــة

ازداد تعيين الكوادر المختصة في إطار مشاريع التعليم الدامج الجارية. وفي عام 2023، أُطلق برنامج تجريبي ضمن المرحلة الثانية من مبادرة تسريع الوصول إلى التعليم (AAI 2.0) في 60 مدرسة لدعم الأطفال ذوي الإعاقة وصعوبات التعلم. واستحدثت هذه المبادرة 120 وحدة مختصة حُددت مواقعها لدعم المدارس التجريبية الدامجة.

تتألف هذه الوحدات، التي تُعرف باسم الفرق متعددة الاختصاصات، من سبعة مجالات عمل تشمل:

أ. العلاج الطبيعي

ب. العلاج الوظيفي

ج. إعادة التأهيل البصري

د. إعادة تأهيل النطق واللغة

ه. إعادة التأهيل السمعي (قيد التوسعة)

و. علم النفس التربوي (يتولّى المرشدون التربويون هذا الدور حالياً)

ز. التمريض.

تهدف هذه الفرق إلى دعم عمليات التعليم الدامج داخل المدارس من خلال تسهيل تعلم الطلبة ذوي الإعاقة، بما في ذلك الطلبة الذين لديهم صعوبات، وضمان المشاركة والتفاعل بين جميع الطلبة، وتوفير الفرص لتحسين قدراتهم (وزارة التربية والتعليم، والمجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، 2025، ص. 36). ويُشرف على متابعة هذه الفرق في كل مديرية تربية وتعليم مستشار للتربية الخاصة أو مشرف مختص.

في العام الدراسي 2023/2022، بلغ عدد المختصين العاملين في الفرق متعددة الاختصاصات 196 موظفاً ضمن 42 فريقاً على مستوى مديريات التربية والتعليم كافة. ومع ذلك، أدى غياب بعض التخصصات في بعض المديريات إلى وجود شواغر، مما استدعى الاعتماد على دعم جهات وطنية وحكومية متعددة مثل وزارة التربية والتعليم، ووزارة الصحة، ووزارة التنمية الاجتماعية، والجامعات، ومؤسسات التعليم والبحث الأخرى. ولا تزال مرحلة رياض الأطفال غير مشمولة بدعم الفرق متعددة الاختصاصات لأنها مرحلة غير إلزامية (وزارة التربية والتعليم، 2025).

يتمثل دور معلمي الدعم التعليمي (يُعرفون أيضاً بمنسقي التعليم الدامج أو معلمي التربية الخاصة) في إيجاد بيئة تعليمية دامجة لجميع الطلبة، من خلال دمج الطلبة ذوي الإعاقة مع أقرانهم من غير ذوي الإعاقة وتوفير الموارد التعليمية الملائمة لهم. ويُطلب من اولئك المعلمين إجراء تقييم شامل لجميع الطلبة ضمن مديريتهم لتحديد التحديات التعليمية الفردية، ثم تطوير وتنفيذ خطة التعليم الفردية (IEP) للطلبة الذين يحتاجون إلى دعم إضافي. كما يتولون متابعة وتدريب وإرشاد المعلمين والقادة التربويين وأطراف المصلحة في المدرسة. في العام الدراسي 2023/2022، عُيّن 461 معلم دعم تعليمي في 198 مدرسة دامجة. وخلال

السنوات السبع الماضية، كانت الغالبية العظمى من معلمي الدعم التعليمي من الإناث.

يخدم بعض المختصين الطلبة في المدارس المتخصصة فقط، مثل المدارس المخصصة للأطفال ذوي الإعاقات المختلفة. وتستمر المدارس المتخصصة للأطفال ذوي الإعاقات السمعية في الاستفادة من خدمات مترجمي لغة الإشارة. واعتباراً من عام 2023، بلغ عدد مترجمي لغة الإشارة المعينين والممولين من وزارة التربية والتعليم 27 مترجماً، مقارنة بـ 24 مترجماً قبل ثلاث سنوات. ويتوزع المترجمون بواقع 11 في إقليم الشمال، و11 في إقليم الجنوب، و5 في إقليم الوسط.

أما المرافقون العائليون للأطفال ذوي الإعاقة فقد ازداد عددهم في السنوات الأخيرة، لكن الأعداد ما تزال محدودة، كما أن الدور يتأثر بعوامل النوع الاجتماعي. تسمح المدارس في الأردن لأولياء الأمور أو أحد أفراد الأسرة بمرافقة الطفل أثناء الدوام المدرسي إذا كان لديه إعاقة. وفي عام 2023، سُجل لدى وزارة التربية والتعليم 168 مرافقاً عائلياً (61 ذكراً و107 إناث). وكما هو الحال في وظائف الدعم التعليمي، يظل هذا الدور ذا توزيع قائم على النوع الاجتماعي بوضوح، إذ بلغت نسبة الإناث 64% من إجمالي المرافقين العائليين في عام 2023.

تضم كل مديرية تربية وتعليم ضابط ارتباط النوع الاجتماعي يتولى دعم تنفيذ خطة عمل المساواة في النوع الاجتماعي ومتابعتها وتقييمها.

5.5.2. برامـــج الدعـــم المـــالي

ينطوي التعليم الحكومي والخاص في الأردن على تكاليف تتحملها الأسر، مما يحد من القدرة على الوصول إلى التعليم. وعلى مدى 14 عاماً، أعفت الإرادة الملكية الطلبة الأردنيين والسوريين في المدارس الحكومية من الرسوم السنوية البالغة 3.15 ديناراً أردنياً، إضافة إلى ثمن الكتب المدرسية. ومع ذلك، تظل التكاليف الأخرى مثل النقل والوجبات تحدياً أمام الوصول المتكافئ إلى التعليم. التعليم الخاص خيار مفضل لبعض الأسر أحياناً نظراً للموقع أو بيئة التعلم، إلا أن ارتفاع الرسوم الدراسية يجعله صعب المنال. وللتقليل من العوائق المالية وزيادة الوصول إلى التعليم على مختلف المستويات، نفذت الحكومة مجموعة من برامج المساعدة المالية.

مساعدات نقدية

يمتلك الأردن واحداً من أكبر أنظمة الحماية الاجتماعية في منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا من حيث التغطية للفئات الأشد فقراً (Ridao-Cano et al., 2023). ويمكن لهذه البرامج أن تساعد الأسر على تخصيص الموارد لدعم تعليم أبنائها.

تشمل هذه البرامج برامج المساعدة النقدية التي يديرها صندوق المعونة الوطنية بدعم من البنك الدولي. زادت موازنة الصندوق ونطاق تغطيته بين عامي 2018 - 2023 لتصل إلى 220,000 أسرة (البنك الدولي، 2024). ويدير الصندوق ستة برامج تستهدف الأسر الأردنية التي تضم أطفالاً بلا رعاية أبوية، أو سجناء، أو أفراداً من ذوي الإعاقة، أو مفقودين، أو نساء مطلقات، أو أسراً تعيلها نساء. كما يقدّم صندوق الزكاة مساعدات نقدية للفئات الأشد فقراً في الأردن.

أما برنامج «حاجتي» الذي تديره يونيسف، فيوفر تحويلات نقدية غير مشروطة لدعم الأسر الضعيفة وتمكينها من الوصول إلى التعليم. وقد انخفض عدد المستفيدين بسبب قيود التمويل (يونيسف، 2021). ورغم أن البرنامج غير مشروط، فإنه يشجع على إنفاق الأموال في مجالات التعليم من خلال حملات التوعية المجتمعية التي ينفذها.

أظهرت دراسة مسحية (2019/2018) أن البرنامج ساعد الأسر في تغطية تكاليف اللوازم المدرسية والنقل، خصوصاً للطالبات، إضافة إلى تلبية الاحتياجات المنزلية، مما أسهم في الحد من عمالة الأطفال (يونيسف، 2021).

أُطلق البرنامج عام 2017 لدعم 55,000 طفل، إلا أنه يدعم حالياً 15,585 طفلاً من 5,533 أسرة حتى كانون الثاني/ يناير 2021.

أُطلق صندوق الأمان بمبادرة من الملكة رانيا عام 2003 ودُشّن كمنظمة غير ربحية عام 2006 لدعم الأيتام بعد بلوغهم 18 عاماً ومغادرتهم الرعاية الحكومية. ويساعد الصندوق اولئك الشباب على تجنب الفقر والوصول إلى التعليم والرعاية الصحية والتدريب المهني، من خلال توفير السكن، ودورات تطوير الذات، والمنح الدراسية، والتأمين الصحي، وتقديم بدل شهري.

مساعدات غذائية

أسهمت برامج التغذية المدرسية في تخفيف العبء المالي عن الأسر في المناطق الفقيرة. بدأت جهود التغذية المدرسية في السبعينيات بهدف معالجة قضايا الأمن الغذائي لدى الفئات المهمشة وزيادة الحضور المدرسي والالتحاق بمراكز محو الأمية في المناطق النائية في الأردن.

أُطلق البرنامج الوطني للتغذية المدرسية في عام 2021، ويقدّم وجبات مدرسية للطلبة في المناطق الفقيرة. ويتلقى أكثر من 430,000 طالب وطالبة في 2,314 مدرسة في المناطق الهشّة وجبات يومية تشمل التمر أو البسكويت عالي البروتين.

لا يزال قضايا الأمن الغذائي مصدر قلق رئيسي للاجئين في الأردن. ورغم أن الأمن الغذائي تحسّن قليلاً منذ جائحة كوفيد- 19، فإن الفئات المهمشة، مثل الأسر التي تعيلها نساء، والعاطلين عن العمل، والأشخاص ذوي الإعاقة، ما زالت تلجأ إلى استراتيجيات تكيّف قاسية، منها سحب أطفالها من المدارس وإرسالهم إلى سوق العمل (برنامج الغذاء العالمي، 2023). يظل العمل الثابت أحد العوامل الرئيسة الدالة على الأمن الغذائي، إلا أنه ما يزال محدوداً. ويقدّم برنامج الغذاء العالمي (WFP) مساعدات غذائية شهرية لـ 310,000 لاجئ، تعادل 21 دولاراً أميركياً للفرد الواحد في كانون الأول/ ديسمبر 2024، غير أن تعزيز الاعتماد على الذات يتطلّب توسيع فرص الوصول إلى عمل مستدام. كما وضعت الحكومة وبرنامج الغذاء العالمي مصفوفة متابعة جديدة لرصد الأمن الغذائي، تُكمّل آلية المتابعة الربعية التي ينفذها البرنامج.

مساعدات تأمين مواصلات

نقص خدمات النقل الملائمة للأطفال ذوي الإعاقة أحد التحديات الرئيسة أمام تحقيق تعليم دامج فعال. وأُطلق برنامج حكومي في العام الدراسي 2023/2022 لتقديم مساعدات نقل لـ 4,116 طالباً وطالبة من ذوي الإعاقة في المدارس الحكومية. وفي العام الدراسي 2024/2023، اقتصر الدعم على الطلبة ذوي الإعاقة الجسدية، فانخفض عدد المستفيدين إلى 2,000 طالب وطالبة. وارتفعت المدفوعات الإجمالية من 271,656 ديناراً أردنياً في عام 2023/2022 إلى نحو 1,056,000 دينار أردني في عام 2024/2023.

يحصل الطلبة في برامج التعليم غير النظامي كذلك على بدلات يومية لتغطية تكاليف الوجبات والمواصلات. ويتلقى الطلبة المشاركون في برنامج تعزيز الثقافة للمتسربين (4,034 مستفيداً في عام 2024/2023) وبرنامج التعليم الاستدراكي (1,361 مستفيداً في العام نفسه) بدلات للوجبات والنقل تبلغ 3 دنانير للأطفال خارج المخيمات و1.5 دينار للأطفال داخل المخيمات عن كل يوم حضور.

مساعدات تأمين الرسوم الدراسية في المدارس الخاصة

يتلقى بعض الأطفال ذوي الإعاقة إعفاءات من رسوم المدارس الخاصة، ويستفيد الذكور بنسبة أعلى من الإناث. وفي العام الدراسي 2023/2022، شملت تغطية الرسوم الدراسية 1,895 طالباً وطالبة من ذوي الإعاقة (1,318 ذكراً و577 أنثى) لتمكينهم من الالتحاق بالمؤسسات التعليمية الخاصة.

كما أُنشئت جمعية المدارس الحكومية والخاصة في العام الدراسي 2023/2022 لتعزيز التعاون في تنفيذ البرامج التعليمية الدامجة.

5.5.3. الدعـــم النفســـي الاجتمـــاعي

خلّف العنف المرتبط بالنزاع والنزوح المستمر أثراً طويل الأمد على الصحة النفسية للاجئين السوريين والمجتمعات المضيفة في الأردن، مما فاقم الاضطرابات القائمة وأسهم في ظهور مشكلات نفسية اجتماعية جديدة. وتُظهر مراجعة شاملة لـ 28 دراسة أُجريت بين عامي 2010 - 2023 تفاوتات واسعة في انتشار الصدمات النفسية بين الأطفال في الأردن.

تراوحت معدلات الاكتئاب بين 7.1% - 73.8%، والقلق بين 16.3% - 46.8%، واضطراب ما بعد الصدمة بين 16.2% - 65.1%. ورغم الاختلافات المنهجية بين الدراسات، أظهرت النتائج أن اللاجئين السوريين المراهقين يسجلون معدلات أعلى من القلق واضطراب ما بعد الصدمة مقارنةً بنظرائهم الأردنيين (AlHamawi et al., 2023; Achilli, 2015).

خلال السنوات الأخيرة، خصصت وزارة التربية والتعليم استثمارات كبيرة لتوسيع برامج الدعم النفسي الاجتماعي المدرسي بوصفها وسيلة أكثر استدامة وفاعلية للوصول إلى أعداد كبيرة من الأطفال.

يتولى قسم الإرشاد التربوي في الوزارة، بالتعاون مع المرشدين التربويين العاملين في المدارس، المهام الآتية:

أ. تنفيذ برامج الصحة النفسية والدعم النفسي الاجتماعي داخل المدارس.

ب. تدريب المعلمين وقادة المدارس على مفاهيم الصحة النفسية وتوعيتهم بأهميتها.

يقدّم المرشدون التربويون خدمات وقائية وتدخلية تهدف إلى تعزيز رفاه الطلبة، وتشمل:

- تقديم الدعم النفسي الاجتماعي.
- تيسير أداء الامتحانات للطلبة المحتاجين إلى ترتيبات خاصة.
- معالجة مشكلات الغياب وتدنّي التحصيل الأكاديمي.

كما ينفّذ المرشدون التربويون جلسات توعوية حول قضايا متعددة، منها العنف الأسري، وحماية الطفل، والعنف المدرسي (وزارة التربية والتعليم والمجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، 2020). اعتباراً من العام الدراسي 2021/2020، بدأ جميع المرشدين التربويين الجدد بتلقي تدريب متخصص في الدعم النفسي الاجتماعي بدعم من مجموعة منسقي المدارس الآمنة ومدربي الدعم النفسي الاجتماعي (الجدول 5.27).

الجدول 5.27: عدد المرشدين الذين تلقوا تدريباً في الدعم النفسي الاجتماعي حسب الإقليم ونوع المدرسة، 2021/2020 - 2024/2023

العام الدراسي	الإقليم			النوع الاجتماعي		المجموع	منسقو المدارس الآمنة ومدربو الدعم النفسي الاجتماعي
	جنوب	وسط	شمال	ذكور	إناث		
2021/ 2020	380	902	801	876	1207	2,083	1,917
2022/ 2021	425	978	859	956	1306	2,262	1,864
2023/ 2022	533	1,055	940	1,082	1,446	2,528	1,496
2024 /2023	545	1,099	959	1,121	1,482	2,603	1,467

المصدر: قسم الارشاد التربوي، وزارة التربية والتعليم، 2021/2020 - 2024/2023

تشير البيانات إلى أن كفاءات المعلمين في تقديم الدعم النفسي الاجتماعي ملائمة عموماً، في حين أن الروابط مع الأسر والمجتمعات المحلية ما تزال بحاجة إلى تعزيز. وأظهرت دراسة أُجريت في عام 2024 عن ممارسات المعلمين في مجال الصحة الذهنية والدعم النفسي الاجتماعي أن معظم المعلمين أبلغوا عن مستويات عالية من المعرفة في هذا المجال، وعبّروا عن مواقف إيجابية تجاه تطبيقه (Abu Khudair et al., 2024). ومع ذلك، أشار المعلمون إلى ضعف التعاون والمتابعة المنتظمة مع أولياء الأمور وإدارة المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي في معالجة قضايا رفاه الطلبة. وشملت المعيقات الرئيسة، ضعف فهم أولياء الأمور لدور المعلمين في تقديم الدعم النفسي الاجتماعي، وغياب دمج الدعم النفسي الاجتماعي في المناهج الدراسية، وارتفاع كثافة الطلبة في الصفوف الدراسية.

تبيّن أن الفجوات لا تقتصر على المستوى الفردي للمعلمين، بل تمتد إلى المستويات التنظيمية والمجتمعية. لذا، يتطلب تطوير برامج الدعم النفسي الاجتماعي تحديد ودعم وتحفيز الداعمين أو النماذج الملهمة في مختلف مستويات النظام التعليمي، بما يشمل العوامل الفردية والعائلية والمجتمعية، والعلاقات داخل المدرسة والمجتمع.

ينفذ قسم الإرشاد التربوي في وزارة التربية والتعليم مجموعة من البرامج الهادفة إلى تعزيز بيئات التعلم الآمنة ودعم الصحة النفسية الاجتماعية للأطفال، وتشمل:

- **معاً نحو بيئة مدرسية آمنة:** أُطلق البرنامج عام 2009 بهدف الحد من العنف في المدارس. ويُعرّف العنف من خلال استبيان إلكتروني شهري يُطبّق على الطلبة من الصف 4 الأساسي حتى 11. في عام 2023، شارك في تدريبات البرنامج 1,384 مستشاراً تربوياً ومعلماً في مدارس المجتمعات المضيفة، و150 في مدارس مخيمات اللاجئين، و82 في مدارس أونروا. شملت التدريبات موضوعات الدعم النفسي الاجتماعي، والعنف المدرسي، والعنف المنزلي، وحماية الطفل، وبيئات التعلم الآمنة.
- **برنامج الحد من التنمّر والعنف في المدارس:** أُطلق البرنامج عام 2017 لتعزيز قدرات الكوادر التعليمية على تطبيق ممارسات وقائية للحد من التنمّر والعنف المدرسي، وتفعيل أدوار المدرسة والأسرة والمجتمع في المواجهة. في عام 2023، استفاد من تدريبات البرنامج 84 مرشداً تربوياً ومعلماً في مدارس المجتمعات المضيفة، و459 في مدارس مخيمات اللاجئين. شملت التدريبات موضوعات إدارة السلوك وتعديله والعنف المدرسي.
- **برنامج المدارس الصحية:** يركّز على بناء قدرات المرشدين والمعلمين في الكشف المبكر عن الطلبة الذين لديهم مشكلات الصحة الذهنية. منذ عام 2021، درّب البرنامج 40 مرشداً ومدير مدرسة على قضايا الصحة الذهنية لدى الطلبة.
- برنامج إتاحة الفرص التعليمية للطلبة في الأردن (POWER-J): أُطلق البرنامج عام 2018، ويُنفَّذ في المدارس الحكومية بهدف تعزيز المهارات الاجتماعية والعاطفية لدى الطلبة من خلال العلاج السلوكي المعرفي.

- **مبادرة التحصين:** تهدف إلى حماية الشباب من الإدمان على المخدرات والتدخين. درّبت المبادرة 75 مرشداً تربوياً على التوعية والوقاية من تناول المخدرات.

حتى الآن، لا تتوافر تقييمات أثر لقياس فاعلية البرامج النفسية والاجتماعية المذكورة.

5.5.4. الكشـــف المبكـــر والفحـــص والتقييـــم

الكشف المبكر عنصر حاسم في تنفيذ برامج التعليم الدامج في الأردن، كما تؤكد عليه الاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج. وتهدف هذه الاستراتيجية إلى اعتماد نهج متعدد التخصصات لتقييم الأطفال ذوي الإعاقة والكشف عليهم.

تُستخدم التقارير الطبية لتحديد المتطلبات التعليمية الخاصة بالأطفال وتحديد إمكانية وصولهم إلى التعليم، وفقاً لما ورد في الاستراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية للأعوام 2016 - 2025. ويتولى المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة إصدار بطاقة تعريفية للفرد بعد تأكيد وجود الإعاقة[123] من خلال التقييم التشخيصي. وتُتيح هذه البطاقات لحامليها الاستفادة من مجموعة من الخدمات، بما في ذلك الوصول إلى وحدات التدخل المبكر التي توفرها كل من وزارة الصحة ووزارة التنمية الاجتماعية، إضافةً إلى الخدمات العلاجية والأجهزة المساندة.

تتحمل وزارة الصحة مسؤولية إعداد الملفات الصحية للطلبة، وتشمل هذه المسؤولية إجراء الفحص الطبي الشامل لطلبة الصف 1 الأساسي وإعطاءهم اللقاحات وفق برنامج التطعيم الوطني، من خلال المراكز الصحية المخصّصة لطلبة المدارس الحكومية (وزارة التربية والتعليم، والمجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، 2025). كما تُجرى فحوصات سريرية دورية للطلبة في الصفوف 4، 7، و10 الأساسية. أما الأطفال الملتحقون بدور الحضانة ورياض الأطفال، فتقوم وزارة الصحة بإجراء فحوصات مختلفة للكشف عن الإعاقات والتأخر في النمو نظرياً وعلى أساس سنوي.

في الوقت الراهن، تدير وزارة الصحة ووزارة التنمية الاجتماعية خمسة مراكز للتشخيص. وتوجد أيضاً مراكز معتمدة، حكومية وخاصة، تُقدّم خدمات التقييم والتشخيص للأطفال ذوي الإعاقة. وتخطط وزارة التربية والتعليم لإنشاء مراكز تشخيص تربوية خاصة بها، تضم ثلاثة مراكز إقليمية ووحدتين متنقلتين للعمل داخل المخيمات، بهدف تحسين تقييم المتطلبات الخاصة للطلبة.

بعد حصول الطفل ذي الإعاقة على تقرير تشخيصي مصدّق من أحد مراكز وزارة الصحة أو وزارة التنمية الاجتماعية، أو على تقرير معتمد من المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة لأغراض إصدار البطاقة التعريفية (للأردنيين)، يُصبح مؤهلاً للالتحاق بالمدارس أو المؤسسات التعليمية المتخصصة المشار إليها أعلاه.

قد يخضع بعض الأطفال للفحص والتقييم أثناء تسجيلهم في المدارس النظامية إذا لم تُحدَّد حالتهم مسبقاً. وفي هذه الحالة، يتعاون فريق إدارة المدرسة أو معلم الدعم التعليمي مع الأسرة لتنظيم تقييم شامل يُجريه الفريق متعدد التخصصات.

وقد أُتيح للمعلمين في الصفوف الدراسية دليل مؤشرات لرصد الطلبة الذين قد تكون لديهم إعاقات داخل الصف، ويتضمن هذا الدليل قوائم بالمؤشرات القابلة للملاحظة والمرتبطة بالإعاقات الذهنية، بهدف دعم الكشف المبكر عن الإعاقات أو صعوبات التعلم التي لم تُقيَّم عند التسجيل (وزارة التربية والتعليم، والمجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، 2025).

5.5.5. تطويـــر المناهـــج والأساليـــب التربويـــة والوسائـــل التعليميـــة

تركّزت الجهود الرامية إلى تعزيز الدمج والتنوّع في المناهج الوطنية بصورة أساسية على ترسيخ المساواة القائمة على النوع الاجتماعي. وقد تضمّنت الاستراتيجية الوطنية للمرأة 2013 - 2017 التزاماً بتقديم صورة أكثر توازناً وفاعلية للمرأة في أدوار متعددة داخل الكتب المدرسية والمناهج الدراسية. وفي عام 2013، طُوّرت أطر التقييم ومخرجات المناهج الدراسية مع مراعاة مبادئ المساواة في النوع الاجتماعي.

ابتداءً من عام 2019، شرع المركز الوطني لتطوير المناهج في تعديل المناهج الدراسية تدريجياً لتكون أكثر استجابة للنوع الاجتماعي. كما أعدّ قسم النوع الاجتماعي والشراكات الاستراتيجية في وزارة التربية والتعليم أداة لتنقيح المناهج، بدأت من خلالها عملية مراجعة الكتب المدرسية بهدف معالجة الفوارق على أساس النوع الاجتماعي في عدد من المجالات. وحتى الآن، راجع 118 موظفاً مدرَّباً في الوزارة (62 إناث، 56 ذكور) ما مجموعه 345 وثيقة من المناهج الوطنية، بما في ذلك أدلة المعلمين وكتب الأنشطة والكتب المدرسية، من حيث مدى استجابتها للنوع الاجتماعي.

تُظهر الزيارات الميدانية أن المعلمين والطلبة على حد سواء يدركون ويقدّرون أهمية الدمج في تمثيل النوع الاجتماعي على نحو أكثر إنصافاً في مواد التعليم والتعلّم. وقد أشارت

123 يُتاح للأطفال ذوي الإعاقة الالتحاق بأي مرحلة تعليمية في أي وقت خلال الفصل الدراسي. وقد أصبحت بطاقة التعريف تُستخدم بدلاً من التقرير الطبي الذي كان مطلوباً سابقاً من الطلبة ذوي الإعاقة حمله والتنقل به (وزارة التربية والتعليم، 2025). ويُطبَّق نظام بطاقة التعريف على الطلبة الأردنيين فقط.

الطالبات، على وجه الخصوص، إلى أن محتوى المواد الدراسية يعكس وجهات نظرهن بصورة مباشرة. واعتباراً من العام الدراسي 2023/2022، أصبح ما يقرب من نصف المناهج الدراسية، أي بنسبة 46%، مستجيبا لمفاهيم النوع الاجتماعي وحقوق الإنسان.

لم تُحقق الجهود المبذولة لتطوير مناهج دراسية دامجة تلبي متطلبات الطلبة ذوي الإعاقة التقدّم نفسه. فعلى الرغم من أن مراجعة المناهج من منظور الاحتياجات الخاصة كانت إحدى أولويات الاستراتيجية الوطنية لشؤون الأشخاص ذوي الإعاقة 2010 - 2015، تؤكد الاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج أن المناهج الدراسية الحالية ما تزال تُقدّم بيئة تعليمية غير دامجة للطلبة ذوي الإعاقة. لذلك، تؤكد الاستراتيجية الحاجة إلى تطوير المناهج الدراسية والمواد التعليمية وأدوات التقييم لتلبية متطلبات التعليم الدامج، من خلال وضع إجراءات موحّدة لتكييف المناهج الدراسية واستخدام التكنولوجيا المساندة.

أُحرز بعض التقدّم في تحسين إمكانية الوصول إلى المناهج الدراسية والمواد التعليمية للطلبة ذوي الإعاقات السمعية أو البصرية. فقد أنشأ المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة لجنة لاعتماد مصطلحات لغة الإشارة المستخدمة في المناهج الدراسية (وزارة التربية والتعليم، والمجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، 2025). وفي عام 2024، بدأت وزارة التربية والتعليم والمركز الوطني لتطوير المناهج بإنتاج مقاطع فيديو يُقدّمها أشخاص من ذوي الإعاقة السمعية، تتضمّن نصوصاً من مواد الدعم باللغة العربية، وتُعرض بلغة الإشارة والصوت، مما حسّن بدرجة ملموسة من إمكانية الوصول للطلبة ذوي الإعاقات السمعية. في قطر، طوّر مركز مدى «نظام برايل العربي الجديد»، الذي يشمل المحتوى التقني وغير التقني على حد سواء لاستخدامه في المدارس (مدى، 2023). إلا أن هذا النظام لم يُعتمد بعد في المدارس الوطنية.

تُجسّد أونروا نموذجاً لكيفية إسهام المناهج الدراسية والأنشطة المدرسية في تعزيز فهم الطلبة لحقوق الإنسان والتسامح. برنامج حقوق الإنسان وحلّ النزاعات والتسامح (HRCRT) عنصر أساسي في جميع مدارس أونروا منذ عام 1999، وفي عام 2013، أُعدّت مجموعة أدوات للبرنامج لمساعدة المعلمين على تنمية ثقافة حقوق الإنسان والحفاظ عليها داخل غرف الصف والمدارس، بما ينسجم مع سياسة البرنامج.

وفي إطار البرنامج نفسه، أُنشئت برلمانات مدرسية لتمكين الطلبة المنتخبين من تمثيل زملائهم في مجتمعاتهم المحلية. وفي عام 2016، أُجري أول انتخاب لبرلمان طلابي على المستوى الميداني لأونروا في الأردن. وفي العام التالي، شارك الطلبة البرلمانيون من مختلف مناطق الأردن في مؤتمر البرلمان الأردني النموذجي، الذي يُعقد سنوياً منذ تأسيسه، إذ عُقد المؤتمر التاسع في شباط/فبراير من عام 2024.

كما استُثمرت الجهود في بناء قدرات المدارس والنظام التعليمي الأوسع لتوفير فرص التعلّم الاستدراكي للطلبة الذين تراجع أداؤهم عن وتيرة التعلّم. ففي عام 2023، وُضعت خطة وطنية مدتها ثلاث سنوات للتعليم الاستدراكي، بهدف مأسسة جهود وزارة التربية والتعليم في هذا المجال، استناداً إلى نتائج التقييم التشخيصي لتعلّم الطلبة. وأدّت هذه الخطة إلى توزيع مواد تعليم وتعلّم منقّحة تُعزّز المهارات الأساسية وتسدّ الفجوات التعليمية في مواد اللغة العربية والرياضيات.

تُكمّل المواد الاستدراكية الحالية وسائل التعليم والتعلّم من خلال التركيز على المفاهيم والمهارات الأساسية التي تساعد الطلبة على اللحاق بزملائهم دون الحاجة إلى زيادة زمن الحصص الدراسية. وقد يحصل الطلبة الذين لديهم تأخراً في التعلّم على خطط استدراكية فردية ودروس مخصصة في إطار هذه الخطة.

وتتضمّن الجوانب الإضافية للخطة ما يلي:

- مأسسة الدراسات التشخيصية.
- إدماج جهود التعليم الاستدراكي في خطط تحسين المدرسة.
- إدماج مبادئ التعلّم العاطفي الاجتماعي في المواد التعليمية والتعلّمية.
- تحديث المناهج الدراسية لتلبية متطلبات المتعلمين.
- المتابعة الحثيثة لتقييم الطلبة وتعزيز المساءلة حول جودة التعليم.
- تحسين البيئة المدرسية لضمان الاندماج الاجتماعي.

5.5.6. التنمية المهنية المختصة للمعلمين

في الوقت الراهن، لا يوجد شرط يُلزم المعلمين بالحصول على مؤهلات في مجال التعليم الدامج، كما أن التدريب أثناء الخدمة المتعلق بمتطلبات التربية الخاصة لا يزال محدوداً. وعلى الرغم من تطوير فرص تدريبية متخصصة تركّز على تعزيز الدمج والتنوّع، لم تصبح هذه البرامج التدريبية إلزامية بعد للمعلمين غير المختصين في تعليم الطلبة ذوي الإعاقة. وقد أكدت الاستراتيجية العشرية للتعليم الدامج ضرورة مراجعة برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة، إضافة إلى برامج التنمية المهنية المستمرة، لضمان التنفيذ الفعّال للتعليم الدامج.

تُنفّذ حالياً مبادرات لرفع مستوى التوعية لدى المعلمين بقضايا النوع الاجتماعي من خلال توفير برامج تدريب مؤسسية جديدة. ففي السنوات الأخيرة، أُعدّ دليل تدريبي جديد للمعلمين وعقدت دورة تنمية مهنية (تعميم المساواة القائمة على النوع الاجتماعي في التعليم والبيئة المدرسية) تركّز على ممارسات التعليم المنصفة على أساس النوع

الاجتماعي في البيئات التعليمية. وجرى تعيين 168 مشرفاً، بواقع 84 من الذكور و84 من الإناث، لتدريب المعلمين على هذه الدورة الجديدة، إذ تلقّى التدريب 11,679 معلماً، منهم 3,626 من الذكور و8,053 من الإناث، خلال الفترة بين عامي 2021 - 2023. وقد أُدرجت هذه الحزمة التدريبية ضمن مسار التنمية المهنية للمعلمين، مما يُمكّنهم من التقدّم في السلم الوظيفي.

أما التدريب أثناء الخدمة المتعلق بالتعليم الدامج لذوي الإعاقة فما يزال محدوداً، إلا أن الفرص في هذا المجال آخذة في التوسّع. ففي العام الدراسي 2023/2022، صُمّم برنامج تدريبي للمعلمين مدّته 200 ساعة، ودُمج ضمن منهاج التنمية المهنية الوطني المتعلق بالتعليم الدامج. وحتى الآن، تلقّى التدريب 1,457 معلماً، منهم 510 من الذكور و947 من الإناث.

في إطار برنامج تعزيز الجودة في التعليم الدامج في الأردن (PROMISE)، وُضعت حزمة موارد تضم سبع أدوات إرشادية ودليلاً عملياً لتيسير نقل مفاهيم الدمج والتنوّع في التعليم. وتشمل هذه الأدوات موضوعات مثل الإدارة الصفية الإيجابية، وإدارة السلوك، وصعوبات التعلّم، وقد جرى تطبيقها في المدارس الوطنية. كما وُزّع على المدارس دليل مؤشرات لرصد الطلبة الذين قد تكون لديهم إعاقة داخل الغرفة الصفية، الذي يتضمن إجراءات تربوية يمكن للمعلمين استخدامها لدعم المتطلبات التعليمية الفردية للطلبة، بالإضافة إلى توصيات عملية لإعداد البيئة التعليمية وتوظيف الموارد المتاحة لدعم تعلّمهم (وزارة التربية والتعليم، والمجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، 2025).

كما استُحدثت تدريبات متخصصة في مجال الدعم النفسي الاجتماعي والصحة الذهنية، لمساندة المعلمين في التعامل مع قضايا الطلبة المتعلقة بالصحة النفسية والاجتماعية، ولا سيّما بين الطلبة اللاجئين الذين يُرجَّح تعرضهم لتجارب صادمة.

يسهم مركز اليوبيل للتميّز في التعليم في بناء قدرات المعلمين من خلال تقديم مجموعة من البرامج التدريبية المتخصصة للمعلمين العاملين مع الطلبة الموهوبين. ويتعاون المركز مع وزارة التربية والتعليم والمؤسسات التعليمية الأخرى لتعزيز الممارسات المبتكرة في مجالات الرياضيات، والعلوم، والعلوم الإنسانية، دعماً لمعلمي المرحلة الثانوية في الأردن (شاهين، 2010).

نقــاط رئيســة مستخلصــة

يستند التزام الأردن بالتنوّع والدمج في التعليم إلى مواثيق والتزامات دولية ووطنية، ويدعمه إطار استراتيجي قوي يتضمن مجموعة من السياسات والبرامج. ومن أبرز هذه الالتزامات هو إعلان الأردن لعام 2022 بشأن الدمج والتنوّع في التعليم، الذي أُقرّ على أعلى المستويات القيادية وحدّد عشر مجموعات من الأطفال الأكثر عرضة للإقصاء من التعليم، وهي كما يلي:

أ. الأطفال المتضررون من المخدرات وتناولها.

ب. الأطفال الذين يواجهون عدم المساواة القائمة على النوع الاجتماعي.

ج. الأطفال المنتمون إلى الأقليات العرقية أو اللغوية أو الاجتماعية.

د. الأطفال من الأسر منخفضة الدخل.

ه. الأطفال الذين يعانون من الإهمال أو سوء المعاملة، وفاقدو السند الأسري، بمن فيهم الأيتام.

و. الأطفال الذين لا يُحفَّزون أو لا يُدمجون بشكل كافٍ في العملية التعليمية.

ز. الأطفال ذوو الإعاقة.

ح. الأطفال المقيمون في مؤسسات الرعاية أو ذوو الحركة المقيّدة.

ط. الأطفال خارج المدرسة.

ي. الأطفال اللاجئون أو العائدون إلى أوطانهم أو غير المسجّلين.

رغم التحسّن العام في معدلات الالتحاق بالتعليم العام، ما تزال التفاوتات واسعة في الوصول إلى التعليم النظامي في الأردن تبعاً لأبعاد متعددة ترتبط بالعدالة. ويواجه الأطفال من الأسر الفقيرة، والأيتام، وذوو الإعاقة، والأطفال السوريون اللاجئون معدلات حضور صافية أقل، خصوصاً في مرحلتي رياض الأطفال والتعليم الثانوي. كما يواجه الأطفال السوريون من خلفيات اقتصادية متدنية أكبر التحديات في الوصول إلى التعليم ومواصلة التعلّم.

يتحقق التكافؤ على أساس النوع الاجتماعي في معدلات الالتحاق بجميع مستويات التعليم العام، إلا أن الأطفال الذكور، ولا سيّما في المناطق الريفية ومن خلفيات فقيرة، يواجهون معدلات تسرب أعلى من المدارس وانخفاضاً في معدلات الالتحاق في الصفوف العليا مقارنة بالإناث.

تتباين معدلات التسرب من التعليم بدرجة كبيرة تبعاً للظروف الاجتماعية الاقتصادية والخصائص الفردية للطلبة. فالأطفال ذوو الإعاقات الشديدة، وأبناء الأسر الأشد فقراً، واللاجئون السوريون، خاصة في المجتمعات المضيفة، هم الأكثر عرضة للبقاء خارج المدرسة. وتُظهر البيانات الإحصائية أن الطالبات المتزوجات دون سن 18 عاماً أكثر عرضة للبقاء خارج المدرسة. وتشير إفادات الطلبة الذكور إلى أن الحاجة إلى العمل تمثل السبب الرئيس للتسرب من التعليم، بينما الزواج هو العامل الأبرز وراء انقطاع الفتيات عن الدراسة. كما تختلف درجة تأثير عوامل الأمن والسلامة والضغوط المالية على الحضور المدرسي جغرافياً، إذ تؤثر هذه العوامل بصورة غير متكافئة على الأطفال في إقليمي الوسط والجنوب.

تكشف بيانات التعلّم المستخلصة من التقييمات الدولية والوطنية عن وجود تفاوتات واسعة في مخرجات التعلّم بين مجموعات الطلبة. ففي حين تتفوّق الإناث على الذكور في معظم المواد في التقييمات الدولية، يُظهر الذكور أداءً أعلى في مادة الرياضيات ضمن التقييمات الوطنية. ويميل الطلبة من المناطق الريفية والخلفيات الفقيرة إلى تحقيق نتائج تعليمية أضعف مقارنة بأقرانهم من خلفيات اقتصادية أفضل أو من سكان المدن. وتشمل العوامل الأخرى المرتبطة بالأداء الأكاديمي مستوى الوصول إلى التكنولوجيا الرقمية، والتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة، والخلفية التعليمية للوالدين والمعلمين، وشعور الطلبة بالأمان، وجميعها عوامل تتفاوت في مدى توفرها بين الفئات المختلفة من الطلبة.

تختلف بيئات التعليم المدرسي بدرجة كبيرة من مدرسة إلى أخرى. فمدارس الذكور، والمدارس الحضرية، وتلك التي تضم طلبة لاجئين وغير لاجئين، تواجه تحديات أكبر فيما يتعلق بالبنية التحتية والمرافق التعليمية. كما تُظهر البيانات أن معدلات العنف المدرسي بين الذكور أعلى من الإناث، في حين يشهد العنف بين الإناث ارتفاعاً ملحوظاً في السنوات الأخيرة.

بذل الأردن جهوداً كبيرة في تقديم الدعم والخدمات والبرامج التي تستهدف الطلبة الأكثر عرضة للإقصاء. إذ تضم كل مديرية تربية وتعليم في الأردن فريقاً من المختصين المؤهلين والمدرَّبين لدعم الأطفال ذوي الإعاقة وصعوبات التعلّم. كما أُطلقت برامج للمساعدة المالية تهدف إلى إزالة الحواجز الاقتصادية وتعزيز الوصول إلى التعليم.

تُنفَّذ برامج الدعم النفسي الاجتماعي على مستوى المدارس من خلال شبكة من المرشدين التربويين في وزارة التربية والتعليم. وتُعزَّز قدرات المعلمين في مجال التعليم الدامج من خلال فرص تدريب مؤسسية جديدة. ومع ذلك، وعلى الرغم من الإطار الاستراتيجي المتكامل لتعزيز الدمج والتنوّع في التعليم على مستوى الأردن، ما تزال المناطق الريفية والمهمّشة تواجه تحديات كبيرة في تنفيذ السياسات والبرامج المتعلقة بالتعليم الدامج.

الفصـــل 6:
تعليم وتنمية الطفولة المبكرة

مقدمة

تعليم وتنمية الطفولة المبكرة أحد أكثر الاستثمارات المجتمعية مردوداً، إذ يهيئ الأطفال منذ سنواتهم الأولى ويؤسس لبناء قوة عاملة تتمتع بالصحة والمهارات اللازمة لاقتصاد منتج (Heckman, James, 2012). ويعزز التعليم ما قبل المدرسي القدرات المعرفية ومهارات الطفل الاجتماعية والعاطفية قبل التحاقه بالمرحلة الأساسية، وتشكل هذه المزايا أساساً راسخاً للتعلم الناجح مع تقدّم الأطفال في الصفوف الدراسية (Holla et al., 2022).

تسهم خدمات تنمية الطفولة المبكرة عالية الجودة، بما في ذلك فرص التعلم المبكر، والرعاية الإيجابية، والصحة الجيدة، والتغذية السليمة، والبيئات الآمنة، في تحقيق فوائد طويلة الأجل مثل تحسين الأداء التعليمي، وزيادة الإنتاجية، وتعزيز النمو الاقتصادي (منظمة الصحة العالمية، 2018). وتشير الدراسات إلى أن غياب الحزمة الشاملة والمتعددة القطاعات من الخدمات المقدمة للأطفال يؤدي إلى أعباء اجتماعية تتراوح تكلفتها بين 8 - 19 ضعفاً مقارنةً بكلفة الاستثمار في رعاية وتنمية الطفولة المبكرة (Nores, Milagros et al., 2024).

تشكل السنوات الأولى من الحياة مرحلة حاسمة في تنمية الأطفال، إذ إن أي نقص خلالها يميل إلى التفاقم بمرور الوقت، في حين تُعدّ المعالجة اللاحقة أقل فاعلية وأكثر كلفة من ضمان قاعدة سليمة منذ البداية.

رؤية التحديث الاقتصادي في الأردن (وزارة التخطيط والتعاون الدولي، 2022a) هي الإطار الوطني الشامل للتنمية في الأردن. وتولي هذه الرؤية اهتماماً خاصاً لتعليم وتنمية الطفولة المبكرة، إذ أدرجت هذا المجال ضمن الأولويات الرئيسة لتحقيق الاستيعاب الكامل وضمان جودة برامج التعليم والرعاية، بما ينسجم مع سياسات وزارة التربية والتعليم.

أسهمت الاستثمارات المنفذة حتى الآن في تحقيق نتائج إيجابية، إذ أظهرت الدراسات أن الأطفال الملتحقين برياض الأطفال يحققون مستويات أعلى من الجاهزية المدرسية وأداء أكاديمياً أفضل في الصفوف الأساسية (القسم 6.3.1: مؤشرات التنمية ومؤشرات الجاهزية المدرسية).

وحقق الأردن تقدماً ملحوظاً في توسيع نطاق الوصول إلى التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة، ويسعى إلى تحقيق الاستيعاب الكامل للأطفال في رياض الأطفال/المرحلة الثانية بحلول عام 2033 تمهيداً لجعل هذه المرحلة إلزامية (وزارة التخطيط والتعاون الدولي، 2022a). كما وضع الأردن إطار حوكمة متكاملاً لتنمية الطفولة المبكرة يشمل إجراءات ضمان الجودة وتنظيم القطاع، إلى جانب تنفيذ برامج التنمية المهنية لمعلمي ومعلمات الطفولة المبكرة.

رغم هذه الإنجازات، ما تزال التحديات قائمة، إذ تؤدي الطبيعة متعددة القطاعات لتنمية ورعاية الطفولة المبكرة وتعدد مقدمي الخدمات من القطاعين العام والخاص إلى تعقيد جهود الحوكمة والتنفيذ والمتابعة. وتعمل القطاعات المختلفة بشكل متكامل ضمن الأطر الاستراتيجية الوطنية مثل رؤية التحديث الاقتصادي.

وعلى الرغم من الاعتراف بأهمية السنوات الأولى من حياة الطفل، يبقى الإنفاق الحكومي على تعليم وتنمية الطفولة المبكرة منخفضاً نسبياً. وشهدت السنوات الأخيرة انخفاضاً ملحوظاً في كلفة الوحدة الواحدة للطفل في القطاع الحكومي، مما أعاق توسيع الخدمات وتحسينها. وتظهر تحديات إضافية في ضمان العدالة في الوصول إلى الخدمات، خاصةً مجموعات الأطفال الأكثر عرضة إلى الإقصاء من التعليم، إضافة إلى الحاجة إلى تعزيز جودة البيئات التعليمية في المراحل المبكرة.

يقدّم هذا الفصل تحليلاً شاملاً لواقع تعليم وتنمية الطفولة المبكرة في الأردن، ويعرض رؤية متكاملة لتطور وتحديات القطاع واتجاهاته المستقبلية. يبدأ الفصل بعرض الالتزامات الحكومية والمؤسسات ذات الصلة بتقديم خدمات الطفولة المبكرة، ثم ينتقل إلى بحث قضايا الوصول إلى التعليم في هذه المرحلة، بما في ذلك التغطية، والعدالة، والدعم المقدم للأطفال ذوي الإعاقة.

تتناول الأقسام اللاحقة جودة مخرجات تنمية الطفولة المبكرة، والعوامل المؤثرة فيها مثل صحة الأطفال، والتغذية، والتنمية، وبيئة التعلم المنزلية، إلى جانب مدخلات ومراحل العملية التعليمية في هذه المرحلة.

ويناقش الفصل أيضاً حوكمة وإدارة المدارس والحضانات، ويُختتم بتحليل تكاليف تمويل تعليم وتنمية الطفولة المبكرة، إضافةً إلى لمحة موجزة عن أبرز البرامج الوطنية في هذا المجال ضمن الملحق 6.1.

6.1 نظـرة عامــة على التعليــم وتنميــة الطفــولة المبكــرة

تُعرَّف مرحلة الطفولة المبكرة في الأردن بأنها الفترة الممتدة من الولادة حتى سن 9 سنوات، أي حتى الصف 3 من مرحلة التعليم الأساسي الأدنى، رغم أن المسؤوليات الإدارية والمؤسسية لهذه الفئة العمرية موزعة بشكل فرعي بين عدة جهات حكومية.[124]

من الناحية المؤسسية، تُقسَّم المسؤوليات حسب الفئات العمرية، إذ تُدرج الصفوف 1 - 3 ضمن مرحلة التعليم الأساسي في وزارة التربية والتعليم، بينما تُدرج رياض الأطفال ضمن قطاع رياض الأطفال، وهو مستقل ومنفصل تماماً وغير إلزامي حالياً.

يركز هذا الفصل أساساً على مرحلة رياض الأطفال، وتشمل المرحلة الأولى لرياض الأطفال للأطفال في سن 4 سنوات والمرحلة الثانية للأطفال في سن 5 سنوات. كما يُسلّط الضوء على بعض البرامج المنفذة على مستوى رياض الأطفال والتعليم الأساسي للصفوف 1 - 3، إضافة إلى دور الحضانة التي تقدم خدماتها للأطفال من الولادة حتى سن 4 سنوات و8 أشهر، وتقع مسؤوليتها ضمن اختصاص وزارة التنمية الاجتماعية.

وتُقسَّم مرحلة رياض الأطفال إلى مستويين: المرحلة الأولى للأطفال في سن 4 سنوات تقريباً؛ والمرحلة الثانية للأطفال في سن 5 سنوات تقريباً.

تتوفر صفوف رياض الأطفال في المدارس الحكومية، ويمكن للأطفال الالتحاق بها مجاناً عند توفر مقاعد شاغرة. كما تتوفر رياض الأطفال الخاصة التي تتطلب دفع رسوم للالتحاق بها. وتتفاوت هذه الرسوم بشكل كبير، إذ تتراوح من نحو 30 ديناراً أردنياً شهرياً في رياض الأطفال الأقل كلفة إلى حوالي 1,000 دينار أردني شهرياً في المدارس الأعلى كلفة.

6.1.1 الإطــار القانــوني والسياســاتي: الالتزامــات الدوليــة والوطنيــة

التزم الأردن بالأطر الحقوقية الدولية الرئيسة المتعلقة بالأطفال، وتشمل هذه الأطر اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل واتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة[125]، بالإضافة إلى أهداف التنمية المستدامة (SDGs 2030)، التي تتضمن أهدافاً محددة ترتبط مباشرة بالأطفال.

يُظهر الجدول 6.1 تقدم الأردن في تحقيق الهدف الفرعي 4.2 من أهداف التنمية المستدامة، المرتبط بتوفير الوصول إلى التعليم الجيد في مرحلة الطفولة المبكرة.

في عام 2023، بلغت نسبة الأطفال في سن 24 - 59 شهراً على مسار التنمية السليم نحو 84%، مع تسجيل معدلات أعلى قليلاً بين الإناث مقارنة بالذكور. كما بلغت نسبة الأطفال الملتحقين بعاماً واحدة من التعليم قبل المرحلة الأساسية 67%، مع نسبة التحاق أعلى قليلاً للإناث مقارنة بالذكور.

الجدول 6.1: تقدم الأردن في تحقيق هدف التنمية المستدامة 4.2

	الهدف 4 من أهداف التنمية المستدامة: التعليم الجيد	الغاية من هدف التنمية المستدامة	2023	ذكور	اناث
4.2.1	**نسبة الأطفال في أعمار 24 - 59 شهراً الذين هم على مسار تنموي سليم**	غير واضح	84.1%	82.4%	85.9%
4.2.2	**معدل الالتحاق بالتعليم النظامي قبل عام واحد من دخول المرحلة الأساسية**	100%	67.3%	65.6%	69.2%

المصدر: دائرة الإحصاءات العامة، 2023؛ المؤشر 2.2.4 من معهد يونسكو للإحصاء (UIS).

124 يختلف هذا عن التعريف المعتمد لدى يونسكو، الذي يحدد مرحلة الطفولة المبكرة بالفترة الممتدة من الولادة حتى سن 8 سنوات، كما يختلف عن تعريف يونيسف، التي تعتبر مرحلة الطفولة المبكرة ممتدة من مرحلة الحمل حتى الالتحاق بالمدرسة الابتدائية.

125 صادق الأردن على اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل في عام 1991. وتُقرّ الاتفاقية بأن الطفولة هي مرحلة متميزة عن البلوغ (الذي يبدأ من سن 18 عاماً)، وتؤكد أن للأطفال مجموعة واسعة من الحقوق، تشمل الحق في التعليم، والصحة، والسلامة، والجنسية، والمسكن، والحماية من العنف والاستغلال. كما صادق الأردن على اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة في عام 2008، التي تنص على أن جميع الأشخاص ذوي الإعاقة يتمتعون بكامل حقوق الإنسان والحريات الأساسية، بما في ذلك الحق في الحصول على الخدمات والمشاركة في المجتمع (الفصل 5).

على الصعيد الوطني، يشكل التعليم المبكر وتنمية الطفولة المبكرة أحد الأولويات الاستراتيجية في رؤية التحديث الاقتصادي للأردن (2022a)، وهي الإطار الرئيس للتنمية في الأردن. وتهدف هذه الرؤية إلى ضمان توفير خدمات متكاملة وعادلة ومنصفة ومتمحورة حول الطفل في مجالي تعليم الطفولة المبكرة والرعاية الصحية لجميع الأطفال في الأردن بحلول عام 2033 (وزارة التخطيط والتعاون الدولي، 2022a). وتتضمن الأولويات الوطنية ضمن هذه الرؤية إطلاق برامج شاملة لدعم اولياء الامور وتطوير كوادر مؤهلة للكشف عن احتياجات الاطفال ذوي الاعاقة وتقديم الرعاية اللازمة لهم. وتشمل المبادرات المقترحة ما يلي:

- إنشاء مجلس موحد للتعليم المبكر وتنمية الطفولة.
- إنشاء قاعدة بيانات وطنية موحدة للتعليم المبكر وتنمية الطفولة.
- تطوير مناهج ملائمة للتعلم في المراحل المبكرة.
- تخفيف أعباء التراخيص عن مقدمي الخدمات في هذا القطاع.
- توفير خدمات الرعاية الصحية والتعليم المبكر وتنمية الطفولة دون سن 6 سنوات.
- تحفيز القطاع الخاص على تقديم خدمات التعليم المبكر وتنمية الطفولة.
- إنشاء حضانات ورياض أطفال في أماكن العمل.
- تشجيع الأسر على دعم تعليم وتنمية الطفولة المبكرة في المنزل.

يتمثل الإطار التوجيهي الرئيس للتعليم في مرحلة الطفولة المبكرة في الاستراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية (2016 - 2025)، التي تنص على تمكين جميع الأطفال من الوصول إلى فرص التعلم في مرحلة الطفولة المبكرة بحلول عام 2025، ويشمل ذلك الوصول إلى الحضانات، والمرحلتين الأولى والثانية من رياض الأطفال.

تشجع الاستراتيجية على التوسع في الوصول إلى الروضة الأولى والحضانات من خلال زيادة التسجيل في المؤسسات الخاصة (اللجنة الوطنية لتنمية الموارد البشرية، 2015).

تتضمن الأهداف الاستراتيجية الأخرى ما يلي:

- تحسين جودة المناهج التعليمية في مرحلة الطفولة المبكرة وتطوير الكوادر العاملة فيها.
- تعزيز المساءلة والتنسيق في هذا القطاع.
- توظيف التكنولوجيا لتحسين مخرجات التعليم في الطفولة المبكرة.
- تحفيز أولياء الأمور على دعم نمو أطفالهم وتطورهم بشكل أكثر فاعلية (اللجنة الوطنية لتنمية الموارد البشرية، 2015).

تتسم الاستراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية بالشمولية وتعدد القطاعات، وقد انبثقت منها عدة استراتيجيات قطاعية، من بينها الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم (2018 - 2025)، والاستراتيجية الوطنية للحماية الاجتماعية، والاستراتيجية الوطنية للشباب، إذ تتضمن كل منها أنشطة ومؤشرات متعددة القطاعات. وتعمل كل وزارة ومؤسسة حكومية ضمن اختصاصها، مع التنسيق والتشبيك بين الوزارات لتحقيق المؤشرات وتنفيذ الأنشطة.

ويُجرى حالياً إعداد أول سياسة وطنية متعددة الوزارات لرعاية الأطفال في سن 0 - 9 سنوات، بتمويل من البنك الدولي. وتشمل هذه السياسة خدمات رعاية الأطفال في دور الحضانة، بالإضافة إلى خدمات الرعاية للأطفال في سن المدرسة بعد ساعات الدوام الرسمي وخلال العطلة الصيفية، كما تتناول السياسات الداعمة للأسرة في أماكن العمل.

أعدّت اللجنة التقنية المنسقة من قبل المجلس الوطني لشؤون الأسرة، التي تضم في عضويتها عدة وزارات ومؤسسات حكومية وتشرف عليها اللجنة الدولية للإنقاذ (International Rescue Committee - IRC)، مسودة أولية لمحاور هذه السياسة الوطنية، في حين لا تزال الخطط التنفيذية قيد الإعداد.

وُضعت الاستراتيجية الوطنية الشاملة لتنمية الطفولة المبكرة في عام 2001 بدعم من يونيسف. وحدّدت هذه الاستراتيجية المسؤوليات المؤسسية لتنمية الطفولة المبكرة في الأردن، بما في ذلك تحديد دور المجلس الوطني لشؤون الأسرة (يونيسف، 2001a). وشملت مجالات التخطيط والإدارة، والتشريعات، والرعاية الصحية قبل الولادة، ورعاية الأطفال في دور الحضانة، والتعليم ما قبل المدرسي، والصفوف 1 - 3 في مرحلة التعليم الأساسي، والتنشئة الأسرية والمجتمعية، والأطفال ذوي الإعاقة، والمناهج والبرامج، والخدمات الصحية، وثقافة الطفل، ودور الإعلام في تنمية الطفولة المبكرة، والموارد البشرية، والضمان الاجتماعي. ولا تزال الحاجة قائمة إلى تقييم إضافي للتحقق من مدى استمرار سريان أحكام هذه الاستراتيجية حتى اليوم.

تعزّز الاستراتيجية الوطنية للحماية الاجتماعية (2019 - 2025) مبدأ الوصول العادل إلى التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة. ويتضمن الهدف الاستراتيجي الثالث «إعلان معايير شفافة لتوسعة التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة، مع التركيز على الوصول إلى الفقراء وسكان المناطق النائية». ومع ذلك، لا تتطرق هذه الاستراتيجية إلى خطط تفصيلية توضّح آليات تحقيق هذا الهدف، كما أنها لا تشير إلى الأطفال بشكل مباشر. ومن المقرر إعداد استراتيجية جديدة للحماية الاجتماعية في عام 2025.

يؤكد إعلان الأردن 2022 بشأن الدمج والتنوع في التعليم التزام الأردن بتوفير تعليم دامج لمجموعات الأطفال الأكثر

عرضة إلى الإقصاء من التعليم.[126] ويُعرّف الإعلان الدمج والتنوع في التعليم بأنه «وضع الأنظمة والإرادة السّياسيّة والالتزامات الصّادرة عن جميع الشّركاء والأطراف المعنيّة الرّئيسة موضع التّنفيذ، لضمان حصول جميع الطلبة بغض النظر عن النوع الاجتماعي، والقدرات، ونوع الإعاقة، والخلفيات والظروف، على فرص متساوية للتعليم النوعي في أوطانهم أو في المجتمعات المضيفة التي يعيشون فيها، في إطار بيئات التعلم التي تراعي التنوع وتدعم مشاركتهم وإنجازاتهم نحو الوصول إلى إمكاناتهم الاجتماعية والعاطفية والجسدية والمعرفية الكاملة.» (المملكة الأردنية الهاشمية، 2022).

أصدر الأردن أول قانون لحقوق الطفل في عام 2022، وهو قانون حقوق الطفل رقم 17 لعام 2022، الذي ضمن حقوق الأطفال في الرعاية الصحية والاجتماعية، والتعليم المجاني، والحماية من العنف. ونصّ هذا القانون صراحةً على حق الأطفال ذوي الإعاقة في التعليم المجاني في المدارس الحكومية.

تلتزم خطة عمل المساواة في النوع الاجتماعي في الأردن (2023-2025) بتحقيق المساواة بين الإناث والذكور في تعليم وتنمية الطفولة المبكرة. وتتضمّن الأهداف الاستراتيجية للخطة ما يلي:

الهدف الاستراتيجي 1: ضمان الوصول المتكافئ للأطفال من الإناث والذكور إلى تعليم وتنمية الطفولة المبكرة بجودة عالية وكلفة ميسورة.

1.1 تعزيز دمج وتعميم المعايير المراعية للنوع الاجتماعي والدامجة في رياض الأطفال الحكومية والخاصة، إلى جانب تسهيل الشفافية في إجراءات الاعتماد.

1.2 تنفيذ برامج الجاهزية الأكاديمية لتزويد الأطفال من الإناث والذكور الذين لم يلتحقوا ببرامج تعليم وتنمية الطفولة المبكرة بالمعارف والمهارات اللازمة للانتقال السلس إلى مرحلة التعليم الأساسي.

1.3 تعميم النوع الاجتماعي في برامج التدريب، والأنشطة، وأطر التقييم الخاصة بالتعليم والتنمية في مرحلة الطفولة المبكرة.

الهدف الاستراتيجي 2: ضمان تكافؤ الفرص في الرعاية واللعب والتعلّم ضمن برامج وبيئات تعليم وتنمية الطفولة المبكرة، استناداً إلى مبادئ المساواة القائمة على النوع الاجتماعي.

2.1 الدعوة إلى توفير رعاية شاملة للأطفال من الإناث والذكور، تتضمن الصحة، التغذية، الحماية الاجتماعية، والتعلم المبكر، مع انخراط المربّين، ومقدّمي الرعاية، والأمهات والآباء (أولياء الأمور).

فيما يتعلق بالتوجهات الوطنية، تهدف الاستراتيجيات والالتزامات الرئيسة إلى تحقيق الإلزامية والشمولية في الالتحاق برياض الأطفال في المستقبل. إذ نصّ قانون التربية والتعليم رقم 3 لعام 1994 على أن التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة غير إلزامي.

كما تستهدف الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم (2018 - 2025) التوسّع في إتاحة الالتحاق برياض الأطفال.

وقد تعهّد الأردن، خلال مشاركته في قمة تحويل التعليم (TES) التي عُقدت في الأمم المتحدة عام 2022، بالالتزام بتحقيق التحاق مجاني وإلزامي ودامج برياض الأطفال، على أن يُنفذ هذا الالتزام تدريجياً بما يتناسب مع الطاقة الاستيعابية للنظام التعليمي. وبموجب ذلك، تُعلَن المرحلة الثانية من رياض الأطفال مرحلة تعليم إلزامي بمجرد توفّر القدرة الكاملة على استيعاب جميع الأطفال.

6.1.2 المؤسسات الحكومية الرئيسة ومقدّمو خدمات تعليم وتنمية الطفولة المبكرة

يوضح هذا القسم المؤسسات الرئيسة المعنية بالإشراف على الخدمات وتقديمها ضمن القطاع الفرعي لتعليم وتنمية الطفولة المبكرة، بالإضافة إلى أدوارها ومسؤولياتها.

استفاد القطاع الفرعي لتعليم وتنمية الطفولة المبكرة في الأردن من الدعم المستمر من الملك عبد الله الثاني بن الحسين والملكة رانيا العبد الله. وأسهمت رئاسة الملكة رانيا للمجلس الوطني لشؤون الأسرة، والدعم رفيع المستوى من الملك لتحسين تعليم الطفولة المبكرة، في تعزيز التوعية بأهمية هذه المرحلة من مراحل التنمية.

تؤدي مؤسسات حكومية وغير حكومية متعددة دوراً في خدمات التعليم والتنمية في مرحلة الطفولة المبكرة، ما يجعل التنسيق بين هذه الجهات أولوية رئيسة (يوضح القسم 6.1.3 ذلك بالتفصيل). وتتحمل الوزارات والمؤسسات الحكومية أدواراً ومسؤوليات واضحة. ويؤكد مسؤولو وزارة التربية والتعليم وجود قنوات تواصل متينة مع الوزارات الأخرى، إلا أن قنوات التواصل بين المؤسسات الحكومية والجهات الخاصة أقل تطوّراً.

126 يشمل هذا الإعلان عشر فئات محددة من الأطفال: الأطفال المتأثرون بتعاطي المخدرات والمواد المخدرة، والأطفال الذين يعانون من عدم المساواة القائمة على النوع الاجتماعي، والأطفال المنتمون إلى أقليات عرقية أو لغوية أو اجتماعية، والأطفال من الأسر ذات الدخل المنخفض، والأطفال الذين يعانون من الإهمال أو الهجر أو الإساءة، ومنهن الأيتام، والأطفال المحرومون من التحفيز والمشاركة (بما في ذلك الجيل الأول من المتعلمين، والأطفال الذين لا يتلقون الدعم الأسري، وأولئك الذين يُشار إليهم عادةً بأنهم «موهوبون» أو «متفوقون»)، والأطفال ذوو الإعاقة، والأطفال في مؤسسات الرعاية الرسمية المحرومون من حريّة التنقل، والأطفال خارج المدرسة (مثل الأطفال المنقطعين عن الدراسة، أو غير المسجلين في التعليم الرسمي، أو الأطفال المتواجدون في الشوارع، أو الأطفال العاملين)، بالإضافة إلى الأطفال اللاجئين والعائدين والأطفال غير المسجَّلين (أي الأطفال الذين لم يُسجَّلوا عند الولادة أو الذين قد يكونون مسجلين في دولة أخرى).

يلتحق غالبية الأطفال في مرحلة رياض الأطفال برياض أطفال خاصة، ما يجعل القطاع الخاص جهة رئيسة في تقديم خدمات تعليم الطفولة المبكرة. ففي عام 2023، التحق 59% من طلبة رياض الأطفال بالمرحلتين الأولى والثانية في مؤسسات خاصة، تشمل مؤسسات ربحية وغير ربحية، ومراكز مجتمعية، ومؤسسات دينية.

تضم وزارة التربية والتعليم إدارات منفصلة للإشراف على رياض الأطفال الحكومية والخاصة، كما تدير رياض الأطفال الحكومية. ويُشرف على رياض الأطفال في المدارس الحكومية من خلال مديرية الطفولة في وزارة التربية والتعليم، وتتألف من قسمين: رياض الأطفال، والاعتماد والتجهيزات.

تتولى مديرية الطفولة تنفيذ برامج رياض الأطفال، وإدارة رياض الأطفال داخل المدارس الحكومية، وتزويدها بالأثاث والتجهيزات ومواد التعلم، واستحداث غرف رياض الأطفال الجديدة، وإعداد السياسات والأطر التنظيمية التي تحدد معايير الجودة في رياض الأطفال الحكومية، إضافةً إلى تنفيذ عمليات المتابعة والتقييم.

تشرف إدارة الإشراف والتدريب التربوي على برامج التنمية المهنية قبل الخدمة وبرامج التنمية المهنية أثناء الخدمة لمعلمات رياض الأطفال في المدارس الحكومية، والتي ينفذها مقدمو الخدمة مثل أكاديمية الملكة رانيا العبد الله للمعلمين والجامعات الأردنية. كما يتولى موظفو الوزارة في مركز الوزارة ومديريات التربية والتعليم والمدارس مهام المتابعة والتقييم لرياض الأطفال وفق أدوار ومسؤوليات محددة مؤطرة.

ويُعنى قسم رياض الأطفال في إدارة التعليم الخاص في وزارة التربية والتعليم بتنظيم قطاع رياض الأطفال الخاصة، بما في ذلك وضع معايير الجودة، والترخيص، وتنظيم إنشاء رياض الأطفال، وضمان الجودة.

تشرف وزارة التربية والتعليم كذلك على التقييمات الوطنية والدولية لقياس مدى جاهزية الأطفال للتعلم، وتتعاون مع المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة لتسهيل دمج الأطفال ذوي الإعاقة في المدارس. كما تنفذ الوزارة عدداً من برامج التعليم والتنمية في مرحلة الطفولة المبكرة، كما هو مُلخّص في الملحق.

يتولى المركز الوطني لتطوير المناهج إعداد الإطار العام للمناهج ومخرجات التعلم لمناهج رياض الأطفال، إلى جانب مسؤولياته الأخرى في مختلف المراحل التعليمية. ويتألف المركز من فريق من المتخصصين يساهم في إعداد المواد المنهجية، وأدلة تدريب المعلمين، والمواد التعليمية المطبوعة الأخرى، ويُراجع هذه المواد بناءً على ملاحظات المعلمين، وفقاً للإطار التشريعي الخاص به.

وبدعم من هيئة الأمم المتحدة للمرأة، تعاون قسم النوع الاجتماعي والشراكات الاستراتيجية في وزارة التربية والتعليم مع المركز الوطني لتطوير المناهج عام 2023 لمراجعة محتوى المناهج من منظور النوع الاجتماعي، إلا أن هذه المواد لم تُوزع بسبب قيود الموازنة.

تتولى أكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين تطوير برامج تدريب المعلمين وإعداد أدلة التدريب الخاصة بمعلمي ومشرفي رياض الأطفال بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم. كما تُشرف الأكاديمية على تقييم برامج التدريب لضمان الجودة وقياس الأثر.

تتحمل وزارة التنمية الاجتماعية مسؤولية تنظيم ودعم ومراقبة دور الحضانة التي تقدم الرعاية للأطفال من الولادة حتى سن 4 سنوات. ويُخوِّل قانون دور الحضانة رقم 6 لعام 2024 الوزارة وضع إجراءات الترخيص وإصدار التراخيص لجميع أنواع دور الحضانة، بما في ذلك الحضانات التابعة للقطاع الخاص، وحضانات أماكن العمل، والحضانات المنزلية، لضمان سلامة الأطفال. وينفذ موظفو وزارة التنمية الاجتماعية في المحافظات والألوية زيارات تفتيشية لدور الحضانة للتأكد من الالتزام بمعايير الترخيص ومتطلبات السلامة، إضافةً إلى تنظيم دورات تدريبية لمقدمي الرعاية في هذه الدور.

لا تُدير وزارة التنمية الاجتماعية أي دور حضانة بشكل مباشر، باستثناء بعض الدور التي تخدم أبناء موظفيها. وإلى جانب إشرافها على دور الحضانة، تتولى الوزارة أيضاً مسؤولية رعاية مجموعات الأطفال الأكثر عرضة إلى الإقصاء، بمن فيهم الأطفال ذوو الإعاقة، والأطفال الذين يعانون من تفكك أسري، والأيتام. كما يُقدّم برنامج تكافل التابع للوزارة دعماً مالياً للأسر ذات الدخل المحدود. وتشغل الوزارة أيضاً عدداً محدوداً من رياض الأطفال.

يتولى المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة إعداد التشريعات والسياسات المتعلقة بدمج الأطفال ذوي الإعاقة في رياض الأطفال ودور الحضانة العامة والخاصة. ويُعدّ المجلس مواد تدريبية وينفذ ورش عمل توعوية لتعزيز الدمج في هذه المؤسسات (رياض الأطفال والحضانات)، مع ضمان تهيئة البيئات التعليمية والمواد الدراسية لتلبية احتياجات جميع أنواع الإعاقة. كما يُعدّ المجلس السياسات العامة المتعلقة ببرامج التدخل المبكر ويتابع تنفيذها بالتعاون مع وزارة التنمية الاجتماعية، إضافةً إلى تقديم الدعم التقني للمؤسسات الحكومية الأخرى والجهات الشريكة في برامج الطفولة المبكرة الدامجة.

يتولى الفريق الوطني للتعليم والتنمية في مرحلة الطفولة المبكرة التابع للمجلس الوطني لشؤون الأسرة تنسيق الجهود بين الجهات المجتمعية والحكومية والخاصة، والمنظمات غير الحكومية الدولية، ووكالات الأمم المتحدة. وقد أُنشئ المجلس الوطني لشؤون الأسرة بموجب مرسوم ملكي عام 2001، برئاسة الملكة رانيا العبد الله، وهو هيئة مستقلة لا تتبع لأي وزارة.

يضع المجلس السياسات المتعلقة بتعليم وتنمية الطفولة المبكرة من خلال الفريق الوطني للتعليم والتنمية في مرحلة الطفولة المبكرة، الذي أُسِّس عام 2018 ويرأسه الأمين العام للمجلس. ويحدد الفريق الأنشطة المتعلقة بتعليم وتنمية الطفولة المبكرة في الأردن، ويُحدّد الأولويات، ويقترح

التشريعات والسياسات، ويُوصي بالحلول لمعالجة التحديات في هذا المجال. كما يتابع قضايا الطفولة المبكرة ويدعو لها على المستويات الوطنية والإقليمية والدولية، إلى جانب رفع الوعي حول هذه القضايا.

يتابع المجلس أيضاً مؤشرات الطفولة المبكرة ويُعدّ تقريراً وطنياً سنوياً يعكس واقع الطفولة المبكرة في الأردن. ويعقد الفريق اجتماعه مرة واحدة شهرياً، ويضم في عضويته ممثلين عن 32 منظمة ومؤسسة حكومية وغير حكومية وطنية ودولية.[127] كما يمكن للأفراد ذوي الخبرة في مجال تعليم وتنمية الطفولة المبكرة التقدّم بطلب للانضمام إلى الفريق، ويُقبل الطلب لمدة عام واحد بعد موافقة غالبية الأعضاء. ويعمل الفريق كذلك كمورّد تقني للمؤسسات الأخرى ذات الصلة بتعليم وتنمية الطفولة المبكرة في الأردن.

تتعاون وزارة الصحة مع وزارة التربية والتعليم لتوفير الأطباء وأطباء الأسنان لإجراء الفحوصات الصحية السنوية في المدارس، بما في ذلك رياض الأطفال. ومن غير الواضح توفر آليات معتمدة لتحويل الحالات أو للتواصل بين مسؤولي الحضانات ورياض الأطفال بخصوص الأطفال الذين قد يحتاجون إلى خدمات التدخل المبكر.

يعمل الاختصاصيون والمعالجون في وزارة الصحة مع الأطفال الذين يعانون من مشكلات صحية أو تنموية، لكنهم لا يقدمون خدماتهم ضمن البيئة المدرسية. ويتمتع مسؤولو الوزارة بإمكانية التواصل مع الآباء لدعم نمو أطفالهم منذ الولادة. وبوصفها الجهة الأكثر احتكاكاً بالأطفال وأسرهم، بدأت وزارة الصحة في استثمار هذه الفرصة لمتابعة تطور الأطفال بشكل شامل.

توفر العيادات الصحية الحكومية خدمات مجانية لمراقبة تطور الأطفال وتطعيمهم، مما يجعلها نقطة تواصل حيوية للتدخلات المبكرة في مرحلة الطفولة. وفي هذا السياق، باشر قسم صحة الطفل في الوزارة تدريب الممرضات والقابلات على دمج رسائل توعوية موجهة للآباء خلال هذه الزيارات. وتركّز الرسائل على أهمية اللعب والقراءة، والتغذية المتوازنة والتغذية التفاعلية، وسلامة الأغذية، وسلامة المنزل، بهدف تعزيز نهج شامل لتنمية الطفل. وغالباً ما يتلقى الآباء هذه المعلومات بإيجابية.

يُخصَّص لكل طفل ملف في العيادة الصحية يتضمن سجلات التطعيم ومتابعة النمو الجسدي. وفي عام 2024، أُدرج في الملف استبانة الأعمار والمراحل الذي يتضمن أسئلة لأولياء الأمور لتقييم مدى توافق نمو الطفل مع المراحل التنموية المتوقعة. وإذا ظهرت مؤشرات على تأخر في النمو، يُحال الطفل لإجراء تقييمات أكثر تفصيلاً.

تشهد هذه الزيارات الصحية إقبالاً مرتفعاً حتى إتمام الأطفال سلسلة التطعيمات قبل سن الثانية، لكن الإقبال ينخفض بعد ذلك بوضوح. لذلك، يحرص الأطباء والممرضون على تشجيع أولياء الأمور على الاستمرار في زيارات العيادة بانتظام بعد هذه المرحلة لضمان مراقبة نمو الأطفال خلال السنوات الحاسمة التي تسبق الالتحاق بالمدرسة.

رغم ضرورة مهارات التربية والأساليب الشاملة لنمو الطفل الصحي، فإن هذه الجوانب لا تندرج ضمن المهام الأساسية لقطاع الصحة تقليدياً. ونتيجة لذلك، لا تحظى هذه الجوانب بالاهتمام الكافي داخل وزارة الصحة. ومع أن بعض العيادات الصحية بدأت مؤخراً تقديم دورات تدريبية للآباء والأمهات، فإن محدودية التمويل أعاقت تدريب الكوادر الطبية على نطاق واسع، مما جعل تنفيذ هذه البرامج غير منتظم. كما تمثل ندرة الموارد المالية تحدياً مستمراً، ولا يتوافر حتى الآن إطار راسخ لمتابعة أثر هذه المبادرات وتقييمه.

تشارك وزارات ومؤسسات حكومية متعددة في الأردن في تعليم وتنمية الطفولة المبكرة بدرجات متفاوتة. فوزارة الدفاع تُدير بعض المدارس، بما في ذلك رياض الأطفال، لأبناء العاملين في القوات المسلحة. وقد تستقبل مدارس وزارة الدفاع في المناطق النائية أطفالاً من أسر غير عسكرية من السكان المحليين الذين لا تتوفر لهم بدائل تعليمية. وتلتزم هذه المدارس بمعايير الجودة المعتمدة من وزارة التربية والتعليم وتُطبّق المناهج الوطنية الصادرة عنها.

كما تُتيح وزارة الأوقاف والشؤون والمقدسات الإسلامية المجال لإدارة بعض رياض الأطفال. أما مديرية الأمن العام، ومن خلالها إدارة حماية الأسرة، فتتولى مسؤولية التعامل مع حالات العنف الأسري التي يكون الأطفال طرفاً فيها.

تنفذ المنظمات غير الحكومية المحلية والدولية برامج تعليم وتنمية الطفولة المبكرة وتقدّم خدماتها بموجب تصاريح وتنظيمات صادرة عن الجهات الحكومية ذات العلاقة. ويُشترط حصولها على موافقات وزارة التربية والتعليم أو وزارة التنمية الاجتماعية أو وزارة الصحة قبل تنفيذ هذه البرامج.

وتتولى وحدة التنسيق التنموي في وزارة التربية والتعليم التنسيق مع الجهات المانحة التي تموّل جزءاً كبيراً من أعمال تعليم وتنمية الطفولة المبكرة في الأردن (القسم 6.5).

127 يضم فريق تنمية الطفولة المبكرة ممثلين عن الجهات التالية: وزارة التنمية الاجتماعية، وزارة الصحة، وزارة الأوقاف والشؤون والمقدسات الإسلامية، أمانة عمّان الكبرى، أكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين، جائزة الملكة رانيا للمعلم المتميز، مبادرة مدرستي، مؤسسة الملكة رانيا للتعليم والتنمية، مؤسسة نهر الأردن، المعهد الصحي لدعم الأسرة، صندوق الملك الحسين لتنمية الموارد البشرية، المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية، مركز الإيمان للتعليم المبكر، الجمعية الخيرية للمركز الإسلامي، منظمة الإغاثة الدولية، منظمة الإغاثة الإسلامية العالمية، منظمة (War Child)، الوكالة اليابانية للتعاون الدولي (JICA)، الوكالة الألمانية للتعاون الدولي (GIZ)، اللجنة الدولية للإغاثة (IRC)، يونيسف، منظمة إنقاذ الطفولة الدولية (Save the Children)، منظمة (Humanity and Inclusion)، أونروا، المفوضية السامية للأمم المتحدة لشؤون اللاجئين، الجامعة الهاشمية، منظمة (ANERA)، الجمعية الملكية للتوعية الصحية، دائرة الإحصاءات العامة، منظمة (Plan International)، والمجلس الوطني لشؤون الأسرة.

6.1.3 تنسيـــق وقيـــادة تعليـــم وتنميـــة الطفولـــة المبكـــرة

لا تتولى أي مؤسسة أو جهة حكومية دور القيادة على المؤسسات الرئيسة الأخرى ذات الصلة بتعليم وتنمية الطفولة المبكرة. فلكل مؤسسة حكومية من المؤسسات المذكورة أعلاه ولايتها ومسؤولياتها الخاصة، غير أن جهة واحدة مخوّلة بقيادة وتنسيق عمل جميع الأطراف الفاعلة في هذا المجال غير موجودة حالياً. في الوقت الراهن، يُناط برؤية التحديث الاقتصادي مسؤولية الدور القيادي والتنسيقي في مجال الطفولة المبكرة من خلال متابعة تنفيذ الوزارات المختلفة لأولويات الطفولة المبكرة وأنشطتها.

ينسّق المجلس الوطني لشؤون الأسرة العمل بين مختلف القطاعات والجهات المنفذة في مجال التعليم وتنمية الطفولة المبكرة بفاعلية. وتشكل الاجتماعات الشهرية التي يعقدها المجلس فرصة لتبادل المعلومات بين القطاعات والجهات العاملة، لكن لا توجد جهة تتحمل مسؤولية ضمان الاتساق العام أو تحقيق التوافق والكفاءة، ما يؤدي إلى وجود فجوات في نطاق وشمولية الخدمات المقدمة للأطفال وأسرهم.

تنص رؤية التحديث الاقتصادي على ضرورة إنشاء مجلس موحد للتعليم المبكر وتنمية الطفولة لتطوير ومتابعة خطط التعليم المبكر وتنمية الطفولة عبر الوزارات المختلفة (وزارة التخطيط والتعاون الدولي، 2022a)، ما يشير إلى أن المجلس الوطني لشؤون الأسرة لا يُنظر إليه حالياً كجهة تؤدي هذا الدور.

كما تدعو الاستراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية ضمن الهدف الاستراتيجي 3.2 إلى استحداث جهة واحدة تتولى تنسيق جميع أنشطة وقرارات تعليم وتنمية الطفولة المبكرة، مما يؤكد أيضاً أن المجلس الوطني لشؤون الأسرة لم يُمنح بعد هذا التفويض (اللجنة الوطنية لتنمية الموارد البشرية، 2015).

يقدّم المجلس الوطني لشؤون الأسرة توصيات تتعلق بالسياسات، غير أن تبني هذه التوصيات كتشريعات لا يحدث دائماً بسرعة أو بصفة مضمونة. ورغم أن مجلس إدارة المجلس يضم ممثلين عن الوزارات الرئيسة ويتبع نهجاً تشاورياً في تطوير السياسات، فإن تنفيذ هذه السياسات والتوصيات لا يواجه معارضة مباشرة، غير أن مسؤولية التمويل والتنفيذ تقع على عاتق الوزارات ذات الصلة.

وعلى الرغم من أن رياض الأطفال الخاصة تستوعب ما يقارب نصف عدد طلبة رياض الأطفال في الأردن، فإن تمثيلها وتنسيقها مع الحكومة والجهات المانحة ما يزال محدوداً. وغياب تمثيل رياض الأطفال الخاصة في المجلس الوطني لشؤون الأسرة نقطة ضعف واضحة.

ورغم وجود شبكات غير رسمية فيها تضم إداريو رياض الأطفال الخاصة، مثل مجموعات «واتساب»، إلا أن هذه المؤسسات ممثلة من خلال إدارة التعليم الخاص في وزارة التربية والتعليم. كما أن ممثلي رياض الأطفال الخاصة مؤهلون للتقدّم للانضمام إلى فريق تنمية الطفولة المبكرة في المجلس الوطني لشؤون الأسرة.

6.2 الوصــول إلى التعليــم في مرحلــة الطفــولة المبكــرة

على الرغم من زيادة معدلات الالتحاق في رياض الأطفال خلال السنوات الأخيرة، بما في ذلك رياض الأطفال الحكومية، فإن الغالبية العظمى من الأطفال الملتحقين يدرسون في رياض الأطفال التابعة للمؤسسات الخاصة، خصوصاً في المرحلة الأولى، والتي تتطلب دفع رسوم.

6.2.1 اتجاهــات الالتحــاق

زاد الالتحاق برياض الأطفال خلال السنوات الأخيرة، باستثناء الانخفاض البالغ 25,000 طفل بين العامين الدراسيين 2020/2019 و2021/2020، والذي تزامن مع بداية جائحة كوفيد- 19. وقد ارتفع عدد الملتحقين من 128,035 طفلاً في عام 2018/2017 إلى 162,071 طفلاً في عام 2023/2022 (الجدول 6.2).

الجدول 6.2: الالتحاق برياض الأطفال العامة والخاصة حسب الجنسية والسنة

الجنسية	2017/ 2018	2018/ 2019	2019/ 2020	2020/ 2021	2021/ 2022	2022/ 2023	متوسط معدل النمو السنوي
جميع الطلبة	128,035	134,733	145,189	119,828	140,928	162,071	4.8%
الأردنيون	119,212	125,979	135,128	111,206	130,984	149,109	4.6%
نسبة الأردنيين	93%	94%	93%	93%	93%	92%	
السوريون	4,974	5,394	6,389	6,726	6,934	9,102	12.8%
نسبة السوريين	4%	4%	4%	6%	5%	6%	
آخرون	3,849	3,360	3,672	1,896	3,010	3,860	0.06%
نسبة الآخرين	3%	2%	3%	2%	2%	2%	

المصدر: نظام إدارة المعلومات التربوية (EMIS)، 2017/ 2018 - 2022/ 2023

تزايد التحاق الأطفال السوريين في رياض الأطفال بمعدل أسرع من نظرائهم الأردنيين، إذ بلغ معدل النمو السنوي 12.9% للأطفال السوريين مقابل 4.6% للأطفال الأردنيين خلال الفترة نفسها. وبلغ عدد الأطفال السوريين 9,102 طفلاً من إجمالي طلبة رياض الأطفال في العام الدراسي 2023/2022، أي ما نسبته 6% من إجمالي الأطفال، مقارنةً بـ 4,974 طفلاً (بنسبة 4%) في العام الدراسي 2018/2017.

في إطار خطة استجابة الأردن للأزمة السورية، التي تقدّم خدمات أساسية للاجئين السوريين، تعمل وزارة التربية والتعليم على التوسّع في إنشاء رياض الأطفال في المجتمعات المستضيفة للاجئين السوريين، لتوفير خدمات تعليم الطفولة المبكرة لجميع الأطفال في تلك المناطق.

ساهم شركاء التنمية، مثل البنك الدولي، والوكالة الألمانية للتعاون الدولي (GIZ)، والاتحاد الأوروبي، في تمويل تجهيز الغرف الصفية لرياض الأطفال وتوفير مواد التعلم دعماً لتوسيع الوصول إلى التعليم لهؤلاء الأطفال. وتشكل وزارة التربية والتعليم شريكاً رئيساً للوزارات والمؤسسات الأخرى في تخطيط المشاريع والبرامج التعليمية التي تهدف إلى توفير التعليم والدعم النفسي والاجتماعي للطلبة من اللاجئين السوريين في المجتمعات المضيفة ومخيمات اللاجئين.

كما تُدير الوزارة رياض الأطفال الحكومية في مخيمي الزعتري والأزرق، وتعمل بعض الجمعيات الخيرية داخل المخيمات على توفير التعليم ما قبل المدرسي. وتشمل معظم خدمات اللاجئين برامج رياض الأطفال، سواء داخل المخيمات أو خارجها.

الجدول 6.3: الالتحاق برياض الأطفال في المرحلتين الأولى والثانية حسب النوع الاجتماعي في القطاعين الحكومي والخاص

النوع الاجتماعي	2015/ 2016	2016/ 2017	2017/ 2018	2018/ 2019	2019/ 2020	2020/ 2021	2021/ 2022	2022/ 2023	نسبة التغيير الكلي المئوية	متوسط معدل النمو السنوي
ذكور	60,156	62,300	65,403	68,913	74,316	60,813	71,445	82,478	37.1%	4.6%
إناث	55,404	59,876	62,632	65,820	70,873	59,015	69,483	79,593	43.7%	5.3%

المصدر: نظام إدارة المعلومات التربوية (EMIS)، 2015/ 2016 - 2022/ 2023.

شهد الالتحاق بمرحلة رياض الأطفال زيادة لدى كلٍّ من الذكور والإناث خلال السنوات الأخيرة، مع تسجيل معدل نمو سنوي أعلى قليلاً للإناث مقارنةً بالذكور. وبين العامين الدراسيين 2016/2015 - 2023/2022، بلغ متوسط معدل النمو السنوي للذكور 4.6%، مقابل 5.3% للإناث (الجدول 6.3). وعادةً ما تكون صفوف رياض الأطفال مختلطة، بينما تبدأ المدارس الحكومية بالفصل على أساس النوع الاجتماعي اعتباراً من الصف 4.

يُلاحظ أن غالبية طلبة مرحلة التعليم ما قبل المدرسي يلتحقون برياض الأطفال الخاصة، رغم ارتفاع نسبة الملتحقين برياض الأطفال الحكومية في السنوات الأخيرة. ففي العام الدراسي 2023/2022، بلغ عدد الطلبة الملتحقين في المدارس الخاصة 96,202 طالباً وطالبة، أي ما نسبته 59.4% من أصل 162,071 طالباً وطالبة مسجلين في رياض الأطفال، بينما بلغت النسبة 77.9% في عام 2015 (الجدول 6.4). وتُعزى هذه الزيادة إلى الحملة الوطنية الواسعة لتعزيز الالتحاق برياض الأطفال الحكومية، إذ نما معدل الالتحاق بها بنسبة 14.5% سنوياً مقارنةً بـ 1% سنوياً في رياض الأطفال الخاصة بين عامي 2015 - 2023.

على النقيض من مرحلة رياض الأطفال، يُظهر الالتحاق في المرحلة الأساسية الدنيا، والمرحلة الأساسية العليا، والمرحلة الثانوية اتجاهاً مغايراً، إذ إن غالبية الطلبة في هذه المراحل ملتحقون بالمدارس الحكومية، بنسبة 67.3%، 76.4%، 85.7% على التوالي.

الجدول 6.4: الالتحاق برياض الأطفال (KG1 وKG2) في القطاعين الحكومي والخاص

المستوى	نوع القطاع	2015/ 2016	2016/ 2017	2017/ 2018	2018/ 2019	2019/ 2020	2020/ 2021	2021/ 2022	2022/ 2023	متوسط معدل النمو سنوي
المرحلتان 1 و2 من رياض الأطفال	حكومي	25,569	30,830	34,055	37,421	42,481	67,461	67,907	65,869	14.5%
	خاص	89,991	91,346	93,980	97,312	102,708	52,367	73,021	96,202	1.0%
	مجموع	115,560	122,176	128,035	134,733	145,189	119,828	140,928	162,071	5.0%
	% الخاص	77.9%	74.8%	73.4%	72.2%	70.7%	43.7%	51.8%	59.4%	غير متوفر
المرحلة 1 من رياض الأطفال	حكومي	305	21	25	33	33	5	44	41	-25.0%
	خاص	24,951	24,150	25,358	28,297	29,582	10,322	18,967	26,522	0.9%
	مجموع	25,256	24,171	25,383	28,330	29,615	10,327	19,011	26,563	0.8%
	% الخاص	98.8%	99.9%	99.9%	99.9%	99.9%	100.0%	99.8%	99.8%	غير متوفر

المستوى	نوع القطاع	2015/ 2016	2016/ 2017	2017/ 2018	2018/ 2019	2019/ 2020	2020/ 2021	2021/ 2022	2022/ 2023	متوسط معدل النمو سنوي
المرحلة 2 من رياض الاطفال	حكومي	25,264	30,809	34,030	37,388	42,448	67,456	67,863	65,828	14.7%
	خاص	65,040	67,196	68,622	69,015	73,126	42,045	54,054	69,680	1.0%
	مجموع	90,304	98,005	102,652	106,403	115,574	109,501	121,917	135,508	6.0%
	% الخاص	72.0%	68.6%	66.8%	64.9%	63.3%	38.4%	44.3%	51.4%	غير متوفر

المصدر: نظام إدارة المعلومات التربوية (EMIS)، 2015/ 2016 - 2022/ 2023.

الإطار 6.1: تحديات توفير صفوف في رياض الأطفال الحكومية في الأردن

على مستوى المرحلة الأولى من رياض الأطفال، يُسجَّل الالتحاق بالكامل تقريباً في المدارس الخاصة، إذ استوعبت هذه المدارس أكثر من 99% من الأطفال في هذا المستوى عام 2023. أما في المرحلة الثانية، فالوضع أكثر توازناً مع تسجيل أكثر من نصف الطلبة بقليل في رياض الأطفال الخاصة. وتعكس هذه الفجوة الاستراتيجية الحكومية التي تركّز أولاً على تحقيق الالتحاق الشامل في المرحلة الثانية من رياض الأطفال، قبل تحويل التركيز إلى المرحلة الأولى بعد تحقيق هذا الهدف.

يتقدم عدد من الأطفال للالتحاق برياض الأطفال الحكومية يفوق عدد المقاعد المتاحة، ما يعني أن ليس جميع الأطفال يحصلون على مقعد دراسي. ووفق تعليمات رياض الأطفال رقم (2) لعام 2015، يُعلن مدير المدرسة عن فتح صفوف جديدة لرياض الأطفال الحكومية عبر وسائل الإعلام والإعلانات العامة.

ويُسمح للأطفال الذين يُتمّون 5 سنوات بين الأول من كانون الثاني/يناير و31 كانون الأول/ديسمبر من العام نفسه بالالتحاق بالمرحلة الثانية من رياض الأطفال. وتُجرى عملية التسجيل خلال شهر أيار/مايو، ويُطلب إبراز شهادة الميلاد عند التسجيل. بعد إغلاق فترة التسجيل، تُشكَّل لجنة في كل مدرسة تتكوّن من مديرة المدرسة، ومعلمتين من المنطقة السكنية نفسها، وعضو من قسم التعليم في مديرية التربية والتعليم، لاختيار الطلبة للقبول بناءً على الطاقة الاستيعابية. وتُعطى الأولوية للأطفال المقيمين بالقرب من المدرسة، وللأطفال القادمين من خلفيات اجتماعية واقتصادية متدنية، استناداً إلى مشاركة أسرهم في برنامج تكافل وظروفهم المالية. كما تُخصَّص 20% من المقاعد لأبناء العاملين في المدرسة، فيما يُدرج الأطفال غير المقبولين على قائمة انتظار.

أما الأطفال الذين لا يحصلون على مقعد في رياض الأطفال الحكومية ولا يستطيعون الالتحاق برياض الأطفال الخاصة، فيُتاح لهم برنامج الاستعداد للتعلم، الذي صُمم لتقليل أثر نقص المقاعد في رياض الأطفال الحكومية في بعض المناطق. ويتكوّن البرنامج من 120 ساعة تدريبية موجهة للأطفال في سن ما قبل المدرسة، ويغطي المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب خلال فصل الصيف الذي يسبق الصف 1 الأساسي.

يشمل البرنامج أيضاً جلسات توعوية للأهالي لمساعدتهم على تعزيز جاهزية أطفالهم للمدرسة. وحظي البرنامج بدعم من الوكالة الألمانية للتعاون الدولي (GIZ)، إلا أن تقلبات التمويل أدت إلى تباين في نطاق التنفيذ من عام إلى آخر. ففي العام الدراسي 2021/2020 استفاد من البرنامج 5,833 طفلاً و5,641 من أولياء الأمور ومقدمي الرعاية. وفي عام 2022/2021 وصل البرنامج إلى عدد من الأطفال و2,900 من أولياء الأمور ومقدمي الرعاية، بينما في عام 2023/2022 استفاد 3,102 طفلاً و2,900 من أولياء الأمور ومقدمي الرعاية.

تتمثل أبرز التحديات التي تواجه البرنامج في أنه يُنفّذ فقط عند توافر الحد الأدنى من الأطفال الراغبين بالمشاركة، مما يؤدي إلى حرمان بعض الأطفال من أي برنامج رسمي للاستعداد للتعلم قبل دخول الصف 1 الأساسي.

تشير وزارة التربية والتعليم إلى أن من أبرز العوائق التي تواجه التوسّع في رياض الأطفال نقص المساحات الفعلية لإضافة غرف صفية جديدة، خصوصاً في المناطق ذات الكثافة السكانية العالية. ومع ذلك، يُستوفى الهدف المتمثل في إضافة 142 غرفة صفية لرياض الأطفال سنوياً في المدارس الحكومية، استناداً إلى أولويات الوزارة وموارد المانحين.

تُنفَّذ عملية التوسّع من خلال بناء صفوف جديدة، أو استخدام الصفوف الحالية، أو استئجار مساحات إضافية. وتعمل بعض رياض الأطفال الحكومية بنظام الفترتين، بينما تعمل أخرى بنظام الدوام المرن لاستيعاب مزيد من الأطفال.

نقص التمويل عائق أمام زيادة القدرة الاستيعابية. ويُحصل على التمويل حالياً من البنك الدولي الذي يدعم التوسّع في رياض الأطفال، والوكالة الأميركية للتنمية الدولية التي تدعم بناء الصفوف الجديدة، والوكالة الألمانية للتعاون الدولي (GIZ) التي توفر المواد والمعدات اللازمة لرياض الأطفال. وتتعاون وزارة التربية والتعليم مع البنك الدولي ضمن برنامج مسار (MASAR) لإعداد خطة التوسّع في رياض الأطفال الحكومية، مع تركيز الجهود على المناطق ذات الكثافة السكانية العالية والمناطق التي يتجاوز فيها الطلب العرض.

يمكن لمديري المدارس ترشيح المدارس التي تحتوي على قوائم انتظار لرياض الأطفال، إلا أن آلية محددة لتحديد أماكن إنشاء الصفوف الجديدة لم تُعتمد بعد.

المصدر: وزارة التربية والتعليم.

قد تكون الرسوم في رياض الأطفال الخاصة غير ميسورة للعديد من الأسر، إذ إن وزارة التربية والتعليم لم تحدد حداً أدنى أو أعلى للرسوم التي يمكن أن تفرضها هذه المؤسسات. وتُحدَّد قيمة الرسوم باتفاقٍ بين رياض الأطفال والأسر في عقدٍ ملزم للطرفين، ويُفترض أن تلتزم رياض الأطفال بما ورد فيه.

أظهرت دراسة عن رياض الأطفال الخاصة منخفضة الرسوم (التي لا تتجاوز رسومها الشهرية 50 ديناراً أردنياً) أن متوسط الرسوم الشهرية بلغ 38 ديناراً أردنياً. وفرضت المنظمات المجتمعية أقل الرسوم (30 ديناراً شهرياً)، في حين فرضت رياض الأطفال الخاصة أعلى الرسوم (39 ديناراً شهرياً). وبالنسبة للأسر الأردنية، تشكل هذه الرسوم 9% من متوسط الدخل الأسري، بينما ترتفع النسبة إلى 15% للاجئين السوريين، و17% للاجئين غير السوريين (Pylvainen et al., 2024). وتشير هذه الأرقام إلى أن تمويل التعليم في رياض الأطفال الخاصة يمثل تحدياً كبيراً للعديد من الأسر، خصوصاً غير الأردنية.

كما أظهرت دراسة أخرى شملت مسؤولي رياض الأطفال منخفضة الرسوم أن أكثر من نصف المشاركين (55%) ذكروا أن القضايا المالية تمثل التحدي الأكبر، نتيجة الإيرادات المحدودة، والتكاليف التشغيلية المرتفعة، وصعوبة تحصيل الرسوم من أولياء الأمور. وتتردد هذه المؤسسات في رفع الرسوم بسبب الصعوبات التي تواجهها العديد من الأسر في تسديد الرسوم الحالية، إضافةً إلى فشل بعض الأسر في سداد المدفوعات النهائية. وأشار بعض المسؤولين إلى أن التوسّع في رياض الأطفال الحكومية المجانية شكّل عاملاً إضافياً دفعهم إلى إبقاء الرسوم منخفضة (Pylvainen et al., 2024).

تمثل الشراكات بين القطاعين العام والخاص – أي بين وزارة التربية والتعليم ورياض الأطفال الخاصة ذات الطاقة الاستيعابية الإضافية – فرصةً لتوسيع الوصول إلى التعليم ما قبل المدرسي. ومع ذلك، لم تُعتمد بعد آليات واضحة لتنفيذ هذه الشراكات، ومن المقرر إجراء دراسات تحليلية لبحث نماذج التنفيذ الممكنة.

تجري مؤسسة الملكة رانيا للتعليم والتنمية حالياً دراسة جدوى لتحديد العوائق المالية وغير المالية التي قد تؤثر في التحاق الأطفال برياض الأطفال. وتشمل هذه العوائق تصورات أولياء الأمور حول أهمية مرحلة التعليم ما قبل المدرسي، والصعوبات التي تواجه الأطفال ذوي الإعاقة في الالتحاق، إلى جانب التكاليف غير المباشرة مثل النقل.

في العام الدراسي 2026/2025، يعتزم البنك الدولي تنفيذ مشروع تجريبي لتقديم قسائم دعم للأسر ذات الدخل المحدود لتمكينها من تسجيل أطفالها في رياض الأطفال الخاصة. وقد تغطي هذه القسائم جزءاً أو كامل الرسوم حسب المدرسة. كما سيقدم البنك الدولي دعماً مالياً مباشراً لرياض الأطفال الخاصة لتسجيل مزيد من الأطفال، ويُتاح للمؤسسات استخدام التمويل وفق احتياجاتها التشغيلية.

للمشاركة في هذه التجارب، يجب أن تكون رياض الأطفال مرخصة، ملتزمة بالمعايير الأساسية للجودة، وتقع ضمن المناطق المستهدفة. وستسهم نتائج هذه الدراسات في تطوير سياسة الشراكة بين القطاعين العام والخاص في المستقبل (Social Finance، دون تاريخ).

6.2.2 أنمـــاط العـــدالة في الوصـــول إلى ريـــاض الأطفـــال

يتأثر التفاوت في الالتحاق برياض الأطفال بعوامل ثروة الأسرة، والجنسية، وحالة الإعاقة، وتظهر الفوارق بوضوح بين السوريين المقيمين في المخيمات وأولئك الذين يعيشون في المجتمعات المضيفة. ومستوى ثروة الأسرة هو العامل الأكثر تأثيراً في تحديد الفوارق، يليه عامل الجنسية (أردني/سوري) (الجدول 6.5). أما الفروق بين الذكور والإناث فتبقى محدودة نسبياً.

الجدول 6.5: المعدلات الصافية المعدَّلة للالتحاق برياض الأطفال ومؤشرات التكافؤ المرتبطة بها حسب الفئات السكانية الفرعية، 2023

النوع الاجتماعي	إناث	46.2%
	ذكور	46.4%
	مؤشر التكافؤ على أساس النوع الاجتماعي (GPI)	1.00
الموقع	ريفي	44.9%
	حضري	46.5%
	مؤشر التكافؤ على أساس النوع الاجتماعي (GPI)	0.97
الدخل	الأدنى	31.2%
	الأعلى	64.1%
	مؤشر التكافؤ على أساس النوع الاجتماعي (GPI)	0.49
الجنسية	سوريون	30.7%
	أردنيون	48.5%
	مؤشر التكافؤ على أساس النوع الاجتماعي (GPI)	0.63
موقع استضافة السوريين	مخيم	51.9%
	مجتمع مضيف	26.4%
	مؤشر التكافؤ على أساس النوع الاجتماعي (GPI)	1.96

المصدر: حساب المؤلف استناداً إلى دائرة الإحصاءات العامة، 2023.

الأنماط العامة

يحضر الأطفال الذكور والإناث إلى رياض الأطفال بنفس المعدل تقريباً. فقد بلغت نسبة الحضور المعدَّلة للإناث 46.2% في عام 2023، و46.4% للذكور (دائرة الإحصاءات العامة، 2023). وتشير هذه القيم إلى تكافؤ واضح على أساس النوع الاجتماعي في الحضور إلى رياض الأطفال، رغم أن هذه الأنماط تختلف في المراحل الدراسية اللاحقة.

يحضر الأطفال إلى رياض الأطفال في المناطق الريفية بمعدلات أقل قليلاً من الأطفال في المناطق الحضرية، على الرغم من ضآلة الفجوة. ففي المناطق الحضرية، بلغت نسبة الحضور 46.5%، مقابل 44.9% في المناطق الريفية (دائرة الإحصاءات العامة، 2023).

تظهر اختلافات كبيرة في معدلات الحضور في التعليم النظامي في سن 5 سنوات حسب المحافظة. فقد سجلت عجلون أعلى نسبة حضور معدَّلة (97%) في عام 2023، تلتها جرش (96%)، ثم الطفيلة (95%). أما أدنى المعدلات فسُجّلت في معان (74%) وعمّان (73%) – وهو ما يشكّل نتيجة مفاجئة (دائرة الإحصاءات العامة، 2023).

يبين التحليل أن الأطفال من الأسر الأكثر ثراءً أكثر احتمالاً للحضور إلى رياض الأطفال مقارنةً بالأطفال من الأسر الأشد فقراً. فالأطفال المنتمون إلى أعلى فئة دخل يسجلون معدل حضور يبلغ 64.1%، أي أكثر من ضعف المعدل البالغ 31.2% لدى الأطفال في أدنى فئة دخل (دائرة الإحصاءات العامة، 2023).

كما يحضر الأطفال الأردنيون رياض الأطفال بمعدلات أعلى من الأطفال السوريين، إذ بلغت نسبة الحضور المعدَّلة للأطفال الأردنيين 48.5% في عام 2023، مقابل 30.7% للأطفال السوريين (دائرة الإحصاءات العامة، 2023).

أما الأطفال السوريون المقيمون في المخيمات فيلتحقون برياض الأطفال بمعدل يقارب ضعف معدل التحاق أقرانهم في المجتمعات المضيفة. ففي عام 2023، التحق 51.9% من الأطفال السوريين في المخيمات برياض الأطفال، في حين لم تتجاوز النسبة 26.4% للأطفال السوريين في المجتمعات المضيفة. وتشير هذه الأرقام إلى أن فرص الوصول إلى التعليم ما قبل المدرسي للأطفال السوريين في المخيمات تقارب ضعف فرص أقرانهم في المجتمعات المضيفة. ومن اللافت أن معدل التحاق الأطفال السوريين في المخيمات يتجاوز، في المتوسط، معدل التحاق الأطفال الأردنيين (دائرة الإحصاءات العامة، 2023).

الاتجاهات في وصول الأطفال ذوي الإعاقة إلى التعليم

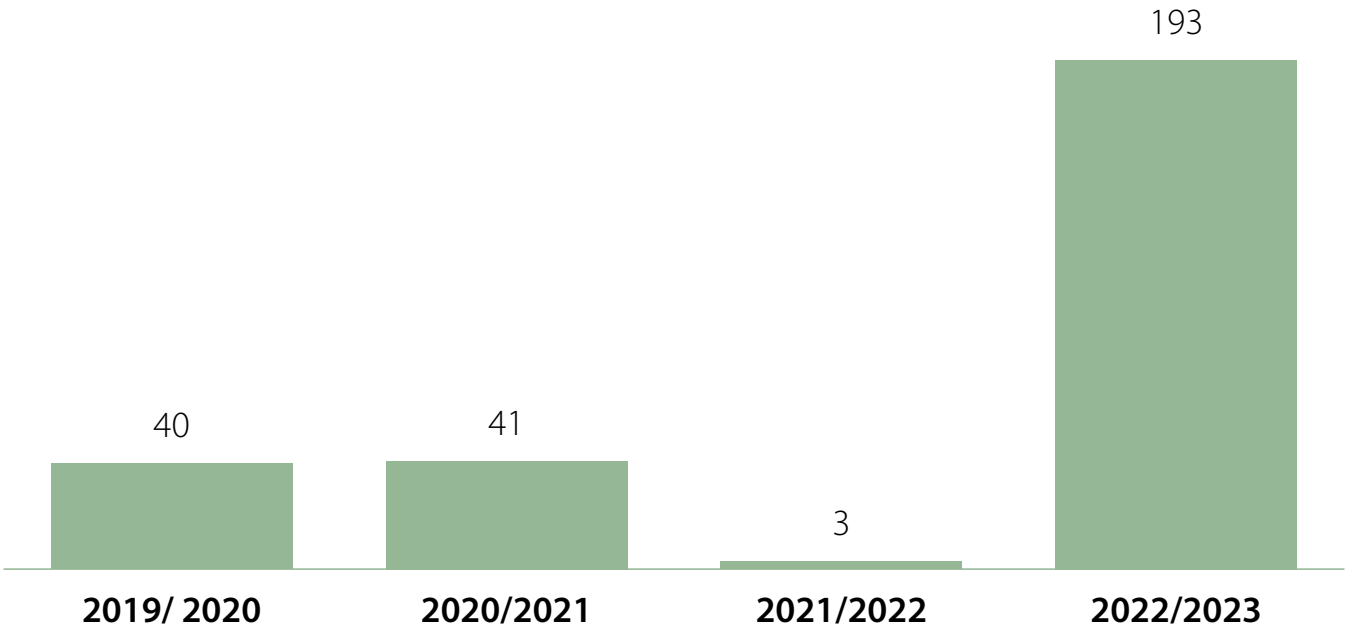
ينص القانون رقم 20 لعام 2017 بشأن حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة على إلزام رياض الأطفال الحكومية بقبول الأطفال ذوي الإعاقة وتوفير التعليم الدامج لهم، انسجاماً مع الاستراتيجية الوطنية العشرية للتعليم الدامج في الأردن.

وتتعارض هذه الالتزامات مع الأنماط السائدة في العديد من الدول، إذ تقل فرص وصول الأطفال ذوي الإعاقة إلى التعليم ما قبل المدرسي مقارنةً بغيرهم، رغم أن الالتحاق بهذه المرحلة والحصول على الخدمات المناسبة أساسي لتطورهم على المدى الطويل (يونسكو، 2020).

ارتفع عدد الأطفال ذوي الإعاقة المسجلين في رياض الأطفال بشكل ملحوظ في السنوات الأخيرة، لكنه ما يزال منخفضاً نسبياً من حيث العدد المطلق. ففي العام الدراسي 2020/2019، سُجّل 40 طفلاً من ذوي الإعاقة في رياض الأطفال، وانخفض العدد إلى ثلاثة أطفال في العام الدراسي 2022/2021، ثم ارتفع إلى 193 طفلاً في 2023/2022، بمعدل زيادة سنوية متوسطة بلغ 69% خلال أربع سنوات.

وعلى الرغم من ذلك الارتفاع السريع، فإن الأطفال ذوي الإعاقة يمثلون فقط 0.12% من إجمالي المسجلين في رياض الأطفال (الشكل 6.1). وفي العام الدراسي 2023/2022، بلغ عدد الأطفال الذكور 119، والإناث 74 من ذوي الإعاقة المسجلين في رياض الأطفال.

الشكل 6.1: عدد الأطفال من ذوي الإعاقة الملتحقين برياض الأطفال



المصدر: نظام إدارة المعلومات التربوية (EMIS)، 2023/ 2022 - 2020/ 2019

يعيق نقص الكفاءات المتخصصة لدى المعلمين إلى جانب العوامل المالية والاجتماعية التحاق الأطفال ذوي الإعاقة برياض الأطفال الخاصة. وأشار مديرو رياض الأطفال الخاصة إلى أن عدداً كبيراً من الأطفال ذوي الإعاقة لا يلتحقون بهذه المؤسسات بسبب افتقار المعلمين للمهارات اللازمة لدعمهم على نحو فعال (Pylvainen et al., 2024).

يمكن تفسير انخفاض معدلات الالتحاق أيضاً بتردد بعض أولياء الأمور في تسجيل أطفالهم ذوي الإعاقة في رياض الأطفال الخاصة، إذ يضطرون لدفع رسوم إضافية لتغطية تكاليف الدعم الفردي، مثل توظيف مساعدين أو توفير تجهيزات خاصة. كما تؤثر الأعراف الاجتماعية التمييزية ضد الأطفال ذوي الإعاقة في هذه القرارات.

إن إعداد دليل إجرائي جديد للتعليم الدامج في رياض الأطفال خطوة مهمة نحو توسيع حقوق التعليم في هذا القطاع الفرعي. وبالتعاون مع المجلس الأعلى لشؤون الأشخاص ذوي الإعاقة، أطلقت وزارة التربية والتعليم عام 2023 برنامجاً تدريبياً للمعلمين حول دمج الأطفال ذوي الإعاقة، إلى جانب إعداد دليل تدريبي شامل.

يخصَّص معلم مساعد للأطفال ذوي الإعاقة في رياض الأطفال الحكومية، غير أن تقييم فاعلية هذا الدعم ما يزال صعباً. كما لا يتضح بعد ما إذا كانت الوزارة توفر تمويلاً إضافياً للمدارس لتغطية رواتب المساعدين أو شراء المعدات اللازمة لاستيعاب الطلبة ذوي الإعاقة.

يُطبَّق نظام تشخيصي لتحديد نوع الإعاقة واحتياجات الدعم المطلوبة للدمج في مرحلة التعليم ما قبل المدرسة. ويتضمّن نظام ضمان الجودة مؤشراً خاصاً بالكشف المبكر عن الإعاقة وتأخر النمو. ويُلزم النظام بوجود بطاقة صحية مكتملة لكل طفل قبل الالتحاق بالصف 1، ما يسهم في تحديد الإعاقة والتحديات النمائية مبكراً وتقدير الاحتياجات التعليمية الإضافية.

الاتجاهات في الوصول إلى دور الحضانة

تقدّم دور الحضانة خدمات الرعاية للأطفال منذ الولادة حتى سن 4 سنوات، من خلال مراكز حكومية وخاصة ومنزلية ومؤسسات في أماكن العمل. وتوفّر بعض هذه الدور ورياض الأطفال خدمات انتظار أو ساعات ممتدة لرعاية الأطفال أثناء عمل الوالدين أو خلال فترات العطل المدرسية.

ما تزال نسبة الأطفال الملتحقين بدور الحضانة منخفضة للغاية في الأردن، ويشكّل القطاع الخاص المزود الأكثر شيوعاً للخدمات. ففي عام 2021، بلغ عدد دور الحضانة المرخصة 1,179 داراً، وقدّمت خدماتها إلى 11,815 طفلاً. ومن بين هذه الدور، 517 دار حضانة داخل المدارس الحكومية لتوفير رعاية لأبناء العاملين فيها.

تشمل منظومة الحضانة في الأردن 30 حضانة غير ربحية، و72 حضانة في أماكن العمل الخاصة، و50 حضانة في أماكن العمل الحكومية. ويشكّل الأطفال المسجّلون في دور الحضانة الخاصة الربحية نحو 67% من إجمالي الأطفال الملتحقين، مقابل نسبة أقل في الحضانات التابعة لأماكن العمل.

تظل القدرة الاستيعابية في دور الحضانة محدودة جداً، ما يقلّص فرص الوصول إلى خدمات الرعاية. وأشارت إحدى دراسات البنك الدولي إلى أن دور الحضانة المرخصة تستوعب أقل من 3% من إجمالي الأطفال دون سن 5 سنوات (1.48 مليون طفل)، أي ما يعادل 33,378 طفلاً فقط (البنك الدولي، 2024a). كما أظهر مسح ميداني شمل 51 منطقة منخفضة ومتوسطة الدخل أن 11 منطقة منها تفتقر إلى أي مراكز رعاية أطفال رسمية (البنك الدولي، 2024a).

تفتقر مناطق عديدة في الأردن إلى أي دور حضانة على الإطلاق[128]، كما أن توزيع العرض غير متوازن مقارنةً بعدد الأطفال في المجتمعات المحلية. ورغم هذا النقص العام، فإن بعض دور الحضانة تعمل بأقل من طاقتها بسبب عجز الأسر عن تحمّل التكاليف، أو بُعد المسافة، أو ضعف جودة الخدمة.

يبدو أن محدودية خيارات رعاية الأطفال ترتبط ارتباطاً مباشراً بانخفاض مشاركة النساء في سوق العمل، التي بلغت نحو 15% خلال السنوات الأخيرة (البنك الدولي، 2025)، مقارنةً بالمعدل العالمي البالغ 50%. وأظهر مسح أُجري عام 2023 بين أمهات الأطفال دون 6 سنوات غير المستفيدات من خدمات رعاية رسمية أن 80% منهنّ أعربن عن استعدادهن للعمل أو إنشاء مشروع أو زيادة ساعات العمل في حال توفرت رعاية أطفال مجانية (Redaelli and Anukriti, 2023). وتشير هذه النتائج إلى أن توفير رعاية أطفال مجانية يمكن أن يعزز مشاركة النساء في سوق العمل.

128 المناطق هي: بني كنانة، الأغوار الشمالية، الوسطية، الرويشد، الشونة الجنوبية، ذيبان، فقوع، عي، المزار الجنوبي، القطرانة، والحسينية.

6.3 جــودة خدمــات التعليــم والتنميــة في الطفولــة المبكــرة

كما ورد في الفصل 4 من هذا التقرير، يعتمد الإطار المفاهيمي لتقييم جودة التعليم على أربع مكونات رئيسة:

1. جودة مخرجات التعلم (مثل المهارات، والكفايات، والعدالة)،
2. تأثير العوامل السياقية (مثل خصائص الأسرة والطلبة)،
3. جودة المدخلات (مثل البنية التحتية، والمرافق، ومواد التعليم والتعلّم، والمعلمون)،
4. العمليات (مثل المنهج الدراسي، وبيئة التعلم، والتطوير المهني للمعلمين والإشراف عليهم) (الشكل 4.1).

هذا القسم مبني على ذلك الإطار، فيبدأ بتحليل نتائج استعداد الأطفال للمدرسة استناداً إلى أداتين للتقييم الوطني، ثم يناقش العوامل السياقية المرتبطة بنمو الأطفال وبيئة المنزل، ويُختتم بدراسة المرافق والموارد في رياض الأطفال، والمعلمين، والمناهج الدراسية.

6.3.1 مخرجــات التنميــة ومؤشــرات الجاهزيــة للمدرســة

يُجري المعلمون في رياض الأطفال الحكومية تقييمات سنوية للأطفال في مجالات متعددة تشمل الأبعاد الدينية والأخلاقية، المهارات الاجتماعية، اللغة المحكية، القراءة، الكتابة، الممارسات الصحية، المهارات الحركية الكبرى، والمهارات المعرفية. كما يتضمن التقييم المطوّل مجالات إضافية تشمل علوم الأرض والبيئة، وعلم الأحياء، والتكنولوجيا، والرياضيات، والفنون البصرية، واللعب الدرامي.

إضافةً إلى ذلك، استُخدمت أداتان وطنيتان للتقييم: أداة تنمية الطفولة المبكرة (EDI) والتقييم الدولي للتنمية والتعلم المبكر (IDELA)، لتقديم صورة تمثيلية عن مخرجات تعلم الأطفال في السنوات الأولى في الأردن (الإطار 6.2).

كما جرى تحليل بيانات تقييم الدراسة الدولية لقياس مدى تقدّم القراءة (PIRLS) لتحليل العلاقة بين تعليم الطفولة المبكرة وأداء الطلبة في السنوات الأولى من التعليم الأساسي، مع تركيز خاص على تجربة الالتحاق برياض الأطفال.

أظهرت بيانات أداة تنمية الطفولة المبكرة (EDI) لعام 2023 أن الأطفال الذين التحقوا برياض الأطفال سجّلوا درجات متوسطة أعلى من أولئك الذين لم يلتحقوا. وبلغ حجم التأثير للحضور معتدلاً نسبياً عبر جميع المجالات، إذ التحق 89% من الأطفال المشاركين برياض الأطفال في السنة السابقة. لم يأخذ تحليل النتائج في الاعتبار خصائص الخلفية الأسرية للأطفال، مثل دخل الأسرة وتعليم الوالدين.

وتتضمن العوامل الرئيسة المرتبطة بنتائج الأطفال في أداة تنمية الطفولة المبكرة (EDI) النوع الاجتماعي، ومستوى الدخل، وتعليم الوالدين.

كانت الدرجات المتوسطة أعلى عبر جميع المجالات لدى الأطفال المنتمين إلى أسر يتجاوز دخلها 300 دينار أردني شهرياً. كما ارتفعت الدرجات للأطفال الذين بلغ مستوى تعليم والديهم فوق التعليم الأساسي، ولدى الأطفال الذين لا يملكون إخوة أو لديهم أخ واحد مقارنةً بمن لديهم أخوان أو أكثر.

سجّلت الإناث درجات أعلى من الذكور في المجالات الخمسة جميعها. وبلغ متوسط النضج العاطفي لدى الإناث 7.96 مقابل 7.54 للذكور، بينما بلغ متوسط تطور اللغة والمعرفة الإدراكية 8.87 للإناث مقابل 8.48 للذكور.

أما نتائج التقييم الدولي للتنمية والتعلم المبكر (IDELA) لعام 2024 (الإطار 6.2)، فأظهرت درجات متوسطة مرتفعة نسبياً، ما يشير إلى أن معظم الأطفال في المسار الصحيح من حيث التطور.

وبيّنت النتائج أن 87.3% من الأطفال الذين خضعوا للتقييم كانوا في المسار الصحيح وفقاً للمعايير المحددة بالتشاور بين وزارة التربية والتعليم، والجامعات الأردنية، والمنظمات الدولية والمحلية.

الإطار 6.2: تقييم مهارات التعلم المبكر في الأردن – أداتا تنمية الطفولة المبكرة (EDI) والتقييم الدولي للتنمية والتعلم المبكر (IDELA)

نُفِّذت أداة تنمية الطفولة المبكرة (EDI) في الأردن عامي 2018 و2023. وتُعد EDI مسحاً سكانياً شاملاً لتقييم التطور النمائي للأطفال. تضم الأداة 103 عناصر تغطي خمسة مجالات تنموية: الصحة البدنية والرفاه، الكفاءة الاجتماعية، النضج العاطفي، التطور اللغوي المعرفي، مهارات التواصل والمعرفة العامة.

شمل مسح عام 2023 عينة من 5,426 طفلاً (بأعداد متقاربة من الإناث والذكور) من جميع المحافظات الاثنتي عشرة. وبلغ متوسط السن 6.76 سنوات، وهو ما يتوافق تقريباً مع الصف 1 الأساسي (Janus et al., 2023). تراوحت أعمار الأطفال بين 4.56 و10.78 سنوات، ويُرجّح أن وجود طفل يبلغ 10 سنوات يعود إلى خطأ في عملية المسح.

منحت الأداة الأطفال درجات من 0 إلى 10 في كل مجال من مجالات التقييم. وكانت أعلى الدرجات المتوسطة في مجالي الصحة البدنية والتطور اللغوي والمعرفي، بينما كانت أدناها في النضج العاطفي ومهارات التواصل والمعرفة العامة.

إن مقارنة بيانات الأردن مع بيانات دول أخرى محدودة نظراً لعدم توفر معايير مرجعية أو دنيا لنمو الطفل استناداً إلى هذه الأداة.

سجّل الأطفال الملتحقون برياض الأطفال درجات أعلى في جميع المجالات الخمسة. وبلغ حجم التأثير الأعلى في التطور اللغوي والمعرفي (0.58)، تليه مهارات التواصل والمعرفة العامة (0.54)، بينما كان الأدنى في النضج العاطفي (0.37).

تُستخدم أداة التقييم الدولي للتنمية والتعلم المبكر (IDELA) عالمياً لقياس جاهزية الأطفال للمدرسة. طُوّرت هذه الأداة من قِبل منظمة إنقاذ الطفل (Save the Children)، وجرى تكييفها للأردن ضمن برنامج النشاط التعليمي للصفوف المبكرة الممول من الوكالة الأميركية للتنمية الدولية، بالتعاون مع كلية الملكة رانيا في الجامعة الأردنية، التي تولّت عملية التكييف والتدريب المرتبط بها.

التقييم الدولي للتنمية والتعلم المبكر (IDELA) أداة مباشرة وسهلة الاستخدام لتقييم جاهزية الأطفال، واستُخدمت في أكثر من 100 دولة لقياس مدى استعداد الأطفال للمدرسة الأساسية. تغطي الأداة أربعة مجالات تنموية رئيسة: النمو الحركي، مهارات القراءة، مهارات الحساب، النمو الاجتماعي - العاطفي.

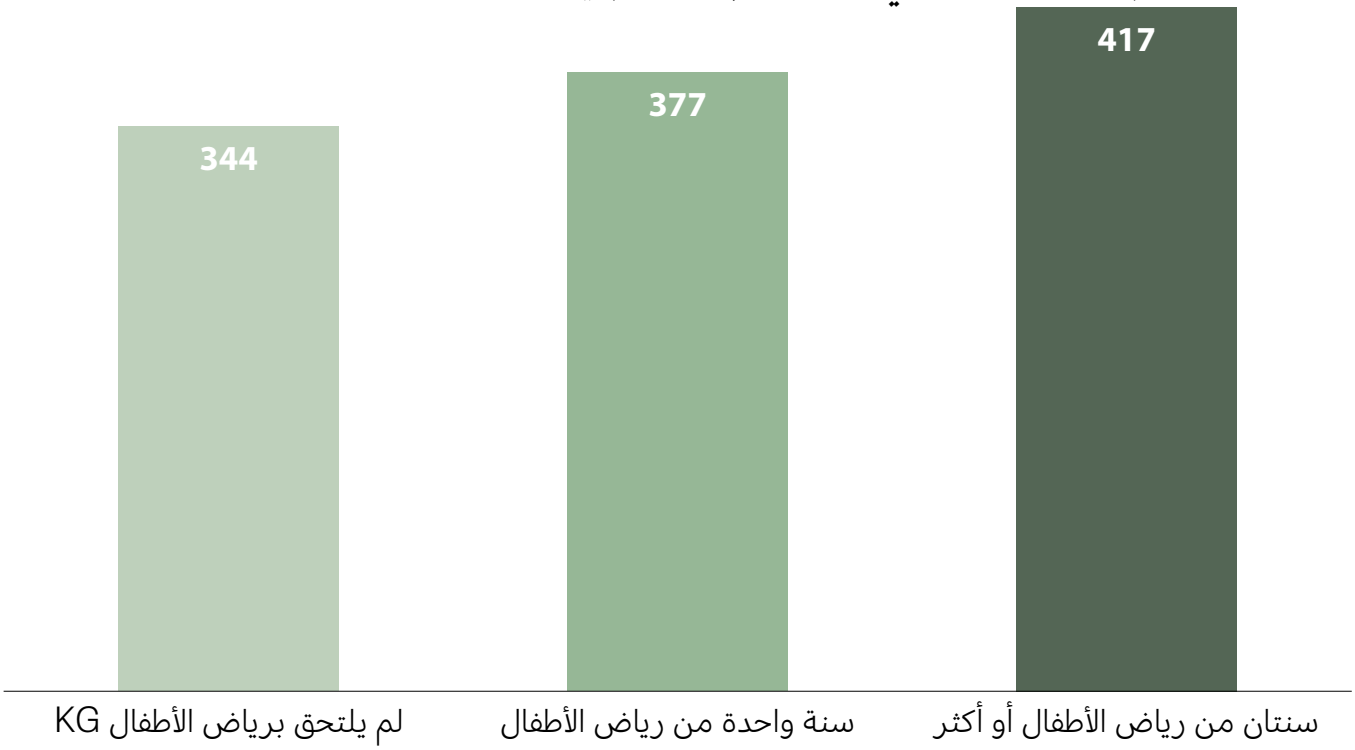
في الأردن، استُخدمت أداة التقييم الدولي للتنمية والتعلم المبكر (IDELA) في عينة مكوّنة من 72 مدرسة (6 مدارس من كل محافظة) شملت 1,425 طفلاً (حوالي 20 طفلاً في كل مدرسة). صُممت العينة لتوفير تمثيل وطني لاستعداد الأطفال للمدرسة حسب النوع الاجتماعي.

تلقى 36 مشرفاً من وزارة التربية والتعليم تدريباً مكثفاً لمدة أربعة أيام في مطلع عام 2024، ثم نُظمت فرقهم الستة لزيارة المدارس المختارة في أيار/مايو 2024. في كل مدرسة، اختار المقيّمون عينة من 20 طفلاً من المرحلة الثانية من رياض الأطفال وفق آلية الاختيار المنتظم (الطالب الثاني في سجل الالتحاق).

بعد تكييف الأداة والتحقق من صلاحيتها ووضع معايير مرجعية وطنية لها، يُتوقع أن يتوسع استخدامها مستقبلاً في تقييم جاهزية الأطفال الأردنيين للمدرسة وتعزيز سياسات التعليم المبكر.

تؤثر تجربة رياض الأطفال إيجابيا على التعلم في السنوات الأولى من التعليم الأساسي، فقد كان أداء الطلبة الذين التحقوا برياض الأطفال أفضل في القراءة في الصف 4. وكما أشار الفصل 4 من هذا التقرير، تُظهر نمذجة بيانات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدّم القراءة (PIRLS) أن الالتحاق برياض الأطفال لمدة عامين يرتبط بتحقيق مستويات أعلى في القراءة.

الشكل 6.2: أداء طلبة الصف 4 (درجات) في القراءة حسب الالتحاق برياض الأطفال



المصدر: حساب المؤلف استناداً إلى بيانات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدّم القراءة (PIRLS)، 2021.

أظهر تحليل بيانات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدّم القراءة (PIRLS)، 2021 أن الالتحاق برياض الأطفال لمدة سنتين أو أكثر يرتبط بتحصيل أعلى في القراءة مقارنةً بالالتحاق لمدة عاماً واحدة فقط. بلغ متوسط درجات القراءة لطلبة الصف 4 الذين التحقوا برياض الأطفال لمدة سنتين 417 درجة، مقابل 377 درجة للطلبة الذين التحقوا لمدة عاماً واحدة، أي فارق إحصائي ذو دلالة مقداره 40 نقطة (الشكل 6.2).

تُظهر نمذجة بيانات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدّم القراءة (PIRLS) فارقاً ذا دلالة إحصائية في درجات القراءة لدى طلبة الصف 4، إذ سجّل الطلبة الذين التحقوا برياض الأطفال لمدة سنتين أو أكثر مكسباً مقداره 0.399 نقطة انحراف معياري، مقارنةً بـ 0.169 نقطة فقط للطلبة الذين التحقوا لمدة عاماً واحدة (الجدول 6.6).

الجدول 6.6: أثر تجربة رياض الأطفال على أداء القراءة في الصف 4

	الدرجة المعيارية في القراءة حسب شريحة الأداء					
	متوسط الاثر[129]	الأثر على الشريحة 1	الأثر على الشريحة 2	الأثر على الشريحة 3	الأثر على الشريحة 4	الأثر على الشريحة 5
التحاق أطفال برياض أطفال لسنة أو أقل	0.169**	0.168***	0.166**	0.205**	0.069	0.070
التحاق طلبة برياض أطفال لسنتين أو أكثر	0.399***	0.354***	0.425***	0.416***	0.314***	0.275***
الفرق بين الالتحاق برياض الأطفال لسنتين والالتحاق برياض الأطفال لسنة	0.230***	0.186***	0,259***	0.211***	0.245	0.205

*المصدر: حساب المؤلف باستخدام نموذج متعدد المتغيرات استناداً إلى بيانات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدّم القراءة (PIRLS)، 2021. ملاحظة: *** دلالة إحصائية عند مستوى 1%؛ ** دلالة إحصائية عند مستوى 5%؛ * دلالة إحصائية عند مستوى 10%.*

129 يُقدر هذا الأثر المتوسط باستخدام صيغة المربعات الصغرى العادية (Ordinary Least Squares - OLS)، إلا أن المصطلحات المستخدمة لا تعكس المعنى ذاته المتعارف عليه في أدبيات الاستدلال السببي.

من حيث النوع الاجتماعي، وبصرف النظر عن عدد سنوات الالتحاق برياض الأطفال، سُجّل تحسّن طفيف في تحصيل القراءة في الصف 4 لصالح الطلبة الذكور مقارنة بالإناث. يرتبط الالتحاق برياض الأطفال لمدة سنتين أو أكثر بزيادة قدرها 0.386 نقطة انحراف معياري في القراءة للذكور، مقابل 0.331 نقطة للإناث.

أما بين الطالبات، فيرتبط الالتحاق برياض الأطفال بأثر أكبر لدى ذوات الأداء المتدني مقارنةً بذوات الأداء المرتفع؛ إذ بلغ الأثر 0.403 نقطة انحراف معياري لمن التحقن برياض الأطفال لمدة سنتين أو أكثر، مقابل 0.267 نقطة لمن كانت مستويات أدائهن مرتفعة. ويؤكد ذلك أهمية رياض الأطفال في تحسين أداء الطالبات في الصفوف المبكرة.

كما يُظهر التحليل المقارن أن الالتحاق برياض الأطفال لمدة سنتين أو أكثر يرتبط بأثر أكبر على تحصيل القراءة في الصف 4 للإناث مقارنة بالالتحاق لمدة عاماً واحدة (الجدول 6.7). وتشير هذه النتائج إلى أنّ الالتحاق لمدة أطول يعزز استفادة الطالبات من التعليم المبكر في تنمية مهارات القراءة.

الجدول 6.7: أثر تجربة الالتحاق برياض الأطفال على تحصيل القراءة لدى الطالبات في الصف 4

	الدرجة المعيارية في القراءة حسب شريحة الأداء					
	متوسط الأثر	الأثر على الشريحة 1	الأثر على الشريحة 2	الأثر على الشريحة 3	الأثر على الشريحة 4	الأثر على الشريحة 5
الطلاب / ذكور						
التحاق لسنة أو أقل	0.143**	0.109	0.190*	0.262**	0.098	0.119
التحاق برياض الأطفال لسنتين أو أكثر	0.386***	0.305***	0.445***	0.465***	0.356***	0.303***
الفرق بين المرحلة 2 والمرحلة 1 من رياض الاطفال	0.243***	0.196	0.255***	0.203***	0.258	0.184
الطالبات / إناث						
التحاق لسنة أو أقل	0.139***	0.200***	0.263**	0.153	0.050	0.040
التحاق برياض الأطفال لسنتين أو أكثر	0.331***	0.403***	0.467***	0.330**	0.314**	0.267***
الفرق بين المرحلة 2 والمرحلة 1 من رياض الاطفال	0.192***	0.203***	0.204***	0.177	0.246	0.227

المصدر: حساب المؤلف باستخدام نموذج متعدد المتغيرات استناداً إلى بيانات الدراسة الدولية لقياس مدى تقدّم القراءة (PIRLS)، 2021.

6.3.2 الحالـــة التنمويـــة للأطفـــال وبيئـــة المنـــزل

نمو الأطفال

تتبع عملية نمو الأطفال في الأردن عموماً مساراً سليماً، رغم وجود فوارق مرتبطة بخصائص خلفية الأطفال. أظهر مسح مؤشر تنمية الطفولة المبكرة (ECDI) أن 84% من الأطفال في سن 24 - 59 شهراً يتطورون على نحوٍ صحي في مجالات الصحة والتعلّم والرفاه النفسي والاجتماعي (دائرة الإحصاءات العامة، 2023).

لم يظهر النوع الاجتماعي كعامل حاسم؛ إذ كان 86% من الإناث و84% من الذكور على المسار الصحيح. ويظهر الأطفال السوريون، والمقيمون في مخيمات اللاجئين، والذين تنخفض مستويات تعليم أمهاتهم، والمنتمون إلى الأسر ذات الدخل المنخفض، احتمالية أقل لاتباع مسار نمو سليم مقارنةً بغيرهم من الأطفال.

البيئة المنزلية ودعم التعلّم في المنزل

تُظهر البيانات أن مشاركة الوالدين في الأنشطة المنزلية التي تدعم مهارات القراءة والعد (الرياضيات) الأساسية محدودة للغاية. كشف مسح أُجري لأولياء أمور الأطفال في سن 0 - 5 سنوات في الأردن أن 6.3% فقط من الآباء قرأوا لأطفالهم خلال الأيام الثلاثة السابقة للمسح، في حين قرأ أقل من 1% (0.3%) في يوم عادي. وأشار 15% من أولياء الأمور إلى أنهم عدّوا أشياء مع أطفالهم خلال الأيام الثلاثة الأخيرة، بينما روى أقل من 6% قصصاً لأطفالهم (O'Donnell Weber et al., 2021). وسرد القصص نشاط فعّال في تنمية الأطفال، ويمكن للآباء غير المتعلمين أو الذين لا يملكون كتباً للأطفال ممارسته في المنزل.

يُظهر المسح أن جميع الآباء تقريباً يضعون قيمة عالية للتعليم. فعند سؤالهم عن أكثر ما يرغبون به لأطفالهم، اختار 82% من الآباء التعليم الجيد (O'Donnell Weber et al., 2021). ويُبرز هذا التباين بين تقدير التعليم المرتفع والمشاركة المنخفضة في الأنشطة التعليمية المنزلية أنّ العديد من الآباء لا يدركون أثر القراءة وسرد القصص والعدّ في إعداد الأطفال للمدرسة.

يقرأ عدد كبير من أولياء الأمور الكتب بغير انتظام لأنفسهم، وهو ما ينعكس على ضعف ممارستهم للقراءة مع أطفالهم.

كما أن ضعف المهارات في اللغة العربية الفصحى لدى بعض أولياء الأمور يؤدي إلى التحاق الأطفال برياض الأطفال دون ممارسة كافية للغة الفصحى (وزارة التربية والتعليم، المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، 2023). وأظهرت دراسة استقصائية لأولياء الأمور أن الكثيرين يفتقرون إلى إمكانية الوصول إلى الكتب، إما بسبب ارتفاع التكاليف أو غياب المكتبات ومحلات الكتب القريبة (O'Donnell Weber et al., 2021).

أُطلقت برامج متعددة لدعم مشاركة الأسر في تنمية الأطفال، إلا أنّ نطاق تغطيتها ما يزال محدوداً. من بين هذه المبادرات برنامج «بيتنا السعيد»، برنامج مشاركة الأهل في رياض الأطفال والصفوف الثلاثة الأولى، وبرنامج «اقرأ لي» (المذكور في الملحق 6.1)، التي تهدف جميعها إلى تعزيز معرفة أولياء الأمور ومهاراتهم في بناء العلاقات الأسرية ودعم تعلّم الأطفال في المنزل.

تشير البيانات إلى أن توسيع نطاق هذه البرامج سيزيد من مشاركة الأسر في تعزيز التطور المعرفي والاجتماعي والعاطفي للأطفال. كما أن انخراط الأسر في وقت مبكر – سواء قبل أو خلال الولادة – يعزز الأثر الإيجابي لهذه التدخلات.

6.3.3 جـــودة المدخـــلات في ريـــاض الأطفـــال

مرافق وموارد رياض الأطفال

يتعين على رياض الأطفال الحكومية الالتزام بمعايير الجودة التي تحددها وزارة التربية والتعليم. ويحضر الأطفال في هذه الرياض التربوية خمسة أيام في الأسبوع لمدة أربع ساعات يومياً، تبدأ عادةً من الساعة الثامنة صباحاً وحتى 12 ظهراً.

أما المدارس التي تعمل بنظام الفترتين اليوميتين، فتُخفض مدة الحصة الدراسية قليلاً، إذ تحضر مجموعة من الأطفال مدة ثلاث ساعات ونصف في الفترة الصباحية، وتحضر مجموعة أخرى المدة ذاتها في الفترة المسائية. وتتبع صفوف رياض الأطفال الحكومية التقويم المدرسي وعدد أيام الدوام نفسه المعتمد في المرحلتين الأساسية والثانوية. ويُشترط أن تتوفر في صفوف رياض الأطفال مساحة لا تقل عن متر مربع واحد لكل طفل داخل الصف، ومتر ونصف مربع لكل طفل في ساحة اللعب الخارجية. كما يجب ألا يتجاوز عدد الأطفال في الصف الواحد 25 طفلاً، على أن يُخصص معلم واحد لكل صف.

يُطلب من رياض الأطفال أيضاً توفير مرافق ملائمة للأطفال ذوي الإعاقة، وأن تتضمن الصفوف أماكن للقراءة مزوّدة بكتب مناسبة لأعمار الأطفال. ومع ذلك، لا تمتلك جميع رياض الأطفال والمدارس الأساسية مكتبات، وحتى في المدارس التي تتوافر فيها مكتبات، قد تفتقر إلى كتب جذابة ومناسبة للأطفال في مرحلة الطفولة المبكرة.

تشير بيانات نظام إدارة المعلومات التربوية (EMIS) إلى أنه من بين المدارس التي تقدم مرحلة رياض الأطفال فقط، تتوفر مكتبة داخل المدرسة في 2.6% فقط منها. أما المدارس التي تضم رياض الأطفال والمرحلة الأساسية معاً، فتتوفر المكتبات في أقل من نصفها (49%)[130]، ومن غير الواضح ما إذا كانت تحتوي على كتب مخصصة للفئة العمرية في هذه المرحلة. ورغم اشتراط وجود اماكن للقراءة ومواد مطبوعة في جميع رياض الأطفال، إلا أن كمية هذه الموارد ونوعيتها ومستوى استخدامها داخل الصفوف لا يمكن تقييمها بدقة في الوقت الحالي.

جودة معلمي رياض الأطفال

معلمو رياض الأطفال في القطاع العام

يُطلب من معلمي رياض الأطفال في القطاع الحكومي استيفاء مجموعة شاملة من المتطلبات الأكاديمية والمهنية قبل الالتحاق بالخدمة. ويُشترط في المتقدمين للتعيين معلمي رياض أطفال في المدارس الحكومية الحصول على درجة بكالوريوس في تعليم الطفولة المبكرة أو تعليم الطفولة. بالإضافة إلى ذلك، يجب عليهم إتمام الدبلوم العالي أو التدريب المعتمد من وزارة التربية والتعليم قبل وأثناء الخدمة. الدبلوم العالي برنامج يمتد سنة أكاديمية واحدة في مجال تعليم الطفولة المبكرة، ويتضمن جانباً عملياً تطبيقياً من خلال التدريب داخل الصفوف تحت الإشراف التربوي المباشر.

أما المعلمون الذين لا يحملون دبلوماً عالياً، فتقدّم وزارة التربية والتعليم برنامجاً تدريبياً يتكوّن من 180 ساعة تدريبية قبل الالتحاق بالعمل.

كما يتعيّن على جميع المعلمين الجدد في وزارة التربية والتعليم – وليس فقط معلمي رياض الأطفال – إتمام دورة تدريبية مدتها 40 ساعة مخصصة للمعلمين الجدد. وتشير بيانات معهد يونسكو للإحصاء الخاصة بالمؤشر c.4.1 من أهداف التنمية المستدامة إلى أن 100% من معلمي مرحلة ما قبل المدرسة يمتلكون المؤهلات المطلوبة لمناصبهم (معهد يونسكو للإحصاء، 2025).

ورغم ذلك، قد لا يكون خريجو برامج تعليم الطفولة المبكرة مهيّئين بشكل كافٍ لتطبيق منهج رياض الأطفال المعتمد من وزارة التربية والتعليم باستخدام الأساليب التربوية المتمحورة حول الطفل. فبرامج بكالوريوس الحالية في تعليم الطفولة المبكرة لا تتضمن تدريباً متخصصاً على هذا المنهج، كما أن الفترة المخصصة للتطبيق العملي خلال السنة الأخيرة قصيرة نسبياً، وغالباً تفتقر إلى الإشراف الأكاديمي والتربوي الكافي. وتعتبر المساقات الجامعية المقدمة ضمن هذه البرامج نظرية الطابع إلى حد كبير، مما يحدّ من جاهزية الخريجين للتعامل مع الواقع العملي داخل الصفوف الدراسية.

في الوقت الحالي، لا يتلقى معلمو رياض الأطفال في المدارس الحكومية تدريباً على تنفيذ المنهاج إلا من خلال برامج التنمية المهنية أثناء الخدمة، وليس خلال دراستهم الجامعية قبل التوظيف، وهو ما يعني أن بعض المعلمين قد يباشرون التدريس دون تدريب مسبق على منهاج رياض الأطفال.

حُدّث منهاج تدريب قبل الخدمة للمعلمين المحتملين لرياض الأطفال في عدد من الجامعات الأردنية بهدف تحسين جاهزية الخريجين للانخراط في الصفوف الدراسية بعد التخرج. وبدعم من الوكالة الأميركية للتنمية الدولية، تعاونت منظمة (International Research and Exchanges Board - IREX) غير الحكومية مع ثلاث جامعات حكومية لتطوير برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة، التي كانت تُعد سابقاً غير مواكبة للتطورات التربوية الحديثة. أُطلق المحتوى الجديد لهذه البرامج في عام 2024، ويُركّز على الأساليب التعليمية المتمحورة حول الطفل. كما يتضمن المحتوى المحدث موضوعات حديثة مثل استخدام التكنولوجيا في التعليم، والتصميم الشامل للتعلّم (UDL).

وشملت أبرز التغييرات زيادة متطلبات التدريب العملي، بحيث أصبح الطلبة مطالبين بإتمام 1,000 ساعة من الخبرة العملية في صفوف رياض الأطفال خلال برنامج دراسي يمتد لأربع سنوات، مما يُعزز جاهزيتهم للانضمام إلى المدارس وإدارة الصفوف بفعالية فور التخرج.

ومن المتوقع أن تصل الجامعات الثلاث المشاركة إلى الغالبية العظمى من الطلبة الجامعيين المتخصصين في تعليم الطفولة المبكرة. كما تتعاون جامعة فاندربيلت (Vanderbilt University) مع هذه الجامعات لدعم عملية التحوّل الأكاديمي والتطبيقي في برامج إعداد المعلمين.

يُطلب من معلمي رياض الأطفال في المدارس الحكومية المشاركة بانتظام في برامج التدريب أثناء الخدمة، التي تتناول موضوعات مثل المنهج الدراسي، ومشاركة الوالدين، والتعليم الشامل. وقد تمتد هذه الدورات من عدة ساعات إلى عدة أيام حسب طبيعتها.

في عام 2024، وبدعم من الوكالة الأميركية للتنمية الدولية، نفّذت منظمة (IREX) بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم برنامجاً تدريبياً إلزامياً مدته تسعة أشهر للمعلمين في رياض الأطفال والصفين 2، 3 الأساسيين في المناطق التي تُسجّل مستويات منخفضة في التحصيل الأكاديمي.

ويختلف هذا البرنامج عن الدورات التقليدية قصيرة المدى، إذ يهدف إلى دعم المعلمين في تطبيق الأساليب التربوية المتمحورة حول الطفل مع تركيز خاص على تطوير مهارات القراءة. ويتضمن التدريب إرشاداً تربوياً وملاحظات صفّية تطبيقية، تتيح للمعلمين تجربة وتطبيق المهارات المكتسبة

130 حسابات المعهد الدولي للتخطيط التربوي (IIEP) استناداً إلى بيانات نظام إدارة المعلومات التربوية 2022 /2023، (EMIS).

عملياً. ويخضع الفوج الأول من المعلمين حالياً لهذا البرنامج.

كما يستفيد معلمو رياض الأطفال في المدارس الحكومية من برامج تدريب أثناء الخدمة تُنفَّذ بدعم من الجهات المانحة الدولية. فقد قدّم برنامج إصلاح التعليم الممول من البنك الدولي تدريباً أثناء الخدمة لـ 500 معلم رياض أطفال حكومي في عام 2024، يهدف إلى تمكين المعلمين من أداء دور «المُيسّرين» للعملية التعليمية، وتعزيز الانتقال إلى الأساليب التفاعلية المتمحورة حول الطفل. ومن المتوقع توسيع نطاق هذا التدريب في السنوات المقبلة ليشمل عدداً أكبر من المعلمين في مختلف المحافظات.

معلمو رياض الأطفال في القطاع الخاص

يُطلب من معلمي رياض الأطفال في المدارس الخاصة أيضاً الحصول على درجة بكالوريوس في تعليم الطفولة المبكرة أو في مجال ذي صلة. وعادةً، يلتحق معلمو رياض الأطفال في المدارس الخاصة بالبرامج الجامعية نفسها التي يلتحق بها معلمو رياض الأطفال في المدارس الحكومية. ومع ذلك، وعلى عكس معلمي المدارس الحكومية، يجب على معلمي رياض الأطفال في المدارس الخاصة الحصول على رخصة التعليم من وزارة التربية والتعليم. كما تُلزم رياض الأطفال الخاصة بتقديم تقرير سنوي يؤكد مؤهلات المعلمين العاملين فيها.

لا يتلقى المعلمون في رياض الأطفال الخاصة عادةً تدريباً أثناء الخدمة، إذ يُترك ذلك لتقدير كل مدرسة ووفقاً لموازنتها. ولا تقدّم وزارة التربية والتعليم أو شركاء التنمية دعماً مالياً لهذا التدريب. ونتيجة لذلك، قد يفتقر معلمو رياض الأطفال الخاصة إلى فرص التنمية المهنية المستمرة. وأبدى المسؤولون في رياض الأطفال منخفضة الرسوم اهتماماً بتوفير التدريب أثناء الخدمة للمعلمين، خصوصاً في مجال التعليم الشامل للأطفال ذوي الإعاقة (Pylvainen et al., 2024).

6.3.4 جودة منهـــاج ريـــاض الأطفـــال

المركز الوطني لتطوير المناهج هو الجهة المسؤولة عن إعداد المنهاج الدراسي للمرحلة الأولى من رياض الأطفال.

أما منهاج المرحلة الثانية لرياض الأطفال، فيركّز على دعم التنمية الشاملة للأطفال وتنمية المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والمهارات العددية (الرياضيات). وبدأ تنفيذ المناهج التطورية في عام 2022 بعد المرحلة التجريبية. طوّر فريق المركز الوطني لتطوير المناهج هذا المنهج، ويتضمن هيكل الأنشطة قائمة بـ 210 إجراءات تعليمية تغطي مجالات نمو الطفل كافة. يرتكز المنهاج التطوري على المواد الدراسية ويتمحور حول ثماني وحدات تعليمية مألوفة للأطفال مثل الحيوانات، العائلة، النباتات، الأصدقاء، والأردن. وتوفّر كل وحدة دراسية إطاراً يُستخدم من خلاله التعلم التكاملي لتعزيز التنمية الشاملة للأطفال.

يعتمد المنهاج اللعب وسيلةً رئيسة للتعلم، ويتبع الأطفال برنامجاً يومياً يشمل الحلقة الصباحية، وطاولات الأنشطة وأركان التعلم، ووقت الغداء، واللعب في الهواء الطلق، ثم مزيداً من الأنشطة والأركان التعليمية، وختام اليوم بالحَلقة الختامية. وتُسهم القصص والأغاني والأنشطة ذات الصلة بالموضوع في بناء مهارات التعرف على الحروف وكتابتها، إضافة إلى تنمية المهارات العددية.

شارك شعراء وكُتّاب أردنيون في إعداد القصائد والقصص الخاصة بالمنهاج التطوري. ويُقدَّم للأطفال في كل أسبوع قيمة محددة مثل التعاون، واحترام كبار السن، وقبول الآخرين. كما يتلقى أولياء الأمور نشرات دورية في كل وحدة لإطلاعهم على ما يتعلمه أبناؤهم.

تتضمّن المواد التعليمية تمثيلات للأطفال ذوي الإعاقة تعزيزاً للدمج، وتشمل دليلاً للأنشطة موجَّهاً للمعلمين وكتب أنشطة للأطفال. ويهدف المنهاج التطوري إلى أن يكون مرناً ومناسباً للنمو العمري للأطفال، وأن يسهم في تنمية مهاراتهم الأساسية. ومع ذلك، كما نوقش في القسم 6.3.3، قد لا يكون معلمو رياض الأطفال مستعدين بالشكل الكافي لتنفيذه.

منهاج المرحلة الثانية لرياض الأطفال متاح للاطلاع العام، ويُسمح باستخدامه في رياض الأطفال الخاصة (المركز الوطني لتطوير المناهج، دون تاريخ). وأظهرت دراسة استقصائية أجريت على رياض الأطفال منخفضة الرسوم أن 35% من هذه المدارس تستخدم المنهاج الرسمي الصادر عن وزارة التربية والتعليم، بينما 23% منها تعتمد منهاجاً صادراً عن ناشر خاص، في حين أن 2% فقط من رياض الأطفال الخاصة لا تستخدم أي منهاج (Pylvainen et al., 2024).

6.4 الحوكمـــة في تعليـــم الطفولـــة المبكـــرة

يُحلل هذا القسم ترتيبات الحوكمة الخاصة بتعليم وتنمية الطفولة المبكرة: أولاً، رياض الأطفال (الحكومية والخاصة)، وثانياً، قطاع دور الحضانة الفرعي، مع التركيز على ضمان الجودة، والتفتيش والمتابعة، والترخيص، وإدارة الموارد البشرية في كل حالة.

6.4.1 حوكمـــة ريـــاض الأطفـــال

ضمان الجودة

بدأ تطبيق نظام ضمان الجودة الجديد التابع لوزارة التربية والتعليم في رياض الأطفال في 500 مدرسة، ويُخطَّط لتطبيقه في جميع المدارس الحكومية والخاصة خلال السنوات المقبلة. وُضع النظام في عام 2023، وبدأ تنفيذه في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي 2024/2023، ويُطبّق حالياً في 400 مدرسة حكومية و100 مدرسة خاصة.

تزمع الوزارة لتطبيق نظام ضمان الجودة في جميع المدارس الحكومية خلال ثلاث سنوات، على أن تخضع كل مدرسة للتقييم مرة واحدة كل ثلاث سنوات. أما المدارس الخاصة فالمشاركة في هذا النظام إلزامية أيضاً.

يتكوّن نظام ضمان الجودة لرياض الأطفال من ستة مجالات رئيسة: الإدارة والقيادة، والبيئة، والمناهج والمواد التعليمية، والمعلمة، وتعلّم الأطفال، والتقويم والشراكات. يُقاس كل مجال بمجموعة من المؤشرات الكمية والنوعية (نظام وأدوات ضمان الجودة لرياض الأطفال، دون تاريخ). وتشمل أدوات جمع البيانات السبع ما يلي:

1. أداة ملاحظة المدرسة.
2. أداة الملاحظة الصفية.
3. أداة مقابلة المدير.
4. أداة مقابلة أولياء الأمور.
5. أداة مقابلة المعلم.
6. أداة التقييم المباشر للأطفال.
7. أداة تقرير المعلم.

تُخزَّن نتائج هذه الأدوات في قاعدة بيانات إلكترونية خاصة بنظام ضمان الجودة.

أعدت وزارة التربية والتعليم مقياساً موحداً لتقييم رياض الأطفال يستند إلى مؤشرات نظام ضمان الجودة. وتُحتسب النتيجة كنسبة مئوية وتُصنَّف وفق مقياس مكوَّن من خمس درجات على النحو الآتي:

- **مدرسة نموذجية:** 80 - 100%
- **مطبقة:** 70 - 79%
- **بحاجة إلى تطوير:** 60 - 69%
- **الحد الأدنى:** 50 - 59%
- **دون الحد الأدنى:** أقل من 50%

تخضع المدارس التي تحصل على تصنيف الحد الأدنى أو دون الحد الأدنى لخطط تصحيحية ومتابعة من الوزارة.

جودة المتابعة

تعزز أنظمة المتابعة والتقييم التي تطبقها وزارة التربية والتعليم في رياض الأطفال الحكومية والخاصة مستوى المساءلة. فعلى مستوى المديريات، ينفذ مقيّمو رياض الأطفال التابعون للوزارة زيارات إشرافية لتقييم بيئة التعلم وأداء المعلمات وفق نموذج موحد. وقد تكون هذه الزيارات مجدولة أو مفاجئة. وتُقدَّم نتائج الزيارات إلى مديرة المدرسة، ومديرية التربية والتعليم، والقسم المختص لمعالجة المشكلات التي وردت في النتائج.

يقيّم مسؤول رياض الأطفال في المديرية احتياجات رياض الأطفال والتنسيق مع الجهات ذات الصلة في الوزارة لضمان تلبيتها، ويجمع البيانات المتعلقة برياض الأطفال لرفعها إلى مركز وزارة التربية والتعليم.

أما على مستوى مركز الوزارة، فتتولى مديرية الطفولة المبكرة تنفيذ زيارات رقابية لتقييم البيئة المادية، وتحديد الاحتياجات، ومراجعة السجلات، ومتابعة التقدم المحرز. وتتألف فرق التقييم من ثلاثة أعضاء:

1. ممثل عن وحدة جودة التعليم والمساءلة.
2. مشرف رياض الأطفال في المديرية.
3. عضو من وحدة الرقابة الداخلية في الوزارة.

تُقيَّم رياض الأطفال الخاصة وتُتابع من خلال مسؤولي ارتباط المدارس الخاصة في كل مديرية، إضافة إلى مقيمي رياض الأطفال الذين يُعيَّنون من قبل قسم رياض الأطفال الخاصة في الوزارة.

أظهرت دراسة مسحية لرياض الأطفال منخفضة الرسوم أن معظمها يفي بمتطلبات الحد الأدنى لتقديم الخدمات. وأوضحت النتائج أن هذه المؤسسات تحقق معدلاً مقبولاً في نسبة الطلبة إلى المعلمات، وتستوفي متطلبات المساحة الدنيا، وفق أنظمة وزارة التربية والتعليم. كما أفادت الغالبية العظمى من المدارس بتوافر القصص والكتب الدراسية والأدوات الكتابية ورفوف الكتب والأثاث الملائم لأحجام الأطفال.

ومع ذلك، بينت الدراسة أن أساليب التعليم المتمحورة حول المعلمة ما تزال هي السائدة في معظم رياض الأطفال الخاصة، بدلاً من الأساليب المتمحورة حول الأطفال (Pylvainen et al., 2024).

التراخيص

راجعت وزارة التربية والتعليم في عام 2023 متطلبات ترخيص رياض الأطفال الخاصة بهدف تبسيط الإجراءات. إلا أن المتطلبات الجديدة المتعلقة بزيادة المساحة لكل طفل أوجدت تحديات جديدة. تخضع رياض الأطفال الخاصة لسياسة مؤسسات رياض الأطفال لعام 2015، التي تحدد معايير الجودة لجميع رياض الأطفال في الأردن، إضافة إلى متطلبات الترخيص والمعايير التي تعتمدها الوزارة.

وفي عام 2023، أعادت الوزارة مراجعة إجراءات ومتطلبات الترخيص بموجب السياسة رقم 17 لتسهيل العملية وزيادة كفاءتها، وذلك لتشجيع افتتاح المزيد من رياض الأطفال الخاصة وتيسير الحصول على التراخيص والحفاظ عليها.

في النظام السابق، كان على مديري رياض الأطفال مراجعة عدة مؤسسات حكومية للحصول على التواقيع المطلوبة وسداد الرسوم، وكانت المدارس الخاصة معرضة لغرامات تتعلق بالمخالفات الإجرائية. أما الآن، فبدلاً من تجديد الترخيص سنوياً، يمكن للمدارس الحصول على ترخيص دائم بشرط تقديم تقرير سنوي.

مع ذلك، لا يبدو أن التعديلات الحالية حققت الهدف المرجو في تسهيل عملية الترخيص حتى الآن. إذ شملت إحدى التعديلات زيادة الحد الأدنى للمساحة المطلوبة من متر ونصف مربع لكل طفل في الصف الدراسي وفي ساحة اللعب الخارجية إلى مترين مربع لكل طفل، وهو شرط غير واقعي للعديد من المدارس.

إدارة الموارد البشرية في رياض الأطفال

يجب على جميع المتقدمين لوظائف تدريس رياض الأطفال الحكومية اجتياز امتحان الخدمة المدنية. قد يُعرض على المتقدمين مقابلة مع لجنة توظيف تابعة لوزارة التربية والتعليم بناءً على درجاتهم في الثانوية العامة والجامعية، بالإضافة إلى درجاتهم في امتحان الخدمة المدنية. قد يُعرض على المتقدم وظيفة بناءً على عدد معلمات رياض الأطفال اللواتي تحتاج وزارة التربية والتعليم إلى تعيينهن.

يبدو أن هناك ثباتاً في عدد المرشحين المؤهلين. ورغم عدم توفر بيانات لدراسة هذا الأمر بعمق، إلا أن هذا الاتجاه قد يُعزى إلى التدفق المستمر لخريجي الجامعات الحاصلين على الدرجات المطلوبة أكثر من كونه انخفاضاً في معدل دوران العاملين في المهنة.

رواتب المعلمين في رياض الأطفال الحكومية هي نفسها رواتب المعلمين في مستوى التعليم الأساسي. يبلغ الراتب المبدئي 380 ديناراً أردنياً شهرياً، مع إمكانية الحصول على بدلات إضافية لجذب المرشحين إلى الوظائف في المناطق الريفية، بالإضافة إلى زيادات محتملة في الرواتب.

عادةً ما تكون رواتب المعلمين في رياض الأطفال ودور الحضانة التابعة للقطاع الخاص أقل منها في رياض الأطفال الحكومية. يجب على المؤسسات الخاصة الالتزام بقانون الحد الأدنى للأجور في الأردن (260 ديناراً أردنياً شهرياً). قد لا يكون هذا المعدل المنخفض للأجور جذاباً لخريجي الجامعات، وقد يُشكل دوران الموظفين تحدياً، لا سيما لموظفي دور الحضانة في المناطق الريفية. تشير الأبحاث إلى أن انخفاض الرواتب وقلة فرص التقدم الوظيفي قد يُشكلان عائقاً أمام جذب الموظفين والاحتفاظ بهم في مراكز الطفولة المبكرة (منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، 2020). كما أن دوران الموظفين المتكرر قد يُلحق الضرر بنمو الأطفال (منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، 2006).

6.4.2 حوكمـــة الحضانـــات

ضمان الجودة

تفتقر الحضانات إلى نظام شامل لضمان الجودة. فعلى الرغم من وجود معايير للترخيص وإجراءات لمراقبة السلامة، لا يتوفر إطار لمتابعة الجودة في الحضانات المنزلية أو الحضانات القائمة على المراكز. وضع المجلس الوطني لشؤون الأسرة نظاماً شاملاً لضمان الجودة بدعم من الجهات المانحة، لكنه لم يُنفذ بعد، كما أنه غير واضح مدى توافقه مع نظام ضمان الجودة المعتمد في رياض الأطفال. يمكن لإطار متابعة الجودة أن يُكمّل مستقبلاً المعايير الحالية المتعلقة بالبنية التحتية من خلال التركيز على الجوانب النوعية، مثل تفاعل مقدمي الرعاية مع الأطفال. ويشارك الأردن حالياً في دراسة استقصائية دولية لتقييم جودة مراكز رعاية الأطفال بالتعاون مع البنك الدولي.

المتابعة

أعدّت وزارة التنمية الاجتماعية قائمة تحقق ونموذج ملاحظة لاستخدام فرق تدقيق ومتابعة الحضانات الخاصة، وتهدف هذه الأدوات أساساً إلى جمع معلومات إدارية ومؤشرات تتعلق بالجودة الهيكلية. يتضمن نموذج الملاحظة بيانات عن عدد الأطفال الملتحقين، وسلامة المرافق ونظافتها، والمعدات، ومؤهلات الكادر العامل. وتشمل قائمة التحقق أسئلة من نوع نعم/لا تتعلق بعرض رخصة الحضانة في مكان واضح، والتأكد من عمل الكاميرات بشكل سليم. كما تتحقق القائمة من مطابقة عدد الأطفال المسجلين للعدد المسموح به في الرخصة، ومن التزام الحضانة بنسبة مقدمي الرعاية إلى عدد الأطفال. تشمل المراجعة أيضاً سجلات تسجيل الأطفال، وعقود الالتحاق، والوثائق الصحية الخاصة بهم. وتتطلب القائمة تدوين أي ملاحظات تشير إلى احتمال وجود إساءة أو إهمال أو ممارسات غير آمنة. في نهاية التدقيق، يعرض المراقب الملاحظات ونتائج قائمة التدقيق والتحقق، ويحتفظ بحقه في مراجعة تسجيلات الكاميرات للتحقق من النتائج. ومع ذلك، لا تقيس القائمة مؤشرات جودة العمليات، مثل التفاعل بين مقدمي الرعاية والأطفال.

التراخيص

وضعت وزارة التنمية الاجتماعية معايير الترخيص والجودة للحضانات في عامي 2023 - 2024 بدعم من البنك الدولي. عُدّلت إجراءات الترخيص بموجب قانون الحضانات رقم (6) لعام 2024. في الماضي، كان الترخيص يتطلب التنسيق مع أربع وزارات، أما الآن فقد بُسطت العملية لتشمل جهات أقل، إذ أصبح الحصول على الموافقة من البلدية وقسم الدفاع المدني فقط كافياً.

يبدو أن الحملة الترويجية التي رافقت هذه التغييرات وهدفت إلى تشجيع الحضانات العاملة، ولا سيما الحضانات المنزلية، على التقدم للحصول على التراخيص قد حققت أثراً ملموساً. فمنذ دخول التعديلات حيز التنفيذ في شباط 2024، مُنحت تراخيص لـ 91 حضانة، وهو عدد يفوق ما سُجّل في السنوات السابقة.

يتطلب الحصول على أول ترخيص دفع رسوم مقدارها 200 دينار أردني. وتُلزم الحضانات بالامتثال لمتطلبات الترخيص التي تركز أساساً على البنية التحتية والسلامة، مثل الحد الأدنى لمساحة المرافق. ويُشترط أن يكون في الحضانات القائمة على المراكز مشرف واحد لكل ثمانية أطفال دون سن السنة الأولى، ومشرف واحد لكل عشرة أطفال تتراوح أعمارهم بين 1 - 4.8 سنوات. وفي الفترة بين 2025 - 2027، ستُقدَّم منح ممولة من البنك الدولي لمساعدة الحضانات المنزلية وحضانات المراكز على الالتزام بمعايير الترخيص.

إدارة الموارد البشرية لموظفي دور الحضانات

تستند إدارة الحضانات الخاصة والمنزلية وحضانات أماكن العمل إلى الإرشادات التي وضعتها وزارة التنمية الاجتماعية. وتوفر أدلة التدريب لموظفي الحضانات معلومات عن احتياجات الأطفال التنموية في مراحل الطفولة المختلفة، مثل مرحلة الرضاعة، والطفولة المبكرة، وما قبل المدرسة. تتضمن الأدلة أمثلة على الأنشطة والتفاعلات المناسبة التي تدعم نمو الأطفال، لكنها لا تُعدّ منهاجاً أكاديمياً. كما تتضمن طرقاً عملية لدعم الأطفال ذوي الإعاقات أو تأخر النمو أو المشكلات الصحية وتعزيز دمجهم في الأنشطة التعليمية داخل الغرف الصفية.

عُدّلت مؤخراً متطلبات مؤهلات مقدمي الرعاية في الحضانات لتصبح أكثر قابلية للتحقيق. فقد كانت المتطلبات السابقة قبل الخدمة صعبة، إذ تطلبت 700 ساعة تدريبية في دورات غالباً ما لم تكن متاحة، ولم يستوفِها سوى نحو 10% من مقدمي الرعاية. أما التشريعات الجديدة، فتنص على ضرورة إتمام 100 ساعة تدريبية يمكن الوصول إليها في المساء أو عبر الإنترنت، يليها الحصول على شهادة مهنية. ويُطلب من جميع مقدمي الرعاية إتمام هذا التدريب في عام 2025. تشمل

المتطلبات الأخرى ألا يقل سن مقدم الرعاية عن 18 عاماً وأن يكون قد أكمل الصف 10. ويجب على جميع العاملين اجتياز فحص خلفية يثبت خلوهم من السجل الجنائي. ويُشترط أن يكون لدى مديري الحضانات المركزية درجة بكالوريوس في تنمية الطفولة المبكرة أو مجال مشابه، بينما لا يُطلب من مديري الحضانات المنزلية الحصول على درجة جامعية.

تنفّذ وزارة التنمية الاجتماعية بعض الدورات التدريبية أثناء الخدمة لمقدمي الرعاية في الحضانات. ففي عام 2024، درّبت الوزارة 70 مقدم رعاية على موضوعات تتعلق بنمو الأطفال والدمج. وتخطط لتوسيع هذه الدورات بهدف تحسين وصول الأطفال ذوي الإعاقة إلى الحضانات.

6.5 كلفة وتمويل التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة

من الصعب تقديم نظرة شاملة على التمويل العام والاقتصادي لتعليم وتنمية الطفولة المبكرة في الأردن، بسبب تقاسم الإشراف المؤسسي بين وزارتين؛ إذ تقع مسؤولية الإشراف على المرحلتين الأولى والثانية من رياض الأطفال ضمن اختصاص وزارة التربية والتعليم، بينما تُدار دور الحضانة من قبل وزارة التنمية الاجتماعية.

استُبعدت في هذا القسم النفقات المتعلقة بدور الحضانة التابعة لوزارة التنمية الاجتماعية من التحليل، نظراً لصعوبة فصل الإنفاق الخاص بالحضانات عن الموازنة الأشمل المخصصة لبرامج الأسرة ورعاية الطفولة، والتي تشمل أنشطة ومشروعات أخرى لا ترتبط بالحضانات مباشرة.

بناءً على ذلك، يركّز التحليل حصرياً على البيانات المالية المستمدة من قوانين موازنة وزارة التربية والتعليم للأعوام المالية 2016 و2020 و2023.[131]

يبدأ التحليل بدراسة المقايضات داخل القطاع التعليمي وتطورها عبر الزمن لتقييم مدى أولوية التعليم ما قبل المدرسي في التمويل العام، ثم ينتقل إلى تقييم أداء تنفيذ الموازنة لفهم قدرة الوزارة على استخدام الموارد المحلية المخصصة للتعليم ما قبل المدرسي، ويختتم باستعراض تطور تكاليف مرحلة تنمية الطفولة المبكرة لكل طالب خلال الفترة الزمنية المحددة.

6.5.1 المقايضات بين القطاعات الفرعية داخل القطاع: مخصصات التعليم ما قبل المدرسي على مدار السنوات

لا يزال التعليم ما قبل المدرسي يحتل أولوية منخفضة في التمويل العام، رغم الزيادات التي تحققت في السنوات الأخيرة. فعلى الرغم من التزام الأردن بالتوسع في التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة، تبقى المخصصات المالية العامة لهذا القطاع الفرعي محدودة للغاية. في عام 2016 بلغت مخصصات التعليم ما قبل المدرسي 6.1 مليون دينار أردني (بالأسعار الثابتة لعام 2023)، أي ما نسبته 0.5% فقط من إجمالي مخصصات قطاع التعليم (الجدول 6.8). وظلت هذه النسبة ثابتة عند 0.5% في عام 2020، مع انخفاض طفيف في القيمة إلى 5.7 ملايين دينار أردني. بحلول عام 2023، تضاعف التمويل العام المخصص للتعليم ما قبل المدرسي ليصل إلى 13.1 مليون دينار أردني، مسجلاً نمواً قدره 114% خلال سبع سنوات. ومع ذلك، وعلى الرغم من هذا الارتفاع الكبير، ما تزال حصة التعليم ما قبل المدرسي من إجمالي موازنة التعليم منخفضة على نحو حرج، إذ لم تتجاوز 0.9%. نمت المخصصات المالية للتعليم ما قبل المدرسي بوتيرة أسرع من إجمالي موازنة التعليم، لكنها ما تزال هامشية. فبين عامي 2016 و2023 ارتفعت المخصصات العامة الإجمالية للتعليم بنسبة 25%، من 1,178 مليون دينار إلى 1,470 مليون دينار، بمعدل نمو سنوي يبلغ نحو 3%. أما تمويل التعليم ما قبل المدرسي فزاد بنسبة 114% خلال الفترة نفسها، بمعدل نمو سنوي بلغ 12%، من 6.1 ملايين دينار أردني في 2016 إلى 13.1 مليون دينار في 2023 (بالأسعار الثابتة لعام 2023). ورغم أن هذه المؤشرات تعكس جهوداً واعدة لتطوير التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة، فإن مستوى الاستثمار العام في هذا الجزء من القطاع لا يزال منخفضاً مقارنةً ببقية مراحل التعليم.

131 لإعادة تقدير المخصصات المالية، تُسترجع البيانات من قوانين موازنة وزارة التربية والتعليم للأعوام المالية 2017 و2021 و2024.

الجدول 6.8: تطور المخصصات المالية الحكومية[132] للتعليم حسب المستوى (بملايين الدنانير الأردنية و بالنسب المئوية)، 2016، 2020، 2023

المستوى التعليمي	2016		2020		2023	
	المخصصات (بملايين الدنانير الأردنية)	النسبة المئوية	المخصصات (بملايين الدنانير الأردنية)	النسبة المئوية	المخصصات (بملايين الدنانير الأردنية)	النسبة المئوية
التعليم ما قبل المدرسي	6.1	0.5%	5.7	0.5%	13.1	0.9%
التعليم الأساسي	830.0	70.5%	914.4	72.7%	1,080.7	73.5%
التعليم الثانوي	127.6	10.8%	153.2	12.2%	188.8	12.8%
التعليم والتدريب المهني والتقني	74.5	6.3%	62.9	5.0%	75.7	5.1%
التعليم غير النظامي (محو الأمية وتعليم الكبار)	0.8	0.07%	0.6	0.05%	1.8	0.12%
التعليم العالي	139.1	11.8%	121.2	9.6%	110.1	7.5%
المجموع	**1,178**	**100%**	**1,258**	**100%**	**1,470**	**100%**

المصدر: حساب المؤلف استناداً إلى قوانين موازنة دائرة الموازنة العامة للأعوام المالية 2017 و2021 و2024، لاستخلاص المخصصات المعاد تقديرها للموازنة.

ملاحظات:

- الملاحظات المصاحبة للجدول (3.1) والجدول (3.2) تنطبق أيضاً هنا.

- لم تُؤخذ النفقات المتعلقة بحضانات وزارة التنمية الاجتماعية في الاعتبار.

ويعكس توزيع الموازنة بين القطاعات الفرعية استمرارَ الأولوية الممنوحة للتعليم الإلزامي، الذي لا يشمل التعليم ما قبل المدرسي. وعلى الرغم من النمو الملحوظ في مخصصات التعليم ما قبل المدرسي، لا يزال توزيع التمويل يميل بوضوح لصالح مستويات التعليم الإلزامي. ففي عام 2023، لم يشكّل التعليم ما قبل المدرسي سوى أقل من 1% من إجمالي المخصصات المالية لقطاع التعليم، في حين استحوذ التعليم الأساسي والثانوي على نحو 86% من الموارد. وفي ظل القيود المفروضة على التمويل الإجمالي للتعليم الحكومي، يحدّ ذلك التوزيع من قدرة النظام التعليمي على إعادة توجيه الموارد نحو مرحلة الطفولة المبكرة لتوسيع نطاق هذا القطاع الفرعي، كما يترك مساحة مالية محدودة للغاية لتحسين الجودة.

6.5.2 تنفيذ الموازنة في التعليم ما قبل المدرسي: الاتجاهات والتحديات

بشكل عام، تراجعت قدرة قطاع التعليم على تنفيذ مخصصات الموازنة[133] عبر الزمن. فبين عامي 2016 - 2023 انخفضت كفاءة التنفيذ المالي تدريجياً. في عام 2016 بلغ معدل تنفيذ المخصصات 100%، ما يعني صرف جميع المخصصات المقررة في الموازنة بالكامل. إلا أن هذا المعدل انخفض إلى 94.9% في عام 2020، وتراجع أكثر إلى 87.1% في عام 2023، وهو ما يعكس التحديات المتزايدة في تنفيذ الموازنة واستخدام الموارد في السنوات الأخيرة.

مع زيادة المخصصات، يواجه قطاع التعليم ما قبل المدرسي تحديات مشابهة في التنفيذ. فعلى الرغم من الزيادة الكبيرة في المخصصات المالية، تواجه وزارة التربية والتعليم صعوبات متنامية في صرف الموارد المتاحة بالكامل.

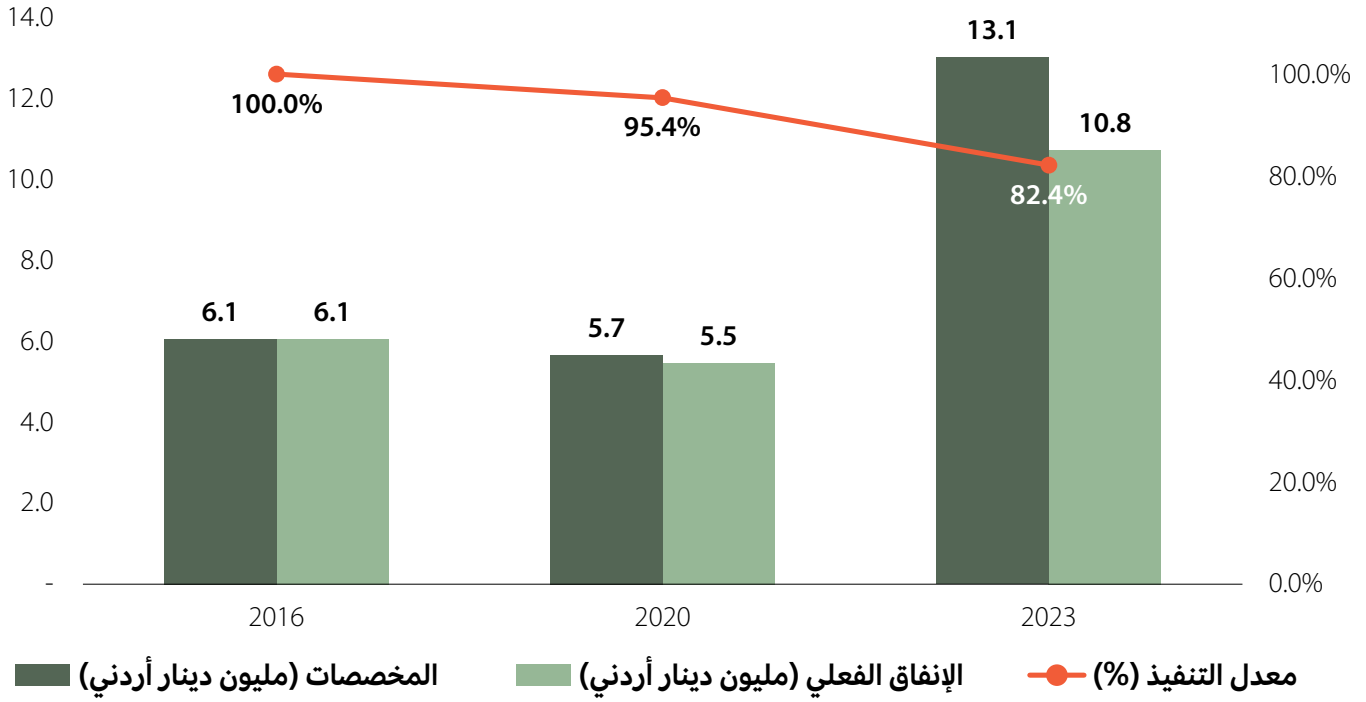
ففي عام 2016، صرفت الوزارة 100% من موازناتها المعاد تقديرها للتعليم ما قبل المدرسي، إلا أن معدلات التنفيذ تراجعت إلى 95.4% في عام 2020، ثم إلى 82.4% في عام 2023، أي بانخفاض قدره 13 نقطة مئوية خلال ثلاث سنوات

132 لحساب معدل التنفيذ، تُقارَن قيمة الإنفاق الفعلي المنفذ مع الموازنات المعدلة، مع الأخذ في الاعتبار التعديلات التي أُدخلت على الموازنة خلال السنة المالية.

133 لحساب معدل التنفيذ، تُقارَن قيمة الإنفاق الفعلي المنفذ مع الموازنات المعدلة، مع الأخذ في الاعتبار التعديلات التي أُدخلت على الموازنة خلال السنة المالية.

فقط (الشكل 6.3). ويشير هذا الاتجاه إلى أن الاختناقات المستمرة في تنفيذ الموازنة على مستوى التعليم ما قبل المدرسي تُعيق الاستخدام الفعّال للموارد المحدودة المتاحة للتوسع في تعليم الطفولة المبكرة في الأردن.

الشكل 6.3: مخصصات الموازنة مقابل الإنفاق الفعلي ومعدل التنفيذ لمرحلة التعليم ما قبل المدرسي (بملايين الدنانير الأردنية وبالنسب المئوية)، 2016، 2020، 2023



المصدر: حسابات المؤلف استناداً إلى قوانين موازنة دائرة الموازنة العامة للأعوام المالية 2016، 2017، 2020، 2021، 2023، 2024.

ملاحظات:

- الملاحظات المرفقة بالجدول 3.1 والجدول 3.2 تنطبق على هذا الشكل أيضا.

- لم تُؤخذ النفقات المتعلقة بحضانات وزارة التنمية الاجتماعية في الاعتبار.

يشكّل تنفيذ موازنة البناء والمشروعات الرأسمالية تحدياً كبيراً أمام قطاع التعليم ما قبل المدرسي. يكمن أحد الأسباب الرئيسة لانخفاض معدلات التنفيذ في صعوبة تنفيذ مشروعات البناء والبنية التحتية. تشمل القيود العوامل التنظيمية، كغياب نظام معتمد للبناء والترخيص لفصول رياض الأطفال (وزارة التربية والتعليم، 2023)، إضافةً إلى طول وتعقيد إجراءات المناقصات، مما يؤدي إلى تباطؤ الإنفاق ويعرقل الجهود الرامية إلى توسيع منشآت تعليم الطفولة المبكرة.[134]

6.5.3 الكلفة السنوية الجارية للوحدة في التعليم الحكومي ما قبل المدرسي: الاتجاهات والرؤى

تراجعت كلفة الطالب في التعليم الحكومي ما قبل المدرسي بشكل واضح مع مرور الوقت. فبين عامي 2016 - 2023 انخفضت كلفة الطالب الواحد في هذه المرحلة في المؤسسات الحكومية انخفاضاً كبيراً.

في عام 2016، كانت كلفة الطالب في التعليم ما قبل المدرسي تعادل 0.2 من كلفة طالب التعليم الأساسي، أي أن كلفة تعليم طالب واحد في التعليم الأساسي كانت كافية لتغطية تعليم خمسة طلاب في التعليم ما قبل المدرسي. وبحلول عام 2023، اتسع الفارق أكثر، إذ أصبحت كلفة تعليم الطالب الواحد في التعليم الأساسي تعادل كلفة تعليم عشرة طلاب في التعليم ما قبل المدرسي.

يُعزى هذا الانخفاض في تكاليف الطالب الواحد إلى الزيادة السريعة في عدد الملتحقين بالتعليم ما قبل المدرسي في القطاع العام، الذي نما بنسبة 160% خلال سبع سنوات، مقابل زيادة أبطأ في النفقات الجارية الحكومية للقطاع ذاته، التي ارتفعت بنسبة 60% فقط خلال الفترة نفسها. ونتيجة لذلك، انخفضت كلفة الوحدة لكل طالب في التعليم ما قبل المدرسي بنسبة 45%، أي بمعدل انخفاض سنوي متوسط يبلغ نحو 8% بين 2016 - 2023.

ويُحتمل أن يؤدي هذا الانخفاض في كلفة تعليم الطالب الواحد إلى تداعيات سلبية على جودة الخدمات التعليمية المقدَّمة في هذا القطاع الفرعي. كما انخفضت كلفة التعليم لكل طالب

134 «تشخيص لتعزيز الموازنة والتخطيط الموجه نحو النتائج في الأردن»، اليونسكو الأردن، يصدر في 2025.

في مرحلة التعليم ما قبل المدرسي كنسبة من نصيب الفرد من الناتج المحلي الإجمالي. فقد شهدت كلفة تعليم الطالب الواحد في هذه المرحلة انخفاضاً مشابهاً لما رُصد في جميع مستويات التعليم.

في عام 2016، شكّلت كلفة التعليم ما قبل المدرسي 4% من نصيب الفرد من الناتج المحلي الإجمالي، وانخفضت إلى 3% في عام 2020، ثم إلى 2% فقط في عام 2023، أي بانخفاض قدره نقطتان مئويتان خلال سبع سنوات (الجدول 6.9). وعليه، أصبح التعليم ما قبل المدرسي في الأردن يُدار بكلفة أقل مقارنةً بالثروة الوطنية، غير أن هذه الوفورات المالية قد تكون على حساب جودة التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة.

الجدول 6.9: الكلفة السنوية الجارية للطالب في مرحلة التعليم ما قبل المدرسي (بملايين الدنانير الأردنية بأسعار عام 2023، وبالنسب المئوية)، 2016، 2020، 2023

	2016	2020	2023	التباين (2023-2016)	متوسط معدل النمو السنوي (2023-2016)
مرحلة التعليم ما قبل المدرسي	**131**	**102**	**73**	**-45%**	**-8%**
النسبة من نصيب الفرد من الناتج المحلي الإجمالي	4	3	2		
كمضاعف لكلفة وحدة التعليم الأساسي	0.2	0.1	0.1		

المصدر: حسابات المؤلف استناداً إلى قوانين موازنة دائرة الموازنة العامة للأعوام المالية 2016، 2020، 2023، وأرقام الالتحاق المستقاة من نظام إدارة المعلومات التربوية (EMIS) للأعوام الدراسية 2016/2015، 2020/2019، 2023/2022، والنشرة المالية الحكومية لوزارة المالية الصادرة في آب/أغسطس 2024.

ملاحظات:

- الملاحظات المرفقة بالجدولَين 3.1 و3.2 تنطبق أيضاً هنا.

- لم تُؤخذ النفقات المتعلقة بالحضانات التابعة لـوزارة التنمية الاجتماعية في الاعتبار.

- استُخدمت أرقام الالتحاق في المؤسسات الحكومية فقط.

نقـــاط رئيســـة مستخلصـــة

توسّع الأردن في نطاق تقديم خدمات رياض الأطفال مصحوباً بدعم والتزام سياسي قوي. ويتجلّى هذا الالتزام في عدد من الاستراتيجيات الوطنية التي تؤكد أهمية التعليم المبكر وتنمية الطفولة كعنصر أساسي في ازدهار الفرد والمجتمع. يهدف الأردن إلى تحقيق التحاق كامل بالمرحلة الثانية من رياض الأطفال، إذ بلغت نسبة الالتحاق في هذه المرحلة 67% بحلول عام 2023. شهد الالتحاق برياض الأطفال نمواً مستمراً بمعدل سنوي يبلغ نحو 5% خلال الفترة من العام الدراسي 2018/2017 إلى العام الدراسي 2023/2022. وكان النمو أسرع في المدارس الحكومية التي تُقدّم التعليم مجاناً، إذ بلغ متوسط الزيادة في الالتحاق 14.5% خلال الفترة من العام الدراسي 2016/2015 إلى العام الدراسي 2023/2022.

يهيمن مزودو الخدمات من القطاع الخاص على التعليم في رياض الأطفال، مما يثير تحديات تتعلق بالكلفة والعدالة. فمعظم الأطفال الملتحقين بهذه المرحلة يدرسون في مدارس خاصة تتقاضى رسوماً، كما تُقدَّم المرحلة الأولى من رياض الأطفال في الغالب من قبل مؤسسات خاصة. وعلى الرغم من تعديل شروط الترخيص لتسهيل فتح رياض الأطفال الخاصة، فإن الاعتماد الكبير على القطاع الخاص يحد من فرص الوصول للأسر ذات الدخل المحدود. أما دور الحضانة المخصصة للأطفال الأصغر سناً، فتُقدَّم أيضاً في الغالب من خلال مؤسسات خاصة، وتعاني من ضعف القدرة الاستيعابية، إذ تغطي حالياً 3% فقط من الأطفال دون سن 5 سنوات.

يشكل العدالة والدمج مصدر قلق رئيس رغم الجهود المبذولة. فلا تتوفر دائماً مقاعد في رياض الأطفال الحكومية لجميع الأسر الراغبة في تسجيل أطفالها، لا سيّما في المناطق ذات الكثافة السكانية العالية، في حين تمثل الرسوم الدراسية المرتفعة في المدارس الخاصة عائقاً أمام العديد من الأسر ذات الدخل المحدود.

يتأثر التحاق الأطفال برياض الأطفال بالوضع الاجتماعي والاقتصادي للأسر، إذ يلتحق الأطفال من الأسر الأغنى بنسبة تفوق الضعف مقارنةً بأقرانهم من الأسر الأفقر. ولا يزال تمثيل الأطفال ذوي الإعاقة ضعيفاً في رياض الأطفال، رغم أن الحكومة اتخذت خطوات لتحسين التعليم الدامج، من بينها تطوير دليل إجرائي ودليل تدريبي للتعليم الدامج.

ترتبط المشاركة في رياض الأطفال ارتباطاً وثيقاً بتحسّن مخرجات التعلّم. فقد حصل الأطفال الذين التحقوا برياض الأطفال في الأردن على درجات أعلى في التقييمات الدولية لتنمية الطفل، وأظهروا أداءً أفضل في القراءة في الصف 4 مقارنةً بمن لم يلتحقوا برياض الأطفال، وذلك وفقاً لنتائج الدراسة الدولية لمدى تقدّم القراءة 2021 ،(PIRLS). كما تُظهر بيانات الدراسة أن الالتحاق برياض الأطفال لمدة عامين يرتبط بإنجاز أعلى بكثير في مهارات القراءة مقارنةً بالالتحاق لعام واحد فقط. وكان أثر الالتحاق برياض الأطفال على أداء القراءة في الصف 4 أعلى قليلاً لدى الذكور مقارنةً بالإناث.

تتزايد الاستثمارات الحكومية في رياض الأطفال، لكنها لا تزال منخفضة إجمالاً. ففي عام 2023، لم تتجاوز حصة رياض الأطفال 0.9% من إجمالي موازنة التعليم. ومع ذلك، فإن وتيرة النمو في الاستثمار مشجعة، إذ ارتفعت النفقات المخصصة لرياض الأطفال بنسبة 114% بين عامي 2016 - 2023، مقارنةً بزيادة بلغت 25% فقط في إجمالي الإنفاق على التعليم خلال الفترة نفسها.

ملحـــق 6.1 البرامـــج الداعمـــة لجـــودة التعليـــم المبكـــر ورعايـــة الطفولـــة في الأردن

وضع الأردن الاستراتيجية الوطنية للقرائية باللغة العربية (2023 - 2028) بهدف تعزيز ثقافة القراءة في المجتمع. وتهدف الاستراتيجية إلى تنمية مهارات الطلبة في اللغة العربية وغرس عادة القراءة كنشاط منتظم وممتع. ولتحقيق ذلك، تعتمد على انخراط المدارس والأسر والمجتمعات المحلية ووسائل الإعلام، وتؤكد أهمية تنمية مهارات القراءة والكتابة منذ مرحلة الطفولة المبكرة.

وتتضمن الإجراءات الداعمة لهذه الاستراتيجية تنفيذ خطة موسعة لزيادة الالتحاق برياض الأطفال، وإلزام المعلمين باستخدام اللغة العربية الفصحى ابتداءً من هذه المرحلة مع التوسع التدريجي في المراحل التعليمية اللاحقة، إلى جانب رفع كفاءة المعلمين في تعليم مهارات القراءة والكتابة في المراحل الأولى، وتزويد مكتبات المدارس بكتب محفزة وجاذبة للطلبة.

أطلقت مؤسسة الملكة رانيا للتعليم والتنمية عدداً من المبادرات لتشجيع الآباء على قراءة القصص لأطفالهم. وتعمل المؤسسة، بالتعاون مع ائتلاف من الجهات الشريكة، على تنفيذ برنامج «اقرأ لي»، الذي يعتمد على التواصل لتغيير السلوك الاجتماعي، ويقدّم موقعاً إلكترونياً يضم موارد وأنشطة داعمة للقراءة، بالإضافة إلى التفاعل المباشر مع أولياء الأمور، إذ تُمنح للأسر كتب للأطفال خلال مواعيد تطعيمهم في العيادات الصحية الحكومية. ومن خلال الشراكة مع وزارة الأوقاف والشؤون والمقدسات الإسلامية، عقد الأئمة جلسات توعوية مع الآباء حول أهمية القراءة مع أطفالهم، مع توزيع كتب ليأخذوها إلى منازلهم. كما نظّمت المؤسسة جلسات تعريفية ووزعت كتباً على أولياء الأمور بالتعاون مع منظمات المجتمع المحلي. ورغم الأهمية البالغة لهذه المبادرات، لا يزال نطاق انتشارها محدوداً ولم يصل بعد إلى تغطية شاملة على مستوى الأردن.

يهدف برنامج انخراط أولياء الأمور في رياض الأطفال والصفوف 1 - 3 في المدارس الحكومية إلى تعزيز دور الأسر في تنمية أطفالهم وتعليمهم. وهذا البرنامج جزء أساسي من مشروع القراءة والرياضيات للصفوف المبكرة (RAMP) المدعوم من الوكالة الأميركية للتنمية الدولية (USAID). ويتضمن البرنامج التنمية المهنية للمعلمين والمشرفين ومديري التربية والتعليم في الميدان حول آليات انخراط أولياء الأمور في دعم تنمية أطفالهم. تستمر الدورة التدريبية 30 ساعة موزعة على ستة أيام.

يتضمن تدريب المعلمين مجموعة من الوحدات التدريبية التي تعزز معرفتهم ومهاراتهم في مجالات رئيسة لتنمية الطفولة المبكرة، مع تركيز خاص على الأطفال ذوي الإعاقة. وتشمل هذه الوحدات ما يلي:

- **العمل مع أولياء الأمور:** يتناول هذا المحور طرق بناء شراكات فاعلة مع أولياء الأمور، وسبل دعمهم لتعلم أطفالهم في المنزل، وفهم احتياجات الأطفال التنموية. كما يشمل التوعية بأهمية التعلم الاجتماعي العاطفي ودور الأسرة في دعمه داخل البيئة المنزلية. يغطي التدريب أيضاً مؤشرات صعوبات الأطفال في مادة الرياضيات وطرق مساعدتهم، والأنشطة التي تدعم مهارات اللغة العربية لدى الأطفال، وفترات الانتقال بين المدرسة والمنزل، ودور الآباء في الاستعداد لرياض الأطفال والمدرسة، ومشاركتهم في المراحل من رياض الأطفال حتى الصف 3، إضافة إلى البرامج المدرسية المخصصة لانخراط أولياء الأمور.
- **العمل مع الأشخاص ذوي الإعاقة:** يتناول هذا المحور موضوع تأخر النمو لدى الأطفال، وأنواع الإعاقات، والتدخلات المبكرة، مع التأكيد على حق الأطفال في التعليم. ويركّز على دمج الأطفال ذوي الإعاقة واستراتيجيات الدمج المناسبة للأطفال الذين لديهم من إعاقات أو تأخر في النمو أو صعوبات في التعلم. كما يشمل استعراض تجارب أولياء الأمور في التعامل مع أطفالهم من ذوي الإعاقة.

تقدّم المدارس أيضاً أياماً مفتوحة تتيح لأولياء الأمور زيارة المدرسة، إلى جانب تنظيم اجتماعات لهم مع الكادر التعليمي. كما تتوفر فرص تطوعية لأولياء الأمور للمساعدة داخل الصفوف، إضافة إلى مهرجانات للأطفال تهدف إلى تعزيز التفاعل بين المدرسة والأسرة.

في العام الدراسي 2023/2022، وصل برنامج انخراط أولياء الأمور إلى 7,414 من الآباء ومقدمي الرعاية لأطفال رياض الأطفال، و1,752 معلماً في هذه المرحلة. وبلغ عدد الطلبة في المرحلة الثانية من رياض الأطفال في المدارس الحكومية خلال العام ذاته 65,828 طالباً وطالبة، مما يشير إلى أن نسبة التغطية للبرنامج بلغت نحو 11%، بافتراض مشاركة أحد الوالدين فقط لكل طفل.

يهدف برنامج «بيتنا السعيد» إلى تعزيز التوعية بتنمية الطفولة المبكرة ودعم تفاعل الأسر الإيجابي مع أطفالهم. بدأ البرنامج المشترك بين الوزارات في عام 2015 بدعم من يونيسف، ويستهدف الأطفال منذ الولادة وحتى سن 9 سنوات. يُدرَّب مديرو المدارس على تقديم هذا البرنامج في مدارسهم، إذ يُشجَّع أولياء الأمور على تبني أساليب التربية الإيجابية وممارسات الرعاية الداعمة لنمو أطفالهم، مع التركيز على الحد من أساليب التأديب العنيفة في المنزل. يساعد البرنامج أيضاً في تعزيز ثقة أولياء الأمور بقدراتهم التربوية وتقوية علاقتهم بأطفالهم.

يوضح البرنامج لأولياء الأمور أن البيئة المحيطة بأطفالهم وتفاعلاتهم مع الآخرين خلال السنوات الأولى من حياتهم تسهم بشكل كبير في تشكيل أدمغتهم مدى الحياة، مما يبرز أهمية بناء علاقات إيجابية وآمنة وتهيئة بيئة منزلية داعمة تعزز صحة الأطفال وسعادتهم ونجاحهم الأكاديمي. تشمل جلسات الدورة التدريبية عدة موضوعات، منها:

- الإيجابية وبناء علاقات قوية مع الأطفال
- اللعب كوسيلة أساسية لتنمية وتعلّم الأطفال
- مساعدة الأطفال على التعلم
- التواصل الإيجابي لبناء علاقة أفضل مع الأطفال
- قواعد العائلة والروتين اليومي
- تشجيع السلوك المرغوب فيه
- الانضباط الإيجابي
- حماية الأطفال والحفاظ على منزل سعيد
- أسرار المنزل السعيد

في العام الدراسي 2023/2022، جرى تدريب 62 مشرفاً في رياض الأطفال و383 مديراً للمدارس على تقديم برنامج «بيتنا السعيد»، مقارنةً بالعام الدراسي 2022/2021، إذ دُرّب 18 مشرفاً و194 مدير مدرسة. وتُظهر هذه الزيادة توسع نطاق البرنامج وتحسّن قدرته على الوصول إلى كوادر التعليم المبكر.

يمتد برنامج الأنشطة التعليمية للصفوف المبكرة (المرحلة الأساسية) لخمس سنوات (2023 - 2028) ويستهدف الأطفال من رياض الأطفال حتى الصف 3. يهدف البرنامج إلى دعم تدريب المعلمين وتطوير المهارات الأكاديمية والاجتماعية والعاطفية الأساسية، بدعم من الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية (USAID)، وينفَّذ بالشراكة مع منظمة IREX. ويتضمن البرنامج:

- تعزيز نظم البيانات.
- إجراء تقييمات باستخدام أداة التقييم الدولي للتنمية والتعلم المبكر (IDELA).
- إعادة هيكلة برامج الدرجات الجامعية في تعليم الطفولة المبكرة وتحديثها.
- تقديم التدريب المستمر للمعلمين من المرحلة الثانية لرياض الأطفال وحتى الصف 3.

قدّم برنامج (KIDSMART) أجهزة الحاسوب والبرمجيات التعليمية للمدارس الحكومية، بما في ذلك رياض الأطفال. وتضمن البرنامج أيضاً دورات تدريبية للمعلمين حول كيفية استخدام أجهزة الحاسوب والبرمجيات في الفصول الدراسية لتعزيز عملية التعلم.

في العام الدراسي 2018/2017، درّب البرنامج 115 معلماً في رياض الأطفال و26 مشرفاً في المرحلة نفسها. ومنذ ذلك الحين، انخفض عدد المتدربين تدريجياً، إذ لم يُدرَّب أي معلم في العام الدراسي 2023/2022، بينما جرى تدريب 11 مشرفاً فقط.

رغم انتهاء التمويل المخصص لهذا البرنامج، فإنه لا يزال قائماً على نطاق محدود، وتسعى وزارة التربية والتعليم إلى توسيع إمكانية الوصول إلى أجهزة الحاسوب في رياض الأطفال الحكومية.

تنفّذ وزارة التربية والتعليم برنامج المدارس الصحية بالتعاون مع الجمعية الملكية للتوعية الصحية ووزارة الصحة، ضمن الاستراتيجية الوطنية للصحة المدرسية (2018 - 2022).

يشمل البرنامج أنشطة توعية بمرض السكري، وبرنامجاً للتطعيم، وفحوصاً صحية وفحوص أسنان للأطفال في المدارس الأساسية. وعلى الرغم من أن هذه البرامج لا تشمل رياض الأطفال بشكل مباشر، فإن بعض برامج التوعية الصحية تُنفّذ أيضاً على مستوى رياض الأطفال. كما توفّر إحدى المبادرات الحكومية نظارات طبية مجانية للأطفال في المدارس الأساسية ورياض الأطفال.

يقدّم برنامج التغذية المدرسية الوطني خدمات التغذية لطلبة الصفوف من المرحلة الثانية لرياض الأطفال وحتى الصف 6، في إطار الاستراتيجية الوطنية للتغذية المدرسية (2021 - 2025)، بالتعاون مع برنامج الأغذية العالمي (WFP). يشمل البرنامج 520,000 طالب في 34 منطقة وثلاثة مخيمات للاجئين الفلسطينيين (أونروا). وتتضمن مكونات البرنامج ما يلي:

- توفير بسكويت مدعّم غذائياً لـ 430,000 طفل.
- تقديم وجبة صحية لـ 90,000 طفل أربع مرات في الأسبوع.
- توزيع بسكويت غذائي في اليوم الخامس.

يبدأ البرنامج في رياض الأطفال ويستمر طوال فترة التعليم. ويستفيد 30,000 طفل سوري من رياض الأطفال حتى الصف 12 في مخيمي الأزرق والزعتري من توزيع البسكويت الغذائي.

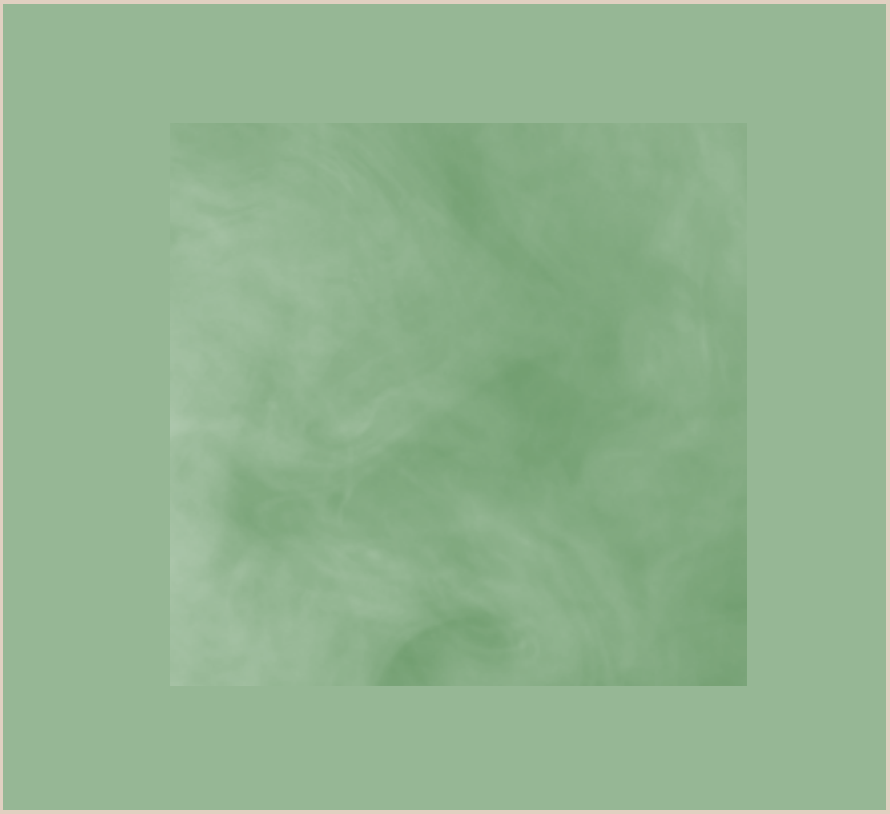
تعليم الطفولة المبكرة أحد الركائز الست ضمن حزمة الإصلاحات التعليمية في إطار مشروع الأردن الذكي المدعوم من قرض من البنك الدولي. أُقرت عمليات التمويل ضمن المشروع الموجّه نحو النتائج (تحديث التعليم، المهارات، والإصلاحات الإدارية (MASAR) في عام 2024، غير أن التنفيذ لم يبدأ بعد حتى عام 2025.

تشمل المبادرات المخططة في إطار هذا المشروع ما يلي:

- تطوير مناهج شاملة للمرحلتين الأولى والثانية من رياض الأطفال.
- تطوير المواد التعليمية للمرحلة الثانية من رياض الأطفال.
- التوسّع في نطاق نظام ضمان الجودة لرياض الأطفال.
- دعم الغرف الصفية لتلبية معايير الجودة، بما في ذلك معايير التكيّف والتخفيف من أثر تغير المناخ.

ستتمكّن رياض الأطفال التي تلتزم بمعايير الجودة من زيادة عدد الطلبة بمقدار 25,000 طالب أردني و5,000 طالب لاجئ بحلول عام 2029.

وتشمل المكونات الأخرى تحسين المهارات الأساسية في القراءة والكتابة للصفوف 1 - 3، بما في ذلك تعديل مواد التدريس وإضافة محتوى متعلق بتغير المناخ. وضعت وزارة التربية والتعليم متطلبات خاصة بالمرافق للتخفيف من آثار الحرارة الشديدة والبرد القارس في رياض الأطفال. تشمل هذه التدابير توفير برّاد ماء في جميع الصفوف، والعمل على تجهيز المدارس بأنظمة تبريد وتدفئة. كما تُلزم المدارس الواقعة في المناطق ذات درجات الحرارة المرتفعة جداً، مثل البادية والأغوار والعقبة، باستخدام المظلات في ساحات اللعب الخارجية.



الفصـــل 7:
التعليم والتدريب المهني والتقني

مقـــدمـــة

يهدف التعليم والتدريب المهني والتقني إلى تزويد الشباب بالمهارات المهنية والعامة التي يتطلّبها سوق العمل، مما يسهم في تسهيل اندماجهم الوظيفي وتأهيلهم للحصول على وظائف ذات أجور مرتفعة ومستويات متقدمة، بما في ذلك فرص العمل الحر. كما يشكّل هذا القطاع عنصراً محورياً في التنمية الوطنية، إذ يسهم في إعداد رأس مال بشري ماهر يدعم النمو الاقتصادي ويعزّز الإنتاجية والابتكار. وتمثّل منظومة التعليم والتدريب المهني والتقني الفاعلة، المواكِبة لاحتياجات السوق، وذات الجودة العالية، استثماراً استراتيجياً عالي العائد للقطاعين العام والخاص، وكذلك على مستوى الأفراد.

مع ذلك، تبقى معدلات البطالة بين الشباب في الأردن مرتفعة على نحو مقلق، ما يشكّل تحدياً رئيسياً. أظهرت تقديرات منظمة العمل الدولية أن أكثر من 39% من الشباب في سن 15 - 24 عاماً كانوا خارج سوق العمل في عام 2023، ما يعكس مورداً كبيراً من الطاقات الكامنة غير المستغلة على المستويين الفردي والاقتصادي الوطني (يتضمن الفصل 9 تحليلاً أكثر تفصيلاً). وفي الأردن، تمثل محدودية فرص العمل القادرة على استيعاب الأعداد المتزايدة من الشباب تحدياً استراتيجياً طويل الأمد، لا يؤثر في التنمية الاقتصادية فحسب، بل يمتد أيضاً إلى الاستقرار الاجتماعي والسياسي.

استجابةً لهذه التحديات، أولى الأردن التعليم والتدريب المهني والتقني أولوية سياسية قصوى، من خلال دمجه في أجندة السياسات الوطنية للتنمية، واعتماد حزمة من الإصلاحات المؤسسية والسياسية لتعزيز الإطار التشغيلي القائم. ومع إدراج مسارات التعليم والتدريب المهني والتقني في التعليم الثانوي، وتنوّع الجهات المقدّمة له من القطاعين العام والخاص، يتّسم هذا القطاع الفرعي مع ذلك بالتشتت وضعف التنسيق، ما يحدّ من أثره وفعاليته. إن دمج وزارة التربية والتعليم ووزارة التعليم العالي والبحث العلمي في كيان موحّد تحت اسم وزارة التربية والتعليم وتنمية الموارد البشرية[135] إصلاح رئيسي يستهدف تحسين التنسيق وتوحيد الحوكمة لضمان توفير تعليم وتدريب مهني وتقني أكثر كفاءة وملاءمة لاحتياجات سوق العمل.

من الإصلاحات البارزة توسيع نطاق التعليم المهني في المدارس، وإدخال برنامج مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC) في العام الدراسي 2024/2023. وفي إطار الجهود الرامية إلى تعزيز جودة التعليم والتدريب المهني والتقني ومواءمته مع متطلبات المرحلة، شكّل هذا التوسّع تحدياً كبيراً في مجال تطوير القدرات المؤسسية والتقنية، مما جعل من الضروري توجيه استثمارات جادة لضمان ترجمة الطموحات المتعلقة بتحسين الجودة إلى نتائج ملموسة، وزيادة إقبال الطلبة على الالتحاق بهذا المسار وإتمامه بنجاح.

تُظهر البيانات أن نسبة الالتحاق بالتعليم المهني ما تزال منخفضة مقارنةً بإجمالي الالتحاق بالمرحلة الثانوية. كما تشير المؤشرات إلى تقلّص الفجوة بين الذكور والإناث على جميع المستويات، غير أنّها ما تزال قائمة. ولا يزال اختيار التخصّصات متأثراً بالفروق القائمة على النوع الاجتماعي المرتبطة بالأدوار التقليدية، على الرغم من تفوق الإناث المستمر على الذكور في مخرجات التعلم في مختلف مجالات التخصص. ويشير ذلك إلى ضرورة تبني نهج أكثر استجابةً للنوع الاجتماعي في التعليم المهني خلال المرحلة المقبلة. علاوة على ذلك، تُسهم الإجراءات المتخذة على جانبي العرض والطلب لتمكين غير الأردنيين والأشخاص ذوي الإعاقة من الوصول إلى التعليم والتدريب المهني والتقني في تعزيز الطابع الدامج لهذا القطاع الفرعي.

يقدّم هذا الفصل نظرة عامة على التعليم والتدريب المهني والتقني في الأردن، تشمل الإطار القانوني، والمؤسسات الرئيسة، ومقدمي الخدمة، وأنظمة الحوكمة وآليات التنسيق الخاصة بهذا القطاع الفرعي. كما يحلل الفصل أنماط الوصول والعدالة في أنظمة مقدمي التعليم والتدريب المهني والتقني المختلفة، بالإضافة إلى القضايا المتعلقة بالجودة التي تؤثر في المخرجات. ويستعرض كذلك تكاليف التعليم والتدريب المهني والتقني ونفقاته وآليات تمويله.

135 وفقاً للمذكرة الرسمية الصادرة عن رئيس الوزراء في تاريخ 30 نيسان/أبريل 2024، التي تلخّص قرارات جلسة مجلس الوزراء المنعقدة في 24 نيسان/أبريل 2024، والإجراءات التالية المتوقعة.

7.1. نظـرة عامـــة على قطـــاع التعليـــم والتدريـــب المهنـــي والتقنـــي في الأردن

7.1.1. الإطـــار القانـــوني والسياســـاتي والتنظيمـــي

يمتلك الأردن إطاراً راسخاً من السياسات والقوانين التي تدعم التوسّع في التعليم والتدريب المهني والتقني وتحسين جودته، كما سيُعرض في القسم الفرعي أدناه.

على المستوى الدولي، يلتزم الأردن بالهدف 4 من أهداف التنمية المستدامة، الذي يتضمن ثلاثة أهداف فرعية تتعلق بالمهارات للعمل وريادة الأعمال، مع التركيز على الوصول إلى التعليم والتدريب المهني والتقني وضمان العدالة فيه، إلى جانب زيادة عدد الشباب والبالغين الذين يمتلكون المهارات ذات الصلة، بما في ذلك المهارات التقنية والمهنية، للحصول على وظائف لائقة والمشاركة في العمل وريادة الأعمال.

أما على المستوى الوطني، فأكّد الأردن الأهمية الاستراتيجية للتعليم والتدريب المهني والتقني كأولوية سياسية وطنية، من خلال دمجه في السياسات والخطط والاستراتيجيات الوطنية للتنمية، مثل رؤية التحديث الاقتصادي (2023 - 2033)، والاستراتيجية ذات الصلة لتمكين المرأة،[136] ورؤية الأردن 2025، والاستراتيجية الوطنية للشباب (2025)، والاستراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية (2016 - 2025).

توفر الاستراتيجية الوطنية للتعليم والتدريب المهني والتقني (2023 - 2027) وخطة إصلاح التعليم والتدريب المهني والتقني المسماة خطة 888 [137] إطاراً موحداً للجهات المعنية ومقدمي خدمات التعليم والتدريب المهني والتقني. وتتوافق هذه الاستراتيجية مع الهدف 4 من أهداف التنمية المستدامة ورؤية التحديث الاقتصادي، إذ تتمثل أهدافها الرئيسة في تعزيز اكتساب المهارات، وتحسين الحوكمة والجودة ومواءمة نظم التعليم والتدريب المهني والتقني، وتجهيز الشباب والبالغين بالمهارات المطلوبة للحصول على وظائف لائقة، والمشاركة في العمل وريادة الأعمال، وضمان فرص التعلم مدى الحياة.[138]

تعمل وزارة التربية والتعليم على تعزيز الدمج ضمن إطار سياسات التعليم والتدريب المهني والتقني من خلال تحسين الوصول للطلبة اللاجئين وذوي الإعاقة في برنامج مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC)، استناداً إلى الإطار الوطني للدمج والتنوع في التعليم في الأردن (2025). وفي المقابل، تشمل الخطة الاستراتيجية للمؤسسة العامة للتدريب المهني الأشخاص ذوي الإعاقة، بالتعاون مع المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة لتعزيز مشاركتهم في برامج التدريب المهني.

في نطاق عمل وزارة التربية والتعليم، يمثّل التعليم المهني المجال السادس في الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم (2018 - 2025)، مما يرسّخ مكانته كأحد أولويات النظام التربوي. كما يشكّل التعليم والتدريب المهني والتقني أحد المجالات الرئيسة في استراتيجية الوزارة لتعميم المساواة القائمة على النوع الاجتماعي في التعليم وخطة العمل الخاصة بها (2023 - 2025)، إذ يهدف إلى تعزيز المساواة على أساس النوع الاجتماعي وزيادة مشاركة الإناث في التعليم والتدريب المهني والتقني. وتركّز الخطة التنفيذية للمساواة القائمة على النوع الاجتماعي ضمن هذا المجال على تحقيق التوازن بين الذكور والإناث في إدارة التعليم المهني، وتوسيع فرص التعلم المتكافئة، وتحسين وصول الإناث والذكور إلى التخصصات غير التقليدية في التعليم المهني، وضمان أن تكون بيئة التعليم المهني ومحتواه وعملياته خالية من التحيز المرتبط بالنوع الاجتماعي.

في ضوء الإصلاح الرئيس في سياسة التعليم والتدريب المهني والتقني، اعتمدت وزارة التربية والتعليم إطار عمل مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC) لبرنامجها الجديد في التعليم المهني للمرحلتين الأساسية العليا والثانوية (الصفوف 10، 11، 12)، بهدف زيادة نسبة الطلبة في المرحلة الثانوية الذين يختارون التعليم المهني المدرسي. وبدأ تنفيذ البرنامج تدريجياً ابتداءً من الصف 10 في العام الدراسي 2024/2023، إذ صُمّمت مؤهلات مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC) المعترف بها دولياً لتطوير وتطبيق المعارف والمهارات والسلوكيات ذات الصلة بأصحاب العمل والتعليم العالي. وسيحلّ برنامج مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC) محلّ البرنامج الوطني بشكل كامل بحلول العام الدراسي 2026/2025، مع تخرّج آخر دفعة من طلبة البرنامج الوطني للتعليم المهني في الصف 12 خلال العام الدراسي 2025/2024.

يوفّر إطار المؤهلات الوطني الأردني (2019) أساساً تنظيمياً موحّداً وراسخاً لقطاع التعليم والتدريب المهني والتقني. ويتكون الإطار من نظام من عشرة مستويات معتمدة على مخرجات التعلم، ويشمل مؤهلات التعليم العام والتعليم

136 تهدف استراتيجية تمكين المرأة ضمن رؤية التحديث الاقتصادي إلى تعزيز مشاركة المرأة في سوق العمل، وزيادة حضورها في صنع القرار الاقتصادي، ودمج قضايا النوع الاجتماعي في سياسات وممارسات المؤسسات العامة والقطاع الخاص.

137 الاستراتيجية الوطنية الأردنية للتعليم والتدريب المهني والتقني (2023 - 2027)، خطة إصلاح التعليم والتدريب المهني والتقني في الأردن.

138 الاستراتيجية الوطنية الأردنية للتعليم والتدريب المهني والتقني (2023 - 2027)، خطة إصلاح التعليم والتدريب المهني والتقني في الأردن.

المهني والتقني والتعليم العالي، مما يعزّز الاتساق والشفافية عبر مختلف البرامج ومقدّميها.

وتشكل تعليمات الترخيص والاعتماد للمؤسسات التدريبية المهنية والتقنية في الأردن (2013) إطاراً واضحاً لترخيص واعتماد جميع المؤسسات التدريبية المهنية والتقنية الحكومية والخاصة، ويُلزم هذه المؤسسات بمواءمة برامجها ومخرجاتها مع الأهداف الوطنية للتعليم واحتياجات سوق العمل. كما توجد تعليمات مماثلة لترخيص وتشغيل الجامعات والكليات التقنية[139].

تُدار برامج التعلم القائم على العمل وفق مجموعة من معايير الترخيص[140] الصادرة عن مجلس تنمية وتطوير المهارات المهنية والتقنية في عام 2023، التي تحدد المعايير الخاصة بأنواع مختلفة من البرامج، مثل التدريب أثناء العمل، وبرامج التوجيه المهني، والتدريب الداخلي، وغيرها[141].

تقود هيئة تنمية وتطوير المهارات المهنية والتقنية جهود توحيد معايير الاعتراف بالتعلّم المسبق في الأردن. ومن خلال الشراكات المتعددة، تعمل الهيئة على تطوير الأدلة وأدوات التقييم وإجراءات الاعتماد الخاصة بالاعتراف بالمهارات المكتسبة من خلال الخبرة، ولا سيما للعاملين في القطاع غير الرسمي. ويهدف ذلك إلى إضفاء الطابع الرسمي على المهارات، ومواءمتها مع الأهداف الاقتصادية الوطنية، وتمكين إصدار تراخيص العمل، إضافة إلى دعم فرص التعلم مدى الحياة والعمل للفئات الأقل حظاً والمعرضة للإقصاء.

وتُوجه برامج التوجيه والإرشاد المهني من خلال الاستراتيجية الوطنية الجديدة للتوجيه والإرشاد المهني (2024 - 2033)، التي أقرّها مجلس تنمية وتطوير المهارات المهنية والتقنية وأعدّتها الهيئة بالتعاون مع الجهات المعنية، وحصلت على موافقة الحكومة في عام 2024. وتوفّر الاستراتيجية الإرشادات والسياسات الوطنية الخاصة بالتوجيه المهني في الأردن، كما أرست لأول مرة معايير مهنية لممارسة مهنة المرشد المهني والمدرب المهني في مجالي التوجيه والإرشاد المهني والوظيفي داخل المؤسسات التعليمية.

7.1.2. المسارات والجهات الفاعلة الرئيسة

المسارات

يُمكن للمشاركين في برامج التعليم والتدريب المهني والتقني في الأردن الالتحاق بثلاثة مسارات تعليمية مختلفة تربط بين المستويات وأنواع التعليم كافة. يوضح الشكل 7.1 الدورات والمسارات في النظام التعليمي الأردني المرتبطة بالتعليم والتدريب المهني والتقني.

يُقدَّم التعليم والتدريب المهني والتقني العام عبر:

أ. التعليم المدرسي، من خلال اختيار المسار المهني ابتداءً من الصف 10 في المرحلة العليا من التعليم الأساسي؛

ب. مؤسسة التدريب المهني، والمؤسسات والمراكز العامة والخاصة الأخرى للتدريب المهني؛

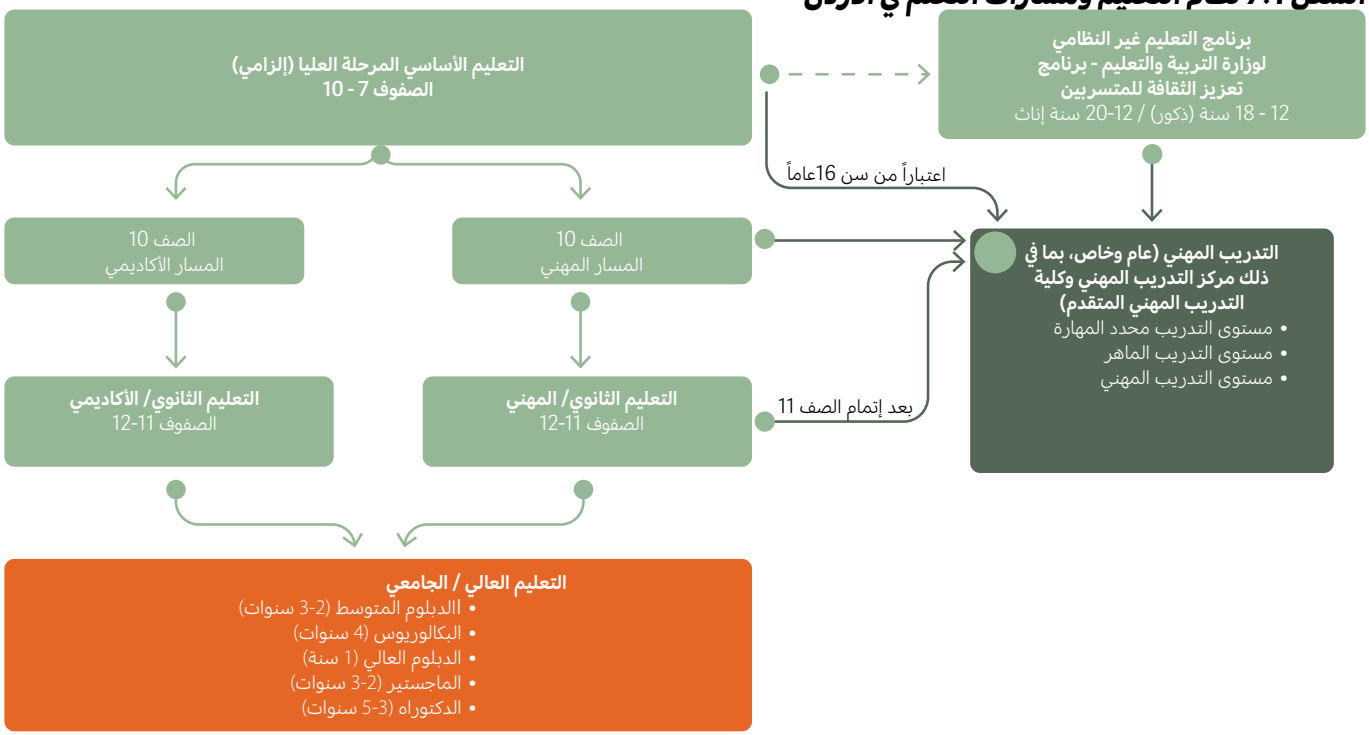
ج. مؤسسات التعليم العالي.

للقطاع الخاص دور تكاملي مهم إلى جانب القطاع الحكومي في تقديم خدمات التعليم والتدريب المهني والتقني. تعمل وزارة التعليم العالي والبحث العلمي حالياً على تحديد تخصصات مستوى الدبلوم التقني والتوسع فيها بما يتوافق مع التخصصات التي تُقدَّم ضمن برنامج مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC)، بهدف تعزيز المسارات التعليمية لطلبة المدارس الثانوية المتوقع تخرجهم من هذا البرنامج خلال عام 2026/2025.

من المتوقع أن يُسهم الإصلاح الهيكلي المرتقب، الذي يتضمن دمج وزارة التربية والتعليم ووزارة التعليم العالي والبحث العلمي تحت اسم وزارة التربية والتعليم وتنمية الموارد البشرية[142]، في تعزيز التكامل بين المسارات التعليمية والمهنية المختلفة.

139 معايير اعتماد الجامعات، هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي وضمان جودتها (2007).
140 معايير اعتماد البرامج التدريبية للتعلم القائم على العمل (2023).
141 صدرت هذه المعايير استناداً إلى المادة 3/الفقرة 3/البند 3 من قانون هيئة تنمية وتطوير المهارات المهنية والتقنية رقم 9 لعام 2019.
142 وفقاً للمذكرة الرسمية الصادرة عن رئيس الوزراء في 30 نيسان/أبريل 2024، التي تلخّص قرارات جلسة مجلس الوزراء المنعقدة في نيسان/أبريل 2024، والخطوات المقبلة المتوقعة (رئيس الوزراء، 2024).

الشكل 7.1 نظام التعليم ومسارات التعلم في الأردن



المصدر: المؤلف.

الجهات المزودة للتعليم والتدريب المهني والتقني

تتولى وزارة التربية والتعليم مسؤولية تطوير سياسات التعليم والتدريب المهني والتقني في المدارس وتنفيذها. وتقدّم الوزارة التعليم المهني في الصفوف 10، 11، 12 على المستويين 2، 3 من الإطار الوطني للمؤهلات.

خارج قطاع المدارس، تدير مؤسسة التدريب المهني، وهي هيئة مستقلة مالياً وإدارياً وترتبط بوزارة العمل[143]، 31 معهداً للتدريب المهني في جميع أنحاء الأردن، وتقدّم التدريب المهني على المستويات 2، 3، 4 من الإطار الوطني للمؤهلات.[144]

تشرف وزارة التعليم العالي والبحث العلمي على جامعة البلقاء التطبيقية والجامعات والكليات الأخرى التي تقدّم الدبلوم التقني، مثل الكليات المجتمعية الحكومية التابعة لوزارات أخرى، والكليات العسكرية، وكلية المعلمين التابعة لأونروا، والكليات الخاصة. وتتحمل الوزارة مسؤولية السياسة العامة لهذه الجامعات والكليات التقنية وتمويلها. وتشرف جامعة البلقاء التطبيقية على 22 كلية مجتمع جامعية تقدّم التعليم ما بعد الثانوي وتمنح دبلوم تدريب تقني على المستويين 5، 6 من الإطار الوطني للمؤهلات، وتشرف على الجوانب الأكاديمية والمؤسسية والتقنية.

جامعة الحسين التقنية من أبرز مزوّدي التعليم والتدريب المهني والتقني في الأردن، وتتبع مؤسسة ولي العهد، وتختص بتقديم التعليم التقني التطبيقي في مجالات مثل الهندسة والحوسبة وغيرها من التخصصات التقنية. أُنشئت كلية التدريب المهني المتقدم بالتعاون مع جامعة الحسين التقنية، وأقرتها الحكومة في عام 2022، بهدف تعزيز قطاع التعليم والتدريب المهني والتقني من خلال تقديم برامج مناسبة عالية الجودة وبأسعار معقولة. تدير الكلية سبعة فروع في مختلف محافظات الأردن، وتقدّم دبلوم يغطي مستويات 3 (ماهر)، 4 (حرفي)، 5 (فني) من الإطار الوطني الأردني للمؤهلات.

في نطاق القطاع الخاص، الشركة الوطنية للتشغيل والتدريب هي من المزودين الرئيسيين للتعليم والتدريب المهني والتقني، وهي شراكة بين القطاعين العام والخاص تعمل بالتعاون بين وزارة العمل والقوات المسلحة والقطاع الخاص. تمتلك الشركة 19 مركزاً للتدريب المهني تقدّم 111 برنامجاً تدريبياً، من ضمنها برنامج مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC/Pearson)، على المستويات 2، 3، 4 من الإطار الوطني للمؤهلات، لفئة الشباب في سن 17 - 29 عاماً. ويمكن لمراكز الشركة استيعاب ما يصل إلى 4,000 طالب سنوياً، بواقع 2,000 طالب في كل دورة تدريبية.

يشمل مزوّدو التعليم والتدريب المهني والتقني الآخرون تسع كليات عسكرية ومركزين للتدريب تديرهما أونروا، إلى جانب المدارس والكليات الخاصة، والمشروعات المدعومة من المنظمات غير الحكومية وشركاء التنمية. وتشرف هيئة تنمية وتطوير المهارات المهنية والتقنية على اعتماد وإصدار التراخيص لمزوّدي الخدمات من القطاعين العام والخاص. وتشمل مهام الهيئة التنظيمية متابعة برامج التعليم والتدريب المهني والتقني لضمان جودة المخرجات وتعزيز الامتثال لأفضل الممارسات المؤسسية، مع مواءمة الجهود مع أهداف التنمية الوطنية.

143 قانون مؤسسة التدريب المهني رقم (11) لعام 1985 وتعديلاته.
144 بالإضافة إلى ذلك، تُشغِّل جامعة الحسين التقنية 11 معهداً للتدريب المهني استناداً إلى اتفاقية شراكة مع مؤسسة التدريب المهني.

حوكمة التعليم والتدريب المهني والتقني

ضمن إطار الإصلاح المحوري، ستُدمَج المسؤوليات التنظيمية للتعليم والتدريب المهني والتقني في هيئة واحدة تحت مسمى هيئة الاعتماد وضمان الجودة، التي تتولى الإشراف على عمليات الترخيص، والمعايير المهنية، وضمان الجودة، وتعزيز مشاركة مجالس مهارات القطاع والقطاع الخاص.

ستُدمج الهيئة ثلاث هيئات مستقلة حالياً لتبنّي نهج أكثر تنسيقاً في حوكمة التعليم والتدريب المهني والتقني، وهي هيئة تنمية وتطوير المهارات المهنية والتقنية[145]، وهي هيئة شبه مستقلة حالياً ومرتبطة بـ وزارة العمل؛ هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي وضمان جودتها؛ ووحدة جودة التعليم والمساءلة في وزارة التربية والتعليم.

تؤدي مجالس المهارات القطاعية الوطنية، التي أُنشئت ضمن هيئة تنمية وتطوير المهارات المهنية والتقنية، دوراً محورياً في حوكمة نظام التعليم والتدريب المهني والتقني، إذ تغطي نطاقاً واسعاً من القطاعات، وتشمل مهامها إشراك القطاعات الصناعية في تقييم المهارات واستراتيجياتها القطاعية، والتدريب، وتطوير المناهج، والتعلم القائم على العمل، وتقييم الجودة ومنح الشهادات.

تشمل الجهات الأخرى المعنية بالتعليم والتدريب المهني والتقني الهيئات الصناعية والمهنية الرائدة، مثل غرفة صناعة عمّان، وغرفة صناعة الأردن، والمنتدى الاستراتيجي الأردني، ونقابة المهندسين الأردنيين، والاتحاد العام للنقابات العمالية، وجهات أخرى ذات صلة.

أما في مجال توليد المعرفة، فيتولى المركز الوطني لتطوير الموارد البشرية، وهو منظمة شبه مستقلة غير ربحية، إجراء البحوث والدراسات المتعلقة بالتعليم، بما في ذلك دراسات الفجوات بين الطلب والعرض في المهارات، ولا سيما بالتعاون مع مجالس المهارات القطاعية الوطنية.

7.1.3. التنسيق والقيادة في التعليم والتدريب المهني والتقني

كما أُشير أعلاه إلى الجهات المعنية بقطاع التعليم والتدريب المهني والتقني، فإن هذا القطاع في الأردن، شأنه شأن قطاعات مماثلة في بلدان أخرى، معقد ومتعدد الأبعاد، ويصعب تنظيمه ضمن نظام واحد متكامل. وتعمل الجهات المختلفة التي تقدم التعليم والتدريب المهني والتقني بدرجات متفاوتة من الترابط، ما قد يعيق التنسيق الفعّال لتطوير السياسات الوطنية وتنفيذها في هذا المجال. الحد من هذا التشتت وتعزيز التنسيق بين الهيئات المختلفة أمر أساسي لبناء نظام أكثر كفاءة وفاعلية وشمولية في التعليم المهني والتقني والتدريب.

لا توجد حالياً آليات فعّالة تدعم التنسيق، كما أن هياكل الحوكمة غير محددة بوضوح، وتُعاني القدرات الإدارية والمؤسسية من الضعف. ومن أبرز التحديات غياب نظام معلومات متكامل لجمع البيانات المتعلقة بالتعليم والتدريب المهني والتقني وتحليلها بصورة منهجية، ما يؤدي إلى فجوة بين العرض والطلب في سوق العمل (يونسكو ووزارة التربية والتعليم، 2023).

من المتوقع أن يسهم دمج وزارة التربية والتعليم ووزارة التعليم العالي والبحث العلمي في وزارة واحدة تُسمى وزارة التعليم وتنمية الموارد البشرية، كما ذُكر سابقاً، في تعزيز التنسيق والتكامل في التعليم المهني والتقني والتدريب. وسيساعد إنشاء إدارة مستقلة للتعليم والتدريب المهني والتقني داخل الوزارة الجديدة، برئاسة أمين عام للتعليم المهني والتقني والتدريب، في توحيد القيادة وجمع كافة مزودي التعليم المهني والتقني والتدريب ضمن إطار حوكمة موحد.

تتيح الاستراتيجية الوطنية للتعليم والتدريب المهني والتقني في الأردن (2023 - 2027) بناء إطار حوكمة أكثر تكاملاً، إذ توحّد المؤسسات المعنية وتنسّق بين أنماط تقديم خدماتها وأنشطتها. وتقود هيئة تنمية وتطوير المهارات المهنية والتقنية هذه الاستراتيجية حالياً وتدعمها بهدف تحسين التنسيق بين مقدمي الخدمات وإدارة الموارد ورفع جودة نواتج تعلم الطلبة.

تتضمن خطة إصلاح التعليم المهني والتقني 888، ضمن الإطار الوطني المشترك، منصة إلكترونية شاملة تجمع مختلف برامج ومبادرات ومشاريع التعليم المهني والتقني والتدريب في الأردن. وتعمل هذه المنصة على ضمان تنوع الاستثمارات، وتوجيه المشاريع لتلبية الاحتياجات ذات الأولوية، ومنع التكرار أو التداخل بينها.

في عام 2024، شكّلت وزارة التربية والتعليم فريق عمل مختصاً بالتعليم والتدريب المهني والتقني ضمن هيكلية تنسيق الخطة الاستراتيجية للتعليم. وترأست الوزارة، إلى جانب الشركاء التنمويين، هذا الفريق بشكل مشترك، بمشاركة واسعة من المؤسسات الوطنية والدولية الداعمة لإصلاحات التعليم المهني والتقني والتدريب في الأردن. وتوفر المجموعة منصة لتحسين التنسيق وتبادل المعلومات بين الشركاء، فضلاً عن التخطيط الاستراتيجي المشترك وتنفيذ الأنشطة.

145 هيئة الاعتماد وضمان الجودة.

7.2. الوصـــول إلى التعليـــم والتدريـــب المهنـــي والتقنـــي ومنظور العدالة

يحلّل هذا القسم بيانات الالتحاق بثلاثة أنماط رئيسة من التعليم والتدريب المهني والتقني: التعليم المهني في المدارس، والتدريب المهني غير الرسمي الذي تديره مؤسسة التدريب المهني، والتعليم التقني في مؤسسات التعليم العالي.

أُدمجت قضايا النوع الاجتماعي في جميع الأقسام الفرعية، ويُقدَّم تحليل أكثر تفصيلاً لأنماط العدالة في القسم 4.2.7 لاحقاً.

في تحليل الالتحاق بتلك الأنماط، لم يُحسب عدد المتعلمين لكل 100,000 نسمة، رغم أن هذا المؤشر يُستخدم عادة في التعليم والتدريب المهني والتقني وفي المقارنات الدولية بوصفه أداة لتقييم مدى تغطية النظام. إلا أنّ التحديات المرتبطة ببيانات السكان في الأردن حالت دون حساب هذا المؤشر، ولذلك لم تُجرَ المقارنة الدولية.

7.2.1. المشـــاركة في التعليـــم المهنـــي القـــائم على المـــدارس

اتجاهات الالتحاق

ما تزال المشاركة في التعليم المهني الرسمي في المرحلة الثانوية محدودة رغم جهود الإصلاح المستمرة، إذ لا يزال من المبكر جداً تقييم أثر هذه الجهود. ومع بدء الأردن تنفيذ إصلاحه الهيكلي في هذا المجال من خلال التوسّع في التعليم المهني ليشمل الصف 10، واعتماد برنامج مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC) بدءاً من العام الدراسي 2024/2023، يقدّم التحليل أدناه بيانات تفصيلية لفترة ما قبل تطبيق البرنامج وما بعده، مع التأكيد أنّ الوقت لا يزال مبكراً لاستخلاص استنتاجات مقارنة دقيقة حول أثر هذا التغيير.

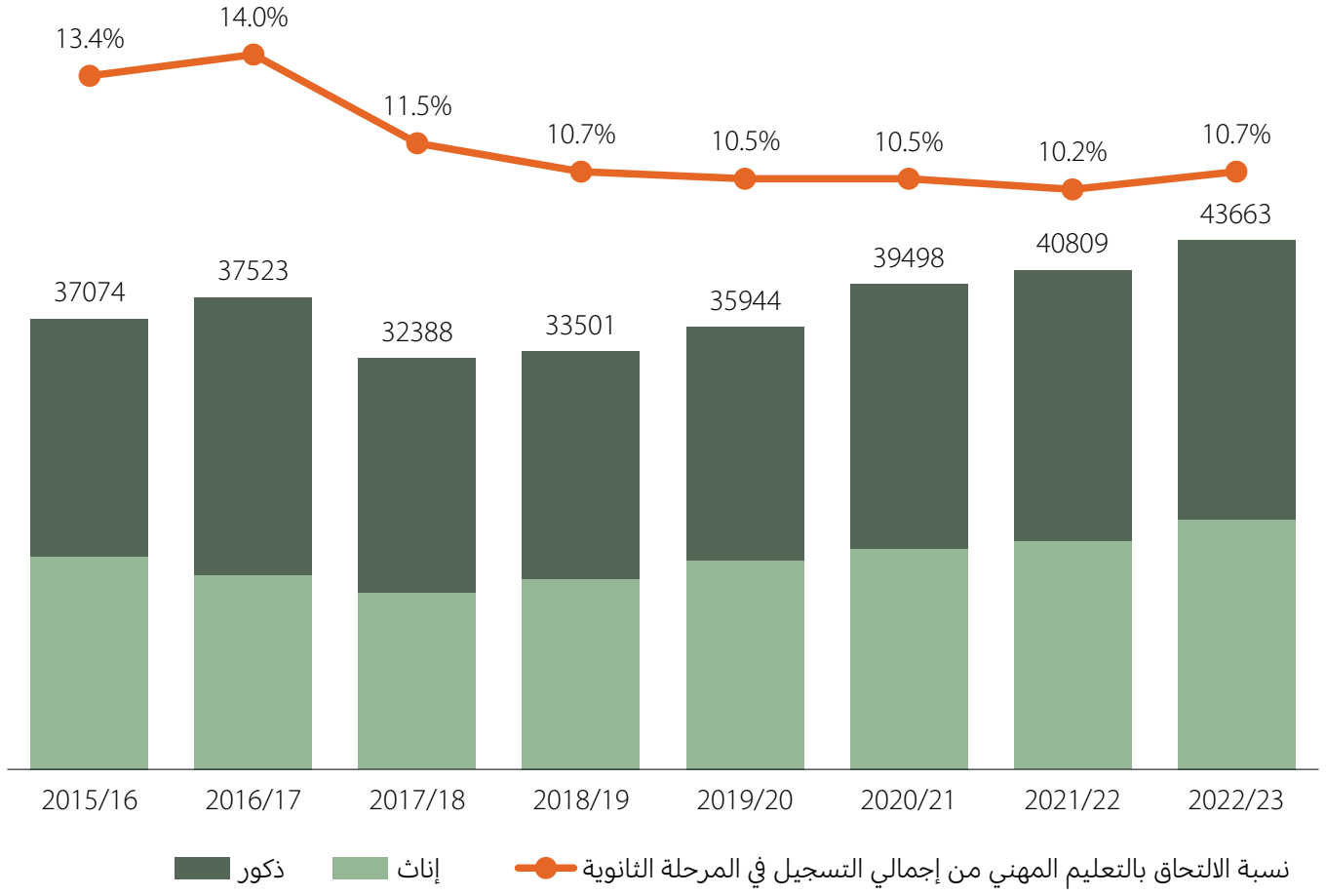
اتجاهات الالتحاق بالبرنامج الوطني للتعليم المهني قبل تطبيق مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC)

قُدِّم البرنامج الوطني للتعليم المهني لطلبة الصفين 11، 12 في 216 مدرسة حكومية تابعة لوزارة التربية والتعليم حتى العام الدراسي 2025/2024، وشمل أربعة فروع مهنية رئيسة/: الزراعي، والفندقي والسياحي، والاقتصاد المنزلي، والصناعي. ويُقدَّم التعليم المهني الرسمي أيضاً في 32 مدرسة خاصة وأربع مدارس ثقافة عسكرية حكومية.

تُظهر بيانات الالتحاق بالبرنامج الوطني للتعليم المهني قبل تطبيق برنامج مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC) نمواً معتدلاً ومستمراً، إذ ارتفع عدد الطلبة من 25,386 (48.5% منهم من الإناث) في عام 2016/2015 إلى 29,801 (47.6% منهم من الإناث) في عام 2023/2022، أي بمعدل نمو سنوي وسطي بلغ 2.3%. ورغم بعض التقلبات الطفيفة، يُلاحظ وجود زيادة ملموسة في أعداد الملتحقين خلال السنوات الأخيرة، خاصة بين عامي 2021/2020 و2023/2022، ما يعكس اتجاهاً تصاعدياً إيجابياً.

على الرغم من ارتفاع أعداد الطلبة الملتحقين بالتعليم المهني عموماً، فإن نسبتهم من إجمالي طلبة المرحلة الثانوية لم ترتفع بالمعدل نفسه. وتراوحت نسبة الالتحاق بالتعليم المهني بين 14% في عام 2017/2016 (وهو أعلى مستوى) و10.2% في عام 2022/2021 (وهو أدنى مستوى)، أي بمتوسط عام قدره 11% خلال الفترة ذاتها (الشكل 7.2). ويُعزى ذلك إلى أنّ نمو أعداد طلبة التعليم المهني لم يكن كافياً لمواكبة الزيادة الأكبر في أعداد طلبة التعليم الثانوي العام، الذي سجل معدل نمو سنوي وسطي قدره 6.2%، مقارنة بـ 2.3% فقط في التعليم المهني. ويُظهر هذا الاتجاه الحاجة إلى تعزيز جهود الإصلاح لجذب مزيد من الطلبة إلى هذا المسار بما يتماشى مع الأهداف الاستراتيجية للسياسات التربوية.

الشكل 7.2: عدد الطلبة في التعليم المهني ونسبة الالتحاق بالتعليم المهني من إجمالي الالتحاق بالمرحلة الثانوية، 2023/2022 - 2016/2015



المصدر: نظام إدارة المعلومات التربوية (EMIS)، وزارة التربية والتعليم، 2024.

اتجاهات الالتحاق بالبرنامج الوطني الجديد للتعليم المهني (برنامج مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا BTEC

نظراً إلى أنّ برنامج مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC) ما يزال جديداً، فإن البيانات المتوافرة بشأن تنفيذه تخص العامين الدراسيين 2024/2023 - 2025/2024،[146] ويُستفاد منها في التحليل الأولي الوارد أدناه.

فيما يتعلق بالتغطية، وبدءاً من العام الدراسي 2025/2024، تُشرف وزارة التربية والتعليم على 310 مدارس في مختلف مناطق الأردن الأردنية الهاشمية توفر برنامج مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC)، تشمل 153 مدرسة للبنين و157 مدرسة للبنات، بطاقة استيعابية إجمالية تصل إلى 20,450 طالباً (الجدول 7.1).

الجدول 7.1: مدارس التعليم المهني لوزارة التربية والتعليم حسب الإقليم والنوع الاجتماعي، 2024

الإقليم	ذكور	إناث	المجموع
الشمال	50	59	109
الوسط	77	75	152
الجنوب	26	23	49
المجموع	**153**	**157**	**310**

المصدر: بيانات وزارة التربية والتعليم، 2024.

146 جمعت البيانات لعام 2025/2024 في شهر تشرين الأول/أكتوبر، 2024.

تُظهر بيانات وزارة التربية والتعليم أنّ العدد الإجمالي للطلبة الملتحقين ببرنامج مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC) للصف 10 في العام الدراسي 2024/2023 بلغ 17,478 طالباً، بلغت نسبة الذكور منهم 65.7% والإناث 34.3%. وارتفع العدد إلى 33,590 طالباً في الصفين 10، 11 في العام الدراسي 2025/2024، مع زيادة طفيفة في مشاركة الإناث التي بلغت 37%.

وتُبيّن بيانات الالتحاق بالبرنامج حسب مجالات التخصص، المعروضة في الجدولين 7.2، 7.3 أدناه، الاتجاهات الدالة في هذه المرحلة المبكرة من التنفيذ. اختيرت تخصصات مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC) في التعليم المهني الثانوي استناداً إلى دراسة سريعة لاحتياجات سوق العمل أعدّتها شركة «بيرسون» (Pearson) في عام 2023 خلال مرحلة إطلاق البرنامج، إضافة إلى دراسة سابقة نفّذتها وزارة التربية والتعليم في عام 2022 (التعليم المهني في ضوء المهن المستقبلية وطموحات سوق العمل).

بدأت وزارة التربية والتعليم تطبيق برنامج مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC) في العام الدراسي 2024/2023 بستة تخصصات هي: الزراعة، والأعمال، والهندسة، والشعر والتجميل، والفندقة والضيافة، وتكنولوجيا المعلومات. وفي العام الدراسي 2025/2024 أُضيفت أربعة تخصصات جديدة، هي: الفن والتصميم، البناء والإنشاءات، الوسائط الإبداعية، السياحة والسفر.

في العام الدراسي 2024/2023 كان طلبة الصف 10 أكثر إقبالاً على ثلاثة تخصصات رئيسة هي: الهندسة، وتكنولوجيا المعلومات، والأعمال. وكانت الهندسة، التي أُدرجت حديثاً ضمن مسار التعليم المهني في وزارة التربية والتعليم، التخصص الأكثر عدداً، إذ شكّلت نسبة الالتحاق به 28.2% من إجمالي الالتحاق، وكانت الغالبية العظمى من الطلبة من الذكور بنسبة 98.4%، ما يشير إلى وجود مجال لتعزيز مشاركة الإناث في هذا التخصص. وجاءت تكنولوجيا المعلومات في المرتبة الثانية بنسبة 22.8% من إجمالي الالتحاق، تلتها الأعمال بنسبة 17.5%، مع توزيع أكثر توازناً بين الذكور والإناث في هذين التخصصين.

تأثرت معدلات الالتحاق بالتخصصات الأقل عدداً بعوامل النوع الاجتماعي وعدد المدارس المتاحة. فقد كانت الغالبية العظمى من الطلبة في تخصص الشعر والتجميل من الإناث بنسبة 91.8%، في حين بلغت نسبة الذكور في تخصص الزراعة 85.1%، وفي الضيافة 87.1%. مع ذلك، تُظهر النتائج الأولية لتحليل النوع الاجتماعي في قطاع التعليم والتدريب المهني والتقني في الأردن توجهاً تدريجياً نحو تجاوز التقسيمات التقليدية في مسارات التعليم المهني (يونسكو، 2025). ويظهر هذا الاتجاه في أنماط الالتحاق، إذ بلغ التحاق الذكور بتخصص الشعر والتجميل 8.2%، والتحاق الإناث بتخصص الزراعة 14.9%، وهي نسب غير مألوفة في البرنامج الوطني السابق.

الجدول 7.2: التحاق طلبة الصف 10 ببرنامج مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC) حسب ا النوع الاجتماعي والتخصص، 2024/2023

التخصص	عدد الطلبة الملتحقين			نسبة الذكور	نسبة الإناث	نسبة الطلبة في التخصص
	ذكور	إناث	المجموع			
الهندسة	4,849	78	4,927	98.4	1.6	28.2
الزراعة	1,515	265	1,780	85.1	14.9	10.2
الفندقة والضيافة	1,221	181	1,402	87.1	12.9	8.0
الشعر والتجميل	189	2,130	2,319	8.2	91.8	13.3
الأعمال	1,628	1,435	3,063	53.2	46.8	17.5
تكنولوجيا المعلومات	2,087	1,900	3,987	52.3	47.7	22.8
المجموع	**11,489**	**5,989**	**17,478**	**65.7**	**34.3**	**100.0**

المصدر: بيانات وزارة التربية والتعليم، 2024.

تُلاحظ الاتجاهات نفسها في مجموعة الطلبة الجدد في الصف 10 للعام الدراسي 2025/2024 (الجدول 7.3). ففي السنة الأولى من تنفيذ برنامج مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC)، كان الالتحاق الأعلى بتخصص الهندسة، تلاه تخصص تكنولوجيا المعلومات ثم تخصص الأعمال، بينما جاءت الزراعة الفندقة والضيافة في المراتب التالية. وشهدت التخصصات ذات الأعداد الأقل من الملتحقين مجالات الفن والتصميم، والبناء والإنشاءات، والسياحة والسفر، والوسائط الإبداعية على التوالي. كما تُظهر البيانات أنّ اختيار التخصصات يرتبط بالنوع الاجتماعي بدرجة كبيرة، وسيُناقَش هذا الارتباط بمزيد من التفصيل لاحقاً.

الجدول 7.3: الالتحاق ببرنامج مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC) حسب الصف والنوع الاجتماعي والتخصص، 2025/2024

التخصص	الصف 10			الصف 11			المجموع
	المجموع	نسبة الإناث	نسبة الذكور	المجموع	نسبة الإناث	نسبة الذكور	
تكنولوجيا المعلومات	4,366	45	55	3,623	50	50	7,989
الأعمال	3,135	46	54	2,639	50	50	5,774
الزراعة	1,466	13	87	1,436	18	82	2,902
الشعر والتجميل	2,077	100	0	2,052	93	7	4,129
الفندقة والضيافة	1,150	11	89	1,218	14	86	2,368
الهندسة	4,231	3	97	4,023	2	98	8,254
الوسائط الإبداعية	143	26	74	0	0	0	143
السياحة والسفر	262	27	73	0	0	0	262
الفن والتصميم	958	90	10	0	0	0	958
البناء والإنشاءات	811	0	100	0	0	0	811
المجموع	**18,599**	**37**	**63**	**14,991**	**37**	**63**	**33,590**

المصدر: بيانات وزارة التربية والتعليم، 2024. ملاحظة: استحدثت تخصصات الوسائط الإبداعية، والسياحة والسفر، والفنون والتصميم، والبناء والإنشاءات في عام 2025/2024.

توسّع برنامج مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC) في إتاحة الوصول إلى التعليم المهني للطلبة غير الأردنيين. ووفق بيانات وزارة التربية والتعليم، التحق ما مجموعه 1,838 طالباً غير أردني، أي بنسبة 5.47% من إجمالي الالتحاق ببرنامج التعليم المهني لعام 2025/2024، وهو مسار لم يكن متاحاً لهم في البرنامج الوطني السابق. وتوزّع هؤلاء الطلبة على 1,236 طالباً في الصف 10، وهم الدفعة الجديدة من برنامج مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC)، و602 طالباً في الصف 11.

النوع الاجتماعي في التعليم المهني

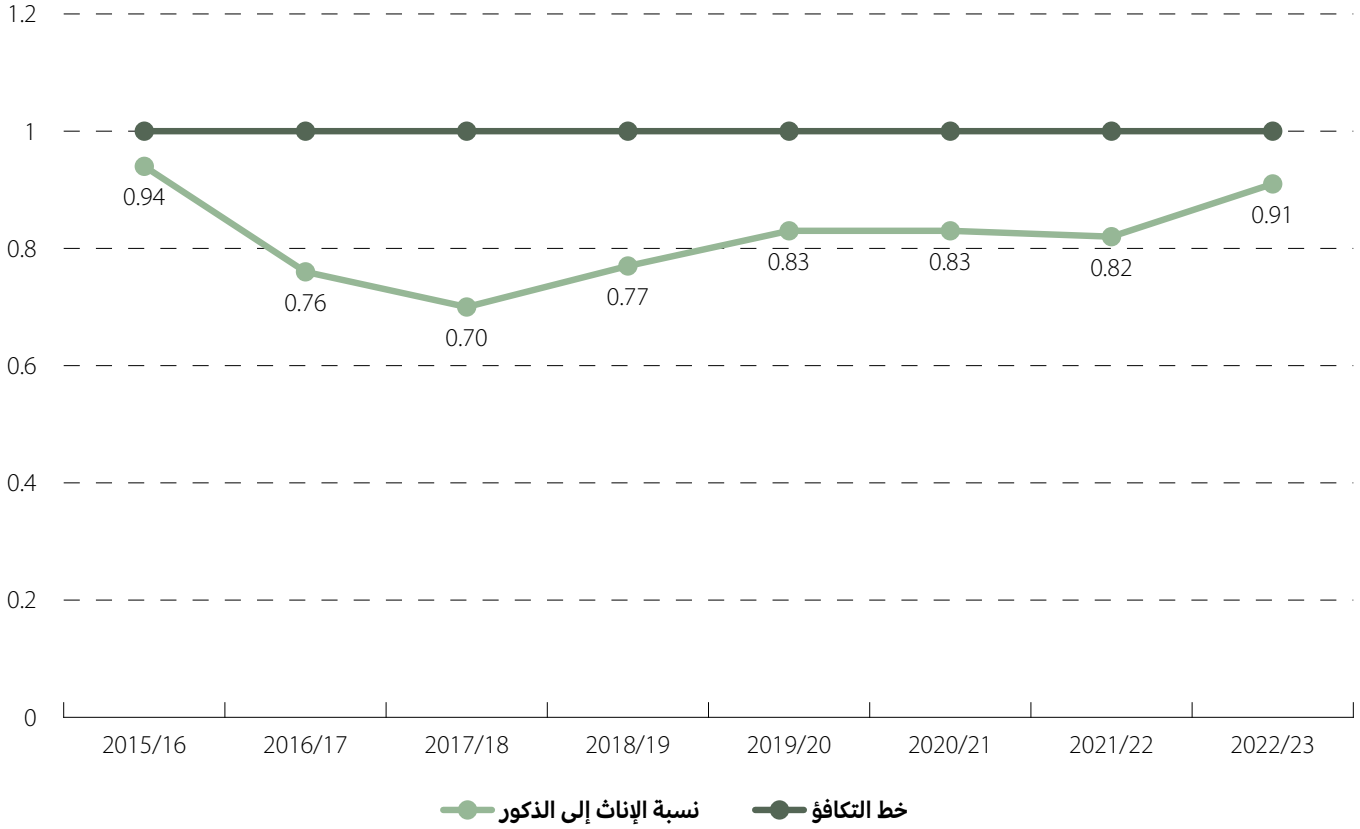
ما تزال أعداد الإناث أقل من أعداد الذكور في التعليم المهني، رغم تحقيق تقدم ملموس في تضييق الفجوة القائمة على أساس النوع الاجتماعي. بلغ متوسط مشاركة الإناث في البرنامج الوطني للتعليم المهني خلال الفترة 2016/2015 - 2023/2022 نحو 45%، إذ كان عدد الإناث أقل من الذكور في كل عام دراسي، وسجّل مؤشر التكافؤ على أساس النوع الاجتماعي (GPI) متوسطاً بلغ 0.82. ووصل هذا المؤشر إلى أدنى قيمة له في عام 2018/2017 عند 0.7، ثم شهد تحسناً تدريجياً منذ عام 2019/2018، ليبلغ 0.91 في عام 2023/2022، ما يمثل اتجاهاً تصاعدياً إيجابياً نحو تحقيق التكافؤ (الشكل 7.3).

رغم ذلك التقدم، لم يبلغ مؤشر التكافؤ على أساس النوع الاجتماعي (GPI)[147] في التعليم المهني المستوى الأعلى المسجّل في عام 2016/2015، والبالغ 0.94. في المقابل، تُظهر اتجاهات الالتحاق بالمسار الأكاديمي أنّ نسبة الإناث أعلى بكثير من الذكور، إذ بلغ مؤشر التكافؤ على أساس النوع الاجتماعي 1.25 (GPI).

تُبرز هذه الفجوة الحاجة إلى تعزيز المبادرات الموجَّهة نحو زيادة مشاركة الإناث في التعليم المهني، مثل برامج الإرشاد والتوجيه المهني، بما في ذلك جلسات التوعية بالخيارات المهنية في الصفوف الدراسية المبكرة، إضافة إلى رفع مستوى الوعي المجتمعي عبر وسائل الإعلام.

147 مؤشر التكافؤ على أساس النوع الاجتماعي (GPI) يعني نسبة قيمة الإناث إلى الذكور في مؤشر معين (في هذه الحالة مؤشر الالتحاق).

الشكل 7.3: نسبة الإناث إلى الذكور في الالتحاق بالتعليم المهني الثانوي، 2016/2015 - 2023/2022



المصدر: نظام إدارة المعلومات التربوية (EMIS)، وبيانات وزارة التربية والتعليم، 2024.

شكلت الإناث 37% فقط من إجمالي الالتحاق ببرنامج مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC) في العام الدراسي 2025/2024، مقارنةً بمشاركتهن البالغة 45% في المتوسط خلال الفترة 2016/2015 - 2023/2022.

رغم أنّ تنفيذ برنامج مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC) ما يزال في مراحله المبكرة، تُبرز البيانات الحاجة إلى التوسّع في زيادة عدد الإناث الملتحقات وتعزيز الحوافز التي تشجع على انخراطهن في التعليم والتدريب المهني والتقني، باعتبار ذلك هدفاً استراتيجياً رئيسياً في خطط وزارة التربية والتعليم وإصلاحاتها، وضمن استراتيجية تمكين المرأة في إطار رؤية التحديث الاقتصادي.

تُظهر بيانات الالتحاق حسب التخصصات وجود فصل واضح حسب النوع الاجتماعي يتماشى مع المهن «الملائمة تقليدياً» للذكور أو الإناث. فعلى سبيل المثال، بين عامي 2019/2018 - 2023/2022 لم يلتحق ذكور بتخصص الاقتصاد المنزلي، في حين كانت مشاركة الإناث منخفضة في تخصصي الصناعة الفندقة والضيافة (وزارة التربية والتعليم ويونسكو، 2023). وتشكل الأعراف المجتمعية أحد العوامل الرئيسة التي توجه الذكور والإناث نحو مجالات دراسية «مقبولة» اجتماعياً قائمة على النوع الاجتماعي.

على الرغم من أنّ وزارة التربية والتعليم أتاحت جميع تخصصات برنامج مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC) للذكور وللإناث، فإن بعض التخصصات ما تزال غير متوفرة في مدارس البنات أو مدارس البنين. فعلى سبيل المثال، يُقدَّم تخصص الشعر والتجميل فقط في مدارس البنات، بينما يُقدَّم تخصص البناء والإنشاءات فقط في مدارس البنين. ويُقدَّم تخصص الفن والتصميم في 38 مدرسة للبنات مقابل خمس مدارس للبنين، في حين يُقدَّم تخصص الزراعة في 20 مدرسة للبنين مقابل خمس مدارس للبنات.

إن التعاون بين وزارة التربية والتعليم ومؤسسة التدريب المهني هو أحد الحلول البديلة لتضييق تلك الفجوة، إذ يمكن للطلبة الذين لا يتوفر تخصصهم في مدارس التعليم المهني الالتحاق بالبرنامج الموازي في مؤسسة التدريب المهني. ويتيح ذلك، مثلاً، الفرصة للذكور الراغبين في دراسة تخصص الشعر والتجميل أو للإناث الراغبات في دراسة تخصص البناء والإنشاءات للوصول إلى تخصصاتهم المفضلة.

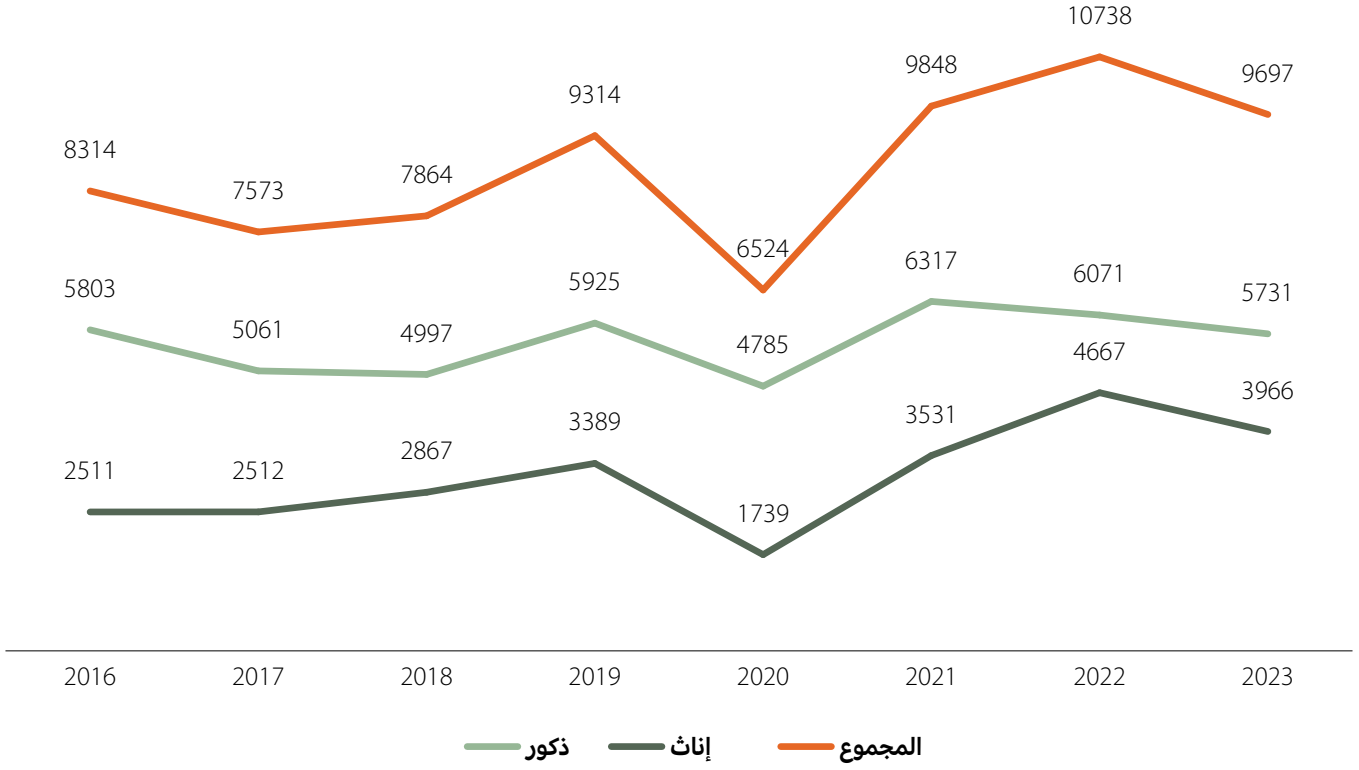
7.2.2. المشاركـــة في التدريـــب المهنـــي غيـــر الرسمـــي

يركّز هذا القسم على اتجاهات الالتحاق بمؤسسة التدريب المهني بوصفها المزود الرئيس للتدريب المهني في الأردن. ويسهم التدريب المهني في منح شهادات معترف بها ضمن المستويات الثاني والثالث والرابع من الإطار الوطني للمؤهلات، والتي تُمنح من قبل مؤسسة التدريب المهني ومقدمي التدريب المعتمدين الآخرين من القطاعين العام والخاص، مثل الشركة الوطنية للتشغيل والتدريب[148]. وتُصمَّم البرامج والدورات في مؤسسة التدريب المهني للمتعلمين الذين تبلغ أعمارهم 16 عاماً فأكثر[149].

اتجاهات الالتحاق بمؤسسة التدريب المهني

تشير البيانات إلى أنّ الالتحاق بمؤسسة التدريب المهني شهد نمواً ملحوظاً في السنوات الأخيرة، إذ ارتفع بنسبة تقارب 17% خلال الفترة 2016 - 2023. ووصل الالتحاق إلى ذروته في عام 2022 بمجموع 10,738 متعلماً، بعد انخفاض حاد بلغت نسبته 30% في عام 2020، وهو تراجع يُحتمل أن يرتبط بإغلاق مراكز التدريب خلال جائحة كوفيد- 19 (الشكل 7.4). ويُلاحَظ انخفاض طفيف في أعداد المسجلين من الإناث والذكور في عام 2023، ويُعزى ذلك إلى اتفاقية التعاون بين مؤسسة التدريب المهني وجامعة الحسين التقنية التي وُقّعت في عام 2023، ونُقلت بموجبها 11 معهداً من معاهد مؤسسة التدريب المهني إلى إدارة الجامعة، مما أدى إلى انخفاض أعداد الملتحقين في المؤسسة.

الشكل 7.4: الالتحاق بمؤسسة التدريب المهني حسب النوع الاجتماعي ولكافة الجنسيات، 2016 - 2023



المصدر: بيانات مؤسسة التدريب المهني، 2024.

قد يكون من غير المستغرب أن نحو ثلاثة أرباع المتعلمين المسجلين (74.1%) ينتمون إلى الفئة العمرية 16 - 33 عاماً، رغم وجود تباين واضح على أساس النوع الاجتماعي. ففي حين يشكّل الذكور الغالبية العظمى من المسجلين في الفئة العمرية 16 - 33 عاماً (73.5%)، تُسجِّل الإناث معدلات أعلى في الفئات العمرية الأكبر (الجدول 7.4). ويُحتمل أن تكون الأعراف الاجتماعية المرتبطة بالزواج وأدوار رعاية الأطفال، إضافة إلى محدودية خدمات النقل، من العوامل التي تسهم في تأجيل التحاق الإناث بالتعليم المهني.

148 وفقاً لسجلات هيئة تنمية وتطوير المهارات المهنية والتقنية، يُوجد 277 مزوداً ومعهداً للتدريب الحكومي والخاص معتمداً حتى الآن من قبل الهيئة، منها 185 في إقليم الوسط، و59 في إقليم الشمال، و33 في إقليم الجنوب.

149 رغم أنّ هذه البيانات تتجاوز الإطار الزمني المعتمد لتحليل هذا التقرير في قطاع التعليم، فإن كلية التدريب المهني المتقدم استقطبت في عامها الأول (2025/2024) 3,263 طالباً التحقوا ببرامج الدبلوم المختلفة التي تقدمها.

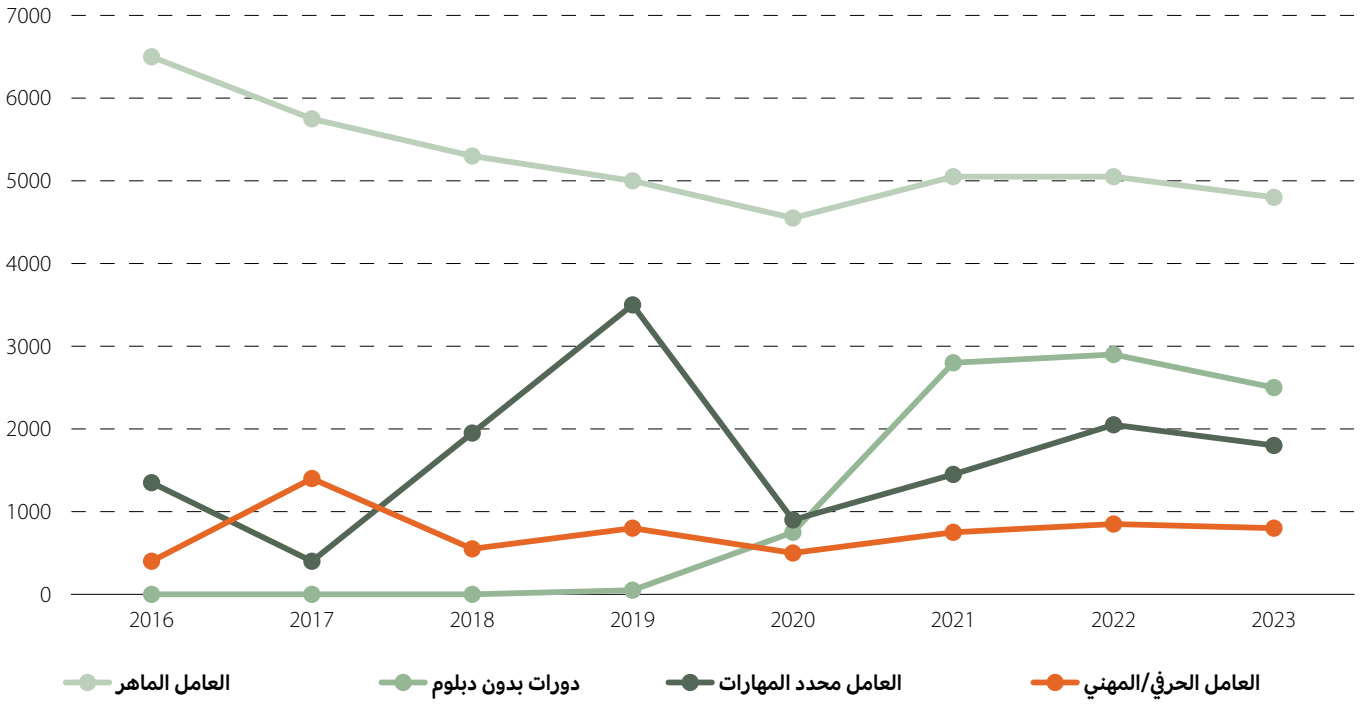
الجدول 7.4: الفئات العمرية للمتعلمين في مؤسسة التدريب المهني، 2024

فئة المتعلمين العمرية	33–16	33–24	43–34	53–44	63–54	73–64	83–74
المجموع	57588	13612	4177	1858	425	22	3
نسبة الإناث	26.51	67.67	73.86	69.16	67.29	54.55	66.67

المصدر: بيانات مؤسسة التدريب المهني، 2024

خلال الفترة 2016 - 2023، التحق معظم المتعلمين في مؤسسة التدريب المهني بالدورات والبرامج التي تؤهل لاكتساب مؤهلات العمال المهرة. في المقابل، تُظهر البيانات ازدياداً ملحوظاً في الإقبال على برامج التأهيل للمهارات شبه المتخصصة، ولا سيّما بين الإناث. أما البرامج التي تؤدي إلى مؤهلات الحرفيين (الدبلوم المهني) فكانت الأقل مشاركة من الجنسين (الشكل 7.5).

الشكل 7.5: الالتحاق بمؤسسة التدريب المهني حسب نوع الدبلوم ولكافة الجنسيات، 2016 - 2024



المصدر: بيانات مؤسسة التدريب المهني، 2024.

النوع الاجتماعي والعدالة

يُظهر تحليل بيانات مؤسسة التدريب المهني أنّ التحاق الإناث بالمؤسسة ما يزال أقل من الذكور، رغم تسجيل تحسن تدريجي باتجاه تحقيق التكافؤ، باستثناء الانخفاض الملحوظ في عام 2020. وفي عام 2022 شكّلت الإناث 43.5% من إجمالي الالتحاق بالمؤسسة، إلا أنّ التحاق الذكور ظلّ أعلى بوضوح في برامج دبلوم المهارة مقارنة بالإناث.

وعلى الرغم من أنّ الدورات التدريبية في مؤسسة التدريب المهني متاحة للطلبة غير الأردنيين واللاجئين، وأنّ المؤسسة عززت سياسات الوصول والتوعية الموجَّهة نحو هذه الفئات، فإن معدلات الالتحاق ما تزال منخفضة نسبياً. وقد شهدت هذه المعدلات انخفاضاً كبيراً في عام 2023 بعد سنوات من النمو الثابت؛ إذ بلغت مشاركة اللاجئين أقل من 1% من إجمالي الالتحاق في عام 2016، ثم ارتفعت إلى 9.4% في عام 2022 قبل أن تتراجع إلى 2.9% في عام 2023. وترتبط تلك التغيرات أساساً بتراجع الدعم المالي الخارجي الموجَّه إلى برامج تعليم اللاجئين في الأردن.

7.2.3. المشاركـــة في التعليـــم التقنـــي في مؤسســـات التعـــليم العـــالي

يشير التعليم التقني في الأردن إلى البرامج الأكاديمية ما بعد التعليم الثانوي التي تركّز على المهارات العملية والتطبيقية في مجالات تقنية متعددة، وتُقدَّم عادةً في كليات المجتمع أو الجامعات التقنية. ووفق تعريف وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، يُفضي التعليم التقني إلى الحصول على مؤهل الدبلوم التقني بعد دراسة لا تقل عن عامين بعد التعليم الثانوي.

اتجاهات الالتحاق بالتعليم التقني

شهد التعليم التقني في مؤسسات التعليم العالي نمواً كبيراً في معدلات الالتحاق، إذ ارتفع عدد الطلبة من 5,311 في العام الدراسي 2016/2015 إلى 29,935 في 2023/2022، مع زيادات بارزة خلال عامي 2022/2021 - 2023/2022. وبلغ معدل النمو السنوي الوسطي نحو 23.26%، ما يعكس تطوراً مستمراً في الإقبال على التعليم التقني كما يُظهر الشكل 7.6.

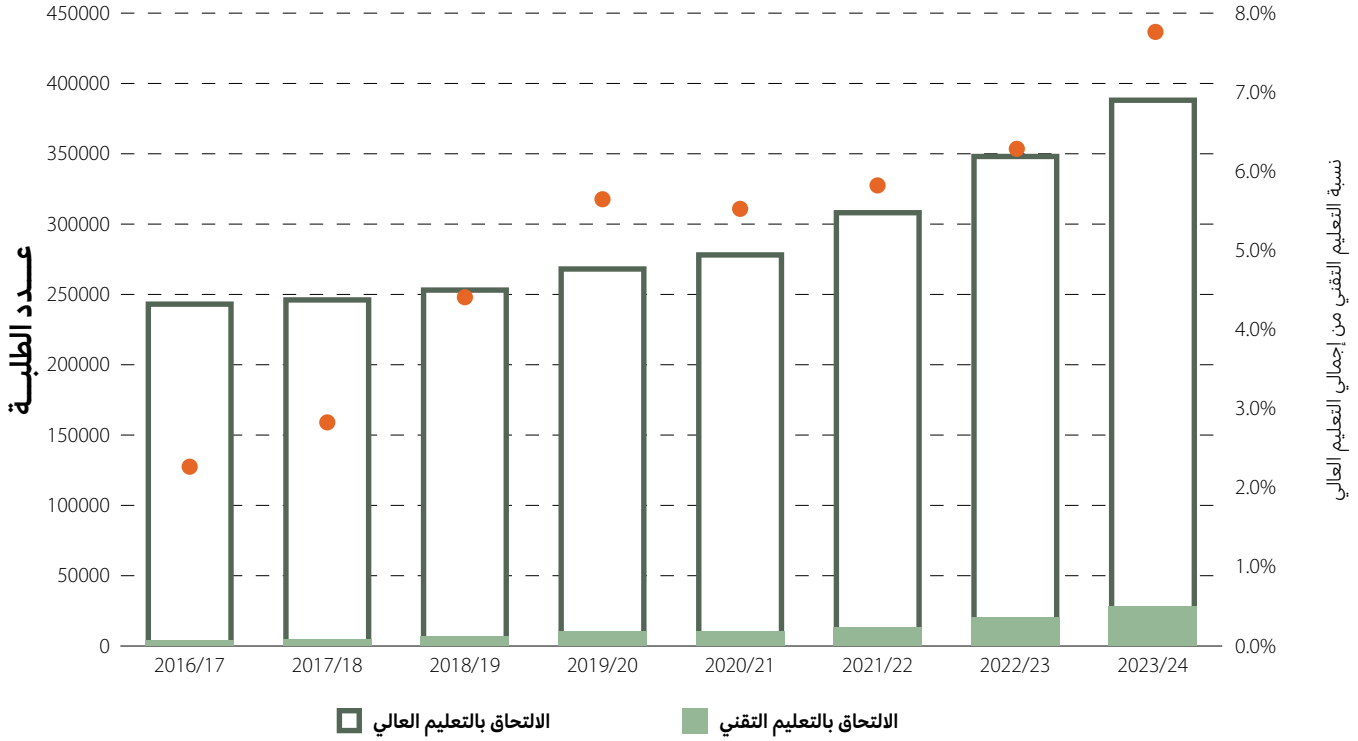
الشكل 7.6: الالتحاق بالتعليم التقني حسب النوع الاجتماعي ولكافة الجنسيات، 2016/2015 - 2023/2022



المصدر: بيانات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2024.

ينعكس هذا النمو في زيادة حصة التعليم التقني من إجمالي الالتحاق بالتعليم العالي خلال الفترة نفسها (الشكل 7.7). فقد ارتفعت نسبة التعليم التقني من 2.2% من إجمالي الالتحاق في عام 2016 إلى 7.7% في عام 2023، ما يشير إلى توسّع تدريجي في هذا المسار ضمن منظومة التعليم العالي في الأردن.

الشكل 7.7: الالتحاق بالتعليم التقني مقارنةً بالالتحاق الكلي في التعليم العالي، 2016 - 2023



المصدر: بيانات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2024.

يُظهر تحليل اتجاهات الالتحاق حسب نوع الدبلوم أنّ الدبلوم المتوسط يهيمن على الالتحاق في التعليم التقني، إذ تراوحت نسبته بين 90% - 99% من إجمالي الالتحاق، في حين سجّلت أنواع الدبلوم الأخرى، مثل الدبلوم المهني والدبلوم المتخصص، أعداداً أقل بكثير.

7.2.4. قضايـــا العـــدالة في قطـــاع التعليـــم والتدريـــب المهنـــي والتقنـــي

ما تزال مشاركة مجموعات الأطفال الأكثر عرضة للإقصاء في التعليم والتدريب المهني والتقني منخفضة جداً. ومع ذلك، تُنفّذ إصلاحات جادّة لمعالجة قضايا الإنصاف في هذا القطاع.

كانت مشاركة الإناث في التعليم المهني الرسمي في المرحلة الثانوية أقل من الذكور عبر مختلف المستويات والأنواع التدريبية، كما يتضح من تحليل بيانات الالتحاق. ويُلاحظ وجود تمييز واضح على أساس النوع الاجتماعي على مستوى التخصصات، إذ يميل الذكور والإناث إلى اختيار مجالات مهنية «تقليدية» بناء على النوع الاجتماعي.

تعزيز مشاركة الإناث في التعليم والتدريب المهني والتقني أولوية رئيسة للحكومة، وتُنفَّذ مبادرات وخطط متعددة لدعم هذا الهدف الاستراتيجي. عملت وزارة التربية والتعليم في السنوات الأخيرة على تعزيز الإرشاد المهني المستجيب للنوع الاجتماعي وتنفيذ حملات توعوية مبكرة لمعالجة التمييز المهني القائم على النوع الاجتماعي وزيادة مشاركة الإناث في سوق العمل. وشملت هذه الجهود تقديم حوافز للطلبة لتشجيعهم على الالتحاق بمسارات مهنية غير تقليدية، وتنفيذ أنشطة موجهة خصيصاً للطالبات وأولياء أمورهن، مثل جلسات التوعية، والمسابقات، ومبادرات محددة مثل مبادرة «سفراء بيتك» التي تتيح لخريجات التعليم المهني التطوعي مشاركة تجاربهن مع الطلبة. وتتوافق هذه الجهود مع رؤية التحديث الاقتصادي، واستراتيجية تمكين المرأة، وخطة العمل من أجل المساواة القائمة على النوع الاجتماعي ضمن الخطة الاستراتيجية لوزارة التربية والتعليم.

تقليدياً، لم يكن التعليم المهني في مدارس وزارة التربية والتعليم متاحاً لجميع المجموعات، إذ أدّت محدودية الطاقة الاستيعابية إلى استبعاد شرائح المهمشة مثل اللاجئين. كما لم يكن البرنامج الوطني للتعليم المهني مهيّأ للطلبة ذوي الإعاقة من حيث البنية التحتية، والمناهج الدراسية، والمواد التعليمية، وتدريب المعلمين، ما حدّ من مشاركتهم.

أسهم برنامج مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC) والإصلاحات الجارية في قطاع التعليم والتدريب المهني والتقني في توسيع نطاق التعليم المهني في مدارس وزارة التربية والتعليم وجعله أكثر دمجاً للمجموعات لأكثر عرضة إلى الإقصاء. وفي العام الدراسي 2025/2024، التحق 1,838 طالباً غير أردني في برنامج مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا

(BTEC)، شكّلت الإناث منهم 40%. كما تعمل وزارة التربية والتعليم على مواءمة التخصصات للطلبة ذوي الإعاقة من خلال تحديد احتياجاتهم وتعديل البيئة المدرسية لتكون قابلة للوصول.

في عام 2023، تلقّى 500 معلم ومعلمة تدريباً حول الدمج والتنوع في التعليم، بما في ذلك أساليب التعامل مع الطلبة ذوي الإعاقة في المدارس المهنية، كما جُهِّزت 10 مدارس مهنية لاستقبالهم. وتهدف هذه المبادرات إلى مزيد من التوسّع في الأعوام القادمة، بما يتماشى مع الإطار الوطني للدمج والتنوع في التعليم في الأردن الذي أطلقته وزارة التربية والتعليم في عام 2025 (وزارة التربية والتعليم، 2025).

فيما يتعلق بالتدريب المهني غير الرسمي في مؤسسة التدريب المهني، تُظهر البيانات نمواً في مشاركة اللاجئين، في حين يبقى معدل مشاركة الطلبة من ذوي الإعاقة منخفضاً. ففي عام 2016، شكّل اللاجئون 0.5% فقط من إجمالي الالتحاق بالمؤسسة، وارتفعت نسبتهم إلى 9.4% في عام 2022، بلغت الإناث منهن 48.4%، ما يشير إلى تطور إيجابي في هذا الجانب. أما مشاركة الطلبة ذوي الإعاقة فما تزال محدودة؛ إذ لا تتضمن بيانات الالتحاق بالمؤسسة تفاصيل كافية، إلا أنّ بيانات التخرّج تُظهر انخفاض نسبة مشاركتهم (الجدول 7.5). ورغم ذلك، تُنفَّذ مجموعة من المبادرات الشاملة التي تغطي جانبي الطلب والعرض في جميع المحافظات، ما قد يسهم في زيادة المشاركة مستقبلاً.[150]

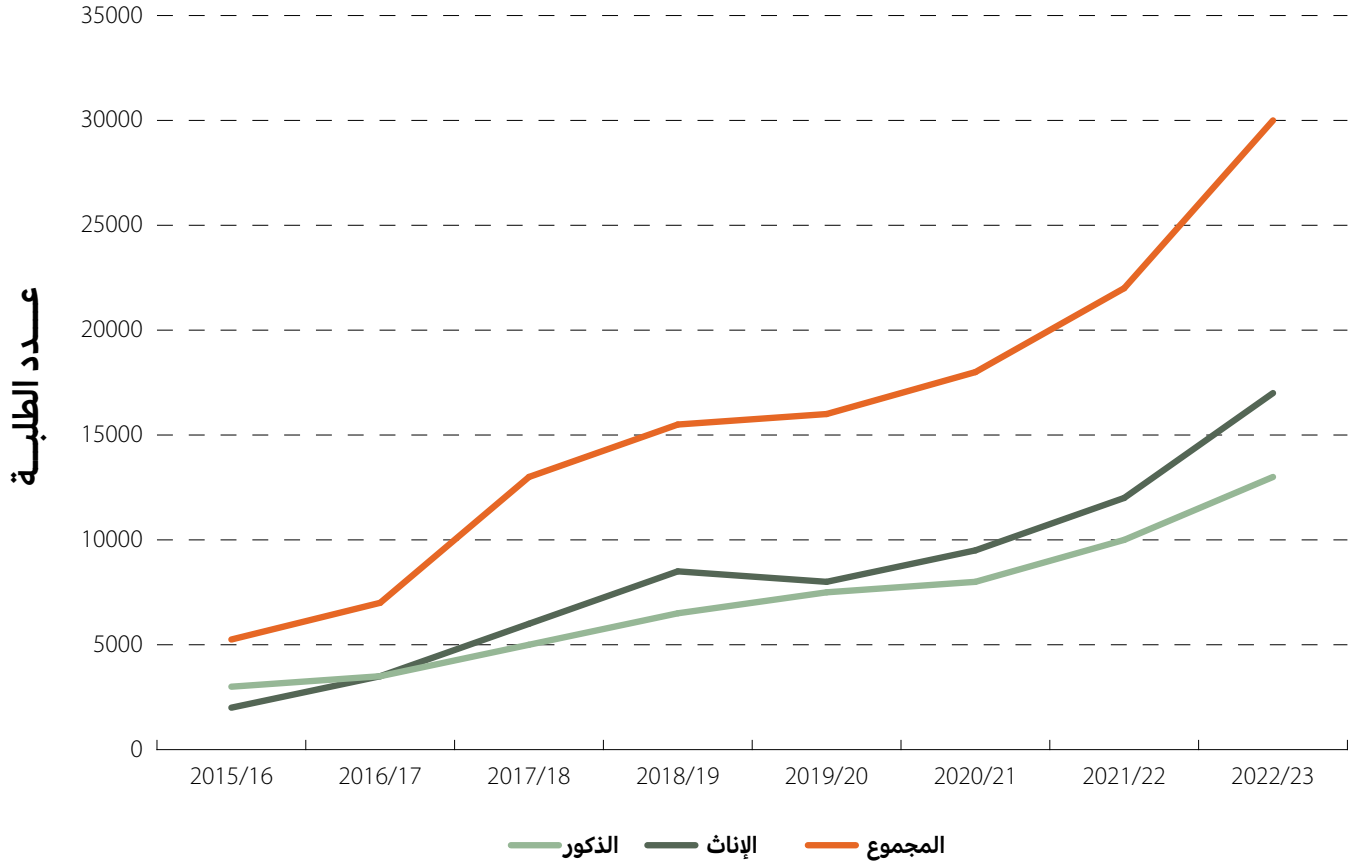
الجدول 7.5: الطلبة ذوو الإعاقة المتخرجون من مؤسسة التدريب المهني، 2016 - 2023

السنة	عدد الطلبة
2016	120
2017	115
2018	109
2019	111
2020	96
2021	80
2022	112
2023	120

المصدر: بيانات مؤسسة التدريب المهني، 2024.

150 تشمل الإجراءات الرئيسة في هذا المجال إعفاء الرسوم الدراسية وتوفير المنح التعليمية، إلى جانب تحديث سياسة القبول في مؤسسة التدريب المهني لتوسيع نطاق دمج الطلبة. كما يجري تكييف البنية التحتية وبرامج التدريب والمناهج الدراسية استجابة لاحتياجات الأشخاص ذوي الإعاقة، مع تجهيز خمسة مراكز تدريب مهني لتصبح مؤسسات متميزة صديقة للأشخاص ذوي الإعاقة.

الشكل 7.8: الالتحاق بالتعليم التقني حسب النوع الاجتماعي ولكافة الجنسيات، 2016/2015 - 2023/2022



المصدر: بيانات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2024.

على مستوى التعليم التقني، تبقى مشاركة غير الأردنيين منخفضة جداً مقارنة بالطلبة الأردنيين، رغم تسجيل زيادة في السنوات الأخيرة. فقد شكّل الأردنيون أكثر من 98% من إجمالي الالتحاق خلال الفترة المرصودة، في حين ارتفع عدد الطلبة غير الأردنيين من 104 في عام 2016 إلى 410 في عام 2023. ويُظهر ذلك أنّ نظام التعليم التقني في الأردن يخدم أساساً الأردنيين، مع مشاركة محدودة من الطلبة غير الأردنيين.

ويرتبط هذا الاتجاه جزئياً بتصوّر مجتمعي يرى أنّ التعليم الأكاديمي أكثر تفضيلاً لدى الطلبة وأولياء أمورهم، كما قد يعود انخفاض مشاركة غير الأردنيين إلى محدودية الفرص الوظيفية المتاحة لهم بعد التخرج، نظراً إلى أنّ العديد من القطاعات الصناعية والوظائف في الأردن غير مفتوحة للمهاجرين واللاجئين.

7.2.5. التصـــوّر المجتمعـــي للتعليـــم والتدريـــب المهنـــي والتقنـــي

كما هو الحال في العديد من الدول، ما تزال النظرة المجتمعية للتعليم والتدريب المهني والتقني في الأردن تميل إلى اعتباره مساراً أقل مكانةً وجاذبيةً مقارنة بالمسارات الأكاديمية. ويعود هذا التصوّر إلى الأعراف الاجتماعية التي تربط التعليم المهني والتقني بمكانة اجتماعية منخفضة وآفاق مهنية محدودة، مما يدفع العديد من الشباب إلى تفضيل التعليم الجامعي حتى عندما لا يتماشى مع احتياجات سوق العمل.

وتُسهم هذه المواقف في خفض مشاركة الشباب في برامج التعليم والتدريب المهني والتقني، وتزيد من معدلات بطالة الشباب، رغم أنّ المهارات المكتسبة من هذا النوع من التعليم مطلوبة في سوق العمل (يونسكو ووزارة التربية والتعليم، 2023).

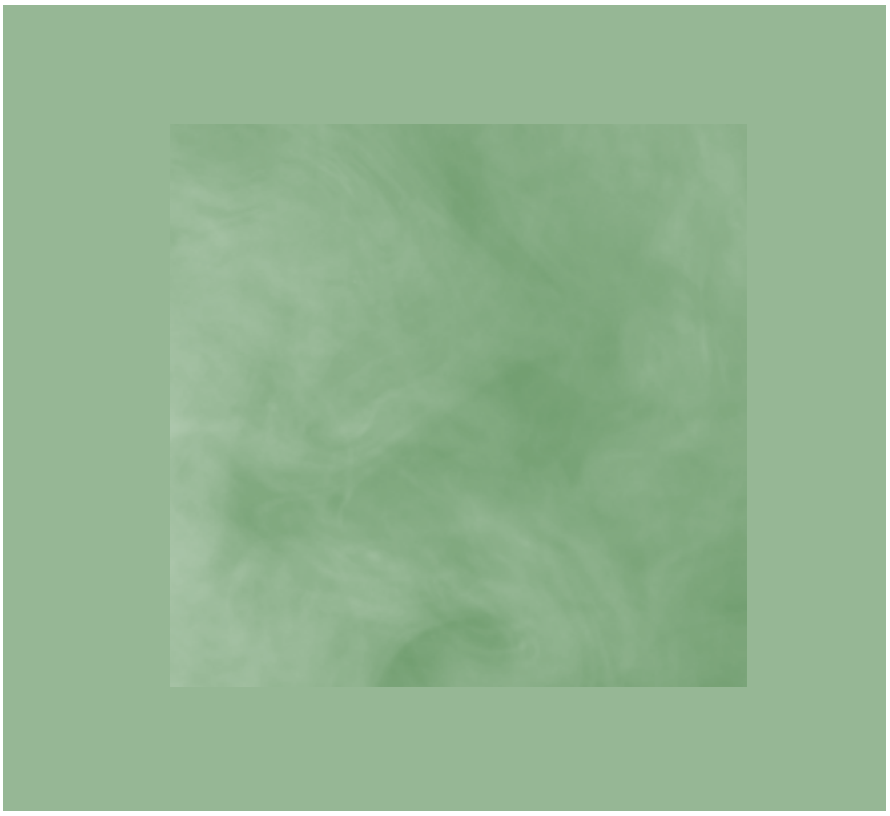
كما تُظهر نتائج دراسة تحليل النوع الاجتماعي في التعليم والتدريب المهني والتقني (يونسكو، 2025) التأثير الكبير للمعايير الثقافية والحواجز الهيكلية على التعليم المهني في الأردن، وتوضح استمرار الفصل المهني القائم على النوع الاجتماعي، بما يعكس آليات السيطرة المجتمعية ويُبرز القيود المفروضة على حرية اختيار الأفراد لمساراتهم التعليمية والمهنية.

أطلقت وزارة التربية والتعليم مجموعة من المبادرات لتعزيز جاذبية التعليم والتدريب المهني والتقني، وزيادة مشاركة الشباب، وتحسين فرص التوظيف. وتشمل هذه المبادرات ما

يلي:

- مراجعة شاملة لخدمات الإرشاد والتوجيه المهني في الأردن.
- تطوير نموذج وأدوات جديدة للإرشاد المهني دامجة ومراعية للنوع الاجتماعي.
- تعزيز مشاركة القطاع الخاص والتدريب القائم على العمل من خلال تطوير نماذج مهنية عملية تستند إلى احتياجات السوق بالتعاون مع القطاع الخاص.
- تنفيذ تدخلات لبناء القدرات المؤسسية ذات الصلة، إلى جانب إجراء تحليل للنوع الاجتماعي في التعليم والتدريب المهني والتقني، مع مراعاة التصورات المجتمعية من منظور النوع الاجتماعي.
- إطلاق حملة وطنية إعلامية توعوية بالتعاون مع الشركاء في مجال التعليم والتدريب المهني والتقني.

وتهدف هذه المبادرات إلى تحسين الصورة العامة للتعليم المهني والتقني والترويج له بوصفه مجالاً حيوياً وقيّماً لكلٍّ من الإناث والذكور، خصوصاً في ظل تطبيق برنامج مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC) الذي أُدرج مؤخراً ضمن منظومة التعليم المهني في الأردن.



7.3. جـــودة تقديـــم التعليـــم والتدريـــب المهنـــي والتقنـــي

يحلل هذا القسم جودة تقديم التعليم والتدريب المهني والتقني استناداً إلى الإطار التحليلي الوارد في الفصل 4، مع الأخذ في الاعتبار أثر المدخلات التعليمية والعمليات في مخرجات التعلّم، وكيف تتشكل هذه المخرجات ضمن العوامل السياقية في البيئة المُمكِّنة، مثل الإطار القانوني والمعايير الثقافية والاجتماعية.

7.3.1. مخرجـــات الجـــودة في التعليـــم المهنـــي المدرســـي

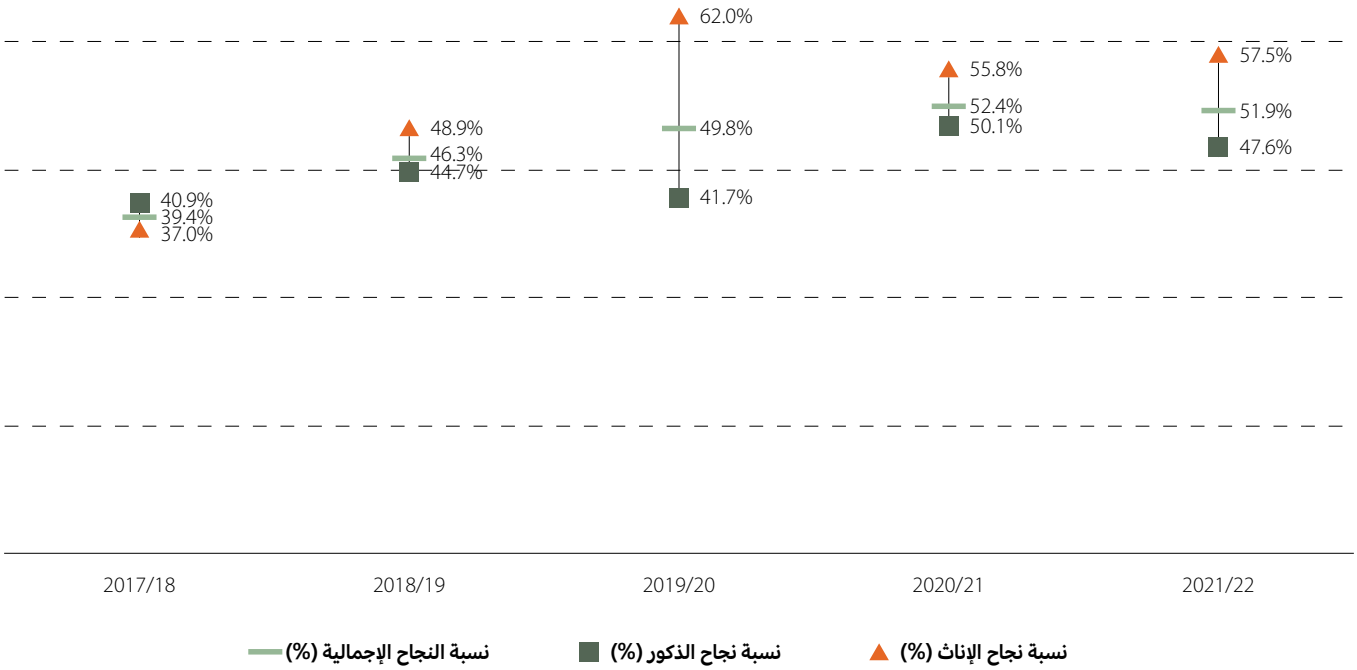
لا تجمع وزارة التربية والتعليم بيانات حول إعادة الصفوف (الرسوب)، أو التسرب، أو البقاء في برنامج التعليم المهني الوطني، نظراً إلى أن التعليم الثانوي غير إلزامي في الأردن. مع ذلك، تُجمع بيانات حول معدلات النجاح في مسار التعليم المهني في امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة (التوجيهي) (الشكل 7.9).

يمثل معدل النجاح مؤشراً تقريبياً للكفاءة الداخلية ودليلاً على جودة المخرجات التعليمية. وكما في القسم المتعلق بالالتحاق بالتعليم المهني، تُحلَّل البيانات ضمن مجموعتين: الفترة التي سبقت تقديم برنامج مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC) (2018/2017 - 2022/2021)، والفترة الأولى من تنفيذ هذا البرنامج (2024/2023).

مخرجات التعلّم في التعليم المهني قبل تنفيذ برنامج مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC)

تُظهر بيانات التقييم تحسناً متواصلاً في معدلات النجاح في التعليم المهني الثانوي الرسمي. ازدادت معدلات النجاح في امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة لمسار التعليم المهني على نحو ثابت بين عامي 2018 - 2022، بمتوسط نمو سنوي قدره 7.14%، وبزيادة إجمالية بلغت 32% خلال الفترة نفسها (الشكل 7.9). ويعكس ذلك النمو المستمر اتجاهاً إيجابياً في مخرجات التعليم المهني وكفاءة النظام الداخلية.

الشكل 7.9: معدلات النجاح في التعليم المهني الثانوي حسب النوع الاجتماعي والإجمالي، 2018/2017 - 2022/2021



المصدر: بيانات وزارة التربية والتعليم، 2024

تُظهر البيانات تفوق الإناث تفوقن على الذكور باستمرار في معدلات النجاح الإجمالية منذ العام الأكاديمي 2018/2017. ويزداد الفارق بين معدلات نجاح الذكور والإناث بوضوح خلال عامي 2020/2019 - 2022/2021، ما يشير إلى اتساع الفجوة القائمة على النوع الاجتماعي في الأداء الأكاديمي. يرتبط ذلك الاتساع بعوامل هيكلية ومؤسسية، إضافة إلى اختلاف مستويات الدافعية، ما يستدعي تنفيذ تدخلات تربوية تستهدف دعم الذكور على نحو أكثر فاعلية. كان أداء الإناث أفضل من الذكور في مختلف التخصصات المهنية. فخلال الفترة المشار إليها، تجاوزت معدلات نجاح الإناث معدلات الذكور بفارق يتراوح بين 10 - 20 نقطة مئوية في تخصص الزراعة، وبين 10 - 38 نقطة مئوية في التخصصات الصناعية، رغم انخفاض نسبة مشاركة الإناث في هذه التخصصات (الجدول 7.6). وبالمثل، في الفرع الفندقي والسياحي، أظهرت الإناث أداءً مرتفعاً، إذ بلغت معدلات نجاحهن نحو 75% في عامي 2021 - 2022، متفوقات على الذكور بفارق يتراوح بين 20 - 25 نقطة مئوية.

الجدول 7.6: معدلات النجاح في امتحان الثانوية العامة في التعليم المهني حسب التخصص والنوع الاجتماعي (بالنسب المئوية)، 2018 - 2022

العام الدراسي	الزراعي			الصناعي			الاقتصاد المنزلي			الفندقي		
	إجمالي معدل النجاح	ذكور	إناث	إجمالي معدل النجاح	ذكور	إناث	إجمالي معدل النجاح	ذكور	إناث	إجمالي معدل النجاح	ذكور	إناث
2018/ 2017	47.8	43.6	62.5	38.6	38.4	48.9	33.4	42.2	33.3	51.6	49.6	70.2
2019/ 2018	49	44.1	71	44.6	43.9	82.5	46.3	55.9	46.3	49.4	48.2	65.5
2020 /2019	54.6	52.6	66.5	37.3	36.9	62.6	61.3	27	62	45.7	45.3	50.9
2021 /2020	52	48.7	71.3	50.7	50.4	72.7	53.6	28.1	54	54.5	52.9	74.6
2022/ 2021	55.8	54	66.6	45.2	44.9	67.4	56	25.9	56.5	50.3	48.1	74.7

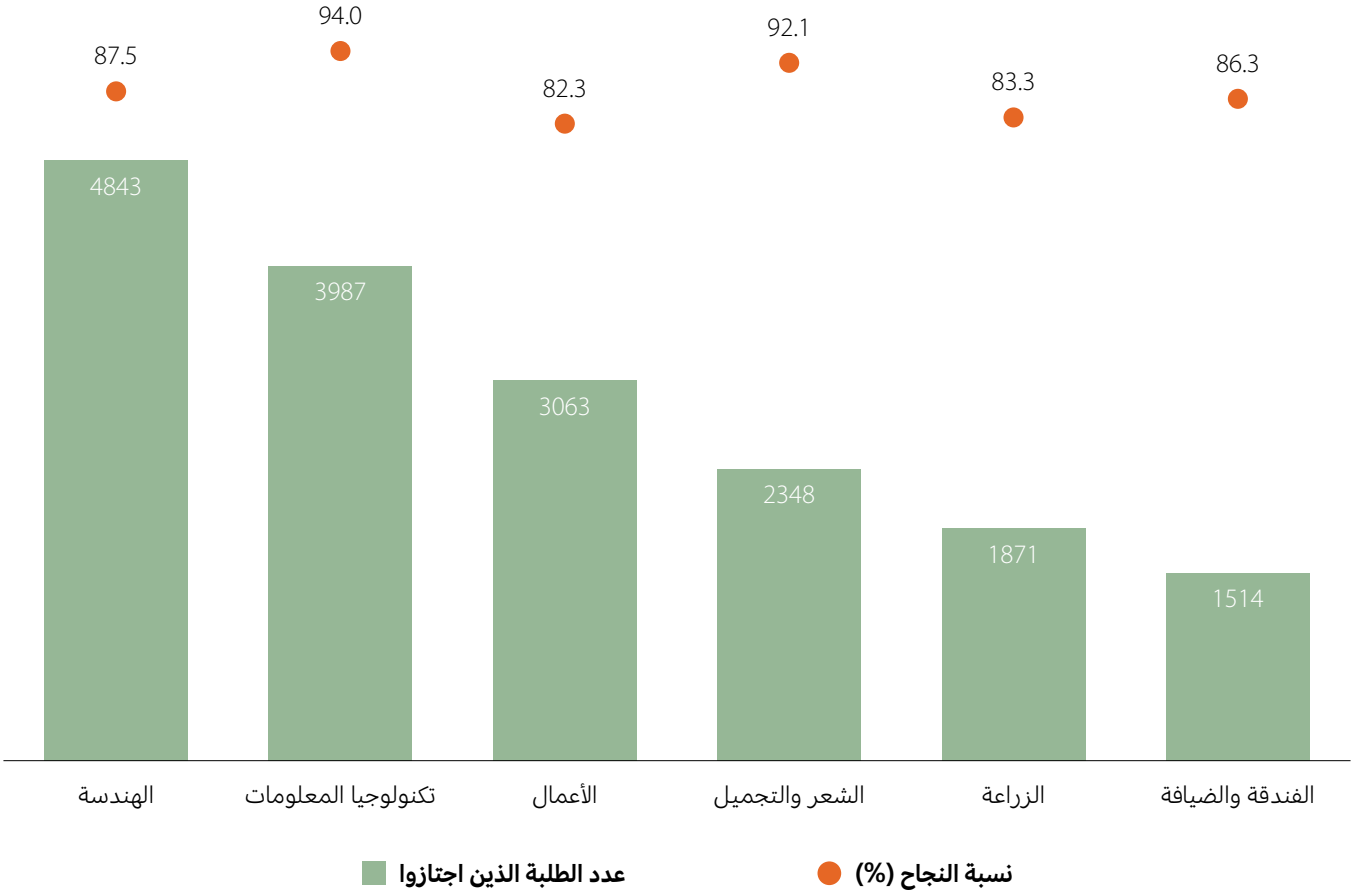
المصدر: بيانات وزارة التربية والتعليم، 2024.

مخرجات التعلّم في التعليم المهني منذ تنفيذ برنامج مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC)

أظهرت أول دفعة من الطلبة الملتحقين ببرنامج مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC) نتائج مشجعة. بلغ معدل النجاح الإجمالي[151] لطلبة الصف 10 في هذا البرنامج 90%، وهو معدل مرتفع مقارنة بمعدلات النجاح المسجلة في البرنامج الوطني للتعليم المهني في السنوات السابقة. من بين 17,617 طالباً وطالبة التحقوا بالبرنامج خلال العام الأكاديمي 2024/2023، نجح 15,235 في الصف 10. أما من حيث الأداء حسب التخصص، فقد تجاوزت جميع التخصصات معدل نجاح 83%، وسُجّل أعلى معدل في تخصص تكنولوجيا المعلومات (الشكل 7.10).

151 يُقيَّم أداء الطلبة في برنامج مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC) على مرحلتين متكاملتين: (1) يجري تقييم الطلبة من قِبل شركة «بيرسون» (Pearson) ووزارة التربية والتعليم استناداً إلى معايير أداء محددة مسبقاً؛ (2) يُتاح للطلبة الذين يجتازون المرحلة الأولى التقدّم إلى امتحانات تقيس مستوى معرفتهم في المواد المشتركة لجميع تخصصات التعليم المهني. يشكل الجزء الأول من عملية التقييم 70% من العلامة الكلية، في حين يمثل الجزء الثاني 30% منها.

الشكل 7.10: عدد ومعدلات النجاح في الصف 10 في برنامج مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC) حسب التخصص، 2024/2023



المصدر: بيانات وزارة التربية والتعليم، 2024.

على الرغم من أن معدلات النجاح الأولية في برنامج مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC) مرتفعة نسبياً، ما تزال معدلات التسرب من البرنامج ملحوظة، إذ بلغت 9%. فمن بين 17,617 طالباً وطالبة التحقوا بالبرنامج، انسحب 670 طالباً. سجّل تخصص الأعمال أعلى عدد من حالات التسرب (180 طالباً)، تلاه تخصص الهندسة (141 حالة)، ثم الزراعة (93 حالة)، والفندقة والضيافة (89 حالة)، والشعر والتجميل (85 حالة)، وتكنولوجيا المعلومات (82 حالة).

بلغ عدد الملتحقين في الصف 11 من البرنامج خلال العام الأكاديمي 2025/2024 نحو 14,991 طالباً وطالبة (الجدول 7.3)، ما يشير إلى انسحاب 244 طالباً إضافياً ممن استوفوا متطلبات الصف 10. وبذلك يصل العدد الإجمالي للمنسحبين إلى 1,584 طالباً، أي ما يعادل 9% من مجموع الملتحقين.

في المرحلة القادمة، ينبغي دراسة أسباب توقف الطلبة عن مواصلة تعليمهم، رغم نجاحهم في الانتقال إلى الصف التالي، لفهم العوامل الكامنة وراء ذلك، والتي قد تشمل الحاجة إلى العمل أو ظروفاً اجتماعية واقتصادية أخرى.

تُظهر البيانات أن قابلية توظيف خريجي التعليم والتدريب المهني والتقني في الأردن منخفضة. وعلى الرغم من الجهود المبذولة لتتبع أوضاع الخريجين، لا يُوجد نظام موحد لجمع وتحليل بيانات قابلية التوظيف في قطاع التعليم والتدريب المهني والتقني. تشير التقارير الداخلية الصادرة عن وزارة التربية والتعليم إلى أن معدل قابلية توظيف خريجي التعليم المهني والتقني ارتفع من 5% في عام 2021 إلى 15% في عامي 2022 - 2023، لكنه ما زال منخفضاً نسبياً.

تهدف وزارة التربية والتعليم إلى تحسين منهجيات جمع البيانات وتطوير نظام رصد وتقييم لمتابعة قابلية توظيف خريجي برنامج مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC) بعد تخرج الدفعة الأولى من البرنامج في العام الأكاديمي 2026/2025.

7.3.2 . جـــودة مدخـــلات التعليـــم والتدريـــب المهنـــي والتقنـــي

التنمية المهنية لمعلمي التعليم المهني والتقني

تعزيز قدرات معلمي ومدربي التعليم والتدريب المهني والتقني[152] أولوية استراتيجية لتلبية معايير الجودة في ظل تطبيق برنامج مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC) الجديد. أدى تنفيذ البرنامج في عام 2023 إلى نشوء حاجة واسعة لتدريب المعلمين على إطار المنهاج الجديد، وأساليب التدريس والتقييم، ومتطلبات ضمان الجودة.

بالنظر إلى أن بعض تخصصات برنامج مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC) ما تزال جديدة تماماً، لا يمتلك عدد من المعلمين الخلفية التقنية اللازمة لتدريسها. لذلك، يتطلب الأمر تطويراً موسعاً لقدراتهم في مجالات التخصص، إلى جانب المهارات العامة المرتبطة، مثل المهارات الرقمية واللغة الإنجليزية للأعمال، وطرق تقييم البرنامج، والتعلّم القائم على المشاريع، بما يمكّنهم من تنفيذ البرنامج وتحقيق المخرجات التعليمية المستهدفة ذات الجودة.

أطلقت وزارة التربية والتعليم برنامجاً وطنياً واسعاً للتنمية المهنية لمعالجة فجوات مهارات معلمي التعليم والتدريب المهني والتقني. وخلال العام الأكاديمي 2023/2022، جرى تدريب 1,222 معلماً ومعلمة، بينهم 750 من الذكور و472 من الإناث، إضافة إلى 272 موظفاً إدارياً على برنامج مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC) الجديد بالتعاون مع شركة «بيرسون» (Pearson). وفي العام الأكاديمي 2024/2023، تلقى التدريب ما لا يقل عن 4,395 معلماً ومعلمة و772 موظفاً إدارياً.

كما عينت الوزارة 56 مدرباً من مؤسسة التدريب المهني و80 معلماً ومعلمة بعقود جديدة لتلبية متطلبات البرنامج من حيث القدرة التدريسية. إضافة إلى ذلك، دُرّب 500 معلم ومعلمة على المبادئ والمنهجيات الخاصة بدمج الطلبة ذوي الإعاقة في التعليم والتدريب المهني والتقني (وزارة التربية والتعليم، 2024).

تُظهر التحليلات أن أوجه القصور المنهجية المزمنة في تطوير قدرات المعلمين والموظفين الإداريين في قطاع التعليم المهني حدّت من فاعلية برامج التدريب وأثرها، إذ اتسمت هذه البرامج بالتجزؤ وضعف الهيكلية مقارنة بالمستويات التعليمية الأخرى. يواجه معلمو التعليم المهني فجوات كبيرة في الإعداد الأولي والتنمية المهنية المستمرة، إذ لا يوفر النظام القائم تدريباً تربوياً كافياً أو فرصاً منتظمة لاكتساب الخبرة الصناعية ذات الصلة.

كما يفتقر برنامج إعداد المعلمين قبل الخدمة (PSTE) إلى مكوّن خاص بالتعليم المهني، ولا يتضمن كلٌّ من إطار سياسة المعلمين (2023) ومنصة تدريب المعلمين دعماً مخصصاً لمعلمي التعليم المهني. وتشير بيانات وزارة التربية والتعليم إلى أن نسبة معلمي التعليم المهني الحاصلين على درجة بكالوريوس أقل من نظرائهم في المسار الأكاديمي؛ ففي عام 2024 بلغت النسبة 70.4% في التعليم المهني مقابل 81% في المسار الأكاديمي، كما ورد في الفصل 4 من هذا التقرير.

تُقيّد تلك الثغرات المؤسسية عملية استقطاب المعلمين المؤهلين وتطويرهم والاحتفاظ بهم، ما يؤثر في نهاية المطاف على جودة التعليم والتدريب المهني والتقني في الأردن. وتشير هذه التحديات إلى الحاجة إلى نهج شامل ومستدام لتنمية قدرات معلمي التعليم المهني، وتطوير السياسات التي تضمن حصولهم على التدريب الأكاديمي والتربوي الملائم وفق معايير التأهيل الوطنية.

تعمل وزارة التربية والتعليم، من خلال إدارة الإشراف والتدريب التربوي واللجان المتخصصة، على معالجة هذه القضية عبر وضع معايير ومقاييس خاصة بالمعلمين في التخصصات المهنية، بهدف تطوير برنامج التنمية المهنية للتعليم المهني وتعزيز جودته (وزارة التربية والتعليم، 2024).

من جانب آخر، تستمر مؤسسة التدريب المهني في توسيع قاعدة المدربين وتعزيز التدخلات الهادفة إلى تطوير القدرات البشرية في القطاع. فقد ارتفع عدد المدربين الذين تلقوا تدريباً في المؤسسة من 101 في عام 2019 إلى 403 في عام 2024، أي ما يعادل ثلاثة أضعاف خلال خمس سنوات.

152 بما في ذلك كوادر مديريات التربية والتعليم.

7.3.3. جـــودة عمليـــات وبرامـــج التعليـــم والتدريـــب المهنـــي والتقنـــي

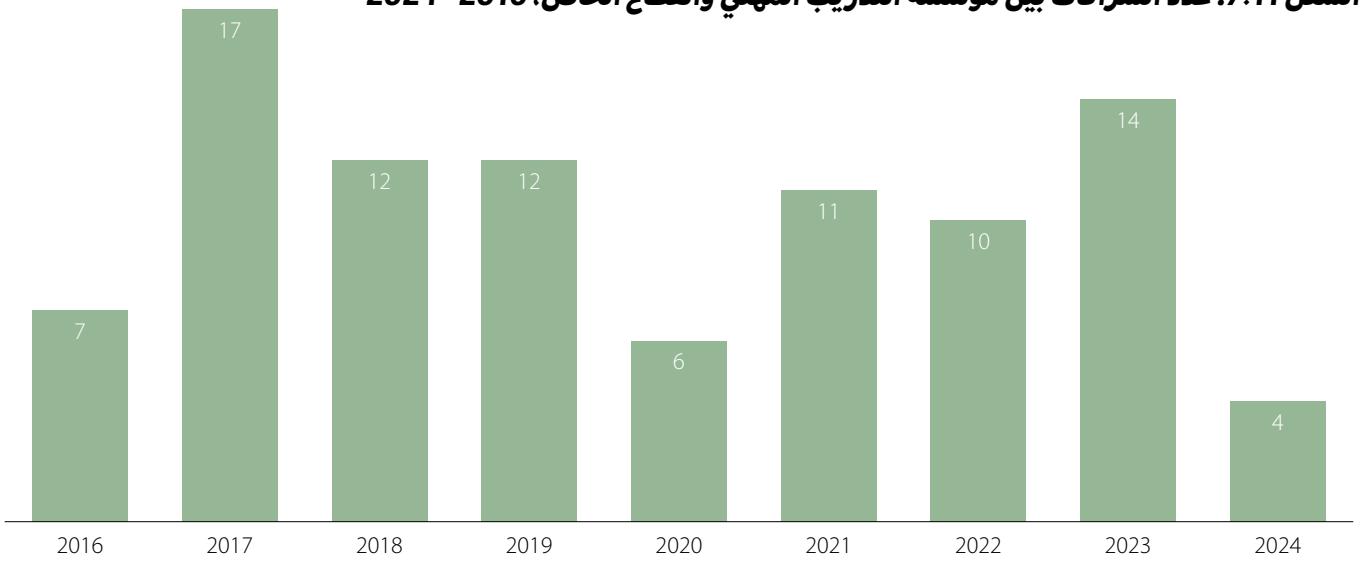
يستند ضمان الجودة لبرامج التعليم والتدريب المهني والتقني إلى التعليمات الرسمية والممارسات والإجراءات الداخلية المعتمدة. وعلى مستوى برنامج مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC)، تضمن عملية التحقق من التقييمات المنظمة الحفاظ على جودة مخرجات التعلّم الخاصة بالبرنامج من حيث المعرفة والمهارات التقنية المكتسبة. وتركّز مؤسسة التدريب المهني على تعزيز ثقافة التميّز، وتطوير أهداف واضحة، وتنفيذ إجراءات منظمة لضمان تحقيق معايير تدريبية عالية.

يتزايد الاهتمام بالروابط مع القطاع الخاص وبالتعلّم القائم على العمل في مجال التعليم والتدريب المهني والتقني ضمن الإصلاحات والاستراتيجيات الوطنية لزيادة مواءمة البرامج مع احتياجات سوق العمل. لكن مشاركة القطاع الخاص ما تزال محدودة وغير منتظمة. وقد أصدرت هيئة تنمية وتطوير المهارات المهنية والتقنية معايير الاعتماد لبرامج التعلّم القائم على العمل في عام 2023، مما يمثل خطوة نحو تحقيق تعاون أكثر تنظيماً. ومن الضروري تعزيز الشراكات من خلال التعلّم القائم على العمل الممنهج، وتعزيز المشاركة الاستراتيجية من قبل أصحاب العمل، واتخاذ إجراءات لبناء القدرات بهدف سد فجوات المهارات وتحسين فرص توظيف الشباب.

وبينما تمتلك مؤسسة التدريب المهني برنامجاً منظماً وراسخاً للتعلّم القائم على العمل من خلال شراكاتها مع مجموعة متنوعة من أصحاب العمل المحليين، لا تزال وزارة التربية والتعليم تعمل على وضع خطة تنفيذية شاملة لمكوّن التدريب العملي في موقع العمل ضمن منهج التعليم المهني. تتضمن هيكلية مؤسسة التدريب المهني موظفين مخصصين للتواصل مع القطاع الصناعي، وذلك لتسهيل عمليات تدريب الطلبة في مواقع العمل، وضمان الالتزام بالمعايير المعتمدة. وقد أُبرمت عدة اتفاقيات مع القطاع الخاص بهذا الصدد (الشكل 7.11).[153]

كما تتضمن برامج جامعة الحسين التقنية، والكلية المتقدمة للتدريب المهني في الأردن، والشركة الوطنية للتشغيل والتدريب تدريباً عملياً ضمن جميع برامج التدريب الخاصة بها. وتدرس وزارة التربية والتعليم حالياً سبل دمج التدريب العملي القائم على العمل في برنامج مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC) مع ضمان حماية وسلامة الطلبة. وتسعى الوزارة إلى توسيع الشراكات مع الصناعات والقطاع الخاص لتحقيق هذا الهدف، بما في ذلك الشراكات مع المؤسسات المعنية مثل مؤسسة التدريب المهني والجامعات.

الشكل 7.11: عدد الشراكات بين مؤسسة التدريب المهني والقطاع الخاص، 2016 - 2024



المصدر: بيانات مؤسسة التدريب المهني، 2024.

الإرشاد المهني من المجالات الحيوية التي تشهد اهتماماً متزايداً وتطورات مؤسسية في الأردن. ويشكّل تعزيز الوصول إلى خدمات الإرشاد المهني وتحسين جودتها هدفاً استراتيجياً رئيساً لمقدمي برامج التعليم والتدريب المهني والتقني، مثل وزارة التربية والتعليم ومؤسسة التدريب المهني.

153 تشمل الاتفاقيات شراكات مع الاتحادات والنقابات، مثل النقابة العامة لأصحاب محلات التجارة وصياغة الحلي والمجوهرات، وهيئات حكومية مثل المجلس الأعلى لحقوق الأشخاص ذوي الإعاقة والمجلس الوطني لشؤون الأسرة، ومع مؤسسات مثل الأكاديمية الملكية لفنون الطهي ومؤسسة نهر الأردن، ومع شركات خاصة مثل فنادق «هيلتون» وشركتي «أورانج» وزين للاتصالات، إضافة إلى منظمات غير حكومية مثل منظمة التعليم من أجل التوظيف (EFE) وخدمة الجامعة العالمية في كندا (WUSC) وغيرها.

يشمل الإرشاد المهني[154] مجموعة واسعة من الأنشطة والخدمات، من بينها التوعية المهنية، وتوفير المعلومات حول المسارات الوظيفية، وتقييم المهارات من خلال الاختبارات النفسية، إضافةً إلى الإرشاد والتوجيه الفردي والجماعي. كما يتضمن تطوير المهارات اللازمة للبحث عن فرص العمل وريادة الأعمال، وتعزيز الروابط مع أصحاب العمل.

تُسهم تلك الأنشطة في تمكين الأفراد من الوصول إلى الخدمات والموارد والتجارب التي تدعم مساراتهم المهنية، سواء في التوظيف أو في استكمال التعليم والتدريب. والإرشاد المهني الفاعل أداة رئيسة لتمكين الأفراد من تحقيق أقصى إمكاناتهم، كما يسهم في رفع كفاءة سوق العمل وتعزيز النمو الاقتصادي (European Training Foundation, 2021).

منذ عام 2024، يُنفذ عدد من المبادرات والسياسات والبرامج لتحسين تنظيم وتوفير خدمات الإرشاد المهني في الأردن. والتوجيه المهني القائم على البيانات عنصر أساسي في دعم الطلبة لاتخاذ قرارات مدروسة تتماشى مع متطلبات سوق العمل، بما في ذلك اتجاهات التوظيف الفعلية، والطلب على المهارات، وآفاق العمل. لذلك، تعزيز البيانات وأنظمة المعلومات المتعلقة بسوق العمل أولوية رئيسة لتحسين جدوى خدمات التوجيه المهني وأثرها.

أُقِرّت الاستراتيجية الوطنية للإرشاد والتوجيه المهني والتقني (2024 - 2033)، التي يقودها مجلس هيئة تنمية وتطوير المهارات المهنية والتقنية، من قبل الحكومة في عام 2024. وتركّز الاستراتيجية على خمسة محاور استراتيجية رئيسة: التواصل والتوعية، ومواءمة مخرجات التعليم والتدريب مع احتياجات سوق العمل، والتمكين الاقتصادي، وتنمية المجتمع، والحوكمة والاستدامة.

من أبرز إنجازات هذه الاستراتيجية أنها، ولأول مرة في الأردن، تُقدّم معايير مهنية وظيفية لممارسة مهنتي مرشد التوجيه المهني والمدرب المهني، إضافةً إلى مرشد التوجيه المهني والتشغيل. وبناءً على ذلك، أطلق مجلس هيئة تنمية وتطوير المهارات المهنية والتقنية سلسلة من الدورات التدريبية المعتمدة التي اختُتمت بمنح تراخيص لممارسة مهنة الإرشاد المهني. وحصل ما مجموعه 200 مرشد ومرشدة على رخصة مهنية لمزاولة المهنة. كما نفّذ المجلس برامج تدريب المدربين للمدربين المهنيين بين عامي 2022 - 2024، ودُرب 94 موظفاً من وزارة التربية والتعليم، من رؤساء أقسام التعليم المهني والإرشاد ومعلمي التربية المهنية والمرشدين التربويين، ونالوا شهادة مزاولة مهنة مرشد مهني متخصص من هيئة تنمية وتطوير التعليم والتدريب المهني. ويقدّم هؤلاء الموظفون حالياً الدعم لجهود وزارة التربية والتعليم في تنفيذ الخطط والأنشطة المتعلقة بالتوجيه والإرشاد المهني.

تستهدف تدخلات التوجيه المهني على مستوى مدارس وزارة التربية والتعليم رفع وعي الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية وأولياء الأمور حول التعليم المهني والتخصصات التي يوفرها، إضافةً إلى المسارات التعليمية والمهنية التي يمكن أن تؤدي إليها. وتهدف هذه التدخلات إلى تعزيز وصول الطلبة ومشاركتهم في التعليم المهني وتحسين الصورة المجتمعية للتعليم والتدريب المهني والتقني.

لتحقيق تلك الأهداف، وضعت وزارة التربية والتعليم الخطة التنفيذية للتوجيه والإرشاد المهني. وفي عام 2024، شملت هذه التدخلات 9,535 طالباً من الصف 10 في 175 مدرسة، إضافةً إلى 2,351 من أفراد المجتمع المحلي. أمّا في عام 2025، فتركّز التدخلات على حملات التوعية وخدمات الإرشاد المهني، إذ تستهدف 8,000 من أولياء الأمور وأفراد المجتمع المحلي، و5,600 من كوادر المدارس والمعلمين في مديريات التربية، و130,000 طالب من الصف 9.

تقدّم مؤسسة التدريب المهني خدمات التوجيه المهني والتوظيف لجميع متدربيها، مستفيدةً من شبكة واسعة من الشراكات مع القطاع الخاص لتنفيذ برامج توجيهية متعددة. كما تُقدَّم خدمات الإرشاد والتوجيه المهني في مختلف مؤسسات التعليم العالي وفقاً لمعايير ترخيص التعليم العالي التي تحددها هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي وضمان جودتها.

مواءمة تنمية المهارات مع الاستدامة البيئية والرقمنة

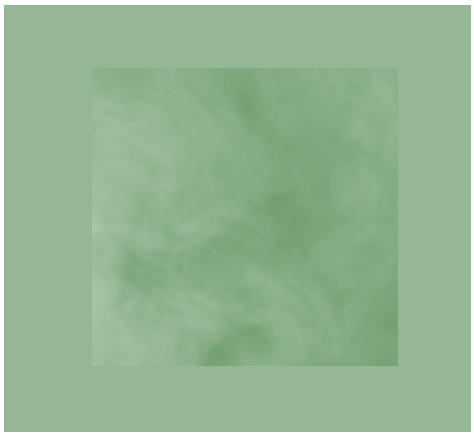
تدعو رؤية التحديث الاقتصادي إلى مواءمة تنمية المهارات مع متطلبات الاقتصاد الأخضر وتسريع التحول الرقمي، وتؤكد ضرورة التوسّع في برامج التعليم والتدريب المهني والتقني والتعليم العالي وتعزيزها لدعم قطاعات مثل الطاقة المتجددة، والزراعة المستدامة، والإدارة البيئية، مع مراعاة التزامات الحكومة المتعلقة بالمناخ. كما تشدد على دمج التقنيات الحديثة، مثل الذكاء الاصطناعي، والروبوتات، والمهارات الرقمية، في أنظمة التعليم لضمان إعداد القوى العاملة للمستقبل الرقمي المستدام.

وقد طُرحت مبادرات متعددة في هذا الإطار، ويجري تطوير مبادرات إضافية لدعم هذه الأولويات الوطنية، من أبرزها:

- أعدّت وزارة التربية والتعليم منهجاً للتعليم المهني للطلبة في الصفوف 4 - 9 الأساسية، يشمل موضوعات مثل الزراعة المائية، والحفاظ على المساحات الخضراء، ومكافحة التلوث، وإعادة التدوير، وترشيد استهلاك الطاقة. ويُعزّز هذا المنهج انخراط الطلبة المبكر في مجالات الاستدامة وحماية البيئة.

154 في بعض البلدان، تُستخدَم مصطلحات مثل «الإرشاد المهني»، و«تطوير المسار المهني»، و«المعلومات والنصائح والإرشادات المهنية»، و«الإرشاد الوظيفي»، و«التوجيه المهني» للإشارة إلى مجموعة أنشطة تندرج ضمن مصطلح «الإرشاد والتوجيه المهني».

- يوفّر إطار عمل برنامج مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC) تخصصات في مجالات الزراعة، وتكنولوجيا المعلومات، والهندسة. ففي الزراعة، يتعرّف الطلبة إلى مفاهيم الاستدامة والتقنيات الزراعية الحديثة، بينما تركز تخصصات تكنولوجيا المعلومات والهندسة على تطوير المهارات الرقمية، بما في ذلك الذكاء الاصطناعي، والأمن الإلكتروني، والبرمجة.
- تعمل وزارة التربية والتعليم على دمج المهارات الرقمية في برامج تدريب المعلمين المهنيين، وتحديث مرافق التعليم المهني لتشمل أجهزة الحاسوب، وخدمة الإنترنت، والألواح التفاعلية، بما يدعم التحول نحو الاقتصاد الرقمي.
- تقدّم مؤسسة التدريب المهني برامج تدريبية في الزراعة المستدامة (12 برنامجاً) وفي الطاقة المتجددة (برنامجين)، إلى جانب دورات في المهارات الرقمية للطلبة والعاملين. كما يُستفاد من التدريب الهجين والتدريب عن بُعد لزيادة فرص الوصول أمام الشباب غير القادرين على الحضور الشخصي.
- في عام 2021، أصدر مجلس التعليم العالي تعميماً دعا فيه مؤسسات التعليم العالي إلى تقديم برامج ودورات تركز على الاستدامة البيئية والمهارات الرقمية. ويعزّز هذا التوجّه الاتساق مع الأولويات الوطنية في قطاعي التعليم العالي والتعليم والتدريب المهني والتقني، ويؤكد أهمية دمج هذه المهارات في مختلف مكونات النظام التعليمي.



7.4 . كلفــة وتمويــل التعليــم والتدريــب المهنــي والتقنــي

يستعرض هذا القسم التكاليف والتمويل والنفقات الخاصة بالتعليم والتدريب المهني والتقني، مع التركيز على البيانات المالية للأعوام 2016، 2020، 2023[155]. ويشمل التحليل ما يلي:

- بيانات من قوانين موازنة وزارة التربية والتعليم المتعلقة بالتعليم المهني.
- بيانات تخص التدريب المهني الذي تُشرف عليه وزارة العمل ومؤسسة التدريب المهني.
- الأنشطة الداعمة للتعليم والتدريب المهني والتقني التي تنفذها هيئة تنمية وتطوير المهارات المهنية والتقنية.
- الدورات التدريبية وجلسات التوعية الموجهة للأفراد العاملين لحسابهم الخاص.
- الخدمات المالية وغير المالية المقدمة بدعم من صندوق التنمية والتشغيل.

ينقسم التحليل إلى ثلاثة مجالات رئيسة:

أ. دراسة عمليات المقايضة في الموازنة بين القطاعات الفرعية وتطورها عبر السنوات لتقييم الأولوية النسبية الممنوحة للتعليم والتدريب المهني والتقني في التمويل العام.

ب. تقييم أداء تنفيذ الموازنة لفهم قدرة الجهات المعنية على استخدام الموارد المحلية المخصصة لهذا القطاع الفرعي.

ج. تحليل تطور تكاليف التعليم والتدريب المهني والتقني لكل طالب عبر السنوات.

7.4.1. المقايضــات ضمــن القطــاع: المخصصــات الماليــة للتعليــم والتدريــب المهنــي والتقنــي عبر السنــوات

التعليم والتدريب المهني والتقني من القطاعات ذات الأولوية المنخفضة في التمويل العام، إذ تراجعت حصته بمرور الوقت رغم الالتزامات الوطنية القوية تجاهه. فعلى الرغم من إطلاق الاستراتيجية الوطنية لتعزيز قطاع التعليم والتدريب المهني والتقني، لم تُعكس هذه الالتزامات في مخصصات الموازنة العامة.

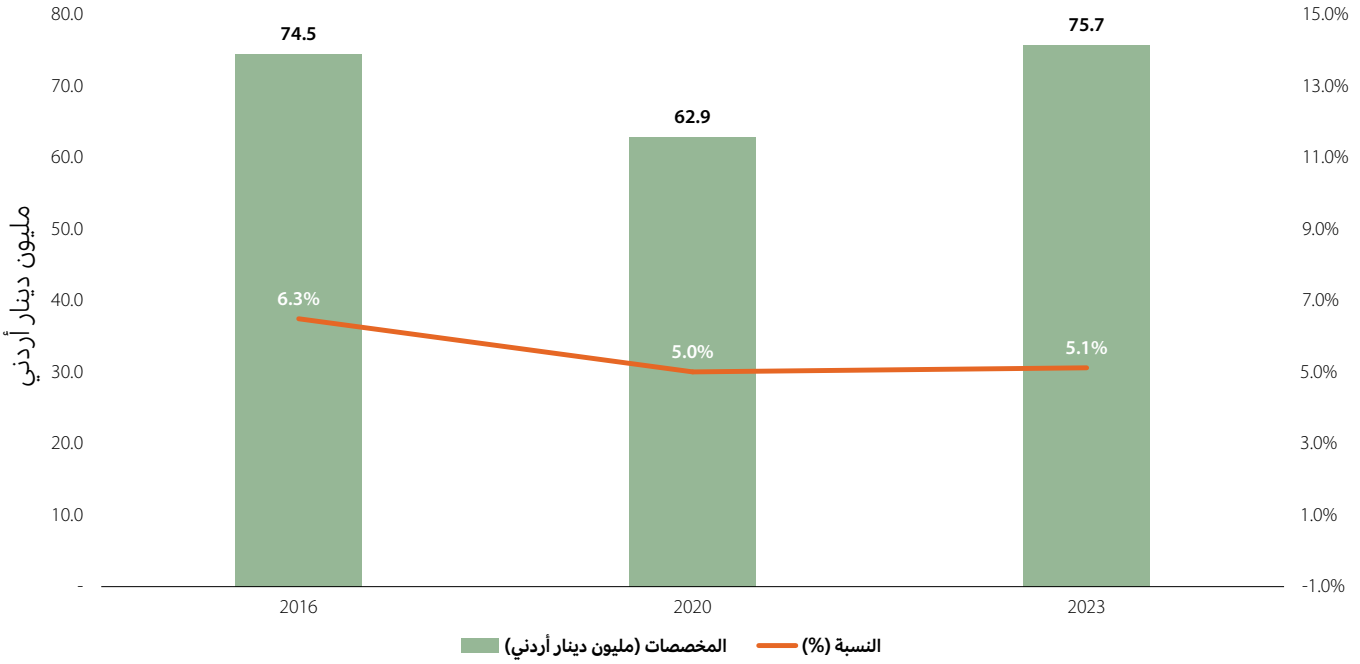
في عام 2016، بلغ تمويل التعليم والتدريب المهني والتقني 74.5 مليون دينار أردني (بالأسعار الثابتة لعام 2023)، أي ما يعادل 6.3% من إجمالي مخصصات التعليم (الشكل 7.12). وبحلول عام 2020، انخفضت الحصة إلى 5%، أي 62.9 مليون دينار أردني (بالأسعار الثابتة لعام 2023)، قبل أن ترتفع مجدداً إلى 75.7 مليون دينار أردني في عام 2023.

ورغم الزيادة المطلقة في المخصصات، تبقى حصة التعليم والتدريب المهني والتقني من إجمالي موازنة التعليم أقل مما كانت عليه في عام 2016، إذ بلغت 5.1% فقط، ما يشير إلى أن تمويل هذا القطاع لم يواكب الارتفاع العام في موازنة التعليم. ويُظهر التحليل أن دعم الأهداف الوطنية المتعلقة بتوسيع نطاق التعليم والتدريب المهني والتقني وتحسين جودته يتطلب زيادة مخصصات الموازنة وتعزيز الاستدامة المالية.

كما يُبيّن الاتجاه المالي أن مخصصات التعليم والتدريب المهني والتقني نمت بوتيرة أبطأ بكثير من إجمالي مخصصات التعليم العام. فبين عامي 2016 - 2023، ارتفع إجمالي الإنفاق على التعليم العام بنسبة 25%، أي بمعدل نمو سنوي متوسط قدره 3%، في حين زاد تمويل التعليم والتدريب المهني والتقني بنسبة 2% فقط خلال الفترة نفسها، وبمعدل نمو سنوي متوسط لا يتجاوز 0.2%.

155 بالنسبة للمخصصات المعاد تقديرها، استُخلصت البيانات من قوانين موازنة وزارة التربية والتعليم للسنوات المالية 2017، 2021، 2024.

الشكل 7.12: المخصصات الحكومية[156] لقطاع التعليم والتدريب المهني والتقني وحصته من موازنة التعليم (بملايين الدنانير الأردنية وبالنسب المئوية)، 2016، 2020، 2023



المصدر: حساب المؤلف استناداً إلى قوانين الموازنة لدائرة الموازنة العامة للسنوات المالية 2017، 2021، 2024 لاستخلاص مخصصات الموازنة المعاد تقديرها. ملاحظة: تنطبق الملاحظات المرفقة بالجدول 3.1 والجدول 3.2 على هذا الشكل أيضاً.

7.4.2 . تنفيـــذ الموازنـــة في التعليـــم والتدريـــب المهنـــي والتقنـــي: الاتجاهـــات والتحديـــات

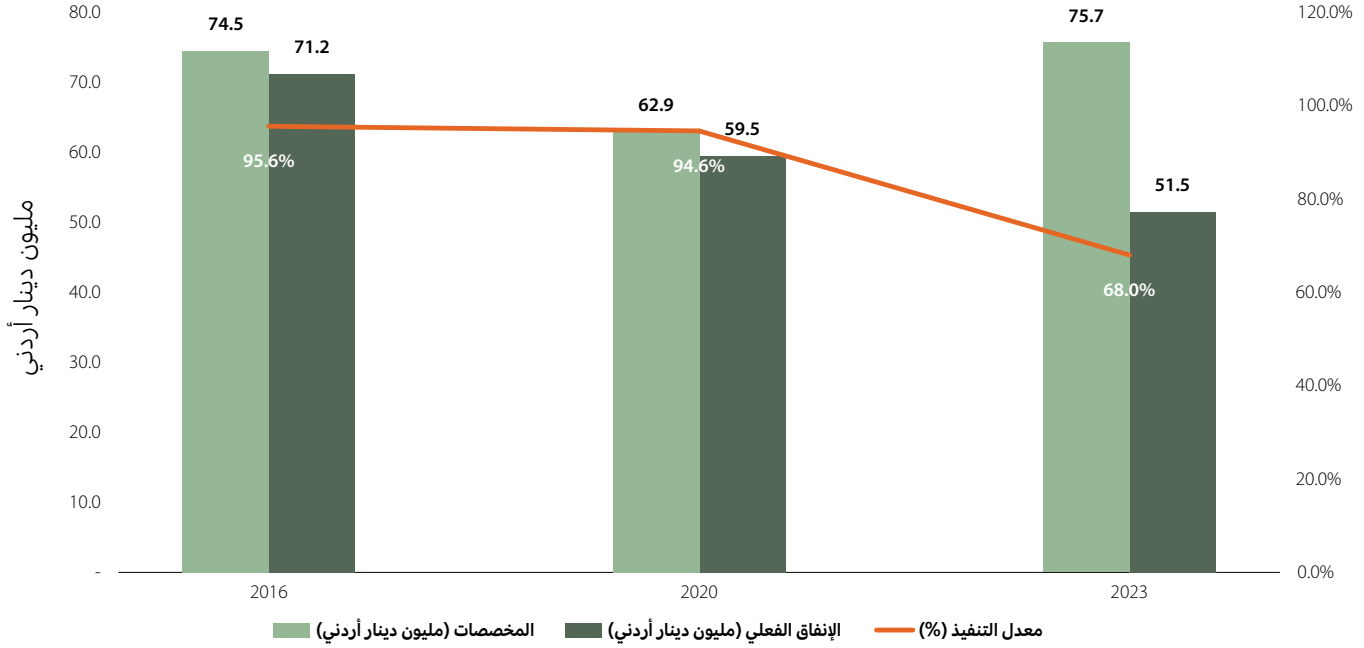
يواجه قطاع التعليم والتدريب المهني والتقني تحديات متزايدة في تنفيذ الموازنة، إذ شهدت مستويات الإنفاق المنفذ تراجعاً ملحوظاً في السنوات الأخيرة. فبينما عادت مخصصات الموازنة في عام 2023 إلى مستويات مماثلة لعام 2016 من حيث القيمة، واجه القطاع صعوبة في استخدام الموارد المخصصة له بالكامل.

في عام 2016، جرى تنفيذ 95.6% من الموازنة المنقحة للتعليم والتدريب المهني والتقني، ما يشير إلى أداء قوي نسبياً في الإدارة المالية. غير أن هذه النسبة انخفضت بشكل طفيف إلى 94.6% في عام 2020، قبل أن تتراجع بشكل حاد إلى 68% في عام 2023، أي بانخفاض قدره 27 نقطة مئوية بين عامي 2020 - 2023 (الشكل 7.13).

يُظهر ذلك الاتجاه وجود عقبات مؤسسية وإجرائية تحد من فعالية تنفيذ الموازنة في قطاع التعليم والتدريب المهني والتقني، مما يقلل من قدرة الجهات المعنية على تنفيذ الأنشطة والمشروعات المقررة والاستفادة الكاملة من الموارد المحلية المتاحة.

156 يؤخذ في الاعتبار المخصصات المعاد تقديرها في الموازنة لمراعاة عمليات إعادة تخصيص الموازنة أثناء العام.

الشكل 7.13: مخصصات الموازنة مقارنة بالإنفاق الفعلي ومعدل التنفيذ لقطاع التعليم والتدريب المهني والتقني (بملايين الدنانير الأردنية وبالنسب المئوية)، 2016، 2020، 2023



المصدر: حساب المؤلف استناداً إلى قوانين الموازنة لدائرة الموازنة العامة للسنوات المالية 2016، 2017، 2020، 2021، 2023، 2024. ملاحظة: تنطبق الملاحظات المرفقة بالجدول 3.1 والجدول 3.2 على هذا الشكل أيضاً.

اتّبع الإنفاق الرأسمالي في قطاع التعليم والتدريب المهني والتقني اتجاهاً متذبذباً على مدار السنوات. ففي حين شهد الإنفاق العام على هذا القطاع انخفاضاً خلال الفترة 2016 - 2023 كما هو موضّح في الشكل 7.13، اتخذ الإنفاق الرأسمالي مساراً مختلفاً.

في عام 2016، بلغ الإنفاق الرأسمالي 4.2 مليون دينار أردني، ثم انخفض إلى 3 ملايين دينار أردني في عام 2020، ويُعزى هذا التراجع على الأرجح إلى توقف الأنشطة نتيجة تفشي جائحة كوفيد- 19. ومع ذلك، عاد الإنفاق الرأسمالي إلى الارتفاع بحلول عام 2023 ليصل إلى 5.4 مليون دينار أردني، ما يعكس زيادة بنسبة 26% خلال الفترة، وبمعدل نمو سنوي متوسط يبلغ 3% (الجدول 7.8).

الجدول 7.7: النفقات الرأسمالية العامة لقطاع التعليم والتدريب المهني والتقني (بملايين الدنانير الأردنية[157] وبالنسب المئوية)، 2016، 2020، 2023

	2016		2020		2023		التباين 2023 - 2016	متوسط معدل النمو السنوي 2023 - 2016
	الانفاق الفعلي	النسبة	الانفاق الفعلي	النسبة	الانفاق الفعلي	النسبة		
البناء، وشراء الأراضي/المباني والدراسات الهندسية	0.7	16%	1.5	49%	1.6	30%	145%	14%
المعدات، بما في ذلك تكنولوجيا المعلومات (باستثناء مواد التعليم والتعلم)	0.3	7%	0.1	3%	0.6	10%	77%	8%
إعادة التأهيل والصيانة	0.5	12%	0.4	12%	1.6	30%	210%	18%
الإعانات والمنح	2.3	56%	-	0%	-	0%	-100%	-100%
مواد التعليم والتعلم	0.4	9%	1.1	37%	1.5	29%	306%	22%
المجموع	**4.2**	**100%**	**3.0**	**100%**	**5.3**	**100%**	**26%**	**3%**

المصدر: حساب المؤلف استناداً إلى قوانين الموازنة لدائرة الموازنة العامة للسنوات المالية 2016، 2017، 2020، 2021، 2023، 2024. ملاحظة: تنطبق الملاحظات المرفقة بالجدول 3.1 والجدول 3.2 على هذا الشكل أيضاً.

شهد الاستثمار في مواد التعليم والتعلّم ضمن قطاع التعليم والتدريب المهني والتقني أعلى معدل نمو على مدار السنوات. فمن بين فئات الإنفاق الرأسمالي لهذا القطاع الفرعي، حققت مواد التعليم والتعلّم الزيادة الأكبر؛ إذ ارتفع الإنفاق عليها من 0.4 مليون دينار أردني في عام 2016 (بالأسعار الثابتة لعام 2023) إلى 1.1 مليون دينار أردني في عام 2020، ثم إلى 1.5 مليون دينار أردني بحلول عام 2023.

كما ارتفعت الاستثمارات في إعادة التأهيل والصيانة وكذلك في الإنشاءات والبناء. فقد تضاعف الإنفاق على إعادة التأهيل والصيانة بأكثر من ثلاثة أضعاف خلال الفترة، بزيادة بلغت 210%، من 0.5 مليون دينار أردني في عام 2016 إلى 1.6 مليون دينار أردني في عام 2023، رغم الانخفاض المؤقت في عام 2020 إلى 0.4 مليون دينار أردني.

كذلك شهد الإنفاق على البناء وشراء الأراضي أو المباني والدراسات الهندسية لمؤسسات التعليم والتدريب المهني والتقني زيادة كبيرة بمعدل نمو بلغ 145%، إذ ارتفع من 0.7 مليون دينار أردني في عام 2016 إلى 1.5 مليون دينار أردني في عام 2020، واستقر تقريباً عند 1.6 مليون دينار أردني في عام 2023.

تعكس تلك الاتجاهات تركيز الحكومة المتزايد على تحسين البنية التحتية وموارد التعلّم ضمن قطاع التعليم والتدريب المهني والتقني، رغم القيود العامة على الإنفاق في هذا القطاع الفرعي.

157 بالأسعار الثابـــتة لعام 2023.

7.4.3. كلفــة الطــالب في قطــاع التعليــم والتدريــب المهنــي والتقنــي: الاتجاهــات والرؤى

شهدت كلفة الطالب السنوية في التعليم والتدريب المهني والتقني انخفاضاً حاداً على مدار السنوات. فبين عامي 2016 - 2023، تراجعت الكلفة السنوية للطالب في هذا القطاع بشكل كبير[158]؛ إذ بلغت في عام 2016 ما يعادل 2.8 ضعف تكلفة الطالب السنوية في التعليم الأساسي، أي أن تكلفة تعليم طالب واحد في التعليم الأساسي كانت تمثل 36% فقط من تكلفة الطالب في التعليم والتدريب المهني والتقني (الجدول 7.9). لكن بحلول عام 2023، انخفضت النسبة إلى 1.2 ضعف من تكلفة الطالب في التعليم الأساسي، ما يعكس انخفاضاً بنسبة 60% في كلفة الطالب خلال الفترة، بمتوسط انخفاض سنوي قدره 12%.

ويُعزى ذلك التراجع أساساً إلى زيادة عدد الملتحقين ببرامج التعليم والتدريب المهني والتقني بنسبة 74%، من 32,292 طالباً[159] في عام 2016 إلى 56,053 طالباً[160] في عام 2023، إلى جانب انخفاض النفقات الجارية العامة للقطاع بنسبة 23%. ونتيجة لذلك، انخفض العبء المالي لكل طالب في مؤسسات التعليم والتدريب المهني والتقني بشكل ملموس.

كذلك تراجعت التكلفة الحكومية السنوية لكل طالب في هذا القطاع نسبةً إلى نصيب الفرد من الناتج المحلي الإجمالي. ففي عام 2016، مثّلت الكلفة السنوية للطالب نحو 65% من نصيب الفرد من الناتج المحلي الإجمالي، وهو مستوى مرتفع نسبياً من الاستثمار لكل طالب. وانخفضت هذه النسبة إلى 60.1% في عام 2020، قبل أن تهبط بشكل حاد إلى 27% في عام 2023، أي بانخفاض قدره 38 نقطة مئوية خلال الفترة (الجدول 7.8).

الجدول 7.8: الكلفة السنوية الجارية للطالب في قطاع التعليم والتدريب المهني والتقني (بملايين الدنانير الأردنية، بأسعار 2023 الثابتة)، 2016، 2020، 2023

	2016	2020	2023	التباين 2023 - 2016	متوسط نمو المعدل السنوي 2023 - 2016
التعليم والتدريب المهني والتقني	**2,077**	**1,842**	**833**	**-60%**	**-12%**
النسبة من نصيب الفرد من الناتج المحلي الإجمالي	65	60.1	27		
كمضاعف لتكلفة وحدة التعليم الأساسي	2.8	2.6	1.2		

المصدر: حساب المؤلف استناداً إلى قوانين الموازنة لدائرة الموازنة العامة للسنوات المالية 2016، 2020، 2023، وأرقام الالتحاق من نظام إدارة المعلومات التربوية (EMIS) للسنوات 2016/2015، 2020/2019، 2023/2022، والنشرة المالية الحكومية لوزارة المالية في آب/أغسطس 2024.

ملاحظات:

- *تنطبق الملاحظات المرافقة للجدول 3.1 والجدول 3.2 على هذا السياق أيضاً.*
- *تُستخدم أرقام الالتحاق بالمؤسسات التعليمية العامة فقطٍ.*
- *تستند كلفة الطالب هنا على النفقات الجارية فقط، مع استثناء الاستثمارات الرأسمالية.*

158 يركّز حساب التكلفة الحكومية السنوية لكل طالب على النفقات الجارية، نظراً لكون الاستثمارات الرأسمالية -- مثل البناء، والمعدات، وإعادة التأهيل -- هي إنفاق طويل الأجل على البنية التحتية يفيد أجيالاً متعددة من الطلبة، ولا يُعبّر عن الكلفة السنوية الفعلية لكل طالب. في المقابل، النفقات الجارية، التي تشمل في المقام الأول رواتب الموظفين والتكاليف التشغيلية، هي المكوّن الأكثر دقة لقياس الجهد المالي السنوي المباشر المطلوب لتوفير التعليم لكل طالب.

159 يشمل الحساب في عام 2016/2015 الطلبة الملتحقين بالمسار الثانوي المهني (الصفان 11، 12) الذي تُشرف عليه وزارة التربية والتعليم، استناداً إلى بيانات نظام إدارة المعلومات التربوية (EMIS)، إضافةً إلى الطلبة المسجلين في برنامج التدريب المهني خلال العام نفسه.

160 في عام 2023/2022، يشمل الحساب الطلبة الملتحقين بالمسار الثانوي المهني (الصفان 11 و12) الذي تُشرف عليه وزارة التربية والتعليم وفقاً لبيانات نظام إدارة المعلومات التربوية (EMIS)، إلى جانب الطلبة المسجلين في برنامج مؤسسة التدريب المهني للسنة الدراسية نفسها، بالإضافة إلى 17,748 طالباً في برنامج مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC) في الصف 10.

نقـــاط رئيســـة مستخلصـــة

يحتل التعليم والتدريب المهني والتقني موقعاً بارزاً في الأجندة السياسية في الأردن، ويستند إلى إطار سياسي وتشريعي شامل يشكّل أساساً متيناً لبيئة مواتية للإصلاح والتوسّع وتحسين الجودة. ومع ذلك، وعلى الرغم من الأولوية السياسية الممنوحة للقطاع وزيادة الاستثمار في المواد والبنية التحتية والمرافق، انخفضت حصة التمويل العام المخصصة للتعليم والتدريب المهني والتقني من 6.3% من إجمالي مخصصات موازنة التعليم في عام 2016 إلى 5.1% في عام 2023. وفي الوقت نفسه، ورغم عودة المخصصات المالية للتعليم المهني والتقني إلى مستويات مماثلة لعام 2016 من حيث القيمة، واجه القطاع صعوبة في تنفيذ الموازنة بالكامل.

يتّسم قطاع التعليم والتدريب المهني والتقني بتعدّد مقدمي الخدمات والهيئات التنظيمية، مما يخلق تحديات حوكمة وتنسيق مؤسسية. وفيما يتعلق بالإصلاح الإداري الجاري، والمتمثل في دمج وزارة التربية والتعليم ووزارة التعليم العالي والبحث العلمي ضمن كيان واحد تحت مسمّى وزارة التعليم وتنمية الموارد البشرية، يُتوقّع أن يسهم هذا الدمج في تحسين إدارة القطاع الفرعي وتعزيز التنسيق بين مسارات التعليم والتدريب المختلفة.

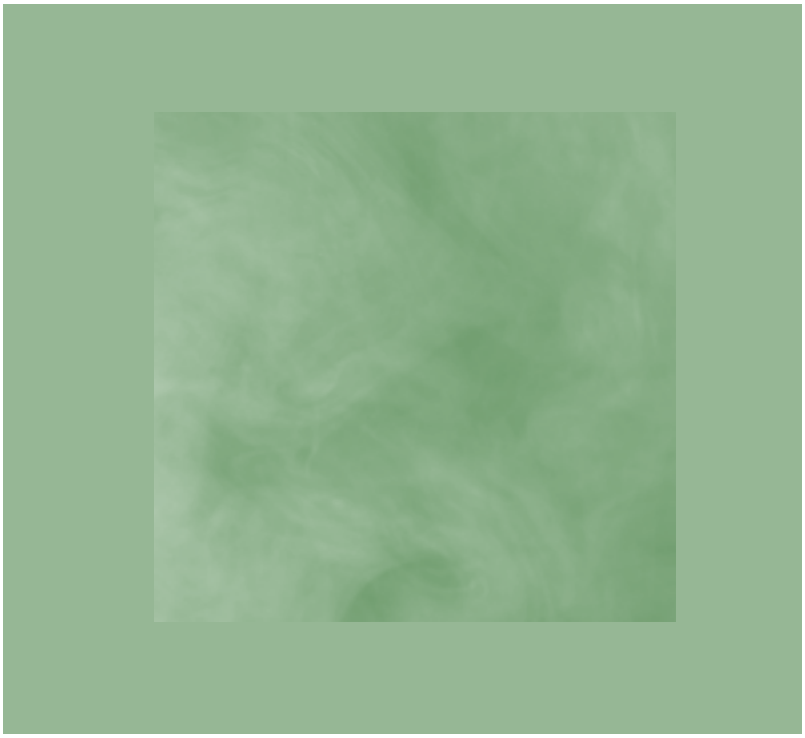
تتمثل أبرز الإصلاحات الحديثة في توسيع نطاق التعليم المهني في المدارس، وإدخال برنامج مجلس تعليم الأعمال والتكنولوجيا (BTEC) في العام الدراسي 2024/2023. وبحلول العام الدراسي 2025/2024، بلغ عدد الطلبة الملتحقين بذلك البرنامج في الصفين 10، 11 نحو 34,000 طالب. وأسهمت هذه الخطوة في تعزيز تنمية القدرات وتحسين الجودة وجذب الطلبة إلى مسارات التعليم المهني والتقني.

ارتفع عدد الطلبة المسجلين في التعليم المهني الرسمي منذ العام 2016/2015، إذ بلغت نسبتهم 10.7% في العام 2023/2022، رغم أنهم ما زالوا يشكّلون نسبة محدودة من إجمالي الملتحقين بالتعليم الثانوي. كما يُلاحظ نمو مطّرد في برامج التدريب المهني التي تقدّمها مراكز التدريب المهني وفي التعليم التقني بمؤسسات التعليم العالي.

ورغم تضييق الفجوة القائمة على النوع الاجتماعي في السنوات الأخيرة، لا تزال نسبة التحاق الفتيات منخفضة في جميع أنواع التعليم والتدريب المهني والتقني. كما يظل الفصل بين الذكور والإناث حسب مجال الدراسة قائماً، وتبقى مشاركة الطلبة ذوي الإعاقة واللاجئين ومجموعات الأطفال الأكثر عرضة للإقصاء محدودة في جميع أنحاء القطاع الفرعي.

يشكل تحسين الجودة ومواءمة مخرجات التعليم مع سوق العمل محوراً رئيساً للإصلاح الجاري. كما أن بناء قدرات معلمي التعليم والتدريب المهني والتقني من الأولويات الاستراتيجية الوطنية. ومع ذلك، فإن ضعف القدرات المؤسسية وتشتتها ونقص الموارد أعاقت التقدّم في مجال تدريب المعلمين. وفي عام 2022، شرعت وزارة التربية والتعليم في تطوير المعايير المهنية لمعلمي التعليم المهني لمعالجة فجوات المهارات لديهم.

كما يتزايد التركيز على تعزيز الإرشاد والتوجيه المهني وتحسين جودته، إلى جانب تقوية الروابط مع القطاع الخاص وتوسيع التعلّم القائم على العمل، بما يسهم في رفع مواءمة التعليم والتدريب المهني والتقني مع احتياجات سوق العمل.



الفصـــل 8:
التعليم العالي

مقـــدمـــة

التعليم العالي استثمار استراتيجي للحكومات وللأفراد، إذ يسهم إسهاماً كبيراً في النمو الاقتصادي، والحراك الاجتماعي، والتنمية الوطنية (Arnhold and Bassett, 2021; Bloom et al., 2014).

وعلى صعيد الحكومات، يسهم وجود قطاع للتعليم العالي متوازن من الناحية الاستراتيجية في ضمان استمرارية الجامعات في تزويد الاقتصاد بقوى عاملة ماهرة عالية المستوى قادرة على دفع عجلة التقدّم في الاقتصاد الحديث، وتعزيز البحث العلمي والابتكار، وتحسين القدرة التنافسية عالمياً (البنك الدولي، 2002).

وعلى المستوى الفردي، يوسّع التعليم العالي نطاق فرص التوظيف، ويزيد إمكانات الدخل، ويوفّر مساراً للارتقاء الاجتماعي (Psacharopoulos and Patrinos, 2018). وفي ظلّ التطور التكنولوجي السريع وتحوّلات سوق العمل، يؤدي الاستثمار في التعليم العالي دوراً محورياً في دعم التقدّم الوطني ضمن سياق التحديات العالمية.

أحرز الأردن تقدّماً واضحاً في التوسّع بقطاع التعليم العالي وتعزيز البحث العلمي والابتكار بوصفه محرّكاً رئيساً للتقدّم المجتمعي. وخلال العقد الماضي، شهد القطاع نمواً متواصلاً من خلال ارتفاع معدلات الالتحاق، وتطوير برامج متنوعة، واستحداث مؤسسات جديدة، بما يعكس الأهمية الاستراتيجية للتعليم العالي رغم محدودية الموارد. ومع ذلك، فرض هذا التوسّع تحديات تتصل بالحفاظ على الجودة ومواءمة المخرجات مع احتياجات سوق العمل.

بوجه عام، يشهد التعليم العالي في الأردن تطوراً مستمراً يجعله محرّكاً أساسياً للنمو الاقتصادي والاجتماعي. غير أنّ الاستدامة المالية ما زالت تحدياً ملحاً، إذ تراجع التمويل العام المخصّص للتعليم العالي، وأصبح الاعتماد على المساعدات الخارجية أقل استقراراً. وتبقى الاستدامة، والجودة، والمواءمة مع متطلبات السوق من أبرز القضايا التي تستدعي التركيز في السنوات القادمة (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2015).

يقدّم هذا الفصل لمحة شاملة عن قطاع التعليم العالي في الأردن من خلال استعراض التطوّر التاريخي بإيجاز، إلى جانب الإطار القانوني والتشريعي وهيكليات التنسيق ذات الصلة. كما يناقش قضايا الوصول والعدالة في التعليم، بما في ذلك اتجاهات الالتحاق ومشاركة الفئات المهمشة. ويتناول الفصل كذلك جودة التعليم العالي، مع التركيز على اتجاهات التخرّج، وتطوير أعضاء الهيئة الأكاديمية، وآليات ضمان الجودة. ويُختتم الفصل بمناقشة تكاليف هذا القطاع وتمويله، في حين تُعرض الجوانب المتعلقة بالكفاءة الخارجية لمنظومة التعليم العالي، مثل توظيف الخريجين ودمجهم في سوق العمل، في الفصل 9 المخصّص للكفاءة الخارجية.

8.1. نظـــرة عامـــة على التعليـــم العـــالي في الأردن

يشهد الإطار القانوني والتشريعي للتعليم العالي في الأردن تطوراً مستمراً منذ إنشاء دار تدريب المعلمين عام 1958. أُنشئت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي عام 1985، وصدر قانون التعليم العالي رقم (28) لعام 1985 الذي حدّد صلاحيات الوزارة ومسؤولياتها ومهامها وعلاقتها بمؤسسات التعليم العالي.

توسّعت منظومة التعليم العالي في الأردن بشكل ملحوظ من خلال تأسيس الجامعات الحكومية والخاصة وكليات المجتمع وإبرام شراكات دولية. وشملت التطورات الرئيسة إنشاء الجامعة الأردنية عام 1962، وبدء العمل في الجامعات الخاصة عام 1990، إلى جانب تأسيس الهيئات التنظيمية مثل مجلس التعليم العالي ووزارة التعليم العالي والبحث العلمي وهيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي وضمان جودتها.

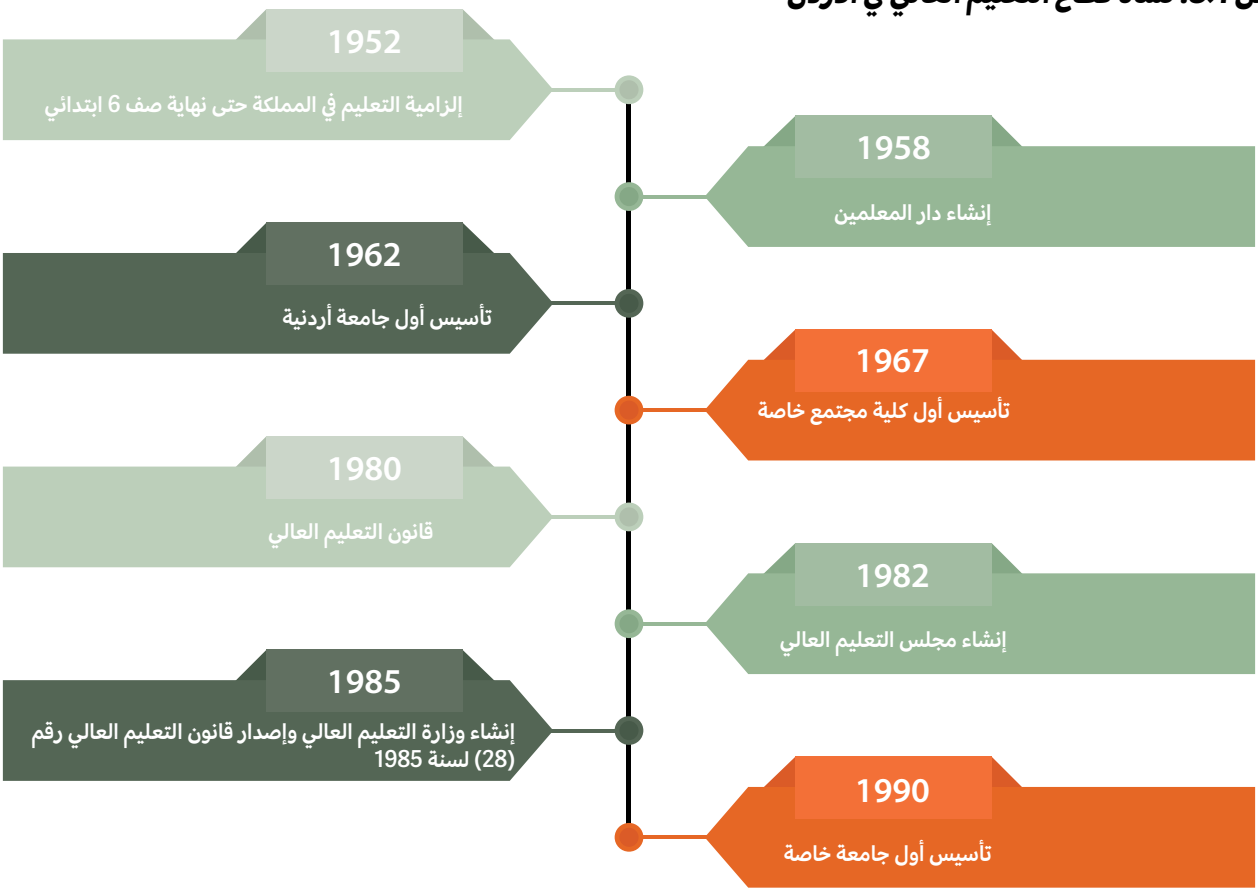
وصدر منذ ذلك الحين أكثر من قانون للتعليم العالي والجامعات الأردنية، وكان أحدثها قانون التعليم العالي والبحث العلمي رقم (17) لعام 2018 وتعديلاته، الذي يحدّد مهام الوزارة وصلاحياتها.

تتوزع أدوار ومسؤوليات قطاع التعليم العالي بين مجلس التعليم العالي ووزارة التعليم العالي والبحث العلمي وهيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي وضمان جودتها. تعمل الوزارة على تلبية الاحتياجات المتغيرة للقطاع وتحسين هيكليته وحوكمته، بينما يشرف مجلس التعليم العالي على مؤسسات التعليم العالي، ويضع السياسات، ويطور الاستراتيجيات التي توجه وتنظم القطاع وفقاً للأولويات الوطنية (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2015).

أما هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي وضمان جودتها فتضع معايير الاعتماد والجودة المتماشية مع المعايير العالمية، وتتابع التزام المؤسسات بها بهدف رفع مستوى أدائها وتعزيز قدرتها على المنافسة عالمياً.

يوضح الشكل 8.1 التطور التدريجي لقطاع التعليم العالي في الأردن. كما أن الدمج المتوقع لوزارة التربية والتعليم ووزارة التعليم العالي والبحث العلمي في وزارة جديدة تحت اسم وزارة التعليم وتنمية الموارد البشرية، كما أُشير إليه في الفصول السابقة، سيستلزم إعادة تحديد الأدوار والمسؤوليات في هذا القطاع.

الشكل 8.1: نشأة قطاع التعليم العالي في الأردن



المصدر: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2024.

8.1.1. الإطـــار القانـــوني والتشريعـــي

بدأ الاهتمام بالإشراف على التعليم العالي مع صدور قانون التعليم العالي عام 1980، ثم إنشاء مجلس التعليم العالي عام 1982 للإشراف على مؤسسات التعليم العالي الوطنية. وفي عام 1985 أُنشئت وزارة التعليم العالي، وصدر قانون التعليم العالي رقم (28) لعام 1985 الذي حدّد أهداف التعليم العالي وصلاحيات ومسؤوليات مجلس التعليم العالي والوزارة وعلاقتهما بمؤسسات التعليم العالي.

بعد مرور 13 عاماً على تأسيس الوزارة، صدر قانون التعليم العالي رقم (6) لعام 1998، الذي ألغى وزارة التعليم العالي واستعاض عنها بمجلس التعليم العالي، كما أُلحقت جميع كليات المجتمع الوطنية بـ جامعة البلقاء التطبيقية. وفي عام 2001، أُعيد إنشاء وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بتكليف ملكي لتتولى الإشراف والمراقبة على مؤسسات التعليم العالي الرسمية والخاصة، وتعزيز مستوى التعليم العالي بما يواكب التطورات العالمية ومتطلبات المجتمع والبيئة الإنسانية.

استمرت الوزارة في تطوير التشريعات والقوانين والأنظمة والتعليمات التي تنظم قطاع التعليم العالي، بهدف مواءمتها مع متطلبات العصر وخطط الوزارة الاستراتيجية، وتحقيق أهدافها قصيرة وطويلة المدى. كما ركزت الجهود على تمكين ودعم مؤسسات التعليم العالي للاضطلاع بمهامها ومسؤولياتها الأساسية. ونتيجة لذلك صدر قانون التعليم العالي والبحث العلمي رقم (17) لعام 2018 وقانون الجامعات الأردنية رقم (18) لعام 2018.

يتضمن قانون التعليم العالي والبحث العلمي الحالي 12 هدفاً رئيساً يركّز على تطوير الموارد البشرية والتعاون المؤسسي من أجل تعزيز بيئة أكاديمية حيوية ومنفتحة (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2015). وتشمل هذه الأهداف ما يلي:

- إعداد كوادر بشرية مؤهلة ومتخصصة في مجالات المعرفة المختلفة لتلبية احتياجات المجتمع بما ينسجم مع أهداف التنمية وخططها الشاملة.
- ترسيخ العقيدة الإسلامية وقيمها الروحية والأخلاقية، وتعزيز الانتماء الوطني والقومي من خلال التعليم.
- ترسيخ النهج الديمقراطي وتعزيزه بما يكفل حرية العمل الأكاديمي وحق التعبير واحترام الرأي الآخر والعمل بروح الفريق وتحمل المسؤولية واستخدام التفكير العلمي الناقد.
- توفير بيئة أكاديمية وبحثية ونفسية واجتماعية محفّزة للإبداع والتميّز وصقل المواهب والابتكار والقيادة.
- تنمية الاهتمام بالتراث الوطني والثقافة القومية والثقافات العالمية، واعتماد اللغة العربية لغة علمية تعليمية وتعلُّمية في مختلف مراحل التعليم العالي، ودعم التأليف العلمي بها والترجمة منها وإليها، واعتبار اللغات العالمية لغات مساندة لها.
- الإسهام في تطوير المعرفة في مجالات العلوم والآداب والفنون وغيرها، وبناء قاعدة علمية وتقنية وطنية قادرة على الربط بين الأوساط البحثية، وتوجيه البحث العلمي نحو توليد المعرفة والإنتاج الصناعي والتكنولوجي.
- تنمية قدرات الطلبة من خلال إتقان لغة أجنبية واحدة على الأقل ضمن مجالات تخصصهم، واكتساب مهارات مناسبة في استخدام تكنولوجيا المعلومات.
- تشجيع البحث العلمي والابتكار ودعمهما ورفع مستواهما، ولا سيما البحث العلمي التطبيقي الموجّه لخدمة المجتمع وتنميته.
- الارتقاء بأداء مؤسسات التعليم العالي وجودة مخرجاتها، وزيادة قدرتها التنافسية عالمياً عبر تطوير قدرات أعضاء الهيئتين التدريسية والإدارية، ومواكبة التطورات في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات ودمجها في التدريس والبحث، والحصول على الاعتماد الدولي للمؤسسات والبرامج.
- تعزيز التنوّع والتميّز بين مؤسسات التعليم العالي لتمكينها من التركيز على البحث العلمي واستقطاب الكفاءات المتميزة، وتخريج الكوادر البشرية القادرة على تلبية احتياجات سوق العمل.
- ترسيخ الشراكة المؤسسية بين القطاعين العام والخاص ومؤسسات التعليم العالي للاستفادة من الكفاءات المؤهلة في تطوير الأداء وتوسيع نطاق البحث العلمي التطبيقي.
- توثيق التعاون العلمي والثقافي والفني والتقني في مجال التعليم العالي والبحث العلمي مع الدول ومؤسساتها التعليمية والمنظمات الدولية والعربية والإسلامية.

تقدّم رؤية التحديث الاقتصادي للأردن (2023 - 2033) الإطار الاستراتيجي العام لتطوير التعليم العالي، موضّحة التحديات الرئيسة التي تتطلب المعالجة في مجالات الوصول إلى التعليم، والجودة، والإدارة. وتشمل هذه التحديات ضمان الجودة، والعدالة في سياسات القبول، وتحديث البرامج الدراسية، وتحسين المرافق التعليمية، إلى جانب تحويل تركيز النظام من الشهادات إلى الكفاءات. كما تشمل أيضاً الاعتماد على أساليب تدريس قائمة على الحفظ وضعف توظيف التكنولوجيا، وغياب الابتكار في الأنظمة والبرامج، وضعف الإدارة المالية ونقص التمويل، إضافة إلى محدودية الاستقلالية المؤسسية والمالية والأكاديمية، وارتفاع نسبة الطلبة إلى أعضاء هيئة التدريس في ظل النمو المتسارع في أعداد الملتحقين.

تقدّم استراتيجية تمكين المرأة المرتبطة برؤية التحديث الاقتصادي توجيهات استراتيجية لقطاع التعليم العالي، وتهدف

إلى تعزيز مشاركة المرأة في سوق العمل، وزيادة حضورها في مواقع صنع القرار الاقتصادي، ودمج قضايا النوع الاجتماعي في المؤسسات العامة والقطاع الخاص.

تركّز الأولويات الاستراتيجية للقطاع على بناء نظام تعليم عالٍ منصف ومتاح للجميع، قائم على البحث العلمي ومدعوم بالتكنولوجيا، يتسم بالمرونة والتنافسية والقدرة على التكيّف، ويعتمد على الموثوقية والشمولية، بما يؤهّل خريجين قادرين على تلبية احتياجات الأردن والمجتمع الدولي. وترتكز هذه الأولويات على تطوير برامج عالية الجودة، وبنية تحتية متقدّمة، وتنوّع أكاديمي في البرامج الدراسية، وتعزيز الروابط مع القطاعات الإنتاجية، وتحسين مؤشرات توظيف الخريجين.

يستند التعليم العالي في الأردن إلى مجموعة من الاستراتيجيات والخطط الوطنية التي تحدّد بصورة تكاملية أولويات الأردن في التعامل مع التحديات المستمرة لتحقيق التوازن بين الكمّ والنوع. وتشمل هذه الخطط استراتيجية وزارة التعليم العالي والبحث العلمي للفترة 2025 - 2027 المبنية على إنجازات استراتيجية الوزارة للأعوام 2022 - 2024، ومخرجات اللجنة الملكية لتحديث المنظومة السياسية (2021 - 2023). وتشمل الأطر الرئيسة الأخرى الاستراتيجية الوطنية للشباب 2025، الاستراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية 2016 - 2025، الاستراتيجية الوطنية للمرأة في الأردن 2020 - 2025، والسياسة الوطنية لضمان حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة 2020 - 2030.

كما تُوجَّه سياسات القطاع من خلال عمليات الإصلاح المستمرة في القطاع العام.

8.1.2. المســـارات الرئيســـة للتعليـــم العـــالي

تُوفّر منظومة التعليم العالي في الأردن مجموعة متنوعة من المسارات التي تتيح للطلبة الالتحاق بمؤسسات التعليم العالي، وتشمل هذه المؤسسات الجامعات الحكومية والخاصة وكليات المجتمع التي تقدّم برامج أكاديمية ومهنية متعددة.

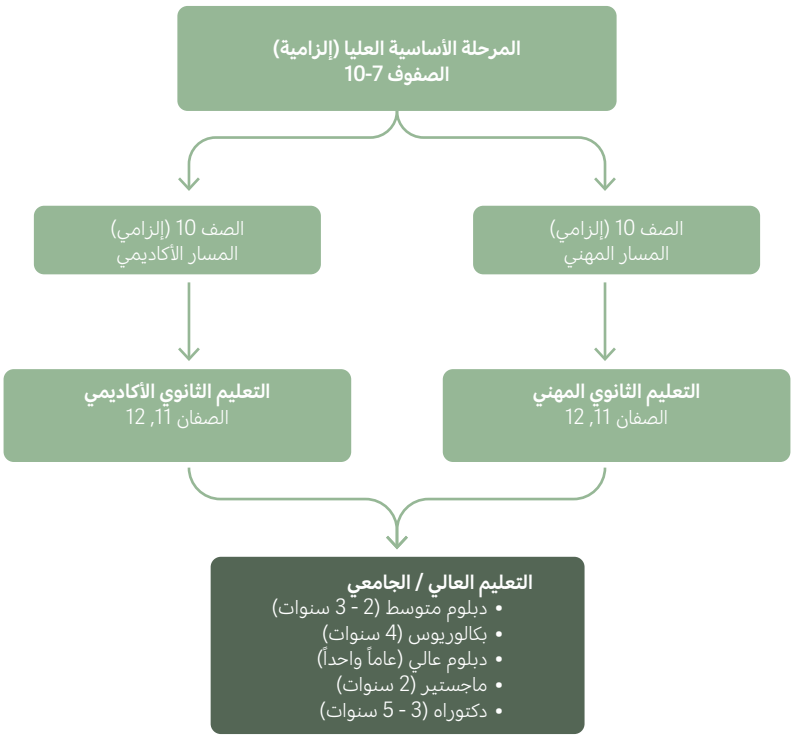
المسارات

يُتاح الوصول إلى التعليم العالي عبر مسارين رئيسين: المسار الأكاديمي والمسار المهني. يبدأ الطلبة الذين يختارون المسار الأكاديمي في الصف 9 بالانتقال إلى المواد الأكاديمية في الصف 10 ثم في التعليم الثانوي (الصفان 11، 12) قبل الالتحاق بالتخصصات الجامعية التي يختارونها.

أما الطلبة الذين يختارون المسار المهني في الصف 10 ويواصلون دراستهم حتى المرحلة الثانوية، فيصبحون مؤهلين للالتحاق بالتعليم العالي في المجالات والمسارات ذات الصلة (الشكل 8.2). اجتياز امتحان شهادة الدراسة الثانوية العامة (التوجيهي) شرط أساسي للقبول في برامج التعليم العالي الأكاديمية بعد إنهاء المرحلة الثانوية.

وفيما يتعلق بالتعليم التقني الذي تقدّمه كليات المجتمع أو الجامعات التقنية في مجالات متنوعة، والذي يمنح مؤهلات مثل الدبلوم التقني، يتناول الفصل 7 من هذا التقرير تحليل هذا النوع من التعليم ضمن سياق التعليم والتدريب المهني والتقني.

الشكل 8.2: التعليم العالي في النظام التعليمي في الأردن



المصدر: المؤلف.

تشمل الدراسة في التعليم العالي أنماطاً مختلفة من البرامج التي تمتد من المستوى الخامس إلى المستوى العاشر ضمن الإطار الوطني الأردني للمؤهلات (2019)، وهو إطار شامل قائم على مخرجات التعلم، يتكوّن من عشرة مستويات، ويغطي مؤهلات التعليم العام والتعليم والتدريب المهني والتقني والتعليم العالي. ويعزّز هذا الإطار الاتساق والشفافية بين مختلف البرامج ومزوّدي الخدمات (هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي وضمان جودتها، 2019).

وفيما يلي ملخص لأنواع برامج التعليم العالي ومستويات مؤهلاتها ذات الصلة:

- **دبلوم تقني (المستوى 5):** شهادة مهنية تُمنح للطلبة في التخصصات التقنية. يركّز البرنامج على الجانب العملي من التخصص، ويُلزم الطالب بدراسة ما لا يقل عن 50% من المساقات التخصصية في التطبيقات العملية. تُعتمد البرامج المؤدية إلى الدبلوم التقني من قبل هيئة تنمية المهارات التقنية والمهنية.
- **دبلوم مهني (المستوى 5):** برنامج تدريبي غير أكاديمي يُنفّذ تحت إشراف مراكز التدريب أو كليات المجتمع، وفقاً للوائح الدبلوم المهني والدورات التدريبية لعام 2019 في مؤسسات التعليم العالي الوطنية. يجب ألا تقل مدة البرنامج عن تسعة أشهر أو فصلين أكاديميين على الأقل، بحدّ أدنى 300 ساعة تدريبية أو 24 ساعة معتمدة تعادل 384 ساعة تدريبية للحصول على شهادة تدريب.
- **دبلوم متوسط (المستوى 6):** درجة أكاديمية تُمنح للطلبة بعد إتمام سنتين أكاديميتين على الأقل أو 72 ساعة معتمدة في أحد التخصصات المعتمدة المقدَّمة في مؤسسات التعليم العالي، بعد اجتياز المرحلة الثانوية بنجاح.
- **درجة بكالوريوس (المستوى 7):** درجة أكاديمية تُمنح للطلبة بعد إتمام 132 ساعة معتمدة على الأقل أو أربع سنوات أكاديمية في أحد التخصصات المعتمدة المقدَّمة في مؤسسات التعليم العالي.
- **دبلوم عالي (المستوى 8):** درجة أكاديمية تُمنح بعد الحصول على درجة بكالوريوس وإتمام عاماً واحدة على الأقل أو 27 ساعة معتمدة في أحد التخصصات المعتمدة المقدَّمة في مؤسسات التعليم العالي.
- **درجة ماجستير (المستوى 9):** درجة أكاديمية تُمنح بعد الحصول على درجة بكالوريوس وإتمام سنتين أكاديميتين على الأقل أو 33 ساعة معتمدة في أحد التخصصات المعتمدة المقدَّمة في مؤسسات التعليم العالي.
- **درجة دكتوراه (المستوى 10):** درجة أكاديمية تُمنح بعد الحصول على درجة الماجستير وإتمام ثلاث سنوات أكاديمية على الأقل أو 54 ساعة معتمدة في أحد التخصصات المعتمدة المقدَّمة في مؤسسات التعليم العالي.
- **اختصاص عالي:** شهادة مهنية متقدمة في المجال الطبي تُمنح لطلبة تخصصي الطب البشري وطب الأسنان، ويشرف عليها المجلس الطبي الأردني.

مؤسسات التعليم العالي

يشمل قطاع التعليم العالي في الأردن الجامعات الرسمية والخاصة التي تخضع للتنظيم بموجب قانون التعليم العالي الموحد لعام 2009 وتعديلاته لعام 2018. ووفقاً لهذا القانون، تضع الجامعات استراتيجياتها وميزانياتها السنوية الخاصة. يتولى مجلس الأمناء المهام والصلاحيات الواردة في المادة 10 من قانون الجامعات الأردنية رقم (18) لعام 2018، بما في ذلك الموافقة على السياسات، وتحديد الرسوم الدراسية، ومتابعة التنفيذ، وتقييم الأداء.

كما ينصّ القانون على ضمان الجودة في التدريس والبحث العلمي، والإشراف على البنية التحتية والمرافق والمسؤوليات المجتمعية للجامعات. وتُلزَم الجامعات بمواءمة مخرجات التعليم العالي مع متطلبات سوق العمل وأهداف التنمية الاقتصادية، بما يسهم في دعم طموح الأردن ليصبح مركزاً إقليمياً للتعليم العالي.

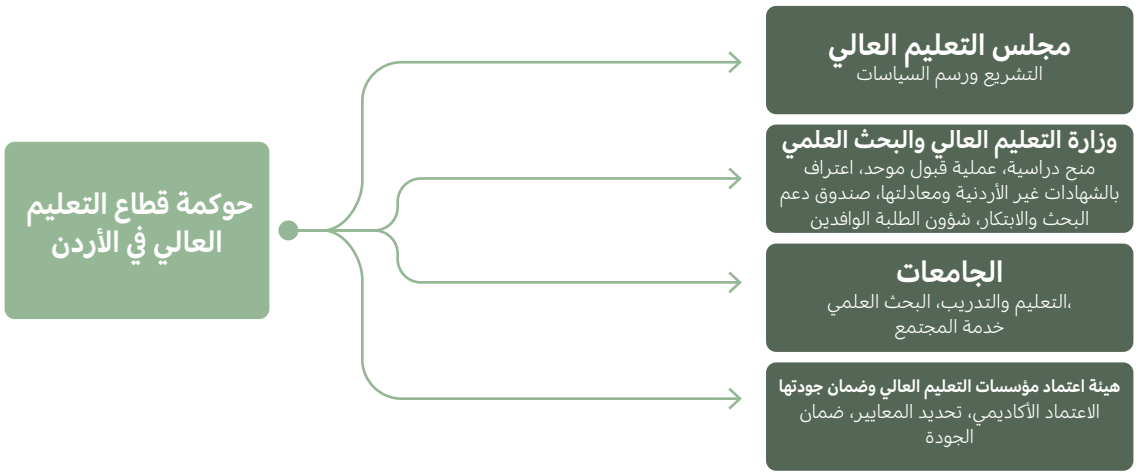
ويشمل القطاع، إلى جانب الجامعات الأردنية، كليات جامعية وجامعية متوسطة رسمية وخاصة وعسكرية ودولية تمنح درجة الدبلوم المتوسط بما يتوافق مع احتياجات القطاع الصناعي واتجاهات سوق العمل.

وتعترف وزارة التعليم العالي والبحث العلمي أيضاً بالدرجات العلمية الصادرة عن 2,755 مؤسسة تعليم عالٍ غير أردنية، منها 303 مؤسسات عربية و2452 مؤسسة دولية.

8.1.3. إدارة وحوكمـــة قطـــاع التعليـــم العـــالي

يتّسم قطاع التعليم العالي في الأردن بهيكليات تنسيق وحوكمة وإدارة واضحة. وتشمل حوكمة هذا القطاع عدداً من الهيئات التي تضطلع بأدوار ومهام مختلفة (الشكل 8.3) (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2015).

الشكل 8.3: حوكمة قطاع التعليم العالي في الأردن

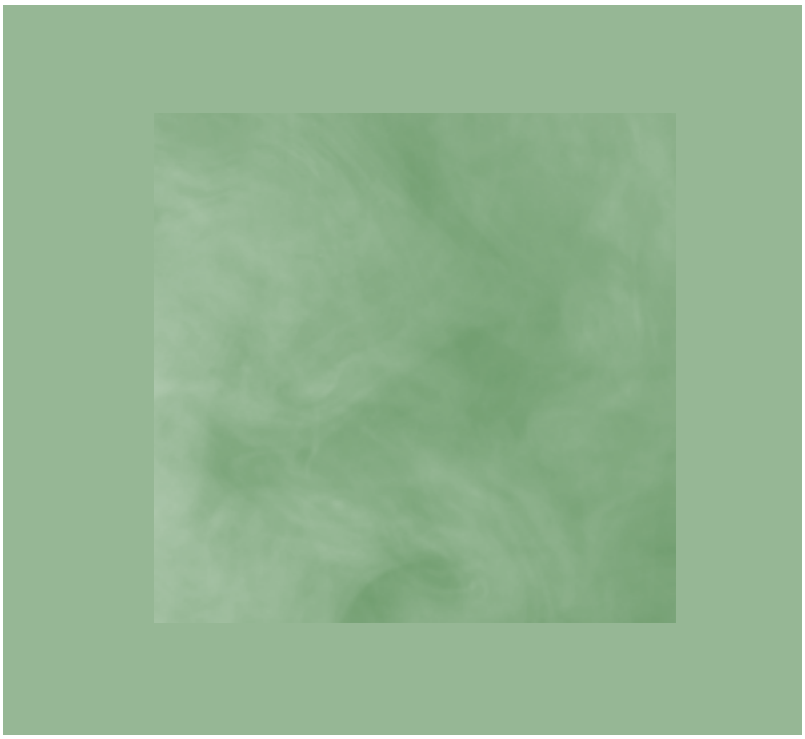


المصدر: وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2024.

مجلس التعليم العالي هو الهيئة العليا المسؤولة عن تحديد الأهداف الاستراتيجية والإشراف على حوكمة القطاع الفرعي للتعليم العالي. أُسِّس المجلس بموجب قانون التعليم العالي لعام 1980 وتعديلاته للأعوام 2005، 2009، 2018، ويتولى الإشراف على تأسيس واعتماد وتنظيم مؤسسات التعليم العالي، بما في ذلك إدارتها وبرامجها الأكاديمية. كما يدير التعاون والشراكات الدولية، ويشرف على سياسات القبول والمنح الدراسية الحكومية.

تتولى هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي وضمان جودتها مسؤولية ضمان الجودة والاعتماد في مؤسسات التعليم العالي. وهذه الهيئة، المستقلة التابعة لرئاسة الوزراء، أُنشئت بموجب القانون رقم (20) لعام 2007، وتضطلع بدور إشرافي ورقابي على قطاع التعليم العالي يشمل تطوير وتنفيذ معايير الاعتماد المؤسسي والبرامجي وفق التشريعات النافذة، والإشراف على مؤسسات التعليم العالي ومراقبة أدائها، بما في ذلك أنظمة المنح الدراسية والتقييم، وإقرار البرامج الدراسية الجديدة، وتيسير الشراكات مع الجامعات الأجنبية.

يسهم صندوق البحث العلمي والابتكار بدور محوري في تعزيز نظام التعليم العالي والبحث العلمي في الأردن. أُنشئ الصندوق عام 2005 بموجب قانون التعليم العالي والبحث العلمي رقم (13)، ويهدف إلى دعم الإنتاج العلمي والمشروعات البحثية، والمساهمة في بناء اقتصاد المعرفة من خلال زيادة مخصصات البحث الوطني. كما أنشأ الصندوق مركز الملك عبد الله الثاني للتميّز بهدف تعزيز البحث العلمي والابتكار في مجالات التكنولوجيا.



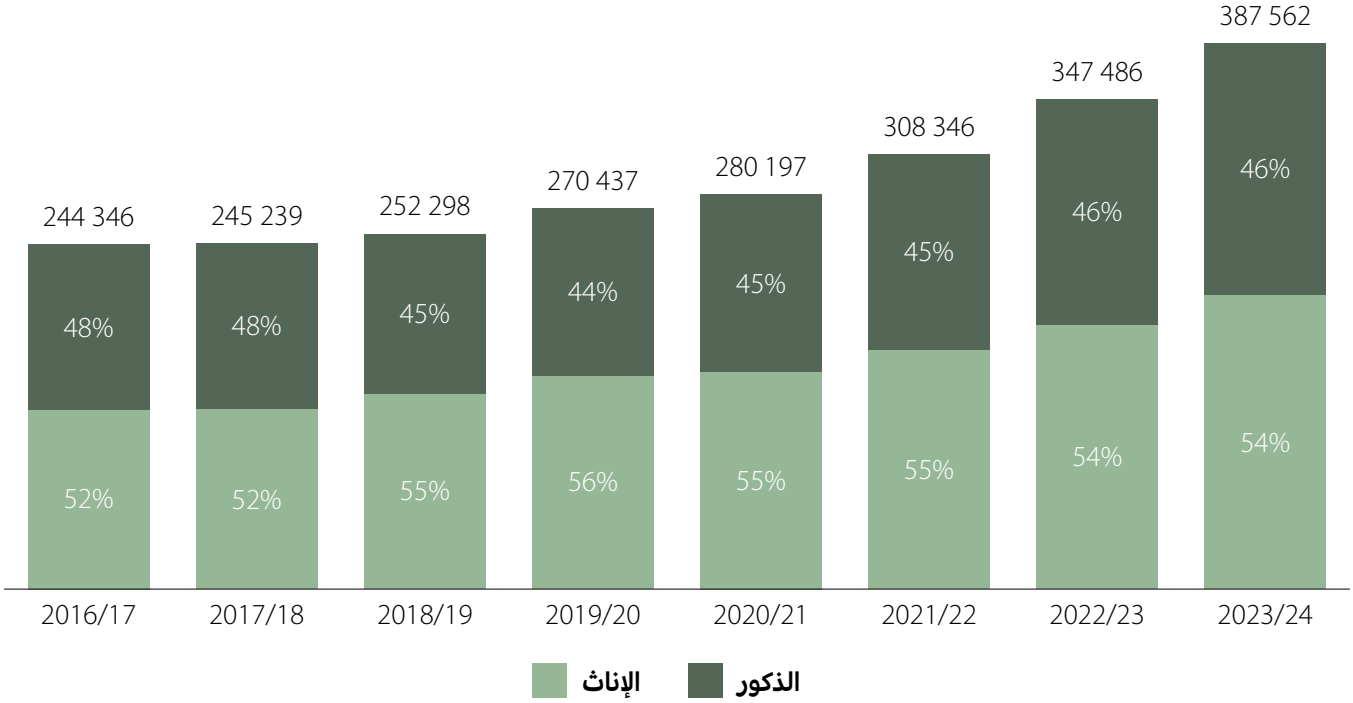
8.2. الوصـــول إلى التعليـــم العـــالي ومنظـور العـــدالة

شهدت المشاركة في التعليم العالي نمواً واضحاً خلال العقد الماضي، إذ تركز الطلب بصورة رئيسة على الدراسات الأكاديمية والجامعية. ومع ذلك، لا يستكمل عدد كبير من الطلبة دراستهم بعد مرحلة البكالوريوس بسبب ارتفاع كلفة التعليم الجامعي وسعي العديد منهم إلى الالتحاق بسوق العمل.

سجّل قطاع التعليم العالي نمواً ملحوظاً في أعداد الطلبة منذ العام الأكاديمي 2017/2016، حين كانت معدلات الالتحاق بين الإناث أعلى من الذكور. وارتفع إجمالي عدد الملتحقين من 244,346 طالباً في 2017/2016 إلى 387،562 طالباً في 2024/2023، بمعدل نمو سنوي متوسط بلغ 6.8%، ما يعكس توسّعاً ملموساً في فرص الوصول إلى التعليم العالي للذكور وللإناث.

ورغم أن البيانات تشير إلى زيادة عدد الملتحقين من الذكور والإناث على حد سواء[161]، فإن الإناث تفوقن عدداً في جميع الأعوام، وبلغ متوسط حصتهن من إجمالي الالتحاق خلال هذه الفترة 54% (الشكل 8.4).

شكل 8.4: إجمالي الالتحاق بالتعليم العالي حسب النوع الاجتماعي، 2017/2016 - 2024/2023



المصدر: بيانات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2024.

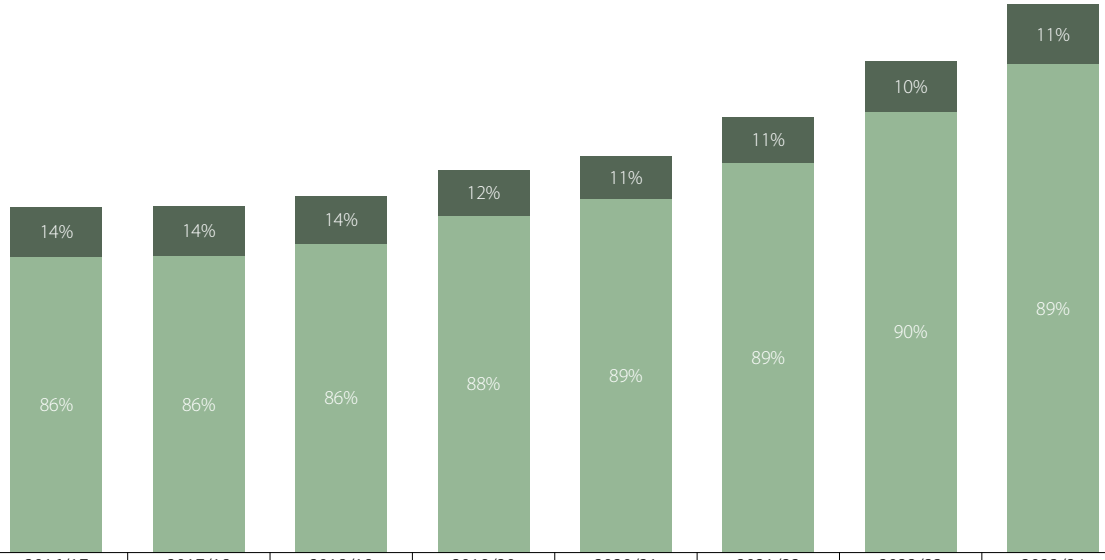
يشكل المكوّن الطلابي في مؤسسات التعليم العالي في الأردن مجموعة متنوعة من الفئات، إذ تستقطب هذه المؤسسات طلبة دوليين من أكثر من 100 دولة، تشمل فلسطين، وسوريا، والعراق، واليمن، ودول الخليج، إضافة إلى دول أخرى مثل ماليزيا وإندونيسيا.

وخلال الفترة 2017/2016 - 2024/2023، بلغ متوسط نسبة الطلبة غير الأردنيين 12% من إجمالي الملتحقين، مقابل 88% للأردنيين (الشكل 8.5). وسجّل الطلبة الأردنيون متوسط معدل نمو سنوي قدره[162] 7.4% مقارنة بـ 2.5% لغير الأردنيين. وعلى الرغم من زيادة أعداد الطلبة في كلا الفئتين، فإن وتيرة النمو كانت أكثر وضوحاً بين الأردنيين.

161 الملتحق هو الطالب المستمر في دراسته حالياً وقد أتم إجراءات التسجيل، ويشمل ذلك الطلبة النظاميين، والمؤجلين، والموقوفين مؤقتاً. أما الخريج فهو الطالب الذي انجز المتطلبات اللازمة للحصول على درجة علمية محددة.

162 يشير متوسط معدل النمو السنوي في الالتحاق بالتعليم إلى متوسط النسبة المئوية للزيادة أو النقص في عدد الطلبة الملتحقين بمستوى أو نوع محدد من التعليم خلال فترة زمنية معينة. ويُظهر هذا المؤشر التغيّر في معدلات الالتحاق السنوية في المتوسط، مما يتيح تتبّع الاتجاهات طويلة المدى في فرص الوصول إلى التعليم.

الشكل 8.5: الالتحاق بالتعليم العالي حسب الجنسية، 2017/2016 - 2024/2023



	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20	2020/21	2021/22	2022/23	2023/24	AAGR
غير الأردنية	35246	35246	34310	32514	29859	32492	35690	41860	2.5%
الأردنية	209100	209993	217988	237923	250338	275854	311796	345702	7.4%

المصدر: بيانات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2024.

يستمر معظم الطلبة في دراستهم في برامج تقود إلى درجة بكالوريوس، إذ تشكّل هذه الفئة ما بين 85% - 89% من إجمالي الالتحاق في كل عام دراسي. وينطبق ذلك على جميع الفئات (الأردنيون وغير الأردنيين، بما في ذلك الطلبة الوافدون واللاجئون، والإناث والذكور) مع وجود فارق واضح. وتأتي برامج الدبلوم المتوسط ودرجات الماجستير في المرتبتين التاليتين، مما يعكس الطلب الكبير على هذه البرامج أيضاً (الجدول 8.1).

شهدت برامج الدبلوم المتوسط زيادة ملحوظة في الإقبال من الطلبة الأردنيين، خصوصاً في السنوات الأخيرة، ما يشير إلى تنامي الاهتمام بهذا النوع من المؤهلات. أمّا درجات الدراسات العليا فقد سجّلت نمواً مستمراً وإن كان معتدلاً، مما يدل على اهتمام ثابت بالحصول على مؤهلات أكاديمية متقدمة، بما في ذلك بين غير الأردنيين، مع الإشارة إلى أن معظم الطلبة لا يواصلون دراستهم بعد مرحلة البكالوريوس. وتُظهر البيانات أن درجات الماجستير والدكتوراه تشهد طلباً أعلى بين الأردنيات مقارنة ببقية الفئات الفرعية.

تحظى المسارات الأكاديمية بشعبية أكبر من برامج التدريب القائمة على المهارات العملية، وخصوصاً بين الإناث وغير الأردنيين. وتشير بيانات الالتحاق إلى أن برامج الدبلوم المهني والتقني هي الأقل شعبية على مدار السنوات. وعلى الرغم من تسجيل بعض النمو في عام 2023، فإن التحاق غير الأردنيين في البرامج التقنية والمهنية ما زال محدوداً، مما يعكس أن هذه المسارات أقل جذباً للطلبة الدوليين الذين يواصلون تعليمهم في الأردن.

يُحتمل أن يرتبط ضعف الإقبال من غير الأردنيين على تلك المسارات بأن العديد من القطاعات والوظائف غير متاحة لهم في سوق العمل الأردني، مما يجعل الدبلوم التقني أو المهني استثماراً أقل جاذبية لمستقبلهم المهني. أمّا بالنسبة للأردنيين، فتُظهر البيانات أن المشاركة في هذه المسارات أعلى بين الذكور مقارنة بالإناث، ما يشير إلى وجود فروق في التفضيلات المرتبطة بالنوع الاجتماعي تجاه المجالات التقنية والعملية.

جدول 8.1: الالتحاق بالتعليم العالي حسب البرنامج، 2017/2016 - 2024/2023

	2016/2017	2017/2018	2018/2019	2019/2020	2020/2021	2021/2022	2022/2023	2023/2024	متوسط معدل النمو السنوي
تخصص عالي	86	72	70	71	52	23	8	97	1.7%
بكالوريوس	218,345	215,902	218,660	230,825	238,343	266,231	298,293	330,950	6.1%
دكتوراه	3,882	3,925	4,018	3,999	4,046	3,822	3,981	4,101	0.8%
ماجستير	16,411	17,931	17,786	18,981	20,520	19,482	21,647	21,203	3.7%
دبلوم تقني	-	108	241	393	427	404	371	365	22.5%*
دبلوم عالي	311	300	674	1,253	1,525	879	1,645	1,276	22.3%
دبلوم متوسط	5,304	6,989	10,656	13,755	15,117	17,431	20,529	29,524	27.8%
دبلوم مهني	7	12	193	1,160	167	74	1,012	46	30.9%
المجموع	**244,346**	**245,239**	**252,298**	**270,437**	**280,197**	**308,346**	**347,486**	**387,562**	**6.8%**

*المصدر: بيانات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2024. ملاحظة: * يشير إلى حساب متوسط التغير المئوي السنوي الذي عُدل لفترة 2018/2017.*

حتى العام الأكاديمي 2024/2023، شمل قطاع التعليم العالي في الأردن 78 مؤسسة تعليمية، موزّعة كما هو مبيّن في الجدول 8.2. وتُراجع التخصصات الجامعية سنوياً، وتُضاف تخصصات جديدة إلى بعض المؤسسات، ويُوقف العمل في تخصصات أخرى حسب الحاجة.

ووفقاً لبيانات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، بلغ عدد التخصصات المطروحة في المؤسسات التعليمية المختلفة أكثر من 2,000 تخصص حتى عام 2024/2023.

الجدول 8.2: مؤسسات التعليم العالي حسب نوع المؤسسة 2019/2018 - 2024/2023

نوع مؤسسة التعليم العالي	2019/2018	2024/2023
جامعات حكومية	10	10
جامعات خاصة	16	18
جامعات ذات طبيعة خاصة[163]	2	2
جامعات إقليمية	1	1
كليات جامعية	2	8
كلية جامعية متوسطة	42	39
المجموع	**73**	**78**

المصدر: بيانات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2024.

163 جامعة العلوم الإسلامية العالمية وجامعة الحسين التقنية.

لا يُقدَّم التعليم العالي في الأردن مجاناً، ما يعني أن الالتحاق بهذه المرحلة الدراسية يرتبط بقدرة الطلبة وأسرهم على تحمّل رسوم الدراسة. وتختلف الرسوم بين الجامعات والبرامج، ولا توجد حالياً معايير أو تعليمات موحّدة تحدّد كلفة الدراسة في مؤسسات التعليم العالي.

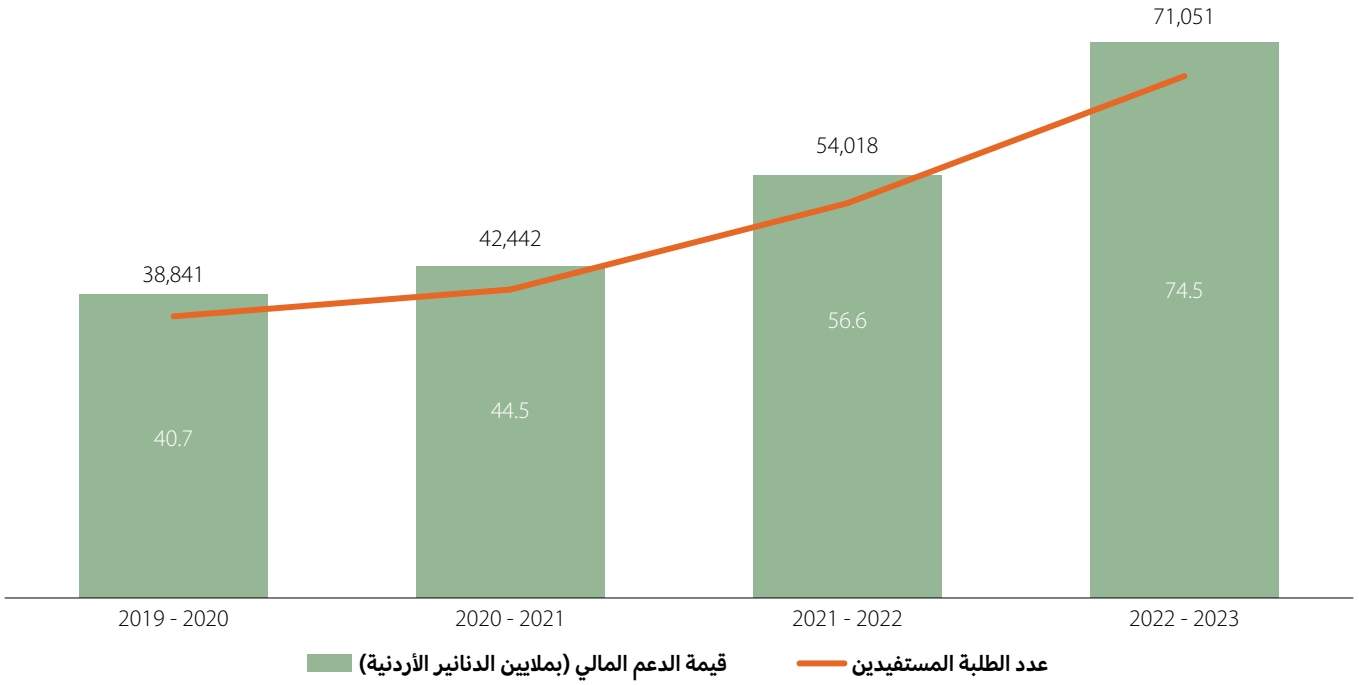
بدأت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي منذ إنشاء صندوق دعم الطالب عام 2004 في تقديم الدعم المالي للطلبة من الفئات المستهدفة، انسجاماً مع الأهداف القطاعية والوطنية، مثل الاستراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية (2016 - 2025)، التي تضم عدداً من المبادرات، منها المنح وأشكال الدعم المالي الأخرى للملتحقين بالتخصصات التقنية. يهدف ذلك إلى إتاحة فرص تعليمية قائمة على العدل والمساواة لجميع الطلبة، وخفض مستويات الفقر والبطالة، وتعزيز نظام حماية اجتماعية فعّال.

وضعت مديرية البعثات في الوزارة أهدافاً تخدم الطلبة، من أبرزها تعزيز منظومة التعاون ضمن إطار تشاركي مع المؤسسات التعليمية المحلية والدولية والقطاع الخاص، عبر توثيق العلاقات مع الجهات المانحة والداعمة، وتوسيع قاعدة المستفيدين من المنح الداخلية والخارجية بما يضمن الإنصاف والمساواة.

ورغم محدودية أنظمة الدعم المخصّصة لتعزيز العدل والمشاركة للمجموعات الأكثر عرضة للإقصاء من الذكور والإناث في التعليم العالي، فقد شهدت توسعاً ملموساً في السنوات الأخيرة. تضاعف الدعم المالي الموجَّه من صندوق دعم الطلبة الذي أنشأته وزارة التعليم العالي والبحث العلمي لتمكين الطلبة الأردنيين من ذوي الدخل المنخفض من الالتحاق بالجامعات الحكومية خلال نحو أربع سنوات، رغم أن الأعداد الفعلية للمستفيدين ما تزال محدودة.

وخلال الفترة 2020/2019 - 2023/2022، ازداد التمويل المخصّص لصندوق دعم الطلبة بمتوسط معدل نمو سنوي بلغ 22%، ليصل المجموع إلى 74.5 مليون دينار أردني في عام 2023/2022. كما ارتفع عدد الطلبة المستفيدين من الصندوق من 38,841 طالباً في العام 2020/2019 إلى 71,051 طالباً في العام 2023/2022 (الشكل 8.6).

الشكل 8.6: عدد الطلبة المستفيدين وتمويل صندوق دعم طلبة التعليم العالي، 2020/2019 - 2023/2022



المصدر: بيانات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2024. ملاحظة: قُربت المبالغ بالدينار الأردني إلى ملايين.

البيانات المتعلقة بمشاركة الطلبة ذوي الإعاقة في التعليم العالي غير مجمّعة منهجياً، مما يحدّ من إمكانية إجراء تحليل معمّق. وعلى الرغم من أن متطلبات الترخيص التي وضعتها هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي وضمان جودتها تنص على حق الطلبة ذوي الإعاقة في الوصول إلى برامج التعليم العالي، فإن نظام إدارة المعلومات في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي لا يتضمّن بيانات تفصيلية حول هذه الفئة.

ولغايات هذا التحليل، طلبت الوزارة من الجامعات تزويدها ببيانات عن مشاركة الطلبة ذوي الإعاقة في مؤسساتها. وفي وقت إعداد هذا التحليل، استجابت 21 مؤسسة تعليمية فقط، شملت خمس جامعات حكومية و16 جامعة خاصة. ونظراً لعدم توفّر بيانات شاملة، اقتصر التحليل على استعراض أولي لهذا الجانب.

تشير البيانات الواردة من مؤسسات التعليم العالي التي زوّدت الوزارة بالمعلومات إلى أن معدلات مشاركة الطلبة ذوي الإعاقة ما زالت منخفضة جداً، كما هو الحال في المراحل التعليمية الأخرى ضمن النظام التعليمي الأردني، مع بقاء الجامعات الحكومية المزود الرئيس لهذا المستوى من التعليم.

وبناءً على البيانات المتاحة للفترة 2017/2016 - 2024/2023، سُجّل إجمالي 1,647 طالباً من ذوي الإعاقة في التعليم العالي. وبلغ عدد الذكور 848 طالباً مقارنة بـ 799 طالبة، وبلغ مؤشر التكافؤ على أساس النوع الاجتماعي 90.94. كما شكّل الطلبة الأردنيون الغالبية العظمى، إذ بلغ عددهم 1,585 طالباً، مقابل 62 طالباً غير أردني من جنسيات مختلفة تشمل فلسطين، وسوريا، والعراق، ومصر، والكويت، وعُمان، واليمن.

تركّز تسجيل الطلبة ذوي الإعاقة بشكل رئيس في الجامعات الحكومية التي استوعبت 1,287 طالباً، مقارنة بـ 360 طالباً في الجامعات الخاصة. ويُحتمل أن تعود هذه الفروق إلى عوامل متعددة، مثل اختلاف متطلبات القبول، والقيود الأكاديمية والمالية، إضافة إلى التفاوت في الطاقة الاستيعابية وإمكانية الوصول (الجدول 8.3).

الجدول 8.3: اتجاهات التحاق الطلبة ذوي الإعاقة بالتعليم العالي، 2017/2016 - 2024/2023

		2016/2017	2017/2018	2018/2019	2019/2020	2020/2021	2021/2022	2022/2023	2023/2024
المجموع		234	250	201	196	171	201	232	162
حسب النوع الاجتماعي	إناث	111	120	110	97	86	93	118	64
	ذكور	123	130	91	99	85	108	114	98
حسب المؤسسة التعليمية	قطاع حكومي	149	188	179	175	140	166	186	104
	قطاع خاص	85	62	22	21	31	35	46	58
حسب الجنسية	أردنيون	229	244	198	189	154	191	226	154
	غير أردنيين	5	6	3	7	17	10	6	8

المصدر: بيانات جمعتها وزارة التعليم العالي والبحث العلمي من مؤسسات التعليم العالي، 2024.

تعمل وزارة التعليم العالي والبحث العلمي على ضمان حق الأشخاص ذوي الإعاقة في الحصول على التعليم من خلال تخصيص مقاعد جامعية ضمن مرحلة البكالوريوس لهم، وفق السياسة العامة لقبول الطلبة الأردنيين في مؤسسات التعليم العالي الوطنية النافذة. كما تُنفّذ الوزارة ترتيبات القبول الخاصة بهذه الفئة لضمان استفادتها من المقاعد المخصصة.

انسجاماً مع الإطار الوطني للدمج والتنوّع في التعليم (وزارة التعليم، 2025) الذي أُطلق مؤخراً، يُوصى بأن تعمل وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بالتعاون مع هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي وضمان جودتها على تفعيل مبادئ التعليم الدامج في نظام التعليم العالي. ويتطلّب ذلك تطوير المبادئ التوجيهية الوطنية الخاصة بإمكانية الوصول إلى التعليم العالي والتسهيلات المعقولة، وتنفيذ التقييمات المؤسسية الدورية لضمان الدمج المادي والرقمي والأكاديمي، إلى جانب جمع بيانات التسجيل بصورة منهجية للطلبة ذوي الإعاقة، متضمنة النوع الاجتماعي ونوع الإعاقة، بما يتيح اتخاذ قرارات سياسية قائمة على الأدلة وتحسين فرص الوصول إلى التعليم العالي.

لا تتوافر لدى وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بيانات تفصيلية عن حالة اللاجئين، إذ تُصنَّف البيانات حسب الجنسية إلى أردنيين وغير أردنيين، وتشمل الفئة الثانية الطلبة الأجانب واللاجئين. وبالتالي، لا تتوفر بيانات دقيقة أو رسمية عن معدلات التحاق اللاجئين بالتعليم العالي في الأردن. ومن المهم أن تعمل الوزارة على تفصيل بيانات التعليم العالي بصورة منهجية وفق النوع الاجتماعي والوضع القانوني والإعاقة، لتمكين رصد أدق لوصول الفئات المعرضة للإقصاء

إلى التعليم ومشاركتها فيه.

مع ذلك، توجد برامج منح دراسية للتعليم العالي تستهدف اللاجئين والفئات الضعيفة والمعرضة للإقصاء من التعليم في الأردن. ومن أبرز الأمثلة برنامج التعليم السوري (EDU-SYRIA) للمنح الدراسية، وهو مشروع إنساني ممولّ من الاتحاد الأوروبي يهدف إلى تحسين الفرص المعيشية للاجئين السوريين والأردنيين المعرضين للإقصاء من خلال إتاحة الوصول إلى التعليم العالي والتدريب المهني وتعزيز فرص التوظيف.

وقد خصّص البرنامج منذ عام 2015 نحو 32.6 مليون يورو، واستفاد منه 3,478 طالباً وطالبة مسجلين في جامعات أردنية ضمن برامج البكالوريوس، والدبلوم، والدبلوم المهني (الجدول 8.4).

الجدول 8.4: منح برنامج التعليم السوري (EDU-SYRIA) للاجئين السوريين، والفئات الأردنية الضعيفة، 2016 - 2024

السنة المالية	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024	المجموع
ذكور	504	257	47	150	269	97	40	0	79	1,443
إناث	433	338	82	213	498	198	117	0	156	2,035
سوريون	785	359	27	175	658	120	91	0	235	2,450
أردنيون	152	236	102	188	109	175	66	0	0	1,028
المجموع	**937**	**595**	**129**	**363**	**767**	**295**	**157**	**0**	**235**	**3,478**

المصدر: بيانات الاتحاد الأوروبي، 2025.

ومبادرة آلبرت آينشتاين الأكاديمية الألمانية الخاصة باللاجئين (DAFI) هي أحد أبرز برامج المنح الدراسية المخصّصة للاجئين. وقد وفّر البرنامج 3,788 منحة استفاد منها 1,068 طالباً وطالبة منذ عام 2016، إلا أن بيانات المنح تشير إلى انخفاض واضح في إجمالي عدد المنح المقدَّمة خلال السنوات الأخيرة.

ورغم أن منح البرنامج وُجِّهت في البداية أساساً إلى الطلبة اللاجئين من سوريا، فإن المفوضية السامية للأمم المتحدة لشؤون اللاجئين تتبع «نهج اللاجئ الواحد»[164]، الذي يشمل أيضاً الطلبة اللاجئين من السودان واليمن والعراق وغيرها من الدول. فمنذ عام 2018، بلغ عدد المنح 728، غير أن هذا العدد استمر في التراجع ليصل إلى 147 منحة فقط في عام 2024.

وخلال الفترة ذاتها، حصلت اللاجئات على منح دراسية أكثر من الذكور، بمعدل سنوي يقارب 60% (الجدول 8.5). وبين عامي 2020 - 2024، استفاد 150 طالباً من الشباب اللاجئين في الأردن من منح التعليم العالي التي قدّمتها المفوضية السامية للأمم المتحدة لشؤون اللاجئين ضمن ما يُعرف بـ «المسارات التكميلية»، والتي تتيح لهم إعادة التوطين في دولة ثالثة وتلبية احتياجاتهم من الحماية الدولية.

الجدول 8.5: منح مبادرة آلبرت آينشتاين الأكاديمية الألمانية الخاصة باللاجئين (DAFI) في الأردن، 2016 - 2024

السنة المالية	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022	2023	2024
ذكور	119	305	302	284	215	131	75	72	55
إناث	167	414	426	412	316	180	115	108	92
المجموع	286	719	728	696	531	311	190	180	147

المصدر: بيانات المفوضية السامية للأمم المتحدة لشؤون اللاجئين، 2024.

164 يُعزّز إطار «نهج اللاجئ الواحد» الذي تبنته المفوضية السامية للأمم المتحدة لشؤون اللاجئين المساواة والدمج وتنسيق الخدمات والحقوق لجميع النازحين قسراً، بغضّ النظر عن تصنيفهم القانوني. ويؤكد هذا النهج أن جميع الأشخاص الذين نزحوا بسبب الاضطهاد أو النزاع أو العنف أو الانتهاكات الجسيمة لحقوق الإنسان يستحقون حمايةً ودعماً منصفين. يرتكز النهج على إدراك أن النازحين قسراً يواجهون في الغالب أشكالاً متداخلة من الضعف، وأن الدمج والمساواة في المعاملة يشكّلان أساس الاستجابة الإنسانية الفعّالة. ومن خلال هذا التركيز، يجسّد «نهج اللاجئ الواحد» المبادئ الإنسانية القائمة على الحياد وعدم التمييز.

يرتبط الانخفاض في عدد المنح الدراسية الممنوحة بتراجع التمويل الإنساني الموجّه إلى الأردن ضمن إطار الخطة الإقليمية للاستجابة للأزمة السورية (3RP). فعلى سبيل المثال، واجه برنامج التعليم السوري (EDU-SYRIA) فجوة تمويلية خلال عامي 2022، 2023، ما أدّى إلى توقف الإعلانات الخاصة بالتقديم، قبل أن يُعاد فتح البرنامج في عام 2024، مع توقّع استئناف تقديم المنح في عامي 2025، 2026.

ورغم التحديات والفجوات المالية، تستمر الحكومة والمجتمع الدولي في تعاونهما لمعالجة التحديات الاقتصادية وضمان استجابات ملائمة لقضايا اللاجئين ضمن الإطار الأوسع للتنمية المستدامة. وفي سياق تعزيز تكافؤ الفرص للجميع، أسّست المفوضية السامية للأمم المتحدة لشؤون اللاجئين، بالتعاون مع الأوساط الأكاديمية والمؤسسات الخيرية والمنظمات غير الحكومية، تحالف التعليم العالي. وأسفرت هذه الجهود عن قيام أربع جامعات حكومية بتخفيض رسوم الدراسة للطلبة اللاجئين لتتساوى مع رسوم الطلبة الأردنيين.

8.3. جـــودة التعليـــم العـــالي في الأردن

يتناول هذا القسم جودة التعليم العالي من حيث المخرجات، استناداً إلى بيانات التخرّج، بالإضافة إلى قدرات أعضاء هيئة التدريس وعمليات ضمان الجودة.

8.3.1. التخـــــرّج في التعليـــم العـــالي

تجمع بعض الجامعات بيانات عن إتمام الطلبة دراستهم أو انسحابهم ومعدلات التخرّج، وتنفّذ دراسات تتبّعية لرصد أوضاعهم بعد التخرّج، غير أن هذه البيانات غير متاحة على مستوى القطاع بأكمله، مما يحدّ من إمكانية إجراء تحليل شامل لكفاءة النظام الداخلية. ومع ذلك، تتوفر بيانات عن الخريجين يمكن أن توفّر مؤشراً على الاتجاهات الرئيسة، إذ تُظهر أن ارتفاع معدلات الالتحاق بالتعليم العالي لم ينعكس بالضرورة على معدلات التخرّج التي شهدت تراجعاً طفيفاً.

ظلّ عدد الخريجين في التعليم العالي مستقراً نسبياً خلال الفترة التي جرى رصدها، مسجّلاً متوسط معدل نمو سنوي منخفض للغاية بلغ 0.2%. وبلغ عدد الخريجين ذروته في عام 2021/2020 ليصل إلى 86,428 خريجاً، قبل أن يتراجع إلى 71,649 خريجاً في عام 2024/2023. ويُعزى الارتفاع المسجّل في أعداد الخريجين خلال عامي 2021/2020، 2022/2021 إلى الإجراءات المرنة التي اتُّخذت أثناء جائحة كوفيد- 19 (الجدول 8.6).

وعلى الرغم من زيادة معدلات الالتحاق في التعليم العالي، فإن معدلات التخرّج بقيت ثابتة نسبياً، مما يشير إلى تحديات داخلية محتملة، مثل ارتفاع معدلات الانسحاب، أو تأخّر التخرّج، أو ضعف الأداء الأكاديمي، وهي عوامل تتطلّب مزيداً من التحليل. تختلف معدلات التخرّج بين الفئات الفرعية؛ إذ لوحظ انخفاض في أعداد الخريجين من غير الأردنيين، إذ تراجع العدد من 8,404 خريجين في عام 2017/2016 إلى 6,511 خريجاً في عام 2024/2023، وهو ما يعكس انخفاضاً واضحاً في نسبتهم من إجمالي عدد الخريجين. وقد يُعزى هذا الانخفاض إلى القيود المالية والجيوسياسية، إضافةً إلى التراجع العام في برامج المنح الدراسية والدعم المقدّم لغير الأردنيين، ولا سيّما اللاجئين. وعلى النقيض، ارتفعت نسبة الطالبات الخريجات من التعليم العالي. ويعكس العدد الأكبر من الخريجات مقارنة بالذكور استمرار الاتجاه التصاعدي في معدلات التحاق الإناث، ويتّسق مع النمط العام في قطاعات التعليم الأخرى، حيث تتفوّق الإناث في الأداء الأكاديمي. وتشير البيانات إلى أن الإناث شكّلن 57.4% من إجمالي الخريجين في عام 2017/2016، وارتفعت هذه النسبة إلى 60.8% في عام 2024/2023.

الجدول 8.6: خريجو التعليم العالي حسب النوع الاجتماعي والجنسية، 2016/2015 - 2023/2022

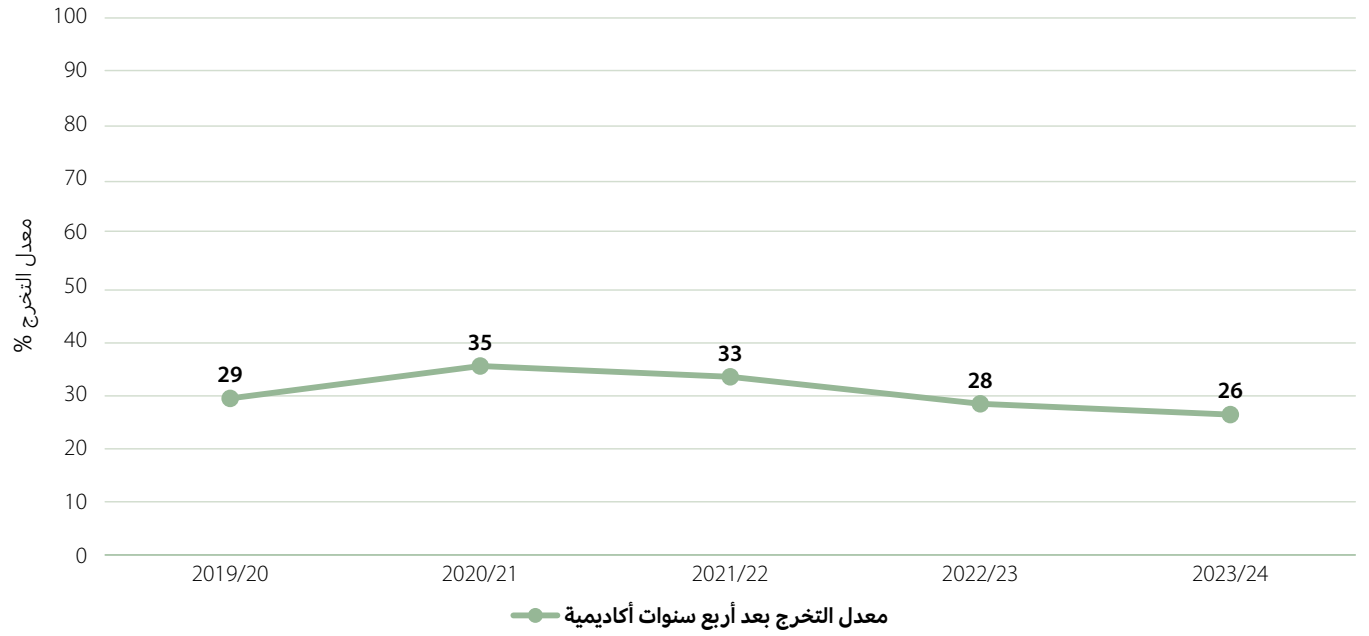
السنة	أردنيون				مجموع الأردنيين	غير أردنيين				مجموع غير الأردنيين	المجموع الكلي
	إناث	%	ذكور	%		إناث	%	ذكور	%		
2017 /2016	35,704	57.4	26,518	42.6	62,222	3,169	37.7	5,235	62.3	8,404	70,626
2018 /2017	39,285	59.0	27,261	41.0	66,546	3,601	40.5	5,298	59.5	8,899	75,445
2019 /2018	37,121	58.5	26,361	41.5	63,482	3,342	36.4	5,834	63.6	9,176	72,658
2020 /2019	37,253	60.3	24,563	39.7	61,816	3,399	37.6	5,634	62.4	9,033	70,849
2021 /2020	45,916	60.2	30,411	39.8	76,327	3,658	36.2	6,443	63.8	10,101	86,428
2022 /2021	45,323	60.0	30,243	40.0	75,566	3,854	43.8	4,950	56.2	8,804	84,370
2023 /2022	40,610	60.9	26,071	39.1	66,681	4,579	56.2	3,566	43.8	8,145	74,826
2024 /2023	39,633	60.8	25,505	39.2	65,138	3,260	50.1	3,251	49.9	6,511	71,649

المصدر: بيانات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2024.

تفاوتت معدلات التخرّج خلال السنوات الخمس الماضية، لكنها تُظهر اتجاهاً عاماً نحو الانخفاض. واستناداً إلى بيانات الالتحاق والتخرّج للسنوات الأكاديمية من 2020/2019 إلى 2024/2023، جرى حساب معدل التخرّج للدفعة التي التحقت في عام أكاديمي محدد وأكملت دراستها خلال أربع سنوات، وهي المدة المتوسطة المطلوبة لإتمام درجة البكالوريوس، وهي الدرجة الأكاديمية الأكثر شيوعاً بين الطلبة في الأردن.

أظهر التحليل أن متوسط معدل التخرّج خلال الفترة الممتدة لخمس سنوات بلغ 30%، إذ سُجّل أعلى معدل (35%) في عام 2021/2020، وأدنى معدل (26%) في عام 2024/2023 (الشكل 8.7). ويتّسق هذا الانخفاض مع التحليل السابق الذي يشير إلى تحديات تواجه الطلبة في الأردن في إتمام دراستهم الجامعية.

الشكل 8.7: معدل التخرج في التعليم العالي، 2020/2019 - 2024/2023



المصدر: بيانات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2024.

8.3.2. أعضـــاء هيئـــة التدريـــس في التعليـــم العـــالي[165]

ازداد عدد أعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي من حيث العدد، غير أن هذه الزيادة لا تعكس بالضرورة نموّاً في القدرات أو فرص التقدم المهني. فقد ارتفع عدد أعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي من 10,928 في عام 2019 إلى 12,629 في عام 2023، أي بنسبة نمو بلغت 15.6% خلال الفترة بأكملها. وسُجل أكبر نمو في فئة الأساتذة بنسبة 37%، تلتها فئة المحاضرين بنسبة 27% (الجدول 8.7).

وبينما يعكس النمو في عدد أعضاء هيئة التدريس من فئتي أستاذ وأستاذ مشارك تطوراً إيجابياً يدل على ترقية أعضاء الهيئة ضمن مراتبهم الأكاديمية، تشير الأعداد المستقرة نسبياً لفئة الأساتذة المساعدين إلى محدودية فرص الترقية والتقدم المهني في هذا القطاع. أما الزيادة في عدد المحاضرين، فتعكس اعتماد مؤسسات التعليم العالي على أعضاء هيئة تدريس من ذوي الرتب الأدنى في تدريس المساقات، وقد يكون ذلك مرتبطاً أيضاً بارتفاع أعداد الطلبة الملتحقين بالنظام.

الجدول 8.7: أعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي حسب الرتبة الأكاديمية، 2019 - 2023

فئات أعضاء هيئة التدريس	2019	2020	2021	2022	2023
أستاذ	2,282	2,541	2,662	2,764	3,129
أستاذ مشارك	3,001	3,094	3,152	3,159	3,357
أستاذ مساعد	3,731	3,671	3,593	3,474	3,702
محاضر	1,914	2,001	2,044	2,139	2,441
المجموع	10,928	11,307	11,451	11,536	12,629

المصدر: بيانات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2024.

ارتفع إجمالي عدد أعضاء هيئة التدريس من 12,629 في عام 2023 إلى 13,899 في عام 2024، أي بنسبة نمو بلغت 10%. وتُعزى هذه الزيادة إلى ارتفاع عدد الطلبة الملتحقين بالتعليم العالي وإدخال برامج ومساقات جديدة. ويتوافر توزيع أعضاء هيئة التدريس حسب مجال الدراسة أو التخصص في التعليم العالي للعام الأكاديمي 2025/2024، ويُظهر أن المجالات الطبية والصحية تستوعب النسبة الأكبر من أعضاء هيئة التدريس (3,143 عضو هيئة تدريس في الطب وطب الأسنان والعلوم الطبية)، أي ما يمثل 23% من إجمالي عدد أعضاء هيئة التدريس (الجدول 8.8).

الجدول 8.8: توزيع أعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي حسب التخصص، 2025/2024

التخصص	عدد اعضاء هيئة التدريس
الطب وطب الاسنان	1,045
العلوم الطبية المساندة	2,098
الطب البيطري والزراعة	287
الهندسة	1,881
العلوم الطبيعية	1,098
تكنولوجيا المعلومات	1,208
الشريعة والدراسات الإسلامية	425
العلوم التربوية	987
العمارة والتصميم	401
الحقوق	424
العلوم الرياضية	176

165 بسبب عدم توافر بيانات شاملة ومفصلة، لم يتمكّن التحليل من تناول توزيع أعضاء هيئة التدريس حسب النوع الاجتماعي، أو دراسة أعضاء هيئة التدريس الذين يمتلكون خبرة في القطاعات الصناعية، وهو عامل مهم في تعزيز الصلة بين التعليم ومتطلبات سوق العمل الحديثة.

التخصص	عدد اعضاء هيئة التدريس
العلوم الإدارية	1,768
الآداب والعلوم الاجتماعية والإنسانية	1,342
اللغات الأجنبية	421
الآثار والسياحة والفنادق	237
الصحافة والإعلام والتلفزيون	101
المجموع	**13,899**

المصدر: بيانات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2024.

يشير ارتفاع النشاط البحثي بين أعضاء هيئة التدريس إلى اتجاه إيجابي يتماشى مع طموحات القطاع الفرعي لتعزيز البحث والتطوير في التعليم العالي. فقد شهد قطاع التعليم العالي في الأردن نمواً ملحوظاً في إنتاج الأبحاث خلال السنوات الأخيرة، إذ ارتفع عدد الأوراق البحثية المنشورة من قِبل أعضاء هيئة التدريس في الجامعات من 6,308 في عام 2019 إلى 16,451 في عام 2023، أي بزيادة بلغت 160% خلال فترة السنوات الخمس.

كما ارتفعت نسبة الأوراق البحثية المنشورة إلى عدد أعضاء هيئة التدريس من 0.6 ورقة بحثية لكل عضو هيئة تدريس في عام 2019 إلى 1.3 في عام 2023، مما يعكس زيادة ملحوظة في إنتاج الأبحاث. وعلى مدار الفترة الممتدة لخمس سنوات، ساهم أعضاء هيئة التدريس بمتوسط 0.9 ورقة بحثية لكل فرد (الجدول 8.9). ويعكس ذلك تطوراً إيجابياً في مشاركة أعضاء هيئة التدريس في الأنشطة الأكاديمية، إذ أُنتجت 52,916 ورقة بحثية منشورة خلال الفترة التي رُصدت.

وقد يشير ذلك أيضاً إلى التركيز المتزايد على الحوافز البحثية على المستوى المؤسسي، حيث يرتبط النشاط البحثي بترقيات أعضاء هيئة التدريس وتقدمهم المهني. وبصورة عامة، تسهم الإنتاجية البحثية القوية في الجامعات في تعزيز سمعة المؤسسات الأكاديمية الوطنية على المستويين الوطني والدولي.

الجدول 8.9: أعداد الأبحاث الأكاديمية المنشورة من قِبل أعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي في الأردن

السنة	2019	2020	2021	2022	2023	المجموع
أبحاث منشورة	6,308	8,110	9,739	12,308	16,451	52,916
أعضاء هيئة التدريس	10,928	11,307	11,451	11,536	12,629	57,851
النسبة	**0.6**	**0.7**	**0.9**	**1.1**	**1.3**	**0.9**

المصدر: بيانات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2024.

8.3.3. عمليـــات ضمـــان الجـــودة في التعليـــم العـــالي

تتولى هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي وضمان جودتها مسؤولية الاعتماد والترخيص في قطاع التعليم العالي، إذ يُلزم جميع الجامعات والكليات العامة والخاصة بالامتثال للمعايير التشغيلية الدنيا.

وتؤدي الهيئة دوراً محورياً في تعزيز جودة التعليم العالي في الأردن من خلال وضع معايير الاعتماد، ومتابعة عمليات المراقبة والتقييم وضمان الجودة، وتعزيز التنافسية، والالتزام بمبادئ الشفافية والمساءلة، بهدف تحقيق المعايير الدولية التي تخدم مصلحة الطلبة والمجتمع.

كما تصدر الهيئة تعليمات خاصة لفئات محددة من مؤسسات التعليم العالي، مثل الجامعات الخاصة والكليات الجامعية المتوسطة العامة والخاصة والجامعات التقنية، بما يوفر إطاراً لترخيصها وتنظيم عملياتها، مع ضمان الالتزام بمعايير الجودة والمعايير الوطنية، وتعزيز مواءمتها مع احتياجات سوق العمل.

وجميع التعليمات والأنظمة الصادرة متاحة عبر الموقع الإلكتروني للهيئة[166].

8.3.4. مـــدى ملاءمـــة برامـــج التعليـــم العـــالي

تتمثل أهداف قطاع التعليم العالي في الأردن في تقديم برامج دراسية أكثر تنوعاً، وتعزيز الروابط مع القطاع الصناعي، وتحسين فرص توظيف الخريجين، وتوظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التدريس والبحث العلمي، إلى جانب تعزيز البحث والابتكار لدعم التنمية المستدامة وتلبية احتياجات المجتمع.

ولدعم تحقيق تلك الأهداف، أصدر مجلس التعليم العالي في عام 2021 إرشادات[167] لمؤسسات التعليم العالي بشأن تطوير البرامج والمقررات الأكاديمية بما يتوافق مع الأولويات الوطنية، ويستجيب لمتطلبات سوق العمل، ويعزز قابلية توظيف الخريجين.

وفقاً لمسح سريع للبرامج المقدَّمة حالياً في مؤسسات التعليم العالي والمتعلقة بالاستدامة البيئية للعام الأكاديمي 2025/2024، فإن ما لا يقل عن 23 جامعة وكلية تقنية تقدم مثل هذه البرامج. وتشمل مجالات التخصص: هندسة الطاقة المتجددة والمستدامة، وتقنيات الطاقة المتجددة، وإدارة المياه والبيئة، والتكنولوجيا البيئية، وهندسة التنمية المستدامة، وتغير المناخ واستدامة الأراضي، والصحة المهنية والسلامة، والعلوم البيئية، والزراعة المستدامة.

في العام الأكاديمي نفسه، التحق ما لا يقل عن 5,403 من الطلبة بهذه البرامج، وكانت الأغلبية (77.6%) مسجَّلة في برامج بكالوريوس، تليها برامج دبلوم متوسط/التعليم التقني (15.1%)، ثم ماجستير (6.6%) ودكتوراه (0.8%).

ولتحسين جودة التعليم العالي وارتباطه بسوق العمل، تتضمن العديد من البرامج مكوّنات إلزامية للتدريب العملي أثناء الدراسة، ينبغي على الطلبة إتمامها كمتطلب للتخرج. وهذه المكوّنات شائعة في طيف واسع من التخصصات، من بينها الطب والصحة، والتربية، وعلم النفس، والهندسة، والأعمال والمالية، وتكنولوجيا المعلومات، والاتصالات والإعلام، واللغات، والدراسات البيئية، والفنون والتصميم.

166 اعتماد الجامعات، هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي وضمان جودتها.
167 مذكرة مجلس التعليم العالي، 2021.

8.4. كلفــة وتمويــل التعليــم العــالي

يتناول هذا القسم تمويل ونفقات قطاع التعليم العالي، مع التركيز على البيانات المالية للسنوات 2016، 2020، 2023.[168] ويشمل التحليل بيانات قانون الموازنة العامة الصادرة لكلٍّ من وزارة التعليم العالي والبحث العلمي[169]، ومجمع اللغة العربية الأردني، وبرامج الاعتماد وضمان الجودة وتصنيف مؤسسات التعليم العالي، إضافةً إلى بيانات برنامج المساعدة التقنية والتدريب الذي تديره هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي وضمان جودتها لموظفي المركز الوطني للامتحانات، والهادف إلى تحسين جودة البرامج الأكاديمية في الجامعات.

يُقسَم التحليل إلى ثلاثة محاور رئيسة: (1) دراسة المقايضات في الموازنة ضمن القطاع وتطورها على مدار السنوات لتقييم الأولوية النسبية الممنوحة للتعليم العالي في التمويل العام؛ (2) تقييم أداء تنفيذ الموازنة لفهم قدرة نظام التعليم العالي على استخدام الموارد المحلية المخصصة له؛ و(3) دراسة تطور تكلفة الوحدة في التعليم العالي لكل طالب عبر الزمن.

8.4.1. المقايضــات ضمن القطــاع: المخصصــات الماليــة للتعليــم العــالي عبــر السنــوات

انخفض تمويل التعليم العالي مع مرور الوقت، رغم حجم مخصصاته الكبير. فعلى الرغم من بقاء التعليم العالي ضمن أبرز القطاعات الفرعية المتلقية للتمويل العام، فإن حصته من إجمالي مخصصات التعليم شهدت انخفاضاً مطّرداً.

ففي عام 2016، حصل التعليم العالي على 139.1 مليون دينار أردني (بالأسعار الثابتة لعام 2023)، أي ما يمثل 11.8% من إجمالي مخصصات التعليم (الشكل 8.8). وبحلول عام 2020، تراجعت الحصة إلى 9.6% (بما يعادل 121.2 مليون دينار أردني بالقيمة الثابتة)، ثم انخفضت في عام 2023 إلى 110.1 مليون دينار أردني (7.5%).

وقد أدى ذلك التحول في أولويات التمويل إلى تراجع التعليم العالي من المرتبة الثانية من حيث حجم التمويل التعليمي إلى المرتبة الثالثة في عام 2023، بعد أن حلّ التعليم الثانوي محلّه.

وانخفض تمويل التعليم العالي رغم النمو العام في مخصصات التعليم، إذ زادت المخصصات العامة للتعليم بنسبة 25% بين عامي 2016 - 2023،[170] في حين تراجع تمويل قطاع التعليم العالي بنسبة 21% خلال الفترة ذاتها. ويمثل ذلك انخفاضاً سنوياً بمتوسط 0.3%، مما يعكس تحويلاً تدريجياً للموارد نحو قطاعات فرعية أخرى (الشكل 8.8).[171]

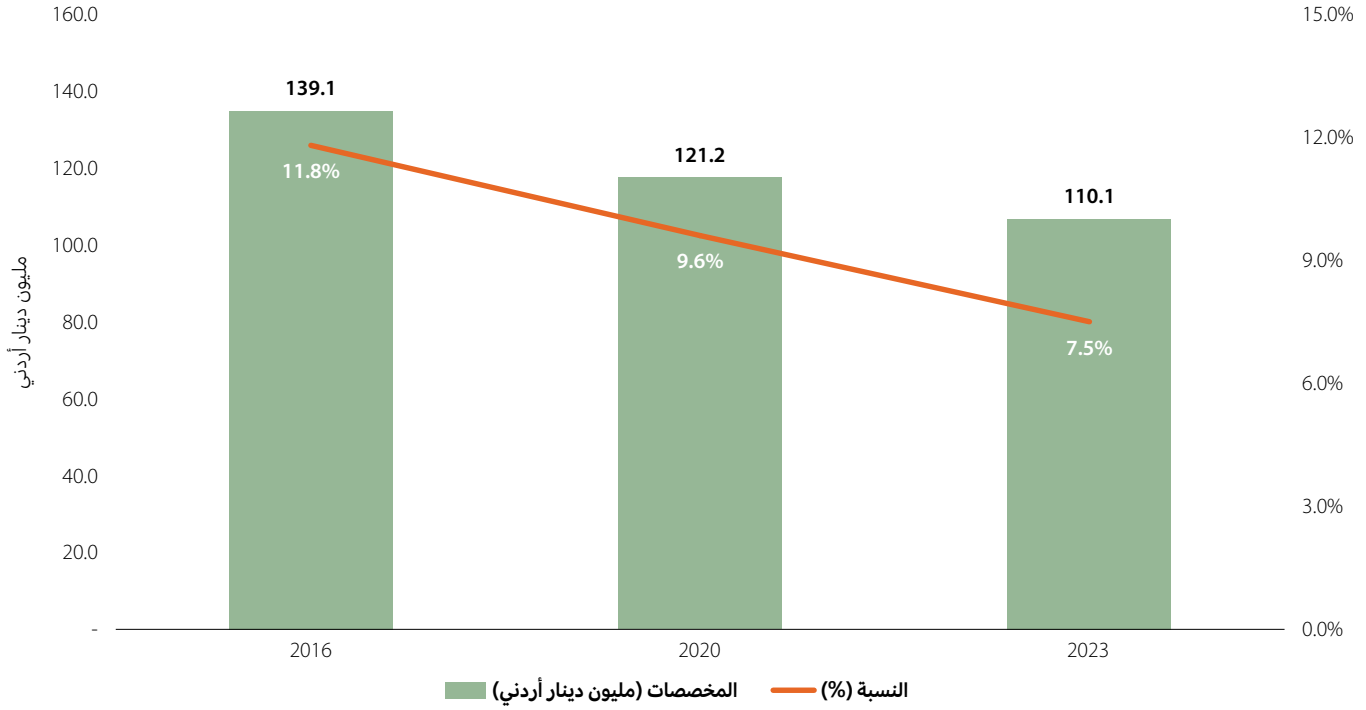
168 بالنسبة للمخصصات المعاد تقديرها، استُخلصت البيانات من قوانين موازنة وزارة التربية والتعليم للسنوات المالية 2017، 2021، 2024.

169 تغطي البيانات المالية الصادرة عن وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الإعانات المقدَّمة إلى الجامعات الحكومية. ولا تأخذ البيانات المستخدمة في التحليل بالحسبان النفقات المموَّلة من مصادر أخرى، إذ تتمتع هذه الجامعات بشبه استقلالية مالية ولديها مصادر إيرادات إضافية بخلاف الإعانات الحكومية.

170 بمتوسط معدل نمو سنوي يبلغ 3%.

171 إضافةً إلى محدودية فرص المنح الدراسية وارتفاع الرسوم الدراسية للطلبة غير الأردنيين، فإن انخفاض تمويل التعليم العالي مع مرور الوقت قد يؤثر بشكل غير متكافئ في الطلبة اللاجئين، مما يحدّ من قدرتهم على الالتحاق بالتعليم الجامعي. وقد اتخذت بعض الجامعات خطوات مشتركة مع المفوضية السامية للأمم المتحدة لشؤون اللاجئين لتعديل هذه السياسات.

الشكل 8.8: المخصصات الحكومية[172] للتعليم العالي وحصته من موازنة التعليم (بملايين الدنانير الأردنية، وبالنسب المئوية)، 2016، 2020، 2023



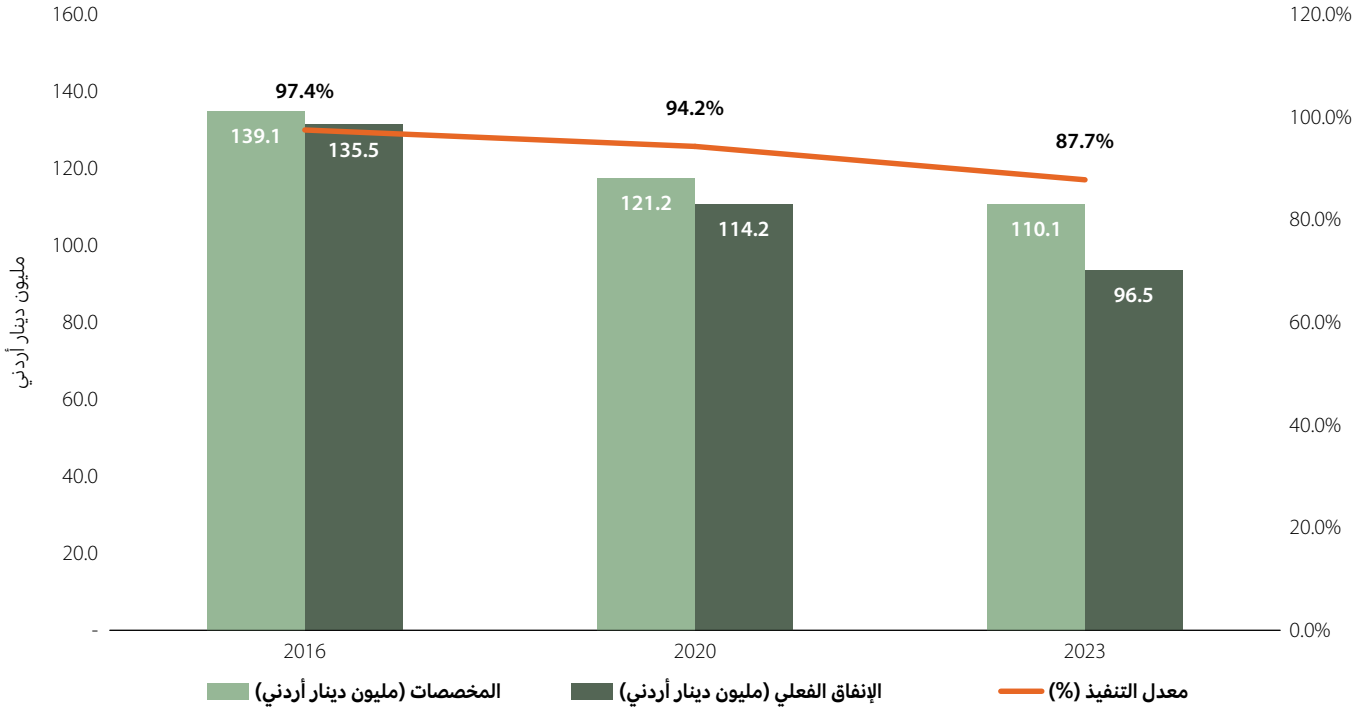
المصدر: حساب المؤلف استنادا إلى قوانين الموازنة لدائرة الموازنة العامة للسنوات المالية 2017، 2021، 2024 لاستخلاص مخصصات الموازنة المعاد تقديرها. ملاحظة: تنطبق هنا الملاحظات المرفقة بالجدولين 3.1، 3.2.

8.4.2. تنفيذ موازنة التعليم العالي: الاتجاهات والتحديات

واجه قطاع التعليم العالي تحديات في تنفيذ الموازنة خلال السنوات الأخيرة، حين تراجع الأداء المالي متبعاً الاتجاه ذاته الملحوظ في قطاع التعليم ككل. فإلى جانب الانخفاض المستمر في المخصصات المالية، واجهت الجهات المسؤولة عن إدارة التعليم العالي صعوبات في تنفيذ التمويل المخصص لها بالكامل. ففي عام 2016، بلغت نسبة تنفيذ الموازنة المعاد تقديرها للتعليم العالي 97.4%، ما يعكس أداءً قوياً نسبياً في الإدارة المالية. غير أن معدل التنفيذ انخفض إلى 94.2% في عام 2020، ثم تراجع أكثر إلى 87.7% في عام 2023، أي بانخفاض قدره 7 نقاط مئوية بين عامي 2020 - 2023 (الشكل 8.9).

172 يؤخذ في الاعتبار المخصصات المعدلة في الموازنة لاستيعاب عمليات إعادة التخصيص خلال السنة المالية.

الشكل 8.9: مخصصات الموازنة مقابل الإنفاق الفعلي ومعدل التنفيذ في التعليم العالي (بملايين الدنانير الأردنية، وبالنسب المئوية) 2016، 2020، 2023



المصدر: حساب المؤلف استنادا إلى قوانين الموازنة لدائرة الموازنة العامة للسنوات المالية 2017، 2021، 2024 لاستخلاص مخصصات الموازنة المعاد تقديرها. ملاحظة: تنطبق الملاحظات المرفقة بالجدولين 3.1، 3.2 على هذا الجدول.

انخفضت النفقات الرأسمالية على التعليم العالي بشكل حاد، متجاوزةً الانخفاض العام في الإنفاق على هذا القطاع. فبينما تراجع الإنفاق العام على التعليم العالي بنسبة 29% بين عامي 2016 - 2023 (بمتوسط انخفاض سنوي قدره 5%)، شهدت النفقات الرأسمالية انخفاضاً أكثر حدة بلغت نسبته 60% خلال الفترة نفسها، بمتوسط تراجع سنوي بلغ 12% (الجدول 8.10). ويعكس هذا التحول البارز ابتعاد السياسات التمويلية عن الاستثمار في البنية التحتية والمعدات في مؤسسات التعليم العالي، مما قد يخلق تحديات في صيانة البنية التحتية الجامعية وتحديثها.

الجدول 8.10: النفقات الرأسمالية العامة للتعليم العالي حسب التصنيف الاقتصادي (بملايين الدنانير الأردنية[173]، وبالنسب المئوية) 2016، 2020، 2023

	2016		2020		2023			
	الإنفاق الفعلي	النسبة	الإنفاق الفعلي	النسبة	الإنفاق الفعلي	النسبة	التباين	متوسط معدل النمو السنوي
البناء، وشراء الأراضي/المباني والدراسات الهندسية	33.1	71%	6.9	36%	7.2	39%	-78%	-20%

173 بالأسعار الثابتة لعام 2023.

	2016		2020		2023			
	الإنفاق الفعلي	النسبة	الإنفاق الفعلي	النسبة	الإنفاق الفعلي	النسبة	التباين	متوسط معدل النمو السنوي
المعدات، بما في ذلك تكنولوجيا المعلومات (باستثناء مواد التعليم والتعلم)	1.6	3%	0.5	3%	0.5	3%	-69%	-15%
إعادة التأهيل والصيانة	1.3	3%	0.1	0.4%	0.01	0.1%	-99%	-50%
الإعانات والمنح	9.9	21%	11.1	58%	10.7	57%	8%	1%
مواد التعليم والتعلم	0.5	1%	0.5	2%	0.2	1%	-53%	-10%
المجموع	**46.4**	**100%**	**19.1**	**100%**	**18.6**	**100%**	**-60%**	**-12%**

المصدر: حساب المؤلف استناداً إلى قوانين الموازنة الصادرة عن دائرة الموازنة العامة للأعوام المالية 2016، 2017، 2020، 2021، 2023، 2024.

ملاحظات:

- تنطبق الملاحظات المرفقة بالجدولين 3.1 و3.2 على هذا الجدول.

- تشمل النفقات الرأسمالية العامة المعروضة نفقات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (بما في ذلك الإعانات المحوَّلة إلى الجامعات الحكومية)، وهيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي وضمان جودتها، ومجمع اللغة العربية الأردني.

شهدت معظم فئات النفقات الرأسمالية في التعليم العالي انخفاضات حادة، باستثناء الإعانات والمنح. ومن بين فئات الإنفاق الرأسمالي، سجّلت فئة إعادة التأهيل والصيانة أشد انخفاض، إذ تراجعت النفقات من 1.3 مليون دينار أردني في عام 2016 إلى 0.1 مليون دينار في عام 2020، ثم انخفضت أكثر إلى 0.01 مليون دينار في عام 2023، أي بانخفاض إجمالي نسبته 99% وبمتوسط تراجع سنوي قدره 50%.

وبالمثل، انخفضت الاستثمارات في فئة المباني والإنشاءات/ شراء الأراضي من 33 مليون دينار في عام 2016 إلى 6.9 مليون دينار في عام 2020، مع انتعاش طفيف إلى 7.2 مليون دينار في عام 2023، مما يمثل انخفاضاً إجمالياً نسبته 78%.

كما شهدت النفقات على المعدات انكماشاً حاداً، إذ انخفضت بنسبة 69% بين عامي 2016 - 2023، من 1.6 مليون دينار إلى 0.5 مليون دينار.

أما مواد التعليم والتعلم، فكانت الفئة الأقل تأثراً، رغم تسجيلها انخفاضاً بنسبة 53% خلال الفترة، بمتوسط تراجع سنوي قدره 10%. فئة الإعانات والمنح هي الوحيدة التي شهدت زيادة خلال الفترة. وعلى عكس الاتجاه العام، ارتفعت تلك الفئة -- التي تمثل أساساً الدعم المالي المقدم من وزارة التعليم العالي والبحث العلمي إلى الجامعات والكليات الحكومية -- بنسبة 8%، بمتوسط معدل نمو سنوي قدره 1%.

8.4.3. كلفـــة الوحـــدة العامـــة في قطـــاع التعليـــم العـــالي: الاتجاهـــات والرؤى

شهدت كلفة الوحدة العامة للتعليم العالي انخفاضاً كبيراً بين عامي 2016 - 2023، إذ انخفضت كلفة تعليم الطالب الواحد في مؤسسات التعليم العالي انخفاضاً حاداً خلال هذه الفترة. ففي عام 2016، بلغت كلفة الطالب في التعليم العالي ما يعادل 0.7 من كلفة الطالب في التعليم الأساسي، أي إنه مقابل كلفة تعليم سبعة طلبة في التعليم العالي يمكن تعليم عشرة طلبة في التعليم الأساسي بالقيمة نفسها (الجدول 8.11).[174]

وظل ذلك المعدل مستقراً في عام 2020، قبل أن ينخفض إلى 0.5 بحلول عام 2023، مما يعكس انخفاضاً قدره 35% في تكلفة الوحدة العامة للتعليم العالي خلال الفترة، وبمتوسط معدل تراجع سنوي قدره 6%.

ويُعزى ذلك التراجع إلى نمو أعداد الملتحقين بالتعليم العالي من جهة، وانخفاض التمويل من جهة أخرى. فقد ارتفع عدد الطلبة المسجلين بنسبة 38% (من 179,278 طالباً في عام 2016 إلى 248,285 طالباً في عام 2023)، مقابل تراجع طفيف في النفقات الجارية العامة المخصصة للقطاع بنسبة 0.3% خلال الفترة ذاتها.

كما انخفضت تكلفة الوحدة العامة للتعليم العالي مقارنة بالناتج المحلي الإجمالي للفرد. ففي عام 2016، بلغت حصة الإنفاق العام لكل طالب في التعليم العالي 15% من الناتج المحلي الإجمالي للفرد، وهي نسبة ظلت مستقرة حتى عام 2020، قبل أن تنخفض إلى 10% بحلول عام 2023، أي بانخفاض قدره خمس نقاط مئوية خلال السنوات السبع.

الجدول 8.11: كلفة الوحدة العامة للتعليم العالي (بملايين الدنانير الأردنية بالأشعار الثابتة 2023) للأعوام 2016، 2020، 2023

	2016	2020	2023	التباين 2016-2023	متوسط معدل النمو السنوي 2016-2023
التعليم العالي	**497**	**468**	**322**	**-35%**	**-6%**
كنسبة مئوية من الناتج المحلي الإجمالي للفرد	15	15	10		
مقدار ضعف التعليم الأساسي	0.7	0.7	0.5		

المصدر: حساب المؤلف استناداً إلى قوانين موازنات دائرة الموازنة العامة للأعوام المالية 2016، 2020، و2023، وبيانات التسجيل المستخرجة من نظام إدارة معلومات التعليم (EMIS) للأعوام الأكاديمية 2016/2015، 2020/2019، و2023/2022، إضافةً إلى النشرة المالية الحكومية الصادرة عن وزارة المالية في آب/أغسطس 2024.

ملاحظات:

- تنطبق الملاحظات المصاحبة للجدولين 3.1، 3.2 على هذا الجدول.

- استخدمت بيانات الالتحاق في مؤسسات التعليم العالي الحكومية فقط.

- احتسبت كلفة الوحدة العامة استناداً إلى النفقات الجارية فقط، مع استبعاد الاستثمارات الرأسمالية.

174 يُركَّز في احتساب كلفة الوحدة العامة للطالب على النفقات الجارية، إذ أن الاستثمارات الرأسمالية -- مثل البناء والمعدات والصيانة -- هي نفقات بنية تحتية طويلة الأمد يستفيد منها عدة أجيال من الطلبة، ولا تعكس الكلفة السنوية الفعلية لكل طالب. في المقابل، تُعتبَر النفقات الجارية -- التي تشمل أساساً رواتب العاملين والتكاليف التشغيلية -- بشكل أدق عن الجهد المالي السنوي المبذول لتوفير التعليم لكل طالب.

نقــاط رئيســة مستخلصــة

يشهد قطاع التعليم العالي في الأردن تطوراً مستمراً جعله محركاً رئيسياً للنمو الاقتصادي والاجتماعي. ومع ذلك، ما تزال الاستدامة المالية تمثل تحدياً ملحاً، إذ انخفض التمويل العام للتعليم العالي بنسبة 21% بين عامي 2016 - 2023، كما أصبح الدعم الخارجي أقل استقراراً وتوقعاً.

تتركز الأولويات الاستراتيجية للقطاع على تحسين جودة البرامج والبنية التحتية، وتوسيع تنوع المساقات، وتعزيز الروابط مع سوق العمل، وتحسين نتائج التوظيف. ويتمثل الهدف النهائي في بناء نظام تعليم عالٍ منصف، متاح، قائم على البحث العلمي والتكنولوجيا، يتمتع بالسمعة التنافسية والمرونة والشمولية، وقادر على تزويد الأردن والمجتمع الدولي بخريجين ذوي كفاءة عالية.

تتوافر مسارات متعددة لالتحاق الطلبة بالتعليم العالي، من خلال مجموعة من المؤسسات العامة والخاصة وكليات المجتمع التي تقدم برامج تؤدي إلى شهادات تقنية وأكاديمية على مستويات الدبلوم والبكالوريوس والدراسات العليا.

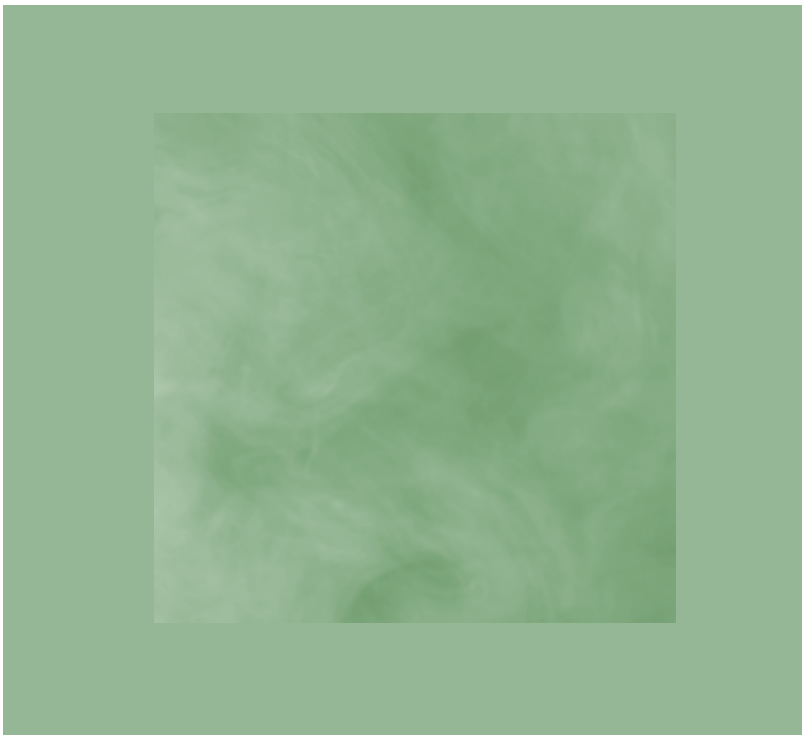
شهد القطاع نمواً ملحوظاً في أعداد الطلبة منذ العام الأكاديمي 2017/2016، بمعدل نمو سنوي متوسط بلغ 6.8%، مع تسجيل معدلات التحاق أعلى للإناث مقارنة بالذكور. وقد تركز الطلب على البرامج الأكاديمية الجامعية، ما يشير إلى أن برامج التعليم المهني والتقني القائمة على المهارات لا تزال أقل جذباً للطلبة.

لا تزال آليات دعم العدالة ومشاركة مجموعات الطلبة الأكثر عرضة إلى الإقصاء في التعليم العالي محدودة، رغم تسجيلها تحسناً تدريجياً في السنوات الأخيرة. فمنذ عام 2016، وفّرت برامج المنح الدراسية فرصاً أوسع للاجئين والأردنيين من ذوي الدخل المحدود، غير أن تراجع التمويل أثر على نطاق الوصول إلى هذه البرامج.

رغم الزيادة في معدلات الالتحاق، فقد تراجعت معدلات التخرج، مما يشير إلى تحديات محتملة في النظام، مثل ارتفاع معدلات الانسحاب، أو طول مدة الدراسة، أو ضعف الأداء الأكاديمي.

نما عدد أعضاء هيئة التدريس في التعليم العالي، غير أن هذا النمو لم يُترجم بالضرورة إلى تحسين في القدرات أو فرص التطور المهني. ويعكس ارتفاع النشاط البحثي بين أعضاء الهيئة الأكاديمية اتجاهاً إيجابياً ينسجم مع طموحات القطاع في تعزيز البحث والتطوير في التعليم العالي.

تعمل مؤسسات التعليم العالي على تنويع برامجها وتوسيع المساقات التي تُعنى بالاستدامة البيئية والتكنولوجيا، مثل الطاقة المتجددة والزراعة المستدامة، لمواكبة التقدم العالمي وتعزيز ارتباط التعليم العالي بسوق العمل.



الفصل 9:
ديناميكيات التعليم وسوق العمل

مقدمة

تتعلق العلاقة بين التعليم وديناميكيات سوق العمل بمدى فاعلية نظام التعليم في دعم الأهداف الاقتصادية والاجتماعية الأوسع نطاقاً. وتنطوي هذه العلاقة على تقييم مدى قدرة النظام على إعداد الخريجين والأفراد المهرة لتلبية متطلبات سوق العمل والمساهمة في التنمية الوطنية. وهذه العلاقة محورية لأنها تربط مخرجات التعليم بالإنتاجية الاقتصادية وفرص العمل والرفاه المجتمعي، مما يضمن أن الاستثمار في التعليم يحقق عوائد مجدية لكل من الأفراد والمجتمع. كما يمكّن فهم هذه الديناميكيات صانعي السياسات من تحديد أوجه عدم التطابق، وتخصيص الموارد بفعالية أكبر، وتصميم استراتيجيات وبرامج تعزز المهارات المطلوبة لتحقيق النمو الاقتصادي الشامل.

تشير دراسة حديثة عن الأردن إلى أن «سوق العمل يتميّز بمعدلات بطالة مرتفعة ويعاني من نقص كبير في المهارات، مما يعكس أن النظامين التعليمي والتدريبي، بما في ذلك التعليم والتدريب المهني والتقني، لا يلبّيان تماماً احتياجات سوق العمل» (وزارة التربية والتعليم ويونسكو، 2023). وبالنسبة لصانعي السياسات التعليمية، تشير تلك النتيجة إلى ضرورة مُلحّة لتعديل السياسات والبرامج التعليمية لتتوافق بصورة أوثق مع التغيّرات في سوق العمل، ولضمان امتلاك خريجي النظام التعليمي المهارات المطلوبة من قِبل أصحاب العمل، بما يساعدهم في الحصول على وظائف مستقرة ومجزية.

يُصنَّف الأردن من بين الدول ذات أدنى معدلات المشاركة في سوق العمل على مستوى العالم. وتُظهر معدلات المشاركة في القوى العاملة انخفاضاً ملحوظاً، خصوصاً بين الشباب والنساء وغير الأردنيين. وقد أدّى التوسّع في قطاع الخدمات خلال السنوات الأخيرة إلى زيادة الطلب على الوظائف ذات المهارات البسيطة والمتوسطة، مما أثر سلباً في الأجور والقدرة الشرائية، رغم تحسّنها جزئياً لدى بعض الفئات والمستويات المهنية. كما تعكس الفجوات المستمرة والمتنامية بين الأجور حسب النوع الاجتماعي، والفجوات القائمة بين التعليم ومتطلبات العمل، التفاعلات الاقتصادية المعقدة في سوق العمل الأردني. وتظهر هذه التفاعلات بوضوح في أنماط البطالة التي تتباين بدرجة كبيرة وفق العمر والمستوى التعليمي والنوع الاجتماعي والجنسية. وتشير الأعداد الكبيرة من الشباب غير المشاركين في التعليم أو التدريب إلى التحديات التي تواجه عملية الانتقال من المدرسة إلى العمل (Danish Trade Union Development Agency, 2024; European Training Foundation, 2021; ILO, 2023, 2025; World Bank, 2024).

على الجانب الإيجابي، تحسّنت مواءمة التعليم لمتطلبات سوق العمل بشكل طفيف منذ عام 2017، مع زيادة في عدد العاملين الذين أكملوا المرحلة الثانوية. وأظهرت الدراسات أن التعليم العالي يعزّز احتمالية الحصول على وظائف بصورة ملحوظة، خاصة بالنسبة للأردنيات اللواتي تحسّنت أرباحهن في الوظائف عالية ومتوسطة المهارات. ومع ذلك، قد تحدّ المعايير الاجتماعية وهيكلية سوق العمل من استفادتهن الكاملة من مهاراتهن ومؤهلاتهن. كما يسهم القطاع الخدمي المتنامي في توسيع فرص العمل، خصوصاً للنساء ولغير الأردنيين (منظمة العمل الدولية، 2025).

في هذا السياق، تؤكّد رؤية التحديث الاقتصادي 2023 - 2033 في الأردن على «النمو المتسارع من خلال إطلاق العنان للقدرات الاقتصادية الكاملة للأردن» بوصفه أحد الركائز الرئيسة (وزارة التخطيط والتعاون الدولي، 2022). ويؤدي النظام التربوي دوراً أساسياً في استكشاف هذه القدرات وبناء رأس المال البشري اللازم لتحقيق الرؤية المستقبلية. وتكشف التحليلات الواردة في هذا الفصل عن كمٍّ هائل من المواهب غير المستغلة داخل الأردن، وتشير إلى المسؤولية المحورية للنظام التربوي في تنمية هذه القدرات وتعظيم أثرها.

يركّز هذا الفصل على فهم الأثر الاقتصادي للنظام التعليمي وانعكاساته على السياسات التعليمية. أولاً، يقدّم الفصل نظرة عامة على هيكلية سوق العمل في الأردن وتفاعلاته، مع التركيز على المشاركة في سوق العمل، والأجور والإنتاجية، واتجاهات البطالة. ثانياً، يناقش الفصل قابلية توظيف خريجي النظام التعليمي، مستعرضاً الخصائص التعليمية للقوى العاملة، ومحلّلاً أثر التحصيل الأكاديمي في معدلات التوظيف والبطالة. كما يتناول أنماط الانتقال من المدرسة إلى العمل، إلى جانب فئة الشباب الذين لا يعملون ولا يشاركون في التعليم أو التدريب، ويقيّم مستوى التوافق بين التحصيل الأكاديمي ومتطلبات الوظائف.

9.1 سياســة وهيكليــة وديناميكيــات ســوق العمــل

يستعرض هذا القسم سياسة سوق العمل، ويركز على انخفاض معدلات المشاركة في القوى العاملة والبطالة في الأردن وانتشارهما بين المجموعات السكانية المختلفة، في ظل التوسّع في قطاع الخدمات والنمو المتزايد للاقتصاد غير الرسمي.

9.1.1 نظــرة عامــة على سياســات ســوق العمــل

ترتبط المبادرات الحكومية الهادفة إلى معالجة فجوات المهارات وتحسين نتائج سوق العمل في الأردن بالأهداف الوطنية والعالمية التنموية الشاملة، حيث يشكل التعليم والتدريب عنصراً محورياً في تحقيقها. وتؤكد رؤية الأردن 2025 والأهداف الاستراتيجية لرؤية التحديث الاقتصادي 2023 - 2033 على أهمية تطوير المهارات كأولوية وطنية متصاعدة، مع اعتبار التعليم والتدريب المهني والتقني أداة أساسية لتوفير فرص التعلم والعمل لجميع الأفراد، وخصوصاً الشباب. كما تبرز استراتيجية تمكين المرأة ضمن إطار رؤية التحديث الاقتصادي أولويات واضحة، منها مراجعة القوانين والأنظمة لتعزيز التمكين الاقتصادي للمرأة، ووضع خطة عمل تنفيذية لتحسين مرتبة الأردن في المؤشر العالمي للفجوة القائمة على النوع الاجتماعي، وتعزيز المتابعة الوطنية للمشاركة الاقتصادية للمرأة وتتبعها (الحكومة، 2015، وزارة التخطيط والتعاون الدولي، 2022). وتستهدف الاستراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية 2016 - 2025 رفع جودة التعليم والتدريب المهني لتلبية احتياجات سوق العمل (الحكومة، 2016).

كما تسعى مصفوفة الإصلاح 2018 - 2024 التي حُدثت في عام 2022 إلى تحسين بيئة العمل الداعمة للنمو ومعالجة أوجه القصور في سوق العمل. وتشمل المصفوفة مجموعة من الإصلاحات السياسية والهيكلية التي تهدف إلى الحفاظ على الاستقرار الاقتصادي الكلي، وتحسين بيئة الأعمال، وزيادة الاستثمارات والصادرات، مع التركيز على رفع كفاءة سوق العمل، وتعزيز نمو القطاع الخاص، وتقوية شبكات الأمان الاجتماعي (البنك الدولي، 2024).

حقق الأردن تقدماً كبيراً في تنفيذ إصلاحات سوق العمل وتعزيز جاهزية القوى العاملة، غير أن التحديات السياسية ما زالت قائمة. ومن أبرز الإنجازات إنشاء سكرتارية الإصلاح وتنفيذ مجموعة من الإصلاحات ضمن مصفوفة الإصلاح. ومع ذلك، لا تزال التحديات قائمة، مثل ارتفاع معدلات البطالة، خصوصاً بين الشباب والنساء، والحاجة إلى مواءمة مستمرة للسياسات لمواكبة الاتجاهات الجديدة في سوق العمل (البنك الدولي، 2024). كما أن الفجوة المستمرة بين التعليم واحتياجات سوق العمل تؤكد ضرورة تطوير سياسات تدعم برامج التدريب المهني وتعمل على مواءمة مخرجات التعليم مع متطلبات أصحاب العمل (Danish Trade Union Development Agency, 2024).

سياسات سوق العمل الفاعلة عنصر أساسي في معالجة البطالة وتحسين جاهزية القوى العاملة في الأردن. وتُعرف تلك السياسات بأنها تدخلات حكومية تهدف إلى مساعدة الباحثين عن عمل على إيجاد وظائف وتحسين كفاءة سوق العمل. وفي الأردن، أظهرت برامج إعادة التأهيل المهني وتنمية المهارات، وخدمات الربط بين الباحثين عن عمل والفرص الوظيفية، ودعم ريادة الأعمال، فعالية واضحة خلال مواجهة أزمة جائحة كوفيد- 19 (European Training Foundation, 2021). كما تؤكد منظمة العمل الدولية أهمية السياسات التي تستهدف دعم الشباب، ولا سيما النساء، في انتقالهم من التعليم إلى العمل (منظمة العمل الدولية، 2023). ومع ذلك، تبقى الحاجة قائمة إلى تعزيز التنسيق بين الجهات المعنية ودمج مناهج تستجيب للنوع الاجتماعي لضمان مشاركة شاملة في سوق العمل (European Training Foundation, 2021).

ينبغي أن يأخذ قطاع التعليم في الحسبان توقعات سوق العمل، إذ تشير هذه التوقعات إلى أن الطلب على العمالة الماهرة وتنويع المهارات في الأردن سيستمر في النمو. ومن المتوقع أن يكون التوسّع واضحاً على نحو خاص في قطاعات مثل الهندسة[175]، وتكنولوجيا المعلومات، والقطاع الصحي، مما يبرز الحاجة إلى مبادرات تعليمية تستجيب للطلب المتزايد على المهارات التقنية المتخصصة في هذه القطاعات (Danish Trade Union Development Agency، 2024؛ European Training Foundation، 2021). ومن جهة أخرى، يجب أن تتماشى سياسات التعليم والتدريب المهني والتقني والتعليم العالي أيضاً مع الاتجاهات المستقبلية لسوق العمل، التي تُظهر أن الأردن سيحتاج إلى مزيد من العمال ذوي المهارات التقنية المتقدمة والمعرفة الرقمية للاستفادة من النمو في قطاعات مثل التصنيع المتقدم، ومعالجة المواد الغذائية، والزراعة، وصناعة الألبسة والمنسوجات (إسكوا، 2024). ومن الضروري تحقيق مواءمة أفضل بين المؤسسات التعليمية والقطاع الخاص لضمان أن تعزز المناهج الدراسية المهارات الشخصية، مثل الإبداع، وحل المشكلات، والابتكار، إلى جانب المهارات التقنية والرقمية اللازمة لتلبية المتطلبات الاقتصادية المتغيرة. كما أظهرت زيادة الاستثمار في تعليم وتنمية الطفولة المبكرة نتائج إيجابية في تمكين النساء من الانضمام إلى سوق العمل (منظمة العمل الدولية، 2024).

175 قطاع الهندسة مغلق أمام اللاجئين في الأردن.

على الرغم من الدور المحوري لقطاع التعليم في تنمية رأس المال البشري، فإنه لا يستطيع بمفرده معالجة اختلالات سوق العمل في الأردن. ويتطلب هذا الأمر اتباع نهج متكامل يعالج العقبات الهيكلية ويحقق أقصى استفادة من القوى العاملة المتعلمة لدعم النمو الوطني. ويشمل هذا النهج مجالات مترابطة، منها تعزيز كفاءة سوق العمل، وتهيئة بيئة الأعمال المواتية لنمو القطاع الخاص، وتحسين الحوكمة والإطار التنظيمي، وتطوير البنية التحتية، وتعزيز تبنّي التكنولوجيا. وعند تناغم إصلاحات التعليم مع هذه التحسينات، سيتمكن الأردن من الاستفادة من إمكانات قواه العاملة المؤهلة لدفع التنمية الاقتصادية قدماً.

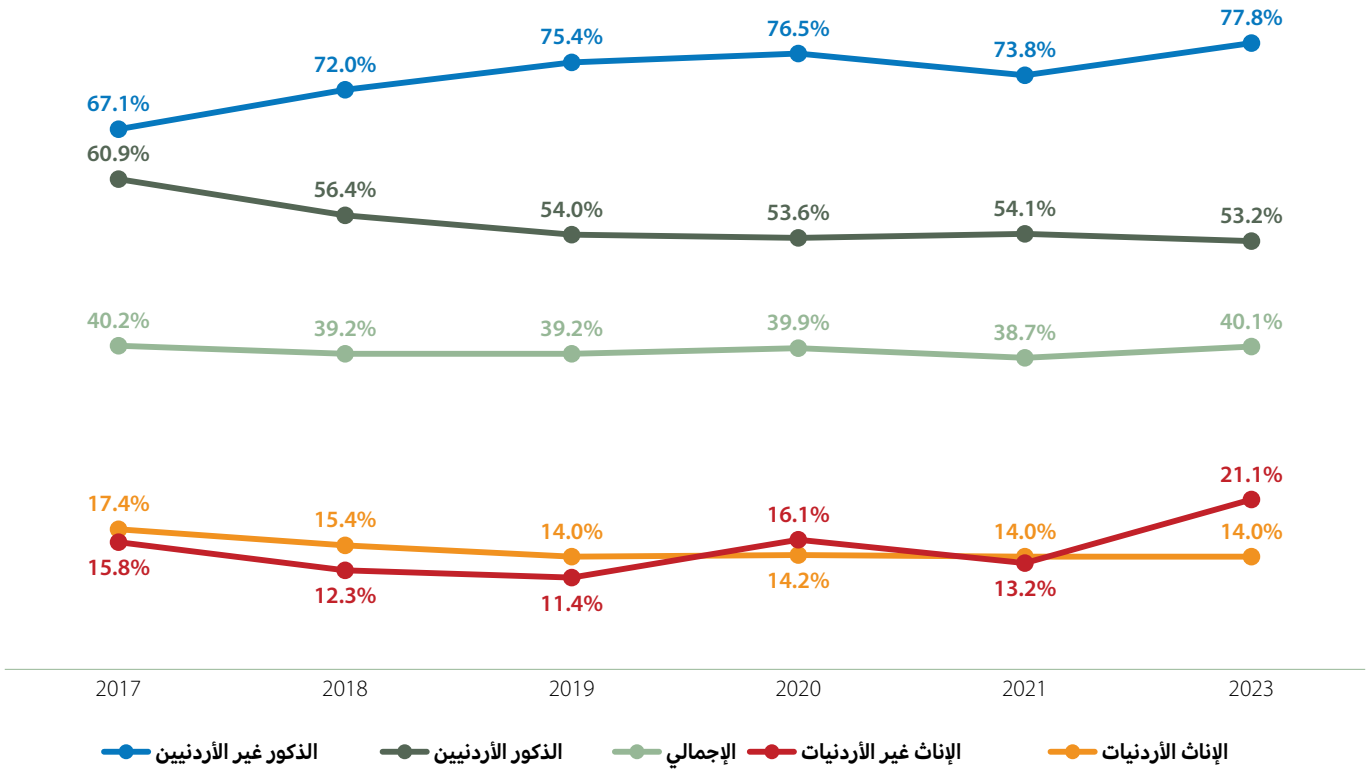
9.1.2 المشـــاركة في ســـوق العمـــل والتوظيـــف

يسلط هذا القسم الضوء على تراجع مشاركة الأردنيين في سوق العمل، إلى جانب ارتفاع مستويات العمالة غير الرسمية واستمرار معدلات البطالة بين الشباب والنساء، مما يُحدث تغيّرات جذرية في سوق العمل[176].

المشاركة في القوى العاملة

سجّل الأردن أحد أدنى معدلات المشاركة في القوى العاملة في المنطقة خلال المدة 2017 - 2023، إذ بلغت نسبة المشاركة في سوق العمل 40.1% في عام 2023، وهي نسبة استقرت نسبياً، إلا أنها تخفي تراجعاً في مشاركة الشباب والنساء والأردنيين (الشكل 9.1).[177]

الشكل 9.1: معدل المشاركة في القوى العاملة حسب النوع الاجتماعي والجنسية (بالنسب المئوية)، 2017 - 2023



المصدر: منظمة العمل الدولية، 2025.

176 ما لم يُشر إلى خلاف ذلك، يستند التحليل الوارد في هذا الفصل إلى بيانات قاعدة مسح القوى العاملة لمنظمة العمل الدولية (منظمة العمل الدولية، 2025).

177 يعتمد هذا الفصل اعتماداً أساسياً على بيانات منظمة العمل الدولية التي تشمل الأردنيين وغير الأردنيين معاً. أما الإحصاءات الرسمية الصادرة عن دائرة الإحصاءات العامة فتقتصر على الأردنيين، مع مؤشرات محدودة فقط لغير الأردنيين. وتوفّر منظمة العمل الدولية مجموعة بيانات أكثر شمولاً عن القوى العاملة في الأردن.

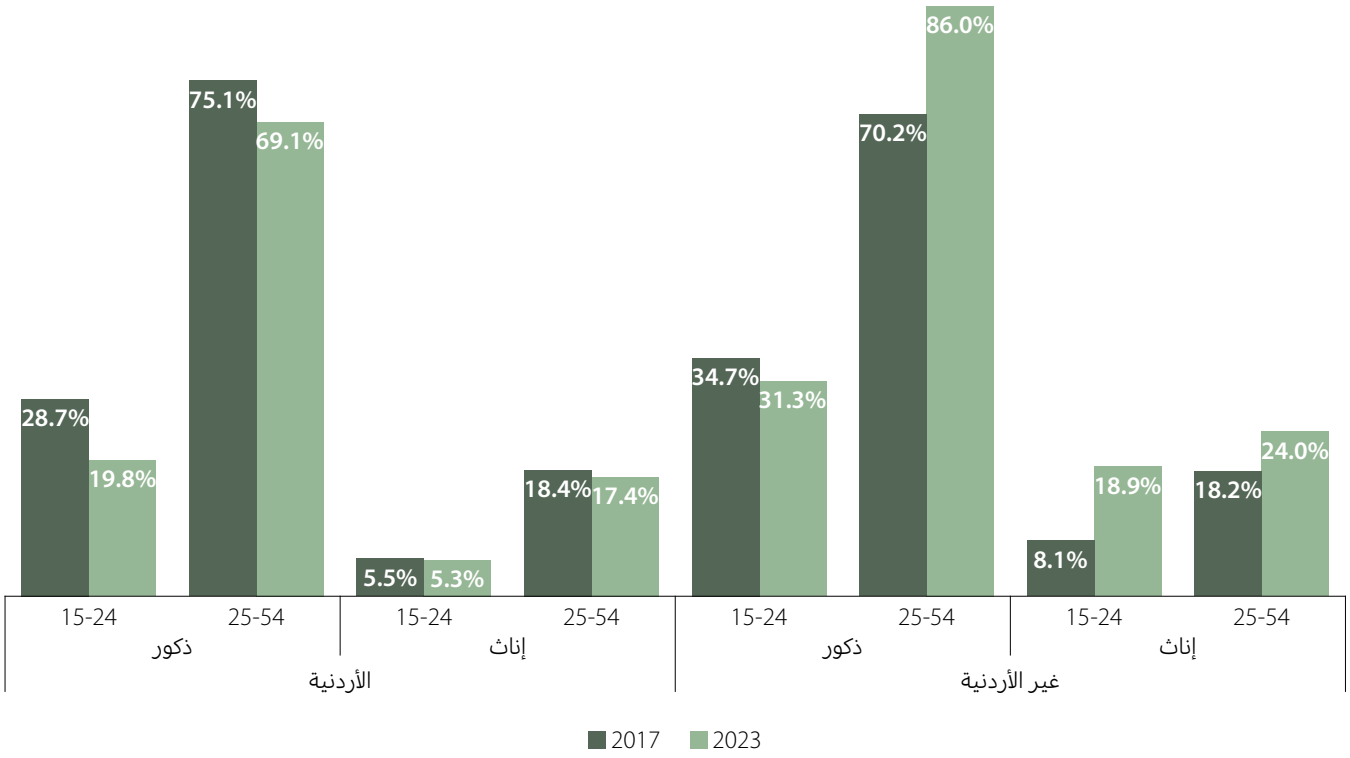
أنماط التوظيف

كان واحد من كل ثلاثة بالغين مقيمين في الأردن يعمل في عام 2023، أي بنسبة بلغت 33.5%، وهي أعلى نسبة للعمالة إلى السكان خلال المدة 2017 - 2023. ومع ذلك، تختلف احتمالية التوظيف اختلافاً كبيراً حسب النوع الاجتماعي والعمر والجنسية.

يُرجَّح أن يعمل غير الأردنيين أكثر من الأردنيين من كلا الجنسين وفي جميع الفئات العمرية، باستثناء الإناث في الفئة العمرية 15 - 24 عاماً. وقد كان واحد من كل اثنين من غير الأردنيين يعمل في عام 2023، أي بنسبة بلغت 50.7%. ولوحظت أعلى نسب التوظيف إلى السكان بين العاملين في سن العمل، إذ بلغت 86% للذكور في الفئة العمرية 25-54 عاماً، و24% للإناث في الفئة العمرية نفسها.

أما الذكور الأردنيون في الفئة العمرية الأكثر إنتاجية، الذين يشكلون معظم القوى العاملة الفاعلة في الأردن، فقد انخفضت نسبة توظيفهم من 75.1% في عام 2017 إلى 69.1% في عام 2023 (الشكل 9.2).

الشكل 9.2: نسبة التوظيف إلى عدد السكان بين الأردنيين حسب النوع الاجتماعي والسن والجنسية (بالنسب المئوية)، 2017 - 2023



المصدر: منظمة العمل الدولية، 2025.

تتركز معظم القوى العاملة في الأردن في قطاع الخدمات[178] الذي يشهد توسعاً مستمراً، بينما شهدت القطاعات الأخرى تراجعاً. وبلغت نسبة العاملين في قطاع الخدمات نحو 80% من إجمالي القوى العاملة في الأردن عام 2023، وهو ارتفاع طفيف مقارنة بنسبة 77% في عام 2017. ومع ذلك، تراجع إسهام القطاع العام في إجمالي العمالة، إذ انخفضت من 18% في عام 2017 إلى 14% في عام 2023. وبالمثل، انخفضت نسبة العاملين في قطاع التصنيع من 11% إلى 8%، وتراجعت نسبة العاملين في قطاع البناء من 8% إلى 7%. وخلال المدة نفسها، شكّل قطاع الزراعة نحو 3% فقط من إجمالي الوظائف في الأردن.

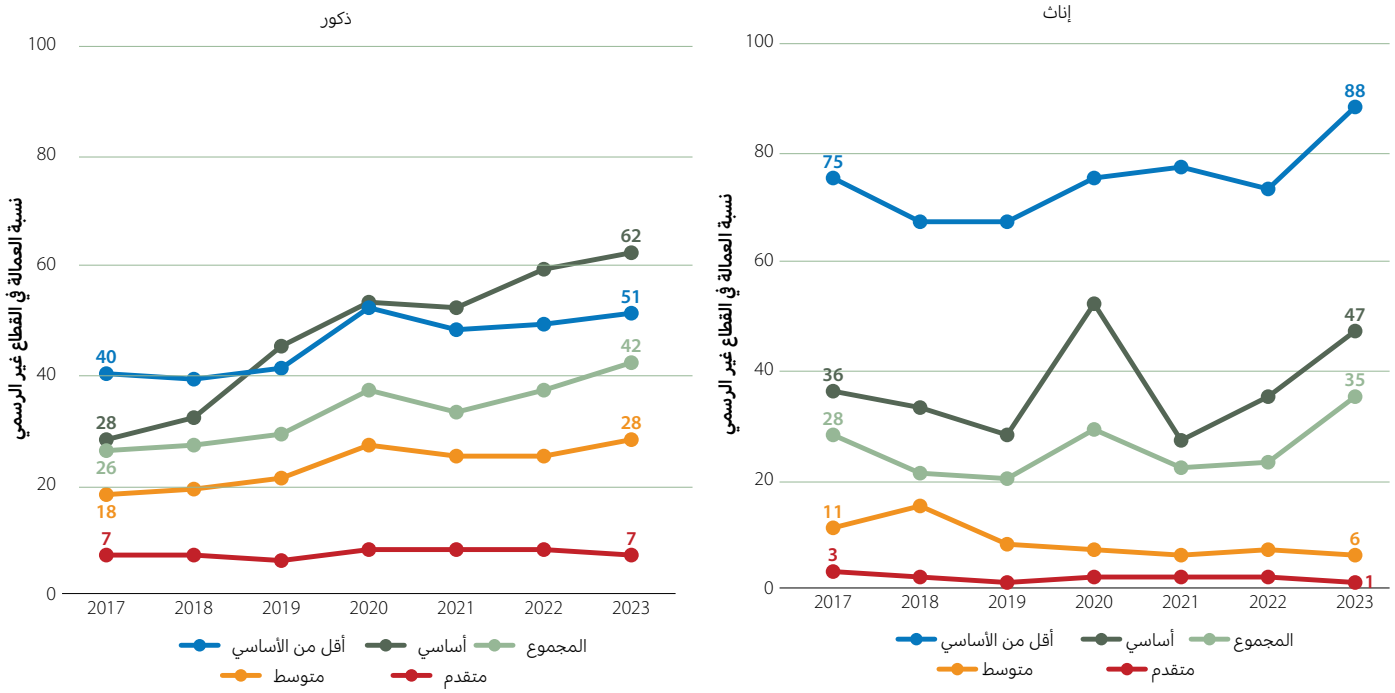
يرتبط التوسّع في قطاع الخدمات خلال السنوات الأخيرة بزيادة مشاركة غير الأردنيين في سوق العمل، إلى جانب التوسّع في الاقتصاد غير الرسمي (Danish Trade Union Development Agency, 2024; European Training Foundation, 2021; ILO, 2023, 2025; World Bank, 2024). وفي عام 2023، شكّلت الوظائف في القطاع غير المنظم 55% من إجمالي العمالة في الأردن، أي بزيادة قدرها عشر نقاط مئوية مقارنةً بعام 2017. ويُعزى هذا الارتفاع أساساً إلى زيادة العمل في القطاع غير المنظم بين العاملين ذوي التعليم الأساسي، ولا سيما النساء.

تتكوّن غالبية العمالة خارج القطاع المنظم من النساء ذوات التعليم الأقل من الأساسي اللواتي يعملن في وظائف منخفضة

178 على سبيل المثال، الخدمات الحكومية، تكنولوجيا الاتصالات، الخدمات المالية، التوزيع والسياحة، البناء والنقل.

المهارات، ومن الرجال الحاصلين على شهادة ثانوية ويعملون في وظائف متوسطة المهارات. وفي عام 2023، عمل تسعة من كل عشرة نساء، وواحد من كل رجلين ممن لديهم تعليم أقل من الأساسي في القطاع غير الرسمي، بنسب بلغت 88% و51% على التوالي. أما نسبة النساء والرجال الحاصلين على تعليم عالٍ فبلغت 1% و7% على التوالي. ويُظهر ذلك أن إتمام التعليم الأساسي يقلل بدرجة كبيرة من احتمالية العمل في القطاع غير المنظم، لا سيما بالنسبة للنساء، مما يبرز أهمية التعليم الأساسي في توسيع فرص الحصول على وظائف في القطاع المنظم (الشكل 9.3).

الشكل 9.3: نسبة العمل في القطاع غير المنظم حسب النوع الاجتماعي والتعليم (بالنسب المئوية)، 2017 - 2023



المصدر: منظمة العمل الدولية، 2025

يسهم التعليم في تعزيز فرص الشباب في الالتحاق بالقطاع المنظم، لا سيما بالنسبة للنساء. ففي عام 2023، لم تتجاوز نسبة الشباب العاملين الحاصلين على تعليم عالٍ والعاملين خارج القطاع المنظم 3%. وفي المقابل، كان نصف الشباب الذين لم يُتّموا التعليم الأساسي يعملون في القطاع غير المنظم، إضافة إلى واحد من كل أربعة ممن لديهم تعليم أساسي أو ثانوي. ويهيمن قطاعا الإدارة العامة والتعليم على التوظيف في القطاع المنظم في قطاع الخدمات، مع تمثيل بارز للنساء في هذين القطاعين. فقد شكّل قطاعا الإدارة العامة والتعليم معاً 31% من إجمالي التوظيف في قطاع الخدمات، و16% من إجمالي الوظائف في القطاع المنظم في عام 2023، مما يبرز أهمية القطاع العام في سوق العمل الرسمي في الأردن. أما قطاع التعليم تحديداً، فقد استحوذ على 40% من إجمالي التوظيف في القطاع المنظم للنساء في الأردن خلال عام 2023.

توسعت نسبة الوظائف التي تتطلب مهارات منخفضة أو متوسطة، مما خلق فرصاً للعمال غير الأردنيين، في حين تراجعت نسبة الوظائف عالية المهارات التي يهيمن عليها الأردنيون. ففي عام 2023، كان ثلثا إجمالي التوظيف في الأردن في وظائف تتطلب مهارات متوسطة، بعد أن بلغت 13% فقط في عام 2017، وشغل غير الأردنيين أكثر من نصف هذه الوظائف بنسبة 53%. وفي المقابل، تراجعت نسبة الوظائف عالية المهارات بنحو أربع نقاط مئوية لتشكّل 21% من إجمالي التوظيف في عام 2023. ويُعزى هذا التغيير النسبي في أنماط المهارات الوظيفية بدرجة كبيرة إلى زيادة مشاركة المواطنين الأجانب في الوظائف منخفضة المهارات خلال هذه المدة. فبحلول عام 2023، شغل 69.2% من الوظائف منخفضة المهارات في الأردن مواطنون أجانب، بينما كانت النسبة أقل من 10% في الوظائف عالية المهارات التي يهيمن عليها الأردنيون.

الأجور

انخفضت القوة الشرائية للأجور بالساعة بنسبة 6% بين عامي 2017 - 2023، رغم التعقيد في أنماط الفروق في الأجور بين الوظائف التي تتطلب مستويات مهارة مختلفة. ويُعزى الانخفاض أساساً إلى تراجع الأجور المتوسطة للرجال العاملين في الوظائف متوسطة المهارات. وكان من بين العوامل الرئيسة في ذلك زيادة مشاركة غير الأردنيين في سوق العمل الأردني. وعلى العكس، ارتفعت الأجور في الوظائف منخفضة المهارات والوظائف عالية المهارات بنسبة 3%، 4% على التوالي خلال المدة نفسها. وهذا يعني أن الفجوة في الأجور بين الوظائف منخفضة المهارات والوظائف متوسطة المهارات تقلصت من 38% في عام 2017 إلى 23% فقط في عام 2023. في المقابل، اتسعت الفجوة في الأجور بين الوظائف عالية المهارات والوظائف الأخرى. ففي عام 2023، كان العاملون في الوظائف عالية المهارات يتقاضون أجراً أعلى بنسبة 79% مقارنة بالعاملين في الوظائف متوسطة المهارات، و120% مقارنة بالعاملين في الوظائف منخفضة المهارات، بعد أن كانت الفجوتان 57%، 116% على التوالي في عام 2017. وتشير هذه الهيكلية المتغيرة للأجور إلى حوافز مالية متزايدة لمتابعة التعليم العالي، إذ أصبحت مزايا الأجور في الوظائف عالية المهارات أكثر وضوحاً. وفي الوقت نفسه، لم يولّد سوق العمل فرصاً كافية لاستيعاب جميع الخريجين، مما أدى إلى تنافس قوي على الوظائف ذات الأجور المرتفعة.

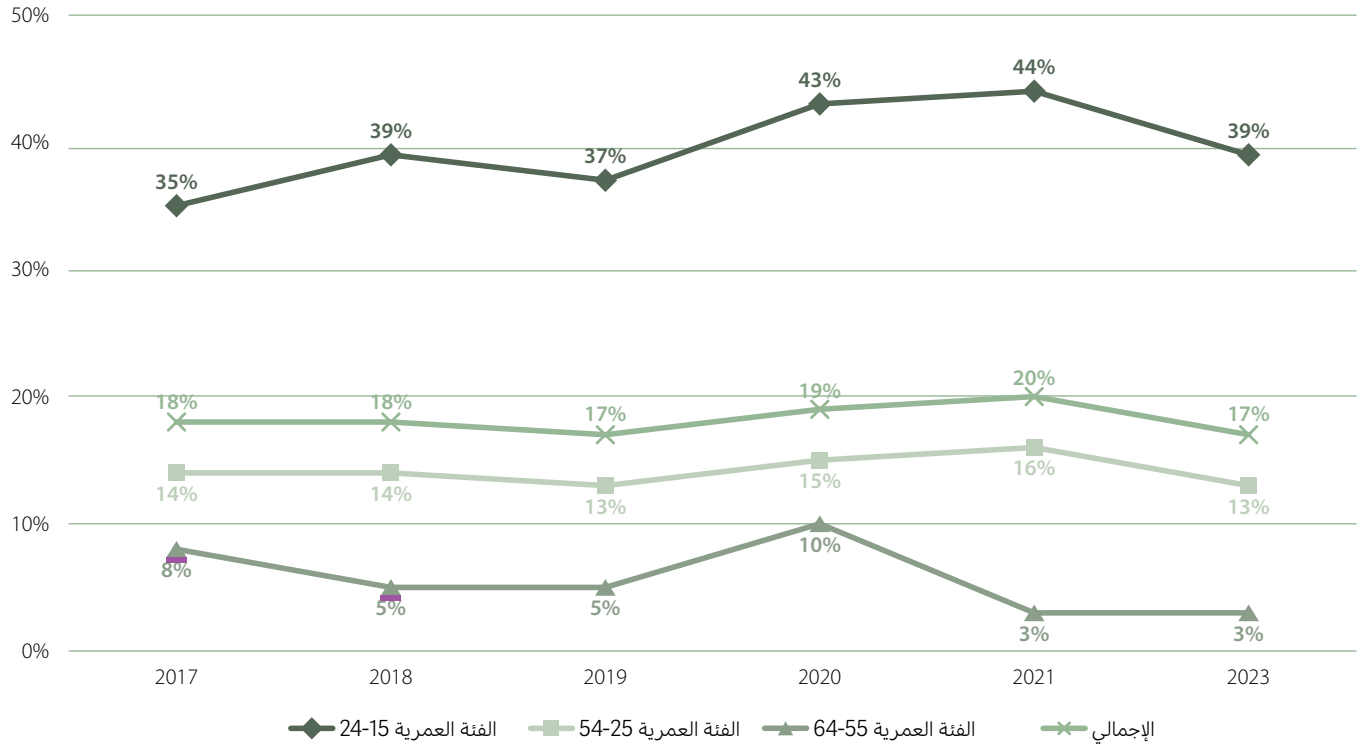
رغم بعض مؤشرات التحسّن، لا تزال فجوات الأجور على أساس النوع الاجتماعي قائمة، خصوصاً في الوظائف منخفضة المهارات. فقد كانت العاملات في هذه الوظائف في عام 2023 يتقاضين أجوراً أقل بنسبة 60% من الرجال في الوظائف المماثلة، وهي فجوة لم تتغير منذ عام 2017. وعلى العكس، شهدت فجوات الأجور على أساس النوع الاجتماعي في الوظائف متوسطة وعالية المهارات بعض التحسن في السنوات الأخيرة. ففي الوظائف التي تتطلب مهارات متوسطة، كانت أجور النساء في الساعة أعلى من أجور الرجال منذ عام 2018، حين بلغ متوسط أجور النساء 7% أكثر من نظرائهن الرجال في عام 2023. ومع ذلك، انعكس الاتجاه في حالة الوظائف عالية المهارات، إذ كانت النساء يتقاضين في المتوسط 7% أقل من الرجال في الوظائف المماثلة، وهي الفجوة التي بدأت تتسع مجدداً منذ عام 2020، حين سُجّلت مستويات من التكافؤ. وتشير هذه الاتجاهات إلى أن الاستثمار في تعليم الإناث يحقق نتائج إيجابية إلى حد ما، لكن التمييز على أساس النوع الاجتماعي لا يزال عائقاً أمام تحقيق المساواة في الأجور بين النساء والرجال.

9.1.3 اتجاهـــات البطـــالة في الأردن

يُظهر هذا القسم أن معدلات البطالة الوطنية مرتفعة بوجه عام، ولا سيما بين الشباب وخريجي الجامعات والنساء، مع تزايد تأثير البطالة على الرجال الأردنيين. وتوزعت البطالة على نحو غير متناسب بين فئة الشباب، إذ شكّل من هم دون سن 25 عاماً 39% من إجمالي العاطلين عن العمل في عام 2023[179]، مقارنة بمعدل البطالة الوطني الذي بلغ 17% خلال المدة نفسها. وكان الشباب في الفئة العمرية 15-24 عاماً أكثر عرضةً للبطالة بما يزيد على ثلاث مرات مقارنة بالعاملين في الفئة العمرية الأكثر إنتاجية (25-54 عاماً)، بنسبة 39.2% مقابل 12.7%، مما يعكس ارتفاع مخاطر البطالة بين الشباب. ومن بين تلك الفئة، كان عدد كبير منهم يبحثون عن أول وظيفة لهم، رغم التفاوت الكبير في المعدلات حسب النوع الاجتماعي، إذ بلغت نسبة النساء العاطلات عن العمل 70%، مقارنة بـ 29% من الرجال العاطلين عن العمل، مما يشير إلى أن الانتقال إلى العمل يمثل تحدياً خاصاً للنساء الشابات (الشكل 9.4).

179 يتضمن القسم 3.2.9 مزيداً من التحليل بشأن الانتقال من المدرسة إلى العمل وسوق العمل للشباب.

الشكل 9.4 معدل البطالة حسب الفئة العمرية (بالنسب المئوية)، 2017 - 2023



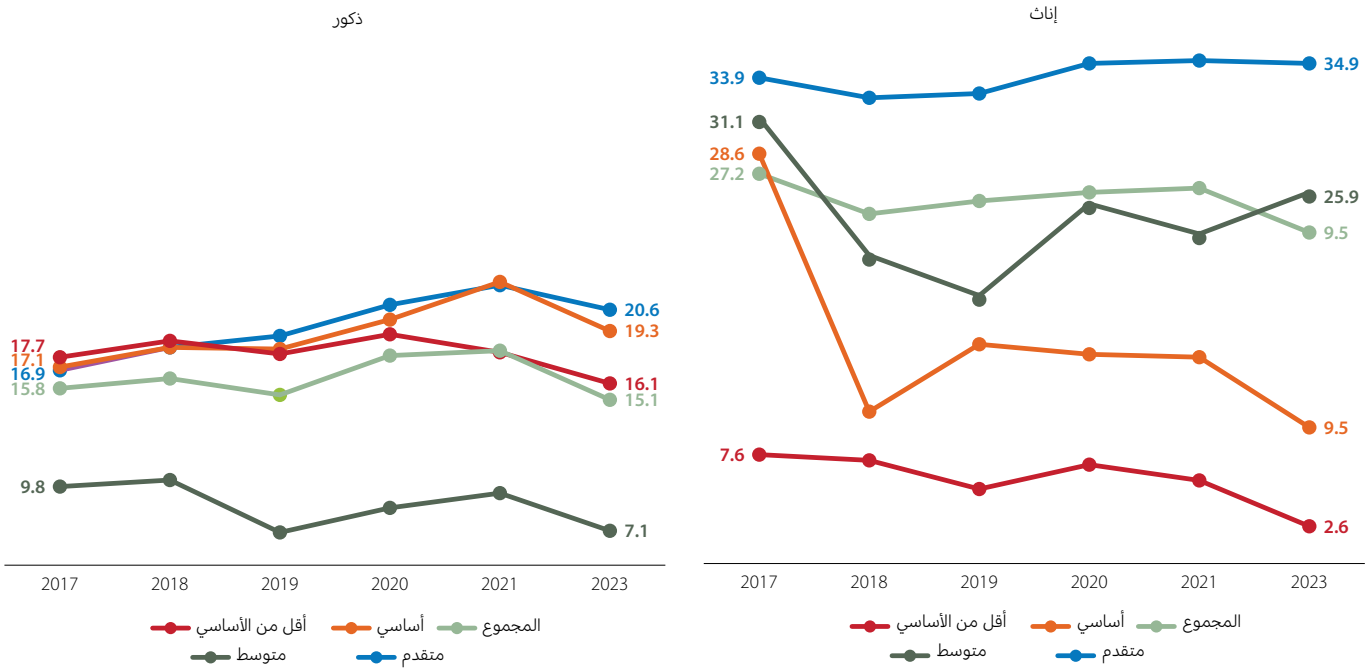
المصدر: منظمة العمل الدولية، 2025

تُظهر البيانات أن معدلات البطالة أعلى بوضوح بين الحاصلين على تعليم عالٍ، إذ يعاني الشباب المتعلمون من البطالة أكثر من أولئك الذين لا يتجاوز تعليمهم المرحلة الأساسية. فعلى سبيل المثال، شكّلت النساء الحاصلات على تعليم عالٍ 20% من إجمالي العاطلين عن العمل، وكان معظمهن أردنيات بنسبة 92%. في المقابل، بلغت نسبة البطالة بين النساء اللواتي لديهن تعليم أقل من المرحلة الأساسية 2% فقط، مقارنة بـ 38% بين الرجال في الفئة العمرية نفسها عام 2023، في حين بلغت النسبة 72% للنساء و55% للرجال دون سن 25 عاماً من الحاصلين على تعليم عالٍ.

في عام 2023، سُجّلت أعلى معدلات البطالة بين النساء غير الأردنيات الحاصلات على تعليم عالٍ بنسبة 42%، تليهن الأردنيات بنسبة 34%. كما كان الرجال غير الأردنيين الحاصلون على تعليم عالٍ أكثر عرضةً للبطالة بمرتين من نظرائهم الحاصلين على تعليم أساسي فقط، بنسبة 21% مقابل 11%. ومع ذلك، كانت فرص البطالة لدى الرجال الأردنيين الحاصلين على تعليم عالٍ مماثلة تقريباً لنظرائهم من ذوي التعليم الأساسي، وأعلى قليلاً من أولئك الذين لم يتلقّوا تعليماً أو حصلوا على تعليم ثانوي فقط.

تواجه النساء في الأردن معدلات بطالة مرتفعة بصورة غير متناسبة مقارنة بالرجال، والأردنيات هن الأكثر تأثراً في هذا الجانب. ففي عام 2023، كانت النساء أكثر عرضةً للبطالة بنسبة تزيد بنحو 50% عن الرجال، أي بنسبة 23.1% مقابل 15.1%. وبين خريجي الجامعات، ظلت البطالة بين النساء أعلى بكثير من مثيلاتها بين الرجال، كما هو موضح في الشكل 9.5. كذلك، في عام 2023، تركزت أعلى معدلات البطالة في فئة الشابات اللواتي تتراوح أعمارهن بين 20 - 25 عاماً من الحاصلات على تعليم عالٍ بنسبة 72%. في المقابل، انخفضت معدلات البطالة بين الأردنيات الحاصلات على تعليم أساسي فقط من 36% إلى 16%، وبين النساء غير الأردنيات من 10% إلى 2% فقط. وبوجه عام، كانت المرأة الأردنية في الفئة العمرية الأكثر إنتاجية أكثر عرضةً للبطالة بمقدار 3.5 مرات مقارنة بالنساء غير الأردنيات في العمر نفسه، أي بنسبة 24.1% مقابل 6.8%.

الشكل 9.5: معدل البطالة حسب النوع الاجتماعي والتعليم (بالنسب المئوية) 2017 - 2023



المصدر: منظمة العمل الدولية، 2025.

تشكل مسؤوليات رعاية الأطفال والعائلة أحد العوامل الرئيسة التي تمنع النساء من الانخراط في سوق العمل. وفي الأردن، بلغت نسبة النساء خارج سوق العمل بسبب رعاية الأطفال 65%، مقارنة بـ 0.8% فقط من الرجال (منظمة العمل الدولية، 2024). وعند توسيع الفئة لتشمل الأشخاص الذين يخرجون من سوق العمل لأسباب شخصية أو عائلية، ترتفع النسبة بدرجة كبيرة لتصل إلى 95.4% للنساء، مقابل 61.4% للرجال. ويُظهر ذلك أن الاستثمار في اقتصاد الرعاية، ولا سيما في رعاية وتعليم الطفولة المبكرة، يمكن أن يسهم في تمكين النساء من أن يصبحن أكثر نشاطاً اقتصادياً.

وفق دراسة حديثة: «في البلدان التي تستثمر بدرجة أكبر في التعليم ما قبل المدرسي، تكون نسبة النساء اللاتي يتركن سوق العمل بسبب المسؤوليات العائلية أقل مقارنة بالدول التي تستثمر بدرجة أقل نسبياً» (منظمة العمل الدولية، 2024). ويعزز هذا الاستنتاج الفائدة الاقتصادية المحتملة للأردن من زيادة استثماراته في التعليم والرعاية في مرحلة الطفولة المبكرة (الفصل 6 من هذا التقرير).

رغم انخفاض معدلات البطالة بدرجة ملموسة بين النساء الأقل تعليماً وغير الأردنيين، فإن الرجال الأردنيين واجهوا تحديات متزايدة. فقد ارتفعت معدلات البطالة بينهم من 44% إلى 53% خلال المدة 2017 - 2023، وشكّل الرجال الأردنيون في الفئة العمرية الأكثر إنتاجية (25-54 عاماً) ثلث إجمالي العاطلين عن العمل في عام 2023. ومن اللافت أن الرجال الأردنيين في هذه الفئة العمرية كانوا أكثر عرضةً للبطالة بمقدار 2.5 مرة مقارنة بنظرائهم غير الأردنيين. وتسلّط هذه الاتجاهات الضوء على التفاعلات المعقدة في سوق العمل الأردني، التي تتقاطع مع السن، والمستوى التعليمي، والنوع الاجتماعي، والجنسية.

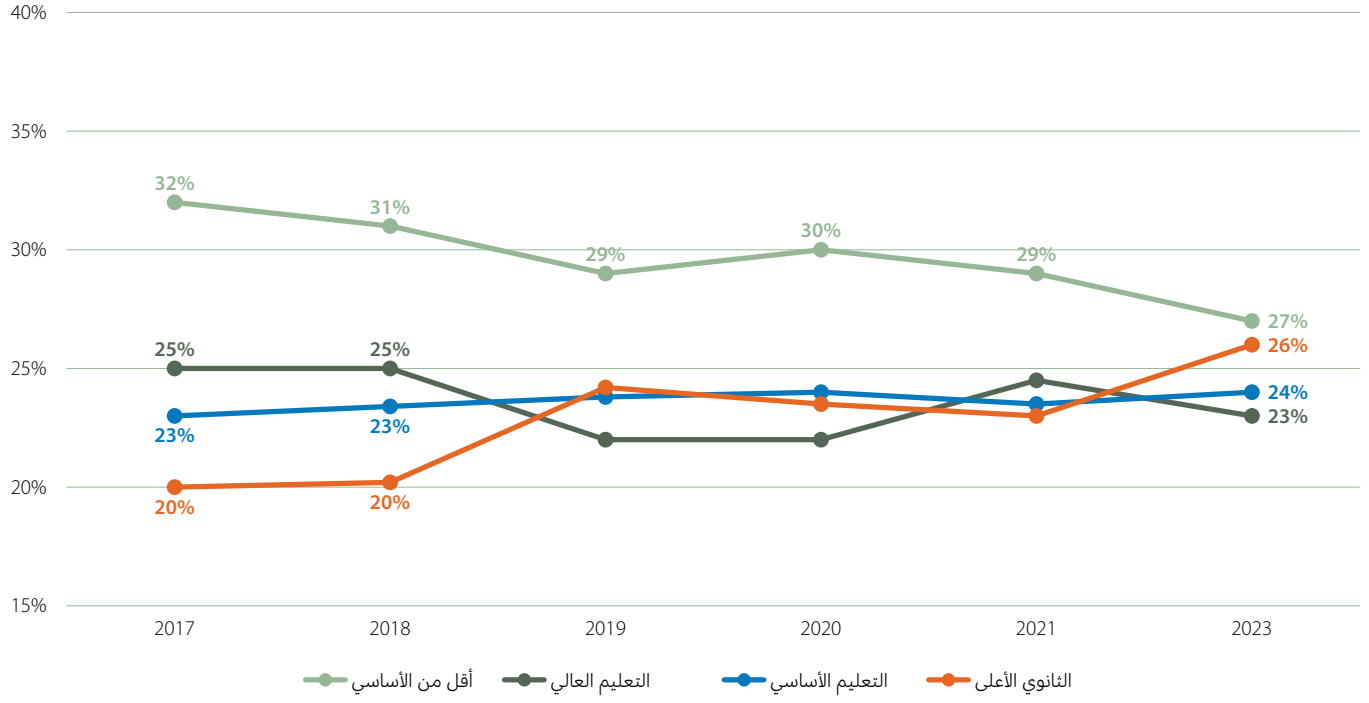
9.2 قابليــة توظيــف الأفــراد الذين تركــوا النظــام التعليــمي

9.2.1 الخصـــائص التعليميـــة للقـــوى العاملـــة

يستعرض هذا القسم التغيرات في الخصائص التعليمية للقوى العاملة الأردنية، مع التركيز على التحديات التي تواجه الأفراد ذوي التحصيل الأكاديمي المحدود، خصوصاً غير الأردنيات.

شهدت القوى العاملة في الأردن تحسناً طفيفاً في مستوى التحصيل التعليمي بين عامي 2017 - 2023. فانخفضت نسبة الأردنيين النشطين اقتصادياً ممن يحملون تعليماً أقل من التعليم الأساسي من 32% في عام 2017 إلى 27% في عام 2023. وفي المقابل، ارتفعت نسبة الأشخاص الذين أكملوا التعليم الثانوي الأعلى من 20% إلى 26%. أما نسبة العاملين الحاصلين على تعليم عالٍ، فقد بقيت مستقرة نسبياً، إذ شكّلوا 23% من إجمالي القوى العاملة في الأردن عام 2023، دون تغيّر يُذكر خلال السنوات الأخيرة (الشكل 9.6). وتشير هذه التغيرات إلى تحسن تدريجي في المستوى التعليمي العام للقوى العاملة الأردنية، بما يعزز رأس المال البشري في الأردن.

الشكل 9.6 مشاركة القوى العاملة حسب المستوى التعليمي (بالنسب المئوية) 2017 - 2023



المصدر: منظمة العمل الدولية، 2025

تتجلى الفوارق القائمة على النوع الاجتماعي في التحصيل العلمي بوضوح بين العاملين في الفئة العمرية الأكثر إنتاجية في الأردن، إذ إن غالبية النساء النشطات اقتصادياً في هذه الفئة العمرية (54%) قد أكملن التعليم العالي. في المقابل، كان الرجال النشطون اقتصادياً في الفئة نفسها أكثر احتمالاً لإتمام التعليم الثانوي (31%) أو التعليم الأساسي (26%). ورغم هذه الفروقات، من المهم ملاحظة أن ربع الرجال والنساء النشطين اقتصادياً في سنوات عملهم الأساسية لم يكملوا التعليم الأساسي، مما يبرز التحديات المستمرة التي تواجه الأردن في توفير قوى عاملة متعلمة.

يُظهر العاملون الأردنيون عموماً مستويات تعليمية أعلى من نظرائهم غير الأردنيين. ففي عام 2023، أكمل 35% من العمال الأردنيين التعليم العالي، مقارنة بـ 5% فقط من العمال غير الأردنيين. وعلى النقيض، لم يُتّم 43% من غير الأردنيين التعليم الأساسي، مقارنة بـ 15% فقط من الأردنيين. ويمكن تفسير هذا النمط جزئياً بوجود نسبة كبيرة من غير الأردنيين من ذوي صفة اللاجئ، مما يعرّضهم لعدد

من نقاط الضعف التي تؤثر في قدرتهم على الوصول إلى التعليم، بما في ذلك محدودية الدعم المالي لمتابعة الدراسة بعد التعليم الإلزامي.

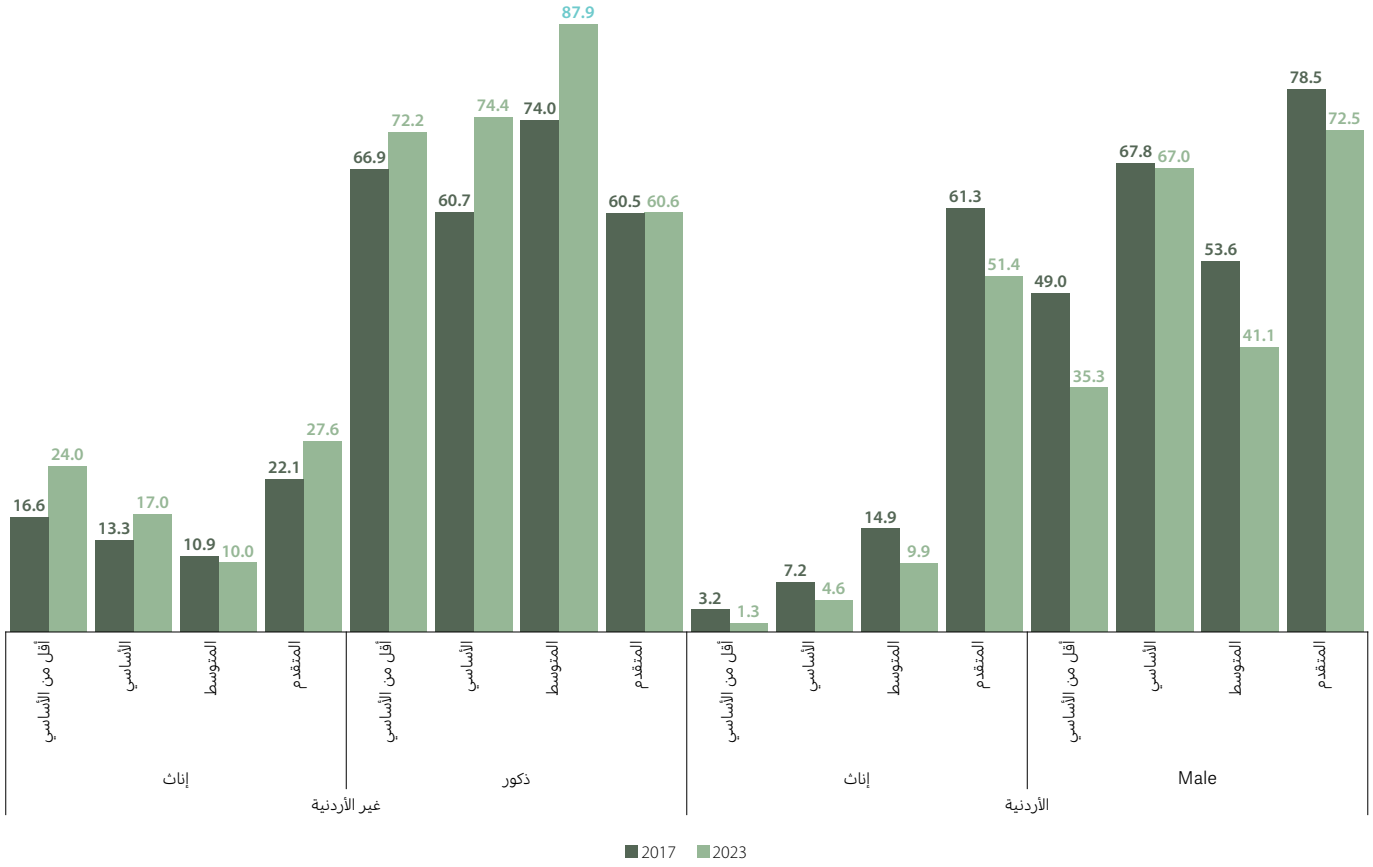
يزداد الفارق التعليمي وضوحاً عند النظر في تداخل الجنسية والنوع الاجتماعي. فقد حصلت 72% من الأردنيات المشاركات في سوق العمل على تعليم عالٍ، وهو ما يبدو جلياً عند مقارنته بغير الأردنيات، إذ إن 70% من العاملات أو الباحثات عن عمل لديهن تعليم أقل من التعليم الأساسي. أما بين الرجال، فتستمر الفجوة لكن بدرجة أقل، إذ إن 39% من الرجال غير الأردنيين لديهم تعليم أقل من الأساسي، مقارنة بـ 19% من الرجال الأردنيين. ومن اللافت أن 3% فقط من الأردنيات في سوق العمل لديهن تعليم أقل من الأساسي، مما يبرز التقدم التعليمي الكبير لهذه الفئة.

ترتبط المستويات التعليمية العالية ارتباطاً وثيقاً بزيادة المشاركة في سوق العمل. فقد كان الأفراد الحاصلون على شهادات تعليمية عليا من الرجال والنساء أكثر احتمالاً لدخول سوق العمل بخمس مرات مقارنة بنظرائهم ممن لديهم تعليم ثانوي فقط. ويزداد الفارق وضوحاً بين خريجي الجامعات ومن لديهم تعليم أساسي فقط، إذ إن الخريجين أكثر احتمالاً للعمل بأكثر من عشر مرات من أولئك الذين لديهم تعليم أساسي فقط. ورغم أن التعليم العالي يزيد بدرجة كبيرة من احتمال المشاركة في سوق العمل للأفراد دون سن 30 عاماً، تشير البيانات إلى أن هذه الفئة تواجه صعوبات أكبر في الحصول على وظائف مستقرة مقارنة بنظرائهم الأقل تعليماً. ففي عام 2023، بلغت نسبة الحاصلين على تعليم عالٍ من السكان في سن 15 - 29 عاماً والملتحقين بالقوى العاملة 79%، منهم 41% فقط كانوا يعملون في وظائف مستقرة أو مُرضية (منظمة العمل الدولية، 2025).

بالنسبة للرجال الأردنيين، تتبع العلاقة بين التعليم والمشاركة في سوق العمل نمطاً مختلطاً. ففي حين يُظهر الحاصلون على تعليم عالٍ أعلى معدل مشاركة بنسبة 72.5%، فإن الرجال الذين لديهم تعليم أساسي (67%) أكثر احتمالاً للمشاركة في سوق العمل مقارنة بأولئك الذين لديهم تعليم ثانوي (41%). كما شهد معدل المشاركة للرجال الأردنيين ممن لديهم تعليم أقل من الأساسي انخفاضاً واضحاً، إذ تراجع من نحو النصف (49%) في عام 2017 إلى واحد من كل ثلاثة في عام 2023.

أما بالنسبة للمواطنين غير الأردنيين المقيمين في الأردن، فالعلاقة بين التحصيل التعليمي والمشاركة في سوق العمل معقدة وتختلف كثيراً حسب النوع الاجتماعي. ومن اللافت أن الرجال غير الأردنيين الحاصلين على تعليم عالٍ لديهم أدنى معدل مشاركة (60.6%)، بينما يُظهر الرجال الذين لديهم تعليم أقل من الأساسي معدل مشاركة أعلى بكثير بلغ 72.2%. أما غير الأردنيات، فيتخذ الاتجاه منحى مختلفاً؛ إذ إن الحاصلات على تعليم عالٍ أكثر احتمالاً للانضمام إلى سوق العمل رغم انخفاض معدلات المشاركة، بنسبة 27.6%. وتليهن النساء اللواتي لديهن تعليم أقل من الأساسي بنسبة مشاركة تبلغ 24%. ومع ذلك، تنخفض معدلات المشاركة لدى النساء اللواتي أكملن التعليم الأساسي إلى 17%، وتنخفض أكثر لدى من أكملن التعليم الثانوي (10%). وتشير هذه الاتجاهات غير المألوفة إلى أن هناك عوامل أخرى غير التعليم الرسمي تؤثر في المشاركة الاقتصادية لهذه الفئة (الشكل 9.7).

الشكل 9.7 نسبة المشاركة في سوق العمل حسب التعليم والنوع الاجتماعي والجنسية (بالنسب المئوية) 2017 - 2023



المصدر: منظمة العمل الدولية، 2025.

9.2.2 الانتقـــال من المدرســـة إلى العمـــل [180]

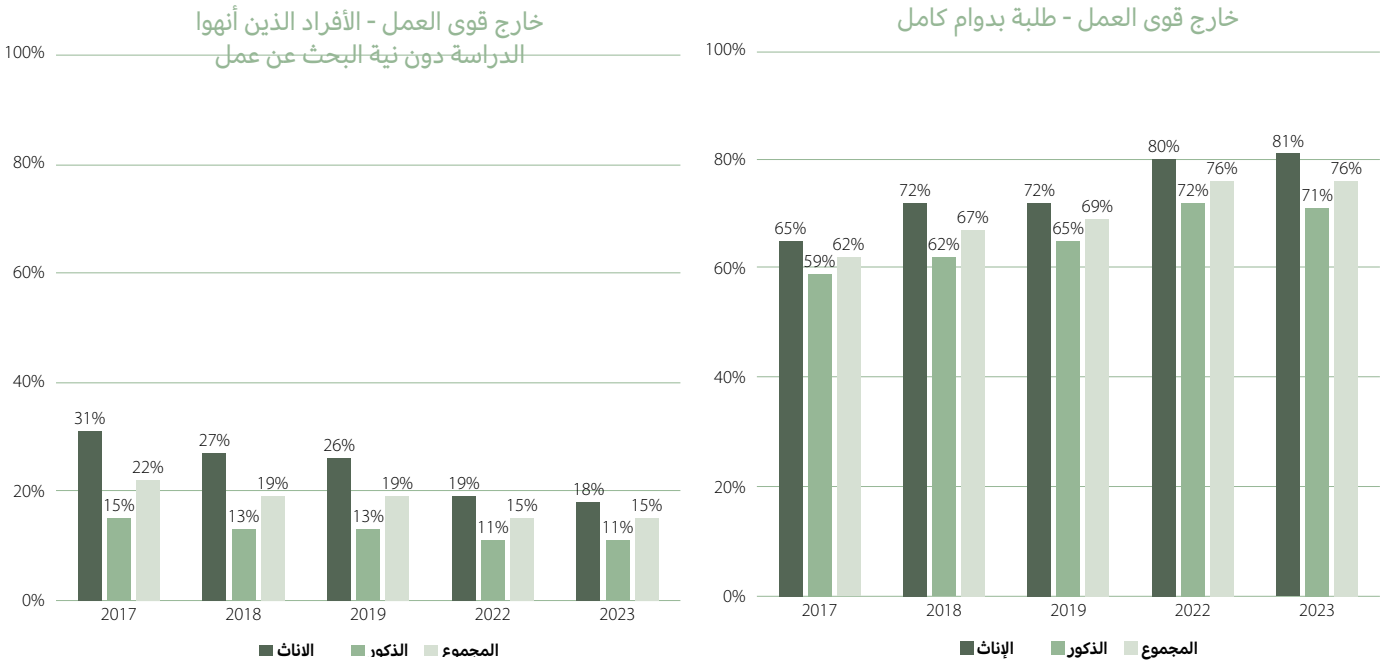
يتأثر انتقال الشباب بنجاح من المدرسة إلى العمل بمجموعة من العوامل الرئيسة إلى جانب مستوى التعليم، إذ تلعب مسارات الانتقال دوراً محورياً في تشكيل هذه العملية. وتشمل العوامل الأساسية مستوى التعليم، ورأس المال الاجتماعي («الواسطة» أو المحسوبية)، والنوع الاجتماعي، والخبرة العملية، والوضع القانوني (على سبيل المثال، كثير من المهن والقطاعات غير متاحة للاجئين)، إضافة إلى الظروف الاقتصادية والسمات الشخصية. وتتفاعل هذه العوامل بطريقة ديناميكية مع مسارات الانتقال المختلفة لتنتج نتائج متباينة. وبناءً على ذلك، تختلف آفاق دخول سوق العمل حسب هذه العوامل، سواء كان الانتقال من التعليم الإلزامي، أو من التعليم والتدريب المهني والتقني، أو من التعليم العالي إلى القطاع العام، أو من التعليم العالي إلى القطاع الخاص، أو العودة إلى التعليم (البطاينة، 2024).

ومن بين العوامل المؤثرة الأخرى في عملية الانتقال، تفضيل الشباب العمل في القطاع العام لما يتمتع به من مكانة مرموقة وأمان وظيفي وما يرتبط به من مزايا وظروف عمل. غير أن فرص العمل في القطاع العام محدودة، ما يدفع الخريجين الشباب إلى الانتظار لسنوات للحصول على هذه الوظائف، الأمر الذي يطيل فترة انتقالهم إلى سوق العمل (وزارة التربية والتعليم ويونسكو، 2023). وتسلّط التفاعلات بين هذه العناصر والمسارات الضوء على الطبيعة المعقدة لعملية الانتقال في سوق العمل، وعلى أهمية معالجة العوامل الهيكلية والفردية لتحسين نتائج التوظيف بين الشباب في الأردن (البطاينة، 2024).

يتّجه المراهقون في الأردن إلى الاستمرار في التعليم لفترة أطول وتقليل معدلات الانقطاع المبكر عن الدراسة. فبين عامي 2017 - 2023، ارتفعت نسبة الملتحقين بالمدرسة بدوام كامل بين الطلبة في المراهقة المتأخرة في الفئة العمرية 15-19 عاماً من 62% إلى 76%، بينما انخفضت نسبة الخريجين من المدرسة الذين لا ينوون العمل من 22% إلى 15%. وفي عام 2023، كان 81% من الإناث و71% من الذكور في سن 15 - 20 عاماً خارج سوق العمل في مرحلة التعليم، بينما بلغت نسبة الإناث اللواتي تركن المدرسة دون نية للعمل 18% مقابل 11% من الذكور. ومن ناحية أخرى، بلغ 8% من الذكور في الفئة العمرية نفسها ممن تركوا المدرسة وكانوا عاطلين عن العمل يبحثون عن وظيفة (الشكل 9.8).

180 يستند هذا التحليل إلى بيانات قاعدة مؤشرات سوق عمل الشباب لمنظمة العمل الدولية (منظمة العمل الدولية، 2025).

الشكل 9.8: نسبة الشباب في سن العمل (15 - 19 عاماً) حسب أنواع الانتقال والنوع الاجتماعي (بالنسب المئوية)، 2027 - 2023



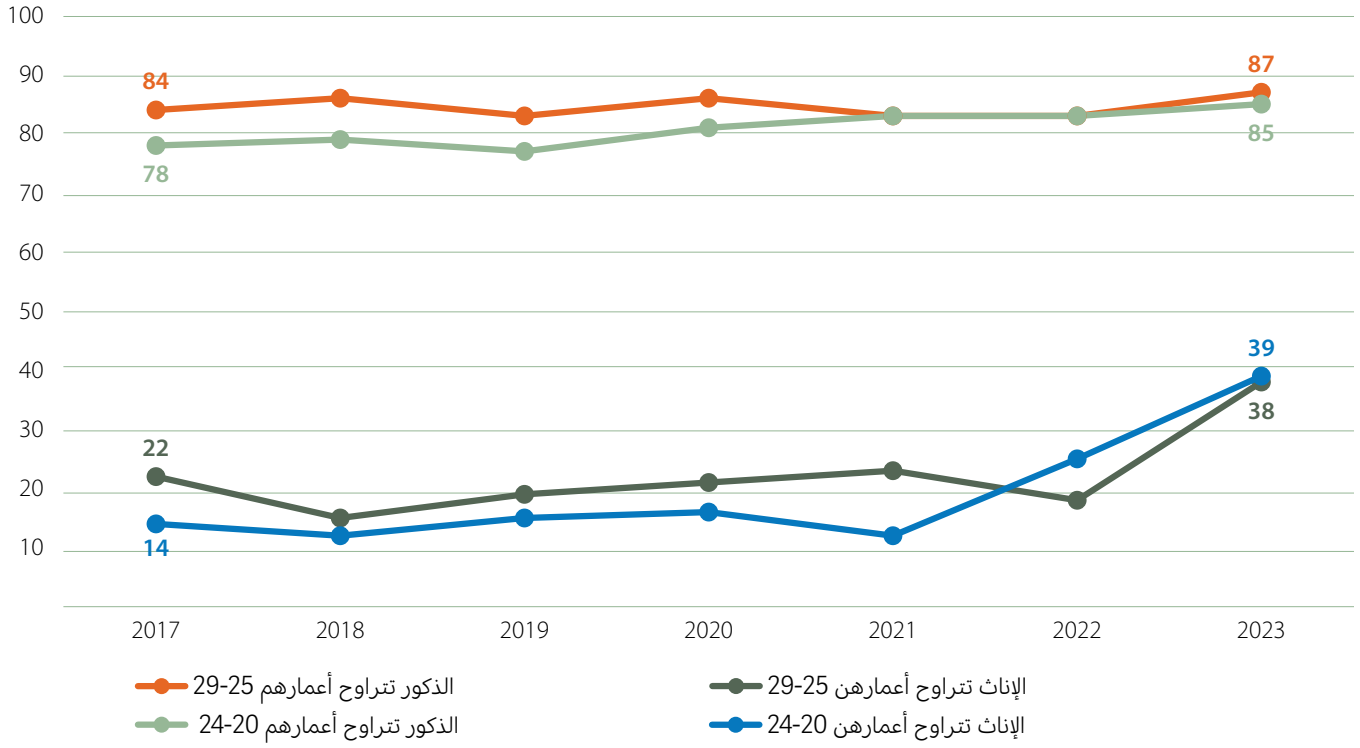
المصدر: منظمة العمل الدولية، 2025

يُلاحظ تأخر الانتقال إلى سوق العمل أيضاً بين الشباب البالغين في سن 20 - 24 عاماً. ففي عام 2023، كان 30% من الأفراد في هذه الفئة، منهم 33% من الإناث و29% من الذكور، خارج سوق العمل أو ما زالوا في مرحلة التعليم، مقارنة بـ 23% في عام 2017. وبين الإناث، تراجعت نسبة خريجات المدارس اللواتي لا ينوين العمل بدرجة واضحة من 48% في عام 2017 إلى 39% في عام 2023، ويُعزى ذلك جزئياً إلى زيادة نسبة النساء اللواتي انتقلن إلى وظائف مستقرة.

كان 16% من الأفراد في الفئة العمرية 20-24 عاماً عاطلين عن العمل، منهم 11% من الإناث و22% من الذكور، في حين كان 11% من الذكور العاملين في هذا العمر يرغبون في تغيير وظائفهم.

في المقابل، يُظهر الشباب في سن 20 - 24 عاماً ولديهم تعليم أقل من التعليم الأساسي دخولاً مبكراً إلى سوق العمل مقارنة بعام 2017. فقد ارتفعت معدلات المشاركة في سوق العمل بين هذه الفئة بشكل ملحوظ، من 14% إلى 39% بين الإناث، ومن 78% إلى 85% بين الذكور خلال المدة 2017 - 2023، مما قلّص الفجوة مقارنة بالفئة الأكبر سناً (25 - 29 عاماً)، كما هو موضح في الشكل 9.9.

الشكل 9.9: مشاركة القوى العاملة بين الشباب الحاصلين على تعليم أقل من التعليم الأساسي حسب النوع الاجتماعي والفئة العمرية (بالنسب المئوية)، 2017 - 2023



المصدر: منظمة العمل الدولية، 2025

بحلول سن 25 - 29 عاماً، يتمكّن معظم سكان الأردن الراغبين في العمل من الانتقال إلى وظائف مستقرة أو مُرضية، رغم أن كلّاً من الإناث والذكور يواجهون صعوبات مختلفة في إتمام هذا الانتقال. وتبقى غالبية الإناث، بنسبة 58%، خارج سوق العمل بعد إنهاء دراستهن، ويُعزى ذلك جزئياً إلى المعايير الاجتماعية التي تتوقع من النساء تحمل مسؤوليات الأسرة والرعاية. ومع ذلك، من بين النساء المشاركات في سوق العمل، كانت نحو ثلثَيهن موظفات في وظائف مستقرة أو مُرضية في عام 2023.

في المقابل، كان أقل من نصف الرجال، بنسبة 47%، في سن 25 - 29 عاماً يعملون في وظائف مستقرة في عام 2023، بينما بقيت نسبة كبيرة منهم، بلغت 20%، عاطلين عن العمل، و19% يعملون في وظائف غير مستقرة أو يسعون لتغيير وظائفهم

9.2.3 الشبـــاب خـــارج العمـــل والتعليـــم والتدريـــب[181]

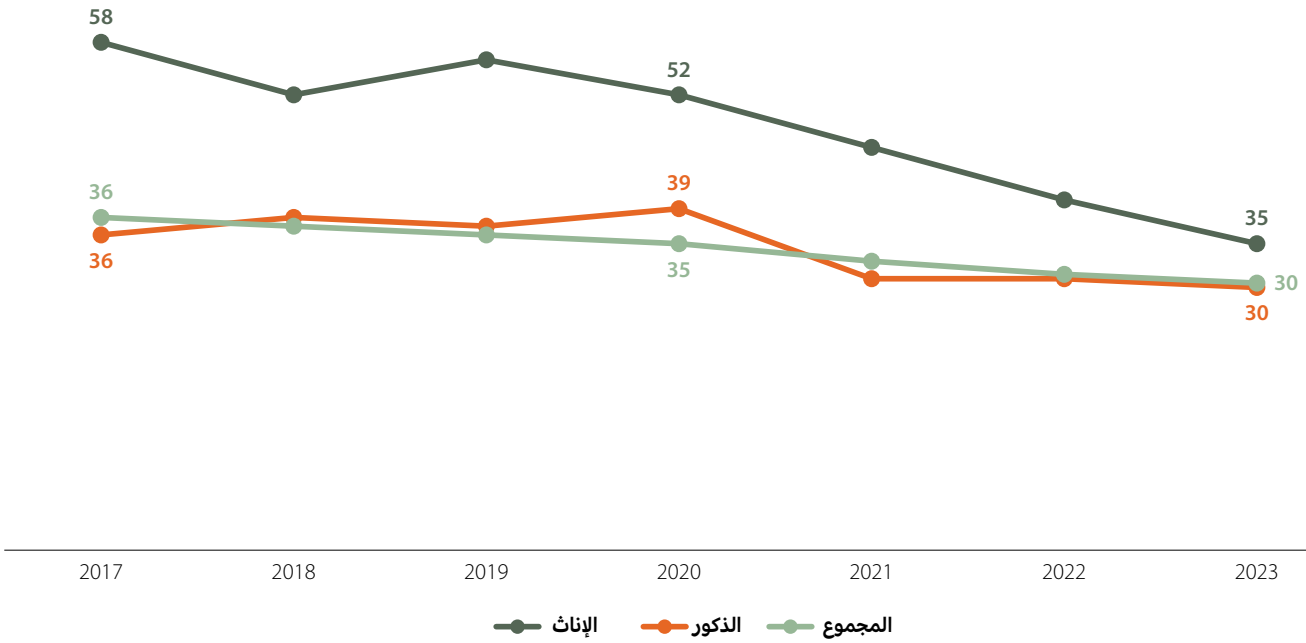
في عام 2023، كان ما يقارب ثلاثة من كل عشرة من سكان الأردن في سن 15 - 24 عاماً خارج العمل والتعليم. رغم أن نسبة الشباب في سن 15 - 24 عاماً خارج العمل والتعليم انخفضت منذ عام 2017 من 38% إلى 30% في عام 2023، فإنها لا تزال مرتفعة. وبحلول عام 2023، كان اثنان من كل ثلاثة من الشباب في سن 20 - 24 عاماً غير منخرطين في العمل أو التعليم.

يواجه الشباب الأردنيون وغير الأردنيين احتمالات متقاربة بعدم الانخراط في التعليم أو العمل. وتشير هذه المستويات المقلقة إلى وجود طاقات بشرية شابة غير مستغلة بدرجة كافية في الأردن، مما يؤكد الحاجة إلى سياسات ومبادرات فاعلة لتعبئة هذه القوى العاملة الكامنة وتعزيز النمو الاقتصادي.

كان انخفاض نسبة الشباب خارج العمل أو التعليم أو التدريب أوضح بين الأقل تعليماً منهم. ففي عام 2023، كان نحو ثلث الإناث بنسبة 35%، وأقل قليلاً من الذكور بنسبة 30%، في سن 15 - 24 عاماً ولديهم تعليم أقل من التعليم الأساسي، خارج التعليم أو العمل، مقارنةً بالنسبة البالغة 58%، 36% على التوالي في عام 2017 (الشكل 9.10). وتشير هذه الاتجاهات إلى تحسن واضح في مشاركة الشباب الأقل تعليماً في التعليم أو سوق العمل، إذ سجّلت الإناث أدنى نسبة ضمن الفئة خارج العمل أو التعليم أو التدريب. كما قد تعكس هذه الاتجاهات زيادة في توافر فرص العمل غير المنظم أو منخفض الأجر أو غير المهني، أي العمل الذي لا يتطلب مهارات.

181 يستند هذا التحليل إلى بيانات قاعدة مؤشرات سوق عمل الشباب لمنظمة العمل الدولية (منظمة العمل الدولية، 2025).

الشكل 9.10: الشباب خارج العمل أو التعليم أو التدريب من الحاصلين على أقل من التعليم الأساسي حسب النوع الاجتماعي، (بالنسب المئوية)، 2017 - 2023



المصدر: منظمة العمل الدولية، 2025

في عام 2023، كان معظم الشباب في الأردن من خارج العمل أو التعليم أو التدريب من ذوي المستويات التعليمية المنخفضة. وتبيّن أن 69% من هذه الفئة لم يتجاوزوا التعليم الأساسي، إذ أتمّ 41% منهم التعليم الأساسي (21% ذكور، 19% إناث)، بينما لم يُتم 28% منهم التعليم الأساسي (14% ذكور، 15% إناث). وتشير تلك النتائج إلى وجود علاقة قوية بين التحصيل التعليمي المنخفض وزيادة احتمالية أن يكون الشباب خارج العمل أو التعليم أو التدريب، مما يسلّط الضوء على الحاجة الملحّة إلى تحسين الفرص التعليمية وتقديم الدعم لهذه الفئة الضعيفة من المجتمع المعرضة للإقصاء.

9.2.4 توافق التعليم والمهارات، وعوائد التعليم في سوق العمل

يتناول هذا الجزء الفرعي مدى توافق التحصيل التعليمي ومستويات المهارات في الأردن مع احتياجات سوق العمل، مبيّناً التحديات المرتبطة بالتوافق أو عدم التوافق بين التعليم وفرص العمل.

توافق مخرجات التعليم مع احتياجات سوق العمل عامل أساسي لضمان امتلاك الخريجين المهارات المطلوبة من قِبل أصحاب العمل، بما يمكّنهم من الانتقال بنجاح إلى سوق العمل (European Training Foundation, 2021; ILO, 2023). ومن ناحية أخرى، يمكن أن يؤدي عدم التوافق بين التعليم واحتياجات سوق العمل إلى آثار سلبية متعدّدة على الأفراد وأصحاب العمل والاقتصاد ككل.

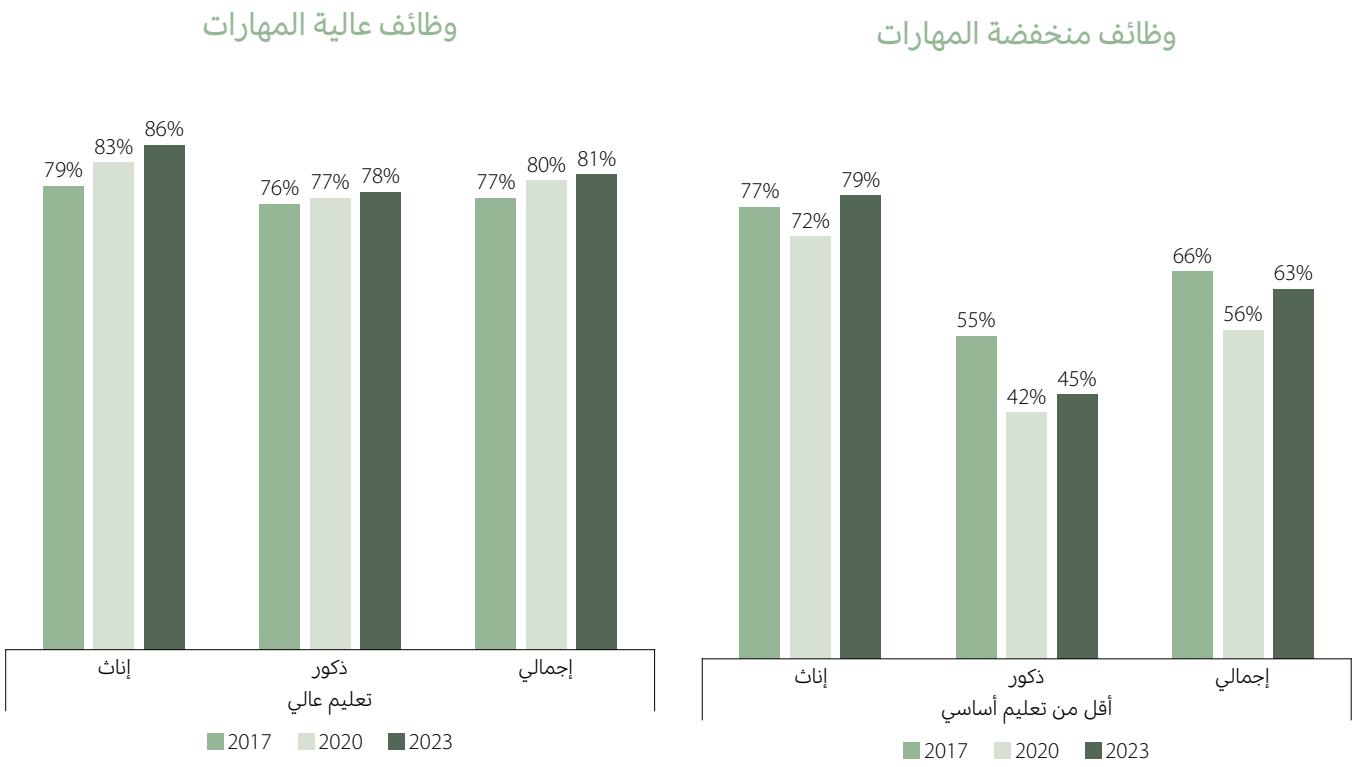
في الأردن، يُمثّل عدم التوافق، عندما يكون الأفراد مؤهلين بدرجة تفوق متطلبات وظائفهم، إشكالية جوهرية تؤدي إلى انخفاض العوائد على الاستثمار في التعليم، وتراجع الأجور، وضعف استغلال المهارات، وإهدار الإمكانات البشرية. لذا فإن تعزيز التوافق بين مخرجات التعليم واحتياجات سوق العمل عامل ضروري لتحسين قابلية توظيف الخريجين وزيادة العوائد السوقية للتعليم (Jebeniani and Trabelsi, 2020).

يواجه سوق العمل الأردني تحديات واضحة تتعلق بعدم التوافق في المهارات، مما يحدّ من النمو الاقتصادي وفرص العمل. وحُددت فجوة ملحوظة بين المهارات التي يمتلكها الباحثون عن عمل وتلك المطلوبة من أصحاب العمل، ولا سيما في القطاعات الصناعية والخدمية (Danish Trade Union Development Agency, 2024). وتحتاج الشركات الصغيرة والمتوسطة في الأردن إلى مهارات شخصية، مثل الاتصال/التواصل والعمل الجماعي، إضافةً إلى المهارات التقنية الخاصة بقطاعات مثل التصنيع، والهندسة، وتكنولوجيا المعلومات. ومع ذلك، يفتقر العديد من العمال، بمن فيهم اللاجئون السوريون، إلى هذه المهارات بسبب محدودية فرص التعليم والتدريب المهني (European Training Foundation، 2021).

تؤكد تلك الاتجاهات مجتمعةً الحاجة إلى تحسين التوافق بين نظام التعليم الأردني ومتطلبات سوق العمل. وينبغي على صانعي السياسات النظر في استراتيجيات تعالج مشكلات امتلاك مؤهلات تفوق متطلبات الوظيفة، وعدم تطابق المهارات، مثل تعزيز برامج التعليم والتدريب المهني والتقني، وتحسين خدمات التوجيه المهني، وتشجيع استحداث وظائف ذات مهارات عالية تستوعب العدد المتزايد من العمال المتعلمين. علاوةً على ذلك، فإن تطوير مهارات العمال الأقل تعليماً في الوظائف متوسطة المهارات يمكن أن يساعد في الحفاظ على قابليتهم للتوظيف في سوق عمل يشهد تنافساً متزايداً.

بصورة عامة، تُشغل معظم الوظائف التي تتطلب مهارات عالية أو منخفضة من قبل العمال ذوي المستويات التعليمية المناسبة لهذه الوظائف. فعلى سبيل المثال، بلغت نسبة العاملين الحاصلين على تعليم عالٍ في عام 2023 نحو 86% من الإناث و78% من الذكور في الوظائف عالية المهارات. بينما بلغت نسبة العاملين في الوظائف منخفضة المهارات من غير المكملين للتعليم الأساسي 79% من الإناث و45% من الذكور، مما يشير إلى تطابق إيجابي نسبي بين مستويات التعليم ومتطلبات الوظيفة (الشكل 9.11).

الشكل 9.11: المستوى التعليمي الرئيسي للعاملين في الوظائف منخفضة وعالية المهارات، (بالنسب المئوية)، 2017 - 2023



المصدر: منظمة العمل الدولية، 2025

تحسّن التوافق بين المهارات والتعليم في سوق العمل للوظائف ذات المهارات العالية والمتوسطة منذ عام 2017. ففي عام 2023، شغل العاملون الحاصلون على التعليم العالي ما نسبته 81% من وظائف المهارات العالية، بزيادة عن 77% في عام 2017. أمّا بالنسبة للوظائف ذات المهارات المتوسطة، فقد شغل 38% منها العاملون الحاصلون على التعليم الثانوي، بزيادة قدرها 14 نقطة مئوية مقارنة بعام 2017، إذ بلغت نسبتهم آنذاك 24%. ويشير هذا الاتجاه الإيجابي إلى تزايد التوافق بين التعليم ومتطلبات المهارات في الجزء الأعلى من سوق العمل.

مع ذلك، لا يزال العمال الأقل تعليماً يشغلون جزءاً كبيراً من وظائف المهارات المتوسطة، على الرغم من انخفاض هذه النسبة. فقد شكّل العاملون الحاصلون على التعليم الأساسي ما نسبته 31%، والعاملون الحاصلون على أقل من التعليم الأساسي ما نسبته 28% من إجمالي العاملين في الوظائف ذات المهارات المتوسطة في عام 2023. ومع ذلك، انخفضت نسبتهم المشتركة في وظائف المهارات المتوسطة بمقدار 12 نقطة مئوية منذ عام 2017، حين كانوا يشكّلون 71% من جميع وظائف المهارات المتوسطة. ويشير هذا الاتجاه إلى انتقال تدريجي نحو قوةٍ عاملةٍ أكثر تعليماً في هذه الوظائف، وهو ما قد يؤدي إلى تحسين الإنتاجية في وظائف المهارات

المتوسطة، لكنه قد يخلق أيضاً تحديات للعمال الأقل تعليماً في العثور على وظائف مناسبة.

من جهة أخرى، لا يضمن التعليم العالي بالضرورة نتائج توظيف أفضل، إذ يواجه العديد من الخريجين صعوبة في العثور على وظائف تتناسب مع مؤهلاتهم. وعلى الرغم من تحسّن مستويات التعليم، مع زيادة عدد الأفراد الذين يكملون التعليم العالي، فإن سوق العمل لم يستوعب أولئك الخريجين بشكلٍ كامل. يواجه العديد من الشباب تحديات في العثور على وظائف تتناسب مع مؤهلاتهم، مما يؤدي إلى العمل في وظائف دون مستوى الطموح أو الكفاءة، وإلى الإحباط بين الخريجين. كما تلعب العادات المحلية، والقيم المجتمعية الذكورية، والمحسوبية أو «الواسطة» دوراً رئيسياً في تشكيل هذه التحولات (البطاينة، 2024).

لا يزال امتلاك مؤهلات تفوق متطلبات الوظيفة مشكلةً مستمرةً في سوق العمل الأردني، وخاصةً بالنسبة للإناث في وظائف المهارات المتوسطة، وللذكور في الوظائف ذات المهارات المنخفضة. ففي عام 2023، شغلت الإناث الحاصلات على تعليمٍ عالٍ ما نسبته 19% من وظائف المهارات المتوسطة للإناث، وهي نسبة ظلّت ثابتة نسبياً منذ عام 2018، رغم أنها ارتفعت من 12% في عام 2017. أمّا بالنسبة للذكور، فقد كان 54% من الذين يعملون في وظائف ذات مهارات منخفضة يحملون تعليماً أساسياً أو ثانوياً في عام 2023، على الرغم من أنّ هذه النسبة تمثل انخفاضاً بمقدار 10 نقاط مئوية مقارنة بعام 2017 (الجدول 9.1). وتشير هذه الأنماط من امتلاك مؤهلات تفوق متطلبات الوظيفة إلى وجود فجوة بين المهارات المكتسبة من خلال التعليم العالي ومتطلبات سوق العمل، مما قد يؤدي إلى عدم الاستفادة الكاملة من رأس المال البشري، وانخفاض رضا الموظفين عن وظائفهم.

الجدول 9.1: العاملون حسب النوع الاجتماعي، ومستوى المهارة الوظيفية، والتعليم (بالنسب المئوية)، 2017 - 2023

	2017		2020		2023	
	إناث	**ذكور**	**إناث**	**ذكور**	**إناث**	**ذكور**
الوظيفة (مستوى المهارة): 1 ~ منخفض						
أقل من تعليم أساسي	77%	55%	72%	42%	79%	45%
تعليم أساسي	16%	28%	23%	31%	17%	32%
تعليم ثانوي عالي	5%	15%	4%	26%	4%	22%
تعليم عالي	1%	1%	1%	1%	0%	1%
المجموع	**100%**	**100%**	**100%**	**100%**	**100%**	**100%**
الوظيفة (مستوى المهارة): 2 ~ متوسط						
أقل من تعليم أساسي	23%	38%	19%	34%	14%	28%
تعليم أساسي	30%	34%	30%	30%	28%	31%
تعليم ثانوي عالي	35%	23%	36%	32%	39%	38%
تعليم عالي	12%	5%	16%	4%	19%	3%
المجموع	**100%**	**100%**	**100%**	**100%**	**100%**	**100%**
الوظيفة (مستوى المهارة): 3، 4 ~ مرتفع						
أقل من تعليم أساسي	0%	2%	0%	2%	0%	2%
تعليم أساسي	0%	2%	0%	4%	0%	4%
تعليم ثانوي عالي	20%	20%	17%	17%	14%	17%
تعليم عالي	79%	76%	83%	77%	86%	78%
المجموع	**100%**	**100%**	**100%**	**100%**	**100%**	**100%**

المصدر: منظمة العمل الدولية، 2025.

يزداد دخل العاملات بما يتناسب مع مستوى تعليمهن. ففي عام 2017، كانت العاملات الحاصلات على التعليم الأساسي يتقاضين أجراً أعلى بنسبة 32% من اللواتي لم يحصلن على هذا التعليم. كما كان متوسط الأجور بالساعة للإناث ذوات التعليم الثانوي والعالي أعلى بنسبة 95%، 165% على التوالي مقارنة بغير المتعلمات. وبين عامي 2017 - 2023، زادت الفجوات في الأجور بين العاملات بمستويات تعليم مختلفة بشكلٍ طفيف، مما يشير إلى أن عوائد سوق العمل من التعليم كانت إيجابية للإناث وربما تحسنت خلال هذه الفترة.

أما بالنسبة للذكور، فإن التعليم العالي وحده هو الذي يحقق باستمرار علاوات أجور أعلى، في حين تُظهر المستويات التعليمية الأخرى عوائد متناقصة. ففي عام 2017، كان الذكور الحاصلون على التعليم العالي يكسبون في المتوسط 73% أكثر من أولئك الذين لم يحصلوا على التعليم الأساسي. وقد استمر هذا الفارق الكبير في الأجور، إذ كان الذكور ذوو التعليم العالي يكسبون 68% أكثر من غير المتعلمين في عام 2023. ومع ذلك، بالنسبة إلى الذكور الذين يحملون تعليماً أقل، تآكلت ميزة الأجور مع مرور الوقت. فكان الذكور الحاصلون على التعليم الثانوي يكسبون 6% أكثر من أولئك الذين لم يحصلوا على التعليم الأساسي، لكن بحلول عام 2023 اختفت هذه الميزة تماماً، بل انعكست، إذ أصبح الذكور الحاصلون على التعليم الثانوي يكسبون 15% أقل من ذوي التعليم المحدود. وبالمثل، انخفضت علاوة الأجور للتعليم الأساسي بشكلٍ ملحوظ، متراجعة من نحو 20% في عامي 2018، 2019 إلى 3% فقط في عام 2023.

تشير تلك الاتجاهات المقلقة إلى أن عوائد التعليم في سوق العمل للأردنيين الذكور أصبحت أكثر تبايناً. فبينما ما زال التعليم العالي يوفر فوائد مالية كبيرة، فإن القيمة الاقتصادية للتعليم الأساسي والثانوي تراجعت بشكلٍ واضح. وقد لا يشجّع هذا التوجه على الاستثمار في التعليم الأساسي والثانوي، مما يؤدي إلى زيادة معدلات التسرب من التعليم. كما يمكن أن يفاقم التفاوت في الدخل ويعمّق الفجوة بين العمال المتعلمين والعاملين في الوظائف التي تتطلب مهارات أقل. علاوةً على ذلك، يشير ذلك إلى وجود عدم تطابق بين المهارات المكتسبة من التعليم الأساسي والثانوي ومتطلبات سوق العمل.

بناءً على ما سبق، ينبغي تكثيف الجهود الرامية إلى تحسين مواءمة التعليم وجودته على جميع المستويات، مع التركيز على تعزيز التعليم الأساسي والثانوي، بما في ذلك مسار التعليم المهني، فضلاً عن المبادرات الرامية إلى خلق مزيد من فرص العمل المتخصصة التي تتطلب مهارات عالية. وذلك أمر بالغ الأهمية لضمان ترجمة التعليم في جميع مراحله إلى نتائج اقتصادية أفضل. وتشكل هذه الجهود عاملاً أساسياً في مواكبة التغيرات في أنماط التعليم والدخل ضمن سوق العمل الأردني، وتسهم في بناء منظومة تعليمية واقتصادية أكثر عدلاً وتوازناً لجميع أفراد المجتمع.

نقـــاط رئيســـة مستخلصـــة

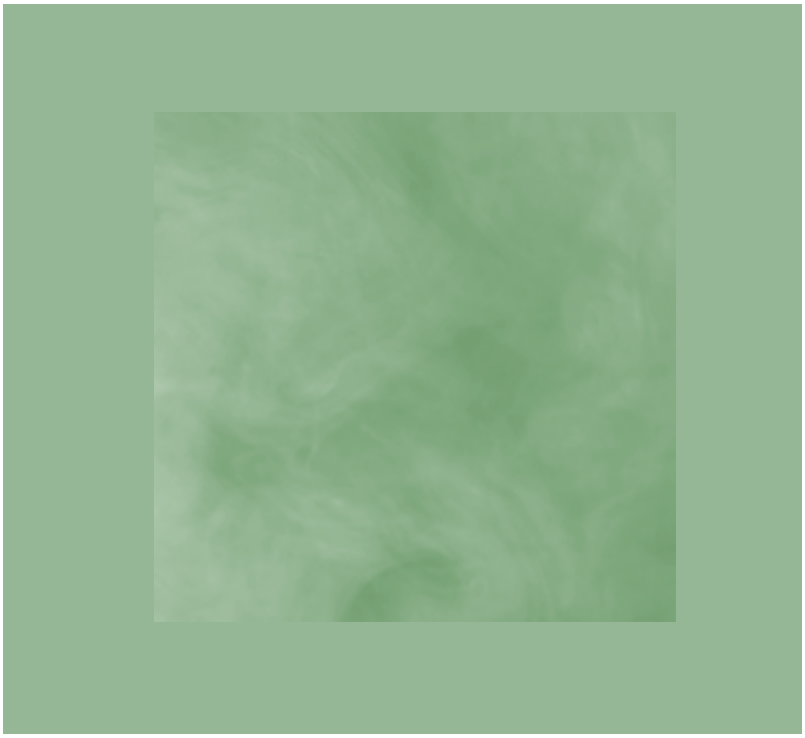
تحسين المواءمة بين نظام التعليم والتدريب في الأردن واحتياجات سوق العمل هدف رئيسي وراء الإصلاحات الأخيرة. والتعليم والتدريب، خاصة التعليم والتدريب المهني والتقني، محور أساسي ضمن هذه الجهود. وتُبرز كلٌّ من رؤية الأردن 2025، ورؤية التحديث الاقتصادي 2023 - 2033 تطوير المهارات كأولوية استراتيجية لتحسين نتائج سوق العمل وتوسيع فرص التشغيل، لا سيما للشباب.

سجّل الأردن باستمرار أحد أدنى معدلات المشاركة في القوى العاملة في المنطقة العربية خلال الفترة 2017 - 2023. وفي عام 2023، بلغ معدل المشاركة 40.1%، وهو معدل مستقر نسبياً لكنه يُخفي تراجعاً بين النساء والأردنيين. وتتركز الغالبية العظمى من القوى العاملة في قطاع الخدمات المنظَّم، الذي شكّل نحو 80% من إجمالي العمالة في عام 2023، مقارنة بـ 77% في عام 2017. كما بلغت العمالة في القطاع غير المنظَّم نحو 55% من مجموع العاملين في عام 2023، بزيادة قدرها 10 نقاط مئوية منذ عام 2017.

لا تزال البطالة مرتفعةً على نحوٍ غير متناسب بين الشباب؛ إذ بلغت نسبة العاطلين عن العمل ممن تقل أعمارهم عن 25 عاماً 39% في عام 2023، مقارنة بالمتوسط الوطني البالغ 17%. كما تواجه الإناث، خاصة الأردنيات، معدلات بطالة أعلى بكثير من الذكور، وتبقى البطالة مرتفعة بوضوح بين الحاصلين على مؤهلات التعليم العالي.

في عام 2023، كان نحو 30% من الشباب في سن 15 - 24 عاماً خارج العمل أو التعليم أو التدريب، بانخفاض عن 38% في عام 2017، رغم أن هذه القضية ما زالت مصدر قلقٍ كبير. ويتركّز معظم هؤلاء الشباب في الفئة العمرية 20 - 24 عاماً، وغالبيتهم من ذوي التحصيل التعليمي المنخفض، إذ أكمل 69% منهم التعليم الأساسي فقط أو أقل. وعلى الرغم من انخفاض معدلات الأفراد خارج العمل أو التعليم أو التدريب، وخصوصاً بين الشابات الحاصلات على تعليمٍ أقل من الأساسي، فقد يعكس ذلك ارتفاعاً في العمالة منخفضة المهارة ضمن القطاع غير المنظَّم.

يواجه سوق العمل الأردني اختلالاً مستمراً في مواءمة المهارات، ما يقيّد النمو الاقتصادي ويحدّ من فرص التوظيف أمام الخريجين. ففي عام 2023، كان 31% من العاملين في الوظائف متوسطة المهارة حاصلين على التعليم الأساسي فقط، في حين كانت 19% من الإناث في هذه الوظائف يحملن شهادات تعليمٍ عالٍ، وهو ما يؤكد وجود حالتين متعاكستين: نقص المؤهلات، والتحصيل التعليمي المفرِط بالنسبة لمتطلبات الوظيفة. ورغم أن الوظائف عالية المهارة ومنخفضة المهارة تتوافق عموماً مع مستويات التعليم المتوقعة، فإن العديد من الخريجين الشباب ما زالوا يواجهون صعوبة في الحصول على فرص عمل ملائمة، الأمر الذي يزيد من تفاقم الحواجز الهيكلية في سوق العمل الأردني.



مراجـــع

Abu Khudair, Sara, and others (2024). The provision of psychosocial support to students in Jordan: teachers' knowledge, attitudes, skills, practices, and perceived barriers. Journal of School Health, vol. 94, No. 8 (May), pp. 744–753. https://doi.org/10.1111/josh.13459

Achilli, Luigi (2015). Syrian refugees in Jordan: a reality check. Migration Policy Centre, Policy Briefs. Florence, Italy: European University Institute. https://data.europa.eu/doi/10.2870/821248

Akiba, Motoko, and others (2002). Student victimization: national and school system effects on school violence in 37 nations. American Educational Research Journal, vol. 39, No. 4, (January), pp. 829–853. https://doi.org/10.3102/00028312039004829

Akram, Susan M., and Christine B. Bustany, eds. (2021). The Campaign to End Statelessness in Jordan. Boston, Massachusetts, United States: Boston Univesity School of Law. https://www.bu.edu/law/files/2021/09/Statelessness-In-Jordan-Report_3.2021-1.pdf

Al-Batayneh, M.S. (2024). Labour market transitions in Jordan: Understanding young people's subjectivities. https://research-information.bris.ac.uk/en/projects/labour-market-transitions-in-jordan-understanding-young-peoples-s.

AlHamawi, Rana, and others (2023). Mental health and psychosocial problems among children and adolescents in Jordan: a scoping review. Children, vol. 10, No. 7 (July). https://doi.org/10.3390/children10071165

Al-Hassan, Omayya M., and others (2022). Inclusion of children with disabilities in primary schools and kindergartens in Jordan. International Journal of Primary, Elementary and Early Years Education, vol. 52, No. 8 (October). https://doi.org/10.1080/03004279.2022.2133547

Alhrerat, Khalid Abdulrahman, and others (2023). Decriminalization of narcotics in Jordanian legislation: theory and practice. Jordan Journal of Pharmaceutical Sciences, vol. 16, No. 3 (september). https://doi.org/10.35516/jjps.v16i3.722

Al-Hroub, Anies (2023). Rethinking gifted education in Jordan: an analysis of the role of educational and learning capitals. Cogent Education, vol. 10, No. 1 (April). https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2203591

Al Nasser, Abdullah Saho (2013). A Second Chance Facts and figures of a programme for school dropouts

in Jordan. In Adult Education and Social Change: Jordan, Palestine, Lebanon, Syria, Egypt, Katrin Denys, ed. Bonn, Germany: DVV International. https://www.dvv-international.de/fileadmin/files/ipe_67_final_web.pdf#page=73

Al Qorom, Majdi, and Loay Assaf (2022). Analytical Study: The Reality of Adult Education in Jordan. Bonn, Germany: DVV International. https://www.dvv-international.jo/fileadmin/files/middle-east/documents/Publications/Mapping_Study_EN.pdf

Altman, Barbara M., ed. (2016). International Measurement of Disability: Purpose, Method and Application, vol. 61, Social Indicators Research Series. Cham, Switzerlad: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-28498-9

Al-Zboon, Eman, Kholoud Al-Dababneh, and Haitham Baibers (2022). Curriculum implemented for students with specific learning disabilities in Jordanian resource rooms. International Journal of Special Education, vol. 37, No. 2 (December), pp. 150–159. https://doi.org/10.52291/ijse.2022.37.48

Anderson, Michael L. (2008). "Multiple inference and gender differences in the effects of early intervention: A reevaluation of the abecedarian, perry preschool, and early training projects". Journal of the American Statistical Association, vol. 103, No. 484), pp. 1481–1495.

Arnhold, N., and R.M. Bassett (2021). Steering Tertiary Education: Toward Resilient Systems That Deliver for All. Washington, D.C.: World Bank. https://openknowledge.worldbank.org/server/api/core/bitstreams/dc8dcf71-91d3-5a74-a678-f0ca8c4090fc/content.

Assaad, Ragui, and others (2021). Youth Transitions to Adulthood in Jordan: High Aspirations, Challenging Realities. Amman: United Nations Children's Fund. https://www.unicef.org/jordan/media/8361/file/Youth%20Transitions%20to%20Adulthood%20in%20Jordan.pdf

Assink, Mark, and others (2015). Risk factors for persistent delinquent behavior among juveniles: A meta-analytic review. Clinical Psychology Review, vol. 42 (December), pp. 47–61. https://doi.org/10.1016/j.cpr.2015.08.002

Bani Hamad, Farouq (2023). Early Grade Reading and Mathematics Initiative (RAMP): Final national survey report 2023. RAMP Monitoring and Evaluation Unit. Durham, North Carolina, United States: RTI International. https://iercpublicfiles.s3.amazonaws.com/public/resources/2023%20National%20Survey%20Report%20MOE_RAMP_compressed%20%281%29.pdf?t2HcOGSnxsUbZzQZULNalqsi0IIBi6F

Bengtsson, Stephanie, and others (2021). Teacher management in refugee settings: Public schools in Jordan. Paris, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization International Institute for Educational Planning.

Bloom, D.E., and others (2014). Higher Education and Economic Growth in Africa. International Journal of African Higher Education, vol. 1, No. 1. https://doi.org/10.6017/ijahe.v1i1.5643.

Bray, Mark (2008). Double-shift schooling: Design and operation for cost-effectiveness. Fundamentals of Educational Planning No. 90. Paris: UNESCO-IIEP.

Carneiro, Pedro, and others (2020). "School Grants and Education Quality: Experimental Evidence from Senegal", Economica, vol. 87, No. 345 (January), pp. 28–51.

Cedefop, ETF, European Commission (2021). Investing in Career Guidance: revised edition 2021. Inter-Agency Working Group on Career Guidance WGCG. https://www.etf.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/investing-career-guidance.

Crawfurd, Lee, and Todd Pugatch (2020). Teacher Labor Markets in Developing Countries. IZA Discussion Paper No. 12985. Bonn: IZA Institute of Labor Economics.

Danish Trade Union Development Agency (2024). Labour Market Profile Jordan – 2023/2024. https://www.ulandssekretariatet.dk/wp-content/uploads/2023/06/Jordan-labour-market-2023-final.pdf.

Dardas, Latefa Ali, and others (2025). Validating a digital depression prevention program for adolescents in Jordan: cultural adaptation and user testing in a randomized controlled trial. Frontiers in Psychiatry, vol. 16 (February). https://doi.org/10.3389/fpsyt.2025.1529006

Devonald, Megan, and others (2021). Empowering adolescents through an integrated programming approach: exploring the effects of UNICEF's Makani programme on Dom adolescents' well-being in Jordan. London: Gender and Adolescence: Global Evidence. https://www.gage.odi.org/publication/empowering-adolescents-through-an-integrated-programming-approach-exploring-the-effects-of-unicefs-makani-programme-on-dom-adolescents-well-being-in-jordan/

Dweik, Bader, and Tareq Al-Refa'i (2015). Language shift among the Assyrians of Jordan: a sociolinguistic study. Journal of Language, Linguistics and Literature, vol. 1, No. 4 (December). https://www.researchgate.net/publication/278785198_Language_Shift_Among_the_Assyrians_of_Jordan_A_Sociolinguistic_Study

Early Grade Reading and Mathematics Initiative (RAMP) Monitoring and Evaluation Unit (2022-2023). Lot Quality Assurance Sampling (LQAS) Final Report.

Egypt, Ministry of Education and Technical Education (2021). Egypt Pre-University Education Sector Analysis 2021. Cairo. https://www.globalpartnership.org/content/education-sector-analysis-egypt-2021

European Commission Disaster Risk Management Knowledge Centre (2024). INFORM Country Risk Profile.

European Training Foundation (2021). Effectiveness and innovation potential in the area of active labour market policies in Jordan. https://www.etf.europa.eu/sites/default/files/2022-01/effectiveness_and_innovation_potential_in_the_area_of_almps_in_jordan.pdf.

Fox, Louise and Upaasna Kaul (2018). The evidence is in: how should youth employment programs in low-income countries be designed? Policy Research Working Paper, No. 8500. Washington, D.C.: World Bank. http://documents.worldbank.org/curated/en/837861530219586540

Ghawi, Ghalia, and Najwa AlQbeilat (2020). Jordan's Teachers in a Global Landscape. Amman: Ministry of Education and Queen Rania Foundation for Education and Development.

Ghawi, Ghalia, and others (2018). Nurseries in Jordan: Findings from the Queen Rania Foundation National Early Childhood Development Survey 2015. Queen Rania Foundation.

Global Education Monitoring Report Team (2024). Educational Leadership, Governance and Gender: A Multi-Country Stakeholder Study on Quality Education and School Effectiveness. Background paper prepared for the 2024/25 Global Education Monitoring Report. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO).

Hares, Susannah, Ana Luiza Minardi, and Jack Rossiter, (2020). Grade Repetition in Developing Countries: Repeat to Fail or Second Time's a Charm? Center for Global Development.

Hattar-Pollara, Marianne (2019). Barriers to education of Syrian refugee girls in Jordan: gender-based threats and challenges. Journal of Nursing Scholarship, vol. 51, No. 3 (May), pp. 241–251. https://doi.org/10.1111/jnu.12480

Heckman, James J. (2012). Invest in early childhood development: Reduce deficits, strengthen the economy. The Heckman Equation. https://www.early-years.org/news/prioritise-quality-early-childhood-education-for-at-risk-children.

Heirman, Jonas, and others (2024). Impact evaluation of the School Meal Programme in Jordan. Rome: World Food Programme.

Heirman, Jonas, and others (2024). Impact Evaluation of the School Meal Programme in Jordan. Rome: World Food Programme. OEV/2022/036. https://alnap.cdn.ngo/media/documents/ELR_2996_v.1-English.pdf

Holla, A., and others (2022). Is Investment in Preprimary Education Too Low? Lessons from (Quasi) Experimental Evidence across Countries. Policy Research Working Paper, No.9723. Washington, D.C.: World Bank. https://documents1.worldbank.org/curated/en/929861625060766293/pdf/Is-Investment-in-Preprimary-Education-Too-Low-Lessons-from-Quasi-Experimental-Evidence-across-Countries.pdf.

Howley-Rouse, Amanda (2020). The importance of teacher wellbeing. The Education Hub, 3 March.

Human Rights Watch (2016). Jordan: further expand education access for Syrian refugees, 16 August. https://www.hrw.org/news/2016/08/16/jordan-further-expand-education-access-syrian-refugees

International Labour Organization (2023a). School-to-Work Transition of Young Women and Men in Jordan. https://www.ilo.org/publications/school-work-transition-young-women-and-men-jordan

_____ (2024). The impact of care responsibilities on women's labour force participation. https://www.ilo.org/sites/default/files/2024-10/GEDI-STAT%20brief_formatted_28.10.24_final.pdf.

_____(2025). ILO Modelled Estimates database. Available at https://rshiny.ilo.org/dataexplorer17/?lang=en&segment=indicator&id=EAP_2WAP_SEX_AGE_RT_A. Accessed on 24 January 2025.

International Monetary Fund (2014). Government Finance Statistics Manual 2014. Washington, D.C. https://doi.org/10.5089/9781498343763.069

International Medical Corps (2019). Utilization of mental health and psychosocial support services among Syrian refugees and Jordanians. Amman. https://data.unhcr.org/en/documents/details/76359

Janus, Magdalena et al. (2023). Technical Report for the Jordan 2023 Implementation of the Early Development Instrument (EDI). McMaster University.

Jebeniani, J., and J. Trabelsi (2020). Youth Labour Market Frictions in Main MENA Region Countries: Sources and Consequences. Modern Economy, vol. 11, No. 10, pp. 1696–1718. https://doi.org/10.4236/me.2020.1110117.

Jones, Nicola, and others (2020). Constrained choices: exploring the complexities of adolescent girls' voice and agency in child marriage decisions in Ethiopia. Progress in Development Studies, vol. 20, No. 4 (October), pp. 296–311. https://doi.org/10.1177/1464993420958215

Jordan (2022). Jordan Declaration on Inclusion and Diversity in Education.

Jordan, Accreditation and Quality Assurance Commission for Higher Education Institutions (2007). -1قانـون_اعتمـاد_مؤسسـات_التعليـم_العالي_وضمـان_جودتها. https://heac.org.jo/Ar/List/%D8%A7%D9%84%D9%82%D9%88%D8%A7%D9%86%D9%8A%D9%86.

_____ (2018). General Instructions for Accreditation of Higher Education Institutes.

_____ (2019). The Jordan National Qualifications Framework Booklet. https://jnqf.heac.org.jo/Manager/OPSHandler/Resources/Attachment/Form/10199/Jordan%20National%20Qualifications%20Framework%20Booklet%20(1)/Jordan%20National%20Qualifications%20Framework%20Booklet%20(1).pdf

Jordan, Central Bank of Jordan (2025). Central Bank of Jordan – Statistical Database. Available at https://statisticaldb.cbj.gov.jo/. Accessed on 20 January 2025.

Jordan, Department of Statistics (2023). Jordan Statistical Yearbook 2023.

_____ (2024a). Jordan Population and Family Health Survey 2023. Amman. https://dosweb.dos.gov.jo/DataBank/Population/Health/KIR_DHS2023.pdf.

_____ (2024b). Employment and Unemployment Tables.

Jordan, Department of Statistics, and Inner City Fund (ICF) International (2019). Jordan Population and Family Health Survey 2017–18. Amman, Jordan; Rockville, Maryland, United States. https://dhsprogram.com/pubs/pdf/FR346/FR346.pdf

_____ (2024). Jordan Population and Family Health Survey 2023. Amman, Jordan; Rockville, Maryland, United States. https://dhsprogram.com/pubs/pdf/FR388/FR388.pdf

Jordan, General Budget Department (2015). Revenue and Expenditure Guide. Amman. https://www.gbd.gov.jo/Uploads/Files/manuals/expenditures-revenues-2015.pdf

_____ (2023). Organic Budget Law 2021: Law No. 13 of 2021 on the Regulation of the General Budget, as amended by Law No. 2 of 2023 concerning the Regulation of the General Budget and Government Units' Budgets. Amman. https://gbd.gov.jo/uploads/files/legislation/ar/organic-budget-law-2023-13-2021.pdf

Jordan, Government (2015). Jordan 2025: A National Vision and Strategy.

_____ (2016). National Strategy for Human Resources Development.

Jordan, Higher Education Council (2021). Memo_Higher Education Council_Jan2021_HED_ Programmes.

Jordan, Higher Population Council (2023). Annual Achievements Report 2023. Amman. https://www.hpc.org.jo/sites/default/files/annual_report_2023.pdf

Jordan, Ministry of Education (2018). Education Strategic Plan 2018–22. Amman. https://planipolis.iiep.unesco.org/sites/default/files/ressources/jordan_esp_2018-2022_0.pdf

Jordan, Ministry of Education. (2019a). Education System in Jordan.

_____ (2019b). Management laws and regulation.

_____ (2019c). Regulations for passing, completing and failing for basic and secondary education.

_____ (2020–2021). National Survey (EGRA and EGMA) Findings. Amman.

_____ (2022). Mid-Term Review Report of the Jordan Education Strategic Plan 2018-2022. Amman.

_____ (2023a). Annual Monitoring and Evaluation Report of the Ministry of Education, Education Strategic Plan: Year 2022/2023.

_____ (2023b). Professional Development Training Achievement Report 2022-2023. Amman.

_____ (2023c). Gender Differences between Male and Female Teachers in the Ministry of Education in Motivation to Attend Training Programs, and the Obstacles That Limit Participation in Those Programs. Amman.

_____ (2023d). Gender Equality Action Plan 2023-2025 (GEAP+).

_____ (2023e). Education Strategic Plan (ESP) Annual Monitoring and Evaluation Report: Year 2021/22. Amman. https://moe.gov.jo/sites/default/files/tqryr_lmtb_wltqyym_en_1.pdf

_____ (2023f). Evaluation of the Effectiveness of the Teachers' Training Platform. Amman.

_____ (2023g). Executive Summary of the MoE Mid-Term Review Report of the Gender Equality Action Plan. Amman.

_____ (2024). Education Strategic Plan (ESP) Annual Monitoring and Evaluation Report: Year 2022/23. Amman. https://moe.gov.jo/sites/default/files/moe_me_report_english.pdf

Jordan, Ministry of Education, and the Higher Council for the Rights of Persons with Disabilities (2020). The Ten-Year Strategy for Inclusive Education. Amman. https://moe.gov.jo/sites/default/files/the_10-year_strategy_for_inclsuive_education_0_0.pdf

_____ (2024). Education Strategic Plan (ESP) Annual Monitoring and Evaluation Report: Year 2022/23. Amman. https://moe.gov.jo/sites/default/files/moe_me_report_english.pdf

_____ (2023). National Arabic Literacy Strategy 2023-2028. Amman. https://ierc-publicfiles.s3.amazonaws.com/public/resources/National%20Arabic%20Literacy%20Strategy.pdf?LXoEYq01JpQP.6RphoicBXhU6VN0zaKB.

Jordan, Ministry of Education, National Center for Curriculum Development (n.d.) Kindergarten Curriculum. https://nccd.gov.jo/ar/pages/PublicationsKG.

Jordan, Ministry of Education, and UNESCO (2023). Jordan Technical and Vocational Education and Training System Review 2023. https://www.unesco.org/en/articles/jordan-technical-and-vocational-education-and-training-system-review-2023.

_____ (2024). Compendium Jordan: National and International Commitments on the Equal Right of All Children to Quality Education in Inclusive and Child-Friendly Settings. Paris. https://articles.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2024/06/Compendium%20Jordan%20ENG_2023_FINAL.pdf

_____ (2025). The National Framework on Inclusion and Diversity in Education in Jordan. https://jordan.un.org/en/289873-national-framework-inclusion-and-diversity-education-jordan

Jordan, Ministry of Environment (2021). The National Climate Change Adaptation Plan of Jordan.

_____ and United Nations Development Programme (2022). National Climate Change Policy of the Hashemite Kingdom of Jordan 2022-2050.

Jordan, Ministry of Finance (2022a). Economic Modernisation Vision: Unleashing Potential to Build the Future.

_____ (2022b). Economic Modernisation Vision: Executive Program 2023-2025.

_____ (2023). Macro Fiscal Outlook Report July 2023.

_____ (2024). General Government Finance Bulletin.

Jordan, Ministry of Higher Education and Scientific Research (2015). مسيرة_التعليم_العالي_في_الاردن Higher Education and Scientific Research in Jordan – A Journey of a Quarter of a Century.

_____ (2018-2019). Status of Higher Education Factsheet.

_____ (2020-2021). Status of Higher Education Factsheet.

_____ (2021-2022). Status of Higher Education Factsheet.

_____ (2022-2023). Status of Higher Education Factsheet.

_____ (2023-2024). Status of Higher Education Factsheet.

Jordan, Ministry of Labour (2019). Labour Law No. 8 Of 1996 and Its Amendments. Amman. https://jtgcu.org/ebv4.0/root_storage/ar/eb_list_page/jordanian_labour_law_no._(8)_of_1996_and_its_amendments.pdf

Jordan, Ministry of Planning and International Cooperation (2022a). Economic Modernisation Vision: Executive Program 2023–2025. https://planipolis.iiep.unesco.org/en/2022/economic-modernisation-vision-unleashing-potential-build-future

_____ (2022b). Public Sector Modernization: The Roadmap.

Jordan, Ministry of Public Works and Housing (2018). National Building Codes: 2018 Edition. Amman.

Jordan, Ministry of Social Development (2019). National Strategy for Social Protection (2019–2025). https://www.unicef.org/jordan/media/2676/file/NSPS.pdf.

Jordan, National Committee for Human Resource Development (2015). Education for Prosperity: Delivering Results. A National Strategy for Human Resource Development 2016–2025. https://andp.unescwa.org/sites/default/files/2021-09/National%20Strategy%20for%20Human%20Resource%20Development%202016%20%E2%80%93%202025%20Jordan.pdf.

Jordan, Prime Ministry (2023). Official Circular No. 16 of 2023 on Preparing the Draft General Budget Law and the Draft System for Formations of Governmental Ministries, Departments, and Units for the Fiscal Year 2024. Amman. https://www.gbd.gov.jo/Uploads/Files/circulars/cir-2024.pdf (In Arabic.)

Jordan, Technical and Vocational Skills Development Commission (2023). National TVET Strategy 2023-2027 – Jordan TVET Reform Plan.

Jordan, Technical and Vocational Skills Development Commission (2023). Work-Based Learning Standards. https://tvsdc.gov.jo/ebv4.0/root_storage/ar/eb_list_page/%D9%85%D8%B9%D8%A7%D9%8A%D9%8A%D8%B1_%D8%A7%D8%B9%D8%AA%D9%85%D8%A7%D8%AF_%D8%A7%D9%84%D8%A8%D8%B1%D8%A7%D9%85%D8%AC_%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%AF%D8%B1%D9%8A%D8%A8%D9%8A%D8%A9_%D9%84%D9%84%D8%AA%D8%B9%D9%84%D9%85_%D8%A7%D9%84%D9%82%D8%A7%D8%A6%D9%85_%D8%B9%D9%84%D9%89_%D8%A7%D9%84%D8%B9%D9%85%D9%84_%D9%84%D8%B3%D9%86%D8%A9

Koussihouèdé, Oswald, and others (2024). Beware the gambit: The effects of teacher allocation on learning achievement in Senegalese primary schools. Institute of Development Policy Working Paper 2024.07. Antwerp: University of Antwerp.

Koussihouèdé, Oswald (2020). Primary school size and learning achievement skills in Senegal: Testing the quantity-quality trade-off. International Journal of Educational Development, vol. 77, No. 102225 (September).

Krafft, Caroline, Ragui Assaad, and Isabel Pastoor (2021). How Do Gender Norms Shape Education and Domestic Work Outcomes? The Case of Syrian Refugee Adolescents in Jordan. Policy Research Working Paper, No. 9820. Washington, D.C.: World Bank Group. http://documents.worldbank.org/curated/en/914761635472358174

Mullis, Ina V.S., and others (2020). TIMSS 2019 International Results in Mathematics and Science. TIMSS & PIRLS International Study Center, Lynch School of Education and Human Development, Boston College and International Association for the Evaluation of Educational Achievement.

Mullis, Ina V.S., and others (2023). PIRLS 2021 International Results in Reading. Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center.

Mada (Centre (2023). Unified Arabic Braille Portal. Available at https://braille.mada.org.qa/?lang=en

Muhaidat, Mohammad, Ali M. Alodat, and Qais I. Almeqdad (2020). Inclusive education practices for refugee children with disabilities in Jordanian schools. International Journal of Early Childhood Special Education, vol. 12, No.2 (February). https://doi.org/10.9756/INT-JECSE/V12I2.201066

Nasrallah, Mai Ibrahim (2022). Opportunities and Challenges to Support Out-of-school Children and Youth through Accelerated Education Programmes: Case Study of Jordan. University of Auckland and Accelerated Education Working Group. https://access-education.auckland.ac.nz/jordan-report/

Nores, Milagros et al. (2024). The cost of not investing in the next 1000 days: implications for policy and practice. The Lancet, vol. 404, No. 10467, pp. 2117–2130.

O'Brien, Peter C. (1984). Procedures for Comparing Samples with Multiple Endpoints. Biometrics, vol. 40, No. 4 (December), pp. 1079–1087.

O'Donnell Weber, N., and others (2021). Parental Behaviour in the Early Years. Phase One. Amman: Queen Rania Foundation. https://www.qrf.org/en/what-we-do/research-and-publications/parental-behavior-early-years-phase-one.

Office of the United Nations High Commissioner for Refugees (2025). External Statistical Report on UNHCR Registered Refugees and Asylum-Seekers Jordan as of 23 Mar 2025. https://data.unhcr.org/en/documents/details/115293.

Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) (2005). Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers. Paris.

_____ (2005 and 2008). The Paris Declaration on Aid Effectiveness (2005) and the Accra Agenda for Action (2008). Paris. https://www.dev-practitioners.eu/media/key_documents/34428351.pdf

_____ (2006). Starting Strong II: Early Childhood Education and Care. Starting Strong. Paris: OECD Publishing. https://www.oecd.org/en/publications/starting-strong-ii_9789264035461-en.html.

_____ (2018). Youth Well-being Policy Review of Jordan. Paris: EU-OECD Youth Inclusion Project.

_____ (2020). Building a High-Quality Early Childhood Education and Care Workforce: Further Results from the Starting Strong Survey 2018. TALIS. Paris: OECD Publishing. https://www.oecd.org/en/publications/building-a-high-quality-early-childhood-education-and-care-workforce_b90bba3d-en.html.

_____ (2023). "PISA 2022 Results. Factsheets. Jordan." Last accessed 3 September 2024: https://www.oecd.org/en/publications/pisa-2022-results-volume-i-and-ii-country-notes_ed6fbcc5-en/jordan_d1c865b3-en.html.

_____ (2025). Social Institutions & Gender Index Dashboard. Available at https://www.oecd.org/en/data/dashboards/social-institutions-gender-index.html?oecdcontrol-18ae15c5e9-var1=JOR.

Petrowski, Nicole, Claudia Cappa, and Peter Gross (2017). Estimating the number of children in formal alternative care: challenges and results. Child Abuse and Neglect, vol. 70 (August), pp.388–398. https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2016.11.026

Presler-Marshall, Elizabeth (2018). Adolescent boys in Jordan: the state of the evidence. London: Gender and Adolescence: Global Evidence. https://api.gage.odi.org/media/5186_phpnsrgh5

Presler-Marshall, Elizabeth (2022). UNICEF Jordan's Makani programme: supporting students, building resilience'. Policy brief. London: Gender and Adolescence: Global Evidence. https://gage.odi.org/wp-content/uploads/2022/09/Makani-Policy-Brief.pdf

Psacharopoulos, G., and H.A. Patrinos (2018). Returns to investment in education: a decennial review of the global literature'. In: Education Economics, vol. 26, No. 5, pp. 445–458. https://doi.org/10.1080/09645292.2018.1484426.

Psaki, Stephanie, and others (2022). Policies and interventions to remove gender-related barriers to girls' school participation and learning in low- and middle-income countries: a systematic review of the evidence. Campbell Systematic Reviews, vol. 18, No. 1 (January). https://doi.org/10.1002/cl2.1207

Pylvainen, H., and others. Low-Fee Kindergartens ("KG2s") in Jordan. Amman: Queen Rania Foundation. https://www.qrf.org/sites/default/files/2024-09/low-fee_kg2s_in_jordan_4.pdf.

Qarmout, Sandy, and others (2020). The Motivations, Attrition and Job Satisfaction of Jordan's Teachers: Findings from Jordan's 2018 National Teacher Survey. Amman: Queen Rania Foundation for Education and Development.

Rauschenberger, Emilee, Taline Sabella, and Education Research in Conflict and Protracted Crisis (ERICC) Consortium (2023). Taking Stock in Jordan: The Evidence Landscape and Gaps in Jordan's Educational Response to the Syrian Refugee Crisis. Working paper. Available at https://doi.org/10.6084/m9.figshare.24230992.v4.

Raffee, Liqaa A., and others (2021). Prevalence estimates of drug addiction among high-school students and its association with violence, and school behaviors: a cross-sectional study from Jordan. Annals of Medicine and Surgery, vol. 67 (July). https://doi.org/10.1016/j.amsu.2021.102490

Ridao-Cano, Cristobal, and others (2023). Built to Include: Reimagining Social Protection in the Middle East and North Africa. Washington, D.C.: World Bank Group. https://documents1.worldbank.org/curated/en/099607206022335877/pdf/IDU05e5e3d0a0d667040160872d0b33bade89056.pdf

Rubiano, Eliana, Julieth, and Lucia Hanmer (2022). The impact of protracted displacement on Syrian refugees in Jordan: the evolution of household composition and poverty rates. Policy Research Working Paper, No. 10194. Washington, D.C.: World Bank Group. http://hdl.handle.net/10986/38087

Redaelli, S., and S. Anukriti (2023). Who Cares? Care Work and Women's Labour Market Outcomes in Iraq, Jordan and Lebanon. Mashreq Gender Facility. Washington, D.C.: World Bank Group. https://documents1.worldbank.org/curated/en/099000502222338765/pdf/P16815701c336d00e095dc093ef29af40a7.pdf.

Saqib, E. (forthcoming). Jordan 10-Year School Rationalization Plan: Baseline Analysis Report. Ministry of Education in Jordan.

Sarabi, Hala, and others (2024). Temporary Contract Teachers in Jordan: Quantitative Findings. ERICC Technical Brief. Education Research in Conflict and Protracted Crisis.

Save the Children - Jordan (2022). National Survey of the Professional Wellbeing of Teachers in Jordan. Amman.

Shahin, Suha Jouaneh (2010). Introduction to the Jubilee School. Presentation to the Royal Scientific Society of Jordan and American Association for the Advancement of Science. Amman, 28 September. https://www.aaas.org/sites/default/files/BTC_Jouaneh_Shahin_E.pdf

Sieverding, Maia, Nasma Berri, and Sawsan Abdulrahim (2018). Marriage and fertility patterns among Jordanians and Syrian refugees in Jordan. Working Paper, No. 1187. Cairo: Economic Research Forum. https://erf.org.eg/app/uploads/2018/05/WP-1187_Final.pdf

Sieverding, Maia, and others (2018). Education Interrupted: Enrollment, Attainment, and Dropout of Syrian Refugees in Jordan. Working Paper, No. 1261. Cairo: Economic Research Forum. https://erf.org.eg/publications/education-interrupted-enrollment-attainment-and-dropout-of-syrian-refugees-in-jordan/

Squeglia, Lindsay M., Joanna Jacobus, and Susan F. Tapert (2009). The influence of substance use on adolescent brain development. Clinical EEG and Neuroscience, vol. 40, No. 1, pp. 31–38. https://doi.org/10.1177/155005940904000110

St. Petersburg-USA Orphanage Research Team (2008). The Effects of Early Social-Emotional and Relationship Experience on the Development of Young Orphanage Children. Monographs of the Society for Research in Child Development, vol. 73, No. 3 (December). https://doi.org/10.1111/j.1540-5834.2008.00483.x

Stave, Svein Erik, and Solveig Hillesund (2015). Impact of Syrian Refugees on the Jordanian Labour Market: Findings from the Governorates of Amman, Irbid and Mafraq. Geneva: International Labour Organization and Fafo Institute for Applied International Studies. https://www.ilo.org/sites/default/files/wcmsp5/groups/public/%40arabstates/%40ro-beirut/documents/publication/wcms_364162.pdf

Stave, Svein Erik, and others (2017). Improving learning environments in Jordanian public schools: lessons from school visits and community dialogue in Northern Jordan. Amman: Arab Renaissance for Democracy and Development. https://ardd-jo.org/wp-content/uploads/2023/03/Improving-learning-environments-in-Jordanian-public-schools-.pdf

United Nations (2006). Convention on the Rights of Persons with Disabilities. Treaty Series, vol. 2515, No. 44910. https://treaties.un.org/doc/Publication/UNTS/Volume%202515/v2515.pdf#page=12

United Nations Children's Fund (UNICEF) (2020). Jordan Country Report on Out-of-School Children. New York. https://www.unicef.org/jordan/media/5501/file/OSC-Report-EN.pdf

_____ (2001a). Early Childhood Development Strategy in Jordan.

_____ (2021b). National Study on Violence Against Children in Jordan, 2019–2020. Amman.

_____ (2021c). Supporting Vulnerable Children's School Participation and Wellbeing: UNICEF's Hajati Cash Transfer Programme. New York. https://www.unicef.org/jordan/media/7966/file/Hajati%20PDM%20Report%202019-20.pdf

_____ (2025). Learning Interrupted: Global Snapshot of Climate-Related School Disruptions in 2024. New York.

United Nations Children's Fund (UNICEF), and Jordan, Higher Population Council (2019). A Qualitative Study on the Underlying Social Norms and Economic Causes that Lead to Child Marriage in Jordan: Developing an Actionable Multisectoral Plan for Prevention. New York. https://www.unicef.org/jordan/media/1796/file/jordan-reports.pdf

United Nations Children's Fund (UNICEF), and Jordan, Ministry of Education (2023). Diagnostic Study of National Efforts to Reduce and Respond to Violence in Ministry of Education Schools in the Hashemite Kingdom of Jordan: 2020–21. New York. https://jordan.un.org/sites/default/files/2022-02/Diagnostic%20Study%20of%20National%20Efforts%20to%20Reduce%20and%20Respond%20to%20Violence%20in%20Schools%20in%20the%20Hashemite%20Kingdom%20of%20Jordan_0_0.pdf

United Nations Children's Fund (UNICEF), and Jordan, National Council for Family Affairs (2021). National study on violence against children in Jordan: 2019–20. New York. https://www.unicef.org/jordan/media/9181/file/UNICEF%20VAC%20Report-ENG.pdf

United Nations Children's Fund (UNICEF), and Overseas Development Institute (2021). How to Maximise the Impact of Cash Transfers for Vulnerable Adolescents in Jordan. New York. https://www.unicef.org/jordan/media/7246/file/ODI%20Report%202021.pdf

United Nations Children's Fund (UNICEF), United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) and International Labour Organization (ILO) (2023). Global Out-of-School Children Initiative: Operational Manual. New York. https://www.allinschool.org/media/2591/file/OOSCI-Operational-Manual-2023.pdf

United Nations Development Programme (2025). Human Development Index. United Nations.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2016). Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4. ED-2016/WS/28. https://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/education-2030-incheon-framework-for-action-implementation-of-sdg4-2016-en_2.pdf

_____ (2017). A guide for ensuring inclusion and equity in education. Paris. https://doi.org/10.54675/MHHZ2237

_____ (2020). Global Education Monitoring Report, 2020. Inclusion and Education: All Means All. Paris: UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373718.

_____ (2023a). Building a Resilient and Responsive Education System in Jordan: Strengthening Evidence-Based Crisis-Sensitive Planning and Governance. https://jordan.un.org/en/238245-building-resilient-and-responsive-education-system-jordan-strengthening-evidence-based.

_____ (2023b). Jordan TVET System Review. https://articles.unesco.org/sites/default/files/medias/fichiers/2024/06/TVET%20Review%20Report%202023_EN_20240225%20Web%201.pdf

_____ (2024). Global Education Monitoring Report, 2024/25: Leadership in Education – Lead for Learning. Paris. https://doi.org/10.54676/EFLH5184

_____ (2025a). Gender Analysis in the Technical and Vocational Education and Training (TVET) Sector in Jordan (unpublished draft).

_____ (2025b). UNESCO Institute for Statistics (UIS) Data Browser. https://data.uis.unesco.org/.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO), IIEP Dakar, World Bank, Africa Office; and United Nations Children's Fund (2014). Education Sector Analysis Methodological Guidelines, vol. 1, Sector-wide analysis, with emphasis on primary and secondary education. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000230532

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) and International Task Force on Teachers for Education 2030 (2019). Teacher Policy Development Guide. Paris.

UNESCWA (2024). Skill diversification in the Arab region: A pathway for economic prosperity. https://www.unescwa.org/sites/default/files/pubs/pdf/skill-diversification-arab-region-pathway-economic-prosperity-english_1.pdf.

United Nations Geospatial (2024). International boundaries. Geodatabase.

United States Agency for International Development (USAID) (2023). Enhancing School Management and Planning. Facility Audit Report 2023. Washington, D.C.

United States, Department of Labor (2022). Child labor report 2022. Washington, D.C. https://www.dol.gov/sites/dolgov/files/ILAB/child_labor_reports/tda2022/jordan.pdf

University of Jordan, Centre for Strategic Studies, and International Labour Organization, Fundamental Principles and Rights at Work Branch (2017). Jordan National Child Labour Survey 2016: Analytical Report. Amman; Geneva. https://researchrepository.ilo.org/esploro/outputs/995371392102676.

University of Oxford (2011). Strengthening Youth Opportunities: A pilot impact and process study of empowerment-based non-formal education for out-of-school youth in Amman, Jordan. Oxford, United Kingdom. https://www.questscope.org/sites/default/files/2020-05/Attachment%205%20-%20B-%20Oxford_s%20Impact%20Study-Stakeholder%20Report-2011.pdf

Viac, Carine, and Pablo Fraser (2020). Teachers' Well-Being: A Framework for Data Collection and Analysis. OECD Education Working Papers No. 213. Paris: Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD).

von Davier, Matthias, and others (2024). TIMSS 2023 International Results in Mathematics and Science. Boston College, TIMSS & PIRLS International Study Center.

Washington Group on Disability Statistics. (n.d.). Definition of disability. Available at https://www.washingtongroup-disability.com/about/definition-of-disability/

World Bank (2002a). Constructing Knowledge Societies: New Challenges for Tertiary Education. https://documents1.worldbank.org/curated/en/732991468143369052/pdf/249730PUB0REPL00Knowledge0Societies.pdf.

_____ (2022). Jordan Country Climate and Development Report. Washington, D.C.

_____ (2023). Making Teacher Policy Work. Washington, D.C.

_____ (2024a). Formal Childcare in Jordan: Limited Services and Unmet Demand. Washington, D.C.: World Bank Group. https://documents1.worldbank.org/curated/en/099062524142022514/pdf/P168157154224a05d1b55514a8d001452d2.pdf.

_____ (2024b). Jordan - Modernizing Education, Skills, and Administrative Reforms (MASAR) Operation (English). Washington, D.C.: World Bank Group. https://documents.worldbank.org/en/publication/documents-reports/documentdetail/099060724104528790/bosib141b7ae9c0841911f11fe7c6f1e0d9.

_____ (2025). World Development Indicators. Available at https://databank.worldbank.org/source/world-development-indicators. Accessed on 30 January 2025.

World Bank Group (2024). Country Partnership Framework for the Hashemite Kingdom of Jordan for the Period FY24–FY29. Washington, D.C. https://documents1.worldbank.org/curated/en/099030424162062644/pdf/BOSIB112f805780e5196621be0b06e3cdda.pdf

World Health Organization, United Nations Children's Fund, World Bank Group (2018). Nurturing care for early childhood development: A framework for helping children survive and thrive to transform health and human potential. Geneva: World Health Organization. https://iris.who.int/bitstream/handle/10665/272603/9789241514064-eng.pdf.

World Values Survey Association (2025). World Values Survey. Available at https://www.worldvaluessurvey.org/wvs.jsp.

