



الفصل الثالث

المعرفة عماد التنمية البشرية



إن الشعوب لا ترقى إلا بالعلم الذي يدفع الإنسان إلى اختراق آفاق جديدة بغية البحث عن المعرفة وفهم واقع المجتمع، والتعامل مع مختلف المستجدات والأحداث والوقائع بصورة واقعية. ويمثل التعليم العامل الحاسم في عملية التنمية، فلا يمكن أن يكون هناك تعليم بدون تنمية ولا تنمية بدون تعليم، إذ يوفر التعليم فرص تحصيل المعرفة والمهارات وتربية الكوادر علمياً ومهنياً وإكسابهم الخبرات اللازمة للتنمية، في حين توفر التنمية الإمكانات المادية اللازمة لتطوير التعليم. ويقصد بالتعليم كل الفرص المتاحة للحصول على المعرفة بدءاً من التعليم العام ومروراً بالتعليم الفني والتقني وانتهاءً بالتعليم الجامعي.

فالتعليم يعد عاملاً ديناميكياً للتغيير الاجتماعي، فبواسطته تتغير ثقافة المجتمع، كما تتغير به العديد من نظمته وأنساقه. فقديمًا كانت الفكرة السائدة عن التعليم بأنه مضيعة للوقت والجهد، وكانت هذه الفكرة منتشرة بوجه خاص في المجتمع الريفي، ولكن ما لبث أن تبددت هذه الفكرة وتغيرت وتعززت القناعة بالدور الهام الذي يلعبه التعليم في التغيير الاجتماعي وبأنه استثمار الطاقات البشرية.

وبذلك لم يعد التفاعل بين التعليم والتنمية بحاجة إلى برهنة وتأكيد، فقد أضحى هذا الأمر من البديهيات المنطقية ومن الضروريات الواقعية. وقد ظل التركيز في السياسات التنموية، ولعقود متتالية، على الجانب المادي لهذه العملية متمثلاً بمؤشر الدخل القومي. ونتيجة لزيادة الاهتمام - في السنوات الأخيرة - بالبعد البشري أو الإنساني للتنمية من خلال بعض المؤشرات مثل طول العمر والمعرفة وتوسيع الخيارات أمام الفرد، فقد تعاظمت أهمية دور التعليم في التنمية البشرية. حيث بات التعليم يمثل المدخل الرئيس للتنمية البشرية، والأداة المثلى لإعداد الإنسان الحديث، بآليات جديدة توائم بين الاحتياجات المادية والمتطلبات المعنوية، وبين قيم الولاء الوطني ومتطلبات الانفتاح على العالم. ومن هذا المنطلق صار يُنظر إلى التعليم في العصر الراهن باعتباره الوسيلة الأساسية لبناء قدرات الإنسان وتوسيع خياراته. ذلك أن التعليم هو المتحكم الرئيس في المسارات التنموية للنظم المجتمعية الأخرى، فبواسطة التعليم تكتسب المعرفة، ومن خلاله يتم إنتاجها، وعبر مخرجاته يتم توظيفها في مختلف الأبعاد التنموية.

وقد ازداد الاهتمام بالتعليم في هذا العصر الذي تكاد تختزله ظاهرة العولمة وذلك بما أفضت إليه من مستجدات تبلورت في الجانب التعليمي بمعايير الجودة الشاملة التي تجسدت بمصفوفة من المحاكات والمواصفات لمعايرة وتقويم مستوى الإنجاز الذي تحققه نظم التعليم، ولاسيما

في الجوانب النوعية. فالجودة أضحت أحد أهم الوسائل والأساليب لتحسين نوعية التعليم والارتقاء بمستوى أدائه في العصر الحالي الذي يطلق عليه بعض المفكرين بأنه عصر الجودة. ذلك أن الجودة لم تعد ترفاً ترنو إليه المؤسسات التعليمية، أو بديلاً تأخذ به أو تتركه الأنظمة التعليمية، بل أصبحت ضرورة ملحة تملحها حركة المنافسة المحتدمة بين نظم التعليم المعاصرة.

لذلك يقاس دور التعليم في التنمية البشرية في ضوء نوعين من المؤشرات. يعكس الأول كمية الخدمات التعليمية المقدمة للسكان مثل عدد المدارس والتجهيزات والقوى العاملة والمناهج التعليمية، ويعكس الآخر الواقع التعليمي الفعلي للسكان مثل مؤشر معدل القراءة والكتابة بين البالغين ونسب القيد الإجمالي في التعليم. وهذه المؤشرات تسمح باستخلاص المشكلات المتعلقة بنوعية التعليم ومظاهر الخلل في الكفاءة الداخلية المتمثلة في الرسوب والتسرب، والكفاءة الخارجية التي تعني في مدى استيعاب سوق العمل لمخرجات التعليم.

وعلى الرغم من التأكيد المستمر على دور التعليم في التنمية البشرية، ظل الاهتمام بالتعليم هامشياً في الدول النامية ومنها اليمن. فواقع نظم التعليم في هذه البلدان يكشف الكثير من أوجه القصور، حتى أن التعليم بات عائقاً أمام التنمية بدلاً من أن يكون فاعلاً في إحداثها. وعليه، يقتضي تشخيص وضع التعليم في اليمن من منظور التنمية البشرية الوقوف على السياسات والإنفاق والبنية الهيكلية وما تم إنجازه في ضوء هذه الموجهات عبر مراحل التعليم وأنواعه من خلال بعض المؤشرات الكمية والنوعية والتعرف على المشكلات والاختلالات التي تواجه نظام التعليم للوصول إلى رؤية استراتيجية تساعد على تفعيل الدور التنموي للتعليم.

1. الأهداف والسياسات:

يستند نظام التعليم في اليمن إلى قواعد دستورية وقانونية تبلورت في نصوص القانون العام للتربية والتعليم رقم (45) لسنة 1992، والقوانين التربوية الأخرى المنبثقة عنه والتي تجسد في مجملها المبادئ والأهداف التربوية العامة التي تحدد اختيارات النظام التربوي وتوجه مساراته. وفي ضوء هذه الأسانيد أصبح التعليم حقاً من حقوق المواطن تكفله النصوص الدستورية والقانونية وتوفره الدولة، ولدعم هذا التوجه استهدفت الرؤية الاستراتيجية لليمن (2000-2025) نقل اليمن إلى مجموعة الدول متوسطة الدخل، وكان التعليم أحد الركائز الأساسية التي تهدف إلى تحسين مستوى التنمية البشرية. كما أعدت الحكومة جملة من الاستراتيجيات القطاعية التي تبلورت في عدد

من الخطط والبرامج والمشاريع الهادفة في مجملها إلى تطوير التعليم في اليمن. ومن أبرز هذه الاستراتيجيات القطاعية:

- الاستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم الأساسي .
- الاستراتيجية الوطنية لمحو الأمية وتعليم الكبار .
- الاستراتيجية الوطنية لتعليم الفتاة .
- الاستراتيجية الوطنية للتعليم الثانوي .
- الاستراتيجية الوطنية للتعليم الفني والتدريب المهني .
- الاستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم العالي والبحث العلمي .
- تدشين مشروع الاستراتيجية الوطنية للطفولة المبكرة 2011 – 2015 .

كما تلتزم اليمن بالمرجعيات الدولية التي تحدد مسارات جهود التطوير التربوي لتحسين مستوى التنمية البشرية. ولعل أبرز هذه المرجعيات: إعلان دكا وأهداف التنمية الألفية (2000-2015)، ومبادرة المسار السريع لتحقيق أهداف التنمية الألفية (2011-2015).

غير أن هذه الأطر المرجعية ما زالت ضعيفة التأثير في واقع الممارسات التربوية، ولعل ذلك يعود إلى عدد من جوانب القصور في هذه الأطر، أبرزها:

- جمود البنية التشريعية. فالقانون العام للتربية والتعليم لم يشهد أي تعديل يذكر منذ إعلانه قبل عقدين من الزمن، على الرغم من كثرة المشكلات وضخامة التحديات التي واجهت وتواجه نظام التعليم، ناهيك عن ضعف علاقة هذا التشريع بالقوانين الأخرى الموجهة لمراحل التعليم وأنواعه، والتي يفترض أن تكون منبثقة عن القانون العام، كقانون التعليم الفني وقانون التعليم الأهلي وقانون التعليم العالي .
- غياب دور السياسة التربوية التي كان من شأنها أن تربط بين هذه الأطر القانونية بما يشهده الميدان التربوي من استراتيجيات تطويرية. بل إن السياسة التربوية ذاتها تعاني من غياب الرؤية الواضحة والمتكاملة للعملية التربوية، الأمر الذي أضعف دورها في تحديد اختيارات النظام التربوي وتوجيه مساراته، وذلك بما ينسجم مع أولويات السياسة العامة للدولة ويلبي مطالب التنمية المجتمعية ويواكب مستجدات العصر .
- وعلاوة على غياب دور السياسة التربوية، يفتقر العمل الاستراتيجي في الميدان التربوي إلى الاستراتيجية التربوية الشاملة التي من شأنها أن تجمع هذا الشتات في الاستراتيجيات القطاعية عبر رؤية تربوية واضحة ومتكاملة. فقد كثرت الاستراتيجيات التطويرية، ومع ذلك يزداد النظام التعليمي تدهوراً. فكل استراتيجية

قطاعية تهدف إلى تحسين فرص التعليم وتحقيق الإنصاف وتجويد التعليم، ولكن بعيداً تماماً عما تستهدفه استراتيجية أخرى في قطاع تربوي آخر. بل إن هذا العمل المجزأ وغياب التنسيق نجده سائداً على مستوى القطاع الواحد. فعلى سبيل المثال، بعد إقرار الاستراتيجية الوطنية للتعليم الأساسي، تم إقرار استراتيجية التعليم العالي، ثم استدرك الأمر لتقرر بعد ذلك استراتيجية التعليم الثانوي، ثم أعلن مؤخراً تدشين استراتيجية الطفولة المبكرة، التي كان يفترض أن تأتي في طليعة هذه الاستراتيجيات، إلى غير ذلك من أوجه التذبذب في هذه الجهود الاستراتيجية.

- انطلاق الاستراتيجيات التربوية من أهداف طموحة جداً وغير واقعية، ناهيك عن عدم توفر ضمانات نجاح هذه الاستراتيجيات في تحقيق أهدافها المنشودة خلال الفترة المحددة لها. فلطالما أعلنت الحكومة العديد من الاستراتيجيات ذات الأهداف الرنانة والطموحة، ثم إذا بها تخفق في التنفيذ. وليس التعليم استثناءً للقاعدة، فقد أقرت الحكومة مجموعة من الاستراتيجيات القطاعية وأعلنت التزامها بالعديد من الاتفاقيات الدولية، بيد أن النتائج جاءت مخيبة للآمال قياساً بالأهداف المرجوة، وظلت الحكومة والجهات المانحة بعيدة كل البعد عن الوفاء بالتزاماتها.
- ومع اقتراب الأجل المحدد لتحقيق بعض أهداف إعلان دكا، المحدد بعام 2015 وهو التزام أعيد تأكيده في الأهداف الإنمائية الألفية، وبنيت على أساسه الاستراتيجيات الوطنية لتطوير التعليم الأساسي وغيرها من الاستراتيجيات القطاعية المساندة.

إطار (3-1) تعدد الاستراتيجيات الخاصة بالتعليم

على الرغم من تعدد الاستراتيجيات، ثمة حاجة إلى رؤية واحدة منسقة للتعليم. إذ تهدف كل استراتيجية قطاعية إلى زيادة إمكانية الحصول على التعليم وتحقيق الإنصاف وتحسين جودة التعليم وكفاءته بعيداً عما يحدث في قطاعات التعليم الفرعية الأخرى. ونتيجة لذلك، هناك نقاط فصل رئيسية بين هذه الاستراتيجيات وفي الوقت الذي أوضحت فيه استراتيجيات وزارة التعليم الثلاث اعترافها وضع آليات تنسيق فيما بينها، جاءت جميع الجهود المبذولة لإنشاء هذا المجلس بالفشل. (تقرير البنك الدولي 2010)

- لذلك هناك حاجة ملحة إلى رؤية جديدة، باعتبار أنه من المستحيل أن تتجح أية جهود إصلاحية مهما كانت إمكاناتها في انتشال نظام التعليم من أزmate العميقة خلال فترة محددة ومن خلال رؤى متعددة تفتقر إلى الرؤية الشمولية الموحدة. ولأننا ندرك هذه الصعوبات

- مرحلة التعليم الجامعي ومدتها 4 - 6 سنوات: (18 - 24 سنة) وهي مرحلة غير إلزامية.
- ويتخلل هذه المراحل التعليمية، التعليم الفني والتدريب المهني والتعليم الأهلي والخاص، والتعليم غير النظامي.

وبلاحظ على هذه البنية الهيكلية ما يلي:

- لم يسر على السلم التعليمي أي تغيير يذكر، على الرغم من مرور عقدين من الزمن على إقرار هذا السلم التعليمي، ناهيك عن كثرة المستجدات وتعاضل التحديات في الميدان التربوي.
- إنها بنية هيكلية جامدة تكرر الانعزال بين أنواع التعليم والتخصصات الدراسية، فهذا السلم لا يسمح بالانتقال الأفقي بين هذه التخصصات وبالتالي يجبر المتعلم في سن مبكرة على نوع أو مسار تعليمي معين لا يستطيع الخروج منه أبداً. لذلك فهو تنظيم صارم لا يلبي مطالب المتعلمين ولا يستجيب لميولهم واهتماماتهم وقدراتهم وخاصة في ظل غياب الإرشاد الأكاديمي.
- إنها بنية هيكلية أحادية البعد تفتقر إلى تعدد الخيارات فهناك نمطية تحدد طريقاً واحداً للعمل هو الجامعة.
- عدم وضوح العمر الزمني المرافق للمرحلة التعليمية وغياب سنوات الدراسة.
- ركز السلم على عملية التدفق عبر الصفوف والمراحل التعليمية دون التركيز على عملية الاستيعاب من الفئة العمرية المناظرة.
- دمج الكثير من الأنواع والتخصصات الفنية والمهنية تحت مسمى واحد هو التعليم الفني.
- ولتحديث البنية الهيكلية لنظام التعليم وجعلها أكثر ملاءمة لاحتياجات المتعلمين وأكثر استجابة لمطالب التنمية المجتمعية وأكثر مواكبة لمطالب العصر وتحدياته، ينبغي:
 - أ. إعادة النظر في البنية الهيكلية القائمة بما يكفل لها تأطير مختلف مراحل التعليم وأنواعه واستيفاء متطلبات التنمية المجتمعية ومواكبة اتجاهات الفكر التربوي الحديث. ويتمثل ذلك من خلال تبني مفهوم الشجرة التعليمية بدلاً عن السلم التعليمي، لأن هذا التجديد يتيح لهذه البنية الهيكلية كثيراً من التنوع والمرونة ومتابعة الجديد.

فإننا نريد أن نلمس تجديداً في الرؤى ونوعية في الأداء وخروجاً من الرؤى التقليدية والإجراءات الروتينية التي ما زالت تحكم أداء المؤسسة التربوية بكامل أعضائها، سواء في الأداء الجمعي أو الأداء الفردي. فقد ثبت أن من بين أبرز أسباب تعثر السياسة التعليمية عن تحقيق الكثير من أهدافها، إنما يعود في الأساس إلى طبيعة الإدارة التعليمية. ولن يتأتى ذلك إلا بتفعيل دور السياسة التعليمية من خلال:

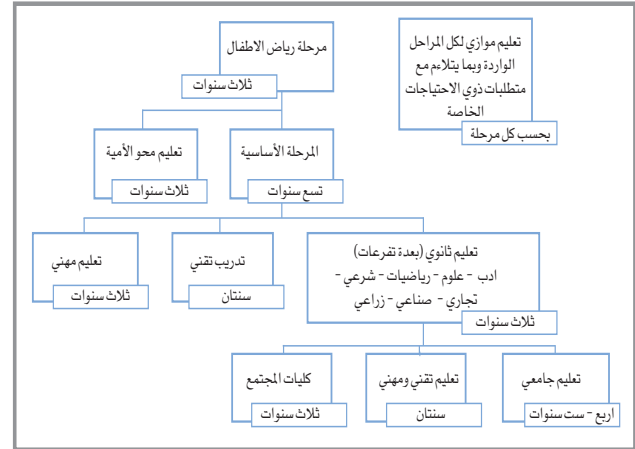
1. إعادة النظر في القانون العام للتربية والتعليم بما يجعله يواكب المستجدات ويمثل مصدراً رئيساً للقوانين واللوائح المنظمة للتعليم بمختلف مراحله وأنواعه.
2. وضع سياسة تربوية تربط بين مبادئ وأهداف قانون التعليم وأولويات السياسة العامة للدولة.
3. ربط سياسة التعليم للجميع بالاستراتيجيات الخاصة بالتنمية المجتمعية الشاملة.
4. إيجاد استراتيجية شاملة للنظام التربوي استناداً إلى القانون العام للتربية والتعليم وأولويات السياسة التربوية وفي ضوء الرؤية الاستراتيجية لليمين 2025 وبما يؤطر مختلف الاستراتيجيات القطاعية في الميدان التربوي.
5. سن التشريعات الملزمة بالتعليم وإقرار حوافز تشجيعية لمحو الأمية وتعليم الإناث.
6. تفعيل برامج التثقيف وآليات مد الجسور بين المنطلقات الفكرية والجهات المنفذة للاستراتيجيات التطويرية القطاعية، فهناك حاجة ملحة إلى رؤية وطنية توحد هذه الأطر المرجعية وتنسق فيما بينها رأسياً وأفقياً.

2. البنية الهيكلية لنظام التعليم:

يتجسد النظام التعليمي في بنية هيكلية تحدد مراحل التعليم وأنواعه المختلفة وطبيعية العلاقة بين هذه المكونات. ويستند إقرار هذه البنية الهيكلية إلى بنود القانون العام للتربية والتعليم رقم (45) لسنة 1992م الذي تضمن مراحل التعليم المختلفة على النحو الآتي:

- مرحلة ما قبل التعليم الأساسي ومدتها من 3 - 5 سنوات، وتشمل الحضانة ورياض الأطفال وهي مرحلة غير إلزامية.
- مرحلة التعليم الأساسي ومدتها 9 سنوات: (6 - 14 سنة) وهي مرحلة إلزامية.
- مرحلة التعليم الثانوي ومدتها 3 سنوات: (15 - 18 سنة) سنة هي مرحلة غير إلزامية وتتفرع إلى قسمين: علمي وأدبي.

شكل (3-1) مجسم للسلم التعليمي المقترح



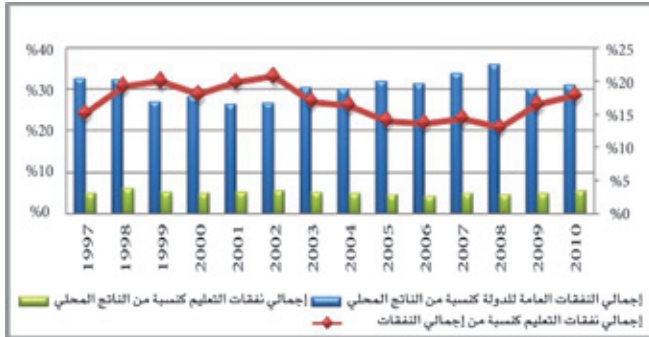
تتجه مخرجات التعليم الثانوي إلى القنوات التالية:

- أ. تعليم جامعي.
- ب. تعليم تقني مدة الدراسة فيه سنتان أو ثلاث سنوات وتفتح له قناة إلى التعليم الجامعي.
- ج. كليات المجتمع - مدة الدراسة فيها من سنتين إلى ثلاث.
- د. من لم تستوعبه المرحلة يتجه إلى سوق العمل.

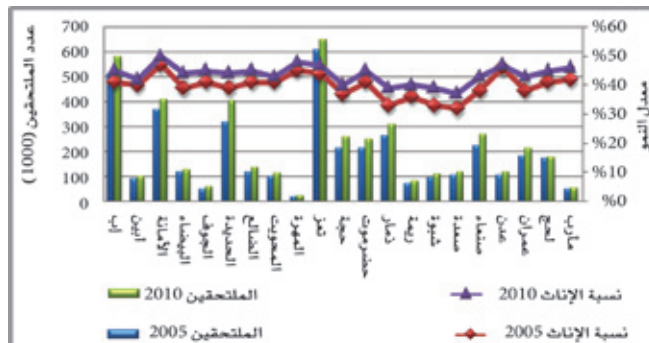
3. سياسة الإنفاق على قطاع التعليم:

تستند السياسة التعليمية في اليمن إلى قواعد دستورية وقانونية، تؤكد التزام الدولة بتقديم تعليم مجاني في مختلف مراحل التعليم وأنواعه، وتنتهج التخطيط الاستراتيجي القطاعي سبيلاً لنشر التعليم وتجويده وجعله مدخلاً رئيساً للتنمية البشرية. لذلك اتبعت سياسة إنفاق تراعي تلك المبادئ، وتتسجم مع أولويات الاستراتيجيات التعليمية القطاعية. وعلى ضوء هذه المرجعيات، أخذت الدولة على عاتقها تخصيص موازنة سنوية لقطاع التعليم ذات أولوية عليا في السياسة العامة للإنفاق، حيث بلغ متوسط نفقات التعليم حوالي (17.4%) من إجمالي النفقات العامة للدولة خلال الفترة 1997-2010 كما بلغ (5%) من الناتج المحلي الإجمالي خلال الفترة نفسها.

شكل (3-2): نفقات التعليم كنسبة من الناتج المحلي ومن إجمالي النفقات العامة



شكل (3-3) تطور الإنفاق بالتعليم الأساسي بين عامي 2010-2005 مع نسبة إنفاق الإناث



ب. تسمية التعليم ما قبل الأساسي برياض الأطفال وتحديد عمر المتحقين به في ثلاث فئات عمرية على النحو التالي:

- الفئة الأولى: وتسمى الفئة الصغرى ويلتحق بها من هو في سن الثالثة.
- الفئة الثانية: وتسمى الفئة الوسطى ويلتحق بها من هو في سن الرابعة.
- الفئة الثالثة: وتسمى الفئة الكبرى ويلتحق بها من هو في سن الخامسة.

ج. تحديد قناة للتعليم الموازي لتتجه إليها الأعداد المحتمل تسربها من التعليم الأساسي وذلك بغرض تأهيلها في دورات تربوية قصيرة.

- د. تحديد قناة للتعليم الموازي لجميع مراحل التعليم تندرج في إطارها شعبة لتعليم القرآن الكريم وعلومه.
- هـ. إبراز مدارس لتعليم ذوي الحاجات الخاصة والموهوبين وفقاً للسلم التعليمي الموازي لمستواهم.
- و. لا داعي لإبراز التعليم الأهلي في النموذج كونه تحت إطار المرحلة الموازية له في التعليم الحكومي.
- ز. إلغاء النسب التي تحدد أعداد المتدفعين من كل مرحلة تعليمية إلى المستويات المختلفة.

ح. توجيه مخرجات التعليم الأساسي إلى القنوات التالية:

1. التعليم الثانوي العام ويتشعب إلى عدة شعب متخصصة هي شعبة الرياضيات وشعبة العلوم وشعبة العلوم الشرعية وشعبة الآداب والعلوم الإنسانية وشعبة العلوم التجارية وشعبة التعليم الصناعي وشعبة التعليم الزراعي.
2. مراكز تدريب مدة الدراسة فيها سنتان.
3. معاهد تعليم مهنية مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات.

وعلى الرغم من تنامي اهتمام الحكومة بزيادة مخصصات نفقات التعليم، إذ أن من أبرز متطلبات تحسين مخرجات التعليم توفير موارد مالية كبيرة، إلا أن عملية تنفيذ الموازنة قد لا تعكس ما جاء في تلك الاستراتيجيات من مبادئ وأهداف. ولعل ذلك يرجع إلى ضعف القدرة على توظيف كوادر إدارية وأكاديمية كفؤة لتسيير هذه العملية في جميع مراحل التعليم وأنواعه، وذلك لأن تحسين نوعية التعليم تعتمد في الأساس على الجانب الفني في الإدارة التربوية. ذلك أن زيادة الإنفاق من دون تحسين البنية الإدارية قد لا يؤدي ثماره بالشكل المطلوب وإن بدى ظاهرياً أنه يزيد من نسب الالتحاق بالتعليم.

- إن الزيادة الحقيقية في حجم الإنفاق العام على التعليم أقل بكثير مما يبدو ظاهرياً، خاصة إذا أخذنا في الاعتبار زيادة أعداد الطلبة وارتفاع معدل التضخم من 6.8% في عام 2004م إلى 11% عام 2010م، بمتوسط نمو سنوي يقدر بـ 10.5% خلال هذه الفترة، وتدهور القيمة الشرائية للعملة الوطنية (الريال) من (-0.7%) في عام 2004م إلى (-7.6%) في عام 2010م. بمعنى آخر، إن متوسط نصيب الطالب من الإنفاق على التعليم مازال منخفضاً بصورة ملحوظة مقارنة بالعديد من الدول العربية والنامية الأخرى.

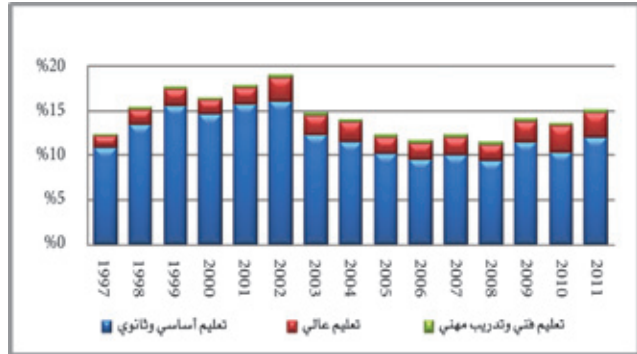
لذلك يتطلب الأمر التنسيق بين السياسات التعليمية وسياسة الإنفاق من خلال الإجراءات الآتية:

- تحسين الإدارة المالية على المستوى المحلي وإيجاد مصادر تمويل محلية لصالح التعليم كرسوم وضرائب عقارية وتشجيع القطاع الخاص على الاستثمار في التعليم.
- إشراك المجالس المحلية في عملية إعداد الموازنات المحلية وتخصيص الموارد بما يحقق المنافع المجتمعية في مجال التعليم.
- تحسين الإدارة والمحاسبة في قطاع التعليم الأساسي، إذ يُعد التعليم الأساسي حجر الزاوية في تحسين مخرجات التعليم.
- زيادة التركيز على تقديم خدمة التعليم للفقراء، إذ أن معيار الفقر ليس أحد العوامل التي تركز عليها سياسة الحكومة في تحديد أولويات الإنفاق وتقديم خدمات التعليم وإنما الكثافة السكانية والقدرة السياسية والمكانة الاجتماعية لممثلي المجالس المحلية في الحصول على الخدمات التعليمية.
- زيادة فعالية الإنفاق للإدارة التعليمية بما يُمكن من رفع الكفاءة الإدارية والفنية، فتنفيذ الاستراتيجيات سيكون كفؤاً في حال امتلكت الإدارات التعليمية وسائل كافية وحواجز صحيحة، وهذا يتطلب تنفيذ شروط ومعايير التوظيف للإدارات التعليمية ومواصلة التدريب، وتقييم الأداء، والترقية وتطبيق قانون التدوير الوظيفي.

تستحوذ نفقات التعليم العام - الأساسي والثانوي - على 81% من إجمالي نفقات قطاع التعليم خلال الفترة 1997-2011، تليها نفقات التعليم العالي بـ 15%، ثم نفقات التعليم الفني ومحو الأمية بحوالي 4%. وقد ارتفع إجمالي نفقات التعليم الأساسي من 187 مليار ريال في عام 2010 (\$850 مليون دولار) إلى 196.5 مليار ريال في عام 2011 (\$893 مليون دولار) وهو ما يشكل نسبة 55% من إجمالي نفقات قطاع التعليم. أما إجمالي نفقات التعليم الثانوي فقد بلغت في عام 2011 حوالي 80 مليار ريال (\$362 مليون دولار) وبمسبة 22% من إجمالي الإنفاق على التعليم، وارتفعت نفقات التعليم الفني والتدريب المهني من 9.6 مليار ريال (\$43 مليون دولار) في عام 2010 إلى 10 مليار ريال (\$45 مليون دولار) والتي تشكل 3%.

أما نفقات التعليم العالي فقد انخفضت من 69 مليار ريال (\$315 مليون دولار) في عام 2010 إلى 60 مليار ريال (\$274 مليون دولار) في عام 2011 وبما يشكل 17% من إجمالي الإنفاق على التعليم، وعند مقارنة هذه النسبة بعدد من دول منطقة الشرق الأوسط، سنجد أنها مرتفعة نسبياً كنسبة من النفقات العامة للدولة، حيث بلغت في سوريا 16.7%، والسودان 8%، وموريتانيا 10%، والأردن 11.4%، كما يلاحظ على سياسة الإنفاق بعض مظاهر التذبذب وكثرة الاختلالات بين الأبواب والبند والأنواع، إذ نجد أن النفقات الجارية لقطاع التعليم تستحوذ على 84% من إجمالي نفقات قطاع التعليم، بينما تستهلك النفقات الاستثمارية 15%، وهناك 1% من النفقات لصالح الخدمات والبرامج الداعمة للتعليم. وينصرف معظم الإنفاق الجاري على المرتبات والأجور لتصل إلى 90% من نفقات التعليم.

شكل (3-4) نسبة النفقات الجارية للتعليم من إجمالي نفقات الدولة



لذلك ليس من الغريب أن نجد علاقة الارتباط العالية بين نفقات التعليم وإجمالي عدد المعلمين على مستوى المحافظات هي 100%، حيث تزداد مخصصات النفقات بزيادة عدد المعلمين. لهذا نجد تبايناً في نفقات التعليم بين المحافظات بحسب كثافة عدد المعلمين.

4. القوى العاملة (بناء القدرات المؤسسية) في التعليم العام:

يعد التنظيم الإداري لنظام التعليم من أكبر التنظيمات الإدارية في الدولة عدداً وأكثرها تعقيداً حيث يضم من القوى العاملة ما يقارب (300 ألف) موظفاً ما بين معلمين وإداريين ومشرفين تربويين وغيرهم. وتتمركز إدارة النظام التعليمي بمختلف مراحلہ وتعدد أنواعه في وزارات ثلاث، هي:

- وزارة التربية والتعليم.
- وزارة التعليم الفني والتدريب المهني.
- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

وهذه الوزارات معنية بتنفيذ سبع استراتيجيات قطاعية تستهدف تطوير التعليم بمختلف مراحلہ وأنواعه، غير أن تنفيذ هذه الاستراتيجيات سيعتمد أساساً على تعزيز دور الإدارة والإشراف، فكثير من العوائق التي تحد من كفاءة وفعالية التعليم في اليمن إنما تتبع من التحديات السائدة على المستوى الوطني في البنية الإدارية. فعلى الرغم من تزايد أعداد القوى العاملة، ومع الاعتراف بجهود التطوير والتدريب التي طرأت على مختلف القوى العاملة في الميدان التربوي على مختلف مراحلہ وأنواعه، إلا أن إدارات التعليم لا تزال تواجه العديد من المشكلات التي تقلل من قدرتها على الأداء الإداري الفعال. وتأسيساً على ذلك فإن نظام الإدارة التعليمية في اليمن يتسم بالتعقيد نظراً لوجود ثلاث وزارات معنية بإدارته، بالإضافة إلى عدد من الهيئات والمؤسسات ذات العلاقة بإدارة التعليم وتسيير شؤونہ. ويعد التنسيق بين هذه الأطراف أحد أبرز التحديات التي تواجه النظام التربوي إجمالاً.

وفي الوقت الذي يُسلم فيه بالحاجة إلى التنسيق فيما بين وزارات التعليم الثلاث، إلا أن الجهود المبذولة في هذا الاتجاه قد باءت بالفشل حتى الآن. فقد تشكلت العديد من الهيئات والمجالس ولجان التنسيق الأفقية، غير أن أحدها لم يثبت فعاليته في هذا الشأن، ناهيك عن ضعف التنسيق بين هذه الجهات الرسمية وبقية الشركاء المحليين أو الدوليين.

وهناك ضعف في فاعلية الموجهات الفكرية وغياب المعايير الموضوعية وكثرة الضغوط المجتمعة على صناع القرار وهيمنة المركزية المفرطة وغياب القيادة التحولية وممارسات التعيينات المسييسة التي لا تقوم على مبدأ الاستحقاق. وعليه فإن فشل السياسة التعليمية في الوفاء بكثير من مبادئها المعلنة قد لا يعود في جانب كبير منه إلى نقص في الموارد، وإنما قد يرجع أساساً إلى طبيعة الإدارة التعليمية التي تميل إلى السلطة المركزية البيروقراطية.

وأخيراً هناك هيمنة البنى التقليدية لإدارة التعليم بحيث لا تتيح للمدارس إلا القليل من السلطة على إدارة شؤونها. فمديرو المدارس والمعلمون والآباء وحتى الهيئات التعليمية المحلية محكومون بقوانين وإجراءات مركزية لا تترك لهم المجال للتأثير على كيفية اختيار الموظفين وأساليب التدريس وممارساته.

5. تحليل مؤشرات التعليم عبر مراحلہ وأنواعه:

5-1 رياض الأطفال والتربية المبكرة:

شهدت السنوات الأخيرة اهتماماً رسمياً ملحوظاً بالتعليم قبل المرحلة الأساسية، تجلّى ذلك بإعلان الحكومة اعتماد مرحلة رياض الأطفال رسمياً ضمن مراحل التعليم، واستحدثت إدارة عامة لرياض الأطفال في وزارة التربية والتعليم، تُعنى بوضع الخطط والبرامج والإشراف على هذا النوع من التربية. وصدر قانون حقوق الطفل رقم (45) لسنة 2002، كما أنشئ مركز تنمية الطفولة المبكرة ضمن المجلس الأعلى للأمومة والطفولة عام 2005، كما شهد العام 2007 إدراج الطفولة المبكرة ضمن الخطة السنوية لوزارة التربية والتعليم، وأعلنت الاستراتيجية الوطنية للطفولة والشباب (2006 - 2016)، وأخيراً دُشن مشروع الاستراتيجية الوطنية لرعاية الطفولة المبكرة (2011 - 2015). ناهيك عن التزام اليمن بالمرجعيات الدولية المتمثلة في إعلان داکار 2000 حول التربية للجميع، الذي ينص الهدف الأول من أهدافه الستة على تحسين الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة وخاصة لصالح الأطفال الأكثر حرماناً.

وتجسيدا لهذا التوجه، شهد ميدان رعاية الطفولة المبكرة نمواً ملحوظاً خلال السنوات الخمس الماضية، حيث ارتفع عدد رياض الأطفال من 307 مؤسسة عام 2004 - 2005 م ليصل إلى 503 مؤسسة عام 2009 م بنسبة زيادة قدرها 61% وتشكل مؤسسات رياض الأطفال الأهلية نسبة 82.3% من إجمالي مؤسسات رياض الأطفال. ووصل عدد المربين والمربيات في هذه المؤسسات إلى 1693، منهم 1609 إناث و84 ذكور.

وارتفع عدد الملحقين في رياض الأطفال من 21038 طفلاً وطفلة، عدد الذكور 11438 طفلاً و9600 طفلة عام 2006 م، إلى 26044 طفلاً وطفلة عام 2010 منهم 14121 ذكورا و11923 إناثا يتوزعون إلى 12498 طفلاً وطفلة في مؤسسات حكومية، و13546 طفل وطفلة في مؤسسات أهلية.

وعلى الرغم من تأكيد القانون العام للتربية والتعليم على أهمية هذه المرحلة التعليمية المبكرة وتحديد أهدافها، وإعلان الحكومة مؤخرًا ضرورة اعتماد هذه المرحلة التعليمية رسمياً في السلم التعليمي، إلا أن هذه المرحلة ما زالت مرحلة تعليمية هامشية لا تمثل أولوية على

ولتجاوز هذه الإخفاقات وتفعيل برامج التربية المبكرة، ينبغي اتخاذ التدابير الآتية:

- توثيق العلاقة بين استراتيجية الطفولة المبكرة وباقي الاستراتيجيات القطاعية والخطط التنموية ولاسيما استراتيجية التعليم الأساسي.
- تضمين مرحلة رياض الأطفال والتربية المبكرة في السلم التعليمي الإلزامي.
- إعادة النظر في المناهج التعليمية المقررة في هذه المرحلة بما يضمن وحدتها وجودتها.
- توثيق الصلة بين برامج رياض الأطفال والتعليم الأساسي.
- تفعيل مشاركة الأسرة في أنشطة وبرامج التربية المبكرة.
- وضع معايير للعمل في هذه المرحلة تعطي الأولوية للمتخصصين في رياض الأطفال والتربية المبكرة.
- وضع شروط ومواصفات للمباني المعدة لبرامج الطفولة المبكرة.

جدول (3-1) تطور مؤشرات برنامج محو الأمية

البيان	2005	2010	معدل النمو السنوي %
عدد المراكز	2948	3483	3.6
عدد الفصول	5875	7259	4.7
عدد المتدربين	126952	168015	8.4
ذكور	11318	8305	-6.8
إناث	115634	159710	9.9
عدد المدرسين	6253	6937	2.2
ذكور	929	592	-7.3
إناث	5324	6345	3.8

المصدر: كتاب الإحصاء السنوي 2010

2-5 محو الأمية وتعليم الكبار:

تعد الأمية إحدى أهم المعضلات الكبرى التي تواجه برامج التنمية المجتمعية في اليمن على مختلف جوانبها، فالأمية تحول دون امتلاك المواطن الحد الأدنى من المعرفة والمهارات، وتحول دون ممارسة حقوقه وواجباته، وتحد زيادة نسبتها أو نقصها مدى نجاح النظام التعليمي أو فشله في التغلب على هذه الظاهرة الخطيرة، وفي مدى فاعليته في جهود التنمية الإنسانية. وتمثل نسبة الأمية أحد مؤشرات قياس الأداء التعليمي.

المستوى الوطني عند وضع الاستراتيجيات والخطط التربوية، بدليل أن هذه المرحلة ظلت مستبعدة عن الخطط والاستراتيجيات القطاعية سواء التربوية منها أو التنموية، كما أن قانون الإلزام لم يشمل هذه المرحلة، بل إن السلم التعليمي الإلزامي ذاته لم يشهد أي تعديل يؤكد ضم هذه المرحلة إلى مراحل التعليم المعتمدة رسمياً، ناهيك عن أن الإنجاز في استيعاب الأطفال ضمن هذه المرحلة ما زال بطيئاً ومتواضعاً، مقارنة بعدد الأطفال في هذه الفئة العمرية. فهناك ملايين الأطفال في اليمن محرومون من الانتفاع من برامج التربية المبكرة، بل إن نطاق الرعاية والتربية المبكرة في اليمن ما زال غير واضح المعالم، سواء على المستوى الرسمي أو الشعبي. ويعود ذلك إلى اعتبارات اجتماعية واقتصادية وتعليمية وثقافية، حيث ينظر لهذا النوع من التعليم بأنه نوع من الترف، خصوصاً في ظل تدني مستوى الدخل للأسر اليمنية، وهو ما أدى إلى تدني الوعي بأهمية دوره في هذه المرحلة العمرية وما يترتب عليها من آثار على المراحل التعليمية اللاحقة، لذلك فإن مؤسسات التربية المبكرة ما زالت تعاني من مشكلات عديدة في جوانبها الكمية والنوعية، أبرزها:

- تدني نوعية هذه البرامج، فهي لا تلبى متطلبات النهوض بقدرات الأطفال وإعدادهم للمشاركة الدراسية الفاعلة في المراحل التعليمية اللاحقة. فالمنهج التعليمي السائد لا ينطلق من خطة تربوية موحدة، وإنما يخضع لاجتهادات الجهات المتعددة التي تشرف على هذه المؤسسات، ما انعكس على تردي العملية التربوية واقتصادها على مجرد تعلم القراءة والكتابة دون اهتمام بالنمو المتكامل لشخصية الطفل في هذه المرحلة.
- لا يزال الاعتقاد سائداً بأن تربية الأطفال قبل التعليم المدرسي تقع ضمن مسؤولية الأسرة والهيئات الخاصة أو المؤسسات غير الحكومية، وخاصة الأطفال دون ثلاث سنوات. لذلك فإن نسبة الالتحاق في هذه المرحلة مازالت منخفضة للغاية ولا تعود بالنفع على جميع الأطفال وخاصة في الريف وأطفال الأسر الفقيرة. ولا يزال القطاع الخاص هو المهيمن على شؤون هذه المرحلة التربوية.

- إن واقع هذه المؤسسات يشير إلى نقص أعداد المعلمات والمربيات المتخصصة العاملات في هذه المرحلة وسوء اختيارهن، على الرغم من كثرة المتخرجين من الجامعات في تخصص رياض الأطفال والتربية المبكرة.
- غياب آليات الاتصال والتسيق بين برامج التربية المبكرة وما تستهدفه استراتيجية التعليم الأساسي، وخطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

لذلك تعد اليمن من بين أكثر البلدان النامية معاناة من مظاهر الحرمان البشري في مجال التعليم. ولعل أبرز مؤشرات هذا الحرمان تتجلى في ارتفاع نسب الأمية وانخفاض معدلات القراءة والكتابة. ولمواجهة هذه الظاهرة، أكدت التشريعات التربوية على أن التعليم حق من حقوق المواطنة. وفي ضوء هذه الأسانيد، صدر القانون رقم 28 لسنة 1998م بشأن محو الأمية وتعليم الكبار. وتوتيجاً لهذه الجهود، تم أقرت الاستراتيجية الوطنية لمحو الأمية وتعليم الكبار 1998م التي سعت للتغلب على الأمية باعتبارها أهم معضلات التنمية في اليمن، حيث تبنت أهدافاً كمية ونوعية تمثلت في محو أمية 4.5 مليون أمة من الجنسين في عموم الجمهورية في الفئة العمرية (10-45 سنة)، إضافة إلى الأميين الجدد المتوقع تراكهم خلال فترة تنفيذ الاستراتيجية من المتسربين، ناهيك عن المرجعيات الدولية التي تلتزم بها اليمن في هذا المجال وأبرزها إعلان داكار وأهداف التنمية الألفية التي تعد محو الأمية أحد أهداف التعليم للجميع.

إطار (2-3) دور الأمية في إعاقة المعرفة والتحديث

«تؤكد محصلة التاريخ القريب-عريباً- أن الأمية كانت دائماً سبباً رئيسياً في الإبقاء على الأنظمة التقليدية المعادية للتطور، وعلى سبيل المثال، فقد كانت السلطة السياسية المتخلفة في اليمن في الأربعينات من القرن العشرين قادرة على أن تجعل الجهلاء من الآباء والأمهات لا يترددون في دعوة الحكام إلى قتل أبنائهم المستيرين الذين يهتمهم هذا الحاكم بالزندقة وبيع الإسلام للأجانب، وما أظن الأمر اختلف كثيراً مع بداية القرن الحادي والعشرين ليس في اليمن وحدها، وإنما في سائر الأقطار العربية باستثناءات يسيرة هنا وهناك. وما زال في استطاعة أي متطرف متعصب أن يعمل على تهبيج عشرات الآلاف من الأميين ضد أي مستيرين وان يستثير الأمية الواضحة والكامنة لتغدو سداً في وجه كل مشروع لتحديث التعليم والثقافة. والخلاصة، انه لا أمل في تحقيق مناخ صحي ومعرفي وتعليمي ديمقراطي في أقطار خاضعة لواقع تفرض فيه الأمية سيطرتها شبه المطلقة وتعمل جاهدة على تدمير كل محاولة جادة للخروج من نفق الاغتراب عن العصر.» (المقالح، تقرير التنمية الإنسانية العربية 2003)

وأياً كان مستوى تأثير هذه الأطر المرجعية، فإن برامج محو الأمية لم تتلأ أولوية مناسبة في السياسة العامة، خاصة على مستوى تخصيص الموارد المالية، ويعزى ذلك جزئياً إلى أن الحكومة ما زالت تنظر إلى التوسع في التعليم الأساسي على أنه يشكل العامل الرئيس في القضاء على الأمية، حيث تمثل النفقات المخصصة لمراكز محو الأمية حوالي 1.2% من إجمالي نفقات التعليم والتي رصدت لتنفيذ مضامين الاستراتيجية، إلا أنها غير كافية لمواجهة هذه الظاهرة المستفحلة في المجتمع.

حيث يشهد الواقع التربوي لمحو الأمية تقدماً بطيئاً في نسب الدارسين والمدرسين والمراكز، فقد زاد عدد المراكز من 2948 مركزاً في عام 2005 إلى 3483 مركزاً في عام 2010 وبمعدل نمو سنوي متوسط بلغ 3.6% خلال الفترة، وارتفع عدد المدرسين من 6253 مدرساً عام 2005 إلى 6937 مدرساً ومدرسة عام 2010 وبنمو متوسط بلغ 2.2%، كما ارتفع عدد الملحقين بمراكز محو الأمية ممن تزيد أعمارهم عن 15 عاماً من 126952 عام 2005 إلى حوالي 168015 دارساً ودارسة في عام 2010 وبمعدل نمو سنوي بلغ 8.4% خلال الفترة، تشكل الإناث 96% من إجمالي الملحقين، ويتوزع الملحقون في برنامج محو الأمية الأبجدية، بنسبة 92.4%، وفي برنامج المهارات الأساسية النسوي، بنسبة 7.6%، ويستأثر الريف بالغالبية من إجمالي الالتحاق بنسبة 68.96%.

ومع ذلك تظل الإنجازات متواضعة في هذا الجانب، فبرامج محو الأمية تتعرض لأكبر قدر من الإهمال، إذ أن وجود زهاء ستة ملايين من السكان الراشدين لا يملكون مهارات القراءة والكتابة يمثل واقعاً لا يمكن تبريره من الناحية الأخلاقية، فضلاً عن أنه يمثل خسارة مروعة على مستوى القدرات البشرية والطاقة التنموية. وتشير البيانات الحكومية إلى أن نسبة السكان في الفئة العمرية 15 سنة فأكثر الذين يجيدون القراءة والكتابة لا تتعدى 53.6%، وهي نسبة متدنية جداً ولا يمكن بمستواها الحالي تحقيق أهداف الاستراتيجية الوطنية لمحو الأمية وتعليم الكبار، بالإضافة إلى الأميين المتوقع تراكهم من فاقد التعليم الأساسي.

وتؤكد المؤشرات الإحصائية والشواهد الميدانية أن الاهتمام الذي شهده التعليم النظامي قد جاء على حساب التعليم غير النظامي المتمثل ببرامج محو الأمية وتعليم الكبار، بل إن الاهتمام ببرامج محو الأمية -على تواضعه- إنما يتمركز حول محو الأمية الأبجدية على حساب محو الأمية الوظيفية. ومع ذلك يوجد ما يقارب 2 مليون طفل خارج نطاق التعليم الأساسي، مما يشكل رافداً رئيساً لتنامي أعداد الأميين. وذلك يتعارض مع الخطط الإنمائية والخطط التعليمية لوزارة التربية والتعليم.

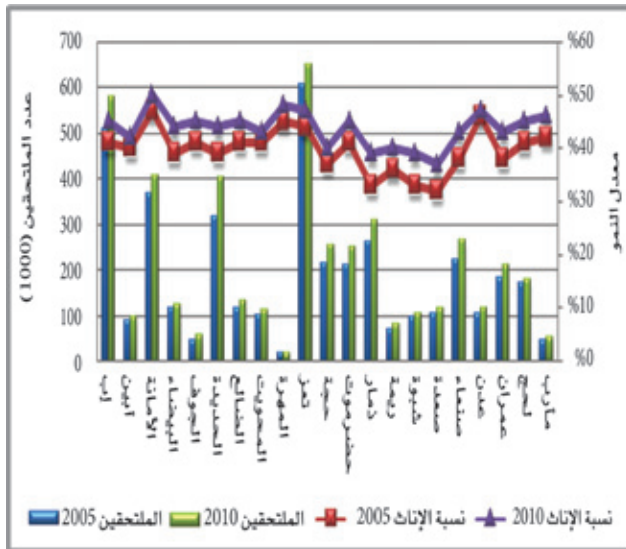
من ناحية أخرى تشير البيانات إلى أن أكثر من 90% من المدرسين المتعاقدين في مراكز محو الأمية هم من خريجي الثانوية العامة الذين يفتقرون إلى أبسط مقومات العمل في هذا الميدان، هذا في الوقت الذي تتكدس فيه أعداد المتخرجين من كليات التربية في تخصص محو أمية وتعليم الكبار، فضلاً عن تدنى مرتبات المعلمين والمدرسين والموجهين في برامج محو الأمية وتعليم الكبار، إذ يعمل معظم المعلمين بنظام التعاقد، حيث يصل مجموعهم إلى 5818 متعاقداً ومتعاقدة.

9. التوسع في برامج الحوافز الأسرية لتشجيع على رفع نسب التحاق أبناء الأسر الفقيرة بالمدارس وخاصة في الريف.
10. إعادة تأهيل المعلمين وتزويدهم بالمهارات اللازمة وخاصة ذوي المؤهلات المتدنية وغير التربوية.
11. وضع معايير موضوعية لاختيار القيادات التربوية والإشرافية، وتحسين آليات تقييم أدائهم، واعتماد الحوافز المادية المناسبة للمعلمين، وتوفير الضمانات المقنعة للمعلمات للعمل في الريف ومشاركة السلطة المحلية في ذلك.
12. تحسين المناهج الدراسية والاستمرار في تطويرها وتقويمها، وتحسين أساليب التدريس، والتقنيات التربوية والتجهيزات والأنشطة الصفية واللاصفية.
13. تفعيل الشراكة بين الدولة والمجتمع المدني والقطاع الخاص لمواجهة هذه الظاهرة على مختلف المستويات.

3-5 التعليم العام (أساسي / ثانوي)

شهد التعليم العام الحكومي والخاص خلال الفترة 2006 - 2010 زيادة ملحوظة في أعداد الملتحقين، إذ ارتفع عدد الملتحقين من حوالي 4.5 مليون طالباً وطالبة عام 2006/2005 إلى ما يقرب من 5 مليون طالباً وطالبة، منهم 2.2 مليون طالبة عام 2009/2010.

شكل (3-6) تطور الالتحاق بالتعليم الأساسي بين عامي 2005-2010 مع نسبة إلتحاق الإناث

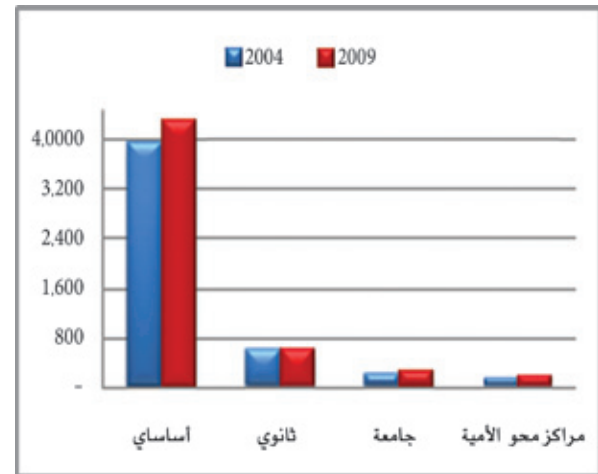


وقد كان للتعليم الأساسي النصيب الأكبر في نسب الالتحاق. فقد ارتفع عدد الملتحقين بالتعليم الأساسي الحكومي والأهلي من 3.97 مليون طالباً وطالبة، منهم 40.5% إناث عام 2005م/2006م، إلى 4.4 مليون

ولمواجهة هذه الظاهرة والحد من آثارها السلبية على العملية التنموية، ينبغي اتخاذ الإجراءات الآتية:

1. تفعيل دور الجامعات في الإسهام في إنجاح برامج محو الأمية وتعليم الكبار من خلال العمل بمشروع اليونيسكو (يونيليت) الذي بدأ العمل به منذ بدء إقرار الاستراتيجية الوطنية لمحو الأمية، غير أنه تعثر في اليمن، ونجح في كثير من الدول العربية وأبرزها لبنان والمغرب.
2. تشجيع كليات التربية على إعداد الكوادر المتخصصة في مجال محو الأمية وتعليم الكبار، وعلى أن توفر درجات وظيفية للمتخرجين من هذه التخصصات.
3. زيادة الموازنة المخصصة لبرامج محو الأمية وتعليم الكبار وترشيد آليات صرفها.
4. وضع معايير لاختيار القيادات الإدارية والإشرافية الكفؤة والمتخصصة في مجال محو الأمية وتعليم الكبار.
5. تفعيل مبدأ الإلزام في التعليم الأساسي وخفض عاملي الرسوب والتسرب في التعليم الأساسي، لتجفيف منابع الأمية من مصادرها الأساسية.

شكل (3-5) الملتحقين بحسب المراحل الدراسية (الف طالب)



6. إعادة النظر في استراتيجية محو الأمية وتعليم الكبار، بما يضمن ارتباطها بالاستراتيجيات القطاعية الأخرى وبما يكفل تفعيل دورها في تطوير هذه البرامج.
7. توفير المؤسسات التربوية والتعليمية للجنسين وتأثيثها وتجهيزها حتى تصبح بيئة تعليمية ملائمة وجاذبة للمتعلمين.
8. تطوير أنشطة وبرامج محو الأمية وتعليم الكبار بما يجعلها قادرة على محو الأمية الأبجدية واكتساب المهارات الحياتية لمنتسبيها، مع تحديث برامجها بما يتلاءم والبيئات المختلفة.

طالباً وطالبة عام 2010/2009، تشكل الإناث حوالي 42.7% يتوزعون إلى 4.2 مليون طالباً وطالبة في المدارس الحكومية، و 171 ألف طالباً وطالبة، في المدارس الخاصة والأهلية.

أما من حيث معدل الالتحاق الإجمالي من كل الأعمار في التعليم الأساسي، فقد ارتفع من 77.2% لكلا الجنسين، عام 2004 - 2005م، إلى 84% في عام 2010/2009، حيث بلغ معدل التحاق الذكور حوالي 94%، بينما بلغ معدل التحاق الإناث حوالي 74%.

التعليم الأساسي يصل إلى ما يقرب من 2 مليون طفل، ويتوقع أن يرتفع هذا الرقم في ظل النمو السكاني المرتفع والهيكل الفتي للسكان.

علاوة على ذلك نجد أن الرؤية حول التعليم للجميع ومبدأ الإلزام المرتبط بتحقيق هذه الرؤية، ما زالت غير فاعلة، كما أنها تقتصر فقط على التعليم الأساسي، ولم تشمل هذه الرؤية برامج التربية المبكرة ومحو الأمية وتعليم الكبار، الأمر الذي انعكس في زيادة عدد الأطفال غير الملحقين بالتعليم الأساسي.

إطار (3-5) عمالة الأطفال

إن التقدم في تعميم الالتحاق بالتعليم الأساسي وإتمام هذا التعليم مرتبط بالقضاء التدريجي على عمل الأطفال. ولا يعد كل نشاط اقتصادي يقوم به الأطفال عائقاً أمام التعليم. ولكن النشاط الذي يُبقي الأطفال خارج المدرسة، أو يحد من نموهم العقلي والجسدي، أو يُعرضهم للمخاطر، يشكل انتهاكاً صارخاً لحق الأطفال في التعليم وخرقاً واضحاً للاتفاقيات الدولية بشأن عمل الأطفال.

كما أن التباينات في فرص التعليم الأساسي مازالت بارزة وعلى مختلف الأبعاد، فعلى الرغم من التزام الحكومة اليمنية بأهداف الألفية، ولاسيما الهدف الثالث المتعلق بإزالة التفاوت بين الجنسين، وإقرار الاستراتيجية الوطنية لتعليم الفتاة وغيرها من الاستراتيجيات والخطط الهادفة إلى تحسين الفرص التعليمية للفتاة، فإن الفجوة بين الذكور والإناث ما زالت لصالح الذكور، وإن كانت تضيق نسبياً في الالتحاق الصافي أكثر من الالتحاق الإجمالي. حيث وصل الفارق بين نسبة النوع للالتحاق الإجمالي إلى 21.12 نقطة لصالح الذكور، بينما وصل في الالتحاق الصافي إلى 19.41. ووصلت فجوة النوع إلى 78 نقطة للالتحاق الإجمالي، وإلى 79 للالتحاق الصافي، بفارق نقطة واحدة.

وتتسع الفجوة بين الذكور والإناث كلما تم التقدم في الصفوف الدراسية، وذلك بسبب تسرب الفتيات في الصفوف المتقدمة من التعليم الأساسي، فمن بين 100 طالبة مقبولة في الصف الأول من التعليم الأساسي لا تصل إلى نهاية المرحلة سوى 23 طالبة فقط.

وعند مقارنة مشاركة الإناث في التعليم الأساسي خلال الفترة بين عامي (2004 - 2009م) يتضح أن مشاركة الإناث ارتفعت بمقدار 2.5 نقطة مئوية خلال هذه الفترة، أي أن الفجوة بين الذكور والإناث انكمشت، على الرغم من أنها ما تزال مرتفعة لصالح الذكور.

بل إن مجرد تأمين فرص الالتحاق بالتعليم للفتيات لا يكفي إذا ظلت البيئة المدرسية غير مناسبة والتحيز لا يزال

إطار (3-3) الهدف (2) من أهداف الألفية

العمل على أن يتم بحلول عام 2015 تمكين جميع الأطفال من الحصول على تعليم ابتدائي جيد، مجاني وإلزامي، وإكمال هذا التعليم، مع التركيز بوجه خاص على الفتيات والأطفال الذين يعيشون في ظروف صعبة، وأطفال الأقليات الإثنية.

ووصل معدل الالتحاق الصافي للفئة العمرية الموازية (6-14) سنة إلى 69.28%، نسبة الذكور 76.98%، والإناث 61%، في حين كان هذا المعدل 62.2% عام 2004-2005. وعلى مستوى المحافظات وصل أعلى معدل التحاق إلى 80.6% في محافظة عدن وأدنى معدل 34.1% في محافظة الجوف.

إطار (3-4) الأطفال غير الملحقين بالمدارس

يبلغ عدد الأطفال غير الملحقين بالمدرسة في سن التعليم الأساسي حوالي 2.2 مليون طفل، في حين كان عددهم في عام 2004-2005 (1.8) مليون طفل. وكان العدد الأكبر من الأطفال غير الملحقين بالمدرسة من الفتيات والأسر الريفية والفقيرة. وفي حين يعيش نحو 71% من إجمالي السكان في اليمن في المناطق الريفية توجد نسبة غير متكافئة تبلغ 87% من الأطفال غير الملحقين بالمدرسة في المناطق الريفية. ويتركز نصفهم تقريباً في المحافظات المكتظة بالسكان مثل الحديدة وحجة وإب. وبوجه عام، من بين الأطفال غير الملحقين بالمدرسة، تشكل الفتيات نسبة 60% تقريباً، ويشكل الفقراء نسبة 66%.

وعلى الرغم من أن هذه المؤشرات، التي تعكس تقدماً ملحوظاً في فرص التعليم الأساسي، قد أهلت اليمن للمشاركة في مبادرة المسار السريع، وعلى الرغم من ذلك فإن معدلات الالتحاق الحالية تظل دون مستوى المبادئ التي تنطلق منها السياسة التربوية ممثلة بمبدأ الإلزام، كما أنها لا تفي بتعهدات اليمن والتزاماتها الدولية ممثلة بالتزامها بالهدف الثاني من أهداف التنمية الألفية المتمثل في تعميم التعليم الأساسي وتحقيق معدلات صافية للالتحاق تقترب من 100% بحلول عام 2015، إذ لم يبق لهذا الأمد سوى بضع سنوات، في الوقت الذي لا يزال عدد الأطفال خارج

ناهيك عن وجود اختلال في تكافؤ الفرص التعليمية على مستوى المحافظات في معدلات الالتحاق ليصل أعلى معدل التحاق إلى 59.7% في محافظة عدن وكان أدنى معدل 10% في محافظة صعدة.

وعلاوة على تدني نسب الالتحاق وما يعترها من تباينات، يعاني التعليم الثانوي من ضعف الكفاءة الداخلية الذي انعكس بقلّة عدد المتخرجين من هذا التعليم. ويزداد الأمر سوءاً إذا حللنا هذه المؤشرات من منظور نوعية مخرجات التعليم الثانوي ونسبة الالتحاق بالتعليم العالي، كما سيتضح لاحقاً.

ولتحسين معدلات الالتحاق بالتعليم العام ينبغي اتخاذ الإجراءات الآتية:

- إيجاد آليات فاعلة لتحقيق عملية التنسيق بين الاستراتيجيات والجهات المعنية بالتعليم العام ولاسيما الأساسي.
- تفعيل الإجراءات المعنية بتطبيق مبدأ الإلزام في التعليم الأساسي، وتوسيع دائرة الإلزام لتشمل برامج التربية المبكرة ومحو الأمية وتعليم الكبار.
- توسيع نطاق تغطية الخدمات التعليمية بالتركيز على المناطق ذات الأولوية، وتشجيع القطاع الخاص على توسيع استثماراته في التعليم.
- وضع معالجات فاعلة للأطفال المحرومين من التعليم الأساسي، ولاسيما من الإناث وفي الأرياف.
- البحث عن مصادر أخرى لدعم تعليم الفتاة عبر البرامج المتعددة، خاصة في الريف، ومنها: برنامج توزيع مواد غذائية، وبرنامج توزيع حقائب مدرسية... الخ، وإعفاء الإناث من الرسوم الدراسية حتى الصف السادس من التعليم الأساسي والذي بدأ تطبيقه في سبتمبر 2006م، وزيادة أعداد المعلمات وخاصة في الريف، وزيادة عدد الفرص الخاصة بالإناث.
- زيادة عدد المعلمات في المناطق الريفية من خلال تقديم الحوافز للعمل في المدارس الريفية.
- توفير المدارس الخاصة بالبنات في مختلف المناطق وخاصة في الريف.
- القيام بحملات توعية وإجراءات تحفيزية للأسر، وخاصة الفقيرة لتشجيعها على إلحاق أبنائها وبناتها بالتعليم.

قائماً في الأدوار التعليمية للمعلمين والمديرين والمشرفين وفي عمليات التعليم والمناهج الدراسية لتؤدي في مجملها إلى انخفاض معدلات إكمال الدراسة والتحصيل العلمي بالنسبة للفتيات.

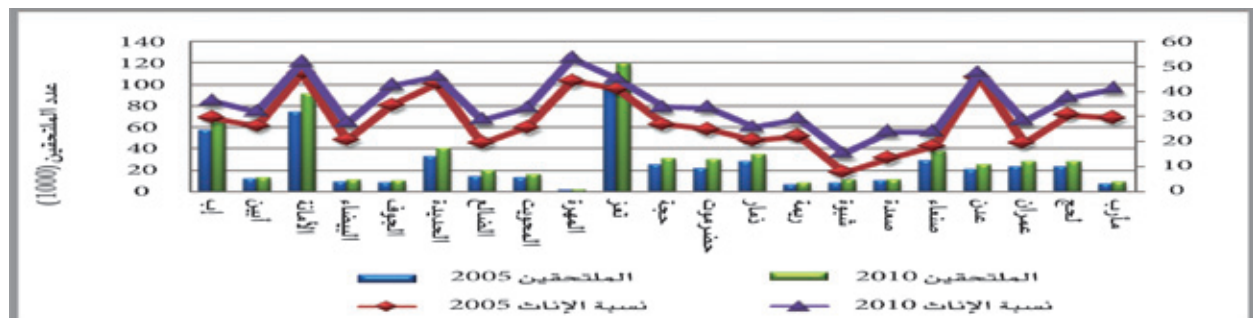
ويزداد الأمر سوءاً عند النظر إلى الفجوة الجغرافية، فالعيش في المناطق الريفية ينطوي على حرمان واضح من فرص التعليم، إذ أن أطفال الريف هم أقل استعداداً من أطفال الحضر للحضور إلى المدرسة وأكثر ميلاً إلى التسرب ويعزى ذلك في جزء منه إلى الفقر الذي يعاني منه نحو ثلثي سكان الريف، مقارنة بقراءة نصف سكان الحضر.

وشهد التعليم الثانوي أيضاً زيادة ملحوظة في نسب الالتحاق، حيث وصل إجمالي الملتحقين إلى 575 ألف طالب وطالبة، تمثل الإناث حوالي 36.8% في عام 2010/2009م. مقارنة بـ 526 ألف طالب وطالبة، تمثل الإناث حوالي 32.9% في عام 2006/2005م. ويتوزع الملتحقون حسب الحالة الحضرية إلى 265 ألف طالب وطالبة في الحضر، بنسبة 46.1% تمثل الإناث حوالي 43.6%، و 310 ألف طالب وطالبة في الريف، بنسبة 53.9% تمثل الإناث حوالي 31%، وتشير البيانات إلى تزايد أعداد الإناث بين عامي 2005-2010م بمتوسط نمو سنوي قدر بـ 3.1% وانخفاض أعداد الذكور بمتوسط نمو سنوي سالب قدر بـ 2%.

وعلاوة على التقدم البطيء في معدل الالتحاق الإجمالي بالتعليم الثانوي، إذ لم يشكل سوى 36.95% من الفئة العمرية الموازية لهذا التعليم، نجد أن التفاوت لا يزال قائماً بين الذكور 46.62% والإناث 26.58%، بفارق 19.77 نقطة لصالح الذكور، ووصلت نسبة النوع للالتحاق الإجمالي إلى 55.17%، وبشكل معدل الالتحاق الصافي 25.7% من إجمالي السكان بالفئة العمرية المناظرة (15-17) سنة، مع التفاوت بين الذكور 31.7%، والإناث 19.4% بفارق 12.24 نقطة لصالح الذكور. ووصلت نسبة النوع للالتحاق الصافي إلى 85.79%، ووصلت فجوة النوع إلى 0.61 نقطة.

شكل (3-7) تطور الالتحاق بالتعليم الثانوي بين عامي 2005-

2010 مع نسبة نسبة إلتحاق الإناث



إطار (3-6) تحديات التعليم الثانوي

ضعف التكامل بين مناهج التعليم الأساسي والتعليم الثانوي عموماً وبين مناهج التعليم الثانوي والبرنامج الدراسية في مؤسسات التعليم العالي.

- افتقار مناهج التعليم الثانوي إلى المهارات العملية، والمهارات الحياتية، والجوانب التطبيقية، اللازمة للنجاح في عالم متسارع التغير.
- عدم وجود معامل للكمبيوتر وشبكة الكمبيوتر الضرورية لتحسين التعلم والتعليم، على نحو يحرم الطلبة من الوصول إلى الكثير من المعارف واكتساب مهارات البحث عن المعلومات والبيانات وتحليلها وتقويمها.
- ازدياد أعداد (كثافة) الطلبة في الفصول الدراسية بشكل كبير، وخاصة في المدن، يزيد عن المتوسط العالمي (المتوسط العالمي 1-35 كحد أقصى) مما يؤدي إلى ضعف أداء الطلبة لافتقار البيئة التعليمية المناسبة للتعلم، ولضعف قدرة المعلم على المتابعة للطلبة بشكل فردي.
- ضعف الإدارة المدرسية والتوجيه المدرسي وانعدام وجود خدمات الإرشاد والتأهيل المهني التي يمكن أن تساعد الطلبة وأولياء الأمور على الاختيار بين الالتحاق بسوق العمل أو التعليم العالي في ضوء قدرات الطالب وميوله واهتماماته وفرص نجاحه المستقبلي.
- ضعف مخرجات التعليم الثانوي من حيث قدرة الطلاب على الالتحاق بالتعليم العالي، والالتحاق بسوق العمل.

• جودة وكفاءة التعليم العام:

إن نوعية التعليم لا يحدد مستواها توافر الموارد أو حتى مستوى الإنجاز الكمي في نشر التعليم، وإنما تعود في الأساس إلى جوانب أخرى متعلقة بتنظيم العملية التعليمية وطبيعة المناهج والأساليب التدريسية وطرق تقييم مخرجات العملية التعليمية. والناظر في واقع التعليم في اليمن يجد أنه لم يخضع لعملية تقويم ومراجعة شاملة لمختلف عناصره، وخاصة فيما يتعلق بجوانب النوعية والجودة، حيث ظلت عملية التقويم مقتصرة على قياس مستوى التحصيل الدراسي للمتعلم وفي أدنى مستويات القياس لهذه العملية. لذلك نجد أن من أقوى التحديات التي تواجه نظام التعليم في اليمن وتفقده دوره التنموي، هي تلك التحديات التي تتعلق بالنوعية على مختلف أبعادها. فالتحديات المتعلقة بنوعية التعليم أوسع وأعمق من تلك المتعلقة بالفرص الدراسية (الكم)، بل إن كثرة المشكلات على المستوى الكمي قد زادت في الغالب من حدة المشكلات المتعلقة بالنوعية، فكل المؤشرات تؤكد إن النمو الكمي، على الرغم من قصوره قد حدث على حساب نوعية التعليم. كما أن النصوص الدستورية والقانونية، ومع تأكيدها على الحق في التعليم، إلا أنها لم تشر إلى البعد المتعلق بالنوعية في مجال التعليم. لذلك فإن مجال نوعية

التعليم يعد الهدف الاستراتيجي الأكثر بعداً عن التحقق إذا ما قورن بالأهداف الكمية. فلا يمكن تحقيق التعليم للجميع دون تحسين نوعية التعليم. وتقاس نوعية التعليم من خلال مؤشرات عديدة تمثل الشروط اللازمة لسير العملية التعليمية، ومنها نسبة البقاء في التعليم، ونسبة التلاميذ إلى المعلم، وجودة المناهج وتوفر البيئة التعليمية الصحية والأمنة وحجم القوى العاملة وجودة المخرجات. غير أن أبرز مؤشرات قياس نوعية التعليم إنما يتمثل في قياس مستوى التحصيل الدراسي من خلال اختبارات دولية وإقليمية ووطنية.

◆ الكفاءة الداخلية في التعليم الأساسي:

يتوقف مستوى التقدم نحو تعميم التعليم الأساسي على مدى الإنجازات أو الانتكاسات الجارية في مؤشرين أساسيين هما: القيد في المدارس وإتمام التعليم. فالقيد مهم لسبب بديهي وهو أن الالتحاق بالمدرسة شرط للحصول على التعليم الأساسي. أما إتمام مرحلة التعليم الأساسي كاملة فهي شرط ضروري، وإن لم يكن كافياً لتحقيق مستوى التعلم اللازم للطفل لتسليحه بما يحتاجه من مهارات. فبعد أن يلتحق الأطفال بالمدرسة يفترض أن ينتقلوا بانسيابية وانتظام من صف إلى آخر إذا كانت المدرسة ذات مستوى جيد. لذلك يعد معدل الإعادة والتسرب مقياساً لقياس نوعية وجودة التعليم. وتأتي خطورة ارتفاع نسبة الفاقد التربوي من أنه يمثل هدراً اقتصادياً يتمثل في رفع كلفة التعليم. وتأسيساً على ذلك تشير بيانات عام 2009 إلى انخفاض مستوى الكفاءة الداخلية للتعليم الأساسي، بسبب الهدر الداخلي، المتمثل في ارتفاع نسب التسرب والرسوب وتدني التحصيل، حيث تبلغ نسبة الترفع الإجمالية في المرحلة الأساسية، 83.79%، مع التفاوت النسبي بين الذكور 84.4%، والإناث 83.66%. وأن نسبة الإعادة الإجمالية في المرحلة الأساسية 7.2%، مع التفاوت بين الذكور 7.8%، والإناث، 5.82%.

جدول (3-3) مؤشرات الكفاءة الداخلية للتعليم العام

لعام 2009

البيان	التعليم الأساسي			التعليم الثانوي		
	الذكور	الإناث	الإجمالي	الذكور	الإناث	الإجمالي
الترفع	84.04	83.66	83.79	87.09	89.58	87.94
الإعادة	7.80	5.82	7.02	8.79	6.64	8.05
التسرب	8.17	10.52	9.19	4.11	3.78	4.01

المصدر: وزارة التربية والتعليم

◆ الكفاءة الداخلية في التعليم الثانوي:

يعاني التعليم الثانوي من انخفاض مستوى الكفاءة الداخلية، وذلك بسبب ارتفاع نسبة التسرب والرسوب. إذ تشير بيانات عام 2009، إلى أن نسبة الترفع الإجمالية في المرحلة الثانوية، 87.94%، مع التفاوت بين الذكور 87%، والإناث 89.6%. وتبلغ نسبة الإعادة الإجمالية فيها 8.05%، مع التفاوت بين الذكور 9% والإناث 6.6%. وتبلغ نسبة التسرب الإجمالية فيها 4.01%، مع التفاوت بين الذكور 4.11% والإناث 3.78%.

وهناك تفاوت بين المحافظات في معدل الإعادة، حيث وصل أعلى معدل للإعادة في محافظة البيضاء 12.97%، وأدنى معدل في محافظة الجوف 0.68%. كما يوجد تفاوت في معدل التسرب، حيث وصل أعلى معدل في محافظة البيضاء 10.73% وأدنى معدل في محافظة حجة 1.37%. ويبلغ متوسط الذين تخرجوا من نظام التعليم العام 336 من كل ألف تلميذ وتلميذة على مستوى اليمن. إلا أن هذه النسبة تتفاوت بين الجنسين، حيث بلغ عدد الذكور المتخرجين 367 والإناث 301 من كل ألف تلميذ وتلميذة. كما أن هذه النسبة أيضاً تتفاوت بحسب المحافظات فعدد المتخرجين في أمانة العاصمة يفوق المتوسط الوطني 336 حيث بلغ 556 من كل ألف تلميذ وتلميذة، يليها محافظة الضالع بـ 515، وعدن بـ 512، ومحافظة صنعاء 505، وتخفض نسبة الخريجين حتى تصل إلى 117 من كل ألف تلميذ وتلميذة في محافظة صعده.

وتدل المؤشرات على تدني الكفاءة التعليمية بسبب ارتفاع نسب التسرب والرسوب، وكل ذلك يشكل فاقداً تربوياً، ويمثل هدرًا اقتصادياً، ويؤدي إلى آثار اجتماعية سلبية، منها وجود أعداد كبيرة من التلاميذ خارج المدرسة دون أن يكون لديهم المهارات الضرورية للانخراط في سوق العمل، والذي يؤدي إلى ارتفاع نسبة البطالة، وارتفاع أعداد الأميين، إذ أن التسرب يعد رافداً من روافد الأمية في المجتمع. حيث إنه يزيد من عدد الداخلين الجدد إلى سوق العمل دون إنجاز الحد الأدنى من التعليم ومن المهارات اللازمة، وهذا الأمر يشكل عائقاً أمام التنمية في المجتمع.

• المناهج الدراسية:

تستند المناهج التعليمية إلى منظومة من الأطر المرجعية أهمها: القانون العام للتربية والتعليم رقم 45 لسنة 1992، ولوائح الأسس والمنطلقات العامة للمناهج التعليمية. وتشهد المناهج التعليمية العديد من الجهود الرامية إلى تطويرها وتجديدها، والتي تبلورت في العديد من المداخل الفكرية أبرزها: مدخل الكفايات ومدخل الأهداف، بل

ويصل متوسط السنوات الدراسية للانتهاء من مرحلة التعليم الأساسي 16 سنة، مع التفاوت بين الذكور 16 سنة، والإناث 17 سنة. ونسبة البقاء في صفوف مرحلة التعليم الأساسي 70.7%، مع التفاوت بين الذكور 74.7%، والإناث 65.9%. ويتخرج في الفترة المحددة لمرحلة التعليم الأساسي 268 من كل (ألف) طالب وطالبة مع التفاوت بين الذكور 282، والإناث 252. ذلك أن نسبة البقاء في صفوف مرحلة التعليم الأساسي تبدأ مرتفعة في الصفوف الدراسية الأولى، ثم تهبط تدريجياً كلما صعدنا في الصفوف المتقدمة من التعليم الأساسي، فنسبة البقاء في الصف الثاني تصل إلى 86%، ثم لم تتجاوز 47% في الصف التاسع الأساسي وتصل نسبة التسرب الإجمالي في هذه المرحلة إلى 9، 19%، مع التفاوت بين الذكور والإناث.

وعلى مستوى المحافظات يصل أعلى معدل الرسوب والإعادة في محافظة تعز 10.50%، وأدنى معدل في محافظة الجوف 1.02%. ويصل أعلى معدل تسرب في محافظة صعده 17.18%، وأدنى معدل في أمانة العاصمة 4.34%.

• تدني مستوى التحصيل الدراسي:

يعد مستوى التحصيل الدراسي للطلبة مؤشراً هاماً لتحديد جودة التعليم المتاح والعوامل التي تؤثر على جودة الأداء. ويقاس التحصيل من خلال تقييمات وطنية ودولية، وامتحانات عامة في مراحل التخرج الرئيسية من نظام التعليم، إلى جانب أشكال أخرى من اختبارات الفصول المدرسية. وعلى الرغم من ندرة البيانات حول نتائج تعلم الطلبة في اليمن، فقد أشار تقييم البنك الدولي لعام 2010 إلى انخفاض ملحوظ في مستويات التحصيل الدراسي للطلبة اليمنيين مقارنة بنظرائهم في دول أخرى.

إطار (3-7) مشاركة الطلبة اليمنيين في اختبارات التحصيل الدولية

حتى نستشهد بمدى تدني جودة التعليم في اليمن تجدر الإشارة إلى مشاركة اليمن في اختبارات التحصيل لعام 2007 في مادتي الرياضيات والعلوم (TIMSS). فقد حصل الطلاب اليمنيون على المركز الأدنى حيث عجز 94% منهم للوصول إلى النقطة المرجعية للرياضيات و 92% للنقطة المرجعية للعلوم. كما أن اليمن شاركت في اختبار قدرة طلاب الصف الخامس الابتدائي على القراءة حيث تمكن 62% من المناطق الحضرية و 58% من المناطق الريفية من القراءة كما عجز 20% من طالبات الصف السادس عن القراءة (البنك الدولي، 2010).

إن واقع المناهج اليوم يشهد توجهات نحو الأخذ بمدخل المعايير والمواصفات. ومع ذلك ظلت هذه الجهود تفتقر إلى الوثيقة المرجعية العامة للمناهج التعليمية، بل إننا نجد تغييباً لهذه المسألة المحورية، إذ كيف يمكن أن تبنى وثيقة المنهج على مستوى المجالات والمواد الدراسية، في ظل غياب الوثيقة العامة للمناهج التعليمية، كما أن جهود التطوير قد انصبّت بوجه خاص على تضمين بعض الكتب الدراسية لأهدافها التدريسية وإدخال بعض التعديلات على محتواها، دون تطوير لباقي عناصر المنهج الدراسي، بل والنظام التعليمي عامة.

إطار (3-8) الآثار التربوية والنفسية للكتب المستخدمة

تتعارض سياسة إعادة استخدام الكتب المدرسية مع سياسة المنهج القائم على الأنشطة، حيث تترك الكتب المستعملة أثراً سلبياً في نفوس الطلبة، ففي بعض الأحوال، تكون هذه الكتب المدرسية مستعملة لدرجة يصعب معها إعادة استخدامها، ناهيك عن الفاقد العلمي والتربوي المتمثل بفقد المتعلم لفرصة التعلم من الأنشطة التطبيقية كون المستخدم السابق قد قام بهذه المهمة.

لقد بذلت جهود كبيرة لتطوير المناهج الدراسية للصفوف الدراسية من (1-12)، وأسفرت جهود التطوير عن وجود منهج دراسي يركز على الطالب ويقوم على "الاكتشاف". ومع ذلك لا يوجد نظام يواكب هذا التجديد، فالمعلمون غير مدربين على منهجية التركيز على الطالب، وحتى وإن تم إعداد الكتب المدرسية وأدلة المعلمين على نحو يعكس المنهج الدراسي، فإنها غالباً لا تتوفر في المدارس، لا سيما مدارس الريف، حتى وقت متأخر من العام الدراسي. ناهيك عن عدم التوافق بين الكتب المدرسية وأدلة المعلمين ودفاتر الطلبة المدرسية، كما لا يستطيع غالبية الطلبة الحصول على مواد التدريس والتعلم والمكتبات أو المواد المرجعية. وفي حال توفر الكتاب المدرسي، نجد أن طريقة الإلقاء من قبل المعلم تكاد تطفئ على باقي الطرائق والأساليب التدريسية، ليقابلها من جانب المتعلم الحفظ والتسميع، فتظل هذه العملية الرتيبة هي الأكثر حضوراً في المشهد التربوي في اليمن.

ويهيمن الطابع النظري على منهج المدرسة الثانوية الذي يفترض أنه يستهدف في الأساس إعداد الطلبة للتعليم العالي، رغم أن مؤسسات التعليم العالي تستوعب نحو ثلث خريجي مدارس التعليم الثانوي. حيث يفتقر منهج الثانوية إلى المهارات المرتبطة بالحياة أو التوظيف، ومهارات تقنيات المعلومات التي تؤهل الخريجين للإسهام في سوق العمل بنجاح، وفي حال انخراط بعض خريجي الثانوي في سوق العمل، يشكو أرباب العمل من أنهم غير مؤهلين للإسهام الفاعل في العملية التنموية.

إلى جانب أن المناهج التعليمية تميل إلى تعزيز الخضوع والانقياد والتبعية ولا تشجع على التفكير الناقد والحر الذي من شأنه أن يساهم في تحسين الطلبة من عمليات الاستقطاب الفكري والمذهبي، لا سيما في تلك الاتجاهات التي تتسم بالغلو الفكري والتطرف المذهبي. وعلى العكس من ذلك نجد هذه المناهج تكرر الصورة النمطية التي تقلل من مكانة المرأة مقارنة بالرجل، حيث نجد الكتب المدرسية تهتمش الكثير من الأدوار والأنشطة التي تقوم بها المرأة وتحصرها في الأدوار التقليدية.

• نوعية مخرجات التعليم العام:

يصعب قياس نوعية التعليم بالاعتصار على المؤشرات الكمية. وتثير الشواهد الميدانية قدراً من القلق فيما يتعلق بالتحصيل الدراسي، إذ أدى التحسن الذي طرأ على المؤشرات الكمية الخاصة بنسب الالتحاق مؤخراً إلى تحويل الانتباه عن الحاجة الملحة لتحسين نوعية التعليم في الوقت ذاته. فالكثير من الأطفال يلتحقون بالمدارس الأساسية، ويتخرجون منها أحياناً، من دون أن يكتسبوا الحد الأدنى من مهارات القراءة والكتابة والحساب. وبالتالي سيكون تحقيق مبدأ التعليم للجميع باهظ الثمن لو نجحت اليمن في تعميم التعليم الأساسي كميًا وفشلت في إتاحة فرص تعلم حقيقية للأطفال. وتؤكد نتائج البحوث التربوية والشواهد الميدانية أن ضعف الكفاءة الداخلية قد انعكس على نوعية مخرجات التعليم العام، ويتجلى ذلك في جهل المتخرجين من التعليم الأساسي بأبجديات القراءة والكتابة وحل بعض المسائل الحسابية، ناهيك عن ضعف العلاقة بين ما تعلموه ومطالب الحياة اليومية. ويزداد الأمر سوءاً في مخرجات التعليم الثانوي التي يهيمن عليها الطابع النظري وتفتقر إلى التنوع مما جعلها بعيدة عن مطالب التنمية وسوق العمل.

ولتحسين نوعية وجودة التعليم العام، ينبغي اتخاذ التدابير الآتية:

- وضع المعايير اللازمة وتنظيم الدعم المطلوب ومراقبة النتائج، إذ يعد توافر المعايير الواضحة أمراً بالغ الأهمية، خاصة في الجوانب المتعلقة بإنجازات الطالب في رحلة التعلم، وساعات التحصيل الدراسي، والتأهل المهني للمدرس، وبناء المنهج الدراسي، وتقييم النتائج المحققة على مستوى الطلاب من خلال تغيير شكل نظام الامتحانات الحالي.
- إن إقامة الروابط بين مختلف عناصر المنظومة التربوية يمكن أن يساعد في تحسين نوعية العملية التعليمية، وكثيراً ما تحجب هذه العناصر، أو يجري تجاهلها تحت تأثير البيروقراطية الحكومية القائمة على التجزئة.

- توجد 145 مدرسة تدار من قبل مديريين لا يحملون أي مؤهل معظمهم في الريف. ولا تتجاوز نسبة مديري المدارس الذين يحملون مؤهلات جامعية 9، 27% من إجمالي مديري المدارس.

إطار (3-9) المشاركة المجتمعية في صناعة القرار

يرى خبراء الإدارة أن إعطاء صوت أقوى للآباء وزيادة مشاركتهم في إدارة المدرسة، يشجع المعنيين بالتعليم على تحسين كفاءة خدماتهم كما يرون أن نقل عملية اتخاذ القرار من يد المخططين في الإدارة المركزية إلى من هم أكثر اطلاعاً على أحوال العملية التعليمية على المستوى المحلي، من شأنه أن يجعل النظام التعليمي أكثر استجابة لاحتياجات البيئة المحلية. ناهيك عن أن الإنصاف، باعتباره من المنافع الهامة التي تجلبها الإدارة على مستوى المدارس، سوف يمكن الأسر الفقيرة من إسماع صوتها في لجان الإدارة المدرسية ومؤسسات المجتمع المحلي.

- ما تزال 4569 من إجمالي المدارس بدون تغطية إدارية معظمها في الريف.
- هناك تدني كبير في نسبة الإناث الإداريات، حيث يصل عدد مديرات المدارس إلى 1046 مديرة بنسبة 8.4% من إجمالي مديري المدارس.
- تدني في مستوى التدريب والتأهيل لمديري المدارس والمراكز التعليمية.
- الاختيار العشوائي المخالف لمعايير تعيين مديري المدارس والإدارات التعليمية بجميع مستوياتها كون هذه العملية تخضع للضغوط المجتمعية وخاصة السياسية منها.

2. التوجيه والإشراف التربوي.

على الرغم من الإنجاز المتواضع الذي يشهده الإشراف التربوي، حيث تبلورت بعض الإنجازات النوعية في صدور القرار الوزاري رقم 527 لسنة 2005 الذي ينص على إعادة هيكلة الكادر الإشرافي وإلزام العاملين في مجال الإشراف التربوي بعملية تقويم وفق معايير علمية ومواصفات موضوعية، وإعادة من لا تنطبق عليهم هذه المعايير إلى العمل كمعلمين في الميدان. وبناءً على ذلك تقلص عدد المشرفين من 3459 إلى 1962 مشرفاً ومشرفة. كما صدر قرار وزاري عام 2010 قضى بضرورة تحديث عملية الإشراف التربوي بما يواكب المستجدات في هذا الميدان، وبناءً على ذلك تم اعتماد الإشراف التربوي ودمجه ضمن الإدارة العامة للتنمية البشرية، بدلاً عن التوجيه التربوي الذي تغلب عليه التوجهات التقليدية. ومع ذلك ما زال التوجيه والإشراف التربوي يواجه العديد من المشكلات منها :

فبرامج الرعاية والتربية في مرحلة الطفولة المبكرة تعزز التحصيل الدراسي اللاحق، ومحو الأمية وتعليم الكبار يحسن التزام الكبار بتعليم أبنائهم، كما أن السياسات القائمة على مراعاة احتياجات الجنسين تؤدي مباشرة إلى تحسين التعليم ونتائجه.

- متطلبات تحسين مخرجات التعليم في اليمن تتطلب موارد مالية كبيرة جداً نظراً للطبيعة الجغرافية والبيئة الاقتصادية والاجتماعية للريف اليمني. لكن بما أن تحسين جودة التعليم تعتمد على الجانب الفني في عملية الإدارة التعليمية، فإن زيادة نفقات التعليم من دون تحسين البيئة الاقتصادية والمعيشية والاجتماعية للريف اليمني قد لا تؤتي ثمارها بالشكل المطلوب في تحسين جودة التعليم، وإنما ظاهرياً قد تؤدي إلى زيادة الالتحاق. فإذا كان إدخال الأطفال إلى المدارس يعد شرطاً ضرورياً لتحقيق تعميم التعليم الأساسي، فإن هذا الشرط ليس كافياً، فالمهم هو وجود الكادر الإداري الذي يساعد على إتمام التلاميذ المرحلة التعليمية كاملة.

• الإدارة والإشراف التربوي في التعليم العام:

استناداً إلى أهداف استراتيجيات إطار عمل دكاو التي تنطلق من أن إصلاح الإدارة المدرسية يمثل المدخل الرئيس لإصلاح الإدارة العامة للتربية والتعليم، ومن هنا يمكن استعراض أبرز مؤشرات الانجاز في ميدان الإدارة المدرسية وذلك على النحو الآتي:

ارتفعت القوى العاملة في التعليم الأساسي والثانوي من 230203 عام، تمثل الإناث 22.5% في عام 2006/2005م، إلى 239644 عام تمثل الإناث حوالي 25.8% في عام 2010/2009م، وبمتوسط نمو وصل إلى 4.1%.

1. الإدارة المدرسية:

شهدت الإدارة المدرسية في التعليم الأساسي والثانوي تطوراً كبيراً خلال الفترة الماضية، فقد ارتفع عدد مديري المدارس من 11992 مديراً ومديرة عام 2006/2005م، إلى 12392 مديراً ومديرة عام 2010/2009م. ويمثل مديرو المدارس 47.4% من إجمالي عدد الإداريين في التعليم العام والبالغ عددهم 26164. ومع ذلك لا تزال الإدارة المدرسية تواجه العديد من جوانب القصور أبرزها:

- هناك 8158 مدرسة، بنسبة 70.2% من إجمالي عدد مدارس التعليم العام، يديرها مديرون بمستويات تعليمية متدنية (دبلوم بعد الثانوية فما دون).

- غياب التوصيف الوظيفي الذي يحدد مهام التوجيه والإشراف التربوي على نحو يفي بمطالب هذه المهمة، ويفعل دورها الإشرافي في الميدان التربوي.
- التشبث المفرط بمسمى التوجيه بدلاً من مواكبة المستجدات التربوية التي تقتضي الانتقال إلى مفهوم الإشراف التربوي على الرغم من صدور قرار وزاري يقضي باعتماد الإشراف التربوي بدلاً عن التوجيه.
- غياب المعايير العلمية والموضوعية التي تحكم عملية اختيار المشرفين التربويين.
- قلة عدد كادر التوجيه والإشراف التربوي، وتدني نسبة التغطية من الموجهين لكل معلم، وارتفاع متوسط نصابهم الإشرافي، وضعف الإمكانيات المادية.

ولتفعيل دور الإدارة والإشراف التربوي ينبغي اتخاذ التدابير التالية:

- وضع معايير علمية لاختيار مدراء المدارس والإدارات التعليمية بجميع مستوياتها من الذين يحملون مؤهلات جامعية تربوية، وعبر عملية تنافسية تفضي إلى اختيار ذوي الكفاءة والتخصص.
- توفير الأخصائيين الاجتماعيين والمشرفين على النشاط المدرسي في كل مدرسة، وتطوير قدراتهم ومهاراتهم.
- تشجيع النماذج الجيدة من الكادر التعليمي في الميدان، بحيث يصير تقليداً دائماً يشعر معه المتميزون بإنصافهم مادياً ومعنوياً في جميع مجالات النظم التعليمية اليمنية، وذلك لتنمية القيم الإيجابية في المجتمع، ولأنها أساس مهم ودافع قوي للتميز والإنجاز الفعال.
- استحداث تخصص علمي تربوي ضمن البرامج المهنية الجامعية في كليات التربية ضمن مرحلة البكالوريوس يعني بإعداد الكوادر الإدارية والإشرافية المطلوبة في مختلف المستويات الإدارية للعملية التربوية.
- تفعيل العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي من خلال تفعيل دور مجالس الآباء في إدارة العملية التعليمية.

3. المعلمون:

يمثل المعلمون أهم العوامل المؤثرة في العملية التعليمية، وفي إحداث التجديدات التربوية، وبالتالي فإن أي إصلاح أو تطوير تربوي لا ينطلق من إصلاح أوضاع المعلمين لن يكتب له النجاح. وانطلاقاً من هذا التوجه شهد عدد المعلمين زيادة كمية ملحوظة. فقد رافق التوسع في التعليم ارتفاع في عدد المعلمين خلال الفترة الماضية بنسبة كبيرة، حيث ارتفع عددهم من 189792 معلماً ومعلمة، تمثل المعلمات نسبة 23.1% في عام 2006/2005م، إلى 201449 معلماً ومعلمة عام 2010/2009م، منهم 53002 معلمة يشكلن نسبة 25.8% من الإجمالي، ويشكل المعلمون

والمعلمات نسبة 84.1% من إجمالي القوى العاملة في التعليم العام البالغ 239644 عاملاً. ويتوزع المعلمون حسب الحالة الحضرية إلى 70411 معلماً ومعلمة في الحضر، و131038 معلماً ومعلمة في الريف. وعلى الرغم من الارتفاع الظاهر في نسبة المعلمات، بسبب التوسع في توظيف الإناث في التعليم العام، إلا أن الحاجة لا تزال قائمة لتوظيف الإناث في التعليم، ذلك أن توفير المعلمات يعد أحد العوامل الرئيسية لتشجيع الإناث على الالتحاق بالمدارس. وتتركز معظم المعلمات في الحضر لتصل إلى 39332 معلمة بنسبة 55.9% من إجمالي المعلمين في الحضر في عام 2010/2009. في مقابل تدني نسبة المعلمات في الريف 13670 معلمة، بنسبة 10.4% من إجمالي المعلمين في الريف.

وإذا كانت اليمن قد قطعت شوطاً كبيراً في مجال إعداد المعلم وتوفيره بوتيرة أسرع من تنامي أعداد التلاميذ مما أدى إلى انخفاض ظاهري في نصاب المعلم من التلاميذ، إلا أن المشكلة مازالت مستمرة حول تعدد مصادر الإعداد وتدني نوعية المعلم وكفاءة أدائه التدريسي، حيث يصل عدد من يحملون شهادة الثانوية فأدنى إلى 79299 معلماً ومعلمة، بنسبة 39.4% من إجمالي المعلمين. والحاصلون على دبلوم بعد الثانوية حوالي 40667 يمثلون 20.2% ولم يتجاوز المعلمون المؤهلون تأهيلاً جامعياً فأعلى 81425 معلماً ومعلمة، بنسبة 40.4% من إجمالي المعلمين في عام 2010/2009.

ويتسم النظام التعليمي بضعف فاعلية الدورات التدريبية للمعلمين في الميدان، باعتبار أن التدريب يتم لفترة قصيرة تحشد له مجاميع في قاعات كبيرة تعتمد على أسلوب الإلقاء من قبل مدرّبين هم أيضاً بحاجة إلى التدريب قبل أن يقوموا بمثل هذا النشاط، إذ بلغ عدد المعلمين المستفيدين من برامج تدريب معلمي الصفوف من (4-9) خلال عام 2006/2005م، 26313 معلماً ومعلمة يمثلون حوالي 13،8% من إجمالي المعلمين، مع تدني كبير في نسبة الإناث والريف. ويوجد الجزء الأكبر من هؤلاء المعلمين غير المؤهلين في مدارس الريف بنسبة تصل إلى 76% ويعمل منهم في مدارس التعليم الأساسي حوالي 91%.

كما يتسم النظام التعليمي بانخفاض تمثيل الإناث في الكادر التعليمي نلاحظ تفاوتاً بين الريف والحضر. ففي المناطق الحضرية تمثل المعلمات حوالي 55.9% من الإجمالي، مقارنة بـ 10.4% فقط في المناطق الريفية. ويبدو هذا التفاوت جلياً في التعليم الثانوي؛ حيث نجد أن 28% من معلمي المدارس الثانوية في الحضر من الإناث مقارنة بـ 8% في المدارس الثانوية في الريف.

(2005-2010) 4.5%. وتتوزع المباني المدرسية حسب الفترة الدراسية إلى 13771 مدرسة بنسبة 78.9% من إجمالي المدارس في الفترة الصباحية، و299 مدرسة بنسبة 1.9% من إجمالي المدارس في الفترة المسائية. و1611 مدرسة، بنسبة 10.29% من إجمالي المدارس تعمل في فترتين، صباحية/مساءية. وتتوزع المدارس حسب المرحلة الدراسية إلى مدارس أساسية 11817 مدرسة وبنسبة 75.45%، وأساسية/ثانوية 3509 مدرسة وبنسبة 22.5%، وثانوية 325 مدرسة وبنسبة 2.05% من إجمالي المدارس. وتتوزع المدارس حسب الجنس إلى 85.3% مختلطة، و7.8% بنين و6.8% بنات. وارتفعت نسبة المدارس التي تعمل في مباني قائمة من 93.1% عام (2004-2005م)، إلى 95.2% عام 2010/2009م، في حين انخفضت المدارس التي تعمل في مباني مؤقتة من (3.41%) عام (2004 - 2005)، إلى (1.8%) عام 2010م. كما انخفضت المدارس التي تعمل بدون مبنى من 3.37% عام 2006/2005م، إلى 3% عام 2010/2009م. كما تصل نسبة المدارس في التعليم الخاص إلى 1.37% من إجمالي المدارس. ويصل عدد المدارس قيد التشييد إلى 2.64% من إجمالي المدارس. الجدير بالذكر أن شبكة المباني المدرسية لا تمتد بشكل عادل على المستويين الرأسي والأفقي بما يضمن العدالة بين الريف والحضر والذكور والإناث، لذلك ينبغي تفعيل العمل بمشروع الخارطة المدرسية بما يكفل توزيع المباني المدرسية بشكل عادل بين المناطق والأقاليم، وتوفير المباني والأثاث والتجهيزات المدرسية التي تواكب الزيادة المتنامية في أعداد المتعلمين و تساعد في تنفيذ التجديدات التي شهدتها المناهج التعليمية.

4-5 التعليم الفني والتدريب المهني:

شهد التعليم الفني والمهني في اليمن خلال الفترة (2006-2010) اهتماماً ملحوظاً تبلور في مجموعة من الإجراءات من أهمها الآتي:

- إصدار قانون خاص للتعليم الفني والتدريب المهني عام 2006م وصدر قانون كليات المجتمع رقم (5) لسنة 1996م، كما أقرت الاستراتيجية الوطنية للتعليم الفني والتدريب المهني 2006-2015م.
- وتنفيذاً لهذه السياسات سعت الحكومة إلى توفير خدمة التعليم المهني والتقني في مختلف المحافظات كونه سيوفر فرصة لتدريب الطلبة وإكسابهم المهارات التي يتطلبها سوق العمل المحلي والإقليمي وخاصة في دول الخليج، لذلك زادت من مخصصات نفقات التعليم المهني والتقني

من ناحية أخرى يلاحظ ندرة الوظائف الفنية المساعدة في التعليم الأساسي والثانوي (أخصائيين اجتماعيين- أمناء معامل- أمناء مكتبات)، واختلالات في توزيعها. إذ لا يتجاوز عددهم 5501 عامل، يشكلون ما نسبته 2.3% من إجمالي القوى العاملة في التعليم العام البالغ 239644 عاملاً. مع تركيز غالبيتهم في الحضر بنسبة 55.3%، على حساب الريف، مع تفاوت بين الذكور والإناث لصالح الذكور.

ولتفعيل دور المعلم في العملية التعليمية ينبغي:

- إعادة تأهيل المعلمين وتزويدهم بالمهارات اللازمة، وخاصة ذوي المؤهلات المتدنية وغير التربوية، وإعداد وتأهيل المعلم بحسب النوع والمرحلة التعليمية مع تزويده بكافة وسائل وأدوات المعرفة.
- إيجاد آلية فاعلة لتقليل معدل الغياب عن العمل للمعلمين، وزيادة الوقت المخصص للمهام، وتقليل ضغوط التدريس في المناطق الحضرية، وتوزيع المعلمين تبعاً لأعداد الطلاب المقيدين والنوع الاجتماعي ومستويات التعليم.
- التعاقد مع بعض المعلمين خارج إطار الخدمة المدنية لسد هذه الفجوة الملحة فيما يتعلق بتوفير معلمين مؤهلين. ومن شأن الزيادة التدريجية في نسب الطلاب إلى المعلمين تمكين تقنين معدلات الرواتب وفقاً للمشقة المتكبدة وربطها على الأقل بصورة جزئية بالأداء والعبء التدريسي.
- وضع معايير موضوعية لاختيار المعلمين، وتحسين آليات تقييم أدائهم، وتحسين ظروفهم المعيشية، واعتماد الحوافز المادية المغرية للمعلمين في الريف، وتوفير الضمانات المقنعة للمعلمات للعمل في الريف ومشاركة السلطة المحلية في ذلك.

4. المباني المدرسية في التعليم العام:

لعل من أهم المؤشرات الأولية للتعرف على حجم الإنجاز في التعليم العام التعرف على عدد المدارس من حيث طبيعة المباني المدرسية ومدى صلاحيتها التعليمية ومستوى العدالة في توزيعها بين المناطق السكنية. وبالرجوع إلى البيانات الإحصائية الرسمية اتضح أن المباني المدرسية في التعليم العام قد شهدت تطوراً كبيراً خلال السنوات الخمس الماضية، نتيجة لتنامي معدلات الالتحاق بالتعليم. فقد ارتفع عدد المدارس العاملة بنسبة كبيرة من 14975 مدرسة، عام 2006/2005، إلى 15651 مدرسة عام 2010/2009، معظمها في الريف، إذ تصل إلى 13575 مدرسة بنسبة 86.7%، ويبلغ متوسط النمو بين عامي

من 4.4 مليار ريال في عام 2005 إلى 10 مليار في 2010 وبمتوسط نمو سنوي بلغ 17.84%.

إطار (3-10) أهمية التعليم الفني والمهني

يلعب التعليم الفني والتدريب المهني دوراً محورياً في الحياة الاقتصادية والاجتماعية باعتباره أحد الأدوات الرئيسة في تكوين الكوادر البشرية الشابة. ومن أهم الآليات المتبعة لمكافحة الفقر، ويؤثر بشكل كبير في متغيرات التشغيل والبطالة في صفوف الشباب وفي دخل الفرد ومستوى معيشته، وهذا النوع من التعليم يتلاءم وطبيعة فرص العمل التي تولدها القطاعات الاقتصادية المختلفة التي تتكيف مع طبيعة التحولات السريعة للتقنية وثورة المعلومات، ويواكب احتياجات سوق العمل.

إطار (3-11) النظرة المجتزئة للتعليم الفني

على الحكومة التوجه نحو وضع رؤى استراتيجية في مختلف القضايا بدلاً من الإغراق في الجهود التطويرية المجتزأة التي ثبت عجزها عن الوفاء بمتطلبات النهوض بالدور التنموي لنظام التعليم، فنحن نريد أن نرى خلال الشهور القادمة استراتيجية تعليمية جديدة على مستوى التعليم العام والفني والجامعي، النظامي وغير النظامي. إذ يكفي كسبب للإحباط أن نعلم أن مجموع طلاب التعليم الفني والمهني المتقدمين للثانوية التخصصية لا يزيد عن عشرة آلاف طالب، فهل هذا أداء من يريد تصدير عمالة فنية للخارج أو حتى تزويد السوق المحلي بها؟

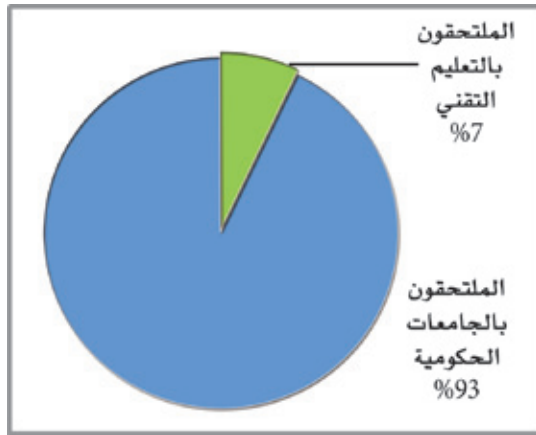
وشهد التعليم الفني توسعاً في عدد المراكز والمعاهد وكليات المجتمع، من 39 معهداً ومركزاً عام 1991م لتصل إلى أكثر من 83 معهداً ومركزاً موزعة على 16 محافظة عام 2010م. ووصل عدد كليات المجتمع إلى أكثر من 9 كليات عام 2010.

كما ارتفع عدد المتحقين في المراكز والمعاهد والمدارس المهنية والتقنية من 17320 طالباً وطالبة عام 2004م إلى 26539 طالباً وطالبة في عام 2010 بمعدل نمو خلال الفترة وصل إلى 53.2%، منهم 3662 طالبة، بنسبة 13.8% من إجمالي الطلبة المتحقين.

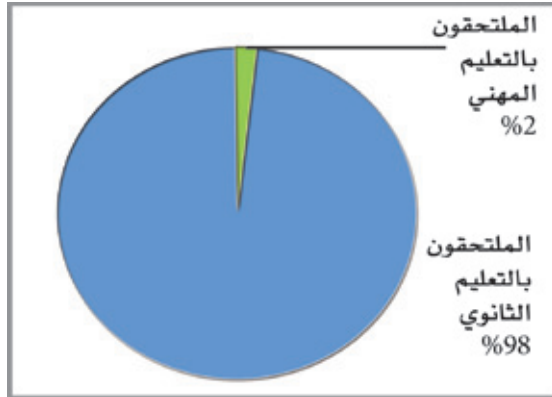
أما بالنسبة للالتحاق بالمعاهد التقنية التي لا تتبع وزارة التعليم الفني والتدريب المهني، فقد بلغ 12456 طالباً وطالبة، منهم 2960 طالبة، ووصل إجمالي المتخرجين من المعاهد 5000 خريج، منهم 1329 خريجة.

وزاد عدد الخريجين من التعليم الفني والمهني من 3410 خريجاً عام 2004م، إلى 6850 خريجاً، من مؤسسات التعليم الفني الحكومية عام 2009. كما وصل إجمالي هيئة التدريس عام 2008م، إلى 2644 معلماً، منهم 402 من الإناث بنسبة 15.2%.

شكل (3-8) المتحقون في التعليم التقني والجامعي للعام 2009/2008



شكل (3-9) المتحقون في التعليم الثانوي والمهني للعام 2009/2008



ومن حيث توزيع المتحقين بالتعليم المهني والتقني مقارنة بالتعليم الثانوي والجامعي، يلاحظ إن نسبة الطلاب المتحقين بالتعليم المهني تمثل 2% من إجمالي عدد الطلاب المتحقين في التعليم الثانوي والمهني في العام 2009/2008م، أما بالنسبة للتعليم التقني فقد شهد نمواً حيث ارتفع العدد من 7271 طالباً وطالبة عام 2005/2004م يمثلون نسبة 4.25% من إجمالي المتحقين بالتعليم الجامعي ليصل إلى 14998 طالباً وطالبة عام 2009/2008م يشكلون نسبة 7.76% من إجمالي المتحقين، ورغم هذا التحسن إلا أن فجوة الالتحاق بين التعليم التقني والجامعي ما تزال كبيرة.

وبصورة عامة يمكن القول: إن التعليم الفني والمهني مازال يعاني الكثير من جوانب القصور، منها:

1. لا تزال نسبة القبول والالتحاق بالتعليم الفني والمهني والتقني محدودة جداً مقارنة بالمتحقين بالتعليم الثانوي العام والجامعي، وخاصة من الإناث، كما

الطلاب المقيدون بها مقارنة بالذكور، في مؤسسات التعليم التقني والمهني، كما أن نسبة طلاب الريف المتحقين ما تزال ضئيلة جداً مقارنة بطلاب الحضر. 5. هناك فجوة في توزيع مؤسسات التعليم الفني والمهني بين المحافظات. فهناك محافظات يوجد بها معاهد ومراكز متعددة مثل (الأمانة، عدن، إب، تعز، حضرموت، الحديدة)، بينما محافظات أخرى لا يتجاوز عدد المراكز والمعاهد عن مركز أو معهد واحد فقط مثل محافظات (ريمة، المحويت، مأرب، الضالع)، أو لا توجد بها أية مؤسسة من هذه المؤسسات، مثل محافظات (الجوف، المهرة، صعدة، شبوة). 6. وجود ضعف ملحوظ في الكفاية الداخلية. فهناك اختلال في التوازن بين عدد الطلاب المتحقين والمتخرجين من التعليم الفني والمهني، إذ أن نسبة التخرج في كليات المجتمع إلى إجمالي الالتحاق 13.5%، ونسبة التخرج إلى القبول 38%، وتشير بيانات عام (2006-2007م) إلى أن نسبة الرسوب بلغت 23.9%. وفي المعاهد المهنية وصلت نسبة التخرج في عام (2008-2009م) إلى 51.9% من إجمالي المقبولين.

إطار (3-13) التعليم الفني وسوق العمل

لا يحقق خريجو قطاع التعليم التقني والتدريب المهني نجاحاً في سوق العمل. ينبغي أن تأتي إعادة تركيز التعليم التقني والتدريب المهني على النوعية ووثاقة الصلة بالحياة العملية قبل عملية التوسع فيه وفي الواقع، ونظراً لأن معظم خريجي التعليم التقني والتدريب المهني يشتغلون بالتدريس غالباً في معاهد التعليم التقني والتدريب المهني، تبرز الحاجة إلى إصلاح نظام التعليم التقني والتدريب المهني بأكمله في البلد. علاوة على ذلك، بلغت احتياجات الخدمة المدنية وطاقاتها الاستيعابية حدودها القصوى. ومن ثم، فإن إيجاد روابط أوثق مع عالم أصحاب الأعمال ومواءمة القطاع مع مؤشرات السوق من شأنهما جعل قطاع التعليم التقني والتدريب المهني باليمن أكثر صلة بالحياة العملية.

7. هناك نقص حاد في المدربين والمدرسين، وتدني مستوى التأهيل لمعظم العاملين بالتدريس والتدريب. وهناك كثير من الكادر التعليمي في التعليم الفني والمهني يعملون في غير تخصصاتهم. 8. إن معظم مدراء وعمداء مؤسسات التعليم الفني والمهني والقيادات والإدارية لا تتوفر فيهم الصفات الإدارية اللازمة لإدارة هذه المؤسسات، وذلك بسبب الأساليب المتبعة في التعيين والاختيار. 9. ضعف الإشراف من قبل وزارة التعليم الفني والتدريب المهني على التعليم الفني والمهني الأهلي، وانعدام

تخلو بعض التخصصات من الإناث، وقد يعود السبب في ذلك إلى أن الطلبة يفضلون الالتحاق بالثانوية العامة لأنها تمكنهم من دخول الجامعات والحصول على وظيفة حكومية مريحة، إضافة إلى غياب الإرشاد والتوجيه لاختيار التخصص المناسب للطلبة في مرحلة التعليم الأساسي في المدرسة والأسرة، وغياب الوعي المجتمعي بأهمية هذا النوع من التعليم.

إطار (3-12) التحديات التي يواجهها التعليم المهني والتقني.

- ضعف القدرة الاستيعابية للمعاهد (الفنية والمهنية) وكليات المجتمع.
- قصور مستوى تأهيل الهيئات التدريسية من حيث الكم والكيف.
- تحول معظم المعاهد المهنية إلى معاهد تقنية دون تأمين متطلبات ذلك التحول.
- تدني كفاءة التخطيط والمتابعة والتقييم.
- تراجع نشاط صندوق التدريب المهني وتنمية المهارات وضعف المخصصات الاستثمارية وتدني التوظيف المتاح.
- تغليب الدراسات النظرية على التطبيقية المتزامن مع قلة التجهيزات وغياب صيانتها وتهالك الكثير منها.
- تستخدم مؤسسات التعليم الفني والتدريب المهني أجهزة ومعدات عتيقة لا تتناسب مع التطور التكنولوجي.

2. محدودية الطاقة الاستيعابية لمؤسسات التعليم الفني والتقني، حيث لم يتجاوز عدد المقبولين 12509 طالباً وطالبة ونسبة 58% من إجمالي المتقدمين البالغ عددهم 21600 طالباً وطالبة عام (2007-2008م)، وتصل في بعض المحافظات إلى 46% كمحافظة الحديدة. كما لم تتجاوز نسبة المقبولين في الدبلوم التقني 55%، من إجمالي المتقدمين البالغ 10488 طالباً وطالبة، و75% في كليات المجتمع من إجمالي المتقدمين البالغ 2423 طالباً وطالبة عام (2007-2008م). مما يعني حرمان نسبة كبيرة من خريجي الثانوية العامة من فرصة الحصول على التعليم الجامعي والتعليم الفني والمهني. 3. ما يزال الالتحاق بالمعاهد والمراكز وكليات المجتمع يتركز في تخصصات محدودة، وهو ما يؤدي إلى تخريج أعداد أكبر من متطلبات سوق العمل في هذه التخصصات، وهذا قد يؤدي إلى زيادة البطالة. 4. يعاني التعليم الفني والمهني من ضعف تكافؤ الفرص التعليمية، بين الذكور والإناث، وبين الريف والحضر، إضافة إلى التفاوت في توزيع خدماته بين المحافظات مع غيابه في معظمها. فهناك انخفاض في نسبة التحاق الإناث إذ تبلغ 26% فقط من إجمالي

والتعلم، وتوظيفها لاحتياجات المجتمع الحالية والمستقبلية.

9. إنشاء صندوق دعم وتطوير التعليم الفني والمهني، وتوجيه القروض والمساعدات لدعم الموازنة المخصصة لهذا التعليم.

10. تقوية التعاون والتنسيق بين مؤسسات التعليم التقني والمهني ومؤسسات التعليم العالي، لإيجاد قدر عال من التكامل فيما بينها، وتعزيز دورها في خدمة المجتمع.

11. إدخال بعض مقررات التعليم المهني في مرحلة التعليم الأساسي لنشر الثقافة المهنية ومزج التعليم النظري بالتدريب المهني واستمرار هذا المزج في التعليم الثانوي.

5-5 التعليم العالي:

♦ الأهداف والسياسات:

يضمن قانون التعليم العالي والبحث العلمي لسنة 2010م مع لائحته التنفيذية الجهات الفكرية والمبادئ والأهداف التي تحدد معالم هذا النوع من التعليم وتوجه مساراته، كما تتجسد هذه الموجهات على نحو أكثر إيجابية بما حددته الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي من رؤية ورسالة وأهداف استراتيجية، فضلاً عن صدور قرار مجلس الوزراء رقم 74 لعام 2009 بإنشاء هيئة ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي التي دشنت عام 2010م، وتشمل الجامعات الحكومية والأهلية، وقانون التعليم العالي. كما أن اهتمام الحكومة بتحسين جودة التعليم العالي قد جعل وزارة التعليم العالي تتبنى مدخل إدارة التخطيط الاستراتيجي.

غير أن هذه الأطر المرجعية تعاني الكثير من جوانب القصور، أبرزها عمومية الأهداف وغموضها. وإذا كانت السمة الرئيسة لأهداف التعليم العالي، في هذا العصر تتصف بالمرونة والقابلية للتعديل والتغيير والتطوير بما يكفل لها مواكبة المستجدات ومواجهة التحديات، نجد أن أهداف التعليم الجامعي لم يسر عليه أي تعديل أو تغيير منذ إعلان تلك الأهداف لأول مرة في قانون الجامعات لعام 1995، على الرغم من كثرة التعديلات التي طرأت على هذا القانون. ناهيك عن أن هذه المرجعيات ظلت عند مستوى التصور بعيداً عن التأثير في واقع الممارسات، حيث لم تترجم إلى مستوياتها المتتابعة التي تجعلها انعكاساً لما يدور في واقع الممارسات.

تقويم برامجها ومتابعتها، وضعف الإشراف على هذا النوع من التعليم الذي يتبع جهات أخرى مثل (الصحة، المواصلات، الكهرباء... إلخ)، وعدم وجود هيئة وطنية لضمان ضبط جودة التعليم التقني والمهني.

10. الافتقار إلى الاستشارات الكافية بشأن اتخاذ القرارات الخاصة بالتعليم والمستقبل المهني للطلاب على مستوى التعليم الأساسي والثانوي والجامعي، حيث يحتاج الطلاب وأسرهم إلى توفير الدعم والمعلومات مسبقاً بحيث يتسنى لهم اتخاذ القرارات الملائمة بشأن التعليم والمهن. ويتطلب التعامل مع هذه الضرورة بناء القدرات لتأسيس نظام استشاري مهني قوي وتزويده بالخبرات اللازمة.

ولتفعيل دور التعليم الفني والتدريب المهني، ينبغي اتباع الإجراءات الآتية:

1. إعادة النظر في سياسة القبول بمؤسسات التعليم الفني والتدريب المهني عن طريق تقديم حوافز لرفع معدلات الالتحاق لتصل إلى 35% بحلول عام 2025، وتحقيق تكافؤ الفرص.
2. تقويم وتطوير مناهج هذه المراكز والمعاهد والكليات من خلال (مواستها) مع المناهج المناظرة في الدول الرائدة في هذا المجال.
3. بناء مؤسسات تعليمية (مراكز - معاهد - كليات) جديدة وفقاً لمعايير الجودة، وخاصة في المناطق الريفية والتجمعات السكانية الكبيرة.
4. استحداث هيئة وطنية لضمان ضبط جودة التعليم التقني والمهني، وهيئة إشرافية من ذوى المؤهلات العليا تغطي كافة التخصصات.
5. ربط التعليم الفني والتدريب المهني بسوق العمل وحاجة التنمية، وهو الذي يتطلب توفير الوسائل والتجهيزات وتحديث المناهج بصورة مستمرة بما يلبي الاحتياجات المتجددة للتنمية.
6. تفعيل (نظام التجسير) لفتح مسارات وفرص الدراسات العليا في الجامعات أمام الخريجين، وجعله ميسراً للجميع، وإلغاء الشروط والإجراءات المتبعة حالياً في الكليات والجامعات لتطبيق (نظام التجسير).
7. إعادة النظر في تسمية شهادة كليات المجتمع، بحيث تصبح (بكالوريوس تقني) بدلاً من (دبلوم تقني). ويتم تعميم نظام «البكالوريوس» المعتمد في كليتي المجتمع (صناع - عدن) على جميع كليات المجتمع في اليمن.
8. تزويد مؤسسات التعليم التقني والمهني بالموارد الضرورية اللازمة للبنى التحتية، لتمكين من الاطلاع على المعارف المتاحة في المجالات المتعلقة بالتعليم

◆ الإنفاق على التعليم العالي:

ارتفعت نفقات التعليم العالي من 30.8 مليار ريال في عام 2006 إلى حوالي 48.3 مليار ريال في عام 2010، وعلى الرغم من هذه الزيادة إلا أن الملاحظ أن هناك اختلالات في أساليب الإنفاق وهيمنة السلطة المركزية على سياسة الإنفاق. فعلى الرغم من أن آلية تحديد أولويات الإنفاق العام على التعليم العالي تبدو أكثر ديمقراطية بما يفترض أن يعطى للجامعات من مساحة أوسع في الاستقلالية المالية، حيث ينص قانون التعليم العالي ولائحته التنفيذية على أن «يكون لكل جامعة موازنة خاصة بها تعد على نمط موازنات الهيئات العامة وتشمل جميع الإيرادات المنتظر تحصيلها والنفقات المقرر صرفها خلال السنة المالية، وأن «تصرف الجامعة في أموالها وتديرها بنفسها، إلا أن الممارسة العملية تكشف أن السلطة المركزية ممثلة بوزارة المالية تظل لها الكلمة العليا في هذا المجال. فوزارة المالية تتحكم في نفقات الجامعات وفقاً للبنود بنوع من الصرامة البيروقراطية، فهي الجهة الرئيسة التي يناط بها صناعة القرار فيما يتعلق بالإنفاق حيث تتفاوض كل جامعة مباشرة مع وزارة المالية بشأن موازنتها بمعدل سنوي، يستند في الأساس إلى نمط النفقات في العام المالي المنصرم. وتخضع النفقات لرقابة صارمة حسب البنود من خلال موظفي وزارة المالية في كل جامعة. ويذكر أن المخصصات توزع بصورة غير منصفة إلى حد كبير على الجامعات، مع تفاوت تكاليف الطالب لذات التخصصات في مؤسسات مختلفة. وبالنظر إلى النصيب النسبي للجامعات الحكومية من إجمالي الإنفاق العام على التعليم العالي مقارنةً بنصيبها من إجمالي أعداد الطلبة المقيدين في الجامعات الحكومية، يتبين أن بعض الجامعات تحصل على نسبة من الإنفاق تقل عن نسبتها من الطلبة المقيدين، في حين يحدث العكس بالنسبة لجامعات أخرى. وتجدر الإشارة إلى أن عدد الطلبة المقيدين ليس هو المعيار الوحيد لتوزيع الإنفاق العام على الجامعات، إذ ينبغي الأخذ بمعايير أخرى مثل التخصصات ونسبة الطلبة الفقراء والمتفوقين وغيرها من المعايير التي تتكامل مع المعيار التقليدي الخاص بعدد الطلبة المقيدين في كل جامعة.

إطار (3-14) سياسة القبول وعام الانتظار

تبدو قاعدة الانتظار لمدة عام دراسي ميراثاً من الماضي مازالت تثبت به سياسة القبول في التعليم العالي، حيث كان الطلبة يضطرون إلى الانضمام للخدمة الوطنية في الجيش بعد إتمام التعليم الثانوي. ومازالت هذه الممارسة التاريخية المتقدمة تمثل هدراً على الطالب وعلى الدولة معاً.

◆ سياسة القبول:

عمل المجلس الأعلى للجامعات منذ عام 2000 على توحيد سياسة القبول في الجامعات اليمنية الحكومية على أساس معدل الثانوية العامة، ومُضي عام على تخرج الطالب من الثانوية، وإجراء اختبارات قبول في بعض التخصصات، كما يتولى المجلس الأعلى للجامعات تحديد الطاقة الاستيعابية سنوياً وفق ما تحدده الجامعات. وقد اتخذت هذه السياسة نتيجة لزيادة أعداد الطلبة الراغبين في الالتحاق بالتعليم الجامعي من خريجي الثانوية العامة، علماً أن الجامعات كانت منذ نشأتها تتبع سياسة الباب المفتوح للقبول.

إن هذه السياسة تحرم أعداداً كبيرة من الطلبة من فرص الالتحاق بالتعليم الجامعي، مما يشكل عائقاً كبيراً أمام التنمية المجتمعية. وهذه المشكلة سوف تتفاقم في المستقبل نظراً لتزايد أعداد خريجي الثانوية العامة، مما سوف يؤدي إلى زيادة الضغوط على التعليم الجامعي بشكل متصاعد، الأمر الذي يستدعي اتباع سياسة قبول أخرى تقوم على زيادة الطاقة الاستيعابية وفق أسس علمية وموضوعية.

◆ التوسع في الجامعات:

ارتفع عدد الجامعات الحكومية من 7 جامعات عام 2006م، إلى 16 جامعة عام 2010، منها 7 تحت التأسيس وهي: (جامعة حجة - شبوة - صعدة - لحج - أبين - حضرموت الوادي - البيضاء)، فضلاً عن 22 جامعة خاصة. وتضم هذه الجامعات 166 كلية، منها 106 كلية حكومية، و76 كلية خاصة، إضافة إلى 4 كليات أهلية، وتشكل الكليات الإنسانية 108 كلية بنسبة 65.1% من إجمالي الكليات، و74 كلية تطبيقية بنسبة 34.9%. ووصل إجمالي الأقسام في الجامعات الحكومية إلى 823 قسمًا، منها 456 قسمًا إنسانياً، بنسبة 55.4%، و367 قسمًا تطبيقياً، بنسبة 44.6%. ووصل إجمالي الأقسام في الجامعات الخاصة عام 2010، 265 قسمًا، منها 162 قسمًا إنسانياً، وبنسبة 61%، و103 قسمًا تطبيقياً، وبنسبة 39%.

◆ التوسع في القبول والالتحاق :

ارتفع عدد الطلبة المقبولين في الجامعات اليمنية (الحكومية والخاصة) من 55494 طالباً وطالبة، منهم 28.3% طالبة، عام (2005-2006م) إلى 67400 طالباً وطالبة، عام (2009-2010م)، منهم 28.1% من الإناث. ويصل عدد

المقبولين بالجامعات الحكومية إلى 50469 منهم 29.3% من الإناث، وعدد الملتحقين بالجامعات الخاصة 16931 منهم 24.7% من الإناث. وبلغت نسبة الزيادة السنوية خلال الفترة (2006/2005-2010/2009)، حوالي 5.3%.

جدول (3-4) تطور الملتحقين من الشباب بالجامعات الحكومية والخاصة

خلال الفترة 2006/2005 - 2010/2009

العام	الجامعات الحكومية			الجامعات الأهلية			الإجمالي
	نسبة الإناث	العدد الإناث	العدد الإجمالي	نسبة الإناث	العدد الإناث	العدد الإجمالي	
2005/2006	27.84	48459	174035	22.95	6155	26818	200853
2006/2007	24.18	54601	188557	26.31	11988	45560	234117
2007/2008	31.47	59203	188145	26.05	14164	54365	242510
2008/2009	31.87	61622	193371	25.68	16113	62754	256125
2009/2010	31.50	64231	203887	24.64	16815	68243	272130

المصدر: المجلس الأعلى للتخطيط التعليمي، كتاب مؤشرات التعليم (أعداد مختلفة).

كما ارتفع عدد الطلبة الملتحقين بالجامعات اليمنية (الحكومية والخاصة) من 200853 طالباً وطالبة، منهم 27.2% طالبة، عام 2006/2005م إلى 272130 طالباً وطالبة عام 2010/2009م، منهم 29.8% طالبة. وتستوعب الجامعات الحكومية حوالي 75% من إجمالي الملتحقين في الجامعات اليمنية، منهم 31.5% من الإناث، فيما تستوعب الجامعات الخاصة حوالي 25% من إجمالي الملتحقين بالجامعات اليمنية، تمثل الإناث حوالي 24.6%. وهو ما يشير إلى وجود فجوة واسعة بين الذكور والإناث لصالح الذكور في التعليم الجامعي. ويتوزع الملتحقون حسب المجال بنسبة 66.8% في الدراسات الإنسانية، و33.2% في الدراسات التطبيقية.

ومع كل تلك التطورات إلا إن معدلات الالتحاق مازالت متواضعة وغير كافية، حيث يصل معدل الالتحاق بالتعليم الجامعي من الفئة العمرية (19 - 25 سنة) إلى 13% فقط. وهو معدل منخفض إذا ما قورن بمعدلات الالتحاق بهذا النوع من التعليم في بعض الدول العربية.

من ناحية أخرى وصل إجمالي المتخرجين من الجامعات اليمنية (الحكومية والخاصة) إلى 34713 خريجاً عام

2010/2009م، منهم 28763 متخرجاً من الجامعات الحكومية و5950 متخرجاً من الجامعات الخاصة، وهي نسبة متدنية إذا ما قورنت بنسبة الملتحقين بالتعليم الجامعي أو بنسبة المتخرجين من المرحلة الثانوية. كما أن هناك انخفاضاً في نسبة الخريجات (الإناث) من الجامعات، حيث بلغت نسبة الإناث 35.5% فقط من إجمالي خريجي عام 2010/2009م في الجامعات الحكومية وحوالي 33.9% من إجمالي المتخرجين من الجامعات الخاصة. يضاف إلى ذلك تدني نسبة الإناث في الفرص المتاحة للدراسة في الخارج. حيث يستحوذ الذكور على المقاعد الدراسية المتاحة، ولم تتجاوز نسبة الإناث 8.1% من إجمال موفدي وزارة التعليم العالي عام/2009، البالغ 6650 طالباً وطالبة.

وبناءً على ما سبق يمكن القول: إن الفتاة ما زالت تعاني من تحيز، سيؤدي حتماً إلى إضعاف مشاركة المرأة في الموارد البشرية اللازمة للتنمية الشاملة. فسياسة التعليم الجامعي ظلت بعيدة عن تعزيز قيم التنمية البشرية ودعم اتجاهاتها المتعلقة برفع نسبة التحاق الإناث بالتعليم الجامعي خلال العقدين الماضيين (1990-2010) إذ لم ترتفع نسبة مشاركة الإناث خلال هذه الفترة سوى 9 درجات.

وبحسب التخصص هناك انعدام في التوازن بين التخصصات الإنسانية والتطبيقية، فالطلبة الملتحقون بالتخصصات الإنسانية يشكلون ما يقارب الثلثين. كما وصل إجمالي المتخرجين من التخصصات الإنسانية في الجامعات الحكومية والخاصة إلى 65.9%، مقابل 34.1% في التخصصات التطبيقية عام (2009-2010م)، ولعل ذلك يرجع إلى ارتفاع تكاليف دراسة العلوم التطبيقية مقارنة بالعلوم الإنسانية إضافة إلى القدرة الاستيعابية لكل من هذه الكليات. وفي المحصلة يرتفع عدد خريجو الكليات الإنسانية، في الوقت الذي نجد فيه احتياجاً أكبر في التخصصات التطبيقية، وخاصة تلك التخصصات المرتبطة بالمجالات الهندسية والتقنية.

وعلى الرغم من أن اختيار التخصصات الدراسية في التعليم العالي ما زال يسير بعيداً عن أي توجيه أو إرشاد أكاديمي للطلبة، نجده يكرس الاتجاهات النمطية للأدوار المستقبلية للنوع الاجتماعي، فهو يختلف بشدة بحسب الجنس. فعلى الرغم من زيادة التحاق الإناث في هذا التعليم العالي، إلا أن بعض المجالات الدراسية تظل خاصة بالذكور. فالملتحقات بالتعليم العالي يتركز وجودهن في التخصصات الأقل عائداً اقتصادياً.

كما يتسم التعليم العالي بتدني الكفاءة الداخلية بسبب ارتفاع نسبة الرسوب والتسرب، وارتفاع سنوات الدراسة التي يقضيها الطالب، في مختلف المستويات الدراسية،

◆ الكفاية الخارجية: التعليم العالي وسوق العمل

إن عملية التطوير وضمان الجودة في التعليم الجامعي في اليمن ما زالت في مراحلها الأولى، فقد تتوافر في الجامعات -بصفتها الفردية - بعض العمليات الداخلية لضمان النوعية، ذلك أن التوسع الكمي - وعلى تواضعه - قد جاء على حساب نوعية التعليم العالي وجودته. وبعد القرار الأخير لمجلس الوزراء الذي يقضي بإنشاء هيئة ضمان النوعية والاعتماد الأكاديمي خطوة في الاتجاه الصحيح. غير أن هذا المشروع لا يزال فاقداً لدوره الفاعل في تجويد التعليم العالي، ولا سيما في مخرجاته. لذلك ترتفع معدلات البطالة بشكل أكبر بين الطلبة الحاصلين على مستويات أعلى من التعليم، ولا سيما الإناث منهم، لتصل إلى 44% من الإناث الحاصلات على تعليم متوسط و 54% من خريجي الجامعات بدون عمل.

إطار (3-15) الجامعات الخاصة

شكل افتتاح العديد من الجامعات الخاصة فرصاً جديدة تتيح لبعض الطلبة الحصول على تعليم نوعي متميز، بالرغم من التكلفة العالية التي يتحملها الطالب، حيث يحتاج إلى مبالغ مالية كبيرة، مقارنة بدخل الفرد. غير أن هذا التعليم لم يتمكن من تقديم تعليم ذي مستوى متميز. فقد طغت عليه النزعة الربحية التي جعلته يهدف إلى جني المال بالدرجة الأولى، ولا يكتفئ بأساسيات ودور التعليم في العملية التنموية، مما يستدعي بالضرورة إخضاع التعليم ككل (الخاص والعام)، إلى مشروع وطني عام تحت إشراف الدولة، عبر تفعيل دور المجلس الأعلى للتعليم العالي في وضع شروط لمستوى التعليم وافتتاح الجامعات، وضرورة استثمار جزء من أرباحها في مشاريع البحث العلمي، وافتتاح الفروع الجامعية التي تتناسب مع حاجة سوق العمل وخطط الدولة. وتجدر الإشارة إلى أنه حتى في الدول الرأسمالية التي تعتمد بشكل أساسي على القطاع الخاص، وتتبنى سياسات اقتصادية ليبرالية، لا يزال التعليم الجامعي والعالي تحت إشراف ودعم الدولة، مضافاً إليه طبعاً إسهامات الأفراد والمؤسسات المدنية والجمعيات الأهلية ووفق شروط معينة. والأهم هو بقاء التعليم كقطاع لا يمكن العبث به، شأنه في ذلك شأن قطاع الصحة والقضاء (تقرير البنك الدولي، 2010).

وما زال الاعتقاد عند صانع القرار أن سوق العمل يقتصر على الفضاء المحلي القطري، بعيداً عن الالتفات للمنافسة والعمل في السوق الإقليمية. ففي الوقت الذي لا يكفل فيه اقتصاد اليمن العديد من فرص العمل، تشير بعض التقارير إلى أن خريجي التعليم العالي من اليمنيين أقل قدرة على التنافس في الأسواق الإقليمية والعالمية على حد سواء مقارنة بنظرائهم في العديد من البلدان الأخرى.

حيث بلغ إجمالي الباقيين للإعادة 54617 طالباً وطالبة بنسبة 26.5% من إجمالي الملتحقين بالجامعات الحكومية، فضلاً عن تكرار الكليات ونمطية الأقسام الأكاديمية، حيث بلغت الكليات المتكررة 139 كلية من مجموع 168 كلية، وبلغت الأقسام المتكررة 700 قسمًا من إجمالي الأقسام في الجامعات الحكومية والخاصة البالغ عددها 793 قسمًا.

◆ أعضاء هيئة التدريس في التعليم الجامعي:

ارتفع عدد أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم في الجامعات الحكومية من 5919 عضواً عام 2006م، إلى 6897 عضواً عام 2010م، منهم 723 عضواً غير يمني، و 1160 عضواً من الإناث بنسبة 16.9%، ويتوزعون حسب اللقب العلمي إلى 396 أستاذاً، و 872 أستاذاً مشاركاً، و 2647 أستاذاً مساعداً بنسبة 38.5%، و 1095 مدرساً، و 1870 معيداً. وهناك تباين كبير في توزيع أعضاء هيئة التدريس بين الجامعات الحكومية، حيث تحظى جامعة صنعاء بنسبة 55.7% من إجمالي أعضاء هيئة التدريس. ويصل عدد أعضاء هيئة التدريس في الجامعات الخاصة إلى 1940 عضواً عام 2009م، منهم 196 بنسبة 9.6% من الإناث. وتحتل جامعة العلوم والتكنولوجيا المرتبة الأولى. وقد أدت هذه الزيادة الكبيرة في عدد أعضاء هيئة التدريس في الجامعات إلى انخفاض متوسط عدد الطلبة لكل عضو هيئة تدريس، من 38 طالباً عام 2004م، إلى 30 طالباً عام (2008-2009م)، مع تفاوت ذلك بين الجامعات إذ يصل أعلى متوسط إلى 99 طالباً لكل عضو هيئة تدريس، وأدنى متوسط إلى 15 طالباً لكل عضو هيئة تدريس.

◆ مناهج التعليم الجامعي:

في الوقت الذي نجد فيه الجامعات العربية والعالمية تسعى جاهدة لتجويد مناهج التعليم الجامعي و تتسابق نحو استخدام التعليم الإلكتروني، نجد أن الجامعات في اليمن تتحول إلى مؤسسات تدريس نمطية، وليس إلى مؤسسات تعليمية توفر المعرفة اللازمة لمواجهة تحديات العصر، حيث تسود في جامعاتنا مناهج تعليمية تقليدية تعتمد على الحفظ والتلقين كوسيلة وحيدة للتعليم، بعيداً عن الاهتمام بوسائل وتقنيات التعليم الحديثة، مما أدى إلى تحويل معظم عمليات التعليم إلى واجب حفظي (الكم) من المعلومات، تسمح للطلبة بتجاوز سنوات الدراسة، والحصول على الشهادة الجامعية لا أكثر. ناهيك عن غياب المنهج التعليمي الذي ينطلق من وثيقة مرجعية تحدد المفردات الرئيسية لكل مادة دراسية.

◆ البحث العلمي الأكاديمي :

على الرغم من أن للجامعة ثلاث وظائف رئيسية هي: التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع، إلا أن الجامعة اليمنية ما زالت غير قادرة على الوفاء بمتطلبات الوظيفة الأولى، مع غياب شبه كامل لدورها في البحث العلمي وخدمة المجتمع. فالبحث العلمي في الجامعات اليمنية لا يحظى باهتمام كبير، كما تفتقر الجامعات للثقافة والتقاليد البحثية، وكذلك لا تتوفر الإمكانيات والوسائل اللازمة للقيام بالبحوث العلمية، فالمعامل، والفنيون، والمكتبات المزودة بالمصادر والمراجع الحديثة والدوريات المتخصصة، كلها غير متوفرة بشكل كاف، إضافة إلى محدودية الموازنة المخصصة للبحث العلمي وضعف الحوافز المشجعة لقيام أعضاء هيئة التدريس بالدراسات والبحوث. أما ما ينشر من بحوث من قبل أعضاء هيئة التدريس، فإن الحافز لهم - غالباً - الترقية للرتب العلمية، وليس لخدمة استراتيجية واضحة للبحث العلمي في الجامعة. كذلك لا توجد هيئة وطنية تتولى دعم وتنظيم مجال البحث العلمي ومراقبته. علاوة على ذلك فإن المعلومات الدقيقة عن كمية البحوث، ونوعيتها، ومجالاتها، غير متوفرة.

وتزداد حدة المشكلات المتعلقة بالبنية التحتية والمكتبات ومصادر التعلم في الجامعات الإقليمية الناشئة التي لم تستكمل بنيتها التحتية، حيث تعاني هذه الجامعات من نقص المباني والتجهيزات وعدم ملاءمتها لمتطلبات العملية التعليمية في القرن الحادي والعشرين، فضلاً عن ضعف القدرة المؤسسية للجامعات، ونمط الإدارة المركزية التي انتهجتها وزارة المالية في تحديد المخصصات المالية وكيفية إنفاقها، إلى جانب تشتت مسؤوليات التعليم العالي بين أكثر من جهة، وضعف التنسيق فيما بينها، مما أعاق بلورة خطة شاملة للتعليم العالي وتطويره ليصبح نظاماً متكاملاً وموحداً في الرؤية.

كما تتعدد جهات الإيفاد للدراسة خارج الوطن: حيث توجد 33 جهة حكومية تقوم بالإيفاد إلى الخارج، على الرغم من أن قانون البعثات رقم 19 لسنة 2003م، قد ربط الإيفاد إلى الخارج بوزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

وإلى جانب افتقار الجامعات لاستقلالها المالي، فإنها تفتقر أيضاً إلى استقلالها الإداري، إذ لا تزال الكثير من القيادات الإدارية والأكاديمية تخضع لعملية تعيين تعسفية توجهها الضغوط السياسية والاجتماعية، أكثر مما تحكمها المعايير الموضوعية. بل إن فتح العديد من الجامعات الناشئة قد تم في ضوء هذه الضغوط المجتمعية، أكثر من كونها قد فتحت وفق خطة علمية تستهدف تلبية مطالب تنموية حقيقية.

إطار (3-16) التحديات التي تواجه التعليم الجامعي:

- ضعف مخرجات التعليم الثانوي التي تشكل مدخلات التعليم الجامعي، وعدم وجود سياسة قبول صحيحة تراعي شروط الالتحاق بالتخصصات المختلفة.
- عدم اتباع معايير التخطيط لنظام التعليم الجامعي وسياسة القبول على ضوء الاحتياجات التي يفرضها سوق العمل وترك ذلك لتقدير صناع القرار.
- عدم وجود سياسة تعليمية واضحة متعلقة بالتعليم الجامعي، يؤدي إلى عدم ربط التخصصات وفق سياسة معينة بعملية التنمية الاجتماعية الاقتصادية للبلد مما يؤدي إلى تزايد البطالة في أوساط حملة المؤهلات التي يحتاجها سوق العمل.
- غياب التنسيق والتخطيط والشراكة بين الجامعات والمؤسسات الحكومية وغير الحكومية في تبني سياسات واضحة ذات أهداف محددة للعملية التعليمية في الجامعات وسياسات القبول.
- ضعف البنية التحتية من معامل وتجهيزات ومكتبات وقاعات محاضرات.
- ضعف المناهج المقررة والأساليب التقليدية في عملية التدريس وعدم ربطها بالوسائل المتقدمة والعصرية وطغيان الجانب النظري على الجانب العملي.
- عدم تناسب أعداد أعضاء هيئة التدريس مع حجم التوسع في إنشاء جامعات جديدة حكومية وأهلية وعدم توفير الإمكانيات المادية لتحفيزهم للبحث العلمي.
- ضعف الإمكانيات المتاحة لإعداد وتدريب وتأهيل أعضاء هيئة التدريس ومساعدتهم، وغياب آلية التقييم الدوري لهم مما يؤثر على جودة الأداء للنظام التعليمي.
- غياب الاستقلالية المالية والإدارية والأكاديمية للجامعات مما يؤدي إلى عرقلة مشاريعها وبرامجها.
- سوء الإدارة في الجامعات والإهدار للموازنة أو الموارد المالية في غير مكانها دون الاستفادة منها في تطوير العملية التعليمية.
- الاعتماد على رسوم الطلبة وزيادتها في الأنظمة التعليمية المستحدثة وفي الجامعات الأهلية يحرم أبناء الطبقات الفقيرة أو المتوسطة من التعليم الجامعي وبالتالي يؤدي إلى اختلال في التوازن الاجتماعي في البلد.
- تطبيق أنظمة تعليمية جديدة، مع أهميتها كالنظام الموازي ونظام النفقة الخاصة والتعليم عن بعد دون وجود إمكانيات ملائمة للتطبيق الفعال لهذه الأنظمة كالكادر التعليمي، أو البنية التحتية أو لوائح ونظم وتشريعات تحكمها.
- غياب الأنشطة العلمية والبحثية للطلبة، وعدم توفير المتطلبات الضرورية لهم كالسكن والمواصلات والرحلات المختلفة.

ولتفعيل دور التعليم العالي والجامعي ينبغي على وجه التحديد اتخاذ الإجراءات الآتية:

- ترجمة الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي إلى استراتيجيات فرعية على مستوى الجامعات لتمثل إطاراً مرجعياً مباشراً لتحديد اختيارات الجامعات وتوجيه مساراتها.

- منح الجامعات قدراً أوسع من الاستقلال المالي والإداري، بحيث يكون هناك قدر كبير من الشفافية، والمحاسبة، والمساءلة التي تخضع لها الجامعات برمتها مؤسسات وأفراداً.
- إجراء مراجعات دورية للمناهج والمقررات الدراسية في مختلف الجامعات الحكومية والخاصة.
- تحفيز الجامعات الأهلية على أن تتوسع في التخصصات الملائمة لاحتياجات التنمية المجتمعية، مع ضرورة أن تخضع برامجها للتقويم وفق معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي.

• تبني استراتيجية وطنية لاستيعاب جميع خريجي الثانوية العامة في مؤسسات التعليم العالي وخاصة الجامعي، وإعادة النظر في تحديد الطاقة الاستيعابية في الجامعات الحكومية بما يضمن تحقيق تكافؤ الفرص في معدلات الالتحاق عبر تطوير سياسة القبول، لأن ضعف الطاقة الاستيعابية وسياسات القبول المتبعة في الكليات والجامعات تتعارض مع مبادئ السياسة التعليمية في اليمن، وكذلك مع الاتفاقيات والالتزامات الدولية ذات العلاقة، ومنها (التعليم للجميع)، خاصة وأن معدل الالتحاق بالتعليم الجامعي في اليمن يعد من أدنى المعدلات في العالم.

• إعادة هيكلة البرامج الدراسية في مؤسسات التعليم العالي القائمة، بما يؤدي إلى تفادي التكرار النمطي في نسق التعليم العالي ككل، والتحول نحو نمط مرن في التعليم العالي، يواكب احتياجات التنمية وسوق العمل مع توشي الجودة والنوعية.

• زيادة أعضاء هيئة التدريس في الجامعات على نحو يوازي نمو الطلبة، وتنمية أداثهم المهني والبحثي، ووضع نظام دقيق لاختيارهم وتأهيلهم، يتيح اختيار الأفضل. وأن تكون هناك ضوابط تنظم التزامات أعضاء هيئة التدريس ومسئولياتهم تجاه الجامعة، والتزاماتهم الخارجية.

• تنمية مقتنيات المكتبات من المراجع والكتب والدوريات والمجلات المتخصصة، وتحديث نظمها وربطها بشبكات المعلومات المحلية والإقليمية والعالمية، إلى جانب تقديم برامج مشجعة ومخفضة لأساتذة الجامعات والطلاب للتدريب واقتناء أجهزة الكمبيوتر.

• استحداث كليات نوعية لتلبية التخصصات والاحتياجات التي يتطلبها سوق العمل على المستوى المحلي والإقليمي.

• البحث عن مصادر بديلة لتمويل برامج التعليم الجامعي والبحث العلمي، وإدخال سياسة إقراض الطلبة وخاصة الذين ينحدرون من أسر فقيرة.

