مؤتمر التعليم العالي الأهلي صنعاء - اليمن
مايو – يونيو 2000م

The Conference for private higher education
Sana,a YEMEN 30th May – 1st June , 2000

مجلة المؤتمرات والندوات العلمية جامعة الملكة أروى

Journal of Scientific Conferences and Seminars, Queen Arwa University

نصيب الإناث من التعليم العالي في المنطقة العربية الإنجازات والمعوقات (في التعليم الأهلي بوجه خاص)

د. رفيقة سليم حمود

مستشارة اليونسكو في إعداد المعلمين وتدريبهم كلية التربية بجامعة البحرين (سابقا)

2000-06-01

ISSN Online: *2959-1945* ***DOI:****10.58963/qaujscs.v1i1.27*

Website: *qau.edu.ye*

1- مقدمة

يتميز عصرنا الحاضر بأنه عصر الثورة العلمية والتكنولوجية، عصر استخدام الحاسب الآلي في مختلف مرافق الحياة، وعصر الانفتاح العالمي بواسطة شبكات الاتصال والمعلومات العالمية. إنه عصر " العولمة " التي نقلتنا من التركيز على المحلي والوطني إلى المجتمع العالمي ، وأثرت على كافة المجالات الاقتصادية والثقافية والمعلوماتية وعلى العلاقات بين الأفراد وتحركهم ، بحيث لم يعد بإمكان أي بلد أن يعتبر نفسه بمعزل عن تأثيرات الأحداث والتطورات الدولية ، وأصبح علينا أن نتعلم لنعيش في القرية العالمية.

كما من هنا يتميز عصرنا بأنه عصر التطور السريع في كافة مجالات الحياة ، والذي يتوقع أن يستمر بشكل مذهل في القرن الحادي والعشرين . مما يضعنا أمام تحديات كثيرة وصعبة .

وسوف يكون المعيار الأساسي للقوة في النظام العالمي خلال العقود الثلاثة القادمة هو المعلومات والتكنولوجيا المتقدمة ، بجانب حجم السكان والمساحة والموارد. وسوف يكون الإنسان القادر على الحياة هو الإنسان القادر على التعامل مع طوفان المعلومات ، والتعلم الدائم وإعادة التدريب والتأهيل (نوفل ، 1992 ، ص 8).

بالإضافة إلى ذلك ، فإننا نشهد انتشار الأفكار الديموقراطية وازدياد مشاركة الجماهير في اتخاذ القرارات على كافة مستويات المجتمع ، والتركيز على الحريات العامة وحقوق الإنسان والعدالة الاجتماعية. مما يتطلب من كل منا الاستقلال الذاتي والإحساس بالمسؤولية (UNESCO, 1996b) .

هذا إلى جانب ما نشهده من بروزدورأساسي وقيادي للمرأة في المجتمع ، على مختلف الأصعدة السياسية والاقتصادية والاجتماعية ، ليس فقط في المجتمعات الغربية المتقدمة، بل وفي بعض البلدان الآسيوية والنامية ، بحيث يعتبر البعض أن بروزدور المرأة في القيادة أحد مميزات القرن الحادي والعشرين.

(راجع مثلا: Naisbitt & Aburdene, 1990 و Naisbitt, 1996).

ومع تزايد التكتلات الاقتصادية العملاقة ، ومحاولة تحويل اقتصاديات الدول النامية إلى اقتصاد السوق الرأسمالي وربطها بالاقتصاد العالمي ، ومع النظام الاقتصادي الحر الذي يفسح المجال لحرية التجارة ولتدفق السلع ، تشتد المنافسة في الأسواق العالمية بحيث أصبح البقاء للأصلح والأجود والأقل كلفة. وهذا لا يمكن أن يتوافر في دولة ما إلا إذا تمتع أبناؤها بخبرات ومهارات متميزة، تنافس الخبرات والمهارات التي يتمتع بها أبناء الدول الأخرى .

كل هذه الظروف أدت إلى تزايد الحاجة إلى أصحاب الاختصاص والمفكرين والمبدعين ، وأصبح أمر تنمية الموارد البشرية مسألة حياة أو موت بالنسبة لمختلف المجتمعات، خاصة النامية منها - وبلداننا العربية منها - حتى تتمكن من تحقيق التنمية الشاملة ، وسد الفجوة الكبيرة التي تفصلها عن الدول المتقدمة.

ولهذا تجد الأنظمة التعليمية نفسها أمام مشكلات وتحديات كبيرة تدعوها للقيام بعملية تغيير وتجديد جذرية لإيجاد الحلول لها ، نظرا للدور الرئيسي الذي يلعبه التعليم في إعداد رأس المال البشري ، الذي أصبح يفوق بأهميته رأس المال المادي. فقد خلصت دراسة أجراها البنك الدولي لـ 192 بلدا إلى أن نسبة 16٪ فقط من النمو تعود إلى رأس المال المادي (الآلات والمباني والبنية الأساسية المادية) ، وتتأتى نسبة 20٪ منه من رأس المال الطبيعي ، ولكن من الممكن أن يعزى مالا يقل عن نسبة 64٪ من النمو إلى رأس المال البشري والاجتماعي (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي ، 1996 ، ص 7). ذلك أن التعليم يسلح الأفراد بالقدرات والمعارف والمهارات والقيم والاتجاهات التي تمكنهم من مواجهة متطلبات العصر، ويؤدي بالتالي إلى تقليص الفقر والجهل والتخلف. ولهذا أصبح تطوير نظام التعليم يعتبر في كثير من الدول أولوية وطنية ، ويسعى المسؤولون إلى تقويمه وإعادة النظر فيه، وتتسابق المجتمعات للاستثمار فيه وتسعى لتعميمه ، بحيث أصبح تقدم الدول يقاس بمستوى تعليم أبنائها وقدرتهم بوجه خاص على استعمال الرياضيات والعلوم والتعامل مع الكومبيوتر، وأصبح السباق العالمي سباقا تعليميا بالدرجة الأولى. من أجل هذا أكد تقرير اللجنة الدولية للتربية في القرن الحادي والعشرين على أهمية توفير "مجتمع التعلم" الذي ييسر الاستفادة من شتى فرص التعلم لمواجهة تحديات القرن الجديد ، بحيث يبنى هذا التعلم – ذلك الكنز الكامن في أعماق كل منا - على أربع دعائم هي : التعلم للمعرفة ، والتعلم للعمل ، والتعلم للعيش مع الآخرين ، وتعلم المرء ليكون ، للتمكن من حل المشكلات التي تواجه المجتمعات، خاصة النامية منها (UNESCO, 1996a) (& UNESCO,1996b).

هذا ، وقد أصبح من المؤكد أنه ، حتى يتمكن التعليم من تلبية حاجات التنمية الشاملة ، فقد بات عليه أن يعمل على تخريج نوعية جديدة من المتعلمين القادرين على مواجهة متطلبات الحاضر والمستقبل ، وذلك بتيسير المعرفة لهم ، وتطوير قدراتهم العقلية ومواهبهم ، وإفساح المجال لظهور قدراتهم الإبداعية ، وتشجيعهم على الحوار والنقد والتفكير الحر والتحليل والعمل الجماعي ، وإكسابهم المهارات التي تمكنهم من تحقيق تعلمهم الذاتي مدى الحياة ، والاستمرار في تطوير معارفهم ومهاراتهم باستخدام وسائل التعلم وتكنولوجيا المعلومات ، لجعلهم قادرين على مواجهة المواقف المستجدة ، واكتساب مهارات جديدة كلما دعت الحاجة... ومن الواضح أن نوعية كهذه من الخريجين تتطلب الابتعاد عن التركيز على التلقين والحفظ ، وتوفير مناخ تعليمي- تعلمي مناسب ، وإدخال تعديلات جوهرية على محتويات المناهج الدراسية ، وتطوير طرائق التعلم والتعليم وأساليب التقويم.

وفي هذا الإطار ، يبدو جليا الدور الحيوي الذي يلعبه التعليم العالي ، إذ أنه البوتقة التي يتم فيها إعداد العلماء والمفكرين المبدعين والباحثين والفنيين المهرة والقادة السياسيين ورجال الأعمال الذين تحتاج إليهم كافة المجتمعات لدفع عجلة التنمية إلى الأمام، كما يتم فيها إجراء البحوث العلمية اللازمة لإحداث التجديد، ودفع عجلة التطور، ومواجهة متطلبات العصر. بل أن كثيرين يرون أن التعليم العالي (وليس التعليم الأساسي رغم أهمية هذا التعليم) قد أصبح اليوم عصب التنمية ومعيارا للتقدم والنمو ، ويدعون لزيادة فرص الالتحاق به للتمكن من دخول المنافسة العالمية. ولهذا ، ازداد الاهتمام العالمي في العقود الأخيرة بالتعليم العالي ، فتضاعفت أعداد الطلبة الملتحقين به ، وبدأ ت الدول المختلفة تهتم بنوعية التعليم المقدم فيه ، وبات من الضروري العمل على تطويره وتحسين نوعيته حتى يتمكن من التصدي للتحديات الكبيرة التي يواجهها ، وذلك بإشراك جميع المعنيين به ، الطلبة وأولياء الأمور وأعضاء هيئة التدريس وقطاعات التجارة والصناعة وهيئات القطاعين العام والخاص ومجالس النواب ووسائل الإعلام والمجتمعات المحلية والرابطات المهنية (اليونسكو ، 1998ب).

وعندما نتكلم عن تعليم المواطنين ، لابد وأن نؤكد أن ذلك يجب أن يشمل الجنسين على السواء ، حتى يصبح كل فرد قادرا على التعلم مدى الحياة ، والتكيف مع التغيرات المستمرة في عالم معقد. فالنساء يشكلن نصف عدد السكان ، وبالتالي نصف طاقة المجتمع الإنتاجية ، ولهذا فقد أصبح لزاما أن يساهمن في عملية التنمية في بلادهن على قدم المساواة مع الرجال ، بل لقد أصبح وضع النساء في أي مجتمع يعتبر مقياسا لمدى تطور ونمو هذا المجتمع ، وأصبحت تربية الإناث تعتبر أحد أهم الاستثمارات التي يمكن لأي بلد نام أن يحققها لمستقبله. ذلك أن التعليم يسهم بشكل واضح في تدعيم شخصية المرأة ، و يمنحها الثقة بالنفس، ويجعلها أكثر وعياً وإدراكاً للأمور، وأكثر قدرة على الاختيار وعلى الدفاع عن حقوقها ، ويساعدها على رفع مستواها الاقتصادي ، والمساهمة بشكل أفضل في عملية التنمية الاقتصادية والاجتماعية لبلدها. كما يجعلها أقدر على تنظيم أسرتها ، والتحكم بعدد المواليد وفترات التباعد بينهم ، وعلى تحسين مستوى تغذية أطفالها وصحتهم ، وعلى رفع مستواهم التعليمي وخفض معدلات تسربهم ورسوبهم ، فضلاً عن أنه يسهم في تغيير مكانتها في المجتمع وتغيير نظرة الآخرين واتجاهاتهم نحوها ، ومدى احترامهم لآرائها. ولهذا يعتبر تحسين مستوى تعليم الإناث هدفاً اجتماعياً هاماً في الدول النامية ، وتشتد الحاجة إلى تقويمه ودراسة مشكلاته ، وتسعى كافة الدول ، ومنها الدول العربية ، إلى تطويره كما ونوعا ، بحيث يلبي احتياجات التنمية ومتطلباتها.
ولهذا ، بدأت المحافل الدولية ، ابتداء من عام 1972 على وجه الخصوص ، تهتم بقضايا النساء ، فأعلنت الجمعية العامة للأمم المتحدة عام 1975 سنة دولية للمرأة ، ثم أعلنت الفترة من 1976 - 1985 عقدا دوليا للمرأة ، ثم اعتمدت الاتفاقية الدولية للقضاء على كافة أشكال التمييز ضد المرأة في عام 1979 ، كما اعتمد مؤتمر نيروبي الدولي عام 1989 الإستراتيجيات المرتقبة للنهوض بالمرأة خلال الفترة من 1986 - 2000 ، وخصص المؤتمر الدولي للمرأة في بيكين في سبتمبر/ أيلول 1995 لتقييم مدى التقدم الذي أحرزته النساء في البلدان المختلفة منذ عام 1985 ، ولتعبئة كافة الجهود في سبيل النهوض بهن وتعزيز دورهن ، وتأكيد ضرورة منحهن فرصا متكافئة مع الرجال في مختلف المجالات التعليمية والاقتصادية والاجتماعية ، وضمان إدماجهن التام في كافة الجهود التنموية لبلادهن.

ومع ذلك ، ورغم الجهود الكبيرة التي تبذل في العالم لتحقيق تساوي الفرص بين المرأة والرجل ، ورغم تحسن أوضاع النساء في السنوات الأخيرة في مختلف الدول ، ما تزال الفجوات بين الجنسين كبيرة في مختلف المجالات ، ومنها التعليم ، إذ لا يزال التباين كبيرا بين تعليم الرجال وتعليم النساء، خاصة في الدول النامية. كما يلاحظ أن النساء يشكلن 70٪ من فقراء العالم ، ولا تشغل المرأة سوى 14٪ من الأعمال التنظيمية والإدارية ، و10٪ من المقاعد البرلمانية ، و6٪ من المناصب الوزارية ، ولا تزال تفتقر إلى المساواة في كثير من النظم القانونية ، ويخيم خطر العنف على حياتها من المهد إلى اللحد (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي ، 1995 ، ص ج و 2 - 4).

وقد حدث توسع في البلاد العربية في العقود الثلاث الأخيرة جملة من العوامل الاقتصادية والسياسية والثقافية أدت إلى تطور الأوضاع التربوية تطورا واضحا ، فتوسع التعليم بمختلف مراحله ، وجرت محاولات لتحسين نوعيته وربطه بحاجات التنمية الاقتصادية والاجتماعية. ومع ذلك ، لا تزال الأنظمة التربوية العربية تواجه مشكلات كثيرة تدعوها لبذل المزيد من الجهود ، منها المشكلات المتعلقة بتعليم الإناث.

و سوف نركز في هذه الورقة على الإنجازات التي حققتها الدول العربية على صعيد تعليم الإناث في التعليم العالي بعامة ، وعلى نصيب الإناث من التعليم العالي الأهلي بخاصة. كما سوف نتناول أبرز المعوقات التي تواجهها الإناث في الحصول على هذا التعليم ، والاستراتيجيات والإجراءات التي يمكن اقتراحها للتغلب على تلك المعوقات.

وقد اعترضتنا بعض الصعوبات أثناء جمع البيانات بسبب عدم توافرها دائما بشكل شامل وتفصيلي كما كنا نرغب ، وفي جميع الدول العربية. فقد افتقدنا -على سبيل المثال- إلى توزيع طلبة التعليم العالي حسب الجنس أحيانا ، وحسب نوع التعليم (رسمي/حكومي وغير حكومي/خاص/ أهلي) أحيانا أخرى ، وحسب فروع الاختصاص بشكل تفصيلي أحيانا كثيرة. كما افتقدنا إلى نسب المسجلين في التعليم العالي من الجنسين في المدن والأرياف. ولهذا ، حاولنا بجهود شخصية الحصول مباشرة على البيانات التفصيلية المتعلقة بالتعليم الأهلي من مصادرها في بعض الدول أو بعض المؤسسات[1]، لاستخدامها كنماذج تعبر عن وضع تعليم الإناث في الوطن العربي. إلا أننا مع الأسف لم نتمكن من الحصول على جميع ما طلبناه. مما اضطرنا إلى تقديم البيانات التي أمكن الحصول عليها ، خاصة فيما يتعلق بالتعليم العالي غير الحكومي (الأهلي أو الخاص)، وذلك كنماذج حتى نتمكن من استخلاص بعض المؤشرات المتعلقة بهذا الجانب.
وبالرغم من ذلك نأمل أن تقدم هذه الورقة عرضا مفيدا عن واقع تعليم الإناث في التعليم العالي في البلاد العربية ، وخاصة التعليم الأهلي (الخاص) ، وأبرز مشكلاته.

2 - نصيب الإناث من التعليم العالي في المنطقة العربية :

لقد حقق التعليم العالي (مرحلة التعليم الثالثة) في المنطقة العربية تطورا ملحوظا خلال العقود الأخيرة كي يلبي حاجات المنطقة إلى الموارد البشرية المؤهلة في مختلف ميادين الاختصاص ، وازدادت أعداد الإناث في هذه المرحلة أيضا بشكل ملحوظ ، فارتفعت من 28,500 في عام 1960 إلى 700,000 في عام 1985 ، فإلى 1,300,000 في عام 1995. ويتوقع أن تبلغ 2,696,200 في عام 2025 ، كما تحسنت نسب المسجلات في مرحلة التعليم الثالثة إلى إجمالي المسجلين في هذا التعليم فارتفعت من 17٪ في عام 1960 إلى 33٪ في عام 1985 ، فإلى 41٪ في عام 1995. ويتوقع أن تبلغ 42٪ في عام 2025 ، كما يتبين من الجدول رقم (1) [2].

وقد ارتفعت معدلات قيد الإناث الإجمالية في مرحلة التعليم العالي في المنطقة العربية من 6,1٪ في عام 1980 ، إلى 11,6٪ في عام 1996 ، إلا أنها بقيت نسبة متدنية إذا ما قورنت بمثيلاتها في المناطق الأخرى ، حيث بلغت معدلات القيد الإجمالية للإناث في هذه المرحلة ، في عام 1996 ، 16,1٪ على مستوى العالم ، 54,4٪ في الدول المتقدمة، كما يتبين من الجدول رقم (2)، وبلغت في عام 1995على سبيل المثال: 97,8 ٪ في كندا ، و91,8٪ في الولايات المتحدة الأمريكية ، و75,7٪ في فنلندا ، و41,6٪ في إسرائيل ، كما يتبين من الجدول رقم (3).

كذلك ، ارتفع عدد الطالبات في التعليم العالي لكل 100,000 نسمة في جميع البلاد العربية ما بين الثمانينيات والتسعينيات ، فقفز على سبيل المثال من 442 إلى 1721 في الإمارات العربية المتحدة ما بين عامي 1980 و1996 ، ومن 1577 إلى 2492 في الأردن ، ومن 297 إلى 1201 في تونس ما بين العامين المذكورين. إلا أن هذا العدد بقي منخفضا في البلاد العربية بشكل عام مقارنة بالبلدان الأخرى ، ما عدا في بعض دول الخليج ، حيث بلغ في عام 1996 ، على سبيل المثال ، 5608 في أستراليا ، و3721 في بلغاريا ، و3542 في إسرائيل ، كما يتبين من الجدول رقم (4). وليس هذا بالطبع في صالح الدول العربية ، إذ أن التعليم العالي ، كما سبق وذكرنا ، يلعب دورا أساسيا في إعداد القيادات الفكرية والعلمية والفنية اللازمة للتنمية الاقتصادية والاجتماعية الشاملة .

([1]) نتقدم بالشكر الجزيل إلى الزملاء الذين أمدونا بالإحصاءات اللازمة لهذه الدراسة ، ونخص بالذكر د. عدنان الأمين ود. حسن حمود من لبنان ، و د. إيمان القفاص ود. مختار الشـهاوي والسـيد محمود عبد الرحمن والسـيد جيم غلين من مصـر ، ود. وهيبة فارع من اليمن.

([2]) راجع الجداول في الملحق.

هذا ، ويلاحظ تباين كبير بين الدول العربية في نصيب الإناث من التعليم العالي. ففي حين بلغت نسبة قيد الإناث الإجمالية على سبيل المثال 41٪ في قطر و20,6٪ في الإمارات العربية المتحدة في عام 1996 ، لم تتجاوز تلك النسبة 9,8٪ في الجزائر في عام 1995 ، و7٪ في عمان في عام 1997 ، و1,1٪ في اليمن في عام 1996 ، في حين بلغت تلك النسبة في كندا 97,8٪ في عام 1995 ، و80٪ في فنلندا و57,2٪ في فرنسا في عام 1996 ، كما يتبين من الجدول رقم (3).

كذلك يلاحظ تباين كبير بين الدول العربية في نسب الإناث المسجلات في التعليم العالي إلى مجموع المسجلين في هذا التعليم ، كما يتبين من الجدول رقم (5). ففي حين فاقت نسب الإناث المسجلات نسب الذكور في النصف الثاني من التسعينيات في كل من الإمارات العربية المتحدة وقطر (73٪) والكويت (66 و62٪) والبحرين (58٪) ، واقتربت من نسب الذكور في كل من السعودية وعمان وجيبوتي والجزائر وتونس حيث تراوحت بين 44٪و47٪ من مجموع المسجلين ، انخفضت هذه النسب في موريتانيا واليمن إلى 18٪ و13٪ على التوالي (مقابل 61٪ في بلغاريا ، و55٪ في فرنسا وإسرائيل على سبيل المثال). وقد يكون ارتفاع نسب الإناث في المجموعة الأولى عائدا جزئيا إلى ارتفاع نسبة الذكور الذين يدرسون خارج بلادهم ، إلا أنه يعكس حتما اهتماما متزايدا من الإناث بالتعليم العالي رغبة منهن في إثبات ذواتهن والانطلاق إلى الحياة العامة، في حين تفضل نسبة من الذكور الاتجاه بشكل مبكر إلى سوق العمل .

هذا ، وقد فتحت البلاد العربية معظم ميادين التخصص أمام الإناث، كالطب والهندسة والعلوم السياسية والحقوق والزراعة والاقتصاد ، إلا أن نسب الإناث تختلف حسب الفروع ، مع تفاوت في ذلك أيضا حسب البلدان ، كما يتبين من الجدول رقم (6). ففي عام 1995 ، فاقت نسبتهن نسبة الذكور في التربية فبلغت 89٪ في الإمارات العربية المتحدة وقطر ، 74٪ في الكويت ، و68٪ في البحرين ، و64٪ في الأردن ، وبلغت نسبتهن في العلوم الإنسانية 80٪ في قطر ، و75٪ في الإمارات ، و70٪ في الكويت ، و66٪ في البحرين (1992) ، و65٪ في الأردن ، في حين انخفضت نسبتهن في العلوم الطبيعية والهندسية ، فبلغت 53٪ في الإمارات و43٪ في الكويت و44٪ في قطر ودون ذلك في البلدان الأخرى .

ويتبين من البيانات التفصيلية التي أمكن الحصول عليها من بعض الدراسات ومن المؤسسات الخاصة ، كما سنرى فيما بعد ، أن نسب الإناث في بعض الفروع العلمية والهندسية متدنية جداً. فعلى سبيل المثال ، تشير البيانات الإحصائية المتعلقة بخريجي الجامعات المصرية في الأعوام الأخيرة إلى انخفاض نسبة الخريجات في تخصصات الهندسة (16٪) والتكنولوجيا (16٪) والإلكترونيات (7٪) والبترول والتعدين (7٪) ، وذلك نتيجة لانخفاض التحاق الإناث بشعبة الرياضيات في التعليم الثانوي (هشام الشريف، في: المجلس القومي للطفولة والأمومة واللجنة القومية للمرأة ، 1994 ، ص 3) أما بالنسبة لمجموعة المعاهد الفنية الصناعية ، فقد ارتفعت نسبة الإناث إلى جملة المسجلين في مصر من 5.7٪ في عام 1984/83 إلى 28.5٪ في عام 1993/92 ، ويعود ذلك إلى دخول تخصصات دقيقة في هذه المعاهد مثل البصريات والإلكترونيات التي استوعبت أعداداً متزايدة من الإناث (أحمد حسن إبراهيم ومحمد نعمان نوفل ، في: المجلس القومي للطفولة والأمومة واللجنة القومية للمرأة ، 1994 ، ص 158). ويرجع هذا لأسباب اجتماعية وثقافية تتعلق بنظرة المجتمع إلى المرأة ودورها في الحياة وقناعاته بشأن قدراتها. مما يستدعي العمل الحثيث لتغيير تلك الاتجاهات ، وإزالة العقبات التي تعرقل التحاق الإناث بكافة فروع التخصص ، واندماجهن الفعلي في عمليات التنمية.

وعلى أية حال ، تشير الإحصاءات إلى أن تضخم أعداد الطلبة في الفروع الإنسانية والنظرية لا يقتصر على الإناث ، بل يتعداها إلى الذكور أيضا ، ويؤدي بالتالي إلى بطالة أعداد كبيرة من الخريجين. مما يستدعي الاهتمام بتوجيه الطلبة للالتحاق بالتخصصات التطبيقية والتقنية بناء على قدراتهم واهتماماتهم وحاجات سوق العمل ، والتأكيد على إكسابهم كفايات وخبرات تمكنهم من تطوير معارفهم ومهاراتهم باستمرار ، استجابة للمتطلبات المتطورة والمتجددة لعالم العمل والتنمية الشاملة المستدامة.

من جهة أخرى ، وبالرغم من نقص البيانات التفصيلية ، يمكن التأكيد أن معدلات القيد الإجمالية للإناث في التعليم العالي تنخفض كثيراً في الريف مقارنة بالحضر ، وذلك بسبب الاتجاهات المحافظة التي لا تسمح للإناث بالسفر إلى خارج منطقة السكن للدراسة.

بالإضافة إلى ذلك ، تجدر الإشارة إلى أن التطور الكمي في التعليم العالي لا يكفي وحده ، ولا بد أن يرافقه نمو مواز في نوعية التعليم المقدم. وفي هذا الصدد – ورغم ندرة البيانات والمعلومات المتعلقة بنوعية التعليم العالي في المنطقة العربية ، ورغم المحاولات التي تبذل في كثير من البلاد العربية في هذا الصدد ، تشير الدراسات إلى تردي نوعية هذا التعليم وعدم قدرته على مواجهة التحديات الكبيرة المحلية والدولية ، وعلى رأسها تحدي العلم والتكنولوجيا والمنافسة الاقتصادية ، يستدل على ذلك من تدني التحصيل المعرفي لدى الخريجين ، وضعف قدراتهم التحليلية والإبداعية ، وانخفاض مستوى تأهيلهم للحياة العملية ، وذلك نتيجة لعدم ملاءمة المناهج لاحتياجات التنمية الاقتصادية والاجتماعية الشاملة ، واعتماد طرائق التدريس بشكل أساسي على المحاضرة والتلقين والتركيز على الذاكرة والحفظ والاسترجاع ، ونقص الوسائل التكنولوجية الحديثة، ونقص عدد أعضاء هيئة التدريس في كثير من الأحيان مقارنة بعدد الطلبة ، وضعف مؤهلاتهم ونقص تأهيلهم أثناء الخدمة لتمكينهم من ملاحقة التطور العلمي والتكنولوجي (راجع مثلا: حمود 1991 ، وحمود 1997 ، وحجي 1998 ، وفرجاني 1998).

بالإضافة إلى ذلك ، تعاني مؤسسات التعليم العالي الأهلية من مشكلات عديدة ، نذكر منها:

1- استهداف عدد كبير منها الربح ، مما يجعل أبوابها مقتصرة على الفئة المقتدرة ماديا ، وقد يدفعها ذلك إلى قبول طلبة من ذوي المستويات العلمية المتدنية.
2- انخفاض مستوى الإمكانيات التكنولوجية والتطبيقية المتاحة لبعضها ، مما ينعكس سلبيا على نوعية التعليم المقدم ، ويؤدي إلى تدني مهارات الخريجين وكفاياتهم مقارنة باحتياجات سوق العمل ، وبالتالي إلى ضعف العائد الاقتصادي والاجتماعي من شهاداتهم.
3- اشتراط بعضها إجادة اللغة الأجنبية بحيث يصبح الالتحاق بها مقصورا على خريجي المدارس الأجنبية. وقد تنشأ أقسام اللغات فيها بتمويل من مانحين أجانب ، وقد يشارك أجانب مقيمون في التدريس والإشراف على المقررات ، مما له انعكاس واضح على ثقافة الطلبة وعلاقتهم القوية بدولة اللغة الأجنبية (راجع مثلا: الفرجاني ، 1998).

3 - نصيب الإناث من التعليم العالي الأهلي (الخاص) في المنطقة العربية بعض النماذج :

يلاحظ صبحي قاسم (1998) أن التوسع في عدد مؤسسات التعليم الأهلي (الخاص) يعتبر من أبرز التطورات التي طرأت على التعليم العالي في البلاد العربية خلال التسعينيات. فقد بلغ عدد تلك المؤسسات في أحد عشر بلدا عربيا (198) مؤسسة في عام 1996 ، بنسبة 23,2٪ من مجموع مؤسسات التعليم العالي في تلك الدول (28٪ من مجموع الجامعات و35٪ من مجموع الكليات الجامعية ، و18,6٪ من مجموع المعاهد الفنية) (الجدول رقم 7). ومن المنتظر أن تنتشر تلك المؤسسات في بلدان عربية أخرى في السنوات القليلة القادمة ، ويرجع ذلك إلى أربعة أسباب رئيسية ، هي:

1- سياسة القبول في المؤسسات الحكومية التي تعتمد في كثير من الأحيان على معدلات النجاح في الثانوية العامة ، مع وضع سقف للأعداد المقبولة في كل كلية ، مما يحرم بعض فئات الطلبة من الالتحاق بكليات يختارونها ، ويدفعهم بالتالي للالتحاق بالجامعات والكليات الأهلية (الخاصة).

2- مجانية التعليم في المؤسسات الحكومية مع سياسة الباب المفتوح في القبول أحيانا جعلت معظم الكليات مكتظة ، ودفعت الكثيرين للاعتقاد بأن نوعية التعليم في كثير من هذه المؤسسات متدنية ، مما أفسح المجال أمام المؤسسات الأهلية لمنافستها.

3- قلة الدراسات التطبيقية في كثير من المؤسسات الرسمية أفسحت المجال أمام المؤسسات الخاصة لتقدم البرامج الناقصة.

4- ازدياد عدد خريجي التعليم الثانوي زاد الطلب على التعليم العالي بشكل يتعدى إمكانيات المؤسسات الحكومية من حيث عدد الأماكن المتوفرة فيها وفروع التخصص التي يرغب الطلبة بالالتحاق فيها.

هذا ، وتشكل مؤسسات التعليم العالي التقنية الأهلية نسبة 99٪ من مجموع المؤسسات المتخصصة في ست دول عربية هي: الأردن ولبنان والمغرب وفلسطين والسودان والإمارات العربية المتحدة. وقد أصبحت الإمارات العربية المتحدة على سبيل المثال مركزا للتعليم الجامعي على مستوى الخليج ، خاصة بالنسبة لغير المواطنين. وتقدم الكليات الأهلية بشكل أساسي برامج في الكومبيوتر والهندسة وإدارة الأعمال والعلوم الطبية والسياحة. ومع ذلك ، فإن عدد الطلبة المسجلين في مؤسسات التعليم العالي الأهلي لا يزال صغيرا ، ولا يتعدى نسبة 3,5٪ من مجموع المسجلين في التعليم العالي في المنطقة العربية ، ما عدا في المؤسسات الأهلية التي تعمل منذ أكثر من خمس سنوات ، كما هي الحال في لبنان مثلا ، حيث ارتفعت تلك النسبة إلى 49٪ من مجموع المسجلين في الجامعات ، وفي الأردن حيث ارتفعت إلى 36٪ من مجموع المسجلين في هذا التعليم في عام 1996 (Qasem, 1998, pp.18-20) .

ولكن ، بشكل عام ، تلاحظ الدراسات أن مؤسسات التعليم الأهلي في الدول العربية لم تتمكن حتى الآن من تخفيف الضغوط على الجامعات الحكومية بالقدر الذي يؤدي إلى تطوير التعليم العالي وتنويعه وتوسيع دائرة انتشاره (اليونسكو ، 1998 أ).

3 – 1 نصيب الإناث من التعليم العالي الأهلي (الخاص) في لبنان :

يتبين من الجدول رقم (8) أن عدد مؤسسات التعليم العالي الأهلية في لبنان بلغ (22) مؤسسة في عام 1998/97 (10 جامعات و12 معهدا وكلية جامعية) ، كانت نسبة الإناث الملتحقات بها جميعا 44,5٪ من مجموع المسجلين فيها ، في حين بلغت نسبة الملتحقات بالجامعة الحكومية (الجامعة اللبنانية) 57٪ من مجموع المسجلين في التعليم العالي ، أي أن الجامعة الأخيرة استقطبت الإناث أكثر من مؤسسات القطاع الأهلي. بل وإذا استثنينا المعهد العالي لإعداد المعلمين المخصص للإناث ، وجامعة القديس يوسف حيث بلغت نسبة الإناث فيهما 100٪ و60,8٪ على التوالي ، نجد إن الجامعة الحكومية قد استقطبت الإناث أكثر من كافة المؤسسات الأهلية . ومن المرجح أن يكون ذلك عائدا إلى كون الجامعة الحكومية مجانية.

إلا أن نسبة الملتحقات بتلك المؤسسات تختلف من مؤسسة إلى أخرى تبعا لطبيعتها أو لطبيعة التخصصات التي تقدمها. ففي الجامعة العربية تنخفض نسبة الإناث إلى 35,8٪ ، رغم أن حجم الدراسات الإنسانية والحقوق- والتي تستقطب الإناث عادة - أعلى فيها من أي جامعة أخرى. وربما يكون ذلك عائدا إلى أن نسبة غير اللبنانيين في هذه الجامعة عالية (73,4٪) (الأمين والهاشم طربيه ، 1997 ، ص540-541).

هذا ، وتنخفض نسبة الإناث بشكل واضح في معهد القديس بولس للفلسفة واللاهوت (4,8٪) وفي كلية الدعوة الإسلامية (14,6٪) ، وفي المعهد العالي للدراسات الإسلامية (17,4٪) ، حيث تطغى الدراسة الدينية.

من جهة أخرى ، تبين البيانات التفصيلية التي قدمها الباحثان الأمين والهاشم طربيه ، والمتعلقة بنسب الإناث في التخصصات المختلفة في عام 1995/94 ، أن الإناث يشكلن غالبية ساحقة في العلوم التربوية والصحية والاجتماعية واللغات والآداب والإعلام والتوثيق والفنون ، في حين شكل الذكور الأغلبية في الهندسة على أنواعها وفي العلوم البحتة والزراعة والعلوم البيطرية وإدارة الأعمال ، وفي الدراسات الإسلامية واللاهوتية المسيحية والطب النفسي وطب الأسنان (الأمين والهاشم طربيه ، 1997 ، ص 542).

هذا ، وقد لاحظ الباحثان فروقات طريفة بين اختصاصات متقاربة: فاللغة الفرنسية أكثر تأنيثا من الإنجليزية ، وهذه أكثر تأنيثا من العربية ، والتاريخ أكثر تأنيثا من الجغرافيا ، والهندسة الداخلية أكثر تأنيثا من الهندسة المعمارية (الأمين والهاشم طربيه، 1997، ص 543).

من جهتنا ، حاولنا دراسة نصيب الإناث عام 2000/99 في جامعتين أهليتين كبيرتين في بيروت ، هما الجامعة الأمريكية والجامعة اللبنانية الأمريكية (كلية بيروت الجامعية سابقا) ، حيث استطعنا الحصول على إحصاءات الطلبة من إدارتي القبول والتسجيل فيهما ، وذلك بهدف دراسة مدى تغير الاتجاهات خلال السنوات الأخيرة. وقد صنفت التخصصات ورتبت على النحو الوارد في دراسة عدنان الأمين وزملائه لتسهيل المقارنة عند الضرورة.

يتبين من الجدول رقم (9) أن نسبة الإناث في الجامعتين المذكورتين من المجموع العام للطلبة تقترب من نسبة الذكور (45,8٪) ، إلا أن توزيع الإناث على التخصصات المختلفة يتفاوت بشكل كبير من تخصص لآخر. ففي حين تشكل الإناث غالبية ساحقة في العلوم التربوية والصحية والاجتماعية والإعلام والفنون ، ويشكلن أكثر من نصف الطلبة في الحقوق والعلوم السياسية واللغات والآداب والتاريخ والجغرافيا ، تقل نسبتهن عن ذلك في فروع الاختصاص الأخرى لتصل إلى أدنى مستوى لها في الهندسة (19,1٪ من مجموع المسجلين في هذه التخصصات). وهذه الاتجاهات تتشابه إلى حد كبير مع ما وجده الأمين والهاشم طربيه في عام 1995/94.

هذا ، وتبين الإحصاءات التفصيلية لعام 2000/99 ، للطلبة الملتحقين بالبرامج المختلفة في الجامعتين ، بشكل صارخ ، أن هناك تخصصات تكاد تكون أنثوية فقط ، وأخرى ذكورية فقط. ففي الجامعة اللبنانية الأمريكية ، تشكل الإناث 100٪ من مجموع طلبة برامج اللغة الإنجليزية وتدريسها ، والتربية الابتدائية والتعليم ، والتنمية البشرية ، ويشكلن 71,4من مجموع طلبة الهندسة الداخلية ، في حين يشكلن 8,7٪ و 8,3٪ في الهندسة المدنية وعلوم الكومبيوتر على التوالي ، ولم تلتحق أي منهن بالهندسة الإلكترونية والهندسة الصناعية أو الهندسة الميكانيكية. وفي الجامعة الأمريكية ، تشكل الإناث 86,8٪ من مجموع طلبة برنامج التغذية ، و93,5٪ من مجموع طلبة اللغة الإنجليزية ، و80٪ من طلبة التاريخ ، في حين يشكلن فقط 19,2٪ من طلبة الفيزياء ، و11,1من طلبة هندسة الكهرباء ، و5,1٪ من طلبة الهندسة الميكانيكية. وهذا يتفق مع الاتجاهات التي رصدها الأمين والهاشم طربيه في عام 1995/94. ومن المرجح أن ذلك عائدا إلى نظرة المجتمع إلى دور كل من الإناث والذكور ، ونوع الأعمال التي تناسب طبيعة كل منهم.

3 – 2 نصيب الإناث من التعليم العالي الأهلي في الإمارات العربية المتحدة:

يذكر كل من الفارس (1996) والشاهين (1997) أن بداية نشأة مؤسسات التعليم العالي الأهلية في الإمارات حديثة العهد ، ترجع إلى النصف الثاني من الثمانينيات ومطلع التسعينيات ، وذلك لأسباب عدة ، منها: عجز المؤسسات الحكومية عن استيعاب المزيد من الطلبة ، خاصة من غير المواطنين ، وزيادة الطلب على بعض التخصصات الفنية ، وتفضيل الإناث ، خاصة المواطنات ، الالتحاق بمعاهد وكليات قريبة من مناطق سكنهن ، يدل على ذلك زيادة عدد الإناث المواطنات الملتحقات ببعض كليات ومعاهد الدراسات الإسلامية والعربية الأهلية في دبي ورأس الخيمة ، وهي تخصصات متوافرة في جامعة الإمارات الحكومية. هذا بالإضافة إلى تمكين الطلبة من الجمع بين الدراسة والعمل لمن لا تتيح لهم ظروفهم التفرغ الكامل لطلب العلم.

وتتكون مؤسسات التعليم العالي الأهلية في الإمارات من (32) مؤسسة ، كان يفترض أن تقدم تخصصات مكملة لتخصصات مؤسسات التعليم العالي الحكومية ، من أجل سد النقص وتوفير احتياجات المجتمع من القوى العاملة ، وإيجاد نوع من التكامل والتنسيق فيما بينها. إلا أن الواقع يكشف عكس ذلك ، إذ تكرر مؤسسات التعليم الأهلية النمط ذاته ، النظري والأدبي ، الموجود في كليات التعليم العالي الحكومية ، بالرغم من انخفاض الطلب على خريجي تلك الكليات ، وتقل فيها الدراسات التطبيقية ، وذلك يرجع ربما لأن بعض التخصصات التطبيقية صعبة ، وتتطلب وقتا أطول لإنهائها ، كما تتطلب رسوما دراسية عالية يعجز كثير من الطلبة عن دفعها. فقد بلغت نسبة الخريجين في التخصصات الفنية 14,8٪ من إجمالي عدد الخريجين ، ما بين عامي 1984/83 و1994/93 (1,4 ٪ من كلية الزراعة ، و3,2٪ في الهندسة ، و10,3٪ في العلوم ، و0,2٪ في الطب) ، في حين بلغت نسبة الخريجين من الكليات النظرية 85,2٪من إجمالي عدد الخريجين (حوالي 30٪ في العلوم الإنسانية والاجتماعية ، و21,1٪ في التربية ، و21,9٪ في الإدارة والاقتصاد ، و5,4٪ في الشريعة والقانون). كما لوحظ في عام 1996/95 زيادة معدلات القبول في الكليات النظرية ، حيث استقطبت كليات التربية والعلوم الإنسانية والاجتماعية ما نسبته 44,6٪ من إجمالي عدد المقبولين في الكليات ، في حين بلغت نسبة المقبولين في كل من كليتي الإدارة والاقتصاد والهندسة 11,8٪ ، وكلية الزراعة 3,5٪ ، وكلية الطب والعلوم الصحية 3٪. وهذا يبين مدى الانفصام بين مؤسسات التعليم العالي وبين احتياجات سوق العمل. ولهذا بالطبع تأثير سلبي على مخرجات التعليم العالي الأهلي ، وعلى فرص العمل المتاحة للخريجين في المستقبل ، وعلى مدى تلبية احتياجات المجتمع من القوى العاملة ، وعلى القدرة على التكيف مع أنماط الوظائف الجديدة والتحديات المستمرة التي تفرضها الهيكلية في اقتصاد دولة الإمارات. وعلى أية حال ، تبقى المعاهد الحكومية في الإمارات مسيطرة حيث يلتحق بها ما يقرب من ثلاثة أرباع الطلبة (راجع: الفارس ، 1996 والشاهين ، 1997).

من جهة أخرى ، يلاحظ تفاوت في التوزيع الجنسي للخريجين لصالح الإناث ، خاصة في التربية والعلوم الصحية والعلوم الإنسانية والاجتماعية ، حيث بلغت نسبتهن 68,1٪ من إجمالي عدد الخريجين (82,5٪ في التربية ، 69,2٪ في الطب والعلوم الصحية ، 68,7٪ في العلوم ، 62,4٪ في العلوم الإنسانية والاجتماعية ، 43,3٪ في الإدارة والاقتصاد ، 35,8٪ في الهندسة ، 22,9٪ في الزراعة ، 19,2٪ في الشريعة والقانون). وربما يكون ذلك راجعا إلى أن الذكور يحصلون على بدائل وفرص عديدة إلى جانب الالتحاق بمؤسسات التعليم العالي ، كالمؤسسات العسكرية والأمنية وشركات النفط، حيث لم يعد الحصول على شهادة جامعية أمرا مغريا من الناحية المادية مقارنة بالمرتبات والأجور في المؤسسات العسكرية وقطاعات النفط. وعلى أية حال ، فإن لهذا انعكاسه على عمل المرأة إذ يصعب أن تجد عملا لها ، لأن المجتمع يحتاج إلى تخصصات تطبيقية ، بالإضافة لصعوبة عمل المرأة في بعض الأماكن ، وصعوبة عملها في غير إمارتها أو مكان سكنها بسبب القيود الاجتماعية. وهكذا يعمل معظم الإناث خريجات الجامعة في قطاع خدمات المجتمع والخدمات الشخصية ، خاصة في القطاع الحكومي ، وبالذات في مهن التدريس والتمريض والصيدلة والإدارة العامة ، نظرا لارتفاع مستويات الرواتب والضمان الوظيفي والإجازات الطويلة نسبيا ، وقصر ساعات العمل الرسمية. أما البنوك والمصارف والشركات الخاصة فتستوعب نسبة قليلة منهن وبرواتب لا ترتفع إلى مستوى رواتب الوظيفة الحكومية. كما أن استيعاب المرأة في الكادر القيادي والإداري لم يتعد 5٪ ، وقليلات يشغلن وظائف مدراء إداريون ومدراء أعمال (الفارس ، 1996 ، والشاهين ، 1997).

هذا ، ورغم أن الإناث يشكلن غالبية الخريجين في الإمارات ، فإن إحصائية أعداد المعيدين المقيمين والموفدين لدرجتي الماجستير والدكتوراه حتى يناير/كانون الثاني 1996 تظهر أن عدد الإناث بلغ 33 معيدة ، بنسبة 32,7٪ من إجمالي المعيدين ، وكان 57,6٪ منهن في العلوم الإنسانية والاجتماعية. كما أن إحصائية البعثات بين عامي 1986/85 و 1996/95 تبين أن نصيب الإناث بلغ 26,7٪ من إجمالي المبتعثين لنيل الدرجة الجامعية ، و28,2٪ من إجمالي المبتعثين لنيل الماجستير ، و27,3٪ من إجمالي المبتعثين لنيل الدكتوراه (الشاهين ، 1997 ، ص113 و 140).

3 – 3 نصيب الإناث في بعض مؤسسات التعليم العالي الأهلية في مصر:

حرصت الدولة المصرية مؤخرا على التوسع في التعليم العالي لمواجهة التطور المستمر في سوق العمل ، ولتخفيف الضغط على الجامعات الحكومية ، فأصدرت القانون رقم 101 لسنة 1992 بإنشاء الجامعات الخاصة ، وكانت البداية العملية لتنفيذ أحكامه شهر يوليو/تموز 1996 ، حيث صدرت أربعة قرارات جمهورية بإنشاء أربع جامعات خاصة ، بدأت الدراسة فيها اعتبارا من العام الجامعي 1997/96. كما شهدت المعاهد العليا الخاصة تطورا في السنوات الأخيرة ، فارتفع عددها من 18 معهدا في عام 1994/93 ، إلى 48 معهدا في عام 1999/98 ، وارتفع عدد الطلبة الملتحقين بتلك المعاهد بنسبة 154٪ (وزارة التعليم العالي ، 2000/1999). ويجري العمل حاليا لإنشاء جامعتين أهليتين تكون لغة التدريس اللغة الفرنسية في إحداهما ، واللغة الألمانية في الأخرى.

وقد بلغ عدد الجامعات الأهلية في مصر في عام 1996 (10) جامعات (Qasem, 1998,p. 67). وقد تمكنا ، من خلال الاتصالات الشخصية بالجهات الرسمية في ثلاث من تلك الجامعات - هي الجامعة الأمريكية بالقاهرة وجامعة السادس من أكتوبر وجامعة مصر للعلوم والتكنولوجيا - من الحصول على الإحصاءات الخاصة بتوزيع الطلبة حسب الجنس وفروع التخصص.

ويتبين من الجدول رقم (10) أن نسبة الإناث في الجامعة الأمريكية بالقاهرة على مستوى الدرجة الجامعية الأولى إلى المجموع الكلي من المسجلين قد تساوت تقريبا مع نسبة الذكور في عام 1990 (50,1٪ من مجموع المسجلين) ، وزادت عنها بشكل طفيف في عام 1999 (50,7٪) ، ثم زادت عنها بشكل واضح على مستوى الدراسات العليا في العامين المذكورين (60,6٪ و57,6٪ على التوالي). إلا أن توزيع الإناث على الفروع قد تفاوت بشكل واضح من تخصص لآخر ، حيث ارتفعت نسبتهن في الدرجة الجامعية الأولى في عام 1999 إلى 74,9٪ في الدراسات الإنسانية ، وإلى 66,3٪ في العلوم الاجتماعية ، وانخفضت بشكل واضح في العلوم الطبيعية والهندسة والزراعة (26,7٪ من مجموع المسجلين). ويلاحظ الاتجاه نفسه في مستوى الدراسات العليا ، حيث ارتفعت نسبة الإناث في عام 1999 في التربية والدراسات الإنسانية والعلوم الاجتماعية إلى 75,6٪ و79,4٪ و61,5٪ على التوالي ، وانخفضت إلى 30,2٪ في العلوم الطبيعية والهندسة والزراعة.

هذا ، وتشير البيانات التفصيلية لنسب الملتحقات بالتخصصات الدقيقة في الدرجة الجامعية الأولى إلى تفاوت داخل كل فئة من فئات التخصص المذكورة. فعلى سبيل المثال، في عام 1999 ، شكلت الإناث 89,8٪ من مجموع المسجلين في الصحافة والاتصالات الجماهيرية ، و87,5٪ في اللغة الإنجليزية وآدابها. وفي فئة العلوم الطبيعية شكلن 50٪ من طلبة الكيمياء ، في حين انخفضت نسبتهن إلى 36,6٪ في علوم الكومبيوتر ، فإلى 9,4٪ في الفيزياء. وفي الهندسة ، بلغت نسبتهن 27,3٪ في هندسة البناء ، إلا أنها انخفضت إلى 11٪ في الهندسة الميكانيكية.

وتلاحظ الاتجاهات نفسها في الدراسات العليا في عام 1999 حيث بلغت نسبة الإناث 90,3٪ في اللغة الإنجليزية والأدب المقارن ، و78٪ في اللغة العربية ، و83,3٪ في الصحافة والاتصالات الجماهيرية ، وانخفضت نسبتهن إلى 36,8٪ في الإدارة ، فإلى 17,5٪ في الهندسة.

أما في جامعتي 6 أكتوبر ومصر للعلوم والتكنولوجيا ، (الموجودتين في مدينة 6 أكتوبر على بعد حوالي 30 كلم جنوب القاهرة) ، فقد كان نصيب الإناث أقل بشكل كبير من نصيب الذكور حيث بلغت نسبتهن في عام 2000/99 إلى مجموع المسجلين في الجامعتين المذكورين 29٪ و25,9٪ على التوالي (ربما بسبب بعد هاتين الجامعتين عن القاهرة). إلا أن توزيعهن تفاوت أيضا حسب التخصصات ، حيث ارتفعت نسبتهن بشكل واضح في الدراسات الإنسانية فبلغت 52,9٪ و77,8٪ في الجامعتين المذكورتين على التوالي ، ثم انخفضت تلك النسبة إلى 29,1٪ و30,1٪ في العلوم الطبيعية ، فإلى 11,1٪ في العلوم والهندسة في جامعة 6 أكتوبر ، وإلى 4,5٪ (هندسة فقط) في جامعة العلوم والتكنولوجيا.

3 – 4 نصيب الإناث في جامعة الملكة أروى – اليمن :

مؤسسات التعليم العالي الأهلية حديثة العهد في اليمن. فقد منحت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (قبل إلغائها في عام 1993) أول ترخيص لجامعة أهلية عام 1993 (مطهر ، 1998).
وقد بلغ عدد مؤسسات التعليم العالي الأهلية في اليمن في عام 1996 تسع مؤسسات (8 جامعات ومعهد فني واحد) ، مقابل 22 مؤسسة تعليم عالي حكومية (سبع جامعات ، كلية جامعية واحدة ، و14 معهدا فنيا عاليا) (Qasem, 1998,p.67) ، إلا أن الغالبية العظمى من الطلاب يدرسون في الجامعات الحكومية ، بحيث لا يمثل طلاب الجامعات الأهلية سوى 6,4٪ من إجمالي الملتحقين بالتعليم العالي في اليمن ، ويمكن أن تزداد هذه النسبة بشكل متسارع في المستقبل إذا حسنت هذه الجامعات من نوعية التعليم الذي تقدمه (مطهر، 1998).
وجامعة الملكة أروى هي إحدى الجامعات الأهلية في اليمن التي استطعنا الحصول على بيانات تفصيلية عن توزيع طلبتها في الدرجة الجامعية الأولى حسب الجنس وفروع التخصص للعام الدراسي 2000/99 من رئاستها مباشرة.
ويتبين من الجدول رقم (10) أن نصيب الإناث في هذه الجامعة لا يزال أقل من نصيب الذكور (32,8٪ من مجموع المسجلين). ولكن يلاحظ أن توزيعهن على الفروع لا يتم بالطريقة ذاتها التي لوحظت في المؤسسات اللبنانية والمصرية ومؤسسات الإمارات ، إذ بلغت نسبتهن 36,5٪ في العلوم والهندسة ، و31,5٪ في العلوم الاجتماعية ، وانخفضت إلى 28,1٪ في الدراسات الإنسانية. وعلى أية حال ، لا يزال عدد الطلبة يعتبر قليلا جدا في هذه الجامعة ، ونأمل أن تستمر الاتجاهات التي لا تميز بين الجنسين في الالتحاق في فروع التخصص المختلفة.

4 – أبرز معوقات التحاق الإناث بالتعليم العالي في المنطقة العربية :

يتبين مما تقدم ، مع الأخذ بالاعتبار التفاوت الكبير الملاحظ بين البلاد العربية أن :

1. أعداد الإناث في التعليم العالي في المنطقة العربية قد تطورت بشكل ملحوظ في العقود الثلاثة الأخيرة .
2. نسب القيد الإجمالية لهن في هذا التعليم قد تحسنت في جميع البلاد العربية (ما عدا في جيبوتي).
3. عدد الإناث الملتحقات بهذا التعليم لكل 100 ألف نسمة قد ارتفع.
4. نسب الإناث إلى مجموع المسجلين في هذا التعليم في المنطقة العربية كلها قد تحسنت أيضا ، بل وزاد نصيبهن عن نصيب الذكور في معظم الدول الخليجية ، خاصة في الإمارات العربية المتحدة وقطر والكويت والبحرين ، حيث يلاحظ عزوف الذكور عن الالتحاق بالتعليم العالي في ظل توفر فرص للكسب الضخم والسريع لهم دون تجشم مشقة الدراسة -غير متاحة للإناث - من خلال التجارة أساسا (فرجاني ، 1998).

ولكن ، وعلى الرغم من التقدم الذي تحقق ، لا يزال التحاق الإناث بالتعليم العالي في المنطقة العربية إجمالا يشكو من العديد من المشكلات وجوانب القصور ، ولا تزال هناك عقبات اجتماعية واقتصادية وثقافية وسياسية تعرقل التحاقهن الكامل واندماجهن الفعلي ، يستدل على ذلك من:

5- انخفاض نسب قيد الإناث الإجمالية ، وانخفاض عددهن في التعليم العالي من كل 100 ألف نسمة ، مقارنة بما تم إنجازه في هذا المجال في الدول الأخرى في العالم.
6- عدم حصول الإناث على فرص متساوية مع الذكور في المنطقة العربية ، باستثناء منطقة الخليج العربية.
7- تكدس الأكثرية الساحقة للإناث في فروع الدراسات التربوية والأدبية والإنسانية والاجتماعية ، وانخفاض نصيبهن من المنح الدراسية خارج البلاد ، وفي الفروع العلمية والتقنية ، مما ينعكس سلبيا على إمكانات فرص العمل المتاحة أمامهن ، وعلى حياتهن العملية ومستوى إنتاجيتهن ، خاصة مع القيود الاجتماعية المفروضة على مشاركتهن في بعض أوجه النشاط الاقتصادي والاجتماعي ، ويؤدي بالتالي إلى انتشار البطالة والبطالة المقنعة بينهن ، ويقلل من فرص الاستفادة من رأس المال البشري المتوفر فيهن في المنطقة العربية ، كما يؤدي إلى تدهور القيمة الاجتماعية للتعليم.

8- عدم تمكن مؤسسات التعليم العالي الأهلي من تخفيف الضغط عن المؤسسات الحكومية بسبب غياب التنسيق والتكامل فيما بينها ، مما يؤدي إلى التشابه والتكرار في البرامج التي تقدمها ، خاصة الاختصاصات النظرية والأدبية والإنسانية التي لا يحتاج إليها المجتمع في العصر الراهن، ونقص التخصصات التقنية والعلمية التي يحتاج إليها ، وبالتالي عدم تمكنها من تلبية حاجات سوق العمل الفعلية.

ويمكن إرجاع مشكلات التحاق الإناث بالتعليم العالي لأسباب عديدة تتعلق بأوضاع المجتمع العربي والظروف المختلفة السائدة فيه ، من اقتصادية وثقافية واجتماعية وتعليمية ، لا بد من التصدي لها لمراعاة تكافؤ الفرص أمام الجنسين على مستوى التعليم العالي ، في كافة الفروع العلمية وفي جميع المستويات ، وتأمين نظام منصف يخلو من التمييز ، ويؤدي فيما بعد إلى مشاركة النساء النشيطة في كافة مواقع العمل ، وفي مواقع اتخاذ القرارات (راجع مثلا: حمود ، 1996).

وأبرز تلك العقبات :

أ - الاتجاهات والقيم وأنماط العلاقات السائدة والأفكار المترسبة في المجتمع بشأن التفريق بين الجنسين ، والتي تؤكد على أدوار محددة لكل من الجنسين ، فتنظر إلى المرأة كزوجة وأم بشكل أساسي ، وتعتبرها دون الرجل في القدرات الجسدية والعقلية ، انفعالية بطبيعتها ، وتفتقر إلى الضبط الذاتي ، وتحتاج إلى حماية من قبل الرجل (الأب ، الأخ ، الزوج). كما يعتقد البعض أن المرأة العاملة تعرض نفسها للرجال الأغراب عن أسرتها ، ويخشون أن تضر بسمعتها ، ويؤكدون بالتالي على ضرورة تحجبها لتصون نفسها. ولهذا تعمد نسبة كبيرة من الأسر إلى تقييد حرية الإناث، وفرض سيطرة كاملة عليهن ، بل والى عزلهن خلف النقاب ، ومنعهن من الانتقال أو السفر إلى أماكن بعيدة عن مساكنهن لمتابعة الدراسة أو للعمل فيما بعد ، كما لاحظنا أعلاه ، مما يجعلهن مستكينات ، ويفقدهن الثقة بالنفس ، ويحرمهن من تنمية قدراتهن وإمكانياتهن.

وتنتقل هذه الاتجاهات إلى الأجيال المتلاحقة منذ الولادة ، وبشكل لا شعوري ، لتصبح جزءا من شخصيات الأفراد وقناعاتهم. إذ يتعامل الأهل منذ الولادة بطرق مغايرة مع الجنسين ، فيقدمون لكل منهما ألعاباً خاصة (الدمية وأدوات المطبخ للبنت، والقطار والسيارة وألعاب التركيب للصبي) ، ويدربون الصبي ليكون شجاعاً قوياً لا يبكي ، وتوجه البنت لتكون سلبية مطيعة متقبلة ضعيفة . ومنذ السنوات الأولى من العمر ، تدعى الفتاة للمساعدة في الأعمال المنزلية ، ويفسح المجال للصبي للعب مع رفاقه خارج المنزل . ثم تستمر تلك الاتجاهات في المدرسة من خلال المناهج ومحتويات بعض الكتب ، فتقدم للفتاة أنشطة التدبير المنزلي والحياكة وما شابه ، بينما يدخل الصبي إلى مشاغل الكهرباء والميكانيكا . وتبرز الكتب المدرسية أن الأب يعمل في الخارج ، وأن الأم تغسل وتطبخ وتمسح... وهاهي ، على سبيل المثال ، طالبة – معلمة ([3]) تؤكد لطالبات الصف الثاني الثانوي اللواتي يوافقنها " أن المرأة ناقصة عقل ودين..." كما يعدد طالب - معلم ([4]) في الصف الأول الثانوي الأسباب التي جعل فيها الرجال قوامون على النساء فيقول: " إن الرجل مكلف برئاسة الأسرة والإنفاق عليها لأنه أكمل عقلا من المرأة ، لا ينحرف بعاطفته مثلها ، وهو أكثر حكمة وتدبيرا وحسن تصرف منها". ويذكر منسق خطط البحرنة في وزارة العمل والشئون الاجتماعية – البحرين ([5]) أسباب رفض أصحاب العمل للمرأة وتفضيلهم للرجل بقوله:"إن المرأة ناقصة عقل ودين ولا يمكن أن تكون موضوعية ودقيقة في أحكامها وقدراتها وأدائها في العمل... وأن الرجل أكثر قدرة على تحمل المسئولية والقيادة... والمرأة تتصرف بعاطفتها... والبيت هو المكان الطبيعي للمرأة..." فكيف نتوقع بعد ذلك أن تتغير اتجاهات المجتمع نحو قدرات المرأة وإمكاناتها وأدوارها ؟

([3]) في إحدى مدارس البحرين أثناء دروس التربية العملية عام 1993.
([4]) في إحدى مدارس البحرين أثناء دروس التربية العملية عام 1993.
([5]) في جريدة أخبار الخليج 1993/3/10.

وهكذا تستمر عملية "القولبة" في تفاصيل الحياة اليومية ، بحيث يصبح معظم الأطفال منذ الخامسة من عمرهم "متعصبين جنسياً" ، كما بينت بعض الدراسات ، ويصبحون مقتنعين بأن الذكور أقوى ، ويمكن أن يقوموا بالأعمال المهمة ، بينما الإناث ضعيفات ، وعليهن البقاء في المنزل . وقد بينت دراسات عديدة أن التمييز بين الجنسين والقبول الاجتماعي يعتبران من المعوقات التي تقف حجر عثرة في طريق تنمية الفتيات لقدراتهن الكامنة ، ذلك أنهن يشعرن أن النجاح والإنجاز المتميز يقود إلى رفضهن اجتماعياً من قبل الآخرين ، بحيث ينظر اليهن على أنهن "مسترجلات" ويعاملن بتحفظ.

من أجل هذا ، يعتقد كثير من أولياء الأمور أن تعليم الذكور أهم من تعليم الإناث وأكثر استثماراً. ويلاحظ أنهم يحاولون "تأمين تعليم جيد" ومناسب للذكور ، ويرسلونهم إلى أفضل المدارس المتاحة ، ويوجهونهم إلى "أفضل" التخصصات كلما أمكن ، وإن تطلب منهم ذلك بعض التضحيات المادية ، أما الفتاة فيكتفى بإلحاقها بالمدرسة القريبة من المنزل ، ولا تشجع على متابعة الدراسة بحجة أن مصيرها في النهاية في المنزل. وحتى عندما تصر الفتاة على متابعة الدراسة ، فإنها توجه إلى الدراسات الأدبية والإنسانية ، كما لاحظنا أعلاه ، بحجة أنها تتناسب أكثر مع طبيعتها ودورها ، كما يمنعونها فيما بعد من العمل في مناطق بعيدة عن منزلها. بل وكثيرا ما يرفض أولياء الأمور في بعض المناطق الريفية تعليم الإناث ، ويعتبرونه أمراً غير مقبول ، لأنه يؤدي إلى تفتحهن وبالتالي إلى فساد أخلاقهن ، كما بينت دراسات عديدة في مصر مثلا. وهذا الوضع يفسح مجالاً أضيق للمرأة لتنمية قدراتها ومواهبها وللحصول على مؤهلات عالية على قدم المساواة مع الرجل ، ويجعلها بالتالي غير مؤهلة مثله للترقي ولتسلم مناصب المسئولية والقيادة.

وطبعاً يتغير "مصير" الفتاة عندما تتغير المواقف الاجتماعية تجاهها. فقد بينت الدراسات أن النساء اللواتي ينجحن في مهن ذات مستوى عال ، ويتبوأن مناصب إدارية عالية في مؤسسات علمية وصناعية وتجارية وغيرها ، يتحدرن غالباً من أسر تشجع لديهن الاستقلالية والانجاز المتميز والاستكشاف والتفكير والمناقشة والقيادة ، ويعاملن على قدم المساواة مع اخوانهن الذكور ، ويشجعن على بذل الجهود في المواد التقنية كالرياضيات والهندسة. كذلك ، فقد وجد سوليفان (Sullivan , 1987) أن آباء السيدات المصريات اللواتي تمكن من الوصول الى البرلمان ، واللواتي اقتحمن السوق كصاحبات عمل ، شجعوهن على الدراسة والعمل ، وكانوا فخورين بهن ، وأفسحوا لهن المجال للشعور بالثقة ولتقدير العمل ، وأنهن تمتعن منذ صغرهن بحياة منفتحة.

ب - اقتناع المرأة - نتيجة للتنشئة الاجتماعية- بدونيتها ، وبأن قدراتها واستعداداتها محدودة مقارنة بالرجل ، وعندها ، تصبح معالجة الوضع الدوني للمرأة أصعب ، حيث تعارض بنفسها أي تغيير يلحق بأدوارها في نطاق الأسرة أو خارجها ، وتتجه للتصرف ضمن القوالب والتوقعات الاجتماعية التقليدية. وقد دلت دراسات عديدة في مصر ودول الخليج أن النساء يعتبرن أنفسهن أقل من الرجال ، وأن الرجل متميز عليهن ، كما يعتبرن أن دورهن الأساسي هو أن يصبحن في المستقبل ربات بيوت وأمهات بشكل أساسي ، وبالتالي فإنهن يشعرن أن مستقبلاً كهذا لا يتطلب – بنظرهن- تعليماً ، كما يعتقدن أن التعليم والعمل الاجتماعي هي الأعمال الأكثر ملاءمة للمرأة ، كما أن الغالبية تعتقد أن عمل المرأة خارج المنزل أمر مقبول فقط عندما تكون العائلة في حاجة اقتصادية ماسة لذلك ، ونادرا ما يرتبط مفهوم العمل لديهن مع تحقيق الذات والترقي الاجتماعي ، وغالبا ما يكون متأثرا بالاعتبارات الاجتماعية المتصلة بطبيعة عمل المرأة ، ومكان العمل ومدى قربه أو بعده عن منازلهن ، والاختلاط مع الذكور ، وساعات الدوام فيه. وكثيرات لا يترددن في ترك العمل إذا ما توفرت لهن مصادر كافية للدخل. كما يفضلن الأعمال القريبة. ولهذا ، تنصرف الفتاة عن التخصصات العلمية والفنية إلى الدراسات الإنسانية والأدبية والاجتماعية ، وتفضل الالتحاق بالأعمال التقليدية كالتعليم والتمريض وأعمال السكرتارية وما شابه ، وتتخلف عن المشاركة بفاعلية بالحياة العامة (راجع مثلا: Khattab and El-Daif, 1984 ، و عسيران، 1989 ، والفارس، 1996).

ج - الدور السلبي لوسائل الإعلام الجماهيرية (الصحافة ، الإذاعة ، السينما ، التلفزيون) والكتب المدرسية والأدبية التي تعيد - بشكل عام - إنتاج الاتجاهات والأفكار التقليدية وتعمل على تثبيتها في العقول ، حيث تصور الفتيات والنساء عامة بأدوار تقليدية، كزوجة وأم وربة منزل ، وكتابعات للرجال ، وفي مرتبة أدنى منهم ، وتظهرهن ضعيفات ، جاهلات ، مسلوبات الإرادة ، غير قادرات على حل المشكلات المتعلقة بحياتهن وعلى اتخاذ القرارات أو المبادرات دون مساعدة من الرجال ، وكمستهلكات أساسيات للكماليات ، وتركز بالتالي على موضوعات الأزياء والتجميل ، وموضوعات تربية الأطفال والإنجاب والعلاقات الأسرية والأعمال المنزلية ، وذلك على حساب الأدوار الأخرى للمرأة كشريكة في الإنتاج وفي اتخاذ القرار السياسي وفي مختلف جوانب الخلق والإبداع الفكري والفني. فتعزز بالتالي في أذهان المشاهدين والسامعين والقراء الصور السلبية التي يحملونها في أذهانهم من خلال التنشئة الاجتماعية عن المرأة ودورها الثانوي في المجتمع ، كما تثبت القيم والمعايير الاجتماعية التي تسند الدور التقليدي للمرأة.

كل هذا يؤثر على اتجاهات الذكور والإناث على السواء ، ويعمل على تثبيت الأفكار والاتجاهات التقليدية المتعلقة بالمرأة ، ويشكل معوقات أمام انطلاق قدرات الإناث، تعطلهن عن المساهمة في عملية التنمية .

د - المستوى الاقتصادي المتدني للأسرة يؤثر سلبيا على تعليم الإناث أكثر مما يؤثر على تعليم الذكور ، حيث يلاحظ أن الآباء يضحون ماديا لتعليم الذكور أكثر مما يضحون لتعليم الإناث ، بل وقد يجبرون هؤلاء على ترك المدرسة مبكرا من أجل العمل للمساهمة في مصاريف الأسرة ، أو في الأعمال المنزلية. ولما كانت نسبة كبيرة جدا من الأسر العربية في مناطق كثيرة من الوطن العربي تعاني من الفقر والحرمان وسوء الأوضاع الصحية والسكنية ، مع تضخم حجم الأسرة ، فلا بد أن يؤثر ذلك على نصيب الإناث من التعليم بعامة ، وعلى نصيبهن من التعليم العالي بخاصة.

هـ هذا ، ويلعب المستوى التعليمي والثقافي للأسرة دورا أساسيا في تعليم الأبناء، خاصة الإناث منهم. وقد دلت نتائج دراسات كثيرة أن أبناء الأسر غير المتعلمة يتسربون ويرسبون بنسب أكبر من أبناء الأسر المتعلمة ، كما بينت دراسات كثيرة أن المستوى الثقافي للأسرة ، ومستوى تعليم الأم على وجه الخصوص ، يفوق في أهميته المستوى الاقتصادي في مدى التحاق الأبناء بالتعليم ، وخاصة الإناث. وهنا أيضا نشير إلى الدور السلبي الذي تلعبه النسبة العالية من الأسر العربية الأمية أو ذات المستويات التعليمية والثقافية المتدنية على تعليم الأبناء بعامة، وعلى تعليم الإناث بخاصة.

و – المستوى الاقتصادي الاجتماعي المتدني للمجتمع ككل ، وارتفاع نسبة البطالة فيه ، يؤدي إلى نتائج سلبية على تعليم الأفراد بشكل عام ، وعلى تعليم الإناث بشكل خاص ، لأن المجتمع يشعر عندها بقلة جدوى تعليمهن ، خاصة تعليما عاليا. والزيادة الكبيرة للسكان والتي تتجاوز الزيادة التي يمكن للنظام الاقتصادي– الاجتماعي أن يستوعبها ، تؤدي أيضا إلى عجز هذا النظام عن تلبية حاجات الأفراد المختلفة ومتطلباتهم، وبالتالي إلى تدهور كافة الخدمات فيه ، بما فيها الخدمات التربوية ، بل وقد تؤدي إلى اندلاع الاضطرابات الداخلية. ونحن نعلم أن الأمة العربية تعاني من تبعيتها الاقتصادية للقوى العظمى ، ومن الديون الخارجية ، كما تعاني كثير من المناطق العربية من التفجر السكاني ، مما يجعل الأزمات الاقتصادية والاجتماعية تتفاقم. ولهذا نتوقع أن ينتج عن الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية المتردية في البلاد العربية تدهور في أوضاع التعليم بعامة ، وفي أوضاع تعليم الإناث بخاصة.

ز - بالإضافة إلى ذلك ، تلعب الظروف التعليمية السائدة في الدول العربية دورا كبيرا كمعوقات ، نذكر منها على سبيل المثال (راجع على سبيل المثال: حمود 1997 ، حجي 1998 ، فرجاني 1998 ، مطهر 1998):

1- غياب السياسات التعليمية الواضحة والاستراتيجيات التي تحدد دور التعليم العالي في التنمية.
2- غياب مشاركة قطاعات المجتمع المختلفة المعنية بالتخطيط لهذا التعليم وإدارته، مما يؤدي إلى فائض كبير في خريجي بعض الكليات ، كالدراسات الإنسانية والأدبية والاجتماعية ، وإلى نقص حاد في خريجي تخصصات أخرى

علمية وتقنية يحتاجها المجتمع ، وينتج عن ذلك بالتالي عدم توافق بين مخرجاته واحتياجات المجتمع ومتطلبات سوق العمل المتطورة والمتغيرة باستمرار، ويعجز بالتالي عن المساهمة بشكل فعال في التنمية الشاملة (راجع أيضا: الفارس 1996 ، والشاهين 1997).

3- محدودية مصادر تمويل التعليم العالي ، ونقص المباني والقاعات والتجهيزات في أحيان كثيرة ، مما يؤدي إلى تكدس الطلبة الهائل في القاعات والمدرجات ، والقصور الواضح في المعامل والورش ومصادر التعلم المختلفة ، كالمكتبات وتكنولوجيا المعلومات والاتصال الحديثة.

4- عدم ملاءمة المناهج لاحتياجات التنمية الاقتصادية والاجتماعية الشاملة ، وعدم خضوعها للتقويم والتطوير والتجديد بشكل دوري.

5- سيادة طرائق التدريس وأساليب التقويم التقليدية التي تعتمد على المحاضرة والتلقين والتركيز على الذاكرة والاستظهار ، بدلا من ورش العمل وحلقات المناقشة والدراسات المستقلة التي تساعد على تطوير الفكر الناقد ، والقدرات الإبداعية.

6- نقص عدد أعضاء هيئة التدريس في كثير من الأحيان مقارنة بعدد الطلبة ، وضعف مؤهلاتهم ونقص تأهيلهم أثناء الخدمة لتمكينهم من ملاحقة التطور العلمي والتكنولوجي.

7- غياب نظم ومعايير تقويم أداء مؤسسات التعليم العالي ضمانا للجودة.

8- قيام مؤسسات للتعليم العالي الأهلية تستهدف الربح وتتطلب بالتالي رسوما لا يقدر عليها سوى فئة من المقتدرين ماديا ، مما يقف حجر عثرة أمام التحاق الكثيرين بها ، خاصة الإناث الذين يعتقد كثير من الآباء ، كما سبق وأشرنا ، أن الاستثمار في تعليمهن أقل أهمية من الاستثمار في تعليم أخوتهن. كما تتساهل هذه المؤسسات أحيانا في شروط القبول ، بحيث تقبل طلابا في مستويات تعليمية منخفضة طالما أنهم قادرون على دفع الرسوم ، وتستعين بأعضاء هيئة تدريس غير مؤهلة كما يجب وغير متفرغة للعمل فيها.

9- ضعف خدمات الإرشاد والتوجيه التربوي والمهني القائمة على أسس علمية قبل الالتحاق بالتعليم العالي التي تساعد الطلبة بعامة ، والطالبات بخاصة ، على اختيار الفروع التي تتناسب مع قدراتهم واهتماماتهم ومع احتياجات سوق العمل، مما يجعل الفتيات يتوجهن بشكل عفوي نحو التخصصات "الأنثوية" التقليدية ، كالدراسات الإنسانية والاجتماعية ويبتعدن عن المجالات العلمية والتقنية حتى وإن كانت لديهن المؤهلات للالتحاق بها ، بحيث يستمر التمييز في الدراسة ، وبعد ذلك في العمل ، بين الذكور والإناث.

10- نقص الخدمات الاجتماعية التي يمكن أن تساعد الإناث على الالتحاق بمعاهد التعليم العالي البعيدة عن مناطق سكنهن ، كالسكن الجامعي ، ووسائل النقل المناسبة ، مما يحرم الكثيرات من فرص متابعة الدراسة نظرا للاتجاهات المحافظة في المنطقة العربية. كما أن المرأة العاملة تواجه صعوبات بسبب نقص خدمات رعاية الأطفال ، مما يضطرها في كثير من الأحيان إلى التوقف عن العمل. وهذا يجعل الفتيات يحجمن عن متابعة الدراسة الجامعية بجدية لأنهن يشعرن بأنهن لن يستفدن منها في المستقبل ، إذ غالبا ما سيكون مصيرهن المنزل.

5 - الإستراتيجيات والإجراءات المقترحة لتحسين مشاركة الإناث في التعليم العالي :

حتى نضمن زيادة مشاركة الإناث في التعليم العالي ، لابد من اتخاذ إجراءات عديدة على الصعيد الاجتماعي والاقتصادي ، منها :

أ - اتخاذ قرار سياسي لتعديل كافة الظروف التي تضع المرأة في مرتبة ثانوية مقارنة بالرجل ، ولتحقيق المساواة التامة بين الجنسين في كافة المجالات وعلى كافة المستويات ، بحيث نكفل مشاركة المرأة بفاعلية في عملية التنمية وفي عمليات اتخاذ القرارات ورسم السياسات ، مما يجعلها تثق بنفسها ، ويشجعها على تنمية قدراتها ومواهبها.

ب - ولما كانت اتجاهات المجتمع التقليدية نحو المرأة من أبرز العقبات التي تعرقل تعليمها ونهوضها ، لا بد من تكثيف الجهود لتعديل هذه الاتجاهات ، وتربية المجتمع من خلال القنوات النظامية وغير النظامية ، وبمشاركة وسائل الإعلام الجماهيرية ، وكافة التنظيمات الثقافية والاجتماعية والمهنية ، بحيث يعامل الذكور والإناث على قدم المساواة في الأسرة والمدرسة والمجتمع الكبير ، وتتغير النظرة الجامدة إلى أدوار كل من الجنسين ، ويزداد الوعي الاجتماعي بقدرات المرأة وحقوقها الكاملة في التعليم والعمل والمساهمة في كافة أوجه التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

ج - وفي هذا المجال ، هناك حاجة ماسة لبذل جهود خاصة لتعديل صورة المرأة السلبية عن نفسها ، ولتوعيتها بحقوقها وبدورها الحقيقي في المجتمع ، ولإقناعها بقدراتها على الاضطلاع بأية مسؤولية ، ولتقديم نماذج من النساء اللواتي نجحن في ميادين عديدة ، وفي مجالات غير تقليدية كانت حكرا على الرجال لإقناع المجتمع بإمكانات المرأة وقدراتها.

د - ونظرا للدور الخطير الذي تلعبه وسائل الإعلام الجماهيرية في تشكيل الاتجاهات ، ينبغي أن توجه عناية خاصة لاستغلالها بتنظيم حملات توعية لمختلف قطاعات المجتمع لتعديل الاتجاهات والمواقف والسلوكيات التي تكرس التمييز بين الجنسين ، وإلغاء الصور الإعلامية التي تظهر المرأة في مرتبة دونية ، وتطوير صورة بديلة ، تظهر أدوارها الإيجابية في مختلف مجالات النشاط.

هـ ولا بد من إعادة النظر في المناهج الدراسية بحيث تكون واحدة لكلا الجنسين دون تمييز في المواد العلمية والأنشطة اليدوية والحرفية ، وتضمين المناهج دراسات متعلقة بقضايا المرأة وأهمية مشاركتها في مختلف أوجه التنمية ، وتعديل الكتب المدرسية لإلغاء كافة الاتجاهات والمواقف التي تميز بين الجنسين وتبقي المرأة في وضع دوني.

و - ومن الضروري العمل على تحسين المستوى الاقتصادي والاجتماعي والتعليمي للأسرة العربية وتوعيتها بأهمية التعليم بعامة، وأهمية تعليم الإناث بخاصة ، وتقديم مساعدات مالية وعينية للمحتاجين منهم، وإعفائهم من الرسوم ، حتى يتمكنوا من تحمل عبء نفقات المعيشة الإضافية الناتجة عن التحاق أبنائهم بالمدرسة .

ز - أما على صعيد التعليم بعامة ، والتعليم العالي بخاصة ، ولما كان التعليم شرطا أساسيا وحاسما لتحسين أوضاع الإناث وتعزيز مكانتهن وتمكينهن من المشاركة في عملية التنمية ، فقد أصبح لزاما التصدي للمشكلات التي يعاني منها. وقد أكدت على ذلك العديد من المؤتمرات والندوات الإقليمية والدولية ، كالمؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي الذي عقد في بيروت في الفترة من 2-5 مارس/آذار 1998 ، والمؤتمر العالمي حول التعليم العالي الذي انعقد في باريس في الفترة من 5-9 أكتوبر/تشرين الثاني 1998 (راجع: اليونسكو 1998 أ و ب و ج). وهذا يتطلب بشكل أساسي:

1- وضع سياسة تعليمية واضحة للتعليم العالي باعتباره أداة هامة للتغيير، توازن بين إمكاناته ومتطلبات سوق العمل واحتياجات التنمية الشاملة ، وتتجنب التكرار بين معاهده ، بهدف تيسير العمل أمام الخريجين.

2- توثيق الروابط بين التعليم العالي وعالم العمل وسائر قطاعات المجتمع عن طريق مشاركة ممثلين عن كافة المعنيين- كالأكاديميين والطلبة أنفسهم وأولياء أمورهم وقطاعات التجارة والصناعة والهيئات العامة والخاصة ومجالس النواب ووسائل الإعلام والمجتمعات المحلية والرابطات المهنية - في إدارة شئون مؤسسات التعليم العالي ، من أجل اعتماد مناهج دراسية تكون أكثر اتساقا مع الممارسات في مجال العمل وخطط التنمية ، توضع بناء على تحليل الاحتياجات الراهنة والمقبلة للمجتمع بحيث تحقق الانسجام بين البرامج التي تقدمها وبين تلك الاحتياجات لإعداد خريجين ذوي مهارات عالية ، قادرين على تلبية متطلبات كل قطاعات النشاط البشري-القطاع العام والمهن الحرة وقطاع الإنتاج والخدمات - من أجل تيسير فرص العمل أمام الخريجين وتقليل تعرضهم للبطالة ، وبالتالي بلوغ المستوى الضروري من التنمية الاقتصادية والاجتماعية المستديمة.

3- السعي لزيادة تمويل التعليم العالي ، ودعوة قطاعات المجتمع والأفراد المقتدرين للمساهمة في ذلك من خلال تقديم الهبات والمنح ، وتشجيع مؤسساته على القيام بمشاريع إنتاجية.

4- مراجعة نظم القبول وتطويرها ، وتوفير خدمات الإرشاد والتوجيه التربوي والمهني ، وإنشاء مراكز للتوعية والتوجيه تقدم خدماتها داخل الإطار المدرسي وخارجه لصالح الفتيات الملتحقات بالتعليم الثانوي ، قبل التحاقهن بمؤسسات التعليم العالي ، لإطلاعهن على مجالات العمل غير التقليدية ، ومتطلبات كل منها ، وتقديم الاستشارات لهن ، وتشجيعهن على الالتحاق بالدراسات التي تلبي احتياجاتهن واهتماماتهن ، إلى جانب مراعاة حاجات خطط التنمية.

5- التشدد بتطبيق قانون إلزامية التعليم في مرحلة التعليم الأساسي ، وتحقيق الاستيعاب الكامل لمن هم في سن هذه المرحلة ، لإفساح المجال أمام جميع الإناث للالتحاق بالتعليم ، ومعالجة مشكلات النوع بهذا التعليم ، ومشكلة التسرب منه كي نضمن بقاء جميع الإناث بالمدارس ، ونضمن وصول نسب أعلى إلى مستوى التعليم الثانوي فالعالي.

6- توفير الحوافز للإناث لتيسير التحاقهن بالتعليم العالي ، كالمنح الدراسية والمساعدات المادية للمحتاجات ، ووسائل النقل المناسبة ، والسكن الجامعي للواتي تضطرهن ظروفهن للانتقال من أماكن بعيدة ، وتشجيعهن على الالتحاق بالفروع العلمية والتقنية على مختلف المستويات لتمكينهن من العمل في مجالات غير تقليدية ، ولضمان تمثيلهن المتساوي مع الرجال في المراكز الإدارية والمهنية العالية. ويقترح في هذا المجال اتخاذ إجراء تعويضي خاص لصالح الإناث ، وذلك بتخصيص نسبة محددة لهن من مقاعد الفروع العلمية والتقنية التي يقل التحاقهن بها ، ومن البعثات الدراسية الخارجية ، أسوة بالإجراءات التي تتخذ في بعض الجامعات العربية لصالح الذكور ، وذلك حتى نضمن تنمية قدراتهن وتوسيع المجال أمامهن للعمل في مجالات غير تقليدية ، ونسهل بالتالي تمثيلهن المتساوي فيما بعد مع الرجال في كافة المراكز الإدارية والمهنية.

7- تعزيز التنسيق والتكامل بين المؤسسات الحكومية والمؤسسات الأهلية (الخاصة) حتى لا تكون نسخا مكررة بعضها عن بعض ، ووضع استراتيجية واضحة تحدد على أساسها سياسات الترخيص للمؤسسات الأهلية ونظم القبول فيها ، والتخصصات التي يمكن أن تقدمها بحيث تلبي احتياجات سوق العمل ومتطلباته من المهارات الفنية ، فلا ينتج قصور في القوى العاملة في بعض القطاعات وفائض في قطاعات أخرى.

8- وضع ضوابط تحدد هوامش الربح في مؤسسات التعليم العالي الأهلية ، وتجعل أبوابها مفتوحة لمختلف الفئات الاجتماعية حفاظا على التماسك الاجتماعي ، وعدم السماح لها بأن تتحول إلى تعليم لأبناء الأغنياء فقط ، وذلك بالتأكيد على تقديم نسبة معقولة من المنح الدراسية للطلاب الذين يودون الالتحاق بها ، خاصة للإناث ، من غير القادرين ماليا ، تحقيقا لمبدأ تكافؤ الفرص.

9- وضع ضوابط تؤكد على ضرورة توفر الإمكانات اللازمة في مؤسسات التعليم العالي الأهلية ، وعدم السماح لها بأن تتحول إلى تعليم منخفض النوعية نتيجة لقبول طلاب أقل كفاءة ، وتقديم دراسات أقل جودة ، ومتطلبات أقل صرامة من التعليم الحكومي.

10- بذل الجهود لتحسين نوعية التعليم العالي بإحداث تغييرات جذرية تهدف لإعادة النظر بأهدافه ، ومناهجه ، وطرائق التدريس وأساليب التقويم المستخدمة فيه ، بحيث لا تستهدف تعزيز الذاكرة فقط ، بل تعمل على تنمية قدرات المتعلمين بحيث يصبحون قادرين على التعلم الذاتي مدى الحياة ، وعلى التفكير النقدي ، وحل المشكلات ، وتحمل المسئولية الفردية والجماعية ، والإبداع ، والتواصل ، مع التركيز على المهارات والقدرات التي تعد الأفراد للعيش في أوضاع متنوعة ومتغيرة ، ولاكتساب القدرة على تغيير المهنة عند اللزوم.

11- توفير مصادر التعلم اللازمة لذلك ، والاستفادة من إمكانيات تكنولوجيا المعلومات والاتصال الحديثة ، والاهتمام باختيار أعضاء هيئة التدريس وسائر العاملين الإداريين والعمل على رفع مؤهلاتهم وتنمية مهاراتهم وأساليبهم بشكل مستمر أثناء الخدمة لتمكينهم من مواجهة التطورات العلمية والتكنولوجية السريعة ، وتأمين الجودة العالية في التعليم والبحوث وفي الخدمات المقدمة للمجتمع.

12- اعتماد قدر من المرونة في التعليم العالي لتمكينه من الاستجابة للحاجات المتنوعة والمتجددة للأفراد والمجتمع وظروف العمل ، وإتاحة الفرصة أمام الدارسين للدخول في نظام التعليم والخروج منه في جميع الأوقات ، وتسهيل فرص التنمية الذاتية والحراك الاجتماعي لهم ، من خلال توفير مجموعة واسعة ومتنوعة من فرص التعلم والتدريب

تضم ، إلى جانب الدرجات العلمية التقليدية ، الدورات الدراسية القصيرة ، والجداول الزمنية المرنة ، والدورات الدراسية المكيفة مع الاحتياجات ، والتعلم المدعم عن بعد ، وما إلى ذلك ، بهدف تطوير الكفايات والمستويات المعرفية وإعادة التأهيل المهني، وإفساح المجال للجمع بين التدريب المهني/العمل وبين الدراسة النظرية، وتبادل العاملين بين عالم العمل ومؤسسات التعليم العالي.

13- العمل على تقويم عمل مؤسسات التعليم العالي بشكل دوري وشامل ، من حيث الأهداف والهياكل والإدارة والبرامج ، والمناهج ، ومؤهلات أعضاء هيئة التدريس ، والإمكانات المتاحة من مبان وتجهيزات ومصادر تعلم ، للتأكد من مدى ملاءمتها لاحتياجات المجتمع بقطاعاته المختلفة ، ومجاراتها للتطورات العلمية والتكنولوجية السريعة، ولاهتمامات الطلاب وقدراتهم.

14- توفير البيانات الإحصائية التفصيلية والدراسات التي تبين نصيب الإناث من التخصصات المختلفة في التعليم العالي، في مختلف الدول العربية، وفي كافة المؤسسات الحكومية والأهلية، وكذلك نصيبهن في مختلف قطاعات العمل، خاصة في المناصب العليا ، للتعرف على المشكلات التي تعرقل تقدم المرأة.

15- تدعيم وتوسيع جهود التعاون بين مؤسسات التعليم العالي على المستوى المحلي والإقليمي والدولي، خاصة فيما يتعلق بتبادل الطلبة وأعضاء هيئة التدريس والمعلومات المتعلقة بتطور تعليم الإناث وعملهن، والاستفادة في هذا المجال من خبرات المنظمات الدولية ، كاليونسكو ومنظمة العمل الدولية.

6 – المراجع :

أولا : المراجع العربية

الأمين ، عدنان والهاشم طربيه ، تريز : " الطلاب والمتخرجون" في : التعليم العالي في بيروت، لبنان، الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، الطبعة الأولى، 1997، ص 495-557.

برنامج الأمم المتحدة الإنمائي : تقرير التنمية البشرية لعام 1994، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، 1994.

برنامج الأمم المتحدة الإنمائي : تقرير التنمية البشرية لعام 1995، نيويورك، 1995.

برنامج الأمم المتحدة الإنمائي: تقرير التنمية البشرية لعام 1996، نيويورك، 1996.

حجي، أحمد إسماعيل: التعليم العالي في مصر: الواقع الراهن، المشكلات وتطلعات القرن الحادي والعشرين، بيروت، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي، 2-5 آذار/مارس 1998.

حمود ، رفيقة سليم: واقع طرائق التدريس وتقنيات التعليم وأساليب التقويم المستخدمة في جامعة البحرين، عمان، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، سلسلة دراسات ووثائق، العدد 39، فبراير/شباط 1991.

حمود ، رفيقة سليم: تعليم الإناث في الوطن العربي: الإنجازات والمعوقات، المؤتمر العلمي السنوي الرابع لكلية التربية – جامعة حلوان، القاهرة، 20-21 إبريل/نيسان 1996، الجزء الأول، ص 129-169.

الشاهين، عبدالرحيم عبداللطيف: التعليم العالي في الإمارات العربية المتحدة بين المؤسسة الحكومية والقطاع الخاص: رؤية مستقبلية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، لجنة التعريب والتأليف والترجمة والنشر، 1997.

عسيران ، ناهد: صورة المرأة في لمجتمع البحريني: دراسة لاتجاهات طالبات جامعة البحرين، ورقة مقدمة إلى المؤتمر الإقليمي الخامس للمرأة في الخليج والجزيرة العربية، البحرين، 18-21 آذار/مارس 1989.

فرجاني ، نادر: مساهمة التعليم العالي في التنمية في البلدان العربية، بيروت، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي، 2-5 آذار/مارس 1998.

الفارس ، عبد الرزاق: التعليم العالي وسوق العمل في دولة الإمارات العربية المتحدة، دبي، ندوة الثقافة والعلوم، سلسلة معارف إنسانية 10، 1996.

المجلس القومي للطفولة والأمومة واللجنة القومية للمرأة: مؤتمر المرأة المصرية وتحديات القرن الحادي والعشرين ، التقرير الختامي ، الجزء الثاني (الأوراق الكاملة) ، القاهرة 6-8 يونيو 1994.

مطهر، محمد محمد: التعليم العالي في الجمهورية اليمنية: الوضع الحالي والتصورات المستقبلية، تقرير مقدم إلى المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي، 2-5 آذار/مارس 1998.

نوفل، محمد نبيل: تأملات في مستقبل التعليم العالي، القاهرة، مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية، 1992.

وزارة التربية الوطنية والشباب والرياضة : الإحصاءات الأولية للعام الدراسي 1997-1998، بيروت، المركز التربوي للبحوث والإنماء، دائرة الإحصاء.

وزارة التعليم العالي: البرنامج التنفيذي لأنشطة وزارة التعليم العالي، القاهرة، وزارة التعليم العالي، وحدة المعلومات، 1999/2000.

اليونسكو: إعلان بيروت حول التعليم العالي في الدول العربية للقرن الحادي والعشرين: خطة العمل، بيروت، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي، 2-5 آذار/مارس 1998 (أ).

اليونسكو : تنويع برامج التعليم العالي لتلبية احتياجات عالم العمل والتنمية الشاملة، وثيقة مرجعية، بيروت، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، المؤتمر الإقليمي العربي حول التعليم العالي، 2-5 آذار/مارس 1998 (ب).

اليونسكو: الإعلان العالمي بشأن التعليم العالي للقرن الحادي والعشرين: الرؤية والعمل، باريس، اليونسكو، المؤتمر العالمي للتعليم العالي، 5-9 أكتوبر/تشرين الأول 1998 (ج).

اليونسكو: إطار وأولويات العمل لتغيير التعليم العالي وتطويره، باريس، اليونسكو، المؤتمر العالمي للتعليم العالي، 5-9 أكتوبر/تشرين الأول 1998 (د).

ثانياً : المراجع الأجنبية

Khattab, H. A. S. & El-Daif, S. G.: Female Education in Egypt, in: Muslim Women, F. Hussain (ed.), New York, Martin' s Press, 1984.

Naisbitt, J. & Aburdene, P.: "The 1990's: Decade of Women in Leadership", in: Megatrends 2000, New York, Avon Books, 1990.

Naisbitt, John: "From Male Dominance →Emergence of Women", in: Megatrends Asia, London, Nicholas Brealey, 1996.

Qasem, Subhi: Higher Education Systems in the Arab States: Development of Science and Technology Indicators, Cairo, ESCWA & UNESCO Cairo Office, 1998.

Sullivan , Earl L.: Women In Egyptian Public Life, Cairo, America University In Cairo, 1987.

UNESCO: World Education Report 1993, Paris, UNESCO, 1993 (a).

UNESCO : Trends and Projections of Enrolement by Level ofEducation, by Age and by Sex, 1960 - 2025, (As Assessed in 1993), Paris, Dec. 1993 (b).

UNESCO : World Education Report 1995, Paris, UNESCO, 1995.

UNESCO: Learning: The Treasure Within , Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty- first Century, Paris, 1996 (a).

UNESCO: Stregthening the Role of Teachers in a Changing World Issues, Prospects and Priorities, Document prepared to assist the participation at the 45th Session of the International Conference on Education, Geneva, 3 July 1996 (b).

UNESCO: World Education Report 98: Teachers and Teaching in a Changing World, Paris, UNESCO ,1998 (a).

UNESCO: Statistical Yearbook 98, Paris-USA , UNESCO& Bernan Press, 1998 (b).

UNESCO: Statistical Yearbook 99, Paris-USA , UNESCO& Bernan Press, 1999.

7 - الملحق : الجداول

جدول رقم (1)

تطورأعداد ونسب الإناث المسجلات في التعليم العالي في البلاد العربية إلى مجموع المسجلين وإسقاطاتها بين عامي 1960 و 2025 (*)

السنة	عدد الإناث	مجموع المسجلين	نسبة الإناث إلى مجموع المسجلين
1960(1)	28,500	163,400	17
1980(1)	45,100	1,466,900	31
1985(2)	700,000	2,000,000	33
1990(3)	900,000	2,500,000	36
1995(2)	1,300,000	3,100,000	41
2025(1)	2 ,696 ،200	6,420,200	42

(*) المصادر:

1- UNESCO , 1993 (b) , p. A – 29؛
2- UNESCO , 1998 (a) , p. 108
3- UNESCO , 1993 (a) , p.102

جدول رقم (2)

تطورنسب القيد الإجمالية في التعليم العالي (المستوى الثالث) في المنطقة العربية وفي بعض المناطق الأخرى ما بين عامي 1980 و 1996([6])

المنطقة	المنطقة العربية			العالم			البلدان المتقدمة		
السنة	ذكور	إناث	المجموع	ذكور	إناث	المجموع	ذكور	إناث	المجموع
1980	12,9	6,1	9,6	13,4	11,1	12,3	36,2	36,2	36,2
1985	14,6	7,6	11,2	14,0	11,8	12,9	37,6	39,8	38,7
1990	14,1	8,6	11,4	14,5	13,0	13,8	42,4	46,3	44,3
1996	16,2	11,6	14,0	17,3	16,1	16,0	46,8	54,4	50,5

([1]) **المصدر:** UNESCO 1998 (b), pp. 2-25_2-26

جدول رقم (3)

تطور نسب القيد الإجمالية في التعليم العالي (المستوى الثالث) في البلاد العربية وبعض الدول الأخرى، حسب السنة والبلد ما بين عامي 1980 و1996(1)

البلد	السنة	إناث	ذكور	المجموع
الأردن	1980	24,5	28,9	26,5
	1989	26,7	22,6	24,5
الإمارات	1980	4,6	2,4	3,1
	1985	9,5	4,8	6,8
	1990	15,1	4,8	9,2
	1996	20,6	4,9	11,9
البحرين	1980	4,8	5,3	5,0
	1985	16,4	9,7	12,8
	1990	20,8	15,0	17,7
	1993	24,0	16,0	20,0
تونس	1980	2,9	6,7	4,8
	1985	4,0	6,9	5,5
	1990	6,7	9,9	8,4
	1996	12,4	14,8	13,7
الجزائر	1980	3,1	8,5	5,9
	1985	5,0	10,7	7,9
	1990	7,2	15,5	11,4
	1995	10,0	14,0	12,0
جيبوتي	1994	0,2	0,2	0,2
	1996	0,2	0,2	0,2
السعودية	1980	4,6	9,0	7,1
	1985	9,2	11,8	10,6
	1990	10,9	12,2	11,6
	1996	15,3	17,4	16,3
السودان	1980	0,9	2,5	1,7
	1985	1,4	2,4	2,0
	1990	2,8	3,2	3,0
سورية	1980	10,1	23,4	16,9
	1985	12,3	21,5	17,1
	1990	14,5	21,8	18,2
	1994	13,1	18,2	15,7
العراق	1980	5,6	11,6	8,7
	1985	8,6	14,4	11,5
	1995	8,6	13,6	11,2
عمان	1985	0,6	1,0	0,8
	1990	3,8	4,5	4,1
	1997	7,0	9,0	8,0

قطر	1980 1985 1990 1996	17,1 33,8 42,9 41,0	6,3 12,7 14,7 14,0	10,4 20,7 27,0 27,0
الكويت	1980 1985 1996	14,8 17,9 24,0	8,6 15,3 15,0	11,3 16,6 19,0
لبنان	1980 1991 1995	20,6 28,2 26,2	40,5 29,6 27,2	30,1 28,9 27,0
ليبيا	1980 1985 1992	4,1 - 17,6	11,2 - 19,2	7,8 9,2 18,4
مصر	1980 1985 1990 1995	10,6 11,2 11,4 16,0	21,4 24,5 20,0 24,2	16,1 18,1 15,9 20,3
المغرب	1980 1985 1990 1996	2,7 5,5 7,9 9,0	9,0 11,9 13,3 13,0	5,9 8,7 10,6 11,0
موريتانيا	1985 1995	- 1,3	- 6,4	2,8 3,9
اليمن	1991 1996	1,5 1,1	7,0 7,0	4,3 4,2
كندا	1995	97,8	82,9	90,2
الولايات المتحدة	1995	91,8	70,6	81,0
فنلندا	1996	80,0	68,0	74,0
فرنسا	1996	57,2	45,1	51,0
بلجيكا	1995	57,0	55,0	56,0
إسرائيل	1994	41,6	36,4	38,9

(1) المصادر: البيانات المتوافرة في: UNESCO 1998 (b), pp.3-18_3-60
و : UNESCO 1999, pp.11-262_11-363

جدول رقم(4)

تطور عدد الطلاب في التعليم العالي (المستوى الثالث) لكل 100,000 نسمة في البلاد العربية وفي بعض الدول الأخرى، حسب البلد والسنة والجنس ما بين عامي 1980 و 1996 (1)

البلد	السنة	إناث	ذكور	المجموع
الأردن	1980 1990 1996	1577 2404 2492	1712 2072 2587	1648 2230 2542
الإمارات	1980 1990 1996	442 1064 1721	210 242 283	282 531 801
البحرين	1980 1994	542 1973	555 1056	550 1445
تونس	1980 1990 1996	297 670 1201	685 1005 1456	494 840 1330
الجزائر	1980 1995	275 1000	789 1466	530 1236
جيبوتي	1995 1996	20 23	23 30	22 26
السعودية	1980 1990 1996	392 965 1528	863 955 1396	646 959 1455
سورية	1980 1994	964 1297	2231 1814	1611 1559
عمان	1985 1996	54 524	82 539	69 532
قطر	1980 1990 1996	1682 2871 3278	594 602 617	990 1336 1518
الكويت	1980 1995	1330 2590	739 1926	990 2247
لبنان	1980 1995	2101 2605	3854 2824	2962 2712
مصر	1980 1995	1048 1472	2205 2316	1636 1900
المغرب	1980 1994	273 931	886 1332	580 1132
موريتانيا	1990 1995	74 129	463 623	267 374
اليمن	1996	100	729	419
أستراليا	1996	5608	5495	5552
بلغاريا	1996	3721	2457	3103
اسرائيل	1994	3542	3276	3410

(1) المصدر: البيانات المتوافرة في: UNESCO 1998 (b), pp.3-222_3-228

جدول رقم(5)

تطور نسب الإناث (٪) المسجلات في التعليم العالي (المستوى الثالث) إلى مجموع المسجلين في البلاد العربية وفي بعض الدول الأخرى، حسب البلد والسنة ما بين عامي 1980 و 1996 (1)

البلد	السنة		
	1981/80	1991/90	1997/96
الأردن	41	42	47
الإمارات	46	71	72
البحرين	41	56	(2)58
تونس	30	39	45
الجزائر	(4)26	-	(3)44
جيبوتي	-	-	44
السعودية	29	-	47
السودان	27	48	-
سورية	27	37	(5)41
عمان	-	47	(7)45
فلسطين	-	-	44
قطر	62	69	73
الكويت	58	(6)66	62
لبنان	37	(3)42	(3)49
ليبيا	25	(6)46	-
مصر	32	37	(3)42
المغرب	25	37	41
موريتانيا	-	(6)14	(3)18
اليمن	-	(6)17	13
بلغاريا	-	-	61
بربادوس	-	-	(3)62
فرنسا	-	-	55
إسرائيل	-	-	(3)55

- **المصادر: البيانات المتوافرة في:** UNESCO 1998 (b), pp.3-229_3-260

  و : UNESCO, 1999, pp. 11-213_11-261

(2) **عام** 1994/93 (3) **عام** 1996/95

(4) **عام** 1986/85 (5) **عام** 1995/94

(6) **عام** 1992/91 (7) **عام** 98/97

جدول رقم (6)

نسب الإناث (٪) إلى مجموع المسجلين في مرحلة التعليم العالي في البلاد العربية حسب البلد وفروع التخصص في عام 1995 (1)

البلد	جميع الفروع	تربية (3)	إنسانيات (4)	قانون وعلوم اجتماعية (5)	علوم طبيعية وهندسية (6)	علوم طبية (7)
الأردن	46	64	65	37	35	54
الإمارات(2)	76	89	75	63	53	69
البحرين	58	68	(2)66	71	42	64
تونس	44	46	58	42	28	54
الجزائر	43	27	62	45	35	52
جيبوتي	47	61	-	41	-	-
السعودية	47	60	39	38	26	38
السودان(2)	48	34	45	40	28	42
سورية	38	55	61	32	30	34
الصومال	-	-	-	-	-	-
العراق	-	-	-	-	-	-
عمان(2)	49	53	53	39	31	59
فلسطين:غزة الضفة الغربية	37 54	43 69	38 63	31 48	38 43	39 72
قطر	72	89	80	43	44	-
الكويت	62	74	70	60	43	72
لبنان	49	38	54	50	37	53
ليبيا	-	-	-	-	-	-
مصر	39	52	51	33	27	42
المغرب	41	31	51	42	28	49
موريتانيا	17	30	18	15	15	-
اليمن	-	-	-	-	-	-

(1) **المصدر:** UNESCO, 1998 (a), pp. 152 - 154

(2) **لعام** 1992، **عن:** UNESCO , 1995 , pp. 150 - 153

(3) **التربية: تشتمل على علوم التربية وإعداد المعلمين.**

(4) **الدراسات الإنسانية: تشتمل على الدراسات الإنسانية والآداب واللغات والفنون الجميلة والتطبيقية والدين.**

(5) القانون والعلوم الاجتماعية: تشتمل على القانون والعلوم الاجتماعية والتجارة وإدارة الأعمال والاقتصاد المنزلي والاتصال بالجماهير والتوثيق والخدمات.
(6) العلوم الطبيعية والهندسة والزراعة: تشتمل على العلوم الطبيعية والهندسة والرياضيات وعلوم الحاسب الآلي والهندسة المعمارية وتخطيط المدن والنقل والمواصلات والبرامج الصناعية والزراعة والحراجة ومصايد السمك.
(7) العلوم الطبية: وتشتمل على العلوم الطبية والصحية والصيدلة والعلوم المتصلة بها.

جدول رقم (7)
عدد مؤسسات التعليم العالي في المنطقة العربية حسب نوعها في عام 1996(1)

نوع المؤسسات	الجامعات		الكليات الجامعية		المعاهد التقنية		المجموع	
	العدد	٪	العدد	٪	العدد	٪	العدد	٪
حكومية	126	72	91	65	439	81,4	656	76,8
أهلية	49	28	49	35	100	18,6	198	23,2
المجموع	175	100	140	100	539	100	854	100

(1) بناء على الأرقام الواردة في: Qasem, 1998, p.67

جدول رقم (8)

توزيع أعداد ونسب طلاب الجامعات والمعاهد العليا (الحكومية والأهلية) في لبنان

للعام الدراسي 1998/97 (1)

الجامعة	العدد			النسبة المئوية		
	ذكور	إناث	المجموع	ذكور	إناث	المجموع
1 - الجامعة اللبنانية (حكومية)	22225	29436	51661	43,0	57,0	100
2 - جامعة بيروت العربية	5026	2800	7826	64,2	35,8	100
3 - جامعة القديس يوسف	2501	3872	6373	39,2	60,8	100
4 -الجامعة الأمريكية	2788	2197	4985	55,9	44,1	100
5- جامعة الروح القدس الكسليك	1542	1840	3382	45,6	54,4	100
6 - الجامعة اللبنانية الأمريكية	2236	1878	4114	54,4	45,6	100
7 - معهد هايكازيان	133	159	292	45,5	54,5	100
8 - جامعة سيدة اللويزة	1502	1002	2504	60,0	40,0	100
9 - كلية الدعوة الإسلامية	258	44	302	85,4	14,6	100
10- معهد الحكمة العالي للحقوق	542	392	934	58,0	42,0	100
11 - جامعة الإمام الأوزاعي الإسلامية	909	395	1304	69,7	30,3	100
12 - كلية الشرق الأوسط	83	36	119	69,7	30,3	100
13 - المعهد العالي للدراسات الإسلامية	71	15	86	82,6	17,4	100
14 - معهد القديس بولس للفلسفة واللاهوت	59	3	62	95,2	4,8	100
15 - معهد التمريض العالي الوطني	63	39	102	61,8	38,2	100
16 - جامعة البلمند	976	706	1682	58,0	42,0	100
17 - كلية اللاهوت للشرق الأدنى	20	13	33	60,6	39,4	100
18 - كلية الشريعة الإسلامية	185	104	289	64,0	36,0	100
19 - جامعة الجنان	215	91	306	70,3	29,7	100
20 - معهد طرابلس الجامعي للدراسات الإسلامية	131	51	182	72,0	28,0	100
21-المعهد العالي لإعداد المعلمين	-	19	19	-	100	100

22-الجامعة الإسلامية في لبنان	269	142	411	65,5	34,5	100
23 - المعهد العالي للأعمال	124	49	173	71,7	28,3	100
24 - الجامعة الأنطونية	146	43	189	77,2	22,8	100
المجموع العام (الحكومي والأهلي)	42004	45326	87330	48,1	52,9	100
مجموع الأهلي	19779	15890	35669	55,5	44,5	100

(1) المصدر: وزارة التربية الوطنية والشباب والرياضة: الإحصاءات الأولية للعام الدراسي 1997 – 1998 ، المركز التربوي للبحوث والإنماء، مكتب البحوث التربوية، دائرة الإحصاء، ص75.

جدول رقم (9)

توزيع طلبة الجامعة الأمريكية في بيروت والجامعة اللبنانية الأمريكية –فرع بيروت حسب الجنس والتخصص خلال الفصل الدراسي الأول 2000/99 (1)

التخصص	الجامعة الأمريكية- بيروت			الجامعة اللبنانية الأمريكية			مجموع الجامعتين		
	مجموع (ذ وإ)	إناث	٪ إناث	مجموع (ذ وإ)	إناث	٪ إناث	مجموع (ذ وإ)	إناث	٪ إناث
علوم تربوية	231	206	89,2	71	67	94,4	302	273	90,4
علوم صحية	323	266	82,4	-	-	-	323	266	82,4
علوم اجتماعية	126	101	80,2	139	117	84,2	265	218	82,3
لغات وآداب	369	196	53,1	14	13	92,9	383	209	54,6
إعلام وتوثيق	-	-	-	157	129	82,2	157	129	82,2
فنون	83	67	80,7	373	303	81,2	456	370	81,1
تاريخ وآثار وجغرافيا	71	36	50,7	-	-	-	71	36	50,7
فلسفة	16	7	43,8	-	-	-	16	7	43,8
طب وعلوم طبية	381	124	32,5	87	58	66,7	468	182	38,9
إدارة أعمال واقتصاد	1368	672	49,1	1599	563	35,2	2967	1235	41,6
زراعة وعلوم بيطرية	138	68	49,3	-	-	-	138	68	49,3
علوم بحتة	812	329	40,5	85	38	44,7	897	367	40,9
حقوق وعلوم سياسية	126	80	63,4	61	43	70,5	187	123	65,8
هندسة	1295	257	19,8	373	62	16,6	1668	319	19,1
المجموع	5339	2409	45,1	2959	1393	47,1	8298	3802	45,8

(1) المصادر: الجداول الإحصائية الصادرة عن إدارتي القبول والتسجيل في الجامعتين من خلال الاتصالات الشخصية، وقد رصد فقط الطلبة الذين التحقوا بتخصصات محددة دون الذين لم يكونوا قد حددوا تخصصاتهم بعد. وقد رتبت التخصصات على النحو الوارد في دراسة عدنان الأمين وزملائه لتسهيل المقارنة بين الفترتين الزمنيتين، عند الضرورة.

جدول رقم (10)

توزيع الطلبة في بعض مؤسسات التعليم العالي الأهلية في مصر واليمن حسب السنة والجنس وفروع التخصص (1)

اسم المؤسسة	السنة	التربية			الدراسات الإنسانية			القانون والعلوم الاجتماعية			العلوم الطبيعية والهندسة والزراعة			العلوم الطبية			المجموع العام		
		ذ+إ	إناث	٪ إناث	ذ +إ	إناث	٪ إناث	ذ + إ	إناث	٪إناث	ذ + إ	إناث	٪إناث	ذ + إ	إناث	٪إناث	ذ + إ	إناث	٪إناث
الجامعة الأمريكية بالقاهرة (2) الدرجة الجامعية الأولى الدراسات العليا	1990				152	120	78,9	973	633	65,1	792	219	27,7	-	-	-	1917	972	50,1
	1999				247	185	74,9	1036	687	66,3	923	246	26,7	-	-	-	2206	1118	50,7
	1990	56	47	83,9	72	50	69,4	295	167	56,6	20	5	25,0	-	-	-	444	269	60,6
	1999	45	34	75,6	97	77	79,4	462	284	61,5	172	52	30,2	-	-	-	776	447	57,6
جامعة 6 أكتوبر (مصر)	99/ 2000	259	109	42,1	314	166	52,9	1495	492	32,9	959	106	11,1	3810	1107	29,1	6837	1980	29,0
جامعة مصر للعلوم و التكنولوجيا	99/ 2000	-	-	-	18	14	77,8	642	181	28,2	581	26	(3) 4,5	2386	717	30,1	3627	938	25,9
جامعة الملكة أروى (4) (اليمن)	99/ 2000	-	-	-	98	25	28,1	130	41	31,5	241	88	36,5	-	-	-	(4) 469	154	32,8

المصادر: بناء على الإحصاءات التي تم الحصول عليها من الجهات الرسمية في تلك المؤسسات من خلال الاتصالات الشخصية، وقد تم الاعتماد على تصنيف اليونسكو لفروع التخصص كما ورد في الجدول رقم (6).

أخذت بعين الاعتبار أعداد الطلبة الذين التحقوا بتخصصات محددة واستبعد الذين صنفوا (Undeclared).

هندسة فقط.

لم تؤخذ بعين الاعتبار الدراسات العليا نظرا لعدم حصولنا على توزيع الطلبة حسب فروع التخصص.