مجلة جامعة الملكة أروى العلمية المحكمة

QUEEN ARWA UNIVERSITY JOURNAL

مؤسسات المجتمع المدني في الجمهورية اليمنية ودورها في تقديم الخدمات العامة

أ.د محمد احمد الخياط

ISSN: 2226-5759 ISSN Online: 2959-3050 DOI:10.58963/qausrj.v1i1.7

Website: qau.edu.ye

المقدمة

لا تخلو مسيرة الحياة، حياة الأفراد والجماعات والمجتمعات على حد سواء من وجود مشكلات، وهذه المشكلات لا تعوق بالضرورة مسيرة الحياة، بل هي محطات مراجعة واستعداد لدفعة حيوية قوية لمواصلة المسيرة. ويتوقف نجاح أو فشل مسيرة حياة الأفراد والجماعات والمجتمعات على الطريقة التي تتم فيها معالجة المشكلات التي يواجهها كل منهم، فإذا تم معالجة المشكلات بطريقة صحيحة وسليمة وبتأني ونضج كافيين، كان النجاح هو النتيجة الطبيعية، أما إذا سارت المعالجة بطريقة أخرى، فإن النتيجة الحتمية هي الفشل وتعقد مسيرة الحياة، وكمون المشكلات لفترة قد تطول وقد تقصر، ولكنها تبرزمن جديد، ليس بشكلها القديم، ولكنها تتزايد وتتفاقم وتتخذ شكلاً أكثر حدةً وتعقيدا.

ومن الطبيعي القول أن المشكلات التي يتعرض لها الأفراد، وتلك التي تواجه الجماعات والمجتمعات تختلف فيما بينها اختلافًا كبيرا، فمشكلات المجتمعات أكثر تعقيداً وصعوبة من مشكلات الأفراد والجماعات. وعلى الرغم من هذا التعقيد وتلك الصعوبة التي تميز المشكلات المجتمعية، إلا أن منهجية معالجة المشكلات، على مستوى الأفراد والجماعات والمجتمعات، واحدة، ونقصد هنا تلك المعالجة المنهجية ذات الصبغة العلمية.

إضافة إلى ذلك، فإن المشكلة المجتمعية تتميز بخاصية أخرى، إلى جانب تعقدها وصعوبتها، وهي أنها ذات تشعبات قطاعية عديدة. ولما كانت هذه هي طبيعة المشكلة المجتمعية، فإنه ينبغي أن تتم معالجتها بتأن ودقة وعمق وشمولية، أما معالجتها باجتزائها والنظر إليها مستقلة بذاتها وبمعزل عن تداخلاتها القطاعية لا يؤدي إلا إلى سطحية الحلول، وتسكين الألم مؤقتًا لتبرز المشكلة من جديد في المستقبل، إما بشكلها القديم -وهذا أمر هين- وإما أكثر تعقيداً وأكثر كلفة.

ومن المحتمل أن كثير من مشكلات كثير من المجتمعات المتخلفة، والمجتمع اليمني على وجه الخصوص، لم تعالج المعالجة المنهجية الدقيقة المطلوبة، وما يدعو لافتراض هذا الاحتمال هو طبيعة المشكلات التي يعاني منها المجتمع اليمني في وقتنا الراهن، فلو تأملنا قطاع التعليم، على سبيل المثال، لتبين لنا أن مشكلاته الراهنة والتي تعيق مسيرته وتؤرق صانع القرار السياسي وتعد باستنزاف المزيد من المال العام، تؤكد سوء معالجة مشكلة التعليم منذ البدايات الأولى له عام 1962، ونقصد بذلك اختيار نوع التعليم الملائم للمجتمع اليمني، وتحديد الأهداف المرجوة منه، والتي تقوم على أساس دراسة الواقع الاجتماعي والاقتصادي والسياسي والثقافي للمجتمع.

لقد وضع المجتمع أملاً كبيرًا على التعليم في تحقيق التنمية الفردية والمجتمعية معًا، ووفر له كل ما يمكن توفيره لتحقيق تلك الغاية، وغاب عن بال المخطط أن المجتمع كي ينهض ويحقق التنمية المطلوبة، لا بد له من رصيد جيد من العلماء والمفكرين الذين بهم تتحقق طموحات الأمم والشعوب، وذلك لما يتمتعوا به من قدرة على تحسس المشكلات والبحث عن الحلول الكفيلة بعلاجها. و"لكي نعد الإنسان (العالم أو الباحث)، القادر على البحث، القادر على تحسس المشكلات ووضع الحلول المناسبة لها، القادر على المضي قدما إلى غرضه، لا بد أن نبدأ من المراحل التعليمية الأولى فالمتوسة فالعليا" (موسى الصفدي و أبو بكر القربي 1988: 420)، إلا أن الطلب الاجتماعي المتزايد على التعليم قد فرض السير في اتجاه آخر.

وسار التعليم في اليمن دون رؤى واضحة، فنتج عن ذلك مشاكل تعليمية ومجتمعية كثيرة في كل المجالات. ففيما يتعلق بالتعليم، فقد بدأ المعنيون بمعالجة هذه المشاكل الواحدة تلو الأخرى بطريقة جزئية مفتقرة للشمول والنظرة الكلية له، فتارة يتم التركيز على المبنى المدرسي، وتارة على إعداد المعلم، وأخرى على السلم التعليمي، وهكذا. فنتج عن هذه النظرة الجزئية لمشكلة التعليم في اليمن أن برزت مضاعفاتها بعد عقدين من الزمن، ليس هذا فحسب، فقد تبين أن التعليم لم يساهم المساهمة المرجوة في تنمية المجتمع، بل تبين أنه قد أتى بعكس الطموحات المرجوة. والنتيجة التنموية هذه قد نتجت عن التأثير العالمي للتعليم في العقد الأول للتنمية، هذا من ناحية، وللاقتصار على التعليم غير الواقعي، وعدم اعتماد الرؤية الكلية للعملية التنموية (حسن البيلاوي 1996) من ناحية ثانية. واستمر التوسع في التعليم بالطريقة التقليدية المعهودة، مما أدى إلى:

1) ظهور أن هناك أهدافًا كان من المفروض أن تتحقق، وعجز التعليم عن تحقيقها.
2) عجز السوق عن استيعاب مخرجات التعليم.
3) الإنفاق غير الرشيد على التعليم.
4) غلبة الكم على الكيف.
5) ازدحام الحجرات الدراسية والمدارس بالطلبة.

وغيرها من المشكلات.

وبغرض التخفيف من الازدحام وتقديم تعليم متكامل يتلافى قصور التعليم العام شجعت الدولة الاستثمار الخاص في قطاع التعليم، وتوسعت المدارس الأهلية حتى كاد حجم الطلبة المنتسبين إليها يقترب من حجم الطلبة في التعليم العام، وعلى وجه الخصوص في عاصمة الجمهورية. ليس هذا فحسب، بل إن الاستثمار في التعليم قد تجاوز التعليم العام ليشمل التعليم العالي. ومع ذلك، فلا تزال المشكلات التعليمية التقليدية قائمة، بما في ذلك التعليم الأهلي (محمد الخياط: 1996) الذي كان من المتوقع أن يخفف من هذه المشكلات. ومع ذلك، فهذه المشكلات لا تتساوى في درجة أهميتها سواءً أكانت متعلقة بالفرد أو المجتمع. وأبرز مشكلة مجتمعية -تعليمية وتنموية- تؤرق صانع القرار السياسي في مجتمعنا (اليمن) في مطلع الألفية الثالثة، والناتجة دون ريب عن قصور معالجة مشكلة التعليم منذ ثلاثة عقود مضت، هي التعليم النوعي في التعليم العام عامة والتعليم النوعي في مؤسسات التعليم العالي العام والأهلي على وجه الخصوص.

مشكلة الدراسة

هناك إجماع عام بين العامة والخاصة في المجتمع اليمني على أن التعليم الجامعي الحكومي لم يستطع أن يرقى بمستوى المنتسبين إليه، وأن مخرجاته تفتقر إلى القدرات والمهارات التي تمكنهم ليس من القيام بالأعمال التي توكل إليهم وحسب، بل ومن استيعابها والعمل على تطويرها. وبدأ القطاع الخاص المساهمة في التعليم الجامعي بحيث، وفي فترة وجيزة من الزمن، أصبح عدد الجامعات الأهلية موازلعدد الجامعات الحكومية، ومن المفترض أن القصور الذي قد يتواجد في الجامعات الحكومية، لا يتواجد في الجامعات الأهلية، وعليه تتحدد مشكلة الدراسة على الإجابة على سؤال رئيسي مؤداه:

- هل تقدم مؤسسات التعليم العالي في الجمهورية اليمنية التعليم النوعي المطلوب ؟.

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة التالية:

- ماهي معايير أو خصائص التعليم العالي النوعي ؟.
- هل تقدم مؤسسات التعليم العالي العام الأهلي في الجمهورية اليمنية تعليماً نوعياً وفقاً لهذه المعايير ؟.
- هل تقدم مؤسسات التعليم العالي الأهلي في الجمهورية اليمنية تعليماً نوعياً وفقاً لهذه المعايير

هدف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى:

1) إبراز خصائص التعليم العالي النوعي.
2) بيان مدى قدرة مؤسسات التعليم العالي اليمنية على تقديم التعليم النوعي المطلوب.
3) بيان جدوى إنفاق المجتمع على مؤسسات التعليم العالي العام القائمة.
4) بيان أحقية مؤسسات التعليم العالي الأهلية بمساعدات المجتمع.

أهمية الدراسة

على الرغم من أن القضية التي بين أيدينا الآن قضية تتعلق بحق من حقوق المواطنة، إلا أنها قضية اقتصادية في المقام الأول، فهي تتعلق بالإنفاق من المال العام على مشروع خدمي في غاية الأهمية. وحتى لا يشكل هذا الإنفاق هدرًا للمال العام، ينبغي أن تكون جدواه الاقتصادية واضحة تمام الوضوح. وعليه يصبح الإنفاق على التعليم بطريقته التقليدية هذه عديمة الجدوى، وهدرًا للمال العام يجب التوقف عنه، وذلك لأن العائد منه لا يساوي مجمل الإنفاق عليه. وحتى يتم التوفيق بين استمرارية الإنفاق على التعليم كحق، وبين جدواه الاقتصادية، فإنه من المحتم الإقلاع عن التعليم التقليدي المتبع حاليًا، والعمل ما أمكن على اعتماد التعليم النوعي الذي يمكن المجتمع من تحقيق هدفين في آن واحد: الهدف الأول، ويتمثل في إعطاء المواطن حقه من التعليم الذي يليق به، والهدف الثاني، يتمثل في تحقيق الجدوى الاقتصادية من التعليم، والتي تبرر استمرار الإنفاق عليه.

فالتركيز على الكم دون اعتبار للكيف، فلسفة أثبتت التجارب عدم جدواها. فالمجتمعات لا تحقق ما تصبو إليه من تقدم ونماء من خلال الكم الهائل من الكوادر ذات التأهيل المتواضع، فالمجتمعات بحاجة ماسة إلى كوادر قليلة ذات تأهيل نوعي عال تستطيع

بهم ومن خلالهم تحقيق النمو المطلوب، خاصة وأن تغير المجتمعات، بل وتقدمها لا يقوم إلا على الأفراد ذوي الكفاءات والقدرات العالية. وعليه، يصبح الاهتمام بهذا الموضوع من الخطوات الأساسية التي تمكن المجتمع، أي مجتمع، من القدرة على العيش في عالم قائم على التنافس ومتجاوز لمن يفتقر إلى مهارات وأصول وقواعد هذا التنافس.

حـدود الدراسـة

ستقتصر هذه الدراسة على أساتذة جامعة صنعاء، وذلك لعدة أسباب: أولها، أن هذه الجامعة هي أول وأقدم الجامعات اليمنية. وثانيها، أن تاريخها الطويل هذا قد مكنها من تجاوز نواحي القصور والاختلالات التي برزت أثناء العمل، واستطاعت أن تبلور رؤى واستراتيجيات عمل طويلة المدى، وأن ترسيخ قواعد وأعراف أكاديمية طموحة تجعل منها نموذجًا يدفع الجامعات الناشئة إلى تبنيه. وثالثها، أن الجامعات الحكومية لا تزال في طور النشئة. ورابعها، أن الجامعات الأهلية، إلى جانب أنها تمثل تجربة جديدة، فإن معظم إن لم يكن كل الأساتذة العاملين فيها هم في الأساس أساتذة جامعة صنعاء، وعليه فإن رأيهم في نوع التعليم القائم في هذه المؤسسات رأي قائم على المشاركة الفاعلة.

أدبيـات الدراسـة

التعليم العالي في الجمهورية اليمنية

قبل الحديث عن التعليم العالي في الجمهورية اليمنية، لا بد من الإشارة إلى موضوع غاية في الأهمية وهو اشتراك اليمن مع كثير من الدول المتخلفة، وعلى وجه الخصوص الدول العربية، بكثير من السمات والخصائص التي تجعل الحديث عن إحداها يصدق على باقي الدول، وكذلك الحديث عنها إجمالاً، يصدق على أي منها منفردا. لذا فغالبًا ما يكتب الباحثين بصيغة الجمع عند حديثه عن قطر بعينه: كقوله التعليم في الدول العربية، أو في العالم العربي، أو الجامعات العربية وهكذا. وبناءً على ذلك، فإن الاستشهاد بأي عمل حول جامعة عربية ما وبدون تحديد يصدق وإلى حد كبير على أية جامعة في الوطن العربي، إلا ما ندر.

يمثل التعليم العالي بنوعيه: التعليم الجامعي والدراسات العليا، الحلقة الأخيرة في التعليم، ومعرفة طبيعته ووظيفته لا تتأتى إلا بمعرفة طبيعة ووظيفة التعليم السابق عليه (التعليم العام الأساسي والثانوي)، وذلك لأن التعليم السابق على التعليم الجامعي يلعب دورًا كبيرًا في تحديد طبيعة التعليم العالي وتحديد وظيفته ومساره، فإما أن يكون في الاتجاه الداعم لبرامج التنمية، وإما أن يسير في الاتجاه المعيق لبرامجها. وحتى يتضح مدى إسهام التعليم العالي في مجتمعنا في دعم التنمية، فلا بد من أن يشمل الحديث التعليم العام عامة، ولو بإيجاز، والتعليم العالي خاصة، وذلك من خلال الإجابة على الأسئلة التالية:

1) هل نشأ التعليم في اليمن نشأة طبيعية، كاستجابة لطبيعة المجتمع الاقتصادية والاجتماعية، أم كانت نشأته تقليداً لما هو جار في بعض المجتمعات ؟

2) ماهو التوجه الغالب على سياسة التعليم: هل هو التوجه الكمي أم التوجه النوعي ؟
3) إلى أي مدى يختلف التعليم العالي عن التعليم الأساسي والثانوي ؟
) إلى أي مدى يفعل البحث العلمي في التعليم العالي ؟
5) إلى أي مدى تخضع فعاليات وأنشطة التعليم عامة والتعليم العالي خاصة لعملية تقويم دورية ؟
6) إلى أي مدى يمكن القول أن التعليم العالي مستقل في إدارة شؤونه، ولا يتعرض لأي نوع من أنواع الضغوط الرسمية أو الشعبية ؟

أولا.. نشأة التعليم

تزامن قيام الثورة اليمنية (سبتمبر 1962) مع بداية العصر الذهبي للتعليم، والعقد الأول للتنمية، وكان لهذين العاملين تأثيراً قوياً على نشأة التعليم في الجمهورية اليمنية، فزخم الثورة وتطلعاتها وطموحها في بناء مجتمع جديد جعل القيادة الثورية ترفض كل القديم دون دراسة وبحث في المناسب منه، كما جعلها تقبل كل جديد أيضاً دون دراسة وبحث لمعرفة مدى ملاءمته للواقع. ولما كانت الجمهورية العربية المتحدة -آنذاك- هي الدولة الرئيسية الداعمة للثورة اليمنية، فقد امتد دعمها إلى كل المجالات، وعلى وجه الخصوص مجال التعليم. فتبنت اليمن التعليم المصري بفلسفته ونظمه وأهدافه ومناهجه وطابع المبنى المدرسي.

ومنذ عام 1962، أصبح نظام التعليم في اليمن يسير على نمط التعليم الحديث بمراحله الثلاث: الابتدائي والإعدادي والثانوي، على غرار ما هو معمول به في مصر التي استوردت نظامها التعليمي من الغرب (وليم عبيد 1990: 7). كما تبنت قيادة الثورة الرؤية التنموية التي كانت سائدة أيضاً في مصر، والتي تعتبر التعليم مفتاحاً للتنمية وأداتها الأساسية. ومنذ ذلك الحين وحتى يومنا هذا، لم يتبين الأثر التنموي للتعليم، فلا تزال المهن الوسطية نادرة إن لم تكن معدومة، ولم تستطع مخرجات التعليم أن تتوائم مع متطلبات السوق، ويؤكد تقرير ادجارنور (كومبز 1987: 39) أن "المشاكل الخطيرة التي تواجهها الأقطار النامية، بسبب نماذجها التعليمية المستوردة، والتي لا تتلائم مع بيئة هذه الأقطار". فاليمن كغيرها من دول العالم المتخلف استوردت نظاماً تعليمياً غريباً عن المجتمع، وهي -ولأكثر من عقدين من الزمن- تقوم بمعالجة غير رشيدة للمشاكل الناتجة عنه.

وأول المبادرات العلاجية لبعض نواحي إشكاليات التعليم تتمثل في العمل على يمننته. وهذه الخطوة كانت استجابة للضرورة التي واجهها المجتمع اليمني عند انسحاب الكوادر المصرية من اليمن عقب العدوان الصهيوني على جمهورية مصر عام 1967. ولو تتبعنا الإصلاحات والمعالجات التي تمت في قطاع التعليم، لتبين لنا أن الصفة الغالبة عليها منذ لك الحين وحتى يومنا هذا هي المعالجة الجزئية لبعض نواحي التعليم: فمرة يكون التركيز على المناهج، ومرة يكون على المعلم، ومرة أخرى حول السلم التعليمي، وهكذا. وهذه طريقة غير مجدية لمعالج الإختلالات في النظم التعليمية، "فقد أثبتت التجارب أن منهجية الإصلاح الجزئي (Partial Reform) للأنظمة التربوية منهجية غير سليمة باعتبار أن المعالجة في هذه الحالة إنما تتعرض لبعض العوامل والمتغيرات مع إهمال البعض الآخر منها، وحيث أن العوامل والمتغيرات

المتعددة التي تحكم القطاع التربوي إنما هي عوامل متداخلة ومترابطة من ناحية التأثير والتأثر فإن منهجية المعالجة الجزئية تصبح غير مجدية بل وغير علمية من الأساس" (عبد الله بو بطانة 2000: 286).

أضف إلى ذلك، فإن التغييرات أو التعديلات التي تتعلق بنظام التعليم ليست محكومة برؤى وتصورات واضحة، فهي لا تأخذ في الاعتبار كل من واقع المجتمع وحاجاته والمتغيرات الدولية ذات الأثر المباشر على واقع المجتمعات وتحديد حاضرها ومستقبلها. ففي حين أن المجتمع اليمني مجتمع تقليدي قبلي، من حيث صفته الاجتماعية، ومجتمع ذو اقتصاد زراعي في الأساس، وجديد من حيث انفتاحه على العالم وعلى النشاط الاقتصادي الحديث القائم على التجارة والصناعة. ويتضح ذلك من التوجه العام للتعليم والذي يركز على الجانب النظري ويهمل الجانب الفني والمهني الضروري لعملية التنمية، وذلك لأن مدارس التعليم الفني والمهني أكثر كلفة من المدارس النظرية، ليس من حيث كلفة إنشائها وحسب، بل ومن حيث استمرار تمويلها أيضا. ومن هذا المنطلق، نجد أن كثير من الدول المتخلفة، ومنها اليمن، تسير وراء ما لا يكلف، وإن لم يكن له عائد تنموي حقيقي. حتى أن آخر تعديل للسلم التعليمي قد اعتمد التعليم الأساسي، ومع ذلك، يفتقر هذا التعليم لكل ما يتعلق بطبيعة ووظيفة وأهداف التعليم الأساسي الذي يجمع بين العملي والنظري. وكل ما حدث هو زيادة مدة الدراسة لتصبح تسع سنوات بدلاً من ست سنوات دراسية. وباختصار شديد ، إن التعليم العام لم يستجب قط لطبيعة المجتمع ولم يلب احتياجاته.

ثانياً.. التعليم بين الكم والكيف

إن قيم الإحسان والإتقان والجودة والدقة قيم أساسية في ثقافة المجتمع ودينه الإسلامي، وهي، وكما هو معلوم، ترجمة دقيقة للنوعية أو الكيف. والمجتمعات سياسياً واقتصادياً واجتماعياً وثقافياً لا تنهض ولا ترقى بمجرد كمية ما تمتلكه من كوادر(شهادات)، بل إن نهضتها ورقيها وتقدمها مرهون بنوعية تلك الكوادر التي تحتضنها. ومن الطبيعي أن يكون التعليم -إذا أحسن- هو الوسيلة الأساسية لإنتاج تلك الكوادر المطلوبة والقادرة على تحقيق النهضة المرجوة.

ومع ذلك، فإن فقه الواقع يقضي بأن قدرة المجتمع وإمكاناته تلعب دوراً أساسياً في تبني سياسة الكم أو سياسة الكيف في مؤسساته التعليمية، ويؤكد ذلك فيليب كومبز (1987: 160) بقوله:

> إن الأقطار غير القادرة على زيادة قوتها من المدرسين لم يكن أمامها خيار قبيح بين أمرين: إما تجميد أعداد المقبولين، ملاً في الحفاظ على النوعية ... أو توزيع مدرسيهم على عدد أكبر وأكبر من التلاميذ على حساب النوعية غير أنه تحت تأثير الضرورات السياسية عموماً، اختاروا التضحية بالنوعية بدلاً من الكم.

إلا أن سياسة الكم المختارة تحت وطأة الظروف يجب أن لا تكون سياسة دائمة، بل سياسة مؤقتة يعمل المجتمع على التغلب عليها، وأن تكون هناك استراتيجية واضحة يتبين

من خلالها النية في التخلص من سياسة الكم، وانتهاج سياسة النوعية وفي إطار زمني معلوم ومحدد.

وبمراجعة تاريخ التعليم في الجمهورية اليمنية، يتضح أنه اعتمد خيار التعليم الكمي كنهج دائم: فالباب مفتوح على مصراعيه لقبول الطلاب كل الطلاب، ليس القادرين عليه، بل الراغبين فيه، في كل مراحل التعليم العام -الأساسي والثانوي والعالي- دون استثناء. وفي نفس الوقت، لم يطلب من الملتحقين في مراحل التعليم المختلفة إتقان أي شئ. وعملاً بفلسفة هذا الاتجاه، فكانت الطرقة المثلى والمعتمدة في التدريس هي أسلوب التلقين النظري العقيم في كل مراحل التعليم. وهذا النوع من التعليم يوصف عادةً بأنه تعليم تقليدي، لا يتحدى قدرات المنتسبين إليه كي يرفعها، وسقف توقعاته من المنتسبين إليه متدني للغاية، فهو يقبل منهم القليل أو ما دون القليل، كما أنه لا يدربهم على التفكير العلمي السليم ولا يكسبهم مهاراته، ولا يدربهم على كيفية الحصول على المعرفة، بل يكفيهم مشقة ذلك بأن يحصلوا عليها جاهزة من المعلم أو الكتاب المدرسي. إنه تعليم لا ينتج الإنسان القادر على مواجهة تحديات العصر، هذا الإنسان الذي بين صفاته على محمد فخرو وزير التربية البحريني بقوله: "هناك حاجة ماسة إلى إنسان آخر يتصف فيما يتصف به:

- بالقدرة على التفكير المستقل
- بامتلاك ملكة الخيال والأحلام الطموحة الراقية
- يفهم القيم الأخلاقية الإسلامية والعربية الرفيعة المستوى
- بالذوق الفني
- بالإيمان بالعمل
- بالتعامل مع منجزات العلم والتكنولوجيا بفهم وسيطرة معقولين
- بالانتماء الخلاق للعائلة والوطن والأمة" (احمد اليداوي 1988؛ 256- 258).

هذا الإنسان هو الذي اعتبره النجفي (1988؛ 459) محور التنمية وذلك بقوله: "... لا يمكن تحقيق التنمية ... بواسطة أي إنسان، ذلك أن تحقيق التنمية يتطلب نوعية خاصة من البشر مزودين بالعلم والمعرفة والمهارات والاتجاهات التي تتناسب وهذا الهدف الكبير".

ثالثاً.. التعليم العالي

لقد ألقى المجتمع بكل ثقله التنموي على التعليم، متناسياً أن التعليم ليس إلا أحد العوامل التنموية، شريطة أن يكون تعليماً نوعيا. على أن يتم الاهتمام بباقي الجوانب التنموية الأخرى: كالاقتصاد والتجارة والصناعة والزراعة والحرف والمهن، وفقًا لطبيعة المجتمع وقدراته وطموحاته. وفوق كل ذلك، ينبغي الاعتماد على الأسلوب العلمي في الدراسة والتخطيط والتنفيذ والتقويم لكل المشاريع الخدمية والإنتاجية على السواء، وبغض النظر عن صغر أوكبرحجمها، قصر أو طول زمن تنفيذها. ونظراً لتجاهل البعد الآخر للمعادلة التنموية، ونظراً لعدم قدرة المجتمع على اختيار التعليم وفقًا لطبيعته وإمكاناته وواقعه وطموحاته، ونظراً لعدم التوسع الأفقي للتعليم الثانوي، وعدم توخي النوعية في التعليم، فلم يتمكن التعليم القائم من الإرتقاء بمخرجاته، بحيث أصبح الإنفاق على التعليم يشكل هدراً للمال العام.

وبدلاً من أن تكون الخطوة الأولى هي الالتفات للتعليم العام وتقييمه حتى يتم إصلاحه وتطويره، اتخذت التدابير اللازمة لإنشاء التعليم العالي عام 1970. وعلى الرغم من الأهمية القصوى للتعليم العالي، إلا أن عملية إنشائه تتطلب دراسات كثيرة ودقيقة حول مدى الحاجة الآنية أو الملحة إليه، وما هي الأولويات التي يجب يلبيها، وما المستوى الذي يجب البدء به، وما التخصصات التي يجب البدء بها، وما هي الفئة التي سيخدمها، وما السياسة التي يجب اتبعها. وحتى تتضح صورة التعليم العالي في مجتمعنا، كان لا بد من وضع السؤالين التاليين:

1) لماذا بادر المجتمع بإقامة التعليم العالي ؟
2) ما الذي حققه التعليم العالي حتى يومنا هذا ؟

لنسلم جدلاً أن المجتمع أستشعر ضرورة التعليم العالي باعتباره الوسيلة المثلى والفاعلة لتطوير وتقدم المجتمع، فهل أتبعت الإجراءات الأساسية لعملية إنشائه –وفقًا للمنظور التنموي- ؟، وهل أخذت الأمور السالفة الذكر في الاعتبار قبل إنشائه ؟. والإجابة البسيطة والميسرة تشير إلى أن التعليم العالي قد بدأ كبداية التعليم العام، التعليم العام بدأ كمساعدة من جمهورية مصر العربية دون دراسة أو تخطيط علمي له، وكذلك التعليم العالي، بدأ بمساعدة دولة الكويت، فقد أتى كاملاً: بفلسفته ونظمه وأهدافه ووظيفته وتقاليده وأعرافه، وطبق في اليمن على هيئة جامعة صنعاء، أول جامعة يمنية. وقد لا تصدق القاعدة القائلة "ما بني على باطل فهو باطل" في هذا المقام، ولكن لنا أن نتساءل هل قامت الجامعة خلال الثلاثة عقود الماضية بأداء وظيفتها التي اختزلها احمد الصيداوي (1988: 242) بقوله: "إن الدراسات العليا ترمي ... فيما ترمي إليه نظريًا وعمليًا، إلى إعداد الشريحة العليا من الطاقة البشرية العالية المستوى، التي يحتاجها المجتمع في شتى قطاعات الإنتاج والخدمات"، كما يحدد الصيداوي في نصه هذا نوع طلبة التعليم العالي وطريقة تأهيلهم وإعدادهم.

وحتى تقوم الجامعة بهذه الوظيفة، فإنه لمن الضروري أن تستوعب شروط التعليم النوعي السابقة الذكر. ولما كانت الجامعة اليمنية مفتقرة لمعظم إن لم يكن كل تلك الشروط، فإنه لا ضرورة من الإسهاب في تناولها بالتفصيل، والأجدر هو الحديث عنها إجمالاً. فمن حيث المبدأ نجد أن التعليم العالي لا يختلف عن التعليم العام (الأساسي والثانوي)، بل إن التعليم العالي يعد امتدادًا طبيعيًا للتعليم العام شكلاً ومضمونا، فهو تعليم ليس تقليديًا وحسب، بل إنه لا يعطي أملاً في الخلاص من المنهج العتيق ذو الهيكلية التقليدية.

أضف إلى ذلك، أنه قد أقيم لخدمة الاقتصاد الحديث الذي لم يشهده المجتمع اليمني بعد. وفي حالة وجوده، يبقى الاقتصاد التقليدي للمجتمع هو السمة الغالبة، وبهذا يصبح التعليم العالي غير قادر على تحقيق الهدف المرجو منه، كما هو حادث في كثير من الأقطار العربية التي لم توظف التعليم توظيفًا فاعلا، وبهذا الصدد يقول محمد الغنام (1978: 16):

> يلاحظ على البنية المهنية للعمالة في البلدان العربية ... قلة الحجم النسبي للأعمال والوظائف الحديثة التي تتطلب إعدادًا علميًا وتقنيًا متقدماً، إذ لا تزيد هذه عن ثلث مجموع الوظائف في المجتمع، أما الثلثان الباقيان فأعمال ووظائف في قطاع

الحياة التقليدية. وحتى في القطاع الحديث فإن هناك كثرة نسبية في الوظائف الفنية والمهنية التي لا تزيد عن 4٪ من مجموع الوظائف في أكثر البلدان العربية.

إذن، فتعليمنا العالي بدلاً من أن يتوجه للاهتمام بهموم وقضايا المجتمع الاقتصادية والاجتماعية، ويحاول الإسهام في تحقيق النهضة المطلوبة، سار في اتجاه غير محسوب وغير مدرك أيضا. وهذا يؤكد افتقاره لرؤى واستراتيجيات واضحة ومحددة سلفا.

وعلى الرغم من أن إجابة السؤال الثاني والخاص بما حققته الجامعة حتى الآن تبدو واضحة، إلا أنه لا ضير في إبرازها. قبل محاولة الإجابة، لا بد من القول أن معظم ما كتب وما سيكتب، وبنفس الأسلوب عن التعليم العالي في الجمهورية اليمنية لا يرقى إلى مستوى الدراسات العلمية الرصينة، ليس تشكيكًا فيما تطرحه هذه الدراسات من قضايا، ولكن لسطحية المنهجية المتبعة فيها، بما في ذلك الدراسة التي بين أيدينا.

يتضمن هذا السؤال بعداً تقويمياً لمؤسسات التعليم العالي العام في الجمهورية وجامعة صنعاء تحديداً، وذلك لحداثة ما عداها من الجامعات، لذا فسوف يتم استقراء الجهود الرامية إلى تمكين الجامعة من تحقيق وظيفتها الثلاثية الأبعاد: البحث العلمي، والتعليم، وخدمة المجتمع.

تحاول الدراسات التي تناولت التعليم العالي في اليمن (جامعة صنعاء) مدى التطور الذي تم تحقيقه منذ النشأة الأولى وحتى يومنا هذا إبراز الحقائق التالية:

1) عدد الكليات.
2) عدد الطلاب.
3) تطور نسبة التحاق الإناث.
4) عدد ودرجة الأساتذة اليمنيين.
5) عدد ونوع وتخصص مخرجات الجامعة.
6) عدد الجامعات.
7) زيادة الإنفاق.
8) عدد الموظفين والعاملين.

وهذه الحقائق تذكر مرارًا وتكرارًا في كل المحافل الرسمية وغير الرسمية التي تستدعي ذلك، ولا أحد ينكرها، لأنها ما حدث بالفعل، إلا أن إنعام النظر فيها لا يبرز سوى الجانب الكمي فقط ويتجاهل تماماً الجانب النوعي. والاكتفاء بالتركيز على وابراز هذه الحقائق، يقود إلى القول أن الاتجاه الكمي هو السياسة الوحيدة التي تحرص عليها قيادات التعليم العالي في الجمهورية على انتهاجها، على الرغم مما تتطلبه من زيادات هائلة في الإنفاق من المال العام، وقلة المردود الذي يكفل تحقيق الغاية من التعليم العالي في المقام الأول، وبالشكل الذي ستبرزه بعض قضايا التعليم التالية.

البحث عن الأقل كلفة: من الطبيعي القول أن التعليم الجامعي يقوم في الأساس على كليات تقليدية لا بد منها، وهذا الأمر معلوم في الدول المتقدمة وضمن الظروف الموضوعية المحيطة بالتعليم الجامعي هناك. إلا أن هذا الوضع لا يمكن أن يتم في كثير من الدول المتخلفة إلا في حالة واحدة فقط، وهي أن تهيئ الظروف الملائمة لنجاح التعليم الجامعي والمتمثلة في: 1) تبني استراتيجية تنموية فاعلة بغرض إحداث نهضة اقتصادية حقيقية في كافة المجالات (الإنتاجية والخدمية)، 2) تبني فلسفة عدم الفصل بين التعليم والبحث العلمي، لما لهما مجتمعين من أهمية في رفد متطلبات التنمية الاقتصادية والاجتماعية، عن طريق توفير الكفاءات المطلوبة لسوق العمل، وفتح أفاق جديدة أمام الأنشطة الصناعية والتجارية والزراعية.

أما في حالة العجز عن تهيئة مثل هذه الظروف، ومع وجود النية في تحقيق العائد المطلوب من التعليم الجامعي، فينبغي قبل البدء به (التعليم الجامعي)، إجراء دراسات مجتمعية يتحدد من خلالها طبيعة المجتمع الاقتصادية، وكذلك الأولويات اللازمة لتطويره وتقدمه، وتحديد نوع التعليم الجامعي المطلوب لمواجهة الاحتياجات الآنية والمتوقعة التي تتطلبها شروط تطوير المجتمع.

ومع ذلك لم يقم التعليم الجامعي في اليمن على أي من الطريقتين السابقتين، بل لقد اعتمد، ودون دراسة مسبقة، ودون تهيئة الظروف اللازمة، الطريقة المعهودة في الدول المتقدمة، وذلك بإنشاء الكليات التقليدية خطوة خطوة، فبدأ بداية متواضعة بافتتاح ثلاث كليات هي: كلية التربية والآداب والعلوم، وكلية الشريعة والقانون، وكلية التجارة، ودون الالتفات للواقع، شأنها في ذلك شأن الجامعات في الدول المتخلفة، والتي ذكرها سالم النجفي (1988: 438) بقوله:

> تعد الجامعات في الكثير من الدول النامية جزءًا من البنيان الاقتصادي والسياسي والاجتماعي العام للبلد، فالنظام الاقتصادي الذي يقوم على مفاهيم التنمية التقليدية يضم في جوانبه جامعات تعتمد مستوىً أكاديميًا للتعليم لا يرتبط بالمتطلبات الملحة للمجتمع ولا يعالج قضايا راهنة في جوانب الاقتصاد المتخلف.

ثم أعقب ذلك توسع مستمر في انفصال كليات عن كلية، وافتتاح كليات جديدة كالهندسة والعلوم الطبية والزراعة، ثم أعقب ذلك توسع للجامعة بإنشاء كليات فرعية لها في عواصم بعض المحافظات. والسمة البارزة لهذا النمو هي اعتماد مبدأ "الأقل كلفة لا الأصلح للمجتمع". ووفقًا لهذا المبدأ كانت الكليات النظرية هي الأسبق والأجدر بالعناية والتركيز، فهي لا تحتاج لأكثر من سبورة وأستاذ، وكلفة تدريس الطالب فيها محدودة للغاية، على عكس كلفة تدريس الطالب في الكليات العلمية والتي تقدر بنصف مليون ريال (الصفدي والقربي 1988: 450). وهذا لا يعني أن الكليات العلمية في الجامعة اليمنية تحصل على كل مستلزماتها التي تمكنها من العمل، فهي الأخرى تعتمد على الأسلوب النظري أكثر مما تعتمد على المعامل، بل أن هناك كليات فرعية لإعداد المعلمين يعتمد فيها الأستاذ على قدرة الطلاب التخيلية على إدراك التفاعلات والتركيبات الكيماوية والعلاقات الفيزيائية وكذلك المستلزمات

المعملية التي تجرى بها وفيها التجارب. وعلى الرغم من كل ذلك تعتبر الزيادة السنوية في معدلات التحاق الطلاب بالجامعة مصدرًا من مصادر التفاخر والتباهي لدى قيادات التعليم العالي.

سياسة الباب المفتوح في القبول:

لقد سبق القول أن التعليم قبل الجامعي في اليمن لم ينشأ وفقًا للواقع المجتمعي والاجتماعي، وأنه (التعليم الثانوي) ركز على نوع واحد من التعليم، وهو التعليم الأكاديمي، وأغفل التوسع الأفقي فيه، بحيث أغفل التعليم الفني والمهني، الذي لا تنكر أهميته التنموية، ولم يحظ بالعناية المطلوبة. وهذا التوجه لا تتفرد فيه اليمن، بل تشاركها فيه كثير من الدول المتخلفة (كمبز 1987: 227).

هذا المأزق التعليمي الذي أغفل متطلبات التنمية من كوادر المهن الوسطية، ووجه الأعداد المتزايدة من الطلاب سنويًا من مخرجات التعليم الأساسي والثانوي أدى "... إلى وجود أعداد زائدة من الطلاب في المراحل الثانوية والعالية، يصرون على مواصلة تعليمهم فيها (الجامعة) لا عن رغبة أو قدرة في العلم، ولا لأن وظائف مناسبة تنتظرهم بعد تخرجهم في تلك المراحل، ولكن لأن الوظائف الوسطى أو الصغرى المتاحة في مجالات العمل محدودة أو غير مجزية" (محمد العنام 1978: 27)، أو أنها بحاجة إلى تأهيل فني ومهني محدد هم مفتقرون إليه، ولم يجدوا أمامهم سوى باب الجامعة مفتوحًا على مصراعيه فولجوا إليه دون رؤية مهنية واعية للمستقبل، حتى هذه فشل التعليم الثانوي في تسليح الطلاب بها.

ولما كانت القيادات الجامعية على دراية كاملة بالتنمية وأبعادها ومتطلباتها وشروطها ومتغيراتها والعلاقة الجدلية القائمة بينها وبين التعليم، ولم يساهموا في توضيح وإبراز الصورة التنموية للتعليم لصانعي القرار السياسي، واعتمدوا سياسة الباب المفتوح في قبول الطلاب، وهم يعلمون أن هذا الإجراء يساعد في رفع الحرج مؤقتًا، ولكنه يسبب ضررًا مستقبليًا كبيرًا للمجتمع وللمشاريع التنموية. فعليهم تقع تبعات اتباع سياسة "التقيا"، التي يعلمون أنها تؤدي إلى فشل التعليم في مهامه التنموية، وأن زيادة عدد المستفيدين من التعليم الجامعي يؤدي إلى خفض مستواه (الحسيني 2000: 108). لذا فعليهم - ووفقًا لمستجدات التغيرات السياسية الحالية في المجتمع اليمني- تغليب العلم ومعاييره في حسن قيادة الجامعة وخدمة المجتمع.

الأسلوب النظري في التعليم:

سبقت الإشارة إلى أن المجتمعات المتقدمة تحرص كثيرًا على ربط التعليم النظري بالعملي، باعتباره الوسيلة الفاعلة في إنضاج عقول الناشئة وتنشيط قدراتهم وملكاتهم العقلية، كما تخبرنا التجربة أن ما يمارس ألصق في الذهن، وأن الجمع بين النظر والعمل أحد أهم جوانب التعليم النوعي الذي يعد حقًا من حقوق المواطن، وليس من باب المبالغة القول أن بعض المجتمعات قد جعلت هذا الحق تحت حماية القانون، وأصدرت التشريعات الكفيلة بضمانه وصيانته (Hass 1983: 14).

هذا الحق وهذا النوع من التعليم غير مألوف في مؤسسات التعليم اليمني عامة والتعليم العالي خاصة وذلك لعدة أسباب، منها: كثافة أعداد الطلاب في قاعات المحاضرات، التركيز

على التخصصات الأقل كلفة، تبني قيادات التعليم العالي فلسفة التعليم للجميع، لأنها لا تحتاج إلى عمل ولا إلى بذل أي مجهود ذهني. إن قيادات الجامعة -كما هو شأن قيادات الجامعات في الدول المتخلفة- تعمل جاهدة، وفقًا لتصوراتها الذهنية للحاكم، على إرضاء السلطة وتجنب إغضابها، فتعمل ما تعتقد أنه يرضي السلطة، بغض النظر عما إذا كان هذا العمل يخدم المجتمع أو لا يخدمه، حتى وإن كانت السلطة عنه غير راضية.

إضافة إلى ذلك، لم تكتف قيادات التعليم العالي، ووفقًا للموجهات السابقة، بقبول كل من تقدم للالتحاق بالتعليم الجامعي، سواءً كانت لديه القدرة أم لا، بل أصدرت تشريعات عدة تمكن أي طالب من الالتحاق بالتخصص أو المجال العلمي الذي يرغب به وإن كانت قدراته لا تمكنه من استيعابه، ومن هذه التشريعات:

1) منح 5٪ لأبناء الشهداء،
2) 5٪ لأبناء المناطق النائية،
3) 5٪ لأبناء أعضاء هيئة التدريس،

وغيرها من التشريعات والأعراف غير المقروءة.

كل هذه التسهيلات وغيرها جعلت الطلاب يتزايدون في قاعات المحاضرات بأرقام فلكية، مما حد من قدرة المحاضر على القيام بما يريد عمله للارتقاء بمستويات الطلاب عامة وبمستوى أولئك الذين يتمتعون بقدرات وملكات ذهنية عالية على وجه الخصوص. فكان الإجراء الأسهل عليه هو اعتبار كل الطلاب في مستوى عقلي واحد (محدود) بشكل لا يمكنهم من مواصلة التعليم العالي. فعمد إلى اتباع الأسلوب النظري المبسط والمحدود، وتوفير ملخصات تتميز أيضًا بالبساطة ولا تعمل على شحذ الأفكار، ولا تتطلب من القدرات العقلية للطلاب سوى الاعتماد على قدرة الحفظ والاسترجاع. ولا ينبغي الاعتقاد أن هذا الوضع يخص اليمن وحده، بل إنه حال كثير من جامعاتنا العربية، وذلك لما "... فيها من لغو وحشو واستنقاع، وإضاعة وقت الناشئين وجهدهم وصحتهم، في أمور كثيرة لا لزوم لها" (احمد الصيداوي 1988: 212). فتعليمنا الجامعي،إذن، ليس سوى امتدادًا طبيعيًا للتعليم الثانوي التقايدي المتبع في مجتمعنا، فهو تعليم تقليدي في مناهجه وطرق تدريسه، ومخرجاته تكاد تفتقر للحد الأدنى من المهارات اللازمة للفرد كإنسان وكمتطلب مجتمعي لتحقيق برامج ومشاريع التنمية.

وعليه، فتعليمنا الجامعي بسماته المذكورة لا يمكنه أن يرتقي بالمجتمع ولا يعمل على تحقيق متطلبات التنمية التي تتطلب كوادر ذات تأهيل غير عادي، خاصة إذا علمنا أنه لا "... الرأسمال المادي، ولا حتى الرأسمال البشري المدرب تدريبًا تقليديًا، كافيين للدخول في سباق المنافسة المريرة الجارية حاليًا، والمتوقع قيامها مستقبليا" (احمد الصيداوي 1988: 234). أضف إلى ذلك، فإن قيادات التعليم العالي لم تعمل على إيجاد التوازن المطلوب بين التخصصات في العلوم الطبيعية والعلوم الإنسانية، بحيث أصبحت أقسام العلوم الإنسانية تعج بالطلاب بشكل يفوق أقسام العلوم الطبيعية، وعدم التوازن هذا يؤثر تأثيرًا كبيرًا على برامج ومشاريع التنمية.

ولما كان التعليم يتسم بالتقليدية ويتدني مدخلاته، فكان لا بد من حلول تمكن الطلاب الملتحقين به ليس من النجاح والترفيع السنوي فقط، بل ومن التخرج في نهاية المدة المقررة. ومن الحلول التي سنتها الجامعة التالي:

1) ترفيع الطالب من مستوى دراسي إلى آخر إذا رسب بأربعة مواد.
2) إضافة درجات لتحسين التقديرات (من جيد إلى جيد جداً وهكذا).
3) إضافة عشر درجات للطالب المتعثر تخرجه لتضمن له التخرج.

وأصبح التعليم العالي وكأنه مكرس لمنح الشهادات أو المؤهلات التي تعين الطالب على الالتحاق بإحدى وظائف الحكومية، وذلك لأنها الجهة الوحيدة التي لا تهتم إن كان الموظف لديه المهارات والقدرات المناسبة للعمل أم لا. ويبدو أن هذا التوجه سائد في كثير من الجامعات العربية وبدرجات متفاوتة، وهذا ما أكده النجفي (1988: 460) بقوله: "... إن الملاحظة العابرة تؤكد أن مؤسسات التعليم العالي -الجامعات في الدول العربية- ارتبطت بالمؤهلات والشهادات أكثر من ارتباطها باحتياجات التنمية الشاملة". ولم يعهد قط خلال تاريخ التعليم العالي في اليمن أن طالباً ما قد فصل من الجامعة نظراً لعدم قدرته على مواصلة تعليمه. ولما كان الأفراد مختلفون في قدراتهم العقلية، فكان لا بد من تنوع التعليم ليكفل لكل منهم مواصلة التعليم الذي يتناسب وقدراته، والتعليم الجامعي يتطلب من المنتسب إليه قدرات متميزة، فلا يستمر فيه سوى القادرين على متابعته، (الأسعد 1988: 395).

ونتج عن ترهل التعليم الجامعي وعد الجدية فيه أن طبع الشباب على قيم ومثل وتطلعات لا قيمة لها، فقد عملت الحياة الجامعية على إكساب الشباب أفاق ورغبات وقيم الاستهلاك والاستمتاع، بدلاً من إكساب المتعلم القيم والمعاني والمهارات اللازمة لجعله طموحاً ومتوثباً للرفيع من الأعمال والرقي والنهضة بمجتمعه. أضف إلى ذلك، أن ثقافة الجامعة -من خلال ما تفرضه على الطلاب من أعمال، وقبولها بكل ما ينجزه الطلاب، وإن كان لا يتسم بالجودة أو الدقة أو الاكتمال- تعمل على تنشئة الطالب على التواكل والتراخي، بدلاً من أن تنشئه على بذل الجهد والمثابرة وحب العمل والتطلع إلى الأعمال الجادة والمتقنة والكاملة.

وبهذا النوع من التعليم والتنشئة، وبالتركيز على التعليم، وبالتغاضي عن العناية بالتنمية الاقتصادية، يتلقى المجتمع مخرجات التعليم العالي التي لا يجد لمعظمها مواقع عمل. وتزداد مشكلة توظيف مخرجات التعليم العالي سوءاً عاماً بعد عام، ويدلل الصفدي والقربي (1988: 430) على هذا الوضع بقولهما أن: "كثير من الخريجين قد تم تعيينهم في وظائف غير مناسبة لتخصصاتهم، فبعضهم قد تعين بوزارة التربية والتعليم والبعض الآخر بالبرق واللاسلكي وثالث بالأشغال العامة، ورابع بالمجالس المحلية للتطوير التعاوني ... الخ، ناهيك عن الخريجين الذين لا يعملون على الإطلاق". لقد كان هذا الوضع سائداً قبل أكثر من عشر سنوات، فكيف هو حال المتخرجين الآن حيث تخلت الدولة عن فلسفة الإعالة في التوظيف الزائد عن الحاجة، ولم يحقق المجتمع أية نهضة اقتصادية تذكر وتضاعف عدد المتخرجين الجامعيين، وعلى وجه الخصوص من كليات العلوم الإنسانية.

تقييم المؤسسات التعليمية

إن إنشاء المؤسسات وإقامة المشاريع العامة والخاصة يتطلب أموالاً كثيرة لإنشائها وإقامتها، سواءً من قبل الأفراد أو المجتمعات. ونظراً لما تتطلبه من أموال فإن دراسة الجدوى تبين

مدى حيوية المروع المزمع إقامته، وما هي إمكانية تحقيق الهدف أو الأهداف المرتجاه من إنشائه. ومن أهم عوامل نجاح المشاريع الركون إلى عملية التقويم.

والتعليم من المشاريع طويلة الأجل، وهو بطبيعته يتضمن مشاريع قصيرة الأجل، ولكل من المشاريع التعليمية الطويلة الأجل أو القصيرة الأجل أهداف يراد تحقيقها، ولا يمكن معرفة مدى تحقق هذه الأهداف إلا من خلال الدراسات التقويمية. وينبغي أن نشير إلى أن الاهتمام بالتقويم يختلف من بلد إلى اخر، فكلما قطع المجتمع شوطًا في مسيرة التقدم، كلما ارتفع تقديره للعلم وللدراسات العلمية لما يقوم به من مشاريع وأعمال.

واليمن كغيرها من المجتمعات المتخلفة لا تعطي هذا البعد الاهتمام اللائق به، وخاصة عندما يتعلق الأمر بالمشاريع العامة كالتربية والتعليم، على سبيل المثال. فلم يعهد خلال الثلاثة عقود الماضية أن أخضع نظام التعليم لأية دراسة تقويمية، والتعديل الأخير الذي سبقت الإشارة إليه -التعليم الأساسي- الذي اعتمد بديلاً للتعليم الابتدائي والإعدادي معًا لم يكن نتيجة دراسات تقويمية للسلم التعليمي القديم، بل كان خيرًا سياسيًا أكثر منه خيارًا تربويا. ونتيجة لذلك، فإن معظم العاملين في مرحلة التعليم الأساسي من أساتذة ومدراء وقيادات تربوية عليا تفتقر لأبسط مفاهيم وأسس هذا النوع من التعليم (محمد الخياط 1998).

وغياب الدراسات التقويمية لمعظم المشاريع التنموية العامة ومنها التعليم، يعود إلى أن المجتمع إستحسن فكرة استيراد الأشياء الجاهزة من الخارج، على اعتبار أن ما يأتي من الخارج صالح للعمل في أية بيئة وليس بحاجة إلى التأكد الدوري من سلامة سيره. وعلى الرغم من أن هناك نداءات آتية من الخارج (تقرير ادجارنور) تدعوا الدول المتخلفة لإجراء التقويم والإصلاح المستمرين لأنظمتها التعليمية (كوميز 1988: 37) لما لهما من أهمية بالغة في توفير المال والجهد، إلا أنها لم تسمع، ولم يؤخذ بها -وهي من الخارج-، وهذا التجاهل المتعد لقضية التقويم يدل على شئ واحد فقط وهو أن القائمين على المشاريع لا يعنيهم إن تحققت الأهداف أم لم تتحقق.

البحث العلمي: إن الحديث عن التعليم العالي لا يمكن -بأي حال من الأحوال- أن يغفل البحث العلمي، لأنه السمة البارزة للتعليم العالي، وهو أحد أهم وظائفه الأساسية، بل إنه لصيق بالجامعة منذ نشأتها الأولى. والدول المتخلفة بعد الحرب العالمية الثانية، قامت باستيراد التعليم الجامعي لتحقق من خلاله ما حققته الدول المتقدمة. ولو تتبعنا إسهام البحث العلمي في التنمية، سواءً قبل الستينات، والفترة الكينزية، أو بعدها في فترة رأس المال البشري وما تلاها، لوجدنا أن البحث العلمي كان سيد الموقف، وهو فقط من يبصرنا بحقيق ما هو كائن، وبما ينبغي أن يكون. أما التعليم -بالرغم من أهميته التي لا تنكر- مستقلاً بذاته، ودون الاستناد إلى البحث العلمي ونتائجه، لا يمتلك التأثير المطلوب على تنمية وتطوير المجتمعات، بل قد يصبح التعليم بذاته عقيماً إن لم ترفده وتغذيه الدراسات والبحوث بمستجداتها .

وعندما نتحدث عن البحث العلمي، فإننا لا نقصد به تلك الأعمال الفردية للأساتذة، والتي يهدفون من ورائها الترقي الأكاديمي، فهي بهذا الشكل يكفينا الهدف منها الحديث

عنها. إن ما يقصد بالبحث العلمي هو التوجه المؤسسي القائم على رؤى واستراتيجيات واضحة ذات تغطية مالية -لا نقل سخية- بل مناسبة. والبحث العلمي بهذا المعنى غائب تماماً في تعليمنا العالي اليمني، فلا الكليات تلقي له بالاً (محمد الخياط 1999)، ولا الجامعة تقيم له وزناً أو تعتبره جزءً من نشاطها، وبهذا تكون إحدى أهم ركائز ووظائف التعليم العالي مستبعدة. وهذا الوضع غير المنطقي للتعليم العالي لا يميز تعليمنا العالي، بل إنه يصدق على كثير من الجامعات العربية (بوبطانة 1988: 296)، وإن كانت درجة غيابه في اليمن أكبر.

وعلى الرغم من التجاهل المقصود للبحث العلمي في مؤسسة تعليمنا العالي (جامعة صنعاء)، إلا أن مسؤولية يتذرعون بندرة أو قلة الإمكانات المتاحة، وعدم وجود المال اللازم أو المرصود للبحث العلمي، مع العلم أنهم هم من يقومون بإعداد الميزانية المطلوب من الحكومية توفيرها، أي إن عدم وجود ميزانية للبحث العلمي في الميزانية الخاصة بالجامعة يعود إلى تجاهلهم وإغفالهم للبحث العلمي والمتمثل في عدم تضمين حصته في الميزانية، هذا من ناحية. ومن ناحية ثانية، يبدو إن القائمين على إدارة الجامعة ليسوا بقادرين على إدارة هذا النوع من المؤسسات، وهذا وحده هو ما يجعلهم عاجزين عن التصرف لتحقيق أهداف الجامعة، ولو اخترنا مثل مشابه من إحدى مؤسسات التعليم العالي الأوروبية، لاتضح لنا قلة حيلة القيادات الإدارية في جامعتنا، فالجامعات والمعاهد الأوروبية لا تقف في العادة مشلولة الحركة أمام ما يعترضها من مشكلات، بل إنها تتعامل وتلك المشكلات بطرق تؤكد أهمية القدرة الإدارية التي تتمتع بها، ويؤكد كومز (1987: 150) حسن تصرف قيادات الجامعات الأوروبية بقولها: "... كانت (المعاهد العالية) بين نارين -نار قيود الميزانية المتقلصة من جهة، ونار سوء العمالة المنحسرة بالنسبة لبعض نوعيات الخريجين الذين كان يتكلف إعدادهم نفقات باهظة على حساب قطاعات أكاديمية أخرى. لذلك لجأت هذه المعاهد إلى سياسة ضغط المصروفات، فأوقفت العديد من الخدمات، بل واستبعدت في نهاية الأمر أقساماً ومدارس متخصصة بأكملها".

ولما كان البحث العلمي غائباً في العمل الجامعي اليمني، فإن خدمة الجامعة للمجتمع قد استبعدت تماماً، وبدلاً من أن تقوم الجامعة بدراسة المشكلات التي يتعرض لها المجتمع وتقدم التوصيات أو الحلول لها، نظير ما يقدمه المجتمع لها من زيادة مستمرة في النفقات، نجد أن الجامعة -ومن خلال قصور رؤاها- قد ساهمت بإضافة أعباء ومشكلات جديدة على تلك التي يعاني منها، إذ أصبحت هي الأخرى أحد منابع المشكلات التي يبحث المجتمع على طرق لتجفيفها. فالضعف الإداري من جهة، وانعدام الجهاز الرقابي من جهة أخرى، ساهما مساهمة فاعلة في "قصور الرؤية الأساسية لأهداف الجامعة العربية المعاصرة والأدوار المطلوبة منها، والذي انتهى عملياً إلى تقليص أهدافها وجمود تنظيماتها وقلة إمكاناتها" (الصيداوي 19: 260)، فأصبح المرأ أمام إستراتيجية هزيلة "... لم تف بحاجات التعليم الكمية، ولم تبق على نوعية التعليم وجودته التي كانت عليه في وقت سابق من الزمان" (بدران 1990: 100)، وما يؤكد عدم اهتمام الجامعة بالبحث العلمي، هو عدم قيامها بأية دراسة نوعية منذ العام الأول لنشأتها.

اختيار أعضاء هيئة التدريس: أشرنا فيما سبق إلى أن التعليم الجامعي ذو سمات ومزايا خاصة تجعله مكاناً للخاصة من طلبة العلم الذين تمكنهم قدراتهم العقلية المتميزة على استيعابه ومواصلته وتحصيل أقصى ما يمكنهم الاستفادة منه، وهذه النوعية من الطلاب لا

يمكنها أن تتعايش -بحكم طبيعتها العلمية- مع أساتذة لا يتمتعون بنفس الصفات، لذا تحرص الجامعات العالمية على استقطاب أساتذتها من ذوي القدرات المتميزة، والذين تمكنهم قدراتهم العقلية الإبداعية من المساهمة في تنشيط عجلة المعرفة والتقدم.

إلا أن الوضع في الجامعات اليمنية (جامعة صنعاء) على العكس من ذلك تماماً، ففي السنوات الأولى لنشأة التعليم العالي، كانت الجامعة تحرص على ترشيح أو تبني بعض الطلاب ممن يتميزون -مقارنة بزملائهم- بتقديرات عالية في نتائج الاختبارات، ومع مرور السنين تغير هذا المعيار ليصبح المعيار الأقوى للالتحاق بعضوية هيئة التدريس الجامعي واحد أو أكثر من المعايير التالية:

1) قدرة الفرد على الحصول على درجة مالية من وزارة المالية.
2) الوساطة والمحسوبية.
3) الانتماء السياسي.
4) أن يكون المتقدم أحد أقارب القيادات العليا للجامعة.

الدراسات العليا: لا يمكننا الحديث كثيراً عن برامج الدراسات العليا ونوعيتها، لأنها لا تختلف كثيراً عن نوعية الدراسات الجامعية الأولى، بل إنه يمكن القول أن الدراسات العليا أسوأ بكثير من المرحلة الجامعية الأولى، وذلك لأنها وببساطة شديدة تفتقر إلى أبسط المقومات العلمية، وليس أدل على ذلك من أن بعض الكليات تقوم بتدريس نفس المفردات المطلوبة من طلبة البكالوريوس لطلبة الدراسات العليا، وبنفس الأسلوب العقيم المفتقر لأبسط الأسس العلمية والذي لا يتحدى ولا يحترم قدرات الطلاب العقلية. ويوجز الصيداوي (1988: 238) وصف هذا النوع من التعليم الذي أبتلي به عالمنا العربي بقوله:

> إذا نظرنا الآن إلى طبيعة التعليم العالي العربي المشكو منها، والتي تنتقل عدواها إلى الدراسات العليا العربية، نتبين // بعامة// الطابع الجامد المأخذ أخذاً محرفاً من النماذج الأوربية التقليدية، من حيث البنية والمحتوى وطرائق التدريس، ووسائله، مع العلم أننا لا نصل في أحوال عديدة إلى مستوى التعليم العالي الذي نقلده ونقتفي أثاره، ولا نداني جودته، ولا نكاد نرى في التعليم العالي العربي أي تجديد وظيفي، أو أي تطوير حقيقي، وكأن الجمود الذي ران على نظام التعليم، بلغ منه القمة كذلك، وهيمن على الدراسات العليا ذاتها.

والوضع لدينا أكثر سوءً من ذلك، وكأن الجامعة اليمنية تسر كثيراً عندما ترى التعليم يتدنى يوماً بعد يوم، بما في ذلك الدراسات العليا. وقد أصدرت الجامعة مؤخراً قراراً يقضي بمنح الموظف العامل بها حق الالتحاق ببرنامج الدراسات العليا بغض النظر عن قدراته أو تقديراته العلمية التي حصل عليها في دراسته الجامعية الأولى.

والملفت للانتباه، هو أن تدني التعليم في جامعة صنعاء قد أصبح حقيقة معلومة للعامة والخاصة، وعلى رأسهم العاملين فيها -من قيادات عليا، وأساتذة، وإداريين، وطلاب- ومع ذلك يشهد المرأ أن الجامعة تسير قدماً بافتتاح برامج جديدة وإنشاء وحدات جديدة أيضاً،

وكان كل ما تم عمله في السابق قد حقق الأهداف المرسومة له. إن جامعة صنعاء لم تقم خلال العقود الثلاثة الماضية، أو قل منذ إنشائها، بأي دراسة تقويمية لبرامجها وأنشطتها، وأن إغفال الدراسات التقويمية في مؤسسة كالجامعة يبرز أكثر من احتمال وذلك على النحو التالي:

1) الاحتمال الأول: أن الجامعة قد وضعت لنفسها خطة مئوية، ولم يحن بعد مقت تقويمها.
2) الاحتمال الثاني: أن القائمين على أمور الجامعة لا يأتيهم الباطل من بين أيديهم ولا من خلفهم.
3) الاحتمال الثالث: أن قيادات الجامعة لا تؤمن بجدوى الدراسات التقويمية.
4) الاحتمال الرابع: أن المستوى المتدني للجامعة ليس إلا وهماً أو وضعاً متخيلا.
5) الاحتمال الخامس: أن المجتمع اليمني مجتمع إستاتيكي لا يتغير، وبالتالي فإن ما كان يرجوه من الجامعة عند إنشائها لا يزال هو نفسه في مطلع الألفية الثالثة.

وحتى يتم الخروج من هذا المأزق وتعود الجامعة إلى الطريق الصحيح الذي ظلته عند نشأتها الأولى، وتقوم بوظائفها مكتملة حتى تحقق ما هو مطلوب منها، والمتمثل في توفير البيئة اللازمة للنهوض بالمجتمع وتحقيق طموحاته، الذي عبر عنه عمر الأسعد (1989: 343) بقوله: "نطمح أن نرى جامعاتنا في العقد القادم وقد شرعت في الاستقلال بالتفكير والبحث وأبدعت شيئاً مستنداً إلى تراثها وثقافتها وحضارتها، بحيث يصير العلم علمها والأدب أدبها واللغة لغتها"، وحتى يتم ذلك، لا بد من أحد أمرين: إما أن تتحرر قيادات الجامعة من التقوقع والإقلاع عن الطرق الإدارية المعمول بها حالياً والتي لا تتعدى التوقيع على المعاملات اليومية، وتستبدل الهيكلية التقليدية بهيكلية حديثة تضمن النوعية، والتي وصفتها صالحة مسفر بأنها:

> ... عقلية جديدة تتجاوز الهيكلية التقليدية البعيدة عن روح العصر إلى هياكل مرنة لأي أساليبها وأطرها وبناها وأدواتها وتقنياتها، تستخدم فنون التنظيم العقلاني والبحث الإجرائي وتعتمد أنظمة جديدة ومفاهيم للتعليم والبحث متطورة يمكن من خلالها احتواء الثورة العلمية وتطويع تقنياتها واستثمار الجهود البشرية والإمكانات المادية، وتوفير الوقت وتوظيفه وإتاحة الفرصة لكل طالب وباحث أن يسير حسب إيقاعه الشخصي وقدرته، واعتماد السبل الكفيلة بحفز ومضات الابتكار وصبوات التجديد والإبداع لديه، وبناء الشخصية الإنسانية المتكاملة.

وإما أن تتبع فلسفة الأندية الرياضية الأوربية التي استوعبتها الأندية الرياضية العربية وعملت على تبنيها وتطبيقها حتى ترتقي بمستوياتها، فعملت على استقدام مدربين رياضيين مشهود لهم بالقدرة على النهوض بالأندية الرياضية الضعيفة المستوى لجعلها قادرة على منافسة الأندية العملاقة التي سبقتها في هذا الميدان، وفي سبيل تحقيق هذه الغاية، تبذل الدول أموالاً كبيرة وبسخاء عظيم - وإذا ما فضل مدرب في مهمته، استبدل بغيره، وهكذا- . فعلى الجامعة اليمنية عامة وجامعة صنعاء على وجه التحديد العمل على استقدام إحدى القيادات المشهود لها بإدارة المؤسسات الجامعية، ومنحها كل الصلاحيات التي تمكنها من

تحقيق الهدف المطلوب، والمتمثل في الارتقاء بالجامعة إلى مصاف الجامعات العالمية القادرة بالفعل على الإسهام الفاعل في تنمية المجتمع.

إنشاء جامعات جديدة: شهدت الجمهورية اليمنية مع حلول التسعينات من القرن الماضي تحولات جذرية في بنيتها السياسية، مما كان له أثرًا بالغًا على مجمل البنى الاقتصادية والاجتماعية، ومن هذه الآثار تبنى المجتمع إنشاء عدد من الجامعات، فنتج عن ذلك، تسابقًا محمومًا بين المحافظات على إنشاء الجامعات "... لما لها من أثر في نقل المكانة الاجتماعية إلى أعلى ولما لها من بريق ورونق" (كوثر 1987: 7)، دون وعي ودون دراسات ودون استراتيجيات واضحة، وكذلك دون هدف، ودون موازنة بين حجم الأعباء التي سيتحملها المجتمع وبين قدرة هذه الجامعات على التخفيف من مشكلات المجتمع. لذا، فقد سارت هذه الجامعات الحديثة النشأة على نمط جامعة صنعاء، التي هي في الأساس وبمفردها عبء على المجتمع. فإذا كانت جامعتا صنعاء وعدن تسهمان إسهامًا فاعلاً في إضافة رصيدًا سنويًا جديدًا إلى سوق البطالة، فهل بالضرورة أن نكثر من عدد المؤسسات التي تعمل على توسيع سوق البطالة المتعلمة ؟

وإذا ما أخذنا الهدف التنموي الموضوع لهذه الجامعات بعين الاعتبار، لتبين لنا أن اختيار مواطن إنشائها في عواصم المحافظات يتعارض مع أي توجه تنموي يتناسب وطبيعة المجتمع اليمني، وهذا ما أكده بوبطانة (1988: 296) في موقف مشابه بقوله:

> وإذا ما نظرنا إلى مسألة التوزيع الجغرافي لمؤسسات التعليم العالي داخل القطر العربي الواحد أو على المستوى المحلي، نلاحظ أن غالبية هذه المؤسسات تتركز في المدن الكبيرة التي تتميز بكثافة سكانية عالية. وأن حركة إنشاء هذه المؤسسات في المناطق النائية وخاصة المناطق الريفية ضئيلة جداً بل تكاد تكون معدومة. من هنا يمكننا القول أن مشاركة قطاع التعليم العالي في التنمية الريفية ودعم ما يسمى بالقطاع التقليدي (الزراعي) لا تزال محدودة. بالرغم من أن هذا القطاع لا يزال يمثل النشاط الاقتصادي الغالب في الدول غير النفطية.

والسؤال الذي ينبغي أن يطرح ونؤكد عليه هو، هل المجتمع اليمني بحاجة فعلية إلى إنشاء جامعات جديدة إلى جانب جامعتي صنعاء وعدن ؟ من الطبيعي القول إن الاستمرار في إنشاء جامعات جديدة في أي مجتمع من المجتمعات أمر في غاية الأهمية، شريطة توفر ظروف موضوعية تضمن الاستفادة منها، أما في حالة اليمن، فهناك أولويات ينبغي القيام بها قبل الإقدام على إنشاء المزيد من الجامعات، فكان لا بد أولاً من التأكد من فاعلية جامعة صنعاء وبيان مدى إسهامها في البرامج الطموحة للمجتمع. وثانياً، إننا بحاجة إلى فلسفة تعليمية أو مشروع تعليمي أكثر من حاجتنا إلى فتح المزيد من الجامعات دون رؤى واضحة، ويؤكد محمد الغنام (1978: 29) هذه الحاجة بقوله:

> إن قضية توجيه التعليم، وبالذات التعليم النظامي، لغرض المنتج الكامل أو حتى لغرض سد احتياجات العمالة، -ليست مجرد

تدريب حسابي تتم بمقتضاه الموازنة بين المعروض من التعليم والطلب من الوظائف، أو مجرد إنشاء فروع جديدة من الدراسة أو معاهد أو كليات جديدة لمواجهة تخصصات معينة في مجال العمل أو مجرد التوسع في التعليم المهني على حساب التعليم الأكاديمي، أو مجرد //التغيير// في السلم التعليمي ليتعادل مع بقية المهن، إنما القضية أولاً وقبل كل شئ، فلسفة تربوية جديدة. وباختصار إنها القضية المطروحة حالياً تحت اسم "التعليم الملائم" وتحت اسم البعد الكيفي للتعليم.

أضف إلى ذلك، أن هناك حقيقة واضحة كل الوضوح ومع ذلك يتم تجاهلها، وهي أن التعليم الجامعي قبل الوحدة اليمنية(1990م) من حيث فلسفته ومناهجه وطرق تدريسه ونوع مخرجاته لا يتناسب مع كل من الاقتصاد التقليدي الذي يميز المجتمع اليمني، ولا يتناسب مع التوجهات الاقتصادية الحديثة. وعلى الرغم من ذلك كله، نجد أنه عندما أنشئت الجامعات الجديدة في بعض عواصم المحافظات، أنشئت عبئ غرار أنموذج جامعة صنعاء -بخيرها وشرها- ومعنى ذلك، أن هذه الجامعات الفتية ستسير في نفس النفق المظلم الذي ابتدعته جامعة صنعاء. وهذا يقود إلى الحقيقة الثانية، وهي أن على المجتمع أن يستعد لتوفير المزيد من المال للإنفاق على هذه الجامعات، وفي نفس الوقت لا ينتظر منها عمل أي شئ في مقابل هذا الإنفاق، وأن عليه أن يستعد للإنفاق على ما سيترتب على وجودها ومخرجاتها من مشاكل، ليس هذا فحسب، بل على المجتمع أيضا أن يستعد لتلك المشكلات التي ستنجم عن التعليم العالي الأهلي الذي يدور في فلك الجامعات الحكومية وبنفس محدود للغاية.

التعليم العالي الأهلي: بدأ الاستثمار في التعليم مع بداية سبعينيات القرن الماضي، وتركزت مساهمته في التعليم الأساسي والثانوي الذي لم يتجاوز الثلاث مدارس حتى بداية التسعينات من القرن الماضي، الذي شهد تزايداً فطرياً للمدارس (أمة السلام جحاف 2000). والمعاهد والكليات والجامعات، بحيث ارتفع عدد الجامعات الأهلية في الجمهورية حتى بلغ ثمان جامعات.

والأمر الملاحظ على نشأة المدارس والجامعات أنها نشأة في غفلة من المجتمع، فلم يكن هناك قانون أو نظام يحكم الاستثمار فيها، ولا وجود للضوابط التي ينبغي أن تلتزم وتهتدي بها. ويكفينا القول أن قانون التعليم العالي الأهلي لم يصدر حتى عامنا هذا.

ولو أخذنا طبيعة الاستثمار في التعليم الأهلي الأساسي والثانوي، لوجدنا أنه اقتدى بنمط التعليم العام، ولم يزد عليه شئ، في حين إنه كان من الواجب أن يطرق الأبواب التي لم يطرقها التعليم العام، كما جرت العادة في المجتمعات الأخرى. ففي اليابان، على سبيل المثال، تحمل القطاع الخاص العبء الأكبر والمكلف، ولم يستعذب السهل والرخيص وذو العائد المالي المرتفع للمستثمر، فكان إسهامه في المجال الفني والمهني أوسع بكثير من إسهام الدولة فيهما، وتؤكد ثناء (1978: 112) ذلك بقولها:

بالإضافة إلى إمكانات التعليم العام المتاحة توجد مدارس خاصة في جميع مراحل التعليم وهي تلعب دوراً هاماً في المراحل التعليمية

المتقدمة وخصوصاً المدارس المهنية والفنية إذ نجدها في عام 1985م تمثل نسبة 97.2 ٪ من المدارس المهنية خاصة من المجموع الكلي لهذا النوع من المدارس.

ولو أخذنا إسهام القطاع الخاص في الجمهورية اليمنية في هذا النوع من التعليم، نجد أن نسبته إلى مجمل الاستثمار في المدارس النظرية غير المكلفة هو صفر ٪، مع العلم أن التعليم الفني والمهني يسهم إسهاماً كبيراً في عملية التنمية، فهو أحد العوامل التي ساعدت على التنمية الاقتصادية في اليابان "ثناء 1978: 116).

وكما بني التعليم العالي الحكومي على نفس نمط التعليم الأساسي والثانوي، فقد بني التعليم العالي الأهلي على غرارهما، فالتعليم العالي الأهلي لا يختلف عن التعليم العالي الحكومي، وإن ما يصدق على التعليم العالي الحكومي، يصدق على التعليم العالي الأهلي. ولقد ثبت لنا أن التعليم العالي الحكومي في شكله التقليدي الحالي يشكل عبئًا ثقيلاً على المجتمع، وكذلك هو حال التعليم العالي الأهلي. وعلى الرغم من الدراسات التي أجريت عن التعليم العالي الأهلي، إلا أن معظمها إن لم يكن كلها، لم يتجاوز السطح، فلم يقدم أي منها رؤية واضحة عن الكيفي التي سيساهم فيها التعليم العالي الأهلي في التنمية الاقتصادية والاجتماعية للمجتمع اليمني. ومن الطبيعي أن مثل هذه الدراسة لم تعمل حتى يومنا هذا، وذلك لأنها بحاجة إلى تمويل مالي سخي، تندر الجهة التي تنذر نفسها لتبني مثل هذه المشاريع.

وخلاصة القول، إن الحديث عن مدى مساهمة التعليم العالي اليمني الحكومي والأهلي على السواء، لا ينبغي أن يؤخذ مأخذ الجد حتى تتم إعادة النظر فيه، وذلك بإجراء الدراسات التقويمية له، وإعادة بنائه وفقًا لاستراتيجية واضحة، تأخذ بعين الاعتبار الواقع الاقتصادي والاجتماعي للمجتمع اليمني، وطموحاته المستقبلية، وأن تعتمد سياسة التقويم الدوري له، وكذلك محاسبة القائمين على إدارته إن لم تتحقق الأهداف المرجوة منه.

إجـراءات الـدراسـة

أداة الـدراسـة

كانت الاستبانة هي الأداة الرئيسية في الدراسة، وقد اتبع في بنائها والتأكد من صلاحيتها للاستخدام ثلاث طرق: تمثلت الأولى في جمع أكبر قدر ممكن من صفات وخصائص التعليم العالي النوعي وذلك من خلال مراجعة الأدبيات ذات الصلة بالموضوع. كما تمثلت الطريقة الثانية بتقديم سؤال مفتوح لعينة من أساتذة جامعة صنعاء، وعمل الباحث، من خلال خبرته، باعتباره أحد أساتذة الجامعة بإضافة ما أعتقد أنه يثري الموضوع. وبعد الانتهاء من إعدادها، تم عرضها على مجموعة من أساتذة كلية التربية بجامعة صنعاء لتحكيمها، وبعد العمل برأي المحكمين، أصبحت الأداة جاهزة للإستخدام، وعليه فقد استقر عدد فقراتها على أربعة وأربعين فقرة.

عينـة الـدراسـة

تم أخذ عينة من أعضاء هيئة التدريس العاملين في جامعة صنعاء، وبطريقة قصدية، وقد روعي أن تكون عينة الدراسة كبيرة إلى حد ما حتى تتوائم مع طبيعة الدراسة، التي يغلب عليها الطابع الاستطلاعي، فقد بلغت عينة الدراسة مائة وخمسين (150) مستجيباً، بنسبة مقدارها 32٪ من مجتمع الدراسة البالغ أربعمائة وأربعة وسبعين (474) عضوا (الإحصاء السنوي 98/97: 120).

الأسـاليب الإحصائية

لم تتطلب طبيعة الدراسة أساليب إحصائية معقدة، وقد تم الاكتفاء بحساب متوسطات فقرات الاستبانة، حتى يتسنى ترتيبها ترتيباً تنازلياً مبيناً الفقرات التي حظيت بدرجة موافقة كبيرة من قبل الأساتذة (أفراد العينة) عليها.

عـرض ومنـاقشـة النتـائج

تحددت مشكلة الدراسة بثلاثة أسئلة مؤداها: ماهي معايير أو خصائص التعليم العالي النوعي ؟، هل تقدم مؤسسات التعليم العالي العام تعليماً نوعياً وفقاً لهذه المعايير ؟، هل تقدم مؤسسات التعليم العالي الأهلي تعليماً نوعياً وفقاً لهذه المعايير ؟.

كما تحدد هدف الدراسة بأربعة أهداف هي:

1) إبراز خصائص التعليم العالي النوعي.
2) بيان مدى قدرة مؤسسات التعليم العالي اليمنية على تقديم التعليم النوعي المطلوب.
3) بيان جدوى إنفاق المجتمع على مؤسسات التعليم العالي العام القائمة.
4) بيان أحقية مؤسسات التعليم العالي الأهلية بمساعدات المجتمع.

وللإجابة على تلك التساؤلات، وكذا تحقيق الأهداف الأربعة المذكورة، كان لا بد من أمرين: الأول، مراجعة الأدبيات المتوفرة عن التعليم العالي، والثاني الاستفادة من خبرات أساتذة الجامعة (جامعة صنعاء) وذلك بسؤالهم عن خصائص التعليم العالي النوعي. وبهذه

الطريقة، تم جمع أكبر عدد ممكن من المعايير أو الخصائص التي تميز التعليم العالي النوعي عن غيره من أنماط التعليم الأخرى.

واستنادًا لما تم جمعه من معايير أو خصائص للتعليم العالي النوعي، فقد تحددت الإجابة عن السؤال الأول للدراسة، ونصه: "ماهي معايير أو خصائص التعليم العالي النوعي؟"، فتبين أن معايير أو خصائص التعليم العالي النوعي كثيرة جدًا، إلا أن ما توفر منها هو أربعة وأربعين خاصية أو معيارا، كما هو مبين في الجدول رقم (1)

جـدول رقم (1)

يبين معايير أو خصائص التعليم العالي النوعي

م	معايير أو خصائص التعليم العالي النوعي
1	أنشئ وفقًا لمتطلب الواقع الاقتصادي والاجتماعي للمجتمع اليمني
2	قائم على استراتيجية واضحة الأهداف والبرامج
3	يعتمد منهج التقييم المستمر لنشاطاته وفعالياته
4	يتوق إلى الارتقاء بمستواه إلى مصاف الجامعات العالمية المعروفة
5	يعتمد مبدأ اختيار الأفضل لشغل المراكز الأكاديمية والإدارية فيه
6	يقوم على فلسفة تعليمية واضحة
7	تتولى قيادته كفاءات إدارية متميزة
8	يعتمد تقويمًا أكاديميًا سنويًا واضحا
9	يحرص على تجديد برامجه التعليمية بصورة مستمرة
10	يحرص على أن يجمع التعليم فيه بين الجانبين النظري والعملي
11	يحرص على تزويد كل مكتباته بما يفي بمتطلبات البحث والتعليم
12	يمتلك مراكز بحثية في معظم مجالات العلوم
13	يمتلك استراتيجية واضحة وعامة للبحث العلمي
14	يحرص على أن يكون لكل كلية استراتيجيتها البحثية المستقلة
15	يرصد ميزانية خاصة وواضحة لتمويل البحث العلمي
16	يزود الكليات العلمية والتطبيقية بالأجهزة والمواد اللازمة لتشغيل معاملها بكفاءة
17	يعتمد سياسة قبول واضحة لقبول الطلاب

18	يحرص على أن يلتحق فيه الطلاب ذوي القدرات الأكاديمية المناسبة للتعليم الجامعي
19	يعتمد معايير علمية دقيقة لترفيع وتخرج طلابه
20	يتمتع بنظام كفؤ لاستقطاب أساتذة متميزين للعمل فيه
21	يمتلك الحد المعقول من المرافق والمنشئات المساعدة في تنمية شخصية الدارسين
22	يتميز بإصداراته العلمية المتميزة من الكتب والمجلات والدوريات والنشرات
23	يمتلك وحدات بحثية ذات علاقة بنشاطات المجتمع
24	يقوم بدراسة وتحليل كل ما يتعرض له المجتمع من مستجدات

م	معايير أو خصائص التعليم العالي النوعي
25	بعيد عن كل مظاهر الفساد المالي والإداري
26	يعمل أساتذته وموظفوه في بيئة خالية من المكايدات السياسية
27	يحرص على أن يتفرغ عضو هيئة التدريس كلياً للعمل فيه
28	يحرص على تزويد عضو هيئة التدريس بالحد الأدنى الذي يكفل له النجاح في عمله
29	يخضع الأساتذة العاملين فيه لبرامج تقييم صارمة
30	يحرص على التخلص من كل المتهاونين واللامبالين من الأساتذة والموظفين
31	يمتلك خطة واضحة وطموحة للإبتعاث العلمي
32	يعزز من احترام الأعراف والتقاليد الجامعية
33	يحرص على توفير المناخ العلمي الحافز للإبداع والإبتكار
34	يتمتع بحرية تامة في تطبيق نظمه ولوائحه وسياساته
35	يحرص على إقامة وتقوية العلاقات العلمية مع الجامعات والمعاهد العربية والعالمية
36	يترفع عن إصدار القرارات ذات الطابع الشخصي
37	يمتلك تقليداً سنوياً لتكريم المبدعين من الأساتذة والطلاب
38	تتميز مخرجاته بالقدرة والكفاءة العلمية العالية
39	يمتلك نظاماً دقيقاً لصيانة ونظافة وتهيئة كل مرافقه للعمل

40	يحرص على أن لا يصدر قرارات أو توجيهات تتعارض مع التقاليد والأعراف الجامعية
41	يلزم كل من الأساتذة والكليات بدوام المساهمات العلمية
42	يحرص على جعل الندوات والمؤتمرات العلمية طابعاً مميزاً للحياة الجامعية فيه
43	يحرص على توفير كل مستجدات العلم والتكنولوجيا اللازمة لتفعيل أدائه
44	يعمل على توفير المال اللازم لنشاطات الأساتذة

وبالنظر إلى الجدول السابق رقم (1) يتبين أن هذه المعايير أو الخصائص الأربع والأربعين قد غطت كل ما يتعلق بالتعليم العالي، ابتداءً من دواعي نشأته، وفلسفته، ومناهجه، وإدارته، وتمويله، إلى كيفية الالتحاق به، وطرق النهوض به، ومع ذلك لم يتمكن التحليل العاملي Factor Analysis من تصنيف هذه المعايير، واعتبرها تدخل ضمن عامل أو معيار واحد، لذا تم اللجوء إلى حس الباحث العام لإحداث التصنيف التالي:

- معايير تتعلق بقضية استحداث أو إنشاء مؤسسات التعليم العالي، وأرقام فقراتها هي: (1، 2، 6).
- معايير تتعلق بقضية أعمال وإدارة مؤسسات التعليم العالي، وأرقام فقراتها هي: (3، 4، 7، 9، 10، 16، 19، 24، 25، 26، 27، 28، 29، 30، 31، 32، 33، 35، 36، 39، 40، 41، 44).
- معايير تتعلق بقوام مؤسسات التعليم العالي، وأرقام فقراتها هي: (5، 8، 11، 12، 13، 14، 15، 17، 18، 20، 21، 22، 23، 34، 37، 42).

وسوف يتم استخدام هذا التصنيف عند الإجابة عن السؤالين المتبقيين للدراسة.

أضف إلى ذلك، أن جمع هذه المعايير قد ساعد في تكوين أداة الدراسة، والتي أمكنت من الإجابة على السؤالين الثاني والثالث من أسئلة الدراسة. وعليه فقد وزعت الاستبانات، وعددها مائة وخمسين (150) استبانة على العينة المختارة، ثم تم استعادتها كاملة دون أي فاقد، أي أن نسبة العائد كانت 100٪.

وتجدر الإشارة إلى أنه قد طلب إلى أفراد العينة بيان درجة موافقتهم على مدى تمثل كل من مؤسسات التعليم العالي العام ومؤسسات التعليم العالي الأهلي للمعايير أو الخصائص المدونة في الاستبانة، كما طلب إليهم وضع الحرف الدال على التعليم العام (عـ)، والحرف الدال على التعليم الأهلي (خـ) في الحقل الذي يعتقدون أنه يتناسب مع تقديرهم، كما هو موضح في الجدولين رقم (2)

الجدولان رقم (2)

يبينا درجة موافقة شخصين على مدى تمثل كل من

مؤسسات التعليم العالي العام والأهلي اليمنية للفقرة رقم (1) في الجدولين

م	العبارة	درجة الموافقة					
		5	4	3	2	1	X
1	أنشئ وفقًا لمتطلب الواقع الاقتصادي والاجتماعي للمجتمع اليمني	عـ					خ -

م	العبارة	درجة الموافقة					
		5	4	3	2	1	X
1	أنشئ وفقًا لمتطلب الواقع الاقتصادي والاجتماعي للمجتمع اليمني	عـ خـ					

وبعد جمع الاستبانات من الميدان تم تفريغها وتحليلها باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS، ولما كانت درجات الموافقة ست درجات: تبدأ بصفر (X) وتنتهي بالرقم (5)، فقد تقرر -بغرض سهولة ووضوح التحليل- أمران: الأول، أن العبارة التي تحوز على المتوسط (2.5) فأكثر تعتبر من مؤشرات التعليم العالي النوعي. أما العبارات التي تحوز على متوسط أقل من (2.5)، على أن تكون ما بين (2- 2.4)، فهي من مؤشرات غياب التعليم العالي النوعي، ومع ذلك فهي توحي بأن هناك أمل في الإصلاح مستقبلاً، أما إذا قلت عن المتوسط (2) فالأمر في غاية الخطورة وينبغي إعادة النظر في مثل هذه المؤسسات. الثاني، أنه إذا حازت إحدى مؤسسات التعليم العالي اليمنية العامة أو الأهلية على ثلاثين في المائة (30٪) من فقرات الاستبانة بمتوسط (2.5) فأكثر، فإنها تعد مؤسسة تعليمية نوعية، أما إذا قلت النسبة عن ثلاثين في المائة، فإنها تكون غير قادرة على تقديم التعليم النوعي المطلوب.

وللإجابة عن السؤال الثاني للدراسة ونصه: "**هل تقدم مؤسسات التعليم العالي العام تعليمًا نوعيًا وفقًا لهذه المعايير ؟**"، فقد تم أخذ نتيجة التحليل الآلي المرتبة ترتيبًا تنازليًا وفقًا لمتوسطات الفقرات بعين الاعتبار، وذلك لتحقيق غرضين: الأول، بيان أي الفقرات التي حصلت على أعلى متوسط، حتى تكون مؤشرًا على أهميتها من حيث ارتباطها بالمؤسسة وطبيعة عملها. الثاني، بيان أهمية الفقرات ذات المتوسطات المرتفعة عند المقارنة بين التعليم العالي العام والتعليم العالي الأهلي. ولما كان المقياس يتكون من ست درجات: أدناها صفر (X) وأعلاها خمسة (5)، فقد تقرر -لغرض التحليل- اعتبار المتوسط الذي يقع بين الدرجتين (2.5-3) الحد الأدنى لقبول الفقرة، واعتبارها مؤشرًا على النوعية الجيدة للتعليم. والجدول التالي رقم (3) يعرض رأي عينة الدراسة في نوعية التعليم العالي العام (جامعة صنعاء).

جـدول رقم (3)

يبين الترتيب التنازلي لمتوسطات درجات موافقة أفراد

العينة على فقرات الاستبانة الخاصة بمؤسسات التعليم العالي العام

م	رقم الفقرة	معايير أو خصائص التعليم العالي النوعي	المتوسط
1	1	أنشئ وفقًا لمتطلب الواقع الاقتصادي والاجتماعي للمجتمع اليمني	3.4
2	17	يعتمد سياسة قبول واضحة لقبول الطلاب	2.5
3	21	يمتلك الحد المعقول من المرافق والمنشئات المساعدة في تنمية شخصية الدارسين	2.2
4	35	يحرص على إقامة وتقوية العلاقات العلمية مع الجامعات والمعاهد العربية والعالمية	2.2
5	6	يقوم على فلسفة تعليمية واضحة	2
6	10	يحرص على أن يجمع التعليم فيه بين الجانبين النظري والعملي	1.9
7	36	يترفع عن إصدار القرارات ذات الطابع الشخصي	1.9
8	38	تتميز مخرجاته بالقدرة والكفاءة العلمية العالية	1.9
9	2	قائم على استراتيجية واضحة الأهداف والبرامج	1.8
10	12	يمتلك مراكز بحثية في معظم مجالات العلوم	1.8
11	16	يزود الكليات العلمية والتطبيقية بالأجهزة والمواد اللازمة لتشغيل معاملها بكفاءة	1.8
12	39	يمتلك نظامًا دقيقًا لصيانة ونظافة وتهيئة كل مرافقه للعمل	1.8
13	7	تتولى قيادته كفاءات إدارية متميزة	1.7
14	19	يعتمد معايير علمية دقيقة لترفيع وتخرج طلابه	1.7
15	23	يمتلك وحدات بحثية ذات علاقة بنشاطات المجتمع	1.7
16	31	يمتلك خطة واضحة وطموحة للإبتعاث العلمي	1.7
17	32	يعززمن احترام الأعراف والتقاليد الجامعية	1.7
18	40	يحرص على أن لا يصدر قرارات أو توجيهات تتعارض مع التقاليد والأعراف الجامعية	1.7
19	20	يتمتع بنظام كفؤ لاستقطاب أساتذة متميزين للعمل فيه	1.5
20	27	يحرص على أن يتفرغ عضو هيئة التدريس كليًا للعمل فيه	1.5
21	4	يتوق إلى الارتقاء بمستواه إلى مصاف الجامعات العالمية المعروفة	1.4

22	13	يمتلك استراتيجية واضحة وعامة للبحث العلمي	1.4
23	14	يحرص على أن يكون لكل كلية استراتيجيتها البحثية المستقلة	1.4
24	15	يرصد ميزانية خاصة وواضحة لتمويل البحث العلمي	1.4
25	18	يحرص على أن يلتحق فيه الطلاب ذوي القدرات الأكاديمية المناسبة للتعليم الجامعي	1.4
26	42	يحرص على جعل الندوات والمؤتمرات العلمية طابعًا مميزًا للحياة الجامعية فيه	1.4
27	24	يقوم بدراسة وتحليل كل ما يتعرض له المجتمع من مستجدات	1.3
28	44	يعمل على توفير المال اللازم لنشاطات الأساتذة	1.3
29	22	يتميز بإصداراته العلمية المتميزة من الكتب والمجلات والدوريات والنشرات	1.2
30	26	يعمل أساتذته وموظفوه في بيئة خالية من المكايدات السياسية	1.2
31	28	يحرص على تزويد عضو هيئة التدريس بالحد الأدنى الذي يكفل له النجاح في عمله	1.2
32	33	يحرص على توفير المناخ العلمي الحافز للإبداع والابتكار	1.2
33	41	يلزم كل من الأساتذة والكليات بدوام المساهمات العلمية	1.2
34	3	يعتمد منهج التقييم المستمر لنشاطاته وفعالياته	1.1
35	25	بعيد عن كل مظاهر الفساد المالي والإداري	1.1
36	34	يتمتع بحرية تامة في تطبيق نظمه ولوائحه وسياساته	1.1
37	37	يمتلك تقليداً سنوياً لتكريم المبدعين من الأساتذة والطلاب	1.1
38	43	يحرص على توفير كل مستجدات العلم والتكنولوجيا اللازمة لتفعيل أدائه	1.1
39	5	يعتمد مبدأ اختيار الأفضل لشغل المراكز الأكاديمية والإدارية فيه	1
40	11	يحرص على تزويد كل مكتباته بما يفي بمتطلبات البحث والتعليم	1
41	9	يحرص على تجديد برامجه التعليمية بصورة مستمرة	0.9
42	8	يعتمد تقويماً أكاديمياً سنوياً واضحا	0.7
43	29	يخضع الأساتذة العاملين فيه لبرامج تقييم صارمة	0.7
44	30	يحرص على التخلص من كل المتهاونين واللامباليين من الأساتذة والموظفين	0.2

يتضح من خلال الجدول السابق رقم (3) أن عينة الدراسة قد أكدت أن 5٪ تقريباً، أي فقرتان فقط، من إجمالي المعايير (44 فقرة) متحققة في التعليم العام، وهاتان الفقرتان هما: (1 و17) ونصهما: (أنشئ وفقًا لمتطلب الواقع الاقتصادي والاجتماعي للمجتمع اليمني) و(يعتمد سياسة قبول واضحة لقبول الطلاب). ولو تأملنا المعيارين السابقين والذان حظيا بموافقة كثير من أفراد العينة ، نجد أنهما في غاية الأهمية لبدء أي تعليم أيًا كان نوعه بصفة عامة والبدء بالتعليم العالي على وجه الخصوص، فالفقرة رقم (1) "أنشئ وفقًا لمتطلب الواقع الاقتصادي والاجتماعي للمجتمع اليمني"، حصلت على متوسط (3.4) وهو متوسط مرتفع. ليس هذا فحسب، بل إنها الفقرة الأولى في الترتيب، وهذا يدل على أمرين: الأول، أن أفراد العينة يتمتعون بشفافية عالية، فهم يدركون ويقدرون تمامًا عظم المسؤولية الملقاة على كواهلهم في الإجابة على فقرات أداة الدراسة التي قدمت إليهم، وهذا ليس بالأمر المستبعد عنهم، فهم أساتذة جامعة والمعول عليهم إصلاحها والنهوض بها وبالمجتمع. الأمر الثاني، يتعلق بما ذكر في أدبيات هذه الدراسة، فقد تمت الإشارة إلى أن إنشاء التعليم العالي في الجمهورية اليمنية لم يكن سوى تظاهرة سياسية بعيدة تمامًا عن استيعاب واقع المجتمع ومتطلباته. هذه الفقرة بعد إجماع الأساتذة على عكسها، قد لا تكون دقيقة، وينبغي أن تعاد دراستها من جديد حتى يتبين مدى مصداقيتها من عدمه. ونظرًا لما لهذا المعيار من أهمية خاصة أجمع عليه معظم أفراد العينة (80٪)، وهي نسبة لم تتكرر في أي من فقرات الاستبانة.

وما يؤكد حرص واهتمام أفراد العينة عند إجابتهم على فقرات الاستبانة أن الفقرات أو المعايير المتعلقة بقضية استحداث أو إنشاء مؤسسات التعليم العالي (1، 2، 6) لم تأت متقاربة من حيث موافقتهم عليها. فإذا كانوا قد وافقوا على أن التعليم العالي في الجمهورية اليمنية قد أنشئ وفقًا لمتطلب الواقع الاقتصادي والاجتماعي للمجتمع (فقرة رقم 1)، فإنهم قد استبعدوا أن يكون التعليم الحالي قائم على استراتيجية واضحة الأهداف والبرامج (فقرة رقم 2) بمتوسط (1.8)، أو أن يكون له فلسفة تعليمية واضحة (فقرة رقم 6) بمتوسط (2). وعدم توفر هذين المعيارين في التعليم العالي اليمني يؤثر كثيرًا على المعيار رقم (1) وقد يفقده محتواه إن لم يتنبه القائمون عليه إلى ضرورة رفده بالمعيارين الآخرين (2 و 6).

أما الفقرة الثانية في الترتيب (رقم 2) "يعتمد سياسة قبول واضحة لقبول الطلاب "، فقد حصلت على متوسط (2.5)، وهو متوسط متدني، ومع ذلك فهو مقبول لأنه يقع في دائرة معيار التحليل المتفق عليه، وقد بلغت نسبة الموافقين على هذا المعيار (60٪). وتدني النسبة لهذا المعيار، برغم أهميته، تعود إلى عدم التزام إدارات الجامعات العامة وجامعة صنعاء خاصة بالسياسة المعلنة لقبول الطلاب، فما يعلن شيئ وما يمارس شيئ آخر، وذلك بإفساح المجال للوساطة والمحسوبية والامتثال لأوامر بعض قيادات الحكومة. وهذا الخلل في النظام الإداري أمر طبيعي لأنه محكوم بأعراف وقواعد ونظم المجتمع اليمني البسيط. هذا الأمر أو الوضع العام أدى بالجزء الآخر (40٪) من أفراد العينة إلى عدم الموافقة على أن الجامعات العامة تعتمد سياسة واضحة لقبول الطلاب.

أخيرًا، يتبين أن أفراد عينة الدراسة يرون أن ما يربو على 95٪ من معايير التعليم العالي النوعي غير متحققة في التعليم العالي العام فلا المعايير المتعلقة بأعمال وإدارة هذه المؤسسات، ولا المعايير المتعلقة بقوامها وتحديد ملامح شخصيتها. ومع ذلك فإن من بين هذه المعايير غير المتحققة هناك ثلاثة معايير فقط (2 و 6 و 21) حازت على موافقة 50٪ من أفراد العينة وبمتوسط متدن تمامًا، وذلك على النحو التالي:

- فقرة (2) بمتوسط (1.8).
- فقرة (6) بمتوسط (2).
- فقرة (21) بمتوسط (2.2).

أما باقي الفقرات وعددها واحد وأربعون فقرة فلم تنل قبولاً مشجعًا، فمعظمها يقع بين موافقة 10٪ و 20٪ من أفراد العينة.

أضف إلى ذلك، أن هناك معايير تعد في غاية الأهمية للتعليم العالي ومع ذلك فأكثر من 80٪ من أفراد العينة يجمعون على غيابها في مؤسسات التعليم العالي العام وهي:

- فقرة (8) ونصها "يعتمد تقويمًا أكاديميًا سنويًا واضحًا" بمتوسط (0.7).
- فقرة (9) ونصها "يحرص على تجديد برامجه التعليمية بصورة مستمرة" بمتوسط (0.9).
- فقرة (30) ونصها "يحرص على التخلص من كل المتهاونين واللامبالين من الأساتذة والموظفين" بمتوسط (0.2). وهذا يعني أن مؤسسات التعليم العالي العام في الجمهورية اليمنية غير قادرة تمامًا على تقديم التعليم النوعي المطلوب وفقًا للمعايير المثبتة في أداة الدراسة.

إذا كان هذا هو وضع مؤسسات التعليم العالي العام (جامعة صنعاء) الذي يتكفل المجتمع بتمويله ودعمه، فهل نجحت مؤسسات التعليم العالي الأهلي بما فشلت به مؤسسات التعليم العالي العام؟، وهذا يقودنا للإجابة على السؤال التالي للدراسة ونصه: "هل تقدم مؤسسات التعليم العالي الأهلي تعليمًا نوعيًا وفقًا لهذه المعايير ؟"، وبمثل ما سار عليه التحليل في الإجابة على السؤال الأول للدراسة، فقد تم أخذ نتيجة التحليل الآلي لبيانات التعليم العالي الأهلي والمرتبة ترتيبًا تنازليًا وفقًا لمتوسطات الفقرات بعين الاعتبار، وذلك لتحقيق نفس الغرضين السابق الإشارة إليهما في معرض الإجابة على السؤال الأول للدراسة. ولما كان المقياس يتكون من ست درجات: أدناها صفر (X) وأعلاها خمسة (5)، فقد تقرر -لغرض التحليل- اعتبار المتوسط الذي يقع بين الدرجتين (2.5- 3) الحد الأدنى لقبول الفقرة، واعتبارها مؤشرًا على النوعية الجيدة للتعليم. والجدول التالي رقم (4) يعرض رأي عينة الدراسة في نوعية التعليم في مؤسسات التعليم العالي الأهلي.

جـدول رقم (4)

يبين الترتيب التنازلي لمتوسطات درجات موافقة أفراد

العينة على فقرات الاستبانة الخاصة بمؤسسات التعليم العالي الأهلي

م	رقم الفقرة	معايير أو خصائص التعليم العالي النوعي	المتوسط
1	1	أنشئ وفقًا لمتطلب الواقع الاقتصادي والاجتماعي للمجتمع اليمني	2
2	7	تتولى قيادته كفاءات إدارية متميزة	2
3	10	يحرص على أن يجمع التعليم فيه بين الجانبين النظري والعملي	1.7
4	35	يحرص على إقامة وتقوية العلاقات العلمية مع الجامعات والمعاهد العربية والعالمية	1.7
5	39	يمتلك نظامًا دقيقًا لصيانة ونظافة وتهيئة كل مرافقه للعمل	1.6
6	4	يتوق إلى الارتقاء بمستواه إلى مصاف الجامعات العالمية المعروفة	1.4
7	9	يحرص على تجديد برامجه التعليمية بصورة مستمرة	1.4
8	26	يعمل أساتذته وموظفوه في بيئة خالية من المكايدات السياسية	1.4
9	25	بعيد عن كل مظاهر الفساد المالي والإداري	1.3
10	36	يترفع عن إصدار القرارات ذات الطابع الشخصي	1.3
11	6	يقوم على فلسفة تعليمية واضحة	1.2
12	11	يحرص على تزويد كل مكتباته بما يفي بمتطلبات البحث والتعليم	1.2
13	38	تتميز مخرجاته بالقدرة والكفاءة العلمية العالية	1.2
14	2	قائم على استراتيجية واضحة الأهداف والبرامج	1.1
15	16	يزود الكليات العلمية والتطبيقية بالأجهزة والمواد اللازمة لتشغيل معاملها بكفاءة	1.1
16	17	يعتمد سياسة قبول واضحة لقبول الطلاب	1.1
17	30	يحرص على التخلص من كل المتهاونين واللامبالين من الأساتذة والموظفين	1.1
18	3	يعتمد منهج التقييم المستمر لنشاطاته وفعالياته	1
19	5	يعتمد مبدأ اختيار الأفضل لشغل المراكز الأكاديمية والإدارية فيه	1
20	28	يحرص على تزويد عضو هيئة التدريس بالحد الأدنى الذي يكفل له النجاح في عمله	1
21	34	يتمتع بحرية تامة في تطبيق نظمه ولوائحه وسياساته	1

22	8	يعتمد تقويماً أكاديمياً سنوياً واضحا	0.9
23	37	يمتلك تقليداً سنوياً لتكريم المبدعين من الأساتذة والطلاب	0.9
24	41	يلزم كل من الأساتذة والكليات بدوام المساهمات العلمية	0.9
25	29	يخضع الأساتذة العاملين فيه لبرامج تقييم صارمة	0.8
26	32	يعززمن احترام الأعراف والتقاليد الجامعية	0.8
27	42	يحرص على جعل الندوات والمؤتمرات العلمية طابعاً مميزاً للحياة الجامعية فيه	0.8
28	44	يعمل على توفير المال اللازم لنشاطات الأساتذة	0.8
29	19	يعتمد معايير علمية دقيقة لترفيع وتخرج طلابه	0.7
30	20	يتمتع بنظام كفؤ لاستقطاب أساتذة متميزين للعمل فيه	0.7
31	21	يمتلك الحد المعقول من المرافق والمنشئات المساعدة في تنمية شخصية الدارسين	0.7
32	22	يتميز بإصداراته العلمية المتميزة من الكتب والمجلات والدوريات والنشرات	0.7
33	27	يحرص على أن يتفرغ عضو هيئة التدريس كليًا للعمل فيه	0.7
34	31	يمتلك خطة واضحة وطموحة للإبتعاث العلمي	0.7
35	40	يحرص على أن لا يصدر قرارات أو توجيهات تتعارض مع التقاليد والأعراف الجامعية	0.7
36	13	يمتلك استراتيجية واضحة وعامة للبحث العلمي	0.6
37	24	يقوم بدراسة وتحليل كل ما يتعرض له المجتمع من مستجدات	0.6
38	43	يحرص على توفير كل مستجدات العلم والتكنولوجيا اللازمة لتفعيل أدائه	0.6

39	15	يرصد ميزانية خاصة وواضحة لتمويل البحث العلمي	0.5
40	23	يمتلك وحدات بحثية ذات علاقة بنشاطات المجتمع	0.5
41	33	يحرص على توفير المناخ العلمي الحافز للإبداع والإبتكار	0.5
42	14	يحرص على أن يكون لكل كلية استراتيجيتها البحثية المستقلة	0.4
43	18	يحرص على أن يلتحق فيه الطلاب ذوي القدرات الأكاديمية المناسبة للتعليم الجامعي	0.4
44	12	يمتلك مراكز بحثية في معظم مجالات العلوم	0.3

يتضح من خلال استعراض الجدول السابق رقم (4) أمران: الأول، أن عينة الدراسة وبالإجماع قد أكدت على أن كل المعايير المطلوبة لضمان تحقيق تعليم عالي نوعي (44 فقرة) غير متحققة في التعليم العالي الأهلي، وما يؤكد ذلك هو تدني متوسطات معايير أو فقرات أداة الدراسة، وذلك على النحو التالي:

- 4٪ فقرتان رقم (1) ورقم (2) بالترتيب التنازلي، بمتوسط (2) لكل منهما.
- 41٪ تقريباً، ثمانية عشرة (18) فقرة تقع متوسطاتها ما بين (1 و 1.7).
- 54٪ تقريباً، أربعة وعشرين (24) فقرة بمتوسط أقل من (1).

الثاني، لم نجد أن هناك معياراً واحداً أو فقرة واحدة على الأقل قد حازت على موافقة أكثر من 30٪ من أفراد عينة الدراسة، وبناءً على ذلك أصبحت المقارنة بين مؤسسات التعليم العالي العام وبين مؤسسات التعليم العالي الأهلي المشار إليها سابقاً غير ممكنة لعدم جدواها، فكلتا المؤسستين تفتقران إلى أبسط المقومات الضرورية والأساسية للتعليم العالي.

فقد كشف لنا الجدول السابق رقم (4) أموراً كثيرة، منها: أن التعليم العالي الأهلي لم ينشأ وفقاً لمتطلب الواقع الاقتصادي والاجتماعي للمجتمع اليمني والذي ذكرته الفقرة رقم (1)، بقدر ما أنشئ وفقاً للواقع السياسي الذي وجدت الجمهورية اليمنية نفسها فيه، والمتمثل في اعتماد سياسة حرية السوق التي بدأ النظام العالمي الجديد يروج لها ويسوقها بل ويفرضها على كثير من دول العالم، وهذا يؤكد ما ذكرته أدبيات الدراسة التي بين أيدينا.

أضف إلى ذلك، فإن هذا النوع من التعليم قائم على مبدأ استثمار الأموال بغرض تحقيق الربح السريع، ولهذا فإن معظم مؤسساته تعشق البساطة في كل شيء، فهي تفتقر إلى امتلاك البنية الأساسية للتعليم العالي: من مبان وتجهيزات وورش وغير ذلك من مستلزمات التعليم العالي، وليس أدل على ذلك من أن معظمها إن لم يكن كلها تعمل في أماكن أو عقارات مستأجرة أعدت أساساً لغرض السكنى وليس لغرض التعليم. كما أنها تركز على التخصصات النظرية غير المكلفة والمماثلة لتخصصات التعليم العام، مما يجعلها تساهم إلى جانب مؤسسات التعليم العالي العام في تعزيز المشكلات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية في المجتمع بدلاً من أن تسهم في تخفيف العبء الذي تنتجه مؤسسات التعليم العالي العام، فقد أصبحت هذه المؤسسات عبئاً جديداً وإضافياً على المجتمع اليمني المتعثر. وخلاصة القول، فمؤسسات التعليم العالي الأهلي هي الأخرى غير قادرة على تقديم التعليم العالي النوعي المرجو منها.

وبإبراز خصائص التعليم العالي النوعي، وبيان عجز كل من مؤسسات التعليم العالي العام ومؤسسات التعليم العالي الأهلي عن تقديم التعليم العالي النوعي المطلوب لتنمية كل من الفرد والمجتمع على السواء، تصبح الصورة واضحة تمام الوضوح، وبناءً على هذا الوضوح ينبغي إعادة النظر في عمل مؤسسات التعليم العالي العامة، ووضع سياسة جديدة للإنفاق عليها، حتى لا يساهم المجتمع في إعاقة نفسه مرتان: عبر مؤسسات تعليمية تسهم في تخلفه، وتنال دعمه المالي مقابل ترسيخ تخلفه وإعاقته. أضف إلى ذلك، فإنه ينبغي إعادة النظر في سياسة منح التسهيلات والمساعدات لمؤسسات التعليم العالي الأهلي، حتى يتم تصحيح مسار التعليم

العالي العام، وإلزام مؤسسات التعليم العالي الأهلي باتباع ما تخضع له مؤسسات التعليم العالي العام.

ملخص النتـائج

توصلت الدراسة الحالية إلى نتائج عدة هي:

1) أن هناك أربعة وأربعين معياراً للتعليم العالي النوعي.
2) أن مؤسسات التعليم العالي العام تفتقر لما يزيد عن 95٪ (42 معيار) من معايير التعليم العالي النوعي الذي يسهم إسهاماً حقيقياً وفاعلاً في تنمية المجتمعات.
4) أن مؤسسات التعليم العالي الأهلي تفتقر تماماً لكل معايير التعليم العالي النوعي.
5) أن مؤسسات التعليم العالي العام تعتبر مصدر إهدار للمال العام وتساهم في إعاقة تنمية المجتمع.

التوصيـات

وبناءً على نتائج الدراسة الموضحة في ملخص النتائج، نوصي بالتالي:

1) أن تؤخذ معايير التعليم العالي النوعي التي تم التوصل إليها في الدراسة بجدية من قبل مؤسسات التعليم العالي العامة والأهلية على السواء.
2) أن يقوم المجلس الأعلى للجامعات بمناقشة هذه المعايير لاعتماد ما يراه مناسباً منها للنهوض بالتعليم العالي اليمني.
3) إعادة النظر في سياسة التعيين لإدارة مؤسسات التعليم العالي العام، وكذا إعادة النظر في سياسة الإنفاق عليه وتمويله، ووضع ضوابط وقواعد تضمن تطويره وإسهامه الملموس في عملية التنمية المطلوبة.
4) إعادة النظر في سياسة المنح والمساعدات المتبعة حالياً والتي يمنح المجتمع بموجبها التسهيلات لمؤسسات التعليم العالي الأهلي، ووضع ضوابط جديدة يراعى فيها معايير التعليم النوعي اللازم توافرها.

المـــراجـع

- الأسعد، عمر "الجامعات العربية حتى عام 2000م (الواقع والتصورات المستقبلية)"،
- (التعليم الجامعي والعالي في الوطن العربي عام 2000، عدد متخصص "2")، مجلة اتحاد الجامعات العربية، تموز 1988م.
- البيلاوي، حسن حسين رؤية نقدية للتربية والتنمية في العالم العربي، مركز البحوث التربوية، بدون تاريخ، جامعة قطر.
- الحسيني، هاني "هل نغلق الجامعة"، مجلة الهلال، يناير 2000.
- الخياط، محمد احمد "واقع إعداد طلاب وطالبات المرحلة الثانوية في الجمهورية اليمنية"
- المؤتمر العلمي الخامس: نحو تعليم ثانوي أفضل، الجامعة العمالية، جمهورية مصر العربية، أغسطس 1993م.
- "البيئة الإبداعية في المدارس اليمنية"، مؤتمر دور الأسرة والمدرسة والمجتمع في تنمية التفكير الإبتكاري، جامعة قطر 1996م.
- التعليم الأساسي: مفهومه وأهدافه لدى القيادات التربوية اليمنية، مؤتمر التعليم الأساسي، نقابة المهن التعليمية، 1998م.
- الصفدي، موسى، أبوبكر القربي "دور الجامعة في خدمة المجتمع"، (التعليم الجامعي والعالي في الوطن العربي عام 2000، عدد متخصص "2")، مجلة اتحاد الجامعات العربية، تموز 1988م.
- العاصي، ثناء يوسف "دراسة تحليلية لنظام التعليم في اليابان وعلاقته بالشخصية القومية والتنمية"، دراسات تربوية، المجلد الثاني، الجزء الثامن، سبتمبر 1987م. ص 89 – 140.
- الغنام، محمد أحمد "التعليم من أجل العمالة المنتجة الكاملة في الدول العربية"، التربية الجديدة، العدد الخامس عشر، السنة الخامسة- أغسطس 1978م. ص 15- 25 .
- القوسي، محمد "انظمة الاتصالات الحديثة ودورها في التعليم الجامعي "، (التعليم الجامعي والعالي في الوطن العربي عام 2000، عدد متخصص "2")، مجلة اتحاد الجامعات العربية، تموز 1988م.
- النجفي، سالم "الجامعة والمجتمع: دراسة في الدور المنتظر للجامعة في المجتمعات النامية"(التعليم الجامعي والعالي في الوطن العربي عام 2000، عدد متخصص "2")، مجلة اتحاد الجامعات العربية، تموز 1988م.
- بدران، شبل "البعد الاجتماعي للتعليم العالي في الوطن اعلابي"، التلابية المعاصرة العدد السادس عشر- السنة السابعة، ديسمبر 1990، ص 97-115.
- بو بطاينة، عبد الله "أنماط التعليم العالي التي يحتاجها الوطن العربي حتى عام 2000"،(التعليم الجامعي والعالي في الوطن العربي عام 2000، عدد متخصص "2")،مجلة اتحاد الجامعات العربية، تموز 1988م.

- جحاف، أمة السلام التربية اليهودية في الجمهورية اليمنية، كلية التربية/ جامعة صنعاء،1994م، رسالة ماجستير غير منشورة.
- محددات اختيار أولياء الأمور للمدارس الأهلية الثانوية والخاصة لتعليم أبنائهم في الجمهورية اليمنية، كلية الدراسات العليا/ جامعة الخرطوم 2000م، رسالة دكتوراه غير منشورة.
- سنقر، صالحة "الدراسات العليا في الجامعات العربية حتى عام 2000"، (التعليم الجامعي والعالي في الوطن العربي عام 2000، عدد متخصص "2")، مجلة اتحاد الجامعات العربية، تموز1988م.
- صيداوي، أحمد "الدراسات العليا في الجامعات العربية: من الواقع إلى الحاجات"، (التعليم الجامعي والعالي في الوطن العربي عام 2000، عدد متخصص "2")، مجلة اتحاد الجامعات العربية، تموز1988م.
- عبد الرحمن، محمد "واقع وتوجهات البحث العلمي والتطور التكنولوجي "، (التعليم الجامعي والعالي في الوطن العربي عام 2000، عدد متخصص "2") مجلة اتحاد الجامعات العربية، تموز1988م.
- عبيد ، وليم "حول استراتيجية تطوير التعليم"، التربية المعاصرة، العدد السادس عشر، السنة السابعة- ديسمبر 1990. ص 7-9 .
- عدس، عبد الرحمن "الجامعة والبحث العلمي - دراسة في الواقع والتوجهات المستقبلية"، (التعليم الجامعي والعالي في الوطن العربي عام 2000، عدد متخصص "2") ، مجلة اتحاد الجامعات العربية، تموز1988م.
- علي، سعيد إسماعيل "التعليم الثانوي .. إلى أين ؟"، دراسات تربوية، المجلد السابع، الجزء (37)، 1991م، ص 17- 24.
- عمار، حامد "دور التعليم العالي في التنمية الاجتماعية والاقتصادية"، دراسات تربوية المجلد الثاني، الجزء الثامن، سبتمبر 1987م. ص 60- 88 .
- كومز، فيليب أزمة العالم في التعليم من منظور الثمانينات، ترجمة محمد خيري وآخرون، دار المريخ - الرياض، 1987م.