

الفصل الثاني

معطيات الواقع في الجمهورية العربية اليمنية

اولا : معطيات الواقع الديمغرافي

ثانيا : معطيات الواقع الاقتصادي

ثالثا : معطيات الواقع الاجتماعي

رابعا : معطيات الواقع التعليمي

خامسا : معطيات الواقع في مصادر اعداد المعلم

الفصل الثانى

معطيات الواقع فى الجمهورية العربية اليمنية

تستهدف هذه الدراسة اقتراح خيار أنسب لمصادر إعداد المعلم فى الجمهورية العربية اليمنية بين تعدد وتوحيد المستوى. ولما لم يكن ممكنا عزل أى خيار لمصادر إعداد المعلم عن معطيات الواقع الديمغرافى والاقتصادى والاجتماعى والتعليمى ومعطيات الواقع فى مصادر إعداد المعلم ، فقد كان من الطبيعى البدء بالتعرف على هذه المعطيات ودلالاتها لاستخدامها فى تحديد الخيار الأنسب كهدف نهائى للدراسة .

أولا : معطيات الواقع الديمغرافى

يرى بعض التربويين " أن أول عامل مؤثر فى التربية متأثر بها الوعاء السكانى" [١] . وللوعاء السكانى فى الجمهورية العربية اليمنية عدد من الظواهر تؤثر كل منها فى التربية بعامة فى الوقت الذى تتأثر بها ، وإن كان ذلك بدرجات متفاوتة . ومن هذه الظواهر : المعدل السنوى للنمو السكانى ، وفتوة السكان ، والهجرة الداخلية والخارجية ، والتشتت السكانى .

١ - المعدل السنوى للنمو السكانى

كان عدد السكان فى آخر تعداد عام للمساكن والسكان فى فبراير ١٩٨٦ داخل الجمهورية وخارجها [٩٢٧٤٢٧٣ر٩٢٧٤] نسمة . وطبقا لهذا التعداد وصل معدل النمو السكانى السنوى [٤٠١] [٢] . وهذا المعدل مرتفع جدا يتطلب زيادة فى الدخل القومى قادرة على استيعابه .

١ - عبد الله عبد الدايم، التربية فى البلاد العربية، حاضرها ومشكلاتها ومستقبلها، (الطبعة الثالثة، بيروت : دار العلم للملايين ، ١٩٧٩)، ص ٨٢.

٢ - الجهاز المركزى للمخططة، التعداد العام للمساكن والسكان، فبراير ١٩٨٦ (النتائج

الاولية) (صنعاء، مارس ١٩٨٦) ص ٣٤١.

٢ - فتوة السكان

إذا كان من أسباب زيادة المعدل السنوى للنمو السكانى " عودة المهاجرين إلى الوطن . . . والتقدم الصحى نتيجة للتنمية الإجتماعية والإقتصادية فى السنوات التى تلت تعداد ١٩٧٥ " [١] ، فإن المحصلة تركيب عمرى فتى للسكان يمكن القول معه " أن الشعب اليمنى شعب فتى كسائر شعوب غالبية البلاد النامية " [٢] ، حيث تنحاز الزيادة إلى معدل المواليد الذى كان طبقاً للمسح الديمغرافى لعام ١٩٨٥ [٥١٩٪] بينما كان معدل الوفيات [٢٦٤٪] . وقد بلغت نسبة السكان دون الخامسة عشرة [٥٠١٪] من مجموع السكان الكلى [٣] .

٣ - الهجرة

جاء فى نشرات الجهاز المركزى للتخطيط أن تدفق الهجرة الداخلية من الريف إلى الحضر قد بدأ مع بداية السبعينيات بعد انتهاء الحرب الأهلية . وقد دل تحليل نتائج العينة السكانية فى صنعاء على أن ثلث السكان فى العاصمة قد هاجروا إليها للاستقرار والعمل فيها [٤] . ومن موجبات هذه الهجرة الداخلية - كما فى الكثير من البلدان العربية والنامية - " عوامل متعددة، منها السعى الى دخول أفضل فى المدن ، وفرص عمل أرحب وأوفر، والإستمتاع بأسباب حياة جديدة ، وخدمات تعليمية وصحية واجتماعية أجدد " [٥] .

١ - المرجع السابق، ص ٣

٢ - أحمد حبيب رسول ، دراسات فى الجغرافية الإقتصادية والبشرية لليمن (الشطرن

الشمالى) ، (الطبعة الثانية، صنعاء : دار الكلمة ، ١٩٨٥) ، ص ٣٦٥ .

٣ - الجهاز المركزى للتخطيط، كتاب الإحصاء السنوى لعام ١٩٨٦ ، السنة السادسة عشرة (صنعاء : ١٩٨٧) ، ص ٧٤ .

٤ - محمد مصطفى الشعيشى ، اليمن : الدولة والمجتمع ، (القاهرة : دار النهضة العربية ، ١٩٧٥) ، ص ١٠٣ .

٥ - المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، استراتيجىة تطوير التربية العربية (التفريير المجلد) (القاهرة ، أكتوبر ١٩٧٧) ، ص ١٩٦ .

أما الهجرة الخارجية فهي قديمة ترجع إلى تهدم سد مارب العظيم ومازالت مستمرة حتى الآن، وإن كان هناك بعض الاختلاف بين الهجرات القديمة والهجرات الحديثة [١] . وقد بلغت الهجرة أوجها في السبعينات ومطلع الثمانينيات ، حيث تشير إحصاءات التعداد السكاني الأخير إلى تراجعها بالنسبة إلى عدد السكان ، إذ أن نسبة المهاجرين [١٢٦٪] بينما كانت [١٩٪] في تعداد ١٩٧٥ [٢] .

٤ - التشتت السكاني

لم يكن المقصود بالتدفق من الريف إلى المدينة أن مدن الجمهورية العربية اليمنية قد تضخمت إلى حد كبير، إلا أنه بالنسبة إلى طاقتها فإن المعاناة قائمة . ومن هنا، فإنه على الرغم من الضغط على المدن ذات الطاقة الإستيعابية المحدودة، فإن سكان قطاع الريف هم الأكثر، إذ يمثلون طبقاً للمسح الديمغرافي لعام ٨١ [٨٧٦٪] [٣] من جملة السكان. وقد كانت النسبة السابقة المستخلصة من تعداد ١٩٧٥ والمسوح الأخرى [٧٩٢٪] "يعيشون في تجمعات ضئيلة الكثافة السكانية، وهي تجمعات كثيرة ومبعثرة على نطاق البلاد ويزيد عددها عن ٥٢ ألف تجمع سكاني" [٤] لا يتجاوز عدد سكان كل منها ٥٠٠ نسمة [٥] .

١ - أحمد القصير، اليمن : الهجرة والتنمية (القاهرة: دار الثقافة الجديدة، ١٩٨٥) ص ٤٧ وما بعدها

- عبد الملك منصور، ظاهرة الهجرة اليمنية (الطبعة الأولى، دمشق: دار الفكر ١٩٨٥) ص ٣١ وما بعدها .

٢ - الجهاز المركزي للتخطيط، كتاب الإحصاء السنوي، مرجع سابق، ص ٣١

٣ - المرجع السابق ، ص ٦٩ .

٤ - أحمد القصير ، مرجع سابق، ص ٢١ .

٥ - أحمد حبيب رسول ، مرجع سابق، ص ٣٩٠ .

وخالصة القول ، لا ريب أن المعدل المرتفع للنمو السنوى للسكان وفتوة السكان يعنى توفير فرص أكثر فى التعليم لمواجهة الطلب عليه من قبل الفئة العمرية الفنية وبخاصة وأن نسبة الأمية بين الفئة العمرية من ١٠-٤٥ [١] [٨٧ر٥٪] . غير أن توفير هذه الفرص أمر غير ممكن بدون توفير المعلمين الذين يتعذر توفيرهم لقلة الطاقة العاملة للقوة البشرية [٢] [٣٨ر٥٪] فى مقابل فتوة السكان، فضلاً عن توفير الهجرة للفرصة البديلة لدخول المدرسة وتقليلها "من صورة العلم والتعليم حيث أن العائد المادى منه لا يقارن بالهجرة المؤقتة" [٣] مما يؤدى إلى انقطاع الطلاب عن المدرسة بعد الصف الرابع وأحياناً قبل ذلك [٤] .

هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى فإن للهجرة أثرها فى إبعاد الطاقة العاملة عن مهنة التعليم لأنها سبب من أسباب تاخر تعليم البنات نظراً لما يلقى على عاتقهن من مسئوليات فى ظل هجرة الذكور سواء كانت الهجرة داخلية أو خارجية [٥] . وفى ظل التبعثر السكانى والطبيعة الطبوغرافية المتفاوتة بين الساحل والجبال الشاهقة تأتى صعوبة مد المدرسة بكامل حاجتها من المعلمين نتيجة للتدننى الكبير فى نسبة التلاميذ الى المعلمين.

-
- ١ - وزارة التربية والتعليم ، اللجنة العليا للحملة الوطنية لمحو الأمية، صنعاء: ١٩٨٢ ص ١ (استنسل).
 - ٢ - الجهاز المركزى للتخطيط، كتاب الاحصاء السنوى، مرجع سابق.
 - ٣ - نادية جمال الدين "التغيرات الاقتصادية والاجتماعية فى الريف المصرى خلال السبعينات و٦٠ها على التعليم" مجلة التربية المعاصرة (العدد الثانى، سبتمبر ١٩٨٤) ص ٥٨ .
 - ٤ - محمد هاشم الشهرارى وآخرون، "تطور التعليم فى الجمهورية العربية اليمنية: الإنجازات، الإشكالات، الاستراتيجيات" ، دراسة أعدت بمناسبة انعقاد الاجتماع الثالث لوكلاء وزارات التربية والتعليم فى الوطن العربى فى صنعاء ٢٢-٢٧ يناير ١٩٨٣ (صنعاء: مركز البحوث والتطوير التربوى، ص. ٤) (استنسل).
 - ٥ - وهيبه غالب فارغ، "تعليم البنات فى الجمهورية العربية اليمنية بين الاحكام وتكافؤ الفرص التعليمية" (رسالة ماجستير غير منشورة، مكتبة كلية التربية عين شمس، ١٩٨٢) ص ٢٥٠-٢٦٠ .

وبصفة مبدئية ولارتباط قضية تعدد وتوحيد مستوى مصادر إعداد المعلم بمشكلة توفير المعلم المحلي، يمكن القول أن هذه الدلالات والمعطيات الديمغرافية منحازة إلى حد كبير إلى دعم التعدد. وإذا كان هناك من أمل في التغلب على المصاعب الناجمة عن هذه المعطيات الديمغرافية، فإن هذا الأمل كامن في المعطيات الإقتصادية .

ثانيا : معطيات الواقع الاقتصادي

لاتزال الجمهورية العربية اليمنية مصنفة في عداد البلدان الأقل نموا أو تقوما كما جاء في إحدى منشورات اليونسكو [١] . ويتميز إقتصاد البلدان الحاملة لهذه الصفة بدرجة عالية من الإعتماد الخارجي، وصغر القاعدة الصناعية، ومحدودية القوى العاملة المدربة، والمستويات ذات الدلالة من النشاط الإقتصادي غير الرسمي، وقلة الصلة بين السياسات والبحوث والتخطيط، وانخفاض مستوى دخل الفرد النقدي. وعلاوة على هذه السمات فقد عانى الإقتصاد اليمني من حرب أهلية امتدت لعدة سنوات عقب الثورة عام ١٩٦٢، وابتداء التنمية من قاعده تفتقر إلى الهياكل والمؤسسات اللازمة، وكان اعتماده شبه كلي على مستلزمات الاستهلاك المستوردة [٢] .

وفي السياق ذاته ينبغي تجاوز مجمل السمات السابقة كمعطيات عامة إلى بعض التفاصيل في هيكل الإقتصاد لما لهذه التفاصيل من أهمية إعطاء بعض المؤشرات عن قوة أو ضعف الإقتصاد، وبخاصة وأن هناك ما يشير إلى تجاوز بعض هذه السمات مما يجعلها حرة بالمراجعة .

١ - اليونسكو مستقبلات ، المجلد السابع عشر، العدد ١٤٨٧ ، ص ٩٩ .

٢ - الجهاز المركزي للتخطيط، الخطة الخمسية الثانية (٨٦-٨٧) صناعة، ص ٣٥-٣٦ .

ERDC and USAID Improving the Efficiency of Educational Systems Project, Yemen Arab Republic Education and Human Resources Sector Assessment, (Florida State Univ. January, 1986), Chapter 2, P.68.

Abdul-Karim Ahmed Amer, Economic Planning in Yemen - Republic : The Dependency problem, (Beirut : Dar Azal,

1986), P.29.

١ - الموارد الطبيعية

على الرغم من شهرة الأراضي اليمنية بخصوصيتها ، فإن الاعتماد على مياه الأمطار الموسمية وما يصاحب ذلك من جفاف أحيانا - كما حدث في الأعوام ٨٣-٨٥ من ناحية ، والطلب الخارجى على العمالة اليمنية من ناحية أخرى قد أديا الى اضعف الإنتاج الزراعى ولم ينجز من المخطط لمعدل النمو السنوى [٤٣٪] خلال سنوات الخطة الخمسية الثانية [٨٢-١٩٨٦] . ومع هذا فقد حدث الكثير من التطورات النوعية فى مكونات الناتج المحلى لقطاع الزراعة ممثلة فى الإنخفاض النسبى لانتاج بعض المحاصيل التقليدية ، ودخول محاصيل جديدة بكميات متزايدة على أن أهم إنجاز وأضحى فى مجال الزراعة هو إعادة بناء سد مارب الشهير بطول [٧٦٣] مترا وارتفاع [٣٩] مترا ملحقا به [٤] سدود تحويلية ، ومجموعة قنات بطول [٦٠] كيلومترا . وتبلغ مساحة مساقط الأمطار التى سيخزنها السد [٩٠٠٠] كيلومترا مربعا ، ويصل تصريف المياه الى [٤٠٠] مليون متر مكعب ، كما تصل طاقة السد التخزينية الى [٣٩٠] مليون كيلو متر مكعب ، وتبلغ مساحة بحيرة السد [٤٠٥] كيلومترات . ويهدف المشروع إلى درء أخطار الفيضانات التى تتعرض لها مزارع المنطقة ، بالإضافة إلى مساهمته فى زيادة الرقعة الزراعية من [٣٠٠٠٠] هكتار إلى [٣٠٠٠٠] هكتار قابلة للتوسيع . وستزرع هذه الرقعة خضروات وفواكة كمصدر من مصادر تموين الخليج والجزيرة العربية باحتياجاتها . وبذلك يحقق السد عائدا سنويا يقدر بنسبة [١٤٪] مما سيؤدى إلى رفع وتحسين المستوى المعيشى للشعب اليمنى فضلا عن التوسيع الكبير فى قطاع التعليم [١] .

وفى مجال الثروات المعدنية ، مازالت الجمهورية العربية اليمنية فى بدايتها الطريـــــق إلى التنقيب عنها . وتدل المسوح على توافر بعض الثروات المعدنية مثل الملح الصخرى - المستثمر فعلا - والنحاس والفحم والكبريت والحديد [١] . وأهم ما يشد الإنتباه فى هذا المجال، استخراج النفط والبدء فى تصديره وإن كميات قليلة لا تصل إلى كميات الدول النفطية فى المنطقة . ومهما يكن مـــــــن أمر الكميات المستخرجة والمصدرة فى الوقت الحاضر، فإن استثمارات ضخمة قد خصصت لمشاريع التنقيب عن النفط والغاز الطبيعى فى مناطق متعددة من الجمهورية العربية اليمنية، علاوة على تركيز الخطة الخمسية الثالثة [٨٧-١٩٩١] إهتمامها على التوسع فى صناعة وتكرير النفط وزيادة المنتجات البترولية بغرض الإكتفاء الذاتى كهدف إستراتيجى [٢] ، وبحسب التصريحات الرسمية، فإن هذه الثروة ستسخر لخدمة أهداف التنمية الشاملة بوجه عام والتنمية الزراعية والصناعية بوجه خاص [٣] . غير أن مما ينبغى وضعه فى الإعتبار أنه من غير المحتمل أن يكون لعوائد البترول أثر كبير على النمو الاقتصادى فى السنوات الخمس أو العشر القادمة [٤] .

١ - عبد الله حسين بركات، مصادر تمويل خطط التنمية الاجتماعية والاقتصادية فى الجمهورية

العربية اليمنية ، (رسالة دكتوراه منشورة ، دمشق : مطبعة الكاتب

العربى) ١٩٨٥ ص ٦٨ .

٢ - وزارة الثقافة والاعلام ، مرجع سابق ٢٤٣ و٢٤٨

٣ - المؤتمر الشعبى العام، أمانة سر اللجنة الدائمة، المحاضرات المركزية، الجزء الرابع،

عن خطاب الاخ العقيد على عبدالله صالح رئيس الجمهورية، القائد العام للقوات

المسلحة، الأمين العام للمؤتمر الشعبى العام عشية الاحتفال بالذكرى الخامسة

والعشرين لثورة السادس والعشرين من سبتمبر الموافق ٢٥ سبتمبر ١٩٨٧ .

٤ - Abdul-Karim Ahmed Amer, Op. cit.p.149

ERDC and USAID, op. cit. Chapter, 2. P.33

٢ - الموارد البشرية

ما زالت قضية الموارد البشرية المتمثلة في محدودية القوى العاملة المدربة، إحدى أهم عوائق [١] التنمية في الجمهورية العربية اليمنية التي بدأت ببرنامج الإنماء الثلاثي [٧٤-١٩٧٦] وحتى الخطة الخمسية الثانية مع احتمال امتداد ذلك مستقبلاً، ولفترة غير قصيرة. ويندرج تحت قضية الموارد البشرية للتنمية قضايا فرعية أشارها فريق مشروع تحسين كفاية النظم التعليمية [٢]، ويمكن تلخيصها في : الطلب الخارجى على العمالة اليمنية بما يودى إلى نقص العمالة فى الزراعة وبالتالى قلة إنتاجيتها، والنقص فى العمالة المدربة بما يودى إلى الطلب على العمالة الخارجية، بالإضافة إلى عدم الإستخدام للمهارات المتاحة لدى المرأة اليمنية .

٣ - البنى الأساسية

على الرغم من الطبيعة الجبلية للجمهورية العربية اليمنية، والتخلف الموروث لقطاع النقل والمواصلات، فقد تضافرت الجهود فى سبيل إنشاء هذا القطاع الحيوى للتنمية . ولا أدل على التقدم فى هذا المضمار مما وصل إليه معدل النمو السنوى الفعلى خلال سنوات الخطة الخمسية الثانية [٨٢-٨٦]، إذ وصل إلى [١٢١٪] متجاوزا المخطط له [٦٪] من خلال شق الطرق وسفلتتها وإنشاء الموانئ البحرية والجوية والاتصالات الحديثة. ومع هذا فما زالت العقبات كثيرة فى هذا المجال نظرا للوعورة الطبيعية وتشتت السكان ولهذا أثر مباشر فى إعاقة إيصال الخدمات الى الريف .

١ - الجهاز المركزى للتخطيط، الخطة الخمسية الثانية، مرجع سابق، ص ٣٦

٢ - ERDC -and USAID OP, cit. Chapter 2, PP.67-68

وبما أن اليمن ، بعامة يفتقر إلى المياه العذبة ، وتمثل الأمطار الموسمية فيه المصدر الرئيسى ، فإن مياه الشرب والرى مشكلات ملحة، يتطلب توفيرها مجهودات كبيرة، كما أن استيراد البترول ومشتقاته قد رفع سعر الطاقة الكهربائية بما حد من انتشاره كما ينبغي. ومع كل هذا، فقد كان معدل النمو السنوى الفعلى خلال سنوات الخطة الخمسية الثانية [٢٩٦٪] متجاوزا ما خطط له [٢٥٪]. وبهذا ارتفعت كمية المياه فى المدن من [٢٧] الى [٧٠] مليون متر مكعب بزيادة نسبتها [١٥٩٪]، وارتفع عدد الآبار الإرتوازية لمياه الشرب النقية فى الريف من [١٣٣٤] ال [١٧٠٢] بثرا بزيادة نسبتها [٢٨٪]. وفى مجال الكهرباء، ازدادت الطاقة الكهربائية من [٢٣٨] الى [٦٢٧] مليون كيلووات لكل ساعة بنسبة [١٨١٪].

وفى مجال الخدمات الأساسية الشخصية والإجتماعية وصل معدل النمو السنوى الفعلى خلال سنوات الخطة الخمسية الثانية [٦٤٪] متجاوزا المخطط الفعلى [٨١٪]. وفى مجال التعليم زاد عدد التلاميذ فى مراحل التعليم دون الجامعى بنسبة [١٧٤٪]، وزاد عدد المعلمين والمعلمات فى المراحل ذاتها بنسبة [١٦٩٪] وزاد عدد الطلبة والطالبات فى جامعة صنعاء بنسبة [١٤٢٪] وفى مجال الصحة، ارتفع عدد المستشفيات من [٢٢٨] الى [٣٤] مستشفى، وزاد عدد المراكز الصحية إلى [٢٧٢] بعد أن كان [١٣٠] مركزا صحيا، علاوة على الوحدات الريفية التى ارتفع عددها من [٢٣] الى [٣٠٧] وحدات صحية ريفية. وعلى الرغم من تزايد عدد السكان فقد توافر طبيب لكل [٧٨٨٦] نسمة، وممرضه او ممرض لكل [٣٢٦٤] نسمة، وسرير لكل [١٥٩١] نسمة [١].

ويستفاد من هذه المعطيات الاقتصادية أن اقتصادا يتميز بسمات اقتصاد البلدان الأقل نموا لمن يقوى على شراء تعليم بالكم والكيف المناسبين باعتبار التعليم " ذا ثمن كائى شئ، آخر" [٢] يدفعه الاقتصاد بمجمله من خلال ميزانية التعليم، علاوة على ما يسهم به المواطنون. ومن المعروف ان شراء تعليم بالكم والكيف المناسبين يعنى زيادة الإنفاق على التعليم، وتشكل مرتبات المعلمين أهم بند فى التكاليف سواء بالنسبة لتدريب المعلمين الجدد أو فيما يخص تكاليف توسيع نطاق التنسجج..... ل (٣)

١ - وزارة الثقافة والاعلام ، مرجع سابق، فى "ماكس متفرقة".

٢ - جون فيزى، التعليم فى عالمنا الحديث، شعريب محمود الأكل(بيروت: دار الأفاق الجديدة، ١٩٦٧) ص٥٣.

٣ - اليونسكو، الاحتياجات من المعلمين فى مرحلتى التعليم الابتدائى والثانوى عام ٢٠٠٠، مستقبلات، مرجع سابق ص٩٤.

كما أن " ما يطالب به التعليم من الموارد المالية على المستوى القومى يلقى منافسة المطالب الأخرى كحاجات المجتمع المادية الهامة" [١] . وهكذا ، فأى توسع فى التعليم أو تجويد له يعنى زيادة كلفة التلميذ وهو ما أدى بالاقتصاديين إلى القول بأن "التعليم صناعة متزايدة التكاليف" [٢] .

ومع التسليم ببقاء بعض العقبات أمام تجاوز سمات الاقتصاد اليمنى، فإنه يمكن التفاؤل ببعض التحسنات نتيجة لكثير من المعطيات التى افتقر إليها الاقتصاد فى الماضى وظهرت فى هيكله الجديد . وإذا كان التعليم قد قطع شوطا كبيرا ليس من اليسير تغاضيه تحت ظروف إقتصادية بالغة السوء ، فإنه يحتمل التحسن والتطور فى ظروف إقتصادية مقبولة إن لم تكن جيدة فى المستقبل .

وإذا كان مما يبعث على التفاؤل التحسن الملحوظ فى الموارد الطبيعية والبنى الأساسية التى ينعكس تحسنها على التعليم بعامة ، فإنه فى مجال الموارد البشرية يمكن للتعليم ، الذى أخفق - فيما مضى - فى توفير الكوادر المؤهلة له ولغيره من القطاعات التنموية الأخرى، أن يقوم الآن بهذا التوفير من خلال إعداد وتدريب القوى البشرية الفاضلة . كما يمكن للتعليم كمهنة الاستفادة من المهارات المتاحة لدى المرأة اليمنية التى لازال وضعها بالنسبة لقوى العمل هامشيا .

وفى مجال توفير المعلم المحلى يمكن القول بانحسار الأزمة البشرية التى كانت وراء النقص فى المعلمين المحليين وقد تكون الأزمة إقتصادية . غير أنه باحتمال تحسن الوضع الإقتصادى يحتمل تحسن قدرات مصادر إعداد المعلم ومهنة التعليم على اجتذاب الكوادر المطلوبة .

وهنا يمكن القول، أن المعطيات الاقتصادية ذات دلالة أكثر تشجيعا للتوحيد فى مقابل التعدد من تلك الدلالات التى تركتها المعطيات الديمغرافية . ومع هذا فالأبد من مراجعة القول القديم الذى انتقده كومبرز" بأنه لا يوجد فى التعليم من العيوب ما لا يمكن لهال أن يصلحه" [٣] . وتستدعى مراجعة هذا القول النظر فى معطيات الواقع الاجتماعى .

١ - ف. كومبرز ، أزمة التعليم فى عالمنا المعاصر ، مرجع سابق ، ص ٦٨ .

٢ - المرجع السابق ، ص ٦٩ .

٣ - المرجع السابق ، ص ٦٧ .

ثالثاً : مصطلحات الواقع الاجتماعي

مر على اليمن حين من الدهر عانى فيه من التخلف والعزلة ما أضعف صفات عرفت عن اليمنيين كـ "أهل علم من قديم الزمان ، يحبون العلم ويقبلون عليه" [١] . وقيام الثورة عام ١٩٦٢ حاول اليمنيون - رغم الصعوبات الكثيرة - استعادة تلك الصفات التي أهلتهم فيما مضى لصنع حضارة ، ويمكن أن تجعلهم يعيشون حضارة العصر ويسهمون في صنعها .

١ - تأثر المجتمع بالعصر

لإنسان الحضارة الحديثة صفات أوردها F.Gene Acuff منها :-

- [١] "الإنفتاح على الخبرات والسلوك الجديد،
- [٢] الإنتقال بالتحالف من السلطة الأبوية المحلية إلى القادة الوطنيين،
- [٣] الاعتقاد بالعلم والطب،
- [٤] الطموح من أجل الذات ومن أجل الصغار في الوصول إلى أعلى الأهداف في الوظيفة والتعليم
- [٥] الإهتمام بالدقة والتخطيط المتقدم
- [٦] الإهتمام بشئون المجتمع المحلي والوطني والدولي" [٢] .

ويقتررب من هذه الصفات ويتداخل معها ما أورده معن زيادة عن خصائص الإنسان العصري التي منها : الإستعداد للأخذ الواعي العميق بمبدأ الحرية والديمقراطية بأوسع معانيها ، والإستعداد النفسي لقبول التغيير ، والدخول في تجارب جديدة، والإنفتاح على الآخرين أفراداً ومجتمعات ، والأخذ بالتخطيط كوسيلة ضرورية لتحقيق مشاريع مستقبلية ضمن فترة زمنية محددة، واعتماد التفكير العلمي بكل ما يعنيه من قياس وتكميم وبعد عن الخرافة ، والاستعداد لتقبل تعدد الآراء ، وتعدد وجهات النظر [٣] .

١ - محمد مصطفى الشعيبي ، مرجع سابق ، ص ٤٥

٢ - F. Gene Acuff et. al, From Man to Society (Illinois:

The Dryden Press Hinsdale, 1973), P.490.

٣ - معن زيادة ، معالم على طريق تحديث الفكر العربي ، (الكويت : المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب ، سلسلة معالم المعرفة ، يوليو ١٩٨٧ ، العدد ١١٥ ، ص ١٠٤ .

وقد بدأ الإنسان اليمني باكتساب بعض من هذه الصفات فى سعيه الدؤوب نحو الحضارة الحديثة وإن تفاوت هذا الاكتساب من صفة إلى أخرى، ومن شخص إلى آخر ومن منطقة إلى أخرى بحسب درجة توافر الوسائط وفعاليتها فى المساعدة على الإكتساب. ومن هذه الوسائط : التربية ووسائل الإعلام والجمعيات والنقابات والخ... .

يقول Peter Mansfield أن "اليمن لم يكن مفصولا على الدوام عن العالم الخارجى [١]" . وقد يكون هذا صحيحا فى كل ما مضى من عصور تقريبا ، ولكنه غير صحيح فيما يتعلق بالحقبه التى سبقت قيام ثورة عام ١٩٦٢ . ففى هذه الحقبه عرف الشعب اليمنى بالانغلاق الشديد والإنكفاء على ذاته . وهذا ما يؤكد Fred Halliday بقوله أنه "حتى قيام الثورة عام ١٩٦٢ كان اليمن الشمالى أحد أكثر البلدان عزلة وجمودا فى العالم" [٢] . ولم يكن هذا الإنغلاق والإنكفاء والعزلة والجمود ليبدأ عند الحدود السياسية فحسب، بل إنه يبدأ عند حدود أضيق وأعمق داخل البلاد هى حدود القبيلة بكل ما تعنيه حدود القبيلة

وتغير الأمر ولم يعد ما بعد الثورة كقبلها، إذ انفتح الشعب اليمنى على خبرات وسلوك جديد لم يكن له به عهد ولم يبدأ هذا الإنفتاح عند الحدود السياسية ، بل إنه يبدأ فى فك دوائر الانغلاق الصغيرة فى الأسرة والقرية والقبيلة . وفى هذا ، يقول أحد الباحثين الاجتماعيين :

"أصبح المجتمع القبلى بعد حياة العزلة الطويلة التى فرضت عليه قبل الثورة يعيش حياة جديدة غير معزولة فهو قادر على اتصال وتفاعل مع المجتمع الحضرى فى المدن ومع المجتمعات الأخرى فى البلدان المجاورة" [٣]

Peter Mansfield, The Arabs, (5th ed. Cox & Wyman Ltd, - 1 G. Britain, 1981), P.394.

Fred Halliday, Arabia Without Sultans, 3rd ed - 2 C.Nicholls & Company Ltd, G.Britain 1979), P.81.

٣ - فضل على أحمد أبو غانم ، البنية القبلية فى اليمن بين الإستمرار والتغيير ، رسالة ماجستير منشورة (دمشق : مطبعة الكاتب العربى ، ١٩٨٥) ص ٣٤٤ .

ومما لا ريب فيه أن هذا التغير سيؤدى إلى الإنتقال بالتحالف من السلطة الأبوية المحلية إلى القادة الوطنيين ، بالإضافة إلى خلق الإهتمام بشئون المجتمع الوطنى والدولى كسلوك لإنسان العصر، وهو ما لم يكن معروفا فى مجتمع القبيلة .

٢ - موقف المجتمع من التعليم

تأثيرات العصر، باعتباره عصر العلم والتكنولوجيا ، على المجتمع اليمنى ما خلقه من إهتمام متزايد بالعمل يتمثل فى الطلب الإجتماعى المتزايد على التعليم، والذي يلاحظ من خلال زيادة عدد الطلاب والطالبات فى مؤسسات التعليم . ولا يقف الحد بالطلب الاجتماعى على التعليم عند الإقبال على مؤسسات التعليم، بل يتعدى ذلك إلى الإسهام الكبير الذى يقدمه المواطنون للمشاريع التعليمية تعاوناً مع وزارة التربية والتعليم والمجالس المحلية للتطوير التعاونى ، إذ وصل عدد المدارس التى أسهم فيها المواطنون منذ عام ١٩٧٣ وحتى عام ١٩٨٤ [٣٠١٦] مدرسة بإجمالى [٨٧٦٩] فصلاً دراسياً، و[١٥٧٩] مرفقاً ، بتكلفة [٣٨٢ و٦٣٩٣٨١] ريالاً [١] وفى هذا دليل على إهتمام المجتمع بالعلم والطموح من أجل الذات ومن أجل الصغار فى الوصول الى أعلى الأهداف فى الوظيفة والتعليم تمشياً مع صفات الإنسان العصرى .

ولا يغلو هذا الطلب على التعليم من خلل فى التوازن . فمع أن معظم الإسهامات فى مشروعات التعليم محسوبة للريف، فإن الريف لا يزال فى نظرته إلى أهمية التعليم دون نظرة الحضر إليه . ومع أن تقدماً كثيراً قد أحرز وتغيرت الإتجاهات نحو تعليم البنات، فإن بعض الأسر لا تزال تعارض تعليم البنات على أساس من قواعد أخلاقية* [٢] تكونت عبر عصور التخلف ووجدت لها تأييداً فى المقولات الشعبية التراثية مثل :

١ - وزارة التربية والتعليم، التعليم فى ٢٥ عاماً من مسيرة الثورة الخالدة، (صنعا: ١٩٨٧)

٢ ص ١١٠-١١١ .

- "البيت المرأة" . . . [١] [بمعنى أنه مكان المرأة هو البيت فقط] .
- "قد بشروني بغصة" [٢] [بمعنى أن تبشير المرء بولادة ابنة له ينغص عليه حياته] .

ومــــــن ثم محاولة اضاء الصبغة الدينية على مثل هذه المقولات، واتخاذها حجة وعقبة أمام تعليم البنات . كما أن التوازن بين التعليم العام من جهة ، والتعليم الفنى والمهنى من جهة أخرى لا يزال بعيدا للإعتقاد بأن التعليم العام أفضل ، وكأنه المعنى فى المقولة التراثية :

- "مــــا رزق يأتى لجالس، إلا لمن حبه الله، واهل الكتب والمدارس" [٣]
[بمعنى أن الرزق لا يأتى إلا بالجهد ، ولكنه يمكن أن يأتى بدون جهد وعناء للمحظوظين، الذين أحبهم الله والذين تعلموا وذلك لانهم بعيدون عن العمل اليــــدوى] . ويمتد الخلل فى التوازن إلى خلل بين تعليم الكبار والتعليم غير النظامى من جهة والتعليم النظامى من جهة أخرى . فما زال تعليم الكبار والتعليم غير النظامى ضعيفين، ويتعلل الكبار فى عدم الإنخراط فيهما بالقول "جمل مــــا يتبحرى" بمعنى أن الجمل الكبير السن لا يمكنه أن يكون جمل سبــــاق، أى أن الإنسان الكبير الذى فاتته التعليم فى صغره لا يمكنه التعلــــم وهو كبير [٤] .

٣ - عبد الله البردوشى، اقوال على بن زايد : دراسة وخصوص، (الطبعة الأولى، صحاء: دار

الكتابة) ، ص ١٠٩ .

٤ - حمود العوى، التراث الشعبى وعلاقته بالتنمية فى البلاد النامية : دراسة تطبيقية عن

المجتمع اليمنى، رسالة ماجستير منشورة (القاهرة : عالم الكتب ، ١٩٨٠) ، ص ١٩٣ .

النص لعلى بن زايد . *

٥ - المرجع السابق، ص ٢٠٣ ، النص لعلى بن زايد .

٣ - موقف المجتمع من مهنة التعليم

- ترجع مصاعب توفير المعلم بالكف والكيف المناسبين - فى كثير منها - إلى تغير النظرة الاجتماعية إلى المعلم ، فبعد أن كان وضع المعلم الاجتماعى - قبل الثورة :-

" يرفعه على أقرانه من المتعلمين حيث كان يقوم بجانب التدريس - فى بعض القرى بإمامة المسجد وحل النزاع بين المتخصصين، وكتابة عقود الزواج والطلاق، وقد يكون أحيانا مساعدا لشيخ القرية" [١] .

صار هذا الوضع مختلفا ولحقه التغيير نتيجة لكثير من التغيرات التى حدثت داخل تركيبة المجتمع ومفاهيمه وقيمه ، إذ،

" لم يعد المعلم العنصر القيادى فى المجتمع ، فقد أزاحه الأطباء والمهندسون والضباط والقضاة وغيرهم . . . ولم يستطع المعلم أن يقف فى مصاف هؤلاء، بل تأخر عنهم إما قليلا أو كثيرا، ف شعر بالدونية، وأثر ذلك على إنتاجه وعلى استمراره فى مهنة التدريس" [٢] .

وقد استثار هذا التغيير السلبى فى الوضع الاجتماعى للمعلم الذى كان سببا فى التسرب والعزوف عن مهنة التعليم بعض الدراسات التى تناولت مشكلات المعلم فى الجمهورية العربية اليمنية يمكن التعرف من خلالها على وجهة النظر تجاه مهنة التعليم لدى كل من الرجل والمرأة فى إطار المجتمع .

١ - على هود باعباد، دراسة تحليلية ، مرجع سابق، ص ٦٩ .

٢ - محمد هاشم الشهارى، وآخرون، " تطور التعليم فى الجمهورية العربية اليمنية" مرجع

جدول رقم (١) يبين موقع العوامل الاجتماعية للتسرب
والعزوف والرقبه في مهنة التدريس بين العوامل الأخرى

الفئة		جواب										الفئة
قيادة مؤسسات الدولة	قيادة التربية	طلاب معاهد العامة	طلاب معاهد المعلمين	طلاب التربية بالجامعة	طلاب السنة النهائية بالجامعة	طلاب السنة النهائية بالجامعة	طلاب كلية التربية	المعلمون				العوامل الأخرى
٢	١٤	٢٠	١					٢١	١	٢٤	٤	عدم حصول المعلم علي ما يستحقه من تقدير من قبل الوزاره والجمهور
	٢٤									٢٤	٤	نقص الوعي لدى الجمهور بدور وقيمة المعلم
												الخوف من المستقبل متفلا في الظروف الراهنه للخريجين القدامى
												سوء الوضع المادى والاجتماعي للمعلم
												وجود وظائف أكثر تعبيراً عن مهنة التعليم
٨	٩	١٠										عدم حصول المعلم علي ما يستحقه من تقدير من قبل الوزاره والجمهور
												مستقبل المتخرج من كلية التربية غير مشجع
	١٢	١	١٠							٩	١	لانها مهنة شريفة مقدسه وما راد منها
												الشعور بتحسن وضع المعلم الوظيفي الاجتماعي

وإذا كـيـان تواتر الأدله على كون العوامل الاجتماعية من أهم العوامل المؤدية إلى التسرب والعزوف عن مهنة التعليم قد دفع البعض إلى القول "قد لا تقتصر النظرة الدونية إلى مهنة التعليم على المجتمع خارج إطار التعليم بل إن بعضاً ممن يتفهمون هذه المهنة العظيمة نفسها قد لا ينظرون إليها باعتبارها رسالة مقدسة [١]٠٠٠٠، فإنه من الإنصاف الإشارة إلى أن جميع من استجوبوا [٢] عن أسباب التحاقهم بمهنة التعليم أو كلية التربية أو معاهد المعلمين، أو عن أسباب عدم التفكير في ترك المهنة أو الدراسة بالكلية أو المعهد، تحلقت إجاباتهم في المرتبة الأولى - في الأغلب الأعم - حول "لأنها مهنة شريفة مقدسه" ومارادفها من العبارات. وبناء عليه ، يمكن القول أنه على الرغم مما وصلت إليه مهنة التعليم من تـدن في نظر المجتمع، فإنه مازال هناك بعض الشعور - إذا ما روعى - "بتحسن وضع المعلم الوظيفي والاجتماعي" كعامل من عوامل الرغبة في مهنة التدريس كما يتضح من الجدول رقم [١] . كما أن انخفاض الشعور بالتقدير الضئيل وارتفاع الشعور بالتقدير الكبير لدى الطلاب والمعلمين - كما سلف - عن أمل في استعادة المهنة لمكانتها في حالة عدم تخييب الظن الحسن.

-
- ١ - عبد الله الحكيم، " حول أزمة المعلمين في الجمهورية العربية اليمنية " ، مجلة دراسات يمنية ، (مجلة فصلية ، العدد العاشر (شتاء ١٩٨٦) ، مركز الدراسات والبحوث اليمني ، ص ٩٣ .
 - ٢ - محمد هاشم الشهابي وآخرون، دراسة حول توفير المعلم ، مرجع سابق ، في أماكن متفرقة .

ب - موقف المجتمع والمرأة من مهنة التعليم للمرأة

لا تزال المرأة في الجمهورية العربية اليمنية تقوم بالأعمال التقليدية المنزلية سواء في الريف أو الحضر مثل حمل الماء، وجلب الوقود، وعمل الخبز، وغسل الملابس وغيرها [١]. وبعد نيل المرأة قدرا من التعليم، وجدت نفسها قادرة على القيام بعمل ما غير تقليدي. غير أن بعض الأعمال لا تتناسب وطبيعة المرأة ومسئولياتها المنزلية، كما أن خروجها إلى العمل كان أمرا ملفتا للنظر في مجتمع له قيمه وعاداته وتقاليد المتعارضة مع الخروج المطلق للعمل في أي مهنة وفي أي مكان. ومن هنا بدأ المجتمع يوائم بين مستجد القدرة على العمل الجديد بعد التعليم وبين القيم، فكان أن تقبل مهنة التعليم كعمل غير تقليدي أكثر من أي عمل غير تقليدي آخر.

ومما يدل على تقبل المجتمع والمرأة لمهنة التعليم للمرأة ما جاء في تحليل الإجابة عن تساؤل طرح على المعلمين وطالبات وطالبات معاهد المعلمين والمعلمات عن مدى الرغبة في مزاولة مهنة التدريس من أن "أغلبية الراغبين في مزاولة المهنة من الإناث لتشجيعهن من قبل أولياء الأمور لأن المهنة مناسبة للمرأة وتبعدها عن الإختلاط بالرجال" [٢]. ويعزز هذا ما جاء في "دراسة حول توفير المعلم والاحتفاظ به في الجمهورية العربية اليمنية" [٣] من ترتيب تكرارات عبارات "أنسب مجال عمل هو التدريس خصوصا للمرأة" و"لأنها أنسب مهنة لي" و "الميل لمهنة التدريس والرغبة في مزاومتها"، كما يبينها الجدول رقم [٢] .

١ - Cynthia Myntti, Op. Cit. PP. 38-64

٢ - على هود باعباد، دراسة تحليلية، مرجع سابق، ص ٢٣-٢٤.

٣ - محيد هاشم الشهاري وآخرون، دراسة حول توفير المعلم، مرجع سابق، في أماكن

جدول رقم (٢) يبين مدى التقبل الاجتماعي لمهنة التعليم

كمهنة للمهنة رآة

الفئة										العمامة	النسبة المئوية	
طالبات معلمات	طالبات كليته التربيه	طالبات الثانويه العامه	معلمات الابتدائي الريف	معلمات الابتدائي المدن	القياديون الريف	القياديون المدن	القياديون مكاتب	القياديون التربويون	القياديون الوزاره			
٩	١٢	٣	٩	٣	٥	١٠	١٠	١	١٠	١	٤	انساب مجال عمل هو التدريس خصوصا للمراه
١١	١٣	٣	٩	٢	٦	١٠	١٠	١	١٠	١	٤	لانها انساب مهنة لـ ي
١١	١٣	٢	١٢	٤	١٢	١٢	١٢	١٢	١٢	١٢	١٢	الميل لمهنة التدريس والرغبة في مزاوتها وموافقات هذه العباره

وفى ختام معطيات الواقع الإجتماعى يمكن القول أنها بإيجابياتها وسلبياتها غير بعيدة عن التعليم وما يلزمه من توفير المعلم المحلى واختيار أى من تعدد وتوحيد مستوى مصادر إعداد المعلم. فانخراط المجتمع القبلى فى المجتمع الحضرى يمكن أن يقلل أو يقضى على "المؤثرات القبلية . . . التى تدفع بالقرى المجاورة إلى رفض الموقع المناسب للمدرسة وتمسك كل منها بحقه فى أن يختار الموقع أو تكون مدرسته الخاصة" [١] وينعكس هذا على التقليل من المشكلة المشابهة المتمثلة فى رفض المعلم أو مدير المدرسة لأنه من هذه المنطقة أو تلك. كما أن موقف المجتمع من التعليم وزيادة الطلب عليه يؤدي إلى زيادة أعداد القوى البشرية المؤهلة التى ستنال منها مهنة التعليم ومصادر إعداد المعلم. وإذا كانت هناك بعض العوامل الاجتماعية المسببة للتسرب والعزوف عن مهنة التعليم فإنها قد وجدت فى ظل ظروف منافسة المهن الأخرى المرموقة، ولكن الأمر لن يستمر لأن المهن المرموقة قد بدأت بالاكتهاف بما يجعل مهنة التعليم مهنة جذب إذا ما استمرت الخطوات الجادة المطلوبة فى تحسين أوضاعها. ويمكن فى مجال توفير المعلم الاستفادة من إيجابية تقبل المرأة لمهنة التعليم مع التنبيه إلى ما يحول فى بعض الخواطر وبعض الأدبيات التربوية من ربط بين التدنى النسبى للمكانة الاجتماعية لمهنة التعليم من ناحية، وتشجيع الالتحاق المرأة بها من ناحية أخرى أن تسيء إلى المرأة فتقاوم الالتحاق / فى حالة استمرار تدنى المهنة - كما يخشى أن يكون هذا التشجيع للمرأة على الالتحاق بالمهنة ذا دلالة عند الذكور استغلالا للتنميظ النوعى [ذكور/أناث]. وممن أشار إلى فحوى هذه الملاحظة Sandra Aker بالقول : دائما ما تالام المعلمات عن سبب المكانة المتدنية بمهنة التعليم ، وبسبب مكانتهن المتدنية فيها، ومن هنا فالأ تفرخن دولة بنظــــام تعليمها إذا ما أصبحت مهنة التعليم فيه عالما تسوده النساء [٢]. ويقول Eric Hoyle أن عدم توازن بين الجنسين فى مهنة التعليم المائل لصالح النساء أحد معوقات الوصول إلى مكانة مهنية مرضية [٣]. أما بييرفورتر فيقول عن " لويس بريرا فى ساوباولو وربما فى البرازيل جميعها من مطالبة من جانب النساء للدخول فى الحياة المهنية، وقد دفعت النساء إلى التدريس لأنه ليس مهنة حقيقية" [٤].

١ - محمد هاشم الشهاى وآخرون، تطور التعليم فى الجمهورية العربية اليمينة، مرجع سابق، ص. ٤٠.

٢- Sandra Aker, "Women and Teaching : A semi-Detached Sociology of a semi-profession" in Stephen Walker & Len Berton (ed), Gender, Class & Education, (Sussex : The Flamer Press, 1983) PP. 123-135

٣ - Eric Hayle, The Role of Teacher, (7th ed. London : Harper and Row Ltd, 1981) PP. 86-88.

٤ - بيير فورتر "هل المدرسون هم الجناة أم هم ضحايا أزمة التعليم؟" ترجمة على الدهم، مجلة مستقبل التربية، العدد الثامن، اليوسكوى، ١٩٧٥، ص ٦٢

وعلى أية حال، يستفاد من معطيات الواقع الإجتماعى أنها فى بعضها مشجعة لإحداث تغيير فى مصادر إعداد المعلم باتجاه التوحيد كما هو الحال فى معطيات الواقع الإقتصادى. ولكى تكتمل أبعاد معطيات الواقع التى تقرر ما إذا كان بالإمكان الاتجاه نحو التوحيد أو الإبقاء على التعدد تبقى معطيات الواقع التعليمى كأهم معطيات الواقع صلة بمهنة التعليم ومصادر إعداد المعلم فى توحيدها أو تعددها

رابعاً : معطيات الواقع التعليمى

ليس من اليسير الوقوف على معطيات الواقع التعليمى بإيجابياته وسلبياته وقبضة واحدة ودون المراوحة التاريخية المختصرة. ولا بد أن تبدأ هذه المراوحة التاريخية بنشأة النظام التعليمى الحديث الذى كان عقب الثورة، ولا بد أن تتناول ما وصل إليه النظام التعليمى من نضج فى المبادئ، والتصورات، والتطورات الكيفية والكمية، وما يعانى منه من أزمات ومشكلات تحد من فاعليته، وتؤثر على سرعة بلوغه أهدافه.

١ - المبادئ، والتصورات

كان من مبادئ وأهداف الثورة "رفع مستوى الشعب إقتصادياً وإجتماعياً وسياسياً وثقافياً". وهذا "التأكيد على رفع مستوى الشعب إقتصادياً وإجتماعياً وسياسياً وثقافياً يعنى المضى قدماً نحو تحقيق التنمية الشاملة. لأن عزل القضية الثقافية عن القضية الإقتصادية يعتبر هروبا من إقحام الثقافة فى مجابهة مشاكل التخلف والمساهمة فى التنمية [١]. وهذا الربط بين الإقتصادى والإجتماعى والسياسى ينبغى أن يكون متواكباً مع - إن لم يكن مسبقاً - تطوير ثقافى. وبما أنه يستحيل التطوير الثقافى بدون وسيلة فعالة، فقد نظر إلى التربية على أنها تلك الوسيلة و"الأساس فى تحديد نوع الثقافة ومسارها وأبعادها بما لها من قدرة توجيهية للفكر والضمير والسلوك وبهذا فإن التربية قوة تكوين لمقومات المجتمع". [٢].

١ - عبد الرحمن الحداد، السياسة الثقافية فى الجمهورية العربية السورية، فى سلسلة

السياسات الثقافية : دراسات ووثائق اليونسكو ، ١٩٨١، ص ١٤

٢ - المؤتمر الشعبى العام ، الميثاق الوطنى ، ص ٧٧

ولمَّا لم يكن ممكنا للتربية أن تكون أداة فاعلة في تطوير الثقافة وبالتالي رفع مستوى الشعب إقتصاديا وإجتماعيا وسياسيا ما لم تطور هي من ذاتها، ولـمَّا لم يكن ممكنا للتربية تطوير ذاتها بدون وضع المبادئ والتصورات المستوعبة لمسار التطور ، فقد سارعت التربية إلى مواجهة هذه الحقائق من خلال العديد من التشريعات التي تحمّل المبادئ والتصورات الدافعة إلى التطوير أو المواكبة له.

ومن التشريعات المهمة القرار الجمهوري رقم [١٦] لسنة ٦٣ الذي أنشئت به وزارة التربية والتعليم . ويعتبر هذا القرار وغيره من التشريعات إرهاصات أو تأكيدات لما نص عليه الدستور الدائم الصادر عام ١٩٧٠ في مادته الثانية والثلاثين من أن "التعليم حق لليمنيين جميعا تكلفه الدولة بإنشاء مختلف المدارس والمؤسسات الثقافية والتربوية والتوسّع فيه بحسب الإمكانيات" [١] وقد نظم قانون التعليم العام الصادر عام ١٩٧٤ هذا الحق في أهداف عامة وخاصة للتعليم في كل مراحله وأنواعه، علاوة على النص على إلزامية التعليم في المرحلة الابتدائية . وتمثل هذه الأهداف تصورا للتربية يلتقى مع مبادئ وأهداف الثورة والنظام الجمهوري الذي

" يهتم بالتربية والتعليم وفقا لمنهج يسائر التقدم العلمي، وإعداد الشباب إعدادا روحيا وبدنيا وعلميا وأخلاقيا، يمكنهم من تحمل المسؤولية بجدارة، كما يهتم بالثقافة والإعلام لتعيش كل أجهزة الدولة ، وكل فئات المجتمع، واعية ومدركة، ومتطورة مع الحياة. كل ذلك في إطار من التصور الإسلامي، يتقيد الجميع بأحكام وتعاليم الإسلام وآدابه وأخلاقه فكرا وسلوكا". [٢]

١ - الجمهورية العربية السورية، الدستور الدائم، المادة رقم (٣٢).

٢ - المؤتمر الشعبي العام، الميثاق الوطني، ص ٣٤.

وفى ظل هذه الأهداف والتصورات تتبلور السياسة التعليمية فى أهم اتجاهاتها فى التربية للمستقبل والمعبر عنها فى :

- أ - إعتبار الإسلام الخلفية الفكرية لسياستنا التعليمية والاتجاهات وأنواع التعليم لغرض إعداد جيل يبنى يؤمن بدينه كنظام شامل لكل جوانب الحياة .
- ب - تحقيق الكفاية الإجتماعية .
- ج - تحقيق العدالة الإجتماعية .
- د - تحقيق الكفاية الاقتصادية .
- هـ - إشراك الهيئات المحلية .
- و - استخدام التفكير العلمى [١] .

٢ - التطورات الكيفية

فى ظل المبادئ والتصورات التى تواجه التربية فى الجمهورية العربية اليمنية حدثت بعض التطورات الكيفية فى مجال البنى التربوية والمناهج وشئون المعلم والبحث والتخطيط التربوى. وفى مجال البنى التربوية تم استكمال مراحل التعليم وأنواعه إبتداءً بالتعليم الابتدائى وانتهاءً بالمرحلة الجامعية، وتم تفريع التعليم الثانوى إلى تعليم عام وتعليم فنى ومهنى ، بالإضافة الى إستحداث التعليم غير النظامى ومحور الأمية .

وفى مجال المناهج والوسائل، أدخلت بعض التطورات فى محاولة ليمننة المناهج بعد أن كانت عربية تتفق وحاجات البيئة اليمنية حيناً وتختلف معها أحياناً أخرى. وبدأ الاهتمام بالوسائل التعليمية وإنتاجها بعد إنشاء مركز الوسائل التعليمية .

ونالت شئون المعلم بعض الاهتمام مثل إيجاد مصادر متخصصة لإعداده وتدريبه أثناء الخدمة، واستصدار قانون خاص بالمعلم عام ١٩٨١. كما بدأت شئون المعلم تحتل مركز الصدارة فى البحث التربوى للوقوف على الأسباب الحقيقية للإحجام عن مهنة التعليم والتسرب منها بعد أن استفحلت هذه الظاهرة

وفى مجال البحث التربوى أنشئ مركز البحوث والتطوير التربوى عام ١٩٨٢ بغرض

"تحسين مرودد التعليم كما وكيفا، والتقليل من الإهدار وخفض الكلفة ورفع الكفاية، ربط التعليم باحتياجات التنمية فى مجالاتها المختلفة، تطوير الفكر التربوى الوطنى والإستفادة من الكفاءات والخبرات العربية والدولية فى الميادين التربوية وغيرها من الميادين ذات العلاقة فى المجالات التربوية المختلفة، رفع مستوى الأداء فى تخطيط وتنفيذ المشاريع والبرامج التعليمية المختلفة ومتابعتها وتقويمها" [١].

وخلال الفترة القصيرة من عمر المركز تم إنجاز العديد من الدراسات والبحوث ذات الأولوية فى التعليم مثل "دراسة حول توفير المعلم والاحتفاظ به فى الجمهورية العربية اليمنية" "وديناميكية القبول والتدفق فى المرحلة الابتدائية" ويجرى العمل فى تنفيذ مشروع الخارطة المدرسية، إلى غير ذلك من منجزات المركز.

١ - المكتب القانوى لرئاسة الدولة "قرار جمهورى رقم [٤٠] لسنة ١٩٨٢ بإنشاء

مركز البحوث والتطوير التربوى" المادة [٥].

وفى مجال التخطيط التربوى كان قطاع التعليم أول قطاع يبدأ بالتخطيط على مستوى الدولة من خلال الخطة الخمسية الأولى للوزارة والتي بدىء بتنفيذها عام ١٩٧٠ بعد مناقشتها من قبل خبراء يمثلون منظمة اليونسكو والمركز الاقليمي للتخطيط التربوى [١]. وقد تزامن تنفيذ هذه الخطة فى سنواتها الثلاث الأخيرة مع تنفيذ البرنامج الانمائى الثالثى [٢]، كأول برنامج للتخطيط الشامل فى الجمهورية العربية اليمنية [٧٣ - ١٩٧٦]. ثم أكملت التربية مع بقية القطاعات فى الدولة الخطتين الأولى والثانية [٧٦ - ٨٦]، وبدأت الأعوام الأولى من الخطة الخمسية الثالثة [١٩٨٧-١٩٩١]. وعلى الرغم من الكثير من المعوقات والمصاعب التى تعترض التربية، فإن التخطيط كان إلى حد ما عاملاً من عوامل ما تم من تطور تربوى بقدر ما يكون عدم التخطيط أو ضعفه من عوامل التخلف.

٣ - التطورات الكمية

إذا ما استبعد الجدال الدائر بين الكم والكيف، فإن أسهل الأدلة لإثبات التطور التربوى هو اللجوء إلى استعراض جانبية الكمى فى أرقام وجداول إحصائية كما هو متبع على الدوام. ولا مفر من استعراض تطور الجانب الكمى وإرجاء الجدال بين الكم والكيف إلى بعض انتشارات هنا وهناك كلما مضى البحث قدماً نحو تحقيق أهدافه. ومن بين وظائف الاحصاءات التالية إبراز الفرق الكمى بين ما كانت عليه التربية عند قيام الثورة عام ١٩٦٢ وما وصلت إليه بعد ربع قرن من من الزمان. انظر الجدول رقم [٣-٨].

١ - محمد هاشم الشهاى وآخرون، وتطور التعليم فى الجمهورية العربية اليمنية، مرجع سابق، ص ٧.

٢ - محمد هاشم الشهاى، التقرير السنوى الذى يؤتمر وزراء التربية والتعليم والوزراء المسئولين عن التخطيط الاقتصادى فى الدول العربية، (صنعاء : مركز البحوث والتطوير التربوى) ١٩٨٣، ص ٤٤ (استتل).

جدول رقم (٤)

المتخرجون		المعلمون		الطلاب		الفصول		المدارس		مدارس تحفيظ القرآن الكريم		المعاهد العلمية (الدينية)					
المتخرجون	المعلمون	الطلاب	الفصول	المدارس	المدارس	المدارس	المدارس	المدارس	المدارس	المدارس	المدارس						
٠	٩٨	١٩٣٩	٥٨	١٨	٠٧٤	١٠١٢	٠٧٤	١٠١٢	١٠٣٨	٠٣٠	١٢	١٤٢٤	٧٨٧	٠٣٨	٠٣٠	١٢	١٤٢٤
٠	٨٥٧	١٩٦٤	٥٧٧	١٧٨	١٠١٢	١٠١٢	٠٧٤	١٠١٢	١٠٣٨	٠٣٠	١٢	١٤٢٤	٧٨٧	٠٣٨	٠٣٠	١٢	١٤٢٤

جدول رقم (٥)
جامعة صنعاء

الطلاب	الطلاب	الطلاب	الطلاب
٠	٠	٠	٠
١٥٣	١٥٣	١٥٣	١٥٣

المصدر : جامعة صنعاء في
العيد الفضي لثورة السادس
والعشرين من سبتمبر ١٩٨٧

جدول رقم (٦)
الموقوفون

الموقوفون	الموقوفون
٠	٠
٦٥٢٧	٦٥٢٧

جدول رقم (٨)

اجمالي الطلاب والطالبات

الاجمالي	العام الدراسي
٦٦,٠٨٧	٦٢/٦٢
١٤٠,١٨٧٤	٧٨٦

جدول رقم (٧)

محو الامية		التدريب الاساسي	
المراكز	الفصول	الطلاب	المتدربون
٠	٠	٠	٠
٠	٢٢٥٥	٩٣٧٥٣	٥٢٠٨

المصدر : لجميع الجداول ماعدا
جدول رقم (٥)
وزارة التربية والتعليم
من مسيرة الثورة
(١٩٨٧)

٤ - مشكلات التعليم

لا يعنى التطور الذى بلغه التعليم فى جوانبه المتعددة خلوه من المشكلات، بل إن التطور المتلاحق أحد مسببات بعض المشكلات التى يعانى التعليم منها. ولا يفهم من هذا الدعوة إلى الجمود والإبقاء على الوضع الراهن تجنباً لبعض المشكلات التى قد تنجم عن التطور، أو الجمود - بدون شك - هو كبرى مشكلات التعليم، بل ينبغى فهم ضرورة الإستمرار فى التطور مع مواكبة بالتعرف على المشكلات والعمل على حلها. وللتعليم فى الجمهورية العربية اليمنية مشكلات كثيرةا ومن أهمها فى سياق البحث.

١ - الطلب على التعليم والإحجام عنه

سبق الحديث عن موقف المجتمع من التعليم والطلب المتزايد عليه، وإن اختلف هذا الطلب من منطقة الى منطقة، ومن أسرة الى أسرة، ومن جنس إلى جنس، ومن مرحلة إلى مرحلة، ومن نوع تعليمى إلى نوع تعليمى آخر. ويمثل هذا الطلب الاجتماعى على التعليم ضغوطا على وزارة التربية والتعليم بطلب المبانى والتجهيزات المدرسية والمعلمين مع أنه لا يمكن إغفال الإسهامات الكبير للمواطنين فى هذا المجال. وقد يستمر هذا الطلب على التعليم قويا السنوات بعد بناء المدرسة - على المستوى الجماعى للمنطقة الحاوية للمدرسة - أو للسنوات الأولى من التعليم - بالنسبة للطفل - ثم يبدأ الطلب بالتحول إلى إحجام كلئى، أو تسرب تصل نسبته من خلال فوج تتابعى حقيقى فى المرحلة الإبتدائية [٧٠.٦٣٪] [١]، أو أهمال - فى ظل غياب الإدارة المدرسية - للمبنى المدرسى وتجهيزاته، أو مضايقات للمعلمين والإدارة المدرسية. وقد يكون من الأسباب لهذا الطلب الاجتماعى على التعليم - وبخاصة على المستوى الجماعى - الظروف الاجتماعية القبلية المظهرية التى ترى أن وجود مدرسة لمجموعة من الأفراد فى تجمع سكانى معين - بغض النظر عن حجم التجمع وبغض النظر عن الإلتحاق بالمدرسة بعد إنشائها - غاية فى حد ذاتها كضرورة فخرية ومزية اجتماعية يباهى بها الآخرون. وبالمقابل، قد يكون - على الرغم من وجود أسباب أخرى كثيرة - من أسباب الإحجام والتسرب وما جرى مجراها عدم تلبية التعليم وتحقيقه للتصور المرسوم له فى أذهان الناس. ومهما يكن من عوامل الطلب عن التعليم والإحجام عنه، فإن المشكلة تكمن فى الهدر الكبير وذهاب الإحجام بحسنات الطلب.

٢ - الاعتماد على العنصر غير المحلى فى تسيير العملية التعليمية

من أهم مشكلات التعليم مشكلة الاعتماد على العنصر غير المحلى فى التدريس، والإدارة والإشراف، ووضع المناهج الدراسية. وفى مجال التدريس لا يزال [٧٨٪] من المعلمين فى مختلف مراحل التعليم دون الجامعى فى المتقدمين من الدول الشقيقة والصديقة. وما زال المعلمون اليمنيون فى المرحلة الابتدائية فى وضع علمى وتربوى متدن تتفاوت مستوياتهم العلمية والتربوية بين الخبرة، فالابتدائية فالاعدادية، فالثانوية، فالجامعة، فمعاهد السنوات الخمس بعد الابتدائية، فمعاهد السنوات الثلاث بعد الاعدادية طبقة للنسب التالية على التوالى [١٢٪]، [٧٪]، [٨٪]، [١٥٪]، [٣٪]، [١٣٪]، [٤٢٪] [١].

وينسحب النقص فى المعلم المحلى على النقص فى الكوادر المؤهلة فى الإدارة والإشراف التربوى، إذ جل الإدارات المدرسية ومجالات القيادة التربوية الأخرى من موجهين ومشرفين ستبقى فى انتظار وجود المعلم اليمنى لأن العمل فى تلك المجالات القيادية هو وليد النبوغ المباشر داخل الصفوف الدراسية [٢]. وإذا كانت كثير من المدارس، وفى الأرياف بالذات، تعاني من عدم وجود مديرين لها، فإن التوجيه التربوى لا يزيد تمثيل العنصر المحلى فيه عن [٤١٣٪] [٣].

١ - وزارة التربية والتعليم، الإحصاء التربوى لعام ٨٧/٨٦، مرجع سابق.

٢ - محمد هاشم الشهرارى، "التطور التاريخى لمشكلة المعلم فى الجمهورية العربية اليمنية"، مرجع سابق، ص ١٠.

٣ - وزارة التربية والتعليم، التعليم فى ٢٥ عاماً، مرجع سابق، ص ١١٥.

وتمتد مشكلة الإعتدال على العنصر غير المحلى فى تسيير العملية التعليمية إلى مجال وضع المناهج الدراسية. وإذا كان "من أخطر الظواهر التى نتعرض لها فى برامجنا ونظمنا فى التنمية الاجتماعية والبشرية ظاهرة الاقتداء والتقليد العصبى دون مراعاة هذه النظم بأوضاعنا ومطالب نمونا الاقتصادى" [١]، فإن قلة الكوادر المؤهلة قد أفضت فى الجمهورية العربية اليمنية إلى هذه الظاهرة باستخدام مناهج الآخرين ثم نقلها أو تقليدها، ونشأ عن ذلك "هوة ثقافية بين الطالب اليمنى وبينته المحلية ومتطلباتها أشار إليها البعض فى تعليق على هذه المرحلة بقوله : إن الطالب اليمنى يعرف عن كليوباترا ورمسيس أكثر مما يعرف عن سبأ وبلقيس" [٢]. وإذا كان مصطلح يمنة المناهج رانجا فى الفترة الأخيرة، فإن هذه اليمنة لمست المظهر الخارجى للكتاب المدرسى وبعض من موضوعاته ولكنها لم تمس الطريقة التى يعرض بها المحتوى والمحتوى ذاته بعمق لأن هذه اليمنة من عند غير اليمنيين، وإن كانت عن اليمن.

إذا، لمعطيات الواقع التعليمى وجهان، أولهما إيجابى، يتمثل فى التطورات الكمية والكيفية، عالوة على إرساء الكثير من المبادئ والتطورات التى تحكم العملية التعليمية، والثانى ضخامة المشكلات المرافقة لهذه التطورات والمعوقة لها. ومن حيث المبدأ يلاحظ فى هذه المعطيات ما يدل على تأييدها إحداث تغيير ما فى مصادر إعداد المعلم باتجاه توحيدها، إذ أن التطورات الكمية تشجع على الارتفاع بمستوى بعض مصادر إعداد المعلم القائمة التى كانت حجتها فى بقائها فى مستويات دنيا قلة مخرجات المستويات العليا من التعليم ومن ثم عدم حصولها على ما يكفيتها من المداخلات. كما أن التطورات الكيفية فى التعليم باتت هى الأخرى بحاجة إلى معلم من نوعية جديدة وبمستوى غير المستويات الآتية من بعض المصادر الحالية وبخاصة وأن العملية التعليمية برمتها محتاجة إلى الكثير من التطوير فى بنيتها ومحتواها، وليس المعلم الذى تخرجه معظم المصادر القائمة بقادر على مساندة هذا التطوير، فضلا عن أنه من الضرورى أن يكون المعلم مسهما فى إحداثه.

١ - حامد عمار، فى اقتصاديات التعليم، (القاهرة: المركز العربى للبحث والنشر، ١٩٨٤)، ص ١٩.

٢ - محمد محسن الوادعى، "مناهج التعليم العام بين الواقع العربى والاهتمامات التربوية المعاصرة" المجلة للبحوث والدراسات التربوية، (العدد الاول، السنة الاولى، ص ٤٧) : مركز

وعلى أية حال، فكل ما سبق من معطيات الواقع ودلالاته قد مس بخفة المنظومات الديمغرافية والاقتصادية والاجتماعية والتعليمية باعتبارها ذات صلة من قريب أو بعيد بقضية التعدد والتوحيد. غير أن مصادر إعداد المعلم هي أكثر النظمات صلة وقربا من هذه القضية مما يحتم معرفة معطيات الواقع فيها.

خامسا : معطيات الواقع في مصادر إعداد المعلم

نظرا لحداثة إعداد المعلم في الجمهورية العربية اليمنية مازال أمر مصادر إعداد المعلم غير مكتمل الاستقرار. ومع أن الاستقرار هذا يمثل إحدى كبريات مشكلات مصادر إعداد المعلم، إذ يقسمها - هنا - إلى مصادر عامة ذات وجود في الخدمة، ومصادر مرتقبة يجرى التخطيط لا دخالها قريبا، فإن عرض المصادر بهذه الصورة سيكشف عن مشكلات أخرى كثيرة.

١ - المصادر العاملة

يقتضى الوصول إلى أكبر قدر من المعلومات المهمة عن مصادر إعداد المعلم لمعاملة تناولها من جوانب عديدة. وعليه فلا بد من تناولها من جوانب أربعة مهمة هي : النشأة والاستقرار، نظام القبول والحوافز، والإدارة والإشراف، والأهداف والمحتوى.

أ - النشأة والاستقرار

بدأ الاهتمام بإعداد المعلم في الجمهورية العربية اليمنية مع بدء التعليم الحديث في العام الدراسي ٦٣/٦٤ رغم أن هذا الإهتمام قد بدأ ضعيفا إنعكاسا لضعف التعليم بعامة، ثم استمر ضعيفا مما جعله غير قادر على مواكبة التطور الذي تم في التعليم. وتمثلت بداية الإهتمام في إنشاء معهدين أوليين [ثلاث سنوات بعد الابتدائية] أحدهما في صنعاء، بفصلين، والثاني في تعز بفصل واحد فقط. وفي العام الدراسي ٦٦/٦٧ افتتح معهد من النوع ذاته في الحديدة وآخر في إب، كما افتتح معهدان من النوع ذاته للمعلمين أحدهما في صنعاء والآخر في تعز. وقد ألغيت معاهد البنين في العام الدراسي ٦٩/٧٠، ثم أعيدت في العام الدراسي ٧٣/٧٤. وفي العام الدراسي ٧٦/٧٧ جرب نظام السنتين التقويميتين جزئيا ثم ألغى في العام الدراسي ٧٧/٧٨ ليعود النظام السابق الذي استمر حتى العام الدراسي ٨١/٨٢ ليستبدل بمعاهد السنوات الخمس بعد الإبتدائية أو ما اصطلح عليه بالمعاهد الريفية التي وصل عددها في العام الدراسي ٨٦/٨٧ إلى [٧٠] معهدا يدرس فيها [١٢٨٠٦] طالبا وطالبة. ولم يكن في هذا المصدر عند إنشائه في العام الدراسي ٦٣/٦٤ بنظام الدبلوم الأولى سوى [٥٥] طالبا فقط، كما أنه لم يكن فيه عند تحويله إلى نظام المعاهد الريفية في بداية العام الدراسي ٨١/٨٢ سوى [٦٥٩] طالبا وطالبة، ويتوقع أن يكون عدد طلابه وطلباته [٢٩٤٢٨] طالبا وطالبة في العام الدراسي ٢٠٠٠/٢٠٠١ إذا مامت إتجاهات الحاضر.

وقد سار مع هذا المصدر بنظاميه الأولى والريفي منذ العام الدراسي ٦٨/٦٩ مصدر آخر لأعداد معلم المرحلة الابتدائية هو نظام معاهد المعلمين والمعلمات العامة [ثلاث سنوات بعد الاعدادية] الذي بدأ في صنعاء بمعهدين أحدهما للمعلمين وآخر للمعلمات. وفي العام الدراسي ٧٧/٧٨ جرب - جزئيا - نظام السنتين التقويميتين الذي ألغى في بداية العام الدراسي ٧٧/٧٨ ليعود النظام السابق مع بعض التعديلات في برنامج الدراسة مع بداية العام الدراسي ٧٨/٧٩ وما يزال مستمرا حتى الآن. وقد وصل عدد المعاهد في العام الدراسي ٨٦/٨٧ [١١] معهدا يدرس فيها [١٨٣٩] طالبا وطالبة ولم يكن في هذا النظام عند إنشائه في العام الدراسي ٦٨/٦٩ سوى معهدين فقط ب [٥٠] طالبا وطالبة. ويتوقع أن يصل عدد طلاب وطلبات هذا المصدر [٣٤٧٦] في العام الدراسي

وفى مجال مصادر إعداد المعلم يصعب تغطى بواكير تجربة "مشروع معلمات الريف" التى قد لا يرغب البعض فى إدراجها ضمن مصادر إعداد المعلم بتسميتها "مراكز تدريب"، وإن كانت أقرب الى نظم الأعداد المتعارف عليها. وعليه فالأمر من اعتبارها - هنا - مصدرا لأعداد معلمات التعليم الابتدائى [اقتضى الأمر التأنيث مع ان اللفظ "معلم" يدل على التذكير والتأنيث أينما ورد. وبالمناسبة فالأمر من توظيف هذه الدلالة اللفظية كلما وردت الإشارة إلى التعدد].

ويضم هذا المشروع إلى مصادر إعداد معلم التعليم الابتدائى سيضاف إلى المصدرين السابقين - معاهد إعداد المعلمين والمعلمات بنظمايها - مصدران جديدان هما : مركز لعدة عامين بعد الابتدائية، ومركز لعدة عامين بعد الاعدادية لتكون مصادر إعداد معلم الابتدائى أربعة مصادر، ثلاثة منها لأعداد معلم الريف، بل اثنان منها لأعداد معلمة الريف دون المعلم. وقد بدى العمل فى هذين المصدرين الجديدين فى العام الدراسى ٨٧/٨٨ ومازال نطاقهما محدودا والتجربة فى بدايتها [١]

استقى الباحث المعلومات الواردة عن النشأة والاستمرار من عدد من المراجع منها :

- ١ - على هود باعباد، دراسة تحليلية، مرجع سابق.
- ٢ - -----، التعليم فى الجمهورية العربية المتحدة (ماضية - حاضرة - مستقبله)، (صنعاء : جامعة صنعاء ١٩٨٤).
- ٣ - عبده على قباطى، "إعداد المعلمين فى الجمهورية العربية المتحدة" و "التطوير نظم وبرامج إعداد معلم المرحلة الابتدائية فى بداية الثمانينات" (الحلقة الإدارية السنوية لمديرى معاهد إعداد المعلمين والمعلمات ووكلائهم ٢٣ - ٢٩ يونيو ٨٣ ١٩) (صنعاء : وزارة التربية والتعليم) (استنسل).
- ٤ - عبده على عثمان، " التعليم الفنى والهنسى ومعاهد المعلمين والتعليم غير النظامى وبدائل المستقبل" (صنعاء : الجهاز المركزى للتخطيط) (استنسل).
- ٥ - الإدارة العامة لأعداد وتدريب المعلمين "خلاصة إجابية بعدد معاهد فصول وطلاب وطالبات ومعاهد المعلمين والمعلمات بنظمايها للعام الدراسى ١٩٨٧/٨٦" وزارة التربية والتعليم، (استنسل).
- ٦ - الإدارة القانونية، "اللائحة التنظيمية لمراكز معلمات الريف"، (صنعاء : وزارة التربية والتعليم ١٩٨٧).

أما إعداد معلم التعليم الثانوى بهرचितه [الإعدادية والثانويه] فقد بقى بدون مصدر متخصص حتى أواخر الستينيات عندما بدأ التفكير فى إنشاء كلية التربية لهذا الغرض. وكانت كلية التربية إحدى كليتين دشنت بهما جامعة صنعاء فى أول عام للتعليم الجامعى عام ٧٠/٧١. ثم تطورت هذه الكلية فى العام الجامعى التالى الى كلية للأداب والعلوم والتربية. وقد بدأت كلية التربية بدايتها الحقيقية ككلية مستقلة فى العام الجامعى ٧٣/٧٤ ب [٢٢٧] طالبا وطالبة. وظل الإقبال على الكلية، بعد ذلك، متأرجحا بين الزيادة والنقصان وإن غلبت كفة النقصان. غير أن الأعوام الأخيرة قد رجحت كفة الزيادة فى الإقبال على الكلية إذ وصل عدد طلبة وطالبات الكلية عام ٨٦/٨٧ [٢١٦٤] طالبا وطالبة فى كل من كليتى التربية فى صنعاء وتعز [١]. وهناك احتمال كبير جدا لا زدياد العدد بعد افتتاح كلية للتربية فى الجديدة مع بداية العام الجامعى ٨٧/٨٨ وأخرى فى إب مع بداية العام الجامعى ٨٨/٨٩، واحتمال افتتاح كلية فى حجة مع بداية العام ٩٠/٨٩. أما تجربة الدبلوم العام التى بدأت عام ٨٣/٨٤ فلم تستمر لأسباب أهمها عدم الإقبال عليها.

وممن الجدير بالذكر أن باستطاعة المتقدمين للكلية التخصص فى إحدى

الدراسات التالية :

- أ - دراسات إسلامية تخصص رئيس ودارسات عربية تخصص فرعى
- ب - دراسات عربية تخصص رئيس ودارسات إسلامية تخصص فرعى
- ج - دراسات إنجليزية
- د - جغرافيا
- هـ - تاريخ
- و - فلسفة واجتماع
- ز - رياضيات تخصص رئيسى وفيزياء تخصص فرعى
- ح - فيزياء تخصص رئيسى ورياضيات تخصص فرعى
- ط - فيزياء تخصص رئيسى وكيمياء تخصص فرعى
- ى - كيمياء تخصص رئيسى وفيزياء تخصص فرعى
- ك - علوم الحياه تخصص رئيسى وكيمياء - جيولوجيا تخصص فرعى [٢]

١ - جامعة صنعاء، جامعة صنعاء فى خمسة عشر عاماً (صنعاء : جامعة صنعاء، سبتمبر

ب - نظام القبول والحوافز

يختلف نظام القبول والحوافز لكل مصدر من مصادر إعداد المعلم. ففي المعاهد الريفية يشترط لقبول الطالب أن يكون بين الثانية عشرة والخامسة عشرة من العمر بعد الحصول على الابتدائية العامة، بينما يشترط لقبول الطالب في المعاهد العامة الحصول على الإعدادية العامة وأن يكون بين الخامسة عشرة والثامنة عشرة من العمر. ويستوى الملتحقون في بقية الشروط كحسب السيرة والسلوك والشهادات الطبية وضمانات العمل بعد التخرج واجتياز امتحان المقابلة الشخصية [١]. ويشترط للقبول في مراكز معلمات الريف [سنتان بعد الابتدائية] ألا يقل عمر المتقدمة عن الخامسة عشرة، وينطبق هذا الشرط على مراكز [السنتين بعد الإعدادية]، وتستوى المتقدمات في الشروط الصحية وضمانات العمل في التدريس بعد التخرج كما تنص على ذلك اللائحة.

وينسحب الإختلاف في نظام القبول على إختلاف الحوافز، إذ يتقاضى طلاب وطالبات المعاهد العامة مكافأة سنوية لا تقل عن [١٠٠٠٠٠ ريال]، أما طلبة وطالبات المعاهد الريفية فيتقاضون [٨٠٠٠٠ ريال سنويا] [٢]. ويضاف إلى هذه الحوافز تأجيل خدمة الدفاع الوطنى أثناء الدراسة وبعدها شريطة الإستمرار فى التدريس، وإعفاء العشرة الأوائل فى المعاهد من خدمة التدريس الإلزامية التالية للتخرج منحهم إجازة دراسية لمواصلة الدراسة فى كلية التربية، ومنح الإجازة ذاتها لكل من يرغب من متخرجى المعاهد مواصلة الدراسة بعد أداء الخدمة الإلزامية. وبالنسبة للحوافز المقدمة لمراكز معلمات الريف فلم يرد ذكرها صراحة وإن أشير فى اللائحة المشار إليها إلى صرف مكافآت شهرية للدرسات، كما أنه يمكن اعتبار الحصول على الدبلوم التأهيلي الأولى [سنتان بعد الابتدائية] ومعادلته بالدبلوم الأولى [ثلاث سنوات بعد الإبتدائية] وأحقية الالتحاق - بعد أداء الخدمة الإلزامية - بالصف الثالث بمعاهد المعلمات نظام السنوات الخمس، والحصول على الدبلوم التأهيلي العام [سنتان بعد الإعدادية] ومعادلته بالدبلوم العام [ثلاث سنوات بعد الإعدادية] وأحقية الالتحاق - بعد أداء الخدمة الإلزامية - بالصف الخامس بمعاهد المعلمات نظام السنوات الخمس بمثابة حوافز.

١ - على هود بإعداد التعليم فى الجمهورية العربية السورية، مرجع سابق، ص ١١٢.

٢ - ERDC and USAID, IEES, Op. Cit, Chapter 7, p.26.

ويشترط للقبول فى كلية التربية نسبة فى مجموع الثانوية العامة أو ما يعادلها من الدبلوم العام [نظام ثلاث سنوات بعد الإعدادية، ونظام خمس سنوات بعد الابتدائية] ويعلن عن هذه النسبة كل عام. كما يشترط اجتياز المقابلة الشخصية بنجاح، واللياقة الطبية، وموافقة جهة العمل فى حالة المتخرجين من معاهد إعداد المعلمين والمعلمات. [١]

ومن الحوافز المقدمة لطلاب وطالبات كلية التربية ما يتقاضاه طلاب وطالبات كلية التربية، إذ يتقاضى طلاب وطالبات كل الأقسام غير أقسام العلوم الاجتماعية [١٣٤٠٠ ر.ي] سنويا ويتقاضى طلاب وطالبات أقسام العلوم الاجتماعية [١٣٢٠٠ ر.ي] سنويا. [٢] وبالإضافة إلى هذا، يسرى على طلاب كلية التربية ما يسرى على طلاب معاهد المعلمين من تأجيل لخدمة الدفاع الوطنى أثناء الدراسة وبعدها شريطة الإستمرار فى التدريس.

خ - الإدارة والإشراف

تتبع مصادر إعداد معلم التعليم الإبتدائى بعامة وزارة التربية والتعليم من خلال الإدارة العامة لإعداد وتدريب المعلمين والمعلمات إحدى الإدارات العامة الخمس التابعة لوكيل الوزارة مباشرة. وتتكون هذه الإدارة العامة من إدارات ثلاث هى : إدارة إعداد المعلمين والمعلمات، وإدارة التدريب، وإدارة الملتزمين. وتؤول المسئولية عن إدارة معاهد إعداد المعلمين والمعلمات والإشراف عليها لكبرى الإدارات الثلاث : إدارة معاهد إعداد المعلمين والمعلمات. وتتبعها إدارات على المستوى المحلى فى المحافظات ولها مسئولية إدارة معاهد إعداد المعلمين والمعلمات فى المحافظات. [٣]

وفى كل معهد إدارة للمعهد تتمتع بالمسئولية المباشرة فى الإدارة والإشراف على سير الدراسة فى المعهد. وتتبع المعاهد الملحقة بالمدارس، وهى كثيرة، المدارس الملحقة بها إداريا، فى معظم الأحيان، تحت إشراف إدارة معاهد المعلمين والمعلمات فى المحافظات.

١ - جامعه صنعاء، جامعة صنعاء فى خمسة عشر عاما، مرجع سابق، ص ٣٧-٣٨

٢ - ERDC and USAID, IEES, Op. Cit, Chapter 7, p. 26

٣ - Ibid, Chapter 7, p.6.

هذا فيما يتعلق بمعاهد إعداد المعلمين والمعلمات، أما ما يتعلق بمراكز معلمات الريف فليست تتبعها لإدارة العامة لإعداد المعلمين والمعلمات محط خلاف، غير أن هناك لجنة شكلت لغرض تسيير هذا المشروع [١] . وبالإضافة إلى هذه اللجنة تتولى مديرة المدرسة أو المعهد الذى تفتح فيه فصول مراكز معلمات الريف مسؤولة الإشراف على الدراسة به. ويتولى مدير المركز التعليمى الإشراف على المراكز فى المنطقة ويتولى مدير عام التربية والتعليم بالمحافظة الإشراف على المراكز فى المحافظة. أما وضع البرامج والمتابعة والتوجيه فتتولاها إدارة المشروع بالتعاون مع الإدارة العامة لإعداد وتدريب المعلمين وجهاز التوجيه والتفتيش بديوان الوزارة.

أما كلية التربية فتتبع جامعة صنعاء، وهى إحدى أقدم كلياتها. والمعروف أن الجامعة هيئة عامة ذات طابع علمى وثقافى ولها شخصيتها الاعتبارية، وتتمتع بالاستقلال العالى والإدارى، ويمثلها وزير التربية والتعليم ويتولى إدارتها مدير الجامعة ومجلس الجامعة. أما الكليات فيتولى إدارتها عمداء الكليات ومجالسها [٢]. وعلى هذا النمط تسيير كلية التربية وكافة فروعها. وهناك بعض التنسيق بين الكلية ووزارة التربية والتعليم فيما يختص ببرامج الأعداد.

٢- الأهداف والمحتوى

لا تزال الأهداف الواردة فى قانون التعليم العام الصادر عام ١٩٧٤ ١ هى الأهداف التى تسيير عليها مصادر إعداد معلم التعليم الإبتدائى وبالذات معاهد إعداد المعلمين والمعلمات بنوعيتها. وهذه الأهداف :

"أ - إعداد المعلم المثالى القادر على التفاعل مع الحياه بمختلف مقوماتها مشبعة بالعقيدة الاسلامية وعقلية مستنيرة تمثل تطلعات المجتمع وطموحة على أن توضع خطة كاملة لتغطية احتياجات البلد من معلمى المرحلة الابتدائية من جهة وأن يناط بهم محو الأمية وتعليم الكبار من جهة أخرى.

١ - الإدارة القانونية، القرار وزارى رقم (٧٧٤) لسنة ١٩٨٧ بتشكيل لجنة تسيير مشروع معلمات الريف" (صنعاء : وزارة التربية والتعليم ١٩٨٧).

٢ - قرار مجلس القيادة بالقانون رقم (٨٩) لسنة ١٩٧٧ بإصدار قانون جامعة صنعاء، مستخلص من المواد (٧)، (١١)، (١٢)، (١٣).

- ب - تزويد الطلاب فى معاهد المعلمين والمعلمات بمعلومات أساسية أكثر شمولاً وتنوعاً على أن تشمل المعلومات التربوية والثقافية التى تساعدهم على أداء رسالتهم فى بناء المجتمع بفكر وقاد ليتمكنوا من تكوين وتنمية مواهب الأجيال الصاعدة وإكسابهم المهارات التعليمية والتربوية التى تحددها أهداف المرحلة .
- ج - تزويد الطالب بالمعرفة اللازمة للنواحى السلوكية وإذكائها بالمعلومات فى مواد التخصص كأصول التربية وعلم النفس والطرق الخاصة وإعداد الوسائل المعينة واستعمالها والتدبير المنزلى لمعاهد المعلمات .
- د - تحريين الطلبة على الممارسة والتطبيق وإعطائهم فرص الإلمام بأحسن وسائل إدارة الصف ومعالجة مشاكل التلاميذ النفسية والتكيف مع واجباتهم المدرسية وتدريبهم على كيفية معالجة المسائل المنهجية والتعليمية .
- . - تعميق حب الحفاظ على تقاليد المجتمع التى تسير المنهج الإسلامى .
- و - الوصول بجميع مستويات المعلمين والمعلمات الى أرقى المستويات التعليمية لمعاهد المعلمين والمعلمات العليا." [١]

وبما أن اللائحة التنظيمية لمراكز معلمات الريف لم تورد أهدافاً مستقلة لهذه المراكز، فإنه يمكن سحب الأهداف السالفة الذكر على المراكز. وبهذا لــــن تكون الأهداف السابقة خاصة بمعاهد إعداد المعلمين والمعلمات فقط كما هو نص القانون، بل عامة لمصادر إعداد المعلمين وبالذات معلم التعليم الابتدائى.

- أما كلية التربية فيمكن إجمال أهدافها فيما يلي :
- أ - إعداد المدرسين للمدارس الاعدادية والثانوية وما في مستواها.
 - ب - دراسة الأوضاع التربوية الموجودة في المجتمع اليمني ومعالجة مشكلاتها وفقا للفكر التربوي الحديث.
 - ج - التعاون مع أجهزة وزارة التربية والتعليم بالجمهورية العربية اليمنية في مجالات الإعداد والتدريب للوظائف التربوية.
 - د - إعداد باحثين في مجالات التربية وعلم النفس.
 - هـ - إجراء البحوث والدراسات التربوية التي من شأنها أن تزيد في إنماء المعرفة والإفادة منها في مجالات التنمية الشاملة في البلاد.
 - و - المساعدة في تدعيم وتنشيط الحركة التربوية في البلاد بما يحقق احتياجات الوطن^[١].

ويمكن عن محتوى التعليم في مصادر إعداد معلم التعليم الابتدائي من خلال المنهج المدروس في هذه المصادر. ويعبر عن هذا المحتوى خطة الدراسة في كل مصدر من المصادر. ويبين الجدول رقم [٩] خطة الدراسة لمعاهد المعلمين والمعلمات العامة، بينما يبين الجدول رقم [١٠] خطة الدراسة لمعاهد المعلمين والمعلمات نظام السنوات الخمس.

وفيما يتعلق بمراكز معلمات الريف تدرس مواد تتناسب مع مقررات معاهد المعلمين والمعلمات نظام السنوات الخمس وتكثف مقررات السنة الأولى والثانية إضافة إلى بعض مقررات السنة الثالثة لمستوى دبلوم التأهيل الأولى، وتكثف مقررات السنتين الثالثة والرابعة - وجزء من السنة الخامسة بالنسبة لمستوى دبلوم التأهيل العام كما تنص على ذلك اللائحة التنظيمية لمراكز معلمات الريف.

جدول رقم (٩) يبين خطة الدارسة لمعاهد المعلمين والمعلمات العامة (١)

م	المواد الدارسية	الصف الأول	الصف الثاني	الصف الثالث
١	التربية الاسلاميه وطرائقها ووسائلها	٦	٦	٦
٢	اللغه العربيه وطرائقها ووسائلها	٦	٦	٦
٣	المواد الاجتماعيه (الجغرافيا التاريخ التربيه الوطنيه وطرائقها ووسائلها)	٤	٤	٤
٤	العلوم والصحه والتغذيه وطرائقها ووسائلها	٤	٤	٤
٥	الرياضيات وطرائقها ووسائلها	٤	٤	٤
٦	التربيه اصولها وتطبيقاتها في المدرسه الابتدائيه	٣	٣	٣
٧	اللغه الانجليزيه	٤	٤	٤
٨	التربيه العمليه	٢		
٩	الوسائل التعليميه	٢		
١٠	خدمه البيئه وتطبيقاتها للمعلمين	٢	٢	٢
١١	المواد النسويه وطرائقها للمعلمات	٢	٢	٢
١٢	التربيه الرياضيه وطرائقها	٢	٢	٢
١٣	التربيه النفسه وطرائقها	٢	٢	٢
١٤	التربيه الموسيقيه وطرائقها	٢	٢	٢
	المجموع	٣٩	٣٩	٣٩

جدول رقم (١٠) يبين خطة الدارسه في معاهد المعلمين والمعلمات الريفيه (١)

ملاحظات	الخامس	الرابع	الثالث	الثاني	الاول	الصفوف والحصص	المواد المرسيه
	٥	٥	٦	٧	٧		التربيه الاسلاميه اللغه العربيه الرياضيات العلوم والصحه الاجتماعيات اللغه الانجليزيه
	٢	٢	٢	٢	٢		اصول التربيه وتطبيقاتها علم النفس التربوي الوسائل التعليميه الطرق الخاصه بالتدريس التربيه العمليه
* * *	١	١	١	٢	٢		التربيه النفسه التربيه الموسيقيه التربيه الرياضيه
	٣٩	٣٩	٣٩	٣٦	٣٦		اجمالي الحصص الاسبويه

* حصه اسبوعيا لطرق تدريس التربيه الاسلاميه حصه كل اسبوعين لطرق تدريس
كل من اللغه العربيه والاجتماعيات الحساب والهندسه والعلوم والصحه
** تطرس التربيه العمليه صباحا أو مساء بحسب ظروف كل معهد
*** تخصص حصه شهريا لطرق تدريس هذه المواد المرحله الابتدائيه في الصفوف الثالث والرابع والخامس

ملحوظه : تحسب التربيه العمليه بربع حصص ضمن نصاب المدرس المشرف علي مادته بالنسبه للمصنفين الثاني والثالث .
١- جهاز التوجيه والتفتيش، دليل التوجيه التربوي، صنعاء، وزارة التربيه والتعليم ص ٨٥، ٨٧.

وبالنظر في الخطط الدراسية والمستوى الدراسي الذي تتم فيه لا بأس من القول أن محتوى التعليم في هذه المصادر غير معبر عن الأهداف وعموميتها لأنها غير قادر على استيعابها خلال الفترة الزمنية التي يقضيها الطلاب والطالبات في المعاهد والمراكز وبخاصة وأنهم لا ينالون من التعليم العام ما يكفيهم وما يرقى بهم إلى مستوى الثانوية العامة في المجال العلمي. كما أن المواد التربوية في هذه المعاهد والمراكز لا يستفاد منها فائدة كاملة لأنه ينبغي أن تكون مسبوقة بمعرفة تخصصية عميقة ونضج في الشخصية وعمق في الخبرة وهذا ما لا يتوافر في طلاب وطالبات هذه المصادر وبالذات في المعاهد الريفية والمراكز.

أما كلية التربية فهي تحاول تحقيق أهدافها من خلال خطة الدراسة [١] التي تتراوح بين [١٣٣] ساعة معتمدة لنيل البكالوريوس في الآداب والتربوية و [١٣٩] ساعة معتمدة لنيل البكالوريوس في العلوم والتربوية. وتوزع الساعات المعتمدة على النحو التالي :

- * ١٥ ساعة معتمدة متطلبات جامعة [ثقافة اسلامية / لغة عربية / لغة انجليزية].
- * ٣٧ ساعة معتمدة متطلبات كلية [مقررات تربوية].
- * الباقي متطلبات تخصص.

١ - على شهود باعباده التعليم في الجمهورية العربية اليمنية، مرجع

وتدرس متطلبات الجامعة لكل الطلاب والمطلبات في الجامعة، أما متطلبات التخصص فتدرس في الكليات بحسب التخصص، بينما تتولى كلية التربية تدريـس متطلبات الكلية على النحو التالي [١].

- السنة الأولى : مقدمة في علم النفس، تربية اسلامية
السنة الثانية : مناهج وطرق تدريس ووسائل تعليمية،
النظام التعليمي في اليمن، تربية عملية.
السنة الثالثة : نظريات تعلم والقدرات العقلية، تربية
مقارنة، طرق تدريس، تحليل مناهج.
السنة الرابعة : علم النفس والشخصية، تقنيات الوسائل
التعليمية، بحث تربوي، تربية عملية.

٢ - المصادر المرتقبة

على الرغم من وجود أكثر من مصدر لإعداد المعلم كما سبق عرضها، فإن استقرارا كاملا في مسألة مصادر إعداد المعلم مازال غير وارد، وفي المستقبل المنظور على الأقل. وقد يكون عدم الإستقرار في مسألة مصادر إعداد المعلم سببلا إلى زيادتها أو نقصانها عما عرضت عليه في هذا المقام. غير أن أمر زيادتها يلقي من الدعم والمساندة أكثر مما يلقي أمر إنقاصها. وهذا ما يجعل الحديث هنا عن زيادة عدد مصادر إعداد المعلم أمرا مأمونا في الحديث عن المصادر المرتقبة أكثر من الحديث عن تقليص تعدد المصادر. وتتوزع المصادر المرتقبة على كل من التعليم الابتدائي والتعليم الثانوي وبذات التقسيم التقليدي المتبع.

في إعداد معلم التعليم الابتدائي ينتظر زيادة مصدر جديد هو المعهد الخاص أو الكلية المتوسطة. وفي الوثيقة المقترحة لإنشاء معاهد خاصة بنظام السنتين بعد الثانوية بعض التوصيف لهذا المصدر [٢]. فعن الأهداف جاء في الوثيقة :

١ - ERDC and USAID, IEES, Op. Cit, Chapter 7, p.20.

٢ - عبده علي غياطي "وثيقة مقترحة لإنشاء معاهد معلمين خاصة" (صحاء : وزارة التربية والتعليم في أماكن متفرقة (استئسل)

١ - تعدد مصادر الإعداد والتدريب لمعلمي المرحلة الابتدائية لتحقيق نوع من التوازن بين الاحتياج المتزايد سنويا لمعلمي المرحلة الابتدائية ومخرجات معاهد المعلمين و المعلمات وتحقيق تواجد مستمر للمعلمين اليمنيين فى هذه المرحلة .

٢ - إعداد معلمى المرحلة الابتدائية القادرين على تدريس مواد التخصص فى الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية والصفوف الأولى من المرحلة الإعدادية عند الضرورة .

٣ - توفير المجال المناسب لإختيار معلم المرحلة الابتدائية بطريقة أفضل وفق معايير وأسس يراعى فيها المستوى الثقافى والرغبة والإستعداد الفطرى لمزاولة هذه المهنة والقيام بمسئولياتها على الوجه الأكمل كمعلم ورائد اجتماعى يسهم فى بناء المجتمع بقسط وافر .

٤ - إضافة روافد جديدة للالتحاق بمهنة التعليم من خريجي الثانوية بأقسامها المختلفة [الأدبى والعامى والتجارى... الخ] وإتاحة الفرصة أمام خريجي المعاهد العامة [بنظاميها] العاملين فى حقل التدريس فى مواصلة الدراسة ورفع مستواهم العلمى والمهنى، وتحقيق ضمان استمرارهم فى المرحلة الابتدائية .

٥ - الإسراع فى تخريج معلمى المرحلة الابتدائية بتكلفة أقل وكفاءة أعلى مما يشجع على رفع مستوى التعليم فى هذه المرحلة ويمكن العاملين بها من المشاركة بكفاءة وإيجابية فى تنفيذ الحملة الوطنية التى تتبناها الدولة، والتى يعتمد تنفيذها على المعلم بالدرجة الأولى .

ويتم إعداد المناهج - طبقا للوثيقة - وفقا للأنظمة المتبعة فى الكليات المتوسطة فى ضوء قانون التعليم العام والسياسة التعليمية للبلاد، وان تكون محققة للخصائص الواجب توافرها فى معلم المرحلة الابتدائية. تمثل مقررات الثقافة العامة [١٦] ساعة معتمدة، كما تمثل مقررات الثقافة المسلكية [٢٥٪] من مجموع الساعات المعتمدة، ولا تقل نسبة مقررات التخصص عن [٥٠٪] من مجموع الساعات المعتمدة للبرامج.

ويسرى فى نظام القبول بالمعهد نظام القبول فى كلية التربية. وسيمنح الملتحقون بالمعهد حوافز مجزية من الناحيتين المادية والمعنوية، منها الالتحاق بالسنة الثالثة بكلية التربية .

ويتبع المعهد وزارة التربية والتعليم. وسيقوم على إدارته مدير مسئول عن جميع أمور المعهد، ويقدم الاقتراحات للوزارة للنهوض بالمستوى الإدارى والتربوى فى المعهد.

ومما يجدر التنوية به أن دعوة الى إنشاء معهد خاص لفترة دراسية مدتها [خمس سنوات بعد الاعدادية] قد سبقت الدعوة الى إنشاء الكلية المتوسطة أو المعهد الخاص [سنتان بعد الثانوية] المرتقب. وعلى الرغم مما قد يبدو من اختلاف بين المصدرين من حيث بداية كل منهما إلا أن المعهد الخاص [خمس سنوات بعد الاعدادية] يندمج فى الكلية المتوسطة باشتراكه معها فى السنة الرابعة، إذ يقبل حملة الثانوية ومتخرجى معاهد اعداد المعلمين والمعلمات العامة والريفية [١]. ويبدو أن الأمر قد استقر على أن يكتفى بالكلية المتوسطة والإستغناء عن المعهد الخاص [خمس سنوات بعد الاعدادية].

وفيما يتعلق باعداد معلم التعليم الثانوى لا يوجد - حتى الآن - مصدر متخصص لاعداد معلم التعليم الفنى بأنواعه، ويتم "إيفاد عدد من خريجي المدارس الصناعية والفنية للدراسة فى المعاهد العليا والكليات المتوسطة فى الدول العربية الصديقة التى يوجد فيها هذا التخصص لإعداد معلمين مهنيين" [٢].

ونظرا لهذا النقص فى مصادر إعداد معلم التعليم الفنى والمهنى تجيء فكرة إنشاء "معهد تقنى عال" كأول مصدر متخصص لإعداد معلم التعليم الفنى والمهنى. ومن بين اهدافه "إعداد المدربين اللأزمين للمدارس الفنية ومراكز التدرىب المهنى لتقليل الإعتماد على الخبرة الأجنبية" [٣]

٣ - مشكلات مصادر إعداد المعلم

يمكن إختزال أهم مشكلات مصادر إعداد المعلم إلى مشكلتين رئيسيتين تحويان معظم مشكلات إعداد المعلم المثارة فى أكثر من دراسة والملاحظة بأكثر من طريقة. وأول هاتين المشكلتين مالية - بشرية وثانيهما فلسفية - تنظيمية.

١ - وزارة التربية والتعليم، قرار وزارى رقم (٨٤٦) لسنة (١٩٨١) بإصدار اللائحة التسميدية بقانون المعلم، الفصل الثالث.

٢ - المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، "ساليب إعداد المعلمين وتدريبهم فى مختلف مراحل التعليم فى الجمهورية العربية اليمنية" - المجلة العربية للتربية، (المجلد السابع، العدد الاول، مارس ١٩٧٧، تونس) ص ١٣٦

٣ - محمد هاشم الشهرارى، "تقرير اليبس الى وزراء التربية" مرجع سابق، ص ٢٤

أ - المشكلة المالية - البشرية

تعاطفت الشكوى من قلة الإقبال على مصادر إعداد المعلم حتى لقد ظن أنها قدر يصعب الفكك منه. وعلى الرغم من استمرار الشكوى، فإن البوادر تشير إلى خفة حدتها بعد قول أحد المسئولين التربويين عن الإقبال في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات :

"تجدد الإشارة إلى أن أعدادا كبيرة من الطلاب تقدر ب [٨٥٠] قد أرجعت هذا العام من المعاهد للأسباب التالية :

- ١ - عدم توفر المباني الكافية للدراسة والأقسام الداخلية.
- ٢ - احتياج المباني القائمة إلى إصلاحات وصيانة.
- ٣ - سوء أوضاع المعاهد والأقسام الداخلية من حيث عدم توفر المتطلبات الكافية للأقسام الداخلية من أثاث وصيانة وإشراف ورعاية صحية.
- ٤ - عدم توافر المتطلبات اللازمة للدراسة بالشكل المطلوب مثل المعامل والمختبرات والوسائل التعليمية.
- ٥ - تأخر مكافأة الطلاب لمدة أربعة أشهر في بداية العام الدراسي الحالي حيث صادفت بداية العام الدراسي نهاية السنة المالية، ونظرا لعدم توافر اعتمادات كافية فقد تأخرت المكافآت لمدة طويلة بما أدى إلى انسحاب الكثير من الطلاب . ومشكلة المعاهد حاليا قلة إمكانات وليست مشكلة عزوف كما كان معروفا من قبل" [١].

وعلى أية حال، مازالت الشكوى من عدم الإقبال على مصادر إعداد المعلم متجددة وبالذات في بعض المناطق، إذ يشار إلى :

"النمو البطيء، في أعداد المعلمين والمعلمات... ولا سيما في معاهد المعلمين العامة بعد الشهادة الإعدادية... حيث يلاحظ أن عدد المسجلين في معاهد المعلمين نظام ثلاث سنوات [٨٥ - ٨٦] حوالي [١٤٦٢] كحد أدنى بينما بلغ عددهم حوالي [٦٥١٩] كحد أدنى في معاهد المعلمين [نظام خمس سنوات]" [٢].

١ - عبده على قباطين، "وثيقة مفترحة" مرجع سابق، ص ١٥

٢ - عبده على عثمان، مرجع سابق، ص ١٠٣

وهناك أكثر من سبب لبطء نمو عدد الطلاب والطالبات في معاهد إعداد المعلمين والمعلمات نظام السنوات الثلاث بعد الإعدادية، منها: قلة عدد المعاهد التي وصل عددها إلى [١١] مع هذا عام ٨٦/٨٧، وقلة مخرجات المرحلة المغذية [المرحلة الإعدادية] للمعاهد مقارنة بمخرجات المرحلة الابتدائية المغذية لمعاهد السنوات الخمس بعد الابتدائية.

ومهما يكن من أمر زيادة عدد معاهد معلمى ومعلمات السنوات الخمس بعد الابتدائية فإن الوصول إلى [٧٠] معهدا ينبغي أن يؤخذ على حذر، إذ أن الكثرة في هذه المعاهد ليست حقيقة لأن معظم المعاهد صفوف ملحقه بالمدارس وليست مستقلة. ولهذه التبعية دواعيها المالية والاقتصادية بما توفره من إستفاده من كل الخدمات المادية والبشرية للمدرسة التي يتبعها المعهد. كما أن لهذه التبعية آثارها في الحد من الإقبال على المعاهد والمهنة لأن معظم المعاهد - في الريف - ملحقه بمدارس الذكور مما يحد من إقبال الإناث، كما يحد من إقبال الذكور نظرا للبريق الذي تحمله الدراسة العامة والتحاق بعض الطلاب اضطرارا للحصول على الحوافز، أو للتدنى في مستوياتهم مما يجعلهم مشار سخريه من قبل زملائهم في التعليم العام.

ولقلة الإمكانيات المالية - البشرية في مصادر إعداد المعلم بعامة أشار سيئة على أوضاع إعداد المعلم والمعلم ومنهه التعليم حيث تكون الحالة التي يمر بها الطلاب في هذه المصادر إتجاهات تسرب تساوى أو تفوق تلك الإتجاهات الموجوده لدى المعلمين في المهنة. فبينما كانت نسبة المعلمين والمعلمات الذين يفكرون في ترك المهنة [٣٣٣٢٧٪]، كانت نسبة طلبة وطالبات المعاهد الذين يفكرون في ترك المهنة [٢٨٥٧٪]، وكانت نسبة طلبة وطالبات كلية التربية [٣٨٨٦٪] [١] ويوصى هذا بالإستنتاج الرامى إلى أن معظم إتجاهات التسرب من مهنة التعليم - إن لم تكن كلها - تتكون أثناء الدراسة في مصادر إعداد المعلم قبل ممارسة المهنة، إذ أن متوسط نسبتي إتجاهات التسرب لدى طلبة وطالبات المعاهد وكلية التربية تفوق تقريبا إتجاهات التسرب لدى المعلمين والمعلمات [٣٣٧٢٪].

ب - المشكلة الفلسفية - التنظيمية

يصعب فصل الغايات الفلسفية التربوية عن البنية التنظيمية التي تنفذ هذه الغايات من خلالها. وفي مصادر إعداد المعلم لا توجد الفلسفة الشاملة المعبرة عن الغايات المطلوبة بما انعكس على البنية التنظيمية في مصادر الإعداد حتى لكان البنية التنظيمية قد صارت غاية يحد ذاتها لا وسيلة لتحقيق غايات أبعد. ومن هنا يمكن ملاحظة جملة أبعاد لهذه المشكلة الفلسفية - التنظيمية في مصادر إعداد المعلم.

- ١ - تعدد مستويات مصادر إعداد المعلم بعامة سواء على مستوى المرحلة أو النوع على أساس من درجة المرحلة [ابتدائي - ثانوي - صفوف دنيا - صفوف عليا]، أو نوع المعرفة [ثانوي عام - ثانوي فني]، أو درجة التحضر [حضر - ريف]، أو جنس هنية التدريس [ذكور - إناث]، حتى صار لإعداد معلم التعليم الابتدائي أربعة مصادر بأربعة مستويات ويحتمل أن يكون خمسة، ويحتمل أن يكون لإعداد معلم التعليم الثانوي مصدران بمستويين.
- ٢ - جميع مستويات مصادر إعداد معلم التعليم الابتدائي العاملة متدنية، إذ أن بعضها بعد الابتدائية [لمدة عامين ولمدة خمسة أعوام]، والبعض الآخر بعد الإعدادية [لمدة عامين ولمدة ثلاثة أعوام]، وشروط القبول بحد عمري أدنى [١٢ أو ١٥ عاما]، وشهادة الابتدائية العامة أو الإعدادية العامة يبعد هذه المصادر عن توافر النضج والوعى بأهمية الدور وقيمة المهنة والقدر الكافي من التعليم العام سواء عند الالتحاق بالمصادر أو عند الالتحاق بالمهنة.
- ٣ - على الرغم من التمدن العام لمستوى مصادر إعداد معلم التعليم الابتدائي إلا أن المصادر الأكثر تدنيا هي من نصيب معلم الريف تليها دنوا مصادر إعداد معلمة الريف.
- ٤ - اتخاذ تعدد مستوى مصادر إعداد معلم التعليم الثانوي منحى التعدد على أساس طبيعة المعرفة وإعلاء المعرفة النظرية ومن ثم إعلاء إعداد معلم التعليم العام في المستوى الجامعي بينما لم يحظ إعداد معلم التعليم الفني والمهني بالإعداد في المستوى ذاته، بل سيكون في مستوى التعليم العالي غير الجامعي وهو مستوى غير متكافئ مع اتجاه العصر التكنولوجي.

٥ - إنفتاح مصادر اعداد المعلم ذات المستويات المتدنية [بعض مصادر اعداد معلم التعليم الابتدائي] على المصادر ذات المستويات المرتفعة [بعض مصادر اعداد معلم التعليم الابتدائي ومصدر اعداد معلم التعليم الثانوي]، بما يعنى إتاحة الفرصة لإلتحاق متخرجى المصادر المتدنية بالمصادر المرتفعة لتحسين مستوياتهم العلمية الثقافية والتربوية والوظيفية، غير أنه لما كان الإنتقال من مستوى مصدر إلى مستوى مصدر آخر أعلى فى اعداد المعلم يعنى الإنتقال من مستوى أو مرحلة إلى مستوى أو مرحلة أخرى أعلى فى التعليم، فإن هذا الإجراء يعمل على الإفراغ المستمر للمستوى أو المرحلة التى يخدمها مستوى مصدر الإعداد الأدنى من الكفاءات والخبرات المتراكمة لحساب المستوى أو المرحلة التى يخدمها مصدر الإعداد الأعلى كما هو الحال فى إنتقال مُعلم المرحلة الإبتدائية إلى المرحلة الثانوية عبر مصادر اعداد المعلم .

٦ - تجاهل البنية التنظيمية الحالية - إنعكاسا للفلسفة التربوية السائدة - اعداد معلم بعض المواد الخاصة مثل التربية الرياضية، والتربية الفنية، والتربية الموسيقية، والاقتصاد المنزلى، والحرف اليدوية وغيرها.

٧ - ضعف التنسيق بين مصادر اعداد المعلم على مختلف مستوياتهم إلى حد يحاول فيه كل مصدر القيام بذاته فى كثير من النواحي الأكاديمية والثقافية والتربوية والإدارية - فى إطار المركزية -، ويبلغ ضعف التنسيق مداه بين مصادر اعداد معلم التعليم الإبتدائي من ناحية والثانوي من ناحية أخرى بينما يوجد بعض التنسيق بين مصادر اعداد معلم التعليم الإبتدائي وبخاصة معاهد اعداد المعلمين والمعلمات العامة والريفية .

من معطيات الواقع فى مصادر اعداد المعلم المركزة فى أبعاد المشكلتين السابقتين يمكن القول أن معطيات الواقع هذه ليست - فى معظمها - سوى محصلة أو إنعكاس لمعطيات الواقع الديمغرافى والاقتصادى والاجتماعى والتعليمى. فمثلما برز الطابع الجدلى حول تغيير مستوى مصادر اعداد المعلم باتجاه التوحيد فى مقابل التعدد فى كل معطى من المعطيات السابقة يتكرر هذا الطابع ذاته هنا فى معطيات واقع مصادر اعداد المعلم، إذ أن المشكلة المالية - البشرية ماثلة إلى دعم الاستمرار فى التعدد بينما تكشف المشكلة الفلسفية - التنظيمية عن شدة الحاجة إلى التغيير باتجاه التوحيد .

وعلى أية حال، ليست معطيات الواقع جميعها سوى أحد شطري الخلفية التي ينبغي التوفر عليها لمعرفة محددات كل من خيارى التعدد والتوحيد تمهيدا للوصول إلى اقتراح الخيار الأنسب لمصادر إعداد المعلم بينها. أما الشرط الثانى لهذه الخلفية فهو الإتجاهات التربوية الحديثة فى تنظيم مصادر إعداد المعلم التى يتناولها الفصل التالى.