منظمة المرأة العربية
ARAB WOMEN ORGANIZATION

تقرير إقليمي عن الدراسات المسحية للمشروعات الموجهة للمرأة العربية في مجال التعليم

الدكتور / علي لـــيلة

2007

تقرير إقليمي عن الدراسات المسحية للمشروعات الموجهة للمرأة العربية في مجال التعليم

الدكتور / علي لـــيلة

2007

أعدت هذه الدراسة بالاعتماد على المعلومات الواردة فى الدراسات المسحية القطرية التى أعدها خبيرات وخبراء الدول العربية الأعضاء بالمنظمة والمشاركة فى المسح

جميع حقوق الطبع والنشر والترجمة محفوظة
لمنظمة المرأة العربية

الطبعة الأولى
القاهرة 1428 هـ - 2007 م

رقم الإيـــداع: 2007/24999
الترقيم الدولي: 2-86-5024-977

منظمة المرأة العربية
٢٥ شارع رمسيس- الكورية- مصر الجديدة
القاهرة - جمهورية مصر العربية
تليفون: 24183301/101 (202)
فاكس: 24183110 (202)
بريد الكتروني: info@arabwomenorg.net

المحتويات	الصفحة

● القسم الأول

مجالات الدراسة ومنهجيتها 1

تمهيد 3

مقدمة. 3

1 – مجالات الدراسة في قطاع التعليم. 4

2 – تعليم المرأة العربية، تحليل مقارن. 7

3 – منهجية الدراسة المسحية. 17

أ – أدوات البحث. 18

ب – تحديد مجتمعات البحث. 19

ج – إنجاز البحث الميداني. 20

د – معوقات إنجاز الدراسة المسحية. 23

● القسم الثاني

تحليل المشروعات في قطاع التعليم 27

مقدمة. 29

1 – العناصر الأساسية لتخطيط المشروعات في قطاع التعليم، تحليل مقارن. 29

أ – طبيعة المشروعات الموجهة لقطاع التعليم وعددها. 30

ب – طبيعة المشروعات وتوزيعها على مجالات قطاع التعليم. 32

ج – توزيع المشروعات حسب الجهة المنفذة لها. 34

د – تمويل المشروعات وجهات التمويل. 36

هـ – مشاركة أكثر من جهة في تنفيذ المشروعات. 41

و – التغطية الجغرافية لمواقع المشروعات. 44

ز – الوضع الحالي للمشروعات من حيث الاستمرار. 46

ح – مدة تنفيذ المشروعات. 49

ط – عدد العاملين في المشروعات. 50

ك – نوع المستهدفين والمستفيدين وعددهم. 52

المحتويات | الصفحة

2 - تحليل مقارن لعناصر آليات العمل في المشروعات. 57
أ - تقييم المشروعات. 57
ب - إنجازات مشروعات تعليم الإناث. 62
ج - عوامل نجاح المشروعات. 66
د - عوامل فشل أو نقاط ضعف المشروعات. 69
هـ - قدرة المشروعات على الاستدامة والاستمرار. 72

● القسم الثالث
رؤية مستقبلية لمشروعات تعليم الإناث 77
مقدمة. 79
1 - الفجوات التي تستهدفها المشروعات المستقبلية. 79
أ - غياب قاعدة المعلومات الإحصائية. 80
ب - إعادة تحليل الدراسات الخاصة بالمرأة العربية. 81
ج- الفجوة المتعلقة ببحوث السياسات التعليمية الخاصة بالمرأة. 82
د- توثيق قائمة ببلوجرافية عن الأوضاع التعليمية للمرأة العربية. 82
2- الفجوات الخاصة بفئات المرأة الأولى بالدراسة مستقبلاً. 83
أ - المرأة العربية في البيئات الأقل تنمية. 83
ب - المرأة العربية في السياقات العشوائية. 85
ج- فئة أو فجوة الإناث الصغيرات. 86
د - الفتاة العربية، فجوة قائمة تحتاج إلى البحث. 86
3- مقترحات في حالة تكرار دراسة المشروعات: 87
أ - القيام بدراسات وصفية. 87
ب - تطوير بعض السياسات التعليمية. 88
4- اقتراح مشروعات مكملة للمشروعات المتضمنة في الدراسات المسحية. 88
5- مجالات التنسيق والتعاون بين الدول العربية. 92

● ملاحق الدراسة 95
- ملحق (1) فريق العمل المشارك في الدراسات المسحية الخاصة بمجال التعليم. 97
- ملحق (2) نموذج استمارة الاستبانة. 101
عن المؤلف 109

القسم الأول
مجالات الدراسة ومنهجها

تمهيد

مقدمة:

منذ بداية عقد التسعينيات برز اهتمام عالمي بحقوق الإنسان وحقوق المرأة، لكونها من الفئات الاجتماعية التى تعاني من التمييز ضدها. وقد انعكس هذا الاهتمام في عقد جملة من المؤتمرات العالمية المتتابعة التى عقدت في المكسيك عام 1975، وكوبنهاجن عام 1980، ونيروبي عام 1985 وبيكين عام 1995، وبيكين 5+ عام 2000. وكذلك في تنظيم الأمم المتحدة لعقد عن المرأة بعنوان: "المساواة والتنمية والسلام" 1976-1985، إضافة إلى المؤتمرات التى نظمتها الأمم المتحدة بشأن السكان في بوخاريست 1974، ومكسيكو 1984 وفي القاهرة 1994، إلى جانب المنتدي العالمي للتربية الذي عقد في داكار عام 2000 من أجل تأمين حق المرأة في تكافؤ الفرص التعليمية كمدخل لتمكين المرأة في مختلف المجالات الاجتماعية، والثقافية، والاقتصادية، والسياسية.

وبالإضافة إلى ذلك فقد أشارت تقارير التنمية الإنسانية الصادرة عن الأمم المتحدة إلى أن تعليم المرأة قد تزايد في السنوات الأخيرة. ذلك بالإضافة إلى فتح الأبواب أمام مشاركتها في مختلف مجالات المجتمع. وهوما يعني أن ثمة تأكيداً على ضرورة النهوض بالمرأة كمدخل للنهوض بالمجتمع. وإذا كانت المرأة كفئة اجتماعية تشكل نصف المجتمع، فإن فتح الأبواب أمام تمكينها ومشاركتها في تنمية المجتمع وتحديثه سوف يلعب دوراً أساسياً في الارتقاء بنوعية الحياة السائدة في المجتمع، وهو الجهد الذي سوف يعني تمكين المجتمع من تطوير إمكاناته وقدراته، وإعادة إنتاج هذه الإمكانات والقدرات. وفي إطار ذلك تفعيل إمكانات المرأة وقدراتها. ويعد محوالأمية بأنواعها ومستوياتها، وكذلك التعليم بمستوياته المتتابعة المدخل الحقيقي نحو تمكين المرأة وتأكيد مشاركتها في بناء المجتمع وتمكينه.

في هذا الإطار من الضروري الإشارة إلى أن مسئولية تعليم المرأة وتمكينها ليست مسئولية الدولة وحدها؛ ولكنها بالإضافة إلى ذلك مسئولية جهات عديدة كالمجتمعات المحلية (القرى والمدن) وكذلك الفئات الاجتماعية في المجتمع، إضافة إلى تنظيمات المجتمع المدني التى عليها أن تلعب دوراً أساسياً في تأسيس البرامج التى تستهدف المرأة وتساعد على الارتقاء بأوضاعها وتخفيف المعاناة عنها، تلك المعاناة التى قد تفرضها الثقافة التقليدية ضدها، أو تفرضها عليها سلطات الاحتلال كما هوالحال بالنسبة للمرأة الفلسطينية، أو تطوير قوانين الأحوال الشخصية كما حدث في العديد من المجتمعات العربية.

وفي هذا الإطار تسعى منظمة المرأة العربية ضمن جهودها للارتقاء بأوضاع المرأة العربية إلى إجراء هذه الدراسة المسحية التي تطبق في قطاع التعليم: للتعرف على مختلف المشروعات المتصلة بالأوضاع التعليمية للمرأة في مجالات خمسة، هي: "محوأمية الإناث"، و"تسرب الفتيات من المدارس"، و"تنمية المهارات الحياتية للمرأة"، و"محوالأمية التقنية للمرأة" و"التعليم المستمر". حيث تهدف منظمة المرأة العربية من ذلك إلى الاستفادة منها في تحديد الأوليات التعليمية للمرأة العربية، إضافة إلى تحديد السياقات أو النطاقات التي يحتاج تعليم المرأة في إطارها إلى قدر من التفعيل، هذا إلى جانب تطوير بعض السياسات والبرامج التي تيسر الارتقاء بأوضاع المرأة العربية، والتي يمكن أن توضع تحت تصرف المنظمات القطرية المهتمة بالمرأة، للاستفادة منها في تحسين أحوالها، كما توضع تحت تصرف أجهزة الدول العربية، حتى يمكن الاستفادة منها في العمل على تمكين المرأة وإدماجها في حركة المجتمع.

1 - مجالات الدراسة في قطاع التعليم:

تأسست الدراسة المسحية بقطاع التعليم، بهدف التعرف على طبيعة تعليم المرأة وتأهيلها، حتى تستطيع المشاركة الفعالة عن وعي في تنمية المجتمع. ولذلك قسمت قطاع التعليم إلى خمسة مجالات أساسية، ينبغي حصر المشروعات التي تأسست في إطارها، لكون أن هذه المشروعات تعمل في جملتها على تطوير أوضاع المرأة في قطاع التعليم، ومن ثم تمكينها والارتقاء بأحوالها الاجتماعية. هذه المجالات هي:

- مجال محو أمية الإناث.
- مجال مكافحة ظاهرة تسرب الإناث من المدارس.
- مجال تنمية المهارات الحياتية للمرأة.
- مجال محو الأمية التقنية للمرأة.
- مجال التعليم المستمر.

ويستند الاهتمام بهذه المجالات إلى تكاملها بحيث يؤدي تقليص أحدها إلى تقليص المجالات الأخرى. فتخفيض تسرب الإناث من المدارس من شأنه أن يقلص مستوى الأمية بين الإناث، وكلاهما -أي حصول المرأة على مستوى تعليمي- سوف يساعد على ميل المرأة إلى تعلم بعض المهارات الحياتية، التي سوف تساعد على تمكينها، ومن ثم الارتقاء بأوضاعها وأوضاع أسرتها. ومن شأن تعليم المرأة أن يولد لديها الرغبة الدائمة

في التجديد سواء بالسعي إلى اقتناء التكنولوجيا الحديثة والقدرة على التعامل معها، أو الرغبة في التعليم المستمر استنادًا إلى وعيها بأهمية التعليم في الارتقاء بنوعية حياتها. بالإضافة إلى ذلك فقد تم اختيار هذه المجالات - إلى جانب تكاملها - بناء على عدة مبررات أساسية أهمها ما يلي:

- أهمية هذه المجالات وكونها تشكل أساسًا جوهريًا لأي تطور لاحق في التعليم النسوي، كما أنها في مجموعها تشكل قاعدة لتمكين المرأة والارتقاء بأوضاعها في مجالات الحياة الأخرى الاقتصادية والإعلامية والصحية والثقافية.

- ندرة الدراسات في هذه المجالات على الرغم من الحاجة الملحة للتعرف على أوضاع المرأة فيها في الوقت الراهن. وإذا وجدت بعض الدراسات الخاصة بهذه المجالات في بعض المجتمعات العربية، فإنها تكون عادة مبعثرة لا تقدم صورةً متكاملةً لأحوال المرأة في قطاع التعليم. ومن ثم يعوق ذلك أي جهد لتطوير سياسات اجتماعية وتعليمية للارتقاء بأوضاع المرأة، وهو ما تسعى منظمة المرأة العربية إلى وضع قاعدة له.

- أن تطوير خريطة لطبيعة المشروعات المتعلقة بكل مجال من هذه المجالات أو بها مجتمعة، من شأنه أن يساعد على اكتشاف الفجوات والثغرات ومكامن الضعف التى تعاني منها أوضاع المرأة في هذه المجالات. بحيث يساعد ذلك على تقديم الحلول والاقتراحات التى تساعد على سد أو ملء هذه الفجوات أو الثغرات، إضافة إلى التأكيد على نوع من النمو المتآزر والمتوازي بين المجالات المختلفة.

- تقييم مستوى الثقافة التكنولوجية والحاسوبية للمرأة العربية، وقدرتها على التعلم التكنولوجي، ومن ثم التعامل مع التكنولوجيا الحديثة في مختلف المجالات، بما يساعدها على الانفتاح على ما تتيحه التكنولوجيا من إمكانيات تساعد على تمكينها. وتأكيد مشاركتها في مختلف جوانب الحياة الاجتماعية، بما يؤدي في النهاية إلى الارتقاء بنوعية حياتها.

- تقييم مستوى سعى المرأة من أجل الاستمرار في تطوير قدراتها التعليمية وهو ما يعرف بالتعليم المستمر، ومستوى وعيها بأهمية ذلك، إضافة إلى انعكاس ذلك على تطوير وعيها سواء في مجال التعليم المستمر أو في مختلف المجالات الأخرى. وإذا كانت هناك بعض المبادرات الاجتماعية - أيا كان مصدرها - هى التى دفعت المرأة في طريق التعليم المستمر، فهل ساعد ذلك على تطوير قناعة ذاتية لدى المرأة بأهمية ذلك.

- استعراض التجارب العربية على صعيد مختلف مجالات قطاع التعليم، وتحديد التجارب الناجحة في كل مجال من هذه المجالات بهدف تعميم التجارب الناجحة في أي قُطر من الأقطار العربية لتتبناها مجتمعة. وهوما يعني التحرك باتجاه تأسيس تجانس عربي على خلفية تطوير الأوضاع التعليمية للمرأة العربية.

واستناداً إلى ذلك فقد استهدفت الدراسة المسحية في قطاع التعليم تحقيق خمسة أهداف أساسية هي:

- التعرف على البرامج والمشروعات التعليمية التي نفذت في مختلف المجالات، في كل دولة من الدول الأعضاء. وكذلك التعرف على مدى تحقيق هذه البرامج والمشروعات لأهدافها. وما هي الأهداف التي فشلت في إنجازها؟ وأوجه القصور التي ظهرت في بعض البرامج أو المشروعات، ومدى مراعاتها في برامج أو مشروعات أخرى سواء كان ذلك على مستوى أي مجال من المجالات أو على مستوى المجالات الخمسة مجتمعة.
- التعرف على البرامج والمشروعات التعليمية في قطاع التعليم بمختلف المجتمعات العربية تلك التي تم إنجازها، وما هي المراحل التي وصلت إليها؟، وهل حققت الأهداف المرجوة منها؟ وإذا كانت لم تحقق فما هي الأسباب؟، ثم ما هي الاقتراحات والتوصيات التي يمكن أن تقيل المشروعات المتعثرة من عثرتها.
- تحديد المشكلات التي تواجهها البرامج التعليمية التي تستهدف النهوض بالمرأة في المجالات المذكورة، ومن ثم محاولة تفاديها عند صياغة البرامج الجديدة. أو العمل على اقتراح حلول لها طالما أن هناك وعياً مسبقاً بها. وفي حالة وجود هذه المشكلات من الضروري ترتيبها حسب أولوية مواجهتها. هذا بالإضافة إلى ضرورة الوعي بهذه المشكلات عند صياغة برامج أو مشروعات جديدة في مختلف مجالات قطاع التعليم.
- تحديد المجالات التعليمية التي يمكن انطلاقاً منها تفعيل التنسيق والتعاون وتبادل الخبرة في مجالات الإعداد والتنفيذ أو أساليب مواجهة المشكلات، سواء على صعيد المجالات المختلفة داخل القطاع، أو التنسيق والتعاون على صعيد القطاعات المختلفة المهتمة بالمرأة، أو على صعيد المجتمعات العربية الأعضاء بالمنظمة.
- تحديد المشروعات والبرامج التعليمية التي يمكن أن تتبناها المنظمة للنهوض بالمرأة وتمكينها، سواء كانت المشروعات موجهة لكل أو معظم الدول العربية أو كانت موجهة إلى دولة بعينها. وذلك بهدف الارتقاء بأوضاع المرأة العربية في مختلف المجالات، على قاعدة من التجانس العربي الذي يؤكد على الارتقاء بأوضاع المرأة عموماً.

وإذا كانت الدراسة المسحية قد اهتمت بتحديد مستوى الإنجاز في المجالات الخمسة لقطاع التعليم، ومدى التقدم الذي تحقق في نطاق الهدف المنشود من تأسيس هذه البرامج أو المشروعات فإن اختيار البرامج والمشروعات وتقييمها في مختلف المجالات تم بالاستناد إلى مجموعة من المتغيرات الرئيسية التى نعرض لها فيما يلي:

- طبيعة الجهة المشرفة على تنفيذ هذه البرامج والمشروعات التدريبية، سواء أكانت حكومية أم غير حكومية، ذلك بالإضافة إلى حجم التمويل: وذلك لأن معرفة هذه الأبعاد في مختلف المشروعات يساعد على ترشيد الأداء في هذه المشروعات من ناحية، إضافة إلى إمكانية الاستفادة من التجارب الناجحة من ناحية أخرى.
- أن تستهدف هذه المشروعات الارتقاء بأوضاع المرأة والفتاة بالأساس، بحيث يصبح هناك تواز أو تساو في المكانة والأدوار بين الإناث والذكور. فمن شأن ذلك أن يؤدي إلى الارتقاء بأوضاع المجتمع عمومًا من خلال دفع عجلة التنمية والتحديث في نطاقه.
- أن تكون البرامج والمشروعات موضع التقييم قائمة في السياق الريفي والحضري على السواء، وفي هذا النطاق من الضروري مراعاة أن تسعي هذه البرامج والمشروعات عمومًا إلى تأسيس حالة من التجانس بين الريف والمدينة، نتيجة لتساوي متوسط نصيب الفرد من الفرص التى تنتجها هذه المشروعات.
- مراعاة الخصوصية التى يمكن أن تتميز بها البرامج أو المشروعات في مختلف المجالات، سواء تمثلت هذه الخصوصية في ارتفاع المخرجات بالنسبة للمدخلات، أو تجلت هذه الخصوصية في الحلول المبدعة التى قامت في إطارها لبعض المشكلات، أو اتضحت من خلال إسهامها الواضح في الارتقاء بأوضاع المرأة عمومًا أو في أي مجال من المجالات.

2 - تعليم المرأة العربية، تحليل مقارن:

يعد تعليم المرأة العربية من أهم الخطوات الرئيسة التى تساعد في تمكين المرأة، وفتح الآفاق أمام مشاركتها في تنمية المجتمع وتحديثه على قدم من المساواة مع الرجل. وذلك لأن التعليم يساعد على تطوير الوعي بأهمية الارتقاء بأوضاع التراث وأوضاع المجتمع بما يعمق انتماء المرأة لمجتمعاتها. وإذا كانت المرأة في أحد أدوارها هى الأم فإنها سوف تعمل على تنشئة أجيال من الأبناء ذوي الانتماء القوى لمجتمعهم، ومن ثم يكونون قادرين على المشاركة بفاعلية في دفع حركة التحديث في مجتمعاتهم.

ويبدأ تعليم المرأة من محو الأمية الأبجدية للمرأة، بحيث نجدها قادرة على القراءة والكتابة. وتنتهي بمحو الأمية التكنولوجية والإلكترونية حتى تكون المرأة قادرة على التعامل مع ثقافة العصر المادية والمعنوية على السواء، بحيث يساعد ذلك في جملته على تطوير وعي المرأة بأهمية التعليم المستمر في الحياة. حيث يؤدي ذلك إلى مواصلة الارتقاء بمستوى الوعي بحركة المجتمع وتعميق الانتماء له.

ونعرض فيما يلي لأوضاع المرأة في مختلف مجالات التعليم على أساس مقارن بين المجتمعات العربية وبعضها البعض من ناحية، وبين مجالات قطاع التعليم من ناحية ثانية.

أ- حالة برامج محو الأمية ومشروعاتها في المجتمعات العربية:

في عمومها تعد نسبة الأمية، بخاصة أمية الإناث، مرتفعة في العالم العربي. حيث فرضت الثقافة التقليدية في أحيان كثيرة وفي بعض البيئات والسياقات الاجتماعية عدم الاهتمام بتعليم المرأة؛ الأمر الذي وسع مستوى الأمية على ساحتها. يضاف إلى ذلك أننا إذا تأملنا مجتمعات حققت نجاحات كبيرة فيما يتعلق بمحو أمية الإناث كالبحرين والكويت مثلاً، فإنه ما تزال نسبة أمية الإناث مرتفعة في بعض المجتمعات العربية الأخرى بما يتجاوز مجتمعات العالم الأخرى، أي أنها تتجاوز المتوسط العالمي للأمية. ونعرض فيما يلي لحالة أمية الإناث في العالم العربي.

الجدول رقم (1)
أمية الإناث في المجتمعات العربية فوق 15 سنة من جملة الإناث

المجتمع	النسبة المئوية %	السنة
الأردن	14.1	2002
الإمارات	19.3	2002
البحرين	15.8	2002
تونس	36.9	2002
الجزائر	39.3	2002
السودان	50.9	2002
سوريا	25.8	2002
عمان	34.6	2002
فلسطين	31	التسعينيات
لبنان	16	بدون
مصر	56.4	2002
اليمن	71.5	2002

المصدر: Source: Human Development Report 2002, Table (21) P. 242.

ما سبق يوضح الأمية بين الإناث في المجتمعات العربية التى أجريت فيها الدراسة المسحية، وذلك حسب تقرير التنمية الإنسانية الصادر في 2005. فإذا تأملنا حالة

الأمية بين الإناث حسبما جاءت في التقارير القطرية فسوف نجد تباينًا في إبراز البيانات المتعلقة بنسبة الأمية، فبينما جاء بعض البيانات بنسب مئوية، جاء بعضها الآخر بأرقام مطلقة، ذلك بالإضافة إلى التباين في السنة التى رصدت في إطارها حالة الأمية. وذلك على النحو الذي يوضحه الجدول التالي:

الجدول رقم (2)
مستوى الأمية عند الإناث في المجتمعات العربية
كما أظهرتها التقارير القطرية

المجتمع	النسبة المئوية %	السنة	
الأردن	9.1	2003	
الإمارات	7	2003	الأمية بين السكان جملة
البحرين	17	2001	
تونس	--	--	
الجزائر	78.8	2003	
السودان	72	بدون تاريخ	
سوريا	65.1	2004	
عمان	29	2003	
فلسطين	31	التسعينيات	
لبنان	16	بدون تاريخ	
مصر	39	2005	
اليمن	74.11	1999	

وفي محاولة للتعرف على حالة الأمية في المجتمعات العربية التى أجريت فيها الدراسة المسحية فإننا سوف نعتمد على احصاءات تقرير التنمية البشرية لأن بياناته موافق عليها قوميًا ودوليًا. وأيضًا لاتفاق السنة التى أعدت عنها الاحصاءات فيما يتعلق بمعدلات الأمية عند الإناث. يضاف إلى ذلك اختلاف الأرقام العربية بالزيادة حينًا والنقصان حينًا آخر عن الأرقام العالمية. لذلك فضلت الاستناد إلى الأرقام المنشورة في تقرير التنمية البشرية كأساس للمقارنة.

فإذا تأملنا حالة الأمية بين الإناث في العالم العربي كما يوضحها الجدول رقم (2) فسوف تتضح لنا ملاحظتان أساسيتان:

- الملاحظة الأولى: أن هناك اتجاهًا عامًا نحو انخفاض أمية الإناث، إذ تنخفض أرقام الأمية بصفة عامة في عام 2005 عنها في السنوات السابقة قبل عقد أو عقدين من الزمان. وذلك يعزى بطبيعة الحال للجهود التى بذلتها الدول العربية لتقليص مساحة الأمية، وهى جهود تكللت في غالبها بالنجاح حسبما تؤكد ذلك التقارير العربية والدولية.

- الملاحظة الثانية: وتتمثل في أن تأمل حالة الأمية في العالم العربي يشير إلى وجود ثلاث مجموعات من الدول، تتباين من حيث مستويات الأمية السائدة فيها. وتتمثل المجموعة الأولى في المجتمعات العربية التى تشهد معدلات أمية بين الإناث متدنية للغاية، ويدخل في نطاق هذه المجموعة الأردن بنسبة 14.1%، والبحرين بنسبة 15.8%، ولبنان بنسبة 16%. بينما تضم المجموعة الثانية مجموعة الدول التى تسود فيها مستويات متوسطة من الأمية وفي نطاق هذه الدول تدخل فلسطين بنسبة 31%، وسوريا بنسبة 25.8%، وعمان بنسبة 34.6%، وتونس بنسبة 36.9%، والجزائر بنسبة 39.3%. ذلك بالإضافة إلى عدة دول ترتفع فيها معدلات الأمية، وأبرز هذه الدول اليمن 71.5% ومصر بنسبة 56.4% والسودان بنسبة 50.9%. وهو ما يشير إلى أن المجموعة الثانية والثالثة ما زالت تشهد معدلات أمية مرتفعة بين الإناث. وذلك يعني أنه من الضروري نقل الأساليب التى اتبعتها دول المجموعة الأولى التى نجحت في تخفيض الأمية بها، ليستفاد من هذه التجارب في تخفيض معدلات الأمية في دول المجموعة الثالثة التى ترتفع في إطارها نسبة الأمية بمعدلات واضحة، خاصة أنها دول الكثافة السكانية العالية في العالم العربي.

ب - أوضاع التعليم الأساسي للإناث: يعد التعليم الأساسي مرحلة قاعدية في بناء النظام التعليمي وتدرجه. وذلك يرجع إلى أن نجاح الدولة في إنجاز هذه المرحلة من شأنه أن يؤدي إلى تقليص عدد المتسربين من التعليم، ومن ثم غلق مصدر أو منبع مهم من منابع الأمية. يضاف إلى ذلك أن اتساع عدد الملتحقين بالتعليم الأساسي سوف يعني اتساع عدد الملتحقين بالمراحل التعليمية التالية، وإن كان ذلك بأعداد أقل. ولذلك اتجهت غالبية المجتمعات لجعل هذه المرحلة إجبارية أو إلزامية، لأن النجاح فيها سوف يعني نجاح النظام التعليمي في جملته. ويوضح الجدول الآتي عدد الإناث الملتحقات بالتعليم الأساسي في مختلف الدول العربية.

الجدول رقم (3)
عدد الإناث الملتحقات بالتعليم الأساسي والثانوي

المجتمع	النسبة المئوية للتعليم الأساسي	النسبة المئوية للتعليم الثانوي	السنة
الأردن	% 49	% 54.6	
الإمارات	% 95	% 54.8	
البحرين	-	-	
تونس			
الجزائر	% 49.9	% 57	
السودان	% 57.2	-	2001
سوريا	% 47	-	
عمان	% 49	% 49	
فلسطين			
لبنان			
مصر			
اليمن	% 51.2	% 26.8	

وإذا كان ما سبق يشير إلى حالة التعليم الأساسي والثانوي في المجتمعات العربية كما وردت بالتقارير القطرية، وهي - كما تبدو- ناقصة فقد حاولنا استكمال هذا النقص من خلال البيانات المنشورة في تقرير التنمية الإنسانية لعام 2005 الصادر عن البرنامج الإنمائي للأمم المتحدة، باعتبار أن بياناته تعكس سنة واحدة تشكل أساساً واحداً للمجتمعات العربية كلها، وسوف نعرض هذه البيانات من خلال الجدول التالي:

الجدول رقم (4)
نسبة التحاق الإناث بالتعليم الابتدائي والثانوي
2002/2001

المجتمع	% للتعليم الأساسى	% للتعليم الثانوى	الزيادة أو النقص
الأردن	92	81	11-
الإمارات	80	74	6-
البحرين	91	86	5-
تونس	97	69	28-
الجزائر	94	64	30-
السودان	42	--	--
سوريا	96	37	59-
عمان	75	68	7-
فلسطين	95	83	12-
لبنان	89	-	-
مصر	88	79	9-
اليمن	47	21	26-

وتشير قراءة الجدولين السابقين فيما يتعلق بالتعليم الأساسي إلى قدر من الاختلاف فيما يتعلق بالبيانات الواردة في كل منهما، إضافة إلى نقص بعض البيانات فيما يتعلق ببعض الأقطار العربية، إلى جانب غياب رصد السنوات التى تنتمي إليها هذه الأرقام، لذلك فضلنا الاعتماد على الإحصاءات الصادرة عن تقرير التنمية الإنسانية الصادر عن البرنامج الإنمائي للأمم المتحدة.

فإذا تأملنا بيانات الجدول رقم (4) فإننا نطرح مجموعة الملاحظات التالية.

- وتتمثل **الملاحظة الأولى** في الانخفاض الواضح لنسبة الإناث الملتحقات بالتعليم الثانوي مقارنة بالتعليم الأساسي. غير أن النقص لم يكن على وتيره واحدة في أقطار العالم العربي، فبينما نجده لم يتجاوز 6% في دولة الإمارات، و5% في دولة البحرين،

و7% في سلطنة عمان، و9% في مصر، و12% في لبنان، و11% في الأردن، نجد أن وجود الإناث قد انخفض في التعليم الثانوي مقارنة بالتعليم الأساسي في بعض الدول انخفاضاً كبيراً. فقد وصل النقص في سوريا إلى 59%، وفي الجزائر إلى 30%، وفي تونس إلى 28%، وفي إليمن إلى 26%. وبطبيعة الحال فإن نقص وجود الإناث بالتعليم الثانوي مقارنة بالتعليم الابتدائي يرجع بالأساس إلى متغيرين أساسيين: الأول الثقافة التقليدية التى تضغط في إطار بعض الشرائح الاجتماعية الدنيا في اتجاه الحد من تعليم الإناث في المراحل التعليمية الأعلى، طاعة لبعض القيم الاجتماعية السلبية، وبحجة أن الأنثي مآلها الزواج. الثاني بسبب الظروف الاقتصادية حيث الموارد محدودة بالنسبة للشرائح الاجتماعية الدنيا، ومن ثم تفضل العائلات في هذه الشرائح توجيه الموارد الاقتصادية المحدودة لتعليم الذكور دون الإناث.

- وتشير **الملاحظة الثانية** إلى انقسام الأقطار العربية إلى مجموعتين، إحداهما ترتفع فيها نسبة التحاق الإناث بالتعليم الثانوي، كما هو الحال في البحرين حيث تصل النسبة إلى 86%، والأردن التى تصل النسبة فيها إلى 81%، وفلسطين التى تصل النسبة فيها إلى 83%، ومصر التى تصل النسبة فيها إلى 79%، والإمارات التى تصل النسبة فيها إلى 74%، وتونس التى تصل النسبة فيها إلى 69%، وعمان التى تصل النسبة فيها إلى 68%، والجزائر التى تصل النسبة فيها إلى 64%. ذلك في مقابل مجموعة أخرى من الأقطار العربية التى تشهد مستوى متدنياً لوجود الإناث في التعليم الثانوي، يدخل في إطار هذه الدول سورية التى تنخفض النسبة فيها إلى 37%، واليمن الذي انخفضت نسبة وجود الإناث في التعليم الثانوي فيه إلى 21%.

ج - **الإناث على ساحات التعليم العالي في الدول العربية:** يشكل التعليم العالي قمة النظام التعليمي، وفي ذات الوقت هو المدخل إلى سوق العمل. ومن ثم يعد التعليم العالي الإطار الذي يؤهل الملتحقين به للمشاركة في مختلف مجالات المجتمع، وهو يعكس مدى تطور الثقافة ومستوى حداثتها. حيث يمكن اتخاذ نسبة الإناث بالتعليم العالي مؤشراً على مدى تحديث الثقافة العربية في هذا الاتجاه. ويتضح من تفحص حالة التحاق الإناث بالتعليم العالي في الأقطار العربية، أننا نلاحظ للوهلة الأولى زيادة مطردة -كماً وكيفاً- لمخرجات التعليم العالي من الإناث في معظم الأقطار العربية. فقد حقق الأردن مثلاً مستوى واحداً لفرص تعليم الجنسين في نطاق التعليم العالي في الفترة العمرية 15-24 خلال السنوات الخمس الماضية. وفي الإمارات بلغ عدد الطالبات الإناث نحو 12.391 طالبة مقابل 3.337 طالباً في العام الدراسي 2002-2003 أي أن نسبة

الإناث بلغت نحو 76.8 ٪، بالإضافة إلى جامعات أخرى مخصصة للإناث فقط. في حين تشكل الطالبات البحرينيات نحو 67.2% من مجمل طلبة جامعة البحرين، بالإضافة إلى 190 امرأة بحرينية تحمل شهادة الدكتوراه، أي بنسبة بلغت 38.7% من إجمالي حاملي شهادات الدكتوراه. وفي الجزائر ارتفع عدد الطالبات في التعليم العالي، حيث بلغ نحو 347.374 طالبة بنسبة 6.3% في عام 2003، أي ما يعادل 55.8% من العدد الإجمالي للمسجلين. وتغلب نسبة الطالبات في مختلف التخصصات الجامعية، حيث يوجد في كليات التربية 61%، وفي كلية الشريعة والقانون 26% أما في جامعة السلطان قابوس فإن نسبة الدارسين من الإناث لدرجة الدبلوم تصل إلى نحو 55%، إضافة إلى 50% من الدارسين المسجلين للشهادة الجامعية، إلى جانب 35% من الدارسين للشهادات العليا.

وتعد مشاركة المرأة السودانية في التعليم العالي مساوية تقريبًا لمشاركة الرجل، وتبلغ نسبة التحاقها ببعض التخصصات كالطب والعلوم الصحية نحو 50%، غير أن مشاركتها ما زالت ضعيفة في بعض التخصصات كالهندسة، حيث بلغت النسبة 18% فقط؛ وذلك لأن عمل هذه التخصصات يكون عادة في أماكن نائية. على أن المرأة السودانية أثبتت تفوقها على مستوى التعليم العالي بشكل عام، حيث نجد أن نسبة صاحبات الدرجات الجامعية العليا والعاملات في الجامعات أو المؤسسات الحكومية عالية؛ فقد بلغ عددهن نحو 32 حاصلة على درجة الدكتوراه، ونحو 1216 حاصلة على درجة الماجستير، ونحو 13 حاصلة على الدبلوم العالي. وفي المؤسسات الأهلية نجد امرأة واحدة حاصلة على درجة الدكتوراه، ونحو 29 حاصلة على درجة الماجستير، وحوالي عشر نساء حصلن على الدبلوم العالي. وإلى جانب ذلك بلغ عدد طالبات الدراسات العليا بالمؤسسات الحكومية نحو 14 طالبة لدرجة الدكتوراه، ونحو 1197 طالبة لدرجة الماجستير، إضافة إلى 571 طالبة تدرس برنامج الدبلوم العالي. أما في فلسطين فقد بلغ عدد الإناث الملتحقات بالتعليم العالي خلال عام 2000 حوالي 38.000 طالبة، وهوعدد مقارب لعدد الذكور.

وتشكل البيانات الخاصة بتعليم الإناث في المجتمعات العربية الواردة في التقرير السنوي للتنمية الإنسانية مؤشرًا مهمًا على ذلك، وذلك ما توضحه بيانات الجدول التالي:

الجدول رقم (4)
نسبة الإناث الملتحقات بالتعليم العالي 2002/2001

القطر	النسبة المئوية
الأردن	% 31
الإمارات	-
البحرين	% 28
تونس	% 21
الجزائر	-
السودان	% 6

القطر	النسبة المئوية
سوريا	-
عمان	% 10
فلسطين	% 30
لبنان	% 48
مصر	-
اليمن	% 5

وبرغم عدم وجود البيانات المتعلقة بأربع دول عربية هي: الإمارات، والجزائر، وسورية، ومصر فإننا نلاحظ أن ثمة تباينًا واضحًا من حيث نسب التحاق الإناث في التعليم العالي عمومًا. حيث ترتفع نسبة التحاق الإناث بالتعليم العالي في بعض الأقطار العربية مثل: لبنان التي تصل النسبة فيها إلى 48% من جملة الطلاب، والأردن الذي تصل فيه النسبة إلى 31%، ثم 28% في دولة البحرين، ونسبة 21% من طلاب التعليم العالي في تونس هم من الإناث. في مقابل ذلك توجد بعض الدول العربية التي تنخفض فيها نسبة الإناث في التعليم العالي، حيث نجد أن الملتحقات بالتعليم العالي في عمان لا يتجاوزن نسبة 10%، وفي اليمن يوجد 6% من طلاب الجامعات من الإناث، وبلغت النسبة في السودان نحو6%. وهي نسبة منخفضة للغاية مقارنة بالنسب العالمية.

3- منهجية الدراسة المسحية:

تعد الدراسة التي قامت بها المنظمة من الدراسات التقييمية التي تستهدف في الأساس تقييم المشروعات التي تقوم بها الجهات المختلفة في الدول العربية وقد استند التقييم في الأساس إلى مجموعة من المعايير الأساسية التي نعرض لها فيما يلي:

- أن تغطي الدراسة المسحية فترة زمنية تصل إلى عشر سنوات: من 1995 حتى 2005، وذلك باعتبار أن فترة السنوات العشرة تكون كافية لإبراز جوانب القوة والضعف في المشروعات، على أن لا يستثني ما هو مستمر في هذه المشروعات، وقد تم الالتزام بهذا المعيار باستثناء ثلاث مجتمعات عربية الأول البحرين حيث ادخلت المشروعات من عام 1970 ؛ لأنها ما زالت قائمة، والثاني والثالث الأردن والسودان اللذان قيمت منهما مشروعات تصل مدتها إلى أقل من سنة لأن لها عائداً إيجابياً بالنسبة للارتقاء بأوضاع المرأة.
- أن تتناول الدراسة المسحية البرامج والمشروعات التي قامت بتأسيسها جهات حكومية أو غير حكومية، وهو ما يعني أن تشمل الدراسة المسحية المشروعات التي تمولها الحكومة أو القطاع الأهلي أو الخاص. لأن ذلك يساعد في الاستفادة من الجوانب الإيجابية لهذه التجارب، وتجنب الجوانب السلبية. ومن الملاحظ أن معظم المشروعات تمول بواسطة هذه المصادر الثلاثة، وإن كان تمويل القطاع الخاص ما زال محدوداً في العالم العربي.
- أن يقسم المدى الزمني لإنجاز المشروعات إلى ثلاث فئات: الأولى "من سنة إلى سنتين"، والثانية "من سنتين إلى أربع سنوات"، والثالثة "من أربع سنوات فأكثر"، وذلك حتى يمكن من خلال نتائج الدراسة المسحية معرفة أي هذه الأنماط الثلاثة للمشروعات هو الأكثر فائدة وعطاءاً؟ حتى يمكن اقتراح مراعاة ذلك في مشروعات مستقبلية تستهدف دراسة أوضاع المرأة في أي من المجتمعات العربية.
- أن تشمل الدراسة المسحية التي تستهدف التقييم كافة المشروعات التي تقع في السياقات أو الأطر الاجتماعية المختلفة، وأبرزها السياق الحضري، والريفي، والبدوي؛ وذلك للتعرف على السياقات أو البيئات الأكثر ملاءمة لنجاح المشروعات، لتعظيم عائدها بالنسبة لأوضاع المرأة في أي من المجالات المدروسة.
- أن تصنف المشروعات بحسب موازناتها وفق ثلاثة مستويات: المستوى الأول "من عدة آلاف إلى مليون"، والثاني "من مليون إلى أكثر من ثلاثة ملايين"، والمستوى الثالث "أكثر من ثلاثة ملايين" حيث يفيد هذا التصنيف في تيسير عمليات التحليل الإحصائي،

إضافة إلى المساعدة في التعرف على مشروعات التمويل الأمثل، أي التعرف على مستويات التمويل من حجم المشروعات الأكثر فاعلية.

أ- أدوات البحث:

تعد الاستبانة هى الأداة الرئيسة لجمع البيانات عن المشروعات المتعلقة بالمرأة في مختلف المجالات. وقد تم تطبيق الإستبانة من خلال المقابلة، التى كانت أحيانًا تطبق جملة واحدة وأحيانًا أخرى تطبق على عدة أوقات. والاستبانة التى تستوفي من خلال المقابلة تعد أكثر الأساليب ملاءمة للدراسات المسحية. وفي حين التزمت معظم الأقطار العربية بالاستبانة التى أعدتها منظمة المرأة العربية نجد أن بعض الأقطار العربية قد قامت بعمل بعض التعديلات عليها حتى تصبح أكثر ملاءمة للواقع الذي تدرسه. فمثلاً: أضافت دولة البحرين إلى الاستبانة بعض الأسئلة التى ينبغي إلقاء الضوء من خلالها على الخدمات والمشروعات المؤسسة في إطار الاستبانة، كذلك إضافة محور "الخدمات المساندة لتمكين المرأة"، وهوالمحور الذي يضم مشروعات رياض الأطفال. في مقابل ذلك تم استبعاد محور "تسرب الإناث من المدارس" حيث أفاد المسئولون في وزارة التربية والتعليم أنه ليس هناك متسربات من المدارس الحكومية، ومن ثم لم يقدموا أي بيانات بشأن ذلك. وفي لبنان أُجريت بعض التعديلات على الاستبانة، حيث أجري تعديل على طريقة عرض بعض أسئلة الاستمارة دون المساس بجوهر الاستبانة؛ وذلك لتسهيل عملية الترميز وإدخال المعلومات على برنامج SPSS، وذلك بعد استشارة المسئولين في منظمة المرأة العربية وأخذ موافقتهم بطبيعة الحال.

وبالإضافة إلى ذلك فقد لجأ فريق الدراسة المسحية في بعض المجتمعات العربية إلى بعض الأدوات الإضافية، التى يمكن أن تصبح أيضًا مصدرًا للبيانات عن المشروعات موضع الدراسة. حيث قام فريق الدراسة المسحية بتبنى الملاحظة كأداة لجمع البيانات، وفي هذا الإطار قام فريق البحث بالعديد من الزيارات الميدانية لبعض المشروعات التدريبية، كما قام فريق البحث في الدراسة المسحية بالجزائر بمحادثات مع الإطار المباشر لعملية التدريب ومع الفتيات المنتفعات، إضافة إلى الملاحظة عن طريق المشاركة في بعض الحصص التعليمية، أعقبتها مقابلة مع المدير المشرف على المشروع لملء الاستبانة. وقد ثبتت فاعلية هذا الأسلوب ومصداقيته من حيث الجمع بين المعاينة المباشرة لواقع المشروع والتواصل المباشر مع مختلف مكوناته وأطرافه من مشرفين وفتيات ونساء مستهدفات، في التعرف الدقيق على نقاط القوة ونقاط الضعف في المشروع، وذلك من خلال عدة زوايا ومقاربات نظرية وتطبيقية، وهو ما يسهم في تحقيق بعض الأهداف المقصودة من الدراسة المسحية.

إلى جانب ذلك فقد استخدم فريق البحث في بعض المجتمعات العربية (فريق سلطنة عمان) أدوات أخرى لجمع البيانات إضافة إلى البيانات التى أُستخدمت الاستبانة في الحصول عليها. ومن هذه الأدوات ما يلي:

- تحليل المحتوى " Content analysis"، وذلك بتحليل محتوى المعلومات والأدبيات التى تم تجميعها من مختلف المصادر، كالشبكة العالمية للمعلومات، والكتب، والنشرات الصادرة عن المشروعات التعليمية التى تمت وجاري العمل بها، والتى تعكس المعايير الموضوعية.
- المقابلات مع مجموعات مركزة " Focused Group " حيث تم تنظيم آراء العينة القصدية كمجموعات مبحوثة.
- إجراء المقابلات مع المختصين والمسئولين، وهى مقابلات جزئية وغير مخططة " Semi-Structured Interviews " تمت متزامنة أو بعد انتهاء أفراد العينة من إكمال الاستبانة.

ب - تحديد مجتمعات البحث:

يعد تحديد مجتمعات البحث من الأبعاد الأساسية التى تساعد على نجاح تطبيق الاستبانة التى استهدفت تقييم المشروعات المتعلقة بالأوضاع التعليمية للمرأة في مختلف المجالات. وباستعراض أساليب تحديد المشروعات التى خضعت للبحث من واقع تجارب فريق الدراسة المسحية في المجتمعات العربية المختلفة برزت لنا ثلاثة أساليب: **الأسلوب الأول** تمثل في حصر المشروعات موضع التقييم من خلال الجهات الرسمية. وهوالأسلوب الذي اتبعته الحالة المصرية والحالة اللبنانية من خلال الاتصال بهذه الجهات والأجهزة للتعرف على الجهات التى تقوم بمشروعات معينة لصالح المرأة. سواء كانت مؤسسات حكومية أو تطوعية، قومية أو عالمية. أما **الأسلوب الثاني** فقد انتقى عدداً من المشروعات المتصلة بالمجالات الخمسة التى رأتها اللجنة الموجهة للدراسة المسحية. وقد تحقق هذا الانتقاء وفق الأسس التى شكلت معايير انتقاء المشروعات، سواء تعلقت هذه المعايير بطبيعة الجهة الممولة، أو بقيمة التمويل، أو بالمدة الزمنية للمشروع، أو بالفئات التى يخدمها المشروع عموماً. وقد اختارت الحالة السورية وعدد من الحالات العربية الأخرى المشروعات التى أخضعت للدراسة المسحية وفق هذا الأسلوب. أما **الأسلوب الثالث** الذي اختيرت المشروعات وفقًا له فقد كان هو الأسلوب العمدى أساساً.

ارتباطًا بذلك تبرز ثلاث ملاحظات: تتمثل **الملاحظة الأولى** في أن الأنشطة التى تقوم بها معظم المشروعات تغطي عادة أكثر من مجال، وبصفة خاصة المشروعات التى تقوم بها المنظمات غير الحكومية، وتتصل بذلك **الملاحظة الثانية** التى تذهب إلى أن المشروع الواحد لا يقتصر في أحيان كثيرة على الإناث أو الفتيات، ولكنه قد يضم الذكور كذلك، كالمشروعات المتعلقة بمحو الأمية أو التى تواجه التسرب الدراسي. وترتبط **الملاحظة الثالثة** بالملاحظتين السابقتين حيث نجد أن عدداً كبيراً من المشروعات لا يتضمن ميزانية منفصلة للإناث وحدهن، أو لإنجاز نشاط معين كمحو الأمية، ولكننا نجد أن ميزانية المشروع الواحد قد تغطي فئات عديدة، وكذلك مجالات أو أنشطة عديدة دون أن تكون منفصلة واقعياً.

ج - إنجاز البحث الميداني:

إلى حد كبير تماثلت إجراءات إنجاز الدراسة الميدانية بين مختلف جماعات البحث في مختلف المجتمعات العربية حيث تم:

- اختيار فريق تطبيق البحث الميداني وتشكيله من خلال ملء الاستمارات الخاصة بالبحث، والقيام بتدريب أعضاء الفريق على الاستبانة، ثم الاتصال بالجهات المشرفة على المشروعات لتوفير الظروف التى ساعدت على استكمال بيانات الاستمارات، وفي حالة نقص بيانات الاستمارات وعدم اكتمالها كان يتم استكمالها بواسطة التليفون، أو بواسطة الباحثين، وذلك حسب الخطوات أو الإجراءات التالية، التى تعرض لها من خلال جهود فريق الدراسة المسحية في مختلف المجتمعات العربية المختارة.
- في إطار الخطوة التالية تم إجراء الاتصال بالمسئولين عن الأجهزة المشرفة على المشروعات، لتوضيح موضوع المسح بالنسبة لهم حتى يكونوا على اقتناع به، وفي الغالب كان يتم اللجوء إلى ممثل منظمة المرأة العربية في البلد العربي الذي تجري فيه الدراسة. وبعد إقناع المسئولين في الوزارات التى تتبعها الأجهزة التى تشرف على المشروعات كان يتم رصد المؤسسات ذات العلاقة بالمجالات التعليمية المدروسة. ثم تحديد أسماء المسئولين الذين لهم علاقة مباشرة بالمشروعات والبرامج التى تنفذها هذه المؤسسات، ثم يجري بعد ذلك الاتصال بالمسئولين عن هذه المشروعات، خاصة المسئولين المباشرين لشرح أهداف الدراسة المسحية لهم، وتزويدهم بنسخة من الاستبانة؛ وذلك بهدف منحهم الوقت الكافي لتجهيز البيانات المطلوبة على نحو مسبق، ثم يتم بعد ذلك مقابلة الشخص المتصل بالمشروع

مباشرة، الذي تم اختياره من قبل المسئول. وفي هذا الإطار كان من الممكن مقابلة الشخص أكثر من مرة، أو مقابلة أكثر من شخص.

- في هذا الإطار نذكر تجربتين:

الأولى: التجربة التونسية التى اعتمدت المقابلة الشخصية مع المشرفين على تنفيذ المشروع. حيث مكن هذا الأسلوب - حسبما تؤكد التجربة المسحية التونسية - من إيجاد نوع من التواصل الديناميكي بين الطرفين وفق أسلوب "العصف الذهني" : مما أكسب المقابلة قيمة مضافة في مجال ملء الاستمارة، وبالتالي تفادي كل ما من شأنه أن يؤدي إلى نقص في تقرير بعض المتغيرات. كما تم اعتماد أسلوب الزيارة الميدانية لبعض المشروعات والمناقشة مع المشرفين والعاملين والمنتفعين بالمشروع، حتى نصل إلى البيانات الصحيحة المتعلقة بعناصر الاستبانة.

والثانية: التجربة اللبنانية حيث قام فريق الدراسة المسحية بالاتصال بالجهات الرسمية، وهى: وزارة الداخلية، وبرنامج الأمم المتحدة للتنمية، والمجلس النسائي اللبناني، ومؤسسة الحريري، والجامعة اللبنانية، والهيئة الوطنية للمرأة اللبنانية: وذلك للحصول على البيانات الخاصة بالمؤسسات والمنظمات والجمعيات التى تشرف على مشروعات ذات علاقة بالتعليم والتدريب في مجال المرأة. وقام فريق البحث بمقارنة الجداول التى حصل عليها من مصادر مختلفة، وخلص إلى قائمة موحدة ضمت 600 مؤسسة لبنانية لديها أنشطة خاصة بتعليم المرأة. ومن خلال الاتصالات الهاتفية بهذه المؤسسات توصل إلى تحديد 177 جمعية ومنظمة لديها مشروع يتصل بأيٍ من المجالات الخمسة للدراسة المسحية. وبالإضافة إلى ذلك فقد قام فريق الدراسة المسحية اللبناني بالاستعانة بإحدي الشركات المتخصصة في إدارة وتنفيذ البحوث الميدانية. وبعد الانتهاء من إجراء المقابلات قام الفريق المساند في الشركة المنفذة بالتدقيق في الاستمارات، وعند وجود نقص في البيانات أو تناقض فيها، كانت الاستمارة تعاد إلى المسئول الميداني لإتمامها عن طريق مقابلة ثانية أو حذف تلك البيانات في حالة تعذر ذلك. وقد قام فريق البحث بالاتصال هاتفيًا بصورة عشوائية ببعض المؤسسات للتأكد من صحة المعلومات الواردة في الاستمارات.

- وبالإضافة إلى البيانات التى تم الحصول عليها بواسطة الاستبانة لجأت بعض فرق الدراسة المسحية إلى الحصول على بيانات من مصادر أخرى. فقد قام فريق الدراسة المسحية السورية باستقصاء بعض البيانات عن المشروعات من المصادر المكتوبة والوثائق، إضافة إلى البيانات الإحصائية: أضيفت إلى البيانات التى تم

الحصول عليها بواسطة الاستبانة، حيث ساعد الحصول على مزيد من البيانات في الوصف الدقيق للمشروعات. وهو ما فعلته التجربة العمانية حيث لجأت إلى تحليل مضمون الوثائق الخاصة بالمشروعات إلى جانب عقد مجموعة من المقابلات المركزة مع الجماعات المتصلة بالمشروعات للحصول على بيانات أو معلومات إضافية.

- كانت المقابلات تتم عادة مع الأشخاص المسئولين عن المشروعات سواء من المديرين أو الإداريين أو العاملين الآخرين بالمشروعات، وكذلك ممولي هذه المشروعات أو أصحابها، وكذلك المسئولين الحكوميين، ومسئولي المنظمات الدولية والعربية والمحلية، ومسئولي مشروعات القطاع الخاص. غير أن التركيز في معظم الأحيان كان على المسئول عن المشروع أو مديره، وكذلك المشرف على المشروع، حيث شكل كل منهم مصدراً أساسيًا للبيانات المتعلقة بمختلف عناصر الاستبانة.
- بعد مراجعة البيانات التى تم الحصول عليها من خلال الاستبانة تمت معالجة معظمها إحصائيًا بواسطة برنامج SpSS، إضافة إلى العديد من البيانات الكيفية التى تم جمعها من مختلف عناصر الاستبانة. بحيث يمكن القول إن البيانات التى تتعلق بمختلف المشروعات تم تحليلها تحليلاً كميًا من خلال المعالجة الإحصائية، وهى المعالجة التى سعت إلى تصنيف البيانات في جداول بهدف الوصول إلى تعميمات. ذلك إلى جانب التحليل الكيفي الذي تناول مشروعات بعينها وقدم عديداً من التفاصيل عنها. بحيث وجدنا بعض التجارب المسحية في بعض المجتمعات العربية التى تعاملت مع المشروعات بأسلوب التحليل الكيفي، مثل: التجربة المصرية والعمانية، إضافة إلى بعض التجارب المسحية لبعض المجتمعات العربية التى تعاملت مع البيانات المتعلقة بالمشروعات بأسلوب التحليل الكمي. ذلك إلى جانب بعض التجارب التى أخذت بالأسلوب الكمي والكيفي معًا مثل: التجربة اللبنانية والفلسطينية مع ملاحظة أن التحليل في كل الحالات كان يتم بالنظر إلى المعايير المحددة للمشروعات، إضافة إلى المجالات الخمسة التى تنتمي إليها المشروعات.

د- معوقات إنجاز الدراسات المسحية

واجهت الدراسة المسحية العديد من الصعوبات التى سببت إرهاقًا للباحثين فيما يتعلق بإجراء الدراسة المسحية. ويمكن تصنيف هذه الصعوبات إلى خمسة أنواع من الصعوبات: الصعوبات المتعلقة بالأجهزة المسئولة عن المؤسسات التى لديها مشروعات، وتلك التى تتعلق بالمشروعات أو المسئولين عنها، إضافة إلى بعض الصعوبات المتعلقة بإنجاز الدراسة المسحية والحصول على البيانات، إلى جانب الصعوبات المتعلقة بنظرة المسئولين أو المشرفين إلى البيانات التى تحاول الدراسة المسحية الحصول عليها. يضاف إلى ذلك صعوبات أخرى توجد في مجتمع عربي دون آخر. وسنعرض لكل من هذه الصعوبات فيما يلي:

- **الصعوبات المتعلقة بالأجهزة البيروقراطية:** ما زالت البيروقراطية العربية غير معدة الإعداد الكافي للتعامل مع متطلبات البحث العلمي ومقابلة احتياجاته؛ ولذلك واجه الباحثون أثناء قيامهم بالدراسات المسحية كثيراً من الصعوبات. من ذلك مثلاً: صعوبة الإجراءات الإدارية اللازمة للموافقة على تطبيق الاستمارات على المشروعات التابعة لجهات معينة؛ حيث تطلب ذلك الحصول على موافقات عديدة، وأحيانًا تدخلات عديدة للحصول على موافقة إجراء الدراسة المسحية، وبالإضافة إلى ذلك رفضت بعض أجهزة وزارة التربية والتعليم في بعض الدول العربية الإقرار بوجود ظواهر سلبية عندها، مثل: رفض تقديم بيانات عن التسرب الدراسي للفتيات، أو نسب الرسوب بالنسبة للإناث، بذريعة أن ذلك يشوه سمعة الدولة. ويضاف إلى ذلك غياب الشفافية في تقديم البيانات وتضاربها برغم أنها صادرة عن أجهزة تابعة لوزارة واحدة. الأمر الذي تطلب جهدًا كبيرًا من الباحثين للوصول إلى تحديد أقرب ما يكون إلى الدقة فيما يتعلق بعدد المشروعات المتعلقة بالمرأة في مختلف المجالات.
- **الصعوبات المتعلقة بالمشروعات والمسئولين عنها:** يدخل في هذا النمط من الصعوبات انشغال المسئولين أو المشرفين على المؤسسة أو المشروع موضع الاهتمام، بالإضافة إلى أن بعضهم كان مقترًا في توفير البيانات التى تشير إليها عناصر الاستبانة، وبخاصة البيانات المتعلقة بالتمويل. ويدخل في هذا الإطار عدم التزام بعض المسئولين أو المشرفين على المشروعات بالمواعيد المحددة، برغم وصول الباحثين في الوقت المحدد ويضاف إلى ذلك أيضًا انشغال المسئولين أثناء إجراء المقابلة بأعبائهم الوظيفية، الأمر الذي كان يشكل عاملاً معوقًا في عملية

جمع البيانات. ذلك إلى جانب تغيير المسئولين أو المشرفين على المشروعات، الأمر الذي جعل بعضهم لا يعرف شيئًا عن ماضي هذه المشروعات، ومن ثم يبدأ الباحث رحلة التطبيق معه من جديد. وقد سبب ذلك هدرًا في الوقت، يضاف إلى ذلك أن هؤلاء المشرفين كانوا يضيقون ذرعًا بالباحثين لتكرار التطبيق على نفس المشروع من الجانب الاقتصادي والإعلامي والصحي. إضافة إلى ذلك فقد كانت الوثائق المتعلقة بالمشروع لا تحتوي على بيانات معينة يتطلبها استكمال الاستبانة، أو أنها كانت تحتوي على بيانات متناقضة، وفي أحيان كثيرة فإن استكمال بيان معين كان يعني الاتصال بأكثر من مؤسسة. وفي أحيان أخرى لوحظ غياب بعض البيانات عن بعض المشروعات لعدم توثيقها أساسًا. مثال على ذلك: البيانات المتعلقة بالتمويل أو بنفقات المشروع، أو التكلفة النهائية للمشروع، حيث غابت بعض هذه البيانات برغم تعاون المسئولين، أو المشرفين. هذا إلى جانب أنه برغم كثرة الوثائق فإنها كانت تتضمن أحيانًا بعض التناقضات. وقد لعب غياب التنظيم المؤسسي عن بعض المنظمات الأهلية التي تشرف على بعض المشروعات دوره في غياب بعض البيانات، أو عدم الجدية الكافية في تسجيل بيانات أخرى. ويضاف إلى ذلك كله الشك من قبل بعض المسئولين أو المشرفين في الهدف من الدراسة المسحية، وتلكؤ بعضهم أحيانًا في تجهيز البيانات، أو تكرار تغيبهم عن المواعيد التي حددها الباحث معهم لملء عناصر الاستبانة.

- **الصعوبات المتعلقة بإجراءات التطبيق الميداني:** واجه الباحثون بعض الصعوبات أثناء إجراء دراساتهم الميدانية. من هذه الصعوبات ضيق الوقت المتاح للحصول على البيانات التي تحتاجها عناصر الاستبانة كما ذكر بعض الباحثين؛ حيث إن الوصول إلى مكان المشروعات أو التمكن من مقابلة المسئولين كان يتضمن هدر قدر كبير من الوقت، خاصة إذا كان الحصول على بيانات معينة يتطلب الاتصال بأكثر من مؤسسة أو أكثر من مصدر. يضاف إلى ذلك تداخل أو تشابك المشروعات، حيث نجد أن معظم المشروعات في مختلف مجالات قطاع التعليم تخدم الإناث والذكور معًا، دون وجود نوع من الانفصال الداخلي على مستوى الأداء. يضاف إلى ذلك تداخل ميزانيات المشروعات المختلفة؛ بحيث يصبح من الصعب أحيانًا فصل قيمة التمويل المخصص لكل مشروع وحده. هذا إلى جانب عدم رغبة المسئولين والمشرفين أحيانًا في الإدلاء ببيانات عن التمويل، وبخاصة إذا كانت البيانات المطلوبة ذات طبيعة تفصيلية. يضاف إلى ذلك أن استيفاء البيانات المتعلقة ببعض المشروعات كان يتطلب نفقات اقتصادية عالية. تُنفَق أحيانًا في الانتقال إلى مكان

المؤسسة أو المشروع، خاصة إذا كان الانتقال بالطائرة مثلاً ولمسافة بعيدة عن العاصمة، كما في تجربة الجزائر أو في المكالمات التليفونية لتحديد ميعاد مع المسئولين أو المشرفين. الأمر الذي ألقى عبئًا كبيرًا على الباحثين القائمين بالدراسة المسحية. يضاف إلى ذلك صعوبة استيفاء بعض بيانات الاستبانة كالبيانات المتعلقة بالتقييم أو البيانات المتعلقة بتطور المشروع، خاصة أن الفترة الزمنية التى تغطيها الدراسة المسحية كانت طويلة نسبيًا بحيث أصبح من الصعب معها في أحيان كثيرة وجود الوثائق التى تقدم هذه البيانات.

- **صعوبات تتعلق باستبانة جمع البيانات:** حيث أبدى المسئولون عن المشروعات أو المشرفون عليها بعض التحفظات فيما يتعلق بالاستبانة. فمثلاً: اشتكى معظم الذين طبقت عليهم الاستبانة من طول الاستبانة وصعوبة صياغتها، وكذلك من صعوبة استيفاء البيانات الخاصة ببعض البنود كالتمويل، والتقييم الخارجي للمشروع؛ الأمر الذي تحمل معه الباحثون كثيرًا من الجهود ليحصلوا على مثل هذه البيانات. يضاف إلى ذلك شكوى بعضهم من التقارب والتشابه والتداخل في بنود الاستبانة غير أن هذه الشكوى أمكن تجاوزها أحيانًا؛ بتوضيح الاختلافات الدقيقة بين عناصر الاستبانة. إضافة إلى شكوى الكثير من المسئولين والمشرفين من تضمن الاستبانة لبنود أو عناصر كثيرة، وهو الوضع الذي تطلب منهم جهدًا كبيرًا لاستيفاء البيانات الخاصة بهذه البنود. إضافة إلى اكتشاف الباحثين توقف بعض المشروعات، وكذلك توقف بعض الجمعيات برغم عدم معرفة الأجهزة الرسمية بذلك. ذلك بالإضافة إلى وجود العديد من الاستبانات غير كاملة بصورة واضحة؛ مما دفع إلى استبعادها وإعادة استيفائها، أو اختيار مشروعات جديدة إذا كانت البيانات المتوافرة عن المشروع موضع الدراسة المسحية غير كافية؛ وهو ما أدى إلى تبديد قدر كبير من الجهد والمال، خاصة أن كثيرًا من المسئولين أو المشرفين كانوا يصرون على ملء هذه الاستمارات في الأوقات التى تلائمهم، دون قبول إجراء مقابلة مع الباحث لاستيفاء الاستمارة.

- **صعوبات تتعلق بالحالة الفلسطينية:** وقد انفردت التجربة الفلسطينية ببعض الصعوبات الخاصة بها بسبب الأوضاع التى يفرضها الاحتلال الإسرائيلي لفلسطين. من ذلك مثلاً عدم قدرة الباحثين على الانتقال من قطاع غزة إلى الضفة الغربية. وقد استعاض الباحثون للتغلب على صعوبة الانتقال بالاتصال الهاتفي والبريد الإلكتروني للتواصل مع الباحثين في الضفة الغربية. يضاف إلى ذلك كثرة الحواجز الإسرائيلية المفروضة على الطرقات التى تعوق الحركة بين مناطق الضفة الغربية

نفسها وقطاع غزة أيضاً؛ مما يجعل فريق المسح يعين أكثر من باحث لتغطية المراكز والمؤسسات الموزعة على مختلف المناطق حسب الطبيعة الجغرافية. ومن النتائج التي ترتبت على ذلك مواجهة الباحثين لمشكلة عدم الوصول في الموعد المحدد مع الجمعية أو المؤسسة لتعبئة الاستبانة لتوقف حركة المواصلات في كثير من الأحيان بسبب الحواجز المفروضة على الطرق. وبسبب الظروف الأمنية نجد أن نسبة كبيرة من الجمعيات كانت تخشى التعاون مع الباحثين، خاصة بعد صدور قرار وزارة الداخلية بإغلاق الجمعيات غير الفاعلة. وقد أدى ذلك إلى عدم ثقة العاملين في الجمعيات والمؤسسات في الباحثين بالرغم من وجود كتاب تكليف من منظمة المرأة العربية، والتردد في الاستجابة بتعبئة البيانات إلا بعد الرجوع إلى المدير المسئول الذي لم يكن موجوداً في الكثير من الأحيان، الأمر الذي فرض تكرار الزيارة لنفس المؤسسة أكثر من مرة. يضاف إلى ذلك أنه نظراً للوضع السياسي والقانوني لمدينة القدس فقد تعذر مسح المشروعات النسوية ومؤسساتها العاملة في مجال التعليم في هذه المدينة، ومن ثم فقد استبدلت بمؤسسات مدن أخرى مجاورة -مثل رام الله وبيت لحم- تقوم بتغطية احتياجات سكان المدينة بخدماتها. هذا بالإضافة -بطبيعة الحال- إلى الصعوبات الأخرى التي عانت منها التجارب المسحية في المجتمعات العربية الأخرى.

القسم الثاني

تحليل المشروعات في قطاع التعليم

مقدمة:

مثل معظم مجتمعات العالم أدركت المجتمعات في الأقطار العربية أهمية التعليم في تنمية المجتمع وتحديثه. وبالرغم من أن غالبية هذه المجتمعات تعاني من نقص الموارد التي كان من الممكن أن توجهها للنهوض بالتعليم، فإن النهوض والارتقاء بأوضاع التعليم شكل هدفًا لجهات عديدة، سواء كانت حكومية، أو غير حكومية، قومية "قطرية" أم كانت عالمية. ومثلما تنوعت الجهات المهتمة بتأسيس هذه المشروعات تنوعت كذلك المجالات التي تأسست في إطارها هذه المشروعات، كما تنوعت مستويات التمويل، وأيضًا النطاقات الجغرافية التي تغطيها هذه المشروعات. حيث استهدفت هذه المقاربات المتنوعة جميعًا الارتقاء بالأوضاع التعليمية للمرأة العربية التي وقفت الثقافة التقليدية ونقص الموارد عقبة كؤودًا أمام تطوير قدراتها التعليمية، ومن ثم تأخير نضج وعيها، إضافة إلى تقليص مساحة مشاركتها في مختلف مجالات الحياة الاجتماعية. وسوف نحاول في هذا القسم تحليل المشروعات التعليمية التي تأسست في إطار المجالات الخمسة المشار إليها. والتي تسعى جميعها إلى وضع المرأة العربية في المكانة التأهلية والتعليمية التي تستحقها.

1- العناصر الأساسية لتخطيط المشروعات في قطاع التعليم، تحليل مقارن:

نحاول في هذه الفقرة تقديم تحليل مقارن للمشروعات التي تأسست في مختلف مجالات تعليم الإناث، وذلك بهدف تحديد الأوضاع التي عليها مشروعات تعليم المرأة، وطبيعة الاختلافات وحجمها بين المجتمعات العربية. ومحاولة تحليل ذلك وتفسيره. بيد أنه لكي تصبح المقارنة منهجية وعلمية رأت اللجنة المنظمة للدراسات المسحية أن تتم المقارنة بالنظر إلى عدة عناصر أساسية حيث إننا سوف نعرض البيانات المتعلقة بأوضاع تعليم الإناث على خلفية كل عنصر من العناصر. غير أننا في البداية نرى ضرورة وضع خريطة عامة للمشروعات التي خضعت للدراسة المسحية في مجالات قطاع التعليم في مختلف المجتمعات العربية، وهي الخريطة التي يوضحها الجدول التالي:

الجدول رقم (6)
عدد المشروعات وطبيعتها موزعة على الأقطار العربية

الدولة	محو الأمية	تنمية المهارات الحياتية	محو الأمية التقنية	التعليم المستمر	ظاهرة تسرب الإناث
الأردن	87	36	23	13	9
الإمارات	8	28	8	13	-
البحرين	10	46	4	5	-
تونس	3	21	-	6	5
الجزائر	2	7	-	3	-
السودان	46	97	30	127	29
سوريا	4	8	5	15	4
عمان	3	4	4	12	-
فلسطين	10	37	18	85	1
لبنان	28	43	27	11	12
مصر	8	14	1	3	7
اليمن	8	8	2	3	2012
المجموع	217	349	122	296	2079
النسبة المئوية	7.08	11.4	3.9	9.6	67.7

وفي محاوله لفهم طبيعة المشروعات المهتمه بتعليم المرأة على الصعيد العربي وأعدادها فإننا نعرض لقراءة معطيات الجدول السابق من خلال الأبعاد الأساسية التالية:

أ- عدد المشروعات الموجهة لقطاع التعليم: يعد عدد المشروعات التعليمية مؤشراً على قدر اهتمام المجتمع بتطوير أوضاع المرأة تعليمياً، وفي هذا الإطار فإن حجم أو عدد هذه المشروعات يعد مؤشراً على درجة اهتمام المجتمع بالارتقاء بهذه الأوضاع على الصعيد العربي العام، كما يشير إلى تكاتف الجهود في اتجاه الارتقاء بهذه الأوضاع. وبرغم أن عدد هذه المشروعات التى تطبق الاستبانات عليها يختلف إلى حد كبير عن العدد الواقعي لهذه المشروعات، فإنها برغم ذلك تعد مؤشراً على أعداد هذه

المشروعات وطبيعة توزيعها على الصعيد العربي، كما يشير توزيعها أيضاً إلى المشكلات التي تعاني منها الإناث في قطاع التعليم في كل مجتمع من المجتمعات العربية. واستناداً إلى ذلك فإن توزيع أعداد المشروعات على الصعيد العربي تعكسها معطيات الجدول التالي:

الجدول رقم (7)

عدد مشروعات التعليم
موزعة على الأقطار العربية

القطر	العدد	النسبة المئوية ٪
الأردن	168	5.5
الإمارات	57	1.8
البحرين	65	2.1
تونس	35	1.3
الجزائر	12	.4
السودان	329	10.7
سوريا	36	1.2
عمان	23	.7
فلسطين	151	4.9
لبنان	121	3.9
مصر	33	1
اليمن	2033	66.2
المجموع الكلي	3063	100

وبرغم أن توزيع مشروعات التعليم لا يعكس وجودها الحقيقي في الواقع العربي، فإنه يمكن عدها على الأقل مؤشراً لتوزيع تعليم الإناث على الأقطار العربية. ونحن إذا تأملنا توزيع هذه الأرقام كمؤشرات فإننا سوف نجد أن أكثر المجتمعات العربية التي تشهد مشروعات الارتقاء بالأوضاع التعليمية للمرأة تتمثل في اليمن الذي يتجاوز عدد المؤسسات التعليمية الخاصة بالإناث فيه ضعف ما هو موجود في العالم العربي، وقد يرجع ذلك إلى

أن المؤشرات التعليمية تشير إلى أن اليمن -وبخاصة فيما يتعلق بالإناث- ليست في مكانة متقدمة بالنسبة للأقطار العربية، إضافة إلى أن اليمن تشهد كثافة عالية في تنظيمات المجتمع المدني وفعالية في دورها. سواء فيما يتعلق بالارتقاء بأوضاع المجتمع اليمني عموماً، أو فيما يتعلق بتطوير الأوضاع التعليمية للإناث، خاصة أن الثقافة التقليدية تلعب دوراً واضحاً في حرمان الإناث بصفة خاصة. يضاف إلى ذلك السودان الذي يوجد فيه نحو 329 مشروعاً للارتقاء بالأوضاع التعليمية للإناث وذلك بنسبة بلغت 10.7%. إلى جانب الأردن الذي يوجد فيه 168 مشروعاً للارتقاء بأوضاع الإناث بنسبة بلغت 5.5%. إلى جانب فلسطين التى يوجد بها 151 مشروعاً بنسبة 4.9% من حجم المشروعات العربية التى طبقت عليها استمارات البحث. إلى جانب لبنان الذي يوجد به 121 مشروعاً للارتقاء بالأوضاع التعليمية للإناث. في حين بلغت نسبة المشروعات الموجودة في المجتمعات العربية الأخرى التى خضعت للدراسة معدلات محدودة.

في هذا الإطار من الضروري أن نشير إلى أن هذه الدراسة المسحية، وإن نجحت في تقديم مؤشرات عامة لطبيعة توزيع المشروعات المتعلقة بتعليم المرأة، إلا أن ذلك يحتاج إلى استكمال يتمثل في دراسات قادمة للحجم الفعلى للمشروعات في كل بلد عربي، حتى يساعد هذا البيان الإضافي في رسم سياسات ذات طبيعة واقعية وفعالة للارتقاء بأوضاع المرأة.

ب - طبيعة المشروعات وتوزيعها على مجالات قطاع التعليم: إذا تأملنا المشروعات التى تأسست للارتقاء بأوضاع المرأة في العالم العربي فسوف نجد أنها تتوزع على خمسة مجالات تشكل بنية قطاع التعليم، ثلاثة من هذه المجالات تهتم في الأساس برفع المستوى التعليمي للمرأة، وهى مجالات "محو الأمية الأبجدية"، و"التعليم المستمر"، و"ظاهرة تسرب الإناث". حيث تعمل هذه المجالات الثلاثة على تطوير وعي المرأة حتى تكون قادرة على متابعة ما يحدث في مجتمعها، ومن ثم تتولد لديها قابلية المشاركة بفاعلية في المجتمع للارتقاء بأوضاعه، وهو ما يشير إلى أن التعليم في هذه الحالة يعد مدخلاً لتعميق انتماء المرأة للمجتمع، ومن ثم مشاركتها في تنميته وتحديثه. بينما يهتم المجالان الآخران بالارتقاء بنوعية حياة المرأة: لأن في ذلك ارتقاء بنوعية الحياة في المجتمع وهما: مجال "تنمية المهارات الحياتية"، ومجال "محو الأمية التقنية". لأن التأهيل في المجال الأول يساعد على مزيد من التمكين الاجتماعي والاقتصادي للمرأة، بينما يساعدها التأهيل من خلال المجال الثاني على تطوير قدرتها على متابعة التكنولوجيا المتجددة في عالمنا المعاصر، والتدريب على إمكانية استخدامها في مختلف مجالات حياتها. ويعرض الجدول التالي لتوزيع المشروعات الخاصة بتعليم المرأة في مختلف المجالات.

الجدول رقم (8)
توزيع مشروعات المرأة على مختلف مجالات قطاع التعليم

المجال	العدد	النسبة المئوية
محوالأمية	217	7.08
تنمية المهارات الحياتية	349	11.4
محوالأمية التقنية	122	3.9
التعليم المستمر	296	9.6
ظاهرة تسرب الإناث	2079	67.7
المجموع الكلي	3063	100

إذا تأملنا توزيع المشروعات المتعلقة بتعليم الإناث على مختلف المجالات فإننا سوف نجد أن معظم المشروعات اتجهت لمعالجة مشكلة تسرب الإناث، وبالتحديد في اليمن، حيث تفهم ظاهرة تسرب الإناث على أنها نتيجة لمتغيرين أساسيين، هما: انخفاض المستوى الاجتماعي والاقتصادي في المجتمع وارتفاع معدلات الفقر فيه، إضافة إلى تأثير الثقافة التقليدية بطبيعة الحال. ومن الواضح أن لهذين المتغيرين فاعلية واضحة على صعيد المجتمع اليمني، وكذلك على صعيد المجتمعات العربية التي تتماثل ظروفها مع ظروفه. ثم يلي ذلك مجال تنمية المهارات الحياتية وذلك بنسبة بلغت 11.4% من المشروعات المتعلقة بالمرأة على الصعيد العربي. ويرجع ارتفاع هذه المشروعات من ناحية إلى الدعوات المطالبة بتمكين المرأة، عن طريق تحويلها إلى عضو منتج في المجتمع من خلال صيغة المشروعات الصغيرة، حتى تستطيع الاستقلال والاعتماد على نفسها، إضافة إلى المشاركة بنصيب في إنتاج المجتمع. ومن ناحية ثانية تشير دراسات عديدة إلى ظاهرة تأنيث الفقر في العالم العربي، الأمر الذي يبرر ضرورة تعليم المرأة، أو تزويدها ببعض المهارات الإنتاجية، حتى تكون قادرة على رفع مستواها ومستوى أسرتها الاقتصادي، ومن ثم تلعب دوراً فاعلاً في تقليص مساحة الفقر في المجتمع. وبالإضافة إلى ذلك فإننا نجد أن مشروعات "محو الأمية التقنية" تعمل في اتجاه تزويد المرأة بالمعرفة فيما يتعلق بالتقنية الحديثة، حتى يمكنها استخدامها في مختلف مجالات حياتها، للارتقاء بنوعية حياتها إلى مستوى العصر الذي تعيش فيه.

ومن الطبيعي أن يفيد توزيع مشروعات المرأة على مختلف المجالات في رسم البرامج والسياسات الاجتماعية، التي تعمل على توجيه المشروعات الجديدة إلى المجالات التي تشهد عدداً محدوداً من المشروعات، أو إلى المجالات التي تحتاجها المرأة بصورة أكثر إلحاحاً في الوقت الحاضر الذي نعيشه.

ج- **توزيع المشروعات حسب الجهة المنفذة لها:** في نطاق نظام عالمي متماسك أصبح يشكل قرية كونية صغيرة، لم يعد تنفيذ المشروعات التي تستهدف الارتقاء بحياة المواطنين والمجتمع تقتصر على الدولة كما كان الحال فيما مضى، حيث كانت المجتمعات تقود أشكالاً منفصلة أو مستقلة من التنمية. على خلاف ذلك نرى تراجعاً في الوقت الحاضر لتفرد دور الدولة كفاعل للتحديث والتنمية، وبداية مشاركة فاعلين آخرين في عملية التحديث. وإذا كان تعليم المرأة يشكل أحد قطاعات تحديث المجتمع، فإننا نجد أن جهات عديدة تعمل على تحقيق ذلك الهدف وتقديم إنجازات في إطاره. فقد بدأت تنظيمات المجتمع المدني تلعب دوراً فاعلاً في هذا الصدد مبتدئة عصراً جديداً من التنمية المستديمة. وقد بدأت القوى والمؤسسات الدولية تلعب دوراً في هذا الاتجاه: لإدراكها أن تحديث مجتمعات الجنوب سوف يلعب دوراً أساسياً في تقليص بعض المشكلات التي تعاني منها عموماً، كالهجرة غير المشروعة، والعنف، والإرهاب. حيث إن تحديث التعليم يشكل قاطرة تحديث المجتمع وأن تعليم المرأة في مختلف المجالات سوف يشكل قيمة مضافة لتحديث المجتمع وتخليصه من كثير من المشكلات والمعوقات التي تعوق حركته. وفي محاولة للتعرف على الجهات المنفذة للمشروعات المتعلقة بتعليم المرأة، فإننا نعرض معطيات الجدول التالي:

الجدول رقم (9)
طبيعة الجهات المنفذة للمشروعات

الدولة	حكومية	غير حكومية	قطاع خاص محلي	إقليمية	دولية	أخرى	المجموع
الأردن	62	21	9	1	28	-	
الإمارات	27	20	-	-	-	-	
البحرين	28	55	-	-	-	-	
تونس	14	16	-	-		5	
الجزائر	/	-	-	-	/	-	
السودان	/	/	-	-	/	-	
سوريا	/	/	-	-	/	-	
عمان	/	/	-	/	/	-	
فلسطين	15	107	11	3	8	-	
لبنان	5	105	9		7	-	
مصر	/	/	/		/	/	
اليمن	36			49	2268	-	
المجموع	187	324	29	53	2311	5	2909
النسبة المئوية	6.4	11.1	1	1.8	79.4	.2	100

وتشير قراءة معطيات الجدول السابق إلى عدة ملاحظات وحقائق وهي:

الملاحظة الأولى: وتتمثل في غياب الأرقام الخاصة بخمس دول عربية، وإن حددت الجهات المنفذة للمشروعات التى تتأسس في مختلف مجالات قطاع التعليم. ومن ثم فسوف تعد الأرقام الخاصة بالدول العربية السبع الباقية مؤشراً على طبيعة الجهات المنفذة لمشروعات قطاع التعليم في العالم العربي. وتتصل **الملاحظة الثانية** بالزيادة الطفرية لمؤسسات التمويل الأجنبي في اليمن، لأسباب ترجع من ناحية إلى انخفاض مستوى الدخول وكذلك انخفاض مستويات التعليم على نحو ما أشرت؛ الأمر الذي دفع عديداً من المنظمات الدولية، حكومية وغير حكومية، إلى الاتجاه نحو اليمن للقيام ببعض المشروعات التى تستهدف الارتقاء بالأوضاع التعليمية فيه، في محاولة لمواجهة بعض الظواهر السلبية كالهجرة غير المشروعة.

وبالإضافة إلى ذلك تبرز معطيات الجدول السابق مجموعة من الحقائق الرئيسة: وتتمثل الحقيقة الأولى في أنه برغم ارتفاع نسبة المؤسسات الدولية التي تتولى الإشراف على تنفيذ عدد كبير من المشروعات، فإن القطاع غير الحكومي المتمثل في منظمات المجتمع المدني، برز بوصفه فاعلاً أساسيًا في تنفيذ المشروعات المتصلة بالارتقاء بالأوضاع التعليمية للمرأة، حيث إن هذه التنظيمات تنفذ نحو 11.1% من المشروعات، ويأتي القطاع الأهلي مباشرة بعد المؤسسات الدولية، ثم تأتي بعد ذلك الحكومة والمؤسسات الحكومية بوصفها جهات تشرف على تنفيذ المشروعات، وذلك بنسبة تبلغ 6.4%؛ ويرجع ذلك بطبيعة الحال إلى ضعف موارد الدولة العربية في زمن العولمة والاعتماد على القطاع الخاص في عملية التنمية، باستثناء مجتمعات الخليج بطبيعة الحال. وتشير الحقيقة الثانية في هذا الجدول إلى انخفاض إسهام القطاع الخاص - برغم كل الضمانات التي منحتها إياه الدولة العربية- في تنفيذ المشروعات المختلفة في مجال تعليم الإناث. وهو ما يشير إلى أن وعيه بدوره الاجتماعي لم يكتمل بعد، حيث لم تتجاوز نسبة إسهامه في تنفيذ المشروعات المتعلقة بتعليم المرأة 1% من المشروعات.

د- تمويل المشروعات وجهات التمويل: يعد التمويل بعداً أساسيًا من أبعاد تأسيس المشروعات المتعلقة بتعليم المرأة. وهناك مصادر أو جهات عديدة لتمويل المشروعات إبتداءً من الجهات الدولية، سواء كانت حكومات أو منظمات غير حكومية، وحتى التمويل الذي تقدمه الحكومات المحلية. ويضاف إلى ذلك بطبيعة الحال التمويل الذي يقدمه القطاع الخاص الوطني، أو المؤسسات الإقليمية. وللوهلة الأولى نجد أن المجتمعات العربية من حيث جهات التمويل، ومستواه تنقسم إلى مجموعتين: المجموعة الأولى: وهي المجموعة الخليجية حيث الاعتماد على الدولة في تمويل المشروعات التي لديها، والمجموعة الثانية: المجموعة غير النفطية التي تتعدد مصادر التمويل لديها. وفي العادة يكون للبعد الخارجي حضور واضح في عملية التمويل في إطارها. وفي محاولة التعرف على جهات تمويل المشروعات في المجتمعات العربية المختارة فإننا نعرض معطيات الجدول التالي:

الجدول رقم (10)

جهات تمويل مشروعات قطاع التعليم

الدولة	حكومية	غير حكومية	قطاع خاص محلي	إقليمية	دولية	أخرى	المجموع
الأردن	53	7		12	74		
الإمارات	36	25	-	-	-	14	
البحرين	38	48	-	4	4	6	
تونس	31	10	-	-	4	3	
الجزائر	52	16	-	-	5		
السودان	128	142	-	15	44		
سوريا	17	7	1	3	24	3	
عمان	21	-	-	2	-		
فلسطين	36	46	-	10	70		
لبنان	24	94	14	8	36		
مصر	33	25	5	-	17		
اليمن	36	-	-	828	1038		
المجموع	452	413	19	870	1242	26	3022
النسبة المئوية	14.9	13.6	.6	28.8	41	.8	100

وتؤكد قراءة الجدول السابق على مجموعة من الحقائق الأساسية، **الحقيقة الأولى:** وتتمثل في ارتفاع نسبة التمويل الحكومي، وهذا يعني أن الدولة العربية بأجهزتها المختلفة ما زالت تلعب الدور المحوري في تمويل مشروعات تعليم الإناث في مختلف المجالات، وهو ما يعني التزام الدولة بذلك. ويلي ذلك مباشرة منظمات المجتمع المدني غير الحكومية، التي بدأت تلعب دورًا مناظرًا لدور الدولة تقريبًا. وذلك لأن المنظمات غير الحكومية بدأت تقوم في إطار التنمية المستديمة ببعض الأدوار التي تستهدف من ورائها تمكين بعض الفئات الاجتماعية، سواء بمفردها أو من خلال الشراكة مع الدولة أو المؤسسات الدولية. **الحقيقة الثانية:** وتتمثل في انخفاض التمويل الدولي للمشروعات

في الدول النفطية، واعتماد معظم المشروعات فيها على التمويل الحكومي. ونلاحظ في إطار **الحقيقة الثالثة** أن التمويل الدولي والإقليمي يرتفع بصورة واضحة بالنسبة للمجتمع اليمني، الذي يمثل حالة خاصة من حيث تدفق التمويل عليه من كل اتجاه، لخصوصية أوضاعه الاجتماعية، والاقتصادية، والثقافية. وفي معظم الأحيان يضم التمويل الدولي الدول الغنية المانحة، إضافة إلى مؤسسات التمويل الدولية أو المنظمات غير الحكومية الدولية. وفي العادة تتأسس المشروعات التي تستهدف النهوض بأوضاع الإناث في التعليم استنادًا إلى مبدأ الشراكة بين مصادر التمويل الدولية والمنظمات غير الحكومية اليمنية إضافة إلى أجهزة الدولة. ومن الواضح أن التمويل الدولي والإقليمي لليمن أخل بالتوازن بين جهات تمويل المشروعات في العالم العربي وهو ما يعني أننا لو نزعنا الحالة التمويلية لليمن لاستعاد بناء تمويل مشروعات الإناث توازنه.

وبالإضافة إلى ذلك تعد قيمة التمويل الموجهة لمشروعات تعليم الإناث في حد ذاتها مؤشرًا أوليًا على حجم المشروعات موضع التمويل، من حيث استمراره، أو اتساع نطاقه، أو كثافة الخدمات التي يقدمها وتنوعها. ذلك إلى جانب أن التمويل يعد في حد ذاته مؤشرًا على أهمية المشروع ذاته بالنسبة لتعليم الإناث. وإذا كانت منهجية الدراسة المسحية قد صنفت تمويل المشروعات إلى ثلاثة مستويات هي: عدة آلاف، من عدة آلاف إلى المليون، ومن المليون إلى ثلاثة ملايين ثم ثلاثة ملايين فأكثر. فإننا نعرض فيما يلي لمستويات تمويل المشروعات على الصعيد العربي على النحو الذي يوضحه الجدول التالي:

الجدول رقم (11)

مستويات تمويل مشروعات تعليم الإناث في الأقطار العربية

الدولة	آلاف	مليون - ٣ ملايين	ثلاثة ملايين فأكثر	غير مبين	ملاحظات
الأردن	64	6	6		76
الإمارات	6	6	2	9	
البحرين	4	1	2		[illegible]
تونس	-	-	-	-	
الجزائر	-	-	-		
السودان	-	-	-	-	
سوريا	39	3	1	1	
عمان	3	2	1		[illegible]
فلسطين	81	3			
لبنان	7				
مصر	-	-	-	-	[illegible]
اليمن	1	2	8		
المجموع	200	18	18	237=1	
النسبة المئوية	84.3	7.6	7.6	.4	

وتشير قراءة معطيات الجدول السابق إلى عدة حقائق أساسية: تشير **الحقيقة الأولى** إلى ظاهرة سلبية تنتشر في المسوح الاجتماعية، وتتعلق بعدم مصداقية البيانات المتعلقة بالجوانب المالية؛ ولذلك وجدنا أن عدداً كبيراً من المشروعات الاجتماعية لم يحدد بدقة التمويل الذي حصل عليه، وأحياناً لم تذكر قيمة التمويل كلية؛ لأنه بيان غاب عن بعض التقارير في بعض الدول، بيد أننا برغم ذلك واستناداً إلى البيانات المحددة التي توافرت، فإننا نستطيع الحديث عن الاتجاهات العامة لمسألة التمويل. فمثلاً نجد أنه كلما انخفضت قيمة تمويل المشروع زاد عدد المشروعات. وتأكيداً لذلك فإننا نجد أن 84.3% من التمويل هي من نمط التمويل الصغير بالآلاف، ويلي ذلك التمويل الذي يصل قدره من مليون إلى ثلاثة ملايين، إلى جانب نسبة 7.6% أيضاً تجاوزت قيمة تمويل

المشروع فيها ثلاثة ملايين دولار أمريكي. بل وصل الأمر في بعض الحالات أن بلغ التمويل ما يزيد على مائه مليون دولار.

ويتكامل مع الحقيقة السابقة **حقيقة ثانية**: تتمثل في أن التمويل المحلي خاصة إذا كان من الحكومة. فإنه يكون محدودًا بينما التمويل الخارجي عادة ما يكون كبيرًا نسبيًا، إضافة إلى أنه - أي التمويل الخارجي - يتدفق في اتجاه مجتمعات معينة ولمشروعات محددة. تأكيدًا لذلك فإن المؤسسات الدولية تسهم بنحو85% من قيمة تمويل المشروعات بالأردن. ثم تأتي المساندة الإقليمية بنسبة تبلغ 13.8%. وأخيرًا يأتي التمويل الذاتي بنسبة تبلغ 8%. بينما نجد معظم التمويل في دولة الإمارات العربية مثلاً يعتمد على تمويل من الدولة أو من فئات اجتماعية أو من سيدات المجتمع. وفي البحرين لعبت المؤسسات الأهلية دورًا كبيرًا في تمويل وتنفيذ العديد من المشروعات. حيث بلغ حجم التمويل في مجال تنمية المهارات الحياتية نحو1.620.370 دولار. وقد بلغ عدد المشروعات التي مولتها الحكومة في هذا المجال نحو 38 مشروعًا بينما مولت الجهات غير الحكومية 59.3% من المشروعات. وقد كان مشروع "محو الأمية التقنية" من المشروعات التي نالت قدرًا كبيرًا من اهتمام الدولة. حيث رصدت له 123.340.425 دولار. وفي الجزائر أظهرت الدراسة المسحية صعوبة التعرف على حجم التمويل. حيث تتولي الدولة الإنفاق على مشروعات التعليم التي يمول معظمها من الاتحاد الأوروبي. كما تعتمد المشروعات التعليمية كلية على الدولة بالأساس. وإن كان التمويل شراكة بينها وبين الاتحاد الأوروبي وكثير من المنظمات الدولية التي أسهمت في تمويل المشروعات المتعلقة بتعليم الإناث وتنفيذها. كما تعتمد معظم مشروعات تعليم الإناث في عمان على التمويل الحكومي بالأساس.

وفي سورية تمول الحكومة معظم المشروعات مشاركة مع اليونيسيف بالأساس. كما أن معظم المشروعات تقع في خانة الآلاف، أي لم تتجاوز ميزانيتها حدود المليون. وفي لبنان نجد أن الجمعيات الأهلية هي التي تتولي تمويل 75% من المشروعات تقريبًا. وفي مصر نجد أن الحكومة والجمعيات الأهلية والمؤسسات الدولية هي التي تقوم بالعبء الأكبر من تمويل المشروعات. وإن كانت المؤسسات الدولية هي مصدر التمويل لكثير من الجمعيات الأهلية. إضافة إلى تمويل العديد من المشروعات الحكومية. وإذا تأملنا معظم المشروعات المصرية فسوف نجد أن تمويلها يقع في خانة الآلاف بصفة خاصة. مع وجود بعض المشروعات التي تقع في خانة مليون إلى ثلاثة ملايين. وفي اليمن نجد أن التمويل الأجنبي واضح جدًا. وهو تمويل يقع في معظمه في فئة المليون - ثلاثة ملايين

دولار كما في مشروع تطوير التعليم الأساسي. وقد تراوح حجم الاستثمار في مشروعات التربية والتعليم والخاصة بتعليم الإناث ما بين ربع مليون في أحد المشروعات و120 مليونًا في مشروع تطوير التعليم بصفة خاصة. يضاف إلى ذلك أن معظم المشروعات اليمنية تقوم على الشراكة بين الطرف الدولي الذي يصل نصيبه في الغالب إلى 46.4%. والتمويل الذاتي بنسبة 70.5%. والتمويل المحلي بنسبة 28.8% . وهو ما يعني أن التمويل الدولي فاعل حاضر بوضوح في تمويل معظم المشروعات العربية لتعليم الإناث في المجالات الخمسة المشار إليها.

هـ- مشاركة أكثر من جهة في تنفيذ المشروعات: تعد الشراكة في بناء مختلف المشروعات من الصيغ العامة للتنمية والتحديث في عالمنا المعاصر. وذلك لأن هناك أكثر من فاعل يهتم بتنمية مجتمعات العالم الثالث، ومن بينها المجتمعات العربية. ولذلك أصبحت صيغة المشاركة في تأسيس المشروعات من الصيغ المتبعة الآن. سواء كانت المشاركة بين الحكومات الرسمية، أو المشاركة بين مؤسسات التمويل الدولية والحكومات العربية، أو الشراكة بين تنظيمات المجتمع المدني على الصعيد العالمي وبين المنظمات غير الحكومية المحلية أو الحكومية. وتختلف أنصبة المشاركة بطبيعة الحال حسب طبيعة المشروع والفئة المستهدفة من المشروع، وأيضًا حسب مستويات النمو التي بلغتها الدولة. فكلما كانت الدولة متخلفة وفقيرة استقطبت التمويل العالمي للنهوض بأوضاعها. وفي العقود الأخيرة أصبح النهوض بأوضاع المرأة وبخاصة الأوضاع التعليمية أحد الموضوعات المهمة، سواء على أجندة القوى والمؤسسات العالمية أو على الأجندات القومية. واستنادًا إلى ذلك نعرض لطبيعة الشركاء في المشروعات التي تهتم بتعليم المرأة في مختلف المجالات.

وفي محاولة استعراض الشراكة في تأسيس المشروعات في مختلف الأقطار العربية فسوف نجد في الأردن أن المشروعات التي قامت بها جهة واحدة بلغ عددها نحو 38 مشروعًا بنسبة 43.6%. وأن المشروعات ثنائية التمويل بلغ عددها 42 مشروعًا بنسبة 48.2%. وأن المشروعات التي شارك في تأسيسها عدد من الأطراف بلغ عددها 7 مشروعات بنسبة 8.2% . وهو ما يعني أن نسبة 56% من المشروعات الأردنية في مجال التعليم تمت بمشاركة أكثر من طرف في تأسيسها. وقد يغلب الطابع المحلي على الأطراف المشاركة كما قد يغلب عليها الطابع الأجنبي. وفي البحرين نجد نفس الظاهرة، حيث نجد أن الحكومة تقوم بتمويل نحو 38 مشروعًا. بينما تقوم المنظمات غير الحكومية بتمويل حوالي 48 مشروعًا في حين تمول المنظمات الإقليمية أربعة مشروعات وتمول

المنظمات الدولية ثلاثة مشروعات، بينما نجد أن هناك ستة مشروعات قامت بتمويل من أطراف متعددين.

وبالإضافة إلى ذلك فإننا نجد أن المشروعات اللبنانية تتوزع على أساس المشاركة، بحيث نجد أن مشاركة منظمتين في المشروع بلغت نسبتها 21%، بينما تشارك 3 منظمات في 10% من المشروعات، في حين نجد أن ست منظمات هي التي تشارك في 1% من المشروعات، وأن أربع منظمات تشارك في 4% من المشروعات، ذلك بالإضافة إلى أن نسبة 63% من المشروعات مولتها منظمة واحدة، وهو ما يعني أن الشراكة في تمويل المشروعات المتعلقة بمختلف مجالات تعليم الإناث شملت نحو 37% من مشروعات هذا القطاع. فإذا انتقلنا إلى الجزائر فسوف نجد أن الحكومة الجزائرية من خلال أحد أجهزتها تشارك عدداً كبيراً من المؤسسات الدولية في تأسيس المشروعات، كالمؤسسة الأسبانية (Cume)، ومشروع (MEDA)، و(ميدا 2)، و(الاتحاد الأوروبي)، و(الأليكسو)، ومؤسسة فريدريش إيبرت، والمركز الدولي للنقابات الأمريكية وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي (UNDP)، و(اليونسكو)، وصندوق الأمم المتحدة للسكان، والمجلس الاقتصادي الاجتماعي للأمم المتحدة، والشبكة العربية لمحو أمية الكبار، والشبكة العربية للمنظمات الأهلية.

وفي سوريا نجد أن ثمة مشاركة قائمة في حوالي 21 مشروعًا بين الدولة والمنظمات الدولية، بخاصة منظمة اليونيسيف والمنظمات غير الحكومية وخاصة الاتحاد النسائي، أما باقي المشروعات وهي محدودة فقد قامت بها الدولة والقطاع الخاص وبعض المنظمات الإقليمية. وفي مصر نجد أن المشاركة كانت ثنائية إما بين وزارتين في الدولة، أو بين أي من وزارات الدولة والمنظمات غير الحكومية، أو بين المنظمات الدولية والدولة، أو المنظمات الدولية والمنظمات غير الحكومية. وفي فلسطين تأسس التمويل عادة بين طرف خارجي سواء كان دولة أو منظمة وبين طرف محلي، هو في الغالب إحدى المنظمات غير الحكومية العاملة في مجال تعليم الإناث. فقد شاركت السويد في مشروع بمبلغ 20.000 دولار، واليابان في مشروع بمبلغ 35.000 دولار ومؤسسة (توراد) النرويجية في مشروعين بمبلغ 205.000 دولار ومؤسسة (تجمع) للتعاون في ثلاثة مشروعات بمبلغ 160.262 دولار، وكندا في ثلاث مشروعات بمبلغ 2.243.000 دولار وفرنسا في أربعة مشروعات بمبلغ 26.000 دولار، والبرنامج الإنمائي للأمم المتحدة (UNDP) في أربعة مشروعات مبلغ 280.000 دولار، ومنظمة الاغاثة الزراعية في خمسة مشروعات بمبلغ 7.450 دولار، ووكالة الغوث في خمسة مشروعات بمبلغ 4.000 دولار، ومؤسسة بيان في سبعة مشروعات بمبلغ 22.900 دولار، والاتحاد الأوربي في ثمانية

مشروعات بمبلغ 1.126.000 دولار. ذلك بالإضافة إلى مشروعات أخرى بلغ عددها 27 مشروعًا تمت على أساس الشراكة، في التمويل بين أكثر من جهة. وفي دولة الإمارات العربية تنفذ المشروعات في بعض الأحيان على أساس من الشراكة ولكن بين أطراف محلية ليس بينها طرف خارجي.

وفي اليمن حيث يلعب التمويل الأجنبي دورًا محوريًا في بنية التمويل اليمني فإننا نجد أن أطراف التمويل الخارجية كانت تشارك عادة أطرافًا داخلية. هي في الغالب أجهزة حكومية ومنظمات غير حكومية. فمثلاً مول البنك الإسلامي مشروعات بنسبة بلغت 95.8% من ميزانية المشروعات في مقابل إسهام الطرف الأهلي أو المحلي بنسبة بلغت 4.2%. وشاركت الحكومة الهولندية في مشروعات بنسبة 98% في مقابل مشاركة الطرف اليمني (المحلي أو الأهلي) بنسبة 1.9%. وشارك الصندوق العربي للإنماء بنسبة بلغت 95.5% في مقابل نسبة 4.5% للطرف اليمني. وشاركت الحكومة الألمانية بنسبة بلغت 96% في مقابل إسهام الطرف اليمني بنسبة بلغت 4%. وشاركت الحكومة الأمريكية في تمويل مشروعات لتعليم الإناث بنسبة بلغت 95.4% في مقابل 4.6% كانت نصيب الطرف اليمني. وشارك البنك الدولي بنسبة بلغت 95.8% من ميزانية المشروعات في مقابل 4.2% للطرف اليمني. وشاركت الحكومة البريطانية بنسبة بلغت 96.5% في مقابل مشاركة الطرف اليمني بنسبة بلغت 3.5%. وشاركت منظمة (أوبك) بنسبة بلغت 94.8% في مقابل مشاركة الطرف اليمني بنسبة بلغت 5.2%. وشاركت الحكومة الايطالية بنسبة بلغت 95.9% في مقابل مشاركة الطرف اليمني بنسبة بلغت 4.1%. بحيث نجد أن المجتمع اليمني يتفرد عن كل المجتمعات العربية بتدفق التمويل الدولي والإقليمي في إطاره للارتقاء بأوضاعه الاجتماعية ومن بينها الأوضاع الاجتماعية المتعلقة بتعليم الإناث. وفي سلطنة عمان تقل الشراكة مع جهات خارجية فيما يتعلق بالمشروعات التي تستهدف الارتقاء بالأوضاع التعليمية للمرأة، ومن ثم تعتمد معظم هذه المشروعات على التمويل الحكومي. وفي السودان نجد أن مشاركة الجهات الأجنبية في تمويل المشروعات المتعلقة بالمرأة تحققت في مختلف مشروعات التعليم، وفي المراحل المختلفة لتنفيذ المشروع. حيث نجد أن هذه الجهات تشارك في مشروعات محوالأمية الأبجدية بنسبة تبلغ 2.2% وفي معالجة التسرب من المدارس بنسبة تبلغ 14.8% لدعم هذه المشروعات. بينما نجدها في مشروعات تنمية المهارات الحياتية تشارك بنسبة تبلغ 75.8% لضمان استمرارية البرنامج أو المشروع، إضافة إلى 28.8% لمزيد من الدعم للمشروع أثناء إنجازه. كما نجد أن الجهات المشاركة، تشارك في مشروعات الأمية التقنية بنسبة تبلغ 42.2% لضمان استمرار المشروع وبنسبة تبلغ 2.2% لدعمه

أثناء إنجازه. كما تشارك بنسبة تبلغ 40% لدعم مشروعات التعليم المستمر بالنسبة للإناث. وهو الأمر الذي يعني أن الشراكة في مختلف المشروعات تأخذ أشكالاً متعددة. الشكل الأول ثنائي، قد يكون بين الدولة العربية وأي طرف آخر خارجي أو داخلي، وقد تتصاعد مستويات المشاركة لتتخذ طابعًا ثلاثيًا أو رباعيًا أو خماسيًا، بغض النظر عن جنسية الأطراف المشاركة وطبيعتها.

و- التغطية الجغرافية لمواقع المشروعات: يتراوح النطاق الجغرافي الذي تغطيه المشروعات، بين كونه يهتم بمنطقة معينة تشكل تجمعا عمرانيًا محددًا وبين اتساع فاعليتها لتغطي نطاقًا إقليميًا داخل المجتمع على سبيل المثال "ولاية" أو "محافظة" أو أن يغطي المشروع المجتمع بكامله، أي يتعامل من خلال وحداته المنتشرة والفاعلة. وفي محاولة التعرف على النطاق الجغرافي لمشروعات قطاع التعليم بالنسبة للإناث فإننا نعرض لذلك من خلال استعراض أوضاع المجتمعات العربية في هذا الصدد. ففيما يتعلق بالنطاق الجغرافي الذي تغطيه مشروعات تعليم المرأة في الأردن سوف نجد أن نسبة 64.4% من المشروعات تنفذ على مستوى قومي في حين نجد أن نسبة 11.5% من المشروعات تغطي محافظة واحدة، ونسبة 5.7% من المشروعات تخدم مدينة، ونسبة 8% من المشروعات موجهة لقرية بعينها، ونسبة 3.4% موجهة إلى حي من الأحياء، ونسبة 3.4% من المشروعات موجهة إلى مخيم، ونسبة 3.4% موجهة إلى الجامعة. وهو ما يعني أن المشروعات القومية الشاملة لها الغلبة في المجتمع الأردني. وفي دولة الإمارات العربية نجد أن توزيع مشروعات محو أمية الإناث سجلت 14 مشروعًا موجهة لمدينة واحدة وسجلت مشروعين اثنين استهدفا المستوى القومي. وفيما يتصل بمشروعات التسرب التعليمي نجد أن جملة المشروعات استهدفت المستوى القومي. وبالنسبة لمشروعات محو الأمية التقنية نجد أن 6 مشروعات وجهت لمدينة واحدة، ومشروعًا واحدًا يغطي إمارة الشارقة. في حين أننا نجد بالنسبة لمشروعات التعليم المستمر أن مشروعًا واحدًا كان على المستوى القومي بينما نجد أن 11 مشروعًا وجه لمدينة واحدة. وفيما يتعلق بالبحرين نجد أن معظم مشروعاتها موجهة إلى المستوى القومي، ولا تتحدد بنطاق جغرافي محدد. وفي تونس نجد أن مشروعات تعليم الإناث وزعت على أساس توجيه 16 مشروعًا إلى مدن، و14 مشروعًا إلى قرى. ونجد خمسة مشروعات اهتمت بأحياء من مدن. وفي الجزائر نجد أن معظم المشروعات تغطي المجتمع الجزائري بكامله مع التركيز النسبي على المناطق الريفية. وفي السودان وسلطنة عمان نجد أن معظم المشروعات مؤسسة لكي تخدم المستوى القومي دون أن تتقيد بسياق محلي معين. وفي سوريا تأسست مشروعات محو الأمية لتخدم جميع المناطق

في سوريا، بينما اتجهت المشروعات المتعلقة بتسرب الإناث لتخدم المحافظات الشمالية والشرقية. في حين اهتمت مشروعات تنمية المهارات الحياتية إما بالمستوى القومي أو بعدة محافظات. وفي فلسطين نجد 116 مشروعًا بنسبة بلغت 76.8% اتجهت بالأساس للعمل في نطاق الضفة الغربية بينما اتجه 35 مشروعًا بنسبة بلغت 2.23% للعمل في قطاع غزة. وفي الضفة الغربية تأسس 27 مشروعًا لخدمة المخيمات، و20 مشروعًا على المستوى القومي، ونحو 31 مشروعًا لخدمة المدن و19 مشروعًا لخدمة القرى. وفيما يتعلق بقطاع غزة نجد أن 16 مشروعًا توجهت إلى المدن. بينما نالت القرى خمسة مشروعات، أنجز 13 مشروعًا على مستوى المحافظة ومشروع واحد على مستوى الحي. وإذا تأملنا المشروعات المتعلقة بتعليم الإناث في لبنان فسوف نجد أن 3% من المشروعات تتم في منطقة أقل من الحي. بينما نجد أن 6% من المشروعات تتم على مستوى المحافظات. في حين نجد أن 8% نفذت في نطاق مخيمات اللاجئين الفلسطينيين ونحو 8% من المشروعات على مستوى قرى، وتنفذ 14% من المشروعات في نطاق أحياء مدن، ونجد 18% من المشروعات تنفذ على مستوى مجموعات من القرى. ونجد 19% من المشروعات تنفذ على مستوى لبنان بكامله. وحوالي 36% من المشروعات موجهة للمدن بالأساس. وفي مصر نجد أن مشروعات تعليم الإناث وزعت على النحو التالي: 16.6% من المشروعات اهتمت بالمستوى القومي، ونسبة 41.7% من المشروعات اهتمت بالمحافظات، ونسبة 5.5% من المشروعات اهتمت بالمدن. واهتمت نسبة 11.1% من المشروعات بالقرى. كما اهتمت نسبة 16.6% من المشروعات بالأحياء خاصة الأحياء العشوائية، ونسبة 8.3% من المشروعات اهتمت بمدينة القاهرة.

ويشير تأمل توزيع المشروعات وفقًا للبعد الجغرافي إلى عدة حقائق أساسية. وتتمثل **الحقيقة الأولى** في أنه كلما كان المجتمع متخلفًا في ظروفه التنموية والتحديثية كانت معظم المشروعات موجهة بالأساس إلى المستوى القومي مستهدفة الارتقاء بأوضاع الإناث التعليمية، خاصة أن الثقافة التقليدية في هذه المجتمعات تكون عادة قوية وتحط من مكانة المرأة. وتؤكد **الحقيقة الثانية** استئثار المدن بنصيب الأسد من هذه المشروعات، خاصة أن الصفوة التي تباشر تخطيط هذه المشروعات وتنفيذها هي صفوة حضرية بالأساس. يضاف إلى ذلك ويتصل به أن المناطق العشوائية أو الأحياء المتخلفة تشكل عادة مواضع التركز الأكبر لهذه المشروعات: نظرًا لأن أوضاع المرأة التعليمية تكون عادة متدنية في مثل هذه السياقات. ويضاف إلى ذلك توزيع عدد كبير من المشروعات على القرى لأن الأوضاع التعليمية للإناث تكون عادة متدنية في القرى. بينما تذهب **الحقيقة الثالثة** إلى أنه كلما كان المجتمع صغيرًا في مساحته وحجمه،

ولديه موارده الاقتصادية القوية. كانت المشروعات الموجهة للارتقاء بالأوضاع التعليمية في المجالات المختلفة تتجز عادة على المستوى القومي بالأساس. وتتصل **الحقيقة الرابعة** بأننا نجد أن المجالات التى تضم مشروعات مواجهة أمية الإناث أو تسرب الإناث من التعليم تسود عادة في مجتمعات العالم العربي التى تشهد مستويات تنموية عالية نسبياً. بينما نجد أن المشروعات المتصلة بمجالات التدريب على المهارات الحياتية، أو محو الأمية التقنية، أو التعليم المستمر تنتشر في السياقات الحضرية أو المجتمعات التى تمتلك وفرة اقتصادية. ولا يمنع ذلك من وجودها أيضًا في المجتمعات والسياقات الفقيرة.

ز- **الوضع الحالي للمشروعات من حيث الاستمرار:** في هذه الفقرة حاولت الدراسة المسحية التعرف على طبيعة الوضع الحالي للمشروع، حيث تسعى للإجابة على عدة تساؤلات، منها هل بدأ المشروع؟ وهل ما زال مستمرًا أو أنه انتهى أو توقف؟، ذلك لأن بدء المشروع واستمراره أو الانتهاء منه تعني أن ثمة حاجة ماسة إليه، أما إذا توقف المشروع أو تعثر فإن ذلك يعني أن إدارة المشروعات غير موفقة، أو أن السياق الذي وضع فيه المشروع غير متلائم معه. وفي محاولة التعرف على الأوضاع الحالية لمشروعات تعليم الإناث في مختلف الأقطار العربية نعرض لنتائج الدراسة المسحية في هذه الأقطار. ففي الأردن نجد أن 49 مشروعًا بنسبة بلغت 62% بدأ في الوقت المخطط له، في حين تأخر عدد 7 مشروعات بنسبة بلغت 9.8% عن البدء ثلاثة شهور، وعدد 7 مشروعات بنسبة بلغت 8.9% تأخرت عن البدء من ثلاثة إلى ستة شهور. وعدد 3 مشروعات بنسبة بلغت 3.8% تاخرت عن البدء من ستة شهور إلى سنة، بينما تأخر 13 مشروعًا عن البدء لمدة أكثر من سنة. وفيما يتعلق بانتهاء العمل في هذه المشروعات نجد أن مشروعًا واحدًا بنسبة 1.1% انتهى قبل الموعد المحدد له، في حين انتهت 10 مشروعات بنسبة تبلغ 11.5% في الوقت المخطط لها. وأن ثمانية مشروعات بنسبة بلغت 9.2% تاخر موعد انتهائها بينما هناك 68 مشروعًا بنسبة بلغت 78.2% لم تنته بعد. وفي دولة الإمارات العربية. نجد أن المدة التى يفترض أن تنتهي فيها مشروعات محو أمية الإناث قد تنوعت، فمثلاً نجد أن هناك 3 مشروعات بنسبة 18.7% مدتها 1973-1979 وأن هناك مشروعين بنسبة 12.5% مدتها 1980- 1989. ويوجد 6 مشروعات بنسبة 37.5% المفترض أن تنجز في الفترة من 1990-1999. وأن هناك 4 مشروعات بنسبة 25% يفترض أنها تنتهي في الفترة من 2000-2005. وقد التزمت معظم هذه المشروعات بالمدة الزمنية المحددة لها. وفيما يتعلق بتطوير المهارات الحياتية عند الإناث نجد أن هناك 22 مشروعًا بنسبة 78.5% مازالت مستمرة، وأن هناك 3

مشروعات بنسبة 10.7% قد انتهت، وأن مشروعين بنسبة 7% متوقفان إضافة إلى مشروع واحد جديد بنسبة 3.5%. وبالنسبة لمحوالأمية التقنية للإناث نجد أن هناك بعض المشروعات التي تباينت مدة إنجازها. إذ يوجد 5 مشروعات بنسبة 62.9% استغرق العمل فيها أربع سنوات، ومشروع واحد بنسبة 12.9% استغرق العمل فيه سنتين. ومشروع واحد بنسبة 12.9% العمل فيه ما زال مستمرًا. ومشروع واحد استغرق العمل فيه أسبوعًا. وبالنسبة للتعليم المستمر للإناث نجد أن مدة المشروعات كانت متباينة. فبعض المشروعات استغرق تنفيذها خمسة شهور، حيث بلغ عددها 5 مشروعات بنسبة 38.5%. واستغرق تنفيذ 3 مشروعات بنسبة 23.1% من شهر إلى أقل من شهرين في حين هناك مشروعان بنسبة 15.3% استغرق إنجاز كل منها شهرين، إضافة إلى 3 مشروعات بنسبة 13.1% استغرق إنجازها أربع سنوات فأكثر. وفي البحرين توجد 4 مشروعات جديدة بدأت مع 2005 بنسبة 4.8%. 70 مشروعًا بنسبة 84.3% مازال مستمرًا و3 مشروعات تحت التخطيط ومشروع واحد بنسبة 1.2% انتهى العمل فيه، و5 مشروعات بنسبة 6% متوقفة. وفي تونس تتوزع المشروعات حسب البداية الفعلية لنجد أن 7 مشروعات بنسبة 30.9% بدأت نشاطها الفعلي بين 1957-1983. وأن 13 مشروعًا بنسبة 61.1% بدأت في الفترة من 1992-2005. وفيما يتعلق بتاريخ الانتهاء حسب ما هو مخطط نجد أن 9 مشروعات بنسبة 28.1% مازالت مستمرة، وأن 18 مشروعًا لم يتحقق موقفها حتى الآن. وأن مشروعًا واحدًا بنسبة 1.3% انتهى في عام 1998. وأن مشروعًا واحدًا بنسبة 1.3% انتهى عام 2003 وأن مشروعين بنسبة 6.3% سوف تنتهيان عام 2006. وأن مشروعًا واحدًا بنسبة 1.3% سوف ينتهي في عام 2009. إضافة إلى 3 مشروعات غير محددة الميعاد. غير أن معظم المشروعات لم تنته حتى الآن.

فإذا حاولنا التعرف على الطبيعة الحالية للمشروعات. فسوف نجد أن مشروعًا واحدًا بنسبة 2.9% جديد. وأن 32 مشروعًا بنسبة 94.1% ما زالت مستمرة حتى الآن وأن مشروعًا واحدًا ليست هناك بيانات عنه. كما لوحظ أن جميع المشروعات المدروسة في الجزائر مستمرة ما عدا مشروعًا واحدًا قديمًا استمر لسنة واحدة ولم يذكر تاريخ انتهائه. وفي سوريا نجد أن بعض المشروعات قد انتهى بينما بعضها الآخر ما زال مستمرًا، وبعضها مستمر ويصل عمرها إلى نصف قرن تقريبًا مثل مشروع "تنمية المهارات الحياتية في برامج "ثانويات الفنون النسوية" وهناك مشروعات مستمرة، يتوقف بعضها أحيانًا ثم يعاد افتتاحه أو يستبدل به مشروع آخر، أو يتوقف نهائيًا لفشله وعدم الحاجة إليه.

وبالنسبة للموقف الحالي لمشروعات تعليم الإناث في فلسطين نجد أن الموقف أفضل قليلاً. حيث نجد أن بالضفة الغربية حوالي 116 مشروعًا منها 4 مشروعات بنسبة 3.4% هي مشروعات جديدة، ونحو 51 مشروعًا بنسبة 44% ما زالت مشروعات مستمرة، و7 مشروعات مخطط لتنفيذها. و 50 مشروعًا انتهى تنفيذها. و4 مشروعات ما زالت متوقفة. وفي قطاع غزة نجد أن من بين 35 مشروعًا بنسبة 62.9% نجد أن 22 مشروعًا مستمرة بينما نجد أن هناك مشروعين بنسبة 5.7% مخطط لتنفيذها إضافة إلى 11 مشروعًا بنسبة 31.4% انتهى تنفيذها. ويوضح النظر في أوضاع مشروعات تعليم الإناث في لبنان في الفترة 1995-2005 أن 10% من هذه المشروعات قد انتهى حسبما هو مخطط له، في حين تعثر مؤقتًا تنفيذ 3% من المشروعات في حين أننا نجد أن 87% من المشروعات ما زالت مستمرة. وفي مصر نجد أن جملة ما درس 42 مشروعًا بعضها بدأ عام 1994 بينما بعضها الآخر قد بدأ عام 2004. وفي هذا الإطار نجد هناك مشروعين بدءا في عام 1994، ومشروعًا واحدًا سنة 1995، ومشروعًا عام 1996 و3 مشروعات عام 1998 ومشروعًا واحدًا عام 1999، و11 مشروعًا بدأ عام 2000، ومشروعًا واحدًا عام 2000-2007 و5 مشروعات بدأت عام 2002-2007 و4 مشروعات بدأت عام 2003 و3 مشروعات بدأت عام 2004، وجميع هذه المشروعات ما زالت مستمرة حتى الآن لم تنته. ولو تأملنا الأوضاع في اليمن لوجدنا أن من بين 34 مشروعًا لم ينته سوى 10 مشروعات، بينما بقي 24 مشروعًا لم ينته بعد، فإذا تأملنا هذه المشروعات لوجدنا منها 12 مشروعًا لمواجهة ظاهرة التسرب بين الإناث، 8 مشروعات لمواجهة ظاهرة الأمية الأبجدية بين الإناث، و12 مشروعًا لتنمية المهارات الحياتية للإناث، ومشروعين لمواجهة الأمية التقنية بين الإناث. وتراوحت مدة تنفيذ المشروعات في عمان ما بين سنة واحدة وأربع سنوات وأكثر، وتبين أن معظمها أنجز حسب المخطط الزمني الذي وضع له. وفي السودان نجد أن 132 مشروعًا ما زالت الحاجة إليها قائمة، ومن ثم فهذه المشروعات مستمرة، حيث نجد أن من بينها 48 مشروعًا بنسبة 36.3% لتطوير المهارات الحياتية للإناث، ونجد 29 مشروعًا بنسبة 22% لمحو الأمية الأبجدية للإناث، ونحو 9 مشروعات بنسبة 6.8% لمعالجة التسرب التعليمي بين الإناث، ونحو 6 مشروعات بنسبة 4.5% لمحو الأمية التقنية بين الإناث، وعدد 40 مشروعًا بنسبة 30.3% لمجال التعليم المستمر بين الإناث.

وإذا تأملنا حالة مشروعات تعليم الإناث في مختلف المجالات فسوف نجد أن معظمها قد تأخر إنجازه عن المواعيد المخطط لها: وذلك يرجع بطبيعة الحال إلى عوامل عديدة. ويتمثل **العامل الأول** في البيروقراطية التي تتولى تنفيذ معظم هذه المشروعات، بخاصة

في المجتمعات التي تتمترس فيها البيروقراطية خلف ترسانة قانونية واضحة. حيث نجد أن البيروقراطية تعمل وفق قيم إنجاز من مستوى منخفض، يضاف إلى ذلك عدم تأهل معظم البيروقراطيات العربية للتخطيط الدقيق للمشروعات كما هي الحال في المجتمعات المتقدمة. ويتمثل **العامل الثاني** المسئول عن عدم إنجاز المشروعات في مواعيدها المحددة في تأثير السياق الاجتماعي والثقافي، حيث نجد أن هذا السياق لا يتفاعل بإيجابية مع متطلبات المشروعات المختلفة، أو أن القيم والثقافة التي تحكم هذه الأطر والسياقات الاجتماعية ليست مواتيه بدرجة كافية لنجاح هذه المشروعات. ويؤكد **العامل الثالث** على أن التمويل قد يتأثر في أحيان كثيرة، ومن ثم يؤثر على انتظام المشروع. فقد يتأثر التمويل بسبب عدم انتظامه أو توافره في المواعيد الملائمة للمشروع، أو قد يتأثر التمويل بإهداره وعدم ترشيده.

ح - **مدة تنفيذ المشروعات:** وفي محاولة التعرف على المدة التي يستغرقها المشروع من بدايته وحتى نهايته فإننا نلاحظ تباينًا واضحًا على مستويين: **المستوى الأول**: بين مشروعات قطاع التعليم، و**المستوى الثاني**: بين المجتمعات العربية ذاتها. فإذا حاولنا تأمل أوضاع المجتمعات العربية في هذا الصدد فسوف نجد أن المدة الزمنية المستغرقة في تنفيذ المشروعات في الأردن، قد تراوحت بين فترة تقل عن السنة في أدناها وتزيد على الأربع سنوات كحد أعلى لتنفيذها. ويلاحظ أن ما يزيد عن نصف المشروعات قد استغرق تنفيذه فترة زمنية تتراوح ما بين السنة والسنتين. وأن ثلث هذه المشروعات قد استغرق ما يزيد عن أربع سنوات، بينما احتاج بعضها لمدة زمنية امتدت ما بين السنة والسنتين. كما لوحظ أن معظم المشروعات قد بدأ العمل فيها وفقًا للزمن المحدد لها في المخططات الموضوعة لها، إلا أن بعضها قد تأخر العمل به لمد 3 شهور، ومن 3-6 شهور، ومن 6-12 شهرًا، وأخيرًا فإن نسبة 16.8% من المشروعات قد تأخر بدء العمل به ما يزيد عن السنة. وقد سجل قطاع محو الأمية التقنية أعلى النسب (23.8%) من بين القطاعات الأخرى في التأخر في البدء بتنفيذ بعض من مشروعاته. كما توضح الدراسة أن معظم المشروعات قد انتهى العمل به في المدة المقررة له، وأن نسبة 9.2% منها متأخرة لزمن غير محدد. وأن مشروعًا واحدًا فقط انتهى العمل به قبل الموعد المحدد.

أما في الإمارات فإن المشروعات في مجال التعليم المستمر والمهارات الحياتية تراوحت ما بين بضعة أيام وأكثر من 4 سنوات حسب طبيعة المشروع. وفي مجال محو الأمية التقنية هناك مشروع واحد مدة تنفيذه أسبوع واحد. ومشروع واحد أيضًا مدة تنفيذه سنتان. و5 مشروعات مدة تنفيذها 4 سنوات فأكثر، ومشروع واحد يبدو أن العمل

فيه مستمر حيث يقدم دورات في الحاسوب. وهذا يعني أن أغلب المشروعات طويلة الأجل، وأنها تأخذ صفة الاستمرار وهذا يكسبها قوة، ويسمح لها بإعطاء نتائج أفضل. وفي تونس لوحظ أن المشروعات التي تفوق مدة إنجازها 4 سنوات فأكثر تمثل الغالبية بنسبة 94.3% من مجموع المشروعات المدروسة. وينقسم توزيع المشروعات حسب تاريخ البداية الفعلية لنشاطها إلى فترتين منفصلتين أساسيتين: تمتد الأولى من 1957 إلى 1983. والثانية من 1992 إلى 2005. وتمتاز الفترة الأخيرة بالانطلاق في التنفيذ الفعلي للعديد من المشروعات. وفي الجزائر تتراوح مدة المشروعات ما بين سنة و9 سنوات. ولم يُشر إلى أي تأخير في هذه المشروعات. وتراوحت مدد تنفيذ المشروعات في عمان، ما بين سنة واحدة و4 سنوات فأكثر، وتبين أن معظمها التزم بالإطار الزمني المخطط له. وفي سورية، يتضح أن مدة المشروعات سنة واحدة، وبعضها أكثر من سنة وبعضها يمتد إلى 5 سنوات. وبعضها يمتد لأكثر من ذلك. ويبدأ بعضها -كما هو الحال في مشروعات تنمية المهارات الحياتية - من عام 1995. وازداد توسعها في السنوات العشر الأخيرة. وفي لبنان، تتراوح مدة المشروعات المنفذه في كافة المجالات، من شهر واحد إلى 46 عاماً في بعض المشروعات التي ما زالت قائمة ومستمرة، كما تتراوح مدة استمرار الدورات التدريبية أو التعليمية من شهر واحد إلى سنة واحدة. كما توقفت بعض المشروعات لأسباب عدة. أما في مصر، فجميع مشروعاتها مستمرة ويبلغ عمر بعض هذه المشروعات 11 سنة. وأخرى 8 سنوات وبعضها 5 سنوات، وأخرى سنتين. وتبين في اليمن، أن مدة مشروعات الحد من ظاهرة التسرب تتراوح بدايتها ونهايتها ما بين سنة إلى سنتين. وبدأ اعتمادها وتنفيذها في عام 1997، مثل مشروعات البنك الدولي، وفي عام 1999 مثل المشروعات الممولة من الصندوق العربي للإنماء، ومنظمة (الأوبك). وجميع هذه المشروعات من المفترض أن تنتهي في عام 2005 كما هومخطط لها. أما مشروعات مجال المهارات الحياتية، فإن مدتها تتراوح ما بين 3 أشهر للتدريب على مهارات الخياطة والتفصيل إلى 4 سنوات، كما هو الحال في مشروع "تنمية المجتمع الريفي للمرتفعات الغربية". وفي فلسطين، تبين أن التركيز على المشروعات ذات الفترة الزمنية القصيرة (سنة واحدة) يحتل المرتبة الأولى بنسبة 40% في الضفة الغربية، على عكس الحال في قطاع غزة حيث تحتل المشروعات ذات الفترة المتوسطة (سنة-سنتان) المرتبة الأولى بنسبة 51%.

ط- عدد العاملين في المشروعات: يعد عدد العاملين من الأبعاد الأساسية لتقييم المشروعات؛ ذلك بالإضافة إلى مستوى تأهيل العاملين بطبيعة الحال، وإذا حاولنا التعرف على عدد العاملين في الأردن في مشروعات تعليم الإناث فسوف نجد أن متوسط العاملين في مشروعات محو الأمية حوالي 38 عاملاً. وفي مشروعات التسرب من الدراسة بلغ

متوسط عدد العاملين 33 عاملاً. وفي مشروعات تنمية المهارات الحياتية بلغ متوسط عدد العاملين 29 عاملاً. وفي مشروعات محو الأمية التقنية بلغ متوسط عدد العاملين نحو 233 عاملاً. وفي التعليم المستمر بلغ متوسط عدد العاملين بالمشروع نحو 140 عاملاً للمشروع الواحد. وفي دولة الإمارات العربية بلغ عدد العاملين في مشروعات محوالأمية (16 مشروعًا) نحو 270 عاملاً بينما في مشروعات تنمية المهارات الحياتية للإناث (27 مشروعًا) بلغ العدد نحو 241 عاملاً. وفي مشروعات التعليم المستمر بلغ عدد العاملين 199 عاملاً يعملون في (12 مشروعًا). وفيما يتعلق بالجزائر فيبلغ عدد العاملين في بعض المشروعات في مجال التعليم المستمر ومحو الأمية عدة آلاف من المعلمين والمعلمات.

وفي سوريا نجد أن عدد العاملين في مجال محو الأمية يبلغ 1300 موظفًا يضاف إليهم العاملون المؤقتون من المعلمات والمستخدمات اللاتي يزيد عددهن عن عدد العاملين والموظفين الدائمين. حيث يصل العدد إلى حوالي 5.000 عاملاً وعاملة. كما يضاف إليهم العاملات من الاتحاد النسائي. والجهات الأخرى التي تعاون وزارة الثقافة في برامج تعليم الأميات. كما يعمل في مشروعات اليونيسيف حوالي 1300 عاملة ما بين معلمة ومشرفة وإدارية وموظفة من المعلمات المتقاعدات. ونحو 10204 مدير مدرسة ابتدائية وحوالي 280 أمين سر تعليم إلزامي. ويزداد عدد العاملين في مشروع تعليم الفتيات المتسربات بالمنهاج المكثف من عام إلى آخر مع افتتاح شعب جديدة لتعليم الفتيات. فقد بدأ عام 2001 بتشغيل 148 معلمة ونحو 22 مشرفًا وموجهًا إداريًا، ثم ازداد العدد في السنوات التالية مع مجال تنمية المهارات الحياتية. ليصل العدد الإجمالي في مشروعات وزارة الثقافة إلى حوالي 1000 عاملة ما بين إدارية ومدربة ومستخدمة. وفي مشروعات اليونيسيف يعمل حوالي 900 مدربة ومشرفة إدارية. وفي مشروعات برنامج الغذاء العالمي حوالي 600 من المدربات والمشرفين الإداريين. وفي مجال محو الأمية التقنية يبلغ عدد المدربين على الحاسوب نحو 5 أشخاص. بينما يعمل في مشروعات وزارة التعليم العالي في تعليم المعلوماتية "فئات" من الإداريين والمدربين. وفي مجال التعليم المستمر يعمل في مشروعات وزارة الثقافة في تأهيل المعلمات الأميات حوالي 20 موظفًا. يضاف إليهم عدد من المدربين في كل دورة تقام. أما مشروعات وزارة الثقافة المهتمة بتأهيل المدربات على تعليم المهارات الحياتية فيعمل فيها 20 إداريًا يضاف إليهم المدربات اللواتي يكلفن بالتدريب في الدورات، وهن من العاملات المؤقتات. وفي مشروعات الاتحاد النسائي يعمل في التنفيذ مسئولات الاتحاد النسائي، وإلى جانبهن مسئولة مكتب رياض الأطفال المركزي ونحو 12 محاضرة ومدربة.

وفي لبنان يبلغ عدد العاملين بمشروعات لجنة المرأة في الرابطة السريانية نحو 30 موظفًا موزعين على كافة المشروعات. ويعمل في مشروع مركز الخدمات الإنمائية في برج البراجنة لتدريب الإناث على المهارات الحياتية حوالي 5 موظفين. كما يبلغ عدد العاملين في مشروعات "جمعية مشغل الشوف الخيري" بتنمية المهارات الحياتية لدي المرأة 5 موظفين. وفي اليمن نجد أن عدد العاملين في مشروعات التسرب التعليمي للإناث 4 أشخاص. وفي مجال تنمية المهارات الحياتية للإناث يتراوح عدد العاملين في المشروعات من عامل واحد إلى 50 عاملاً وعاملة. وفي مجال محوالأمية التقنية للإناث نجد أن عدد العاملين نحو 9 موظفين. بينما يرتفع العدد في مجال التعليم المستمر للإناث ليصل إلى 83 موظفًا من مختلف التخصصات. وفي سلطنة عمان أوضحت الدراسة المسحية أن عدد العاملين في مختلف المشروعات يتراوح ما بين العشرات والمئات بناءً على حجم المشروع واتساع نطاق خدماته.

ونحن إذا تأملنا توزيع أعداد العاملين في مختلف مجالات تعليم الإناث فسوف نجد أنها تختلف من مجتمع لآخر حسب عدة أبعاد أساسية: يتمثل **البعد الأول** في طبيعة المجال. فكلما كان المجال من مستوى فني أعلى -كمجال محو الأمية التقنية أو تعليم المهارات الحياتية للإناث- كانت حاجته إلى عمالة أقل عادة مقارنة بمجال محو أمية الإناث أبجديًا مثلاً الذي يحتاج إلى عدد كبير من المعلمين: لأن هناك حاجة من قبل شرائح عديدة لمحوالأمية الأبجدية. ويتمثل **البعد الثاني** في أن الحاجة إلى العمالة في مجالات التعليم تختلف من مجتمع عربي إلى آخر. فكلما كان المجتمع متطورًا وقطع شوطًا ملائمًا على طريق التنمية والتحديث، كانت حاجته إلى العمالة أقل نظرًا لأن العمالة التي لديه تكون على مستوى من الكفاءة العالية بحيث نجدها تستخدم كمًا أقل من العمالة. هذا بالإضافة إلى أن عدد من يحتاج إلى فاعلية برامج ومشروعات التعليم يكون عادة محدودًا، على عكس الوضع في بعض المجتمعات العربية الأخرى.

ك- نوع المستهدفين والمستفيدين وعددهم: يعد تحديد نوع المستهدفين من مشروعات التعليم وعددهم أحد أبعاد تقدير الفائدة من هذه المشروعات: وذلك لأنه فيما يتعلق بالنوع، فإننا نجد أنه كلما كانت المشروعات منصبة على المرأة بالأساس توقعنا عائدًا أكبر بالنسبة للمرأة. وفي هذا الإطار فإن التركيز على الفتاة سوف يكون أكثر عائدًا من التركيز على المرأة. والأفضل أن يكون التركيز منصبًا على الاثنتين معًا. بالإضافة إلى ذلك يعد عدد المستهدفين أو المستفيدين من المشروع أحد المؤشرات المهمة على مدى فاعلية المشروعات ونجاحها. وفي هذا النطاق تصبح المشروعات هي الأكثر نجاحًا إذا كانت أعداد المستهدفين والمستفدين منها كبيرة. واستنادًا إلى ذلك فإننا نعرض لعدد المستهدفين من مختلف المشروعات على النحوالتالي:

الجدول رقم (12)

عدد المستهدفين من المشروعات

القطر	محو الأمية	التسرب التعليمي	تنمية المهارات الحياتية	محو الأمية التقنية	التعليم المستمر	المجموع
الأردن	17532	4580	65791	160961	11289	260153
الإمارات	لم يحدد	3556	4135	12806	535	21032
البحرين	11 مدرسة	لم يحدد	لم يحدد	لم يحدد	11 مدرسة محوأمية	
تونس	لم يحدد	261.601	لم يحدد	لم يحدد	261.601 تسرب تعليمي	
الجزائر	لم يحدد	لم يحدد	لم يحدد	لم يحدد	لم يحدد	
السودان	لم يحدد	لم يحدد	لم يحدد	لم يحدد	لم يحدد	
سوريا	لم يحدد	1.220.964	30.000	2200	لم يحدد	1.253164
عمان	لم يحدد	لم يحدد	لم يحدد	لم يحدد	لم يحدد	
فلسطين	لم يحدد	لم يحدد	لم يحدد	لم يحدد	لم يحدد	54945
لبنان	لم يحدد	لم يحدد	لم يحدد	لم يحدد	لم يحدد	3875
مصر	لم يحدد	لم يحدد	300.000	لم يحدد	93.000	393.000
اليمن	لم يحدد	261.601	45.373	45 مشروع واحد	لم يحدد	306974

وإذا تأملنا معطيات الجدول السابق فسوف نجد أن هناك أربعة من الأقطار العربية لم تحدد أعداد المستهدفين فيها من مشروعات تعليم الإناث فيها. وهى البحرين، والسودان، والجزائر، وعمان من خلال الاكتفاء بذكر أن المستهدف هو المرأة والفتاة في الريف والمدن. وبالإضافة إلى ذلك هناك ثلاثة أقطار عربية قدمت مجموعًا كليًا لعدد المستهدفات من مشروعات تعليم الإناث، مثل: مصر حيث بلغ مجموع المستهدفات من مشروعات تنمية المهارات الحياتية والتعليم المستمر نحو 393000 مستهدفة. بالإضافة إلى ذلك فقد بلغ عدد المستهدفين من المشروعات التعليمية للأردن نحو 260153 مستهدفة. والإمارات 21032 مستهدفة. وتونس 261601 مستهدفة. هن المستهدفات من مشروعات التسرب التعليمي فقط. وسوريا 1253164 مستهدفة باستثناء المستهدفات

في مجال محو الأمية. وفلسطين حوالي 54945 مستهدفة. واليمن 306994 مستهدفة باستثناء المستهدفات من مشروعات محو الأمية. إضافة إلى 49 في أحد مشروعات محو الأمية التقنية. ونحن إذا تأملنا الأرقام السابقة فسوف نجد أن هناك أربعة مجتمعات عربية استهدفتها مشروعات قطاع التعليم. وهى في الغالب المجتمعات التى تحتاج فيها المرأة إلى المشروعات التعليمية المتنوعة للارتقاء بأوضاعها.

ويعبر حجم المستفيدات من هذه البرامج عن فاعليتها. وفي هذا الإطار فإنه كلما كان حجم المستفيدات قريباً من حجم المستهدفات كان ذلك دالاً على فاعلية المشروعات، والعكس بالعكس. ونعرض فيما يلي لعدد المستفيدات من مختلف مشروعات تعليم الإناث.

الجدول رقم (13)

عدد المستفيدات من المشروعات

القطر	محو الأمية	التسرب التعليمي	تنمية المهارات الحياتية	محو الأمية التقنية	التعليم المستمر	المجموع
الأردن	920	530	51934	69444	9837	232665
الإمارات	1750	لم يحدد	3400	3010	لم يحدد	8160
البحرين	لم يحدد	لم يحدد	لم يحدد	12000	لم يحدد	12000
تونس	190134	40393	12305	64894	لم يحدد	136726
الجزائر	109579	لم يحدد	لم يحدد	لم يحدد	لم يحدد	-
السودان	لم يحدد	لم يحدد	لم يحدد	لم يحدد	لم يحدد	-
سوريا	231030	لم يحدد	8400	لم يحدد	لم يحدد	239430
عمان	لم يحدد	لم يحدد	لم يحدد	لم يحدد	لم يحدد	-
فلسطين	لم يحدد	لم يحدد	لم يحدد	لم يحدد	لم يحدد	54945
لبنان	لم يحدد	لم يحدد	لم يحدد	لم يحدد	لم يحدد	2490
مصر	9861	لم يحدد	5160	لم يحدد	93000	108021
اليمن	1000*	77404	45*			77.404

* كل منهما لمشروع واحد

وبقراءة بيانات الجدول السابق سوف نجد أن هناك ثلاثة أقطار عربية قدمت تقريراً كيفياً تؤكد فيه أن هناك مستفيدات من مشروعات تعليم الإناث، وهي: الجزائر، والسودان، وعمان. بالإضافة إلى قطرين عربيين قدما مجموع المستفيدات من مشروعات تعليم الإناث جملة دون تحديد مجال الاستفادة وهي فلسطين حيث بلغ عدد المستفيدات من مشروعات التعليم فيها 54945 مستفيدة، ولبنان الذي بلغ عدد المستفيدات فيه نحو 2490 مستفيدة. بالإضافة إلى ذلك قدمت بعض المجتمعات بيانات عدد المستفيدات في كل مجال إضافة إلى جملة المستفيدات من مختلف المجالات مثل الإمارات، حيث بلغ عدد المستفيدات فيها 232665 مستفيدة، ذلك بالإضافة إلى بعض المجتمعات العربية التي لم تقدم بيانات عن مجال أو أكثر كدولة الإمارات العربية، وتونس، وسوريا، ومصر، واليمن. بيد أننا إذا نظرنا إلى عدد المستفيدات مقارناً بعدد المستهدفات فسوف نجد قدراً من الاختلاف. فبينما كان عدد المستهدفات في الأردن 260153 مستهدفة أصبحت المستفيدات 232665 مستفيدة فقط، وفي دولة الإمارات كان عدد المستهدفات 21032 والمستفيدات نحو 8160 فقط، وفي تونس كان عدد المستهدفات 261601 مستهدفة وأصبح عدد المستفيدات 136726 مستفيدة فقط، وفي سوريا كان عدد المستهدفات 1.253.164 مستهدفة والمستفيدات نحو 239430 مستفيدة فقط. وفي فلسطين كان المستهدفات 54945 والمستفيدات 54945 مستفيدة. وفي لبنان كانت المستهدفات 3875 مستهدفة والمستفيدات 2490 مستفيدة فقط، وفي مصر كانت المستهدفات 393000 مستهدفة وأصبح عدد المستفيدات نحو 108021 مستفيدة فقط. وفي اليمن قدر عدد المستهدفات 306974 انخفض عدد المستفيدات إلى 77404 مستفيدة مع الأخذ في الاعتبار غياب البيانات المتعلقة ببعض المجالات. وهو ما يشير -برغم بعض التحفظات المتعلقة بنقص البيانات المتعلقة ببعض المجالات- إلى نقص عدد المستفيدات عن عدد المستهدفات، حيث تراوحت نسبة المستفيدات بين ثلث، ونصف المستهدفات، وهو الأمر الذي يشير إلى عدم كفاءة الأجهزة الإدارية، سواء تلك التي خططت أو نفذت، أو إلى ظروف خارجية يصعب السيطرة عليها كنقص التمويل أو تأخره.

ومن أجل التعرف على نوع الفئات المستهدفة والمستفيدة من تعليم الإناث نعرض الجدول التالي:

الجدول رقم (14)

نوع المستهدفات والمستفيدات من المشروعات

القطر	المرأة	الفتاة	الطالبات	الدارسات	معلمون ومعلمات	الأسرة	الطفل	ملاحظات
الأردن	/	/						
الإمارات	/	/		/		/	/	
البحرين			/		/			
تونس	/	/						
الجزائر	/	/						
السودان	لم يحدد	لم يحدد	لم يحدد	لم يحدد	لم يحدد	لم يحدد	لم يحدد	
سوريا	/	/			/			
عمان	/							
فلسطين	/							
لبنان		/					/	
مصر	/	/						
اليمن	/	/	/					

بقراءة معطيات الجدول السابق نجد أن معظم مشروعات تعليم الإناث ركزت على المرأة بالأساس. ويناظر ذلك التركيز على الفتيات بنفس القدر، ثم التركيز على الطالبات، ثم يلي ذلك تركيز هذه المشروعات على المعلمين والمعلمات بوصفهم هم الذين يتولون تنفيذ المشروعات الخاصة بتعليم الإناث. يضاف إلى ذلك عدد محدود من المشروعات الموجهة إلى الأسرة والطفل بالأساس. وهو ما يعني أن الإناث هن المستهدفات من معظم المشروعات.

2- تحليل مقارن لعناصر آليات العمل في المشروعات:

في نطاق هذا البعد للدراسة المسحية سوف نحاول تقييم العناصر الأساسية لآليات العمل في مختلف المشروعات. منها على سبيل المثال: تقييم المشروعات وماهية معايير التقييم والمعوقات التى تواجهها عملية التقييم. ذلك بالإضافة إلى مستوى الإنجاز الذي تحقق لمختلف المشروعات. إلى جانب تحديد مستويات النجاح التى حققتها مختلف المشروعات. والتحديات الداخلية والخارجية التى فرضت عليها. وهو ما نعرض له فيما يلي استنادًا إلى بيانات الدراسة المسحية.

أ- **نسبة المشروعات التى تم تقييمها:** نظرًا لأن عملية التقييم تستهدف بالأساس التعرف على حجم الإنجاز الذي تم في المشروعات. وهل هو يتسق مع ما كان مستهدفًا أم لا؟. فإننا إذا تأملنا التقارير القطرية فسوف نجد أن بعضها قدم معطيات كمية عن المشروعات التى قيمت. بينما قدم بعضها الآخر معطيات سردية حول عملية التقييم بجوانبها المختلفة. وفي محاولة التعرف على حالة تقييم المشروعات في المجتمعات العربية فإننا نعرض معطيات الجدول التالي:

الجدول رقم (15)

عدد المشروعات التى تم تقييمها في المجتمعات العربية

القطر*	عدد المشروعات المقيمة	عدد المشروعات التى لم تقيم	مشروعات جاري تقييمها	غير مقيمة
الأردن	36	51	11	
الإمارات	16	41		
البحرين	42	41		
تونس	21	12		2
فلسطين	81	70		
لبنان	99	13		
مصر	8			

* بالنسبة للجزائر أكدت دراستها أنه نادرًا ما يتم التقييم إلا هي حالة وجود هيئة دولية طرف في التمويل. وفي سوريا يتم التقييم بواسطة القائمين على تنفيذ المشروع؛ ولذلك لا يكون التقييم موضوعيًا أحيانًا. وفي عمان تم تقييم خارجي لمشروع القرية المتعلمة. وكذلك مشروع تأهيل خريجي الثانوية العامة لمحو الأمية. وفي اليمن يتم التقييم بواسطة الجهات الخارجية على أساس عينة من المشروعات.

فإذا نظرنا إلى معطيات الجدول السابق فسوف نجد أن معظم المشروعات تم تقييمها، وأمّا المشروعات التي لم تقيم فإما ما زال جار تقييمها أو أنها لم تنته بعد وما زالت في طور التحقيق والإنجاز. ذلك بالإضافة إلى وجود بعض المجتمعات لا يتم تقييم المشروعات فيها إلا في حالة وجود طرف أجنبي كالجزائر. إلى جانب وجود بعض المجتمعات -كسوريا- حيث نجد أن المقيمين هم أنفسهم الذين يقومون بتنفيذ المشروعات. إضافة إلى بعض الدول -كفلسطين- التي لم يتم تقييم غالبية مشروعاتها: وذلك يرجع إلى أنها إمّا مشروعات لم تبدأ بعد. أو لم تنته بعد. أو ما زالت في طور التنفيذ.

يعد تقييم المشروعات سواء من حيث التزامها بالخطة الزمنية، أو من حيث معدلات الإنجاز من الجوانب الأساسية التي روعيت في تقييم مشروعات تعليم الإناث. ونحن إذا تأملنا تقييم المشروعات فسوف نجد أنها لم تعتمد على معايير محددة سلفًا، وإنما سنجد أن كل تجربة أنتجت معايير التقييم الخاصة بها. غير أن هذا لا يمنع من اشتراك مجموعة من الدول في الاتفاق حول معيار معين أو عدد من المعايير التي يستند إليها في تقييم المشروعات. وقد تم حصر هذه المعايير من خلال مختلف التجارب القطرية. وللتعرف على معايير التقييم التي اتبعت فإننا نعرض لمعطيات الجدول التالي:

الجدول رقم (16)
معايير تقييم مشروعات الإناث

المعيار	الدولة المؤكدة عليه
المخرجات الكمية للبرنامج أو المشروع	سوريا - عمان - لبنان - اليمن
المخرجات الكيفية للبرنامج أو المشروع	مصر عمان اليمن
تطور نوعية المواد التعليمية المستخدمة	سوريا
قدرة البرنامج أو المشروع على الاستمرار لفترة زمنية طويلة	الأردن
قدرة البرامج أو المشروعات على تحقيق الأهداف	الجزائر - سوريا - الأردن
مدى قابلية البرنامج أو المشروع للتطبيق	الأردن
توافر التسهيلات والمتطلبات للبرنامج أو المشروع	سوريا
مدى ملاءمة بيئة التدريب للمشروع	مصر
تقييم المستفدين للفائدة التي حصلوا عليها	لبنان - مصر - السودان
تفاعل المجتمع المحلي مع المشروع والمتطوعين لإنجازه	سوريا
اتساق أهداف المشروع مع الغرض منه	الجزائر - اليمن - السودان
تغيير البرنامج أو المشروع لسلوك المستفيدين	عمان - اليمن - البحرين
تكلفة المشروع لتحقيق أهدافه	اليمن
مقارنة أهداف المشروع بمدخلاته ومخرجاته	الأردن - البحرين

وإذا كانت جملة المعايير السابقة هي التي وردت في التجارب المسحية الاثنتي عشرة فإن واقع كل مجتمع من المجتمعات العربية كان يختار في العادة حزمة من هذه المعايير ليقيم على أساسها المشروعات التي لديه. وفيما يتصل بنتائج تقييم المشروعات أسفرت عملية التقييم عن مجموعة من النتائج التي نعرضها فيما يلي:

الجدول رقم (17)
أهم نتائج مشروعات تعليم الأناث

النتيجة	الأقطار التى اكدت عليها	عدد الدول
التنسيق بين مواد التدريب على أساس من خاصيتي الجودة والنوعية	الأردن	1
أهمية اشراك الرجل ليكون داعماً للمرأة في المشروع	الأردن	1
إلغاء التكرار في موضوعات بعض البرامج أو المشروعات	الأردن	1
تحقيق الهدف الرئيس بالنسبة للفئات المستهدفة	مصر - السودان	2
زيادة الوعي لدي السيدات المشاركات في المشروع	الإمارات- مصر- الأردن	3
إنعاش بعض المناطق من خلال المشروع	عمان - الأردن	2
تقبل المشاركات للأفكار الجديدة	الأردن - السودان	2
زيادة قدرة النساء على حل المشكلات	الأردن	1
حدوث تغيرات في نوعية حياة المستفيدات	عمان - مصر	2
تغير طريقة تعامل النساء المشتركات مع أبناتهن	الأردن - السودان	2
زيادة عدد المشاركين والمتطوعين	عمان - سوريا	2
تطور روح العمل في الفريق	مصر- الإمارات- عمان	3
تنمية المشروعات الحرفية الصغيرة	مصر	1
استيعاب التكنولوجيا الحديثة	مصر - الأردن	2
إلحاق فتيات بمراحل تعليمية أعلى	مصر - البحرين	2
الإنفاق على غير القادرين	مصر - السودان	2
تسرب عدد من المتدربات قبل إتمام البرنامج أو المشروع	سوريا	1
عدم كفاية المواد المستخدمة في البرنامج أو المشروع	سوريا	1

فإذا ألقينا نظرة على نتائج تقييم المشروعات فسوف نجد التأكيد على بعض النتائج دون بعضها الآخر. فقد تم التأكيد على نتيجة "زيادة الوعي لدى السيدات المشاركات" من قبل ثلاث دول. وتأكيد ثلاث دول على نتيجة "تطور روح العمل في الفريق". وهناك نتائج أكدت عليها دولتان فقط مثل نتيجة "تحقيق الهدف الرئيس بالنسبة للفئات

المستهدفة" و"إنعاش بعض المناطق من خلال المشروع" و"تقبل المشاركات للأفكار الجديدة" و"حدوث تغيرات في نوعية حياة المستفيدات" و"تغير في طريقة تعامل النساء المشاركات مع أبنائهن" و"زيادة عدد المشاركين والمتطوعين" و"استيعاب التكنولوجيا الحديثة" و"إلحاق فتيات بمراحل تعليمية أعلى" و"الإنفاق على غير القادرين" وباقي النتائج أكدت عليها دولة واحدة فقط. هذا بالإضافة إلى وجود نتيجتين سلبيتين كما أكدت على ذلك التجربة السورية.

ومن الطبيعي أن تنفيذ عدد كبير من المشروعات واجهه الكثير من العقبات والمعوقات. بعضها تم التغلب عليه بينما لعب بعضها الآخر دوره في تقليص إنجازات أو نتائج المشروع. أو تسبب في تأخير تنفيذه، أو في عدم تحقيقه لأهدافه بالمستوى المطلوب. ونعرض فيما يلي لأهم المعوقات كما رصدتها التجارب القطرية:

الجدول رقم (18)

أهم معوقات تنفيذ مشروعات تعليم الإناث

المعوقات	القطر	العدد
إجراء التقييم على نحو جزئي وليس كليًا	الأردن	1
عدم استعداد بعض المشروعات لإجراءات التقييم	الأردن - الجزائر	2
عدم قابلية بعض معايير التقييم للقياس	الأردن	1
عدم موضوعية بعض معايير التقييم	الأردن - البحرين	2
عدم وجود تمويل مالي يكفي لإنجاز التقييم	الأردن - الإمارات - فلسطين	3
ضغط الأعباء الموكلة إلى مشرفي التقييم	الإمارات - سوريا	2
إرتباط المواطنات القائمات بالتقييم بعمل آخر	الإمارات	1
عدم وجود متابعة من الجهات المختصة	الإمارات - فلسطين	2
عدم القيام بالتقييم أساسًا	الجزائر - فلسطين	2
صعوبة تقييم الجانب العملي	عمان	1

وإذا تأملنا المعوقات السابقة سوف نجد أن "عدم وجود تمويل مالي يكفي لإنجاز التقييم" أكدت عليه ثلاث دول عربية، بينما أكدت دولتان عربيتان على بعض المعوقات

"كعدم استعداد بعض المشروعات لإجراءات التقييم" و"عدم موضوعية بعض معايير التقييم" و"ضغط الأعباء الموكلة إلى مشرفي التقييم" و"عدم وجود متابعة من الجهات المختصة" و"عدم القيام بالتقييم أساساً". أما باقي الصعوبات فقد أكدت عليها دولة عربية واحدة. فإذا تأملنا الدول العربية التي واجهت معوقات في عملية التقييم فسوف نجد الأردن أكثرها (خمسة معوقات) والإمارات (ثلاثة معوقات)، والجزائر (معوقان)، وفلسطين (ثلاثة معوقات) والبحرين (معوق واحد) والجزائر (معوقان).

ب - إنجازات مشروعات تعليم الإناث: عرضنا في الجدول رقم (13) لعدد المستفيدين من مختلف المشروعات ونعرض في هذه الفقرة أبرز الإنجازات التي تحققت بالنسبة لكل مجتمع عربي بفعل مشروعات تعليم الإناث في مختلف المجالات، وهي الإنجازات التي لم يمكن تصنيفها في إطار الجدول السابق. ومن ثم يمكن اعتبار الجدول التالي متكاملاً مع مضمون الجدول الخاص بالمستفيدين من مشروعات تعليم الإناث، ونعرض لأهم الإنجازات من خلال معطيات الجدول التالي:

الجدول رقم (19)

أبرز إنجازات مشروعات تعليم الإناث

القطر	طبيعة الإنجاز
الأردن	معالجة المشكلات التعليمية الناتجة عن التسرب - زيادة ثقة المتعلمين بأنفسهم - إعداد حقائب تدريبية للممارسات التربوية السليمة - إعداد المدربين الفنيين للمشاركة في الورشات الفنية - تنفيذ كثير من الورش التدريبية في مجال المهارات الحياتية - التوعية بقضايا النوع الاجتماعي - توعية النساء بأهمية المطالبة بحقوقهن - عقد 65 دورة تثقيفية لبرنامج تنمية الطفولة لنحو 1362 مستفيد - تدريب فتيات وشباب للقيام بمحو الأمية - التوعية بأهمية محو الأمية التقنية وتزويد بعض المراكز بالأجهزة - تدريب بعض الفئات المستهدفة بمحو الأمية التقنية - إنشاء موقع إليكتروني لإدارة التدريب- عقد ندوات للتوعية بدور المرأة وبمفهوم النوع الاجتماعي - تطوير ثقافة مؤسسية وبرامج تدريبية تدعم تمكين المرأة - إعداد مدربين لتدريب مدربين لمواجهة ظاهرة التسرب - تطوير قاعدة البيانات الخاصة بظاهرة التسرب - متابعة تنفيذ المشروع الوطني الخاص بمواجهة عمالة الطفل - إصدار تقرير حول حجم الأطفال العاملين في الأردن في الفترة 1991-2005.

القطر	طبيعة الإنجاز
الإمارات	أظهرت أربعة مشروعات فقط إنجازاتها ومعظمها في أنشطة التدريب: تدريب وتأهيل النشء لتطوير مهاراتهم بالاعتماد على الذات - تدريب بعض الإناث للحصول على الرخصة الدولية لتشغيل الحاسوب - التدريب على مهارة التوعية الجماعية لزيادة الانتاج بالنسبة لطالبات كلية دبي.
البحرين	انخفاض معدلات الأمية من 5% إلى 2.7% - ارتفاع معدل الإلمام بالقراءة والكتابة إلى 99.9% - انخفضت نسبة الأمية بين الإناث إلى 17% - تدريب أخصائيين للعمل في مراكز الإرشاد الأسري - عقد ندوات لنشر الوعي والثقافة البيئية - مساعدة الوالدين والأبناء في تفهم بعضهم البعض - تمكين المرأة حقوقيًا - تأسيس مشروعات تمكين المرأة اقتصاديًا - تدريب 5144 معلمًا ومعلمة للحصول على رخصة تشغيل الحاسوب - تجهيز 11 صف إلكترونيًا بكل صف 36 جهازًا حاسوبيًا - تدريب وتعليم الكبار على استخدام الحاسوب تدريب الفتيات على أعمال السكرتارية والنشر المكتبي والتصوير الفوتوغرافي- تدريب 150 معلمة في برنامج رفع الكفاءة - تدريب 17 مديرًا ومديرة كمساعدين ومساعدات للمدارس.
الجزائر	ارتفاع المسجلين لمحو الأمية إلى 1.389.74 مسجلاً منهم 109.514 مسجلة من إناث - محو أمية 1478 سجينًا ونحو 65 سجينة - التحاق المرأة بعد محو أميتها بأعمال كثيرة - ابتعاث مشروع (TEMPUS) ثمانية طالبات لنيل شهادة الدكتوراه لصالح قطاع التعليم العالي - زيادة نسبة البنات الملتحقات بكافة مراحل التعليم الأساسي إلى 94% عام 2003.
سوريا	تعليم الآلاف من الأميات - قيام مشروع دورات محو الأمية وتعليم الكبار بتعليم عدد كبير من الأميات - خفض نسبة الأميات في المجتمع - توعية المرأة إجتماعيًا. وصحيًا. وأسريًا. - تشغيل عدد لا بأس به من النساء في دورات تعليم الأميات - دعم خطط محو الأمية - التأهيل المهني والحياتي للملتحقات بدورات محو الأمية - تحرير ثلث الفتيات الأميات من الأمية - الإسهام في التوعية الإعلامية المضادة للأمية - تدريب مئات من الفتيات على المهارات الحياتية كالخياطة والتطريز وحياكة السجاد اليدوي والتمريض والطباعة على الحاسوب وتصفيف الشعر. تدريب 15000 فتاة على المهارات الحياتية -

القطر	طبيعة الإنجاز
سوريا	حفز الفتيات لمتابعة دورات محو الأمية - تدريب الاتحاد النسائي 200 فتاة على استخدام الحاسوب في تصميم الأزياء - تدريب آلاف الطلاب على استخدام الحاسوب - تدريب 9000 طالبًا في مجال المعلوماتية - تأهيل 900 معلمة على أساليب محو الأمية - تدريب الاتحاد النسائي 160 فتاة على الرعاية الوالدية في عام 2004 - استمرار تدريب العدد نفسه في 2005 - مواجهة بقاء 34778 طفلاً وطفلة خارج المدارس.
عمان	تدريب المدرسين على تعليم المهارات الحياتية - التوعية بأهمية مادة المهارات الحياتية - توعية المرأة العاملة بأهمية التعليم المستمر - توعية المجتمع بأهمية عمل المرأة ومشاركتها - توعية المجتمع بأهمية مجال الخياطة كأحد مخرجات المشروع.
فلسطين	ركزت 81% من المشروعات على التدريب على المهارات الحياتية (123 مشروعًا) - اهتم 91 مشروعًا بالتوعية - اهتمام 76 مشروعًا بالتعليم بالنسبة للفتيات والأمهات - اهتمام 23 مشروعًا بالمهارات الحياتية.
لبنان	تنفيذ الاتحاد النسائي لمشروعات تعليمية في الضاحية الجنوبية وبيروت - عقد دورات متتابعة لمحو الأمية، كل دورة بها حوالي 30 من الإناث - تدريب الرابطة السريانية 3000 مستفيدة على المهارات الحياتية - تدريب 700 من الإناث سنويًا على المهارات الحياتية في برج البراجنة وفي جمعية الشوف - قيام الجمعيات الأهلية بجهود محو الأمية منذ 22 عامًا - متابعة أحوال المستفيدات من محو الأمية - استفادة 200 فتاة من مشروعات محو الأمية سنويًا في مناطق بيروت ومحافظتي الجنوب والشمال - قيام مؤسسات الإمام الصدر بمحو الأمية التقنية للمرأة في بيروت ومحافظة الجنوب منذ 40 عامًا - تدريب 1100 فتاة سنويًا على محو الأمية التقنية - تأسيس مشروع الحد من تسرب الإناث في عين الحلوة وصيدا والجنوب ويستمر لمدة 30 عامًا.
مصر	افتتاح 420 مدرسة صديقة للفتيات حتى ديسمبر 2004 - التحاق 9726 دارس ودارسة ببرامج محو الأمية، الذكور منهم بنسبة 25% - تقديم خدمات اجتماعية واقتصادية لتعليم الفقراء - تمويل الصندوق الاجتماعي لنحو 270 فصلاً لمحو الأمية بالفيوم بتمويل 1.114.000 مليون جنية - تدريب 160

القطر	طبيعة الإنجاز
مصر	فتاة ليصبحن معلمات في محو الأمية - وتطوير وعي نحو 3000 امرأة بأهمية المشاركة - التدريب على حرفة لإقامة مشروع صغير - تشجيع الفتيات على تعليم المهارات الحياتية - إلحاق 92000 فتاة بمرحلة التعليم الإعدادي في إطار التعليم المستمر للكبار - إلحاق 6000 فتاة بالتعليم الثانوي العام في إطار المشروع نفسه - تدريب 250 أم مصرية على الأمومة - إنشاء مركز دعم حقوق الفتيات ومرصد لحالات العنف - التدريب على محو أمية الطفولة المبكرة.
اليمن	تدريب أعداد كبيرة من النساء الأميات - وتدريب المعلمين والمعلمات في دورات داخل اليمن - وتدريب بعض الكوادر خارج اليمن - والتوعية المضادة للأمية - ترميم المباني المدرسية - وتجهيز مراكز التعليم النسوي وتأثيثها - التدريب والتوعية البيئية - تضمين الإناث في استراتيجية التخفيف من الفقر - تدريب 22 من معلمات محو الأمية على استخدام النظام الآلي - تدريب 250 امرأة للعمل في فصول محو الأمية - تأسيس العديد من الدورات للإناث لبناء القدرات المؤسسية - تدريب الإناث وتوعيتها على اكتساب المهارات - التدريب على بعض مهارات الانتاج من خامات بسيطة في البيئة - تدريب الإناث على صناعة الحلويات وحفظ المواد الغذائية ومجالات حرفية عديدة - بناء فصول جديدة وتأثيثها وتجهيزها، وترميم بعض المدارس - دعم مكاتب التربية ورياض الأطفال بالمكتبات - بناء أكثر من 300 مدرسة منها 60 مدرسة ثانوية للبنات - بناء 112 مدرسة وترميم 41 مدرسة وبناء 22 فصلاً للإناث.

ج - **عوامل نجاح المشروعات:** تستند عوامل نجاح المشروعات إلى جوانب القوة الذاتية لهذه المشروعات، وهى الجوانب التى أصبحت مصدر قوة لنجاح المشروعات وفي الوقت ذاته هى طاقة دافعة لمزيد من النجاح. ونعرض فيما يلي لأبرز جوانب القوة في مشروعات تعليم الإناث في مختلف الأقطار العربية كما ظهرت من نتائج الدراسة المسحية لقطاع التعليم بمجالاته المختلفة، وذلك على النحو الذي يوضحه الجدول التالي:

الجدول رقم (20)
نقاط القوة في مشروعات تعليم المرأة
في الأقطار العربية

القطر	نقاط قوة مشروعات التعليم
الأردن	شمول معظم المشروعات مختلف مناطق المملكة - استفادة عدد كبير من النساء من المشروعات - إتاحة فرص التفاعل بين المتطوعين وبين المستفيدين في مراكز التعليم والتدريب - دعم الدولة لمختلف المشروعات - رفع مستوى قدرات المستفدين - رفع مستوى أداء المؤسسات المهتمة بالتعليم والتدريب.
الإمارات	محو الأمية التقنية للمرأة وتطوير قدراتها بما يلائم العصر - تعزيز ثقة المرأة بنفسها وتأكيد مشاركتها الفعالة.
البحرين	تطوير قدرات ذوي الاحتياجات الخاصة وتأكيد مشاركتهم - تقديم الخدمات التعليمية والتدريبية والتوعوية للإناث.
تونس	الاستجابة لاحتياجات المرأة في مختلف مجالات التعليم - دعم الاندماج الاجتماعي والاقتصادي للمرأة وتأكيد مكانتها الاجتماعية - تقليص مساحة الأمية بالنسبة للإناث - تأكيد الإرادة والمشاركة السياسية للمرأة.
الجزائر	محو أمية عدد كبير من النساء - تأهيل نحو 1.205.748 مستفيد على المهارات الحياتية والمهنية في الفترة 1995-2004 - زيادة مشاركة الفتاة الريفية ومحو أميتها - المساعدة في الحد من التسرب الدراسي للإناث - ارتفاع معدلات التعليم المستمر في المرحلة الثانوية والجامعية.

القطر	نقاط قوة مشروعات التعليم
السودان	نجاح المشروعات في محو الأمية الأبجدية والتقنية - إتاحة الفرصة لمواصلة التعليم المستمر للإناث - رفع قدرات المرأة بتدريبها على التكنولوجيا الحديثة - توعية دارسي التعليم المستمر بقضايا المرأة - توعية دارسي التعليم المستمر بأهمية مشاركة المرأة في حياة المجتمع - تدريب النساء على بعض المهارات للقيام بمهن بسيطة تحتاجها البيئة - تعليم 500 فتاة في ثلاثة أعوام، وتخريج 7500 دارسة لمحو الأمية.
سوريا	بروز حاجة المرأة إلى برامج محو الأمية الأبجدية والتقنية وإقبالها عليها - تخليص قطاعات كبيرة من النساء من الأمية وخفض أمية النساء من 50% إلى 25% - تحديد حجم التسرب وتصميم البرامج لمواجهته - الربط بين التحرر من الأمية والإعداد المهني والمهارات الحياتية - تأهيل الفتيات على المهارات الحياتية البسيطة لتحسين نوعية حياتهن - ربط التدريب المهاري للإناث باحتياجات البيئة - تعليم وتدريب 9000 فتاة في مجال المعلوماتية - تأهيل معلمات رياض الأطفال وتحسين مهاراتهن وأدائهن - تغيير الاتجاهات التربوية للأمهات.
عمان	زيادة عدد النساء المتقدمات للدراسة في محو الأمية والتعليم المستمر - زيادة المعلمات والمستهدفات في المشروعات - تفاعل المجتمع المحلي مع المشروعات - إقبال الدارسات على مشروعات المهارات الحياتية كمدخل لسوق العمل - تطوير أسلوب محلي سلس وملائم للتعليم التقني - زيادة دخل الأسر التي تعلمت فتياتها تقنيًا - رفع قدرة المرأة العمانية على إعداد دراسات الجدوى.
فلسطين	تأهيل مدربين ومعلمين لتأهيل وتدريب المرأة في مختلف المجالات - محو الأمية الأبجدية لقطاعات كبيرة من النساء - محو الأمية التقنية للمرأة وتدريبها على الحاسوب - تدريب النساء على مهارات التصنيع الغذائي - تزويد عدد كبير من النساء بمهارات مهنية - المساعدة في خلق فرص عمل للخريجات.

القطر	نقاط قوة مشروعات التعليم
لبنان	إقبال الإناث على برامج محو الأمية الأبجدية والتقنية - إقبال الإناث على الالتحاق ببرامج التعليم المستمر - رفع المستوى الثقافي والعلمي والاجتماعي للإناث الملتحقات بالدورات - توعية المتدربات بأهمية المهارات الحياتية لأن ذلك يفتح أبواب فرص العمل أمامهن.
مصر	خفض نسبة الأمية والبطالة بين الإناث - تدريب الإناث على مهن لازمة لسوق العمل لرفع مستوى الأسرة - تنشيط الصناعات الحرفية والصغيرة التى يمكن أن تقوم بها المرأة - رفع مستوى رعاية الأمومة وإكساب الأم مهارات رعاية الطفل - التدريب المهني على مهن الخياطة والتريكو والأشغال اليدوية - تأكيد بعض المشروعات بأهمية المشاركة الفعالة للمرأة - تمكين المرأة من التعامل مع التكنولوجيا الحديثة - إلحاق 9200 فتاة بالتعليم المستمر.
اليمن	تحسين نوعية العمل في مجال محو الأمية - تخفيض عدد المتسربات من فصول محو الأمية - زيادة عدد الطالبات الملتحقات بالتعليم الأساسي - توعية المجتمع بأهمية تعليم الإناث - تحقيق الشراكة بين الحكومة، والمانحين، والمستفيدين، والمجتمع المحلي في تنفيذ مشروعات تعليم الإناث - زيادة الوعي بأهمية مشاركة الفتاة في التعليم الفني - استفادة الفتيات من التدريب في إقامة مشروعات صغيرة.

د- **عوامل فشل أو نقاط ضعف المشروعات:** وتصدر عوامل فشل المشروعات، أو نقاط ضعفها عن مصدرين: **الأول:** وجود بعض الظروف السلبية المرتبطة بعناصر إدارة المشروع ذاتها ومن ثم فهي تشكل التحديات أو نقاط الضعف الداخلية في المشروع. **والثاني:** ظهور بعض التحديات الصادرة عن البيئة الخارجية بالأساس. وقد وجدنا أن معظم مشروعات تعليم الفتاة قد عانت من التحديات أو نقاط الضعف الصادرة عن هذين المصدرين، وسوف نعرض لذلك من خلال الجدول التالي :

الجدول رقم (21)

نقاط الضعف التى تشكل تحديات للمشروع

القطر	نقاط الضعف أو التحديات
الأردن	نقص التمويل اللازم لتوفير إمكانيات إنجاز المشروعات - انخفاض مستوى تأهيل المعلمين والمدربين - عدم ملاءمة مواعيد المشروع للمستفيدات - عدم تيسير الإجراءات البيروقراطية - عدم تحديد المسئوليات والاختصاصات - عدم ملاءمة المكافآت - عدم تقديم الدولة والقطاع الخاص والقطاع الأهلي الدعم المالي للمشروعات.
الإمارات	عدم وجود منهج محدد للتدريس أو التدريب في مختلف المشروعات - عدم استجابة بعض السيدات للالتحاق بالمشروعات لظروف حياتهن - قدم أدوات التدريس والتدريب وتهالكها كالحاسبات - عدم كفاية وسائل نقل الدارسات - انخفاض الوعي التقني بين أفراد المجتمع - ضآلة التمويل والموازنة - عدم سماح بعض الأسر للفتيات للالتحاق بالمشروعات - غياب التوعية الإعلامية وعدم الوعي.
البحرين	عدم سماح الأسر للفتيات للالتحاق بالمشروعات - عدم انتظام الدراسة والتدريب في إطار المشروعات - ضعف التمويل والموارد المالية - تسرب الدارسات أو المتدربات - عدم توافر وسائل المواصلات - التزام الإناث برعاية الشئون المنزلية وتربية الأطفال - منافسة العمالة الأجنبية في مشروعات التدريب على المهارات - قلة عدد المدرسين والمدربين وانخفاض مستواهم- عزوف المدربين والمدرسين عن العمل في المشروعات لضعف الحافز المادي - طول وقت البرنامج والاستمرار حتى الفترة المسائية.

القطر	نقاط الضعف أو التحديات
تونس	نقص التمويل والتدعيم المالي للمشروعات - ضعف الموارد البشرية - عدم التأكيد على التعليم الإجباري - صعوبة استقطاب الدارسات وقلة الاقبال على المشروعات - انخفاض مستوى دخل المعلمين والمدربين - عدم مسايرة الأداء في المشروعات للمستوى العلمي للفتيات - عدم التدريب على مهارات جديدة.
السودان	ضعف التمويل في الميزانيات المرصودة للمشروعات - افتقار البرامج والمشروعات للوسائل المساعدة - وجود منافسة قوية لمشروعات المهارات الحياتية - توقف التمويل الخارجي.
سوريا	نقص التمويل - وجود معوقات اجتماعية وثقافية تعوق التحاق الفتيات بالمشروعات - عدم توفر المعلمات والمدربات ونقص كفاءة بعضهن - عدم مواظبة الدارسات - عدم توعية الإناث بأهمية الالتحاق بالبرامج والمشروعات- نقص تجهيز المشروعات بالأجهزة التى تحتاجها - فقر الدارسات وعجزهن عن شراء مستلزمات التدريب - عدم التلاؤم بين المهارات الحياتية والبيئة المحيطة.
عمان	عدم تحديد مواعيد ملائمة للدراسة - عدم جدية الدارسات وعدم التزامهن- عدم توافر الدعم المالي للمشروعات - عدم توافر وسائل نقل الدارسات - تغيب الدارسات بسبب ظروفهن العائلية والمعيشية - ضعف تأهيل بعض المعلمين والمدربين- معارضة الثقافة التقليدية وعدم اهتمام الأسر بتعليم الفتيات - ارتفاع أسعار الأجهزة الإلكترونية كالحاسوب - قصر فترة التدريب أو التدريس.
فلسطين	عدم توفر التمويل الكافي للمشروعات - الظروف السياسية والاقتصادية الصعبة التى فرضها الاحتلال - معارضة الثقافة التقليدية والعائلات لالتحاق الفتيات بالبرامج - نقص أماكن التدريب ونقص الأجهزة - عدم وجود فرص عمل للنساء المؤهلات - عدم قدرة الإناث على الاستمرار في المشروعات بسبب ظروفهن المعيشية-عدم التوعية الكافية بأهمية مشروعات الإناث.

القطر	نقاط الضعف أو التحديات
لبنان	صعوبات تمويل المشروعات - عدم وعي الأهالي بأهمية تعليم أو تدريب فتياتهن في المشروعات والبرامج - صعوبة وصول المتدربات إلى أماكن التدريب - صعوبة وجود معلمين ومدربين للقرى - عدم وجود أماكن كافية أو أجهزة حديثة - عدم وعي المرأة في بعض المناطق بأهمية هذه البرامج - عدم التوعية مجتمعياً ببرامج تعليم الإناث ومشروعاتها.
مصر	إحجام كثير من الإناث عن الالتحاق بالمشروعات بسبب ظروفهن المعيشية أو معارضة العائلات - تسرب الدارسات من المشروعات - ضعف الحافز لدي الفتيات للالتحاق بالبرامج والمشروعات - ضعف التمويل اللازم لشراء الأجهزة والمعدات - عدم ملاءمة التدريب على المهارات الحياتية لاحتياجات المجتمع- ضعف إشراف أجهزة الدولة وضعف تعاونها - حاجة المشروعات إلى معلمين ومدربين مؤهلين - غياب الإدارة الجيدة عن بعض المشروعات - عدم دعم المجتمع المحلي للمشروعات - عدم القدرة على تسويق منتجات مشروعات المهارات الحياتية.
اليمن	تأثير الاختلافات القبلية حول موقع المشروع - عدم وعي المجتمعات المحلية بأهمية تعليم الفتاة - ضعف تمويل المشروعات واعتماداتها المالية - عدم توافر الحوافز المالية اللازمة للمعلمات والمدربات - بطء الإجراءات الإدارية وغلبة الروتين - عدم توفير الكوادر اللازمة للتدريب والتعليم بالمستويات الملائمة - ارتفاع الأسعار يؤثر على قدرة المشروعات على الاستمرار - عدم الوعي بأهمية تدريب أو تعليم الفتاة - استهداف تأهيل أعداد كبيرة من الإناث بإمكانيات لا تكفي - انخفاض التعاون بين إدارة المشروعات وأجهزة الدولة - الإدارة الذاتية المشروعات.

إذا تأملنا نقاط الضعف السابقة فسوف نجدها تتمحور حول **ثلاث صعوبات** محورية. **الصعوبة الأولى** هى نقص تمويل المشروعات: الأمر الذي يؤدي إلى نقص مكافآت المعلمات والمدربات، إضافة إلى عدم توفير الأجهزة الكافية للمشروع، وهو ما يؤدي في النهاية إلى عدم إنجاز المشروعات بمستويات تأهيلية ملائمة. وتتحدد **الصعوبة الثانية** بموقف الثقافة التقليدية من تعليم الفتيات والمرأة خاصة فيما يتعلق بمحو الأمية، إذ ما زالت الثقافة التقليدية لا تثمن كثيراً تعليم الإناث. إضافة إلى تأثير الحياة العائلية

والمعيشية على قدرة الإناث على الالتحاق بهذه المشروعات، الأمر الذي يحتاج إلى جهد توعوي وإعلامي كبير. وتتمثل **الصعوبة الثالثة** في عدم كفاءة إدارة المشروعات. وتشتمل عدم الكفاءة على بُعدين، حيث يشير البُعد الأول إلى عدم الكفاءة الإدارية في إدارة المشروعات، بينما يشير البعد الثاني إلى افتقاد التنسيق بين إدارات المشروعات، وبين أجهزة المجتمع المحلي، والقطاع الخاص، والقطاع الأهلي إضافة إلى أجهزة الدولة بما يساعد على نجاح المشروعات.

هـ - قدرة المشروعات على الاستدامة والاستمرار: يمتلك المشروع القدرة على الإستدامة والاستمرار إذا توافرت له عدة شروط أساسية: **أولها** سلامة المشروع وأدائه بكفاءة عالية، وهوما يعني أن تتوافر له المقومات الأساسية لمشروع متماسك يمتلك كفاءة عالية، **والثاني** أن يشبع المشروع حاجات يحتاجها المجتمع، وتحتاجها فئات من سكانه، **والثالث** أن يلعب المجتمع المحلي، والأجهزة الحكومية، والهيئات الدولية دورها في دعم المشروع. وفي محاولة التعرف على العوامل والظروف التي تساعد على استدامة المشروع واستمراره فإننا نعرض معطيات الجدول التالي:

الجدول رقم (22)

عوامل وظروف استدامة المشروعات واستمرارها

القطر	العوامل والظروف
الأردن	استمرار المشروع متى توافر له الدعم المالي - توافر دعم المجتمع المحلي وأجهزة الدولة للمشروع - أن يحتاج سكان المجتمع المحلي لهذه المشروعات- أن يقبل السكان على المشروعات للاستفادة منها - أهمية المشروعات لبيئة المجتمع المحلي والسكان.
الإمارات	حاجة المجتمعات المحلية للمشروعات - حاجة فئات من السكان لما يقدمه المشروع - الحاجة إلى تعليم الإناث وتثقيفهن - تأمين المستقبل المهني للأطفال والفتيات - تأهيل شرائح من السكان الإناث على التقنية الإلكترونية المتطورة- حاجة الدارسات لفرص العمل.
البحرين	إقبال الدارسات على الالتحاق بالمشروعات - الحاجة إلى تخفيض مستويات الأمية وتأهيل الدارسات - دور المشروع في تمكين المرأة - استمرار المشروع في حالة توافر الدعم المالي له - أهمية المشروعات لدفع الوعي الحقوقي للمرأة.

القطر	العوامل والظروف
تونس	إقبال الإناث على المشروع - استيعاب مؤسسات العمل لخريجي المشروعات- تطوير المهارات الحياتية وتطوير الصناعات التقليدية.
الجزائر	حل المشكلات المالية للمشروع - إسهام الجمعيات، والمجتمع المحلي، والأجهزة الحكومية في المشروع - تقريب المراكز من أماكن إقامة الفتيات - مواجهة الثقافة التقليدية والتكوينات العائلية التى تؤثر على المشروع - توعية أفراد المجتمع والدارسات بأهمية المشروع - تحديث التجهيزات المادية للمشروع- عقد مشروعات جديدة ملائمة للبيئة - تطوير إدارة المشروعات - تطوير الصناعات التقليدية بواسطة تطوير التدريب على المهارات الحياتية - الاستجابة للحاجات المهنية للمجتمع.
السودان	حاجة المجتمع المحلي للمشروع - اتساع الفئة التى تحتاج لخدمات المشروع- رغبة مؤسسات المجتمع المحلي في استمرار خدمات المشروع - تزويد المشروع بأجهزة تكنولوجية حديثة - زيادة ساعات التدريب وملائمة مهارات المشروع للبيئة - تعيين كوادر متخصصة لإدارة المشروعات وتنفيذها - دفع مرتبات المعلمين والمدربين في المشروعات - تكثيف الرسالة الإعلامية لتأسيس وعي عام ملائم للمشروع.
سوريا	توفير حوافز للدارسات - عودة المتسربات إلى البرنامج من جديد - رفع مستوى تأهيل المعلمات والمدربات - توجيه تعليم المهارات الحياتية لغير الإناث.
عمان	توفير الإمكانيات المادية والتكنولوجية للمشروع - منح المتدربات حوافز مادية للمساعدة في إعاشة أسرهم - الدعم المادي والتمويلي للمشروع - اهتمام المسئولين بالمشروع يؤدي إلى دوامه - اهتمام المستفيدين بالمشروع يؤدي إلى دوامه - الدعم والتطوير الإداري للمشروع.
فلسطين	توفير التمويل الخارجي للمشروع - مواجهة الثقافة التقليدية المضادة لتعليم الإناث - توفير تيسيرات تساعد على التحاق الإناث بالمشروعات - التدريب على مهارات حياتية ومهن ترفع دخل الأسرة - توعية المجتمعات المحلية بالمشروعات.

القطر	العوامل والظروف
لبنان	توفير الدعم المالي للمشروع - توفير الكوادر المدربة للمشروع - رفع وعي المجتمع بالحاجة إلى خدمات المشروع - دعم أجهزة الدولة لخدمات المشروع- التوسع في أداء خدمات للجمهور كوسيلة لتأكيد استمرار المشروع واستدامته- التنسيق بين إدارة المشروع، والمجتمع المحلي، وأجهزة الدولة - التنسيق مع الجامعات والهيئات الأكاديمية - تعيين استفادة مادية ومعنوية للملتحقات بالمشروع لتحسين أوضاعهن بصورة مستمرة - سعي الفتيات للالتحاق بالمشروعات للحصول على فرص عمل - تبادل الخبرات مع منظمات ومشروعات أخرى لتحسين المهارات.
مصر	تأكيد العلاقة بين تأهيل المشروع واحتياجات سوق العمل - زيادة قدرة المشروعات على استيعاب مستفيدات أكثر - استخدام طرق حديثة في التعليم والتدريب - تنسيق المشروع مع الأجهزة المحلية، وأجهزة الدولة.
اليمن	دراسة حاجات سوق العمل - توفير التمويل الكافي والمأمون للمشروع - توفير البنية التحتية للمشروعات - - تخفيف الأعباء المنزلية عن الفتيات المستهدفات- التنسيق مع الأجهزة المحلية، وأجهزة الدولة- التنسيق مع الممولين لضمان استمرار التمويل - اختيار شخصيات عامة تحدد موقع المشروعات ونوعها - توعية المجتمع بأهمية تعليم الإناث وتأهيلهن - تحسين جودة المشروعات - رغبة المستهدفات في التعليم والتدريب وتحسين أوضاعهن المعيشية - إشراك الفتيات في التعليم الفني والمهني - تلاؤم التدريب المهاري مع احتياجات البيئة.

فإذا تفحصنا الظروف والعوامل التى يمكن أن تساعد على استدامة المشروعات واستمرارها، والتى تشترك في التأكيد عليها مختلف الدراسات المسحية لتأمين استمرار المشروع، فإننا نؤكد على مجموعة من **العوامل والظروف**: ويعد ضمان التمويل الكافي واستمرار هذا التمويل **أول** هذه العوامل، لأنه يؤكد استمرار المشروع في أداء مهامه بكفاءة عالية ووفق خطته الموضوعة، وذلك يتطلب تأهيل كوادره وتوفير إمكانياته. ويتمثل العامل **الثاني** لاستمرار المشروع واستدامته أن يتوفر للمشروع الأجهزة الإدارية ذات الكفاءة العالية التى تتولي إدارة المشروع بما يؤمن استمراره، كما أنه ينبغي أن يتوفر للمشروع إمكانية الاستفادة من التكنولوجيا المتقدمة، حتى يؤدي وظيفته التعليمية أو

التدريبية بكفاءة عالية. ويتصل العامل **الثالث** بضرورة تأكيد التآزر بين إدارة المشروع وأهدافه وبين أجهزة المجتمع المحلي واحتياجاته وسوق العمل في إطار التنسيق مع أجهزة الدولة، حتى يتوافر للمشروع عناصر استمراره في بيئته. ويؤكد العامل **الرابع** على دور الإعلام، الذي ينبغي أن يعمل في اتجاه تأسيس وعي عام يدعم المشروع، سواء وعي المجتمع المحلي، أو وعي الفئات المستهدفة من المشروع، أو تطوير الثقافة التقليدية بحيث تقبل أداء المشروع لأدواره. ويذهب العامل **الخامس** إلى تشجيع الدارسات في المشروع، حتى تحافظ على قوة اندفاع المشروع بكل طاقاته، وقد يشمل هذا التشجيع تقديم بعض الحوافز المادية للمتدربين، أو توفير فرص العمل للدارسات والمتدربات.

القسم الثالث

رؤية مستقبلية لمشروعات تعليم الإناث

مقدمة:

من الطبيعي بعد استعراضنا للأبعاد المختلفة لمشروعات تعليم الإناث، أن نحاول تطوير تصور مستقبلي لطبيعة المشروعات التى ينبغي أن تتأسس على الصعيد القطري أو العربي بما يضمن الارتقاء بالأوضاع التعليمية والثقافية للمرأة العربية. غير أنه لتطوير هذه الرؤية المستقبلية فإنه يلزم التعرف على النطاقات التى لم تلق اهتماماً من المشروعات الخاصة بالمرأة، إضافة إلى تحديد فئات المرأة التى تحتاج للارتقاء بأوضاعها من خلال اقتراح مشروعات جديدة يمكن أن تحقق لنا هذا الهدف. فمما لا شك فيه أن الدراسات المسحية التى قامت بها منظمة المرأة العربية تمثل أول جهد علمي منظم للتعرف المباشر على واقع المرأة العربية، بهدف استخدام البيانات التى حصلنا عليها من خلال الدراسات المسحية في تأسيس مجموعة من البرامج والسياسات الاجتماعية التى تتناول النطاقات الاجتماعية التى تعيش فيها المرأة، أو التى تحتاج إلى الارتقاء بها. كما تتناول فئات المرأة -أو الإناث عموماً- الأشد حاجة لتمكينهن والارتقاء بأوضاعهن، إضافة إلى ذلك التعرف على احتياجات المرأة الأكثر الحاحاً، وأيضاً تحديد مشكلاتها الأكثر وطأة حتى يمكن اقتراح تناولها مستقبلاً؛ إما من خلال مسوح تعليمية واجتماعية جديدة، أو إشباع هذه الحاجات وعلاج هذه المشكلات من خلال سياسات تعليمية واجتماعية تتضمن العديد من البرامج الاجتماعية التى تسعي لتحقيق هذه الأهداف. وحتى يمكن لنا أن نطور هذه الرؤية المستقبلية فإننا نرى ضرورة التعرف عليها من خلال الأبعاد الأساسية التالية:

1- الفجوات التى تستهدفها المشروعات المستقبلية: لاشك أن الدراسات المسحية التى قامت بها منظمة المرأة العربية قد ملأت فراغاً فيما يتعلق باستكشاف أوضاع المرأة العربية في المجالات الخمسة المحددة لقطاع التعليم. وإذا كانت هذه الدراسات المسحية قد ألقت الضوء على بعض الأوضاع التعليمية للمرأة العربية، فإنها في الوقت نفسه قد كشفت عن عدم معرفتنا بهذه الأوضاع، وعن الجهود التى تحتاجها لاستكمال بناء قاعدة معلومات كافية وعميقة خاصة بأوضاع المرأة العربية، سواء على المستوى القطري أو المستوى العربي العام؛ حتى ييسر لنا امتلاك هذه المعرفة بناء استراتيجيات وسياسات تتناول الأوضاع السلبية لتقليص آثارها، وتعظيم تأثير الأوضاع الإيجابية. وارتباطاً بذلك فإنه برغم فوائد هذه الدراسات المسحية فإنها كشفت عن بعض الفجوات التى تحتاج إلى استكشافها فيما يتعلق بمجالات تعليم المرأة وهى الفجوات التى نعرض بعضها فيما يلي:

أ- **غياب قاعدة المعلومات الإحصائية**: وذلك لأن قاعدة المعلومات الإحصائية هى التى تيسر لنا الإدراك الكلي لأوضاع المرأة العربية في مختلف السياقات والأعمار. فنحن نحتاج حتى في المجالات الخمسة التى درست، إلى توفير الإحصاءات المتعلقة بحجم الأمية التى تعاني منها المرأة العربية، سواء كانت الأمية الأبجدية أو الأمية التقنية. وما هى المتغيرات أو العوامل التى تضبط توزيع الأمية على ساحة المرأة العربية، كمتغير المستوى الاجتماعي الاقتصادي، والسياق الاجتماعي (حضري، ريفي، بدوي)، إضافة إلى متغير السن، الذي نحدد بالاستناد إليه الأعمار التي تتركز فيها أمية المرأة، ومتغير نمط العائلة، ومتغير طبيعة الثقافة السائدة، إضافة إلى متغير الحالة الاجتماعية، والحالة المهنية للمرأة. حيث يمكن من خلال هذه المتغيرات جمع الاحصاءات المتعلقة بالمرأة عموماً وتنظيمها. ومثلما ينطبق ذلك على محو أمية المرأة أو الإناث، ينطبق على مجال التسرب التعليمي، وكذلك ينطبق على مجال التدريب على المهارات الحياتية، ومحو الأمية التقنية، إضافة إلى مجال التعليم المستمر. إذ أن بناء قاعدة المعلومات الإحصائية المشار إليها يفيد في تحديد مواطن الداء، أي القضايا أو المشكلات التى ينبغي أن نتناولها بالبحث والدراسة، حتى نتعرف عليها كمقدمة لبناء السياسات الاجتماعية التى تساعد في تقليص آثارها السلبية.

وإن كانت هناك بعض المحظورات التى تفرضها بعض الأقطار العربية على الإحصاءات الخاصة بها، فإنه من الممكن التغلب على هذه الصعوبة **بوسائل عديدة**. من هذه الوسائل الاتصالات على مستويات عليا لتوفير هذه الإحصاءات حتى ولو اتفق على أن تظل سرية، كما أنه بالإضافة إلى ذلك فإنه يمكن اللجوء لجمع هذه الإحصاءات من مصادر عديدة. ويتمثل المصدر **الأول** في الدراسات والبحوث القطرية التى أجريت عن المرأة؛ فمن المحتمل بدرجة كبيرة أن تحتوي هذه الدراسات والبحوث على كثير من الإحصاءات التى يؤدي تجميعها إلى تشخيص أوضاع المرأة في أي مجال من المجالات. ويتحدد المصدر **الثاني** بالإحصاءات القطرية التى يمكن أن توفرها الهيئات المهتمة بقضايا المرأة في مختلف المجتمعات العربية، والتى يمكن أن توجد في التقارير الإحصائية التى تصدرها بعض الأقطار العربية. ويشير المصدر **الثالث** إلى التقارير التى تصدر عن المؤسسات الدولية، مثل: تقرير التنمية البشرية، وتقارير الإصلاح العربي الصادرة عن مكتبة الإسكندرية، وتقرير التنمية الإنسانية الصادر عن البرنامج الإنمائي للأمم المتحدة، والتقارير الصادرة عن جامعة الدول العربية، والمؤسسات الإقليمية كمجلس التعاون الخليجي، والاتحاد المغاربي، وغير ذلك من المؤسسات، إضافة إلى المعلومات المنشورة على شبكة المعلومات الدولية، التى أصبحت تحتوي على معلومات غزيرة تتعلق بمختلف

قضايا المرأة. ويساعد توفير قاعدة المعلومات الإحصائية على إنجاز مهمتين: **المهمة الأولى**: المساعدة في تصميم خطة سنوية أو خمسية أو عشرية للبحوث التي ينبغي أن تنجز حول قضايا المرأة ومشكلاتها لتوفير المعلومات الصحيحة والدقيقة والموضوعية عن أوضاعها. كما تساعد في أداء **المهمة الثانية** التي تتمثل في رسم السياسات الاجتماعية والتعليمية التي تحتوي على البرامج والمشروعات العملية التي تسعى مباشرة للارتقاء بأوضاع المرأة في أي من مجالات القطاع التعليمي.

ب- إعادة تحليل الدراسات الخاصة بالمرأة العربية: حيث يشكل هذا الجهد إحدي الفجوات البارزة في الجهود العلمية لدراسة أو فهم أوضاع المرأة العربية، سواء على المستوى العربي أو المستوى القطري. وذلك لأن من أهم خصائص منهج إعادة تحليل الدراسات المتعلقة بموضوع معين، أنه يقدم في العادة نظرة شاملة للمجال الذي ندرسه، وهو ما نحتاجه في هذه المرحلة من دراسة أو بحث أوضاع المرأة العربية.

ونحن إذا تأملنا الجهود البحثية والفكرية المتعلقة بالمرأة فإننا سوف نجد كمًا هائلاً من البحوث والدراسات والتحليلات التي يمكن أن تقدم لنا صورة كلية وتفصيلية في نفس الوقت عن مختلف أوضاع المرأة، أو عن أوضاع المرأة في أي مجال من المجالات. وتوجد في الحقيقة مصادر عديدة لهذه المادة العلمية والفكرية. ويتمثل **المصدر الأول** في الرسائل الأكاديمية الموجودة في مختلف الجامعات والمعاهد (درجات الدبلومات، والماجستير، والدكتوراه) التي أجريت عن قضايا أو مشكلات خاصة بالمرأة العربية، أو عن المرأة العربية في أطر أو سياقات اجتماعية معينة. فمثل هذه الدراسات يحتوي على مادة علمية على درجة عالية من الموضوعية، لأنها تراعي في الغالب معايير الدقة والموضوعية العلمية. ويشير **المصدر الثاني** لهذه التحليلات العلمية والفكرية إلى الكتب والمؤلفات والبحوث التي أجرتها هيئات أو أنجزها باحثون أفراد وتتعلق موضوعاتها بالمرأة أو بأي من قضاياها ومشكلاتها. ويتصل **المصدر الثالث** بالمادة الإعلامية المتعلقة بالمرأة المنشورة في الصحف، أو المجلات، خاصة تلك التحليلات العميقة، أو التحقيقات المتصلة بأي من قضايا المرأة. فلا شك أن قراءة أوضاع المرأة في الصحافة العربية لمدة عام وتحليلها سوف يكشف عن معلومات ذات قيمة تتصل بمجالات قطاع التعليم الخمسة. ويمكن أن يستهدف إعادة تحليل هذه الدراسات التعرف على أوضاع المرأة العربية في مجملها، أو في المجالات الخمسة التي عالجتها الدراسات المسحية، أو تتعلق ببعض القضايا أو المشكلات ذات الأهمية بالنسبة للمرأة سواء على المستوى القطري أو العربي.

ج- الفجوة المتعلقة ببحوث السياسات التعليمية الخاصة بالمرأة: إذا كانت الدراسات المسحية قد ركزت بصفة خاصة على بعض البرامج أو المشروعات الخاصة بتعليم المرأة في المجالات الخمسة المشار إليها. فإن هذه البرامج والمشروعات إنما هى تجسيد لتوجهات أو مبادئ أو سياسات تعليم الإناث في نطاق التعليم. وفي هذا الإطار فإنه من الضروري إنجاز دراسة عن خصائص السياسات التعليمية الناجحة، وتلك التى تحتاج إلى قدر من الترشيد. وفي هذا السياق من الممكن التوصية بتعميم التجارب أو السياسات التعليمية الناجحة في إحدي الدول العربية على الدول العربية الأخرى، مثال على ذلك إذا كانت دولة البحرين قد تمكنت من خفض الأمية عموماً إلى نحو 2.5% في المجتمع، وخفضها بين الإناث إلى 17% فإنه من الضروري دراسة السياسات التعليمية المتضمنة في هذه التجربة، لإبراز مزاياها وأسباب نجاحها وطرحها أمام الدول العربية الأخرى التى ترتفع لديها نسبة الأمية، أو التى فشلت مشروعاتها في تقليص معدلات الأمية لديها، للاسترشاد بها في رسم سياسات تعليمية ناجحة تؤدي إلى تقليص نسبة الأمية في المجتمع.

ويمكن الاستناد في تحديد ملامح السياسات التعليمية للارتقاء بالأوضاع التعليمية للمرأة العربية إلى خطابات المسئولين وتوجيهاتهم أو إلى وثائق تصور عن المؤسسات السيادية المتعلقة بالتعليم، أو بالسياسات، أو القرارات الوزارية التى تصدر لتوجيه العملية التعليمية وترشيدها، إضافة إلى المعلومات المتعلقة بهذه السياسات المنشورة في البحوث والدراسات أو في شبكة المعلومات الدولية، إضافة إلى أحاديث المسئولين وتشخيصاتهم لقضايا المرأة العربية ومشكلاتها.

د- توثيق قائمة ببيلوجرافية عن الأوضاع التعليمية للمرأة العربية: حيث يمكن إنجاز جهد علمي يتمحور حول توثيق الدراسات والبحوث التى أجريت عن المرأة العربية في قطاع التعليم، بخاصة في المجالات الخمسة المشار إليها. ويمكن أن يضم هذا التوثيق البيبلوجرافي البحوث، والمؤلفات، والدراسات، والمقالات، والتحليلات المتعلقة بالمرأة العربية. وهى مثل المادة الإحصائية، تساعد على استكمال قاعدة البيانات المتعلقة بالمرأة العربية. ويمكن تصنيف مادة هذه الدراسة التوثيقية على المستوى القطري، وعلى المستوى المجالي، أي الدراسات المتعلقة بكل مجال من المجالات: حيث تفيد هذه الدراسة التوثيقية في مساعدة الباحثين الذين يتناولون مشكلات أو قضايا المرأة العربية في التعرف على الدراسات التى أنجزت في هذا الإطار. ويمكن أن تصنف هذه الدراسات على أساس المجالات التعليمية المختلفة الخاصة بالمرأة، أو

بالنظر إلى قضايا المرأة ومشكلاتها في مختلف المجالات. كما يمكن تصنيفها على أساس السياقات التى تنتمي إليها المرأة (حضري، ريفي، بدوي)، كما يمكن تصنيف هذه الدراسات على أساس قطري. ويمكن تحديث هذه الدراسة التوثيقية كل خمس سنوات، حتى تظل لها قيمتها وفعاليتها في توجيه الباحثين.

ويمكن أن تصدر هذه الدراسة على **مستويين**: حيث يُكتفي في **المستوى الأول** بتسجيل البيانات البيلوجرافية الأساسية الخاصة بالدراسة كموضوعها، ونوعها، وتاريخها، ومكانها. أما **المستوى الثاني**: فيتضمن ملخصاً مكتملاً نسبياً عن الدراسة في فقرة واحدة حتى تتضح القضايا التى تضمنتها هذه الدراسة للباحثين. ويمكن أن تشكل هذه الدراسة التوثيقية إلى جانب الدراسة الإحصائية قاعدة مهمة بالنسبة للجهود العلمية التى تقودها منظمة المرأة العربية في المراحل القادمة فيما يتعلق بقضايا مختلف مجالات قطاع التعليم.

2- الفجوات الخاصة بفئات المرأة الأولى بالدراسة مستقبلاً: من المؤشرات الأساسية لتحديث المجتمع وتطوير الاقتراب من حياة البشر للتعرف على ملامحها ونوعيتها. وتأكيداً لذلك فإننا إذا تأملنا أوضاع المجتمعات التى قطعت شوطاً على طريق التحديث، فإننا سوف نجد أن هذا التجانس أصبح متحققاً نسبياً. غير أن الأمر قد يختلف في نطاق مجتمعاتنا العربية؛ حيث تعيش المرأة في مجتمعاتنا في نطاق ثلاث بيئات واسعة، هى: البيئات الحضرية والريفية والبيئات البدوية. التى تقود في كل منها المرأة نوعية حياة مختلفة تقريباً، بخاصة في الجوانب الثقافية، والتعليمية، ونمط العمل والانتاج. واستناداً إلى ذلك نقترح أن تهتم المشروعات المستقبلية الخاصة بالمرأة العربية بأربع فئات من النساء، تشكل مواضع التخلف أو التردي في أوضاع المرأة العربية، بحيث يؤدي الارتقاء بأوضاع هذه الفئات إلى الارتقاء بأوضاع المرأة العربية عموماً. ونعرض بإيجاز لهذه الفئات فيما يلي:

أ- **المرأة العربية في البيئات الأقل تنمية:** تشير الدراسات المهتمة بتنمية العالم العربي وتحديثه إلى أن هناك تبايناً بين البيئات الاجتماعية التى يضمها المجتمع العربي الواحد. وبرغم وجود كثير من البيئات أو السياقات الاجتماعية في العالم العربي، فإنه يمكن بلورتها في ثلاث بيئات أو سياقات رئيسة، هى: البيئة الحضرية، والبيئة الريفية، والبيئة البدوية.

ومن الواضح أن المرأة في البيئة الحضرية هي التي تقود نوعية حياة مستقرة نسبيًا، تشبع في إطارها معظم الاحتياجات الأساسية، سواء الخاصة بها أو الخاصة بالأسرة بمستوى ملائم نسبيًا، بخاصة في مجالات قطاع التعليم الخمسة المشار إليها. غير أن المرأة في السياقات البدوية والريفية تعاني من انخفاض إشباع الحاجات الثقافية والتعليمية لديها بصورة واضحة. وإذا كانت البيئات الريفية والبدوية هي البيئات الغالبة في معظم الدول العربية، فإنها عادة البيئات التي تسودها درجة أعلى من الأمية وتردي الأوضاع التعليمية مقارنة بالبيئة الحضرية. وفي إطار هذه البيئات التي تعاني أوضاعًا متخلفة فإننا نجد أن المرأة هي الأكثر سقوطًا في أسر الأمية، والتسرب التعليمي وعدم القدرة على مواصلة التعليم إلى مستويات تعليمية أعلى.

ومن شأن هذه الوضعية التعليمية المتخلفة أن تضر كثيرًا بتحديث المجتمع العربي. وتأكيدًا لذلك فإنه برغم أن المرأة تشكل العنصر المحوري في الأسرة الريفية والبدوية، فإنها في الوقت نفسه هي العنصر الأقل إشباعًا لحاجاتها التعليمية والثقافية لظروف ثقافية واجتماعية في الأساس. إذ نجد أن الأمية تنتشر بين الإناث في هذه البيئات أو السياقات بمستوى أعلى مقارنة بالذكور. وتزداد الفجوة اتساعًا بين الإناث والذكور كلما زاد المستوى التعليمي، وذلك يرجع إلى أن الثقافة البعيدة قيمها عن الدين والعدل الاجتماعي تحرم الأنثى من التعليم بذريعة التفرغ للحياة الأسرية أو الحماية المرضية لها، أو لأنه إذا كانت الموارد الاقتصادية محددة فلتوجه أولاً لتعليم الذكور ثم يأتي دور الإناث بعد ذلك. وقد أدّت هذه الأوضاع والظروف إلى حرمان متتابع للإناث من الحصول على نصيبهن من الفرص التعليمية. وإذا اتفقنا على أن الأم هي صاحبة الدور المحوري في عملية التنشئة الاجتماعية لكل مراحل الطفولة جميعًا. وإذا اتفقنا كذلك على أن المرأة المتعلمة والواعية والمثقفة هي الأكثر قدرة على التنشئة الاجتماعية السوية للطفولة، فإن ذلك يعني أن ترك الأم الريفية والبدوية فريسة للأمية والتسرب التعليمي هو إضرار بتربية الإنسان العربي، وتشويه لعملية التنمية والتحديث. "فالأم مدرسة إذا أعددتها أعددت شعبًا طيب الأعراق".

ويرتبط بذلك أن البيئات الريفية والبدوية هي عادة -حسبما تؤكد دراسات البيئات- الأكثر فقرًا لاعتمادها على الاقتصاد الأولي السائد كالزراعة والرعي. ذلك برغم احتواء هذه البيئات على عناصر أو خامات أولية كثيرة، يمكن أن يشكل التعامل معها من خلال التصنيع الحرفي مصدرًا أساسيًا من مصادر دخل الأسرة ورفع مستوها الاقتصادي. وهنا يأتي دور محوالأمية التقنية وكذلك التدريب على بعض المهارات الحياتية للمرأة.

وهو ما يعني أن التركيز على محو الأمية الأبجدية، بالإضافة إلى محو الأمية التقنية، والتدريب أو التأهيل على بعض المهارات الحياتية من شأنه أن يحول المرأة في هذه البيئات من عنصر خامل ومستهلك إلى عنصر نشط ومنتج وفعال وهى الأوضاع التى سوف تنعكس بالتأكيد على نوعية حياة المرأة، ونوعية حياة الأسرة، ونوعية حياة المجتمع كذلك. غير أنه لتحقيق ذلك من الضروري إجراء دراسة علمية حول أوضاع المرأة في هذه البيئات واحتياجاتها التعليمية والحياتية وظروف بيئتها، وما هو متوافر فيها، بحيث تصلح هذه الدراسة قاعدة لبناء سياسات اجتماعية وتعليمية تحتوي على العديد من البرامج والمشروعات التى تستهدف الارتقاء بالأوضاع التعليمية في المجالات الخمسة لقطاع التعليم.

ب- المرأة العربية في السياقات العشوائية: تعد السياقات العشوائية في المجتمع العربي عمومًا والمدينة العربية بخاصة من أكثر السياقات تخلفًا وترديًا من حيث نوعية الحياة التى تسود فيها. وذلك يرجع إلى أن السياقات العشوائية هى سياقات الفرص النادرة اقتصاديًا، وتعليميًا، وثقافيًا، وكذلك اجتماعيًا. وإذا كانت البيئة الريفية والبدوية القاسية هى التى تفرض على المرأة الحرمان من الفرص التعليمية والثقافية، فإن البيئات العشوائية هى البيئات الأشد قسوة، لأنها تفرض على المرأة والإناث كل أشكال الحرمان التعليمي، والثقافي، والاقتصادي، والاجتماعي، بما يعجزها في كثير من الأحيان عن القيام بأدوارها الأساسية، وأبرزها عملية التنشئة الاجتماعية والأخلاقية للأبناء. وفي هذا الإطار فإننا نجد أن المرأة في السياقات العشوائية تعاني من افتقاد الفرص التعليمية والاقتصادية، ومن ظلم نوعية الحياة التى تعيشها. ومن الطبيعي أن تنتقل وطأة الظروف المتردية المفروضة على المرأة في السياق العشوائي إلى الأبناء، حيث يكتب عليهم التسرب التعليمي، ومن ثم الأمية، والتنشئة الاجتماعية المشوهة وغير المكتملة - لغياب الأم طيلة اليوم سعيًا وراء لقمة العيش من خلال العمل في قطاع الاقتصاد غير الرسمي، أو الاقتصاد الهامشى - ليشكلوا بنية شرائح عديدة من الطفولة التى تقلق استقرار المجتمع وضميره، كشريحة الطفولة العاملة وشريحة أطفال الشوارع، وكل الظواهر المشوهة والمنحرفة التى تصيب طفولتنا العربية.

واستنادًا إلى ذلك من الضروري أن نؤسس مشروعًا بحثيًا يتناول هذه الفئة من الإناث، في مختلف مراحل العمر، حتى نتعرف على أوضاعهن التعليمية، وذلك بهدف تأسيس البرامج والمشروعات للارتقاء بأوضاعهن التعليمية. ويمكن أن تساعد منظمات المجتمع المدني في هذا الاتجاه، سواء المجتمع المدني المحلي أو الدولي. بالإضافة إلى ذلك فإنه يمكن الاهتمام في هذه السياقات بمجالات التعليم الثلاثة، وهى محو الأمية الأبجدية،

ومحو الأمية التقنية، إلى جانب التعليم المتعلق بالتدريب على بعض المهارات الحياتية، وهوالتعليم الذي ييسر للمرأة القيام ببعض الصناعات الحرفية الصغيرة التى تستفيد منها. بحيث يساعد ذلك على توفير دخل لها وللأسرة، ويجعلها في معظم الوقت إلى جانب أطفالها، وقادرة على تنشئتهم التنشئة الصالحة، ومن ثم تسهم في حل بعض المشكلات التى تعاني منها الطفولة فتؤدي إلى نتائج إيجابية، كاستمرار الطفل في التعليم بدلاً من انضمامه إلى عالم العمل، إضافة إلى تقليص ظاهرة أطفال الشوارع.

ج - فئة أو فجوة الإناث الصغيرات: حيث تشكل هذه الشريحة فجوة رئيسة في عالم المرأة العربية، كما أنها لم تنل الاهتمام الكافي من قبل مجتمعاتنا العربية، ومن ثم فهى شريحة ينبغي الاهتمام البالغ بها. وهذه الفئة تشمل مرحلة الطفولة بكاملها، التى تبدأ من الولادة وتستمر حتى سن الثامنة عشرة، وفي هذا الإطار ثمة حاجة إلى دراسة تتناول هذه الشريحة على الصعيد العربي؛ بهدف التعرف على طبيعة الظواهر السلبية في إطارها، خاصة في السياقات الاجتماعية المتخلفة نسبيًا، كالبادية والريف، أو السياقات الاجتماعية المتردية كالمناطق العشوائية، أو حتى فئة الأطفال بلا سياق، ويدخل في هذا النطاق الأطفال من نزلاء دور التربية. حيث من الضروري قيام دراسة شاملة تتناول هذه الفئة، لمعرفة حجمها، وحجم المتسرب تعليميًا فيها، وأسباب التسرب، إضافة إلى حجم الأمية في نطاقها. ويتوازي مع ذلك بطبيعة الحال دراسة ظروفها الصحية والاقتصادية التى تقع خارج نطاق التعليم وإن ارتبطت به. واستنادًا إلى الدراسة المسحية لهذه الشريحة يمكن تأسيس السياسات الاجتماعية والتعليمية التى تسعي بإبداع لتخليص هذه الفئة من الظواهر والسلوكيات السلبية التى تنتشر على ساحتها. وحقيقة فإن إمكانيات بعض المجتمعات العربية ومواردها قد لا تمكن من توفير الرعاية التعليمية لكل أفراد هذه الشريحة، غير أن تقليص شريحة الأطفال التى تعاني الحرمان من الفرص التعليمية، إضافة إلى الفرص الحياتية الأخرى، سوف يعود بالخير على المجتمع، وفي حده الأدني يتأكد استقراره وتنخفض معدلات الانحراف والجريمة فيه.

د- الفتاة العربية فجوة قائمة تحتاج إلى البحث: يشكل الشباب ثلث السكان العرب، وتشكل الفتيات نصف هذا الثلث. غير أن أهمية هذه الفئة لا تستند إلى حجمها فقط، ولكن إلى حالة الدينامية والفاعلية التى تشكل طبيعة بناء الشخصية في هذه المرحلة العمرية التى تمتد من سن الثامنة عشرة (نهاية مرحلة الطفولة)، وحتى سن الخامسة والعشرين أو الثلاثين كما تذهب تحديدات بعض الدراسات، وهى المرحلة التى تعرف بمرحلة الشباب. وفي هذا الإطار نجد أنه من الضروري تأسيس دراسة تتناول

هذه الشريحة في بيئات وسياقات عربية مختلفة. ولكي يتم لنا ذلك نجد أنه من الضروري أن نرصد مشكلاتها عموماً، وبخاصة في مجال التعليم، ونتعرف على نسبة الأمية الأبجدية والتقنية في إطارها. إضافة إلى حجم التسرب التعليمي في نطاقها، ذلك إلى جانب التعرف على رغباتها في تعلم بعض المهارات الحياتية أو في التعليم المستمر. ويرجع الاهتمام بهذه الشريحة العمرية من عمر المرأة إلى خطورتها، وخطورة المشكلات التى يمكن أن تنتشر على ساحتها، بحيث يصبح التعليم هو المدخل الملائم لتطوير وعيها وإكسابها المهارات اللازمة، والوعي الذي يحميها من السقوط في بعض المشكلات التى قد تعاني منها فيعاني المجتمع معها، كأشكال الانحراف، وتعاطي المخدرات. وفي ذات الوقت فإن الوعي -بالإضافة إلى إمتلاك بعض المهارات الحياتية- يساعدها عادةً على شق حياتها بطريقة إيجابية سوية. وفي هذا الإطار فإننا نقصد بالفتاة جملة الفتيات في كل الأطر والسياقات الاجتماعية. ذلك أن فهم هذه الشريحة وتطوير السياسات التعليمية للارتقاء بأوضاعها، سوف يؤدي إلى الحفاظ على مستقبل الأمومة ومستقبل الأجيال ومستقبل المجتمع عموماً.

3- مقترحات في حالة تكرار دراسة المشروعات: تعد هذه الدراسات المسحية التى أنجزتها منظمة المرأة العربية في اثنتي عشرة دولة عربية من نمط الدراسات الاستطلاعية، التى حاولت استكشاف دور البرامج والمشروعات القائمة في قطاع التعليم في الارتقاء بالأوضاع التعليمية للمرأة العربية. غير أننا نعتقد أنه إذا أعيد دراسة هذه المشروعات فإنه من الضروري التركيز على الجوانب الأساسية التالية:

أ- القيام بدراسات وصفية: بمعني أن تتحرك من مستوى الدراسات الاستطلاعية إلى مستوى الدراسات الوصفية الأكثر عمقاً، بمعني الدراسات التى تحدد المستوى النوعي للاستفادة ولاتكتفى بالمستوى الكمي. ولا بد في هذه الدراسات من الإجابة على الأسئلة التالية: ما هى العوامل التى لعبت دوراً سواء في تعظيم أوتقليص نتائج العملية التعليمية بالنسبة لبعض المشروعات؟ وهل ترجع هذه العوامل إلى الدارسات أم إلى البيئة الثقافية والاجتماعية المحيطة أم إلى بنية المشروع ذاته؟. وفي هذه الحالة ليس من الضروري أن تدرس كل المشروعات، ولكن تختار بعض المشروعات المهمة التي تعد أمثلة تعكس حالة المشروعات التى حققت نتائج إيجابية، وعلى عكسها المشروعات التى حققت نتائج سلبية، إضافة إلى بعض المشروعات التى تقع في منطقة الوسط. فمن شأن هذا المستوى من الدراسات أن يقدم بيانات أكثر عمقاً يمكن على أساسها اقتراح بعض البرامج التى

تُرشد أداء البرامج والمشروعات في مختلف مجالات قطاع التعليم مستقبلاً. وفي هذه الحالة يعاد صياغة استبانة أكثر عمقًا، إضافة إلى تبنى منهج دراسة الحالة بالإضافة إلى الدراسة المسحية الوصفية.

ب- تطوير بعض السياسات التعليمية: إذا كان من الضروري تكرار دراسة المشروعات التى درست في المرحلة السابقة، فإنه ينبغي أن يركز المستوى الجديد للدراسة على تأسيس بعض السياسات الاجتماعية التعليمية التى تستند في بنائها إلى بيانات الدراسة الاستطلاعية المتعلقة بكل قطر عربي، إضافة إلى الاستعانة ببيانات بعض المشروعات التعليمية الناجحة لتأسيس بعض السياسات التعليمية التى تتضمن عديدًا من البرامج والإجراءات التى تساعد على ترشيد أداء المشروعات القائمة في مختلف مجالات قطاع التعليم؛ لتعظيم أدائها وتقليص السلبيات أو المضار المصاحبة لها أو الناتجة عنها. بحيث نجد أن مرحلة صياغة السياسات هذه من المراحل المهمة لأنها تعمل في منطقة العلاقة بين دراسة المشروعات علميًا، والاستفادة من ذلك في تطوير بناء المجتمع المحلي كبيئة محيطة.

4- اقتراح مشروعات مكملة للمشروعات المتضمنة في الدراسات المسحية:

استنادًا للدراسات المسحية الاستكشافية، اقترحت مختلف فرق الدراسات المسحية الاهتمام ببعض المشروعات في نطاق تطوير الدراسات أو المشروعات المسحية المستقبلية ونعرض لما جاء في تقرير كل قطر عربي على النحو التالي:

الجدول رقم (23)
عناصر لمشروعات دراسات مسحية مستقبلية

القطر	عناصر مشروعات الدراسات المسحية
الأردن	مشاركة الجامعات الدولية والدولة والمجتمع المدني في خطة قومية للنهوض بمشروعات المرأة - توفير حوافز مادية ومعنوية للمعلمين - طرح مشروعات لتطوير المناهج التعليمية - تأهيل إدارة مختلف المشروعات - توسيع نطاق فاعلية بعض المشروعات لتشمل عدة محافظات.
الإمارات	افتتاح فصول تكميلية في بعض المشروعات وتعديل شروط القبول - العمل على رفع مستوى تمويل المشروعات - تقديم برامج متطورة للحاسب الآلي - فتح فصول دراسية للمراحل التعليمية المتقدمة - اعتماد الحاسوب والتقنية الإلكترونية كمادة أساسية في التعليم - إجراء دراسات على الدارسات أنفسهن للتعرف على احتياجاتهن - تعليم السيدات برامج حاسوب متقدمة -الاهتمام بالتوعية الإعلامية بمشروعات تعليم الإناث - إجراء دراسات على احتياجات سوق العمل من التدريب المهاري - تطوير التدريب المهاري حتى يلائم احتياجات سوق العمل - تأسيس هيئة وطنية تهتم بالمرأة وتؤازر الجهود بشأن أوضاعها - وضع خطة زمنية يلتزم بها القطاع الحكومي والأهلي والخاص لتقليص حجم الأمية في مجال المرأة - توفير الإحصاءات الخاصة بالمرأة لرسم السياسات الواقعية للارتقاء بأوضاعها التعليمية.
البحرين	رفع رواتب الموظفين، والمعلمين، والمدربين العاملين في مشروعات لتعليم الإناث - إقامة مشروعات لتشغيل الإناث تستفيد من المهارات الحياتية للمرأة - نشر مكاتب استشارية للمرأة والأسرة تساعد على حل مشكلاتها وتوجيهها في تربية أولادها.
تونس	تفعيل مشاركة المجتمع المحلي في تطوير أوضاع المرأة - رسم خطة لتقليص حجم الأمية في المجتمع - القيام بتدريس المهارات اللغوية للمرأة - تعميم التدريب المهني الملتزم بالتشغيل - تحديث البرامج بما يلائم احتياجات سوق العمل - قياس ورصد مردودية المشروعات - محو الأمية وتحديث التربية المهارية للمرأة بما يلائم سوق العمل.

القطر	عناصر مشروعات الدراسات المسحية
الجزائر	إجراء دراسات للتعرف على مشكلات المرأة والطفولة عمومًا، خاصة الإناث- توعية المواطنين بأهمية تعليم المرأة أبجديًا وتقنيًا لما فيه عائد على المجتمع.
السودان	تأهيل كوادر عالية التأهيل للعمل في مجال تأهيل الإناث تقنيًا - تكثيف دور الإعلام في إبراز ضرورة الاهتمام بالمرأة بوصفها تشكل قاعدة المجتمع - التوسع في فصول محو الأمية الأبجدية والتقنية والمهارية.
سوريا	إعادة تعليم المتسربات من برامج ومشروعات تعليم الإناث - التشديد على التعليم الإجباري للإناث في مراحل معينة - التأكيد على أن يشمل التدريب على المهارات الحياتية للنساء المتعلمات إلى جانب الأميات - إجراء الدراسات التى ترصد احتياجات المرأة.
عمان	اقتراح عقد دورات مهارية حديثة يحتاجها المجتمع - عقد دورات متقدمة في الحاسوب - إنشاء مكاتب للاستشارات والإرشادات الأسرية - دراسة احتياجات سوق العمل لتوجيه التدريب المهاري - إجراء دراسة للتعرف على أسباب عدم انتظام الدارسات في فصول محو الأمية - إجراء دراسة لتحديد حجم التسرب التعليمي للإناث ورسم السياسات لمواجهته - دراسة الأساليب الملائمة لتطوير التأهيل المهني للإناث.
فلسطين	نشر الوعي الذي يدعم القضاء على ظاهرة تسرب الإناث من التعليم بواسطة حملات التوعية - الاهتمام بالتعليم الفني والمهني للفتاة وإمكانية التنسيق مع احتياجات سوق العمل - تشجيع المبادرات الذاتية النسوية التى تتبناها المجتمعات المحلية، في المناطق الأكثر احتياجًا ودعمها- وضع الاستراتيجيات التى تضمن استمرار المشروع بعد انتهاء فترة الدعم المقدم من الجهات المانحة.
لبنان	تطوير طرق تعليم المهارات الحديثة وتطوير تكنولوجيا التعليم والتدريب - الاستعانة بمتخصصين أكفاء في مجال محو الأمية الأبجدية والتقنية - زيادة كفاءة المراكز والمشروعات حتى تغطي رقعة جغرافية أوسع - إسهام المشاركات في تحديد احتياجاتهن، وفي وضع البرامج والأهداف - ملاءمة مشروعات تعليم الإناث مع احتياجات المجتمع المحلي - تبادل الخبرات بين المراكز والبرامج والمشروعات للحد من التسرب التعليمي - تطوير إدارة واعية ذات كفاءة للمشروعات.

القطر	عناصر مشروعات الدراسات المسحية
مصر	وضع استراتيجية تشارك فيها الدولة والقطاع الخاص والمجتمع المدني لمواجهة الأمية - فتح قنوات بين التعليم النظامي والتعليم غير النظامي لمتابعة الاستمرار في الدراسة - تطوير سياسات مرنة لمواجهة الأمية في المناطق العشوائية، والريفية، والنائية - وضع استراتيجية لتنمية الكوادر التي يمكن أن تساعد في مجال محو الأمية والتدريب على المهارات الحياتية - أن تلعب وسائل الإعلام ودور العبادة دورها كآليات إعلامية للدعوة إلى محو الأمية - تشجيع مؤسسات المجتمع المدني لتلعب دوراً في محو الأمية أو التدريب على المهارات الحياتية- تعبئة وعي المجتمعات المحلية من أجل محو أمية الإناث- تطوير جهود الجامعات في مجالات خدمة المجتمع للمشاركة في جهود محو الأمية - تحويل مراكز التدريب على المهارات الحياتية إلى مؤسسات إنتاجية.
اليمن	توفير قاعدة معلومات إحصائية للتعرف على المشكلات التعليمية للمرأة والسياقات التي تظهر فيها هذه المشكلات - الاهتمام بتدريب الإناث على المهارات اللغوية - تأسيس مشروعات لاستيعاب المتدربات مهارياً، وتوفير فرص عمل لهن - تطوير تعليم محو الأمية ومشاركة الدارسات في تحديد هذه الاحتياجات - دراسة احتياجات سوق العمل في مختلف المجتمعات العربية - تطوير السياسات لمواجهة التسرب التعليمي.

واستناداً إلى ما سبق فإننا نقترح عدة مشروعات تكرر ذكرها في المقترحات التي وردت في التقارير القطرية، وهي المشروعات التي نعرض لها فيما يلي:

- اقتراح مشروع تشارك فيه الجامعات، وتنظيمات المجتمع المدني، والقطاع الخاص، والأجهزة المعنية لوضع خطة قومية لمحو الأمية على صعيد الأقطار العربية. ويمكن أن يتسع أداء ذلك المشروع ليشمل وضع خطة قومية لمنع التسرب الدراسي، وتطوير تعليم المهارات الحياتية، والتعليم التقني للإناث إضافة إلى تطوير سبل الاستمرار التعليمي للإناث.
- اقتراح مشروع تأسيس قاعدة إحصائية ومعلوماتية تشكل بنك معلومات خاص بالمرأة العربية: تساعد المعلومات التي يضمها، والتي يمكن التخطيط لجمعها عن المرأة في المجتمعات العربية، في إجراء الدراسات الأعمق، أو في تطوير السياسات والبرامج التي تستهدف معالجة أي من قضايا المرأة العربية ومشكلاتها.

- مشروع إجراء بعض المسوح على الدارسات في مشروعات المجالات المختلفة لقطاع التعليم للتعرف منهن على إيجابيات الأداء في هذه المشروعات وسلبياته؛ حتى يمكن تطويرها . إضافة إلى التعرف على الاحتياجات في مختلف البرامج والمشروعات، حتى يراعي المخطط استجابة المشروعات التعليمية لهذه الاحتياجات.
- اقتراح مشروعات لدراسات مسحية مستقلة، مركزة ومتعمقة حول المشكلات التى تعاني منها المرأة العربية: كالأمية، والتسرب التعليمي، والأمية التقنية، وافتقاد المهارات الحياتية، والعجز عن التعليم المستمر، حتى يمكن تطوير السياسات والمشروعات التى يمكن بواسطتها مواجهة هذه المشكلات في فترة زمنية محددة.
- اقتراح بمشروع دراسة حول دور تنظيمات المجتمع المدني في الارتقاء بالأوضاع التعليمية للمرأة العربية، حيث يمكن لهذه الدراسة أن تحدد أبعاد دور المنظمات غير الحكومية في هذا الصدد، ثم محاولة تطوير السياسات والآليات لتفعيل هذا الدور، بوصف أن تنظيمات المجتمع المدني هى فاعل التنمية والتحديث في الألفية الثالثة.

5 - مجالات التنسيق والتعاون بين الدول العربية: حيث يمكن التنسيق والتعاون بين المجتمعات العربية على ثلاثة مستويات نذكرها فيما يلي:

أ- التعاون فيما يتعلق بالجهود العلمية ذات الطبيعة الاستراتيجية، مثل التعاون في بناء قاعدة للمعلومات أو إنشاء بنك عربي للمعلومات خاص بالمرأة، وهو ما أشرنا إليه من خلال دراسة إحصائية عربية شاملة تحاول جمع الإحصاءات عن واقع المرأة العربية، ويمكن لهذه الدراسة أن تشكل أساساً لبحوث ودراسات وسياسات عملية تقوم بها المؤسسات العربية كالجامعة العربية، أو منظمة المرأة العربية. ويدخل في هذا الإطار البيانات التى أمكن جمعها من خلال الدراسات والبحوث التى أجريت عن المرأة العربية، وهو ما أشرت إليه في فقرة سابقة.

ب- التعاون في محاولة الاستفادة من التجارب الناجحة في بعض الأقطار العربية والخاصة بأي مجال من مجالات تعليم المرأة، ومحاولة الاستفادة منها في مواجهة ذات القضايا أو المشاكل في مجتمعات عربية أخرى مع إجراء الملاءمات اللازمة للبيئات المتنوعة.

ج- التعاون العربي لعقد الورش والمؤتمرات الخاصة بقضايا ومشكلات تعليم المرأة وذلك للخروج باستراتيجية متكاملة فيما يتعلق بمختلف القضايا أو المشكلات بحيث يستند تكاملها بصفة خاصة إلى تعدد التجارب ووجهات النظر فيما يتعلق بذات القضايا أو المشكلات.

د- إجراء البحوث والمسوح المتعلقة بمختلف جوانب الواقع التعليمي للمرأة العربية على غرار الدراسة المسحية التى قامت بها منظمة المرأة العربية فيما يتعلق بقطاع تعليم المرأة العربية.

ملاحق الدراسة

ملحق (1)
فريق العمل المشارك في الدراسات المسحية الخاصة بمجال التعليم

منسقتا ورشتا عمل المجال: أ. د / سلوى شعراوي جمعة
د./ شيرين شكري

الخبيرات والخبراء أعضاء فريق العمل

أ. د. رغـــدة شريـــم	الأردن
أ. شيخـــة المـــلا	الإمـــارات
أ. د. زهراء عيسى الزيرة	البحـرين
أ. فـــوزي بويحيـــي	تـــونس
أ. د. مليكـــة طفيـــاني	الجزائـــر
أ. د. فاطمـــة الصديـــق	الســـودان
أ. د. أنطـــون حبيـــب	سوريـــا
أ. د. علـــي الموســـوي	عمـــان
أ. د. حـــازم سكيـــك	فلسطيـــن
أ. د. منـــى نبهـــاني	لبنـــان
أ. د. مـــي شهـــاب	مصـــر
أ. د. أمـــة الرزاق حمـــد	اليمـــن

مجال التعليم

الدولة: .....

اسم الخبير: .....

أولاً: بيانات المشروع

1. اسم المشروع:
2. الرقم الأصلي للمشروع (إن وجد) :
3. الرقم الإقليمي:
4. الرقم الدولي:
5. مدة المشروع: ☐ سنة - سنتان
   ☐ سنتان - أربع سنوات
   ☐ أربعه فأكثر
6. التاريخ المخطط للبداية:
7. تاريخ البداية الفعلية:
8. التاريخ المخطط للانتهاء:
9. تاريخ الانتهاء الفعلي:

ثانياً: التنفيذ

1. الجهة / الجهات المنفذة
2. طبيعتها : (حكومي - قطاع خاص - منظمة إقليمية - منظمة دولية)
3. الجهة / الجهات الممولة:
4. طبيعتها : (دولية - إقليمية - محلية - ذاتي)

5. التغطية الجغرافية للمشروع: (قومي - مدينة - قرية - حي.....)

6. الوضع الحالي للمشروع:

- ☐ مخطط له التنفيذ
- ☐ جديد
- ☐ مستمر
- ☐ متوقف
- ☐ انتهى
- ☐ ألغي

7. عدد العاملين في المشروع: .....

8. الفئة المستهدفة: .....

- ☐ المرأة والطفل
- ☐ المرأة
- ☐ الفتيات
- ☐ القطاع الخاص
- ☐ الجمعيات الأهلية
- ☐ أخرى تذكر .....

9. عدد المستهدفين

10. عدد المستفيدين الفعليين (إن أمكن)

11. طبيعة المشروع

- ☐ تعليم
- ☐ تدريب
- ☐ تقديم خدمات
- ☐ تنمية مؤسسية
- ☐ تطوير البنية التحتية
- ☐ رسم سياسات
- ☐ تزويد بالوسائل
- ☐ توعية إعلامية
- ☐ تطوير/تزويد بالأجهزة والمعلومات
- ☐ أخرى تذكر .....

12. موقع تنفيذ المشروع

ثالثاً: التمويل

1. حجم التمويل الإجمالي بالدولار :
2. حجم الصرف بالدولار :
   - ☐ آلاف
   - ☐ مليون – 3 مليون
   - ☐ أكثر من ثلاثة مليون
3. نسبة التمويل:
   - محلي .....
   - دولي .....
   - إقليمي .....
   - أهلي .....
4. طبيعة التمويل: (أحادى – ثنائي – متعدد)

رابعاً: الأهداف

- ☐ أهداف رئيسية
- ☐ أهداف فرعية

خامساً: الإنجازات

- ☐ تدريب
- ☐ توعية
- ☐ أخرى تذكر.....

سادساً: التقييم

1. هل تم تقييم المشروع من قبل ؟ ☐ نعم ☐ لا

- إذا كانت الإجابة بنعم
  - ما هي الجهة التي قامت بالتقييم ؟
  - ما هي معايير إجراء التقييم ؟
  - ما هو تاريخ إجراء التقييم ؟
  - ما هي أهم معوقات إجراء التقييم ؟
  - ما هي أهم نتائج التقييم ؟
- إذا كانت الإجابة بلا
  - لماذا لم يتم إجراء تقييم ؟

2. تقييمك للمشروع (يملأ هذا الجزء بواسطة كلا من جهة التنفيذ وجهة التمويل)

- نقاط قوة المشروع
- سلبيات "تحديات داخلية"
- التحديات "خارجية"
- أهم المتغيرات التي تمثل فرص خارجية للمشروع
- التحديات الخارجية
- ما مدى قدرة المشروع على الاستدامة ؟
- الحاجة التي تستدعي استمرارية المشروع ؟
- ما مدى الحاجة إلى تمديد المدة مع ذكر الأسباب ؟
- في حالة تنفيذ المشروع مرة أخرى ما الذي يمكن أن يضاف إليه ؟

- ما هى مقترحاتك بخصوص المشاريع المكملة في المستقبل؟

1) مشاريع بخصوص تطوير المشروع

2) مشاريع بخصوص تلافي العيوب

- في حالة وجود جهة منفذة واحدة:

- هل كان من الأفضل أن تشارك في المشروع عدد من الجهات - ما هى - ولماذا؟

- وما هي مجالات التنسيق المختلفة

سابعاً: بيانات المسئول الذي تمت مقابلته بغرض ملء الاستمارة

- الاسم: .....
- الوظيفة أو طبيعة العمل: .....
- تليفون: ..... مكتب/ ..... منزل / ..... جوال/ ..... فاكس / .....
- العنوان : .....
- البريد الإلكتروني : .....
- إدارة المشروع : .....
- المصدر: .....
- آخر تحديث: .....

ملاحظات :

1. تملأ الاستمارة ككل بواسطة الجهة المنفذة و من المقترح أن يملأ الجزء الخاص بالتقييم بواسطة الجهة الممولة أيضاً.
2. يفضل أن يتم ملأ الاستمارة من خلال أسلوب المقابلة.

- الأستاذ الدكتور علي ليلة هو أستاذ بقسم الاجتماع كلية الآداب جامعة عين شمس.

- متخصص في النظرية الاجتماعية ومناهج البحث وتصميم البحوث .

- تغطي بحوثه مجالات عديدة تشمل النظرية الاجتماعية ومناهج البحث، إضافة إلى أوضاع التعليم في العالم العربي وخاصة مجتمعات الخليج ومداخل الإصلاح التعليمي، إلى جانب بحوثه ومؤلفاته في مجال الفئات الاجتماعية كالشباب والمرأة والطفولة والمسنين.

- قدم للمكتبة العربية نحو 30 مؤلفًا في مجالات عديدة.

- له مؤلفات تتناول مجال الظواهر الانحرافية كتعاطي المخدرات بين الشباب والفقراء المهمشين وفي العشوائيات. كما قدم مؤلفًا في مجال العنف والإرهاب. إضافة إلى مؤلفاته في موضوعات المجتمع المدني والمواطنة وحقوق الإنسان، وفي قضايا الأمن القومي والثقافي والاجتماعي.

- عضو في العديد من الهيئات والمؤسسات العلمية.

25, Ramsis St., El Korba, Heliopolis, Cairo,
The Arab Republic of Egypt.
Tel.: (+202) 24183301/101
Fax: (+202) 24183110
E-mail: info@arabwomenorg.net

منظمة المرأة العربية
Arab Women Organization

٢٥ شارع رمسيس، الكوربة، مصر الجديدة، القاهرة
جمهورية مصر العربية
تليفون: ٢٤١٨٣٣٠١/١٠١ (٠٢٠٢)
فاكس: ٢٤١٨٣١١٠ (٠٢٠٢)
البريد الإلكتروني: info@arabwomenorg.net