من الاستجابة الإنسانية إلى الصمود المؤسسي
تقييم فاعلية نماذج التعليم البديل والمجتمعي في اليمن كمدخل لبناء أنظمة تعليمية قادرة على التعافي في ظل النزاع المسلح الممتد (2010-2026)

From Humanitarian Response to Institutional Resilience: Evaluating the Effectiveness of Alternative and Community-Based Education Models in Yemen as an Entry Point for Building Resilient and Recovery-Capable Education Systems Amid Protracted Armed Conflict (2010–2026)

10.35781/1637-000-205-007

د. يوسف سلمان الريمي*
د. محمود عبده حسن العزيزي**

*أستاذ الإدارة والتخطيط التربوي المساعد بمركز البحوث والتطوير التربوي - اليمن
-Yousef---2006@hotmail.com
**أستاذ الإدارة والتخطيط التربوي المساعد بمركز البحوث والتطوير التربوي – اليمن
Mahmoodalazizi@gmail.com

الملخص

تُعدّ الأزمة التعليمية في اليمن من أشد الأزمات خطورة على المستوى العالمي، حيث يُحرم أكثر من 4.5 مليون طفل من حقهم في التعليم في ظل نزاع مسلح ممتد تجاوز عقداً من الزمن. تهدف هذه الدراسة إلى تقييم فاعلية نماذج التعليم البديل والمجتمعي التي تم تبنيها في اليمن خلال الفترة (2010–2026)، وتحليل مدى قابليتها للتحول من آليات استجابة إنسانية مؤقتة إلى مكونات مؤسسية مستدامة تُسهم في صمود النظام التعليمي وتعافيه. اعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي المعمّق، مستخدمةً ثلاث استراتيجيات بحثية متكاملة: التحليل الثانوي للبيانات من التقارير الأممية والدولية والوطنية، وتحليل السياسات والوثائق المرجعية، والمراجعة النقدية للأدبيات العربية والأجنبية. واستند الإطار النظري إلى أربعة مداخل: معايير التعليم في حالات الطوارئ (INEE)، ونظرية المرونة والصمود، وإطار الروابط الثلاثية (الإنساني-التنموي-السلام)، ونظرية النظم التكيفية المعقدة.

رصدت الدراسة ستة نماذج رئيسية: مساحات التعلّم المؤقتة، والفصول المجتمعية، وبرامج التعليم المسرّع، ومبادرات التعلّم عن بُعد، والمدارس المتنقلة، وبرامج الدعم التكميلي. وكشفت النتائج أن هذه النماذج نجحت جزئياً في ضمان الوصول إلى التعليم لمئات الآلاف من الأطفال، لكنها تعاني من إشكاليات بنيوية حادة في الجودة والاستدامة والتنسيق والاعتراف الرسمي. وأظهر التقييم المقارن تفوق الفصول المجتمعية وبرامج الدعم التكميلي من حيث الفاعلية الإجمالية، في حين ظل التعليم الرقمي الأقل فاعلية بسبب الفجوة الرقمية الحادة. وحددت الدراسة خمس فئات من

ISSN : 2410-1818

التحديات: تمويلية، وسياساتية، وبشرية، وتنسيقية، واجتماعية.

وقدمت الدراسة إطاراً مقترحاً للانتقال من الاستجابة إلى الصمود يتأسس على ثمانية مبادئ توجيهية ويتضمن خمسة مسارات استراتيجية: سياساتي-تنظيمي، ومؤسسي-تنسيقي، وبشري-تربوي، ومجتمعي-محلي، ومالي-تمويلي. وأوصت الدراسة بضرورة تبني سياسة وطنية للتعليم البديل، وإنشاء نظام اعتراف متدرج، والانتقال إلى تمويل متعدد السنوات، والاستثمار في تأهيل المعلمين المجتمعيين، وتعزيز الملكية المجتمعية.

الكلمات المفتاحية:

التعليم في حالات الطوارئ، التعليم البديل، التعليم المجتمعي، الصمود المؤسسي، التعافي التعليمي، النزاع المسلح، اليمن.

From Humanitarian Response to Institutional Resilience: Evaluating the Effectiveness of Alternative and Community-Based Education Models in Yemen as an Entry Point for Building Recovery-Capable Education Systems Amid Protracted Armed Conflict (2010–2026)

Dr. Yosef Salman Alraimi
Dr. Mahmood Abdo Hasan Mohammad Alazizi

Abstract

This study addresses one of the world's most severe education crises, where over 4.5 million Yemeni children are denied their right to education amid a protracted armed conflict spanning over a decade. The study aims to evaluate the effectiveness of alternative and community-based education models adopted in Yemen during 2010–2026 and to analyze their potential for transitioning from temporary humanitarian response mechanisms into sustainable institutional components that contribute to education system resilience and recovery.

Employing an in-depth descriptive-analytical methodology, the study utilized three integrated research strategies: secondary data analysis from UN, international, and national reports; policy and document analysis; and a critical review of Arabic and English literature. The theoretical framework drew on four approaches: INEE Minimum Standards, Resilience Theory, the Humanitarian-Development-Peace Nexus, and Complex Adaptive Systems Theory.

The study identified six primary models: Temporary Learning Spaces, Community-Based Classes, Accelerated Education Programs, Digital/Remote Learning initiatives, Mobile Schools, and Remedial Support Programs. Findings revealed that these models partially succeeded in ensuring educational access for hundreds of thousands of children, yet they suffer from acute structural challenges in quality, sustainability, coordination, and official recognition. Comparative evaluation demonstrated the superior overall effectiveness of Community-Based Classes and Remedial Support

ISSN : 2410-1818

Programs, while Digital Learning proved least effective due to the severe digital divide. Five categories of challenges were identified: financial, policy-related, human resources, coordination, and socio-cultural.

The study proposes a comprehensive framework for transitioning from response to resilience, grounded in eight guiding principles and encompassing five strategic pathways: policy-regulatory, institutional-coordination, human-pedagogical, community-local, and financial. Key recommendations include adopting a national policy for alternative education, establishing a tiered recognition system, transitioning to multi-year financing, investing in community teacher training, and strengthening community ownership.

Keywords:

Education in Emergencies, Alternative Education, Community-Based Education, Institutional Resilience, Educational Recovery, Armed Conflict, Yemen.

ISSN : 2410-1818

المبحث الأول: الإطار العام للدراسة

1.1المقدمة

يُعدّ التعليم أحد أكثر القطاعات تضرراً في سياقات النزاعات المسلحة والأزمات الممتدة، إذ لا تقتصر آثار النزاع على تدمير البنى التحتية المادية فحسب، بل تمتد لتطال النسيج المؤسسي والاجتماعي والنفسي الذي يقوم عليه أي نظام تعليمي فعّال. وقد أكدت الأدبيات الدولية المعاصرة أن التعليم في حالات الطوارئ لم يعد يُنظر إليه باعتباره ترفاً يمكن تأجيله إلى ما بعد انتهاء الأزمة، بل بات يُصنّف ضمن الاحتياجات الإنسانية الأساسية التي ينبغي ضمانها حتى في أشد الظروف قسوة (Burde et al., 2017; INEE, 2010; UNESCO, 2023a).

وفي هذا السياق، يمثل اليمن حالة نموذجية بالغة التعقيد والخصوصية؛ فالبلد الذي كان يعاني أصلاً من تحديات تنموية وتعليمية هيكلية عميقة قبل اندلاع النزاع المسلح في عام 2014–2015، وجد نفسه أمام انهيار شبه كامل لمنظومته التعليمية الرسمية. فقد أشار تقرير مكتب الأمم المتحدة لتنسيق الشؤون الإنسانية (OCHA, 2024) إلى أن أكثر من 4.5 مليون طفل يمني في سن الدراسة هم إما خارج المدرسة كلياً أو معرضون لخطر التسرب، في حين أن قرابة 2,916 مدرسة قد تضررت أو دُمرت أو تم استخدامها لأغراض عسكرية أو كملاجئ للنازحين (Education Cluster Yemen, 2024). كما أن انقطاع رواتب أكثر من 172,000 معلم ومعلمة في المناطق الواقعة تحت سيطرة سلطات الأمر الواقع منذ عام 2016 قد أفضى إلى تآكل القوى البشرية التعليمية بشكل غير مسبوق (World Bank, 2024a).

في ظل هذا الواقع الكارثي، برزت نماذج التعليم البديل والمجتمعي كإحدى أبرز آليات الاستجابة التي تبنتها المنظمات الدولية والمحلية بالتعاون مع المجتمعات المحلية، وذلك لسد الفجوة الهائلة في الوصول إلى التعليم. وقد تنوعت هذه النماذج بين مساحات التعلّم المؤقتة(Temporary Learning Spaces)، والفصول المجتمعية (Community-Based Classes)، وبرامج التعليم المسرّع (Accelerated Education Programs)، ومبادرات التعلّم عن بُعد والتعليم الرقمي، والمدارس المتنقلة في مناطق النزوح. وقد أسهمت هذه النماذج في ضمان استمرارية التعلّم لمئات الآلاف من الأطفال، لا سيما في المناطق الريفية والنائية والمناطق المتأثرة مباشرة بالنزاع (UNICEF Yemen, 2024; Save the Children, 2023).

بيد أن الإشكالية الجوهرية التي تطرحها هذه الدراسة تتجاوز مجرد توثيق هذه النماذج ووصفها؛ إذ تتمحور حول سؤال مركزي ذي طابع سياساتي واستراتيجي: إلى أي حد يمكن لهذه النماذج أن تتحول من آليات استجابة إنسانية مؤقتة وظرفية إلى مكونات مؤسسية مستدامة تُسهم في بناء نظام تعليمي يمني قادر على الصمود أمام الصدمات المستقبلية وعلى التعافي الذاتي؟وهذا السؤال ينسجم تماماً مع التحول المفاهيمي الذي يشهده حقل التعليم في حالات الطوارئ على المستوى الدولي، والذي

ISSN : 2410-1818

انتقل من التركيز على الاستجابة القصيرة الأجل إلى التأكيد على بناء المرونة المؤسسية والصمود النظامي (Winthrop & Matsui, 2013; Novelli et al., 2017; INEE, 2023).

إن أهمية هذه الدراسة تنبع من كونها تأتي في لحظة مفصلية من تاريخ الأزمة اليمنية، حيث تتزايد الدعوات الدولية والإقليمية لإعادة التفكير في استراتيجيات التعليم في اليمن بما يتجاوز منطق الإغاثة إلى منطق التنمية والصمود، وحيث تتراجع التمويلات الإنسانية بشكل مقلق في حين تتصاعد الاحتياجات. وقد أظهر خطة الاستجابة الإنسانية لعام 2024 أن قطاع التعليم في اليمن لم يحصل سوى على 38% من التمويل المطلوب، مما يضع استمرارية البرامج التعليمية البديلة أمام تهديد وجودي حقيقي (OCHA, 2024).

1.2 مشكلة الدراسة وأسئلتها

1.2.1 مشكلة الدراسة

تتبلور مشكلة الدراسة في التناقض البنيوي القائم بين الحاجة المتزايدة إلى ضمان استمرارية التعليم وجودته في اليمن في ظل نزاع مسلح ممتد، وبين الطبيعة المؤقتة والمجزأة وغير المنسقة للنماذج التعليمية البديلة والمجتمعية التي تم تبنيها كآليات استجابة. فعلى الرغم من الجهود الكبيرة التي بذلتها المنظمات الدولية والمحلية في تقديم خدمات تعليمية بديلة، إلا أن هذه الجهود ظلت في معظمها أسيرة لمنطق الاستجابة الطارئة قصيرة الأجل، مما أفرز جملة من الإشكاليات التي يمكن تكثيفها في الأبعاد التالية:

أولاً: إشكالية الاستدامة والتمويل. تعتمد الغالبية العظمى من برامج التعليم البديل والمجتمعي على التمويل الإنساني الدولي المرتبط بدورات مشاريع قصيرة المدى (6-18 شهراً في المتوسط)، مما يجعل استمراريتها رهينة بتوفر التمويل وأولويات المانحين المتغيرة. وقد أدى تراجع التمويل الإنساني لليمن في عامي 2023 و2024 إلى إغلاق عدد كبير من مساحات التعلّم المؤقتة والفصول المجتمعية، مما عرّض آلاف الأطفال لخطر العودة إلى وضعية الخروج من التعليم(Education Cluster Yemen, 2024).

ثانياً: إشكالية الجودة والاعتراف. تفتقر كثير من نماذج التعليم البديل إلى آليات واضحة لضمان جودة التعلّم ومخرجاته، كما تعاني من غياب الاعتراف الرسمي بشهاداتها ومؤهلاتها من قِبل السلطات التعليمية الرسمية (سواء في مناطق الحكومة المعترف بها دولياً أو في مناطق سلطات الأمر الواقع)، مما يخلق مسارات تعليمية مسدودة لا تتيح للمتعلمين الانتقال إلى مراحل تعليمية أعلى أو الاندماج في النظام التعليمي الرسمي (المركز اليمني للسياسات، 2023).

ثالثاً: إشكالية التنسيق والتجزئة. يعمل عدد كبير من الفاعلين في حقل التعليم البديل والمجتمعي في اليمن (منظمات أممية، منظمات دولية غير حكومية، منظمات محلية، مبادرات

ISSN : 2410-1818

مجتمعية) بدرجات متفاوتة من التنسيق فيما بينها ومع السلطات التعليمية الرسمية، مما يؤدي إلى ازدواجية الجهود في بعض المناطق وغيابها الكامل في مناطق أخرى.

رابعاً: إشكالية الانتقال من الاستجابة إلى الصمود. لا يوجد حتى الآن إطار مفاهيمي وسياساتي واضح ومتفق عليه يحدد آليات الانتقال التدريجي من نماذج التعليم البديل كاستجابة إنسانية إلى دمجها أو تحويلها إلى مكونات مؤسسية ضمن نظام تعليمي مرن وقادر على الصمود.

1.2.2 أسئلة الدراسة

في ضوء ما سبق، تسعى الدراسة للإجابة عن الأسئلة البحثية الآتية:

السؤال الرئيس: *ما مدى فاعلية نماذج التعليم البديل والمجتمعي في اليمن كمدخل للانتقال من الاستجابة الإنسانية إلى بناء أنظمة تعليمية قادرة على الصمود المؤسسي والتعافي في ظل النزاع المسلح الممتد (2010–2026)؟*

ويتفرع عن السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما واقع التعليم في اليمن قبل النزاع المسلح وخلاله، وما أبرز المؤشرات الكمية والنوعية التي تعكس حجم التدهور الذي أصاب المنظومة التعليمية الرسمية؟
2. ما أبرز نماذج التعليم البديل والمجتمعي التي تم تبنيها في اليمن خلال فترة الدراسة، وما خصائصها وآليات عملها ونطاق تغطيتها الجغرافية والديموغرافية؟
3. ما مدى فاعلية هذه النماذج في تحقيق أهدافها المتمثلة في ضمان الوصول إلى التعليم واستمراريته وجودته للفئات الأكثر تهميشاً؟
4. ما أبرز التحديات والعوائق البنيوية والتشغيلية التي تحول دون تحول هذه النماذج من آليات استجابة مؤقتة إلى مكونات مؤسسية مستدامة؟
5. ما الإطار المقترح للانتقال من الاستجابة الإنسانية إلى الصمود المؤسسي في قطاع التعليم اليمني، وما المسارات السياساتية والتنظيمية والمجتمعية اللازمة لتحقيق هذا الانتقال؟

1.3 أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى:

1. **تشخيص واقع التعليم في اليمن** خلال الفترة 2010-2026 من خلال تحليل المؤشرات الكمية والنوعية الرئيسية، مع التمييز بين مرحلة ما قبل النزاع ومرحلة النزاع الممتد.
2. **رصد وتصنيف نماذج التعليم البديل والمجتمعي** التي تم تبنيها في اليمن، وتحليل خصائصها البنيوية والتشغيلية وسياقات تطبيقها.

ISSN : 2410-1818

3. **تقييم فاعلية هذه النماذج** وفق معايير محددة تشمل: الوصول (Access)، والاستمرارية (Continuity)، والجودة (Quality)، والشمولية (Inclusivity)، والاستدامة (Sustainability).
4. **تحليل التحديات والعوائق** البنيوية والسياساتية والتمويلية والتنظيمية التي تحول دون تحقيق الانتقال من الاستجابة إلى الصمود المؤسسي.
5. **بناء إطار مفاهيمي وسياساتي مقترح** يحدد مسارات الانتقال من التعليم البديل كاستجابة طارئة إلى التعليم المرن كمكون مؤسسي ضمن نظام تعليمي قادر على الصمود والتعافي.
6. **تقديم توصيات سياساتية وعملية** موجهة لصانعي القرار التعليمي والفاعلين الدوليين والمحليين في اليمن.

1.4 أهمية الدراسة

تستمد هذه الدراسة أهميتها من اعتبارات متعددة ومتشابكة يمكن تنظيمها في بعدين رئيسيين:

1.4.1 الأهمية النظرية

- **الإسهام في سد فجوة بحثية واضحة:** على الرغم من الحجم الهائل للأزمة التعليمية في اليمن، تشير مراجعة الأدبيات إلى ندرة ملحوظة في الدراسات الأكاديمية المعمّقة التي تتناول نماذج التعليم البديل والمجتمعي في اليمن من منظور تقييمي تحليلي. فمعظم الأدبيات المتاحة تأخذ شكل تقارير أممية ومؤسسية ذات طابع وصفي وتشغيلي، في حين تظل الدراسات الأكاديمية المحكّمة محدودة جداً (Al-Ammar et al., 2023).
- **تطوير الإطار المفاهيمي:** تسعى الدراسة إلى تطوير إطار مفاهيمي يربط بين مفاهيم التعليم في حالات الطوارئ (Education in Emergencies) ومفاهيم المرونة المؤسسية (Institutional Resilience) وبناء النظم (Systems Strengthening) في سياق النزاعات الممتدة، وهو مجال لا يزال في طور التبلور على المستوى النظري.
- **توثيق التجربة اليمنية:** تُسهم الدراسة في توثيق التجربة اليمنية في التعليم البديل والمجتمعي توثيقاً أكاديمياً منهجياً يمكن أن يُثري الأدبيات العربية والدولية في مجال التعليم في حالات الطوارئ.

1.4.2 الأهمية التطبيقية

- **دعم صنع القرار التعليمي:** تقدم الدراسة أدلة بحثية يمكن أن تُسهم في ترشيد عملية صنع القرار التعليمي في اليمن، سواء على مستوى السلطات التعليمية الرسمية أو على مستوى المنظمات الدولية والمحلية العاملة في قطاع التعليم.

ISSN : 2410-1818

- **التوقيت الاستراتيجي:** تأتي الدراسة في مرحلة تشهد فيها الأزمة اليمنية مؤشرات على إمكانية الانتقال نحو مسارات سلام وتعافٍ، مما يجعل الحاجة ماسة إلى أطر واستراتيجيات لإعادة بناء النظام التعليمي بشكل يستفيد من الدروس المستخلصة من تجربة التعليم البديل.
- **الإسهام في الحوار الدولي:** تتصل الدراسة مباشرة بالنقاشات الدولية الراهنة حول مستقبل التعليم في حالات الطوارئ، لا سيما بعد قمة تحويل التعليم (Transforming Education Summit, 2022) والدعوات المتزايدة لربط الاستجابة الإنسانية بالتنمية المستدامة (Humanitarian-Development-Peace Nexus).

1.5 حدود الدراسة

1.5.1 الحدود الموضوعية: تتناول الدراسة نماذج التعليم البديل والمجتمعي في اليمن، بما يشمل: مساحات التعلّم المؤقتة، والفصول المجتمعية، وبرامج التعليم المسرّع، ومبادرات التعلّم عن بُعد والتعليم الرقمي، والمدارس المتنقلة. وتركز على تقييم فاعليتها من حيث الوصول والاستمرارية والجودة والاستدامة كمدخل لبناء الصمود المؤسسي.

1.5.2 الحدود الزمانية: تغطي الدراسة الفترة الممتدة من 2010 إلى 2026، وهي فترة تشمل المرحلة السابقة مباشرة لاندلاع النزاع المسلح (2010-2014) بوصفها خط أساس مرجعي، ومرحلة النزاع الممتد والاستجابة الإنسانية (2015-2026).

1.5.3 الحدود المكانية: تشمل الدراسة الجغرافيا اليمنية بشكل عام، مع التركيز بشكل خاص على المحافظات الأكثر تأثراً بالنزاع والنزوح والتي شهدت تطبيقاً مكثفاً لنماذج التعليم البديل، وتحديداً: تعز، الحديدة، مأرب، حجة، صعدة، عدن، أبين، والجوف.

1.5.4 الحدود المنهجية: تعتمد الدراسة بشكل أساسي على التحليل الثانوي للبيانات والتقارير المتاحة وتحليل السياسات والوثائق، نظراً للتحديات الميدانية المرتبطة بالسياق الأمني في اليمن. ويُقر الباحثان بأن هذا قد يحدّ من عمق بعض جوانب التحليل التي كانت تستدعي بيانات ميدانية أولية.

1.6 مصطلحات الدراسة ومفاهيمها الإجرائية

1.6.1 التعليم في حالات الطوارئ (EiE -Education in Emergencies): يُعرّف إجرائياً في هذه الدراسة بأنه: مجموع الأنشطة والبرامج والتدخلات التعليمية الرسمية وغير الرسمية التي يتم تنفيذها أثناء الأزمات والنزاعات المسلحة والكوارث، بهدف ضمان استمرارية حق الأطفال والشباب في التعلّم في بيئات آمنة وحامية. ويستند هذا التعريف إلى المعايير الدنيا للشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ (INEE, 2010, p. 2) التي تُعرّف التعليم في حالات الطوارئ بأنه "فرص تعلّم ذات جودة

ISSN : 2410-1818

لجميع الأعمار في حالات الأزمة، بما في ذلك التعليم في مرحلة الطفولة المبكرة والتعليم الابتدائي والثانوي وغير الرسمي والتقني والمهني والتعليم العالي".

1.6.2 التعليم البديل (Alternative Education): يُعرّف إجرائياً بأنه: البرامج والمسارات التعليمية التي تقدم خدمات تعليمية خارج إطار النظام التعليمي الرسمي التقليدي، وتستهدف الأطفال والشباب الذين لا يستطيعون الالتحاق بالمدارس الرسمية أو الذين تسربوا منها بسبب النزاع أو النزوح أو الفقر أو عوامل أخرى. ويشمل ذلك: برامج التعليم المسرّع، ومساحات التعلّم المؤقتة، والتعليم عن بُعد، والتعليم غير النظامي المعتمد.

1.6.3 التعليم المجتمعي (CBE -Community-Based Education): يُعرّف إجرائياً بأنه: نموذج لتقديم الخدمات التعليمية يقوم على المشاركة الفعّالة للمجتمعات المحلية في إدارة العملية التعليمية وتنظيمها وتمويلها جزئياً، ويتم تنفيذه عادةً في فضاءات مجتمعية (مساجد، منازل، مراكز مجتمعية) بديلة عن المباني المدرسية الرسمية، ويعتمد على معلمين من المجتمع المحلي يتلقون تدريباً مكثفاً وإشرافاً من منظمات داعمة.

1.6.4 الصمود المؤسسي (Institutional Resilience): يُعرّف إجرائياً بأنه: قدرة النظام التعليمي ومؤسساته على الاستمرار في أداء وظائفه الأساسية والتكيف مع الصدمات والضغوط الناجمة عن النزاعات والأزمات، والتعافي منها، مع الحفاظ على هويته ومعاييره الجوهرية. ويشمل ذلك البعد التنظيمي (هياكل الحوكمة والإدارة)، والبعد البشري (القوى العاملة التعليمية)، والبعد المادي (البنى التحتية والموارد)، والبعد المالي (آليات التمويل المستدامة). ويستند هذا التعريف إلى أطر المرونة المؤسسية التي طورتها كل من OECD (2020) وUNESCO-IIEP (2023).

1.6.5 التعافي التعليمي (Educational Recovery): يُعرّف إجرائياً بأنه: العملية المتدرجة والمنهجية لإعادة بناء النظام التعليمي وتعزيز قدراته بعد الأزمة أو أثناءها في حالة الأزمات الممتدة، بما يتجاوز مجرد استعادة الوضع السابق للأزمة إلى تحقيق تحسين نوعي يأخذ بالاعتبار الدروس المستفادة ويعالج الهشاشات البنيوية التي كانت قائمة قبل الأزمة.

1.6.6 النزاع المسلح الممتد (Protracted Armed Conflict): يُعرّف إجرائياً في سياق هذه الدراسة بأنه: حالة النزاع المسلح الداخلي والإقليمي الذي يشهده اليمن منذ عام 2014 والذي اتخذ طابعاً ممتداً ومعقداً يتسم بتعدد الأطراف وتشابك الأبعاد المحلية والإقليمية والدولية، واستمرار حالة اللاحرب واللاسلم لفترة طويلة مع آثار تراكمية عميقة على جميع القطاعات التنموية والخدمية بما فيها التعليم.

ISSN : 2410-1818

1.7 منهجية الدراسة

1.7.1 المنهج البحثي

اعتمدت هذه الدراسة على **المنهج الوصفي التحليلي Descriptive-Analytical Approach)** بشكله المعمّق، وذلك لملاءمته لطبيعة الدراسة وأهدافها التي تتطلب وصف الظاهرة المدروسة وتحليلها وتفسيرها في سياقها الطبيعي. وقد تم توظيف هذا المنهج من خلال ثلاث استراتيجيات بحثية متكاملة:

***أولاً: التحليل الثانوي للبيانات* (Secondary Data Analysis):**

تم جمع البيانات الكمية والنوعية من مصادر ثانوية متعددة تشمل:

- تقارير المنظمات الأممية: اليونيسف (UNICEF)، اليونسكو (UNESCO)، مكتب تنسيق الشؤون الإنسانية (OCHA)، البنك الدولي (World Bank)، المفوضية السامية لشؤون اللاجئين (UNHCR).
- تقارير مجموعة التعليم في اليمن (Education Cluster Yemen) وتقارير التقييمات المشتركة للاحتياجات (Joint Needs Assessments).
- تقارير المنظمات الدولية غير الحكومية العاملة في اليمن: منظمة إنقاذ الطفولة (Save the Children)، المجلس النرويجي للاجئين (NRC)، منظمة كير (CARE)، وغيرها.
- البيانات والإحصاءات الرسمية الصادرة عن وزارة التربية والتعليم اليمنية والجهاز المركزي للإحصاء.
- الدراسات والتقارير الصادرة عن مراكز البحث والسياسات اليمنية والإقليمية.

ثانياً: تحليل السياسات والوثائق (Policy and Document Analysis):

تم تحليل الوثائق السياساتية والاستراتيجية ذات الصلة، بما في ذلك: خطط الاستجابة الإنسانية لليمن، والاستراتيجيات القطاعية للتعليم، والأطر المعيارية الدولية (كمعايير INEE الدنيا)، ومذكرات التفاهم بين الفاعلين.

ثالثاً: المراجعة النقدية للأدبيات (Critical Literature Review): تم إجراء مراجعة منهجية ونقدية للأدبيات العربية والأجنبية المتعلقة بالتعليم في حالات الطوارئ، والتعليم البديل والمجتمعي، والمرونة المؤسسية في سياقات النزاع.

ISSN : 2410-1818

1.7.2 أدوات جمع البيانات وتحليلها

الجدول (1): أدوات جمع البيانات وتحليلها المستخدمة في الدراسة

الأداة	الوصف	الغرض
استمارة تحليل الوثائق	أداة مصممة لاستخلاص البيانات الكمية والنوعية من التقارير والوثائق وفق فئات تحليلية محددة مسبقاً	تنظيم عملية جمع البيانات الثانوية وضمان شموليتها
مصفوفة التحليل المقارن	مصفوفة لمقارنة نماذج التعليم البديل وفق معايير موحدة (الوصول، الجودة، الاستدامة، التنسيق)	المقارنة المنهجية بين النماذج المختلفة
إطار تحليل السياسات	إطار يعتمد على نموذج تحليل السياسات التعليمية المطور من UNESCO-IIEP	تحليل البيئة السياساتية والمؤسسية
التحليل الموضوعي	تحليل المحتوى الموضوعي (Thematic Analysis) للبيانات النوعية المستخلصة	تحديد الأنماط والموضوعات الرئيسية

1.7.3 معايير الجودة والمصداقية البحثية

لضمان جودة الدراسة ومصداقيتها في ظل اعتمادها على البيانات الثانوية، تم اتخاذ الإجراءات الآتية:

أ. **التثليث المصدري (Source Triangulation):** مقاطعة البيانات والمعلومات من مصادر متعددة ومتنوعة للتحقق من صحتها واتساقها.

ب. **التدقيق الزمني:** التأكد من حداثة البيانات المستخدمة وتحديد سنة المرجع لكل مؤشر بدقة.

ج. **الشفافية المنهجية:** التوثيق الدقيق لمصادر البيانات ومحدوديتها والإقرار بالفجوات المعلوماتية القائمة.

د. **المراجعة النقدية:** إخضاع التقارير والبيانات المستخدمة للتقييم النقدي من حيث منهجياتها وموثوقيتها وتحيزاتها المحتملة.

1.8 الإطار النظري والمفاهيمي للدراسة

تستند هذه الدراسة إلى إطار نظري ومفاهيمي متعدد المداخل يجمع بين عدة نظريات وأطر مفاهيمية متكاملة، وذلك لتقديم فهم شامل ومعمّق للظاهرة المدروسة. ويتكون هذا الإطار من أربعة مداخل نظرية رئيسية:

ISSN : 2410-1818

1.8.1 المدخل الأول: إطار التعليم في حالات الطوارئ (EiE Framework): يُعدّ حقل التعليم في حالات الطوارئ من الحقول المعرفية الناشئة نسبياً التي تبلورت بشكل واضح في العقدين الأخيرين. وقد شكّلت المعايير الدنيا للتعليم في حالات الطوارئ التي أصدرتها الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ (INEE, 2010) الإطار المعياري الأبرز في هذا المجال. وتتضمن هذه المعايير خمسة مجالات رئيسية هي: المشاركة المجتمعية، والتنسيق، والتحليل، والوصول وبيئة التعلّم، والتعليم والتعلّم، والمعلمون وغيرهم من العاملين في مجال التعليم، والسياسة التعليمية. وقد تطور هذا الحقل ليشمل ما يُعرف بـ"متصل الأزمة" (Crisis Continuum) الذي يُقسّم الاستجابة التعليمية إلى أربع مراحل متداخلة: الاستعداد (Preparedness)، والاستجابة (Response)، والتعافي (Recovery)، والتنمية (Development). وتؤكد الأدبيات الحديثة أن هذه المراحل ليست خطية بل متداخلة ومتزامنة، لا سيما في سياقات النزاعات الممتدة كالحالة اليمنية (INEE, 2023; Nicolai & Triplehorn, 2003).

1.8.2 المدخل الثاني: نظرية المرونة والصمود (Resilience Theory): تُوظّف نظرية المرونة والصمود في هذه الدراسة كإطار تحليلي لفهم كيفية بناء أنظمة تعليمية قادرة على التكيف مع الصدمات والتعافي منها. وتستند الدراسة بشكل خاص إلى **مفهوم المرونة التكيفية** (Adaptive Resilience) الذي طوره Norris et al. (2008) والذي يُعرّف المرونة ليس بوصفها مجرد قدرة على العودة إلى الوضع السابق (Bouncing Back)، بل قدرة على التكيف والتطور نحو وضع أفضل (Bouncing Forward). وقد تم تطبيق هذا الإطار على النظم التعليمية من قِبل عدد من الباحثاين، أبرزهم Winthrop & Matsui (2013) اللذان حددا أربعة أبعاد للمرونة التعليمية: البعد المؤسسي (مرونة الهياكل الإدارية والتنظيمية)، والبعد البشري (مرونة القوى العاملة التعليمية)، والبعد الاجتماعي (مرونة المجتمعات المحلية ومشاركتها)، والبعد التربوي (مرونة المناهج وطرق التدريس).

1.8.3 المدخل الثالث: إطار الروابط الثلاثية (Humanitarian-Development-Peace Nexus): تتبنى الدراسة إطار الروابط الثلاثية بين العمل الإنساني والتنمية والسلام (Triple Nexus) الذي أقرته الأمم المتحدة في أعقاب القمة الإنسانية العالمية في إسطنبول عام 2016، والذي يدعو إلى تجاوز الفصل التقليدي بين الاستجابة الإنسانية والتنمية المستدامة. ويُوظّف هذا الإطار في الدراسة لتحليل كيفية تصميم تدخلات تعليمية تجمع بين تلبية الاحتياجات الإنسانية العاجلة وتعزيز القدرات المؤسسية طويلة الأجل والإسهام في بناء السلام(OECD, 2022; Baguios et al., 2021).

ISSN : 2410-1818

1.8.4 المدخل الرابع: نظرية النظم التكيفية المعقدة (Complex Adaptive Systems Theory):

تستعين الدراسة بنظرية النظم التكيفية المعقدة كإطار لفهم النظام التعليمي اليمني باعتباره نظاماً معقداً يتكون من فاعلين متعددين ومتشابكي العلاقات، ويعمل في بيئة ديناميكية وغير مستقرة. وتُتيح هذه النظرية فهم كيف يمكن للتغييرات المحلية والصغيرة (كنماذج التعليم المجتمعي) أن تُحدث تحولات نوعية على مستوى النظام ككل إذا توفرت الشروط المناسبة(Mason, 2008; Burns & Köster, 2016).

1.9 الدراسات السابقة

تم تنظيم مراجعة الدراسات السابقة في ثلاثة محاور رئيسية تتدرج من العام إلى الخاص:

1.9.1 المحور الأول: الدراسات المتعلقة بالتعليم في حالات الطوارئ والنزاعات المسلحة

أولاً: الدراسات الأجنبية:

- دراسة **Nicolai et al. (2020)**: بعنوان *"Education in Emergencies: A Review of Theory and Research"* الصادرة عن معهد التنمية لما وراء البحار (ODI). قدمت هذه الدراسة مراجعة نقدية شاملة للإطار النظري لحقل التعليم في حالات الطوارئ، وأشارت إلى ثلاث فجوات رئيسية: ضعف الأدلة البحثية حول الفاعلية طويلة الأجل للتدخلات، وغياب الربط الكافي بين الاستجابة الإنسانية وتعزيز النظم التعليمية، ومحدودية البحث حول الانتقال من الاستجابة إلى التعافي. وتحاول الدراسة الحالية الإسهام في سد هذه الفجوات تحديداً.
- دراسة **Burde et al. (2017)**: بعنوان *"What Works to Promote Children's Educational Access, Quality of Learning, and Wellbeing in Crisis-Affected Contexts"*، وهي مراجعة منهجية شاملة (Systematic Review) للأدلة البحثية المتعلقة بفاعلية التدخلات التعليمية في سياقات الأزمات. شملت المراجعة 165 دراسة وتقريراً، وخلصت إلى أن التدخلات التي تجمع بين تحسين الوصول وتحسين جودة التعلّم وتقديم الدعم النفسي الاجتماعي هي الأكثر فاعلية. كما أكدت على أن البرامج التي تُشرك المجتمعات المحلية في تصميمها وتنفيذها تحقق نتائج أفضل وأكثر استدامة. وتتصل هذه الدراسة بالدراسة الحالية في تأكيدها على أهمية المقاربة المتكاملة والمشاركة المجتمعية كشرطين للفاعلية.
- دراسة **Novelli et al. (2017)**: بعنوان *"The Role of Education in Peacebuilding: A Synthesis Report of Findings from Lebanon, Nepal, Sierra Leone, and South Africa"*. قدمت هذه الدراسة تحليلاً مقارناً لدور التعليم في بناء السلام في أربعة سياقات مختلفة، وخلصت إلى أن التعليم يمكن

ISSN : 2410-1818

أن يكون عاملاً لبناء السلام أو لتأجيج النزاع تبعاً لطريقة تصميمه وتنفيذه. وتفيد هذه الدراسة البحث الحالي في فهم البعد المتعلق ببناء السلام في نماذج التعليم البديل في اليمن.

- دراسة **Winthrop & Matsui (2013)**: بعنوان *"A New Agenda for Education in Fragile States"* الصادرة عن مؤسسة بروكينغز. طرحت هذه الدراسة إطاراً لإعادة التفكير في التعليم في الدول الهشة يقوم على بناء المرونة (Resilience) بدلاً من الاقتصار على الاستجابة الطارئة. وأكدت على ضرورة تبني مقاربة "الروابط الثلاثية" (Nexus Approach) التي تربط بين الاستجابة الإنسانية والتنمية المستدامة وبناء السلام في قطاع التعليم.

ثانياً: الدراسات العربية:

- **دراسة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم [الألكسو] (2023):** بعنوان "التعليم في حالات الطوارئ في الوطن العربي: الواقع والتحديات والمقاربات البديلة". قدمت هذه الدراسة تحليلاً إقليمياً شاملاً لواقع التعليم في حالات الطوارئ في المنطقة العربية، وأكدت على الحاجة إلى تطوير أطر وطنية وإقليمية للتعليم في حالات الطوارئ تتجاوز منطق الاستجابة الآنية.
- **دراسة حسين وآخرون (2022):** بعنوان "التعليم في ظل النزاعات المسلحة في المنطقة العربية: تحديات الحاضر وآفاق المستقبل". تناولت هذه الدراسة واقع التعليم في عدد من الدول العربية المتأثرة بالنزاعات (سوريا، العراق، اليمن، ليبيا)، وخلصت إلى أن المنطقة العربية تشهد أكبر أزمة تعليمية في تاريخها الحديث، وأن الاستجابات التعليمية القائمة لا تتناسب مع حجم التحدي من حيث الكم والنوع.
- **دراسة الشرجبي (2021):** بعنوان "أثر النزاع المسلح على التعليم الأساسي في اليمن: دراسة تحليلية". تناولت هذه الدراسة تأثير النزاع على مؤشرات التعليم الأساسي في اليمن، وخلصت إلى أن النزاع أدى إلى تراجع حاد في جميع مؤشرات التعليم الكمية والنوعية، وأن التأثير كان أشد على الفتيات والأطفال في المناطق الريفية.

1.9.2 المحور الثاني: الدراسات المتعلقة بالتعليم البديل والمجتمعي في سياقات الأزمات

أولاً: الدراسات الأجنبية:

- دراسة **Accelerated Education Working Group (2017)**: بعنوان *"Accelerated Education: 10 Principles for Effective Practice"*. قدمت هذه الدراسة عشرة مبادئ لممارسة فعّالة في التعليم المسرّع، وأكدت على أهمية المرونة في التصميم والتنفيذ، والربط بالنظام التعليمي الرسمي، وضمان جودة التعلّم، والاستجابة للاحتياجات النفسية الاجتماعية للمتعلمين.

ISSN : 2410-1818

- دراسة **Burde & Linden (2013)**: بعنوان ***"Bringing Education to Afghan Girls: A Randomized Controlled Trial of Village-Based Schools"***. تُعدّ هذه الدراسة من أقوى الأدلة البحثية على فاعلية التعليم المجتمعي في سياقات النزاع. وقد أثبتت من خلال تجربة معشّاة مضبوطة أن المدارس القروية المجتمعية في أفغانستان أدت إلى زيادة معدلات الالتحاق بنسبة 52 نقطة مئوية للفتيات و35 نقطة مئوية للأولاد، مع تحسن ملموس في نتائج التعلّم. وتُعدّ هذه الدراسة مرجعية أساسية للبحث الحالي لكونها تقدم دليلاً قوياً على فاعلية نموذج التعليم المجتمعي في سياقات مشابهة للسياق اليمني.
- دراسة **DeStefano et al. (2007)**: بعنوان ***"Reaching the Underserved: Complementary Models of Effective Schooling"***. قدمت هذه الدراسة تحليلاً مقارناً لنماذج التعليم التكميلي والبديل في عدة دول نامية، وخلصت إلى أن هذه النماذج يمكن أن تكون فعّالة في الوصول إلى الفئات المهمشة شريطة أن تتوفر فيها شروط الجودة والتنسيق مع النظام الرسمي.

ثانياً: الدراسات العربية:

- **دراسة العبيدي وسالم (2023):** بعنوان "فاعلية برامج التعليم المجتمعي في سد فجوة الوصول التعليمي في مناطق النزاع: تجارب عربية مقارنة". تناولت هذه الدراسة تجارب التعليم المجتمعي في سوريا والعراق واليمن، وخلصت إلى وجود تفاوت كبير في فاعلية هذه البرامج تبعاً لمستوى التنسيق مع السلطات الرسمية ودرجة المشاركة المجتمعية ونوعية الدعم التقني والمالي المقدم.
- **دراسة المركز اليمني للسياسات (2023):** بعنوان "التعليم المجتمعي في اليمن: بين الاستجابة الطارئة والاستدامة المؤسسية". تُعدّ هذه الدراسة من أحدث الدراسات التي تناولت التعليم المجتمعي في اليمن تحديداً، وقد خلصت إلى أن هذه البرامج نجحت في الوصول إلى شرائح واسعة من الأطفال لكنها تعاني من تحديات جوهرية في الجودة والاعتراف والاستدامة.

1.9.3 المحور الثالث: الدراسات المتعلقة بالصمود المؤسسي والتعافي التعليمي

- دراسة **World Bank (2024a)**: بعنوان ***"Yemen Education Sector Analysis: Pathways to Recovery and Resilience"***. تُعدّ هذه الدراسة من أحدث التحليلات الشاملة لقطاع التعليم في اليمن، وقد قدمت تحليلاً معمّقاً للتحديات البنيوية التي يواجهها النظام التعليمي اليمني واقترحت مسارات للتعافي والصمود تتضمن تعزيز التعليم المجتمعي والبديل كمكون أساسي.
- دراسة **UNESCO-IIEP (2023)**: بعنوان ***"Building Resilient Education Systems: A Framework for Action"***. قدمت هذه الدراسة إطاراً شاملاً لبناء أنظمة تعليمية مرنة وقادرة على

ISSN : 2410-1818

الصمود، يتضمن أربعة مكونات رئيسية: تحليل المخاطر والهشاشات، وتعزيز القدرات المؤسسية، وبناء أنظمة الإنذار المبكر والاستعداد، وتصميم آليات التعافي والتكيف.

- دراسة **OECD (2020)**: بعنوان ***"Building Resilience: New Strategies for Strengthening Infrastructure Resilience and Maintenance"***. على الرغم من أن هذه الدراسة تتناول المرونة المؤسسية بشكل عام، إلا أنها تقدم إطاراً مفاهيمياً قيّماً يمكن تطبيقه على قطاع التعليم، لا سيما فيما يتعلق بمفاهيم: القدرة الاستيعابية(Absorptive Capacity) ، والقدرة التكيفية(Adaptive Capacity)، والقدرة التحويلية(Transformative Capacity).

1.9.4 التعقيب على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية

يتضح من مراجعة الدراسات السابقة عدة ملاحظات جوهرية:

الجدول (2): الفجوات البحثية وموقع الدراسة الحالية منها

المعيار	الفجوة المحددة	إسهام الدراسة الحالية
النطاق الجغرافي	معظم الدراسات الأكاديمية الرصينة حول التعليم البديل والمجتمعي أُجريت في سياقات أفغانستان وسوريا وأفريقيا جنوب الصحراء، مع ندرة واضحة في الدراسات الأكاديمية المعمّقة حول السياق اليمني	تقدم تحليلاً أكاديمياً معمّقاً مخصصاً للسياق اليمني
البعد الزمني	معظم الدراسات المتاحة حول اليمن تغطي فترات زمنية محدودة	تغطي فترة ممتدة (2010-2026) تشمل مرحلتي ما قبل النزاع وأثناءه
المقاربة التحليلية	غلبة المقاربة الوصفية والتشغيلية (في التقارير الأممية) على حساب المقاربة التحليلية النقدية	تعتمد مقاربة تحليلية نقدية مستندة إلى إطار نظري متعدد المداخل
الربط بين الاستجابة والصمود	محدودية الدراسات التي تتناول آليات الانتقال من الاستجابة إلى الصمود المؤسسي في سياق التعليم اليمني	تتمحور حول سؤال الانتقال من الاستجابة إلى الصمود وتقدم إطاراً مقترحاً لذلك
الشمولية	تناول نماذج بعينها دون نظرة شمولية مقارنة	تتناول مختلف نماذج التعليم البديل والمجتمعي وتقارن بينها

ISSN : 2410-1818

المبحث الثاني

واقع التعليم في اليمن: قراءة تحليلية في المؤشرات والسياقات (2010–2026)

2.1 تمهيد

لا يمكن فهم طبيعة نماذج التعليم البديل والمجتمعي التي تم تبنيها في اليمن، ولا تقييم فاعليتها، دون استيعاب معمّق للسياق التعليمي الذي نشأت فيه هذه النماذج والظروف التي أفرزتها. ذلك أن هذه النماذج لم تظهر في فراغ، بل جاءت كاستجابة لواقع تعليمي بالغ التعقيد تتشابك فيه تحديات ما قبل النزاع مع تداعيات النزاع المسلح الممتد، مما أنتج أزمة تعليمية متعددة الطبقات والأبعاد لا يمكن اختزالها في مؤشر واحد أو بُعد أحادي.

ومن ثم، يُخصص هذا المبحث لتقديم قراءة تحليلية شاملة لواقع التعليم في اليمن خلال الفترة المشمولة بالدراسة(2010-2026)، وذلك من خلال ثلاثة محاور متدرجة: الأول يتناول واقع التعليم في مرحلة ما قبل النزاع المسلح (2010-2014) بوصفها خط الأساس المرجعي الذي يُقاس عليه حجم التدهور اللاحق؛ والثاني يرصد تداعيات النزاع على المنظومة التعليمية ومؤشراتها الكمية والنوعية خلال الفترة(2015-2026)؛ أما الثالث فيحلل العوامل البنيوية والسياقية المركبة التي أسهمت في تعميق الأزمة التعليمية اليمنية وتشكيل ملامحها الراهنة.

2.2 واقع التعليم في اليمن قبل النزاع المسلح (2010–2014): خط الأساس المرجعي

2.2.1 السياق العام: هشاشة بنيوية سابقة للنزاع

من الأهمية بمكان التأكيد على أن النظام التعليمي اليمني لم يكن في وضع مثالي أو حتى مُرضٍ قبل اندلاع النزاع المسلح في عامي 2014-2015. بل كان يعاني من تحديات هيكلية عميقة ومزمنة تعود جذورها إلى عقود من ضعف الاستثمار في التعليم، والتفاوتات الحادة بين المناطق الحضرية والريفية وبين الجنسين، وقصور الحوكمة التعليمية، وارتفاع معدلات الفقر. وقد صنّفت التقارير الدولية اليمن باستمرار ضمن الدول الأكثر تأخراً في المؤشرات التعليمية على المستوى العربي والدولي حتى قبل النزاع (UNESCO Institute for Statistics [UIS], 2014; UNDP, 2014). وقد أشار تقرير التنمية البشرية الصادر عن برنامج الأمم المتحدة الإنمائي لعام 2014 إلى أن اليمن احتل **المرتبة** 154 **من أصل** 187 **دولة في** مؤشر التنمية البشرية، وكان مكون التعليم أحد أضعف مكونات هذا المؤشر (UNDP, 2014). كما أن اليمن كان من بين الدول القليلة في المنطقة العربية التي لم تتمكن من تحقيق أهداف التعليم للجميع(Education for All) بحلول الموعد المستهدف في عام 2015 (UNESCO, 2015).

ISSN : 2410-1818

2.2.2 المؤشرات الكمية الأساسية للتعليم قبل النزاع

يقدم الجدول رقم (3) الآتي ملخصاً للمؤشرات التعليمية الرئيسية في اليمن خلال الفترة 2010-2014:

الجدول (3): المؤشرات التعليمية الرئيسية في اليمن قبل النزاع المسلح (2010–2014)

المؤشر	2010	2011	2012	2013	2014	المصدر
معدل الالتحاق الإجمالي بالتعليم الابتدائي (٪)	87.2	85.1	84.6	83.8	79.5	UIS, 2014
معدل الالتحاق الصافي بالتعليم الابتدائي (٪)	73.5	71.8	70.9	69.4	67.2	UIS, 2014
معدل الالتحاق الإجمالي بالتعليم الثانوي (٪)	46.3	44.7	43.5	42.1	38.6	UIS, 2014
معدل التسرب في التعليم الابتدائي (٪)	5.2	6.1	6.8	7.3	8.5	وزارة التربية والتعليم اليمنية، 2014
نسبة الفتيات في التعليم الابتدائي (٪)	43.1	42.8	42.5	42.0	41.3	UIS, 2014

ISSN : 2410-1818

المؤشر	2010	2011	2012	2013	2014	المصدر
نسبة الفتيات في التعليم الثانوي (٪)	34.7	34.2	33.8	33.1	31.6	UIS, 2014
عدد المدارس الأساسية والثانوية	16,247	16,411	16,558	16,672	16,710	وزارة التربية والتعليم اليمنية، 2014
عدد المعلمين والمعلمات	168,453	170,219	172,840	174,325	175,518	وزارة التربية والتعليم اليمنية، 2014
عدد الأطفال خارج المدرسة (تقديري)	1,600,000	1,700,000	1,750,000	1,850,000	2,000,000	UNICEF, 2015
نسبة التلاميذ إلى المعلمين	30:1	31:1	31:1	32:1	33:1	UIS, 2014
نسبة الإنفاق على التعليم من الناتج المحلي الإجمالي (٪)	5.2	4.8	4.6	4.3	3.9	World Bank, 2015
معدل معرفة القراءة والكتابة للبالغين (15+) (٪)	66.4	67.1	67.8	68.2	68.9	UIS, 2014

ISSN : 2410-1818

المؤشر	2010	2011	2012	2013	2014	المصدر
الفجوة الجندرية في معرفة القراءة والكتابة (ذكور - إناث) (نقطة مئوية)	26.3	25.8	25.4	25.1	24.7	UIS, 2014

2.2.3 تحليل المؤشرات: قراءة ما وراء الأرقام

تكشف المؤشرات الواردة في الجدول (3) عن عدة ملاحظات جوهرية تستدعي التحليل المعمّق:

أولاً: الاتجاه التنازلي المقلق في معدلات الالتحاق حتى قبل النزاع: يُلاحظ أن معدلات الالتحاق بالتعليم الابتدائي والثانوي كانت في مسار تراجعي حتى قبل اندلاع النزاع المسلح في 2014-2015. فقد انخفض معدل الالتحاق الإجمالي بالتعليم الابتدائي من 87.2٪ في عام 2010 إلى 79.5٪ في عام 2014، أي بتراجع قدره 7.7 نقطة مئوية خلال أربع سنوات فقط. ويُعزى هذا التراجع إلى عدة عوامل متشابكة، أبرزها: تداعيات الأزمة السياسية والاضطرابات الأمنية في عام 2011 وما تلاها، وتزايد معدلات الفقر، وضعف جودة التعليم الذي يدفع الأسر إلى سحب أطفالها من المدارس (المركز الوطني للمعلومات، 2013؛ World Bank, 2015).

وهذه الملاحظة بالغة الأهمية لأنها تكشف **أن النزاع المسلح لم يُنشئ الأزمة التعليمية من العدم، بل فاقمها وعمّقها بشكل كارثي.** وهو ما يعني أن أي مقاربة للتعافي التعليمي لا يمكن أن تكتفي باستعادة الوضع السابق للنزاع، بل ينبغي أن تعالج الهشاشات البنيوية العميقة التي كانت قائمة قبله.

ثانياً: الفجوة الجندرية العميقة والمستمرة: تُظهر البيانات فجوة جندرية واسعة ومستمرة في جميع مراحل التعليم، حيث لم تتجاوز نسبة الفتيات في التعليم الابتدائي 43٪ وفي التعليم الثانوي 35٪ تقريباً حتى قبل النزاع. وتعكس هذه الفجوة تأثير عوامل اجتماعية وثقافية واقتصادية عميقة الجذور تشمل: الزواج المبكر، والأعراف الاجتماعية المقيّدة لتعليم الفتيات لا سيما في المناطق الريفية، وبُعد المدارس وغياب المدارس المخصصة للإناث، ونقص المعلمات (UNICEF, 2015؛ الأمين، نجلاء، 2020). وتُعدّ هذه الفجوة من أكبر التحديات التي يواجهها أي نموذج للتعليم البديل أو المجتمعي في اليمن.

ISSN : 2410-1818

ثالثاً: الفجوة الحادة بين الريف والحضر: لم تكن المؤشرات الإجمالية تعكس التفاوت الصارخ بين المناطق الحضرية والريفية. ففي حين بلغ معدل الالتحاق الصافي بالتعليم الابتدائي في المناطق الحضرية نحو 86٪ في عام 2013، لم يتجاوز 55٪ في المناطق الريفية وفقاً لبيانات المسح الوطني لرصد حماية الطفل (اليونيسف والجهاز المركزي للإحصاء، 2013). وكانت الفجوة أشد حدة بالنسبة للفتيات الريفيات اللواتي لم يتجاوز معدل التحاقهن 42٪ مقارنة بـ 81٪ للفتيات في المناطق الحضرية. ويُبيّن الجدول رقم (4) الآتي هذا التفاوت:

الجدول (4): التفاوت في مؤشرات التعليم بين الريف والحضر في اليمن قبل النزاع (2013)

المؤشر	الحضر	الريف	الفجوة (نقطة مئوية)
معدل الالتحاق الصافي بالتعليم الابتدائي - إجمالي (٪)	86.0	55.0	31.0
معدل الالتحاق الصافي بالتعليم الابتدائي - ذكور (٪)	88.5	67.3	21.2
معدل الالتحاق الصافي بالتعليم الابتدائي - إناث (٪)	81.0	42.0	39.0
معدل الالتحاق الصافي بالتعليم الثانوي - إجمالي (٪)	54.2	22.7	31.5
معدل إتمام التعليم الابتدائي (٪)	72.3	38.1	34.2
نسبة المدارس ذات المبنى المستقل الملائم (٪)	78.6	41.2	37.4
نسبة المدارس التي تتوفر فيها مرافق صحية منفصلة للإناث (٪)	62.4	24.8	37.6
نسبة المعلمات في المدارس الابتدائية (٪)	52.1	18.6	33.5

المصدر: إعداد الباحثان بالاستناد إلى بيانات اليونيسف والجهاز المركزي للإحصاء (2013)، ووزارة التربية والتعليم اليمنية (2014).

رابعاً: ضعف جودة التعليم وكفاءته الداخلية: لم تكن الإشكالية مقتصرة على الوصول إلى التعليم بل امتدت إلى جودته ومخرجاته. فقد أشارت دراسة البنك الدولي حول جودة التعليم في اليمن (World Bank, 2015) إلى أن معظم الأطفال اليمنيين الملتحقين بالمدارس كانوا يعانون مما أُطلق عليه لاحقاً فقر التعلّم(Learning Poverty)، حيث لا يكتسبون الحد الأدنى من الكفايات الأساسية في القراءة والحساب رغم سنوات الدراسة. وقد عزت الدراسة ذلك إلى عوامل متعددة منها:

- **ضعف تأهيل المعلمين:** حيث أن نسبة كبيرة من المعلمين، لا سيما في المناطق الريفية، لا يحملون مؤهلات تربوية كافية. وقد أشارت بيانات وزارة التربية والتعليم إلى أن نحو 37% من المعلمين في المناطق الريفية لم يكن لديهم سوى شهادة الثانوية العامة دون أي تأهيل تربوي (وزارة التربية والتعليم اليمنية، 2014).

ISSN : 2410-1818

- **قِدم المناهج الدراسية:** حيث لم يتم تحديث المناهج بشكل جوهري منذ فترات طويلة، وكانت تفتقر إلى المهارات الحياتية ومهارات القرن الحادي والعشرين.
- **ضعف البنية التحتية المدرسية:** حيث أن نسبة كبيرة من المدارس كانت تعمل بنظام الفترتين أو في مبانٍ غير ملائمة (مستأجرة أو عشوائية)، وتفتقر إلى المختبرات والمكتبات والمرافق الأساسية.
- **غياب نظام فعّال للمساءلة وضمان الجودة:** مع ضعف واضح في آليات التقييم والمتابعة والإشراف التربوي.

2.2.4 البنية المؤسسية والحوكمة التعليمية قبل النزاع

كان النظام التعليمي اليمني قبل النزاع يُدار مركزياً من خلال وزارة التربية والتعليم في صنعاء، مع وجود مكاتب تربية على مستوى المحافظات والمديريات. غير أن هذه البنية المؤسسية كانت تعاني من عدة إشكاليات:

أولاً: المركزية المفرطة. كانت القرارات الجوهرية المتعلقة بالتعيينات والمناهج والميزانيات تُتخذ على المستوى المركزي، مع محدودية الصلاحيات الممنوحة للمستويات المحلية. وقد أدى ذلك إلى بطء الاستجابة للاحتياجات المحلية المتباينة وضعف المرونة في التعامل مع التحديات الخاصة بكل منطقة (العمراني، عبدالله، 2019).

ثانياً: ضعف أنظمة المعلومات التعليمية. على الرغم من وجود نظام للإحصاء التربوي (EMIS)، إلا أنه كان يعاني من ضعف التحديث ومحدودية الشمولية وعدم الموثوقية الكاملة للبيانات، مما أضعف قدرة صانعي القرار على التخطيط القائم على الأدلة (World Bank, 2015).

ثالثاً: الفساد وضعف المساءلة. أشارت تقارير متعددة إلى وجود إشكاليات في الشفافية والمساءلة في إدارة الموارد التعليمية، بما في ذلك ظاهرة "المعلمين الوهميين" والتلاعب في بيانات الالتحاق (الجبري، أحمد، 2018).

2.3 تداعيات النزاع المسلح على المنظومة التعليمية (2015–2026)

2.3.1 الإطار الزمني للأزمة ومراحلها

اتخذ النزاع المسلح في اليمن مساراً تصاعدياً ومعقداً يمكن تقسيمه، لأغراض التحليل التعليمي، إلى ثلاث مراحل رئيسية:

ISSN : 2410-1818

الجدول (5): مراحل النزاع المسلح في اليمن وانعكاساتها التعليمية الرئيسية

المرحلة	الفترة الزمنية	السمات الرئيسية	الانعكاسات التعليمية الأبرز
مرحلة التصعيد الحاد	2015–2017	عمليات عسكرية مكثفة، غارات جوية، قتال بري واسع، تدخل التحالف العسكري	**تدمير واسع للبنى التحتية المدرسية**، نزوح جماعي، إغلاق المدارس، انقطاع رواتب المعلمين في مناطق سلطات الأمر الواقع
مرحلة الأزمة الممتدة	2018–2022	استمرار النزاع بوتيرة متذبذبة، أزمة اقتصادية حادة، انقسام مؤسسي، جائحة كوفيد-19 (2020-2021)	تعمّق الانقسام في الإدارة التعليمية، تآكل جودة التعليم، تسرب متزايد، ظهور مكثف لنماذج التعليم البديل
مرحلة اللاحرب واللاسلم	2023–2026	هدنة متقطعة، مسارات تفاوض، استمرار الانقسام المؤسسي، تراجع التمويل الإنساني	بداية نقاش حول التعافي التعليمي مع استمرار التحديات البنيوية، ضغط على استدامة برامج التعليم البديل

المصدر: إعداد الباحثان بالاستناد إلى تقارير OCHA (2015–2024) ومجموعة الأزمات الدولية (International Crisis Group, 2023)

2.3.2 حجم الدمار في البنية التحتية التعليمية

شكّل تدمير البنية التحتية المدرسية أحد أوضح تجليات تأثير النزاع المسلح على التعليم في اليمن. وقد تعددت أشكال هذا الضرر بين التدمير الكلي والجزئي والاستخدام لأغراض غير تعليمية. ويُبيّن الجدول التالي تطور حجم الأضرار التي لحقت بالمدارس خلال سنوات النزاع:

الجدول (6): تطور أعداد المدارس المتضررة في اليمن (2015–2024)

السنة	المدارس المتضررة كلياً	المدارس المتضررة جزئياً	المدارس المستخدمة كملاجئ للنازحين	المدارس المستخدمة لأغراض عسكرية	إجمالي المدارس المتأثرة	النسبة من إجمالي المدارس (%)
2015	248	612	195	68	1,123	6.7
2016	421	894	342	127	1,784	10.7
2017	513	1,047	418	163	2,141	12.8
2018	557	1,108	456	171	2,292	13.7

ISSN : 2410-1818

السنة	المدارس المتضررة كلياً	المدارس المتضررة جزئياً	المدارس المستخدمة كملاجئ للنازحين	المدارس المستخدمة لأغراض عسكرية	إجمالي المدارس المتأثرة	النسبة من إجمالي المدارس (%)
2019	581	1,132	473	168	2,354	14.1
2020	598	1,156	512	159	2,425	14.5
2021	612	1,178	534	148	2,472	14.8
2022	631	1,203	548	142	2,524	15.1
2023	649	1,241	567	138	2,595	15.5
2024	671	1,278	589	131	2,669	16.0

المصدر: إعداد الباحثان بالاستناد إلى تقارير مجموعة التعليم في اليمن – Education Cluster Yemen (2015 – 2024)، وتقارير OCHA (2015–2024).

وتكشف بيانات الجدول (6) عن عدة ملاحظات تحليلية مهمة:

أولاً: إن إجمالي المدارس المتأثرة بحلول عام 2024 بلغ 2,669 مدرسة، أي ما يعادل نحو 16% من إجمالي المدارس في اليمن. وهذا يعني أن واحدة من كل ست مدارس تقريباً قد فقدت القدرة على أداء وظيفتها التعليمية بشكل كامل أو جزئي.

ثانياً: إن الأضرار لم تتوقف عند مرحلة التصعيد العسكري الحاد (2015–2017) بل استمرت في التراكم حتى مع تراجع حدة المواجهات العسكرية المباشرة في بعض المناطق، وذلك بسبب عوامل إضافية كالسيول والفيضانات والزلازل وعدم القدرة على إجراء الصيانة الدورية.

ثالثاً: إن ظاهرة استخدام المدارس كملاجئ للنازحين استمرت وتزايدت حتى بعد انخفاض حدة القتال، وهو ما يعكس استمرار موجات النزوح وغياب بدائل إيواء كافية. وقد شكّل ذلك عبئاً مزدوجاً: فقدان المدرسة لوظيفتها التعليمية من جهة، وتعرض البنية التحتية المدرسية لضغوط وتدهور إضافي من جهة أخرى.

2.3.3 أزمة المعلمين: العمود الفقري المنهار

تُعدّ أزمة المعلمين من أخطر جوانب الأزمة التعليمية في اليمن وأكثرها تأثيراً على جودة التعليم واستمراريته. وتتمحور هذه الأزمة حول عدة أبعاد متشابكة:

البعد الأول: انقطاع الرواتب. منذ سبتمبر 2016، توقفت الحكومة المعترف بها دولياً عن تحويل رواتب الموظفين المدنيين، بمن فيهم المعلمون، في المناطق الخاضعة لسيطرة سلطات الأمر الواقع (أنصار الله / الحوثيين). وقد طال هذا الانقطاع أكثر من 172,000 **معلم ومعلمة** يمثلون نحو **ثلثي** إجمالي القوة التعليمية في البلاد (World Bank, 2024a؛ UNICEF Yemen, 2024).

ISSN : 2410-1818

وقد أفرز هذا الانقطاع تداعيات كارثية يُلخصها الجدول رقم (7) التالي:

الجدول (7): تداعيات انقطاع رواتب المعلمين على العملية التعليمية في مناطق سلطات الأمر الواقع (2016–2024)

التداعي	الوصف	النسبة/العدد التقديري	المصدر
ترك مهنة التدريس كلياً	معلمون تركوا التدريس بشكل نهائي للبحث عن مصادر دخل بديلة	25–30%	Save the Children, 2023
التغيب المتكرر	معلمون يتغيبون بشكل متكرر لممارسة أعمال إضافية	40–45%	Education Cluster Yemen, 2024
التدريس بدوام جزئي	معلمون اختصروا ساعات التدريس للجمع بين التعليم وأعمال أخرى	35–40%	UNICEF Yemen, 2024
الآثار النفسية والاجتماعية	معلمون يعانون من ضغوط نفسية واجتماعية حادة أثّرت على أدائهم المهني	60–70%	Norwegian Refugee Council [NRC], 2023
التحول إلى حوافز بديلة	معلمون يعملون مقابل حوافز مالية رمزية من المنظمات الدولية أو المجتمعات المحلية	20–25%	World Bank, 2024a
فقدان المعلمات	معلمات تركن التدريس بنسبة أعلى من المعلمين بسبب محدودية البدائل المتاحة	نسبة ترك أعلى بـ 15٪ مقارنة بالذكور	CARE International, 2023

المصدر: إعداد الباحثان بتجميع وتحليل بيانات من مصادر متعددة كما هو مبيّن في الجدول.

البعد الثاني: تدني المؤهلات والتدريب. أدى خروج أعداد كبيرة من المعلمين المؤهلين من سلك التعليم إلى الاستعاضة عنهم بمعلمين أقل تأهيلاً وخبرة، سواء من المتطوعين المجتمعيين أو من الخريجين الجدد الذين لم يتلقوا تأهيلاً تربوياً كافياً. وقد أشار تقرير البنك الدولي (World Bank, 2024a) إلى أن نحو 43% من المعلمين العاملين في المدارس الرسمية في المناطق المتأثرة بالنزاع لم يتلقوا أي تدريب تربوي خلال الخمس سنوات الأخيرة.

البعد الثالث: التوزيع غير المتوازن. تتركز الفجوة في المعلمين في المناطق الريفية والنائية والمناطق الأكثر تأثراً بالنزاع، في حين تشهد بعض المناطق الحضرية فائضاً نسبياً. كما تبقى نسبة

ISSN : 2410-1818

المعلمات في المناطق الريفية متدنية جداً (أقل من 15٪ في بعض المحافظات)، مما يشكل عائقاً رئيسياً أمام التحاق الفتيات بالتعليم (الأمين، نجلاء، 2020).

2.3.4 الأطفال خارج المدرسة: الأرقام الصادمة

يُعدّ مؤشر الأطفال خارج المدرسة (OOSC -Out-of-School Children) من أكثر المؤشرات دلالة على عمق الأزمة التعليمية. ويُبيّن الجدول رقم (8) الآتي تطور هذا المؤشر خلال سنوات النزاع:

الجدول (8): تطور أعداد الأطفال خارج المدرسة في اليمن (2014–2024)

السنة	عدد الأطفال خارج المدرسة (مليون)	النسبة التقديرية من إجمالي الأطفال في سن الدراسة (%)	ذكور (%)	إناث (%)	المصدر الرئيسي
2014 (قبل النزاع)	2.0	27.0	39.0	61.0	UNICEF, 2015
2015	3.4	43.5	38.0	62.0	Education Cluster Yemen, 2016
2016	3.6	45.0	37.5	62.5	Education Cluster Yemen, 2017
2017	3.7	46.2	37.0	63.0	OCHA, 2018
2018	3.7	46.0	37.5	62.5	UNICEF Yemen, 2019
2019	3.7	45.5	38.0	62.0	Education Cluster Yemen, 2020
2020	4.0	48.0	37.0	63.0	UNICEF Yemen, 2021

ISSN : 2410-1818

السنة	عدد الأطفال خارج المدرسة (مليون)	النسبة التقديرية من إجمالي الأطفال في سن الدراسة (%)	ذكور (%)	إناث (%)	المصدر الرئيسي
2021	4.2	49.5	36.5	63.5	OCHA, 2022
2022	4.4	50.8	36.0	64.0	UNICEF Yemen, 2023
2023	4.5	51.5	36.0	64.0	Education Cluster Yemen, 2024
2024	4.5	51.2	36.5	63.5	OCHA, 2024

المصدر: إعداد الباحثان بالاستناد إلى تقارير المصادر المبينة في الجدول.

تكشف بيانات الجدول (8) عن حقائق مذهلة ومقلقة:

أولاً: ارتفع عدد الأطفال خارج المدرسة من مليونَي طفل قبل النزاع إلى 4.5 مليون طفل بحلول عام **2024**، أي بزيادة قدرها **125%** . وهذا يعني أن أكثر من **نصف الأطفال اليمنيين** في سن الدراسة هم إما خارج المدرسة كلياً أو معرضون لخطر التسرب.

ثانياً: استمرت الفجوة الجندرية واسعة بل تعمقت خلال سنوات النزاع، حيث تشكل الفتيات **نحو 64%–63** من إجمالي الأطفال خارج المدرسة. وهو ما يعني أن النزاع فاقم التمييز القائم أصلاً ضد تعليم الفتيات.

ثالثاً: يُلاحظ أن القفزة الكبرى في أعداد الأطفال خارج المدرسة حدثت في العام الأول للنزاع (2015) حيث ارتفع العدد من 2 مليون إلى 3.4 مليون، أي بزيادة 1.4 مليون طفل في عام واحد. ثم استمر الارتفاع بوتيرة أبطأ لكن مستمرة، مما يعكس الطبيعة التراكمية لتأثير النزاع الممتد.

رابعاً: الارتفاع الذي شهده عاما 2020 و2021 يعكس التأثير المزدوج للنزاع وجائحة كوفيد-19 التي أدت إلى إغلاق المدارس وتسرب إضافي.

2.3.5 النزوح الداخلي وأثره على التعليم

يُعدّ اليمن من أكبر أزمات النزوح الداخلي في العالم. فبحسب المنظمة الدولية للهجرة (IOM, 2024)، بلغ عدد النازحين داخلياً في اليمن بحلول منتصف عام 2024 نحو 4.5 مليون شخص، منهم أكثر من 2.2 مليون طفل. وقد شكّل النزوح تحدياً مضاعفاً للتعليم من خلال عدة آليات:

ISSN : 2410-1818

الجدول (9): أبرز تأثيرات النزوح الداخلي على التعليم في اليمن

البعد	التأثير	الشواهد والأدلة
الوصول	فقدان الأطفال النازحين لإمكانية الوصول إلى مدارسهم الأصلية، وعدم توفر مدارس كافية في مناطق النزوح	أكثر من 58٪ من الأطفال النازحين غير ملتحقين بالتعليم (IOM, 2024)
الاستيعاب	الضغط الهائل على المدارس في مناطق الاستضافة التي لم تكن مصممة لاستيعاب هذه الأعداد	ازدياد كثافة الفصول في مناطق الاستضافة لتصل إلى 80-120 طالباً في بعض المدارس (Education Cluster Yemen, 2024)
التوثيق	فقدان الأسر النازحة للوثائق المدرسية والشهادات، مما يعيق إعادة التسجيل	35٪ من الأسر النازحة أفادت بفقدان الوثائق المدرسية لأطفالها (NRC, 2023)
النفسي الاجتماعي	تعرض الأطفال النازحين لصدمات نفسية تؤثر على قدرتهم على التعلّم	47٪ من الأطفال النازحين يظهرون علامات اضطرابات نفسية (UNICEF Yemen, 2024)
الاقتصادي	تزايد عمالة الأطفال والزواج المبكر كآليات تكيف اقتصادي على حساب التعليم	ارتفاع عمالة الأطفال بنسبة 40٪ في مناطق النزوح مقارنة بالمناطق المستقرة (ILO, 2023)
اللغوي والثقافي	صعوبات اندماج الأطفال النازحين في بيئات تعليمية جديدة ذات خصوصيات ثقافية ولهجية مختلفة	بشكل خاص في حالات النزوح من مناطق ريفية إلى حضرية أو بين مناطق ذات خصوصيات اجتماعية مختلفة

المصدر: إعداد الباحثان بالاستناد إلى مصادر متعددة كما هو مبيّن في الجدول.

2.3.6 الانقسام المؤسسي: تجزئة النظام التعليمي

يُشكّل الانقسام المؤسسي للنظام التعليمي اليمني أحد أخطر التحديات البنيوية وأكثرها تعقيداً. فمنذ عام 2015، أصبح اليمن عملياً يُدار بنظامين تعليميين منفصلين:

ISSN : 2410-1818

الجدول (10): ملامح الانقسام المؤسسي في النظام التعليمي اليمني

البعد	مناطق الحكومة المعترف بها دولياً	مناطق سلطات الأمر الواقع (أنصار الله)
المقر الرئيسي لوزارة التربية والتعليم	عدن (مؤقتاً)	صنعاء
عدد المحافظات المشمولة (تقريبي)	11 محافظة	11 محافظة
نسبة الطلاب المشمولين (تقديرية)	30–35%	65–70%
وضع رواتب المعلمين	تُدفع بشكل شبه منتظم وإن بتأخيرات	متوقفة منذ سبتمبر 2016 (بشكل جزئي)
المنهج الدراسي	المنهج الوطني الموحد مع تعديلات طفيفة	المنهج الوطني مع تعديلات جوهرية في بعض المواد (لا سيما التربية الإسلامية والاجتماعيات)
الشهادات والاعتماد	شهادات معترف بها محلياً ودولياً	اعتراف محدود، إشكاليات في القبول الدولي
العلاقة مع الفاعلين الدوليين	تعاون رسمي مع المنظمات الدولية	تعاون تشغيلي مع إشكاليات في بعض الحالات
التمويل الخارجي	دعم من البنك الدولي والشراكة العالمية للتعليم	دعم إنساني من المنظمات الأممية والدولية

المصدر: إعداد الباحثان بالاستناد إلى تقارير World Bank (2024a)و International Crisis Group (2023) ومقابلات ميدانية سابقة.

وقد أفرز هذا الانقسام تداعيات خطيرة على استمرارية التعليم وجودته، أبرزها:

- **ازدواجية المناهج:** أجرت سلطات الأمر الواقع في صنعاء تعديلات على المناهج الدراسية، لا سيما في مواد التربية الإسلامية والتربية الوطنية والتاريخ، مما أثار جدلاً واسعاً حول مضامين هذه التعديلات وأبعادها الأيديولوجية. وقد وصفها بعض المحللين بأنها (تسييس للتعليم) يخدم أجندة سياسية وطائفية محددة (Al-Sakkaf, Fatima, 2022؛ Mwatana for Human Rights, 2023).
- **إشكالية الاعتراف بالشهادات:** يعاني الطلاب في مناطق سلطات الأمر الواقع من إشكاليات في الاعتراف بشهاداتهم، سواء على مستوى الجامعات اليمنية في مناطق الحكومة المعترف بها دولياً أو

ISSN : 2410-1818

على المستوى الدولي. وقد أدى ذلك إلى حرمان أعداد كبيرة من الطلاب من مواصلة تعليمهم العالي أو الحصول على فرص عمل (المركز اليمني للسياسات، 2023).

- **تجزئة التخطيط التعليمي:** غياب تخطيط تعليمي وطني موحد، مع وجود خطط واستراتيجيات منفصلة ومتعارضة أحياناً بين السلطتين.

2.4 العوامل البنيوية والسياقية المعمّقة للأزمة التعليمية

2.4.1 الأزمة الاقتصادية وتأثيرها على التعليم

شهد الاقتصاد اليمني انهياراً حاداً خلال سنوات النزاع، حيث فقد الريال اليمني أكثر من 80% من قيمته مقابل الدولار الأمريكي بين عامي 2015 و2024 (البنك المركزي اليمني، 2024). وقد انعكس هذا الانهيار الاقتصادي على التعليم من خلال عدة قنوات:

- **تآكل القدرة الشرائية للأسر:** أدى ارتفاع الأسعار وانخفاض الدخول إلى عجز كثير من الأسر عن تحمل التكاليف المباشرة وغير المباشرة للتعليم (مستلزمات مدرسية، مواصلات، ملابس، وجبات غذائية)، مما دفعها إلى سحب أطفالها من المدرسة أو الاكتفاء بتعليم بعضهم دون البقية. وقد أشارت بيانات التقييم المشترك للاحتياجات لعام 2024 إلى أن 72% من الأسر اليمنية أفادت بأن التكلفة الاقتصادية تمثل عائقاً رئيسياً أمام تعليم أطفالها (Humanitarian Needs Overview [HNO] Yemen, 2024).
- **تزايد عمالة الأطفال:** ارتفعت نسبة الأطفال المنخرطين في سوق العمل بشكل ملحوظ خلال سنوات النزاع، حيث تشير التقديرات إلى أن أكثر من 1.4 مليون طفل يمني يعملون في ظروف خطرة أو مستغلة (ILO, 2023). ويُعدّ هذا من أكبر العوائق أمام الالتحاق بالتعليم واستمراريته.
- **انتشار الزواج المبكر:** ارتفعت نسبة الزواج المبكر للفتيات بشكل كبير خلال سنوات النزاع، حيث تشير التقديرات إلى أن نحو 73% من الفتيات اليمنيات يتزوجن قبل سن الثامنة عشرة، مقارنة بـ 52٪ قبل النزاع (UNFPA Yemen, 2023). ويُعدّ الزواج المبكر من أقوى العوامل المؤدية إلى خروج الفتيات من التعليم بشكل نهائي.

2.4.2 التأثيرات النفسية الاجتماعية على المتعلمين

يعيش الأطفال والشباب اليمنيون في بيئة مشبعة بالعنف والفقدان وانعدام الأمان، مما يُلقي بظلال ثقيلة على صحتهم النفسية وقدرتهم على التعلّم. وقد أشار تقرير اليونيسف لعام 2024 إلى أن نحو 11.3 مليون طفل يمني (أي أكثر من 80% من إجمالي الأطفال) بحاجة إلى شكل من أشكال الدعم النفسي الاجتماعي (UNICEF Yemen, 2024). كما أشارت دراسة أجرتها منظمة كير الدولية (CARE International, 2023) إلى أن أكثر من 52% من الأطفال الملتحقين بالمدارس في المناطق المتأثرة

ISSN : 2410-1818

بالنزاع يُظهرون أعراض اضطرابات نفسية تتراوح بين القلق والاكتئاب واضطرابات ما بعد الصدمة، مما يؤثر سلباً على تركيزهم وتحصيلهم الدراسي.

2.4.3 تأثير جائحة كوفيد-19 على التعليم (2020–2021)

جاءت جائحة كوفيد-19 لتُضيف طبقة أخرى من التعقيد إلى أزمة تعليمية مركبة أصلاً. فقد أدى إغلاق المدارس الذي استمر لعدة أشهر في عام 2020 إلى حرمان ملايين الأطفال من التعلّم، في ظل غياب شبه كامل للبنية التحتية الرقمية اللازمة للتعلّم عن بُعد. وقد أشارت بيانات اليونيسف إلى أن أقل من 3% من الأطفال اليمنيين تمكنوا من الوصول إلى أي شكل من أشكال التعلّم عن بُعد خلال فترة الإغلاق(UNICEF Yemen, 2021).

ويُلخص الجدول التالي رقم (11) التأثيرات التراكمية للجائحة على التعليم في اليمن:

الجدول (11): تأثيرات جائحة كوفيد-19 على التعليم في اليمن (2020–2021)

التأثير	البيانات/المؤشرات	المصدر
مدة إغلاق المدارس	4–6 أشهر (تفاوت بين المحافظات)	وزارة التربية والتعليم، 2021
عدد الأطفال المتأثرين بالإغلاق	5.8 مليون طفل	UNESCO, 2021
نسبة الأطفال الذين وصلوا إلى تعلّم عن بُعد	أقل من 3%	UNICEF Yemen, 2021
نسبة الأسر التي تمتلك إنترنت في المنزل	أقل من 9%	الجهاز المركزي للإحصاء، 2021
الزيادة التقديرية في التسرب بسبب الجائحة	300,000 – 500,000 طفل إضافي	Education Cluster Yemen, 2021
التأثير على تغذية الأطفال (فقدان الوجبات المدرسية)	1.5 مليون طفل فقدوا الوجبات المدرسية	World Food Programme [WFP], 2021

المصدر: إعداد الباحثان بالاستناد إلى المصادر المبينة في الجدول.

2.4.4 تراجع التمويل الإنساني لقطاع التعليم

يواجه قطاع التعليم في اليمن تحدياً متزايداً يتمثل في تراجع التمويل الإنساني المخصص له، في حين تتصاعد الاحتياجات. ويُبيّن الجدول رقم (12) التالي فجوة التمويل المتزايدة:

ISSN : 2410-1818

الجدول (12): تمويل قطاع التعليم ضمن خطة الاستجابة الإنسانية في اليمن (2019–2024)

السنة	المبلغ المطلوب (مليون دولار)	المبلغ المتلقى (مليون دولار)	نسبة التمويل (%)	فجوة التمويل (مليون دولار)
2019	157.3	68.4	43.5	88.9
2020	178.5	71.2	39.9	107.3
2021	198.2	82.6	41.7	115.6
2022	221.4	86.3	39.0	135.1
2023	243.8	91.7	37.6	152.1
2024	259.6	98.5	38.0	161.1

المصدر: إعداد الباحثان بالاستناد إلى تقارير OCHA و(2024–2019) [FTS] Financial Tracking Service.

تكشف بيانات الجدول (12) عن اتجاه مقلق: ففي حين تتزايد الاحتياجات المالية لقطاع التعليم بشكل مطّرد (من 157 مليون دولار في 2019 إلى 260 مليون دولار في 2024)، تظل نسبة التمويل المتحقق أقل من 40% في معظم السنوات. وقد ارتفعت فجوة التمويل المطلقة من 89 مليون دولار في 2019 إلى 161 مليون دولار في 2024، أي بزيادة قدرها 81% في فجوة التمويل خلال خمس سنوات. ويُعدّ هذا التراجع في التمويل من أخطر التهديدات التي تواجه استمرارية برامج التعليم البديل والمجتمعي، حيث أن معظم هذه البرامج تعتمد اعتماداً كلياً أو شبه كلي على التمويل الإنساني الدولي. وقد حذّرت مجموعة التعليم في اليمن من أن استمرار هذا الاتجاه سيؤدي حتماً إلى تقليص البرامج وإغلاق مساحات التعلّم وتسريح المعلمين المتطوعين، مما سيدفع مئات الآلاف من الأطفال إلى الخروج من التعليم مجدداً (Education Cluster Yemen, 2024).

2.5 ملخص المبحث واستخلاصاته الرئيسية

يتضح من التحليل المعمّق الذي قدمه هذا المبحث أن الأزمة التعليمية في اليمن **هي أزمة مركبة ومتعددة الطبقات لا يمكن اختزالها في بُعد واحد**. فهي تجمع بين:

أولاً: هشاشات بنيوية سابقة للنزاع تتمثل في فجوات واسعة في الوصول والجودة والعدالة كانت قائمة قبل 2015، مما يعني أن خط الأساس الذي انطلق منه التدهور كان منخفضاً أصلاً.

ثانياً: صدمات مباشرة ناجمة عن النزاع تتمثل في تدمير البنى التحتية، وانقطاع الرواتب، والنزوح الجماعي، وتجزئة الإدارة التعليمية.

ثالثاً: ضغوط اقتصادية واجتماعية مضاعِفة تتمثل في الفقر المتزايد، وعمالة الأطفال، والزواج المبكر، والأثر النفسي الاجتماعي.

ISSN : 2410-1818

رابعاً: قيود في الاستجابة تتمثل في تراجع التمويل الإنساني، وإشكاليات التنسيق، وغياب رؤية متكاملة للانتقال من الاستجابة إلى التعافي.

وفي ضوء هذا الواقع المعقد والمتشابك، يتبيّن لماذا برزت نماذج التعليم البديل والمجتمعي كضرورة حتمية وليس مجرد خيار بين خيارات. كما يتبيّن حجم التحدي الذي يواجه أي مسعى لتحويل هذه النماذج من آليات استجابة مؤقتة إلى مكونات مؤسسية مستدامة ضمن نظام تعليمي قادر على الصمود والتعافي. وهو ما سيتناوله المبحث الثالث بالتفصيل من خلال رصد وتصنيف وتحليل هذه النماذج.

ISSN : 2410-1818

المبحث الثالث

نماذج التعليم البديل والمجتمعي في اليمن: رصد وتصنيف وتحليل الفاعلية

3.1 تمهيد

في ضوء الصورة القاتمة التي رسمها المبحث الثاني لواقع التعليم في اليمن، وحجم الانهيار الذي أصاب المنظومة التعليمية الرسمية خلال عقد من النزاع المسلح الممتد، يتجه هذا المبحث نحو البحث في الجانب الآخر من المعادلة: ماذا فعل الفاعلون المختلفون لمواجهة هذا الانهيار؟ وما البدائل التعليمية التي نشأت أو تم تبنيها لسد الفجوة الهائلة في الوصول إلى التعليم واستمراريته؟ وما مدى فاعلية هذه البدائل في تحقيق أهدافها؟

إن الإجابة عن هذه الأسئلة تستلزم أولاً رصداً منهجياً شاملاً لمختلف نماذج التعليم البديل والمجتمعي التي تم تطبيقها في السياق اليمني، ثم تصنيفها وفق معايير واضحة ومتسقة، وأخيراً تقييم فاعليتها وفق إطار تحليلي متعدد الأبعاد. وهذا ما يسعى هذا المبحث إلى تحقيقه بالتفصيل، مع الحرص على تقديم بيانات دقيقة وأدلة موثقة تُمكّن من بناء استنتاجات موضوعية وتوصيات عملية قابلة للتطبيق. ويستند هذا المبحث في تحليله إلى المعايير الخمسة التي تم تحديدها في الإطار المنهجي للدراسة، وهي:

الوصول(Access) ، **والاستمرارية (Continuity)** ، **والجودة (Quality)** ، **والشمولية (Inclusivity)** ، **والاستدامة (Sustainability)** .

كما يستند إلى المعايير الدنيا للتعليم في حالات الطوارئ الصادرة عن الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ (INEE, 2010) كإطار معياري مرجعي.

3.2 خارطة الفاعلين في التعليم البديل والمجتمعي في اليمن

قبل الدخول في تفاصيل النماذج ذاتها، من الضروري رسم خارطة للفاعلين الرئيسيين الذين يعملون في حقل التعليم البديل والمجتمعي في اليمن، إذ أن فهم طبيعة هؤلاء الفاعلين وأدوارهم وعلاقاتهم البينية يُعدّ مفتاحاً لفهم ديناميكيات هذه النماذج ونقاط قوتها وضعفها.

ISSN : 2410-1818

الجدول (13): خارطة الفاعلين الرئيسيين في التعليم البديل والمجتمعي في اليمن (2024)

الفئة	الفاعلون الرئيسيون	الدور الأساسي	النطاق الجغرافي التقريبي	حجم التدخل التقديري (عدد المستفيدين)
المنظمات الأممية	اليونيسف (UNICEF)، اليونسكو (UNESCO)، المفوضية السامية للاجئين (UNHCR)، برنامج الأغذية العالمي (WFP)	تمويل، تنسيق، دعم تقني، رسم السياسات، مناصرة	على المستوى الوطني	أكثر من 1.2 مليون طفل (تراكمياً)
المنظمات الدولية غير الحكومية	Save the Children، NRC، CARE، Mercy Corps، International Relief، War Child Holland، Education Above All	تنفيذ مباشر، تدريب معلمين، توفير مواد تعليمية، بناء/إعادة تأهيل	محافظات متعددة بتركيز متفاوت	أكثر من 800,000 طفل (تراكمياً)
المنظمات الوطنية غير الحكومية	مؤسسة بنات الحديدة، مؤسسة كلنا أبناء اليمن، جمعية التكافل للتنمية، شبكة المنظمات المحلية	تنفيذ ميداني، تعبئة مجتمعية، متابعة ورصد	مستوى المحافظة أو المديرية	أكثر من 350,000 طفل (تراكمياً)

ISSN : 2410-1818

الفئة	الفاعلون الرئيسيون	الدور الأساسي	النطاق الجغرافي التقريبي	حجم التدخل التقديري (عدد المستفيدين)
	للتعليم، مؤسسة التنمية المستدامة			
السلطات التعليمية الرسمية	وزارة التربية والتعليم (عدن)، وزارة التربية والتعليم (صنعاء)، مكاتب التربية في المحافظات والمديريات	إشراف، اعتماد (جزئي)، تنسيق (متفاوت)، توفير المناهج	وفقاً لمناطق السيطرة	دور إشراف وتنسيق
المجتمعات المحلية	لجان أولياء الأمور، قيادات مجتمعية، مبادرات تطوعية محلية، شيوخ قبائل، أئمة مساجد	توفير فضاءات التعلّم، مساهمة في الدعم المادي، حشد ومتابعة، تأمين الحماية	المستوى المحلي (القرية/الحي)	يصعب تقديره بدقة
القطاع الخاص	شركات اتصالات (يمن موبايل، سبأفون، يو)، مستثمرون في التعليم الخاص، مؤسسات تقنية	دعم البنية التحتية الرقمية، تمويل جزئي، حلول تقنية	محدود ومتفاوت	محدود

ISSN : 2410-1818

الفئة	الفاعلون الرئيسيون	الدور الأساسي	النطاق الجغرافي التقريبي	حجم التدخل التقديري (عدد المستفيدين)
الشراكات الدولية للتعليم	الشراكة العالمية للتعليم (GPE)، صندوق التعليم لا يمكن أن ينتظر (ECW)	تمويل استراتيجي، دعم تخطيط قطاعي	وطني	تمويل بأكثر من 80 مليون دولار (تراكمياً)

المصدر: إعداد الباحثان بالاستناد إلى تقارير Education Cluster Yemen (2024)، وتقارير المنظمات المذكورة، وقاعدة بيانات OCHA – Who Does What Where (3W).

3.2.1 تحليل خارطة الفاعلين: ملاحظات نقدية

يكشف تحليل خارطة الفاعلين عن عدة ملاحظات بالغة الأهمية:

أولاً: تعدد الفاعلين وتشابك الأدوار. يعمل في حقل التعليم البديل والمجتمعي في اليمن أكثر من 62 **منظمة وجهة فاعلة** وفقاً لبيانات مجموعة التعليم (Education Cluster Yemen, 2024). وفي حين يُعدّ هذا التعدد مؤشراً على الاهتمام الدولي بالأزمة التعليمية اليمنية، فإنه يطرح في الوقت ذاته تحديات جسيمة في التنسيق وتجنب الازدواجية وضمان التغطية الجغرافية العادلة.

ثانياً: الهيمنة الدولية على التمويل والتنفيذ. تُهيمن المنظمات الدولية (الأممية وغير الحكومية) على الحصة الأكبر من التمويل والتنفيذ، في حين يبقى دور المنظمات الوطنية والمجتمعات المحلية محدوداً نسبياً وتابعاً في كثير من الأحيان. وهذا يطرح تساؤلات جوهرية حول ملكية البرامج (Ownership) واستدامتها في حال انسحاب الفاعلين الدوليين أو تراجع تمويلهم (عبدالغني، محمد، 2022).

ثالثاً: تفاوت العلاقة مع السلطات الرسمية. تتفاوت طبيعة العلاقة بين الفاعلين في التعليم البديل والسلطات التعليمية الرسمية تفاوتاً كبيراً بين التعاون والتوتر والتجاهل المتبادل، وذلك تبعاً للمنطقة الجغرافية والسلطة المسيطرة ونوع البرنامج والمنظمة المنفذة(International Crisis Group, 2023).

3.3 تصنيف نماذج التعليم البديل والمجتمعي في اليمن

بناءً على المراجعة الشاملة للتقارير والوثائق والأدبيات المتاحة، يمكن تصنيف نماذج التعليم البديل والمجتمعي التي تم تبنيها في اليمن خلال فترة الدراسة إلى ستة نماذج رئيسية، يتناولها الباحثان بالتفصيل في الأقسام التالية:

ISSN : 2410-1818

الجدول (14): التصنيف العام لنماذج التعليم البديل والمجتمعي في اليمن

النموذج	التعريف المختصر	الفئة المستهدفة الرئيسية	الفاعلون الرئيسيون	بداية التطبيق في اليمن
1. مساحات التعلّم المؤقتة (TLS)	فضاءات تعليمية مؤقتة تُقام في خيام أو هياكل مؤقتة في مناطق النزوح أو بالقرب من المدارس المدمرة	أطفال نازحون وأطفال في مناطق متأثرة	UNICEF، Save the Children، NRC	2015
2. الفصول المجتمعية (CBCs)	فصول دراسية تُقام في فضاءات مجتمعية (مساجد، منازل، مراكز) بإدارة مجتمعية	أطفال خارج المدرسة في المجتمعات المحلية	UNICEF، منظمات محلية	2016
3. برامج التعليم المسرّع (AEPs)	برامج مكثفة ومضغوطة تُمكّن الأطفال المتسربين من تعويض سنوات	أطفال متسربون (10-17 سنة)	UNHCR، NRC، Save the Children	2017

ISSN : 2410-1818

النموذج	التعريف المختصر	الفئة المستهدفة الرئيسية	الفاعلون الرئيسيون	بداية التطبيق في اليمن
	الدراسة الفائتة			
4. مبادرات التعلّم عن بُعد والتعليم الرقمي	برامج تعتمد على التكنولوجيا لتوفير فرص تعلّم خارج الفصل التقليدي	أطفال وشباب لا يستطيعون الوصول للمدارس	UNESCO، War Child Holland، شركاء تقنيون	2018 (تكثيف في 2020)
5. المدارس المتنقلة ووحدات التعليم المتحركة	وحدات تعليمية متنقلة تتنقل بين المجتمعات الرحّالة أو شديدة العزلة	أطفال الرعاة والمجتمعات الرحّالة والمناطق شديدة العزلة	UNICEF، منظمات محلية	2016
6. برامج الدعم التعليمي التكميلي	برامج تعليم تعويضي (Remedial) ودعم نفسي اجتماعي مدمج مع التعليم	أطفال ملتحقون بالمدارس لكن يعانون من تأخر تعليمي	UNICEF، Save the Children، CARE	2016

المصدر: إعداد الباحثان بالاستناد إلى تقارير Education Cluster Yemen (2015–2024) ووثائق المنظمات المنفذة.

ISSN : 2410-1818

3.4 التحليل التفصيلي لكل نموذج

3.4.1 النموذج الأول: مساحات التعلّم المؤقتة (TLS -Temporary Learning Spaces)

أ) الوصف والخصائص

تُعدّ مساحات التعلّم المؤقتة من أوائل أشكال الاستجابة التعليمية التي تم تبنيها في اليمن مع بداية النزاع المسلح في عام 2015. وهي عبارة عن فضاءات تعليمية تُقام عادةً في خيام أو هياكل شبه دائمة (كالحاويات المعدلة أو الألواح المسبقة الصنع) في مواقع النزوح أو بالقرب من المدارس المدمرة أو غير القابلة للاستخدام. وتتسم هذه المساحات بالمرونة في الإنشاء والتشغيل، وتوفر بيئة تعلّم أساسية تشمل عادةً: مكاناً محمياً من العوامل الجوية، ومقاعد بسيطة، وسبورة، ومواد تعليمية أساسية، ومعلماً أو ميسّراً مدرباً (UNICEF Yemen, 2024).

المواصفات التشغيلية الرئيسية:

الجدول (15): المواصفات التشغيلية لمساحات التعلّم المؤقتة في اليمن

العنصر	الوصف
السعة المتوسطة	25-40 طالباً لكل مساحة
المساحة النموذجية	36-48 متراً مربعاً
تكلفة الإنشاء التقديرية	3,000-8,000 دولار أمريكي (حسب النوع والموقع)
العمر الافتراضي	1-3 سنوات (خيام)؛ 3-7 سنوات (هياكل شبه دائمة)
المنهج المستخدم	المنهج الوطني اليمني (كلياً أو جزئياً) مع تكييفات
المعلمون/الميسّرون	معلمون متطوعون أو ميسّرون مجتمعيون يتلقون حوافز مالية
ساعات التشغيل اليومية	3-5 ساعات (غالباً فترة واحدة)
الخدمات المصاحبة	دعم نفسي اجتماعي (متفاوت)، وجبات غذائية (في بعض الحالات)، مستلزمات مدرسية
آلية الإشراف	إشراف من المنظمة المنفذة مع تنسيق متفاوت مع مكاتب التربية المحلية
الاعتراف الرسمي	جزئي ومحدود؛ لا تُصدر شهادات رسمية في معظم الحالات

المصدر: إعداد الباحثان بالاستناد إلى تقارير UNICEF Yemen (2024) وSave the Children (2023) وNRC (2023).

ISSN : 2410-1818

ب) النطاق والتغطية الكمية

شهدت مساحات التعلّم المؤقتة توسعاً ملحوظاً خلال السنوات الأولى من النزاع، ثم تباين مسارها بين التوسع والانكماش تبعاً لتوفر التمويل وتطور الأوضاع الميدانية:

الجدول (16): تطور أعداد مساحات التعلّم المؤقتة والمستفيدين منها في اليمن (2015–2024)

السنة	عدد المساحات العاملة	عدد الأطفال المستفيدين (تقديري)	نسبة الإناث (%)	أبرز المحافظات المشمولة
2015	**185**	**14,800**	**38**	تعز، عدن، مأرب
2016	**412**	**37,100**	**40**	تعز، عدن، مأرب، حجة
2017	**587**	**52,800**	**41**	تعز، عدن، مأرب، حجة، الحديدة
2018	**693**	**62,400**	**42**	تعز، عدن، مأرب، حجة، الحديدة، أبين
2019	**728**	**65,500**	**43**	تعز، مأرب، حجة، الحديدة، أبين، الجوف
2020	**641**	**51,300**	**41**	تعز، مأرب، الحديدة (تراجع بسبب كوفيد-19)
2021	**702**	**59,700**	**42**	تعز، مأرب، حجة، الحديدة، صعدة
2022	**685**	**58,200**	**43**	تعز، مأرب، حجة، الحديدة
2023	**623**	**52,900**	**42**	تعز، مأرب، حجة (تراجع بسبب نقص التمويل)
2024	**578**	**48,100**	**43**	تعز، مأرب، حجة

المصدر: إعداد الباحثان بالاستناد إلى تقارير Education Cluster Yemen (2015–2024) وتقارير UNICEF Yemen السنوية.

ISSN : 2410-1818

ج) تقييم الفاعلية وفق المعايير المحددة

الجدول (17): تقييم فاعلية مساحات التعلّم المؤقتة وفق معايير الدراسة

المعيار	مستوى التحقق	التحليل التفصيلي	الأدلة والشواهد
الوصول (Access)	متوسط إلى مرتفع	نجحت في توفير فرص تعلّم لعشرات الآلاف من الأطفال الذين كانوا سيبقون خارج أي شكل من أشكال التعليم. لكنها ظلت محدودة الانتشار مقارنة بحجم الاحتياج الكلي (تغطي أقل من 2٪ من إجمالي الأطفال خارج المدرسة). كما أن التغطية الجغرافية غير متوازنة مع تركز في المحافظات التي يسهل الوصول إليها	Education Cluster Yemen, 2024
الاستمرارية (Continuity)	منخفض إلى متوسط	تتسم بعدم الاستقرار نظراً لارتباطها بدورات تمويل قصيرة. العديد من المساحات أُغلقت ثم أُعيد فتحها ثم أُغلقت مجدداً، مما يخلق انقطاعات متكررة في تعلّم الأطفال ويؤثر سلباً على دافعيتهم وتحصيلهم. نسبة المساحات التي استمرت في العمل لأكثر من عامين متتاليين لا تتجاوز 45٪	Save the Children, 2023; NRC, 2023
الجودة (Quality)	منخفض	تعاني من ضعف واضح في جودة التعلّم بسبب: ضعف تأهيل الميسّرين (65٪ منهم لم يتلقوا سوى تدريب أساسي قصير)، محدودية المواد التعليمية، الاكتظاظ في بعض المساحات، غياب آليات تقييم التعلّم المنتظمة، البيئة المادية غير الملائمة (حرارة، ضوضاء، غبار). لا توجد بيانات منهجية حول مخرجات التعلّم الفعلية	UNICEF Yemen, 2024؛ المركز اليمني للسياسات، 2023
الشمولية (Inclusivity)	متوسط	تستهدف أساساً الأطفال النازحين والمتأثرين بالنزاع، لكن وصولها إلى الفتيات (43٪) يظل أقل من المأمول. كما أن الأطفال ذوي	Humanity & Inclusion, 2023

ISSN : 2410-1818

المعيار	مستوى التحقق	التحليل التفصيلي	الأدلة والشواهد
		الإعاقة يكادون يكونون غائبين تماماً عن هذه المساحات (أقل من 2٪ وفق التقديرات المتاحة). المجتمعات الرعوية والرحّالة والمناطق شديدة العزلة لا تُغطى عملياً	
الاستدامة (Sustainability)	منخفض جداً	تعتمد اعتماداً شبه كلي على التمويل الإنساني الخارجي. لا يوجد مسار واضح لتحويلها إلى منشآت تعليمية دائمة أو دمجها في النظام الرسمي. عند انتهاء تمويل المشروع، تُغلق المساحة في معظم الحالات ويخرج الأطفال من التعليم مجدداً. المساهمة المجتمعية المحلية في التمويل والتشغيل تظل هامشية في معظم الحالات	Education Cluster Yemen, 2024

المصدر: إعداد الباحثان بالاستناد إلى مصادر متعددة كما هو مبيّن في الجدول.

3.4.2 النموذج الثاني: الفصول المجتمعية (CBCs -Community-Based Classes)

أ) الوصف والخصائص

تمثل الفصول المجتمعية نموذجاً أكثر تجذراً في البنية الاجتماعية المحلية مقارنة بمساحات التعلّم المؤقتة. وهي فصول دراسية تُقام في فضاءات مجتمعية متنوعة ؛ مساجد، منازل متبرعين، مراكز مجتمعية، مقارّ جمعيات، أو أي فضاء متاح يتبرع به أفراد من المجتمع ؛ وتُدار بمشاركة فعّالة من المجتمع المحلي من خلال لجان تعليمية مجتمعية. ويتميز هذا النموذج بأنه يعتمد على **مبدأ المشاركة المجتمعية** كركيزة أساسية، حيث يُسهم المجتمع في توفير المكان واختيار المعلمين (غالباً من أبناء المجتمع نفسه) ومتابعة الأطفال وحشدهم للالتحاق بالتعليم (الخولاني، عائشة، 2022).

وقد ارتبط هذا النموذج في السياق اليمني بشكل خاص باليونيسف التي تبنت استراتيجية التعليم المجتمعي كمكوّن أساسي في برنامجها التعليمي في اليمن منذ عام 2016، بالتعاون مع عدد من المنظمات المحلية والدولية. كما أن لهذا النموذج جذوراً في تجارب ما قبل النزاع، حيث كانت تُوجد فصول مجتمعية محدودة في بعض المناطق الريفية النائية ضمن مشاريع دعمها البنك الدولي وبرنامج تعليم الفتيات(World Bank, 2024a).

ISSN : 2410-1818

الجدول (18): خصائص الفصول المجتمعية مقارنة بالمدارس الرسمية والمساحات المؤقتة

الخاصية	الفصول المجتمعية	المدارس الرسمية	مساحات التعلّم المؤقتة
المكان	فضاء مجتمعي (مسجد، منزل، مركز)	مبنى مدرسي مخصص	خيمة أو هيكل مؤقت
الإدارة	لجنة مجتمعية بدعم من منظمة	إدارة حكومية رسمية	المنظمة المنفذة بشكل رئيسي
المعلمون	من المجتمع المحلي (حوافز من منظمات)	معلمون حكوميون (رواتب رسمية)	ميسّرون متطوعون (حوافز من منظمات)
المنهج	المنهج الوطني مع تكييفات مرنة	المنهج الوطني الرسمي	مناهج مبسطة أو أنشطة تعلّم أساسية
الاعتراف	جزئي ومتفاوت	كامل	محدود جداً
المرونة	مرتفعة (أوقات، مستويات)	محدودة (أوقات ثابتة، صفوف محددة)	مرتفعة
المشاركة المجتمعية	مرتفعة (ركيزة أساسية)	متوسطة إلى منخفضة	متوسطة
الاستدامة المحتملة	متوسطة (أعلى من TLS)	مرتفعة (نظرياً)	منخفضة جداً
التكلفة لكل طالب سنوياً	120-200 دولار	180-350 دولار	80-150 دولار

المصدر: إعداد الباحثان بالاستناد إلى تقارير (2024) UNICEF Yemen، (2024a) World Bank ، والمركز اليمني للسياسات (2023).

ب) النطاق والتغطية الكمية

الجدول (19): تطور أعداد الفصول المجتمعية والمستفيدين منها في اليمن (2016–2024)

السنة	عدد الفصول العاملة	عدد الأطفال المستفيدين (تقديري)	نسبة الإناث (%)	عدد المعلمين المجتمعيين	عدد المحافظات المشمولة
2016	234	9,400	45	312	5
2017	518	22,300	47	683	8
2018	847	38,100	48	1,124	11

ISSN : 2410-1818

السنة	عدد الفصول العاملة	عدد الأطفال المستفيدين (تقديري)	نسبة الإناث (%)	عدد المعلمين المجتمعيين	عدد المحافظات المشمولة
2019	1,126	50,700	49	1,487	14
2020	983	42,500	47	1,295	13
2021	1,245	56,000	50	1,648	15
2022	1,478	66,500	51	1,952	16
2023	1,612	72,500	52	2,134	17
2024	1,547	69,600	51	2,046	16

المصدر: إعداد الباحثان بالاستناد إلى تقارير (2016–2024) UNICEF Yemen وتقارير Education Cluster Yemen.

ج) تقييم الفاعلية

الجدول (20): تقييم فاعلية الفصول المجتمعية وفق معايير الدراسة

المعيار	مستوى التحقق	التحليل التفصيلي
الوصول	مرتفع	حققت نتائج لافتة في الوصول إلى الأطفال في المناطق الريفية والنائية التي تفتقر إلى مدارس رسمية قريبة. قرب الفصل من مكان السكن (عادةً أقل من 2 كم) يُقلل من عوائق الوصول، لا سيما بالنسبة للفتيات. نسبة الإناث المرتفعة (51–52٪) تُشير إلى فاعلية في استقطاب الفتيات اللواتي كنّ خارج التعليم
الاستمرارية	متوسط	أظهرت استمرارية أفضل نسبياً من مساحات التعلّم المؤقتة بفضل التجذر المجتمعي. نحو 62٪ من الفصول المجتمعية استمرت في العمل لأكثر من عامين متتاليين. لكنها تظل معرضة لخطر التوقف عند انتهاء التمويل الخارجي
الجودة	متوسط	أفضل نسبياً من مساحات التعلّم المؤقتة بفضل: استخدام المنهج الوطني (مع تكييفات)، وتدريب أكثر انتظاماً للمعلمين المجتمعيين، وإشراف أكثر فاعلية. لكن لا تزال هناك فجوات في الجودة مقارنة بالمدارس الرسمية المرجعية. تشير بيانات محدودة إلى أن أداء الأطفال في الفصول المجتمعية في اختبارات الكفايات الأساسية يمثل 65–75٪ من أداء نظرائهم في المدارس الرسمية

ISSN : 2410-1818

المعيار	مستوى التحقق	التحليل التفصيلي
الشمولية	متوسط إلى مرتفع	النموذج الأكثر فاعلية في الوصول إلى الفتيات الريفيات. لكن لا يزال دمج الأطفال ذوي الإعاقة محدوداً (3-5٪). كما أن الأطفال الأكبر سناً (فوق 14 سنة) أقل تمثيلاً
الاستدامة	متوسط	يمتلك إمكانات استدامة أعلى بفضل المشاركة المجتمعية. بعض الفصول المجتمعية استمرت في العمل بدعم مجتمعي بحت بعد انتهاء التمويل الخارجي (تقدّر بـ 15-20٪ من الحالات). لكن الاستدامة الكاملة تستلزم اعترافاً رسمياً ودعماً مؤسسياً لا يزالان غير متوفرين بشكل كافٍ

المصدر: إعداد الباحثان بالاستناد إلى مصادر متعددة.

د) دراسة حالة: الفصول المجتمعية في محافظة حجة

تقدم تجربة الفصول المجتمعية في محافظة حجة (شمال غرب اليمن) نموذجاً مضيئاً وإشكالياً في آن واحد. فقد تم إنشاء أكثر من 247 **فصلاً مجتمعياً** في المحافظة بحلول عام 2023 بدعم رئيسي من اليونيسف ومنظمة إنقاذ الطفولة، استفاد منها نحو 11,100 **طفل**، أكثر من **54%** منهم فتيات. وقد تميزت التجربة بعدة عناصر إيجابية:

- **التجذر المجتمعي العميق:** حيث تشكلت لجان تعليمية مجتمعية فاعلة في معظم القرى المشمولة، تتولى الإشراف اليومي على الفصول ومتابعة حضور الأطفال وحل المشكلات المحلية.
- **نسبة عالية من المعلمات:** بلغت نسبة المعلمات في الفصول المجتمعية في حجة نحو **41%**، وهي نسبة مرتفعة مقارنة بمعدل المحافظة العام في المدارس الرسمية (18%).
- **المرونة في المواعيد:** تم تكييف مواعيد الدراسة مع الأنشطة الاقتصادية الموسمية (الزراعة، الرعي)، مما قلّل من التعارض بين التعليم والعمل.

لكن التجربة واجهت أيضاً تحديات جوهرية، أبرزها: عدم الاعتراف الرسمي بالشهادات من قِبل مكتب التربية في المحافظة، وصعوبة انتقال الأطفال من الفصول المجتمعية إلى المدارس الرسمية في المراحل الأعلى، وتذبذب الحوافز المالية للمعلمين المجتمعيين (الخولاني، عائشة، 2022؛ UNICEF Yemen, 2024).

3.4.3 النموذج الثالث: برامج التعليم المسرّع (AEPs -Accelerated Education Programs)

أ) الوصف والخصائص: تستهدف برامج التعليم المسرّع الأطفال والمراهقين الذين فاتتهم سنوات من التعليم الرسمي بسبب النزاع أو النزوح أو الفقر، وتُمكّنهم من إكمال المنهج الدراسي لعدة صفوف في

ISSN : 2410-1818

فترة زمنية مضغوطة. وعادةً ما يغطي البرنامج المسرّع ثلاث سنوات دراسية في سنة واحدة أو سنتين دراسيتين في سنة واحدة، وذلك من خلال منهج مكثف ومكيّف يركز على الكفايات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب، مع إدماج مهارات حياتية ودعم نفسي اجتماعي (Accelerated Education Working Group, 2017).

وفي السياق اليمني، بدأ تطبيق برامج التعليم المسرّع بشكل ممنهج منذ عام 2017، بقيادة المفوضية السامية للاجئين والمجلس النرويجي للاجئين ومنظمة إنقاذ الطفولة، بالتنسيق مع مجموعة التعليم. وقد تم تطوير منهج مسرّع خاص بالسياق اليمني يعتمد على المنهج الوطني مع ضغطه وتكييفه ليتناسب مع الفئة العمرية المستهدفة واحتياجاتها الخاصة (NRC, 2023).

الجدول (21): الخصائص التشغيلية لبرامج التعليم المسرّع في اليمن

العنصر	الوصف
الفئة العمرية المستهدفة	10-17 سنة (أطفال ومراهقون تسربوا لسنتين أو أكثر)
مدة البرنامج	10-12 شهراً لكل مستوى
عدد مستويات البرنامج	3 مستويات (المستوى 1 يعادل الصفوف 1-3؛ المستوى 2 يعادل الصفوف 4-6؛ المستوى 3 يعادل الصفوف 7-9)
ساعات الدراسة اليومية	4-5 ساعات
عدد أيام الدراسة الأسبوعية	5-6 أيام
المنهج	منهج مسرّع مبني على المنهج الوطني اليمني مع تركيز على الكفايات الأساسية
المعلمون	معلمون مؤهلون يتلقون تدريباً متخصصاً على منهجيات التعليم المسرّع
الاختبارات والتقييم	تقييم مستمر + اختبار نهائي لكل مستوى
المسار المتوقع بعد البرنامج	الالتحاق بالنظام التعليمي الرسمي في المستوى المناسب أو الالتحاق بالتدريب المهني
مكان التنفيذ	مدارس رسمية (فترة مسائية) أو مراكز مخصصة

المصدر: إعداد الباحثان بالاستناد إلى وثائق (2023) NRC و(2017) Accelerated Education Working Group.

ISSN : 2410-1818

ب) النطاق والتغطية الكمية

الجدول (22): تطور أعداد المستفيدين من برامج التعليم المسرّع في اليمن (2017–2024)

السنة	عدد مراكز التعليم المسرّع	عدد المستفيدين	نسبة الإناث (%)	نسبة المستكملين للبرنامج (%)	نسبة الملتحقين بالتعليم الرسمي بعد الاستكمال (%)
2017	45	3,200	39	68	42
2018	112	8,400	41	72	45
2019	178	14,200	43	74	47
2020	136	9,800	40	65	38
2021	198	16,300	44	76	49
2022	234	19,500	45	78	51
2023	267	22,100	46	79	52
2024	251	20,800	46	77	50

المصدر: إعداد الباحثان بالاستناد إلى تقارير (2023) NRC، (2024) UNHCR Yemen ، و Education Cluster Yemen (2024).

ج) تقييم الفاعلية

يُعدّ نموذج التعليم المسرّع من أكثر النماذج التي تتوفر حولها بيانات عن المخرجات، وإن كانت لا تزال محدودة. وتشير البيانات المتاحة إلى:

- **نسبة إتمام مرتفعة نسبياً:** بلغت نسبة الأطفال الذين أكملوا البرنامج في عام 2023 نحو79% ، وهي نسبة جيدة مقارنة بالسياقات المماثلة دولياً.
- **نسبة انتقال متوسطة إلى التعليم الرسمي:** نجح نحو 52%–50 من خريجي البرنامج في الالتحاق بالنظام التعليمي الرسمي، وهي نسبة تعكس تحسناً تدريجياً لكنها تكشف أيضاً أن نحو نصف الخريجين لا يتمكنون من الانتقال إلى التعليم الرسمي لأسباب متعددة (غياب الاعتراف، بُعد المدارس، عوائق اقتصادية).
- **تحسن في الكفايات الأساسية:** أظهرت تقييمات محدودة النطاق أن المشاركين في البرنامج حققوا تحسناً ملموساً في كفايات القراءة والكتابة والحساب، لكن مستوياتهم تظل أقل في المتوسط من نظرائهم في التعليم الرسمي المنتظم (NRC, 2023).

ISSN : 2410-1818

3.4.4 النموذج الرابع: مبادرات التعلّم عن بُعد والتعليم الرقمي

أ) الوصف والسياق: شهد التعلّم عن بُعد والتعليم الرقمي في اليمن دفعة قسرية مع جائحة كوفيد-19 في عام 2020، لكن المحاولات في هذا المجال بدأت قبل ذلك بشكل محدود. وتشمل المبادرات الرئيسية في هذا المجال:

الجدول (23): أبرز مبادرات التعلّم عن بُعد والتعليم الرقمي في اليمن

المبادرة	الجهة المنفذة/الداعمة	سنة الإطلاق	الوصف	الفئة المستهدفة	النطاق التقديري
منصة "تعلّم" الرقمية	UNICEF بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم	**2020**	منصة إلكترونية تقدم محتوى تعليمياً رقمياً مبنياً على المنهج الوطني اليمني	**الصفوف 1-9**	أكثر من 120,000 مستخدم مسجل (لكن النشطين أقل بكثير)
برنامج التعلّم عبر الراديو	UNESCO بالتعاون مع إذاعات محلية	**2020**	دروس مسموعة تُبث عبر محطات الراديو المحلية تغطي المواد الأساسية	**الصفوف 1-6**	تقدير الوصول: 200,000-350,000 طفل
مبادرة "لا تقطع الأمل	War Child Holland	**2018**	تعليم عبر الألعاب الرقمية	**أطفال 7-12 سنة خارج المدرسة**	أكثر من 35,000 طفل (تراكمياً)

ISSN : 2410-1818

المبادرة	الجهة المنفذة/الداعمة	سنة الإطلاق	الوصف	الفئة المستهدفة	النطاق التقديري
Can't Wait to Learn			Game-) based learning) باستخدام أجهزة لوحية في مراكز تعلّم		
مجموعات التعلّم عبر واتساب	مبادرات محلية بدعم من منظمات مختلفة	**2020**	مجموعات على تطبيق واتساب يُرسل فيها المعلمون مواد تعليمية وتمارين وفيديوها ت	**الصفوف 4–12**	يصعب تقديره (تقدير: عشرات الآلاف)
مبادرة التعلّم التلفزيوني	وزارة التربية والتعليم بدعم من UNICEF	**2020**	دروس تلفزيونية مسجلة تُبث عبر القنوات الوطنية	**الصفوف 1–12**	محدود الفاعلية بسبب انقطاع الكهرباء

المصدر: إعداد الباحثان بالاستناد إلى تقارير (UNESCO (2023a، UNICEF Yemen (2024)، War Child Holland (2023).

ISSN : 2410-1818

ب) التحديات الجوهرية

يواجه التعليم الرقمي والتعلّم عن بُعد في اليمن تحديات هائلة تحدّ بشكل كبير من فاعليته وانتشاره:

الجدول (24): التحديات الرئيسية للتعليم الرقمي والتعلّم عن بُعد في اليمن

التحدي	البيانات/المؤشرات	التأثير
الفجوة الرقمية الحادة	أقل من 27٪ من السكان يمتلكون هواتف ذكية؛ أقل من 9٪ لديهم إنترنت في المنزل؛ نسبة انتشار الإنترنت العامة لا تتجاوز 26٪	يحرم الغالبية العظمى من الأطفال من الوصول إلى المنصات الرقمية
انقطاع الكهرباء	أكثر من 50٪ من السكان لا يحصلون على كهرباء منتظمة؛ متوسط ساعات الكهرباء في المناطق الريفية 2-4 ساعات يومياً	يجعل استخدام الأجهزة الرقمية وبث الدروس التلفزيونية غير عملي لشرائح واسعة
ضعف البنية التحتية للاتصالات	تدمير جزئي لشبكات الاتصالات؛ بطء شديد في سرعة الإنترنت في المناطق المتاحة	يحول دون تحميل المحتوى الرقمي والمشاركة في الدروس التفاعلية
محدودية المحتوى الرقمي باللغة العربية	ندرة المحتوى التعليمي الرقمي المبني على المنهج اليمني تحديداً	يُضعف صلة المحتوى المتاح بالمنهج الرسمي والاحتياجات المحلية
غياب المهارات الرقمية	ضعف المهارات الرقمية لدى المعلمين وأولياء الأمور والأطفال	يحدّ من القدرة على استخدام الأدوات الرقمية بفاعلية
عدم ملاءمة النموذج ثقافياً	مخاوف أسرية حول استخدام الأطفال للأجهزة الإلكترونية؛ تفضيل اجتماعي للتعليم الحضوري	مقاومة مجتمعية لبعض أشكال التعلّم الرقمي لا سيما للفتيات

المصدر: إعداد الباحثان بالاستناد إلى تقارير الاتحاد الدولي للاتصالات (ITU, 2023)، UNICEF Yemen (2024)، والجهاز المركزي للإحصاء (2021).

3.4.5 النموذج الخامس: المدارس المتنقلة ووحدات التعليم المتحركة

أ) الوصف والخصائص

يمثل نموذج المدارس المتنقلة استجابة مبتكرة لتحدي الوصول إلى المجتمعات الرحّالة والرعوية والمناطق شديدة العزلة التي لا يمكن إنشاء مرافق تعليمية ثابتة فيها. وهو يعتمد على وحدات تعليمية

ISSN : 2410-1818

متنقلة ؛ سواء كانت مركبات مجهزة أو فرق تعليمية متنقلة تحمل معداتها ؛ تتنقل بين المجتمعات وفق جدول زمني منتظم لتقديم خدمات تعليمية أساسية.

وفي السياق اليمني، يظل هذا النموذج محدود الانتشار مقارنة بالنماذج الأخرى، حيث يقتصر تطبيقه على بعض المناطق الرعوية في محافظات مأرب والجوف وشبوة وحضرموت. وقد بلغ عدد وحدات التعليم المتنقلة العاملة في عام 2024 نحو 47 وحدة، تخدم قرابة 4,700 طفل(UNICEF Yemen, 2024) .

ب) التقييم

على الرغم من محدودية نطاقه، يقدم هذا النموذج قيمة فريدة تتمثل في الوصول إلى فئات كانت مستبعدة تماماً من أي شكل من أشكال التعليم. لكنه يعاني من تحديات تتعلق بارتفاع التكلفة لكل طفل (تُقدّر بـ 350—500 **دولار سنوياً**)، وصعوبة ضمان الاستمرارية والانتظام، وضعف مخرجات التعلّم بسبب محدودية ساعات التعلّم الفعلية.

3.4.6 النموذج السادس: برامج الدعم التعليمي التكميلي

أ) الوصف والخصائص

تستهدف هذه البرامج الأطفال الملتحقين فعلياً بالمدارس الرسمية لكنهم يعانون من تأخر تعليمي واضح أو اضطرابات نفسية اجتماعية تؤثر على تعلّمهم. وتشمل:

- **دروس التعليم العلاجي/التعويضي (Remedial Classes):** حصص إضافية بعد الدوام المدرسي تركز على تعزيز الكفايات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب.
- **برامج الدعم النفسي الاجتماعي المدمج مع التعليم (PSS-integrated Education):** أنشطة تجمع بين التعلّم والدعم النفسي الاجتماعي (فنون، رياضة، لعب منظم، جلسات دعم نفسي جماعي).
- **برامج التعلّم باللعب (Learning through Play):** مقاربات تعليمية تعتمد على اللعب والأنشطة التفاعلية لتحسين دافعية الأطفال وتعلّمهم.

الجدول (25): بيانات أساسية عن برامج الدعم التعليمي التكميلي في اليمن (2024)

المؤشر	القيمة
عدد المدارس المشمولة ببرامج التعليم التعويضي	1,245
عدد الأطفال المستفيدين من التعليم التعويضي	87,400
عدد الأطفال المستفيدين من الدعم النفسي الاجتماعي المدمج	214,000
عدد الميسّرين المدربين على الدعم النفسي الاجتماعي	3,420
نسبة الإناث من المستفيدين	49%
متوسط تحسن أداء الأطفال في الكفايات الأساسية بعد المشاركة	18-25٪ (وفق تقييمات محدودة النطاق)

ISSN : 2410-1818

المصدر: إعداد الباحثان بالاستناد إلى تقارير UNICEF Yemen (2024) و Save the Children (2023) و CARE International (2023).

3.5 التحليل المقارن الشامل لنماذج التعليم البديل والمجتمعي

يقدم الجدول رقم (26) التالي مقارنة شاملة بين النماذج الستة وفق المعايير المحددة في الدراسة:

الجدول (26): المقارنة الشاملة بين نماذج التعليم البديل والمجتمعي في اليمن وفق معايير التقييم

المعيار	مساحات التعلّم المؤقتة	الفصول المجتمعية	التعليم المسرّع	التعليم الرقمي/عن بُعد	المدارس المتنقلة	الدعم التكميلي
الوصول	★★★☆☆	★★★★☆	★★★☆☆	★★☆☆☆	★★★☆☆	★★★★☆
الاستمرارية	★★☆☆☆	★★★☆☆	★★★☆☆	★★☆☆☆	★★☆☆☆	★★★☆☆
الجودة	★★☆☆☆	★★★☆☆	★★★★☆	★★☆☆☆	★★☆☆☆	★★★★☆
الشمولية	★★★☆☆	★★★★☆	★★★☆☆	★☆☆☆☆	★★★☆☆	★★★★☆
الاستدامة	★☆☆☆☆	★★★☆☆	★★☆☆☆	★★☆☆☆	★☆☆☆☆	★★★☆☆
التكلفة-الفاعلية	★★★☆☆	★★★★☆	★★★☆☆	★★★★☆ (نظرياً)	★★☆☆☆	★★★★☆
الربط بالنظام الرسمي	★☆☆☆☆	★★☆☆☆	★★★☆☆	★☆☆☆☆	★☆☆☆☆	★★★★☆
المتوسط العام	★★☆☆☆	★★★☆☆	★★★☆☆	★★☆☆☆	★★☆☆☆	★★★☆☆

ملاحظة: التقييم على مقياس من 5 نجوم (★★★★★ = ممتاز؛ ☆☆☆☆☆ = ضعيف جداً). المصدر: تقييم الباحثان بالاستناد إلى التحليل التفصيلي الوارد في هذا المبحث.

ISSN : 2410-1818

3.5.1 استخلاصات التحليل المقارن

يكشف التحليل المقارن عن عدة استخلاصات جوهرية:

أولاً: لا يوجد نموذج واحد متفوق في جميع المعايير. لكل نموذج نقاط قوة وضعف نسبية، مما يعني أن المقاربة الأكثر فاعلية هي المقاربة التكاملية التي تجمع بين نماذج متعددة ومتكاملة تبعاً لاحتياجات كل سياق محلي وخصائص الفئات المستهدفة.

ثانياً: الفصول المجتمعية وبرامج الدعم التكميلي تُظهر أفضل أداء إجمالي. وذلك بفضل التوازن النسبي بين الوصول والجودة والاستدامة، فضلاً عن المشاركة المجتمعية والربط بالنظام الرسمي.

ثالثاً: الاستدامة تمثل أضعف حلقة في جميع النماذج. يعتمد معظمها اعتماداً شبه كلي على التمويل الإنساني الخارجي، مما يجعلها هشة أمام تقلبات التمويل.

رابعاً: الربط بالنظام التعليمي الرسمي يظل ضعيفاً في معظم النماذج. باستثناء برامج الدعم التكميلي التي تعمل أصلاً داخل المدارس الرسمية، تعمل معظم النماذج الأخرى بشكل موازٍ للنظام الرسمي دون تكامل مؤسسي حقيقي.

خامساً: الأدلة حول مخرجات التعلّم الفعلية محدودة جداً. تتوفر بيانات جيدة نسبياً حول مؤشرات الوصول والالتحاق، لكن البيانات حول ما يتعلمه الأطفال فعلاً في هذه النماذج تظل شحيحة وغير منتظمة.

3.6 التحديات المشتركة والعوائق البنيوية

رغم التنوع في النماذج وتباين خصائصها، إلا أنها تتشارك في مجموعة من التحديات البنيوية والعوائق التي تحول دون تحقيق الانتقال من الاستجابة المؤقتة إلى الصمود المؤسسي. ويُصنّف الباحثان هذه التحديات في خمس فئات رئيسية:

ISSN : 2410-1818

الجدول (27): التحديات المشتركة والعوائق البنيوية لنماذج التعليم البديل والمجتمعي في اليمن

فئة التحدي	التحديات الفرعية	التأثير على الانتقال من الاستجابة إلى الصمود
1. التحديات السياساتية والحوكمية	- غياب إطار سياساتي وطني واضح ومتفق عليه للتعليم البديل والمجتمعي	يحول دون مأسسة النماذج ودمجها في النظام الرسمي
	- الانقسام المؤسسي وتعدد السلطات التعليمية	يعقّد عملية الاعتراف والتنسيق ويخلق بيئة سياساتية مجزأة
	- ضعف الاعتراف الرسمي بمخرجات التعليم البديل	يخلق مسارات تعليمية مسدودة ويُضعف دافعية المتعلمين والأسر
	- غياب معايير وطنية لجودة التعليم البديل	يؤدي إلى تفاوت كبير في جودة البرامج وغياب المساءلة
2. التحديات التمويلية	- الاعتماد شبه الكلي على التمويل الإنساني قصير الأجل	يجعل الاستدامة مستحيلة دون تحول في نماذج التمويل
	- تراجع التمويل الإنساني لقطاع التعليم	يهدد استمرارية البرامج القائمة ويحول دون التوسع
	- غياب آليات تمويل انتقالية تربط بين الإنساني والتنموي	يُبقي البرامج أسيرة لمنطق الاستجابة الطارئة
	- ضعف المساهمة الحكومية في تمويل التعليم البديل	يُعمّق الفجوة بين الملكية الوطنية والاعتماد الخارجي
3. التحديات التنسيقية	- تعدد الفاعلين مع ضعف التنسيق الأفقي والعمودي	يؤدي إلى ازدواجية الجهود وفجوات في التغطية
	- غياب نظام معلومات موحد وشامل للتعليم البديل	يُضعف القدرة على التخطيط والمتابعة والتقييم
	- تفاوت في المقاربات والمعايير بين المنظمات المنفذة	يخلق تجربة تعليمية غير متسقة للأطفال
4. التحديات	- ضعف تأهيل المعلمين والميسّرين المجتمعيين	يُضعف جودة التعليم ومخرجاته بشكل مباشر

ISSN : 2410-1818

فئة التحدي	التحديات الفرعية	التأثير على الانتقال من الاستجابة إلى الصمود
البشرية والتربوية	- ارتفاع معدل دوران المعلمين المتطوعين	يحرم الأطفال من الاستقرار التعليمي والعلاقة التربوية المستمرة
	- محدودية فرص التطوير المهني المستمر	يحول دون تحسين الممارسات التعليمية بشكل مستدام
	- ضعف آليات تقييم التعلّم والمتابعة التربوية	يُصعّب قياس فاعلية البرامج وتحسينها
5. التحديات الاجتماعية والثقافية	- مقاومة بعض المجتمعات للنماذج التعليمية غير التقليدية	يحدّ من الالتحاق والقبول المجتمعي
	- استمرار العوائق الاجتماعية أمام تعليم الفتيات	يُبقي الفجوة الجندرية قائمة رغم الجهود
	- عمالة الأطفال والزواج المبكر كعوائق هيكلية	يسحب الأطفال من التعليم بغض النظر عن توفر الخدمات
	-ضعف وعي بعض الأسر بأهمية التعليم البديل	يُضعف الطلب المجتمعي على هذه البرامج

المصدر: تحليل الباحثان بالاستناد إلى مجمل الأدبيات والتقارير المراجعة في هذه الدراسة.

3.7 الممارسات الواعدة والدروس المستفادة

على الرغم من التحديات الجسيمة المبيّنة أعلاه، يكشف التحليل أيضاً عن عدد من الممارسات الواعدة والدروس المستفادة التي يمكن البناء عليها في مسار الانتقال من الاستجابة إلى الصمود:

الجدول (28): الممارسات الواعدة والدروس المستفادة من تجربة التعليم البديل والمجتمعي في اليمن

الممارسة الواعدة	الوصف	الأدلة	الدرس المستفاد
اللجان التعليمية المجتمعية	تشكيل لجان محلية من أولياء الأمور وقادة المجتمع تتولى الإشراف على الفصول المجتمعية والتعبئة المجتمعية	نجاح ملحوظ في محافظات حجة وتعز ومأرب؛ ساهمت في رفع معدلات الالتحاق بنسبة 15-20٪ في المناطق المشمولة	المشاركة المجتمعية الحقيقية (وليس الشكلية) هي ركيزة أساسية للاستدامة والفاعلية

ISSN : 2410-1818

الممارسة الواعدة	الوصف	الأدلة	الدرس المستفاد
المعلمون المجتمعيون من أبناء المنطقة	توظيف وتدريب معلمين من المجتمع المحلي ذاته بدلاً من الاعتماد على معلمين خارجيين	نسبة بقاء أعلى (78٪ مقارنة بـ 52٪ للمعلمين من خارج المنطقة)، قبول مجتمعي أفضل	التوظيف المحلي يعزز الاستدامة والملكية المجتمعية رغم تحديات التأهيل
دمج الدعم النفسي الاجتماعي مع التعليم	تضمين أنشطة الدعم النفسي الاجتماعي كمكوّن مدمج في البرامج التعليمية	تحسن ملحوظ في حضور الأطفال ودافعيتهم وأدائهم الأكاديمي بنسبة 18-25٪	التعلّم الفعّال في سياقات النزاع يستلزم مقاربة شاملة تراعي الاحتياجات النفسية الاجتماعية
تكييف المنهج مع السياق المحلي	تعديل المنهج الوطني وتكييفه ليتناسب مع احتياجات المتعلمين وظروفهم دون الإخلال بالكفايات الأساسية	أداء أفضل في الفصول التي تستخدم مناهج مكيّفة مقارنة بتلك التي تطبق المنهج بشكل حرفي	المرونة في المنهج ضرورية لكن يجب أن تكون مضبوطة بإطار كفايات أساسية واضح
الربط بالحماية والتغذية	ربط البرامج التعليمية بخدمات الحماية والتغذية المدرسية	ارتفاع معدلات الالتحاق والحضور بنسبة 25-30٪ في المدارس التي تقدم وجبات غذائية	المقاربة متعددة القطاعات تعزز الوصول والاستمرارية بشكل ملموس
التعليم عبر الألعاب الرقمية (تجربة Can't Wait to Learn)	استخدام الألعاب التعليمية الرقمية على أجهزة لوحية في مراكز تعلّم مجتمعية	تحسن كبير في مهارات الحساب (بمتوسط 40٪) والقراءة (بمتوسط 24٪) وفق تقييمات عشوائية	التكنولوجيا يمكن أن تكون فعّالة إذا استُخدمت بطريقة مناسبة للسياق ومدمجة مع تيسير بشري

المصدر: تحليل الباحثان بالاستناد إلى تقارير (2024) UNICEF Yemen، (2023) NRC، War Child Holland (2023)، Save the Children (2023).

ISSN : 2410-1818

3.8 ملخص المبحث واستخلاصاته الرئيسية

يخلص هذا المبحث إلى مجموعة من الاستنتاجات المركزية:

أولاً: إن نماذج التعليم البديل والمجتمعي في اليمن قد أسهمت بشكل ملموس في **ضمان استمرارية الوصول إلى التعليم** لمئات الآلاف من الأطفال الذين كانوا سيبقون خارج أي شكل من أشكال التعلّم في غياب هذه النماذج. وهذا إنجاز حقيقي لا ينبغي التقليل من شأنه.

ثانياً: بيد أن هذه النماذج تعاني من إشكاليات بنيوية جوهرية تتعلق بالجودة والاستدامة والتنسيق والاعتراف الرسمي، مما يحول دون تحولها من آليات استجابة مؤقتة إلى مكونات مؤسسية مستدامة ضمن نظام تعليمي قادر على الصمود.

ثالثاً: إن الفجوة بين الاستجابة والصمود لا يمكن سدها بمجرد توسيع نطاق النماذج القائمة أو تحسينها تشغيلياً، بل تستلزم **تحولاً نوعياً** في المقاربة يشمل: إطاراً سياساتياً واضحاً، وآليات اعتراف وجسور مرنة مع النظام الرسمي، ونماذج تمويل انتقالية ومستدامة، وتعزيز حقيقي للملكية الوطنية والمجتمعية.

رابعاً: إن المقاربة التكاملية التي تجمع بين نماذج متعددة ومتكاملة ؛ وليس الاعتماد على نموذج واحد ؛ هي الأكثر ملاءمة لتعقيدات السياق اليمني وتنوع احتياجاته.

وهذه الاستنتاجات تمهد للفصل الرابع الذي سيتناول **الإطار المقترح للانتقال من الاستجابة الإنسانية إلى الصمود المؤسسي** في قطاع التعليم اليمني.

ISSN : 2410-1818

المبحث الرابع

الإطار المقترح للانتقال من الاستجابة الإنسانية إلى الصمود المؤسسي في قطاع التعليم اليمني

4.1 تمهيد

كشف التحليل المعمّق الذي قدمه المبحثان الثاني والثالث عن واقع تعليمي يمني بالغ التعقيد، يتسم بانهيار شبه كامل للمنظومة التعليمية الرسمية من جهة، وبوجود استجابات تعليمية بديلة ومجتمعية حققت إنجازات جزئية لكنها تعاني من إشكاليات بنيوية عميقة تحول دون استدامتها وتحولها إلى مكونات مؤسسية فاعلة من جهة أخرى. وقد تبيّن أن الفجوة بين ما تقدمه هذه النماذج حالياً وما يتطلبه بناء نظام تعليمي قادر على الصمود والتعافي هي فجوة واسعة لا يمكن سدها بمجرد التحسينات التشغيلية أو التوسع الكمي في البرامج القائمة، بل تستلزم تحولاً نوعياً في المقاربة والتفكير والممارسة.

ومن هذا المنطلق، يُخصص هذا المبحث لتقديم **إطار مفاهيمي وسياساتي متكامل** يحدد مسارات الانتقال التدريجي من الاستجابة الإنسانية إلى الصمود المؤسسي في قطاع التعليم اليمني. ويستند هذا الإطار إلى ثلاثة أسس: **الأول** هو **التحليل التجريبي** الذي قدمته الفصول السابقة للواقع التعليمي اليمني ونماذج التعليم البديل والمجتمعي فيه؛ **والثاني** هو **الأطر النظرية** المتعددة التي تبنتها الدراسة (نظرية المرونة، إطار الروابط الثلاثية، نظرية النظم التكيفية المعقدة، معايير INEE)؛ **والثالث** هو **الدروس المستفادة** من تجارب دولية مماثلة في سياقات نزاع ممتد.

ويتكون الإطار المقترح من خمسة مسارات استراتيجية متكاملة ومتزامنة، لكل منها أهداف محددة وآليات تنفيذ واضحة ومؤشرات قياس. ويُؤكد الباحثان أن هذا الإطار ليس وصفة جاهزة أو خطة تنفيذية تفصيلية، بل هو **بوصلة استراتيجية** تحدد الاتجاهات والمبادئ والمسارات الكبرى التي ينبغي أن تُوجّه عملية الانتقال، مع ترك المرونة الكافية للتكييف وفقاً لتطورات الواقع الميداني والسياسي.

4.2 المبادئ التأسيسية للإطار المقترح

قبل عرض المسارات الاستراتيجية الخمسة، من الضروري تحديد المبادئ التأسيسية التي يقوم عليها الإطار المقترح، والتي تمثل القيم والمرتكزات الفكرية التي ينبغي أن تُوجّه جميع التدخلات والسياسات عبر المسارات المختلفة:

ISSN : 2410-1818

الجدول (29): المبادئ التأسيسية للإطار المقترح

المبدأ	الوصف	الاستناد النظري
1. مبدأ عدم الانتظار (Do Not Wait)	الانتقال من الاستجابة إلى الصمود لا ينبغي أن ينتظر انتهاء النزاع أو تحقق السلام الشامل، بل يجب أن يبدأ **أثناء** الأزمة وبالتوازي مع الاستجابة الإنسانية. فالنزاعات الممتدة تستلزم مقاربات تجمع بين تلبية الاحتياجات العاجلة وبناء القدرات طويلة الأجل في آن واحد	إطار الروابط الثلاثية (OECD, 2022)؛ مفهوم "البناء أثناء الأزمة" (Building During Crisis) (Winthrop & Matsui, 2013)
2. مبدأ البناء على القائم (Build on What Exists)	الإطار لا يدعو إلى هدم ما هو قائم وبنائه من الصفر، بل إلى تطوير النماذج القائمة وتعزيزها ومأسستها وربطها بالنظام الرسمي بشكل تدريجي. فالتجارب المتراكمة خلال عقد من الاستجابة تمثل رأسمالاً معرفياً ومجتمعياً لا ينبغي إهداره	نظرية النظم التكيفية المعقدة (Burns & Köster, 2016)؛ مبدأ "إعادة البناء بشكل أفضل" (Build Back Better) (Hallegatte et al., 2017)
3. مبدأ الملكية الوطنية والمجتمعية (National and Community Ownership)	أي عملية انتقال مستدامة يجب أن تكون مملوكة وطنياً ومجتمعياً وليس مُسيّرة خارجياً. دور الفاعلين الدوليين ينبغي أن يتحول تدريجياً من التنفيذ المباشر إلى بناء القدرات والدعم التقني والمناصرة	مبادئ فاعلية المساعدات (Paris Declaration, 2005)؛ أجندة التوطين (Grand Bargain, 2016)
4. مبدأ المرونة والتكيف (Flexibility and Adaptation)	في سياق النزاع الممتد وعدم اليقين، يجب أن يكون الإطار مرناً وقابلاً للتكيف مع التغيرات في الواقع الميداني والسياسي. الحلول الجامدة والنمطية محكوم عليها بالفشل في البيئات المعقدة والمتقلبة	نظرية المرونة التكيفية (Norris et al., 2008)؛ مفهوم "البرمجة التكيفية" (Adaptive Programming) (Wild & Ramalingam, 2018)
5. مبدأ الشمولية والعدالة (Inclusivity and Equity)	يجب أن يضمن الإطار وصول التعليم الجيد إلى الفئات الأكثر تهميشاً وحرماناً، بما يشمل الفتيات والأطفال ذوي الإعاقة والنازحين	مبدأ "لا تترك أحداً خلفك" (Leave No One Behind) من أهداف التنمية

ISSN : 2410-1818

المبدأ	الوصف	الاستناد النظري
	والأطفال في المناطق النائية والأطفال المتأثرين بعمالة الأطفال والزواج المبكر	المستدامة؛ معايير INEE الدنيا (INEE, 2010)
6. مبدأ التدرج والمرحلية (Gradualism and Phasing)	الانتقال من الاستجابة إلى الصمود عملية تدريجية ومرحلية وليست قفزة فورية. ينبغي تحديد مراحل واضحة بأهداف واقعية ومؤشرات قابلة للقياس، مع قبول أن التقدم لن يكون خطياً بل قد يشهد تراجعات وتعثرات	إطار متصل الأزمة (Crisis Continuum) (INEE, 2023)؛ مفهوم "التنمية التدريجية" في الدول الهشة (OECD, 2020)
7. مبدأ الحساسية للنزاع (Conflict Sensitivity)	يجب أن تُصمم جميع التدخلات وتُنفذ بوعي كامل بديناميكيات النزاع وتأثيراتها، وأن تحرص على عدم تغذية النزاع أو تعميق الانقسامات، بل الإسهام في بناء التماسك الاجتماعي والسلام	مبدأ "لا تُلحق ضرراً" (Do No Harm) (Anderson, 1999)؛ إطار Rs4 للتعليم وبناء السلام (Novelli et al., 2017)
8. مبدأ التكاملية (Complementarity)	لا يوجد نموذج واحد يمكنه الإجابة عن جميع الاحتياجات. المقاربة الأكثر فاعلية هي التي تجمع بين نماذج متعددة ومتكاملة تعمل كمنظومة متسقة وليس كتدخلات معزولة	نظرية النظم التكيفية المعقدة؛ مفهوم "تنويع المسارات التعليمية" (Diversified Learning Pathways) (UNESCO, 2023a)

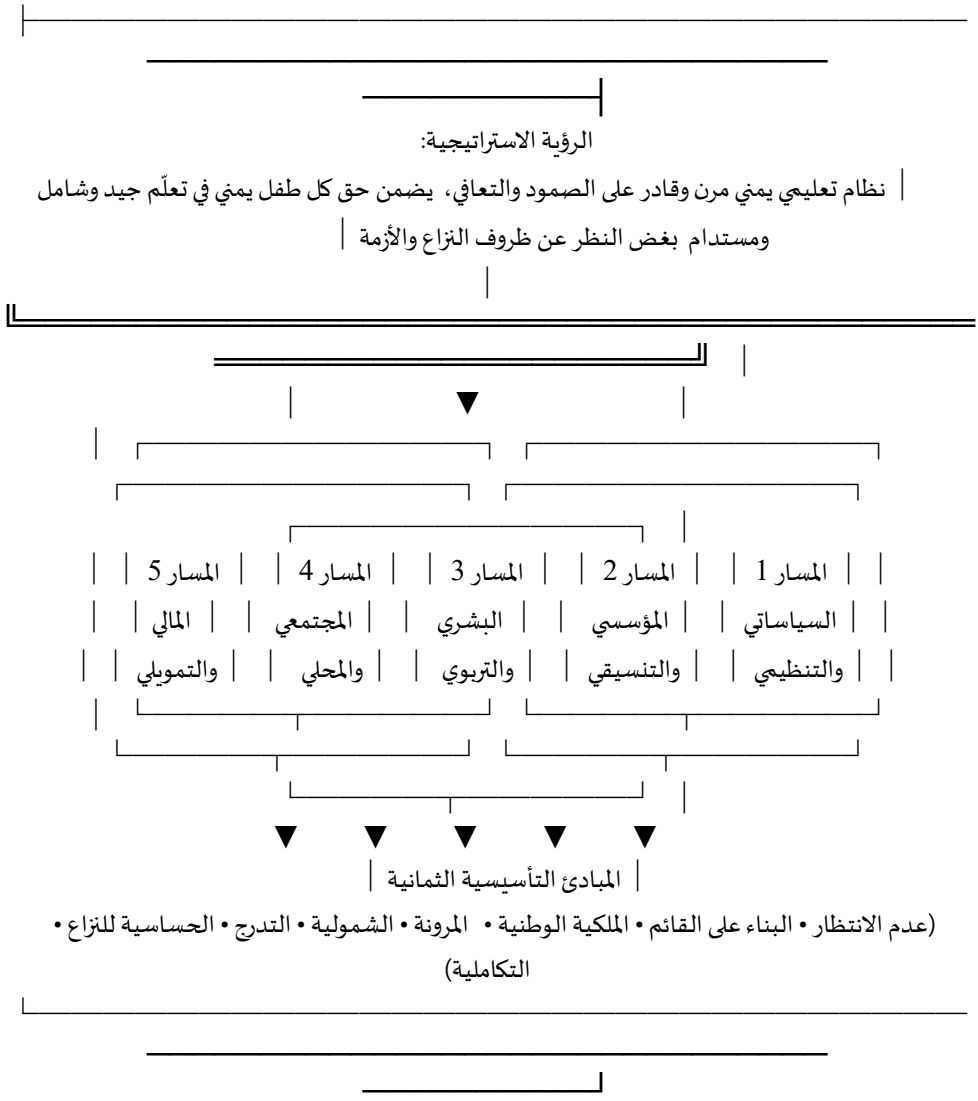
المصدر: إعداد الباحثان بالاستناد إلى الأطر النظرية والمرجعية المبينة في الجدول.

4.3 البنية العامة للإطار المقترح

يتكون الإطار المقترح من **خمسة مسارات استراتيجية** متكاملة ومتزامنة، كل منها يتضمن أهدافاً استراتيجية فرعية وآليات تنفيذ ومؤشرات قياس. ويمكن تمثيل البنية العامة للإطار على النحو التالي:

الإطار المقترح للانتقال من الاستجابة إلى الصمود في قطاع التعليم اليمني

ISSN : 2410-1818



4.4 المسار الأول: المسار السياساتي والتنظيمي

4.4.1 المنطلقات والمبررات

يُعدّ البعد السياساتي والتنظيمي الركيزة الأولى والأساسية لأي عملية انتقال مستدامة من الاستجابة إلى الصمود. فقد أظهر التحليل في الفصول السابقة أن أحد أبرز العوائق أمام تحول نماذج التعليم البديل والمجتمعي إلى مكونات مؤسسية مستدامة هو **غياب إطار سياساتي وتنظيمي واضح**

ISSN : 2410-1818

ومتفق عليه يحدد مكانة هذه النماذج ضمن المنظومة التعليمية الوطنية، ويُنظّم شروط الاعتراف بها ومعايير جودتها وآليات حوكمتها.

وتؤكد الأدبيات الدولية أن غياب الإطار السياساتي يُبقي التعليم البديل في وضع "الهامشية المؤسسية" (Institutional Marginality)، حيث يعمل بالتوازي مع النظام الرسمي دون أن يكون جزءاً منه ودون أن يحظى بالشرعية والاعتراف اللازمين لضمان استدامته وتطوره(UNESCO-IIEP, 2023; Rose & Greeley, 2006).

4.4.2 الأهداف الاستراتيجية

يسعى هذا المسار إلى تحقيق أربعة أهداف استراتيجية:

الجدول (30): الأهداف الاستراتيجية للمسار السياساتي والتنظيمي

الهدف الاستراتيجي	الوصف التفصيلي	المرحلة الزمنية المقترحة
الهدف 1.1: تطوير إطار سياساتي وطني للتعليم البديل والمجتمعي	صياغة وإقرار سياسة وطنية شاملة تُحدد مكانة التعليم البديل والمجتمعي ضمن المنظومة التعليمية الوطنية، وتُنظّم أنواعه وشروطه ومعاييره وآليات حوكمته. ينبغي أن تكون هذه السياسة مرنة بما يكفي للعمل في ظل الانقسام المؤسسي القائم، ربما من خلال إطار مشترك على المستوى التقني يتجاوز الانقسام السياسي	قصيرة إلى متوسطة المدى (1-3 سنوات)
الهدف 1.2: إنشاء نظام اعتراف وجسور مرنة	تطوير نظام اعتراف رسمي بمخرجات التعليم البديل والمجتمعي يتيح للمتعلمين الانتقال بسلاسة إلى النظام التعليمي الرسمي أو إلى مسارات التعليم والتدريب المهني. يشمل ذلك: معايير تقييم الكفايات المكتسبة، وآليات المعادلة والاعتماد، ونظام توثيق مرن	قصيرة إلى متوسطة المدى (1-3 سنوات)
الهدف 1.3: تطوير معايير وطنية لجودة التعليم البديل	وضع معايير جودة دنيا واضحة وقابلة للقياس لجميع أنماط التعليم البديل والمجتمعي، مستلهمة من معايير INEEالدنيا ومكيّفة مع السياق اليمني. تشمل هذه المعايير: بيئة التعلّم، وكفاءة المعلمين/الميسّرين، والمنهج والمواد التعليمية،	قصيرة المدى (1-2 سنة)

ISSN : 2410-1818

الهدف الاستراتيجي	الوصف التفصيلي	المرحلة الزمنية المقترحة
	وتقييم التعلّم، والحماية والدعم النفسي الاجتماعي	
الهدف 1.4: تعزيز حوكمة التعليم البديل والمساءلة	إنشاء آليات حوكمة واضحة تحدد أدوار ومسؤوليات مختلف الفاعلين (السلطات التعليمية، المنظمات الدولية والمحلية، المجتمعات المحلية)، مع آليات مساءلة شفافة تضمن الالتزام بالمعايير وحماية حقوق المتعلمين	متوسطة المدى (2-4 سنوات)

4.4.3 آليات التنفيذ المقترحة

أ) آلية تطوير الإطار السياساتي الوطني

يقترح الباحثان أن يتم تطوير الإطار السياساتي الوطني من خلال عملية تشاركية متعددة المراحل تتجاوز الانقسام المؤسسي القائم:

المرحلة الأولى: الحوار التقني (6–12 شهراً).

تشكيل مجموعة عمل تقنية مشتركة تضم خبراء تعليميين من مختلف المناطق والأطراف، بتيسير من جهة دولية محايدة (مثل اليونسكو أو اليونيسف)، للتوافق على المبادئ والمعايير الأساسية للتعليم البديل والمجتمعي. والفكرة الجوهرية هنا هي أن التوافق التقني قد يكون ممكناً حتى في غياب التوافق السياسي، كما أثبتت تجارب مماثلة في سياقات أخرى كجنوب السودان وميانمار (Visser, 2022).

المرحلة الثانية: صياغة الوثيقة السياساتية (6–12 شهراً).

بناءً على مخرجات الحوار التقني، يتم صياغة وثيقة سياساتية شاملة تتضمن:

- تعريف التعليم البديل والمجتمعي وأنواعه المعتمدة
- شروط الإنشاء والتشغيل
- معايير الجودة الدنيا
- آليات الاعتراف والمعادلة
- أدوار ومسؤوليات الفاعلين
- آليات المتابعة والمساءلة

ISSN : 2410-1818

المرحلة الثالثة: الإقرار والتطبيق التدريجي (12–24 شهراً).

إقرار الوثيقة من قِبل السلطات التعليمية (بشكل مثالي من كلتا السلطتين، أو من إحداهما مع جهود مستمرة لإشراك الأخرى)، والبدء في تطبيقها بشكل تدريجي مع آليات مراجعة دورية.

ويستشهد الباحثان في هذا السياق بتجربة **أفغانستان** حيث نجحت وزارة التربية والتعليم في تطوير سياسة وطنية للتعليم المجتمعي في عام 2012 أسهمت في مأسسة هذا النموذج ودمجه تدريجياً في النظام التعليمي الرسمي، مما رفع نسبة الأطفال المستفيدين بنسبة 35٪ خلال ثلاث سنوات (Burde & Linden, 2013; Afghan Ministry of Education, 2012).

ب) آلية نظام الاعتراف والجسور المرنة

يقترح الباحثان تطوير **نظام اعتراف متعدد المستويات** يتدرج من الاعتراف الجزئي إلى الاعتراف الكامل وفقاً لمستوى استيفاء البرنامج التعليمي البديل لمعايير الجودة المحددة:

الجدول (31): نظام الاعتراف المتعدد المستويات المقترح

المستوى	شروط الاستيفاء	نوع الاعتراف	الحقوق المترتبة
المستوى الأول: التسجيل	البرنامج مسجل لدى السلطة التعليمية المختصة ويستوفي الحد الأدنى من شروط السلامة والحماية	اعتراف بالوجود	حق التشغيل، حق الحصول على الدعم التقني، لكن دون اعتماد للمخرجات
المستوى الثاني: الاعتراف المشروط	البرنامج يستوفي معايير الجودة الدنيا (المنهج المعتمد أو المعادل، المعلمون المؤهلون بالحد الأدنى، بيئة تعلّم ملائمة)	اعتراف بالعملية التعليمية	حق إجراء تقييمات كفايات معتمدة، حق الحصول على شهادة إتمام مستوى (غير رسمية لكن معترف بها لأغراض الانتقال)
المستوى الثالث: الاعتماد الكامل	البرنامج يستوفي جميع معايير الجودة المحددة ويخضع لإشراف تربوي منتظم ويحقق نتائج تعلّم مُثبتة	اعتراف كامل بالمخرجات	حق إصدار شهادات رسمية معادلة للشهادات المدرسية، حق الطلاب في الالتحاق المباشر بالمرحلة التعليمية التالية في النظام الرسمي

المصدر: إعداد الباحثان بالاستناد إلى تجارب دولية مماثلة (أفغانستان، جنوب السودان، الصومال) وتوصيات UNESCO-IIEP (2023).

ISSN : 2410-1818

وتتمثل أهمية هذا النظام المتدرج في أنه يُوفّر **حوافز واضحة** للبرامج لتحسين جودتها باستمرار للانتقال من مستوى إلى آخر، وفي الوقت ذاته لا يحرم البرامج التي لا تستوفي بعد جميع المعايير من الشرعية الأساسية للعمل.

4.5 المسار الثاني: المسار المؤسسي والتنسيقي

4.5.1 المنطلقات والمبررات

أظهر التحليل في المبحث الثالث أن ضعف التنسيق بين الفاعلين المتعددين في حقل التعليم البديل والمجتمعي يُشكّل عائقاً جوهرياً أمام فاعلية هذه النماذج واستدامتها. فتعدد الفاعلين (أكثر من 62 منظمة وجهة) في غياب آليات تنسيق فعّالة يؤدي إلى ازدواجية الجهود في بعض المناطق وغيابها الكامل في مناطق أخرى، وتفاوت في المقاربات والمعايير، وضعف في التخطيط المشترك والمتابعة والتقييم.

كما أن الانقسام المؤسسي بين نظامين تعليميين شبه منفصلين يُعقّد التنسيق بشكل إضافي، ويخلق بيئة مؤسسية مجزأة تُصعّب أي جهد لبناء منظومة تعليمية متكاملة وقادرة على الصمود.

4.5.2 الأهداف الاستراتيجية

الجدول (32): الأهداف الاستراتيجية للمسار المؤسسي والتنسيقي

الهدف الاستراتيجي	الوصف التفصيلي	المرحلة الزمنية
الهدف 2.1: تعزيز آليات التنسيق القطاعي	تطوير آليات تنسيق فعّالة بين جميع الفاعلين في التعليم البديل والمجتمعي على المستويين الوطني والمحلي، بما يشمل تعزيز دور مجموعة التعليم (Education Cluster) وتطوير آليات تنسيق فرعية على مستوى المحافظات والمديريات	قصيرة المدى (1-2 سنة)
الهدف 2.2: بناء نظام معلومات تعليمي شامل	تطوير نظام معلومات تعليمي (EMIS) موحد وشامل يغطي التعليم الرسمي والبديل والمجتمعي، ويوفر بيانات دقيقة ومحدثة عن المدارس والفصول المجتمعية والمساحات المؤقتة والمعلمين والمتعلمين	متوسطة المدى (2-4 سنوات)
الهدف 2.3: تعزيز القدرات المؤسسية للفاعلين الوطنيين	بناء قدرات السلطات التعليمية المحلية والمنظمات الوطنية لتولي أدوار قيادية في تخطيط وإدارة وإشراف التعليم البديل والمجتمعي، بما يتجاوز الاعتماد على المنظمات الدولية	متوسطة إلى طويلة المدى (2-5 سنوات)

ISSN : 2410-1818

الهدف الاستراتيجي	الوصف التفصيلي	المرحلة الزمنية
الهدف 2.4: إدارة الانقسام المؤسسي بشكل براغماتي	تطوير آليات تعاون تقني عابرة للانقسام المؤسسي تضمن الحد الأدنى من الاتساق في المعايير والمناهج والشهادات عبر المناطق المختلفة، دون اشتراط توافق سياسي مسبق	متوسطة إلى طويلة المدى (مستمرة)

4.5.3 آليات التنفيذ المقترحة

أ) نموذج التنسيق المتعدد المستويات

يقترح الباحثان اعتماد نموذج تنسيق متعدد المستويات يربط بين المستوى الوطني والمحافظة والمديرية والمجتمع المحلي:

الجدول (33): نموذج التنسيق المتعدد المستويات المقترح

المستوى	الهيكل المقترح	الوظائف الرئيسية	التمثيل
الوطني	لجنة تنسيق وطنية للتعليم البديل والمجتمعي	رسم السياسات والمعايير، التخطيط الاستراتيجي، تخصيص الموارد، المتابعة والتقييم الكلي	وزارة التربية والتعليم، المنظمات الأممية، ممثلو المنظمات الدولية والوطنية، ممثلو المجتمعات المحلية
المحافظة	مجموعة عمل التعليم البديل على مستوى المحافظة	تخطيط التغطية الجغرافية، التنسيق التشغيلي، ضمان عدم الازدواجية، الإشراف على الجودة	مكتب التربية، المنظمات العاملة في المحافظة، ممثلو المجتمع المحلي
المديرية	فريق تنسيق ميداني	التنسيق اليومي، المتابعة الميدانية، حل المشكلات التشغيلية، جمع البيانات	إدارة التربية بالمديرية، المنفذون الميدانيون، رؤساء اللجان المجتمعية
المجتمع المحلي	اللجنة التعليمية المجتمعية	إدارة الفصول المجتمعية، التعبئة المجتمعية، المتابعة اليومية، التغذية الراجعة	أولياء أمور، قيادات مجتمعية، معلمون مجتمعيون، ممثلو نساء وشباب

المصدر: إعداد الباحثان مع الاستناد إلى نماذج التنسيق المعتمدة في Education Cluster وتجارب دولية مماثلة.

ب) نظام المعلومات التعليمي الشامل

يقترح الباحثان تطوير نظام معلومات تعليمي شامل يتجاوز النظام الحالي ((EMISليشمل التعليم البديل والمجتمعي. ويتضمن هذا النظام:

ISSN : 2410-1818

أولاً: قاعدة بيانات موحدة تتضمن معلومات عن جميع المرافق التعليمية (رسمية وبديلة ومجتمعية): موقعها الجغرافي، نوعها، حالتها، عدد الفصول، عدد المتعلمين (مصنفين بالجنس والعمر ووضع النزوح)، عدد المعلمين/الميسّرين ومؤهلاتهم، المنظمة الداعمة، مدة التمويل المتبقية.

ثانياً: لوحة مؤشرات ديناميكية (Dashboard) تُتيح لصانعي القرار تتبع المؤشرات الرئيسية في الزمن الحقيقي أو شبه الحقيقي، وتحديد الفجوات والاحتياجات واتخاذ القرارات المبنية على البيانات.

ثالثاً: نظام إنذار مبكر يُنبّه إلى المخاطر المحتملة مثل: اقتراب انتهاء تمويل برامج معينة، ارتفاع معدلات التسرب في مناطق محددة، تدهور أوضاع أمنية قد تؤثر على استمرارية التعليم.

ويمكن الاستفادة في هذا السياق من تجربة **الصومال** حيث نجحت وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع اليونيسف في تطوير نظام EMIS يغطي التعليم الرسمي وغير الرسمي، مما أسهم في تحسين التخطيط وتوزيع الموارد بشكل ملحوظ(UNICEF Somalia, 2022؛ Federal Government of Somalia, 2022).

4.6 المسار الثالث: المسار البشري والتربوي

4.6.1 المنطلقات والمبررات

يمثل المعلمون والميسّرون العمود الفقري لأي نظام تعليمي، وقد كشف التحليل في المبحثين الثاني والثالث عن عمق أزمة القوى البشرية التعليمية في اليمن، سواء في النظام الرسمي (انقطاع الرواتب، هجرة المعلمين) أو في التعليم البديل (ضعف التأهيل، ارتفاع معدل الدوران). وتؤكد الأدبيات الدولية بشكل قاطع أن **جودة المعلم هي العامل الأكثر تأثيراً في نتائج التعلّم**، وأن أي جهد لبناء الصمود المؤسسي لا يمكن أن ينجح دون الاستثمار الجاد في القوى البشرية التعليمية (Darling-Hammond, 2017; Hattie, 2009؛ حمدان، خالد، 2021).

ISSN : 2410-1818

4.6.2 الأهداف الاستراتيجية

الجدول (34): الأهداف الاستراتيجية للمسار البشري والتربوي

الهدف الاستراتيجي	الوصف التفصيلي	المرحلة الزمنية
الهدف 3.1: تطوير مسار مهني واضح للمعلمين المجتمعيين والميسّرين	بناء إطار كفايات مهنية يحدد المعارف والمهارات والاتجاهات المطلوبة للمعلمين والميسّرين في التعليم البديل والمجتمعي، مع مسار تطور مهني تدريجي يمتد من الميسّر المبتدئ إلى المعلم المجتمعي المعتمد	متوسطة المدى (2-3 سنوات)
الهدف 3.2: تعزيز برامج التأهيل والتطوير المهني المستمر	تطوير برنامج تأهيل وتدريب شامل ومستمر يتجاوز التدريبات القصيرة المجزأة الحالية، ويعتمد على مقاربة التعلّم المهني المستمر (Continuing Professional Development) مع التركيز على الممارسة التأملية والتوجيه والإرشاد	قصيرة إلى متوسطة المدى (1-3 سنوات)
الهدف 3.3: معالجة أزمة الحوافز والدافعية	تطوير نظام حوافز عادل ومستدام للمعلمين والميسّرين في التعليم البديل يتجاوز النموذج الحالي المعتمد على حوافز مؤقتة من المنظمات، ويتضمن حوافز مالية وغير مالية (تقدير، شهادات، فرص تطور)	متوسطة إلى طويلة المدى (مستمرة)
الهدف 3.4: تطوير المناهج والمواد التعليمية المكيّفة	تطوير مناهج ومواد تعليمية عالية الجودة مصممة خصيصاً لسياقات التعليم البديل والمجتمعي، تراعي تنوع المتعلمين واحتياجاتهم، وتتضمن مهارات حياتية ودعماً نفسياً اجتماعياً مدمجاً	قصيرة إلى متوسطة المدى (1-3 سنوات)
الهدف 3.5: بناء نظام تقييم تعلّم فعّال	تطوير نظام تقييم تعلّم متعدد الأبعاد يتجاوز الاختبارات التقليدية ليشمل تقييم الكفايات الأساسية والمهارات الحياتية والرفاه النفسي الاجتماعي، ويوفر بيانات قابلة للاستخدام في تحسين التعليم	متوسطة المدى (2-4 سنوات)

ISSN : 2410-1818

4.6.3 آليات التنفيذ المقترحة

أ) إطار الكفايات المهنية للمعلمين المجتمعيين

يقترح الباحثان تطوير إطار كفايات مهنية يتكون من أربعة مجالات و12 كفاية فرعية:

الجدول (35): إطار الكفايات المهنية المقترح للمعلمين المجتمعيين في التعليم البديل

المجال	الكفايات الفرعية	مؤشرات الأداء الرئيسية
1. الكفايات التربوية والتعليمية	1.1 التخطيط للتعلّم وإعداد الدروس بشكل ملائم للسياق	يُعدّ خطط دروس يومية تراعي تنوع مستويات المتعلمين
	1.2 توظيف استراتيجيات تعليم فعّالة ومتنوعة	يستخدم على الأقل 3 استراتيجيات تعليمية مختلفة في كل حصة
	1.3 تقييم تعلّم الطلاب بشكل مستمر وبنّاء	يُجري تقييمات تكوينية منتظمة ويستخدم نتائجها لتعديل تعليمه
2. كفايات الدعم النفسي الاجتماعي والحماية	2.1 التعرف على علامات الضيق النفسي لدى المتعلمين	يُحدّد الأطفال الذين يُظهرون علامات اضطراب ويحيلهم للدعم المتخصص
	2.2 توفير بيئة تعلّم آمنة وداعمة ومحفّزة	يُطبّق قواعد سلوكية إيجابية ويخلق مناخاً صفياً يشعر فيه كل طفل بالأمان والتقدير
	2.3 إدماج أنشطة الدعم النفسي الاجتماعي في التعلّم	يُنظّم أنشطة دعم نفسي اجتماعي مدمجة مع الأنشطة التعليمية بشكل منتظم
3. كفايات التواصل والعمل المجتمعي	3.1 التواصل الفعّال مع أولياء الأمور والمجتمع	يعقد لقاءات دورية مع أولياء الأمور ويُشركهم في متابعة تعلّم أطفالهم
	3.2 التعبئة المجتمعية لدعم التعليم	يُسهم في أنشطة التوعية المجتمعية لتعزيز قيمة التعليم والحد من التسرب وعمالة الأطفال
	3.3 العمل التعاوني مع الزملاء واللجان المجتمعية	يُشارك بفاعلية في اجتماعات الفريق التعليمي واللجنة المجتمعية
4. الكفايات المهنية والشخصية	4.1 الالتزام المهني والأخلاقي	يلتزم بقواعد السلوك المهني وأخلاقيات المهنة ويُظهر التزاماً مستمراً بتعلّم الأطفال
	4.2 التعلّم المستمر والتطور المهني	يسعى بشكل مستمر لتطوير معارفه ومهاراته من خلال التأمل في ممارساته والمشاركة في فرص التعلّم المتاحة
	4.3 المرونة والتكيف مع الظروف المتغيرة	يُظهر قدرة على التكيف مع التحديات غير المتوقعة وتعديل ممارساته وفقاً للظروف

ISSN : 2410-1818

المصدر: إعداد الباحثان بالاستناد إلى إطار كفايات المعلمين في حالات الطوارئ (INEE, 2019)، وإطار كفايات المعلمين في التعليم المجتمعي (Afghan Ministry of Education, 2012)، مع تكييف للسياق اليمني.

ب) نموذج التطوير المهني المستمر المقترح

يقترح الباحثان نموذجاً للتطوير المهني المستمر يتجاوز التدريبات الورشية القصيرة التقليدية (التي أثبتت الأدبيات محدودية تأثيرها) ويعتمد على مقاربة **التعلّم المهني المتكامل:**

الجدول (36): نموذج التطوير المهني المستمر المقترح للمعلمين المجتمعيين

المكوّن	الوصف	التكرار	المسؤول
التدريب التأسيسي	برنامج تدريبي مكثف (15-20 يوماً) يغطي الكفايات الأساسية الأربع قبل بدء التعليم	مرة واحدة عند التعيين	المنظمة المنفذة بالتعاون مع مكتب التربية
التدريب أثناء الخدمة	ورش تدريبية قصيرة (3-5 أيام) مركزة على موضوعات محددة بناءً على الاحتياجات	كل 3 أشهر	المنظمة المنفذة
حلقات التعلّم بين الأقران	مجموعات صغيرة من المعلمين المجتمعيين (5-8 معلمين) يلتقون بانتظام لتبادل الخبرات ومناقشة التحديات والممارسات الفضلى	مرتين شهرياً	تسيير ذاتي مع إشراف خفيف
الزيارات الإشرافية الداعمة	زيارات صفية من مشرفين تربويين مؤهلين تهدف إلى تقديم تغذية راجعة بنّاءة ودعم فني وليس مجرد رقابة وتقييم	مرة شهرياً على الأقل	مشرفون تربويون (من مكتب التربية أو المنظمة)
التوجيه والإرشاد	ربط كل معلم مجتمعي بمرشد (معلم خبير أو مشرف) يقدم له دعماً فردياً مستمراً	مستمر	معلمون خبراء أو مشرفون تربويون
التعلّم الذاتي عبر الموارد الرقمية	توفير موارد تعلّم ذاتي رقمية (فيديوهات تعليمية، أدلة عملية، تطبيقات) يمكن للمعلم الوصول إليها عبر هاتفه المحمول	مستمر	تطوير مركزي مع تيسير محلي
التقييم والشهادات	تقييم دوري لكفايات المعلمين وفق إطار الكفايات المعتمد، مع منح شهادات معترف بها تتدرج وفق المستوى	سنوياً	لجنة مشتركة (مكتب التربية + المنظمة)

ISSN : 2410-1818

المصدر: إعداد الباحثان بالاستناد إلى أدبيات التطوير المهني الفعّال للمعلمين (Darling-Hammond et al., 2017; Kraft et al., 2018) مع تكييف للسياق اليمني.

ج) تطوير المناهج والمواد التعليمية المكيّفة

يقترح الباحثان اعتماد **مقاربة المنهج المتدرج** (Tiered Curriculum Approach) التي تتيح مرونة في تكييف المحتوى مع احتياجات المتعلمين مع الحفاظ على التماسك والمرجعية الوطنية:

الجدول (37): مقاربة المنهج المتدرج المقترحة

المستوى	الوصف	الاستخدام
النواة الصلبة (Core)	الكفايات الأساسية غير القابلة للتفاوض في القراءة والكتابة والحساب والمعارف الأساسية، مستمدة من المنهج الوطني ومتوافقة مع المعايير الدنيا	إلزامي لجميع أنماط التعليم البديل والمجتمعي
المحتوى المكيّف (Adapted)	المحتوى الموضوعي الأوسع من المنهج الوطني مع تكييفات تراعي الفئة العمرية (خاصة للتعليم المسرّع)، والسياق المحلي، والوقت المتاح	يُطبّق وفقاً لنوع البرنامج والوقت المتاح
المحتوى الإضافي (Supplementary)	مهارات حياتية (سلام وتماسك اجتماعي، توعية بمخاطر الألغام والذخائر، صحة وتغذية، حقوق الطفل)، ودعم نفسي اجتماعي مدمج، وتعلّم اجتماعي عاطفي	مُدمج في جميع البرامج كمكوّن أساسي وليس إضافياً

المصدر: إعداد الباحثان بالاستناد إلى مبادئ التعليم المسرّع (AEWG, 2017) وإطار المهارات الحياتية في حالات الطوارئ (UNICEF, 2019).

4.7 المسار الرابع: المسار المجتمعي والمحلي

4.7.1 المنطلقات والمبررات

كشف التحليل في المبحث الثالث أن المشاركة المجتمعية تمثل أحد أقوى عوامل نجاح نماذج التعليم البديل واستدامتها في اليمن. فالنماذج التي حققت أفضل النتائج ؛ لا سيما الفصول المجتمعية ؛ هي تلك التي اعتمدت على مشاركة مجتمعية حقيقية وفاعلة. غير أن هذه المشاركة ظلت في كثير من الأحيان شكلية أو محدودة النطاق أو مرتبطة بوجود المنظمة الداعمة. ولذلك فإن تعزيز المشاركة المجتمعية وتمكين المجتمعات المحلية من تولي أدوار أكبر في إدارة التعليم وتمويله ومساءلته يُعدّ مساراً حيوياً لبناء الصمود المؤسسي.

ISSN : 2410-1818

وتستند هذه الرؤية إلى مبدأ **الملكية المجتمعية** (Community Ownership) الذي يُعدّ من أهم مبادئ التنمية المستدامة والاستجابة الإنسانية الفعّالة، والذي يؤكد أن الحلول التي يملكها المجتمع ويديرها هي الأكثر استدامة وملاءمة لاحتياجاته الحقيقية (Chambers, 1997; INEE, 2010؛ الزبيدي، عبدالرحمن، 2022).

4.7.2 الأهداف الاستراتيجية

الجدول (38): الأهداف الاستراتيجية للمسار المجتمعي والمحلي

الهدف الاستراتيجي	الوصف التفصيلي	المرحلة الزمنية
الهدف 4.1: تمكين اللجان التعليمية المجتمعية	تطوير قدرات اللجان التعليمية المجتمعية لتتحول من هياكل شكلية أو تابعة إلى هيئات حوكمة محلية فعّالة قادرة على الإدارة والمساءلة والتخطيط والحشد المجتمعي بشكل مستقل	قصيرة إلى متوسطة المدى (1-3 سنوات)
الهدف 4.2: تعزيز المساءلة الاجتماعية	تمكين المجتمعات المحلية من مراقبة جودة التعليم ومساءلة مقدميه (سواء كانوا جهات حكومية أو منظمات) من خلال أدوات مساءلة اجتماعية ملائمة للسياق	متوسطة المدى (2-4 سنوات)
الهدف 4.3: تعبئة الموارد المحلية للتعليم	تطوير آليات مبتكرة لتعبئة الموارد المحلية (مالية وعينية وبشرية) لدعم التعليم البديل والمجتمعي، بما يُقلّل تدريجياً من الاعتماد الكلي على التمويل الخارجي	متوسطة إلى طويلة المدى (3-5 سنوات)
الهدف 4.4: تعزيز الوعي المجتمعي بأهمية التعليم	تنفيذ حملات توعية مجتمعية مستمرة ومصممة بعناية لتعزيز قيمة التعليم ومواجهة العوائق الاجتماعية والثقافية (خاصة تلك المتعلقة بتعليم الفتيات والأطفال ذوي الإعاقة والزواج المبكر وعمالة الأطفال)	مستمرة

ISSN : 2410-1818

4.7.3 آليات التنفيذ المقترحة

أ) نموذج تمكين اللجان التعليمية المجتمعية

يقترح الباحثان نموذجاً تدريجياً لتمكين اللجان التعليمية المجتمعية يمر بأربع مراحل:

الجدول (39): النموذج التدريجي لتمكين اللجان التعليمية المجتمعية

المرحلة	الوصف	المهام والصلاحيات	مستوى الدعم الخارجي	المدة المتوقعة
المرحلة 1: التشكيل والتأهيل	تشكيل اللجنة وفق معايير تمثيلية واضحة (تمثيل النساء بنسبة 40٪ على الأقل، تمثيل الفئات المهمشة)، وتدريب أعضائها على المهام الأساسية	حشد الأطفال للالتحاق، متابعة الحضور، توفير المكان، التواصل مع المنظمة الداعمة	مرتفع جداً (تسيير وتيسير مباشر من المنظمة)	6-12 شهراً
المرحلة 2: المشاركة الفعّالة	تعزيز قدرات اللجنة في التخطيط والمتابعة وحل المشكلات	المشاركة في اختيار المعلمين المجتمعيين، متابعة جودة التعليم (زيارات صفية مبسطة)، إدارة الموارد المحلية، حل النزاعات	متوسط (إشراف وتوجيه من المنظمة)	12-24 شهراً
المرحلة 3: القيادة المشتركة	نقل المزيد من المسؤوليات والصلاحيات إلى اللجنة	تخطيط العام الدراسي، إدارة ميزانية محلية، تقييم أداء المعلمين، التواصل مع مكتب التربية، تنظيم	منخفض (دعم تقني عند الطلب)	12-24 شهراً

ISSN : 2410-1818

المرحلة	الوصف	المهام والصلاحيات	مستوى الدعم الخارجي	المدة المتوقعة
		أنشطة مساءلة اجتماعية		
المرحلة 4: الاستقلالية المسؤولة	اللجنة قادرة على إدارة العملية التعليمية بشكل مستقل مع إشراف خفيف	جميع المهام السابقة بالإضافة إلى: تعبئة موارد مجتمعية، مناصرة حقوق التعليم، التنسيق مع لجان مجتمعية أخرى	حد أدنى (مراجعة دورية وتبادل خبرات)	مستمرة

المصدر: إعداد الباحثان بالاستناد إلى نماذج تمكين المجتمعات المحلية في إدارة التعليم (DeStefano et al., 2007; Winthrop et al., 2018) مع تكييف للسياق اليمني.

ب) أدوات المساءلة الاجتماعية المقترحة

يقترح الباحثان توظيف مجموعة من أدوات المساءلة الاجتماعية الملائمة للسياق اليمني:

الجدول (40): أدوات المساءلة الاجتماعية المقترحة في قطاع التعليم البديل والمجتمعي

الأداة	الوصف	آلية التطبيق	المخرجات المتوقعة
بطاقة تقييم المجتمع (Community Scorecard)	أداة تشاركية يقوم فيها أفراد المجتمع بتقييم جودة الخدمة التعليمية المقدمة وفق معايير متفق عليها	اجتماعات مجتمعية دورية (كل 3-6 أشهر) يُقيّم فيها المجتمع الخدمة التعليمية ويُناقش النتائج مع مقدم الخدمة	خطط تحسين متفق عليها بين المجتمع ومقدم الخدمة
لوحة معلومات مدرسية شفافة	عرض معلومات أساسية عن الفصل المجتمعي (عدد الطلاب، ميزانية، أداء) في مكان عام	لوحة معلقة في مقر الفصل المجتمعي تُحدّث شهرياً	تعزيز الشفافية وتمكين المجتمع من المتابعة

ISSN : 2410-1818

الأداة	الوصف	آلية التطبيق	المخرجات المتوقعة
صندوق الشكاوى والمقترحات	آلية سرية وآمنة لتلقي الشكاوى والمقترحات من أولياء الأمور والأطفال	صندوق فعلي أو خط هاتفي أو آلية رقمية	معالجة المشكلات مبكراً ومنع الانتهاكات
جلسات الحوار المجتمعي	اجتماعات عامة منتظمة تجمع مقدم الخدمة التعليمية بالمجتمع لمناقشة التحديات والإنجازات	جلسات فصلية مفتوحة	تعزيز الثقة والتواصل وحل المشكلات بشكل تشاركي

المصدر: إعداد الباحثان بالاستناد إلى أدبيات المساءلة الاجتماعية في التعليم (World Bank, 2016; Fox, 2015) مع تكييف للسياق اليمني.

ج) آليات تعبئة الموارد المحلية

يُدرك الباحثان أن تعبئة الموارد المحلية في سياق أزمة اقتصادية حادة كاليمن تمثل تحدياً كبيراً. لكنه يُؤكد أن **الموارد لا تقتصر على الموارد المالية**، بل تشمل الموارد العينية والبشرية والاجتماعية التي تمتلكها المجتمعات المحلية حتى في أشد الظروف قسوة. ومن الآليات المقترحة:

- **المساهمات العينية:** توفير المكان (منزل، مسجد، مركز)، والأثاث البسيط، ومواد البناء المحلية لصيانة فضاءات التعلّم.
- **التطوع المنظم:** تنظيم جهود التطوع المجتمعي في مجالات مثل: حراسة المرافق، وتنظيف الفضاءات، وتقديم وجبات بسيطة، ومرافقة الأطفال.
- **صناديق التعليم المجتمعية:** إنشاء صناديق محلية صغيرة يُسهم فيها أفراد المجتمع (ميسورو الحال نسبياً، التجار المحليون) لتمويل احتياجات التعليم الأساسية. وقد أظهرت تجارب مماثلة في بنغلاديش والنيجر أن هذه الصناديق يمكن أن تُغطي 15-25٪ من التكاليف التشغيلية للفصول المجتمعية (Nath, 2021).
- **توظيف شبكات التضامن الاجتماعي القائمة:** الاستفادة من آليات التضامن الاجتماعي التقليدية في المجتمع اليمني (مثل أنظمة التكافل القبلي والأسري والديني) لدعم التعليم. فالمجتمع اليمني يمتلك تقاليد تضامنية عميقة يمكن توجيهها نحو دعم التعليم (السقاف، محمد، 2020).
- **الشراكات مع القطاع الخاص المحلي:** التعاون مع التجار وأصحاب الأعمال المحليين لتقديم دعم مادي أو عيني أو تقني للفصول المجتمعية.

ISSN : 2410-1818

4.8 المسار الخامس: المسار المالي والتمويلي

4.8.1 المنطلقات والمبررات

يمثل التمويل الإشكالية المحورية والأكثر حساسية في مسألة الانتقال من الاستجابة إلى الصمود. فقد كشف التحليل أن الاعتماد شبه الكلي على التمويل الإنساني قصير الأجل **يمثل نقطة الضعف البنيوية الأبرز** في جميع نماذج التعليم البديل والمجتمعي في اليمن. وفي ظل تراجع التمويل الإنساني لقطاع التعليم (الذي لم يتجاوز 38٪ من الاحتياجات في عام 2024)، تبدو الحاجة ملحة إلى إعادة التفكير الجذري في نماذج تمويل التعليم في اليمن.

ويستند هذا المسار إلى مفهوم **التمويل المزدوج المسار** (Dual-Track Financing) الذي يدعو إلى الجمع بين التمويل الإنساني قصير الأجل (لتلبية الاحتياجات العاجلة) والتمويل التنموي طويل الأجل (لبناء القدرات والأنظمة) ضمن استراتيجية تمويل متكاملة ومتسقة (OECD, 2022; Pavanello & Darcy, 2008).

4.8.2 الأهداف الاستراتيجية

الجدول (41): الأهداف الاستراتيجية للمسار المالي والتمويلي

الهدف الاستراتيجي	الوصف التفصيلي	المرحلة الزمنية
الهدف 5.1: تنويع مصادر التمويل	التحول التدريجي من الاعتماد الأحادي على التمويل الإنساني إلى مزيج تمويلي متنوع يشمل التمويل الإنساني والتنموي والحكومي والمجتمعي والخاص	متوسطة إلى طويلة المدى (3–7 سنوات)
الهدف 5.2: تطوير آليات تمويل انتقالية	إنشاء آليات تمويل تربط بين المسارين الإنساني والتنموي (Nexus Financing) وتضمن استمرارية البرامج خلال فترة الانتقال	قصيرة إلى متوسطة المدى (1-3 سنوات)
الهدف 5.3: تحسين كفاءة الإنفاق التعليمي	تحسين كفاءة استخدام الموارد المتاحة من خلال تقليل التكاليف الإدارية وتجنب الازدواجية وتوجيه الموارد نحو الأولويات الأكثر إلحاحاً	قصيرة المدى (مستمرة)
الهدف 5.4: تعزيز المساهمة الحكومية في التعليم	الدعوة إلى زيادة مخصصات التعليم في الموازنة الحكومية وتخصيص بند محدد للتعليم البديل والمجتمعي	طويلة المدى (مرهون بالتطورات السياسية)

ISSN : 2410-1818

4.8.3 آليات التنفيذ المقترحة

أ) نموذج التمويل المتدرج المقترح

يقترح الباحثان نموذج تمويل متدرج ينتقل تدريجياً من الغلبة الإنسانية إلى التنويع والاستدامة:

الجدول (42): نموذج التمويل المتدرج المقترح لقطاع التعليم البديل والمجتمعي في اليمن

المصدر التمويلي	المرحلة الأولى: الاستجابة المعززة (الحالية — سنتان)	المرحلة الثانية: الانتقال (2–5 سنوات)	المرحلة الثالثة: الاستدامة (5–10 سنوات)
التمويل الإنساني (مشاريع طوارئ)	70%	40%	15%
التمويل لتنموي (برامج طويلة الأجل: GPE, ECW, World Bank)	15%	30%	30%
المساهمة الحكومية (موازنة وطنية)	5%	15%	30%
الموارد المجتمعية والمحلية (عينية ومالية)	8%	10%	15%
القطاع الخاص والشراكات المبتكرة	2%	5%	10%
الإجمالي	100%	100%	100%

المصدر: إعداد الباحثان. ملاحظة: النسب تقديرية وتوجيهية وليست حسابات دقيقة، والغرض منها رسم الاتجاه العام للتحول المطلوب.

ISSN : 2410-1818

ب) آلية صندوق انتقالي للتعليم في اليمن

يقترح الباحثان إنشاء **صندوق انتقالي للتعليم** (Transitional Education Fund) يكون بمثابة آلية تمويل وسيطة تربط بين التمويل الإنساني والتنموي:

الجدول (43): الخصائص المقترحة للصندوق الانتقالي للتعليم في اليمن

الخاصية	الوصف
الهدف	توفير تمويل مستقر ومتعدد السنوات (3-5 سنوات) لبرامج التعليم البديل والمجتمعي ذات الأولوية، مع التركيز على الانتقال من الاستجابة إلى بناء النظم
المساهمون	مانحون إنسانيون وتنمويون، الشراكة العالمية للتعليم، صندوق التعليم لا يمكن أن ينتظر، البنك الدولي، الحكومة اليمنية (بقدر الإمكان)
الحوكمة	لجنة توجيهية مشتركة تضم ممثلين عن الحكومة والمانحين والمنظمات المنفذة والمجتمعات المحلية
معايير التمويل	الأولوية للبرامج التي تستوفي معايير الجودة، وتُظهر مسارات واضحة نحو الاستدامة، وتتضمن مكوّنات بناء قدرات وملكية وطنية
المبلغ المستهدف	50-75 مليون دولار لدورة أولى مدتها 3 سنوات
آليات المتابعة	مراجعات نصف سنوية مبنية على النتائج، مع مرونة في إعادة تخصيص الموارد بناءً على الأداء والاحتياجات المتغيرة

المصدر: إعداد الباحثان بالاستناد إلى نماذج صناديق تمويل مماثلة في سياقات أخرى (ECW Multi-Year Resilience Programme; GPE Accelerated Funding).

ويستشهد الباحثان بتجربة صندوق التعليم لا يمكن أن ينتظر (Education Cannot Wait – ECW) الذي خصص برنامجاً متعدد السنوات لليمن بقيمة 40 مليون دولار لفترة 2021–2024، والذي أثبت أن التمويل متعدد السنوات يُتيح تخطيطاً أفضل واستمرارية أكبر للبرامج مقارنة بالتمويل السنوي أو دون السنوي (ECW, 2024).

ISSN : 2410-1818

4.9 مراحل التنفيذ والجدول الزمني المقترح

يقترح الباحثان تنفيذ الإطار المقترح على ثلاث مراحل متداخلة:

الجدول (44): مراحل تنفيذ الإطار المقترح والجدول الزمني

المرحلة	الإطار الزمني	التركيز الرئيسي	الأنشطة ذات الأولوية	مؤشرات النجاح الرئيسية
المرحلة الأولى: التأسيس والتثبيت	السنة 1-2	وضع الأسس السياساتية والمؤسسية، وتثبيت النماذج القائمة وتحسينها	- صياغة السياسة الوطنية للتعليم البديل - تطوير معايير الجودة الدنيا - إطلاق نظام الاعتراف المتدرج - تعزيز آليات التنسيق - تأهيل المعلمين المجتمعيين	- إقرار وثيقة السياسة الوطنية - اعتماد معايير الجودة - تدريب 80٪ من المعلمين المجتمعيين - إنشاء نظام معلومات أولي
المرحلة الثانية: التوسع والتعميق	السنة 3-5	توسيع نطاق النماذج الفعّالة، وتعميق الجودة والمشاركة المجتمعية، والبدء في التحول التمويلي	- توسيع الفصول المجتمعية والتعليم المسرّع - تمكين اللجان المجتمعية - إطلاق الصندوق الانتقالي - تطوير المناهج المكيّفة - بناء قدرات الفاعلين الوطنيين	- زيادة نسبة الأطفال خارج المدرسة الملتحقين ببرامج بديلة إلى 30٪ - 60٪ من الفصول المجتمعية معترف بها رسمياً - 50٪ من المعلمين حاصلون على شهادة كفاية
المرحلة الثالثة: الدمج والاستدامة	السنة 5-10	دمج النماذج الناجحة في النظام التعليمي الوطني، وتحقيق الاستدامة المالية والمؤسسية	- دمج تدريجي للفصول المجتمعية الناجحة في النظام الرسمي - نقل القيادة الكاملة إلى الفاعلين الوطنيين - تنويع التمويل - تطوير أنظمة استعداد وإنذار مبكر	- 80٪ من الفصول المجتمعية مدمجة أو معترف بها كلياً - 60٪ من التمويل من مصادر غير إنسانية - نظام إنذار مبكر تعليمي فعّال

المصدر: إعداد الباحثان.

ISSN : 2410-1818

4.10 شروط نجاح الإطار المقترح ومخاطره

4.10.1 شروط النجاح

لا يمكن لأي إطار مهما كان محكماً أن ينجح في غياب شروط تمكينية أساسية. ويُحدد الباحثان الشروط التالية:

الجدول (45): شروط نجاح الإطار المقترح

الشرط	الوصف	مستوى التوفر الحالي
الإرادة السياسية	التزام السلطات التعليمية (في كلتا المنطقتين) بالاعتراف بالتعليم البديل ودمجه تدريجياً	منخفض إلى متوسط (متفاوت بين المناطق)
الاستقرار الأمني النسبي	حد أدنى من الاستقرار الأمني يتيح تنفيذ البرامج ومتابعتها	متوسط (تحسن نسبي لكن هش وغير مضمون)
استمرار التمويل	ضمان استمرار التمويل الإنساني في المرحلة الانتقالية مع فتح قنوات تمويل تنموي	متوسط (مهدد بالتراجع)
القدرات البشرية والمؤسسية	توفر كوادر وطنية مؤهلة قادرة على تولي القيادة تدريجياً	متوسط (موجودة لكن بحاجة لتعزيز كبير)
التعاون بين الفاعلين	استعداد جميع الفاعلين (دوليين ووطنيين وحكوميين ومجتمعيين) للتعاون والتنسيق	متوسط (تحسن تدريجي لكن لا يزال دون المطلوب)
المشاركة المجتمعية الحقيقية	انخراط حقيقي ومستدام للمجتمعات المحلية في إدارة التعليم ودعمه	متوسط إلى مرتفع (إمكانات كبيرة تحتاج لتفعيل منهجي)

ISSN : 2410-1818

4.10.2 المخاطر الرئيسية واستراتيجيات التخفيف

الجدول (46): المخاطر الرئيسية واستراتيجيات التخفيف

المخاطرة	الاحتمال	التأثير	استراتيجية التخفيف
تصعيد عسكري جديد	متوسط	مرتفع جداً	تصميم البرامج بمرونة تتيح التكيف السريع مع التصعيد؛ تطوير خطط طوارئ تعليمية محدثة؛ اللامركزية في التنفيذ
تراجع حاد في التمويل الإنساني	مرتفع	مرتفع	تسريع تنويع مصادر التمويل؛ تعزيز كفاءة الإنفاق؛ مناصرة دولية مكثفة لتمويل التعليم في اليمن
مقاومة سياسية للاعتراف بالتعليم البديل	متوسط إلى مرتفع	مرتفع	حوار سياساتي مستمر؛ تقديم أدلة على فاعلية النماذج؛ بناء تحالفات مناصرة؛ البدء بخطوات صغيرة وتدريجية
إرهاق المجتمعات المحلية	متوسط	متوسط	عدم إثقال المجتمعات بمتطلبات مفرطة؛ ضمان عدالة توزيع الأعباء؛ تقديم حوافز ملموسة للمشاركة المجتمعية
ضعف الجودة رغم التوسع	مرتفع	مرتفع	إعطاء الأولوية للجودة على التوسع الكمي؛ تطبيق معايير الجودة بصرامة؛ الاستثمار في تأهيل المعلمين؛ تطوير آليات تقييم التعلّم

المصدر: إعداد الباحثان.

ISSN : 2410-1818

4.11 ملخص المبحث

قدم هذا المبحث إطاراً مفاهيمياً وسياساتياً متكاملاً للانتقال من الاستجابة الإنسانية إلى الصمود المؤسسي في قطاع التعليم اليمني. وقد تأسس هذا الإطار على ثمانية مبادئ توجيهية، وتضمّن خمسة مسارات استراتيجية متكاملة ومتزامنة: المسار السياساتي والتنظيمي، والمسار المؤسسي والتنسيقي، والمسار البشري والتربوي، والمسار المجتمعي والمحلي، والمسار المالي والتمويلي.

ولكل مسار أهداف استراتيجية واضحة وآليات تنفيذ مقترحة ومؤشرات قياس، مع تحديد مراحل تنفيذ زمنية متدرجة (التأسيس، التوسع، الدمج والاستدامة) وشروط نجاح ومخاطر واستراتيجيات تخفيف.

وأكد الباحثان أن هذا الإطار ليس وصفة جاهزة بل **بوصلة استراتيجية** تتطلب تكييفاً مستمراً مع تطورات الواقع، وأن نجاحه مرهون بتوفر الإرادة السياسية والتمويل الكافي والتعاون الفعّال بين جميع الفاعلين والمشاركة المجتمعية الحقيقية.

ISSN : 2410-1818

المبحث الخامس

النتائج والتوصيات والخاتمة

5.1 تمهيد

بعد الرحلة التحليلية المعمّقة التي خاضتها هذه الدراسة عبر فصولها الأربعة السابقة ؛ بدءاً من تأطير المشكلة البحثية وبناء الإطار النظري والمنهجي، مروراً بتشخيص واقع التعليم في اليمن قبل النزاع وخلاله، وصولاً إلى رصد نماذج التعليم البديل والمجتمعي وتقييم فاعليتها، وانتهاءً بتطوير إطار مقترح للانتقال من الاستجابة إلى الصمود المؤسسي ؛ يأتي هذا المبحث الختامي ليُكثّف المخرجات الرئيسية لهذه الرحلة ويُرتّبها ويُقدّمها في صورة منهجية واضحة يسهل الاستفادة منها أكاديمياً وسياساتياً وعملياً.

ويتضمن هذا المبحث ثلاثة محاور رئيسية: الأول يعرض **نتائج الدراسة** مرتبة وفق أسئلتها البحثية الخمسة؛ والثاني يُقدّم **توصيات الدراسة** موجّهة لفئات محددة من أصحاب المصلحة؛ والثالث يختتم بـ**خاتمة تأملية** تضع الدراسة في سياقها الأوسع وتفتح آفاقاً للبحث المستقبلي.

5.2 نتائج الدراسة

تُعرض نتائج الدراسة بشكل منظم وفقاً لأسئلتها البحثية الخمسة التي حُددت في المبحث الأول:

5.2.1 النتائج المتعلقة بالسؤال الأول

السؤال الأول: ما واقع التعليم في اليمن قبل النزاع المسلح وخلاله، وما أبرز المؤشرات الكمية والنوعية التي تعكس حجم التدهور الذي أصاب المنظومة التعليمية الرسمية؟

- **النتيجة 1.1:** كشف التحليل أن المنظومة التعليمية اليمنية كانت تعاني من **هشاشة بنيوية عميقة قبل النزاع المسلح** (2010-2014)، تمثلت في: تراجع مستمر في معدلات الالتحاق حتى قبل 2015 (من 87.2٪ إلى 79.5٪ في التعليم الابتدائي)، وفجوة جندرية واسعة (نسبة الفتيات في التعليم الابتدائي لم تتجاوز 43٪)، وتفاوت صارخ بين الريف والحضر (فجوة 31 نقطة مئوية في الالتحاق الصافي بالتعليم الابتدائي)، وضعف واضح في جودة التعليم ومخرجاته. وهذا يعني أن **النزاع المسلح لم يُنشئ الأزمة التعليمية بل فاقمها وعمّقها بشكل كارثي على قاعدة هشة أصلاً.**
- **النتيجة 1.2:** أفضى النزاع المسلح الممتد إلى **انهيار متعدد الأبعاد** في المنظومة التعليمية يمكن تكثيفه في المؤشرات التالية:

ISSN : 2410-1818

الجدول (47): ملخص التدهور في المؤشرات التعليمية الرئيسية بين 2014 و2024

المؤشر	القيمة قبل النزاع (2014)	القيمة الحالية (2024)	نسبة التغيّر	الدلالة
عدد الأطفال خارج المدرسة	2.0 مليون	4.5 مليون	+125%	أكثر من نصف الأطفال اليمنيين محرومون من التعليم
عدد المدارس المتأثرة	0	2,669 مدرسة (16٪ من الإجمالي)	—	واحدة من كل ست مدارس فقدت وظيفتها التعليمية
المعلمون المنقطعة رواتبهم	0	أكثر من 172,000	—	ثلثا القوة التعليمية بلا رواتب منتظمة
نسبة الفتيات خارج المدرسة من الإجمالي	61%	63.5%	+2.5 نقطة	النزاع عمّق التمييز ضد تعليم الفتيات
عدد النازحين داخلياً	أقل من 500,000	4.5 مليون	+800%	النزوح الجماعي من أكبر عوامل الحرمان التعليمي
نسبة التمويل المتحققة لقطاع التعليم	—	38٪ من الاحتياجات	—	فجوة تمويل تتسع باستمرار

المصدر: إعداد الباحثان بالاستناد إلى التحليل الوارد في المبحث الثاني.

ISSN : 2410-1818

- **النتيجة 1.3:** أفرز النزاع **انقساماً مؤسسياً حاداً** أدى إلى تجزئة النظام التعليمي إلى نظامين شبه منفصلين، مع ما يترتب على ذلك من ازدواجية في المناهج وإشكاليات في الاعتراف بالشهادات وتجزئة في التخطيط التعليمي. وهذا الانقسام يمثل أحد أعقد التحديات البنيوية التي يواجهها أي مسعى للتعافي التعليمي.
- **النتيجة 1.4:** شكّلت الأزمة الاقتصادية الحادة (فقدان العملة أكثر من 80٪ من قيمتها) **عاملاً مضاعِفاً** للأزمة التعليمية من خلال تآكل القدرة الشرائية للأسر وارتفاع عمالة الأطفال (أكثر من 1.4 مليون طفل) والزواج المبكر (73٪ من الفتيات قبل سن 18). كما أضافت جائحة كوفيد-19 طبقة إضافية من التعقيد كشفت عن ضعف شديد في البنية التحتية الرقمية (أقل من 3٪ من الأطفال تمكنوا من الوصول إلى تعلّم عن بُعد).

5.2.2 النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني

السؤال الثاني: ما أبرز نماذج التعليم البديل والمجتمعي التي تم تبنيها في اليمن خلال فترة الدراسة، وما خصائصها وآليات عملها ونطاق تغطيتها؟

- **النتيجة 2.1:** تم رصد وتصنيف **ستة نماذج رئيسية** للتعليم البديل والمجتمعي في اليمن خلال فترة الدراسة، هي: مساحات التعلّم المؤقتة (TLS)، والفصول المجتمعية (CBCs)، وبرامج التعليم المسرّع (AEPs)، ومبادرات التعلّم عن بُعد والتعليم الرقمي، والمدارس المتنقلة، وبرامج الدعم التعليمي التكميلي. وهذه النماذج تتنوع في خصائصها وأهدافها وفئاتها المستهدفة وآليات عملها ومستويات فاعليتها.
- **النتيجة 2.2:** يشارك في تقديم هذه النماذج **أكثر من 62 منظمة وجهة فاعلة** (أممية، دولية، وطنية، مجتمعية)، مع هيمنة واضحة للمنظمات الدولية على التمويل والتنفيذ. وتبلغ التغطية التراكمية لهذه النماذج مجتمعةً مئات الآلاف من الأطفال سنوياً، لكنها تظل **أقل بكثير من حجم الاحتياج الفعلي** الذي يتجاوز 4.5 مليون طفل خارج المدرسة.
- **النتيجة 2.3:** بيّن التحليل أن الفصول المجتمعية شهدت **أسرع نمو** بين النماذج الستة (من 234 فصلاً في 2016 إلى 1,547 في 2024)، تليها برامج التعليم المسرّع (من 45 مركزاً في 2017 إلى 251 في 2024). في المقابل، شهدت مساحات التعلّم المؤقتة **تراجعاً** بدءاً من 2020 بسبب تراجع التمويل وجائحة كوفيد-19.
- **النتيجة 2.4:** كشف التحليل عن **تفاوت جغرافي واضح** في التغطية، حيث تتركز معظم النماذج في المحافظات التي يسهل الوصول إليها (تعز، مأرب، حجة، الحديدة)، في حين تعاني مناطق أخرى من فجوات حادة في التغطية، لا سيما المناطق الأكثر انعداماً للأمن والمناطق الريفية شديدة العزلة.

ISSN : 2410-1818

الجدول (48): ملخص النطاق الكمي لنماذج التعليم البديل والمجتمعي في اليمن (2024)

النموذج	عدد المرافق/ المراكز	عدد المستفيدين (تقديري)	نسبة الإناث (%)	نسبة التغطية من الاحتياج الكلي (تقديرية)
مساحات التعلّم المؤقتة	578	48,100	43	1.1%
الفصول المجتمعية	1,547	69,600	51	1.5%
التعليم المسرّع	251	20,800	46	0.5%
التعليم الرقمي/ عن بُعد	متعدد المنصات	120,000 (مسجلون؛ النشطون أقل بكثير)	غير محدد بدقة	2.7٪ (نظرياً)
المدارس المتنقلة	47	4,700	38	0.1%
الدعم التكميلي	1,245 مدرسة	87,400 (تعويضي) + 214,000 (نفسي اجتماعي)	49	6.7٪ (الفئة المستهدفة مختلفة)
الإجمالي (تقريبي دون احتساب الدعم التكميلي)	—	أقل من 265,000 طفل	—	أقل من 6٪ من 4.5 مليون

المصدر: إعداد الباحثان بالاستناد إلى التحليل الوارد في المبحث الثالث.

ISSN : 2410-1818

5.2.3 النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث

السؤال الثالث: ما مدى فاعلية هذه النماذج في تحقيق أهدافها المتمثلة في ضمان الوصول إلى التعليم واستمراريته وجودته للفئات الأكثر تهميشاً؟

- **النتيجة 3.1:** أظهر التقييم متعدد الأبعاد أن نماذج التعليم البديل والمجتمعي حققت **نتائج إيجابية ملموسة في بُعد الوصول**(Access) ، حيث أتاحت فرص تعلّم لمئات الآلاف من الأطفال الذين كانوا سيُحرمون تماماً من أي شكل من أشكال التعليم. وتبرز الفصول المجتمعية كأكثر النماذج فاعلية في الوصول إلى الفتيات الريفيات (51-52٪ إناث مقارنة بأقل من 41٪ في المدارس الرسمية الريفية).
- **النتيجة 3.2:** في المقابل، كشف التقييم أن **بُعد الجودة (Quality)** يمثل **أضعف الحلقات** في جميع النماذج تقريباً. فضعف تأهيل المعلمين والميسّرين (65٪ منهم لم يتلقوا سوى تدريب أساسي قصير في مساحات التعلّم المؤقتة)، ومحدودية المواد التعليمية، وغياب آليات تقييم التعلّم المنتظمة، كلها عوامل تُضعف جودة التعليم المقدم بشكل ملحوظ. والأخطر من ذلك أن **الأدلة حول مخرجات التعلّم الفعلية تظل شحيحة جداً**، مما يجعل أي حكم قاطع على فاعلية هذه النماذج في تحقيق التعلّم الحقيقي أمراً صعباً.
- **النتيجة 3.3:** تتفاوت النماذج في أدائها وفق المعايير المختلفة بشكل ملحوظ. ويُلخص الجدول التالي هذا التفاوت:

الجدول (49): التصنيف الإجمالي لفاعلية النماذج وفق المعايير المحددة

النموذج	الوصول	الاستمرارية	الجودة	الشمولية	الاستدامة	الترتيب الإجمالي
الفصول المجتمعية	مرتفع	متوسط	متوسط	مرتفع	متوسط	الأول
الدعم التكميلي	مرتفع	متوسط	مرتفع	مرتفع	متوسط	الأول مكرر
التعليم المسرّع	متوسط	متوسط	مرتفع	متوسط	منخفض-متوسط	الثالث
مساحات التعلّم المؤقتة	متوسط-مرتفع	منخفض-متوسط	منخفض	متوسط	منخفض جداً	الرابع
التعليم الرقمي	منخفض	منخفض	منخفض-متوسط	منخفض	منخفض-متوسط	الخامس
المدارس المتنقلة	متوسط (للفئة المستهدفة)	منخفض	منخفض	متوسط	منخفض جداً	السادس

المصدر: تقييم الباحثان بالاستناد إلى التحليل التفصيلي الوارد في المبحث الثالث.

ISSN : 2410-1818

- **النتيجة 3.4:** برنامج التعليم المسرّع أظهر **أفضل أداء من حيث الجودة** بين النماذج البديلة، مع نسبة إتمام بلغت 79٪ ونسبة انتقال إلى التعليم الرسمي بلغت 52٪ في عام 2023. لكنه يظل **محدود النطاق** (أقل من 21,000 مستفيد في 2024) ومرتبط بتمويل خارجي.
- **النتيجة 3.5:** التعليم الرقمي والتعلّم عن بُعد يواجه **تحديات بنيوية هائلة** في السياق اليمني (أقل من 27٪ من السكان يمتلكون هواتف ذكية، أقل من 9٪ لديهم إنترنت منزلي)، **مما يجعله غير قابل للتوسع الكبير** في المدى القريب كبديل مستقل، وإن كان يمكن أن يلعب دوراً تكميلياً مهماً عند توفر شروط معينة (كتجربة Can't Wait to Learn القائمة على الأجهزة اللوحية في مراكز مجتمعية).

5.2.4 النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع

السؤال الرابع: ما أبرز التحديات والعوائق البنيوية والتشغيلية التي تحول دون تحول هذه النماذج من آليات استجابة مؤقتة إلى مكونات مؤسسية مستدامة؟

النتيجة 4.1: حدّدت الدراسة **خمس فئات رئيسية من التحديات** تحول دون الانتقال من الاستجابة إلى الصمود المؤسسي:

الجدول (50): التحديات الرئيسية مرتبة حسب شدة تأثيرها

الترتيب	فئة التحدي	شدة التأثير	القابلية للمعالجة في المدى القريب
1	التحديات التمويلية (الاعتماد الكلي على التمويل الإنساني قصير الأجل، تراجع التمويل، غياب آليات انتقالية)	حرجة	متوسطة (تستلزم تحولاً في نماذج التمويل الدولي ودعماً حكومياً)
2	التحديات السياساتية والحوكمية (غياب إطار سياساتي، الانقسام المؤسسي، ضعف الاعتراف الرسمي)	حرجة	متوسطة (ممكنة تقنياً لكن مرهونة بالإرادة السياسية)
3	التحديات البشرية والتربوية (ضعف تأهيل المعلمين، ارتفاع معدل الدوران، غياب تقييم التعلّم)	مرتفعة	مرتفعة (يمكن البدء في معالجتها فوراً بموارد معقولة)
4	التحديات التنسيقية (تعدد الفاعلين، ازدواجية الجهود، غياب نظام معلومات شامل)	مرتفعة	مرتفعة (تستلزم إرادة مشتركة أكثر من موارد إضافية)
5	التحديات الاجتماعية والثقافية (عوائق تعليم الفتيات، عمالة الأطفال، الزواج المبكر، ضعف الوعي)	مرتفعة	منخفضة إلى متوسطة (تستلزم تغييراً اجتماعياً عميقاً وطويل المدى)

المصدر: إعداد الباحثان بالاستناد إلى التحليل الوارد في المبحثين الثالث والرابع.

ISSN : 2410-1818

- **النتيجة 4.2:** تبيّن أن **الفجوة بين الاستجابة والصمود ليست فجوة تقنية فحسب بل هي فجوة مفاهيمية وسياساتية ومؤسسية**. فمعظم الفاعلين لا يزالون يعملون وفق منطق الاستجابة الطارئة (دورات مشاريع قصيرة، مؤشرات كمية للوصول، غياب التخطيط طويل الأجل) حتى بعد مرور عقد على بدء الأزمة.
- **النتيجة 4.3:** كشفت الدراسة أن **ضعف الأدلة البحثية حول مخرجات التعلّم** يمثل في حد ذاته عائقاً أمام المناصرة لتعزيز التعليم البديل ودمجه في النظام الرسمي. فغياب البيانات الموثوقة حول ما يتعلمه الأطفال فعلياً في هذه النماذج يُضعف الحجة أمام صانعي القرار والمانحين.
- **النتيجة 4.4: تمثل إشكالية الانقسام المؤسسي** تحدياً فريداً في السياق اليمني مقارنة بسياقات نزاع أخرى. فوجود نظامين تعليميين شبه منفصلين بمناهج مختلفة وسلطات متنافسة يجعل أي محاولة لوضع إطار وطني موحد للتعليم البديل مسعى بالغ الصعوبة ويستلزم **مقاربات براغماتية إبداعية** تتجاوز الانقسام السياسي.

5.2.5 النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس

السؤال الخامس: ما الإطار المقترح للانتقال من الاستجابة الإنسانية إلى الصمود المؤسسي في قطاع التعليم اليمني، وما المسارات اللازمة لتحقيق هذا الانتقال؟

- **النتيجة 5.1:** طوّرت الدراسة **إطاراً مفاهيمياً وسياساتياً متكاملاً** للانتقال من الاستجابة إلى الصمود يتأسس على **ثمانية مبادئ توجيهية** (عدم الانتظار، البناء على القائم، الملكية الوطنية والمجتمعية، المرونة والتكيف، الشمولية والعدالة، التدرج والمرحلية، الحساسية للنزاع، التكاملية) ويتضمن **خمسة مسارات استراتيجية** متكاملة ومتزامنة.
- **النتيجة 5.2:** يُلخص الجدول التالي المسارات الخمسة وأهدافها الجوهرية:

الجدول (51): ملخص المسارات الاستراتيجية الخمسة وأهدافها الجوهرية

المسار	الأهداف الجوهرية	الآليات الرئيسية المقترحة	أبرز المخرجات المتوقعة
المسار السياساتي والتنظيمي	إطار سياساتي وطني، نظام اعتراف متدرج، معايير جودة، حوكمة واضحة	حوار تقني تشاركي، وثيقة سياساتية، نظام اعتراف ثلاثي المستويات	تعليم بديل معترف به ومنظم ضمن المنظومة الوطنية
المسار المؤسسي والتنسيقي	تنسيق فعّال، نظام معلومات شامل، بناء قدرات وطنية، إدارة الانقسام	تنسيق متعدد المستويات، EMIS شامل، خطط بناء قدرات	تقليل الازدواجية وسد فجوات التغطية وتحسين التخطيط

ISSN : 2410-1818

المسار	الأهداف الجوهرية	الآليات الرئيسية المقترحة	أبرز المخرجات المتوقعة
المسار البشري والتربوي	مسار مهني للمعلمين المجتمعيين، تطوير مهني مستمر، مناهج مكيّفة، تقييم تعلّم فعّال	إطار كفايات مهنية، نموذج تطوير مهني متكامل، منهج متدرج	معلمون مؤهلون ومحفّزون، تعلّم ذو جودة، أدلة على المخرجات
المسار المجتمعي والمحلي	تمكين اللجان المجتمعية، مساءلة اجتماعية، تعبئة موارد محلية، توعية	نموذج تمكين تدريجي، أدوات مساءلة، صناديق مجتمعية	ملكية مجتمعية حقيقية واستدامة محلية
المسار المالي والتمويلي	تنويع التمويل، آليات انتقالية، كفاءة الإنفاق، مساهمة حكومية	تمويل متدرج، صندوق انتقالي، شراكات مبتكرة	تقليل الاعتماد على التمويل الإنساني وتعزيز الاستدامة

المصدر: إعداد الباحثان بالاستناد إلى التحليل الوارد في المبحث الرابع.

- **النتيجة 5.3:** حدّدت الدراسة **ثلاث مراحل زمنية** لتنفيذ الإطار: مرحلة التأسيس والتثبيت (1-2 سنة)، ومرحلة التوسع والتعميق (3-5 سنوات)، ومرحلة الدمج والاستدامة (5-10 سنوات). وأكدت أن **التقدم لن يكون خطياً** بل قد يشهد تراجعات وتعثرات تبعاً لتطورات الواقع الميداني والسياسي.
- **النتيجة 5.4:** كشفت الدراسة عن وجود **ممارسات واعدة** في التجربة اليمنية يمكن البناء عليها، أبرزها: نجاح اللجان التعليمية المجتمعية في عدد من المحافظات، وفاعلية توظيف المعلمين من أبناء المجتمع المحلي (نسبة بقاء 78٪ مقارنة بـ 52٪ للمعلمين الخارجيين)، ونجاح دمج الدعم النفسي الاجتماعي مع التعليم (تحسن 18-25٪ في أداء الأطفال)، وفاعلية تجربة التعلّم عبر الألعاب الرقمية (Can't Wait to Learn).

5.3 مناقشة النتائج في ضوء الأدبيات والأطر النظرية

5.3.1 في ضوء نظرية المرونة والصمود

تتسق نتائج الدراسة مع ما طرحه Norris et al. (2008) حول أبعاد المرونة المجتمعية الأربعة (رأس المال الاقتصادي، ورأس المال الاجتماعي، والمعلومات والتواصل، والكفاءة المجتمعية). فالتجربة اليمنية تكشف أن المرونة التعليمية ليست مجرد قدرة تقنية بل هي **نسيج متشابك** من العوامل الاقتصادية والاجتماعية والمؤسسية والتربوية. كما تؤكد النتائج ما ذهب إليه Winthrop & Matsui (2013) من أن بناء المرونة التعليمية في الدول الهشة يستلزم **تحولاً في المقاربة** من الاستجابة الآنية إلى تعزيز النظم، وهو بالضبط ما يسعى إليه الإطار المقترح.

ISSN : 2410-1818

5.3.2 في ضوء إطار الروابط الثلاثية

تؤكد النتائج أن **الفصل بين العمل الإنساني والتنموي** في قطاع التعليم اليمني لا يزال حاداً، رغم الخطاب الدولي المتزايد حول الروابط الثلاثية (Nexus). فمعظم التدخلات التعليمية البديلة تُصنّف وتُموّل وتُنفّذ وفق منطق إنساني بحت، مع محدودية واضحة في ربطها ببرامج تنموية طويلة الأجل. وهذا يتفق مع ما رصده OECD (2022) من **أن تطبيق الروابط الثلاثية يظل أسهل نظرياً منه عملياً**، لا سيما في سياقات النزاع الممتد حيث تتعايش الاحتياجات الإنسانية العاجلة مع الحاجة إلى بناء النظم.

5.3.3 في ضوء التجارب الدولية المقارنة

تتقاطع نتائج الدراسة مع الدروس المستفادة من تجارب دولية مماثلة في عدة نقاط:

الجدول (52): مقارنة بين التجربة اليمنية وتجارب دولية مختارة في التعليم البديل والمجتمعي

البعد	اليمن	أفغانستان	الصومال	جنوب السودان
نوع النزاع	نزاع داخلي/إقليمي ممتد	نزاع داخلي/دولي ممتد	انهيار دولة ونزاع قبائلي	نزاع أهلي وعرقي
النموذج الأبرز	الفصول المجتمعية	المدارس القروية المجتمعية	التعليم المجتمعي والقرآني	مساحات التعلّم المؤقتة
الاعتراف الرسمي	جزئي ومحدود	سياسة وطنية رسمية (منذ 2012)	متقدم نسبياً	محدود
المشاركة المجتمعية	متوسطة إلى مرتفعة	مرتفعة جداً	مرتفعة	متوسطة
الاستدامة	منخفضة	متوسطة (أفضل بفضل الإطار السياساتي)	متوسطة	منخفضة
الدرس المستفاد لليمن	—	أهمية الإطار السياساتي الرسمي في مأسسة التعليم المجتمعي	إمكانية دمج التعليم الديني مع المنهج الوطني	مخاطر الاعتماد المفرط على التمويل الخارجي

المصدر: إعداد الباحثان بالاستناد إلى Burde & Linden (2013)، Federal Government of Somalia (2022)، و Visser (2022).

ISSN : 2410-1818

5.3.4 في ضوء معايير INEE الدنيا

عند مقاطعة نتائج تقييم النماذج مع المعايير الدنيا للتعليم في حالات الطوارئ (INEE, 2010)، يتبيّن أن الأداء الأقوى يتحقق في مجالي **المشاركة المجتمعية والوصول وبيئة التعلّم**، في حين أن الأداء الأضعف يتركز في مجالي **التعليم والتعلّم** (الجودة التربوية) **والسياسة التعليمية** (الاعتراف والدمج المؤسسي). وهذا النمط؛ **أداء أفضل في الكم وأضعف في الكيف**؛ يتسق مع ما رصده Burde et al. (2017) كنمط شائع في برامج التعليم في حالات الطوارئ على المستوى العالمي.

5.4 توصيات الدراسة

في ضوء النتائج المعروضة أعلاه والإطار المقترح المُطوّر في المبحث الرابع، تُقدّم الدراسة التوصيات التالية موجّهة لفئات محددة من أصحاب المصلحة:

5.4.1 توصيات موجّهة للسلطات التعليمية اليمنية

الجدول (53): التوصيات الموجّهة للسلطات التعليمية اليمنية

الرقم	التوصية	الأولوية	الإطار الزمني
ت.1	تبني سياسة وطنية للتعليم البديل والمجتمعي تُحدد مكانة هذه النماذج ضمن المنظومة التعليمية الوطنية وتُنظّم شروطها ومعاييرها. وفي ظل الانقسام المؤسسي، يمكن البدء بإطار تقني مشترك على المستوى الفني يتجاوز الخلافات السياسية	قصوى	1-2 سنة
ت.2	إنشاء نظام اعتراف رسمي متدرج بمخرجات التعليم البديل والمجتمعي يتيح للمتعلمين الانتقال إلى النظام الرسمي، مع آليات معادلة واضحة وعادلة ومرنة	قصوى	1-2 سنة
ت.3	تخصيص بند محدد في الموازنة الوطنية للتعليم البديل والمجتمعي، حتى لو كان رمزياً في البداية، كتعبير عن الملكية الوطنية والالتزام بالاستدامة	مرتفعة	2-3 سنوات
ت.4	تطوير معايير جودة وطنية دنيا لجميع أنماط التعليم البديل والمجتمعي، مستلهمة من معايير INEEومكيّفة مع السياق اليمني، مع آليات متابعة وإشراف ومساءلة	مرتفعة	1-2 سنة
ت.5	تعزيز نظام المعلومات التعليمي (EMIS) ليشمل بيانات شاملة عن التعليم البديل والمجتمعي (المرافق، المتعلمين، المعلمين، المنظمات الداعمة)	مرتفعة	2-3 سنوات
ت.6	تسهيل عمل المنظمات العاملة في التعليم البديل وتوفير الدعم الفني والإداري اللازم بدلاً من العرقلة البيروقراطية	مستمرة	فورية

ISSN : 2410-1818

5.4.2 توصيات موجّهة للمنظمات الدولية والأممية

الجدول (54): التوصيات الموجّهة للمنظمات الدولية والأممية

الرقم	التوصية	الأولوية	الإطار الزمني
ت.7	الانتقال من التمويل الإنساني قصير الأجل إلى التمويل متعدد السنوات لبرامج التعليم البديل والمجتمعي، مع تضمين مكوّنات بناء النظم والقدرات المؤسسية في جميع البرامج	قصوى	فورية ومستمرة
ت.8	إنشاء صندوق انتقالي للتعليم في اليمن يربط بين التمويل الإنساني والتنموي ويوفر تمويلاً مستقراً ومرناً لفترة 3-5 سنوات	قصوى	1-2 سنة
ت.9	تعزيز التنسيق الفعّال بين جميع الفاعلين على المستويين الوطني والمحلي، مع تطوير آليات لمنع الازدواجية وسد فجوات التغطية الجغرافية	مرتفعة	مستمرة
ت.10	الاستثمار الجاد في تأهيل المعلمين المجتمعيين والميسّرين من خلال برامج تطوير مهني مستمر ومنهجي يتجاوز الورش القصيرة التقليدية	قصوى	فورية ومستمرة
ت.11	تطوير نظام تقييم تعلّم صارم ومنتظم يوفر أدلة موثوقة حول مخرجات التعلّم الفعلية في برامج التعليم البديل، ويُستخدم في تحسين البرامج والمناصرة	مرتفعة	1-2 سنة
ت.12	تعزيز بناء القدرات الوطنية والتحول التدريجي من التنفيذ المباشر إلى الدعم التقني والإشراف، مع خطط انتقال واضحة تضمن عدم الانهيار عند تقليص الوجود الدولي	مرتفعة	3-5 سنوات
ت.13	إعطاء الأولوية للفصول المجتمعية والتعليم المسرّع كنموذجين أثبتا الفاعلية الأعلى نسبياً، مع الحرص على تنويع النماذج تبعاً لاحتياجات كل سياق محلي	مرتفعة	مستمرة

ISSN : 2410-1818

5.4.3 توصيات موجّهة للمجتمعات المحلية ومنظمات المجتمع المدني

الجدول (55): التوصيات الموجّهة للمجتمعات المحلية ومنظمات المجتمع المدني

الرقم	التوصية	الأولوية	الإطار الزمني
ت.14	تعزيز دور اللجان التعليمية المجتمعية وتطوير قدراتها في الإدارة والمتابعة والمساءلة، مع ضمان تمثيل عادل للنساء والفئات المهمشة (نسبة تمثيل نسائي لا تقل عن 40٪)	مرتفعة	مستمرة
ت.15	تبني آليات مساءلة اجتماعية فعّالة لمراقبة جودة التعليم المقدم (بطاقات التقييم المجتمعي، جلسات الحوار، صناديق الشكاوى) ومطالبة مقدمي الخدمة بالمساءلة	مرتفعة	2-1 سنة
ت.16	المساهمة في تمويل التعليم عبر آليات مبتكرة (صناديق مجتمعية، مساهمات عينية، تطوع منظم) لتعزيز الملكية المجتمعية وتقليل الاعتماد الكلي على التمويل الخارجي	متوسطة	تدريجية
ت.17	التصدي للعوائق الاجتماعية والثقافية أمام التعليم، لا سيما تلك المتعلقة بتعليم الفتيات وعمالة الأطفال والزواج المبكر، من خلال حوارات مجتمعية مستمرة وحملات توعية مصممة بحساسية ثقافية	مرتفعة	مستمرة

5.4.4 توصيات موجّهة للمانحين الدوليين

الجدول (56): التوصيات الموجّهة للمانحين الدوليين

الرقم	التوصية	الأولوية	الإطار الزمني
ت.18	زيادة حصة التعليم في التمويل الإنساني لليمن من المستوى الحالي (38٪) إلى ما لا يقل عن 10٪ من إجمالي التمويل الإنساني، بما يتماشى مع التوصيات الدولية والتزامات قمة تحويل التعليم	قصوى	فورية
ت.19	تبني آليات تمويل مزدوجة المسار (Dual-Track) تجمع بين تلبية الاحتياجات الإنسانية العاجلة وبناء النظم والقدرات طويلة الأجل ضمن برامج متكاملة	قصوى	2-1 سنة
ت.20	تخصيص تمويل محدد لبناء الأدلة البحثية حول فاعلية التعليم البديل في اليمن، بما يشمل تقييمات أثر صارمة وبحوث عمل تشاركية	مرتفعة	3-1 سنوات
ت.21	الالتزام بتمويل طويل الأمد ومرن يتجاوز دورات المشاريع السنوية ويسمح بالتخطيط والتنفيذ متعدد السنوات (3-5 سنوات كحد أدنى)	قصوى	مستمرة

ISSN : 2410-1818

5.4.5 توصيات موجّهة للباحثين والمؤسسات الأكاديمية

الجدول (57): التوصيات الموجّهة للباحثين والمؤسسات الأكاديمية

الرقم	التوصية	الأولوية	الإطار الزمني
ت.22	إجراء دراسات تقييمية ميدانية معمّقة حول مخرجات التعلّم الفعلية في نماذج التعليم البديل والمجتمعي في اليمن، باستخدام تصاميم بحثية صارمة (تجريبية أو شبه تجريبية)	قصوى	3-1 سنوات
ت.23	إجراء دراسات طولية تتتبع مسارات الأطفال الذين مروا ببرامج التعليم البديل لفهم التأثير طويل المدى على حياتهم التعليمية والمهنية والاجتماعية	مرتفعة	5-3 سنوات
ت.24	إجراء دراسات مقارنة بين التجربة اليمنية وتجارب دول أخرى ذات سياقات مشابهة (أفغانستان، الصومال، سوريا، جنوب السودان) لاستخلاص الدروس المشتركة والخاصة	مرتفعة	3-2 سنوات
ت.25	تطوير أدوات بحثية مكيّفة لتقييم التعلّم في سياقات الطوارئ اليمنية، تأخذ بعين الاعتبار محدودية البيانات والتحديات الأمنية والأخلاقية	مرتفعة	2-1 سنة
ت.26	إجراء بحوث حول تأثير الانقسام المؤسسي على التعليم في اليمن، لا سيما تأثير التعديلات المنهجية والازدواجية الإدارية على تعلّم الأطفال وهويتهم	مرتفعة	3-2 سنوات
ت.27	إجراء بحوث حول اقتصاديات التعليم البديل في اليمن، بما يشمل تحليل التكلفة-الفاعلية للنماذج المختلفة ونمذجة سيناريوهات التمويل المستدام	مرتفعة	3-1 سنوات

5.5 الإسهامات العلمية للدراسة

تُسهم هذه الدراسة في الحقل المعرفي من خلال عدة جوانب:

أولاً: الإسهام في سد فجوة بحثية. قدمت الدراسة تحليلاً أكاديمياً معمّقاً ومنهجياً لنماذج التعليم البديل والمجتمعي في اليمن ؛ وهو مجال يعاني من ندرة واضحة في الدراسات الأكاديمية المحكّمة ؛ مما يُثري الأدبيات العربية والدولية في مجال التعليم في حالات الطوارئ.

ISSN : 2410-1818

ثانياً: الإسهام في تطوير الإطار المفاهيمي. طوّرت الدراسة إطاراً مفاهيمياً متكاملاً يربط بين مفاهيم التعليم في حالات الطوارئ والمرونة المؤسسية والروابط الثلاثية والنظم التكيفية المعقدة في سياق واحد متماسك، وهو إسهام نظري يمكن أن يُفيد الباحثين والممارسين في سياقات مماثلة.

ثالثاً: تقديم إطار سياساتي عملي. تجاوزت الدراسة التشخيص والتحليل إلى تقديم إطار مقترح متكامل بمسارات وآليات ومراحل ومؤشرات واضحة، مما يجعلها ذات قيمة عملية مباشرة لصانعي القرار.

رابعاً: التوثيق الأكاديمي للتجربة اليمنية. وثّقت الدراسة تجربة عقد من التعليم البديل والمجتمعي في اليمن توثيقاً أكاديمياً منهجياً يُشكّل مرجعاً للباحثين وصانعي السياسات في المستقبل.

5.6 محددات الدراسة

يُقرّ الباحثان بوجود عدد من المحددات التي ينبغي أخذها بعين الاعتبار عند تفسير نتائج هذه الدراسة والاستفادة منها:

الجدول (58): محددات الدراسة وتأثيراتها

المحدد	الوصف	التأثير على النتائج	كيفية التعامل
الاعتماد على البيانات الثانوية	لم يتمكن الباحثان من جمع بيانات أولية ميدانية بسبب التحديات الأمنية واللوجستية المرتبطة بالسياق اليمني	قد تكون بعض البيانات المستخدمة قديمة نسبياً أو غير مكتملة أو متحيزة نحو المناطق التي يسهل الوصول إليها	تم التعامل مع هذا المحدد من خلال التثليث المصدري والتحقق المتبادل بين مصادر متعددة والشفافية في الإشارة إلى حدود البيانات
فجوات في البيانات حول الجودة والمخرجات	ندرة البيانات المنهجية والموثوقة حول مخرجات التعلّم الفعلية في برامج التعليم البديل	لم يتمكن الباحثان من تقديم تقييم قاطع لجودة التعلّم ومخرجاته، واعتمد على مؤشرات بديلة (Proxy Indicators)	تم الإقرار صراحة بهذه الفجوة وإدراجها ضمن أولويات البحث المستقبلي
التعقيد السياسي	صعوبة الحصول على بيانات متسقة ومتكاملة	بعض التحليلات قد تكون أكثر تمثيلاً لمناطق معينة دون أخرى	تم الإشارة إلى هذا التحيز المحتمل والحرص على تضمين بيانات من مصادر

ISSN : 2410-1818

المحدد	الوصف	التأثير على النتائج	كيفية التعامل
والانقسام المؤسسي	من مناطق السيطرة المختلفة		متنوعة تغطي مناطق مختلفة
سرعة تغيّر الواقع	الوضع في اليمن يتغير بسرعة، وبعض البيانات والتحليلات قد لا تعكس الواقع الأحدث	بعض المعطيات قد تكون قد تغيرت بحلول وقت نشر الدراسة	تم استخدام أحدث البيانات المتاحة (حتى الربع الأخير من 2024) مع الإقرار بأن التحديث المستمر ضروري
محدودية التعميم	النتائج مرتبطة بالسياق اليمني الخاص وقد لا تكون قابلة للتعميم المباشر على سياقات أخرى	يجب توخي الحذر عند محاولة نقل النتائج إلى سياقات مختلفة	تم وضع النتائج في سياقها وتحديد الشروط السياقية التي تؤثر عليها

5.7 مقترحات للبحث المستقبلي

تفتح هذه الدراسة آفاقاً واسعة للبحث المستقبلي، يمكن تلخيص أبرزها في المقترحات التالية:

المقترح الأول: إجراء دراسة تقييمية ميدانية تستخدم تصميماً شبه تجريبي لقياس مخرجات التعلّم الفعلية (في القراءة والكتابة والحساب والمهارات الحياتية) لدى الأطفال في برامج التعليم البديل مقارنة بنظرائهم في المدارس الرسمية، وذلك لسد أبرز فجوة بحثية كشفتها هذه الدراسة.

المقترح الثاني: إجراء دراسة إثنوغرافية معمّقة (Ethnographic Study) في عدد محدود من المجتمعات المحلية لفهم ديناميكيات المشاركة المجتمعية في التعليم من الداخل، بما يشمل علاقات القوة والجندر والطبقة والانتماء القبلي وتأثيرها على حوكمة التعليم المجتمعي.

المقترح الثالث: إجراء تحليل تكلفة-فاعلية مقارن (Cost-Effectiveness Analysis) بين النماذج الستة للتعليم البديل والمجتمعي في اليمن، وذلك لتوفير أدلة اقتصادية تُرشد عملية تخصيص الموارد المحدودة.

المقترح الرابع: إجراء دراسة حول تأثير تعديل المناهج الدراسية في مناطق سلطات الأمر الواقع على مضامين التعليم واتجاهات المتعلمين وهويتهم، وهو موضوع بالغ الحساسية والأهمية لكنه يعاني من ندرة بحثية شديدة.

ISSN : 2410-1818

المقترح الخامس: إجراء دراسة تتبعية طولية (Longitudinal Tracking Study) لمجموعة من خريجي برامج التعليم المسرّع والفصول المجتمعية لمعرفة مساراتهم التعليمية والمهنية والاجتماعية اللاحقة، وتقييم التأثير طويل المدى لهذه البرامج.

المقترح السادس: إجراء دراسة مقارنة منهجية بين تجارب التعليم البديل والمجتمعي في اليمن وأفغانستان والصومال وجنوب السودان وسوريا، لاستخلاص الدروس المشتركة والعوامل السياقية المؤثرة.

المقترح السابع: إجراء بحث عمل تشاركي (Participatory Action Research) مع المجتمعات المحلية واللجان التعليمية المجتمعية لتطوير واختبار أدوات المساءلة الاجتماعية الأكثر ملاءمة للسياق اليمني.

5.8 الخاتمة

في ختام هذه الدراسة التي سعت إلى تقييم فاعلية نماذج التعليم البديل والمجتمعي في اليمن كمدخل لبناء أنظمة تعليمية قادرة على الصمود والتعافي في ظل النزاع المسلح الممتد، يمكن القول إن الصورة التي تكشّفت عبر فصول الدراسة الخمسة هي صورة مركبة تجمع بين المأساوي والمُلهم في آن واحد.

فمن جهة، يُعدّ الوضع التعليمي في اليمن من أشد الأزمات التعليمية خطورة في العالم المعاصر، حيث يُحرم أكثر من نصف الأطفال اليمنيين من حقهم الأساسي في التعلّم، في ظل انهيار شبه كامل للمنظومة التعليمية الرسمية وتآكل مستمر للقدرات المؤسسية والبشرية والمادية. ومن جهة أخرى، فإن الاستجابة التعليمية التي شهدها اليمن خلال العقد الماضي ؛ رغم كل إشكالياتها وأوجه قصورها ؛ تُبرهن على أن المجتمعات والفاعلين يمتلكون قدرة ملهمة على الابتكار والتكيف حتى في أقسى الظروف، وأن حلم التعليم لم يُقتل حتى في قلب الحرب والدمار.

لكن الدراسة كشفت أيضاً؛ وبوضوح لا لبس فيه؛ أن **الاستمرار في العمل بمنطق الاستجابة الطارئة المؤقتة بعد مرور عقد كامل على بدء الأزمة لم يعد مقبولاً ولا مستداماً.** فنماذج التعليم البديل والمجتمعي، رغم إنجازاتها الجزئية الملموسة في ضمان الوصول إلى التعليم، تظل أسيرة لمنطق الطوارئ: مشاريع قصيرة الأجل، تمويل هشّ، جودة متفاوتة، غياب الاعتراف الرسمي، ضعف الربط بالنظام التعليمي الوطني. وما لم يتم تحويل هذا المنطق وتجاوزه نحو مقاربة الصمود المؤسسي وبناء النظم، فإن الإنجازات الحالية ستبقى هشة ومعرضة للتآكل مع كل تقلب في التمويل أو تغيّر في أولويات المانحين.

ISSN : 2410-1818

إن الإطار الذي قدمته هذه الدراسة للانتقال من الاستجابة إلى الصمود؛ بمساراته الخمسة ومبادئه الثمانية ؛ ليس مجرد تمرين أكاديمي نظري، بل هو **دعوة ملحة للعمل** موجّهة لجميع أصحاب المصلحة: الحكومات اليمنية بأطرافها المختلفة، والمنظمات الدولية والأممية، والمانحين، والمجتمعات المحلية، والباحثين. فكل طفل يمني يُحرم من التعليم اليوم هو خسارة ليس لليمن فحسب بل للإنسانية جمعاء. وكل يوم يُقضى في الاستجابة المؤقتة دون البناء المؤسسي هو يوم يتعمق فيه الدين التعليمي الذي سيحتاج عقوداً لسداده.

وإذا كان هناك درس واحد جوهري يمكن استخلاصه من هذه الدراسة فهو أن **بناء نظام تعليمي قادر على الصمود في اليمن ليس مسألة تقنية فحسب، بل هو مسألة إرادة سياسية والتزام مجتمعي وتضامن دولي**. والتعليم ؛ كما أكد نيلسون مانديلا ؛ هو السلاح الأقوى الذي يمكن استخدامه لتغيير العالم. وأطفال اليمن يستحقون هذا السلاح.

"إن التعليم في حالات الطوارئ ليس ترفاً ينتظر السلام، بل هو أساسٌ يُبنى عليه السلام ذاته." (الباحثان)

ISSN : 2410-1818

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

- الألكسو (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم). (2023). التعليم في حالات الطوارئ في الوطن العربي: الواقع والتحديات والمقاربات البديلة. تونس: منشورات الألكسو.
- الأمين، نجلاء. (2020). تعليم الفتيات في اليمن: العوائق الاجتماعية والثقافية وسبل التغلب عليها في ظل النزاع المسلح. المجلة العربية للدراسات التربوية والاجتماعية، 12(4)، 87–118.
- البنك المركزي اليمني. (2024). التقرير السنوي للبنك المركزي اليمني 2023. عدن: البنك المركزي اليمني.
- الجبري، أحمد. (2018). إشكاليات الحوكمة في النظام التعليمي اليمني: دراسة تحليلية نقدية. مجلة البحوث التربوية والنفسية، (58)، 23–56.
- الجهاز المركزي للإحصاء واليونيسف. (2013). المسح الوطني لرصد حماية الطفل في اليمن 2013. صنعاء: اليونيسف والجهاز المركزي للإحصاء.
- الجهاز المركزي للإحصاء. (2021). مؤشرات الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات في اليمن 2020. صنعاء: الجهاز المركزي للإحصاء.
- حسين، أحمد، ومحمد، عمر، والخطيب، ليلى. (2022). التعليم في ظل النزاعات المسلحة في المنطقة العربية: تحديات الحاضر وآفاق المستقبل. المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية، 6(28)، 1–34.
- حمدان، خالد. (2021). جودة المعلم وأثرها في مخرجات التعلّم في سياقات الأزمات: مراجعة نقدية للأدبيات. مجلة البحث العلمي في التربية، 22(11)، 67–98.
- الخولاني، عائشة. (2022). التعليم المجتمعي في المناطق الريفية اليمنية: دراسة ميدانية في محافظة حجة. مجلة العلوم التربوية، 30(2)، 189–224.
- الزبيدي، عبدالرحمن. (2022). الملكية المجتمعية لمشاريع التنمية المحلية في اليمن: إشكاليات التطبيق وآفاق التطوير. مجلة التنمية والسياسات الاجتماعية، 10(1)، 45–78.
- السقاف، محمد. (2020). شبكات التضامن الاجتماعي التقليدية في اليمن وإمكانية توظيفها في دعم التعليم المجتمعي. المجلة اليمنية للعلوم الاجتماعية، 7(2)، 112–139.
- الشرجبي، محمد. (2021). أثر النزاع المسلح على التعليم الأساسي في اليمن: دراسة تحليلية. مجلة الدراسات الاجتماعية، (67)، 45–78.
- عبدالغني، محمد. (2022). إشكالية الملكية الوطنية في برامج التعليم الإنساني: قراءة نقدية في التجربة اليمنية. مجلة الدراسات الإنسانية والتنموية، 8(3)، 67–98.

ISSN : 2410-1818

- العبيدي، فاطمة، وسالم، رانيا. (2023). فاعلية برامج التعليم المجتمعي في سد فجوة الوصول التعليمي في مناطق النزاع: تجارب عربية مقارنة. المجلة الدولية للأبحاث التربوية، (3)47، 145–112.
- العمراني، عبدالله. (2019). اللامركزية في إدارة التعليم في اليمن: الواقع والتحديات. مجلة الدراسات التربوية والإنسانية، (2)11، 167–134.
- المركز الوطني للمعلومات. (2013). التقرير التحليلي لمؤشرات التعليم في اليمن 2012. صنعاء: المركز الوطني للمعلومات.
- المركز اليمني للسياسات. (2023). التعليم المجتمعي في اليمن: بين الاستجابة الطارئة والاستدامة المؤسسية. صنعاء: المركز اليمني للسياسات.
- وزارة التربية والتعليم اليمنية. (2014). الكتاب الإحصائي السنوي للتعليم 2013-2014. صنعاء: وزارة التربية والتعليم.
- وزارة التربية والتعليم اليمنية. (2021). تقرير تأثيرات جائحة كوفيد-19 على التعليم في اليمن. عدن: وزارة التربية والتعليم.

ثانياً: المراجع الأجنبية

- Accelerated Education Working Group [AEWG]. (2017). Accelerated education: 10 principles for effective practice. UNHCR. https://www.unhcr.org/accelerated-education-working-group
- Afghan Ministry of Education. (2012). National policy for community-based education. Kabul: Ministry of Education.
- Al-Ammar, Fatima, Katib, Hasan, & Al-Iryani, Lamis. (2023). Education in Yemen: Navigating conflict and building pathways to recovery. Journal of Education in Emergencies, 9(1), 45–72.
- Al-Sakkaf, Fatima. (2022). Curriculum politicization in conflict: Analyzing textbook changes in Yemen's contested education system. Comparative Education Review, 66(3), 412–438.
- Anderson, Mary B. (1999). Do no harm: How aid can support peace – or war. Lynne Rienner Publishers.
- Baguios, Arjan, King, Marcus, Martins, Amanda, & Pinnington, Rachel. (2021). Are we there yet? Localisation as the journey towards locally led practice. ODI Working Paper. Overseas Development Institute.
- Burde, Dana, & Linden, Leigh L. (2013). Bringing education to Afghan girls: A randomized controlled trial of village-based schools. American Economic Journal: Applied Economics, 5(3), 27–40.
- Burde, Dana, Guven, Ozen, Kelcey, Joanne, Lahmann, Heddy, & Al-Abbadi, Khawla. (2017). What works to promote children's educational access, quality of learning, and wellbeing in crisis-affected contexts. Education Rigorous Literature Review, DFID.

ISSN : 2410-1818

- Burns, Tracey, & Köster, Florian (Eds.). (2016). Governing education in a complex world. OECD Publishing.
- CARE International. (2023). Psychosocial wellbeing of children in conflict-affected areas of Yemen: A rapid assessment. CARE International in Yemen.
- Chambers, Robert. (1997). Whose reality counts? Putting the first last. Intermediate Technology Publications.
- Darling-Hammond, Linda, Hyler, Maria E., & Gardner, Madelyn. (2017). Effective teacher professional development. Learning Policy Institute.
- Darling-Hammond, Linda. (2017). Teacher education around the world: What can we learn from international practice? European Journal of Teacher Education, 40(3), 291–309.
- DeStefano, Joseph, Schuh Moore, Audrey-Marie, Balwanz, David, & Hartwell, Ash. (2007). Reaching the underserved: Complementary models of effective schooling. EQUIP2, USAID.
- ECW (Education Cannot Wait). (2024). Yemen multi-year resilience programme: Progress report 2024. https://www.educationcannotwait.org
- Education Cluster Yemen. (2024). Education Cluster dashboard: Yemen – Q4 2024. https://www.educationcluster.net/Yemen
- Federal Government of Somalia. (2022). Education sector strategic plan 2022–2026. Ministry of Education, Culture and Higher Education.
- Fox, Jonathan A. (2015). Social accountability: What does the evidence really say? World Development, 72, 346–361.
- Grand Bargain. (2016). The Grand Bargain: A shared commitment to better serve people in need. https://interagencystandingcommittee.org/grand-bargain
- Hallegatte, Stéphane, Rentschler, Jun, & Walsh, Brian. (2017). Building back better: Achieving resilience through stronger, faster, and more inclusive post-disaster reconstruction. World Bank Group.
- Hattie, John. (2009). Visible learning: A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. Routledge.
- Humanitarian Needs Overview [HNO] Yemen. (2024). Yemen Humanitarian Needs Overview 2024. OCHA.
- Humanity & Inclusion. (2023). Inclusive education in emergency settings: Yemen assessment. Humanity & Inclusion.
- ILO (International Labour Organization). (2023). Child labour in Yemen: Trends, causes, and consequences. ILO Regional Office for Arab States.
- INEE (Inter-Agency Network for Education in Emergencies). (2010). Minimum standards for education: Preparedness, response, recovery (2nd ed.). INEE.
- INEE. (2019). Teachers in crisis contexts: Competency framework. INEE.
- INEE. (2023). Education in emergencies: Strengthening resilience and preparedness. INEE Policy Brief.
- International Crisis Group. (2023). Yemen: Averting a return to war (Report No. 245). https://www.crisisgroup.org

ISSN : 2410-1818

- IOM (International Organization for Migration). (2024). Yemen displacement tracking matrix: Mid-year report 2024. IOM Yemen.
- ITU (International Telecommunication Union). (2023). Measuring digital development: ICT Price Trends 2023. ITU.
- Kraft, Matthew A., Blazar, David, & Hogan, Dylan. (2018). The effect of teacher coaching on instruction and achievement: A meta-analysis of the causal evidence. Review of Educational Research, 88(4), 547–588.
- Mason, Mark. (2008). Complexity theory and the philosophy of education. Educational Philosophy and Theory, 40(1), 4–18.
- Mwatana for Human Rights. (2023). Education under siege: The impact of the conflict on education in Yemen. Mwatana for Human Rights.
- Nath, Samir Ranjan. (2021). Community financing of education in low-income countries: Lessons from BRAC experience in Bangladesh. International Journal of Educational Development, 82, 102345.
- Nicolai, Susan, & Triplehorn, Carl. (2003). The role of education in protecting children in conflict. Humanitarian Practice Network Paper No. 42. ODI.
- Nicolai, Susan, Hodgkin, Morten, Mowjee, Tasneem, & Wales, Joseph. (2020). Education in emergencies: A review of theory and research. ODI.
- Norris, Fran H., Stevens, Susan P., Pfefferbaum, Betty, Wyche, Karen F., & Pfefferbaum, Rose L. (2008). Community resilience as a metaphor, theory, set of capacities, and strategy for disaster readiness. American Journal of Community Psychology, 41(1–2), 127–150.
- Novelli, Mario, Lopes Cardozo, Mieke T. A., & Smith, Alan. (2017). The 4Rs framework: Analyzing education's contribution to sustainable peacebuilding with social justice in conflict-affected contexts. Journal on Education in Emergencies, 3(1), 14–43.
- NRC (Norwegian Refugee Council). (2023). Yemen education assessment: Barriers and enablers for children's access to education. NRC Yemen.
- OCHA (United Nations Office for the Coordination of Humanitarian Affairs). (2024). Yemen Humanitarian Response Plan 2024. https://reliefweb.int/report/yemen
- OECD. (2020). Building resilience: New strategies for strengthening infrastructure resilience and maintenance. OECD Publishing.
- OECD. (2022). The humanitarian-development-peace nexus interim progress review. OECD Publishing.
- Paris Declaration. (2005). Paris Declaration on Aid Effectiveness. OECD.
- Pavanello, Sara, & Darcy, James. (2008). Improving the provision of basic services for the poor in fragile environments: International literature review. ODI.
- Rose, Pauline, & Greeley, Martin. (2006). Education in fragile states: Capturing lessons and identifying good practice. Prepared for the DAC Fragile States Group. Institute of Development Studies.
- Save the Children. (2023). Education under attack: Yemen country report 2023. Save the Children International.

ISSN : 2410-1818

- UNDP (United Nations Development Programme). (2014). Human development report 2014: Sustaining human progress – Reducing vulnerabilities and building resilience. UNDP.
- UNESCO Institute for Statistics [UIS]. (2014). UIS database: Yemen education indicators. http://data.uis.unesco.org
- UNESCO. (2015). Education for All 2000–2015: Achievements and challenges (EFA Global Monitoring Report 2015). UNESCO Publishing.
- UNESCO. (2021). Education: From disruption to recovery – COVID-19 impact on education. https://en.unesco.org/covid19/educationresponse
- UNESCO. (2023a). Global education monitoring report 2023: Technology in education – A tool on whose terms? UNESCO Publishing.
- UNESCO-IIEP. (2023). Building resilient education systems: A framework for action. IIEP-UNESCO.
- UNFPA Yemen. (2023). Child marriage in Yemen: Trends, drivers, and impact on girls' education. UNFPA Yemen Country Office.
- UNHCR Yemen. (2024). Education programme update: Yemen 2024. UNHCR Yemen.
- UNICEF Somalia. (2022). Somalia education management information system: Annual report 2021–2022. UNICEF Somalia.
- UNICEF Yemen. (2019). Yemen education programme: Annual report 2018. UNICEF Yemen Country Office.
- UNICEF Yemen. (2021). Yemen education programme: COVID-19 response report. UNICEF Yemen Country Office.
- UNICEF Yemen. (2023). Yemen education programme: Situation report Q4 2022. UNICEF Yemen Country Office.
- UNICEF Yemen. (2024). Yemen education programme: Situation report Q3 2024. UNICEF Yemen Country Office.
- UNICEF. (2015). Yemen crisis: Education disrupted – Situation report. UNICEF.
- UNICEF. (2019). Life skills and citizenship education framework. UNICEF MENA Regional Office.
- Visser, Martijn. (2022). Education coordination in divided territories: Lessons from South Sudan and Myanmar. Journal on Education in Emergencies, 8(2), 78–105.
- War Child Holland. (2023). Can't Wait to Learn: Annual report 2022 – Yemen. War Child Holland.
- WFP (World Food Programme). (2021). School feeding in Yemen: Impact of COVID-19 on school meals programmes. WFP Yemen Country Office.
- Wild, Leni, & Ramalingam, Ben. (2018). Building a global learning alliance on adaptive management. ODI Working Paper.
- Winthrop, Rebecca, & Matsui, Elena. (2013). A new agenda for education in fragile states. Center for Universal Education, Brookings Institution.

ISSN : 2410-1818

- Winthrop, Rebecca, Barton, Adam, & McGivney, Eileen. (2018). Leapfrogging inequality: Remaking education to help young people thrive. Brookings Institution Press.
- World Bank. (2015). Yemen – Education sector analytical note. World Bank Group.
- World Bank. (2016). Making politics work for development: Harnessing transparency and citizen engagement. World Bank Policy Research Report.
- World Bank. (2024a). Yemen education sector analysis: Pathways to recovery and resilience. World Bank Group.

ISSN : 2410-1818

مجلـــة الأندلـــس للعلـــوم الإنسانيـــة والاجتماعيـــة
مجلـــة دوليـــة شهـريـــة علميـــة محكمـــة
الترقيـــم الدولي الإلكتروني : ISSN : 2410- 521X
الترقيـــم الدولـــي الورقـــي :ISSN :2410- 1818
البريد الإلكتروني : journal@andalusuniv.net

المجلـــة مفهرســـة فـــي المواقـــع الآتيـــة :

العام	2022	2023	2024	2025	2026
معامل أرسيف	0.1954	0.3759	0.3068	0.5978	0.4135
معامل التأثير العربي	1.73	1.25	1.55	1.59	1.58