

## اللجنة العلمية

أ.د. عبد العزيز السنبيل  
أ.د. طلعت عبد الحميد  
أ.د. سامي نصار  
أ.د. لحسن مـادى  
أ.د. يحيى الصايدي  
أ.د. عبد السلام الفقيه  
أ.د. أسامة فـراج  
أ.د. سعيد محمد السعيد

إن الآراء والأفكار التي تنشر بأسماء كتابها  
لا تحمل بالضرورة وجهة نظر المنظمة

يسمح باستعمال ما ورد في هذه المجلة من مواد علمية  
أو ثقافية أو تربوية أو فنية بشرط الإشارة إلى مصدرها

توجه المراسلات إلى رئيس التحرير :

تونس ص. ب. 1120 – هاتف : 71.905.334 – تليفاكسميلي 71.909.065 (216)

Education@alecso.org.tn>

### تعليم الجماهير مجلة عربية محكمة تعنى بتعليم الكبار والتعلم مدى

الحياة / المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. إدارة التربية. - العدد 61

كانون الأول / ديسمبر 2015 . - تونس : المنظمة...، 2017

مجلة محكمة سنوية. - تعليم الجماهير مجلة عربية محكمة تعنى بتعليم الكبار

والتعلم مدى الحياة - ISSN : 0330-7026

ت/006/05/2017

مطبعة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم

جميع حقوق النشر والطبع محفوظة للمنظمة

## المحتوي

5 ..... المقدمة:

### دراسات وبحوث:

- 11 - تقويم مؤسسات التعليم المستمر في ضوء موجّهات التخطيط الإستراتيجي .....  
أ.د. عبد العزيز بن عبد الله السنبل
- 33 - تقويم المنهجية السريعة في ضوء المعايير القومية لمناهج محو الأمية ”دراسة ميدانية“ .....  
د رضا السيد حمود حجازي
- 89 - معوقات تطبيق الجودة في برامج التدريب أثناء الخدمة لمعلمي الكبار .....  
أ.د. أسامة محمود فراج

### من قضايا تعليم الكبار:

- 105 - تجارب عالمية في تعليم الكبار وكيفية الاستفادة منها في تعليم الكبار في الوطن العربي .....  
د. نديم محمد الشرعي
- 139 - العون الخارجي لترقية المنظومة التعليمية بين التبعية والاستقلال الوطني ”رؤية نقدية“ .....  
أ.د. طلعت عبد الحميد
- 145 - تعليم الكبار في ضوء مدخل الحقوق الإنسانية مقدمات التحول وضمانات التطبيق .....  
أ.د. رمضان أحمد عيد

### تقارير العدد:

- 153 - ”تقويم تجارب تعليم الكبار في الوطن العربي“ التقرير الختامي للمؤتمر الثاني عشر لتعليم الكبار، القاهرة 14-17 إبريل 2014.....



## مقدمة:

تتعدد اهتمامات مجلة تعليم الجماهير بتعدد أنشطة وبرامج تعليم الكبار وتنوعها، وهو الأمر الذي فرض على المجلة أن تنوع موضوعات هذا العدد حتى تتمكن من اطلاع قراءها الأعزاء على بعض ما تحفل به الساحة العربية من توجهات واهتمامات تؤكد في مجملها على أن تعليم الكبار ومحو الأمية في مقدمته أصبح يمثل هما يومياً يسعى الجميع نحو تطويره وتقويمه وتعزيز مكانته وتوسيع قاعدة المنتفعين منه، والقاسم المشترك بين هذه الموضوعات هو التأكيد على أهمية التقويم لمختلف التجارب وجودة البرامج ومتابعة المداخل الحديثة لتطوير برامج تعليم الكبار. ويحتوي هذا العدد على ستة دراسات تناولت الدراسة الأولى «تقويم مؤسسات التعليم المستمر في ضوء موجبات التخطيط الإستراتيجي» حيث أكدت على أن التعليم المستمر أصبح ضرورة حتمية للمجتمعات العربية لا بد من الأخذ به واستثماره لتحقيق أهدافها الطموحة، وطرحت الدراسة رؤى وتصورات حول التعليم المستمر وواقعة في الدول العربية، وآليات مقترحة لتقويم مؤسساته في ضوء موجبات أساليب ضبط الجودة، والاعتماد الأكاديمي، وتقويم الأداء المؤسسي، وقدمت عدداً من التوصيات لتطوير التعليم المستمر في الوطن العربي للرفع من أداء مؤسساته وتقويمها .

أما الدراسة الثانية وموضوعها «تقويم المنهجية السريعة في ضوء المعايير القومية لمناهج محو الأمية - دراسة ميدانية -» فقد استهدفت التعرف على نواحي القوة وجوانب الضعف في كتاب «أنت وحياتك في مصر» وذلك في ظل تطبيق المنهجية السريعة، وقدمت تصورا مقترحا لتطوير كتاب أنت وحياتك. وبينت أنه بانتهاء تجربة تطبيق المنهجية السريعة على كتاب «أنت وحياتك» والذي ساهمت منظمة اليونسكو بتطبيقه على كتاب «أنت وحياتك» في مصر بهدف تعلم القرائية بالطريقة السريعة ومحو أمية الدارس خلال ثلاثة أشهر ظهرت الحاجة إلى ضرورة تقويم تلك

التجربة الفريدة لتدعيم نقاط القوة والتغلب على أوجه القصور، وكذلك وضع تصور مقترح لكيفية تطوير كتاب «أنت وحياتك» في ظل تطبيق المنهجية السريعة. وتم التطبيق الميداني للأدوات البحثية على المشرفين والمعلمين والدارسين، وقد كشفت نتائج الدراسة عن بعض الثغرات التي أوصت الدراسة بالعمل على تجاوزها، وبيت النتائج في مجملها نجاح هذه المنهجية مع ضرورة تعزيزها بمصادر إضافية لضمان عدم الارتداد إلى الأمية لمن محيت أميتهم.

وتناولت الدراسة الثالثة وموضوعها «معوقات تطبيق الجودة في برامج التدريب أثناء الخدمة لمعلمي الكبار» حيث التوجه نحو الجودة والذي أصبح في المؤسسات التعليمية عامة وبرامج تعليم الكبار خاصة، وحتمية تعليمية ومستقبلية، حتى تستطيع تلك المؤسسات التعليمية النظامية وغير النظامية المنافسة الدولية في ظل عصر يموج بالتحديات والتغيرات المتلاحقة عالمياً وإقليمياً في شتي مجالات المعرفة، ومن ثم لم يعد الحديث عن جودة العمل التعليمي أمراً نظرياً أو نوعاً من الترف، أو بديلاً تأخذ منه أو تتركه، وعلى ذلك ينبغي الاهتمام بالمعلمين وتدريبهم وتطويرهم واستمرار نموهم حتى يستطيع متابعة النواتج الفكرية والاجتماعية والتي تعرضت لتغيرات كثيرة وسريعة، وإشباع حاجات المجتمع الثقافية والمهنية والعلمية والتكنولوجية المتجددة، مما يعطي ذلك الاهتمام صفة الاستمرارية، ويدفع المهتمين والباحثين إلى مزيد من الدراسات في مجال تربية المعلمين. ومن ثم نشر ثقافة الجودة في مؤسسات تعليم الكبار الذي يقتضي تنفيذ عدد من البرامج التدريبية المتخصصة عن الجودة لكافة عناصر المنظومة التعليمية غير النظامية، مما يساعد على نشر ثقافة الجودة داخل مؤسسات تعليم الكبار، وتهيئة كل العاملين بها للمشاركة في إدارة الجودة بكل مؤسسة.

وأشارت الدراسة الرابعة وموضوعها «تجارب عالمية في تعليم الكبار وكيفية الاستفادة منها في تعليم الكبار في الوطن العربي» إلى أنه نظراً لدور تعليم الكبار في استمرار التطور العقلي والوجداني والاجتماعي في مرحلة الرشد، فقد بذلت مجتمعات عديدة جهوداً كبيرة، وأنفقت أموالاً طائلة لتصميم وتنفيذ برامج متنوعة لتعليم الكبار، وقد استعرضت الدراسة مجموعة مختارة من التجارب العالمية، بما

في ذلك آليات التخطيط والتنفيذ والتقييم. وتضمنت التجارب العالمية مختلف أنواع تعليم الكبار من محو الأمية، إلى التعليم المدرسي والجامعي والمهني، والمهارات الحياتية، وإثراء حياة الكبار، ومساعدتهم على الاستمرار ببناء الذات فكريا ووجدانيا واجتماعيا. وفي الأخير اقترحت استراتيجية تأخذ في الاعتبار معطيات المجتمعات العربية، والخصوصيات الثقافية للنهوض بتعليم الكبار لتحقيق أهدافه والتفاعل مع العولمة بفعالية.

وأوضحت الدراسة الخامسة وموضوعها «العون الخارجي لترقية المنظومة التعليمية بين التبعية والاستقلال الوطني (رؤية نقدية)» أنه عندما يصبح الاقتصاد قائم على المعرفة، يصبح دور البيداغوجيا والأندراغوجيا تمكين المتعلمين من القدرة على اصطياد المعرفة الظاهرة بفضل التقانات وتوفير متطلبات التمكين من المعرفة الكامنة/المكينة في عقل وطبع المواطنين/المعلمين المتعلمين منذ الطفولة، وبينت بأن على العرب أن يتعامل مع المنظمات الدولية والإقليمية وفق رؤية نقدية تراعي المصالح المرسل، وتفتح جميع النوافذ دون أن نقتلع من الجذور، ودون تبعية عمياء للآخر المعاصر أو الذي فارق الحياة. وبالتالي تصبح نظرية التبعية حاضرة في فهم العلاقات بين الدول الصناعية/الحدائية والدول التي نعتها ترومان بالمتخلفة.

أما الدراسة السادسة والأخيرة وموضوعها «تعليم الكبار في ضوء مدخل الحقوق الإنسانية مقدمات التحول وضمانات التطبيق»، فقد أشارت إلى تزايد الاهتمام مع بداية القرن الحادي والعشرين بالمعالجة الشاملة لمفهوم تعليم الكبار، وتبنى سياسات تحليلية لإعادة صياغة مفهوم شامل لتعليم الكبار، في إطار تجاوز التركيز على التعليم إلى التعلم الدائم والمستمر، والدمج بين فرص التعلم النظامي وغير النظامي ولا النظامي. ومن ثم سعي المهتمون والمسؤولون عن تعليم الكبار - سواء كان بشكل مباشر أو غير مباشر - إلى التنمية الإنسانية كحق أصيل للإنسان في مجتمع صناعة المعرفة، وبينت أن العلاقة بين تعليم الكبار والتنمية الإنسانية تفرض تبني مداخل ومقاربات فكرية لتعليم الكبار فكراً وممارسة، ويمثل مدخل الحقوق الإنسانية وتطبيقاته في تعليم الكبار صياغة مغايرة للحق في التعليم والتعلم والانتقال من النظريات والأفكار إلى ممارسات إنسانية تؤكد على تنامي

الوعي بأهمية تعليم الكبار ومؤسساته كقوة مجتمعية في إحداث التغيير والمبادرة بتلبية مستجدات التنمية الإنسانية. وأكدت أنه وفي سياق هذه التحولات ظهرت عدة مقدمات للتحولات في مجال تعليم الكبار مما أدى إلى التوجه العالمي لإدراج مدخل الحقوق الإنسانية في تعليم وتعلم الكبار.

وتضمن ملف العدد التقرير الختامي للمؤتمر السنوي الثاني عشر لتعليم الكبار «تقويم تجارب تعليم الكبار في الوطن العربي»، الذي عقد في القاهرة 14-17 إبريل 2014، ونهدف بنشره اتاحة الفرصة للقراء لمتابعة الجهود التي تبذلها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم لتطوير هذا المجال في مختلف مستوياته.

وفي الختام تأمل أسرة مجلة تعليم الجماهير من قراءها الأعضاء ومن الباحثين والمهتمين بتعليم الكبار في الوطن العربي أن يسهموا بإبداء آرائهم وملاحظاتهم وتصوراتهم نحو تطوير المجلة، ورفدها بالدراسات والبحوث العلمية الجادة التي تسهم في تطوير مضامينها وتعزز من دورها باعتبارها المجلة العلمية المتخصصة على مستوى الوطن العربي.

**رئيس التحرير**

## دراسات وبحوث

- **تقويم مؤسسات التعليم المستمر في ضوء موجهات التخطيط الإستراتيجي**
- **تقويم المنهجية السريعة في ضوء المعايير القومية لمناهج مدو الأمية ”دراسة ميدانية“**
- **معوقات تطبيق الجودة في برامج التدريب أثناء الخدمة لمعلمي الكبار**



# تقويم مؤسسات التعليم المستمر في ضوء موجهات التخطيط الإستراتيجي

أ.د. عبد العزيز بن عبد الله السنبلي\*

## المقدمة:

إن النظرة الفاحصة لعالم اليوم تنبئ أن المجتمعات المعاصرة هي مجتمعات تقلصت فيها حواجز المكان والزمان وقربت فيها المسافات وتزايدت حدة تأثيرها وتأثيرها ببعضها البعض، حتى كادت تصبح كالعقبة الإلكترونية.. ويحكم المجتمعات عولة كاسحة في الاقتصاد والسياسة والثقافة وحدة التغيير فيها متسارعة بطريقة غير معهودة..

والمعرفة فيها تتزايد بمتواليات هندسية، فيها ما هو خير للإنسانية، وفيها ما هو شر لها وإن كانت طبيعة المعرفة في الأصل الحياد، بيد أن الإنسان يوجهها الجهة التي يبتغيها ويوظفها. في هذه المجتمعات المعولة، أصبح التعلم وإعادة التعلم والتدريب وإعادة التدريب، سمة أساسية من سمات العصر وجزءاً أساسياً في حياة الشعوب خاصة المتقدمة، ليس ترفاً بل مطلباً أساسياً لمواجهة التحديات التي تواجه الإنسانية في سوق العمل والسياسة وتغيراتها، والثقافة وتطورها، والاقتصاد ومتطلباته (السنبلي، 2001، ص8).

وفي الفكر العالمي المعاصر، لم تعد المدرسة هي المؤسسة الوحيدة التي يتعلم فيها الأفراد، بل أصبح المجتمع بأسرة وبكل مؤسساته وشبكاتة عبارة عن مدرسة كبرى للتعلم. والتعلم المدرسي لم تعد وظيفته مجرد نقل التراث والحفظ والتلقين،

\* كلية التربية - جامعة الملك سعود

بل أصبحت رسالته إكساب الدارسين مهارات التعلم الذاتي، والقيم والمهارات التي تسهم في تحسين نوعية الحياة، وإكساب الدارسين مهارات التكيف وإعادة التكيف مع المتغيرات المتسارعة وحل المشكلات وقيم الحوار والتعايش والتسامح.

إن نموذج التربية المستمرة كإطار عام مرن يستدعي قيماً إنسانية وبيداغوجية تكاد تكون عالمية يمكن أن يوظف توظيفاً حيويًا لتجويد الأنظمة التربوية العربية وترقيتها لتواكب معطيات التجربة الإنسانية، ولتعزيز مقومات الإنتاج وتفعيل الاقتصاد، ولتحقيق مبدأ ديمقراطية التربية، ولتقوية المنافسة في ظل تيارات العولمة الثقافية والاقتصادية الكاسحة، ولتحسين مستوى نوعية الحياة في المجتمعات العربية، ولتهيئة الفرص أمام الأفراد لتحقيق ذواتهم والمساهمة في العطاء والبناء في مجتمع متغير.

إن هذا المفهوم والنموذج الذي يدعو للتكامل والتعاون بين أنظمة التعليم النظامي وغير النظامي والعرضي، امتد واتسع في نطاقه ومداه، واتسع أيضاً في محتواه ومضمونه وأهدافه. فغداً يشمل ميادين تنتسب إلى ميادين التنمية الشاملة للمجتمع وإلى القيم الإنسانية الأساسية كالتربية السياسية، والكفاح من أجل تقدم المجتمع وكتعليم التقنيات الزراعية والصناعية والصحية والمهنية بوجه عام، والصحة الإنجابية، وإيقاظ الوعي السياسي والدربة على ما يتصل بالتربية المدنية وتكوين روح المواطنة وتوفير مشاركة المجتمع في شتى شؤونه، وغرس روح الديمقراطية وحقوق الإنسان، وإشاعة روح التفاهم والتعاون العالمي حتى كاد يحول المجتمع كله إلى مدارس بلا جدران، وإلى مجتمع متعلم ومعلم في آن واحد وغداً هدفه الأساسي السعي إلى إعداد الأفراد للعمل من أجل بيئتهم ومجتمعهم، ومن أجل الإنسانية جمعاء، والعمل على صياغة جديدة وفق هذا المطلب (عبد الدائم، 1993، ص107)، وفق ذلك تدعو التربية المستمرة لتمكين المجتمعات والأفراد من مواجهة التغيرات المتسارعة التي هي سمة من سمات هذا العصر.

إن العصر الذي نعيشه مليءً بالتحديات التي تواجه الإنسان كل يوم، فكل يوم تظهر على مسرح الحياة معطيات جديدة تحتاج إلى خبرات جديدة وأفكار جديدة ومهارات جديدة وآليات جديدة للتعامل معها بنجاح، أي أنها تحتاج إلى إنسان

مبدع، ومبتكر، بصيرته نافذة، قادر على تكيف بيئته الطبيعية والاجتماعية، وفق القيم والأهداف المرغوبة وليس التكيف معها فقط. ولا يتحقق هذا دون تربية تواكب متطلبات العصر، تواجه تحدياته، تربية تكون نقطة الانطلاق الأساسية لتحسين نوعية الحياة، ومساعدة الأفراد والجماعات على تحقيق الأهداف التنموية للمجتمع، تربية بشقيها النظامي وغير النظامي تتوافر لجميع الأفراد، بصرف النظر عن كلفتها وعائدها الاقتصادي، تربية لكل من يحتاجها ويريدها، وفي أي وقت يحتاج إليها، وفي أي مكان يعيش فيه، وبالطرق التي تتلاءم مع كل ما يحتاج لتحقيق النجاح والسيطرة على المعرفة التي تؤهله للاستفادة مما تعلمه والاستمرار في هذا حتى نهاية حياته. (السنبل، 2002).

إن التربية المستمرة وحدها كفيلا بخلق مجتمعات تتحرك وفق هذه المعطيات والتصورات، وبدون الأخذ بها ستظل التربية راكدة، كلاسيكية، قاصرة عن الأخذ والعطاء مع متطلبات التغيير والتحديث وروح العصر وجوهره. ومهما يكن من أمر، فإن مفهوم التربية المستمرة الذي نتحدث عنه كروية فلسفية تربوية، ويهدف إلى إحداث قفزات نوعية لتطوير التربية وتجويدها، لم يحظ بكثير من العناية في أدبيات التربية العربية، إذ أن نصيبها لا يتجاوز الإشارات العابرة هنا وهناك دون التوقف المتعمق الجاد لبحث هذه الرؤية في جوانبها المتعددة. وعلى ذلك اتصف المفهوم بالضبابية وعدم الوضوح مما أدى إلى الخلط الكبير بين هذا المفهوم ذي الرؤية الموسعة، والمفاهيم الأخرى التي يشكل البعض منها جزءاً محدوداً من منظومته مثل مفاهيم تعليم الكبار، ومحو الأمية، والتعليم الموازي، والتعليم عن بعد، والتعليم المتجدد وغيرها الكثير. ولهذا السبب ظلت التربية المستمرة في كثير من المجتمعات النامية مجرد لفظة تذكر وتمجد، وأحياناً برامج تنفذ، دون أن ينظر إليها على المستوى الفكري والتشريعي على أنها رؤية تضبط العمل والتحرك التربوي ويخطط لها تخطيطاً عقلانياً كجزء لا يتجزأ من المنظومة التنموية.

### **مشكلة الدراسة:**

تبين الدراسات والبحوث أن للتعليم المستمر مدى الحياة الدور الأكبر في التحول للاقتصاد المعرفي حيث تشير إلى أن الأخذ بمبدأ التعليم المستمر مدى

الحياة هو أهم مبدأ من أجل التحول للاقتصاد المعرفي (القيسي 2011، أمجدل وهواري 2005، وجمعة 2010) والواضح أن مشاريع التحول لاقتصاد المعرفة في الدول المتقدمة أخذت بمبدأ التعليم المستمر كالمشروع الأمريكي والكندي والياباني (الحمود، 2011). وتؤكد كل هذه الشواهد على أهمية التعليم المستمر في تحقيق متطلبات الانتقال للاقتصاد المعرفي لما يتميز به هذا النوع من التعليم من مميزات تجعله النمط التعليمي الأنسب لهذه الآلية.

إن هذه المكانة المحورية للتربية المستمرة في حياة شعوب العالم بشكل عام وشعوب الوطن العربي بشكل خاص تستلزم ضمن ما تستلزم إيلاء أهمية خاصة بالتخطيط الاستراتيجي لهذه البرامج والمشروعات وإيلاء عناية خاصة لتقويمها بشكل دوري ومستمر حتى تحقق هذه البرامج الأهداف والآمال المعقود عليها وما لم تبادر الدول والمؤسسات إلى الأخذ بالتخطيط والتقويم الإستراتيجي فإن إشكاليات جمة وتحديات ضخمة ربما تؤدي إلى عرقلة هذه المشروعات وإلى خروجها عن إطارها وأهدافها ورسالتها التي أنشئت من أجله. وتتمحور هذه الدراسة حول هذه الموضوعات حتى يتسنى للمسؤولين عن مؤسسات التعليم المستمر الأخذ بها والإفادة منها.

### **أهداف الدراسة:**

تهدف هذه الدراسة إلى تحقيق الأمور التالية:

- 1- التعرف على واقع مؤسسات التعليم المستمر في الدول العربية.
- 2- تحديد أنماط التخطيط والتقويم الاستراتيجي لمؤسسات التعليم المستمر في الوطن العربي وأدواتها وأساليبها.
- 3- تحديد ملامح الإستراتيجية العربية للأخذ بموجهات التخطيط الاستراتيجي في مؤسسات التعليم المستمر.

### **أهمية الدراسة:**

تلقي هذه الدراسة الضوء على مسألة شبة غائبة في كثير من المؤسسات التربوية العربية ألا وهي مسألة التخطيط والتقويم الاستراتيجي. فالأفكار والرؤى المطروحة

في هذه الدراسة يمكن أن تعين المسؤولين والمخططين للاستفادة من هذه الأفكار لتطوير مؤسساتهم والحفاظ عليها وتنميتها من خلال توظيف الرؤى الإستراتيجية المطروحة. إن كثيراً من المال والجهد والوقت يمكن أن يتحقق عندما تلتفت المؤسسات لمتطلبات وموجهات التخطيط الإستراتيجي.

### **منهجية الدراسة:**

الدراسة الحالية وصفية تحليلية تصف الظواهر والواقع كما هو موجود. وتستند في معظمها على خبرة وتجارب الباحث كخبير في الميدان وتعتمد على الوثائق الرسمية في طرح الرؤى والتصورات. ورغم أنها دراسة وثائقية في المقام الأول إلا أن الجانب التحليلي هو توجه منهجي أساسي في هذه الدراسة.

### **تنظيم الدراسة:**

انتظمت الدراسة في أجزاء ثلاثة رئيسية. اشتمل الجزء الأول منها على المقدمة وإشكالية الدراسة وأهدافها ومنهجيتها ومصطلحاتها ووضعت هذه الأجزاء الدراسة في سياقها التنظيمي وبلورة الأفكار الرئيسية التي يستهدفها البحث.

واشتمل الجزء الثاني على الإطار النظري الذي ناقش واقع مؤسسات التعليم المستمر في الوطن العربي وتقويم هذه المؤسسات والتخطيط الاستراتيجي ومنهجية تقويم الأداء المؤسسي، والأفكار والرؤى الواردة في هذا الجزء تحقق متطلبات الهدف الأول من الدراسة.

ويتحدث الجزء الثاني من الدراسة عن النماذج والمنهجيات المستحدثة لتقويم أداء مؤسسات التعليم المستمر والأفكار في هذا الجزء تلمي تحقيق تساؤلات الهدف الثاني. والجزء الأخير من الدراسة يتحدث عن الملامح الإستراتيجية للأخذ بموجهات التخطيط والتقويم الاستراتيجي لمؤسسات التعليم المستمر. ويناسب هذا الجزء متطلبات الهدف الثالث من الدراسة.

### **مصطلحات الدراسة:**

#### **التعليم المستمر:**

عرفت اللجنة الاستشارية للمجلس الأوروبي للتعليم المستمر بأنه ” كل الفرص التربوية المتوفرة للإنسان من طفولته المبكرة حتى شيخوخته كما يعني التعليم

المستمر نظاماً متكاملًا ومنسقاً لكل فرد في ضوء استعداده وإمكاناته ويعني التعليم المستمر أيضاً تمكين كل فرد في المجتمع من تطوير شخصيته خلال سنوات حياته عن طريق نشاطات العمل والترويج المتوفرة لديه (عبدالجواد، 1983، ص 21).

### **مؤسسات التعليم المستمر:**

مؤسسات التعليم المستمر مؤسسات متعددة في وظائفها واختصاصاتها ولكنها جميعاً مهتمة بتنمية الموارد البشرية في المقام الأول، ومن بين هذه المؤسسات (الجامعات الإلكترونية والمفتوحة ومؤسسات ومراكز التعليم عن بعد ومراكز خدمة المجتمع والتعليم المستمر وإدارات تعليم الكبار والتعليم الليلي المسائي وأقسام تعليم الكبار والتعليم المستمر في الجامعات والجمعيات الخيرية والنسوية، ومراكز ومؤسسات التدريب في أثناء الخدمة في القطاعين العام والخاص ومؤسسات المجتمع المدني المهتمة بالتدريب والتعليم والمنظمات المهنية المعنية بالتعليم المستمر، ومراكز البحوث الخاصة بتعليم الكبار وغيرها).

### **التخطيط الإستراتيجي:**

منهج منظم يستشرف آفاق المستقبلات بتشخيص الإمكانيات المتاحة والمتوقعة وتصميم الاستراتيجيات البديلة واتخاذ قرارات عقلانية بشأن تنفيذها ومتابعة هذا التنفيذ (زاهر 1993 ص 7).

### **الإطار النظري للدراسة**

#### **أولاً: واقع مؤسسات التعليم المستمر في الوطن العربي:**

التعليم المستمر مظلة فضفاضة تتنوع طبيعة مؤسساتها والمستفيدين من خدماتها ولا يمكن بطبيعة الحال حصر جميع مكوناتها ومنظوماتها. تُعد الجامعات المفتوحة والافتراضية والإلكترونية من أبرز المؤسسات العاملة في هذا الإطار وتكاد تكون هناك نماذج لهذه الصيغ في جميع الدول العربية باستثناء الدول العربية ذات الأوضاع الاستثنائية الخاصة كالصومال وجيبوتي وموريتانيا وجزر القمر. لقد مر ردح من الزمن والدول العربية ممثلة بوزارات التعليم العالي تعارض البدء في إنشاء

هذا النوع من الجامعات ولكن تزايد الطلب الاجتماعي على التعليم العالي وعدم قدرة الدول على تلبية هذه الضغوطات جعلت وزارات التعليم العالي تفكر جدياً باستخدام هذه التقنيات والأساليب الحديثة لتلبية هذه المتطلبات. إن إشكالية هذه المؤسسات، أي مؤسسات التعليم المفتوح، تكمن في عدم قبول الشهادات المنوحة لخريجها وبالتالي صعوبة وجود مؤسسات تقبلهم للتوظيف إلا في القطاع الخاص حيث المرونة أكبر والاعتماد على الكفاية والمهارات دون الالتفات المطلق للشهادات.

ومن ابرز صيغ التعليم المستمر في الوطن العربي خاصة في المشرق العربي ودول الخليج صيغة مراكز خدمة المجتمع والتعليم المستمر، ذلك النموذج المستمد من التجربة الأمريكية وقد يكون من البديهي أن نؤكد أن حلقات التعليم الابتدائية والمتوسطة والثانوية، والتعليم العالي هي جزء لا يتجزأ من منظومة التعليم المستمر مدى الحياة، إذ أن هذه المنظومات هي المفتاح والبوابة الرئيسة لولوج مجتمع التعليم والمعرفة من أوسع أبوابه. فلا يمكن إذن أن نفهم أو نتفهم مفهوم التعليم المستمر بمنأى عن دمج مفهوم التعليم النظامي والعالي والفني والمهني والدراسات العليا والتدريب في أثناء الخدمة والتعلم الذاتي وبرامج التنمية المهنية التي يقدمها القطاع الخاص والحكومي بمنأى عن هذه المنظومة التي تشمل حياة الأفراد من المهد إلى اللحد.

وتواجه التربية المستمرة عدة تحديات في إطار تطبيقها في العالم العربي ومن أبرز تحدياتها ضмор أو غياب التشريعات المنظمة لهذه الفلسفة، وعدم وضوح الرؤى والتصورات الخاصة بهذه المسألة، وغياب التنسيق بين مؤسسات التعليم عن بعد، وندرة المتخصصين والمؤهلين العاملين في الميدان، وغياب التعاون العربي المشترك.

### **ثانياً: تقييم مؤسسات التعليم المستمر.**

يستهدف التقييم إصدار أحكام على كفاية وجوده المؤسسة التعليمية وكفاية منظوماتها الأدائية والإدارية والتدريبية والتجهيزية والفنية والمناهجية والتعاملية. فكلما عرفت كل منظومة من هذه المنظومات بالجودة والتميز كلما زادت كفاية

المؤسسة وبالتالي قدرتها على تحقيق أهدافها. ويرتبط بقياس الأداء عدة مفاهيم أساسية من بينها مفهوم المساءلة التربوية والتفتيش والمراقبة وجودة الأداء وتعدد أنماط التقييم التربوي بالذات والمتأثر أيضاً بالتجربة الأوربية حيث تنظر الجامعات إلى هذه المراكز على أنها النزاع الرئيس الذي تمتد به إلى خدمة المجتمع. ومن خلال هذه المراكز تقدم الجامعات برامج تثقيفية وتوعوية وتدريبية في كافة مجالات المعرفة ويشارك في تقديم هذه البرامج مدفوعة الأجر أو غير مدفوعة الأجر أساتذة الجامعات والمحاضرين. وتلاقي هذه البرامج قبولاً من المجتمعات إذ أن البرامج في الغالب تلامس الاحتياجات الحقيقية للمواطنين. فالجامعات السعودية، على سبيل المثال تضم مراكز لخدمة المجتمع والتعليم المستمر في كل جامعة. وترصد لهذه المراكز موازنات مقدرة إيماناً من الجامعات أن الخدمات التي تؤديها هذه المراكز تمثل وظيفة ورسالة أساسية من وظائف الجامعات.

ومن برامج التعليم المستمر التي تقدمها الجامعات برامج التعليم الموازي المسائي وبرامج الانتساب الموجهة والتعليم عن بعد وهذه البرامج وفرت فرصاً للتعليم لمئات الآلاف من المواطنين لم تكن لتتوفر لولا استخدام هذه الطرائق الحضارية المستحدثة في التعليم. وتشمل برامج تعليم الكبار الموجهة للأمينين وللدارسين في المدارس المتوسطة والثانوية الليلية، وبرامج التوعية والتثقيف والتنمية الاجتماعية والتوعية الفلاحية والتربية الإعلامية وتطوير المرأة وجميعها برامج تنتظم في الدائرة الموسعة للتعليم المستمر التي تستهدف تنمية الإنسان وتوعيته ودمجه في المنظومة التنموية الشاملة.

ويشمل تقييم هذه البرامج أنواعاً عدة من بينها التقييم البنائي في مقابل التقييم الختامي والتقييم الشامل في مقابل التقييم التحليلي والتقييم الرسمي في مقابل التقييم غير الرسمي والتقييم المقارن في مقابل التقييم غير المقارن والتقييم الكمي في مقابل التقييم الكيفي والتقييم الداخلي في مقابل التقييم الخارجي والتقييم بالأهداف مقابل التقييم غير المرتبط بالأهداف والتقييم المكبر في مقابل التقييم المصغر والتقييم المؤسسي في مقابل تقييم الأفراد (علام، 2003، ص ص 12 - 24).

إن المتابع للتجربة العالمية في إدارة مؤسسات التعليم المستمر يدرك بأن مسألة التقويم والمراجعة المستمرة تعد مسألة ضرورية لاعتبارات سياسية ومهنية وثقافية. فمكانه المؤسسة والموازنات الممنوحة لها تعتمد إلى حد كبير على نتائج التقويم التي تقوم بها المؤسسات المعنية والمصرح لها بمزاولة هذه المسؤولية. وتنتشر مؤسسات مهنية وظيفتها التحكيم والتقويم والاعتماد وهي مؤسسات مستقلة مالياً وإدارياً وتتخذ قراراتها بصورة موضوعية ونزيهة. وبدأ كثير من المؤسسات التربوية في الوطن العربي الاعتماد على هذه المؤسسات لاعتماد برامجها. وتستند هذه المؤسسات في مزاولة أعمالها على معايير وضوابط ومحكات متعارف بشأنها وتحرص المؤسسات على مراجعة برامجها واعتمادها من قبل هذه الهيئات. وبدأت كثير من الدول العربية تأسيس هيئات وطنية يمكن الاستفادة منها في اعتماد برامجها سواء تلك الخاصة ببرامج التعليم المستمر والتعليم العالي أو بكليهما.

### ثالثاً: التخطيط الاستراتيجي:

عرف لاند بلوم Land Bloom التخطيط الاستراتيجي بأنه "ذلك النوع من التخطيط المستقبلي الذي يراعي ما يحيط بالمنظمات والمؤسسات المختلفة من قوى وعوامل خارجية باعتبارها لها تأثير كبير في التصور المستقبلي وكذلك بيئتها الداخلية ومالها من تأثير أيضاً على هذا الشعور (Dborah.A.& JENNINGS 1980) وهناك من يُعرّف التخطيط الاستراتيجي بأنه العملية التي تتصور بها المنظمة أو المؤسسة مستقبلها فتصنع الإجراءات والعمليات الفردية لبلوغ ذلك المستقبل (عبدالرازق 1994، ص 99) والتخطيط الاستراتيجي منهج منظم يستشرف آفاق التنظيمات التربوية والمحتملة والممكنة وتستعد لمواجهةها بتشخيص الإمكانيات المتاحة والمتوقعة وتنظم الاستراتيجيات البديلة واتخاذ قرارات عقلانية بشأن تطبيقها (زاهر، 1993، ص 113).

وتؤكد موجهات التخطيط الاستراتيجي على أهمية تحليل البيئة الداخلية والخارجية والعوامل المؤثرة في كل منهما خاصة العوامل السياسية والاقتصادية والثقافية والاجتماعية والتكنولوجية، كما تؤكد موجهات التخطيط الاستراتيجي على دراسة جوانب القوة والضعف للبيئة الداخلية والخارجية للمؤسسة وكذلك دراسة

الفرص والتهديدات التي يمكن أن تعوق أو ترشد في بناء تصور مستقبلي واقعي ومدروس للمؤسسة أيا كانت.

فالتخطيط الاستراتيجي لا بد أن ينطلق من رؤية ورسالة وتطلعات واقعية مدروسة ومتناسبة مع قدرات المؤسسة وإمكاناتها، وأن يتولى التخطيط فريق عمل جاد ومتعمق ومتنوع الخبرات وأن تتم استشارات موسعة للمعنيين الأساسيين والفاعلين الرئيسيين في المؤسسة والاستعانة بمستشارين داخليين أو خارجيين.

### رابعاً: تقويم الأداء المؤسسي:

يعتبر الأداء المؤسسي هو المنظومة المتكاملة لنتائج أعمال المنظمة في ضوء تفاعلها مع عناصر بيئتها الداخلية والخارجية وهو محصلة لكل من أداء الأفراد في وحداتهم التنظيمية، وأداء الوحدات التنظيمية في إطار السياسات العامة للمنظمة وأخيراً أداء المؤسسة ضمن الجوانب الاقتصادية والاجتماعية والثقافية.. ونظراً إلى وجود العديد من العوامل الخارجة عن قدرة المنظمة وتؤثر في أدائها أصبح من الضروري أن يتم تقويم الأداء المؤسسي مع الأخذ في الاعتبار العوامل الداخلية والخارجية المؤثرة فيها وهو ما يميز تقويم الأداء المؤسسي عن تقويم الأداء بالأسلوب التقليدي (عايض، 1429، ص 49).

وتنظم إجراءات تقويم الأداء المؤسسي في أربع خطوات أساسية أولها إجراء التقويم الذاتي للمؤسسة وتقديم تقويم حول التقويم الذاتي، وزيارة فريق التقويم الخارجي للمنشأة وأخرها تقديم التقرير النهائي للفريق الزائر وإصدار الحكم الخاص بالتقويم والمقترحات والتوصية المتعلقة بتطوير أداء المؤسسة. وتستلزم مسألة إجراء التقويم المؤسسي وجود عدد من المعايير والمؤشرات التي يستند إليها عند الحكم على الأداء وهذه المؤشرات والمعايير تختلف من هيئة تحكيمية إلى أخرى وإن كانت تتقاطع جميعها في بعض المحاور وإن اختلفت المسميات. ولعل من أهم المؤشرات والمعايير التي يستند إليها في الحكم على أداء المؤسسات هي قياس قدرة المؤسسة على الاستمرار، وقياس قدرة المؤسسة على النمو (أبولوفا، 2003) ومؤشرات السيولة الربحية (عبد الفتاح، 2001) ومؤشرات ضبط الجودة والتميز

والتنافسية والإبداع والكفاية الإدارية وتوظيف الثقافة، والارتباط بسوق العمل، وكفاية تحقيق متطلبات مجتمع المعرفة.

### **النماذج والمنهجيات المستحدثة لتقويم أداء المؤسسات:**

لقد تجاوز العالم بأسرة المنهجيات والأساليب التقليدية والمبسطة لتقويم أداء المؤسسات: فمرحلة التقويم المبني على الاجتهادات الشخصية والانطباعات الذاتية والتقويم المبني على استطلاعات الرأي والإحصائيات المبسطة مرحلة تجاوزها التاريخ وحلت محلها نماذج ومنهجيات أكثر دقة وصرامة وواقعية وأكثر تعقيداً في إجراءاتها وأكثر واقعية في أطروحاتها ورؤاها المستقبلية. وسوف يتعرض الباحث في الصفحات القادمة إلى خمسة نماذج من بين الأكثر شيوعاً والتي يمكن لمؤسسات التعليم المستمر بأشكالها المختلفة الاستفادة منها ومن موجهاتها.

**أولاً: نماذج ضبط الجودة النوعية:** تزخر أدبيات الجودة النوعية بعدد من النماذج النظرية الأساسية التي يمكن الاسترشاد والاستئناس بها لتطوير أنظمة الجودة النوعية في مؤسسات التعليم المستمر. صحيح أن بعض هذه النماذج صممت وطورت أساساً لتطوير أنظمة الجودة في مؤسسات التعليم النظامي أو الجامعي بيد أن القواسم المشتركة المتعددة بين هذه الأنظمة وأنظمة التعليم المستمر يجعل هذه النماذج قابلة للتطبيق بعد إجراء بعض عمليات التغيير والتحوير لتناسب طبيعة المؤسسات التربوية. ونعرض فيما يلي لبعض هذه النماذج:

**1- نموذج بالدرج:** ففي إطار اهتمامات الولايات المتحدة بمسألة الامتياز والتميز في التعليم عمدت إلى تكليف علماء بارزين للنظر في هذه المسألة. ولعل أبرز هذه الجهود ما قام به كل من ديمنج وجوران وكروسبي على حدة حيث طور كل منهم مجموعة من العناصر المؤدية إلى الجودة والتميز ومن ثم قام بالدرج بوضع هذه العناصر في إطار موحد لتقييم إدارة الجودة النوعية. ويعتمد نظام بالدرج لضبط جودة التعليم على مجموعة من إحدى عشرة قيمة أساسية والتي توفر أساساً للتطوير والتكامل مكونة من ثمانية وعشرين معياراً ثانوياً (نوفل، 1999، ص 26) وهذه الإحدى عشرة قيمة هي (تعليم متمحور حول

التعليم، دور القيادة في التطوير، التطوير المستمر والتعليم المؤسسي، مساهمة هيئة التدريس، المساهمة الجماعية في التطوير، تصميم الجودة ومنع الأخطاء، الإدارة بالحقائق، النظرة المستقبلية، مسؤولية المجتمع، الاستجابة السريعة للمتغيرات، الاهتمام بالنتائج ومن بين أهم المقاييس المعمول بها دولياً لقياس الجودة النوعية في التعليم يأتي مقياس الجودة (Iso 9000) الذي يتطابق مع المعيار البريطاني (Bs 5750) والمعيار الأوربي (En3 9000) والمعيار الأمريكي (Q 90) حيث أن هذه المسميات والمعايير تعبر عن مضمون واحد هو معيار نظام الجودة في النظام أو المؤسسة أيا كانت (Karpeticoric , 1998 P203). وتتضمن جودة الإنتاج في نظام (Iso 9000) والأنظمة المشابهة له في عدد من المحاور وهي تطوير جودة المنتجات وتطوير جودة العمليات وثقة العاملين في نظام الإنتاج وتحقيق متطلبات جودة نظام الإنتاج. ويتضمن مقياس الأيزو من مجموعة من المعايير والمحكات الكمية التي بعد تطبيقها يمكن الحكم على مستوى الجودة في المؤسسة.

ويعد مقياس الأيزو من أكثر نماذج الجودة شيوعاً في الاستخدام بين المؤسسات التعليمية في الدول العربية ويأخذ البعض على هذا النموذج أنه بدأ يأخذ بالازدحام التجارية والربحية خاصة في تعاملاتهم مع مؤسسات الدول النامية.

2- ومن النماذج الرائدة الممكن الاسترشاد بها في ضبط الجودة النوعية، نموذج إرفن. حيث يقترح هذا النموذج أبعاداً أساسية لتطبيق استراتيجيات إدارة النوعية (Irvin, 1995) ويركز النموذج على خمسة أبعاد أساسية، أولها مسألة الضغط الخارجي والداخلي الرامي إلى التغيير وضرورة التحرك في ضوءه لئلا تتقادم وضعية المؤسسة وتتجاوزها الأحداث، وثانيها ضرورة التزام القيادة في الدفع إلى الأمام والتغيير لحفظ الجودة النوعية وتنفيذها. وثالثها البحث والتفكير المستمر في الخيارات الإستراتيجية سواء قصدت المؤسسة إحراز تحسين على مستوى المؤسسة كلها أو هدفت لتحقيق التنفيذ أو توفير الدعم الإداري أو وضع الاستراتيجيات لبناء التزامات عملية التغيير. ورابع هذه الأبعاد حسب نموذج إرفن يركز على اختيار مؤشرات المؤسسة التعليمية لتقييم التقدم وآليات جمع المعلومات وإيصالها للأعضاء والمعنيين وذلك بعد

إجراء عمليات التقويم كنمط من أنماط التغذية الراجعة. والبعد الخامس من أبعاد هذه الإستراتيجية يركز على ضرورة صياغة الأهداف وإعادة صياغتها في ضوء التغذية الراجعة.

**ثانياً: نموذج سوات Swot** للتحليل البيئي للمؤسسة لقد عرف Asqher & Ganesh(2002) نموذج Swot بأنه أداة من الأدوات العلمية التي تستخدم في تحليل البيئة الداخلية والخارجية لمختلف المؤسسات والمنظمات ويعتمد نموذج سوات على تحليل جوانب القوة والضعف للبيئة الداخلية والفرص والتهديدات للبيئة الخارجية. والهدف الأساسي لنموذج سوات هو التوصية بالاستراتيجيات التي تؤكد أفضل اتفاق بين البيئة الخارجية والوضع الداخلي للمشروعات المختلفة بهدف التخطيط المستقبلي لكل منظوم رئيسة وفروعه منظومات النظام.

ولقد لاحظ الباحث أن كثيراً من الجامعات الخليجية وظفت هذه المنهجية لبناء خططها المستقبلية وأثمرت هذه الخطط في بناء رؤى وتصورات فاعلة كانت لها آثار ايجابية على مستوى الجامعات وصناع القرار في المجتمع. وبنيت هذه الاستراتيجيات في ضوء مجموعة من القيم أهمها التنافسية والتنوع والانفتاح على العالم وتحقيق متطلبات مجتمع واقتصاد المعرفة. ومؤسسات التعليم المستمر بكافة أنواعها وأنماطها تستطيع أن تستثمر موجهاً هذا النموذج لرسم خططها واستراتيجياتها المستقبلية.

وتمر عملية التخطيط الاستراتيجي في إطار هذه المنهجية في عدة خطوات وهي صياغة رؤية ورسالة المؤسسة، ووضع الغايات والأهداف الإستراتيجية ومرحلة صياغة الأهداف قصيرة الأجل وصياغة البرامج التنفيذية وتحديد الميزانيات والإجراءات وصياغة البدائل الإستراتيجية ومرحلة الرقابة وتقييم الإستراتيجية، وهناك عوامل رئيسة تساعد على نجاح التخطيط الاستراتيجي أهمها، وجود إدارة عليا تؤمن بالتخطيط الاستراتيجي، وهيكل تنظيمي واضح ومناسب للمؤسسة، وتوفير الإمكانيات المادية والمهارات المناسبة والمتنوعة للقيام بالتخطيط، وتوفير صورة واضحة عن بيئة العمل وإدراك القصور جيداً، والتزام العاملين والإدارة المتوسطة بالتخطيط، وتوفير القناعة الكاملة للمشاركين بالخطة لحجم الفوائد المترتبة على تطبيق الخطة الإستراتيجية (فرشي، 2010، ص 51).

**ثالثاً: الاعتماد الأكاديمي:** يعتبر الاعتماد الأكاديمي منهجية راقية ومعقدة لتقييم الأداء المؤسسي والتعليمي للمؤسسة التعليمية وهو كذلك منهج استراتيجي يمكن من خلاله المساهمة في استحداث إصلاحات ورسم إجراءات وبدائل في الخطة الإستراتيجية للمؤسسة، والاعتماد الأكاديمي ليس حصراً على مؤسسات التعليم العالي والجامعات فحسب بل يشمل اعتماد مؤسسات التعليم النظامي، وإدارات التعليم ومؤسسات التعليم المستمر بكافة أشكالها وأنواعها. وانتشرت عبر العالم هيئات وطنية ودولية مسؤوليتها الرئيسية النظر في الطلبات المقدمة للاعتماد الأكاديمي.

وهناك عدة تعريفات للاعتماد الأكاديمي وبشكل عام يُعرّف الاعتماد الأكاديمي على أنه: "مجموعة من الأنشطة والإجراءات المستمرة والمعايير التي تستخدمها هيئة الاعتماد في فحص وتقييم المؤسسة التعليمية للتحقق من استيفاء الشروط والمقومات الأكاديمية والتنظيمية والإدارية التي تضمن تحقيق رؤية المؤسسة ورسالتها وأهدافها. وبشكل يتلاءم مع المستويات المتعارف عليها عالمياً (العباد، 1429هـ، ص 18). وللاعتماد الأكاديمي ثلاثة أنواع رئيسية هي: الاعتماد المؤسسي، والاعتماد البرامجي، والاعتماد المهني. وتتم مرحلة الاعتماد الأكاديمي بأربع مراحل رئيسية هي: الدراسة الذاتية، والزيارة الميدانية، والقرار النهائي والتقييم الموضوعي المستمر. ويقدم الاعتماد الأكاديمي فوائد جمة لجهات مختلفة، فالمواطنون يضمنون وجود تقويم خارجي للمؤسسة أو للبرنامج التعليمي، ويعرفهم بالمؤسسات والبرامج الجديدة ونشاطها، وأنها جادة في تحسين أعمالها بنجاح، كما أنه يدفع إلى تحسين البرامج المتاحة للجمهور، وذلك لأن البرامج المعتمدة تعدل من متطلباتها وفقاً للتغيرات التي تطرأ في مجال المعرفة والممارسة التطبيقية ( Smith,1990,p.8 ).

ويتفق الباحثون على أهمية الاعتماد الأكاديمي ويذكرون عدداً كبيراً من فوائده ويمكن تلخيص الجوانب الجيدة في الاعتماد الأكاديمي التي يجمعون عليها في النقاط الآتية: (1) بلورة رسالة واضحة (2) تحديد معايير الجودة (3) تبني منظومة جودة (4) تحديد البرامج الأكاديمية (5) توافر آلية مراجعة داخلية (6) بناء ثقافة التعليم (7) توفير آلية مساءلة (الحكمي، 1423، ص 45).

وتستند مؤسسات وهيئات الاعتماد الأكاديمي إلى معايير وضوابط راسخة لإجراء عمليات الاعتماد ويكاد يكون هناك تقاطعات واسعة بخصوص المعايير التي تطبقها الهيئات الدولية بهذا الشأن. وتعد منظمة (NCATE) المجلس الوطني لاعتماد برامج المعلمين وإعدادهم في الولايات المتحدة من أشهر الهيئات الدولية المعنية بالاعتماد، وحتى عام 2004م منح المجلس الوطني الاعتراف لحوالي 575 كلية ومؤسسة تربوية في الولايات المتحدة. ويوظف المجلس ستة معايير رئيسية في النظر لعملية الاعتماد وهي أداء الطالب الخريج (معارف الطالب ونظام التقويم في المؤسسة) وقدرة المؤسسة وإمكاناتها (التربية العملية والخبرات الميدانية) ومؤهلات أعضاء هيئة التدريس وأداؤهم وسلطة المؤسسة ومواردها (عبدالله، 2006، ص 1001 - 104).

إن إعطاء ومنح الاعتماد الأكاديمي لمؤسسة من المؤسسات يعد مؤشراً عالمياً راقياً ينبئ عن كفاية المؤسسة وجودتها، ويمنح ثقة ومصداقية لأدائها الأكاديمي والمؤسسي، ولهذه الاعتبارات تسعى المؤسسات التربوية لخوض تجربة الاعتماد كخيار استراتيجي يقصد منه تحسين الجودة والتغيير لتحقيق المصالح العليا للمؤسسة، وللارتقاء بمستوى الإنتاج والمخرجات.

**رابعاً: منهجية تقويم الأداء المؤسسي:** يعتبر مفهوم الأداء المؤسسي من المفاهيم الواسعة التي يختلف الناس في منهجيته وتحليل أبعاده باختلاف آرائهم وإلمامهم بخفاياه، وإدراكهم لتفاصيله، فهناك من يرى أن مفهوم الأداء المؤسسي يعني المنظومة المتكاملة لنتائج أعمال المنظمة في ضوء تفاعلها مع عناصر بيئتها الداخلية والخارجية. (مخيمر وآخرون، 2000، ص 9) وهناك من يرى أن تقويم الأداء المؤسسي هو عملية تستهدف مقارنة النتائج الفعلية بالنتائج المخططة وتحديد مسبباتها واتخاذ الإجراءات العلاجية اللازمة والكفيلة بمنع تكرارها مستقبلاً (جبالي، 2006، ص12).

وهناك خلط كبير في الأدبيات بين مفهوم تقويم الأداء المؤسسي والمسائل المرتبطة بضبط الجودة النوعية والاعتماد الأكاديمي والتخطيط الاستراتيجي، وقد تكون التداخلات الواسعة بين هذه المفاهيم أدى إلى غموض الرؤية والخلط وعدم

تحديد النقاط الفاصلة بين مفاهيم هذه المصطلحات ومعانيها. وتشير الأدبيات أن المؤسسة الراغبة في إجراء تخطيط أو تقويم استراتيجي لوضعيتها من خلال منظور مقياس الأداء المؤسسي فعليها أن تركز على معايير الأداء الأكاديمي والتوعية المرتبطة بقدرة المؤسسة على الاستمرار وقدرتها على النمو ومؤشرات السيولة وكفاية الائتمان ومؤشرات الفعالية والربحية.

### **ملاحظات الإستراتيجية العربية لأخذ بموجهات التخطيط والتقويم الاستراتيجي في مؤسسات التعليم المستمر.**

ليس الهدف من هذا الجزء من الدراسة رسم إستراتيجية لمسألة تحت الدرس إنما الهدف منه هو طرح رؤى وملاحظات إستراتيجية أولية يمكن للحكومات والمنظمات الأخذ بها عند رغبتهم في بناء مثل هذه الإستراتيجية. وتتخلص الملاحظات الإستراتيجية التي يناقها الباحث في هذا الشأن بالمحاور التالية:

**أولاً:** ضرورة تبني قرارات إستراتيجية من أعلى مستويات الهرم الإداري في وزارات التربية ووزارات التعليم العالي تؤكد على أن التخطيط الاستراتيجي إنما هو خيار استراتيجي لا مناص من الأخذ به وتخصيص الموارد المادية والبشرية اللازمة لتنفيذه.

**ثانياً:** أهمية نشر ثقافة التخطيط والتقويم الاستراتيجي بين العاملين في المؤسسات التربوية وبالذات صناع القرار والعاملين في المؤسسات. ولعل أهم هذه الخطوات مسألة بناء الثقة في أذهان وعقول صناع القرار بأهمية التخطيط الاستراتيجي واعتماده كمنهج للعمل. وتتضمن مسألة نشر الثقافة العناية بإصدار التشريعات والأنظمة واللوائح وإجراء عمليات التدريب المستمر للمسؤولين عن التخطيط بكافة مستوياته.

**ثالثاً:** العمل في كل دولة من الدول العربية على رسم وصياغة استراتيجيات عملية ومناسبة تعمل للتحرك في مجال التعليم المستمر، وتكون هذه الاستراتيجيات بمثابة خطط طريق للتحرك الرأسي والأفقي في مجال التعليم المستمر.

**رابعاً:** العمل على إنشاء هيئات وطنية لاعتماد مؤسسات التعليم المستمر في الدول العربية وأن تساهم في إنشاء هذه الهيئات الدول والمنظمات العربية

والإسلامية والدولية ومن المناسب أن يرتبط بهذه الهيئات مراكز للتدريب والتثقيف بخصوص وثقافة التخطيط الاستراتيجي وإجراءاته.

**خامساً:** تعزيز أواصر التعاون العربي - العربي والعربي الدولي في مجال اعتماد البرامج المرتبطة بالتعليم المستمر.

**سادساً:** ضرورة تبني الجامعات العربية لصيغ التعليم عن بعد، والتعليم الإلكتروني والتعليم المستمر، إما على هيئة الجامعات الإلكترونية أو المفتوحة أو الافتراضية.

**سابعاً:** العمل على إنشاء وحدات داخل كل مؤسسة تعليمية تكون مسؤوليتها الأساسية البحث والتطوير، ومتابعة شؤون الجودة والاعتماد الأكاديمي على أن تزود بخبرات عربية وعالمية.

**ثامناً:** ضرورة أن تلعب كليات التربية دوراً أساسياً في اعتماد المؤسسات ذات الصلة بالتعليم النظامي والمستمر، وينبغي أن يكون هناك دور للكليات في تنمية الوعي والإدراك والخبرات لمنسوبيها بآليات وطرائق التخطيط الاستراتيجي.

**تاسعاً:** توفير الموارد والإمكانات اللازمة لإجراء عمليات التخطيط الاستراتيجي، والعمل على توفير قواعد البيانات في الأجهزة التعليمية ذات الصلة بالتعليم المستمر.

**عاشرًا:** العمل على إنشاء تخصصات وأقسام لدراسة التعليم المستمر كحقل تخصصي مهني، وطرح مسارات تخصصية للراغبين في دراسة التخطيط الاستراتيجي.

**الحادي عشر:** تعبئة الجهود الرسمية والشعبية لمواجهة الأخطار الاجتماعية والاقتصادية التي تعرقل مسيرة التعليم المستمر ومن ذلك أخطار الأمية، وعدم جودة الأنظمة التعليمية، وقصور البحث العلمي، وقصور التدريب المستمر.

**الثاني عشر:** ضرورة ربط الميزانيات والمخصصات المالية للمؤسسات بتقارير الجودة والاعتماد الأكاديمي تشجيعاً لهذه المؤسسات على الأخذ بالأسباب المؤدية للتميز والتطوير.

## التوصيات

في إطار الرؤى والتعدادات السابقة يطرح الباحث عددا من التوصيات الرئيسية اللازمة لتفعيل حركة التعليم المستمر من خلال تبني موجهات التخطيط الاستراتيجي:

**أولاً:** ضرورة تبني سياسات وتشريعات توضح مكانة التعليم المستمر وأدواره في إطار المنظومة التربوية في الدولة، وتعبئة الموارد المالية والبشرية والبنية التحتية اللازمة لتحقيق متطلبات التعليم المستمر.

**ثانياً:** اعتماد التخطيط الاستراتيجي مدخلاً حضارياً أساسياً لضمان جودة المؤسسات وقدرتها على تحقيق أهدافها.

**ثالثاً:** التوسع في نشر الجامعات المفتوحة وفرص التدريب المستمر، وإنشاء مراكز خدمة المجتمع والتعليم المستمر، وبرامج مكافحة الأمية وتطوير أدوار المرأة بصفتها برامج أساسية لتطوير المشروع الحضاري للتعليم المستمر.

**رابعاً:** دعوة مؤسسات التعليم المستمر إلى تبني صيغ وخيارات ورؤى واستراتيجيات تخطيطية متنوعة تؤدي إلى نجاح المؤسسات.

**خامساً:** تحقيق التعاون العربي، العربي والعربي الدولي في مجال تطوير مؤسسات التعليم المستمر وفي مجال التخطيط الاستراتيجي لها.

**سادساً:** التوسع في مجال البحوث والدراسات المرتبطة بتقييم الأداء المؤسسي للمؤسسات العاملة في التعليم المستمر.

**سابعاً:** العمل على إنشاء جيل واعد يدرك أهمية التعليم المستمر والتخطيط الإستراتيجي ويمكن للجامعات أن تقوم بأدوار أساسية في هذا المجال.

**ثامناً:** العمل على إنشاء هيئات وطنية لاعتماد مؤسسات التعليم المستمر وفق المعايير الدولية المتعارف عليها.

**تاسعاً:** تفريق دور مؤسسات المجتمع المدني في بناء حركة التعليم المستمر.

**عاشراً:** إيلاء عناية خاصة للتعاون المشترك مع المنظمات العربية والإسلامية والدولية في مجالات بناء حركة التعليم المستمر وتقويم برامجها.

والله الموفق

## المراجع

- أمجدل، أحمد، هوارى، معراج (2005) اقتصاد المعرفة والتعليم عن بعد الواقع والأسس. **مجلة دراسات**. العدد 3. جامعة الجزائر. الجزائر.
- جمعة، محمد سيد (2010) تطوير التعليم ودوره في بناء اقتصاد المعرفة. دراسة مقدمة للمؤتمر الدولي الأول للتعليم الإلكتروني، 16 - 18 مارس 2010 وزارة التعليم العالي. المملكة العربية السعودية.
- الحكيمي، عبداللطيف بن حسن (1422) الاعتماد الأكاديمي في التعليم العالي العربي: نظرة نقدية. **المجلة السعودية للتعليم العالي**. العدد السابع، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- الحمود، عمر حمدو (2011) **اقتصاد المعرفة وتحديات التعليم العربي** دار عالم الكتب للنشر والتوزيع. المملكة العربية السعودية.
- رضوان، محمد فاروق (2012). استخدام النسبية لعناصر البيئة الداخلية والخارجية للمنظمة كمفتاح للحد من معوقات تطبيق تحليلي. القاهرة.
- زاهر، ضياء الدين (1993)، **تعليم الكبار. منظور استراتيجي**، الطبعة الأولى دار سعاد الصباح. الكويت.
- السنبلي، عبدالعزيز (2012) رؤى وتصورات حول الاعتماد الأكاديمي في الجامعات العربية. دراسة تحليلية. دراسة مقدمة للمؤتمر الدولي السابع للتخطيط الاستراتيجي لجودة واعتماد المؤسسات الجامعية والتعليمية العربية. نحو آفاق للتميز المركز العربي للتعليم والتنمية. القاهرة.
- السنبلي، عبدالعزيز عبدالله (2000) التربية المستمرة في عالم عربي متغير. **مجلة تعليم الجماهير** العدد 47 تونس.
- السنبلي، عبدالعزيز عبدالله (2001) مبادئ وإجراءات تخطيط الجودة النوعية في أنظمة التعليم عن بعد. **مجلة تعليم الجماهير** العدد 48 تونس.
- السنبلي، عبدالعزيز عبدالله (2002)، **التربية في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين**. المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية.
- العباد، عبدالله حمد (2008) «متطلبات تطبيق نظام الاعتماد الأكاديمي كمدخل لتطوير كليات التربية في الجامعات السعودية». رسالة دكتوراه غير منشورة. كلية التربية، جامعة الملك سعود.
- عباس، محمود السيد (2007) مهارة استخدام نموذج SWOT في التخطيط الاستراتيجي للحصول على الجودة. والاعتماد الأكاديمي بمؤسسات التعليم المختلفة. المؤتمر

القومي السنوي الرابع عشر – **أفاق جديدة للتعليم الجامعي العربي** – المجلد الأول. جمهورية مصر العربية.

**عبد الحميد، إيمان محمد شوقي** (2012) تصور مستقبلي للتعليم ما قبل المدرسي في مصر باستخدام أسلوب التحليل البيئي SWOT Analysis **مجلة مستقبل التربية العربية**. مجلد 16، العدد 80. القاهرة.

**عبد الدائم، عبدالله. تعليم الكبار والقيم الإنسانية المستحدثة علم تعليم الكبار**. كتاب مرجعي. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. تونس 1998.

**عبدالرازق، طاهر** (1994) المحاور الرئيسية لعملية التخطيط الاستراتيجي. **مجلة الإداري** العدد 57 يوليو.

**عبدالله، فيصل الملا** (2006) الاعتماد الأكاديمي في التعليم الجامعي.. مفهومه أهدافه أسسه ومنظماته. **مجلة التربية**. اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم. قطر.

**علام، صلاح الدين محمود** (2003)، **التقويم التربوي المؤسسي. أسسه ومنهجيته وتطبيقاته في تقويم الدراسة**. دار الفكر العربي. القاهرة.

**عوض، محمد الإدارة الإستراتيجية - الأصول والأسس العلمية**. القاهرة.

**قرشي، عبدالغفار عبدالعزيز** (2010) دراسة لواقع التخطيط الاستراتيجي في جامعة الطائف في ضوء تحليل SWOT ومقترحات علاجية لجوانب الضعف. **مجلة كلية التربية بأسوان** العدد (24) جمهورية مصر العربية.

**القيسي، محمد علي** (2011) «ملامح الاقتصاد المعرفي المتضمنة في محتوى مقررات العلوم الشرعية في مشروع تطوير التعليم الثانوي بالملكة العربية السعودية». رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة مؤتة. الأردن.

**مخيمر، عبدالعزيز جميل** (2001) **دليل المدير العربي في التخطيط الاستراتيجي**. المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

**نوفل، عصام الدين** (1999) ضبط الجودة النوعية وتطبيقاتها في مجال التربية. **مجلة التربية**. العدد الثلاثون. السنة التاسعة مركز البحوث التربوية والمناهج بوزارة التربية. دولة الكويت.

### المراجع الأجنبية

Asghar Sabbagh, Ganesh Vaid.” SWOT analysis and theory of constraint on information technology”. Information systems educational Journal. Vol.(2) No. 23 April. USA.

Deborah A. PJenningsel (1980) Strategic planning for policy development. An involving Model in planning of changing. Vol.20 USA.

Irvin Andrew (1995) Leadership Strategies for the Implementation of Total quality Management at five research universities. Unpublished doctoral dissertation. Michigan state university.

Smit,D(1990) Accreditation Teacher Education Institution , Interview with Richard Konkel ,Journal & Teacher Education. Vol.41.No.U.S.A



# تقويم المنهجية السريعة في ضوء المعايير القومية لمناهج مدو الأمية «دراسة ميدانية»

د. رضا السيد محمود حجازي\*

## المقدمة:

تعد مشكلة الأمية في مصر واحدة من أخطر المشكلات التي تعترض مسيرة التنمية، وذلك لارتباطها بالعديد من المشكلات الاقتصادية والاجتماعية، والتربوية التي تؤثر فيها وتتأثر بها، فالأمية الأبجدية وإن كانت مظهرا سلبيا في حدود المفهوم التعليمي إلا أنها مظهر للتخلف الاجتماعي بصفة عامة، فهناك علاقة عضوية بين ارتفاع نسبة التعليم بين السكان كبارا وصغارا وبين التقدم بمعناه الشامل.

ويستلزم التصدي لمشكلة الأمية في مصر جهودا متكاملة، باعتبارها قضية تمكين وإدماج نسبة كبيرة من سكان مصر في مواجهة تحديات الحاضر والمستقبل، وهذا يؤكد على ضرورة التعاون والتكامل بين الهيئات الحكومية والمنظمات غير الحكومية والدولية للقضاء على الأمية في مصر.

وفي هذا الإطار يأتي مشروع اليونسكو لتعزيز القدرات الوطنية وتطوير البرامج الإبداعية في مجال تعليم الكبار في مصر، وذلك بهدف تطوير السياسات في مجال تعليم الكبار والتعليم غير النظامي، وتخطيط البرامج التعليمية وتنفيذها وإدارتها،

\* أستاذ مساعد بالمركز القومي لامتحانات والتقييم التربوي

والاستفادة من التجارب الرائدة المحلية والعالمية، وكان من مخرجاته على المستوى الوطني مشروع طلاب الجامعة (الزقازيق) في استخدام الطرق السريعة لتعليم الكبار (أنت وحياتك)، ومن مخرجاته أيضا مواد تعليمية متنوعة حول الطريقة السريعة لتعليم الكبار. (مشروع اليونسكو، 2008).

وقد راعت الآليات والمناهج التي تم إنتاجها وتطويرها خلال المشروع تجاوز النصوص والطرق التقليدية التي لم تساعد على إنجاز الجهود السابقة، وتقديم صيغ جاذبة تستثمر وتحترم الخبرات الحياتية للدارسين وثرواتهم اللغوية بالإضافة إلى تبني مداخل التعلم النشط والمدخل التأملي لزيادة التفاعلية والدافعية وإتاحة فرص أكبر للتعلم التعاوني.

ولقد كشفت تجارب الدول التي طبقت الطرق السريعة مثل الهند والصين وإندونيسيا، أسبانيا ورومانيا وكوبا، روسيا وإيران وغانا وموريتانيا عن جدواها..

- توصل الدارس لمستوى الحد الأدنى من مهارات القراءة والكتابة في زمن قدره ثلاثة شهور.
- تعطى نتائج سريعة كمياً ونوعياً وتلفت الرأي العام وتستعيد الثقة.
- تستثير المستهدفين، وتنمي روح المنافسة والمشاركة بما يعظم النتائج.
- توفر 05 % من التكلفة لقصر زمنها، ومادتها المبسطة، وتقديم الخدمة المنزلية.

وفى ضوء ما سبق وكذلك الأدبيات الخاصة بخصائص الكبار، تأتي أهمية استخدام منهجية الطرق السريعة في محو الأمية؛ حتى تلبي ظروف الدارسين الكبار، ولذلك قامت منظمة اليونسكو بتطبيق المنهجية السريعة على كتاب "أنت وحياتك" بهدف تعلم القراءة بالطريقة السريعة ومحو أمية الدارس خلال ثلاثة أشهر ويعتمد على إيجابية وتفاعلية الدارس في توظيف ما يمتلك من خبرات حياتية وثقافية واجتماعية، ومضامينها اللغوية والرياضية للانطلاق بها نحو المضامين المطلوبة.

وبانتهاء تجربة تطبيق المنهجية السريعة على كتاب «أنت وحياتك» ظهرت الحاجة إلى ضرورة تقويم تلك التجربة الفريدة لدعم نقاط القوة والتغلب على أوجه القصور

وكذلك وضع تصور مقترح لكيفية تطوير كتاب «أنت وحياتك» في ظل تطبيق المنهجية السريعة.

### **مشكلة الدراسة:**

تحدد مشكلة الدراسة الحالية في التساؤل الرئيس التالي:  
ما مدى مناسبة كتاب المنهجية السريعة في محو الأمية لمعايير مناهج محو الأمية؟

وتتفرع عن هذا التساؤل الأسئلة الفرعية الآتية:

- ما معايير مناهج محو الأمية ؟
- ما مدى توافر هذه المعايير في الواقع الفعلي من وجهة نظر المشرفين؟
- ما آراء المعلمين في استخدام المنهجية السريعة في محو الأمية؟
- ما آراء الدارسين في استخدام المنهجية السريعة في محو الأمية؟
- ما أهم التوصيات والمقترحات التي يمكن التوصل إليها لتطوير منهج أنت وحياتك ؟

### **أهداف الدراسة:**

استهدفت هذه الدراسة تعرف نواحي القوة وجوانب الضعف في كتاب «أنت وحياتك» وذلك في ظل تطبيق المنهجية السريعة، وكذلك وضع تصور مقترح لتطوير كتاب أنت وحياتك.

### **حدود الدراسة:**

- تتمثل أهم حدود الدراسة الحالية فيما يلي:
- اقتصرت الدراسة الميدانية على عينات من المشرفين والمعلمين والدارسين من محافظة المنوفية.
  - تتمثل أدوات البحث الأساسية في معايير لتقويم الأهداف والمحتوى والكتاب المدرسي ومقابلة شخصية شبه مقننة للدارسين.

- اقتصرت عملية التقويم على كتاب «أنت وحياتك»، الذي يتكون من 6 وحدات، هي:

- من أنت.
- أنت وحقوقك.
- أنت وبيئتك.
- أنت وصحتك.
- أنت والآخر.
- أنت ومشروعك.

### مصطلحات الدراسة:

- **المنهجية السريعة لمحو الأمية:** منهج يهدف إلى تعلم القراءة بالطريقة السريعة ومحو أمية الدارس خلال ثلاثة أشهر وذلك بدراسة كتاب «أنت وحياتك» ويعتمد على إيجابية وتفاعلية الدارس في توظيف ما يمتلك من خبرات حياتية وثقافية واجتماعية، ومضامينها اللغوية والرياضية للانطلاق بها نحو المضامين المطلوبة.
- **معايير مناهج محو الأمية:** هي مواصفات محددة تكون بمثابة أسس ومؤشرات لبناء كتب محو الأمية بحيث تصل بالدارس إلى درجة من التفوق والتميز تجعله يتوافق مع احتياجات سوق العمل بما يشمل دوماً من متغيرات.
- **التقويم:** يقصد به تشخيص جوانب القوة والضعف في كتاب «أنت وحياتك» في ضوء معايير بناء كتب محو الأمية بهدف الوصول بتلك الكتب إلى أفضل صورة ممكنة

### إجراءات الدراسة:

#### تتبع الدراسة الخطوات التالية لتحقيق أهدافها:

- دراسة الأدبيات والبحوث والدراسات السابقة بشأن تقويم المناهج وخاصة مناهج الدارسين الكبار.

- إعداد معايير لتقويم الأهداف والمحتوى والكتاب المدرسي وعرضها على لجنة من الخبراء للتأكد من مدى مناسبتها.
- إعداد مجموعة من الاستبانات لكل من المشرف والمعلم لتعرّف آرائهم نحو مجموعة العناصر (الأهداف- المحتوى- الكتاب المدرسي).
- إعداد بطاقات مقابلة للدارسين لتعرّف آرائهم بشأن كتاب «أنت وحياتك».
- قيام فرع المنوفية لتعليم الكبار بتطبيق أدوات البحث من استبانات المشرفين والمعلمين وإجراء المقابلات مع الدارسين.
- اختيار عينة الدراسة من أربعة مراكز من فرع المنوفية وهي: شبين الكوم - الشهدا - منوف - الباجور )، وطبقت أدوات البحث على أفراد العينة في المدة من 1 - 30 مايو 2010م.

### أهمية الدراسة:

#### تبرز أهمية هذه الدراسة فيما يلي:

- تقدم هذه الدراسة صورة واضحة للوضع الراهن لكتاب «أنت وحياتك».
- تحدد الدراسة نقاط القوة والضعف لتطبيق المنهجية السريعة على كتاب "أنت وحياتك"
- يمكن أن تقدم تصورا لكيفية تطوير هذا الكتاب بما يساعد على مواجهة التحديات العلمية والثقافية العالمية ولإشباع حاجات الدارسين.
- مساعدة مؤلفي كتب محو الأمية على مراعاة الأسس والشروط في تأليف مثل هذه الكتب.
- قد تساعد هذه الدراسة على جذب الدارسين إلى فصول محو الأمية.

### الإطار النظري والدراسات السابقة:

#### المنهجية السريعة لمحو الأمية ( أنت وحياتك):

يهدف هذا المنهج إلى تعلم القرائية بالطريقة السريعة ومحو أمية الدارس خلال ثلاثة أشهر ويعتمد على إيجابية وتفاعلية الدارس في توظيف ما يمتلك من

خبرات حياتية وثقافية واجتماعية، ومضامينها اللغوية والرياضية للانطلاق بها نحو المضامين المطلوبة.

وتعتمد منهجية الطريقة السريعة على مفردات محورية يتم استخدامها بأقصى طاقتها مما يسهل على الدارس إدراك الرمز والمفهوم، وبذلك تختلف تلك المنهجية في طريقتها ومضمونها عن مناهج القرائية السابقة إذ تحتوي على مضامين جديدة لا تعتمد على النصوص المعدة سلفاً، وترتكز على فعالية الدارس داخل قاعة الدرس وتجاربه الحياتية التي يمتلكها، ويشتمل هذا الكتاب على وحدات ذات صلة مباشرة بحياة الدارس: ذاتيته وحقوقه، وبيئته وصحته وعلاقاته بالآخرين. (رضا حجازي، 2008)

### **ويقوم تطبيق المنهجية السريعة في برامج محو الأمية على المنطلقات**

#### **التالية:**

- الدارس الكبير وقته قليل، وبالتالي يجب تزويده بالأدوات التي تمكنه من استثمار وقته، وهذا يستوجب البحث عن برامج وطرق سريعة ومكثفة تتناسب مع ظروفه.
- أثبتت الدراسات والأبحاث أن الأمي يمكن أن يتعلم بطريقة مركزة وسريعة لاكتساب المهارات الأساسية خلال (411) ساعة كما في تجربة أندونسيا، وبرنامج المواجهة المكثفة لتعلم اللغة؛ وبالتالي تأتي أهمية استخدام الطرق السريعة والمركزة في محو أمية الكبار.
- استخدام تربوية النص (الحوار - الوعي - النقد البناء) والمدخل التشاركي في التعليم والتعلم تزيد من دافعية الدارسين.
- الأمي له نقاط قوة تتمثل في: نضجه، خبرته، ثقافته، رصيده، لغته الشفهية، رغبته وقدرته ودوافعه للتعلم.
- يتمتع الدارسون بخبرات حياتية كبيرة، يتمركز عجز الدارس في نطق رموز: القراءة والكتابة والحساب بما يعني أن الكبير لديه المدلول وينقصه الرمز، وعلينا أن نساعد على اكتساب الرمز لما يعرفه من مدلولات وهذا

يتفق مع تعليم الكبار ygogordna والذي يختلف عن تعليم الصغار ygogadep. (اليونسكو، الهيئة العامة لتعليم الكبار، 2009)

### كما تحدد فلسفة منهجية الطرق السريعة فيما يلي:

- الانطلاق من رؤية واضحة لمشكلة الكبير تتمثل في حاجته فقط لنطق رموز القراءة.
- توظيف خبرات الدارس ليتعلم من خلال: الحوار، الممارسة، التفاعل.
- التكامل في فنون اللغة من: استماع وتحدث وقراءة وكتابة مع المضامين الثقافية عبر وحداته التعليمية والمعلومات والمهارات الرياضية.
- تمكين الدارس من مهارات القراءة والمنهجية بمستوى الأساس، وإتقان المهارات الرياضية الأساسية المتصلة بالعمليات الحسابية.
- زيادة معدل التفاعل لمعلم / دارسين بدلاً من معلم / دارس.
- استخدام الطريقة التوليفية التي تجمع بين مميزات الطريقتين: الكلية والجزئية بكلماته هو تعريفاً وتحليلاً وتركيباً.
- تغطية جوانب الشخصية العقلية والنفسية والاجتماعية والبدنية وغيرها
- التحرر من النص المفروض، وتكوين المفردات من الدارس نفسه وعلاقته بها حميمة تربط التعلم بالعمل.
- الاعتماد على المفردات المحورية ويتم تدويرها لأقصى طاقتها، بما يسهل عليه إدراك الرمز بأقل مفردات، وتدريباته الرياضية حول أنشطته ومشروعاته ومطالبه الحياتية.
- البدء بالمدخل الأحادي للشكل الأبجدي (ثمانية حروف) ليتمكن بها من ثلثها بسرعة فتحفزه على المواصلة ينطلق بعدها بيُسْر إلى تعرف مجموعة الحروف الثنائية الشكل (سبعة عشر حرفاً) فالمجموعة الرباعية (ثلاثة حروف).
- الاعتماد على حزمة متنوعة من الصور والرسوم والمواد البيئية.
- التنوع في أساليب التدريب والتقييم مثل: ( لوحة تدريبات، كراسة تناوب، لوحة جيبية، كراسة فصل، حزمة المثريات... الخ )

- تمكين الدارس من المهارات الأساسية خلال ثلاثة أشهر بواقع 150 - 180 ساعة تدريسية. (رضا حجازي، 2008)

### **المناهج واستراتيجيات التعليم والتعلم:**

يتم استخدام منهجية الطرق السريعة في التعليم والتعلم، وفيما يلي مجموعة من الأسس التي يجب مراعاتها في بناء المادة التعليمية الخاصة بمنهجية الطرق السريعة كما يلي:

- مراعاة استخدام المفهوم الوظيفي للقراءة ( تعرف - فهم ).
- وضوح وتدرج وتوازن الأهداف التعليمية وفق المصفوفة وخريطة تدفق شبكة المهارات.
- استخدام مدخل الأشكال الأحادية وليس الأبجدية التقليدية لزرع الثقة.
- استخدام فلسفة الكلمات المحورية الدوارة.
- مراعاة التكامل بين فنون اللغة والمضامين الثقافية والمهارات الحسائية.
- مراعاة التنوع في المواد التعليمية المساندة (بطاقات - ملصقات نشرات - إعلانات صحف).
- الاعتماد على الحوار والتأمل وتربوية النص.
- مراعاة احتياجات الدارسين وخبراتهم ورصيدهم من المفردات الشائعة التي يستخدمونها.
- التركيز على تمكين الدارسين من شبكة المهارات الأساسية وتوظيفها وحد الأساس.
- المشاركة بين الميسر والدارسين في إعداد مواد تعليمية بسيطة مساندة ومواد قرائية أيضا.
- تصميم وإخراج المادة التعليمية بما يتناسب وخصائص الكبار النفسية.
- التنوع في تقويم الدارس مثل: بطاقات التعلم الذاتي، والتقويم الفردي، والتقويم الجماعي، من خلال كراسة التداول.

## معايير تقويم كتب مدو الأمية:

سيظل الكتاب المدرسي محتفظاً بأهميته، ومكانته في العملية التعليمية؛ فهو عنصر أساسي من عناصر المنهج، لما يحتوي عليه من مادة علمية، وما يتضمنه من معلومات وحقائق ومفاهيم سبق تحديدها من قبل الخبراء والمتخصصين؛ للوصول بالتلاميذ إلى الأهداف المنشودة من العملية التعليمية.

والكتاب الدراسي هو أهم وسيلة تعليمية لتحقيق أهداف البرنامج التعليمي لأنه يشكل ترجمة حسية لهذه الأهداف، ومما يزيد من أهمية الكتاب الدراسي أن مستوى المعلمين في بلدان العالم الثالث منخفض عموماً كما أن التجهيزات والوسائل التعليمية ليست متوفرة إلا في حدود ضيقة، لذلك يجب تأليف الكتاب الدراسي حسب خطة معينة تراعي الأهداف الموضوعية للتعليم وطبيعة المادة الدراسية والوقت المخصص لتدريسها ومستوى الدارسين معاً، وتطال الشروط والمواصفات اللازمة لتأليف كتاب دراسي جيد موضوعات الكتاب ودروسه وإخراجه كما تطال العناصر التفصيلية المكونة للدرس. (مكتب اليونسكو للتربية في الدول العربية، 2003)

ويعتبر الكتاب الدراسي من أهم الآليات التي يمكن عن طريقها الإسهام في تربية وتعليم الكبار وإعدادهم الإعداد الجيد؛ حيث يرى (حسن عايل، 1999) إن عناصر المؤسسات التعليمية تلعب دوراً مهماً في التنشئة التربوية للأفراد، ويهدف الكتاب الدراسي إلى إكساب أفراد المجتمع القيم والاتجاهات والمعارف المرتبطة بتحقيق الأهداف التربوية العامة، والتمثلة في المواطنة الصالحة، وما يرتبط بها من الولاء والانتماء والإبداع والمشاركة الجماعية والمحافظة على المصلحة العامة.

ويعتبر كتاب الدارس مصدراً من مصادر التعلم والمعرفة، ومعينا على متابعة الدروس ومراجعتها، وبخصوص الدارس الكبير تعتبر نقطة انطلاق نحو التحرر الكامل من الأمية، فالأمية حينما يبدأ في تعلم القراءة نقول إنه يتعلم لكي يقرأ، وعندما يبدأ في القراءة بعد تعلمها فإنه يقرأ لكي يتعلم (محمد صالح، 1978)، وفي كلتا الحالتين لابد من مادة قرائية شائعة متطورة مناسبة، وبعد ذلك ينطلق مستفيداً من تلك الوسيلة لتحقيق غايات يحاول الوصول إليها.

ونظرا إلى أهمية الكتاب ومكانته في العملية التعليمية فقد اهتم الخبراء والمعنيون بشؤون التربية والتعليم والباحثون في مختلف الدول بصياغة ووضع الشروط الواجب توافرها في الكتاب المدرسي الجيد (حمدي عبد العزيز الصباغ، 1994)

### **ويمكن الإشارة إلى أهم مبررات تقويم كتب محو الأمية في الجمهورية اليمنية:**

- **طبيعة العصر:** فهو عصر العولمة المعلوماتية، والتكنولوجيا قائمة التقدم، الهندسة الوراثية، والفضائيات، الأقمار الصناعية، والاتصالات السريعة...
- **طبيعة المجتمع:** يشهد المجتمع اليمني تحولات عديدة من تغيرات مفاهيمه، وزيادة التنافس بين الشركات العالمية، واختلاف المفاهيم والقيم، وهذا ما لم يتم تناول برامج محو الأمية لها.
- وجود فجوة بين النظرية والتطبيق في برامج محو الأمية.(حسين عباس، 2008)

وتوفر معايير تقويم الكتاب خطوطا إرشادية يتم في ضوءها استخدام أساليب تقويم مناسبة لجمع بيانات تربوية بصورة قابلة للقياس تساعد القائمين على العملية التعليمية في الحكم على جودة الكتب الدراسية.

ويعرف قاموس أكسفورد المعايير بأنها ”مستوى محدد من التميز في الأداء أو درجة محددة من الجودة ينظر إليها كهدف محدد مسبقا للمسألة التعليمية أو كمقياس لما هو مطلوب تحقيقه لبعض الأغراض، ويعرفها بوبهام (1981 popham) ويسلرى وآخرون (1994 yesfeldy et. at.) بأنها عبارات تشير إلى الحد الأدنى من الكفايات المطلوب تحقيقها لغرض معين، ومن الضروري أن يشتمل تقويم الكتاب جميع عناصره.

وقد قام عدد من الباحثين بتناول موضوع تقويم الكتب، حيث قاموا بوضع الأسس والمعايير، التي يتم في ضوءها تحليل وتقويم الكتب الدراسية والشروط الواجب توافرها في تأليف وإعداد الكتب المدرسية، ومن هذه الدراسات:

- **دراسة حلمي الوكيل (1968):** حول مجموعة من الأسس التي يجب اتباعها عند تطوير الكتاب المدرسي، حيث تعتبر هذه الأسس العنصر المهم

الذي يجب استخدامه في تقييم الكتاب المدرسي، وفيما يلي عرض لأهم هذه الأسس:

- **تأليف الكتاب:** أن يكون جماعيا، يمثل فيه الجانب العلمي والتربوي والفني.
- **محتوى الكتاب:** المادة العلمية ومواصفاتها واتساقها مع الأهداف وتلبيتها لقدرات واحتياجات الدراسة، وأسلوب الكتابة.
- **الوسائل التعليمية المتضمنة:** أنواعها، وكفايتها، ودقتها.
- **إخراج الكتاب:** نوع الغلاف، وبنط الكتاب، وحجم الكتابة.
- تجريب الكتاب ومتابعته.
- إعداد كتيبات مصاحبة وكتاب المعلم.
- **دراسة حمدي الصباغ (1990):** حول الأسس التربوية، واللغوية، والفنية التي يجب مراعاتها عند إعداد المواد القرائية للمتحررين حديثا من الأمية، ولقد خلصت الدراسة إلى:
  - أن تكون نصوص المواد القرائية في مستوى مهارات الدارسين.
  - أن تلبي احتياجات ودوافع الدارسين.
  - أن تعكس الظروف البيئية التي يعيش فيها الدارس.
  - أن تتنوع موضوعات المواد القرائية.
  - أن يثير عنوان المواد القرائية حب الاستطلاع لدى الدارسين.
  - مناسبة حجم الكتاب وبنط الكتاب للدارسين.
  - أن تساعد الصور والرسوم التوضيحية الدارسين على تفهم النص ونقل المعلومات عن طريق حاسة البصر.
- **دراسة مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية (2003):** حول الأسس التي يجب مراعاتها عند تأليف الكتب للمتعلمين الكبار وهي:
  - **العناوين:** حيث إن لها أهمية وتأثيرا علميا ودورا في تنظيم حركة التفكير عند المعلم والدارس.

- **إعداد الأسئلة** والتمارين التطبيقية للدرس.
- **العرض والتحليل:** يشكل هذا الجزء صلب الموضوع في عملية تنظيم الدرس، وهو يتضمن وصفا لعناصر الموضوع.
- **الخلاصة والاستنتاج:** وهو عبارة عن حصيلة موجزة لنتائج الدرس تمتاز بالدقة والتركيز والوضوح.
- **الوضوح:** يجب أن تكون النصوص العلمية للدرس والمفاهيم والعبارات والكلمات الواردة فيه تمتاز بالدقة والوضوح.
- **المرونة:** وهي تنوع النشاطات والتمارين والأسئلة.
- **الطابع الوظيفي:** يتصف الدرس بطابع وظيفي عندما تنظم أجزاءه بشكل مهارة نظرية أو عملية.
- **دراسة محمد عبد الرحمن فهد الدخيل (2006):** والتي استهدفت تقييم محتوى كتب المواد الاجتماعية بالصفين الثاني والثالث لتعليم الكبار في المملكة العربية السعودية، والذي أعد قائمة بمعايير تقييم كتب تعليم الكبار، وشملت القائمة: بيانات عامة عن الكتابين، محتوى الكتابين، الصور والرسوم والخرائط التوضيحية بالكتابين، الأسئلة والأنشطة التعليمية المصاحبة، الإخراج الفني للكتابين، وتوصلت الدراسة إلى عدم وجود ترابط بين وحدات الكتب، وعدم تناسبها مع عمر الدارسين، والتركيز على الجوانب المعرفية وإهمال الجوانب المهارية والوجدانية.
- **دراسة منى مؤتمن عماد الدين، وآخرين (2006):** والتي هدفت إلى تقييم برنامج محو الأمية وتعليم الكبار في الأردن، في إطار البرامج والأنشطة المتنوعة التي يتم تنظيمها بالتنسيق والتعاون بين وزارة التربية والتعليم ومكتب اليونسكو/ عمان، ضمن فعاليات العقد العالمي لمحو الأمية (2003 - 2012)، وتعرف واقع برنامج محو الأمية في الأردن، وتحديد أبرز نقاط القوة فيه لتعزيزها، وتحديد نقاط الضعف فيه لاتخاذ الخطوات اللازمة لتلافيها في المستقبل، وتوضيح أبرز معوقاته من وجهة نظر الفئات المعنية كافة، وإبراز المقترحات اللازمة لتطويره وتحسين نوعيته، ولتحقيق

هذه الأهداف تم بناء أداة الدراسة وهي عبارة عن استبانة اشتملت على (66) فقرة غطت خمسة أبعاد هي: المناهج، والكتب المستخدمة، والبناء والمرافق، والمعلمون، والسياسات التربوية، ودوافع التحاق الدارسين ببرامج محو الأمية، كما تضمنت الاستبانة سؤالين مقالين قصيرين محددين على النحو الآتي:

- ما أبرز المشكلات التي تواجه برنامج محو الأمية؟
- وما أبرز المقترحات لتطوير هذا البرنامج؟ ومن وجهة نظر الفئات المعنية كافة.

كما تم اختيار عينة الدراسة والتي شملت (336) فرداً من الدارسين في مراكز محو الأمية في الأردن، بالإضافة إلى (39) معلماً بالإضافة إلى (61) مشرفاً فنياً ومسؤولاً عن التعليم غير النظامي في مديريات التربية والتعليم في أنحاء المملكة.

وتوصلت الدراسة إلى أن أبرز المشكلات التي تواجه مناهج وكتب تعليم الكبار بالمملكة الأردنية هي: قدم المناهج المستخدمة حالياً في برنامج محو الأمية وتعليم الكبار، وحاجتها للتطوير والتحديث بصورة شمولية، وصعوبة بعض المواد وخاصة الحساب بالنسبة لكبار السن، وعدم مناسبة طريقة عرض المادة في الكتب المستخدمة للفئات المستهدفة إذ لا تحفزها لمواصلة التعلم، وصغر حجم الحروف المستخدمة في كتب محو الأمية وتعليم الكبار وعدم وضوحها، إضافة إلى قلة عدد أيام الدراسة والحصص الصفية مقارنة مع طول المنهاج الدراسي.

ومن خلال هذه الدراسات يمكن أن نستخلص بعض المعايير التي يجب أن نأخذها بعين الاعتبار في تقويم الكتب المدرسية، ومنها المادة العلمية التي يتضمنها الكتاب ومدى ملاءمتها للأهداف العامة والخاصة ومدى تلبيتها لقدرات الدارسين وحاجاتهم، وصياغة المادة العلمية، ومدى تحقيقها لتسلسل الأفكار، وكذلك تلبية الكتاب لمتطلبات الدارسين وحاجاتهم وإشباع رغباتهم، كذلك أهمية استخدام الوسائل التعليمية من صور وأشكال، توضيح المعنى، أما بخصوص النشاطات العلمية والتمارين والأسئلة المرتبطة بالموضوع فتعتبر ذات أهمية في تعزيز العملية التعليمية بالنسبة إلى لدارس، وفيما يلي عرض لعناصر كتب محو الأمية التي تم التوصل إليها:

## أولاً- معايير الأهداف Objectives standards:

تمثل الأهداف احد العناصر الرئيسة لمنظومة المنهج وتعد منطلقا لتخطيطه ومتطلباً أساسياً لتحديد محتواه وضرورة مهمة لتنفيذه وتقويمه ولذا يطالب واضعو المنهج بضرورة تحديد الأهداف التعليمية تحديداً إجرائياً حتى يمكن اختيار المحتوى المناسب لهذه الأهداف كما يمكن اختيار انساب أساليب طرق التدريس والتعلم والأنشطة التعليمية ومصادر التعلم المتعددة وأساليب التقويم.

ويمكن تعريف الأهداف بأنها عبارات عامة أو خاصة تشير إلى أنواع السلوك والمعارف التي سيحصل عليها الدارسون نتيجة دراستهم لبرنامج محو الأمية بالجمهورية اليمنية.

## ثانياً- معايير المحتوى Content standards:

يمثل المحتوى احد العناصر الأساسية لمنظومة المنهج ويتكون من المعارف والعمليات والمهارات والقيم والاتجاهات.

ويعرّف محتوى المنهج على انه جميع المعارف والاتجاهات والقيم والمهارات المراد إكسابها للدارسين وبمعنى آخر انه عبارة عن كل ما يصنعه مخطط المنهج من خبرات سواء أكانت خبرات معرفية أم وجدانية أم نفس حركية بهدف تحقيق النمو الشامل المتكامل للمتعلم أي أن المحتوى هو مضمون المنهج.

ويمكن تقسيم معايير المحتوى إلى قسمين هما: معايير تنظيم المحتوى، ومعايير موضوعات المحتوى.

## ثالثاً- معايير الأنشطة Activities stand:

تؤدي الأنشطة دوراً أساسياً في العملية التعليمية لأنها تسهم بدرجة كبيرة في تحقيق الأهداف التربوية وبالتالي فهي تمثل عنصراً رئيساً من عناصر المنهج.

ويشير حسين بشير وآخرون (2006) إلى أن حجم النشاط ونوعية وأهدافه يحدد بدرجة كبيرة نوعية المنهج المتبع فلو ألقينا نظرة على المنهج التقليدي لوجدناه يركز على إكساب التلاميذ المعلومات المتنوعة ويهمل الأنشطة إهمالاً واضحاً وقد

أطلق عليه منهج المواد الدراسية المنفصلة، ولو تتبعنا الأنشطة في ظل هذا المنهج لوجدناها قليلة ومحدودة وهى بمثابة أنشطة ترفيهية أي ليس لها أهداف تربوية تعمل على تحقيقها.

إن الأنشطة ترتبط ارتباطاً وثيقاً بكل من أهداف المنهج ومحتواه كما أنها تؤثر تأثيراً كبيراً في اختيار طرق التدريس والتعلم وبالتالي فإنها تعتبر من أكثر عناصره تحقيقاً للأهداف وذلك لأن المحتوى قد لا يحقق إلا الجانب المعرفي منها أما تحقيق بقية الجوانب الأخرى (الوجدانية والنفس حركية) فيحتاج إلى تصميم وتخطيط مجموعة متنوعة من الأنشطة التعليمية التي تساعد المتعلم على التفاعل مع خبرات المنهج

#### رابعاً- معايير التقييم Evaluation standards:

ويعني التقييم التربوي بمفهومه الواسع عملية منظمة مبنية على القياس يتم بواسطتها إصدار حكم على الشيء المراد قياسه في ضوء ما يحتوي من الخاصية الخاضعة للقياس، وفي التربية تعنى عملية التقييم بتعرف مدى ما تحقق لدى الدارس من الأهداف واتخاذ القرارات بشأنها، ويعنى أيضاً بمعرفة التغير الحادث في سلوك الدارس وتحديد درجة هذا التغير ومقداره.

ولقد أصبح التقييم اليوم يشكل أحد عناصر المنهج بالمفهوم الحديث وأصبحت الغاية منه أشمل وأوسع من البعد المعرفي فقط وبذلك أصبح للتقييم اليوم أشكال وأدوات قياس مختلفة ومتنوعة نظراً إلى اختلاف غاياتها. فبما أن الدارس أصبح اليوم هو محور للعملية التعليمية فلا بد إذاً أن يشمل التقييم آليات لتعرف مدى نموه معرفياً ومهارياً ووجدانياً.

#### خامساً- معايير الإخراج production standards:

يمثل إخراج كتب محو الأمية بطريقة جيدة من حيث الشكل والمضمون دوراً مهماً في تشجيع الدارس الكبير على القراءة وفهم المادة العلمية، فالدارس بحاجة إلى كتب ذات أغلفة تجذب انتباههم من حيث جمال رسوماتها وألوانها، فالصورة

قد تدهش الدارس وتثير تساؤلاته وتدفعه إلى محاولة معرفة ما بداخلها وتثير حب الاستطلاع لديه، كما أن استخدام الخطوط المستعملة في طباعة الكتب ينبغي أن تتناسب مع عمر الدارس الكبير أو مع قدراته البصرية من حيث حجم الحرف أو لونه.

إن إخراج الكتاب ووضعه في شكله النهائي واختيار العناوين ونوعية الغلاف المستخدم، واستخدام الألوان والرسوم بشكل رائع لشرح الفكرة ببساطة والانتقال من فقرة إلى فقرة بسلاسة، ناهيك على استخدام أفضل أنواع الورق في طباعة الكتب التعليمية يعد أحد المعايير الأساسية لنجاح أي كتاب دراسي.

### **الدراسة الميدانية:**

يتضمن هذا الجزء أهداف الدراسة، عينة الدراسة، أدوات جمع البيانات، وتنفيذ التجربة الميدانية، وفيما يلي نقدم عرضاً لهذه العناصر:

### **أولاً- أهداف الدراسة الميدانية:**

استهدفت هذه الدراسة بما تتضمنه من جمع للبيانات وتفسيرها لتحقيق الأهداف الآتية:

- تعرف نواحي القوة وجوانب الضعف في كتاب "أنت وحياتك" وذلك في ظل تطبيق المنهجية السريعة.
- وضع تصور مقترح لتطوير كتاب أنت وحياتك.

### **ثانياً- بناء أدوات التقييم:**

لتحقيق أهداف الدراسة الميدانية، والمتمثلة في جمع البيانات من العينة تم تصميم الأدوات التالية:

- استبانة استطلاع رأى مشرفي محو الأمية في المنهجية السريعة
- استبانة استطلاع رأى المعلمين في المنهجية السريعة
- استبانة مقابلة مع الدارسين.

## 1- إعداد استبانة استطلاع رأي المشرفين:

تم تصميم استبانة لاستطلاع رأي مشرفي محو الأمية في المنهجية السريعة ”كتاب أنت وحياتك“، وقد تم الاعتماد في إعداد هذه الأداة على عدد من المصادر من:

1. التجارب العربية والأجنبية في تسريع تعلم دارسي محو الأمية.
2. المعايير الواجب مراعاتها عند إعداد الكتب للكبار.
3. الخصائص النفسية والتربوية للدارسين الكبار.
4. أهداف وفلسفة المنهجية السريعة في تعليم الكبار.
5. الخبراء في مجال محو الأمية وتعليم الكبار.

وقد تم التوصل إلى قائمة بالشروط الواجب توافرها في كتب محو الأمية. وقد تم صياغة الشروط في عبارات معيارية، وأعدت الصورة الأولى للاستبانة متضمنة (6) محاور ويندرج تحت كل عنصر مجموعة من البنود التي تغطي الجوانب: التربوية والعلمية واللغوية والفنية، التي ينبغي أن تتوافر في كتب محو الأمية للكبار، وهذه المحاور هي:

- **المحور الأول-** الأهداف
- **المحور الثاني-** تنظيم المحتوى
- **المحور الثالث-** موضوعات المحتوى
- **المحور الرابع-** الأنشطة
- **المحور الخامس-** التقويم
- **المحور السادس-** إخراج الكتاب

## ضبط استبانة استطلاع رأي المشرفين:

للتأكد من سلامة استبانة استطلاع الرأي وضبطها تم عرض صورتها المبدئية على ”مجموعة من خبراء محو الأمية وتعليم الكبار“ وذلك للاسترشاد برآئهم

ومقترحاتهم وملاحظاتهم في الصياغة النهائية لمحاوِر وبنود أداة الاستطلاع، وذلك من حيث:

- ❖ مدى شمول الأداة للشروط الواجب توافرها في كتب محو الأمية.
- ❖ مدى مراعاة الأداة لكل جوانب الكتاب الدراسي.
- ❖ مدى سلامة صياغة بنود الأداة.
- ❖ التعديل بالحذف أو الإضافة في بنود الأداة.

وأُسفرت هذه الخطوات عن إجراء التعديلات التالية:

- حذف بعض البنود المكررة، أو البنود التي لن يؤثر حذفها على تحقيق هدف أداة التحليل.
- تعديل الصياغة اللفظية لبعض البنود الغامضة أو التي يصعب فهمها.

### الصورة النهائية للأداة:

بعد إجراء التعديلات السابقة في الصورة الأولية للأداة، تمت صياغتها في صورتها النهائية، وبذلك أصبحت الصورة النهائية للأداة مكونة من 55 عبارة موزعة على 6 محاور رئيسة كما يلي:

- **المحور الأول- الأهداف:** ويشمل أهداف برنامج محو الأمية وطريقة صياغتها ومدى وضوحها وقابليتها للقياس.....
- **المحور الثاني- تنظيم المحتوى:** ويشمل طريقة عرض المحتوى ومدى تحقق الاتصال الأفقي والرأسي بين أجزائه.....
- **المحور الثالث- موضوعات المحتوى:** ويشمل نوعية الموضوعات التي يتم تناولها ومدى ملاءمتها لاحتياجات الدارس والمجتمع اليمني.....
- **المحور الرابع- الأنشطة:** ويشمل مدى اهتمام الأنشطة بالمهارات العقلية والمهارات الاجتماعية والجهود التنموية.....
- **المحور الخامس- التقويم:** ويشمل الأسئلة والاختبارات ونماذج الامتحانات ومدى تنوعها.....

- **المحور السادس- إخراج الكتاب:** ويشمل شكل الكتاب النهائي من حيث الطباعة والألوان والبنط....

على أن يتم تقدير درجة توافر بنود أداة التحليل على تدرج ثلاثي (جيد – متوسط – ضعيف )، وتحسب درجة التوافر بالنسب المئوية، حيث يأخذ جيد 3 ومتوسط 2 وضعيف 1.

## 2- إعداد استبانة استطلاع رأي المعلمين:

تم تصميم استبانة لاستطلاع رأي المعلمين في المنهجية السريعة ”كتاب أنت وحياتك“، وقد تم الاعتماد في إعداد هذه الأداة على عدد من المصادر من:

1. التجارب العربية والأجنبية في تسريع تعلم دارسي محو الأمية.
2. المعايير الواجب مراعاتها عند إعداد الكتب للكبار.
3. الخصائص النفسية والتربوية للدارسين الكبار.
4. أهداف وفلسفة المنهجية السريعة في تعليم الكبار
5. الخبراء في مجال محو الأمية وتعليم الكبار.

وقد تم التوصل إلى مجموعة من الأسئلة التي تكشف آراء المعلمين حول المنهجية السريعة وكتاب أنت وحياتك وتنتمي هذه الأسئلة إلى 5 محاور، وهذه المحاور هي:

- **المحور الأول-** خبرات المعلم في مجال محو الأمية.
- **المحور الثاني-** الفرق بين المنهجية السريعة والمناهج الأخرى.
- **المحور الثالث-** مدى ملاءمة المنهجية السريعة لطبيعة الدارسين.
- **المحور الرابع-** مدى إفادة المعلم من استخدام المنهجية السريعة.
- **المحور الخامس-** مدى إفادة المتعلمين من استخدام المنهجية السريعة.

## ضبط استبانة استطلاع رأي المعلمين:

للتأكد من سلامة استبانة استطلاع رأي المعلمين وضبطها تم عرض صورتها المبدئية على ”مجموعة من خبراء محو الأمية وتعليم الكبار“ وذلك للاسترشاد

بآرائهم ومقترحاتهم وملاحظاتهم في الصياغة النهائية لأسئلة أداة الاستطلاع،  
وذلك من حيث:

- ❖ مدى ملاءمة الأسئلة الموجودة بالاستبانة لطبيعة المنهجية السريعة..
  - ❖ مدى مراعاة الأداة لجوانب الكتاب الدراسي.
  - ❖ مدى سلامة صياغة أسئلة الاستبانة.
  - ❖ التعديل بالحذف أو الإضافة في بنود الأداة.
- وأُسفرت هذه الخطوات عن إجراء التعديلات التالية:
- حذف بعض الأسئلة التي لن يؤثر حذفها على تحقيق هدف أداة التحليل.
  - تعديل الصياغة اللفظية لبعض الأسئلة الغامضة أو التي يصعب فهمها.

### الصورة النهائية لاستبانة استطلاع رأي المعلمين:

بعد إجراء التعديلات السابقة في الصورة الأولية للاستبانة، تمت صياغتها في صورتها النهائية، وبذلك أصبحت الصورة النهائية للاستبانة مكونة من 9 أسئلة موزعة على 5 محاور وهذه الأسئلة، هي:

- هل هذه أول مرة تعمل كمدرس لمحو الأمية؟
- ما الخبرات السابقة الموجودة لديك ( في حالة وجودها )؟
- في رأيك في الفرق بين المناهج الأخرى التي قمت بتدريسها وبين هذا المنهج وهذه الطريقة؟
- هل ترى أن الدروس في هذا المنهج متدرجة وتراعي الانتقال البسيط والسلس للدروس الأخرى؟
- باستخدام هذا المنهج هل ترى أنه أصبح لديك القدرة حاليا على وضع نص تربوي؟
- هل ترى أن هناك تقدما ملحوظا في مستوى الدارسين من خلال التفاعل والمشاركة الإيجابية بين المعلم والدارس؟

- . في رأيك ما هي أفضل مميزات هذا المنهج وهذه الطريقة السريعة؟
- . ما التعديلات التي ترى ضرورة إضافتها للتغلب على نواحي القصور بالمنهج؟
- . هل ترى أن أساليب التقويم الموجودة بالكتاب كافية ومتنوعة ومناسبة لتقويم الدارس فعليا ؟

### 3- إعداد استبانة مقابلة الدارسين:

تم تصميم استبانة مقابلة الدارسين لتعرف آرائهم في المنهجية السريعة "كتاب أنت وحياتك"، وقد تم الاعتماد في إعداد هذه الأداة على عدد من المصادر من:

1. التجارب العربية والأجنبية في تسريع تعلم دارسي محو الأمية.
  2. المعايير الواجب مراعاتها عند إعداد الكتب للكبار.
  3. الخصائص النفسية والتربوية للدارسين الكبار.
  4. أهداف وفلسفة المنهجية السريعة في تعليم الكبار
  5. الخبراء في مجال محو الأمية وتعليم الكبار.
- وقد تم التوصل إلى مجموعة من الأسئلة التي تكشف آراء الدارسين حول المنهجية السريعة «وكتاب أنت وحياتك» وتنتمي هذه الأسئلة إلى 4 محاور، وهذه المحاور هي:

- **المحور الأول-** مدى استمتاع الدارسين بالمنهجية السريعة.
- **المحور الثاني-** مدى مشاركة الدارسين في الأنشطة.
- **المحور الثالث-** مدى تشجيع المعلم للتفاعل داخل الصف.
- **المحور الرابع -** مدى استفادة الدارسين من المنهجية السريعة.

### ضبط استبانة مقابلة الدارسين:

للتأكد من سلامة استبانة مقابلة الدارسين وضبطها تم عرض صورتها المبدئية

على "مجموعة من خبراء محو الأمية وتعليم الكبار" وذلك للاسترشاد برآئهم ومقترحاتهم وملاحظاتهم في الصياغة النهائية لأسئلة أداة المقابلة، وذلك من حيث:

❖ مدى ملاءمة الأسئلة الموجودة بالاستبانة لطبيعة المنهجية السريعة.

❖ مدى مراعاة الأداة لجوانب الكتاب الدراسي.

❖ مدى سلامة صياغة أسئلة الاستبانة ومناسبتها لمستويات الدارسين.

❖ التعديل بالحذف أو الإضافة في بنود الأداة.

وأسفرت هذه الخطوات عن إجراء التعديلات التالية:

- حذف بعض الأسئلة التي لن يؤثر حذفها على تحقيق هدف أداة التحليل.

- تعديل الصياغة اللفظية لبعض الأسئلة الغامضة أو التي يصعب فهمها.

### الصورة النهائية لاستبانة مقابلة الدارسين:

بعد إجراء التعديلات السابقة في الصورة الأولية للاستبانة، تمت صياغتها في صورتها النهائية، وبذلك أصبحت الصورة النهائية للاستبانة مكونة من 7 أسئلة موزعة على 4 محاور وهذه الأسئلة، هي:

□. إلى أي مدى استمتعت بدراسة كتاب أنت وحياتك؟

□. هل يكلفك المدرس بتجهيز بعض المواد قبل حضورك للقاء؟ وهل تنفذ كل ما يكلفك به؟

□. هل يوجه المدرس أسئلة للدارسين في أثناء اللقاء؟

□. هل يشجعك المعلم على الحوار حول موضوع الدرس؟

□. هل بسجل المعلم بعض الكلمات والعبارات التي يطرحها الدارسون؟

□. هل باستخدام هذا المنهج أصبحت لديك القدرة حاليا على وضع جمل نصية؟

□. هل ترى أن هناك تقدما ملحوظا في مستواك من خلال التفاعل والمشاركة الإيجابية بين المعلم والدارس؟

### ثالثا- عينة الدراسة:

تم تنفيذ التجربة الاستطلاعية للمنهجية السريعة في أربعة مراكز بفرع محافظة المنوفية ولذلك تم أخذ العينة من المراكز الأربعة التي تمت فيها التجربة وتكونت من:

- مشرفي محو الأمية بفرع المنوفية
- معلمي محو الأمية بمراكز ( شبين - الشهدا - الباجور - منوف )
- دارسي محو الأمية بالمراكز الأربعة.

المجموع	المركز				الفئة المستهدفة
	المنوف	الباجور	الشهدا	شبين	
17	4	5	4	4	مشرف محو الأمية
52	11	15	12	14	معلم محو الأمية
120	30	30	30	30	دارس محو الأمية

### رابعا- التطبيق الميداني للأدوات::

تم تطبيق استبانة استطلاع رأى مشرفي ومعلمي محو الأمية بفرع المنوفية، وذلك من خلال تدريج ثنائي للبنود (أوافق- لا أوافق )، وحساب درجة توفر البنود عن طريق النسبة المئوية لدرجات البند حيث يأخذ درجة واحدة في حالة الموافقة ولا يأخذ درجة في حالة عدم الموافقة. وقد تم اعتبار أن البنود التي تحصل على درجة 70 % فأكثر تكون قد تحققت بدرجة عالية. أما البنود التي تكون درجات توفرها بين 69 %، 50 % فتكون قد تحققت بدرجة متوسطة، في حين أن البنود التي تكون درجة توفرها أقل من 50 % فتحققت بدرجة ضعيفة أو لم تتحقق)، كما تم إعداد جداول لرصد درجات التطبيق ثم تفرغ جداول الرصد واستخراج نتائج التحليل.

كما تم تطبيق مقابلة جماعية مع الدارسين في صورة لقاءات بؤرية بواقع لقاء بؤري في كل مركز من المراكز الأربعة حيث تم إجراء 8 لقاءات بؤرية كل لقاء ضم 15 دارسا.

## نتائج الدراسة:

### أولاً- نتائج استطلاع رأى المشرفين:

تم حساب درجة توافر كل بند على حدة، ثم حساب درجة توفر بنود كل محور، وقد بلغت درجة توفر معايير بناء كتاب "أنت وحياتك" درجة متوسطة، كما يتبين أن هناك تفاوتاً ملحوظاً بين درجة توفر كل محور إلى آخر، بالإضافة إلى تباين درجة تحقيق البنود في الكتاب، وسيوضح ذلك من دراسة كل محور على حده وما يتضمنه من بنود.

ويتم عرض نتائج تحليل الكتب في ضوء الأداة المعدة حسب الترتيب التالي:

- السؤال الأول- ما رأيك في أهداف تدريس كتاب المنهجية السريعة أنت وحياتك؟ ويشمل البنود (1-5)
- السؤال الثاني- ما رأيك في تنظيم المحتوى في كتاب المنهجية السريعة أنت وحياتك؟ ويشمل البنود (6-15)
- السؤال الثالث- ما رأيك في موضوعات محتوى كتاب المنهجية السريعة أنت وحياتك؟ ويشمل البنود (16-25)
- السؤال الرابع- ما رأيك في الأنشطة الموجودة بكتاب المنهجية السريعة أنت وحياتك؟ ويشمل البنود (26-35)
- السؤال الخامس- ما رأيك في تقويم الدارسين بكتاب المنهجية السريعة أنت وحياتك؟ ويشمل البنود (36-45)
- السؤال السادس- ما رأيك في إخراج كتاب المنهجية السريعة أنت وحياتك؟ ويشمل البنود (46-55)

**السؤال الأول: ما رأيك في أهداف تدريس كتاب المنهجية السريعة أنت وحياتك ؟ (1 - 5)**

بلغت النسبة المئوية لمتوسط درجات المشرفين على السؤال الأول (43.2 %) وهي نسبة ضعيفة، لم تتجاوز 50 %، مما يعكس اعتقاد المشرفين بأن الأهداف لا تعرض

بالشكل المناسب في كتاب "أنت وحياتك" وقد يعود ذلك إلى أن الكتاب لا يضع الأهداف بشكل مباشر في الكتاب ولكن يمكن الاستدلال عليها من خلال مراجعة موضوعات الدروس.

## جدول (2)

### النسبة المئوية لاستجابات المشرفين على بنود السؤال الأول

النسبة المئوية	البنود	م
73 %	تتسق الأهداف مع نظريات تعليم الكبار	1
21 %	تصاغ الأهداف بطريقة واضحة.	2
75 %	تناسب الأهداف مستوى الدارسين.	3
17 %	تشمل الأهداف الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية.	4
30 %	تقبل الأهداف القياس.	5
43.2 %	المتوسط	

وتعرض بنود الأهداف تفصيلا كما يلي:

### 1. تتسق الأهداف مع نظريات تعليم الكبار:

حصل كتاب "أنت وحياتك" على نسبة كبيرة (73 %) مما يشير إلى اعتقاد معظم المشرفين في أن أهداف الكتاب تتسق مع نظريات تعليم الكبار، وقد يعود ذلك إلى أن الأهداف الضمنية للكتاب تسهم في إكساب الدارسين مهارات أساسية في مجال القراءة والكتابة والحساب وتدريبهم على مهارات حياتية تساعدهم على تحسين مستوى دخلهم وتعمل على إدماجهم في المجتمع الذي يعيشون فيه، ويكسبهم سلوكا حضاريا ينسجم مع حركة تغير المجتمع وتطوره، وذلك بأساليب تتفق مع نظريات تعليم الكبار.

### 2. تصاغ الأهداف بطريقة واضحة:

تحقق هذا البند في الكتاب بصورة ضعيفة جدا حيث بلغت نسبة هذا البند (21 %) مما يشير إلى اعتقاد معظم المشرفين أن الأهداف لا تصاغ بطريقة واضحة في كتاب "أنت وحياتك"، وقد يعود ذلك إلى أن الأهداف غير موجودة بشكل مباشر في الكتاب.

### 3. تناسب الأهداف مستوى الدارسين:

يتضح من الجدول توفر هذا البند في كتاب «أنت وحياتك» بدرجة عالية حيث اعتقد المشرفون بشكل كبير أن الأهداف تناسب مستوى الدارسين الكبار وتراعي ضعف قدراتهم على القراءة والكتابة، حيث حصل هذا البند على 75%، وقد يرجع ذلك إلى مدى اتساق الأهداف مع نظريات تعليم الكبار والتي حصلت على نسبة كبيرة أيضا.

### 4. تشمل الأهداف الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية:

بلغت نسبة تحقق هذا البند 17% في كتاب أنت وحياتك، مما يشير إلى اعتقاد نسبة كبيرة من المشرفين في أن الأهداف لا تشمل الجوانب المعرفية والوجدانية والمهارية، وقد يرجع ذلك إلى تركيز الأهداف على الجوانب المعرفية بدرجة كبيرة، والمهارية بدرجة ضعيفة، وإهمال الجوانب الوجدانية كما قد يعود إلى أن الأهداف لم تكن مكتوبة بشكل صريح بكتاب الدارس ولكن يتم الاستدلال عليها من خلال فحص المحتوى.

### 5. تقبل الأهداف القياس:

تحقق هذا البند بدرجة ضعيفة حيث وصلت نسبته في الكتاب 30%، مما يشير إلى اعتقاد أغلب المشرفين أن الأهداف بكتاب «أنت وحياتك» غير قابلة للقياس، وقد يعود ذلك إلا أن الأهداف ضمنية وغير صريحة، كما أنها لم تصاغ بطريقة واضحة.

### السؤال الثاني- ما رأيك في تنظيم محتوى كتاب المنهجية السريعة أنت وحياتك؟ (6- 15)

تباينت آراء المشرفين على بنود السؤال الثاني ففي حين حصلت بعض البنود على نسب مرتفعة مثل البند (11) "يعرض المحتوى في تسلسل منطقي" الذي حصل على (77%) نجد أن هناك بنودا حصلت على نسبة منخفضة جدا مثل البند (10) "تتضمن كل وحدة صورة تعكس مضمونها، والذي حصل على (13%)،

ونتيجة لذلك كانت النسبة الكلية لاستجابات المشرفين على هذا السؤال ضعيفة إلى حد ما حيث كانت (58.7%)، وقد يعود ذلك إلى وجود بعض المشكلات في تنظيم محتوى كتاب "أنت وحياتك".

### جدول (3)

#### النسبة المئوية لاستجابات المشرفين على بنود السؤال الثاني

م	البنود	النسبة المئوية
6	تستند عملية تنظيم واختيار مداخله إلى فلسفة تربوية متسقة.	76 %
7	يتسم المحتوى بالاتصال الرأسي والاتصال الأفقي.	79 %
8	ينظم المحتوى في صورة وحدات تتضمن فكرة محورية	67 %
9	تبدأ الوحدة بمقدمة مبسطة حياتية	20 %
10	تتضمن كل وحدة صورة تعكس مضمونها	13 %
11	يعرض المحتوى في تسلسل منطقي	77 %
12	يتيح المحتوى فرصة للتحرر من النص	76 %
13	عناوين الموضوعات تثير الدارسين للحدوث حولها	40 %
14	يساعد المحتوى على استخدام الطريقة التوليفية في تعلم اللغة العربية	69 %
15	يشجع المحتوى على استخدام تربية النص (الحوار- الوعي- النقد)	69 %
	المتوسط	58.6 %

وتعرض بنود السؤال الثاني تفصيلا كما يلي:

#### 6. تستند عملية تنظيم واختيار مداخله إلى فلسفة تربوية متسقة:

وصلت نسبة آراء المشرفين على هذا البند إلى (76%)، مما يشير إلى اعتقاد المشرفين بشكل كبير في أن "تنظيم المحتوى واختيار مداخله تستند إلى فلسفة تربوية متسقة"، وقد يرجع ذلك إلى أن الكتاب يتبنى مدخل التكامل بين اللغة والحساب إلا أن هذا التكامل لم يتحقق بصورة حقيقية حيث تم عرض دروس اللغة منفصلة عن دروس الحساب ولم يحدث تكامل تام بين اللغة والحساب، وكان من

الممكن تحقيق ذلك من خلال اختيار بعض الموضوعات التي تساعد على التكامل مثل موضوع "السوق" حيث يمكن عرض فنون اللغة ومهارات الحساب متكاملة في درس واحد.

### 7. يتسم المحتوى بالاتصال الرأسي والاتصال الأفقي:

تحقق هذا البند بدرجة عالية في كتاب "أنت وحياتك" حيث حصل على 79%، مما يشير إلى اعتقاد المشرفين أن المحتوى يتسم بالاتصال وقد يرجع ذلك إلى أنه تم تحقيق الاتصال بين موضوعات اللغة في الكتاب من خلال ترتيب الموضوعات وفق حروف اللغة فتبدأ من الحروف الأكثر سهولة إلى الحروف الأكثر صعوبة، كما تم ترتيب موضوعات الحساب وفق العمليات فتم البدء بالجمع والطرح ثم القسمة والجمع إلا أنه لم يكن هناك اتصال بين موضوعات اللغة والحساب.

### 8. ينظم المحتوى في صورة وحدات تتضمن فكرة محورية

حصل الكتاب على نسبة مقبولة في هذا البند والتي بلغت (67)، مما يشير إلى اعتقاد المشرفين بدرجة متوسطة أن المحتوى ينظم في صورة وحدات تتضمن فكرة محورية، وقد يعود ذلك إلى أن وحدات اللغة العربية تدور حول فكرة محورية ويكون لها اسم خاص يعكس تلك الفكرة المحورية بينما لم يتضح ذلك بشكل كبير في دروس الحساب.

### 9. تبدأ الوحدة بمقدمة مبسطة حياتية

حصل الكتاب على نسبة ضعيفة جدا في هذا البند وهي (20%)، وقد يرجع هذا إلى أنه لا توجد مقدمة مبسطة لكل وحدة من وحدات الكتاب، وتم الاكتفاء بالمقدمة في بداية الكتاب.

### 10. تتضمن كل وحدة صورة تعكس مضمونها

اتفق معظم المشرفين على أن وحدات الكتاب لا تتضمن صورة تعكس مضمونها، ولذلك حصل هذا البند على نسبة ضعيفة للغاية (13)، وقد يرجع ذلك إلى عدم وجود أي صورة في بداية كل وحدة كما أنه لا توجد صفحة منفصلة لوضع تلك الصورة وكتابة عنوان الوحدة.

## 11. يعرض المحتوى في تسلسل منطقي:

حصل الكتاب على نسبة مرتفعة إلى حد ما (77)، مما يدل على اعتقاد المشرفين أن المحتوى يعرض في تسلسل منطقي، وقد يرجع ذلك إلى أن المحتوى يبدأ بالحروف الأسهل ثم الأصعب وكذلك في الحساب تم البدء بالعمليات الحسابية البسيطة ثم العمليات الأكثر تعقيدا.

## 12. يتيح المحتوى فرصة للتحرر من النص:

اتفق المشرفون على أن محتوى كتاب أنت وحياتك " يتيح فرصة كبيرة للتحرر من النص حيث حصل هذا البند على نسبة (76 %) وهي نسبة مرتفعة، وقد يعود ذلك إلى أن الكتاب قائم على المنهجية السريعة التي تؤكد على إتاحة الفرصة للدارسين لتقديم كلمات من مخزونهم اللغوي وخبراتهم الحياتية.

## 13. عناوين الموضوعات تثير الدارسين للحديث حولها:

يعتقد المشرفون أن عناوين الموضوعات لا تثير الدارسين للحديث حولها بشكل كبير، حيث بلغت نسبة استجابات الدارسين على هذا البند (40 %)، وقد يرجع ذلك إلى عناوين الدروس جاءت بأسماء الحروف الأبجدية والعمليات الحسابية وهو ما لا يثير دافعية الدارسين للحديث حولها.

## 14. يساعد المحتوى على استخدام الطريقة التوليفية في تعلم اللغة العربية:

حصل هذا البند على نسبة متوسطة (69 %)، مما يشير إلى اعتقاد المشرفين بأن المحتوى يساعد على استخدام الطريقة التوليفية في تعلم اللغة العربية، وقد يعود ذلك إلى أن تبني الكتاب للمنهجية السريعة التي تعتمد على استخدام الطريقة التوليفية عن طريق الدمج بين الطريقة التركيبية والطريقة التحليلية.

## 15. يشجع المحتوى على استخدام تربية النص (الحوار- الوعي- النقد)

يعتقد المشرفون أن محتوى «كتاب أنت وحياتك» يستخدم تربية النص (الحوار- الوعي- النقد) بشكل مناسب حيث حصل هذا (69 %) وهي متوسطة، وقد يرجع ذلك إلى استخدام المنهجية السريعة في الكتاب والتي تؤكد على استخدام المحتوى لتربية النص.

**السؤال الثالث- ما رأيك في موضوعات محتوى كتاب المنهجية السريعة أنت وحياتك؟ ويشمل البنود (16 - 25)**

من خلال استجابات المشرفين على السؤال الثالث تبين أنه على الرغم من خلو المحتوى من الأخطاء اللغوية، ومساعدة الدارس على فهم ذاته والآخر، وتشجيع الموضوعات على استخدام الكلمات المحورية الدوارة، وكذلك مراعاته للبيئات المختلفة للدارسين إلا أنهم يرون أن المحتوى لم يعكس خطورة الأمية بشكل كبير، وكذلك لم يهتم بشكل واضح بالتفكير الناقد من خلال عرض بعض القضايا الجدلية والمشكلات غير النمطية، ولقد وصلت متوسط نسبة استجابات المشرفين على هذا السؤال (73 %) وهي نسبة مرتفعة.

**جدول (4)**

**النسبة المئوية لاستجابات المشرفين على بنود السؤال الثالث**

م	البنود	النسبة المئوية
16	يخلو المحتوى من الأخطاء اللغوية	92 %
17	تعكس موضوعات المحتوى خطورة الأمية	57 %
18	تراعي الموضوعات التكامل بين فنون اللغة والمهارات الحسابية والمضامين الثقافية.	67 %
19	ترتبط الموضوعات بقضايا ومشكلات من المجتمع المحلي.	71 %
20	يراعي المحتوى البيئات المختلفة للدارسين.	74 %
21	يهتم بالتفكير الناقد ويتضمن قضايا جدلية ومشكلات غير نمطية.	57 %
22	تشجع الموضوعات على استخدام الكلمات المحورية الدوارة.	84 %
23	تساعد الموضوعات الدارس على فهم ذاته وفهم الآخر	87 %
24	تراعي الموضوعات مستوى الإنقرائية لدى الدارسين.	70 %
25	تركز الموضوعات على إكساب الدارس رموز ما لديه من مدلولات	71 %
	المتوسط	73 %

وتعرض بنود السؤال الثالث تفصيلا كما يلي:

### 16. يخلو المحتوى من الأخطاء اللغوية

اتفق المشرفون إلى حد كبير على أن المحتوى يخلو من الأخطاء اللغوية، حيث حصل هذا البند على 92% وهي نسبة عالية جدا، ويمكن تفسير هذه النسبة المرتفعة إلى أن المحتوى يخلو من الأخطاء العلمية.

### 17. تعكس موضوعات المحتوى خطورة الأمية

يرى المشرفون أن موضوعات المحتوى تعكس خطورة الأمية بشكل متوسط حيث أن النسبة التي حصل عليها هذا البند لم تتعد (57%) وهي نسبة متوسطة إلا أن هذا يشير إلى ضرورة زيادة الاهتمام بعرض خطورة الأمية نظر إلى الأهمية البالغة لهذا البند.

### 18. تراعي الموضوعات التكامل بين فنون اللغة والمهارات الحسابية والمضامين الثقافية.

يعتقد المشرفون أن موضوعات المحتوى تراعي التكامل بين فنون اللغة والمهارات الحسابية والمضامين الثقافية بشكل مناسب إلى حد ما حيث وصلت نسبة استجاباتهم على هذا البند (67%) وهي نسبة متوسطة، وقد يعود ذلك إلى وجود عدد من الموضوعات التي تحقق هذا التكامل، مثل: أنت وبيئتك، وأنت وصحتك، أنت ومشروعاتك....

### 19. ترتبط الموضوعات بقضايا ومشكلات من المجتمع المحلي.

حقق هذا البند نسبة مرتفعة (71%) مما يشير إلى اعتقاد المشرفين أن موضوعات المحتوى ترتبط بقضايا ومشكلات المجتمع المحلي بشكل واضح، وقد يعود ذلك إلى وجود العديد من الموضوعات التي تناقش تلك القضايا والمشكلات مثل: لا للتدخين، ماكينة الخياطة، مشروع صباح، الجمعيات الأهلية....

## 20. يراعي المحتوى البيئات المختلفة للدارسين.

يعتقد المشرفون أن محتوى كتاب "أنت وحياتك" يراعي البيئات المختلفة للدارسين، وذلك قد يرجع إلى تركيز المنهجية السريعة على الحوار ومناقشة القضايا التي تراعي البيئات المختلفة للدارسين.

## 21. يهتم بالتفكير الناقد ويتضمن قضايا جدلية ومشكلات غير نمطية.

وصلت نسبة استجابات المشرفين على هذا البند (57%) وهي نسبة متوسطة، وقد يرجع ذلك إلى ضعف محتوى الكتاب في عرض القضايا الجدلية والمشكلات غير النمطية التي تثير الجدل داخل حلقة الدراسة وتساعد على تبادل الآراء مما قد ينمي قدرة الدارسين على التفكير الناقد.

## 22. تشجع الموضوعات على استخدام الكلمات المحورية الدوارة.

الكلمات المحورية الدوارة تشير إلى استخدام الدارس لحروف أحد الكلمات في إنتاج كلمات أخرى فمثلا حروف كلمة حبر، يمكن أن تكون منها كلمة بحر، وكلمة حرب..... وقد اتفق المشرفون على أن موضوعات كتاب "أنت وحياتك" يشجع الدارسين على استخدام الكلمات المحورية الدوارة، وقد يعود ذلك إلى أن استخدام الكلمات المحورية الدوارة يعد أحد الأسس المهمة في استخدام المنهجية السريعة في محو الأمية.

## 23. تساعد الموضوعات الدارس على فهم ذاته وفهم الآخر.

من خلال تحليل استجابات المشرفين تبين أن موضوعات الكتاب الأول تسهم في تنمية فهم الدارس لذاته وفهم الآخر بصورة كبيرة جدا حيث وصلت نسبة هذا البند 87% حيث تدور وحدات الكتاب بشكل واضح حول مساعدة الدارس حول فهم ذاته وفهم الآخر، ومن الأمثلة على تلك الوحدات: من أنت، أنت وحقوقك، أنت والآخر، أنت ومشروعاتك.....

## 24. تراعي الموضوعات مستوى الانقرائية لدى الدارسين.

يعتقد المشرفون أن الموضوعات تراعي مستوى الانقرائية لدى الدارسين بشكل مناسب حيث حصل هذا البند على نسبة (70 %) وهي نسبة جيدة، وقد يعود السبب في ذلك إلى أن الكلمات المستخدمة في كتاب "أنت وحياتك" تتميز بالبساطة والسهولة واستخدام الجمل القصيرة.

## 25. تركز الموضوعات على إكساب الدارس رموز ما لديه من مدلولات:

حصل هذا البند على نسبة (71 %) مما يشير إلى اعتقاد المشرفين أن موضوعات الكتاب تركز على إكساب الدارس رموز ما لديه من مدلولات، وقد يرجع هذا إلى أن المنهجية السريعة تقوم على اختيار الكلمات من المناقشات التي يقوم بها الدارسون مع المعلم وبالتالي فإن هذه الكلمات يكون لها مدلولات لديهم وبعد ذلك يتم اكتساب رموز هذه الكلمات.

## السؤال الرابع- ما رأيك في الأنشطة الموجودة بكتاب المنهجية السريعة "أنت وحياتك"؟ ويشمل البنود (26 - 35)

يرى غالبية المشرفين أن أنشطة كتاب "أنت وحياتك" ركزت على الأنشطة اللغوية والحسابية التي تنمي مهارات القراءة والكتابة والحساب إلا أنها أهملت إلى حد كبير الاهتمام بالأنشطة التي تنمي المهارات العقلية والمهارات الاجتماعية، ومهارات التعلم الذاتي، كما أهملت تنفيذ أنشطة تنموية بسيطة لذا فقد حصل هذا السؤال على نسبة متوسطة تساوي 49.5 % فقط وهي نسبة لا تتماشى مع أهمية وجود أنشطة بكتاب المنهجية السريعة.

### جدول (5)

#### النسبة المئوية لاستجابات المشرفين على بنود السؤال الرابع

م	البنود	النسبة المئوية
26	تساعد الأنشطة في تنمية المهارات العقلية لدى الدارسين.	57 %
27	تساعد الأنشطة في تنمية المهارات الاجتماعية (التعاون - النظام...)	56 %

28	تتيح الأنشطة الفرصة للدارس لاكتساب مهارات وظيفية	54 %
29	تتصف الأنشطة بالبساطة وسهولة التنفيذ.	51 %
30	تثير الأنشطة دافعية الدارس نحو ممارسة ما تعلمه في بيئته.	53 %
31	تساعد الأنشطة الدارس على إنتاج مفردات جديدة.	61 %
32	توظف الأنشطة الصور والرسوم في تشجيع الدارسين على التأمل والحوار.	47 %
33	تساعد الأنشطة الدارسين على القيام بمشروعات تنموية بسيطة.	32 %
34	تشجع الأنشطة على مزيد من الدراسة والتعلم الذاتي.	48 %
35	تشجع الأنشطة على التعلم التشاركي	36 %
	المتوسط	49.5 %

وتعرض بنود السؤال الرابع تفصيلاً كما يلي:

## 26. تساعد الأنشطة في تنمية المهارات العقلية لدى الدارسين.

يرى معظم المشرفين أن الأنشطة اهتمت بالدرجة الأولى بتنمية مهارات اللغة والحساب، إلا أنها أهملت إلى حد ما المهارات العقلية مثل: مهارات الملاحظة، والتصنيف ....، لذا حصل الكتاب على 57 % .

## 27. تساعد الأنشطة في تنمية المهارات الاجتماعية (التعاون – النظام...)

أظهرت آراء المشرفين أن اهتمام الأنشطة بالمهارات الاجتماعية مثل: التعاون، والنظام، والتواصل، وتشجيع الآخرين ... كان متواضعاً إلى حد ما لذا كانت نسبة هذا البعد 54 %

## 28. تتيح الأنشطة الفرصة للدارس لاكتساب مهارات وظيفية

يعتقد المشرفون أن الأنشطة بكتاب ”أنت وحياتك“ تتيح بصورة ضعيفة الفرصة للدارس لاكتساب مهارات وظيفية، حيث حصل هذا البند على (54%) وهي نسبة ضعيفة، وقد يعود ذلك إلى تركيز الكتاب في أحيان كثيرة على المهارات الأكاديمية وإهماله للمهارات الوظيفية التي يحتاجها الدارس ليستفيد مما يتعلمه في حياته اليومية.

### 29. تتصف الأنشطة بالبساطة وسهولة التنفيذ.

يرى المشرفون أن الأنشطة تتصف بالبساطة وسهولة التنفيذ ولكن بدرجة ضعيفة؛ حيث لم يحصل الكتاب إلا على نسبة مقدارها (51%)، وقد يرجع ذلك إلى عدم تركيز الكتاب على الأنشطة بشكل كبير وتنوع تلك الأنشطة وعرضها بشكل مبسط يتيح للدارس فرصة تنفيذه بسهولة.

### 30. تثير الأنشطة دافعية الدارس نحو ممارسة ما تعلمه في بيئته.

من خلال آراء المشرفين حصل الكتاب على نسبة (53%) في هذا البند ويرجع ذلك إلى أنه بالرغم من وجود بعض الدروس التي يمكن أن تثير دافعية الدارس نحو ممارسة ما تعلمه في البيئة إلى أن هذه الدروس ركزت على تقديم معلومات حول موضوعات الدروس ولم تهتم بتنفيذ أنشطة للتدريب على المهارات ويتضح ذلك في موضوعات المواطنة، فيروس سي، القيمة المكانية للأرقام....

### 31. تساعد الأنشطة الدارس على إنتاج مفردات جديدة.

يرى المشرفون أن الأنشطة تساعد الدارس على إنتاج مفردات جديدة بشكل مقبول حيث حصل هذا البند على (61%)، وقد يرجع ذلك إلى أن المنهجية السريعة تتيح للدارس الفرصة لإنتاج المحتوى بنفسه وممارسة أنشطة تساعدهم على إنتاج مفردات جديدة.

### 32. توظف الأنشطة الصور والرسوم في تشجيع الدارسين على التأمل

والحوار.

يعتقد المشرفون أن هذا البند تحقق بشكل ضعيف جدا حيث لم تتعد نسبته (47%) وهي نسبة ضعيفة تدل على تواضع توظيف الأنشطة للصور والرسوم في تشجيع الدارسين على التأمل والحوار، وقد يعود ذلك إلى النقص الواضح في عدد الصور الموجودة بالكتاب وحجمها الصغير وكذلك عدم وضوحها كما أنها لا توظف بشكل كبير من خلال النصوص والتدريبات والأنشطة.

### 33. تساعد الأنشطة الدارسين على القيام بمشروعات تنموية بسيطة.

يعتقد المشرفون أن الأنشطة تساعد الدارسين على القيام بمشروعات تنموية بسيطة بشكل ضعيف للغاية حيث لم تتعد هذه النسبة (32 %) وهي نسبة قليلة جدا، وقد يرجع السبب في ذلك إلى أنه تم التركيز على أنشطة القراءة والكتابة والحساب ولم يتم التركيز على تنفيذ تلك المشروعات التنموية بما فيه الكفاية.

### 34. تشجع الأنشطة على مزيد من الدراسة والتعلم الذاتي.

يرى المشرفون أن الأنشطة أهملت إلى حد ما الاهتمام بتشجيع الدارسين على مزيد من الدراسة وإكسابهم مهارات التعلم الذاتي لذا حصل هذا البعد على (48 %) فقط.

### 35. تشجع الأنشطة على التعلم التشاركي

يرى المشرفون أن الأنشطة اعتمدت على نمط التعلم الفردي ولم يتم توجيه أي اهتمام لتنفيذ الأنشطة بصورة تشاركية لذا حصل الكتاب على (36 %) وهي نسبة ضعيفة.

### السؤال الخامس- ما رأيك في تقويم الدارسين بكتاب المنهجية السريعة أنت وحياتك؟ ويشمل البنود (36-45)

يرى المشرفون أن الكتاب اهتم ببعض الجوانب مثل وضع أسئلة بعد كل درس وكذلك في نهاية كل وحدة، والاهتمام بتوفير أماكن وفراغات لتدوين الإجابات، إلا أنه أهمل بعض الجوانب المهمة مثل الاهتمام بالمهام الأدائية والأسئلة التي تقيم الابتكار والوعي النقدي وقياس قدرة الدارسين على التعبير عن آرائهم وتنظيم أفكارهم لذا أعطت إجابات المشرفين على هذا السؤال نسبة ضعيفة إلى حد ما وهي (50.5 %).

## جدول (5)

### النسبة المئوية لاستجابات المشرفين على بنود السؤال الخامس

م	البند	النسبة المئوية
36	توجد أسئلة بعد كل درس وفي نهاية كل وحدة.	74 %
37	يتضمن التقويم مهام أدائية يمكن استخدامها في ملف الإنجاز	37 %
38	يراعي التقويم تنوع الأسئلة (اختيار من متعدد- أكمل - مقال...).	51 %
39	يتضمن التقويم أسئلة تقيس قدرة الدارس على الابتكار والوعي النقدي	35 %
40	يقيس التقويم قدرة الدارسين على التعبير عن آرائهم وتنظيم أفكارهم.	51 %
41	يهتم التقويم بمهارات القراءة والكتابة والحساب والجوانب الثقافية	62 %
42	توفر أماكن وفراغات لتدوين الإجابات	86 %
43	تستخدم الصور والرسوم في التقويم	32 %
44	الأسئلة واقعية وحقيقية من بيئة الدارسين.	57 %
45	تقدم إجابات لبعض الأسئلة	20 %
	المتوسط	50.5 %

وتعرض بنود السؤال الخامس تفصيلا كما يلي:

### 36. توجد أسئلة بعد كل درس وفي نهاية كل وحدة.

يرى المشرفون أنه توجد أسئلة بعد كل درس وفي نهاية كل وحدة ولذا تم إعطاء هذا البند نسبة مقدارها (74 %) وهي نسبة مرتفعة، وقد يرجع ذلك إلى وجود أسئلة في نهاية كل درس تحت عنوان تدريبات وكذلك وجود أسئلة في نهاية كل وحدة تحت عنوان "أعرف مستواك".

### 37. يتضمن التقويم مهام أدائية يمكن استخدامها في ملف الإنجاز

يرى المشرفون أن أسلوب التقويم المتبع اقتصر في الكتاب على المهام الكتابية التي تستخدم الورقة والقلم وأهمل إلى حد بعيد المهام الأدائية التي تحتاج القيام بممارسات وأنشطة متنوعة ولذا حصل الكتاب على نسبة 37 % فقط.

### 38. يراعي التقييم تنوع الأسئلة (اختيار من متعدد – أكمل – مقال...).

يعتقد المشرفون أن التقييم يراعي تنوع الأسئلة بدرجة متوسطة؛ حيث حصل هذا البند على نسبة مقدارها (51%)، وقد يرجع ذلك إلى إقتصار الكتاب في معظم الأحوال على أسئلة الإكمال مع وجود فرص قليلة لأنواع الأسئلة الأخرى.

### 39. يتضمن التقييم أسئلة تقيس قدرة الدارس على الابتكار والوعي النقدي

يرى المشرفون أن تقييم كتاب "أنت وحياتك: لم يهتم بهذا النوع من الأسئلة التي تتطلب ابتكار أشياء جديدة أو قياس الوعي النقدي لدى الدارسين لذا حصل الكتاب الأول على (35%) وهي نسبة ضعيفة.

### 40. يقيس التقييم قدرة الدارسين على التعبير عن آرائهم وتنظيم

أفكارهم.

حصل هذا البند على نسبة مقدارها (51%) وهي نسبة ضعيفة، يمكن تفسيرها بأن التقييم لم يطرح أسئلة يمكنها أن تقيس قدرة الدارسين على التعبير عن آرائهم في القضايا المختلفة وكيفية تنظيم أفكارهم.

### 41. يهتم التقييم بمهارات القراءة والكتابة والحساب والجوانب الثقافية.

يرى المشرفون أن التقييم بكتاب "أنت وحياتك" اهتم بمهارات القراءة والكتابة والحساب إلا أنه أهمل الجوانب الثقافية لذا حصل على نسبة مقدارها (62%) .

### 42. توفر أماكن وفراغات لتدوين الإجابات

حصل هذا البند على أعلى نسبة في الكتاب حيث حصل على نسبة مقدارها (86%) وذلك قد يرجع إلى وفرة الأماكن والفراغات المخصصة لتدوين الإجابات.

### 43. تستخدم الصور والرسوم في التقييم

يرى المشرفون أن الكتاب لم يلتفت إلى أهمية استخدام الصور والرسوم في التقييم لذا حصل الكتاب على نسبة صغيرة مقدارها (32%)

#### 44. الأسئلة واقعية وحقيقية من بيئة الدارسين.

يرى المشرفون أن الأسئلة واقعية وحقيقية ومن بيئة الدارسين وذلك بدرجة متوسطة حيث حصل هذا البند على نسبة مقدارها (57 %) وهي نسبة متوسطة وقد تعود إلى أن الأسئلة راعت إلى حد ضعيف بيئة الدارسين وبخاصة أسئلة ومسائل الحساب التي لم تتعرض لبيئة الدارسين.

#### 45. تقدم إجابات لبعض الأسئلة

يرى معظم المشرفين أن كتاب "أنت وحياتك" لا يقدم إجابات للأسئلة حيث حصل هذا البند على نسبة مقدارها (20 %) وهي نسبة متدنية جدا. -

#### السؤال السادس- ما رأيك في إخراج كتاب المنهجية السريعة أنت وحياتك؟ ويشمل البنود (46 - 55)

نظرا إلى الاهتمام الواضح بإخراج كتاب "أنت وحياتك" فقد حصل الكتاب على نسبة مقدارها (66.1 %) في هذا السؤال وهي نسبة متوسطة، وقد يرجع ذلك إلى الغلاف الجذاب وبنط الكتابة الواضح وشكل الصفحة المناسب ونوع الورق المناسب والتجليد الجيد وكذلك احتواء الكتاب على فهرس .... وقد كان هناك بعض أوجه القصور مثل عدم وجود فواصل بين كل وحدة وأخرى.

#### جدول (6)

#### النسبة المئوية لاستجابات المشرفين على بنود السؤال السادس

م	البنود	النسبة المئوية
46	يكون الغلاف جذابا ومن مادة متينة.	72 %
47	يكون حجم الكتاب مناسباً.	63 %
48	يكون بنط الكتابة والمسافة بين السطور وشكل الصفحة مناسبة.	73 %
49	توجد فواصل بين كل وحدة وأخرى.	10 %
50	يكون نوع الورق مناسباً.	78 %
51	يكون تجليد الكتاب مناسباً	88 %
52	تستخدم حروف ذات أحجام مختلفة للتفريق بين العناوين الرئيسية والفرعية.	72 %

53	يحتوي الكتاب على مقدمة واضحة.	64 %
54	تحتوي على فهرس.	92 %
55	تكون الصور والأشكال والرسوم واضحة وفي المكان المناسب	49 %
	المتوسط	66.1 %

وتعرض بنود السؤال السادس تفصيلا كما يلي:

#### 46. يكون الغلاف جذابا ومن مادة متينة.

يرى معظم المشرفين أن غلاف الكتاب جذاب ومن مادة متينة حيث حصل هذا البند على نسبة مقدارها (72 %) وهي نسبة عالية وقد يرجع ذلك إلى عنوان الكتاب مختصر "أنت وحياتك"، وقد يثير هذا العنوان اهتمام الدارسين بدرجة مقبولة، أما ألوان الغلافين والصور المصاحبة لهما فإن ذلك قد يثير جاذبية الدارسين نحو الكتاب بدرجة كبيرة.

#### 47. يكون حجم الكتاب مناسباً.

يرى المشرفون أن حجم الكتاب مناسب بدرجة متوسطة؛ حيث وصلت نسبة هذا البند (63 %) وقد يرجع ذلك إلى أن طول الكتاب وعرض يأخذان نفس أبعاد الورقة B5 وهذه مناسبة إلى حد ما من وجهة نظر المشرفين.

#### 48. يكون بنط الكتابة والمسافة بين السطور وشكل الصفحة مناسبة.

يرى أغلب المشرفين أن بنط الكتابة المستخدم في الكتاب مناسب بدرجة ممتازة لمستوى الدارسين، سواء من حيث الكلمات أو العناوين أو الفقرات كما أن شكل الصفحة جيد إلى حد ما لذا حصل على (73 %) وهي نسبة مرتفعة.

#### 49. توجد فواصل بين كل وحدة وأخرى.

يرى معظم المشرفين أنه لا توجد أي فواصل بين الوحدات كما أن اسم الوحدة لا يكتب في بداية كل وحدة لذا لم يحصل هذا البند في الكتاب إلا على (10 %) وهي نسبة ضعيفة للغاية.

## 50. يكون نوع الورق مناسباً.

يرى المشرفون أن الكتاب يتميز بجودة الورق المستعمل ومتانته إلا أنه ليس من النوع اللامع، وهذا يناسب استعمال الدارسين لذا حصل هذا البند على نسبة كبيرة جدا وهي (78%)

## 51. يكون تجليد الكتاب مناسباً

اتفق معظم المشرفين على أن تجليد الكتاب مناسب؛ حيث حصل هذا البند على نسبة مرتفعة للغاية وهي (88%)؛ وقد يرجع ذلك إلى أن تجليد الكتاب جيد؛ حيث لوحظ أن الغلاف الخارجي من الورق المقوى ومدبب بدبوسين وملصق بدرجة جيدة.

## 52. تستخدم حروف ذات أحجام مختلفة للتفريق بين العناوين الرئيسية والفرعية.

يعتقد أغلب المشرفين أن الحروف المستخدمة في كتاب "أنت وحياتك" ذات أحجام مختلفة للتفريق بين العناوين الرئيسية والفرعية ولذلك حصل هذا البند على نسبة مرتفعة وهي (72%)

## 53. يحتوي الكتاب على مقدمة واضحة.

يرى معظم المشرفين أن مقدمة الكتاب واضحة بدرجة متوسطة؛ حيث حصل هذا البند على نسبة مقدارها (64%)؛ وقد يعود ذلك إلى وجود ثلاث مقدمات للكتاب: الأولى تخاطب المعلم وتوضح فلسفة المنهجية السريعة وكذلك الجهود التي تقوم بها هيئة اليونسكو، والمقدمة الثانية موجهة للمعلم والدارس وتوضح بعض جهود الهيئة العامة لتعليم الكبار، والهدف من كتاب أنت وحياتك، أما المقدمة الثالثة فموجهة إلى الدارس وهي مختصرة توضح فيها أهداف الكتاب، وأهميته بالنسبة إلى حياة الدارس.

## 54. تحتوي على فهرس.

يرى المشرفون أن فهرس الكتاب واضح، ويساعد بشكل مميز الدارسين على تعرف محتويات الكتاب، لذا حصل الكتاب على 92% في هذا البند.

## 55. تكون الصور والأشكال والرسوم واضحة وفي المكان المناسب

حصل هذا البند على نسبة ضعيفة (49%)، وقد يعود ذلك إلى قلة عدد الصور والرسوم بالكتاب، كما أن حجم الصور غير مناسب في معظم الدروس، والعديد منها غير واضحة وليست في الأماكن المناسبة.

### التعليق على النتائج:

من خلال الاطلاع على آراء المشرفين في المنهجية السريعة ”كتاب أنت وحياتك“ تم التوصل إلى النتائج التالية:

- حصل السؤال الأول ” ما رأيك في أهداف تدريس كتاب المنهجية السريعة أنت وحياتك؟“ أقل نسبة وهذا قد يشير إلى أن هناك إغفالا لأهمية كتابة الأهداف بشكل واضح في بداية كل وحدة وفي بداية كل درس وذلك لمساعدة المعلم والدارس على تحديد مخرجات التعلم المتوقعة وبالتالي يصبح التعلم عملية موجهة نحو أهداف بعينها.
- حصل السؤال الرابع ” ما رأيك في الأنشطة الموجودة بكتاب المنهجية السريعة أنت وحياتك؟“ على أقل نسبة بعد السؤال الأول ويدل ذلك على مدى إهمال الكتاب للأنشطة حيث جاءت الأنشطة في معظمها متمحورة حول تعليم القراءة والكتابة والحساب والتدريب على تلك المهارات باستخدام الورقة والقلم مع إهمال الأنشطة الأدائية التي تربط المتعلمين ببيئاتهم ومجتمعاتهم المحلية وتساعد في تحقيق تنمية حقيقية وتعكس عملية محو الأمية بأبعادها المختلفة وليس القراءة والكتابة فقط.
- إن كتاب ”أنت وحياتك“ لا يتناسب مع احتياجات الكبار ورغباتهم كما أنها بعيدة عن الواقع وسوق العمل بكل احتياجاته ومتطلباته.
- إن الكتاب لا يتصل بحياة الدارسين كما أنه لا يساعد على حل مشاكلهم اليومية بالإضافة إلى أنه لا يكسبهم مهارات يوظفونها لكسب عيشهم وتوفير حياة مناسبة لهم ولأفراد أسرهم.

- توجد فجوة بين ما يوضع للدارسين من كتب وبرامج وبين ثقافة المجتمع المعاصر، فلا توجد أي موضوعات خاصة بتعليم الحاسوب على سبيل المثال.

### ثانيا- نتائج استطلاع رأي المعلمين:

تم رصد إجابات المعلمين على أسئلة الاستطلاع وتفرغها، وحساب التكرارات والنسب المئوية لتلك الإجابات، وقد جاءت نتائج الاستبانة على النحو التالي:

#### السؤال الأول- هل هذه أول مرة تعمل كمدرس لمحو الأمية ؟

بلغت نسبة المعلمين الذي عملوا من قبل كمدرسين لمحو الأمية حوالي (23 %) فقط أما نسبة المعلمين الباقية (67 %) فهم يعملون لأول مره كمدرسين في محو الأمية، وقد يشير هذا إلى ضرورة تقديم المزيد من البرامج التدريبية لمعلمي محو الأمية للتغلب على نقص الخبرة الميدانية في مجال محو الأمية.

#### السؤال الثاني: ما الخبرات السابقة الموجودة لديك (في حالة وجودها) ؟

تبين من خلال الاستجابات التنوع الواضح في خبرات المعلمين ما بين المعلمين الجدد والمعلمين المتمرسين ذوي الخبرات الكبير، حيث بلغت نسبة المعلمين ذوي الخبرات السابقة حوالي 55 % وتمثلت هذه الخبرات في العمل بفصول محو الأمية، أو بمدارس التعليم العام بالأجر أو في أعمال إدارية ..

#### السؤال الثالث: في رأيك ما الفرق بين المناهج الأخرى التي قمت بتدريسها

#### وبين هذا المنهج وهذه الطريقة ؟

تم رصد إجابات المعلمين على هذا السؤال وترتيب الاستجابات من الأكثر شيوعا إلى الأقل شيوعا وكان من ضمن الاستجابات الأكثر شيوعا:

□. المناهج الأخرى تعتمد على نص موضوع يدور حول فكرة معينة سواء أكان

جملة معينة أم اسم إشارة أو اسم موصول، أما المنهج السريع فيعتمد على

الحوار والمناقشة مع الدارس وعمل نص من خلاله

□. أن هذا المنهج وهذا الطريقة تعتمد على الدارس وتجعله يشارك في العملية التعليمية وتجعل الدارس هو الذي يقول الكلمات ويسجل من خلال خبرات سابقة لديه حيث أن لديه المدلول وينقصه الرمز.

□. المناهج الأخرى تدور حول فكرة معينة أما المنهج السريع فيعتمد على الحوار والمناقشة بين الدارسين وعمل نص من خلال تربية النص

□. المناهج الأخرى تنتشعب فيها أهداف الدرس ويكون هناك صعوبة في فهم الدرس، في هذا المنهج سهولة تدريسه وسرعة استيعابه.

ويتضح من خلال استجابات المعلمين على هذا السؤال مقدار الوعي الكبير بالمنهجية السريعة والفرق بينها وبين المناهج الأخرى، حيث كانت الإجابات في أغلب الأحيان علمية وتتم عن فهم عميق لطبيعة المنهجية السريعة.

#### **السؤال الرابع- هل ترى أن الدروس في هذا المنهج متدرجة وتراعي الانتقال البسيط والسلس للدروس الأخرى؟**

أجاب المعلمين على هذا السؤال على النحو التالي:

- نعم: (38%)

- لا: (5%)

- إلى حد ما: (21%)

وهذه الاستجابات تشير إلى أن معظم المعلمين يعتقدون في أن المنهجية السريعة المستخدمة في كتاب "أنت وحياتك" متدرجة وتراعي الانتقال البسيط والسلس للدروس الأخرى.

#### **السؤال الخامس- باستخدام هذا المنهج هل ترى أنه أصبح لديك القدرة حالياً على وضع نص تربوي ؟**

أجاب المعلمون على هذا السؤال على النحو التالي:

- نعم: (47%)

- لا: (21%)

- إلى حد ما: (41%)

وهذه الاستجابات تشير إلى أن هناك عددا من المعلمين لا يزالون في حاجة إلى مزيد من البرامج التدريبية وذلك لاكتساب القدرة على وضع نص تربوي.

### **السؤال السادس- هل ترى أن هناك تقدما ملحوظا في مستوى الدارسين من خلال التفاعل والمشاركة الإيجابية بين المعلم والدارس ؟**

أجاب المعلمون عن هذا السؤال على النحو التالي:

- نعم: (29%)

- لا: (3%)

- إلى حد ما: (5%)

وهذه الاستجابات تشير إلى اعتقاد جميع المعلمين تقريبا في فاعلية المنهجية السريعة في تحقيق تقدم ملحوظ في مستوى الدارسين وذلك من خلال التفاعل والمشاركة الإيجابية بينهم وبين الدارسين.

### **السؤال السابع- في رأيك ما هي أفضل مميزات هذا المنهج وهذه الطريقة**

**السريعة ؟**

- . أنها تسرع من معدل التعلم واستثمار الوقت.
- . سهولة تعلم الدروس وسرعة واستيعابها .
- . الانتقال من درس إلى آخر بعد الفهم المطلوب.
- . أنها تحقق للدارس زمنا أقل فليس للزمن ضغط عليه لتحقيق تقدم ملموس.
- . الدروس في هذا المنهج متدرجة وتراعي الانتقال من البسيط وكما تراعي التسلسل مع الدروس الأخرى.
- . تحقيق المشاركة التي تدور بين المعلم والدارسين.
- . تمكن من تعرف بعض العمليات الحسابية.

- يعمل هذا المنهج على فهم الدارس للكلمات بسهولة.
- يعلم الحساب والقراءة مع الدارس بسهولة ويسر.
- يكسب الدارس خبرات كثيرة.
- يعطي الدارس خبرة على وضع النص.
- يعطي المنهج الجديد للمتعلم دورا إيجابيا مع المدرس في عمل المادة العلمية "النص التربوي" وهذا يتم بعمل حوار بين الدارسين من خلال كلمات محورية وعمل جمع من هذه الكلمات ومنها يكون النص المقترح وكذلك عمل كلمات دوارة وعنوان لهذا النص يدل على المحتوى.
- من مميزات هذا المنهج ربح الوقت والبناء على خبرات الدارسين والمشاركة البناءة للدارسين مع المعلم واستنتاج المادة العلمية المعرفية.
- مشاركة الدارس في حل المشكلات المحيطة به والعمل على معرفة حقوقه وواجباته.

وتشير هذه الاستجابات إلى اقتناع المعلمين التام بأهمية المنهجية السريعة في محو الأمية، وبدورها في تحقيق نتائج أفضل في زمن أقل.

### السؤال الثامن- ما التعديلات التي ترى ضرورة إضافتها للتغلب على نواحي القصور بالمنهج؟

- توفير مزيد من التدريبات لمعلمي محو الأمية على كيفية تدريس هذا المنهج.
- إعطاء تدريبات وأسئلة كافية على كل مثال.
- زيادة عدد الأسئلة والتدريبات بالكتاب، وربط الأسئلة والتدريبات بموضوع النص.
- التأكيد على التكامل بين موضوعات الحساب والقراءة .
- توفير صور وقصص قصيرة من داخل الحياة للدرس.
- اقتراح عمل ورش عمل للدارسين.
- زيادة مدة الدراسة أكثر من ثلاثة شهور.
- اقتراح تقديم شهادات سريعة وفورية لتشجيع الدارسين.

□. اقتراح توضيح الصور الموجودة بالدروس.

□□. زيادة الوسائل المستخدمة لإيضاح الدرس.

وتعتبر التعديلات السابقة مقترحات ذات أهمية كبيرة، لذا ينبغي أخذها في الاعتبار عند القيام بأي عملية تطوير لهذا المنهج في المستقبل.

### **السؤال التاسع- هل ترى أن أساليب التقويم الموجودة بالكتاب كافية ومتنوعة ومناسبة لتقويم الدارس فعليا ؟**

أجاب المعلمون على هذا السؤال على النحو التالي:

- نعم: (06%)

- لا: (62%)

- إلى حد ما: (41%)

وهذه الاستجابات تشير إلى ضرورة مراجعة أساليب التقويم بالكتاب وتطوير هذه الأساليب كما وكيفا، بحيث يتم تنويع هذه الأساليب وعدم قصرها على الأسئلة التي تقيس القراءة والكتابة ولكن استخدام أساليب تقويم الأداء.

### **ثالثا- نتائج مقابلة الدارسين:**

تم تطبيق مقابلة جماعية مع الدارسين في صورة لقاءات بؤرية بواقع لقاء بؤري في كل مركز من المراكز الأربعة حيث تم إجراء 8 لقاءات بؤرية كل لقاء ضم 15 دارسا، وقد تم رصد إجابات الدارسين على أسئلة المقابلة وتفريغها، وحساب التكرارات والنسب المئوية لتلك الإجابات، وقد جاءت نتائج المقابلة على النحو التالي:

### **السؤال الأول- إلى أي مدى استمتعت بدراسة كتاب أنت وحياتك؟**

أجاب (87%) من الدارسين أنهم استمتعوا بدراسة كتاب "أنت وحياتك" في حين أجب (13%) بأنهم لم يستمتعوا بدراسة الكتاب، مما يشير إلى رضا معظم الدارسين عن تطبيق المنهجية السريعة في محو الأمية.

**السؤال الثاني- هل يكلفك المدرس بتجهيز بعض المواد قبل حضورك اللقاء؟ وهل تنفذ كل ما يكلفك به؟**

أجاب (56 %) من الدارسين أن المدرس يكلفهم بتجهيز بعض المواد قبل الحضور وأنهم ينفذون التكاليفات، بينما أجب الباقي بأن المدرس لا يكلفهم بتجهيز أي مواد، وقد يعود السبب في ذلك اعتقاد بعض المدرسين أن الدارسين منشغلون بالعمل لدرجة أنه لا يمكن تكليفهم بتجهيزات قبل الحضور.

**السؤال الثالث- هل يوجه المدرس أسئلة للدارسين من أثناء اللقاء؟**

أجاب (71 %) من الدارسين أن المدرس يوجه لهم أسئلة في أثناء اللقاء وهذا يدل على حرص المعلمين على استخدام أسلوب الحوار والمناقشة في أثناء عملية التدريس وإشراك المتعلمين في الحوار.

**السؤال الرابع- هل يشجعك المعلم على الحوار حول موضوع الدرس؟**

أجاب (62 %) من الدارسين على أن المعلم لا يشجعهم على الحوار حول موضوع الدرس، وهذا يدل على وجود قصور في هذا الجانب حيث أن المنهجية السريعة تقوم بشكل أساسي على استخدام الحوار بين المعلم والدارسين وبين الدارسين وبعضهم البعض.

**السؤال الخامس- هل يسجل المعلم بعض الكلمات والعبارات التي يطرحها**

**الدارسون ؟**

أجاب (60 %) من الدارسين أن المعلم يسجل بعض الكلمات والعبارات التي يطرحها الدارسون مما يشير إلى وجود بعض جوانب القصور في تنفيذ المنهجية السريعة لدى بعض المعلمين حيث أن هناك بعض المعلمين الذين لا يسجلون كلمات وعبارات الدارسين حتى يستخدموها كنقطة انطلاق لتعلم المفردات الجديدة وكذلك استخدام الكلمات المحورية الدوارة.

## **السؤال السادس- هل باستخدام هذا المنهج أصبح لديك القدرة حاليا على وضع جمل نصية؟**

أجاب (72 %) من الدارسين أنهم أصبح لديهم القدرة على وضع جمل نصية وذلك في ظل استخدام المنهجية السريعة مما يشير إلى فاعلية هذا الأسلوب في تنمية المهارات اللغوية لدى الدارسين.

## **السؤال السابع- هل ترى أن هناك تقدما ملحوظا في مستواك من خلال التفاعل والمشاركة الإيجابية بين المعلم والدارس ؟**

أجاب (76 %) من الدارسين أنهم يشعرون بتقدم ملحوظ في مستواهم وذلك من خلال التفاعل والمشاركة الإيجابية بين المعلم والدارس، وهذه النسبة تعكس مقدار الرضا الواضح لدى الدارسين عن استخدام المنهجية السريعة وإحساسهم بشكل واضح بالتقدم الحادث في مستواهم.

من خلال نتائج المقابلة يمكن أن نلاحظ رضا الدارسين بشكل كبير عن استخدام المنهجية السريعة إلا أن المقابلة تلفت انتباهنا إلى وجود بعض أوجه القصور لدى بعض المعلمين مثل: تشجيع المتعلمين على الحوار وكذلك استخدام الكلمات المحورية الدوارة والتي يتم التوصل إليها من الكلمات التي يطرحها الدارسون، وهذا يستوجب ضرورة معالجة هذا القصور من خلال البرامج التدريبية الموجهة لمعلمي محو الأمية.

## **توصيات الدراسة:**

بالرجوع إلى واقع تطبيق المنهجية السريعة «كتاب أنت وحياتك» كما رصدتها الباحثة الحالي نجد أن هناك الكثير من أوجه القصور التي تحد من جودتها، الأمر الذي يجعلها في حاجة إلى تطوير وتحديث؛ ولتفي بدورها في إشباع حاجات الدارسين، وتحل مشاكلهم المختلفة؛ وتناسب البيئات الطبيعية المختلفة لهم، وسوق العمل ومتطلباته من القوى العاملة، الحد من تسرب الدارسين من هذه البرامج؛ لذا تقدم الدراسة تصورا عن الأساليب التي يمكن أن تتبع في تطوير المنهجية السريعة وذلك في ضوء ما توصلت إليه من نتائج:

- دمج كل ثلاثة دروس بحيث يتم دراسة ثلاثة حروف في الدرس الواحد.
- يوضع عنوان أو قضية يدور حولها الدرس لتكون نقطة انطلاق الحوار بين المعلم والدارسين.
- إبراز المكون الثقافي في المحتوى والاهتمام بالمشكلات والقضايا الحياتية للدارسين.
- تنوع الأسئلة ما بين القصيرة والمقال القصير.
- توجيه مزيد من الاهتمام بالأنشطة وخاصة الأنشطة التنموية.
- زيادة مساحة الصور ومراعاة كونها طبيعية وملائمة للكبار.
- وضع قائمة بالأهداف الخاصة لكل درس من دروس الكتاب.
- محاولة ربط الأهداف ببيئة الدارسين ومشكلات المجتمع وحاجاته.
- تأكيد الأهداف على ضرورة تنمية التفكير بصفة عامة والتفكير الناقد والتفكير الإبداعي بصفة خاصة .
- إثراء محتوى المقررات المختلفة بحيث يكتسب الدارسون من خلالها بعض المفاهيم مثل الأمن القومي، والسلام العالمي، والمحافظة على البيئة، والوعي المروري، والوعي السياحي وغيرها .
- ضرورة تضمين المناهج موضوعات تتعلق بالمشكلات اليومية التي يعايشها المتعلم الكبير.
- ضرورة مراعاة قواعد الشكل والضبط لنهايات الكلمات حتى يصبح الكتاب في كل مادة أداة فعالة لتعليم القراءة .
- أن تكون لغة الكتاب سلسلة الأسلوب سهلة الفهم مناسبة لسن الدارسين خالية من الأخطاء المطبعية واللغوية والعلمية .
- ضرورة الاهتمام بإخراج الكتاب والرسوم والصور والأشكال واستخدام التقنيات الحديثة في الطباعة والإخراج .

- أن يحتوي الكتاب على مجموعة من الأنشطة التعليمية والتدريبات والتمارين المناسبة للدارسين والتي تحفز على التفكير واكتساب المهارات العقلية المختلفة وان تساعد الدارسين على الاشتراك في العمل الجماعي وارتداد البيئة والتعرف عليها وان تساعد الأنشطة والتدريبات على مواجهة الفروق الفردية بين الدارسين .
- أن يوجد في نهاية كل درس وكل وحدة أسئلة للتقويم، وان تهتم أسئلة التقويم بقياس المستويات المختلفة للجانب المعرفي، وكذلك قياس الجانب الوجداني والمهاري، وان تراعى الأسس العلمية السليمة في بناء أسئلة التقويم وخاصة الاختبارات الموضوعية.

### **بحوث مقترحة:**

- تقويم المناهج الأخرى لمحو الأمية في ضوء المعايير القومية لمحو الأمية .
- تطوير كتاب أنت وحياتك في ضوء مبادئ نتعلم للحياة .

## المراجع

1. **أبو بكر سالم محمد** (2008): واقع برامج محو الأمية وتعليم الكبار في اليمن وسبل تطويرها، رسالة ماجستير، جامعة تعز، الجمهورية اليمنية.
2. **حسن عايل يحي** (1999): مفاهيم التربية الوطنية الواردة في كتب اللغة العربية والمواد الاجتماعية والتربية الوطنية في الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية، دراسة في تحليل المضمون. اللقاء السنوي الثامن - الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية - مناهج التعليم العام في المملكة العربية السعودية، وقفة تقييمية ورؤية مستقبلية.
3. **حسين عباس حسين** (2008): رؤية مستقبلية لتطوير برامج تعليم الكبار في مصر والعالم العربي في ضوء معايير الجودة، المؤتمر السنوي السادس لمركز تعليم الكبار «تطوير برامج ومناهج تعليم الكبار في ضوء الجودة»، جامعة عين شمس، دار الضيافة 14 - 16 إبريل 2008
4. **حملي الوكيل** (1986): **تطوير المناهج: أسبابه، أسسه، أساليبه، خطواته، معوقاته**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
5. **حمدي عبد العزيز الصباغ** (1990): استخدام أسلوب تحليل النظم في إعداد المواد القرائية للمتحررين حديثاً من الأمية، الندوة القومية حول إعداد المواد القرائية للمتحررين حديثاً من الأمية، المركز الإقليمي لتعليم الكبار بسرس الليان، المنوفية، جمهورية مصر العربية.
6. **حمدي عبد العزيز الصباغ** (1994): تقييم كتابي العلوم للصفين الثاني والثالث لتعليم الكبار بالمملكة العربية السعودية، **مجلة العلوم التربوية والنفسية**، كلية التربية، جامعة المنوفية، العدد الثاني.
7. **رشدي أحمد طعيمة** (1990): دراسات تربوية، **رابطة التربية الحديثة**، المجلد الخامس، ج25.
8. **رضا حجازي** (2007): اليونسكو وأفاق جديدة في مجال محو الأمية وتعليم الكبار، مشروع اليونسكو لتعزيز بناء القدرات الوطنية وتطوير البرامج الإبداعية في مجال محو الأمية وتعليم الكبار.

9. **رضا حجازي** (2008): ورقة عمل حول تصورات مقترح لتفعيل دور طلاب الجامعة في محو الأمية وتعليم الكبار، المؤتمر العلمي الثاني للمركز القومي للاختبارات والتقويم التربوي، «التقويم الشامل وضمان الجودة والاعتماد في التعليم قبل الجامعي: الحاضر والمستقبل»، المقطم، القاهرة.
10. **رضا عبد الستار عطية** (1994): معوقات العملية التعليمية لدى الكبار في فصول محو الأمية بمصر، رسالة دكتوراه، كلية التربية؛ جامعة عين شمس.
11. **سعيد جميل سليمان** (1991): تدريب مكلفي الخدمة العامة للتدريس بفصول محو الأمية، دراسة تنظيم برنامج تدريبي في ضوء معطيات الواقع والاحتياجات التدريبية، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.
12. **عبد الغني عبود** (2002): **في التربية المستمرة ومحو الأمية وتعليم الكبار**، دار النهضة المصرية، القاهرة.
13. **عبد الله بيومي** (1995): تطوير نظام معلم الحلقة الأولى من التعليم الأساسي لتحقيق متطلبات معلم الكبار، المؤتمر القومي لتطوير إعداد المعلم وتدريبه ورعايته، دراسات متقدمة لورشة العمل التحضيرية (33)، القاهرة.
14. **على السيد الشخبي** (1992): تعليم الكبار، وتحقيق الذات، دراسة في فلسفة تعليم الكبار، **مجلة دراسات تربوية**
15. **على السيد الشخبي** (2009): عوامل إقبال وإحجام الأميين عن الالتحاق بفصول محو الأمية «دراسة تحليلية ميدانية»، الهيئة القومية لتعليم الكبار، جمهورية مصر العربية.
16. **فؤاد بسيوني متولي** (1998): **التربية ومشكلة الأمية**، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.
17. **مجيد إبراهيم دمعة**، **ومحمد منير مرسي** (1982): الكتاب المدرسي ومدى ملاءمته لعمليتي التعليم والتعلم في المرحلة الابتدائية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، وحدة البحوث التربوية، تونس.
18. **محمد صالح جمال** (1978): كيف تعد مادة قرائية للمتحربين حديثاً من الأمية، المركز الدولي للتعليم الوظيفي للكبار في العالم العربي، سرس الليان.
19. **محمد عبد الرحمن فهد الدخيل** (2006): تقويم محتوى كتب المواد الاجتماعية بالصفين الثاني والثالث لتعليم الكبار في المملكة العربية السعودية،

- المؤتمر السنوي الثالث لمركز تعليم الكبار «معلم الكبار في القرن الحادي والعشرين، دار الفكر العربي.
20. **محمد عبد السلام حاسد. محمد وجيه الصاوي. سامي محمد عبد الله (1987)،** «معوقات محو الأمية من وجهة نظر الأمي»، القاهرة، أكاديمية البحث العلمي والتكنولوجيا .
21. **مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية (2003):** قواعد تأليف مناهج وكتب محو الأمية في الدول العربية، كتب محو الأمية، الجزء الثاني.
22. **المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (1971):** تحليل وتقييم الوضع الحالي لمحو الأمية في البلاد العربية، الإسكندرية .
23. **منى مؤتمن عماد الدين، وآخرون (2006):** الدراسة التقييمية الشاملة لبرنامج محو الأمية في الأردن، وزارة التربية والتعليم، عمان، الأردن.
24. **نجاة علي محمود (1994):** المشكلة السكانية جزء من معوقات مكافحة الأمية (ندوة الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار 23 / 24 مارس 0
25. **الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار (1996):** تاريخ محو الأمية في مصر، القاهرة.
26. **اليونسكو (2003):** قواعد تأليف مناهج وكتب محو الأمية في الدول العربية، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، الجزء الثاني، بيروت، لبنان.
27. **اليونسكو (2008):** مشروع تعزيز بناء القدرات الوطنية وتطوير البرامج الإبداعية في مجال محو الأمية وتعليم الكبار، الهيئة العامة لتعليم الكبار، القاهرة
28. **Darkenworld, Gordon & Marriam, Sharan (1982):** Adult Education: Foundations of Practice, New York, Harper & Row Publishers.
29. **Griffin, Collin, (1984):** Curriculum Theory in Adult Lifelong Education, London, Croon Helm.
30. **Jarvis, Peter (1983):** Adult Education and Continuing Education: Theory and Practice London: Nichols Publishing Company.
31. **Leaona Diane Vautrot (2004):** Why Don't They Come? Perceptions of Illiterate Adults in an Appalachian in Adult Literacy

Programs , Ph. O. dissertation , Graduate Faculty of the University of New Orleans

32. **Marion Terry (2007):** Supportur Rdes That Learner's Families Play in Adult Literacy Programs (2007), Educational Research Quartely; Sep., Vol.(31), No(1).
33. **Pran Daniel, (1988):** "Andragoyy As Arelational Constuct Adut Education Querterly ,vol,38, No.3Spring
34. **Solomon Sibiga and Linda Van Rooyen (2005).** Illiterates in South Africa: Who Are They and What Motivates them to Participate in Literacy Campaigns?, Review of Education, Vol . 51

### ثالثا – مواقع الإنترنت

35. [http://awww.net/edu\\_subjects.html](http://awww.net/edu_subjects.html) الهيئة العامة لتعليم الكبار، المشروع القومي لمحو الأمية بمصر
36. <http://forums.naseej.com/archive/index.php/t-97677.html>
37. <http://www.almotamar.net/news/52791.htm>
38. <http://www.nabanews.net/2009/11760.html>
39. <http://www.yemen-nic.info/files/ministations/education/omeeyaa.pdf>
40. <http://www.globalteracy.gov/arabic/building0html> 10/10/2008



## معوقات تطبيق الجودة في برامج التدريب أثناء الخدمة لمعلمي الكبار

أ.د أسامة محمود فراج\*

أصبح التوجه نحو الجودة في المؤسسات التعليمية عامة وبرامج تعليم الكبار خاصة ضرورة عصرية، وحتمية تعليمية، وفريضة مستقبلية، حتي تستطيع تلك المؤسسات التعليمية النظامية وغير النظامية المنافسة الدولية في ظل عصر يموج بالتحديات والتغيرات المتلاحقة عالمياً وإقليمياً في شتى مجالات المعرفة.

فتحسين التعليم وتوكيد جودته أصبح هدفاً أساسياً تسعى إليه كل المجتمعات من أجل تحسين السياسات التعليمية وتطويرها، فالتحدي الرئيس للنظم التعليمية المعاصرة لا يتمثل فقط في تقديم التعليم، ولكن التأكد من أن التعليم المقدم يتسم بجودة عالية.

والجودة في التعليم من أهم الوسائل والأساليب الناجحة في تطوير بنية النظام التعليمي وتحسينه بمكوناته المادية والبشرية، فالجودة صارت خياراً استراتيجياً تملية طبيعة الحراك التعليمي والتربوي في الوقت الحاضر الذي أطلق عليه بعض المفكرين بأنه «عصر الجودة».

لم يعد الحديث عن جودة العمل التعليمي أمراً نظرياً أو نوعاً من الترف ترنو إليه المؤسسات التعليمية أو بديلاً تأخذ منه أو تتركه، بل أصبح واقعا ملموساً لا يمكن

\* أستاذ تعليم الكبار والتعليم المستمر بجامعة القاهرة وتبوك

لأي مؤسسة أن تتخلى عنه أو تقف بعيداً عن الدخول فيه، فهو دليل على بقاء الروح وروح البقاء لدى تلك المؤسسات التعليمية .

وتزايد الاهتمام بقضية تحقيق الجودة وضبطها وتوكيدها لاعتبارات موضوعية جعلتها قضية ملحة فرضت نفسها لعدة اعتبارات منها:

- 1- تزايد الاهتمام بالكيف والنوعية متوازياً مع الكم.
- 2- الاهتمام المتزايد بمسألة الشفافية والمحاسبية كأساس لتحسين الخدمة التعليمية.
- 3- تزايد المطالبة بضرورة تحقيق الجودة والتميز في العمل.
- 4- الاقتناع المتزايد بضرورة استمرارية التجويد والانفتاح على الممارسات الجديدة.

وتُعد عملية تعليم الكبار والاهتمام بالقضاء على الأمية من أهم المعايير التي يقاس بها تقدم المجتمع وتطوره، وذلك لأن الاستفادة من الموارد المادية المكونة في باطن الأرض أمر مرهون بكفاية البشر.

ولما كانت الأمية ولا تزال المشكلة التي تُورق الدول النامية والتي تحتاج إلى تكاتف الجهود للقضاء عليها ، فإن الحديث عن معلم محو أمية الكبار يعتبر من أهم عناصر منظومة التعليم غير النظامي، وذلك لأن معظم الأقطار العربية ومنها مصر تعتمد على معلمي الضرورة غير المؤهلين للتعامل مع الكبار، فمعظم هؤلاء المعلمين ليسوا على دراية وفهم للخصائص النفسية والفسولوجية للكبار، وغير مدركين للاختلاف الشاسع بين تعليم الكبار والصغار، مما يترتب عليه قصور الأداء وضعف جودة المخرجات التعليمية عن الدرجة المطلوبة. (1: 44)

إن مفهوم التنمية البشرية يستخدم دائماً لإدراك حقيقة مفادها أن العنصر الحاسم في التنمية هو الإنسان وأن التنمية الحقيقية تنطلق من تنمية البشر في بيئة اجتماعية وطبيعية تتآزران في إيجاد الظروف المواتية للتنمية البشرية، ومن ثم أصبح التعليم هو المدخل الرئيس للإيفاء باحتياجات البشر في شتى مناحي الحياة. (2: 124-125)

وغدا التغيير وتحقيق التنمية الفعلية لمواجهة متطلبات وتحديات عصر ما بعد الحداثة معتمداً بالدرجة الأولى على وجود نظام تعليمي قادر على إفراز معلم ذي كفاية وجودة عالية، بحيث يكون قادراً على تقديم كافة المعلومات والمهارات والخبرات التعليمية المطلوبة منه تجاه مجتمعه. (3: 17)

وينبع الاهتمام بتعليم المعلمين وتدريبهم وتطويرهم واستمرار نموهم من "تنوع النواتج الفكرية والاجتماعية التي تترتب على المهام والأدوار التي يؤديها المعلم، والتي تعرضت لتغييرات كثيرة وسريعة، وإشباع حاجات المجتمع الثقافية والمهنية والعلمية والتكنولوجية المتجددة، مما يعطي ذلك الاهتمام صفة الاستمرارية، ويدفع المهتمين والباحثين إلى مزيد من الدراسات في مجال تربية المعلمين، فالمعلم أصبح مطالباً بتعليم كيف يتعلم؟ وكيف يعيش مع الآخرين؟ وكيف يكون؟". (4: 4)

وهذا المطلب يستلزم من المؤسسات التعليمية النظامية وغير النظامية أن تعمل على إعادة النظر فيما تقدمه من برامج دراسية في إعداد المتعلمين بما يحتوى عليه من تقديم للمعلومات والمعارف والمهارات؛ بحيث تتناسب مع متطلبات الجودة التعليمية، بحيث أصبح الأساس في إعدادها هو كيف تتعلم؟ وليس لماذا تتعلم؟ وهو ما يضع برامج محو أمية الكبار أمام تحداً وعقبة كبيرة تستلزم إعادة النظر في مضمونها من أجل تحقيق أهداف التعليم للجميع، كما جاء في مؤتمر التعليم للجميع في جو متين 1990. (5:19)

ولذا فقد أصبحت عملية تكوين المعلم أي إعداده وتدريبه في أثناء الخدمة تحظى بمكانة بارزة في أولويات تطور الفكر التربوي في معظم دول العالم، وأن برامج التدريب أثناء الخدمة ترصد لها أموال لا يستهان بها من ميزانياتها، وتتضاعف أهمية برامج التدريب أثناء الخدمة لمعلمي الكبار في الوطن العربي، وذلك لأن العملية التعليمية قد أنيطت إلى معلمين لم يعدوا أصلاً لهذه المهنة التي تختلف فلسفياً ومنهجياً وأسلوبياً عن الأنماط التعليمية الأخرى. (6: 29-52)

إن نشر ثقافة الجودة في مؤسسات تعليم الكبار يقتضي تنفيذ عدد من البرامج التدريبية المتخصصة عن الجودة لكافة عناصر المنظومة التعليمية غير النظامية لكي ينقلوا ما تعلموه إلى العاملين بالمؤسسات، مما يساعد على نشر ثقافة الجودة داخل

مؤسسات تعليم الكبار، وتهيئة كل العاملين بها للمشاركة في إدارة الجودة بكل مؤسسة. (7: 93)

وقد أكدت الدراسات على أهمية إعداد المعلم أثناء الخدمة فأوضحت هدى شوقي (8: 175) أن برامج التدريب أثناء الخدمة لمعلم الكبار يجب النظر إليها على أنها نظام حيث تتشابك فيها مجموعة من العناصر وتتفاعل في ضوء ظروف بيئية وزمنية معينة.

أصبح التدريب أثناء الخدمة صناعة تقوم على أسس علمية محددة الأهداف والخطوات، وتخضع لنظم تقييم متنوعة في شتى مراحلها لتلبي احتياجات المتدربين وخصائصهم، من هنا أصبح التدريب أثناء الخدمة أكثر أهمية في مجال التعليم عامة وتعليم الكبار خاصة. (9: 9-10)

وأكدت دراسة فراج (10: 106) أن الدورات التدريبية لمعلمي محو أمية الكبار لم تتفق مع حاجات المتدربين، إضافة إلى ضعف مهارات الاتصال الجيدة بين عناصر الإدارة المسؤولة، وأنها اتصفت بالترار في مضمونها، وبعدها عن التطوير والتجديد. كما أكدت دراسة عبد السميع (11: 259-273) إلى حاجة برامج تعليم الكبار إلى معايير عربية لجودة تلك البرامج، وأكدت الدراسة إلى حاجة البرامج إلى حق الكبار في الحرية في اختيار برامجهم التعليمية، وحقهم في تنمية عقولهم وغيرها، وتتطرق الورقة الحالية للآتي:

## 1. مفهوم التدريب أثناء الخدمة وأهميته:

مهما اختلف الباحثون حول مفهوم التدريب أثناء الخدمة إلا أن هناك قواسم مشتركة بينهم تشير إلى أن التدريب يعني التغيير أو التحسين أو التطوير. أصبح التدريب أثناء الخدمة من المصطلحات الأكثر انتشاراً في العصر الحالي، فهو عبارة عن مجموعة نشاطات تعليمية منظمة وهادفة تقع على كاهل أشخاص متخصصين في مجال ما تحت إشراف إدارة معينة، إضافة إلى أن التدريب له أثر فعال في إثراء المعلم بالمعلومات والمهارات الجديدة في تخصصه أو دفعه لتطوير نفسه من خلال تعرف أساليب تعليمية متطورة.

فمهما اختلفت الآراء حول مفهوم التدريب أثناء الخدمة إلا أنه يمثل أهمية قصوى تتمثل في (12: 81-12 , 19 - 26):

1. أن التدريب عملية منظمة ومقصودة. وهي عبارة عن نشاط مستمر يمنح فيه المدربون أحدث الاتجاهات والمعارف.
2. أن التدريب أثناء الخدمة يحدث تغيرات في المتدربين تتناول سلوكهم وميولهم ومهاراتهم.
3. التدريب يتيح الفرصة للمتدربين لمناقشة المشكلات العملية التي تواجههم، واقتراح بعض الحلول المناسبة لها.
4. يعمل التدريب على تحسين الكفاية النوعية الداخلية والخارجية للنظام التعليمي.
5. يعمل التدريب على جذب أكبر عدد من المتدربين نحو علم تعليم الكبار.

## 2. الجودة وتعليم الكبار:

حظي مفهوم الجودة بانتشار سريع في جميع مجالات الحياة عامة، لذا أصبح توافره في تعليم الكبار ضرورة عصرية وحتمية تعليمية، وقد ظهر مفهوم الجودة أول ما ظهر في مجال إدارة الأعمال - الصناعة والتجارة - بعد الحرب العالمية الثانية على يد عالم الرياضيات الأمريكي إدوارد ديمينج، والذي يُعد مؤسس الجودة، ثم انتقل هذا المفهوم إلى مجال التعليم في الثمانينات من القرن الماضي في الولايات المتحدة ثم إلى باقي الدول. (13: 226)

التعليم في الألفية الثالثة لم يعد مجرد اكتساب الفرد للمعلومات وتخزينها، وأن يكون الهدف للمتعلم هو الحصول على شهادة، وإنما أصبح للتعليم أهداف ومبادئ وأسس ووظائف وأدوار جديدة تؤكد جميعها على ضرورة بناء جيل مفكر ومبتكر ومبدع يمتلك القدرة والمهام على التعلم الذاتي والحصول على المعرفة من مصادرها، وتوظيفها حسب الاحتياجات. (14: 3)

وفي الوقت ذاته أحدث مفهوم الجودة تطورات سريعة في الأداء الإداري والفني، ولاشك أن الأداء الكلي للمنظمة أو المؤسسة هو حاصل أداء جميع الأفراد، ولذلك

فإن تطوير إدارة الموارد البشرية وتنميتها يكون سبباً ونتيجة في نفس الوقت لتطبيق إدارة الجودة في المؤسسات. (15:391)

كما أن الجودة في التعليم هي معايير عالمية للقياس والاعتراف، والانتقال من ثقافة الحد الأدنى إلى ثقافة الإتقان والتميز، واعتبار المستقبل هدفاً يمكن تحقيقه، والانتقال من تكريس الماضي والنظرة الماضية إلى المستقبل الذي تعيش فيه الأجيال التي تتعلم الآن. (16: 34)

يتضح مما سبق أنه ينبغي توافر مؤشرات ومعايير للحكم في ضوءها على جودة الأداء للمؤسسات التعليمية النظامية ومؤسسات التعليم غير النظامي ولذلك فإن إدارة الجودة تهدف إلى تحسين كل مكونات المؤسسة وتطويرها للوصول إلى أعلى درجة من الرضا لدى عملائها عن طريق إشباع حاجاتهم و رغباتهم وفق ما يتوقعون. ولما كان تعليم الكبار أحد عناصر المنظومة التعليمية فإن تحقيق الجودة لا بد وأن يكون هدفاً تسعى المؤسسات إلى تحقيقه، وذلك نتيجة التغيرات المتلاحقة والمتتالية العالمية والإقليمية والتحول الاقتصادي، وظهور أساليب جديدة في مجالات الإنتاج المختلفة.

والذي أكد على ضرورة الجودة وأهميتها في التعليم لقدرتها على مواجهة تحديات مجتمع المعرفة ، القدرة على تخفيض التكلفة وزيادة الإنتاج للمؤسسة التعليمية، تلبية احتياجات الطلاب ، بمعنى آخر أصبحت الجودة في التعليم هي الأساس في تطوير المجتمعات التي تسعى للمنافسة في عصر أصبحت فيه المعرفة تنتقل بلا قيود (17:53)

إن تطوير أداء إدارة تعليم الكبار يتطلب التحول من الممارسات التقليدية لمختلف أوجه العمل المتمثل في تلبية احتياجات المستفيدين، وتوفير الخدمات التعليمية المقدمة لهم، إلى النظر إلى قضية الجودة من خلال التأكيد على القدرة على الإنجاز (18: 303) وهذا بالضرورة يحتاج إلى انتهاج قواعد الجودة، وإيجاد مزايا تنافسية أساسية تقود أداء مؤسسات تعليم الكبار إلى التميز والتفوق في ظل مخاطر وفرص سانحة تحتم عليها تطوير أدائها.

وعندما تُرسخ مؤسسات تعليم الكبار قواعد العمل تبدأ على الفور بنشر ثقافة الجودة، وأن تصبح قادرة على تغيير الثقافة ، بحيث يصبح جذب الانتباه نحو الجودة جزءاً طبيعياً من سلوك عمل القائمين على برامج تعليم الكبار.

ويتحقق نشر ثقافة الجودة بين المتدربين في البرامج عن طريق تزويدهم بالمعلومات حول إدارة الجودة ؛ بهدف إقناعهم بالاتجاه الجديد، وأهمية تطبيقه لتحسين جودة مخرجات العملية التعليمية ، ويتم نشر ثقافة الجودة عن طريق إعداد الأدلة الإرشادية عن أساليبها ومبادئها ومعاييرها وكيفية الاستفادة منها في التدريب ، وتنظيم الندوات وعقد المؤتمرات الدورية والتي من شأنها أن يؤدي إلى إشعار المتدرب بالتطوير المستمر للبرنامج. (19: 176)

تمثل الأسس الرئيسية لتحقيق الجودة تبني إدارة الجودة لتصبح بمثابة فلسفة العمل في إدارة برامج تعليم الكبار، وذلك لأن الإدارة الجيدة تُعد مصدراً أساسياً لدفع عجلة النجاح لما لها من دور إيجابي في توظيف كافة الموارد المتاحة مادياً وبشرياً مما يؤدي إلى نجاح الأداء وتحقيق الجودة. (20: 83)

وتعتبر إدارة الجودة مدخلاً للتغيير التنظيمي طويل المدى، يبحث في وسائل التحسين المستمر والتميز للمؤسسة التعليمية عن طريق التخلص من المشكلات التي تعوق تقدمها وقدرتها على التطوير ، كما أنها تعتبر نظاماً تحفيزياً يمنح الصلاحيات للعاملين ويحثهم على النجاح وهذه الفلسفة الإدارية تركز على عدة أسس وهي:

- **الرؤية المشتركة:** ويقصد بها الوعي الشامل بالمفهوم والرسالة وأهداف المؤسسة.
- **الأخذ بمفاهيم العمل الجماعي:** أن يكون العمل داخل توجه موحد للتنظيم.
- **قبول التغيير والتعامل معه كحقيقة:** بمعنى المرونة في النظام وإتاحة بدائل للتحسين والتطوير المستمر واستيعاب التغيير.
- **السعي إلى تحقيق السبق والتميز:** وتسعى المؤسسة بكامل مكوناتها لتحصيل مركز متميز من خلال جودة برامجها التعليمية.

- **اتخاذ القرارات المبنية على الحقائق:** لإجراء التحسين والتطوير وإحداث التوازن بين الخطط. (21: 77-78)

يتضح مما سبق أن تطبيق فلسفة إدارة الجودة ومبادئها في برامج التدريب أثناء الخدمة لمعلمي محو أمية الكبار هو أحد متطلبات القرن الحادي والعشرين ، ومواجهة تحدياته التي يُموج بها العصر الحالي.

### 3. العلاقة بين الجودة والتدريب:

الجودة في مجال التعليم هي الهدف الأسمى لأي تطور في العملية التعليمية، والسعي نحو تحقيقها يلزم تضافر الجهود جميعها لرفع مستوى جودة مخرجات التعليم.

التعليم والتدريب وجهان لعملة واحدة ، فالتعليم يصبح قاصراً إذا لم يقترن بالتدريب والتطبيق، والتدريب لا يؤدي دوره ما لم يكن مبنياً على أسس نظرية وفلسفية متينة، تحدد أهدافه، وتوجه سياساته واستراتيجياته، وترشد خطته، وتضبط أنشطته، وتقيم نتائجه على ضوء أهدافه وأهداف المجتمع معه. (22: 75)

إن الجودة في مجال التدريب التربوي والذي يُعد أحد مجالات تعليم الكبار عملية مهمة للحكم على مخرجات العملية التعليمية في التعليم غير النظامي، لذلك فإنه من الضروري إتاحة الفرصة الكاملة للمشاركين في التدريب التربوي للمعلمين لإبداء آرائهم وأفكارهم وخبراتهم للمشاركة الفعالة في تطبيق مبادئ الجودة بالعمل وتطويره، وذلك بعد اطلاعهم على مشكلات تطبيق الجودة في التدريب، كما أن درجة القصور في التطبيق تؤثر على الإنتاجية والعمل المستمر. (23: 34-35)

ولنجاح برامج التدريب أثناء الخدمة في ضوء معايير الجودة ينبغي على المشرف التربوي: (24: 70 )

1. أن يعي ويدرك مفهوم النظام، وأن يقدم شرحاً وافياً للعاملين يساعدهم على فهم معايير الجودة.

2. أن يؤمن بأهمية التعليم المستمر له وللعاملين معه.

3. القيام بدور التعزيز الإيجابي لبرامج الجودة.

4. أن يتبادل الحوار مع كل فرد بشكل يتفق مع ميوله وقدراته.

يتضح مما سبق أن برامج التدريب أثناء الخدمة لمعلمي محو أمية الكبار لا بد أن يتصف بالجودة ضماناً لمخرجات العملية التعليمية في عصر تتوالى فيه التحديات.

#### 4. معوقات نظام الجودة في المؤسسات التعليمية:

يعتبر نظام الجودة أحد الأساليب لتحسين النظام التعليمي بمشتملاته البشرية والمادية، وذلك للارتقاء بمستوى أدائه في العصر الراهن الذي أطلق عليه البعض عصر الجودة، وعصر اقتصاد المعرفة، فأصبح السعي نحو تطبيق معايير الجودة ضرورة عصرية، وفريضة مستقبلية، وإن احتياج النظم والمؤسسات التعليمية لتطبيق نظام الجودة في منظومة التعليم النظامي وغير النظامي أمر بات من مسلمات العصر، ولكن مقاومة ثقافة التغيير دائماً تقف حائلاً دون تطبيق تلك المعايير، وهذا ما أسفرت عنه العديد من نتائج الدراسات لمعوقات تطبيق الجودة والتي منها:

- غياب النظام المؤسسي، وسيادة الأنظمة التي تعتمد على أسلوب المركزية البحتة.
- عدم ربط تلبية حاجات سوق العمل بموضوع الجودة، وبالتالي عدم قدرة السوق على توفير فرص عمل لمخرجات التعليم المختلفة.
- قلة التزام القيادات التعليمية بنظام الجودة.
- عدم وجود أسس أو مبادئ لقياس الجودة تشمل مدخلات ومخرجات العملية التعليمية.
- عدم إعطاء أهمية كافية لعملية قياس وتقويم الأداء.
- عدم تطبيق مبدأ المساءلة في حالة التجاوزات.
- عدم تحديد الفارق بين الفاعلية والجودة.
- عدم الاقتناع بمبدأ التغيير والاتجاه للنظام الجديد للخوف من التقييم والاختبارات الدورية.

- قلة كفاية الكوادر البشرية القائمة على التدريب واعتمادها على الأساليب التقليدية فيه. (25: 27-28)

وقد أضافت نتائج دراسة الدهشان (26: 1-2): أن الأخذ بنظام الجودة عموماً في مجال إعداد المعلم خاصة مازال في مرحلة النشأة والتجريب، إضافة إلى الهوة بين الواقع الفعلي والمستوى المطلوب الوصول إليه وفق بعض معايير الجودة، إضافة إلى مقاومة التغيير واعتقاد كثير من العاملين في المجال التعليمي أن الأخذ بنظام الجودة يحتاج إلى مهارات معينة أو خبرات محددة أو قدرات متميزة، إضافة إلى انخفاض مستوى الوعي بثقافة الجودة، والاعتماد على الأساليب التقليدية القديمة. وتكمن أهم معوقات نظام الجودة في ضعف نظام التشجيع وحوافز العمل الفعال، وعدم توفر الكوادر المؤهلة في مجال إدارة الجودة، والمركزية في اتخاذ القرار، ونقص في إدارة المعلومات والتكنولوجيا، وعدم قدرة المقررات على إكساب الطلاب مهارة حل المشكلات، وقلة التطبيقات العملية والمهارية، وضعف صلة المقررات بواقع الحياة، ومقاومة ثقافة التغيير، وضعف الاستخدام العلمي في تحديد المشكلات وحلها، وضعف مهارات المعلم في الاتصال الفعال، وضعف دافعية الطلاب، وضعف تفاعل الطلاب الصفي، إضافة إلى ضعف دعم أولياء الأمور والقيادات المجتمعية للبرامج والأنشطة التعليمية.

## المراجع

- 1- محمد بن عوض الأسمري: إمكانية تطبيق أسلوب التعليم التعاوني بالمدارس الثانوية الليلية بمدينة الرياض من وجهة نظر المعلمين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، كلية التربية، 1431 هـ - 2010م.
- 2- أحمد عبد الحليم: تعليم الكبار في الوطن العربي ودوره في مواجهة التحديات المعاصرة، **مجلة تعليم الجماهير**، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، العدد 42، السنة الثامنة والعشرون، 1995م.
- 3- Digumarti Bhaskara Roa: Strengthening the Role of Teacher in a Changing World, New Delhi, Discovery Publishing House, 2003.
- 4- جاك ديلور وآخرون **التعليم ذلك الكنز المكنون**، عمان، مركز الكتب الأردني، 1996م.
- 5- Marlow Edgier: Quality School Education: New Delhi Discovery Publishing House, 2005, p 18.
- 6- عبد العزيز عبد الله السنبل: تدريب معلمي الكبار أثناء الخدمة، دراسات تربوية، **مجلة كلية التربية**، جامعة الملك سعود، كلية التربية، مجلد 5، 1988 م.
- 7- سعيد محمد محمد السعيد: إعداد برامج تعليم الكبار وتطويرها في إطار الجودة الشاملة، **مجلة تعليم الجماهير**، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، العدد 55، السنة الخامسة والثلاثون، 2008 م.
- 8- هدى حسن شوقي: معايير مقترحة لجودة أداء معلم تعليم الكبار في فصول ومراكز محو الأمية، في تحقيق الجودة في تعليم الكبار في ضوء معايير القومية، القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، 2005 م.
- 9- صلاح صالح درويش معمار: مدى تطبيق معايير إدارة الجودة الشاملة في التدريب التربوي، دراسة من وجهة نظر مشرفي التدريب والمشرفين المتعاونين بمنطقة المدينة المنورة متطلب تكميلي لرسالة الدكتوراه في التنمية البشرية، جامعة كولومبوس الأمريكية وكلية إدارة الأعمال، 1430 هـ.

- 10- أسامة محمود فراج: تعليم الكبار دراسات وبحوث، القاهرة، **عالم الكتب**، 2009 م.
- 11- مصطفى عبد السميع محمد: نحو معايير عربية لجودة برنامج تعليم الكبار «المضامين التربوية للديمقراطية مصدراً متميزاً» المؤتمر السنوي السادس تطوير برامج ومناهج تعليم الكبار في ضوء الجودة، المنعقد في 14 - 16 ابريل 2008 م، جامعة عين شمس بالتعاون مع المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم 2008 م.
- 12- رجع الباحث إلى:  
- أسامة محمود فراج: مرجع سابق.  
- صلاح صالح درويش معمار: مرجع سابق.
- 13- شادية عبد الحليم تمام، وهيثم الطوخي: الجودة في الدراسات العليا بجامعة القاهرة، دراسة تقييمية، المؤتمر الدولي الخامس، التعليم الجامعي في مجتمع المعرفة ك الفرص والتحديات، المنعقد في الفترة من 11- 12 2007م، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة، 2007م.
- 14- نادية محمد عبد المنعم: تطور أساليب مراقبة الجودة في العملية التعليمية بمرحلة التعليم قبل الجامعي في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، 1998م.
- 15- سيد محمد جاد الدين: إدارة الموارد البشرية، موضوعات وبحوث مقترحة ومطبعة العشري، القاهرة 2005.
- 16- خالد محمد الزواوي: الجودة الشاملة في التعليم (وأسواق العمل في الوطن العربي)، القاهرة، مجموعة النيل العربية، 2003م.
- 17- خالد محمد الزواوي: الجودة الشاملة في التعليم (وأسواق العمل في الوطن العربي )، القاهرة، مجموعة النيل العربية، 2003م.
- 19- نوار حسام الدين فاضل ورده: تقويم محتوى منهج التاريخ للمرحلة الثانوية في جمهورية مصر العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية، 2007م.

- 20- أحمد سيد خليل، وإبراهيم عباس الزهيرى: إدارة الجودة الشاملة في التعليم، خبرات أجنبية وإمكانية الاستفادة منها في مصر، المؤتمر السنوي الثامن للإدارة التعليمية في الوطن العربي في عصر المعلومات والمنعقد في الفترة من 27- 29 يناير 2001م، دار الفكر العربي، القاهرة، 2001م.
- 21- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: الإستراتيجية العربية للتعليم عن بعد، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، 2005م.
- 22- محمود أسامة جلال ناصف: تطوير نظام التربية العملية لطلبة كلية التربية جامعة البحرين في ضوء معايير إدارة الجودة الشاملة، دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية، 2006م .
- 23- رضا محمد عبد الستار: متطلبات تحقيق جودة بيئة التعلم والدارسين ببرامج تعليم الكبار في تحقيق الجودة في تعليم الكبار في ضوء معايير القومية، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، 2005م.
- 24- هنادى بنت عبد الله المسن: إدارة التعليم الجامعي في ضوء معايير الجودة الشاملة ببعض دول مجلس التعاون الخليجي ( دراسة تقويمية )، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية، 2008م.
- 25- جمال على الدهشان: مشكلات ومعوقات تحقيق الجودة في كلية التربية - جامعة المنوفية، ورقة عمل مقدمة إلى الندوة العلمية الثانية لقسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية بكلية التربية جامعة طنطا، القاهرة، 2009م متاح في: <http://www.Mohyssin.Com/forum/showthread.Php=6811>



## من قضايا تعليم الكبار

- تجارب عالمية في تعليم الكبار وكيفية الاستفادة منها في تعليم الكبار في الوطن العربي

دكتور نديم محمد الشرعي

- العون الخارجي لترقية المنظومة التعليمية بين التبعية والاستقلال الوطني "رؤية نقدية"

الأستاذ الدكتور طلعت عبد الحميد

- تعليم الكبار في ضوء مدخل الحقوق الإنسانية مقدمات التحول وضمانات التطبيق

أ. د. رمضان أحمد عيد



# تجارب عالمية في تعليم الكبار وكيفية الاستفادة منها في تعليم الكبار في الوطن العربي

د. نديم محمد الشرعي\*

## مقدمة

تعليم الكبار يشمل كما جاء في إستراتيجية تعليم الكبار التي نشرت في كتاب المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، (2000 ص 29) ”جميع جوانب الحياة بما في ذلك نمو الفرد كفرد من النواحي النفسية والعقلية والجسمية والمهنية، فضلا عن النواحي الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والفكرية“. نجد هذا المبدأ في استراتيجيات تعليم الكبار في أي بلد متقدم. ومن هنا فإن تعليم الكبار يعد أحد فروع التعليم الأساسية لتطوير المجتمع وتنميته وتحسين حياة أفرادها، ومواجهة تحديات التغييرات العالمية في جميع المجالات. هذا يعني، من ضمن أشياء أخرى، أن تعليم الكبار مجال واسع يشمل التعليم التقليدي، والتدريب المهني، والحياتي، والتطوير المدني السياسي والذاتي الشخصي. علاوة على إن تعليم الكبار يحقق تطلعات شريحة هامة في المجتمع للحصول على تعليم متطور يواكب تطورات المجتمع وتحديات العولمة.

تتزايد أهمية تعليم الكبار كون المجتمع يعول عليهم في مهمات البناء والتنمية وبناء المستقبل، ليس فقط بما يقومون به من أنشطة وأعمال، ولكن بما لهم من تأثير

\* أستاذ مشارك، النمو الإنساني والتعليم كلية التربية: جامعة العين للعلوم والتكنولوجيا

على الأجيال القادمة. فالجيل الحالي هو الذي يربي ويعلم الجيل التالي، وكيفما يكون الجيل الحالي سيكون الجيل القادم.

يشهد العالم تطورا وتنوعا وإبداعا في مجال تعليم الكبار. الكل يحرص على تنمية الإنسان، والكل يحرص على تعزيز مكانته في العالم وترسيخها. ولا يخفى على أحد أن الدول المتقدمة أكثر تقدما في مجال تعليم الكبار. فتعليم الكبار -كما سنرى- لم يعد مجرد محو أمية أو توفير فرص لنيل تعليم وشهادات في التعليم الأساسي والثانوي لمن حرموا من ذلك كليا أو جزئيا، بل أصبح يهدف إلى تطوير شامل للكبار مدى الحياة.

إن الزيادة الحالية لتعليم الكبار حتمتها تطورات ديمجرافية واقتصادية واجتماعية بما في ذلك (1) الإدراك المتزايد أن الكبار يستمرون في التغير طوال حياتهم وغالبا ما ينشدون المساعدة للتعامل مع تلك التغييرات ، (2) ارتفاع نسبة فئة السكان الكبار من إجمالي السكان نتيجة لزيادة سنوات العمر وانخفاض معدلات المواليد، (3) تزايد الطلب على التدريب الوظيفي والمهني، وكذلك ازدياد الحاجة إلى إعادة التدريب وتحديثه نتيجة للتغيرات الاقتصادية والتكنولوجية والتي ألغت بعض الوظائف وأحدثت تغييرات على طبيعة وظائف أخرى Imel : 1988

وأخيرا إن الحق في التعليم لا يقتصر على أطفال الفئة العمرية المدرسية ( Tam 2012 P18-19). ولا يقتصر حق تعليم الكبار على التدريب وإعادة التأهيل لأعمال جديدة خاص بالكبار الذين لا زالوا على أعمالهم. التعليم للجميع هو تعليم كل فرد مدى الحياة. ولا بد عند الحديث عن تعليم كبار السن من الأخذ في الاعتبار ثلاثة أمور هامة. الأمر الأول هو الحاجة للتعلم حتى في السن المتقدم. ثانيا يتضمن مبدأ التعلم مدى الحياة حقيقة أن النمو والتطور يحدث في أي عمر، وبالتالي فإن هناك ضرورة للتعلم في أي عمر. ثالثا أن التعلم في السن المتقدم يساعد على استمرار التطور والنمو والإقبال على الحياة.

تلك هي موضوعات هذه الورقة. وستبدأ بتعريف المصطلحات ذات الصلة، ثم تقدم تجارب عالمية وبالذات تجارب يمكن التعلم منها، حسبما يرى الباحث. وفي الجزء الأخير تمت بلورة تلك الدروس والخبرات واقتراح آليات للاستفادة منها عند

مراجعة الاستراتيجيات الحالية لتعليم الكبار في الوطن العربي ، أو عند وضع إستراتيجية (أو استراتيجيات) جديدة.

## مصطلحات ومفاهيم

### مفهوم الكبار والمسنين

في كتاب تطوير تعليم الكبار في الوطن العربي الذي أصدرته المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم 2002 ص 1) نجد ثلاثة معايير لتحديد من هو الكبير بصفة عامة: العمر، والنضج النفسي ، والدور الاجتماعي. ” ولما كانت طبيعة مجتمعنا العربية تتطلب في كثير من الأحيان القيام بالأدوار الاجتماعية للكبار بغض النظر عن العمر البيولوجي ، فإنه يمكن تحديد مفهوم الكبير بأنه ‘الشخص الذي يدخل مرحلة من الحياة يتحمل فيها مسؤوليات متنوعة تجاه نفسه، وغالبا تجاه الآخرين ، وقد يصاحب ذلك أحيانا القيام بدور إنتاجي في المجتمع‘ ” و ”أي شخص في سن السابعة عشرة أو أكبر سنا، والذي انقطع عن التعليم المدرسي“

أما المسنين فهم إحدى فئات الكبار خرجت من سوق العمل بالتقاعد أو بالاختيار، ولكنها فئة لا زالت نشطة في مختلف المجالات، ولم يقعدا ضعف الشيخوخة أو أمراضها.

### تعليم الكبار

لعله من الضروري أن نبدأ بتلخيص عام عن تعليم الكبار عند منظمة اليونسكو. تعرض المنظمة رؤية مختلف المجتمعات لتعليم الكبار في وثائقها ومؤتمراتها حول تعليم الكبار. وبكلمات قليلة عرض بهولا (Bhola, 1986) ما شددت عليه مؤتمرات اليونسكو حول تعليم الكبار على هذا النحو: المؤتمر الأول وهو مؤتمر ألسينور عام 1949م أكد أن تعليم الكبار يسعى لإشباع حاجات ” يحتمها السياق الثقافي الاجتماعي“ ، ومؤتمر مونتريال عام 1969م أكد على ” التعليم مدى الحياة“، ومؤتمر طوكيو 1972م: شدد على ” إعداد الناس للتعلم مدى الحياة بالتوجيه الذاتي“ ومؤتمر باريس 1985م: ”الأمن الثقافي و الهوية الحقيقية وتقوية الرابطة مع التراث“ (P166) .

أما المؤتمر الأخير للمنظمة وهو مؤتمر هامبرج الذي عقد عام 1997م فشدد على "القيم والقدرات" (UNESCO 1997 P103)

أما تعريف منظمة (اليونسكو) لتعليم الكبار فهو "المجموع الكلي للعمليات التعليمية أيا كان مضمونها ومستواها وأسلوبها - مدرسية كانت أو غير مدرسية - وسواء أكانت امتدادا أم بديلا للتعليم الأول المقدم في المدارس والكليات، أم فترة التلمذة الصناعية والتي يواصل بها من يعتبرون كبارا في نظر المجتمع تنمية قدراتهم وإثراء معارفهم وتحسين مؤهلاتهم الفنية أو المهنية الكاملة لشخصيتهم والمشاركة في التنمية الاجتماعية، الاقتصادية والثقافية المتوازنة والمستقلة" (السعيد 2006 ص 13) ويشمل تعليم الكبار بحسب المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (2002 ص 29) "التعليم النظامي والتعليم المستمر كما يشمل التعليم غير النظامي، وكافة أشكال التعليم غير الرسمي والعفوي المتاحة.." بما في ذلك الجانب النظري والتطبيق العملي. وهو بحسب المعهد الوطني لتعليم الكبار في إنجلترا وويلز أي نوع من التعليم لناس في عمر العمل، والتصويت في الانتخابات، والتجنيد، والزواج، والذين أكملوا دورة التعليم المستمر (لو وجدت) التي ابتدأت في الطفولة (Encyclopedia Britannica 2012). وتحدد مجالس وزارات التربية والتعليم في كندا تعليم الكبار بأنه "كل الأنشطة التعليمية المستدامة المنتظمة المهيكلة في أي مستوى بعد التعليم الأساسي والتي تقدم من الحكومة أو المؤسسات أو غيرها، وينخرط فيها كل من يعتبرون كبارا في مجتمعهم، وذلك لأهداف شخصية أو اجتماعية، أو معرفة تتصل بالعمل، أو المهارات، أو لاكتساب اتجاهات وقيم" (Councils of Ministers of Education in Canada 2005)

وهناك تعريفات أخرى لتعليم الكبار وسبب هذا التنوع والتعدد في مفهوم تعليم الكبار اختلاف سياقاته الثقافية والإيكولوجية، وتعدد أيديولوجيات التنمية ونظم التعليم الرسمي وأهدافه إلى ما هنالك من خصوصيات لهذا المجتمع أو ذاك (P.1 1986 (Bhola,

## التعليم المستمر continuing education

يستخدم مصطلح التعليم المستمر كمرادف لتعليم الكبار. وفي الناحية التطبيقية تستخدمه بعض المؤسسات للترويج لبرامج ما بعد الثانوية أو ما بعد الجامعة، وليس في سياق تعليم الكبار. والحقيقة أن كل من "تعليم الكبار" و "التعليم المستمر" و "التعلم مدى الحياة" مصطلحات متداخلة المعاني والاستخدامات إلى درجة تجعل من مهمة تحديد معنى خاص لكل منها أمرا يفتقر إلى الدقة.

## التعلم مدى الحياة Lifelong Learning

يستخدم هذا المصطلح بالمعنى الحرفي وهو التعلم مدى الحياة كلها، ولكنه كثيرا ما يستخدم ليعني تعليم الراشدين أو الكبار، وأحيانا يستخدم في سياق تعليم المسنين فقط. على أن مجالاته تتفاوت حسب السياق العام للمجتمع. ففي كندا بحسب مجلس وزراء التعليم (Councils of Ministers of Education Canada 2005) يشمل التعلم مدى الحياة تطوير إمكانات الإنسان من خلال عملية مساندة تحفز الأفراد، وتمكنهم من اكتساب المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات والمفاهيم التي سيحتاجونها طوال حياتهم كأفراد ، و مواطنين وعاملين.

ويدخل في ذلك ما يلي:

- تطور الكبار: التطور المستمر خلال مراحل الرشد بما في ذلك التطور الجسدي والنفسي والاجتماعي والفكري
- تعليم المواطنة: معرفة الحقوق والواجبات، وهذا مرتبط عادة بالهجرة إلى البلد، ويتضمن تعلم لغة ثانية، وغرس سلوكيات وأخلاقيات تعتبر مرغوبة في مجتمع ما
- التعليم لتنمية المجتمع المحلي: على أساس أن للفرد دورا، أو يجب أن يكون له دور في تنمية مجتمعه المحلي
- التعليم المستمر: ما بعد التعليم الأساسي(بعد الصف 21)، عادة تعليم جامعي

- محو الأمية noitacude ycaretil: تستخدم بمعنى تعليم أساسيات القراءة والكتابة وأساسيات الحساب والنظام الرقمي لتعد الناس ليكونوا فاعلين في العمل والمجتمع
- تعليم العمر الثالث noitacude ega drihT: وهو التعليم الخاص بما بعد التقاعد
- التعليم المهني: معارف ومهارات لمهنة محددة
- التدريب في موقع العمل /التطور المهني: تحديث المهارات من اجل العمل الحالي أو عمل بديل

ومن الجوانب الهامة في التعلم مدى الحياة ارتباطه بمفهوم تطوير الفردية والعودة Glastra et al 200 . حيث يهدف إلى مساعدة الفرد على تحقيق فرديته، وفي نفس الوقت، يمكنه من مواجهة تحديات العودة بما يترتب على ذلك من نتائج اقتصادية واجتماعية لكل من الفرد والمجتمع.

### **التعلم عن بعد Distance Learning**

يعرف مشروع كاليفورنيا للتعلم عن بعد (2011) بأنه «نظام توصيل تدريسي يربط المتعلمين بمصادر التعليم. ويوفر مدخلا للمتعلمين الذين ليسوا منخرطين بمؤسسات تعليمية، ولكنه يساعد أيضا في زيادة فرص التعلم للطلبة الآخرين المنتظمين في مؤسسات تعليمية. تنفيذ التعلم عن بعد عملية تستخدم المصادر المتاحة، ودمج معه التكنولوجيا الصاعدة»

ويعرف التعلم عن بعد أيضا بأنه ” أي نظام أو عملية تعليمية ينفصل فيها المعلم عن المتعلم جغرافيا أو زمنيا أو يكون المتعلميون فيها مفصولين عن بعضهم أو عن مصادر التعلم. التعلم عن بعد المعاصر ينفذ من خلال الكمبيوتر والتكنولوجيا الالكترونية لربط الطالب في نفس الوقت أو بوقت مؤجل، أو بحسب الحاجة. توصيل المحتوى يمكن تحقيقه بوسائل تكنولوجيا متعددة بما فيها الأقمار الصناعية والكمبيوتر وشبكات التلفزيون الخاصة والفيديو التفاعلي، خطوط التلفون الالكترونية وغيرها. التعلم عن بعد لا يستبعد أو يقف في طريق التعلم التقليدي، وغالبا ما يستخدم الاثنين معا (California Distance Learning Project, 2011 )

## تصنيف أنواع تعليم الكبار: Encyclopedia Britannica

- التعليم المهني والتقني والوظيفي: إعداد الشخص للوظيفة الأولى أو وظيفة جديدة أو لتطويره مهنيا
- التعليم للصحة، والحياة العامة، الحياة الأسرية: تعليم صحي وتعليم عن العلاقات الأسرية، وشراء المستهلك، والأبوة / الأمومة المخططة، والسلوكيات الصحية كالنظافة ورعاية الطفل وما شابه ذلك
- التعليم للكفاءة المدنية والسياسية: كل أنواع التعليم المتعلق بالحكومة وتنمية المجتمع المحلي والشؤون العامة والدولية والانتخاب والمشاركة السياسية وما شابه ذلك
- التعليم لتحقيق الذات : التعليم الإنساني والأدبي والفني بما في ذلك الموسيقى والرقص والمسرح ، وهذا بمجمله تعلم للتعلم على خلاف تحقيق غايات كما هو الحال بالنسبة إلى أنواع التعليم الأخرى
- التعليم 'العلاجي' أو 'التصحيحي': ويشمل محو الأمية وهو تعليم متطلب لجميع أنواع التعليم الأخرى، وهو صنف من التعليم منفصل عن جميع الأصناف الأخرى

### خصائص الكبار

- تحتل خصائص الكبار أهمية خاصة في أدبيات تعليم الكبار على اعتبار أن تعلم الكبار يجب أن ينسجم مع تلك الخصائص. هناك بطبيعة الحال خصائص عالمية وهناك خصائص قد توجد في ثقافات ولا توجد في أخرى. تتلخص خصائص الكبار بحسب (Imel, S. 1988) فيما يلي:
- الكبار قادرون على التعلم رغم أنهم يشكون في قدراتهم على تعلم أشياء جديدة. ويحتاج الأكبر سنا بالذات إلى تشجيع . ويتميز الكبار مقارنة بالشباب بالخبرة الطويلة الواسعة وهي تساعد عمليات التعلم العقلية،
  - دورات حياة الكبار تؤثر على التعلم. فمطالب أو مهمات كل مرحلة نمو تحتاج إلى تعلم. وبالتالي يجب أن تؤخذ كل مرحلة نمو بالحسبان عند إعداد المواد التعليمية بما في ذلك حاجات كل مرحلة.

- يتعلم الكبار ما يعتبرونه مهما، ويعملون بجهد أكبر عند ما يقررون تعلمه. على أن الأولويات تختلف من شخص إلى آخر. نسبة كبيرة من الكبار تهتم بالوظيفة والتدريب لها، ولكن منهم من يهتم بأشياء أخرى ويسعى لها.
- يحسب الكبار للوقت ألف حساب نتيجة لارتباطاتهم ومسؤولياتهم الكثيرة في الأسرة والعمل والمجتمع
- يود الكبار أن يعاملوا ككبار فعلا، على قدر من المسؤولية والاستقلالية، ولكن بعضهم يحتاج إلى المساعدة ليتجاوز دور المتعلم الذي مر به في المؤسسات التعليمية عندما كان صغيرا.
- التغييرات البيولوجية قد تؤثر على التعلم، مثل انخفاض معدل السرعة عند الكبار وتدهور الحواس وبطء التفكير ، ولكن هذا لا يعني أن التدهور يحدث بسرعة. غالبية الكبار لا يتأثرون بذلك تأثرا واضحا إلا بعد تقدم كبير في السن.

### معلم الكبار

من القضايا التي شغلت المهتمين بتعليم الكبار استخدام معلم الصغار لتعليم الكبار. ويتناول هذه القضية طعيمة (1998)، حيث يذكرنا بأن معلم الصغار لا يصلح لتعليم الكبار . ويبين طعيمة خصائص ومؤهلات كل منهما، ليستنتج أن من معوقات تعليم الكبار استخدام معلم الصغار وعدم إعداده للمهمة، ومما يزيد حجم المشكلة أن عددا من معلمي الصغار الذين يعلمون الكبار لم يتم إعدادهم وتدريبهم لتعليم الصغار أنفسهم.

أما اللقاني (1998) فيحدد ”منطلقات“ تعليم الكبار كالتالي:

- ثورة المعلومات وتكنولوجيا المعلومات
- الانفجار السكاني على مستوى العالم
- العولة التي جعلت المواطن في أي دولة مواطنا عالميا
- تطور وظهور مهارات واختفاء مهارات أخرى

- ارتباط وتأثر الكبار بالأحداث والتطورات اليومية
- تنوع حاجات الكبار واهتماماتهم يستدعي تنوعاً في تعليمهم

### **الكتاب والمنهج**

الكتاب المدرسي التقليدي بحسب اللقائي لا يصلح أن يكون الوسيلة الوحيدة لتعليم الكبار، وأن الكبار لا يمكن أن يعودوا إلى مقاعد الدراسة التقليدية . ومن توصياته إجراء بحوث علمية في مجال الأسس النفسية والأسس الاجتماعية لتعليم الكبار. وهذا بالفعل ما نحتاجه في هذا الجزء من العالم.

### **أهداف الدراسة**

سعت هذه الدراسة لتحقيق هدفين: الأول هو مراجعة التجارب العالمية المتميزة في تعليم الكبار وتقديمها للقارئ بشكل مبسط وواضح. والهدف الثاني هو استخلاص الدروس، وتقديم توصيات يقترح الباحث أخذها في الاعتبار عند مراجعة "إستراتيجية تعليم الكبار في الوطن العربي" (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم 2000) أو إعداد إستراتيجية جديدة بما يلبي احتياجات وتطلعات مختلف الشرائح، بحسب العمر، والجنس، والمستوى التعليمي، والوضع الوظيفي، ومستوى التطلعات، والدافعية.

### **الوضع الحالي لتعليم الكبار في الوطن العربي**

بعد مراجعة كثير من تقارير الجهات ذات العلاقة بتعليم الكبار في الدول العربية ومراجعة الدراسات المنشورة و البحوث المقدمة في مؤتمرات تعليم الكبار وبخاصة مؤتمرات تعليم الكبار في جامعة شمس والتي ينعقد فيها الآن المؤتمر الحادي عشر يتضح ما يلي :

#### **1. محو الأمية والتعليم الأساسي والثانوي**

تعليم الكبار في المنطقة بصفة عامة يركز الآن على محو الأمية والتعليم الأساسي والثانوي. غالبية من يدرسون في مراكز تعليم الكبار بعد محو الأمية أو بعد انقطاعهم عن المدارس العامة. كل يهدف إلى الحصول على الشهادة الثانوية،

للحصول على وظيفة أو لتحسين وضعه الوظيفي. وهذا ينطبق بالذات على الدارسين الذكور. ومن الواضح أن أنظمة تعليم الكبار مصممة لتحقيق ذلك الهدف.

## 2. أنواع أخرى من تعليم الكبار

هناك أنواع أخرى من تعليم الكبار في الوطن العربي، ولكن كل الأنشطة في هذا المجال تتم بمعزل عن بعضها، ولا تتم وفق رؤية وأهداف في إطار إستراتيجية عامة. فهناك تدريب في أماكن العمل، ونوع من التعليم عن بعد، أو التعليم المفتوح، والتعليم المهني، وكذلك نوع من تعليم المسنين،... إلخ. تتم كذلك دورات ودبلومات وورش عمل لعدة أنواع من تعليم الكبار تقدمها جامعات أو كليات جامعية، أو تبتناها جمعيات، ونواد، وغيرها من المؤسسات الحكومية أو الخاصة. تطلب بعض تلك الفعاليات رسوما من المستفيدين، وبعضها تقدم خدمة من تلك المؤسسات. وهذه ليست مخططة، ولا يتم الإشراف عليها أو تقييمها من جهات مستقلة، ولا تتم كجزء من إستراتيجية متكاملة ذات أهداف واضحة. وهي في أغلبها مبادرات ربحية. كما أنها هناك أقسام في بعض الجامعات تسمى بأقسام التعليم المستمر، ولكن ليس في رؤيتها تعليم الكبار لذاته، وإنما مجرد دبلومات قصيرة المدى لمن يدفع.

### تجارب واتجاهات عالمية

سنبدأ هذا الجزء بالتجارب المنتشرة في أكثر من جزء من العالم وبالذات في العالم المتقدم وهي استخدام التكنولوجيا في تعليم الكبار، وتجارب التعليم في مواقع العمل، وتجارب المكتبات العامة والجامعية، ودورها في تعليم الكبار. والتجارب الخاصة بتقييم برامج تعليم الكبار. نستعرض بعد ذلك التجارب الأمريكية والكندية والأوروبية والآسيوية.

### 1) تجارب استخدام التكنولوجيا في تعليم الكبار

نظرا إلى أهمية التكنولوجيا في التعليم بصفة عامة وتعليم الكبار بصفة خاصة، لا بد أن نذكر في بداية مراجعتنا للتجارب حول العالم الدور المتزايد لتكنولوجيا المعلومات والاتصالات وما يسهم به لتسهيل تعليم الكبار وانتشاره وتنوعه. وقد

رصدت الدراسات ذلك بالتحليل والمراجعة، ومن الدراسات ما ركز على آليات وأنماط دمج تلك التكنولوجيا بتعليم الكبار ( أنظر مثلا Imel 1998 ). وتناولت دراسات أخرى تكنولوجيا محددة كتعليم الكبار من خلال التدريس على الهواء أو On line ( Donavant 2009 ) واستخدامها من قبل معلم الكبار للتعليم الأساسي ( KOTRLIK and REDMANN 200 ). ويتضح من تلك الدراسات أن تكنولوجيا المعلومات والاتصالات أضحت جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية برمتها، وأضحت ضرورة لا غنى عنها في مجال تعليم الكبار بالذات حيث أنه يسهل تعليم الكبار ويتناسب مع ظروف الكبار أنفسهم وإدارة أوقاتهم.

## (2) تجارب التعليم في موقع العمل

التعليم في مواقع العمل، والذي يهدف إلى صقل المهارات المتصلة بالعمل الحالي، أو تعلم مهارات جديدة لنفس العمل، أو تعلم مهارات لعمل آخر. هذا النوع من التعليم ليس جديدا، ولكن تنظيمه وآلياته وأطره النظرية تطورت تطورا كبيرا. لم تعد المسألة تترك للصدفة ، وللإمكانات المتاحة، ولتوجهات واجتهادات الفرد العامل.

بعد انتشار عمليات التعلم المنظم والمخطط في مواقع العمل على مستوى العالم، تكثف الاهتمام بدراسة موقع العمل كبيئة تعلم، وتكثف الاهتمام بوضع أسس وآليات واطر نظرية. وقد أشار Billett قبل عشر سنوات(2002) أن العقد السابق لدراسته شهد تزايدا مكثفا لذلك النشاط. ولا شك أن عقدين حتى اليوم قد شهدا نموا متزايدا. ولكل مجتمع، بل ولكل موقع عمل تجارب جديدة. على أن أكبر الدروس المستفادة من جميع التجارب هو أن التعلم من خلال العمل نفسه فقط لم يعد كافيا. فالتغيرات الاقتصادية والتكنولوجية، وحتى اللوجستية الخاصة بالعمل بمختلف أنواعه ومستوياته، تحتم على العامل والموظف والإداري أن ينال تعليما منظما إضافة إلى التعلم الذي يحققه من خلال عمله.

### 3) تجارب المكتبات العامة

قامت المكتبات العامة بناءً على دراسة أجريت لعدد (12) دولة من دول الاتحاد الأوروبي (Stanziola 2011) بدور كبير في أوروبا لقرون عديدة. ولكن لا أحد يدرس ذلك ، ولا تتم بناءً على قوانين أو تشريعات، بل إن المكتبات نفسها تقوم بذلك الدور وتستجيب للتطورات والتغيرات الديموجرافية والثقافية. والآن هناك خطوات حثيثة في سياق الاتحاد الأوروبي لتنظيم وتمويل العملية برمتها.

وعلى غرار ذلك تقوم مكتبات الجامعات الأمريكية والمكتبات العامة بخدمة كل من التعلم مدى الحياة والتعلم عن بعد. وكمثال على ذلك تقدم دراسة كوبر (Cooper) 2000 ما يحدث من تعاون وتنسيق بين مكتبة جامعة فرجينيا وقسم التعليم المستمر في الجامعة.

### 4) تجارب عالمية في تقييم مشاريع وأنشطة تعليم وتدريب الكبار

بما أن التقييم جزء أساسي من أية عملية تعليمية فإن تعليم الكبار على مستوى العالم يطور أدوات للتقييم باستمرار. ومن التقارير المنشورة في هذا المجال تقرير عالمي استند إلى تجارب أربع عشرة دولة في أوروبا إضافة إلى كندا وأمريكا (Kuwan, H. and A. Larsson (2008),

يشتمل التقرير على المفاهيم الأساسية لتعلم الكبار المستخدمة في تلك الدول، ومفاهيم إمبريقية، وأسئلة عن المشاركة في تعلم الكبار، ويوضح كيف أن المفاهيم تؤثر على النتائج الإمبريقية أو العملية. يقدم التقرير كذلك إرشادات تتعلق بالمفاهيم، وأخرى تتعلق بالتطبيق. وأخيرا يقدم التقرير نماذج للأسئلة التي ينبغي استخدامها لتقييم تعلم الكبار. ولا يستغني أي مشروع لتعليم الكبار عن رؤية واضحة للتقييم وأدواته. وقد يكون التقييم هو الخطوة الأولى لتطوير تعليم الكبار. ويشتمل التقرير على معالجات عملية حتى للمقيمين من غير المواطنين. هذا التقرير مفيد لكل من الباحثين وواضعي سياسات واستراتيجيات تعليم الكبار.

## 5) تجارب أمريكية وكندية في تعليم الكبار

أ) تعليم أساسي وثانوي للكبار: نموذج ولاية فلوريدا (OPPAGA 2011)

يهدف تعليم الكبار الأساسي والثانوي كما جاء في التقرير التشريعي للولاية إلى ما يلي:

- معالجة حالات التعثر والوقاية من التسرب من الثانوية. تقول الإحصائيات إن ما يقارب ثلاثة أرباع (27%) ممن سجلوا في تعليم الكبار وهم في المدارس الثانوية استفادوا منه أما بالتخرج أو بعدم التسرب. أما الدارسون من المتسربين فقد استفاد 23% منهم فقط أما بالنجاح في برامج تعليم الكبار أو بالعودة إلى المدارس الثانوية النظامية.

- رفع مستوى التعليم الأساسي الأكاديمي واللغوي ومن ثم زيادة فرص التوظيف وذلك لمن هم في عمر 81 عاما أو أكثر. وهذا ما تؤكد عليه الإحصائيات. (المرجع السابق)

- وهناك فوائد أخرى عامة من تعليم الكبار (Nolan et al., 2011)  
1102, ycaretiL

وهي البقاء في الوظيفة، ومساهمة خريجي تعليم الكبار في تعليم أطفالهم، واكتساب ثقافة صحية شخصية وثقافة صحية عامة، والاستفادة من إصلاحات الأحداث بحيث تنخفض نسبة تكرار ارتكاب مخالفات جنائية، واندماج المهاجرين بالمجتمع الجديد وانخفاض نسبة الفقر.

### 1. التعليم الأساسي ومحو الأمية

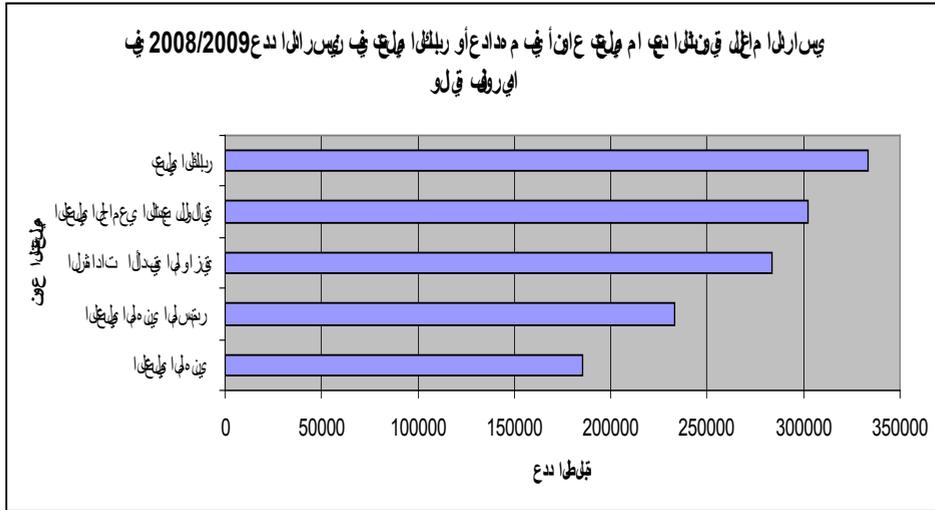
هذا النوع من التعليم مخصص للكبار الذين يقل مستواهم التعليمي عن الصف التاسع، وهم يتلقون تعليما في أساسيات الحساب والقراءة واللغة ومهارات الانخراط بسوق العمل. ويتم تحديد مستوى هؤلاء عند ما يتقدمون للتسجيل من خلال امتحانات معدة لهذا الغرض.

هناك نوع آخر من التعليم الأساسي للطلبة الكبار مخصص لطلبة التعليم المهني وهدفه تحسين مستوى تعليمهم الأساسي بدون شهادات.

## 2. الدراسة الثانوية للكبار

هناك عدة أنواع من التعليم الثانوي للكبار. النوع الأول مخصص لمن درس بعض مساقات الثانوية ولم يكمل. يشترط لالتحاقهم أن يكون بحوزتهم سجل أكاديمي بما درسه في الثانوية ، وبموجبه تتحدد كمية الدراسة والمواد الدراسية والساعات التي يجب أن ينجزوها. النوع الثاني مخصص للطلبة. يسجل في هذه البرامج الطلبة الذين يدرسون في المدارس الثانوية النظامية ويحتاجون إلى تقوية للوقاية من الفشل و التسرب. النوع الثالث مخصص للشهادة الثانوية التي تمنحها الولاية. هذه الدراسة هدفها تحسين مستوى الدارسين وإعدادهم لامتحانات مواد القراءة، والكتابة ، والعلوم، والحساب، والعلوم الاجتماعية للحصول على ثانوية الولاية.

لتوضيح وضع وحجم تعليم الكبار في الولاية ونسبة التعليم الثانوي الخاص بالكبار من إجمالي مختلف أنواع تعليم الكبار في الولاية نقدم بعض الإحصائيات.



يبلغ عدد الدارسين في التعليم الثانوي الخاص 333190 دارس ودارسة، وهو أكبر من عدد الدارسين في أي نوع من التعليم ما بعد الثانوي كما يبين الشكل رقم ( 1 ). وهو أكبر من عد الطلبة الجامعيين وأكبر من عدد طلبة التعليم المهني.

**أ) التدريس في مراكز تعليم الكبار والتمويل:** التدريس النمطي في برامج تعليم الكبار يصمم بحسب حاجة الدارس الفردية، وبعد تحديد حاجاته ومستواه يتم وضعه مع المجموعة المناسبة. قد تكون تلك المجموعة صغيرة أو كبيرة. من ضمن أهداف برامج تعليم الكبار إعداد الدارسين للالتحاق بالتعليم المستمر بعد الثانوية. ويتم تدريس الكبار في الكليات الجامعية وفي المؤسسات التعليمية التابعة لكل منطقة تعليمية مثل المدارس الثانوية، والمدارس المتوسطة، والشركات، وداخل الحرم الجامعي لكلية شاطئ النخيل. أما التمويل فله عدة مصادر وهي الولاية، والحكومة الاتحادية، ورسوم من بعض الطلبة بحسب معايير محددة، وهذا يشكل جزءاً يسيراً من التمويل.

### **ب) الإرشاد والخدمات الزراعية**

هذا النوع من تعليم الكبار تطور أمريكي، وقد اثبت فعاليته فانتشر على نطاق واسع عالمياً حتى وصل بصورة أو بأخرى إلى مناطق ريفية في البلدان النامية التي لا يتوقع وصوله إليها. ولذلك فإنه يستحق اهتماماً خاصاً. يتبع هذا النوع من تعليم الكبار في أمريكا وكثير من البلدان وزارة الزراعة، وهو يقدم في أمريكا برامج على مستوى كل البلديات والمحليات في الشؤون الزراعية والاقتصاد المنزلي، ويقدم حتى برامج في الشؤون العامة، وتتميز برامجه بتطوير واستخدام أساليب وطرق توضيح فعالة في أوساط الكبار "demonstrations"، علاوة على أن تلك البرامج تتبنى طرقاً وممارسات زراعية جديدة.

### **ج) تجارب كليات المجتمع الأمريكية Community Colleges**

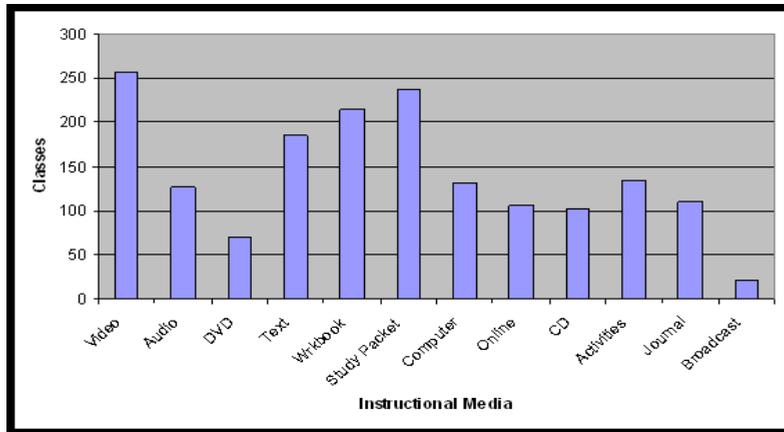
كليات المجتمع الأمريكية من أقدم مؤسسات تعليم الكبار في العالم. ويدرس فيها الطالب لمدة سنتين ليمنح شهادة دبلوم في التخصص الذي درس فيه. يلتحق بكليات المجتمع حديثو التخرج من الثانوية، كما يلتحق بها أشخاص أكبر سناً. وعادة يلتحق بها طلبة لم يوفقوا بالقبول في الجامعات العادية، أو طلبة يريدون اختصار الوقت. ويستخدم بعض الطلبة كليات المجتمع للالتحاق بالجامعات من خلال احتساب المساقات التي درسوها. وتختلف كليات المجتمع من حيث المستوى شأنها شأن الجامعات.

## د) مشروع كاليفورنيا للتعلم عن بعد (2011) California Distance Learning Project

للتعلم عن بعد تأريخ طويل في الولايات المتحدة بدأ بالراديو في بدايات القرن الماضي، ثم تطور تدريجيا ليشمل الآن أكثر وسائل الاتصال تطورا. بالنسبة إلى مشروع كاليفورنيا هناك نوعان من التعلم عن بعد: النوع الأول هو الاتصال المباشر بنفس الوقت إما يسمى real time حيث تتم العملية التعليمية 'على الهواء' والنوع الثاني عكس ذلك حيث تتم العملية التعليمية أما بتحديد مواعيد نهائية لما يجب على المتعلم تعلمه وإنجازه ، أو بحسب وقت المتعلم. وللتعلم عن بعد ملامح محددة وهي:

- فصل المتعلم عن المعلم خلال العملية التعليمية كلها أو على الأقل جزء منها جغرافيا أو زمانيا أو كليهما
- استخدام وسائل الإعلام التعليمية لجمع المعلم والمتعلم وتنفيذ محتوى المساق
- توفير تواصل باتجاهين بين المعلم أو المؤسسة التعليمية والمتعلم
- تحكم المتعلم بسرعة التعلم وليس المعلم عن بعد

ويُلخص الشكل التالي أكثر الأدوات والوسائل استخداما في مشروع كاليفورنيا للتعلم عن بعد بحسب عدد الدروس التي استخدمتها للعام 2005 / 2006



شكل رقم ( 2 ) أكثر وسائل التعلم التكنولوجية استخداما في مشروع كاليفورنيا للتعلم عن بعد في العام 2005 / 2006 (المصدر: مشروع كاليفورنيا للتعلم عن بعد (2011).

## هـ) تجارب كندية في تعليم الكبار حتى الثانوية

التجربة الكندية في تعليم الكبار الخاص بالتعليم الأساسي ومحو الأمية والثانوية لا يختلف كثيرا عن التجربة الأمريكية. ويعزى ذلك التشابه إلى تشابه في المعطيات الثقافية والديمجرافية والاقتصادية والاجتماعية واللغوية. ويقدم أحد التقارير (Pound 2008) عن إقليم تورنتو إحصائيات ضرورية ومفيدة في تعليم الكبار أهمها التوزيع السكاني للمستوى التعليمي بحسب العمر، ونسب الموظفين بحسب المستوى التعليمي والشهادات. ومن المعلومات الهامة عن هذا الإقليم وعن تعليم الكبار أن ما يقارب 50% من السكان من المهاجرين من مختلف القارات وهم يحظون بنصيب الأسد من تعليم الكبار بما في ذلك تعليم اللغة وتعليم "المواطنة".

## 6) تجارب أوروبية

### أ) تجارب الدنمارك واسكندنافيا: المدارس الشعبية العليا

بدأت المدارس الشعبية في الدنمارك وانتشرت لجميع الدول الاسكندنافية، وهي مدارس داخلية أو سكنية للكبار الذين أكملوا التعليم العام، واكتسبوا قدرا من الخبرة. هذه المدارس غير تقليدية وغير نمطية. يدرس الكبار في هذه المدارس لعدة أشهر على الأقل. تركز الدراسة على النمو الأخلاقي والفكري وتجذير فهم الأوضاع والتقاليد المحلية والوطنية. وقد كانت مستقلة في البداية، لكن في الوقت الحالي غالبا ما يتم الترويج لها ودعمها من قبل مجالس التعليم المحلية .

وبحسب جمعية تعليم الكبار في فنلندا على موقعها العنكبوتي Finnish Adult Education Association ارتفع عدد المدارس الشعبية العليا في هذه الدولة الصغيرة خلال المائة العام من 1889 إلى 1989 إلى 90 مدرسة، وتطورت أولوياتها بحيث لم تعد تركز على تلقين قيم بعينها، لهذا التيار أو ذاك بل اتخذت موقف الحياد لتركز على تطوير الفرد تعليميا، وتطوير مهاراته. وعلى الرغم أنه لم يشهد لها بنجاح كبير في بداية التجربة، إلا أنها أثرت في تطوير أنواع من التعليم الداخلي في دول عديدة متنوعة مثل كندا وكينيا والهند وهولندا.

ومن النماذج الأخرى لتعليم الكبار مراكز تعليم الكبار غير الداخلية، وهي مؤسسات متخصصة بتعليم الكبار أكثر انتشارا في منظمات مدنية مثل «أكاديميات

العمال» في فنلندا و «مدارس الشعب العليا» في ألمانيا والنمسا ، و «مراكز تعليم الكبار» في بريطانيا، و «جامعات الشعب» في هولندا وإيطاليا وسويسرا .

إن ما يميز هذه المؤسسات هو استقلاليتها عن السلطات التعليمية، على الأقل في وضع البرامج، وأن حضور الطلبة طوعي، وبدوام جزئي وليس دواما كاملا، وأن المدرسين والإداريين متطوعون، أو محترفون يقدمون خدمات بدوام جزئي. هذه المؤسسات لا تعد الطلبة لامتحانات معينة، ولا تقدم تدريبا لمهارات مهنية متطورة. المنهج النمطي لها يتضمن التدريب لمهارات عملية و منزلية. وكذلك في الفنون والآداب والموسيقى، وحلول للمشكلات الأسرية والاجتماعية، واللغات الحديثة ، ودروس لتعزيز التعليم الابتدائي والثانوي.

### **(ب) التجربة البريطانية في الجامعة المفتوحة**

الجامعة المفتوحة مؤسسة بريطانية حديثة. وهي تختلف عن برامج الشهادات القديمة. وقد وفرت فرصا للكبار في الدول المتقدمة تعليميا مثل استراليا ونيوزيلاندا وكندا والولايات المتحدة، وذلك بدوام جزئي من أجل التعليم والحصول على شهادات جامعية ولكنها كانت نسخا طبق الأصل للدراسة الجامعية التقليدية.

الجامعة المفتوحة تطمح - نظريا على الأقل- لتعليم عال للجميع وتتوجه فقط للراشدين والأكبر سنا بدوام جزئي، وليس لها شروط مقننة للالتحاق بها. وهي تدمج التكنولوجيا وتقنيات التدريس ووسائل الإعلام الشعبية، والإرشاد الشخصي والدراسة الداخلية القصيرة

### **(ج) التجربة الإسكتلندية في التعليم المحلي**

المحليات في اسكتلندا كما في البلدان الأخرى ، أو الكميونات، كما تسمى في الصين وكوبا وبعض المجتمعات الأخرى، هي تجمعات سكانية في محيط جغرافي صغير نسبيا. وقد كانت ولا زالت حقلًا لتجارب تعليمية عديدة ومن ضمنها تجارب ومبادرات تعليم الكبار. وقد تبلورت في اسكتلندا بالذات لتناسب مع البيئة هناك، وبما يلبي احتياجات السكان المحليين. وهي «عملية مصممة لإثراء حياة الأفراد

والمجموعات من خلال انخراط مجموعات تعيش في مساحة جغرافية محددة، أو تجمعهم اهتمامات مشتركة لتطوير فرص من التعليم والتطبيق والتأمل. وتحدد تلك الفرص الحاجات الشخصية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية»  
<http://www.infed.org/community/b-scotce.htm> .

## (7) تجارب أسوية:

### (أ) تجارب الهند وإندونيسيا وتايلاند والصين

يلخص Paintal ( 200 ) تجارب تعليم الكبار في كل من الهند وإندونيسيا وتايلاند والصين كالتالي. في الهند تم التخطيط لتعليم الكبار كبرامج لتنمية المجتمعات المحلية أكثر من كونه لتنمية الفرد. وكان تصميم برامج محو أمية الكبار مرتبطا بالتنمية الاجتماعية الاقتصادية. ولكن في العقود الثلاثة الماضية تم أخذ حاجة الفرد إلى الاعتماد على الذات في الحسبان. وفي اندونيسيا ارتبط مفهوم تعليم الكبار في الثلاثين سنة الأولى بمحو الأمية من أجل التطور القومي، ثم أضيف التعليم المهني فيما بعد. وتم دمج تعليم الكبار مع التعليم المدرسي. وفي تايلاند كان ينظر إلي تعليم الكبار كأنشطة تعليمية لتعليم الشباب والكبار الذين خرجوا من المدرسة. تمت إضافة الناحية الوظيفية أو المهنية في بداية السبعينات، ثم أضيف التعليم المستمر في الثمانينات.

### (ب) تجربة الصين: التخطيط المركزي والقرارات المركزية

تم تعريف تعليم الكبار في الصين بتعليم العمال والفلاحين وكان يعرف أيضا بتعليم أوقات الفراغ ويتضمن تعليما مدنيا وسياسيا إضافة إلى محو الأمية. كان تعليم الكبار في السنوات الأولى موجها لبناء الدولة الاشتراكية. ومنذ ثمانينات القرن الماضي حدث تحول في تعليم الكبار مع انفتاح الصين على الاقتصاد العالمي. وتم تبني العلوم والتكنولوجيا للبناء الاقتصادي ورفع مستوى القوة العمالية. يبدو أن التركيز في الوقت الحاضر (Guodong and Zhupeng 2003) في الصين يتم على "تعليم ما بعد محو الأمية". وهذا ليس بغرض تزويد الكبار

بمعارف ومهارات متقدمة فقط، ولكن أيضا لعلاج ظاهرة عودة الأمية لمن تم محو أميتهم . ويعرف تعليم ما بعد محو الأمية بأنه البعد المتكامل -ولكن متنوع- للتعليم لمساعدة المتعلمين الجدد على تعزيز قدراتهم في القراءة والكتابة والحساب، وتعزيز دورهم الاجتماعي، وبالتالي تحسين مستوى معيشتهم. وفي المناطق الريفية بالذات يلعب هذا النوع دورا هاما في الوقاية من العودة إلى الأمية.

يوضح (Sun 2008) أن ما حدث في الصين بالعودة إلى قرار 2008//23 ”إصلاح وتطوير تعليم الكبار والذي يعتبر من علامات الطريق في تعليم الكبار . يوضح القرار أهمية تعليم الكبار وضرورته للتطور الاقتصادي والعلمي والتكنولوجي، وأهميته للفلاحين والعمال. حدد القرار المسؤوليات والأهداف الرئيسية، ومهام تعليم الكبار قبل وأثناء الخدمة في خمسة مجالات:

- توفير تعليم وتدريب في معارف ثقافية ومهارات مهنية لمن هم في القوة العاملة، أو من ينتقلون إلى عمل جديد، أو الباحثين عن عمل، ولا تتوفر فيهم الشروط
- محو الأمية
- توفير تعليم أساسي ومتوسط وعال لمن تركوا التعليم، ومنح الناجحين شهادات. ويؤخذ في الاعتبار في هذا التعليم خلفيات الدارسين الثقافية وحاجاتهم.
- توفير تعليم مستمر للمهنيين والتقنيين والإداريين الذين تلقوا تعليما عاليا لتحديث مستواهم وتحسين قدراتهم.
- توفير تعليم متنوع في القيم الثقافية والاجتماعية، ومعارف أساسية في القانون والرعاية الصحية لكبار السن، وعن الحياة الأسرية والفنون الجميلة، والتجميل، والطبخ والتغذية وزراعة الزهور. باختصار توفير خدمات تعليمية لحياة حضارية، صحية، ونمط معيشة جيد لكبار السن الإناث والذكور.

## 8 تجارب عالمية في تعليم المسنين

### أ) النموذج الفرنسي

جامعة العمر الثالث و U3A والتي أسست في سبعينات القرن الماضي (Tam) 2012، وقد أسست للترويج لتعليم المسنين (ص 1) . وتتطلب مثل هذه الجامعة مشاركة جامعة تقليدية، وتتعدد في النظام الفرنسي برامج جامعة العمر الثالث وتتنوع إلى درجة كبيرة. وانتقلت إلى بريطانيا عام 1981 بمشاركة جامعة كمبرج. ولكن تغير مفهوم هذه الجامعة لترتبط بالمجتمعات المحلية وحاجاتها وأهدافها.

### ب) نموذج هونج كونج

تتركز تجربة هونج كونج بالذات في أكاديميات المسنين (ص 1-13). تهدف أكاديميات المسنين إلى (1) الترويج لتعليم المسنين بتشجيع المسنين على استغلال أوقاتهم استغلالا نافعا ، (2) الحفاظ على صحتهم البدنية والعقلية وثقتهم بأنفسهم من خلال التعلم، (3) تطوير الإحساس بالقيمة الذاتية ، (4) تحسين الموارد الحالية بمشاركة مرافق التعلم المتوفرة مثل المدارس الذي يمكن الاستفادة منها خارج أوقات عملها الرسمي وقد وصل عددها إلى 100 بعد أن كان الهدف أكاديمية واحدة فقط في كل مقاطعة من المقاطعات التسع عشرة. وتوفر هذه الأكاديميات فرصا تعليمية، إضافة إلى مرافق عديدة بما فيها مرافق للقاءات وتجمعات المسنين..

### ج) تجربة التعليم الأساسي والثانوي للمسنين في اليابان (مرجع سابق ص 1) .

وهذه تجربة فريدة في التعليم الأساسي والثانوي للمسنين حيث يوضع برنامج خاص ونظام خاص لذلك. ويلبي حاجة شريحة من أكبر الشرائح في العالم.

### د) تعليم المرأة الكبيرة والمسننة استخدام الكمبيوتر في تايوان.

نظرا إلى أن المرأة وكبيرات السن هن أقل الفئات السكانية استخداما للكمبيوتر، ونظرا إلى الأهمية التعليمية والعملية للكمبيوتر، فقد تم تصميم برامج تعليمية خاصة لذلك. وتجربة تايوان مثال على ذلك. وتتميز هذه التجربة باستخدام الدعم الاجتماعي من خلال المنظمات غير الحكومية. وفي مقابلات مع الدارسات الحاليات

والدارسات السابقة تبين أن التجربة ناجحة وتمكن هذه الشريحة الاجتماعية الكبيرة من التفاعل مع تكنولوجيا المعلومات والاتصالات. وقد أثبتت الدراسات أن للدعم الاجتماعي دورا إيجابيا في تعلم المرأة بصفة عامة وليس فقط المرأة المسنة. ينال تعليم المسنين في الدول المتقدمة في أوروبا وأمريكا وكذلك شرق آسيا كما لاحظنا في الفقرات السابقة اهتماما كبيرا من قبل الباحثين كالاهتمام الذي يناله من قبل أصحاب الشأن في الميدان العملي. وقد قام الباحثون et al Chen, (2008). مثلا بمراجعة نقدية لـ 93 بحثا عن تعليم المسنين وما تفترضه هذه الدراسات عن خصائص المسنين وقدراتهم على التعلم. وتتضمن كثير من الدراسات التي شملتها المراجعة نماذج رائعة لتعليم المسنين في مختلف دول العالم. ويتبين من المراجعة ومن عدد الدراسات أن تعليم المسنين لم يعد هامشيا أو من الكماليات ، بل أصبح ضرورة لكل مجتمع في عالم اليوم: عالم العولمة.

### **توصيات استراتيجية على ضوء التجارب العالمية والتطورات الراهنة في العالم العربي بما في ذلك التغييرات الديمجرافية**

هذا الجزء يقدم توصيات يقترح الباحث إضافتها إلى إستراتيجية تعليم الكبار في الوطن العربي التي وضعتها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم لعام 2000 أو أخذها في الاعتبار عند وضع إستراتيجية جديدة. ولا حاجة للقول إنه ينبغي تحديد مخرجات نهائية على شكل معارف وقدرات ومهارات وقيم واتجاهات.

#### **أولاً: أنواع تعليم وتأهيل الكبار المطلوبة**

يولي العالم، كما رأينا، تعليم الكبار أهمية كبرى ويقدم أنواعا متنوعة من التعليم والتأهيل للكبار من محو الأمية إلى التأهيل النفسي، وحتى الموسيقى. وهو يفعل ذلك للكبار ليس فقط خدمة لهم وللمجتمع، ولكن أيضا استجابة لمتطلبات العولمة التي تتضمن تقاسم خيارات العالم وموارده. ومن ناحية ثانية يمر عالمنا العربي بتغييرات ديمجرافية كبيرة تتضاعف فيها نسبة الشباب في المجتمع، وتتزايد فيها أيضا نسبة المسنين، وتتضاعف نسبة النساء في النشاط الاقتصادي والاجتماعي والسياسي. علاوة على ذلك يمر العالم العربي الآن بفترة مخاض لا أحد يعلم

مالذي ستنمخض عنه. كل هذا يجعل تعليم الكبار، وتأهيلهم، وإعادة تأهيلهم مهنيا وبدنيا ونفسيا أمرا مهما وملحا. ولتحقيق ذلك نحتاج إلى الأنواع التالية من التعليم والتأهيل، وبمختلف الطرق، والوسائل، حسبما تسمح به الإمكانيات والحاجة، بما في ذلك الطرق التقليدية في التدريس، وأكثر الطرق تقدما، والتعلم عن بعد:

- محو الأمية
- تعليم أساسي وثنائي
- تأهيل مهني مستمر يواكب التغييرات الاقتصادية والتكنولوجية وذلك في مكان العمل وخارجه
- مفاهيم علمية أساسية تفسر مختلف الظواهر التي يعيشها الكبار
- تعليم استخدام تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات
- برامج التطوير الذاتي
- برامج رياضية وفنية
- تعليم جامعي مخصص للكبار الذين تجاوزت أعمارهم التعليم الجامعي أما على هيئة برامج متخصصة كاملة، أو مساقات متفرقة في مختلف المجالات.
- فعاليات تعليمية مختلفة تشمل:
  - معارف ومهارات مدنية لممارسة دور المواطنة والمشاركة الديمقراطية الفاعلة وتتعامل مع الصراعات السياسية والانتفاضات بطريقة عقلانية وإيجابية دون تبعية عمياء أو حياد سلبي.
  - معارف ومهارات نفسية لحل المشاكل اليومية والتعامل مع الذات والآخرين ومواجهة الحياة بواقعية وبأسلوب علمي
  - معارف ومهارات استهلاكية عقلانية بعيدا عن الحملات الدعائية الاستهلاكية التي لا تنشد سوى الربح بغض النظر عن خير المستهلك وصحته
  - معارف ومهارات تربوية وكيفية القيام بدور الأب ودور الأم بطريقة علمية فاعلة

- معارف ومهارات أسرية لمختلف نواحي حياة الأسرة ، وميزانيتها، وتحديد دور كل فرد فيها داخل البيت وخارجه، تراعي حقوق كل فرد في الأسرة من الجنسين ومن مختلف الأعمار
- معارف ومهارات في الناحية الصحية والتغذية والطبخ وكيفية الوقاية والرعاية الصحية
- معارف ومهارات اجتماعية في التفاعل والعلاقات والانتماء
- معارف ومهارات لممارسة الهوايات وصقل المواهب وقضاء وقت الفراغ
- معارف ومهارات خاصة بالمرأة وعنايتها بنفسها بعيدا عن الإعلانات التجارية

## **ثانياً: الاستفادة من المعايير والشروط العالمية لتخطيط وإدارة تعليم الكبار**

قطع تعليم الكبار شوطا كبيرا في كثير من دول العالم. وقد تراكمت خبرات ومهارات تغني كل مجتمع ناشئ عن البدء من الصفر. وتتضمن تلك الخبرات معايير وشروطا لوضع أية إستراتيجية لتعليم الكبار. نقدم هنا أهم تلك المعايير والشروط. أول ما يجب الاستفادة منه هو حقيقة أنه لا يوجد نموذج واحد لأي من أنواع ومستويات تعليم الكبار يصلح لكل مجتمع. ولذلك نشأت الحاجة لدراسة المجتمع بالكامل لتصميم تعليم الكبار فيه.

دراسة السياق الثقافي الاجتماعي والاقتصادي للمجتمع المستهدف. (2009 Niewolny and Wilson). وهذا يعني دراسة مختلف معطيات الواقع التعليمية والثقافية والسكانية والاقتصادية. ويفصل السعيد ذلك (السعيد، 200 ص 23-30) بالنسبة إلى المجتمع ومجتمع الكبار والمؤسسات ذات العلاقة كما يلي:

- التركيب الديمجرافي للمجتمع والوضع الإنتاجي والخصائص الجغرافية
- حاجات ومتطلبات التنمية
- قضايا ومشكلات المجتمع

- أولويات المجتمع
- إمكانات المجتمع المادية
- رصد مؤسسات المجتمع التي يمكن أن تساعد في نجاح البرنامج
- التجارب السابقة في تعليم الكبار
- الكبار من حيث: اهتماماتهم وحاجاتهم، طبيعة وخصائص ومتطلبات مهنتهم ، تقاليدهم وعاداتهم، خصائص بيئاتهم، خصائصهم النفسية والعقلية والجسمية ومستويات النضج لديهم، خبراتهم ، احتياجاتهم المستقبلية،
- المؤسسة المسؤولة عن إعداد البرنامج وتنفيذه :توفر المتخصصين ومعلمي الكبار، والأخصائيين النفسيين والاجتماعيين وإخصائيي الوسائل التعليمية، دراسة ظروف الكبار المستهدفين والعوامل المؤثرة في مشاركتهم، ودراسة مصادر التمويل، وتهيئة الرأي العام.

كل ذلك يعني أنه ينبغي تحديد حجم الفئات التعليمية المستهدفة لجميع أنواع تعليم الكبار على ضوء توزيع سكاني بحسب الجنس والعمر والمستوى التعليمي. ومن ثم عمل دراسات إسقاطية لتقدير الفئات المستهدفة السنوات العشر القادمة. يتطلب الأمر كذلك عمل إحصائيات دقيقة عن تعليم الكبار حاليا، و تقييم جميع أنواع تعليم وتدريب الكبار، سواءً في القطاع الحكومي أو القطاع الخاص وذلك على ضوء الدليل العالمي الذي ذكرناه سابقا.

وأخيرا نحتاج إلى إنشاء بروفایل متكامل للكبار يشمل الجوانب النفسية والاجتماعية من خلال دراسة ميدانية لخصائص وحاجات وتوجهات الكبار في كل من مرحلة الرشد المبكر ومرحلة الرشد المتوسط ومرحلة الرشد المتأخر بحسب الجنس والمنطقة الجغرافية. ويقوم بذلك متخصصون في النمو الإنساني والتعليم وكذلك علم الاجتماع والأنثروبولوجيا.

إستراتيجية تعليم الكبار تتطلب بحسب المجلس الأوروبي (عن تقرير مجلس وزراء أقاليم كندا) ما يلي: Council of Ministers of Education ,Canada, Research Report (2005)

- تطوير الشراكة : داخل وخارج النظام الرسمي
- تعرّف حاجات المتعلمين
- توفير موارد كافية من خلال الميزانيات المالية
- التوفيق بين فرص التعلم وحاجات المتعلمين
- تسهيل الانخراط في التعليم: من خلال تطوير التمويل ليسهل انخراط أي شخص في أي وقت وفي أي مكان
- تقدير جميع أنواع التعلم ، رسمي أو غير رسمي
- خلق ثقافة تعلم: من خلال إيجاد الفرص ورفع مستوى المشاركة وتحفيز الطلب لكل المواطنين
- ضمان الجودة: بناء آليات لضمان الجودة

### ثالثاً: مشاركة جميع الجهات والمؤسسات والمناطق

التجارب العالمية الناجحة تتضمن مشاركة واسعة رسمية، وخاصة، ومدنية. لا تستطيع جهة واحدة، أو قطاع ، أو وزارة أن تضع إستراتيجية لتعليم الكبار بمفردها مهما خلصت النيات. يجب النظر إلى الأمر كمشروع استراتيجي وطني بقدر أهميته، مع الأخذ في الاعتبار الخصوصيات المنطقية والفئوية. وبالتالي يتطلب الأمر تشكيل مجلس يضم جميع الوزارات المعنية بتعليم الكبار، والهيئات والمؤسسات ذات الصلة وعلى رأسها الجامعات .كما يجب أن يشارك في ذلك القطاع الخاص، وبالذات الشركات الكبيرة ومنظمات المجتمع المدني كالتنقابات والجمعيات والأندية. وممثلون عن كل إقليم أو منطقة لها خصائصها. إن توسيع المشاركة ضرورة ملحة، حيث أنه يبدو جليا أن الجهود الفردية أو المبادرات المنعزلة لهذه الوزارة أو تلك، أو هذه الجهة أو تلك، ليست كافية.

### رابعاً: أولويات تعليم الكبار

بناءً على ماسبق يحتاج تعليم الكبار في الوطن العربي إلى عدد من الخطط والمشاريع والفعاليات العاجلة تتضمن خدمات ومرافق وبنية تحتية كافية. تهدف تلك

الخطط والمشاريع والفعاليات إلى تحقيق مخرجات محددة تساعد الكبار وتحقق الأهداف المنشودة. من ضمنها مايلي:

(1) **دراسة خصائص الكبار ومستوى النمو العقلي والاجتماعي والوجداني لديهم.** على ضوء تلك الخصائص تتحدد جميع أنشطة تعليم الكبار. من ضمن خصائص الكبار دافعيتهم للتعلم. تتضمن إستراتيجية تعليم الكبار آلية للتدخل لتقوية وتعزيز دافعية الكبار للعودة للتعلم. وهذه مشكلة تواجهها كثير من المجتمعات. وقد تنبه المختصون لذلك، وأعدوا دراسات وبرامج تطبيقية لمعالجة ذلك (انظر مثلاً Field, 2006 ) ويمكن الاستفادة من تلك التجارب لهذا الغرض. وتتطلب الإستراتيجية الاستعانة بدور الدعم الاجتماعي الذي ذكرناه في سياق تجارب تعلم المرأة. وهذا يعني ضرورة أن تكون المواقف التعليمية متوافقة ومدعومة بالدعم الاجتماعي، وان يكون التفاعل الاجتماعي جزءاً أساسياً من الموقف التعليمي. الدعم الاجتماعي متوفر في المجتمعات العربية إلا أنه يحتاج إلى تنظيم ويمكن في هذا الصدد الاستفادة من تجربة (تايوان) المذكورة آنفاً.

(2) **بناء هيكل تنظيمي لتعليم الكبار.** تعليم الكبار بحاجة إلى هيكل تنظيمي يضم بالإضافة إلى جميع الجهات ذات العلاقة بتعليم الكبار ، خبراء في تعليم الكبار والنمو الإنساني ومناهج محو الأمية والتعليم الأساسي والثانوي للكبار والتعليم المهني المتخصص ، والتعليم في مواقع العمل، وشؤون المرأة، وتكنولوجيا التعليم الإلكتروني والتعلم عن بعد. يتولى هذا المجلس رسم السياسات والإشراف على تنفيذها، وإنشاء هيكل إداري لتعليم الكبار متخصص ومتفرغ، وتوظيف وتدريب إطار تدريسي متفرغ، والتنسيق مع جهات العمل لوضع برامج التعليم المهني والتعليم المستمر والتدريب في مواقع العمل. ويمكن الاستفادة في هذا الصدد من التجربة الصينية في التخطيط المركزي والتنسيق بين مختلف الجهات ذات العلاقة.

(3) **تطوير تعليم الكبار لمحو الأمية والتعليم الأساسي والثانوي.** تطوير محو الأمية والتعليم الأساسي والثانوي يتطلب كخطوة أولى التخلي عن تطبيق نظام

المدارس الخاص بالصغار لتعليم الكبار، بما في ذلك تعديل السلم التعليمي. ويراعى في ذلك الفئات العمرية والتركيز على الدراسة الصباحية أكثر من الدراسة المسائية. وسيطلب ذلك إنشاء مراكز خاصة بتعليم الكبار في المدن والمناطق التي لا تتوفر فيها مؤسسات مناسبة. وفي جميع الأحوال يتم النظر بطريقتين مختلفتين لكل من الذكور والإناث ورسم السياسات والبرامج بما يتناسب مع كل منهما. وفي هذا الصدد ينبغي التأكيد على أن المناهج المقررة على التلاميذ في التعليم النظامي قد أعدت للأطفال وليس للكبار وبالتالي فإنها لا تتناسب مع الكبار فيما عدى مناهج الصفوف الثانوية العليا.

معنى ذلك أن هناك حاجة لمناهج خاصة بالكبار في كل من محو الأمية والتعليم العام حتى الصف التاسع. ويمكن دراسة تجارب بعض الدول العربية كعمان والسعودية والأردن في مناهج محو الأمية بالذات. وللوقاية من تسرب طلبة الثانوية وانضمامهم لتعليم الكبار يمكن الاستفادة أيضا من التجربة الأمريكية في إعداد برامج دراسية لطلبة الثانوية في النظام العام للوقاية من الفشل والتسرب. ويمكن الاستفادة من تجارب أخرى مثل التجربة اليابانية في التعليم الثانوي للمسنين. ويمكن أيضا الاستفادة من التجربة الصينية في تعليم ما بعد محو الأمية وذلك للوقاية من الارتداد للأمية

**4) تفعيل دور الجامعات.** تساهم الجامعات في كل من أوروبا وأمريكا الشمالية وشرق آسيا مساهمة أساسية في تعليم الكبار، وذلك بتقديم برامج خاصة بالتعليم العام والتعليم المهني والتعليم المستمر. ويمكن دراسة إمكانية الاستفادة من تلك التجارب في الوطن العربي. ويمكن البدء بالجامعات الحكومية على اعتبار أن سياساتها وإمكاناتها تساعد على ذلك. ويتمثل دور الجامعات في توفير مرافق وإمكانات للتعليم الأساسي والثانوي للكبار، وإنشاء برامج متنوعة خاصة بالكبار الذين تجاوزت أعمارهم مرحلة الدراسة الجامعية. علاوة على تقديم مساقات متفرقة للكبار حسب الرغبة والطلب. تساهم الجامعة كذلك مساهمة مباشرة عن طريق فتح مكاتبها للكبار من غير الدارسين في الجامعة.

ويمكن الاستفادة أكثر من مكتبات الجامعات من خلال برامج تضعها المكتبة لتعليم الكبار.

(5) **توفير التعليم المهني في مكان العمل وخارجه.** ينبغي البدء بتقييم التعليم والتدريب الحالي في مكان العمل ثم توضع البرامج الضرورية التي تلبي حاجات الفئات المستهدفة. برامج التعليم المهني في مكان العمل وخارجه بحسب الممارسات العالمية تتطور استجابة للتغيرات الاقتصادية والتكنولوجية والوظيفية. لم يعد كافياً أن يتعلم كل شخص من خلال عمله اليومي لأن ذلك لن يزيده إلا خبرة بما هو موجود، ولا يتعلم شيئاً جديداً. ولذلك جاءت ضرورة تخطيط وتنظيم ذلك النوع من التعليم. ولا يمكن القول إن هذا النموذج أو ذاك هو الأمثل لكل مجتمع وكل زمان. ولكن يمكن الاستفادة من النواحي الفنية والتقنية والتنفيذية لهذا القطاع أو ذاك من مؤسسات ومصانع وورش ومكاتب وبنوك ومؤسسات ناجحة حول العالم. بل لقد نشأت شركات عالمية في قطاعات كثيرة كالقطاع الصناعي والتجاري والبنوك متخصصة بتقديم دورات تدريبية لمختلف المستويات. وأحياناً تصمم برامج ودورات تدريبية حسب الطلب.

(6) **البدء بالتعليم المستمر.** يمثل التعليم المستمر أهم أنواع تعليم الكبار. يشمل هذا النوع من التعليم جميع متطلبات الحياة في مرحلة الرشد. وهو يخدم الكبار على اختلاف مستوياتهم التعليمية. يخدم الذين لم ينالوا سوى الحد الأدنى من التعليم ويخدم حملة الشهادات العليا. يخدم العمال والموظفين العاديين كما يخدم صناع القرار. يخدم الذكور ويخدم الإناث. وقد قدمنا سابقاً تجارب عالمية في هذا المجال. ويتداخل التعليم المستمر مع أنواع تعليم الكبار الأخرى. وفي هذا الصدد هناك تجارب أوربية وآسيوية عديدة يمكن الاستفادة منها مثل أكاديميات المسنين وتعليم الكمبيوتر لكبار السن من النساء.

(7) **استخدام التعلم عن بعد والتعلم المفتوح.** التعلم عن بعد كما رأينا يربط المتعلم بمصادر المعرفة ، ولكن المتعلم يكون بعيداً عن المعلم وبعيداً عن المؤسسة التعليمية جغرافياً أو زمانياً أو كليهما. هذا النوع من التعليم يتناسب مع أوقات الكبار وارتباطاتهم ومسؤولياتهم وفي نفس الوقت يسمح تخطيطه

وتنظيمه للمتعلمين بتطوير أنفسهم وزيادة معارفهم ومهاراتهم وتحديثها وتطورهم الذاتي ليعيشوا على إيقاع العصر ، ويساهموا مساهمة فاعلة في مسيرة مجتمعهم وتطوره، ويقوموا بدورهم المدني. ويمكن الاستفادة من مشروع كاليفورنيا في التعلم عن بعد والمشاريع المماثلة في ولايات أميركية أخرى وأوروبا.

#### (8) **تعميم تعليم الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات للصغار**

**والكبار.** من المهم أن يكون تعليم الحاسوب وتكنولوجيا المعلومات والاتصالات من المتطلبات الأساسية في المدارس. شأنه شأن مهارات القراءة والكتابة والحساب. وهو يحتاج، إضافة إلى تعميمه في المدارس وتعزيزه، توفيره للكبار من خلال المؤسسات الموجودة كالمعاهد والجامعات والمكتبات العامة ، أو من خلال خدمات خاصة يتم إنشاؤها بمشاركة شعبية في كل مجتمع محلي من خلال "مقاهي انترنت" تنشأ لذلك الغرض للرجال والنساء.

#### (9) **إنشاء مكتبات عامة وتعزيز دور مكتبات الجامعات.** المكتبات العامة في

أوروبا وأمريكا تلعب دورا كبيرا في تعليم الكبار كما رأينا. وفي البداية يمكن إنشاء مكتبة عامة واحدة في كل مدينة. لكن إنشاء المكتبة وحده لا يكفي مهما كانت مزودة بالإمكانات والطاقم المكتبي. يجب أن تكون ضمن خطتها برامج وأنشطة خاصة بتعليم الكبار بأنواعه المختلفة ويتم الترويج لها، وتكون منتظمة. هناك مكتبات عامة تقدم حاليا خدمات جليلة لتعليم الكبار في كثير من المدن العربية ولكن يمكن الاستفادة من تجارب بعض المكتبات العامة في أوروبا والتي تمتلك خبرة عمرها مئات السنين.

#### (10) **تعليم المسنين أو التعلم مدى الحياة.** كبار السن كما ذكرنا يحتاجون إلى

تعليم شأنهم الكبار الأصغر سنا. وهناك عدة وسائل لتوفير التعليم المناسب لهم. وتستخدم عدة دول المؤسسات التعليمية والتثقيفية الموجودة لتقديم برامج خاصة بهم وأحيانا يلتحقون ببرامج مع الآخرين. وهناك مجتمعات تنشئ لكبار السن مؤسسات خاصة كما ذكرنا سابقا، مثل "أكاديميات المسنين" في هونج كونج، وجامعات العمر الثالث التي بدأت في فرنسا وانتشرت في دول

أخرى. والدراسة الأساسية والثانوية للمسنين في اليابان. ومع ذلك لا نستطيع أن نقول إن هناك نموذجا واحدا (1 p 2102, maT) بالنسبة إلى التعليم المستمر أو تعليم المسنين، نضمن نجاحه في كل مجتمع.

## المراجع

- السعيد ، سعيد محمد محمد (2006) ، برامج تعليم الكبار، دار الفكر العربي ، القاهرة.
- طعيمة، رشدي أحمد (1998). معلم التعليم الأساسي والكبار: كفاياته، إعدادة، تدريبه، تقويمه. في علم تعليم الكبار: كتاب مرجعي. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس. ص 228-275
- اللقاني، أحمد حسين (1998) بحوث تعليم الكبار في العالم العربي. في علم تعليم الكبار، الجزء السابع. المنظمة العربية للتربية والعلوم والثقافة. تونس، ص 107-129.
- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (2002) ، إستراتيجية تعليم الكبار في الوطن العربي، المؤلف، تونس.
- مهدي، أمال العرابوي (2009) ، دراسات في تعليم الكبار. دار فرحة للنشر والتوزيع: المنيا، مصر.

- Bhola, H.S (1986): *World Trends and Issues in Adult Education*. UNESCO.
- Billett, S. (2002). Toward a workplace Pedagogy: guidance, participation, and engagement. *Adult Education Quarterly*, 53,1, 27-43.
- Brian W. Donavant2009( ) The new modern practice of adult education: Online Instruction in a Continuing Professional Education Setting. *Adult Education Quarterly*, 59, 3, 227-245
- California Distance Learning Project (2011). Retrieved 6/9/2012 from ,<http://www.cdlponline.org/index.cfm?fuseaction=whatis>
- Cecilia I.e. Lin, C., Tang, W. and Kuo, F.(2012) Taiwan Learn ICT Through Social Support. *Adult Education Quarterly*, 62,1, 73-90.
- Chen, L. K., Kim, S.K., Moon, P. and Merriam, S. B.(2008).A Review and Critique of the Portrayal of Older Adult Learners in Adult Education Journals, 1980-2006. *Adult Education Quarterly*, 59,1,3-21.
- Cooper, J.L. (2000) A Model of Library Support of Distance Education in the USA. *Interlending & Documentary Suppl.*, 28,3, 123-131

Council of Ministers of Education ,Canada(CMEC): Research Report (2005). *Developing an Adult Education Policy Framework: Terminology, Typology and Best Practices*. CMEC. [Electronic Version] 95 St. Clair West, Suite 110 Toronto ON MV 1N6. Retrieved Sep 30, 2012 From [www.cmec.ca/Publications/Lists/.../76/AdultEd\\_Framework.en.pdf](http://www.cmec.ca/Publications/Lists/.../76/AdultEd_Framework.en.pdf)

Encyclopedia Britannica Online: <http://www.britannica.com/EBchecked/topic/6610/adult-education/2830/Types-of-adult-education/284360/Types-of-adult-education>

Field, A (2006) Enrolling our Adult Learners Back Into School : A Five Session Motivational Interviewing Engagement Process. Vancouver, WA, USA: Holyfield Associates. Retrieved Oct 10, 2012 from <http://site.ebrary.com/lib/alainscitech/Doc?id=10215637&ppg=40>

Glastra, J., Hake, B. and Schedler, P. (2004) Lifelong Learning as a Transitional Learning. *Adult Education Quarterly*. 54,4, 291-307

Guodong, X and Zhupeng, Z. (2003) Meeting the Basic Learning Needs of the Newly Literate: China's Post-literacy Education for the Early 21<sup>st</sup> Century. *International Review of Education*, 49,6, 621-629

Imel, S. (1998) Technology and Adult Learning: Current Perspectives. [Electronic Version] *ERIC Digest* No. 19. Retrieved Oct 12, 2012 from: [www.eric.com](http://www.eric.com)

Imel, Susan (1988) Guidelines for Working with Adult Learners. [Electronic Version] *ERIC Digest : ERIC Clearinghouse on Adult Career and Vocational Education*, Columbus OH. . Retrieved Oct 12, 2012 from: [www.eric.com](http://www.eric.com)

Kotrlik, J.W. and Redmann, D. H. (2005) Extent of technology integration in instruction by adult basic education teachers. *Adult Education Quarterly*, 55,3, 200-219.

Kuwan, H. and A. Larsson (2008), Final Report of the Development of an International Adult Learning Module (OECD AL Module) :Recommendations on methods, concepts and questions in international adult learning surveys. [Electronic Version] *OECD Education Working Papers*, No. 21, OECD Publishing

Lyn, T (2006) *Community Education, Lifelong Learning and Social Inclusion: Policy and Practice in Education 4* . London: Dunedin Academic Press

- National Coalition for Literacy (2011). Retrieved Sep. 29, 2012 from [www.nccladvocacy.org/ffadult.html](http://www.nccladvocacy.org/ffadult.html)
- Niewolny, K. and Wilson, A. (2009). What Happened to the Promise: A Critical (Re)orientation of Two Sociocultural Learning Traditions. *Adult Education Quarterly*, 60,1, 26-45.
- Paintal, M (2006). *Adult Education in India, Indonesia, Thailand and China- A Comparative Study*. A Thesis submitted to the Faculty of Education, Panjab University for the degree Doctor of Philosophy in Education.
- Pound, G. (2008). *Connecting Pathways for Adult Education Learners*. Toronto : Metro Toronto Movement for Literacy.
- Prins, E. Toso, B. W. and Schafft, K. A. (2009) “It Feels Like a little Family to me” Social Interaction and support among women in adult education and family literacy. *Adult Education Quarterly*, 59, 4, 335-352
- Stanziola, J. (2011) Lifelong learning in public libraries in 12 European Union countries: issues in Monitoring an evaluation. *International Journal of Lifelong Education*, .30, 3, 631-649.
- Sun, Q (2009) Adult Education in China 1978-2008 : An Analytical Review on the Influence of National Educational Policies. *Convergence*, 42, 1, 23-37
- Tam, M (2012): Lifelong learning for elders in Hong Kong: policy and practice, [Electronic Version] *International Journal of Lifelong Education*, 31,2, 157-170
- The Florida Legislature (2011) *Oppaga Report* (January, 2011). Report Number 11-04. [www.oppaga.state.fl.us](http://www.oppaga.state.fl.us)
- Toiviainen, T. (1999) *Adult Education in Finland: the Roots, the Present Situation and Some Future Prospects*. Retrieved Oct 3, 2012 from <http://www.vsy.fi/en.php?k=1026>
- UNESCO (1997) *Fifth International Conference on Adult Education: Hamburg: Final Report, Germany, 14-18 July 1997* . UNESCO

# العون الخارجي لترقية المنظومة التعليمية بين التبعية والاستقلال الوطني «رؤية نقدية»

أ. د. طلعت عبد الحميد\*

أما قبل

## منطلقات الرؤية:

عندما يصبح الاقتصاد قائماً على المعرفة، يصبح دور البيداغوجيا والأندراجوجيا تمكين المتعلمين من القدرة على اصطياذ المعرفة الظاهرة بفضل التقانات وتوفير متطلبات التمكين من المعرفة الكامنة/المكينة في عقل وطبع المواطنين/المعلمين المتعلمين منذ الطفولة، فالمعرفة الكامنة التي تكونت بالخبرة والتعليم والتعلم تمثل 42% من المعرفة التي تملكها المؤسسات، في الوقت الذي ترجع فيه 80% من معوقات اكتشاف المعرفة واصطيادها وترميزها وتخزينها والتشارك في إنتاجها ونشرها إلى ثقافة الأشخاص وفقاً لدراسة THE DELPHI GROUP، ومن هنا تصبح مؤسسات وبرامج وفلسفات التنمية البشرية التعليمية التعليمية التدريسية في موضع تساؤل(1)

ونسلم بالمقولة التالية: (لست نسيج وحدك، ولن تكون الآخر ولو حرصت). وهذا يتماهى مع ضرورة العيش المشترك كعمود من أعمدة التربية في القرن الحادي والعشرين، ويظل تعامل العرب مع المنظمات الدولية والإقليمية وفق رؤية نقدية تراعي المصالح المرسله وتفتح جميع النوافذ بدون أن نفتلح من الجذور، وبدون تبعية عمياء للآخر المعاصر أو الذي فارق الحياة.

\*كلية التربية جامعة عين شمس

وبالتالي تصبح نظرية التبعية حاضرة في فهم العلاقات بين الدول الصناعية/الحدائية والدول التي نعتها ترومان بالمتخلفة، حيث توجد فجوة بين التقدم والتخلف، والمتقدم نموذج ومركز يجب أن تحذو حذوه دول الهامش المتخلفة، غير أن كثيرا من أنصار نظرية التبعية يرفضون الثنائية التي تفرق بين النمو والتخلف المعتمد على استثمار رأس المال، وتخصص العمل، واتساع الأسواق وتنوعها، مما يفرض على الدول التي تعاني من الندرة الاعتماد على دول الوفرة، ومن ثم كانت القروض والمعونات كشارك تؤكد التبعية الاقتصادية المتماهية مع التبعية الثقافية التي يكرسها توجهات الخبراء والفكر المسيطر على نخب الطبقات التي تفرض سيطرتها على بقية طبقات المجتمعات في دول الهامش، وبالتالي كانت آليات انتقاء الطلاب وأعدادهم لأدوار محددة كما تسهم الأزواجية في بنية التعليم في تكريس الطبقة في البناء الاجتماعي الهرمي بديلا عن تحقيق إمكانات الطلاب، بالإضافة إلى تغريبهم عن بيئتهم وارتباطهم بالنموذج التنموي الرأسمالي الغربي الحدائي، من خلال البحوث المشتركة والمراكز الثقافية والتكنولوجيا ووسائل الإعلام وشبكات الاتصال والمعلومات الحديثة التي أطلقتها دول المركز (2).

ووفقا لأحكام صندوق النقد الدولي ترتبط القوة التصويتية في اتخاذ القرارات بحجم الإسهام المالي الذي تقدمه الدول للصندوق وتأتي الولايات المتحدة على رأس الدول في الهيمنة على قرارات الصندوق والبنك الدولي الذي يسير على نفس نهج الصندوق، وتظل دول الهامش التابع ممتثلة نتيجة نقص استثماراتها التمويلية مما يؤخرها في عمليات تجسير الهوية الزمنية بينها وبين دول الوفرة المانحة والمتحكمة في توجيه المعونات والقروض، وتتعهد دول الهامش بتخفيض تكلفة الاستثمار، وبالتالي تفرض رسوما من أجل تقديم الخدمات التعليمية والصحية التي كانت تقدم بالمجان كما حدث عام 1988 الذي تعهدت فيه مصر من خلال خطاب نوايا كانت نتيجته تفريغ الحق من مضمونه الخاص بالتعليم والصحة (3).

## أما بعد

### الشراكات والشراك

إذا كان منطق العولة يقوم على التنوع الخلاق فان مقصدها الحالي يسير نحو هيمنة القوي على الضعيف لتصبح العولة قرينة الأمركة، في الوقت الذي

تم الترويج فيه لمفهوم (الإنسان الكوكبي) منزوع الهوية الوطنية، غير أن اليونسكو بادرت بالترويج لمفهوم (المواطن الكوكبي) المنتمي لوطنه والتمكن من العيش المشترك مع الآخر المختلف في العرق والدين والوطن.

وفي إطار التعاون العربي الأوربي أطلقت المفوضية الأوربية مبادرة مجتمع المعلومات الأوربي المتوسطي، وأنشأ البنك الدولي برنامج المعلومات للتنمية يهدف إلى معالجة الصعوبات التي تواجه الدول النامية في مجال المعلومات، ومبادرة الأمم المتحدة لتشكيل فرق عمل الفرصة الرقمية بهدف الحوار بين الدول النامية والمنظمات الدولية ودول G8 لتطوير التعاون في مجال التشبيك networking.

ومن نافلة القول أن هذا التعاون وتلك الشراكات تقع على متصل الاستقلالية والتبعية لأطراف التعاون والشراكة غير أن القوي يفرض معايير على الضعيف وأن ضعف الإرادة والقوة يشجع القوي على المزيد من قهر الضعيف وفرض أشكال متعددة للتبعية الفكرية والاقتصادية والسياسية.

ولم يسلم علم وفن مساعدة الكبار على التعلم، أو العمل التربوي التنموي الموجه للكبار (الأندراجوجيا) من معارك الهيمنة الأمريكية قي مسائل التلاعب بالعقول حيث كان ينصب تعليم الكبار على الدراسات الحرة منذ مؤتمر السينور 1949، ولكن عندما اتجه الاهتمام بقضايا العالم الثالث والنظر إلى تعليم الكبار باعتباره عملية (تحرير الإنسان)، ولا يقتصر على محو الأمية الأبجدية، وأن قراءة الرموز تستهدف قراءة الواقع قراءة نقدية، انسحبت الولايات المتحدة من اليونسكو في 31 ديسمبر 1984، كما سحبت تمويلها لليونسكو ردا على قبولها فلسطين عضوا بها عام 2011.

وإذا كان اليونسيف يروج لمدرسة الفصل الواحد مختزلا مفهوم المدرسة المتعددة الفصول، في الوقت الذي نجد الدول المتقدمة تروج لمفهوم المدرسة الذكية، كما تعرف اليونسيف التعليم الأساسي باعتباره الحد الأدنى الضروري من الخبرات التي تشمل المفاهيم والمعارف والمهارات في الوقت الذي ترغب حكومات الدول المتقدمة في الوصول إلى الحد الأقصى للأداء، بل تنص وتستهدف استراتيجية التعليم في الولايات المتحدة عام 2000 أن تحتل المركز الأول على مستوى العالم.

ويشير تقرير التنمية في العالم 2004 أن الوكالات المانحة للتمويل في المشروعات التنموية التعليمية للحكومات والمنظمات المدني تركز مؤشرات أدائها حول المدخلات والعمليات أكثر من المخرجات ،وان تقدير بعض الدراسات أكد أن 30%من حجم المعونات التي قدمت على سبيل المثال لأفريقيا جنوب الصحراء حصل عليها مستشار والدول المانحة،وربما كان هذا من بين أسباب غض النظر عن مخرجات المشروعات الذي قد يثير مشكلات وتساؤلات عند دافعي الضرائب في الدول المانحة(4).

إذا كان كثير من الفضل يرجع إلى برنامج الأمم المتحدة الإنمائي في تطور مفهوم التنمية خلال عقد التسعينات من القرن العشرين حيث أصبح المفهوم يضم مكونات تفوق مجرد الزيادة في مؤشرات الإنتاج والاستهلاك ليشمل المفهوم كافة نواحي الحياة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والثقافية والترفيهية ومجال حقوق الإنسان، ويقاس النجاح وفق مفهوم التنمية البشرية/ الإنسانية ومن ثم تم إلقاء الضوء على الفئات المهمشة (المرأة/ الأطفال/ المعوقين/ المسنين/ الشباب غير أن هذا التوجه الذي يرى المجتمع عبارة عن فئات بغض النظر عن العلاقات الاستغلالية والتفاوت الطبقي في المجتمع حيث لا يرى الفروق في أسلوب الحياة بين المرأة الوزيرة والعاملة الفقيرة/ ولا يرى الفرق بين طفل الشارع وطفل النادي وهذا الانحياز الأيديولوجي الذي لا يرى المجتمع إلا طبقات وكل طبقة بها نساء ورجال وشباب وأطفال لهم مستوى معيشي/ثقافي اجتماعي اقتصادي قيمي واحد، كما يضخم هذا التوجه المسوق للعمولة من دور مؤسسات المجتمع المدني بعد انسحاب الدولة من دورها الخدمي وخاصة في مجالات التعليم والصحة وخاصة في الدول الفقيرة التي تتطلب تدخل الدولة التي يجب عليها أن تتبع سياسات تتميز بالتمييز الايجابي للفئات والطبقات الأكثر احتياجا وهذا قد يثير قضايا تتعلق بدور الأيديولوجي للمؤسسات الداعمة لمسار العمولة الذي تريده الدول الكبرى التي تدير العالم (5)

### ما العمل؟

مزيد من العمل في صياغة استراتيجيات وخطط وبرامج تستهدف ترقية القدرات التنافسية ومكافحة الفقر،موجهة بالثقة في النفس والرؤية النقدية للوافد

والموروث من الخبرات التعليمية التعليمية وفق رؤية مستقبلية لتمكين الكبار والصغار من الولوج لمجتمع المعرفة الذي تتحقق فيه القيمة المضافة من خلال الرأسمال غير الناضب (البشري/الفكري/الاجتماعي).

والاستعانة ببيت الخبرة العربي >ALECSO

ويأتي دور المشتغلين بالتربية في أعمال المنهج العلمي الذي يبدأ بالتخلص من أوهام الكهف والسوق والمسرح والقبيلة، تلك الأوهام التي جعلت المقهور المظلوم يتقبل قهره وظلمه تحت دعاوى البنائية الوظيفية وخاصة دور كايم وأفكاره عن العقل الجمعي، فالراسب في التعليم يتحمل فشله وحده بعيداً عن السياسات الاجتماعية الاقتصادية التي قد تؤدي إلى الفشل قبل أن يبدأ سباق التعلم وفق مفهوم تكافؤ الفرص التعليمية في الوقت الذي تحتاج في شرائح من المجتمع إلى التمييز الإيجابي وإعمال مفهوم الاحتياجات الأساسية وحقوق الإنسان، هذا الإنسان المنفرد في وجوده المختلف في بصمة يديه عن السبعة مليار من البشر الموجودين على ظهر كوكب الأرض، ولن يعيش إلا مرة واحدة على ظهر هذا الكوكب.

كما يجب العمل على التخلص من الرؤية المرسكوبية في تناول كثير من القضايا مثل محو الأمية الأبجدية وليست الحضارية وأنها مشروع قومي في الوقت الذي يرى المناطق أن العدل الاجتماعي وترقية نوعية التعليم وترقية المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي القيمي يؤدي إلى فهم أعمق وأشمل، مما يحسن من نوعية الحياة لبني البشر.

## المراجع

- 1- طلعت عبد الحميد، 2012، دور المنظمات الدولية والإقليمية في النهوض بالتعليم المستمر في مجتمع المعرفة، مؤتمر التعليم المستمر وتحديات مجتمع المعرفة، 6 - 8 / 3 / 2012، جامعة طيبة، المملكة العربية السعودية، المدينة المنورة، ص3.
- 2- طلعت عبد الحميد، 2000، **التعليم وصناعة القهر**، ميريت، ص100.
- 3- فانتن عدلي، 2004، **المعونة الأمريكية لمصر أم لأمريكا**، التقديم والأشراف على السلسلة طلعت عبد الحميد، دار فرحة للنشر، القاهرة، صص 127 - 129.
- 41- البنك الدولي، 2004، تقرير عن التنمية في العالم، الأهرام للترجمة والنشر، القاهرة، صص 203 - 217.
- 5- نولة درويش، 2004، دور التعليم الأهلي في التعليم المستمر، في طلعت عبد الحميد وآخرين، **إشكاليات التعليم المستمر والتدريب المعاود**، دار فرحة

## تعليم الكبار فى ضوء مدخل الحقوق الإنسانية مقدمات التحول وضمانات التطبيق

أ. د. رمضان أحمد عيد\*

تزايد الاهتمام مع بداية القرن الحادي والعشرين بالمعالجة الشاملة لمفهوم تعليم الكبار، وتبني سياسات تحليلية لإعادة صياغة مفهوم شامل لتعليم الكبار، فى إطار تجاوز التركيز على التعليم إلى التعلم الدائم والمستمر، والدمج بين فرص التعلم النظامي وغير النظامي ولا النظامي.

وفى ضوء ما سبق، يسعى المهتمون والمسؤولون عن تعليم الكبار – سواء أكان بشكل مباشر أم غير مباشر – إلى التنمية الإنسانية كحق أصيل للإنسان فى مجتمع صناعة المعرفة . وتفترض العلاقة بين تعليم الكبار والتنمية الإنسانية تبني مداخل ومقاربات فكرية لتعليم الكبار فكرا وممارسة .

ويمثل مدخل الحقوق الإنسانية وتطبيقاته فى تعليم الكبار صياغة مغايرة للحق فى التعليم والتعلم والانتقال من النظريات والأفكار إلى ممارسات إنسانية تؤكد على تنامي الوعي بأهمية تعليم الكبار ومؤسساته كقوة مجتمعية فى إحداث التغيير والمبادرة بتلبية مستجدات التنمية الإنسانية .

وفى سياق تحولات صياغة رؤية جديدة لتعليم الكبار، ظهرت عدة مقدمات للتحولات فى مجال تعليم الكبار مما أدى إلى التوجه العالمي لإدراج مدخل الحقوق الإنسانية فى تعليم وتعلم الكبار.

## مقدمات التحول في مفهوم تعليم الكبار:

- الرؤية العالمية لتعليم الكبار، وتجاوز التركيز على التعليم والتدريب إلى تحسين المعارف والمهارات والكفايات الشخصية والاجتماعية الوظيفية للمتعلم.
- الحاجة إلى تقدير التعلم في العمل ومساندته، وهو ما اصطلح على تسميته بالتعلم في مكان العمل.
- التنمية الإنسانية المستدامة من خلال حرية الاختيار للمتعلم ومدى متنوع وتجدد خيارات التعليم ومساراته.
- تنامي الوعي بأهمية تعليم الكبار كقوة مجتمعية لها دور فاعل في المبادأة بالتغيير استجابة لمستجدات التنمية الإنسانية المستدامة، والاحتياجات المتجددة لسوق العمل.
- التشاركية المجتمعية في الاهتمام بتعليم الكبار عالميا وإقليميا ووطنيا ومحليا من قبل الحكومات والمنظمات غير الحكومية ومنظمات المجتمع المدني.
- إجماع الوكالات والمؤسسات الدولية على الجودة التعليمية بوصفها هدفاً أسمى وأعلى للمنظمات التعليمية في عصر المعرفة، وحقاً من حقوق الإنسان.
- إعلان هامبورج في المؤتمر الدولي الخامس لتعليم الكبار والإشارة إلى الحق في التعلم للجميع، وضرورة التحول المفاهيمي من تعليم الكبار إلى تعلم الكبار.
- دعوة الأمين العام للأمم المتحدة جميع الهيئات التابعة لدمج حقوق الإنسان في صلب أنشطتها وبرامجها وصدور بيان الأمم المتحدة للتفاهم المشترك بين الوكالات التابعة لتحديد المعايير الدولية لحقوق الإنسان .

## مدخل الحقوق الإنسانية

يحدد مدخل الحقوق الإنسانية العلاقة بين الأفراد والجماعات من جهة وبين الهيئات غير الحكومية ومنظمات المجتمع المدني، وبهذا الصدد تؤكد على أن حقوق الأفراد والجماعات تتجاوز الوعي بها إلى المطالبة بها مما يؤدي إلى احترام كافة المعنيين والالتزام باحترام هذه الحقوق والوفاء بها.

ويمكن طرح مفهوم مدخل الحقوق الإنسانية من حيث إنه ينتقل من التغيير كروية فكرية إلى تقديم تساؤلات حول كيفية إحداث هذا التغيير، أي أنه يدمج بين الرؤية المغايرة لتأمين الحرية والكرامة لجميع الناس في كل مكان، والآليات التي تحقق المعايير الدولية لحقوق الإنسان.

وبذلك يمكن عرض مفهوم مدخل الحقوق الإنسانية في ثلاثة أبعاد كالتالي:

- البعد المعياري يضع البعد المعياري الحقوق الإنسانية كقيم موجهة لممارسات التنمية الإنسانية المستدامة.
- البعد النفعي ويشير إلى مبدأ مساءلة المؤسسات الحكومية عن واجباتها نحو مواطنيها.
- البعد الأخلاقي ويؤكد على مجموعة من معايير حقوق الإنسان الدولية، والتي تؤكد على وعي المواطنين من أجل المطالبة بحقوقهم واحتياجاتهم.
- ويكتسب مدخل الحقوق الإنسانية - على مستوى السياسة والممارسة - أهميته كونه ينتقل إلى إحداث التغيير، ويحقق المعايير الدولية للحقوق الإنسانية.

### **مبادئ مدخل الحقوق الإنسانية:**

اتساقا مع شمولية الرؤية العالمية للحقوق الإنسانية، والتي تتطلب إعادة النظر في صياغة الفكر التنموي وإستراتيجياته في ضوء المعايير الدولية لحقوق الإنسان وتجاوز التفاوضات والمشورات الشكلية للعلاقة بين مجال تعليم الكبار ومدخل الحقوق الإنسانية، تحددت أهم مبادئ تطبيق مدخل الحقوق الإنسانية في مجال تعليم الكبار في التالي:

### **- العالمية وعدم القابلية للتبديل:**

حقوق الإنسان معترف بها دوليا و/ أو عالميا ولا يمكن للإنسان أن يتخلى عنها طواعية ولا يمكن انتزاعها منه.

### - غير قابلة للتقسيم :

الحقوق الإنسانية لا تتجزأ سواء أكانت مدنية أم ثقافية أم اقتصادية أم سياسية أم اجتماعية فهي جميعا متساوية، ومتطلبة في آن معا، ولا يمكن وضعها في تسلسل هرمي وفقا لأولوية ما .

### - الترابطية والاعتمادية:

ويعنى ذلك أن تحقيق حق واحد من الحقوق السابقة، يلزم عنه إعمال الحقوق الأخرى.

### - المساواة وعدم التمييز:

ويعنى ذلك أن المساواة قيمة إنسانية، ولكل إنسان الحق في المساواة دون تمييز من أي نوع سواء الجنس أو العرق أو حتى المكانة الاجتماعية. تطبيق مدخل الحقوق الإنسانية في تعليم الكبار الذي يهدف إلى صياغة إطار فكري لسياسات تعليم الكبار من خلال إرشاد صانعي القرار في وضع مجموعة شاملة من البرامج والخدمات لتلبية احتياجات الكبار وأولوياتهم، وكذلك وضع آليات التخطيط والتمويل والإدارة والمساءلة وضمان كفاية استخدام الموارد المتاحة وفعاليتها.

ولضمان فاعلية تطبيق مدخل الحقوق الإنسانية في تعليم الكبار، تتحدد أهم هذه الضمانات في ما يلي:

- تعزيز قيم الشفافية والديموقراطية والمواطنة النشطة، وتوفير بيئات عمل مناسبة وداعمة.
- دعم الشراكات الفاعلة بين الجهود الحكومية ومنظمات المجتمع المدني في أنشطة تعليم الكبار على كافة المستويات .
- اللامركزية والسياق المحلى وذلك تحقيقا للدمج بين فرص تعلم الكبار.
- والتعلم غير النظامى واللانظامى من ناحية، ولربط تعلم الكبار بالاحتياجات المحلية من ناحية أخرى.

- اتباع سياسات قومية في ضوء توجه دولي وذلك من أجل دعم التعليم مدى الحياة وتطبيقات التكنولوجيا في بيئات العمل، وكذلك التأكيد على إسهامات تعلم الكبار في تعزيز النمو الاقتصادي القومي.

ومن منطلق استهداف تطبيق مدخل الحقوق الإنسانية في مجال تعليم الكبار نوّكد على الدعوة، والحاجة الملحة لمطالبة المسؤولين عن سياسات تعليم الكبار في الوطن العربي أن يفكروا ذاتيا، ويتوجهوا عالميا ويغيروا مجتمعا.



## **تقارير العدد**

**التقرير الختامي للمؤتمر الثاني عشر لتعليم الكبار القاهرة  
14 – 17 أبريل 2014م**

**«تقويم تجارب تعليم الكبار في الوطن العربي»**



## ”تقويم تجارب تعليم الكبار في الوطن العربي“ التقرير الختامي للمؤتمر الثاني عشر لتعليم الكبار 14 – 17 أبريل 2014 م

عقد المؤتمر الثاني عشر لتعليم الكبار في مقر دار الضيافة بجامعة عين شمس خلال الفترة 14 – 17 أبريل 2014م، وكان موضوع المؤتمر تقويم تجارب تعليم الكبار في الوطن العربي، ويأتي هذا المؤتمر في ظل التعاون بين المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ومركز تعليم الكبار في جامعة عين شمس والهيئة العامة لتعليم الكبار في مصر، إضافة إلى مساهمة بعض المؤسسات في هذا المؤتمر وهي المؤسسة العربية للاستشارات التربوية والتدريب، وجمعية الصعيد للتربية والتنمية. وفيما يلي نعرض تقريراً شاملاً عن فعاليات المؤتمر:

### أهداف المؤتمر:

يهدف المؤتمر إلى تقويم تجارب تعليم الكبار في الوطن العربي لتعرف نواحي القوة والضعف في خطط تعليم الكبار وإدارته وبرامجه ومناهجه وطرائقه واستراتيجياته والأساليب المستخدمة في إعداد الميسرين، للتأكيد على نواحي القوة، وعلاج نواحي الضعف، وتعرف مدى الاستفادة من الاتجاهات العالمية الحديثة ونقل الخبرات والتجارب العالمية والعربية الناجحة لتطوير تعليم الكبار في الوطن العربي.

## محاوِر المؤتمر:

1. ناقش المؤتمر على مدى أربعة أيام عمل المحاوِر الآتية:
2. خطط وبرامج واستراتيجيات تعليم الكبار.
3. إعداد المدربين والميسرين في مجال تعليم الكبار ومحو الأمية.
4. الاتجاهات العالمية المعاصرة في تعليم الكبار.
5. تجارب وخبرات عربية في تطوير تعليم الكبار.
6. نظم جودة تعليم الكبار واعتماد مؤسساته.
7. دور منظمات المجتمع المدني في تعليم الكبار.
8. دور كليات التربية ومراكز تعليم الكبار في تعليم الكبار.
9. إدارة وتمويل تعليم الكبار.
10. البحث العلمي في ميدان تعليم الكبار.
11. دور تعليم الكبار في تمكين الشباب والمرأة.
12. استخدام تكنولوجيا التعليم في تعليم الكبار.
13. استخدام وسائل الاتصال والإعلام في تعليم الكبار.
14. مراعاة الفروق الفردية وسيكولوجية الكبار في برامج تعليم الكبار.
15. تنمية مهارات جودة الحياة لدى الكبار.

## المشاركون في المؤتمر:

شارك في المؤتمر (181) مشاركاً ومشاركة منهم (16) مشاركاً ومشاركة من الدول العربية الآتية (الإمارات، البحرين، تونس، الجزائر، السعودية، السودان، لبنان، العراق، فلسطين)، إضافة إلى الباحثين والمختصين والجمعيات والمنظمات غير الحكومية والشبكة العربية لمحو الأمية وتعليم الكبار في جمهورية مصر العربية.

## جلسات المؤتمر:

عقد المؤتمر على مدى أربعة أيام عمل، تم خلالها عقد عشر جلسات عمل، منها أربع جلسات اهتمت بمناقشة أوراق العمل والبحوث المقدمة وعددها عشرون ورقة عمل وبحث وأربع جلسات عبارة عن ندوات تناولت الرؤية المستقبلية لتعليم الكبار في الوطن العربي، وندوة حول الاتجاهات المعاصرة لتعليم الكبار، وتجارب مؤسسات المجتمع المدني وتجارب تعليم الكبار في تمكين المرأة.

وفيما يأتي تقدم موجزاً لجلسات عمل المؤتمر:

### أولاً- الجلسة الافتتاحية:

عقدت الجلسة الافتتاحية في تمام الساعة التاسعة والنصف من صباح يوم الاثنين 14 أبريل 2014م وبدأت بآيات من الذكر الحكيم، ثم ألقى الأستاذة الدكتورة/ إقبال الأمير السمالوطي، الأمين العام للشبكة العربية لتعليم الكبار، وفيها: استعرضت مسيرة الشبكة والتوجهات الجديدة لها باعتبارها شبكة عربية تعنى بمحو الأمية وتعليم الكبار، كما تقدمت بالشكر إلى منظمي المؤتمر على حسن التنظيم والعناية مؤكدة على ضرورة التعاون ما بين كافة الشركاء مع الشبكة وخاصة مركز تعليم الكبار والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم باعتبارها المؤسس لهذه الشبكة متمنية للمؤتمر التوفيق والنجاح.

- كلمة الدكتور/ يحيى الصايدي مدير إدارة التربية بالمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم وبدأها بالتذكير بأن هذا المؤتمر يحمل نفس عنوان المؤتمر الثاني الذي عقد في أبريل 2004م، وأن المنظمة العربية ومركز تعليم الكبار عندما وضعا هذا الموضوع كانا ينطلقان من رؤية تقويمية تستهدف الكشف عما تم خلال السنوات العشر الماضية، وأكد أن الدلائل والأوراق المقدمة لا تنبئ بتحسن ملحوظ أو بجهود حقيقية واضحة يمكن أن يبني عليها، ثم أشار إلى أن الدول العربية إذا لم تهتم بهذا الموضوع وتطور من عملها في هذا المجال فقد تأتي لحظة نعلن بها عن فشل الجهود العربية في تعليم الكبار، مشيراً أيضاً إلى الجهود التي قامت بها الألكسو طوال عشر سنوات وسعيها الدائم إلى

الارتقاء بمنظومة تعليم الكبار، ومحذراً من مخاطر الزيادات المطلقة في عدد الأميين في الوطن العربي التي أشار إليها بيان المنظمة العربية بمناسبة اليوم العربي لمحو الأمية 8 يناير 2004م الذي بين أن عدد الأميين العرب وصل إلى مائة مليون مواطن تقريباً، وهو ما يمثل متوسط أُمي واحد من بين كل ثلاثة مواطنين عرب، كما جدد الدعوة إلى تنفيذ خطة تطوير التعليم في الوطن العربي باعتبارها المرجعية السياسية التي تمثل نقطة الانطلاق الحقيقي لتعليم الكبار والارتقاء ببرامجه من أجل محو الأمية ووضع برامج لمحاربة البطالة في أوساط مخرجات التعليم الجامعي وغيرها، واختتم كلمته بتوجيه الشكر إلى جامعة عين شمس وإلى جميع المشاركين، كما نقل إليهم تحيات وتمنيات كافة منتسبي الألكسو وفي مقدمتهم معالي الأستاذ الدكتور/ عبد الله حمد محارب المدير العام للمنظمة.

- وألقى الأستاذ الدكتور/ محب محمود كامل الراجعي رئيس الجهاز التنفيذي للهيئة العامة لتعليم الكبار في مصر كلمة أشار فيها إلى الجهود التي تبذلها الهيئة في سبيل الحد من الأمية وتطوير برامج تعليم الكبار، حيث أكد إلى أن مصر تسعى إلى أن تضع العقد القادم 2014 / 2024 كعقد لمحو الأمية في الوطن العربي وأن وزارة التربية والتعليم والهيئة تسعيان إلى عرض الأمر على مؤتمر وزراء التربية والتعليم العرب لتبني هذا المشروع، مستعرضاً ما قامت به الهيئة خلال الفترة الماضية من جهود ومشاريع كبيرة خاصة فيما يتعلق بالاستعانة بطلاب الجامعات المصرية في عملية محو الأمية والدعم الذي تقدمه في هذا المجال، وفي الختام توجه بالشكر إلى المنظمة العربية وإلى جامعة عين شمس على جهودها ورعايتها لمركز تعليم الكبار ومساهمتها أيضاً في أنشطة الهيئة.

- وألقت الأستاذة/ نهلة جمال محمد أمين مركز تعليم الكبار ومقرر المؤتمر كلمة شكرت المشاركين في المؤتمر ورعاه وتمنت أن تكون المناقشات جادة ومثمرة، مع تمنياتها للجميع بالتوفيق والنجاح.

- كلمة الأستاذ الدكتور عبد الوهاب محمد عزت رئيس المؤتمر ونائب رئيس جامعة عين شمس لشؤون المجتمع وخدمة البيئة ورئيس مجلس إدارة مركز

تعليم الكبار شكر في مستهلها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ومديرها العام الأستاذ الدكتور/ عبد الله حمد محارب على تعاونها الدائم مع المركز في إقامة هذا المؤتمر السنوي الذي أصبح يمثل علامة مضيئة في مسيرة تعليم الكبار في الوطن العربي، كما توجه بالشكر إلى الهيئة العامة لتعليم الكبار ممثلة برئيسها الأستاذ الدكتور/ محب الرفاعي على مساهمتها الفعالة في هذا المؤتمر وعلى جهودها في تعليم الكبار في مصر وشكر أيضاً إدارة المركز وكافة منتسبيه على تنظيم المؤتمر وتوفير كل وسائل نجاحه مؤكداً على أن جامعة عين شمس مستمرة في دعم المركز ودعم أنشطته المختلفة إضافة إلى توجيهه الشكر إلى جميع الداعمين وإلى جميع المشاركين من الدول العربية ومن الباحثين في مصر.

#### ثانيا- جلسات العمل:

### اليوم الأول الإثنين 14 أبريل 2014م

**جلسة العمل الأولى: وترأسها أ.د/ يحيى الصايدى وعقب عليها أ.د/ فيليب إسكاروس وفيها عرضت الدراسات الآتية:**

**أ.د. عبد العزيز عبد الله السنبلي: تقويم مؤسسات التعليم المستمر في ضوء موجهات التخطيط الإستراتيجي بين فيها بأن التعليم المستمر أصبح ضرورة حتمية لا مناص للمجتمعات العربية من الأخذ بها واستثمارها لتحقيق أهدافها الطموحة. والمتابع الفاحص الدقيق يلاحظ أن الدول العربية بشكل عام قد قطعت أشواطاً محمودة في هذا الميدان سواء في ميدان إنشاء الجامعات المفتوحة والافتراضية وإنشاء مراكز التعليم عن بعد والتعليم الإلكتروني ومراكز خدمة المجتمع والقلم المستمر وإنشاء البرامج الأكاديمية المتخصصة في ميدان التعليم المستمر والتعليم الموازي. أو في مجال نشر الثقافة والتوعية الجماهيرية . ورغم هذا التوسع الأفقي والرأسي لهذه البرامج إلا أن التقويم لها لا يزال فريضة غائبة نادراً ما يتم الالتفات لها.**

وتطرح هذه الدراسة رؤى وتطورات حول التعليم المستمر وواقعه في الدول العربية، وآليات مقترحة لتقويم مؤسسات التعليم المستمر في ضوء موجبات أساليب ضبط الجودة، والاعتماد الأكاديمي، وتقويم الأداء المؤسسي ومنهجية سوات SWOT كنماذج وآليات توظف عالمياً في تقويم الأداء المؤسسي الرامي إلى تطوير المؤسسات في ضوء نتائج التقويم وطرحت الدراسة عدداً من التوصيات لتطوير التعليم المستمر في الوطن العربي وللرفع من أداء مؤسساته وتقويمهما .

**أ.د/ طلعت عبد الحميد: العون الخارجي لترقية المنظومة التعليمية بين التبعية والاستقلال الوطني (رؤية نقدية)** أشارت الدراسة إلى أنه عندما يصبح الاقتصاد قائماً على المعرفة، يصبح دور البيداغوجيا والأندراغوجيا تمكين المتعلمين من القدرة على اصطياذ المعرفة الظاهرة بفضل التقانات وتوفير متطلبات التمكين من المعرفة الكامنة/المكينة في عقل وطبع المواطنين/المعلمين المتعلمين منذ الطفولة، فالمعرفة الكامنة التي تكونت بالخبرة والتعليم والتعلم تمثل 42 % من المعرفة التي تملكها المؤسسات، في الوقت الذي ترجع فيه 80 % من معوقات اكتشاف المعرفة واصطيادها وترميزها وتخزينها والتشارك في إنتاجها ونشرها إلى ثقافة الأشخاص وفقاً لدراسة، ومن هنا تصبح مؤسسات وبرامج وفلسفات التنمية البشرية التعليمية التعليمية التدريبية في موضع تساؤل.

ومع التسليم بالمقولة (لست نسيج وحدك، ولن تكون الآخر ولو حرصت). وهذا يتماهى مع ضرورة العيش المشترك كعمود من أعمدة التربية في القرن الحادي والعشرين، ويظل تعامل العرب مع المنظمات الدولية والإقليمية وفق رؤية نقدية تراعي المصالح المرسله وتفتح جميع النوافذ بدون أن نقتلع من الجذور، وبدون تبعية عمياء للآخر المعاصر أو الذي فارق الحياة. وبالتالي تصبح نظرية التبعية حاضرة في فهم العلاقات بين الدول الصناعية/الحداثية والدول التي نعتها ترومان بالمتخلفة

**أ.د/ الغريب زاهر : دور التعليم الإلكتروني في مواجهة الأزمة** وفيها عرض إلى آليات التعليم الإلكتروني وتطوير الموقع الإلكتروني للهيئة وقدم صورة عن جهود مركز الحساب العلمي في جامعة المنصورة لتطوير هيئة تعليم الكبار باستخدام تكنولوجيا الاتصالات والمعلومات مبيناً أهمية التعلم الإلكتروني كعامل أساسي في تعليم الكبار وتوثيق مختلف الفعاليات والأدبيات والبرامج.

**د/ عارف محمد علي محي الدين : دور جامعة اب في محو الأمية وتعليم الكبار في الجمهورية اليمنية** استهدفت الدراسة الحالية عرض ومناقشة دور جامعة إب في اليمن متمثلة بقسم تعليم الكبار الذي أسس في العام الدراسي 97 / 98 ضمن الأقسام النوعية بكلية التربية، والتي يمنح هذا القسم درجة البكالوريوس في علوم التربية تخصص تعليم الكبار والذي يعد من الأقسام التخصصية الفريدة على مستوى الوطن العربي، وقد تم تخرج 14 دفعة حتى الآن قوامها 1800 خريج وخريجة سند جهود الجمهورية اليمنية في مجال محو الأمية وإدارة بعض مؤسسات وإدارات تعليم الكبار في اليمن، ونتيجة لتوجه القسم نحو الانتقال إلى تعزيز تعليم الكبار في الجمهورية اليمنية بمفهومه الشامل، فإن هذه الدراسة تتناول تقديم تصور مقترح لإنشاء دبلوم متخصص لإخراج باحثين في مجالات تعليم الكبار حتى يساند التوجهات العربية والعالمية للارتقاء بتعليم الكبار وبخاصة فيما يتعلق بالمشاركة لإيجاد الدراسات والبحوث والبرامج التنموية الشاملة في اليمن.

وقد توصلت الدراسة إلى وضع التصور المقترح (الذي تناول أهدافه وبرامجه ومؤهلاته) موضع التنفيذ.

**دكتور نديم محمد الشرعي: تقويم وضع تعليم الكبار في دولة الإمارات العربية المتحدة** أكدت الدراسة على أن تعليم الكبار لم يعد مجرد محو أمية ونيل شهادات في التعليم الأساسي والثانوي، بل أحد فروع التعليم المطلوب لتطوير وتنمية المجتمع وتحسين حياة مواطنيه، ويهدف إلى التنمية البشرية المستدامة لمن تجاوز سنهم سن التعليم الثانوي ليتمكنوا من المشاركة في التنافس على المستوى العالمي، خاصة أن مجتمع الإمارات يجتذب كوادر عالمية في شتى المجالات. ومن هنا يجد المواطن الإماراتي نفسه أمام تنافس عالمي في عقر داره. وقد هدفت هذه الدراسة إلى: مراجعة وتقييم تجربة تعليم الكبار في الإمارات العربية المتحدة منذ بدايته حتى اليوم، واستخدمت الدراسة الميدانية استبانات للدارس والعلمي والإداري وبطاقة الملاحظة. ومن النتائج البارزة للدراسة الميدانية أن تعليم الكبار رغم تاريخه الحافل بالإنجازات قد وصل إلى نقطة يحتاج إلى مراجعة وتطوير نوعي وهيكلية وفني. فمن حيث النوعية، لم يعد كافيًا، ولم تعد هناك حاجة كبيرة لمحو الأمية وإكمال الشهادة الثانوية وتحفيظ القرآن الكريم. حتى هذه النوعيات من

التعليم تعاني من مشاكل كثيرة كما وجدت الدراسة الميدانية، وبحاجة إلى حلول فورية. على أن الحاجة الملحة الآن هي لتعليم مهني، وتعليم مهارات حياة القرن الواحد والعشرين، ومهارات المواطنة الفاعلة ومهارات شخصية نفسية واجتماعية تساعد على النمو في مراحل الرشد. وهذا كله يحتاج إلى إعادة هيكلة تعليم الكبار ضمن استراتيجية وطنية. ويتطلب كذلك إنشاء مؤسسات تستطيع القيام بكل ذلك.

### وكانت أهم التوجهات لهذه الجلسة:

1. العمل على وضع معايير التنور في التعلم الذاتي المستمر في الحياة في مجال معين.
2. التدريب على مدخل التفاوض والحوار للتوفيق بين التبعية والاستقلال الوطني في دعم التعليم خلال الاستفادة من البحوث والتجارب العربية والأجنبية.
3. العمل على مواجهة متطلبات محو الأمية من خلال استحداث أساليب جديدة وبخاصة الأساليب الديجيتالية (التي تعتمد على الذكاءات وعلى التنبؤ).
4. خلق شراكات معيارية للتعاون بين الجامعات والمؤسسات الاستثمارية في المجتمع من أجل تعليم الكبار.
5. لا بد من ربط مؤسسات تعليم الكبار كحلقة بين التعليم المدرسي الأكاديمي وسوق العمل.
6. تحديد أدوار الجامعات في تعليم الكبار.
7. تعزيز أدوار مراكز تعليم الكبار في تلبية متطلبات سوق العمل العربي مع ربطها بخطط التنمية وبالاحتياجات الفعلية للكبار.
8. الاهتمام بمتطلبات التعليم المبني على استخدام التقانات الحديثة بكل أبعادها في مراكز تعليم الكبار.
9. لا بد من وضع سيناريوهات تحسين تعليم الكبار في الوطن العربي.
10. العمل على تنمية أسلوب الحوار الثقافي لدى الكبار.

## جلسة العمل الثانية:

وخصصت للندوة الأولى وموضوعها الرؤية المستقبلية لتعليم الكبار في الوطن العربي وترأس الجلسة الأستاذ الدكتور/ طلعت عبد الحميد، وتحدث فيها كل من:

- أ.د/ رضا عبد الستار.

- أ.د/ محمد رفعت حسنين.

- أ.د/ رضا حجازي.

وفيهما قدمت الأستاذة مرثياتهم حول التوجهات المستقبلية لتعليم الكبار في المنطقة العربية، ويجمع على ضرورة الانتهاء من الخطوة الأولى لتعليم الكبار وهي محو الأمية إلى جانب البدء في البرامج الموجهة للكبار الذين محيت أميتهم، مع الاهتمام بتبني برامج مرتبطة باحتياجات سوق العمل والاحتياجات الثقافية الملحة، على أن يتم التركيز على الشباب بصورة خاصة، وأيضاً المرأة وذوي الاحتياجات الخاصة، وأشارت الندوة إلى بعض التجارب العربية والعالمية مؤكدة على ضرورات تفعيل الاستراتيجيات المختلفة وخلق شراكات حقيقية مع جميع منظمات المجتمع المدني، ومتابعة تقويم أهداف مؤتمر دكار.

## وكانت أهم توجهات الندوة:

- العمل على استهداف الشباب الفقير بالريف بتعليمهم المهارات المرتبطة بطبيعة عملهم واحتياجات بيئتهم.
- ضرورة الاهتمام ببرامج الشباب لذوي الاحتياجات الخاصة التي تؤهلهم لسوق العمل.
- ضرورة تقديم البرامج التي ترتبط بخطط التنمية وتشكل فعلاً تنموياً للكبار.
- العمل على بناء شراكات حقيقية مع منظمات المجتمع المدني من خلال مساهمتها في عمليات التخطيط والتنفيذ والتمويل والنقويم.
- تفعيل الاستراتيجية التي وضعتها الدول والمنظمات ومازالت قابلة للتنفيذ.

- العمل على تقويم أهداف مؤتمرات تعليم الكبار العالمية لمعرفة أهم التوجهات المستقبلية لها حتى تبني تصوراتنا بالتوافق مع العالم الذي نكون جزءاً منه.
- الاهتمام ببرامج تعليم الكبار بمعاهد التعليم في سن التقاعد.
- الاستفادة من خبرة الشبكة العالمية لمعاهد سن التقاعد.
- تدريب الشباب على التعلم الذاتي والاستقلال الذاتي.
- تفعيل طريقة التعلم عن بعد ودوره في التدريب التحويلي.
- اعتبار التعلم عن بعد واستنارة الشباب مناهج التنمية الذهنية.

**اليوم الثاني الثلاثاء 15 أبريل 2014م**

**جلسة العمل الأولى**

**ترأس الجلسة أ.د/ رضا حجازي. وعقب عليها أ.د/ إيمان شوقي**

وعرضت فيها أوراق العمل كالتالي:

**أ. د/ رضا عبد الستار: التقويم الذاتي وخطط التحسين لبرامج محو الأمية**

أشارت الدراسة إلى النظرة الشاملة للعملية التعليمية التربوية التي تقودنا إلى تبني المدخل المنظومي لبرامج محو أمية الكبار حيث يتطلب أهدافاً محددة وخطة تفصيلية لتحقيق تلك الأهداف ثم تنفيذ الخطة والتي تتفاعل فيها جميع العناصر البشرية والمادية، وذلك وصولاً لنتائج محددة وفقاً للأهداف الموضوعية. حيث تستند فلسفة الاستقلال الذاتي للبرنامج على مجموعة من الأسس والتي من أهمها المساءلة والمحاسبية للجميع على النتائج والإنجازات، والقدرة على التقويم الذاتي. ويعد التقويم الذاتي عملية مستمرة مخططاً لها مسبقاً بهدف الوقوف على مدى كفاية عملية التعلم والتعليم لبرنامج محو أمية الكبار، ومدى كفاية استخدام الموارد (البشرية والمادية) وذلك في ضوء معايير محددة وأدوات مقننة سلفاً لجمع المعلومات والبيانات عن كيفية سير البرنامج ومدى تحقيق أهدافه، وذلك للكشف عن جوانب القوة وتدعيمها، وجوانب القصور والعمل على علاجها من خلال وضع خطط

لتحسين البرنامج مستقبلاً، ويتولى مسؤولية التقييم الذاتى فريق عمل من داخل المؤسسة المقدمة للبرنامج.

ومن ثم فإن التقييم الذاتى يعتمد على عدة أدوات لجمع البيانات والمعلومات عن سير البرنامج وأداء العاملين به، ومن تلك الأدوات الاستبانات، المقابلات سواء الفردية أو الجماعية للمستفيدين من البرنامج والقائمين عليه، الملاحظة سواء المباشرة أو غير المباشرة لأنشطة البرنامج، ملفات الإنجاز للمعلم والمتعلم، الاختبارات. وكافة الأدوات تتكامل معاً لتعطى صورة واضحة عن أداء المؤسسة وأداء العاملين والمستفيدين. **أ.د. فيليب اسكاروس: التقييم (الاختصاصي/ الارتقائي) فى تعلم الكبار**

إعمالاً لدعوة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم فى التفكير كونياً والتطبيق عربياً نعالج مفهومين عالميين وتطبيقهما عربياً، وهما:

- التقييم الاختصاصي: الذي يتم على أساس تخصص دقيق يسعى إليه المتعلم الكبير وفق ميوله الشخصية.

- التقييم الارتقائي: الذي يتم على أساس ارتقاء مستوى جودة تعلم الكبير تدريجياً.

ونعرض فى الورقة البحثية كيف يتم التكامل المنطقى بين التقييمين ثم تطبيق التقييم المتكامل عربياً خلال ثمان مراحل متعاقبة هى: تحديد برامج تعليم الكبار وفق ميولهم الواقعية التخصصية، وضع مواصفات برامج تعليم الكبار العربية، التسويق الإعلامى للبرامج، موازنة ميول الكبار التى تصاغ فى شكل أهداف تعليمية عن تقدمهم للانخراط فى برنامج تعليمي معين، انخراط المتعلم فى البرنامج التعلّمى، وإجراء التقييم الارتقائى، وإجراء التقييم الاختصاصى، وتقييم التقييم (الاختصاصي/ الارتقائي)، وتنتهى الورقة البحثية بقائمة من تسعة كتب انجليزية حديثة، والتعليق على وظيفة كل كتاب فى اعداد البحث.

**محمود عبد الدايم عطا. د/ محمد مصطفى عبد اللطيف: تفعيل دور الجمعيات**

**الأهلية فى الخطة الاستراتيجية للهيئة العامة لتعليم الكبار 2014 / 2017**

كان المكون الثالث من الخطة الاستراتيجية للهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار فى مصر هو (الجمعيات الأهلية القاعدية) حيث تهدف هذه الاستراتيجية

لجذب أكبر عدد من الجمعيات الأهلية القاعدية حتى مستوى القرية للمشاركة فى برامج محو الأمية، واستهدفت عدد (15 ألف جمعية) من إجمالي عدد الجمعيات الذي يصل إلى 42 ألف جمعية فى مصر لمحو أمية 1.5 مليون أمى بنهاية عام 2014 مع مراعاة التوزيع الجغرافى للجمعيات بنظام مشروع التعاقد الحر.

ومن خلال ما سبق هدفت هذه الورقة البحثية إلى إيجاد آلية جديدة للعمل مع هذه الجمعيات فى ضوء خبرات العمل فى الهيئة العامة لتعليم الكبار والعمل مع تلك الجمعيات طوال السنوات الماضية ومن واقع الأبحاث والدراسات التي قامت بها الهيئة لدراسة دور الجمعيات الأهلية تجاه قضية الأمية ومن واقع الندوات والمؤتمرات التي تمت بالهيئة فى هذا الشأن ومن واقع خبرة الباحثين فى العمل بالهيئة العامة لتعليم الكبار فى برامج محو الأمية بالتعاون والتنسيق مع الجمعيات الأهلية .

ويهدف المقترح العمل مع الشركاء فى التنمية من خلال استثمار جهود منظمات المجتمع المدنى فى تنفيذ خطة محو الأمية خاصة جهود الجمعيات الأهلية والاتحاد العام للجمعيات الأهلية بطرق فعالة وذلك من أجل استهداف 15 ألف جمعية لمحو أمية 1.5 مليون أمى بنهاية عام 2014 وفقا للخطة الاستراتيجية الجديدة.

**نهاد الخمري: مبادرة فودافون فى محو الأمية:** وفيها قدمت صورة عن جهود شركة فودافون للاتصالات ودعمها لبرامج محو الأمية فى مصر وتوجهاتها نحو زيادة دعم هذه الجهود من خلال تسهيل وصول البرامج عبر الشبكة والتفكير فى وضع برامج محو الأمية على الهاتف النقال إلى جانب دعمها لبعض الأنشطة فى عدد من مناطق مصر، مما يدعو كافة المؤسسات إلى المساهمة فى مثل هذه الأنشطة خاصة وإن المبادرة التي قامت بها شركة فودافون تعتبر من المبادرات الأولى فى مصر بالنسبة إلى مؤسسات هذا القطاع.

**د/اسماعلي يامنة ، أ/اسماعيلي ياسين: اتجاهات الدارسين فى أقسام محو الأمية وتعليم الكبار نحو استخدام الإنترنت فى تحقيق التعلم الذاتى**

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة اتجاهات الدارسين فى أقسام محو الأمية وتعليم الكبار بمدينة المسيلة نحو استخدام الإنترنت فى تحقيق التعلم الذاتى، وأثر

كل من متغيري الجنس /ومعدل استخدام الإنترنت أسبوعياً، ولتحقيق أهداف الدراسة تم تصميم استبانة يقيس اتجاهات الدارسين في أقسام محو الأمية وتعليم الكبار نحو استخدام الإنترنت في تحقيق التعلم الذاتي، طبقت على عينة مكونة من (100) دارس (ة) من المستوى التعليمي الثالث (الختامي) تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة من أقسام محو الأمية وتعليم الكبار التابعة لوزارة التربية ببعض مدارس مدينة المسيلة، وأقسام محو الأمية وتعليم الكبار التابعة لوزارة العدل من مصلحة السجون في العام الدراسي 2011 / 2012.

وأسفرت نتائج الدراسة على تأكيد اتجاه الدارسين في أقسام محو الأمية وتعليم الكبار بمدينة المسيلة إيجابياً نحو استخدام الانترنت في تحقيق التعلم الذاتي.

### **وكانت أهم التوجهات لهذه الجلسة:**

1. أهمية التقويم الذاتي كعملية مستمرة تستمر مع خطوات البرنامج خطوة بخطوة.
2. الاهتمام بالتقويم الذاتي الذي تكمن أهميته في عملية التغذية الراجعة والتشخيص، وتوفير الحاسبية والمساءلة.
3. التأكيد على أن لغة الإنترنت قد لا تتلاءم مع كفايات بعض الدارسين، ومن ثم لابد من وضع برامج للكبار في هذا المجال.
4. يجب أن نفكر كونياً ونطبق عربياً وفق توصيات منظمة الألكسو.
5. التأكيد على أن تقدم المتعلم الكبير في مراحل محو أميته يجب أن يقترن بالجودة التي ستساعد على عدم الارتداد إلى الأمية، وتفتح آفاق تفكيره للتعلم المستمر.
6. يجب أن تراعي مراكز تعليم الكبار الميول الشخصية الدقيقة للكبار.
7. أن تعمل الجمعيات الأهلية ومنظمات المجتمع المدني على توفير إطار عمل جماعي مشترك للربط بين السكان والسياق الاجتماعي.
8. لابد أن يتم التقويم دائماً في ضوء معايير قومية أو وفق احتياجات الكبار.

9. التعاون بين الهيئة العامة لمحو الأمية والجمعيات الأهلية يجب أن يكون تفاعلياً من مدخل تنموي.

10. تعزيز مبادرة شركة فودافون مصر باعتبارها شريكا داعما لجهود هيئة محو الأمية وتعليم الكبار في مصر وعاملا محفزا للجمعيات والمؤسسات الأخرى بالحدو حدوها.

### جلسة العمل الثانية:

وخصصت للندوة الثانية وموضوعها اتجاهات معاصرة في تعليم الكبار وترأس الجلسة الأستاذ الدكتور/ شاكر محمد فتحي، وتحدث فيها كل من:

- أ.د/ عبد الناصر محمد رشاد
- أ.د/ صفاء شحاتة
- أ.د/ رمضان عيد

وفيهما تم تقديم مجموعة من التوجهات المعاصرة في تعليم الكبار من أهمها المدخل الحقوقي ومجتمع صناعة المعرفة والتنمية الإنسانية وجامعات العمر الثالث وإدارات مؤسسات تعليم الكبار في كنف الشفافية والحوكمة والجودة، كما استعرض المتحدثون بعض التجارب العالمية مثل: التجربة الاسترالية والبريطانية والفرنسية بالإضافة إلى بعض التجارب العربية، ومن القضايا الأساسية التي أثرت تأكيد أهمية الانتقال من التعليم إلى التعلم للكبار، إضافة إلى التأكيد على التحول من الفكر المدرسي إلى التعلم المستمر مدى الحياة.

### اتجاهات النقاش:

- ومن خلال ما دار من مناقشات برزت أهم التوجهات الآتية:
- لا بد من تقديم تعريف محدد لمدخل الحقوق.
- التأكيد على أن تتضمن برامج تعليم الكبار المستقبلية متطلبات مجتمع صناعة المعرفة.
- ضمانات تطبيق مدخل الحقوق الإنسانية في مؤسسات تعليم الكبار

- التأكيد على وجود رؤية عالية لتعليم الكبار، ومعالجة شاملة لتعليم الكبار.
- أن تتضمن برامج تعليم الكبار جميع المهارات والاتجاهات والقيم التي تمس كافة جوانب الإنسان.
- تطوير برامج لتعليم الكبار في مكان العمل.
- التنمية المستدامة من خلال حرية المتعلم ومدى تنوع خيارات ومسارات التعلم الإنسانية التي تعد من أهم ملامح الفكر التربوي.
- تنامي الوعي بتعليم الكبار- تعليم الكبار قوة دافعة للجميع- تعليم نظامي- لا نظامي والغير نظامي.
- العمل على تبني فلسفة لتحويل تعليم الكبار إلى تعلم مستمر.
- تأكيد مبدأ المساواة وعدم التمييز في كافة برامج وأنشطة تعليم الكبار في الوطن العربي.
- ضرورة صياغة إطار فكري لسياسة تعليم الكبار.
- لا بد من تعزيز الرؤية العالمية الشاملة التي جاءت في إعلان مؤتمر هامبورج للكبار 1997م نحو التحول من تعليم الكبار إلى تعلم الكبار وتعزيز التحول من تعليم التدريس إلى التعليم المستمر والتعلم مدى الحياة.
- لا بد أن تمتد عمليات التعليم والتعلم إلى جميع فئات المجتمع.
- ضرورة مشاركة كبار السن أو ما يسمى بالعمر الثالث في تعليم الكبار وفي الاستفادة من البرامج التي تضعها هذه المؤسسات من خلال التعلم المستمر مدى الحياة التي تعتمد عليها غالبية الدول المتقدمة.

**اليوم الثالث: الأربعاء 16 أبريل 2014م**

**جلسة العمل الأولى: وترأسها أ.د/ عبد العزيز السنبلي وعقب عليها أ.د/**

**محمود حسان** وفيها عرضت الدراسات الآتية:

**د. سيد محفوظ حسين: إسهامات المنظمات الدولية في التصدي لمشكلة الأمية بمصر "رؤية وتحليل".** وجهت العديد من المنظمات الدولية جهودها لنشر

التعليم ومحو الأمية في كثير من دول العالم وخصوصاً في الدول النامية من خلال القيام بمجموعة من الجهود كان من أهمها : الدعوة لعقد العديد من المؤتمرات الدولية والإقليمية، والتوصل من خلالها إلى توصيات تهدف إلى خفض نسبة الأمية في العالم، والتي كان من أهمها مؤتمرات تعليم الكبار المنعقدة في السنوات 1949، 1960، 1972، 1985، 1997، والتي أدت لتحويل قضية الأمية من قضية محلية إلى قضية عالمية. وأضافت أبعاداً جديدة في عمل المنظمات الدولية في مجال تعليم الكبار ومحو الأمية، بالإضافة لمؤتمري جومتين عام 1990، وديكار 2000، اللذين أعطيا اهتماماً كبيراً للمجتمع المدني العالمي بكل أشكاله وهيئاته ومؤسساته في مكافحة الأمية في العالم. كما سعت العديد من المنظمات الدولية المنوطة بعملية التربية بتخصيص نسبة من رؤوس الأموال التي توزع عالمياً من أجل توسيع فرص التعليم أمام الشعوب، وإحداث تنمية بشرية حقيقية بها، وذلك من خلال توجيه المساعدات المالية والفنية لدول العالم بوجه عام، والدول النامية بشكل خاص لتنفيذ العديد من المشاريع التي تهدف لنشر التعليم ومحو الأمية بها.

#### **د/محمد السيد على السيد: معايير جودة التصميم التعليمي لبرامج التدريب**

**الإلكتروني:** بينت الدراسة أن التطور الكبير في مجال تقنية المعلومات والاتصال أوجد حاجة ماسة لوضع استراتيجيات وخطط تطوير لمواكبة هذه المتغيرات واستخدامها على أفضل وجه ممكن. حيث إن ظروف الحاجة الناتجة عن زيادة الأعداد والتوسع الجغرافي وتقنين المصروفات وضبطها وكذلك أحقية جميع أفراد المجتمع في الانتماء للمؤسسة التعليمية والحصول على فرصة للتعليم والتدريب وكذلك خصوصية بعض فئات المجتمع، جميع هذه العوامل جعلت من الضروري تبني استراتيجيات جديدة يمكن الاعتماد عليها في تطوير المجتمعات بشكل عام وبما ينعكس أثره على المجتمع وتنمية عناصر القوة فيها سواء المادية أو البشرية في ظل اقتصاد عالمي يركز على المعرفة.

وفي الوقت الذي أصبح فيه التعلم الإلكتروني ظاهرة عالمية في مجالات التعليم والتدريب، لاحظ الباحث غياب شبه تام للأسس العلمية التي ينبغي أن يبني عليها التعلم الإلكتروني، وبرغم وجود نماذج متميزة للتعلم الإلكتروني مثل جامعتي جونز

العالمية (Jones)، وفينكس (Phinox)، في الولايات المتحدة الأمريكية، إلا أن العديد من مشاريع التعلم الإلكتروني ليست أكثر من ” ضخ للمعلومات، وتصفحاً إلكترونياً، ومحاضرات تقليدية على شبكة الانترنت ” (Tan & Hung,2002,p.48.) (Ritchie & Hoffman,1997, P.135).

#### **د. محمود حسان سعيد حسان : الثقافة العلمية للكبار والتعلم المستمر مدى**

**الحياة في مجتمع المعرفة** تشير التقارير والمؤتمرات والدراسات إلى انخفاض مستوى الثقافة العلمية للكبار في الوطن العربي ولاسيما مصر، ويرجع ذلك إلى أسباب عديدة أهمها قصور النظم التعليمية عن تنميتها، وضعف دور التعلم المستمر مدى الحياة في الارتقاء بها.

وتوصلت الدراسة إلى طرح تصور مقترح لمشروع مستقبلي يفعل دور التعلم المستمر مدى الحياة في الارتقاء بالثقافة العلمية للكبار في مصر.

#### **أ.د أسامة محمود فرالج: معوقات تطبيق الجودة في برامج التدريب أثناء**

**الخدمة لمعلمي الكبار** أشارت الدراسة إلى أن التوجه نحو الجودة أصبح في المؤسسات التعليمية عامة وبرامج تعليم الكبار خاصة ضرورة عصرية، وحتمية تعليمية، وفريضة مستقبلية، حتى تستطيع تلك المؤسسات التعليمية النظامية وغير النظامية المنافسة الدولية في ظل عصر يموج بالتحديات والتغيرات المتلاحقة عالمياً وإقليمياً في شتى مجالات المعرفة.

ومن ثم لم يعد الحديث عن جودة العمل التعليمي أمراً نظرياً أو نوعاً من الترف ترونو إليه المؤسسات التعليمية أو بديلاً تأخذ منه أو تتركه، بل أصبح واقعا ملموساً لا يمكن لأي مؤسسة أن تتخلى عنه أو تقف بعيداً عن الدخول فيه، فهو دليل على بقاء الروح وروح البقاء لدى تلك المؤسسات التعليمية.

وعملية تعليم الكبار والاهتمام بالقضاء على الأمية تعد من أهم المعايير التي يقاس بها تقدم المجتمع وتطوره.

فإن الحديث عن معلم محو أمية الكبار يعتبر من أهم عناصر منظومة التعليم غير النظامي.

وعلى ذلك ينبع الاهتمام بتعليم المعلمين وتدريبهم وتطويرهم واستمرار نموهم من «تنوع النواتج الفكرية والاجتماعية التي تترتب على المهام والأدوار التي يؤديها المعلم، والتي تعرضت لتغييرات كثيرة وسريعة، وإشباع حاجات المجتمع الثقافية والمهنية والعلمية والتكنولوجية المتجددة، مما يعطي ذلك الاهتمام صفة الاستمرارية، ويدفع المهتمين والباحثين إلى مزيد من الدراسات في مجال تربية المعلمين.

ومن ثم نشر ثقافة الجودة في مؤسسات تعليم الكبار الذي يقتضي تنفيذ عدد من البرامج التدريبية المتخصصة عن الجودة لكافة عناصر المنظومة التعليمية غير النظامية لكي ينقلوا ما تعلموه إلى العاملين بالمؤسسات ، مما يساعد على نشر ثقافة الجودة داخل مؤسسات تعليم الكبار ، وتهيئة كل العاملين بها للمشاركة في إدارة الجودة بكل مؤسسة.

### **اتجاهات النقاش:**

وبعد عرض أوراق العمل سواء من معديها أو من خلال الزملاء الذين قاموا بعرضها برزت التوجهات الآتية:

- التأكيد على الأدوار الرئيسة التي تقوم بها المنظمات العربية والدولية في تفعيل حركة تعليم الكبار إذ لا يمكن تفهم حركة تعليم الكبار بمنأى عن الأدوار التي تقوم بها المنظمات ومؤسسة المجتمع المدني والمنظمات الشعبية في إطار متكامل مع المؤسسات والوزارات الحكومية.
- التأكيد على أهمية توظيف التقانة الحديثة ودورها في تحقيق أهداف مؤسسات التعلم المستمر، والتأكيد على مسائل ضبط الجودة النوعية وتصميم البرامج التدريبية.
- التأكيد على دور تعلم الكبار والتعلم المستمر في تحقيق متطلبات مجتمع المعرفة ودورها في تحقيق متطلبات الثقافة العلمية ونشر الثقافة العلمية المبسطة.

## جلسة العمل الثانية:

وخصصت للندوة الثالثة لعرض تجارب مؤسسات المجتمع المدني وترأسها الأستاذة الدكتورة/ إقبال الأمير السمالوطي، وأ/ منال محمود إمام مقرراً، وعرضت تجارب كل من:

- تجربة مؤسسة واحد من الناس.
- تجربة جمعية الصعيد.
- تجربة مؤسسة العربية للاستشارات التربوية.
- تجربة حواء المستقبل.
- تجربة الشبكة العربية لتعليم الكبار.
- تجربة الجمعية الشرعية.

وفيهما تم تقديم جملة من التجارب التي بينت أنشطة وفعاليات الجمعيات المذكورة ومن أهمها:

- **مؤسسة واحد من الناس:** تعمل على تعليم الكبار بالإضافة إلى تعليم تلاميذ المرحلة الابتدائية القراءة، وذلك في المناطق الفقيرة والعشوائية، وتهتم بالتنمية الاجتماعية أيضاً.
- **جمعية الصعيد:** وتضم 34 مدرسة في مختلف مدن الصعيد وتعمل هذه الجمعية في مختلف قضايا التنمية سواء أكانت محو الأمية أم تعليم كبار من خلال التعليم غير الرسمي، كما تشمل أنشطتها التنمية الثقافية والاقتصادية والسياسية وأيضاً تعمل على تمويل المشروعات الصغيرة للشباب.
- **جمية حواء المستقبل:** وهي تقدم نموذجاً علمياً لتنمية المجتمع في منطقة المنيرة الغربية، وتعمل على القضاء على ظاهرة التسرب في مراحل التعليم الابتدائية ومحو أمية الكبار وتتميز هذه الجمعية بنموذج التكامل.
- **المؤسسة العربية للاستشارات التربوية:** مؤسسة فردية توجهها تربوي هدفها نقل الخبرة التربوية للمجتمع المدني وهدفها تعليم الكبار.

- **نقابة المؤلفين المبدعين:** تضم المبدعين في مختلف المجالات، وهي جمعية تطوعية غير ربحية تتناول القضاء على صعوبات التعلم وتبني المهويين والمبدعين.

### **توجهات النقاش:**

- الاعتماد على مسؤولية الدولة الأخلاقية تجاه المجتمع، ولا يجب التركيز على مؤسسات المجتمع المدني وحده.
- الاستفادة من تجربة مصر في مجال العمل المدني وتعليم الكبار.
- لا بد من توثيق العلاقة بين الجمعيات الأهلية والمنظمات العربية.
- التأكيد على دور الدولة في دعم المؤسسات والجمعيات التي تستهدف تنمية تعليم الكبار.
- أن تعمل الجمعيات الأهلية على إعداد تقارير حول مدى تحقيق أهدافها والإنجازات والنتائج والصعوبات التي واجهتها.
- التأكيد على أن المنظمات والجمعيات ينبغي أن تركز على الشأن الاجتماعي والثقافي ولا تقصر نشاطها على العمل السياسي، أي ينبغي التحول من العمل السياسي إلى العمل الاجتماعي.
- الحث على العمل التطوعي والتواصل بين الجمعيات الأهلية ومنظمات العمل العربية طلباً للدعم والوعون الفني وليس المادي، مع العمل على تنمية ثقافة العمل التطوعي داخل الجامعات وبين الطلاب.

**اليوم الرابع: الخميس 17 أبريل 2014م**

**جلسة العمل الأولى: وترأسها أ.د/ نادية جمال الدين وعقب عليها أ.د/ خالد الجبير** وفيها عرضت الدراسات الآتية:

**الفاتح عبد الرحيم السنوسي: دور تعليم الكبار في تمكين الشباب والمرأة**  
بحث استطلاعي تحليلي يشخص الواقع لنظم التعليم وبرامجه وبخاصة تعليم الكبار ومحو الأمية في الأقطار العربية ويركز على مجال إكساب المهارات الأساسية والمهنية والتقنية التي تتيح للشباب (15-24) الفرصة في التوظيف، وسوق العمل الحر. واستخدام المنهج التحليلي في استخلاص النتائج وصياغتها.

وكانت النتائج المستخلصة من التحليل ترتب وتوضع في جداول، وهياكل تنظيمية يسهل فهمها مع ما يرد من توضيح. واختتم البحث بوضع تصور لاستراتيجية، يرى الباحث أنها يمكن أن تصلح أن تكون استراتيجية عربية موحدة لكل البلدان العربية، تسير بالتعليم وتعليم الكبار على وجه الخصوص خطوات نحو التقدم.

**أ. كريمة عنبية طايح. وماجدة محمد عبده خليل: إطلالة على بعض التجارب الدولية في مجال تعليم الكبار.** استهدفت الدراسة إلى تشخيص الوضع الراهن لتعليم الكبار في مصر والوطن العربي، لتعرف أهم التجارب الدولية التي يمكن الاستفادة منها. وعرضت لبعض التجارب العالمية ثم قدمت نسب الأمية في عدد من الدول، ففي قارة آسيا، نجد أن الدول التي تأتي على رأس قائمة الدول الأقل أمية الدول التي كانت تمثل أقاليم الإتحاد السوفيتي قبل انهياره سنة (1991) م، وتكاد نسبة الأمية فيها تتاهز الدول الأقل أمية في قارة أوروبا، وهذه الدول هي (أذربيجان، جورجيا، طاجكستان، روسيا، أرمينيا، كازاخستان، أوزبكستان، تركمانستان، قرجيزستان) وتنحصر النسبة فيها ما بين (0.2 % إلى 1.3%)، وهذه النسبة تكاد تكون سائدة في كل الدول التي انسلخت عن الإتحاد السوفيتي سواء كانت في أوروبا أو آسيا.

**د. الباهي محمد عبده جاد: مهارات الحياة اساليب القياس واستراتيجيات التنمية وبرامج عملية تمكين الشباب والمرأة** تكونت الدراسة من أربعة مكونات، الأول مدخل نظري وتطبيقي وفيه تم تحديد أهم أنواع مهارات الحياة العقلية (الفكرية.. التنفيذية.. الوجدانية.. الإبداعية) والشمولية (روح.. عقل.. قلب.. جسد) والتنفيذية (12 مهارة) اللازمة للكبار، والثاني المقاييس الرائدة لقياس مهارات الحياة للكبار، وعرضت فيه مقاييس هي: مقياس HBDI للقدرة العقلية الأربعة - د.هيرمان، ومقياس XQ للمهارات التنفيذية الاثنى عشرة - تشاك مارتن، ومقياس EQ لمكونات الذكاء الوجداني الخمسة، ومقياس توكيد الذات - ا.د.طريف شوقي، ومقياس المفكر الإيجابي- نورمان فنست بيل. والثالث: استراتيجيات التدريب على مهارات الحياة والتمكين للشباب والمرأة، وفيها عرضت لاستراتيجيات ونماذج طبقت في الكويت والإمارات والأردن والسعودية وأمريكا وألمانيا وبريطانيا

ولبنان وتركيا وماليزيا، والرابع بوصلة المهارات الحياتية(مواقع-كتب-منشورات-أبحاث)

**د. وفاء زعتر وأ. السيد مسعد: تعريب وتمصير محتوى التجربة الكوبية:**  
أكدت الدراسات أن محو الأمية عامل أساسي لتحقيق كل هدف من أهداف التعليم للجميع، وهي المدخل الحقيقي لإحداث التنمية المستدامة، كما تمكن للأفراد مباشرة حقوقهم السياسية والاقتصادية والاجتماعية والمطالبة بها والحرص عليها مما تقل معه فجوة التهميش. وأشارت إلى أن التجربة الكوبية من التجارب المتميزة والرائدة لارتكازها على المد الثوري لتنظيم حملات جماهيرية ناجحة لمحو أمية الكوبيين، وتميزها بخصوصيتها اللغوية والسياسية والتنظيمية، واعتمادها على حشد واستثمار طاقات المجتمع وتعبئة الرأي العام لمحو الأمية. ومن العوامل التي ساعدت على نجاح التجربة الكوبية في محو الكبار منها: وحدة اللغة في كوبا، توفر الحصر الدقيق للسكان، الجدية الثورية والحرص على الإنجاز.

وللاستفادة من التجربة الكوبية تم تمصيرها (أي نقلها إلى مصر) وفق الإجراءات الآتية:

- ترتيب الحروف العربية، وإعطاء الحروف أرقاماً من 1: 82، والاعتماد على الجمل البسيطة المكثفة لنقل المضامين الثقافية، والاعتماد على المفردات الشائعة في التعبير عن التنوع البيئي والثقافي «العامي والفصيح».
- تم تنفيذ دروس كتاب "تعلم للحياة" الذي لم يكتف بتعريف التجربة بل طورها.
- كما روعيت المعايير التربوية عند تعريب وتمصير التجربة الكوبية.

**د/ محمد سعيد الحاج: استراتيجية مقترحة لتطوير برامج تعليم الكبار في اليمن في ضوء بعض التجارب العربية والعالمية** تتبلور مشكلة البحث في السؤال الرئيس التالي: ما الاستراتيجية المقترحة لتطوير برامج تعليم الكبار في اليمن في ضوء بعض التجارب العربية والعالمية؟ من خلال الإجابة عن الآتي: ما واقع برامج محو الأمية وتعليم الكبار في اليمن؟ وما التجارب العالمية والعربية في مجال محو الأمية؟ وما الاستراتيجية المقترحة لتطوير برامج تعليم الكبار في اليمن؟

وتوصلت الدراسة إلى: انخفاض عدد الدارسين الملتحقين ببرامج محو الأمية ، ضعف الطاقة الاستيعابية لمؤسسات محو الامية، وضعف القدرة المؤسسية لجهاز محو الأمية وتعليم الكبار، عدم توفر الإمكانيات المالية للتوسع في هذه البرامج .

أ. بهجت شهاب حمد: محو الأمية في العراق: عرضت الورقة تجربة العراق في مجال محو الأمية حيث بدأت بتقديم لمحة تاريخية عن مشروع محو الأمية في العراق منذ 1934 وحتى عام 2012. ثم عرضت لأهم الإجراءات التي اتخذت للحد من ظاهرة الأمية في المجتمع العراقي وهي : مشروع محو الأمية وتنمية مهارات الحياة 2005م بالتعاون مع اليونيسكو، والإستراتيجية الوطنية لمحو الأمية في العراق 2011-2015 م، ثم عرضت لقانون محو الأمية رقم 23 لسنة 2011م وتشكيل الهيئة العليا لمحو الأمية ، بالإضافة إلى تأسيس الجهاز التنفيذي لمحو الأمية، ومجالس محو الأمية في المحافظات .

وأبرزت أهم أهداف الخطة المتمثلة في تحقيق محو أمية المواطنين الأميين في الفئة العمرية (15 - 45) سنة ،وبالبالغ عددهم (1804676) شخصا في سنة الهدف)، مشيرة إلى أهم ما يميز هذا المشروع عن المشروعات السابقة، كما تناولت الصعوبات التي تواجه مشروع محو الأمية

### **اتجاهات النقاش:**

- وفي ضوء ما عرضته أوراق العمل برزت التوجهات الآتية:
- عدم الركون إلى الإحصاءات الدولية المقدمة نتيجة لعدم دقتها بالصورة التي يمكن الاعتماد عليها.
  - ضرورة أهمية العمل على وضع هدف محدد تسيير عليه منظومة تعليم الكبار في كل قطر عربي ومن ثم لا بد من اعتماد المرجعيات التي وضعتها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم في هذا المجال.
  - العمل على أن تكون محاربة الأمية ومحوها واحدة من أهداف الامن الوطني ومن ثم لا بد أن تدرج كواحد من بنود الخدمة الوطنية لطلاب الجامعات العربية.

- العمل على توثيق التجارب العربية على المستوى القطرى ثم على المستوى العربي للاستفادة منها وعدم الركون بشكل دائم إلى تجارب الآخرين.
- التأكيد على ضرورة إعادة النظر في مفهوم الأمي وتطوير تعريفه حتى يتم اشتماله على الأمية المعرفية والأمية التقنية إضافة إلى المفهوم التقليدي (الأمية الأبجدية).
- ضرورة وضع برامج للتعليم الذاتي تساهم في نشر مبدأ التعلم مدى الحياة والتعلم للحصول على المعرفة واستخدامها وتوظيفها ونقلها.

### جلسة العمل الثانية:

وخصصت للندوة الرابعة لعرض تجارب تعليم الكبار في تمكين المرأة، وترأس الندوة أ.د/ مي شهاب وتحدث فيها كل من:

أ.د/ نجوى جمال الدين.

أ/ سعاد الديب.

أ/ أسعد ماهر.

وقد تناولت الندوة بعض التجارب العربية في تعليم الكبار وبالذات البرامج الموجهة للمرأة والتي تستهدف تمكينها اجتماعياً واقتصادياً وتعليمياً. وتناولت الندوة تعريف تمكين المرأة بأنه تلك العملية التي تصبح المرأة من خلالها فرداً وجماعياً واعية بالطريقة التي تؤثر من خلالها علامات القوة في حياتها فتكتسب الثقة بالنفس والقدرة على التصدي لعدم المساواة، كما تناولت عرض تجارب الجامعة العمالية وجامعة القاهرة في مجالات تعليم الكبار ومحو أمية المرأة وتمكينها، وشدد المتحدثون في الندوة على مبادئ حقوق المرأة باعتبارها تمثل نصف المجتمع واعتبار تمكينها هدفاً أساسياً لتقدم المرأة وتمكينها من خلال اتخاذ القرار بالحصول على الحقوق والخدمات التي تستحقها مع إعطاء عناية خاصة بالنساء الفقيرات والريفيات وفي المناطق الهامشية بهدف تعليمها والحد من مظاهر السلوكيات التي تعبر عن الجهل، كما أشارت الندوة إلى أهمية إشراك النقابات المهنية والتعاونية في عمليات تعليم الكبار المواجه للمرأة.

## اتجاهات النقاش:

وقد برزت التوجهات الآتية:

- لا بد من العمل على زيادة وتنوع الفرص التدريبية المقدمة للمرأة العاملة حتى تتمكنها من المشاركة الفاعلة في كافة مجالات العمل والإنتاج.
- العمل على تصميم هذه البرامج وفقاً للاحتياجات الفعلية للدارسات من خلال المتخصصين في مجالات المناهج وطرق التدريس ذات الصلة بموضوعات التدريب لضمان تصميمها وفقاً للاتجاهات الحديثة في مجال تعليم الكبار.
- تدريب القائمين بتدريس هذه البرامج على الاتجاهات الحديثة في التدريس والتعلم مثل كيفية تضمين تطبيقات التعليم الإلكتروني، والتعلم النشط، والتعلم المتوافق مع وظائف المخ وأبناث الدماغ، والتعلم التعاوني وكذلك مراعاة الفروق الفردية للدارسات وكذلك ما لديهم من خبرات مهنية واجتماعية.

## التوصيات:

### أولاً: توصيات موجهة إلى الدول العربية:

- دعوة الدول العربية إلى العمل على إيجاد برامج ثقافية وعلمية موجهة للشباب تستهدف في الأساس المواطنة والحقوق والواجبات من منظور مبدأ الاستقلال الوطني ودعم التنمية.
- دعوة الدول العربية والمؤسسات والمنظمات ومؤسسات المجتمع المدني للعناية بتطوير التقنيات التعليمية وتوظيفها توظيفاً يتلاءم وتحقيق الأهداف المطلوبة منها.
- دعوة الدول العربية ومؤسسات تعليم الكبار فيها إلى وضع برامج تعليمية وتوجيهية تسهم في تمكين المرأة وتعزز من مشاركتها في مختلف قطاعات العمل والإنتاج والتنمية الاجتماعية والسياسية مع إعطاء عناية خاصة للمرأة في الريف.

### **ثانياً: توصيات موجهة إلى مؤسسات تعليم الكبار:**

- دعوة مؤسسات تعليم الكبار إلى العمل على إيجاد برامج لتنمية الموارد البشرية في إدارات تعليم الكبار.
- دعوة مؤسسات تعليم الكبار إلى تقديم برامج موجهة للشباب للاستفادة من المعرفة وتنميتها لديهم بالتعاون مع المؤسسات الإعلامية المختلفة.
- دعوة مؤسسات تعليم الكبار ومنظمات المجتمع المدني والأهلى للعناية بالبرامج التي تستهدف تقويم تجاربها وأنشطتها واستخدام النماذج المتعارف عليها في التقويم وإعادة برمجة وهيكله برامج التعليم في ضوء نتائج التقويم.
- دعوة مؤسسات تعليم الكبار إلى إعداد برامج لتنمية خبراء وقيادات تعليم الكبار والتعلم المستمر والاستفادة من استخدام التقانات الحديثة بكل أبعادها.
- دعوة مؤسسات تعليم الكبار والجامعات العربية إلى إعطاء أهمية خاصة للبحث العلمي في مجالات تعليم الكبار والتعليم المستمر والتوسع في إصدار المجلات العلمية التي تخدم قضايا البحث العلمي في مجالات تعليم الكبار.
- دعوة مؤسسات تعليم الكبار في الدول العربية إلى العمل على عقد لقاءات بين قيادات تعلم الكبار ورجال الأعمال والميدانيين لتعزيز تعليم الكبار.
- دعوة الجامعات وكليات التربية إلى إنشاء برامج ومساقات لتعليم الكبار في مختلف مراكز خدمة المجتمع في الجامعات.

### **ثالثاً: توصيات موجهة إلى المنظمات الأهلية ومنظمات المجتمع المدني:**

- دعوة منظمات المجتمع المدني والجمعيات الأهلية إلى اعتبار مبدأ التطوع في برامج محو الأمية واحداً من أهم أسس عملها.

### **رابعاً: توصيات موجهة إلى المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم:**

- دعوة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم إلى تقديم الخبرة والدعم الفني للمنظمات الوطنية وبخاصة المنظمات التي تعمل في الإطار العربي ومنها

الشبكة العربية لتعليم الكبار ومحو الأمية مع التركيز على التدريب على مدخل  
التفاوض والحوار كمدخل للتنمية وتعزيز المواطنة.

- دعوة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم إلى سرعة إنجاز المعاجم  
والقواميس العربية الموحدة في القطاع التربوي وإرسالها إلى الدول العربية  
بهدف توحيد المصطلحات التربوية كافة بما فيها مصطلحات تعليم الكبار.

والله الموفق،،

القاهرة 17 أبريل 2014م