

الدراسة الثانية

تقويم الدورات التدريبية لعلمى محو الأمية
على ضوء حاجات الكبار التعليمية

✽ أعدت هذه الدراسة وتم نشرها فى مؤتمر تعليم الكبار وتنمية المجتمع فى مطلع قرن جديد، المنعقد فى الفترة من ١٧ - ١٨ يناير ٢٠٠٤م بمعهد الدراسات التربوية - جامعة القاهرة.

الدراسة الثانية

تقويم الدورات التدريبية لمعلمي محو الأمية على ضوء حاجات الكبار التعليمية

مقدمة:

التعليم والتعلم ضرورة من ضروريات الحياة للإنسان، وعن طريههما تتقدم البشرية، وتنهض الأمم، وتتفوق الشعوب، والتعليم هو السبيل لتنمية البشرية أو ما يسميها البعض الثروة البشرية، والتي تعتبر من أهم الثروات إن لم تكن أهمها على الإطلاق.

ويستخدم مفهوم التنمية البشرية على إدراك حقيقة مضمونها 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، وأصبح التعليم المدخل الرئيسي للإيفاء باحتياجات البشر في شتى مجالات الحياة. (٢٥:٣ - ١٢٤).

كما أن 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، وإستراتيجياته، وترشد خططه، وتضبط أنشطته، وتقيم نتائجه على ضوء أهدافه وأهداف المجتمع معه.

وأصبحت عملية إعداد المعلم وتدريبه تحظى بمكانة بارزة في أولويات تطور الفكر التربوي في معظم دول العالم، وأن برامج التدريب أثناء الخدمة ترصد لها جزءاً لا يستهان به من ميزانياتها، وتتضاعف أهمية برامج التدريب أثناء الخدمة لمعلمي الكبار في الوطن العربي وذلك لأن العملية التعليمية قد أنبسطت إلى معلمين لم يعدوا أصلاً لهذه المهنة التي تختلف فلسفياً ومنهجياً وأسلوبياً عن الأنماط التعليمية الأخرى (١٢: ٢٩-٥٢).

هذا وقد أشار السمدوني (٥٩:٢) إلى أنه لا يتوقف نجاح معلمى الكبار على إعدادهم قبل انخراطهم فى التدريس ببرامج تعليم الكبار فحسب، بل لا بد وأن يوضع فى الاعتبار نظام تدريب المعلمين أثناء الخدمة وذلك رفع مستواهم المهارى بصفة مستمرة مخرجات التدريب، وبذلك يتم تكوين المعلم الجيد.

ولقد أكدت نتائج دراسة محمد/ حسنين (٤١٩:٩ - ٤٢٠) على أن معلمى الكبار لهم احتياجات تدريبية خاصة بطبيعة العمل بمراكز محو الأمية، وحاجات تدريبية أخرى خاصة بالإعداد والتخطيط وتقويم الدارسين، حيث قام الباحثين بإعداد استبانة تكونت من (١٢٠) معلماً و (٣٠) موجهاً و (٥٤) مشرفاً من محافظات القاهرة والجيزة والمنوفية، أسفرت عن النتائج السابقة.

وفى دراسة أخرى لفهد الدخيل ١٩٩٨م (٣٢٩:٢٣ - ٣٥٩) أشار فيها إلى أن تقوم برامج تعليم الكبار كانت من بين الاحتياجات التدريبية لمعلمى الكبار بالمملكة العربية السعودية.

من خلال الدراسات يتضح أنه لا بد من توافر معايير ومحكات محددة لتعيين معلمى محو الأمية فى برامج تعليم الكبار حتى تتوفر تلك النوعية من المعلمين ذوى الاتجاهات الإيجابية والاستعداد نحو العمل فى المجال وهذا ما أكدته المصيلحي ١٩٩٨م (١٩٨:٢٢ - ٢٤٨).

وترجع أهمية برامج تدريب معلمى محو الأمية أثناء الخدمة فى رفع مستوى كفاءتهم، لذا تطلب الأمر معرفة مدى تلبية برامج التدريب لاحتياجات المعلمين المتدربين والتى عكستها بعض الدراسات السابقة، ولا يتأتى ذلك إلا عن طريق تقويم تلك البرامج على ضوء حاجات الكبار التعليمية، وهو ما تسعى إليه الدراسة الحالية.

مشكلة الدراسة:

لما كان العنصر البشرى العنصر الحاسم فى التنمية، اقتضت الحاجة لتأهله وتدريبه ليصبح معداً ومدرباً على كافة الأصعدة، وفى شتى مجالات التنمية بصفة عامة وتدريبه فى مجال محو الأمية بصفة خاصة، لذا تسعى الدراسة الحالية إلى تقويم

دورات تدريب معلمى محو الأمية، وذلك لأن التقويم يؤدي دوراً أساسياً فى تطوير العملية التعليمية وفى بنائها المتجدد، كما يؤدي التقويم إلى غنى المتدربين ومدى استفادتهم واستجابتهم للتدريب، وملاءمة البرنامج التدريبى للواقع من حيث تلبية احتياجات المتدربين.

من هنا تتمثل مشكلة الدراسة فى معرفة مدى تحقق احتياجات المعلمين المتدربين من عدمها، وذلك من خلال ما يقدم لهم فى الدورات التدريبية، ومدى تضمينها لحاجات الكبار التعليمية فى عملية التدريس المستخدمة لهم، وذلك لمعرفة نقاط القوة وتدعيمها ونقاط الضعف وعلاجها، وصولاً إلى تحسينها وتطويرها.

أهداف الدراسة؛

هدت الدراسة إلى:

- ١- إلقاء الضوء على أهمية التدريب أثناء الخدمة لمعلمى محو الأمية.
- ٢- تعرف حاجات الكبار التعليمية وإمكانية تطبيقها فى الدورات التدريبية معلمى محو الأمية.
- ٣- إلى أى مدى تلبى الدورات التدريبية احتياجات معلمى محو الأمية.
- ٤- وضع تصور مقترح لتدريب معلمى محو الأمية.

تساؤلات الدراسة؛

سعت الدراسة الحالية للإجابة عن التساؤلات التالية:

- ١- ما أهمية التدريب أثناء الخدمة لمعلمى محو الأمية؟
- ٢- ما مدى تضمين الدورات التدريبية لمعلمى محو الأمية لحاجات الكبار التعليمية؟
- ٣- إلى أى مدى حققت الدورات التدريبية احتياجات المتدربين عى ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسات السابقة؟
- ٤- ما التصور المقترح لتدريب معلمى محو الأمية؟

أهمية الدراسة:

تعد الدراسة محاولة لتجويد البرنامج التدريبي لمعلمي محو الأمية لمعالجة نواحي القصور في إعدادهم، والذي يمثل الشق الثاني من تكوين المعلم الجيد والذي يعتمد عليه في تنمية وتطوير الثروة البشرية، كما للدراسة أهمية تطبيقية بمعنى النزول إلى أرض الواقع، وتشخيص نقاط القوة والضعف في الدورات التدريبية للمعلمي محو الأمية، ونقل آرائهم وأفكارهم ومدى تحقق احتياجاتهم في تلك الدورات من عدمها.

كما أن الدراسة تبصر القائمين ومتخذي القرار على جوانب الهدر والفاقد من الأموال، الذي ينفق على الدورات التي تتسم بالنمطية، والبُعد عن التطوير والتجويد.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على تقويم دورات معلمي محو الأمية الخاضعين لإشراف فرع الهيئة العامة لتعليم الكبار بمحافظة الجيزة، والتي تتم مشاركة عدد كبير من المدرسين المختصين في المجال وغيرهم، هذا وقد تم التقويم في مرحلة التنفيذ.

منهج الدراسة:

اقتضت طبيعة الدراسة استخدام المنهج الوصفي، وذلك لملاءمته لموضوع الدراسة والذي لا يتوقف على جمع البيانات وتسويبها، بل يتضمن في داخله قدراً من التفسير، ويصطنع أساليب القياس والتصنيف.

أدوات الدراسة وعينيتها:

استعانت الدراسة في جانبها الميداني بأداتين أولهما الاستبانة، وقد اشتملت على تسع وثلاثين عبارة، غطت خمسة محاور رئيسية هي أهداف الدورة التدريبية، محتوى البرنامج التدريبي، المدربون، مدة انعقاد الدورة ومكانها ومشرفيها، وأخيراً حاجات الكبار التعليمية، وفيما يلي بتوزيع أرقام تلك العبارات على الجوانب المتعلقة بها:

أولاً: عبارات خاصة بمحور أهداف الدورة التدريبية، واشتمل على العبارات أرقام من (١، ٦، ١١، ١٦، ٢١، ٢٦).

ثانياً: عبارات خاصة بمحور محتوى البرنامج التدريبي، واشتمل على العبارات أرقام من (٢، ٧، ١٢، ١٧، ٢٢، ٢٧، ٣٠، ٣٤).

ثالثاً: عبارات خاصة بمحور المدربين، واشتمل على العبارات أرقام من (٣، ٨، ١٣، ١٨، ٢٣، ٢٨، ٣١، ٣٣، ٣٥، ٣٦، ٣٧، ٣٨، ٣٩).

رابعاً: عبارات خاصة بمحور مدة انعقاد الدورة ومكانها ومشرفيها، واشتمل على العبارات أرقام من (٤، ٩، ١٤، ١٩، ٢٤).

خامساً: عبارات خاصة بمحور حاجات الكبار التعليمية، واشتمل على العبارات أرقام من (١٠، ١٥، ٢٠، ٢٥، ٢٩، ٣٢).

قد تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين، وذلك للتحكم على مدى اتصال العبارات بمحاورها وتغطيتها لكل الجوانب، وقد تم تعديل بعض الألفاظ بناء على ما حصل عليه الباحث من تغذية راجعة، ولتحقق من ثبات الأداة تم تطبيقها في صورتها النهائية على عينة قوامها عشرين معلماً وباستخدام طريقة التجزئة النصفية مع احتساب العبارة الأخيرة في الأداة لكلا النصفين، وقد بلغ معامل الثبات (٠,٨٦) هو معامل عال يعول عليه، وقد طبقت الاستبانة في صورتها النهائية على عينة من معلمى محو الأمية المتدربين بفرع الهيئة العامة لتعليم الكبار بالجيزة قوامها (٩٨) متدرباً فوزعين على مراكز مختلفة بفرع الجيزة من مراكز المنيرة، والوراق، وأوسيم، والدقي والمعجزة والهرم.

جدول رقم (١)

يوضح توزيع عينة الدارسين المتدربين

٢	إسم المراكز	عدد المدربين	النسبة المئوية
١-	المنيرة الشرقية.	٢٢	٢٢,٤ %
٢-	الوراق.	١٥	١٥,٣ %
٣-	أوسيم.	١٢	١٢,٢ %
٤-	الدقي.	١٦	١٦,٤ %
٥-	المعجزة.	١٨	١٨,٤ %
٦-	الهرم.	١٥	١٥,٣ %
	الإجمالي	٩٨ %	١٠٠ %

أما عن الأداة الثانية فقدم الباحث استمارة مقابلة مقننة للمشرفين على الدورات التدريبية لمطابقة نتائجها بنتائج الاستبانة، وتم تطبيقها على واحد وثلاثين مسئولا.

المعالجة الإحصائية:

قام الباحث بتفريغ الاستجابات التي تم الحصول عليها في ضوء محاور الاستبانة.

- استخدام الباحث المتوسط الحسابي لمعرفة نقاط القوة والضعف وذلك بزيادة المتوسط الحسابي ونقصانه عن الدرجة الحيادية لكل عبارة.
- كما تم استخدام أسلوب الأرباعيات لمعرفة الأرباع الأعلى في الاستبانة والذي يمثل مصدر قوة والإرباع الأدنى والذي يمثل مصدر ضعف وذلك لتدعيم نقاط القوة وعلاج نقاط الضعف.

- وأخيراً تم استخدام النسب المئوية في تحليل المقابلة المقننة ومعرفة أوجه الشبه والاختلاف بين نتائج الأداتين للوصول إلى تصور مقترح لتجويد وتحسين الدورات التدريبية وهو الهدف الأسمى لإجراء عملية التقييم.

الإطار النظري للدراسة:

اهتم الإطار بعرض مجموعة من الدراسات العربية والأجنبية التي اهتمت بتدريب المعلمين عامة ومحو الأمية خاصة، من حيث تعريف التدريب أثناء الخدمة، وأهميته، ونبذة تاريخية عن حاجات الكبار التعليمية.

التدريب أثناء الخدمة وأهميته كما تعكسه الدراسات السابقة:

قد يختلف الباحثون والكتاب حول إيجاد تعريف موحد حول مفهوم التدريب ولكن تتفق معظم تعريفاتهم على أن التدريب يشير إلى التغيير أو التحسين أو التطوير.

وعلى ذلك فقد عرفه فرحات (٧:٢٧) على أنه 'عملية منظمة مستمرة، محورها الفرد في مجتمعة، تهدف إلى إحداث تغييرات محددة سلوكية وفنية وذهنية لمقابلة احتياجات محددة حالياً أو مستقبلية، يتطلبها الفرد والعمل الذي يؤديه المؤسسة التي يعمل بها والمجتمع بأكمله'.

وأصبح مصطلح التدريب أثناء الخدمة من المصطلحات الأكثر انتشاراً في العصر الحالي وهو عبارة عن مجموعة نشاطات تعليمية منظمة وهادفة تقع على كاهل أشخاص متخصصين في مجال ما تحت إشراف إدارة معينة (٢٩:١٢ - ٥٤).

وقد أشارت دراسة محمود (٥٦:٧) أن التدريب أثناء الخدمة في أبسط مظاهره هو نمط من التوجيه والإرشاد المنظم في مهنة معينة بقصد اكتساب الخبرات والمهارات والاتجاهات وذلك لرفع الكفاية الإنتاجية.

هذا وقد أضاف الغامدي (٨٣- ٥٧:١٣) أن التدريب له أثر فعال في إثراء المعلم بالمعلومات والمهارات الجديدة في تخصصه، ودفعه لتطوير نفسه، من خلال تعريف أساليب تعليمية متطورة، توصلت إليها أحدث التجارب التربوية في الدول العربية.

هذا وتذكر دراسة ظافر (٤٩:٣١) أن التدريب عبارة عن مجموعة من الخبرات المنظمة التي تستخدم لتنمية وتطوير أو تعديل المعلومات والمهارات والاتجاهات لدى مجموعة من العاملين بهدف تغيير سلوكهم ورغبة في جعلها أكثر ارتباطاً بأهداف المنظمة التي ينتمون إليها.

وَيُصِيفُ إِسْمَاعِيلُ (٣٤:١) أَنَّ التَّدْرِيبَ أَثْنَاءَ الخِدْمَةِ يُعَدُّ نَوْعاً مِنَ الْاَنْشِطَةِ الَّتِي يَقُومُ بِهَا الْمُعَلِّمُونَ وَغَيْرُهُمْ مِنَ الْمُوظَّفِينَ الْمُهْنِيِّينَ أَثْنَاءَ الخِدْمَةِ لِتَحْسِينِ مَسْتَوَاهُمْ الْفَنِّي وَالْمِهْنِي بِحَيْثُ يَهْتَمُّونَ بِتَغْيِيرِ أَدَاةِ الْمُجْتَمَعِ وَنَظْمِ التَّعْلِيمِ عَلَى السَّوَاءِ، وَيَنْتِجُ عَنْ ذَلِكَ تَحْسُنٌ فِي الْأَدَاءِ وَارْتِقَاءٌ فِي الْمُسْتَوَى.

يَتَضَحُّ مِمَّا سَبَقَ أَنَّ التَّدْرِيبَ أَثْنَاءَ الخِدْمَةِ كُلُّ نَشَاطٍ يُوْدِي إِلَى تَنْمِيَةِ مِهْنِيَّةٍ لِلْمُتَدَرِّبِينَ بِفَرْضِ رَفْعِ مَسْتَوَى كِفَائِهِمْ حَتَّى يَتِمَّ تَفَاعُلُهُمْ مَعَ أَدْوَارِهِمْ وَإِكْسَابِهِمْ خَاصِيَّةَ التَّجْدِيدِ الذَّاتِي لِأَدْوَارِهِمْ.

وَيَنْبَغُ أَهْمِيَّةَ التَّدْرِيبِ أَثْنَاءَ الخِدْمَةِ فِي أَنَّهُ أَصْبَحَ ضَرُورَةً لَازِمَةً فِي جَمِيعِ الْمُهْنِ بِمَا فِي ذَلِكَ مِهْنَةُ التَّعْلِيمِ، وَالتِّي تُعْتَبَرُ مِنْ أَكْثَرِ الْمُهْنِ احْتِيَاجاً لِلتَّدْرِيبِ وَيَرْجِعُ ذَلِكَ إِلَى التَّطَوُّرَاتِ وَالْاِكتِشَافَاتِ وَالتَّحْدِيَّاتِ الْمُعَاصِرَةِ الَّتِي تَوَاجِهُ الْعَمَلُ التَّعْلِيمِي، وَتَدْرِيبُ الْمُعَلِّمِينَ أَمْرٌ فِي غَايَةِ الْأَهْمِيَّةِ، وَحَاجَةٌ تَقْتَضِيهَا طَبِيعَةُ تَطَوُّرِ مَفَاهِيمِ التَّرْبِيَةِ وَتَجْدِيدِهَا. (٨٨٥:٢٦ - ٨٨١).

وَيَشْكَلُ التَّدْرِيبَ أَثْنَاءَ الخِدْمَةِ لِلْمُعَلِّمِينَ عُنْصَراً مُهِماً لِقَصْدِ رَفْعِ مَسْتَوَى أَدَاءِ الْقُوَى الْبَشَرِيَّةِ عَنْ طَرِيقِ الْإِعْدَادِ وَالتَّوْجِيهِ لِضَمَانِ التَّنْمِيَةِ عَلَى نَحْوِ مُتَكَامِلٍ، وَأَنَّهُ السَّبِيلُ لِلنَّمُوِّ وَالْحَصُولِ عَلَى مَزِيدٍ مِنَ الْخَبَرَاتِ الثَّقَافِيَّةِ وَالْاجْتِمَاعِيَّةِ، كَمَا أَنَّهُ عَامِلٌ مِنْ عَوَامِلِ الْارْتِقَاءِ بِمِهْنَةِ التَّعْلِيمِ، لِذَلِكَ وَجِبَ التَّخْطِيطُ وَالتَّنْظِيمُ الْكَافِيَيْنِ لِلْقِيَامِ بِهَذِهِ الْعَمَلِيَّةِ، لِأَنَّهُ يَسْتَهْدَفُ زِيَادَةَ الْعَائِدِ مِنْ رَأْسِ الْمَالِ الْبَشَرِيِّ. (٥٥:٣٢ - ٥٧).

وَعِنْدَمَا أُنِيطَتْ عَمَلِيَّةُ مَحْوِ الْأَمِيَّةِ إِلَى مُعَلِّمِينَ لَمْ يَعْدُوا لِهَذِهِ الْمِهْنَةِ، لِذَا فَإِنَّ أَهْمِيَّةَ تَدْرِيبِهِمْ أَثْنَاءَ الخِدْمَةِ تَنْبَغُ فِيمَا يَلِي: (٢٩:١٢ - ٥٤).

١- إِكْسَابُهُمُ الْمَعْلُومَاتِ وَالْمَهَارَاتِ وَالْخَبَرَاتِ اللَّازِمَةَ لِتَأْدِيَةِ أَعْمَالِهِمْ بِصُورَةٍ أَكْثَرُ كِفَاءَةً.

٢- إِتَاحَةُ الْفُرْصَةِ لِلْمُتَدَرِّبِينَ لِمُنَاقَشَةِ الْمَشْكَلَاتِ الْعَمَلِيَّةِ الَّتِي تَوَاجِهُهُمْ وَاقْتِرَاحِ بَعْضِ الْحُلُولِ الْمُنَاسِبَةِ.

٣- تَحْسِينُ الْكِفَايَةِ النَّوْعِيَّةِ الْدَاخِلَةِ وَالْخَارِجَةِ لِلنَّظَامِ التَّعْلِيمِيِّ.

٤- رفع الروح المعنوية للمتدربين وتحسين فكرة الذات لديهم، وذلك عن طريق تحقيق بعض المتطلبات الوظيفية.

٥- جذب اهتمامات أكبر عدد من المتدربين نحو علم تعليم الكبار.

٦- يعتبر التدريب أثناء الخدمة خطوة لتحقيق مبدأ التعلم مدى الحياة التى تنص عليه فلسفة تعليم الكبار.

هذا وقد أشار سليمان (١١:٦٨) فى دراسته أن التدريب أثناء الخدمة يزود المتدربين بالمعلومات التى تسهم فى نموهم المعرفى، ويعمل على تطوير مستوى أداء كفايات المتدربين والمنظمة التى يتمون إليها، ويساعد المتدربين على النمو المهنى الذاتى المستمر، ويشجعهم على التعلم التعاونى، وبتبج الفرصة أمام المتدربين للحصول على مؤهلات عليا وهم أثناء الخدمة.

هذا وقد أضاف الخطيب (٥:٦٦٠ - ٦٧٩) فى أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية أنها تسهم فى تحديد النقص المطلوب تعويضه عن طريق التدريب من خلال مقارنة الكفايات والمهارات المختلفة المتاحة فى المنظمة، كما أنها تعمل على تخفيض النفقات والتقليل من الإهدار من خلال تحقيق أهداف التطوير بصورة شاملة.

ويذكر حسن، على (٢٥:٥٠٠ - ٥٢٧) أن التدريب فى مهنة التعليم أشد خطورة فى هذا العصر نظراً للتطورات والاكتشافات المستمرة فحاجة الذين يعملون فى الميادين التربوية للتدريب كحاجتهم للماء والهواء والغذاء، ومن هذا أصبح التدريب المتواصل الواعى صلب العملية التعليمية، ويذكر الطوخى (٣٣:٤٤) أن من أهمية أهداف برنامج الإعداد التربوى للمعلم تفهمه لفلسفة المجتمع وانعكاساتها على العملية التعليمية، وأيضاً تفهمه لحاجات ومتطلبات هذا المجتمع، وتضيف دراسة فارس (١٨:٧١) أن من أهداف التدريب أيضاً تنمية قدرات المعلم على التفكير العلمى ثم تنمية رغبته فى استخدام تلك القدرات استخداماً يمكن من التكيف مع نفسه ومع المجتمع الذى يعيش فيه.

ويضيف جاد الرب (٨:٤٤٣ - ٤٨٥) أن التدريب يعمل على تنمية المتدربين على إنتاج المعلومات والبيانات بجانب قيامهم بتوزيعها.

يتضح مما سبق أن التدريب أثناء الخدمة أحد أساليب التربية المستمرة أو المستديمة أو التربية مدى الحياة، بل ومن أهم الأساليب الرئيسية للنمو المهني، وأصبح ضرورة ملحة لرفع الكفاءة الإنتاجية لدى العاملين في جميع الوظائف والمهن، ومن ثم أصبح تدريب المعلمين أمراً لازماً لتمهين التربية وزيادة قدرة وكفاءة هؤلاء المعلمين.

الاحتاجات التعليمية من منظور تعليم الكبار (الأندراجوجي):

الأندراجوجي (Andragogy) مصطلح يشتق من كلمتين يونانيتين هما Andr بمعنى كبير Agogus بمعنى قيادة، ومن ثم فهو علم مساعدة الكبار على التعلم (١٩: ٦٧ - ٨٩)، أما البيداجوجي Pedagogy كمصطلح فيشتق هو الآخر من كلمتين يونانيتين Paid بمعنى طفل agogus بمعنى قيادة، ومن ثم فإن المصطلح يعني حرفياً علم تدريس الأطفال (٢٠: ٦٣ - ١٠٧).

ويرى أحد المهتمين بتعليم الكبار أن النموذج الأندراجوجي يهتم بالعمليات التي تساعد المتعلم على طلب المعرفة وتزوده بالمصادر المناسبة التي تساعد على اكتساب المهارات والاتجاهات والتزود بالمعلومات ولا يهتم بالمحتوى الدراسي (١٥: ٣٠٦ - ٣٤٩).

وعلى الرغم من أن مصطلح الأندراجوجي أصبح مستخدماً وبطريقة واسعة الانتشار في الفكر التربوي الغربي في السنوات الأخيرة عامة، إلا أن أصوله ترجع إلى زمن بعيد نسبياً، فلقد أوضح المفكر التربوي الهولندي انكيفورت Enckevort (٣٤: ٦٥ - ١٠١) أن بدايات استخدام هذا المصطلح ترجع لأول مرة إلى عام ١٨٣٣ عن طريق الكسندر كاب Alexanderkapp أحد المعلمين الألمان وقد استخدم المصطلح في وصف نظرية أفلاطون Plato، على الرغم من أن أفلاطون لم يستخدم المصطلح، وبعد ذلك بسنوات قليلة قام الفيلسوف الألماني هاربرت Harbart بتقديم المصطلح مع تأكيده على معارضة استخدامه، وقد كان تأثير هاربرت أكبر من تأثير كاب، مما أدى إلى اختفاء مصطلح الأندراجوجي حوالى مائة عام، كما لاحظ انكيفورت، وقد استخدم مصطلح الأندراجوجي مرة أخرى عام ١٩٢١، وذلك بواسطة عالم الاجتماع روزنستوك Rosensgoock من خلال تقرير قدمه إلى أكاديمية العمل بمدينة فرانكفورت يحوى رأيه في طبيعة تعليم الكبار.

ويؤى البعض أن مصطلح الأندراجوجى حدث فى أوربا كغيره من المصطلحات التربوية، وأن كثيراً من المفكرين يتفقون على أن يشوب جدراند فتح Grundtvig (١٨٧٢ - ١٩٨٣) الدغاركى هو أول من استخدم هذا المصطلح فى تعليم الكبار على المستوى الأوروبى والدولى (٣٤:٣٠).

أما عن المستوى الأمريكى فيرى كثير من المفكرين فى مجال تعليم الكبار أن ليندمان Lindeman هو أول من أدخل مصطلح الأندراجوجيا إلى أمريكا ١٩٢٦، حتى وإن اختلفت وجهات النظر على مدى تأثير ليندمان بجدراند فتح، حيث يرى البعض أن الأول ليندمان لم يتأثر بجدراند فتح لأن الآخر كتب مؤلفاته باللغة الدانماركية ولم تترجم إلى الإنجليزية إلا حديثاً، أما البعض الآخر فيرون أنه قد تأثر، ويرجعون ذلك إلى أن ليندمان أصلاً من أسرة دانماركية هاجرت إلى أمريكا، وبالتالي فإن احتمال معرفته للغة الدانماركية كبير (٣٥:٣٠).

وقد بدأ تعليم الكبار يظهر بطريقة منظمة خلال عقد العشرينات من القرن العشرين، وساعد على ذلك تأسيس الجمعية الأمريكية لتعليم الكبار عام ١٩٢٦ American Association of Adult Education، وكذلك نشر كتاب تعليم الكبار Adult Learning لثور نديك عام ١٩٥١ والذي أثار الانتباه الكبار كمتعلمين، وفى عام ١٩٥١ استخدم المصطلح بواسطة عالم النفس السويسرى هنسيلمان Hanselman فى كتاب نشر بعنوان الأندراجوجى: طبيعة وإمكانات وحدود تعليم الكبار، كما نشر بوجلر Poggeler كتاباً بعنوان "مقدمة إلى الأندراجوجى. قضايا أساسية فى تعليم الكبار" ومنذ ذلك الحين اتسع استخدام المصطلح على المستوى الدولى، كما ظهر خلال الخمسينيات من القرن العشرين كتاب تضمن تحليلاً لأداء معلمى الكبار كتاب Informal Learning لنولز، وقد كان نولز من أوائل من استخدم مصطلح الأندراجوجى فى مقاله Leadership عام ١٩٨٦، ومنذ ذلك الوقت ظهر المفهوم بصورة كبيرة فى الفكر التربوى بالعالم (١٠١ - ٦٥:٢١).

وقد انتقل مفهوم الأندراجوجى إلى بعض الدول العربية ومنها مصر، فالكتابات

التربوية لا تخلو من إشارات لهذا المفهوم، وهكذا لم يعد تعليم الكبار درباً ثانياً يوازي درب التعليم العام، وإنما أصبح جزءاً رئيساً وأساسياً في حركة التربية المستمرة التي تتكامل فيها كل أنواع التربية من نظامية ولا نظامية، ولم يعد مجرد أنشطة تخضع لمنطق التطوع أو الاختيارية، وإنما يخضع لمنطق التنظيم والمنهجية، ولم يعد عملاً يقوم على الخبرة الشخصية، وإنما أصبح علماً متطوراً Andragogy له نظرياته وأصوله وتطبيقاته ومناهجه وأبحاثه (١٩٩:٢٨).

إلا أن الفضل في انتشار استخدام هذا المصطلح في أوروبا يعود إلى الجامعات اليوغسلافية التي أنشأت أقساماً خاصة في فن مساعدة الكبار على التعلم منفصلة عن أقسام التربية فيها، وكان نولز Knowles قد عرف بهذا المصطلح من أحد المربين اليوغسلاف، وقدم نولز شرحاً وافياً لأصل الكلمة في كتابه الدراسي الكبير ذلك النوع المهمل (١٩٧٨)، ثم وضع أسس فن مساعدة الكبار على التعلم في كتابه الممارسة الحديثة لتعليم الكبار (١٩٨٠).

ويعتبر نولز أحد الدعائم الأساسية لتطور حقل تعليم الكبار في أمريكا، كما يعتبر كتابه الممارسة الحديثة لتعليم الكبار أول عمل متكامل لنظرية فن مساعدة الكبار على التعلم، وقد نتج عن نشر ذلك الكتاب الكثير من الأبحاث والدراسات التي أجريت إما لدحض بعض الآراء الواردة فيه أو لدعمها وتأييدها (١٦٠:٢٦ - ١٧٨).

وعلى الرغم من أن نولز يعتبر الأب الروحي لمصطلح الأندراجوجي في نظر كثير من المهتمين بتعليم الكبار، نظراً لأنه المسؤول الأول عن انتشار شعبيته، وقد قدم تعريفه الشهير بأنه "فن وعلم مساعدة الكبار على التعلم، وفسرها بأنها مجموعة من الافتراضات والمبادئ عن الكبار كمتعلمين، وسلسلة من التوصيات والتوجيهات لتخطيط وإدارة وتقويم تعليم الكبار، إلا أن البعض يرى ومنهم نولز نفسه أنه تأثر كثيراً بكتابات ليندمان عن تعليم الكبار بوجه عام، وعن الأندراجوجيا بوجه خاص، أما البعض الآخر فيرى أن نولز لم يعرف إلا القليل عن تاريخ الأندراجوجيا، ويبرهنون على ذلك بقولهم أنه عندما كتب مقالته الأولى عن هذا المصطلح أخطأ في هجائه وكتبه Androgogy بدلاً من Andragogy وذلك سنة ١٩٦٧ (١٤): ٥٣-٧١).

لم يكتسب نولز شهرته الواسعة إلا فى عام ١٩٦٧ عندما نشر مقالته عن الأندراجوجيا، وبظهور هذا المفهوم ظهر أسلوب العمل الحديث لتعليم الكبار عام ١٩٧٠، والمتمثل فى الأندراجوجيا مقابل البيداجوجيا. (١:٣٥-٢٣)، وكان نولز أول من كتب عن تعليم الكبار غير الرسمى بشكل تفصيلى، كما كتب أيضاً عن تاريخ تعليم الكبار فى الولايات المتحدة الأمريكية. (٥:٣٦) واعتبر نولز الأندراجوجيا تكنولوجيا ناشئة لتعليم الكبار يجب أن يعلمها معلمو الكبار والتي تقوم على تشخيص احتياجاتهم واهتماماتهم (١:٣٧-٨) فى حين اعتبرها البعض الآخر تزاوج بين علم النفس الإنسانى وأساليب التعلم المنهجية لها أساسها النظرى والفلسفى فى أعمال كل من جون دبوى، اريكسون، وماسلو، وكارل روجرز (٥٤:٤).

كما تشير الأندراجوجيا Andragogy إلى الممارسة العقلية لتعليم الكبار، وكذا تشير إلى فكرة معينة تتصل بفن تعليم الكبار بحيث يجتمع فى هذه الفكرة المعرفة النظرية عن الأهداف والوسائل والأدوات فى صورة منظمة أى الفكرة الموجهة للعمل (١٩:٢٤).

هذا وقد أدى قبول مصطلح الأندراجوجيا وتنوعه إلى ظهور علم جديد لتعليم الكبار له بنى معرفية واضحة وتقنيات فعالة، وأصبح يقوم على موضوع أساسه الحاجات والأهداف المتنوعة والمعتمدة للكبار* (١٠:١٤).

وأخيراً حظيت فلسفة الأندراجوجيا بذيوع كبير، كما شهدت خلال الثمانينيات فيضاً كبيراً من الإنتاج الفكرى إلى حد تكوين جماعات وروابط خاصة بالأندراجوجى مثل جماعة نوتنجهام Nottingham Andraggy Gtoup التى تشكلت عام ١٩٨٣ (٦:٧٥) وقد يكون من المفيد استعراض الحاجات التعليمية للكبار، والتى على ضوئها تقوم تلك الدراسة، ولعل من أهمها: (١٦:٣٤ - ٥٠) تقوم تلك الدراسة.

(١) الحاجة إلى التعليم والتعلم؛

يسلم المدخل الأندراجوجى أن الحاجة إلى التعليم والتعلم تنبع من حاجات المتعلمين أنفسهم، وأن هذه الحاجات لها أثر كبير فى عملية التعليم والتعلم، كما تمثل حاجات المتعلمين الموجة والمحرك لمواصلة عملية التعليم واكتساب الخبرات الجديدة، وتختلف تلك الحاجات عن حاجات الصغار فى تعقدها وعمقها، وذلك لأنها ليست حاجات فرد فى عزلة أو وحدة مطلقة فى فراغ اجتماعى، وإنما هى حاجات فرد فى جماعة، ويزداد اندفاع الكبار للتعليم كلما شعروا باهتماماتهم وحاجاتهم، وأصبحوا على يقين أن التعليم يمكنهم من تحقيقها، كما يحتاج الكبار المتعلمون إلى معرفة أهمية تعليم وتعلم أى وحدة تعليمية قبل الشروع فى إجراءات تعليمها وتعلمها.

(٢) مفهوم الذات؛

يتضمن مفهوم المتعلم عن ذاته أنه أصبح مسؤولاً عن اتخاذ القرارات الخاصة بالتعليم والتعلم، وحتى يصل المتعلم إلى هذه المرحلة فسيكون شعوراً سيكولوجياً عميقاً بالحاجة إلى الاعتماد على الذات، وأن الاتجاه الإيجابى نحو الذات بالنسبة للمتعلمين يجعلهم أقدر على التحرك الذاتى، وباستقلالية نحو التعليم والتعلم، ويكون المتعلم أكثر رغبة للعلم بدافع من الحاجة إلى التقدير والاعتماد على النفس.

لذلك يجب أن تراعى أثناء العملية التعليمية من قبل المعلمين أن تتفق الخبرات التعليمية مع مفهوم الذات لدى المتعلمين.

(٣) دور الخبرات فى العملية التعليمية؛

تعتمد خبرات المتعلمين من أهم مصادر التعليم والتعلم من وجهة نظر الأندراجوجيا، وأن خبرات الكبار تختلف عن خبرات الصغار من حيث ضخامتها وتعددتها، ويكون لدى الكبار بعض المعرفة عن هذه الخبرات مما يجعلهم يقبلون عليها بعد تمحص ونقد، كما تتباين هذه الخبرات فيما بين الكبار أنفسهم، ويتمثل التباين فى خبرات الكبار فى خلفياتهم، وطرائق تعليمهم وتعلمهم، ودوافعهم وحاجاتهم.

ومن هنا وجب على الخبرات التعليمية أن تعمل على استقلالية المتعلم لا لتبعيته، وأن تجعله معتمداً على ذاته، ومن هنا وجب الاعتماد على استخدام أساليب التعلم الفردي. Individualized Instruction

(٤) الاستعداد للتعليم والتعلم؛

يزداد نمو الكبار نحو القابلية للاستعداد للتعليم والتعلم فيصبحون مستعدين لتعليم ما يحتاجونه لمواجهة مشكلاتهم الحقيقية بفاعلية، ومن هنا يجب أن تقوم عملية التعليم على ثقافة الحياة الواقعية، وألا يقف المعلم موقف الملحن إلا إذا صعب الحصول على المعلومات، وعليه أن يقلل الفجوة بين ثقافة الحياة اليومية والثقافة المتضمنة في الخبرات التعليمية.

(٥) دوافع التعليم والتعلم؛

أصبحت إثارة دوافع المتعلمين من أهم الأدوار الملقاة على عاتق المعلمين، والواقع أن عملية إثارة اهتمام المتعلمين أوسع وأعمق من مجرد اصطناع مثيرات وقتية في الموقف التعليمي فهي تعتمد على فهم المعلم لطبيعة المتعلمين وتقدير حاجاتهم وميولهم، كما أن هناك وثيقة بين كل من الحاجات التعليمية والخبرات التعليمية، والشعور بالذات لدى المتعلم، وتكمن دوافع الكبار للتعلم في أنها دوافع داخلية كالرغبة في إثبات الذات، والرغبة في الإنجاز، والرغبة في معرفة شيء محدد، وقد وجد تف Tough أن غالبية الكبار لديهم الرغبة في تنمية مستوياتهم التعليمية.

(٦) التوجه نحو التعليم والتعلم؛

يركز النموذج الأندراجوجي في التدريس على مشكلات المتعلم من واقع حياته فهو Problem - centered ، كما أن الكبار مستعدون لتكريس طاقاتهم للتعليم والتعلم الذي يساعدهم على التعامل مع مشكلاتهم الناتجة عن تفاعلهم مع مواقف الحياة، فهم يتعلمون الجديد من المعارف، وأساليب الفهم والمهارات والاتجاهات بطريقة أكثر فاعلية عندما تتصل بمواقف الحياة.

تفسير نتائج الدراسة؛

يتم عرض نتائج الاستبانة أولاً، ثم يليه عرض نتائج استمارة المقابلة المقننة، وأخيراً يتعرض الباحث لأوجه الاتفاق والاختلاف بين نتائج الأداتين متوصلاً إلى جملة من المقترحات أو تصور مقترح للارتقاء بمستوى تلك الدورات التدريبية للاستفادة منها في تطوير وتنمية فكر معلّمي الكبار الأميين.

أولاً: عرض نتائج الاستبانة؛

يتم عرض نتائج الاستبانة وفقاً لما يأتي:

(أ) عرض نتائج الأرباع الأعلى للاستبانة مجملة وتفسيرها لمعرفة نقاط القوة في الدورات التدريبية.

(ب) عرض نتائج الأرباع الأدنى للاستبانة مجملة وتفسيرها لمعرفة نقاط الضعف في الدورات التدريبية.

(ج) الاكتفاء بمعرفة الأرباع الأعلى والأدنى لكل محور عن طريق ما حصل عليه من متوسطات حسابية.

(أ) عرض نتائج الأرباع الأعلى للاستبانة مجملة وتفسيرها لمعرفة نقاط القوة وتدعيمها، ولما كانت بنود الاستبانة ما يقرب من أربعين بنداً فكان الأرباع الأعلى والأدنى لكل منها عشرة بنود.

(١) احتلت العبارة " التدريس يعتمد على حل مشكلات المتعلم من واقع حياته " المرتبة الأولى من الأرباع الأعلى للاستبانة بمتوسط حسابي (٧٤، ٢) درجة، ويمكن تفسير ذلك على ضوء ما تقوم به الهيئة العامة لتعليم الكبار من تدريب المتحقيين من المعلمين بمجال تعليم الأميين، إضافة إلى الاستعانة بالمتخصصين من الجامعات للمشاركة فيس تلك الدورات التي من خلالها يتعلم المتدربون أن المتعلم الكبير يعتمد في تعلمه على حل ما يتعرض له من مشكلات من واقع حياته، وهذه إحدى حاجات الكبار التعليمية.

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة مركز تطوير التعليم الجامعي بجامعة عين شمس والتي توصلت إلى أن معلّمي محو الأمية استفادوا بدرجة مرتفعة نسبياً

من برامج التدريب التربوى، والتي تقوم على تحديد مشكلات الكبار وإمكانية حلها، وأرجعت الدراسة هذه النتيجة إلى علمية ودقة وكفاءة معدى ومحاضرى هذه الدورات حيث أشارت الدراسة فى إطارها النظرى أن الدورات التدريبية تتم بواسطة أساتذة كليات التربية والموجهين المتميزين بالإضافة إلى جزءاً من الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار.

(٢) جاءت العبارة "حضور الدورة التدريبية دعوة للتعلم الذاتى للمندربين فى مجال تعليم الكبار" فى المرتبة الثانية من الأرباع الأعلى للاستبانة مجملة بمتوسط حسابى (٢,٧٣) درجة، وبغرى ذلك إلى مدى إستفادة المعلمين المتدربين من تلك الدورات، وأنها تمثل نقطة إنطلاقة حقيقية للتعلم الذاتى لهؤلاء المعلمين، ورغبتهم فى مواصلة تعلمهم فى هذا المجال نتيجة لما حققوه من تقدم ومعرفة متنوعة فى مجال تعليم الكبار، وبعد هذا هدف من أهداف الدورة التدريبية.

وتتفق أيضاً هذه النتيجة مع نتيجة دراسة مركز تطوير التعليم الجامعى السابق ذكرها حيث أشارت أنه بإجراء مقابلات فردية وزوجية وجماعية للمفحوصين تبين أنهم لم يدركوا تماماً ما مهارات التعلم الذاتى ومهارات التعليم المستمر ومن هنا تبين مدى رغبة المتدربين فى معرفة مهارات التعلم الذاتى فى مجال تعليم الكبار كما أنها تتفق مع المسلمة القائلة أن كل تعليم فى مجال تعليم الكبار يؤدى إلى مزيد من التعليم.

(٣) جاءت العبارة "ربط الدورة التدريبية بين النظرية والتطبيق فى مجال تعليم الكبار" فى المرتبة الثانية مكرر من الأرباع الأعلى للاستبانة مجملة بمتوسط حسابى (٢,٧٣) درجة، ويمكن أن يرجع ذلك إلى تنوع محتوى تلك الدورات التدريبية بين النظرية والتطبيق، فهناك أطر نظرية وأدبيات فى مجال تعليم الكبار مثل إدارة فصل محو الأمية، وسيكولوجية الكبار وغيرها، كما أن هناك ورش عمل تطبيقية لتطبيق ما تم الحديث عنه فى الإطار النظرى وخاصة فى كيفية الإعداد وتناول الموضوعات وتنوع طرائق التدريس وتوظيف الوسائل التعليمية المناسبة، وبعد ذلك من إيجابيات الدورات التدريبية ذلك لأنها تقوم بتقليل الفجوة ما بين النظرية والتطبيق.

(٤) احتلت العبارة "ساهم البرنامج التدريبي فى إكساب معارف جديدة قابلة للتطبيق لدى المتدربين" المرتبة الرابعة بمتوسط حسابى (٢,٧٢) درجة، ويرجع ذلك إلى أن معلمى الكبار الأميين مختلفون فى ثقافتهم ومؤهلاتهم، الأمر الذى جعلهم يشعرون باكتساب معلومات ومهارات فى مجال تعليم الكبار لم تكن لديهم من قبل، ومع تنوع مضمون الدورات بين ما هو نظرى وعملى شعر المعلمون بأن هذه المعلومات قابلة للتطبيق.

(٥) جاءت العبارة "تعليم الكبار يعتمد على دور الخبرة بضخامتها وتعددتها" فى المرتبة الخامسة بمتوسط حسابى (٢,٦٩) درجة، الأمر الذى يعكس مدى استفادة المعلمين من المحاضرين من الجامعات وغيرهم الذين أبرزوا لهم بأن تعليم الكبار يقوم على خبرة المتعلم وتجاربه فى الحياة، فالمتعلم ليس بتابع للمعلم كما فى تعليم الصغار، ولكن ينطلق المتعلم من خلال ما لديه من معارف وتجارب وخبرات وهذا ما نادى به تعليم الكبار.

(٦) جاءت العبارة "يعمل البرنامج التدريبي على تطوير عملى فى المستقبل" المرتبة السادسة بمتوسط حسابى (٢,٦٣) درجة، ويعزى ذلك إلى أن الدورات التدريبية تعمل على تطوير وتنمية فكر هؤلاء المعلمين، كما تعمل على رفع كفاياتهم المهنية عن طريق إكسابهم المعلومات والمهارات التى تعينهم على عملهم فى المستقبل، كما أنها تكون دافع مهم للالتحاق بالدراسات العليا فى مجال تعليم الكبار من خلال مواصلة تعلمهم بالجامعات.

(٧) جاءت العبارة "تعليم الكبار يعتمد على تلبية دوافع المتعلمين" فى المرتبة السابعة بمتوسط حسابى (٢,٦٢) درجة، ويرجع ذلك إلى محتوى الدورات التدريبية تناول فى إطارها النظرى دوافع الالتحاق ببرامج تعليم الكبار، ويقوم السادة المحاضرون بتنوير فكر المعلمين بأن تعليم الكبار يعتمد على تلبية دوافع المتعلمين فمنها ما هو اجتماعى مثل أن يحظى الدارس بالمكانة الاجتماعية التى يحظى بها المتعلم، ومنها ما هو اقتصادى بمعرفة إتمام عمليات البيع والشراء، ومنها ما هو صحى بمعرفة مدى انتهاء فترة صلاحية العلاج أم لا، ومنها ما هو دينى متمثلاً الرغبة فى معرفة أمور الدين وغيرها من الدوافع التى من أجلها يقبل الدارسون على عملية التعليم.

(٨) احتلت العبارة "تعرف أبعاد مشكلة الأمية للمتدربين" المرتبة السابعة مكرر بمتوسط حسابي (٦٢, ٢) درجة، ويعزى ذلك إلى أن المتدربين منعطشون لمعرفة أبعاد الأمية متمثلة فيس خطورتها على الفرد والمجتمع، أنواع الأمية وآثارها، وأسبابها، ومعرفة الاتجاهات الحديثة للقضاء عليها، إضافة إلى تطلع هؤلاء المعلمين لمعرفة الفروق بين محو الأمية وتعليم الكبار، ويعتبر ذلك هدفاً من أهداف تلك الدورات والعمل على تحقيقه.

(٩) جاءت العبارة "برامج التدريب متنوعة لتناسب تأهيل المتدربين وتجديد معلوماتهم"، المرتبة التاسعة بمتوسط حساب (٥٩, ٢) درجة، ويمكن يرجع ذلك إلى أن المتدربين قد شعروا عليس الرغم من اختلاف مؤهلاتهم إلا أن الدورات التدريبية ساهمت إلى حد كبير في تأهيلهم للعمل في مجال تعليم الكبار، كما يعتبر ذلك نوعاً من التدريب التحويلي ويعد ذلك من أهم مجالات تعليم الكبار.

(١٠) احتلت العبارة "الكبار لديهم استعداد للتعلم لمواجهة مشكلاتهم الحياتية" المرتبة التاسعة مكرر بمتوسط حساب (٥٩, ٢) درجة، ويعزى ذلك إلى أن المتعلمين قد استفادوا من المحاضرات المقدمة لهم والتي أبرزت أن الكبار يتعلمون كل ما يتصل بحياتهم اليومية وله أهمية لحل مشكلاتهم التي يواجهونها، هذا ما ركز عليه نولز في مسلمات المدخل الأندراجوجي.

(ب) عرض نتائج الأرباع الأدنى للاستبانة مجملة لمعرفة نقاط الضعف وعلاجها:

(١) احتلت العبارة "الشعور بحاجات المتدربين" المرتبة الأولى من الأرباع الأدنى للاستبانة والتي تمثل أكثر العبارات ضعفاً بمتوسط حساب (٨٧, ١) درجة، وهي أقل من الدرجة الحيادية والتي ينبغي أن تكون (درجتان) وذلك لأن الأوزان المعيارية المستخدمة حسب أسلوب ليكرد (٢, ٣, ١) فالدرجة الحيادية هي الوسطى منهم ويعزى ذلك إلى محتوى الدورات التدريبية تأتي من

المختصين بالهيئة وكأنها مسلمة لا يمكن تعديلها أو تغييرها، فلا يؤخذ في الاعتبار رأى المتدربين فيما يقدم لهم من معارف واتجاهات فى هذا المجال.

(٢) جاءت العبارة "تعرف المتدربين على حاجات الكبار التعليمية" المرتبة الثانية من الأرباع الأدنى للاستبانة مجملة بمتوسط حساب (٩٤, ١) درجة، وهى أقل من الدرجة الحيادية، ويعزى ذلك إلى أن مفهوم الحاجات التعليمية للكبار لا يعلمها إلا أكثر الناس تخصصاً بمجال تعليم الكبار، ولما كانت الاستبانة ببعض المختصين من الجامعات وكان يقابلهم الأكثر من الجهات الأخرى والتي قد لا تأخذ فى حساباتها معرفة تلك الحاجات، وقد تطبقها دون أن تدرك أنها ذات صلة بتعليم الكبار فمثلاً كثيراً من غير المختصين يعلمون الكبار من واقع حياتهم وخبراتهم دون أن يعملوا أنها إحدى حاجات الكبار التعليمية.

(٣) احتلت العبارة "استخدام مهارات الاتصال الجيدة بين عناصر الإدارة المسئولة عن الدورة" المرتبة الثانية من الأرباع الأدنى للاستبانة مجملة بمتوسط حساب (٩٦, ١) درجة. وهى أقل من الدرجة الحبادية يرجع ذلك إلى أن بعض المسؤولين عن التنظيم الإدارى ليس لديهم الكثير من المرونة فى التعامل مع الآخرين، مما يفقد روح عملية الاتصال بين المتدربين والإدارة المسئولة عن التنظيم، فقد تكون المعاملة بها نوعاً من الغلظة المفرطة والتي لا داعى منها، والتي تؤثر بالسلب على تحقيق أهداف الدورة.

(٤) جاءت العبارة "حققت الدورة التدريبية للمعلمين الاتجاهات الحديثة التى تؤكد على استمرارية التدريب" المرتبة الرابعة من الأرباع الأدنى للاستبانة بمتوسط حساب (٩٨, ١) درجة، وهى أقل من الدرجة الحيادية ويعزى ذلك إلى أن كثير من الدورات التدريبية مكررة فى محتواها التعليمى، وقليل ما يجد الباحث التفرقة بين دورات المعلمين الجدد والقدامى، وهى النمطية فى الأداء، إضافة إلى قلة الإمكانيات فى أماكن إقامة تلك الدورات مما يعوق استخدام أحدث الاتجاهات الحديثة فى التدريب، ومعرفة ما ينبغى إعطاؤه للمعلمين فى الدورات القادمة والتي يجب أن تتضمن الدراسات المتقدمة فى مجال تعليم

الكبار بدلاً من أن تكون تكرار لما سبق دراسته مما يوقع الكثير من المعلمين في السأم والملل من تلك الدورات

وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة فهمية لبيب بطرس (٢١٣: ١٧ - ٢٣٩) والتي توصلت إلى أن هناك بعض جوانب الضعف في تدريب معلمى محو الأمية وتعليم الكبار منها تدريس موضوعات سبق تناولها بالضبط من قبل في دورات أخرى.

(٥) احتلت العبارة "البرنامج التدريبي حقق احتياجات المدرسين وأشبع رغباتهم" المرتبة الخامسة بمتوسط حساب (١٠, ٢) درجة، ويعزى ذلك إلى أن معلمى الكبار الذين يוכל إليهم محو أمية الدارسين غير مختصين بهذا المجال. ونظراً لاختلاف مؤهلاتهم فمن المؤكد أن تختلف آمالهم وطموحاتهم. وكل منهم ينظر إلى المجال بنظرته هو حسب تخصصه الأصلي. وبعد انتهاء فترة التدريب يشعر بأن ما أخذه قد لا يحقق ما كان يأمله ويطمح فيه وأن ما قدم من محتوى قد لا يشبع رغباته.

كما اتفقت أيضاً هذه النتيجة دراسة فهمية لبيب بطرس السابق ذكرها أن من بين جوانب الضعف في دورات معلمى محو الأمية تنوع المؤهلات الدراسية للمدرسين.

(٦) جاءت العبارة "تحقيق التنسيق والتكامل بين المشرفين والمدرسين خلال انعقاد الدورة" في المرتبة السادسة بمتوسط حسابى (١٤, ٢) درجة، ويرجع ذلك إلى مدى تمسك المشرفين بتطبيق نص القانون المراد تطبيقه لا روح القانون، فعلى سبيل المثال لا الحصر عندما يأتى وقت راحة الدارسين يطلب المشرف من المحاضر قطع المحاضرة فوراً ويحبره بأنها تعليمات، وقد لا ينتظر بأن ينهى المحاضر العنصر الذى يتحدث فيه وقد لا يأخذ منه بضع دقائق، فالأمر يحتاج من المسؤولين مرونة التنسيق والتكامل حتى نحقق إلى أننا نحتاج إلى التنوع في إطار التكامل.

(٧) جاءت العبارة "الإجادة فى استخدام الوسائل والتقنيات المختلفة" فى المرتبة السابعة بمتوسط حسابى (١٦ , ٢) درجة، ويعزى ذلك إلى ضعف الإمكانيات والتجهيزات فى مراكز التدريب أو فصول محو الأمية واعتمادها فى الغالب على السبورة الخشبية أو بعض الملصقات والوسائل التعليمية البدائية التى لا تتناسب مع متطلبات عصر التكنولوجيا والاتصال.

(٨) احتلت العبارة "التعليم للكبار يعتمد على مشاركة المتعلم فى اختيار ما يتعلمه" المرتبة الثامنة بمتوسط حسابى (١٨ , ٢) درجة، على الرغم من أن المتوسط الحسابى أكبر من الدرجة الحياضية إلا أن العبارة جاءت ضمن عبارات الأرباع الأدنى، ويرجع ذلك إلى أن مشاركة الدارسين فى اختيار محتوى المقرر والذى يجب أن يتناسب مع طبيعة العصر، وملاءمته مع البيئة التى يعيشون فيها ضعيف، وذلك محتوى الدورات التدريبية تملئ عليهم دون الأخذ بآرائهم، وهذا يخالف حاجات الكبار التعليمية.

(٩) جاءت العبارة "تنفق محتويات برنامج التدريب مع احتياجات المتدربين الفعلية" فى المرتبة التاسعة بمتوسط حسابى (٢١ , ٢) درجة، ويرجع ذلك إلى أن ما يتضمنه البرنامج من موضوعات لم تنفق مع كل ما كان يرغب فيه المتدربون، لذا جاءت العبارة نتيجة لعبارة سالفه وهى أن البرنامج التدريبى لم يشبع رغبات واحتياجات الدارسين نتيجة عدم اتفاقه مع ميولهم واتجاهاتهم فى مجال تعليم الكبار.

(١٠) احتلت العبارة "البرنامج التدريبى أدى إلى تنمية مهارات الاتصال والعلاقات بين المتدربين" المرتبة العاشرة بمتوسط حسابى (٢٢ , ٢) درجة، ويرجع ذلك إلى أن المتدربين قد أحدثوا فيما بينهم نوعاً من العلاقات والاتصالات، وهذا أمر طبيعى من بنى البشر لديهم حب المعرفة، وتكوين العلاقات الاجتماعية والمهنية، وتقوية تلك الروابط فيما بينهم.

المتوسطات الحسابية للأرباع الأعلى والأدنى لكل محور من محاور الإستبانة

جدول رقم (٢)

يوضح استجابات أفراد العينة على المحور الأول أهداف الدورة التدريبية

إستجابة تكرار		موافق		إلى حد ما		غير موافق	
		#	درجة	#	درجة	#	درجة
عدد العبارات (٦) عبارات		٣٢٧	٩٨١	١٧٣	٣٤٦	٨٨	٨٨

يتضح من الجدول السابق أن إجمالي درجات استجابات أفراد العينة على العبارات محور أهداف الدورة التدريبية (١٤١٥) درجة، بمتوسط حسابي مقداره (١٤, ٤٤) درجة لكل فرد، وبمتوسط حسابي (٢, ٤١) درجة لكل عبارة.

وقياساً على الدرجة الحيادية يتضح أهداف الدورة التدريبية قد تحققت حيث زاد متوسط درجة استجابات الدارسين عن الدرجة الحيادية.

● الأرباع الأعلى لمحور أهداف الدورة التدريبية يتمثل في:

(١) حضور الدورة التدريبية دعوة للتعليم الذاتي للمتدربين في مجال تعليم الكبار بمتوسط حسابي (٢, ٦٣) درجة.

(٢) تعرف أبعاد مشكلة الأمية للمتدربين بمتوسط حسابي (٢, ٦٢).

● الأرباع الأدنى لمحور أهداف الدورة التدريبية يتمثل في:

(١) تعرف المدربون على حاجات الكبار التعليمية بمتوسط حسابي (١, ٩٤) درجة.

(٢) حققت الدورة التدريبية للمعلمين الاتجاهات الحديثة التي تؤكد على استمرارية التدريب بمتوسط حسابي (١, ٩٨) درجة.

جدول رقم (٣)

يوضح استجابات أفراد العينة على المحور الثاني محتوى البرنامج التدريبي

إستجابة تكرار		موافق		إلى حد ما		غير موافق	
		#	درجة	#	درجة	#	درجة
عدد العبارات (٦)عبارات		٤٣٤	١٣٠٢	٢٩٨	٥٩٦	٥٢	٥٢

يتضح من الجدول السابق أن إجمالى درجات استجابات أفراد العينة على العبارات محور البرنامج التدريبي (١٦٥٢) درجة، بمتوسط حسابي (١٦,٨٥) درجة لكل فرد، ومتوسط حسابي (١٠, ٢) درجة لكل عبارة.

وقياساً الدرجة الحيادية يتضح أن محتوى البرنامج التدريبي مناسب، حيث زاد متوسط درجة استجابات الدارسين عن الدرجة الحيادية.

• الأرباع الأعلى محور محتوى البرنامج التدريبي يتمثل فى:

(١) ساهم البرنامج التدريبي فى إكساب معارف جديدة قابلة للتطبيق لدى المتدربين بمتوسط حسابي (٧٢, ٢) درجة.

(٢) يعمل البرنامج التدريبي على تطوير عملى فى المستقبل بمتوسط حسابي (٦٣, ٢) درجة.

• الأرباع الأدنى لمحور محتوى البرنامج التدريبي يتمثل فى:

(١) البرنامج التدريبي حقق احتياجات المتدربين وأشبع رغباتهم، بمتوسط حسابي (١٠, ٢) درجة.

(٢) تتفق محتويات برنامج التدريب مع احتياجات المتدربين الفعلية، بمتوسط حساب (٢١, ٢) درجة.

• الإرباع الأدنى لمحور محتوى البرنامج التدريبي يتمثل فى:

(١) الشعور بحاجات المتدربين وحل مشكلاتهم، وجاء بمتوسط حسابي (١, ٨٧) درجة.

(٢) الإجابة في استخدام الوسائل والتقنيات المختلفة، وجاء بمتوسط حسابي (٢, ١٦) درجة.

(٣) إظهار الحماسة والشفغ بمادة التدريب، وجاء بمتوسط حسابي (٢, ٢٢) درجة.

جدول رقم (٤)

يوضح استجابات أفراد العينة على المحور الثالث المتدربين

إستجابة / تكرار		موافق		إلى حد ما		غير موافق	
		#	درجة	#	درجة	#	درجة
عدد العبارات (٦)		٥٧٦	١٧٢٨	٥٤٨	١٠٩٦	١٥٠	١٥٠

يتضح من الجدول السابق أن إجمالى درجات استجابات أفراد العينة على العبارات محور المتدربين (١٩٧٤) درجة، بمتوسط حساب (٣, ٣٥) درجة لكل فرد، بمتوسط حسابي (٢, ٣٣) درجة لكل عبارة.

وقياساً على الدرجة الحيادية يتضح أن المتدربين يتصفون بالكفاءة والقدرة على أداء مهامهم على خير وجه، حيث زاد متوسط درجة استجابات الدارسين عن الدرجة الحيادية.

• الأرباع الأعلى لمحور المتدربين يتمثل فى:

- المظهر العام والشخصى المناسب، وجاء بمتوسط حسابي (٢, ٥٧) درجة.

- التحدث بشكل واضح ومفهوم، وجاء بمتوسط حسابي (٢, ٤٨) درجة.

- تنظيم المادة العلمية بشكل يسهل استيعابها، وجاء بمتوسط حسابي (٢, ٤١) درجة.

• الأرباع الأدنى لمحور المدربين يتمثل في:

(١) الشعور بحاجات المتدربين وحل مشكلاتهم، بمتوسط حسابي (١, ٧٨) درجة.

(٢) الإجابة في استخدام الوسائل والتقنيات المختلفة، بمتوسط حسابي (٢, ١٦) درجة.

(٣) إظهار الحماس والشفغ بمادة التدريب، بمتوسط حسابي (٢, ٢٢) درجة.

جدول رقم (٥)

يوضح استجابات أفراد العينة على المحور الرابع مدة انعقاد الدورة ومكانها ومشرفيها

استجابة		موافق		إلى حد ما		غير موافق	
تكرار		#	درجة	#	درجة	#	درجة
عدد العبارات (٦) عبارات		٢١٨	٦٥٤	١٨٣	٣٦٦	٨٩	٨٩

يتضح من الجدول السابق أن إجمالي درجات استجابات أفراد العينة على العبارات محور مدة انعقاد الدورة ومكانها ومشرفيها (٩, ١١) درجة، بمتوسط حسابي (١١, ٣١) درجة لكل فرد، بمتوسط حسابي (٢, ٢٦) درجة لكل عبارة.

وقياساً على الدرجة الحيادية يتضح أن مدة انعقاد الدورة ومكانها ومشرفيها مناسب، حيث زاد متوسط درجة استجابات الدراسين عن الدرجة الحيادية.

• الأرباع الأعلى لمحور مدة انعقاد الدورة ومكانها ومشرفيها يتمثل في:

- مكان انعقاد الدورة مناسب لإقامة الدراسين، وجاء بمتوسط حسابي (٢, ٥٢) درجة.

- الأرباع الأدنى لمحور مدة انعقاد الدورة ومكانها ومشر فيها يتمثل فى:
(٤) إستخدام مهارات الاتصال الجيدة بين عناصر الإدارة المسئولة عن الدورة،
بمتوسط حسابى (٩٦, ١) درجة.

جدول رقم (٦)

يوضح استجابات أفراد العينة على المحور الخامس حاجات الكبار التعليمية

إستجابة تكرار		موافق		إلى حد ما		غير موافق	
		#	درجة	#	درجة	#	درجة
عدد العبارات (٦)عبارات		٤٣٧	١٣١١	١٧٢	٣٤٤	٧٧	٧٧

يتضح من الجدول السابق أن إجمالى درجات استجابات أفراد العينة على العبارات محور المدخلات التعليمية من منظور أندراجوجى (١٧٣٢) درجة، بمتوسط حسابى (٦٧, ١٧) درجة لكل فرد، بمتوسط حسابى (٥٢, ٢) درجة لكل عبارة.

وقياساً على الدرجة الحيادية يتضح أن الدورة التدريبية تقوم على مسلمات المدخل الأندراجوجى حيث زاد متوسط درجة استجابات الدارسين عن الدرجة الحيادية.

- الأرباع الأعلى لمحور حاجات الكبار التعليمية ويتمثل فى:

(١) التدريس يعتمد على حل مشكلات المتعلم من واقع حياته، وجاء بمتوسط حسابى (٦٩, ٢) درجة.

(٢) تعليم الكبير يعتمد على دور الخبرة بضخامتها وتعدددها، وجاء بمتوسط حسابى (٦٩, ٢) درجة.

- الأرباع الأدنى لمحور حاجات الكبار التعليمية ويتمثل فى:

(٣) التعليم للكبار يعتمد على مشاركة المتعلم فى اختيار ما يتعلمه، وجاء بمتوسط حسابى (١٨, ٢) درجة.

(٤) الحاجة إلى التعلم ومعرفة أهمية أى وحدة تعليمية قبل الشروع فى تعلمها، وجاء بمتوسط حسابى (٣٣, ٢) درجة.

ثانياً: تفسير نتائج استمارة المقابلة المقننة الموجهة للمشرفين:

(١-٢) أوضحت نتائج المقابلة عن التساؤل هل حققت الدورة التدريبية أهدافها من وجهة المشرفين؟ بأن حوالى ٦٥٪ من أفراد عينة المشرفين أظهروا بأن الدورة قد حققت أهدافها من حيث منح المتدربين المعلومات والمهارات التى تعينهم على أداء مهامهم الوظيفية، بينما أرجع ٣٥٪ من نفس العينة عدم تحقق أهداف الدورة لعدة أسباب منها نقص الإمكانيات والتجهيزات فى أماكن إقامة تلك الدورة، إضافة إلى أن هناك من المدربين غير متخصصين في مجال تعليم الكبار.

(٣-٤) بالسؤال عن كفاية البرنامج التدريبى للدورة التدريبية أوضح ٦٨٪ من عينة المشرفين حيث اشتمل البرنامج التدريبى على العديد من المعلومات المتنوعة والمتخصصة فى مجال تعليم الكبار منها ما اختصاص بالمعلم وسماته المهنية والأكاديمية، ومنها ما يتعلق بأبعاد مشكلة الأمية، وأخرى تتعلق بسيكولوجية الكبار للتعلم، وتنوع طرائق التدريس، وتوظيف الوسائل التعليمية، إضافة إلى الجانب التطبيقى المتمثل فى ورش العمل والتدريس المصغر للمعلمين.

بينما أرجع ٣٢٪ من نفس العينة من المشرفين بعدم كفاية تلك البرنامج لعدة أسباب منها غياب موضوعات أساسية، وعدم مشاركة المتدربين فى اختيار مقرر ومحتوى الدورة التدريبية.

(٥) وباستطلاع رأى المشرفين عن المحاضرات العامة التى تضمنها البرنامج أجاب أكثر من نصف أفراد العينة بأن جميعها مناسبة من حيث تنوع موضوعاتها، وما اشتملت عليه من ورش عمل وغيرها، بينما أرجع البعض منهم أن بعض المحاضرات مناسبة والآخر غير مناسب، وقد أرجعوا السبب إلى مشاركة بعض المدربين غير المتخصصين فى مجال تعليم الكبار من بين المشرفين الذين ينظرون إلى الأمر على أن التدريب سهل ويسير ويمكنهم القيام به.

(٦) أفاد ١٥٪ م أفراد عينة المشرفين بأن جميع المدربين للدورة التدريبية متخصصون، بينما أكد ٨٥٪ منهم بأن بعض المدربين متخصصون والبعض الآخر غير متخصصين وهذا ما أكدته نتائج الأسئلة السابقة، ويتفق الباحث مع النتيجة وذلك بالسؤال للمسؤولين عن نوعية المحاضرين فعلم أن أكثر من ٧٥٪ منهم م غير المتخصصين فى الجامعات والمراكز البحثية.

(٧) بالسؤال عن التسهيلات المادية التى تتاح للبرنامج التدريبى والتى تتناسب وأهدافه، أفاد ٣٢٪ من أفراد عينة المشرفين بأنها تسهيلات مناسبة، وأجمع ٥٣٪ بأنها مناسبة إلى حد ما، و ١٥٪ بأن تسهيلات غير مناسبة وهؤلاء ينظرون عدم مناسبة التسهيلات المادية من ناحية نقص التجهيزات والإمكانات من ناحية، قلة العائد المادى المردود لهم من ناحية أخرى.

(٨) أفاد ٧٨٪ من أفراد العينة على حرص بعض القياديين على المشاركة فى تلك الدورات، بينما أرجع ١٧٪ منهم بأن حرص هؤلاء إلى حد ما وأنكرت القلة منهم بنسبة ٥٪ حرص بعض القياديين على المشاركة، ومن خلال مشاركة الباحث بتلك الدورات يؤكد على ما أثبتته النتائج، حيث توجد متابعة لتقويم أداء المحاضرات من الهيئة العامة لتعليم الكبار، أما من أنكر منهم ذلك فقد يرجع ذلك لغيبابه فى اليوم نفسه أو ظن بعض القياديين كممثل رئيس الجهاز التنفيذى أو رئيس الحى أو المحافظ فهو يطمع أن يرى أكثر من الفريق المتابع لسير العمل المكلف من قبل الهيئة.

(٩) أوضحت نتائج المقابلة مع المشرفين للدورات التدريبية أن ٧٥٪ منهم يؤكدون أن الدورات تسير وفق خطة موضوعة، وقد يأتى تأكيدهم من أن الدورات تعقد سنوياً على فترات متنوعة من أشهر السنة، بينما أفاد ٢٥٪ منهم أنها تسير وفق خطة موضوعة إلى حد ما على أساس أنها شبه دورية مقررة لها ميزانية، ولكنها تبتعد عن خطة لتحقيق أهداف معينة وإستراتيجيات مستقبلية.

(١٠) أبدى نصف عينة المشرفين أن الدورات التدريبية تتصف بالثبات الزمنى،

كما أوضح ٣٥٪ منهم أن الثبات يكون إلى حد ما، وأمتنع ١٥٪ منهم على أنه لا ثبات محدد لإجراء تلك الدورات ويتضح من تضارب آراء العينة أن الدورات تقام كل عام ولكن تضبطها قوانين الميزانية الموجهة من الجهاز.

(١١) وبالسؤال عن التقويم التشخيصى للدورات التدريبية أبدى ٣٩٪ من أفراد عينة المشرفين أن هناك تقويماً تشخيصياً بين أوجه القوة والضعف لتلك الدورات، بينما أظهر ٤٢٪ من نفس العينة أن التقويم التشخيصى يتم ولكن بصورة غير فعالة، وأقر ١٩٪ بأنه ليس هناك تقويم تشخيصى، وقد يرجع ذلك لعدم مشاركته فى هذا التقويم واقتصراره على المسؤولين فى أفرع الهيئة العامة لتعليم الكبار.

(١٢) أما عن التقويم المرحلى الذى يتم لتلك الدورات التدريبية أفاد ٦٤٪ من أفراد العينة بأن هناك تقويماً مرحلياً لمجموعة الدورات التدريبية لمعرفة أوجه الشبه والاختلاف بين تلك الدورات، وكذا معرفة نقاط القوة والضعف وذلك لتعزيز نقاط القوة، وعلاج نقاط الضعف، بينما اعتبر ٧٪ منهم أن التقويم المرحلى ليس بالكفاءة العالية، وأبدى ٢٩٪ منهم بأنه ليس هناك تقويم مرحلى للدورات التدريبية.

(١٣) أما عن مدى مناسبة النتائج التى تحققها الدورات التدريبية مع ما يتاح لها من إمكانات أظهر ٦٥٪ من أفراد العينة بأن النتائج مناسبة وتتمثل فى إنجازات الفرع فى محو أمية الدارسين، ورفع كفاءة المعلمين المتدربين، بينما أظهر حوالى ٢٤٪ منهم بأن مدى مناسبة النتائج لم تكن بالرضا الكبير على الرغم ما يرصد لها من إمكانات، بينما ١١٪ منهم أظهروا بأن النتائج غير مناسبة ويطمعون فى المزيد من إنجازات من الكفاءات من المعلمين وغيرهم من تلك الدورات.

(١٤) أما عن دور الإدارة المسؤولة عن التدريب فى عقد حوار مع الأطراف المعنية بالبرامج التدريبية، فقد أظهر ٦٤٪ من العينة بأن هناك حوارات مثمرة مع الأطراف المشاركة فى التدريب، وأبدى ١٠٪ منهم بأن هناك حوارات ولكن

تحتاج إلى تدعيم ومشورة أكبر، ولكن ٢٦٪ من العينة اعتبروا أن الإدارة لا تعقد حوارات عن التدريب، وربما تعقد الدورات في غير وجودهم، وأن البعض منهم مثل عن المجموعة كلها.

(١٥) وبالسؤال عن أهم المقترحات من وجهة نظر المسؤولين للارتقاء بمستوى أداء برامج التدريب فتمثلت فيما يلي:

- الاهتمام بآماكن إقامة التدريب وحسن استقبال المتدربين.
- تلبية احتياجات المتدربين لرفع مستواهم العلمى.
- الحرص على حضور المتخصصين فى مجال تعليم الكبار لإلقاء المحاضرات.
- عمل مقابلة شخصية للمتقدمين للتدريب لانتقاء أفضل العناصر التى لديها الرغبة فى العمل.
- الإعداد للدورات التدريبية يكون وفق خطة موضوعة، وليس عشوائياً.
- الاهتمام بفعاليات ورش العمل المنصوص عليها فى البرنامج.
- توفير الإمكانيات والتجهيزات من وسائل تعليمية وغيرها.
- تدريب المعلمين الجدد على التدريب المصغر لضمان حسن سيرهم فى التعليم.

خلاصة النتائج والمقترحات

أسفرت الدراسة بإطارها النظرى والميدانى عن العديد من النتائج التى يمكن الاستفادة منها فى التواصل إلى تصور مقترح لتدريب معلمى الكبار الأميين، يراعى فيه توافر مقومات التدريب من حيث الأهداف، ونظام القبول، وبرنامج التدريب، والتقويم والمتابعة، أى أن النتائج النظرية والميدانية هى التى تحدد طبيعة التصور المقترح، وما يجب اتباعه من إجراءات مع مراعاة بعض الضمانات التى تكلفها الدراسة لنجاح هذا التصور، وذلك على النحو التالى:

أولاً: خلاصة النتائج؛

أسفر الإطار النظرى والميدانى عن العديد من النتائج والتى أظهرت نقاط القوة فى

البرنامج التدريبي لمعلمي محو الأمية من خلال الاستبانة والمقابلة على النحو التالي:

- ١- أكد المتدربون أن التدريس يعتمد على حل مشكلات المتعلم من واقع حياته.
- ٢- حضور الدورة التدريبية دعوة للتعلم الذاتي للمتدربين في مجال تعليم الكبار.
- ٣- ربطت الدورة التدريبية بين النظرية والتطبيق في مجال تعليم الكبار.

كما أسفرت نتائج المقابلة عن نقاط القوة منها:

كفاية البرنامج التدريبي للمتدربين، كما أن المحاضرات المقدمة في البرنامج مناسبة.

أما عن نقاط الضعف في تلك الدورات كما أظهرتها الاستبانة تتمثل في:

- ١- ضعف الشعور بحاجات المتدربين.
- ٢- تعرف المتدربين على حاجات الكبار التعليمية.
- ٣- استخدام مهارات الإتصال الجيدة عناصر الإدارة المسئولة.

كما أسفرت نتائج استمارة المقابلة عن بعض نقاط الضعف منها:

- ١- أن كثير من المتدربين غير متخصصين في مجال تعليم الكبار، كما أنه لا يوجد تقويم فعال في نهاية الدورة التدريبية، وكذلك معظم الدورات التدريبية تتصف بالتكرار في مضمونها، وبعدها عن التجديد والتطوير.

ثانياً: التصور المقترح:

يستعرض الباحث التصور المقترح لتدريب معلمى الكبار الأميين فى ضوء ما توصل إليه من نتائج تتعلق ببرنامج التدريب على النحو التالى:

(١) فلسفة التصور المقترح:

تحدد ملامح التصور المقترح من خلال:

- ١- المستوى الثقافى والمعرفى وتبعية الثورات المتلاحقة فى مجال الاتصال والإعلام بدءاً من اختراع التليفون وغيره إلى شبكة الإنترنت التى باتت مائدة ثقافة

وتجارية مفتوحة لكل إنسان فى العالم، ومن هنا تبرز أهمية تعليم الكبار وحاجة الإنسان العصرى إلى معلومات ومعارف تساعد على التعليم فى أى وقت وفى أى مكان، ولا تعليم إلا بوجود معلم كفء.

٢- نظراً لأهمية الدور الذى يضطلع به معلم الكبار وأثره الفعال على الدارسين لذا تعمل الجامعات على تعميم قسم تعليم الكبار فى جميع كليات التربية والتربية النوعية.

٣- تقوم الهيئة العامة لتعليم الكبار باتخاذ كافة التشريعات لإقامة دورات تدريبية للمعلمين على درجة عالية من الكفاءة، يحاضر فيها المتخصصون فى مجال تعليم الكبار دون غيرهم.

(٢) أهداف التصور المقترح:

سعى التصور لتحقيق الأهداف الآتية:

- تحقيق التوازن بين جوانب الإعداد الأكاديمى والتربوى والثقافى.
- القدرة على تدريب معلم يستطيع التعامل مع دارسين مختلفين فى القدرات العقلية.
- إجراء بحوث فى مجال تدريب معلمى محو الأمية.

(٣) أسس بناء برنامج التدريب لمعلمى الكبار الأميين:

إن عملية تطوير برامج التدريب أثناء الخدمة ليست بالعملية السهلة كما قد يتوقعها البعض، وجزء من صعوبة تطوير تلك البرامج يكمن فى تداخلها وتقاربها، والدقة فى متابعتها، ومن الوجهة النظرية فإن عملية تطوير برامج التدريب تمر بأسس متداخلة ومتكاملة هى:

تحديد فكرة البرنامج التدريبى، دراسة أهميته، الالتزام بتنفيذه، تحليل حاجات الدارسين، صياغة الأهداف التربوية، تحديد المحتوى، تنفيذ البرنامج وتقويمه.

(٤) محتوى البرنامج التدريبي وأهدافه:

قبل الخوض فى معرفة محتوى البرنامج التدريبي يمكن أن نخلص أهداف المحتوى فيما يلى:

- إثارة وعى المعلمين المتدربين بقضايا تعليم الكبار.
- تزويد المتدربين بالمبادئ الأساسية التى تمكنهم من التعامل مع الكبار.
- ترغيب المتدربين فى مواصلة دراستهم فى مجال تعليم الكبار.
- أما عن محتوى الدورات التدريبية فيمكن أن تشمل على:
 - فلسفة تعليم الكبار وأهدافه ومفهوماته.
 - تاريخ تعليم الكبار.
 - تعليم الكبار والتنمية.
 - خصائص الكبار النفسية والفسولوجية.
 - مناهج تعليم الكبار.
 - إعداد معلم محو الأمية.
 - صفات معلم محو الأمية.
 - المشكلات التى تواجه الكبار فى التعليم.

(٥) المقترحات:

- ١- ضرورة فتح شعبة لإعداد معلم الكبار فى كليات التربية لضمان سلامة الإعداد ومواصلة الشق الثانى من التكوين وهو تدريبه أثناء الخدمة.
- ٢- أن يتم تكوين معلم محو الأمية على ضوء التنسيق بين جوانب الإعداد التخصصى والتربوى والثقافى.
- ٣- الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة فى عملية التدريب للكوادر البشرية فى ضوء ما يسمى إعادة هندسة عمليات تدريب وتطوير الموارد البشرية.

٤- أن تكون عملية التقويم للدورات التدريبية لمعلمى محو الأمية مستمرة مع توفير المناخ النفسى والاجتماعى الملائم لانعقاد عملية التقويم.

بحوث مقترحة:

- معايير اختيار معلم محو الأمية.
- المتطلبات المهنية لمعلم محو الأمية.

المراجع العربية

- ١- إبراهيم عبد الحافظ إسماعيل، "تخطيط التدريب التربوى أثناء الخدمة فى الجمهورية العربية اليمنية"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية، ١٩٩٣ م.
- ٢- إبراهيم عبد الرافع مصطفى السمدونى، "دراسة تقويمية لدور معلم الكبار الأميين فى ضوء الكفايات اللازمة له"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، كلية التربية، ١٩٩٨ م.
- ٣- أحمد عبد الحليم، "تعليم الكبار فى الوطن العربى ودوره فى مواجهة التحديات المعاصرة"، مجلة تعليم الجماهير، العدد ٤٢، السنة الثامنة والعشرون، سبتمبر ١٩٩٥ م.
- ٤- نوبية أحمد عيسى البروانى، "تطوير غودج لمحو الأمية"، رسالة دكتوراه منشورة، الولايات المتحدة الأمريكية، جامعة نيويورك، ١٩٨١ م، ترجمة محمد أحمد الحضر، سلطنة عمان، وزارة التربية والتعليم وشئون الشباب، ١٩٨٤ م.
- ٥- رداح الخطيب، "تحديد الاحتياجات التدريبية"، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، كلية التربية، المجلد الثانى، العدد الحادى عشر، ١٩٩٥ م.
- ٦- سامى محمد نصار، فهد عبد الرحمن الرويشد، اتجاهات جديدة فى تعليم الكبار، الكويت، مكتبة الفلاح، ٢٠٠٠ م.
- ٧- سكينه محمد محمود عبد الهادى، "تدريب معلمى المواد الاجتماعية أثناء الخدمة بالتعليم الثانوى العام - دراسة ميدانية بمحافظة أسيوط"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أسيوط، كلية التربية، ١٩٩٣ م.
- ٨- سيد محمد جاد الرب، "إطار مقترح لإعادة هندسة عمليات تدريب وتطوير الموارد البشرية، المجلة العلمية للاقتصاد والتجارة، جامعة عين شمس، كلية التجارة، العدد الثالث، ١٩٩٧ م.
- ٩- صابر عبد المنعم محمد، محمد رفعت حسنين، "الحاجات التدريبية لمعلمى محو

الأمية"، المؤتمر السنوى الأول تعليم الكبار فى عصر المعلوماتية رؤى وتوجهات، المنعقد فى الفترة من ٢٤ - ٢٦ / ٣ / ٢٠٠٣م، جامعة عين شمس، مركز تعليم الكبار، ٢٠٠٣م.

١٠- ضياء الدين زاهر، تعليم الكبار من منظور استراتيجى، القاهرة، مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية، ١٩٩٣م.

١١- عبد العزيز بن سليمان محمد الحازمى، "تقويم برامج تدريب مديرى المدارس الابتدائية أثناء الخدمة بالمملكة العربية السعودية"، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الأزهر، كلية التربية، ٢٠٠٢م.

١٢- عبد العزيز عبد الله السنبلى، "تدريب معلمى الكبار أثناء الخدمة"، دراسات تربوية، مجلة كلية التربية، جامعة الملك سعود، مج ١٩٨٨م.

١٣- عبد الله مغرم الغامدى، حمدان أحمد الغامدى، "تقويم برامج تدريب مديرى المدارس أثناء الخدمة ومدى تحقيقها لأهدافها من وجهة نظر المتدربين فى ضوء بعض التفسيرات"، مجلة رسالة الخليج، الرياض، مكتب التربية العربى لدول الخليج، العدد السادس والسبعون، السنة الحادية والعشرون، ٢٠٠٠م.

١٤- على السيد الشخيسى، "تعليم الكبار وتحقيق الذات - دراسة فى فلسفة تعليم الكبار"، مجلة دراسات تربوية، رابطة التربية الحديثة، المجلد السابع، الجزء الرابع عشر، ١٩٩٣م.

١٥- عواطف محمد حسن، "دراسة تحليلية لبعض المفاهيم المشتقة من نظريات التعليم والتعلم واقتراح نموذج أندراجوجى لتعليم الكبار"، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، كلية التربية، العدد الأول، ١٩٨٥م.

١٦- فرغل عبد الحميد أحمد، "التوجهات التربوية لأعضاء هيئة التدريس وطلابهم وعلاقتها بواقع العملية التعليمية ببعض كليات التربية بمصر"، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الأزهر، كلية التربية، ١٩٩٣م.

١٧- فهيمة ليلى بطرس، "واقع تدريب معلمى محو الأمية وتعليم الكبار أثناء الخدمة

في مصر"، مجلة البحث في التربية وعلم النفس، جامعة المنيا، كلية التربية، المجلد الخامس عشر، العدد الرابع، ٢٠٠٢م.

١٨- ليلي على فارس، "برنامج تدريبي للمعلمات في أثناء الخدمة على بعض أنماط تكنولوجيا التعليم بدولة قطر"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة عين شمس، كلية التربية، ٢٠٠٢م.

١٩- محمد المصليحي سالم، "الاتجاهات الحديثة في تعليم الكبار"، مجلة التربية، جامعة الأزهر، كلية التربية، العدد (٧٩)، ١٩٩٩م.

٢٠- _____، "التوجهات التربوية لأعضاء هيئة التدريس والطلاب ببرنامج التأهيل للمستوى الجامعي بالأزهر"، مجلة التربية، جامعة الأزهر، كلية التربية، العدد (٤٠)، ١٩٩٣م.

٢١- _____، "دراسة نقدية لمفهوم الأندراجوجي كما يستخدم في الكتابات التربوية"، مجلة التربية، جامعة الأزهر، كلية التربية، العدد (٢١)، ١٩٩١م.

٢٢- _____، "اتجاهات معلمى الكبار الأميين في مصر نحو تعليم الكبار وعلاقتها ببعض الممارسات التربوية"، مجلة جامعة الأزهر، كلية التربية، العدد (٧٤)، ١٩٩٨م.

٢٣- محمد عبد الرحمن فهد الدخيل، "الاحتياجات التدريبية لمعلمي محو الأمية وتعليم الكبار في منطقة المدينة المنورة التعليمية"، مجلة التربية، جامعة الأزهر، كلية التربية، العدد (٧٤)، ١٩٩٨م.

٢٤- محمد منير مرسى، "الاتجاهات الحديثة في تعليم الكبار، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٩٧م.

٢٥- محمد يوسف حسن، زهير أحمد على، "التدريب التربوي أثناء الخدمة لمديري مدارس التعليم العام بالملكة العربية السعودية - دراسة تقويمية"، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، كلية التربية، العدد الخامس، ١٩٨٩م.

- ٢٦- محمود أحمد عجاوى، "انجهاات معاصرة فى تعليم الكبار"، مجلة تعليم الجماهير، تونس، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، العدد (٤١)، السنة الحادية والعشرون، ١٩٩٤م.
- ٢٧- محمود محمد السعيد فرحات، نموذج مقترح لمركز الدورات التدريبية أثناء الخدمة بكلديات التربية فى مصر" المؤتمر السنوى الأول كليات التربية فى الوطن العربى فى عالم متغير، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، جامعة عين شمس، كلية التربية، فى الفترة من ٢٢-٢٥ يناير ١٩٩٢م.
- ٢٨- محمود مصطفى قمبر، تعليم الكبار مفاهيم - صيغ - تجارب عربية، الدوحة، دار الثقافة، ط٢، ٢٠٠٠م.
- ٢٩- مراد صالح مراد، "تدريب معلمى التربية الخاصة فى أثناء الخدمة - دراسة تقويمية"، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، كلية التربية، المجلد الثانى، العدد التاسع، يونية ١٩٩٣م.
- ٣٠- مركز تطوير التعليم الجامعى، "دراسة تقويمية عن اختيار معلم محو أمية الكبار وإعداده وتقويم أدائه"، بالتعاون مع الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار، جامعة عين شمس، مركز تطوير التعليم الجامعى، ٢٠٠٢م.
- ٣١- نادية عثمان ظافر، "التدريب ودوره فى رفع مستوى الكفاءة الإدارية مدخل من مداخل التنمية"، رسالة دكتوراه للحصول على درجة العضوية فى العلوم الإدارية، أكاديمية السادات للعلوم الإدارية، المعهد القومى للإدارة العليا، ١٩٩٩م.
- ٣٢- نبيل أحمد عامر صبيح، دراسات فى إعداد وتدريب المعلمين، القاهرة مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٨١م.
- ٣٣- هيثم محمد إسماعيل الطوخى، "تقويم برنامج دورات إعداد المعلم الجامعى فى ضوء الأهداف التربوية المنشودة منها"، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية، ٢٠٠٢م.

- 34- Knowles M. The Adult Learner; A neglected Species, 4th, Houston, Gulf Pub Company, 1990, PP. 51-52.
- 35- Jarvis. Peter, Knowles, Malcom; Adult Education Teachers, Journal of Adult Learning, American, privacy, vol. 9, Issue 5, 2003.
- 36- Knowles M. In Formal Adult Education, Self-Direction and Andragogy Available at ([http:// www. Infed. Org/ thinners/ et-Knowl.html](http://www.infed.org/thinners/et-knowl.html)).
- 37- Knowles M. Apostle of Andragogy, Available at ([http:// www. nledu/ ace/ resources// nowes.html](http://www.nledu/ace/resources/nowes.html).)

عزيزى الزميل المعلم/.....

تعد الاستبانة التى بين يديك جزءاً من بحث بعنوان

"تقويم للدورات التدريبية لمعلمى محو الأمية على ضوء حاجات الكبار التعليمية"

وتهدف إلى الكشف عن نقاط القوة فى تلك الدورات وتدعيمها، ومعرفة نقاط الضعف وعلاجها .

إن الانتهاء من تلك الاستبانة يعتمد بصفة رئيسة على إجابتكم، ومن ثم يرجى الإجابة بدقة على بنود الاستبانة كاملة مع عدم ترك أى عبارة دون إجابة، وأود أن أؤكد أن كل ما تدلون به من بيانات سيكون موضع ثقة وسرية كاملتين، ولن يستخدم إلا فى غرض البحث العلمى من خلال هذا البحث.

والباحث إذ يشكر لكم جهودكم فى التعاون معه على إتمام الدراسة، ويتمنى لكم التوفيق والسداد.

م	العبارات	موافق	إلى حد ما	غير موافق
١	تعرف أبعاد مشكلة الأمية للمتدربين.			
٢	برامج التدريب متنوعة، لتناسب تأهيل المتدربين وتجديد معلوماتهم.			
٣	الإلمام التام بالمادة العلمية لوضوح التدريب.			
٤	الدورة التدريبية مناسبة في مدتها لعرض برنامجها التدريبي.			
٥	الحاجة إلى التعلم ومعرفة أهمية أى وحدة تعليمية قبل الشروع في تعلمها.			
٦	اكتسب المتدربون الخبرات السابقة في مجال عملهم.			
٧	الدورة التدريبية أدت إلى تحقيق نمو مهني للمتدربين.			
٨	الإجادة في استخدام الوسائل والتقنيات المختلفة.			
٩	التنسيق والتكامل بين المشرفين والمدرسين خلال إنعقاد الدورة.			
١٠	مفهوم الذات للمتعلم ومسئولية عن اتخاذ القرارات الخاصة بتعلمه.			
١١	حققت الدورة التدريبية للمعلمين الاتجاهات الحديثة التي تؤكد على استمرارية التدريب.			
١٢	البرنامج التدريبي حقق احتياجات المتدربين وأشبع رغباتهم.			

م	العبارات	موافق	إلى حد ما	غير موافق
١٣	القدرة على الإجابة عن الأسئلة بشكل مقنع.			
١٤	مكان الدورة مناسب من حيث (التهوية - الإضاءة - عدد المقاعد وغيرها).			
١٥	تعليم الكبار يعتمد على دور الخبرة ضخامتها وتعددتها.			
١٦	ربطت الدورة التدريبية بين النظرية والتطبيق في مجال تعليم الكبار.			
١٧	ساهم البرنامج التدريبي في أكساب معارف جديدة قابلة للتطبيق لدى المتدربين.			
١٨	القدرة على التعامل المتدربين.			
١٩	استخدام مهارات الاتصال الجيدة بين عناصر الإدارة المسئولة عن الدورة.			
٢٠	الكبار لديهم استعداد للتعلم لمواجهة مشكلاتهم الحياتية.			
٢١	تعرف المتدربون على مسلمات المدخل الأندراجوجي.			
٢٢	تتفق محتويات برنامج التدريب مع احتياجات المتدربين الفعلية.			
٢٣	المظهر العام الشخصي المناسب.			
٢٤	مكان انعقاد الدورة مناسب لإقامة المتدربين.			
٢٥	التدريس يعتمد على حل مشكلات المتعلم من واقع حياته.			

م	العبارات	موافق	إلى حد ما	غير موافق
٢٦	حضور الدورة التدريبية دعوة للتعلم الذاتى للمتدربين فى مجال تعليم الكبار.			
٢٧	يعمل البرنامج التدريبى على تطوير عملى فى المستقبل.			
٢٨	القدرة على اصطحاب الأمثلة من خلال الواقع والخبرة.			
٢٩	تعليم الكبار يعتمد على تلبية دوافع المتعلمين.			
٣٠	الدورة التدريبية أدت إلى تنمية مهارات إعداد المواد التعليمية للمتدربين.			
٣١	التحدث بشكل واضح ومفهوم.			
٣٢	التعليم للكبار يعتمد على مشاركة المتعلم فى إختيار ما يتعلمه.			
٣٣	الدورة التدريبية أدت إلى تنمية مهارات إعداد المواد التعليمية للمتدربين.			
٣٤	تنظيم المادة العلمية بشكل يسهل استيعابها.			
٣٥	البرنامج التدريبى أدى إلى تنمية ومهارات الاتصال والعلاقات بين المتدربين.			
٣٦	اظهار الحماسة والشفغ بمادة التدريب.			
٣٧	القدرة على استخدام الوقت بفاعلية ودقة.			
٣٨	الشعور بحاجات المتدربين وحل مشكلاتهم.			
٣٩	تنوع طرائق التدريس عند عرض محتوى البرنامج.			

السيد الأستاذ المشرف/.....

يقوم الباحث بـ "تقويم للدورات التدريبية لمعلمى محو الأمية على ضوء حاجات الكبار التعليمية"

هذه استمارة مقابلة مقننة للمشرفين الإداريين والفنيين المسؤولين عن انعقاد الدورة التدريبية لمعلمى محو الأمية لمعرفة آرائهم وتطابقها مع ما تسفر عنه نتائج الاستبانة، والرجاء من سيادتكم إبداء الرأى فى الأسئلة مع الإضافة أو الحذف أو التعديل حتى تناسب الأداة طبيعة الموضوع.

والباحث يشكر لسيادتكم حسن التعاون،،

١- هل حققت الدورة التدريبية أهدافها من وجهة نظرك؟

نعم () إلى حد ما () لا ()

٢- إذا كانت الإجابة بـ إلى حد ما أو لا فما أسباب ذلك؟

ويمكن الاستعانة بأكثر من فقرة مما يلي:

أ - كثرة المشاركين فى الدورة التدريبية ()

ب - المحتوى المقدم بعيد عن احتياجات المتدربين ()

ج - ضعف التنظيم والإشراف ()

د - كثير من المتدربين غير متخصصين ()

هـ - ضيق الوقت المناسب للبرنامج ()

و - نقص الإمكانيات والتجهيزات ()

• أخرى يرجى ذكرها.....

.....

.....

٣- هل تعتقد أن البرنامج التدريبى كافٍ

نعم () إلى حد ما () لا ()

٤- إذا كانت الإجابة بـ إلى حد ما - لا، فما ذلك القصور من وجهة نظرك؟

يمكن الاستعانة بـ

أ - كثرة الحشو الذى لا فائدة منه ()

ب - غياب موضوعات أساسية فى البرنامج ()

ج - عدم مشاركة المتدربين فى اختيار مقرر ومحتوى الدورة التدريبية ()

د - اعتماد الدورة على أساليب قديمة وبعيدة عن التكنولوجيا ()

• أخرى يرجى ذكرها.....

.....

.....

٥- ما رأيك فى المحاضرات العامة التى تضمنها البرنامج؟

جميعها مناسبة () بعضها مناسب () غير مناسب ()

٦- ما رأيك فى المدربين للدورة التدريبية؟

جميعهم متخصصون () بعضهم متخصصون () جميعهم غير متخصصين ()

٧- هل يتاح لبرنامج التدريب التسهيلات المادية التى تتناسب وأهدافه؟

نعم () إلى حد ما () لا ()

٨- هل يحرص بعض القيادين على المشاركة فى تلك الدورات؟

نعم () إلى حد ما () لا ()

٩- هل يتم الإعداد للدورات التدريبية وفق خطة موضوعة؟

نعم () إلى حد ما () لا ()

١٠- هل تتمتع برامج التدريب طرفكم بالثبات الزمنى؟

نعم () إلى حد ما () لا ()

١١- هل تحرص الإدارة على إجراء تقويم تشخيصى لما سوف تقدمه من دورات تدريبية؟

نعم () إلى حد ما () لا ()

١٢- هل يتم تقويم مرحلى لكل مجموعة من الدورات التدريبية؟

نعم () إلى حد ما () لا ()

١٣- ما مدى مناسبة النتائج التي تحقّقها الدورات التدريبية مع ما يتاح لها من إمكانات؟

مناسبة () إلى حد ما () غير مناسبة ()

١٤- هل تعقد الإدارة المسؤولة عن التدريب حوار مع الأطراف المعنية بالبرامج التدريبية؟

نعم () إلى حد ما () لا ()

١٥- ما أهم المقترحات التي ترونها للارتقاء بمستوى أداء برامج التدريب لمعلمي الكبار من وجهة نظركم؟

.....

.....