# الباب الأول

# الإطار العام لتعليم الكبار

# الفصل الأول

## مفهوم تعليم الكبار

تمهيد :

مع أن الممارسة العملية لتعليم الكبار قديمة فإن الاستخدام العلمي لهذا المصطلح قد شاع بعد الحرب العالمية الأولى عندما بدأ الاهتمام بتعريف هذا الميدان وتحديد مجالاته وأنشطته . كما بدأ يجتذب الباحثين إليه ليسبروا أغواره ويتعمقوا في فهمه . ولعل من أهم المجالات الأولى التي استهوت الباحثين في هذا المجال ما يتعلق بمعرفة قدرة الكبار على التعلم . فمن المعروف أن هناك ما يشبه الاعتقاد بين الناس وإن كان خاطئا أن التعليم في الكبر كالنقش على الماء أي لايؤتي ثماره . والمثل يقول " بعد ما شاب راح الكتاب " . ومن هناكانت النظرة إلى أن تعليم الكبار لاجدوي من ورائه . وقد تعززت هذه النظرة بعوامل أخرى ربما كان في مقدمتها قصور الجهود التي بذلت في هذا الميدان عن تحقيق أهدافها . وعلى كل حال فقد أدت البحوث التي أجريت على قدرة الكبار على التعلم إلى نتائج دامغة تثبت قدرة الكبار على التعلم . ولعل من أوائل البحوث التي عملت في هذا الميدان ما قام به " إدوارد لي ثورندايك " (١٨٧٤ - ١٩٤٩) عالم النفس الأمريكي المعروف . وكان من أهم النتائج التي توصل إليها أن الكبير قادر على التعلم بل إن نمو القدرة على التعلم لديه يرتفع ليصل إلى أعلى نقطة له عند سن العشرين . ويظل ثابتا عند هذه النقطة لعدة سنوات من العمر بعدها يأخذ في الانخفاض البطئ الذي ربما يصل إلى واحد في المائة كل عام . وقد توالت البحوث وتعددت لتشمل جوانب مختلفة من تعليم الكبار منها ما يتعلق باهتمامات الكبار وميولهم وخصائصهم النفسية وطرق تعليمهم وأساليب التعامل معهم والمواد التعليمية التي تقدم لهم واحتياجاتهم الثقافية والتربوية . كما اتسعت الدراسات لتشمل مجالات العمل في تعليم الكبار وإدارتها وتنظيمها وتمويلها وإعداد معلميها واستخدام الأساليب التعليمية الحديثة . وهكذا أخذ هذا الميدان يتسع ليشمل العديد من الناس من مختلف التخصصات وفي مختلف مواقع العمل . ومع اتساع الميدان برزت أهمية تحديده . وبدأ الكثير يتساءلون ماذا يقصد بتعليم الكبار ؟ وربما عزز هذا التساؤل ما دخل ميدان التربية في السنوات الأخيرة من مصطلحات تتصل اتصالا وثيقا ومباشرا بتعليم الكبار مثل التعليم المستمر أو التعليم المعاود أو التعليم الممتد أو التعليم مدى الحياة . ترى هل هذه المفاهيم تعني شيئا غير تعليم الكبار أم أنها مرادفة له ؟ وإذا كانت الأولى فماذا يقصد بها ، وإذا كانت الثانية فما الداعي إليها .

والحقيقة أن مشكلة التعريفات واردة بين المشتغلين بالعلم - أي علم . وتبرز هذه المشكلة بصفة خاصة لدى المشتغلين بالعمل التربوي في مجالاته المختلفة . إن نظرة واحدة إلى هذه المفاهيم جميعا توضح لنا أنها تتفق جميعا في نظرتها إلى التربية والتعليم على أنها عملية مستمرة مدى الحياة . أي أنها تمتد من المهد إلى اللحد . وهي فكرة في جوهرها ليست جديدة . فالتربية الإسلامية تسلم بها من قديم العصور . ولكن الجديد هو هذه المصطلحات التي إن دلت على شيء فإنها تدل على أنها أخرجت القديم في ثوب جديد أو على حد قول الشاعر العربي أبي عمرو بن العلاء :

ما أرانا نقول إلا معاداً  أو معاراً من لفظنا مكروراً

والواقع أن تعليم الكبار يقوم في أساسه على فكرة التربية المستمرة والتعليم مدى الحياة . وهو معنى تأكد منذ المؤتمر الثاني لتعليم الكبار الذي عقد بكندا سنة ١٩٦٠. وينظر إلى تعليم الكبار بصفة عامة على أنه التعليم الهادف المنظم الذي يقدم للبالغين أو الراشدين أو الكبار غير المقيدين في مدارس نظامية من أجل تنمية معارفهم ومهاراتهم أو تغيير اتجاهاتهم وبناء شخصياتهم . أو بعبارة مختصرة نقول إن تعليم الكبار يعني كل خبرة تعليمية تقدم للكبار بصرف النظر عن مضمونها أو محتواها أو الطريقة المستخدمة التي تقوم عليها أو تقدم بها . وهذه النظرة تجعل من ميدان تعليم الكبار ميدانا واسعا عريضا يشمل قطاعات مختلفة من البشر في مختلف مجالات العمل والانتاج . كما أنها أيضا تجعل من ميدان تعليم الكبار ميدانا متجددا يقوم في أساسه على فكرة التربية لعالم متغير ، ومن ثم لايمكن أن ينظر إليه على أنه تعليم منته بسن معينة أو برامج معينة أو سنوات دراسية معينة . وهي نظرة لايختلف عليها الواقع أحد المشتغلين بتعليم الكبار في الفترة الراهنة .

ويعني مفهوم أو مصطلح تعليم الكبار أشياء كثيرة في سياقات مختلفة وفترات وأزمان مختلفة . وتعليم الكبار اليوم يختلف عن تعليم الكبار في الماضي كما أن مفهومه في الدول المتقدمة يختلف عنه في الدول النامية . وقد أشارت منظمة اليونسكو العالمية إلى ذلك بقولها إن تعليم الكبار وثيق الصلة بالظروف السياسية والثقافية والاجتماعية لكل دولة لدرجة أنه لايمكن التوصل إلى تعريف دقيق موحد له.

إن تعليم الكبار في مفهومه الواسع لايقتصر على محو الأمية وتعليم الكبار مبادئ القراءة والكتابة والحساب وبعض المعلومات العامة كما هو الحال في الدول النامية . إن هذه الأساسيات كان من المفروض أن يتعلمها الكبار في طفولتهم شأنهم شأن الأطفال الآخرين . ومن المعروف أن في كثير من الدول لاسيما النامية منها قد

لاتتوافر الفرصة التعليمية لكل طفل ولايجد مكانا له في المدرسة فينضم في مستقبل حياته إلى رصيد الكبار الأميين . وبعض الكبار قد تكون الفرصة أتيحت له في صغرة ليتعلم في المدرسة لكنه لم يواصل تعليمه وترك الدراسة وهو صغير . ومن ثم أصبح شبه أمي أو يكون قد ارتد إلى الأمية . ومن هنا يجب أن نميز بين تعليم الكبار وبين محو الأمية . لأن في الدول النامية بصفة خاصة ومنها الدول العربية أحيانا مايستخدم المفهومان بمعنى واحد مترادف . ويصبح تعليم الكبار إذن مرادفا للتعليم العلاجي للكبار لتعويض مافاتهم في سنوات عمرهم السابقة . وبالتالي فإن صيغا آخرى من تعليم الكبار مثل التنمية المهنية والتدريب المهني والتأهيل للوظائف والأدوار الجديدة والتربية الصحية والتربية الزراعية وغيرها تستثني منه ولاتدرج فيه في هذه الدول.

من هنا يتضح أن تعليم الكبار يشمل ماهو أكثر من محو الأمية بكثير والصلة بينهما هي صلة العام الخاص . والواقع أن محو الأمية بمعنى Literacy يطلق عليه الآن تعليم الكبار الأساسي Basic Adult Education . وبرامج هذا النوع من التعليم تقدم حاليا في الدول الغربية والمتقدمة أيضا. وذلك لأسباب خاصة بهذه الدول . من أهمها وجود مجموعات كبيرة من المهاجرين أو المقيمين الذي نزحوا إليها من دول نامية.ومعظم أفراد هذه المجموعات قد يكونون أميين بالنسبة لثقافتهم الأصلية بمعنى أنهم لايعرفون القراءة والكتابة بها أو أنهم أميون بالنسبة للثقافة الجديدة التي وفدوا إليها ويعشيون فيها . ويشمل ذلك عدم قدرتهم على القراءة والكتابة بهذه الثقافة . في هولندا على سبيل المثال توجد برامج لتعليم الكبار الأساسي ويتضمن برامج لمحو الأمية للأقليات العرقية بصورة أساسية حيث يوجد بها حسب التقديرات الحديثة مايقرب من ربع مليون من الأميين ( Jarvis,1992:PP. 27 - 28) . ومثل هذه البرامج موجودة في كل دول العالم المعاصر تقريبا بما فيها الدول المتقدمة مثل أمريكا وبريطانيا وفرنسا وروسيا كما سيتضح من عرضنا لتعليم الكبار في هذه الدول .

إن مفهوم تعليم الكبار يتسع ليشمل مختلف أنواع الأنشطة التعليمية التي تقدم للكبار وتندرج في مستوياتها ما بين البرامج الترويجية والترفيهية إلى برامج تنمية المجتمع ونتيجة لذلك أصبح من الصعب وضع تعريف جامع شامل لتعليم الكبار. ويرى البعض أن مفهوم تعليم الكبار يكتنفه الغموض ويصعب تحديه بوضوح. والواقع كما يقول أحد الباحثين أن مصطلحات مثل تعليم الكبار وتعلم الكبار والتعليم مدى الحياة والتعلم مدى الحياة وغيرها غامضة ولايوجد اتفاق عام بين المربين على تعريفها ( Stewart , 1987: P.9) وبعض أهل الاختصاص يرى أنه لتحاش الغموض في معنى

تعليم الكبار فإنه قد يستخدم تعبير التعليم غير المدرسي Non Formal Education كبديل يميزه عن التعليم المدرسي Formal Education بيد أن هذا البديل ليس كافيا عند نفر من أهل الاختصاص لأنه يختلط بمفهوم التعليم غير الرسمي Informal Education والذي يعني التعليم غير الحكومي . وتعليم الكبار قد يكون في مدارس أو مؤسسات تعليمية حكومية (Cole : P .7)

والواقع أن هذه المصطلحات يشوبها الغموض والخلط أيضا لاسيما في الكلمتين الانجليزيتين في صيغة النفي . فضلا عن أنها مصطلحات قديمة عفا عليها الزمن وقلما تستخدم في الكتابات الحديثة .

إن من الخطأ أن نفهم من تعليم الكبار على أنه تعليم خارج المدرسة لأن كثيرا من أنشطته تتم داخل المدارس والمؤسسات التعليمية للتعليم الرسمي .كما أن برامج التدريب بمختلف أنواعها تقع ضمن برامج تعليم للكبار . إن تعليم الكبار يعرف أحيانا عند بعض أهل الاختصاص بأنه تعليم " الفرصة الثانية " Second chance لأنه يتيح فرصة أخرى لمن فاتهم ركب التعليم أو تخلفوا عنه . وبهذا يتوفر لهؤلاء إذا ما أفلوا تعليمهم بنجاح أن يغيروا من أدوارهم الاجتماعية .

وقد يسمى أيضا بتعليم العمر الثالث وتوجد حاليا جامعات في مختلف دول العالم المتقدم بهذا الاسم تعرف باسم University of The Third Age ( U3A) وهو ما سنفصل الكلام عنه فيما بعد .

**تساؤلات مطروحة :**

هل تعتبر كل فرص التعليم المتاحة للكبار تعليما للكبار ؟ هل الكبير الذي يعود مرة أخرى للدراسة في المدرسة أو الجامعة يندرج تحت تعليم الكبار ؟ أم أن تعليم الكبار يقتصر على الفرص التعليمية المتاحة خارج نظام التعليم الرسمي وهو ما سبق أن نقدناه . وما هو وضع برامج التنمية المهنية والتأهيل للوظائف والتدريب المهني والصناعي هل تدخل ضمن تعليم الكبار ؟ وبمعنى آخر هل يشمل كل صيغ التعليم والتدريب المتاحة للكبار في الفصول الدراسية النظامية وخارجها ؟ والإجابة على كل هذه التساؤلات هو نعم . بيد أن بعض المشتغلين بتعليم الكبار يستثنى من مفهوم تعليم الكبار التعليم العرضي أي الذي يتم بطريقة عرضية طارئة. كما يستثنى منه أيضا الأنشطة الترفيهية التي لاتتضمن التزاما بالتعلم ، والتعليم الإلزامي أو الإجباري والتعليم تحت الإشراف والتعليم الذي يعد للمهن على الرغم من أن هذا الإعداد بالنسبة لبعض الأفراد في بعض المجتمعات قد يتعدى إلى سن أوائل الثلاثينيات . وحسب هذا

التعريف فإن الكبار الذين يجبرون على حضور أنواع معينة من التعليم أو حيثما يواصلون دراسة برامج تعليمية معينة في نطاق التعليم الرسمي كجزء من تعليمهم التكويني الأولى أو المبدئي فانهم لايعتبرون داخل تعليم الكبار( Rogers 1992 : P . 24)

إن بعض أهل الاختصاص يحاول تعريف تعليم الكبار من خلال تعريفه للكبير على اعتبار أنها الكلمة الرئيسية والشق الأهم في المفهوم . فإذا حددنا المقصود بالكبير نكون قد قطعنا نصف الطريق .

معنى الكبير :

كثير من الناس ينظرون إلى الشخص الكبير حسب العمر أو السن . بيد أنه لا يوجد عمر واحد معين يمكن أن يحدد الكبير في داخل المجتمع الواحد . وذلك لأن المسؤلية القانونية والإجتماعية تتحدد بالأعمار المختلفة . وعمليات مثل الزواج أو الانتخاب أو الحرب أو الدفاع من أجل الوطن أو الملكية أو المحاكمة أو الوقوع تحت طائلة القانون وأحكامه أو الحصول على رخصة قيادة سيارة أو غيرها أوفتح حساب في البنك أو العمل أو ارتياد المقاهي أو المطاعم أو السينما أو المسارح وغيرها من دور اللهو كلها ترتبط بعمر الفرد وسنه وتفرض قيودا على الأفراد من أعمار معينة . وهنا يوضح لنا أنه لا يمكن أن نقول بأن فردا ما قد أصبح كبيرا عند سن معينة بصفة عامة . بل إننا لا نستطيع أن نحدد الكبير بأنه من تعدى سن ترك المدرسة لأن هذا السن يختلف باختلاف الأنظمة التعليمية في الدول المختلفة . وقد يتراوح هذا السن بين ١٢ و ١٨ و ٢٠ سنة .

وهكذا تبدوا مشكلة تعريف من هو الكبير ومن هو غير الكبير . وقد لا نعجب إذن أن منظمة مثل اليونسكو بما لها من باع كبير في تعليم الكبار قد انتهت عام ١٩٧٦ إلى تعريف الكبار بأنهم أولئك الأفراد الذين يعدون كبارا في نظر مجمعتهم .

هناك أسلوب أكثر إقناعا في تعريف الكبير . هذا الأسلوب يقوم على تحديد الخصائص التي يتميز بها الشخص الكبير وهي ثلاث خصائص رئيسية :

أولاها : النضج الجسمي ونموه الكامل .

ثانيتها : السلوك والتصرف بالطريقة المتوقعة أو المنتظرة أي حسب ما يتوقعه الناس من تصرف الكبير . فنحن قد نصف شخصا كبيرا بأن تصرفاته طفولية وذلك عندما يعتقد الشخص أنه أهم من الأخرين أو على العكس من ذلك بأنه أقل أهمية منهم . وفي الحالة الأولى يكون الشخص عصبيا يتمتم ويزمجر ويثير الخلاف والشد والجذب وغالبا ماتزداد حدة غضبه عند ما يتهم بأن تصرفه طفولي . وفي الحالة

الثانية يكون الشخص منطويا على نفسه شارد الذهن قنوعا وسلبيا . وعادة ما يتقبل وصفه بالطفولية ربما بدرجة قليلة من العداوة . وفي كلتا الحالتين نتوقع من الكبير أن يسلك بطريقة متوقعة أي التي يتوقعها منه الآخرون .

ثالثتها : الاستقلالية الذاتية وتحمل المسئولية واتخاذ القرار .

هذه الخصائص الثلاث تميز الكبير عن غيره في معظم المجتمعات المعاصرة . ولهذه الخصائص الثلاث أهمية خاصة بالنسبة لمعلمي الكبار ومخططي برامجه ومناهجه . فهي تساعدهم على تحديد الأهداف التربوية والمنهج التعليمي الذي يقدم للكبار .

**تعريف المنظمة الأوربية للتعاون الاقتصادي OECD :**

تعرف المنظمة الأوربية للتعاون الاقتصادي تعليم الكبار بأنه كل ما يشير إلى أي نشاط أو برنامج تعليمي مصمم عن قصد ، وتقدمه هيئة من أجل إشباع أي حاجات تدريبية ، أو أي اهتمام لدى أي فرد في أي مرحلة من حياته ، بحيث يكون سنه أكبر من سن نهاية الإلزام أو ترك المدرسة ، ويكون نشاطه الرئيسي في غير التعليم والتحصيل . ويضم هذا النوع من التعليم ، التعليم المهني وغير المهني ، والتعليم العام الرسمي وغير الرسمي ، والتعليم الهادف لأغراض اجتماعية جماعية .

( OECD : 1977: p . 11 )

**تعريف اليونسكو :**

تعرف اليونسكو تعليم الكبار بأنه أي نوع من التعليم يقدم للكبار بصرف النظر عن مضمونه أو مستواه أو طريقة تقديمه وسواء كانت هذه الطريقة نظامية أو غير نظامية أو إمتداد للتعليم التكويني أو بديلا عنه وسواء كان تدريبا مهنيا لتنمية المهارات المعرفية والفنية والمهنية أو لإعطائهم توجها جديدا وتطوير أوضاعهم وسلوكهم بما ينمي شخصياتهم ويحقق لهم المشاركة في التنمية القومية الشاملة لبلادهم .من المتخصصين في تعليم الكبار من لايعجبه تعريف اليونسكو لتعليم الكبار الذي توصلت إليه عام ١٩٧٦. ويصف هذا التعريف بأنه صعب التناول Clumsy ( Jarvis , 1987: P.203 ) ويقدم تعريفا آخر يعتبره أسهل كان يستخدمه قبل تعريف اليونسكو . في ظل هذا التعريف يكون تعليم الكبار هو "أي نشاط له هدف تربوي مخطط ومنظم لأولئك الذين تخطوا سن المراهقة وليسوا متفرغين لأية دراسة " ( Kidd : P .3) بيد أن هذا التعريف وإن كان أسهل من تعريف اليونسكو يسقط من حسابه الكبار المتفرغين للدراسة .

**أوسع التعريفات :**

من أوسع تعريفات تعليم الكبار ما يقدمه لنا المعهد القومي لتعليم الكبار في

انجلترا وهو تعريف يرجع إلى عام ١٩٧٠ . ويقول عن تعليم الكبار : هو أي نوع من التعليم للأفراد الناضجين أو البالغين لدرجة تمكنهم من العمل والانتخاب والحرب والزواج وكذلك الذين أكملوا حلقة تعليمهم المستمر الذي بدأ في الطفولة . ومنهم من يرغبون في مزيد من التمدرس المحدود أو اجتياز امتحانات أو تعلم المهارات الأساسية في حرفة أو مهنة أو لأجادة مطالب عمل جديدة . وهم يتجهون إلى التعليم لأنهم يرغبون في فهم أنفسهم أو عالمهم بصورة أفضل أو للتصرف في ضوء فهمهم أو قد يذهبون إلى فصول الدراسة للسعادة والمتعة التي يحصلون عليها من تنمية مواهبهم ومهاراتهم العقلية والجمالية والجسمية والعملية . وهم قد لايذهبون إلى فصول الدراسة وإنما قد يجدون مايرغبون أو ينشدون في الكتب أو الإذاعة أو تلقي التوجيه بالبريد أو المراسلة من مشرف أو مرشد لم يروه أو يقابلوه من قبل . وقد يحصلون على تعليم بدون لافتة أو عنوان بمشاركتهم في المسعى العام المشترك مع عقول أناس على شاكلة عقولهم . (Rogers : PP . 2-3).

**تعريف الكتابات العلمية :**

تفيض الكتابات العلمية عن تعليم الكبار بالتعريفات الكثيرة لهذا المفهوم من بين هذه التعريفات تعريف " إدوارد هاتشينون " E . Hutchinson (١٩٦٣) المدير المؤسس للمعهد القومي لتعليم الكبار في انجلترا وويلز يقول فيه "تعليم الكبار هو كل الفرص المنظمة بطريقة مسؤلة .. لتمكين الأفراد رجالا ونساء من توسيع وتفسير خبرات حياتهم الخاصة" ( Hutchinson : P . 232). ويعرفه "سيريل هول " Cyril Houle بقوله: تعليم الكبار هو العملية التي يسعى من خلالها الأفراد ذكوراً وإناثا فرادي أو جماعات أو في مؤسسة إلى تحسين أنفسهم أو مجتمعهم برفع مستوى مهارتهم ومعرفتهم وحساسيتهم " ( Houle : P . 32) . ويعرف بيرتلسين Bertelsen تعليم الكبار بأنه أية خبرة تعليمية موجهة للكبار بصرف النظر عن مضمونها أو مستواها أو الطرق المستخدمة ( Bertelsen: P.4) . وهذا التعريف مماثل لتعريف اليونسكو . وهذا يعني أن تعليم الكبار يشمل كل صيغ الخبرات التعليمية التي يحتاجها الأفراد ذكوراً أو إناثا تبعا لاهتماماتهم ومتطلباتهم المختلفة وتبعا لمستوياتهم المختلفة في القدرات والإمكانيات وتبعا لأدوارهم المختلفة ومسؤلياتهم في الحياة .

إن الأحاديث الدينية وخطب الجمعة والخطب الدينية في المناسبات المختلفة التي تعقد في المساجد والأضرحة وغيرها من الأماكن الدينية تدخل في نطاق تعليم الكبار كما أن المقاهي والنوادي وماشابهها من الأماكن المنتشرة في مختلف الأماكن هي

أماكن للتسلية وقضاء وقت الفراغ إلى جانب كونها أماكن للتجمع تدور فيها ألوان من الحوار والمناقشات لمختلف القضايا السياسية والاجتماعية بما يساعد في تكوين الرأى العام.وهي بهذا تعتبر من محافل تعليم الكبار .

ومن أنواع تعليم الكبار ما يأتي :

- تعليم الكبار الأساسي .
- تعليم الكبار المهني .
- التعليم من أجل العمالة .
- التعليم من أجل الاعتماد على النفس .
- تعليم المرأة .
- تعليم المسنين والمحالين للمعاش .

ومن أهم وسائله : المدارس المفتوحة ، والتعليم المفتوح ، والتعليم عن بعد بالإذاعة والتليفزيون ، والأنشطة المسجلة ، وغير ذلك .

**مفهوم الأندراجوجيا :** Andragogy

قدم "مالكولم نويلز " Malcolm Knowles مفهوم الأندراجوجيا Andragogy كمصطلح لتعليم الكبار إلى المجتمع الأمريكي في أواخر الستينات من هذا القرن ويعتبر ماكتبه" نويلز" بعنوان : أندراجوجيا لابيداجوجيا Andragogy Not Pedagogy الذي نشر في عام ١٩٦٨ في مجلة Adult Leadrship من أولى الكتابات عن المصطلح الجديد . ويشير أحد المصادر المتخصصة الى أن " دوسان سافييفتش " Dusan Savicevec وهو يوغوسلافي متخصص في تعليم الكبار هو الذي قدم هذا المصطلح لنويلز عندما التقيا في حلقة دراسية صيفية عام ١٩٦٧( Thorpe : P. 109)

والواقع أن هناك سابقين لنويلز في استخدام هذا المصطلح منهم " أندرسون Anderson ولينديمان Lindeman. بل إن لينديمان استخدم كلمة Andragogy في مقالته القصيرة في مجلة التربية العمالية Workers Education في نوفمبر ١٩٢٦ . ويبدو أن لينديمان لم ير فائدة كبيرة في استخدام هذا المصطلح لأنه لم يستخدمه في الكلام عن نظريته وفلسفته . بل ويبدو أنه لم يستخدمه مطلقا بعد عام ١٩٢٧ ( Ibid) وسنشير إلى تفصيل ذلك في كلامنا عن لينديمان . وجاء نويلز ليتبنى الاتجاهات العامة في نظرية وفلسفة لينديمان مضيفا إليها استعانته بتعليم الكبار والتربية الحديثة وعلم نفس النمو وعلم النفس الانساني. وخرج علينا بما اعتبره مصطلحا جديدا هو الأندراجوجيا Andragogy وبنى عليه نظريته في تعليم الكبار ومن هنا نرى أن كلا من لينديمان ونويلز قد لعبا دوراً هاما في تقديم هذا المفهوم للمجتمع الأمريكي وفي حين يعتبر " لينديمان "

الأب الروحي فإن نويلز يعتبر الأب المربي الذي تولى المفهوم بالرعاية من الطفولة إلى الكبر . وهو الذي يرجع إليه الفضل في استخدامه بين المشتغلين بتعليم الكبار ( Ibid : P .110) إن تعريف نويلز لمصطلح الأندراجوجيا Andragogyيوازي تعريفه لمصطلح البيداجوجيا Pedagogy†Æ†فهذا المصطلح الأخير يرجع في أصله اللغوي إلى الكلمة اليونانية Paid وتعني الطفل وagogy وتعني القائد أو الموجه. وعلى هذا فإن المصطلح يعني توجيه الطفل أو فن وعلم تعليم الأطفال . أما المصطلح الآخر فإن نويلز يرجعه إلى أصله اللغوي اليوناني الذي يتكون من Anerوتعني الرجل أو الكبير و agogos وتعني القائد أو الموجه . وعلي هذا فإن هذا المصطلح يعني فن وعلم تعليم الكبار أو فن وعلم مساعدة الكبار على التعلم . وسنفصل الكلام عن نظرية الأندراجوجيا فيما بعد. ودخل كتاب آخرون إلى حلبة النقاش ليدلوا بدلوهم فيها . منهم « ليبيل» LabeL (١٩٧٨) الذي طالب باستخدام مصطلح آخر هو Gerogogy†لأن الكبار يختلفون عن الشباب. وفضل "يو" Yeo† (١٩٨٢) استخدام كلمة Eldergogy†لكبار السن من الأفراد. وهناك تسمية أخرى يقدمها « كنودسون » Knudson (١٩٧٩) هي -Humana gogyتتضمن المصطلحات الثلاثة السابقة .

وهناك كتاب أخرون من أمثال « راشال » Rachal(١٩٨٣) « وكورتيني» Courtenay «ستيفنسون» Stevenson(١٩٨٣) لم تعجبهم اللاحقة «gogy» ونادوا بوضع حد ونهاية لها حتى لا تنقلب كل المسميات إلى استخدام هذه اللاحقة ويصبح الأمر سخيفا وزائد عن الحد .

**تاريخ مصطلح الأندراجوجيا** Androgogy :

إن هذا المصطلح من الناحية التاريخية يرجع أساسا إلى مرب ألماني يدعى «ألكسندر كاب » Alexander Capp الذي توصل إليه عام ١٨٣٣ ليصف به النظرية التربوية لأفلاطون . وبعد سنوات قليلة كان فيلسوف التربية المعروف "جوهان فريدريك هربارت" Johan Frieddrich Herbart أول من نقد مصداقية المصطلح مما ترتب عليه العزوف عن استخدامه طيلة ما يقرب من قرن من الزمان .

ثم أعيد المصطلح إلى الحياة مرة أخرى عام ١٩٢١ عندما استخدمه عالم اجتماع ألماني يدعى « يوجين روزن ستوك » Eugen Rosenstoc في تقرير أعده لأكاديمية العمل في فرانكفورت بألمانيا . ومن بعده في عام ١٩٢٦ استخدمه ليندمان في الولايات المتحدة الأمريكية . وبعد ذلك انتشر استخدام هذا المصطلح في دول أوربا الشرقية .

والغريب أن نويلز وهو الذي يقترن اسمه بهذا المصطلح في الكتابات الحديثة عن

تعليم الكبار لم يكن يعرف شيئا عن تاريخ المصطلح عندما استخدمه . بل إن معرفته بالمصطلح لم تكن عن طريق سلفه الأمريكي ليندمان الذي استخدمه عام ١٩٢٦ . وإنما جاءت معرفته بالمصطلح بعد ذلك بأربعين عاما عندما التقى بمرب يوغسلافي للكبار هو دوسان سافيسيفتش كم سبق أن شرنا . بل إنه اعترف بأمانة بأنه أخطأ في تهجي حروف الكلمة عندما استخدمها لأول مرة † ( Javris , 1987: P .174)Æ†

وينبغي أن نشير هنا إلى أن مصطلح الأندراجوجيا لا يستخدم في هولندا بالتعريف الذي وضعه نويلز وهو فن وعلم مساعدة الكبار علي التعلم وإنما بمعاني مختلفة في مستويات مختلفة على النحو الآتي :

- الأندراجوجيا Andragogy تشير إلى الممارسة العقلية لتعليم الكبار

- الصفة أندراجوجي Andragogic تشير إلى فكرة معينة تتصل بفن تعليم الكبار بحيث يجتمع في هذه الفكرة المعرفة النظرية عن الأهداف والوسائل في صورة منظمة . أي الفكرة الموجهة للعمل .

الأندراجولوجيا Andragology وهي تشير إلى علم تعليم الكبار في ذاته بصرف النظر عن القيمة العملية .

وهذا التقسيم خاص باستعمالات الأندراجوجيا في الكتاب العلمية الهولندية عن تعليم الكبار ( Jarris, 1992: P. 24 ) . وسنشير إلى مزيد من الكلام عن الأندراجوجيا في حديثنا عن النظريات التربوية وفي حديثنا أيضا عن ليندمان .

**مفهوم الجيرونتولوجيا :**

هناك أيضا مصطلح « الجيرونتولوجيا » Gerontlogy وهو مثل مصطلح الأندراجوجيا Andragogy يتعلق بتعليم الكبار . وقد استخدم مصطلح «الجيرونتولوجيا » لأول مرة في جامعة ميتشجان الأمريكية عام ١٩٧٠ كعنوان لبرنامج دراسي للدكتوراه أعده "هوارد ماكلوسكي " أستاذ التربية بالجامعة أنذاك . وهو مشهور بدراسته في تعليم الكبار . وسنشير إلى آرائه وأفكاره عن تعليم الكبار فيما بعد . وقد ظهرت مجلة بهذا الاسم Educalional Gerontology لأول مرة في واشنجتون عام ١٩٧٦. ومنذ هذا التاريخ حتى عام ١٩٨٠ بذلت محاولات لتعريف هذا المفهوم الجديد . ومن بين تعريفاته أنه مجال حديث للدراسة والممارسة يتضمن تعليم المتقدمين في السن من الكبار ، وتعليم المهنيين العاملين في مجال العناية بكبار السن ، وتعليم عام للمهتمين بالعناية بكبار السن ( Glendenning and Percy ,1990:P . 14) . وواضح أن هذا المفهوم يتعلق بالفئة المتقدمة في العمر من الكبار أي كبار الكبار الذين تخطوا

سن التقاعد عن العمل وما بعدها . وهي فئة تخرجها عن نطاق الفئات العمرية الأقل التي يتعامل معها عادة تعليم الكبار . وحتى عهد قريب جدا لم يكن هذا المصطلح معروفا في معظم الدول المتقدمة إن لم يكن جميعها باستثناء الولايات المتحدة الأمريكية التي نشأ فيها المصطلح . وربما أن دولة مثل بريطانيا لم يستخدم فيها المصطلح إلا في منتصف الثمانيات من هذا القرن وعلى نطاق ضيق محدود للغاية. وبعدها أخذ في الانتشار لاعتبارات واضحة معروفة تتعلق بوجود أعداد كبيرة من المتقدمين في السن من الكبار في بريطانيا وغيرها من الدول المتقدمة . وذلك لزيادة متوسط عمر الفرد في هذه البلاد عن غيرها . وهذا بالطبع يرجع إلى الظروف الصحية والمعيشية والعناية الطبية وغيرها من الظروف المواتية لإطالة عمر الإنسان نسبيا في تلك البلاد .

**مفاهيم أخرى متصلة بتعليم الكبار :**

هناك عدة مفاهيم أخرى تتصل بمفهوم تعليم الكبار نعرض للتعريف بها في السطور التالية :

**١- التربية المستمرة أو التعليم المستمر** Continuing Education.

إن التربية كعملية تقوم على أساس إعداد الفرد وتكييفه للمجتمع الذي يعيش فيه . ولما كان هذا المجتمع في تغيير دائم مستمر ولما كان الفرد نفسه هو أحد العناصر المسئولة عن هذا التغيير لزم أن يكون إعداده وتكييفه عملية مستمرة طول حياته . وليس مسألة تنتهي بانتهاء سنوات تعليمه في الطفولة والمراهقة ومن هنا كانت الحاجة إلى التعليم المستمر المصاحب للفرد على امتداد حياته مسألة واضحة وضرورية. وفي ظل هذا الفهم يتلاشى التناقض الذي يثار أحيانا حول تصور التربية كإعداد كامل للفرد وبين تصورها كتحقيق لأغراض اجتماعية معينة .

والواقع أن مايشهده العالم المعاصر من تطور هائل مستمر في مجال المعرفة يفرض على الأفراد في مختلف القطاعات والمهن أن يواكبوا هذا التطور لتنمية معارفهم ومهاراتهم المهنية . وقد يتم ذلك بالجهود الفردية الذاتية من خلال قيام كل فرد بتنمية نفسه . وهذه فلسفة ترك الحبل على الغارب التي تضيع معها الفائدة الموجودة . لأن الحياة بمشكلاتها المختلفة تستقطب جهد الإنسان وقوته في مجال العيش وتوفير المستوى الكريم من الحياة له ولأسرته . وقد لايتوفر له عندئذ الوقت أو العزم على أن يقوم بتنمية ذاته في مهنته . ومن هنا كان البديل الآخر على جانب كبير من الأهمية وهو توفير الفرص التعليمية لرجال المهن والحرف لتنميتهم في مهنتهم من خلال برامج

منظمة مدروسة خطط لها جيداً .

هناك أيضا الأفراد الذين يعملون في حرف يعفو عليهم الزمن وتختفي مثل صناعة الطرابيش في الماضي مثلا ويتطلب الأمر تأهيل هؤلاء للعمل في حرف أخرى . وهناك أيضا الحرف التي تستجد مثل صيانة المايكروويف والأجهزة الإلكترونية وغيرها. ويحتاج الأفراد الذين يودون الدخول للعمل فيها إلى إعداد وتدريب مناسب . هنا نجد أن التعليم المستمر يلعب دوراً هاماً بالنسبة لهؤلاء الأفرادسواء كان هذا التعليم المستمر من خلال برامج دراسية في المؤسسات التعليمية أو برامج تدريبية تقوم بها المؤسسات الصناعية والتجارية أو أرباب العمل .

وباختصار نقول إن التربية المستمرة إلى جانب كونها مطلبا حضاريا هي ضرورة يفرضها التطور والتقدم التكنولوجي والمعرفي الذي يشهده عالمنا المعاصر .خذ قطاعا مثل الزراعة وتصور مايتصلبه إدخال الميكنة الزراعية من أفراد مدربين وكذلك تسويق المحصولات الزراعية وما يلزمه من مهارات تجد أن التربية المستمرة هي المدخل الطبيعي للنجاح وتحقيق الهدف .ويؤكد التعليم المستمر على وحدة مفهوم التربية للصغير والكبير على طول الحياة . وهناك معينان ضيقان للتعليم المستمر . أحدهما يتعلق بالكبار الذين يعودون مرة ثانية إلى النظام التعليمي . والثاني وهو أكثر ضيقا يتعلق ببرامج التدريب المهنية المتقدمة للكبار الذين تلقوا قدرا كبيرا من التعليم . وقد يتشابه مفهوم التربية المستمرة مع التربية مدى الحياة . وقد يستخدم المفهومان على سبيل الترادف كما في بريطانيا على سبيل المثال ، وفي دول آخرى . والواقع أن هذين المفهومين إلى جانب المفاهيم الآخرى مثل مفهوم التربية المعاودة Recurrent Education والتربية الدئمة Education Permanente والتربية ومدى الحياة "Life long Education والتعليم الممتد Further Education وماشابهها تتداخل معانيها ومدلولاتها فيما بينها تداخلا كبيرا .

ويعرف " فينابلس " †Venablesالتعليم المستمر بأنه كل الفرص التعليمية المتاحة للفرد بعد انقطاع تعليمه الإجباري أو الإلزامي . هذه الفرص التعليمية قد تكون الدراسة بها على أساس التفرغ الكامل أو بعض الوقت . وقد تشمل دراسات مهنية أو غير مهنية ( Venables:p.19 ) .

ولكن " ماكنتوش " Macintoshلايوافق على هذا التعريف ويقترح تعديلا له هو أن التعليم المستمر يعني ما بعد مرحلة التكوين أو الإعداد الأولى للفرد ويعني مرحلة التعليم الإجباري أو الإلزامي . ذلك لأن مرحلة التكوين الأولى للفرد قد تمتد إلى ما

بعد مرحلة التعليم الإجباري أو الإلزامي ( Jarvis ,1983: P.36 ) .

والواقع أن مختلف المهن تعمل على تجديد المهارات المهنية لأبنائها ومساعدتهم على ملاحقة التطورات الحديثة التي تستجد في ميدانهم . وذلك من خلال برامج للتعليم المستمر . كما أن الجامعات وغيرها من المؤسسات التعليمية تقدم مثل هذه البرامج من التعليم المستمر . وهذا المعنى الأخير للتعليم المستمر هو الذي يستخدم في بريطانيا وأمريكا بصفة خاصة إذ يقتصر استخدام التعليم المستمر على ما بعد مرحلة التكوين الأولي للفرد لاسيما في المجال المهني .

**٢. التعليم المعاود أو المتناوب :** Recurrent Education

وهو يشمل المتعلمين الكبار ويؤكد على حق الفرد في الإلتحاق بالتعليم أو تركه حسب رغبته وفي أي وقت يشاء . وقد عرفت المنظمة الأوربية للتعاون الاقتصادي والتنمية OECD التعليم المعاود أو المتناوب عام ١٩٧١ بأنه نوع من التعليم النظامي أو المدرسي ( قد يكون كل الوقت ) يقدم للكبار الذين يودون مواصلة تعليمهم الذي انقطع لأسباب متعددة . وفيما بعد عام ١٩٧٣ اتسع تعريف هذا المفهوم عندما عرفته نفس المنظمة بأنه توزيع فرص تعليم على مدى حياة الفرد بصورة معاودة أو متناوبة .

**٣. تعليم المجتمع :** Community Education

إن لفكرة تعليم المجتمع تاريخ طويل يبعث على الاهتمام . وهو تاريخ يرجع إلى القرن التاسع عشر . ففي نهاية ذلك القرن ، لفت جون ديوي وغيره من المربين الانتباه إلى اختفاء المجتمع الريفي ، ونادى بالحفاظ على مميزات هذا المجتمع في وقت يتزايد فيه العمران والتحضر وبناء المدن . واستجابة لهذه الدعوى ، أنشئت في انجلترا في الثلاثينيات كلية كمبريدج شاير الريفية ، كما بدأ الاهتمام بتعليم الكبار بصدور القوانين المختلفة . ونادت اليونسكو عام ١٩٧٢ بالتعليم مدى الحياة . كما تميز العالم الثالث بحملات الأمية في الستينات على نطاق واسع لم نشهده من قبل أو من بعد .

ومن تعاريف تعليم المجتمع أنه عملية تهدف إلى إغناء حياة الأفراد والجماعات ، وذلك بحث الأفراد الذين يعيشون في منطقة جغرافية واحدة ، ويشتركون في اهتمام مشترك على القيام بتقديم مجموعة من الفرص والخدمات التعليمية التطوعية التي تحددها احتياجاتهم الاجتماعية والاقتصادية والسياسية . ( McConnell : p. 321 )

ويفهم من تعليم المجتمع معان مختلفة . فهناك استعمالات مختلفة لهذا المصطلح. ويمكن تمييز ثلاثة أنواع من التعليم تندرج تحت هذا العنوان منها التعليم من

أجل العمل والتنمية Education For Action and Development والتعليم في المجتمع Education In The Community والتعليم الممتد خارج المؤسسات التعليمية Extra-Mural Education.

والواقع أن مصطلح تنمية المجتمع Community Development قد يعني مجالا من تعليم الكبار كما قد يعني أيضا أسلوبا لتعليم الكبار من خلال اشتراك المجتمع . إن تنمية المجتمع تشمل كل صور التنمية التي تهدف إلى النهوض بالمجتمع ورفع مستوى معيشة أبنائه وذلك بتضافر جهود أبناء هذا المجتمع وتكاتفهم لتحقيق هذا الهدف .

٤ـ التعليم غير الرسمي : Non-Formal Education

لقد أصبح التعليم في المجتمع المحلي في المجتمعات المتقدمة ، ومنها بريطانيا ، مهنة يعتد بها . كما أصبح تعليما معترفا به من الحكومة المركزية للدولة كجزء من استراتيجية التعليم مدى الحياة . وأثبتت طريقة التعليم في المجتمعات المحلية بأنها فعالة واقتصادية في نفس الوقت ، لاسيما في الأمور الآتية :

١ ـ مساندة الكبار والصغار على العودة إلى التعليم والتدريب على مدى الحياة ، وقيام المجتمع المحلي بتوفير الإمكانيات والتوجيه ، بخاصة للمحتاجين والمحرومين .

٢ ـ مساندة الصغار والكبار على تحسين مجتمعاتهم المحلية ، وزيادة مساعدتهم الذاتية ، والعمل التطوعي في معالجة المشكلات .

٣ ـ زيادة قدرة الحكومات المركزية والمحلية والأجهزة الأخرى على الاستماع لاحتياجات واهتمامات الجماهير في المجتمع المحلي المستهلكة للخدمات والمستفيدة منها .

٤ ـ مساعدة الحكومة والأجهزة الأخرى على زيادة الوعي بالموضوعات الهامة مثل الوقاية من الجريمة ، وخطر المخدرات والعمل البيئي ، وذلك من خلال الحملات التعليمية الجماهيرية .

٥ ـ استثارة المشاركة الفعالة للجماهير المحلية في التنمية الشخصية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية والسياسية ، ومساعدة الأفراد على الاشتراك النشط في تحديد المتغيرات المطلوبة . ( McConnell : p . 3 )

ويعتمد التعليم في المجتمعات المحلية على الاستعانة بالأبنية التعليمية الموجودة في المدارس والكليات . كما يعتمد على الخدمات التطوعية للأفراد في التعليم

والتدريب . ويعتمد أيضا على المساعدات الحكومية والمركزية والمحلية لأنشطة وتكاليف هذا النوع من التعليم . ومن الأنشطة التي يقوم بها التعليم في المجتمع المحلي ما يأتي :

أ - الترفيه : فكثير من الناس يشتركون في الأنشطة الترفيهية . فقد يشترك الأفراد في مجموعة للأنشطة الترفيهية الجسمية ، أو مجموعات الغناء أو الموسيقى أو التلوين والرسم والصيد وتربية الحيوانات الأليفة ، أو عمل السيراميك ، أو المناقشة باللغة الفرنسية ، أو تعليم الخياطة ، والأعمال الخشبية ، والأدب والفلسفة ، وغيرها من الأنشطة . ودوافع المشتركين في هذه الأنشطة كثيرة ، منها اكتساب المهارة ، أو الاستمتاع بتعلم مهارة جديدة ، أو نشاط جديد ، أو للإلمام والوقوف على التطورات السياسية والاجتماعية والثقافية ، أو لمقابلة الناس والاجتماع بهم . والاشتراك في هذه الأنشطة يضيف بعداً جديدا لحياة الأفراد . وهناك أجهزة تقدم المعلومات والمساعدات العينية والمادية . ويتساوى في الاستفادة من هذه الأنشطة المحرومون والموهوبون على السواء .

ب - العائلة : وهي أهم مؤسسة في تربية النشء الصغير . وفي الإصلاح الاجتماعي بصفة عامة ، ويتطلب تحسين الأبوة والأمومة تفهمها للنمو الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي للأطفال . والأهمية النسبية لدور كل من الأسرة والمدرسة في تعليمهم . ويتم من خلال التعليم بالمدرسة ، ومن خلال الأسرة اكتساب هذا الفهم ، فإنها عملية تمتد مدى الحياة . وهناك الحاجة الدائمة إلى تحسين ظروف المنزل والأسرة من الناحية التربوية والتعليمية ، وتنمية مستوى نوعية الحياة التي تحياها العائلة ، وتحسين العلاقات بين أفرادها . وهذا يتطلب خدمات تعليمية تقدم لهم من المجتمع المحلي .

جـ - كبار السن : إن التحسين الذي طرأ في كثير من المجتمعات على الظروف الصحية للأفراد وفرص علاجهم ، وما يقدم لهم من خدمات اجتماعية قد ساعد على التركيب العمري للسكان . فعدد السكان الذين تزيد أعمارهم عن الستين في تزايد مستمر . وكثير منهم لديه القدرة والنشاط والاستعداد للاستفادة من الخدمات التعليمية التي يقدمها المجتمع المحلي . ويجب تشجيع هؤلاء الكبار على عمل ذلك . كما أن كبار السن من المحالين إلى المعاش يواجهون مشكلات معينة منها على سبيل المثال ما يتعلق بالتأقلم لنمط الحياة بعد الوظيفة ، والمكانة المهنية ، ومنها ما يتعلق بتوفر وقت فراغ أكبر ، وهو ما يتطلب تقديم

نوع من الأنشطة والمقررات التعليمية الجديدة لهؤلاء الناس .

د - المحتاجين : يوجد في المجتمعات المحلية كثير من الأفراد المحتاجين اجتماعيا وثقافيا وصحيا ومهنيا . ومن سوء حظ هؤلاء الأفراد أن الأجيال المتعاقبة قد تجاهلتهم وتجاهلت الاهتمام بهم ، والعمل على رفع مستواهم . ومن هنا كان اهتمام التعليم في المجتمع المحلي بهم ، وتقديم خدمات متنوعة تتناسب مع احتياجاتهم . وتشمل هذه الخدمات أمور المسكن والعمل والصحة والتعليم . ويستفاد عادة بما يتوفر من خدمات الأجهزة الأخرى في هذا السبيل .

هـ - المعاقين : وهم يمثلون فئة أخرى من الفئات التي يهتم بها تعليم المجتمع المحلي . وقد تكون إعاقتهم جسمية ، أو عقلية . ومن ثم يحتاجون إلى أنواع مختلفة من الخدمات التعليمية .

و - التعليم العلاجي : وهو يتعلق بالأفراد الذين لم يتلقوا تعليما أساسيا . فعلى الرغم من اهتمام الدول بتوفير تعليم أساسي لأبنائها ، فإن كثيرا من الأفراد ، لأسباب مختلفة ، يتخلفون عن تلقي هذا النوع من التعليم . والتعليم العلاجي يعوضهم عما فاتهم في الماضي ، وذلك لمساعدتهم على الانخراط مرة أخرى في مجتمع العاملين والقادرين على العمل بما يتزودون به من مهارات معرفية ومهنية.

ل - التعليم للتوعية الاستهلاكية : وهو جانب هام من تعليم المجتمع لتوعية ربات البيوت والأسر على ترشيد الاستهلاك في كل أبعاده : الكهرباء ، الماء . كما أن انتشار السوبر ماركت بأنظمتها المتطورة في عرض الأشياء وأثمانها ، وطريقة بيعها وطريقة الحساب ، وشريط الحساب المطبوع عليه المشتروات وأثمانها ، كل ذلك يحتاج إلى توعية وتعليم لربات البيوت والآباء ، بل والأبناء . وكذلك نظام القياسات والموازين .

م - التربية الصحية : وتعنى التربية الصحية وما يتصل بها من وقاية وعلاج معا . وتتضمن التربية الصحية تكوين الاتجاهات الصحيحة نحو الغذاء والتغذية والأطعمة ، ونسب الدهنيات والسكريات والنشويات ، وآثارها على صحة الإنسان ، وعلى جسمه ومدى حاجته منها . كما يتضمن تربية الأطفال وطريقة تنشئتهم والعناية بهم . وتتضمن طرق النظافة في المسكن والملبس والنوم وكل جوانب الحياة المنزلية . تتضمن التربية الصحية أيضا الأمن وأخطار الطريق ، والتوعية ضد الحريق والنار .

ي ـ التوعية الاجتماعية والدينية والثقافية والسياسية .

سمات مدرسة المجتمع :

من أهم السمات التي تتميز بها مدرسة المجتمع ما يأتي :

١ ـ العلاقة التبادلية بين المدرسة والمجتمع .

٢ ـ المشاركة في التسهيلات والخدمات بين المدرسة والمجتمع .

٣ ـ وجود منهج دراسي وتعليمي بين المدرسة والمجتمع .

٤ ـ التعليم بها تعليم مدى الحياة أي لكل الأجيال .

٥ ـ انخراطط المجتمع في إدارة المدرسة وفي اتخاذ القرارات .

٦ ـ أنها تستهدف تنمية المجتمع .

ويعني التعليم غير الرسمي التعليم خارج المدرسة والمؤسسات التعليمية لأي مجموعة من أي عمر . وهويشمل الصيغة التي يكون عليها هذا النوع من التعليم باعتباره خارج المدرسة كما يشمل محتوى المادة التعليمية . وهي تكون عادة متصلة بالحياة أكثر من المنهج التقليدي للمدرسة .

٥ـ التعليم مدى الحياة : Lifelong Education

وأحيانا يستخدم المصطلح الفرنسي Education Permanente مع اختلاف بسيط. ويعني التعليم مدى الحياة أن التربية أو التعليم هي جزء من عملية العيش أو الحياة أكثر من كونها مجموعة من الأنشطة الخاصة المنفصلة . وقد تأكد مفهوم التعليم مدى الحياة في التقرير الذي أعدته اللجنة الدولية لتطور التربية عام ١٩٧٢ .وهي اللجنة التي شكلها اليونسكو وأصدرت تقريرها المعروف : نتعلم لنكون : عالم التربية اليوم وغدا Learning to Be: The World of Education Today and Tomorrow المعروف أحيانا بتقرير إدجاردفور رئيس اللجنة .

وقد تبنت اليونسكو مصطلح التعليم مدى الحياة Lifelong Education عام ١٩٧٦ في حين أن المصطلح الذي تستخدمه المنظمة الأوربية للتعاون الاقتصادي والتنمية OECD هو التعليم المعاود أو التعليم المناوب Recurrent Education . وقد اكتسب هذا المصطلح رواجا على يد " أولاف بالمه " Olaf Palme رئيس وزراء السويد السابق في أواخر الستينات من خلال مطبوعات المنظمة الأوربية المشار إليها .

وينبغي أن نشير إلى أن هناك فرقا بين التعلم مدى الحياة والتعليم مدى الحياة ، والفرق يكمن في الفرق بين كلمتي التعلم والتعليم . فالتعلم يحدث داخل المؤسسات

التعليمية وخارجها ، أما التعليم فهو الصورة النظامية للتعلم ، ولابد أن يكون من خلال مؤسسات نظامية . والتعلم مدى الحياة يشمل مجالات واسعة كثيرة كما أنه يحدث في أماكن وأزمان متعددة كثيرة . أما التعليم مدى الحياة فيصدق على نوع من التعليم النظامي يُقدم للفرد خلال فترات عمره المختلفة .

وبالمثل يمكن القول عن الفروق بين تعلم الكبار وتعليم الكبار. فكلمة تعلم تعني التغيير الحادث في سلوك الفرد تحت شروط الممارسة ، وقد يحدث التعلم في أي مكان وزمان وله صفة الخاصية الفردية . أما التعليم فلابد أن تتوفر له عناصر وأركان نظامية في مؤسسات لها برامجها التي تقدمها للأفراد من مختلف الأعمار . ومن هنا نفهم أن تعلم الكبار متعلق بالخاصية الفردية الشخصية للكبار ولايحده زمان أو مكان . أما تعليم الكبار فيتعلق بالخاصة الجماعية للكبار وهو محدد بزمان ومكان معينين في داخل مؤسسات تعليمية أو خارجها . والتعليم أصعب من التعلم لأن التعليم يهدف إلى إحداث التعلم . وقد يحدث التعليم لكن لايحدث التعلم . عندئذ يكون التعليم قد ابتعد عن جادة الطريق وأخطأ الهدف . والتعليم مدى الحياة مرادف للتعليم المستمر . وقد أشار جون ديوي فيلسوف التربية المعروف إلى هذا المفهوم بقوله : ( Dewey:P.51 ) " إن التربية ينبغي ألا تنقطع أو تتوقف بمجرد ترك الفرد للمدرسة ..إن الهدف من التنظيم المدرسي التأكيد على استمرارية التربية . . إن التعلم من الحياة . . يعتبر أعظم محصلة للتمدرس ". فالتربية إذن عملية مستمرة مدى الحياة من المهد إلى اللحد. ومن أهم التصورات الخاطئة أو القاصرة في أنظمتنا التعليمية بصفة عامة هو أن أمر تعليم أبنائنا ينتهي بانتهاء سنوات المدرسة أوالجامعة . ومع أنه قد وجدت حديثا برامج لتعليم الكبار في أنظمتنا التعليمية إلا أنها محدودة وعلى نطاق ضيق .

إن ديننا الإسلامي الحنيف يحثنا على طلب العلم من المهد إلى اللحد وإن على الإنسان أن يحرص على التعليم مادامت فيه الحياة . يقول الزرنوجي في « تعليم المتعلم طريق التعلم » إنه لا عذر لصحيح الجسم والعقل في ترك طلب العلم مهما كان عمره . وسئل أبو عمرو بن العلاء حتى متى يحسن بالمرء أن يتعلم ؟ أجاب : مادامت الحياة . وسئل حكيم : ما حد التعليم ؟ فأجاب : حد الحياة . وسئل ابن المبارك إلى متى تتعلم ؟ قال إلى آخر يوم في عمري فلعل الكلمة التي تنفعني لم أتعلمها بعد ، ويرى ابن قتيبة أنه « لايزال المرء عالماً ما طلب العلم ، فإذا ظن أنه قد علم فقد جهل» فالحكمة ضالة المؤمن ينشدها حيثما كانت مادامت فيه الحياة .

الفصل الثاني

# أهداف تعليم الكبـــار
# ودواعي الاهتمام به

اولا : اهداف تعليم الكبار

حددت وثيقة اليونسكو التي أقرتها عام ١٩٧٦ عن تنمية تعليم الكبار أهداف تعليم الكبار بأنها تشمل ما يأتي :

١. تدعيم العمل من أجل السلام والتفاهم والتعاون العالمي .

٢. تنمية الفهم الناقد للمشكلات الكبرى المعاصرة وللتغيرات الاجتماعية والقدرة على القيام بدور فعال في في تقدم المجتمع من أجل تحقيق العدالة الاجتماعية .

٣. تنمية الوعي بالعلاقة بين البشر وبين بيئتهم المادية والثقافية وتشجيع الرغبة في تحسين البيئة واحترام وحماية الطبيعة Nature والتراث المشترك والملكية العامة .

٤. تنمية الاستعداد على مستوى الفرد والجماعة وفي إطار الدراسة المنظمة في المؤسسات التعليمية التي أنشئت لهذا الغرض ( تعليم الكبار ) لاكتساب معارف جديدة واتجاهات وصور من السلوك تؤدي إلى كمال نضج الفرد .

٥. التأكيد على الوعي الشعوري لدى الفرد على الانخراط الفعال في حياة العمل بتقديم تعليم فني ومهني متقدم وتنمية القدرة على ابتكار أشياء مادية جديدة وقيم روحية وأخلاقية .

٦. تنمية القدرة على فهم المشكلات المتصلة بتنشئة الأطفال .

٧. تنمية الاستعداد نحو الاستخدام الأمثل لوقت الفراغ ونحو اكتساب المعرفة الضرورية المرغوب فيها .

٨. تنمية الاستعداد لتعلم كيف نتعلم .

وهكذا يتضح أن الهدف من تعليم الكبار من المنظور الفردي هو العمل على مساعدة كل فرد كبير ذكر أو أنثى على تحسين حياته والاستمتاع بها إلى أقصى ما يستطيع . كما يتضح أن تعليم الكبار من المنظور المهني يستهدف تعليم الكبار لمعالجة البطالة من خلال تزويدهم بالمهارات المعرفية والعملية التي تمكنهم من الحصول على عمل أو تؤهلهم له أو إعادة تدريب العاملين لمواجهة التغيرات في المهن أو الترقي في العمل . كما أن تعليم الكبار من المنظورالاجتماعي يستهدف مساعدة الكبير على الوفاء بمطالب أدواره الاجتماعية . ومن المنظور السياسي يستهدف تعليم الكبار تنمية المواطن الصالح القادر على ممارسة الديمقراطية الصحيحة بما في ذلك قدرته على ممارسة

حقه في الاقتراع السري وحقه في ممارسة الحياة النيابية الصحيحة المتنورة .

وينبغي أن نشير هنا إلى ما يقوله هوستلر Hostler في كتابه أهداف تعليم الكبار (ص ٢) إن أهم أهداف تعليم الكبار ثلاثة هي : استقلالية المتعلم بمعنى حقه في اختيار نوع الدراسة التي يرغب فيها ، وتفرده بمعنى تنميته بطريقة فريدة ، او المساواة في علاقته مع الموجه أو المعلم فكلاهما ينمو من خلال التعلم معا . ويقول هوستلر مستطرداً إن هذه الأهداف أو المرامي بعيدة المدى تمثل الأيديولوجية المتميزة لتعليم الكبار في اختلافها عن أيديولوجية تعليم الصغار . وواضح أن ما يسميه " هوستلر " أهداف تعليم الكبار ليس إلا خصائص تعليم الكبار في تصنيفات أخرى كما سنرى فيما بعد .

وظيفة تعليم الكبار :

ترتبط كلمة "وظيفة Function تقليديا بالوظيفة البنائية Structural Functionalism في علم الاجتماع . ويحسن أن نعرف بها بكلمة موجزة في السطور التالية :

" تعتبر النظرية البنائية الوظيفية منهجا فكريا للنظر إلى المؤسسات الاجتماعية والطريقة التي تعمل بها . وهي منهج مستخدم على نطاق واسع في الأنثروبولوجيا (دراسة الثقافة ) وعلم الاجتماع ( دراسة المجتمع ) . وقد بدأت هذه النظرية متواضعة في الثلاثينيات وأخذت في الأربعينيات والخمسينيات تسيطر على بحوث ودراسات علم الاجتماع والعلوم الاجتماعية الأخرى . واستمر ذلك حتى السبعينات .ومن أشهر دعاتها تالكوت بارسونز T.Parsons وروبرت ميرتون R.Mertonوكان لهما الفضل في بلورتها . وهذه النظرية لاتتناول عملية التنمية والتغيرالاجتماعي بصورة مباشرة لكنها ترتبط بنظريات أخرى لها صلة كبيرة أو رئيسية بنظريات التنمية والتطور التي تلت مثل نظرية الحداثة أوالمعاصرة ، ونظرية رأس المال البشري . ومن أهم مبادئ النظرية البنائية الوظيفية أن المجتمع نظام يتكون من أجزاء مترابطة مثل الدين والتربية والسياسة والأسرة . هذه الأجزاء تتطلب دائما إحداث التوازن والتجانس بينها . والفكرة الرئيسية لهذا المنهج مستمدة من علم البيولوجيا في نظرته إلى مختلف الأنظمة في الكائنات الحية على أنهاتخدم وظائف مختلفة للحياة أو البقاء . فهناك النظام الغذائي للكائن الحي ودورته الدموية ونظام تناسله وهكذا . . .هذه الأنظمة تختلف من نوع إلى نوع آخر من الكائنات مع أنها تقوم بنفس الوظيفة أو تخدم نفس الغرض . وبتطبيق هذه الفكرة على الأنظمة الاجتماعية نجد أننا لكي نفهم نظامنا اجتماعيا معينا أو مؤسسة فإنه يجب أن نأخذ في الاعتبار الطريقة التي تخدم بها استمرار بقاء النظام الاجتماعي ككل . فإذا أردنا أن نفهم الدور الذي يخدمه نظام

التعليم الإجباري مثلا في المجتمع الحديث فعلينا أن نتبين أو نكتشف الحاجات الاجتماعية التي يخدمها والطريقة التي يعمل بها لمواجهة أو إشباع هذه الحاجات ، ونفس الشيء يمكن أن نناقشه فيما يتعلق لماذا تستخدم المدارس اختبارات الذكاء ؟ هذا السؤال يجاب عليه في إطار الحاجات اللازمة لاستمرار البناء والحياة التي يخدمها . ذلك أن البيئات المختلفة تتطلب استجابات مختلفة . ولذا فقد تختلف الطريقة التي تواجه بها هذه الحاجات : فالوظيفية إذن تنظر إلى المنظمات الاجتماعية وممارساتها في نطاق ما تسهم به في أقلمة وتكييف النظام الاجتماعي ككل . ويمكن أن نوضح ذلك ببعض الأمثلة .فالاختلاف بين ارتفاع أجور الأطباء وانخفاض أجور المعلمين يمكن تفسيره وفق النظرية الوظيفية بحاجة المجتمع إلى وظائف قليلة أكثر تخصصا ، وتحتاج إلى مدة تعليم أطول يبرر زيادة أجور الأطباء . في حين أن زيادة عدد المعلمين وعدم إطالة مدة تعليمهم يفسر الأجور المنخفضة أي أن طريقة المجتمع في مكافأة أصحاب المهن وفق درجة التخصص ومدة التعليم والأماكن المتاحة إتساعا وضيقا .

وبنفس الطريقة ترى الوظيفية أن كل المجتمعات تتطلب من أعضائها القيام بأعمال مختلفة . وتصبح عمليات الاختيار والتطبيع الاجتماعي والتدريب مطلوبة لضمان أن الوظائف بما فيها غير المحببة يجب أن تتم ويقوم بها أفراد . وهكذا ترى الوظيفية أن تمايز الأدوار والتضامن الاجتماعي هما أهم متطلبات الحياة الاجتماعية في المجتمعات البدائية والحديثة على السواء . وبالنسبة للتعليم فإن تعقد المجتمع تطلب نظاما من المدارس والتعليم الإلزامي . وبالمثل يمكن أن يقال بأن التعليم الإلزامي العام من المفهوم الوظيفي يرتبط مباشرة بمطالب المجتمع الصناعي .

وقد بدأت البنائية الوظيفية تتعرض للنقد من عدة نواح . من أهمها أن أيديولوجيتها متحيزة إلى الوضع القائم والمحافظة على استقراره وأيجاد التوازن والتجانس والتكامل بين أجزائه باعتبار ذلك وظيفيا ينبغي تقديره غالبا ويجب الحرص عليه والابقاء على وجوده . أما التغيير والصراع والتوتر فإنه غير وظيفي ويجب تجنبه.وهكذا انتقدت البنائية الوظيفية بأنها نظرية محافظة وأنها ضد التغيير والتنمية والإصلاح الاجتماعي . وعلى الرغم من هذا النقد فإن البنائية الوظيفية لم تفقد أهميتها . بل تجدد الاهتمام بها في المفهوم الاجتماعي فيما يعرف الآن الوظيفية الجديدة Neo functionalism .

وفي الكتابات الأخيرة لتالكوت بارسونز حاول دمج البنائية الوظيفية مع نظرية التطور في نظرية واحدة عرفت بأسم نظرية التطور الجديدة Neo - evolutionism . ومن أهم ملامح النظرية الجديدة أنها عنيت بجوانب التطور وأضفت بهذا على النظرية

البنائية الوظيفية جوانب إيجابية تخلصها من السلبيات التي أخذت عليها وفي مقدمتها اهتمامها بالتغيير . وهذا يعني أن النظرية الجديدة تنظر إلى المجتمعات على أنها تنمو في مسيرتها على درب التطور من خلال عمليات التكامل والاختلاف وإعادة التكامل مع أخذ العوامل الداخلية والخارجية بعين الاعتبار . ويرجع الفضل في هذه النظرية الجديدة إلى ظهور نظرية الحداثة أو المعاصرة Modernization Theory .

وفي التربية يختلط استخدام مفهوم الوظيفة بمفهوم الهدف فقد يستخدم البعض أحيانا عبارة وظيفة التربية على أنها أهداف التربية . وإذا مارجعنا إلى عالم الاجتماع الأمريكي المشهور "تالكوت بارسونز" الذي ترتبط باسمه الوظيفية البنائية نجد أنه يعني بالوظيفة ما يحققه وجود ظاهرة ما في زيادة تماسك النظام الاجتماعي .فنحن عندما نقول وظيفة التربية فإننا نعني بذلك ماتحققه نحو زيادة التماسك الاجتماعي . لكن عندما نقول أهداف التربية فإننا نعني ماننشده من وراء التربية عندما نوجهها وجهة ما . ذلك لأن للتربية منطلقات ثقافية وسياسية وإنسانية وإجتماعية واقتصادية وهكذا . فالوظيفة تشير إلى الحدث والهدف يشير إلى الإتجاه . ويبدو أن كثيراً من وظائف التربية لاسيما وظائف تعليم الكبار هي وظائف كامنة أكثر منها ظاهرة أو واضحة .

إن المجتمع المفتوح ليس ثابتا أو جامدا وإنما هو في حركة دائبة . ومع هذه الحركة التي قد يصاحبها تغييرات معينة يحتاج المجتمع إلى إعادة التوازن بين جوانبه . وعندما يتغير جانب من المجتمع فإن الجوانب الأخرى يحتاج إلى تغيير أيضا . وعندما تتغير المؤسسات التكنولوجية في المجتمع فإن المؤسسات الأخرى تحتاج إلى تغيرات مناسبة . وعندما يحدث نمو في أحد جوانب المجتمع دون أن يصاحبه نمو مماثل في الجوانب الأخرى فإن المجتمع يصاب بالتخلف الثقافي Cultural Lag . وهو المصطلح الذي استخدمه "أوجبورن" Ogburn " العالم الأمريكي ليصف به العالم المتقدم المعاصر في تقدمه المادي بدرجة تفوق نموه المعنوي والروحي والاجتماعي .

والتربية بصفة عامة بما فيها تعليم الكبار تتأقلم وتتكيف مع التغيرات الاجتماعية واحتياجات ومطالب المجتمع المتجددة . ومن هنا فإنها تواصل القيام بوظيفتها في التطبيع الاجتماعي للفرد في إطار النظام الاجتماعي . ومع التغير الذي يحدث لهذا النظام تستجد صور أو أنماط من التربية تساعد الفرد على القيام بأدوار جديدة . يضاف إلى ذلك أن التربية كما نعلم تساعد على الحراك الاجتماعي للفرد داخل سلم النظام الاجتماعي .فهو قد يترقى اجتماعيا عندما يصعد هذا السلم نتيجة تعليمه وقد يتخلف اجتماعيا عندما يهبط عن مستوى والديه الثقافي والاجتماعي .

وهكذا يكون الحراك الاجتماعي في النظام الاجتماعي أشبه مايكون بتيارات الحمل صعودا وهبوطا على السلم الاجتماعي .

**ثانيا : دواعي الاهتمام بتعليم الكبار :**

لماذا نهتم بتعليم الكبار ؟ ومادواعي هذا الاهتمام ؟ وهل يستحق تعليم الكبار حقيقة هذا الاهتمام ؟ ام أنه تعليم هامشي كما يقال أحيانا . وهل هناك من الاسباب مايجعلنا نؤمن بأن ماينفق على تعليم الكبار له مايبرره من المردود الاقتصادي والاجتماعي ؟ أم ان الأموال التي تنفق عليه أموال ضائعة ومن ثم يجب توجيهها الى مجالات التعليم النظامي . والواقع أن تعليم الكبار أصبح يحتل أهمية متزايدة كميدان حيوي من ميادين التربية ولقد أصبح تعليم الكبار في الدول المتقدمة من المشروعات التعليمية الكبرى . وتشير المسوحات التي عملت في الولايات المتحدة الأمريكية في السبعينيات إلى أن واحدا من بين كل ثلاثة كبار ملتحق بنوع من أنواع التعليم المنظم . وفي بريطانيا يتبين من المسح الذي أجرى عام ١٩٨٠ أن ٤٧٪ من الكبار تقريبا ملتحقون بأنشطة تعليمية . ويرى بعض المتخصصين الغربيين في تعليم الكبار أن استراتيجيات التربية في العقد القادم ينبغي أن تضع موضوع التوسع السريع في تعليم الكبار من بين أهدافها ذات الأولوية (Cole :P.XV111) ويصدق هذا على استراتيجيات التربية وتعليم الكبار في الدول العربية . إن تعليم الكبار لم يعد نشاطا هامشيا خارج نظام التعليم الرسمي . ومع ذلك فما زالت الدول العربية ومعها الدول النامية بصفة عامة لا تولى تعليم الكبار الأهمية الذي يستحقها . وفي تفسير ذلك يقول أحد الكتاب : إن أحد الاتجاهات السلبية التي ورثتها الدول النامية عن القوى الاستعمارية التي حكمتها هو عدم الاكتراث بأي نوع من التربية خارج نظام التعليم الهرمي الرسمي الذي يمتد سلمه من المدرسة الابتدائية إلى الجامعة ( Cole :P. 2) . والواقع أن استراتيجيات التنمية القومية في الدول النامية تتضمن مشروعات لتعليم الكبار لاسيما في القطاعات التي تتطلب إدخال تحسينات أو تجديدات عليها أو تطويرها مثل تحسين الزراعة ورفع المستوى الصحي للمواطنين وتنظيم الأسرة ورفع المستوى الثقافي والتعليمي لأفراد الشعب .

**تعليم الكبار ومضامينة السياسية :**

إن الدراسات السابقة في تعليم الكبار كانت تركز على الجوانب الفنية والمهنية مثل عملية التدريس و التعلم . وكانت تتجاهل المضامين السياسية المرتبطة بالموضوع . وفي السنوات الأخيرة في الولايات المتحدة الأمريكية أصبح ينظر إلى تعليم الكبار

على أنه يستهدف تربية مفكرين ناقدين . والواقع أن نظرية الاستقلالية الذاتية والتعلم الموجه ذاتيا للمتعلمين الكبار كما سنرى ترتكز على أساس سياسي وفلسفي مفاده أن كل الأفراد أحرار في السعي وراء اهتمامهم ومصالحهم بأي طريقة يشاءون . وكثير من التنظير في مجال تعليم الكبار يستند إلى مفهوم الفردية الشخصية وأن المتعلم الكبير متفرد في ذاته بصرف النظر عن كونه عضوا في المجتمع أو مواطنا تابعا للدولة . وهناك اعتراض على هذا الرأي يري أننا لو تركنا لكل فرد الحرية الفردية في أن يكون موجها ذاتيا في تعلمه وكل كبير يصبح مفكرا ناقدا فإن ذلك لا يحقق استقرار المجتمع وثباته بل قد يهدده في بعض الأحيان .

إن المنظرين السياسين يتفقون على أنه ما من دولة في المجتمع المدني الحديث تستطيع أن تحافظ على كيانها ووجودها من خلال العنف والقوة وحدهما . وإنما يجب أن يكون ذلك مصاحبا بالموافقة والاتفاق والمصالحة . والديكتاتوريون واليساريون يسعون إلى كسب الموافقة بالضغط والقهر من خلال السيطرة على البنية المدنية الاجتماعية أكثر من استخدام القوة والعنف الظاهرين . والدولة في هذه الحالة تعمل بطريقة ميكيافيلية حيث يضلل الناس في معرفتهم بطبيعة الدولة وحقيقتها وبالتالي يتكون لديهم وعي وشعور زائف فيما يتعلق بمصالحهم واهتماماتهم . أما الدول الديمقراطية فهي ترفض هذه الأساليب وتضع ثقتها في المواطنين كما ان المواطنين ينتخبون الحكومة ومن ثم تحظى بثقتهم وتأيدهم .

وكانت مؤسسات تعليم الكبار في بدايتها خارج سيطرة الدولة . وهناك أمثلة في تاريخ تعليم الكبار على أنه عندما يكون سلطان ونفوذ الدولة في المجتمع موضوع نقاش ونقد في مدارس تعليم الكبار فإن الدولة تتدخل وتقوم بإغلاقها . وهذا ماحدث في الولايات المتحدة الأمريكية عام ١٩٦٢ عندما أغلقت مدرسة هايلاندار الشعبية Highlander Folk School في ولاية تينيسي الأمريكية وصادرت ممتلكاتها لأنها اشتركت في حملة الحقوق المدنية المشهورة . وكانت هذه المدرسة قد أسسها مايلز هورتون Myles Horton لاعجابه بالمدارس الشعبية المشهورة في الدنمارك باسم Folk High Schools كما سنشير بالتفصيل فيما بعد. وكانت هذه المدارس قد أنشئت في القرن التاسع عشر لحماية الثقافة القومية للبلاد عندما كانت هذه الثقافة مهددة بضغط النفوذ السياسي والثقافي الألماني .

وعلى كل حال فقد حصل هورتون على مكان آخر أقام فيه مركزا للبحوث والتربية سماه Highlander Research and Eduction Centre وواصل عمله فيه . وكذلك نجد أن الحركات المسيحية في جنوب إفريقيا وفي غيرها التي كانت منشغلة بحقوق الإنسان

والتربية قد عانت كثيرا على أيدى الحكومات المختلفة . وهناك أمثلة أخرى سنشير إليها فيما بعد . ومن هنا كان على مؤسسات تعليم الكبار إذا كان لها أن تستمر في عملها أن تكون على صلة وثيقة بالدولة والحكومة وتعمل معها من أجل حماية المجتمع المدني الديمقراطي الحر .

لقد كان تعليم الكبار في الدول المختلفة في القرن الماضي حركة معرفية إجتماعية تهدف إلى مساعدة الأفراد على أن يقوموا بدورهم في ظل قيم المجتمع الديمقراطي وكانت هذه الحركة تلقى معارضة ممن بيدهم السلطة والنفوذ في المجتمع لأنهم لايودون تعليم الأفراد بدرجة تسمح لهم بمناقشة أنشطتهم وفي القرن العشرين بدأت الدولة تلعب دوراً في تعليم الكبار في المجتمعات والدول المختلفة .

**تعليم الكبار جزء هام من السياسة العامة :**

لقد طالب المؤتمر الدولي لتعليم الكبار الذي عقد في طوكيو عام ١٩٧٢كل دولة بأن تنظر إلى تعليم الكبار على أنه جزء ضروري هام من نظامها التعليمي ، وعلى أنه عنصر دائم في سياستها من أجل التنمية الاقتصادية والثقافية والاجتماعية . ويجب عليها ترتيبا على ذلك إعداد البرامج اللازمة وتنفيذها ، وأن تستخدم كل دولة أيضا الطرق التعليمية التي تلبي احتياجات وآمال كل قطاعات الكبار بدون أي تميز بينهم على أساس من الجنس أو السلالة أو الموطن الجغرافي أو السن أو الوضع الاجتماعي أو الأفكار أو المعتقدات . وينبغي على الدول العربية أن تعمل جاهدة على تحقيق ذلك بأن تجعل تعليم الكبار بها جزءاً هاما من السياسة العامة للبلاد . لقد تبينت دول عديدة أهمية تعليم الكبار وأدركت أهميته في بناء البشر وتقدم المجتمع . من الأمثلة التي نسوقها هنا من الصين عندما عقد المؤتمر القومي الأول لتعليم العمال والفلاحين عام ١٩٥٠ بعد تحررها من الغزو الياباني وقيام النظام الشيوعي عام ١٩٤٩. وقد أشار المؤتمر إلى أن العمل الرئيسي للشعب في الوقت الراهن هو حماية وسرعة تنمية إنتاج البلاد وبنائها . وهذا يعتمد أساسا على قوتين هما الفلاحون والعمال على خط الإنتاج . وإذا لم يتعاون العمل التربوي من أجل زيادة الوعي الأيديولوجي ورفع المستوى الثقافي والأساليب الفنية لهاتين القوتين فإن الروح الجديدة نحو العمل والقوة الإبداعية التي يتطلبها الإنتاج والبناء لن ترتفع . وهذا يضر بالعمل الرئيسي . كما أن العمل التربوي سيفقد صلته بالواقع . وقد حدث بعد ذلك زيادة كبيرة في كل أنواع تعليم الكبار بما فيها الموجه نحو العمل والموجه نحو محو الأمية وغير ذلك من صور تعليم الكبار . وقد استمر الأمر على هذا النحو فترة طويلة وكانت له نتائج عظيمة وعندما

قامت الثورة الثقافية انخفضت الجهود لتعليم الكبار Yao Zongda P. 5 ، وهو على عكس ما كان يتوقع من ثورة تصف نفسها بأنها ثقافية

وفي بعض دول العالم التي تسودها روح الديمقراطية كالدول الاسكندناڤية على سبيل المثال تعمل الحكومة بإخلاص علي زيادة فرص تعليم الكبار بكل أنواعه وتقوم بتمويله من ميزانية الدولة بصرف النظر عن برامج الدراسة أو المواد التي تدرس ، إيمانا منها بأهمية تعليم الكبار . وينبغي أن نشير هنا إلى حلقات الدراسة Study Circles التي تسود الدول الاسكندناڤية . هذه الحلقات تمولها الحكومة من ميزانيتها العامة وذلك بصرف النظر عن أن هذه الحلقات - بما تلعبه في رفع مستوى الوعي الفكري والثقافي عند جماهير الشعب - قد تؤدي إلى زيادة تيار المعارضة في البلاد كما أن الحكومة تقدم المساعدة المالية لأنشطة تعليم الكبار في المؤسسات التعليمية المختلفة بما فيها مدارس الشعب أو كليات المجتمع المشهورة

**تعليم الكبار ذراع للديمقراطية :**

ينظر إلي تعليم الكبار على أنه ذراع للديمقراطية فهو ينمي لدى الفرد متطلبات المواطنة الصحيحة من حيث معرفة الحقوق والواجبات وممارسة الديمقراطية الصحيحة والمشاركة السياسية الواعية المتنورة

وقد لعب تعليم الكبار في الماضي دورا هاما في حماية المجتمع المدني وثقافته القومية ونحن نعرف على سبيل المثال أن الهدف الأساسي من وراء إنشاء المدارس الشعبية في الدنمارك Folk High School ومؤسسها الفكري جروند فيج Grundtvig (١٧٨٣-١٨٧٢ ) كان لحماية الثقافة القومية من تهديد الثقافة الألمانية الغازية كما أشرنا للتو . وهذا مجرد مثال يوضح كيف يعمل تعليم الكبار على مساعدة الدولة في تحقيق أهدافها .

إن على المهتمين بتطبيق الديمقراطية و بناء المجتمع الديمقراطي في بلادنا العربية والإسلامية أن يدركوا أن تحقيق ذلك لايتم إلا ببناء المواطن المتعلم المستنير الذي يستطيع أن يمارس حقه في الوجود وحقه في الحياة الحرة الكريمة وحقه في ممارسة المواطنة الديموقراطية الصحيحة الواعية وهذا يعني الاهتمام بتعليم الصغار والكبار على السواء ويجب أن تكون برامج تعليم الكبار متاحة للجميع ومتنوعة . منها الثقافية والفنية والمهنية ومنها ماهو مناسب للأسرة وربات البيوت والمرأة بصفة عامة

تعليم الكبار والرأي العام :

تبرز أهمية تعليم الكبار أيضا في المساعدة على تكوين الرأي العام . ومن المعروف أن وظيفة الرأي العام في المجتمع هي تمكين الدولة من معرفة احتياجات الشعب .وهناك عوامل وأسباب متعددة تساعد على خلق الرأي العام وتشكيله منها الصحافة وأجهزة الإعلام من راديو وتليفزيون والأحزاب واتحادات العمال والمدارس ودور العبادة واللقاءات الشعبية والمحافل والمنتديات والمقاهي . ومن المعروف أن المقاهي بالذات حيث يلتقي الناس بطريقة اختيارية عرضية هي أمكنة للتجمع حيث يقوم الحاضرون بالاشتراك في نقاش عقلي لموضوعات الساعة كما أشرنا. ويصدق ذلك على بلادنا العربية وغيرها من الدول في الشرق والغرب على السواء ( أنظر على سبيل المثال : Jarvis,1993: P.11 ) .

وبما أن الكبار يمثلون النواة الصلبة للرأي العام فإن تعليم الكبار إلى جانب الوسائل الأخرى التي سبقت الإشارة إليها يمكن أن يقوم بدور فعال في هذا السبيل . ومن هنا فإن تعليم الكبار يخدم أغراض الحكومة والدولة لاسيما في الدول النامية ومنها الدول العربية .

اثر محو الامية على المتعلم الكبير :

إن لمحو الأمية أثراً كبيرا على حياة المتعلم الكبير لا من جوانبها السياسية والاجتماعية فحسب ، وإنما أيضاً من جانبها النفسي والوظيفي للفرد . فمحو الأمية كما يطيب لبعض أهل الاختصاص أن يعبر عنه هو أداة عقلية تتشكل من اللغة .إنها تكنولوجيا ذات تأثير على مستخدميها ( Oxenham:P.41 ) . ويؤكد بعض الباحثين على أهمية اللغة المكتوبة ودورها في العملية العقلية المعقدة التي تميز المتعلم عن الأمي . ويبدو أن محو أمية الفرد يساعده على تخطيط وتنظيم أنشطته العقلية ، كما يساعدُ على التفاعل مع تفكيره هو . ويمكنه من التواصل مع أفكار الآخرين . ويعطيه إحساسا بقدرته على التحكم في بيئته أكثر من مجرد الإستجابة لها .

إننا لا نستطيع أن نفترض بأن السلوك المعرفي للمتعلم مماثل للسلوك المعرفي عند الأمي مع أن كثيراً من البرامج التعليمية للكبار تسلم بذلك . وقد أجريت بعض الدراسات حول أوجه الخلاف بينهما في مجال المعينات البصرية وفهم الصورة . ( انظر على سبيل المثال : ( Walker.1979.Understanding Pictures) . ولكن مازالت المجالات الأخرى مثل الذاكرة وعملية التصور تحتاج إلى الدراسة . إن معرفة السلوك المعرفي عند الأمي الكبير مهمة وضرورية للمشتغلين بتعليم الكبار من مخططين وإداريين وواضعي مناهج ومواد تعليمية ومعلمين .

إن لمحو الأمية أثراً كبيراً في تشكيل عقلية وشخصية الكبير وإذا كان هذا الكبير هو هدف التنمية وأداتها في أي مجتمع يصبح من السهل علينا أن نفهم أهمية تعليم الكبار ودواعي الاهتمام به .

**قصور التعليم العام :**

مما يدعو إلى الاهتمام بتعليم الكبار ومحو الأمية قصور التعليم العام ونحن نعترف بأن التعليم في البلادالعربية صناعة كبرى إذ يستثمر فيها آلاف الملايين من الدولارات سنويا . وهو يضم ما يقرب من ٥٠ مليون تلميذ وحوالي ثلاثة ملايين من المعلمين . ومع هذا فإن التعليم في البلاد العربية يعاني من قصور شديد في الكم والكيف معا . فنحن إذا نظرنا إلى المرحلة الابتدائية وهي المرحلة الإلزامية في معظم البلاد العربية نجد أنها تستوعب ما يقرب من ثلاثة أرباع الأطفال في سن هذه المرحلة . ومعنى ذلك أن هناك أعداداً كبيرة من الأطفال مازالت خارج المدرسة الابتدائية لايجدون لهم مكانا بين جدرانها . وهؤلاء هم أميو المستقبل لأنهم يمثلون بالطبع رافدا لاينضب لتغذية مشكلة الأمية وتفاقمها . يضاف إلى ذلك أن معدل النمو الحالي للتعليم الابتدائي لايتناسب مع معدلات الزيادة السنوية في السكان . ومن ثم فإن البلاد العربية لن تتمكن من تحقيق الإلزام الكامل قبل عدة سنوات في أحسن الظروف .

أما بالنسبة للتعليم الثانوي فالصورة تبدو أكثر قتامة . ذلك أن هذا النوع من التعليم لايستوعب أكثر من نصف الشباب فقط ممن هم في سن المدرسة الثانوية أما الباقون فلا مكان لهم بالمدرسة الثانوية يضاف إلى ذلك أن التعليم الثانوي بوضعه الحالي لايشبع احتياجات الشباب وتطلعاتهم مما يؤدي إلى قلقهم . كما أنه بحكم قصوره الكمي والنوعي يؤدي إلى إهدار الطاقات البشرية واختلال موازين العرض والطلب في سوق العمل .

أما التعليم الجامعي فما زال بحكم وضعه في قمة الهرم التعليمي محكوما بالتقاليد والنظم التي تحد من قدرته الكمية باستيعاب أعداد أكثر من الطلاب وقدرته النوعية التي تسهم في إحداث التنمية الاقتصادية والاجتماعية المنشودة .

وهكذا نجد أن التعليم في البلاد العربية على اختلاف مستوياته مازال قاصراً عن تحقيق آمال الشعوب العربية وتطلعاتها مما يترتب عليه وجود فجوة تعليمية خطيرة . ويمكن لتعليم الكبار أن يسهم بصورة مباشرة في سد هذه الفجوة من خلال البرامج والمناهج المتنوعة التي يقدمها والتي تأخذ أشكالا مرنة تتناسب مع الاحتياجات الثقافية لمختلف القطاعات المتباينة من الدراسين .كما أنها تتناسب مع ظروفهم

وأوقاتهم وإمكانياتهم . بيد أنه يجب ألا ينظر إلى تعليم الكبار على أنه حل مؤقت للتغلب على قصور التعليم العام . فهذه نظرة ناقصة ، ويجب أن ينظر إلى تعليم الكبار على أنه يستهدف تهيئة الفرد للاستمتاع بحياة أفضل والاسهام في رفاهية مجتمعه كما أن لتعليم الكبار أيضاً دوراً مساندا للتعليم الرسمي .

ثانيا : انتشار الامية :

وهي أيضا من دواعي الاهتمام بتعليم الكبار ذلك أن الأمية تعتبر مشكلة حضارية ترتبط ارتباطا وثيقا بالتخلف الثقافي في مفهومه الأنثروبولوجي . وهي من ناحية أخرى مظهر من مظاهر هذا التخلف . وتمثل مشكلة الأمية في البلاد العربية عقبة حقيقية في طريق التقدم الاقتصادي والاجتماعي . فهي من حيث الحجم مشكلة ضخمة تشمل ما يقرب من نصف سكان العالم العربي . وهي من حيث التوزيع الجغرافي تنتشر في الريف أكثر من الحضر ومن حيث التوزيع على أساس الجنس تنتشر بين النساء أكثر من الرجال . أي أن أكثر القطاعات تركزا بالأمية هو قطاع المرأة في المناطق الريفية يليه قطاع الرجل في الريف أيضاً . ويمكن أن نهتدي بهذه المؤشرات إذا أردنا أن نقضي على الأمية في أكثر مناطقها تركزا . وهناك مؤشرات أخرى بالطبع يجب أن نأخذها في اعتبارنا . ويجب أن ينظر إلى تعليم الكبار على أنه يعني أكثر من مجرد محو الأمية على الرغم من أن محو الأمية يمثل ركيزة أساسية لتعليم الكبار ولاسيما في الدول النامية . ومن المعروف أن لمحو الأمية جانبين :

أحدهما : جانب وقائي وهو يتمثل في سد منابع الأمية من مصادرها الأولى ويكون ذلك باستيعاب جميع الأطفال الملزمين في التعليم الابتدائي ووضع الضمانات التي تكفل عدم تسربهم أو انقطاعهم عن الدراسة .

ثانيهما : جانب علاجي يتمثل في تعليم الأميين الذين فاتتهم فرص التعليم وأصبحوا يكونون فئة محرومة ثقافيا . ومع أن المثل يقول « الوقاية خير من العلاج » فإن القضاء على الأمية في البلاد العربية سيظل يعتمد على الأسلوبين لفترة طويلة قادمة ربما لاتقل في أحسن صورها عن عقد من الزمان .

وينبغي أن نشير هنا إلى أنه من المعادلات الصعبة التي تواجهها الدول العربية هو أن زيادة معدل نمو السكان يجعلها تركز على تعليم صغار السن . بيد أن متطلبات التنمية القومية تفرض عليها ضرورة الاهتمام بتعليم الأميين الكبار من القوى العاملة المنتجة وهي القوى التي يعتمد عليها نظام العمل والانتاج .

**حجم مشكلة الأمية في العالم العربي :**

تبلغ نسبة الأمية في العالم العربي حسب إحصاء ١٩٩٠ حوالي ٥٠٪ منهم حوالي ٦٢٪ من الإناث و٣٨٪ من الذكور . وتختلف نسبة الأمية من بلد لآخر ما بين ٢٠٪ في الأردن ولبنان إلى حوالي ٧٦٪ في الصومال و٦٦٪ في موريتانيا . والجدول الآتي يوضح نسبة الأمية في بعض الدول العربية .

| البلد | نسبة الأمية | نسبة الأمية بين الذكور | نسبة الأمية بين الإناث |
|---|---|---|---|
| الأردن | ٪٢٠ | ٪١١ | ٪٣٠ |
| البحرين | ٪٣٥ | ٪١٨ | ٪٣١ |
| تونس | ٪٢٣ | ٪١٨ | ٪٣١ |
| السعودية | ٪٣٨ | ٪٢٧ | ٪٥٢ |
| السودان | ٪٧٣ | ٪٥٧ | ٪٨٨ |
| سوريا | ٪٣٦ | ٪٢٢ | ٪٤٩ |
| لبنان | ٪٢٠ | ٪١٢ | ٪٢٧ |
| ليبيا | ٪٣٦ | ٪٢٥ | ٪٥٠ |
| مصر | ٪٥٢ | ٪٣٧.١ | ٪٦٦.٢ |
| المغرب | ٪٥١ | ٪٣٩ | ٪٦٢ |

ويتضح من هذا الجدول أن الأمية مازالت تمثل مشكلة ضخمة بالنسبة للبلاد العربية بدرجات متفاوتة .

**وجود اعداد كبيرة من القوى العاملة غير المدربة :**

وهو مبرر آخر للاهتمام بتعليم الكبار . فالبلاد العربية شأنها شأن باقي الدول النامية تتميز بوجود وضع غير مرغوب فيه بالنسبة لتركيب القوى العاملة بها . فالغالبية من هذه القوى أمية جاهلة لاتجيد شيئا في أغلب الأحيان . والقلة منها هي القوة المدربة التي أوتيت حظا من المران والخبرة . ويمكن لتعليم الكبار أن يلعب دورا هاما في إعادة تشكيل هذه القوى العاملة غير المدربة من خلال برامج التعليم والتدريب المتنوعة مما يزيد في القيمة النوعية والبشرية لهذه القوى و بالتالي يمكنها من القيام بدور إيجابي في دفع عجلة التنمية والانتاج .

تزايد احتياجات التدريب المستمر للقوى العاملة

وهو مبرر آخر للاهتمام بتعليم الكبار وغني عن القول بأننا نعيش في عصر سريع التغير نواجه فيه كل يوم بالجديد من ألوان التقدم التكنولوجي وما يتصل بذلك من التطور السريع لأساليب العمل والإنتاج . ومن ثم أصبح من الضروري حتى بالنسبة للفئات المدربة من القوى العاملة أن تعيد تدريبها باستمرار لتتكيف مع المطالب المتزايدة لهذا التغيير التكنولوجي السريع .

ولاشك في أن مطالب التدريب تتزايد باستمرار ولاتقف عند حد . ولذلك كان مفهوم تعليم الكبار في إطار التعليم المستمر عملية ضرورية تفرضها طبيعة هذا العصر ويصدق هذا الوضع بالطبع على الدول العربية إذ نجد حسب إحصاءات ١٩٧٥ أن هناك ٢ ٧٦ مليون شخص في سن العمل بين سن ١٥ - ٦٤ ( أي ما يمثل ٥ ٥٢ / من السكان ) منهم ٤ مليون يعملون فعلا ( أي ١ ٢٧ / ) ومن المنتظر أن تصل القوى العاملة إلى ٨ مليون سنة ٢٠٠٠ وهذا يعني زيادة حجم العمل وتنوعه بالنسبة للدور الذي يسهم به تعليم الكبار في تنمية هذه القوى العاملة إلى جانب الدور الذي سبق أن أشرنا إليه آنفا وهو تأهيل القوى العاملة غير المدربة .

زيادة الاهتمام بتشريعات الطفولة وحماية النشء

وهو مبرر هام يدعونا للاهتمام بتعليم الكبار . ويتزايد اهتمام الدول العربية والعالم أجمع بتشريعات الطفولة وحماية النشء وعدم تشغيل الأطفال في سن صغيرة وقد تجلى ذلك أخيرا في مصر بصدور قانون لحماية الطفل (١٩٩٦) الذي يحرم استغلال الطفل أو تشغيله وهو في سن صغيرة ( أقل من ١٤ سنة ) وهؤلاء الأطفال عادة إما أنهم لم يلتحقوا بأي تعليم أصلا أو أنهم تركوا التعليم بعد عام أو عامين أو أكثر لظروفهم التي حتمت عليهم العمل في أعمال وضيعة أو يسلكون طريقا وعرة لنوع غير منظم من التلمذة المهنية . وفي هذا إهدار كبير للثروة البشرية للمجتمع . ووجود التشريعات التي تحرم تشغيل الأطفال في سن صغيرة سيساعد بالطبع على توجيه هذه الثروة مرة أخرى إلى ميدان التعليم لأنه سيكون عندئذ الميدان الواسع الذي يفتح أبوابه لها ويستطيع أن يزودها بالمهارات المعرفية والعملية التي تمكنها من الدخول إلى سوق العمل عندما تصل إلى السن الذي يسمح لها بذلك . وفي نفس الوقت يجب على تعليم الكبار أن يتابع تعليمهم ككبار راشدين في مجتمع الكبار سريع التغير .

تزايد الأخذ بالاعتبارات الديمقراطية في التعليم :

لم يعد التعليم ترفا وإنما هو ضرورة من ضرورات الحياة . بل لقد أصبح حقاً أساسيا من حقوق الإنسان التي اعترفت بها مواثيق حقوق الإنسان الدولية . وتنص

الفقرة الأولى من المادة ٢٦ من الميثاق العالمي لحقوق الإنسان الصادر ١٩٤٨ بعد أن حققت الديمقراطية أعظم انتصاراتها على أن « لكل إنسان الحق في التعليم ويجب أن يكون مجانيا في المراحل التعليمية الأولى والأساسية على الأقل ويجب أن يكون التعليم الأولي اجبارياً كحد أدنى . ويجب أن يكون التعليم الفني والمهني ميسورا ومتاحا بصفة عامة وأن يكون التعليم العالي ممكنا للجميع على قدم المساواة على أساس من الكفاءة » .

ويرتبط بالاعتبارات الديمقراطية في التعليم حق المرأة أيضا وهو حق معترف به على مستوى النظرية ولكنه لم ينعكس بصورة حقيقية على مستوى التطبيق . وليس من الديمقراطية في شيء أن تحرم فئة من التعليم مهما كانت الأسباب أو أن تظل الفئات المحرومة ثقافيا لظروف فرضت عليها محرومة إلى الأبد . وإذا كنا نؤمن حقيقة بديمقراطية التعليم فإن هذا يعني تكافؤ الفرص التعليمية وإتاحتها للجميع دون تمييز على أساس اللون أو السن أو الجنس أو العقيدة . وهكذا يصبح توفير تعليم مناسب للكبار أمراً تفرضه الاعتبارات الديمقراطية بل إننا لانبالغ كثيرا إذا قلنا بأن تعليم الكبار هو البديل لتحقيق ديمقراطية التعليم نظراً لقصور التعليم الرسمي أو النظامي عن تحقيق ذلك بحكم ما درج عليه من تقاليد وما تتحكم فيه من قواعد وقوانين . يضاف إلى ذلك عدة أمور أخرى من أهمها :

أ ـ أن أمية الآباء الكبار تعوق تربية الأبناء الصغار لأن الوسط والمناخ الأسري مهم في تربية الأطفال . ولهذا يجب أن يكون نشر التعليم الابتدائي لاسيما في المناطق الريفية مصحوبا ببرنامج فعال لتعليم الكبار موجه للآباء والأمهات من الأميين . وبدون هذا البرنامج يصبح نشر التعليم الابتدائي مهددا بالفشل والإخفاق . وهكذا يعمل تعليم الكبار على تعويض التخلف الثقافي للآباء .

ب ـ أن الكبار يستخدمون ما تعلموه بصورة مباشرة في الميدان أي أنهم يمارسون ما تعلموه ويستفيدون منه بسرعة .

جـ ـ أن الكبار وهم فئة العمر المنتجة التي يتوقف عليها دولاب العمل والانتاج قد يكونون فئة محرومة ثقافة وتربويا وتعليم الكبار يعوضهم عن هذا الحرمان .

وهكذا يتيح تعليم الكبار فرص النمو الثقافي المتوازن للجميع .

**تعليم الكبار والتنمية :**

ربما كانت كلمة التنمية من أكثر الكلمات استخداما في السنوات الأخيرة لدى رجال التربية والاقتصاد على السواء .وقد أدى الاهتمام المشترك بينهم إلى دراسة

علاقة التعليم بالتنمية في أبعادها المختلفة . وقد أجمعت كل الدراسات قديمها وحديثها على أن للتعليم دورا هاما في تطوير المجتمعات وتنميتها وتحقيق عزها ورفاهيتها . وهو ما سيأتي تفصيله . ويحوز لنا أن نتساءل : ماذا يقصد بالتنمية ؟

الواقع أنه يمكن القول بأن التنمية ببساطة تعني النمو في الاتجاه المرغوب .فزيادة الإنتاج مثلا هي عملية تنمية لأنها نمو في الاتجاه المرغوب . أما زيادةالاستهلاك فلا تعتبر عملية تنمية لأنها تنمو في الاتجاه غير المرغوب . ولكن ينبغي أن نأخذ هذا الكلام بتحفظ شديد لأن الاتجاه المرغوب للنمو نسبي ويختلف باختلاف المجتمعات وباختلاف درجات نموها وأوضاعها الاقتصادية والاجتماعية . فزيادة السكان قد تكون اتجاها مرغوبا ويشجع عليه في دولة تحتاج إلى مزيد من الأيدي العاملة كالاتحاد السوفيتي سابقا وألمانيا الغربية مثلا وقد يكون اتجاها غير مرغوب فيه في دولة لا يتكافأ نموها الاقتصادي مع الزيادة السكانية وبالتالي تصبح هذه الزيادة عبئا على التنمية . وبالمثل يمكن القول بأن زيادة الاستهلاك قد تكون مرغوبة في مجتمع وغيرمرغوبة في مجتمع آخر . فاليابان مثلا أقرب الأمثلة للدولة التي تشجع على زيادة الاستهلاك الداخلي بعد أن حقق ميزان مدفوعاتها فائضا ماليا كبيرا . وهناك مؤشرات متعددة يستدل بها على التنمية ويمكن أن تقاس بها معدلاتها منها الزيادة المطردة في الدخل القومي والناتج القومي العام ومنها أيضا التحسن المستمر في مستويات المعيشة بجوانبها المختلفة الصحية والتعليمية والاجتماعية.وهناك علاقة وثيقة بين مستوى التنمية ونوع التكنولوجيا التي تستخدمها . وهو ما يعتبره مؤشرا أيضا على التنمية. والتكنولوجيا المتقدمة تناسب المستوى المتقدم من التنمية . ومن الاعتقادات الشائعة الخاطئة تشجيع استخدام التكنولوجيا المتقدمة للإسراع بتطوير مجتمعات مازالت في المراحل الأولى من التنمية . ويبدو ذلك بريقا زائفا لأن من الضروري أن تكون التكنولوجيا المستخدمة أقرب ما يمكن إلى البنى الاجتماعية والاقتصادية والثقافية في المجتمع .

وكلمة التنمية قد تستخدم على إطلاقها لتعني التنمية في جوانبها المختلفة . وقد توصف أحيانا لتحديدها فيقال تنمية ثقافية أو زراعية أو صناعية أو ريفية أو اقتصادية أو اجتماعية . ومع أنه من الصعب الفصل بين مجالات التنمية وميادينها لارتباطها وتأثيرها وتأثرها ببعض فإن هذا الفصل قد يكون مطلوبا أحيانا لتسهيل المعالجة العملية . فالتنمية في المجال الثقافي والتعليمي لها صلة مباشرة بالتنمية الاقتصادية وبالتنمية الاجتماعية على السواء . ذلكم أن للتعليم مردودا اقتصاديا

واجتماعيا . ويصدق هذا أيضا على تعليم الكبار باعتباره أحد ميادين التربية التي تستهدف تنمية الفرد وتنمية المجتمع . وأصبح على تعليم الكبار لكي يحقق الأهداف المنشودة منه أن يساعد الفرد على القيام بأدواره الاجتماعية المختلفة في أسرته ومجتمعه وعمله وأن يتحمل مسؤلياته الاجتماعية وأن يستمتع بوقت فراغه بطريقة مفيدة . ولهذا يجب أن تتنوع برامج تعليم الكبار لتواجه هذه المطالب المتعددة المتجددة والتي تتعرض للتغير المستمر كلما تقدم الكبير في العمر وتعرض لمختلف الخبرات . ولهذا يجب أن تتسع برامج تعليم الكبار لتشمل كل ميادين التربية المعروفة وأن تشمل إلى جانب محو الأمية القرائية التثقيف العام والتدريب المهني والنقابي والعمالي والتعاوني والقيادي كما تشمل التربية الصحية والاجتماعية والقومية . ونظرا لتزايد المطالب التعليمية وتنوعها في عصر سريع التغيرأصبح من الضروري وجود أجهزة قومية متخصصة لتوفير البرامج التعليمية التي تستطيع أن تفي بهذه المطالب .

**تعليم الكبار وزيادة الدخل القومي :**

يعرف الدخل القومي في عبارة بسيطة بأنه مجموع دخول الأفراد ونحن إذا نظرنا إلى دخل الفرد باعتباره أساس الدخل القومي أمكننا القول بأن أي زيادة في دخل الفرد تؤدي إلى زيادة الدخل القومي مع افتراض تثبيت العوامل الأخرى المتحكمة في الدخل القومي . ومن المعروف أنه في مجتمع الكفاءة يتحدد دخل الفرد بمقدار ما يجيده من مهارات معرفية وسلوكية ومن هنا كانت أهمية التعليم في زيادة دخل الفرد وبالتالي زيادة الدخل القومي . وهناك دراسات كثيرة تؤكد ذلك منهادراسات ميللر وشولتز التقليدية التي أثبتت أن معدلات الدخل تزداد بازدياد المستوى التعليمي ومنها أيضا الدراسة التي قام بها « دينسون » وتوصل منها إلى أن ٢١٪ من النمو الاقتصادي الذي حدث في الولايات المتحدة الأمريكية بين عام ١٩٢١ و ١٩٧٥ ترجع إلى أثر التعليم . وتؤكد الدراسات السوفيتية الصلة الوثيقة بين التنمية الاقتصادية والتعليم وأن التحسن المستمر في المستويات التعليمية للعمال يرتبط ارتباطا وثيقا بالتقدم التكنولوجي الذي حققه الاقتصاد السوفيتي وأن حوالي ٧٥٪ من الزيادة الإجمالية في الانتاج الصناعي خلال الخطة السبعية الأخيرة إنما يعود إلى التحسن الظاهر في نوعية التعليم والتدريب المهني الذي حصل عليه العمال السوفييت في السنوات الماضية .

**تعليم الكبار وتنمية القوى العاملة :**

تعتبرالثروة البشرية عماد التقدم الاقتصادي والاجتماعي للمجتمات . وعلى نقيض النظرة التقليد التي تنظر إلى التعليم على أنه خدمة اجتماعية ، تتزايد النظرة

إلى التعليم باعتباره استثمارا للموارد البشرية . بل إنه يعتبر الآن أهم مجالات الاستثمار التي لايداني عائدها أي مجال استثماري آخر . وأصبح التعليم صناعة كبرى في عالمنا المعاصر . وبدون التقليل من أهمية الأدوار الأخرى للتعليم فإن الدور الذي يلعبه في إعداد القوى البشرية وتنميتها وتدريبها يعتبر مطلبا رئيسيا مرغوبا . وأصبح من الضروري التنسيق بين حاجات المجتمع من القوى العاملة وبين المخرجات التعليمية على اختلاف مستوياتها . ونتيجة للتغير التكنولوجي السريع والتوسع الهائل في أعمال التنمية تغير إطار العمالة ومحتواها . وأصبح على التعليم بما فيه تعليم الكبار بالطبع أن يفي باحتياجات هذا التغير ومطالبه . ولقد أصبح من أهم وظائف التعليم مواجهة الاحتياجات المتزايدة من القوى البشرية على اختلاف مستوياتها . ويشير هاربيسون إلى ذلك بقوله إن تكوين الكفاءات العليا هو المفتاح الذهبي للنمو الاقتصادي في الدول المتقدمة والنامية .

ويجب ألا ينظر في تنمية الثروة البشرية إلى الاعتبارات المهنية المرتبطة بالعمل فقط . لأن هذه نظرة ضيقة محدودة يجب أن تتسع لتشمل إلى جانب ذلك التثقيف العام الذي يعتبر أمرا ضروريا في أي تنمية بشرية . ذلك أن التثقيف أو التعليم العام يسهم في تنمية القوى العاملة بصورة مستمرة وموزعة . فالتعليم يساعد على تنمية المعرفة والقدرة على التكيف لدى الفرد . وكل من المعرفة والتكيف يساعد الفرد على التقدم في عمله باستمرار . وهذه الكفاءة العامة ترجع إلى المعرفة والمهارات المكتسبة كما ترجع إلى الأساسيات المعرفية الضرورية في العلوم والتكنولوجيا وتطبيقاتها ، كما أن التعليم يسهم في رفع مستوى طموح العمال وآمالهم وفي تكوين الاتجاهات الصحيحة نحو أنفسهم ونحو عملهم ونحو رؤسائهم أو مرؤسيهم ونحو المجتمع ككل . وكل هذه الجوانب تساعد على إعداد الإطار العام والفكري والاجتماعي لتنمية القوى العامة وتوجيهها .

**تعليم الكبار والتنمية الريفية :**

أصبح تعليم الكبار يمثل أهمية كبرى في التنمية الريفية لاسيما في دول العالم الثالث وهي دول نامية . ومن المعروف أن تنمية الريف أخذت تنال اهتماما متزايدا من جانب كثير من الدول التي ركزت كثيرا من مواردها على التعليم من أجل تنمية الريف باعتبار أنه يأتي في الأولوية قبل تنمية الحضر . وفي شبه القارة الهندية نجد أن هذا الاتجاه قد تمثل في الشعار المعروف « الثورة الخضراء » حيث أنشئت مراكز لتعليم الكبار من أجل تنمية الريف في أكثر من مائة منطقة بمساعدة اليونسكو ومنظمة

الأغذية والزراعة .

والبلاد العربية ليست أقل اهتماما بالتنمية الريفية ولها تاريخ طويل في ذلك وقد عبر هذا الاهتمام عن نفسه في إطار التعاون الدولي مع منظمة اليونسكو عندما أنشئ مركز التربية الأساسية في سرس الليان في مصر منذ حوالي نصف قرن من الزمان . وشهدت منطقة الخليج منذ سنين انعقاد المؤتمر الثالث لوزراء التربية والتخطيط الاقتصادي في البلاد العربية الذي عقد في أبو ظبي في الفترة من ٧ - ١٦ نوفمبر ١٩٧٧ لدراسة الاستراتيجيات الجديدة لديمقراطية التعليم . وكان تركيز المؤتمر على هدفين هما :

- التعليم من أجل العمالة الكاملة المنتجة .
- التعليم من أجل التنمية الريفية .

ومن بين الموضوعات التي طرحت من أجل التنمية الريفية إعطاء الأولوية المتزايدة لتعليم الكبار ومحو الأمية الوظيفي في إطار خطط التنمية الريفية .كما درس المؤتمر موضوعين آخرين يتصلان بتعليم الكبار أحدهما عن تعليم الكبار باعتباره تعبيرا عن ديمقراطية التعليم وتكافؤ الفرص والثاني عن تعليم الكبار باعتباره بديلا لمن فاتتهم فرص التعليم . ويرتبط بالتنمية الريفية توطين البدو الرحل ومساعدتهم على إقامة مجتمعات مستقرة لهم .

بيد أن التعليم أو محو الأمية في المناطق الريفية يكون أجدى عندما تتوفر فيه مستويات عالية من التكنولوجيا الزراعية والانتاجية . وهنا ينبغي أن نشير إلى ما يقوله " فولر "(Fuller:1987) أنه يستشف من الدلائل الموضوعية أن العلاقة بين محو الأمية والنمو الاقتصادي أقوى في الحضر منها في الريف وهناك أمثلة على أن الفلاحين قاوموا محو الأمية والتعليم . وهناك أدلة على أنه يوجد مستوى عال نسبيا من التعليم والأمية في المناطق الريفية حيثما يوجد مستويات عالية من التكنولوجيا الزراعية والانتاجية .

**تعليم الكبار وتوجيه الطاقات البشرية :**

إن تعليم الكبار يلعب دوراً هاما في التغلب على مشكلة البطالة وامتصاص القوى البشرية الزائدة عن حاجة العمل وبعيد توجيهها وقد يفجر طاقات أخرى فيها . وهو بهذا يوفر للمتعطلين عن العمل أشياء مفيدة يتعلمونها أو يعملونها ويشغلون بها أوقاتهم أو تؤهلهم للعمل . ومن هناتبدو خاصية الوظيفية الكامنة لتعليم الكبار في أنه يعمل على استقرار النظام الاجتماعي وثباته من خلال توجيهه للطاقات البشرية

المتعطلة عن العمل والتي تسبب مشكلات كثيرة للنظام السياسي والاجتماعي في الدول المختلفة . لقد أعترف في السنوات الأخيرة بأهمية تعليم الكبار وأنه وسيلة للتغيير الاجتماعي . ومنظمة دولية مثل اليونسكو اعتبرت تعليم الكبار وسيلة لتنمية دول العالم الثالث .

**تعليم الكبار والتجديدات التعليمية المستقبلية**

يقول فريد هارينجتون Fred Harrington في كتابه مستقبل تعليم الكبار ( The Future of Adult Education ) هناك من الدلائل ما يشير إلى أن تعليم الكبار قد أصبح ميدانا محترما ويستطرد فيقول إن المتعلمين الكبار هم في مركز أوقلب أهم التجديدات المستقبلية في التعليم العالي . وهو يشير بذلك إلى التجديدات الهائلة في مجال التعليم العالي للمتعلمين الكبار والتسهيلات غير التقليدية التي تقدم لهم في الدراسة من أجل الحصول على الدرجات الجامعية ومنها درجات خاصة بالكبار . إن النظم الجامعية والعالية في بلادنا العربية مازالت بعيدة عن هذه التطورات . ومازالت أنظمة الدراسة التقليدية هي الغالبة على تعليمنا العالي . لقد أن الأوان لأن يتحرر التعليم الجامعي والعالي في بلادنا العربية من الأغلال التي تقيده وأن يجعل مثله الأعلى تقديم برامج تعليمية للكبار في مختلف التخصصات الممكنة . وهذا يتطلب تغيرات هامة مستهدفة في بنية التعليم الجامعي والعالي وفي برامجه وفي تسهيلاته غير التقليدية التي تقدم للكبار الذين يريدون مواصلة تعليمهم . والمبدأ المستهدف المطروح هنا أن يتاح لكل من يرغب فرصة لمواصلة تعليمه إلى أعلى الدرجات بصرف النظرعن مدى نجاحه أو فشله في تعليمه السابق . ولايعني ذلك ترك الحبل على الغارب وإنما في ظل التخطيط والتنظيم الذي يحقق ذلك .لابد أن يتاح التعليم على اختلاف أنواعه ومستوياته لكل من يريده في النجوع والكفور والقرى والريف إلى جانب المدن والحواضر.

هذا هو الهدف الأسمى وفي هذا فليتنافس المتنافسون . نود أن نرى الفصول المسائية للدراسة منتشرة في كل البقاع ونريد من جامعاتنا وتعليمنا العالي أن يمتد وينتشر من خلال التعليم المستمر والمعاود وتعليم الكبار والتعليم بالمراسلة وعن بعد . وهكذا نريد أن نرى شبيه الجامعة المفتوحة في بريطانيا وغيرها وشبيه الجامعة بدون حوائط في أمريكا وغيرها ، وشبيه جامعة الهواء في اليابان وغيرها .

الفصل الثالث

# تطور تعليم الكبار
# وأهم جوانبه

كان الدافع الأساسي لتعليم الكبار من الناحية التاريخية دينيا في الشرق والغرب على السواء . فقد لعبت المؤسسات الدينية في الشرق وفي مقدمتها الإسلام دوراً كبيرا هاماً في تعليم الكبار أمور دينهم وما يتصل بأمر دنياهم وآخرتهم . وكانت المساجد ودور العبادة ملتقى المعلمين والمتعلمين . وكانت حلقات الدرس تنتشر في المساجد والجوامع في مختلف البلاد الإسلامية ومازالت منتشرة وتقوم بدورها في تعليم الكبار . وكذلك كانت حوانيت الوراقين والمكتبات والبيماراستانات وقصور الخلفاء والأمراء . ولعبت الكنيسة المسيحية منذ زمن بعيد دوراً هاماً أيضاً في قيام أنشطة تعليم الكبار في مراحله الأولى في الدول الأوربية . وكان الدافع الأساسي وراء ذلك هو تمكين الأفراد من قراءة الإنجيل وأداء الصلوات في الكنائس . وكان هناك اعتبار إنساني آخر هو تمكين الأفراد من السعي لتحقيق حياة أفضل لهم ولمجتمعهم .وتعتبر حلقات الدرس في المساجد الإسلامية من أقدم صور تعليم الكبار النظامي . وظهرت في العصور الحديثة في أوربا حلقات للدرس بنفس الاسم في الدول الاسكندناقية . وتعتبر المدارس الشعبية العالية التي أنشئت في القرن التاسع عشر في الدانمارك ومنها انتشرت إلى أوربا وأمريكا وغيرها من أشهر وأقدم مدارس تعليم الكبار . ويرتبط اسمها باسم نيقولاي جرندڤيج Nikolai Grundtvig وهو أسقف مسيحي إلى جانب أنه مرب وفيلسوف وسياسي. وكانت هذه المدرسة الشعبية من بنات أفكاره وتصوره . وهناك أيضاً "مدارس القمر" في أمريكا التي كانت تفتح أبوابها للأميين الكبار في الليالي القمرية ليتعلموا في ضوء القمر . وسنشير إلى تفصيل الكلام عنها فيما بعد .

وشهدت الستينيات بداية حركة داخل الكنيسة الكاثوليكية الرومانية في البرازيل ودول أمريكا اللاتينية عرفت فيما بعد باسم" لاهوتية التحرر Theology of Liberation. وقد ترتب على هذه الحركة نتائج بعيدة المدى على مستويات مختلفة . من بينها تركيز الاهتمام على تعليم الكبار . وكان لها - إلى جانب عوامل أخرى - تأثير قوي على أفكار وآراء المشتغلين بتعليم الكبار ومحو الأمية في هذه البلاد منهم "باولو فريري" الذي سنشير إلى آرائه بالتفصيل فيما يتعلق بتعليم الكبار ومحو الأمية .

وقد تحولت حركة تعليم الكبار في تطورها إلى حركة مدنية اجتماعية . ومع تطور

مفاهيم دولة الرفاهية والعدالة الاجتماعية والدولة العصرية أصبح تعليم الكبار يدخل ضمن مسئوليات الدولة في التعليم . ومع حركة التصنيع والتكنولوجيا زاد الاهتمام بالتدريب المهني كجانب من جوانب تعليم الكبار الهامة . وبدأ تعليم الكبار يأخذ إلى جانب طابعه التقليدي الليبرالي طابعا جديدا هو الطابع المهني . ومع ظهور الاتجاهات اليسارية واليسار المتطرف والرغبة في التغيير السياسي والاجتماعي بالقوة والعنف ظهر لون جديد من تعليم الكبار عرف بتعليم الكبار الراديكالي أي الذي ينشد التغيير تغييراً جذريا قويا لا تدريجيا تطوريا .

وشهد ميدان تعليم الكبار في السنوات الأخيرة عدة تطورات هامة أدت بصورة مباشرة إلى تعميق جوانبه واتساعها وشمولها . ومازالت الجهود تتوالي من أجل توسيع نظرتنا إلى هذا الميدان وتحسين استخدامنا له وتطوير أساليب عملنا فيه . ومن الاتجاهات الواضحة المتميزة التي بدأ تفرض نفسها بإلحاح على المشتغلين بالعمل التربوي الاعتراف بالأهمية الحيوية لتعليم الكبار وأنه لايمكن أن ينظر إليه على أنه أقل حيوية من تعليم الصغار . بل إن أهمية تعليم الكبار كميدان تربوي لاتقتصر على دولة معينة من مستوى اقتصادي واجتماعي معين وإنما تنسحب أهميته على دول العالم المعاصر على اختلاف شاكلتها المتقدمة منها والنامية على السواء .

وكان ظهور منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم ( اليونسكو) عاملا هاما على الانتقال بتعليم الكبار من المستوى المحلي إلى المستوى العالمي . وأخذت منذ إنشائها تبدي اهتماما متزايدا بهذا الميدان لاسيما ما يتعلق بمحو الأمية . وكان لهذه المنظمة الفضل الكبير في أنها هزت الضمير العالمي والإنساني عندما كشفت نتائج الدراسات التي قامت بها أن ما يزيد عن نصف سكان العالم الكبار أميون . وقد قامت بعقد أول مؤتمر دولي لتعليم الكبارفي الدانمرك سنة ١٩٤٩ عندما كان العالم يسترد أنفاسه بعد انتصارالديمقراطية في الحرب العالمية الثانية . وقد شكل هذا المؤتمر بداية مرحلة هامة لتحديد أهداف تعليم الكبار ومجالاته كما حث على أهمية التعاون الدولي في هذا الميدان .

وفي عام ١٩٦٠ عقد المؤتمر الدولي الثاني لتعليم الكبار بمدينة منتريال بكندا أي بعد حوالي عشرسنوات من المؤتمر الأول شهد خلالها العالم تغيرات سياسية واقتصادية واجتماعية هامة لإعادة بناء ما دمرته الحرب ووضع دعائم التنمية القومية الشاملة . كما شهد العالم العربي بداية اليقظة القومية والتحرر من سيطرة الاستعمار . وقد أرسى مؤتمر مونتريال دعائم التوسع المطرد في خدمات تعليم الكبار في الستينيات

وأسهم إسهاما كبيرا في إنشاء مؤسسات تعليم الكبار وإعداد القوى البشرية اللازمة والمجالس والهيئات التنسيقية في كثير من الدول .

وقد ساعد كذلك على بلورة كثير من الاتجاهات الهامة في تعليم الكبار التي أشرنا إليها في أول كلامنا . وكان من بين الاسهامات الكبرى له أيضا كسب التأييد للتعليم المستمر مدى الحياة واعتبار التعليم نشاطا مستمرا يترتب عليه آثار بعيدة المدى تتطلب إعادة النظر في وظيفة التعليم المدرسي والتعليم الجامعي بأشكالهما التقليدية . وقد مهد هذا المؤتمر أيضا السبيل لنشوء مفاهيم ومناهج وطرق جديدة ومبتكرة للعمل في محو الأمية أدت إلى مفهوم محو الأمية الوظيفي الذي برز بصورة واضحة في المؤتمر العالمي لمحو الأمية الذي عقد في طهران سنة ١٩٦٥ كما أدى أيضا إلى التركيز على التعلم الذاتي ، وتطوير تعليم الكبار كميدان أكاديمي للدراسة ، وانتشار المراكز الثقافية والتربوية والاجتماعية الهادفة ، والمراكز التي يُقيم فيها الدارسون بما في ذلك مراكز تدريب الفلاحين وسكان الريف ، وتزايد مشاركة الحكومات في برامج تعليم الكبار وتمويلها وإدارتها ، وتزايد التعاون الدولي بين الأمم من خلال المنظمات الدولية أو الإقليمية أو الاتفاقات الثنائية والمتعددة الأطراف . ومع أن هذا المؤتمر قد أكدعلى أن تعليم الكبار يشكل كلا متكاملا فإنه أعتبر محو الأمية أهم الجوانب التي تشكل هذا الكل وأكثرها خطورة . أما مؤتمر طوكيو ١٩٧٢ فقد نظر إلى تعليم الكبار في ضوء فكرة التعليم المستمر واعتبره نشاطا ممتدا مدى الحياة .

ومن خلال جهود اليونسكو في هذه المؤتمرات العالمية وما قامت به من تجارب وما تقدمه للدول من مساعدات مادية وبشرية وما تصدره من مطبوعات ، برز الاهتمام العالمي بتعليم الكبار لاسيما محو الأمية الذي خصصت له حملة عالمية عرفت بالبرنامج التجريبي العالمي لمحو الأمية الذي شمل من البلاد العربية الجزائر والسودان .

ومن بين التطورات الهامة أيضا في ميدان تعليم الكبار انتقاله من الجهود الفردية والتطوعية والشعبية المبعثرة إلى الجهود المنظمة من جانب الحكومات،وهي نقطة تحول هامة في ميدان محو الأمية بالذات لأنه جعل الهيئات والحكومات . تحس بمسئوليتها نحوه وترصد له الأموال وتسن القوانين والتشريعات وتضع له الخطط والبرامج وتعد له الامكانيات البشرية والمادية .

وهناك أيضا تطور هام بالنسبة لمشكلة الأمية فقد كانت النظرة التقليدية إليها أنها وصمة اجتماعية وعار قومي . وكان التحول الذي حدث هو اعتبارها عقبة كئودا في سبيل التقدم الاقتصادي والاجتماعي . وقد جاء هذا التحول نتيجة لنمو المفاهيم

الديمقراطية واعتبار التعليم حقا من حقوق الإنسان الأساسية . فقد أصبح التعليم ضرورة من ضرورات الحياة وأساسا هاما من الأسس الثقافية والحضارية في المجتمعات الحديثة . كما كان ذلك أيضا نتيجة الاهتمام بدراسة العلاقة بين التعليم والاقتصاد ودور التعليم في التنمية الاقتصادية والاجتماعية .

ولقد خدمت حملات محو الأمية أهدافا أيديولوجية . ففي بعض الدول حديثة العهد بالاستقلال والتي رفعت شعار الاشتراكية كانت هذه الحملات وسيلة إعلامية لخدمة السياسة الجديدة لقادة البلاد وترويجها .كما أنها ساعدت على تجنيد جماهير الشعب وتوحيد جبهتهم السياسية في خدمة الأهداف القومية . ولهذا حظيت حملات محو الأمية باهتمام كبير خلال السبعينيات والثمانينيات من هذا القرن لاسيما في الدول التي شهدت ثورات التحرر في العالم الثالث . ووضعت بعض البرامج الحكومية في هذه الدول محو الأمية نصب عينها كهدف رئيسي لها . من أمثلة هذه الدول كوبا التي استطاعت عام ١٩٦١ أن تخفض نسبة الأمية بها من ٢٤٪ إلى ٤٪ ونيكاراجوا استطاعت أن تخفض نسبة الأمية بها عام ١٩٧٩. ١٩٨٠ من ٥٠٪ إلى ١٣٪ ، وڤيتنام الجنوبية استطاعت أن تخفض نسبة الأمية بها عام ١٩٧٦ - ١٩٧٨ من ٢٥٪ إلى ١٤٪ . وقدشمل الاهتمام بمحو الأمية العالم العربي الذي شهد عدة حملات ومؤتمرات في عدة دول : العراق ومصر (مؤتمر الاسكندرية) . ووضعت هدفا لها لمحو الأمية هو عام ١٩٩٠ ولكن هذا للأسف الشديد لم يتحقق . ومن عجيب الصدف أن هذا العام المشار إليه قد أعتبرته اليونسكو فيما بعد العام الدولي لمحو الأمية .

وهناك تحول آخر هام من ميدان تعليم الكبار لاسيما في ارتباطه بمحو الأمية على المستوى العالمي والعربي على السواء ، فقد ارتبط تعليم الكبار منذ منتصف القرن العشرين بفكرة التربية الأساسية وأنشئ مركز يحمل هذا الأسم في سرس الليان إحدى قرى محافظة المنوفية بمصر عام ١٩٥٢ تحت إشراف اليونسكو وكان أول مدير له هو الأستاذ يوسف العفيفي الذي جعلنا هذا الكتاب إهداء له . وبعد أقل من عقد من الزمان تطورت فكرة التربية الأساسية إلى تنمية المجتمع وظل محو الأمية جزءا رئيسيا فيها ثم تحولت التنمية الاجتماعية إلى محو الأمية الوظيفي منذ عام ١٩٦٩. وهنا يجب أن نقف وقفة قصيرة لتناول مفهوم محو الأمية بجانبيه العام والوظيفي . ويقصد بمحو الأمية في معناه العام محو أمية الكبار بحيث يصبحون قادرين على ممارسة مهارات الاتصال وعلى درجة من الثقافة العامة تمكنهم من المشاركة الواعية في مجتمعهم . أما محو الأمية الوظيفي فلعل كلمة " الوظيفية " هي أكثر كلماته خداعا

لما لها من تأثير في النفس . فمن منا يكره " الوظيفية " أوينكرها ؟ ولذلك كان لهذا المصطلح فعل السحر في النفوس عندما ظهر لأول مرة في الأوساط الدولية .

فمحو الأمية الوظيفي كما أشرنا مهد له المؤتمر الدولي الثاني لتعليم الكبار الذي عقد في كندا سنة ١٩٦٠ كما برز خلال المؤتمر العالمي لمحو الأمية لوزراء التربية والتعليم الذي عقد في طهران سنة ١٩٦٥ ليدل على منهج في محو الأمية مرتبط بالتدريب الاقتصادي والمهني . فهو محو أمية موجه نحو العمل Work Oriented . ومع أن هذا المؤتمر الأخير هو الذي أقر مفهوم محو الأمية الوظيفي فإن الجانب الوظيفي في التعليم لم يكن من اختراع مؤتمر طهران . فقد نادى المربون عبر العصور المختلفة وساندهم في ذلك أصحاب النظريات التربوية بضرورة ربط التعليم بالحياة بحيث يصبح جزءا عضويا منها ، ويكون التعليم وظيفيا بمدى قدرته على توظيف نفسه في خدمة مجتمعه وحل مشكلاته والتكيف المستمر لمتطلباته المتجددة المتغيرة . وهذه هي نفس الفكرة التي يقوم عليها محو الأمية الوظيفي . إذ يقصد به توظيف محو الأمية في خدمة التنمية وربط محتوى محو الأمية بمناشط العمل . ويلاحظ على محو الأمية الوظيفي بهذا المعنى الذي يمثل الجانب المتطرف أنه موجه إلى قطاعات معينة من الأميين في مواقع العمل والإنتاج وأنه إنتقائي ويرتبط بالأولويات التي تتطلبها خطة التنمية وأنه يجعل من تعلم مهارات الاتصال وسيلة لإتقان مهارات العمل والارتفاع بمستواه ، وأنه يثقل على المتعلم بإضافة عبء جديد في التعليم هو ما يتعلق بتعليم المضمون والمحتوى . يضاف إلى ذلك أنه مكلف من الناحية المادية ويتطلب زيادة كبيرة في الوقت والجهد ودونه صعوبات عملية كثيرة . وأخيرا فإنه ينظر إلى المتعلم الكبير على أنه مجرد " ترس " في عجلة الانتاج دون اهتمام كبير بحاجاته الثقافية والإنسانية والاجتماعية الأخرى التي كانت تتوفر له في ظل المفهوم الذي يسمى بالتقليدي أو الليبرالي في محو الأمية . ولذلك نجد أن فكرة التعليم الوظيفي في البلاد العربية سرعان ما هبط التحمس لها بهذا المعنى . وشهدت مؤتمرات تعليم الكبار ومحو الأمية ومازالت تشهد، تقهقر محو الأمية الوظيفي بمعناه المتطرف الموجه نحو العمل فقط ليفسح صدره للمجالات الأخرى التي تتعلق بالتنمية الاقتصادية والاجتماعية بأبعادها المختلفة .

### خصائص محو الأمية الوظيفي

يختلف مفهوم محو الأمية الوظيفي أو التعليم الوظيفي عن مفهوم الحملات الشاملة في محو الأمية من عدة جوانب من أهمها :

١- أن التعليم الوظيفي انتقائي بمعنى أنه ينتقي أماكن العمل لتكون محور نشاطه .

٢- أن برنامجه مرن ويسهل تعديله ويأخذ في اعتباره المطالب الفردية والجماعية .

٣- أن في برنامج محو الأمية الوظيفي يكون إتقان مهارات القراءة والكتابة والرياضيات والثقافة العامة وغيرها انشطة متكاملة موجهة نحو حل المشكلات العملية التي تواجهها جماعة معينة في عملهم وحياتهم الاجتماعية أيضا .

٤- يعمل محو الأمية الوظيفي على إعداد الأفراد ليكونوا أنفسهم عوامل التغييروالتطوير وأن يتكيفوا مع هذه التغيرات التي تحدث .

٥- ينظر عادة إلى محو الأمية الوظيفي في ارتباطه بالتنمية الاقتصادية ومتطلبات القوى العاملة . ولكن يجب أيضا أن يستهدف محو الأمية الوظيفي استثارة الوعي الاجتماعي بين الأميين وأن ينتشلهم من حياة الخمول الاجتماعي إلى حياة نشطة رحبة واسعة يسهمون في بنائها وتقدمها .

وهناك وجهة نظرتقول بأنه من المستحسن من وجهة النظر التربوية أن ينظم للأميين برنامج ثقافي يعتمد على اللقاءات والمناقشات والمحاضرات والأفلام والنشاط الإذاعي أو التلفزيوني وما شابه ذلك قبل البدء بتعليم الأميين القراءة والكتابة . والفكرة الأساسية التي يستند إليها هذا الرأي هي أن مثل هذه البرامج تزود الأميين بخبرات ثقافية وتوسع مداركهم وعقولهم مما يحفزهم على تعلم مهارات الاتصال بل ويسهل عليهم تعلم هذه المهارات .

**الأمي والأميون في القرآن الكريم:**

وردت كلمة الأمي في القرآن الكريم مرتين في صورة الأعراف الآية ١٥٧ في قوله تعالى « الذين يتبعون الرسول الأمي » ، والآية ١٥٨ في قوله تعالى « فآمنوا بالله ورسوله النبي الأمي الذي يؤمن بالله » . ووردت كلمة " أميون " في صورة البقرة الآية ٧٨ في قوله تعالى « ومنهم أميون لايعلمون الكتاب إلا أماني » . ووردت كلمة "الأميين" ثلاث مرات اثنتان منها في صورة آل عمران الآية رقم ٢٠ في قوله تعالى «وقل للذين أتوا الكتاب والأميين أأسلمتم » ، والآية ٧٥ في قوله تعالى « ذلك بأنهم قالوا ليس علينا في الأميين سبيل » . والمرة الثالثة في صورة الجمعة الآية الثانية في قوله تعالى « هو الذين بعث في الأميين رسولاً منهم » . ويفسر شيخ المفسرين ابن كثير " الأميين " بأنهم العرب . ويفسرها العقاد المفكر الأسلامي الكبير بأنهم « غير اليهود » . وقد سمع مؤلف هذا الكتاب تفسير العقاد منه نفسه في إحدى ندوات

الجمعة التي كان يعتدها في منزله بمصر الجديدة . فقد فسر قوله تعالى « هو الذي بعث في الأميين رسولا منهم » بأن الله سبحانه وتعالى قد بعث محمداً «ص» في غير اليهود رسولا ونبياً . ذلك أن اليهود كانوا يطلقون كلمة " الأميين " على غيرهم من الشعوب الذين ليس لهم كتاب مقدس يضم بين دفتيه الهداية والنور والعرفان . كما أن الإسلام أطلق على العرب قبل الإسلام أهل " الجاهلية" و " الجاهلية الأولى ".

## تطور مشكلة محو الامية في مصر

بدأت مكافحة الأمية في مصر في أعقاب الثورة المصرية ١٩١٩ . وكانت هذه البداية منطقية مع روح الثورة التي كانت تهدف إلى إحياء الأمة وبعث كيانها وحيويتها وكرمتها . فكان من الطبيعي أن تتجه العناية إلى نشر التعليم تمشيا مع روح الثورة بين الصغار والكبار على حد سواء . وعلى هذا فتحت لأول مرة أقسام ليلية في ١٩٢٢ وكانت هذه الأقسام محدودة العدد لاتتجاوز ٤٦ قسما منها ثلاثة أقسام كانت تشرف عليها وزارة المعارف كما كانت تسمى في ذلك الوقت وقسمان كانت تشرف عليهما الهيئات الشعبية و٥٩ قسما كانت تديرها مجالس المديريات .

ثم حدث أن زاد الاهتمام بهذه الأقسام بعد ١٩٢٢ بصدور دستور ١٩٢٣ الذي نص على إلزامية التعليم ومجانيته ثم صدور قانون الإلزام عام ١٩٢٤ وكانت المدارس تفتح أبوابها للتعليم ثلاث فترات يوميا ، فترتين في الصباح وبعد الظهر للأطفال وفترة مسائية لتعليم الكبار .

وفي ١٩٢٩ حدث أن حلت بالبلاد أزمة طاحنة تمثلت في سوء جميع النواحي الاقتصادية فأقفلت معظم الأقسام الليلية أبوابها . وبعد الحرب العالمية الثانية عم البلاد رخاء اقتصادي فبدأت تفكر في مشكلاتها الاجتماعية فظهرت عندئذ وزارة الشئون الاجتماعية التي أنشئت لتعالج هذه المشكلات الاجتماعية ومن بينها مكافحة الأمية ، وبدأت مكافحة الأمية تصبح احدى مسئوليات الحكومة وهي نقطة تحول كبير في تاريخ مكافحة الأمية بعد أن كانت في يد الهيئات الشعبية ونصف الحكومية كمجالس المديريات .

وفي عام ١٩٤٤ صدر أول قانون لمحو الأمية في مصر وهو القانون رقم ١١٠ لمحو الأمية على أن يبدأ العمل به في عام ١٩٤٤- ١٩٤٥ وتقوم به وزارة الشئون الاجتماعية ولكن ميزانية الدولة صدرت دون حساب مكافحة الأمية فتأجل تنفيذه إلى العام التالي ١٩٤٦/٤٥ وفيه رصد مبلغ متواضع للبدء في المشروع . وبدأت وزارة الشئون الاجتماعية المشروع على صورة تجربة في القاهرة والجيزة على أن تعمم التجربة

فيما بعد في باقي البلاد . والذي حدث أن وزارة الشئون الاجتماعية كانت تعتمد في تنفيذ المشروع على وزارة المعارف من ناحية المدرسين والمفتشين والمدارس والتجهيزات حتى الكتب الفائضة عن حاجة التعليم الأولى كانت تستغل في مكافحة الأمية . وكانت وزارة المعارف تقدم كل ذلك بالمجان . وفي نهاية السنة رؤي أن تقوم وزارة المعارف بالمشروع فنقل إليها عام ١٩٤٦ ، وتولت منذئذ مهمة تنفيذه . وأنشئ لهذا الغرض إدارة خاصة في وزارة المعارف عرفت باسم إدارة مكافحة الأمية ثم تغير اسمها إلى إدارة التربية الأساسية ومحو الأمية ، وأخيرا إلى إدارة تعليم الكبار ومحو الأمية. وتعتبر هذه الإدارة المسئولة عن الإشراف على تنفيذ قانون محو الأمية الجديد .

إلا أن مشروع عام ١٩٤٤ لم يحقق تقدما في محو الأمية إذ لم تبلغ نسبة التقدم التي حققها أكثر من حوالي٤٪كل عشر سنوات . ومن المعروف من البيانات التي ذكرتها اليونسكو في بحثها عن تقدم مكافحة الأمية في العلم أن البلاد التي يقل فيها متوسط نسبة التقدم كل عشر سنوات عن ١٠٪ يتزايد فيها عدد الأميين وأن البلاد التي يبلغ فيها متوسط التقدم ٢٥٪ أو أكثر يتناقص فيها عدد الأميين تناقصا واضحا .ومعنى هذا أنه كان على مشروع عام ١٩٤٤ أن يزيد قدرته ستة أضعاف لتكون فعاليته أكيدة في محو الأمية .

**اسباب ضعف مشروع ١٩٤٤ :**

هناك عدة عوامل تضافرت وأدت إلى ضعف مشروع عام ١٩٤٤ ومن أبرز هذه العوامل :

١- **قلة الميزانية** : فقد بدأ تنفيذ المشروع ١٩٤٤/١٩٤٥ بميزانية سنوية مقدارها ٢٠٠ ألف جنيه عام ١٩٥١/٥٠ ثم أخذت تتناقص بعد ذلك حتى وصلت إلى أقل من ٥٠٠ ألف جنيه في نهاية الستينات . ومثل هذا المبلغ لايسمح إلا بتعليم عدد قليل من الأميين بالنسبة لحجم المشكلة الضخمة .

٢- **تزايد رصيد الأميين لعدم استيعاب الملزمين** : من المعروف كما أشرنا أن لمحو الأمية شقين، شق وقائي وشق علاجي ، والشق الوقائي يتمثل في استيعاب كل طفل في سن الإلزام .أما الشق العلاجي فهو محو أمية من فاتتهم فرص التعليم في المدارس. ومدارس المرحلة الأولى حتى الآن لم تستوعب كل الأطفال الملزمين بما يترتب عليه عدم دخول أعداد كبيرة من الأطفال بالمدارس الابتدائية يضاف رصيدهم إلى رصيد الأميين كل عام . وقد وصل عدد هؤلاء الأطفال في بعض الأحيان إلى مايزيد عن ربع مليون طفل سنويا . ومن ثم فإن مكافحة ترتبط ارتباطا وثيقا

باستيعاب الملزمين.وهذا دعا القائمين على محو الأمية في وزارة التربية والتعليم في بداية الستينات إلى وضع مشروع للتربية الأساسية ومحو الأمية يتمشى مع مشروع السنوات العشر لتعميم التعليم الابتدائي (١٩٦٠-١٩٧٠) وحددت فترة زمنية مقدارها عشر سنوات للقضاء على الأمية قضاء تاما إلا أن هذا المشروع لم ير النور .

٣- **عدم صلاحية الكتب والمواد التعليمية** : فقد كان محو الأمية يعتمد في بداية الأمر على بعض الكتب المستخدمة في التعليم الابتدائي المؤلفة خصيصا للأطفال ثم ألفت فيما بعد كتب خاصة لمحو الأمية كان من أولها كتاب المطالعة العربية لمكافحة الأمية بأجزائه الأربعة وكتاب الحساب لمكافحة الأمية وكتاب الثقافة الدينية لمحو الأمية وقد ظلت هذه الكتب مستعملة حتى عام ١٩٥١ عندما بدئ في استخدام كتاب «تعلم» بدل الجزء الأول من المطالعة العربية ، ثم ألغي الكتاب بعد ذلك وقد أثبتت التجربة عدم صلاحية هذه الكتب لتعليم الكبار . ثم عادت وزارة التربية والتعليم فأوصت باستخدام عدة كتب هي سلسلة «أنا أقرأ» و «أنا عربي» و «هيا نقرأ» كما شجعت الوزارة الجهود المحلية للمحافظات في وضع الكتب المناسبة لها وقد قامت بعض المحافظات فعلا بوضع الكتب خاصة لها منها محافظة القاهرة ومطروح وكفر الشيخ .

٤- **قلة المكافآت** : فقد كان يصرف لمعلم محو الأمية جنيهان ونصف كل شهر وللمفتش أربعة جنيهات . وهذه المكافآت قليلة مما أدى إلى انصراف كثير من المعلمين عن العمل في أقسام محو الأمية أو عدم تحمسهم للعمل بها .

٥- **انقطاع الدارسين وعدم انتظامهم في الدراسة** : فالدارسون لم يكونوا مقتنعين بأهمية التعليم ولم يكن هناك ما يحملهم على الحضور أو يدفعهم إلى الانتظام في الدراسة. ولم تكن الظروف مساعدة لهم على الإقبال على الدراسة سواء من حيث مناسبة المواعيد أو جدية الدراسة واستفادتهم منها .

٦- **عدم وجود مرحلة للمتابعة** : كانت الفترة المحددة للدراسة بفصول محو الأمية تسعة شهور تتخللها فترات العطلاب والأجازات الدراسية والموسمية . وهذه الفترة غير كافية لتثبيت مهارات القدرة على القراءة والكتابة . ولذلك كان كثير من الدارسين يرتدون إلى الأمية مرة أخرى . ومعنى هذا أنه لم تكن هناك عملية لمتابعة الدارسين. ومع أن الجهود التأليفية في ميدان كتب المتابعة للكبار قليلة إلا أن هناك جهودا طيبة قام بها مركز سرس الليان وكانت هناك بداية طيبة لمحافظة القاهرة في

انتاج كتب للمتابعة يستخدمها الدارسون في مدارس الشعب بالمحافظة .

**جهود اخرى لمكافحة الامية في مصر :**

إلى جانب مشروع عام ١٩٤٤ كانت هناك جهود أخرى لمنظمات في مكافحة الأمية من أهمها :

**١. مركز سرس الليان :**

وهو مركز دولي لكل العالم العربي أنشأته منظمة اليونسكو عام ١٩٥٢ بالإتفاق مع حكومة مصر . ويقوم المركز منذ أنشائه بمجهود في مكافحة الأمية سواء عن طريق تدريب المبعوثين من الدول العربية أو الدراسات والبحوث التي يقوم بها أو النماذج من الكتب والمواد التعليمية التي ينتجها . وكان المركز منذ انشائه يعرف بمركز التربية الأساسية (١٩٥٢- ١٩٥٩ ) ثم مركز تنمية المجتمع ( ١٩٦٠ - ١٩٦٩ ) ثم التعليم الوظيفي ( ١٩٦٩ ) ثم تغير اسمه بعد ذلك .

**٢ . مراكز التربية الأساسية :**

قامت وزارة التربية في منتصف الخمسينات بانشاء عدة مراكز للتربية الأساسية ومحو الأمية موزعه علي القرى والريف في مختلف انحاء البلاد . وكان الهدف من انشاء هذه المراكز تدريب القادة المحلين وتدريب المدرسين علي تعليم الكبار لمحو الأمية وتنظيم فصول نموذجية لمحو الأمية . والى جانب ذلك كانت هذه المراكز تقدم خدمات ثقافية أخرى عن طريق نشر الوعي القومي والصحي والاجتماعي .

**٣ . مدارس الشعب :**

في عام ١٩٦٠ / ١٩٦١ قامت محافظة القاهرة بمشروع انشاء مدارس الشعب للقضاء على الأمية في المحافظات في مدى عشر سنوات ، ورصدت المحافظة لهذا المشروع ميزانية بلغت مائة ألف جنيه سنويا . وأعدت لذلك مناهج جديدة وكتبا تعليمية خاصة منها كتاب القراءة الشعبية بجزأية .

وقامت محافظة الاسماعلية بانشاء مدارس الشعب لمكافحة الأمية على غرار مدارس الشعب بمحافظة القاهرة . ونشطت كثير من المحافظات في القيام بمشروعات مماثلة لمكافحة الأمية منها مدارس الحياة بأسوان .

**تجربة مكافحة الامية بالتليفزيون :**

مع التطور السريع للتليفزيون العربي في سنواته الأولى كان من الطبيعي التفكير في الاستعانة به في محو الأمية وتكوين قيادات مدربة بين المشتغلين فيه . هذا إلي جانب أن التليفزيون داخل المنازل يقوم بدور كبير في تعليم كثير من الأميين . يضاف

إلى ذلك أن استخدام التليفزيون في محو الأمية له مزايا فريدة من أهمها :

- أن التلفزيون يستخدم صفوة المعلمين المدربين .
- أن ما يبذل من عناية واهتمام في تخطيط برامج التعليم التليفزيوني واخراجها يؤدي إلى زيادة كفايتها .
- أن ماتتركه العروض التلفزيونية من أثر تربوي يجعل التعلم أبقى أثرا وأكثر دواما .

بيد انه عندما اتجه التفكير الى استخدام التليفزيون في مكافحة الأمية رؤي أن يبدأ العمل كتجربة على نطاق ضيق يمكن علي أساسه التوسع فيما بعد . وقد بدأ اجراء هذه التجربة في عام ١٩٦٤/٦٣ بمحافظتي القاهرة والجيزة في ٣٨ فصلا تجريبيا منها ١٣ فصلا كبيرا و٢٥ فصلا صغيرا كانت تضم جميعا ١٩٩١ دارسا ودراسة وكان يقابل هذه الفصول التجريبية ٣٧ فصلا ضابطا كانت تضم ١١٧٤دارسا ودارسة . وقد شارك كاتب هذه السطور في تقديم الدروس التليفزيونية واعداد المواد التعليمية المتلفزة كما شارك في أعمال اللجان الفنية للتجربة وما قامت به من دراسات وتقويم للتجربة .

وقد كشفت نتائج التجربة عن مشكلات كثيرة في تنفيذها الا أنها في نفس الوقت أكدت امكانية استخدام التلفزيون بنجاح في محو الأمية . ولكن للأسف أن هذه التجربة رقدت بعد ذلك عدة سنوات حتي عام ١٩٦٩/٦٧ عندما أعيدت مرة أخرى ولكن ليس على أساس تجريبي . ثم توقفت عاما رجعت بعدها في عام ١٩٧٢/٧١ بالاشتراك مع مجلس الإعلام الريفي .

**مشروع محو الامية عن طريق الراديو :**

وهو مشروع بدأته اذاعة الشعب في أول فبراير ١٩٦٩ وهو عبارة عن برنامج في حلقات يومية مدتها ربع ساعة .وقد استمر البرنامج حتى آخر ديسمبر من نفس العام .

**الجهاز الاقليمي العربي لمحو الامية :**

وقد أنشيء عام ١٩٦٦ بناء على توصية مؤتمر الاسكندرية لتخطيط وتنظيم برامج محو الأمية في البلاد العربية (١٩٦٤) . وللجهاز بحكم وظيفته جهود عظيمة في محو الأمية في مصر والبلاد العربية علي السواء . سواء عن طريق اعداد المواد التعليمية أو الدورات والحلقات التدريبية والنشر والاعلام والبحوث أو المشروعات أو إيفاد الخبراء أو المنح الدراسية أو المعونات الفنية أو المؤتمرات والحلقات الدراسية أو الزيارات الاستطلاعية وغيرها .

## تذييل :

نصت المادة الثامنة من القانون الصادرعام ١٩٩١ في مصر على أن محو الأمية وتعليم الكبار واجب وطني ومسئولية قومية وسياسية تلتزم بتنفيذه الوزارت ووحدات الإدارة المحلية والهيئات العامة واتحاد الإذاعة والتليفزيون والشركات والأحزاب والنقابات والجمعيات وأصحاب الأعمال والتنظيمات الشبيعة والاتحاد العام لنقابات العمال . وقد أعلن السيد حسني مبارك رئيس الجمهورية أن عقد التسعينات (١٩٩٠ - ١٩٩٩) هو عقد محو الأمية وتعليم الكبار في مصر ونرجو أن تحقق مصر خلال هذه السنوات انتصارها على دائها العضال ومشكلتها المزمنة أعنى محو الأمية .

### أساليب محو الأمية :

هناك عدة أساليب معروفة لمحو الأمية من أهمها :

أ - أسلوب التعليم الرسمي من خلال تعليم الأميين الكبار في فصول محو الأمية التي تنظم لهم . وهذا هو محو الأمية التعليمي الثقافي .

ب - أسلوب محو الأمية الوظيفي وهو محو الأمية الموجه إلى العمل والتدريب العملي . وقد ساندت اليونسكو هذا الأسلوب من محو الأمية في الفترة من ١٩٦٧-١٩٧٢ . ويتضمن هذا النوع من محو الأمية مهارات العمل والتدريب عليها من أجل زيادة الكفاءة الانتاجية للكبير ورفع مستوى أدائه المهني فهو نوع من محو الأمية له منطلقاته الاقتصادية . وقد فصلنا الكلام عنه .

جـ - أسلوب التوعية الفكرية والثقافية وهو نوع من محو الأمية له منطلقاته السياسية .

### الاتجاهات الجديدة لتعليم الكبار .

شهدت السنوات الأخيرة نمواً هائلا في ميدان تعليم الكبار في الدول المختلفة ومن أهم الاتجاهات الجديدة السائدة التي يمكن تمييزها في ميدان تعليم الكبار ما يأتي :

أ - الاتجاه إلى التمييز بين تعليم الكبار الليبرالي وتعليم الكبار الراديكالي كما أن هناك اتجاها إلى التمييز بين تعليم الكبار الثقافي والعام وبين تعليم الكبار المهني والفني والتخصصي .

ب - الاتجاه إلى تدخل الدولة في أمور تعليم الكبار ووضع الضوابط لتنظيمه وفق سياستها القومية ومنطلقاتها الفكرية . وقد تكون هذه الضوابط إيجابية عندما

تعمل على دفع تعليم الكبار إلى الأمام ومساندته ماديا وأدبيا دون فرض قيود . وقد تكون سلبية عندما تتجه هذه الضوابط إلى تقيد حرية تعليم الكبار وعرقلة حركته .

جـ - ظهور حركات اجتماعية جديدة لها أيديولوجيات وآراء فكرية تحريرية فيما يتعلق بالتعليم والمواطنة والديمقراطية . وتتخذ هذه الحركات من ميدان تعليم الكبار مجالا هاما لتطبيق أيديولوجياتها .

وسنفصل الكلام عن هذه الاتجاهات في أماكن متفرقة من هذا الكتاب .

**انماط وخصائص تعليم الكبار :**

١- من التطورات الهامة التي شهدها تعليم الكبار تعدد وتنوع نظمه بدرجة أصبحت تنافس النظم التعليمية الرسمية التقليدية . ومع ذلك ينبغي أن نشير إلى أن تعليم الكبار ليس بديلا عن النظم التعليمية المعروفة ولكنه مواز أومكمل لها .

٢- تعليم الكبار يتضمن أنواعا مختلفة من التعليم تقوم بها هيئات مختلفة حكومية وهيئات عامة وخاصة وتطوعية ودينية وحزبية وسياسية ونقابية .

٣- يتضمن تعليم الكبار طرائق مختلفة للتعليم منها التعليم الذاتي والجماعي والتعليم بالمراسلة وعن طريق الإذاعة والتليفزيون والوحدات التعليمية المتنقلة والوسائل التعليمية الأخرى بما فيها التعليم المبرمج والمواد التعليمية المبرمجة .

٤- تختلف برامج تعليم الكبار وتتنوع فمنها البرامج القصيرة والبرامج الطويلة والبرامج المتناوبة ومنها ما يؤدي إلى شهادات ومؤهلات دراسية ، ومنها البرامج العامة والمتخصصة ومنها البرامج المستمرة التي تهدف إلى رفع مهارات ومستوى أداء العاملين . كما تشمل برامج لتدريب المديرين والعاملين في ميدان الزراعة والصناعة والصحة والخدمات الاجتماعية والتنمية الريفية وحماية البيئة . كما تشمل برامج للتدريب أثناء الخدمة لرفع مستوى الأداء وتحديد المهارات المعرفية والسلوكية . ومنها البرامج النسائية في رعاية الطفولة والأمومة وتنظيم الأسرة وشئون التغذية . ومنها البرامج التي تهدف إلى استغلال وقت الفراغ بطريقة مفيدة منها برامج التربية الفنية والموسيقية والمسرحية والآداب والفنون ومنها برامج التربية من أجل السلام والتفاهم العالمي .

٥- برامج تعليم الكبار في بلادنا العربية يمكن أن تستفيد من تجهيزات وإمكانيات المدارس القائمة مثل برامج محو الأمية التي تقدم في الفترات المسائية في المدارس

بعد انصراف التلاميذ الأصليين . وكذلك البرامج الثقافية والمهنية والترفيهية التي تقدم في المراكز الثقافية ومواقع العمل . ويجب أن يهتم كل مجتمع بإنشاء مراكز خاصة لتعليم الكبار والصغار على السواء .

٦- يختلف تعليم الكبار عن تعليم الصغار في مدى سرعة الحصول على النتائج فالصغير أمامه متسع من الوقت وهو مازال في دور الإعداد ولايتعجل أمر تعليمه. أما الكبير فيهمه جدا الحصول على نتائج سريعة وليس لديه من الوقت ما يحمله على الانتظار سنوات حتى ينتهي من الدراسة . ولذلك يجب أن يراعى برنامج تعليم الكبار سرعة الحصول على النتائج وتقديم دراسات قصيرة أو دراسات أخرى لاتتطلب التفرغ الكامل . وهو ما يعتبر عاملا هاما في نجاح البرنامج ودافعا لإقبال الكبار عليه بحرص واهتمام . وسنفصل الكلام عن تعليم الصغار وتعليم الكبار فيما بعد .

٧- إن أي برنامج ناجح لتعليم الكبار يجب أن يقوم على أسس هامة منذ البداية وفي مقدمة هذه الأسس أن يكون محتواه وظيفيا وثقافيا ومرتبطا ارتباطا وثيقا بالغرض العاجل للمتعلم وأن يكون البرنامج مرنا بحيث يسهل تعديله وتكييفه للمتطلبات والتغيرات المتلاحقة ويجب أن تتوفر له القدرة على استثارة المتعلم الكبير وتعزيز دوافعه للتعلم . وأخيرا يجب أن يكون الحصول على النتائج سريعا لأن الوقت عامل هام في نجاح برامج تعليم الكبار وليس لدى الكبير من الفراغ وسعة الوقت بمثل ما لدى الصغير .

٨- يجب أن تكون متطلبات الالتحاق بتعليم الكبار مرنة . وهذا يعني أن يفتح هذا النوع من التعليم أبوابه لكل من يستطيع الاستفادة من البرنامج المقدم ومواصلة الدراسة فيه بصرف النظر عن اشتراط الحصول مسبقا على شهادة دراسية . ويمكن أن نطمئن إلى أن المتقدمين سيستطيعون مواصلة الدراسة بإجراء امتحان لهم أو باعطائهم دراسة تمهيدية .

٩- تختلف إدارة تعلم الكبار عن إدارة التعليم المدرسي أو النظامي في أن إدارة تعليم الكبار ليست مركزة في يد جهة واحدة كوزارة التربية عادة كما هو الحال في إدارة نظم التعليم القومية . وإنما تتوزع إدارات تعليم الكبار بين وزارات وجهات وهيئات متعددة حكومية وأهلية أو خيرية أو تطوعية أو غيرها . ولهذا كان من الضروري التنسيق بين هذه الهيئات . وهذا يقتضي بالطبع حصرها وتحديد مجالات نشاطها. مما يساعد على رسم سياسة رشيدة وفعالة لتعليم الكبار .

١٠- معلمو الكبار يختلفون في إعدادهم وتكوينهم المهني وخلفياتهم الثقافية .فمنهم الذين يعدون خصيصا ومنهم الذين يقومون بالتعليم بحكم خبرتهم المهنية . ويمكن الاستفادة من المعلمين الذين يعلمون الصغار لتعليم الكبار بعد إعطائهم برنامجا تدريبيا قصيرا .

**أنواع تعليم الكبار :**

**هناك عدة أنواع لتعليم الكبار من أهمها :**

أولا : التعليم الموجه ذاتيا وهو يركز على العمليات المتصلة بقيام الكبار بالتحكم في أمر تعليمهم من حيث تحديد الأهداف وتحديد المصادر التعليمية وتقرير طريقة التعليم وطريقة التقويم .

ثانيا : التعليم النقدي أو التعليم القائم على التفاعل النقدي . وهي فكرة راودت كثيرا من المربين في ميدان تعليم الكبار الذين يبحثون عن ميزة خاصة لتعليم الكبار تميزه عن غيره . ويمكن ان يستدل على أن للكبار هذه الخاصية من التعلم من بحوث علم النفس المتصلة بالعمليات العقلية مثل التفكير المنطقي والديالكتيكي والذكاء العملي والحكم النقدي والتعلم المعرفي . وهي أمور توضح كيف أن الكبار يفكرون في سياق المضمون نقديا . وهذا النوع من التعليم يركز على ثلاثة جوانب متداخلة :

أ - العملية التي يتساءل بها الكبار حول أحد الافتراضات ثم إعادة صياغة هذا الافتراض في ضوء تفكيرهم النقدي .

ب - العملية التي يتكون بها لدى الكبير منظور آخر للأفكار والتصرفات والإجراءات وصور التفكير والأيديولوجيات التي كان يسلم بها في البداية .

جـ - العملية التي يتعرف بها الكبار على سيطرة جوانب ثقافة معينة على الحياة التي يحياها وسيطرة قيمها الطاغية وفهم الدور الذي يتوجب عليه القيام به . ولهذا التفكير النقدي جانب سياسي . ويمثل هذا الاتجاه " ميزرو" و "فريري" و"هابرماس" Habermas كما سنرى .

ثالثا : التعليم بالتجربة والخبرة : وهوثالث أنواع تعليم الكبار وهو مَعْلم من معالم تعليم الكبار عبر عنه " ليندمان" بقوله « إن التجربة والخبرة هي الكتاب الحي للمتعلم الكبير ، وإن تعليم الكبار هو عملية مستمرة لتقويم الخبرة والتجربة ». وهذا التأكيد على جانب الخبرة والتجربة هو مركز اهتمام نظرية " الأندراجوجيا " كما سنرى .

رابعا : تعليم كيف يتعلم : أي أن الكبير يتعلم كيف يتعلم ويصبح ماهرا في مهارات التعلم والطريقة التي تكتسب بها المعرفة . وسنفصل الكلام عن هذه الأنواع لتعليم الكبار فيما بعد .

**تعليم الكبار الليبرالي والراديكالي :** Liberal and Radical Adult Education

إن مفهوم التربية الليبرالية أو التربية الحرة أو التحررية لها جذور تمتد في الماضي البعيد لتاريخ التربية . وهناك تفسيرات مختلفة لكلمة الليبرالية من المنظور التاريخي للتربية . فهناك الفنون الليبرالية أو الحرة Liberal Arts وهناك تربية الإنسان الحر والتربية لتحرير العقل . والتربية الليبرالية أو الحرة ترجع في أسهاسها إلى الإغريق وتصورهم للتربية من خلال الفنون السبعة الحرة Seven Liberal Arts . هذه الفنون السبعة ينبغي تعلمها حتى يتحقق النموالكامل الشامل للعقل . ومفهوم التربية الحرة أو الليبرالية يمكن مقارنته بالتعليم العام أو الثقافة العامة في عصرها الراهن .

ومن التفسيرات الأخرى للتربية الليبرالية أنها تتعلق بتربية الإنسان الحر لا العبد. وهذا التفسير يعني أن هناك أحراراً وعبيداً في المجتمع وهنا يصدق على المجتمع الأغريقي القديم الذي نشأت التربية الليبرالية في أحضانه . ومن هنا فإن هذا التفسير يعني أن هناك أحراراً وعبيداً في المجتمع وهذا يصدق على المجتمع الأغريقي القديم الذي نشأت التربية الليبرالية في أحضانه ومن هنا فإن هذا التفسير لايصدق على مجتمعات اليوم إلا إذا استخدم معنى العبودية استخداما رمزيا أو مجازيا .

التفسير الثالث أنها تحرر العقل حتى يعمل حسب طبيعته الحقيقة وتحرير منطق العقل من الخطأ والأوهام .وبهذا المعنى ينبغي على التربية الليبرالية أن تنمي لدى المتعلم وعيا نقديا . ولكن يجب أن نشير هنا إلى أن من النتائج التي قد تترتب على تحرير العقل بهذه الطريقة أن يتولد لدى الفرد شعور عميق بعدم الرضا عن المجتمع الذي يعيش فيه . وقد تتولد لديه الرغبة في إصلاحه إما بطريقة تدريجية أوبطريقة قسرية ثورية . وفي هذه الحالة فإن التربية الليبرالية تكون قد تحولت إلى تربية راديكالية جذرية . ومن هنا فإن ما يقوله بعض المربين (Lawson, 1982) من أن تعليم أو تربية الكبار الليبرالية هي تربية مناقضة للتربية الجذرية الراديكالية هو قول غير واقعي . لأنهما ليستا متناقضتين أو متعارضتين (Ibid,P.16 ) .

إن لب مفهوم التعليم الراديكالي هو التفكير النقدي . . وتنمية هذا اللون من التفكير هو الهدف الأساسي للتعليم الراديكالي ومنه تعليم الكبار . وفي كثير من الأوساط الأكاديمية هناك شبه اتفاق على أن التفكير النقدي أو الناقد يتضمن

التساؤلات المنظمة أو المرتبة حول المعرفة القائمة . وقد يتضمن ذلك أحيانا التساؤل المنظم حول المعرفة الأكاديمية المتحصّلة . والإدراك العام Common Sense السائد (Mayo and Thempson:1995: P.18) .

إن من الانتقادات التي توجه إلى تعليم الكبار أنه يقوم على أيديولوجية الفرد . والواقع أن المتعلمين الكبار يلتحقون بالدراسة مدفوعين باهتماماتهم الشخصية المتفردة. فهم قد يتعلمون حبا في المادة الدراسية أو لاعتقادهم بأن مصلحتهم تتحقق بالتعليم . وبين المتعلمين الكبار من هو موجه نحو التعلم وقد أشرنا إلى هذه الفئة من المتعلمين في مكان آخر من هذا الكتاب . وليس هناك سبب آخر للتعلم بالنسبة لهذه الفئة سوى أنهم يستمتعون إما بعملية الدراسة في ذاتها أو بمعرفة محتوى ومضمون ما يتعلمونه . ووجود هذا النوع من تعليم الكبار يعني أن الأفراد يعرفون أين توجد مصالحهم وأي أنواع الدراسة أنسب لهم . كما أن الأفراد الكبار يتمتعون بالحرية في مواصلة الدراسة التي تروي غليلهم وتطفيء ظمأهم وتعطشهم إلى المعرفة في وقت فراغهم . وهذا هو لب مفهوم تعليم الكبار الليبرالي . فهو تعليم للكبار يقوم على أساس اختياري غير إجباري بالنسبة للمتعلم ، كما يقوم على أساس الاهتمامات الشخصية للمتعلم وهناك أساس ثالث هو أنه يتم في وقت فراغ المتعلم الكبير . وبعض أهل الاختصاص يضيفون أساسا آخر هو أنه غير مهني .

وهناك وجهة نظر ترى أنه ليس من الحكمة التفريق الحاد بين تعليم الكبار المهني وغير المهني ، ذلك أن التجربة قد أثبتت أن كثيرا من مشروعات الكبار للتعلم الموجه ذاتيا كانت مهنية ( أنظر . : Tough: 1979 ،Savgent:1991 ) .كما أن هناك من الدلائل ما يشير إلى أن الكبار الذين عادوا إلى التعليم بدافع من اهتماماتهم بعد اكمال تعليمهم المدرسي بفترة طويلة قد اكتشفوا أن لديهم الموهبة التي يمكن استغلالها مهنيا.

من ناحية أخرى يمكن القول بأن تعليم الكبار الليبرالي غيرالمهني يفتح الطريق أمام بعض الكبار للحصول على فرصة أولى في التعليم لمن لم يسبق لهم الحصول على أي فرصة تعليمية كاملة سابقة وفرصة ثانية لم يرغب في مواصلة المسيرة بعد الفرصة الأولى .يضاف إلى ذلك أن هذا النوع من التعليم قد يساعد الكبار من المستويات الاجتماعية الفقيرة والمحرومة ثقافيا على زيادة مستواهم الثقافي والفكري وبالتالي زيادة درجة وعيهم الاجتماعي نسبيا . وهو بهذا يسهم بصورة مباشرة في إرساء قواعد الديمقراطية في المجتمع .

إن الاتجاه الحديث في سياسة تعليم الكبار الليبرالي غير المهني في بريطانيا على

سبيل المثال هو أن المستفيدين منه يجب أن يدفعوا ثمن متعتهم باعتباره تعليما يشبع ميولهم واهتمامات الشخصية ويساعدهم على الاستمتاع بوقت فراغهم . فالمبدأ هنا "من يركب يدفع " أو على رأي المثل الشعبي المصري " الغاوي ينقط بطاقيته " . ففي ظل حكم المحافظين ابتداء من "مرجريت ثاتشر" حتى "جون ميجور" في الوقت الراهن اتجهت السياسة بالنسبة لتعليم الكبار إلى التأكيد على توجيهه الليبرالي لوقت الفراغ وأصبح من الصعب على الكبار الذين لا يستطيعون دفع نفقات تعلمهم الالتحاق به وهكذا تبتعد بريطانيا عن كونها دولة الرفاهية لأسباب تتعلق بتقلص الإمبراطورية التي لاتغيب عنها الشمس والتغيرات الدولية الراهنة والركود الاقتصادي والبطالة والعجز الكبير في الميزانية مما اضطر الحكومة إلى اللجوء إلى الاستدانة من البنوك المحلية.وقد ترتب على كل ذلك نقص الأموال اللازمة لتمويل مشروعات الدولة بما فيها خدمات التعليم . وينبغي أن نشير إلى أنّ هناك اتجاهاً في تعليم الكبار الراديكالي يستند إلى الأيديولوجية الماركسية والأيديولوجية المسيحية معا ويمثل هذا الاتجاه " هورتون Hortonوفريري Freire (أنظر على سبيل المثال كتابهما الذي الفاه معا عام ١٩٩٠ بعنوان :" نحن نشق الطريق بالسير"- We Make the Road by Walking. وهذا الاتجاه يعتمد على إحداث التغيير بالثورة أو الأساليب الثورية . بيد أن معظم اتجاهات تعليم الكبار الراديكالي تميل إلى الإصلاح السلمي لا التغيير الثوري . بمعنى أنها تسعى إلى تغيير المجتمع بالأساليب السلمية لا الثورية ( أنظرعلى سبيل المثال لاڤيت Lovettفي كتابه: الأساليب الراديكالية في تعليم الكبار : Radical Approaches in Adult Education . وكثير من الكتابات الحديثة عن تعليم الكبار الراديكالي بدأت تؤكد على النظرية النقدية والتفكير النقدي . ويشير " جيروكس"Giroux وهو أحد المربين الأمريكيين إلى أن المربين الراديكاليين في الولايات المتحدة الأمريكية باستثناءات قليلة مثل فريري قد أصبحوا إما متمحورين حول المضمون أو المحتوى أو حول الاستراتيجية دون الجمع بين الاثنين (Giroux.P.63 FF ) . وهو يعني بذلك أن معظم المربين الأمريكيين إما أنهم يتحدثون عن الراديكالية لكن بدون أن يمارسوها أو أنهم يستخدمون طرق تدريس تقدمية وأحيانا راديكالية .

لقد صاحب الاتجاه الليبرالي تعليم الكبار منذ البداية في بعض الدول وبخاصة في انجلترا . وقد كتب "جون ستيوارت ميل" الفيلسوف البريطاني المعروف كثيرا عن قيمة التعلم إذا كان على الأفراد أن يلعبوا دوراً في المجتمع الديمقراطي . وقد أشرنا إلى ذلك تفصيلا في مكان آخر . ويركز الاتجاه الليبرالي على حرية الفرد في التعلم وهو تعلم غيرمهني في طابعه كما أشرنا.كما أنه يقوم على أساس الاعتقاد بأن المعرفة لها قيمة

في ذاتها بصرف النظر عن أغراضها المهنية أو دورها في الحراك الاجتماعي . والتعليم الليبرالي للكبار هو على الطرف الآخر من التعليم الراديكالي لهم . وتتعدد وجهات النظر حول مفهوم تعليم الكبار الراديكالي مما سيتضح من تناولنا للموضوعات الأخرى في هذا الكتاب .

**تعليم الكبار المقارن :**

جاء دخول الدراسات المقارنة إلى ميدان تعليم الكبار في فترة متأخرة بدأت في أوائل الستينات . ولم يظهر تعليم الكبار المقارن على المسرح الدولي إلا عام ١٩٦٦ عندما عقد أول مؤتمر دولي عن الدراسة المقارنة لتعليم الكبار في "إكستر" في "نيوهامبشاير" بالولايات المتحدة الأمريكية . وكان جلة المتخصصين الذين حضروا المؤتمر على قلتهم من أمريكا الشمالية وأوربا . وكان هدف المؤتمر وضع إطار نظري أوخطة لدراسة أنشطة تعليم الكبار وبرامجه ومؤسساته في مختلف البلاد على أساس مقارن ولمعرفة أوجه الشبه والاختلاف بينهما . وقد كان لهذا المؤتمر دور هام في إدخال مجال حديث من الدراسة مثل تعليم الكبار إلى المجال الكبير للدراسات المقارنة . وقد سعت اليونسكو خلال السبعينيات والثمانينيات على تشجيع العمل على المصطلحات والمفاهيم المقارنة وجمع الوثائق والإحصائيات لأغراض المقارنة . كما شجعت اليونسكو وساعدت المركز الأوربي لوقت الفراغ والتعليم في براغ للقيام بالدراسات المقارنة في تعليم الكبار وقد قام المركز بدراسات علمية على ٢٣ دولة كدراسة حالة Case Study. كما أن برامج اليونسكو لمحو الأمية الوظيفي في مختلف بقاع العالم كانت دراسات مقارنة .

وخلال العقود الماضية اهتم البنك الدولي بدراسة تعليم الكبار والتعليم غير الرسمي . وقامت منظمات التعاون بين الحكومات بدراسات مقارنة في تعليم الكبار وكذلك المنظمات الدولية غير الحكومية مثل المجلس الدولي للتعليم عن بعد الذي تأسس عام ١٩٣٣ تحت اسم "المجلس الدولي للتعليم بالمراسلة" ، و"الاتحاد الدولي لروابط التربية العمالية" الذي تأسس عام ١٩٤٧ و"المؤتمر الدولي لتعليم الكبار الجامعي" الذي تأسس عام ١٩٦١ والذي بدأ منذ عام ١٩٦٢ بإصدار أول مجلة لتعليم الكبار المقارن "باللغة الانجليزية" و"المجلس العالمي لتعليم الكبار" المؤسس عام ١٩٧٤ و"الرابطة الدولية لتعليم المجتمع" المؤسسة عام ١٩٧٤ . ويوجد مقر المجلس العالمي أو الدولي لتعليم الكبار ( I C A E) في تورنتو في كندا . وترجع فكرة إنشائه إلى "روبي كيد" R.Kidd . ومن خلال علاقته مع الروابط المحلية لتعليم الكبار استطاع أن يطور

شبكة تنتشر في مختلف الأقاليم في آسيا وفي جنوب الباسفيك . وبدأ منذ ١٩٦٨ في نشر أهم مجلة للدراسة المقارنة لتعليم الكبار المعروفة باسم " Convergence "وهي تصدر بالانجليزية لكنها تعتمد على مواد علمية بالفرنسية أو الأسبانية والروسية مع تقديم ترجمات لها .

وهناك أيضا الكتاب الدولي في تعليم الكبار الذي يحرره أستاذ الجامعة "جوتشيم نول " Joachim Knoll ودورية تعليم الكبار والتنمية التي تصدرها الرابطة الألمانية لتعليم الكبار . وهناك ندوات علمية دولية عن تعليم الكبار المقارن نظمتها اليونسكو إحداها في الدانمارك عام ١٩٧٢ وأخرى في نيروبي عام ١٩٧٦ . ومن أحدث هذه الندوات العلمية المقارنة ندوة اكسفورد عام ١٩٨٦ التي تركزت على تعليم الكبار . وفي أكسفورد أيضا عام ١٩٨٧ .

وفي أوربا كانت هناك دراسات مقارنة لتعليم الكبار من خلال الاجتماعات السنوية التي استضافتها دول مثل يوغسلافيا والنمسا وكذلك الدراسات المقارنة في تعليم الكبار التي قامت بها الجامعات المختلفة مثل جامعة بلجراد وبرلين وبوفوم ووارسو . وكذلك المكتب الأوربي لتعليم الكبار . وفي بريطانيا يوجد" المؤتمر الدائم للتدريس والبحث الجامعي في تعليم الكبار "

Standing Conforence of University Teaching and Research in Adult Eduction

(S C U T R E A) وهو يضم مجموعة عمل للدراسات المقارنة تقوم بإصدار نشرة إخبارية . ومنذ عام ١٩٨١ قام قسم التربية المقارنة بجامعة نوتينجهام بتنظيم مؤتمر عن الأبعاد الدولية للسياسة والبحث في مجال تعليم الكبار . وهناك عدة جامعات بريطانية أخرى تقدم دراسات مقارنة منهاجلاسجو ولندن وريدنج وغيرها .

وقد استفادت الدراسة المقارنة في تعليم الكبار من ميدان التربية المقارنة العام ورواده العظام من أمثال "كاندل" و "هانز" و " لاواريز" و " بيريداي" و "كينج" و "هولمز" و " مالينسون" . واستفادت أيضا من المنهجية والطرائق المقارنة المستخدمة في الميدان . وفي نفس الوقت بدأ تعليم الكبار المقارن يطور لنفسه مجالا متميزا من الدراسة يختلف عن المجال الرئيسي للتربية المقارنة . . فعلى عكس هذا المجال الرئيسي أولى تعليم الكبار المقارن اهتمامه بالدول النامية وأفسح المجال للتعريف بالباحثين في الميدان في هذه الدول .

**إدارة تعليم الكبار :**

تتطلب إدارة برامج تعليم الكبار اشتراك مختلف الوزارات الحكومية وفي مقدمتها بالطبع وزارة التربية والتعليم والجامعات-إلى جانبها وزارات العمل والصحة والزراعة

والشئون الاجتماعية والشباب والإعلام والدفاع والداخلية والحكم المحلي وغيرهما . يضاف إلى ذلك الأجهزة الإدارية المماثلة لهذه الوزارات في المحافظات أو المحليات أو الأقاليم ، هناك أيضا الجامعات والمؤسسات التعليمية المختلفة . وإلى جانب هذه الهيئات الرسمية هناك الأجهزة الإدارية للهيئات التطوعية والدينية واتحادات العمال والأحزاب السياسية والجمعيات الخيرية وما شابه ذلك . وهناك أيضا إدارات المنظمات الدولية التي يمكن أن يستفاد منها في هذا المجال مثل منظمة اليونسكو والبنك الدولي ، وهناك أيضا منظمة الأغذية والزراعة ، ومنظمة الصحة العالمية ومنظمة العمل الدولية . وهناك إدارات المنظمات الأوربية التي لها اهتمام بتعليم الكبار ويمكن الاستفادة من جهودها مثل المنظمة الأوربية للتعاون والتنمية الاقتصادية O E C D والمجلس الأوربي Council of Europe . ولأهمية ميدان تعليم الكبار واتساعه يقترح البعض إنشاء وزارة خاصة لتعليم الكبار تتولى التنسيق بين الهيئات المختلفة وأنشطتها في هذا المجال . وفي حالة عدم وجود هذه الوزارة فإن وزارة التربية والتعليم تضطلع عادة بالعبء الأكبر في تعليم الكبار . وهو الوضع القائم في إدارة تعليم الكبار في الدول النامية .

ومن الأفضل أن تكون وزارة التربية والتعليم هي المسئولة عن تعليم الكبار لأسباب معروفة . وذلك باعتبارها المشرفة على الأبنية والتجهيزات المدرسية إلى جانب المعلمين أو بمعنى آخر لديها معظم المصادر المادية والبشرية اللازمة لتعليم الكبار . ولكن يقتضي الأمر وجود أجهزة تنسيقية على المستوى القومي والأقليمي والمحلي تكون مهمتها التنسيق بين المنظمات والهيئات المختلفة التي تقدم أنشطة تعليمية للكبار . وفي مصر يوجد المجلس الأعلى لتعليم الكبار ومحو الأمية تابع لوزارة التربية والتعليم يضم ممثلين عن مختلف الوزارات وهو بديل وزارة مستقلة لتعليم الكبار . كما أنه يقوم بالتنسيق بين جهود الوزارات للاستفادة منها في المشروعات القومية لتعليم الكبار . وتوجد أجهزة مماثلة في دول أخرى .

**منظمات تعليم الكبار :**

تتنوع تنظيمات تعليم الكبار وتتعدد وتتباين في بنيتها وتبعيتها الإدارية ونظام تمويلها في مختلف البلاد . وأصبحت لاتقتصر على جهود وزارات التربية والتعليم ، وإنما شملت أجهزة وإدارات حكومية أخرى كما شملت أجهزة الحكم المحلي وقطاع الصناعة والزراعة والاتحادات التجارية والعمالية والأحزاب السياسية والهيئات الدينية والخيرية والتطوعية والمدارس والجامعات ومختلف معاهد التعليم التي تعنى بتعليم الكبار ومنها :

أ- المدارس الشعبية العالية وكليات المجتمع في الدانمارك والسويد وفنلندا ودول أخرى Folk High School.

ب ـ حلقات الدراسة في الدانمارك Study Circles .

جـ ـ مشروعات الكبار بجامعة دارتموند في المانيا

Older People's Projects at The University of Dartmund

د ـ جامعات العمر الثالث ( U 3 A) University of Third Age وتوجد في دول كثيرة منها فرنسا وبريطانيا وبلجيكا وأستراليا وغيرها .

هـ ـ أكاديمية العمر الثالث في الدانمارك Academy of The Third Age .

و ـ منصّة الكبار في هولندا Platform for the Elderly .

ومنها جامعة الهواء والجامعة المفتوحة والتعليم الممتد خارج الجامعات Extra Mural Education والتعليم عن بعد والتعليم بالمراسلة . ومنها أيضا الجامعات العمالية في مختلف دول العالم منها مصر ويوغسلافيا وغيرها . وسنفصل الكلام عن بعض هذه المنظمات والأنشطة وإن كنا سيشير إليها جميعا في أماكن أخرى من هذا الكتاب .

أ ـ المدارس الشعبية العالية أو كليات المجتمع Folk High Schools

يوجد في الدول المختلفة مدارس تحمل هذا الأسم أو ماشابهه . ومن هنا يحدث سوء فهم لهذا النوع من المدارس في الدول المختلفة . ففي ألمانيا يشير مصطلح المدارس الشعبية العالية إلى كلية داخلية تقدم تعليما غير حكومي وغير مهني وعلى أساس التفرغ الكامل ودراسة المقررات الطويلة . أما ما يقابل المدارس الشعبية العالية الاسكندينافية في ألمانيا فهو نوع من المدارس يسمى Heimvolkschochschule هناك نوع يسمى Volkschochschulen وهي مدارس تقدم تعليما رسميا وغير رسمي وعلى أساس الدراسة لبعض الوقت غالبا . وهذه المدارس تختلف عن المدارس الشعبية العالية وتختلف عن المدارس العامة العالية Public High Schools وهي مدارس حكومية عامة لتعليم المراهقين والشباب على أساس التعليم النظامي المعروف . وتوجد مدارس في أمريكا مماثلة للمدارس الشعبية العالية الاسكندنافية أشرنا إليها في كلامنا عن تعليم الكبار فيها . وتوجد في بولندا مدارس شعبية عالية مثل الدول الاسكندنافية . وقد أنشئت أول مدرسة منها عام ١٩٠٠ تعرف باسم Uniwersytety Ludowe وقد أنشئت على أسس أيديولوجية قومية . وكثير من المدارس أنشئ بعد الحرب العالمية الأولى منها مدارس في المناطق الريفية والزراعية . وفي تنزانيا هناك ما يعرف باسم كلية

التنمية الشعبية Folk Development Colloge. وتعتبر الدانمارك أول من أنشأ المدارس الشعبية العالية في الدول الإسكندينافية المنبت الأصلي لهذا النوع من المدارس . ويشار إلى القسيس الدانماركي جروندڤيج Grundtvig على أنه أول من قدم فكرة مدرسة الشعب العالية People's High School.ثم جاء المربي الدانماركي أيضا كريستيان كولد Christian Kold وطبق الفكرة ووضعها موضع التنفيذ (Tuijtman , 1996 :PP.445-446)

ب - حلقات الدراسة في الدانمارك: Circle Studies- Denmark

تعتبر هذه الحلقات من الملامح المميزة لتعليم الكبار في الدانمارك وهي حديثة النشأة إذ يرجع إنشاء أول حلقة منها في مدينة ڤيبورج في بداية الثمانينيات من هذا القرن تقريبا . وقد ازداد عدد هذه الحلقات إلى ما يزيد عن الخمسين حلقة تنتشر في مختلف بقاع الدانمارك . وقد تطورت فكرة هذه الحلقات في دول أخرى منها هولندا فيما يعرف هناك بمنصة الكبار Platform for the Eldery .

وتضم هذه الحلقات مجموعات من المتعلمين الكبار من مختلف القطاعات الزراعية والحرفية وربات البيوت وكبار السن . وبعض هؤلاء الكبار قضى مدة في التعليم تزيد على سبع سنوات . ويقوم النشاط التعليمي في هذه الحلقات على أساس التعلم بالممارسة Learn By doing . وهذا يعتبر إحدى ميزات هذه الحلقات . ففيها يقوم الكبار بعمل أشياء بدلا من أن يقوم الآخرون بعمل الأشياء لهم . وتقوم المجموعة عادة باختيار موضوع الدراسة ثم يشترك الجميع في التخطيط له وتنفيذه . وتقوم المجموعة بنشر ما عملته والنتائج التي توصلت إليها بوسائل مختلفة منها الأحاديث وعمل الأفلام والشرائط والشرائح وإعداد تقرير أو إقامة معرض .

ومن بين الموضوعات التي نفذت موضوع يتعلق « بسالف أيام المدرسة » حيث قامت المجموعة بعمل دراسة عن طرق التدريس التي كانت سائدة في الماضي والحاضر . وقامت المجموعة بالاتصال ببعض المدارس للوقوف على ما يتعلمه أطفال اليوم وطريقة تعلمهم . كما قام أفراد المجموعة بالتحدث للأطفال عن أيام المدرسة في الزمن الماضي. وقاموا في النهاية بكتابة تقرير ضمنوه ما توصلوا إليه من نتائج وأرسلوا نسخة منه إلى المدرسة . وكان من نتيجة زياراتهم لمؤسسات تعليمية أخرى أن بعض هذه المؤسسات رأت الاستفادة من خبرات المجموعة في تعليم الطلاب النظاميين كجزء من منهج الدراسة النظامي ( Pilley : PP. 15-16 ) . وهذا مثال يوضح لنا أسلوب عمل حلقات الدراسة . وهو أسلوب مفيد يمكن أن نستفيد منه في تعليم الكبار في بلادنا العربية . وسنشير إلى منظمات أخرى لتعليم الكبار في أماكن متفرقة من هذا الكتاب

لاسيما عند عرضنا لتعليم الكبار في الدول المختلفة .

**جـ - مشروعات كبار السن :**

لعل من أهم التطورات الحديثة التي يشهدها ميدان التربية في مختلف دول العالم المعاصر الاهتمام المتزايد بكبار السن ومن هم في سن التقاعد لاسيما في الدول المتقدمة . وهناك أنشطة لتعليم كبار السن تقدمها الدول في صور مختلفة من خلال منظمات مختلفة أيضا منها جامعة دورتموند Dortmund University في ألمانيا التي تقدم مثل هذه المشروعات من خلال ما يعرف «بمشروعات كبار السن». وهي للكبار المتقاعدين عن العمل وزوجاتهم . وتقدم هذه المشروعات مقررات في اللغات والتاريخ والتمرينات الرياضية والجسمية والرقص والتذوق الفني والرسم على أساس مرة واحدة في الأسبوع . ومن المشروعات ما يقدم برنامجا للدراسة لمدة عامين ينتهي بالحصول على دبلوم «الجيرونتولوجيا التربوية» Educational Gerontologyللمتقاعدين عن العمل وتعني الجيرونتولوجيا رعاية كبار السن وقد سبق أن أشرنا إلى تفصيل الكلام عنها .

وقد أنشئت هذه المشروعات عام ١٩٧٩ نتيجة للانهيار السريع للصناعات التقليدية لاسيما صناعة الصلب والفحم في منطقة دورتموند . مما ترتب عليه وضع خطة للتقاعد المبكر للمتقدم في السن من العاملين . ( Pilley : P.27 ) . وفي هذه المشروعات دورس مستفادة .

لقد آن الأوان بالنسبة لمصر أن تتحول « قهوة النشاط » المعهودة للمتقاعدين أو المحالين إلى المعاش إلى برامج تربوية يجد فيها هؤلاء الكبار فرصة لقضاء وقت فراغهم بطريقة أفضل .

**د - جامعات العمر الثالث :** Universitues of The Third Age ( U 3 A )

يقصد بالعمر الثالث فترة التقاعد النشيط . ويسبق هذه الفترة العمر الأول وهو فترة الطفولة والعمر الثاني وهي فترة العمل النشيطة من حياة الإنسان . وهناك أيضا العمر الرابع وهي مرحلة التبعية وآخر عمر الإنسان . ويتعلق مفهوم جامعات العمر الثالث في بداية نشأتها بالعناية بالأفراد في سن التقاعد عن العمل من الناحية الجسمية والصحية والعقلية والاجتماعية . ويعتبر هذا تطورا حديثا في ميدان تعليم الكبار . وقد بدأ مفهوم هذا النوع من الجامعات في فرنسا عندما قام بيير ڤيلاس Pierre Vellas بإنشاء أول جامعة من هذا النوع في مدينة تولوز عام ١٩٧٣. وكانت الأنشطة التربوية في هذه الجامعة تشمل التربية الرياضية والجسمية واليوجا والمشي والأحاديث الأسبوعية عن الموضوعات العلمية والفنية والأسفار والرحلات . وقامت

الجامعات الفرنسية الأخرى آنذاك بتوفيرفرص تعليمية للكبار من العمر الثالث . ويوجد في فرنسا وحدها حوالي ثلثي عدد جامعات العمر الثالث في العالم . ويوجد في بريطانيا حوالي خمسين جامعة من هذا النوع أنشئ أول جامعة منها عام ١٩٨٢ في كمبريدج . ولسيت لها علاقة رسمية مع جامعة كمبريدج المعروفة .

وفي استراليا يوجد حوالي ٢٧ جامعة من جامعات العمر الثالث في ولاية ڤيكتوريا وحدها . وهناك عشرون جامعة أخرى في الولايات الأخرى . ويتشابه نموذج هذا النوع من الجامعات في استراليا وبريطانيا من حيث قيام الجامعة بمساعدة نفسها بنفسها. وليس هناك تمييز بين من يقوم بالتدريس ومن يقوم بالتعليم والتعلم . فالأعضاء يعلمون بعضهم بعضا . ويقوم بالتعليم الأعضاء لزملائهم دون أي قيود . وهناك موجه تختاره المجموعة لنفسها . وهويقوم بالتعاون مع المتعلمين الكبار بالاتفاق على محتوى التعليم وطريقته بشرط عدم الإخلال بالبيئة . وهناك مدى واسع من المقررات الدراسية التي يختار من بينها وليست هناك إمتحانات أو شهادات . فهناك متطلبات في بداية الالتحاق ولامؤهلات في النهاية . وتتميز جامعات العمر الثالث بالاستقلالية والحرية في تحديد البرامج التعليمية في جو من التعاون بين المعلمين والمتعلمين .

والهدف من حركة جامعات العمر الثالث هو استثارة النشاط العقلي وتقديم الفرصة للكبار لمتابعة التعلم كهدف في ذاته وليس من أجل الحصول على شهادة أو الإعداد للعمل . وهي تعمل على تعويض الكبار عما فقدوه من تعليم خلال فترة الحرب العالمية الثانية . وتعقد الفصول الدراسية محليا في العادة لتفادي مشقة الانتقال والمواصلات . كما تعقد خلال النهار غالبا تيسيرا على المتعلمين .

وقد تطورت جامعات العمر الثالث وبدأت في تقديم مقررات دراسية جامعية للطلاب الكبار وتنظيم ورش عمل وعقد مؤتمرات كبيرة . وبعضها يؤكد على الأنشطة الاجتماعية أكثر من الأنشطة الثقافية . والواقع أن هناك اختلافا بين هذه الجامعات وليس لها نمط موحد . وفي السنوات الأخيرة أصبح كثير منها يضم الشباب من خريجي الجامعات والمتعطلين عن العمل وربات البيوت . وتبعا لذلك غيرت بعض الجاعات اسمها إلى «جامعات الوقت الحر » أو ( وقت الفراغ ) Universities for free Time ( Pilley : P.33 ) وقد كونت هذه الجامعات لنفسها في النهاية اتحاداً أو رابطة دولية تعرف باسم الرابطة الدولية لجامعات العمر الثالث . ويشترط لعضوية هذه الرابطة أن تكون المنظمة جزءاً من جامعة أو على صلة بها أو بأي مؤسسة مماثلة وأن يكون على

رأسها أحد أعضاء هيئة التدريس الجامعي . وهكذا أصبحت هذه الجامعات تكون حركة عالمية مركزها بلجيكا . وهناك أكاديمية العمر الثالث في كوبنهاجن في الدانمارك أنشئت عام ١٩٨٦ . وسنشير إلى مزيد عن جامعات العمر الثالث في كلامنا عن تعليم الكبار في الدول المختلفة .

**منظمات تعليم الكبار في مصر :**

يوجد في مصر العديد من منظمات تعليم الكبار التي تنتشر في المجالات المختلفة وتتبع أجهزة مختلفة . ومنها مراكز تعليم الكبار ومحو الأمية التابعة لوزارة التربية . ومنها فصول محو الأمية التابعة للهيئات والشركات والمؤسسات المختلفة ومنها قصور الثقافة التابعة لوزارة الثقافة ، والأندية الرياضية والشبابية التابعة لوزارة الشباب والرياضة ومنها مراكز التدريب والتأهيل التابعة للوزارات المختلفة ومنهامراكز إعداد القادة في الصناعة وفي غيرها من المجالات . ويؤمل أن تعمل هذه المنظمات على توحيد صفوفها في روابط مهنية تعطيها قوة التأثير والحركة شأنها شأن باقي المنظمات المماثلة في الدول المختلفة . وينبغي أن نشير هنا إلى مؤسسة الثقافة العمالية والأجهزة التابعة لها في تعليم الكبار وهو ما سنفصل الكلام عنه في السطور التالية :

**المؤسسة الثقافية العمالية :**

أنشئت بموجب القرار الجمهوري ٢٢٥٣ بتاريخ ١٨/١١/١٩٦٠ وبدأت نشاطها في ١٦ أكتوبر ١٩٦١ . والهدف من إنشائها هو النهوض بمسئوليات التربية الثقافية والقومية والنقابية للطبقة العاملة وإعداد وتدريب وتثقيف القيادات النقابية والمشاركة الإيجابية في تصفية الأمية والتوعية بالمشكلة السكانية وتوثيق الروابط مع المنظمات القفافية العمالية الأخرى والمنظمات المعنية في العالم . وللمؤسسة عدة أجهزة تقوم من خلالها بعملية التثقيف العمالي هي مراكز الثقافة العمالية المنتشرة في مناطق الثقافة العمالية في كل محافظات جمهورية مصر ويصل عددها حاليا حوالي ٥٥ مركزا . ولهذه المراكز برامج قصيرة للتثقيف العام مدتها أسبوع وبرامج قصيرة للتثقيف الزراعي مدتها أسبوع موجه للعاملين في المجال الزراعي وبرامج للتثقيف المتقدم مدتها أسبوعان وبرامج لأنشطة محو أمية العمال من خلال فصول محو الأمية التابعة للمراكز. كما تضم المؤسسة معاهد متخصصة منها معهد الدراسات النقابية أنشئ عام ١٩٦٣ ومعهد الإدارة العمالية ومعهد التربية العمالية أنشئ عام ١٩٥٦ ومعهد الأمن الصناعي أنشئ عام ١٩٦٥ ومعهد التأمينات الاجتماعية أنشئ عام ١٩٦٨ ومعهد العلاقات العمالية الدولية أنشئ عام ١٩٧٠ ، ومعهد الثقافة السكانية أنشئ عام

١٩٧٧ . كما تضم المؤسسة الجامعة العمالية التي أنشئت عام ١٩٨٥ . وسنتناول بشئ من التفصيل الكلام عن معهد التربية العمالية والجامعة العمالية في السطور التالية .

**معهد التربية العمالية :**

أنشئ في ٢٣ يوليه ١٩٦٥ . وكان الهدف من إنشائه إعداد المثقف العمالي الذي يستطيع العمل بالمعاهد والمراكز العمالية والأجهزة المختلفة للحركة النقابية ، وإعداد معلم محو الأمية لتعليم الأميين الكبار من العمال . يضاف إلى ذلك أن المعهد يتولى إعداد الجهاز الفني العامل في ميدان الثقافة العمالية وإعداد سكرتيري التثقيف والتدريب والإعلام بالنقابات العمالية . وقد بدأ تنفيذ تجربته لتخريج معلمين لمحو الأمية من العمال النقابيين ومن المتعاطفين مع العمال خاصة في قطاع الريف ليخدموا التشكيلات النقابية في نهوضها بمحو أمية العمال المنتمين إليها في إطار الخطة العامة لمحو الأمية . وقد بدأت تجربته هذه الدورة الأولى التي عقدت به من ١١/ ١٢/ ١٩٧١ الى ١/ ١/ ١٩٧٢ .

ويضم المعهد شعبة للدراسة بالمراسلة بدأت نشاطها عام ١٩٨٤ بالتعاون مع اتحاد عمال النرويج الذي قدم الدعم المادي والفني لها . وتهدف هذه الشعبة إلي تزويد المدرسين الثقافيين العاملين بالمؤسسة الثقافية العمالية بالمعلومات والأفكار المطروحة على الساحة الثقافية لتمكنهم من أداء رسالتهم بكفاءة واقتدار .

وتضم الدراسة بالمراسلة برامج متنوعة منها برنامج عن التعامل مع الكبار موجه إلى المدربين الثقافيين وسكرتيري التثقيف والتدريب ، وبرنامج للأمن الصناعي والسلامة والصحة المهنية موجه إلى سكرتيري الأمن الصناعي باللجان النقابية ومشرفي الأمن الصناعي بالشركات ، وبرنامج عن الحركة النقابية الدولية موجه إلي سكرتيري العلاقات الخارجية ، وبرنامج حول المشكلات المرأة العاملة ودورها في التنظيم النقابي موجه إلى النساء العاملات في الوحدات الاقتصادية وبرنامج حول علاقات العمل والإدارة والمفاوضة الجماعية موجه إلى القيادات النقابية العاملة في القطاع الاستثماري والقطاع الخاص ، وبرنامج حول مهارات العمل النقابي موجه إلى معلمي محو الأمية ، وبرنامج حول كيفية تعليم الأميين موجه إلى معلمي محو الأمية ويستخدم المعهد في تنفيذ برامجه أساليب تثقيفية متعددة تعمل على زيادة مشاركة الدارسين من خلال أعمال الجماعات والحلقات النقاشية والتعليم المصغر والتدريبات العملية وغيرها . وقد أعد المعهد كتبا ومواداً تعليمية مصاحبة لمعاونة الدارسين على التعلم بالمراسلة ( الاتحاد العام : ص ٢٩ . ٣٤ ) .

**الجامعة العمالية :**

أنشئت بموجب القرار الجمهوري رقم ١٥٦ لسنة ١٩٨٥ . وهي تعتبر قمة الفكر العلمي في الثقافة العمالية . وكان الهدف من إنشائها دعم وتطوير مستويات القيادات العمالية على أسس علمية سليمة تتفق ومنهج العصر وتؤهلهم للبحث والتفكير الخلاق والمشاركة الواعية لبناء مجتمع أفضل .

وتضم الجامعة شعبة عامة يتبعها تخصصات في الإدارة النقابية والإدارة العمالية والتعاونيات والإعلام العمالي والتربية العمالية . والدراسة بها صباحية على أساس التفرغ الكامل للدراسة كما أن هناك دراسة مسائية حرة بالجامعة ، وتضم الجامعة إلى جانب ذلك مركزين علميين أحدهما للمعلومات والثاني للبحوث والدراسات . ووظيفة المركز الأول تجميع كافة البيانات والمعلومات التي تتعلق بنشاط الجامعة العمالية وأجهزتها وتحويلها إلى معلومات وبيانات إحصائية تستخدم في وضع الخطط واتخاذ القرارات وتبادل المعلومات والمطبوعات مع المنظمات الدولية المعنية والمؤسسات المماثلة وإعداد التقارير والنشرات الدورية عن نشاط الجامعة .

أما وظيفة المركز الثاني فهي القيام بالبحوث والدراسات العلمية النظرية والميدانية في الموضوعات التي تهم جماهير العاملين وما يتصل بالمتغيرات السياسية والاقتصادية والاجتماعية المؤثرة على دور العاملين في مجال التنمية الاقتصادية والاجتماعية . كما يقوم المركز بإعداد الدراسات المقارنة لنظم وتجارب التثقيف العمالي في الدول الأخرى واستخلاص ما يمكن الاستفادة منه في تطوير نظم الثقافة العمالية في مصر . كما تضم الجامعة أيضا مركزاً لتعليم اللغة الإنجليزية للكوادر العمالية ومركزاً للحاسبات الشخصية يهدف إلى تنمية قدرات الدارسين لاستخدام الحاسب الآلي كأداة في الحياة العملية في مختلف المجالات ( المرجع السابق : ص ص ٤٩-٥٣ ).

ويلاحظ أن الجامعة لاتمنح أي درجات علمية باستثناء دبلوم بعد دراسة سنتين ولاتقدم مقررات تؤدي إلى الحصول على درجة الماجستير والدكتوراه . وربما تسعى الجامعة لتحقيق ذلك في المستقبل بالتعاون مع الجامعات المصرية الأخرى .

**تعليم الكبار بين النظرية والتطبيق :**

إن ممارسة العمل في تعليم الكبار في الماضي كان يتم في الأغلب والأعم بدون الرجوع إلى ما هو معروف في العلم عن كيف يتعلم الكبار . وكان ذلك للأسف صفة مميزة للميدان يرجع السبب فيها إلى العاملين فيه أنفسهم . فقلة قليلة فقط من

مخططي البرامج ومؤلفي الكتب والمواد التعليمية وواضعي المناهج والمعلمين ورجال الإدارة وغيرهم هم الذين تلقوا إعداداً وتدريبا مهنيا في تعليم الكبار . ومن هنا فإن الغالبية العظمى الباقية قد اعتمدت على عملها في الميدان على الفطنة والحدس والمحاولة والخطأ . وهذا يعني أن ممارسة العاملين في ميدان تعليم الكبار لاسيما المهنيين منهم لم تكن موجهة بما هو معروف ومتوفر من حقائق ومعلومات عملية في الموضوع .

والواقع أنه ظهر في السنوات الأخيرة عدة كتب ودراسات توضح بطريقة عملية خطوات وضع الأصول النظرية موضع التطبيق في تعليم الكبار . منها على سبيل المثال كتاب نولز Knowles المشهور بعنوان الأندراجوجيا في موضع العمل أو التنفيذ Andragogy in Action الذي ألفه عام ١٩٨٤ . وفيه يعرض ٣٦ مثالا أو دراسة حالة يوضح بها كيف يمكن تضمين خصائص المتعلمين الكبار في تخطيط أنشطة التعلم في الميادين المختلفة منها ميدان الحكومة وميدان الأعمال وميدان الجامعات وميدان المنظمات التطوعية . وهناك كتاب آخر من وضع شلوزبرج وآخرون(Schlossberg etal) بعنوان : تحسين بيئات التعليم العالي للكبار :-Improving Higher Education Enviro ments for Adults الذي صدر عام ١٩٨٩ . ويوضح الكتاب كيف أن نظرية نمو الكبار وخبرات حياتهم يمكن أن تكون أساس البرامج والخدمات المساعدة للمتعلمين في التعليم العالي . وينبغي أيضا أن نشير هنا إلى كتاب ميزيرو Mezirow بعنوان : تنمية التفاعل النقدي في مرحلة الكبر : Fostering Critical Reflection in Adulthood الذي صدر عام ١٩٩٠ . وفيه يستعرض بعض البرامج النموذجية كما يقدم اقتراحات بالطرق والوسائل والأساليب التي تعمل على تنمية التعلم التحويلي Transformative Learning في مواقف الدراسة بالفصول أو في ورش العمل الخاصة أو في المجموعات غير الرسمية أو في العمل الجماعي الاجتماعي أو في جلسات أو دورات التوجيه أو في مكان العمل. ويمكن للمهنيين المشتغلين بتعليم الكبار على اختلاف أدوارهم ومستوياتهم أن يستفيدوا من الخطوات والإجراءات العملية التي تقدمها هذه الكتب . وقد عرضنا في هذا الكتاب في أماكن متفرقة بعض أوجه الاستفادة منها ومن غيرها على قدر ما وسعنا الجهد .