الفصل الثالث

العملية التعليمية بفصول محو الأمية

- مقدمـــــة.

عناصر العملية التعليمية بفصول محو الأمية:

أولاً: الدارسون بفصول محو الأمية.

ثانياً: المنهج:

أ - مفهوم المنهج.

ب- عناصر المنهج:

١- الأهداف.

٢- المحتوى.

٣- طرق وأساليب التدريس والوسائل التعليمية.

٤- التقويم.

ثالثاً: المعلم بفصول محو الأمية.

رابعاً: عناصر أخرى مؤثرة فى العملية التعليمية

١ - فصول الدراسة.

٢ - أوقات التدريس.

٣ - الإشراف الإدارى والتوجيه الفنى بفصول محو الأمية.

المؤشرات الواجب توافرها فى عناصر العملية التعليمية بفصول محو الأمية

obeikandi.com

الفصل الثالث

العملية التعليمية بفصول محو الأمية

عند تحليلنا للجهود المبذولة لمحو الأمية من خلال الحملة القومية لمحو الأمية ١٩٩٢/٢٠٠٢، نجد أنها قد عجزت عن الوفاء بمتطلبات النجاح لو قيست بمقياس الكم، حيث تبدو الجهود المبذولة ضئيلة قاصرة إذا قيست بحجم المشكلة فى شتى أبعادها، وفى إطار السياق المجتمعى بتحدياته المتعددة والمتشابكة، والتى تبدو معقدة. وبالرغم من نجاح الهيئة العامة لمحو الأمية فى إقامة بنية أساسية ضخمة، تنفيذية وإشرافية، مركزياً وفى جميع المحافظات والمحليات، وافتتاح العديد من الفصول، واستحداث أساليب تعليمية غير تقليدية لمحو أمية المواطنين- بجانب الفصول التقليدية- وفقاً لظروفهم وقطاعاتهم، وملاءمة لهذا العدد الضخم من الأميين تمثلت فى التعاقد الحر، القوافل الإعلامية التعليمية، والتعليم عن بعد، إلا أن معدل النجاح من حيث الكم يبدو متدنياً جداً. وقد نركز على "النجاح" فى حين أن المهم هو "الأداء"، فالكم يعنى العدد، أما الكيف فيعنى الأداء، ولو قيست الجهود المبذولة لمحو الأمية كيفاً فإنه يبدو بوضوح أن الجهد ما زال محدود المضمون لا يتيح للأميين إمكانية المبادرة والقدرة على الحركة الذاتية الطموحة لتحسين نوعية حياتهم، فتشير العديد من الدراسات السابقة والبحوث الميدانية والتقارير الرسمية إلى إحجام الأميين عن الالتحاق بفصول محو الأمية، وارتفاع نسبة التسرب من الفصول وارتداد المتحررون للأمية، وهذا يعنى إهدار للجهود المبذولة ويشير عمقاً إلى وجود معوقات عند التنفيذ تمس أساليب العمل القائم، مما يتطلب تقويماً مستمراً لخطوات التنفيذ وتغذية راجعة Feed Back توصلاً إلى تدارك الأخطاء وتعديل المسارات حتى تحقق الجهود المبذولة أهدافها.

إن الأداء هو الذى ينطوى على الاستدامة والتواصل، ولا يكفى الكم وحده لإيضاح أداء النظام التعليمى بفصول محو الأمية، وتوجيه الإصلاحات والتطوير نحو الأهداف المنشودة، لتعلم الأميين الكبار المهارات والمعارف الأساسية، والمهارات الحياتية التى تمكنهم من دخول سوق العمل والمشاركة الكاملة بفاعلية لتحسين نوعية حياتهم وبالتالى تطوير مجتمعاتهم.

وينبغى التركيز على نتائج التعلم التى عندما تتحقق تمكن الدارسين بفصول محو الأمية من استمرارية التعلم، ليكون التعلم المستمر ضرورة لاستيعاب متطلبات المجتمع العصرى المتغيرة بسرعة متزايدة. ويكون الهدف هو تحسين الأداء للوصول للنتائج المرغوبة من عملية التعليم والتعلم أى زيادة الكفاءة والفاعلية الخاصة بالعملية التعليمية.

إن معاونة الكبار على التعلم أشبه بتيسير عملية تنموية حلزونية، فإن العملية التعليمية نمطياً حلزونية أكثر مما هى خطية (طولية) وليست سلسلة من الخطوات وإنما هى نظام تفاعلى، وإن كل عنصر فيها يجب أن يخطط له وفقاً لباقى العناصر، أى أن العلاقات بين كل العناصر هى علاقات بينية.[١]

وتبدو عناصر العملية التعليمية فى تفاعلها معاً متداخلة ومتشابكة يؤثر كل منها فى الآخر ويتأثر به، فى علاقات تبادلية، ومع صعوبة وضع أوزان لمدى تأثير كل منها فى العملية التعليمية ككل، بالتالى يصعب تحديد أفضلية أى عنصر منها على الآخر، حيث تتسم العلاقة بين مكوناتها بالديناميكية من خلال الموقف التعليمى، مواقف التعليم والتعلم.

تتناول الدراسة الحالية عناصر العملية التعليمية من الدارسين بفصول محو الأمية، والمنهج بمكوناته (الأهداف، المحتوى، وطرق التدريس وأساليبه، الوسائل التعليمية، والتقويم)، والمعلم بفصول محو الأمية كما تتناول الدراسة الحالية عناصر أخرى مؤثرة فى العملية التعليمية (فصول الدراسة- أوقات التدريس- الإشراف الإدارى والتوجيه الفنى).

وإنه عندما تتناسق عناصر العملية التعليمية فى إطار عملية التعليم والتعلم، فإنها تعمل معاً ككل لإيجاد نظام تعليمى جيد الأداء.

وإن التركيز على "تعلم كيفية التعلم" بالنسبة للمتعلم بهدف تحقيق التدريس الفعال من جانب معلم محو الأمية، والملم بسيكولوجية الكبار، وبالاستراتيجيات التى تستوعب أشكال التعلم المتباينة لدى الأميين الكبار- الذين يتسمون بخصائص معينة وخبرات حياتية تميزهم عن غيرهم- ومدى استخدامه للوسائل التعليمية، ومراعاة أسس التقويم التى تتوافق مع طبيعة الأميين الكبار من حيث تصنيفهم وفقاً لمستوياتهم التعليمية، وأعمارهم الزمنية، والمدى الزمنى للبرنامج التعليمى، فى إطار المنهج الدراسى بمحتواه وطرق تدريسه وأساليبه والتى تتناسب جميعها مع الدارسين الأميين الكبار، وتتبع من خبراتهم الحياتية وحاجاتهم التعليمية وتشبع دوافعهم للتعلم، والعمل على تدريب معلمى محو الأمية، وتطوير أداء مشرفى وموجهى فصول محو الأمية، عندما تتناسق هذه العناصر معاً فى منظومة التعليم بفصول محو الأمية يتحسن الأداء، مما يؤدى لتحسين وزيادة فاعلية العملية التعليمية وبالتالى تحقيق النتائج المرجوة واستفادة الدارسين بفصول محو الأمية وإكسابهم مهارات التعلم الأساسية والمهارات الحياتية، والتى تمكنهم من توظيف ما اكتسبوه من مهارات وخبرات فى مواصلة الاطلاع والانتفاع بها فى مجال حياتهم اليومية والمهنية لأجل تحسين نوعية حياتهم.

---

[١] آلان نوكس، معاونة الكبار على التعلم " تخطيط البرامج وتطبيقاتها وإدارتها"، ترجمة محمد محمود رضوان، الجمعية المصرية لنشر المعرفة والثقافة العالمية، القاهرة، ١٩٩٣. ص ص١٤: ١٦.

إن الارتقاء بمستوى الأداء، لن يتأتى إلا بتحسين نوعية عناصر العملية التعليمية، وينطوى ذلك على وضع أساس جديد لإعداد السياسات والخطط وعند تنفيذ البرامج، واتخاذ التدابير لتحقيق المنفعة وإحداث الإصلاحات والتطوير، وذلك بوضع مؤشرات للأداء لكل عنصر من عناصر العملية التعليمية.

إن تحديد الأساليب التى ترمى إلى تحسين الأداء لكافة عناصر العملية التعليمية، يتأتى بمحاولة وضع مؤشرات لتصور معيارى لما ينبغى أن يكون عليه كل عنصر من عناصر العملية التعليمية، وذلك فى إطار ما أتيح للباحثة من دراسات وبحوث سابقة فى المجال، والأدبيات المتعلقة بموضوع الدراسة الحالية، وفى سياق الاتجاهات العالمية الحديثة، والخبرات المستفادة من تجارب الدول فى مجال محو أمية الكبار، وما أقرته نتائج المؤتمرات الدولية والإقليمية والمحلية فى مجال محو أمية الكبار.

ومن المعروف أنه من غير وجود آليات لتحسين الأداء فى ضوء مؤشرات للتصور المعيارى يطلع عليها واضعو السياسات والخطط والقائمون على تنفيذ برامج محو الأمية، ستكون محاولات الإصلاحات والتطوير غير مجدية وبالتالى تتعدد معوقات العملية التعليمية وتتفاقم المشكلات التى تحول دون تحقيق الأهداف المرجوة.

إن سعى الباحثة فى الدراسة الحالية لوضع مؤشرات لتصور معيارى لما ينبغى أن تكون عليه عناصر العملية التعليمية يتبلور فى إمكان تشخيص وتحديد معوقات العملية التعليمية بفصول محو الأمية فى إطار تلك المؤشرات للتصور المعيارى، ولكى يتمكن الإصلاح والتطوير استهداف أى من عناصر العملية التعليمية التى تحتاج للتغيير والتطوير فى ضوء الأولويات.

وفى هذا السياق يشير منتدى التعليم العالمى- داكار- السنغال ٢٦-٢٨ أبريل ٢٠٠٠[١] إلى ضرورة تحسين كافة مجالات جودة التعليم بطريقة تسمح بالتعرف على مخرجات التعليم للجميع وقياسها، وخاصة فى مجال محو الأمية.

وبناء عليه ينتهى الفصل الثالث من الدراسة الحالية بوضع المؤشرات التى يمكن فى ضوئها تقييم الوضع القائم لعناصر العملية التعليمية بفصول محو الأمية لإمكان تحديد المعوقات التى تعترض سير العملية التعليمية بفصول محو الأمية لدى الكبار وفقا للدراسة الميدانية التى تقوم بها الباحثة، واعتبار أن التركيز على كيفية الارتقاء بمستوى الأداء فى

---

[١] منتدى التعليم العالمى، التعليم للجميع: الوفاء بالتزاماتنا الجماعية، المسودة النهائية، ٢٦-٢٨ أبريل ٢٠٠٠، داكار- السنغال، ٢٠٠٠.

obeikandi.com

العملية التعليمية بمكوناته المختلفة هو المدخل الأساسى للفكر الإصلاحى فى برامج محو أمية الكبار للتغلب على أية معوقات تعوق العمل من خلال مواقف التعليم والتعلم لكافة عناصر العملية التعليمية.

وتتناول الدراسة الحالية عناصر العملية التعليمية بفصول محو الأمية كالتالى:

أولاً: الدارسون بفصول محو الأمية.

ثانياً: المنهج بمكوناته من الأهداف، المحتوى، طرق وأساليب التدريس والوسائل التعليمية، والتقويم.

ثالثاً: المعلم بفصول محو الأمية.

رابعاً: عناصر أخرى مؤثرة فى العملية التعليمية وهى: فصول الدراسة، أوقات التدريس، الإشراف الإدارى والتوجيه الفنى بفصول محو الأمية. وذلك بالعرض والتحليل والتفسير لكل منها، والعلاقات فيما بينها وفى علاقاتها مع معطيات أخرى خارجة عنها تؤثر فيها وتتأثر بها، وقد تكون العلاقة بين عنصر وآخر علاقة ترابط وتشابك وتفاعل تؤدى إلى وجود حلقة مفرغة من التأثير والتأثر ومن خلال التحليل العلمى لتلك العناصر تستكشف الدراسة تقاطع وتباين العناصر معاً، ومدى تأثير المعوقات الخاصة بأى عنصر من عناصر العملية التعليمية فى العناصر الأخرى فى علاقات تبادلية، يكون من آثارها التقليل من شأن الجهود المبذولة، ما لم يتم الاستفادة من التغذية الراجعة Feed Back أولاً بأول أثناء سير العملية التعليمية بفصول محو الأمية بهدف القضاء على المعوقات التى تعترضها، لتحسين العملية التعليمية وتطويرها.

وينتهى هذا الفصل من الدراسة الحالية بوضع مؤشرات لتصور معيارى لما ينبغى أن يكون عليه كل عنصر من عناصر العملية التعليمية.

أولاً: الدارسون بفصول محو الأمية:

تصاغ الاستراتيجيات وتوضع الخطط، وتنفذ برامج محو الأمية لأجل محو أمية الكبار. ويتبلور الهدف العام فى محو أمية الكبير، وضرورة العمل على إتاحة الفرص التعليمية، وتهيئة ظروف تعليمية أفضل لتعلم جميع الكبار، باعتبار أن التعليم هو الركيزة الأساسية للتنمية والتقدم.

ولقد بات واضحاً أن أى سياسة لمحو أمية الكبار تضعها السلطات المختصة فى أى قطر عربى لا بد أن تتبنى مدخل التنمية (الشاملة) بديلاً عن المداخل الإدارية

أو الاقتصادية فى تنظيم الجهود التعليمية، ذلك أن الإنسان هو الغاية التى تستهدفها كل جهود الإنماء والتطوير. ومن المتفق عليه أنه إذا توجهت مجمل الجهود التعليمية نحو التنمية البشرية، فإن ذلك سوف يحقق كفاءة أعلى وفاعلية أجدى، وارتقاء أسمى بالخصائص الإنسانية وبنوعية الحياة.

إن توجيه الاهتمام الأساسى لتعليم الكبار نحو تلبية احتياجات أولئك الناس الذين حال حرمانهم من التعليم الأولى دون حصولهم على مزيد من التعليم.

إن هؤلاء الكبار هم أشد الناس حاجة إلى التعليم، وقد طال إهمالهم "أنهم الناس المنسيون".[١] فهم يعيشون على هامش المجتمع. وتتجدد الالتزامات الدولية بالتركيز على تعليم المحرومين من الكبار حتى أصبح لفظ المحرومين دارجاً يتردد فى كل المحافل الدولية.

إن هؤلاء المحرومين من التعليم يشكلون الهدف والوسيلة فى خطط وبرامج محو الأمية، والدارسون بفصول محو الأمية هم قلب العملية التعليمية، وأن اقتراح السبل والموارد لتحسين نوعية برامج تعليم الكبار، فيما يتعلق بمحتواها وطرائق تقديمها وتنظيمها وتدريب العاملين فيها وتقويمها، والتوصل إلى استراتيجيات جديدة من شأنها تحسين نوعية تعليم الكبار بفصول محو الأمية، لا يمكن أن يتم بنجاح ما لم يكن مستنداً إلى أسس نظرية وفلسفة تدعم تلك النظريات فى مجال تعليم الكبار. ويرى هارتى وماكينزيس Hartee and Mackenizies أن التعليم غير النظامى للكبار Andragogy هو إلى حد ما بناء فلسفى أساسى، حيث ظهر ليفرض عناصر للأداء العملى الجيد. وتذكر ميريام (Merriam, 1987) أن نظريات تعليم الكبار يجب أن تخاطب ثلاثة أمور[٢]:

كيف يتعلم الكبير؟ وماذا يتعلم؟ ولماذا يتعلم؟

إن فلسفة تعليم الكبار ونظرياته هى التى تحدد أهدافه، وتوجه سياساته واستراتيجياته، وترشد خططه، وتضبط أنشطته، وتقيم نتائجه فى ضوء أهدافه وأهداف المجتمع، فإنه من المهم وجود تلك الأسس، ويحدد جيرالد ابس J. Apps أهمية وجود مثل هذه الفلسفة والنظريات فى الأسباب التالية:

- أنها تساعد معلم الكبار فى تحليل واقع البرامج المقدمة، ومعرفة لماذا هذه البرامج؟.

---

[١] جون لو، مرجع سابق. ص٧٦.

[٢] ريتا ريتشى، تصميم التعليم للدارسين الكبار "نظرية النظم وتطبيقاتها فى التدريب"، ترجمة المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، وزارة التربية والتعليم، القاهرة، ١٩٩٩. ص١٩.

- أنها تزود المعلم بخلفية وأرضية صلبة تسمح له بتحديد العلاقة بين المشكلات التربوية المختلفة.
- أنها تساعد المعلم على تحديد العلاقة بين تعليم الكبار والمجتمع.
- أنها تساعد المعلم على فهم واتخاذ موقف واضح من العملية التعليمية.[١]
- ويمكن القول أن هناك العديد من التوجهات الفلسفية التى مهدت لظهور علم تعليم الكبار والتى من بينها:[٢]

الفلسفة الليبرالية لتعليم الكبار أو مدرسة التربية الحرة Liberal Adult Education

وتنطلق هذا الفلسفة من تأكيد على القدرات العقلية للإنسان، وتصبح العملية التعليمية بمثابة الوعاء الذى من خلاله تتحقق حكمة المتعلم وتشبعه بالقيم والمثل العليا من خلال المعرفة الهادفة فى النهاية إلى تكوين القدرة لدى الفرد على تحليل المواقف، وذلك بالاعتماد على الحوار والنقاش فى تدريب القدرات العقلية للفرد للوصول بها إلى مكانة مرموقة. ومن أهم فلاسفتها المعاصرين مورتيمر أدلر M. Adler وروبرت هتشنز R. Hutchins وهارت Hart وغيرهم.

الفلسفة التقدمية لتعليم الكبار Progressive Adult Education

وقد ارتبطت هذه الفلسفة والرؤى التى طرحتها بشأن تعليم الكبار بالحركات التقدمية المعاصرة فى المجالات السياسية والاجتماعية التربوية. وتنظر للعملية التعليمية- معلم ومتعلم- دور المعلم هو دور المنظم والموجه للمتعلم، ودور المخطط والمشارك فى تحديد

---

[١] ضياء الدين زاهر، مرجع سابق. ص٦١.

[٢] انظر إلى:

- ضياء الدين زاهر، مرجع سابق.
- جون إلياس وشارون مريام، الأصول الفلسفية لتعليم الكبار، ترجمة عبد العزيز السنبل وصالح عزب، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار، القاهرة. ١٩٩٥.
- محمد عبد الدايم، تحليل التوجهات العالمية القائمة فى مجال تعليم الكبار، فى موجهات إجرائية لسياسات تعليم الكبار فى الدول العربة ٢٠٠٠-٢٠١٥، المؤتمر الإقليمى حول التعليم للجميع، القاهرة ٢٤-٢٧ يناير ٢٠٠٠، جامعة الدول العربية، والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، القاهرة، ٢٠٠٠. ص٥١: ٥٨.
- محمد عبد العليم مرسى، تعليم الكبار فى الدول العربية من الدرس التاريخى إلى العوامل الحاكمة، فى موجهات إجرائية لسياسات تعليم الكبار فى الدول العربية ٢٠٠٠-٢٠١٥، المؤتمر الإقليمى حول التعليم للجميع، القاهرة ٢٤-٢٧يناير ٢٠٠٠، جامعة الدول العربية، والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، القاهرة ٢٠٠٠. ص ص ١: ٣٢.

احتياجات المتعلم واهتماماته ومشكلاته والمتعلم فى حالة نمو وتعلم ونضج مستمر. ويتمحور المنهج الدراسى (التقدمى) حول الخبرات الحقيقية الحياتية للمتعلم اعتمادا على منهج الخبرات والأنشطة المتكاملة ومنهج الوحدات الدراسية. وترى ضرورة توفير فرصة للأفراد أن يتعلموا ما يفعلونه، وليس ما يطلب فهم فعله أو فعل ما يرون الآخرين يفعلونه، وقد ظهر مفهوم "الأندراجوجى" Andaragogy مع التقدميين حيث يعرفها "تويلز" بأنه فن وعلم مساعدة الكبار على التعلم مقابل البيداجوجى التى هى فن وعلم التدريس للصغار. وأن الهدف الأسمى من تعليم الكبار كما يؤكده بيدر Beder هو "المساعدة فى إحداث التغير الاجتماعى فى مجتمع يتسم بالدينامية والحراك، مع الحفاظ على قوام النظام الاجتماعى وتدعيم استقراره، هذا بالإضافة إلى تشجيع وتعزيز النمو الفردى وكذلك الإنتاجية فى المجتمع، وأن قوام العملية التعليمية أن يصبح المتعلم فاعلا ومشاركا حقيقيا فيها. ومن أبرز معاصريها ديوى Dewey ووليام كلباتريك W.Kilparick وبين من أصلوا لتعليم الكبار فى إطار هذه المدرسة نجد ليندمان Lindeman وبيرجيفين Berigiven.

التوجه النقدى الراديكالى Critical- Radical Adult Education

وتنبثق أفكار هذا التوجه من منظور إنسانى بحت، حيث تفتيق وعى الإنسان الأمى وتعزيزه، من خلال تسليحه بالمعرفة الحقة من أجل تحقيق غاية إنسانية سامية تتمثل فى تحريره من القهر والاستعباد المجتمعى. ويعتمد "فريرى" على "التعليم الحوارى" المؤسس على المنهج المحورى الذى يقوم على أساس طرح المشكلات، والتعرف على آراء المتعلم واستبطان خبراته، ومساعدته على تعميق وعيه بالتفكير الناقد، وبالتالى تحريره وتحقيق إنسانيته. وممثلو هذا التوجه إيفان إيليتش Ivan Illich وإيفيريت رايمر E.Reimer وباولو فريرى P. Freire.

وإضافة لتلك الموجهات الفلسفية فى مجال تعليم الكبار نجد هناك فلسفات ومدارس لا تقل فى قيمتها وقيمة ما تم طرحه من رؤى عن تلك التى تناولناها، لكن ما يعنينا أن جميع نظريات وفلسفات تعليم الكبار تكشف عن حجم الاهتمام بالراشد الكبير، وبدوره فى تحقيق التنمية والتطوير لذاته ولمجتمعه، كما تكشف فى نفس الوقت عن تقاطع فى الفرضيات والأفكار التى تنطلق منها كل نظرية من هذه النظريات، فثمة اتفاق كبير فى مواقع الانتهاء، وإن كانت نقاط البداية مختلفة، ليبرالية كانت أو تقدمية أو تحررية، وهو ما يوفر حصيلة نظرية مقبولة يمكن أن تكون أساسا لنظرية جديدة يمكن أن تتشكل اليوم أو فى المستقبل. وهذا يعنى أن ميدان تعليم الكبار هو ميدان تلاقى النظريات والفلسفات أو ما يعرف

بالدراسات البينية Interdisciplinary Studies، وهو التوجه المستقبلى لكافة التخصصات المتقدمة.

وثمة نقطة هامة يشدد عليها الخط المنهجى الثقافى لمحو أمية الكبار فى مجتمعنا، والمتمثلة فى "أن السياسات التى تحمل اسم تعليم الكبار ولدت معظمها فى الغرب، وهذا ما يؤكده هاربنس بولا Harbans Bhola أحد خبراء تعليم الكبار العالميين، حيث يؤكد أن الأنشطة التعليمية الموجهة للكبار فى المجتمعات المختلفة هى صيغ ليست واحدة ولا يمكن أن تكون كذلك، بل هى مختلفة باختلاف تلك المجتمعات والثقافات، وبالتالى لا توجد صيغ محددة لتعليم الكبار تنتشر فى كل الثقافات، وإن الصيغ المختلفة التى يتم تطويرها فى الثقافات المختلفة هى عبارة عن الوسائل التى يقدمها المجتمع لتعليم الكبار لذا لا يمكن نقل الوسائل التى نشأت خلال ثقافة معينة مباشرة دون تعديل إلى ثقافة مغايرة"، وهذا كله يوضح أمرين فى غاية الأهمية أولهما: أن هناك خصوصية لصيغ تعليم الكبار، إذ أنها تتعامل مع مواصفات وقيم مجتمعية وبيئية وثقافية خاصة يصعب نقلها. وثانيها: وهو مرتبط بالأول ارتباطا موضوعيا، هو وجود تنوع شديد فى صيغ تعليم الكبار من مكان إلى آخر، ومن زمان إلى زمان آخر. حتى داخل المجتمع الواحد حيث أن صيغ وأساليب وأدوات وأساليب برامج هذا النوع من التعليم لا بد وأن تجارى الحادث فى المجتمع من تغيرات وتبدلات واستحداثات وتجديدات لتواكب كل هذا ولا تتخلف عنه.[١]

ويندرج فى هذا السياق أن روح أى مؤسسة تعليمية لمحو أمية الكبار تكمن فى المنهجية الخاصة التى تتبناها وتنتهجها فإذا لم تراع هذه المنهجية عقيدة تعليم الكبار فى مجتمعها من الظروف الاقتصادية والاجتماعية التى يحياها الدارسين بفصول محو الأمية، وطبيعتهم، ومبادئ تعليم الكبار وسيكولوجية الكبار، والتقنيات التدريسية المناسبة لهم، فإن ما يجرى من أنشطة تعليمية ضمن إطارها لا يمكن أن يوصف كتعلم للكبار[٢]. بل ستزداد المعوقات وتكثر المشكلات فيما يتصل بالنوعية لعناصر العملية التعليمية لعدم مقابلتها لخصائص الدارسين الكبار وبالتالى عدم مراعاة الأسس والمعايير الواجب مراعاتها عند وضع وأثناء تنفيذ برامج محو أمية الكبار.

إن هذه الفلسفة المنحازة دائما إلى ربط محو أمية الكبار بظروف الناس اقتصاديا واجتماعيا وسياسيا، وتمكينهم من مواجهة الظروف الصعبة للعمل، والعيش بكرامة ولمواجهة التحديات فرديا وجماعيا، تلك الفلسفة التى تجعل من تعليم الكبار اليوم ضرورة فى سبيل

---

[١] محمد عبد الدايم، مرجع سابق. ص ص ٣٨: ٣٩.

[٢] هـ. س بولا، تعليم الكبار اتجاهات وقضايا عالمية، مرجع سابق. ص ص ١٣٩: ١٤١.

مساعدتهم على تجاوز ظروفهم وإيجاد ظروف جديدة[١]. فما هى تلك الظروف التى ينبغى مواجهتها؟ وما هى طبيعة الأميين الكبار الدارسين بفصول محو الأمية؟

تتشكل العملية التعليمية بفصول محو الأمية إلى حد كبير بطبيعة الدارسين فيها، حيث الخصائص المميزة للكبار تؤثر بلا شك فى مواقف التعلم، وبالتالى فى الاتجاه للتعلم، ولا بد من الوقوف على مدى الوعى لديهم بطبيعة مشكلة الأمية وتأثيرها على حياتهم، واتجاهاتهم ودوافعهم نحو التعليم، وما هى مطالبهم واحتياجاتهم التعليمية؟ وما هى الخصائص السيكولوجية للكبار المرتبطة بالتعلم؟ وما هى خبراتهم وأدوارهم المتعددة؟ وما هى تطلعاتهم؟ وما هى المشكلات والمعوقات التى تعترضهم من خلال هذه الظروف والخصائص المميزة لهم فى إطار السياق المجتمعى.

يجب عرض حقائق معينة على قدر كبير من الوضوح حول طبيعة الأميين، الذين حال حرمانهم من التعلم الأولى دون حصولهم على مزيد من التعلم، فيعانون من عدد من العيوب المعوقة التى يضاعف كل منها حجم الآخر، فهم مجبرون على قبول الأعمال التى تتطلب مهارة بسيطة، وفرص العمل أمامهم غير مرضية، ومعرضون للبطالة، وقد لا يحصلون مطلقا عى أجر ثابت، أو لربما لا يمرون بفترات رخاء طوال دورة حياتهم إلا بصورة عابرة، وينزعون إلى الجمود اجتماعيا وجغرافيا، ولا يعرفون طريقا إلى تنظيم أنفسهم للقيام بعمل سياسى، ويفتقرون إلى القدرة على التفكير المنظم وحل مشكلاتهم، وهم مقتنعون بأن التعليم ليس لديه ما يقدمه لهم، برغم أنهم قد يعلقون آمالا عظاما على تعليم أبنائهم، والبعض منهم لا يرى أهمية عملية لتعليم أبنائهم، ولا يمكن تحسين هذه الحالات إلا عن طريق محو أميتهم، وإتاحة تسهيلات التدريب على المهارات اللازمة والتى تناسبهم وتقديم مغريات قوية تحفزهم على الاستفادة منها، حيث يعد التعليم أداة لا غنى عنها من أدوات التغيير لأنهم لا يستطيعون التكيف مع أى أسلوب جديد للحياة دون أن تكون لديهم المعرفة الأساسية. وإن التحدى الذى يواجه القائمين على العملية التعليمية بفصول محو الأمية، هو إيجاد الدوافع لدى الدارسين الكبار على تعلم كيفية معالجة عيوبهم بطريقة أكثر فعالية والمواظبة على التعلم.[٢]

ويذكر بولا ١٩٩٢ أن الشخص الأمى يمر بمرحلة التمهيد لمحو الأمية وهو غير قادر على القراءة والكتابة، ولكن يتحرك باتجاه الاحتكاك بعالم المعلومات، والحال أن يظهر لديه

---

[١] اليونسكو، المؤتمر الإقليمى التحضيرى للمؤتمر الدولى الخامس لتعليم الكبار ١٩٩٧، مرجع سابق. ص١٧.

[٢] جون لو، مرجع سابق. ص ص٩٣: ٩٨.

وببطء تفهم لوجود معلومات متوفرة يمكن أن تعينه على حل مشكلات الحياة اليومية.[١] إن المعلومات الجديدة لا تكون مجرد إضافة ولكنها تتكامل مع نظرة الكبار وتغيرها وتلمس كل بنية الوعى لديهم. قيمة التعليم وأثره فى حياتهم، على أن أهم وأشهر عمل فى هذا النطاق هو كتاب فريرى "تعليم المقهورين" وأن الهدف من تعليم الكبار المحرومين من التعليم هو "إثارة الوعى" وإيجاد وعى انتقادى لدى الكبير كى يستطيع المشاركة فى العملية الإنسانية الخاصة بالتأمل فى واقعة، والعمل من أجل تغييره. إن عدم وعى الأميين بخطورة المشكلة، يبدو بوضوح فى انقطاع الدارسين وعدم انتظامهم فى الدراسة بالفصول.

إن النظرية والبحث فى تعليم الكبار يؤكد بأن تعليم الكبار يجب أن يتم فى الإطار الثقافى والاجتماعى للدارسين الكبار، فما يتم تعلمه فى هذا الإطار، يتم تعلمه بصورة أكثر ثراء لارتباطه بالسياق الاجتماعى والنسيج المحلى وبذلك يكون المتعلم أبلغ أثرا وأكثر فهما وأيسر تحويلا ونقلا إلى أغراض ومواقف تعليمية أخرى.

ويدرك العاملون والقائمون على العمل فى مجال تعليم الكبار أن هناك بعض الخصائص العامة والافتراضات المحددة التى ترتبط بتعليم الكبار، اشتقت من الأسس والمبادئ الراسخة المتعلقة بطبيعية الكبار الأميين، والتى نبعت أصولها من خلال الفلسفات والنظريات والأدبيات والممارسات فى مجال محو أمية وتعليم الكبار.

وتعددت التصنيفات حول "الخصائص العامة المرتبطة بتعليم الكبار، نذكر منها تصنيف آلان. نوكس ١٩٩٣، وجاء تصنيفه فى أربعة أقسام:[٢]

١ - تعزيز الكفاءات.
٢ - النمو والتعليم.
٣ - العوامل المؤثرة فى المشاركة.
٤ - أهمية المشاركة النشيطة للدارس.

وترى الباحثة من خلال الدراسة الحالية أنه يمكن تصنيف الخصائص العامة المرتبطة بتعليم الكبار كما يلى:

١ - تعزيز الكفاءات الحالية للدارسين الكبار.

٢ - النمو والتعلم للدارسين الكبار.

٣ - ديناميات مجموعات الدارسين الكبار.

---

(١) هـ. س. بولا، تخطيط البرامج والمناهج لمراحل متابعة المتحررين من الأمية، ترجمة صالح عزب، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، والجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار، تونس، ١٩٩٢. ص٨، ٩.

(٢) آلان نوكس، مرجع سابق. ص٢٩.

ولا شك أن تفهم تلك الخصائص المرتبطة بتعليم الكبار يمكن العاملين فـــى المجـــال، والقائمين عليه من تنظيم أنشطة الدارسين الكبار حول خلفياتهم وطموحاتهم، حيث أن الـــدارس هو مركز وقلب العملية التعليمية، والهدف الرئيسى هو تنميته كإنسان، كـــى يصبـــح إنســـانا ومواطنا فاعلا نشطا مشاركا فى شئون مجتمعه، وهو مركز الاهتمام، ومن موقعه فى فصـــول محو الأمية كمتعلم له خصائصه، واحتياجاته، وخبراتـــه، ودوافعـــه، وقدراتـــه واتجاهاتـــه، ومشكلاته، ننطلق منه لتكوين المنهج الدراسى، وتحديد طـــرق تدريســـه وأســـاليبه، وطـــرق تقويمه، واختيار وإعداد معلمه للقيام بدور فاعل فى العملية التعليمية تحقيقا للأهداف المنشـــودة من محو أمية الكبار.

١ - تعزيز الكفاءات الحالية للدارسين:

إن الكبار ينهمكون فى أنشطة التعلم أساسا لكى يعززوا كفاءاتهم. ويستطيع القـــائمون على العملية التعليمية بفصول محو الأمية استخدام معلومات عن الكفاءة الحالية لدى الدارســـين لتقدير حاجاتهم التعليمية وتشخيصها وتحديدها، وتشجيعهم على المثابرة، وربط التعلم الجديـــد بالقديم. إن الكفاءة تعنى القدرة على الأداء الفعال، إذا ما هيئت الفرصة للأمى الكبـــير، وهـــى تستلزم نمطيا مزيجا من المعرفة حول الاتجاهات، والاهتمامات المسيطرة، والمهارات الحاليـــة لديه. إذا ما وجه تعلم الكبار نحو الكفاءة، فإنه فى حد ذاته سيوجه بعناية إلى أهداف محـــددة، وإلى التعليم المتمكن، وإلى تحقيق الدارس للأهداف التى من أجلها التحق بفصول محو الأمية.

ولقد أشارت نظريات مواقف الكبار الحياتية فى إطار خصائص الدارسين الكبار، وهمـــا نظرية ماكلوسكى حول "هامش الحياة" ونظرية نوكس "نظرية المهارة"، حيث كتب ماكلوســـكى فى السبعينات أنه ينظر لتعليم الكبار وفقا للمواقف الحياتية، فالكبار يمتلكون مستويات خاصـــة من الطاقة، وقد قسمت هذه الطاقة بين "الحاجة إلى اكتساب المعارف" و"الحاجة إلى المشـــاركة فى المواقف الحياتية" وإن تعليم الكبار هو إتاحة الفرصة خلال مواقف معينـــة وليـــس خـــلال غيرها. فى حين يرى نوكس فى هذا السياق "أن تعليم الكبار ظهر نتيجة للفارق الموجود بيـــن المهارة القائمة والمهارة المرغوب فيها لأداء الأدوار الاجتماعية للأميين الكبـــار. وأنـــه فـــى معظم أدوار حياة الكبار، وما فيها من مسئوليات ملقاة على عاتقهم وفقا لتعدد أدوارهـــم فـــى الحياة، يعكس الأداء الفعلى كلا الأمرين: كفاءة الفرد من ناحية، وتأثير الآخريـــن عليـــه مـــن ناحية أخرى، مع مراعاة أن الأمى الكبير لديه مجموعة ثرية من الخبرات المتراكمة، والتـــى تؤدى دورا هاما فى تشكيل شخصيته من الناحية العقلية والوجدانية والاجتماعية، والتى تشـــكل سلوكياته إزاء التعلم من خلال العملية التعليمية بفصول محو الأمية. ومن المسلم به أن للكبـــار

خبراتهم وتجاربهم الثرية ومعارفهم المتنوعة والعديدة فى شتى مناحى الحياة، وأن هذه الخبرات والمعارف تشكل الكفاءة الحالية للدارسين الكبار بفصول محو الأمية، ولا بد أن نعى ونفهم أن الأشخاص الذين نتعامل معهم، -وإن كانوا لا يعرفون القراءة والكتابة،- قادرون على إدارة أمور حياتهم، ولديهم أفكار وأساليب يتبعونها فى حياتهم، فيجب أن نعاملهم على هذا الأساس، ونستفيد ونتعلم من أفكارهم وخبراتهم واستخدامها فى تقدير كفاءاتهم الحالية.[١]

وتشير الأدبيات المعاصرة فى مجال تعليم الكبار، أن خبرات الحياة Experience and Adult Learning تمثل أحد الجوانب الأساسية فى عملية تعلم الكبار من حيث دورها باعتبارها:[٢]

١ - مجموعة من العوامل التى تميز تعليم الكبار ممن هم دونهم سنا.

٢ - أحد المحددات الأساسية التى تدفع الكبار للمشاركة فى الأنشطة التعليمية.

٣ - قاعدة للمسئولين والقائمين على تعليم الكبار فى بناء المواقف التربوية المناسبة.

٤ - مصدر أساسى يستخدمه العاملين فى مجال محو أمية وتعليم الكبار لمساعدة الدارسين فى المواقف التعليمية.

ومن المهم أن نشير إلى أن خبرات الدارسين الكبار لا ترجع قيمتها فى أنها تزود العاملين فى مجال محو أمية الكبار بالإطار المحدد للتعلم ومحتواه فحسب، وإنما أيضا أنها تسهم فى تشكيل قدراتهم وكفاءتهم الحالية، وإن تفهم ما هنالك من تعارض بين الكفاءات الحالية للدارسين الأميين الكبار، وبين ما هو مرغوب فيه منها له فائدته فى عدة أمور: إذ أن إدراك مثل هذا التعارض يمكن أن يثير الدافع فى الدارسين الأميين الكبار لكى ينهمكوا فى أنشطة التعلم، ويكون لهم دور نشط فى مواقف التعليم والتعلم، كما أن الهدف الرئيسى لإدراك هذا التعارض هو تقدير ومعرفة الحاجات التعليمية للدارسين.

وقد يكون الكبار على غير وعى ببعض حاجاتهم التعليمية، والتى قد تكون كامنة فى اتجاهاتهم، بينما هم على وعى ببعض الحاجات التعليمية الأخرى التى يستطيعون أن يحددوها صراحة وبوضوح، وفى الواقع نجد أن العاملين فى مجال التخطيط والتنسيق وواضعى المناهج للكبار يضعون افتراضات عن الحاجات التعليمية للأميين الكبار مبنية على خبراتهم

---

[١] أنظر إلى:

- هـ. س. بولا، تعليم الكبار اتجاهات وقضايا عالمية، مرجع سابق.

- آلا ن . نوكس، مرجع سابق.

[٢] ريتاريتشى، مرجع سابق. ص٥٣.

obeikandl.com

وآرائهم وألفتهم بالمحتوى وبالأميين الكبار، ومتجاهلين تماما مشاركة الأميين أنفسهم فى اتخاذ القرار بشأن: ما هى احتياجاتهم التعليمية الفعلية ومطالبهم وفقا لظروفهم الحياتية والعملية.

ويشير "بولا" ١٩٩٢[١] إلى "أننا كثيرا جدا ما أسأنا تقدير الحاجات التعليمية للأميين، فقد أجريت دراسة فى بعض المجتمعات المحلية الكينية حول الحاجات القرائية للمرأة، فقد دلت نتائج الدراسة أن النساء لا يرغبن بوضوح فى قراءة أى شئ عن الولادة ورعاية الطفل أو عن الطهى والتغذية، بل يريدن أن يعرفن معلومات عن تربية الماشية والصناعات الحرفية والتعاونيات، وعن تنمية موارد المياه وتآكل التربة الزراعية، وحياة الترمل والعزوبية والطلاق، وعن الحياة القبلية وحقوق المواطنة والعمل، وعن الناس فى الوطن وفى الأنحاء الأخرى من العالم، وعن الوفاة والحياة، وهذه الموضوعات تشير لنا جميعا إلى طاقة التفكير لدى الأميات وفقا لاحتياجاتهم الفعلية بعد البحث والتشخيص المنهجى لتلك الحاجات والمطالب.[٢]

ومن المسلم به أن حجم حاجات الأميين الكبار إلى التعلم ضخم، وأن لكل شخص حاجات ومطالب خاصة به، ومع مرونة حاجات الفرد الكبير إلى التعلم واختلاف حاجات المجتمعات المحلية تبعا لاختلاف ظروفها المحلية- من حجم السكان وطبيعة النشاط السكانى ووضعهم الاجتماعى والاقتصادى- يعنى ذلك ضرورة فرز هذه الحاجات وتوزيعها على المستوى المحلى، وعلى هذا ولكى يحقق الهدف من محو أمية الكبار، لا بد من مراعاة الاحتياجات الفعلية للأميين الكبار فى السياق المجتمعى لبيئاتهم المحلية، وليس طبقا للاحتياجات العامة المفترضة للمجتمع الكبير.

وفى هذا السياق توجد مشكلة مضمونها أنه لا يمكن تلبية عدد كبير جدا من الحاجات التعليمية إلا إذا تم إشباع حاجات اجتماعية واقتصادية أخرى مصاحبة. حيث لا تستطيع الأم ذات الدخل المنخفض، والعديد من الأطفال الصغار الاستفادة من دروس محو الأمية إلا إذا حصلت على وجبة ساخنة، وإذا وجدت من يقوم برعاية أطفالها. وعلى أية حال فإن الفقراء كقاعدة عامة لا يبعثرون حاجاتهم ولكنهم قد يوافقون من أجل تخفيف حدة فقرهم، على أنه من الضرورى أن يحصلوا من بين أشياء أخرى على المعلومات أو يكتسبوا المهارات- وبمعنى آخر أن يتعلموا أشياء ما، وهذا يوضح أنه يوجد اعتماد متبادل بين العوامل التعليمية والعوامل الأخرى، لأجل تشخيص الحاجة وتلبيتها لدى الأمى الكبير. وإن المشكلة لا تكمن فقط فى

---

[١] هـ. س. بولا، تطوير البرامج والمناهج لمراحل متابعة المتحررين من الأمية، مرجع سابق. ص ص٢٩: ٣٣.

[٢] جون لو، مرجع سابق. ص ص٥٩: ٦٢.

التعرف على الحاجات القائمة، ولكنها أيضا فى توقع حدوث تغيرات فى البيئة الاجتماعية والطبيعية الكفيلة بخلق حاجات جديدة، ففى عصرنا الراهن لا تصبح الحاجات معروفة إلا عندما تصبح ملحة، ومع ذلك فإن برامج محو أمية وتعليم الكبار من الناحية العملية نادرا ما يتم استخلاصها من نتائج بحث يقوم على التشخيص المنهجى للحاجات التعليمية للأميين الكبار وحاجات مجتمعهم المحلى، ويبدو أن أحد مبررات هذا العيب يرجع إلى عدم إدراك القائمين على التخطيط لهذه البرامج للأساس أو الطريقة التى يمكن التعرف بها على الحاجات التعليمية عموما وحاجات المجموعات خاصة.[١] والحقيقة أن بعض النتائج والمفاهيم المستخلصة من نتائج البحوث السيكولوجية حول قدرة الكبار على التعلم والدوافع التى تحفزهم ترتبط بنظرية الحاجات البشرية، وعلى سبيل المثال فإذا كان الإخفاق والفشل مصير برنامج لمحو أمية الكبار فإن سبب ذلك يرجع إلى أن الأميين الكبار لم تكن لديهم أو لم تثر لديهم الدافعية للتعلم، أو لأن البرنامج لم يلبى الحاجات الأساسية للدارسين الكبار، ويكون مجمله هو غياب المعلومات فيما يتصل بتشخيص حاجات الأفراد وذلك لغياب المنهج العلمى، عند التخطيط لتلك البرامج.

وتؤكد الدراسات والبحوث الحديثة فى مجال علم النفس التربوى والصحة النفسية أهمية الدوافع فى عملية التعلم، وأصبح الاهتمام بمعرفة دوافع الأميين الكبار للتعلم وبالتالى معرفة حاجاتهم، وطرق استثارة تلك الدوافع لديهم هما من أولى الخطوات الرئيسية لإنجاح أى برنامج لمحو أمية وتعليم الكبار. إن الدوافع التى تحفز الأميين الكبار على الاشتراك فى برامج محو الأمية عديدة ومتداخلة، وإن وضع تلك الدوافع وتصنيفها فى قائمة بشكل أو بآخر فى أى مجتمع من المجتمعات يمكن أن تندرج تحت ثلاثة أنواع للدوافع رئيسية هى[٢]:

١ - المهنية. ٢ - التنمية الشخصية. ٣ - العلاقات الاجتماعية.

وقد أجريت دراسة ميدانية حول دوافع البالغين الأميين فى مصر للالتحاق بفصول محو الأمية عام ١٩٨١ وأشارت نتائج الدراسة إلى أهم الدوافع بالنسبة للعينة الكلية تمثلت فى الحصول على شهادة محو الأمية، وتحسين العمل، التعليم فى حد ذاته ومن أجل الحياة، وإكمال التعليم وهى تندرج تحت الدوافع المهنية ثم الدوافع للتنمية الشخصية[٣].

---

[١] جون لو، المرجع السابق. ص٦٢.

[٢] المرجع نفسه. ص٦٩.

[٣] سعيد جميل، وفايز مراد مينا، دوافع البالغين الأميين فى مصر للالتحاق بفصول محو الأمية، المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، ١٩٨١. ص٨١.

وينبغى على العاملين فى مجال محو أمية وتعليم الكبار العمل على إثارة الدافعية لدى الدارسين بفصول محو الأمية، حتى يتمكنوا من الاستمرار فى عملية التعلم، ويشير "برونر" إلى نظرية داخلية للتعلم وفى رأيه "أن العزيمة على التعلم دافع داخلى ذاتى يكتشف الإنسان مصدره وعائده من خلال ممارسته ذاته"، ويرى "أتكنسون" فى نظريته للتوقع، "أن توقع الدارس بالنسبة إلى قيمة أو جاذبية ناتج ما أو هدف ما، هو الذى يقرر استخدام طاقات الحفز والدافعية.(١)

إن الدارس بفصول محو الأمية وتعليم الكبار قد انضم لفصل محو الأمية بإرادته، إذن لديه الدافع القوى للتعلم، أى يكون فى مرحلة التمهيد لمحو الأمية، وعلى العاملين بالعملية التعليمية تنشيط دافعية التعلم لدى الدارس بالحفز والوعى بأهمية التعليم لديه ولأسرته ولمجتمعه أولا، ثم أثناء الموقف التعليمى. ويشير سكورنونك Skowronek أن موقف التعلم الجيد هو الذى يتميز بالدافعية، وكما يشير فيتنر جيرالد ١٩٨٤، نوكس ١٩٨٥، وأبس وبوث ١٩٨٢ أن الدافعية لدى الدارس الكبير لا تقتصر على المشاركة الأولية له والمتمثلة فى انضمامه لفصول محو الأمية فحسب ولكن تتعدى ذلك إلى المشاركة النشطة فى المواقف التعليمية داخل الفصول، باستثارة تلك الدافعية لديه عن طريق المعلم بالتشجيع والمثابرة لجذبه للتعلم والمواظبة عليه.(٢)

كما تتوقف دافعية الدارسين بفصول محو الأمية على المؤثرات الشخصية لديهم من اتجاهات وتطلعات. ويتضح تحديد اتجاهات الكبار من التعلم فى مدى قدرتهم على تغيير اتجاهاتهم. وفى هذا المجال تشير البراهين المنتقاة من التجارب إلى أن الكبار ليسوا جامدين بشكل ثابت، ولكن موقفهم من التغيير يختلف باختلاف طبيعة المهمة المحددة لهم إذ يستطيع الكبار أن يقبلوا التغيير بشرط أن تكون المهمة محددة بوضوح، وأن تضمن لهم فرصة اكتشاف الأخطاء وعلاجها وتركهم يحددون سرعة انطلاقهم فى التعلم، ومن بين النتائج ذات الأهمية البالغة بالنسبة للممارسة التطبيقية فى المواقف التعليمية، توصلت تلك الدراسات إلى أن الكبار من ذوى الذكاء التطبيقى المحدود أكثر مقاومة للتغيير من الذين يتمتعون بذكاء أكبر، ويضيف جون لو أن البرامج المقدمة لمحو أمية الكبار مقصورة دائما على وجه التقريب على محو الأمية الأبجدية والتدريب على المهارات المهنية، ورغم أن هذه البرامج ضرورية

---

(١) هـ. س بولا، تعليم الكبار:اتجاهات وقضايا عالمية، مرجع سابق. ص١١١.

(٢) باول برونهوبر، مبادئ التدريس الفعال، ترجمة المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، وزارة التربية والتعليم، القاهرة، ١٩٩٥. ص٣١.

إلا أنها ليست كافية، ذلك أنه من الضرورى مساعدتهم على تغيير عاداتهم واتجاهاتهم وذلك بإكسابهم القدرة على التحليل الذاتى، والمهارات المتعلقة بالعلاقات الاجتماعية بين الأشخاص، والإحساس بالهدف الاجتماعى من التعليم وبذلك تزداد الدافعية لديهم تجاه التعليم.

كما تمثل المعلومات عن تطلعات الدارسين الكبار بفصول محو الأمية عاملا هاما ومساندا لمعاونة الكبار على التعلم، وحفزهم للاستمرار فى التعلم. وإن معرفة القائمين على العملية التعليمية بفصول محو أمية الكبار لتطلعات الدارسين، والكشف عنها وتعزيزها فى المواقف التعليمية، يزود الدارسين بالطاقات اللازمة للسعى للحصول على مزيد من المعلومات والمعارف ومزيد من المهارات وبالتالى بذل المزيد من الأداء المناسب والجيد إزاء المواقف التعليمية وبالتالى تتطور مطالب وحاجات الدارسين وتزداد دافعيتهم للتعلم، ويكون لها أثرها فى تعديل جهود الدارسين وفى تعزيز كفاءاتهم، كما أن إدراك تطلعاتهم للمستقبل تعد من الحوافز الرئيسية لزيادة فاعليتهم نحو التعلم.

ومن المسلم به فى مجال تعزيز الكفاءات الحالية للدارسين الكبار بفصول محو الأمية إدراك أن تطور الكفاءات الحالية تتموى وتفاعلى، فتطور الكفاءة الحالية تتموى من حيث أن الخصائص السابقة تؤثر فى الكفاءة الحالية والتى بالطبع تؤثر فى الاختيارات المستقبلية، وتفاعلى من حيث أنه نتيجة للتفاعل الاجتماعى للفرد فى سياق العملية التعليمية.

وفى هذا السياق لا بد من توضيح أن الخصائص المتعلقة بشخصية الكبار السيكولوجية والفسيولوجية والاجتماعية تؤثر فى الجهد الذى يبذله القائمون على العملية التعليمية بفصول محو أمية الكبار فى تعزيز الكفاءات الحالية والعمل على تطبيق ما يتعلمونه من أجل رفع مستوى الأداء للعملية التعليمية بفصول محو الأمية لدى الكبار. وسوف يتضح ذلك من خلال عرض الخاصية الثانية المرتبطة بتعليم الكبار وهى: النمو والتعلم للدارسين الكبار.

٢ - النمو والتعلم للدارسين الكبار:

من المؤكد أن نمو الكبار يمتد بعيدا إلى ما وراء الكفاءات الراهنة للدارسين الكبار بفصول محو الأمية ومحاولة إيجاد نوع من التوازن بين الكفاءات الراهنة لديهم والكفاءات المرغوبة من تعلمهم، حيث تشير البراهين والنتائج المستخلصة من البحوث والدراسات السيكولوجية حول قدرة الكبار على التعلم إلى طبيعة الكبار وعلاقتها بالتعلم وفقا للمرحلة العمرية التى يمرون بها، والتى تتسم بنوع خاص من الاهتمامات المسيطرة Social Logical Backgrounds والتى ترتبط ارتباطا وثيقا بأدوار الكبار فى الحياة، وهى أدوار متعددة

ومتطورة مع التقدم فى العمر ويطلق عليها "المهام التطورية" والتى تشكل الخصائص المتعلقة بشخصية الكبار والتى فى مجموعها حصيلة عوامل نفسية واجتماعية واقتصادية وبيئية وفسيولوجية، وفى مجملها مؤثرات على اتجاهات وقدرات وأداء الكبار أثناء مواقف التعلم.

وقد أشار "تولز" أن علم تعليم الكبار هو نظرية تقوم على خصائص الدارسين، وتقوم على الاستقلال الذاتى وتحقيق الذات لدى الكبار، والخبرة فى نطاق مجموعة متنوعة من الأدوار الاجتماعية، والأهداف المقصودة والاستعداد للتعلم لديهم، والتوجه ليس نحو الإعداد للمستقبل فقط بل من أجل التطبيق الفورى لتلبية الحاجات الحالية للدارسين الكبار وفقا لمرحلة نموهم، ويشير فليتشر ورادوك أن الكبار يمثلون طرازت ظاهرية Phenotypes أى نماذج نضجت بالفعل ، فى حين يمثل الأطفال طرارزات بدائية Prototypes أو هم نماذج خام.[١]

وعلى هذا فإن المرحلة النمائية للكبار تؤثر فى التعلم بطريقة غير مباشرة، من حيث تحديد وتشكيل الدافعية والاتجاه نحو التعلم وأهمية التعليم بالنسبة للكبير، وقدرة الكبير على التعلم، ونمط التعليم وأسلوبه.

ولقد حدد ترول Troll (١٩٨٢) خمسة افتراضات أساسية لنمو الكبار تتخلل مسيرة الحياة وهى:

١ – العمومية والشمول.. وتعنى وجود خط عام من خلال خبرات الحياة.

٢ – التوالى والتعاقب.. وتعنى نظام عام من المراحل العمرية.

٣ – الغائية.. وتعنى وجود نهاية محددة حتمية تنتهى إليها كل مرحلة.

٤ – التكيف.. وتتضمن تفضيل سبل معنية لمراحل الحياة.

٥ – التحيز الطبقى (أى تفضيل قيم وأساليب الطبقة المتوسطة فى الحياة).

ومن المنطقى أن الفروق الفردية فى النمو بين الكبار تؤثر بصورة أو بأخرى على نواتج تدريبهم فى مواقف التعلم، وأن الصعوبات التى تحيط بالتغيرات الإنمائية لدى الكبار ترجع إلى شدة تعقيد تلك المراحل، وعدم القدرة على تقنين مظاهر النمو ومن بينها عوامل السن، والتاريخ الاجتماعى للفرد وأحداث حياته المادية العامة (سكاى وولىز Schaie and Willis(١٩٨٢)، ويمكن الاستفادة من أبحاث هافجرست Havighurst عند تخطيط الأنشطة والخبرات التعليمية المناسبة للكبار، حيث يبرز أن ربط الأنشطة التعليمية بجوانب النمو يجعل التعلم أكثر كفاءة وأقرب إلى إشباع ميول وحاجات المتعلمين، كما يجعله أكثر مداومة واتصالا بالمتعلم نفسه. [٢]

---

[١] هـ. س. بولا، تعليم الكبار: اتجاهات وقضايا عالمية، مرجع سابق. ص ص ٥٨: ٧٠.

[٢] ريتارتيشى، مرجع سابق. ص ص ٤٩: ٥٠.

إن إدراك الرؤية التنموية للكبار واستيعابها تساعد على توضيح كيفية اكتساب الكبار للتعلم، وأسلوبهم فى التعامل، وأفضل الطرق لتعلمهم، وأفضل الظروف لتحسين وتطوير أدائهم من خلال مواقف التعلم.

ومن الواضح أن الكبار يختلفون من شخص لآخر إلى حد كبير، أما الأمر الذى لا تشيع معرفته فهو أن هذه الاختلافات تزيد كلما تقدم السن، ويمكن اعتبار الحياة عملية دورية تشهد فى أى وقت معين حدوث مجموعة من العوامل تتحكم فى الدوافع والتصرفات أو تحفز عليها. ويطلق "هافيجهرست" على هذه العوامل "الاهتمامات المسيطرة" حيث لكل مرحلة من مراحل العمر اهتماماتها، وهو مفهوم صحيح بصفة عامة، كما يتضح من الربط بين هذه الاهتمامات المسيطرة والأنشطة التعليمية التى يختار الكبير الانضمام إليها، والكبير كلما تقدم به العمر يجب عليه أن يغير بالضرورة أدواره فى الحياة، وبالتالى تطلعاته ويطلق على هذه الأدوار "المهام التطورية" وأن الكبير ينضم لفصول محو الأمية إذا اعتقد أنه سوف يساعده على حل إحدى مشكلاته الشخصية أو الاجتماعية أو المهنية، فإن خبرات التعلم التى قد يكون لديه الدافع على السعى من أجل تحصيلها سوف تعكس "اهتماماته المسيطرة" وبالتالى سوف تختلف باختلاف الأدوار التى تناسب عمره.(١)

ويختلف الكبار فى كيفية تناول أنشطة التعلم واستجاباتهم فى المواقف التعليمية المختلفة وفقا للخصائص الفسيولوجية والسيكولوجية التى تصاحب الكبار مع التقدم فى العمر.

و من المسلم به وجود بعض التغيرات الفسيولوجية التى تصاحب الكبار مع التقدم فى السن، والتى لها علاقة بالنسبة لعملية التعلم. وقد أكد (كدKidd) فى كتابه "كيف يتعلم الكبار": "أن النمو فى وظائف العين يكون سريعا، وخصوصا فى مرحلة الطفولة المبكرة، وبعدها يستمر ببطء فى الفترة بين الثالثة عشرة والثامنة عشرة من العمر، ثم يتبع ذلك هبوط مستمر فى سن الأربعين، ثم يحدث هبوط آخر ملحوظ يستمر فى سن الخامسة والخمسين ثم يستمر الهبوط بمعدل أقل بعد الخامسة والخمسين"، كما أن "قمة السمع عند الإنسان يصلها فى الخامسة عشر من العمر، ثم يتبع ذلك هبوط مستمر حتى الخامسة والستين من العمر".(٢) ويترتب على ذلك شكوى المعلمين والعاملين بفصول محو أمية الكبار من ضعف الرؤية وضعف السمع لدى الدارسين الكبار، وعلى الرغم من تلك التغيرات الفسيولوجية التى

---

(١) جون لو، مرجع سابق. ص ص٦٠: ٦٨.

(٢) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، علم تعليم الكبار "كتاب مرجعى"، مرجع سابق. ص ص ١٢٤-١٥١.

تصاحب الكبار أثناء مرحلة النمو إلا أن الدراسات والبحوث قد أثبتت قدرة الكبار على التعلم والتحول المهنى واكتساب مهارات ومعارف جديدة، بل أحيانا وبشكل أسرع مما يستطيع أن يحدث للصغار. وبطبيعة الحال تؤثر التغيرات الفسيولوجية لحاستى السمع والبصر تأثيرا عكسيا على الدارس الكبير بفصول محو الأمية حيث تعد بمثابة وسائل الاتصال بالنسبة له، وقد يؤدى ذلك إلى ضعف الدافعية لديه للتعلم، والشعور بالنقص وعدم الثقة بالنفس، وبالتالى ينخفض أدائه أثناء مواقف التعلم وتقل استجابته حيث تضعف عملية نقل المعلومات إلى المخ، وبالتالى يصعب تخزينها لمدة أطول وتقل القدرة لديه على الاسترجاع والاستعادة للمعلومات فى مواقف التعلم المختلفة وبالتالى تنخفض درجة التحصيل لديه ويشعر بالفشل والإحباط.

إجمالا تشير الدراسات إلى أن سرعة الاستجابة تقل لدى كبار السن، والقدرة على حل المشكلات تتدهور تدريجيا، والمهارات الحركية تنخفض إلا أن طلاقة التعبير والفهم قد يتزايدان كثيرا، ويشير هوبرمان أن ما يفقده الكبار نتيجة لكبر السن يعوضه أثر البيئة، فما يفقدون من قدرة على التفكير، والسرعة، والإدراك يعوضونه بالخبرة والحكمة، بشرط أن يكون الانتباه الذهنى ثابتا بالطبع.[١]

لذا أصبح لزاما على القائمين والعاملين بفصول محو أمية الكبار ضرورة مراعاة تلك التغيرات الفسيولوجية، والعمل على إيجاد المناخ التعليمى المساعد لهؤلاء الكبار لتعويضهم عما فقدوه، ومساعدتهم على تخطى تلك المشكلات.

إن الدارس الكبير يحتاج إلى وقت أطول من الدارس الصغير للاستجابة إلى الحوافز. وقد أكدت البحوث أن الزيادة فى العمر بعد العشرينات لها صلة وثيقة بالانخفاض فى سرعة الفعالية فى العمل وتتأثر سلبيا بالضعف فى حواس السمع والبصر. وتوصل نوكس إلى أن الكبار لديهم القدرة على التعلم، وأن القدرة العقلية لديهم تتضاءل مع التقدم فى العمر، بالنسبة لسرعة الإنتاج وليس بالنسبة لجودة الإنتاج، وأكد على أن الذكاء والخبرة السابقة والمعرفة عند الكبار تساعد على عملية التعلم.[٢]

ويشير آلان نوكس ١٩٩٣ أن القدرة على التعلم وأسلوب التعلم يتغيران بالتدريج خلال مراحل الحياة، ومعظم الكبار يمكنهم أن يتعلموا أى شئ تقريبا يريدون تعلمه إذا كانوا راغبين فى تكريس الوقت الكافى وتوجيه الاهتمام اللازم، وذلك إذا تلقوا شيئا من المعاونة، أما من حيث القدرة Ability مثل الأداء فى مهمات التعلم التى تستفيد من الخبرة المتراكمة، كتلك التى

---

[١] جون لو، مرجع سابق. ص ص ٦٢: ٦٤.

[٢] عبد الرحمن بن سعد الحميدى، مرجع سابق. ص ١٥١.

تتطلب ثروة لغوية ومعلومات عامة، وطلاقة فى التعامل مع الأفكار، فإنها، أى هـــذه القــدرة تستمر فى التحسن فى أثناء معظم فترة الرشد، وعلى النقيض من ذلك فإن الأداء فى مـــهمات تعلم مثل الحفظ، و اكتشاف علاقات رقمية ورياضية، أو التعليل الاستقرائى، مثل هـــذا الأداء يتدهور بانتظام منذ فترة الرشد الأولى حتى بلوغ الكبر. وبناء على ذلك فإن الكبار كلمـا زادت أعمارهم مالو إلى أن يستبدلوا بالألمعية والحكمة حين يتعاملون مع مـــهمات عقليـة، وهـذه التغيرات فى أسلوب التعلم تعكس اتجاهات تنموية فى الذكاء "كما أكد ذلـــك كـاتل (١٩٧١)، هورن ١٩٧٠، كما أكد آلان نوكس أنه لا توجد حدود أمام قدرة الكبار على التعلم، وأن الكبار يميلون إلى وضع بعض التفضيلات، ولا تحفزهم عمليات التعلم الطويلة الآلية، كمـا أنـهم لا يحبون التعلم عن طريق الحفظ عن ظهر قلب".[١]

إن للكبار قدراتهم الخلاقة وطاقاتهم المبدعة، وأن على القائمين على العملية التعليميـــة للكبار، العمل على توظيف تلك القدرات فى مواقف التعلم المختلفة، ومـــن خـلال الأنشـطة التعليمية المصاحبة لضمان اكتساب التعلم، وتمكين الكبار من الوصول إلى أقصـــى إمكاناتـهم بالاستفادة من قدراتهم كمواطنين مستقلين نشيطين ومشاركين بفاعلية فى نمو ذواتهم، لتحســين نوعية حياتهم، وفى بناء مجتمعاتهم.

ومن المسلم به أيضا وجود بعض الخصائص السيكولوجية التى تصاحب الكبـــار مـــع التقدم فى العمر، حيث يميل الكبار إلى الاستقلالية، وتحقيق الذات، ونمو الإحساس بالذات بمـــا فيه من تركيز على المشاعر نحو الذات، والاحـــترام، والبواعـــث، والطموحـــات والعلاقـــات بالآخرين، وينبغى على العاملين فى مجال تعليم الكبار الوعى والتبصـــير بتلـك الخصـــائص السيكولوجية والعمل على تدعيمها وتعزيزها خلال مواقف التعلم يجعل مناخ العملية التعليميـــة مساعد على تعلم الكبار.

وإلى جانب هذه الخصائص السيكولوجية الإيجابية تلاحقهم مشكلات الحياة نتيجة لتعـدد أدوارهم والمسئوليات الملقاة على عاتقهم مما يبرر وجود بعض الخصائص السلبية لدى الكبـار منها الشعور بالنقص، فقد يشعر الأمى الكبير بالنقص حين انضمامه لفصول محو الأمية، فـهو راض عن حياته وعن عمله كفرد ناجح كبير، له عمله وله أدواره المتعددة فى الحياة، حتى لـو شعر باحتياجه للتعليم، فهو يشعر بالحرج نتيجة توجهه لفصول محو الأمية، وتقع على معلـــم الكبار مسئولية جعل هؤلاء الدارسين الكبار يشعرون بنضجهم واستقلال ذواتهم، وأنـــهم ذوى الخبرة والمعرفة.

---

(١) آلان نوكس، مرجع سابق. ص١٥١.

كما أن الموقف السلبى الذى يلتزمه بعض الدارسين الكبار بفصول محو الأمية ويؤثرون الصمت والسلبية وعدم التفاعل أثناء المواقف التعليمية المختلفة، وذلك بسبب الخوف من الفشل، أو الخوف من الحرج بسبب من يصغرونهم فى جماعة الفصل، أو الخوف من التوبيخ أو الاستهزاء من المعلم فى حالة الإجابة الخاطئة، يمثل عائق للدارسين الكبار قد يمنعهم عن المواظبة فى الحضور وبالتالى قد يؤدى إلى تسربهم من فصول محو الأمية وعدم مواصلة التعلم.

إن أولئك الدارسين الذين يشعرون بالتوجس والقلق أو بفقدان الثقة بالنفس كدارسين، أو يخشون الفشل، ربما يمكن مساعدتهم على تحقيق خبرة نجاح مبكر وذلك لزيادة التفاؤل والإحساس بالتفوق لديهم[١].

بالإضافة إلى الخصائص الفسيولوجية والسيكولوجية المصاحبة للكبار مع التقدم فى العمر تظهر بوضوح مسئولياتهم لمواجهة ضغوط الحياة متمثلة فى الوظائف والأنشطة التى يمارسونها طبقا لتعدد أدوارهم فى الحياة التى تجر وراءها سياقا متصلا من المهام الملقاة على عاتقهم، مما يجعلهم منشغلين بسد الحاجات الأساسية لذويهم من مأكل ومشرب وملبس ويقضون ساعات طويلة فى الأعمال الشاقة المجهدة، مما يجعلهم ينقطعون عن متابعة الحضور بانتظام لفصول محو الأمية ولقد تعددت الدراسات والبحوث بشأن تسرب الدارسين من فصول محو الأمية، ودلت نتائج تلك الدراسات والبحوث الميدانية أن العامل الاقتصادى من أكثر العوامل المتسببة فى تسرب الدارسين من فصول محو الأمية، كما دلت نتائج أعمال ورشة العمل عن تحليل وحل مشكلات تعليم الكبار ومحو الأمية ١٩٩٥ على أن ضغط الظروف المادية على الدارس تؤدى إلى تسربه من فصول محو الأمية وبالتالى عدم مواصلته للتعلم.

وفى إطار خصائص النمو المرتبطة بتقدم الكبار فى السن وعلاقتها بالتعلم، يمكننا التأكيد على أن تحليل خصائص الأميون الكبار الدارسون بفصول محو الأمية، يسفر عن نتائج يمكن الاستفادة منها لتعديل أداء الكبار، إذا ما قدمت لهم ظروف تعليم مناسبة، ويمكن أن نتوقع منهم تعديل الأداء بل وتحسينه بمرور الوقت ثم الارتقاء بمستوى جودة الأداء لديهم وهو جوهر العملية التعليمية، وإن لم تؤخذ فى الاعتبارات تلك الأسس التى يجب مراعاتها لحسن سير العملية التعليمية والمتعلقة بخصائص الأميين الكبار ستظهر المعوقات التى تحول دون استفادتهم من الفرص التعليمية المتاحة لتعليمهم بل وإكسابهم التعلم، وتحسين مستوى أدائهم فى مواقف التعليم والتعلم وبالتالى تحقيق الأهداف المنشودة لأجل تعلم الكبار.

---

[١] آلان نوكس، مرجع سابق. ص١٥١.

٣ - ديناميات مجموعات الدارسين الكبار:

أصبح من المسلم به فى تعليم الكبار أن تكون عملية التعلم متمحورة حول الدارس الكبير، ولكنه يجب أيضاً أن يتمحور التعلم حول طبيعة المجموعات المتعلمة. فالدينامية والطبيعة الاجتماعية للمجموعة يجب أن تعكس المنهجية المستخدمة فى الموقف التعليمى.[١]

إن النظرة العابرة إلى أحد فصول محو أمية الكبار تعطى انطباعاً بأنه متجانس، وبالتالى متماسك ومستقر نسبياً، ولكن بالنظرة الموضوعية والتدقيق، وخلال التفاعل الحادث بين المعلم والدارسين الكبار وبين الدارسين بعضهم وبعض أثناء المواقف التعليمية، يكتشف المعلم أن هناك فروقاً عديدة بين مجموعة الدارسين حيث يتضح التباين الواسع فى أعمار الدارسين، المستوى التعليمى، المستوى التحصيلى، والتباين الواضح فى سلوك الدارسين، والعلاقات بين المعلم والدارسين الكبار وبين الدارسين كأفراد وكمجموعة. مثل هذا التباين يؤثر على مدى مشاركة الدارسين مشاركة فاعلة فى المواقف التعليمية- تعليم وتعلم- ولا بد من إيجاد الطرق والسبل التى تمكننا من مواجهة مثل هذه المواقف التى لا يمكن إنكارها حتى نتمكن من مساعدتهم على التعلم، ولن يتأتى ذلك إلا بتحسين وتجويد أدائهم خلال المواقف التعليمية عن طريق خلق المناخ التعليمى المناسب لدينامية مجموعات الدارسين الكبار بفصول محو الأمية.

إن التصور الخاطئ بالنظر للدارسين الأميين الكبار بفصول محو الأمية على أنهم مجموعة متجانسة من حيث أنهم يتصفون بالأمية لن يساعد على خلق المناخ التعليمى الجيد بفصول محو أمية الكبار. أن العملية التعليمية بفصول محو الأمية إن أمكن فهم طبيعتها وتوجيهها وفقاً لطبيعة دينامية مجموعات الدارسين ستؤدى بطبيعة الحال إلى تنمية أداء الدارسين، من حيث إتقان المهارات الأساسية من قراءة وكتابة وحساب والتركيز على تعلم القيم وتعديل الاتجاهات وتقويم السلوك، أى تعليم متكامل يعلم المهارات الحياتية والمهارات المهنية وينمى القيم الأخلاقية والروحية، وهنا نعنى النوعية والتركيز على كيفية الأداء أى الكفاءة فى الأداء وليس الكم للمخرجات التعليمية من فصول محو أمية الكبار فقط. إن اكتساب التعلم والكفاءة للدارس الكبير أولويتان هامتان ويجب العمل على إيجاد التوازن بينهما.

إن الدارسين الكبار بفصول محو الأمية أكثر تشابهاً من حيث أنهم جميعاً أميون، بالإضافة إلى خصائص الكبار التى يتشابهون فيها إلى حد العموميات كما سبق أن أوضحنا، ولكن الطبيعة البشرية تحتم وجود الفروق الفردية بين البشر جميعاً، وبالتالى يتزايد مجال

---

[١] بولا، تعليم الكبار اتجاهات وقضايا عالمية، مرجع سابق. ص١٤٠.

الفروق الفردية داخل كل جماعة مع التقدم فى العمر، وعلى القائمين على العملية التعليمية الاستجابة لتنوع الدارسين، وتتنوع وتتوزع تلك الاستجابة على عناصر العملية التعليمية وتتبادل المسئوليات بين المعلم، والمناهج من أهداف ومحتوى وطرق وأساليب تدريس ومعينات تعليمية وتقويم، للاستجابة للفروق الفردية بين الدارسين.

وبالنظر إلى طبيعة وديناميةمجموعات الدارسين من حيث التباين العمرى الواضح لدى الدارسين بفصول محو الأمية، حيث يتراوح بين ١٥-٣٥ سنة (وفقا للقانون رقم ٨ لسنة ١٩٩١)، وهذا الاتساع الزمنى فى أعمار الدارسين فى الدوافع التعليمية، الاستعدادات الذهنية، والنفسية، والقدرات العقلية، بالإضافة إلى التباين فى الاتجاهات والميول، الأهداف والأدوار الاجتماعية المتعددة لكل منهم، وما يلقى عليهم من مسئوليات تبعا لأدوار كل منهم فى الحياة وفقا لأعمارهم.

وفى الواقع أن تطبيق معيار السن من ١٥- ٣٥سنة هى الصورة التى تتلائم مع استراتيجية محو الأمية فى البلاد العربية والتى جاء بها إعطاء الأولوية لفئات السن المنتجة، ولكن تكمن المشكلة داخل فصول محو الأمية، فمن الناحية العملية فإن تطبيق معيار السن يخفى بين طياته التباين الواضح بين أعمار الدارسين ما يؤدى فى كثير من الأحيان إلى تسرب الدارسين الأميين من الدراسة بالفصول إذا لم تراع هذه الجوانب عند بناء البرنامج، ويعد تسرب الدارسين معوق ذى شأن كبير حيث يؤدى إلى إهدار للجهود المبذولة.

كما يختلف الدارسون بفصول محو الأمية من حيث المستوى التعليمى، بين الأميين أمية تامة الذين لم يلتحقوا أبدا بالمدرسة الابتدائية، والذين التحقوا بالتعليم النظامى، ثم تسربوا منه وانقطعوا عن الدراسة ولم يستكملوا مرحلة التعليم الابتدائى ومع ذلك ظلوا أميين تقريبا نتيجة الأداء الضعيف للمدرسة. ويشير فى هذا المجال "وليم كمنجز وفرانك دال" [١] إلى أنه "لو قدر لجميع الأطفال أن تتاح لهم إمكانية الوصول إلى التعليم الابتدائى الملائم ذى النوعية الجيدة، لأصبحت برامج تعليم الكبار القراءة والكتابة أى برامج محو الأمية، لا ضرورة لها تقريبا، مع مرور الزمن ولهذا عرف المشاركون فى مؤتمر جومتين التعليم الابتدائى على أنه "الحد القاطع" للتعليم الأساسى والوسيلة الأساسية المتاحة للأطفال كى يتوصلوا إليه."

---

[١] وليم. ك. كمنجز، وفرانك ب. دال، مرجع سابق. ص ٣٨.

وعلى هذا يتباين المستوى التعليمى للدارسين الكبار بفصول محو الأمية، ويترتب عليه اختلاف الدارسين من حيث الخبرات الدراسية، وأن إغفال مثل هذه الخبرات الدراسية والخاصة بالتعلم يعد من أكبر الأخطاء حيث تعد خبرات التعلم السابقة لدى الدارسين خبرات سيئة وقد ينتابهم بعض العوائق النفسية مثل الخوف من الفشل مرة أخرى، أو عدم الثقة بالنفس، ويجمعهم الموقف التعليمى مع الدارسين الأميين أمية تامة فى ذات الفصول الدراسية والذين ينتابهم الشعور بالدونية مقارنة بالآخرين.

ويترتب على تباين الخبرات والمستويات التعليمية للدارسين بفصول محو الأمية التباين بين الدارسين فى المستوى التحصيلى ويتضح ذلك أثناء المواقف التعليمية ذاتها، وهنا يكمن دور المعلم فى تهيئة المناخ التعليمى المناسب لمراعاة التباين فى المستوى التحصيلى للدارسين وتنشيط الدافعية لدى الدارسين المتقدمين، واستثارة الدافعية لدى بطئ التعلم مع تطبيق مبدأ المواءمة مع سرعة التعلم بين الدارسين، حيث يظهر التفاوت فى القدرة التحصيلية من سرعة الفهم أو الاستجابة لأسئلة المعلم وتوجيهاته، أو حل التدريبات والقدرة على القراءة والكتابة ومتابعة شرح المعلم، وذلك لتلافى ظهور أى معوق للدارسين الكبار بفصول محو الأمية.

كما تتشكل ديناميات مجموعات الدارسين الكبار بفصول محو الأمية وفقا لسلوكهم أثناء المواقف التعليمية من حيث مهارات التعليم.

وتشير "هدى الناشف" فى دراستها الميدانية ١٩٩٥ لملاحظة سلوك الدارسين بفصول محو الأمية وفقا لمتغيرات السلوك من حيث الاهتمام بالدرس والانتباه للشرح، والشعور بالارتياح وعدم الإحباط، والاستجابة لمبادرات المعلم، وسيادة مناخ من الارتياح والرضا وعدم الإحباط، والتفاعل الإيجابى بين المعلم والدارسين فيما بينهم، بالإضافة إلى الاستفادة من كل الإمكانات التعليمية المتاحة، وإن لكل متغير من متغيرات السلوك هذه لدى الدارسين علاقة بديناميات التفاعل بين مجموعات الدارسين الكبار.

وتعد المشاركة النشطة للدارسين وإيجابيتهم شرطا من شروط التعلم وبالتالى اكتساب التعلم، وتحقيق كفاءة التعلم لدى الدارسين، حيث يعد فى ذات الوقت أحد نواتج التعلم المرغوبة، مع مراعاة ظروف الدارسين فالبعض منهم لديه مقاومة للمشاركة أثناء المواقف التعليمية، وقد ترجع كما ذكرنا من قبل لبعض المخاوف النفسية أو مشكلات صحية نتيجة التغيرات الفسيولوجية للمرحلة العمرية، أو الإجهاد ونتيجة العمل مما قد يترتب عليه من التشتت وعدم التركيز، أو لأن كثيرا من الدارسين لم يعرفوا كيف يتحملون المسئولية من أجل تعلمهم، أو لأنهم يخشون أن يفشلوا فى التعليم بفصول محو الأمية، وتعد هذه المظاهر

معوقات للعملية التعليمية بفصول محو الأمية لدى الكبار الدارسين ما لم تراع فـــى المواقـف التعليمية من خلال عملية التدريس.

فالمشاركة النشطة للدارس تعنى أن يشارك الدارس فى العملية التعليميـــة، وأن يكـــون إيجابيا، مشاركا، مفكرا، ومحاورا، ولديه الاستعداد للمبادأة، وناقدا، وليس متلقيا سلبيا، حيـــث أن الدارس هو مركز، وبؤرة اهتمام العملية التعليمية بفصول محو الأمية، وينصـــب الـــهدف الأول والأخير حول المتعلم باعتباره ذاتاً فاعله.

كما تمثل العلاقات السائدة بين الدارسين- كأفراد وكمجموعة، والعلاقات بيـــن المعلـــم والدارسين الكبار- بفصول محو الأمية مسار ديناميات مجموعات الدارسين وتؤثر على المناخ فى فصول محو الأمية. فقد توصلت دراسات علم النفس الاجتماعى إلـــى ضـــرورة مراعـــاة العلاقات الاجتماعية القائمة بين الدارسين، ومراعاة تنفيذ أشـــكال مـــن العمـــل الاجتمـــاعى المرغوب على مسافات زمنية طويلة بين مجموعات الدارسين، وأنه يجـــب علـــى المعلـــم أن يلاحظ أنه فى كل المهام التى يقوم بها مع الدارسين أن تتاح الفرص المتساوية للجميع بعـــرض النتائج التى توصلوا إليها، وإعطائهم الفرص للنقاش والحوار لتنمية الثقة فـــى النفـــس، حيـــث يعتبر الحوار وتبادل الحديث من الأشكال الاجتماعية، بين المعلم والدارسين، وبين الدارســـين وبين المجموعات فى الفصل- مع مراعاة وجود قواعد وأصول للحديث ووجود نظام للجلـــوس يسمح برؤية الأفراد بعضهم بعضا، وأن الفصل الـــذى لا يســـتطيع الدارســـون فيـــه إجـــراء الأحاديث مع المعلم (الفصل الصامت) هو الذى لا يحقق تعلما اجتماعيا، بعكس الـــذى يتيـــح الفرصة للأحاديث والحوار، حيث يتحقق فيه التعلم الاجتماعى فى مستواه الراقى. يضاف إلـــى ذك الأشكال الاجتماعية لأهداف التعلم الخاصة بالأشخاص المنعزلين أو بطيئ التحصيل فـــإن التعلم الذى يتم دون تفاعل بين الدارسين يؤدى إلى جو مشحون بالسلبية ولـــن يـــؤدى إلـــى تحفيزهم للتعلم والمبادأة والمشاركة، لأن الأداء والإنجاز هو المقياس للتعلم داخـــل مجموعـــة الدارسين بالفصل، ولذلك فإنه لا بد من تعلم الحياة الاجتماعية نفسها[١]، ويتم استخدام العمـــل الجماعى فى مجموعات داخل الفصل مع تهيئة الجو الانفعالى بما يساعد على تحســـين الأداء وهو لب العملية التعليمية بفصول محو الأمية، لتوجيه العمل نحو تحقيق الأهـــداف المنشـــودة. وعلى هذا تعد ديناميات مجموعات الدارسين الكبار بفصول محو الأمية هـــى التـــى تعكـــس المنهجية المستخدمة فى مواقف التعليم والتعلم، ومن ثم فإنه لكى نفهم تعلم الكبـــار وتوجهـــه، فمن الضرورى أن نفهم نمو الكبار، وإن المزيد من الفهم العميق للكبار كدارسين نشيطين يجعـل

---

[١] باول برونهوبر، مرجع سابق. ص ص ٥١: ٥٥.

القائمين على العملية التعليمية بفصول محو الأمية قادرين على تنشيط وتعزيز دافعية الدارسين وتحسين أدائهم من أجل التعلم الفعال فى مواقف التعلم داخل فصول محو الأمية، ويتأتى ذلك فى إطار استراتيجية للتعلم، أى فن استخدام كافة الإمكانات والوسائل المتاحة بأحسن طريقة ممكنة لتحقيق الأهداف المرجوة، لأجل حدوث التغير المرغوب فيه فى سلوك الأميين الكبار، ويتم ذلك بصورة مقصورة ومخططة عن طريق وضع المناهج التعليمية لبرامج تعليم الكبار. حيث تعد المناهج هى مضمون العملية التعليمية كما تتناولها الباحثة من خلال الدراسة الحالية كالتالى:

ثانيا: المنهج من حيث:

أ – مفهوم المنهج.

ب– عناصر المنهج وتشمل:

١– الأهداف.

٢– المحتوى .

٣– طرق وأساليب التدريس والوسائل التعليمية.

٤– التقويم.

أ – مفهوم المنهج:

يعد المنهج هو العمل التنفيذى المباشر لخطط وبرامج محو أمية الكبار، فالهدف من تعليم الكبار، ومحتوى التعليم وما يرتبط به من طرق وأساليب للتدريس ووسائط تعليمية وتقويم، جميعها تترابط وتتداخل معا لتشكل المنهج. إن مفهوم المنهج يتضمن عنصرين أساسيين؛ أن يشمل المنهج التعلم فى جميع مجالات السلوك الإنسانى– المعرفية والوجدانية والمهارية، وأن يتم بصورة مقصودة ومخططة، وفى ضوء ذلك يمكن النظر إلى منهج تعليم الكبار على أنه "كل تعلم مخطط له كى يكتسب لدى مجموعة معينة من الدارسين تشترك فى خاصية أو خصائص معينة فى إطار زمنى معين.[١]

ولقد تطور مفهوم المنهج نتيجة للتطور الذى طرأ على مفهوم محو الأمية، وتحوله من المفهوم التقليدى (الهجائية) إلى مفهوم محو الأمية الحضارى الذى يهدف إلى تحرير الإنسان من أميته الأبجدية، والوصول به إلى مستوى تعليمى وثقافى يمكنه من:

---

[١] فايز مينا، مناهج تعليم الكبار، فى علم تعليم الكبار "كتاب مرجعى"، مرجع سابق. ص١٩١.

١ – تملك المهارات الأساسية فى القراءة والكتابة والحساب التى تؤهله لمتابعة الدراسة والتدريب.

٢ – الإسهام فى تنمية مجتمعه، وتجديد بنيانه لتوفير المنهج الحضارى والاجتماعى الذى يحفز على الاستمرارية فى التعلم.

وهذا التحول أدى إلى تحول المنهج من مجرد التعرف على الحروف الهجائية، إلى منهج يشتمل على مجموعة من الخبرات الهادفة التى تحتوى على الأنشطة التى تنظمها مؤسسة تربوية للدارسين الكبار، والتى تحتوى على المعلومات والمهارات العملية، والقيم والاتجاهات وطرق التفكير والسلوك التى يراد للدارس الكبير اكتسابها لتساعده على التفاعل الناجح مع المجتمع وفيه. وهذا يعنى أن منهج محو الأمية يجب أن يتضمن خبرات شاملة ومتكاملة تهدف إلى تطوير الفرد بحيث تتجلى مواهبه وتزداد خبراته وإمكاناته، وإلى تطوير المجتمع، وذلك بتحقيق إنتاجية أفضل، ورفاهيته، ووحدته، وتكامله، بحيث يتغلب على ما فيه من مشكلات وتخلف. لذا يجب أن ينطلق منهج محو الأمية من فكر وعقيدة المجتمع وقيمه وعاداته وتقاليده وظروفه، بحيث يأتى نابعاً من المجتمع وانعكاساً لأهدافه واتجاهاته. ولمنهج محو الأمية أسس اقتصادية وثقافية ونفسية نابعة من حاجات كل من الدارسين، المجتمع والمؤسسة، وعليه يجب المواءمة بين تلك الحاجات، والتى يمكن أن يستند إليها مخططو وواضعو المناهج التعليمية عند اختيار وتصميم محتوى وطرق وأساليب التدريس واستخدام الوسائط التعليمية وأثناء عملية التقويم.

ب- عناصر المنهج وتشمل:

١- الأهداف:

عند التخطيط لبناء منهج جديد فى مجال محو الأمية، نجد السؤال الأول الذى يفرض نفسه: لماذا نعلم هذا المنهج؟ أى ما أهداف المنهج؟ حيث أن أهداف المنهج هى التى ستوجه كافة أنشطة إعداد المنهج حيث يتحدد فى ضوئها محتواه وعمليات التعلم الخاصة به من طرق وأساليب تدريس، والوسائط التعليمية، وأساليب تقويمه، لذا نحتاج إلى تحديد الأهداف بوضوح كى تساعدنا على تخطيط المنهج على نحو أفضل.

وتعد الأهداف هى العنصر الأساسى عند بناء المناهج لبرامج محو أمية الكبار، كما أن نجاح تلك البرامج يكمن فى وجود أهداف محددة وواضحة يعيها ويتفهم أبعادها القائمين على العملية التعليمية بفصول محو الأمية، كما تعد معرفة الدارسين بتلك الأهداف مؤشر لتحقيقها لأن معرفة الأهداف تزيد من دافعية الدارسين، والرغبة فى التعلم مما يحفزهم للعمل على مواصلة التعلم والاستفادة من الفرص المتاحة، كما أن المعرفة بالأهداف تحدد الطرق والأساليب التى تتبع فى تنفيذها ، كما يتم التقويم فى إطار الأهداف الموضوعة للبرنامج

وبالتالى يمكننا فهم وإدراك واكتشاف المعوقات التى تعترض سير العمل أثناء مواقف التعليم والتعلم فى العملية التعليمية، مما يتيح الفرص للتغذية الراجعة لمحاولة التغلب على تلك المعوقات أو التقليل من أثرها على كافة عناصر العملية التعليمية حتى نتمكن فى النهاية من تحقيق الأهداف المرجوة من البرنامج.

ويتفق المعنيون بتحديد أهداف تعليم الكبار على أنه يمكن تلبية احتياجات أى كائن بشرى عن طريق بحث مبررات التعليم.[١] وأنه وفقا لإعلان جومتين ١٩٩٠ حول "التعليم للجميع"[٢] تكمن أهداف التعليم للجميع فى تحديد حاجات التعلم الأساسية وتشمل تعلم المهارات الأساسية (القراءة والكتابة والتعبير الشفهى والحساب وحل المشكلات) والمضامين الأساسية للتعليم (كالمعرفة والمهارات والقيم والاتجاهات) التى يحتاجها البشر من أجل البقاء ولتنمية كافة قدراتهم وللعيش والعمل بكرامة وللمساهمة مساهمة فعالة فى عملية التنمية، ولتحسين نوعية حياتهم ولاتخاذ قرارات مستنيرة ولمواصلة التعلم. وقد أوضح الإعلان أنه تختلف نطاق تلك الحاجات وكيفية تلبيتها باختلاف البلدان والثقافات وتغير الحالة وبمرور الزمن، ولئن كانت هناك شواغل عديدة مشتركة تدفع البلدان إلى تأمين حاجات التعلم الأساسية لشعوبها، فمن البديهى أن هذه الشواغل تختلف من حيث طبيعتها ودرجة حدتها من بلد لآخر وفقا للوضع الفعلى للتربية الأساسية والسياق الثقافى والاجتماعى والاقتصادى لكل منها.

ولما كانت حاجات التعلم الأساسية متشابكة ومتنوعة فإن تلبيتها تتطلب صياغة الاستراتيجيات ووضع الخطط على المستويين الوطنى والمحلى، وبطبيعة الحال تصاغ الاستراتيجيات وتوضع الخطط وفقا للأهداف المحددة مسبقا والتى يراد تحقيقها. وفى هذا الإطار وتلبية لتأمين حاجات التعلم الأساسية للجميع، ومن خلال رؤية موسعة تتجاوز البنى المؤسسية ونظم ومناهج محو الأمية التقليدية تتجاوز أهداف تعليم الكبار مجرد محو الأمية الأبجدية، ونقل المعرفة، كى تتضمن تدعيم مكاسب التعلم الأولى للمهارات الأساسية من القراءة والكتابة والحساب والتعبير الشفهى، والعمل على تعزيز تلك المهارات، لتحقيق التعلم مدى الحياة، وتكوين مهارات عقلية وإنتاجية- ومساعدة الدارسين على وضع إمكانياتهم فى خدمة التنمية الشاملة ولن يتأتى ذلك إلا عن طريق إكسابهم المهارات المهنية التى تؤهلهم للحصول على فرص عمل أفضل لتحسين مستوى معيشتهم. وهذا يعنى أن برامج محو أمية

---

[١] جون لو، مرجع سابق. ص٢٥.

[٢] الإعلان العالمى حول التربية للجميع: هيكلية العمل لتأمين حاجات التعلم الأساسية، المؤتمر العالمى حول التربية للجميع ٥-٩ مارس ١٩٩٠، برنامج الأمم المتحدة، اليونسكو، اليونيسف، البنك الدولى، جوميتين، ١٩٩٠.

الكبار يجب أن ترتبط بالأهداف المجتمعية مع مراعاة أن هذا المدخل ينطلق أيضاً من وحدة وتكامل المعرفة ومن النظرة الكلية للإنسان بوصفه كلا دينامياً وفاعلاً اجتماعياً، وقادراً على تقرير مصيره واختيار أدواره، والبحث عن الربح أحد أهدافه وليست جميعها، وأن يكون صاحب مهنة هى أحد الأدوار وليست جميعها.[١]

ولا تصبح الأهداف التعليمية مقبولة من الدارسين بفصول محو الأمية إن لم تكن قابلة للتحقيق وفى مستوى الدارسين العاديين، أى تلبى معيار الحد الأدنى والضرورى من تعلمهم والذى ينبغى أن يحصل عليه الدارس، بالإضافة إلى تلبية معيار المنفعة، أى مساعدة الدارسين الكبار بفصول محو الأمية فى مواجهة مشكلاتهم الملحة فى الحياة والعمل، وهكذا يجب أن تتضمن تلك الأهداف "التعلم المهنى" والتعلم التقنى والثقافة الإرشادية والثقافة الصحية، والثقافة الأسرية، وتعليم المهارات الإنمائية والتربية الإنمائية.[٢]

وفى إطار أهداف التعلم فى مستويات التجريد المختلفة يشير موللر Moller إلى ثلاث مستويات مختلفة وهى:[٣]

أ – الأهداف العامة.

ب- الأهداف المبدئية.

جـ- الأهداف الدقيقة.

ونميز بين مستويات التجريد المختلفة لأهداف التعلم كالتالى:

أ – الأهداف العامة:

الأهداف التى تنتمى إلى المستوى الثالث من التجريد، ويتم التعبير عنها بمفاهيم عامة غير محددة، وتفيد الأهداف العامة فى صياغة الأسس الفلسفية العامة للمناهج المتبعة فى الخطط التعليمية.

ب – الأهداف المبدئية:

تظل صياغة الأهداف العامة مجرد عبارات إن لم يتم توضيحها بطريقة أكثر دقة عن طريق تشعبها إلى أهداف مبدئية وهى الأهداف التى تنتمى إلى المستوى الثانى من التجريد،

---

[١] طلعت عبد الحميد، مرجع سابق. ص ص ١١٥: ١٢٠.

[٢] هـ. س. بولا، تعليم الكبار اتجاهات وقضايا عالمية، مرجع سابق. ص ص٢٢: ٢٣.

[٣] باول برونهوبر، مرجع سابق. ص ص٢١: ٢٦.

وهو هدف التعلم الذى توجد به درجة متوسطة من الوضوح والدقة، ويعطى تصـــورا نـــهائيا للسلوك النهائى المراد تحقيقه، وتدور تلك الأهداف حول التعلم من أجل التمكـــن Mastery Learning أى الأساليب اللازمة لتحقيق تلك الأهداف، وهذه الأساليب يتم تنميتها وتعلمـــها، وبذلك تحقق خطة التعلم أهدافها فى تعلم التعلم.

جـ- الأهداف الدقيقة:

ويعنى بها تلك الأهداف التى تنتمى لمستوى التجريد الأول، حيث يتم الوصف الدقيـــق والواضح للسلوك النهائى، أى ما سوف يفعله المتعلـــم، أى الصياغـــة الإجرائيـــة الســـلوكية للأهداف التعليمية.[١]

إن وضوح الأهداف فى مستوياتها الثلاثة المختلفة هى التى تحـــدد طريقـــة وأســـلوب التدريس، ويمكن الحكم على تلك الطرق والأساليب فى ضوء الأهداف عنـــد تقويـــم العمليـــة التعليمية، وللتأكد من أن الدارسين قد توصلوا بالفعل إلى تحقيق الهدف من البرنامج التعليمـــى أو أنهم قد أخفقوا فى تحقيقه.

وفى نطاق تحديد الأهداف ووضوحها لا بـــد أن تكـــون الأهـــداف ذات معنـــى، لأن الأهداف المجردة الجوفاء تؤدى إلى السطحية والآلية فى الأداء، ويجب إدراك أن النجاح فـــى سير العملية التعليمية يكمن فى التركيز على أداء الدارسين بفصول محـــو الأميـــة، وتحســـينه والعمل على تطويره، وحيثما كانت الأهداف محددة وواضحة وذات معنى، يجد المعلمون أنـــه يسهل عليهم تنظيم عملهم بصورة أفضل، ويكون التقويم لدى القائمين به أجدى، وبذلك يمكنـــهم من التغلب على أية معوقات تظهر أثناء المواقف التعليمية بفصول محو الأمية والتـــى تعيـــق الدارسين دون تحقيق الأهداف المنشودة من تعلمهم ومواصلة التعلم مـــدى الحيـــاة، ويكـــون للتغذية الراجعة أثر فاعل للارتقاء بجودة العملية التعليمية.

إن الأهداف هى النتاجات التعليمية المخططة التى يسعى المجتمع والنظـــام التعليمـــى بمراكز محو الأمية إلى مساعدة الدارسين على بلوغها بالقدر الـــذى تســـمح بـــه إمكاناتـــهم وقدراتهم، وما تسمح به إمكانات مراكز محو الأمية، وبرنامج محو الأميـــة يجـــب أن يحـــدد الخطوط العريضة للقيم المنشودة والمشتقة من فكر المجتمع وأن ترتبط بمتطلبات خطة التنميـــة فى المجتمع، وتحليل مواصفات العمل والمهن المطلوبة، وأن تصاغ صياغة ســـلوكية دقيقـــة:

---

[١] باول برونهوبر، مرجع سابق. ص٢٣.

توضح نوع السلوك ومستوى الإنجاز المرغوب فيه. وأن تكون واقعية وقابلة للتحقق فى ظل إمكانات مراكز محو الأمية.[١]

ومن أهم عوامل فشل كثير من برامج محو الأمية وتعليم الكبار عدم تحديد أهدافها تحديدا يتسق مع طبيعة الإنسان الكبير وظروفه، ومع نوعية الثقافة العامة والخاصة التى تحيط به، ونوعية العمل الذى يمارسه، ونوعية البيئة المحيطة به، فلكل بيئة طبيعتها الخاصة ولها مشكلاتها، ولا بد أن تؤخذ فى الاعتبار عند بناء منهج الكبار وعند تحديد أهدافه ومحتواه.[٢]

٢- المحتوى:

من خلال محتوى منهج تعليم الكبار تتحول الأهداف المراد تحقيقها إلى واقع ملموس، ويقصد بالمحتوى الحقائق والمعارف والخبرات والأنشطة وما تحتويه من مفاهيم وما تتضمنه من مهارات عقلية ونفسحركية ووجدانية.

وتتناول الباحثة قضايا محتوى منهج تعليم الكبار فى الدراسة الحالية من خلال الإجابة على التساؤلات التالية:

أ – أى المداخل التى تتبنى لمعالجة المحتوى؟

ب- ماذا يتضمن المحتوى؟

جـ- كيفية اختيار المحتوى؟ أى مدى ملائمة محتوى المنهج للسياق التعليمى.

د – كيفية تنظيم المحتوى؟

هـ- ما الذى يجب تعلمه؟ أى ما الحد الضرورى للتعلم؟

أ – مداخل معالجة المحتوى:

إن لكل منهج مدخله الذى يستخدم لمعالجة محتواه، ويحدد إطاره العام، ومحاوره الرئيسية. ومن المداخل الشائعة: المدخل المنطقى **الذى** يتمشى مع الأسس المنطقية لتنظيم المعرفة الإنسانية من وجهة نظر العلماء، ومدخل المشكلات حيث تدور الدراسة حول مجموعة من المشكلات، ومدخل المفاهيم الكبرى الذى يركز على تعليم المناهج الكبرى التى تمثل الخصائص المشتركة بين العديد من المعارف والمواقف والمفاهيم (الأصغر)، والمدخل الوظيفى أو مدخل العمليات- والذى يدور حول أدوار الدارس ووظائفه الحياتية، والمدخل البيئى الذى يركز على عمليات التفاعل بين الفرد والبيئة- بأبعادها المختلفة- بقصد تمكين

---

[١] محمد مالك محمد سعيد، ومحمد مزمل البشير، مرجع سابق. ص٥٢.

[٢] على أحمد مدكور، منهج تعليم الكبار بين النظرية والتطبيق، دار الفكر العربى، القاهرة، ١٩٩٦. ص١٧٣.

الدارسين من تطور هذه البيئة. وتتزايد الفرصة فى مناهج تعليم الكبار لاتباع مداخل غير تقليدية، ولتحقيق التكامل، ولوضع بعض التوجهات المعاصرة وموضع التنفيذ.[١]

وفى هذا المجال تشير ليرا سرينيفاسان Lyra Srinivasan إلى ثلاث مداخل منهجية فى مجال التعليم غير النظامى والتى وضعت لتقابل الحاجات التعليمية الأساسية للأميين الكبار وهى:

١ – الحاجة إلى تنمية قدرة المتعلمين على حل المشكلات.

٢ – الحاجة إلى إمداد المتعلمين بالمهارات التكيفية التى تساعدهم على التفاعل مع بيئتهم بشكل أكثر فاعلية.

٣ – الحاجة إلى تنمية إمكانات المتعلمين الداخلية عن طريق تزكية وعيهم الإيجابى بذواتهم كأساس للفعل العملى.[٢]

مع ملاحظة أن هذه المداخل متداخلة، وأنه يمكن التوصل إلى مدخل خاص لكل منهج، وأن مناهج تعليم الكبار فى وضع يسمح لها باستخدام مداخل أخرى أو توليفة معينة من بين هذه المداخل، وأنه يمكن التكامل بين مجالات المعرفة المختلفة وبينها بين تطبيقاتها الحياتية، ولتحقيق بعض التوجهات التربوية المعاصرة.[٣] وتختلف مداخل مناهج تعليم الكبار باختلاف الإطار الثقافى والاجتماعى للدارسين، حيث أن النظرية والافتراضات الأساسية فى مجال تعليم الكبار توصى بأن يكون تعليم الكبار بيئيا، وعليه نختار مداخل مناهج تعليم الكبار وفقا للسياق المجتمعى للدارسين فى بيئاتهم المحلية.

ب- وحول إشكالية ماذا يتضمن المحتوى؟

إن جوانب التعليم الأساسية التى تكون متضمنة عادة فى مناهج تعليم الكبار تشمل: مجموعة الحقائق أو المعارف المراد إكساب الدارسين لها، والمفاهيم المتعلقة بمجالات تلك الحقائق والمعارف، والمبادئ والعلاقات التى تشمل القواعد والقوانين والعلاقات الرياضية، والتطبيقات بمعنى توظيف الدارس لجميع جوانب التعلم السابقة فى مواقف جديدة، ومع اختلاف مجال التطبيقات باختلاف محتوى المنهج وطبيعته ومستوى الدارسين، فإنه يمكن بوجه عام التمييز بين نوعين من التطبيقات: تطبيقات نمطية، وتطبيقات غير نمطية، التطبيقات النمطية تتعلق بإجراء عملية أو سلسلة من العمليات لتطبيق جوانب التعلم السابقة- وخاصة العلاقات او القوانين- فى مواقف شائعة كثيرة التكرار، أما التطبيقات غير النمطية

---

[١] فايز مراد مينا، مناهج تعليم الكبار، مرجع سابق. ص ص ٢٠٠: ٢٠١.

[2] Srinivasan, Lyra, Perspectives on Nonformal Adult Lerarning, North Haven, Connecticut: The Van Dyck Printing Company,1997, P. 25.

[٣] فايز مراد مينا، المرجع نفسه. ص ص ٢٠١: ٢٠٣.

فتتعلق بالدرجة الأولى بإجراء هذه العمليات فى مواقف أو مشكلات جديدة لم يسبق أن مـــرت بخبرة الدارس مثل حل المشكلات بوجه عام. كما يتضمن المحتوى الفروض والنظريات التـــى تساعد الدارسين على تكوين وجهات نظر خاصة بهم إزائها دون التقيد بوجهة نظـــر معينـــة باعتبارها "صحيحة"، كذلك يجب تضمين المحتوى بعض المهارات العمليـــة المـــراد إكســـابها للدارسين وفقاً لاحتياجاتهم، كذلك بعض الجوانب الوجدانية التى تساعد الدارسين فـــى اتخـــاذ القرارات وتشكيل جوانب سلوكهم المختلفة، كما تؤثر فى تعلمهم[١]. ويرتبـــط بإشـــكالية مـــاذا يتضمن المحتوى؟ ارتباطاً وثيقاً بالدارسين على اختلاف بيئاتـــهم الاقتصاديـــة والاجتماعيـــة والسياسية والثقافية، وكان على محتوى المنهج الدراسى دائماً أن يأخذ فى الاعتبـــار مختلـــف مراكز اهتمامات الكبار فى مختلف المواقف.

جـ- كيفية اختيار المحتوى؟

ويقصد بها مدى ملائمة محتوى المنهج للسياق التعليمى ولا يتم تحديد المحتوى بطريقة عشوائية أو ارتجالية فلا بد للخبرات المختارة للتعليم أن تكون خبرات هادفة ومخططـــاً لـــها، وتقوم على مجموعة من الأسس والمعايير أهمها، ارتباطها بـــأهداف برنـــامج محـــو الأميـــة وتحقيقها لهذه الأهداف، وأن تتناسب مع واقع حياة الدارسين ومشـــكلاتهم واهتماماتـــهم، وأن تكون مواكبة لآخر التطورات العلمية والتكنولوجية.[٢]

إن المحتوى المناسب يعزز المثابرة ويزيد الدافعية لدى الدارسين ممـــا يجدونـــه فـــى المواد الدراسية من تشويق، ومن بُعد عن الصعوبة المفرطة، مما يحفزهم على الاستمرار فى التعلم. وإن اختيار المحتوى المناسب يعتمد أساساً على مجال البحث والدراسة فى مجال تعليـــم الكبار، وعلى ما توصلت إليه المؤتمرات العالمية والإقليمية والمحلية فى مجال تعليم الكبـــار، ذلك أن العصر الذى نعيشه هو عصر المعرفة، وليس بالإمكان أن نحدد أى المعـــارف أكـــثر أهمية، ويمكن الاختيار فى أكثر الأمور ارتباطاً بحياة الدارسين، وأشدها نفعاً لـــهم، وأقربـــها تحقيقاً لأهدافهم، وأكثر عوناً لهم لحل مشكلاتهم ليستطيعوا التوافق مع متطلبات عام المعرفـــة، ويأتى دور البحث العلمى فى دراسة خصائص الدارسين الكبار واهتماماتهم المســـيطرة وفقـــاً لتعدد أدوارهم فى الحياة، وحاجاتهم الملحة ومدى التوافق بين الحاجـــات الفرديـــة للدارســـين

---

[١] أنظر إلى:

- رشدى لبيب، وفايز مراد مينـــا، المنـــهج منظومـــة لمحتـــوى التعليـــم، ط٢، الأنجلـــو المصريـــة، القاهرة،١٩٩٣. ص٦٨

- فايز مراد مينا، مناهج تعليم الكبار ، مرجع سابق.ص ص٢٠٠: ٢٠٣.

[٢] محمد مالك محمد سعيد، ومحمد مزمل البشير، مرجع سابق. ص١٥٠

الكبار والحاجات المجتمعية، وفلسفة تعليم الكبار فى المجتمع وقيمه ومشكلاته، كما يكمن أهمية اختيار المحتوى المناسب لبيئة الدارسين ليكون أكثر ملائمة لخصائص تلك البيئة ونابع من اهتماماتهم حتى لا تبرز المعوقات أثناء التنفيذ لبرنامج محو الأمية مما يقلل من شأن النتائج المرجوة.

إن مدى ملاءمة محتوى المنهج للسياق التعليمى يتوقف على عدة أمور يشير إليها "آلان نوكس" ١٩٩٣ وهى:[١]

١ – مدى ملاءمة محتوى المنهج لمستوى الدارسين، أى يكون مناسبا للمستوى الحالى لكفاءة الدارسين. وأن يشمل بعض الأمثلة المألوفة ذات الصلة الوثيقة بكفاءاتهم الحالية. ويعمل على تلبية حاجاتهم بحيث تثير التحدى لديهم، وتستجيب لخلفيات الدارسين وأساليب التعلم التى يفضلونها.

٢ – نقاط التركيز.. ونعنى به تبسيط المحتوى المعقد وذلك بالتركيز على أكثر الجوانب أهمية فى وقت مبكر، حيث يقسم المحتوى إلى أجزاء رئيسية، ثم تفسر العلاقات المتداخلة بين هذه الأجزاء.

٣ – التشويق.. إن اختيار المحتوى بالقدر على جذب اهتمامات الدارسين وتشويقهم وأن يتضمن الأسئلة الموضحة، ومقارنة النقائص، وشرح المشكلات أو المناسبات التى يحتمل أن تثير تشوق الدارسين وترتبط باهتماماتهم ومن ثم تشجعهم على المثابرة حتى تتحقق أهداف التعلم، وأن تتسم مواد المحتوى بالتنوع والواقعية تتسم بالوضوح وتحفزهم على المشاركة الوجدانية.

٤ – التكرار.. إن التعلم والتغير ينتجان عن تكرار التعرض والممارسة والاسترجاع والتجريب فإن المحتوى المناسب يستخدم التكرار المتنوع.

٥ – المرونة.. ينبغى أن يتسم محتوى منهج تعليم الكبار بالقابلية للتطبيق بالنسبة لمختلف الدارسين وفى مختلف الظروف، وذلك بهدف مواجهة الفروق الفردية وتشجيع التعلم الذاتى.

٦ – الفعل.. أى يتسم المحتوى بالقدرة على جعل الدارسين متفاعلين مع المواد الدراسية ويشجهم على أن ينتجوا، وأن يوجهوا الأسئلة، وأن يحللوا، وأن يناقشوا. إن اختيار المحتوى المناسب للدارسين الكبار ومدى ملاءمته للسياق التعليمى يشجع الدارسين على الاستمرار والانتظام بفصول محو الأمية، وتحقيق التعلم المستمر، ولن يكون محتوى المنهج عائق لهم يحول دون تعلمهم أثناء مواقف التعليم والتعلم.

---

[١] آلان نوكس، مرجع سابق. ص ص ١٣٧: ١٥٠.

جـ- كيفية تنظيم المحتوى:

إن اختيار المحتوى، ومدى ملاءمته للدارسين فى السياق التعليمى لمحو أمية الكبار يستتبعه خطوة هامة، وهى تنظيم هذا المحتوى بما يحويه من خبرات ومعارف ومهارات بحيث يتكون منها منهج له طابعه المميز والذى يمكن ترجمته إلى خطة عمل يمكن تنفيذها من خلال مؤسسات التعليم غير النظامى. ويوجد العديد من التنظيمات للمناهج، ظهر كل منها خلال مراحل تطوير المناهج، ولكل منها فلسفته، وتتضح الصورة التنظيمية الأولى للمنهج فى صورة مواد دراسية منفصلة- حيث كانت مرحلة الاهتمام بالمادة الدراسية كغاية أساسية فى التربية- و يتألف من عدد من المواد الدراسية، والتركيز فيه يكون على الكتاب المقرر لكل مادة: والنقد الموجه لذلك التنظيم أنه يلقى بعبء المسئولية على المعلم وحده، وغلبة الطابع النظرى عليه وإهماله الجوانب التطبيقية الهامة.

وأصحاب هذا التنظيم أشاروا أنه يمكن تحسينه، بمراعاة العناية فى اختيار محتوى كل مادة، ومراعاة خصائص الدارسين، ومحاولة الربط بين المواد الدراسية المختلفة، والاهتمام بطرق التدريس المناسبة واختيار المعلم الكفء.

وثانيهما تنظيم المنهج المعروف باسم "منهج النشاط" وفيه التركيز على الفرد وحاجاته ورغباته وميوله وقدراته واستعداداته، وفيه يساعد المعلم الدارسين بتوجيه منه فى كل مراحل النشاط وتعليم بعض المهارات المتصلة بالقراءة والكتابة فى المواد التعليمية المناسبة فى مادتها أى فى محتواها وطريقتها وأسلوبها لمستواهم من ناحية، أو للمشكلة التى يدرسونها من ناحية أخرى. ويقوم هذا التنظيم على إيجابية الدارسين ونشاطهم، والمعلم كمرشد ينظم العملية التعليمية، ويزيل الحواجز بين المواد الدراسية مما يؤدى إلى تكامل ووحدة الخبرة، ويجعل من تعليم القراءة والكتابة تعليم وظيفى، والنقد الموجه له أنه قد يؤدى إلى عدم تعلم المهارات الأساسية فى القراءة والكتابة، وأنه يمكن بشىء من التحسين الاستفادة من هذا التنظيم.

والتنظيم الثالث للمنهج هو منهج "الوحدات الدراسية" ويتكون من مجموعة من الوحدات التى تتضمن كل منها موضوعا أو مشكلة يمكن تدريسها فى زمن محدد قد تستغرق عدة أسابيع. وتتضمن الوحدة مجموعة من المعلومات والمفاهيم المتآلفة والمترابطة والتى تدور حول موضوع أو مشكلة معينة، كما تتضمن مجموعة من المناشط المناسبة التى تخدم دراسة الموضوع، ويوجد نوعان من الوحدات: وحدات المادة، وهى التى توضع فى ظل مناهج المواد الدراسية المضادة، ووحدات الخبرة: وهى التى تدور الدراسة فيها حول محور يمثل حاجة من حاجات الدارسين وهى تتميز بأنها تتخطى الحواجز الفاصلة بين المواد الدراسية، وتقدم خبرات متكاملة وثيقة الصلة بحياة الدارسين ومشكلاتهم مما يشبع حاجاتهم ويجذبهم ويشوقهم للدراسة. وأيا كان شكل تنظيم المنهج فإنه يجب أن يتوافر الانسجام

والتكامل والترابط بين خبرات المنهج، ويتحقق هذا بمراعاة الاستمرارية والتتابع والتكامل الأفقى والرأسى فى تنظيم الخبرات التى يحتويها المنهج وذلك لتحقيق الأهداف المراد بلوغها لمحو أمية الدارسين الكبار، ولضمان ألا يكون تنظيم المنهج عائق من عوائق العملية التعليمية بفصول محو الأمية.

هـ- ما الذى يجب تعلمه؟

أى ما الحد الضرورى اللازم لمحو أمية الكبار وتعلمهم؟ وتدور الإجابة حول إمكانية وجود مستوى أو عتبة أو حد أدنى معين يمكن عنده التأكد من قدرة الدارسين على الاحتفاظ بمهارات القراءة والكتابة والحساب.

إن عملية اختيار محتوى تعليم الكبار، والحد الأدنى الضرورى لتعليم الكبار، يشكل الحاجة الملحة إلى تدريس المحتوى الأساسى لتعليم الكبار، كما يشكل الحاجة إلى تدريس محتوى يكون وثيق الصلة بسياقات الزمن والعمر، والحيز المكانى فى حياة الكبار اليومية، وكل هذا فى إطار المعرفة وفى ظل التحديات العالمية والمجتمعية.

ويمثل المحتوى الأساسى لتعليم الكبار مجموعة من المهارات الأساسية، من مهارات القراءة والكتابة والتعبير الشفهى والحساب، والثقافة العامة. وفى هذا الشأن يشير "بولا" ١٩٩٣[١] أن المحتوى الأساسى لتعليم الكبار هو مجموعة القدرات الأساسية التى يجب أن يعززها تعليم الكبار وهى "معرفة كيف يتعلمون"، ويقترح "كروبلى" عملية توجيه لكل تعليم الكبار "التعليم مدى الحياة" بحيث يصبح الكبير قادرا على تجهيز المعلومات وقادرا على رصد وامتلاك مهارات معرفية عامة مرتفعة المستوى، واستراتيجيات لحل المشكلات، وتحديد أهدافه الخاصة به وتقويم ما يتعلمه ذاتيا، ومزودا بالدافعية المناسبة ولديه مفهوم مناسب للذات، ويبدو أن مبدأ "تعلم كيفية التعلم" يركز بصورة أساسية على مهارات التفكير العام اللازمة لجميع الأفراد- كبارا وشبابا وصغارا- ويشتمل كذلك عى مهارات إنسانية تحتوى على مجموعة من القيم الأساسية الواجب تغلغلها فى كل مناهج تعليم الكبار. أما عن المحتوى الواقعى لتعليم الكبار يضيف "بولا" أنه لا يعترض أحد على تدريس الكبار المحتوى الأساسى لتعليمهم فإنه لا بد من تعليم الكبار أيضا مهارات المشاركة فى مؤسسات المجتمع الاقتصادية والاجتماعية والسياسية بمعنى إعادة هيكلة قيام المعرفة لصالح الكبير فى ضوء الخصائص الهيكلية للأحداث الجارية فى العالم، وأن تقدم تلك المعارف فى أشكال يمكن الاستفادة منها عن طريق الأمثلة أكثر من تعريفها من خلال قواعد عامة".

---

[١] هـ. س. بولا، تعليم الكبار اتجاهات وقضايا عالمية، مرجع سابق. ص ص ١٢٦: ١٣٠.

إن بيئات حياة الكبار متنوعة للغاية وحاجاتهم متعددة إلى حد أنه يختلف معه تعريف اللا أمية (الأبجدة والحسابية) من مجتمع لآخر، ومن دراسة إلى أخرى، وفى البرنامج العالمى التجريبى لمحو الأمية وتعليم الكبار (١٩٧٦) نجد هيئة اليونسكو تشير إلى أن الاختلاف مرغوباً فيه لأنه يستند إلى مضمون ثقافى، أى أن ما يكون فى مجموعه حد اللا أمية أو العتبة الفارقة بين الأمية واللا أمية يختلف من مجتمع إلى آخر ويتباين من ثقافة إلى أخرى.[١]

وبعض المفكرين فى اليونيسف يحثون على ضرورة تطوير منهاج يشتمل على "مهارات للبقاء" ويركز على موضوعات فرعية ثلاث: المهارات البيئية، ومهارات الصحة الشخصية، ومهارات من أجل الحصول على فرص عمل أفضل.[٢]

ولقد جاء الإعلان العالمى حول "التربية للجميع" فى مادته الأولى حول تأمين حاجات التعلم أنه[٣] "ينبغى تمكين كل شخص- سواء أكان طفلاً أم يافعاً أم راشداً- من الإفادة من الفرص التربوية المصممة على نحو يلبى حاجاته الأساسية للتعلم. وتشمل هذه الحاجات كلاً من وسائل التعلم الأساسية (مثل القراءة والكتابة والتعبير الشفهى والحساب وحل المشكلات) والمضامين الأساسية للتعلم (كالمعرفة والمهارات والقيم والاتجاهات) التى يحتاجها البشر من أجل البقاء ولتنمية كافة قدراتهم وللعيش والعمل بكرامة وللمساهمة مساهمة فعالة فى عملية التنمية ولتحسين نوعية حياتهم، ولاتخاذ قرارات مستنيرة، ولمواصلة التعلم. ويختلف نطاق حاجات التعلم الأساسية وكيفية تلبيتها باختلاف البلدان والثقافات لا محالة بمرور الزمن. وحول توسيع نطاق التربية الأساسية ووسائلها تشير المادة الخامسة فى الإعلان العالمى حول "التربية للجميع" ١٩٩٠ إلى أن "برامج محو الأمية هى من الأمور الأساسية نظراً لأن معرفة القراءة والكتابة تعتبر مهارة ضرورية فى حد ذاتها، وتشكل أساساً للمهارات الحياتية الأخرى، والتى يمكن تلبيتهما من خلال التدريب على المهارات والتدريب المعنى فى مجالات الصحة والتغذية، والسكان والتقنيات الزراعية والبيئية والعلوم والتكنولوجيا والحياة الأسرية، بما فى ذلك التوعية بقضايا الخصوبة، وقضايا مجتمعية أخرى."

---

[١] إسماعيل سراج الدين، وعزت عبد الموجود، لتعش متعلماً، البند الدولى، دراسة غير منشورة، ١٩٩٥. ص٨٣.

[٢] وليم. ك. كمنجز، وفرانك ب. دال، مرجع سابق. ص ١٧٨.

[٣] الإعلان العالمى حول التربية للجميع: هيكلية العمل لتأمين حاجات التعلم الأساسية، المؤتمر العالمى حول التربية للجميع ٥-٩ مارس ١٩٩٠، مرجع سابق. ص ص ٣: ٧.

وفى إطار الحد الأدنى الذى يمكن عنده تحديد مستوى أو العتبة الفارقة بين الأمية واللا أمية تشير دراسة البنك الدولى عام ١٩٩٥[١] إلى أنه "يصعب توصيف منهج عالمى لمحو أمية وتعليم الكبار فما يكون مفيدا فى إيران أو مصر قد لا يكون مجديا فى تكساس أو تايلاند، حيث تباين الثقافات وبناء عليه تختلف الأدوار التى نتوقعها من الكبار والواجبات الملقاة على عاتقهم، وأنه يصبح من المفيد التركيز على تصميم وتخطيط المناهج الدراسية وتطوير الطرق التدريسية التى تهدف إلى إعداد الأميين الكبار لحياة العمل والإنتاج، ومن خلال تدعيم المهارات الأساسية لتعليمهم.

٣- طرق وأساليب التدريس والوسائل التعليمية:

إن العملية التربوية فى محو الأمية لا تنتهى عند تحديد محتوى المنهج وتنظيمه، وإنما تمتد إلى حيز التنفيذ، أى تحويل ذلك المحتوى إلى الواقع، ونقله من الكتب والمقررات الدراسية إلى عقول الدارسين وذلك خلال عملية التدريس، وتعد طرق التدريس ووسائله عنصرين متكاملين ومتفاعلين بصورة مستمرة أثناء عملية التدريس، وإن تلك العلاقة هى الأساس الذى تقوم عليه كافة مكونات المنهج، ويلاحظ أنه عند مستوى الممارسة فى المواقف التعليمية المختلفة تبدو تلك العلاقة واضحة فيما يقوم به معلم الكبار من نشاط تدريسى.

والمقصود بطريقة التدريس، الإجراءات والمناشط التى يقوم بها المعلم من أجل تنفيذ منهج تعليمى معين وتحقيق أهدافه المنشودة، وهناك طرق عديدة للتدريس فى مجال تعليم الكبار منها المحاضرة، المناقشة، الندوة، ورشة العمل، العصف الذهنى، التعلم الذاتى، المجموعات الصغيرة والتى قد يشار إليها "بالتعلم التعاونى"، والطرق الكشفية، والممارسة العملية، والتدريب الميدانى، وغيرها. إن لكل طريقة من هذه الطرق مزاياها، وتكمن طريقة التدريس الناجحة فى مدى تحقيق إيجابية الدارسين ونشاطهم، وربط الدارسين بالبيئة والحياة. ويعتمد بعضها على التلقين، وبعضها على نشاط الدارسين وإيجابياتهم، وأن لكل مادة دراسية ولكل موقف تعليمى فى مجال تعليم الكبار طابعه الخاص الذى يقتضى تقديمه بطرق خاصة تتناسب معه.[٢] وفى هذا المجال يشير آلان نوكس ١٩٩٣[٣] "أن هناك طرقا عامة لمعاونة الكبار على التعلم تتفاوت بين التلقين والبحث والأداء، ويكون اختيار معلم الكبار لأى من هذه

---

[١] إسماعيل سراج الدين، عزت عبد الموجود، مرجع سابق.ص ص١١٣: ١١٤.

[٢] جامعة الدول العربية، والجهاز الإقليمى العربى لمحو الأمية، والمركز الدولى للتعليم الوظيفى للكبار فى العالم العربى، الحلقة الدراسية للمسئولين عن إعداد المناهج الدراسية لمحو الأمية فى البلاد العربية ٢٢ يناير-٢٠ فبراير ١٩٦٩، التقرير النهائى، سرس الليان، ١٩٦٩. ص١٥.

[٣] آلان. نوكس، مرجع سابق. ص١٧٠.

الطرق وفقا لأسلوب التعلم، كما أن كلا منها يكون فعالا بالنسبة لغرضه العام إذا ما تحقق مزيج من أنشطة التعلم يتسم بما يكفى من الفاعلية لتحقيق الأهداف، وبما يكفى من الألفة للتغلب على مشاعر التخوف لدى الدارسين، وبما يكفى من التنوع للاحتفاظ بعنصر التشويق لديهم. وعلى أية حال فإن لكل طريقة غرضها الخاص وأساسها المنطقى وبوسع معلم الكبار أن يستخدم أية توليفة يراها من هذه الطرق".

ويختار معلم الكبار طريقة التدريس المناسبة للموقف التعليمى فى ضوء اعتبارات معينة فى مقدمتها أهداف الدرس، ومحتوى المنهج، وطبيعة الدارسين، أى مناسبة طريقة التدريس لجوانب التعلم المستهدفة.

وتشير العديد من الأدبيات التى تناولت طرق تدريس الكبار إلى أن طرق التدريس التقليدية لا تزال سائدة، إذ يتم تقديم التعليم للكبار من مختلف الأعمار والقدرات والخلفيات على اعتبار أنهم كتلة متجانسة، كما يتم التدريس لهم على يد مدرسين من المدارس النظامية ويستخدمون أساليب فنية غير مناسبة: مثل الحفظ بدون فهم والاستظهار، وإلقاء المحاضرات دون "إجراء حوار" مع الدارسين، ويجهلون أن الكبار يشاطرون النشء الرغبة فى التنويع فى طرق التدريس خاصة إذا كانت لديهم ذكريات مقبضة عن الدراسة فى الفصول، لذا يصبح من الضرورى التنوع فى طرق التدريس، وقد أشار سعيد جميل فى دراسته ١٩٨١ إلى سيطرة طرق التدريس التقليدية التى تغفل فردية الدارسين بفصول محو الأمية وحاجاتهم التعليمية مما يؤدى إلى ظهور العديد من المعوقات التى تحد من استفادة الدارسين الكبار بفصول محو الأمية، وأشار إلى ضرورة تدريب المعلمين بفصول محو الأمية لاستبدال طريقة التدريس التقليدية القائمة على التلقين بأخرى أكثر تجاوبا مع طبيعة الدارسين الكبار وتقوم على الحوار الذى يشترك فيه أكبر عدد من الدارسين.

ومن الملاحظ أنه منذ انعقاد مؤتمر ألسينور ١٩٤٩ وتأكيده على ضرورة وجود طرائق خاصة فى تدريس الكبار ترفض الصيغة التقليدية المتمحورة حول علاقة المعلم بالدارس وإيجاد صيغة جديدة للعلاقات متمحورة حول "السعى المشترك نحو الحقيقة" حيث يصبح دور المعلم بمثابة المستشار أو المرشد، ومن خلال هذا التوجه، يجب أن تصان إلى أقصى درجة استقلالية المتعلم الكبير، وعلى ذلك أصبحت منهجية تعليم الكبار تتبلور فى التعلم الإيجابى، والتعلم المستند إلى الخبرة والتعلم المستقل، والتفكير الانتقادى، وحل المشكلات، ومعرفة كيف يتعلم الدارس لكى يمارس كامل مسئوليته كمتعلم.

ويصبح المعلم أكثر فاعلية إذا أمعن التفكير فى أسلوبه الخاص المميز فى التدريس لكى يتعرف الجوانب التى يمكن تعزيزها والتى تكفل التفاعل مع الدارسين، وهذا التفاعل يشمل جهود المعلم لتحقيق التناغم بين أساليب تعلم الدارسين ذات الخصائص المميزة وبين طرق التدريس المتنوعة والمختارة بعناية من قبل المعلم، ويوجد بعض الإجراءات الشائعة التى يمكن استخدامها فى أى طريقة من طرق التدريس لتعزيز التفاعل بين التعليم والتعلم خلال مواقف العملية التعليمية ولدفع التقدم الذى يحرزه الدارسون نحو أهدافهم التعليمية وتتمثل فى الأسئلة، والممارسة، والترتيب، وتحديد سرعة السير والتعزيز.[١]

ومن الأمور المدركة أنه عند الأخذ بالطرق التقليدية للتدريس أن تدعم بتطبيق المعرفة الحديثة للسلوك التعليمى والتكنولوجيا الحديثة، وذلك باستعمال الوسائل التعليمية المناسبة.[٢]

إن التطور الحادث فى مجال البحث والنظرية فى مجال طرائق التدريس وتصميم واختيار محتوى مناهج محو أمية الكبار، قد ساهم بشكل فعال فى تحديد الكيفية التى يتم بها إنتاج واختيار الوسائل التعليمية لتحقيق أقصى استفادة للدارسين بفصول محو الأمية، وبذلك تصبح الوسيلة التعليمية أداة مساعدة للمعلم تيسر له استخدام أى طريقة للتدريس، ومن ثم يمكن القول أن عملية التدريس تضم كلا من الطريقة والوسيلة، وأن بالموقف التعليمى تفاعلات بين الطريقة والوسيلة فى أثناء عملية التدريس.

وتتعدد الوسائل التعليمية فتشمل المعينات السمعية والبصرية، المطبوعة وغيرها، سواء كانت منخفضة التكاليف أو تقنيات الاتصال الحديثة التى بالطبع تعد باهظة التكاليف- مثل اللوحات الوبرية، الصور، والملصقات، السبورة، المسجل، المذياع، المجسمات، والعروض العملية، والرحلات، والمعارض، مراكز الاستماع والمشاهدة الجماعية المحلية، والغرض من استعمالها هو رفع كفاية التدريس وذلك لمزاياها المتعددة: فهى توفر خبرات حسية لازمة للتعلم المثمر، وأنها تتيح فرصة لإيجابية الدارس، وأنها تقابل ما بين الدارسين من فروق فردية، وأنها تجذب الانتباه وتزيد الاهتمام التشويق، وتجعل التعلم باقى الأثر، كما تفيد فى المواقف الجديدة حيث يتعذر التعلم بالخبرات المباشرة، وعلى المعلم اختيار الوسيلة المناسبة، والتأكد من أنها سليمة ومعدة للاستعمال، وتؤدى إلى بلوغ الأهداف، كذلك يجب مراجعة ما بها من مادة ومستوى سهولتها أو صعوبتها للدارسين، والتأكد من أن كل دارس يستطيع أن يرى ويسمع بوضوح فى المكان الذى تستخدم فيه، ثم تهيئة أذهان الدارسين بإثارة انتباههم

---

[١] آلان نوكس، مرجع سابق. ص٦١.

[٢] جون لو، مرجع سابق. ص٢٢.

إلى ما ينبغى ملاحظته فى الوسيلة، وإلى صلتها بموضوع الدرس. هذا مع ضرورة إدراك أن استعمال الوسيلة التعليمية استعمالا ناجحا يتوقف على مهارة المعلم الكفء.[١]

٤- التقويم:

يعد التقويم عنصرا هاما من عناصر برنامج محو الأمية، وبدونه لا يمكن أن تؤدى العمليات التربوية إلى تحقيق الأهداف المقصودة منها، وفى مجال محو الأمية يحوى التقويم عدة مجالات وأبعاد نتيجة التفاعل فيما بين عناصر العملية التعليمية أثناء تنفيذ برنامج محو الأمية إذ يشمل تقويم برامج محو الأمية، وتقويم المناهج، وتقويم الدارسين، وعادة يتم التقويم فى ضوء معايير إما معايير خارجية (تتعلق أساسا بالبرنامج) أو معايير داخلية (تتعلق أساسا بمناهج تعليم الكبار (المحتوى، الطرق، الوسائل التعليمية).

كما يعنى التقويم أيضا بالأساليب المستخدمة لتقويم الدارسين فى برامج محو الأمية والتحقق من وصولهم إلى المستوى المطلوب الذى يحدده المجتمع للدارس الذى يعتبر قد محيت أميته، ويعد أصدق اختبار لبرنامج محو الأمية . يكمن فى النتائج النهائية للبرنامج، أى بكفاءته الإنتاجية التى يمكن قياسها من خلال المعيار الكمى (عدد المشاركين، المتسربين مقدار النشاط...) والمعيار الكيفى (النوعى الذى يتعلق بالمتغيرات السلوكية الحاصلة نتيجة تنفيذ البرنامج. والذى يمكن أن تساهم المعايير الموضوعة بدقة وموضوعية فى توضيح مدى التحقق من تحقيق الإنجازات المطلوبة فى ضوء الأهداف المحددة مسبقا.[٢]

والتقويم الذى نعنى به فى الدراسة الحالية هو تقويم أداء الدارسين حيث يهدف فى مجمله إلى تحسين العملية التعليمية من خلال التغذية الراجعة، والتى قد تأتى فى صورة رسمية منفصلة كما هو الحال فى الامتحان عقب كل مستوى من المستويات، وقد تكون فى صورة غير رسمية ولكنها مستمرة كما هو الحال فى التقويم اليومى المستمر للدارسين والذى يساعدهم على التعلم الفعال، حيث يعد التقويم المستمر للدارسين جزء محورى فى عملية تقويم أداء الدارسين- والمنهج- واستخدام نتائجه لتصحيح المسار أولا بأول من خلال التغذية الراجعة للوقوف على مواطن الضعف وتلافى المعوقات التى تحول دون استفادة الدارسين من

---

[١] جامعة الدول العربية، والجهاز الإقليمى العربى لمحو الأمية، والمركز الدولى للتعليم الوظيفى للكبار فى العالم العربى، الحلقة الدراسية للمسئولين عن إعداد المناهج الدراسية لمحو الأمية، البلاد العربية، مرجع سابق. ص ص٢١: ٢٢.

[٢] مالك محمد مالك، محمد مزمل البشير، مرجع سابق. ص ص ٥٣-٦٠.

العملية التعليمية، ودعم مواطن القوة لحفزهم على الاستمرار فى التعلم للوصول بالدارسين إلى التعلم من أجل التمكن، وبما يفيد صانعى القرار لتحسين وتطوير البرامج.

والتقويم عملية متشابكة ومعقدة وتتسم بالاستمرارية والشمول لذلك ينبغى أن يتم التقويم فى إطار مجموعة من المعايير الموضوعة بمنهجية علمية حتى يفى التقويم بالغرض منه وأن يؤدى فى النهاية إلى التطوير المنشود.

ثالثا: المعلم بفصول محو الأمية:

يعد معلمو الكبار عاملا أساسيا فى تعلم الدارسين، ومكونا رئيسيا من مكونات العملية التعليمية بفصول محو الأمية، ويعد العامل الرئيسى فى نجاح برنامج محو الأمية وتحقيق أهدافه هو توافر معلمو الكبار وإعدادهم الإعداد الجيد لممارسة التدريس بإتقان، فمهارات المعلمين هى التى تحدد أطر الإنجازات التعليمية والأداء الجيد للدارسين وهو لب العملية التعليمية.

ولقد اهتم رجال تعليم الكبار بمعلم الكبار واختياره وطرق تدريبه فى ضوء توصيات مؤتمرات تعليم الكبار، حيث أشار مؤتمر ألسينور ١٩٤٩ إلى ضرورة اختيار معلمى الكبار من المدرسين المحترفين عى أن يتم تدريبهم تدريبا خاصا على مهارات القيادة، وتزويدهم بقدر من أسس علم الاجتماع حتى يتمكنوا من فهم بيئة العمل. وأكد مؤتمر مونتريال ١٩٦٠ على ضرورة تدريب معلمى الكبار بصورة منهجية من خلال الحلقات الدراسية، وإدخال طوق تدريسية أكثر ملائمة لتعليم الكبار. وأكد المشاركون فى مؤتمر طوكيو ١٩٧٢ على الحاجة إلى معلمين مهنيين فى تعليم الكبار، مع التحذير من أن يؤدى هذا إلى إنشاء مهنة مقفلة، بل لابد من الاحتفاظ بحرية التنقل بين تعليم الكبار وميدان التعليم العام والتركيز على الترابط الوثيق بين معلمى الكبار الفنيين وبين غير الأخصائيين، وأشار التقرير النهائى للمؤتمر إلى أن الميل الطبيعى للتدريس للكبار ليس كافيا بالنسبة لمعلم الكبار، وأن معلمى الكبار يحتاجون- إلى جانب القدرة على التفاعل مع الدارسين- إلى خبرة اجتماعية واسعة وخلفية ثقافية كبيرة وإلى مهارات اجتماعية، ومعرفة بدينامية الجماعة، وفهم العمليات الاجتماعية والسياسية، ويحتاجون بطبيعة الحال إلى التزود بالمهارات المعتادة كإعداد الدروس واستخدام الوسائل التعليمية اللازمة لتسهيل العملية التعليمية. وفى مؤتمر باريس ١٩٨٥ تم التركيز على ضرورة التدريب المنهجى لمعلمى الكبار من أجل تحقيق صفة التخصص له، وضرورة تحسين الوضع الخاص بمعلمى الكبار، وفى هامبورج ١٩٩٧ أكد المؤتمر على دور الجامعات فى إعداد وتدريب معلمى الكبار، وأشار إلى أن بعض البلدان أبلغت عن توسع

مستمر فى استخدام معلمين يعملون كل الوقت وبنفس الشروط التى يستخدم بها موظفو التعليم وهى ألمانيا وفنلندا، وأوضح المؤتمر أن تدريب معلمى الكبار لبعض الوقت هو الاستثناء وليس القاعدة المعمول بها فى العديد من البلدان مما يؤدى إلى هدر للجهود المبذولة فى مجال محو أمية الكبار.[١]

إن النظرة الجديدة لبرامج محو الأمية لم تعد مجرد قضية تدريس أو تعلم من فاتهم فرصة التعليم ، بل فى مساعدتهم للتعلم، وتوفير الحافز لديهم، وحثهم على الاستزادة من المعرفة، والعمل الخلاق، وفى تشجيع التعلم الموجه ذاتيا، حيث إن هذا أكثر أهمية من المعلومات التى يتم نقلها. إن الكبار لم يعودوا بحاجة إلى محاضرين وملقنين، بقدر حاجاتهم للموجهين والمشجعين وإن هذه المطالب الجديدة تستلزم نوعا غير تقليدى من المعلمين غير الذى ألفناه فى البرامج التقليدية لمحو الأمية الذى كان مقتصرا على تعليم القراءة والكتابة، حيث معلم الكبار يدرس لجمهور متعدد المشارب والاهتمامات والميول، متفاوت الخبرات، فضلا عن أنه مطالب بأن يستنهض الدارسين لمواكبة العصر ومسايرة حركته.[٢]

وتستند عمليات التدريس بفصول محو الأمية إلى الفئات التالية:[٣]

أ – المعلمين والمعلمات ممن سبق لهم العمل فى هذا المجال أو غيرهم.

ب- المعلمين القدامى والمحالين إلى المعاش ممن لديهم القدرة والرغبة فى العمل.

جـ- المكلفين بالخدمة العامة، وشباب الخريجين الذين لا يعملون فى جهات أخرى.

د – الموظفين والمثقفين ورجال الدين الراغبين فى العمل فى هذا الميدان- بحيث لا يقل مستواهم التعليمى عن مستوى الثانوية العامة. وفى هذا الصدد يشير رشدى طعيمه ١٩٩٨ أن هناك عجزا عن الوصول إلى صيغة واحدة أو نمط واحد يلتقى عنده جميع معلمى الكبار، وذلك لأسباب كثيرة من أهمها شدة الحاجة لمعلمين، ولذلك تعددت مظاهر القصور لدى معلم الكبار ومن أشكال القصور ما يعزى للمعلم نفسه متمثلا فى ضعف مستوى هذا المعلم، وعدم توفر الكفايات اللازمة لنجاحه، كذلك ما يعزى إلى أسلوب اختيار معلم الكبار، ومنها ما يعزى إلى برامج تدريبه.

---

(١) منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة، المؤتمر الدولى الخامس لتعليم الكبار هامبورج ١٤-١٨ يوليو ١٩٩٧، مرجع سابق. ص ص١٧: ١٨.

(٢) رشدى طعيمه، مرجع سابق. ص ص ٢٢٨: ٢٣٣.

(٣) الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار، والمشروع المصرى البريطانى للتدريب على محو أمية الكبار، محو الأمية حق وتنمية، القاهرة ١٩٩٩. ص٤١.

كما يشير عبد الله بيومى فى دراسته حول متطلبات إعداد معلم الكبار ١٩٩٥[١] إلى أن "إحدى العقبات الرئيسية التى تقف أمام تحقيق معدلات أسرع فى تعليم الكبار هى أننا ما زلنا نعد المعلمين فى معظم الأحيان لتحقيق مطالب الواقع المحلى. وفى ظل نقص وسائل وأساليب الإعداد المهنى والعلمى لمعلمى الكبار قبل وأثناء الخدمة، يصبح المعلمون وغيرهم من المسئولين عن تعليم الكبار بعد فترة غير قادرين على تحقيق متطلبات الواقع. لذلك قد يكون من الضرورى لإحداث تطوير وإنجاز أسرع فى تعليم الكبار البدء فى تغيير نظم ومناهج وأساليب إعداد معلم الكبار."

إن القصور فى اختيار وإعداد وتدريب معلم الكبار يستتبعه بالتالى قصور فى أدائه بفصول محو أمية الكبار خلال مواقف التعليم والتعلم، وتظهر المعوقات التى تحول دون استفادة الدارسين خلال المواقف التعليمية.

أظهرت الدراسات الحديثة أن المعلم والدارس عندما يتم التعاون بينهما يصلان إلى تواصل مشترك حيث يتعلم كل منهما التقدير والاحترام المتبادل بصورة أمثل. وإن توفير المناخ الملائم للعملية التعليمية بفصول محو الأمية يقع على مسئولية المعلم حيث عليه توفير المناخ الذى يجمع بين المساندة والتحدى من أجل التعلم، مثل اتخاذ الترتيبات التى تكفل أن يتعرف المعلم والدارسين بعضهم على بعض، وتوفير الأنشطة ذات الفاعلية، وتبادل المعلومات حول خبرات وخلفيات وتطلعات الدارسين، وتقديم فكرة عامة عن البرنامج، واستطلاع ردود أفعال الدارسين من أن لآخر، وتشجيعهم على المثابرة والإصرار، كما يجب على المعلم حسن اختيار الوسائل المعينة والمناسبة، والتنوع فى طرق التدريس، ومراعاة الفروق الفردية بين الدارسين، كل هذا من شأنه أن يهيئ مناخاً مسانداً للتعلم يساعده على توجيه عملية التفاعل بين التعليم والتعلم من خلال العملية التعليمية. ويشير آلان نوكس ١٩٩٣[٢] إلى العلاقات المتعددة بين أدوار المعلم وأدوار المتعلمين ويطلق عليها الأواصر Alliances حيث على المعلم وهو يمارس عملية التدريس أن يركز على العلاقات بين دوره وأسلوبه والمساعدات التى يقدمها من ناحية وبين حاجات الدارسين وأساليبهم وطموحاتهم من الناحية الأخرى.

إن كثيراً من الدارسين الكبار بفصول محو الأمية فى حاجة ماسة إلى النصح والتوجيه ليس فقط حول ما يدرسون، بل حول طريقة الدراسة والتغلب على المشكلات السيكولوجية

---

[١] عبد الله بيومى، تطوير إعداد معلم الحلقة الأولى من التعليم الأساسى لتحقيق متطلبات إعداد معلم الكبار، مرجع سابق. ص٤

[٢] آلان. نوكس، مرجع سابق. ص٦٧.

التى تحول دون تحقيقهم الأداء الكفء، وإن مساعدتهم تحتاج إلى مهارة فائقة من قبل معلمى الكبار الذين يحتاجون إلى دورات تدريبية تتناول الطرق الفنية لتوجيه النصح والتوجيه للأمى الكبير[١]، كما يجب أن يتحلى معلمو الكبار بالكفايات اللازمة لأداء أدوارهم بفاعلية، ولقد تعددت الدراسات والبحوث التى تناولت الكفايات اللازمة لمعلمى الكبار، وتوصلت كل منها إلى قوائم من الكفايات الواجب توافرها فى معلمى الكبار، حيث تعنى الكفاية "القدرة على أداء عمل معين من الأعمال المرتبطة بالعملية التعليمية بمستوى يتسم بالدقة والفعالية"[٢]، كما أجريت دراسات حول مهام معلم الكبار وأدواره، ودراسات أخرى حول الحاجات التدريبية لمعلمى الكبار انتهت كل منها بمجموعة من النتائج والتوصيات فى هذا الشأن، ومع تعدد الدراسات والبحوث التى تناولت معلم الكبار نجد دراسة مالكوم نولز Knowles, M. وهو أحد أشهر المتخصصين فى تعليم الكبار بالولايات المتحدة الأمريكية. وقد حدد دور معلم الكبار وواجباته كالتالى:

١ – دور تحديدى. يتمثل فى مساعدة الدارسين الكبار لاكتشاف حاجاتهم التعليمية.

٢ – دور تخطيطى. أى التخطيط مع الدارسين لمجموعة من الخبرات والتجارب الضرورية لتحقيق الحاجات التعليمية.

٣ – الدور النفسى. ويتمثل فى خلق الظروف المناسبة للدارس فى استمرارية رغبته فى الدراسة.

٤ – دوره فى اختيار أفضل طرق التدريس من أجل تحقيق التعليم.

٥ – توفير المعلومات والمواد الضرورية.

٦ – الواجب التقييمى. ويتمثل فى مساعدة الدارس على قياس مدى التقدم وقياس حاصل العملية التعليمية.

وقد حدد سعيد جميل ١٩٩١[٣] الأدوار المتوقعة من معلم الكبار فى ثلاثة أدوار كالتالى:

١ – الدور التربوى: ويعد الأساس فى عمل المعلم، حيث يقع على عاتقه القيام بالأدوار التالية:

أ – أن يكون موجها ومرشدا للدارسين.

ب– دعم العلاقة بين المؤسسة التعليمية والبيئية من خلال الإلمام بتركيب البيئة والمستوى الثقافى والاجتماعى والاقتصادى للدارسين.

جـ– تهيئة المناخ التعليمى بإقامة علاقات طيبة مع الدارسين والزملاء والموجهين.

---

[١] جون لو، مرجع سابق. ص١٣٠.

[٢] رشدى طعيمه، مرجع سابق. ص٧.

[٣] سعيد جميل، مرجع سابق. ص ص٥٠-٥٢.

obeikandi.com

٢ – الدور المعرفى: حيث يمثل نقل المعرفة للدارسين الوظيفة التقليدية للمعلم، ومن ثم يتعين عليه القيام بالأدوار التالية:

أ – التخطيط للمواقف التعليمية المختلفة بحيث تشتمل على خبرات تعليمية ناجحة وذات مغزى للدارسين.

ب– ربط الخبرات التعليمية التى يهيئها المعلم للدارسين ببيئاتهم لتصبح ذات معنى بالنسبة لهم.

جـ– استخدام طرق التدريس المناسبة والوسائل التعليمية الكفيلة بتحقيق الأهداف التربوية.

د – توجيه التعليم فى ضوء الفروق الفردية بين الدارسين.

هـ– تقويم الطلاب ورفع التقارير المعبرة عن مستواهم.

و – الربط بين الجوانب النظرية والتطبيقية.

٣ – الدور الثقافى: حيث لا يقتصر دور المعلم على نقل المعرفة للدارسين بل يتعين عليه الإلمام بالأحداث الجارية على كافة المستويات، والعلم بالثقافة والعوامل المختلفة ذات الأثر على حياة الدارسين، ويقتضى الأمر قدرة المعلم على تناول المشكلات الاجتماعية المحيطة بالدارسين، والدور الممكن لهم فى حلها.

وقد حددت دراسة عبد الله بيومى ١٩٩٥[١] أدوار معلم الكبار كما يلى:

أ – إن معلم الكبار ليس مدرسا لمادة، بل معلما لشخص يافع أو راشد، له خصائصه ومشكلاته ومستقبله، وعلى المعلم أن يكون متفهما لطبيعة مشكلات الكبار، والعمل على إيجاد حلول لها.

ب– أن معلم الكبار مسئول عن النمو المعرفى والاجتماعى والروحى والأخلاقى، والثقافى والمهنى أى النمو الشامل للدارس الكبير، بحيث يتحقق له تكوين شخصيته المتوازنة المتكاملة.

جـ– إن معلم الكبار هو المنظم للبيئة التربوية والمواقف التعليمية التى تساعد الدارس على التوصل إلى المعلومات، وكسب الاتجاهات وتبنى قواعد السلوك المرغوبة.

د – إن معلم الكبار يعد الدارسين لممارسة حياتهم فى الحاضر والمستقبل بما يحدده من متطلبات، ومن هنا عليه أن يعلم هؤلاء الراشدون كيف يتعلمون بأنفسهم. لإكسابهم اتجاهات إيجابية نحو التعلم الذاتى.

هـ– أن معلم الكبار يحاول تحقيق أهداف حياتية يهتم بها الدارسين، وأهداف مجتمعية يسعى إلى تحقيقها.

---

[١] عبد الله بيومى، مرجع سابق. ص ص٨– ٩.

و – أن يكون قادراً على إقامة علاقات اجتماعية بناءة ومؤثرة بينه وبين الدارسين، وبينهم تجاه بعض.

ز – أن تكون لديه الرغبة الصادقة فى العمل.

حـ- معلم الكبار لا يقوم بتدريس منهج محو الأمية على أنه مقررات دراسية فقط، بل يشمل مجموعة الخبرات وأوجه النشاط المشتملة على المعلومات والمهارات العملية والتطبيقات والقيم والاتجاهات وطرق التفكير، وأساليب التعرف وغير ذلك مما يتوافر للدارس من خلال ما يقدم من قراءة وكتابة وحساب وثقافة عامة.

ط- يعمل على مساعدة الكبار فى التعلم، وتوفير الحافز لديهم وحثهم على الاستزادة من المعرفة، والعمل الخلاق وتشجيع التعلم الموجه ذاتياً.

ك- أن معلم الكبار يقوم بالتعليم لدارسين متعددى الاهتمامات، ومتفاوتين فى الخبرات. فضلاً عن أنه مطالب بأن يستنهض هذا الجمهور لمواكبة العصر.

ل- أن معلم الكبار تتعدد التوقعات المطلوبة منه لتعدد الأدوار التى عليه أن يقوم بها. لذا يتحدد دور معلم الكبار كموجه لعملية التعليم وموجه للدارسين من الناحية الاجتماعية والنفسية، وكمواطن فى المجتمع.

ويتضح من واقع الدراسات والبحوث حول الدور المتوقع القيام به من معلم الكبار، أن لمعلم الكبار دوراً هاماً لا ينحصر فى نقله للمعلومات إلى أذهان الدارسين، إنما دوره يفوق هذا الحد بكثير، ويتضمن العديد من المناشط المختلفة كما بينت العديد من الدراسات والبحوث فى هذا الشأن، وأكدت ضرورة الاهتمام بتحسين مستوى أداء معلم الكبار حتى يمكن تحقيق التغيرات النوعية المنشودة فى الدارسين وبالتالى يمكن تحقيق أهداف برامج محو الأمية.

ولتحسين مستوى أداء معلم الكبار يتطلب الأمر من القائمين على تعليم الكبار ضرورة الاهتمام والتركيز على ثلاث مراحل:

١- اختيار معلم الكبار.

٢- إعداد معلم الكبار قبل ممارسة العمل.

٣- تدريب معلم الكبار أثناء العمل.

١- اختيار معلم الكبار:

يتضح من خلال مرحلة تنفيذ خطط وبرامج محو الأمية العلاقة العضوية بين معلمى الكبار وبين نجاح تلك الخطط والبرامج فى تحقيق الأهداف المنشودة منها، حيث يتوقف تحقيق النجاح على مدى توفر المعلم التربوى الكفء الذى يستطيع أن يجذب دارسيه، ويحتفظ بهم، ويشجعهم على الاستمرار فى التعلم، ويراعى فى أسلوب تعامله معهم، خصائصهم وخبراتهم

الحياتية، واهتماماتهم ومطالبهم، ليحقق لهم استفادتهم المرغوبة، فالمعلم أحد عناصر العملية التعليمية تأثيراً وفاعلية من خلال مواقف التعليم والتعلم حيث يتعامل معلم الكبار مع الدارسين كحالات منفردة، بمراعاة الفروق الفردية بينهم، وإعطاء اهتمام خاص بظروفهم الاجتماعية والاقتصادية والنفسية. وتشير جميع التقارير حول مؤتمرات تعليم الكبار العالمية والمحلية إلى أسس اختيار معلمى الكبار، ولكن مع صعوبة توفير العدد الكافى من معلمى الكبار ذوى الكفاءات العلمية والتربوية وفقاً لأسس اختيارهم، يتم الاستعانة بأنماط تدريب خاص لإعدادهم للعمل فى مجالات محو أمية وتعليم الكبار.

وتشير معظم الدراسات والبحوث والتقارير إلى أن معلمى محو الأمية فى معظم البلدان العربية غير مؤهلين تربوياً، وأن صياغة القوانين ووضع المناهج والخطط الدراسية، وتوفير الإمكانات المادية والفنية رغم أهميتها، لن تؤثر ثمارها، ما لم يتوفر المعلم التربوى الكفء، المتفهم لطبيعة الدارسين الكبار، وخصائصهم النفسية والاجتماعية والجسمية، وظروفهم الاقتصادية والاجتماعية، وخبراتهم الحياتية، ودوافعهم للتعليم. ومع صعوبة توفير العدد الكافى من المعلمين ذوى الكفاءات المطلوبة للعمل فى مجال تعليم الكبار إلا أنه ينبغى توفير الحد الأدنى من المستويات الأعلى، كخطوة مرحلية عند اختيار معلم الكبار. ولقد أشار مؤتمر طوكيو الدولى لتعليم الكبار ١٩٧٢ إلى "أن الهدف من تعليم الكبار فى إطار التعليم المستمر مدى الحياة لن يتحقق فى ظل المعلم التقليدى الذى درجت عليه فصول محو الأمية كمجرد ناقل للمعلومات ولكن كمحفز ومثير لدافعية الدارسين لمساعدتهم للتعلم، وفى تشجيع التعلم الموجه ذاتياً للاستزادة من المعرفة والعمل الخلاق".

وذكر التقرير النهائى لمؤتمر طوكيو ١٩٧٢ المواصفات والمهارات التى ينبغى توافرها فى معلم الكبار كالتالى:[1]

أ – خبرة اجتماعية وخلفية ثقافية عريضة ومهارات اجتماعية ومعرفة عمل الجماعة، وديناميكية تفاعل الجماعة، وتفهم العمليات السياسية والاجتماعية. والقدرة على الشعور بالتعاطف مع الناس.

ب- الحماس المعزز بإحساس قوى بالالتزام الاجتماعى.

جـ- القدرة على تحليل الظروف الاجتماعية التى يعمل فيها، وذلك لخلق البيئة الصحيحة لتعلم الدارسين. وبالنظر إلى أن الكبار ليسوا دائماً على وعى بحاجاتهم إلى التعلم، وأنه يجب

---

(1) UNESCO, Third International Conference on Adult Education (Tokyo, 25 July 7-August 1972) Adult Education in the context of lifelong education (Basic Working Paper) P.P 28-30.

على معلمى الكبار، أولاً وقبل كل شئ أن يكونوا متحمسين إلى تنبيه الدارسين إلى قدرتهم على التنمية، وثقتهم فى القيام بنوع من التعلم.

وفى ضوء تقرير مؤتمر طوكيو حول مهارات ومواصفات معلم الكبار يتبلور مفهوم معلم الكبار فى دور المنشط الملم بالاتجاهات الثقافية.

ومن الناحية العملية تكمن إشكالية اختيار معلم الكبار، ومع عدم توافر معلمى الكبار المتفرغين، فمن الصعب فى معظم البلدان توفير اعتمادات رسمية بكميات تكفى لتدبير معلمين متفرغين لتعليم الكبار، ويعتبر التدريس للكبار وظيفة لبعض الوقت لزيادة الدخل. ففى الصين على سبيل المثال، ترك عدد كبير من كبار المهنيين والعمال اليدويين المهرة بيوتهم فى المدن لكى يقوموا بالتعليم فى الكوميونات الريفية.[١]

إن الاستعانة بمعلمين غير متفرغين للعمل فى مجال تعليم الكبار يسهم فى تحقيق الصالح العام للمجتمع، حيث أن الطلب متزايد للحاجة إلى معلمى الكبار مع انعدام مهنة "معلم الكبار"، ويصبح الاتجاه القائم اليوم أكثر إلحاحاً متمثلاً فى كيفية إعداد وتدريب معلمى الكبار.

١ـ إعداد معلم الكبار:

من الواضح أن معلمى الكبار لم يعدوا أصلاً لتعليم الكبار، والعديد منهم غير تربويين. ويتميز الواقع العربى فى هذا المجال بندرة شديدة فى إعداد معلم الكبار، وربما يرجع ذلك إلى قلة (إن لم يكن انعدام) مؤسسات إعداد هذا المعلم. هذا إضافة إلى أن أغلب مناهج مؤسسات إعداد المعلمين لا تشتمل على مقررات خاصة بعلم تعليم الكبار والعلوم المتصلة به. رغم أن الحاجة ماسة فى مجال محو الأمية إلى معلم متخصص للكبار له القدرة على جذب الدارسين الأميين وحفزهم للاستمرار فى التعليم، إلا أنه لا توجد سياسة واضحة لإعداد معلم متخصص فى مجال تعليم الكبار، ويتم الاستعانة بمعلمين غير مؤهلين لتعليم فئة الأميين الكبار، وفى أغلب الأحيان يستعان بأشخاص غير تربويين.

وفى هذا الصدد تشير معظم الدراسات والبحوث والأدبيات إلى أن التدريس للكبار له متطلبات خاصة لارتباطه بكبار السن الذين يختصون بخصائص معينة تميزهم عن الصغار من حيث متطلباتهم الحياتية وتطلعاتهم وخبراتهم، واتجاهاتهم نحو التعليم ومدى استفادتهم منه فى حياتهم العملية، ولهم ظروفهم الاجتماعية والاقتصادية والنفسية والفسيولوجية. والتى بالتالى تتطلب معلم له مواصفات خاصة قادر على فهم طبيعة الكبار والذى ينبغى إعداده إعداد أساسى بالنسبة لطرق التدريس وأساليبه، وعملية التواصل بينه وبين الدارسين الكبار، وما يتخللها من أواصر كى يوفر المناخ التعليمى الذى يجمع بين المساعدة لهم والتحدى من

---

[١] جون لو، مرجع سابق. ص ص١٩٧: ٢١٠.

أجل التعلم للعمل على زيادة ثقتهم بأنفسهم، وعليه اتخاذ كافة الترتيبات التى تكفل تمكنهم من التعلم، لاكتساب التعلم الذاتى ولتوجيه التفاعل بين التعليم داخل فصول محو الأمية وبين التعلم الذاتى لديهم، وأن فاعلية المعلم فى توجيه التفاعل بين التعليم والتعلم تتأثر تأثراً كبيراً بمدى إتقان المعلم لمحتوى المنهج الدراسى. كل هذه المتطلبات لن تتوفر لدى معلم الكبار ما لم يتم إعداده الإعداد الكافى لممارسة العمل فى مجال تعليم الكبار، حتى يتمكن من أداء دوره بفاعلية، وإن إغفال ذلك يؤدى إلى خفض مستوى أداء المعلم داخل فصول محو الأمية ويعد عائق لنجاح العملية التعليمية وهدر للجهود المبذولة لمحو أمية الكبار بالمجتمع.

وفى مجال إعداد معلم الكبار فى مصر أجريت العديد من الدراسات تناولت الواقع الحالى والقصور فى نظم إعداد معلم الكبار، والتقت حول ضرورة تدريب معلم المرحلة الأولى من التعليم الأساسى، سعياً وراء تكوين المعلم المزدوج القادر على العمل بفاعلية أكثر فى مجال تعليم الكبار، كما تناولت العديد من الاقتراحات بتطوير نظام إعداد معلم الحلقة الأولى من التعليم الأساسى لإعداد معلم كبار كفء.

وقد تم استعراض تلك الدراسات بالفصل الأول فى الدراسة الحالية (أحمد عبد الحميد أبو عرايس ١٩٨٩، عبد الله بيومى ١٩٩٥، رشدى طعيمة ١٩٩١، ١٩٩٨).

٣- تدريب معلم الكبار أثناء العمل:

إن تدريب العاملين القائمين على تعليم الكبار بفصول محو الأمية هو السبيل لإعداد نوعية خاصة من المعلمين للعمل فى مجالات محو الأمية، حيث يتوقف نجاح المعلم فى مهمته على استمرارية تدريبه.

ويهدف تدريب معلمى الكبار إلى:

- تعريفهم بمشكلة الأمية، وأبعادها المجتمعية وآثارها الخطيرة على تقدم ورفاهية الفرد والمجتمع.
- التعرف على خصائص الكبار السيكولوجية والفسيولوجية، والاحتياجات التعليمية لديهم، ومطالبهم ودوافعهم للتعلم، وقدراتهم وأعمالهم التى يمارسونها، وذلك لأجل تقوية الأواصر بين معلم الكبار والدارسين كى يستطيع جذبهم باستمرار التعلم بفصول محو الأمية.
- اكتساب المهارات المعرفية والعملية والتدريسية اللازمة للكبار، وكيفية استخدام الوسائل التعليمية فى المجال.
- التعرف على أساليب تقويم الدارسين، وأساليب المتابعة والتوجيه والإشراف الفنى بفصول محو الأمية.

obeikandl.com

إن استمرار تدريب معلم الكبار، أصبح ضرورة لتنمية مهاراتـــه والكفايـات اللازمـــة لأدائه لعمله بما يحقق هدف العملية التعليمية بفصول محو الأمية، والتغلب على المعوقات التـى تظهر أثناء تأدية عمله من خلال مواقف التعليم والتعلم، وهو من شأنه تطوير أدائه، لتحقيـــق أقصى استفادة للدارسين الكبار بفصول محو الأمية.

وتتعدد أساليب تدريب معلمى الكبار بين المحاضرات، جلسات المناقشة، ورش العمـــل، والحلقة الدراسية الميدانية، ويتوقف الاختيار العلمى السليم للأساليب التدريبية المناســبة علـــى المتدربون وخلفياتهم البيئية.

إن اختيار أساليب التدريب يجب أن يأخذ فى الاعتبار:[1]

١- المستوى الثقافى والخلفية التعليمية للمشاركين.

٢- طبيعة الخبرة العملية للمشاركين.

٣- العوامل الاجتماعية والثقافية التى تميز البيئات التى قدم منها المشاركين.

كما أن الهدف من وراء النشاط التدريبى عامل أساسى فى تحديـــد أســاليب التدريـــب الواجب اتباعها، حيث أن تحديد الهدف بوضوح يحدد فى النهاية طبيعة المعارف، المـــهارات، الاتجاهات الواجب إكسابها للمتدربين من خلال البرنامج التدريبى مما يحكم فى النهاية طبيعـــة الأسلوب التدريبى ومدى مناسبته لخدمة الهدف التدريبى. وفى هذا المجال يشير بـــولا ١٩٩٣ أنه "ينبغى أن تكون البرامج التدريبية لمعلمى الكبار على درجة مـــن المرونـــة التـــى تســـمح بإدخال الخبرة الملائمة لحاجات وخلفيات المعلمين العاملين بالمجال، وأوصى أن ينظـــر فـــى منح الشهادات لخريجى البرامج التدريبية غير التقليدية كتلـــك التـــى تقدمـــها الـــهيئات غـــير الحكومية. وينبغى أيضاً أن يشمل منهج التدريب على موضوعات علم نفس الكبـــار، و علـــم النفس التعليمى، والطرق والأساليب التعليمية المناسبة لتعليم الكبار، كما يجب تدريب المعلميـــن عل الاستخدام الفعال لتقنيات وسائل الاتصال، ويمكن تدريب معلمى الكبار على التكيـــف مـــع حاجات مختلف مجموعات الكبار وأن يصبحوا مدربين لأنفسهم، عن طريق تكيفهم مـــع ردود أفعال الدارسين للمواد التعليمية، ومدى استجابتهم لأساليب التدريس المتبعـــة خـــلال مواقـــف التعليم والتعلم.

ويمكن أن نتوقع من معلمى الكبار- إذا تم تدريبهم تدريباً مناســـباً- تعديـــل لأدائـــهم الوظيفى بعد المشاركة فى التدريب مما يؤدى إلى تحسين وتجويد العملية التعليميـــة بفصـــول محو الأمية حيث يعد معلم الكبار من أهم العناصر الفاعلة فـــى العمليـــة التعليميـــة، ويجـــب ضرورة صقله، وتزويده بكل المعارف والمعنيات التى تيسر عمله، وليتمكن من خلق جو مـــن

---

[1] أحمد عبد الحميد أبو عرايس، مرجع سابق. ص١٨.

الألفة والمودة بينه وبين الدارسين بما يؤدى لخلق المناخ التعليمى المساند للعملية التعليمية بفصول محو الأمية، واستفادة الدارسين من برامج محو الأمية.

رابعاً: عناصر أخرى مؤثرة فى العملية التعليمية:

تتناول الدراسة الحالية عناصر العملية التعليمية فى تفاعلاتها معاً بشكل متكامل لكل من الدارسين بفصول محو الأمية، المنهج بعناصره- الأهداف، المحتوى، طرق التدريس وأساليبه والوسائل التعليمية، وعملية التقويم، ومعلم الكبار، بالإضافة إلى فصول الدراسة، أوقات التدريس، والإشراف الإدارى والتوجيه الفنى لفصول محو الأمية حيث لكل منها فاعليته فى سير العملية التعليمية تأثيراً وتأثراً بعناصر العملية التعليمية، ويتوقف مدى مناسبتها على خلق نظام تعليمى جيد الأداء بما يحقق استفادة الدارسين بفصول محو الأمية وتحقيق أهداف برنامج محو الأمية.

١- فصول الدراسة:

يعد توفير أماكن للدراسة مناسبة للكبار- من حيث- المكان وقربه من سكن الدارسين، وتوفير مقاعد مريحة وكافية، وتهوية وإضاءة جيدة. وتوفر مكان لتدريب الدارسين وتعلمهم بعض المهارات أو الحرف التى تنفعهم فى حياتهم العملية، من الأمور التى تؤدى إلى تهيئة المناخ المساند والوضع المتحدى للعملية التعليمية بكافة مكوناتها معاً، والتى يجب أخذها فى الاعتبار لما لها من تأثير على حُسن الأداء وتفعيله لصالح العملية التعليمية برمتها.

والواقع أنه نادراً ما تقدم البرامج التعليمية للكبار فى مبان مقامة لهذا الغرض ومجهزة له خصيصاً، ولكنها تتم فى مبان "مستعارة" مثل المدارس، وهذه حقيقة تنطبق على البلدان الصناعية المتقدمة قدر انطباقها على البلدان النامية الفقيرة، وأوصت تقارير متعددة بضرورة إنشاء مراكز لتعليم الكبار، أو على الأقل قيام قطاعات مستقلة استقلالاً تاماً لتعليم الكبار داخل المؤسسات التعليمية النظامية.[١]

إن صعوبة توفير أماكن مخصصة لفصول محو الأمية، وما يتعلق بها من نقص فى تجهيزاتها من مقاعد كافية، ومناسبة لحجم الدارسين الكبار، الإضاءة، التهوية مما يشكل صعوبات تؤثر على فاعلية العملية التعليمية، ويعوق تنفيذ برنامج محو الأمية عن تحقيق أهدافه، وتنعكس سلباً على كفاءة العملية التعليمية بفصول محو الأمية. وقد أشارت العديد من الدراسات والبحوث أن نقص المبانى وتجهيزات الفصول بعد معوقاً كبيراً أمام تنفيذ برامج

---

[١] جون لو، مرجع سابق. ص ص ١٠٨: ١١٢.

محو الأمية بكفاءة، وأن عدم مناسبة فصول محو الأمية للكبار يعد من العوامل الأساسية لتسربهم من الفصول مما يؤدى إلى هدر للجهود المبذولة فى مجال محو الأمية.

٢- أوقات التدريس:

تعد مدى مناسبة أوقات التدريس للدارسين الكبار بفصول محو الأمية من العوامل الهامة لنجاح برنامج محو الأمية، فكلما كانت توقيتات الدراسة مناسبة لظروف الكبار، زاد إقبال الدارسين للانضمام لفصول محو الأمية، واستمروا فى الدراسة. حيث أن الدارس الكبير له ظروف عمله، ومسئولياته المهنية والاجتماعية نظرا لتعدد أدواره فى المجتمع، ويجب وضع الترتيبات بما يجعل من تعليم الكبار صورة مرنة، بحيث يصبح ملائما لظروف ومواعيد العمل واحتياجات الدارسين الكبار بفصول محو الأمية، وأن الاتجاه فى تعليم الكبار هو مراعاة احتياجات الدارسين من حيث التوقيت المناسب لهم، كما أن مرونة التوقيت، أمر ضرورى بفصول محو الأمية، لمراعاة مواسم العمل الزراعية فى الريف على سبيل المثال، ومراعاة التوقيت المناسب للإناث وفقا لظروف عملهن أو الواجبات والأعباء المنزلية الملقاة عليهن. وهذا يعنى ضرورة إتاحة التسهيلات التعليمية بالنسبة لتوقيت الدراسة ومرونته بما يتيح الفرصة للأميين الكبار لمواصلة الدراسة وفقا لظروفهم العملية والاجتماعية، وبما يحقق العائد المرجو من العملية التعليمية، ويعود بالفائدة على الدارسين، وبالتالى تحقيق الهدف من برامج محو الأمية ولا يكون عامل توقيت الدراسة عائق للدارسين يحول دون تحقيق الأهداف.

٣- الإشراف الإدارى والتوجيه الفنى بفصول محو الأمية:

إن نجاح برامج محو الأمية وتعليم الكبار كغيرها من البرامج التعليمية يتوقف على مجموعة من الأسس والمبادئ الإدارية والتنظيمية السليمة على أن تكون مدعمة بجهاز إدارى وتنظيمى كفء يستطيع القيام بأداء وظائفه بكفاءة ويتحمل المسئولية بمقدرة عالية، تلك الكوادر التى تكون مهمتها متابعة تنفيذ خطط الحملات القومية لمحو الأمية وتعليم الكبار بطريقة فعالة تؤدى فى النهاية إلى تحقيق ما تهدف إليه برامج محو الأمية وتعليم الكبار. ومن الكوادر العاملة فى مجال محو الأمية المشرفون والموجهون، وتقع على عاتقهم مجموعة من الواجبات والمسئوليات الهامة نظرا لطبيعة المتابعة الميدانية للتأكد من حسن سير العملية التعليمية بفصول محو الأمية وضمان تنفيذ خطط برامج محو الأمية، كما يناط لمشرفى وموجهى فصول محو الأمية مسئولية الدراسة المستمرة والتتبع عند تنفيذ تلك الخطط بما يكفل التقدم المستمر وتحقيق التغذية الراجعة Feed Back تلافيا لأى معوقات للعملية التعليمية بفصول محو الأمية.

والإشراف: هو امتداد القيادة إلى المستويات الدنيا وفقا للتدرج الهرمى فى إطار التنظيم الإدارى لمؤسسات محو الأمية وتعليم الكبار بما يضمن حسن استخدام الإمكانات البشرية والمادية والمتاحة للوصول إلى الأهداف المرجوة، ولضمان تأدية العمل بكفاءة عن

طريق الروح المعنوية العالية، ويعد الإشراف نوع من الرقابة الداخلية لتقرير ما إذا كان البرنامج يحقق أهدافه، ويتم تنفيذه، تبعاً للتوقيت الزمنى، وبأقل قدر من النفقات وبأكثر قدر من الكفاءة، كما يجب على المشرفين إحاطة الموجهين بكل ما يتصل بالبرنامج عن طريق التقارير والسجلات، وإحاطة المعلمين بكل ما يتعلق بعملهم عن طريق التدريب والتوجيه.[١]

ويجب إدراك أن مهارة مشرفى فصول محو الأمية فى إدماج كل واجبات عملهم معاً فى جميع الأوقات هى مقياس نجاحهم، وعليه يجب أن يكونون على مستوى عال من الكفاءة والممارسة والمقدرة والخبرة الطويلة فى مجال محو الأمية وتعليم الكبار، حتى يكون دورهم فعال فى تحسين وتطوير العملية التعليمية نظراً لاحتكاكهم المباشر بمعلمى محو الأمية أثناء مواقف العملية التعليمية بفصول محو الأمية.

أما التوجيه: فهو مخصص لمن يعملون مع معلمى الكبار من مشرفين بل وحتى من يعملون داخل مشروع محو الأمية وتعليم الكبار من معلمين مهنيين ومسئولى وسائل الاتصال، ومسئولى التقويم وهم يحتاجون أيضاً إلى توجيه يمكنهم من وضع مهاراتهم فى خدمة حل مشكلات ومعوقات تعليم الكبار.[٢]

ويتولى الموجهون الإشراف الفنى على مشرفى ومعلمى محو الأمية، بتوجيه المعلمين والعمل على تطوير عملهم، والقيام بعملية المتابعة والتقويم للعملية التعليمية بفصول محو الأمية، والتنسيق للعمليات المختلفة لضمان تنفيذ الواجبات والمسئوليات المناطة لمعلمى الكبار ضماناً لسلامة تنفيذ البرامج وخطط حملات محو الأمية وتعليم الكبار، وأن نجاح برامج محو الأمية وتحقيق كفاءة العملية التعليمية بفصول محو الأمية يتوقف على فريق متكامل من العاملين يتضمن معلمى محو الأمية والمشرفين على فصول محو الأمية والموجهين القائمين على التوجيه الفنى ومدى أداء الفريق لأدواره فى تعاون وبشكل متكامل ومتناسق.

وفى ضوء استعراض بعض العناصر الأخرى المؤثرة فى العملية التعليمية من فصول الدراسة ومدى ملاءمتها العملية التعليمية، وتوقيتات الدراسة ومدى مراعاتها لظروف عمل الكبار، ووجوب مرونتها وفقاً لظروفهم، وفاعلية أدوار كل من مشرفى وموجهى تعليم الكبار فى ضوء التغذية الراجعة الناشئة عن عمليات المتابعة والتقويم لأداء معلمى الكبار داخل

---

[١] نبيل أحمد عامر صبيح، الأسس الإدارية والتنظيمية لخطط وحملات برامج محو الأمية وتعليم الكبار، ومشكلاتها الإدارية فى ضوء أساليب وفنيات الإدارة الحديثة، البرنامج التدريبى الرابع لقيادات العمل فى محو الأمية وتعليم الكبار بمحافظات جمهورية مصر العربية، المركز الإقليمى لتعليم الكبار، سرس الليان، ١٩٩٤. ص٥، ٦.

[٢] هـ. س. بولا، مرجع سابق. ص١٨٠.

فصول محو الأمية، يتضح لنا أن جميع عناصر العملية التعليمية متداخلة ومتشابكة فى إطـــار منظومة متكاملة، وعليه تقوم الباحثة فى الدراسة الحالية بوضع مؤشرات لتصور معيارى لمـــا ينبغى أن يكون عليه كافة عناصر العملية التعليمية بفصول محو الأمية وتعليـــم الكبـــار فـــى محاولة لوجوب آليات لتحسين الأداء داخل فصول محو الأمية، لتقليل الأثر الناتج عن وجـــود معوقات للعملية التعليمية والعمل على تلافى وجود تلك المعوقات التى تحد من فاعلية الجـــهود المبذولة فى مجال محو الأمية وتعليم الكبار.

المؤشرات الواجب توافرها فى عناصر العملية التعليمية بفصول محو الأمية:

أولاً: مؤشرات خاصة بالدارسين بفصول محو الأمية:

ويتعين على القائمين على محو أمية الكبار ضرورة العمل على:

١ – زيادة وعى الدارسين بأهمية التعليم، وطبيعة مشكلة الأمية وأثرها على حياتهم.

٢ – تحديد الحاجات التعليمية، والاهتمامات المسيطرة للدارسين بفصول محو الأمية، الأمـــر الذى ييسر الكثير من مهام القائمين على تعليمهم أثناء المواقف التعليمية المختلفة.

٣ – تفهم وجهة نظر الدارسين فى ظروفهم الاقتصادية والاجتماعية، ممـــا يتيـــح قـــدر مـــن المرونة أثناء الممارسة، تفادياً لتسربهم من فصول محو الأمية، والعمل على تقديم فـــرص تعليم مناسبة لظروفهم.

٤ – الاستفادة من خبرات الحياة المتراكمة لدى الدارسين الكبار لتكون بمثابة عـــاملاً معينـــاً للمواقف التعليمية، وتزيد من الطموحات التى تدفع الأميين الكبار للتعلم،

٥ – إثارة دافعية الدارسين للتعلم، والشعور بالمسئولية نحو التعلم.

٦ – فهم الخصائص السيكولوجية والفسيولوجية للدارسين الكبـــار، والعمـــل علـــى تحليلـــها، وتدريب القائمين على العمل معهم بكيفية التعامل معها، لخلـــق المنـــاخ التعليمـــى الـــذى يساعدهم على تخطى بعض المعوقات الناجمة عن تلك الخصائص.

٧ – إدراك الرؤية التنموية للكبار واستيعابها مما يساعد على كيفية اكتســـاب الكبـــار للتعلـــم، وأسلوبهم فى التعامل، وأفضل الطرق لتعلمهم، وأفضل الظروف لتحسين وتطوير أدائـــهم بمراعاة الفروق الفردية بينهم وذلك خلال المواقف التعليمية.

٨ – توظيف قدرات وطاقات الدارسين الكبار خلال مواقف التعلم.

٩ – التعرف على تطلعات الدارسين الكبار عامل هام، لمعاونتـــهم علـــى التعلـــم، وحفزهـــم للاستمرار فى التعلم، وتعزيزها خلال المواقف التعليمية.

١٠- تحليل الوضع التعليمى لمجموعات الدارسين من حيث أميين أمية تامة أو من لديه فكرة مسبقة عن القراءة أو الكتابة أو كلاهما، لتصنيفهم وفقاً للمستوى التعليمى، مما ييسر من مواقف التعليم والتعلم عند تجانس مجموعة الدارسين.

١١- تصنيف الدارسين وفقاً للأعمار المتقاربة مما يحد من معوقات العملية التعليمية لاختيار أنسب الطرق ووسائل التدريس لكل فئة متقاربة فى السن.

١٢- توفير الحوافز المادية والمعنوية للدارسين الكبار بفصول محو الأمية مما يشجعهم على الاستمرار فى التعلم.

ثانياً: مؤشرات خاصة بعناصر المنهج من الأهداف- المحتوى- طرق التدريس وأساليبه، الوسائل التعليمية، والتقويم:

يمكن التوصل إلى مؤشرات يجب مراعاتها عند التخطيط لمناهج جديدة لمحو أمية الكبار لكافة عناصر المنهج كالتالى:

١- الأهداف:

أ – تحديد أهداف المنهج بوضوح ودقة، على أن يتفهم أبعادها القائمين على العملية التعليمية بفصول محو الأمية.

ب- ارتباط أهداف المنهج بالأهداف المجتمعية.

جـ- قابلية الأهداف التعليمية للتحقيق، أى أن تكون فى مستوى الدارسين العاديين، وتلبى معيار الحد الأدنى والضرورى من تعلمهم، مع ضمان الحفاظ على المهارات الأساسية للتعلم.

د – اتساق الأهداف مع طبيعة الدارسين الكبار وظروفهم، ونوعية الثقافة العامة والخاصة التى تحيط بهم.

٢- المحتوى:

عند اختيار محتوى منهج محو أمية الكبار وفقاً للأهداف الموضوعة مسبقاً يجب مراعاة المؤشرات التالية:

أ – اتساق المحتوى مع أهداف المنهج.

ب- أن يقابل المحتوى احتياجات الدارسين وتطلعاتهم واهتماماتهم المسيطرة.

جـ- ارتباط المحتوى بالأمور الحياتية للدارسين على اختلاف بيئاتهم.

د – اختيار المحتوى المناسب للمستوى الحالى لكفاءة الدارسين بما يعزز المثابرة لديهم، ويزيد من دافعيتهم للتعلم.

هـ- تبسيط المحتوى بقدر يجعله مشوقاً للدارسين.

و – أن تتسم مواد المحتوى بالتنوع والواقعية والوضوح.

obeikandl.com

ز – أن يتسم المحتوى بالقدرة على جعل الدارسين متفـــاعلين مشـــاركين فـــى العمليـــة التعليمية.

حـ- تناسق خبرات المحتوى مع خبرات الدارسين وتضيف إليهم خبرات جديدة.

ط- شمول المحتوى خبرات مهارية تفيدهم فى حياتهم العملية.

٣- طرق التدريس وأساليبه:

ومع ضرورة اتفاق الإجراءات المتضمنة فى عملية التعليم لكل من أهداف ومحتـــوى المنهج يجب مراعاة المؤشرات التالية:

أ – استخدام الطريقة التوليفية فى تدريس موضوعات القراءة والكتابة.

ب- استخدام الأمثلة الواقعية المرتبطة بحياة الدارسين فى أساليب التدريس.

جـ- الابتعاد عن الأمثلة المجردة فى أساليب التدريس.

د – الانتقال من السهل إلى الصعب فى أساليب التدريس.

هـ- الانتقال من البسيط إلى المركب فى أساليب التدريس.

و – الانتقال من الكل إلى الجزء فى أساليب التدريس.

ز – مراعاة مستوى نضج الدارسين فى أساليب التدريس.

حـ- تحقيق أساليب التدريس لأهداف المنهج.

ط- مناسبة الأساليب لخبرات المنهج.

ك- التأكيد على تدريس مهارات الكتابة.

ل- إتاحة الفرصة للدارسين للمشاركة بما لديهم من خبرات سابقة.

م – اعتماد المعلم على الحوار أثناء الشرح.

٤- الوسائل التعليمية:

ويتعين على معلمى الكبار استخدام الوسائل التعليمية وفقاً للأهداف التعليميـــة للموقـــف التعليمى ومراعاة المؤشرات التالية:-

أ – استخدام الوسائل التعليمية التى تتناسب مع خصائص وظروف الدارسين الكبار.

ب- استخدام الوسائل التعليمية التى تتناسب مع موضوع الدرس.

جـ- استخدام وسائل تعليمية مصنوعة من خامات البيئة المحلية.

د – التنوع فى أنماط الوسائل التعليمية.

هـ- توظيف الوسائل التعليمية المتاحة توظيفاً تربوياً.

obeikandl.com

وتقع مسئولية مراعاة تلك المؤشرات فى الوسائل التعليمية على كاهل المعلم، حيث يتم استخدامها فى إطار منظومة متكاملة للمنهج، باعتبارها منظومة فرعية للمنهج ولعملية التعليم[١].

٥- التقويم:

يتضمن تقويم الدارسين مراعاة عدة مؤشرات أساسية، لضمان الوقوف على أى معوقات أثناء التنفيذ وفقاً للتغذية الراجعة، تحقيقاً للإصلاح والتطوير.

أ – استخدام أساليب تقويم مختلفة للكشف عن قدرات الدارسين، ومدى اكتساب الدارسين لمهارات التعلم الأساسية.

ب- استخدام أساليب التقويم المستمر للدارسين.

جـ- استخدام نتائج التقويم فى تحسين أداء الدارسين.

ثالثاً: مؤشرات خاصة بالمعلم فى فصول محو الأمية:

عند تصورنا لما يحدث من جانب كل من المعلم والدارسين من عمليات اتصال وتفاعل ندرك مدى التعقيد الذى يمكن أن تصل إليه عملية التعليم والتعلم خلال المواقف التعليمية، وتشير الدراسة الحالية إلى بعض المؤشرات الخاصة باختيار المعلم، وإعداده من خلال التدريب المستمر، وما ينبغى عليه مراعاته أثناء ممارسة عمله بفصول محو الأمية وهى كالتالى:

أ – حُسن اختيار معلم الكبار وفقاً لمعايير موضوعية، يوضح فيها توصيف لمتطلبات المهنة.

ب- الإعداد التربوى اللازم لممارسة العمل مع الأميين الكبار.

جـ- التدريب المستمر لمعلمى الكبار أثناء ممارسة العمل.

فإذا أُحسن اختيار معلم الكبار وإعداده وتدريبه يتعين عليه مراعاة تلك المؤشرات أثناء العمل:

أ – إشاعة جو من الألفة فى الفصل.

ب- تهيئة المناخ المناسب للعملية التعليمية.

جـ- إتقان المعلم لمحتوى الدراسة المراد تدريسها للكبار.

د – قدرة المعلم على فهم دوافع الدارسين وتلبية احتياجاتهم التعليمية.

هـ- إدراك المعلم الكثير عن اهتمامات الدارسين وخبراتهم وتطلعاتهم.

و – معاملة الدارسين الكبار باحترام ومودة وكسب ثقتهم.

---

[١] فايز مراد مينا، مرجع سابق. ص٢٠٨.

obeikandl.com

ز – استخدام المعلم لطرق وأساليب التدريس التى تناسب الدارسين الكبار، وتزيد من فاعليتهم ومشاركتهم فى عملية التعليم.

حـ- استخدام المعلم للوسائل التعليمية المناسبة وتوظيفها تربوياً.

ط- استخدام أساليب التقويم المستمر للدارسين.

ك- إكساب الدارسين التعلم الذاتى بتوجيه التفاعل بين التعليم والتعلم.

ل- توجيه التعليم فى ضوء الفروق الفردية بين الدارسين.

رابعاً: مؤشرات خاصة بعناصر أخرى مؤثرة فى العملية التعليمية بفصول محو الأمية:

وتتناول الدراسة الحالية بعض العناصر ذات التأثير المباشر فى العملية التعليمية بفصول محو الأمية كالتالى:

١- مؤشرات خاصة بفصول الدراسة:

يجب مراعاة مناسبة فصول الدراسة للعملية التعليمية من حيث:

أ – أن تكون حالة المبنى جيدة.

ب- أن يسع الفصل عدد الدارسين.

جـ- أن تكون الإضاءة والتهوية جيدة.

د – أن تكفى المقاعد عدد الدارسين، وأن تكون ملائمة لحجم الكبار.

هـ- أن يلحق بالفصل دورة مياه.

و – أن يكون الفصل قريب المسافة من الدارسين.

ز – أن يلحق بالفصل مكان لتدريب الدارسين على بعض الحرف أو الأنشطة.

٢- مؤشرات خاصة بأوقات التدريس:

يجب مراعاة أن تكون أوقات التدريس مناسبة لظروف الدارسين، وأن تتخذ الترتيبات اللازمة مما يجعل أوقات الدراسة فى صورة مرنة مراعاة لظروف عمل الدارسين الكبار، وتعد أدوارهم فى الحياة، وما يترتب عليها من مسئوليات متعددة.

٣- مؤشرات خاصة بالإشراف الإدارى والتوجيه الفنى:

أ – يجب اختيار مشرفى وموجهى فصول محو الأمية ممن لديهم خبرة طويلة، وكفاءة عالية فى مجال محو الأمية.

ب- التدريب المستمر لمشرفى وموجهى فصول محو الأمية لصقلهم بما يمكنهم من وضع مهاراتهم فى حل مشكلات ومعوقات العمل أثناء تنفيذ برنامج محو الأمية.

جـ- توجيه عملية الإشراف والتوجيه فى إطار التركيز على الكيف وحّسن الأداء لمعلمى الكبار.

obeikandl.com

د – تيسير إجراءات العملية التعليمية داخل فصول محو الأمية لضمان تنفيذ معلمى الكبار المهام المطلوبة منهم بكفاءة عالية.

وبعد استعراض المؤشرات الواجب توافرها لعناصر العملية التعليمية بفصول محو الأمية، تؤكد الدراسة الحالية على التداخل والتشابك بين هذه المؤشرات، وأنه لتحديد معوقات العملية التعليمية بفصول محو الأمية يجب أخذ جميع تلك المؤشرات فى الاعتبار بصورة كلية وشاملة، حتى يمكن تلافى تلك المعوقات أو التقليل من آثارها، وذلك بهدف تحسين الأداء لكافة العناصر البشرية، من دارسين ومعلمين ومشرفين وموجهين حتى تتحقق الفاعلية للعملية التعليمية وتطويرها بما يحقق استفادة الدارسين بفصول محو الأمية، وتحقيق أهداف برنامج محو الأمية.

وتستند الدراسة الحالية إلى المؤشرات الواجب توافرها لعناصر العملية التعليمية فى تحديد وتشخيص معوقات العملية التعليمية بفصول محو الأمية بجمهورية مصر العربية، وذلك من خلال الدراسة الميدانية، كما تتضح فى الفصل الرابع من الدراسة الحالية.

obeikandi.com