التخطيط لإنشاء كلية لإعداد معلم الكبار بمصـــر في ضـــوء آراء الخـــبراء

إعداد

ا.م.د/سحر محمد أبوراضى محمد

أستاذ أصول التربية المساعد- كلية التربية- جامعة بنها

ملخص البحث:

يهدف البحث الحالي إلى وضع خطة مقترحة تحدد وتوضح متطلبات التخطيط لإنشاء كلية لإعداد معلم الكبار في مصر؛ ولتحقيق ذلك استخدم المنهج الوصفي كأحد المناهج البحثية، للتعرف على الأسس الفلسفية والفكرية لتعليم الكبار من حيث المفهوم والأهداف وكذلك الفلسفة والمبادئ والمجالات المختلفة، فضلًا عن واقع معلم الكبار وكفايته والجدارات المطلوبة وكذلك مبررات الاهتمام بالإعداد المتخصص لمعلم الكبار.

كما اعتمد البحث على أسلوب دلفاي كأحد أساليب التخطيط والدراسات المستقبلية وذلك لاستطلاع آراء الخبراء حول متطلبات التخطيط لإنشاء كلية لإعداد معلم الكبار، وقد توصلت الدراسة إلى وضع خطة لإنشاء الكلية تحددت ملامحها في عدة محاور منها على سبيل المثال وليس الحصر(الرؤية- الرسالة – الأهداف- القيم- سياسة القبول ومدة الدراسة- الأقسام- المقررات الدراسية- طرق التدريس- آليات تقييم أداء الطالب- مصادر التمويل).

واعتبار ذلك كخطوة استرشادية تساعد المسئولين وواضعي السياسات ومتخذى القرار في مصر على توفير مؤسسة جامعية متخصصة لإعداد معلم الكبار بشكل يتماشى مع متطلبات العصر الحالي ومستجدات المستقبل وتراعى خصائص الدارسين الكبار.

الكلمات المفتاحية: التخطيط، معلـــم الكبـــار، الكبـــار

Planning to Establish a Faculty for Preparing Adults Teacher in Egypt in the Light of the Experts' Viewpoints

The present research aims to suggest a plan that determine and indicate the planning requirements to establish a faculty for preparing adults teacher in Egypt. To achieve this, the descriptive method was used to determine the philosophical and intellectual foundations for adult learning concerning its concept, aims, philosophy, principles and the different fields, In addition to, determining the reality of adult teacher, his required competences and efficiencies and the reasons for this interest in the specialized preparation of adult teacher.

The research also depends on Delphi's style as one of the planning styles and future studies used for surveying the experts' viewpoints around the planning requirements to establish a faculty for preparing adults teacher in Egypt. The present study put a plan to establish this faculty. The axes of this plan were determined for example as the (vision, message, aims, values, admission policy, study duration, departments, academic courses, methods of teaching, mechanisms for evaluating students performance and funding resources.)

This was considered a consultant step to help administrators, policy makers and decision makers in Egypt in providing a specialized academic institution for preparing adults teacher in accordance with the current age requirements and future novelties that put in consideration the characteristics of adult scholars.

Key words: Planning, Adult teacher, Adults

مقدمة:

يحتل التعليم مكانة بارزة في كل المجتمعات على اختلاف مستوياتها باعتباره ملازم للفرد من المهد إلى الحد، فلا يتوقف عند مرحلة تعليمية معينة ولا عمر زمني محدد، بل يكسبه المعارف والمهارات التي من خلالها يستطيع الفرد التكيف والتوافق مع نفسه والمجتمع الذي يعيش فيه.

فالتعليم في كافة مراحله، وبكل صوره السبيل لتقدم المجتمعات وتنميتها فمن خلاله يكتسب الأفراد المعارف التي تؤهلهم لمسايرة التطورات والتحديات التي يفرضها عصر المعرفة.

ويتطلب التعليم في هذا العصر تجاوز الأشكال التقليدية للتعليم النظامي فالحاجات التعليمية يحددها الأفراد وفقا لعدة اعتبارات منها: مستواهم التعليمي، والعمل الذي يمارسونه، وأعمارهم، ومكانتهم الاجتماعية وتلبية هذه الاحتياجات لن تقتصر على فئة عمرية معينة أو عمل محدد، وإنما على التعليم المستمر مدى الحياة، لأن فرص العمل لن تتاح إلا للعمالة المؤهلة فقط. **(أحمد، ٢٠٠٩: ٢)**.

لذا أصبح محو الأمية وتعليم الكبار من المجالات الحيوية والمهمة في النظام التعليمي، والدول – على اختلاف مستوياتها – تولى اهتماما كبيرًا لهذا النوع من التعليم، لإدراك هذه الدول لضرورة توفير فرص تعليم الكبار لأفراد المجتمع؛ لأن ذلك سوف يساعد على إعادة تأهيلهم، ويمكنهم من المساهمة في بناء وتطور بلادهم. **(الحميضة، ٢٠١٧: ٢٠٨)** وتغير سلوكهم، والمشاركة في الحياة المجتمعية المحيطة بهم.

ففي الوقت الحاضر أصبح تعليم الكبار أكثر ثراءً في معناه وأبعاده، فلم يعد يقتصر على محو الأمية وتعليم القراءة والكتابة، وإنما اتجه نحو الوظيفية أي تقديم تدريبات متخصصة ذات طبيعة فنية، ومحو الأمية الحضاري والذي يعني إكساب مهارات التعلم وممارستها في شؤون الحياة الواقعية، وكذلك محاولة الاستمرار في عملية التعلم. **(الدخيل، ٢٠١٦: ٢٩٦)**

كما يضم تعليم الكبار، تدريب العمالة، وإعداد الكوادر الفنية، وتثقيف المتعلمين وإعداد الدراسات الحرة، وإعداد القادة، فأصبح ساحة للتعليم المستمر مدى الحياة للتعبئة والتوعية اللازمة للمشاركة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية بوعي. **(زايد، ٢٠١٧: ٢)**

والمطلع على تجارب الدول المتقدمة مثل الولايات المتحدة الأمريكية وبريطانيا وغيرها يجد أنها ركزت تركيزًا كبيرًا على تدريب الكبار كأداة للوصول إلى مجتمع المعرفة. **(Izciler, et.al, 2009: 2450)**

لهذا أصبح تعليم الكبار مطالباً بأن ينقل محور الاهتمام من تدفق المعلومات إلى تعليم المتعلم كيف يتعلم، وذلك بتزويده المهارات الازمة من خلال برامج تعليم الكبار المتعددة في إطار التعليم المستمر مدى الحياة.**(Delitle, 2017: 14)**

حيث يتعلم الفرد من أجل تنمية ذاته في عالم لا يوجد مكان فيه للتأخر عن ركب الحضارة والتقدم، عالم قائم على التميز والمنافسة في كل محالات الحياة.

ومن ثم أصبح معلم الكبار مطالبًا بأن يسهم إسهامًا إيجابيًا في عملية التعلم ذاته، كما أصبح مطالبًا بأن يسهم إسهاما فعالًا ايجابيا في عملية تكوين المواطن الصالح وتزويده بالقيم والاتجاهات العصرية وشتى ضروب التصرف والسلوك التي تتناسب مع المتغيرات المجتمعية.

وهذا يتطلب أن يكون المعلم معدًا إعدادًا خاصًا يسمح باستخدام الوسائل والأجهزة والأدوات التعليمية واستخدام الحاسب الآلي والانترنت في التعليم. **(الدخيل، ٢٠١٤: ١٤٩)**

فمعلم الكبار يعد ميسر للتعليم، فالعلاقة بين المعلم والمتعلم قائمة على التيسير والمعاونة ويضع المنهجية الملائمة للتعلم، فهو ليس المصدر الوحيد للمعرفة، بل هو المسئول عن تنظيم الموقف التعليمي وحفز الدراسيين نحو التعليم وتقويمه. **(التهامي، ٢٠٠٨: ١٤)**

حيث تغيرت وظيفة معلم الكبار من مجرد التلقين إلى وظائف أخرى، مثل: المدرس المعين Teacher Aids، والتكنولوجي التربوي Education Technologist أو المبرمج Programmer والمنسق Coordinator وغيرها من الأدوار التي تفرضها المتغيرات المجتمعية. **(valli, et.al, 2013: 1313)**

وانطلاقا من هذه الأدوار الجديدة المتعددة، وجب تغيير دور المعلم من ملقن إلى مدرب مرشد، نموذج، فهو لم يعد ملقنا للمعرفة، أو معلم مادة دراسية ينتهي دوره عند تزويد الدارسين بمفاهيمها وأفكارها، ثم تقويم مدى تحصيلهم لها.

بل يعد معلم الكبار بمثابة مخطط مواقف تربوية يتعلم فيها الدارسون، ومحلل لعناصرها ومهندس لأساليب التعلم الذاتي، ومرشد ومنسق لمصادر التعلم والأنشطة ومصحح للأخطاء. **(Izciler, et.al, 2009: 2457)**

فقد أشارت دراسة **(عبد الشافي، ٢٠٠١: ٦)** إلى أن لمعلم تعليم الكبار دور مهم في العملية التعليمية للكبار، فهو قادر بما يمتلكه من مهارات على أن يجعل الكبار يرغبون في التعليم ويستمرون فيه ويقبلون عليه مدى الحياة، كما أنه في الوقت نفسه يمكن أن يجعلهم ينأون عنه لضعف إمكاناته وقدراته وعدم معرفته بخصائص الكبار، مما يجعلهم يتوقفون عن التعليم بدون أن يحققوا أهدافهم منه.

فهو الأداة الحقيقية وأساس عمليات البناء والتقدم المجتمعي، ومقياسًا واقعيًا لتطور وتقدم الشعوب، وكلما كان لديه القدرة على تفهم الحاجات النفسية للكبار ويمتلك مهارات وجدارات، التعامل معها والتي في ضوئها يحدد أنسب طرق التدريس وأساليب التقويم، كلما ساهم في تحقيق الأهداف المنشودة من تعلم الكبار وزيادة فاعليته في تحقيق تنمية الموارد البشرية بالمجتمع، وهذا ما أكدته دراسة **(سعيد، ٢٠٠٩: ٣)**.

كما أكدت دراسة **(السعيد ٢٠٠٥: ٨٧)** على أن دور المعلم في تعليم الكبار لا يقل أهمية عن دوره في التعليم المدرسي، بل تتضاعف مسئوليات هذا المعلم وتتعد أدواره، فتعليم الكبار يختلف عن التعليم النظامي (المدرسي) في محتواه وطرقه وأساليبه، فهو تعليم يتم في إطار خطط التنمية الشاملة على نحو متكامل مع مشروعاتها، مستهدفًا تنمية كل من الفرد والمجتمع، كما أنه تعليم لفئات متعددة، ولها خصائص تختلف عن المتعلمين الصغار لهذا فمؤسسات تعليم الكبار في حاجة إلى معلمين يمارسون أدوار الإرشاد والتوجيه وإثارة الدوافع للتعلم، أكثر من الحاجة إلى معلمين يمارسون دور الملقن، ويتفق ذلك مع ما أشارت إليه دراسة **(الحسن، ٢٠٠٥: ٢١٣)**

وفي هذا السياق أكد **(موسى، ٢٠١٦: ١٥٦)** أن دور معلم الكبار لم يقف على توصيل المعارف والمهارات، والخبرات إلى عقول الدارسين، بل تجاوز ذلك وأصبح من مهام المعلم دخول حياة الدارسين من خلال توجيههم، ومدهم بالوسائل التي تعنيهم على تفهم الحياة والتكيف مع ظروفها أي الأخذ بأيدي الدارسين نحو غدًا أفضل، ليشاركوا في تنمية وطنهم وتقدمه.

كما أشارت دراسة (**على، ٢٠١٨: ٤٧٣**) إلى أن مستوى العملية التعليمية يتوقف إلى حد كبير على مستوى أداء المعلم ومدى نجاحه في إنجاز المهام والمسئوليات الملقاة عليه، خاصة وأن تعليم الكبار تعليم متطور تعليم يعمل في قلب المجتمع، وعلى اتصال وثيق بكل مصادر التطوير في مجالات العلم والتكنولوجيا، وبكل مؤسسات العمل والإنتاج وبكل الجماعات والهيئات المعنية بالتعليم، لذلك فهو تعليم مفتوح لكل المؤثرات والاستجابات، ويتحرك بالسرعة المناسبة مع إيقاع الزمن ومستحدثاته.

مما سبق يتضح أهمية دور معلم الكبار ومكانته في العملية التعليمية، وتأثيره الكبير في تحقيق أهداف تعليم الكبار، ولكن بالرغم من هذه الأهمية وذلك الدور المحوري المؤثر في زيادة فعالية تعليم الكبار ونجاحه إلا أن واقع معلم الكبار وكذلك نظم وأساليب إعداده يشوبهما كثيراً من أوجه الضعف والقصور التي تؤثر سلباً على تحقيق الهدف من هذا النوع من التعليم، وهذا ما أكدته كثير من الدراسات.

فأشارت دراسة (**رضوان، ٢٠٠٥: ٨١**) إلى وجود بعض السلبيات منها افتقار نظم إعداد المعلم إلى فلسفة واضحة المعالم، وضعف برامج إعداد معلم تعليم الكبار، عدم وجود أقسام تخصص تعليم الكبار بكليات التربية لأعداد معلمي هذه الفئة، بالرغم من وجود دبلومات دراسات عليا في بعض الجامعات، كما أن معلمي الكبار غير متفرغين للعمل في هذا المجال، فضلًا عن قلة عدد الساعات المخصصة في برامج التربية العملية المخصصة لتعليم الكبار، والدورات التدريبية التي تعقد لهم تعتبر قصيرة، ويغلب عليها الطابع النظري.

في حين أكدت دراسة (**ريان، ٢٠٠٥: ٣٢-٣٣**) على تعدد مصادر إعداد معلمي الكبار، وأن معظمهم حاصلين على مؤهلات متوسطة، فضلا عن أن إعدادهم بالمعاهد المتوسطة لم يشمل هذا النوع من التعليم، كما أن التدريب السريع الذين يتلقونه لا يتعدى أسبوعاً وفي الغالب ثلاثة أيام، وهذه مدة غير كافية لبناء المهارات المهنية في مجال تعليم الكبار أو تنميتها.

وفي هذا السياق أكد (**السعيد، ٢٠٠٥: ٨٧**) أنه بالرغم من الاقتناع بأهمية دور المعلم في مجال تعليم الكبار، لا يوجد في مصر مؤسسات تربوية متخصصة في إعداد

معلم الكبار بالقدر المماثل في التنظير والتنظيم اللذين يتوافران في مؤسسات إعداد معلمي التعليم المدرسي، فأغلب المعلمين العاملين في برامج تعليم الكبار لم يتم أعدادهم أو تدريبهم تدريبًا متخصصاً قبل التحاقهم بالعمل، بل أكثر من هذا أن أغلب المعلمين العاملين في فصول محو الأمية بمصر من الحاصلين على مؤهلات متوسطة، وقد ترتب على هذا أن برامج تعليم الكبار ينظر إليها البعض على أنها أقل قيمة من غيرها.

في حين أشار **(التهامي، ٢٠٠٨: ١٦- ٤٥)** إلى عدم بناء برامج لإعداد معلم محو الأمية وتعليم الكبار على تصور واضح للكفايات الأكاديمية والتربوية اللازمة له، وافتقار بعض أعضاء هيئة التدريس بالجامعات للخبرة المباشرة لنظم تعليم الكبار، فضلا عن ضحالة وضعف المادة العلمية التي تدرس للطلاب في شعب إعداد معلم التعليم الابتدائي بكليات التربية من مقررات مرتبطة بتعليم الكبار أو خدمة البيئة، وكذلك عدم ممارسة التدريب العملي في فصول محو الأمية وتعليم الكبار؛ ويرجع ذلك إلى عدم وجود نظام واضح المعالم في مصر لتعليم الكبار في الجامعات المصرية يهتم بإعداد معلم في هذا المجال، سواء على مستوى الدرجة الجامعية الأولى أو على مستوى الدراسات العليا، حيث ينظر إلى تعليم الكبار على أنه محو لأمية القراءة والكتابة، وبالتالي يرى بعض المسئولين أنه لا داعي لوجود تخصص على مستوى الجامعة لمثل هذا النوع من التعليم، بل يكفيه فئات متنوعة من المعلمين تعرف بمعلمي الضرورة سواء من يعمل منهم في التربية والتعليم أو من يقوم بأداء الخدمة العامة أو من يرغب في التطوع من شباب الخريجين والحاصلين على الدبلومات الفنية للعمل في التدريس.

ويتفق ذلك مع ما أشار إليه **(نصر، ٢٠٠٨: ٢٥٣- ٢٥٤)** مؤكدًا قصور كليات التربية في تحقيق آليات فلسفة إعداد معلم تعليم الكبار بوضوح، فضلا عن قصورها في تطوير الأهداف التربوية لإعداد معلم تعليم الكبار.

كما أكد **(علي، ٢٠٠٨: ١١)** على أن تعليم الكبار في الوطن العربي بشكل عام، ومصر بشكل خاص يعاني من عدم وضوح الفلسفة والأهداف، وعدم ملائمة المحتوى المقدم لهم، ضعف تأهيل معلم الكبار، ووجود فجوة بين ما يتم تنظيمه من برامج وبين

ثقافة المجتمع المعاصرة، وبالتالي عدم الحصول على منتج يلبى حاجات المجتمع، وتنميته في ضوء التنمية المستدامة.

فقد يتصور البعض أن أي معلم أو فرد على قدر من التعليم، يمكنه أن يدرس للكبار، وهذا فهم خاطئ لتعليم الكبار وللكبار أنفسهم، فالكبير يحتاج إلى معلم من نوع خاص، وليس هذا النوع من المعلمين التقليدين، فلقد استحدثت كفايات جديدة، فبينما كانت كفاياته الرئيسة هي نقل المعلومات إلى الدارسين الكبار، أصبحت كفاياته الأساسية ممارسة الإرشاد والتوجيه والبحث. **(عبد السلام، ٢٠٠٩: ٢٠١)**

ومن ثم فإن طرق إعداد وتدريب معلم الكبار تتسق واحتياجات الدارسين الكبار، فهؤلاء المعلمين لم يعدو لهذا النمط الذي يختلف فلسفياً ومنهجياً على الأنماط التعليمية الأخرى، بالرغم من خصوصية هذه النوعية من المعلمين التي تحتاج دائماً للدعم العلمي والتزود بمنهاج تربوي سليم.

فقد أشار **(فراج، ٢٠١٢: ١٧)** إلى أنه يتم الإستعانة بمعلمين غير مؤهلين للعمل مع الكبار، حيث عمل بعضهم بالتعليم النظامي والبعض الأخر يتخذ منها حرفة للعيش، إضافة إلى أنه لم توجد عناية كافية لتدريبهم وتأهيلهم لممارسة العمل في مجال تعليم الكبار، من هنا أصبحت التنمية المهنية ضرورة عصرية، وفريضة مستقبلية لمن يمتهن التدريس بمراكز محو الأمية وتعليم الكبار.

فتشير دراسة **(فؤاد، ٢٠١٤: ٤ – ٦)** إلى أن معلمي الكبار يواجهون كثير من الضغوط في عصر العولمة والتقدم التكنولوجي، خاصة أن كثير من الدول تسند هذه المهنة إلى من لا مهنة له، من ذوى المؤهلات المتوسطة تلقوا تدريبا في فترة قصيرة جدًا، حيث ينظر إليها كمستوى أدنى بالنسبة للمهن الأخرى، حيث ينظر إلى مهنة معلم الكبار على أنها وظيفة مؤقتة أو إضافية لعمل آخر.

في حين أكد **(موسى، ٢٠١٦: ١٨١)** على ضعف برامج إعداد معلم محو الأمية وتعليم الكبار، وغياب الإعداد الاجتماعي لمعلمي الكبار، وتدني مستوى الإعداد المهني، وضعف القدرة على التعامل مع مصادر المعرفة، ونقص إدراك معلمي الكبار للإعداد الأكاديمي، حيث لا يدركون أصول تعليم الكبار، ولا وظائفه، ولا أساليب إدارته.

وفي هذا السياق أكدت دراسة (**سليمان وأخرون، ٢٠١٦: ٢٤٠**) على أن معلمين الكبار غير مؤهلين للعمل في هذا المجال، وحتى المؤهلين تربويًا لم يتم إعدادهم للعمل في مجال تعليم الكبار، بل أعدوا للعمل في المدرسة النظامية، وترتب على ذلك ضعف أداء معلم الكبار، وأصبح المعلم من العوامل التي تؤثر على نجاح تعليم الكبار في تحقيق أهدافه.

وتتفق دراسة (**على، ٢٠١٨: ٤٩٤ –٤٩٥**) مع كل ما سبق مؤكده على عدم تفرغ معلمي الكبار للعمل في هذا المجال، وعدم درايتهم الكافية بطرق وأساليب تعليم الكبار ونظرياته، بالإضافة إلى افتقارهم المهارة المنهجية التي تسمح لهم بمعالجة المشكلات الميدانية التي تواجههم.

كما أكد (**السعيد، ٢٠١٨: ٣٥**) على افتقاد بيئة تعلم الدارسين الكبار في كثير من الأحيان إلى المعلم الميسر المتمكن من التعامل مع هؤلاء الدارسين، ومن ثم يغلب عليها التقليدية وقلة استثارتها للدارسين، فضلاً عن المشكلات المتعلقة بطرائق التدريس المستخدمة في بيئة التعلم هذه والتي تؤكد عدم التفرقة في التعامل بين الدراسين الصغار والكبار.

بالإضافة إلى أن الممارسات المهنية لمعلمي الكبار تشير إلى قصور واضح لدى كثير من المعلمين في إدراك الأدوار المتعددة لمعلم الكبار بما يتفق ومتطلبات العصر الرقمي، وهذا ما أشار إليه (**عمرى، ٢٠١٨: ٣٩**).

وانطلاقاً من أهمية دور معلم الكبار في تحقيق أهداف تعليم الكبار ونجاحه وكذلك واقع معلم الكبار وإعداده، وما يشوبه من ضعف وقصور فضلا عن التغيرات المجتمعية والتحديات التعليمية، التي تؤثر على التعليم عامة وتعليم الكبار خاصة، أصبح هناك حاجة ملحة لإعداد معلم الكبار إعدادًا متخصصا.

ومن ثم فقد أصبحت قضية الإعداد المتخصص لمعلم الكبار من القضايا الملحة حيث أن تعليم الكبار يختلف عن التعليم التقليدي في طبيعته ومتطلباته، وعلى ذلك تبدو صحة وجهه النظر التي ترى بأن الإعداد لكي يصبح المرء معلم كبار هو ميدان بالغ الشمول، لذا يجب أن يكون لديه معارف وجدارات دقيقة وتفصيلية وكذا يجب أن يكون على دراية جيدة بخصائص الكبار والتطورات الحديثة.

فضلا عن أن الأدوار الجديدة لمعلم الكبار تتطلب أن يكون مؤهل تأهيل مناسب يتلاءم وهذه التغيرات، وكذلك الدور الذي سوف يقوم به يجب أن يكون أكثر تحديدًا أو أكثر مسؤولية، لذلك كان لإعداد معلم الكبار وتهيئته لمجتمع المعرفة أهمية كبيرة لرفع مستوى أدائه وتطوير قدراته، وهذا ما أكدته وأوصت به كثير من الدراسات السابقة.

فقد أكدت دراسة **(رضوان، ٢٠٠٥: ٧٤- ٨٣)** على أن تحقيق أهداف تعلم الكبار المختلفة، يتطلب وجود معلم كبار قادر على درجة عالية من الكفاءة على أن يتم إعداده بصورة جيدة، حتى يمكنه التعامل بفعالية مع متغيرات العصر ومع إمكانات الدارسين وقدراتهم المختلفة، وبيئاتهم الثقافية والاجتماعية المتنوعة، فضلًا عن وضع سياسة محددة لإعداد معلم الكبار تتوافق مع متطلبات مجتمع المعرفة، بالإضافة إلى إنشاء أقسام أو تخصصات أو شعب لإعداد معلم الكبار بكليات التربية، والتربية النوعية، للارتقاء بمستوى أدائه والتركيز على الكفايات العامة لمعلم الكبار. ويتفق في ذلك مع **(السعيد، ٢٠٠٥: ١٠١)**

كما أوصت دراسة **(ريان، ٢٠٠٥: ٣٨)** بضرورة إكساب المدرب/ المعلم مهارة التعلم الذاتي لرفع كفايته المهنية والتخصصية، فضلا على ضرورة أن يكون المعلم على درجة عالية من الثقافة العامة ذات الصلة بعلوم العصر وبالبيئة التي يقوم بالتدريس فيها.

وفي هذا السياق أوصى المؤتمر السنوي الثالث لجامعة عين شمس، ٢٠٠٦ بما يأتي: **(هيئة التحرير، ٢٠٠٦: ١٣٦:١٥٥)**

- ضرورة إيجاد شكل مؤسسي لإعداد معلم تعليم الكبار، يتسم بالمرنة والتجديد، ويؤكد أهمية التكامل بين تعليم الكبار وتعليم الصغار.
- ينبغي أن تتوافر لدى معلم الكبار قدرات شخصية خاصة، باعتباره قدوة للكبار.
- ينبغي أن تفتح مساقات أو تخصصات في كليات التربية تهتم بإعداد وتدريب معلمي الكبار.
- ضرورة وضع معايير دقيقة لاختيار معلم الكبار، كما ينبغي التركيز في الإعداد على موصفات الدور العام الذي سيؤديه، لا على كفايات كثيرة لا يمكن استيعابها.

- الاهتمام بتنوع مداخل إعداد المعلم، مثل:مدخل التنمية المهنية، والتعليم عن بعد، ومجموعات العمل. وإعطاء عناية خاصة للاستخدامات التربوية لتقنيات التعليم في برامج إعداد معلم الكبار.
- التأكيد على أن محو الأمية جزء من تعليم الكبار، ولابد من إعداد معلم الكبار بحيث يغطي هذا المجال كمرحلة أولى.
- هناك كفايات يجب أن تتوافر لدى معلم الكبار، بصفة خاصة حتى يمكنه القيام بالدور المنوط به في مجتمع المعرفة.
- إن لمعلم الكبار دورًا كبيرًا ومتجددًا في إنجاح عملية تعليم الكبار، لذا يجب تأهيله وإعداده، وفق المستجدات الحديثة للتدريب والإعداد.
- ينبغي تأكيد التكامل المعرفي لإعداد معلم الكبار في إطار البنية الثقافية للمجتمع.

في حين أوصت دراسة (**عبد الكريم، ٢٠٠٦: ٨**) بأنه لابد من إعداد معلم الكبار على المستوى الجامعي والدراسات العليا في كليات التربية، ويجب أن يكون لمعلم الكبار القدرة على الإسهام في حل المشكلات التي يتعرض لها المجتمع، وملما بمهارات الحياة المختلفة، كما يمتلك الخبرة في مجال تعليم الكبار؛ وذلك لأن معلمي الكبار في مصر لا يملكون الخبرات والمؤهلات اللازمة لتعليم الكبار فضلا عن ضعف إعدادهم وتأهيلهم.

فقد توصلت دراسة (**برقي، ٢٠٠٩: ٩٦٢**) إلى أننا نحتاج إلى معلمين قادرين على الاكتشاف، تكتشف الفرص والإمكانات في كل ميدان، ولديهم القدوة والبصيرة على استشراف المستقبل وتوقع تطوراته واحتمالاته، فمعلم الكبار في العصر الحالي يجب أن يستند في عمله وسلوكه وممارساته إلى قاعدة فكرية مبنية على فكر معين، وأن يدرك دوره في عصر العولمة وأن يعرف أهمية الفئة التي يتعامل معها. كما توصلت الدراسة إلى بعض المبادئ والمرتكزات الأساسية في مجال إعداد معلم الكبار وهى أن تتضمن برنامج إعداد المعلم الكبار بالإضافة إلى المجال الأكاديمي، المجال التربوي والمجال الميداني والمجال الثقافي، وأن يتجاوز هذا الإعداد الجانب النظري، حيث يجب أن يدخل في كل تلك المجالات الجانب العملي والتطبيقي.

كما توصلت دراسة (**عبدالسلام، ٢٠٠٩: ٢٩**) إلى أن معلم الكبار يقدم على عالم متغير لا يستطيع أحد أن يجزم بغايات التربية ووسائلها فيه، لذا لابد أن يعد معلم الكبار إعدادًا يؤهله لقيادة عملية التجديد وهذا يتطلب دراسة التربية كمدخل للتعليم المستمر مدى الحياة؛ لأنه يعد للقيام بكفايات متعددة في عالم تتواصل فيه التجارب بنماذج متعددة من المناهج والأساليب والطرق لذا لابد لمعلم الكبار أن يتعلم كيف يختار الأفضل وكيف يقوم بتطبيق ما أختار على أرض الواقع، لذا يجب تزويده بمهارات التعلم الذاتي حتى يدرب نفسه على التصدي لما يستجد في حياته العلمية في الشكل والمضمون ويجب على مؤسسات تعليم الكبار أن تركز على إعداد المعلم الرقمي.

وفي ظل هذه التحديات والمتغيرات المجتمعية العديدة وكذلك التداعيات المعلوماتية والتكنولوجية، فقد أصبح معلم الكبار وسيطًا بين الدارسين الكبار ومصادر المعرفة يهيئ لهم البيئة التعليمية الملائمة.

وفي هذا السياق أكدت دراسة (**حسان، ومحمد ٢٠١١: ٦**) على أهمية دعوة الجامعات إلى إيجاد برامج ومساقات خاصة بتعليم الكبار تستهدف في الأساس توفير كوادر متخصصة في هذا المجال.

فقد أكد (**الجيلالي، ٢٠١٥: ٢٥٤**) على أنه لا يمكن تطوير التعليم، أو إحداث تقدم في المجتمع إلا من خلال تطوير أداء المعلم بشكل عام، ومعلم الكبار بشكل خاص، وبالتالي فالمعلم المنشود خلال الألفية الثالثة **لابد أن يلم بمهارتين في نفس الوقت، هما:** التخصص العلمي الدقيق والتأهيل النفسي والتربوي، وإعطاء المعلم قدرًا كافيا من الحريات، لتوظيف المحتوى الذي يقوم بتدريسه بشكل أكثر فعالية، وأن يكون مؤمنا برسالته ودوره في مجتمع المستقبل من خلال المشاركة الفعالة في القضاء على الأمية بأشكالها المختلفة في المجتمع.

فأوصت دراسة (**موسى، ٢٠١٦: ١٨٦- ١٨٧**) ببناء رؤية مستقبلية واضحة للارتقاء بمؤسسات وبرامج إعداد معلم الكبار، يراعى فيها الأدوار المتنوعة لمعلم الكبار، والاتجاه نحو تمهين تعليم الكبار؛ لأن تعليم الكبار علم وفن له أصوله وقواعده التي لابد من دراستها وتطبيقها بشكل علمي صحيح فهو ليس مسؤولية فرد، بل مسؤولية هيئات

ومعاهد وأقسام لتعليم الكبار، التي من المفروض أن توجد، فضلا عن التركيز في إعداد معلم الكبار على تأهيله بشكل جيد للعمل في المجتمعات المعرفية التي تتطلب مستوى أداء مميز بشكل مستمر. بالإضافة إلى ضرورة الإعداد الثقافي والأكاديمي والمهني، والاجتماعي لمعلم الكبار، حتى يكتسب مجموعة من الأساليب والطرق والمهارات تمكنه من التعامل مع الدارسين الكبار بشكل فعال.ويتفق ذلك مع ما أكدته دراسة **(عمرى، ٢٠١٩: ٣٢-٣٣)**.

في حين أوصت دراسة **(على، ٢٠١٨: ٥٠٢)** بضرورة إعداد معلم الكبار إعداد خاصًا يسمح باستخدام الوسائل والأجهزة والأدوات التعليمية الحديثة وتغير رسالة المعلم ووظيفته وأدواره التقليدية، وتمكنه في الوقت ذاته من أداء أدواره الجديدة في ضوء تحديات العصر الرقمي، فضلا عن ضرورة استناد فلسفة إعداد معلم الكبار على تصورات واضحة لدور معلم الكبار ومسئولياته في التعليم المستقبلي، وفي ضوء التغير المتسارع في تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الرقمية والأخذ بشعار التربية المستمرة المستدامة عند إعداد معلم الكبار، والتي تجعل من معلم الكبار متعلمًا طوال عمره.

وفي هذا السياق أوصى **(على، ٢٠١٨: ١٦)** بضرورة وجود مؤسسة جامعية جديدة قد تكون في صورة كلية أو معهد منوطة بأعداد القوى البشرية من المعلمين والاختصاصين اللازمة لتعليم الكبار تعليما متقدما.

مشكلة الدراسة:

انطلاقًا من العرض السابق لواقع معلم الكبار وما يشوبه من أوجه قصور وضعف، وحالة التحول التي يعيشها العالم بصفة عامة والمجتمع المصري بصفة خاصة، والأدوار الجديدة التي تفرضها المتغيرات المجتمعية والتحديات التعليمية، وفضلا عن توصيات الدراسات السابقة التي أكدت ضرورة الإعداد المتخصص لمعلم الكبار. يتضح أن إعداد معلم الكبار إعدادًا متخصصًا لم يعد مجرد اختيار وإنما أصبح قضية ملحة تفرضها أزمة الواقع الحالي ومتغيرات الحاضر والمستقبل. الأمر الذي يتطلب وجود مؤسسة جامعية جديدة مأمولة تقوم بهذا الإعداد المتخصص.

من ثم يمكن بلورة مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي الآتي:

- كيف يمكن التخطيط لإنشاء كلية لإعداد معلم الكبار بمصر في ضوء آراء الخبراء؟

ويتفرع من هذا السؤال الأسئلة الفرعية الآتية:

- ما الأسس الفلسفية والنظرية لتعليم الكبار؟
- ما الواقع الحالي لمعلم الكبار في مصر؟
- ما مبررات إنشاء كلية لإعداد معلم الكبار في مصر؟
- ما أهم متطلبات التخطيط لإنشاء كلية لإعداد معلم الكبار في مصر؟
- ما معالم الخطة المستقبلية المقترحة لإنشاء كلية لإعداد معلم الكبار بمصر في ضوء آراء الخبراء؟

أهـداف الـدراســة:

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق مجموعة من الأهداف تتمثل هذه الأهداف فيما يأتي:

- التعرف على الأسس الفلسفية والنظرية لتعليم الكبار.
- التعرف على الواقع الحالي لمعلم الكبار في مصر.
- الوقوف على مبررات الاهتمام بإنشاء كلية لإعداد معلم الكبار في مصر.
- الوقوف على كيفية إعداد معلم الكبار بالمرحلة الجامعية.
- تحديد متطلبات التخطيط لإنشاء كلية لإعداد الكبار بمصر في ضوء آراء الخبراء.
- إعداد خطة مقترحة لإنشاء كلية لإعداد معلم الكبار بمصر في ضوء آراء الخبراء.

أهميـــة الـدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة في الآتي:

- تعد هذه الدراسة استجابة لكثير من التوصيات بشأن رفع كفاءة معلم الكبار لمواكبة التغيرات المجتمعية المستحدثة.
- مواكبة الدراسة لتوجهات الخطط الإستراتيجية والبرامج الإصلاحية التي أكدت على تطوير نظم التعليم لتعزيز التعلم الجيد والجامع مدى الحياة لصالح الجميع، ودعم عمليات التخطيط ورسم السياسات ومعالجة قضايا المعلمين وتحسن جودة

التدريس، وتحسين عمليات التعلم ونتائجها ومن ثم فإنها تتماشى مع التوجه نحو رفع مستوى الأداء.

- مساعدة وتبصير المسئولين وواضعي السياسات ومتخذي القرار في مصر بضرورة الاهتمام بإعداد معلم الكبار إعدادًا متخصصًا يتماشى مع متطلبات العصر الحالي ومستجدات المستقبل وتنميته مهنيا.

حـــدود الـــدراســـة :

نظرًا لتعدد مجالات تعليم الكبار لدرجة يصعب معها إعداد وتنمية معلم يمتلك خلفية شاملة تمكنه من تدريس البرامج المختلفة لجميع الفئات من الدارسين في المجالات المختلفة، فإن الدراسة الحالية تقتصر على مجالين هما "محو الأمية ومواصلة التعليم"، حيث إن المعلم في هذين المجالين يتعامل مع أفراد ذات ظروف متشابه إلى حد كبير.

منهج الدراسة وأسلوبـها :

تقضي طبيعة الدراسة الحالية استخدام المنهج الوصفي كأحد المناهج البحثية، للتعرف على الأسس الفلسفية والفكرية لتعليم الكبار من حيث المفهوم والأهداف وكذلك الفلسفة والمبادئ والمجالات المختلفة، فضلًا عن واقع معلم الكبار وكفاياته والجدارات المطلوبة وكذلك مبررات الاهتمام بالإعداد المتخصص لمعلم الكبار.

كما تعتمد الدراسة على أسلوب دلفاي كأحد أساليب التخطيط والدراسات المستقبلية؛ وذلك لاستطلاع آراء الخبراء حول متطلبات التخطيط لإنشاء كلية لإعداد معلم الكبار، ومن ثم إعداد خطة مقترحة لإنشاء كلية لإعداد معلم الكبار إعدادًا متخصصًا يتناسب والمتغيرات المجتمعية.

حيث يستخدم أسلوب دلفي للحصول على أكبر قدر ممكن من الآراء والمعلومات حول موضوع معين من الخبراء المتخصصين في هذا الموضوع، عن طريق عملية تغذية راجعةFeed Backتؤهل للوصول إلى الصورة المستقبلية المرغوبة،أي أنه معالجة للمعلومات التي يمتلكها الخبراء في مجال معين، معتمدًا في ذلك على مجموعة من الاستبانات المتتالية، ومن ثم تقديم النتائج النهائية إلى الجهة المسئولة عن إتخاذ القرار في هذا المجال. **(الشرقاوي، ٢٠١٧: ١٧٩)**

مصطلحـــات الدراســـة :

التخطيط: Planning

هو دراسة علمية للماضي وتقويمًا للوضع الآتي وتصورًا للمستقبل، ومن ثم الاستعداد له والتحكم فيه، وبوجه عام يمكن النظر إلى التخطيط على أنه عملية إعداد مجموعة من القرارات والخطط للأداء في المستقبل بحيث تكون موجهة نحو تحقيق الأهداف بوسائل ملائمة ومقبولة. **(الشرقاوي، ٢٠١٧: ٣٨)**

كما يعرف بأنه عملية علمية منظمة ومستمرة لتحقيق أهداف مستقبلية للنظام التعليمي تستند على مجموعة من السياسات الرشيدة وفقا لأولويات مختارة بعناية تنقل من واقعه الراهن إلى واقع أفضل في ضوء الاستغلال الأمثل للموارد والإمكانات المتاحة. **(Mishra, 2009: 56)**

معلـــم الكبـــار: Adult Teacher

هو المعلم المؤهل معرفيًا وتربويًا ومهنيًا الذي يملك المعارف والمهارات والخبرات التي يتطلبها المجتمع المعاصر، فهو المتابع لكل جديد، ويمتلك مهارات التدريس والإتصال الفعال مع الكبار التي تمكنه من توجيه طلابه وإرشادهم إلى تلك المعرفة، كما تمكنه من إكسابهم مهارة التعلم الذاتي مدى الحياة؛ ويحقق ذلك من خلال فهم كامل لخصائص الدارسين وحاجاتهم ودوافعهم وظروفهم، وطبيعة المتعلم الكبير والتعامل معه. **(قناوي وآخرون، ٢٠١٦: ٥٦)**

كما يعرف بأنه ذلك المعلم الذي يعمل في أي مجال من مجالات تعليم الكبار المختلفة والتي تعمل على رقي المجتمع في جميع جوانب الحياة من محو الأمية والمهارات الحياتية، والتدريب، والتأهيل، وغيرها. **(الصباغ، ٢٠٠٥: ٢٤١)**

وعرف أيضا بأنه المعلم الذي يتم إعداده بكليات التربية، أو بإضافة برامج إثرائية لمعلم التعليم الابتدائي، بحيث يكون قادرًا على تحقيق أهداف تعليم الكبار في ضوء معرفته أثناء الإعداد بخصائص وطبيعة الكبار، ويتم إعداده في أربعة أبعاد وهي: البعد التخصصي، والبعد التربوي، والبعد الثقافي والبعد الميداني أو التطبيقي، والأسس التربوية السيكولوجية لتعليمهم. **(ناصر، ٢٠٠٥: ١٤٨)**

الكبـــــــــــار: Adults

هم الأشخاص الذين تجاوزوا سن الدراسة الابتدائية، ولم يكونوا منتظمين في المدرسة، وهي الفئة التي تشارك في الإنتاج، أو هم الأشخاص الذين تجاوزوا مرحلة المراهقة المبكرة، وبدأوا مرحلة الرشد المتأخرة أي الذين تمتد أعمارهم بين تسع عشرة سنة وخمسة وستون سنة فما فوق. **(موسى، ٢٠١٦: ١٦٢)**

وهناك ثلاثة معايير لتحديد من هو الشخص الكبير بصفة عامة هي:

- **العمر:** وهو يعد من أهم المعايير في تحديد من هو الكبير، إلا أن هذا المعيار في الحقيقة لا يعبر عن قدرة الشخص على القيام بمهام الكبار.
- **النضج النفسي:** ويعد هذا المعيار من أكثر المعايير دقة في تحديد من هو الشخص الكبير.
- **الدور الاجتماعي:** ويعني الانطلاق في تحديد من هو الكبير من خلال المهام والمسؤوليات التي يتحملها الفرد في كل مرحلة من مراحل العمر. **(المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ٢٠٠٠: ٢٧- ٢٨)**

مخطـــط الدراســـــة:

تسير الدراسة وفقًا للمحاور الآتية:

- **المحور الأول:** الأسس الفلسفية والنظرية لتعليم الكبار.
- **المحور الثاني:** معلم الكبار(الواقع والجدارات المطلوبة).
- **المحور الثالث:** مبررات إنشاء كلية لإعداد معلم الكبار فى مصر.
- **المحور الرابع:** متطلبات التخطيط لإنشاء كلية لإعداد معلم الكبار بمصر في ضوء آراء الخبراء (الجزء الميداني)
- **المحور الخامس:** الخطة المقترحة لإنشاء كلية لإعداد معلم الكبار بمصر في ضوء آراء الخبراء.

المحور الأول: الأسس الفلسفية والنظرية لتعليم الكبار:

ازداد اهتمام الدول المتقدمة والنامية بتعليم الكبار، باعتباره التعليم الذي يمكن الفرد من التعلم مدى الحياة وبشكل مستمر حتى يتمكن الفرد من مواكبة كل ما يطرأ من مستجدات في العالم المعاصر، خاصة وأن تعليم الكبار لم يعد محصورًا في مجال محو الأمية، لكن في ضوء المتغيرات العالمية المعاصرة قد أصبح ساحة للتعليم المستمر.

١- مفهـــوم تعليم الكبـــــار:

حظى تعليم الكبار باهتمام العديد من التربويين، وبالرغم من ذلك اختلفت الآراء حول مفهومه وأهميته بالنسبة للفرد والمجتمع.

فيعرف على أنه أي نشاط تعليمي منظم يقع خارج النظام التعليمي المؤسسي بقصد خدمة الأفراد الراغبين في التعليم وتحقيق أهداف تعليمية مهنية. **(المقيطيب، ٢٠١٨: ١٦٣)**

كما يعرف بأنه مجموعة الجهود التربوية التي تبذل نحو من تعدوا سن الدراسة بالمدارس، وتنظيم برامج هذا التعليم بما تتناسب وحاجات هؤلاء الكبار ومساعدتهم على تحصيل المعلومات والمهارات الضرورية للحياة في المجتمع. **(فضلون، ٢٠١٦: ١٦٣)**

وفي هذا السياق عرف تعليم الكبار بأنه مجمل العمليات التعليمية التي تجرى بطريقة نظامية، أو غير نظامية، والتي ينمو بفضلها الأفراد الكبار في المجتمع قدراتهم ويثرون معارفهم، ويحسنون مؤهلاتهم التقنية، أو المهنية ويشمل تعليم الكبار التعليم المستمر، وكافة أشكال التعليم غير الرسمي، والعفوي المتاح في مجتمع يتعلم ويتسم بتعدد الثقافات. **(محمد وأخرون، ٢٠١٧: ٣٦٢)**

وهذا يعني أن تعليم الكبار يسعى إلى تمكين الأفراد من الخروج من عزلتهم الاجتماعية والثقافية والمهنية وإعادة إدماجهم في المجتمع من خلال التعليم والتدريب والتثقيف بما ينعكس أثره على البيئة والمجتمع.

ويتفق ذلك مع ما قدمه **(الرشود، ٢٠١٧: ١٥٩)** حيث عرف تعليم الكبار بأنه نوع من التعليم يقدم للكبار بصرف النظر عن مضمونه أو مستواه أو طريقة تقديمه وسواء كانت هذه الطريقة نظامية أو غير نظامية أو امتدادًا للتعليم التكويني أو بديلا عنه وسواء كان تدريبًا مهنيًا لتنمية المهارات المعرفية أو الفنية أو لإعطائهم توجهًا جديدًا أو تطوير

أوضاعهم وسلوكهم بما ينمي شخصياتهم ويحقق لهم المشاركة في التنمية المجتمعية الشاملة.

ومن ثم فإن تعليم الكبار له أهمية في إعداد الإفراد الكبار إعدادًا تعليميًا للحياة وتنمية مهاراتهم الحياتية وتزويدهم بما يساعدهم على مواجهة متطلبات التقدم الحضاري وكيفية التعامل مع الحياة بمتغيراتها ومشكلاتها المختلفة.

فقد عرف بأنه تعليم مستمر يشمل احتياجات الفرد التعليمية والثقافية مما يمكنه من تنمية خبراته وقدراته بالقدر الذي يكفل له رفع مستواه الاجتماعي وتجاوبه مع ظروف ومتطلبات مجتمعة. **(الحمادي، ١٤٣٦: ١٢)**

فهو تعليم يقبل عليه الكبار برغبة منهم لكي يتمكنوا من القيام بمسؤولياتهم المتعددة بنجاح أكثر؛ لأنه لا يعني المعرفة أو تلقين المهارة، بقدر أنه يهتم بمساعدة الأفراد على تحقيق نموهم المتكامل وتوظيف قدراتهم بما يعود عليهم بالنفع وعلى مجتمعهم.

وفي السياق نفسه يعرف تعليم الكبار بأنه تعليم يتراوح بين حدين: أدنى وأعلى، ويطلق على الحد الأدنى اسم محو الأمية بينما يشمل الحد الأعلى التعليم المخصص للكبار، مهما كان مستواهم العلمي والمهني راقيًا، ويحتوى الحد الأعلى مفهوم حضاري لا يقتصر في تعليم الكبار على النشاط التعليمي بل يتسع لمواجهة التخلف العام في المجتمع والرقي بالفرد ليستطيع التكيف مع التطور التقني الحديث، والإسهام في تقدمه، وتفجير طاقاته الإبداعية ليسهم في تنمية ذاته ومجتمعه. **(الحميضة، ٢٠١٧: ٢١٠)**

ويرى البعض أن تعليم الكبار مجال فرعي من التعليم مدى الحياة، وينظر إلى أنشطته على أنها تمثل جزءًا من التعلم مدى الحياة، وتغطى أنشطته كل ملامح الحياة وكل مجالات المعرفة، وتوجه هذه الأنشطة إلى كل الأفراد مهما كان مستوى تحصيلهم. **(Hughes, 2001: 604)**

وبالنظر إلى المفهومين السابقين يتضح تنوع واتساع مجالات تعليم الكبار بداية من أبسط مجالاته وهو محو الأمية وصولا إلى أعلى درجات التقدم التقني والمعرفي.

لذلك يمكن تعريفه بأنه نشاط علمي وفني وثقافي له رسالته ومؤسساته الخاصة يسعى إليه الكبير أو الجماعة بدافع ذاتي يركز على مفاهيم، وقيم وفكر، وممارسات، تقتضيها إشكالية المواطنة في عالم اليوم بمتغيراته **(زايد وآخرون، ٢٠١٧: ٤)**

وبالإضافة إلى ما سبق يمكن القول أن تعليم الكبار تم استخدامه بثلاثة مفاهيم أساسية هي: (الرياش، ٢٠١٨: ٧٤٥)

١- **المفهوم واسع الانتشار:**

ويعني عمليات تعليم الكبار التي تستخدم بواسطة الكبار لتنمية أنفسهم سواء بمفردهم أو بواسطة الآخرون، كما يستخدم ذلك بواسطة كل أنواع المؤسسات لتطوير وتنمية عمالهم وأعضائهم والمنضمين لهذه المؤسسات، فهو العملية التعليمية التي غالبًا ما تصاحب العمليات الإنتاجية أو العمليات السياسة في مجال الخدمات العامة.

٢- **مفهوم تعليم الكبار فنيًا:**

فهو يصف مجموعة من النشاطات المنظمة بواسطة العديد من المؤسسات لتحقيق أهداف تربوية معينة وفي هذا السياق فإنه يشمل جميع الفصول الدراسية المنظمة، والمجموعات الدراسية والمحاضرات، وبرامج القراءة المنظمة، وحلقات المناقشة، والمؤتمرات والمعاهد، والورش العلمية، والمقررات الدراسية بواسطة الراديو والتلفزيون كما هو متبع في الكثير من الدول.

٣- **المعنى الثالث:**

فهو يحتوي على العمليات والأنشطة المتصلة بالحراك الاجتماعي وفي هذا المجال فإن تعليم الكبار يحتوي على مجالات العمل الفردية والاجتماعية في قالب واحد في داخل المؤسسات والمعاهد المعنية بتعليم الكبار، باعتبارهم جميعًا يسيرون في تحقيق هدف مشترك، وهو تكوين وتحسين الطرق والأساليب الخاصة بتعليم الكبار، وتوفير الفرص المتاحة للكبار للتعلم والعمل على تطوير المستوى الثقافي للمجتمع ككل.

ويقصد بتعليم الكبار في هذه الدراسة " مجموعة العمليات التعليمية المنظمة الهادفة التي تقدم للبالغين والراشدين أو الكبار غير المقيدين في مدارس نظامية بأشكال مختلفة وفي تخصصات متعددة من أجل تنمية معارفهم ومهاراتهم أو تغيير اتجاهاتهم وبناء شخصياتهم وتحقيق أهدافهم".

٢- تعليم الكبار (المجالات والأهداف):

١/٢ مجالات تعليم الكبار:

تتنوع مجالات تعليم الكبار بتنوع وتعدد حاجات الكبار ومستويات طموحهم وخلفيتهم ومستواهم التعليمي، وكذلك المتغيرات والتحديات المجتمعية التي تؤثر على عملية تعليم الكبار، لهذا تتمثل مجالات تعليم الكبار فيما يأتي: **(فراج، ٢٠١٧: ٤٣:٤٩)**، **(الصباع، ٢٠٠٦: ٦٢- ٦٣)** **(إبراهيم، ٢٠٠٦: ٢١: ٢٣)**، **(إبراهيم، ٢٠٠٧: ٢٨: ٣٣)**، **(Timofeeve, 2019: 240:245)**

- **مجال محو الأمية:**

يهتم هذا المجال بالأفراد الذين لا يعرفون مبادئ القراءة والكتابة أو تسربوا من التعليم أي انقطعوا انقطاعا جزيئًا أو كليًا من التعليم دون أن يحققوا الهدف المنشود، لذلك تقدم لهم البرامج لمحو أميتهم، فلقد تطورت مفاهيم محو الأمية من محو الأمية الهجائية إلى محو الأمية في إطار التربية الأساسية والتي تهدف إلى مساعدة الأميين على فهم مشكلاتهم، وتحسين أحوالهم المعيشية، ثم انتقلت إلى محو الأمية الوظيفي والذي يؤكد على ارتباط التعليم بميادين الإنتاج والعمل ثم انتقل المفهوم إلى محو الأمية الحضاري حين أشارت لجنة الإلكسو إلى الأمية الكبرى وتمثل أمية المجتمع وتسمى الأمية الحضارية والأمية الصغرى وتمثل أمية الأفراد الأبجدية، أن الصلة بينهما كبيرة.

فالهدف من برنامج محو الأمية يتمثل في:

- اكتساب الدارسين المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب بما تلاءم مع المستوى الوظيفي الذي يمكن الدارسين من التفاعل مع المؤسسات والمساهمة في مجالات التنمية المجتمعية.
- التزود بالحقائق الأساسية التي تتضمنها مختلف المواد الدراسية بالتعليم الابتدائي.
- تكوين الاتجاه العلمي واكتساب المهارات الحياتية التطبيقية في حل مشكلات الحياة.
- تكوين الاتجاه نحو الاستمرار في التعليم واكتساب مهارات التعلم الذاتي.

ويتضح من خلال ذلك أن محو الأمية ليس مقصورًا على الأمية الأبجدية بل يتعدى ذلك تزويد الدارسين الكبار بالمهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب، وتوظيف ذلك في مجال أعمالهم.

- **مجال مـــواصلة التعليـــم:**

هناك فئة من الكبار حصلت على قدر معين من التعليم، ثم انقطعت وتسربت لأسباب اقتصادية أو اجتماعية أو ثقافية أو تربوية أو شخصية ذاتية..... وغيرها، وبعد فترة زالت هذه الأسباب ولديها الرغبة في مواصلة التعليم، هنا يتم تقديم برامج مواصلة التعليم في مؤسسات التعليم الموازي، وتتميز هذه المؤسسات بعدم وجود القيود والضوابط المشددة مثل السن وتوقيت الدراسة وغيرها. مما يتيح للدارس حرية الدراسة، ويمكن هنا أن نميز بين ثلاث أنواع من مؤسسات التعليم الموازي:

- مؤسسات مواصلة التعليم العام: ومنها المدارس الليلية، التي تخدم قطاعًا معينًا من الدارسين الراغبين في مواصلة دراستهم في المرحلتين الإعدادية والثانوية، وهذه المدارس تشرف عليها وزارة التربية والتعليم وأحيانًا تخضع لإشراف القوات المسلحة.
- مؤسسات لموصلة التعليم العالي والجامعي: حيث يقتصر قبول الدارسين على كليات نظرية معينة: مثل الآداب والحقوق والتجارة، وهذا النظام لا يتطلب من الدارسين التفرغ الكامل للدراسة، ويقبل الكبار على هذا النوع من التعليم، إما للحصول على مؤهل جامعي لأول مرة، مما يترتب عليه تحسين الوضع الاقتصادي والاجتماعي، وأحيانًا نجد بعض الدارسين الحاصلين فعلًا على مؤهلات جامعية يلتحقون بهذا النظام بهدف ممارسة نوع آخر من الدراسة والحصول على مؤهل جديد.
- برامج التعليم الجامعي المفتوح عن بعد: يلتحق بها الكبار للحصول على مؤهل معين.

- **مجال التأهيل والتدريب:**

قد يخلط البعض بين المصطلحين، وقد يظن البعض الآخر أنهم مترادفان، ولكن التدريب يعني في جوهره ودلالته إعطاء معلومات في ذات التخصص بعد التخرج ليكمل الشق الثاني من تكوين المعلم. فالتدريب علم يدرس ومهارة تكتسب الهدف منه رفع المستوى في مجال التخصص.

أما التأهيل يعني أن هناك فئة لم يعدوا أساسًا للعمل الذي التحقوا فيه فهم بحاجة إلى اكتساب مهارات جديدة للتوافق مع متطلبات سوق العمل بعد تخرجهم، فيلتحقون لاكتسابها، وفي هذا الإطار يوجد العديد من المؤسسات التأهيلية والتدريبية في مجتمعنا، ويطلق عليها عادة مراكز التدريب السريع، التدريب لرفع مستواهم المهارى، ومراكز لإعداد الكوادر السابقة للتدريب المهني، مراكز التكوين المهني وأقسام التدريب بالوزارات المختلفة.

ويتضح مما سبق أن التدريب والتأهيل كل منهما مجال من مجالات تعليم الكبار وتم الجمع بينهما لإيضاح الفرق بينهما، فكلاهما عنصران مؤثران في زيادة إنتاجية الفرد، ووسيلة للحاق بركب التقدم التكنولوجي.

- **مجال الدراسات الحرة:**

في هذا المجال نجد فئة من الكبار حصلت على قدر مناسب من التعليم ومع ذلك يرغبون في زيادة معلوماتهم حول موضوعًا ما أو يرغبون في اكتساب مهارات خاصة يستكملون بها ثقافتهم، ومن هنا ظهرت العديد من المؤسسات التي تحقق مطامحهم والتي من بينها:

- **مراكز تعليم اللغات:**

يعيش العالم مرحلة جديدة من التطور التقني امتزجت فيها نتائج ثورات ثلاث هي ثورة المعلومات وثورة الاتصال وثورة الحاسبات الإلكترونية. التي توغلت في كل مناحي الحياة، كل ذلك دفع المتعلم الكبير إلى التعلم باعتباره من ضروريات الحياة.

لذا ينتظم كثير من الدارسين الكبار في برامج تعليم اللغات بشتى أنوعها إنجليزي وفرنسي وألماني وغيرها، وتسير هذه المراكز غالبًا على نظام الدورات Courses وتستغرق الدورة فترة زمنية تتراوح من بين شهر وثلاثة أشهر، ويعقد لهم امتحان لتحديد مستوياتهم في بداية كل دورة.

•مراكز الخدمة العامة التابعة للجامعات:

تتميز برامج هذه المراكز بالتنوع والمرونة في إطار التكامل، حيث تتناول موضوعات ومجالات تتفق مع احتياجات العاملين بمختلف مرافق الحياة العامة، وتقوم فلسفة الخدمة العامة على **الأسس الآتية:**

- التعليم عملية مستمرة، لا ينتهي بالتخرج في التعليم النظامي إلى الحياة العملية.
- الإنسان لديه طاقات متعددة تتطلب توظيفها بالتعليم والمعرفة فالافتقار إلى المعرفة كثيرًا ما يجعل من الصعب توجيه تلك الطاقات.
- إن الكبار بحكم طبيعتهم، يرغبون في التعليم ويستطيعون تحقيق ذلك ومن ثم تبدو أهمية إتاحة الفرص لاستمرار عملية التعليم.

•مراكز وبرامج الثقافة العمالية:

والتي تسعى إلى النهوض بمسئوليات التربية والثقافة للعمال.

✖ مجال إعداد القادة:

يعتبر هذا المجال من المجالات ذات الأهمية حيث الإعداد على أسس علمية لقيادات المستقبل، وهو يتيح فرصًا لاكتساب الخبرات في العمل الإشرافي التوجيهي، ونظرًا لحساسية تلك المناصب وخطورتها بات من الضرورة توفير برامج تدريبية أو تأهيلية حتى يتمكنوا من القيام بمسؤولياتهم الجديدة، وفي هذا المجال تعمل العديد من المؤسسات مثل مراكز البحوث والاستشارات، ومراكز إعداد القيادات الثقافية والعمالية وغيرها.

✖ مجال التعليم العالي المستمر:

يعد هذا المجال موجه حديثة في مجال تعليم الكبار، وذلك لتحقيق نوعين أساسين من الأهداف:

- أهداف مهنية تتعلق بمساعدة الأفراد في الارتقاء بمستوى مهاراتهم وكفاياتهم.
- أهداف تتعلق بمساعدة الأفراد على اكتساب فهم أعمق للعالم من حولهم والمتغيرات التي تدور فيه.

فالتعليم العالي المستمر في ظل التحديات المعاصرة وانتشار البطالة وعدم توافق مهارات الخريجين مع متطلبات سوق العمل أصبح ضرورة التخصص في برامجه ومراعاة تطابقها وتوافقها مع تحديات العصر الحديث.

- **مجال التعليـــم عبر الثقافة للكبار:**

يعتبر هذا المجال من المجالات الحديثة في تعليم الكبار، أوجدته المتغيرات والتحديات التي فرضتها الألفية الثالثة، وتطلب الأمر وجود برامج تربوية عبر ثقافية يكون الهدف منها.

- زيادة معرفة الكبير بثقافة الآخرين.
- المعرفة بأحداث العالم ومستجداته وفهمها والتعايش معها.
- تنمية الاستجابة والإحساس بقيمة وسلوكيات من ينتمون لثقافات آخري.

ويتطلب هذا المجال القدرة على إقامة علاقات إيجابية مع الآخرين والحفاظ عليها، والتواصل بفاعلية مع الآخرين، وبأقل قدر ممكن من التشوية.

مما سبق يتضح تعدد مجالات تعليم الكبار وتجددها وفقا للمتغيرات المجتمعية المحيطة بالإنسان. ومساعدته على التكيف مع هذه المتغيرات وتحقيق أهدافه.

ونظرًا لتعدد مجالات تعليم الكبار وتنوعها تتنوع أهداف تعليم الكبار.

٢/٢ أهداف تعليم الكبار ووظائفه:

تتعدد أهداف تعليم الكبار وتتنوع ما بين اجتماعية وأخرى فردية، وتختلف هذه الأهداف باختلاف طبيعة المجتمعات اقتصاديًا واجتماعيًا وثقافيًا. وتتمثل هذه الأهداف فيما يأتي:(**العبد، ٢٠٠٩: ٥٣٨**)، (**عمري، ٢٠١٩: ٢٣- ٢٤**)، (**الحميضة، ٢٠١٧: ٢١١- ٢١٢**)، (**الرياش، ٢٠١٨: ٧٤٥**)، (**Young, 2020: 2:6**)

- **تحقيق التكيف مع المتطلبات الحضارية:** يعد تعليم الكبار أحد سبل تحقيق التنمية لغاياتها وأهدافها، وذلك من خلال البرامج المتعددة التي تنمي قدرات مختلف فئات المجتمع وتطويرها ليتمكنوا من تحقيق التكيف مع المتطلبات الحضارية الجديدة تكيفا يمكنهم من المشاركة في عملية التنمية والحفاظ على استدامتها وهنا تتضح العلاقة بين تعليم الكبار وبين التنمية المجتمعية والحفاظ على استدامتها.
- **إصلاح أوجه القصور بالتعليم النظامي:** يتصف التعليم النظامي بنمطية وإلزامية في سياسته ونظامه، فيعد تعليم الكبار إجراء إصلاحي يتيح الفرصة للذين هم بحاجة إلى برامج لتحسين أوضاعهم العلمية والمعيشية وكذلك الراشدين الذين بحاجة للاستمرار في الدراسة بعد أن انقطعوا عنها.

- **تثقيف المجتمع:** يقدم تعليم الكبار من خلال برامجه المتعددة ومجالاته المتنوعة أنواعًا مختلفة من الثقافة سعيًا إلى تضيق الفجوة بين الأجيال المتعاقبة وبين الثقافات المختلفة بقصد تحقيق التنمية والحفاظ على استدامتها.
- **توجيه الثروة البشرية في المجتمع** للإفادة بها في تغير المجتمع وتنميته، وذلك عن طريق رفع مستواهم العلمي والمهني والكشف عن طاقاتهم الكامنة وتوجيهها.
- **رفع مستوى الكفاية الفردية:** وذلك عن طريق تدريب الفرد على إتقان النشاط الذي يقوم به، مهما كان نوع هذا النشاط، وذلك عن طريق تعليم أساليب جديدة وحديثة في العمل.
- **النمو المعرفي:** وذلك بتنمية مواهب الفرد وقدراته العقلية المعرفية وتدريبه على التفكير العلمي الموضوعي في جميع أمور حياته، وبذلك يصبح الفرد قادرًا على أن يعبر عن نفسه وأن يتقبل الأفكار الجديدة.
- **محاربة الأمية والبطالة:** وذلك من خلال إتاحة الفرصة للذين أنهو المرحلة الأساسية من محو الأمية لمواصلة التعليم في المراحل الأخرى. ومنع الارتداء إلى الأمية مرة أخرى.
- **تكوين ميول جديدة:** وذلك عن طريق مساعدة الفرد على أن يكتشف بنفسه ولنفسه الميادين التي تتفق مع طبيعته واستعداده.

بذلك يمكن القول بان تعليم الكبار يضطلع بثلاث أهداف أساسية تتمثل في:

- **النقد الذاتي:** حيث يساهم تعليم الكبار في مساعدة من ينتظم فيه، أن يتعرف على مواطن القوة ومواضع الضعف في أدائه لدوره، في الأسرة، وفي موقع العمل، وفي المجتمع.
- **التسيير الذاتي:** بمعنى أن تعليم الكبار يزود من ينتظمون فيه بالمعارف والمهارات، ونمط العلاقات مع الذات، ومع الآخرين، ومع الأدوات والأجهزة التي تجعلهم قادرين على أداء الأدوار المنوطة بهم بصورة تعود عليهم، وعلى المجتمع، وأن يقوموا بالمهام المنوطة بهم بدوافع ذاتية تستند إلى الفهم ومحاولة تحسين الذات.

- **صيانة الذات** في سياق اجتماعي، بمعنى أن يعرف الكبير واجباته فيسعى إلى أدائها، وأن يعرف حقوقه وحقوق الآخرين، فيحرص على استيفائها بالوسائل الديمقراطية المشروعة، التي تساعده على صيانة ذاته الفردية والاجتماعية.

- **مساعدة الجماعات والفئات الخاصة:** مثل الجماعات المهمشة اجتماعيا التي تعاني الفقر والجهل، والتي تجد صعوبة في التعلم بفاعلية في التعليم النظامي لأسباب اقتصادية واجتماعية وأسرية، فالتعليم غير النظامي بصفة عامة وتعليم الكبار بصفة خاصة، يعد طوق النجاة لهذه الفئات المهمشة، لإيجاد فرص تعلم حقيقية لهم مدى الحياة.
- **مسايرة التغير المستمر في مجالات العمل وهياكل المهن:** تعد مجالات العمل وهياكل المهن، من أكثر النواحي التي تتعرض للتغير؛ وذلك بسبب عوامل متعددة مثل: الانفجار المعرفي والتكنولوجي، وتطور أساليب التصنيع، مما يؤدي إلى اختفاء بعض الوظائف والمهن، وظهور وظائف أخرى جديدة، تتطلب بعض المهارات الأساسية بشكل سريع ومكثف، الأمر الذي يحتم على الإنسان في عصر العولمة، الاستعداد والتأهل لمقابلة حاجات التحول والانتقال بين المهن.

وفي هذا السياق تؤكد دراسة **(التميمي، والشعيبي، ٢٠٢٠ : ٣٣١)** أن لتعليم الكبار أهداف متعددة تتمثل في:

- **هدف تعويضي:** في إتاحته الفرصة لمن فاته الالتحاق بالمدرسة أو التعليم أيا كان نوعه أو أسبابه.
- **هدف تأهيلي:** في إكسابه للأفراد والمهارات المهنية أو الأكاديمية أو التطبيقية التي تتطلبها المهنة.
- **هدف تنموي:** في مساهمته بتحقيق التنمية الشاملة للفرد والارتقاء بمهاراته ومعارفه.
- **هدف مستمر:** في تمكينه للأفراد من الاستزادة وإثراء معارفهم وخبراتهم حول مجال معين.

بذلك يمثل تعليم الكبار علمًا سياسيًا واقتصادياً واجتماعيًا وتربويًا لارتباطه بالمجتمع وحاجاته وتوجهاته، كما أن له دورًا أساسياً في توجيه المجتمع نحو تحقيق غاياته.

ومن خلال العرض السابق لأهداف تعليم الكبار وكذلك مجالاته المختلفة المتنوعة، يتضح وظائفه المتعددة انطلاقًا من تعدد أهدافه ومجالاته وتتمثل هذه الوظائف فيما يأتي: (فراج، ٢٠١٧: ٥١-٥٤)، **(Jogi, et.al, 2018, 416-417)**

- **الوظيفة التربوية:**

يواجه تعليم الكبار أوجه القصور والضعف التي يعاني منها التعليم النظامي مثل: الرسوب، والتسرب والانقطاع عن التعليم، فيقدم الفرصة الثانية لمواصلة التعليم والذي يعتبر أحد المجالات الأساسية له. فيقدم الخدمات للكبار الذين فأتتهم فرص التعليم ويرغبون في مواصلة التعليم والاستزادة من المعرفة.

- **الوظيفة الاجتماعية:**

تتجلى الوظيفة الاجتماعية لتعليم الكبار في سد الفجوة الناتجة عن التحولات والتغيرات في مجالات الحياة المجتمعية عامة وتحقيق التكيف مع المتطلبات الحضارية، كما أن تعليم الكبار يسهم في تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص، وتحقيق الحراك الاجتماعي خاصة للفئات المهمشة والمحرومة أو ما يطلق عليها المناطق الأكثر احتياجا، فضلًا عن إحداث التوازن بين طبقات المجتمع

- **الوظيفة الاقتصادية:**

يقدم تعليم الكبار المساعدة لأفراد المجتمع الذي يمثلون الثروة البشرية والطاقة الاقتصادية للمجتمع. حيث يوفر برامج التدريب والتأهيل ويعمل على تنمية العشوائيات ومواصلة التعليم وغيرها من مجالات تعليم الكبار التي تدفع المجتمع اقتصاديًا، باعتبار الكبار بمختلف مستوياتهم قوة اقتصادية لا يستهان بها.

- **الوظيفة الثقافية:**

يقدم تعليم الكبار ثقافة المجتمع للكبار للتكيف مع المتغيرات المجتمعية وتحدياته بهدف تحقيق التنمية الثقافية ككل، كما يسهم تعليم الكبار في التثقيف الذاتي للفرد.

مما سبق يمكن القول بأن تعليم الكبار يساعد الكبار على التكيف الفكري والاجتماعي، وسد الفجوات الثقافية التي تنشأ من التغير السريع بالمجتمع، مما يجعل الأفراد الكبار الذين تركوا المدرسة في حاجة دائمة إلى ملاحقة التطورات المعرفية والفكرية التي تحدث باستمرار، حتى لا يتخلفوا عن فهم التقدم الاجتماعي والمشاركة فيه.

كما يسهم تعليم الكبار في تعويض عدم المساواة في التعليم والعمل على رفع مستوى معارف الفرد طوال حياته، وتوسيع نطاق هذه المعارف لتشمل جميع المجالات الجديدة، وتحسين مؤهلاته الفنية والمهنية، وتوفير التوجيه والإرشاد والتدريب الملائم له، لمساعدته على إعادة تكيفه مع بيئته.

ولتحقيق هذه الأهداف وتلك الوظائف المتنوعة والمتجددة وفقًا للتغيرات المجتمعية وتحدياته. هناك مجموعة من المؤسسات منوطة بتقديم أنشطة تعليم الكبار وتحقيق أهدافه من هذه المؤسسات ما يأتي: (عودة، ٢٠١١: ١٣٧) (Fenwick, 2006: 30- 31)

- **مؤسسات تعليم الكبار المستقلة: Independent Adult Education Agencies**

تقوم مؤسسات تعليم الكبار المستقلة بتلبية الاحتياجات المتنوعة للمتعلمين الكبار، ومن أمثلة هذه المؤسسات مراكز تعليم الكبار، والكليات المهنية.

- **المؤسسات التعليمية: Educational Institutions**

تقوم المؤسسات التعليمية بتقديم خدمات تعليمية للأفراد في جميع الأعمار، ولا يعد تعليم الكبار الهدف أو الوظيفة الأساسية لهذا النمط من المؤسسات، بل هدفًا ثانويا، وتتضمن هذه المؤسسات الجامعات، وكليات المجتمع، والكليات المسائية، والتعليم المجتمعي.

- **المؤسسات شبة التعليمية: Quasi-Educational Organizations**

تستهدف المؤسسات شبه التعليمية تلبية الاحتياجات المجتمعية التعليمية، وغير التعليمية، ويتضمن هذا النمط من المؤسسات المكتبات، والمتاحف، والمؤسسات الدينية.

- **المؤسسات غير التعليمية: Non-Educational Organizations**

في هذا النمط من المؤسسات يمثل تعليم الكبار وظيفة ثانوية حيث يستهدف التعليم في هذه المؤسسات المساعدة في تحقيق أهداف المؤسسات الأخرى، ومن أمثلة هذه المؤسسات القوات المسلحة والنقابات، والاتحادات والجمعيات. معنى هذا أن هذه المؤسسات تهدف إلى استكمال مستوى معين من التعليم النظامي أو التأهيل المهني. واكتساب معارف ومهارات جديدة في مجال معين، فضلا عن تجديد بعض المعارف والمهارات لمواجهة متطلبات سوق العمل.

٣- تعليم الكبار (توجهات فلسفية ونظريات حاكمة):

اجتهد عدد من المفكرين والفلاسفة في وضع بعض التصنيفات الخاصة بتعليم الكبار وفقًا لأكثر من مدرسة فلسفية، فقد أشاروا إلى أن تعليم الكبار يستند على ثلاث إتجاهات أساسية هي:

- **إتجاه رومانسي:** وهو يشير إلى التأثير على نفس وذات المتعلمين الكبار تربوياً وصحيًا.
- **إتجاه ثقافي:** يشير إلى أن تعليم الكبار أحد أهم أسباب تناقل العلم والمعرفة والقيم والأخلاقيات بين الأجيال المختلفة.
- **إتجاه تقدمي:** ينص على أهمية أن يكون تعليم الكبار وسيلة لتحسين حياة هؤلاء المتعلمين الكبار ودفعهم إلى الأفضل.**(Timofeeve, 2019: 240)**

١/٣ توجهات فلسفية فى تعليم الكبار:

تعددت التوجهات الفلسفية في مجال تعليم الكبار، وبالتالي اختلفت المدارس الفلسفية من حيث أهدافه ووظائفه وأساليبه وبرامجه فعكست كل منها أيديولوجيات اجتماعية واقتصادية وسياسية كان لها بالطبع تطبيقاتها وانعكاساتها التربوية، وقد ساعد على هذا التنوع الفكري ما أثير على الساحة من قضايا تتعلق بالديمقراطية والحرية والمساواة وتكافؤ الفرص التعليمية، مما حدا بتلك الفلسفات إلى تقديم تفسيرات وتحليلات سببيه فيما يتعلق بتعليم الكبار: لماذا يعلم؟ وكيف يعلم؟ ومن يعلم؟ فطرحت هذه الفلسفات رؤى واضحة ومحددة لسياسات تعليم الكبار وتوجهاته في السياقات الاجتماعية التي نشأت فيها. **ومن هنا تعدت الاتجاهات الفلسفية ورؤاها في تعليم الكبار، ومنها:**

١/١/٣ الفلسفة الإنسانية ومضامينها فى تعليم الكبار:

تعتبر الفلسفة الإنسانية من أشهر فلسفات تعليم الكبار، حيث ارتبطت ارتباطًا وثيقًا بمضامين نظرية تعليم الكبار الأندراجوجيا، وتقوم الفلسفة الإنسانية على النظرة إلى الإنسان كغاية في حد ذاته، ويمثل الاتجاه الإنساني الركيزة التي تقوم عليها التربية ونشاطاتها المختلفة وقد أصبحت النزعة الإنسانية أعم وأشمل واهتمت بالإنسانية جمعاء، واستفادت من الثورة المعرفية في ترقية الطبيعة الإنسانية وتكامل وحدتها والاهتمام بالتفكير الإنساني والوجداني وتفاعله مع البيئة، وأعطى الإنسان قدره على تحقيق ذاته

وحل مشكلاته، والتعاون مع الآخرين لتحقيق الحياة الأفضل لبني البشر في إطار من الديمقراطية وحقوق الإنسان والعادلة الاجتماعية والحرية والحياة السعيدة. **(الخوالدة، ٢٠١٣: ١٣٨)**

ومن أهم المفاهيم التي دعت إليها الفلسفة الإنسانية هي: حرية المتعلم والاستقلال الذاتي والتعاون والمشاركة النشطة والتعلم الموجه ذاتيًا والعمل على تلبية الحاجات والتدريس المتمحور حول الدارس، فالمعلومات التي يحصل عليها الكبير لا تعتبر مجرد إضافة وإنما تتكامل مع خبرته وأفكاره لتعيد تشكيل عملية الوعي لديه ليساهم في بناء مجتمعه، **(القحطاني، ٢٠١٥: ٢)**

ومن أبرز المبادئ التي تقوم عليها الفلسفة الإنسانية ما يأتي:

- ثقافة الإنسان وتفكيره ليست الإ نتاج التطور التدريجي نتيجة للتفاعل بين الإنسان والبيئة الطبيعية والوراثة الاجتماعية.
- الإنسان كفء وقادر على حل مشكلاته المختلفة اعتمادًا على عقله وبالطريقة العلمية.
- الاستعداد لتعديل المبادئ والقيم الأخلاقية في ضوء المستجدات والتوقعات المستقبلية. **(Carroll, et.al, 2002, 194-195)**

وضعت الفلسفة الإنسانية مجموعة من الخصائص، والشروط التي لا بد من توفرها في المعلم، تحددت كما يأتي (الخوالدة، ٢٠١٣: ١٤٣: ١٤٦)، (Walter, 2009:6)

- أن يجتهد المعلم في إجادة قواعد اللغة لأنها من أساسيات عمله.
- أنه مهمة المعلم الأولى والأساسية العمل على إنماء شخصية الطالب وزيادة ثقافته.
- أنه يجتهد المعلم في جعل حياة الدارسين نشيطة.
- أن يكون أسلوبه واضحًا عند تعليم الطلاب.
- مراعاة الأهداف الأخلاقية للتربية والعمل على تحقيقها.
- التعامل مع الدارسين بأعلى مستوى أخلاقي وتعليمي وعدم استخدام أساليب التأديب القاسية معهم.
- تحفيز الدارس وتقديم ردود فعل مستمرة، والتشجيع.

- تقديم المعلومات بطريقة جديدة واضحة، وفتح الطريق للمناقشة فالنقاش جانب أساسي من جوانب التعلم لأنه يسمح للتوضيحات واستكشاف الجديد.

فقد نظرت الفلسفة الإنسانية إلى المعلم كميسر للعملية التعليمية فالمعلم لا يقوم بتقديم المعلومات بل ينصب دوره على تهيئة الظروف التى يمكن أن يحدث التعلم في نطاقها.

ولقد حددت هذه الفلسفة خصائص المعلم الميسر، وهى:

- يهيئ الميسر الجو العام أو البيئة الصفية الخاصة بالدارسين.
- لدية القدرة على أن يتحول إلى دارس مشارك وعضو في المجموعة يعبر عن آرائه بصفته عضوا في المجموعة.
- يظل طول الخبرة الصفية يقظا يلاحظ المتغيرات التى تطرأ على المجموعة. **(إلياس وميريام، ١٩٩٥: ١٥٤)**

على الجانب الآخر يلعب الدارس دورًا هامًا في التعليم أيضًا، فيجب أن يكون مستعدًا وأن يشارك مشاركة فعالة من خلال مراجعة ومناقشة المعلومات، وأن يستعد لمواجهة المعرفة الجديدة.

مما سبق يتضح أن الفلسفة الإنسانية ترى أن الفرد محور التربية، وأن كل السبل يجب أن تتطرق في سبيل تحقيق الإنسان لذاته، لذا فالصفات التي تجعل الإنسان إنساناً يجب أن تنمو وتتطور إلى الحد الأقصى الذي يستطيع الوصول إليه، كما أن المشاعر والاتجاهات والبناء الجسدي مهمة بقدر أهمية النمو العقلي، أما دور المعلم فهو المسهل والميسر للعملية التعليمية للكبار فبالإضافة لكونه المالك للمعلومات فعلية مساعدة الدارسين على التعلم ويتيح لكل فرد أن ينمو بقدر ما تسمح له إمكاناته الشخصية للنمو.

فالتعلم سيزدهر أكثر إذا وجد البيئة التي تدعم التعلم؛ ومن ثم فإن توفير جو من الاحترام والقبول والفهم للكبار مهمًا لتسهيل عملية التعلم، **ولهذا يتمثل دور معلم الكبار في:**

- خلق مناخ دافئ وإيجابي للتعلم.
- التوازن بين المكونات العقلية والانفعالية في التعلم.
- ارتباط محتوى التعلم باهتمامات المتعلمين.
- إعلام المتعلمين بأهداف التعلم وإشراكهم بالكامل في عملية التعلم.
- مشاركة المتعلمين أفكارهم بدون سيطرة أو هيمنة. **(الناجي، ٢٠١٦: ٨٣)**

٢/١/٣ الفلسفة الليبرالية (التربية الحرة) ومضامينها فى تعليم الكبار:

تستند الفلسفة الليبرالية على مجموعة من المرتكزات تتمثل فيما يأتي: **(White, 2003 0:154)**

- ضرورة تطوير وتنمية القدرات العقلية.
- الاهتمام بحرية العقيدة والفكر والتعلم والعمل.
- تحقق الفلسفة الليبرالية أهدافها من خلال ما يطلق عليها برنامج الكتب العظيمة وهذا البرنامج عبارة عن دراسات قائمة على ملخص المشكلات والمبادئ الأساسية.

فمهمة برنامج الكتب العظيمة في تدريب القدرات العقلية للفرد من خلال جلسات الحوار والنقاش، وهذا يتطلب من المعلم أن يتمتع بقدرات عقلية ولغوية متميزة، بالإضافة إلى تمكنه واستيعابه الكامل لكل ما تتضمنه قائمة الكتب العظيمة. **(نور والتهامي، ٢٠١١: ٦٣)**

فالشروط الواجب توافرها في معلم هذا البرنامج ما يأتي:

(Fejes, et.al, 2018: 464:469)

- متخصصًا في المعرفة المقدمة للمتعلمين.
- متقنًا لمهنته.
- قدوة ومثلًا أعلى للتلاميذ
- قادرًا على إيجاد الرغبة للتعلم في نفوس تلاميذه.
- ممتلكا لفن الحياة من خلال النضج والخبرة الواسعة.
- قادرًا على المساهمة في توصيل التلاميذ نحو الكمال.
- متقنًا لفنون اللغة وآدابها إتقانا تامًا.
- صانعًا للديمقراطية من خلال ممارسته الفعلية لها داخل الصف وخارجه.

من هنا يمكن القول بأن الفلسفة الليبرالية الحرة تؤكد على التنمية العقلية من خلال الحوار والمناقشة وتوظيف منهج الكتب العظيمة، لذا يجب أن يقوم المعلم بمجموعة من الأدوار ويمتلك العديد من الكفايات والجدارات حتى يستطيع أن يحقق مستوى متميز من الأداء.

٣/١/٣ الفلسفة التقدمية ومضامينها فى تعليم الكبار:

تنتمي هذه الفلسفة بجذورها إلى التقدم الذي طرأ على مختلف العلوم والآراء والأفكار التقدمية في السياسة والاجتماع والتربية، وتركز هذه الفلسفة على بعض المفاهيم مثل العلاقة بين التربية والمجتمع، والتعلم عن طريق الخبرة والتربية المهنية كما تنادي بديمقراطية التعليم. ومن كبار فلاسفة هذه التربية هنري جميس، جون ديوي، ومن المفكرين المعاصرين لند مان lindeman برجيفن Bergevin وبليكلي Blakely. وقد نظرت التربية التقدمية إلى العملية التربوية كعملية شاملة يتحمل مسئوليتها المنزل والعائلة ومكان العمل والمدرسة ودور العبادة والمجتمع ككل. **(العجاوي، ١٩٨٤: ١٣- ١٤)**

كما نظرت الفلسفة التقدمية إلى الدارس باعتباره محور العملية التربوية لذلك لابد من الأخذ بعين الاعتبار حاجاته، ميوله، رغباته، وخبرته، وترى هذه الفلسفة أن أفضل الطرق أو الوسائل للوصول إلى تحقيق الأهداف هو المنهج العلمي أو منهج حل المشاكل. **(نور والتهامي، ٢٠١١: ٦٣)**

ويحدد بيرجيفن منطلقات ومعتقدات أساسية نحو تعليم الكبار تتمثل في:

- أن تعليم الكبار يجب أن يساعد الكبار على النمو.
- أن كل كبير يملك القدرة على التعلم، ويمكن تغير سلوكه إلى حد ما.
- أن بعض المفاهيم الأساسية مثل مفهوم الحرية والانضباط وتحمل المسئولية يمكن فهمها من خلال الخوض في تجارب ومواقف تعليمية في مواضيع شتى.
- أن المجتمعات الديمقراطية الحرة عليها تشجيع وتأكيد أهمية التعليم مدى الحياة لجميع مواطنيها اذا ما رغبت في البقاء حرة وديمقراطية.
- أن الوسائل مهمة بقدر أهمية الغايات. **(Tasdelen, 2020:3:8)**

وفى هذا السياق حدد التقدميون أدوار جديدة للمعلم في العملية التعليمية، فهم يعارضون النظر إلى المعلم باعتباره المصدر الوحيد للمعرفة الذى تنحصر مهمته في زرع رصيد معلومات بنكيه في عقول الدارسين، بل هو بدلا من ذلك المرشد الموجة الذى يشارك أيضا في التعليم، فيرى ديوى أن مسئولية المعلم هى تنظيم وحفز وإثارة وتقويم عملية التربية، وإن العلاقة بين المعلمين والدارسين علاقة تبادلية، فكلاهما مطالب بالتخطيط والتعلم من بعضهما البعض، فعلى المعلم أن يشارك في كل الأنشطة التعليمية،

ويمارس الضبط الاجتماعي دون انتهاك حرية الدارسين، وأن يتعرف على قدرات وحاجات الدارسين الكبار، وأن يزود المادة الدراسية بالخبرات التي تلبى هذه الحاجات وتنمى تلك القدرات. **(إلياس وميريام، ١٩٩٥: ٧٨-٨١)**

فقد ركزت الفلسفة التقدمية على أهمية التربية في مجال التغير الاجتماعي ويعكس لندمان آراء هذه الفلسفة حين يقول أن تعليم الكبير يمكنه أن يصبح عاملا في التغير إذا أمكن تحقيق الانسجام بين أهدافه القصيرة الأجل مثل النمو الشخصي مع الأهداف الطويلة الأجل إلا وهو تغير السلم الاجتماعي، فعملية تغير الفرد والتي تسير جنبًا إلى جنب مع عملية تغير المجتمع هو الهدف النهائي لتعليم الكبار.**(Walter, 2009:5)**

ومن ثم يرى التقدميون أن الهدف النهائي لتعليم الكبار هو التغير الاجتماعي، إذ إن الإنسان لا يمكنه الانفصال خارج المجتمع، ويتمحور المنهج الدراسي التقدمي حول الخبرات الحياتية للمتعلم، وذلك باعتبار أن ما تتعلمه هو ما نحياه وبالدرجة التي تعيشها، وحرص التقدميون على ابتكار منهج الخبرات والأنشطة المتكاملة للمنهج ومنهج الوحدات الدراسية في سبيل الاستفادة من مثل هذه الخبرات للمتعلم. **(زهراء، ١٩٩٣: ٦٧: ٧١)**

مما سبق يتضح تركيز الفلسفة التقدمية على العلاقة بين التربية والمجتمع ودور التربية في التغير الاجتماعي والاهتمام بالدارس في المواقف الحقيقية للحياة وتؤكد على ضرورة استخدام أسلوب حل المشكلات لتحسين حياة الأفراد في المجتمع الذي يعيشون فيه. وكذلك دور المعلم النشط في تحقيق أهداف العملية التعليمية من خلال تنظيم وتوجيه الدارس وتوفير الجو التعليمي المناسب.

٤/١/٣ الفلسفة الراديكالية ومضامينها فى تعليم الكبار:

يرى فلاسفة هذه الفلسفة أن على التربية تغير الواقع الاجتماعي، وأن الهدف الأساسي لتعليم الكبار هو تحرير الفئة الأولى وعملية التحرير تتم عبر تكوين وعي اجتماعي عند المحرومين بدرجة يدفعها للعمل من أجل التخلص من اضطهادها، أي ضرورة تغير التركيبة الاجتماعية للمجتمع. **(إبراهيم ومحمد، ٢٠٠٠: ٢١٨) (محمد، ١٩٩٤: ٣٨: ٤٠)**

ارتكزت الفلسفة الراديكالية على مبادئ أساسية متعددة منها ما يأتي:

- لا يتم التغير في البناء الاجتماعي لصالح الإنسان المقهور إلا من خلال أن يتعلم الكبار القراءة والكتابة، أو من خلال تغير وعيهم بذواتهم كشخصيات، والخياران متلازمان، وإن كان الثاني أكثر عمقًا في بناء الشخصية وتنميتها وبمعني آخر أن الخيار الثاني عبارة عن تنظيم عملية تربوية تعليمية يتحول المشاركون فيها من أناسى سلبين مقهورين معزولين، إلى أناسى فاعلين متفاعلين، لديهم إمكانات التعلم سويًا، والعمل مجتمعين.
- أن عملية تعلم وتنمية الكبار، عملية كلية، فالمرء لا يستطيع أن يقوم بإجراء نوع من المسح أولًا ليحدد من خلاله حاجاته، ثم يعين بعد ذلك الأهداف ثم يخطط للخبرات التعليمية، وإنما يبدأ المعلم عمله مع الكبار معتمدًا على الحوار الذي يبحث من خلاله منذ البدء كيفية إثارة مستوى وعي أفراد الجماعة بأوضاعهم الاجتماعية من ناحية، والوعي بذواتهم في علاقتهم ببعضهم البعض من ناحية أخرى، وهم لا يستطيعون التعبير عن مشكلاتهم المتأصلة في حياتهم تعبيرًا واضحًا من تلقاء أنفسهم. وإنما من خلال عملية الوعي.
- أن المعرفة لا تظهر إلا أثناء عملية التفاعل بين نشطين، نشاط المعلم والمتعلم أي المشاركة في عملية التعلم، فالمعلم يقدم للمتعلمين الكبار إطارًا تحليليًا من خلال خبرة المشاركين الاجتماعية، تلك الخبرة التي سبق اختبارها وفحصها، وغالبًا ما تكون المعلومات والأفكار والحقائق والآراء المنتقاة من المصادر الخارجية البشرية، فإن خبره المشاركين الشخصية تقفز إلى الوعي خلال عملية وضع المشكلة تحت مجهر التفكير "**الوعي الناقد**" وكل هذا يشكل في نهاية الأمر مصدرًا مهمًا وأساسيًا للمعرفة.
- أن التعليم التقليدي ليس إلا عملية إيداع المعلومات في أدمغة التلاميذ فهي عملية تشبه تلك التي تتم في إيداع المعلومات في خزائن الودائع، والمدرس هو الذي يؤدي المعلومات، بينما الأخرى تكون العملية التعليمية قائمة على التواصل بين المتعلمين الكبار والمعلم، بدلا من التواصل من طرف واحد.

يدعو فريري إلى تطوير العلاقة بين المعلم والمتعلم وتغير النظرة السائدة إلى التربية وتغير بعض الممارسات القائمة التي تمثل موقف المضطهدين، ويمكن إجمال هذه الممارسات في **(فريري، ٢٠٠٢: ٦٠) (العسكر، ٢٠١٧: ٢٠٦)**

- يقوم المعلم بالتعليم والمتعلم بتلقي المعلومات.
- المدرس عالم بكل المعارف، أما الدارس فهو جاهل بكل شيء.
- المدرس يقوم بالتفكير أما الدارس فهو موضع التفكير.
- المدرس يوفر الانضباط والدارس هو الإنسان المنضبط.
- المدرس يختار ويفرض اختياره والدارس يستجيب.
- المدرس هو الفاعل في العملية التعليمية، أما الدارسون فهم مجرد موضوعات للفعل.
- المدرس يختار المنهج، وعلى الدارس التأقلم مع ذلك.

فهدف التربية الأساسية عند باولو فريري أن تجعل الكبار الأميين أكثر وعيً بالعمليات الاجتماعية، وأن يكونوا فاهمين مجتمعهم، وواعين به ورابطين ما يتعلمونه بحقيقة حياتهم اليومية ولتحقيق ذلك يكون باستخدام أسلوب التفاعل والحوار تحكمه علاقات إنسانية. **(محمد، ١٩٩٤: ٥١- ٥٢)**

ويرتكز التعليم الحواري عند باولو فريري على أربعة مبادئ:

- **التعاون:** الذي يقوم على منهجية طرح الحقيقة كمشكلة، وهو ما يعني التحليل الناقد للواقع بعيد عن الشعارات التي يقوم بها القاهرون من أجل مزيد من التضليل.
- **الوحدة من أجل التحرير:** يعمل المتسلطون على سياسة فرق تسد من أجل إحكام القهر، ودور القادة في نظرية العمل الحواري يحتم أن يعملوا على تحقيق الوحدة بين المقهورين.
- **التنظيم:** وهو دليل على التواضع والشجاعة والمشاركة في العمل الجماعي، حيث يتفادى الناس الوقوع في أخطاء العمل إلا حواري.
- **التآلف الثقافي:** حيث يعد التآلف الثقافي وسيلة يتفوق بها الناس على ثقافة التسلط. (الحلواني، ٢٠٠٥: ٣١- ٣٢)

وانطلاقا مما سبق عرضه يمكن الوصول إلى مجموعة من المبادئ والحقائق ينبغي الإهتمام بها في إعداد معلم الكبار منها على سبيل المثال:

- أن يعمل المعلم على مساعدة المتعلمين على التحرر من المعتقدات الخاطئة والتي تؤثر سلبًا عليهم وتفقدهم إنسانيتهم.
- أن يقوم المعلم بدوره الجديد كمرشد وميسر، فضلا عن تهيئة البيئة التعليمية التي تعين المتعلم على الانطلاق في التعليم.
- إدراك المعلم قدرة المتعلم الكبير على التعلم، وهذا سيساعد المعلم على التخلي عن فكرة أنه العالم وأن المتعلم جاهل.
- مساعدة المعلم المتعلمين لإدراك نقاط ضعفهم وتحديد مشكلاتهم والعمل على مواجهتها.
- إقامة علاقة بين المعلم والمتعلم قائمة على الحوار والمناقشة وتقبل الرأي الآخر.
- أن يمتلك المعلم مهارات إدارية وقدرة على التوجه والإقناع، وفن الاستماع للآخرين.
- إقامة علاقة بين المعلم والمتعلم قائمة على الحوار والمنافسة وتقبل الرأي الآخر.
- يقوم المعلم بتشجيع وتحفيز المتعلمين لضمان استمرارهم في التعلم وزيادة ثقتهم بأنفسهم.

٥/١/٣ الفلسفة الواقعية ومضامينها في التعليم الكبار.

يرى الواقعيون أن مهمة التربية هي جعل الفرد متوازناً فكريًا متوافقًا مع بيئته المادية والاجتماعية وتمكينه من أن يحيا حياة ناجحة سعيدة ومساعدته على التطور وبلوغ أقصى درجات الكمال.

تعتمد الفلسفة الواقعية على مجموعة من المبادئ الأساسية منها ما يأتي: **(الرياشي، ٢٠١٨: ٥٠٧- ٥٠٨)**

- أن الحقائق موجودة أصلًا، ووجودها أسبق من وجود الإنسان، ولابد للإنسان أن يسعى لتحصيل المعارف واكتشاف القوانين والمبادئ الطبيعية التي تحكم عالمه.
- أن المجتمع هو الأساس وأن الفرد هو أداة لخدمة المجتمع، لذا فإنها ترى أن الإنسان كائن اجتماعي بطبعه وليس فرديًا.

- يمكن للإنسان معرفة الحقيقة عن طريق الأسلوب العلمي والرسائل التجريبية علمًا بأن الإنسان لا يستطيع أن يعرف كل شيء.
- لا يمكن فصل العقل عن الجسم، ولا توجد أيه سيطرة لأحدهما على الآخر، ولكن ثمة علاقة منسجمة بين الاثنين.
- أن عالم الواقع يشتمل على جميع الحقائق ومصادرها وهو عالم مستمر وثابت.

وتتلخص أهداف الفلسفة الواقعية فيما يأتي: **(يوسف، ٢٠١٠: ٢٣٠)، (شيحة، ٢٠٠٦: ٥٢)**

- تمكين المتعلمين من التكيف والتوافق مع المجتمع والبيئة التي يعيشون فيها.
- تمكين المتعلمين من اتخاذ القرارات اللازمة للحياة الناجحة السعيدة.
- تهدف التربية عند الواقعيين إلى إتاحة الفرصة للمتعلم أن يغدو شخصًا متوازنًا فكريًا وأن يكون في الوقت نفسه جيد التوافق مع بيئته المادية والاجتماعية.
- التربية الواقعية ذات نظرة تكاملية للطبيعية الإنسانية، وللعلاقة بين الإنسان والوجود، والتربية مسئولة عن تحقيق هذا التكامل من خلال برامج وأساليب تربوية متنوعة، تشمل الجسم والعقل والخلق بجانب الواقع ومشكلاته، حتى يتمتع الإنسان بالشجاعة والثقة بالنفس.

لذا نظرت الفلسفة الواقعية للمعلم باعتباره مفتاح التربية، ناقلًا للتراث الثقافي، فالمعلم هو الذي يقرر المادة التي يجب أن تدرس، المعلم يقدم المعرفة التي تعرضها المادة الدراسية بطريقة تجعل من شخصه مندمجًا فيها ومتحدًا معها.

كما تطالب المعلم بأن يكون متعاونًا مع تلاميذه يقدم لهم المساعدة وتعليمهم الاعتماد على النفس وأن يضع أمام التلاميذ المعرفة الواضحة والمميزة ويعرض المنهج العلمي بطريقة موضوعية بعيدًا عن كل ذاتية وأن ينظر إلى المعرفة على أنها واحدة وعالمية. **(إبراهيم، ٢٠٠٤: ٢٣)**

بالإضافة إلى هذه التوجهات الفلسفية يوجد نظريات متعددة في مجال تعليم الكبار منبثقة عن هذه التوجهات، تتمثل هذه النظريات فيمايلى.

٢/٣ نظريات حاكمة فى تعليم الكبار:

١/٢/٣ نظرية التعلم الموجة ذاتيًا أو الأندراجوجيا (الوشاحي، ٢٠١٥: ٧٣- ٧٦) (الناجي،٢٠١٦: ٨٤- ٨٥)، (Morris, 2019: 57: 61)

تركز هذه النظرية على مفاهيم إنسانية ووجودية مثل الحرية والاستقلال والمشاركة الفاعلة والتعلم الموجة ذاتيًا.

ومن رواد هذه النظرية الفيلسوف الأمريكي مالكوم نولز Malccom Kaowes والمربي الكندي تان Toughحيث يعرف مالكوم نولز الاندراجوجيا بـــــأنها فن وعلم مساعدة الكبار على التعليم.

تستند هذه النظرية على مجموعة من المنطلقات منها:

- أن الفرد هو محور التربية.
- يتمثل دور المعلم في دور المسهل للعملية التعليمية للكبار، بالإضافة إلى كونه المالك للمعلومات، القادر على إيجاد الظروف التي تساعد الدارس على التعليم.
- أن الاستقلال يتمثل في حرية إتخاذ القرار.

وتقوم هذه النظرية على أساس عدة **افتراضات** تتعلق جميعها بخصائص المتعلم الكبير ويصوغها نولز على النحو الآتي:

- أن الشخص الكبير لديه مخزون هائل من الخبرة الذي يعد مصدر غني للتعلم، فالمتعلم الكبير يمكن أن يبني على معلوماته وخبراته السابقة وذلك بربط المعارف الجديدة بالأحداث والخبرات الماضية، وبمعنى آخر خبرات الحياة والمعلومات المتراكمة والمرتبطة بمسؤوليات الأسرة والعمل وأيضًا الخبرات التربوية الماضية يحتاج الكبار إلى ربطها بالمعارف الجديدة.

ومن ثم فإن دور المعلم في العملية التعليمية ينصب بدرجة كبيرة على مساعدة المتعلمين الكبار، وعلى تطوير ثقتهم في أنفسهم وما لديهم من إمكانات بشكل يجعلهم أقدر على تحديد دوافعهم وحاجاتهم التعليمية في ضوء تجاربهم وخبراتهم.

- المتعلمين الكبار مستقلين ذاتيًا ويعتمدون على أنفسهم، وهم أيضًا موجهين ذاتيًا نحو الأهداف، في حين أن بعض الكبار قد لا يكونوا موجهين ذاتيًا، وبعضهم قد

يحتاج للمساعدة ليصبح موجهًا ذاتيًا وبعضهم يحتاج إلى نوع من التوجيه أو إعادة التشكيل لمساعدتهم ليصبحوا أكثر توجهًا ذاتيًا.

ولكي يحدث ذلك فعلى المعلمين أن يشركوا الكبار في عملية التعلم ويصبح هو ميسرًا للعملية التعليمية، والموجة والمرشد أيضًا، والجدير بالذكر أن استخدام التكنولوجيا تزيد وتعزز من دعم الاعتماد على الذات، هذا بالإضافة إلى تشجيع التعلم النشط الموجه ذاتيًا.

- إن استعداد الكبير للتعلم يرتبط ارتباطًا وثيقًا بالواجبات المتطورة للدور الاجتماعي الذي يؤديه، وهذا يعني أن مع تنوع الأدوار الاجتماعية التي يقوم بها الكبير في الحياة ومع صعوبة التحديات التي تواجهه فيها، يتولد استعداد لدي المتعلم الكبير يختلف عما لدى الصغار من دوافع فسيولوجية وعقلية، وعلى ذلك يتضح أن الأطفال مستعدون للتعليم لأسباب تختلف عن الكبار.
- المعلمون مسئولون عن مساعدة الكبار على التحول من التبعية Dependency إلى التوجه الذاتي في التعليم Self- Directedness.
- نمو الأفراد يتغير بتطور الوقت لديهم من التطبيق المستقبلي للمعرفة إلى التطبيق الحالي أو الآني؛ حيث يوجد تغير في مفهوم الزمن عندما ينضج الفرد فيتحول من استخدام المعلومات في المستقبل إلى استخدامها في الحال ولذلك فالكبير يكون تعلمه متمركز حول المشكلات بدلًا من الموضوعات فالمتعلمين الكبار يحتاجون إلى معرفة لماذا يجب أن يتعلموا شيء ما وكيف سيفيدهم ذلك؟

لذلك يجب على المعلم أن يختار محتوى برنامج ذو صلة بواجبات ومسئوليات الكبار المتطورة أو المتغيرة حيث أن الكبار يتوقعون واجبات ومسئوليات أكثر تعقيدًا في المستقبل من الواجبات الحالية.

- أن الكبار يكونون مدفوعين للتعلم بعوامل داخلية أكثر منها خارجية ومن ثم يركز نولز على أهمية مراعاة الفروق بين الكبار أنفسهم في عملية تعليمهم من حيث الأسلوب والزمان والمكان وسرعة التعلم.

ولضمان مستوى جيد من الدوافع الذاتية يكون من خلال أنشطة تعليمية يشارك فيها المعلم والكبير (المتعلم) باستخدام التحليل والانعكاس أو الانطباع الذاتي والتكامل في الأنشطة الجديدة.

فالكبار تكون استجاباتهم إيجابية عندما تكون البيئة التعليمية آمنة ومريحة؛ ولذلك يجب أن يظهر المعلم الاحترام لجميع الطلاب بغض النظر عن العمر، فالاحترام المتبادل يساعد على تنمية مناخ تعاوني. حيث يشعر الكبار بأنهم متقبلون ومساندون من قبل المعلم وتوجد روح تبادلية بينهم وبين معلم الكبار، لأن أفضل ظروف التعلم هي التي يقبل فيها المتعلم (الكبير) على مشاركة المسؤولية في تخطيط التعليم وتنفيذه معتبرًا أن المعلم يلعب دور الميسر في هذه الحالة.

مما سبق يتضح أن نظرية التعلم الموجة ذاتيًا قد تطرقت إلى خصائص الكبار وسيكولوجيتهم وكذلك احتياجاتهم ودوافعهم للتعلم ،الأمر الذي يتطلب من معلم الكبار أدوار متعددة وجدارات وكفايات متنوعة لمواجهة هذه الخصائص والتعامل معهم وتحقيق أهدافهم واكتسابهم للمعارف والخبرات الجديدة.

٢/٢/٣ نظرية كولب للتعلم التجريبي:

تشير دراسة **(جابر وقرعان ،٢٠٠٤)**، ودراسة **(الصنات، ٢٠١٢: ١٧٥)**، إلى أن هذه النظرية تؤكد أن المتعلمين الكبار يتشابهون في طريقة تعلمهم أو تعاملهم مع المشكلات والأفكار الجديدة، فكل شخص يعتمد على كيفية معينة وأسلوب خاص في اكتساب المعرفة. حيث يوجد أربع طرق لمعالجة عملية التعلم. ويتفق ذلك مع ما أكد عليه **(Kuk, et.al, 2018: 151:156)**.وتتمثل هذه الطرق فيما يأتي:

- **الخبرة الصلبة:**
  - الكبار يدركون المعلومة من خلال خبراتهم السابقة أو الواقع القائم المدرك بالحس والشعور، لذلك يجدون المسلك النظري غير مفيد وفعال في التعلم.
  - يتعلمون بشكل أفضل من الأمثلة والشواهد الحية وخاصة تلك التي لهم فيها خبرات معاشه.
  - المتعلمون الكبار مستقلون وذاتي التوجه والمعلم يتصرف كما لو كان مساندًا أو معاونًا لهم.

- **التجربة النشطة:**
  - الكبار يدركون المعلومة بالاستناد على التجربة المباشرة من خلال الممارسة والفعل.
  - تعلم الكبار أفضل حينما يكونون مرتبطين بنشاط أو واجب منزلي أو مجموعات نقاش ويكرهون التعلم السلبي.
- **الملاحظة المرتدة:**

الكبار يدركون المعلومة بالاستناد على المشاهدة والملاحظة الخارجية، ولذلك يعتمدون بشدة على الملاحظة الحذرة قبل إعطاء الأحكام، لذلك يبحثون عن المعلم المرشد والخبير.

- **المفاهيم النظرية:**
  - الكبار يدركون المعلومة بالاستناد على التفكير المنطقي والتقييم العقلاني.
  - كلما كانت ظروف التعلم منضبطة وموجهة، تعليم الكبار يكون بشكل أفضل.

ويرى كولب Kolb أهمية كبيرة للعلاقة بين الخبرات السابقة والتعليم وأن المعرفة صنعت من خلال الخبرات، فقدم نموذج للتعلم التجريبي يتكون من أربعة أعمدة أساسية أو مراحل تتمثل في:

- الخبرات الحياتية للمتعلمين السابقة.
- الوعي أو الإدراك مثل الملاحظات والانعكاس الذاتي.
- المعرفة والمعلومات والأفكار النظرية والتقييم.
- السلوك وهو محاولة تطبيق المفاهيم في سياقات جديدة. **(Kolb, 1993)**

من خلال العرض السابقة لنظرية التعلم التجريبي يتضح وجود فروق فردية بين المتعلمين الكبار وأن خبرات وحياة وتجارب كلا منهم تؤثر في طريقة تعلمهم، الأمر الذي يتطلب بدوره معلم بمواصفات وقدرات معينة وظروف تعلم موجهه بشكل يتناسب مع خصائصهم المتعددة والمتنوعة.

٣/٢/٣ نظرية كروس Cross:

يشير كروس Cross إلى نموذج صمم لخصائص المتعلمين الكبار، (CAL) (Characteristics Of Adults as learners) ويتكون نموذج (CAL) من

متغيرين أحدهما شخصي والآخر وظيفي، ويرى كروس أن تعلم الكبار يتأثر إلى حد كبير بالمتغير الوظيفي، حيث يؤثر الوقت والمكان وإجراءات التعلم أو التدريب على رغبة الكبار في المشاركة في التعلم.

ويقدم النموذج (CAL) بعض الإرشادات لمبادئ تعليم الكبار، وهي:

- يجب أن تتلاءم برامج تعليم الكبار مع حدود العمر الزمني للمشاركين.
- يجب أن يواجه الكبار بتحدي من أجل تحفيزهم لتحقيق مستويات أعلى من الأداء والنمو المهني الذاتي.
- يجب أن تعتمد برامج تعليم الكبار على خبرة المشاركين **(سعيد وعطية، ٢٠٠٩)**

فهناك أربع مهارات رئيسة، تعزيزها لدي الدارسين الكبار يسهم في زيادة كفاءه تعلمهم، وهي:

- مهارات قراءة النصوص، وفهم الفكرة الرئيسة وتحليلها وكتابة ملاحظات عليها وتلخيصها واستقراء معان آخري في النص وإعادة توظيف المقروء في سياقات جديدة.
- مهارات الحوار والمناقشة، وتستهدف الفهم والاستيعاب وبلوغ المستويات العليا من المعرفة.
- مهارات التعلم المستقل دون الاعتماد على الآخرين.
- مهارات اكتساب الخبرة المربية. **(محمد، ٢٠٠٩: ٢٨٨-٢٨٩)**

علما بأن مثل هذه المهارات وغيرها تحتاج إلى معلم كبار متخصص ومعد بشكل معين يستطيع التعامل والتكيف مع هذه الأدوار وتلك المتطلبات المعقدة، وأن يدرك مبادئ تعليم الكبار، وكيفية الاستفادة منها في الموقف التعليمي والتعامل مع الدارسين الكبار باختلاف خصائصهم واحتياجاتهم.

٤/٢/٣ نظرية المواقف لتعليم الكبار:

هي نظرية ماكلوسكي، ونظرية نوكس، ونظرية جارفيز. (Bowi & Tobias, 2012: 278) (آل حجفل،٢٠١٠: ٧)

تقوم هذه النظرية على مواقف حياة الكبير ويندرج تحتها ثلاثة نظريات، وهي:

١- نظرية ماكلوسكي:

يرى أن الموقف التدريبي للكبير يتطلب المصادر اللازمة لتوفير الظروف الضرورية للتعلم وفي مقدمتها تنشيط فائض الطاقة أو مخزونها من أجل متطلبات الموقف التعليمي.

٢- نظرية نوكسي:

نظرية الكفاءة يرى ان تعلم الكبير يعتمد على جانبين مركزية أداء الدور عند الكبير والاتصال الوثيق بين التعلم والحدث والإجراء.

٣- نظريـــة جارفيـــز:

يرى جارفيز أن المواقف الاجتماعية التي يمر بها الفرد تؤدي به إلى تسع طرق يمكن أن يسير فيها، هي:

- **المستوى الأول: ثلاثة طرق لا يتعلم منها.**

أ- الافتراض. ب- عدم الاعتبار. ج-الرفض.

- **المستوى الثاني: ثلاثة استجابات تعليمية غير نقدية.**

د-الشعور. ه-الممارسة. و-الحفظ.

- **المستوى الثالث: ثلاثة صور هي أعلى صور التعلم.**

ز- التأمل. س-الممارسة النقدية. ش-التعلم التجريبي.

الركائز الرئيسة التي تستند إليها نظرية جارفيز:

- يركز جارفيز على الخبرة كأساس لكل أنواع التعليم بما في ذلك الخبرة المربية لكن هناك بعض الخبرات التي لا تؤدي إلى التعلم، وهي الخبرات التي يتكرر حدوثها بالأسلوب نفسه مثل الأعمال الروتينية التي يقوم بها الفرد والعادات المكتسبة.
- عدم قدرة الفرد على مواجهة الموقف أو التعامل معه بفكر وتعقل، وإنما تمريرًا.
- أن الخبرة تحدث في موقف اجتماعي يكتسب الفرد من خلاله تجربة الحياة والتي ينظر اليها على أنها ظاهرة استمرارية في وسط اجتماعي ثقافي معين.

- أن هناك تسعة طرق أو مسالك مختلفة يمكن للفرد أن يسير فيها وبعضها يؤدي إلى تعلم والبعض الآخر لا يؤدي، وهذه الطرق أو الاستجابات التسعة تمثل تسعة أنماط من التعلم تتطلب تدخلا اكبر من جانب الفرد.

من خلال العرض السابق لنظرية المواقف بنظرياتها الفرعية، يتضح أهمية خبرات الفرد والمواقف التي يتعرض لها وتأثير ذلك على نوع التعليم وأسلوبه ومتطلبات الموقف التعليمي ودور المعلم في ذلك. الأمر الذي يتطلب من المعلم قدرات وخبرات معينة يستطيع بها أن يتعامل مع هذه الخبرات المتنوعة للكبار ويختار الأسلوب الذي يتناسب مع هذه الخبرات.

٥/٢/٣ نظرية انتقال التعلم لميزرو:

يذكر ميزرو **(Mezirow, 1991)** أن تعليم الكبار يستند إلى ضرورة ارتباط التعلم بخبرات الفرد الحقيقة في موقع العمل، حيث إن التعلم يحدث ويكون له معنى فقط حينما يستطيع الفرد أن يربط بين ما يتعلمه وبين خبراته، وحين يساعده ذلك على حل مشكلات معقدة، أي يحدث انتقال لأثر التعلم إلى مواقف مرتبطة بمجال العمل.

٦/٢/٣ نظرية التحول الاجتماعي:

يرى أنصار هذه النظرية أن هدف تعليم الكبار، إحداث تحول اجتماعي؛ حيث إن اكتساب هؤلاء الكبار للعلم والمعرفة سوف يؤدي إلى تغيير المجتمع بأكمله باعتبار كبار السن ركيزة أساسية في المجتمع، وبالتالي فإن هذه النظرية ترى أن تعليم الكبار من شأنه أن يساعد على إحداث نقلة نوعية ملحوظة في الحياة الاجتماعية.**(Rosenberg, 2016:1487)**

بناء على العرض السابق لفلسفات ونظريات تعليم الكبار يتضح ما يأتي:

- أن تعليم الكبار يتحقق أكثر من خلال المواقف التعليمية وليس من خلال المواد التعليمية.
- أن خبرات الكبار من أهم مصادر التعلم.
- تلعب الفروق الفردية بين الكبار دورًا حاسما في عملية التعلم.
- أن مبدأ التعلم الملائم والمتلائم مع حاجات المتعلمين الكبار مبدأ هامًا من المبادئ التربوية عامة والتي نادى بها التوجه الأندراجوجي خاصة

- لكي يصبح التعليم والمعرفة ذات مغزي بالنسبة للكبار، فإن عليهم استخدامه في حياتهم، ولن يتأتي ذلك إلا إذا كانت الخبرات التعليمية أو ما يتم تعلمه نابع بصورة أساسية عن حاجات الكبار المتعلمين.
- ضرورة وجود معلم ذو كفاءة عالية ومؤهل ومعد إعدادًا جيدًا وعلى دراية واسعة بمبادئ وأهداف تعليم الكبار وخصائص الكبار واحتياجاتهم وكيفية التعامل معهم مراعي الفروق الفردية بينهم.
- في تعليم الكبار لا يوجد نظرية واحدة أو فلسفة وطريقة واحدة في التعلم ولا نفضل واحدة على الأخرى بل نحاول أن نأخذ من هذه النظريات وتلك الفلسفات ما يتناسب مع أهداف تعليم الكبار، فللكبار خصائص مميزة تميزهم عن غيرهم من الدارسين الصغار لذا يجب على معلمي الكبار الاختيار من هذه النظريات وتلك الفلسفات ما يتفق مع خصائص الكبار ويحقق أهدافهم. وبإمكان المعلم أن يستخدم النظريات في موقف تعليمي واحد أذا اعتقد أن هذا يحقق الهدف ويزيد من نشاط المتعلم ويجعله قادرًا على المشاركة ويحتفظ بدافعيته للتعلم.

فهذه الفلسفات وتلك النظريات لها أهمية كبيرة تتمثل هذه الأهمية فيما يأتي:

(العجاوي، ١٩٨٤: ٨-٩)، (العسكر، ٢٠١٧: ١٨٩: ١٩١)، (Victor: 2004)

- تزود المعلم بخلفية تسمح له بتجديد العلاقة بين المشاكل التربوية المختلفة.
- تساعد المعلم على تحديد العلاقة بين تعليم الكبار والمجتمع، وتحليل واقع البرامج المقدمة، ومعرفة لماذا هذه البرامج؟
- تساعد المعلم على فهم واتخاذ موقف واضح من بعض الأسئلة التي تواجه كل مرب منها على سبيل المثال ما هي فلسفة المجتمع؟ ما هي التربية؟ ما هي أهداف التربية؟ بالإضافة إلى أسئلة آخري متعلقة بتعليم الكبار مباشرة مثل: ما هو تعليم الكبار، ما الهدف منه؟ ما الدور الذي يلعبه في المجتمع؟
- تساعد المخططين للتعليم، والقائمين عليه في تكوين الفكرة السليمة عن طبيعة العملية التربوية وغاياتها وعلى رفع مستوى معالجتهم للمشكلات التربوية.
- تساعد المعلم على تحديد الموقف من الثقافات السائدة حيث يأخذ منها ما يرغب ويترك ما يريد بحسب ما ينسجم مع الفلسفة التي يتبناها المجتمع.

- تؤثر الفلسفة على محتوى المناهج وطرق التدريس، وأساليب التواصل مع المتعلمين الكبار الذين لديهم أنماط التعلم والشخصيات المختلفة، كما تتأثر أدوار معلمي الكبار تأثيرًا مباشرًا بمنظوراتهم الفلسفية وأهدافهم التعليمية فإذا كان هدف تعليم الكبار هو تطوير القوى الذهنية للعقل (أي المنظور الليبرالي) فإن دور معلمي الكبار هو جعل المتعلمين الكبار يتعلمون بأوسع معانيها فكريًا وأخلاقيًا وروحيًا، وإذا كان الهدف هو تطوير الأفراد منفتحون على التغيير والتعلم المستمر (أي المنظور الإنساني) فدور المعلم هو تعزيز النمو الشخصي والتنمية، وتسهيل تحقيق الذات وإصلاح المجتمع. وإذا كان الهدف هو إحداث تغيرات اجتماعية وسياسية واقتصادية جوهرية في المجتمع من خلال التعلم (أي المنظور الراديكالي) فدور معلمين الكبار هو تغير الثقافة وهياكلها الاجتماعية.

بذلك تتضح أهمية هذه الفلسفات وتلك النظريات في توجيه العملية التعليمية بالنسبة للكبار وتحقيق أهدافها وأهداف الكبار، وكذلك أهداف المجتمع.

وبعد العرض السابق لمفهوم تعليم الكبار وأهدافه وكذلك مجالاته المتعددة ووظائفه المتنوعة وأيضا للنظريات والفلسفات ومضامينها التربوية في تعليم الكبار وما تتطلبه من أدوار من معلمي الكبار، فالسؤال الذي يطرح نفسه الآن هل واقع معلم الكبار يتناسب مع هذه الأهداف؟ هل واقع معلم الكبار يتناسب مع هذه الأدوار؟ وغيرها من التساؤلات عن واقع معلم الكبار وكفاياته والجدارات اللازم توافرها لتحقيق هدف تعليم الكبار.

سنحاول الإجابة على هذه التساؤلات وغيرها من خلال المحور الثاني:

المحور الثاني: معلم الكبار "الواقع والجدارات المطلوبة":

تم وضع قانون خاص لمحو الأمية وتعليم الكبار، وهو القانون (٨) لسنة ١٩٧١، والذي أكد على مسؤولية كافة المؤسسات الحكومية والخاصة، ومؤسسات المجتمع المدني عن المشاركة في تنفيذ برامج محو الأمية وتعليم الكبار، في إطار خطة قومية توضع لتحقيق الأهداف المرجوة. (الهيئة العامة لتعليم الكبار،٢٠٠٨: ١١-١٢)

فمن الملاحظة أن هناك العديد من الجهود التي تبذلها مصر للقضاء على الأمية، وذلك عبر العديد من السنوات الماضية والحالية، ولكن هذه الجهود لم تؤت ثمارها بشكل واضح،

رغم إنشاء هيئة خاصة لتعليم الكبار؛ وربما يرجع ذلك إلى أن تلك الجهود هي مجرد جهود شكلية فقط، لا تتناول لب قضية الأمية، من حيث الاهتمام بمعلم الكبار، والاهتمام بالكبار، فهذه العناصر مهمة لنجاح أيه جهود للقضاء على الأمية، من حيث الاهتمام بهم بالشكل الذي يساعد على تحقيق الأهداف المرجوة.

١- واقع معلم الكبار في مصر:

وبالنظر إلى واقع معلم الكبار في مصر، كما تعكسه عديد من الدراسات في مجال تعليم الكبار، يمكن من خلالها تلخيص ملامح هذا الواقع فيما يأتي: **(موسى، ٢٠١٦: ١٨١- ١٨٢) (عبد السلام، ٢٠٠٩: ١٠- ١١) (علي، ٢٠١٨: ٤٩٤- ٤٩٥)، (سليمان، ٢٠١٦: ٢٥٠)، (التهامي، ٢٠٠٨: ١٦)**

- أغلب المعلمين العاملين في برامج تعليم الكبار ممن لم يتم إعدادهم، أو تدريبهم تدريبًا متخصصًا قبل التحاقهم بالعمل، بل أن أغلبهم من الحاصلين على مؤهلات متوسطة، ومن الأسباب الرئيسة لعدم نجاح برامج تعليم الكبار في تحقيق أهدافها عدم توافر المعلمين المعدين إعداد جيدًا والذين يملكون الكفايات التي تمكنهم من أداء عملهم بصورة جيدة.
- اعتماد طرق تدريب معلم الكبار على الأساليب التقليدية.
- افتقار نظم إعداد وتدريب معلم الكبار – بشكل عام – إلى فلسفة واضحة المعالم.
- تدني مستوى الإعداد المهني والاجتماعي لمعلمي الكبار، وضعف القدرة على التعامل مع مصادر المعرفة.
- ضعف مستوى الإعداد الأكاديمي والثقافي لمعلمي الكبار؛ حيث لا يدركون أسس ومبادئ تعليم الكبار وأساليب إدارته وخصائص المتعلمين.
- غالبية العاملين في مجال محو الأمية وتعليم الكبار من معلمي المرحلة الابتدائية باعتبار أنهم أكثر انتشارا في الأحياء والقرى، والأقرب مهنيًا للقيام بتلك المهمة.
- إهتمام معلم الكبار بالدارس محدودًا، أو يستجيب له بألفاظ أو ردود سلبية ينفر منها الدارس ويفقد رغبته في التعليم، أو قد يكون المعلم غير مؤهل تمامًا لمهنة التعليم، أو أن خبراته لم تعد ملائمة للمناهج الدراسية الحالية، مما أضفي على

أسلوبه التعليمي في كل الأحوال الروتين، وإثارة ملل الدارسين الكبار، وبالتالي ضعف تحصيل بعضهم.

- يكتفي– في أغلب الأحوال– عند اختيار معلم الكبار بقدرته على القراءة والكتابة أو الحصول على أي مؤهل، وفي أحسن الأحوال يقوم بتعليم الكبار معلموا المدارس الابتدائية أو شباب الخرجين.
- عدم وجود أقسام تخصص بتعليم الكبار بكليات التربية لإعداد معلمي هذه الفئة، بالرغم من وجود دبلومات دراسات عليا لذلك في مختلف الجامعات المصرية، وقصور كليات التربية في تطوير الأهداف التربوية لإعداد معلم الكبار، حيث تهتم بالنواحي النظرية أكثر من التطبيقية.
- عدم تفرغ معلمي الكبار للعمل في هذا المجال، وعدم درايتهم الكافية بطرق وأساليب تعليم الكبار ونظرياته، بالإضافة لافتقارهم للمهارة المنهجية التي تسمح لهم بمعالجة المشكلات الميدانية التي تواجههم.
- تعدد مصادر إعداد معلمي الكبار، فمعظمهم حاصلون على دبلومات متوسطة، ويعشون في قرى مغلقة بعيدة عن مصادر الثقافة، كما أن إعدادهم بالمعاهد المتوسطة لم يتضمن هذا النوع من التعليم، والتدريب الذي يحصلون عليه لا يتعدى ثلاثة أيام وهي مدة غير كافية لبناء المهارات المهنية في مجال تعليم الكبار.
- وجود فجوة بين أهداف معلم الكبار والمهارات التي لابد أن يتحلى بها وبين الواقع الفعلي للأهداف أو المهارات، مما يتطلب توافر مجموعة من المتطلبات عند إعداده وتدريبه.
- اقتصار استراتيجيات التدريب على تغطية الأدوار الجديدة لمعلم الكبار، والتركيز على إعداده كناقل للمعرفة فقط، والاعتماد على طرق تدريسية تعتمد في معظمها على التلقين والمحاضرات دون الإفادة من تطبيقات التكنولوجيا الحديثة.
- هناك بعض جوانب الضعف في تدريب معلمي محو الأمية وتعليم الكبار، منها تدريس موضوعات سبق تناولها بالضبط من قبل في دورات آخري.

- أن معلمي الكبار الذين يوكل إليهم محو أمية الدارسين غير مختصين بهذا المجال ونظرًا لاختلاف مؤهلاتهم، فمن المؤكد أن تختلف آمالهم وطموحاتهم وكل منهم ينظر إلى المجال بنظرته هو حسب تخصصه الأصلي.
- محتوى الدورات التدريبية تملى على المعلمين دون الأخذ بآرائهم، مما قد لا يشبع رغباتهم واحتياجاتهم، وعدم إتفاقه مع ميولهم وإتجاهاتهم في مجال تعليم الكبار.
- الشروط الموضوعة – من قبل الهيئة العامة لمحو الأمية لاختيار معلمي الكبار– شروط عامة وغير محدودة، إذ أنها لا تدل على توافر سمات معينة في من يقوم بالتدريس للكبار، سواء كانت سمات شخصية أو مهنية أو اجتماعية، وهذه الشروط تنطبق على أي فرد حاصل على الثانوية العامة، أو ما يعادلها من شباب الخرجين والذين يهتمون بتعليم الكبار الأميين أساسيات المعرفة، من قراءة وكتابة ومبادئ الحساب فقط دون مراعاة لخبرات هؤلاء الكبار.
- افتقاد عديد من معلمي الكبار للكفايات التي تؤهلهم لأداء مهنتهم، بالإضافة إلى عدم إيمان بعض معلمي الكبار بقضية تعليم الكبار، وكذلك ربط أجر معلم الكبار بعدد الدارسين، مما يدفع معلم الكبار إلى الركون إلى التقليدية في كفايته وعدم سعيه لتجديدها.
- عدم بناء برامج لإعداد معلم محو الأمية وتعليم الكبار على تصور واضح للكفايات الأكاديمية والتربوية اللازمة.
- ضعف المادة العلمية التي تدرس للطلاب في شعب إعداد معلم التعليم الابتدائي بكليات التربية من مقررات مرتبطة بتعليم الكبار أو خدمة البيئة، وكذلك عدم ممارسة التدريب العملي –في أغلب الأحيان– في فصول محو الأمية وتعليم الكبار.
- طرق إعداد وتدريب معلم الكبار لا تتسق واحتياجات الدارسين الكبار، خاصة وأن هؤلاء المعلمين لم يعدوا أصلًا لهذا النمط من التعليم الذي يختلف فلسفيًا ومنهجيًا عن الأنماط التعليمية الأخرى.

- قصور كليات التربية في تحقيق تفعيل آليات فلسفة إعداد معلم تعليم الكبار بوضوح فضلًا عن قصورها في تطوير الأهداف التربوية لإعداد معلم تعليم الكبار.
- لا توجد بمصر مؤسسات تربوية متخصصة في إعداد معلم محو الأمية بالقدر المماثل في التنظير والتنظيم اللذين يتوافران في مؤسسات إعداد معلمي التعليم النظامي إلا وجود دبلومات دراسات عليا.

وبناء على ما سبق نجد أن معظم المعلمين العاملين في برامج محو الأمية وتعليم الكبار من خريجي الدبلومات الفنية، وقليل منهم من خريجي الجامعات ممن لا يجدون فرص عمل وهؤلاء يعملون في هذه المهنة ليس عن قناعة بأهمية برامج محو الأمية، بل من أجل الكسب المادي والحصول على وظيفة مؤقتة. وهنا يتضح أهمية الإعداد المتخصص لمعلم الكبار أي الإعداد التراكمي.

وفي هذا السياق يؤكد **(فراج، ٢٠١٧: ٨٢)** أن إعداد معلم الكبار بالنظام التتابعي، أي الذين يحصلون على دبلومات عامة أو مهنية تخصص تعليم الكبار من كليات التربية أمر ذات مردود ضعيف لهذا التحصيل؛ وذلك لأن معظم الذين يتقدمون لذلك يرغبون في وظيفة إشرافية أو قيادية في مجال تعليم الكبار وليسوا كمعلمين للكبار يحملون درجة جامعية أولى بالطريقة التراكمية لا التتابعية.

بذلك يمكن القول بعدم وجود نظام واضح المعالم في مصر يهتم بإعداد معلم هذه الفئة سواء على مستوى الدرجة الجامعية الأولى أو على مستوى الدراسات العليًا فضلًا عن تعليم الكبار في مصر ما زال ينظر إليه على أنه محو لأمية القراءة والكتابة وبالتالي يرى بعض المسئولين أنه لا داعي لوجود تخصص على مستوى الجامعة لمثل هذا النوع من التعليم بل يكفيه فئات متنوعة من المعلمين تعرف بمعلمي الضرورة سواء من يعمل منهم بالتربية والتعليم أو من يقوم بأداء الخدمة العامة أو من يرغب في التطوع من شباب الخرجين والحاصلين على الدبلومات الفنية للعمل في التدريس.

على عكس ما يوجد في كثير من الدول مثل الولايات المتحدة الأمريكية، حيث تقوم العديد من الجامعات الأمريكية بإعداد معلم الكبار، بحيث يكون هناك معلم متخصص في هذا المجال ومن هذه الجامعات:

- جامعة ولاية كنساس تمنح درجة البكالوريوس في تعليم الكبار من أجل العمل في هذا المجال، الأمر الذي يتطلب الحصول على ما يقرب من ٦٠ ساعة معتمدة. **(Boffo, et.al, 2019: 163)**
- توجد أيضا كلية التربية جامعة ولونتج تقدم عدة برامج في تعليم الكبار على النحو الآتي:
  - شهادة البكالوريوس في تعليم الكبار.
  - دبلومة التخرج في تعليم الكبار.
  - ماجستير التربية في تعليم الكبار.
  - دكتوراه التربية في تعليم الكبار.

وبالنسبة لشهادة التخرج في تعليم الكبار الهدف منها الحصول على درجة البكالوريوس في تعليم الكبار لتخريج معلمين ومتخصصين في تعليم الكبار وذلك من خلال الحصول على ٢٤ساعة معتمدة في هذا المجال، مقسمة إلى مجموعتين من المواد ما بين مواد إجبارية وأخري اختيارية. **(BOFFO, et.al, 2019:166)**

- وفي روسيا توجد كلية تعليم الكبار، كأحد فروع الجامعة المفتوحة، وتعد أول مؤسسة للتعليم العالي في روسيا لتعليم الكبار تهدف إلى إعداد متخصصين في التدريس للكبار وتكوينهم، والقيام بالبحوث المقارنة عن مشكلات تعليم الكبار، حيث يقدم للطلاب برنامجين في تعليم الكبار، يعطي كل برنامج في نهايته الدرجة الجامعية الأولى في الأندروجوجيا ليصبح الخريج مؤهلًا للتدريس الكبار. **(Dudin, et.al, 2018: 658)**
- وفي كندا توجد كلية وادى فريزر الجامعية، تهدف إلى الحصول على درجة البكالوريوس في الآداب تخصص تعليم الكبار. وذلك من خلال اجتياز الطالب ١٢٠ ساعة معتمدة. **(Plumb, 2009:8)**

ومن العرض السابق لواقع معلم الكبار في مصر يتضح أهمية وضرورة الإعداد المتخصص لمعلم الكبار وضرورة التأكيد على أدواره الجديدة بشكل يتناسب مع احتياجات الكبار وخصائصهم، وكذلك المتغيرات والمستجدات المجتمعية، الأمر الذي يتطلب امتلاك المعلم لجدارات وكفايات متعددة ينبغي الاهتمام بها أثناء الإعداد المتخصص له.

٢- الجدارات المطلوبة/ اللازمة لمعلم الكبار.

تعتبر الجدارات أو أسلوب الكفايات المهنية من الأساليب الحديثة لإحداث التناغم بين الفرد وبين متطلبات الوظيفة وفقًا لاستراتيجيات العمل.

فتعرف الجدارات بأنها مجموع المهارات والمعارف والسلوكيات التي تؤدي إلى الأداء الفعال في الوظيفة، أو الخصائص الشخصية والمعارف والمهارات والأنماط الذهنية والدوافع الكامنة التي تمكن الفرد من تحقيق الأداء الناجح **(محمد، ٢٠١٩: ١٠٨٥)**

في حين عرفها **(Katane, 2006, 43)**بأنها المعرفة والمهارة والميول التي تجعل شخصًا ما قادرًا على القيام بشكل فعال بأداء عمل أو وظيفة بمستوى المواصفات المطلوبة أو المتوقعة وهي عبارات تصف السلوك وليس الخصال بالرغم من أنها تعكس الميول وترتبط بأداء العمل أو الوظيفة، وتقاس بما هو معروف من مواصفات مقبولة لذلك العمل ويمكن تطويرها من خلال التدريب.

وفي هذا السياق تعرف الجدارة بأنها المعرفة العلمية والعملية، والمهارات المكتسبة، والقدرات والسمات الشخصية، وهي كلها أمور مطلوبة للقيام بالأعمال التي تتطلبها مهمة من المهام أو وظيفة من الوظائف.**(Roberts, 2018:38)**

ويتضح من هذا المفهوم أنه يشير إلى الجدارة بمعناها الواسع حيث أنها تشمل المعرفة والمهارة والقدرة والسلوك والاتجاه أو الصفات الشخصية التي يمكن قياسها وملاحظتها ولابد من توافرها لممارسة عمل أو وظيفة معينة وتساهم في تحسين الأداء الوظيفي.

وهناك من يعرف الجدارات من خلال التفرقة بينها وبين الكفاءة، وذلك بأن الجدارات Competency هي مجموعة من السمات والمؤهلات الشخصية والعلمية والعملية، التي تمكن الموظف من تحقيق معدلات أداء مميزة، والكفاءة Efficiency اصطلاح إداري متعلق بالموارد المتوفرة أو الطاقة التي يمتلكها الفرد، ومدى ترشيد استخدامها لتحقيق الأهداف وتتحقق الكفاءة عندما نستخدم أقل كم ممكن من الموارد والمدخلات لإنتاج أكبر كم من المخرجات والنتائج المرغوبة، والكفاءة كذلك هي مقدار الأداء النافع مقسومًا على الحد الأقصى للأداء النافع الممكن تقديمه، كما أن الجدارة هي الجزء الباطن من الأداء والكفاءة هي الجزء الظاهر. **(أحمد، ٢٠١٨: ٥٥)**

وهناك من عرف الجدارة المهنية بأنها مجموعة من المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات والتي يمتلكها الموظف، والتي تتحد معًا لتشكيل سلوك معين مطلوب لأداء مجموعة المهام الوظيفية بكفاءة وفاعلية، ويعد تجديد المعارف وتنمية المهارات والتمسك بالقيم البناءة والاتجاهات الملائمة للتنظيم من أساسيات تمتع الموظف بالجدارة الوظيفية بصفة مستمرة. **(الشتوي، ٢٠١٧: ٥)**

ويقصد بالجدارة في هذا السياق الصفات والقدرات والمهارات والمعارف والاتجاهات والقيم المتأصلة في شخصية المتعلم الخريج (المعلم) بصورة كافية تمكنه من الأداء المتميز في العديد من المجالات والمهام الوظيفية وتساعده على الاستجابة للمتغيرات المختلفة.

ومن خصائص الجدارت وجود دوافع معينة هي التي تدفع فرد ما على أداء معين، وإتسام الفرد بعدد من الخصائص المادية، والاستجابة المتسقة للظروف أو المعلومات، وتوجهات الأفراد، وقيمهم وصورتهم الذاتية والمعلومات التي لديهم في مجال معرفي معين، والقدرة على أداء مهنة ذهنية أو مادية وفي محاولة للتفريق بين الجدارة والمهارة، فالمهارة جزء من الجدارة التي تدور حول القدرة على أداء مهمة ما، ولكن ليس بالضرورة أن تشمل الخصائص الأخرى، التي سبق الإشارة اليها كخصائص للجدارة. **(شحاتة، ٢٠١٣: ٥٧)**

ومن المفاهيم السابقة وغيرها للجدارة يتضح تداخل مفهوم مصطلح الجدارة مع مصطلحات آخري مرتبطة به مثل مفهوم القدرة Ability، والاستعداد والقابلية Aptitude، والطاقة Capacity، والفاعلية Effectiveness، والأهلية والكفاءة Qualification، والاحتراف Proficiency، والمهارة Skill، والتي تشكل الألفاظ اللغوية الأساسية لمفهوم مصطلح الجدارة. Assessment of competency) (Benchmark Work Group, 2007

حيث تتكون الجدارة من ثلاث مكونات أساسية هي المعارف Knowledge، الاتجاهات Attitude، المهارات Skills وتتناول المعارف و الأهداف التي تدور حول المعرفة والمهارات العقلية، بينما تتناول الاتجاهات أهداف الاهتمامات والميول والقيم، والمهارات تتناول الأهداف التي تتعلق بالمهارات الحركية. **(محمد، ٢٠١٩ : ١٠٨٦)**

وقد أوضح (Raymond, 2012) أن الجدارة التدريسية تتطلب تنمية ذاتية لدى المعلم للوفاء بمهنته والوعي بالأهداف التعليمية القومية والدولية، وأنها عملية منظمة ومنطقية لنقل المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم وفقًا لمبادئ مهنية مؤكدة.

وهنا تظهر **أهمية الجدارة** على النحو الآتي: **(يوسف، ٢٠١٥: ٣٨٧: ٣٨٨)**

(الملكاوي، ٢٠١٧: ٥٢– ٥٣) (Hollen Back, et al., 2006: 398)

- **الاختيار والتعيين:** حيث تعتمد قرارات التعين والاختيار على بيانات أكثر تعلقًا بإمكانيات النجاح الفعلية للموظف من الطرق التقليدية السابقة.
- **الترقية والمسارات الوظيفية:** يساعد مدخل الجدارة على اتخاذ قرارات الترقية والتطوير الوظيفي. استنادًا على بيانات موثوق بها في احتمالات نجاح الشخص في الوظيفة وبالتالي يرقى إلى المنصب من هو أقدر على العطاء فيه
- **التدريب والتطوير:** يوضح مدخل الجدارة الفارق الدقيق في خريطة المهارات بين ما يتمتع به الفرد فعلًا من مهارات وبين ما تحتاج إليه الوظيفة وبالتالي يمكن توجيه الجهود التدريبية لسد هذه الفجوة.
- **إدارة الأداء:** تقلل بيانات الجدارة إلى حد كبير الجدل حول تقييم الأداء وذلك عن طريق وضع مؤشرات قياسية للتصرفات المطلوبة على تدريج تسلسلي يصعب الجدل حوله.

ومن ثم تفيد دراسة الجدارة في قياس الأداء الوظيفي، وتحقيق التوافق بين الأفراد والتوجهات والأهداف الاستراتيجية للمؤسسة، كما تفيد في زيادة القدرة التنافسية.

فتتعدد **أنواع الجدارات** وفقا لطبيعة المهن والتخصصات وحاجات المجتمع، **فهناك من قسم الجدارت إلى نوعين أساسين هما: (اسماعيل: ٢٠١٣: ٦)**

- **الجدارات الأساسية: Core Competencies**

يمكن وصفها بأنها كل الصفات والسلوكيات والمهارات والقدرات اللازمة للنجاح في كل الوظائف داخل المنظمة، وترتبط بقيم المؤسسة وأهدافها وخطتها الاستراتيجية، وتوجد في كل الوظائف ولكن بدرجات متفاوتة ومن أمثلة الجدارات الأساسية: مهارة التفكير التحليلي، القدرة على تطوير أداء الآخرين، القدرة على قيادة التغير، الجودة في

تقديم الخدمة، القدرة على التفكير الاستراتيجي، الدقة في تقديم الخدمة، مهارة التركيز على النتائج.

- **الجدارات الوظيفة: Job – Specific Competencies**

وتشير إلى المهارات والقدرات الشخصية الضرورية لممارسة وظيفة محددة ومن أمثلة هذه الجدارات: التواصل مع الآخرين، المرونة، المسئولية والاستقلالية، التميز الوظيفي، مهارات تحليل البيانات.

في حين قسم (عرب، ٢٠١٥: ٥) الجدارات بشكل عام إلى قسمين هما:

- **الجدارات الظاهرة:** وهي الصفات التي يسهل اكتسابها وقياسها، وتضم المعلومات والمعارف المطلوب وجودها لدى الشخص حول مجال أو تخصص معين، والمهارات والقدرات التي يمتلكها الفرد ليستطيع القيام بمهمة عقلية (ذهنية) أو مهمة مادية (علمية).
- **الجدارات الكامنة:** وهي الصفات غير الظاهرة، والتي تبرز عند الشخص عند أدائه لمهمات معينة لمدة طويلة، وتضم المفاهيم الاجتماعية، المفاهيم الشخصية، الصفات والخصائص الذاتية ومنهجية تفكيره وآلية عمله، والدوافع والمحفزات الراسخة في عمق شخصية الفرد، والتي تحركه لأداء عمل معين كرد فعل.

وبناء على ما سبق، يتضح أهمية الجدارة وتعدد أنوعها ومكوناته، وضرورة توافرها لدى المعلم بصفة عامة، ومعلم الكبار بصفة خاصة.

فالسؤال الذي يطرح نفسه الآن ما الجدارات اللازمة لمعلم الكبار؟

خاصة وأن معلم الكبار يحتاج إلى جدارات معينة تتناسب مع احتياجات الكبار وخصائصهم والهدف من تعليمهم. وتتمثل هذه الجدارات فيما يأتي:

١- الجدارات التدريسية (المهنية الوظيفية):

ويقصد بجدارات التدريس ما يمتلكه المعلم من معارف ومهارات واتجاهات تعينه على أداء الممارسات المهنية المتوقعة منه.

فقد عرفها **(زيتون، ٢٠٠١: ١٢)** بأنها القدرة على أداء عمل معين ذي علاقة بتخطيط التدريس، تنفيذه، تقويمه، وهذا العمل قابل للتحليل لمجموعة من السلوكيات

المعرفية أو الحركية أو الاجتماعية، ومن ثم يمكن تقييمه في ضوء معايير الدقة في القيام به وسرعة إنجازه والقدرة على التكيف مع المواقف التدريسية المتغيرة.

فتتكون الجدارة التدريسية من مكونات ثلاثة، هي: (أبو بكر وآخرون، ٢٠١٨: ١٨- ١٩)

- **المكون المعرفي:**

يتمثل في محتوى المهارة الذي يشمل مواصفات الجدارة التدريسية، كيفية أدائها، وأسسها النفسية والتربوية ومناسبتها للتلاميذ وأهداف ومحتوى المادة الدراسية. وأهم الأساليب المناسبة لاستخدامها في الموقف التعليمي وأهم المشكلات أثناء تنفيذ تلك الجدارة التدريسية وأساليب التغلب عليها.

- **المكون المهارى:**

يتمثل في أسلوب المعلم في أداء جدارة التدريس، وتنفيذ الأساليب المناسبة لها خلال الموقف التعليمي، والتي تتناسب مع أهداف المادة الدراسية ومحتواها بما يسهم في تحقيق تلك الأهداف ومساعدة التلاميذ على التعلم.

- **المكون النفسي:**

يتمثل في رغبة الطالب المعلم في تعلم الجدارة التدريسية المطلوبة وإحساسه بأهميتها واقتناعه بدورها في سلوكه وفي أدائه كمعلم يقوم بإدارة الموقف التعليمي من خلال مجموعة من الأداءات التي تشكل في مجملها الجدارة التدريسية.

تتداخل هذه المكونات الثلاثة بصورة شاملة في أداء جدارة التدريس أثناء الموقف التعليمي، بحيث تبدو المهارة في صورة مجملة ولكن من خلال أداء مجموعة من الإجراءات والتكنيكيات والأساليب التي تتناسب مع الجدارة التدريسية.

وتصنف الجدارات التدريسية إلى جدارات معرفية وأدائية ووجدانية وإنتاجية، وهناك من يصنفها على أنها تتضمن الجدارت المهنية والمهارية والوجدانية والاستكشافية. ومن الممكن أن يشتمل تصنيف الجدارات التدريسية على خمسة عوامل حتى تكون عملية واقعية شاملة لجميع الجوانب والمكونات بالنسبة للأفراد والمؤسسات التربوية في آن واحد بحيث تكون الجدارات المعرفية والأدائية والوجدانية والاستكشافية والإنتاجية. **(اليماني، ٢٠٠٦: ٤٩)**

من خلال العديد من الدراسات السابقة يمكن تحديد الجدارات التدريسية اللازمة لمعلمي الكبار فيما يأتي:

- **جدارة التخطيط والإعداد:**

تعتبر عملية التخطيط هي نشاط فكري يحدد مقومات عملية التدريس ونجاحها من خلال وضع الأهداف المنشودة واللازمة وتحديد الإجراءات الفعلية والوسائل المعينة على تحقيق الأهداف وصولًا لعملية التقويم. **(محمد، ٢٠١٩: ١٠٨٧)**

فعملية التخطيط تعين المعلم على التفكير فيما يفعله داخل قاعة الدراسة والأسباب التي تدفعه للقيام بأشياء معينة وأن يستخدم مجموعة مناسبة ومتنوعة من طرق التدريس. **(زغلول، ٢٠١٣: ٩٧)**

- **جدارة التنفيذ:**

وهي من أهم الجدارات التي يجب على معلم الكبار أن يمتلكها حتى تظهر عملية التخطيط السليمة التي قام بها، وتشتمل على ثلاث جدارات فرعية وهي جدارات المقدمة وجدارات تقديم الدرس وجدارات الخاتمة حيث تتطلب هذه الجدارة مجموعة من المهارات كمهارة العرض المتوالي أو المتسلسل، ومهارة الانتقال والربط، ومهارة الاحتفاظ بانتباه المتعلمين الكبار. **(محمد، ٢٠١٩: ١٠٨٧)**

- **جدارة إدارة عملية التعلم بكفاءة:**

تتطلب هذه الجدارة من المعلم مجموعة كبيرة من الأنشطة التي يستخدمها لتتمشى مع كل أنماط واحتياجات المتعلمين وخاصة الكبار، وبالإضافة إلى العلاقات الإنسانية الجيدة، وتوافر الخبرات التعليمية وحسن التخطيط لها ومتابعة وتوجيه أداء المتعلمين، وضبط السلوك ومتابعة تقدم المتعلمين. **(Kaendler, et al., 2015: 506)**

- **جدارة تنمية التفكير:**

ترتبط هذه الجدارة ارتباطًا وثيقًا بالمنهج الدراسي؛ لذا لابد أن يكون معلم الكبار ملم بها حتى يتثنى له تنمية مهارات التفكير بأنواعها المختلفة لدى المتعلمين. واستخدام طرق واستراتيجيات تدريسية وتقويمية معينة تنمى هذه المهارات. **(المحياوى وآخرون، ٢٠١٩: ٣٩٩)**

- **جدارة التقويم الفعال:**

تعتبر هذه الجدارة من أهم الجدارات التدريسية اللازمة لكافة المعلمين ولاسيما معلمي الكبار فالتدريس الجيد يتطلب تقويمًا شاملًا لجوانب التعلم الثلاث المعرفية والوجدانية والمهارية. **(محمد، ٢٠١٩: ١٠٨٨)**

وبالإضافة إلى هذه الجدارات هناك جدارات آخري تدريسية مهنية، منها:

- جدارة استخدم أساليب التعزيز المناسبة، أثناء عملية التدريس للكبار.
- جدارة استخدام طرائق وأساليب التدريب المختلفة والمناسبة للمرحلة العمرية (الكبار).
- جدارة إدارة وضبط قاعة الدراسة.
- جدارة استخدام أساليب الإتصال المناسبة مع الآخرين في المجتمع.
- جدارة مراعاة الفروق الفردية بين الدارسين الكبار وتشجيعهم على التعلم وإثارة الدافعية.
- جدارة تحليل الظروف الاجتماعية، التي يعمل فيها، وذلك لخلق بيئة صحيحه لتعليم الكبار الدارسين.

٢- جدارات البحث والتعامل مع المعلومات:

يحاط الفرد بكم هائل من المعلومات في حياته اليومية، لذلك يجب أن يمتلك المعلم بصفة عامة ومعلم الكبار بصفة خاصة مهارة الاختيار للمعلومات، وتصنيفيها، وتبويبها على أساس مدى ملاءمتها لاحتياجات الدارسين للاستفادة منها في إنتاج معرفة جديدة، مع مراعاة أخلاقيات الحصول على المعلومات، ويتعرف على كيفية تنظيم وتحليل هذه المعلومات حسب قيمتها، ومعالجتها، وكتابة التقارير النهاية لما تم التواصل اليها. **(Thomas& Knezek, 2008: 336)**

٣-جدارات الإتصال والتواصل:

من الضروري أن يمتلك معلم الكبار جدارات الإتصال والتواصل، وهذا يعني ضرورة امتلاكه القدرة على احترام الاختلاف والتنوع مع الثقافات الأخرى، والممارسات الدينية المتنوعة، والبعد عن التعصب، والتطرف بشكل أخلاقي وبطريقة واعية على الصعيد العالمي. **(Marcel & Sathin 2008; 58)**

وترتبط هذه الجدارة بالتعاون، فالمعلم من خلال وسائل الإتصال الحديثة لديه القدرة على العمل في البيئة الرقمية مع أشخاص مختلفين والمساهمة في تعلمهم، ويتم ذلك بصورة تعاونية، وهذا يتطلب التعبير عن الأفكار والعمل مع الثقافات المختلفة.

وتشمل جدارات الاتصال والتواصل جدارات فرعية، هي: التواصل اللفظي، التواصل غير اللفظي، التواصل التعاوني، التواصل الكتابي.(**محمد وعباس، ٢٠٢٠: ١٣١**)

ويتضح من جدارات التواصل بأنها تتعلق بقدرة المعلم على توضيح الأسباب التي جعلته يتخذ قرارات محددة، أو صياغة التعليمات بشكل محدد والاتصال غير اللفظي كالإيماءات، وتعبيرات الوجه تعتبر مهارات أساسية مع المتعلمين.

٤- جدارات الأبداع والابتكار:

وتتمثل هذه الجدارات في قدرة المعلم على التفكير الإبداعي والنقدي، وبناء المعرفة وتطويرها، وإنتاج أفكار ابتكارية باستخدام التكنولوجيا الرقمية، من خلال المعرفة القائمة والتواصل لمعرفة جديدة، وأفكار ابتكارية، وذلك من خلال:

- استخدام النماذج والمحاكاة، لاكتشاف النظم والقضايا المعقدة.
- إنشاء إعمال أصلية كوسيلة للتعبير الشخصي، أو للتعبير عن المجموعة. (**أبو عليوة، ٢٠١٥ :٧١**)

٥- جدارات المواطنة الرقمية:

وتتمثل هذه الجدارات في الوعي بالقضايا الإنسانية والثقافية والاجتماعية والقانونية، ومراعاة الجانب القيمي والأخلاقي ويرتبط بذلك ضرورة إتقان لغة أجنبية أو أكثر، وهذا ضرورة حتمية، ليتمكنوا من العيش كمواطنين عالمين. (المسلمانى، ٢٠١٤: ٣٦)

٦- الجدارة الاستراتيجية:

ويقصد بها تفهم المعلم نقاط القوة والتحديات في المؤسسة التعليمية والعملية التعليمية، فالمعلم الاستراتيجي بارع في تحديد سبل الاستفادة من نقاط القوة وشريك لمعالجة التحديات التي تواجهه.

ويتميز المعلمون الإستراتيجيون بالصفات الآتية:

- تأييد مدارسهم داخل المجتمع.
- تقدير أهمية الانفتاح والاتصالات الصادقة.
- الرؤية الجيدة للأنماط والعلاقات بين الأنشطة والجماعات.
- إدراك أهمية بناء التحالفات والشراكات. **(Negoescu, 2019 :62-63)**

٧- جدارات التوجه نحو الإجرائية:

ويقصد بها تفهم المعلم كيفية اتخاذ الإجراءات دون التسرع، وتبني الموقف بكل ما يلزم بصرف النظر عن التحديات التي يواجهها ويكون ذلك من خلال جمع واستخدام البيانات من أجل توجيه القرارات، وإدراك الحاجة إلى تعديل الخطط في استجابة للظروف المتغيرة، الصبر عند معالجة الأمور الغامضة. **(Pantic & Wubbels, 2012: 62)**

٨- الجدارة الأخـــلاقيـــــــــة:

وتعني الإدراك بأهمية القيام بالشيء الصحيح بدلًا من الخيار الأكثر جاذبية، وهذا يعني التخلي عن أو تغير الممارسات السابقة التقليدية والاستخدام الأمثل للموارد لدعم تعلم الدارسين، ويكون ذلك من خلال تقدير التنوع لرؤية الحاضر في أي مجتمع مدرسى، التعرف على الناس والخبرات التي تشكل معتقداتهم، فهم توجه القرارات التي يتخذونها. **(Negoescu, 2019 :62)**

٩- جدارة البصيرة النافذة:

وتعني تأسيس رؤية مشتركة للعمل والمدرسة وما يجب أن تكون عليه في المستقبل مع تخيل الاحتمالات المجابهة، وكيف يمكن للمدارس أن تزدهر في هذه البيئة الجديدة، ويكون ذلك من خلال فهم أهمية وجود رؤية واضحة توجه العمل والمدارس، توليد الأفكار والبدائل للاستجابة للمتغيرات المجتمعية، رصد واستباق القضايا والاتجاهات المؤثرة على المدارس والعمل بها، التخيل الجيد للمستقبل في الاستجابة لهذه القضايا والإتجاهات.**(Johnston & Williamson, 2014: 33)**

١٠- جـــدارة الإلهـــــام:

وتعني امتلاك المعلم المهارة لتفعيل نشاط الدارسين والعاملين والمجتمع لقبول التغيرات ورؤية البيئة الطبيعية الجديدة كفرصة وليست تحدي، حيث يتصف المعلم الملهم بأنه:

- نموذج إيجابي لمهارات العلاقات الشخصية (التعامل مع الآخرين).
- العمل في فريق وجعل الأفراد على استعداد لإتباعه.
- ادارك أهمية تطوير الآخرين.
- يقدر قيمة الأفراد ومساهماتهم.
- يعامل الآخرون باحترام وثقة وكرامة. **(الحسيني، ٢٠١٥: ٢٧)**

١١- جـــدارة الانضبـــــاط:

وفيها يركز المعلم على تحقيق رؤيته، وإدراك أهمية التوفيق بين كل أنشطة المدرسة مع الرؤية، وتحديد السبل التي تجعل العمل والمدرسة أكثر فعالية وأكثر نجاحًا دون إغفال رؤيتها، والمعلم المنضبط الملتزم يتصف بمواصلة التركيز على رؤية المدرسة ورسالتها، يستخدم البيانات لتوجيه عملية صنع القرار، رؤية التحديات كفرص للتعلم وعمل أشياء جديدة بدلًا من الحواجز التي لا تخترق، التركيز على المشكلة بدلًا من الأشخاص المعنين عندما تجابهم صعوبة، التحلي بالصبر والهدوء عند مواجهة التحديات. **(Kaendler, et. al., 2015: 510)**

١٢- جـــدارة الحســـــم:

يدرك المعلم الحاجة إلى إتخاذ القرارات من أجل دعم رؤية المدرسة ويقدر المعلومات والمدخلات الواضحة التي تدور حول النتائج/ المخرجات، حيث يقوم المعلم الحاسم بالمتابعة المستمرة لتقدم المدرسة، القيام بالتفكير التحليلي، البراعة في تحديد المشكلات، استخدام البيانات والمعلومات لتشكيل البدائل والاستراتيجيات، والاستجابة للقوى الخارجية التي قد تؤثر على العملية التعليمية والدراسية، التركيز على النتائج. **(الحسيني، ٢٠١٥: ٢٨)**

١٣- جدارات علمية أكاديمية:

ويقصد بها المعارف والمهارات الأساسية التي يجب أن تتوفر لدى معلمي الكبار والتي تؤهله إلى سوق العمل منها ما يأتي:

- الإلمام بتاريخ تربية الكبار وتعلمهم.
- معرفة طبيعة أنشطة مؤسسات تعليم الكبار ومحتوى البرامج التي تقدمه.
- التعرف على الأهداف العامة لتعليم الكبار ومتطلباتها.
- امتلاك جدارة ومهارات تهيئة الظروف لتعليم الكبار وتعلمهم، وخلق الدافعية اللازمة للتعليم الفعال لهم.
- القدرة على تحديد احتياجات الكبار ومعرفة اهتماماتهم ونموهم وتوظيفها في تعلمهم.
- امتلاك أصول عملية تقويم الكبار وأدواتها وحسن استخدامها في تعليمهم وأدائهم وتقدمهم بشكل مستمر وموضوعي. **(الدخيل، ٢٠١٦: ٣١١)**
- إدارة الفروق الفردية بين الدارسين الكبار، والقدرة على التعامل معها بصورة فعالة.
- مساعدة الدارسين الكبار على التعلم الذاتي، والتعلم المستمر.
- تمكن المعلم من المهارات البحثية والمنهجية اللازمة لعمله، وحثه على القيام ببحوث نظرية ميدانية، أخذاً بمفهوم التعلم مدى الحياة.
- امتلاك المعلم لمهارات الرؤية النقدية الجادة لعمله وممارسته. **(موسى، ٢٠١٦: ١٧١- ١٧٢)**
- إلمام معلم الكبار بالمتغيرات المحلية والعالمية المعاصرة في مجال تعليم الكبار، والرغبة في التعلم والارتقاء العلمي والثقافي والقدرة على التفكير الموضوعي والتحكم في النزعات الشخصية. **(محي الدين، ٢٠٢٠: ١٦٠)**
- التمكن من الأسس الاجتماعية والنفسية لتعليم الكبار.
- الإلمام بأساليب التعزيز التي يمكن إتباعها مع الكبار.

١٤- جـــدارات شخصيـــة:

وتتمثل هذه الجدارات في السمات الشخصية والوجدانية لمعلمي الكبار ومنها ما يأتي:

- أن يكون مهتمًا بظروف الدارسين المادية والاجتماعية والنفسية.
- أن يكون ذا قدرة على ضبط نفسه ويكون صبورًا.

- أن يكون ذا شخصية قوية، متواضعًا مع الآخرين، مرنا في تعامله مع الدارسين الكبار.**(إسماعيل، ٢٠٠٥: ١٤٠)**
- تقبل انفعالات الكبار المتباينة في المواقف التعليمية المختلفة.
- تقبل آراء الكبار واقتراحاتهم بصدر رحب.
- التعاطف مع المتعلم الكبير واحترامه وعدم إشعاره بالعجز.
- الاهتمام بقضايا التعليم عامة وقضايا تعليم الكبار خاصة. **(السعيد، ٢٠٠٥: ٩٦)**

١٥- جدارة توظيف التكنولوجيا الحديثة في التدريس:

يعتبر توظيف التكنولوجيا الحديثة في التدريس أمرًا مهما يعتمد على مهارة وقدرة المعلم خاصة في ظل التغيرات والتطورات التي يعيشها المجتمع.

لذا فلا بد من تنمية مهارات معلم الكبار تكنولوجيًا قبل تقلده العمل، حتى يكون قادرًا على مواكبة التطورات التكنولوجية. فضلا عن المام معلم الكبار بإدارة البرامج التدريبية الإلكترونية، وكيفية الاستعانة بالمعينات التكنولوجية، الأمر الذي يؤدي إلى متعة التعليم والتعلم وزيادة القدرة على الإنتاج والتفكير. **(Yahupov, et. al., 2020: 367)**

١٦- جدارة ريادة الأعمال:

وتتضمن هذه الجدارة مجموعة من الجدارات تتمثل فيما يأتي: (علي، ٢٠١٨: ٩٤)

- الجدارات الذاتية: وتشمل الابتكار، الحس الاستثمارى.
- الجدارات العقلية: وتشمل التخطيط والتفكير الاستراتيجي والبحث عن المعلومات اللازمة للعمل.
- الجدارات الفنية المتخصصة: التفاوض على فرص التشغيل.
- الجدارات التفاعلية: الاهتمام بالجودة النوعية.

معنى هذا أن المعلم ينتج أفكارًا تخرج عن الإطار المعرفي الذي لدى الفرد العادي أو البيئة التي يعيش فيها، ويحدد أهدافًا قصيرة المدى وطويلة المدى ويضع الخطط للوصول إلى الأهداف، ويولد أفكارا جديدة وإبداعية للوصول إلى الهدف مستخدمًا في ذلك وسائل الاتصال وشبكات المعلومات للحصول على المعلومات اللازمة وتوظيف بعض مصادر المعرفة ذات العلاقة بمجال تخصصه. ويطور من إجراءات العمل لضمان الجودة المطلوبة.

ويتضح من الجدارات السابقة اللازم توافرها لدى معلم الكبار أنها تتمثل في تفاعلات وعلاقات ثلاثة، هي: تفاعل المعلم مع ذاته، تفاعل المعلم مع المتعلم وتفاعل المعلم مع السياق العام. وفيما يأتي توضيح لهذه العلاقات وتلك التفاعلات. **(الدغيدي، ٢٠١٠: ١٧٩) (سليمان، ٢٠١٣: ٦٨٩)**

- **تفاعل المعلم مع ذاته:** وهذا البعد معنى بالمعتقدات الشخصية والآراء والمقترحات الذاتية عن التدريس، مثل: تأمل جوانب القوة والضعف واستراتيجيات التدريس، وتحديد جوانب القوة والضعف في المعارف الاكاديمية، وتأمل عمليات التدريس والنماذج المستخدمة فيها.
- **تفاعل المعلم مع المتعلم:** هذا البعد معني بالآراء والمعتقدات حول عملية التعلم، والقدرة على أعداد بيئات تعليمية مختلفة، واختيار مداخل تعلم تتناسب مع طبيعة المتعلم وخصائصه، وتلبي اهتماماته وميوله.
- **تفاعل المعلم مع السياق العام:** يهتم هذا البعد بالتفاعلات بين المعلم وسياق المدرسة ككل من إدارة تعليمية ومدرسية والمجتمع المحيط به.

من خلال العرض السابق للجدارات اللازم توافرها لدى معلمي الكبار يتضح تعددها وتنوعها، الأمر الذي يرتبط بتعدد وتنوع أدوار معلم الكبار وطبيعة المتعلمين أو الدارسين الكبار وخصائصهم وأهدافهم المختلفة، كل هذا يعد بدوره مبررًا للاهتمام بالإعداد المتخصص لمعلمي الكبار. فالسؤال المطروح الآن ما مبررات الاهتمام بإنشاء كلية لإعداد معلم الكبار؟

المحور الثالث: مبررات إنشاء كلية لإعداد معلم الكبارفى مصر:

هناك مجموعة من المبررات والدواعي لضرورة الاهتمام بالإعداد المتخصص لمعلم الكبار وإنشاء كلية لإعداده تتمثل هذه المبررات فيما يأتي:

١- خصائص الكبار:

عندما نتحدث عن تعليم الكبار فهذا لا يعني الحديث عن حجم الكبار الذي يختلف عن الصغار وإنما يعود إلى عملية النضج التي تزود الكبار بخصائص فريدة تؤثر في دافعية الكبار للتعلم، واحتياجاتهم، الأمر الذي يتطلب معلمًا متخصصًا يمتلك قدرًا من

المهارات والجدارات تساعده على التعامل مع هؤلاء الدارسين الكبار يراعي خصائصهم واحتياجاتهم المختلفة، **ومن هذه الخصائص ما يأتي:**

- **التعلم بالخبرة:** العديد من الكبار يفضلون التعلم بالعمل أفضل من الاستماع إلى المعلم. بمعني أخر الكبار يريدون المشاركة العملية في الأنشطة التعليمية، ويتم التعلم بالتفاعل مع الأعمال. واكتساب الكفايات والمهارات من خلال الممارسة العملية.
- **موجه بالأهداف:** العديد من الكبار لديهم أهداف محددة يريدون إنجازها وهم يفضلون المشاركة في الأنشطة التعليمية التي تساعدهم في الوصول لهذه الأهداف. (Timofeeva, 2019: 241)
- **موجهين بالنتائج:** الكبار موجهين بالنتائج؛ وذلك لأن لديهم تصورات محددة عما يتوقعون الحصول عليه من الأنشطة التعليمية، وغالبًا ما يتسربون من التعليم إذا لم تحقق توقعاتهم.
- **الحاجة للبيئة:** العديد من الكبار الموجهين ذاتيًا يفضلون بيئة تعليمية يمكنهم التفاعل معها ويناقشون الموضوعات والأسئلة (الوشاحي، ٢٠١٥: ٩٢-٩٣).
- **الحياة الانفعالية للكبار:** أن الحياة الانفعالية للدارس شديدة العمق والتعقيد والحدة فما يقدم إليه يجب أن يكون مقبولاً حتى يتمكن من دمجه في الحياة الانفعالية، خاصة وإن الكبار لديهم دافعية ورغبة عالية في التعلم (الناجي، ٢٠١٦: ٨٧).

٢- الذكاءات المتعددة لدى المتعلمين الكبار:

- بين الكبار قدرات مختلفة ومتنوعة على التعلم وهذا يتطلب مراعاة الفروق الفردية وزيادة الجرعات التدريبية وتمثيل الأدوار وتنوع استخدام المثيرات والحواس المختلفة وربط المادة التعليمية والموقف التعليمي بأنشطة وقدرات المتعلمين مهما تنوعت فمن بين الكبار من هم أصحاب حرف ومهن متنوعة ومتعددة ووفق مفاهيم الذكاءات المتعددة نجد أن كلا منهم لديه كفاية ومهارة لحل المشكلات أو إنتاج أشياء جديدة ذات قيمة وثقافة في المجتمع، فالكفايات والقدرات التي يظهرها هؤلاء الكبار في حياتهم تعد بدون شك شكلاً من أشكال الذكاء الذي لا يقتصر على المهارات

اللغوية أو مهارات الرياضيات والمنطق وبالتالي يتطلب تنوع الأساليب في التدريس والتقويم. (الصباغ، ٢٠٠٦: ٦٣)

- للكبار أدوار اجتماعية متنوعة اكتسبوها من خلال معاملاتهم المختلفة مع أفراد مجتمعهم وقد ينعكس ذلك على تعلمهم فيتمسكون بها، ويسعون إلى تعلم ما يطور مكاناتهم الاجتماعية في المجتمع وهذا يتطلب أن يكون الموقف التعليمي للكبار أكثر ملائمة لهذه الأدوار وأن توفر لهم عوامل استمرار تعلمهم ذاتيًا، ووفق أراء "جاردنر" حول الذكاءات المتعددة فإن هذه الأدوار الاجتماعية للكبار تتم وتتطور من خلال التعرف على مستويات وأشكال الذكاء الإجتماعى والذكاء الشخصى لديهم ومن ثم تنظيم المواقف التعليمية بشكل يسمح للكبار بالعمل والتدريب والتعليم من خلال التعامل مع الآخرين، بمعنى التنظيم في شكل مجموعات صغيرة وفق رغباتهم واهتماماتهم. (Batdi, 2017: 2069)
- الكبار يتعلمون ما يرونه مهما بالنسبة إليهم وهذا ما يدفعهم في الغالب للتعلم وحضور البرامج والسعي لاكتساب مهارة أو معرفة جديدة أو لصنع قرار بشأن ما وعندما يدرك الكبار احتياجاتهم لتعلم شيء ما يصبحون أكثر قدرة على العمل بشكل مميز وفي ذلك مقاربة لنظرية الذكاءات المتعددة التي تنطلق من اهتمامات المتعلمين وتراعي ميولهم وقدراتهم وتسعى لإشباع حاجاتهم المعرفية والمهارية بطرق مشوقة.
- الكبار أسرع في اكتساب المعلومات والمجردات، ولديهم قدرات على الملاحظة والتحليل والتعميم واستنتاج الأحكام وذلك بحكم خبراتهم ونضجهم العقلي والشخصي وهذه السمة تتوافق مع آراء "جاردنر"، والتي أشارت إلى أن لدى الأفراد قدرات ومهارات طبيعية (الذكاء الطبيعي) فلديهم القدرة على الملاحظة والتصنيف والمقارنة ويرغبون في استمرار دراستهم وتدريباتهم من خلال الدراسات الميدانية والرحلات وجمع المعلومات من الواقع. (الصباغ، ٢٠٠٦: ٦٣-٦٤)

مما سبق يتضح تعدد قدرات ومهارات وذكاءات الكبار الدارسين، الأمر الذي يتطلب استخدام أدوات متعددة لتحديد الذكاءات السائدة لدى المتعلمين الكبار، وتوظيف الأساليب

والاستراتيجيات التدريسية والتدريبية الملائمة لإعادة اكتشاف القدرات والمهارات، ومن ثم العمل على تطويرها.

٣- تغير وتعدد أدوار معلم الكبار:

لقد تغيرت وظيفة ودور معلم الكبار بسبب الثورة العلمية والتكنولوجية من مجرد مدرس تقليدي يعتمد على التلقين إلى تكنولوجي تربوي ومنسق تعليمي.

ومن أبرز الأدوار التي يقوم بها معلم الكبار في ظل عصر يتسم بالتحديات المتعددة وانتشار المعلومة بشكل أسرع مما كانت عليه من قبل، فقد أصبحت أدوار المعلم متجددة، ومسؤولياته متعددة ومن أبرز الأدوار التي يقوم بها معلم الكبار المعلم كميسر، كقائد، كمسئول عن حل المشكلات، المعلم كناقل للمعرفة المعلم كرائد اجتماعي، **(سليمان، ٢٠١٦: ٢٤٧-٢٤٨)**

فمعلم الكبار يكون بمثابة مدرب لطلابه على استخدام التقنيات الحديثة في تعلمهم ومرشدًا يساعد طلابه على حل مشاكلهم أو مساعدتهم وفقًا لاهتماماتهم وميولهم وقدراتهم، ونموذج يحاكيه الدارسين. **(البلوي وآخرون، ٢٠١٨: ١٦٩)**

وبذلك يتحدد دور معلم الكبار وواجباته فيما يأتي:

- **دور تجديدي:** حيث يقوم بمساعدة الدارسين الكبار على اكتشاف احتياجاتهم التعليمية ويحددها في ضوء الظروف التي يعيشون فيها.
- **دور تخطيطي:** يقوم المعلم بالاشتراك مع الدارسين بالتخطيط للخبرات النظرية والعملية التي تؤدي إلى إشباع احتياجاتهم التعليمية.
- **دور تعليمي:** إذ يقوم المعلم بتوفير المواد التعليمية اللازمة للتعلم.
- **دور نفسي:** وفيه يقوم المعلم بتهيئة الظروف المناسبة للدارسين حتى يستمروا فى التعليم
- **دور تقويمي:** حيث يقوم بمساعدة الدارسين على قياس تقدمهم التعليمي وتقويم تعليمهم. **(التهامي، ٢٠٠٨: ٢٥) (عبود، ٢٠٠٩: ٦١٨)**

مثل هذه الأدوار وغيرها تتطلب من معلم الكبار أن يكون مؤهلاً تأهيلاً مناسبًا يتلاءم وهذه التغيرات، وكذلك الدور الذي سوف يقوم به يجب أن يكون أكثر تجديدًا

وأكثر مسؤولية، بذلك تتأكد أهمية إعداد معلم الكبار إعدادًا متخصصًا لرفع مستوى أدائه وتطوير قدراته وجداراته بشكل يتناسب مع أدواره المتجددة والمتعددة والمتغيرات المحيطة به.

وهناك معايير للتطوير المهني لمعلمي الكبار يمكن توضيحها فيما يأتي:

- يخطط معلمو الكبار برامج تعليمية لطلابهم.
- يوجه معلمو الكبار التعلم ويسهلونه.
- يشترك معلمو تعليم الكبار في التقييم المستمر لتدريسهم ولتعلم الطلاب.
- يصمم معلمو تعليم الكبار بيئات التعلم التي تزود الطلاب بالوقت والمكان والمصادر المطلوبة لتعلم الكبار ويديرونها.
- يطور معلمو الكبار مجتمعات تعلم الكبار التي تعكس تنمية الإتجاهات والقيم الاجتماعية.
- يشترك معلمو الكبار بفاعلية في التخطيط المستمر وتطوير برامج تعليم الكبار. **(برقي، ٢٠٠٩: ٩٧٣:٩٧٥)**

ولتحقيق هذه المعايير يتطلب إحداث تغير في طريقة إعداد وتكوين معلم الكبار بشكل يتناسب مع هذه المعايير وتلك الأدوار والمهام المتجددة والمتعددة.

٤- تحقيق التميز الأكاديمي لمعلم الكبار:

ولتحقيق هذا التميز يتطلب تغير نظام إعداد معلم الكبار وإدراك التحديات والفرص الموجودة، بهدف تحقيق تميز المخرجات من خلال تميز المدخلات والعمليات.

حيث يستند التميز الأكاديمي إلى مجموعة من المقومات الأساسية تتمثل هذه المقومات فيما يأتي:

- **ثقافة التميز:** يتطلب تحقيق التميز الأكاديمي ثقافة خاصة تدعم الأخذ بالمعرفة الكلية بدلاً من الاختزال والتحول من ثقافة الاجترار والتكرار إلى ثقافة الإبداع والابتكار، والأخذ بثقافة الترابط والتفاعل بدلاً من التفتت والانعزال، والاهتمام بتحسين الأداء وليس بالتقويم فقط والتشجيع على الاختيار وحرية الاختلاف في إطار تعليم مميز ومتاح للجميع. **(القطب، ٢٠٠٨: ٤٠)**

- **إدارة التميز:** يقصد بها القدرة على تنسيق عناصر المؤسسة وتشغيلها بطريقة متكاملة ومترابطة لتحقيق أعلى معدلات الفاعلية، والوصول إلى مستوى المخرجات الذي يحقق توقعات المجتمع. **(عبد الغفار وهمام،٢٠١٣: ٣٩)**

حيث تنتج إدارة التميز عن تفاعل العناصر الأربعة الآتية:

- **الإدارة:** والتي تقوم بعمليات القيادة للمنظمة وتحديد استراتيجياتها، ومستويات الأداء المرجوه.
- **الأفراد:** وهم مسئولون عن إدارة وتوجيه السلوك التنظيمي بالمنظمة من أجل تحقيق رضا العاملين.
- **النظم:** وتشمل النظم المرتبطة بالموارد والعمليات التشغيلية التي يتم من خلالها أداء مهام المنظمة.
- **النتائج:** وتتمثل في تحقيق رضا العملاء والمستفيدين عن أداء المنظمة، وتحقيق مخرجات ذات جودة عالية. **(Wise & Montalvo, 2018: 345)**

بذلك تعتمد إدارة التميز على إدارة العمليات والأنشطة التي تدفع المؤسسة بقوة نحو تحقيق التميز في الأداء، وذلك من خلال توظيف القدرات والموارد المتاحة توظيفًا فعالاً ومتميزًا، إلى جانب إدارة الموارد البشرية بكفاءة عالية من خلال توحيد الإطار الثقافي الداعم لتميز المؤسسة ككل بشكل يجعلها متفردة وينعكس ذلك على كيفية استجابتها للمجتمع الخارجي وكيفية أداءها لأنشطتها وعملياتها، وإعداد استراتيجياتها وخططها المستقبلية. **(بيومي وعبد الوهاب، ٢٠١٨: ٥٨)**

- **تميز الموارد البشرية الأكاديمية:**

لتحقيق التميز في المنظومة التعليمية لابد من إنتاج صيغ تعليمية مناسبة تمكن الطالب من مفاتيح المعرفة، وتزويده بقاعدة عريضة من المعارف والخبرات التي تيسر له النمو المعرفي، فضلاً عن إعداد الطلاب إعدادًا ينمي القدرات والاستعدادات التي تمكنهم من مواجهه المشكلات التي يطرحها واقعهم المعاش، كما ينبغي أن تهيئ عملية إدارة التميز الأكاديمي بالجامعات الفرصة أمام الطلبة للمشاركة في صياغة خطط المناهج والهدف منها. **(Ying, et.al, 2017: 662)**

- **تميز البرامج الأكاديمية:**

يتحقق التميز في البرامج الأكاديمية من خلال التركيز على مجالات متعددة منها، أهداف البرنامج وما يحتويه من قيم ومهارات ونتائج متوقعة، وأيضًا مجالات المناهج والمقررات التي تزود الطلاب بالمعارف والمهارات والكفايات بالإضافة إلى مجال طرق التدريس ومدى مناسبتها للطلاب، وأيضًا مجال التقويم ضمن آلية واضحة لتقويم أداء الطلاب، ومجال المرافق والتجهيزات الفنية فيعتبر من المجالات المهمة لدعم النواحي التطبيقية وهو مجال يهتم بتوافر قاعات التدريس، وأخيرًا مجال الجانب الميداني الذي يمكن الطلاب من التطبيق الفعلي لنظريات التعليم والتعلم واكتساب الخبرة الكافية. **(نصرات، ٢٠١٧: ١٨٦)**

وبالإضافة إلى المقومات الأساسية لتحقيق التميز الأكاديمي، هناك بعدين أساسين للتميز الأكاديمي وهما التميز في التعليم والتعلم ويكون من خلال تميز المقررات في إطار برامج متميزة، تميز استراتيجيات التدريس، تميز التقويم التربوي والتميز البحثي. حيث يهتم بإزالة الحواجز التعليمية والفلسفية التي تحول دون إجراء البحوث المشتركة بين التخصصات المختلفة، الأمر الذي يؤدي إلى زيادة البحوث البينية الإبداعية. **(Rosowsky; 2014: 3-4)**

مما سبق يتضح أن تحقيق التميز الأكاديمي لمعلم الكبار يحتاج إلى نشر ثقافة خاصة بالتميز ويكون ذلك من خلال إدارة تحقق أعلى معدلات الكفاءة والفاعلية، ومن خلال موارد بشرية أكاديمية متميزة في ظل توفير برامج أكاديمية متقدمة ومتميزة حيث يمثل التميز الأكاديمي في بعدين أساسين هما البعد التعليمي والبعد البحثي.

٥- تحديات العصر الرقمي:

يفرض العصر الرقمي العديد من التحديات في مجال إعداد وتكوين معلم الكبار، ومن هذه التحديات:

- **مواكبة التدفق المعرفي:**

لقد أثر التدفق المعرفي على أداء منظومة تعليم الكبار وخاصة معلم الكبار، فلم يعد دوره نقل المعرفة، وإنما دوره في توظيف المعرفة وتطبيقها عمليًا لحل المشكلات أو إعادة صياغتها، وإعادة بناء المعرفة إلى عناصرها الأولية، وعندئذ يجمع المعلم بين

مهارة اكتساب المعرفة، واستراتيجيات البحث عنها (**الشريف، ٢٠١٠: ٤٩**) الأمر الذي أدى إلى تعدد أدواره، وهذا ما يحتم ضرورة الاهتمام بالإعداد المتخصص لمعلم الكبار.

- **قيادة التغير:**

يفرض العصر الرقمي على معلم الكبار قيادة التغير، الأمر الذي يتطلب منه إتباع نموذج واضح وأسلوب تفكير عقلاني منظم يساعده على استشراف آفاق المستقبل، واستشعار نتائج عملية، تطبيق التغير المقترح في العملية التعليمية، وبالتالي إدخال تغيرات مخططة لها لضمان نجاحها، فمهنة التعليم في المستقبل أصبحت مزيجًا من مهام القائد ومدير المشروع والناقد والموجه. (**يونس، ٢٠١٥**)

- **التكيف مع الثورة التكنولوجية:**

في ظل الزخم المعرفي والتكنولوجي الهائل ظهر في الساحات التربوية مفهوم جديد يعرف بتكنولوجيا التعليم، الذي حدث بينه وبين مفهوم تكنولوجيا المعلومات تجانسًا كبيرًا أدى إلى ظهور أنماط تعليمية جديدة أطلق عليها المستحدثات التكنولوجية التعليمية. فالمعلم لم يعد مطالبًا أن يكون ذلك الشخص الذي يستخدم الوسائل التقنية بإتقان وحسب، بل المعلم القادر على تصميم البيئة التقنية وبرامجها ليس هذا فحسب بل والمطور لها أيضًا. (**الحجم، ٢٠١٨:١٨**)

ومن ثم يعد قيام معلم الكبار بدوره في توظيف تقنية المعلومات في التعليم تتيح له التغلب على مشكلة جمود المحتوى، وعرض المادة التعليمية بصورة أكثر فاعلية كما أن توظيف تقنيات المعلومات من جانب المعلم يوفر خدمة تعليمية أفضل ويتيح له وقتًا أطول لتوجيه دارسيه واكتشاف مواهبهم، والتعرف على نقاط ضعفهم، كما يعمل على تنمية المهارات الذهنية لدى الدارسين ويزيد من قدرتهم على التفكير المنهجي ويجعلهم أكثر إدراكا للكيفية التي يفكرون ويتعلمون من خلالها. (**Roberts, 2018: 37**)

الأمر الذي يتطلب ضرورة الاهتمام بتنمية جدارات ومهارات التعامل مع تكنولوجيا المعلومات والاتصال الرقمي لدى معلمي الكبار ويكون ذلك من خلال إعداد متخصص لهؤلاء المعلمين بشكل يساعدهم على التعامل والتكيف مع هذه المستحدثات وتوظيفها بشكل يرفع من كفاءة العملية التعليمية.

وفي ضوء التداعيات المتعددة لمثل هذه التحديات وغيرها في العصر الرقمي يجب التركيز على إعداد المعلم الرقمي أي المعلم المتمكن من استخدام تكنولوجيا التعليم ولديه القدرة على تحويل المحتوى التعليمي إلى نشاطات تعليمية وتدريب الدارسين الكبار على التعامل مع هذه المستحدثات، باعتباره وسيطًا بين الدارسين الكبار ومصادر المعرفة يهيئ لهم البيئة التعليمية الملائمة ويثير لديهم التفكير العميق والتفاعل الإيجابي مع المادة العلمية المتعلمة.

٦- اهتمام السياق العالمي بتعزيز التعلم الجيد والجامع مدى الحياة لصالح الجميع:

اهتم السياق العالمي بتطوير نظم التعليم لتعزيز التعلم الجيد والجامع مدى الحياة لصالح الجميع. ويمثل هذا الهدف الأول من أهداف استراتيجية اليونسكو للتعليم ٢٠١٤-٢٠٢١.

ويؤدي معهد اليونسكو للتعليم مدى الحياة دورًا رئيسيًا في تعزيز السياسات والممارسات المتصلة بالتعلم مدى الحياة على المستوى التنفيذي، مع التركيز على تعلم الكبار وتعليمهم، ولا سيما على محو الأمية والتعليم غير النظامي وتوفير فرص التعلم البديلة للفئات المهمشة.

وكان تحقيق هذا الهدف من خلال مجالات سبعة، هي:

١- دعم عمليات التخطيط ورسم السياسات والإصلاحات القطاعية.

٢- النهوض بأنشطة محو الأمية.

٣- تنمية المهارات الضرورية لعالم العمل.

٤- دعم الانتفاع المتكافئ بالتعليم العالي.

٥- معالجة قضايا المعلمين وتحسين جودة التدريس.

٦- تحسين عمليات التعلم ونتائجها.

٧- زيادة فرص التعلم وتحسين جودة التعليم عبر تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.

(منظمة الأمم المتحددة للتربية والعلم والثقافة، ٢٠١٥، ٣٥: ٤٧)

وفيما يتعلق بمعالجة قضايا المعلمين وتحسين جودة التدريس تحقيقًا للتعلم الجيد والجامع مدى الحياة اهتم معهد اليونسكو الدولي بالتصدي للتحدي المتمثل في نقص أعداد المعلمين من خلال تعزيز القدرات المؤسسية الوطنية بهدف زيادة عدد المعلمين المؤهلين، مما يتطلب التركيز على مؤسسات إعداد المعلمين وعلى تنمية القدرات الوطنية في مجال صياغة السياسات المعنية بالمعلمين وتنفذيها وتقييمها. وأعدت اليونسكو برنامجًا يرمي إلى زيادة قدرات مؤسسات إعداد المعلمين، ولا سيما من خلال تطبيق الحلول التي تدعمها التكنولوجيا. الاهتمام بتعزيز قدرات المعلمين على استخدام الأساليب التفاعلية التي تنمي المهارات في قاعات الدرس. **(منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، ٢٠١٤: ٤٧)**

انطلاقا من اهتمامات السياق العالمي بتحسين واقع المعلمين ورفع مكانة مهنة التدريس في المجتمع وزيادة جاذبيتها وكذلك بتحسين عمليات التعلم ونتائجها والاهتمام بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات، الأمر الذي يتطلب الاهتمام بالإعداد المتخصص للمعلم بصفة عامة ومعلم الكبار بصفة خاصة.

٧- نسبة الأمية في مصر:

تمثل الأمية في مصر واحدة من أهم المشكلات التي تعوق برامج الدولة للتنمية والإصلاح، وقد أشارت الدراسات التي قامت بها منظمة الإيسيسكو خلال الفترة الأخيرة، إلى أن الأمية من المعوقات الرئيسة للتنمية في مجموع البلدان الإسلامية وأن هناك ضرورة للنهوض بها على شتى المستويات وتحسين أحوال المجتمعات وتدعو إلى مضاعفة الجهود المبذولة في هذا المجال وإلى تطوير الآليات التي تعتمد لمحاربة الأمية، بحيث يتم تجاوز الأساليب التقليدية والاعتماد على طرق جديدة ومناهج مبتكرة واتخاذ إجراءات جريئة بإدارة سياسية واعية ومسئولة. **(رمضان وآخرون، ٢٠١٨: ٣)**

فمثل هذه الجهود وتلك الإجراءات ذات أهمية كبرى في ظل نسبة الأمية في المجتمع، فقد بلغ عدد الأميين في مصر ١٨٤٣٣٦٩٦ مليون نسمة بمعدل ٢٥.٨% في تعداد ٢٠١٧، وترتفع الأمية بين الإناث عن الذكور، وقد بلغت أعدادهم ١٠.٦ مليون نسمة بمعدل ٣٠.٨%، مقابل ٧.٨ مليون نسمة للذكور بمعدل ٢١.١%، وترتفع معدلات الأمية

في الريف مقارنة بالحضر بمعدل ٣٢.٢% مقابل ١٧.٧% بالحضر وفقًا لتعداد السكان عام ٢٠١٧. وانخفضت معدلات الأمية بين الشباب (١٥-٢٤ سنة) مقارنة بكبار السن (٦٠سنة فأكثر) حيث بلغ ٦.٩% للشباب مقابل ٦٣.٤% لكبار السن عام ٢٠١٧. **(مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، ٢٠١٨: ١)**

بذلك تتضح حجم الأمية والخطورة التي تشكلها على المجتمع المصري وذلك من خلال تداعياتها ونتائجها المجتمعية المختلفة سواء كانت سياسية أو اقتصادية أو ثقافية الأمر الذي يتطلب أن نقطع أشواطًا كثيرة في فترة زمنية قصيرة حتى ندرك أهدافنا في تعليم كافة أفراد المجتمع ممن فاتهم قطار التعليم، ونلحق بركب الدول الأخرى في مجال تنمية الموارد البشرية، وتعظيم إمكانات وقدرات كل فرد من أفراد هذا المجتمع.

وإذا سلمنا بأن تعليم الكبار يعتبر مكونًا رئيسيًا من مكونات التنمية ومدخلا هاما، من مداخل تنمية الثروة البشرية، فإن تعليم الكبار مقرونًا بمحو الأمية يعكس خطورة الأمية وقصور تعليم الكبار يشكل إهدارًا خطيرًا للثروة البشرية في مصر. **(غنايم، ٢٠٠٤: ٣٥١)**

ومن بين مشكلات محو الأمية وتعليم الكبار غياب معلم محو الأمية والمدرب والمؤهل تربويًا، وتدني مستوى أدائه، فواقع إعداد معلم محو الأمية واختياره في مصر يشير إلى أن نسبة معلمي محو الأمية وتعليم الكبار ٦% من إجمالي معلمي التربية والتعليم، وأنه لا توجد معاهد عليا أو كليات لتخريج هؤلاء المعلمين، وأغلب ما يتم اختيارهم من الحاصلين على مؤهلات متوسطة. **(الهلالي،٢٠١٩: ٩)**

الأمر الذي يحتم الاهتمام بالإعداد المتخصص لمعلم الكبار انطلاقًا من الرغبة والضرورة في تجاوز الواقع المتردي لمعلم الكبار وضعف جداراته وكذلك الاستجابة لدعوات الإصلاح لواقع معلم الكبار باعتباره أحد وأهم مكونات منظومة تعليم الكبار.

فالسؤال المطروح الآن ما أهم متطلبات التخطيط لإنشاء كلية إعداد معلم الكبار في مصر، ونحاول الإجابة على هذا السؤال من خلال الجزء الميداني في الدراسة.

المحور الرابع: متطلبات التخطيط لإنشاء كلية لإعداد معلم الكبار بمصر في ضوء آراء الخبراء (الجزء الميداني):

يمثل هذا المحور الجزء الميداني بالدراسة من حيث الإجراءات والخطوات التي اتبعت في الدراسة الميدانية، وكذلك النتائج التي تم التوصل إليها ومناقشتها، ويمكن تناوله على النحو الآتي.

١- إجراءات الدراسة الميدانية:

هدفت الدراسة الميدانية من خلال تطبيق أسلوب دلفاي إلى محاولة تحديد متطلبات التخطيط لإنشاء كلية لإعداد معلم الكبار بمصر في ضوء آراء الخبراء.

فيعد أسلوب دلفاي من أكثر الأساليب المستقبلية شيوعًا واستخدامًا فيقوم في الأساس على تصورات مجموعة من الخبراء المتخصصين في أحد فروع العلم تجاه قضية معينة استنادًا على مراحل متعاقبة من الجولات والملاحظات ضمن منهجية منظمة ومرتبة تتسم بالمرونة التي تنتهي في آخر الأمر إلى تحقيق توافق في الآراء حول القضية المطروحة. **(Marle, 2011: 5359)**

ومن خلال الأدبيات والدراسات السابقة في مجال تعليم الكبار وواقع معلم محو الأمية، تم تصميم إستبانة الجولة الأولى في صورة أسئلة مفتوحة وجهت للخبراء من أجل الإدلاء بمقترحاتهم وتصوراتهم بحرية، وكان الهدف من هذه الجولة هو الحصول على أكبر قدر ممكن من المقترحات والتصورات التي تعكس خبرة المشاركين حول أهم متطلبات التخطيط لإنشاء كلية لإعداد معلم الكبار في مصر، وقد استغرق تطبيق الجولة الأولى من (٢٠٢٠/٤/١٣) إلى (٢٠٢٠/٦/١٢)، وتم توزيع إستبانة الجولة الأولى على عينة مكونة من (٥٠) خبيرًا ـــ إلا أنه لم يستجب للإجابة على الإستبانة سوى (٣٧) خبيرًا.

وفي ضوء نتائج الجولة الأولى تم بناء الجولة الثانية لأسلوب دلفاي وكان الهدف منها استيفاء الخبراء مرة أخرى على ما طرحوه في الجولة الأولى من مقترحات وتصورات، وذلك للوصول إلى اتفاق في الرأي فيما بينهم بشأن هذه التصورات ومعرفة مدى تمسكهم بآرائهم واستجابتهم للأفكار والتصورات والمقترحات الجديدة، حيث طلب من الخبراء في عبارات مغلقة تحديد درجة الموافقة للعبارات المكونة لأبعاد ومحاور

الاستبانة من خلال اختيار واحد من ثلاث استجابات هي (موافق- موافق إلى حد ما- غير موافق) بحيث يضع الخبير علامة (✓) أمام المقترح والتصور الذي يراه مناسبًا، وفي نهاية كل محور سؤال مفتوح يتيح للخبراء إضافة ما يرونه مناسبًا من تصورات.

وقد استغرق تطبيق استبانة الجولة الثانية الفترة من(٢٠٢٠/٧/١٨) إلى (٢٠٢٠/٨/٢٠). أما الجولة الثانية فأجاب عليها (٢٩) خبيرًا من أصل (٣٧) خبيرًا.

وبعد الانتهاء من إعداد استبانة الجولة الثانية في صورتها الأولية تم عرضها على مجموعة من المحكمين من السادة أعضاء هيئة التدريس بلغ عددهم (١٠) للتأكد من مدى انتماء كل عبارة للبعد الذي يتضمنها وأيضًا تحديد مدى وضوح العبارة وجودة صياغتها، وتم تعديل صياغة بعض العبارات واختصار بعضها وحذف وإضافة البعض الأخر.

وفي ضوء نتائج جولتي دلفاي السابقتين، تم إعداد استبانة الجولة الثالثة، وتم تطبيقها على الخبراء المشاركين في الجولتين السابقتين، بهدف متابعة النتائج التي توصلت إليها الجولة الثانية والتعرف على مدى استمرارية الخبراء في التأكيد على الصورة المرغوبة لإنشاء كلية لإعداد معلم الكبار، وذلك من خلال الوصول إلى درجة عالية من الاتفاق في الرأي بين الخبراء حول تصوراتهم ومقترحاتهم المستقبلية لملامح هذه الكلية بعناصرها وأبعادها المختلفة. لذلك طلب من الخبراء اختيار استجابة واحدة من ثلاثة استجابات (موافق- غير موافق- موافق إلى حد ما)، وقد استغرق تطبيق استبانة الجولة الثالثة الفترة من (٢٠٢٠/٩/٢٣) إلى (٢٠٢٠/١٠/٢٥). ووصل عدد الخبراء في الجولة الثالثة إلى (٢٠) خبير من أصل (٢٩) خبيرًا.

حيث طبق دلفاي بصورته التقليدية على مجموعة من الخبراء ذوى التخصصات المختلفة والمعنيين بتعليم الكبار وقضاياه- بجامعات (بنها- عين شمس- الأزهر- القاهرة- المنوفية- طنطا- المنصورة- الزقازيق) ولهم خبرة في مجال محو الأمية وتعليم الكبار.

أما بالنسبة لخطة التحليل الإحصائي التي اتبعت في جولات دلفاي، فقد اعتمدت هذه المعالجة الإحصائية على حساب التكرارات والنسب المئوية لها وذلك في الجولات الثلاثة، ففي الجولة الأولى- نظرًا لأن أسئلتها من النوع المفتوح- قامت الباحثة بتجميع

الاستجابات في مجموعة عبارات بحيث يضم كل بعد مجموعة من الاستجابات التي تقترب منه وبالتالي تم صياغتها بصورة تسهل على الخبراء الإجابة عليها في الجولة الثانية.

كما تم التحليل الإحصائي لاستجابات الخبراء في الجولتي الثانية والثالثة من خلال حساب التكرارات والنسب المئوية لكل عبارة من عبارات الاستبانة حيث إن:

النسبة المئوية للاستجابة = $\frac{\text{تكرار الإستجابة}}{\text{إجمالي استجابة أفراد العينة}} \times ١٠٠$

بالإضافة إلى حساب الوزن النسبي الإجمالي لاستجابات الخبراء على الاستبانة أي درجة الموافقة على الاستبانة ككل من المعادلات الآتية:

- التقدير الرقمى = (ك١×٣)+(ك٢×٢)+(ك٣×١).

حيث:

ك١: مجموع تكرارات موافق.

ك٢: مجموع تكرارات موافق إلى حدما.

ك٣: مجموع تكرارات غير موافق.

- الوزن النسبى = $\frac{\text{التقدير الرقمى}}{\text{ن}} \times ١٠٠$

حيث(ن) هو عدد أفراد عينة الدراسة(عدد خبراء كل جولة).

ولبناء الخطة المقترحة للدراسة الحالية وفقًا أسلوب دلفاي، فقد استقرت الباحثة على نسبة اتفاق (٩١%) لكل عبارة من العبارات المطروحة للإبعاد الرئيسة لنتائج الجولة الثالثة، وبهذه النسبة فقد وصلت عبارات استبانة الجولة الثالثة إلى مستوى الإجماع.

٢- نتائج الدراسة الميدانية:

أسفرت جولات دلفاي الثلاثة عن مجموعة من النتائج، يمكن تناولها على النحو الآتي:

١/٢ نتائج الجولة الأولى (٢٠٢٠/٤/١٣) إلى (٢٠٢٠/٦/١٢):

تمثلت الجولة الأولى في استبانة ذو أسئلة مفتوحة حول متطلبات إنشاء كلية لإعداد معلم الكبار في مصر، وطلب من الخبراء أن يعبروا عن مقترحاتهم وتصوراتهم بشأن عناصر المنظومة الخاصة بالكلية المأمولة أو المقترحة وتمثلت هذه الأسئلة فيما يأتي:

١- ما الرؤية المقترحة للكلية من وجهة نظر سيادتكم؟

٢- ما الرسالة المتوقعة للكلية من وجهة نظر سيادتكم؟
٣- ما مقترحات سيادتكم بشأن أهداف الكلية؟
٤- ما مقترحات سيادتكم بشأن سياسة القبول ومدة الدراسة؟
٥- ما مقترحات سيادتكم بشأن أقسام الكلية؟
٦- ما مقترحات سيادتكم بشأن المقررات الدراسية؟
٧- ما مقترحات سيادتكم بشأن طرق التدريس والأنشطة التعليمية؟
٨- ما مقترحات سيادتكم بشأن آليات تقييم أداء الطالب المعلم؟
٩- ما مقترحات سيادتكم بشأن جوانب الإعداد؟
١٠- ما تصور سيادتكم بشأن مصادر تمويل هذه الكلية؟
١١- ما تصور سيادتكم بشأن المهارات الواجب توافرها لدى معلم الكبار؟

وأسفرت الجولة الأولى عن مجموعة من المقترحات والتصورات بشأن متطلبات إنشاء كلية لإعداد معلم الكبار في مصر، وقد قامت الباحثة بتجميع المقترحات التي أتفق عليه الخبراء، واستبعاد بعضها نتيجة لعدم الإجماع عليها من قبل الخبراء. وصياغتها في عبارات محددة مع الرجوع إلى الأدبيات والدراسات السابقة المتعلقة بالموضوع، وذلك لتصميم استبانه الجولة الثانية من دلفاي.

٢/٢ نتائج الجولة الثانية (٢٠٢٠/٧/١٨) إلى (٢٠٢٠/٨/٢٠):

تم تطبيق استبانه الجولة الثانية على عينة قوامها (٢٩) خبير، وجاءت نتائجها متضمنة أهم نتائج الجولة الأولى، بالإضافة إلى مجموعة مقترحات وتصورات لم ترد في استجابات الخبراء في الجولة الأولى، وإنما تم التوصل إليها من خلال الاستفادة من الإطار النظري والأدبيات ذات الصلة بموضوع الدراسة، وطلب من الخبراء في عبارات مغلقة تحديد درجة الموافقة للعبارات المكونة لأبعاد الاستبانة، من خلال اختيار واحد من ثلاث استجابات هي (موافق - موافق إلى حد ما- غير موافق)، وقبل مناقشة آراء الخبراء ونسب الإجماع حول أبعاد الاستبانة المختلفة من الضروري الإشارة إلى إجمالي آراء الخبراء نحو استبانة الجولة الثانية ككل والوزن النسبى لدرجة الموافقة على الاستبيان بشكل عام. ويتضح ذلك من خلال الجدول الآتي.

جدول (١) إجمالي آراء الخبراء حول استجابات الجولة الثانية لأسلوب دلفاي

الاستجـــابـــــــة	التكـــــرار	%
موافق	١٨٨٤	%٩٦,٩٦
موافق إلى حد ما	٣٤	%١ ,٧٤
غير موافق	٢٥	%١ ,٣
الجملة	١٩٤٣	
الوزن النسبي لدرجة الموافقة على الإستبانة ككل١٩٨,١٠		

وفيما يأتي تحليل لنتائج أبعاد استبانة الجولة الثانية على النحو الآتي:

أولًا: الرؤية:

جدول (٢) استجابات الخبراء نحو الرؤية المقترحة لكلية إعداد معلم الكبار

	الرؤية المقترحة للكلية	درجة الموافقة					
		موافق		موافق الى حد ما		غير موافق	
		ك	%	ك	%	ك	%
١	الانطلاق من التعليم والتعلم المستمر مدى الحياة، لتحقيق الريادة والتميز في إعداد وتكوين معلم الكبار.	٢٩	%١٠٠	–	–	–	–
٢	ترسيخ الدور التربوي والعلمي والثقافي والبحثي في مجالات محو الأمية وتعليم الكبار، وخدمة المجتمع على المستوى المحلى والإقليمي والدولي.	٢٩	%١٠٠	–	–	–	–
٣	تكون بصورة نظامية من ناحية، وتكون افتراضية من اتجاه آخر لتواكب التوجهات العالمية في المجال.	٢٥	%٨٦,٢	٢	%٦ ,٨٩	٢	%٦ ,٨٩
إجمالي عدد الخبراء ٢٩							

يتضح من الجدول السابق (٢) ارتفاع نسبة استجابة الخبراء بالموافقة على الرؤية المقترحة لكلية إعداد معلم الكبار، حيث تراوحت نسبة الموافقة على الرؤية المقترحة ما بين (١٠٠%) في حدها الأعلى و(٨٦.٢%) في حدها الأدنى، حيث نالت العبارة الأولى والثانية

على إجماع الخبراء بالموافقة وكانت نسبة الاستجابة (١٠٠%)، في حين حصلت العبارة الثالثة على نسبة (٨٦.٢%) من الموافقة وكانت أقل العبارات من حيث موافقة الخبراء نظرًا لاعتراض بعضهما على الصياغة وعدم وضوح العبارة.

ثانيًا: الـــرســـالـــة:

جدول (٣) استجابات الخبراء نحو الرسالة المقترحة لكلية إعداد معلم الكبار

م	الرسالة المقترحة للكلية	درجة الموافقة					
		موافق		موافق الى حد ما		غير موافق	
		ك	%	ك	%	ك	%
١	تحرص الكلية على تقديم خدمات تربوية وتعليمية متميزة، عبر كوادر رائدة ومؤهلة علميا ومهنيا، لإعداد معلم للكبار قادرا على الابتكار والمنافسة في سوق العمل وفق معايير عالمية لخدمة الكبار.	٢٩	١٠٠%	–	–	–	–
٢	تقوم الكلية بإعداد معلمين وباحثين متميزين يملكون الكفاءة والخبرة ويتحلون بأخلاق المهنة ويسعون لتحسين حالة الكبار من خلال عملية التعلم والتعليم في التخصصات التي تتلاءم مع حاجة المجتمع وسوق العمل.	٢٨	٩٦,٥٥ %	١	٣,٤٥%	–	–
٣	تقديم خدمات بحثية متميزة لمواجهة التحديات التي تواجهه المجتمع المصري في مجال محو الأمية وتعليم الكبار وتنمية المجتمع. وإثراء المعرفة التربوية بإنتاج البحوث والرسائل العلمية في مجال محو الأمية وتعليم الكبار ودورهم في تنمية المجتمع.	٢٩	١٠٠%	–	–	–	–
٤	تقديم برامج لإعداد وتطوير المعلمين والقياديين التربويين في مجال تعليم الكبار.	٢٧	٩٣,١%	٢	٦,٩%	–	–
إجمالي عدد الخبراء ٢٩							

يتبين من الجدول السابق (٣) ارتفاع نسبة استجابة الخبراء بالموافقة على الرسالة المقترحة حيث تراوحت نسبة الموافقة على الرسالة المقترحة ما بين (١٠٠%) في حدها الأعلى و(٩٣.١%) في حدها الأدنى، فحصلت العبارة الأولى والثالثة على إجماع

الخبراء بالموافقة وكانت نسبة الاستجابة (١٠٠%)، في حين حصلت العبارة الثانية على نسبة (٩٦.٥%) من الموافقة، وكانت أقل العبارات موافقة من الخبراء هي العبارة الرابعة حيث حظيت على (٩٣.١%).

ثالثًا: الأهـــــــداف:

جدول (٤) استجابات الخبراء نحو الأهداف المقترحة لكلية إعداد معلم الكبار

م	الأهداف المقترحة للكلية	درجة الموافقة					
		موافق		موافق الى حد ما		غير موافق	
		ك	%	ك	%	ك	%
١	إعداد معلم متخصص يمتلك من المعارف والمهارات والجدرات ما يضمن له التمكن في أداء أدواره المتعددة والمتجددة في مجال محو الأمية وتعليم الكبار وخدمة المجتمع.	٢٨	%٩٦,٥٥	١	%٣ ,٤٥	–	–
٢	إعداد حملة الثانوية العامة وما يعادلها لمهنة تعليم الكبار، والعمل على تكامل شخصية الطالب وتنمية التفكير الإبداعي والناقد والعلمي لديهم.	٢٩	%١٠٠	–	–	–	–
٣	تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، وديمقراطية التعليم، وتعزيز فلسفة التعلم المستمر مدي الحياة.	٢٨	%٩٦,٥٥	١	%٣ ,٤٥	–	–
٤	توفير فرص التطوير المهني المستمر، ومد جسور التعاون بين الأكاديميين والتطبيقيين في مجال تعليم الكبار.	٢٩	%١٠٠	–	–	–	–
٥	إعداد مهنيين تربويين على مستوى عال من الكفاءة مؤمنين بمهنة التعليم يملكون المعرفة النظرية والخبرة التطبيقية والمهارات في استخدام التقنية التعليمية الحديثة لايجاد بيئة تعليمية جاذبة.	٢٠	%٦٨,٩٦	–	–	٩	%٣١,٠٣٤
٦	تقديم برنامج إعداد متكامل ثقافيا، مهنيا، أكاديميا (تخصصيا)، اجتماعيا، تقنيا لمعلم الكبار	٢٩	%١٠٠	–	–	–	–
٧	إكساب الطالب المعلم مهارات التعامل مع الكبار، وتدريبه على إعداد برامج تعليمية للكبار.	٢٨	%٩٦,٥٥	١	%٣ ,٤٥	–	–
٨	إقامة علاقات تعاون مشترك مع المؤسسات	٢٩	%١٠٠	–	–	–	–

م	الأهداف المقترحة للكلية	درجة الموافقة					
		موافق		موافق الى حد ما		غير موافق	
		ك	%	ك	%	ك	%
	والهيئات التربوية المختصة بتعليم الكبار المحلية والعالمية. تحقيقا لشراكة مجتمعية تساهم في تفعيل دور الكلية في خدمة المجتمع.						
٩	إعداد معلمين تربويين للكبار ذوي كفاءة عالية والارتقاء بمستوى الأداء الأكاديمي لمعلم الكبار، لخدمة العملية التعليمية للكبار.	١٨	٦٢ ,٠٦	--	–	١١	%٣٧,٩٣
١٠	رفع كفاءة العملية البحثية والدراسات العليا بالكلية لخدمة مؤسسات المجتمع، وبرامج تعليم الكبار ومحو الأمية.	٢٧	%٩٣,١	٢	%٦,٩	–	–
١١	عقد دورات حرة لمواجهة احتياجات سوق العمل من المدربين في كافة التخصصات.	٢٩	%١٠٠	–	–	–	–
١٢	إتاحة الفرصة لاستفادة المواطنين من إمكانيات الكلية ومرافقها لتلبية إحتياجاتهم في إثراء خبراتهم الثقافية والمهنية والأدبية والاجتماعية، من خلال عقد دورات وإقامة ندوات وعقد برامج لمحو الأمية.	٢٨	%٩٦,٥٥	١	%٣,٤٥	–	–
١٣	إنشاء دبلومه لإعداد مدربين في التخصصات المختلفة في مجال تعليم الكبار.	٢٨	%٩٦,٥٥	١	%٣,٤٥	–	–
١٤	تحقيق تميز الأداء (الأكاديمي والتنظيمي) وذلك من خلال رؤية إستراتيجية وثقافة وإدارة داعمة للتغيير، وقدرة على ترجمة المعايير إلى ممارسات متميزة بالتعاون مع جميع المستفيدين.	٢٨	%٩٦,٥٥	١	%٣,٤٥	–	–
١٥	تعزيز ثقافة التحول الرقمي في كل عناصر الكلية.	٢٦	%٨٩,٦٥	٣	%١٠,٣٤	–	–
	اجمالى عدد الخبراء ٢٩						

بالنظر إلى الجدول السابق (٤) يتضح أن هناك أهداف حصلت على أعلى نسبة موافقة وهي (١٠٠%) وهذه الأهداف هي الهدف الثاني والرابع والسادس والثامن والحادي عشر، في حين نالت أهداف أخرى على نسبة موافقة (٩٦.٥٥%) وهي الهدف الأول والثالث والسابع

والثاني عشر الثالث عشر والرابع عشر، في الوقت الذي حصل الهدف العاشر على موافقة بنسبة (٩٣.١%) والهدف الخامس عشر على نسبة (٨٩.٦٥)، في حين أن هناك أهداف حصلت على درجات موافقة أدنى وهي الهدف الخامس حيث حصل على نسبة (٦٨.٩٦%) وهو أقل بكثير من الأهداف الأخرى وكذلك الهدف التاسع حصل على نسبة (٦٢.٦) وهي نسبة ضعيفة ومتدنية جدًا مقارنة بالأهداف الأخرى، حيث يمثل ذلك أقل تشتت وهذا غير مقبول ،ويرجع ذلك إلى تكرار مضمونها مع أهداف أخرى، الأمر الذي أدى إلى حذفها في الجولة الثالثة، استنادًا إلى استجابة الخبراء لهذين الهدفين.

رابعًا: سياسة القبول ومدة الدراسة:

جدول (٥) استجابات الخبراء نحو سياسة القبول ومدة الدراسة المقترحة في كليـــة إعـــداد معلـــم الكبـــار

م	سياسة القبول المقترحة للكلية ومدة الدراسة	درجة الموافقة					
		موافق		موافق الى حد ما		غير موافق	
		ك	%	ك	%	ك	%
١	الحصول على شهادة الثانوية العامة وما يعادلها.	٢٩	%١٠٠	–	–	–	–
٢	اجتياز الاختبارات التي تجريها الكلية للمتقدمين بنجاح مثل اختبارات التلعثم والكلام واختبارات في اللغة العربية.	٢٩	%١٠٠	–	–	–	–
٣	استخدام مقاييس تقيس الاتجاه نحو التدريس في مجال محو الأمية وتعليم الكبار.	٢٨	%٩٦,٥٥	١	%٣,٤٥	–	–
٤	اجتياز الكشف الطبي لبيان صلاحيته الجسمية لممارسة مهنة التعليم. حيث يتم القبول بالكلية على أساس وزن نسبى لمجموع الطالب في الثانوية العامة، ودرجاته في امتحان القدرات، ودرجاته في الاختبارات الشخصية.	٢٩	%١٠٠	–	–	–	–
٥	تكون الدراسة في الكلية أربع سنوات يمنح بعدها الطالب شهادة جامعية، وتسير الدراسة وفقا لنظام الفصل الدراسي، وينقسم العام الجامعي إلى فصلين دراسين، ويمكن تطبيق نظام الساعات المعتمدة بالكلية بعد استيفاء متطلباته، فضلا عن إتاحة الفرصة لوجود دراسات عليا بالكلية.	٢٨	%٩٦,٥٥	١	%٣,٤٥	–	–
إجمالي عدد الخبراء ٢٩							

بالنظر إلى الجدول السابق (٥) يتضح أن هناك إجماع بين الخبراء على محكات ومعايير القبول المقترحة للكلية فهناك إجماع بنسبة (١٠٠%) على الحصول على شهادة الثانوية العامة وما يعادلها وكذلك اجتياز الاختبارات التي تجريها الكلية للمتقدمين وكذلك اجتياز الكشف الطبي لبيان صلاحيته الجسمية لممارسة مهنة التعليم. في حين حصل محك استخدام مقاييس تقيس الاتجاه نحو التدريس في مجال محو الأمية وتعليم الكبار على إجماع بنسبة (٩٦.٥٥%) وفيما يتعلق بالدراسة في الكلية لمدة أربع سنوات يمنح بعدها الطالب شهادة جامعية وتسير الدراسة وفقًا لنظام الفصل الدارس فحصلت على إجماع بنسبة (٩٦.٥٥%) وتشير هذه النتائج وكذلك درجات الإجماع المرتفعة هذه إلى أهمية هذه المحكات ومعايير القبول المقترحة.

خامسًا: أقســـــام الكليـــــة:

جدول (٦) استجابات الخبراء نحو الاقسام المقترحة للكلية

م	الأقسام المقترحة للكلية	درجة الموافقة					
		موافق		موافق الى حد ما		غير موافق	
		ك	%	ك	%	ك	%
١	**الأقسام التربوية:** ١- قسم أصول التربية. ٢- قسم المناهج وتكنولوجيا التعليم. ٣- قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية. ٤- قسم الصحة نفسية. ٥- قسم علم نفس التربوي	٢٩	%١٠٠	–	–	–	–
٢	**الأقسام الأكاديمية:** ١- قسم اللغة العربية والدراسات الإسلامية. ٢- قسم اللغة الانجليزية. ٣- قسم الدراسات الاجتماعية. ٤- قسم العلوم. ٥- قسم الرياضيات.	٢٩	%١٠٠	–	–	–	–
٣	من المقترح أن تكون السنة الأولي والثانية دراسة عامة عن أساسيات تعليم الكبار، ومن العام الثالث يكون التخصص.	٢٤	٨٢,٧٥ %	٢	%٦,٨٩	٣	%١٠,٣٤
اجمالى عدد الخبراء ٢٩							

يتضح من نتائج الجدول السابق (٦) إجماع الخبراء بنسبة (١٠٠%) على الأقسام التربوية وكذلك الأقسام الأكاديمية، ولكن فيما يتعلق بنظام الدراسة والاقتراح بأن تكون السنة الأولى والثانية دراسة عامة عن سياسيات تعليم الكبار، ومن العام الثالث يكون التخصص حصل على إجماع بنسبة (٨٢.٧٥%) وكان اقتراح الخبراء الذين لم يوافقوا أن تكون الدراسة عامة خلال الأربع سنوات حيث يجمع الطالب في السنة الدراسية مواد التخصص بالإضافة إلى المواد التربوية معًا، فضلا عن التدريب الميدانى، ويكون هذا النظام خلال الأربع سنوات.

سادسًا: المقـــررات الـــدراسيـــة:

جدول (٧) استجابات الخبراء نحو المقررات الدراسية المقترحة للكلية

م	المقررات الدراسية المقترحة للكلية	درجة الموافقة					
		موافق		موافق الى حد ما		غير موافق	
		ك	%	ك	%	ك	%
أ أ/١	أ- مقررات تربوية: أ/١- مقررات قسم أصول التربية: - الأسس الفلسفية والاجتماعية لتعليم الكبار. - تاريخ تعليم الكبار. - الإتجاهات المعاصرة في تعليم الكبار. - تعليم الكبار في السياق المجتمعى. - التخطيط الإستراتيجي لبرامج تعليم الكبار. - تعليم الكبار والتنمية المستدامة. - محو الأمية والتنمية المجتمعية. - أدوار معلم الكبار. -اقتصاديات تعليم الكبار. - قراءت في تعليم الكبار. - البحث في مجال تعليم الكبار.	٢٩	١٠٠%	-	-	-	-

م	المقررات الدراسية المقترحة للكلية	درجة الموافقة					
		موافق		موافق الى حد ما		غير موافق	
		ك	%	ك	%	ك	%
أ/٢	**أ/٢- مقررات قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية:** - الخبرات الدولية في تعليم الكبار. - الإتجاهات الحديثة في إدارة مشروعات تعليم الكبار - تعليم الكبار المقارن. - الاتجاهات الحديثة في إدارة مؤسسات تعليم الكبار - الإدارة الصفية للكبار. - المداخل التربوية لتنمية الكبار. - محو الأمية وتعليم الكبار في مصر والاتجاهات المعاصرة. - الإشراف التربوى للكبار.	٢٩	١٠٠%	-	-	-	-
أ/٣	**أ/٣- مقررات قسم المناهج وتكنولوجيا التعليم:** - المناهج وطرق تعليم الكبار. - مبادئ التدريس للكبار. - تكنولوجيا التعليم. - تعليم الكبار عن بعد - التدريس المصغر. - أسس إعداد برامج تعليم الكبار وتقويمها. - التدريب الميدانى في مجال محو الأمية وتعليم الكبار. - إعداد المواد التعليمية لمحو الأمية. - إعداد المواد التعليمية للكبار.	٢٩	١٠٠%	-	-	-	-

م	المقررات الدراسية المقترحة للكلية	درجة الموافقة					
		موافق		موافق الى حد ما		غير موافق	
		ك	%	ك	%	ك	%
أ/٤	**أ/٤- مقررات قسم علم النفس التربوى:** - فروق فردية. - علم النفس الإجتماعى. - نظريات تعليم الكبار. - مبادئ علم النفس الكبار. - التقويم التربوي للكبار. - الإحصاء.	٢٩	%١٠٠	-	-	-	-
أ/٥	**أ/٥- مقررات قسم الصحة النفسية:** - سيكولوجية الكبار. - الإرشاد النفسي للكبار. - الصحة النفسية للكبار. - الأصول النفسية للكبار وتعليمهم.	٢٩	%١٠٠	-	-	-	-
ب	**ب-مقررات أكاديمية تخصصية:-** من الممكن تطبيق لائحة كليات التربية في المرحلة الأساسية في الأقسام المختلفة.	٢٨	٩٦,٥٥ %	١	%٣,٤٥	-	-
ج	**ج- مقررات ثقافية:-** - حقوق الإنسان والسلام العالمي. - التنمية البشرية. - قضايا المجتمع واستراتيجيات التنمية المستدامة.	٢٩	%١٠٠	-	-	-	-
اجمالى عدد الخبراء ٢٩							

بالنظر إلى نتائج الجدول السابق (٧) يتضح اتفاق وإجماع الخبراء بنسبة (١٠٠%) على المقررات التربوية في كلا من قسم أصول التربية وقسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية وقسم المناهج وتكنولوجيا التعليم وكذلك قسم علم النفس وقسم الصحة النفسية وأيضًا إجماعهم بنسبة (١٠٠%) على المقررات الثقافية، ولكن فيما يتعلق بالمقررات الأكاديمية التخصصية فقد حصلت على إجماع بنسبة (٩٦.٥٥%) حيث اقترح بعض الخبراء بتطبيق لائحة كليات التربية العامة في الأقسام المختلفة.

سابعًا: طـــرق التـــدريـــس:

جدول (٨) استجابات الخبراء نحو طرق التدريس المقترحة للكلية

م	طرق التدريس المقترحة للكلية	درجة الموافقة					
		موافق		موافق الى حد ما		غير موافق	
		ك	%	ك	%	ك	%
١	استخداما ستراتيجيات التدريس عن بعد مثل طرق التعليم البرنامجي التى تعتمد على تكنولوجيا التعليم.	٢٨	%٩٦,٥٥	١	%٣,٤٥	–	–
٢	التركيز على أساليب التعلم الذاتيب استخدام طريقة الوحدات التعليمية المصغرة (الموديولات)،وطريقة التدريس المصغر، وطريقة الاستكشاف، وطريقة التدريس المقلوب.	٢٩	%١٠٠	–	–	–	–
٣	تبنى مدخل Community - Based Education أى التعليم الذى يتخذ من المجتمع موقعا له.ويتم ذلك من خلال إدماج الطلاب في مواقع العمل في فصول محو الأمية، ومراكز التدريب لإكتساب الخبرات العملية والوقوف على مشكلات تعليم الكبار.وذلك من خلال إستراتيجية التدريب الميدانى.	٢٨	%٩٦,٥٥	١	%٣,٤٥	–	–
٤	استخدام إستراتيجية التعليم الإلكترونى.	٢٩	%١٠٠	--	–	–	–
٥	استخدام إستراتيجية العمل الجماعى أو التعاونى.	٢٩	%١٠٠	–	–	–	–
٦	استخدام إستراتيجية الحقيبة التعليمية التى تعتمد على التعلم الذاتى وتراعى الفروق الفردية.	٢٨	%٩٦,٥٥	١	%٣,٤٥	–	–
٧	استخدام البرمجيات الحوارية لتنمية المهارات والقدرات الخاصة بالطالب.	٢٩	%١٠٠	–	–	–	–
اجمالى عدد الخبراء ٢٩							

يتبين من نتائج الجدول السابق (٨) ارتفاع نسبة الإجماع والموافقة من قبيل الخبراء على طرق التدريس المقترحة حيث اجمع الخبراء بنسبة (١٠٠%) على التركيز على أساليب التعلم الذاتي واستخدام إستراتيجية التعلم الالكتروني واستخدام إستراتيجية العمل الجماعي أو التعاوني وكذلك استخدام البرمجيات الحوارية لتنمية المهارات والقدرات الخاصة بالطالب في حين كان الإجماع بنسبة (٩٦.٥٥%) على كل من استخدام استراتيجيات التدريس عن بعد وكذلك تبني مدخل Community- Based Education واستخدام إستراتيجية الحقيبة التعليمية.

ويشير ارتفاع نسبة الإجماع هذه إلى أهمية طرق التدريس المقترحة هذه في تحقيق الهدف المنشود من إنشاء الكلية.

ثامنًا: تقييم أداء الطالب المعلم:

جدول (٩) استجابات الخبراء نحو الآليات المقترحة لتقييم أداء الطالب المعلم

م	آليات تقييم أداء الطالب المقترحة للكلية	درجة الموافقة					
		موافق		موافق الى حد ما		غير موافق	
		ك	%	ك	%	ك	%
١	تقييم نظري للمقررات الدراسية (أنشطة – حضور وغياب – تقويم نهائي).	٢٩	١٠٠%	–	–	–	–
٢	تقييم ميدانى في مجالات تعليم الكبار.	٢٩	١٠٠%	–	–	–	–
٣	استخدام أنماط متنوعة للتقويم مثل: – تقويم الطلاب لأداء بعضهم البعض. – التقويم الذاتى عن طريق قائمة check list. – تقويم عمل المجموعات، ويعتمد على تشجيع الطلاب للعمل الجماعى.	٢٩	١٠٠%	–	–	–	–
اجمالى عدد الخبراء ٢٩							

من خلال نتائج الجدول السابق (٩) يتضح موافقة وإجماع الخبراء بنسبة (١٠٠%) على جميع آليات تقييم أداء الطالب المعلم المقترحة وهذا يؤكد أهميتها وضرورة الرجوع والاستناد إليها في التقييم.

تاسعًا: جـــــوانـــــب الإعـــــداد:

جدول (١٠) استجابات الخبراء نحو جوانب الإعداد المقترحة

م	جوانب الإعداد المقترحة للكلية	درجة الموافقة					
		موافق		موافق الى حد ما		غير موافق	
		ك	%	ك	%	ك	%
١	– **الإعداد الأكاديمي "التخصصي":** ويشمل تزويد معلم الكبار بالمعارف والأفكار والمفاهيم والنظريات المتعلقة بمادة تخصصه والمواد الدراسية المساندة لها	٢٩	١٠٠%	–	–	–	–
٢	– **الإعداد المهنى "التربوى":** ويشمل تزويد الطالب المعلم بالدراسات التربوية والنفسية التى تمكنه من اكتساب مهارات ومبادئ وأصول مهنة التدريس للكبار ومعرفة خصائصهم السيكولوجية وأهم دوافعهم، ونظريات تعليم الكبار وأساليبه، ويشمل هذا الإعداد جزءا نظريا، كما يشمل جزءا آخر ميدانيا يتمثل في التربية العملية التى يقضيها الطالب المعلم في المناطق ذات الكثافة السكانية ونسبة الأمية المرتفعة.	٢٩	١٠٠%	–	–	–	–
٣	– **الإعداد الثقافى:** ويتضمن تزويد الطالب المعلم بمعارف وإدراكات عامة متنوعة: اجتماعية واقتصادية وسياسية وصحية وغيرها.	٢٩	١٠٠%	–	–	–	–
اجمالى عدد الخبراء ٢٩							

بالنظر إلى الجدول السابق (١٠) يتضح إجماع وموافقة الخبراء على جوانب الإعداد المقترحة حيث كانت نسبة الإجماع (١٠٠%) على جوانب الإعداد المقترحة الثلاثة الأكاديمي والتربوي والثقافي وهذا يؤكد ضرورة تكامل إعداد الطالب المعلم وتكوينه بشكل يتلاءم مع طبيعة الدارسين الذين يتعامل معهم وخصائصهم واحتياجاتهم واختلاف بيئتهم. وتحقيق ذلك يكون بالإعداد الشامل المتكامل.

عاشراً: مصـــــادر التمـــويـــل:

جدول (١١) استجابات الخبراء نحو مصادر التمويل المقترحة للكلية

م	مصادر التمويل المقترحة للكلية	درجة الموافقة					
		موافق		موافق الى حد ما		غير موافق	
		ك	%	ك	%	ك	%
١	– ميزانية الدولة.	٢٩	%١٠٠	–	–	–	–
٢	– إعداد دورات لإعداد المدربين المعتمدين في مجال تعليم الكبار.	٢٨	%٩٦,٥٥	١	%٣,٤٥	–	–
٣	– إنشاء بنك تمويل تربوي، تودع فيه كل الإيرادات والمساهمات الحكومية والتطوعية، وقد تشترك البنوك المصرية، والشخصيات الهامة كرجال الأعمال في تمويل هذا البنك، بالإضافة إلى التنسيق مع الهيئة القومية لتعليم الكبار، والمنظمة العربية للثقافة والعلوم، ومراكز تعليم الكبار بالجامعات للإشتراك في التمويل.	٢٨	%٩٦,٥٥	١	%٣,٤٥	–	–
٤	– إستخدام النظام الضريبى في توفير حوافز لمن يتبرع للكلية من أصحاب المؤسسات الإنتاجية المهنية، وأصحاب الصناعات الخاصة تطبيقا لمبدأ الشراكة المجتمعية.	٢٨	%٩٦,٥٥	١	%٣,٤٥	–	–
٥	– المشاركة في التكلفة: وذلك بإجراء البحوث وتقديم الخدمات الإستشارية في مجال تعليم الكبار، وإعداد دورات تدريبية للعاملين بالهيئات والشركات لتوفير دخول إضافية للكلية.	٢٩	%١٠٠	–	–	–	–
٦	– اتخاذ بعض التدابير التى تؤدى إلى تقليل التكاليف، ومنها استخدام أسلوب هندسة القيمة في دراسة وتحليل التكاليف فهذا من شأنه الوصول إلى المستوى الأقل للتكلفة، بالعمل على زيادة الأنشطة التى تضيف قيمة.	٢٧	%٩٣,١	٢	%٦,٩	–	–
	إجمالى عدد الخبراء ٢٩						

يتبين من نتائج الجدول السابق (١١) ارتفاع نسبة الإجماع والموافقة من قبل الخبراء على بعض مصادر التمويل المقترحة حيث اجمع الخبراء بنسبة (١٠٠%) على ميزانية الدولة، والمشاركة في التكلفة، في حين كان الإجماع بنسبة (٩٦.٥٥%) على إنشاء بنك تمويل تربوي، وإعداد دورات لإعداد المدربين المعتمدين في مجال تعليم الكبار، واستخدام النظام الضريبي في توفير حوافز لمن يتبرع للكلية من أفراد المجتمع.

وكان الإجماع والموافقة بنسبة (٩٣.١%) على اتخاذ بعض التدابير الي تؤدي إلي تقليل التكاليف. وبنظرة عامة على نسبة الإجماع والموافقة نجدها قد تراوحت في حدها الأعلى ما بين (١٠٠%) و(٩٣.١%) في حدها الأدنى وهذا تأكيد على أهمية هذه المصادر لتمويل الكلية المأمولة.

الحادي عشر: المهارات (الجدارات المطلوبة):

جدول (١٢) استجابات الخبراء نحو المهارات والجدرات المقترحة

م	المهارات (الجدارات) المقترحة للكلية	درجة الموافقة					
		موافق		موافق الى حد ما		غير موافق	
		ك	%	ك	%	ك	%
١	– امتلاك الطالب لمهارات متطورة تمكنه من التفاعل مع التقنيات الحديثة التى أفرزها العصر الرقمى وفرضت نفسها على العملية التعليمية.	٢٩	%١٠٠	–	–	–	–
٢	– مهارة إرشاد وتوجيه المتعلمين للتعلم الذاتى.	٢٨	%٩٦,٥٥	١	%٣,٤٥	–	–
٣	– مهارة توظيف ما اكتسبه في الكلية من معلومات،ونظريات، ومفاهيم في عمله في مجال تعليم الكبار.	٢٩	%١٠٠	–	–	–	–
٤	– مهارة البحث العلمى في مجال تعليم الكبار.	٢٧	%٩٣,١	٢	%٦,٩	–	–
٥	– مهارة التعامل مع الدارس الكبير على ضوء احتياجاته النفسية، والإجتماعية، والتعليمية.	٢٩	%١٠٠	–	–	–	–

م	المهارات (الجدارات) المقترحة للكلية	درجة الموافقة					
		موافق		موافق الى حد ما		غير موافق	
		ك	%	ك	%	ك	%
٦	– مهارة استخدام تقنيات واستراتيجيات تعليم الكبار التى تتناسب مع طبيعة المادة الدراسية وخصائص الدارسين.	٢٩	%١٠٠	–	–	–	–
٧	– مهارة إعداد بيئة ايجابية لتيسير عملية التعلم وتوفير مناخ تعلم آمن.	٢٩	%١٠٠	–	–	–	–
٨	– مهارة استخدام أساليب تقييم متنوعة تناسب طبيعة الموقف التعليمى ومستوى الدارسين.	٢٨	%٩٦,٥٥	١	%٣,٤٥	–	–
٩	– مهارة التخطيط لبرنامج تعليمى من حيث اختياره لمحتوى مناسب، وتحديد استراتيجيات التدريس المناسبة، واختيار الأنشطة المناسبة للموقف التعليم.	٢٨	%٩٦,٥٥	١	%٣,٤٥	–	–
١٠	– مهارة تطوير مجتمعات تعلم الكباراالتى تعكس تنمية الاتجاهات والقيم الإجتماعية.	٢٩	%١٠٠	–	–	–	–
١١	– مهارة التخطيط للمواقف التعليمية على ضوء الأهداف التعليمية، وخصائص الدارسين الكبار.	٢٩	%١٠٠	–	–	–	–
	اجمالى عدد الخبراء ٢٩						

يتضح من الجدول السابق (١٢) أن هناك إجماعًا واضحًا على الموافقة على قائمة المهارات والجدارات المقترحة لمعلم الكبار، حيث تراوحت نسبة الموافقة على عبارات هذا البعد ما بين (١٠٠%) في حدها الأعلى ونسبة (٩٣.١%) في حدها الأدنى، وبنظرة أكثر تحليلاً لهذه القائمة، نجد أن المهارة (١، ٣، ٥، ٦، ٧، ١٠، ١١) حصلت على إجماع الخبراء بنسبة (١٠٠%)، في حين حصلت المهارة (٢، ٨، ٩)على نسبة (٩٦.٥٥%) من استجابات الخبراء، ثم جاءت العبارة (٤) كأقل العبارات في استجابات الخبراء حيث حصلت على نسبة (٩٣.١%). وتشير نسب الاستجابة هذه إلى أهمية

وضرورة توافر مثل هذه الجدارات في معلم الكبار لتحقيق هدفه أثناء التعامل مع الدارسين الكبار.

٣/٢ نتائج الجولة الثالثة (٢٠٢٠/٩/٢٣) إلى (٢٠٢٠/١٠/٢٥):

هدفت الجولة الثالثة إلى متابعة النتائج التي توصلت إلها الجولة الثانية والتعرف على مدى استمرارية الخبراء في التأكيد على الصورة المقترحة لإنشاء كلية لإعداد معلم الكبار، وذلك من خلال الوصول إلى درجة عالية من الاتفاق في الرأي بين الخبراء حول مقترحاتهم وتصوراتهم المستقبلية لملامح هذه الكلية والتي يتم الاعتماد عليها كمحاور رئيسة عند وضع الخطة المقترحة لإنشاء كلية لإعداد معلم الكبار في مصر. وقبل مناقشة آراء الخبراء ونسب الإجماع حول أبعاد الاستبانة المختلفة، من الضروري الإشارة إلى إجمالي آراء الخبراء نحو استبانة الجولة الثالثة ككل والوزن النسبي لدرجة الموافقة على الاستبيان بشكل عام. ويتضح ذلك من خلال الجدول الآتي.

جدول (١٣) إجمالي أراء الخبراء حول استبانة الجولة الثالثة لأسلوب دلفاي

الاستجابة	التكرار	%
موافق	١٣٠٧	%٩٩,٠١
موافق الى حد ما	١١	%,٨٣
غير موافق	٢	%,١٦
الجملة	١٣٢٠	
الوزن النسبى لدرجة الموافقة على الإستبانة ككل ١٩٧ ,٢٥		

وفيما يأتي تحليل لنتائج أبعاد ومحاور استبانة الجولة الثالثة:

أولا: الـــــرؤيـــــة:

جدول (١٤) استجابات الخبراء نحو الرؤية المقترحة لكلية إعداد معلم الكبار

	الرؤية المقترحة للكلية	درجة الموافقة					
		موافق		موافق الى حد ما		غير موافق	
		ك	%	ك	%	ك	%
١	الريادة والتميز في مجال إعداد معلم الكبار وتكوينه انطلاقا من فلسفة التعليم /التعلم مدى الحياة.	٢٠	١٠٠%	–	–	–	–
٢	ترسيخ الدور التربوى والعلمى والثقافى والبحثى في مجالات محو الأمية وتعليم الكبار، وخدمة المجتمع محليا وإقليميا وعالميا.	٢٠	١٠٠%	–	–	–	–
٣	تطبيق نظام التعليم المختلط (المدمج) أو الهجين لمواكبة التوجهات العالمية في مجال تعليم الكبار وتنمية المجتمع.	٢٠	١٠٠%	–	–	–	–
اجمالى عدد الخبراء ٢٠							

يتضح من الجدول السابق (١٤) اتفاق وإجماع الخبراء بنسبة (١٠٠%) على جميع العبارات المقترحة لرؤية كلية إعداد معلم الكبار، وهذا تأكيدًا على أهميتها. وضرورة وأهمية تحقيق الريادة والتميز في مجال إعداد معلم الكبار بصفه خاصة وتعليم الكبار بصفه عامة، فضلاً عن ترسيخ الدور التربوي والبحثي والخدمي في مجالات تعليم الكبار، وذلك من خلال تطبيق التعليم المختلط أو الهجين مواكبة للتوجهات العالمية في مجال تعليم الكبار وتنمية المجتمع.

ثانيا: الـــرســـالـــة:

جدول (١٥)استجابات الخبراء نحو الرسالة المقترحة لكلية إعداد معلم الكبار

م	الرسالة المقترحة للكلية	درجة الموافقة					
		موافق		موافق الى حد ما		غير موافق	
		ك	%	ك	%	ك	%
١	تحرص الكلية على تقديم خدمات تربوية وتعليمية متميزةفي تكوين معلم الكبار، عبر كوادر رائدة ومؤهلة علميا ومهنيا، لإعداد معلم للكبار قادرا على الابتكار والمنافسة في سوق العمل وفق معايير عالمية لخدمة الكبار.	٢٠	١٠٠%	–	–	–	–
٢	تقوم الكلية بإعداد معلمين وباحثين متميزين يملكون الكفاءة والخبرة ويتحلون بأخلاق المهنة ويسعون لتحسين حالة الكبار من خلال عملية التعلم والتعليم في التخصصات التي تتلاءم مع حاجة المجتمع وسوق العمل.	٢٠	١٠٠%	–	–	–	–
٣	تقديم خدمات بحثية متميزة لمواجهة التحديات التى تواجهه المجتمع المصرى في مجال محو الأمية وتعليم الكبار وتنمية المجتمع. واثراء المعرفة التربوية بإنتاج البحوث والرسائل العلمية في مجال محو الأمية وتعليم الكبار وتنمية المجتمع.	٢٠	١٠٠%	–	–	–	–
٤	تقديم برامج لتكوين المعلمين والقياديين التربويين في مجال تعليم الكبار.	١٩	٩٥%	١	٥%	–	–
اجمالى عدد الخبراء ٢٠							

يتبين من نتائج الجدول السابق (١٥) أن الخبراء قد اجمعوا على الرسالة المقترحة لكلية إعداد معلم الكبار فتراوحت نسبة الاتفاق فيما بينهم ما بين (١٠٠%) في حدها الأعلى، ٩٥% في حدها الأدنى حيث حصلت العبارات الأولى والثانية والثالثة على نسبة اتفاق (١٠٠%) من قبل الخبراء، بينما حصلت العبارة الرابعة على نسبة اتفاق (٩٥%) وهذا تأكيد على ضرورة أن تكون رسالة الكلية شاملة للجانب التعليمي التربوي وكذلك البحثي فضلاً عن خدمة المجتمع وسوق العمل.

ثالثًا: الأهـــــــــداف:

جدول (١٦) استجابات الخبراء نحو الأهداف المقترحة لكلية إعداد معلم الكبار

م	الأهداف المقترحة للكلية	درجة الموافقة					
		موافق		موافق الى حد ما		غير موافق	
		ك	%	ك	%	ك	%
١	تكوين معلم متخصص متمكن لأداء أدواره في مجال محو الامية وتعليم الكبار وخدمة المجتمع.	٢٠	%١٠٠	–	–	–	–
٢	إعداد حملة الثانوية العامة وما يعادلها لمهنة تعليم الكبار، والعمل على تكامل شخصية الطالب وتنمية التفكير الإبداعي والناقد والعلمى لديهم.	٢٠	%١٠٠	–	–	–	–
٣	تعزيز فلسفة التعلم المستمر مدي الحياة.	٢٠	%١٠٠	–	–	–	–
٤	توفير فرص التطوير المهني المستمر، ومد جسور التعاون بين الأكاديمين والتطبيقيين في مجال تعليم الكبار.	٢٠	%١٠٠	–	–	–	–
٥	تقديم برنامج إعداد متكامل ثقافيا، مهنيا، أكاديميا (تخصصيا)، اجتماعيا، تقنيا لمعلم الكبار.	٢٠	%١٠٠	–	–	–	–
٦	مساعدة الطالب / المعلم على اكتساب مهارات التعامل مع الكبار، وتدريبه على إعداد برامج تعليمية للكبار.	٢٠	%١٠٠	–	–	–	–
٧	إقامة علاقات تعاون مشترك مع المؤسسات والهيئات التربوية المختصة بتعليم الكبار المحلية والعالمية. تحقيقا لشراكة مجتمعية تساهم في تفعيل دور الكلية في خدمة المجتمع.	٢٠	%١٠٠	–	–	–	–
٨	استحداث برامج أكاديمية مستقبلية على مستوى الدراسات العليا في مجال محو الأمية وتعليم الكبار.	٢٠	%١٠٠	–	–	–	–
٩	عقد دورات حرة لمواجهة احتياجات سوق العمل من المدربين في كافة المجالات المتعلقة بتعليم الكبار.	٢٠	%١٠٠	––	–	–	–
١٠	إتاحة الفرصة لاستفادة المواطنين من إمكانيات الكلية ومرافقها لتلبية احتياجاتهم في إثراء خبراتهم الثقافية والمهنية والأدبية والاجتماعية.	٢٠	%١٠٠	–	–	–	–
١١	إنشاء دبلومه لإعداد مدربين في التخصصات المختلفة في مجال تعليم الكبار.	١٩	%٩٥	١	%٥	–	–
١٢	تحقيق تميز الأداء الأكاديمي والتنظيمي لمنظومة تعليم الكبار.	٢٠	%١٠٠	–	–	–	–
١٣	تعزيز ثقافة التحول الرقمي في كل عناصر الكلية.بما يخدم المتطلبات المستقبلية لتعليم الكبار.	١٩	%٩٥	١	%٥	–	–
	اجمالى عدد الخبراء	٢٠					

يتضح من الجدول السابق (١٦) أن هناك اتفاقًا بين الخبراء بدرجة كبيرة على الأهداف المقترحة، فقد وافق الخبراء بنسبة (١٠٠%) على جميع الأهداف عدا الهدف الحادي عشر والثالث عشر وكانت نسبة الموافقة عليهم (٩٥%) ويعد ذلك دليلاً على أهمية هذه الأهداف وضرورة العمل على تحقيقها.

رابعًا: سياسة القبول ونظام الدراسة:

جدول (١٧)استجابات الخبراء نحو سياسة القبول ومدة الدراسة المقترحة في كلية إعداد معلم الكبار

م	سياسة القبول المقترحة للكلية ومدة الدراسة	درجة الموافقة					
		موافق		موافق الى حد ما		غير موافق	
		ك	%	ك	%	ك	%
١	الحصول على شهادة الثانوية العامة وما يعادلها.	٢٠	١٠٠%	–	–	–	–
٢	اجتياز الاختبارات التى تجريها الكلية للمتقدمين بنجاح.	٢٠	١٠٠%	–	–	–	–
٣	استخدام مقاييس تقيس الاتجاه نحو التدريس في مجال محو الأمية وتعليم الكبار.	١٩	٩٥%	١	٥ %	–	–
٤	اجتياز الكشف الطبي لبيان صلاحيته الجسمية لممارسة مهنة التعليم.	٢٠	١٠٠%	–	–	–	–
٥	يتم القبول بالكلية على أساس وزن نسبى لمجموع الطالب في الثانوية العامة، ودرجاته في امتحان القدرات، ودرجاته في الاختبارات الشخصية.	١٩	٩٥%	١	٥%	–	–
٦	تكون الدراسة في الكلية أربع سنوات يمنح بعدها الطالب شهادة جامعية، وتسير الدراسة وفقا لنظام الفصل الدراسي، وينقسم العام الجامعي إلى فصلين دراسيين، ويمكن تطبيق نظام الساعات المعتمدة بالكلية بعد استيفاء متطلباته، فضلا عن إتاحة الفرصة لوجود دراسات عليا بالكلية.	٢٠	١٠٠%	–	–	–	–
اجمالى عدد الخبراء ٢٠							

من خلال الجدول السابق (١٧) يتضح إجماع الخبراء على محكات ومعايير القبول المقترحة للكلية، فهناك إجماع بنسبة (١٠٠%) على الحصول على شهادة الثانوية العامة وما يعادلها، وكذلك اجتياز الاختبارات التي تجريها الكلية للمتقدمين بنجاح، فضلاً عن اجتياز الكشف الطبي لبيان صلاحيته الجسمية والنفسية والعقلية. في حين حصل محك استخدام مقاييس تقيس الاتجاه نحو التدريس في مجال محو الأمية وتعليم الكبار على

إجماع بنسبة (٩٥%) وأيضًا محك القبول بالكلية على أساس وزن نسبي لمجموع الطالب في الثانوية العامة ودرجات امتحان القدرات ودرجات الاختبارات الشخصية حصل على اتفاق بنسبة (٩٥%) وبالرغم من أن الاتفاق على هذين المحكين اقل من المحكات الأخرى إلا أن نسبة الاتفاق عليهم تعد مرتفعة إلى حد ما. وهذا تأكيد على أهمية هذه المحكات والمعايير جميعها. وفيما يتعلق بالدراسة في الكلية لمدة أربع سنوات يمنح بعدها الطالب شهادة جامعية فحصلت على إجماع بنسبة (١٠٠%).

خامسًا: أقســـــام الكليـــة:

جدول (١٨)استجابات الخبراء نحو الأقسام المقترحة للكلية

م	الأقسام المقترحة للكلية	درجة الموافقة					
		موافق		موافق الى حد ما		غير موافق	
		ك	%	ك	%	ك	%
١	**الأقسام التربوية:-** ١- قسم أصول التربية. ٢- قسم المناهج وتكنولوجيا التعليم. ٣- قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية. ٤- قسم الصحة النفسية. ٥- قسم علم نفس التربوي	٢٠	%١٠٠	–	–	–	–
٢	**الأقسام الأكاديمية:-** ١- قسم اللغة العربية والدراسات الإسلامية. ٢- قسم اللغة الإنجليزية. ٣- قسم الدراسات الاجتماعية. ٤- قسم العلوم. ٥- قسم الرياضيات.	٢٠	%١٠٠	–	–	–	–
٣	من المقترح أن تكون السنة الأولي والثانية دراسة عامة عن أساسيات تعليم الكبار، ومن العام الثالث يكون التخصص.	١٦	%٨٠	٢	%١٠	٢	%١٠
اجمالى عدد الخبراء ٢٠							

بالنظر إلى الجدول السابق (١٨) يتضح إتفاق وإجماع الخبراء بنسبة (١٠٠%) على الأقسام التربوية المقترحة وكذلك الأقسام الأكاديمية وهذا تأكيدًا على شمول الأقسام للجوانب المراد الاهتمام بها والتركيز عليها خلال إعداد معلم الكبار، ولكن فيما يتعلق بنظام الدراسة والاقتراح بأن تكون السنةالأولى والثانية عامة عن أساسيات تعليم الكبار، ومن العام الثالث يكون التخصص حصل على إجماع (٨٠%) وكان اقتراح الخبراء الذين وافقوا إلى حد ما والذين لم يوافقوا أن تكون الدراسة عامة خلال الأربع سنوات حيث يتخصص الطالب من السنة الأولى ويجمع في دراسته بين المواد الأكاديمية والتربوية والثقافية بالإضافة إلى التربية العملية. وترى الباحثة أن هذا النظام أفضل.

سادسًا: المقـــــررات الـــدراسيـــة:

جدول (١٩)استجابات الخبراء نحو المقررات الدراسية المقترحة للكلية

م	المقررات الدراسية المقترحة للكلية	درجة الموافقة					
		موافق		موافق الى حد ما		غير موافق	
		ك	%	ك	%	ك	%
أ/١	أ- مقررات تربوية: أ/١- مقررات قسم أصول التربية: - الأسس الفلسفية والاجتماعية لتعليم الكبار. - تاريخ تعليم الكبار. - الاتجاهات المعاصرة في تعليم الكبار. - النظرية في تعليم الكبار. - تعليم الكبار في السياق المجتمعي. - التخطيط الإستراتيجي لبرامج تعليم الكبار. - تعليم الكبار والتنمية المستدامة. - محو الأمية والتنمية المجتمعية. - أدوار معلم الكبار. -اقتصاديات تعليم الكبار. - قراءت في تعليم الكبار. - البحث في مجال تعليم الكبار.	٢٠	%١٠٠	-	-	-	-

م	المقررات الدراسية المقترحة للكلية	درجة الموافقة					
		موافق		موافق الى حد ما		غير موافق	
		ك	%	ك	%	ك	%
أ/٢	**أ/٢- مقررات قسم التربيةالمقارنة والإدارة التعليمية:** - الخبرات الدولية في تعليم الكبار. - الاتجاهات الحديثة في إدارة مشروعات تعليم الكبار - تعليم الكبار المقارن. - الاتجاهات الحديثة في إدارة مؤسسات تعليم الكبار - الإدارة الصفية للكبار. - المداخل التربوية لتنمية الكبار. - الاتجاهات المعاصرة في محو الأمية وتعليم الكبار في مصر. - الإشراف التربوي للكبار.	٢٠	%١٠٠	-	-	-	-
أ/٣	**أ/٣- مقررات قسم المناهج وتكنولوجيا التعليم:** - المناهج وطرق تعليم الكبار. - مبادئ التدريس للكبار. - تكنولوجيا التعليم. - تعليم الكبار عن بعد - التدريس المصغر. - أسس إعداد برامج تعليم الكبار وتقويمها. - التدريب الميداني في مجال محو الأمية وتعليم الكبار. - إعداد المواد التعليمية لمحو الأمية. - إعداد المواد التعليمية للكبار.	٢٠	%١٠٠	-	-	-	-

م	المقررات الدراسية المقترحة للكلية	درجة الموافقة					
		موافق		موافق الى حد ما		غير موافق	
		ك	%	ك	%	ك	%
أ/٤	**أ/٤- مقررات قسم علم النفس التربوي:** - فروق فردية. - علم النفس الإجتماعى. - نظريات تعليم الكبار. - مبادئ علم النفس الكبار. - التقويم التربوي للكبار. - الإحصاء.	٢٠	%١٠٠	-	-	-	-
أ/٥	**أ/٥- مقررات قسم الصحة النفسية:** - سيكولوجية الكبار. - الإرشاد النفسي للكبار. - الصحة النفسية للكبار. - الأصول النفسية للكبار وتعليمهم.	٢٠	%١٠٠	-	-	-	-
ب	**ب-مقررات أكاديمية تخصصية:-** من الممكن تطبيق لائحة كليات التربية في المرحلة الأساسية في الأقسام المختلفة.	١٩	% ٩٥	١	%٥	-	-
ج	**ج- مقررات ثقافية:-** - حقوق الإنسان والسلام العالمي. - التنمية البشرية. - قضايا المجتمع واستراتيجيات التنمية المستدامة. - الثقافة الرقمية	٢٠	%١٠٠	-	-	-	-
اجمالى عدد الخبراء ٢٠							

يتبين من نتائج الجدول السابق (١٩) إجماع الخبراء بنسبة (١٠٠%) على المقررات التربوية المقترحة في كلا من قسم أصول التربية، وقسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية وقسم المناهج وتكنولوجيا التعليم وكذلك قسم علم النفس وقسم الصحة

النفسية، وأيضًا إجماعهم بنسبة (١٠٠%) على المقررات الثقافية، ولكن فيما يتعلق بالمقررات الأكاديمية التخصصية فقد نالت على إجماع بنسبة (٩٥%) وبالرغم من أنها نسبة أقل من المقررات التربوية والثقافية إلا أنها نسبة مرتفعة ومقبولة إلى حد كبير.

سابعًا: طـــرق التـــدريـــس:

جدول (٢٠)استجابات الخبراء نحو طرق التدريس المقترحة للكلية

م	طرق التدريس المقترحة للكلية	درجة الموافقة					
		موافق		موافق الى حد ما		غير موافق	
		ك	%	ك	%	ك	%
١	استخدام استراتيجيات التدريس عن بعد.	٢٠	١٠٠%	–	–	–	–
٢	التركيز على أساليب التعلم الذاتى باستخدام طريقة الوحدات التعليمية المصغرة (الموديولات)، وطريقة التدريس المصغر، وطريقة الاستكشاف، وطريقة التدريس المقلوب.	٢٠	١٠٠%	–	–	–	–
٣	تبنى مدخل Community-Based Education أى التعليم المبنى على احتياجات المجتمع	٢٠	١٠٠%	–	–	–	–
٤	استخدام إستراتيجية التعليم الإلكتروني.	٢٠	١٠٠%	––	–	–	–
٥	استخدام إستراتيجية العمل الجماعي أو التعاوني.	٢٠	١٠٠%	–	–	–	–
٦	استخدام إستراتيجية الحقيبة التعليمية.	٢٠	١٠٠%	–	–	–	–
٧	استخدام البرمجيات الحوارية لتنمية المهارات والقدرات الخاصة بالطالب.	٢٠	١٠٠%	–	–	–	–
إجمالى عدد الخبراء ٢٠							

يتضح من الجدول السابق (٢٠) ارتفاع نسبة الإجماع من قبل الخبراء بشأن طرق التدريس المقترحة حيث إجمع الخبراء بنسبة (١٠٠%) على جميع الطرق المقترحة وهذا يشير إلى أهمية مثل هذه الطرق في تحقيق الأهداف المنشودة والمأمولة من هذه الكلية.

ثامنًا: تقييم أداء الطالب المعلم:

جدول (٢١)استجابات الخبراء نحو الآليات المقترحة لتقييم أداء الطالب المعلم

م	آليات تقييم أداء الطالب المقترحة للكلية	درجة الموافقة					
		موافق		موافق الى حد ما		غير موافق	
		ك	%	ك	%	ك	%
١	تقييم نظري للمقررات الدراسية (أنشطة – حضور وغياب– تقويم نهائي).	٢٠	%١٠٠	–	–	–	–
٢	تقييم ميدانى في مجالات تعليم الكبار.	٢٠	%١٠٠	–	–	–	–
٣	استخدام أنماط متنوعة للتقويم مثل: – تقويم الطلاب لأداء بعضهم البعض. – التقويم الذاتى عن طريق قائمة check list. – مناقشة المشروعات – تقويم عمل المجموعات، ويعتمد على تشجيع الطلاب للعمل الجماعى.	٢٠	%١٠٠	–	–	–	–
	اجمالى عدد الخبراء ٢٠						

بالنظر إلى الجدول السابق (٢١) ونتائجه يتضح موافقة وإجماع الخبراء بنسبة (١٠٠%) على جميع الآليات المقترحة لتقييم أداء الطالب المعلم وهذا تأكيد على ضرورة الاستناد إلى مثل هذه الآليات في التقييم تحقيقًا للأهداف المنشودة من إنشاء هذه الكلية.

تاسعًا: جـــوانـــب الإعـــــداد:

جدول (٢٢) استجابات الخبراء نحو جوانب الإعداد المقترحة

م	جوانب الإعداد المقترحة للكلية	درجة الموافقة					
		موافق		موافق إلى حد ما		غير موافق	
		ك	%	ك	%	ك	%
١	– **الإعداد الأكاديمي "التخصصي":** ويشمل تزويد معلم الكبار بالمعارف والأفكار والمفاهيم والنظريات المتعلقة بمادة تخصصه والمواد الدراسية المساندة لها	٢٠	١٠٠%	–	–	–	–
٢	– **الإعداد المهني "التربوي":** ويشمل تزويد الطالب المعلم بالدراسات التربوية والنفسية التى تمكنه من اكتساب مهارات ومبادئ وأصول مهنة التدريس للكبار ومعرفة خصائصهم السيكولوجية وأهم دوافعهم، ونظريات تعليم الكبار وأساليبه، ويشمل هذا الإعداد جزءا نظريا، كما يشمل جزءا آخر ميدانيا يتمثل في التربية العملية التى يقضيها الطالب المعلم في المناطق ذات الكثافة السكانية ونسبة الأمية المرتفعة.	٢٠	١٠٠%	–	–	–	–
٣	– **الإعداد الثقافى:** ويتضمن تزويد الطالب المعلم بمعارف وإدراكات عامة متنوعة: اجتماعية واقتصادية وسياسية وصحية وغيرها.	٢٠	١٠٠%	–	–	–	–
اجمالى عدد الخبراء ٢٠							

من خلال الجدول السابق (٢٢) يتبين إجماع الخبراء على جوانب الإعداد المقترحة حيث كانت نسبة الموافقة (١٠٠%) على الجوانب الثلاثة الأكاديمية والتربوية المهنية والثقافية، ويشير ذلك إلى أهمية الإعداد المتكامل الشامل لمعلم الكبار. حتى يتمكن من التعامل والتكيف مع طبيعة وخصائص واحتياجات الدارسين وكذلك لمتطلبات المجتمعية المتطورة وتحقيق هذا التكيف وذلك التمكن يكون من خلال الاهتمام بالإعداد المتكامل لمعلم الكبار وتكوينه الشامل.

عاشراً: مصـــــادر التمـــويـــــل:

جدول (٢٣) استجابات الخبراء نحو مصادر التمويل المقترحة

م	مصادر التمويل المقترحة للكلية	درجة الموافقة					
		موافق		موافق الى حد ما		غير موافق	
		ك	%	ك	%	ك	%
١	– ميزانية الدولة.	٢٠	%١٠٠	–	–	–	–
٢	– إعداد دورات لإعداد المدربين المعتمدين في مجال تعليم الكبار.	٢٠	%١٠٠		–	–	–
٣	– إنشاء بنك تمويل تربوى، تودع فيه كل الإيرادات والمساهمات الحكومية والتطوعية، وقد تشترك البنوك المصرية، والشخصيات الهامة كرجال الأعمال في تمويل هذا البنك، بالإضافة إلى التنسيق مع الهيئة القومية لتعليم الكبار، والمنظمة العربية للثقافة والعلوم، ومراكز تعليم الكبار بالجامعات للإشتراك في التمويل.	١٩	%٩٥	١	%٥	–	–
٤	– إستخدام النظام الضريبى في توفير حوافز لمن يتبرع للكلية من أصحاب المؤسسات الإنتاجية المهنية، وأصحاب الصناعات الخاصة تطبيقا لمبدأ الشراكة المجتمعية.	١٩	%٩٥	١	%٥	–	–
٥	– المشاركة في التكلفة: وذلك باجراء البحوث وتقديم الخدمات الإستشارية في مجال تعليم الكبار، وإعداد دورات تدريبة للعاملين بالهيئات والشركات لتوفير دخول إضافية للكلية.	٢٠	%١٠٠	–	–	–	–
٦	– اتخاذ بعض التدابير التى تؤدى إلى تقليل التكاليف، ومنها استخدام أسلوب هندسة القيمة في دراسة وتحليل التكاليف فهذا من شأنه الوصول إلى المستوى الأقل للتكلفة، بالعمل على زيادة الأنشطة التى تضيف قيمة.	١٩	%٩٥	١	%٥	–	–
	اجمالى عدد الخبراء ٢٠						

يتضح من الجدول السابق (٢٣) إجماع الخبراء بنسبة (١٠٠%) على بعض مصادر التمويل المقترحة مثل ميزانية الدولة، وإعداد دورات لإعداد المدربين المعتمدين في مجال تعليم الكبار، والمشاركة في التكلفة، في حين كان الإجماع بنسبة (٩٥%) على إنشاء بنك تمويل تربوي، استخدام النظام الضريبي، وكذلك اتخاذ بعض التدابير التي تؤدي إلى تقليل التكاليف، وبالرغم من أن نسبة الإجماع هذه أقل من نسبة الإجماع على باقي المصادر المقترحة إلا أنها تمثل إجماع كبير وهذا يشير إلى ضرورة الاستناد واللجوء إلى مصادر بديلة للتمويل بعيدًا عن الاعتماد على التمويل الحكومي وميزانية الدولة فقط.

الحادي عشر: المهارات (الجدارات) المطلوبة:

جدول (٢٤) استجابات الخبراء نحو المهارات والجدرارات المقترحة

م	المهارات (الجدارات) المقترحة للكلية	درجة الموافقة					
		موافق		موافق الى حد ما		غير موافق	
		ك	%	ك	%	ك	%
١	– امتلاك الطالب لمهارات متطورة تمكنه من التفاعل مع التقنيات الحديثة التى أفرزها العصر الرقمي وفرضت نفسها على العملية التعليمية.	٢٠	١٠٠%	–	–	–	–
٢	– مهارة إرشاد وتوجيه المتعلمين للتعلم الذاتى.	٢٠	١٠٠%	–	–	–	–
٣	– مهارة توظيف ما اكتسبه في الكلية من معلومات، ونظريات، ومفاهيم في عمله في مجال تعليم الكبار.	٢٠	١٠٠%	–	–	–	–
٤	– مهارة البحث العلمي في مجال تعليم الكبار.	٢٠	١٠٠%	–	–	–	–
٥	– مهارة التعامل مع الدارس الكبير على ضوء احتياجاته النفسية، والاجتماعية، والتعليمية.	٢٠	١٠٠%	–	–	–	–

م	المهارات (الجدارات) المقترحة للكلية	درجة الموافقة					
		موافق		موافق الى حد ما		غير موافق	
		ك	%	ك	%	ك	%
٦	– مهارة استخدام تقنيات واستراتيجيات تعليم الكبار التى تتناسب مع طبيعة المادة الدراسية وخصائص الدارسين.	٢٠	%١٠٠	–	–	–	–
٧	– مهارة إعداد بيئة ايجابية لتيسير عملية التعلم وتوفير مناخ تعلم آمن.	٢٠	%١٠٠	–	–	–	–
٨	– مهارة استخدام أساليب تقييم متنوعة تناسب طبيعة الموقف التعليمي ومستوى الدارسين.	٢٠	%١٠٠	–	–	–	–
٩	– مهارة التخطيط لبرنامج تعليمي من حيث اختياره لمحتوى مناسب، وتحديد استراتيجيات التدريس المناسبة، واختيار الأنشطة المناسبة للموقف التعليمية.	٢٠	%١٠٠	–	–	–	–
١٠	– مهارة تطوير مجتمعات تعلم الكبار التى تعكس تنمية الاتجاهات والقيم الاجتماعية.	٢٠	%١٠٠	–	–	–	–
١١	– مهارة التخطيط للمواقف التعليمية على ضوء الأهداف التعليمية، وخصائص الدارسين الكبار.	٢٠	%١٠٠	–	–	–	–
اجمالى عدد الخبراء ٢٠							

بالنظر إلى الجدول السابق (٢٤) يتضح موافقة وإجماع الخبراء بنسبة (١٠٠%) على جميع المهارات والجدارات المقترحة والواجب توافرها في معلم الكبار انطلاقًا من طبيعة الدارسين واحتياجاتهم والمتغيرات المجتمعية التي يعشها في الوقت الحالي.

بذلك أسفرت نتائج الدراسة الميدانية عن إتفاق الخبراء على المتطلبات اللازمة، للتخطيط لإنشاء كلية لإعداد معلم الكبار في مصر، الأمر الذي يستلزم أخذ هذه المتطلبات بعين الاعتبار عند وضع الخطة المقترحة لإنشاء كلية لإعداد معلم الكبار في مصر. وهذا ما يتم عرضها بشيء من التفصيل على النحو الآتي.

المحور الخامس: الخطة المستقبلية المقترحة لإنشاء كلية لإعداد معلم الكبار في مصر:

انطلاقًا من العرض السابق للأسس الفلسفية والنظرية لتعليم الكبار– المفهوم، الأهداف، المجالات، الوظائف، نظريات تعليم الكبار وفلسفاته المختلفة ومضامينها في تعليم الكبار– وكذلك واقع معلم الكبار في مصر والجدارات المطلوبة لمعلم الكبار، فضلاً عن مبررات الاهتمام بالإعداد المتخصص لمعلم الكبار، بالإضافة إلى ما أسفرت عنه نتائج الدراسة الميدانية المتمثلة في مقترحات وتصورات الخبراء لمتطلبات إنشاء كلية إعداد معلم الكبار والتي جاءت من خلال تطبيق أسلوب دلفاي بصورته التقليدية وجولاته الثلاث بهدف الحصول على اتفاق عام بين الخبراء حول هذا المقترح أو التصور، وفي ضوء ذلك يأتي هذا المحور متناولاً أهم ملامح الخطة المستقبلية المقترحة لإنشاء كلية لإعداد معلم الكبار. ويكون ذلك من خلال توضيح مدى الحاجة لتلك الخطة، وتحديد المنطلقات التي تنطلق منها، فضلاً عن تحديد أهدافها، ومحاورها المقترحة ومتطلبات تحقيقها.

١- الحاجة لإعداد الخطة المستقبلية المقترحة:

أصبح معلم الكبار مطالبًا بأن يسهم اسهامًا فعالاً إيجابيًا في عملية التعلم ذاته وأن يسهم اسهامًا فعالاً إيجابيًا في عملية تكوين المواطن الصالح وتزويده بالقيم والاتجاهات العصرية بشكل يتناسب مع المتغيرات المجتمعية.

وهذا يتطلب أن يكون المعلم معدًا إعدادًا متخصصًا يسمح له باستخدام الوسائل والأجهزة التعليمية الحديثة، حيث تغيرت وظيفة معلم الكبار من مجرد التلقين إلى وظائف أخرى مثل المدرس المعين، والمنسق والمبرمج، والتكنولوجي التربوي.

فدور معلم الكبار لم يقف على توصيل المعارف إلى عقول الدارسين، بل يتجاوز ذلك، فمن مهام معلم الكبار توجيه الدارسين ومدهم بالوسائل التي تعينهم على تفهم الحياة والتكيف مع ظروفها والمشاركة في تنمية مجتمعهم وتقدمه.

فمعلم الكبار له دور مهم وتأثير كبير في تحقيق أهداف تعليم الكبار ولكن بالرغم من هذه الأهمية وذلك التأثير في زيادة فعالية تعليم الكبار في المجتمع إلا أن واقع معلم الكبار في مصر وكذلك نظم وأساليب إعداده يشوبهما الكثير من أوجه القصور والضعف التي تؤثر سلبًا على تحقيق الهدف من هذا النوع من التعليم.

وانطلاقًا من أهمية دور معلم الكبار في تحقيق أهداف تعليم الكبار، وكذلك ضعف وقصور واقع إعداد معلم الكبار في مصر، فضلاً عن التغيرات المجتمعية والتحديات التعليمية، أصبح هناك حاجة ملحة لإعداد معلم الكبار إعدادًا متخصصًا، ووجود شكل مؤسسي لإعداده يتسم بالمرونة والريادة والتميز، والاهتمام بتنوع مداخل إعداده، وتأهيله بشكل جيد للعمل في المجتمعات المعرفية التي تتطلب مستوى أداء متميز بشكل مستمر، فضلاً عن ضرورة استناد فلسفة إعداد معلم الكبار على تصورات واضحة لدوره ومسؤولياته في تعليم الكبار.

وتحقيق هذا يكون من خلال وجود مؤسسة جامعية جديدة في صورة كلية منوطة بإعداد القوى البشرية من المعلمين اللازمين لتعليم الكبار تعليما متقدمًا.

٢- منطلقات الخطة المستقبلية المقترحة:

يمكن تحديد أهم المنطلقات التي تنطلق منها الخطة فيما يأتي:

- واقع إعداد معلم الكبار في مصر، وعدم وجود نظام واضح المعالم في مصر يهتم بإعداد معلم هذه الفئة سواء على مستوى الدرجة الجامعية الأولى أو على مستوى الدراسات العليا. فالمعلمين العاملين في هذا المجال فئات متنوعة من المعلمين تعرف بمعلمي الضرورة سواء من يعمل منهم التربية والتعليم أو من يقوم بأداء الخدمة العامة أو من يرغب في التطوع من شباب الخرجين والحاصلين على الدبلومات الفنية للعمل في التدريس هذا ما تم الإشارة إليه في الجزء النظري.
- دعوات الإصلاح المتعددة لواقع معلم الكبار، وضرورة إيجاد شكل مؤسسي لإعداد معلم تعليم الكبار، ووضع معايير ومحكات دقيقة لاختياره فضلاً عن التكامل في إعداده، وإيجاد برامج ومساقات تستهدف في الأساس توفير كوادر متخصصة في هذا المجال.
- المتغيرات المجتمعية وتحديات العصر الرقمي وما تفرضه من متطلبات الأمر الذي يتطلب معلم متمكن من استخدام تكنولوجيا التعليم ولديه القدرة على تحويل المحتوى التعليمي إلى نشاطات تعليمية وتدريب الدارسين الكبار على التعامل مع هذه المستحدثات، باعتباره وسيط بين الدارسين الكبار ومصادر المعرفة.

- مقترحات وتصورات الخبراء للتخطيط لإنشاء كلية لإعداد معلم الكبار المتخصص، انطلاقا من نتائج الدراسة الميدانية والتي اعتمدت على استطلاع آراء مجموعة من الخبراء المتخصصين في المجال، فقد تم التوصل إلى تصور لمتطلبات إنشاء كلية لإعداد معلم الكبار، هذا التصور أسهم في رسم الخطوط العامة لمحاور الخطة المقترحة.

٣- أهداف الخطة المستقبلية المقترحة:

- تجاوز الواقع المتردي لمعلم الكبار وضعف جداراته والاستجابة لدعوات إصلاح هذا الواقع. من خلال توافر مؤسسة جامعية تقوم بإعداد معلم متخصص في مجال تعليم الكبار.
- إعداد معلم للكبار متمكن قادرًا على المنافسة في سوق العمل وفق معايير عالمية لخدمة الكبار.
- توفير خدمات بحثية متميزة لمواجهه التحديات التي تواجهه المجتمع المصري في مجال محو الأمية وتعليم الكبار وتنمية المجتمع.
- تقديم برنامج إعداد متكامل أكاديميًا ومهنيًا تربويًا وثقافيًا واجتماعيًا.
- تحقيق التعاون مشترك مع المؤسسات والهيئات التربوية المختصة بتعليم الكبار المحلية والعالمية. وتحقيقًا لشراكة مجتمعية تساهم في تفعيل دور الكلية في خدمة المجتمع المحيط.
- استحداث برامج مستقبلية على مستوى الدراسات العليا في مجال محو الأمية وتعليم الكبار.

٤- محاور الخطة المستقبلية المقترحة:

تتضمن الخطة المقترحة عددًا من المحاور الرئيسة التي تمثل متطلبات أساسية يجب توافرها في الكلية المقترحة لتحقيق الهدف منها وفيما يلي توضيح لهذه المحاور على النحو الآتي:

١. مسمى الكلية المقترحة:

من المقترح تسمية الكلية بـــ "كلية إعداد معلم الكبار" أو "كلية التربية وتعليم الكبار".

٢. الرؤية المقترحة للكلية :

تتمثل الرؤية المقترحة للكلية المأمولة في تحقيق الريادة والتميز في مجال إعداد معلم الكبار وتكوينه انطلاقا من فلسفة التعليم /التعلم مدى الحياة، وترسيخ الدور التربوي والعلمي والثقافي والبحثي في مجالات محو الأمية وتعليم الكبار، وخدمة المجتمع محليا وإقليميا وعالميا.من خلال تطبيق نظام التعليم المختلط(المدمج) أو الهجينلمواكبة التوجهات العالمية في مجال تعليم الكبار وتنمية المجتمع.

٣. الرسالة المقترحة للكلية:

تتضح الرسالة المقترحة للكلية المستقبلية في أن تحرص الكلية على تقديم خدمات تربوية وتعليمية متميزةفي تكوين معلم الكبار، عبر كوادر رائدة ومؤهلة علميا ومهنيا، لإعداد معلم للكبار قادرا على الابتكار والمنافسة في سوق العمل وفق معايير عالمية لخدمة الكبار، والقيام بإعداد معلمين وباحثين متميزين يملكون الكفاءة والخبرة ويتحلون بأخلاق المهنة ويسعون لتحسين حالة الكبار من خلال عملية التعلم والتعليم في التخصصات التي تتلاءم مع حاجة المجتمع وسوق العمل،والسعي نحو تقديم خدمات بحثية متميزة لمواجهة التحديات التى تواجهه المجتمع المصري في مجال محو الأمية وتعليم الكبار وتنمية المجتمع.وإثراء المعرفة التربوية بإنتاج البحوث والرسائل العلمية في مجال محو الأمية وتعليم الكبار وتنمية المجتمع، وتقديم برامج لتكوين المعلمين والقياديين التربويين في مجال تعليم الكبار.

ويتضح من هذه الرسالة شمولها للوظائف الثالثة –(التعليم والبحث العلمي وخدمة المجتمع)– للتعليم الجامعي تحقيقا للأهداف المأمولة.

٤. الأهداف المقترحة للكلية:

يقترح البحث الحالى مجموعة من الأهداف المأمولة لكلية إعداد معلم الكبار تتمثل هذه الأهداف فيما يأتي:

- تكوين معلم متخصص متمكن لأداء أدواره في مجال محو الأمية وتعليم الكبار وخدمة المجتمع.
- إعداد حملة الثانوية العامة وما يعادلها لمهنة تعليم الكبار، والعمل على تكامل شخصية الطالب وتنمية التفكير الإبداعي والناقد والعلمي لديهم.

- تعزيز فلسفة التعلم المستمر مدي الحياة.
- توفير فرص التطوير المهني المستمر، ومد جسور التعاون بين الأكاديميين والتطبيقيين في مجال تعليم الكبار.
- تقديم برنامج إعداد متكامل ثقافيا، مهنيا، أكاديميا (تخصصيا)، اجتماعيا، تقنيا لمعلم الكبار.
- مساعدة الطالب / المعلم على اكتساب مهارات التعامل مع الكبار، وتدريبه على إعداد برامج تعليمية للكبار.
- إقامة علاقات تعاون مشترك مع المؤسسات والهيئات التربوية المختصة بتعليم الكبار المحلية والعالمية. تحقيقا لشراكة مجتمعية تساهم في تفعيل دور الكلية في خدمة المجتمع.
- استحداث برامج أكاديمية مستقبلية على مستوى الدراسات العليا في مجال محو الأمية وتعليم الكبار.
- عقد دورات حرة لمواجهة احتياجات سوق العمل من المدربين في كافة المجالات المتعلقة بتعليم الكبار.
- إتاحة الفرصة لاستفادة المواطنين من إمكانيات الكلية ومرافقها لتلبية احتياجاتهم في إثراء خبراتهم الثقافية والمهنية والأدبية والاجتماعية.
- إنشاء دبلومه لإعداد مدربين في التخصصات المختلفة في مجال تعليم الكبار.
- تحقيق تميز الأداء الأكاديمي والتنظيمي لمنظومة تعليم الكبار؛ وذلك من خلال رؤية إستراتيجية وثقافة وإدارة داعمة للتغيير، وقدرة على ترجمة المعايير إلى ممارسات متميزة بالتعاون مع جميع المستفيدين.
- تعزيز ثقافة التحول الرقمى في كل عناصر الكلية بما يخدم المتطلبات المستقبلية لتعليم الكبار.
- تعد هذه الأهداف أهدفا استرشادية يمكن تغيرها وتطويرها بما يتناسب مع المتغيرات والمستجدات التي تطرأ في المستقبل وتداعياتها التربوية والمجتمعية.

٥. القيم الحاكمة للكلية:

ولتحقيق الرؤية المقترحة للكلية وكذلك رسالتها وأهدافها هناك مجموعة من القيم ينبغي توافرها وتحقيقها منها:التميز، الجودة الشاملة، الريادة الإستراتيجية، الحوكمة، المساءلة والمحاسبية،المشاركة المجتمعية،التنوع، التكامل بين التخطيط والتنفيذ.

٦. سياسة القبول المقترحة للكلية ومدة الدراسة

تضع الكلية محكاتها الخاصة بالالتحاق وفق أساليب علمية، واختبارات شخصية جادة وفق معايير مقننة تتفق مع متطلبات التعامل مع الكبار وتتمثل هذه المحكات فيمايأتي:

الحصول على شهادة الثانوية العامة أو ما يعادله. واجتياز الاختبارات التي تجريها الكلية للمتقدمين بنجاح مثل اختبارات التلعثم والكلام واختبارات في اللغة العربية. واجتياز الكشف الطبى لبيان صلاحيته الجسمية لممارسة مهنة التعليم. بالإضافة الى استخدام مقاييس تقيس الاتجاه نحو التدريس في مجال محو الأمية وتعليم الكبار. حيث يتم القبول بالكلية على أساس وزن نسبى لمجموع الطالب في الثانوية العامة، ودرجاته في امتحان القدرات، ودرجاته في الاختبارات الشخصية.

وفيما يتعلق بمدة الدراسة، تكون الدراسة في الكلية أربع سنوات يمنح بعدها الطالب شهادة جامعية، وتسير الدراسة وفقا لنظام الفصل الدراسي، وينقسم العام الجامعي إلى فصلين دراسيين، ويمكن تطبيق نظام الساعات المعتمدة بالكلية بعد استيفاء متطلباته، فضلا عن إتاحة الفرصة لوجود دراسات عليا بالكلية.

٧. الأقسام المقترحة للكلية:

ينبغى توافر أقسام تربوية وأيضا أكاديمية لكي تحقق الكلية رسالتها وأهدافها وتتمثل هذه الأقسام فيمايأتي:

الأقسام التربوية:

١- قسم أصول التربية. ٢ - قسم المناهج وتكنولوجيا التعليم.

٣- قسم التربية المقارنة والإدارة التعليمية ٤- قسم الصحة النفسية.

٥- قسم علم نفس التربوي

الأقسام الأكاديمية:

١- قسم اللغة العربية والدراسات الإسلامية. ٢- قسم اللغة الإنجليزية.

٣- قسم الدراسات الاجتماعية. ٤- قسم العلوم.

٥- قسم الرياضيات.

ويقترح بعض الخبراء أن تكون السنة الأولي والثانية دراسة عامة عن أساسيات تعليم الكبار، ومن العام الثالث يكون التخصص. في حين ترى الباحثة أن يكون التخصص من السنة الأولى، وأن يجمع الطالب في دراسته بين المواد التربوية والمواد الأكاديمية بالإضافة إلى التربية العملية.

٨. **المقررات الدراسية المقترحة للكلية:**

انطلاقا من الأقسام المقترحة يتضح ضرورة توافر مقررات دراسية تتوافق وتتناسب مع هذه الأقسام وتتمثل هذه المقررات فيما يأتي:

أ- مقررات تربوية:

أ/١- مقررات قسم أصول التربية:

- الأسس الفلسفية والاجتماعية لتعليم الكبار. - تاريخ تعليم الكبار.
- الاتجاهات المعاصرة في تعليم الكبار. - النظرية في تعليم الكبار.
- تعليم الكبار في السياق المجتمعى. - التخطيط الإستراتيجي لبرامج تعليم الكبار.
- تعليم الكبار والتنمية المستدامة. - محو الأمية والتنمية المجتمعية.
- أدوار معلم الكبار. - اقتصاديات تعليم الكبار.
- قراءت في تعليم الكبار. - البحث في مجال تعليم الكبار.

أ/٢- مقررات قسم التربيةالمقارنة والإدارة التعليمية:

- الخبرات الدولية في تعليم الكبار.
- تعليم الكبار المقارن.
- الاتجاهات الحديثة في إدارة مشروعات تعليم الكبار.
- الإدارة الصفية للكبار.
- المداخل التربوية لتنمية الكبار.
- الإشراف التربوي للكبار.
- الاتجاهات المعاصرة في محو الأمية وتعليم الكبار في مصر.

أ/٣- مقررات قسم المناهج وتكنولوجيا التعليم:

- المناهج وطرق تعليم الكبار.
- مبادئ التدريس للكبار.
- تكنولوجيا التعليم.
- إعداد المواد التعليمية للكبار.
- أسس إعداد برامج تعليم الكبار وتقويمها.
- التدريس المصغر.
- إعداد المواد التعليمية لمحو الأمية.
- تعليم الكبار عن بعد.
- التدريب الميداني في مجال محو الأمية وتعليم الكبار.

أ/٤- مقرارات قسم علم النفس التربوى:

- فروق فردية.
- علم النفس الإجتماعى.
- نظريات تعليم الكبار.
- مبادئ علم النفس الكبار.
- التقويم التربوي للكبار.
- الإحصاء.

أ/٥- مقررات قسم الصحة النفسية:

- سيكولوجية الكبار.
- الإرشاد النفسي للكبار.
- الصحة النفسية للكبار.
- الإصوال النفسية للكبار وتعليمهم.

ب-مقررات أكاديمية تخصصية:-

من الممكن تطبيق لائحة كليات التربية في المرحلة الأساسية في الأقسام المختلفة.

وبالإضافة إلى المقررات التربوية والأكاديمية هناك مقررات ثقافية وذلك لتكامل جوانب الإعداد لمعلم الكبار. فضلا عن التربية العملية.

ج- مقررات ثقافية:-

- حقوق الإنسان والسلام العالمى.
- التنمية البشرية.
- قضايا المجتمع واستراتيجيات التنمية المستدامة.
- الثقافة الرقمية.

٩. طرق التدريس المقترحة للكلية:

يقترح البحث الحالي مجموعة من طرق التدريس يمكن اتباعها لتحقيق الأهداف المنشودة من هذه الكلية المأمولة. وتتناسب مع طبيعة المقررات الدراسة وتتمثل طرق التدريس المقترحة هذه فيما يأتي:

- استخدام استراتيجيات التدريس عن بعد مثل طرق التعليم البرنامجي التى تعتمد على تكنولوجيا التعليم.
- التركيز على أساليب التعلم الذاتي باستخدام طريقة الوحدات التعليمية المصغرة (الموديولات)، وطريقة التدريس المصغر،وطريقة الاستكشاف، وطريقة التدريس المقلوب.
- تبنى مدخل Community-Based Education أي التعليم الذى يتخذ من المجتمع موقعا له. ويتم ذلك من خلال إدماج الطلاب في مواقع العمل في فصول محو الأمية، ومراكز التدريب لاكتساب الخبرات العملية والوقوف على مشكلات تعليم الكبار.وذلك من خلال:
  - إستراتيجية التدريب الميداني.
  - استخدام إستراتيجية التعليم الإلكترونى.
  - استخدام إستراتيجية العمل الجماعي أو التعاوني.
  - استخدام إستراتيجية الحقيبة التعليمية التى تعتمد على التعلم الذاتى وتراعى الفروق الفردية.
  - استخدام البرمجيات الحوارية لتنمية المهارات والقدرات الخاصة بالطالب

١٠.آليات تقييم أداء الطالب المقترحة للكلية:

تتمثل آليات تقييم أداء الطالب المعلم المقترحة فيما يأتي:

- تقييم نظري للمقررات الدراسية (أنشطة – حضور وغياب – تقويم نهائي).
- تقييم ميداني في مجالات تعليم الكبار.
- استخدام أنماط متنوعة للتقويم، مثل:
  - تقويم الطلاب لأداء بعضهم البعض.
  - التقويم الذاتي عن طريق قائمةcheck list.
  - مناقشة المشروعات
  - تقويم عمل المجموعات، ويعتمد على تشجيع الطلاب للعمل الجماعي.

١١. جوانب الإعداد المقترحة للكلية:

تهدف الكلية تكوين معلم الكبار وتكامل جوانب إعداده؛ ولتحقيق ذلك يقترح البحث الحالي جوانب الأعداد الآتية:

- الإعداد الأكاديمي "التخصصي":

ويشمل تزويد معلم الكبار بالمعارف والأفكار والمفاهيم والنظريات المتعلقة بمادة تخصصه والمواد الدراسية المساندة لها.

- الإعداد المهني "التربوي":

ويشمل تزويد الطالب المعلم بالدراسات التربوية والنفسية التى تمكنه من اكتساب مهارات ومبادئ وأصول مهنة التدريس للكبار ومعرفة خصائصهم السيكولوجية وأهم دوافعهم، ونظريات تعليم الكبار وأساليبه، ويشمل هذا الإعداد جزءا نظريا، كما يشمل جزءا آخر ميدانيا يتمثل في التربية العملية التى يقضيها الطالب المعلم في المناطق ذات الكثافة السكانية ونسبة الأمية المرتفعة.

- الإعداد الثقافي:

ويتضمن تزويد الطالب المعلم بمعارف وإدراكات عامة متنوعة: اجتماعية واقتصادية وسياسية وصحية وغيرها.

١٢.مصادر التمويل المقترحة للكلية:

يقترح البحث الحالي مجموعة من مصادر التمويل بالإضافة إلى ميزانية الدولة والمصادر الرسمية وتتمثل مصادر التمويل المقترحة هذه فيما يأتي:

- ميزانية الدولة.
- إعداد دورات لإعداد المدربين المعتمدين في مجال تعليم الكبار.
- إنشاء بنك تمويل تربوي، تودع فيه كل الإيرادات والمساهمات الحكومية والتطوعية وقد تشترك البنوك المصرية والشخصيات الهامة كرجال الأعمال في تمويل هذا البنك، بالإضافة إلى التنسيق مع الهيئة القومية لتعليم الكبار، والمنظمة العربية للثقافة والعلوم، ومراكز تعليم الكبار بالجامعات للاشتراك في التمويل.
- استخدام النظام الضريبي في توفير حوافز لمن يتبرع للكلية من أصحاب المؤسسات الإنتاجية المهنية، وأصحاب الصناعات الخاصة تطبيقا لمبدأ الشراكة المجتمعية.

- المشاركة في التكلفة: وذلك بإجراء البحوث وتقديم الخدمات الإستشارية في مجال تعليم الكبار، وإعداد دورات تدريبية للعاملين بالهيئات والشركات لتوفير دخول إضافية للكلية.
- إتخاذ بعض التدابير التي تؤدى إلى تقليل التكاليف، ومنها استخدام أسلوب هندسة القيمة في دراسة وتحليل التكاليف فهذا من شأنه الوصول إلى المستوى الأقل للتكلفة، بالعمل على زيادة الأنشطة التى تضيف قيمة.

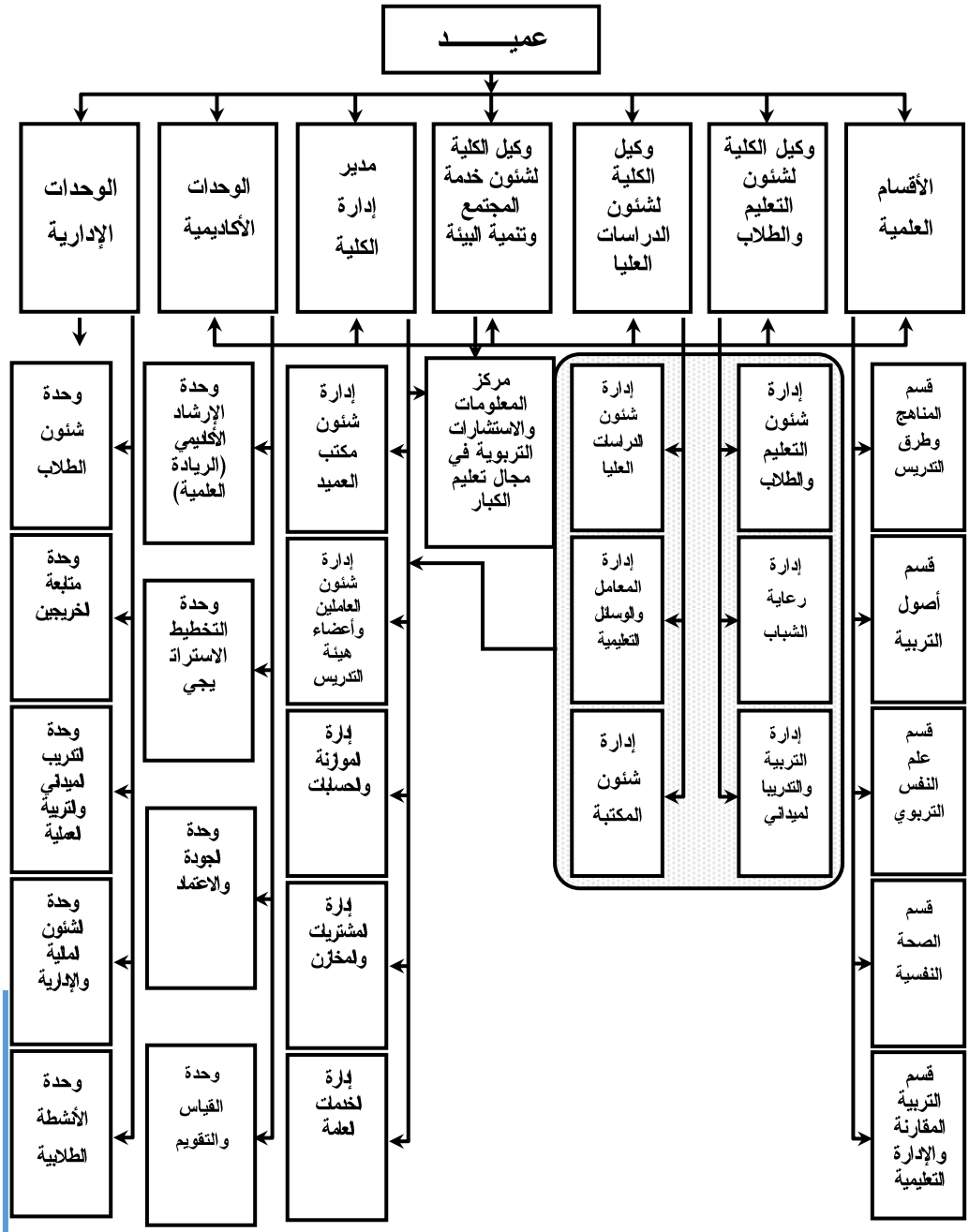
١٣. المهارات (الجدارات) المقترحة للكلية:

تتمثل المهارات والجدارات المقترحة واللازم توافرها لدى معلمي الكبار فيما يأتي:

- امتلاك الطالب لمهارات متطورة تمكنه من التفاعل مع التقنيات الحديثة التي أفرزها العصر الرقمي وفرضت نفسها على العملية التعليمية.
- مهارة إرشاد وتوجيه المتعلمين للتعلم الذاتي.
- مهارة توظيف ما اكتسبه في الكلية من معلومات، ونظريات، ومفاهيم في عمله في مجال تعليم الكبار.
- مهارة البحث العلمي في مجال تعليم الكبار.
- مهارة التعامل مع الدارس الكبير على ضوء احتياجاته النفسية، والإجتماعية، والتعليمية.
- مهارة استخدام تقنيات واستراتيجيات تعليم الكبار التى تتناسب مع طبيعة المادة الدراسية وخصائص الدارسين.
- مهارة إعداد بيئة ايجابية لتيسير عملية التعلم وتوفير مناخ تعلم آمن.
- مهارة استخدام أساليب تقييم متنوعة تناسب طبيعة الموقف التعليمى ومستوى الدارسين.
- مهارة التخطيط لبرنامج تعليمى من حيث اختياره لمحتوى مناسب، وتحديد استراتيجيات التدريس المناسبة، واختيار الأنشطة المناسبة للموقف التعليمي.
- مهارة تطوير مجتمعات تعلم الكبار التى تعكس تنمية الإتجاهات والقيم الاجتماعية.
- مهارة التخطيط للمواقف التعليمية على ضوء الأهداف التعليمية، وخصائص الدارسين الكبار.

١٤. الهيكل الإداري والتنظيمى المقترح للكلية:

يقترح البحث الحالي أن تتبع الكلية المقترحة الهيكل الإداري والتنظيمي الآتي:



شكل (١) الهيكل الإداري والتنظيمي لكلية إعداد معلم الكبار المصدر: الشكل من إعداد الباحثة

٥- متطلبات تحقيق الخطة المستقبلية المقترحة:

- تخطيط البرامج الدراسية بما يتوافق مع الاتجاهات العالمية المعاصرة في محو الأمية وتعليم الكبار والتعليم المستمر.
- إيجاد رؤى جديدة للمقررات الدراسية تتوافر فيها مقومات التحديث، وتحديد محتواها في ضوء متطلبات تعليم الكبار العالمية والمحلية.
- توصيف كل مقرر بكافة عناصره توصيفا دقيقا يتضمن أهدافه ومحتواه والأنشطة المصاحبة لتدريسه، على أن يكون هذا التوصيف موثقا ومتاحا لاطلاع كافة أعضاء هيئة التدريس بالكليات المختلفة.
- استخدام استراتيجيات تدريسية فاعلة تتلاءم مع المستحدثات العلمية من ناحية وطبيعة المادة التعليمية من ناحية أخرى.
- المراجعة المستمرة للأداء ورصد الفجوات والثغرات بين واقع الأداء والأهداف المنشودة، ووضع خطط للتحسين في ضوء معايير علمية محددة
- يتم تصميم المنهج بشكل يتناسب واحتياجات الطلاب والمجتمع والمسئولين عن محو الأمية وتعليم الكبار.
- استخدام أساليب إدارية متقدمة، مثل الإدارة الإستراتيجية ونظم إتصال متطورة.
- أن تشتق الأهداف من فلسفة تعليم الكبار والاتجاهات العالمية المعاصرة ومتطلبات المجتمع.
- تبنى إستراتيجية استشعار الحاجات وفيها يتم وضع الخطط الدراسية عن طريق إجراءات استشعارية لمتطلبات الهيئات، والمؤسسات، والوزارات المعنية بمحو الأمية وتعليم الكبار، والتعليم المستمر مدى الحياة.
- توافر أعضاء هيئة التدريس متخصصين في مجال محو الأمية وتعليم الكبار.
- التمكن الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس والاهتمام بالتنمية المهنية المبنية على الجدارات
- توفير مصادر التمويل الكافي والمتنوعة.
- توافر البنية التحتية والتكنولوجية المناسبة لتحقيق أهداف الكلية.

- الاهتمام بالأنشطة التطبيقية والعملية وممارسة الطلاب لها بشكل جاد، وتوفير الإمكانات المادية والبشرية اللازمة لها.
- إتباع نظام للتقويم يواكب الاتجاهات العالمية في هذا المجال ضمن تقويم الجوانب المعرفية واتجاهات ومهارات الطالب المعلم.
- توفير مكتبة مجهزة بشبكة اتصالات جيدة وفعالة.
- توفير مصادر المعلومات التى تدعم التعليم الإلكتروني والتعليم عن بعد، مثل: المكتبة الرقمية والمكتبة الافتراضية.
- وضع آلية جديدة للتربية العملية تضمن لها الفعالية والجدية في التنفيذ والإشراف عليها.
- إنشاء مكتب لمتابعة الخريجين يلحق بكلية إعداد معلم الكبار يقوم بالمهام الآتية:
  - دراسات تقويمية شاملة للخريجين قبل الالتحاق بالعمل.
  - تحديد الاحتياجات المهنية لمعلم الكبار أثناء الخدمة والتخطيط للوفاء بهذه الاحتياجات.
  - متابعة أهم المشكلات الميدانية التى تواجه المعلم وربطها بخطط الدراسات والأبحاث بالكلية.
- يشترك أعضاء هيئة التدريس بالكلية مع الجهات المعنية بمحو الأمية وتعليم الكبار ومراكز التدريب في عملية متابعة الخريج.
- استخدام أساليب لقياس رضا المؤسسات المعنية والهيئة القومية لتعليم الكبار، وسوق العمل عن جودة المخرجات الأكاديمية والمهنية.
- توافر عدة معايير في عملية متابعة الخريجين، منها:
  - اشتراك هيئة محو الأمية وتعليم الكبار في متابعة معلم الكبار.
  - أن تكون عملية المتابعة شاملة وموضوعية.
  - التحقق من مخرجات نواتج التعلم التى حققها الطلاب بمقارنتها بمتطلبات المؤهل الممنوح.

الخـــاتمـــــة:

حاولت الدراسة من خلال الخطة المقترحة لإنشاء كلية إعداد معلم الكبار توضيح وإبراز المحاور والمتطلبات الأساسية اللازم توافرها في هذه الكلية؛ لتحقيق أهدافها المتعددة، وذلك من خلال تناول كثير من عناصر المنظومة التعليمية، واعتبار ذلك كخطوة استرشادية تساعد المسئولين وواضعي السياسات ومتخذي القرار في مصر على توفير مؤسسة جامعية متخصصة لإعداد معلم الكبار بشكل يتماشى مع متطلبات العصر الحالي ومستجدات المستقبل وتراعي خصائص الدارسين الكبار.

المـــــــــراجـــــــــع

إبراهيم، إبراهيم محمد (٢٠٠٦): التخطيط الاستراتيجي لمشروعات تعليم الكبار، مجلة آفاق جديدة في تعليم الكبار، جامعة عين شمس، مركز تعليم الكبار، ع٤.

إبراهيم، إبراهيم محمد (٢٠٠٧): نموذج مقترح لتحديد مفهوم تعليم الكبار ومجالاته، مجلة آفاق جديدة في تعليم الكبار، العدد السادس.

إبراهيم، إبراهيم محمد ومحمد، عبد الراضي (٢٠٠٠): استراتيجيات تعليم الكبار في المناطق الأكثر احتياجات، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر.

إبراهيم، طاهر (٢٠٠٤): في فلسفة التربية، دار العلم، بيروت.

أبو بكر، عبد اللطيف عبد القادر علي وآخرون (٢٠١٨): برنامج تدريبي لتنمية الجدارات التدريسية لدى طلاب كليات التربية بالمملكة العربية السعودية في ضوء نظرية التعلم المستند لنتائج أبحاث الدماغ، المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية، المؤسسة العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية، ع١٦، سبتمبر.

أبو عليوة، نهلة سيد (٢٠١٥) استراتيجية مقترحة لتحويل المدرسة المصرية إلى بيئة تمكينية لجدارات مجتمع المعرفة في ضوء بعض الخبرات الأجنبية، مجلة التربية المقارنة والدولية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، سنة ١، ع٢، أبريل.

أحمد، أمل علي محمود سلطان (٢٠١٨): الجدارات المهنية اللازمة لرؤساء الأقسام الأكاديمية بجامعة أسيوط من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس دراسة ميدانية، المجلة التربوية، جامعة سوهاج، كلية التربية، ج٥٦.

أحمد، إيمان محمد عبد الرحيم (٢٠٠٩): رؤية مستقبلية لتدريب معلمي الكبار عن بعد في مصر في ضوء التحديات المعاصرة، ملخص تنفيذي لدراسة ماجستير، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة.

إسماعيل، محمد أحمد (٢٠١٣): دليل الجدارات الوظيفية، المنتدى العربي لإدارة الموارد البشرية، القاهرة.

إسماعيل، محمد علي (٢٠٠٥): تصور مقترح لبرنامج إعداد معلم الكبار في كليات التربية بالجامعات السورية، المؤتمر السنوي الثالث– معلم الكبار في القرن الحادي والعشرون، جامعة عين شمس، مركز تعليم الكبار، دار الضيافة، إبريل.

أل حجفل، عبير محمد (٢٠١٠): نظريات وفلسفات تعليم الكبار .AVailable at 20-10-2020 www.emaze.com/@aqroftft

البلوي، هاني عبدالله وآخرون (٢٠١٨): التنمية المهنية لمعلمي تعليم الكبار في المملكة العربية السعودية في ضوء تجارب بعض الدول، مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس، كلية التربية, الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ع١٩٧ مارس.

التميمي، ندى بنت عبدالله والشعيبي، عبد الرحمن بن عبد العزيز (٢٠٢٠): تعليم الكبار في الحضارة الغربية، مجلة آفاق جديدة في تعليم الكبار، جامعة عين شمس مركز تعليم الكبار، م٢٨، العدد ٢٨، يونيو.

التهامي، محمد جودة (٢٠٠٨): دراسة تحليلية مقارنة لإعداد معلم الكبار في بعض الدول المتقدمة وإمكانية الإفادة منها في مصر، مجلة كلية التربية، جامعة بورسعيد، مج٢،ع٣، يناير.

الجيلالي، حسان (٢٠١٥): التربية وتحدي العولمة، الملتقى الدولي حول العولمة والنظام التربوي في الجزائر وباقي الدول العربية، دفاتر مخبر المسألة التربوية في الجزائر في ظل التحديات الراهنة، الجزائر، جامعة محمد خيضر ببسكرة.

الحسن، إشراقة أحمد (٢٠٠٥): مؤسسات وصيغ إعداد معلم الكبار السودان دراسة حالة، المؤتمر السنوي الثالث – معلم الكبار في القرن الحادي والعشرون، جامعة عين شمس، مركز تعليم الكبار، دار الضيافة جامعة عين شمس.

الحسيني، عزة أحمد محمد (٢٠١٥): الجدارات القيادية وتحسين الأداء المدرسى في جمهورية مصر العربية، مجلة الإدارة التربوية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، س٢، ع٥، يونيو.

الحلواني، غادة (تقديم) (٢٠٠٥): باولوفريري، في تعليم المقهورين، مجلة رؤى تربوية، ع ١٨،١٩، فلسطين.

الحمادي، راشد بن صالح بن محمد (١٤٣٦): مستوى تمكن معلمي اللغة العربية في تعليم الكبار من أساليب تنمية مهارات القراءة للمبتدئين، رسالة ماجستير، كلية التربية،جامعة أم القرى.

الحميضة، عبد العزيز بن عثمان (٢٠١٧): أبرز المشكلات التدريسية التي تواجه معلمي اللغة العربية في مدارس تعليم الكبار المتوسطة الحكومية بمدينة الرياض، مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد الأول ،العدد الرابع، مايو.

الخوالدة، محمد محمود (٢٠١٣): فلسفات التربية التقليدية والحديثة والمعاصرة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

الدخيل، محمد بن عبد الرحمن بن فهد (٢٠١٤): تصور مقترح لتدريب معلمي تعليم الكبار على استخدام أسلوب التعليم الإلكتروني في المملكة العربية السعودية، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، مج ٢٥، ع ٩٨، أبريل.

الدخيل، محمد بن عبد الرحمن بن فهد (٢٠١٦): تدريب معلمي الكبار في المملكة العربية السعودية وإعدادهم لمجتمع المعرفة: تصور مقترح، مجلة كلية التربية ، جامعة بنها، مج ٢٧، ع١٠٥، يناير.

الدغيدي، هبة فتحي (٢٠١٠): استخدام بورتفوليو التدريس كأداة أصيلة لتوصيل نمو جدارات تدريس العلوم وأثره على الاتجاه نحو البورتفوليو لدى معلم العلوم قبل الخدمة، مجلة التربية العلمية، م١٣،ع٢، يونيو.

الرشود، متعب بن محمد بن مبارك (٢٠١٧): دور الإدارة الاستراتيجية في تحقيق أهداف مؤسسات تعليم الكبار والتعليم المستمر، مجلة التربية جامعة المنوفية، العدد الرابع، الجزء الأول.

الرياشى، محمد ناصر علي (٢٠١٨): تحديات تعليم الكبار في ظل العولمة الثقافية وسبل مواجهتها، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية جامعة بابل، كانون أول، العدد ٤١.

الرياشى، محمد ناصر علي (٢٠١٨): تعليم الكبارة في الحضارة اليونانية القديمة، مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية، جامعة بابل، ع٣٨.

السعيد، إسلام محمد (٢٠١٨): التخطيط لتصميم بيئة تعلم جاذبة للدراسين الكبار على ضوء متطلبات العصر الرقمي، المؤتمر السنوي السادس عشر لمركز تعليم الكبار، تعليم الكبار في العصر الرقمي "التحدي العربي الكبير" ملخص أوراق العمل والبحوث، ١٦-١٨ أبريل ٢٠١٨م بدار الضيافة، جامعة عين شمس.

السعيد، سعيد محمد (٢٠٠٥): كفايات معلم الكبار، المؤتمر السنوي الثالث معلم الكبار في القرن الحادي والعشرون، في الفترة ٢٣-٢٤ أبريل ٢٠٠٥، جامعة عين شمس، مركز تعليم الكبار دار الضيافة، جامعة عين شمس.

الشتوي، عبد الرحمن (٢٠١٧): جدارات قائد ٢٠٣٠ نموذج مقترح. محاضرة ألقيت في فعاليات اليوم العالمي للجودة، الجمعية السعودية للجودة، السعودية.

الشرقاوي، أميرة محمود (٢٠١٧): أساليب التخطيط التربوي رؤية تحليلية نقدية، مكتبة الانجلو المصرية، جمهورية مصر العربية.

الشريف، أسامة عبد الغفار محمد علي (٢٠١٠): تطوير أداء إدارة الهيئة العامة لتعليم الكبار في جمهورية مصر العربية، رسالة دكتوراه، جامعة القاهرة ،معهد الدراسات التربوية.

الصباغ، حمدي عبد العزيز إمام (٢٠٠٥): التنمية المهنية لمعلمي الكبار تصور مقترح، المؤتمر السنوي الثالث معلم الكبار في القرن الحادي والعشرين، في الفترة ٢٣-٢٤ أبريل ٢٠٠٥، جامعة عين شمس، مركز تعليم الكبار، دار الضيافة، جامعة عين شمس.

الصباغ، حمدي عبد العزيز أمام(٢٠٠٦): الذكاءات المتعددة وتعليم الكبار، استراتيجيات مقترحة، مجلة تعليم الجماهير، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، سنة ٣٣، ع٥٣.

الصنات، الجوهرة إبراهيم ناصر (٢٠١٢): تعليم الكبار في ضوء نظرية التعلم والتعليم في المجتمع السعودي، دراسة تحليلية، مجلة الثقافة والتنمية، سنة ١٣، ع٦٣، ديسمبر.

العبد، سعد السيد سعد (٢٠٠٩): إعداد معلم الكبار في المملكة العربية السعودية وإمكانية الاستفادة منه في تعلم فن الرسم والتصوير وفق استراتيجية الجيجسو، المؤتمر السنوي السابع- إدارة تعليم الكبار في الوطن العربي، جامعة عين شمس مركز تعليم الكبار والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

العجاوي، محمود أحمد (١٩٨٤): فلسفة تعليم الكبار، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، مركز تدريب قيادات تعليم الكبار لدول الخليج، سنة ٥، ع ٨، يونيو.

العسكر، منى بنت احمد (٢٠١٧): تصور مقترح للتطبيقات التربوية لبعض فلسفات تعليم الكبار، مجلة آفاق جديدة في تعليم الكبار، جامعة عين شمس، مركز تعليم الكبار، ع٢٢، يونيو.

القحطان، نورة (٢٠١٥): المعوقات التي تواجه معلمات مراكز محو الأمية في استخدام بعض استراتيجيات التعلم النشط، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض.

القطب، سمير عبد الحميد (٢٠٠٨): فلسفة التميز في التعليم الجامعي نحو جامعة متميزة في ضوء التجارب والخبرات العالمية، مستقبل التربية العربية، المركز العربي للتعليم والتنمية، مجلد ١٤، ع٥٠.

المحياوي، ريم بنت عطية غانم وآخرون (٢٠١٩): المعلم وكفاية إدارة العقول في العملية التعليمية، المجلة التربوية، جامعة سوهاج، كلية التربية، ج ٦٨، ديسمبر.

المسلماني، لمياء إبراهيم (٢٠١٤): التعليم والمواطنة الرقمية: رؤية مقترحة، مجلة عالم التربية، المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، العدد ٤٧، سنة ١٥، يوليو.

المقيطيب، محمد بن إبراهيم بن عبدالله (٢٠١٨): رؤية مقترحة لتطوير إدارة برامج تعليم الكبار بالمملكة العربية السعودية في ضوء مدخل الجودة الشاملة، مجلة

البحث العلمي في التربية، جامعة عين شمس – كلية البنات للآداب والعلوم والتربية ،ع١٩.

الملكاوي، ابراهيم (٢٠١٧): الجدارات الجوهرية –الطاقة نحو التفوق– الدليل التنموي للفرد والمنظمة، الوراق للنشر والتوزيع، عمان.

المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (٢٠٠٠): استراتيجية تعليم الكبار في الوطن العربي، تونس.

الناجي، عبد السلام بن عمر (٢٠١٦): تقييم الممارسات التدريبية لهيئة التدريس في الماجستير والدبلومات في ضوء مبادئ تعليم الكبار، مجلة العلوم التربوية، المجلد١،ع٢.

الهلالي، الهلالي الشربينى (٢٠١٩): محو الأمية وتعليم الكبار في مصر الواقع والتحديات والمقترحات، بحوث في التربية النوعية، كلية التربية النوعية، جامعة القاهرة، ع٣٥ فبراير.

الهيئة العامة لتعليم الكبار (٢٠٠٨): التقرير الوطني المصري لمحو الأمية وتعليم الكبار، القاهرة، أبريل.

الوشاحي، غادة السيد السيد (٢٠١٥): تصور مقترح لتصميم بيئة تعليمية لتعلم الكبار عن بعد في ضوء خصائصهم التعليمية، مجلة كلية التربية، جامعة اسيوط، مج ٣١ ،ع٢.

اليماني، سماح حامد غازي (٢٠٠٦): تطوير الكفايات التسويقية لطلاب مدارس الإدارة والخدمات في ضوء المعايير العالمية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة طنطا.

ايلياس، جون ل وميريام، شارون(١٩٩٥): الأصول الفلسفية لتعليم الكبار، ترجمة عبد العزيز عبدالله السنبل، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الجهاز العربى لمحو الأمية وتعليم الكبار.

برقى، ناصر علي محمد (٢٠٠٩): رؤية مقترحة لتطوير إعداد معلم الكبار في ضوء معايير الجودة الشاملة، المؤتمر السنوي السابع – إدارة تعليم الكبار في

الوطن العربي، جامعة عين شمس، مركز تعليم الكبار والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

بيومى، ولاء محمود عبدالله وعبد الوهاب، ايمان جمعة محمد(٢٠١٨):تصور مقترح لتطوير الدراسات العليا بقسم أصول التربية كلية التربية جامعة بنها في ضوء فلسفة التميز الأكاديمى، مجلة كلية التربية، جامعة المنوفية، كلية التربية، مج ٣٣،ع١

جابر، ليانا وقرعان، مها (٢٠٠٤): أنماط التعلم النظرية والتطبيقية، مركز القطان للبحث والتطوير التربوي، فلسطين.

حسان، محمود حسان سعيد ومحمد، نهلة جمال (٢٠١١): رؤية استراتيجية لتطوير البرامج التدريبية لمعلمي محو الأمية بمصر في ضوء المهارات الحياتية، المؤتمر السنوي التاسع لتعليم الكبار في الوطن العربي، تطوير تعليم الكبار في الوطن العربي رؤى مستقبلية ١-٣ أكتوبر ٢٠١١، مركز تعليم الكبار، جامعة عين شمس، دار الضيافة جامعة عين شمس.

رضوان، رأفت (٢٠٠٥): رؤية مستقبلية لإعداد معلم الكبار في القرن الحادي والعشرون، المؤتمر السنوي الثالث – معلم الكبار في القرن الحادي والعشرون، في الفترة ٢٣-٢٤ أبريل ٢٠٠٥جامعة عين شمس، مركز تعليم الكبار، دار الضيافة جامعة عين شمس.

رمضان، رمضان محمد وآخرون (٢٠١٨): تقويم التجربة المصرية في مجال محو الأمية وتعليم الكبار في ضوء التجارب العربية والدولية الناجحة، الإدارة المركزية للتخطيط والبحوث، إدارة البحوث، القاهرة.

ريان، محمد على طه (٢٠٠٥): إعداد معلم الكبار وتدريبه لمواجهة متطلبات مجتمع المعرفة، مجلة تعليم الجماهير، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، سنة ٣٢،ع ٥٢، ديسمبر.

زاهر، ضياء الدين (١٩٩٣): تعليم الكبار – منظور استراتيجي- دار سعاد الصباح، مركز ابن خلدون للدراسات الإنمائية.

زايد، سمر سامي محمود (٢٠١٧): تفعيل الشراكة بين الهيئة العامة لتعليم الكبار ومؤسسات المجتمع المدني في ضوء متطلبات التنمية المستدامة، رسالة ماجستير، كلية البنات، جامعة عين شمس.

زايد، سمر سامي محمود وآخرون (٢٠١٧): تفعيل الشراكة بين الهيئة العامة لتعليم الكبار ومؤسسات المجتمع المدني في ضوء خبرات بعض الدول،مجلة البحث العلمي في التربية، العدد ١٨.

زغلول، برماهي عبد الحميد (٢٠١٣): فاعلية مقرر إلكتروني عبر الويب في تعليم العلوم التجارية لتنمية المعارف وجدارات التقويم الشامل والدافعية للتعلم لدى طلاب شعبة التعلم التجاري بكلية التربية بدمنهور، مجلة المعرفة الإنسانية، العدد ٢٧.

زيتون، حسن حسين (٢٠٠١): مهارات التدريس رؤية في تنفيذ التدريس، عالم الكتب، القاهرة,

سعيد، عاطف محمد وعطية، عفاف عطية (٢٠٠٩): تقييم البرامج التدريبية لمشروع تنمية قدرات هيئة التدريس والقيادات في ضوء مبادئ تعلم الكبار، مؤتمر تعليم الكبار بين الواقع والمأمول جامعة عين شمس، مركز تعليم الكبار.

سعيد، علي إبراهيم علي (٢٠٠٩): الحاجات النفسية للملتحقين ببرنامج محو أمية الكبار في محافظة الوادي الجديد، رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

سليمان، سحر أحمد البيومي وآخرون (٢٠١٦): تفعيل التنمية المهنية لمعلم الكبار بمصر على ضوء خبرات بعض الدول، مجلة البحث العلمي في التربية، جامعة عين شمس – كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، ع١٧،ج٢.

سليمان، هالة عبد المنعم أحمد (٢٠١٣): التنمية المهنية المبنية على الجدارات لمعلمي بعض مدارس اللغات التجريبية المتكاملة في مصر دارسة تحليلية، دراسات تربوية واجتماعية، جامعة حلوان ،كلية التربية، مج ١٩، ع٣، يوليو.

شحاتة، صفاء أحمد (٢٠١٣): تنمية جدارات سوق العمل لدى المتعلمين في مؤسسات التعليم العالي من خلال سياسات وبرامج ريادة الأعمال: رؤية استراتيجية، مجلة دراسات تربوية واجتماعية، جامعة حلوان، كلية التربية، مج ١٩، ع٤، اكتوبر.

شيحة، عبد المجيد عبد التواب (٢٠٠٦): في الأصول الفلسفية والاجتماعية للتربية دار الثقافة للنشر، عمان.

عبد السلام، منى إبراهيم (٢٠٠٩): رؤية مقترحة لإكساب معلم الكبار في مصر الكفايات المعلوماتية: دراسة حالة، مؤتمر تعليم الكبار بين الواقع والمأمول، كلية التربية بالإسماعلية، جامعة قناه السويس.

عبد الشافي، دينا حسن محمد (٢٠٠١): نظم إعداد معلم الكبار في الولايات المتحدة الأمريكية، رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث التربوية ،جامعة القاهرة.

عبد الغفار، السيد محمد، وهمام أشرف يوسف سليم (٢٠١٣): دراسة وتحليل الدور الذي تؤديه إدارة الأداء الاستراتيجي لمنتجي المعرفة "Knowledge Workers" في تحقيق التميز التنظيمي دراسة ميدانية بالتطبيق على الجامعات السعودية، مجلة إدارة الأعمال، مصر ،ع ١٤٣.

عبد الكريم، مهدي توفيق (٢٠٠٦): فعالية برنامج مقترح لمعلمي محو الأمية في المشكلات المعاصرة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة عين شمس.

عبود، صلاح الدين عبد الغني (٢٠٠٩)، الرضا المهني لدى معلمي محو أمية الكبار في مصر، المؤتمر السنوي السابع إدارة تعليم الكبار في الوطن العربي، جامعة عين شمس،مركز تعليم الكبار والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، القاهرة، مايو.

عرب، محمد بن طلال (٢٠١٥):جدارات نظار الأوقاف، مؤسسة عبد الرحمن الراجحي، الدمام.

علي، أماني صلاح محمد (٢٠١٨): نموذج تدريس قائم على مدخل الاحلام لتنمية جدارات ريادة الأعمال وتحسين جودة مشروعات التخرج لدى طلاب

التعليم الفني، دراسات في المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس، كلية التربية، ع٢٣٨، اكتوبر.

علي، حسين عباس حسين (٢٠٠٨): رؤية مستقبلية لتطوير برامج تعليم الكبار بالوطن العربي في ضوء معايير الجودة، المؤتمر السنوي السادس لمركز تعليم الكبار، جامعة عين شمس، بعنوان تطوير برامج تعليم الكبار في مصر والعالم العربي في ضوء معايير الجودة، دار الضيافة، جامعة عين شمس.

علي، سعيد اسماعيل (٢٠١٨): كلية لتعليم الكبار لاقتحام العصر الرقمي، المؤتمر السنوي السادس عشر لمركز تعليم الكبار، تعليم الكبار في العصر الرقمي "التحدي العربي الكبير" ملخص أوراق العمل والبحوث، ١٦-١٨ أبريل ٢٠١٨ بدار الضيافة جامعة عين شمس.

علي، عزة أحمد صادق (٢٠١٨): متطلبات تكوين معلم الكبار في مصر في ضوء تحديات العصر الرقمي، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، مج ٣٤،ع ١٠، اكتوبر.

عمرى، عاشور أحمد (٢٠١٨):رؤية مقترحة لتنمية الكفايات المهنية لمعلم الكبار على ضوء متطلبات العصر الرقمى، المؤتمر السنوي السادس عشر لمركز تعليم الكبار، تعليم الكبار في العصر الرقمي "التحدي العربي الكبير" ملخص أوراق العمل والبحوث، ١٦-١٨ أبريل ٢٠١٨م بدار الضيافة، جامعة عين شمس.

عمري، عاشور أحمد (٢٠١٩): نحو سياسات جديدة لتعليم وتعلم الكبار في إطار فلسفة التعلم مدى الحياة، مجلة آفاق جديدة في تعليم الكبار، المجلد ٢٦، ع٢٦ يونيو، جامعة عين شمس، مركز تعليم الكبار.

عودة، هناء عودة خضري (٢٠١١): تصور مقترح لاستخدام الستة سيجما كمدخل لضبط جودة تعليم الكبار وتطوير برامجه، المؤتمر السنوي التاسع تطوير تعليم

الكبار في الوطن العربي رؤى مستقبلية، جامعة عين شمس، مركز تعليم الكبار.

غنايم، مهني محمد ابراهيم (٢٠٠٤): الاهدار في محو الأمية وتعليم الكبار مدخل لتعظيم العائد في ضوء بعض الجهود المبذولة، مجلة العلوم التربوية، جامعة القاهرة ،كلية الدراسات العليا للتربية، مج ١٢، ع٢ يناير.

فراج، أسامة محمود (٢٠١٢): تصور مقترح للتنمية المهنية لمعلمي محو أمية الكبار في ضوء تحديات مجتمع المعرفة، دراسة حالة لفرع الهيئة العامة لتعليم الكبار بمحافظة الجيزة، مجلة آفاق جديدة في تعليم الكبار ،مركز تعليم الكبار، جامعة عين شمس، ع١٢، يونيو ٢٠١٢.

فراج، أسامة محمود (٢٠١٧): الأيديولوجيا وتعليم الكبار في مصر الحديثة، دار الوطن للنشر والتوزيع، مصر.

فريرى، باولو (٢٠٠٢): نظرات في تربية المعذبين في الأرض، ترجمة مازن الحسيني، دار التنوير للنشر والترجمة والتوزيع.

فضلون، زهرة (٢٠١٦): واقع محو الأمية وتعليم الكبار في الجزائر دراسة ميدانية بملحقة محو الأمية بولاية قسنطينة، مجلة العلوم الإنسانية، العدد الخامس جوان.

فؤاد، أسامة محمد فايز (٢٠١٤): الضغوط النفسية التي يواجهها معلمي الكبار وعلاقتها بكل من دافعية الانجاز وفاعلية الذات في ضوء بعض المتغيرات، رسالة ماجستير، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة.

قناوي، شاكر عبد العظيم وآخرون (٢٠١٦): طرق تعليم الكبار، رابطة التربويون العرب، سلسلة الكتاب الجامعي العربي، القاهرة.

محمد، عبد الراضي ابراهيم (١٩٩٤): نظرية باولو فريري في تعليم وتنمية الكبار دراسة في فلسفة التربية، تحليلية ناقدة، مجلة دراسات تربوية، ج٦، مج٩، مصر.

محمد، عبد الناصر محمد رشاد وعباس، هشام سيد (٢٠٢٠): الجدارات الوظيفية اللازمة للقيادات الأكاديمية بالجامعات المصرية: تصور مقترح، مجلة الإدارة

التربوية، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية ،سنة ٧، ع٢٥، يناير.

محمد، مجاهد عبد المنعم، وآخرون (٢٠١٧): معوقات استخدام تقنية التعليم الإلكتروني في برامج تعليم الكبار بكلية التربية (حنتوب) بجامعة الجزيرة في السودان، مجلة دراسات تربوية ونفسية، مجلة كلية التربية بالزقازيق، العدد ٩٦، الجزء الثاني، يوليو.

محمد، مصطفى عبد السميع (٢٠٠٩): إدارة توافق مهارات الكبار التعليمية مع مهارات المعلمين التدريسية، المؤتمر السنوي السابع إدارة تعليم الكبار في الوطن العربي، مايو، جامعة عين شمس، مركز تعليم الكبار والمنظمة العربية للتربية والثقافة.

محمد، هاني أبو النصر عبد الستار (٢٠١٩): فاعلية برنامج قائم على التنمية المستدامة لتنمية الجدارات التدريسية لدى معلمي العلوم الزراعية، المجلة التربوية كلية التربية، جامعة سوهاج، ج٦٦.

محي الدين، عارف محمد علي مصلح (٢٠٢٠): رؤية تربوية مقترحة لتطوير برنامج تعليم الكبار والتعليم المستمر بكلية التربية جامعة إب، مجلة الآداب للدراسات النفسية والتربوية، ع٤، مارس ٢٠٢٠.

مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار (٢٠١٨): تعداد عام ٢٠١٧ الصادر من الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء للشريحة العمرية ١٠ سنوات فأكثر، الهيئة العامة لتعليم الكبار، ٢٠١٨/٧/١، القاهرة، مصر.

منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (٢٠١٥): استراتيجية اليونسكو للتعليم ٢٠١٤- ٢٠٢١، فرنسا.

منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة(٢٠١٤): التعليم والتعلم تحقيق الجودة للجميع، التقرير العالمى لمرصد التعليم للجميع ٢٠١٣/٤"ملخص"، باريس

موسى، هاني محمد يونس (٢٠١٦): متطلبات تكوين معلم الكبار في ضوء مفهوم التعلم مدى الحياة: رؤية مقترحة، مجلة كلية التربية، جامعة المنوفية، المجلد ٣١، العدد ٤.

ناصر، محمد علي (٢٠٠٥): تطوير وتحديث برامج إعداد وتدريب معلم الكبار رؤى مستقبلية، المؤتمر السنوي الثالث معلم الكبار في القرن الحادي والعشرون، في الفترة ٣٧-٢٤ أبريل ٢٠٠٥ جامعة عين شمس، مركز تعليم الكبار، دار الضيافة، جامعة عين شمس.

نجم، سهام (٢٠١٨): التعلم والمهارات في ظل العصر الرقمي، المؤتمر السنوي السادس عشر لمركز تعليم الكبار- تعليم الكبار في العصر الرقمي "التحدي العربي الكبير"، ملخص أوراق العمل والبحوث، ١٦- ١٨ ابريل ٢٠١٨ جامعة عين شمس دار الضيافة.

نصر، محمد على أحمد (٢٠٠٨): تطوير برامج إعداد معلم تعليم الكبار بتوفير معايير الجودة، المؤتمر السنوي السادس – تطوير برامج ومناهج تعليم الكبار في ضوء الجودة، جامعة عين شمس، مركز تعليم الكبار.

نصيرات، نضال محمود (٢٠١٧): مدى توافر معايير جودة البرنامج الأكاديمي في برنامج إعداد معلمي الموسيقى في الجامعة الأردنية من وجهة نظر الطلبة في التخصص، المجلة العربية لضمان الجودة في التعليم الجامعي، جامعة العلوم والتكنولوجيا، اليمن، مج ١٠، ع٣٠.

نور، حسين محمد محمد نور والتهامي، حسين عبد الرحمن (٢٠١١): الكفايات اللازمة للمدرب التربوي في ضوء أهم الملاح الرئيسية لبعض نظريات تعليم الكبار، مجلة علم النفس المعاصر والعلوم الإنسانية، المجلد ٢٢، يوليو ٢٠١١.

هيئة التحرير: التقرير الختامي للمؤتمر السنوي الثالث معلم الكبار في القرن الحادي والعشرون آفاق جديدة في تعليم الكبار، جامعة عين شمس مركز تعليم الكبار، ع٤ أبريل.

يوسف، أدهم محمد محمود (٢٠١٥): دور نماذج الجداراة في إدارة التعليم قبل الجامعي، دراسة ميدانية مقارنة بين المؤسسات الحكومية والخاصة في محافظة بورسعيد، مجلة البحوث المالية والتجارية، كلية التجارة، جامعة بورسعيد،ع١ مارس.

يوسف، محمود (٢٠١٠): فلسفات التربية وأصولها، دار القلم، بيروت.

يونس، محمدي محمد (٢٠١٥): التحول نحو الإدارة الإلكترونية في مؤسسات التعليم، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الخامس (الدولي الأول) التربية العربية في العصر الرقمي "الفرص والتحديات" كلية التربية جامعة المنوفية، في الفترة ١٢– ١٣ اكتوبر ٢٠١٥.

Assessment of Competency Benchmarks Work Group (2007): A Developmental Madel for the Defining and Measuring Competence in Professional Psychology, June.

Batdi, Veli (2017): the Effect of Multiple Intelligences on Academic Achievement: Ameta Analytic and Thematic Study, Educational Sciences: Theory& Practice, Vol. 17, No 6, December.

Boffo, Vanna, et. al., (2019); Employability in adult and Higher Education, Now Directions for Adult and Continuing Education, No. 163, Fall 2019.

Bowi, Marion& Tobias, Robert (2012): Learning From the Past Organizing For the Future: Adult and Community Education in Aotearoa New Zealand, Adult Education Quarterly, Vol.63 No.3.

Carroll, Sydndy, et. al., (2002): Humane Education and Humanistic Philosophy: Toward a new Curriculum, Journal of Humanistic Counseling, Education and Development, Fall 2002 Vol. 41.

Deloitle, AG (2017): What Key Competencies are Needed in the Digital Age? the Impact of Automation on Emplayees

Campanies and Education, Deloitle Creative Studio, Switzer Land.

Dudin, Mikhail, et. al., (2018): the Models of Higher Education in Russia and European Countries at the Beginning of the XXIst Century: the Main Directions of Development, Europen Journal of Contemporary Education,VOL. 7. (4).

Fejes, Andreas, et. al., (2018): Individualisation in Swedish Adult Education and the Shaping of Neo- Liberal Subjeclivities, Scandin Avian Journal of Educational Research, Vol. 62, No. 3.

Fenwick W- English (ed) (2006): Encyclopedia of Educational Leadership Administration, Vol.1, Thousand Oaks, California" Sage Publications INC.

Hollenbeck, G. p et. al., (2006): Leadership Competency Models. Leadership Quarterly, 17(4).

Hughes, Christina (2001): Developing Conceptual Literacy in Lifelong Learning Research: A case of Responsibility? British Educational Research Journal, Vol. 27, No.5.

Jogi, Larissa, et. al., (2018): Nordic- Baltic Co operation in the Field of Adult Education1991-2004,International Review of Educational, Vol. 64.

Johnston, Howard. J& Williamson, Ronald (2014): Leading School in an Era of Declining Resources Routiedge Taylor& Francis Group, New York.

Kaendier,Celia.et.al(2015): Teacher Competencies for the Implementation of Collaborative Learning in the Classroom: A Fram Work and Research Review, Educ Psychol Rev, Vol. 27

Katene, Irena (2006): Teacher Competence and Further Education as Priorities for Sustainable development of Rural School, Latvia Journal of Teacher Education and Training. 41.

Kola, DA(1993): The Process of Experiential Learning in Thorpe, R. Edwards and A. Hanson (eds) Culture and Process of Adult Learning: a Reader (London and New York, Rutledge).

Kuk, Hye- Su, et. al., (2018): A dissection of Experiential, Learning Theory, Alternative Approaches to Reflection, Adult Learning, November 2018.

Lzciler, Mahmut, et. al (2009): Comparative Analysis of National Rules Related to Vocational Education for Adults, Procedia Social and Behavioral Sciences ,vol 1.

Marcelo M. Suarez- orozco& Sattin Carolyn (2008): Wanted Global Citizens, Educational Leader Ship, Vol.64, No7.

Marle Franck, et. al. (2011): Using Adelphi Process and the Analytic Hierarchy Process Process (AHP) To Evaluate the Complexity of Projects, Expert Systems With Applications Journal, Vol 38.

Mezirow (1991): the Evolution of John Mezirow's Transformative Learning Theory. http: jid.sagepub.com/ cantent 20-12-2019.

Mishra, R. C (2009): Theory of Educational Administration, APH publishing Corporation, New Delhi.

Morris, Thomas Howard (2019): A daptivity Through Self- Directed Learning TO Meet the Challenges of our Ever-Changing World, Adult Learning, May 2019.

Negoescu, Alina Gabriela, et. al., (2019): Strategic and Social Competences in the Foreign Language Class, Buletin Stiintific, No. I, 47.

Pantic, Natasa& Wubbls, Theo (2012): Competence- Based Teacher Education: A Change From Didaktik to Curriculum Culture? Curriculum Studies, Vol, 44, Vo. I.

Plumb, Donovan (2009): Critical Adult Education in Canada in the time of Casae, New Directions for Adult and Continuing Education, No. 124, winter.

Raymond, U wameiye, (2012) Professional and Technical Competencies Needed Teachers of Business Studies in Junior Secondary Schools in Ondo state, Nigeria, International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development.

Roberts, Jennifer (2018): Future and Changing Roles of Staff in Distance Education: A Study to Identify Training and Professional Development Needs, Distance Education, Vol. 39, No.1.

Rosenberg, Florian Von (2016): Education as Habitus Trans Formations, Education Philosophy and Theory, Vol: 48, No. 14.

Roso wsky, P. D (2014): Academic Excellence Goals for the University of Vermont, Strategic Actium Plan Office of the Provost, University of Maryland.

Tasdelen, Vefa (2020): Education of Thinking as A Path to Virtue and Happiness in Qutadghu Bilig Journal of History Culture and Art Research, Vol.9, Vo.2, June.

Thomas Lajeans G. & Knezek Donald G(2008): Information Communications, and Educational Technology Standards for Students, Teachers, and School Leaders, International Handbook of information Technolog in Primary and Secondary Education, Part, Springer New York.

Timofeeva, Raisa Egorovna (2019): On the Practice of Implementing Non- Formal Adult Education in the Sakha Republic (Yakutia), Journal of History Culture and Art Research,Vol.8, No.4 December.

Valli, P, et. al., (2013): How Can I be Abetter Teacher? Development of Finnish Adult pre -Service Teachers' Pedagogical Thinking, Social and Behavioral Sciences, Vol.106.

Victor C. X. Wang (2009): Philosophy, Role of Adult, Educators, and Learning, Journal of Transformative Education vol.2, No.3 Sage Publications.

Waiter, Pierre (2009): Philosophies of Adult Environmental Education, Adult Education Quarterly, Vol. 60, N. l, November.

White, John (2003): Five Critical Stances Towards Liberal Philosophy of Education Vol. 37, No.

Wise, Graham& Montaivo, Ivan Carrarco (2018): How to Build a Regional University: A case Study That Addresses Policy Settings, Academic Excellence Innovation System impact and Regional Relevance ,Journal of Higher Education and Management, Vol. 40, No. 4.

Yahupov, Vasyl, et. al., (2020): the Results of the Summative Stage of the Experiment on the Development of the Informational and communication Competence of Teachers in the System of Military Education, TEM Journal, Vol.9, Issue 1.

Ying, et. al., (2017): Resources Allocation in Chinese Universities hierarchy, Academic Excellence, or both?, Oxford Review of Education, Vol. 43, No.6.

Young, Bradley W, et. al., (2020): Testing a Coaching Assessment Tool Derived From Adult Education in Adult Sport, Psychology of sport& Exercise 47.