محو الأمية مدخل لتنمية الفرد والمجتمع: بحث على عينة من الأميين

أمل عبد الفتاح شمس (*)

الملخص

يستهدف البحث من خلال: (المقارنة بين مجموعتين) إلى إظهار الفروق بين عينتي البحث:

(العينة 1) و(العينة 2) لتحليل العوامل التي ساعدت (العينة 1) على محو أميتها، والعوامل التي أعاقت (العينة 2) عن محو أميتها، للكشف عن العلاقة بين التعليم والتنمية.

ترجع أهمية البحث إلى التأكيد على الارتباط الوثيق بين التعليم ومحو الأمية من جهة، تحقيق تنمية المجتمع من جهة أخرى.

انطلق البحث من موجهين تنظيريين هما: التعليم حق إنساني أصيل، ورؤية باولو فريري عن دور التعليم في التنمية والحرية.

أجري البحث في ثلاث محافظات: (القاهرة، والجيزة، والجيزة)، واعتمد على اسلوب المسح الاجتماعي بالعينة لعدد (90) مشارك في البحث: مقسمين على عينتين تم اختيارهم بطريقة "عمدية"، باستخدام المنهج المقارن، مع الاستعانة بأداة (المقابلة)، وإجراء المقابلات الفردية تبين من البحث الميداني: تسرب أفراد العينتين نتيجة بعض الظروف العائلية سابقاً، وعند عودتهما للتعليم عن طريق الإلتحاق بـــ (برامج محو الأمية): نجحت (العينة 1) في محو اميتها نتيجة: العوامل التالية مرتبة "ترتيباً – تنازلياً": طريقة معلم محو الأمية في التعليم، وقرب فصول محو الأمية من السكن، وتقديم شهادة محو الأمية للحصول على وظيفة، ووتعلم حرفة أو مهارة بعد محو الأمية، وحب التعليم والرغبة في الحصول على شهادة عليا.

فشلت (العينة 2) في محو اميتها نتيجة: العوامل التالية: عدم مناسبة وقت الدراسة، وتذمر الأهل من مواصلة التعلم، وصعوبة المنهج والمواد التعليمية، والملل من مواصلة التعليم في فصول محو الأمية وعدم جاذبية التعليم.

تأكد من البحث الميداني الدور المحوري للتعليم في تحسين وتنمية الظروف المعيشية للأفراد، مما يحقق تنمية الفرد والمجتمع.

(*) قسم علم الاجتماع- كلية التربية- جامعة عين شمس

Literacy: A passage to individual and societal development. A research conducted on a illiterate group

Amal Abdelfattah 'Atwa Shams

Abstract

The research aims to (through a comparison between two samples) to show the difference between the two samples 1, sample 2 and analyzing the factors that help sample 1 to eradicating illiteracy and the other factors that hampered sample 2 from eradicating illiteracy. The aim is to reveal the relationship between education and development.

The research was conducted in three governorates (Cairo, Giza, El- Beheira). It depends on the Social survey by sample for a number of 90 Participants. The Participants were divided into two samples chosen by intention and they were subject to the comparative approach with reference to the tool of (interview).

The individual and group interviews with the help of reporters from the research Society, with reference to the qualitative and qualitative analysis.

The field analysis show the drop outs of the two samples as a result of some previous family conditions.

After their return to education through joining the illiteracy programs: the first sample succeeded in eradicating illiteracy as a result of the following factors arranged ascending:

The strategy of the teacher of illiteracy in education, the distance of the illiteracy class to the house, presenting the certificate of illiteracy to employment, learning a skill or trade after illiteracy, the belief in education and the desire for a higher education.

Sample 2 failed in eradicating illiteracy as a result of: the unsuitability of studying timetable, the dissatisfaction of families from continuing their education, the difficulties of the education programs, boredom with continuing education in illiteracy classes and lack of attractiveness of education.

The research ensures the pivotal role of education in improving and developing the living conditions of individuals, thus achieving, generally, social development.

مقدمة:

يُحدد "كانتلون" مصادر الثروة منذ عام 1734م: في "الأرض والجهد البشري، ويؤكد أن الجهد البشري هو الذي ينتج الثروة"[1]، فالإنسان صانع الحضارة بعلمه وتعليمه.

هنا يأتي دور التعليم بوصفه "حقاً أصيلاً- وضرورة مجتمعية"، كما أنه أداة للتحرير والتنمية بالتأكيد العالمي على "تنمية الموارد البشرية[2]"، ونشر الثقافة مما يضمن تنمية المجتمع[3].

نتج عن الاهتمام بالتعليم في اليابان منذ عام 1872م أن اصبحت أول بلد آسيوي يتخلص من الأمية في نهاية العقد الأول من القرن العشرين. وأرسى التعليم ثلاثة مبادئ، هي: (بناء دولة قوية، وتحديث العقل، والمحافظة على الطابع القومي)[4].

طرح رئيس وزراء سنغافورة مبادرة لتطوير التعليم شعارها: "مدرسة تفكر....وطن يتعلم".

يتماشى توزيع خريطة التعليم في العالم مع (خريطة التنمية والتقدم)، ثمة علاقة طردية بينهما، وهو ما جعل "البنك الدولي عام 2008م"، يصف التعليم في دول الشرق الأوسط وشمال افريقيا بأنه: {الطريق غير المسلوك}.

تشكل مشكلة الأمية معوقاً كبير يواجه عملية التنمية لما له من آثار في كافة المستويات: المستوى الصحي والإنتاجي والثقافي والسياسي....الخ، وتؤكد الإحصاءات تطور نسب: الأمية في مصر على التوالي في أعوام: 1947، 1960، 1966، 1976، 1986م، 1990م: 74.5%، 69.7%، 63%، 56%، 49.4%، 47.3%[5]، ثم بلغت نسبة الأمية 34.3%[6] عام 2005، وتشير تقديرات اليونسكو والهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار بمصر إلى أن عدد الأميين 14.2 مليون مواطن في أبريل 2006م منهم 4.151 م (ذكور) و 10.058م (إناث)، ثم تناقصت نسبة الأمية إلى 30%[7].

تحوذ مصر بلغت (1.8%[8]) تقريبا من إجمالي نسبة الأميين في العالم، البالغ عددهم (861) مليون نسمه، وفقا للأمم المتحدة ومنظمة "اليونسكو"، مما يدعو للاهتمام بمحو الأمية كوسيلة لإطلاق قدرات ومهارات هذه النسبة المعطلة.

اهتمت دول العالم بمحو الأمية وظهر ذلك في: اهتمام المنظمات الدولية، وتأسيس المجلات ذات الصلة، وإقامة المؤتمرات والمنتديات، وصدور التقارير

الدولية، ودور الأبحاث والأقسام العلمية والمراكز المتخصصة، ووتخصيص عقود[9] لمحو الأمية، وارتبطت محو الأمية بأهداف الثورات، وتخصيص "هيئات" تُشرف على على أنشطة محو الأمية، ثم اهتمام مؤسسات المجتمع المدني بالقضاء على الأمية، وتفصيل مظاهر هذا الاهتمام كالتالي:

- اهتمام المنظمات الدولية: تم اختيار يوم الثامن من شهر سبتمبر كل عام: (اليوم العالمي لمحو الأمية)، واهتمام المنظمات الدولية بإنشاء معاهد ومراكز تهتم بمحو الأمية، مثل: معهد التربية لليونسكو بهامبورغ، والمعهد الدولي للتخطيط التربوي بباريس، والمنظمة الأمريكية لتعليم الكبار (American Association for Adult Education) ومؤسسة Finida في أوروبا و (Cida) في كندا، ومركز سرس الليان في مدينة "سرس الليان- مصر" لتعليم الكبار التابع للإسيسكو.
- تأسيس المجلات: التي تهتم بتعليم الكبار: مثل مجلة "تعليم الجماهير": عن الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار التابع للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم "الألكسو" عام1974، ومجلة "آراء" الصادرة عن المركز الدولي لتعليم الكبار (أسفك- مصر)، ومجلة التربية المستمرة تصدر عن مركز تدريب قيادات تعليم الكبار لدول الخليج-البحرين)، ومجلة "الملتقى (Convergence) تصدر عن (مجلس تعليم الكبار بتورنتو- كندا)، ومكتب التربية الدولي بجنيف.
- إقامة المؤتمرات والمنتديات: اهتمت المؤسسات الدولية منذ الربع الأول من القرن العشرين، بتعليم الكبار واقامة مؤتمرات واجتماعات ترعاه، مثل: اجتماع "كمبردج"، والمؤتمر الأول لتعليم الكبار فى الدنمارك (السينورELSINOR عام 1924م، ومؤتمر "مونترياال "Montreal في كندا عام 1960، ومؤتمر "طوكيو" عام 1970، ثم مؤتمر "نيروبي " عام 1976[10] و(منتدى دكار: المنتدى العالمي للتربية 2000) [11] بحضور ممثلين عن 164 دولة بالسنغال، الذي اعلن (ضرورة تخفيض معدل الأمية في العالم إلى النصف بحلول عام 2015، لتحقيق تنمية وتقدم المجتمعات.
- ربطت التقارير العالمية بين التعليم وتحقيق تنمية الموارد البشرية للفرد والمجتمع: مثل تقرير إدجار فور عام 1972م بعنوان "تعلم لتكون" كذلك تقرير جاك ديلور عام 1997م، الذي أكد فيه على أن: "التربية لا تقف عند حد النمو الاقتصادي، وإنما يتعداه إلى تحقيق تنمية الموارد البشرية"، وكذلك تقارير التنمية البشرية

عام 1995، الذي أكد على أن التعليم يجعل الانسان اكثر إنتاجية وصحة وقدرة على الابتكار، وتقرير عام 1998م أوضح أن المعرفة والتعليم يمدان الانسان بمقومات التقدم الاقتصادي والاجتماعي الذي يمكنه من تحسين حياته، وتقرير عام 2003م: أشار إلى أن البلاد التي لا تمتلك الحد الأدنى من القدرات العلمية والتكنولوجية تتخلف عن تحقيق الفوائد الاجتماعية والبشرية.

- الاهتمام بالأبحاث والأقسام العلمية والمراكز: تنامت البحوث والدراسات ذات الصلة بتعليم الكبار، في دول غرب أوروبا، منذ الستينات، ثم تكاثر منذ السبعينيات خاصة في البلاد الاسكندنافية وألمانيا وبريطانيا وفرنسا، وتم التركيز على البحوث ذات الأسس النظرية العلمية في عقد الثمانينيات[12]، كما تم إنشاء أقسام ومراكز (تعليم الكبار) في بعض الجامعات كما في جامعة عين شمس بمصر: (مركز تعليم الكبار).
- عقود محو الأمية: أقامت الأمم المتحدة وبعض المنظمات والدول عقوداً للقضاء على الأمية، مثل: عقد التسعينات لمحو الأمية في مصر، وعقد الأمم المتحدة لمحو الأمية (2003- 2012م).
- ارتباط محو الأمية بأهداف الثورات: كما حدث في مصر مع ثورة عام 1952م، فقد كان (محو الأمية) في مقدمة أهداف ثورة يوليو 1952م: (القضاء على الأمية هدف من أهدافها الستة، وكان قرار مجانية التعليم وفقاً (لدستور عام 1956م ومد فترة التعليم الإلزامي منذ عام 1972 وفقا للقانون رقم 210 للسن من 6-15 عام) خطوة من خطوات القضاء على الأمية ومنع حدوثها من المنبع، رغم بداية مصر مكافحة الأمية منذ عام 1886م، حتى صدور أول قانون رقم 110 عام 1944م.
- تخصيص "هيئات" تُشرف على أنشطة محو الأمية: في الدول العربية تتبع وزارة التربية والتعليم في بعض الدول، ووزارة المعارف في السعودية، ووزارة الثقافة السورية، ووزارة العمل والشئون الاجتماعية اللبنانية، أو"هيئات" مستقلة كهيئة محو الأمية وتعليم الكبار "مصر"[13].
- اهتمام مؤسسات المجتمع المدني بالقضاء على الأمية: شاركت جمعيات أهلية كثيرة في القيام بمحو الأمية، مثل جمعية روتاري المعادي، وجمعية كاريتاس-مصر، وجمعية رابعة العدوية بالقاهرة)، بعضها منذ بداية السبعينات ثم في التسعينات، وتقوم بتخريج دفعات تتراوح بين 200 دارس ودارسة، بل تصل إلى

حوالي 18 ألف دارس كما في جمعية كاريتاس[14].

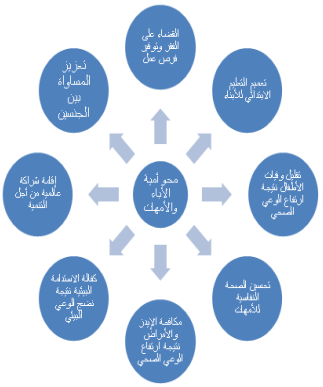
أكدت أبحاث كثيرة على أهمية محو الأمية كأساس لتنمية الفرد والمجتمع بطريقة مباشرة أو غير مباشرة.

أولاً: موضوع البحث وإشكاليته:

كانت أهداف الألفية الإنمائية (2000- 2015م)، هي: (القضاء على الفقر المدقع والجوع، وتحقيق تعميم التعليم الإبتدائي، وتعزيز المساواة بين الجنسين، وتقليل وفيات الأطفال، وتحسين الصحة النفاسية، ومكافحة فيروس نقص المناعة البشرية/الإيدز والملاريا وغيرهما من الأمراض، وكفالة الاستدامة البيئية، وإقامة شراكة عالمية من أجل التنمية[15]).

منذ عام 2000 دأبت الأمم المتحدة متضامنة مع القطاعات الحكومية والمجتمع المدني..الخ، على بث الروح للعمل من أجل "سدس" سكان العالم الذين؛ (يقل دخلهم عن دولار/ يوميا). للمساهمة في تحقيق أهداف الألفية- سابقة الذكر- تبدو أهمية (التعليم)، و(محو أمية من تسربوا من التعليم) سواء شباب أو آباء أو أمهات، باعتبار التعليم (مدخل أساسي) لتحقيق أهداف الألفية، وهو ما يضمن تحقيق باقي أهدافها، ويوضح الشكل التالي هذه العلاقة:

شكل توضيحي (1): تأثير التعليم ومحو الأمية في تحقيق التنمية وأهداف الألفية:



وهو ما يعني أن "محو الأمية" يعد الخطوة الأولى لتحسين ظروف معيشة الناس، وبالتالي تنمية الأفراد والمجتمعات.

من كل ما سبق نبعت إشكالية البحث الحالي، ونصوغها في التساؤل التالي:

كيف كانت محو الأمية مدخل لتنمية الفرد والمجتمع؟

1. أهمية البحث:

تبدو الأهمية الأكاديمية للبحث: في أنه بحث وصفي كيفي استخدم أساليب

التحليل الكيفية والكمية، يسعى إلى اختبار الفرضيات النظرية لباولو فريري في قدرة محو الأمية على تنمية الفرد والمجتمع إنطلاقاً من أن التعليم حق إنساني أصيل.

تبدو الأهمية المجتمعية للبحث: من تناوله لظاهرة يعاني منها 30% من أفراد المجتمع المصري، ويسعى البحث إلى تحليل أسباب وقوع (عينيتي البحث في الأمية)، مع المقارنة بين: (العينة 1) التي استطاعت محو أميتها: (تحليل العومل المساعدة، والناتج العائد عليها من محو الأمية)، و(العينة 2) التي لم تستطع محو أميتها: (الأسباب، والاحتياجات التي يرغبون في وجودها في برامج محو الأمية مستقبلاً)، بهدف تحديد عوامل نجاح العينة 1، وعوامل فشل العينة 2.

2. أهداف البحث:

يهدف البحث من خلال (المقارنة بين مجموعتين من المبحوثين) إلى تحقيق عدة أهداف:

- تحليل أسباب تسرب أفراد (العينة 2،1) من التعليم والوقوع في الأمية.
- رصد أسباب توجه أفراد العينتين إلى فصول محو الأمية.
- تحليل العوامل التي ساعدت العينة(1) على محو أميتها.
- تحليل دور التعليم ومحو الأمية في تنمية الظروف المعيشية للعينة (1).
- رصد العوامل التي أدت إلى تسرب العينة (2) من برامج محو الأمية.
- تحديد الاحتياجات التي يرغب الأميين (العينة 2) في وجودها في برامج محو الأمية مستقبلاً.

3. تساؤلات البحث:

- ما هي أسباب تسرب أفراد (العينة 1، 2) من التعليم والوقوع في الأمية؟
- ما هي أسباب توجه أفراد العينتين إلى فصول محو الأمية؟
- ما هي أسباب التي أدت إلى (التسرب الثاني- للعينة 2) من برامج محو الأمية؟
- ما هي احتياجات المتسربين (العينة 2) من فصول محو الأمية، لتحاشي تسربهم مستقبلاً؟
- ما هي العوامل التي ساعدت العينة (1) على محو أميتها؟
- كيف أثر التعليم ومحو الأمية في تنمية الظروف المعيشية للعينة (1)؟

4. الأساليب المنهجية ومصادر البيانات وأدوات الحصول عليها:

استعان البحث بمنهج المسح الاجتماعي بالعينة، لعينة قوامها (90) مشارك في البحث، مقسمين على عينتين تم اختيارهم بطريقة "عمدية": (العينة الأولى: 45 مشارك) في البحث، ممن تمت محو أميتهم فعلياً[16]، و(العينة الثانية: 45 مشارك) من المتسربين من برامج محو الأمية، اعتمد البحث على التحليل الكيفي مع الاستعانة بالتحليل الكمي.

تمت الاستعانة بالمنهج المقارن لإبراز أوجه الشبه والاختلاف بين العينتين، ويتيح هذا المنهج التعمق في البحث للوصول إلى تحليل دقيق للظاهرة موضوع البحث.

استخدمت الباحثة (أداة) المقابلة الفردية والجماعية، وطبقت دليلي مقابلة: (دليل مقابلة 1: لمن تمت محو أميتهم) و(دليل مقابلة 2: لمن لم تتم محو أميتهم).

استعان البحث بـ "أداة" المقابلة "الفردية والجماعية، وتم تطبيق دليلي مقابلة: (دليل مقابلة 1: لمن تمت محو أميتهم)، و (دليل مقابلة 2: لمن لم تتم محو أميتهم). كما استعانت الباحثة بالإخباريين من مجتمعات البحث الثلاث في القاهرة، والجيزة، والبحيرة، لمساعدتها في الوصول لأفراد العينة ومساعدتها في تطبيق دليلي المقابلة.

وصف دليلي المقابلة:

دليل المقابلة (1) تم تطبيقه على من أتموا محو الأمية، ودليل المقابلة (2) تم تطبيقه على من تسربوا من فصول محو الأمية، وتكون (دليلي المقابلة) من:

أ) بنود مشتركة، هي: البيانات الأساسية: السن، والنوع، والحالة الاجتماعية، ونوع العمل، ومكان الإقامة، والأسباب التي أدت إلى التسرب من التعليم ومن ثم وقوعهم في (الأمية)، و أسباب توجه أفراد العينتين إلى فصول محو الأمية.

ب) بنود مختلفة، هي:

- بنود دليل المقابلة للعينة (1): العوامل التي ساعدتهم على محو الأمية، ودور التعليم في تنمية ظروفهم المعيشية.

- بنود دليل المقابلة للعينة (2): عوامل (التسرب الثاني) من برامج محو الأمية، والاحتياجات التي يرغب (المشاركين في البحث) في وجودها في برامج محو الأمية مستقبلاً.

5. مجالات البحث: "المجال البشري- المجال الزمني- المجال المكاني".

* (المجال البشري- عينة البحث): أجري البحث على (90) مشارك في البحث: مقسمين على عينتين (العينة الأولى: 45) مشارك في البحث من المتسربين من

برامج محو الأمية.، و(العينة الثانية: 45) مشارك في البحث ممن تمت محو أميتهم فعلياً، من محافظات القاهرة، والجيزة، والبحيرة؛ بواقع 30 مشارك من كل محافظة (15 من العينة1، و15 من العينة 2).

* المجال الزمني: تم تطبيق البحث بشقية النظري والميداني؛ في الفترة من سبتمبر 2014- يوليو 2015.

* المجال المكاني: تم تطبيق البحث في محافظات:

- (القاهرة- حي الشرابية): لأن (بها1.1 مليون أمي)؛

- محافظة: (الجيزة- إمبابة)؛ لأن محافظة الجيزة بها 1 مليون أمي.

- ومحافظة (البحيرة- عزبة دعابيس 2): لأن محافظة البحيرة بها (2 مليون أمي).

6. **مصطلحات البحث:** الأمية والتنمية.

- (مصطلح الأمية): يهتم البحث بتحديد مفهوم (الأمية Illiteracy) كخطوة أولى للتعرف على الظاهرة، وبحث وسائل التعامل معها ومعالجتها مستقبلاً.

المعنى اللغوي للأمية:

1. أمّيّة : اسم مؤنّث منسوب إلى أمّ، أي من لا تقرأ ولا تكتب، وهي مصدر صناعيّ من أمّ: جهالة أو غفلة، وعدم معرفة القراءة أو الكتابة.، والأُمِّيَّة :مؤنث الأُمّيّ، والجمع : أُمِّيُّونَ ، أُمِّيَّاتٌ كانَ أُمِّيّاً: أيْ لاَ يَعْرِفُ الكِتابَة وَلاَ القِراءةَ[17].

2. المعنى الإصطلاحي للأمية:

للأمية صور متعددة منها ما يلي:

- الأمية الهجائية (الأبجدية): وتعني اصطلاحًا: عجز المرء عن القراءة والكتابة بلغته القومية، وبأي لغة أخرى.

- الأمية الأيديولوجية: تعني الجهل وعدم معرفة مصطلحات وروابط وعلاقات فكرية في مجتمعه والعالم، مما يؤدي إلى عدم فهمه لمجريات بعض الأحداث المحلية والعالمية.

- الأمية الوظيفية أو المهنية: عدم قدرة الفرد على مواجهة المشكلات في الحياة نتيجة لافتقاره إلى توظيف ما تعلمه من معرفة ومهارة وخبرة، في حياته الحالية والمستقبلية

- الأمية الحضارية: تعني عدم مقدرة الأشخاص المتعلمين على مواكبة معطيات

العصر وتوظيفها، وترتبط بالتقدم والتنمية، حددت اليونسكو UNESCO، أنواع الأمية الحضارية في: (الأمية السياسية، والأمية الدينية، والأمية الاجتماعية، والأمية الصحية).

- الأمية البيئية: تعنى جهل الفرد بأهمية البيئة، وعدم المحافظة عليها.
- الأمية الثقافية: تعني جهل الفرد بالمصطلحات والحياة والرموز الثقافية في حياته ومجتمعه.
- الأمية العلمية: تعني عدم معرفة الفرد بالعلم والمصطلحات العلمية في حياته ومجتمعه.
- الأمية المعلوماتية: تعني عدم القدرة على التعامل مع وتوظيف الوسائط والوسائل التكنولوجيه في خدمة الفرد والمجتمع.
- الأمية القانونية : تعنى الجهل بقانون المهنة التي يشتغل بها والجهل بحقوق وواجبات وظيفية وغير وظيفية، خاصة إذا ماكان من المتعلمين أو المثقفين.، من العرض السابق لمفهوم "الأمية" يمكننا استنتاج عدة حقائق، هي:

1 يمكن تصنيف أكثر من صورة من صور الأمية إلى ما لا نهاية من صور عدم المعرفة بمجالات الحياة، مما يعني تزايد صور وأشكال الأمية، بزيادة التقدم الإنساني.

2 انشغلت الدول النامية والدول العربية، ومصر "بمحو الأمية"؛ "الأبجدية"، التي تتأسس عليها أنواع الأمية الأخرى، مما يجعلنا لا ننتقل إلى محو باقي صور الأمية.

3 يختلف مفهوم "الأمية" من دولة إلى أخرى ففي البلدان النامية والعربية، يُقصد بالأمية؛ (الإنسان الذي بلغ الثانية عشرة من عمره ولم يتعلم القراءة والكتابة والحساب)-الأمية الأبجدية- بينما في اليابان على سبيل المثال تشمل (أمية الكمبيوتر).

التحديد الإجرائي للأمية: يقصد البحث بالأمي: (الإنسان الذي بلغ الثانية عشرة من عمره ولم يتعلم مبادئ القراءة والكتابة والحساب بلغة ما).

●مصطلح التنمية: Development

التنمية: مصطلح معياري، متعدد الأبعاد، طُرح على النطاقات الدولية والمحلية ومر بعدة مراحل، هي: بالتركيز على النمو الاقتصادي، ثم البعد الاجتماعي، ثم التنمية المستدامة، ثم التنمية البشرية المستدامة، وتفصيل هذه المراحل كالتالي:

- التركيز في تناول التنمية على النمو الإقتصادى: باعتبار التنمية تساوي زيادة الناتج القومي وارتفاع دخل الفرد، إنطلاقا من أن ثمار النمو الإقتصادى ستنساب من القمة إلى الطبقة المتوسطة والفقيرة[18]، وقد طُرح هذا التصور في خمسينات القرن العشرين، بعد الحرب العالمية الثانية[19]، لكن زيادة الدخل لا تعني عدالة التوزيع

والمساواة بين الجميع.[20]

- التركيز في تناول التنمية على البعد الاجتماعي الإقتصادى: لأن الدخل قد يُوزع دون مساواة بين الناس، من هنا أصبحت التنمية مرادفة للتحسن الإجتماعى، يرى seers، أن الأسئلة التي تخص التنمية: ماذا حدث للفقر؟ والبطالة ، واللامساواه[21] في بلد ما؟

فالتنمية يجب أن تضمن تعليم وصحة وتغذية أفضل وفقر أقل، وبيئة أنظف، مساواة أكثر في الفرص[22]، جاء تعريف الأمم المتحدة في هذا الإطار: (التنمية: هي توسيع خيارات الناس وتحقيق مستوى معيشة لائق، وتحقيق.. الحرية السياسية، واحترام الذات، وتحقيق الرفاهية[23]).

لكن اهتمام التنمية في السياق السابق، والتركيز على (البعد الاقتصادي، والبعد الاجتماعي) قد أهمل "بعد الحفاظ على البيئة"، مما قد يؤثر على الأجيال القادمة، مما أسس للاهتمام بالتنمية المستدامة.

- التركيز في تناول التنمية على التنمية المستدامة sustainable Development:

انطلاقا من المحافظة على البيئة لضمان استدامة التنمية، تعني التنمية المستدامة (التقدم الذي يلبى احتياجات الحاضر دون أن تعرض للخطر قدرة أجيال المستقبل على تلبية احتياجاتهم الخاصة)، وقد ركز هذا المصطلح على ثلاث دعامات: (دعامة: اقتصادية، اجتماعية، بيئية) للاستدامة[24]. ويشير تقرير التنمية لعام 2000م إلى أن (المهمة الأساسية لاستراتيجية التنمية المستدامة هي تهيئة الفرص التي تتيح لملايين الفقراء استغلال إمكانياتهم والحياة في ظل مستوى معيشي معقول[25])، واستغلال إمكانيات البشر هنا يشير إلى التعليم الذي يُحقق مستوى معيشي أفضل للفرد، مما يدعو إلى الاهتمام بالتعليم كأساس للتنمية البشرية المستدامة.

- التركيز في تناول التنمية على التنمية البشرية المستدامة Sustainable Human Development، ويشير إلى (توسيع اختيارات الناس وقدراتهم من خلال تكوين رأس مال اجتماعى يُمَكِنّ من تلبية حاجات الأجيال الحاضرة بأكبر قدر ممكن من العدالة دون إهدار فرص إشباع حاجات الأجيال القادمة)[26] جاء تركيز التنمية البشرية المستدامة على الإنسان باعتباره هدف التنمية ووسيلتها، وفي هذا السياق يؤكد تقرير التنمية الإنسانية العربية على أن بناء التنمية الإنسانية في الوطن العربي يقوم على تحقيق ثلاث مهام هي: ((تكريس اكتساب المعرفة وتوظيفها-بمعنى التعليم ومحو أمية الأميين-، واحترام حقوق الإنسان، وتمكين المرأة العربية))[27]. هنا نجد أن التعليم بكافة صوره بما في ذلك محو الأمية أساس التنمية، فلا تنمية للفرد أو المجتمع دون محو أمية.

- المصطلح الإجرائي للتنمية the operational concept of development:

يتبني البحث المفهوم التالي للتنمية : هي (أقصى توظيف ممكن للموارد البشرية والطبيعية المتاحة، التي تعد أساس كل الموارد الأخرى، بما يضمن توسيع خيارات الناس، وتحقيق صالح الفرد والمجتمع).

7 مُوَجِهَاتّ البحث التنظيرية:

ينطلق البحث من موجهين رئيسيين، هما:

- (المُوَجِهّ الأول): التعليم حق إنساني أصيل.
- (المُوَجِهّ الثاني): رؤية باولو فريري عن دور التعليم في التنمية والحرية.

- (المُوَجِهّ الأول): التعليم حق إنساني أصيل.

يؤكد القانون الدولي وما ورد في المواثيق الدولية لحقوق الإنسان والمعاهدات والاتفاقيات ودساتير وتشريعات الدول العربية أن: التعليم حق من حقوق الإنسان، مما يُلزم كافة الدول بإتاحة التعليم للجميع دون تفرقة على أساس السن أو الجنس أو اللون أو أي اعتبار آخر، فإذا عجزت الحكومات عن تدبير التمويل الكافي، لابد أن تشاركها الأطلاف المجتمعية، مثل: الشركات متعددة الجنسيات، ومؤسسات المجتمع المدني، والمنظمات الدولية) مما يكفل الحقوق[2]، ويحقق المساواة في الفرص التعليمية.

ورد في المادة (26) من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان: أن لكل شخص الحق في التعلم، ويجب أن يكون التعليم في مراحله الأولى والأساسية بالمجان، وأن يكون التعليم الأولي إلزامياً وأن يُعمم التعليم الفني والمهني، وأن ييسر القبول للتعليم العالي على قدم المساواة التامة للجميع على أساس الكفاءة[28].، وقد كانت (حقوق الإنسان) على ثلاثة أجيال، هي:

- الجيل الأول: (الإعلان العالمي لحقوق الإنسان: ديسمبر عام 1948م) تم التأكيد فيه علي "الحق في الحياة، وسلامة الشخص، والقضاء علي كافة أنواع التعذيب، وحرية التنقل والعبادة والتعبير عن الرأي، والحق في التعليم"-هنا نجد أن الحق في التعليم من أول الحقوق التي أقرتها المواثيق الدولية-.
- الجيل الثاني لحقوق الإنسان؛ كان الجيل الثاني لحقوق الإنسان "عهد الحقوق السياسية والمدنية"، و"الحقوق الاقتصادية والإجتماعية والثقافية" اللذان صدرا عام 1969م).
- الجيل الثالث لحقوق الإنسان: استكمل هذا الجيل النقص في "سلسلة الحقوق" السابقة، بالتأكيد على أن حقوق الإنسان لا يمكن تحقيقها أو الاحتفاظ بها في ظروف التخلف والفقر وغياب مقومات الحياة الكريمة للإنسان، هنا كان التأكيد على محاربة الفقر وتحقيق التنمية.[29]

نظراً لأهمية "التعليم"؛ كحق إنساني، فهو لا يسقط بالتفريط فيه، مما أسس للاهتمام بمحو الأمية وتعليم الكبار، لتشجيع الممارسات الصحية والبيئية السليمة، وتعزيز قدرات الناس فى مجالات الزراعة والصناعة وقطاع الخدمات، بل فى كل ميادين النشاط البشرى.

حينئذ كان القضاء علي الأمية؛ بأنواعها "الأبجدية- التكنولوجية...الخ" مطلب أساسي باعتبارها مسئولية تشاركية، لتمكين الشخصية وتحقيق التنمية الثقافية، لدعم التنمية[30]، مما يؤكد ضرورة توجيه مزيد من الاهتمام للمهمشين والمستبعدين والفقراء والنساء، بإعطائهم الأولوية لتوسيع نطاق فرصهم التعليمية، لتوظيف إمكانياتهم لتنميتهم وتنمية المجتمع.

- (المُوَجّة الثاني): دور التعليم في التنمية والحرية:

نتج عن إنقسام العالم في ظل النظام الرأسمالي إلى مجموعتين: دول (المركز: المتقدمة) ودول (الأطراف: النامية) تشوه بنية سوق العمل وتشوه التنمية في الدول النامية، وكان لهذا الانقسام السابق نتائجه التربوية: حيث أصبح التعليم يدور في دول المركز حول المعارف ذات الأهمية الإنتاجية، وفي دول الأطراف يدور حول المعرفة ذات الأهمية الاستهلاكية، حينئذ أصبحت التربية تخدم القوى المستفيدة من "التنمية المشوهه" في الداخل والقوى الإنتاجية الصناعية في دول المركز.

عرفت القوى الاستعمارية أهمية دور التعليم، لهذا حاولت إعداد أبناء الشعوب المستعمَرة للقيام بأدوار تُبقى على العلاقة بينهما عن طريق التعليم.

تقبلت الدول النامية فكرة أن التعليم طريق التنمية[31]، ورغم صدق الفكرة إلا أن السبل مختلفة بين الدول المتقدمة والدول النامية.

لم يكن التعليم أداة تحرير في الدول النامية كما كان في الدول المتقدمة، يقول مارتن كارنوي Carnoy: "كان التعليم في البلدان النامية متسقاً مع (السيطرة الاقتصادية والسياسية) للإمبريالية على الشعب والطبقة الحاكمة، وبدلا من أن يكون للتعليم دوراً ناقداً، كان التعليم أداة لتكريس التبعية ، بل إعادة إنتاج واستمرار النظام الاجتماعي القائم[32].

لكسر هذه الدائرة (الخبيثة) يتحدث باولو فريري[33]: عن دور التعليم في تحرير وتنمية الإنسان والمجتمع، حاول فريري تغيير الأوضاع الاقتصادية والاجتماعية والسياسية عبر التربية في أمريكا اللاتينية وافريقيا، وتوضح المقوله التالية فكرته عن دور التعليم في التحرير: "أتعلم كي أتحرر"، وقد اختارت الباحثة الرؤية التنظيرية لـــ "فريري"، للآتي:

- تنبع الرؤية التنظيرية لفريري من خبراته الميدانية في مجال التعليم ومحو الأمية، وليست مجرد مقولات نظرية. يقول "فريري": "كتبي تقارير لممارستي العملية[34]"، مما يؤكد أهمية دراسة آراؤه وخبراته الميدانية.

- تأتي خبرات "فريري": من العالم الثالث، لتعكس معاناة شعوبه من الجهل والاستغلال (تربية القطيع)، التي تجعله يُطيع ويسمع وينتجّ، حاول فريري الاحتجاج على (تربية القطيع) باستخدام الحوار والاعتماد على الذات، إيماناً بأن تحرير وتنمية الذت بداية تنمية المجتمع.

أهم التوجهات التنظيرية والخبرات التربوية لباولو فريري عن أهمية التعليم و"محو الأمية":

- يرى فريري أن المجتمع هو الذي يشكل التربية، وليس العكس وفقًا لمصالح المسيطرين فيه، يُدلل فريري على ذلك: بأن البرجوازية ظهرت نتيجة أوضاع تاريخية معينه.. ثم تبعها النظام التربوي البرجوازي، وهو في ذلك يتفق مع الماركسيين في أن التعليم نظام تسيطر عليه القوة الحاكمة وتوظفه لتحقيق مصالحها، بتعبير "التوسير"؛ "التعليم جزء من الجهاز الأيديولوجي للدولة"[35]، هنا لن يتأسس نظام تربوي إنساني إلا بأنسنة المجتمع وإلغاء ظروف القهر والفقر والجهل والتمييز الطبقي[36].

- يؤكد فريري أن (التعليم ليس محايداً، فإما أن يكون تعلم للحرية أو للإستعباد والتطويع: تعلم كي تتحرر): في التعليم من أجل التطويع يكون الحديث عن المعرفة الكاملة للمعلم بينما في التعليم من أجل التحرير لا توجد معرفة كاملة، إنما موضوع "للحوار" بين (المنسق: المعلم) والمتعلم، إنطلاقاً من أن الحرية استجابة واعية نحو العالم لتغييره، فالتربية عنصر للتحرير الاجتماعي،" باعتبارها عملاً جماعيًا يتشارك فيه المعلمون والمتعلمون للتغيير الاجتماعي، يقول فريري: (تعلم كي تتحرر).

- أكد فريري أنه "لا تنمية بإنسان مقهور": فقد فشلت جهود التنمية في الدول المستقلة من الاستعمار نتيجة أن إنسان هذه المجتمعات لم يؤخذ بعين الاعتبار، فقد أرست "التنشئة الاجتماعية" والتربية العائلية القهر عبر التهديدات والعقوبات، مما جعل الطفل "آلة"، تمتثل ما يُملى عليها، بل و"تقلع عن التفكير" مما أعاق اكتساب العقلية العلمية المنهجية"[37]، يحدد "فريري"آليات تربية القهر" في الآليات التالية: آلية (الغزو: الاستلاب) فالقاهرون يفرضون أهدافهم على المقهورين ولا يؤمنون بإسلوب الحوار.، وآلية (فرق تسد): تبدأ مع بداية القهر بخضوع الشعب للحكام، لأن بقاء الحكام في الحكم رهن قدرتهم على تفريق كلمة المقهورين بالقهر البيروقراطي والتضليل الثقافي الذي يوحي للناس أن القاهرين يقومون بتنميتهم، مثل شعار (تنمية المجتمع) بتقسيمه، هذه التجزئة تبقي الناس متفرقين لا يدركون مشاكلهم.، آلية (الاستغلال): تحاول الطبقة المتسلطة أن تجعل الجماهير تتوافق مع أهدافها، وبقدر ما تكون الجماهير غير ناضجة تسهل عملية استغلالها". قالها الخديوي "سعيد" عندما قرر أن:"الأمة الجاهلة أسلس قيادة من الأمة المتعلمة".، وأخيراً آلية (الغزو الثقافي): من خلاله يخترق الغزاة الواقع الثقافي للناس متجاهلين إمكانيات هذا الواقع لفرض تصورهم للعالم لتعطيل قدراتهم الإبداعية. وإجمالاً فإن الغزو ضرب من

السيطرة الاقتصادية والثقافية، وقد تمارسه دول متمدينة على مجتمع ضعيف، وقد تمارسه طبقة على طبقة أخرى في المجتمع الواحد.[38]

- "التعليم عملية سياسية والسياسة عملية تربوية"، فالنظام التربوي في كل المجتمعات يخدم مصالح السلطة، مما يعوق الكينونة الذاتية للانسان، فلا يوجد تعليم محايد فهو إما للقهر أو للتحرير" لأن المجتمع ينقسم الى: طبقة "القاهرين- من يملكون السلطة"، وطبقة "المقهورين" الذين لا يمتلكونها.

- تجعل التربية النقدية Critical pedagogy، التعليم وسيلة لتحقيق المساواة، هذه التربية ليست كالأنماط المسيطرة للتدريس[39]، إنما هي ممارسة للحرية من خلالها تتحول العملية التعلمية لعملية "مفتوحة وحرة وجريئة، حيث يركز التعلّم على البحث معاً عن الأجوبة.

- تأتي أهمية "محو الأمية" literacy باعتبارها قراءة للعالم: بمعنى تشكيل الوعي النقدي لخلق مجتمع ديمقراطي، هنا تكمن العلاقة بين التعليم والحرية.

- ضرورة احترام البشر، خاصة ما يعرفه المتعلم: لدعم قدراته الإبداعية والاستقلالية باستخدام المنهج الحواري، والتفاعل بينه وبين المعلم، وممارسة التفكير النقدي في فهم الواقع المعاش، فمثلاً: لماذا لا يتم أخذ الطلاب في تجارب حية إلى المناطق الفقيرة عند مناقشة قضية الفقر[40] يقول فريري: "اناقش مع طلابي أنواع المعرفة التي ترتبط بمحتواهم Their contents كمشكلة تلوث الأنهار والفقر ومخاطر القمامة الصحية Rubbish heaps لديهم[41]!

- تتأسس تربية التحرير على: (الحوارDialogue)؛ الذي يفترض المساواة بين المشاركين؛ (المعلم: المنسق، والمتعلم) والإحترام المتبادل، مما يسهم في معالجة "ثقافة الصمت" ومصدرها (الجهل). يساهم الحوار في تصحيح التعليم البنكي Education Banking [42]، حيث يعد "الحوار الناقد" مفتاح التغيير الذي يؤمن بإيجابية المتعلمين، إنطلاقاً من قدرة العقل الإنساني على كشف الحقيقة، عن طريق الحوار يتبادل المعلم والمتعلم أدوارهما؛ فيتعلم كل منهما من الآخر، خاصة حينما ترتبط عملية التعلم والحوار بمشكلات واقعية يشعرون فيها بالتحدي والمسئولية، فيتحقق الإصلاح وتمكين المقهورين من مقدراتهم[43].

- تكوين "الوعي النقدي" (Critical Consciousness) للمقهورين عن طريق: (المنهج الحواري) لتحقيق "التعليم التحريري، و(عملية التوعية) Conscientization: التي تعتمد على الكشف عن المشاكل الحقيقية والاحتياجات الفعلية وتجعل المتعلمين يتقدمون تجاه الوعي النقدي للواقع الاجتماعي بالتفكير

والعمل[44]، فالعمل أساسي لتغيير الواقع فالتعليم ممارسة للحرية"[45]. و(التعاون): بين الطلاب والأساتذة أساس التعليم، لتطوير العالم، مثلما يقول "مارتن بوبر"؛ تدرك الأنا الحوارية أن (الأنت) قد أدركت واقعها ومن المحتم أن تدخل مع (الأنا) في علاقة جدلية لتغيير العالم، و(الوحدة من أجل التحرير): حيث يؤسس الإحساس بالظلم الاجتماعي لتعاون الطلاب المقهورين، فالوحدة عمل ثقافي يُمكنّ المقهورين من معرفة لماذا وكيف، لتغيير الواقع نحو الحرية، مما يحقق انبثاق شخصية الفرد والمجموع، فهدف العمل الحواري انطلاق الجماهير لتغيير الوضع غير العادل[46].، ويأتي التنظيم كتطور طبيعي للوحدة، ورد فعل على آلية التفرقة والاستغلال التي تمارسهما السلطة القاهرة، لذلك كان السعى لتحقيق الوحدة هو سعي لتحقيق الحرية، بالمشاركة في عمل جماعي. يتأسس "الوعي النقدي على (الممارسة)، فالتعليم ليس لنقل المعرفة إنما لبناء المعرفة" وخلق إمكانيات الإنتاج. يقول فريري: "المناهج الدراسية والمعارف ثمرة تجربة معاشة من الطلاب كأفراد..كما أن التفكير الصحيح هو الفعل الصحيح".[47] لهذا اهتم "فريري" بالتطبيقات (Praxis) والتعليم من خلال التجربة والمشاركة، ورأى أن قيمة الإنسان تكمن في قدرته على تغيير العالم[48] من خلال الوعي النقدي. الناس أحرار في عالمهم ويمتازون بقدراتهم على الإبداع والتغيير فيه وفي أنفسهم، من خلال ما اتيح لهم من القدرة على التفكير والتدبر في ماضيهم وحاضرهم[49].

- التآلف الثقافي: عن طريق "العمل الحواري" الذي يهدف إلى احتواء المتناقضات، لتحقيق حرية الناس. في آلية التآلف الثقافي لا يدخل (المربون) على الطلاب دخول الغزاة بل دخول المتعلمين الذين يندمجون مع الطلاب ليصبحوا مشاركين معهم في العمل الذي يقومون به معًا تجاه العالم. والتآلف الثقافي" مبني على الاهتمام باختلاف وجهات النظر، لكنه يرفض الغزو الثقافي الذي تمارسه فئة على فئة ويؤيد الدعم الذي تقدمه فئة الى فئة"[50].

كان سبب إخفاق "الدول الساعية للتنمية" أن إنسان هذه الدول لم يؤخذ بعين الاعتبار، رغم أنه عنصر التنمية الفاعل، مما يؤكد ضرورة دراسة خصائص الفئة المراد تطويرها ومعرفة بنيتها وديناميتها[51]، حيث لا توجد تنمية بإنسان مقهور، فاحترام وعي وقدرات وحرية الإنسان وعدم التسلط في تربيته وتعليمه، والحوار المستمر يساهم في تكوين "الوعي النقدي" للبشر لتغيير العالم وتحقيق تنمية الفرد كمدخل لتنمية المجتمع.

ثانيا: الإستراتيجية الميدانية للبحث، وتشمل:

مناقشة نتائج البحث الميداني في ضوء: البحوث والدراسات السابقة واحتياجات (المشاركين في البحث:

1) تحليل البنود المشتركة في دليلي المقابلة للعينتين:

تشمل البيانات الأساسية لأفراد العينة: (السن، والنوع، والحالة الاجتماعية، ونوع العمل، ومكان الإقامة)، والأسباب التي أدت إلى التسرب من التعليم ومن ثم وقوعهم في (الأمية)، وأسباب توجه أفراد العينتين إلى فصول محو الأمية.

1) السن: الفئة العمرية التي ينتمي لها أفراد العينتين (1، 2):

جدول (1) يوضح الفئة العمرية التي ينتمي لها أفراد العينتين:

توزيع المشاركين في البحث طبقا للسن	العينة (1)		العينة (2)	
	عدد	%	عدد	%
من 15-25 عام	1	2.2	17	37.7
من 20-25 عام	27	60	3	6.6
من 26- 30 عام	9	20	1	2.2
من 30 – 35 عام	5	11.1	8	17.7
من 35 – 45 عام	1	2.2	9	20
أكبر من 45 عام	2	4.4	7	15.5
المجموع	45	100	45	100
المجموع الإجمالي للعينتين:	90		%100	

من ملاحظة الجدول السابق والمقارنة بين العينتين: (من تمت محو أميتهم في الفئات العمرية المختلفة): نلاحظ تركز أفراد العينة (1) في الفئة العمرة من 20-25 عاماً بنسبة 60%، و20% في الفئة العمرية من 26- 30 عام، مما يعني تركز 80% ممن تمت محو اميتهم في مرحلة الشباب، مما يعني أنه كلما كانت جهود محو الأمية تركز على حديثي التسرب من التعليم (الشباب)، كان ذلك أفضل في تحقيق محو الأمية، حيث يكون الارتباط قوي بين الرغبة والدافعية في التعليم في مرحلة الشباب، وربما يؤكد أيضا على "مناسبة الظروف الشخصية والاجتماعية" للتعليم ومحو الأمية، نظراً لعدة عوامل من وجهة نظر العينة، هي:

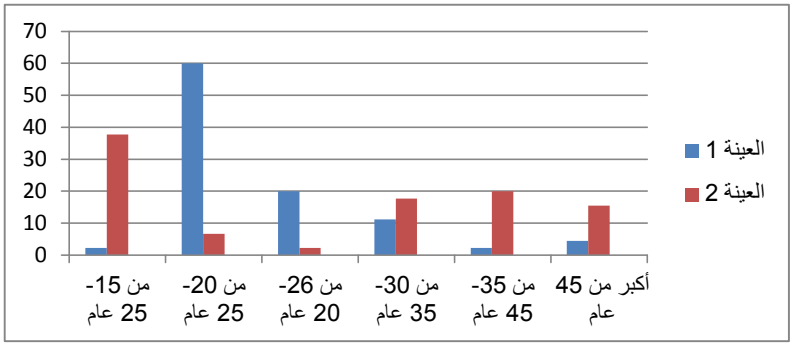
1 تأخر سن الزواج لبعض أفراد العينة خاصة من البنات، مما يدفعهن ويدفع الأهل للموافقة على معاودة التعليم ثانية، بهدف الخروج إلى الحياة وإمكانية وجود "فرصة" الإرتباط والزواج:

تقول ش: "إلي من سني اتجوزوا وبقى عندهم ولاد...قلت أروح فصل محو الأمية...أمي قالت لي ربنا يرزقك بابن الحلال"

2 فشل البعض وانفصالهن عن أزواجهن أو الترمل، مما يكون دافعا بعد فترة لمحاولة بداية حياة جديدة من خلال التعليم: تقول (أ): "بعد موت جوزي في حدثه، ما لقتش حاجة اعملها..رحت محو الأمية ...والدي وافق أما لقى الفصل جنب البيت...اهو أسلي نفسي".

3 تقديم شهادة محو الأمية لجهة العمل كوسيلة للحصول على عمل، يقول م: "المدرسة الإبتدائي في كزم الحنش- بحيرة- طالبين فراش في المدرسة، سألت على الورق المطلوب...قالوا لازم شهادة محو الأمية".، يتركز أفراد العينة (2) في الفئة العمرية من 15-25 عام بنسبة 37% ثم في المرحلة العمرية من 30-35 عام بنسبة 17.7% وتفسير ذلك أن الفئة العمرية من 15-25 عام، لم تتمكن من محو أميتها وتسربت "مرة أخرى" من فصول محو الأمية، لأن الظروف التي أعاقتها عند التعليم في أول مرة لازال بعضها قائماً مما أبعدهم عن محو الأمية، وفي المرحلة السنية من 30-35 عام كان أفراد العينة قد اكتسبوا خبرات ومهارات ولم يجدوا أنفسهم في برامج "محو الأمية" ولا في أساليب تدريس معلمي محو الأمية: تقول (م): (قلت أروح فصول محو الأمية عشان أساعد ولادي في المذاكرة ... لقيت المدرسة عمالة تزعق فينا محسسانا أنها احسن مننا وإنها عارفة كل حاجة... قلت على ايه بقى خلينا بكرامتنا احسن... بلا تعليم بلا وجع دماغ): وهنا نستنتج أن التعليم فقد قدرته على جذب هؤلاء مرتين سواء لأسباب تتعلق بالتعليم أو القائمين عليه، أو لأسباب تتعلق بهم شخصياً.

شكل (1) توضيحي للمقارنة بين العينتين وفقا للفئة العمرية



2 توزيع العينة طبقا للنوع:

جدول (2) يوضح توزيع العينة طبقا للنوع:

النوع	العينة (1)		العينة (2)	
	ع	%	ع	%
ذكر	26	58	17	37.7
أنثى	19	42	28	62.3
مجموع العينة	(1)= 45		(2) 45	
المجموع الإجمالي	90		100	

يؤكد الجدول السابق تفوق نسبة الرجال الذين تمت محو أميتهم (58%) على نسبة الإناث 42% في العينة 1: رغم ارتفاع نسبة الأمية بين النساء عنها بين الرجال، نتيجة بعض الظروف المحيطة بها في الأسرة والمجتمع مما يؤدي إلى تسربها من التعليم نتيجة ظروفها، ويفسر زيادة نسبة الرجال الذين تمت محو أميتهم بـ: إرتباط محو الأمية عندهم بهدف عملي يمثل دافع قوي لمحو الأمية لديهم وهو (البحث عن عمل: سائق، عامل في مصنع...الخ) ويعد تقديم شهادة محو الأمية شرط أساسي للحصول عليه، إضافة إلى عدم إرتباطهم بالأعمال المنزلية التي قد تعوقهم عن التعليم في فترة لاحقة بعد تسربهم في فترات حياتهم الأولى، كما يتميز الرجال بحرية الحركة والتنقل خاصة في المناطق النائية التي يحمل انتقال الإناث فيها الكثير من الإعتراض والمنع والمخاطر.

في حين يكون العكس في العينة 2، حيث تبلغ نسبة الإناث اللذين تسربوا للمرة الثانية من برامج محو الأمية 62.3% حيث تزيد نسبة الأمية بين النساء عن الرجال، وهو ما يعد إنعكاساً للواقع حيث تنتشر الأمية بين النساء أكثر من الرجال، نتيجة بعض الظروف المحيطة بها في الأسرة أو المجتمع، بل ويكون (النوع) عائقاً أمام محو الأمية نتيجة للتأثير السلبي للظروف الشخصية والمجتمعية القائمة على "النوع".

شكل (2) توزيع عينة البحث طبقا للنوع:

3 توزيع العينة طبقا للحالة الاجتماعية:

جدول (3) يوضح توزيع العينة طبقا للحالة الاجتماعية:

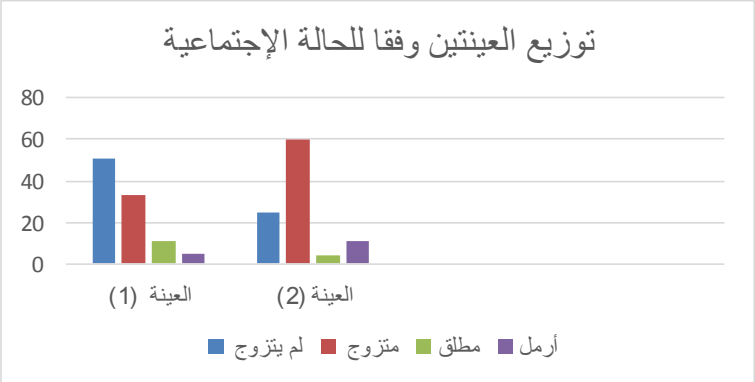
الحالة الاجتماعية	العينة (1)		العينة (2)	
	ع	%	ع	%
لم يتزوج	23	51	11	24.4
متزوج	15	33	27	60
مطلق	5	11	2	4.4
أرمل	2	5	5	11.2
العينة	العينة (1) 45		العينة (2) 45	
المجموع الإجمالي	90		100	

يبين الجدول السابق تأثير (الحالة الاجتماعية: من لم يتزوج) إيجابياً على إمكانية التعليم ومحو الأمية بنسبة 51%، حيث تكون مرحلة تكوين وإثبات الذات إضافة إلى صغر السن مما يسمح بالعودة للتعليم ومحو الأمية أو الرغبة في استخدام شهادة محو الأمية في الوظيفة، ثم تأتي (الحالة الاجتماعية: متزوج) بنسبة 33% من أفراد العينة استطاعت محو اميتها، ربما يرجع ذلك إلى كون حالتي لم يتزوج ومتزوج في مرحلة سنية صغيرة تسمح لهم بالتعلم والإستيعاب، كما أن مرحلة الشباب للمتزوجين وقبل الزواج أكثر حرصا على تحسين أوضاعهم الاجتماعية والاقتصادية فيلجئون للتعليم "محو الأمية" –بعد فقده لدوره في الحراك الاجتماعي

والاقتصادي سابقاً- في محاولة لتدارك ما فاتهم بعد تسربهم من التعليم النظامي نتيجة ظروفهم الخاصة أو عدم ملائمة ظروف البيئة المحيطة بهم في المساعدة على تعليمهم، يقول (ص- البحيرة): (مصنع السكر كان طالب عمال بشرط يكون عندهم شهادة محو الأمية، قلت اتعلم عشان اتوظف وظيفة كويسة تأمن مستقبلي عشان اخطب بنت الحلال بعد الوظيفة).

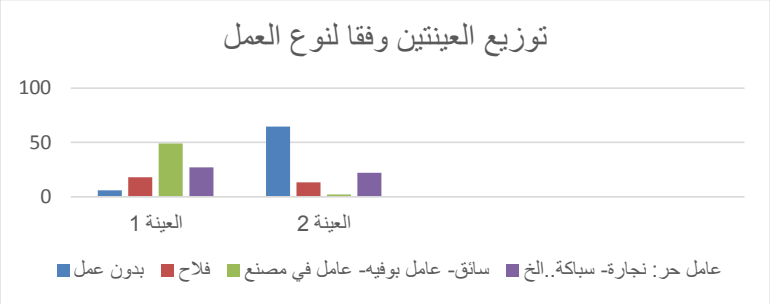
بلغت نسبة محو الأمية في فئتي (مطلق بنسبة 11.2% ثم أرمل بنسبة 5%) يرجع ذلك إلى الرغبة في: الإنشغال بشئ مفيد بعد تجربة سيئة سواء بالطلاق أو الترمل، تقول: (س- الشرابية): (بعد ما جوزي مات لقتني لوحدي أنا وابني تعبت من الوحدة والحزن، نصحتني جارتنا وكانت بتشتغل في فصل محو الأمية في المدرسة جنبنا، قلت اسلي وقتي بحاجة مفيدة وفي نفس الوقت اعلم ابني...الحمد لله)، بمقارنة العينة 2، بالعينة 1 نجد أن نسبة 60% ممن لم يستطيعوا محو أميتهم كانت من فئة المتزوجين، ونسبة 24.4% من فئة من لم يتزوج، وهو ما يشير إلى عدم ارتباط (الحالة الاجتماعية) بمحو الأمية: حيث أن النسبة الأكبر من كلا العينتين كانت في فئتي متزوج وفئة لم يتزوج دون وجود فروق واضحة، ويمكن أن يرجع ذلك إلى أن الفئتين في مرحلة الشباب، وأن ظروفهم الاجتماعية والاقتصادية هي الظروف الحاكمة في محو الأمية من عدمه.

شكل (3) يوضح توزيع العينة طبقا للحالة الاجتماعية:



4 توزيع أفراد العينة طبقا لنوع العمل:

شكل (4) توزيع أفراد العينة طبقا لنوع العمل:



جدول (4) يوضح توزيع أفراد العينتين طبقا لنوع العمل:

نوع العمل	العينة1		العينة2	
	ع	%	ع	%
بدون عمل	3	6	29	64.5
فلاح	8	18	6	13.3
سائق- عامل بوفيه- عامل في مصنع	22	49	1	2
(عامل حر: نجارة- سباكة...الخ)	12	27	10	22.2
مجموع العينتين	45	%100	45	%100
إجمالي العينتين 90	%100			

يتضح من الجدول أن نسبة 49% تعمل في وظيفة: (سائق- عامل بوفيه- عامل في مصنع)، وتبين من البحث الميداني أن الرغبة في شغل هذه الوظائف يعد دافع أساسي للكثير منهم في محو أميتهم، كما ورد سابقاً، وهو ما يتفق مع بحث (السنبل) في ضرورة توفير فرص عمل للمتحررين من الأمية لضمان دافعيتهم للتعليم[52].

من يعمل في (أعمال هامشية: نجارة- سباكة...الخ) بلغت نسبة محو الأمية لديهم 27%، رغم ضيق الوقت لديهم وإنشغالهم بأعمالهم إلا أن التعليم ومحو الأمية بالنسبة لهم كان (نافذة) على العالم لصقل معارفهم وخبراتهم في مجال عملهم، بهدف تحسين الدخل والوضع الاجتماعي، يقول (أ: نجار من إمبابة- الجيزة): (وانا بأشتغل في الورشة كنت بأتعب عشان أحسب المسافات واسأل اسطوات اكبر أو أصغر مني، وأما أشوف كتالوج ابقى عايز اعرف انهي موضة عشان يعجب الزباين، فكرت اتعلم مع اني معنديش وقت، بس قلت اتعب شوية أحسن ما أسأل كل شوية حتى الأصغر مني، تعبت واتعلمت عشان ابقى أحسن وبقيت...).، بمقارنة العينة 2 بالعينة 1 نجد أن 64.5% من أفراد العينة 2

بدون عمل، وربما يكون معظمهم من النساء، اللاتي يعملن في البيت ويقمن بالأعمال المنزلية وأعمال الحقل، ويظنون أنهن لا يعملن، ربما يرجع ذلك للصورة الذهنية عن من يعمل بأمن "من يعمل بأجر" وليس من يساعد الأسلاة والعائلة، كما أن ضعف المهارات والمعارف أو عدم وجودها لدى الأميين أحد الأسباب الهامة لعدم العمل، وهو ما يدخلهم في (دائرة خبيثة) من الجهل والفقر والعطالة، بالطبع لا سبيل إلى كسر (الدائرة الخبيثة) إلا بالتعليم.

5 توزيع العينة طبقا لمكان الإقامة:

تم اختيار أفراد العينة الـ (90 مشارك) بطريقة عمدية من المتسربين من التعليم والذين ذهبوا إلى فصول محو الأمية بعد تسربهم للمرة الأولى من التعليم، الذين تم تقسيمهم إلى عينتين كل عينة تساوي (45 مشارك) في البحث:

العينة (1): التي استطاعت محو أميتها، والعينة الثانية (2) التي تسربت من التعليم للمرة الثانية ولم تستطع محو أميتها، تم اختيار العينتين من ثلاث محافظات، هي:

(القاهرة: الشرابية، والجيزة: إمبابة، والبحيرة: عزبة دعابيس2)، بحصص متساوية من أفراد العينة بمعنى (30 مشارك في البحث) من كل محافظة يمثلا حصتاً العينتين (1،2).

ثانياً: الأسباب التي أدت إلى تسرب أفراد العينة من التعليم ومن ثم وقوعهم في (الأمية):

جدول (5) يوضح الأسباب التي أدت إلى تسرب أفراد العينة من التعليم ومن ثم وقوعهم في (الأمية)[53].

سبب التسرب من التعليم[54]	العينة (1)		العينة (2)	
	ع	%	ع	%
الزواج.	10	22.2	23	51.1
العمل لمساعدة الأسرة.	13	28.8	25	55.5
كره المدرسة.	14	31.1	23	51.1
المعاملة السيئة من المعلمين.	17	37.7	28	62.2
بُعد المدرسة عن مكان الإقامة.	15	33.3	16	35.5
رفض الوالد والإهل إكمال التعليم.	12	26.6	20	44.4
مجموع العينتين	45	100	45	100
إجمالي العينتين	90		%100	

جاء ترتيب أسباب تسرب أفراد العينة من التعليم (تنازليا)، كالتالي:

المعاملة السيئة من المعلمين بنسبة 37.7% للعينة (1)، و51.1% للعينة (2): وهو ما يعني أن المعاملة السيئة في "التسرب الأول" كان تأثيرها لا يزال حتى في حالة محاولة التعليم ثانية عن طريق برامج محو الأمية مما أدى إلى تسربهم ثانية.، وبُعد المدرسة عن مكان الإقامة بنسبة 33.3% للعينة (1)، و51.1% للعينة (2).، ثم العمل لمساعدة الأسرة بنسبة 28.8% للعينة (1) و 55.5% للعينة (2).

يؤثر العامل الاقتصادي في التسرب من التعليم ويتفق ذلك مع بحث (زايد)[55] في ان عملية منح الفرص التعليمية عملية معقدة، بسبب اختلاف فرص التعليم ونوعيته، نتيجة الإنتماء الطبقي، كما أن ابناء الطبقات الفقيرة أقل قدرة على مواصلة التعليم الجامعي ويلعب التعليم دوراً فاعلاً في عمليات الدمج والتهميش الاجتماعي، ويتفق البحث كذلك مع بحث "السنبل"[56]

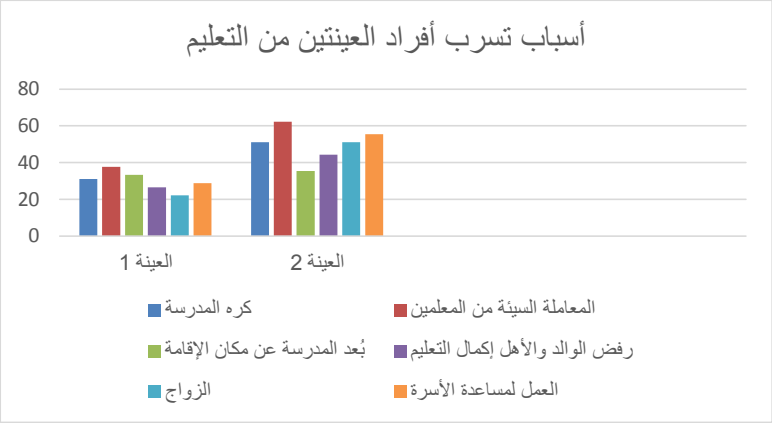
بأن بعض المتعلمين يتركون مدارسهم سعياً للرزق نظراً لضيق العيش، وهو ما يلفت النظر إلى أهمية ربط التعليم بتوفير نشاط انتاجي خاصة في البيئات الفقيرة والمعدمة.

يأتي رفض الوالد والإهل إكمال التعليم 26.6% لعينة (1)، 44.4% للعينة (2)، ويأتي الزواج بنسبة 22.2% للعينة (1)، و51.5% للعينة (2)، لكن ينبغي التأكيد على أن: تقسيم أسباب التسرب من التعليم إلى أنها منفصلة وأن "المتسرب" يكون له سبب واحد للتسرب، إنما قد يكون له أكثر من سبب تتشابك فيه العناصر فتشكل عائقاً كبيراً امام "تعلمه"، وهذه الأسباب تتناسب طرديا مع تشابكها وتعقدها؛ فكلما كانت متشابكة ومعقدة كانت فرص التسرب من التعليم أكبر، هنا يمكن تقسيم أسباب التسرب من التعليم إلى أسباب داخلية (خاصة بالفرد)، وأسباب خارجية (اسباب خاصة بالمدرسة- والمجتمع): تشير الأسباب الداخلية إلى: (الزواج، والعمل لمساعدة الأسرة) بنسبة إجمالية 51% -علما بأن مجموع النسبة لا يساوي 100% لأنه يُسمح بأكثر من اختيار- أما الأسباب الخارجية فتشير إلى: (المعاملة السيئة من المعلمين، وكره المدرسة، وبُعد المدرسة عن مكان الإقامة، ورفض الوالد والإهل إكمال التعليم) حيث يرتبط رفض الأهل والوالد ببعد المدرسة عن مكان الإقامة خاصة مع البنات، حيث تكون بعض الأفكار والعادات حاجزا دون إكمالهن التعليم، والخوف عليهن من أخطار الطريق، مما يؤدي إلى رفض تعليمهن بالأساس.

إضافة إلى إمكانية تشابك أكثر من سبب يكون الدافع للتسرب من التعليم، مما يجعل التسرب مؤكداً، يقول: (م- البحيرة): (كانت المدرسة بعيدة عن البيت حوالي نص ساعة مشي، كنت بأروح المدرسة كل يوم متأخر...المدرس يزعق لي

ويضربني، وفي أيام المطر كان الذهاب للمدرسة أكبر مشكلة في حياتي...زهقت من التأخير والضرب سبت المدرسة).، وهو ما يتفق مع بحث "خالد عبد الفتاح" [57] في أن من أسباب عدم الذهاب إلى المدرسة، هي: (كانت المدرسة بعيدة- والعمل لمساعدة الأسرة- والمساعدة في البيت).

شكل (5) يوضح الأسباب التي أدت إلى تسرب أفراد العينتين من التعليم:

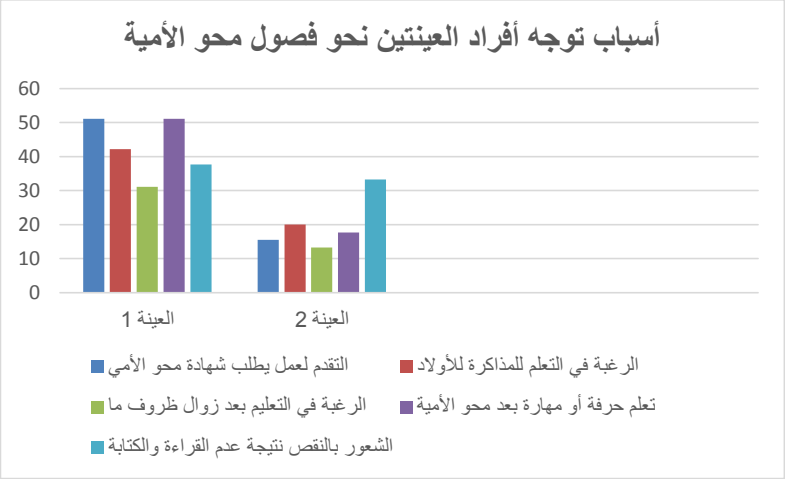


ثالثاً: أسباب التوجه نحو فصول محو الأمية:

جدول (6) أسباب توجه أفراد العينتين نحو فصول محو الأمية[58].

السبب	العينة1		العينة 2	
	ع	% [59]	ع	%
التقدم لعمل يطلب شهادة محو الأمية.	23	51.1	7	15.5
الرغبة في التعلم للمذاكرة للأولاد.	19	42.2	9	20
الرغبة في التعليم بعد زوال ظروف ما	14	31.1	6	13.3
تعلم حرفة أو مهارة بعد محو الأمية.	23	51.1	8	17.7
الشعور بالنقص نتيجة عدم القراءة والكتابة.	17	37.7	15	33.3
مجموع العينتين	45	100	45	100
إجمالي العينتين	90		%100	

شكل (5) أسباب توجه أفراد العينتين نحو فصول محو الأمية



يتبين من الجدول السابق، أن أسباب توجه (العينة 1) إلى فصول محو الأمية مرتبة ترتيباً تنازلياً، هي: التقدم لعمل يطلب شهادة محو الأمية، ثم تعلم حرفة أو مهارة بعد محو الأمية وهو ما يتفق مع بحث (السنبل[60]) في ضرورة (التركيز على محو الأمية المهني). بعد محو الأمية بنفس النسبة 51.1% مما يشير إلى الدافع الاقتصادي والرغبة في الحصول على دخل مناسب كحافز لمحو الأمية، ثم الرغبة في التعلم للمذاكرة للأولاد بنسبة 42.2%، وبمقارنة أسباب العينة (2) في الالتحاق بفصول محو الأمية، نجد القسط الأكبر منهم اتجه لفصول محو الأمية نتيجة: (الشعور بالنقص نتيجة عدم القراءة والكتابة)، مما يجعلهم يسعون للتعليم كي يشعروا بالرضى عن أنفسهم.

بمقارنة استجابات العينتين نجد أن: الدافع الاقتصادي بمعنى الحصول على وظيفة أو تعلم حرفة أو مهارة كانت أكثر الدوافع التي دفعت أفراد العينة (1) للتوجه لفصول محو الأمية، بينما كان التخلص من "الشعور بالدونية والنقص" الدافع الأكبر لأفراد العينة، وهو ما يُرشد صانع القرار إلى أهمية ربط التعليم بالعمل خاصة "للأميين" لأنه يكون دافعاً مؤثراً للتوجه نحو التعلم.

شكل (6) يوضح أسباب التوجه نحو فصول محو الأمية (مرتبة ترتيبا تنازليا):

•تحليل البنود المختلفة في دليل المقابلة للعينة (1):

جدول (7) العوامل التي ساعدت أفراد العينة (1) محو الأمية:

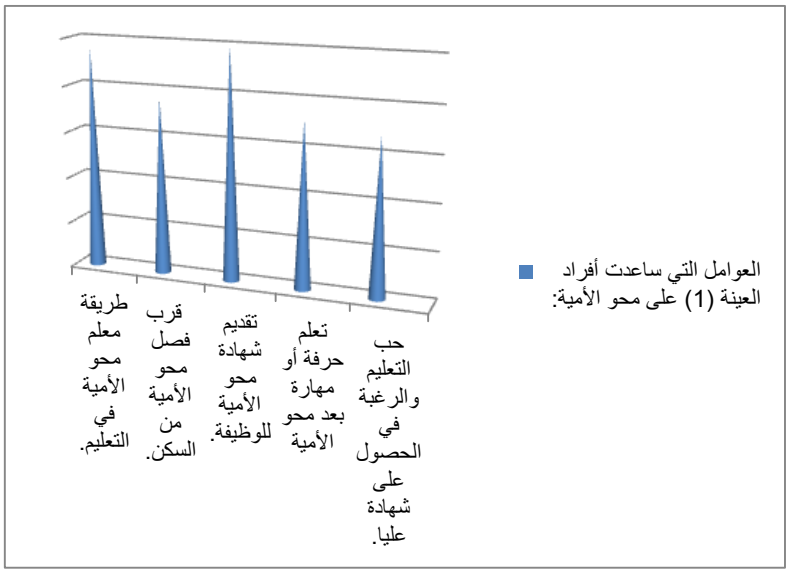
العوامل التي ساعدتهم على محو الأمية:	العدد	%[61]
- طريقة معلم محو الأمية في التعليم.	24	60.3
- قرب فصل محو الأمية من السكن.	19	42.2
- تقديم شهادة محو الأمية للوظيفة.	25	55.5
- تعلم حرفة أو مهارة بعد محو الأمية.	18	40
- حب التعليم والرغبة في الحصول على شهادة عليا.	17	37.7
إجمالي العينة 45 %100		

يبين الجدول مدى ارتباط السعي لـــ"محو الأمية" بالحصول على وظيفة واستخدام "شهادة محو الأمية" بنسبة 55.5%، ثم طريقة معلم محو الأمية في التعليم بنسبة 53.3%، ويأتي عامل المكان وقربه من السكن بنسبة 42.2%، والرغبة في " تعلم حرفة أو مهارة بعد محو الأمية" بنسبة 40%، و"حب التعليم والرغبة في الحصول على شهادة عليا" بنسبة 37.7%.، يقول (س: من البحيرة): عن طريقة معلم محو الأمية في التعليم: (استاذ محمد كان بيتكلم معانا عن كل حاجة في حياتنا الشغل، الدين، الصحة، التعامل ع الناس.. أنا حبيت التعليم منه).

تقول (أ: من البحيرة): عن قرب فصل محو الأمية من السكن: (زمان أما كنت في

المدرسة والدي خرجني منها عشان كانت بعيد عن بيتنا كان بيخاف عليا...دلوقت جارتنا إيمان فتحت فصل محو الأمية وبتدينا في دار المناسبات إلى في الجامع إلى جنبنا...انا مبسوطة قوي خلتنا اخترنا الوقت المناسب لينا والطريق يادوب دقيقتين أكون هناك...وابويا ما قلش لأ)

شكل (7) يوضح العوامل التي ساعدت أفراد العينة (1) على محو الأمية:



خامساً: دور التعليم ومحو الأمية في تنمية ظروفهم الحياتية:

جدول (8) دور التعليم في تنمية وتحسين الظروف المعيشية للعينة (1):

دور التعليم ومحو الأمية فى تنمية الظروف المعيشية:	العدد	%
- الحصول على وظيفة وزيادة الدخل	27	60
- تعليم الأولاد لتعويض عدم تعليمي	20	44.4
- الحصول على الشهادة الإبتدائية والرغبة في مواصلة التعليم	18	40
- قراءة وتعلم مهارات حرفة ما، بعد محو الأمية.	22	48.8
- تحسين ظروف المعيشة	35	77.7
- زيادة الوعي الصحي والمجتمعي.	24	53.3
الإجمالي	النسبة ليست 100% لأنه يُسمح بأكثر من إجابه	

يوضح الجدول دور التعليم ومحو الأمية في تنمية الظروف المعيشية لأفراد العينة: نجد (تحسين ظروف المعيشة- بنسبة 77.7%) -بما يتفق مع بحث "خالد عبد الفتاح"[62]، في دور التعليم الاجتماعي والاقتصادي-، بل إن باقي الإستجابات: الحصول على وظيفة وزيادة الدخل، وتعليم الأولاد لتعويض عدم تعليم الآباء، والحصول على الشهادة الإبتدائية والرغبة في مواصلة التعليم، وقراءة وتعلم مهارات حرفة ما، وزيادة الوعي الصحي والمجتمعي، وكل ما سبق يقع في نطاق تحسين الظروف المعيشية لمن تمت محو أميتهم، يتفق هذا مع بحث (علي ليلة) في أن التعليم يعمل على تحسين الفروق الطبقية، سيا نحو تحقيق المساواة، كما يساهم بدور

وإن تعددت واختلفت صوره، وهو ما يشير إلى دور التعليم ومحو الأمية في التنمية وتحسين الظروف المعيشية لمن تمت محو أميتهم، سعيا لتحقيق المساواة، كما يساهم بدور تحريري في إعداد البشر الذين يغيرون المجتمع التقليدي ويحسن رأس المال المعرفي ويُحسن مستوى نوعية الحياة لدى السكان اللذين يحصلون على هذه الفرص[63]. كما يتفق مع بحث (خالد عبد الفتاح) في وجود عائد اجتماعي فردي للتعليم أكثر وضوحاً من العائد المجتمعي، فالتعليم يعود بالفوائد الاجتماعية على المتعلمين في أسرهم فيحسن خصائص الأسرة، كما أن الظروف تتحسن كلما ارتفع المستوى التعليمي[64]. تؤكد اليونسكوعلى العلاقة الوثيقة بين انتشار الأمية وتدني مستوى المعيشة، فالقضاء عليها يؤدي إلى التنمية.

شكل (8) يوضح دور التعليم في تنمية وتحسين الظروف المعيشية للعينة:

تحليل البنود المختلفة الموجودة في دليل المقابلة للعينة 2

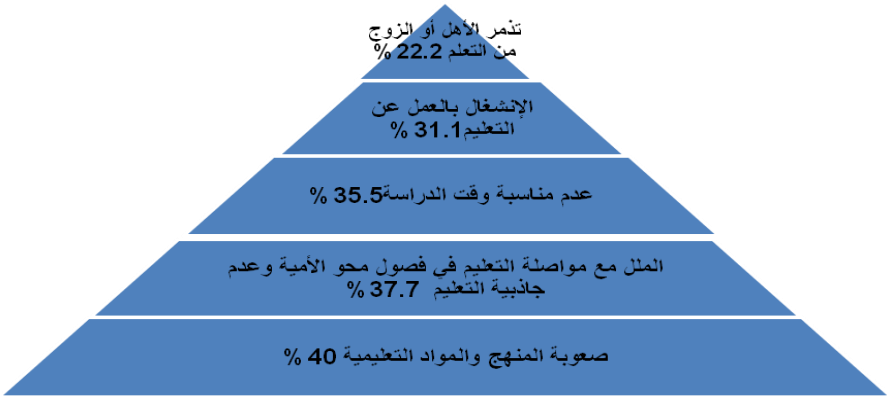
رابعاً أسباب (التسرب الثاني) للعينة 2 من فصول محو الأمية؛

جدول (9) أسباب (التسرب الثاني) من فصول محو الأمية

أسباب (التسرب الثاني)	العدد	%
- عدم مناسبة وقت الدراسة	16	35.5
- تذمر الأهل أو الزوج من مواصلة التعلم.	10	22.2
- صعوبة المنهج والمواد التعليمية.	18	40
- الملل مع مواصلة التعليم في فصول محو الأمية وعدم جاذبية التعليم.	17	37.7
- الانشغال بالعمل عن التعليم.	14	31.1
الإجمالي	45	%100

بين الجدول السابق أسباب (التسرب الثاني) من فصول محو الأمية للعينة (2) مرتبة ترتيبا (تنازليا): بداية من: صعوبة المنهج والمواد التعليمية بنسبة 40% ثم الملل مع مواصلة التعليم في فصول محو الأمية، وعدم جاذبية التعليم بنسبة 37.7% وجاء عدم مناسبة وقت الدراسة للمتعلمين بنسبة 35.5%، ثم كان الإنشغال بالعمل عن التعليم بنسبة 31.1%، ثم جاء تذمر الأهل أو الزوج من التعليم في الترتيب الأخير لأسباب (التسرب الثاني) من التعليم بنسبة 22.2%، وهو ما يلفت النظر إلى أهمية: (تبسيط المناهج الدراسية للمتعلمين الكبار) قدر الإمكان لضمان استمراراهم في التعليم، ثم أهمية تحقيق الجذب والتشويق في برامج التعليم عموماً خاصة برامج محو الأمية، ثم تأتي أهمية تنظيم وقت الدراسة مع (المتعلمين-الكبار)، وهو ما يحقق هدفين هما: (الهدف الأول): إظهار مدى الاحترام والتقدير لهم بإشراكهم في اختيار الوقت المناسب للتعليم في فصول محو الأمية؛ (الهدف الثاني): ضمان استمرارهم في أنشطة التعليم والتعلم، لأنها قُدمت في الوقت المناسب للمتعلمين، مما يتفق مع بحث (السنبل) [65]في أن التسرب من فصول محو الأمية (ما أطبقنا عليه التسرب الثاني) يُحطم جهود برامج محو الأمية، ويتفق كذلك مع بحث (جلال)[66] بأم: (موضوعات المحتوى لا تتوافق مع دوافع واهتمامات الدارسين) ويتفق كذلك مع "مشروع الجزائر[67]"، التي أكد أن ما يهم (الكبار: الأميين) في تعليمهم: (حياة الفلاح، والتربية والتعليم، والتشريعات، والسياسات والعلاقات الخارجية، شئون المنزل، الشخصيات المهمة، والحرب والسلام، والتغيرات والمشكلات الاجتماعية، والتصنيع، والشئون الاقتصادية، والشعوب والأقطار، والفكاهة، ولتقدم العلمي)، وهذا كله ينم إهماله اعتقاداً من القائمين على برامج محو الأمية أن ما يحتاجه الأمي مجرد تعلم القراءة والكتابة).

شكل (9) يوضح أسباب التسرب الثاني من فصول محو الأمية:



خامساً: الاحتياجات التي يرغب (أفراد العينة) في وجودها في برامج محو الأمية مستقبلاً.

جدول (10) الاحتياجات التي يرغب أفراد العينة (2) في وجودها في برامج محو الأمية مستقبلا[68].

الاحتياجات	عدد	%
استخدام التكنولوجيا في التعليم: مثل الراديو، والكمبيوتر....الخ.	31	68.8
توفير فرص عمل لمن تتم محو أميتهم.	41	91.1
اقتران برنامج محو الأمية بالتدريب على مهارات، مثل: (النجارة، وصناعة الحلي، صناعات الألبان...الخ).	44	97.7
اقتران برنامج محو الأمية ببعض الندوات التثقيفية.	42	93.3
وجود رحلات ترفيهية.	37	82.2

يوضح الجدول السابق: الاحتياجات التي يرغب (أفراد العينة) في وجودها في برامج محو الأمية (الجاذبة) لهم مستقبلاً، يتفق البحث مع بحث (السنبل)[69] في ضرورة التخطيط لتلبية احتياجات الأميين من البرامج التعليمية لجذبهم للتعليم[70]، ويتفق مع (حامد عمار)[71]: في تزايد

تزايد قدرة الكبار على التعلم طالما التقت مضامين التعليم مع اهتماماتهم وحاجاتهم الحياتية والمجتمعية، والاحتياجات التي يرغب أفراد العينة (2) مرتبة ترتيباً تنازلياً، هي: اقتران برامج محو بالتدريب على مهارات (متعددة) طبقا

لاحتياجاتهم مع ضرورة مراعاة (ظروف البيئة: بيئة صحراوية، زراعية، ساحلية....الخ) بنسبة 97.7%، وهو ما يشير إلى التركيز على تزامن اكتساب (المهارات التي تساعد على العمل) مع برامج محو الأمية المُقدمة (للمتعلمين- الكبار)، ويتفق ما يراه (المتعلمون الكبار) مع دراسة (دافني بان)؛ عن نموذج (الجودة النوعية) في نظام التعليم "السنغافوري"، أهمية العلم بوصفة مدخلاً رئيسياً لمجتمع المعرفة؛ إنطلاقاً من أن "النجاح الاقتصادي" سيكون في "الفصل الدراسي" وليس في سوق العملات.

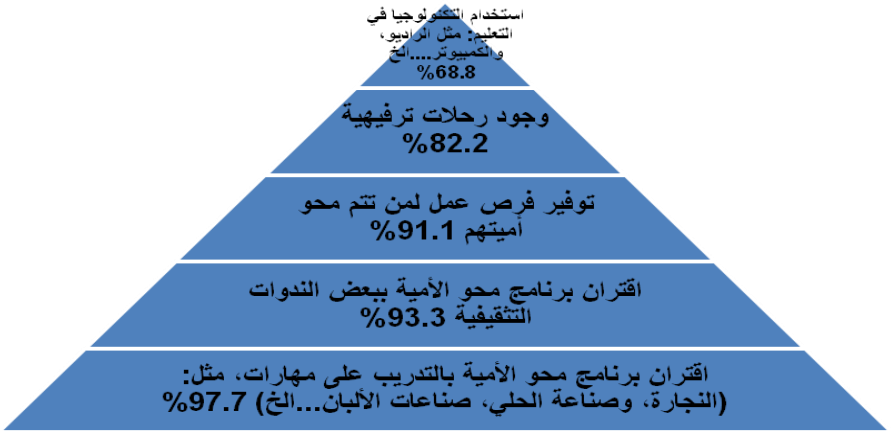
ثم يأتي في الترتيب الثاني (اقتران برنامج محو الأمية ببعض الندوات التثقيفية بنسبة 93.3%)، وهو ما يعكس رغبة (المتعلمين- الكبار) في ربط التعليم النظري الذي يحصلون عليه في برامج محو الأمية باستفادة عملية تفيدهم في حياتهم العملية، وهو ما يُشعرهم بأهمية وجدوى ما يتعلمونه، ويتفق البحث مع بحث (دعاء ودينا) [72].

ويأتي في الترتيب الثالث (توفير فرص عمل لمن تتم محو أميتهم بنسبة 91.1%)، ما يؤكد ضرورة تزامن التعليم في برامج محو الأمية مع (استفادة عملية يحققها "المتعلمون- الكبار" من محو الأمية)، وليس مجرد تعليم القراءة والكتابة، ويأتي (وجود رحلات ترفيهية 82.2%) في المرتبة الرابعة، ثم يأتي في المرتبة الأخيرة (استخدام التكنولوجيا في التعليم مثل الراديو والكمبيوتر) بنسبة 68.8% من أفراد العينة، وهو ما يتفق مع دراسة (شمس)[73] في أهمية الاستعانة بالوسائل التكنولوجية الحديثة في التعليم، وهو ما ظهر في تجارب بعض الدول مثل "ماليزيا"، حيث قامت الحكومة الماليزية ببث قنوات "تليفزيونية وإذاعية حكومية"، وتخصيص 37% من برامجها عام1990، لتعليم القراءة والكتابة، ومحو الأمية "الوظيفية المعلوماتية، وبث الوعي الصحي و المنزلي...الخ[74].

هذا ويؤكد التاريخ مدى أهمية الاستعانة بالوسائل التكنولوجية في التعليم، واليابان خير مثال لتوظيف التكنولوجيا؛ حيث كان استخدام "الراديو" في التعليم لأول مرة في التاريخ ، نتيجة تدمير البنية التحتية للتعليم والمدارس.

كل ما سبق يشير إلى ضرورة الاهتمام باحتياجات ومتطلبات (المتعلمين- الكبار) والعمل على توفيرها وتحقيقها لضمان زيادة دافعيتهم للتعليم والتعلم في برامج محو الأمية.

شكل (10)الاحتياجات التي يرغب (المشاركين في البحث) في وجودها في برامج محو الأمية (الجاذبة) لهم مستقبلاً:



سادساً: السمات التي يرى (المشاركين في البحث) ضرورة توفرها في معلم محو الأمية.

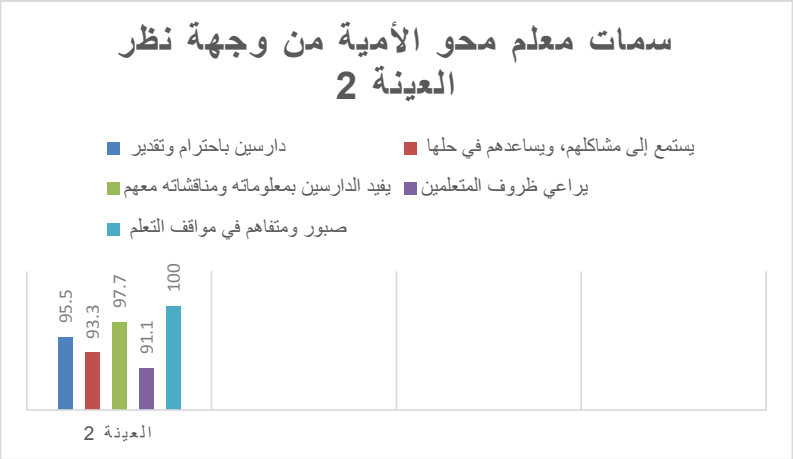
جدول (9) سمات معلم محو الأمية الجيد من وجهة نظر العينة (2)[75]:

سمات معلم محو الأمية	عدد	%
يتعامل مع الدارسين باحترام وتقدير.	43	95.5
يستمع إلى مشاكلهم، ويساعدهم في حلها.	42	93.3
يفيد الدارسين بمعلوماته ومناقشاته معهم.	44	97.7
يراعي ظروف المتعلمين.	41	91.1
صبور ومتفاهم في مواقف التعلم.	45	100

يبين الجدول السابق صفات وسمات معلم محو الأمية الجيد من وجهة نظر (المشاركين في البحث)، وهي كالتالي: أن يكون صبوراً ومتفاهماً في مواقف التعليم المختلفة بنسبة وصلت إلى 100%، ثم يفيد الدارسين بمعلوماته ومناقشاته معهم بنسبة 97.7%، ويتعامل مع الدارسين باحترام وتقدير بنسبة 95.5%، ويستمع إلى مشاكلهم، ويساعدهم في حلها بنسبة 93.3%، ثم يراعي ظروف المتعلمين بنسبة 91.1% ، وهو ما يجعل (معلم- الكبار) أشبه ما يكون (بمدرب الحياه) الذي يتصف بالعلم والحكمة وبعض السمات الأخلاقية التي تجعله في نظر (المتعلمين) مثل أعلى وقدوة لهم، وهو ما يعمل على بناء جسر من الثقة بين المعلم والمتعلمين، مما يشير إلة أهمية دور المعلم في حياة الطالب، ويُلقي الضوء على ضرورة إعداد المعلم وتدريبه مما يسمح بأدائه لدوره كشخصية جاذبة للطلاب، وتأتي أهمية تدريب

معلمي محو الأمية، انطلاقاً من أن: يقوم "معلم الكبار" بدورين وفقاً لـ "رداح الخطيب[76]" هما: (دور تدريسي)؛ ويتطلب أداؤه مجموعة كفايات تعليمية "مهنية"، وكفايات أخرى تتعلق بالمعارف والمهارات حول المواضيع التخصصية التي يدرسها.، و(دور اجتماعي)؛ يتعلق بالمشاركة في أنشطة المجتمع المحلي، والمساهمة في نشر التوعية والدعوة للانضمام إلى صفوف محو الأمية، وتعديل بعض الاتجاهات والقيم السلبية، وذلك لضمان التواصل المستمر بين المعلم والمتعلم، وربط الأمي ببيئته وتدريبه على (التفكير النقدي) وطرح حلول للمشكلات.

شكل (9)_سمات معلم محو الأمية الجيد من وجهة نظر (المشاركين في البحث):



2 النتائج العامة للبحث:

- أجري البحث على عينتين: للتعرف على عوامل نجاح "محو أمية" بعض الأفراد، وعوامل فشل أفراد آخرين في "محو أمية".
- تبين من البحث أن صغر السن يعد عاملاً إيجابياً لتحقيق محو الأمية.
- كان التسرب من التعليم والوقوع في الأمية، بسبب: العمل لمساعدة الأسرة، والمعاملة السيئة من المعلمين...الخ.
- كان تعلم حرفة أو مهارة بعد محو الأمية دافعاً أساسياً في توجه أفراد العينة إلى فصول محو الأمية، مما يؤكد ضرورة الربط بين العمل والتعليم، وإيجاد وسيلة لضمان العمل مع تحقق "التعليم" لأن تحقيق الأول يضمن استدامة الثاني.
- وفر ((التعليم ومحو الأمية لأفراد العينة 1)): فرص عمل، وحسن من ظروفهم المعيشية، من خلال حصولهم على وظائف ومساعدتهم على التعرف على بيئتهم

الاجتماعية.
- كان على رأس الاحتياجات التي يرغب (أفراد العينة) في وجودها في برامج محو الأمية (الجاذبة) لهم مستقبلاً: اقتران برامج محو الأمية بالتدريب على مهارات: (النجارة، وصناعة الحلي، وصناعات الألبان....الخ)، وهو ما يؤكد ضرورة ارتباط التعليم بتوفير التدريب وفرص العمل.
- أهم سمات المعلم في برامج محو الأمية، هي: صبور، ومتفاهم في مواقف التعليم، ويفيد الدارسين بمعلوماته ومناقشاته معهم، ويتعامل مع الدارسين باحترام وتقدير، ويستمع إلى مشاكلهم، ويساعدهم في حلها، ويراعي ظروف المتعلمين.

4 توصيات البحث:

1) توصيات تخص برامج محو الأمية:

- ينبغى أن ترتبط برامج (محو الأمية الأبجدية) بمجالات العمل وزيادة الإنتاج.
- ضرورة أن مخرجات برامج محو الأمية فى صورة قدرات مهنية وحرفية مؤهِلة للعمل المنتج الخاصة فى كل الحرف والمهن الموجودة فى بيئة المتعلم.
- ضرورة ارتباط برامج محو الأمية ببيئة المتعلم، مما يُكسب هذه البرامج الأهمية لدى المتعلم.

2) توصيات تخص (معلم الكبار):

- ضرورة تصميم برنامج تدريبي (لمعلمي الكبار)، (بما يلبي احتياجات مرتادي فصول محو الأمية).
- ضرورة احترام معارف وثقافة الأميين كمدخل للتأثير فيهم وتعليمهم.
- اعتماد اسلوب التعليم على "الحوار": مما ينقل للمتعلم إحساسه بـ (التكافؤ) وليس الدونية.
- ضرورة المزج بين الأنشطة التعليمية النابعة من بيئة المتعلمين، وعمليات التعلم، لجذب انتباه المتعلمين- الكبار وإثارة دافعيتهم.
- ضرورة توظيف تكنولوجيا المعلومات في العملية التعليمية لجذب المتعلمين.

بحوث مقترحة:

- بحث التجارب الدولية الناجحة في محو الأمية.
- تحسين البيئة الاجتماعية للتعليم كمدخل لمنع حدوث الأمية.
- التعليم ومحو الأمية مدخل لمنع العنف والأهاب.

المراجع والهوامش

1 إبراهيم عبد الله المنيف، إستراتيجية الإدارة اليابانية، العبيكان، الرياض، ط1، 1998،ص 50.

[2] تقرير التنمية البشرية 2010: الثروة الحقيقية للأمم؛ مسارات إلى التنمية البشرية، برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، ترجمة لجنة الأمم المتحدة الاقتصادية والاجتماعية لغرب آسيا (الإسكوا)، نيويورك، 2010، ص IV

3 تحرير سعيد إسماعيل علي، الأمية في الوطن العربي، الوضع الراهن وتحديات المستقبل، كتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية (يونيد باس)، الأردن، عمان أغسطس، 1991، ص 37.

[4] محمد عبد القادر حاتم، أسرار تقدم اليابان، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ط2، 1998، ص ص 418-419.

5 انظر:

- الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، الكتاب السنوي (1952- 1981)، القاهرة، أغسطس، 1982، ص 28.

- الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، تعداد السكان والإسكان والمنشآت 1986: النتائج الأولية، القاهرة، 1987، ص 14.

- الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار، إدارة المطبوعات والنشر بالهيئة: هيئة محو الأية وقضايا الوطن الكبرى، سلسلة بحوث ودراسات (1)، القاهرة، 1994، ص 59.

6 تقرير التنمية البشرية، برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، عام 2005م.

7 طبقا لتقديرات المجلس القومي للمرأة- 2006م.

8 قامت الباحثة بحساب النسبة.

[9] عقود: جمع عقد، وهو عشر سنوات.

10 مستقبل البحث العلمي الاجتماعي العربي، مجلس النشر العلمي، الكويت، 1997.

[11] http://www.sec.gov.qa/Ar/Media/News/Pages/NewsDetails.aspx?NewsID=9483

[12] Titmus, C.J., "Adult Education Research: Western Europe". Lifelong education for adults an international Handbook, Pergamum Press, (1988).

[13] بدء بإنشاء المجلس الأعلى لتعليم الكبار ومحو الأمية ثم توقفت أنشطته عام 1974، وتم تعديل القانون 210 بالقانون رقم 40 لسنة 1982م، في عام 1985 صدر قرار رئيس مجلس الوزراء بتشكيل (المجلس الأعلى لمحو الأمية، وتم إعلان عقد التسعينات عقداً لمحو الأمية في مصر.، ولتحقيق ذلك صدر قرار الجمهوري بإنشاء الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار.

[14] http://caritas-egypt.org/160515811608-

751604157157516041571158715751587161015

[14] (قرار الجمعية العامة 55/2)- 2000م

http://www.un.org/ar/millenniumgoals/education.shtml

[16] تتقدم الباحثة بالشكر لكلا من: (م) من محافظة (القاهرة- حي الشرابية) لمساعدتها لها في اختيار "عينتي البحث" من القاهرة، و(ث) من محافظة (الجيزة- إمبابة (لمساعدتها في اختيار "عينتي البحث" من الجيزة، و (أ) من (البحيرة – عزبة دعابيس 2) لمساعدتها لها في اختيار "عينتي البحث" من البحيرة.

[17] معجم المعاني:

http://www.almaany.com/home.php?language=arabic&lang_name&عربي=word=

2Vic George, Wealth Poverty and Starvation, op–Cit, P.13.

1William Loehr & john P, Powelson, economic development……., op–Cit, P. 81.

Robert Clark, power and policy in the third world, New York, USA, 2nd edition, 1982, P. 50. 2

Vic. George, Wealth, Poverty and Starvation …, OP–Cit, P.13 1

Osman M. Osman, Combating poverty in Egypt: the role of economic growth and social spending, op–Cit, p.4. 2

Human Development Report, 1997, the united Nation, D, p, oxford Univ. press, New York, 1997, P. 15 . 3

(1) التنمية المستدامة في عالم متغير (التحول في المؤسسات والنمو ونوعية الحياة)، تقرير عن التنمية في العالم 2003، البنك الدولي، مركز الأهرام للترجمة والنشر، 2003، ص 14.

(2) تقرير التنمية 2000، شن هجوم على الفقر، مرجع سابق، ص 132.

1 عدلي أبو طاحون، العلاقة بين التلوث والتنمية (دراسة في بعض قرى محافظة المنوفية)، مؤتمر تنمية الريف المصري، من 22-24 سبتمبر، 2001، المنوفية.

(2) تقرير التنمية الإنسانية العربية 2003، برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، الصندوق العربي للإنماء الاقتصادي الإجتماعى، تقرير التنمية العربية 2003 (نحو إقامة مجتمع المعرفة) المكتب الإقليمي للدول العربية، نيويورك، المملكة الأردنية الهاشمية، 2003، ص. ت.

http://www.un.org/ar/documents/udhr/ الإعلان العالمي لحقوق الإنسان 10 سبتمبر 1948، 28

29 صلاح هاشم، التنمية والجريمة المعولمة: سياسات الإفقار و الهدم الخلاق، الهيئة العامة لقصور الثقافة، ط1، القاهرة، 2010م، ص ص 80-82.

30 L. Earle Reynold, Media Technology, Adult Education, and National Development: The Malaysian Experience, Center for international Mass Communication Training and Research, Grady College of Journalism and Mass Communication, The University of Georgia, Athens, USA, Pert Anika Soc. Sci. & Hum. Vol. 2 No.2 1994.

31 رغم صدق الارتباط بين التنمية والتعليم، إلا أن الظروف التاريخية وتوظيف التعليم كمحرك نحو التنمية يختلف بين الدول المتقدمة التي وظفت التعليم دون تأثير خارجي من دول أخرى تحاول توظيف التعليم لمصالحها مثلما يحدث مع الدول المُخلفة.

32 سعيد إسماعيل علي، فلسفات تربوية معاصرة، المجلس الوطنى للثقافة والآداب والفنون، الكويت، سلسلة عالم المعرفة، العدد 198، يونيو، 19ي في مجال 95، ص ص 136-137. ص 143-144.

33 باولو فريري (1921 – 1997): ينتمي الى الاتجاه النقدي في التربية: (مقولات الفلسفة الماركسية، ومتغيرات المجتمع الغربي الرأسمالي): يؤكد أن الأزمة أزمة مجتمع وليس أزمة تعليم؛ عمل فريري في مجال تعليم الكبار وتدريب العمال في الفترة من عام 1948 إلى عام 1960، حصل على درجة الدكتوراة في تعليم الكبار عام 1959، شارك عام 1960 في تأسيس "الحركة الثقافية الشعبية، وعمل كأول مدير لقسم الإرشاد الثقافي بجامعة ريسيف منذ عام 1961حتى عام 1964 ، أثناء هذه الفترة وضع البرامج التعليمية للفلاحين في شمال شرق البرازيل، وحقق نجاحًا وشهرة كبيرة، نظراً لنجاحه في تعليم الكبار، " وأسَّس عام 1962 "مكتب المدِّ الثَّقافي" في قلب جامعة Recife. وقام مع شركاء أكاديميين بتنقيح ما سُمِّي "منظومة باولو فريري". تم تطبيق هذا المنهج تجريبيًّا في أكثر من منطقة من البرازيل. حذا النجاح الذي حقّقه إلى دعوة فريري ليكون منسِّقًا للمشروع الوطنيِّ لمحو الأميَّة باستخدام هذا المنهج الذي حمل اسمه، وعينته حكومة البرازيل عام 1963 رئيسًا للمجلس القومي للثقافة الشعبية، مما أتاح له فرصة معايشة فقراء الحضر، وساعده على التواصل معهم من خلال برامج تعليم الكبار القائمة على "الحوار"، سُجن بعد الإنقلابِ العسكريِّ في البرازيل ثمَّ غادر البلد إلى تشيلي حيث طوَّر برنامجه الذي تبنَّته الحكومة التشيلية تحت عنوان: "تعليم المضطهدين". وفي عام 1968 صار مستشارًا في اليونسكو. جرى تطبيق

منهجيته في عدة بلدان منها موزامبيق وأنغولا ونيكاراغوا. كما جرى استلهام جوانب من فلسفته التربوية من قبل مؤسسات تربوية واجتماعية عديدة. عاد إلى البرازيل بعد فوز حزب العمال بالانتخابات عام 1991 حيث أسَّس مركز باولو فريري في ساوباولو ليكون مكانًا للقاء وتبادل خبرات المدرِّسين والتربويين. من أهم مؤلفاته: تعليم المضطهدين، وتربية المقهورين، ثقافة الصم، والتعليم البنكي، والوعي، الثورة، التربية الحوارية، وتسمية العلم، الفعل الثقافي في سبيل الحرية، وتربية الأمل، والآخر ، والمعلمون بناة ثقافة، التعليم في نموٍّ: رسائل إلى غينو بيسو(غينو بيسو منطقة في غينيا طبق فيها منهجه)..الخ. طور فريري مصطلحات مثل: الحوار، والتمكين، الإنسانية، الحرية، ...الخ. سجل تجربته "محو الأمية" في كتابه المترجم إلي الانجليزية: (التعليم: ممارسة الحرية: The Education practice of Freedom).

34 ورد هذا في مقابلة تمت عام 1990، كتبها كارلوس ألبرتو توريس، وترجمها بول بيلانجر Gismondi, (1999). Aurora interview with Paulo FREIRE: February 26, Mike 1999. *Aurora* – http://aurora.icaap.org/talks/freire.html

35 Lawrence J Saha, Sociology of Education, in 21st Century Education: A Reference handbook, Sage pub., 2008, p302.

36 انظر:

-Issues in Freirean Pedagogy

http://www.nl.edu/academics/cs/ace/resources/Documents

- سعيد اسماعيل، فلسفات تربوية معاصرة، سلسلة عالم المعرفة، 1995، العدد198، ص165- 166.

37 باولو فريري، تعليم المقهورين، ترجمة الدكتور يوسف نور عوض، دار القلم،1980، ص ص 172-173، 115.

38 سعيد إسماعيل علي، فلسفات تربوية معاصرة، مرجع سابق، ص ص 177- 180.

39 Paulo Freire: dialogue, praxis and education – http://infed.org/mobi/paulo-freire-dialogue-praxis-and-education/

40 انظر في ذلك:

- باولو فيريري، تعليم المقهورين، ترجمة: يوسف نور عوض، دار القلم.

- باولو فيريري، نظرات في تربية معذبي الأرض، ترجمة: مازن الحسيني، دار التنوير للنشر والترجمة والتوزيع، 2002.

41 Paulo Freire, Pedagogy of Freedom, Rowman & Littlefield Pub., Inc., Maryland, USA, 1998, P46.

42 التعليم البنكي: يعني إيداع معلومات المقررات "سابقة التجهيز" في أدمغة المتعلمين- السلبيين، يعد المعلم عائقاً-عن قصد أو غير قصد-أمام التغيير الاجتماعي، يقول (فريري) عن (التعليم البنكي- تعليم المقهورين): يتحول الطلاب فيه إلى مصارف، يقوم فيها الأساتذة بإيداع معارفهم كإنعكاس لمجتمع القهر، مما يؤدي إلى تقليل الإبداعية عند الطلاب– أو إلغاءها– لخدمة القاهرين.

43 انظر في ذلك: – http://infed.org/mobi/paulo-freire-dialogue-praxis-and-education/

– http://www.freire.org/paulo-freire/concepts-used-by-paulo-freire

- سعيد إسماعيل علي، فلسفات تربوية معاصرة، مرجع سابق، ص 181- 185.

- باولو فريري، تعليم المقهورين، مرجع سابق، ص 51، 58- 59.

44 انظر في ذلك:

Paulo Freire,. *Pedagogy of the oppressed*. [New York]: Herder and Herder, 1970. -

-Tom Heaney's site: Issues in Freirean Pedagogy http://nlu.nl.edu/ace/Resources/Documents/FreireIssues.html#conscientization

– http://www.freire.org/paulo-freire/concepts-used-by-paulo-freire

45 باولو فريري، تربية الحرية: الاخلاق- الديمقراطية- الشجاعة المدنية، ترجمة أحمد عطية أحمد، تقديم حامد عمار، الدار المصرية اللبنانية، 2004.

– Paulo Freire, Education: The Practice of Freedom Paperback – September, 1976

46 سعيد إسماعيل علي، فلسفات تربوية معاصرة، مرجع سابق، ص ص 187- 188.

47 Paulo Freire, Pedagogy of freedom: ethics, democracy, and civic courage Critical perspectives series. Lanham: Row man & Littlefield Publishers, 1998, second chapter.

48 باولو فريري، تعليم المقهورين، ترجمة يوسف نور عوض، دار القلم، بيروت، 1980.

49 عبد الراضي إبراهيم محمد، نظرية (باولو فريري) في تعليم وتنمية الكبار دراسة في فلسفة التربية: تحليلية ناقدة، دراسات تربوية، مجلة علمية محكمة، مج (9)، ج 67، 1994، ص 38.

50 باولو فريري، تعليم المقهورين، مرجع سابق، ص 137.

51 مصطفى حجازي، التخلف الاجتماعي: سيكلوجية الإنسان المقهور، بيروت، معهد الإنماء العربي، 1986، ص ص 7-8.

[52] عبد الله بن سعد السنبل، تمويل برامج محو الأمية وتعليم الكبار في بعض الدول العربية: دراسة ميدانية، جامعة الملك سعود.
http://faculty.ksu.edu.sa/alsunbul/doclib4/
[53] يسمح بأكثر من استجابة.

54 النسبة ليست 100% لأنه يُسمح بأكثر من إجابه

[55] أحمد زايد، التعليم والطبقة في مصر دائرة الإدماج والتهميش، المجلة العربية لعلم الاجتماع: مجلة علمية محكمة، ع 11: يناير 2013، ص ص 9، 31.
[56] عبد الله بن سعد السنبل، تمويل برامج محو الأمية وتعليم الكبار في بعض الدول العربية، مرجع سابق.
[57] خالد عبد الفتاح، العائد الاجتماعي من التعليم في مصر، المجلة العربية لعلم الاجتماع: مجلة علمية محكمة، ع 11: يناير 2013.
[58] يسمح بأكثر من إجابة، لأن اسئلة دليل المقابلة كانت أسئلة مفتوحة.
[59] النسبة ليست 100% لأنه يُسمح بأكثؤ من إجابة.
[60] السنبل، مرجع سابق.
[61] النسبة ليست 100% لأنه يُسمح بأكثر من إجابه
[62] خالد عبد الفتاح، العائد الاجتماعي من التعليم في مصر، مرجع سابق.
[63] علي ليلة، التعليم الجامعي والحراك الاجتماعي: دراسة في الواقع المصري، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، 2009، ص ص 17-21.
[64]
[65] عبد الله بن سعد السنبل، تمويل برامج محو الأمية وتعليم الكبار في بعض الدول العربية، مرجع سابق.
[66] عبد الفتاح جلال، تقوية تجربة التعلم الذاتي، آراء في التعليم الوظيفي للكبار، العدد الرابع: ديسمبر 1976، ص ص 107- 168.
[67] المركز الدولي للتعليم الوظيفي للكبار في العالم الغربي بالتعاون مع منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (اليونسكو): تقويم البرنامج التجريبي العالمي لمحو الأمية، ج.م.ع، المنوفية- سرس الليان، 1976، ص ص 19- 34.
[68] يسمح بأكثر من إجابة.
[69] عبد الله بن سعد السنبل، تمويل برامج محو الأمية وتعليم الكبار، مرجع سابق.
[70] حامد عمار، تعليم الكبار في سياق الموجه الحضارية الثالثة، مجلة آفاق جديدة في تعليم الكبار، مجلة علمية محكمة متخصصة في تعليم الكبار، مارس 2003.
[71] لمزيد من التفاصيل عن تجربة سنغافورة، انظر:
- كريم أبو حلاوة، العرب والمستقبل: إرهاصات وعي نقدي عربي محتمل، منشورات وزارة الثقافة- الهيئة العامة السورية للكتاب، 2009.
[72] دعاء عثمان عبد اللطيف، ودينا حسن عبد الشافي، العائد الاجتماعي لتعليم الكبار: المجالات والمؤشرات، المؤتمر السنوي الخامس (اقتصاديات تعليم الكبار)، جامعة عين شمس- مركز تعليم الكبار، ص 292.
[73] أمل عبد الفتاح شمس، مرجع سابق.

74 *L. Earle Reybold, Media Technology, Adult Education, and National Development: The Malaysian Experience, Center for international Mass Communication Training and Research, Grady College of Journalism and Mass Communication, The University of Georgia, Athens, USA, Pertanika. Soc. Sci. & Hum. Vol. 2 No.2 1994.*

75 يُسمح بأكثر من اجابة.

76 رداح الخطيب، احمد الخطيب، التدريب الفعال، عالم الكتب الحديثة، عمّان، 2006، ص 27.