الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة لمين دباغين بسطيف 2
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم الاجتماع

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم فرع :علم الاجتماع
تخصص: إدارة الموارد البشرية

بعنـــــوان

استراتيجية الدولة الجزائرية في تنمية المورد البشري في أقسام محو الأمية

دراسة ميدانية بمدينة المسيلة

إعداد الطالبة:
جعيجع وفاق

إشراف:
أ . د/ زرواتي رشيد

الاسم واللقب	الدرجة العلمية	الجامعة الأصلية	الصفة
د.أحمد عماد الدين خواني	أستاذ محاضر"أ"	جامعة لمين دباغين- سطيف 2	رئيسا
أ.د.رشيد زرواتي	أستاذ التعليم العالي	جامعة البشير الابراهيمي-برج بوعريريج	مشرفا ومقررا
د. أحمد عبد الحكيم بن بعطوش	أستاذ محاضر"أ"	جامعة باتنة 1	عضوا مناقشا
د.فلاحي كريمة	أستاذ محاضر"أ"	جامعة لمين دباغين- سطيف 2	عضوا مناقشا
د.كمال بلخيري	أستاذ محاضر"أ"	جامعة لمين دباغين- سطيف 2	عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 2018/2017

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة لمين دباغين بسطيف 2

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم الاجتماع

أطروحة مقدمة لنيل شهادة دكتوراه علوم فرع :علم الاجتماع

تخصص: إدارة الموارد البشرية

بعنـــــوان

استراتيجية الدولة الجزائرية في تنمية المورد البشري في أقسام محو الأمية

دراسة ميدانية بمدينة المسيلة

إعداد الطالبة:

جعيجع وفاق

إشراف:

أ . د/ زرواتي رشيد

الاسم واللقب	الدرجة العلمية	الجامعة الأصلية	الصفة
د.أحمد عماد الدين خواني	أستاذ محاضر"أ"	جامعة لمين دباغين- سطيف 2	رئيسا
أ.د.رشيد زرواتي	أستاذ التعليم العالي	جامعة البشير الابراهيمي-برج بوعريريج	مشرفا ومقررا
د. أحمد عبد الحكيم بن بعطوش	أستاذ محاضر"أ"	جامعة باتنة 1	عضوا مناقشا
د.فلاحي كريمة	أستاذ محاضر"أ"	جامعة لمين دباغين- سطيف 2	عضوا مناقشا
د.كمال بلخيري	أستاذ محاضر"أ"	جامعة لمين دباغين- سطيف 2	عضوا مناقشا

السنة الجامعية: 2018/2017

شكر وتقدير

قال الله تعالى :{وإذ تأذن ربكم لئن شكرتم لأزيدنكم} سورة ابراهيم {7}

نشكر الله عز وجل على أن وفقنا إلى إتمام هذا العمل

كما نتقدم بأسمى آيات الشكر إلى الأستاذ الدكتور " زرواتي رشيد" الذي لم يبخل علي لا بوقته

ولا بأفكاره ولا بتوجيهاته لإثراء هذه الدراسة.

كما أتوجه بالشكر إلى الدكتور: "رباس خلاف" على مساعدته لاتمام هذا البحث.

كما أتوجه بالشكر الجزيل إلى طاقم ملحقة ديوان محو الأمية بالمسيلة وعلى رأسهم الأستاذ

:"مسعودي رابح".

كما أتوجه بالشكر الجزيل إلى الأستاذ جعيجع الطيب.

كما أتوجه بالشكر الجزيل إلى الأستاذ جغلولي يوسف والاستاذة جعيجع سعاد.

كما أتوجه بالشكر الجزيل إلى كل من ساعدني من قريب أو من بعيد في هذا البحث.

إهداء

إلى رمز التضحية والعطاء: أبي وأمي

إلى إخوتي وأختي

إلى رفيقات الدرب :أسماء س، صبرينة ب، صليحة م ، سعاد .ج، نبيلة .ج، ونيسة ج،راوية .ج، نعيمة ق، وردة س.بشرى ج.

فهرس المحتويات

المقدمة 16

الجانب النظري : الدراسة النظرية: 19

الفصل الأول:الإطار العام للبحث: 20

1/ الإشكالية 21

2/ أسباب اختيار الموضوع 23

3/ أهمية الدراسة 24

4/ أهداف الدراسة 24

5/ تحديد المفاهيم 25

6/ الأصول الفكرية للبحث 42

7/ الدراسات السابقة 49

8/ الفرضيات 57

الفصل الثاني: الاستراتيجية: 59

تمهيد 60

I- ماهية الاستراتيجية: 60

1/ أبعاد الاستراتيجية 60

2/ خصائص الاستراتيجية 61

3/ أهمية الاستراتيجية 62

II- خطوات عملية اختيار الاستراتيجية المناسبة: 63

1/ مرحلة صياغة الاستراتيجية 63

2/ مرحلة تنفيذ الاستراتيجية 83

3/ مرحلة تقييم الاستراتيجية 86

4/ مواصفات الاستراتيجية الناجحة 88

الفصل الثالث : استراتيجية تنمية المورد البشري: 89
تمهيد 90
I- ماهية التنمية: 90
1/ أبعاد التنمية 90
2/ أشكال التنمية 91
3/ خصائص التنمية 93
II- ماهية تنمية المورد البشري: 94
1/ عناصر تنمية المورد البشري 94
2/ أهمية وأهداف تنمية المورد البشري 95
3/ الحاجة إلى تنمية المورد البشري 97
4/ مسؤوليات تنمية المورد البشري 99
5/ المبادئ الأساسية التي تقوم عليها تنمية المورد البشري 101
II- استراتيجية تنمية المورد البشري: 102
1/ أهمية استراتيجية تنمية المورد البشري 102
2/ متطلبات استراتيجية تنمية المورد البشري 103
3/تحول تنمية المورد البشري من سياسة إلى استراتيجية 105
4/ مقارنة بين التوجه التقليدي والتوجه المعاصر في تنمية المورد البشري 109
5/ مراحل بناء استراتيجية تنمية المورد البشري 110
6/ أبعاد استراتيجية تنمية المورد البشري 112
الفصل الرابع : آليات وأساليب تنمية المورد البشري: 113
تمهيد 114
I - آليات تنمية المورد البشرية: 114
1/ آلية ثقافة التنوع البشري والفكري 114
2/ آلية التمكين والتعليم التنظيمي 115

3/ آلية التكيف والتغير المستمر 116
4/ آلية تدريب وتنمية المورد البشري 117
5/ آلية التعلم الفردي 117
6/ آلية إدارة المعرفة 118
7/ آلية تنمية رأس المال الفكري 119
8/ آلية تنمية القيادات الإدارية 119
9/ آلية تنمية الذكاء الوجداني 120
10/ آلية تنمية القدرات الاستراتيجية للمنظمة 120
II - أساليب تنمية المورد البشري: 121
1/ أسلوب الاستثمار في زيادة احتمالات التوظيف 125
2/ أسلوب التدريب داخل مجال العمل 126
3/ أسلوب الاستثمار في التنمية الإدارية 126
4/ أسلوب منح تقادم المهارات 127
5/ أسلوب تخفيض الرسوب أو الجمود الوظيفي 128
III - الآليات المطبقة في تنمية المورد البشري**:** 128
1/ آليات خاصة بالمعلم**:** 128
أولا: طرق تكوين معارف جديدة للمعلمين 129
ثانيا:آليات تقييم البرامج التدريبية للمعلم 134
2/ آليات خاصة بالبرامج : 135
أولا:آليات تحقيق تنمية المورد البشرية عن طريق البرامج 136
ثالثا:آليات تقييم البرامج 142
الفصل الخامس :محو الأمية: 145
تمهيد 146
I - ماهية الأمية: 146

1/ أنواع الأمية 146
2/ أسباب الأمية 148
3/ الأمية وتأثيرها على الفرد والمجتمع 155
II - ماهية محو الأمية: 156
1/ أهمية محو الأمية 156
2/ نبذة تاريخية عن محو الأمية 159
3/ تاريخ مؤتمرات اليونيسكو لمحو الأمية 161
4/ أهم المبادئ التي يستند عليه محو الأمية 161
5/ نظريات التربية المستمرة وتعليم الكبار 162
6/ مراحل وأهداف محو الأمية 164
III -جهود محو الأمية في العالم: 165
1/ محو الأمية في الدول الغربية 166
2/ محو الأمية في بالبلدان النامية والوطن العربي 172
الجانب الميداني: الدراسة الميدانية : 262
الفصل السادس :منهجية البحث والتعريف بميدان الدراسة: 263
تمهيد: 264
I - منهجية البحث: 264
1/ منهج البحث 264
2/ مصادر جمع المادة العلمية النظرية والميدانية 265
3/أدوات جمع البيانات الميدانية 265
أ- الإستبيان 265
ب- الملاحظة 268
ج-المقابلة 268

د-الوثائق والسجلات 270
3/العينة: 270
II - التعريف بميدان الدراسة: 282
1/ لمحة تاريخية عن ميدان الدراسة 282
2/ لمحة جغرافية عن ميدان الدراسة 283
3/ لمحة بشرية عن ميدان الدراسة 284
4/ مدى ملاءمة ميدان الدراسة لموضوع البحث 286
5/ المجال الزمني للدراسة الميدانية 286
الفصل السابع: عرض ، تحليل وتفسير البيانات الميدانية: 288
I- عرض ، تحليل وتفسير بيانات الفرضية الأولى 289
II - عرض ، تحليل وتفسير بيانات الفرضية الثانية 304
III - عرض ، تحليل وتفسير بيانات الفرضية الثالثة 342
*نتائج البحث والاقتراحات 352
1/نتائج البحث 352
2/الاقتراحات 365
*الخاتمة 367
*الملاحق 368
*المراجع 378

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
1	مسؤوليات تنمية المورد البشري وفقا للمستويات الإدارية الثلاثة	100
2	مقارنة بين التوجه التقليدي والتوجه المعاصر لتنمية المورد البشري	110
3	يبين العلاقة بين مستوى الدخل والأمية في العالم .	149
4	يمثل عدد التلاميذ ونسبة التخلي عن الدراسة من السنة الأولى إلى الخامسة أساسي.	152
5	يبين نسبة الأمية في الدول العربية	178
6	يبين تطور معدلات الأمية في العالم بالنسبة المئوية	180
7	يبين نسبة الأمية في العالم العربي من سن 15 إلى سن 24	183
8	يوضح نسبة الأمية في الأردن من خلال سنوات مختارة	186
9	يمثل نسبة الأمية في الامارات حسب فئات السن في الفترة 1980-1990	189
10	يمثل توزيع المراكز محو الأمية حسب الجهات في تونس	196
11	يوضح واقع الأمية في الجزائر حسب المنطقة (حضرية و ريفية) حسب استقصاء 1996	199
12	يبين واقع الأمية في الجزائر بحسب الجنس.	200
13	يوضح تطور الأمية 1966 إلى 1998 في الجزائر.	213
14	يبين نسبة توزيع الأمية على مستوى كل ولاية وحسب الجنس	221
15	يبين قيمة معامل ألفا كرونباخ لأداة الاستبيان	267
16	يبين قيمة معامل ألفا كرونباخ لأداة المقابلة	270
17	يمثل توزيع أفراد العينة حسب الجنس والسن	271
18	يبين توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي	272
19	يمثل توزيع أفراد العينة حسب عدد الأفواج المُدَّرسة	273
20	يمثل العدد الإجمالي للدارسين في القسم	274
21	نوع القسم المُدَّرس من حيث الجنس	275

22	يبين نوع المقر الذي تُدرِس فيه أفراد العينة	276
23	يبين أعمار الدارسين	277
24	وضعية الدارسين المهنية	277
25	يبين توزيع الدارسين حسب الجنس	279
26	يبين الحالة العائلية الدارسين	280
27	يبين مدة الدراسة في الأقسام	280
28	يبين تلقي الدارس تعليما في صغره.	281
29	يبين ملاءمة التوقيت الدراسي للدارسين	281
30	يبين الوضعية المهنية للدارسين	282
31	يبين عدد المراكز التي تتواجد فيها أقسام محو الأمية في ولاية المسيلة	284
32	يمثل ال أقسام الدراسية الموجودة حسب الجنس في ولاية المسيلة.	284
33	عدد الأقسام حسب مكان تواجدها في ولاية المسيلة	285
34	عدد المستويات الدراسية في ولاية المسيلة	285
35	يبين توزيع المعلمين حسب المستوى الدراسي في ولاية المسيلة	285
36	يبين توزيع المعلمين حسب إطار التوظيف في ولاية المسيلة	285
37	يمثل المعلمين حسب الجنس في أقسام محو الأمية في بمدينة المسيلة	286
38	يمثل توزيع الدارسين حسب الجنس في أقسام محو الأمية في بمدينة المسيلة	286
39	يبين تلقي المعلم للتكوين ونوع التكوين	289
40	يبين مكان تكوين المعلمين	290
41	يبين الشخص الذي أشرف على تكوين المعلمين	290
42	يبين وجود صعوبات في تدريس أقسام محو الأمية	291
43	يبين رأي المعلمين في ضرورة وجود دورات تدريبية للمعلم	292
44	تلقي المعلمين تشجيع من قبل القائمين على جهاز محو الأمية ونوع هذه التشجيع	292
45	يبين وجود خبرات متبادلة بين المعلمين في أقسام محو الأمية ونوع الخبرات	293

	المتبادلة	
294	يبين وجود صعوبة في تلقين بعض والمواد التي توجد فيها صعوبات	46
295	يبين قيام المعلم بالتشجيع على الدراسة	47
296	يبين التزام المعلمين بما جاء في مناهج محو الأمية وسبب عدم الالتزام بالمناهج.	48
297	رأي المعلم في ملاءمة مناهج محو الأمية لهذه الفئة من حيث الاستيعاب وسبب عدم الملاءمة	49
298	يبين استفادة الدارسون من الدروس المقدمة وسبب عدم الاستفادة	50
299	يبين الوسائل المستخدمة في التدريس	51
300	يبين رأي المعلم في نقصان المنهاج من بعض المواد مع تحديد المواد التي تنقصه	52
301	يبين قيام المعلم بإجراء امتحانات تقييمية للدارسين	53
302	يبين قيام المعلم بتقييم الدارسين في بداية مشوارهم وأثناء وفي نهاية مشوارهم الدراسي.	54
303	يبين رأي المعلم في المنهاج المقرر في تعليم فئة محو الأمية.	55
304	يبين طلب المعلم من الدارسين حفظ ما يتم تناوله في الدرس	56
304	يبين الطريقة المستعملة في تحفيظ الدارسين	57
305	يبين طلب المعلمين من الدارسين استرجاع ما حفظوه في القسم	58
306	يبين طلب استرجاع ما حفظ من قبل الدارس و طرق الاسترجاع	59
307	يبين معانات بعض الدارسين من نقص في الفهم وسبب المعانات.	60
308	يبين الطرق التي تستخدم في إفهام الدارسين	61
309	يبين وجود فروق في فهم بعض الدارسين وطرق التقليص من هذه الفروق	62
309	يبين المواد التي يعاني الدارسون من فهمها	63
310	يبين قيام الدارسون بتطبيق ما تعلموه في الدرس دون أمر من المعلم	64
311	يبين مشاركة الدارسين في القسم	65
311	يبين مطالبة الدارسين بشرح بعض العناصر في الدرس.	66

67	يبين محاولة الدارسين تطبيق ما درسوه في القسم	312
68	يبين مكان تطبيق ما تعلمه الدارسون	312
69	يبين مطالبة المعلمين للدارسين بتحليل وتركيب بعض الجزئيات المفككة وإعطاء تقييمات	314
70	يبين وجود صعوبة في التعلم وأسبابها	315
71	يبين وجود بعض المواد لا تفهمها الدارس	316
72	يبين أسباب صعوبة فهم بعض المواد	316
73	يبين وجود بعض المواد يتمنى الدارس أن تعلمها	317
74	يبين تحسن مستوى الدارسين	318
75	يبين حفظ الدارس ما أُمر به من قبل المعلم	318
76	يبين قيام الدارس باستظهار ما حفظته	319
77	يبين وجود مشكلة في الحفظ عند الدارسين	319
78	يبين المواد التي يجد الدارس صعوبة في حفظها	320
79	يبين قيام الدارس بمراجعة دروسك في البيت	321
80	يبين مشاركة الدارسين في القسم	321
81	يبين ميل الدارسين للتعلم	322
82	يبين وجود بعض الدارسين في القسم يرفضون التوقف عند انتهاء مشواره الدراسي وسبب العودة للدراسة	323
83	يبين قيام بعض الدارسين بحفظ بعض الأشياء دون أمر من المعلم	324
84	يبين تبادل الدارسين المناقشات ومساعدة بعضهم في الدرس	324
85	يبين المواد التي يعطيها الدارسون الأهمية الأكبر	325
86	يبين أسباب اهتمام الدارسين ببعض المواد	325
87	يبين تقبل الدارسين بعض الملاحظات في تعديل سلوكهم	326
88	يبين وجود صعوبة في تعديل بعض سلوكيات الدارسين ونوع السلوكات المعدلة	327
89	يبين وجود الجدية في قبل الدارسين	328

90	يبين وجود عدم الاهتمام من بعض الدارسين	328
91	يبين تقييم المعلم للتغيب لدى الدارسين	329
92	يبين دور المعلم اتجاه تغيب الدارسين	330
93	يبين مدى تحسن في مستوى الدارسين بعد دخولهم إلى أقسام محو الأمية والمواد التي يتحسن فيها الدارسين	331
94	يبين رأي الدارسين في التوقف عن الدراسة بعد إتقان المواد	331
95	يبين قيام الدارس بالدراسة لوحده دون مساعدة الأسرة	332
96	يبين قيام الدارس بالدراسة خارج كتبه الدراسية	332
97	يبين تغيب الدارس عن الدراسة وأسباب الغياب	333
98	يبين مدى انتباه الدارس في القسم	334
99	يدل على تقليد الدارسين للمعلمين في طريقة الكتابة والقراءة	334
100	يبين متابعة الدارسين سير الدرس بشكل جيد	335
101	يبين عدد الدارسين الذين أصبحوا يتقنون القراءة والكتابة بشكل جيد؟	336
102	يبين أسلوب تقييم الدارسين في القراءة والكتابة	337
103	يبين مطالبة المعلمين الدارسين بتقليد بعض الدروس	338
104	يبين المهارات التي حاول المعلم تنميتها في الدارسين	339
105	يبين إقامة المعلمين المعارض ببعض مواهب الدارسين	339
106	يبين مدى إتقان الدارسين القراءة والكتابة والفصحى	340
107	يبين الأهداف التي حققتها أقسام محو الأمية للدارسين	341
108	يبين الصعوبة التي تواجه المعلم في مقر التدريس	342
109	يمثل الصعوبات تعترض الدارسين للالتحاق بهذه الأقسام	343
110	يبين الطريقة التي التحق بها الدارس بهذه الأقسام	344
111	يبين الكلمة الأخيرة للدارسين	344
112	يبين الطرق التي يمكن من خلالها جعل الدارسين أكثر فاعلية	345
113	يبين امتلاك الدارس كتب المدرسية	345

114	يبين وجود صعوبة في التحاق الدارس بالقسم وأسباب هذه الصعوبات	346
115	يبين أسباب التحاق الدارس بأقسام محو الأمية	347
116	يمثل عدد الكتب الموزعة حسب نوع المادة و المستوى الدراسي	348
117	يبين مدى قيام مسؤولي ملحقة ديوان محو الأمية بالزيارات الميدانية للأقسام	349
118	يمثل النشاطات السنوية التي تقوم بها ملحقة ديوان محو الأمية بولاية المسيلة	350
119	يبين النشاطات الإعلامية والتحسيسية التي يقوم بها ملحقة ديوان محو الأمية في ولاية المسيلة	351

مقدمة

تعد مشكلة الأمية من المشكلات الكبيرة والخطيرة ومن أبرز العقبات التي تقف حجر عثرة في وجه نهضة الشعوب وتقدمها، مثلما تشكل عائقا أمام دفع مسيرتها التنموية الشاملة والمستدامة بمختلف أبعادها الاجتماعية والاقتصادية. وعلى الرغم من الجهود الكبيرة التي بُذِلت وتُبذل من قبل الدول للحد من انتشار الأمية واستفحال آثارها السلبية ، فإن التحدي الكبير الذي يواجه هذه الجهود هو تحقيق تنمية شريحة محو الأمية بكل أبعادها المعرفية والوجدانية والانفعالية والنفسية والحركية، لكي نتأكد من أن الفرد قد محيت أميته نهائيا ونضمن أن لا يعود إلى ما كان عليه من أمية.

والجزائر كغيرها من الدول، مرت بمراحل عديدة في القضاء على هذه الظاهرة بعد الاستقلال مباشرة ، وذلك بالقيام بحركة واسعة في محو الأمية الجماهيرية تميز بالحماس، ولقد ساهم في هذه المهمة غالبية المدرسين من المرحلة الابتدائية بجانب الموظفين والعمال المتطوعين. ثم كللت هذه الجهود بإنشاء المركز الوطني لمحو الأمية سنة 1964م.حيث أرادت الجزائر من خلاله تنسيق وتنظيم الجهود ،وذلك لزيادة الفاعلية. ثم بعد ذلك سيّرت برامج محو الأمية بمساعدة هيئة اليونيسكو من سنة 1966م إلى 1974م .وبعد سنة 1974م انتهت المساعدة المادية لليونيسكو ولجأت الجزائر إلى التطوع من أجل تأطير أنشطة محو الأمية ، غير أنّ النتائج لم تكن في مستوى التوقعات ، فرغم الوسائل المسّخرة وكذلك الاهتمام بهذا النشاط غير أنها تضاءلت حتّى بلغت مستواها الأدنى في سنة 1980م. وفي سنة 1992م كان برنامج الحكومة الجزائرية قد أعاد اهتماما خاصا لقضية محو الأمية ، فتشكل لذلك فوج عمل مكلف بضبط سبل ووسائل لمكافحة هذه الآفة، وأهم العناصر التي برزت في التقرير المفصل الذي وضعه هذا الفوج وقدمه إلى مصالح رئيس الحكومة من أهم نتائجه: أن الاعتماد على التطوع فحسب لا يشكل الحل الأمثل للقضاء على الأمية ، ولا ينبغي أن تعتمد مكافحة محو الأمية على الهياكل التابعة لوزارة التربية الوطنية التي توكل إليها الأعباء الثقيلة جدا جراء عملية تعميم التعليم الأساسي، ويجب أن تقتضي عملية محو الأمية تجنيدا واسعا بقدر الكفاية للوسائل المادية والبشرية المتوفرة لدى جميع القطاعات، بدون تمييز بين وضعياتها

القانونية.وفي سنة 1995م مع انطلاق المشروع النموذجي لمحو أمية المرأة والفتاة، الذي كان لليونسيف إسهاما واسعا إذ لوحظت انطلاقة حقيقية لبرامج محو الأمية، وفي سنة 1995 تم تأسيس الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار وتم وضعه تحت وصاية وزير التربية الوطنية وذلك بمرسوم تنفيذي مؤرخ في 20 ديسمبر 1997. وفي سنة 2004م تم وضع استراتيجية صُرِّح بها من قبل وزير التربية الوطنية أمام مجلس الأمة بغرض التقليص من انتشار ظاهرة الأمية في الأوساط الجزائرية إلى 50% مع أفاق 2015م [1].

وخلال تنفيذ هذه الاستراتيجية فقد توسعت وزارة التربية الوطنية في تطبيق البرامج التي انتشرت في جميع أنحاء التراب الجزائري مُدنها ودوائرها وبلدياتها، وفتحت وزارة التربية الوطنية مركزا لمحو الأمية في كل تجمع سكاني .ومع هذا كله نجد أن الاستراتيجية الناجحة تهدف إلى التنمية النوعية والتي تهدف في الأخير إلى جعل الفرد لا ينتكس نهائيا إلى الأمية بل يحاول إفادة نفسه ومجتمعه.وتتوقف عملية تنمية الفرد في أقسام محو الأمية على توفر المعلم الناجح والمكون تكوينا يستطيع من خلاله جذب الدارسين ويحتفظ بهم ويعاملهم معاملة تتناسب مع خصائصهم ويحقق تنميتهم علما وخبرة ،فعناصر العملية التعليمية متكون من معلم، متعلم ،وبرنامج.ويتوقف امتلاك المعلم لهذه المهارات الكفايات في مجال محو الأمية على ما يقدم له من معينات تدريبية وأدلة تطبيقية تساعده على تطبيق هذه المهارات والكفاءات تطبيقا تربويا يحقق به هدف العملية التعليمية.فالاستغلال الأمثل للمورد البشري في أقسام محو الأمية والاستفادة منه في المجتمع الجزائري يتطلب استراتيجية، ومن هذا المنطلق سوف نتناول في دراستنا موضوع استراتيجية تنمية المورد البشري في أقسام محو الأمية وذلك وفق ما يقتضيه واقع هذا المجتمع. الذي يجعل الأقسام تثبت نجاحها أو فشلها. ولقد قسم البحث إلى جانبين هما:

الجانب النظري: والذي يضم بدوره خمسة فصول ، بدء بالفصل الأول والذي كان محتواه إشكالية الدراسة، وأهمية الدراسة، وأهداف الدراسة وتحديد المفاهيم ، وكذا الأصول الفكرية التي انطلقت منها الدراسة ،والدراسات السابقة والمشابهة لموضوع الدراسة ، وكذا الفرضيات التي انطلقت منها الدراسة. والفصل الثاني الذي تناول الاستراتيجية، أبعادها

[1] - اليونسيف :محو الأمية بالجزائر-دليل عام لصالح شركاء الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار،ردمك، فيفري 2003،ص10-18.

وخصائصها وأهميتها وصولا إلى تحديد عملية اختيار الاستراتيجية المناسبة ، أما الفصل الثالث فقد تطرقنا فيه إلى تنمية المورد البشري انطلاقا من ماهية التنمية وتنمية المورد البشري وصولا إلى ماهية استراتيجية تنمية المورد البشري ، أما الفصل الرابع فقد تطرقنا فيه إلى آليات تنمية المورد البشري والذي تضمن استراتجيات تنمية المورد البشري وكذا أساليب تنمية المورد البشري وأخيرا الآليات المطبقة في تنمية المورد البشري في أقسام محو الأمية والمتعلقة بالمعلم والبرامج .أما الفصل الخامس فقد تطرقنا فيه إلى محو الأمية من حيث ماهية الأمية وماهية محو الأمية، وصولا إلى بعض جهود محو الأمية في العالم والجهود التي مُورست في القضاء على الأمية في الدول النامية عامة وفي الدول العربية خاصة ،وتطرقنا كذلك للجهود التي قامت بها الجزائر في القضاء على الأمية.

أما الجانب الميداني فقد تضمن فصلين هما:الفصل السادس الذي عنوانه منهجية البحث والتعريف بميدان الدراسة والذي تضمن منهج البحث ومصادر جمع المادة العلمية النظرية والميدانية وأدوات البحث وكذا تطرقنا إلى التعريف بميدان الدراسة وأعطينا لمحة تاريخية وجغرافية وبشرية عن ميدان الدراسة ومدى ملاءمة ميدان الدراسة لموضوع البحث وتطرقنا إلى المجال الزمني للدراسة الميدانية ، أما الفصل السابع فكان عرضا وتحليلا لكل من نتائج الاستبيان الخاص بمعلمي محو الأمية ،وكذا المقابلة التي أُجريت مع الدارسين في أقسام محو الأمية، وجاء بعد ذلك عرض النتائج العامة للدراسة كخاتمة لهذا الفصل.

الجانب النظري :
الدراسة النظري

الفصل الأول:الإطار العام للبحث:

1/ الإشكالية

2/ أسباب اختيار الموضوع

3/ أهمية الدراسة

4/ أهداف الدراسة

5/ تحديد المفاهيم

6/ الأصول الفكرية للبحث

7/ الدراسات السابقة

8/ الفرضيات

1/ الإشكالية:

لقد فرضت المتغيرات العلمية والتكنولوجية المصاحبة لعصر العولمة على الدول المتقدمة والنامية معايير جديدة تحدد مدى قدرتها على التنمية، وتحقيق هذه الغاية لأي أمة رهن بما تملكه من قدرات على استيعاب هذه المتغيرات ومواكبتها والإسهام في صنعها.

ومن هذا المنطلق قامت عدة دول بجهود وتجارب لمحو الأمية، إذ استطاعت بعضها أن تتحول إلى دول ذات وفرة قرائية، بينما لم تحقق أخرى ذلك. ومن ثم أطلق عليها دول الحرمان من القرائية، وفي هذا الإطار سعى المجتمع الدولي للتخفيف من هذه الظاهرة، حيث يجدر التذكير بقرار الجمعية العامة للأمم المتحدة المتعلق بانطلاق عشرية محو الأمية وذلك في رسالة بتاريخ :2003/02/13 وبمناسبة انطلاق هذه العشرية ذكر المدير العام لليونسكو " كايشيرو ماسيرا" بأنه يوجد اليوم في العالم واحد من خمسة من سن 15 سنة فما فوق لا يستطيعون الاتصال بوسائل القراءة والكتابة. وكذلك نذكر في هذا الإطار المنتدى الذي قامت به اليونيسكو في سنة 2000م في "داكار" والذي دعا إلى أن كل دولة يجب عليها أن تعد استراتيجية وطنية شاملة لتعليم الجميع قبل 2002م.[1]

ولقد شهد الوطن العربي كذلك جهودا حثيثة للقضاء على هذه الظاهرة منذ منتصف القرن الماضي، سواء تعلق ذلك بمؤسسات حكومية أم غير حكومية، ولكن رغم وجود هذه الجهود إلا أن الدول العربية مازالت تعاني من نسب عالية في الأمية وخاصة فيما يتعلق بالأمية بين الكبار ففي عام 1970م بلغ عدد الأميين حوالي 50 مليون أمي، أي بنسب 73% في الفئة العمرية 15سنة فأكثر، وفي عام 1990م ارتفع عددهم إلى 61 مليون نسمة أي بنسبة 48.5 % ووصل عددهم في سنة2005م إلى 70مليون نسمة ومن المتوقع أن يستمر عددهم في التصاعد في السنوات القادمة[2].

والجزائر كغيرها من الدول حاولت التخفيف من هذه الظاهرة، حيث تم في سنة 2004م وضع استراتيجية صرَّح بها من قبل وزير التربية الوطنية أمام مجلس الأمة بغرض

[1] - الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار :عناصر لاستراتيجية وطنية لمحو الأمية: ،المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الجزائر، ديسمبر، 2006، ص 08.

[2] -المرجع نفسه ،ص 08.

التقليص من انتشار ظاهرة الأمية في الأوساط الجزائرية إلى 50% مع آفاق 2012م والوصول إلى استئصال آفة الأمية مع آفاق 2016م[1].وبالإضافة إلى هذا الهدف تسعى الاستراتيجية كذلك على المدى البعيد إلى نشر الوعي، وذلك من أجل مواجهة التطور الحاصل في المعارف والارتقاء بهذه الشريحة لتكون قادرة على إسعاد نفسها وإسعاد مجتمعها والتأثير الإيجابي في محيطها، ولكي تكون هذه الاستراتيجية أكثر فعالية يجب أن تندرج تحتها عدة استراتيجيات تعمل هذه الاستراتيجيات الفرعية بشكل متناسق ومتكامل من أجل تحقيق الاستراتيجية الكبرى، وتسهم في تحقيق نتائج ايجابية عديدة وعلى كل المستويات والمجالات، وتعتبر استراتيجية تنمية المورد البشري في أقسام محو الأمية من الخطط الاستراتيجية المهمة التي تعمل مع استراتيجيات أخرى في تنفيذ استراتيجية القضاء على الأمية وجعلها واقعا ملموسا على أرض الواقع ،ولا تكتفي بتعليم أبجديات القراءة والكتابة والحساب فقط، بل تتعدى إلى أكثر من ذلك ،وتشمل تدريبهم وتزويدهم بالمعلومات والمهارات والاتجاهات التي تساعدهم على تطوير قدراتهم وترقية أنفسهم، وتمكنهم من المساهمة الفعالة كأفراد وكمواطنين صالحين في مجتمعهم ، ولقد تم اختيار تنمية المورد البشري بدل التعليم لأن تنمية المورد البشري تجعل الفرد أكثر ارتباطا بأقسام محو الأمية، وهذا ما يميز الكبار عن الصغار؛ إذ أن التحاق الفرد الكبير بأقسام محو الأمية يجب أن يكون مرتبطا بمقابل ؛ أي يجب أن يجني الكبير من هذا الالتحاق فائدة سواء كانت مادية أم معنوية تعود عليهم بالنفع ، ولتحقيق ذلك يجب أن يتوفر شرطان وهما : المعلم الجيد المكون تكوينا خاصا لهذه الشريحة، والشرط الثاني هو المناهج الجيدة المعدة إعدادا جيدا يتناسب مع حاجياتهم ودوافعهم وأهدافهم ويتلاءم مع رغباتهم وميولهم واهتماماتهم ويراعي خصوصياتهم وقدراتهم وظروفهم العائلية والاجتماعية والاقتصادية ،وكذا استعمال الوسائط والطرق والأساليب الفعالة والمناسبة لتنمية جوانب الفرد المعرفية والوجدانية والنفسية الحركية لشريحة محو الأمية.ولكن رغم الجهود الحثيثة التي تبذلها الجزائر في التقليص من ظاهرة الأمية غير أن هذه الظاهرة لا زالت متفشية في المجتمع الجزائري.

[1] - المرجع نفسه ، ص 07

وتعتبر ولاية المسيلة من الولايات التي قامت بتنفيذ الاستراتيجية الجزائرية في القضاء على الأمية ، ولقد قمت في هذا البحث بتسليط الضوء على واقع استراتيجية الدولة الجزائرية في تنمية المورد البشري في أقسام محو الأمية دراسة ميدانية بملحقة ديوان محو الأمية بمدينة المسيلة .

وبناء على ذلك، فإن إشكالية بحثنا تتمحور حول التساؤلات الآتية:

التساؤل الرئيس: ما هو واقع استراتيجية الدولة الجزائرية في تنمية المورد البشري؟

ويتفرع عن التساؤل الرئيس التساؤلات الفرعية التالية:

1/ ما هي طبيعة استراتيجية الدولة الجزائرية في سعيها إلى تنمية المورد البشري من خلال الجوانب: المعرفية، الوجدانية، والنفس حركية للمتعلم بأقسام محو الأمية؟

2/ كيف توظّف هذه الاستراتيجية الوسائل المتنوعة للوصول إلى تنمية هذه الجوانب؟

3/ ما طبيعة تقدم هذه الاستراتيجية بولاية المسيلة؟

4/ ما هي حصيلة نشاطات هذه الاستراتيجية في الفترة الممتدة ما بين 2008م -2016م بهذه الولاية؟.

2/ أسباب اختيار الموضوع:

لقد أصبحت الأمية تشكل خطرا وعائقا أمام التطور الحضاري، نظرا للآثار السلبية التي تتركها على الفرد والمجتمع، وعلى التنمية بكل أبعادها، إذ أصبحت تعتبر أحد مقاييس تخلف أي دولة من الدول، فقد بينت الدراسات أن هناك علاقة ارتباطيه سالبة بين أمية العاملين وإنتاجيتهم، وعلاقة ارتباطيه سالبة بين نسبة الأمية وبين الدخل القومي. كما بينت الدراسات أن لمحو الأمية مردودا إيجابيا على مستوى إنتاجية العاملين، بالإضافة إلى مردوده التنموي الاجتماعي إذ أنه يعمل على التصدي لكثير من التقاليد والمعتقدات البالية لدى السكان.

وإن الأمر الذي دفعني إلى اختيار موضوع استراتيجية الدولة الجزائرية في تنمية المورد البشري في أقسام محو الأمية هو أن المجتمع يحتاج إلى دراسة علمية يستفاد منها في الحياة العلمية للمجتمع الجزائري.

وباختصار فإن مبررات اختيار هذا الموضوع يمكن إجمالها في النقاط التالية:

1-الرغبة في المساهمة في البحوث الخاصة بشريحة محو الأمية في الجزائر.

2-محاولة اكتشاف أوجه القصور في الاستراتيجية الوطنية لمحو الأمية.

3/ أهمية الدراسة

تنبع أهمية هذه الدراسة من النظرة الإنسانية للتعليم باعتباره عملية تفاعل مستمر بين الإنسان وواقعه، خصوصا ونحن نعيش في عصر يقترن فيه التعليم بالحياة بل ويمثل شرطا أساسيا من شروطها ، ولأن محو الأمية تشكل القاعدة والأساس والمنطلق لمواصلة التعليم مدى الحياة ، حيث تعد الأمية عائقا من المعوقات الأساسية التي تقف وراء تخلف الأمم ، وحائلا دون تطويرها وتقدمها، وبعد أن أخذ محو الأمية الصفة العالمية وذلك لتأثيره على الجانب الاجتماعي والاقتصادي والسياسي والثقافي وتتجلى أهمية الدراسة في تقييم استراتيجية تنمية المورد البشري في أقسام محو الأمية في ولاية المسيلة وذلك من خلال تقييم البرامج من قبل الأطراف المعنية :من دارسين، معلمين، و منسقين ومشرفين في أنحاء تراب ولاية المسيلة في ضوء احتياجات هذه الفئة المستهدفة.

فنظرا للاهتمام الكبير الذي توليه الدولة الجزائرية لمجال محو الأمية من خلال تخصيص وزارة التربية والتعليم استراتيجية تهدف إلى القضاء على الأمية في الجزائر ، ولقد تم إعداد هذه الدراسة من أجل تقويم استراتيجية تنمية المورد البشري في أقسام محو الأمية ومعرفة أوجه القصور في تطبيقها .

4/أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى استقصاء الواقع الراهن للخطط والبرامج الموجهة لمحو الأمية في الجزائر من حيث الكشف عن واقع تنمية المورد البشري في أقسام محو الأمية والتعرف على الجهود المبذولة في هذا المجال ومعرفة حجم الإمكانيات المقدمة نتيجة تلك الجهود ولتحقيق ذلك سعت هذه الدراسة إلى ما يلي:

1- الوصول إلى تشخيص الوضع في أقسام محو الأمية.

2-الوصول إلى تقييم تنفيذ الاستراتيجية الوطنية في ولاية المسيلة ومعرفة نقائص تنفيذ هذه الاستراتيجية.

3- تسليط الضوء على العناصر الفاعلة في هذه الاستراتيجية.

4- الوصول إلى مقترحات في الاستراتيجية الوطنية تساعد في القضاء على الأمية في الجزائر.

5/ تحديد المفاهيم:

أولا:مفهوم الاستراتيجية

إن الاستراتيجية مفهوم قديم دخل لأول مرة كمصطلح عسكري يتناول فن القيادة ليركز على كل ما يقود إلى تحقيق الهدف المحور أو الأهم الذي يكفل تحقيق النصر في الحرب.

وقد اقتبست الكلمة المذكورة أصلا من اللغة اليونانية وذكرها Xénophon بالتحديد Stratèges لتعبر عن: إنجاز الهدف العام الذي يتم اختياره ومن ثم اعتمدت الاستراتيجية كمفهوم سياسي عندما أشار "مكيافيلي" في كتابه الأمير، الذي نشر في أوائل القرن السادس عشر إلى دور الاستراتيجية في ملاحظاته لحوادث عديدة وخَلُص إلى أن الناس يميلون عادة إلى ما يهدفون إليه وليس إلى ما يفرض عليهم من اتجاه.

ودخل المفهوم المَعني في العلوم الإدارية وخاصة في مجال إدارة الأعمال في بداية القرن العشرين مع نشر كتاب "تايلور" (مبادئ الإدارة العلمية) الصادر في عام 1911م[1]. ويلعب التفكير الاستراتيجي الذي نشأ نتيجة للتغيرات والتطورات السريعة والحاصلة في البيئة المحيطة بمنشآت الأعمال كجزء من الإدارة الاستراتيجية دورا في كافة العمليات والسياسات والخطط التي ترسخها المنظمة من أجل تحقيق أهدافها. لذلك تزايدت أهمية مفهوم الاستراتيجية في الوقت الحاضر، وفي مختلف المجالات باعتباره أحد أهم الجوانب التي تعتمد عليه المنظمات في مواجهة المنافسة والتغيرات البيئية، ولقد تناول موضوع

[1] - هوشار معروف: التخطيط الاستراتيجي، ط1، دار وائل، الأردن، سنة 2009 ، ص 15.

الاستراتيجية ومفهومها من قبل العديد من رواد الفكر الإداري ، وتعد الاستراتيجية حقل دراسة حديث العهد نسبيا، لذلك فالمفهوم سريع التطور وهذا ما يعكس جانبًا من سبب الاختلاف في وجهات نظر الكتاب والمهتمين بهذا الحقل، إلا أن حالات الاختلاف هذه لا تكون سلبية دائما ، بل هي حالة صحيحة تُثري البحث العلمي، ورغم هذا الاختلاف إلا أنها تلتقي في الجوهر والمضمون، وتكون الدراسات مكملة لبعضها بعضًا عند النظر إليها بصورة شمولية لتعكس مدى التطور الحاصل في مفهوم الاستراتيجية.وسوف نبين هنا بعض التعريفات :

في بداية الستينات من القرن الماضي عرف" شندلر" الاستراتيجية بأنها: تحديد الأهداف طويلة الأمد للمنظمة واختيار طرق التصرف وتخصيص الموارد الضرورية لتحقيق تلك الأهداف .

أما الباحث "ستنر" فيعبر عن الاستراتيجية بكونها مفهومًا يتعلق بما يقوم به المديرون لمواجهة التحركات الفعلية أو المتوقعة من جانب المنافسين الآخرين، وأنها تشير إلى فكر وطرق وإجراءات عديدة ضرورية للنجاح في الأعمال .

-الاستراتيجية: هي الخطط والأنشطة المنظمة التي يتم وضعها بطريقة تضمن خلق درجة من التطابق بين رسالة المنظمة وأهدافها، وبين هذه الرسالة والبيئة التي تعمل بها بصورة فعالة وذات كفاءة عالية.[1]

-الاستراتيجية هي:إطار عام مرشد للتفكير والتصرف تتخذه الإدارة العليا ، يكون مستمدا من الأهداف العليا للمنظمة ، ليصبح بعد تبنيه وسيلة لتحقيق الأهداف وموجها للقرارات المصيرية المستقبلية التي تتخذها تلك الإدارة في تعبئة مواردها صوب التطور المستمر لموقفها التنافسي ولمواطن قوتها من خلال إحداث المواءمة والتكيف مع البيئة الخارجية وصولا إلى أداء رسالتها[2].

[1] -محمد الصيرفي: التخطيط الاستراتيجي، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع، ط1،الإسكندرية، مصر ،2008، ص 33.
[2] - كاظم نزار الركابي: الإدارة الاستراتيجية –العولمة والمنافسة-، دار وائل، 2004، ص 45.

يعرفها "منتزبر Mintzberg "بأنها الخطة أو الاتجاه أو منهج العمل الموضوع لتحقيق هدفا ما وهي المحرك الأكبر الذي يأخذنا من هنا إلى هنا .[1]

ويعرفها "قلوكGlueck ":بأنها: خطة موحدة شاملة ومتكاملة تربط بين المنافع الاستراتيجية للمنظمة مع التحديات البيئية، وهي معدة بشكل يؤكد قدرة المنظمة على تحقيق الأهداف الرئيسة.

أما كل من "ستنر Stiener ومنيرMiner "فقد عرفها على أنها تلاحم مهمة المنظمة ووضع أهدافها في ضوء القوى الداخلية والخارجية، وصياغة السياسات المحددة لتحقيق أهداف المنظمة.

-وتُعرف الاستراتيجية على أنها: اتخاذ القرارات طويلة الأجل الموجهة نحو تحقيق أهداف المنظمة، ومن خلال دراسة عوامل القوة والضعف الداخلية وربطها وتكييفها مع الفرص والتهديدات البيئية المحيطة بالمنظمة مما يعزز موقعها التنافسي في مجال عملها.[2]

- الاستراتيجية ما تقوم به الإدارة العليا من أعمال ذات أهمية كبيرة للمنظمة.

-الاستراتيجية تشير إلى القرارات التوجيهية الأساسية، أي بمعنى الأغراض والرسالة والمقاصد الأساسية.

-الاستراتيجية تتألف من مجمل الأفعال والإجراءات المهمة الضرورية لتحقيق هذه التوجيهات.

-الاستراتيجية المعنى المحدد للإجابة على سؤال ما يتعين على المنظمة أن تفعل.

-الاستراتيجية تشير إلى الغايات التي تسعى المنظمة إلى تحقيقها وكيف يتسنى لها ذلك.

ولقد سعى" منتزبر" إلى صياغة مفهوم الاستراتيجية محاولا تضمينه آراء مجموعة كبيرة من طروحات الباحثين، فالاستراتيجية عبارة عن خطة موضوعة تحدد سياقات وسبل التصرف، فهي دالة مرشدة للتعامل مع موقف معين أو حالة معينة وهي مصممة لإنجاز الأهداف ، وهي نموذج متناغم الأجزاء من خلال السلوك المعتمد وحتى غير المعتمد

[1] - محمود جاسم محمد الصميدعي: استراتجيات التسويق –مدخل كمي تحليلي-، دار الحامد دارالنشر والتوزيع ، الأردن ،2009، ص18.
[2] - المرجع نفسه، ص19.

للوصول إلى مركز أو وضع مستقر في البيئة، وهذا الوضع يتصف بالديناميكية والفاعلية، وهو منظور يعطي القدرة على رؤية وإدراك الأشياء وفقا لعلاقاتها الصحيحة.

ويرى "أندرون " أن الاستراتيجية تمثل نمط القرارات التي تحدد وتكشف عن أهداف المنظمة وأغراضها الأساسية ويولد السياسات والخطط لتحقيق تلك الأهداف، ويعرف مدى الأعمال التي يتعين على المنظمة مواكبتها ونوع التنظيم الاقتصادي، و الإنساني الذي تنوى أن تصبح فيه وطبيعة المساهمة الاقتصادية وغير الاقتصادية التي تنوي تقديمها لمساهميها والعاملين فيها وعملائها.

أما "بورتر" وهو أحد رواد الاستراتيجيات التنافسية فإنه يعرف الاستراتيجية بأنها: عملية تكوين وضع منفرد للمنظمة، ذي قيمة لعملائها من خلال تصميم مجموعة أنشطة مختلفة عما يؤديه المنافسون، ويؤكد كذلك أن لكل منظمة استراتيجية تنافسية شاملة تمثل خليطا من الأهداف المستخدمة من قبل المنظمة ووسائلها لتحقيق هذه الأهداف.كما يؤكد بأن الاستراتيجية هي إيجاد المواءمة بين أنشطة المنظمة والبيئة وفي حالة عدم المواءمة فليس هناك استراتيجية متميزة لأن نجاح الاستراتيجية يقوم على إيجاد التكامل بين أنشطة المنظمة وبيئتها.وأن المواءمة الاستراتيجية ضرورية ليس فقط لتحقيق الميزة التنافسية ولكن لديمومة المنظمة .

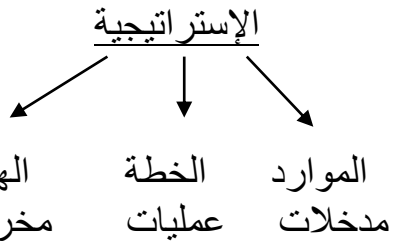
- تعني الاستراتيجية اختيار أفضل الوسائل والبدائل لتحقيق أهداف أو غايات تعبر عن حاجة أو حاجيات أساسية مشتقة من بيئة معينة، والذي يتضمن عناصر الموقف وملابساته وتناقضاته وتفاعلاته وعلاقاته سببا ونتيجة وفق تسلسل زمني ومنه تشتق المهام التي تعبر عن برنامج أو جزء من برنامج[1].

-الاستراتيجية: هي وسيلة لتحديد رسالة المنظمة في ظل أهدافها الطويلة الأجل والبرامج وأولويات تخصص الموارد، بمعنى أننا ننظر للاستراتيجية على أنها وسيلة لتشكيل الأهداف الطويلة الأجل بموضوع وكوسيلة لتحديد البرامج التي نحتاج إليها لتحقيق هذه

[1] -المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: استراتيجية تعليم الكبار في الوطن العربي، تونس 2000 ص 22.

الأهداف وأيضا تخصيص المواد الكلية للمنظمة من موارد بشرية ومادية تكنولوجية وذلك لتحقيق الفعالية من الاستراتيجية.[1]

-الاستراتيجية : هي وضع خطة لتحقيق هدف أو أهداف محددة على أساس الموارد المتاحة وبالتالي فالاستراتيجية تتضمن ثلاث أبعاد أو عناصر أساسية : موارد، خطة ، هدف.



وبناء على هذا المفهوم فإن الاستراتيجية تساعدنا على اكتشاف المحاور والمسارات المتعددة لكل محور وتضع أمام متخذي القرارات قائمة مشروعات ليختاروا منها ما هو أفضل وأكفأ،وفي كل الأحوال فإن هذه المحاور والمسارات تكون محكومة بالإمكانات والقيود المجتمعية مثلما هي محكومة بالهدف الذي تقصده.

وتمثل الاستراتيجية المستوى الثاني في تسلسل اتخاذ القرار وتحاول الإجابة عن السؤال الأتي: ماذا يمكن أن نفعله وصولا إلى هذا الهدف الذي ينبغي أن يكون.

وترتبط الاستراتيجية كمفهوم بكل من الأهداف والسياسات والخطط[2]

وتتميز الاستراتيجية عن الأهداف ب:

-أن الاستراتيجية تتناول المجال الأعم و الأشمل .

-أن الاستراتيجية بعيدة المدى تأخذ غالبا خمس عشرة سنة لتكون كافية لإحداث التغيرات الجوهرية المقررة.

-الاستراتيجية أكثر فاعلية في عملية التغيير من الأهداف.

وتتميز الاستراتيجية عن السياسات ب:

[1] - أحمد ماهر: الإدارة الاستراتيجية، ط 4، الدار الجامعية ،الإسكندرية ،1996،ص 21.
[2] - هوشيار معروف: المرجع السابق ص 16 .

-السياسات قرار عام يتسم بالتكرار في طريقة صنعه وذلك حيث تتكرر نفس الظروف والطاقات الفعلية (المتاحة) بينما تلتزم الاستراتيجية بتطبيق نفس المبادئ مع المرونة في تغيير القرارات حيث تتغير الظروف وتظهر طاقات كامنة جديدة.

ومن ذلك يمكن استنتاج أن الاستراتيجية هي:

1-خطة ديناميكية من قبل المنشأة أو نمط من القرارات والتصرفات اللازمة لإنجاز نهاية أوغاية معينة (أهداف، غايات، رسالة المنشأة).

2-استجابة أو مبادرة من قبل المنشأة لتعديل موقفها التنافسي إزاء تصرفات وردود أفعال المنافسين وصولا إلى وضع مستقبلي أفضل.

3-تكيف أو توافق أو توازن أو تأقلم لاستغلال موارد المنشأة (قدرات وإمكانات) في مواجهة ظروف البيئة الخارجية (الفرص والتهديدات).

مما تقدم يمكن الخروج بالتعريف الإجرائي للاستراتيجية: بأنها اختيار أفضل الوسائل والبدائل لتحقيق أهداف أو غايات تعبر عن الحاجة أو حاجات أساسية مشتقة من بيئة معينة وتتضمن الاستراتيجية عناصر الموقف وملابساته وتناقضاته وتفاعلاته وعلاقاته سببا ونتيجة وفق تسلسل زمني .

ومنه فالاستراتيجية تساعدنا على اكتشاف المحاور والمسارات المتعددة لكل محور، وتضع أمام متخذي القرار أو أجندة مشروعات ليختاروا منها ما هو أفضل وأكفأ، وفي كل الأحوال فإن هذه المحاور والمسارات تكون محكومة بالإمكانيات والقيود المجتمعة مثلما هي محكومة بالهدف الذي تقصده.

ثانيا:مفهوم التنمية:

لقد برز مفهوم التنمية بصورة أساسية منذ الحرب العالمية الثانية، ولم يُستعمل هذا المفهوم منذ ظهوره في عصر الاقتصادي البريطاني البارز" آدم سميث " في الربع الأخير من القرن الثامن عشر وحتى الحرب العالمية الثانية إلا على سبيل الاستثناء، فالمصطلحان اللذان استُخدما للدلالة على حدوث التطور المشار إليه في المجتمع كالتقدم المادي أو التقدم

الاقتصادي ، وحتى عندما ثارت مسألة تطوير بعض اقتصاديات أوروبا الشرقية في القرن التاسع عشر كانت الاصطلاحات المستخدمة هي التحديث أو التصنيع.

وقد برز مفهوم التنمية بداية في علم الاقتصاد حيث استُخدم للدلالة على عملية إحداث مجموعة من التغيرات الجذرية في مجتمع معين.

تعد التنمية من أكثر المفاهيم السياسية والاجتماعية والاقتصادية والبشرية اتساعا في العصر الحالي، ولاسيما في دول العالم الثالث التي اتخذت منها منهجا للتقدم ،و الرقي والتخلص من حدة التخلف، واللحاق بركب حضارة العصر، فالتنمية يمكن أن ينظر إليها على أنها عكس التخلف الذي يعرفه العلماء بأنه تأخر وبطء الحركة في تحقيق النمو والتقدم إلى الأمام بمعنى تخلف الأساليب الاجتماعية والاقتصادية والتكنولوجية في مجتمع معين عن المستوى الذي كان بوسع ذلك المجتمع أن يبلغه في وقت معين.

بينما التنمية هي: عملية اجتماعية وثقافية وسياسية وإدارية وليست مجرد انجازات اقتصادية، وهي شيء ضروري وهام لكل مجتمع إنساني، وذلك لتحقيق أهداف الناس والمجتمع وعلى رأسها تحقيق مستوى معيشة أو حياة أفضل [1].

وفيما يلي عرض لأهم التعريفات التي تتناول موضوع التنمية :

تعرفها هيئة الأمم المتحدة على أنها: العملية التي بمقتضاها توجه الجهود لكل من الأهالي والحكومة لتحسين الظروف الاجتماعية و الاقتصادية في المجتمعات المحلية لمساعدتها على الاندماج في حياة الأمم والإسهام في تقدمها بأفضل ما يمكن[2].

كما تم تعريف التنمية من طرف هيئة الأمم المتحدة 1955: بأنها " العملية المرسومة لتقدم المجتمع جميعه اجتماعياً واقتصادياً، وتعتمد بقدر الإمكان على مبادرة المجتمع المحلي وإشراكه" [3].

وعرفتها هيئة التنمية الدولية للولايات المتحدة الأمريكية بأنها :عملية العمل الاجتماعي ينظم فيها أهل المجتمع أنفسهم للقيام بعمليات التخطيط والتنفيذ، فيحددون

[1] - مدحت أبو النصر: الموارد البشرية " الاتجاهات المعاصرة"، ط 1 ، مجموعة النيل العربية ، 2007، ص 188.

[2] - نصر عارف :" الاتجاهات الحديثة في مفهوم التنمية من منظور اقتصادي "مقالة في الانترنت، يوم 2012/05/20 الموقع الالكتروني:
http://www.amanjordan.org/aman_terms/faq

[3] - المرجع نفسه.

حاجاتهم الجماعية والفردية ويتعرفون على مشاكلات حياتهم، كما يقومون بوضع الخطط الكفيلة بسد هذه الاحتياجات وعلاج تلك المشكلات، ثم يقومون بتنفيذ هذه الخطط معتمدين في أغلب الأحوال على موارد البيئة، وإذا اقتضى الأمر فإنهم يستكملون هذه الموارد بموارد وخدمات من الهيئات الحكومية خارج نطاق المجتمع المحلي[1].

ويرى" ريتشارد وارد" أن تنمية المجتمع هي منهج علمي وواقعي لدراسة وتوجيه المجتمع من النواحي المختلفة مع التركيز على الجانب الإنساني منه، وذلك بهدف إحداث التكامل والترابط بين مكونات المجتمع، وتعني التنمية من الناحية الحضارية تغيراً أساسياً في كل أنماط الحياة السائدة، ويتبع هذا تغيير نوعى وكمي في صور العلاقات الاجتماعية في كافة مجالات النشاط البشرى في المجتمع (الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية والإدارية ... الخ)[2].

أما التنمية في الإسلام وهو الدين الوحيد الذي أشار إلى أهمية التنمية، إلا أن ذلك لم يتم صراحة بل تم بطريقة غير مباشرة و قد تم استنباط تلك الأهمية من خلال المحاولة التي قام بها بعض الكتاب في استخلاص مفهوم التنمية في الإسلام ،وذلك استنادا لنصوص ومعاني في القرآن الكريم، فقيل إن التنمية هي طلب عمارة الأرض وذلك من خلال قوله تعالى :" **هو الذي أنشاكم من الأرض واستعمركم فيها** " {هود 61}،وقيل إن التنمية تعني الحياة الطيبة إشارة إلى الآية الكريمة في قوله تعالى :"**من عمل صالحا من ذكر أو أنثى وهو مؤمن فلنحيينه حياة طيبة ولنجزينَّهم أجرهم بأحسن ما كانوا يعملون**" {النحل: 97}[3].

من خلال هذه التعارف نجد بأن التنمية عملية ضرورية لبناء وتطوير المجتمعات والمنظمات والأفراد في جميع المجالات السياسية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية، وذلك بتضافر جهود الأفراد والمنظمات للنهوض بمجتمعاتهم والوصول إلى مستوى التقدم المطلوب.

---

[1] - محمد منير حجاب : الموسوعة الإعلامية، ج3، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، 2003، ص 835.
[2] - المرجع نفسه، ص 836.
[3] - محمد لمين مراكشي: فعالية نظام التدريب في تنمية الموارد البشرية دراسة حالة مؤسسة نفطال وحدة البليدة، رسالة ماجستير، قسم علوم تسيير ، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة البليدة، الجزائر، بحث لم ينشر، 2005، ص 78.

ثالثا:مفهوم تنمية المورد البشري:

يمثل العنصر البشري موردا من أهم موارد المنظمة وأصلا من أهم الأصول التي تمتلكها، فلا يمكن تحقيق الأهداف بدون هذا المورد، لأن المنظمة بدون أفراد ما هي إلا مجموعة من المباني و المعدات والآلات، فالأفراد هم القادرون على صنع و خلق المنظمات لذلك من الضروري الاهتمام بهذه الموارد و التخطيط لتنمية مهاراتها.لذلك يجب الاهتمام بهم والسعي إلى تميزهم من خلال تنمية مهاراتهم ومعارفهم وقدراتهم وقابليتهم للتكيف مع طبيعة الأعمال التي يمارسونها، وبالرغم من قدم ممارسات تنمية الموارد البشرية، إلا أن اهتمام المُنظِّرين الاقتصاديين والإداريين بدأ يتجه إليه كحقلٍ علمي في سنة 1958، حيث أصبح مصطلح تنمية الموارد البشرية أكثر تداولا في كتاباتهم، ويشير أدب التسيير والإدارة إلى أن مفهوم تنمية المورد البشري بمضمونه المعاصر انطلق مع الكاتب والمفكر الأمريكي "ليونارد نادلر" *(Leonard Nadler)* *بعد عشر سنواتٍ من التاريخ السابق أي سنة 1969[1].وكانت تعني عند "نادلر" بأنها: " كل الأنشطة المنظمة التي تقود إلى إمكانية الحصول على تحسين الأداء ونمو الأفراد" .

في البداية وقبل التعرف على مفهوم تنمية المورد البشري يجب التطرق إلى مفهوم التنمية البشرية بعرض عدة تعريفات لها كما يلي:

أ/مفهوم التنمية البشرية:

لقد اكتسب مفهوم التنمية الإنسانية و البشرية انتشارا وذيوعا واسعا منذ عام 1990 م بتبني برنامج الأمم، المتحدة الإنمائي UNDP، ويرى البرنامج أن هذا المفهوم يقوم على أن البشر هم الثروة الحقيقية للأمم وأن التنمية الإنسانية هي عملية توسيع خيارات البشر، وهذا يعني إعطاء حرية الاختيار بين بدائل متاحة ، والتي تشمل الحرية السياسية

* يعتبر البروفيسور(**ليونارد نادلر *Leonard Nadler***) من الأوائل الذين حددوا معالم حقل تنمية الموارد البشرية و يطلق عليه في الغرب ، المهندس المعماري لفرع تنمية الموارد البشرية.

[1] - حسين يرقي: استراتيجية تنمية الموارد البشرية في المؤسسة الاقتصادية، أطروحة دكتوراه ، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر، بحث لم ينشر، 2007، ص 89.

والاقتصادية والاجتماعية وتوافر فرص الإنتاج والإبداع والاستمتاع باحترام الذات وضمان حقوق الإنسان[1].

ويرى تقرير التنمية الإنسانية العربية لعام 2003 م أن عملية التنمية البشرية تقوم على محورين أساسيين هما[2]:

الأول: بناء القدرات البشرية الممكنة من التوصل إلى مستوى رفاه إنساني راقي، وعلى رأسها عيش حياة طويلة وصحية، واكتساب المعرفة والتمتع بالحرية لجميع البشر دون تمييز.

والثاني:التوظيف الكفء للقدرات البشرية في جميع مجالات النشاط الإنساني: الإنتاج،الخدمات، المجتمع المدني والسياسة.

وبالنسبة للتنمية البشرية في الوطن العربي يخلص التقرير إلى ضرورة إعادة تأسيس المجتمعات العربية على :

-الاحترام القاطع للحقوق والحريات الإنسانية باعتباره حجر الزاوية في بناء الحكم الصالح المحقق للتنمية الإنسانية .

-تمكين المرأة العربية عبر إتاحة جميع الفرص خاصة تلك الممكنة من بناء القدرات البشرية للبنات والنساء على قدم المساواة مع أشقائهن من الذكور.

-تكريس اكتساب المعرفة، توظيفها بفعالية في بناء القدرات البشرية وتوظيفها بكفاءة في جميع أصناف النشاط المجتمعي وصولا إلى تحقيق الرفاهية الإنسانية في المنطقة .

لقد قدم "نادلر" مفهوم تنمية المورد البشري، كأحد الفروع الثلاثة المكونة لعملية الموارد البشرية وهي:

- تنمية الموارد البشرية .
- إدارة الموارد البشرية .
- تحسين بيئة الموارد البشرية .

إن مفهوم المورد البشري بدأ في الأدبيات كمفهوم ضيق يمكن اعتباره مفهومًا

[1]- مدحت أبو النصر، المرجع السابق، ص 194-195.
[2] - تقرير التنمية الإنسانية العربية لعام 2003.

اقتصاديًا، يُعنى بإعداد البشر أو بتخصصات معينة لمقابلة الإنتاج الاقتصادي . كما أنه يعتبر مفهومًا قابلا للحسابات الاقتصادية بحيث يمكن مقارنة عائد الاستثمار في العنصر البشري بعائد الاستثمار في مجالات السلع والإنتاج. وعلى العموم، بغض النظر، عن اختلاف المفاهيم والتعريفات بين الباحثين والمنظمات الدولية، إلا أن هناك اتجاهًا واضحًا لتوسيع المفهوم دون التركيز المخل على جوانب دون أخرى، كالتركيز على الجانب الاقتصادي، لوحده أو جانب التنمية البشرية فقط. ومع ذلك أصبح الاتجاه الغالب في السنوات الأخيرة، هو استخدام مفهوم التنمية البشرية بدلا من مفهوم تنمية المورد البشري، على أن يتضمن المفهوم الأول مدخلا متوازنًا للتنمية متضمنًا الأبعاد المختلفة لعملية التنمية بحثًا عن جذورها الداخلية بدلا من الاعتماد على مداخله التقليدية[1].

لقد عرف "علي السلمي" تنمية المورد البشري بأنها تلك العملية المتكاملة المخططة موضوعيا و القائمة على معلومات صحيحة و الهادفة إلى إيجاد قوة عمل متناسبة مع متطلبات العمل في المنظمات المحدودة والمتفهمة لظروف وقواعد و أساليب الأداء المطلوب و القادرة على تطبيق تلك القواعد و الأساليب و الراغبة في أداء الأعمال، باستخدام ما لديهم من قدرات و مهارات[2].

أما الدكتورة "سهير الشريف" فترى بأن تنمية المورد البشري بمعناه العام تستهدف مساعدة العامل على مواجهة التحديات التي تخلقها التطورات التكنولوجية وغيرها من أنواع التطور في بيئة العمل، وتستهدف أيضا معاونته على التكيف إزاء المتطلبات الجديدة لتحقيق مستويات الأداء المطلوبة للبقاء والحفاظ على القدرة التنافسية [3].

ينطلق المفهوم الإسلامي لتنمية المورد البشري من قضية مسلّمة مفادها: أن عمارة الأرض والقيام بمهام الاستخلاف فيها لا يتم إلا بإعداد الإنسان القادر على أداء هذه الواجبات بكفاية واقتدار، وبتأهيله والنهوض بقدراته، وإطلاق طاقاته وإمكاناته من مختلف

[1] - إبراهيم الدوي : المستشار العلمي لمجموعة إدارة الموارد البشرية، الاتجاهات الحديثة في التنمية البشرية من منظور اقتصادي مقالة في الموقع: http/www.hrdiscussion.com يوم 2012/05/25

[2] - علي السلمي: إدارة الموارد البشرية، دار غريب للطباعة و النشر ، القاهرة ، 1998 ، ص216 .

[3] - عبد الرحمان توفيق : استراتيجية الاستثمار البشري بالمؤسسات العربية ، مركز الخبرات المهنية للإدارة بميك ، القاهرة، 1996، ص 40.

الجوانب الجسمية والعقلية والنفسية والروحية فتنمية" العنصر البشري" من أجل تحقيق أهداف التنمية الشاملة في المفهوم الإسلامي لا تتم إلا عن طريق التربية والتعليم والتأهيل[1].

و تُعرف كذلك بأنه: عملية المعرفة و المهارات و القدرات للقوى العاملة القادرة على العمل في جميع الأحوال، و التي يتم انتقاؤها و اختيارها في ضوء ما أجرى من اختبارات مختلفة بغية رفع مستوى كفاءاتهم الإنتاجية لأقصى حد ممكن[2] .

وتعرف كذلك بأنها التنمية الشاملة للموارد البيئة و التي تعمل على تحسين مستوى الجماعة صحيا و تعليميا و اجتماعيا و نفسيا بهدف تحقيق النمو الكامل للفرد من خلال تفجير الطاقات الكامنة و توظيفها لكي يكون عضوا نافعا منتجا ساهم في خطط التنمية في الدول، وعونا قادرا على مواجهة التحديات و التعامل مع مفردات العصر[3].

ويمكن أن تكون تنمية المورد البشري رسمية مثل التدريب في الفصول الدراسية، ودورة كلية، أو تنظيمية لجهود التغيير المخطط له. أو يمكن أن تكون تنمية المورد البشري غير رسمية كما هو الحال في تدريب الموظفين من قبل مدير منظمات صحية تؤمن تنمية المورد البشري، وتغطي كل هذه القواعد.

أما "ماك لاجن Mclagan " فيعرف تنمية المورد البشري بأنها :عملية تنظيم أنشطة التعلم داخل المنظمة من أجل تحسين أداء الفرد، أو المنظمة، وتشمل تنمية المورد البشري مجالات التدريب والتنمية، والتطوير الوظيفي، والتطوير التنظيمي ويرتبط هذا بإدارة الموارد البشرية وهي المجال الذي يتضمن البحث عن المورد البشري،ونظم المعلومات، والاتحادات أو علاقات العمل المساعدة للموظفين، والتعويض و الحوافز والاختيار والتوظيف، ، وتخطيط الموارد البشرية[4].

في حين تعرف "روزماري "هاريسون Rosemary harrisson "التنمية الاستراتيجية للفرد بأنها: التنمية التي تنشأ من رؤية مستقبلية قوية عن قدرات الأفراد

1 - مجمع الفقه الإسلامي (منظمة المؤتمر الإسلامي) www.islamtoday.net

2 - فيصل حسونة: إدارة الموارد البشرية، دار أسامة للنسر و التوزيع ، عمان ، الأردن، 2008 ، ص136 .

3 - محمد حسن العجمي : الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية و التنمية، دار المسيرة، عمان، الأردن ،2008، ص218

4 -McLagan, Patricia A., «Modèles pour la pratique de développement des ressources humaines». De formation et de développement Journal, Septembre 1989, pages 49.

وطاقاتهم الكامنة، ولها هدف واضح مرتبط بهذه الرؤية ، وإستراتيجية ملائمة لانجاز هذا الهدف[1].

من خلال ما سبق يمكن أن نعطي تعريفا إجرائيا لتنمية المورد البشري بأنها: تلك الجهود المخططة والمنظمة والمنفذة لمساعدة الأفراد على تطوير مهاراتهم وقدراتهم الشخصية والمعرفية وترشيد سلوكياتهم في وظائفهم الحالية وإعدادهم للقيام بوظائف مستقبلية وتمكينهم من التكيف مع الظروف والتحديات الجديدة و المتسارعة من أجل تحقيق أداء أفضل للفرد وللمنظمة.

ب/ تعريف استراتيجية تنمية المورد البشرية:

يمكن القول بأن استراتيجية تنمية المورد البشري تسعى إلى بناء نظام معرفي حديث لدى المورد البشري في المنظمة وتطوير مهاراته الحالية وإكسابه مهارات أخرى جديدة ومتنوعة، وتعديل اتجاهاته السلوكية للأفضل بهدف الاستيعاب والتأقلم مع التغييرات التي تحدث في البيئة وتفرض على المنظمة تبنيها والتكيف معها، وتتكون استراتيجية تنمية المورد البشري من مجموعة مخططة من برامج التدريب والتنمية المستمرة، التي تهدف وتسعى إلى تطوير وتحسين أداء كل من يعمل في المنظمة وتعليمه كل جديد بشكل مستمر، من أجل مساعدة الجميع على تحقيق مكاسب وظيفية ومستقبل وظيفي جيد، وفي الوقت نفسه تسعى هذه الاستراتيجية إلى تشكيل بنية تحتية من المهارات البشرية التي تحتاجها المؤسسة في الحاضر والمستقبل، لرفع كفاءتها الإنتاجية وفاعليتها التنظيمية باستمرار، لتحقيق الرضا لدى زبائنها، حيث يتوقف وجودها على هذا الرضا، وكذلك التأقلم والتكيف مع التغيرات التي تحدث في البيئة، وينعكس أثرها على نشاط المنظمة في المدى القصير والبعيد، حيث تحتاج هذه التغيرات إلى تعليم وإكساب مواردها البشرية المهارات الجديدة والمتنوعة لاحتوائها والتعايش معها، فهذه المهارات الجديدة التي تخلقها التنمية تساعد إلى حد كبير على تخفيف الضغوط التي تشكلها التغييرات على المورد البشري[2].

[1] -Rosemary Harrison, employee developement :management studies, 2 edition, published، Hyperion Books، 2000، p126

[2] - عمر وصفي عقيلي: إدارة الموارد البشرية المعاصرة- بعد استراتيجي-، دار وائل للنشر، عمان، 2005، ص 437-438.

فلقد أنفقت المنظمات الأمريكية التي عدد العاملين فيها أكثر من مائة فرد سنة 1994م، مبلغ45 مليار دولار على برامج التدريب، حيث تنظر هذه المنظمات إلى مسألة تنمية مواردها البشرية على أنها مسألة استراتيجية تخدم مصالحها البعيدة الأجل[1].

ويمكن أن نعرف إجرائيا تنمية المورد البشري كاستراتيجية بأنها :عملية منتظمة تعتمد على التعلم، وتهدف إلى بناء معارف ومهارات واتجاهات وسلوكيات لدى المورد البشري، من أجل تطوير وتحسين أدائه الحالي والمستقبلي، والتكيف مع تغيرات البيئة الدراماتيكية، وهي مساعي حثيثة وجادة لإحداث المطابقة والمواءمة بين خصائص المورد البشري من جهة، وخصائص أعماله الحالية والمستقبلية من جهة ثانية، وجعل أدائه في حالة تحسن دائم ومستمر[2].

رابعا: ***مفهوم التقييم:***

على الرغم من أن التقييم أصبح علما له أصوله وأسسه وأساليبه وأنواعه ونماذجه، إلا أن الجدل لا يزال قائما بين الباحثين والعامة على حد سواء بين كلمتي تقويم وتقييم، على اعتبار أن كلمة تقييم أصبحت إلى حد ما أخف على الألسنة من كلمة تقويم.

ولقد أزال مجمع اللغة في القاهرة هذا الغموض فأجاز أن يقال قيمت الشيء تقييما بمعنى حددت قيمته وذلك للتفرقة بين المعنى وبين قومته أي عدلته وجعلته قويما أو مستقيما.

وهذا المعنى يتلاقى مع الكلمتين الأجنبيتين Valuation بمعنى تقييم و Evaluation بمعنى تقويم، فالأولى لا تتجاوز معنى القيمة أو القدر أما الثانية فتتحمل معنى التعديل والتحسين والتطوير.

أما التعريف الاصطلاحي للتقييم فاتخذ وجهات نظر متعددة منها:

[1] -George T. Milkovich, Johne W. Boudreaw, Human Resources Management, Irwin, INC, Illionois, 7th ed, 1994, p321.

[2] -عمر وصفي عقيلي، المرجع السابق، ص 438.

-تعريف بلوم BLOOM بأنه : إصدار حكم لغرض ما على قيمة الأفكار والأعمال والطرق والمواد...إلخ.وأنه يتضمن استخدام المحكات أو المستويات أو المعايير لتقدير مدى كفاية الأشياء ودقتها وفعاليتها وقد يكون كميا أو كيفيا.

- تعريف "استفلبم Stufflebeam " بأنه : هو العملية التي يتم من خلالها تخطيط وجمع وتزويد معلومات أو بيانات مفيدة للحكم على بدائل القرارات.

وفي ضوء التعريفين السابقين يتضح أن التقييم هو الحكم الموضوعي على العمل الذي نقوم بتقييمه بالصلاح أو الفساد ، نجاحا أو فشلا، إيجابا أو سلبا وذلك بتحليل المعلومات وتفسيرها في ضوء العوامل والظروف التي من شأنها أن تؤثر على العمل سواء كان ذلك التقييم يستهدف تحقيق الأهداف والحكم على الأداء في استراتيجية أو برنامج وقياس الآثار الكبرى المباشرة وغير المباشرة لنشاط معين قياسا كميا كلما كان ذلك ممكنا ووفق معايير محددة تحديدا دقيقا آخذا في الاعتبار أهداف ذلك النشاط الذي وضع قبل البدء فيه، استخلاص خطوط هادية لتخطيطه مستقبلا.

وفي هذا البحث سوف نستخدم كلمة التقييم بدل التقويم.

خامسا:تعريف الأمي:

حددت "اليونسكو" في 1958 تعريف الأمي بأنه " شخص يستطيع فهم بيان بسيط أو قصير عن واقع يتعلق بحياته اليومية ، إلا أنه لا يستطيع قراءته وكتابته "[1] وعموما فإن الشخص الأمي هو من لا يعرف القراءة والكتابة ومبادئ الحساب بأي لغة كانـت و يظهر من هذا التعريف البسيط عاملان مهمان هما عاملي العمر والمعرفة ، فالعمر تحدده بعض الدول بعشر سنوات ، ويعتبر أميا كل من تجاوز هذا السن ، كما تذهب بعض الدول لتحديده بخمسة عشر سنة ، وأخرى باثنتي عشرة سنة ، وسبب ذلك أن المدارس النظامية تضمن التعليم إلى غاية هذا السن ، أما المعرفة فتتعلق بالكتابة والقراءة وهي أمية أبجدية ، وهناك عدة أنواع من الأمية تختلف باختلاف المجالات المتعلقة بها .[2]

[1] - سجلات الدورة العشرين للمؤتمر العام : المجلد الأول . قرار الملحق الأول باريس ، نوفمبر 1979 ، ص184 .
[2] -أحمد إسماعيل حجي : التربية المستمرة و التعلم مدى الحياة ، دار الفكر العربي ، ط1 ، القاهرة ، مصر ، 2002 ، ص48 - 49 .

وتعرف الأمية كذلك : بأنها عدم اكتساب مهارة الكتابة والقراءة عند الفرد سواء كان ذكرا أو أنثى. وفي اللغة الأمي والأمان من لا يكتب ولا يقرأ و لم يتعلم وهو باق على جبلته.

لقد تطور مفهوم الأمية تطورا كبيرا في معناه واستعمالاته خلال النصف الثاني من القرن العشرين، ويعود هذا التطور إلى التغيرات التي فرضتها طبيعة الحياة بمختلف أبعادها الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية فأصبح للأمية عدة أشكال.

هو كل شخص غير قادر على القراءة والكتابة مع إدراك المعاني لعرض بسيط مختصر لحدث ذي صلة بالحياة اليومية، هذا التعريف الذي تمخض عن الدورة العاشرة للندوة العامة لليونسيف 1979م.

وعرف المؤتمر الإقليمي الأمية في سنة 1964 المنعقد في الإسكندرية بأنها:"كل من تعدى العاشرة من عمره وليس في أي مدرسة ولم يصل إلى المستوى الوظيفي في القراءة والكتابة بالعربية"[1].

ويمكن تعريف الأمي إجرائيا هو كل شخص تجاوز الخامسة عشر ولا يعرف القراءة والكتابة ومبادئ الحساب بأي لغة كانت[2].

سادسا:تعريف محو الأمية:

ويقصد به كل نشاط تربوي منهجي منظم أو أي تدريب مهني يتم خارج النظام التعليمي النمطي، الذي يقوم على مراعاة ظروف الدارسين وعقلياتهم وطموحاتهم وقدراتهم بهدف تنمية معارفهم ومهاراتهم وتعزيز مؤهلاتهم التي سوف تؤثر إيجابيا على سلوكاتهم وتساهم في رخائهم الاقتصادي والاجتماعي والثقافي وتسمح لهم بأن يصبحوا أعضاء منتجين في المجتمع، ويتم بصورة منظمة ومقصودة وفي فترة زمنية مرسومة ويكون عادة رديفا ومساندا وموازيا للتعليم النظامي يعالج مفرزاته وسلبياته، كما أنه يرتبط بالعمل المنتج ويعتبر جزءً لا يتجزأ من برامج التنمية البشرية والاجتماعية والاقتصادية [3].

[1] - فؤاد بسيوني متولي: مشكلة الأمية ، الإسكندرية للكتاب ، مصر،1994، ص20-21.
[2] - عبد الرحمان عبد الوهاب وآخرون ، المرجع السابق ، ص4.
[3] - المنظمة العربية للثقافة والتربية والعلوم : استراتيجية تعليم الكبار في الوطن العربي،المرجع السابق، ص 22.

أوهي مساعدة الفرد الذي لم يسبق له الالتحاق بالتعليم أو تسرب منه على اكتساب المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب[1].

محو الأمية:هو عملية علاجية لأنها تهدف إلى علاج النظام التعليمي الذي لم يمتد حتى يشمل جميع الأفراد فيمحون أميتهم في طفولتهم في المدرسة الابتدائية وهي علاج للفرد لأنها تصحح تخلفه فتعلمه المهارات المعرفية التي كان عليه أن يتعلمها من قبل، وتنتشر حملات محو الأمية لتعليم الأميين وتحاول في انتشارها أن تمتد من القرية أو المدينة إلى الوطن كله، ومن هنا نشأت فكرة الحملات القومية والحملات العالمية للقضاء على الأمية.

يعرفه "بولو فيريري" بأنها عملية موجهة للعقل الاجتماعي والسياسي وتعتبر فك رموز الكلمة كنقطة انطلاق للوعي وتغيير العالم.

وتنظر مؤسسة National assessment Of Educational Progresse لمحو الأمية على أنها القدرة على استعمال المعلومات المطبوعة والمكتوبة يدويا للمشاركة في حياة المجتمع وبلوغ الأهداف التي تم تحديدها وكذا تنمية معارفه وطاقاته[2].

إن أبعاد المعرفة لمحو الأمية لا بد أن يأخذ طابعا لا جدليا بين ما ينتجه الإنسان بتغييره للمحيط وبين ما تعززه هذه المواد المنتجة بدورها على الإنسان[3].

ومن هنا يمكن أن نعرف محو الأمية إجرائيا بأنه: العملية التي تهدف إلى تمكين الفرد الكبير من استعمال المعلومات المطبوعة والمكتوبة يدويا، للمشاركة في حياة المجتمع ، وبلوغ الأهداف التي تم تحديدها، وكذا تنمية معارفه وطاقاته.

سابعا:أقسام محو الأمية:

المقصود بأقسام محو الأمية في الدراسة الحالية ، الأقسام محو الأمية التي تخضع لإشراف ملحقة الديوان الوطني لمحو الأمية ، وتُعَلِّم الكبار وتسير على مناهجه وتلتزم بقوانينه ويذهب كثيرون إلى القول بأن محو الأمية مجال هام وباب رئيسي من مجالات

[1] - جمعة حجازي :المكتب المركزي للإحصاء، تفاقم مشكلة الأمية، سوريا ،2007.
[2] - الديوان الوطني لمحو الأمية: عناصر لاستراتيجية وطنية لمحو الأمية ، المرجع السابق،ص 52.
[3]- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم-الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار- : المفهوم الحضاري للأمية، بغداد، 1985، ص36 .

وأبواب تعليم الكبار،ومع موافقتنا على هذا الرأي نضيف عليه قولنا أن محو الأمية هو الباب الرئيسي لتعليم الكبار، أيا كان المعنى الذي نستند إليه سواء بالنسبة إلى محو الأمية أو تعليم الكبار فسوف نجد أن شقه الأول هو تعليم وأن المحصلة النهائية لعملية محو الأمية هو تعليم وهكذا يستحيل تصور إمكان قيام جهود لتعليم الكبار إذا استمرت معدلات الأمية أو إعداد الأميين مطلقة مرتفعة.

ومن هنا جاءت ضرورة استقرار واقع الأمية كشفا أساسيا لبيان الدواعي والبواعث التي توجب قيام استراتيجية لمحو الأمية.

ففي عام 1970 م بلغ عدد الأميين في الدول العربية قرابة 50 مليون أميا، أي بنسبة 73 من مجموع السكان العرب الذين يبلغون من العمر 15 عاما فما فوق. وعلى الرغم من أن معدل الأميين انخفض إلى 48.7 في عام 1990م ، فإن العدد المطلق ارتفع إلى 61 مليونا.وذلك نتيجة لزيادة عدد السكان،وتشير دراسة البيانات الإحصائية المتاحة والإسقاطات المتعلقة بها إلى أنه لم تتجه الجهود المكثفة إلى تغيير هذا الوضع فمن المتوقع أن يرتفع عدد الأميين إلى 66 مليون في سنة 2000 م، وفي عام 1990م كانت نسبة النساء 62 من هذا العدد ألإجمالي وهناك خطر حقيقي أن يظل 50 من النساء من بين الكبار أميات في عام 2000 م.

ومن هنا يمكن أن نعرف أقسام محو الأمية بأنها الأقسام التي تخضع لإشراف ملحقة ديوان محو الأمية وتعليم الكبار بولاية المسيلة وتسير على مناهجه وتلتزم بقوانينه .

6/الأصول الفكرية للبحث:

لقد اعتمدت في هذه الدراسة على اتجاهات حديثة وعديدة في تنمية المورد البشري نذكر منها:

أ- المدرسة الإنسانية الحديثة : ويتمثل المبدأ الذي تستند إليه هذه النظرية في أن مسؤولية المعلم هي تشجيع مقدرة الدارس ومساعدته في توجيه ذاته وتحقيقها على السواء. وأن الدارسين إذا ما توفرت لهم ظروف حقيقية ، فإنهم يتعرفون عن رغبة صادقة على النمو والعمل المتقن ، والبحث عن الذات والتعبير عنها بإبداع وابتكار.

ويعبر "روجرز" نفسه عن هذه الفلسفة بقوله: " عندما يواجه الفرد أو المجموعة مشكلة وعندما يوفر القائد جوا مفتوحا، وعندما تناط المسؤولية بالفرد أو المجموعة، فإنه في هذه الحالة يمكن القيام بتحليل كفء للمشكلة، وأنه في هذه الحالة أيضا يقوم بتحقيق توجيه الذات والإبداع والإنتاجية، وتكون نوعية الناتج أسمى بكثير من نتائج الطرائق الأخرى المشابهة، كما أنه في هذه الحالة تَحدث تنمية لمعنويات الفرد والجماعة وثقتهم بأنفسهم".

وقد ظهر صدى لمبادئ "روجرز" هذه بعد أكثر من عقدين من الزمان عندما أصدرت اليونيسكو تقريراعن المبادئ التعليمية المرغوب فيها تحت عنوان " تعلم لتكون" والذي أعد من قبل اللجنة الدولية لتطويرالتعليم.

ويؤكد "ماسلو" على التغلب على الحرمان الخارجي ولكن على توسيع مجال الذات بما في ذلك من إطلاق سراح الطبيعة الداخلية النازعة إلى الخير والرامية إلى مزيد من فهم الحياة .

ويقترح "ماسلو" أن الحياة المثلى ممكنة عندما يستطيع الناس إدراك ذواتهم العامة الاجتماعية، فلا شك أن النمو الداخلي يشجع على الاكتشاف والتجريب والعمل الإيجابي، لذلك فإن العمل الإيجابي يعتبر تعبيراعن إيجابية الإدراك والمشاعر معا. ومن هذا المنطق يصبح سلوكه لتحقيق الذات سلوكا تعبيريا إبداعيا، وليس مجرد سلوك تكيفي.

ويرى "برونز" أنه نظرًا لأن عملية التعلم، وحل المشكلات تعتمد على اكتشاف البدائل فيجب أن يصمم البرنامج بطريقة تشجع المتعلمين على اكتشاف البدائل والمتغيرات، وهنا يستطيع المتعلمون أن يطوروا مهارات مستقلة، وأن يثقوا في قدرتهم على الأداء بمفردهم، وليس هذا رفضا لدور المعلم ، ولكن يعني إتاحة الفرصة للمتعلمين كي يتخذوا قراراتهم بأنفسهم.وهنا يبرز الفرض الرئيس وراء هذه النظرية ومؤداه أن التعلم العقلي يحدث عندما يكون الاكتشاف ناتجا عن الدافعية للمتعلم، وعندما يكون المتعلمون متحررين من تأثير الثواب والعقاب الخارجي، ويطلق "برونز" على هذه العملية " استقلالية إثابة الذات"

يركز "ماسلو" في تحليله للدافعية على مفهوم الحاجات الإنسانية إلى خمس مجموعات رُتبت على شكل هرمي وتدرجت من الحاجات الفسيولوجية في قاعدة الهرم وهي الحاجات الأكثر إلحاحا، وصولا إلى تحقيق الذات وهي الحاجات الأقل إلحاحا، ويمكن إدراجها كالاتي: حاجات تحقيق الذات ،حاجات التقدير ، حاجات اجتماعية، حاجات الأمن وحاجات فيزيولوجية.

يعرف "ميشال مان" الحاجة: بأنها رغبة أو مطلب أساسي لدى الفرد يريد أن يحققه لكي يحافظ على بقائه وتفاعله مع المجتمع وقيامه بأدواره الاجتماعية، بلا شك فإن إشباع الحاجات لدى الإنسان سيؤدي إلى الحفاظ على النفس البشرية وبقائها ووقايتها من الأمراض والمشكلات لذا يرى "ماسلو " إن عدم إشباع الحاجات الفسيولوجية سيؤدي إلى اضطرابات أو أمراض عضوية وعدم إشباع الحاجات النفسية والاجتماعية ويؤدي إلى ظهور اضطرابات روحية وقد قسم "ماسلو" الحاجات الإنسانية في شكل هرمي إلى خمسة أنواع كما هو موضح في الشكل التالي:

سلم الحاجات الإنسانية لماسلو

Source : zorlu senyucel, managing the human resource in the 21st century, 2009, p 27

بالإضافة إلى الحاجة إلى المعرفة والفهم حيث وضعها من حيث الأهمية بعد الحاجة إلى التقدير والاحترام، وقبل الحاجة إلى تحقيق الذات مبررا ذلك بأن الإنسان إذا فشل في إشباع حاجاته من المعرفة والفهم فإنه يتوقع أن تكون له شخصية فقيرة في معارفها، فتصبح الحياة بلا معنى في نظر هذا الإنسان أو قد يكون من المستحيل أن يحقق ذاتها أو يرتقي لإشباع حاجة أخرى.

وسوف نستخدم نظرية تدرج الحاجات في بحثنا الحالي، وتشير هذه النظرية إلى أن تنمية المورد البشري في أقسام محو الأمية تسعى إلى تحقيق الحاجات التي ترغب بتحقيقها شريحة محو الأمية .

و السمات و الخصائص الاجتماعية للكبار تحدد الرغبات و الميول و الاتجاهات نحو التعليم ، والتي تستند إلى مفاهيم أساسية تميز هذا النوع من التعليم عن النشء الصغير، و هذا ما يجعل دوافع و رغبات وميول الكبار واتجاهاتهم تختلف كماً و نوعاً عن تلك التي يظهرها الصغار.

فهذه النظرية تستند على أن :

1- التغيير في مفهوم الذات.

2- الخبرة.

3- الاستعداد للتعلم.

4- وجهة التعلم.

فإدراك الكبير لذاته يختلف عما هو الحال بالنسبة للصغير، إذ يكون قد تبلور لديه مفهوم راسخ عن ذاته و حاجاته لتحقيق الذات و العوامل التي تؤثر في ذلك والرغبة في تحقيق منجزات توصله إلى تحقيق ذاته ليصبح راضيا عن نفسه و قادرا على تحسين مكانته بين زملائه في المهنة، و تطوير دوره في المجتمع. كما أن الخبرة التي اكتسبها الكبير تلعب دوراً مهماً في تشكيل رغباته و حاجاته و ميوله و اتجاهاته لأنه أدرك، و من خلال الخبرة العملية، جوانب النقص في تعليمه و التي يرغب في استكمالها، وعندما تتولد لديه الرغبة في التعليم فإنه يصبح جاهزاً لذلك و يتحقق لديه الاستعداد للتعلم شريطة أن يكون قد تأكد من أن ما سيتعلمه أمر ضروري ويَلزَمُه من أجل تحقيق ذاته و إشباع رغباته و ميوله.

فدوافع التعلم لدى الكبار عديدة و متنوعة و يصعب حصرها نظراً لاتساع فئاتهم و اختلافهم فيما يرغبون، و لقد قام" عبد الجليل إبراهيم الزريعي" بتحديد الكثير من الدوافع لدى الكبار على النحو التالي:

1- دوافع دينية تتمثل في الرغبة في الإلمام بأمور العقيدة و تلاوة القرآن الكريم ومعرفة الأحاديث النبوية و الأحكام الدينية.

2- دوافع اجتماعية تتمثل في إشباع مجموعة من الاحتياجات مثل :

- الرغبة في الاحتفاظ بالأسرار في المعاملات و الرسائل بالأوراق الخاصة.
- الرغبة في التمتع بمكانة المتعلمين و قيمهم الاجتماعية و تحقيق وضعهم الاجتماعي.
- الرغبة في متابعة الأحداث في وسائل الإعلام المختلفة و قراءة الكتب.
- الرغبة في الوصول إلى مراحل أعلى في التعليم.
- الرغبة في فهم المشكلات الاجتماعية و العمل على مواجهتها و التكيف معها.
- الرغبة في بناء علاقات جديدة مع الآخرين.
- إشباع الحاجات اليومية من قراءة إرشادات – تعليمات- و صفات طبية - و حاجات منزلية.
- الرغبة في شغل وقت الفراغ فيما يفيد.
- الرغبة في الشعور بالأمان و التغلب على أحاسيس الخوف و الخجل بسبب الأمية.

3- دوافع اقتصادية تتمثل في:

-الرغبة في التمكن من إتمام عمليات البيع و الشراء و تسجيل المعاملات التجارية.

-الرغبة في الحصول على شهادة وعمل أفضل.

-الرغبة في القيام بمطالب المهنة أو الوظيفة على نحو أفضل.

-الرغبة في تعليم مهنة جديدة أو الرغبة في تغيير العمل لتحسين مستوى الدخل.

-الرغبة في تحقيق نوع من التقدم الوظيفي والترفيع وزيادة القدرة على مواجهة المنافسة.

-الرغبة في أن يكونوا مواطنين صالحين مهيئين للإسهام في المشاركة في تنمية المجتمع و الاستفادة من التطور الحضاري و التكنولوجي الموجود.

و نخلص من ذلك كله إلى أن الخصائص النفسية و الاجتماعية تعتبر أمراً هاما في برامج محو الأمية و تعليم الكبار، حيث أن هذه البرامج ينبغي أن تأخذ بعين الاعتبار خصائص الكبار من جهة و أن هذه البرامج تؤثر في الخصائص من جهة أخرى إذن توجد علاقة تبادلية و تفاعل بين خصائص الكبار النفسية و الاجتماعية والبرامج المقدمة لهم. فالبرامج تسهم في تشكيل الاتجاهات و الميول و الرغبات والدوافع، كما أن هذه الاتجاهات و الميول و الرغبات و الدوافع تؤثر في إقبال المتعلم الكبير على التعلم. و لما كانت الاتجاهات هي أكثر الجوانب الانفعالية ثباتاً لدى المتعلم الكبير فإن قياس هذه الاتجاهات يصبح أمراً حاسماً للوقوف عما إذا كان الكبار يقبلون على التعلم، و تحديد نوعية البرامج التي تلائمهم و تحقق حاجاتهم في التطور الذاتي و تطور المجتمع.

ب-نظرية العلوم السلوكية: فإذا كانت المدرسة الإنسانية وعلى رأسها "روجرز" "وماسلو" قد أفرزت لنا استراتيجية " تحقيق الذات" التي تعتمد على النمو الداخلي للذات والتداعي الحر ، فإن المدرسة السلوكية بقيادة "سكينر" قد أفرزت لنا استراتيجية التعلم عن طريق ضبط البيئة الخارجية بمجموعة من المعززات الايجابية والسلبية.

ونجد "سكنر" يرى أنه لا يجب اعتبار السلوك الإنساني نتيجة لتأثيرات غير مادية مثل المشاعر والاتجاهات والآمال وغيرها من الأفكار التي تصاحب السلوك وتتبعه، ولكنها لا تسبب هذا السلوك، فالسلوك طبقا لسكنر يجب النظر إليه باعتباره نتاجا للتفاعل مع البيئة. ولهذا فإننا حتى نفهم العلة وراء السلوك فإننا يجب أن نبحث عن الظروف الخارجية السابقة لحدوث السلوك. إذ أن الطريقة التي يسلكها الإنسان والنتائج العملية لسلوكه يشكلان جزء من نظام مادي يمكن ملاحظته، وبالتالي يمكن ضبطه عن طريق برمجة مجموعة من المعززات الإيجابية والسلبية.

والمهم الآن هو كيف يمكن بلورة هذا في صورة استراتيجية تعليمية؟، للإجابة عن ذلك يمكن اعتماد نظرية "سكنر" الذي يتبنى ما يسميه " بتكنولوجيا السلوك" وفيه تتحول مسؤولية الأداء والتحصيل من الفرد إلى البيئة ، وفيه أيضا يجب تصميم وبرمجة المعززات الإيجابية والسلبية واستعمالها بدقة وإحكام، وإذا قبلنا هذا الرأي بأن السلوك

مضبوط صراحة بمثيرات في البيئة، فإنه يمكننا التأثير في السلوك عن طريق ضبط المثيرات نفسها ضبطا خارجيا.

ويرفض "سكنر" أسلوب إلقاء الحبل على الغارب، وفكرة استقلال المتعلمين والممارسات المتساهلة في التعليم، ويرى أن ما ينسب إليها من مميزات هو مجرد وهم أو خيال. ويعلن صراحة أن " رفض الضبط" يعني " ترك الضبط" ليس للشخص نفسه ، ولكن لعناصر أخرى في البيئة الاجتماعية وغير الاجتماعية.

لقد حاولت هذه النظرية إعطاء تفسيرات أكثر دقة للأداء الناجح في الأعمال، وأعطت تفسيرات واقعية مع الاعتراف بالجوانب الإيجابية والسلبية لكل الأفراد وسلوك الإدارة حتى يمكنها من استخدام كل الطاقات السلوكية للناس في أعمالهم؛ ومن أهم رواد هذه الحركة كل من "دوجلاس ماكريجورو" و "فريدريك هرزبرج" و "كريس ارجيرس" ...وأخرون.

ويمكن تجميع أراء هؤلاء المساهمين وتلخيصها في المبادئ التالية:

1-يختلف الناس في حاجاتهم ؛ فبعضهم تسيطر عليه الحاجات المادية وبعضهم الآخر تسيطر عليه الحاجة للتقدير أو تحقيق الذات ؛ وقيام المنظمة بمساعدة الأفراد في إشباع حاجاتهم يساعد في إبراز طاقاتهم وإمكاناتهم إلى أبعد حد.

2- يتميز الناس بأن لديهم قدرة من الحماس والدافعية الداخلية للعمل بالأداء المميز، ويمكن للمنظمات أن تستفيد من هذه الرغبة في العمل والإنجاز، وذلك بتوفير أعمال وظروف مواتية لإبراز طاقات العمل والإنجاز.

3--يسعى الأفراد لأن يكونوا منضبطين في العمل، ولكن الرقابة المباشرة التي تفرضها الإدارة لا تؤدي إلى الانضباط الذاتي، وعليه فإن الرقابة غير المباشرة من قبل الإدارة مع إشعار الأفراد بأنهم مسؤولون عن أعمالهم يمكن أن يعمق الإحساس بالانضباط الذاتي، ويشبع حالة الرقابة الذاتية على العمل.

4-تؤثر عناصر أخرى في سلوك الفرد في العمل ، ومن أهمها طريقة الفهم، وأسلوب اكتساب السلوك ،والاتجاهات النفسية، والقدرات وأسلوب الاتصال بالآخرين ،والقدرة على القيادة ، وعلى المسؤولين أن يأخذوا كل العناصر في الحسبان عند إدارتهم للأفراد.

5-يسعى الفرد لتحقيق تقابل وتماثل بين أهدافه وبين أهداف المنظمة التي يعمل بها ، فإن لم يكن هناك تعارض بين هاتين المجموعتين من الأهداف، انطلقت الطاقات النفسية والقدرات الفردية لتحقيق الأهداف.[1]

7/الدراسات السابقة:

لقد تعددت الدراسات والبحوث التي أجريت في ميدان تقويم برامج محو الأمية وتنوعت أهدافها بتنوع الجوانب التي عالجتها كما تباينت الأساليب التي استخدمت فيها بتباين أهدافها فمن حيث الأهداف يلاحظ أن كثيرا من البحوث والدراسات تناولت تقييم حملات وبرامج محو الأمية بشكل شامل في حين نلاحظ أن هناك دراسات تقييمية أخرى اقتصرت على دراسة جوانب محددة من برامج وحملات محو الأمية .

ومن هذه الدراسات:

أ-الدراسةالأولى: قام بها "منصور" سنة 1984 م بالأردن بعنوان "المشكلات التي تواجه برامج بمحو الأمية وتعليم الكبار من وجهة نظر الدارسين والعاملين فيها "[2] . و استخدم في ذلك استبيانا ضم 29 فقرة، وتم اختيار عينة من الدارسين والدارسات والمعلمين والمعلمات بالطريقة العشوائية ،أما المسؤولون والمشرفون فقد اعتمدوا جميعا في عينة الدراسة، وذلك نظرا لقلة عددهم، وبلغ عدد أفراد العينة 482 فردا موزعين كما يلي: 200دارس 200 دارسة و29 معلما و17 مشرفا و7 مسؤولين، وتم توزيع الاستبيانات على فئات عينة الدراسة ، ومن نتائج هذه الدراسة أن المشرفين و المسؤولين والمعلمين اتفقوا على ثلاث مشكلات هي: قلة المكافآت المالية المقررة للعاملين، وصعوبة مبحث **الحساب** ، وضعف التزام الدارسين بالدوام، كما اتفق المشرفون على مشكلتين هما: قلة الوسائل التعليمية، وافتقار المراكز إلى الشروط الصحية، أما المشرفون المعلمون فقد اتفقوا جميعا حول ثلاث مشكلات تمثلت في: اصطحاب الدارسات أطفالهم إلى المراكز، وعدم ملاءمة الكتب المقررة، وقصور مناهج التربية الإسلامية عن تلبية حاجات الدارسين، وانفرد المسؤولون

[1]- مدحت أبو النصر، المرجع السابق ، ص 204

[2] - منى مؤتمن عماد الدين: الدراسة التقويمية الشاملة لبرامج محو الأمية في الأردن، وزارة التربية الوطنية، عمان، 2007، ص 26

بذكر مشكلات تناولت النقص في اللوازم المناسبة، وتسرب الدارسين، وإحجام الذكور عن الالتحاق بالمراكز، وصعوبة التعامل مع المراكز التي تتبع لجهات خارج وزارة التربية والتعليم، وتدني مستوى طباعة الكتب، وقلة الحوافز المقدمة للدارسين، والافتقار إلى برامج مهنية، وقصور البرامج عن تحقيق أهداف المناهج ،بينما لم يتفق المشرفون والدارسون إلا على مشكلة واحدة تمثلت في الاقتصار على امتحان واحد.

لقد ركزت هذه الدراسة على المشكلات التي يعاني منها الدارسون والدارسات ولم تذكر أسباب هذه المشكلات سواء بالنسبة للدارسين أو الدارسات وسوف يستفاد من هذه الدراسة في معرفة المشكلات التي يعاني منها هؤلاء الدارسون والدارسات وكيفية علاجها.

ب-الدراسة الثانية: "صلاح عثامنة" سنة 2000 م بالأردن دراسة ميدانية بعنوان "مدى نجاح مؤسسات تعليم الكبار لأهدافها"[1]، وأوضحت الدراسة أن وضوح أهداف البرامج التعليمية بالنسبة للمتعلمين كان قليلا ، وأن البرامج لا تغطي كل احتياجات الدارسين، كما أن المدرسين يحترمون الطلبة، ولكنهم لا يعتمدون طرقا متنوعة في التقويم ،ولا يراعون الفروق بين الدارسين، وأن المؤسسات تفتقر إلى البيئة التعليمية المناسبة ، وهذه بلا شك مسائل تحد من جودة النوعية للمؤسسات المعنية بتعليم الكبار ومحو الأمية ،وتقلل بالتالي من العوائد المحتملة لبرامجها.

لقد ركزت هذه الدراسة على العوامل التي تؤدي إلى نجاح العملية التعليمية سواء تعلق الأمر بالمتعلمين أو المعلمين وهذه الدراسة تساعدنا على معرفة احتياجات الدارسين والأساليب التي تستخدم من قبل المعلمين لتنمية الجوانب المعرفية، وتنمية الجوانب الوجدانية والانفعالية، وتنمية الجوانب النفسية الحركية .

ج- الدراسة الثالثة: "أجراها إبراهيم" سنة 1977 بعنوان "صعوبات الدارسين والمعلمين والمشرفين على مشروع محو الأمية في مدينة قضاء الحمدانية في العراق"[2] . وتكونت

[1]-المرجع نفسه ، ص 27.
[2] -المرجع نفسه ، ص 29.

عينة الدراسة من 70 دارسا ودارسة، أما عينة المعلمين فقد اشتملت على 200 معلما ومعلمة مقابل 60 مشرفا وتوصل الباحث غلى النتائج التالية:

1-صعوبات تتعلق بالدارسين: وتشمل الشعور بالخجل والأعمال المنزلية وتشتت الفكر من الأطفال في البيت والانشغال بالأعمال الزراعية صيفا.

2-صعوبات تتعلق بالمشرفين: وتشمل تباعد القرى عن بعضها، والافتقار إلى الضوابط التطبيقية وقلة الإداريين والمتفرغين.

3-صعوبات تتعلق بالمعلمين :وتشمل قلة وسائل النقل ،وتغييب الدارسين ،وامتناع جماعة من الأميين عن الالتحاق بمراكز محو الأمية، إضافة إلى صعوبة مادة القراءة والحساب بالمرحلة، وعدم اهتمام الدارسين بالواجب المنزلي.

لقد ركزت هذه الدراسة على الصعوبات التي يعاني منها المشرفون والدارسون والصعوبات التي تتعلق بالمعلمين في مشروع محو الأمية، وذكرت مجموعة من العراقيل وسوف يستفاد من هذه الدراسة في معرفة العراقيل التي تقف وراء عرقلة تنمية الموارد البشرية في أقسام محو الأمية.

د-الدراسة الرابعة: "محمد مالك محمد سعيد" سنة 1996 بعنوان "محو الأمية بدول الخليج العربية[1]" تهدف هذه الدراسة إلى تشخيص جوانب القوة والضعف في برامج محو الأمية في ضوء أهدافها العربية والعالمية واعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي الذي عرضت من خلاله برامج محو الأمية وأهدافها ومحتواها وأساليب التدريس والوسائل التعليمية المستخدمة فيها وأساليب تقويم الدارسين.

وقد اعتمدت الدراسة على بناء وتقنين معايير برامج محو الأمية تطبيق المعيار ثم تحليل النتائج كما قدمت الدراسة كذلك مؤشرات يجب توفيرها في برامج محو الأمية وتعليم الكبار.

[1]- محمد مالك محمد سعيد : برامج محو الأمية بدول الخليج العربي–دراسة تقويمية – مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض،1996، 40.

وقد أظهرت الدراسة النتائج التالية:

1- عدم بذل المعلمين في مدارس محو الأمية وتعليم الكبار الجهد المطلوب

2- إن إعداد هؤلاء المعلمين في مجال تعليم الكبار محدود للغاية.

3- عدم مناسبة طرق التدريس المتبعة في مدارس محو الأمية للدارسين الكبار.

4- استخدام الطرق والأساليب التقليدية في تدريس الكبار.

هـ - الدراسة الخامسة :الكثيري ومدكور سنة 1989 م بالرياض بعنوان :" تقويم برامج محو الأمية وتعليم الكبار في منطقة الرياض في ضوء أهدافها"[1].هدفت الدراسة إلى معرفة المدى الذي قطعته المملكة العربية السعودية في جهودها في محو الأمية وتعليم الكبار، بالشكل الذي يسمح بأكبر قدر من التغيير الاجتماعي والتنموي ، وتحديد المشكلات والعقبات التي تقف في سبيل تنفيذ الأهداف السابقة وسبل تذليلها ،وتمثلت عينة الدراسة 97 من المعلمين والمعلمات والمديرين وبعض المشرفين التربويين في مدارس التعليم العام للبنين والبنات ومدارس الحرس الوطني بالرياض، وقد توصلت الدراسة إلى أن البرامج الموجودة لا توصل إلى الأهداف المنصوص عليها باللائحتين التنظيمية والتنفيذية لتعليم الكبار ومحو الأمية ،ومن أسباب ذلك مما له علاقة بموضوع هذه الرسالة:

1- وجود كثير من المعوقات المتصلة بالمعلمين وإعدادهم وتدريبهم كما وكيفا.

2- وجود كثير من المشكلات المتصلة بطرق وأساليب التدريس والتقويم المتبعة في هذه البرامج.

3-النقص في عدد الدارسين.

4-غياب وتأخر المعلمين .

5-المعاملة السيئة من بعض المعلمين.

لقد ركزت هاتان الدراستان السابقتان على معرفة جوانب القوة والضعف في برامج محو الأمية، واستخلصت الدراستان بأن المعلمون وأساليب التدريس تلعب دورا كبيرا في نجاح برامج محو الأمية ولقد أهملت هاتان الدراستان المتعلم والظروف المحيطة به، وفي

[1] -المرجع نفسه، ص 40.

هذه الدراسة سوف نركز على تنمية المتعلم ومعرفة العراقيل التي تقف وراء عدم هذه التنمية.

و-الدراسة السادسة: دراسة مكتب التربية العربي لدول الخليج سنة 1996م بعنوان: "برامج محو الأمية بدول الخليج العربية نتائج دراسة تقويمية"[1].وهدفت الدراسة إلى تشخيص جوانب القوة والضعف في برامج محو الأمية في ضوء أهدافها والإسهام في تطويرها والتوصل إلى إطار مقترح لتوحيد برامج محو الأمية في دول الخليج العربية وكان من النتائج التي توصلت إليها ما يلي:

أن أساليب التدريس في هذه البرامج تتفق إلى حد كبير مع الاتجاهات العالمية والعربية وتجارب الدول وتتضح في:

1- الاهتمام بإعداد وتدريب المعلمين والموجهين الذين يقومون بالتدريس داخل أقسام محو الأمية.

2- أن جميع السمات الخاصة بالوسائل التعليمية التي حددها المعيار لم تتوافر في أقسام محو الأمية.

لقد ركزت هذه الدراسة على جوانب القوة والضعف في برامج محو الأمية في ضوء أهدافها، ومن أهم نتائج هذا البحث أنه يجب الاهتمام بإعداد المعلمين واستكمال النقائص المتعلقة بالوسائل التعليمية التي تستعمل في تدريس محو الأمية، وفي هذه الدراسة سوف نركز على تنمية الموارد البشرية والعراقيل المتعلقة بالمعلم والمناهج والمتعلم.

ز-الدراسة السابعة: الرواف سنة 1998 م بالرياض بعنوان :"تقويم بعض الجوانب المرتبطة ببرامج محو الأمية للنساء -الرئاسة العامة لتعليم البنات من وجهة نظر الدارسات والعاملات في هذه البرامج في مدينة الرياض-"[2] . وهدفت الدراسة إلى تقويم بعض الجوانب المرتبطة ببرامج محو الأمية الموجهة للنساء في مدينة الرياض،

[1] - المرجع نفسه، ص 41.
[2] - المرجع نفسه، ص42.

والإسهام في تطوير محو الأمية الموجهة للنساء، وذلك بوضع إطار مقترح للنظام التعليمي لهذه البرامج واختارت الباحثة عينة ممثلة للدراسة من مجتمع يحوي 8871 دارسة و 978 معلمة ومديرة من مدارس محو الأمية التابعة للرئاسة العامة لتعليم البنات في مدينة الرياض، وقد كشفت الدراسة عن عدد من النتائج أهمها :

- أن غالبية المدرسات في مدارس محو الأمية من صغيرات السن وقليلات الخبرة وذوات مستوى أكاديمي متدن.

-طرق التدريس المستخدمة هي طرق تقليدية وأن المعلمات والمديرات غير معدات للعمل في هذا المجال .

لقد ركزت هذه الدراسة على المعلمين والأساليب التي تستعمل في تدريس النساء في محو الأمية وذكرت مجموعة من النقائص متعلقة بالمعلمين، ومتعلقة كذلك بطرق التدريس وأهملت هذه الدراسة محور العملية التعليمية وهو المتعلم وسوف نستفيد من هذه الدراسة في العراقيل المتعلقة بالمعلم وكذا الطرق المستخدمة في تنمية المورد البشري في أقسام محو الأمية.

ح -الدراسة الثامنة: دراسة الشبل 2001 بعنوان" الاحتياجات التدريبية اللازمة لرفع كفاءة معلمات محو الأمية بمدينة الرياض، من وجهة نظر كل من المشرفات والمعلمات والمديرات"[1]، سعت هذه الدراسة إلى التعرف على وجهات نظر المشرفات والمعلمات والمديرات العاملات في مراكز محو الأمية التابعة للرئاسة العامة لتعليم البنات بمدينة الرياض، حول الاحتياجات التدريبية اللازمة لرفع كفاءة معلمات محو الأمية ، تبعا لمتغيرات الدراسة بمدينة الرياض. وقد استطاعت الباحثة التوصل إلى أن بعض المعلمات في مراكز محو الأمية بحاجة إلى دورات تدريبية لمعرفة طرق التدريس والمتمثلة في:

- دورات تدريبية لمعرفة اختيار الأسئلة التي تثير اهتمام الدارسات .

[1] - عبد الكريم دخيل الشعيل: تقويم أداء معلمين اللغة العربية بمراكز محو الأمية في المدارس الليلية المتوسطة والثانوية بمحافظتي الخبر والدمام من وجهة نظر الدارسين والمشرفين التربويين والمديرين ،مذكرة مكملة للحصول على درجة ماجستير، جامعة الملك سعود،2002-2003. ، 81-82.

- دورات تدريبية لمعرفة كيفية تنظيم خطوات إلقاء الدرس وكيفية مراعاة الفروق الفردية بين الدراسات، وطرق استخدام الوسائل التعليمية، ومعرفة طرق الاستفادة من السبورة في الشرح، ومعرفة وضع خطة يومية لتدريس المادة ،ومعرفة استخدام أسلوب الحوار في شرح الدرس ومعرفة إعداد الوسائل التعليمية ومعرفة طرق توجيه الأسئلة الشفوية ومعرفة اختيار الأسئلة التي تثير اهتمام الدارسات.

أما في دراستا هذه سوف نركز على مدى قيام كفاية الدورات التدريبية التي تقام للمعلم،وكذا مدى حاجة المعلم لهذه الدورات، وكذا سوف نركز على الوسائل التي تستخدم من قبل المعلم من أجل تنمية الدارسين.

ط- الدراسة التاسعة:دراسة نوح 1994 بعنوان:" الاحتياجات التدريبية لمعلمي محو الأمية وتعليم الكبار بمدينة الرياض"[1]، هدفت الدراسة إلى تحديد أهم الاحتياجات التدريبية في الجانب المعرفي والجانب المهاري وجانب الاتجاهات، ومعرفة أهم المشكلات التي تواجه تدريب معلمي الكبار ومحو الأمية في مراكز تعليم الكبار، وتألفت العينة من 210 معلما وكشفت نتائج الدراسة عل أن هناك عددا من الاحتياجات التدريبية الهامة لعينة الدراسة منها:

-الجانب المعرفي النظري : معرفة الوسائل التعليمية الملائمة للكبار.

- الجانب المعرفي العلمي: انتقاء واستخدام أساليب تعليم الكبار، انتقاء واستخدام أساليب تقويم الكبار، إعداد واستخدام وسائل تعليمية.

-الجانب المهاري: اختيار أسلوب التقويم المناسب،توثيق العلاقة مع الكبار، تشخيص مشكلات الدارسين الكبار ومساعدتهم في تقويم الحلول.

لقد ركزت هذه الدراسة بالدرجة الأولى على المعلم من حيث الاحتياجات التدريبية ، والأساليب التي يستخدمها من أجل تقويم الدارسين ،وفي دراستنا هذه سوف نركز على الوسائل المستخدمة من أجل تنمية الدارسين في أقسام محو الأمية ،وكذا معرفة الجوانب التي يركز عليها المعلمون من أجل تنميتهم.

[1] - المرجع نفسه، ص82.

ي- الدراسة العاشرة:دراسة الأنصاري 1992 بعنوان:" أهداف ومعوقات وتطلعات الدراسين بمراكز تعليم الكبار بدولة الكويت[1]" ، هدفت الدراسة إلى التعرف على الأهداف التي يسعى إليها الدارس وراء مواصلة تعلمه، وحصر المعوقات التي تقف أمام مسيرة الدارسين، من أجل تعلم أفضل من حيث كونها أسباب تعليمية أو مجتمعية للوصول إلى مقترحات لتحسين التعلم في مراكز تعليم الكبار، وشملت الدراسة عل 1012 دارسا من الذكور والإناث، الذين يدرُسون في مراكز تعليم الكبار بمراحلها الثلاث، وأوضحت نتائج الدراسة إلى أن الأسلوب الذي يعتمده المعلمين في التدريس غير مشوق وأوصى الباحث على ضرورة استخدام الطرائق الحديثة المشوقة في التدريس لجذب الدارسين وعلى ضرورة تأهيل الكوادر التعليمية والتربوية العاملة في مراكز تعليم الكبار، ومنحهم امتيازات مالية.

لقد ركزت هذه الدراسة على المعوقات التي تواجه الدارسين في أقسام محو الأمية وهذه العراقيل متعلقة بالدرجة الأولى بالمعلم، وفي دراستنا هذه سوف نركز على الصعوبات المتعلقة بالمعلم والدارس على حد سواء .

ك- الدراسة الحادية عشر:دراسة الماضي 2001 بعنوان:" استخدام الوسائل التعليمية في مراكز تعليم الكبار بمدينة الرياض كما يراها مديرو المراكز ومعلموها"[2]: وهدفت الدراسة إلى التعرف على مدى استخدام الوسائل التعليمية من قبل معلمي الكبار في تدريس الدارسين في مراكز التعليم للكبار بالرياض ، وتحديد المعوقات التي تحول دون استخدام الوسائل التعليمية في تدريس الكبار في هذه المراكز، وقد حدد الباحث مجتمع الدراسة بجميع المعلمين الذين يدرسون في هذه المراكز، ومن نتائج الدراسة:

- قلة إسهام الدارسين في إعداد الوسائل التعليمية.
- قلة الدورات التدريبية لمعلمي الكبار في مجال الوسائل التعليمية.
-عدم اكتراث معلمي الكبار بمقدار التحصيل العلمي لدارسيهم.
- عدم تقدير معلمي الكبار لأهمية الوسائل التعليمية.

[1] - المرجع نفسه، ص84.
[2] - المرجع نفسه، ص85.

لقد ركزت هذه الدراسة على الوسائل التعليمية المستخدمة في مراكز محو الأمية وأهم المعوقات التي تحول دون استخدام هذه الوسائل،في حين سوف نركز في دراستنا على أهم الوسائل التي يستخدمها المعلمون في تنمية الدارسين في جوانبهم الثلاثة.

8/ الفرضيات:

الفرضية العامة:

تسعى ملحقة ديوان محو الأمية بمدينة المسيلة إلى تنمية جميع جوانب المورد البشري مستخدما جميع الأساليب لتنميتها.

ونكشف عن الفرضية العامة ، بالفرضيات الفرعية الآتية:

الفرضية الفرعية الأولى:

يلعب تنوع أساليب تنمية المورد البشري دورا كبيرا في تنمية المورد البشري في أقسام محو الأمية.

المؤشرات:

المؤشر الأول: الأساليب تتعلق بالمعلم(مهارة المعلم، المستوى التعليمي للمعلم).

المؤشر الثاني: أساليب تتعلق بالمنهاج (محتوى المنهاج، الوسائل المستعملة).

الفرضية الفرعية الثانية :

-هناك اهتمام ببعض الجوانب الخاصة بتنمية المورد البشري في أقسام محو الأمية وقصور في بعضها الأخر بميدان الدراسة .

المؤشرات:

المؤشر الأول: تنمية الجوانب المعرفية (التذكر أو المعرفة، الفهم، التطبيق ،التحليل ، التركيب ، التقييم).

المؤشر الثاني: تنمية الجوانب الوجدانية والانفعالية (الاستقبال،الاستجابة،إعطاء القيمة، التنظيم القيمي، تكامل القيمة في سلوك الفرد).

المؤشر الثالث: تنمية الجوانب النفسية والحركية (الملاحظة ،التقليد أو المحاكاة،التجريب، الممارسة، الإتقان).

الفرضية الثالثة:

هناك تقدم ضئيل في استراتيجية تنمية المورد البشري بأقسام محو الأمية ، بميدان الدراسة.

المؤشرات:

المؤشر الأول: طبيعة الاستراتيجية المتبناة ، بميدان الدراسة.

المؤشر الثاني :حصيلة نشاطات هذه الاستراتيجية في الفترة ما بين 2008م- 2016م بميدان الدراسة.

الفصل الثاني: الاستراتيجية:

تمهيد

I - ماهية الاستراتيجية:

1/أبعاد الاستراتيجية

2/خصائص الاستراتيجية

3/أهمية الاستراتيجية

II - خطوات عملية اختيار الاستراتيجية المناسبة

1/مرحلة صياغة الاستراتيجية

2/ مرحلة تنفيذ الاستراتيجية

3/ مرحلة تقييم الاستراتيجية

4/مواصفات الاستراتيجية الناجحة

تمهيد

لقد استقطبت الاستراتيجية -عبر الزمن- اهتمام مختلف الباحثين ورجال الأعمال، والعسكريين والسياسيين والمفكرين الاقتصاديين والاجتماعيين وغيرهم، واهتموا بهذا المصطلح لكونه يلامس مختلف مناحي الحياة، وقد شهدت مراحل تطور الفكر الإداري كتابات وأبحاث عديدة لتنعكس بعد ذلك آثاره بجلاء على مختلف الميادين. ولقد سعت المنظمات بكل أشكالها لاستخدام الاستراتيجية، وذلك من أجل المحافظة على بقائها واستمرارها وتحقيق أهدافها المختلفة، وسوف نتعرض للاستراتيجية بالتفصيل في هذا الفصل.

I- ماهية الاستراتيجية:

1/ أبعاد الاستراتيجية:

أ-المجال: بمعنى الأنشطة والمواد والتكنولوجيا واختيار الأماكن والبيئات التي تعمل فيها المنظمة

ب- العمليات: وتعني تحديد درجة المركزية واللامركزية في العمل وإنشاء الهيكل والإجراءات وديناميكية العمل.

ج-الطرق والأساليب والوسائل المتضمنة أساليب لتحليل الاستنباطي والاستقرائي و الريادة والتفكير النظامي والمنهجي.

د-الجهات المسؤولة عن وضع الاستراتيجية وهذه تحدد الجهات المسؤولة وفيما إذا كانت جهات متخصصة أو الإدارة العليا أو جميع العاملين في المنظمة.

هـ-المدى الزمني: والذي يوضح المدى الذي تغطيه الاستراتيجية.

و-الفلسفة الفكرية: بمعنى هل توجد خطة ذات مضمون شمولي أم تقارير متنوعة وهل تجري ضمن إطار لدى المديرين أم في ضوء نموذج محدد.

ز-المحتوى: إن محتوى الاستراتيجية قد يقع في إطار استراتيجية تنويع وتركيز على حقل النشاط أم نمو بطرق متعددة أو مختارة.

ح-التنفيذ:هل تنفذ الاستراتيجية والخيارات الواردة فيها من خلال الاستحواذ أم التطوير الداخلي أم الاثنين معا.[1]

2/خصائص الاستراتيجية:

تتصف الاستراتيجية بمجموعة من الخصائص منها[2]:

أ-الفاعلية: ويقصد بها التدخل الإيجابي كخيار مبدئي يرفض التغيير العفوي للوضع الراهن وهذا يتطلب الوعي بما يجري لإيجاد المناخ المناسب والملائم للإبداع وتعظيم الانتفاع بنتائجه.

ب-المرونة: وتعني قدرة الاستراتيجية على استيعاب الأوضاع المستجدة سواء أكانت داخلية أو خارجية والاستجابة السريعة لتطوراتها مع الأخذ في الاعتبار البعد الزمني وخصوصية القطاعات التعليمية المختلفة.

ج-الشمول:بمعنى شموليتها للوطن العربي ومعالجتها لقضية محو الأمية من حيث البنية والمحتوى وتنوع المجالات وتباين المؤسسات.

د- اللامركزية والتعددية: أي أن الاستراتيجية تأخذ بعين الاعتبار تعددية الأفكار العربية من ناحية وتعدد مؤسسات محو الأمية وتنوعها على المستوى القطري والإقليمي والقومي.

وتتطلب الاستراتيجية درجات عالية من التعاون والتنسيق لإيجاد المناخ المناسب للتنافس الايجابي بين المؤسسات المختلفة وهذا يجعل من التعددية نقطة قوة لا نقطة ضعف وفي هذا الإطار تأخذ الاستراتيجية بمفهوم اللامركزية في التنفيذ.

هـ-التكامل والترابط: من المنطقي أن تتكامل عناصر الاستراتيجية وتترابط فالمحاور المختلفة وما تتضمنه من مسارات ينبغي أن تكون متكاملة ومترابطة حتى يمكن معالجة الآثار السلبية ودعم العناصر الإيجابية.

و-مرحلية الاستراتيجية: وهذا يعني أن للاستراتيجية بُعدًا زمنيا محددا بحيث تنفذ الاستراتيجية على مراحل متتالية تكمل كل واحدة منها سابقاتها معتمدة على ما تم إنجازه.

---

[1]- خالد محمد بني حمدان، وائل محمد إدريس: الاستراتيجية والتخطيط الاستراتيجي- منهج معاصر-، دار اليازوري للنشر والتوزيع، الأردن، 2009، ص 169-170.

[2] - المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: استراتيجية تعليم الكبار في الوطن العربي، المرجع السابق ،ص 22.

ز-قابلية التطبيق: أي أنها تعكس التوافق والتناغم بين الأهداف ووسائل تحقيقها، وأيضا مواءمة الإجراءات المقترحة مع البيئة الاجتماعية والثقافة العربية.وأن تراعي الاستراتيجية خطورة المبالغة في الطموحات حتى لا يؤدي ذلك إلى الشعور بالإحباط فيما بعد[1].

ح- الوضوح والدقة : ويعني أن ألا تكون الاستراتيجية غامضة وتحتمل عدة تأويلات حتى أنه عند التقويم لا ندري أتحققت الأهداف أم لا وإلى أي مدى تحققت.

ط-الواقعية أو قابلية التحقيق : وهي لا تكون الاستراتيجية مفرطة في الطموح أي يجب أن تراعي الإمكانات المتاحة فعلا كما يجب أن تكون الطريقة المعتمدة ممكنة التحقيق .

ي-القابلية للقياس والتكميم:بمعنى أن تكون الاستراتيجية الموضوعة قابلة للتحديد والقياس .

ك-تحتوي على أفضل صيغة لتركيب عناصرها داخل المنظمة.[2]

ل-بعيدة الأمد يعني طبيعة التداخل بين الوظائف وليس فقط في إطار العلاقات المتبادلة الحالية بل في إطار التأثيرات المحتملة من التغيرات المستقبلية.[3]

م-أنها تحتوي على مجموعة متوازنة من مقاييس الأداء التي تعكس وبشكل دقيق النتائج الرئيسية للغايات.[4]

3/أهمية الاستراتيجية:

إن اعتماد الاستراتيجية في مسار المنظمة يحقق الكثير من المنافع التي يمكن ان نجنيها من وراء ذلك وتكمن أهمية الاستراتيجية في ما يلي[5]:

1-تحقيق أفضل انجاز ممكن من خلال معرفة اتجاهات المنظمة لفترة زمنية طويلة نسبيا.

2-تغطي الخطة الاستراتيجية أهدافا وتوجهات واضحة للمستقبل.

3-التعرف على العوامل الداخلية والخارجية المؤدية إلى إحداث تغيرات مهمة في المنظمة.

4-تساعد الاستراتيجية متخذي القرار على معرفة الاتجاهات الصحيحة في اتخاذ القرارات وتساعد المدراء على فحص المشكلات الرئيسية.

5-تنظيم تداخل القرارات المالية المهمة المتعلقة باتجاهات المنظمة .

---

[1] - رحيم حسين:استراتيجية المؤسسة، ط 1 مكتبة اقرأ ، قسنطينة، الجزائر، 2008، ص16.

[2] - نبيل مرسي،أحمد سليم : الإدارة الاستراتيجية، المكتب الجامعي الحديث، مصر ، 2007، ص 286-287.

[3]- المرجع نفسه ، ص 286.

[4]- خالد محمد حمدان : المرجع السابق ،ص 203.

[5] - محمد الصريفي : المرجع السابق ،ص 58-59.

6-تمكن الخطة الاستراتيجية متخذي القرار من تحقيق الاتصال الكفء أو التنسيق والتكامل والتفاعل مع كافة الفعاليات للمنظمة.

7-توفير المعيار الذي يمكن استخدامه في عملية اتخاذ القرار الصائب .

8-القدرة على التجاوب مع الظروف البيئية المختلفة واقتناص الفرص المتاحة حاليا أو المحتمل حصولها وما يقابلها أيضا من تهديدات مختلفة قد تحول دون فوزها بتلك الفرص.

9-المساعدة في وضع الخطط الهجومية لمواجهة المنافس.

10-تساعد على التفكير البعيد الأمد.

11-الاقتصاد في استخدام الموارد لأن الموارد تستخدم وفقا للطريق المرسوم ولتحقيق الأهداف.

12-يساعد على توجيه جهود المنشأة بالاتجاه الصحيح.

13-تقلل من حالات المخاطرة وعدم التأكد .

14-تمكن الاستراتيجية من زيادة قدرة المنظمة على الاتصال بالمجموعات.

15-تساعد الاستراتيجية على تخصيص الفائض من الموارد.

16-تعد الاستراتيجية بذات الوقت أداة رقابية على مجمل الأعمال المخطط لها في المنظمة، وبالتالي فإن أي انحراف عنها يؤثر ذلك الخلل الحاصل الواجب تجنبه في حينه وقبل اتساعه[1].

II - خطوات عملية اختيار الاستراتيجية المناسبة:

تمر عملية اختيار الاستراتيجية بالمراحل التالية[2]:

1/مرحلة صياغة الاستراتيجية :

تمثل صياغة الخطة الاستراتيجية الخطوة الأولى في التحول من الإطار العام للاتجاه الاستراتيجي والتحليل البيئي للمنظمة إلى أدلة ذات معنى يمكن أن يهتدي بها صانعوا القرار عند اتخاذ القرارات المختلفة، وتعني "عملية صياغة الاستراتيجية وضع تحديات

[1]- البكري ثامر ياسر: الاستراتيجيات التسويقية والترويج، دار حامد للنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان، 2006.، ص 31-32 .

[2]- مؤيد سعيد سالم: أساسيات الإدارة الاستراتيجية ، دار وائل للنشر، ط1، الأردن ، 2005 ، ص208.

لغايات المنظمة ومن خلال توجيه البحث لتحديد وتحليل العوامل الداخلية والخارجية المؤثرة والاستفادة من نقاط القوة وتقليص أثر نقاط الضعف هذا إلى جانب مراعاة الفرص والمميزات البيئة الخارجية مع تلافي وتقليل أثر المعوقات والمخاطر كما تحتوي عملية صياغة الاستراتيجية على تحديد الاستراتيجيات المناسبة "[1]، ورغم الطبيعة المترابطة و المتداخلة بين مختلف مراحل عمليات التخطيط الاستراتيجي والإدارة الاستراتيجية إلا أن التأكيد على كل مرحلة وتحليلها ومعرفتها منفردة يشكل أساسا لفهم الدور المرتقب الذي تلعبه الإدارة العليا والمستويات الإدارية الأخرى.بل وكافة العاملين في هذه المراحل كل على انفراد من جانب وكذلك بتداخلها من جانب آخر. إن صياغة الخطة الاستراتيجية تتطلب مهارات تحليلية وفكرية وتركيبية تأخذ بعين الاعتبار إمكانية التوصيل الصحيح بين الدراسات والمعطيات والتحليل النظري والميداني وبين تجسيدها بخيار استراتيجي ملائم سوف ينقل إلى أرض الواقع من خلال عمليات التنفيذ لاحقا، إنها كما أشير سابقا تتطلب مهارات فكرية وتحليلية وكذلك عملية ربط النظري بالميداني،إن الواقع الفعلي لتجارب منظمات الأعمال يشير إلى أن نقل الدراسات والتحليل والتوجه الاستراتيجي العام إلى إطار صياغة خطة استراتيجية بملامح واضحة ودقيقة يفهمها الجميع ليس بالأمر السهل، وهكذا يمكن القول أن الصياغة الاستراتيجية يمكن أن تولد التجارب الذاتية لكل منظمة في أسلوب التعامل المرغوب بين إهمال البيانات والمعلومات والدراسات أو الاستفادة الجزئية منها وبين أسلوب دمج أكبر ما يمكن من هذه البيانات والمعلومات والدراسات في إطار خطة فضفاضة غير واضحة المعالم والحدود.هنا تتجسد أهمية الصياغة الملائمة حيث تتيح للمنظمة التنافس على أسس صحيحة واقعية لكنها لا تهمل التوجه المستقبلي وفق معطيات تطور بيئة العمل. وعلى ذلك نجد أن هذه المرحلة تشمل مجموعة من الأنشطة تتمثل في:

1-تحديد رسالة المنظمة.

2-تحديد الأهداف والغايات طويلة الأجل.

3-دراسة البيئة الخارجية لتحديد الفرص والمخاطر.

[1] - عبد العزيز صالح بن حبتور: الإدارة الاستراتيجية-إدارة جديدة في عالم متغير- ، دار المسيرة، ط 1 ، عمان ، الأردن، ص 82.

4-دراسة الإمكانات الداخلية لتحديد عناصر القوة والضعف.

5-تحديد البدائل الاستراتيجية.

6-اختيار الاستراتيجية المناسبة

أ-متطلبات صياغة الخطة الاستراتيجية:

رغم أنه يصعب تحديد وتوضيح عمليات لصياغة خطة استراتيجية مقبولة من قبل جميع المنظمات وتفيد في جميع الأحوال والمواقف إلا أن عملية صياغة الخطة تتطلب ما يلي:

1-العمليات التمهيدية: وهي نشاطات تتمحور حول خطوط الإرشاد للاستراتيجية وعلى السياسات التي على ضوئها يتم تطوير الخطط الاستراتيجية من خلال مهام رئيسية هي

-المراجعة النهائية للأهداف والاستراتيجيات الحالية للتأكد من مدى موضوعية الأهداف وإمكانية تنفيذها ومعرفة مدى التوافق بين الوسائل والغايات.

-تحديد القضايا الاستراتيجية والمقصود هنا تشخيص أهم القضايا الاستراتيجية التي تواجه منظمة الأعمال مستقبلا وتأثيرها والعمل على مقابلتها مع الخيارات الاستراتيجية المقترحة لأن ذلك ينعكس على خيارات المنظمة ومسارات عملها التي تحدد الأوضاع والنشاطات الرئيسية للمنظمة.

-تهيئة السياسات الاستراتيجية: ويتطلب هذا الإجراء مناقشة الموقف الاستراتيجي والخيارات المتاحة وأساليب تخصيص الموارد فضلا عن السياسات الوظيفية للمنظمة قيد الدراسة، وتعني المناقشة دراسة وتحليل المركز الحالي لمنظمة الأعمال لمعرفة أي الأهداف يمكن أن تطور استراتيجيات المستقبل باتجاهها ، هل هي أهداف التسويق أم أهداف الإنتاج...وهكذا. كما يتطلب تخصيص الموارد وأساليب التوزيع أن نأخذ بعين الاعتبار المفاتيح الرئيسية للاستراتيجيات الوظيفية.أي أن تخصيص الأموال،التسهيلات، المعدات،الكادرالإداري،يتم في ضوء توجيه الاستراتيجية والحاجات الأساسية لاستراتجياتها الوظيفية، وأما السياسات الوظيفية فيتم تطويرها لتشكل أساسا لوحدة العلاقة بين وجهات نظر المديرين التنفيذيين والأهداف الرئيسية للمنظمة وأهدافها الفرعية ضمن

خطتها الاستراتيجية في ضوء طبيعة النشاطات الثلاثة المتقدمة الذكر، والعلاقة التي بينها تطور السياسات الاستراتيجية التي تضمن وحدة العلاقة والتوجيه لكل أقسام المنظمة ونشاطاتها باتجاه أهدافها الرئيسة بعيدة المدى.

-القيام بدراسات الحالة لتحديد مدى جدوى الخيارات الاستراتيجية المقترحة لذا يتم بموجبه اختيار أفضل خطة استراتيجية .

2-الاختيار الاستراتيجي هو القرار الذي يتم بموجبه اختيار أفضل خطة استراتيجية من بين البدائل المعروضة لإنجاز الأهداف المرغوبة.

ويشير "مكملن" إلى أن هناك مجموعة من الخصائص التي تساهم في أن تكون عمليات الصياغة فعالة و كُفأة كالأتي:

*الاهتمام والعناية بالعملاء : على عمليات الصياغة أن تحسب بدقة حاجات وتوقعات وطموحات ومتطلبات العملاء وكيف يمكن أن تتغير لتظهر حاجات جديدة أو مطورة .

*العلاقة مع الموردين أو المجهزين: يجب أن يتسع نطاق عمليات الصياغة ليتجاوز الحدود المتعارف عليها كالعلاقات الخارجية مع الموردين بجميع أنواعهم وتصنيفاتهم ومن المهم أن تكون للمنظمة طرق خاصة تتمايز فيها مع منافسيها.

*تأثيرات أصحاب المصالح: من المهم أن تأخذ عمليات الصياغة في الحسبان توقعات وتأثيرات مجاميع أصحاب المصالح المهمة كالمساهمين والمشرعين وجماعات الضغط وفي إطار نطاق العمل الشامل.

*فهم القابليات والقدرات: لا يمكن لعملية الصياغة أن تكون متوازنة ودقيقة إن لم تأخذ في الحسبان قدرات وقابليات المنظمة، ويجب أن يكون تقييم هذه القدرات واقعيا وغير متحيز و من الضروري أيضا أن يكون هذا التقييم بشكل ديناميكي أي بشكل مستمر وحيوي.

*الاهتمام بالتغيرات التكنولوجية والإبداع: وهنا من المفترض أن تكون عمليات الصياغة موجهة نحو التغيير وفهم طبيعته، وكيف تضيف التكنولوجيا والإبداع قيمة حقيقية للأعمال.

*تنوع خبرات ومهارات الموارد البشرية: إن امتلاك الموارد البشرية لمنظورات مختلفة ومعارف متعددة تجعل من عملية إيجاد مزيج من هؤلاء الأفراد مهمة حيوية وضرورية

لنجاح عمليات الصياغة، فالمتخصصين في التخطيط توجد لديهم وجهات نظر وقيم ومعارف تختلف عن المهندسين في قسم البحث والتطوير وعلى الإدارة أن تعي طبيعة هذا الاختلاف وتجد الوسائل الملائمة واللازمة لجعل الجميع يساهمون في هذه الصياغة.

*تفهم وتشجيع الإدارة العليا: إن ما تملكه الإدارة العليا من قوة وسلطة يجعل من مساهميها من العناصر الضرورية في عمليات الصياغة ويمكن أن يكون العكس مدعاة للفشل وعدم النجاح.

*إيصال النتائج وردة الفعل على التغذية العكسية: إن الاستراتجيات الجديدة لا تظهر فجأة والفكرة الجيدة تحتاج إلى دعم من يعملون على تنفيذها ويمكن لعمليات الإيصال والحوار باتجاهات عديدة أن تجعل من عمليات الصياغة أكثر كفاءة وأقرب إلى الدقة والواقع.

*الإحساس المنطقي وموازنة العمليات: إذا لم تكن عمليات الصياغة متوازنة وتغلب عليها واحدة أو اثنتين من بين العناصر المذكورة سابقا فمن الضروري تعديل هذا الوضع في الوقت المخصص لهذا الغرض ويجب أن تكون العناية والإحساس بالصياغة شاملا للعناصر المذكورة سابقا.

* تصميم العملية: من المهم أن لا يكون تصميم العملية زائدا عن الحدود المنطقية بل من المفترض أن يكون وفق افتراضات معقولة ومنطقية ومن الضروري الأخذ بعين الاعتبار جوانب القوة والضعف في عمليات الصياغة الحالية، كذلك من المفترض أن تكون الطرق المستخدمة مرنة بحيث تتيح مواجهة المواقف الحرجة دون الدخول في تفاصيل غير مبررة ومن الضروري أن تشمل عمليات الموازنة جوانب التحليل والتركيب الضرورية لوضع الخيارات في التنفيذ الفعال بالإضافة إلى ما ذكر سابقا من المهم والضروري الابتعاد عن كون عمليات الصياغة رتيبة وروتينية وتتكرر باستمرار.

*الأخذ بعين الاعتبار الدعم الخارجي: وهنا يمكن أن يكون للمستشارين الاستراتيجيين والإداريين دورٌ للمساهمة في عمليات الصياغة. ويمكن أن تكون هذه المساهمة من خلال التوجهات والأفكار أو المساعدة في تصميم عمليات الصياغة.

ب-خطوات عملية صياغة الخطة الاستراتيجية:

إن عملية الصياغة الاستراتيجية تتطلب جهدا كبيرا من الإدارة العليا من أجل إجراء الموازنات المتعددة بين متغيرات وضغوط عديدة تردها من البيئة الداخلية والخارجية، فالصياغة عملية معقدة وتشمل أكثر من عناصر التفكير البشري تعقيدا ودقة وفي بعض الأحيان يشترك فيها اللاوعي أيضا وعملية الصياغة الاستراتيجية تتطلب العديد من الخطوات تتمثل في الآتي:

الخطوة الأولى:تصور ما يمكن أن تؤول إليه المنظمة إذا استمرت على ممارسة نفس أساليبها وأنشطتها الحالية رغم تغير الظروف المحيطة بها .

الخطوة الثانية: وفي هذه المرحلة يتم إعادة النظر في الأهداف الاستراتيجية التي سبق تحديدها والتأكد من أن فرص تحقيقها ما زالت كبيرة.

الخطوة الثالثة:وفي هذه المرحلة يقوم فريق التخطيط الاستراتيجي بتحديد الوضع الحالي لمنظمة الأعمال وبين الوضع المثالي المستهدف الوصول إليه وهذا ما يسمى بتحديد الفجوة الاستراتيجية .

الخطوة الرابعة: تهدف هذه المرحلة إلى البحث عن الاستراتيجيات البديلة التي يمكن من خلالها سد الفجوة بين الوضع الحالي و المثالي تتطلب هذه الخطوة ما يلي:

1-استخدام أقصى درجات التفكير والإبداع .

2-العودة إلى الدراسات والأبحاث التي توضح مزايا وعيوب استخدام الاستراتجيات البديلة.

الخطوة الخامسة: يتم في هذه المرحلة تقييم البدائل الاستراتيجية للبحث في إمكانية استخدامها، وحجم الفوائد التي يمكن أن تحققها منظمة الأعمال وكذلك تكلفتها ومتطلباتها مثل البدائل الاستراتيجية.

الخطوة السادسة: وهنا يقوم أعضاء لجنة التخطيط الاستراتيجي بترجمة البدائل الاستراتيجية التي تم الاتفاق عليها إلى خطة عمل من خلال فترة زمنية معينة.

الخطوة السابعة:وهنا يتم إعداد وصياغة الاستراتيجية في شكلها المتكامل والتي تحتوي على العديد من العناصر منها[1]:

*توضيح كامل للوضع الحالي لمنظمة الأعمال.

*توضيح الأهداف التي تسعى منظمة الأعمال إلى تحقيقها.

*وصف كل بديل أو أسلوب من الأساليب الاستراتيجية التي تم اختيارها لتحقيق الأهداف الموضوعة.

ج-المراحل الأساسية لصياغة الاستراتيجية[2]:

أولا:المسح الأولي للحالة(بيان الرسالة):يعد هذا المسح المرحلة الأولى لوضع الاستراتيجية وتعالج هذه الخطوة مسائل تتعلق بوصف الحالة السائدة بكافة محاسنها أو مساوئها وبكيفية الوصول إلى هذه الحالة وذلك بما اعتمد من أساليب وعمليات وجهود ونفقات مع الإشارة إلى كمية استخدام التنظيم المعنى لنقاط القوة أو الضعف فيه خلال الفترة الماضية، هذا بجانب الإشارة إلى الظروف الخارجية وذلك للكشف عن تأثيرات الفرص المستثمرة فيما تحقق مقابل الصعوبات التي خلفتها هذه الظروف أيضا، وفي حالة قيام تنظيم تخطيطي بإعداد خطة استراتيجية لتطوير قطاع أو إقليم معين فإن بيان الحالة لا بد وأن يتضمن الخصائص الهيكلية لذلك القطاع أو الإقليم ، وهكذا يسهم بيان الحالة في تشخيص مجال الانطلاق في عملية التخطيط وبكافة طاقاته الحقيقية وتجاربه السابقة، فيمكن الإفادة من هذه التجارب وبما لا يسمح بإعادة نفس الأخطاء وما يجره ذلك من تبذير الموارد بسبب تكرار المعالجات غير الناجحة. ومن ناحية أخرى يكشف البيان المذكور عن الحاجيات الحقيقية لكل موقع مع تحديد نقاط التفاوت في هذه الحاجيات بين موقع وأخر، هذا بالإضافة إلى تقدير الصعوبات المتوقعة لتطوير كل حالة أو موقع .ومما يُؤكد عليه بشأن بيان الرسالة أيضا، أن تصاغ نتائجه بعبارات دقيقة شاملة ووافية ودون تفاصيل هامشية وبما يسمح للمخططين بالوصول إلى أساس كاف يمكن الانطلاق منه لتحديد توجهات التغيير الاستراتيجي.

[1] - خالد محمد بني حمدان، وائل محمد إدريس:المرجع السابق ، ص167.
[2] - هوشار معروف ، المرجع السابق، ص 20.

ولهذا الغرض من الضروري أن يدفع بيان الرسالة إلى أمرين يتم تحديدهما بمنتهى الدقة والاختصار وهما:

-القيم المحورية: مثل تبني أحدث التكنولوجيا وتطبيق أفضل أنظمة الحوافز، وتعميق المسؤولية الجماعية ونشر روح الخلق والإبداع.

وهنا ينبه إلى أن القيم المحورية تتسم بالاستمرارية فلا يعد مجرد إنجاز ابتكاري حديث قيمه محورية بحد ذاته، وذلك لأن هذا الإنجاز قد ينتهي مفعوله بعد مدة معينة بسبب ظهور بديل له.

الغرض المحوري: يتسم هذا الغرض بعدم التغير لفترات طويلة وهنا لا بد من اختيار غرض تجمع عليه كافة الأطراف ذات المصالح الأولى في التخطيط.

ثانيا: بيان الرؤية[1]:إن المخطط في مرحلة بيان الرسالة يشخص سمات الواقع الراهن وكيفية تحقيقه وكفاءة التنظيم في عملية التغيير والتحرك على الأمد البعيد نحو الأفضل، وبذلك فإن مرحلة بيان الرؤية تهيئ للانتقال إلى التغيير الاستراتيجي البعيد الأمد فتحل أنذلك نظرة مزدوجة في اعتماد قيم فعلية وكامنة لكل من الأهداف والموارد وهذا ما يفرض على التحليل ومن ثم على الخطط المبينة هامشا عشوائيا ومرونة كافية .

وعلى أية حال تعد الرؤية المستقبلة صورة خيالية ذهنية وواقعية مؤثرة عاطفيا وهي ترتكز على الطموحات المتجهة نحو التميز والتفوق والإبداع.ولذلك تعتمد غالبا عبارات مثيرة عند التغيير عن المستوى المرغوب للإنجاز والتحول المنشود في المستقبل.

وبيان الرؤية يجب أن يشمل تقريرا بإمكانات المنظمة على اختيار استراتيجية جديدة وهنا تكون الغايات في بيان الرؤية صورة أدق وأوضح وأكثر تحديدا من طموحات الرسالة وهي تمهد بشكل أفضل لتلمس الإنجازات الحقيقية.

ومما يشار إليه أن إعداد الرؤية يتطلب إسهاما فعالا للمدراء والعاملين وهذا ما يمد التنظيم المسؤول عن التخطيط بعناصر حيوية للتوعية الثقافية والتكتيكية والعلمية وكل ذلك

[1] -هوشار معروف : المرجع السابق، ص21

بما يوفر للجميع فرصا متكافئة في المشاركة ومن ثم في التمتع بالشخصية المميزة وتطوير القدرات الذاتية.

وعليه فإن بيان الرؤية يجعل عملية التخطيط الاستراتيجي منفتحة منذ البداية على التعديلات قد تكون جوهرية أحيانا وذلك بسبب إعطاء اعتبارات هامة لكل الأطراف المشاركة، وهذا ما يعمق الثقة بالقيم والأغراض والمسارات المعتمدة وفق تقاليد ديمقراطية فيزداد تمسك العاملين بالتنظيم ويعملون لتحقيق أهدافه ومصالحه وهنا كلما أطلق التفكير وتُحفِّز الجميع على النقد والاعتراض دون قيود فإن دور التنوقراطية يبرز أكثر ويتعاظم بتمسك الجميع وثقتهم بالاستراتيجيات والتكتيكات والتدابير الأخرى التي ستقرر فيما بعد.

وبغرض الوصول إلى آراء المشاركين يفترض ترتيب الندوات و ورشات العمل والاستبيانات والمقابلات مع استعراض التجارب السابقة إن وجدت ومن ثم يتم تصنيف وتنسيق وتحليل الاتجاهات الرئيسية وبما يؤدي إلى حلول أو إجابات واضحة ومحددة وحتى ابتكاريه أو خلاقة، في هذه المرحلة من عملية التخطيط الاستراتيجي.ولضمان هذه النتائج تتركز الاستفسارات في أربعة أمور رئيسة: نقاط القوة والضعف في البيئة الداخلية لمجال التنظيم وفرص ومخاطر البيئة الخارجية.

ومما يزيد من أهمية المشاركة الحقيقية والفعالة لكافة المهتمين من المخططين وبقية المدراء والعاملين وأصحاب المصالح الأولى في عملية التخطيط الاستراتيجي هو الاختلالات المتوقعة خلال عملية الانتقال باتجاه المستقبل فإن الوصول إلى وجهات نظر متعددة وأفكار مستمدة من خبرات متراكمة سابقا قد يضمن انتقالا سهلا من حالة التوازن عند نقطة الانطلاق إلى حالة التوازن عند نقطة الهدف.

د- تشخيص الأهداف الاستراتيجية الملائمة للموارد الفعلية والكامنة:

إن مرحلتي الرسالة والرؤية تعد أولية ودليل إرشاد عام لا يتسم بالعمق التحليلي العلمي الذي يسمح ببناء تحول منظم يتسم بتوازن ديناميكي بين مساري الأهداف والموارد، ولم تتحدد فيها الاحتياطات من الموارد الكامنة والتي تبرز مع الاستخدام الكفء والكافي

للطاقات الفعلية واستمرار تعبئة هذه الطاقات في ظل إدارات متطورة لعملية التخطيط تدعمها أنظمة متقدمة ومرنة للمكافآت والحوافز والرقابة.

وعليه من الضروري العمل خلال هذه المرحلة على تشخيص أدق الأهداف الاستراتيجية وللتوقعات الخاصة بكل الموارد الفعلية والموارد الكامنة.

ولهذا الغرض يعتمد التحليلان الآتيان:

1-تحليل SWOT

2-تحليل البيئة العامة أو PESTING

أولا: تحليل SWOT

إنSWOT مختصرات لكل من:

نقاط القوة = S= Strengths

نقاط الضعف = W=Weaknesses

فرص= O= Opportunities

مخاطر= T= Threats

بدأ عدد من الاقتصاديين الاهتمام بهذا التحليل بشكل ملموس منذ نهاية ستينيات القرن الماضي وذلك لفهم العلاقة بين بيئة المنظمة وإدارتها من جانب وإنجازاتها من جانب آخر.

كما اهتم النموذج بقيادة عملية التحول الاستراتيجي وبإنجاز المنظمة كل على انفراد وبذلك ركزت الإدارة على إنجاز المنظمة المنفردة فارتبط التخطيط الاستراتيجي بالتحليل الجزئي.

وعلى أية حال يعمل المخططون على حصر دقيق لأهم عناصر البيئة الداخلية وإجمالها في نقاط القوة والضعف، وأهم عناصر البيئة الخارجية وإجمالها في الفرص والمخاطر، ويجري عرض وتفسير هذه العناصر على المشاركين بوقت كاف، ويمكن أن يجري استقرار تام لهؤلاء إن كان المجتمع الإحصائي الذي يشكلونه صغيرا، ولكن إن كان عدد المشمولين بتحليل SWOT كبيرا فيصبح من الضروري اللجوء إلى الاستقراء الناقص أو الاعتماد على عينات معينة والتي يفترض اختيارها بعناية فائقة وذلك بما يجمع في أفرادها الاهتمام الشخصي والشعور بالمصلحة الذاتية في الخطة الاستراتيجية المعينة من جانب

وتوافر الخبرات والمؤهلات والخلفيات الثقافية الضرورية لتمييز نقاط القوة والفرص المواتية عن نقاط الضعف وتهديدات المخاطر من جانب آخر.

فبالنسبة للبيئة الداخلية وحيث يجري البحث عن نقاط القوة والضعف يكون من الضروري في حالة المنظمة استطلاع الآراء وتقييم المشاركين بشأن الأمور التالية:

-مؤهلات وتخصصات ومواصفات وظائف المسؤولين وعلى كافة المستويات الإدارية وضمن مختلف التشكيلات الإدارية للتنظيم.

-خصائص شخصية المسؤولين وعلى كافة المستويات الإدارية وضمن مختلف التشكيلات الإدارية للتنظيم.

-مؤهلات وتخصصات ومواصفات الوظائف للعاملين في الأقسام المختلفة.

-نظم الاتصالات(المباشرة أو غير المباشرة، كتابية أو شفوية، من الأعلى إلى الأسفل أو من الاتجاهين بالإضافة إلى الاتصالات الأفقية...).

-الروتين(إجراءات العمل الإداري) المعتمد من حيث التعقيد أو التبسيط، التحريري أو الشفوي.

-العلاقات الإنسانية داخل التنظيم: المشاركة في المناسبات الشخصية والأسرية، عدم التمييز لأسباب تتعلق بالجنس أو العنصر أو الدين أو الطائفة أو الانتماء السياسي...، والمؤازرة في الظروف الصعبة ودعم الطموحات المشروعة...، وأخيرا الشفافية في التعامل الإداري ولمختلف المستويات والمواقع ومع العاملين.

-المشاركة في صنع القرار.

-حالات المبادرة والاستجابة والرفض والتمرد والتخريب.

-دورات التدريب والتعلم المستمر.

-المشاركات في الندوات والمؤتمرات وورشات العمل داخل وخارج البلاد.

-حوافز العمل وعلاقاتها بكل من الفروقات الفردية وإنجاز المهمات وتحقيق الأهداف.

-دور البحث والتطوير في الإنجازات الخاصة بالاختراعات والابتكارات والتحولات التكنولوجية داخل المنظمة.

وعلى أية حال يتطلب تحليل SWOT القيام بتحليل كل من:

أولا: البيئة السياسية: وترتبط البيئة السياسية بالقوانين والدساتير والتشريعات، ففي ظل وجود هياكل الدولة وتكاملها مع المشروعات فإن التنظيمات سوف تنجح في تطبيق استراتيجياتها وفضلا عن ذلك فإن استقرار التشريعات ودعم المجتمع المدني والرأي العام ووسائل الإعلام يسهل عل المنظمات النجاح في تطبيق استراتيجياتها، ويشار كذلك إلى أن تجنب ظروف الحرب والصراعات السياسية والاضطرابات الاجتماعية يكرس الثقة بالمستقبل ويزيد من الـتأكد على أهمية التطوير والتغيير إلى الأحسن.

ثانيا: البيئة الاقتصادية:تتركز البيئة الاقتصادية في:

1-وجود بنية تحتية مادية من طرق وجسور وسدود وشبكات الري والمباني والمدارس والمستشفيات والطاقة والمياه.

2-وجود بيئة فوقية بشرية ومعلوماتية ومؤسسية حيث يتوفر احتياطي كاف من أصحاب المؤهلات العلمية والتكتيكية .

3-وجود احتياطات كافية من الموارد الطبيعية والمالية.

4-تسهيلات النقل والاتصالات.

5-مستويات الحرمان من الحاجيات الأساسية.

6-الفجوة الاقتصادية بين المناطق الريفية والمناطق الحضرية.

7-توفير مستلزمات الإنتاج.

8-توفير الخبرات الإدارية والتكنولوجية

ثالثا: البيئة الاجتماعية أو المجتمعية:إن هناك أمورا عديدة تتناولها هذه البيئة منها:

1-دور الاتحادات والجمعيات في إثراء الواقع الاجتماعي.

2-التوافق أو الصراع الاجتماعي وخاصة لأسباب النزاعات العرقية والدينية والطائفية.

3-المستوى الثقافي العام في المجتمع.

5-سلوكيات الالتزام والجدية والدقة في العمل والإنتاج.

6-معدلات التسرب من المدارس.

7-تأثيرات التقليد والمحاكاة والمظهرية في المبادرات والسلوكيات المجتمعية.

8-التنظيمات الدينية وتأثيراتها الاجتماعية والثقافية والتعليمية.

9-المعتقدات السائدة في المجتمع.

10-الهيكل التعليمي ودور التعليم والتكنولوجيا .

11-مدى تلاؤم المحيط السكني.

12-شبكات توزيع المياه الصالحة للشرب والتصريف الصحي.

13-الهيكل الديمغرافي للسكان.

14-حركات الهجرة من الريف إلى المدن الكبرى.

15-العلاقات بين المؤسسات التعليمية المحلية والأجنبية.

16-البنية التحتية الأكاديمية(مكتبات ،حاسبات ،شبكات اتصالات، وسائل إعلام، قاعات الدراسة).

رابعا:البيئة التكنولوجية:يجري التأكد هنا من الموضوعات التالية:

1-نشر الثقافة التكنولوجية والتي تسمح بفهم واستيعاب وتبني التطورات الحديثة في الأجهزة والأساليب والمعلومات والنظم.

2-واقع المعرفة ومستوى تطورها في المجتمع.

3-البحث والتطوير.

4-التحول التكنولوجي وتطوير الموارد البشرية.

5-التحول التكنولوجي وتطوير المناهج الدراسية.

خامسا: البيئة المؤسسية:تتركز البيئة المؤسسية في ما يلي:

العنصر الأول: القيادة الإدارية: تتحمل الإدارة العليا في أي تنظيم مسؤولية تبني ومتابعة الخطة الاستراتيجية وبالتالي لا بد وأن تتسم هذه الإدارة بخصائص القيادة وأن تمارس دورها الفاعل من خلال:

-دور التنظيم الرسمي للقائد.

-الخصائص الشخصية للقائد.

-خبرة القائد في بيئة العمل.

وبشكل عام يكون القائد الإداري استراتيجيا حينما يقوم بأعمال ونشاطات متميزة والتي منها:

*تخطيط المجال الخاص بالجهاز الإداري ضمن استراتيجية شاملة للتنمية الإدارية في الدولة.

*استمرار توسيع النشاط التنموي وذلك مع بقاء دور التنظيم في الاستراتيجية المقررة وفي ظل الظروف المختلفة.

*تحديث السلوك المؤسسي وجعله مرنا تجاه متطلبات التنمية الشاملة.

*التمسك بالشخصية العلمية الديمقراطية لمواجهة المواقف المختلفة وبما يؤهلها لتحقيق تحولات جذرية واسعة.

*المبادرة لإحداث التغيير الاستراتيجي دون أن يمارس مواقف أو ردود أفعال.

العنصر الثاني:التنظيم: وهنا يفترض تبني استراتيجية العلاقات البعيدة المدى في جميع وظائف التنظيم وعلى مستويات : المدراء الاتصال وأنواع السلطات والمعلومات وبما يستجيب لمتطلبات تغيرات السكان والدخل والتكنولوجيا، فيقوم المخطط بوضع بدائل عديدة حول تنبؤات بشأن تطور التنظيم وبيئته فيتم التمييز بين ثلاث حالات: الحالة المؤكدة والحالة الطارئة والحالة المتاحة.

وبذلك فإن استراتيجية تطوير التنظيم وبما يتلاءم مع تبني التخطيط الاستراتيجي في التنظيم تكون متكاملة وتشمل جوانب عديدة،مثل الاتصال والبنيان والتعليم والثقافة والنمط السلوكي وكل ذلك يتحقق من خلال ما يعرف بالدورة الاستراتيجية التي تضمن الانتقال من حالة التخمين في الهياكل التنظيمية البيئية إلى تغيير السلوك التنظيمي العام ومن ثمة إلى تقييم الإنجاز وأخيرا إلى التعميم ، وتعتمد هذه الدورة على نظام متكامل من المعلومات.

العنصرالثالث:الكوادر العاملة:يتطلب التخطيط الاستراتيجي كأي عملية مستديمة لأي منظمة تعيين وإعداد وتطوير وتوزيع العاملين على الأقسام المختلفة وفق مقاييس وظيفية

دقيقة وخاصة بالنسبة لمطابقة المواصفات الوظيفية للمؤهلات الشخصية وهنا يدعم هؤلاء دور القيادة والتنظيم في إعداد وتنفيذ ومتابعة الخطط الاستراتيجية بكفاءة عالية نسبيا.

ولتحقيق ذلك لا بد من وضع أنظمة مرنة ومتطورة للتحفيز والتدريب والتعليم المستمر وبما يسهم في بروز مخططين استراتيجيين ومختصين في أصول البحث العلمي.

ولا شك في أن الانتقاء والتخصيص المهمين للقوى العاملة المتخصصة يسهمان بشكل فاعل في تقليل التكاليف ويزيد من كفاءتهم في التخطيط والتنفيذ والمتابعة والتقييم.

العنصر الرابع: الاتصالات والإجراءات والتنسيق:إن تجاوز الصيغ التقليدية البيروقراطية المقترنة عادة بتعقيد إجراءات العمل الإداري والتحول نحو فتح القنوات لتكثيف الاتصالات وبمختلف الوسائل وخاصة من خلال الشبكات الالكترونية يعد أمرا جوهريا لتنسيق الجهود الفكرية في إعداد الخطط الاستراتيجية وجعلها أكثر واقعية خاصة وأن تكثيف الاتصالات وتعزيز التنسيق يزيدان من مشاركة العاملين المختصين في صياغة هذه الخطط وتنفيذها أو متابعتها وتقييم التنفيذ.

ولا شك بأن تطوير عمليات الاتصالات والتنسيق سيزيد من الإسراع بتحديد نقاط الضعف في التخطيط أو التنفيذ وبالتالي سيسهم في تصحيح هذه النقاط في أوقاتها الملائمة.

العنصر الخامس: المعلومات: إن المعلومات تمثل جوهر وضع الخطط وتنفيذها ومتابعتها وتقييمها وعليه يفترض تجميع المعلومات وتحليلها وتوجيهها وتحديثها بالاعتماد على الأجهزة والنظم والبرمجيات الالكترونية مع العمل على إنشاء بنك للمعلومات وبما يزيد من كفاءة العملية التخطيطية،وتشمل المعلومات كافة أنواع المعرفة التكنولوجية.

ومما يشار إليه هنا التأكيد على تطوير أنظمة المعلومات وتغطية كافة المؤسسات وفيما بينها بالشبكات الإلكترونية وذلك للحفاظ على تصاعد وتيرة تدفق المعلومات.

العنصر السادس: السلوك: إن استقرار التشريعات والتنظيمات المؤسسية والفلسفة المعتمدة والقيادات الإدارية يسهم بشكل فاعل في تكريس مفردات سلوكية خاصة بالمنظمة، وهذا ما يكون تحصيل حاصل لتفاعل تأثيرات متقابلة وضغوط واستجابات متباينة وتدريجية لقوى أو تأثيرات التشريعات والقيادات والتنظيمات والبيئات الداخلية والخارجية للعمل.

ومع بروز سلوك مؤسسي إيجابي يتسم بروح الفريق والعمل الجماعي والتطوير الذاتي والتعزيز الثقافي والتفاعل الجماعي فإن المنظمة تكون أكثر قدرة على التخطيط الاستراتيجي.

خامسا:البيئة الطبيعية : يشمل هذا البعد الموضوعات التالية:

*كميات قنوات وشبكات توزيع مسطحات الموارد المائية.

*الظروف المناخية الملائمة .

*نوع المنطقة الجغرافي(سهوب، جبال ، هضاب).

سادسا: بيئة العولمة: أن العولمة التي تكفل الانفتاح على العالم الخارجي اليوم أمر حتمي لا يتعلق باختيار أي بلد تحكمه الحاجيات المتنامية وتحثه متطلبات إشباع هذه الحاجات،وتشده تكنولوجيا الاتصالات التي قلصت المسافات الكونية حتى أنهت دورها في إعاقة الحركة أو إطالة الزمن.

وأمام هذا الواقع تعاظم زخم العولمة و تكرست أسسها فباتت تدار حسب إستراتجيات بعيدة المدى تخطط لها أو تنظمها أو تدعمها مراكز علمية ،وتسهم في استدامتها شبكات واسعة ومكثفة ومتداخلة من مختلف وسائل النقل والاتصالات.ويمكن من خلال هذه العولمة معرفة الفرص (المخاطر) المستمدة من العالمية عبر بلدان تأتي لتضمن التوافق مابين الحالة العالمية والاستجابة المحلية بتجميع مزايا الحالتين، وهنا يمكن اقتباس الابتكارات التكنولوجية والخبرات الإدارية والتجارية من مصادر خارجية والاعتماد على الموارد الداخلية خاصة بالنسبة للموارد الأولية وبعض المهارات.

هـ -تدرج الخطط وعملية الصياغة:

تتدرج الخطط الاستراتيجية في عملية تصاعدية من القاعدة إلى الأعلى وذلك بما يتوافق مع المبادئ الأساسية لعملية التخطيط الاستراتيجي نفسها والتي تؤكد في مراحلها الأولية على تقريري التباين والرؤية المستمدين أصلا من وقائع وأفكار وتطلعات كافة الأطراف أصحاب المصالح الأولى للمهمة الاستراتيجية.

وقد يكون هذا التدرج زمنيا، من قصير المدى إلى متوسط ومن ثمة إلى طويل الأجل وقد يكون هذا التدرج إقليميا من منطقة جغرافية إلى منطقة جغرافية أخرى.

ومما يشار إليه هنا أن التدرج يستمر حتى يبلغ المجال المستهدف في عملية التخطيط الاستراتيجي، وهنا يتولى المختصون تنسيق الخطط المعدة بعرض إخراجها في خطة شاملة بعيدة المدى تتمحور حول هدف رئيسي واحد في الغالب، وذلك بما يكفل التوازن ما بين طموحات أصحاب المصالح الأولى من جانب والطاقات(الفعلية) و(الكامنة) المقدرة لإنجاز الأهداف المستمدة من هذه الطموحات من جانب آخر.

ويتحقق هذا التدرج من خلال تشخيص دقيق للقوى والفرص المتاحين مع تحليل المشكلات (أو الظواهر) وإقرار الأولويات والحاجيات وتصميم النشاطات والفعاليات(والعينات) عند تخصيص الموارد (المتوفرة) و(الكامنة) ودعم البرامج والمشروعات التي تضمها بمجموعة من التشريعات والسياسات والإجراءات والنماذج والمقاييس والموازنات.

وإن الدقة العالية في الالتزام بتفاصيل الأبعاد التخطيطية (الزمنية والقطاعية والمؤسسية) ستنعكس فيما بعد على مرحلتي التنفيذ وتقييم المتابعة. وذلك لأن هذا الالتزام سيجنب الكثير من الهفوات بسبب الغموض أو الإهمال أو التعارض، كما وأنه يحافظ بل يعزز القيم الإيجابية في احترام الأوقات والجداول الزمنية المحددة.هذا فضلا عما يستتبع الالتزام المذكور و الحرص على حماية الأموال المخصصة وعدم ضياعها أو تبذيرها وما يتمخض عن كل ذلك من ضمان أقصى العوائد أو أدنى التكاليف.

وهنا لا بد من أن يتزامن مع الدقة بل ومن الأفضل مع الدقة والالتزام بل ومن الأفضل أن يسبقها في الخطى تكريس المفاهيم الفكرية الحديثة وإحياء التراث الأخلاقي للمجتمع المساند الذي يحتضن عملية التغيير وبما يضمن الطاقات المتاحة وكشف الطاقات الكامنة وذلك في مسارات توافقية إيجابية وفاعلة ومتصاعدة للقيم الحضارية والروحية والمهنية والمادية في المجتمع.

ومما يسهم في تعاظم دور الدقة التخطيطية في إنجاز المهمة الاستراتيجية المحددة بكفاءة عالية هو التحديد الأدق للأهداف بالأرقام.ويجري التأكد من هذه الأهداف هو قابليتها للقياس على ما تحمله من تحولات جوهرية قابلة للتطبيق.وهذا ما يجعل من الضروري الاعتماد على خطط تكتيكية لتكريس فاعلية الطاقات المتاحة ولكشف الطاقات الكامنة بالإضافة إلى دورها في دمج الخطط الاستراتيجية في مستوياتها ومواقعها المتباينة وكذلك في تعزيز معدلات الإنجاز الأفضل فيما بعد.

وهكذا تسهم الخطط التكتيكية بدور نشيط في رفع كفاءة تدرج عملية التخطيط الاستراتيجي، ومما يكفل واقعية هذا التصور هو اعتماد سيناريوهات مخططة تقع عادة ما بين حالة نموذجية مثلى وأخرى تتسم بتفاؤل أدنى وثالثة تعد وسطية، وهذا لغرض فصل البدائل التخطيطية أو السيناريوهات على كافة الخطط الاستراتيجية الرئيسية والمساندة وكذلك على الخطط التكتيكية.وبذلك تزداد قدرات الاختيار وهو ما يمكن المخطط من تحقيق التفاعل ما بين التحليل الواقعي أو الإيجابي الذي يهتم ب (ماهو) والتحليل النمطي الذي يتناول (ما لا بد منه) وهنا يفضل أسلوب التوقعات العقلانية كأفضل طريقة لهذا التفاعل.

و- تحويل المهمة الاستراتيجية الرئيسية إلى مجموعة من الخطط الاستراتيجية: إن هناك مؤسسات عديدة خاصة أو عامة تدَّعي بأنها تتبنى استراتيجيات معينة غير أن المراقب لإنجازات هذه المؤسسات ومدى تطبيقها للاستراتيجيات المعلنة قد يكشف بأن هذه الاستراتيجيات كانت مجرد تمنيات أو تأكيدات لأهداف محورية لتلك المؤسسات، وذلك لأن الاستراتيجيات المعلنة لم تقترن بصياغات علمية دقيقة لخطط واقعية تعمل على ترجمة طموحات أصحاب المصالح في أي مجال كان، إلى مسارات محددة من حيث تخصيص الموارد وأسبقية المشروعات وموازنات البرامج .وهذا ما يطبق على تنظيم خاص للأعمال وكذلك على تنظيم تخطيطي للدولة.

وهنا يُفترض بالتنظيم عن المهمة الاستراتيجية الاهتمام بالخطط الآتية:

أولا:خطط استراتيجية لتطوير الطاقات البشرية والتكنولوجية والطبيعية... الفعلية الخاضعة للإنتاج وذلك عن طريق تعزيز قدرات الاقتباس والابتكار التكنولوجيين خلال فترة المهمة الاستراتيجية وإدخالها في نشاطات الإنتاج مما يضيف احتياجات جديدة (كامنة) إلى الطاقات المتاحة.

ثانيا:خطط استراتيجية للتطوير الإداري بما فيه الهيكل التنظيمي ومهمات القيادات ووظائف المنظمة، وما يحمله هذا التطوير من تطبيق مبادئ الإدارة الحديثة وخاصة بالنسبة لمطابقة المواصفات الوظيفية مع المؤهلات الشخصية ومنح الصلاحيات المتوافقة مع المسؤوليات وتحديد نطاق الإشراف والرقابة وكل ذلك بما يزيد من الاعتماد على الطاقات الأكثر إبداعا وإنتاجية في التنظيم والمجتمع.

ثالثا:وضع خارطة طريق للسنوات التي تغطيها المهمة الاستراتيجية وذلك بما يحدد بدقة وحسب جداول زمنية تعد وفق أسس علمية واقعية (للتنبؤات القياسية)تتضمن التطورات المستقبلية للإنتاج .

رابعا:توسيع نطاق أصحاب المصالح الأولى من عاملين ومساهمين وزبائن ومجهزين وباحثين وإعلاميين وأجهزة حكومية.

خامسا:اعتماد خطة استراتيجية لتحقيق التوازن الديناميكي ما بين (التحصين الذاتي من التبعات الخاصة بالمخالفات التشريعية وبكافة تكاليفها المالية والمعنوية من خلال تعزيز استراتيجي للشفافية في كافة النشاطات والعمليات وتبني الرقابة الداخلية) من جانب و(الحفاظ على الرؤية الاستراتيجية في الخارج) من جانب آخر.

سادسا:إعداد خطة استراتيجية إعلامية توجه حسب نطاق المهمة، تتضمن على مستوى تنظيمات الأعمال تغييرا سريعا أو تحديثا دائما في أساليب الإعلان والترويج وبمختلف الصيغ المدروسة والجذابة وذلك بالاعتماد على بحوث مستمرة للتغذية الخلفية لكافة البرامج الموجهة خلال مختلف وسائل الاتصال المتاحة.وتتناول هذه الخطة توجيه الرأي العام واستقطابه لصالح عملية النمو أو التنمية المستهدفة، وهذا ما يتطلب أساليب حديثة في نشر

الوعي القائم على النقد التحليلي بدلا من فرض قوالب فكرية جاهزة للنخبة السياسية الحاكمة أو المنتقدة.

ويتبين مما سبق أن الخطط الاستراتيجية تندرج في مستويات أو مجالات ويجب أن تكون الخطط الفرعية متكاملة ومتناسقة مع بعضها بعضا، حيث تسهم عملية التنسيق في تحقيق نتائج ايجابية عديدة على كافة المستويات الجزئية والكلية نذكر منها:

1-رفع كفاءة أداء وظائف المنشأة في التنظيمات المسؤولة عن إعداد وتنفيذ وتقييم متابعة عملية التخطيط الاستراتيجي، حيث تتوفر وتعزز مقومات هذه الكفاءة من الداخل وفي ظل بدائل الحاجات والطاقات والتعديلات الخاصة بالتنظيمات المعينة نفسها.

وفي هذا السياق أيضا أن عملية تنسيق الخطط الاستراتيجية لوظائف المنظمة تقلل كثيرا من تكاليف تسيير وتطوير هذه الوظائف وخاصة من خلال الوفرات المتعددة التي تخلفها لكل تنظيم وفيما بين التنظيمات المتباينة.

2-تعزيز إنمائية العاملين ومما يزيد من هذه الميزة واعتماد خطط تكتيكية لرفع درجات تأهيلهم لوظائف أو نشاطات متعددة وذلك بما يسهم في زيادة المرونة المهنية والمهاراتية لكل العاملين وهو ما يساعد التنظيم مستقبلا على تجاوز أي تعطيل في أي موقع وظيفي.

3-توحيد توجهات وطموحات الفئات ذات المصالح المشتركة في المهمة الاستراتيجية حيث ستكون هذه الخطة هدفا محوريا ومشتركا لكافة الفئات.

و-تقرير الخطة الاستراتيجية:

أولا: الإطار الفلسفي والفكري والثقافي لعملية التخطيط: يحدد نوع التنظيم الذي يكون مسؤولا عن عملية التخطيط إن كان خاصا ويعمل بغرض الربح أو خيريا لا يهدف إلى الربح أو فيما إذا كان التنظيم المعني مختصا بعملية التخطيط لإحداث تغيير استراتيجي في مجال وطني أو إقليمي أو قطاعي أو مؤسسي.

ثانيا: تحول الأهداف والموارد: تتطلب التخطيط الاستراتيجي تحويل الحاجات الحقيقية لأطراف ذات مصالح أولى مشتركة إلى قيم محورية تسهم في ترتيب الأولويات فيما بعد وذلك اعتمادا على مسوحات وSWOT PESTING فتصبح هذه الحاجيات أهدافا عامة

ولكن بأطر معينة تسمح باجتهادات متعددة ومتباينة في الخيارات، ومن خلال المزيد من المراجعة وتكرار المسوحات السابقة ولكن من خلال صياغات تعتمد على قيود تكتيكية واقتصادية يمكن تضييق مجالاتهاو أهدافها.

2/ مرحلة تنفيذ الاستراتيجية :

بعد اكتمال صياغة الاستراتيجية يتجه اهتمام الإدارة العليا بعملية التنفيذ وإمكانية تفاعلها واتساقها مع الاستراتيجية الموضوعة ، وتعتبر مرحلة التنفيذ من أهم مراحل الإدارة الاستراتيجية حيث إن التنفيذ غير الفعال للخطط والسياسات يؤدي إلى الفشل ، بينما التنفيذ الصحيح والفعال يؤدي إلى التعويض عن التخطيط غير المناسب. فمن خلال هذه المرحلة يجب أن تتحول استراتيجية المنظمة إلى أفعال ملموسة ذات نتائج لها دلالتها.

ولإنجاز ذلك لابد من تحديد الأهداف السنوية ، وضع البرامج الزمنية ، وتخصيص الموارد اللازمة لتطبيق الاستراتيجية ، بالإضافة إلى تحديد الإجراءات التنفيذية.

أ-متطلبات تنفيذ الخطة الاستراتيجية:

تؤكد الشواهد العلمية أن غالبية المنظمات تعطي جهدا ووقتا لعملية صياغة الأهداف ووضع الخطط والبرامج بصورة تصل إلى المغالاة توحي بأنه قد توفر لتلك الأهداف والخطط والبرامج كافة مقومات تحقيقها بنجاح إلا أن الواقع العلمي لحقيقة تلك المنظمات تؤكد الحقائق التالية[1]:

-عادة ما توجه تلك الأهداف والخطط والبرامج قيود وتهديدات وعقبات وصعوبات تقلل من فرص نجاحها إن لم تكن عائقا لإمكانية تنفيذها أساسا.

-عادة ما تبدأ تلك المنظمات باتخاذ تنفيذ خطوات إجرائية تنفيذية بشأن هذه الخطط والبرامج دون أن يكون لديها رؤية واضحة عن إطار ومتطلبات تنفيذ تلك الخطط والبرامج مما يترتب عليه أن يصبح التحرك التنفيذي في واد وتلك الخطط والبرامج في واد آخر.

[1] - جمال الدين محمد المرسي،وآخرين : التفكير الاستراتيجي والإدارة الاستراتيجية -التفكير الاستراتيجي والإدارة الاستراتيجية-، الدار الجامعية، القاهرة،2002، ص 335.

-عادة ما يدرك أفراد المنظمة أنهم من خلال المراحل التنفيذية قد اضطروا إلى إعادة صياغة أهداف جديدة ووضع بعض البرامج المحدودة ليس بما تحقق الأهداف السابقة تحديدا وإنما استجابة لظروف وإمكانيات الواقع العملي للتنفيذ الذي تواجهه المنظمة.

-شيوع الاعتقاد بأن عملية التحفيز والتهيئة لتنفيذ الخطط والبرامج تقتصر على مجرد توفير الإمكانيات والمتطلبات المادية والبشرية دون إدراك أن هناك جوانب أخرى يتطلب تحديدها وتهيئتها بما يساهم في فعالية تنفيذ الخطط والبرامج وتحقيق الأهداف.

-وتتمثل الحقيقة الخامسة والأكثر خطورة في هذا الشأن أن المدراء غير الأكفاء يجدون في هذا المناخ ملجأ مناسبا لهم يحتمون فيه من خلال الاتجاه إلى إعادة صياغة الأهداف والخطط والبرامج بما يلائم ما هو متاح وميسر من إمكانيات وكأن الأمر أصبح متمثلا في مسؤولياتهم في مجرد استخدام الموارد والإمكانيات التي يمكن توافرها دون أن يقع عليهم عبء مسؤولية البحث عن الإمكانيات والموارد اللازم توفرها لتحقيق النتائج المستهدفة وفق الخطط والبرامج المعتمدة وتتمثل هذه المتطلبات في ما يلي:

1-مراجعة الإطار العام لوضع الخطة الاستراتيجية وما يقضيه جوهر التفكير المنهجي أن تكون أولى متطلبات ومقومات التنفيذ السليم للخطط والبرامج التي تتحقق من وجود إجابة ايجابية معتمدة للتساؤلات التالية:

-هل نحن وضعنا أهدافنا وتعرفنا على ظروفنا و إمكانياتنا وفق مدخل علمي منهجي سليم.

-هل يوجد توافق وتجانس واضح سليم بين ما توصلنا إليه عن حقيقة أوضاعنا وما نريد أن نحققه وما تم توفيره من متطلبات وتجهيزات .

-هل نحن على دراية كاملة مطمئنة عن مجالات واحتمالات القيود والتهديدات والصعوبات التي ستواجهنا وأنه تم التهيئة والتحفيز للتعامل معها.

لعل هذه التساؤلات وغيرها تؤكد حقيقة جوهرية هامة مؤداها أن متطلبات التنفيذ السليم للخطة الاستراتيجية يتطلب مراجعة ما تم الانتهاء إليه والتأكد من اكتماله ودقته وموضوعية ويتمثل ذلك في مراجعة الإطار العام لعملية التخطيط الاستراتيجي.

2-اختيار الأهداف الاستراتيجية وتحضير متطلبات تنفيذها وما تقضيه عملية التهيئة والتحفيز لتنفيذ الخطة الاستراتيجية وإجراء مجموعة من الاختبارات على الأهداف الاستراتيجية التي على أساسها بنيت الخطط الاستراتيجية وذلك بهدف التأكد مما يلي:

*ملاءمة تلك الأهداف لطموحات المنظمة ورسالتها.

*توافق تلك الأهداف مع نتائج التوصيف الحقيقي لبيئة المنظمة.

*موضوعية تلك الأهداف وقدرتها على استثمار أوجه القوة والفرص المتاحة والممكنة من جانب والتعامل الفعال مع القيود والتهديدات ونفاذ الضعف من جانب أخر.

ب-الاعتبارات اللازمة لتنفيذ الاستراتيجية:

هناك عدة اعتبارات واجب أخذها في الحسبان قبل البدء في تنفيذ الاستراتيجية وهي كالأتي:

1-الزمن: يمثل عنصر الزمن سلاحا استراتيجيا كما أن المنظمة التي تعتمد استراتيجيات على الزمن يمكن أن تحقق ميزة تنافسية وذلك إذا تمت المحافظة على التميز الزمني وكذلك إذا كانت البرامج تعطي قيمة أكبر للوقت.

2-الإعلام والمعرفة بالخطة الاستراتيجية: إن التزام رؤساء المنظمة ومساعديهم بالاستراتيجية يدل على أنهم على درجة كبيرة من فهم الاستراتيجية.

ج-أساليب تنفيذ الاستراتيجية:

1-تطوير من الداخل: وذلك بالاعتماد على الموارد المحلية ، ولقد ازداد اهتمام عدد كبير من الاقتصاديين بهذه الأطروحة في العقدين الأخيرين فقد رفض هؤلاء بأن تكون المتغيرات الأساسية المسؤولة عن رفع الكفاءة التنافسية معطاة من الخارج بل ذكروا أن محور التنمية الاقتصادية يكمن في متغيرات داخلية.

إن الأطروحة المذكورة تعود بأصولها الفكرية إلى "أدم سميث" الذي أكد على مبدأين رئيسيين (عملية التنمية ترتبط برفع الإنتاجية والتحول التكنولوجي بأتي من ظروف سابقة) وهنا لتحسين الإنتاج تم التأكد على أمرين:

-تبني المزيد من الابتكارات الحديثة وبالاعتماد أساسا على مراكز البحث والتطوير الخاصة بالمنشآت المبادرة.

-القيام باستثمارات أكبر في الرأسمال البشري وفي تطوير ونشر المعلومات العلمية والتكنولوجية .

2- الاعتماد على مؤسسات خارجية ويمكن أن يأتي ذلك بطرق ووسائل وتدريبات متباينة.

وهكذا فإن هناك خيارات عديدة عند التنفيذ وهي تشمل أسلوب التنفيذ المباشر للتنظيم والمسؤول والاعتماد على الجهات المحلية(خاصة أوحكومية) والالتجاء إلى المؤسسات الخارجية سواء كان ذلك بغرض التركيز على أساليب العمل (في الاستثمار أوالإنتاج أو على المشروع الجاهز بكامل مكوناته أو المشاركة في التنفيذ).

ويفرض المنطق العام أن يعتمد الاختيار على الطاقات المطلوبة لعملية التنفيذ بالإضافة إلى إدارة الاندفاع الذاتي لدى المنظمين والقادة الاستراتيجيين ومستويات المشاركة الفاعلة للعاملين وأصحاب المصلحة الأولى في صنع القرارات الاستراتيجية .

3/ مرحلة تقييم الاستراتيجية (تقييم الأداء(دراسة الواقع) SWOT):

في هذه المرحلة يتم تحديد مدى مساهمة الاستراتيجية في تحقيق الأهداف المحددة مسبقاً في مرحلة الصياغة الاستراتيجية ، والتأكد من أن الأداء الفعلي يتماشى مع الأداء المخطط له في الخطط الاستراتيجية ، ويتم تقويم الاستراتيجية من خلال إتباع الخطوات التالية :

أ- وضع معايير للأداء : أي تحديد نقاط أساسية يتم من خلالها تقييم موقف الاستراتيجية ، وتعد هذه المعايير المقياس الذي يتم الحكم من خلالها على مستوى الأداء .

ب- مقارنة مستويات الأداء الفعلية بالمعايير الموضوعة.

ج- اتخاذ الإجراءات التصحيحية بعد تحديد المستقبل النموذجي يفحص فريق التخطيط أداء المنظمة الحالي والماضي والقريب، وبالنسبة لهذا التحليل يحتاج الفريق عدة أنواع من المعلومات مثل معدلات الإنتاج والإيرادات وعوائد الاستثمار، معدل الخراب ، معدلات دورة رأس المال والدورات الزمنية للمنتجات وسرعة إنجاز المعاملات ومستوى رضا

الجمهور، ويمكن أن يسأل كل العاملين عن مختلف مستوياتهم للمساعدة في توفير المعلومات.

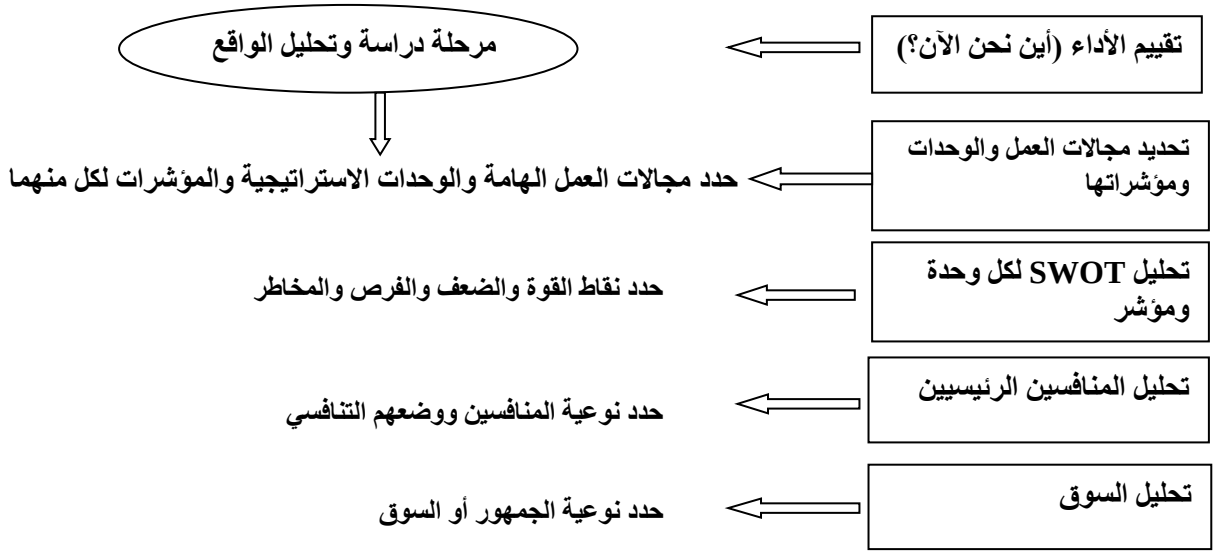
ويعتبر تقييم الأداء أكثر المراحل تفصيلا واستهلاكا للوقت في التخطيط الاستراتيجي لكنه إذا ما تم بشكل مناسب فإنه سيشير إلى قدرة المؤسسة على الحركة في اتجاه المستقبل النموذجي.

تحليل مجالات العمل الرئيسية والوحدات الاستراتيجية: لا بد من أن يحلل كل مجال من مجالات العمل الرئيسية بشكل مستقل وكذلك الوحدات وذلك لتحديد أيها أكثر نجاحا وأيها يعمل بشكل ضعيف

قد يكشف فريق التخطيط أن أنظمة المتابعة غير كافية للتحديد بدقة مستوى أداء مجالات العمل أو الوحدات في تلك الحالة لا بد أن يؤسس الفريق أنظمة متابعة فعالة.

-تحليل SWOT : أثناء الخطوة الخاصة بفحص الأداء ينظر فريق التخطيط إلى نقاط القوة ونقاط الضعف في كل وحدة وفي كل مؤشر حساس وكذلك ينظر في الفرص المتاحة والمخاطر المتوقعة وهذا التحليل يسمى SWOT ومرة ثانية قد يطلب من العاملين المساعدة في تحديد عناصر SWOT.

تقييم الأداء:



4/مواصفات الاستراتيجية الناجحة:

ترتكز الخطة الاستراتيجية الناجحة في الأساس على دراسة العوامل الداخلية والخارجية التي من شأنها إدارة عملية وضع الأهداف وتوزيع الموارد لتحقيق نتائج فعالة بمرور الوقت وتتصف الخطة الاستراتيجية الناجحة بالخصائص الآتية:

- تكون نتاجا لعملية تخطيط بالمساندة الكاملة من قبل العمل التنفيذي للمنظمة.
- تعكس المدخلات ومشاركة فريق العمل بالمنظمة ولا تترك للمخططين وحدهم.
-تشتمل على رؤية جزئية وباعثة للتفاؤل.
- تتكون من أهداف واضحة (قد تكون صعبة وطويلة الأمد لكن يمكن تحقيقها).
-تشتمل على مجموعة من معايير الأداء التي تعكس بدقة النتائج الأساسية للأهداف.
- تتميز بالمرونة وتلاءم المؤسسة وتكون ذات طبيعة تناسب من يستخدمها أويطبقها.
-تحدد المسؤوليات وتصنع وتضمن المسؤولية عن النتائج.
-تبقى في جميع مراحلها واعية بالبيئة التي تعمل في إطارها.
-هي خطة عملية من حيث أهدافها وأغراضها ومواردها ونتائجها، مع أخذ الأمور المتعلقة بالعاملين في الحسبان بالإضافة إلى الظروف المالية واتجاهات الميزانية.
-تسير على أسلوب أو استراتيجية ترمي إلى التقليل من النزاعات بين القائمين على الإدارة.
-تؤدي إلى اتخاذ قرارات متعلقة بالموارد، وتعترف بالحاجة الواقعية إلى ضرورة إنجاز عمل أكبر بإمكانيات أقل، الأمر الذي كثيرا ما يتطلب تبادلات عكسية وأي اختبارات صعبة بين البدائل أو إعادة توجيه الموارد.
-هي خطة متواصلة ومتجددة دائما وليست جامدة أو قديمة على أن تتم مراجعة وتعديل الخطة وعملية التخطيط بشكل منتظم.
-وأخيرا لا بد لعملية التخطيط الاستراتيجي الناجح من أن تتساءل وتجيب عما يلي:

*من نحن؟ *إلى أين نريد أن نذهب؟

*أين نحن الآن؟ *ما الذي سوف نفعله كي نصل لأهدافنا

الفصل الثالث : استراتيجية تنمية المورد البشري:

تمهيد

I - ماهية التنمية:

1/ أبعاد التنمية

2/ أشكال التنمية

3/ خصائص التنمية

II - ماهية تنمية المورد البشري:

1/عناصر تنمية المورد البشري

2/ أهمية وأهداف تنمية المورد البشري

3/الحاجة إلى تنمية المورد البشري

4/ مسؤوليات تنمية المورد البشري

5/المفاهيم الأساسية التي تقوم عليها تنمية المورد البشري

III- استراتيجية تنمية المورد البشري:

1/ أهمية استراتيجية تنمية المورد البشري

2/ متطلبات استراتيجية تنمية المورد البشري

3/ مقارنة بين التوجه التقليدي والتوجه المعاصر في تنمية المورد البشري

4/مراحل بناء استراتيجية تنمية المورد البشري

5/أبعاد استراتيجية تنمية المورد البشري

تمهيد:

يعد العنصر البشري من العناصر المهمة التي تتطور بها الأمم ، كما يعد المحرك الأساسي لجميع النشاطات وأساس فاعليتها وخاصة إذا تميز هذا المورد بمهارته ومعرفته وقدرته وقابليته للتكيف مع تغيرات العصر، ونظرا للتغيرات الكبيرة الحاصلة في المجتمعات أصبح من الضروري والحتمي استخدام أساليب لتنمية المورد البشري والتي تخص جميع أنواع الموارد البشرية في كافة أنواع المنظمات لتمكينها من مواجهة هذه التحديات.

ويعد التعليم الركيزة الأساسية للتنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والسياسية ، وأهم عوامل استدامتها، وإذا كان تحقيق رفاهية الإنسان في مجتمع متطور اقتصاديا واجتماعيا وحضاريا هو غاية التنمية فإن ذلك لا يمكن تحقيقه في غياب الإنسان المتعلم والماهر، والمواطن المنتج المسهم في بناء مجتمعه وتطوير حضارته، والفرد المثقف الملتزم بالقيم والمثل الإنسانية والدينية العليا، والمعتز بحضارته مع انفتاحه على حضارات وثقافات الآخرين .

وانطلاقا من هذه الأهمية أردنا من خلال هذا الفصل التعرف على تنمية المورد البشري من وجهة نظر إستراتيجية وأهم الاتجاهات الحديثة والمعاصرة التي ظهرت في مجال تنمية الموارد البشرية.

I - ماهية التنمية:

لقد تزايد الاهتمام بالتنمية في جميع المجالات وأصبحت حاجة ملحة وضرورية لبناء وتطور المجتمعات والدول.

1/ أبعاد التنمية:

يرى مدحت أبو النصر أنه يمكن تحديد أربعة أبعاد متكاملة لابد من مراعاتها عند ممارسة التنمية هي كالتالي [1]:

[1] - مدحت أبو النصر، المرجع السابق، ص 191.

- التنمية كعملية: حيث يكون التركيز على التغيرات المتتابعة التي من خلالها ينتقل المجتمع من النمط البسيط إلى النمط الأكثر تعقيدا، فهي بذلك تؤكد الآثار الاجتماعية والنفسية على الأفراد.

- التنمية كمنهج: حيث تعتبر اتجاها نحو الفعل وهي بهذا تتضمن معنى العملية مع التركيز على المرحلة النهائية وليس على عملية التتابع، فهي إذا وسيلة لتحقيق غاية.

- التنمية كبرنامج: حيث يكون التركيز على مجموعة من الأنشطة تمثل مضمون البرنامج الذي يصبح هادفا في حد ذاته.

- التنمية كحركة: حيث تحمل معنى الالتزام وتكون موجهة نحو التقدم وتصبح نوعا من ؤالتنظيم.

2/ أشكال التنمية:

مع التطور الذي عرفه مفهوم التنمية أصبح الإنسان يشكل نوعا من الأشكال المتعددة في التنمية و فيما يلي عرض مختصر لأهم هذه الأشكال:

أ-التنمية الاقتصادية: تعني التنمية الاقتصادية تحقيق زيادة سريعة تراكمية ومستمرة في متوسط نصيب الفرد من الدخل القومي الحقيقي خلال فترة معينة من الزمن، وبهذا المعنى تختلف عن مفهوم النمو الاقتصادي الذي يطلق عليه مجرد الزيادة في متوسط نصيب الفرد من الدخل الوطني الحقيقي، وعلى ذلك فإن التنمية الاقتصادية إنما تمثل دخول الاقتصاد الوطني في مرحلة النمو الاقتصادي السريع، وقيام الدولة بدفع المتغيرات الاقتصادية اتجاه النمو بأسرع من معدل نموها الطبيعي،فهي بذلك عملية إرادية من جانب المجتمع [1].

ب-التنمية الاجتماعية: يعرف بعض المفكرين الاجتماعيين التنمية الاجتماعية بأنها عملية توافق اجتماعي، ويعرفها آخرون بأنها تنمية طاقات الفرد إلى أقصى حد مستطاع، أو بأنها إشباع الحاجات الاجتماعية للإنسان،أو الوصول بالفرد لمستوى معين من المعيشة،

[1] - العشري حسن درويش :التنمية الاقتصادية ،دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت،لبنان، 1979 ، ص61.

ويعرفها آخرون بأنها عملية تغيير موجه يتحقق عن طريقها إشباع احتياجات الأفراد، ويختلف تعريف التنمية الاجتماعية بحسب المجال الذي توجه إليه التنمية.

ج-التنمية الثقافية : هي جهد واع مخطط له من أجل إحداث تغير ثقافي مما يعني – على سبيل المثال- تغيرا في الفكر وأساليب السلوك، وقدرة على التمييز بين العناصر الثقافية التقليدية والعناصر الجديدة المستحدثة، واستبعاد العناصر التي يثبت عجزها عن التناغم مع الجديد والمستحدث الذي لا يمكن التنكر له أو تجاهله.

فالتنمية الثقافية تهتم بالثقافة عموما من إيجاد نوادي أدبية ومراكز ثقافية وجمعيات علمية والاهتمام بالحركة الإنتاجية للفكر من مطبوعات وكتب وصحافة وقصص وأشعار وحركة الطبع والنشر والتنمية الثقافية تهدف أيضا إلى غرس مبادئ الثقافة السياسية إلى جانب الثقافة الأدبية والعلمية والدينية [1].

د-التنمية البشرية: هناك عدة تعريفات للتنمية البشرية ، منها ما ورد في مقدمة الإعلان العالمي عن حق التنمية الذي أُعتمد ونشر في 4 ديسمبر 1986 م، والذي يعتبر أن التنمية هي : عملية اقتصادية واجتماعية وثقافية وسياسية شاملة تستهدف التحسين المستمر لرفاهية السكان بأسرهم والأفراد جميعهم، على أساس مشاركتهم النشطة والحرة والهادفة، في التنمية وفى التوزيع العادل للفوائد الناجمة عنها"[2].

ووفق هذا التعريف فإن الإنسان هو الموضوع الأساسي في التنمية البشرية، لذلك فقد كثرت الدراسات والمؤتمرات التي حاولت تحديد مفهوم التنمية البشرية ودراسة أبعادها ومكوناتها وأنواعها وغاياتها، كإشباع الحاجات المختلفة ورفع مستوى المعيشة، ورفع مستوى التعليم، وتحسين نوعية حياة الإنسان السياسية والاقتصادية والاجتماعية..... إلخ[3].

باختصار فإن مفهوم التنمية البشرية يستند إلى الإنسان وتكون غايتها هي الإنسان، فهدف التنمية البشرية هو تنمية الإنسان في مجتمع ما من كل النواحي :السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية والعلمية والفكرية.

---

[1] - يوسف بن إبراهيم: " تنفيذ خطة التنمية الثقافية والتنمية السياسية" مقالة في الانترنت من الموقع الالكتروني http://www.shura.gov.sa/arabicsite/majalah60/

[2] - إعلان الحق في التنمية اعتمد ونشر على الملأ بموجب قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة 128/41 المؤرخ في 4 ديسمبر 1986

[3] -المرجع نفسه.

فالإنسان هو الموضوع الرئيسي للتنمية وينبغي أن يكون المشارك النشط في الحق في التنمية والمستفيد منه.

هـ-تنمية الموارد البشرية: "هي عملية لبناء المهارات وتطوير القدرات والارتقاء بمستوى طاقات العنصر البشري في المجتمع مستهدفة تحريك وصقل وصياغة وتنمية الكفاءات البشرية في جوانبها العلمية والعملية والسلوكية"[1].

3/ خصائص التنمية:

تتميز التنمية بمجموعة من الخصائص هي[2]:

- التنمية عملية مقصودة ومخططة.
- التنمية عملية ضرورية للتغيير المنظم .
- التنمية عملية ليست جزئية وإنما كلية شاملة.
- التنمية عملية داخلية ذاتية أي أن مقوماتها وبذورها موجودة في داخل كيان المجتمع نفسه وأن أي قوى خارجية لا تعدو أن تكون عوامل مساعدة آو ثانوية.
- التنمية عملية ديناميكية.
- التنمية عملية مستمرة.
- التنمية ضرورية لكل مجتمع حتى المتقدم منها.
- أهمية المشاركة الشعبية في جميع مراحل العمل التنموي.
- أهمية العدالة في جميع مراحل وإجراءات التنمية.
- ضرورة إزاحة المعوقات التي تعوق عمليات التنمية في أي مرحلة من مراحلها.
- ضرورة أن تراعي التنمية البعد البيئي في جميع مشروعاتها.

[1] ماهر أبو المعاطي علي: التنمية الشاملة، المكتب الجامعي الحديث، مصر، 2012 ،ص 263

[2]- مدحت أبو النصر، المرجع السابق، ص 190.

II - ماهية تنمية المورد البشري:

1/ عناصر تنمية المورد البشري:

يمكن فرز العناصر التالية في عملية تنمية المورد البشري: تحليل النظم و العمل، توصيف العمل والأفراد، الاستقطاب، الاختيار التعيين، الإشراف، القيادة التحفيز، و التشجيع، تقييم الأداء، التدريب، مادة التأهيل، الترقية. لكن هذه العناصر تتداخل و تتكامل و تتفاعل بحيث لا يمكن فصلها و الاكتفاء ببعضها دون الآخر.

و التصور العام لتسلسل عناصر عملية تنمية المورد البشري يمكن عرضه على النحو التالي[1]:

-في ضوء معطيات خطة الموارد البشرية يتحدد أمام الإدارة مسؤولية مواصفات الفرد أو الأفراد المطلوبة لأداء عمل محدد.

-بناء على ذلك تتجه الإدارة إلى سوق العمل(محلي و خارجي) بحثا عن المصادر التي يمكن توفر للأفراد المواصفات المطلوبة (و في هذه الصدد تعتبر المنظمة ذاتها جزء من السوق الذي يمكن أن يوجد في جانب منه بعض الأفراد المناسبين لشغل الوظائف الشاغرة بها).

-و تنتهي عملية الاستقطاب بفرز مجموعات من الأفراد الذين يبدون رغبتهم أو استعدادهم للعمل في القطاع الباحث من عاملين (الذي توجد به وظائف شاغرة يريد ملأها)

-تبدأ العملية الأصعب و هي الاختيار أي المفاضلة بين المتقدمين لتحديد أنسبهم و أكثرهم احتمالا للنجاح في أداء العمل المطلوب و يركز الاختيار على جوانب مختلفة في الفرد منها:التعلم ، الخبرة ، مواصفات شخصية ، التركيب النفسي للفرد (الدوافع و الاتجاهات، الإدراك، التوازن، التركيب الاجتماعي للفرد) الأصول الاجتماعية(العادات و التقاليد، الاهتمام في العمل، القدرات و المهارات).

-بانتهاء اختيار الأفراد المعنيين يتم إسناد مهام وظيفة محددة لهم، الأساس أن تكون مناسبة مع مواصفاتهم و رغباتهم)، و هنا تجدر الإشارة إلى أن عملية التعيين يساء فهمها عادة و

[1] - علي السلمي، المرجع السابق ، ص 216- 219 .

تنحصر في استكمال الأوراق و المستندات الدالة على مؤهلات الفرد و بياناته الشخصية، و لكن الأهم في معنى التعيين أن تسند إلى الفرد المهام الوظيفية التي كان اختياره من أجل القيام بها.

تستمر عملية التنمية من خلال الإشراف و التوجيه و الإرشاد الذي يحصل عليه الفرد من رؤسائه في العمل و الذي يعتبر بمثابة التدريب أثناء العمل تحت ملاحظة المشرف .

- تواكب القيادة و الإشراف عملية التحفيز و التشجيع، أي استخدام الحوافز بكافة أنواعها لتأكيد و تدعيم السلوك الإيجابي من جانب الفرد و تشجيعه على المواصلة و الاستمرارية، أو لردعه عن السلوك السالب و اقتناعه بالعدول عنه و التحول إلى ما يحقق مطالب العمل.

-لا بد من أن ترتكز عناصر تنمية المورد البشري على معلومات موضوعية على مستوى الأداء الفعلي الذي يصل إليه الفرد في عمله و بالتالي يعتبر قياس أو تقييم الأداء أحد عناصر التنمية المهمة التي تكشف إيجابيات و سلبيات الفرد في عملية التنمية و بالتالي تنير الطريق أمام اختيار وسائل العلاج المناسبة للسلبيات أو الدعم والتأكيد الموضوعي للإيجابيات

2/ أهمية وأهداف تنمية المورد البشري:

أ- أهمية تنمية المورد البشري:

تنبع أهمية تنمية المورد البشري في كونها[1] :

- تمثل استثمارا للمؤسسة يظهر في شكل زيادة الإنتاجية الكلية وتحسينها، ومن ثم الوصول إلى معايير الجودة و مواجهة التحديات التي تفرضها الظروف التنافسية.

- تنمية المورد البشري تساعد على خلق رأسمال بشري مؤهل، و من ثم فهي تزود المنظمة بقدرات مميزة تساعدها على التكيف مع التغيرات البيئية المعقدة.

- تنمية المورد البشري تمكِّنُ المؤسسة من الفوز بمركز تنافسي متقدم في ظل النظام العالمي الجديد.

[1] - حسن إبراهيم بلوط: إدارة المواد البشرية من منظور استراتيجي –منهج معاصر، دار النهضة العربية،ط1، بيروت، 2002، ص 239.

- توظيف الطاقة الكامنة لدى العاملين و إطلاق دوافعهم نحو الإنجاز و التفوق و جعل التكنولوجيا الجديدة ركيزتهم الأساسية.

- تحفيز الأفراد وتوفير الدوافع الذاتية للعمل، وذلك عن طريق مد الأفراد بالمهارات والقدرات التي تساعدهم على القيام بمسؤوليات الأعمال التي توكل إليهم، أضف إلى ذلك أن المهارات الجيدة والجديدة تعزز من أهمية ومكانة العمل لدى الأفراد وتؤهلهم بذلك للترقية واستلام وظائف أعلى.

- الاستقرار في دوران العمل بما يؤمن متابعة إنتاج المنظمة لمشاريعها المختلفة وبما يوفر الاستقرار الوظيفي للأفراد المدرَّبين على تلبية حاجات وشروط مختلف المشاريع المنظمة[1].

يقول "ستيفن سترالسر" من المهم أن تكون قادرا على تعيين موظفين جيدين، لكن استثارة قدراتهم ومساعدتهم على بلوغ أقصى إمكانياتهم أمر لا يقل أهمية عن ذلك بل قد يكون أكثر أهمية. فتدريب وتطوير الموظفين جانب أساسي في كل الشركات اليوم. وإليك المكاسب الرئيسية لتنمية الموظفين وتدريبهم وتطويرهم[2]:

- زيادة قيمة وقدرة الأصول البشرية بالشركة.

- توفير بديل للتعيين عن طريق تأهيل الموظفين الحاليين لشغل المناصب الشاغرة.

- صنع قادة محتملين لمستقبل الشركة.

- المساعدة في التقليل من دوران العمالة عن طريق الاحتفاظ بأفراد متحفزين ومهتمين بمناصبهم ووظائفهم مع إمكانية التقدم و التطور.

ب-أهداف تنمية المورد البشري :

يمكن القول بأن تنمية المورد البشري كاستراتيجية وعملية تعلم تهدف إلى ما يلي[3]:

-تعليم المورد البشري كيف يتلافى جوانب الضعف في أدائه الحالي تؤدي المطلوب منه بشكل صحيح وذلك من خلال سد الثغرات الموجودة في مهاراته وسلوكياته الحالية .

[1] - محمد حسن العجمي ، المرجع السابق ، ص21.
[2] - ستيفن سترالسر: ماجستير إدارة الأعمال في يوم واحد ،مكتبة جرير،الرياض، 2005، ص 16.
[3] -عمر وصفي عقيلي : المرجع السابق، ص 394.

- تعليم المورد البشري كيف ينمي جوانب القوة في أدائه الحالي للاستفادة منها بشكل أكثر مستقبلا وذلك في مهاراته أو معارفه وسلوكياته الحالية.

- إكساب المورد البشري معارف ومهارات واتجاهات سلوكية جديدة ومتنوعة لتمكينه من أداء أعمال جديدة في المستقبل تحتاجها المنظمة.

- تكييف المورد البشري مع تغيرات البيئة التي تضطر المنظمة إلى إدخاله على مجالات العمل فيها.

كما يضيف محمد حسن العجمي بعض الأهداف والمتمثلة فيما يلي[1]:

-تفعيل المشاركة الإيجابية من خلال اكتساب المبدأ و الشعور بالثقة بالنفس بدلا من السلبية و الاعتمادية.

-تنمية القدرة على حل المشكلات المختلفة و ذلك بتدريب مساعدي قادة على كيفية التعرف على أسس المشكلة و أسبابها الحقيقية و ذلك يخلق جيلا من القادة الفعالين.

- اكتشاف و تنمية مختلف المواهب و القدرات و الطاقات و اعتبارها مجالات لتحقيق الذات

- الارتفاع بإنتاجية العامل من خلال تشجيعهم على بذل جهودهم الجسمانية والعقلية في العمل

-تنمية الولاء و الانتماء لدى الجماعة لوطنهم و هذا يتطلب تظافر كل الجهود و لحسن استغلال و استثمار القدرات.

-تدريب أفراد الجماعة على التعامل مع الموارد المختلفة سواء أكانت موارد مادية أم بشرية.

3/الحاجة إلى تنمية المورد البشرية:

تحتاج المؤسسات على اختلاف أنواعها وأحجامها، إلى مورد بشري مدرب ومؤهل لتنفيذ كافة نشاطاتها وعملياتها، ومن الطبيعي أن تزداد الحاجة إلى تنمية المورد البشري، مع ظهور وظائف جديدة، ومع اتساع استخدام المنظمات لتكنولوجيات حديثة ومعقدة، ومع تزايد التنافس بين المنظمات.

[1] - محمد حسن العجمي : المرجع السابق، ص21.

إن أبرز الأسباب الكامنة وراء الحاجة إلى تنمية المورد البشري ما يلي[1]:

-مواكبة التحول الحاصل في انتقال الوظائف من قطاع الصناعة إلى قطاع الخدمات، فالإحصائيات التي أوردتها مجلة "Business Week "في عددها الصادر في 20 سبتمبر 1993م، بينت أن84% من الأمريكيين العاملين أصبح يعمل في وظائف ذات الطابع الخدماتي.

-توجيه الأفراد الجدد أو تعريفهم بشتى أنواع النشاطات والوظائف المعطاة لهم، وإرشادهم أو تعليمهم كيفية ونوعية الأداء المتوقع منهم.

-تحسين مهارات وزيادة قدرات الأفراد ورفع مستوى أدائهم بما يطابق معايير الأداء المحدد لهم.

- تهيئة الأفراد لتبوأ وظائف مستقبلية أو تحضيرهم عُدة وعددا، لمواجهة كافة التغيرات التكنولوجية والمعلوماتية والتسويقية التي تؤثر على إنتاجهم وأدائهم.

-تهيئة الأفراد لمواجهة التحديات التي يفرضها المحيط الخارجي على المؤسسات في مجالات عدة، منها عولمة اليد العاملة وانتشار المساحات التنافسية بين السلع والخدمات المنتجة وذات المواصفات والأحجام والمزايا والنوعيات المختلفة بما لها من تصاميم وتجهيزات وتركيبات متنوعة.

ولقد أظهرت دراسة استكشافية سنة1995 في الولايات المتحدة الأمريكية، نفذتها جمعية التدريب والتنمية الأمريكية في عدد من المؤسسات الأمريكية، الفوائد التالية التي حققتها تنمية الموارد البشرية، منها[2]:

- زيادة الكفاءة الإنتاجية بمقدار77%
- تحسين جودة المنتج بنسبة72 %.
- زيادة رضا الزبائن بمقدار63 %.
- تحسين خدمة الزبائن بنسبة75% .
- انخفاض الفاقد والهدر بنسبة55%.

[1]- حسن إبراهيم بلوط :المرجع السابق، ص 236.

[2] -Lyle M. Spencer ; **Reengineering human resource**, John Wiely, New York, 1995, P 237.

4/ مسؤوليات تنمية المورد البشري :

تعتمد مسؤوليات تنمية المورد البشري في معظم المنظمات على أربعة مستويات رئيسية[1]:

الإدارة العليا، الإدارة الإشرافية ، الفرد، المتخصصين.

-الإدارة العليا: تتحمل مسؤولية تكوين وتوصيل رؤية مستقبلية واضحة عن مفهوم التنمية البشرية في المنظمة وعليه إن كل تصرف تأخذه ينتج عنه نمو أو تقدم لقوة العمل، فعليها مراجعة النظم – هيكل المنظمة – سياسات الموارد البشرية ، خلق البيئة المناسبة التي يمكن أن ينجح ويزدهر فيها الأفراد وتوفير الموارد المالية اللازمة والالتزام بتطبيق خطة العمل من قبل الإدارات والأقسام المختلفة ومتابعة القيام بالإجراءات.

-الإدارة الإشرافية : فهي تتحمل المسؤوليات الأساسية لضمان أن الأفراد يمكنهم تأدية وظائفهم بكفاءة وفعالية ويتمتعوا بفرص تعلم مستمرة لتنمية قدراتهم وطاقاتهم الكامنة هذه المسؤولية سواء منفردة أو بمساعدة جهة متخصصة تعني الآتي:

- توفير العمل وتشجيع وتدعيم اكتساب المهارات، المعرفة، الاتجاهات التي يحتاجها الأفراد لكي يمكنهم أداء أعمالهم بشكل جيد.
- مراجعة أهداف العمل بشكل قياس وتقييم الأداء لمساعدة الأفراد في تنمية مهاراتهم، ومراجعة وتقييم النتائج.
- والمدير المباشر هو في الحقيقة أهم عناصر عملية تنمية الأفراد، فهو الأقرب إلى ملاحظة السلوك الفعلي والأقدر على كشف إمكانات الفرد ومشكلاته وبالتالي فهو أقدر على تحديد احتياجاته التدريبية وتحديد المسؤوليات الأساسية التي يقوم بها المدير المباشر لعملية التنمية على النحو التالي:
- المشاركة في اختيار الفرد وإسناد العمل له (الخطوة الأولى الصحيحة في تنمية الفرد)

[1]- Rosemary Harrison, Management studies,Employee Development, p 26

- متابعة الأداء الفعلي وتقييم مستواه وبالتالي إعطاء التوجيه والمساعدة اللازمة للتغلب على مشكلات الأداء.
- الكشف عن الاحتياجات التدريبية للفرد.
- التدريب أثناء العمل.استخدام نظم الثواب والعقاب لتوجيه السلوك الفعلي في الاتجاهات السليمة.

أما الفرد كعضو في فريق المنظمة فعليه تقع مسؤولية تعلم احتياجاته المرتبطة بالعمل اليومي و تغييرات وطموحات المستقبل الوظيفي و التنمية الذاتية.

أما الجهة المتخصصة : فالمنظمة ربما يكون لديها وظيفة متخصصة مسؤولة عن تنمية الفرد وأحيانا تكون إدارة الموارد البشرية هي المسؤولة، وأحيانا أقسام التدريب سواء داخل قسم الأفراد أو بشكل مستقل عنها، وأحيانا يكون التدريب والتنمية جزء من مجال آخر للنشاط.

والجدول الموالي يوضح ملخصا لمسؤوليات تنمية المورد البشري وفقا للمستويات الثلاثة[1]:

جدول رقم (1) مسؤوليات تنمية المورد البشري وفقا للمستويات الإدارية الثلاثة:

المستوى الإداري	مسؤوليات تنمية الموارد البشرية
الإدارة العليا	- **وجود رؤية مستقبلية واضحة عن مفهوم التنمية البشرية** - **وضع الهيكل والسياسات والخطط الطويلة الأجل** - **توفير الموارد المالية اللازمة** - **تحديد مواصفات وتكلفة الجودة المطلوبة**
الإدارة الوسطى	**التنظيم، التوجيه، المشاركة، التدريب**
الإدارة الإشرافية والقوى العاملة	- **المشاركة في وضع خطط وسياسات تنمية الموارد البشرية** - **المشاركة في اختيار العنصر البشري** - **الكشف في الاحتياجات التدريبية** - **متابعة الأداء الفعلي** - **تحديد التكاليف المباشرة وغير المباشرة**

[1] - محمد سمير أحمد: الإدارة الاستراتيجية وتنمية الموارد البشرية، دار المسيرة، ط1،عمان، الأردن، 2009، ص 80.

5/المبادئ الأساسية التي تقوم عليها تنمية المورد البشري:

يرى" السلمي" أن النموذج الأساسي لإدارة تنمية المورد البشري الاستراتيجي يقوم على عدة مفاهيم رئيسة أهمها ما يلي[1]:

أ-مبدأ التحدي :

التحدي هو ما يهدد احتمالات تحقيق الأهداف التي تسعى إليها الإدارة، وتركز إدارة الموارد البشرية الاستراتيجية على أهمية الإدراك السليم للتحديات التي تواجه المنظمة، والتقدير الصحيح والواقعي لغرض التعامل مع تلك التحديات، ومن أهم تلك التحديات التي تواجه المنظمات هو قدرتها على تكوين وتنمية هيكل بشري مميز وفعال يتناسب واحتياجات المنظمة وأهدافها.مع مراعاة تحمل تكلفة هذا المورد والاحتفاظ به.

ب-مبدأ الرؤية الشاملة :

حتى تستطيع المنظمة بناء رؤية شاملة وواضحة لما يدور حولها، لابد وأن تتعدد الزوايا التي تنظر منها إدارة الموارد البشرية الاستراتيجية للبيئة، حتى تكون قادرة على صياغة توجهات استراتيجية صحيحة قابلة للتحقق، هذا يساعد أيضاً مع قراءة الفرص والتهديدات المحيطة بها ومعرفة آليات التعامل معها.

ج-مبدأ المحركات:

ويقصد به أن إدارة الموارد البشرية في المنظمة تستخدم محركات مختلفة لتحقيق غاياتها، حيث تتعدد تلك المحركات حسب رؤية إدارة الموارد البشرية ومن أهم تلك المحركات:

-التكلفة :حيث يكون تخطيط التكلفة هو أساس تحقيق الأهداف.

-السوق: حيث يلعب العرض والطلب، وقدرات المنافسين في السوق دورا في عملية التخطيط في إدارة الموارد البشرية.

[1] - علي السلمي، المرجع السابق، ص 7.

-المنافسة : تلعب دورا هاماً في توجيه استراتيجيات وممارسات إدارة الموارد البشرية، إذ أن التنافس على الموارد البشرية المميزة يشكل عنصرا مهما بين المنظمات، وبالتالي تبنى خطط تنمية وتطوير الموارد البشرية والاحتفاظ بها.

-القوانين والتشريعات :تمثل سياسات وقرارات وقوانين الدولة محركا هاما تحاول إدارة الموارد البشرية الإستراتيجية التعامل معه.

د-مبدأ إدارة التغير:

تعمل المنظمات في مناخ متغير، سواء كانت عوامل التغير نابعة من داخل المنظمة أو خارجها فإن إدارة الموارد البشرية الاستراتيجية عليها واجب التعامل مع تلك العوامل وأخذها في الاعتبار، ويتم ذلك من خلال:

-رصد المتغيرات وتوقع أثارها المحتملة.

-الكشف عن الفرص والإعداد لاستثمارها.

-الكشف عن التهديدات لتفاديها وتحييد آثارها.

-الكشف عن نقاط القوة والضعف داخل المنظمة.

III - استراتيجية تنمية المورد البشري:

1/ أهمية استراتيجية تنمية المورد البشري[1]:

تمثل استراتيجية تنمية المورد البشري الاتجاه الطويل المدى لوظيفة تنمية الموارد البشرية في المنظمة، إذ يتم ضمنها إيجاد أنسب خيارات المنظمة في تنمية مواردها البشرية أخذا بعين الاعتبار طبيعة الأهداف و النظم و العمليات و الموارد المتاحة ، كذا وضع متغيرات البيئة التنافسية.

إنَّ استراتيجية تنمية المورد البشري تهدف إلى الحفاظ على كفاءة العاملين و تنمية و توظيف قدراتهم و مهاراتهم في ضوء التغيرات البيئية السريعة، و بالتالي فهي مدخل يرتبط بجوانب جوهرية في البيئة التنافسية مثل إدارة التغيير، بناء الجدارة، تغيير الثقافة.وبالنظر لكون حقل الموارد و الكفاءات البشرية دائم التغيير و التوسع، فإنَّ المورد

[1] - عبد المجيد قدي: " إشكالية تنمية الموارد البشرية في ظل العولمة"، الملتقى الدولي حول التنمية البشرية وفرص الاندماج في اقتصاد المعرفة والكفاءات البشرية 10 - 09 مارس 2004 .

البشري ليس مَعْنِي فقط بإدارة التغيير التنظيمي، بل التنبؤ بحدوثه و البحث عن الفرص ذات الصلة بالمورد البشري و اقتراح الحلول الملائمة في إطار استراتيجي، إنّ تحقيق كفاءة التسيير الاستراتيجي للمورد البشري تتوقف على مدى إدراك أهمية التغيير و حدوثه و الحاجة إلى توجيهه بطريقة منظمة،فالتغيُّرات الكبيرة تحتاج إلى خبراء للموارد البشرية و قادة مؤسسات يحسنون التعامل مع تلك التغيرات المستقبلية ، و بالتالي فإنَّ المنظمة معنية بتحديد الطرق المناسبة للتعامل مع التغيّرات المحيطة بما يحافظ على الموقف التنافسي الحالي و المستقبلي. إنّ إدراك المنظمات لأهمية التحولات و متطلبات التكيّف معها زاد من التركيز الاستراتيجي على نظم تنمية و تسيير المورد البشري.

2/ متطلبات استراتيجية تنمية المورد البشري:

تتوقف قدرة المؤسسات على تبني الاتجاه الاستراتيجي في تنمية المورد البشري على إمكانية تطوير بيئة داخلية تحقِّق ما يلي[1] :

-أن يكون المورد البشري عنصرا أساسيا ضمن القرارات الاستراتيجية و التشغيلية.

-ضرورة ارتباط القرارات المتعلقة بالمورد البشري باحتياجات الأداء الفعلي.

-التكامل بين المورد البشري و بقية الموارد المالية و التكنولوجية.

-تكامل سياسات الموارد البشرية (الاستقطاب ، التدريب ، التجهيز... الخ) و تدعيم بعضها كما يتطلب تطبيق المفهوم الاستراتيجي لتنمية المورد البشري على مدى إدراك المؤسسة لأهمية التغيرات الضرورية في بيئة الموارد البشرية و هي:

-تغيير قيم و اتجاهات العاملين المرتبطة بالعمل ، برفع درجة ولائهم للمؤسسة و أهدافها و زيادة دافعيتهم للعمل من خلال تنمية أسس التعامل العادل ، و تحسين أخلاقيات و سلوكيات العمل ، مع محاولة تفجير قدرات العاملين و تحسين مهاراتهم و تنميتها تحقيقا للأمان الوظيفي و تنمية لروح الالتزام و الابتكار لديهم كتنمية نظام حوافز يلبي توقعاتهم و احتياجاتهم المشروعة.

[1] -المرجع نفسه .

-تغيير طبيعة مهارات مديري الموارد البشرية، إذ من الضروري لإنجاح استراتيجية المنظمة التنافسية تطوير مهاراتهم التخطيطية، و التسويقية ، و التمويلية لتحسين قدراتهم على التعامل مع الاختلافات الفردية ، كذا تباين الاستراتيجيات المستهدفة.

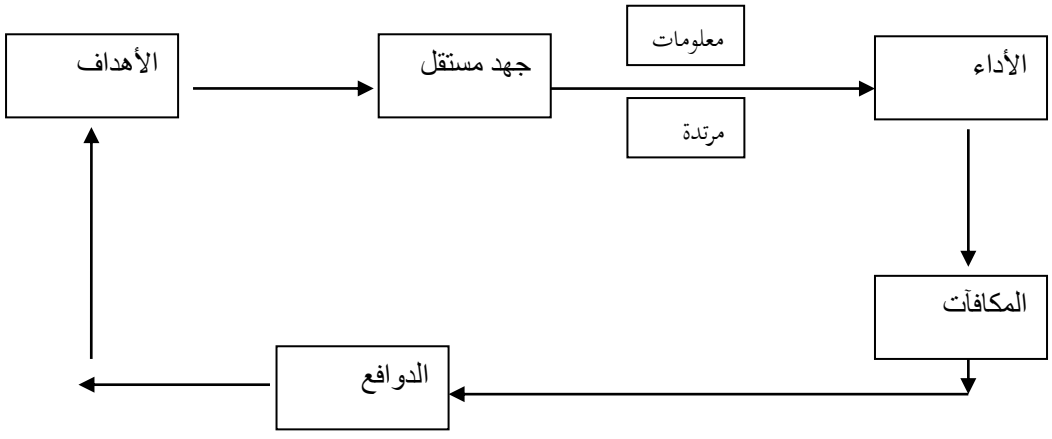
-تطوير دور وظيفة المورد البشري في الاهتمام بقضايا تسيير العاملين و حل مشاكلهم إلى المشاركة الفاعلة في صياغة الأهداف و وضع الاستراتيجيات دون الاقتصار على التنفيذ فقط.

- وضع خطط واستراتيجيات التنمية وتوجد ثلاث استراتيجيات لتحقيق أهداف التنمية[1]:

*الاستراتيجية الأولى: (معرفية): تتضمن تعديل الأفكار والمعتقدات وطريقة التفكير مثل (الكتب، الأفلام، برامج التدريب) وكلها أشكال أساسية لتوصيل المعلومة إما في اتجاه واحد أو في اتجاهين.

*الاستراتيجية الثانية(سلوكية): تحاول تغيير السلوك مباشرة داخل بيئة معينة مثل نموذج السلوك، أو تمثيل الأدوار، حيث يتغير السلوك ولا تتغير البيئة.

*الاستراتيجية الثالثة (بيئية): تهدف إلى تعديل بيئة العمل الحالية للفرد، مثل التدوير الوظيفي أو بناء الفريق، والعملية الأساسية التي بواسطتها تتم تنمية مهارات واتجاهات جديدة، يمكن توضيحها بما يسمى دورة النجاح السيكولوجية وهي موضحة في الشكل التالي[2]:



[1] - Kenneth N,Wexley, Gary p.Lathman, Developing and training Human Resource in organization U.S.A Scott, Forsman Co, 1985, p 201

[2] - محمد سمير أحمد، المرجع السابق، ص 83.

3/ تحول تنمية المورد البشري من سياسة إلى استراتيجية[1]:

تعد تنمية المورد البشري في الوقت المعاصر استراتيجية تعمل ضمن استراتيجية المنظمة الكلية، حيث توضع في ضوء متطلبات إنجازها من الكفاءات البشرية الحالية والمستقبلية فقد أصبحت جزء مكملا لها ضمن إطار استراتيجية إدارة الموارد البشرية لذلك استلزم الأمر التحول من سياسة للتنمية إلى استراتيجية تتكامل وتتوافق مع احتياجات إنجاز استراتيجية المنظمة الكلية والتي ترتكز على :

أ -التوافق مع التغيير واحتياجاته[2]:

شهدت ساحات العمل في المنظمة بوجه عام تغيرا واسعا وكبيرا في مجال تصميم الأعمال وإدارتها، ففي إطار التوجه الحديث في هذا المجال أصبحت الموارد البشرية فيها بحاجة إلى تنوع وتعدد وتحديث مستمر في مهاراتها، من أجل تمكينها من ممارسة عدة أعمال سواء على صعيد المنظمة، أو صعيد فرق العمل، لقد استلزم هذا التوجه الاستغناء عن مواد التدريب القديمة وأساليبه، والاستعاضة عنها بمواد وأساليب حديثة ومتطورة تركز على مهارات العمل الجماعي، فتعلم الفرد كيف يعمل مع الآخرين من أجل إنجاز مهمة محددة مشتركة، وكيف يتبادل العمل مع زملائه أعضاء الفريق، وكيف يندمج في العمل الجماعي التعاوني.

ب-المنظمة المتعلمة:

يدخل العالم في الوقت الراهن مرحلة جديدة تتميز ببروز ثروة أكثر أهمية من الموارد الطبيعية وهي الموارد البشرية المتعلمة وهذا ما أدى إلى ظهور المنظمات المتعلمة أو التعليميَّة.

يعرفها" J.Brilman " بأنها تلك التي تسهر على تحسين معارف وكفاءات أعضائها وتتشكل أيضا كنظام تعلم جماعي يتعلم باستمرار ويتحول لبلوغ أهدافه[3].

---

[1] - المرجع نفسه، ص 441.
[2] - المرجع نفسه، ص 4.

[3]- Brilman . J: L'entreprise réinventée, ed. d'organisation, 1995, p 196.

ويذكر" J.Brilman "مجموعة مواصفات تميز المنظمة التعليمية[1]:

-الرغبة في التحول إلى منظمة ذكية أي قادرة على التعلم وتنمية قدراتها المستقبلية أحسن من منافسيها.

-ممارسة اليقظة التكنولوجية والاستراتيجية.

-يمارس المديرون فيها التفكير بطريقة نظامية من خلال ملاحظة المنظمة كنظام.

-تحسين تراكم معارفها وخبراتها بالوسائل التقنية الملائمة وتضعها في متناول أعضائها.

-تضع استراتيجية تنمية مواردها البشرية في قلب سياستها العامة.

-تخلق مناخا مشجعا للأفراد على التعلم وتنمية إمكاناتهم (يتخذون المبادرات ، ينمون ذكاءهم، ...الخ

-تعرف كيف تتحالف مع منظمات أخرى للاستفادة من خبراتها وسد نقائصها.

ولقد حدد المختصون في هذا المجال مجموعة من الخصائص تتصف بها المنظمة المتعلمة، هي ما يلي[2]:

-التعلم وسيلة للتكيف مع المتغيرات التي تحدث في البيئة وبشكل مستمر.

-يجب أن يكون التعلم مستمرا و متسارعا وذلك لتعليم المورد البشري في المنظمة الأشياء الجديدة قبل المنظمات الأخرى، فتجديد وتحسين المهارات البشرية المستمر والسريع مطلب أساسي فيها، وذلك من أجل ألاَّ تصبح هذه المهارات متقادمة لا تتماشى ولا تتواكب مع التطورات الحديثة والمعاصرة التي تحدث في البيئة من جهة، ولكي لا تسبقها مؤسسة أخرى في تقديم الجديد المبتكر للسوق من جهة ثانية.

-المنظمة المتعلمة تستخدم وسائل تعليمية حديثة.

-يركز التعلم في المنظمة المتعلمة على جانب الابتكار والإبداع.

-المنظمة المتعلمة هي التي توفر مستلزمات العملية التعليمية.

-المنظمة المتعلمة هي التي تعتبر التعلم وسيلة للتحرك إلى المستقبل.

-منظمة التعلم هي التي تنظر إلى كل من يعمل فيها على أنه موظف معرفة وتعلم.

---

[1]- المرجع نفسه، ص 197.

[2] - عمر وصفي عقيلي، المرجع السابق، ص 443.

- منظمة التعلم هي التي تعتبر مسألة التعلم مسؤولية مشتركة بين الرؤساء والمرؤوسين في كافة المستويات الإدارية، فالرؤساء عليهم تعليم مرؤوسيهم، والرؤساء إلى جانب ما تقدمه منظمتهم لهم من تدريب وعليهم تنمية ذاتهم.

-المنظمة المتعلمة هي التي توفر إدارتها العليا الدعم المادي والمعنوي لعملية التعلم فيها.

-المنظمة المتعلمة هي التي تنظر إلى التعلم على أنه استثمار بشري له عائد كبير، يتمثل في تحقيق المهارة العالية وبشكل مستمر لدى مواردها البشرية، بحيث يمكنها تقديم منتج يحقق الرضا لدى زبائنها.

-تنظر المنظمة المتعلمة إلى مسألة التعلم على أنها استراتيجية مكونة من شقين، الأول تدريب رسمي والثاني تدريب غير رسمي.

-تعبر المنظمة المتعلمة عن ضرورة شمولية التدريب لجميع الموارد البشرية أي لكل من يعمل فيها مديرون ورؤساء ومرؤوسين، وعلى كافة المستويات الإدارية، وهذا يعد تحولا عن الاتجاه القديم الذي كان يرى أن الخط الأول(قاعدة الهرم التنظيمي) والإدارة المباشرة هما فقط بحاجة لتدريب وتنمية، فمنظمة التعلم وانطلاقا من مفهوم البيئة المتغيرة التي تطالع المؤسسات في فترات متقاربة بأشياء جديدة، ترى أن الجميع بحاجة لتنمية مستمرة، وأن الإدارة العليا متخذة القرارات هي بحاجة لذلك أكثر من أي مستوى آخر.

ج-التنبؤ مسألة حتمية في تنمية المورد البشري:

كما تمت الإشارة إليه سابقا أن تنمية المورد البشري استراتيجية طويلة الأجل، وتخطيط للتعلم المستمر ضمن إطار المنظمة المتعلمة، فلابد من تبني التنبؤ عند رسم هذه الاستراتيجية .لأن العمل الاستراتيجي إنما هو تخطيط طويل الأجل، والتخطيط الناجح لابد من قيامه على أساس من التنبؤ لما سوف يحدث في المستقبل، للاستعداد له ومواجهته والتعايش معه.

من هذا المنطلق، نجد أن على إدارة الموارد البشرية التي هي المسؤولة عن رسم استراتيجية تنمية المورد البشري، تولي زمام المبادرة والتنبؤ باحتياجات المؤسسة

المستقبلية من المعارف والمهارات ضمن إطار استراتيجية المؤسسة الكلية، التي رُسمت أصلا في ضوء نتائج التنبؤ بمتغيرات البيئة المتوقعة.

إنَّ استراتيجية تنمية المورد البشري لم تعد تنتظر حدوث التغييرات لتقوم بتكييف المورد البشري معها، كما كان عليه الحال في السابق عندما كان التدريب سياسة تتعامل مع المستجدات الحالية فقط، بل أصبحت استراتيجية التعلم المعاصرة تعتمد على التنبؤ والتوقع لما سيحدث من تغييرات في العمل والاستعداد لها قبل وقوعها[1].

د- تنمية فرق العمل[2]:

يؤكد التوجه المعاصر في مجال تنمية المورد البشري على تبني موضوع تدريب وتنمية فرق العمل، وذلك بعد أن تحول أسلوب تنفيذ الأعمال في المنظمات إلى فرق عمل مسيرة ذاتيا.

بموجب ذلك، يقوم هذا التدريب والتنمية بتعليم أعضاء الفريق مهارات وأشياء تمكنهم من العمل بشكل جماعي، وأهم هذه المهارات:

- مهارة الاتصال مع الآخرين بشكل يدعم الرغبة في العمل الجماعي.
-مهارة التفاعل والتعاون مع الآخرين.
-مهارة المشاركة في وضع الأهداف وتخطيط العمل.
-مهارة اتخاذ القرار الجماعي وتبني روح المسؤولية.
-إثارة روح التحدي وقبول التغيير والتفاعل معه.
-مهارة التصدي للمواقف غير المتوقعة.
-تعليم سلوكيات تؤدي إلى تماسك الفريق.
-مهارة التفكير مع الآخرين.
-مهارة تنسيق العمل مع الآخرين.
-مهارة التوصل إلى أشياء جديدة ومبتكرة مع الآخرين.

[1] -المرجع نفسه، ص 445.
[2] - المرجع نفسه، ص 445.

هـ- تدريب وتنمية المديرين:

يؤكد التوجه المعاصر في مجال تنمية المورد البشري وإلى حد كبير على مسألة رفع مستوى مهارة المديرين التنفيذيين الذين يتخذون القرارات التنفيذية لوضع استراتيجية المنظمة موضع التنفيذ الصحيح، فمهارة هؤلاء يتوقف عليها نجاح العمل في المؤسسة باعتبارهم يمثلون الإدارة العليا فيها، وهم خط التماس الأول مع ما يحدث في البيئة، فإذا لم يكونوا على مستوى عال من المهارة، ستكون المنظمة التي يقودونها في موقف حرج بل خطير، فعلى سبيل المثال،خصصت شركة" موتورولاMotorola" "وفديرال أكسبريس Federal Express"الأمريكيتين سنة 1999 نسبة 3% قائمة الرواتب والأجور السنوية فيها من أجل(الاستثمار في تدريب وتنمية رجال الإدارة العليا التنفيذيين)[1].

4/ مقارنة بين التوجه التقليدي والتوجه المعاصر لتنمية المورد البشري:

نحاول من خلال هذا الجدول القيام بمقارنة بين التوجه المعاصر والتوجه التقليدي في مجال التدريب والتنمية فيما يلي[2]:

[1] - المرجع نفسه، ص 446

[2] - المرجع نفسه، ص 446.

جدول رقم(2):مقارنة بين التوجه التقليدي والتوجه المعاصر لتنمية المورد البشري

التوجه التقليدي	التوجه المعاصر
-التدريب سياسة من سياسات المؤسسة	- تنمية المورد البشري استراتيجية من استراتيجيات المؤسسة
-التدريب عند الحاجة	-تنمية المورد البشري عملية مستمرة
-التدريب لتغطية حاجات الحاضر	-تنمية المورد البشري للحاضر واحتياجات المستقبل
-سياسة التدريب لا تعتمد على التنبؤ	-استراتيجية تنمية المورد البشري تعتمد على التنبؤ
-التركيز على تدريب الخط الأول والإدارة المباشرة	-تنمية المورد البشري تركز على كل من يعمل في المنظمة
- مسؤولية التدريب محدودة	- -تنمية المورد البشري مسؤولية مشتركة بين الجميع
-التدريب تكلفة	- تنمية المورد البشري استثمار بشري
-الهدف الأساسي معالجة نقاط الضعف في الأداء	- شمولية الهدف لمعالجة نقاط الضعف وتقوية نقاط القوة
-التركيز على الأداء الحالي ومستلزماته	-تعلم الأشياء الجديدة هو أساس تنمية المورد البشري
-أدوات ومساعدات تدريبية بسيطة	- تقنيات تدريب وتعليم عالية المستوى
-التركيز على الجانب النظري والتدريسي	-التركيز على الجانب التطبيقي وكيف تفعل الأشياء بشكلها الصحيح وخاصة الجديدة
-لا تأخذ التنمية الذاتية حيزا كبيرا	-التركيز على التنمية الذاتية بشكل كبير

5/مراحل بناء استراتيجية تنمية المورد البشري:

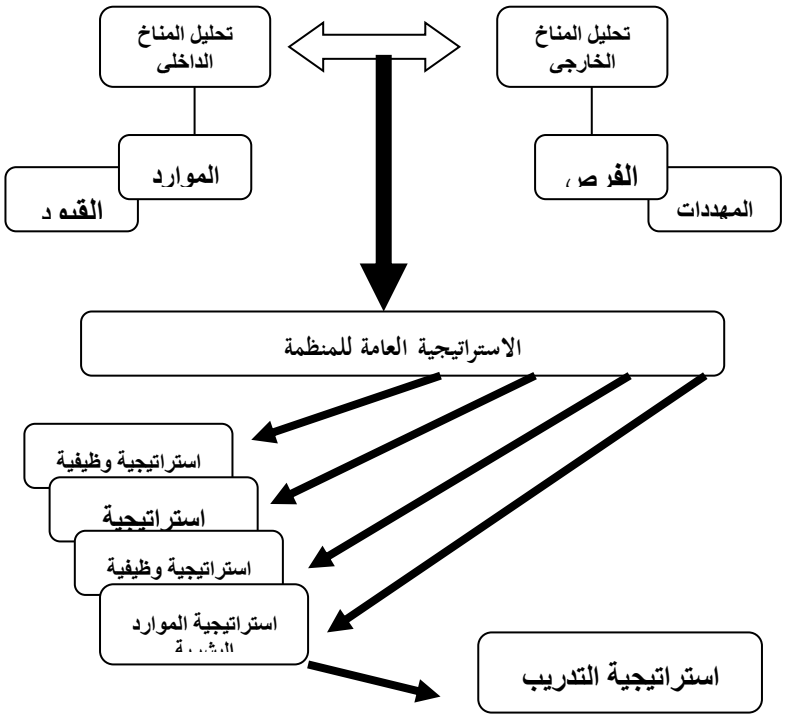
تمر عملية بناء استراتيجية تنمية المورد البشري بعدة مراحل مهمة يمكن إيجازها فيما يلي[1]:

- دراسة وتحليل المناخ المحيط بالمنظمة وطبيعة المتغيرات الفاعلة فيه وما تتيحه للمنظمة من فرص وما تهدده بها من معوقات وأخطار.
- تحليل المناخ الداخلي للمنظمة والتعرف على مواطن القوة بها، وتحديد مصادر الضعف التي تعاني منها.
- دراسة وتحليل الاستراتيجية العامة للمنظمة والاستراتيجيات الوظيفية في مختلف مجالات النشاط.
- تحديد هيكل الموارد البشرية المناسب لمتطلبات تنفيذ وتحقيق استراتيجيات المنظمة وإنتاج القيم المستهدفة.

[1] - الموقع الالكتروني www.abahe.co.uk

- مراجعة هيكل الموارد البشرية المتاح وتحديد الفجوات التي يعاني منها.
- رسم الاستراتيجيات وتصميم البرامج الهادفة إلى سد الفجوات.
- بناء نظم واستراتيجيات التدريب وتصميم فعالياته بما يتناسب مع متطلبات استراتيجية تنمية المورد البشري،ويعبر الشكل التالي عن هذه المنهجية:

يمثل الشكل المنهج الاستراتيجي في تنمية المورد البشري[1]:



من خلال هذا الشكل نرى بأن التدريب يمثل العنصر المحوري في استراتيجية تنمية الموارد البشرية وذلك للأسباب التالية:

- إن التدريب نشاط هادف ينبغي أن يتم التعامل بشأنه بالجدية المتناسبة مع أهميته في بناء وتعظيم كفاءة المورد البشري.
- إن التدريب هو بالأساس استثمار مستقبلي يجب أن يحاط بكل الضمانات وأن تُوفر له كل المقومات الصحيحة لتحقيق العائد منه.
- إن التدريب نشاط علمي يستند إلى أسس ومناهج مقننة ويستخدم تقنيات متطورة.

[1] - علي السلمي ، المرجع السابق، ص237

- إن التدريب مهمة إدارية استراتيجية تنطلق في تكامل مع استراتيجيات المنظمة.

6/ أبعاد استراتيجية تنمية المورد البشري:

جاءت أهمية العناية بتنمية المورد البشري من منظور متعدد الأبعاد منها[1]:

1- البعد الثقافي: حيث ينعكس تزايد نسبة المثقفين من المورد البشري في التنمية الحضارية للمجتمع وزيادة معرفة الفرد وتمسكه بما يخص وطنه من العقائد الدينية والتراث الثقافي واللغة والآداب ، وازدياد درجة الوعي لديه بما يدور حوله

2- البعد الاقتصادي: من خلال المورد البشري المؤهل والمدرب يتم تنفيذ برامج التنمية الاقتصادية بما يحقق التقدم للدولة ويوفر احتياجات سكانها من السلع والخدمات إضافة إلى أن الفرد المؤهل تعليما وتدريبا لديه فرصة أكبر للعمل كمواطن منتج يحقق قيمة مضافة تسهم في تنشيط الدورة الاقتصادية.

3- البعد الاجتماعي: فمن المعروف أن التعليم ينمي قدرات الفرد الذهنية والفكرية ويكسبه الأنماط والقيم السلوكية المتوازنة مما يجعله أكثر قدرة على تفهم المشكلات الاجتماعية وترسيخ الروابط الأسرية ، إضافة إلى تأثيره الملموس في شعور الإنسان بالذات.

4- البعد العلمي:حيث يوفر التعليم الكوادر العلمية القادرة على البحث والابتكار والاختراع والتطوير بما يسهم في إحداث النقلات الحضارية المختلفة وإحداث التقدم التقني في شتى مجالات الحياة والتحسين المستمر في وسائل المعيشة.

5-البعد الأمني: حيث تؤدي العناية بتعليم وتدريب الفرد إلى تخفيض نسبة البطالة والتي تتناقص مع ارتفاع المستوى التعليمي والتدريبي مما يسهم في تحقيق الاستقرار الأمني للمجتمع، إضافة إلى قناعة الأفراد أنفسهم بضرورة وجود هذا الاستقرار.

[1] - أماني خضر شلتوت: تنمية الموارد البشرية كمدخل استراتيجي لتعظيم الاستثمار في العنصر البشري، رسالة ماجستير في إدارة الأعمال، الجامعة الإسلامية ، غزة، فلسطين، بحث لم ينشر، 2009 ص 24.

الفصل الرابع: آليات وأساليب تنمية المورد البشري:

تمهيد

I- آليات تنمية المورد البشرية:

1/ آلية ثقافة التنوع البشري والفكري

2/ آلية التمكين والتعليم التنظيمي

3/ آلية التكيف والتغير المستمر

4/ آلية تدريب وتنمية المورد البشري

5/ آلية التعلم الفردي

6/ آلية إدارة المعرفة

7/ آلية تنمية رأس المال الفكري

8/ آلية تنمية القيادات الإدارية

9/ آلية استراتيجية تنمية الذكاء الوجداني

10/ آلية تنمية القدرات الاستراتيجية للمنظمة

II - أساليب تنمية المورد البشري:

1/ أسلوب الاستثمار في تنمية المورد البشري

2/ أسلوب الاستثمار في زيادة احتمالات التوظيف

3/ أسلوب التدريب داخل مجال العمل

4/ أسلوب الاستثمار في التنمية الإدارية

5/ أسلوب منح تقادم المهارات

6/ أسلوب تخفيض الرسوب أو الجمود الوظيفي

III- الآليات المطبقة في تنمية المورد البشري:

1/آليات خاصة بالمعلم

أولا: طرق تكوين معارف جديدة للمعلمين

ثانيا:آليات تقييم البرامج التدريبية للمعلم

2/آليات خاصة بالبرامج

أولا:آليات تحقيق تنمية المورد البشري عن طريق البرامج

ثانيا:آليات تقييم البرامج

تمهيد:

تشير الممارسات التسييرية المعاصرة، خاصة في الدول المتقدمة إلى إدراك المؤسسات للأهمية الإستراتيجية للموارد البشرية، مما دعا هذه المؤسسات إلى تبني وجهة نظر استثمارية تجاه هذه الموارد ولتنمية المورد البشري في المؤسسة يجب أن نعتمد عدة آليات وأساليب لتنمية المورد البشري تنمية تتوافق واحتياجات المؤسسة.

I -آليات تنمية المورد البشري:

لقد أصبحت استراتيجيات تنمية المورد البشري تشكل إحدى الركائز الأساسية لتحقيق التنمية داخل المنظمات، لدورها المحوري في صقل المهارات وتحريك القدرات، وفي ظل الأوضاع العالمية الراهنة التي تتنامى فيها اتجاهات العولمة، وتسارع معدلات التطور التقني لتضفي بعداً جديداً لمفهوم الميزة التنافسية للدول مما زاد الاهتمام بتنمية المورد البشري وتحسين نوعيته ورفع كفاءته الإنتاجية.

ويمكن تحديد أهم الاستراتيجيات الخاصة بتنمية المورد البشري والتي تساهم بشكل فاعل في تطوير الأداء للمؤسسات وبالتالي تحسين قدرتها على العطاء بالاستراتيجيات التالية:

1/ آلية ثقافة التنوع البشري والفكري:

تقوم استراتيجية التنوع البشري والفكري على أساس القضايا الداخلية للمنظمة من منظور عالمي، ولذا يتطلب من إدارة الموارد البشرية عند التخطيط لتنمية مواردها حسب هذه الاستراتيجية القيام بعدة ممارسات تقوم بها تتمثل فيما يلي[1]:

-تأسيس قيم عامة لا تتعارض مع الثقافات المتعددة.

-تبني فرق عمل متعددة الثقافات والجنسيات لتطوير مبادرات بناءة.

-تصميم وتنفيذ برنامج تعليم وتدريب يشجع على التنوع في الموارد البشرية.

-التأكيد على التنوع من منظور عالمي يتماشى والثقافة المحلية.

[1] - Wheeler, Michael, "Global diversity: A culture change perspective", diversity factor, Vol. 7, No.2, 1999, p31-34

2/ آلية التمكين والتعليم التنظيمي:

تلعب إدارة الموارد البشرية دورا مهماً في تنمية وخلق المعرفة للمنظمة من خلال تمكين العاملين لديها من تبادل المعارف والمهارات وخلقها وتجديدها وتخزينها لتشكل قاعدة معرفية، تمكن المنظمة من تفعيل خدماتها بما يحقق لها النجاح والاستمرار والتنافسية، لذا يجب تطوير المعرفة والحفاظ عليها ونشرها بفاعلية من خلال المنظمة[1].

ويقصد بالتعليم التنظيمي أن يتم تغير نظم وأساليب وممارسات التنظيم في جوانب مختلفة منه بناء على الخبرة والمعرفة المكتسبة من التجارب والممارسات الحية السابقة ومن أهم عناصر التعلم التنظيمي[2]:

- عمليات التغيير المخطط والمتناسق في النظم.
- إمكانيات تفاعل أفراد وجماعات العاملين مع النظم الجديدة.
- إعادة بناء واستخدام ذاكرة المنظمة، والهيكل التنظيمي، وثقافة المنظمة.
- تنمية قدرات تنظيمية أعلى في المدى الطويل.

من هنا فإن بناء استراتيجيات تنمية مورد بشري قائمة على أساس التمكين والتعليم التنظيمي لابد وأن تستند إلى التالي[3]:

أ- المحافظة على العاملين أصحاب الخبرات الجوهرية ومنحهم الحوافز المشجعة على الاستمرار، ويتم ذلك من خلال توفير واستقطاب الموارد البشرية المتنوعة معرفياً.

ب-تعزيز عمليات الابتكار والإبداع وذلك بنقل القضية بما تتضمنه من معرفة كجزء من سياسة تنمية المورد البشري والمادية لبناء قاعدة معرفية.

ج-الاستفادة من مصادر المعرفة العالمية، وتبني فكر عالمي للمورد البشري، وتطوير فكر عالمي لدى المورد البشري للمنظمة .

---

[1] - عبد المنعم رمضان الطهراوي :دور الاستراتيجيات تنمية الموارد البشرية في تطوير الأداء المؤسساتي في المنظمات غير الحكومية في غزة، رسالة ماجستير، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية غزة، بحث لم ينشر، 2010، ص 34-35

[2] - علي السلمي، المرجع السابق، ص215 .

[3] - إيهاب خميس المير: متطلبات تنمية الموارد البشرية لتطبيق الإدارة الإلكترونية :دراسة تطبيقية على العاملين بالإدارة العامة للمرور في وزارة الداخلية في مملكة البحرين"، رسالة ماجستير، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض، 2007 ، ص99، متوفر في www.nauss.edu.sa/ar/digitallibrary

3/ آلية التكيف والتغير المستمر:

هناك العديد من التغيرات في مفاهيم وممارسات الأعمال لإدارة المورد البشري، وأن تلك المتغيرات تمثل تحدياً كبيرا للمنظمات ولإدارة المورد البشري في الألفية الثالثة نظرا لما يميز البيئة الراهنة من تغيرات مستمرة وجب التكيف معها ومسايرتها .

وتزداد أهمية دور إدارة المورد البشري الاستراتيجي عندما تواجه المنظمة تغيرات إستراتيجية هامة، إذ يقع على عاتقها دفع هذا التغير بين أرجاء التنظيم ووضع السياسات والاستراتيجيات الخاصة بالمورد البشري، والتي تدعم هذا التغيير ويتركز تأثير تلك التغيرات في أسلوب عمل إدارة الموارد البشرية من خلال بروز مفاهيم وسياسات ورؤى معاصرة تتمثل في ما يلي:

- بروز المنظمات الافتراضية من خلالها الشبكة العنكبوتية.

-التحول من الهياكل الهرمية التقليدية إلى الهياكل المرنة لحدة التغيرات وتأمين السرعة للاستجابة الفورية.

-التحول من الإجراءات الروتينية في أعمال إدارة الموارد البشرية، إلى مباشرة دور فعال في تحقيق استراتيجية وأهداف المنظمة.

-تشجيع الإبداع والابتكار وتنمية العمل الجماعي(فرق العمل) [1].

ولكي تكون المنظمات قادرة عل مواجهة التغيرات السريعة، ولديها القدرة على التكيف مع تلك التغيرات، لابد من تبني استراتيجيات تنمية موردها البشري، من خلال بناء استراتيجية تنمية مورد بشري قائم على أساس سرعة التغيرات في العصر الحديث ومتطلبات التكيف مع تلك المتغيرات وحتى تكون الاستراتيجية فاعلة لابد وأن تستند على عدة أسس أهمها:

-التحول من الهياكل الجامدة إلى المرنة.

-التدريب للتغير ويأتي ذلك من خلال تطوير برامج التدريب اللازمة لتمكين العاملين من القدرة على التعامل مع المتغيرات.

[1] - سعاد نائف برنوطي:إدارة الموارد البشرية –إدارة الأفراد- ،ط3، دار وائل للنشر ،عمان، 2007 ، ص 41.

-تمكين المورد البشري لقيادة التغير.

-إعادة تصميم الوظائف لتكون أكثر تحررا[1] .

4/ آلية تدريب وتنمية المورد البشري:

تهتم إدارة الموارد البشرية بقضية تدريب وتنمية المورد البشري بمعنى أشمل وأعم مما كانت تتعامل به إدارة الموارد البشرية التقليدية مع هذا الجانب المهم في تفعيل هيكل الموارد البشرية بالمنظمة.

إن استراتيجية تدريب وتنمية الموارد البشرية في المنظمات المعاصرة تخاطب عادة الموضوعات التالية[2]:

- تطوير خطط وفرص تعلم الأفراد.
- تنمية وتطوير فرص التعلم التنظيمي.
- تنمية أسس ووسائل إدارة المعرفة.
- تنمية وتطوير رأس المال الفكري للمنظمة.
- تنمية وتطوير القيادات الإدارية.
- تنمية الذكاء الوجداني للعاملين.
- تنمية القدرات الاستراتيجية للمنظمة.

5/ آلية التعلم الفردي[3]:

تهتم هذه الاستراتيجيات بالتعرف على احتياجات الأفراد من المعارف والمهارات والتوجهات السلوكية اللازمة لتحسين الأداء وتطويره، ثم صياغة الأنشطة والفعاليات المناسبة لتوفير فرص التعلم لاكتساب تلك الاحتياجات، ثم تصميم الآليات التي يتم بمقتضاها ضمان نقل وتحويل الخبرات المكتسبة إلى موقع العمل.

وبذلك تضم هذه الاستراتيجيات أمرين متكاملين:

[1]- إيهاب خميس المير، المرجع السابق، ص 102.
[2] - علي السلمي، المرجع السابق، ص216.
[3] - المرجع نفسه.ص216 .

الأول: هو الفعاليات التدريبية التي تنقل إلى الفرد المعارف والمهارات والتوجهات السلوكية المرغوبة في العمل، وتتيح له فرصة الفهم والاستيعاب والتدرب على التطبيق في موقع التدريب، والتغلب على مقاومته لتغيير سلوكه في العمل.

الثاني: هو توفير التوجيه والإرشاد والمساندة من جانب القادة والمشرفين لمساعدة الفرد على تطبيق ما اكتسبه أثناء التدريب، والعمل معه لتجاوز الفجوة التي تفصل عادة بين التدريب وبين التطبيق الفعلي.

6/ آلية إدارة المعرفة[1]:

المعرفة هي ناتج التعلم ومن ثم يصبح جدوى التعلم أفضل إذا توفرت استراتيجية تسمح بالاستفادة من المعرفة الجديدة ووضعها موضع التطبيق.والمهم هو التأكيد على أن مجرد توفر مصادر المعرفة لا يكفي، وإنما يجب أن تتم عمليات مختلفة داخل المنظمة لتشغيل تلك المدخلات المعرفية وتحويلها إلى أنماط معرفية قابلة للاستخدام، حيث تحاكي تلك العمليات ما يحدث في المخ الإنساني من تشغيل للمعلومات والمتغيرات المختلفة التي يتم إدراكها وصولاً منها إلى مفاهيم ومدركات ومعان لها تأثير في تحديد سلوكه الظاهر والباطن.

وتتبلور تلك العمليات التشغيلية في:

- تحويل معرفة الأفراد الكامنة إلى معرفة معلنة بإتاحة الفرص للتفاعل فيما بينها وبين عناصر السلطة والتعبير الرسمي عن سياسات ومفاهيم المنظمة.
- فتح قنوات الاتصال لتيسير تدفق وتبادل المعرفة بين أجزاء ومستويات المنظمة المختلفة.
- تنظيم عملية اختزان المعرفة الناشئة والمتجمعة من عمليات التحويل والتبادل المعرفي، وتكوين رصيد معرفي يمكن استرجاعه واستخدامه فضلاً عن تحديثه.
- تنظيم عمليات النشر والتوزيع للمعرفة الناشئة بحيث يتم إدماجها في صلب عمليات المنظمة وبذلك تحدث تأثيرها.

[1]-المرجع نفسه، ص216.

- تشجيع الاستخدام الفعلي التنظيمي باتخاذها معايير في التوجيه والتقييم والحكم على كفاءة الإنجاز. والنتيجة الأساسية لتلك العمليات أن تنشأ معرفة تنظيمية جديدة تكون الأساس في تكوين قدرات المنظمة التنافسية.

7/ آلية تنمية رأس المال الفكري:

يمثل رأس المال الفكري الأصول غير الملموسة التي تملكها المنظمة. وتضم هذه الأصول العلامات التجارية المميزة لمنتجات المنظمة والتي يدركها العملاء ويقبلون على الشراء بحافز منها: السمعة الجيدة التي تكونت نتيجة نجاح المنظمة في خدمة عملائها وتفوقها في إشباع احتياجاتهم، الخبرات المتراكمة والتقنيات التي نجح أعضاء المنظمة في تطويرها، براءات الاختراع، دراسات الجدوى، وقواعد المعلومات وغير ذلك من منتجات العقل الإنساني.

8/ آلية تنمية القيادات الإدارية:

تتجه إلى تطوير قدرات وطاقات المنظمة التنافسية من خلال تطوير أنماط القيادات الإدارية المتاحة لها. وتهتم استراتيجية تنمية القيادات الإدارية بتأكيد الأمور التالية[1]:

- إدراك القادة لاستراتيجيات المنظمة وسياساتها والفلسفة الإدارية العامة التي تعتمدها في إدارة مواردها لتحقيق أهدافها.
- فهم واستيعاب مجموعات الاستراتيجيات الوظيفية المختلفة وتبين أدوارهم كعناصر فاعلة في تحقيقها.
- إدراك المنهجية الجديدة لإدارة المورد البشري الاستراتيجي، واستيعاب مدلولاتها بالنسبة للعمل القيادي في مختلف مواقع المنظمة.
- متابعة وتفهم المتغيرات الحاصلة في المنظمة وفي المناخ المحيط بها، واستيعاب معانيها بالنسبة لخطط وبرامج المنظمة وفرص تحقيقها.
- فرز القادة الواعدين المبشرين بأداء متميز، والتركيز على تنمية قدراتهم وإلقاء الأضواء عليهم باعتبارهم ركائز التغيير والتجديد في المنظمة.

[1] - المرجع نفسه،ص 216.

- تهيئة الفرص لمشاركة القادة في عمليات التنمية الذاتية، وتشجيعهم على طرق أبواب المعرفة من داخل المنظمة وخارجها، وتيسير فرص التعليم والدراسات المتخصصة للمتميزين منهم.
- تصميم مسارات التقدم الوظيفي للقادة الإداريين، وتعيين الشروط والمواصفات ومعايير التقييم لتحقيق هذا التقدم.

9/ آلية تنمية الذكاء الوجداني:

-إدارة النفس: وهي القدرة على ضبط النفس وإعادة توجيه المشاعر الثائرة والتحكم في السلوك الشخصي، وفي نفس الوقت توجيه السلوك نحو تحقيق أهداف إيجابية.

-معرفة النفس: وهي قدرة الفرد على معرفة واكتشاف حالاته المعنوية وما يثيره ويغضبه وما يريحه ويرضيه وإدراك دوافعه الشخصية بوضوح، ومصارحة النفس.

-المعرفة الاجتماعية: وهي القدرة على إدراك التركيب الوجداني ومشاعر الآخرين، ومهارة التعامل مع الناس بما يوافق حالاتهم العاطفية.

10/ آلية القدرات الاستراتيجية للمنظمة:

ستكون النتيجة الأساسية لبناء وتنفيذ مجموعات الاستراتيجيات السابقة هي تنمية القدرات الاستراتيجية للمنظمة بوجه عام، بما يعني زيادة قدرة المنظمة وقياداتها والعاملين بها على إدراك ورصد حركة المتغيرات السريعة من حولها، وبناء رؤية مستقبلية واضحة ترشد خطواتها وفعالياتها، فَهْمُ واستيعاب تقنيات اتخاذ القرارات الاستراتيجية وعوامل نجاحها، إدراك عملية صنع الاستراتيجية ومراحلها، والمهارة في الربط بين الاستراتيجيات وبين ظروف التنفيذ، ثم إدارة المعرفة التنظيمية وتيسير التعلم التنظيمي. تلك القدرات الاستراتيجية تعتبر من أهم الأصول المعرفية للمنظمة المعاصرة والتي تسهم في بناء وتنمية وتفعيل قدراتها التنافسية[1].

[1] -المرجع نفسه، ص 216.

II -أساليب تنمية الموارد البشرية

ينبغي على الإدارة في منظمات الأعمال تطوير ممارستها وأساليبها في تنمية المورد البشري لتطبيق الأعمال الإلكترونية في إطار التوجهات التالية:

- إعادة هندسة إدارات شؤون الموظفين وتطويرها جذريا من حيث الوضع التنظيمي والمهام والتوجهات والأساليب ، بحيث تعكس المداخل الحديثة في إدارة وتنمية المورد البشري.

- النظر إلى البعد الاجتماعي في ممارسات إدارة المورد البشري والعناية بالبشر باعتبارهم ركيزة رأس المال الاجتماعي.

- إعداد خطط المورد البشري التي تحدد الخبرات والمهام المطلوبة والأعداد اللازمة لشغل وظائف تم توصيفها وتحديد معايير الأداء لها.

- تخطيط عمليات اختيار أفضل العناصر التي تتوفر لها المواصفات المطلوبة لشغل الوظائف الشاغرة وإنهاء إجراءات التعيين والتمكين للوظائف.

- تخطيط المسار الوظيفي وتحديد متطلبات التدرج عبر المسار ومعايير التنقل والترقية للوظائف المختلفة.

- تخطيط نُظُمُ وبرامج الحوافز وربطها بالأداء المستهدف ونتائج قياس الأداء الفعلي وتطبيق نظم الثواب والعقاب.

- تصميم وتنفيذ نظام قياس كفاءة الأداء وتحليل نتائج القياس واقتراح سبل تطوير الأداء.

- تحديد الاحتياجات التدريبية وفق أساليب فعالة وتصميم أنشطة تدريب وتنمية الأفراد وتوفير الشروط الكفيلة لضمان فعالية التدريب وتحقيقه للأهداف المرجوة.

- تنمية أساليب وبرامج تفعيل مشاركات الأفراد في بحث مشاكل العمل وتحفيزهم على المبادرة بالاقتراح والابتكار والتطوير.

من خلال ما سبق يمكن القول بأن أساليب تنمية المورد البشري لتطبيق الأعمال الإلكترونية المتعددة ويمكن حصرها فيما يلي:

أ- الأساليب التقليدية في تنمية المورد البشري:

تتمثل فيما يلي:

- التعليم في مراحله المختلفة.
- التدريب بأنواعه المختلفة الفنية والإدارية والسلوكية.
- الخبرة العملية المتراكمة من خلال التجارب والمواقف والمشكلات والدروس المستفادة منها .
- جلسات الأفكار التي يعقدها المدير لمرؤوسيه، أو يعقدها له رؤساؤه أو تقررها الإدارة للرؤساء والمرؤوسين.
- اللقاءات الدورية على مستوى الإدارة أو المؤسسة أو الفروع وما يتم في هذه اللقاءات من استعراض للمشكلات التي تواجهها.
- المؤتمرات والندوات التي تعقد محليا وعالميا حيث الاستماع للآخرين واحتكاك العقول ورؤية الجديد.
- استضافة الآخرين من ذوي الخبرة كالمديرين من جهات أخرى وذوي الاختصاص كالأساتذة والباحثين من الجامعات والمراكز المهنية المتخصصة .
- التطوير التنظيمي الذي يتناول الأفراد والجماعات والإدارات والأقسام لتقويم أهدافها. وسياساتها وإنجازاتها وتطوير ذلك من خلال الهيكل والأساليب والعلاقات.

ب- الأساليب الحديثة في تنمية المورد البشري:

إن أساليب تنمية المورد البشري المسندة إلى الحاسب الآلي وأساليب التدريب الفعالة والتدريب عبر الشبكة العالمية الإلكترونية التي تركز على التوجهات الجديدة في تنمية المورد البشري حيث أهمية الطاقات الذهنية والقدرات الإبداعية وإمكانية العمل في فرق ذاتية الإدارة لمواكبة متطلبات التقنية الحديثة ولتحقيق ذلك نرى أن تنمية المورد البشري لتطبيق الأعمال الإلكترونية تكون عن طريق أسلوبين هما :الأول الابتكار بأساليبه المتعددة والثاني التدريب غير التقليدي أو التعلم الإلكتروني وهو التدريب عبر الشبكات.

1 – الابتكار وأساليبه:

مفهوم الابتكار هو تفكير غير عادي وغير مقيد يقوم على الخيال والمبادأة والمرونة ، يهدف إلى تطوير شيء قائم مثل سلعة أو تطوير نظام عمل في مجال معين ، ويأخذ الابتكار أيضا شكل إعادة ترتيب أو تجميع أو تنسيق وتكامل عناصر أو أفكار متفرقة لتكوين شيء مفيد أو أعلى كفاءة ، فهو نجاح يتحقق في ظل قيود قائمة.

وينبغي الاهتمام بالابتكار في التعليم بمراحله المختلفة وأهمها التعليم الجامعي حيث الاهتمام بتهيئة الخريج المسلح ليس فقط بمعارف متقدمة في مجالات الإدارة المتكاملة وفي مجال تخصصه ، بل أيضا بقدرات عملية تتضمن مهارات استخدام الحاسب الآلي والإنترنت وأن يكون أسلوب الفهم والتحليل والتخيل والابتكار هو السائد بدلا من أسلوب حشو المعلومات والتلقين بالحفظ مما يعطل العقول[1].

ومنظمات الغد تحتاج إلى خريجين قادرين على الأداء والقدرة على محصلة المعرفة ومهارة تطبيقها بالإضافة إلى المبادأة في ظل سيادة التنظيم الشبكي وفرق العمل الذاتية الإدارة، ولا يكتفي بإنجاز ما حُدِدَ له من أهداف بل يسعى لتجاوزها وأن يكون قادرا على العمل الجماعي المنسجم ضمن فرق عمل منتجة.

انتشرت نظم الاقتراحات في الكثير من المنظمات الحكومية والشركات الصناعية في العديد من البلدان الساعية للتغيير مثل الولايات المتحدة الأمريكية وكندا وأوربا الغربية واليابان وسنغافورة.

وتستهدف هذه النظم تشجيع العاملين فرادى وجماعات على إفراز أفكار مبتكرة لتحسين الجودة بهدف خفض التكلفة وزيادة رضاء العملاء المستخدمين وتجمع نظم الاقتراحات هذه سمة مشتركة هي قيام لجان محايدة بتقديم الأفكار المبتكرة وفق معايير موضوعية مثل مدى عملية الفكرة وقابليتها للتنفيذ ومدى إسهامها في تحسين الجودة أو خفض التكلفة ومدى اقتصادياتها وترصد مخصصات مالية لمكافأة المبتكرين.

[1] - بلال خلف السكارنة: التطوير التنظيمي والإداري،ط 1، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن، 2009، ص464- 466.

وتستعمل الإدارة المتطورة المعاصرة طريقة العصف الذهني كمدخل من مداخل الابتكار حيث يجتمع عدد معين من العاملين لتدارس مشكلة أو مجال يحتاج إلى تحسين ويعمد قائد الفريق لتشجيع الأعضاء على توليد أكبر قدر من الأفكار البديلة للمعالجة أو التطوير .

التدريب عبر الشبكات أو ما يسمى بالتعليم الإلكتروني:

وهو التعليم باستخدام الحاسبات الآلية وبرمجياتها المختلفة سواء على شبكة مغلقة أو شبكات مشتركة أو الشبكة الإلكترونية وهو تعلم مرن مفتوح وليس مجرد للتدريب الإلكتروني،وإنما يستخدم لأغراض أخرى كثيرة مثل إدارة الأداء وإقامة المكاتب الافتراضية وغيرها من الأنشطة وهو لا يعتمد على التكنولوجيا فقط بل على ثقافة المنظمة والقيادة وإدارة التغيير أيضا وتوجد العديد من الوسائط التي تستخدم في التعليم الإلكتروني منها اسطوانات الليزر المدمجة cds والوسائط المتعددة التي تستخدم الصوت وأفلام الفيديو من خلال الحاسب وغيرها من البرمجيات المختلفة وكذلك البريد الالكتروني والاجتماعات بعد الوظائف وجانب استخدام المواقع التعليمية المختلفة على المواقع الإلكترونية.

ومن سماته أنه يتم بصورة متزامنة فتتواصل الأطراف المختلفة من مدرب ومتدربين مباشرة، مما يجعل جو التعليم أقرب إلى الطريقة التقليدية أو يتم بصورة غير متزامنة، حيث تكون المادة العلمية متاحة على الشبكة لكل شخص كي يتعامل معها وفقا لوقته وسرعته الشخصية ويوفر الوقت والتكلفة ويساعد على التفاعل بين الثقافات المختلفة، وهو يعتمد على التعلم بالممارسة والتغذية المرتدة ورغبة المتعلم في التعلم وتصميم البرنامج الذي يساعد المتعلم على السير وفقا لخطاه الشخصية وفي المكان الذي يناسبه.

إن تنمية نشاط الأفراد لا يمكن تطبيقه بصورة موحدة في أعلى المستويات الإدارية إلى أدناها، بل نقوم بالتمييز بينهما ؛ فالذين يقومون بعملية التعليم والقيام بالعمليات الإدارية يختلفون في تنميتهم عن الذين يتعلمون فقط.

ومن هنا يمكن أن نميز بين نوعين من الأفراد في المؤسسات التعليمية وهما المعلم والمتعلم، فتنمية القدرات بالنسبة للمعلم لها مردود كبير بالنسبة للمتعلم وبالتالي فإن أي تنمية للمعلم تعود على المتعلم بالنفع والفائدة.

وفيما يلي أهم المداخل المستخدمة في الاستثمار في التدريب والتنمية:

1/أسلوب الاستثمار في زيادة احتمالات التوظيف:بينما انخفضت سياسات الأمان الوظيفي إلى حد كبير الآن، فإن بعض المؤسسات تستثمر في مواردها البشرية من خلال تقديم خبرات تنموية، ومثل هذه الخبرات تعطي فرصة للفرد بأن يكون لديه احتمالات أكبر للتوظيف إذا ما اضطر إلى إلغاء توظيفه مع المؤسسة، وقد تتضمن هذه الخبرات تقديم فرص للنمو وبيئة صالحة للتعلم والتدريب وإعادة التدريب.

ويمكن تبرير مثل هذا النوع من الاستثمارات في المورد البشري بأن فرص المؤسسة في البقاء يتوقف على مدى امتلاكها لموارد بشرية تتميز بقدراتها التوظيفية المحتملة . فالاتجاه الآن للمؤسسات لكي تجذب موارد بشرية ذات جودة مرتفعة للعمل بها، هو تقديم فرص لتحقيق الإنجاز العالي، وهذا بدلا من سياسات الأمان الوظيفي.

ومما ساعد على هذا الاتجاه هو محاولة المؤسسات لزيادة قدراتها التنافسية من خلال إعادة هيكلتها والاستغناء عن العمالة الزائدة، لذلك فإن الأمان الوظيفي الحقيقي يكون بالاستثمار في تقديم بيئة عمل صالحة لتحقيق الإنجاز.

ومن ضمن الخبرات التي تزيد من فرص واحتمالات التوظيف التعلم ذو القيمة العالية للفرد، وتكليف الفرد بمهام وواجبات بها تحدي لقدراته، ولأن هذه الخبرات ما هي إلا نتاج لتخصيص الموارد المالية التي تسمح بتقديم مثل هذه البرامج التنموية، فإنه يمكن اعتبارها استثمارا.

فالأمن الوظيفي الآن لم يعد يتمثل في تقديم عقود طويلة الأجل تضمن للفرد البقاء في الوظيفية مدى الحياة، بل أصبح يتمثل في زيادة قدرات واحتمالات التوظيف، فالمعرفة التي يقدمها العمل اليوم سوف تدعم قيمة الفرد على أساس فرص التوظف في المستقبل .وهذا ما يمكن أن تُعد به المؤسسات الأفراد الآن، فالأمن الناتج من زيادة احتمالات التوظيف يأتي

من الفرص المتاحة لتجميع وتراكم رأس المال البشري المتمثل في المهارات والسمعة الطيبة، والذي يمكن استثماره في الفرص الجديدة للتوظف عند ظهورها[1].

2/أسلوب التدريب داخل مجال العمل:يعد التدريب داخل العمل طريقة أخرى يمكن للمؤسسة أن تستثمر بها في رأس مالها البشري اللازم لتحقيق الميزة الاستراتيجية، ويمكن تحقيق مثل هذا النوع من الاستثمار من خلال تصميم وهيكلة الوظيفة بطريقة تسمح بتعلم الفرد أثناء قيامه بالعمل.

ويرى بعض الاقتصاديين مثل **"جيري بيكر*Gary Beker*** "أن تأثير التدريب داخل مجال العمل على مستوى إنتاجية العاملين أقل من المعدلات المطلوبة من الإنتاجية، أي أن تأثيره قليل نسبيا، بينما هناك اقتصاديون آخرون مثل" لستر ثارو ***Laster thurow***"يجادل بأن التدريب داخل مجال العمل يقدم الجزء الأكبر من المهارات المستخدمة في الوظيفة، أما التعليم الرسمي من وجهة نظره، فإن دوره ينحصر فقط في إعطاء إشارة للمؤسسة لتعريفها باحتمالات وقدرة الفرد على التعلم[2].

ويشير الاقتصاديون الذين جذبوا الانتباه إلى أهمية التدريب داخل مجال العمل في التأثير على إنتاجية الفرد، إلى أن هذه الإنتاجية تُحَدِدَ وفقا لكثافة وقوة رأس المال البشري المستثمر في الوظيفة، ونوع ومدى التدريب داخل مجال العمل، وقدرة الفرد على التعلم من التدريب .ويمكن زيادة قدرة الفرد على التعلم من خلال التعليم، والكيفية التي يُهيكل بها الوظائف، واحتمالات الترقي ومستوى المسؤولية الأعلى، أيضا فقد افترض أن إسهام التدريب داخل مجال العمل يؤدي إلى تحسين إنتاجية الفرد، تختلف تبعا للمهن والتخصصات الوظيفية، ويرجع هذا لاختلافات في عوامل مثل :السرعة في تقادم المهارة، وصعوبة مهام الوظيفة.

3/أسلوب الاستثمار في التنمية الإدارية:يمثل التطور المستمر في تنمية الأفراد الإداريين قضية استراتيجية هامة وحرجة في معظم المؤسسات،وتحديًا صعبًا يؤثر في التغيرات الكلية في الاستراتيجية.

[1] - راوية حسن: مدخل استراتيجي لتخطيط وتنمية الموارد البشرية، الدار الجامعية ، الإسكندرية ، 2002 ، ص 210.
[2] - المرجع نفسه، ص 211.

فالتنمية الإدارية تعني رفع قدرة الإداريين على اتخاذ قرارات فعّالة في كل ما يتعلق بعناصر العملية التسييرية من تخطيط وتنظيم ورقابة لنشاطات المؤسسة كاملة، وزيادة قدرة هؤلاء الإداريين في التأثير على سلوك الآخرين وتوجيههم بالشكل المطلوب في جو من علاقات التعاون والرضا المادي والنفسي، وبالرغم من الأهمية المتزايدة للتنمية الإدارية، إلا أن هناك بعض المشاكل التي تظهر بصفة مستمرة،فعندما تواجه المؤسسات بعض المشاكل الاقتصادية، تصبح تكلفة برامج التنمية الإدارية من أول بدائل التكاليف التي يتم إسقاطها من الميزانية.

فلسوء الحظ، في كثير من المؤسسات تكون التنمية الإدارية في آخر الأولويات التي تفكر فيها المؤسسة، حيث ينظر إليها كتكلفة يجب تجنبها وليس كاستثمار.

4/أسلوب منح تقادم المهارات:غالبًا ما يمثل التغير التكنولوجي سببا رئيسيا لتقادم المهارات في الهندسة والعلوم والوظائف المتخصصة، خاصة في الإلكترونيات والهندسة الكهربائية وعلوم الحاسبات الآلية.

فالمؤسسات يجب أن يكون لديها الدافع للاستثمار لمقاومة ومنع التقادم في المهارات والتي يمكن أن تحد من البدائل الاستراتيجية للمؤسسة .هناك بعض الاقتراحات تمنع تقادم المهارات، وهي[1]:

أ -تحديات خاصة ذات الطابع الفني للفنيين المتخصصين في السنوات المهنية الأولى للفرد . فالأفراد الذين يواجهون التحدي غالبا ما يكونون أقل احتمالا في تقادم مهاراتهم في السنوات المهنية المتقدمة.

ب -المسؤولية والسلطة والمشاركة :وتفاعل الأفراد مع بعضهم بعضا ترتبط أيضا بمدى تقادم المهارات.

ج -إعادة تكليف الفرد بواجبات جديدة بصفة دورية يتطلب تعلما جديدًا، قد يساعد في منع تقادم المهارات، وفي تسهيل التنمية، فمن الأهمية بمكان مراعاة المؤسسة وزيادة وعيها بألا تغالي في زيادة درجة تخصص الأفراد.

[1] - المرجع نفسه، ص 216.

كما يمكن للمؤسسة أن تشجع الأفراد على تنمية مهارات من خلال ربط أنشطة اكتساب المهارات والمعرفة بالإنجازات في تقييم الأداء وأنظمة المكافآت.

وبالإضافة إلى هذه الاقتراحات، يمكن للمؤسسة أن تقوم بتمويل حضور المؤتمرات، وأن توفر مكتبات للأفراد في مجالات متخصصة، وأن تتيح الوقت للأفراد للاطلاع على كل ما هو جديد في المجالات المتخصصة، مما يساعد على منع تقادم المهارات.

لقد أصبحت مشكلة تقادم المهارات والمعرفة من أكبر المشاكل التي تواجه الأفراد والمؤسسات، كما أن معظم الأفراد الذين فقدوا وظائفهم كان تقادم مهاراتهم من أكثر الأسباب التي أدت إلى فقدهم لوظائفهم .لذلك لا بد من جذب الانتباه لإيجاد حلول واقتراحات لحلها، وهذا على المستوى الفردي والتنظيمي على حد سواء.

5/أسلوب تخفيض الرسوب أو الجمود الوظيفي:

يحدث الرسوب أو الجمود الوظيفي عندما يشغل الفرد وظيفة ما في المؤسسة لفترة زمنية طويلة نسبيا،أو يكون ملما ومتمكنا من كل الجوانب المتعلقة بالوظيفة، ومع ذلك يكون لديه فرصة محدودة إن لم تكن منعدمة للترقي، ومن ثم فإن الحد من أو تخفيض حدة هذا الجمود الوظيفي يمثل أهمية كبيرة للمؤسسة، لما قد يسببه هذا الجمود من آثار سلبية على نفسية الأفراد ومن ثم على إنتاجيتهم.

ويعد الجمود الوظيفي ناتج طبيعي يترتب على قصور المؤسسة في تحقيق النمو والتغيير الوظيفي، أيضا فقد يحدث نتيجة للهيكل الهرمي للمؤسسة، وعدم المرونة التنظيمية، وقد يرجع الجمود الوظيفي إلى بعض الأسباب الشخصية للأفراد أو في النقص في المهارات المهنية.

III - الآليات المطبقة في تنمية المورد البشري :

1/آليات خاصة بالمعلم:

إن القائمين على عملية التعليم والتدريب يملكون مهارات تحليلية وإنسانية ومفاهيم وأيضا مهارات متخصصة ، وهم قادرون على التفكير والفهم ويمكن للتدريب أن يلعب دورا كبيرا في تنمية المهارات التي يحتاجها الفرد في التعامل مع المشكلات والمواقف التي

تعترضه أثناء القيام بمهامه وسوف نعرض الطرق والأساليب التي يمكن من خلالها تنمية مهارات المسؤولين.

أولا: طرق تكوين معارف جديدة للمعلمين:

تقوم هذه الطرق على تلقين المتكونين معارف جديدة ومن أهم هذه الطرق ما يلي[1]:

أ-المحاضرة:تعتبر المحاضرة الطريقة التقليدية في التدريب، وفيها تعرض الحقائق والمعلومات عن موضوع معين على عدد كبير من المتدربين في وقت واحد، كما تزداد فرص الاحتكاك بالخبراء والمختصين من المدربين، وتزداد فاعلية هذه الطريقة في التدريب إذا صاحبها استخدام وسائل إيضاح كالرسوم أو الصور أو الخرائط أو الأفلام وغيرها .هذا إلى جانب الاستعانة بالقراءات الإضافية الحرة، بما يكفل زيادة فاعلية المحاضر للتوسع في النقاط التي أثارها[2].

تهدف المحاضرة مهما كان شكلها إلى إكساب المتكون معارف جديدة ومتنوعة، ويرجع الاستخدام الواسع للمحاضرة إلى كونها تسمح بتوصيل معلومات جديدة وكثيرة إلى عدد كبير من المشاركين في وقت قصير، وفضلا عن كونها اقتصادية فهي غير مكلفة ماديا باعتبار أن المتكون لا يحتاج سوى إلى سبورة وبعض الأوراق،و يتوقف نجاح هذه الطريقة إلى حد كبير على الإعداد الجيد وعلى قدرة المحاضر على توصيل المعلومات في أسلوب مباشر ومرن، وهذه القدرة تتجاوز في العادة قدرات المحاضر الأكاديمي وذلك لتفاوت قدرات واهتمامات المتكونين.

إن محاسن المحاضرة هذه لا يجب أن تنسينا بعض عيوبها التي منها أنها تصبح مملة إذا تعدت مدة زمنية معينة ، فالمحاضر لا يمكن أن يتعدى الساعة والنصف حتى يبقى المتكون مُرَكِزًا على ما يُقال، كما يجب على المتكون أن يتمتع بمهارات الاتصال و الإنصات، وأن يكون المحاضر قادرا على شد انتباه المتكونين إليه بتغيير نبرات صوته، برفعه تارة وخفضه تارة أخرى، والتحرك من حول المتكون، من عيوب المحاضر أيضا

[1] - عبد الكريم بوحفص:التكوين الاستراتيجي لتنمية الموارد البشرية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر ،2010،ص197-203.
[2] - طاهر محمود الكلالدة : تنمية وإدارة الموارد البشرية، دار عالم الثقافة،الأردن، 2008، ص 65-66.

النظرة السلبية إلى المتكونين الذين عادة ما يكتفون بالإنصات وبذلك تمحور المحاضر حول المتدخل الذي يعتبر نفسه خبيرا ولا يجب مقاطعته، أخيرا فإن المحاضرة لا تتيح للمشارك فرصة تطبيق ما تعلمه أو معرفة النتائج المحتملة لتطبيق هذه المعارف، غير أنه يمكن تجنب بعض عيوب المحاضرة بالتوفيق بين الأسلوب الاستفهامي، وهذا بإثارة المناقشة بين المتكونين حول موضوع المحاضرة، تحقق مشاركة المتكون في المحاضرة مجموعة من المزايا نذكر منها:

-يتعلم المتكون أكثر عندما يأخذ برهة تفكير سواء قبل أو بعد طرح السؤال ويتبع بالاستماع إلى الإجابة من قبل المتكون أو بقية المتكونين.

-يتشجع المتكون على التعبير عن أفكاره ومقارنتها بأفكار غيره من المشاركين.

-يكون المتكون أكثر انتباها لكونه يتوقع أن تُؤخذ وجهة نظره في موضوع المناقشة.

-تثبت المناقشة المعارف المكتسبة إذ هي نتاج عمل جماعي خاصة بعد تدخل المكون والحزم في الموضوع.

ب-حلقات التكوين: هي حصص تكوينية يعرض خلالها معارف الخبراء وأهم التطورات التي حدثت في ميدان بحثهم قصد تبليغها للمشاركين، و تهدف حلقات التكوين إلى تحقيق تبادل الآراء بين الخبراء والمشاركين غير أنه في كثير من الأحيان لا يتحقق هذا الهدف فلا تُثار المناقشات إذ يتخذ المكونون موقفا سلبيا يتمثل في الاستماع فقط فلا يناقشون ما يعرض عليهم من أفكار ونتائج الأعمال والبحوث.

ج- تقنية لعب الأدوار:تتمثل تقنية لعب الأدوار في إعادة إنتاج مواقف واقعية بحيث يقوم المكونون بأداء أدوار تعبر عن هذه المواقف، وتتخذ هذه الأدوار أساسا للمناقشة ، وتعتبر تقنية لعب الأدوار شكلا من أشكال التكوين بالمشاركة، ويطلق على هذه التقنية أيضا مصطلح السيكودراما، تتمثل أهداف تقنية لعب الأدوار في تعليم المكونين، فهم ردود أفعال الآخرين واتجاهاتهم، ومن هنا فَهْمُ الطبيعة البشرية وتقدير وتوقع تصرفات الأفراد والتعمق

في دراسة مشاكل السلوك البشري داخل أو خارج التنظيم، كما تسمح التقنية بتعلم المكونين كيفية الاتصال وتحسين مهارتهم في الميدان الحساس، أخيرا فإن تقنية لعب الأدوار تسمح بتغيير الاتجاهات والسلوك.

نظرا لهذه الأهداف فإن تطبيق تقنية لعب الأدوار تتطلب من المكونين قدرة نفسية وبدنية، وفي كثير من الأحيان نوع من المرح لتلطيف الجو للقضاء على الحساسيات التي يمكن أن تظهر بين المتكونين نتيجة ممارسة أدوار متناقضة.

من ايجابيات تقنية لعب الأدوار ما يلي:

1-يجسم المتكون الأوضاع والمواقف المهنية شخصيا بتقمص شخصية أخرى تسمح له بالتعبير عن اتجاهاته وهو بالتالي لا يجد حرجا من إبداء بعض الآراء التي قد لا يتقبلها الآخرون.

2-تساعد التقنية على تعديل الاتجاهات والسلوك بفعل التدخل الجماعي عن طريق التقويم ونقد تمثيل الأدوار.

3-تقديم الدعم الإيجابي إذا أبدى المكونون أنماط السلوك المتوقعة منهم خلال تمثيل الدور.

4-هي تقنية سهلة التطبيق وقليلة التكاليف فهي لا تتطلب سوى متدخل ماهر وقاعة للتكوين.

إن جو المرح الذي كثيرا ما يثيره تطبيق هذه التقنية يجعل من غير الممكن خلق جو حقيقي للموقف التعليمي المتسم بطابع الجدية في معالجة المواقف ، هذا بالإضافة إلى أن تمثيل الأدوار قد يختلف كلية عن الواقع المهني والمشكلات التي يثيرها.

د-دراسة الحالة: تتمثل هذه التقنية في دراسة وتحليل حالة أو موقف واقعي أو افتراضي في شكل مكتوب أو استخدام شاشة العرض ويطلب فيها من المتكونين الإجابة عن مجموعة من الأسئلة المقترحة بعد نهاية الحالة أو الموقف، و تهدف هذه التقنية إلى تعليم المكونين كيفية التعامل مع المشكلات بتحديد عناصر المشكلة ثم اقتراح الحلول الأنسب. كما أنه عن طريق

التحليل والتفكير المنظم ودراسة المشكلات من كافة جوانبها ثم اقتراح الحلول واختبار أنسبها بالاعتماد على خبرات المتكونين وبخبرته الشخصية يتمكن المتكون من اكتشاف المبادئ والأسس العلمية المتصلة بالمشكلة موضع الدراسة. وطريقة دراسة الحالة تتيح للمتكون فرصة توسيع معارفه وخبرته وآفاقه الفردية عن طريق الاحتكاك مع المتكونين الآخرين وتعلمه من خبراتهم[1].

ويتوقف نجاح هذه الطريقة على جملة من الاعتبارات نحدد أهمها فيما يلي:

1-أن تشمل الحالة موضوعا تختلف الآراء حوله بغية إثارة المناقشة والحوار.

2-أن يتوفر عنصر الجاذبية في الحالة المقدمة للدراسة وأن تكون بسيطة، فليس هناك أية حكمة من دراسة الحالة المعقدة المملوءة ببيانات ضخمة يجب تحليلها لفهم الحالة.

3-أن تتضمن الحالة حقائق مادية وملموسة ولا تقتصر على معطيات نظرية بحتة.

4-أن يكون عرض الحالة مختصرا ومن دون الإخلال بالمحتوى.

5-أن تكون النتائج التي يتم التوصل إليها قابلة للتنفيذ في الظروف العادية.

إذا كانت تقنية دراسة الحالة تنمي وعي المكونين بأهمية بعض المشكلات في عالم الشغل وداخل التنظيمات فإنها بالمقابل لا تصلح إلا في ظل الأعداد المحدودة للمتدربين إذ أن كثرة الأعداد وتباين الآراء وغيرها من التصرفات السلوكية تعتبر من المعوقات التي يصعب معها الوصول لحل منطقي يرضاه الجميع، وتتطلب هذه التقنية وضع حلول لإحدى المشكلات محل الدراسة وقتا كبيرا وهو الأمر الذي لا يتوفر بسهولة في بعض الأحيان[2].

هـ- مجموعات المناقشة: يتم تطبيق هذه التقنية على شكل مناقشة بين المكونين حول موضوع محدد بحيث يقوم هؤلاء بتبادل الآراء ووجهات النظر، وتكون مهمة المتدخل

[1] - عبد الكريم بوحفص:المرجع السابق،ص 200.
[2] - محمد بن دليم القحطاني: إدارة الموارد البشرية، دار العبيكان،ط2، الرياض،2008، ص 151.

تثبيت المعلومات الصحيحة والمفيدة التي تصب مباشرة أو غير مباشرة في تطوير كفاءات المكونين، يكون هذا التدخل فعالا بإتباع بعض المبادئ البسيطة في الاتصال نذكر بعضها وهي كالتالي:

1-تشجيع النقاش داخل المجموعة وبين أفراد المجموعة والمتدخل.

2-تشجيع المكونين على المشاركة في المناقشة.

3-طرح الأسئلة بطريقة عشوائية، والانتقال من مشارك إلى آخر لأن ذلك يدفع بالمكونين إلى اليقظة، فقد يكون أي من المكونين هو الشخص الموالي للإجابة عن السؤال المطروح.

4-استخدام المناقشة الجماعية كحافز للتفكير في كيفية تطبيق المبادئ النظرية.

5-الابتعاد عن المناظرة الحادة مع المتكون أو بعض المتكونين الذين يعارضون المتدخل في الرأي، وذلك بتوجيه الانتقاد إلى الفكرة لا إلى الشخص وتوسيع نطاق الحوار حتى لا تستحوذ الأقلية على الكلمة.

تحقق هذه التقنية فهم المكونين سلوك واتجاهات بعضهم وتعلم مهارات الاتصال وتغيير السلوك ، كما تسمح أيضا يتعلم المكونين معارف جديدة لم تكن مبرمجة، وتعلم العمل الجماعي. وتختلف مجموعة التكوين عن مجموعات التكوين الذاتي التي تتم في موقع العمل وفي أوقات العمل.

إذا كانت تقنية مجموعة التكوين تسمح بتعلم المكونين التعبير عن آرائهم فإن المتدخل قد يجد صعوبة في التحكم في مجريات الحصة، إذا كان عدد المشاركين كبيرا هذا من جهة، ويصعب عليه تقييم نتائج هذه التقنية من جهة أخرى.

تلك هي أهم الطرق البيداغوجية التي يجب على المتدخل أن يفاضل بينها لكي يحقق أكبر درجة من الفاعلية لعملية التكوين في إطار احترام مبادئ تعلم الكبار وتكون المفاضلة بين هذه الطرق في ضوء عدة اعتبارات نذكر منها:

1-نوعية المكونين في البرنامج ومستواهم الإداري.

2-عدد المكونين.

3-مدة التكوين.

4-ميزانية برنامج التكوين والوسائل المادية البيداغوجية المتاحة.

ولا يمكن لهذه الطرق كلها أن تنجح إلا إذا تميزت هذه الطرق بما يلي:

-التكرار:يساعد على أداء أي عمل وسرعة الحفظ ومقدار التكرار يتوقف على طبيعة المهارة المراد تعلمها.

-تنمية القدرة على التعلم :أوضحت الدارسات أن المتكون يجد سهولة في التكوين في المرحلة الأخيرة من برامج التكوين لأنه يكون قد نمى في نفسه القدرة على التعلم ، ومنه تحقيق الأهداف التالية:

1- تكوين يختص بالمهارات المهنية المطلوبة لتكوين عمال مهرة

2-تكوين عالي يهتم بالتخصصات الجديدة وبالتقدم التكنولوجي.

3- تكوين تخصصي يهتم بتدريب بعض الأفراد على التخصصات الفنية النادرة

ثانيا:آليات تقييم البرامج التدريبية للمعلم:

إن تقييم البرامج التدريبية هي عملية في غاية الأهمية، لأنها تساعد في التعرف على مدى فائدة البرامج ونقاط الضعف فيها من أجل التخلص منها، لكن بالرغم من محاولة تقييم التدريب إلا أن هذا التقييم ما زال محدودا خصوصا في البلدان العربية، وبصفة عامة يمكن تقييم البرامج التدريبية من خلال أربعة مجالات، أو بمعايير كما حددها" كيرك باتريك kirk patrick "وهي[1]:

1-ردود الأفعال: وتتلخص في التساؤل التالي:ما مدى رضا الفرد وتفضيله للبرنامج؟ ويمكن استخدام ردود الفعل لدى الأفراد الذين تلقوا برنامج التدريب كأساس لتقييم هذا البرنامج وعادة ما تُعطى هذه الاستمارة للمدربين فور انتهاء الفترة التدريبية، كما قد تعطى

[1]- محمد سعيد سلطان: إدارة الموارد البشرية، الدار الجامعية للطباعة والنشر ، بيروت ، ط1، 1993 ، ص201.

بعد التدريب بأسبوع أو أكثر، وموضوعات تقييم ردود الأفعال عن برامج التدريب قد تأخذ صورة متعددة تتلخص في:

-محتوى البرامج

-هيكل وشكل البرنامج

-قدرات ونمط المحاضر

-أساليب الشرح

-قدرات ونمط المحاضر

-جودة البيئة التعليمية.

- مدى تحقيق الأهداف التدريبية

-توصيات لتحسين البرنامج

ويتميز هذا المعيار بسهولة قياسه، لكن صدق هذه البيانات في التعبير عما تعلمه الفرد فعلا وما اكتسبه من معلومات ومهارات يعتبر محل تساؤل. فتصور وإدراك الفرد لأثر برنامج التدريب عليه ، والأثر الفعلي لهذا البرنامج عن معلوماته ومهاراته شيء أخر.

2-التعلم :يمكن قياس مستوى التعلم والتحصيل الذي اكتسبه الفرد خلال البرنامج قياسا مباشرا، ويتم ذلك بتصميم اختبارات كتابية أو تحريرية تقيس المعلومات والمبادئ والوسائل والطرق التي تعلَّمها الفرد في برنامج التدريب، وهذا المعيار يقيس التغيير المباشر الذي أحدثه التدريب في المعلم.

2/آليات خاصة بالبرامج :

أوضحت نتائج تقييم الجهود والتجارب العربية أن بعض الدول تستعين بمناهج تعليم الصغار لتعليم الكبار، وبعضهم الآخر يستعين بأكثر من منهج لتحقيق تعليم كبار الأميين وفي كلتا الحالتين يتم التركيز على إتقان القرائية.

ومن هنا يتأكد أن المنهج وسيلة وليس غاية وأن الكبار على استعداد أن يتعلموا الأشياء التي يحتاجون إليها بحكم أدوارهم ووظائفهم في المجتمع، ومن هنا ينبغي أن تنطلق مناهج تعليم الكبار من الاعتبارات الآتية:

1-حاجات الأفراد واهتماماتهم وما يواجهونه من مشكلات عملية وعلمية.

2-خبرات الفرد السابقة وما تعبر عنه من مؤشرات على التحصيل.

3-المجتمع المحلي الذي يعيش فيه الكبير بما فيه من قوى وعوامل تُيسِّر عمليات تعليمية.

4-الإمكانيات المتاحة للتعليم عن بعد، لتقديم محتوى المناهج الدراسية في التوقيعات التي تناسب الدارسين وفق ظروفهم الخاصة ويفضل هنا الإمكانات ذات الصفقات التفاعلية.

5-التنوع في الأنشطة التي تُقدم للدارسين مصاحبة للمنهج بحيث تربط بينه كفرد في مجتمع وما يجول حوله وطنيا وقوميا وعالميا من متغيرات تدفع نموه-

ومن هنا يتأكد لنا أهمية إشراك الدارسين بصورة فعالة مباشرة وغير مباشرة في محتوى المنهج .

أولا:آليات تحقيق تنمية المورد البشري عن طريق البرامج:

تنقسم تنمية المورد البشري إلى ثلاث جوانب رئيسة ويجب على البرامج والمدرسين التركيز على هذه الجوانب كي تكون عملية تنمية الموارد في هذه الأقسام ناجحة ويجب أن تشتمل على[1]:

أ-**تنمية المجال المعرفي (العقلي الإدراكي):** وتهتم الأهداف في المجال العقلي الإدراكي أو المجال المعرفي بالجوانب المعرفية والعمليات العقلية والنشاطات الذهنية، وترتب أهداف هذا المجال ترتيبا هرميا يبدأ بالتذكر ثم الفهم ثم التطبيق ثم التحليل ثم التركيب وينتهي بالتقييم. ونناقش فيما يلي المستويات المختلفة للأهداف المعرفية وفقا لتصنيف" بلوم".

-**التذكر أو المعرفة:** ويقصد بهذا المستوى أن يحفظ المتعلم مجموعة من المعلومات (حقائق، مفاهيم، مبادئ وقوانين ونظريات) ، ثم يتمكن من استرجاع هذه المعارف أو المعلومات عندما يطلب منه ذلك.

ويمثل هذا المستوى أدنى مستويات القدرة العقلية، بمعنى أن المعرفة على هذا المستوى تعتبر أدنى النواتج التعليمية في المجال التعليمية في المجال المعرفي، ولكنها درجة أساسية ولازمة لباقي مستويات المعرفة التي تعلوها، وليس معنى ذلك أنها درجة

[1] - إبراهيم محمد إبراهيم، مصطفى عبد السميع: التعليم المفتوح وتعليم الكبار رؤى وتوجيهات ، دار الفكر العربي، القاهرة، 2004، ص39-58.

دنيا يمكن أن نغفلها عند التدريس للكبار، ولكن يجب ألَّا تقف أهداف دروس الكبار عند هذا المستوى، ومن أمثلة الأفعال التي تستخدم في صياغة الأهداف التعليمية على مستوى التذكر: يكتب، يعدد، يرد، يسمي، يصنف، يذكر، يحدد، يبين.

- **الفهم:** يقصد بالفهم القدرة على إدراك المعاني، ويتطلب هذا المستوى استيعاب المتعلم لمعنى ما حفظه من معلومات وأن يعرف مدلول الكلمات والمصطلحات، ويظهر ذلك في ترجمته لهذه المعلومات من صورة إلى صورة أخرى وتفسيرها وشرحها بالتفصيل أو بالإيجاز، وبالتنبؤ بالنتائج أو الآثار، وذلك بناء على مسار اتجاه الأحداث أو الظواهر وإدراك العلاقات، ويعتبر الفهم درجة تالية لمستوى التذكر ، وهي تتضمن القدرة على التذكر.

ومن أمثلة الأفعال التي تستخدم في صياغة أهداف الدروس على مستوى الفهم: يشرح، يفسر، يترجم، يعيد صياغة، يتوقع، يلخص،يستنتج، يعلل.

- **التطبيق:** ويقصد بالتطبيق القدرة على استخدام المعلومات التي تعلمها الدارس في مواقف جديدة لم يسبق له التعرض لها، ويتطلب هذا المستوى قدرة من الفرد على تطبيق الأساليب والطرق والمفاهيم والقوانين والنظريات في مواقف جديدة، كالاستفادة منها في حل بعض المشكلات أو تفسير بعض الظواهر الجديدة أو معالجة بعض المواقف التي تواجهه، فالدارس هنا يطبق ما تعلمه من معارف جديدة ، ولكي يفعل هذا لا بد أن يكون مستوعبا لمعنى وأبعاد ما تعلم من معلومات، فالتطبيق يتلو الفهم ويتضمن القدرة على الفهم والتذكر معا.

ومن أمثلة الأفعال التي تستخدم في صياغة أهداف الدرس على مستوى التطبيق: يستخدم ، ينفذ، يحل، يجرب، يطبق، يغير، يعدل، ، يكشف .

-**التحليل**: ويشير التحليل إلى قدرة المتعلم على تحليل مادة التعلم إلى مكوناتها الجزئية، ويتطلب هذا أن يتمكن المتعلم من التعرف على مكونات موقف معين وأجزائه، وذلك من أجل فهم بنائه التنظيمي التركيبي، وهذا يتضمن تحديد وتعريف الأجزاء، وتحليل العلاقات بين الأجزاء، وتتميز الأسس المنظمة للكيان الواحد المتكامل. وهذه القدرة العقلية أعلى من

الفهم والتطبيق لأنها تتطلب معرفة وفهمها بكل من المحتوى المعرفي والبنائي لما تعلمه، ويستطيع المتعلم في هذا المستوى أن يجزئ أو يقسم ما تعلمه وفق أسس معينة، ومن أمثلة ذلك : أن يجزئ ، يحدد، يوضح ، يتعرف على أوجه الشبه وأوجه الاختلاف، يقارن، يصنف في فئات.

- **التركيب**: يشير التركيب إلى قدرة المتعلم على وضع الأجزاء معا لتكون كلا جديدا، أو تأليفا جديدا من عناصر أو جزئيات، وهذه القدرة العقلية تتضمن إنتاجا فكريا ابتكاريا فيه جدة وحداثة، أو تخطيط لعمل ما أو لتجربة ما.

ومن الأفعال التدريسية التي تستخدم في صياغة أهداف الدروس على هذا المستوى، يؤلف، يصمم، يخطط، يكتب، يعيد ترتيب، يعدل ، يشكل.

- **التقييم:** ويشير هذا إلى قدرة المتعلم في الحكم على قيمة الأشياء أو المواقف في ضوء معايير محددة، وقد تكون هذه المعايير داخلية –أي خاصة بالشيء نفسه، أو قد تكون معايير خارجية-أي خاصة بالهدف الذي من أجله صنع هذا الشيء، وهذا يتطلب أن يكون المتعلم على وعي تام بالشيء الذي يقيمه وبمكوناته، وأن يكون قادرا على تحليل أجزاء هذا الشيء أو هذا الموقف، وأن يكون فاهما للعلاقات بينها، والمحددات الخارجية لهذا الشيء.

ومن أمثلة الأفعال التي تستخدم في صياغة أهداف الدروس على مستوى التقييم: يقارن، ينقد، يحكم على، يقيم، يوازن، يشرح.

ب- المجال الوجداني(الانفعالي): ويقصد بالأهداف التعليمية في المجال مجموعة الأهداف التي تتناول الأحاسيس والمشاعر والانفعالات، وتنمية القيم والميول والاهتمامات والاتجاهات والعادات، وترتب الأهداف الانفعالية وفقا لتقييم" كراثول"[1] كما يلي:

-**الاستقبال:** تتفاوت نواتج التعلم في هذه الفئة من الوعي البسيط بوجود أشياء معينة إلى الاهتمام الانتقائي من جانب المتعلم، ويمثل الاستقبال أدنى مستويات التعلم في المجال الوجداني.

[1] - وزارة التربية الوطنية:التدريس عن طريق: المقاربة بالأهداف والمقاربة بالكفاءات، المشاريع وحل المشكلات،الجزائر ،2006 ، ص33

ومن أمثلة الأفعال التي تستخدم في صياغة أهداف الدرس على هذا المستوى: يسأل، يختار، يصف، يتابع، يتقبل، يوافق على، يبادر، يبدي استعداده.

-الاستجابة: ويقصد بالاستجابة المشاركة الإيجابية من جانب المتعلم،ويتعدى ذلك إلى التفاعل مع الآخرين ، والمتعلم عند هذا المستوى يبدي المواقف أو الاستجابة أو الإشراك في كل الأعمال التي تتضمن الأهداف التعليمية المرتبطة بالميول والاهتمامات.

ومن أمثلة الأفعال التي تستخدم في صياغة أهداف الدروس على هذا المستوى: يجيب، يساعد، ينافس، يعاون، يؤدي، يتدرب، يقرأ، يختار، يروي، يكتب.

-إعطاء القيمة: ويقصد بذلك القيمة التي يعطيها المتعلم لشيء معين أو ظاهرة معينة أو سلوك معين، وهذا يتجاوز مجرد التقبل البسيط للقيمة أو القيام باستجابة ما إلى المستويات الأكثر تعقيدا، وعملية القيمة تشير إلى تكون قيمة ما في وجدان المتعلم توجه سلوكه نحو قضية ما، ونواتج التعلم في الفئة ترتبط بالسلوك الذي يتصف بالاتساق والثبات بدرجة كافية تمكن من التعرف على القيمة.وتقع الأهداف التعليمية الخاصة بالتذوق والاتجاهات في هذه الفئة.

ومن أمثلة الأفعال التي تستخدم في صياغة أهداف الدرس على هذا المستوى: يصف، يفرق، يبادئ ، يدعو، ينضم إلى، يقترح، يشارك، يساهم، يعمل.

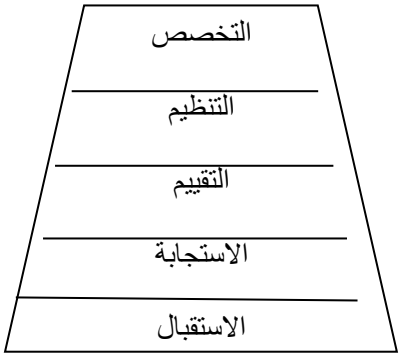
-التنظيم القيمي: عندما يقوى اتجاه ما لدى المتعلم أو يرسخ قيمة ما في وجدانه وتصبح موجها لسلوكه تجاه قضية ما، وترسخ قيمة ثابتة وقيمة ثالثة لديه، وتستقر هذه القيم في وجدان المتعلم بشكل سوي ومتسق وفي نظام يرتضيه الإنسان، مكونة ما يسمى بالتنظيم القيمي، فقد يتكون لدى الفرد قيمة توجه سلوكه نحو ترشيد الماء، وقيمة أخرى توجه سلوكه نحو تلوث بيئته، وقيمة ثالثة نحو المحافظة على النبات لتكون هذه القيم لديه قيمة كبرى هي قيمة المحافظة على البيئة، ويتطلب هذا المستوى من الأهداف الوجدانية أن يحدد المتعلم مكانة كل قيمة في وجدانه وعلاقة هذه القيم بعضها ببعض، وأن ينظمها تنظيما هرميا وفقا لأهميتها بالنسبة له، لأن بناء هذا التنظيم الهرمي يوجه سلوك هذا المتعلم نحو القضايا المختلفة بمجتمعه.

ومن أمثلة الأفعال التي تستخدم في صياغة أهداف الدرس على هذا المستوى: يختار، يفاضل، يصف، يرتب تبعا للأهمية، يعمل، يطور، يبرر.

ـ تكامل القيمة في سلوك الفرد: وفي هذا المستوى من المجال الوجداني يتكون لدى المتعلم قيمة أو نظام قيمي معين يضبط سلوكه ويوجهه لفترة طويلة ، ويحدد له أسلوب حياة خاصا به، فسلوك المتعلم على هذا المستوى يتصف بصفات خاصة به يكررها في مواقف متعددة، مما يساعد على التنبؤ به وتوقعه قبل حدوثه. وتتناول الأهداف الخاصة بهذا المستوى الأنماط العامة لتكيف المتعلم شخصيا وعاطفيا واجتماعيا.

ومن أمثلة الأفعال التي تستخدم في صياغة الأهداف التدريسية على هذا المستوى: يسلك، يصرف، يواظب، يحافظ على، يدافع عن، يقترح، يراجع، يتحقق من.

الشكل التالي: التنظيم الهرمي الذي اقترحه كراتول



ج- المجال النفس حركي: يهتم الجانب النفس حركي بتكوين وتنمية المهارات التي تتطلب استخدام أو تنسيق عضلات الجسم في التداول والعمل والعلاقات المختلفة، مثل مهارات الكتابة، مهارة تناول الأجهزة والمواد، مهارة تشغيل الحاسب الآلي. ويقصد بالمهارة القدرة على أداء عمل معين أو عمل ما بدرجة مناسبة من الإتقان مع الاقتصاد في الجهد والوقت والنفقات وتلافي الأضرار والأخطار، ولعل القارئ يلاحظ أن هذه المجموعة من الأهداف تسمى الأهداف النفس حركية، بمعنى أن الأداء الحركي للمهارة ليس منفصلا عن الإدراك

العقلي وتآزر الاثنين معا، فهذا الأداء محصلة تآزر عقلي للفرد مع عضلاته أو بعض عضلاته، وتنقسم الأهداف النفس حركية إلى ستة مستويات كما يلي[1]:

-الملاحظة: وتعتبر الملاحظة أول مستوى في تعلم المهارات، وفي هذا المستوى يصبح المتعلم على وعي بما يقدم أمامه من مهارات، ويستخدم المتعلم في الملاحظة حواسه المختلفة بما يساعده على التعرف على تفاصيل المهارة من حيث النوع والإجراءات والزمن والكمية.

وتساعد الملاحظة الواعية المتعلم على التعرف على خطوات العمل الذي ينبغي عليه القيام بها مستقبلا في أدائه للمهارة، ويستخدم في صياغة أهداف التدريس على هذا المستوى: يراقب، يتابع، يشاهد، يرى،يلاحظ ، يعاين ، ينصت، يشم.

-التقليد أو المحاكاة: يقوم المتعلم في هذا المستوى بأداء عمل ما، أو جزء من عمل معين متبعا الخطوات التي شاهدها ونفذت أمامه دون أي تعديل من، فأداؤه يكون مجرد تقليد ، كتقليد الصغير للكبير، ولا يتوقع منه إجادة العمل أو إدخال تعديلات في أسلوب أداء العمل، ويجب أن يكون أداء المتعلم للمهارة في هذه المرحلة تحت إشراف دقيق ومتابعة مستمرة من المعلم.

ومن الأفعال التي تستخدم في صياغة أهداف الدروس على هذا المستوى: ينقل، يكرر، ينسخ، يعيد عمل، يتبع، يقلد.

-التجريب: في هذا المستوى ترفع المراقبة عن المتعلم، ليعمل بشيء من الحرية والتصرف، فقد يجرب الدارس عمل شيء ما اعتمادا على ما شاهده ولاحظه من قبل، ولكن ليس تقليدا حرفيا له، ويكسب الدارس في هذه المرحلة ثقة بنفسه ويتعرف على أخطائه في العمل ويتلافاها من خلال محاولته المتكررة.

ومن الأفعال التي تستخدم في صياغة أهداف الدروس على هذا المستوى: يؤدي، يجرب، يعمل، ينفذ، ينتج يتبع تعليمات نظرية في عمل شيء ما.

[1] - المرجع نفسه،ص 27-28.

-**الممارسة:** ويبدأ في هذا المستوى التكوين الفعلي للمهارة، فيصبح أداء المتعلم سلسا فيؤديه بسهولة وثقة، ومن مظاهر الأداء في هذا المستوى زيادة سرعة العمل، وقلة الأخطاء، وزيادة الإنتاج، كما يقل المجهود الذي يبذله المتعلم، فيقل إحساسه بالتعب أو شعوره بالملل، فالممارسة تتطلب بالضرورة تكرار أداء العمل، فيتعود عليه ويألفه.

ومن الأفعال التي تستخدم في صياغة أهداف الدروس على هذا المستوى: ينتج كميات، يعمل بثقة، يؤدي بقليل من الأخطاء، يصنع، يعمل بكفاءة نسبية.

-**الإتقان:** يعتبر مستوى الإتقان الدلالة الفعلية لاكتساب المتعلم للمهارة، ففي هذه المرحلة يعمل المتعلم بسهولة وسرعة تكاد تكون آلية، ويتصف أداء المتعلم في هذه المرحلة بالجودة والإتقان وبالاقتصاد في النفقات والجهد والوقت مع تلافي الأضرار والأخطاء. فيؤدي المتعلم المهارة بدون تردد وبسلاسة، وبدون تركيز مرهق وتقل أخطاؤه، أو تكاد تتلاشى ، ويمكنه بسهولة التكيف مع المواقف الطارئة خلال أدائه للمهارة.

ومن الأفعال التي تستخدم في صياغة أهداف التدريس على هذا المستوى: يجيد، يتقن، ينتج بسرعة أو بكثرة، يعمل بثقة، يتحكم في.

وفي نهاية عرضنا لتصنيف الأهداف التعليمية بجوانبها الثلاثة المعرفية والوجدانية والنفس حركية نشير إلى أمرين أساسيين هما:

1-تصنيف الأهداف التعليمية إلى ثلاثة مجالات مختلفة، لمجرد تسهيل دراستها، وتعرف الشروط اللازمة لنجاح تحقيقها في الموقف التعليمي، فهذه المجالات الثلاثة مرتبطة مع بعضها ارتباطا شديدا ويصعب فصلها عن بعضها، مع التسليم بأن بعض الدروس قد يغلب عليها الأهداف المعرفية، وبعضها الآخر قد يغلب عليه الأهداف المهارية، والثالث يغلب عليه الأهداف الوجدانية.

2-أن المستويات المختلفة للأهداف داخل كل مجال مترابطة ومتداخلة ويصعب فصلها عن بعضها الآخر، وليس بالضرورة أن يمر الدارس بهذه المستويات كلها، فمثلا نسعى في برنامج ما للكبار إلى إكسابهم مجموعة من الاتجاهات البيئية دون الحاجة إلى المرور بالمستويات السابقة الخاصة بالأهداف الوجدانية.

ثالثا:آليات تقييم البرامج: وتتلخص هذه الآليات فيما يلي[1]:

-الاختبارات التحصيلية: وتشمل اختبارات القراءة الجهرية التي تهدف إلى قياس المستوى من حيث السرعة والسلاسة واختبارات التعرف على الكلمات التي تهدف إلى قياس قدرة الدارسين في التعرف على الكلمات التي مرت في خبرتهم التعليمية أو الكلمات الجديدة، وكذلك اختبارات الفهم، واختبارات القراءة التي تهدف إلى قياس قدرة الدارسين على الهجاء الصحيح للكلمات، وهناك أشكال عديدة من أسئلة الاختبارات التي يمكن أن تستخدم في هذا الصدد مثل أسئلة الاختبارات من متعدد، وأسئلة التكميل وأسئلة المزاوجة، هذا فضلا عن الأسئلة الشفهية ، وأسئلة الإجابات القصيرة وغيرها.

-بطاقات الدارسين: وتحتوي هذه البطاقات على البيانات الشخصية للدارس ومستواه عند الالتحاق بأقسام محو الأمية، ومدى انتظامه في الدراسة وتقدمه فيها أولا بأول، وبما أنه لا ينبغي الاكتفاء في برامج محو الأمية بتقويم أداء الدارسين في القراءة و الكتابة والحساب فقط، فيجب أن تشتمل هذه البطاقات أيضا على بيانات عن مدى استخدام الدارسين للمهارات والاتجاهات الجديدة التي اكتسبوها من خلال البرنامج.

-اختبارات الميول والاتجاهات والقيم: وهذا النوع من الاختبارات لا توجد فيه إجابة صحيحة أو خاطئة ولكن الإجابة تكون نسبية حسب درجة تفضيل كل فرد، وتستخدم هذه الاختبارات في محو الأمية لقياس اتجاهات الدارسين نحو التعلم مثلا، أو لقياس التغيرات التي طرأت على العادات، أو على طرق شغل أوقات الفراغ ، والتفاعل مع الزملاء ومع المجتمع بعد تطبيق البرنامج .

- الملاحظة : وهي من الأساليب الهامة التي يمكن أن تستخدم في تقويم الدارس والمعلم أيضا، فتستخدم في تقييم الدارس عن طريق ملاحظة سلوكه أو أدائه في اختبارات المعرفة المهنية، وتستخدم في تقويم المعلم بتحليل التفاعل بينه وبين الدارسين.

[1] - محمد جابر أبو حديد أبو الخير: تقويم في برامج ومشروعات محو الأمية ، الدورة التدريبية لتدريب القيادات العاملة في مجال محو الأمية وتعليم الكبار في الجمهورية اليمنية ، التقرير النهائي، أسفك، سرس الليان،اليمن، 2004.

-الإستبيان: يستخدم في التقويم في برامج محو الأمية كأداة فعالة لجمع المعلومات المبدئية عن المجموعات المستهدفة من حيث خصائصها، واحتياجاتها ، وظروفها الاقتصادية والاجتماعية.كما يستخدم أيضا في جمع بيانات عن المؤسسات والمراكز القائمة على تنفيذ البرامج من جميع جوانبها، سواء من ناحية العاملين بها ونوعياتهم أو الأسلوب الإداري المتبع فيها، أو من ناحية التجهيزات والتسهيلات المادية المتوفرة فيها.

-تحليل المحتوى: وهو أسلوب من أساليب البحث يستهدف الوصف الموضوعي والمنظم والكمي للمحتوى الظاهر لمادة من مواد الاتصال، ويستخدم هذا الأسلوب في محو الأمية للتعرف على المعاني والقيم والاتجاهات التي تعكسها القصص والجمل البسيطة التي تحتويها كتب الأساس والصحف والبرامج الإذاعية وكذلك الأقلام المستخدمة في برامج محو الأمية كما يمكن أن تستخدم أيضا في قياس قرائية المواد المطبوعة للأميين.

-المقابلة: وهي عبارة عن مواجهة شخصية بين القائم بالمقابلة وبين الدارسين أو المدربين بهدف التعرف على احتياجاتهم، وإبداء رأيهم في موضوع معين، وتقديم اقتراحاتهم في حرية تامة فهي تعد من وسائل التقرير الذاتي، إلَّا أن الأسئلة التي تُوجه إلى المفحوص كتابيا في حالة الاستفتاء توجه إليه شفويا في حالة المقابلة، إضافة إلى أن المقابلة لها فائدتها الخاصة في تشخيص صعوبات التعلم وفي دراسة العمليات المعرفية إلى جانب النواتج المعرفية، فحين يجري المعلم مقابلة مع دارس عن حل مشكلة معينة قد يكشف عن أساليب الدارس في التفكير، كما أنها تهيئ للمعلم الفرصة أن يلاحظ كيف يقول الدارس شيئا معينا إلى جانب ما يقوله، كاللهجة ونبرات الصوت والابتسامة وطريقة الكلام والإيماءات التي قد تعني شيئا مختلفا عما لو كانت إجابته على استفتاء مثلا.

الفصل الخامس :محو الأمية:

تمهيد

I-ماهية الأمية

II-ماهية محو الأمية

III-جهود محو الأمية في العالم:

1/محو الأمية في البلدان الغربية

2/محو الأمية في بالبلدان النامية والوطن العربي

تمهيد

تعتبر مشكلة الأمية من المعوقات التي تعرقل عملية التنمية الاقتصادية والاجتماعية و الصناعية ، إذ وفي ظل التطور المهول لوسائل المواصلات والاتصالات والتطور العلمي والتكنولوجي ، لازالت الأمية تضرب بجذورها في كثير من الدول خاصة النامية منها ، وأضحى قصور المجتمع عن مواكبة ما يحدث في العالم يعتبر ظلما لأفراده ، فلكل فرد في المجتمع غايات وأهداف يرغب في الوصول لتحقيقها مهما كان عمره أو جنسه ، لكن وفي ظل أميته يجد نفسه حبيس ما توفره له الظروف من إمكانات قد لا تحقق له أقل أساسيات الحياة الكريمة ، فأي مجتمع يعاني من تفشي ظاهرة الأمية حتما يعاني من الثالوث الأسود: الفقر والمرض والجهل ، والسبيل الوحيد للتطور هو القضاء على هذه الظاهرة الخطيرة.

يذهب كثيرون إلى القول بأن محو الأمية مجال هام وباب رئيس من مجالات وأبواب تعليم الكبار، ومع موافقتنا على هذا الرأي نضيف عليه قولنا أن محو الأمية هو الباب الرئيس لتعليم الكبار أيا كان المعنى الذي نستند إليه سواء بالنسبة إلى محو الأمية أو تعليم الكبار فسوف نجد أن شقة الأول هو تعليم وأن المحصلة النهائية لعملية محو الأمية هو تعليم وهكذا يستحيل تصور إمكان قيام جهود لتعليم الكبار إذا استمرت معدلات الأمية أو أعداد الأميين مطلقة مرتفعة.

ومن هنا جاءت ضرورة استقرار واقع الأمية كشفا أساسيا لبيان الدَّواعي والبواعث التي توجب قيام استراتيجية لتعليم الكبار.

I- ماهية الأمية:

1/أنواع الأمية:

الأمية بمعناها التقليدي عدم معرفة القراءة والكتابة ، وهي عدم التمكن أيضا من مهارات الاتصال اللغوي ، وتأتي القراءة والكتابة على رأسها ، ومنه يكون كلام الفرد واستماعه السليم المتضمن تحليل ما يسمعه ضعيفا قليل الفاعلية ، وبخاصة مع تعقد الحياة ،

وزيادة متطلباتها ، و التطور التكنولوجي الرهيب الذي أفرز أنواعا مختلفة سنذكرها فيما يلي:

أ- الأمية الأبجدية:

تتعلق بعدم معرفة الشخص للفنون الثلاثة (القراءة و الكتابة والحساب)، مما لا يسمح له بفهم أفضل لمحيطه، وهي بذلك من أبسط أنواع الأمية و أكثرها شيوعا عند الطبقات الدنيا من المجتمع[1].

ب- الأمية الدينية:

وهنا ينبغي أن نفرق بين الدين ككتاب سماوي وبين تعاليمه ، بما يتضمنه الدين من عقائد ومعاملات وعبادات ، والقصور الكبير في فهم الدين من نواحي مصادره وأركانه ومكوناته من طرف من يفترض بهم أنهم معتنقوه يسمى بالأمية الدينية ، وهذا النوع من الأمية تكمن خطورته في السلوكيات غير السليمة واللاواعية التي قد تؤدي إلى التعصب (الإرهاب) وما ينجر عنه من مشاكل ، كما أن هذا النوع من الأمية قد يؤدي إلى الانغلاق والتأخر نتيجة رفض الاحتكاك بالحضارات الأخرى ، أو الانحراف والتحلل نتيجة أخذ ما يتعارض مع الدين[2].

ج- الأمية الأيديولوجية :

تعني عدم الإلمام بالأفكار والتصورات والمعتقدات ، وهي تتسع لتشمل الجهل بالكثير من أمور الحياة وانخفاض الوعي والمعرفة المتصلة بما تتضمنه من سياسات واقتصاد وأساليب تنميتة وتفاعله و معيشته[3] .

د- الأمية الاقتصادية:

هي قلة الوعي والجهل بمبادئ الاقتصاد ومفاهيمه وأساسياته وخاصة بما يتصل بحياة الفرد و المجتمع المباشرة ، وتشمل أيضا الجهل بالنظام العالمي والمحلي في أبسط ما ينبغي للفرد أن يَعْلَمَهُ[4].

---

[1] - بن عروس محمد لمين : الدور والمكانة الاجتماعية للاميين بعد دخولهم فصول محو الأمية –دراسة ميدانية بسيدي عيسى المسيلة، رسالة ماجستير، جامعة الجزائر، قسم علم الاجتماع، 2008-2009، ص 71.

[2] - المرجع نفسه، ص72.

[3] المرجع نفسه، ص72.

[4] - أحمد اسماعيل حجي، المرجع السابق، ص 48.

هـ- الأمية العلمية والتكنولوجية:

وتشير إلى انخفاض المستوى العلمي للفرد لدرجة الجهل بأسس العلم وتطوراته ونظرياته والابتكارات العلمية المتعلقة بحياة العامة من الناس ، وكذا المستحدثات التكنولوجية في عصر الثورة العلمية المهولة.

و- الأمية التربوية :

هي أمية خطيرة جدا ، وتعني في أبسط معانيها عدم الإلمام بالمفاهيم السليمة لتربية الأبناء وفق أسس علمية صحيحة ، متبنية أسس وثقافة و قيم ودين المجتمع الذي يعيش فيه الفرد ، ومن شأن هذه الأمية أن تؤدي إلى الفشل في بناء البشر الذين هم أساس التنمية الحضارية والتكنولوجية[1].

ز-الأمية الوظيفية :

لقد تبنت اليونسكو هذا المصطلح لأن محو الأمية الوظيفي يؤدي إلى محو الأمية الحضاري، وهو يعني تحقيق التكامل بين القراءة والكتابة و زيادة الكفاءة الإنتاجية و التدريب على الكفاءات اللازمة للنجاح في الأعمال الاقتصادية والنواحي الاجتماعية وذلك لخلق أثر كبير في التنمية .

وقد بدأ محو الأمية الوظيفي باستخدام أو توجيه الخبرات المتعلمة و توظيفها لخدمة المتعلم ومجالات العمل في بيئته ، بحيث يشعر أنَّ لِمَا يتعلمه معنى وهدفا ووظيفة ، وهذا التوجه أحد التوجهات الجديدة لمحو الأمية[2]

2/أسباب الأمية :

للأمية عدة أسباب ، تختلف باختلاف المجتمعات نتيجة لما مرت به من ظروف اقتصادية أو اجتماعية أو تاريخية أو سياسية لكنها تكاد تنحصر في ما يلي :

أ- الفقر والجهل: إنَّ أكثر الفئات فقرا وجهلا هي أشدها حرمانا من التعليم وبالتالي مزيد من الأمية ، وخاصة الفئات المحتلة أو التي خضعت للاحتلال فترة من الزمن ، لأنه كي يتسنّى للمحتل تحطيم شخصية المواطن وتوطيد نفوذه يعمل على نشر الجهل والأمية والخرافات و

[1] - بن عروس محمد لمين : المرجع السابق ، ص 73.
[2] - غنايم مهني وأخرين: تعلم المحرومين وحرمان المتعلمين، عالم الكتب، ط1، القاهرة، مصر، 1994، ص135.

الفقر. وحيث ينقص الدخل القومي على مستوى الحكومات أو على مستوى الأفراد تنتشر الأمية ، أي أن التعليم ينقص حيث يزيد الفقر كما أن الفقر يزيد حيث تتفشى الأمية[1]، وهناك إذن علاقة بين الفقر و الجهل وانتشار الأمية ، و الجدول التالي يوضح هذه العلاقة بينهما.

الجدول رقم (3) يبين العلاقة بين مستوى الدخل والأمية في العالم.

المنطقة	دخل الفرد بالدولار الأمريكي	نسبة الأمية%		
		للجنسين معا	للذكور	للإناث
العالم	2207	27.7	20.5	34.9
الدول الصناعية	8324	2.1	1.7	2.6
الدول النامية	656	38.2	27.9	48.9
إفريقيا	629	54.0	43.3	64.5
آسيا	960	36.3	25.6	47.4
أمريكا اللاتينية	1671	17.3	15.3	19.2
الدول الأكثر فقرا	195	67.6	56.9	78.4

المصدر: غنايم مهني وأخرين: تعلم المحرومين وحرمان المتعلمين، عالم الكتب، ط1، القاهرة، مصر، 1994، ص135.

وتُبْرَزُ البيانات في هذا الجدول مدى وضوح العلاقة بين مستوى الدخل ونسبة الأمية، ففي الدول الصناعية حيث الدخل المرتفع تصل نسبة الأمية إلى أدنى معدلاتها 2.1 % من السكان ، وفي الدول النامية و الدول الأكثر فقرا ، تصل نسبة الأمية إلى أقصى معدلاتها 67.6 % وهي بين الإناث أكبر منها بين الذكور.

وفي مصر على سبيل المثال ، وحيث مستوى الدخل المنخفض - كمتوسط عام للسكان– والذي قدر بحوالي 660 دولار عام 1988 للفرد في السنة ، نجد ارتفاع نسبة الأمية تصل 45 % أو تزيد عن ذلك [2].

ونفس الشيء بالنسبة للجزائر ، بحيث يرى الاقتصادي الجزائري و المستشار في البنك العالمي والوزير السابق " محند أمقران شريف " في محاضرة ألقاها في يوم الخميس

[1] - أحمد إسماعيل حجي ، المرجع السابق ، ص50.
[2] - المرجع نفسه ، ص 135 .

من سنة 2005 بمقر حزب جبهة القوى الاشتراكية بعنوان "الأمن الاقتصادي و الاجتماعي للجزائر" ، أن نصف الجزائريين يعيشون بأقل من 2 دولار أي ما يعادل 200 دينار جزائري في اليوم ، وهو ما يعني حسب معايير الأمم المتحدة "ONU" أن 12 مليون جزائري يعيشون تحت عتبة الفقر، وأن سياسة الانفتاح التي تتبناها الحكومة و تطبقها ، بدأت تعطي نتائجها السلبية على ظروف معيشة الجزائريين ، حيث عملت هذه السياسة على تعميق اللامساواة في المداخيل بين الجزائريين ويقدر هذا الفارق بين (1% - 30%). في الوقت الذي تحصي فيه بلادنا ما بين (5% - 10 %) من الأثرياء فقط ،إذا أخذنا بعين الاعتبار أن في 1500 بلدية يوجد بها ما بين 1000 إلى 2000 ثري تحصي كذلك نسبة الفقراء ، الذين يعيشون بأقل من 100 دج في اليوم(5 % - 10 %).[1]

ونقلا عن آخر تقرير للمنظمة العالمية للطفولة اليونيسيف فإن 200 ألف طفل يحرمون من الدراسة كل سنة، وبالتالي فالوضعية الاجتماعية للجزائريين في تدهور مستمر ووصل عدد الأميين في الجزائر سنة 1998 إلى 7 ملايين أمي تقدر هذه النسبة في المناطق الحضرية بـ 24.20 % وفي المناطق الريفية بـ 42.21 % [2] . ومن هذه النسب يتضح أن نسبة الأمية في الريف تزداد عن نسبتها في المدينة ، وهذا راجع لعدة عوامل منها بُعْدُ المدارس عن بعض التجمعات السكانية ، وندرة أو انعدام وسائل نقل التلاميذ للمدارس في بعض الأماكن النائية ، زد على ذلك الظروف الأمنية السيئة بسبب العشرية السوداء التي عاشتها الجزائر والتي جعلت الأولياء يخافون على حياة أبنائهم مما جعلهم يمنعونهم من الذهاب للمدارس ، إضافة إلى تفشي ظاهرة الفقر أو الترحال المستمر في بعض العائلات مثلما هو حال البدو الرحل .

ب-عدم القدرة على الاستيعاب :

حينما تقل الموارد المالية سواء من قبل الدولة أو من قبل الأفراد ، تصبح القدرة على تحقيق الالتزام بالتعليم صعبة ، وكذا توفير مستلزمات العملية التعليمية على أكمل وجه ، سواء أكان ذلك داخل المدارس أو خارجها ، وبالتالي تقل نسب الاستيعاب في مراحل

[1] - ياحي آمال : " الأمية" ، في : جريدة الخبر، يومية ، العدد 250 ، 10 سبتمبر 2005 ، الجزائر.
2 -المرجع نفسه .

التعليم وتزداد مع تدني مستوى الخدمات التعليمية ، مما يؤدي بالتلاميذ للتأخر الدراسي، ومن ثم ترك مقاعد الدراسة ويكون هذا الترك أكثر خطورة في السنوات الأولى من التعليم مما يجعلهم يرتدون إلى الأمية .

فلقد بلغت نسب الاستيعاب في التعليم الابتدائي في الجزائر وفقا لإحصائيات (1987–1988) 92.70 % لتبلغ ذروتها في (1991-1992) بنسبة 97.34 %[1]مع الاهتمام المتزايد للدولة بالتعليم ، في ظل تطبيق المدرسة الأساسية. لكن هذا لم يمنع من وجود أطفال لم يكملوا تعليم سنواتهم الأولى بسبب هذه المعضلة، وبذلك انضمامهم لصفوف الأميين في الجزائر.

إنَّ المتسرب الذي يترك مقاعد الدراسة في المستوى الابتدائي من التعليم ، وقبل أن يُلِمَ بتقنيات القراءة والكتابة لن يجد صعوبة في إكمال هذا النقص إذ كان في مجتمع مثقف غني بالمطالعة ، فبإمكان المتسرب هنا أن يندمج في هذا المجال حتى لا يرتد بل تزيد مكتسباته ثباتا وتطورا ، عكس المتسرب في الجو البعيد عن المطالعة والعلم والمعرفة وهو حال جل الأوساط الجزائرية ، مما قد يجعله ينسى كل مكتسباته في المدرسة ليرتد إلى الأمية من جديد، خصوصا أمام ارتفاع أسعار الكتب وفقر الأسر، فالأسرة التي لم تستطع أن تشتري كتب التمدرس لابنها ، لا تستطيع أن توفر له كتب المطالعة لتحميه من الارتداد للأمية ، زد على نقص المكتبات العمومية وقاعات المطالعة، هذا بالإضافة لتوفير وسائل الإعلام المسموعة والمرئية وحتى الهواتف النقالة المتطورة التي يتنافس المراهقون عادة في اقتنائها على الأخبار و الترفيه الذي يحتاجونه ، فالمراهق بذلك يجد كل الأخبار والترفيه الذي يحتاجه أمامه وليس بحاجة إلى قراءة جريدة لمعرفة الأخبار، أو قراءة قصة قصيرة للترفيه عن نفسه ، ومن ثم يتدنى مستواه أكثر فأكثر ليرتد للأمية في نهاية الأمر.

ج-الرسوب و التسرب المدرسي:

يُعَدُ الرسوب والتسرب المدرسي من أخطر المشاكل التي تواجه النظم التعليمية - خصوصا إذا كان ذلك في المراحل الأولى من التعليم الابتدائي- والتي تقلل بالتالي من مستوى كفاءتها وتزيد من مستوى الإهدار التربوي ، فضلا عمَّا يترتب عليهما من آثار

1-غانم مهني وأخران: المرجع السابق ، ص 138.

ضارة سواء للراسبين والمتسربين وكذلك على الخطط التربوية والتعليمية ، إذ تُهْدَرُ أموال كبيرة كان يمكن الاستفادة منها في تحسين بعض جوانب العملية التعليمية، وفي توسيع فرص تعليم أفضل ، يُهدر التلاميذ الذين لم يستطيعوا تجاوزعتبة الأمية بتعليمهم ليعودوا إلى الحياة العملية دون أن يستفيدوا شيئا. ويعد الأطفال الذين يتسربون مبكرا من المدارس قبل إتمام السنة الخامسة سببا لتزايد عدد الأميين في الجزائر، إذ بلغ عدد هذه الفئة سنة (1965-1966) 91809 تلميذا ،وفي سنة (1995-1996) انخفض هذا العدد إلى 73035 تلميذا[1] . و الجدول الموالي يوضح عدد التلاميذ ونسب التخلي عن الدراسة من السنة الأولى إلى السنة الخامسة.[2]

الجدول رقم (4) يمثل عدد التلاميذ ونسبة التخلي عن الدراسة من السنة الأولى إلى الخامسة أساسي.

السنة	السنة الأولى أساسي		السنة الثانية أساسي		السنة ثالثة أساسي		السنة الرابعة أساسي		السنة الخامسة أساسي	
	العدد	التخلي%	العدد	التخلي%	العدد	التخلي%	العدد	التخلي%	العدد	التخلي%
1967-1966	266659	3.91	349445	9.99	286031	13.69	206970	16.62	137868	40.31
2000-1999	820507	0.89	807658	0.75	796856	0.90	797881	1.95	784425	3.21

المصدر: عناصر الإستراتجية الوطنية لمحو الأمية، الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار،المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية، الجزائر ، ديسمبر 2006، ص45 .

وبتحليل المعطيات الواردة في الجدول أعلاه يتبين بأنه : بالنسبة لعدد التلاميذ الدارسين في السنة الأولى أساسي ، قد تضاعف عدة مرات بالمقارنة بين السنتين الدراسيتين (1966-1967) و(1999-2000) إذ قفز عدد التلاميذ من 266659 إلى 820507 بسبب انتشار الوعي بأهمية التعليم بين الأسر، إلا أن نسب التسرب للسنة الدراسية (1966-1967) تزايدت تدريجيا من 3.91% في السنة الأولى أساسي ، لتبلغ أقصاها في السنة الرابعة أساسي بنسبة 16.62 % والخامسة أساسي بنسبة 40.31 % ، أما في السنة الدراسية (1999-2000) فنجد نسبة التسرب المدرسي انخفضت عن ذي

[1] -غانم مهني وآخرين، المرجع السابق ص 193.
[2] -الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار: التجربة الجزائرية في محو الأمية ، قسم البحث والتربية ، الجزائر، 2005 ، ص 9 .

قبل، إذ قدرت النسبة بأقل من 1% من الأولى أساسي إلى غاية السنة الثالثة أساسي ، لتعود للارتفاع بـ 1.95 % في السنة الرابعة أساسي و3.21% في السنة الخامسة أساسي.

وتعود هذه النسب المرتفعة للتخلي عن الدراسة في السنة الرابعة أساسي و الخامسة أساسي لتخلي الفتيات عن الدراسة في سن 10 و11 سنة ، وهو السن الذي يسبق ظهور العلامات الفزيولوجية لما قبل المراهقة ، مما يجعل الأولياء يجبرونهن على ترك الدراسة.

ومن باب التوضيح فإن نسب التخلي عن الدراسة عند الإناث في (1966-1967) كانت 21.40% في السنة الرابعة أساسي و42.52% في السنة الخامسة أساسي مقابل نسبة إجمالية قدرت على التوالي بـ 16.26% و40.31%[1].

ويشير "محند أمقران شريفي" مستشار في البنك العالمي في مقال بجريدة الخبر، بأن أكثر من 5 ملايين مراهق يُطردون من المدارس منذ 10 سنوات بمعدل 500 مراهق في السنة[2].و الإحصائيات العالمية حول التربية تشير إلى أن 113 مليون طفل لا يذهبون للمدارس عام 2000 وأن 880 من الكبار أميين . كما قدرت الدراسات المنجزة عام 1990 عدد الأطفال الذين لا يلتحقون سنويا بالمدارس في الوطن العربي 9 ملايين ، والذين يتسربون منها 12 مليون طفل [3] .

إن التسرب أو الرسوب بالمدارس ، قد يرجع إلى عامل الأسرة الفقيرة التي لا تستطيع أن توفر مستلزمات التعليم لأبنائها خصوصا مع ارتفاع سعر الكتاب المدرسي والأدوات المدرسية التي باتت عبءً ثقيلا على كاهل الأولياء ، أو الأسر التي تدفع بأبنائها للعمل عوضا عن الدراسة بسبب الحاجة ، أو إلى ظروف كثيرة أخرى كالوضع الأمني الذي مرت به الجزائر مما أدى بالكثير من الأسر لترك قراهم أو منع أبنائهم من الالتحاق بالمدارس بسبب الخوف عليهم خصوصا الإناث منهم .

[1] - الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار : عناصر الإستراتجية الوطنية لمحو الأمية ، المرجع السابق ، ص 32.
[2] - ياحي آمال : المرجع السابق .
[3] - المجموعة البرلمانية لحزب جبهة التحرير الوطني : محو الأمية الواقع والآفاق ، يوم دراسي بمناسبة اليوم العربي لمحو الأمية ، الجزائر ، الجزائر ، 8 جانفي 2005 ، ص72 .

د- القرار السياسي :

الأمية باعتبارها مظهرا للتخلف تُعد مشكلة ذات طابع سياسي تتطلب جهدا قوميا و وطنيا و تستحق الأولوية الأولى في المجتمع الذي ينشد التقدم والازدهار ، وأي مجهود أو أي إستراتجية لا يمكن تنفيذها بدون قرار سياسي مسبوق بالتمويل الإلزامي يُتخذ من أعلى سلطة سياسية ، حتى تكون له الإلزامية لجميع القائمين على مواقع التخطيط والتنفيذ في مختلف المجالات .

ولقد تم الإعلان عن الإرادة السياسية للقضاء نهائيا على الأمية في الجزائر عقب استعادتها لسيادتها الوطنية مباشرة ، وهو المبدأ الذي ما يزال ساريا على مستوى مؤسسات الدولة إلى يومنا هذا . فلقد سمحت نشاطات محو الأمية التي كانت تعتمد في بداياتها الأولى على الحملات التطوعية بشكل كبير ، ثم على المساعدات الدولية وجهود المركز الوطني لمحو الأمية الذي أُنشئ سنة 1964 بهدف خفض نسبة الأمية من 84 % سنة 1962 ، إلى أن أصبح 31 % في سنة 1998 [1]..

لذلك وافقت الجزائر على كل الالتزامات الدولية التي تهدف للقضاء على ظاهرة الأمية، وفي هذا الإطار وتطبيقا لقرار مجلس الوزراء المنعقد في30 أفريل 2002 تم إعداد استراتيجية وطنية لمحو الأمية خلال سنة 2004 ، صُودق عليها خلال يوم دراسي وطني نظم في 30 جوان 2005 ، وتم فحصها في مجلس وزاري مشترك بتاريخ 18 نوفمبر 2006 . وتتوخى قرارات مجلس الوزراء المنعقد في23 جانفي 2007 أن يتم تعليم مليون أميا خلال السنة الدراسية (2008 -2009) منهم 600.000 بالنسبة للمستوى الأول و400.000 بالنسبة للمستوى الثاني و الثالث ، ولهذا تم وضع مخطط عمل من 2007 م إلى 2016 م للقضاء على الأمية في الجزائر نهاية 2016 [2].

[1] - بن بوزيد بوبكر: إصلاح التربية في الجزائر رهانات وإنجازات ، دار القصبة ، ط1 ، الجزائر ، الجزائر ، 2009، ص297.
[2] - المرجع نفسه ، ص 298.

3/ الأمية وتأثيرها على الفرد والمجتمع :

في عصر تسارع فيه التقدم العلمي والتكنولوجي وتزايدت فيه حاجات سوق العمل لعمال أكثر خبرة وعلما ، فإن ظاهرة الأمية أصبحت ظاهرة اجتماعية تمس الفرد والمجتمع وتؤدي به إلى التخلف ، فتخلف الفرد يعني تخلف المجتمع ، فالأمية عقبة أمام تطور الفرد والمجتمع معا ، ولأن المورد البشري هو أغلى رأس مال ، فإن تعليم جميع المواطنين يعتبر موردا أساسيا لبناء أي تقدم و تطور.

إن الفرد إذا تعلم القراءة والكتابة يستطيع أن يحصل على عمل جيد ، كما يستطيع العمل بكل نزاهة في مزرعته أو تجارته مواكبا كل تطور علمي و تكنولوجي في مجال عمله، كما يساعده ذلك على الاعتناء الجيد بعائلته وتأمين مستقبل زاهر لأولاده .

إن الكثير من الناس يأتون من الريف إلى المدينة باحثين على العمل الجيد والأحسن فلا يجدونه لأنهم غير متعلمين قط ، لهذا يقعون في مشاكل عويصة أكثر مما لو كانوا في الريف، ففي المدينة يجد الأمي نفسه بحاجة ماسة للتعليم ، لأن في المدينة رموزًا وإشارات ولافتات في الشوارع والأزقة ، وفي الأسواق لاصقات الأسعار و طرق استعمال المنتجات وتاريخ إنتاجها واستهلاكها ، فيجد الأمي نفسه بذلك لا يستطيع أن يقرأ كل هذا أو يفهمه ، وفي كثير من الأحيان تؤدي المدن الكبيرة بالأفراد غير المتعلمين إلى الهلاك لأنهم لا يستطيعون الاندماج والتأقلم فيها لعدم معرفتهم الخطأ من الصواب ، وكثيرا منهم يدخلون السجن لجهلهم بالقوانين وكيفية الدفاع عن أنفسهم .[1]

إن الأمي في يومنا هذا لا يستطيع أن يوصل أحاسيسه ولا أفكاره ، وخاصة في عالم أين يجد نفسه أمام النصوص المكتوبة والمطبوعة والرسائل الإلكترونية ، فيشعر أكثر فأكثر بأنه مهمل و مهمش كما يشعر بالاغتراب . إن الفرد المتعلم هو الذي يعرف الأوضاع والمشكلات و الأهداف السياسية والاقتصادية للمجتمع الذي يعيش فيه ، ولديه القدرة على التفكير في حل المشكلات ونقد الحلول المعروضة عليه ، و هو الفرد الذي يقدر على الاتصال بالآخرين وإقناعهم بالأفكار والمبادئ التي يعتنقها ويتقبل ما يعتنقه الآخرون من أفكار ومبادئ كما يقدر على الحكم على صحتها من خطئها ، وهو الفرد الفعال في

[1] - فرني كولي وأي تشرمان: سبيل تعليم الكبار، ترجمة سمعان وهيب ، دار النهضة ، القاهرة ، مصر ، 1968، ص8.

مجتمعه والمدرك لمكانة مجتمعه من المجتمعات الإنسانية الأخرى ، ويعرف دوره اتجاه وطنه وأمته والإنسانية كلها .

إن مشكلة انعدام الثقافة والتعليم لدى الأفراد تعوق إقامة مجتمع متكامل يهدف إلى القضاء على المشكلات التي تواجهه وإقامة حياة توفر الحرية والكرامة لأبنائه [1]، فالأمي يكون عاجزا عن الوصول إلى المستوى المطلوب لأنه لا يملك الأسلحة التي تمكنه من ذلك حتى إذا أراد ، لهذا يظل عاجزا عن الاتصال بأفكار الآخرين ويضيق أمامه مجال الحركة و أداء نصيبه في البناء الحضاري والتكنولوجي.

II – ماهية محو الأمية:

1/أهمية محو الأمية:

يلعب التعليم دورا هاما و رئيسا في إعداد رأس المال البشري لأنه ينمي قدرات الأفراد ويزودهم بالمعارف والمهارات ، ويزيد دخلهم ويرفع مستواهم الصحي ، كما يزيد من فرص مشاركتهم السياسية وتمكينهم من المساهمة بشكل أفضل في التنمية الاقتصادية والاجتماعية لبلادهم ويؤدي بالتالي لتقليص الفقر و المرض و الجهل و التخلف.

فالإنسان إذًا هو محور التنمية ووسيلتها وغايتها ، في حين التنمية البشرية هي أساس التقدم والتطور والتعليم هو أحد الركائز الرئيسية لإعداد القوة البشرية المدربة والمؤهلة ، وينطبق هذا كله على محو الأمية ، وإلى جانب ما ذُكر سابقا ، فهو يُعلم الأفراد الممارسة الصحيحة في أداء واجباتهم والاستفادة من حقوقهم .

فباعتبار التعليم قوة بحكم موقعه في العملية الاجتماعية و التاريخية للجماعة ، فإنه قادر بحكم إمكاناته الهائلة على تشكيل وخلق الأفراد وإكسابهم القيم الإيجابية، كما يؤثر في أنظمة المجتمع و حركة القوى الاجتماعية فيه ، ومن هنا كان التعليم عاملا مهما في تحرير الشخصية ورقيِّها الحضاري[2].

ومن الأقوال المأثورة عن جمال الدين الأفغاني في بيان دور التعليم في بناء الشخصية الوطنية والقومية للجماعة والمحافظة عليها قوله:" لا جامعة لقوم لا لسان لهم ، ولا لسان

[1] - المرجع نفسه، ص 11.

[2] - تركي رابح : أصول التربية والتعليم لطلبة الجامعات والمعلمين والمفتشين و المشتغلين بالتربية والتعليم في مختلف المراحل التعليمية ، ديوان المطبوعات الجامعية ، ط1، ، الجزائر ، 1990 ، ص385

لقوم لا أدب لهم . ولا عزَّ لقوم لا تاريخ لهم ، ولا تاريخ لقوم لم يقم منهم أساطيل تحمي وتحيي أثار رجال تاريخها ، فتعمل عملهم وتنسج على منوالهم" [1]ولا يمكن لكل هذا أن يقوم إلا إذا زرع ورسخ العلم والتعلم و كل جميل الأخلاق والقيم ، وحفظ إرث الأجيال السابقة لمن جاء بعدها ، فالتعليم لابد أن يكون وطنيا بالدرجة الأولى ليحفظ الهوية الوطنية للمتعلمين.

إن التعليم ومحو الأمية يهدفان للعمل على التماسك الاجتماعي لأنهما يعملان على توسيع دائرة المصالح المشتركة بين الأفراد في المجتمع ، ويؤدي ذلك إلى زيادة هذا التماسك الاجتماعي بينهم وتحقيق التعاون ، إذ إن كل حركة أو تغير اجتماعي لا يُكتب له النجاح إلا إذا صاحبه وعي اجتماعي عن طريق التعليم ونشره على كل أفراد المجتمع .

ويمكن تلخيص أهمية محو الأمية فيما يلي:

1- تنمية الوعي الثقافي و الاجتماعي و المهني للمتعلمين الكبار و تزويدهم بالمعارف والمعلومات المتعلقة بهذه الجوانب كمتطلبات أساسية في التنمية المجتمعية. فالمتعلم الكبير يحتاج إلى معرفة مجتمعه و أسرته و العلاقات الاجتماعية بين أفراد المجتمع و زملاء المهنة و التطورات الجارية في مهنته و بناء علاقات إيجابية مع الآخرين وإدراك ما يجري في هذا العالم من أحداث و تطورات.

2-مواجهة المشكلات التي يعيشها المتعلم الكبير من خلال توظيف ما يتعلمه في حياته العملية، و يمكن أن يحدث ذلك من خلال الالتحاق ببرامج تعليم الكبار و اكتساب المهارات الضرورية في حل المشكلات و التدرب عليها و استخدام أنماط التفكير اللازمة لذلك. إن التعليم و التعلم الهادفين إلى محو الأمية و تعليم الكبار ينبغي أن يؤكدا على هذه الجوانب، و طبقا لخصائص الكبار و حاجاتهم و رغباتهم و اتجاهاتهم.

3- تنمية قدرة أفراد المجتمع على التعايش مع التكنولوجيا الحديثة و وسائلها و أدواتها واستيعاب كل جديد في هذا الجانب. فالمجتمعات اليوم تسعى جاهدة إلى تطبيق أدوات التكنولوجيا في حياتها العامة و في أنشطتها الاقتصادية و الاجتماعية، و الاستفادة القصوى منها في سبيل ذلك، و من المؤكد أن التربية بوجه عام و تعليم الكبار بوجه

[1] - المرجع نفسه، ص 339.

خاص هي الوسيلة الرئيسة التي تحقق للمجتمع غايته من خلال نمو و تطور أفراده وتعليمهم وتدريبهم في كيفية التعامل مع التقدم العلمي و التكنولوجي الذي يطبع هذا العصر.

4-الإسهام في التنمية الاجتماعية و الحد من المشكلات الاجتماعية. ففي مجتمعات اليوم تعتبر التنمية الاجتماعية أحد الصور التي تدل على تطور المجتمع و تقدمه. فالمفاهيم الاجتماعية حول الفرد و دوره، و علاقة الزوج بالزوجة، و دور الأسرة، و مكانة المرأة و إسهامها في خدمة المجتمع، و تعليم الفتاة، و تعدد الزوجات، و العلاقات الأسرية، وغيرها ينبغي أن تتطور بما يتلاءم و متطلبات العصر، فعلى سبيل المثال ينبغي أن يحدث تغيير جذري في بعض المجتمعات في دور المرأة في المجتمع و حقها في التعليم مع المحافظة على التقاليد العربية و الإسلامية، و لمَّا كان المتعلمون الكبار هم من الآباء و الأمهات فإن تطوير مفاهيمهم الاجتماعية حول عديد من القضايا الاجتماعية يعتبر أساسياً و ضرورياً.

5- الإسهام بالتنمية الاقتصادية: فالتنمية الاقتصادية بأبعادها المختلفة؛ الصناعة والزراعة والتجارة. تتطلب تطوير الأدوات و الأساليب التقليدية التي سادت في المجتمعات النامية عقوداً طويلة و الأخذ بالأجهزة المتطورة في الصناعة و الزراعة بالإضافة إلى الأساليب و الطرائق الجديدة لتحسين نوعية الإنتاج الصناعي و الزراعي ليتمكن المجتمع من التحول من مجتمع زراعي تقليدي إلى مجتمع صناعي ثم إلى مجتمع ما بعد الصناعي، وهذا تطور يحتاج إلى أيدي صناعية فنية ماهرة الأمر الذي يؤكد ضرورة اكتساب المتعلمين الكبار المهارات المتطورة التي تستطيع التعامل مع الأجهزة والآلات الحديثة، و من هنا فإن تعليم الكبار يعتبر ضروريا في إحداث التنمية الاقتصادية للمجتمع شريطة أن تكون البرامج المقدمة لهم وثيقة الصلة بذلك، بل و منبثقة من حاجاتهم و رغباتهم في اكتساب هذه المهارات.

6- و لكي يتمكن تعليم الكبار من القيام بدوره خير قيام نحو تنمية الفرد و المجتمع، وتحقيق التنمية المجتمعية في كافة جوانبها، فلا بد من الوقوف على خصائص المتعلمين

النفسية والاجتماعية و دراسة دوافعهم و اتجاهاتهم من أجل تعزيز هذه الدوافع و الاتجاهات لكي يلتحقوا ببرامج محو الأمية و تعليم الكبار والتعلم بفعالية في هذه البرامج.

2/نبذة تاريخية عن محو الأمية :بدأت حركة محو الأمية بنشاط قام به أفراد هزَّهم الإخلاص والحماس ودفعتهم رغبتهم الصادقة لإيقاظ الشعور ولفت الأنظار إلى انتشار الأعداد الهائلة من السكان في بلدهم المعني أو العالم ككل من الجهل والأمية، ومنهم من قام بهذا بدافع سياسي فهو يرى بأن مجتمعنا أمي لا يملك أن يعي واجباته وحقوقه كما ينبغي ولا يمكن أن يفقه السياسة أو يصح أن يقال عن الفرد فيه أنه مواطن صالح ما لم يؤت حظا من التعليم والمعرفة المستنيرة، وفيهم من رأى أن المجتمع السليم يثبت كيانه على أساس قوي ومتماسك ما لم تكن العناصر المكونة لذلك المجتمع ذات معرفة وتبصر بدورها في بناء المجتمع، ومن الناس من بدأ يشعر بأن خطط التنمية والمشروعات المنبثقة عنها لا تنهض إلا بتوفير الطاقة البشرية المتعلمة، وقد لقيت الصيحات التي نادى بها أولئك القادة والمصلحون عبر التاريخ الطويل لحركة تعليم الكبار استجابات من المنفذين لها أو من الناس الذين تهدف هذه الحركة إلى خدمتهم، ومنهم كذلك من تصدى لمشكلة الأمية، وتحمس لتعليم الكبار ابتغاء لوجه الله ويرى أن فيه أجرا عظيما لأنه يسعى في عمله هذا إلى خير البشرية.

ومع ذلك فإن البذرة التي ألقاها هؤلاء المخلصون المتحمسون قد لقيت بقعا من الأرض الصالحة لتنمو وتترعرع وتتحول فيها بعد إلى أنشطة أكثر تنظيما ورؤية أكثر وضوحا فتظافرت تلك الجهود الفردية وتحدى بعضها بعضا، حتى نمت حركة معترف بها وبدأت تسير بخطى متئدة .

إن التعليم عبر العصور كان موضع اهتمام كل المهتمين بتقدم الإنسان وتحرره في مختلف مراحل التطور البشري، فنجد أفلاطون يرسم في جمهوريته الفاضلة النظام التربوي المثالي الذي يضمن حُسن توصية الأفراد والاستفادة من إمكاناتهم منذ لحظة تفتحهم على الحياة (سن العاشرة)، وقد ترك لنا أهل الصين تراثا خالدا في التربية وتعليم الإنسان من ذلك المثل الصيني القديم –إذا أردت أن تعمل للأجيال المقبلة فاصنع رجالا-.

إن هذا المثل الذي يدل على مدى إدراك البشرية منذ العصور القديمة لأهمية التعليم ودور الشباب في بناء الأمة، كذلك اهتم المصريون القدامى والإغريق والرومان والعرب والمسلمون بتعليم الشباب واعتبروهم الأجيال التي يقع على عاتقها مستقبل الأمة.

وكانت الفكرة "محو الأمية " تتضح في الممارسة منذ عام 1949م، فكان كل مؤتمر يضيف بُعدا جديدا في مؤسسات تعليم الكبار هو في الواقع تعبير عن الحاجة إليه وعن تعاظم تلك الحاجة، فنشأت نتيجة لذلك حاجات تعليمية تفوق قدرة ذلك النظام وإمكاناته تمثلت في النشء الذي وجد طريقا إلى ذلك النظام التعليمي، وكان لا بد أن تفرز هذه الحاجة الاجتماعية مؤسسات تعليمية أخرى تقوم لها وتلبيها فكان نظام تعليم الكبار الذي يتمثل بصورة عامة في النشاط التعليمي غير النظامي، والذي يتم خارج المدارس النمطية المقننة في مختلف المراحل التعليمية ، كذلك فإن طبيعة الحضارة المعاصرة والتغيير النوعي الذي أحدثته في صلة الإنسان بالطبيعة، وفي صلة الإنسان بالإنسان، وما صاحب ذلك من ظهور قيم فكرية ، وعلاقات اجتماعية كانت من العوامل الأساسية التي أدت إلى ظهور نشاط محو الأمية في صورته المتجددة، ابتداء من محو الأمية إلى متابعة التعليم في مختلف مراحله إلى التأهيل والتدريب المهني إلى التجديد والمواكبة والمعاصرة في مجتمع تقوم حركته على التغيير الدائم المتسارع، وعلى الرغم من هذا التطور في محو الأمية إلا أنه لا تزال بحاجة إلى مزيد من الدعم المالي والإسناد السياسي وإدراك معناه وجدواه.

إن تعليم الكبار في العالم الغربي حديث النشأة، ظهر في أواسط القرن التاسع عشر نتيجة حاجة اقتصادية وسياسية واجتماعية وكان بدايتها في الدنمارك عن طريق المدارس الشعبية العليا التي أوجدها الشاعر الفتي" كرنفك" وفي انجلترا نمت حركة تعليم الكبار تحت ضغط النقابات العمالية والجامعية فقد بدأت جامعة "أوكسفورد" حركتها الأولى في هذا المجال سنة 1800 ثم تلتها جامعة "كمبرج" ثم انتشرت في باقي الجامعات مع عام 1890.

أما في تراثنا العربي الإسلامي فقد روت الأخبار عن النبي صلى الله عليه وسلم بعد أن أصبح بين المهاجرين والأنصار في المدينة المنورة أقام لهم فصولا تعليمية وكان يقوم

بالإشراف عليها، وحرص على التعليم مدى الحياة فلبى المسلمون النداء وسار التعليم في خطين متوازيين. خط تعليم الصغار في الكتاتيب وخط لتعليم الكبار في المساجد والمدارس والبيوت، فكان الاندفاع نحو العلم والتعلم كبيرا، قيل "لأبي عمرو بن العلاء": متى يحسن بالمرء أن يتعلم قال : مادامت الحياة يحسن أن نتعلم. وعلى ضوء هذا المفهوم نجد أن أصحاب رسول صلى الله عليه وسلم قد تعلموا وقد روي البخاري ذلك.[1]

3/تاريخ مؤتمرات اليونيسكو لمحو الأمية:

تأسست هيئة اليونيسكو في لندن سنة 1945 ثم انتقلت بعد ذلك إلى باريس وقد كانت فكرة تعليم الكبار ومحو الأمية وتحقيق السلام من الدعامة الأساسية لها.

1-نظمت اليونيسكو أول مؤتمر لها في تعليم الكبار بالدانمارك سنة 1949.

2-أشرفت هيئة اليونيسكوعلى تنظيم مؤتمر مكافحة الأمية وتعليم الكبار الذي انعقد في أمريكا اللاتينية في "ريودي جنيرو" عام 1949.

3- دعت اليونيسكو إلى عقد مؤتمر لتعليم الكبار سنة 1955 وقد اختيرت "مونتريال" بكندا مقرا لهذا المؤتمر الذي اشتركت فيه 51 دولة و46 مؤسسة عمالية[2].

4-دعت هيئة اليونيسكو إلى دراسة مشروع العشر سنوات لمكافحة الأمية في جميع أنحاء العالم، وقد تم أخيرا اشتراك الدول المعنية بهذا الأمر ، وذلك في المؤتمر الذي انعقد في أبيدجان بإفريقيا خلال شهر مارس سنة 1964.

5-أشرفت هيئة اليونيسكو على تنظيم مؤتمر الدول العربية لمكافحة الأمية الذي انعقد بالإسكندرية في أكتوبر سنة 1964 .[3]

4/أهم المبادئ التي تستند عليه محو الأمية[4]:

أ-التربية لا تنتهي ولا تستكمل بمجرد انتهاء الفرد من المدرسة والتحاقه بالعمل فهي عملية مستمرة موصولة طول حياته.

---

[1]- أحمد شلبي : تاريخ الإسلامي التربية الإسلامية، دار الكاشف للنشر والطباعة والتوزيع ، مصر ، 1984، ص 256.

[2]- إبراهيم محمد إبراهيم،مصطفى عبد السميع، المرجع السابق ص 24.

[3]- كمال حمدي أبو الخير: الثورة الإدارية ومشكلات التعاون ، مكتبة عين شمس ، مصر ، بدون سنة ، ص 56.

[4] - الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار: الدليل العام للمكون، ديسمبر 2006، ص 40.

ب-العملية التربوية المستمرة تشمل جميع جوانب الحياة، بما في ذلك نمو الفرد كفرد من النواحي الفنية والعقلية والجسمية والمهنية، فضلا عن النواحي الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والفكرية.

ج-أن الكبار يرغبون في التعلم وهم قادرون عليه باستمرار ، غير أن قدرتهم على الدراسة والتعلم قد تضعف نتيجة عدم الانسجام والانقطاع عن التدريب والممارسة والانفتاح على الجديد، ولهذا فإنه ينبغي توفير الفرص لاستمرار العملية التربوية حتى تنمو مهارات التعلم لديهم، وحتى تزداد قدرتهم على تجديد الدوائر التي يتفاعلون معها.

د-إذا كان الكبار هم الذين يتحملون مسؤولية سد الفجوة بين الأجيال ومواجهة مشكلات التخلف وتغيير الأنظمة التعليمية التقليدية الموروثة فعليهم في ذات الوقت أن يسهموا في إحداث التغيير وفي توليد نماذج جديدة للتعلم ومن بينها نظام تعليم الكبار[1].

5/ نظريات التربية المستمرة وتعليم الكبار:

لقد ظهرت نظريات عديدة في مجالات التربية المستمرة ومحو الأمية والتعليم بشكل عام هي:

أ- النظرية الوظيفية التقليدية:

وتقوم هذه النظرية على عدد من الأسس هي [2]:

أولها: أن متطلبات المهارات في المجتمع الصناعي تتزايد باستمرار بسبب التقدم التكنولوجي، ويدعم هذا الأساس الدراسات المختلفة في مجال القوى البشرية في بلدان كثيرة.

وثانيهما : أن التعليم النظامي الرسمي ينقل مهارات محددة ومعارف عامة أساسية للوظائف التي تحتاج إلى مهارات عالية ، ويتطلب هذا نمطا من التمدرس يقوم على اختيار الخبرات بما تتضمنه من معارف ومهارات ونوعيات تؤدي إلى النجاح المهني في الاقتصاد الصناعي.

[1] - المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: إستراتيجية تعليم الكبار في الوطن العربي، المرجع السابق، ص29.

[2] - داسي مريم : محو الأمية وتعليم الكبار الجهود الرسمية وغير الرسمية ، رسالة لنيل شهادة: الماجستير، تحت إشراف : مغربي عبد الغني ، معهد علم الاجتماع ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ، جامعة الجزائر ، الجزائر، 2007- 2008 ، رسالة غير منشورة.ص 144.

وقد يكون الأمر خلاف ذلك في البلاد النامية، حيث يعكس التعليم القيم التقليدية والمجتمع الأرستقراطي، ويُلاحظ أن معظم المدارس تأخذ الطابع الأكاديمي وتركز على الإعداد للمجالات التي تتصف بأنها ذات الوضعية المتميزة، لكنها لا ترتبط بالإنتاجية الاقتصادية.

وقد بينت دراسات عديدة في الدول النامية أن المدارس الفنية والمهنية لا تحظى بالتمويل اللازم، بل إنها تتسم بالفقر في كل شيء، كما بينت الدراسات في مجال تحليل التكلفة والفائدة في مكان العمل بأن له مردودا استثماريا عاليا.

ويؤيد ذلك أن الكثير من العاملين اكتسبوا مهارات العمل عن طريق التدريب في أثناء الخدمة ، ومن ثم فإن النظرية الوظيفية التقنية تؤكد على أن التصنيع يؤدي إلى زيادة متطلبات المهارات للمهن المختلفة وأن التعليم الرسمي لا يظهر أنه يؤدي وظيفة كاملة في اكتساب المعارف والمهارات المرتبطة بالوظائف ، ومن هنا فإن التعلم مدى الحياة والتعليم غير النظامي في قلبه يمكن أن يسهم بفاعلية في النمو الاقتصادي والتنمية الشاملة.

ب- نظرية صراع المكانة[1] :

وتُقَدِمُ هذه النظرية تفسيرا آخر للتعليم النظامي في التمييز الاجتماعي والمهني ، وترتبط هذه النظرية بعالم الاجتماع "ماكس فيبر" وطبقا لهذه النظرية يكتسب المجتمع مقاومة مستمرة بين الجماعات الثقافية للثروة والقوة والمكانة ، وعضوية هذه الجماعات تقدم للأفراد إحساسا أساسيا بالهوية ، وهذا من شأنه أن يكسب إحساسا بالمساواة .

وتستخدم الجماعات النظام التعليمي للحفاظ على أوضاعها النسبية وتقويتها ، ومن ثم فإن الوظيفة الأولى للمدرسة هي أن تعلم وتختار أوضاع خاصة للجماعات من خلال القيم و السلوكات والاهتمامات والأذواق والخبرات المرتبطة بالمجموعة ، التي يضبطها النظام التعليمي .

ومن هنا فإن المتطلبات التعليمية للتوظيف أكثر من التدفق من أجل الطلب الاقتصادي هي التي تُمَكِّنُ الوضع الخاص بجماعة معينة على التحكم في التعليم للتحكم في سوق العمل أيضا.

[1] - المرجع نفسه ، ص 150.

وإذا تم تأسيس المكتبات المهنية على المخرجات التعليمية، فإن جماعة الصفوة تضمن اختيار المستوى العالي من الموظفين من خلال عضويتها الخاصة، كما أن اللغة والقيم والأنماط المعرفية التي تدعمها المدرسة وتعززها ترتبط بالجماعات الثقافية التي تتحكم في التعليم.

ويشير تحليل هذه النظرية إلى أن اكتساب المهارة يرتبط بالطبقة العالية وما تفرضه على التعليم من توجهات، ومن ثم فإنه من غير المحتمل أن يتمكَّن التعليم غير النظامي من تقديم فوائد تحسن أحوال الجماعات الدنيا . لكنه من حسن الحظ أننا نعيش عالما متغيرا ينادي بالديمقراطية والمشاركة وتكافؤ الفرص الحياتية والتعليمية ، كما أن التوجه الحديث نحو التنمية البشرية وتأكيدها على أن الإنسان إذا كان وسيلتها فإنه قبل ذلك غايتها ، وأنه من الأهمية إتاحة فرصة أمامه ، وتحسين أحواله .

ومن ناحية أخرى فإننا نعيش أيضا عصر ثورة المعلومات والتقدم العلمي والتقني، مما يحتم الاهتمام بالتربية المستمرة والتعليم مدى الحياة، وبالتالي الاهتمام بمنظومة تعليم الكبار والتعليم غير النظامي.

6- مراحل وأهداف محو الأمية:

1/المستوى الأول : أو مرحلة الأساس ويمكن تقسيم هذه المرحلة إلى فترتين:

-المرحلة التمهيدية : وفيها يتم تهيئة الدارسين نفسيا واجتماعيا للظروف التعليمية الجديدة.

-المرحلة التعليمية الأساسية : في هذه المرحلة يكتسب الدارس الآليات الأساسية في القراءة والكتابة ، من خلال تعليم الحروف بأشكالها وأصواتها وحركاتها ، كما ينتظر منه كتابة كلمات وجمل بسيطة لا تتطلب القواعد الإملائية و النحوية ، ويمنح الدارس في هذه المرحلة شهادة إثبات المستوى .

-أهدافه:

- اكتساب كل المهارات و الآليات الأساسية .
- فهم المسموع .
- فهم المقروء .

- التمييز السريع بين الأصوات و الحروف .
- تحويل كلمات وجمل مسموعة إلى كلمات وجمل مكتوبة .
- التعبير عن أحداث بسيطة .[1]

2/ المستوى الثاني : مرحلة التكميل أو الانطلاق:

يجب أن يعمل في هذه المرحلة على ترسيخ المهارات والمكتسبات السابقة التي تم إدراجها في مرحلة الأساس مع استكمالها من خلال التدريب على آليات القراءة و الكتابة ، والتعرف على القواعد الإملائية الضابطة لهما ، ويُمنح الدارس شهادة إثبات المستوى .

ـأهدافه:

- التحكم في آليات القراءة والكتابة .
- التعرف على القواعد الإملائية .
- اكتساب رصيد لغوي إضافي .
- التعامل مع المكتوب غير المشكل تدريجيا .
- التعرف على بعض التراكيب البسيطة .[2]

3/المستوى الثالث : مرحلة المتابعة :

في هذه المرحلة يتم تطوير مكتسبات المرحلتين إلى درجة استقلالية الدارس في اكتساب المعارف ، وذلك من خلال إثراء الرصيد اللغوي للمتعلم وخاصة في مجالات اهتمامه ، والتعرف على مختلف تراكيب الجمل وتقنيات التعبير بنوعيه الشفهي والكتابي ، وبذلك يُمنح شهادة محو الأمية وتعليم الكبار أو شهادة التحرر من الأمية .

III - جهود محو الأمية في العالم

لقد بُذلت عدة جهود للقضاء على الأمية في العالم وسوف نتطرق إلى بعض البلدان التي حاولت مواجهة الأمية :

[1]- السيد علي شتا ،عمر الجولاني فادية : علم الاجتماع التربوي، مكتبة ومطبعة الاشعاع الفنية ، ط1، مصر، 1997، ص 79-80.
[2] -المرجع نفسه، ص 82.

1/محو الأمية في البلدان الغربية:

أولا:محو الأمية في الولايات المتحدة الأمريكية: في السنوات الأخيرة الماضية أحرز البحث العلمي في مجال محو الأمية في الولايات المتحدة الأمريكية تقدما كبيرا في تطوير نظرية تعليم الكبار وما يتصل بها من مناهج تعليمية وطرق تدريس وأساليب تعلم وتكوين تراث ضخم من المؤلفات العلمية عن تعليم الكبار.

حيث أننا نجد العديد من الكتابات جاءت لتربية المجتمعات الغربية والعمل على تنظيم فلسفتها التربوية وذلك بكل أبعادها وهنا نذكر:

-جون "جاك روسو " ولأعماله الخالدة خاصة كتابه" Emile " وهو العمل الذي أخذ العديد من أفكار ابن المقفع إلا أنه لم يذكر ذلك.

-كذلك "مونتيني" صاحب كتاب" Les essais" و"رابلي" صاحب كتاب (Gargantia) وكذا فولتير وكتابه (Didrerot).

وعن مصطلح تعليم الكبار من الناحية التاريخية كما يقول أحد الباحثين لم يظهر قبل عام 1920 في قاموس التربية في الولايات المتحدة الأمريكية أو منذ عام 1960 أصبح المصطلح يستخدم كإشارة لقطاع هام من نظام المؤسسات القومية الأمريكية وخلال تلك الفترة بدأ تعليم الكبار يأخذ الصورة النظامية كمجال من مجالات التعليم للكبار ويبدو من التناقض أن أكبر دول العالم المتقدم تعاني من مشكلة الأمية بين مواطنيها لدرجة كبيرة توحي بالخطر.

ولقد وصف" برايسون" تعليم الكبار في الولايات المتحدة الأمريكية وصفا دقيقا وهو مختص في ميدان تعليم الكبار منذ ما يقرب من نصف قرن فكتب يقول: "إن تعليم الكبار في أمريكا لم يكن له طابع واحد مميز ومتناسق ولم يكن أبدا في إطار حركة شعبية لتجديد الثقافة القومية كتلك التي قامت بها المدارس الشعبية في الدانمارك بقيادة الأسقف" جروند فيج" ، ولم يكن حركة لرفع المستوى الفكري والعقلي للمحرومين لا سيما الطبقة العاملة كما في بريطانيا العظمى ولم يكن اهتماما خاصا للحكومة تستخدمه للترويج لفلسفتها

السياسية كما في إيطاليا وروسيا وألمانيا وإنما كان يقوم بتعليم الكبار دائما مجموعة من الهيئات لأغراض مختلفة ومع أفراد من أصناف مختلفة.

ولهذا وصف بعض النقاد أن تعليم الكبار في أمريكا لا شكل له ولا وجهة.

ولقد قام المركز القومي للإحصاءات التعليمية عام 2003 بإحصاءات أسفرت عن 14% من الموظفين الأمريكيين البالغين لا يجيدون القراءة والكتابة وأن ما يزيد عن نصف تلك النسبة لم تحصل على شهادة الثانوية العامة.

يقول الكاتب" بول ريفز" وهو أستاذ محاضر في الدراسات الحضرية في جامعة "وسكونسن" اعتمادا على دراسات وإحصاءات الرابطة القومية للتعليم: إن الأمية لا تمثل مشكلة فئة أو شريحة واحدة من المجتمع الأمريكي حيث تنتشر بين البيض والسود واللاتينيين بنسب متقاربة كما أن نسبتها في المدن الكبرى 41% وتمثل حوالي 51% في البلديات و القرى.

كما أن الأمية لا ترتبط بجيل كبار السن فقط حيث أن 40% ممن لا يعرفون الكتابة والقراءة هم الشباب الذين تتراوح أعمارهم ما بين 20 و39 عاما، ولكن رغم مصداقية الأرقام التي استعان بها "ريفر" فإن كافة الشواهد ودراسات أخرى كثيرة مثل دراسة خدمات الاختبارات التعليمية تؤكد أن الأمية في الولايات المتحدة الأمريكية تزداد بين الطبقات الفقيرة وداخل مناطق جغرافية بعينها وبين جماعات راقية دون أخرى فإن نسبة 50 % من المواطنين العاطلين عن العمل لا يجيدون القراءة والكتابة.

كذلك فإن نسبة أبناء من ليس لهم عمل والذين يتوقفون عن مواصلة التعليم في مرحلة مبكرة من الدراسة تبلغ خمسة ضعاف الأطفال العاديين، كما أنه لا مجال للمقارنة بين الاثنين الذين لا يتجاوز عددهم في الولايات المتحدة الأمريكية 40 مليونا.وبالأغلبية البيضاء من سكان الولايات المتحدة الأمريكية والذين يقدر عددهم ب211 مليونا ، وحيث أن نسبة الأمية في المدن الكبرى تتمركز في الأحياء الفقيرة.

وتعتبر نسبة الأمية في الولايات المتحدة الأمريكية مقارنة بأوروبا وبقية الدول الغربية وغيرها من الدول المتقدمة عالية نسبيا ويرجع السبب في ذلك إلى أسباب تاريخية

وجغرافية وثقافية، فالولايات المتحدة الأمريكية منذ تأسيسها وهي مجتمع مهاجر تضم ثقافات مختلفة،كما أن عدم السماح لشريحة كبيرة من الأمريكيين بالتعليم أثناء عقود العبودية ، واستمرار الهجرة بأعداد كبيرة من غير المتعلمين من أمريكا اللاتينية والاتساع الجغرافي للولايات المتحدة الأمريكية وانتشار مهن يدوية وحرفية في الريف والمناطق الصناعية ، كان من أسباب زيادة نسبة الأمية في أمريكا عنها في بقية الدول.وإن أقدم أنشطة محو الأمية كانت تقوم به المنظمات التطوعية من مشروعات على المستوى القومي والإقليمي والمحلي، ومن أشهرها وأقدمها برامج محو الأمية التي كانت تقدمها مدارس تطوعية عُرفت باسم مدارس ضوء القمر .

ولقد بدأت هذه المدارس نشاطها في ولاية "كنتاني" الأمريكية وبعد الحرب العالمية الأولى وسرعان ما حظيت هذه المدارس باهتمام المجتمع الأمريكي كما يتضح من اسمها وكانت تقيم نشاطها التعليمي في الليالي القمرية حتى يستطيع المدرسون المتطوعون أن يشقوا طريقهم في ممرات الجبال ليصلوا إلى حجرة الدراسة التي يتعلم فيها الكبار محو أميتهم وقد انتشر هذا النوع في جنوب أمريكا بنجاح كبير وهناك مشروع تطوعي آخر عرف باسم مشروع لوباخ وقد قام المشروع ببرامج واسعة لتعليم الكبار شملت حملة كبيرة من أجل جذب الدارسين والمعلمين المتطوعين وإعداد المواد التعليمية والكتب الدراسية للكبار.

والملاحظ أن فترة السبعينيات كانت نقطة التحول بالنسبة للتعليم في أمريكا، ومن أهم العوامل التي أدت إلى هذا انخفاض أعداد التلاميذ من المجموعات العمرية التقليدية لنظام التعليم العام وزيادة أعداد الدارسين الكبار وزيادة وقت الفراغ لدى الأفراد والتغيرات التكنولوجية التي أدت إلى تقدم مجالات معينة من العمل واستحداث مجالات جديدة مما أدى إلى الحاجة إلى إعادة تدريب الأفراد.

بالإضافة إلى هذا زيادة الوعي ونمو مفاهيم العدالة والمساواة والتكافؤ في الفرص وفتح الأبواب أمام الأفراد الذين يفتقرون إلى المهارات للاتصال والتعامل مع المجتمع.

وهكذا بدأت النظرة العلمية تتغلغل وتزداد في ميدان تعليم الكبار في الولايات المتحدة الأمريكية شأنها شأن المجالات الأخرى ، ونشطت البحوث والدراسات في هذا الميدان وتطورت الوسائل مما انعكس إيجابيا على هذا الميدان.

ثانيا: محو الأمية في روسيا:

إن نظام تعليم الكبار في روسيا مماثل للنظم التعليمية للصغار والتي تشمل التعليم الابتدائي والمتوسط والثانوي و العالي، كما يشمل أيضا أنواع التدريب المختلفة التي تقدمها المؤسسات الصناعية للعاملين فيها.

وهناك إلى جانب ذلك شبكة واسعة من البرامج التعليمية غير الرسمية تشمل دور الثقافة والمكتبات والنوادي الثقافية العلمية والأحزاب السياسية والمنظمات الجماهيرية الثقافية والرياضية.

ويعتمد معظم تعليم الكبار في روسيا على الدراسة لبعض الوقت في المؤسسات التعليمية المسائية والدراسة بالمراسلة ـ وذلك لتمكين الأفراد من الدراسة على كل المستويات التعليمية دون أن يتركوا أعمالهم ، كما صاغ "أوشنسكي" (مربي روسي) عدة مبادئ رئيسية لتعليم الكبار مازال معترفا بها حتى اليوم وأهمها:

-ارتباط تعليم الكبار بمجال عملهم.

-أن تكون أهداف التعليم ذات صبغة علمية.

-الاستفادة من خبرة الكبير في تعليمه

-ضرورة الاعتراف بالحاجات الفردية للمتعلم الكبير

توجد حاليا صيغ مختلفة من تعليم الكبار في روسيا ، منها ما يتدرج تحت التعليم النظامي ومنها ما يتدرج تحت التعليم غير النظامي.

فأما تعليم الكبار النظامي أو الرسمي فيشمل التعليم الثانوي ، التعليم المهني ، التعليم العالي ودراسات عليا للذين أكملوا الدراسة الكلية أو التعليم المخصص في معاهد وأقسام التعليم العالي، وأما تعليم الكبار غير النظامي فيشمل مقررات عامة ومهنية في الجامعات

الشعبية ، وفي مراكز التعليم ومدى الحياة ومراكز تعليم الكبار والمحاضرات العامة والبرامج التلفزيونية.

كما أنشأت الرابطة الروسية لتعليم الكبار في موسكو عام 1991، لتنسيق الجهود غير الحكومية لتعليم الكبار ، كلية لتعليم الكبار وهي تعتبر أول مؤسسة للتعليم العالي في البلاد لتعليم الكبار وهي تستهدف :

-القيام بالبحوث المقارنة عن مشكلات تعليم الكبار.

-إعداد وتكوين مختصين في التدريس للكبار

- نشر الممارسات العلمية المفيدة والجيدة في طرق التعليم والتدريس.

وفي الأخير تستهدف نقطة عامة ، هي أنه بينما ظلت فلسفة تعليم الكبار في الولايات المتحدة الأمريكية تتسم بالطابع البراغماتي العملي، نجد أن تعليم الكبار في روسيا هو ثورة ثقافية شاملة تجمع بين التربية العقائدية والتعليم العلمي والتقني أو هذا ما يؤكده شعار "التعليم العام والتعليم مدى الحياة لكل شعب".

ثالثا: محو الأمية في فرنسا:

إننا نجد أن التيار الوضعي الذي ظهر في فرنسا على يد كل من "سان سيمون" و"كونت" و"دوركايم" لم يهمل موضوع التربية ، بل نجده قد أعطاها أهمية قصوى في إعادة بناء المجتمعات الأوروبية على رأسها فرنسا، وفي هذا السياق نجد أن "كونت" قد وضع ثلاث شروط أساسية وحاسمة في عملية الإقلاع وتحقيق المجتمع الوضعي،فالتضامن الاجتماعي في نظره لا يمكن أن يتحقق بصورة كاملة إلا إذا وجه المسؤولون عنايتهم علي إصلاح ثلاث نظم أساسية وهي: نظام التربية والتعليم ونظام الأسرة والنظام السياسي في الدولة.

يمكن القول بصفة عامة بأن فرنسا دولة كبرى على الساحة الدولية ليس لها باع كبير في الدراسة العلمية الأكاديمية لتعليم الكبار بل إنه لم يعترف به رسميا إلا مؤخرا وذلك عام

1971م عندما أنشئ أول درجة أستاذية في تعليم الكبار في معهد "الكونسر فاتورا " القومي للآداب والفنون وبعد ذلك جاء دور الجامعات وذلك من خلال مقررات لإعداد المدربين للعمال في مجال الصناعة والتجارة تنتهي بالحصول على دبلوم.

حيث إنه يُشاع استخدام مصطلح التعليم الممتد أكثر من تعليم الكبار كما أن سياسة تعليم الكبار في فرنسا على جانبين رئيسين :

1-تأكيد دور التربية في توحيد الشباب، والحد من مشكلات البطالة والأقليات العرقية والمتمثلة في العدالة الاجتماعية كما أنه ذو أهمية بالنسبة لتكامل المجتمع وأنظمته الحيوية

2-تأكيد دور التربية في تقديم أحسن فرصة لاقتصاد البلاد خصوصا في سوق أوربية موحدة، فيجب أن يكون هناك توازن بين قوى العمل الفرنسية والبلدان الأخرى في الاتحاد الأوروبي وتحقيق ذلك يتم بتحفيز الشركات لتقديم التعليم للعمال وتطوير وتكثيف البرامج مما يتناسب مع الاعتبارات الدولية، ويوجد كذلك نظام لتبادل المدرسين بالمدارس والمعلمين الحرفيين الذين يقومون بالتدريس في المصانع وهناك تعاون يبين المدارس والشركات.

كما أن مدارس التعليم العام تلعب دورا هاما في البرنامج القومي لتعليم الكبار في مجالات هامة كثيرة تتعلق بالعاطلين عن العمل والمعاقين، وهي تقدم مقررات فنية وتقنية تؤدي إلى الحصول على دبلوم الثانوية أو ما يعادل المستوى الجامعي.

ومن الأهداف الأساسية لتعليم الكبار في فرنسا العمل على تدعيم الصلة بين التعليم والاقتصاد والصناعة وجعل التعليم فعَّالا ومتجاوبا مع هذين القطاعين، ومن بين أهم الخطوات العملية التي اتجهت لها السلطات التعليمية الفرنسية في هذا الاتجاه إنشاء الخطوات العملية التي اتجهت لها السلطات التعليمية الفرنسية، في هذا الاتجاه إنشاء المعاهد الجامعية المهنية وهي معاهد أنشئت حديثا يدرس بها الأفراد الذين قضوا سنة كاملة على الأقل بالمراسلة الثانوية ومدة هذه الدراسة ثلاث سنوات وفيها تحدد المواد بالاشتراك مع الجامعة وقطاع الاقتصاد.

وإلى جانب الدراسة النظرية يقضي الطالب ستة أشهر في التدريب في المصانع، بيد أنه ينبغي أن نشير إلى اعتماد فرنسا الكبير على المدارس النظامية ومؤسسات التعليم وافتقارها إلى مؤسسات تعليم الكبار التي تشهدها في الدول الأخرى، كما أنه يوجد برنامج لتعليم الكبار الأساسي موجه لأقلية الأمية المهاجرة بالإضافة إلى جامعة العمر الثالث للكبار.

لا شك أن الكثير من المربين يعلمون أن التطورات الحاصلة في الحقل التربوي والتي كانت نتيجة منطقية للقفزات النوعية والمذهلة التي أحدثها تطور العلوم التكنولوجية ، فأثر ذلك بشكل إيجابي على التطورات الفلسفية للتربية والدراسات النفسية وتقنيات التدريس انطلاقا من نظرة واقعية لحياة الإنسان، جسدتها حاجاته المتزايدة بشكل نفعي وخال من المثالية ـ والتي أطلق عليها مصطلح البراغماتية التي من روادها الذين أسسوها "وليام جيمس"و"جون ديوي"

2/محو الأمية في البلدان النامية والوطن العربي :

أولا:محو الأمية في الدول النامية: هناك كثير من المفاهيم المغلوطة حول تعليم الكبار خاصة ما يتعلق بمفهومه وأبعاده وعوائده ، ويعد هذا الخلط من الأمور التي أدت إلى ضبابية الرؤية حول هذا الميدان وإلى تهميش أدواره ووضعيته في السياقات التنموية ليس في الدول النامية فحسب ـ ولكن حتى في الدول المتقدمة وإن كان التهميش أمرا نسبيا ، وتُعد مسألة عدم وضوح الغايات والأجندات الحقيقية لبرامج محو الأمية وتعليم الكبار، من بين أهم الموضوعات التي يعتريها كثير من الغموض في هذا الصدد، هناك من يتصور أن مسألة تعليم الكبار هي جهد تقني صرف يرتبط بالأبعاد القرائية والتعليمية متناسين الأبعاد الأيديولوجية والسياسية التي تقف إما ظاهرا أو باطنا خلف حركة تعليم الكبار. فقراءة تحليلية متأنية لكثير من الحركات التربوية على الساحة الدولية تنبئ بكل وضوح عن هذه العلاقة بين متغيري السلسة و مجهودات تعليم الكبار بمفهومه الحضاري الشمولي الواسع.

ففي أوائل السبعينات قدم "باولو فريري" وهو أحد مربي الكبار من أمريكا اللاتينية فلسفة ثورية إلى رجال تعليم الكبار في العالم ، وتقوم نظريته على مفاهيم إثارة الوعي أو

بث المقهورين سنة 1970، وبرغم ارتباط هذه الفلسفة ارتباطا وثيقا قائما على القهر السياسي والاجتماعي والاقتصادي في أجزاء من أمريكا اللاتينية فقد قام رجال تعليم الكبار في بلدان كثيرة بدراستها ومحاولة الاستفادة من قوة الدفع الثورية لها في جهودهم التربوية داخل أوضاع ثقافية أخرى. إن توظيف نظرية "فريري" الراديكالية في البرازيل أدت إلى نفعية لاستخدامه لمنهجية قرائية تقوم على تفكيك وتشريح المشهد الاجتماعي السياسي بغية اثارة الوعي المؤدي إلى الثورة والتمرد والتغيير.

إن لتعليم الكبار قدرة كبيرة على تحويل الأفراد والمجتمعات والشعوب إلى قوة لا يستهان بها، وذلك أنه عندما يتعلم الشعب كيف يفكر فإنه يصيح شعبا آخر وهذا هو لب فكرة بعض المربين ومنهم "باولو فيريري" فلا تستطيع نظرية في التربية معالجة المشكلات الاجتماعية إلا إذا كانت تعتمد على المنهج الجدلي "الديالكتيكي " وذلك لأن زماننا كما يرى فيريري زمان الهيمنة والتبعية، هيمنة القلة على الغالبية وتبعية الغالبية للقلة والقلة الغالبون والغالبية المقهورون ، ومن ثم فالتربية عنده عليها مساعدة المقهورين على تحرير أنفسهم من قاهريهم، ومن هذه العملية التربوية أيضا يصير القاهرون متحررين .إذ يعتبر العالم الثالث منطقة الفرص الضائعة لتعليم الكبار ، إلا أنه يلاحظ أنه يوجد بهذه البلاد ما يمكن أن تسميه بحركة الباحثين ، وتفسير ذلك يكمن في أي نشاط لتعليم الكبار في هذه الدول النامية لا يأتي من الأفراد الكبار الذين يحتاجون إليه كما هو في الدول الغربية عادة، وإنما يأتي من الحكومات المركزية في خططها التنموية .

وعادة ما تساعد الهيئات غير الحكومة أجهزة الدولة في نشاطها أو البرامج التي تعدها، وتقوم بتنفيذها لأنها في غالب الأحيان تتلقى إعانات أو مساعدات من الحكومة، وإن من أهم أغراض تعليم الكبار في الدول النامية هو تنمية الاقتصاد القومي ورفع المعاناة عن الفئات الفقيرة ومعالجة البطالة وتجديد مهارات القوى العاملة، لذلك فإن هذه الدول تعطي الأولوية في برامج تعليم الكبار لفئات العمر المنتجة من الكبار سواء كان في قطاعي الزراعة أو الصناعة والحرف للتنمية القومية من جهة والتخلص من الفقر والعوز للأفراد.

تواجه الدول النامية مشكلات حادة مثل البطالة حيث الزيادة في عدد السكان بسرعة تفوق الزيادة في فرص العمل فالوظائف المتاحة في ميادين العمل المختلفة غير كافية ، بينما الأفراد غير المتعلمين يحصلون على وظائف بدرجة أسرع لأنهم يقبلون أي وضع ولا يتكيفون معه بسهولة.

ومن قبيل المقارنة نشير إلى أهداف تعليم الكبار كما تحددها بعض الدول النامية: منها تنزانيا التي تحدد أهداف تعليم الكبار على النحو التالي:

- مسايرة المعرفة الجديدة.
- سد الفجوة أو الثغرة التعليمية بين الصغار والكبار.
- أن يكون قاعدة أو أساسا للتغيير الاجتماعي.
- تجديد طاقات البشر للتنمية.

وكذلك نجد أن نيجيريا تحدد أهداف تعليم الكبار على النحو التالي:

- تقديم محو أمية وظيفي للكبار الذين لم يتح لهم أي تعلم رسمي من قبل.
- تقديم تعليم وظيفي علاجي للشباب الذين تشربوا من نظام التعليم الرسمي.
-تقديم تعليم ممتد للكبار الذين أنهوا تعليمهم الرسمي لتحسين معارفهم الأساسية.
-تقديم تدريب مهني وحرفي أثناء الخدمة وفي موقع العمل لمختلف أنواع العاملين والمهنيين لتحسين مهاراتهم.
-إعطاء المواطنين الكبار التعليم الثقافي والجمالي والمدني من أجل التنور العام.

ونظرا لاتساع ميدان تعليم الكبار وتنوع مجالاته ونشاطاته واختلاف المجموعات البشرية التي تستفيد منها فإن تحديد الأولويات يصبح موضوعا بالغ الأهمية، لأن أي دولة مهما كان حضها في الغنى لا تستطيع أن توفر في وقت واحد ما تتطلبه أنشطة تعليم الكبار في المجتمع من مصادر مادية وبشرية، ومن هنا فإن على الدولة أن تحدد أولوياتها من تعليم الكبار في إطار خطة زمنية قد تطول أو تقصر حسب الإمكانات المادية والبشرية المتاحة، وأن تعطى الأولوية للقطاعات متصلة اتصالا مباشرا للتنمية الاقتصادية والاجتماعية.

وينبغي أن نشير إلى أن تعليم الكبار بالنسبة للدول النامية قد ينزوي إلى الوراء في ظل تعليم الصغار الذي ما زالت الدول النامية غير قادرة على توفيره لجميع من هم في سن التعليم المدرسي، ومن المعروف أنه في الدول النامية لا يجد كل الصغار ممن هم في سن التعليم مكانا لهم في المدارس، وتبقى أعداد كبيرة منهم خارج المدرسة.هؤلاء هم أميو المستقبل، كثير منهم وجدوا فرصة التعليم في المدارس وقد يتسربون لعدة أسباب ويصبحون أميين، كذلك في الكبر لعدم وجود الإمكانات التي تساعدهم على مواصلة الدراسة.

حيث نشاط تعليم الكبار في الدول النامية لم يكن يأتي من الأفراد الكبار الذين يحتاجون إليه كما هو الحال بالنسبة للدول المتقدمة ، لكنه يأتي من الحكومات والأجهزة الرسمية أي من الأعلى إلى الأسفل، كما أننا نلاحظ أنه وبرغم من ازدياد الوعي والاهتمام بميدان تعليم الكبار إلا أنه يبقى يعاني من نقائص ومشكلات كثيرة تحول دون تقدمه أكثر فأكثر كمشكلة التسرب المدرسي، وتدني مستوى الدخل المعيشي.

ولقد ارتأينا أن نأخذ الوطن العربي وتجربته في هذا الميدان كنموذج للدول النامية وهذا لأهميته التاريخية والجغرافية والحضرية.

ثانيا:محو الأمية في الوطن العربي:

يرجع تاريخ كفاح العرب ضد الجهل إلى الأيام الأولى لنشأة نواة الأمة الإسلامية في المدينة المنورة، حيث أمر رسول الله صلى الله عليه وسلم بان يكون فداء أسرى المشركين المتعلمين في غزوة بدر، تعليم عشرة من صبية المدينة القراءة والكتابة ، وعندما استكمل قيام الدولة العربية وتوافرت مظاهرها وأسبابها الحضارية في العصر العباسي قام في ذلك الزمان "المجتمع المعلم المتعلم" وتميز التعليم بظاهرتين أساسيتين أولهما (شعبيته وديمقراطيته) وارتباطه العضوي بالمجتمع كمؤسسة أم، وثانيهما إلزاميته بمعنى أن تعليم القراءة والكتابة كان الوسيلة الأساسية لتعلم الدين أو تمكين المواطن من القيام بالواجبات العينية المفروضة على كل مسلم ومسلمة، ولعل هذا ما جعل ابن حزم يذهب بقوله في الالتزام " ويجبر الإمام أزواج النساء وسادات الأرقاء على تعليمهم إما بأنفسهم وإما

بالإباحة لهم لقاء من يعلمهم، وفرض على الإمام أن يأخذ الناس بذلك وأن يرتب أقواما لتعليم الجهال) ، وبلغت حيوية العرب في تعليم الكبار أن نص الغزالي في إحياء علوم الدين (الوظيفة الثانية للمعلم) على أن يقتدي المعلم بصاحب الشرع فلا يطلب على إفادة العلم أجرا ولا يقصد به جزاء ولا شكرا، بل يُعَلِّمُ لوجه الله تعالى، ولم يكن طلب العلم وهو فريضة على كل مسلم ومسلمة، يواجه أي عقبات إدارية أو فنية تحول دون تلقي التعليم في أي سن أو مواصلته في أي وقت.

وفي تعليم الكبار في الإسلام نجد أن هذا التعليم والتعلم - بمختلف مستوياتهما- كانا يجريان في كل مكان، وكانا غالبين على كل نشاط ومؤسسة في المجتمع، وكثيرا ما اتخذ شكلا يطلق عليه " حلقات الدراسة ومجالس العلم"، وكانت هذه الحلقات تنمو دون حاجة إلى تدخل من السلطات ودون أموال معينة تخصص لها، ولم تكن لها موضوعات أو موارد موحدة، ولم تكن لها صيغة تنظيمية واحدة، بل لم يقتصر انعقادها على مكان بعينه.

والمتتبع لقضية تعليم الكبار في المجتمع العربي، لا بد أن يلمس الفجوة بين تلك الصحوة الكبرى والتسيد الحضاري ، وبين ما آلت إليه المنطقة من تفكك وتناحر أدى إلى سيطرة أجنبية دامت لعدة قرون، كان آخرها السيطرة الاستعمارية الغربية التي فرضت أمامها الأنماط الحضارية في كل شيء. وكان على رأسها نمط التعليم المدرسي الذي ورثناه عن الاحتلال الأوروبي.

وكانت قضية الأمية ماثلة في كل حين ، لا تغيب عنها النظرة ، وتقصر مسايرتها الرؤى والوسائل في ظل السيطرة الأجنبية. وكان أول الغيث على يد منظمات الأمم المتحدة ووكالاتها المتخصصة، حيث بدأت في تطبيق مناهج جديدة لمواجهة التخلف وتسريح التنمية في الدول النامية . والمحلل لتلك الفترة يميز بوضوح مراحل ثلاثا دخل في كل منها منهج من المناهج التي سادت دوليا، وأولاها كانت التربية الأساسية والثانية هي تنمية المجتمع ، والثالثة محو الأمية الوظيفي ، فتعاقب تلك المناهج وتبني بعض الدول العربية لها قد أثر في بنية العمل وتقاليده وفي خبرات العاملين بدرجات متفاوتة.

ولئن كانت تلك الحقبة المعتمدة من بداية الخمسينيات إلى السبعينات – حوالي ربع قرن من الزمان- تعتبر فترة نقل لمناهج ونماذج نمت في بيئات أخرى قد شتتت الجهود أكثر مما ساعدت على مواجهة المشكلة. إلا أنها في الواقع قترة مخاض عسيرة أنضجت التجربة العربية، وأسهمت بشكل مباشر في تكوين فكر تربوي تنموي يمكن تأصيله ضمن التجربة العربية ، ويصادف يوم الثامن من شهر كانون الثاني من كل عام اليوم العربي لمحو الأمية الذي أعلنته المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم "ألكسو" وعلى الرغم من جمال الاسم، إلا أن الأرقام والإحصاءات التي تطلعنا عليها الدراسات والإحصاءات قد تأخذنا إلى طريق الشك والشعور بالخوف، ففي عام 2005 وصل عدد الأميين إلى سبعين مليون أمي عربي في المرحلة العمرية فوق الخامسة عشر 35 % من إجمالي عدد السكان، فماذا اعددنا كمجتمعات عربية لمواجهة هذا الخطر الداهم.

ونظرا لأهمية موضوع التربية والتعليم وما آلت إليه الأوضاع في القطاع الحساس والحيوي في عالمنا العربي والإسلامي من تدهور وانحطاط ناتجين عن غياب فلسفة تربوية نابعة من مقومات هذه الأمة، وضياعها في أحضان خليط من النظريات التربوية العلمية، فإن على هذه الدول أن تحدد استراتيجيات واضحة فيما يخص محو الأمية وتعليم الكبار

والجدول التالي يبين نسبة الأمية في الدول العربية[1]

[1]- المجموعة الإحصائية لليونيسكو ،1999 ،ص 7-11

الجدول رقم (5) يبين نسبة الأمية في الدول العربية

البلد	15 سنة فما فوق		النسبة المئوية%
	الذكور	الإناث	
الجزائر	27	82	39.5
البحرين	19	11	15
جيبوتي	38	65	51.5
مصر	35	60	47.5
العراق	/	/	/
الأردن	8	18	13
الكويت	17	13	20
لبنان	9	22	15.5
ليبيا	11	37	24
موريطانيا	51	72	61.5
المغرب	414	67	54
عمان	23	45	34
قطر	20	19	19.5
السعودية	18	37	19.5
الصومال	/	/	/
السودان	35	59	47
سوريا	13	43	28
تونس	22	44	33
الامارات	26	23	24.5
اليمن	36	79	57.5

المصدر: المجموعة الإحصائية لليونسكو 1999 ص 07-11

الواقع أن الدول العربية منذ منتصف القرن الماضي تنامى فيها الاهتمام بتعليم الكبار، فعلى سبيل المثال عام 1964 حدد مؤتمر" الإسكندرية" فترة 15 سنة للقضاء على الأمية، وتأسيس الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار عام 1973، ووضعت استراتيجية محو الأمية في البلاد العربية سنة 1976 واستحدث الصندوق العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار عام 1980، بالرغم من كل هذه الجهود فإن معدلات الأمية لا تزال مرتفعة.

في الوقت الذي يتطلب فيه التطور المعاصر مستويات متقدمة من المعرفة والمهارات لا تزال الدول العربية تواجه مشكلة الأمية التي تعرقل العمل على تغيير البنية التقليدية للمجتمع إلى بنية معاصرة عن طريق تحديثه وتنميته.

إذ تُعتبر الأمية سببا ونتيجة للتخلف الاقتصادي والاجتماعي وهدرا للمواد البشرية وكمونها وكذلك سببا من أسباب ضعف القدرة التنافسية، وفي الوقت الذي اختفت فيه الأمية في أقاليم عديدة من العالم و أصبحت ذات معدلات منخفضة جدا في العديد من البلدان النامية، فإن المعدلات في الدول العربية ما زالت مرتفعة، إذ قدرت المنظمة العربية للثقافة والعلوم أن عدد الأميين في العالم العربي ب 70 مليون شخصا سنة 2005، وهذا في التقرير الذي قدم في اجتماع مجلسها التنفيذي الأخير، وقد أشار التقرير أيضا إلى أن عدد الإناث في الرقم المذكور يقارب من ضعف عدد الذكور ، كما أنه قد احتلت مصر المرتبة الأولى بـ 17 مليون أميا يليها السودان ثم الجزائر والمغرب واليمن، بل إن عدد الأميين المطلق يزداد مع الزمن من 49 مليون نسمة سنة 1970 إلى 68 مليون سنة 2000 إلى 70 مليون سنة 2005.

أما تقرير المنظمة لعام 2005 فقد وصل إلى قرابة 100 مليون نسمة، ورأت المنظمة في بيان لها بمناسبة هذا اليوم بأنه حسب الإحصاءات فإن عدد الأميين لدى الفئات العمرية التي تزيد على 15 عاما بلغ قرابة 99.5 مليونا ، وبأن معدل الأمية في المنطقة وصل إلى 29.7 وأوضحت المنظمة أن 75 مليونا من إجمالي الأميين العرب تتراوح أعمارهم بين 45.5 عاما، وتزيد معدلات الأمية بين النساء حيث يعاني قرابة نصفهن منها 46.5% مما يترتب عليها مشكلات سياسية واقتصادية واجتماعية بالغة الخطورة.

جدول رقم (06) يبين تطور معدلات الأمية في العالم بالنسبة المئوية

الدول	1770	1880	1990	1995	2000
عربية	70.7	80	98.8	43.8	38.8
نامية	51.9	41.8	32.6	29.6	26.3
متقدمة	5.7	3.4	1.9	1.4	1.1
العالم	37	30.6	24.6	22.7	20.6

المصدر: المجموعة الإحصائية لليونسكو 1999 ص 07-11

ولا يعود استمرار الأمية لضعف جهود مكافحتها أو لعدم فعالية برامجها فحسب وإنما أيضا لانعدام منابعها، وذلك بالتعليم الأساسي الإلزامي وما دامت معدلات التمدرس على الأقل في المرحلة الابتدائية لم تصل إلى شمول كامل للأطفال في سن هذا التعليم أي معدل التمدرس الصافي يصل إلى 100 % .

ربما يشمل حاجات التعليم الخاص للفئات غير القادرة على التعليم المعتاد وهو أمر لم تصل إليه البلدان العربية ولا يبدو أنها ستصل إليه في الأمد القريب فإن تدفقات الأميين من كل الفئات ستتوالى.

شهد مفهوم محو الأمية تطورا كبيرا وقد بذلت منظمات دولية عدة مثل "اليونسكو" و"اليونيسيف" مجهودا كبيرا في هذا المجال وتعرض مفهوم محو الأمية إلى تغيرات تناولت جوانبه بشكل جزئي، إلى أن وُجدت مؤسسات مثل البنك الدولي وصندوق النقد الدولي معايير كمية لاحتساب الأمية لتواجه بها دول العالم الثالث من خلال أرقام حتى لو سلمنا جدلا أنها حقيقة ، فهي غير كافية فعلا لتحديد الأمية، إذ تم تحديد مفهوم محو الأمية تحت ضعف عناصر الكم، وتم إفراغه نوعيا من العناصر الأساسية.

الأمية المقنعة هي الأخطر كونها الأوسع انتشارا، وإن برامج الأمم المتحدة للتنمية تصف العالم العربي بالأضعف حاليا في موضوع مكافحة الأمية مقارنة مع الكتل الحضارية الأخرى في العالم.

والأمي المقنع ليس الإنسان الذي لا يقرأ ولا يكتب ، بل الإنسان الذي لا يملك معرفة كافية لتعبئة أوراق المعاملات الرسمية أو الخاصة. التي تتعلق بحياته بنفسه فيضطر للجوء إلى شخص آخر لفهم المطلوب ولتهيئة أوراق المعاملات نيابة عنه، وهذا الفارق البسيط في

تعريف الأمية يرفع عدد الأميين العرب من 70 إلى 100 مليون عربي، أي حوالي 45 % من سكان العالم العربي.

في دراسة" اليونيسيف" صدرت مؤخرا واعتمدت مقاييس تقليدية ، وارتكزت إلى أرقام قدمتها الحكومات بلغ تعداد الأميين إلى 70 مليون عربيا.

تبلغ نسبة الأمية في وسط النساء العربيات نحو 80 % ، والسبب الرئيس أن الأمية غالبا ما تنبع في إطار عملية تهميش المرأة في حياة المجتمع وفي المدرسة، ويتم ذلك باسم الدين وأحيانا أخرى باسم العادات والتقاليد.

إن الأمية الأبجدية التي تكلمنا عنها لا تعفينا من الاهتمام بأنواع أشد وأخطر كالأمية الوظيفية التي هي حالة فقدان القدرة على أداء أعمال متقنة في سوق العمل، وعدم التلاؤم مع احتياجاتها أصلا، بالإضافة إلى الأمية التقنية وهي نقص القدرة على التعامل مع التقنيات الجديدة والتكيف معها وبالأخص تقنيات المعلومات والاتصالات التي أصبحت اليوم سمة من سمات العالم الرقمي والتي تحتاج إلى تكوين مختلف عن الذي تعودنا عليه في المدارس. ومع إشراقة الألفية الجديدة تضافرت جهود كثيرة لتدعيم وترسيخ جهود سابقة ولإحداث نقلة نوعية في مجال محو الأمية وتعليم الكبار، كان من أبرزها قيام المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بإعداد استراتيجية تعليم الكبار في الوطن العربي والتي صدرت عام 2000م، وقد تضمنت هذه الاستراتيجية عددا من المحاور الأساسية تتعلق بالفلسفة، البرامج، المستفيدين، القوى البشرية، المؤسسات.ولترجمة ما تقدم في أرض الواقع تم إعداد خطة عربية لتعليم الكبار في ضوء استراتيجية تعليم الكبار في الوطن العربي، قدمت على مؤتمر "الإسكندرية" الحلول السبع حول تعليم الكبار "أبو ظبي" عام 2000.

كما يعود تفشي ظاهرة الأمية في البلاد العربية إلى أسباب سياسة، اجتماعية، اقتصادية وثقافية نذكر منها:

- الزيادة السكانية الكبيرة في البلاد العربية
- عدم تطبيق التعليم الإلزامي بشكل كامل في معظم أقطار الوطن العربي.

- عجز التدابير والإجراءات التي تتخذ بشأن مكافحة الأمية في البلدان العربية.
- تدني مستوى المعيشة وانخفاض مستوى الدخل في الأسر العربية.
- عُدت ظاهرة الأمية في البلاد العربية من الظواهر الطبيعية.

إن رقم 70 مليون شخصا بلغة الأرقام الواضحة أي ما يعادل ربع سكان الوطن العربي فهو يشخص بالذات مأزق التربية والتكوين والمعرفة في مجتمعاتنا، وتعيين مقدار الخسارة الحاصلة في مواردنا البشرية يجعلنا لا نتردد في مواجهة ملف الأمية. ليس بفتح سجلات عقيمة في موضوع الأولويات وذلك بإيجاد قنوات اتصال بين التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للدولة وبتوفير الموارد المالية الكفيلة بتنفيذ الخطط التربوية لأن الاتفاق على التعليم اليوم هو عائد وإلى الاستفادة من تجارب وخبرات الدول المتقدمة في هذا المجال، وكل ذلك يساعد على تسريع مسيرة الإصلاح والتطوير والتحديث و العصرنة. لتراثنا العربي بكل أبعاده الحضارية وبكل مقوماته وطموحاته بتكوين الإنسان العربي الحضاري.

الجدول رقم(07) يبين نسبة الأمية في العالم العربي من سن 15 إلى سن 24

السكان بعمر15 فما فوق		معدل الأمية			السكان بعمر 24/15		
البلد	السنة	المجموع	الذكور	الإناث	المجموع	الذكور	الإناث
الجزائر	2000	33.30	23.70	43.00	11.50	6.80	16.40
البحرين	2000	12.50	9.10	17.40	1.60	1.80	1.40
جبوتي	2000	35.40	24.40	45.60	16.00	11.30	20.40
مصر	2000	44.70	33.40	56.20	30.30	23.60	37.40
العراق	2000	60.70	45.10	76.70	55.40	40.70	70.90
الأردن	2000	10.20	5.10	15.70	0.80	0.90	0.70
الكويت	2000	18.10	16.10	20.40	7.60	8.30	6.80
لبنان	2000	14.00	7.90	19.70	4.80	2.80	7.00
ليبيا	2000	20.10	9.20	31.90	3.50	0.20	7.00
موريطانيا	2000	59.80	49.30	69.90	51.10	42.90	59.40
المغرب	2000	51.20	38.20	63.90	32.70	24.00	41.80
عمان	2000	28.30	19.90	38.40	2.10	0.50	3.80
قطر	2000	18.80	19.60	16.90	5.20	7.40	2.90
السعودية	2000	23.80	17.00	33.10	7.30	5.10	9.70
السودان	2000	42.30	30.80	53.80	22.80	17.50	28.50
سوريا	2000	25.60	11.70	39.40	6.70	2.60	10.90
تونس	2000	29.00	18.60	39.40	6.70	2.60	10.90
الإمارات	2000	23.80	25.20	20.90	9.40	12.60	5.60
اليمن	2000	53.60	53.60	32.50	74.70	35.00	53.80

المصدر : المجموعة الإحصائية لليونيسكو 1999 ص 7-11

ولعل ضعف الميزانيات المخصصة لبرامج محو الأمية وتعليم الكبار في الدول العربية، كانت من بين الأسباب الرئيسة التي أدت إلى عرقلة وتعثر كثير من المشروعات، فبديهي أن جميع المناشط المرتبطة بمنظومة محو الأمية في البلد الواحد، إن في مجال

تطوير المناهج، أو افتتاح الفصول الدراسية، أو عقد الحملات الشاملة أو تدريب المعلمين، أو إجراء التجارب الريادية أو توفير التجهيزات أو التعبئة الاجتماعية أو غيرها من المناشط بحاجة في التحليل الأخير إلى ما يترجمها إلى حقيقة معيشة.

وفيما يخص مجتمعاتنا العربية اليوم رغم إلزامية التعليم، فقد بينت الإحصائيات التي قدّمتها منظمة اليونسكو لسنة 2003 م أن عدد الأميين في العالم العربي قد وصل 70 مليونا من بينهم 92 % نساء. ونجد كذلك أن معظم العاملين في مجال تعليم الكبار ومحو الأمية في الدول العربية هم من معلمي المرحلة الابتدائية ومديريها الذين يفتقدون المعلومات والمهارات والخبرات والاتجاهات التي تمكنهم من التعامل مع كبار السن بصورة جيدة. وتمثل هذه الناحية إحدى الصعوبات الرئيسية التي تواجه جهود محو الأمية في الوطن العربي وللتغلب على هذه الصعوبات يمكن للدولة العربية التوسع في مجال تدريب معلمي الكبار قبل الخدمة أو أثناءها.

وبهذا العرض الموجز عن محو الأمية و تعليم الكبار ومحو الأمية في الوطن العربي يتبين لنا أنّ المواجهة الشاملة هي جهد متناسق ومتكامل يهدف إلى تطوير المجتمع وتحريك نظمه ومؤسساته جميعا. وذلك بتعليم الكبار ومحو أميتهم الحضرية والأبجدية، وتعتبر الجزائر من دول الوطن العربي التي لم تعد فيها مكافحة الأمية عملية فردية يراد بها الإحسان بل هي ضرورة اقتصادية ، اجتماعية ، ثقافية وسياسية مرتبطة ارتباطا وثيقا بالتنمية الشاملة وتسيير النضال للتحرر من التخلف.

وسوف نقدم تجارب بعض الدول العربية في القضاء على الأمية[1]:

أ-محو الأمية في المملكة الأردنية الهاشمية :

إن برنامج محو الأمية من أهم البرامج التعليمية التي تقدم للكبار بحكم أنه يشكل القاعدة الأساسية لأي نوع من أنواع التعليم الأخرى ، كما يعالج الأوضاع التعليمية للمواطنين الذين حرمتهم ظروفهم من الالتحاق بالمدارس النظامية يوم كانوا في سن التعليم المدرسي ، وبالنظر إلى أهمية هذا البرنامج فقد أدرك الأردن منذ عقود خطورة مشكلة

[1] -المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: إستراتيجية تعليم الكبار في الوطن العربي، المرجع السابق، ص 74-105

الأمية وآثارها السلبية على جميع مناحي الحياة، فأخذ يبذل الجهود المكثفة من أجل الخلاص منها متبعا في ذلك أسلوبين هما:

-الأسلوب الوقائي: يتمثل في توفير التعليم الأساسي المجاني والإلزامي لجميع أفراد المجتمع الذين هم في سن التعليم المدرسي، وقد بدأت وزارة التربية والتعليم العمل بإلزامية التعليم لمدة ست سنوات وذلك منذ سنة 1952م، وفي عام 1964 صدر قانون التربية والتعليم حاملا معه إطالة فترة إلزامية التعليم ومجانيته لتسع سنوات . وفي عام 1987 أقر مؤتمر التطوير التربوي الأول الذي عقد في عمان مدة هذه الإلزامية بعشر سنوات لتشمل مرحلة التعليم المجاني الإلزامي جميع الفئات العمرية من سن السادسة وإلى سن السادسة عشر.

ونتيجة للإجراءات السابقة فقد وصلت نسبة التقيد في العام الدراسي 1997/1996 للطلبة الذين هم في سن التعليم الابتدائي حوالي 98% وبذلك يكون النظام التربوي الأردني قد عمل على إغلاق الرافد الذي يغذي حجم الأمية.

-الأسلوب العلاجي: ويتمثل في برنامج محو الأمية الذي يعمل عليه الأردن منذ الخمسينات ويتضمن البرنامج فتح مركز محو الأمية في أي تجمع سكاني يوفر من 10-15 دارسا ودارسة. وتقوم الوزارة بتقديم مستلزمات الدراسة للدارسين مجانا. وتوسعت وزارة التربية والتعليم في فتح مراكز لمحو الأمية حيث شملت جميع مناطق المملكة .

وقد نجح هذا البرنامج نجاحا كبيرا، إذ عمل على تخفيض نسبة الأمية في الأردن بين مختلف الفئات العمرية من 15 سنة فما فوق من 22.5% عام 1987 إلى 9 % عام 1999.ولقد استفاد من برنامج محو الأمية في العقود الأربعة الماضية حوالي 360 ألف دارس ودارسة.ونتيجة لذلك فقد تدنت نسبة الأمية لتصبح على النحو التالي:

جدول رقم(08) يوضح نسبة الأمية في الأردن من خلال سنوات مختارة

السنة	إناث	ذكور	المجموع
1952	%88	% 81	% 95
1961	%67.6	% 47.2	% 88
1977	% 34.6	% 19.9	% 49.6
1995	% 13	% 8	% 18
1998	% 10	% 6	% 14
1999	% 9	% 5	% 13

المصدر: المجموعة الإحصائية لليونسكو 1999 ص 07-11

إن العرض الموجز السابق ينير الطريق لوزارة التربية لوضع سياسة لتعليم الكبار تأخذ في اعتبارها أن الحاجة لتعليم الكبار تنبع من العلاقة المتزايدة ما بين التعليم والتنمية من جهة ومن الشعور المتزايد بأن التوسع في التعليم لم يقابله الارتفاع في المستوى أو التحسين في المردود أو الزيادة في فعالية الفرد من جهة أخرى وهي أسباب كفيلة بالعمل على تنظيم برامج التأهيل والتدريب للكبار لإشراكهم بمشاريع التنمية لتحسين ظروفهم الاجتماعية والاقتصادية. ومن ثم فإن العمل على تنفيذ تلك السياسة يقوم على المبادئ الآتية:

-مواصلة محاربة جيوب الأمية من خلال العمل على مشاريع قطاعية(مثل العمل في مخيمات نهاية الأسبوع ومشروع وادي عربة).

-تفعيل دور المؤسسات الحكومية والمنظمات غير الحكومية العاملة في مجال الأمية الحضارية مثل وزارة التربية والتعليم ،ومؤسسة التدريب المهني، صندوق الملكة علياء، مؤسسة نور الحسين، والجمعيات الخيرية ومراكز الإنماء الاجتماعي. و كذلك تحديث التشريعات المتعلقة بالتعليم غير النظامي.

-إنشاء مظلة تنسيقية للتعليم غير النظامي تضم في عضويتها ممثلين عن جميع المؤسسات العاملة في مجال تنمية القوى البشرية.

-ربط التعليم بالعمل.

- الخطة الوطنية لمحو الأمية: تنسجم الأهداف المعلنة في الأردن مع التوجهات الدولية الرامية للقضاء على الأمية في أسرع وقت ممكن. والتي أكدتها توصيات البرنامج الإقليمي العربي وتوصيات مؤتمر "جومتيين" سنة 1990 والمؤتمر الدولي للتربية "جنيف" 1990، وقد جاءت توصيات المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي 1987منسجمة مع هذه التوجهات الدولية حيث أشارت إلى أهمية التعليم غير النظامي وأكد على ضرورة تخفيض نسبة الأمية في الأردن بين مختلف الفئات العمرية 15 سنة فأكثر إلى 8 بحلول عام 2000 وذلك من خلال:

- سد منابع الأمية بتوفير التعليم الأساسي للجميع.
- تشجيع الجهود الشعبية المختلفة لتأخذ دورا نشطا في الإسهام في مكافحة الأمية.
- تحديث التشريعات والأنظمة والتعليمات المتعلقة بالتعليم غير النظامي والتعليم الأساسي.
- تجديد الكتب والمناهج المدرسية وتطويرها لتتلاءم مع حاجات المنطق والمستفيدين.
- تأهيل العاملين في مجال محو الأمية وتعليم الكبار وتشجيعهم على زيادة كفايتهم.
- تركيز العمل في مناطق ترتفع فيها نسبة الأمية .

وتنصب هذه الجهود في إطار التغلب على مشكلة الأمية في هذه المناطق والوصول بالمواطنين المستهدفين فيها إلى مستوى امتلاك المهارات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب والثقافة المهنية التي تمكن الأفراد من امتلاك بعض المهارات التي تجعلهم قادرين على صنع حياة أفضل.

ب- محو الأمية في الإمارات العربية المتحدة:

تزامن إعلان الخطة التي أجازها مجلس الوزراء في فبراير 1989 م مع المبادرة الدولية حول التربية للجميع والدعوة لـتأمين حاجات التعليم الأساسي للصغار والكبار كما جاء إعلان الخطة متطابقا مع التوجه العربي لتأمين التربية للجميع في الوطن العربي بحلول عام 2000م.

وتهدف الخطة إلى تحرير المواطنين الأميين من الأمية الأبجدية والحضارية معا وفي آن واحد وذلك بالوصول بالأمي إلى مستوى تعليمي وثقافي يمكنه من تحقيق ذلك.

وقد تكونت لجان إشراف ومتابعة برئاسة وزير التربية والتعليم وعضوية وزارات: التربية والتعليم، الدفاع، الداخلية، المالية، العمل والشؤون الاجتماعية، الشباب والاتحاد النسائي العام، وانبثقت من اللجنة أمانة عامة ولجان فرعية. ورغم الصعوبات التي واجهت المسيرة فقد تم خفض نسبة الأمية من 22 في عام 1989 إلى 16 في العام 1994-1995م.
وانطلاقا من خطة وزارة التربية في مكافحة الأمية وبالتعاون مع جهات أخرى بدأ العمل بالمشروعات التالية:

- مشروع تعليم عمال البترول : بعد إجراء المسح الميداني تبين أن هناك أعدادا كبيرة من المواطنين تعمل أعمالا هامشية بسبب أميتهم .فتم التنسيق مع شركة البترول بتوفير المكان وتسهيل مهمة تعليم العمال وتوفير المستلزمات من أمكنة وأدوات على أن تلتزم الوزارة بالمعلمين،وقد بدأ المشروع في عام 1973 واستمرت المراكز حتى 1990/1989 إلى أن تم محو أمية كل العاملين بالبترول.

- مشروع وزارة الدفاع : بدأ المشروع في عام 1971/1970 بمركز المجندين وتطور المشروع حيث وضعت وزارة التعليم جميع مدارسها في الفترة المسائية تحت تصرف القوات المسلحة ، وقامت القوات بإعداد جميع مستلزمات الدراسة من معلمين وكتب وخلافه.واستمرت القوات المسلحة مشروعها حتى 1991/1990 وتمكنت من تعليم 26262 جنديا بدأ من محو الأمية وإلى الثالث ثانوي بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم، ولقد انتهجت وزارة الداخلية نفس الأسلوب وتمكنت من محو أمية كل الأميين من الشرطة.
- الاتحاد النسائي وجمعيات نهضة المرأة: تسعي هذه الجمعيات النسائية لإتاحة الفرصة أمام المرأة للمشاركة في تطوير قدراتها وتأهيلها عن طريق التعليم والتدريب لتقوم بدورها كمواطنة وزوجة وربة أسرة، وقد تم فتح مركز لمحو الأمية وتعليم الكبار في الفترة الصباحية في المدن والقرى ومضارب البدو بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم، وكان عدد المراكز 623 مركزا وعدد الدراسات 1066 دراسة.

واشتمل برنامج الدراسة بجانب محو الأمية على التدريب على الصناعات الريفية والخياطة والتطريز والتدريب على الآلة الكاتبة والكمبيوتر وعلى تجويد وحفظ القران الكريم والثقافة العامة ورعاية الطفولة والأمومة والإسعافات أولية.

- مراكز التنمية الاجتماعية: وهي مراكز تم فتحها بالتعاون مع وزارة العمل والشؤون الاجتماعية وبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي ، وهي مراكز تهدف إلى تطوير قدرات الأسرة، وتقدم برامج ثقافية واجتماعية واقتصادية وصحية، وفي عام 1991-1992 بلغ عدد المراكز 18 مركزا ضمت 203 دراسة وبكل مركز توجد روضة للأطفال.

- جمعيات إحياء التراث:تم بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم إنشاء جمعيات للمحافظة على التراث تحت إشراف اللواء الركن الطيار "محمد بن زايد آل نهان" .

ويشمل برنامج التدريب الفنون الشعبية والصناعات اليدوية وإقامة المعارض بجانب برنامج مكافحة الأمية . وبدأ العمل بتكوين 10 جمعيات تضم 76 دارسة.

- مشروع تعلم القطاع البدوي: هي عبارة عن قرى نموذجية قامت وزارة التربية الوطنية بالتعاون مع الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار في الفترة 1974-1976 بتجربة تعليم البدو وقد نجحت التجربة وقامت جمعيات محلية برعاية هذا النشاط.

جدول رقم (09) يمثل نسبة الأمية في الإمارات حسب فئات السن في الفترة 1980-1990

فئات السن	ذكور			اناث		
السنوات	1980	1985	1990	1980	1985	1990
من10إلى14	6,5	2,9	1,3	10,5	4,7	2,1
من15إلى24	25,7	19	15,2	28,4	15,5	9,4
من25إلى44	29,7	19,2	16	40,2	29,5	19,3
أكثر من 45	51	44,2	40	77,6	74,5	65,4
المجموع	29,9	26	20,5	37,6	27,5	22,7

المصدر: المجموعة الإحصائية لليونسكو 1999 ص 07-11

ج-محو الأمية في البحرين:

من منطلق دستور دولة البحرين الذي يكفل حق التعليم للصغار والكبار تبنت وزارة التربية والتعليم عبارة –من المهد إلى اللحد – شعارا لها . ووضعت أمامها الغاية النهائية التي يؤكدها الإعلان العالمي حول التربية للجميع وهي تأمين حاجات التعليم الأساسية لجميع الأطفال واليافعين والراشدين.

وتوفر التعليم حق للجميع تكفله التشريعات والقوانين في دولة البحرين بحيث يشمل جميع المواطنين صغارا وكبارا.

ويتوافر في دولة البحرين الهيكل المؤسسي ذو الشخصية الاعتبارية والمتمثل في إدارة تعليم الكبار والتي من خلالها قطعت خطوات متقدمة على طريق محو الأمية الأبجدية. وتسعى الدولة في خططها المستقبلية لتعزيز برامجها في هذا المجال لتحقيق المستوى الحضاري والوظيفي لمحو الأمية . والسعي إلى سد منابع الأمية. وضمان استمرار تعلم المتحررين الجدد من الأمية . وذلك من خلال برنامج مستمر يقوم على أساس تطوير المناهج وفق حاجات الدارسين . وتدريب المعلمين والمشرفين على العملية التعليمية.

وتسعى برامج تعليم الكبار في مرحلة ما بعد المتابعة إلى توفير قدر كاف من الإعداد الذي يؤهل الملتحقين بها للانتساب إلى المرحلة الثانوية أو الانتظام فيها.أو الانخراط في برامج الإعداد المهني. أو التأهيل الاجتماعي لمواكبة المتغيرات المستقبلية والتحديات التي تفرضها ضرورة التعامل مع وسائل الاتصال والتكنولوجيا وغيرها.

وتسعى دولة البحرين إلى إيجاد نوع من التكامل المرن بين التعليم النظامي وتعليم الكبار وتحقيق ذلك في إطار فلسفة التعليم مدى الحياة.

ولقد قامت إدارة تعليم الكبار بالكثير من الإجراءات والأنظمة التي تتوافق وهيكلة العمل منها:

- التنسيق بين إدارة تعليم الكبار والتعليم النظامي فيما يخص الدارسين الناجحين في التعليم غير النظامي الراغبين في التحول إلى الدارسة بالتعليم النظامي الصباحي والذين تقل أعمارهم عن 24.
- توفير الكتب اللازمة للدارسين في كل المراحل مجانا.
- توفير المواصلات للدارسين من أماكن تجمع سكنهم إلى مراكز التعليم ذهابا وإيابا.
- توفير روضة للأطفال في معظم المراكز للعناية بالأطفال الدارسين وتعليمهم في فترة الدوام الرسمي للمركز.
- التنسيق مع المؤسسات الحكومية والخاصة بخصوص اتخاذ التدابير اللازمة لتأمين حضور العاملين بنظام النوبات وعدم انقطاعهم عن الدراسة بسبب عملهم في الفترة المسائية.
- تكريم المجدين من كبار السن في عيد العلم من كل عام .
- إعطاء حوافز مادية من قبل المؤسسات الرسمية بموافقة جهاز الخدمة المدنية للعاملين من الأميين عند استكمالهم الصف والصف الثاني من محو الأمية.
- -اعتماد الخبرات التعليمية السابقة لقياس المستوى المعرفي للمتعلم الكبير إلى جانب أدوات القياس والتقويم التقليدية .

ولقد قامت دولة البحرين بتقسيم التعليم إلى ثلاث حلقات مدة كل حلقة عامين دراسيين وتسمى الأولى مرحلة محو الأمية، وهدفها محو أمية الأفراد الأميين وإيصالهم إلى الحد الأدنى من المستوى الحضاري المطلوب وتُعادل هذه المرحلة في مهارتها السنة الرابعة من التعليم الابتدائي ، وتسمى الحلقة الثانية مرحلة المتابعة وتهدف إلى أن يستكمل الدارس الذي أنهى الحلقة الأولى أو من اضطرته الظروف إلى ترك الدراسة الابتدائية وذلك بالالتحاق بنفس الصف الذي تسرب منه إذا كان في مقدوره، وإلا أجرى له امتحان تحديد المستوى ووضع في المستوى المناسب له.

كما تتاح فرصة الالتحاق بهذه المرحلة لمن يرون في أنفسهم المقدرة على تأدية امتحان تحديد المستوى الخاص بكل صف فيها. وهذه المرحلة كما هو معروف تثبت

مكتسبات الدارس من الكفايات التي حصلها من المرحلة السابقة وتحميه من الارتداد ثانية نحو الأمية. أما الحلقة الثالثة وتسمى مرحلة التقوية فتهدف إلى توفير بيئة وظروف لمساعدة الدارسين على مواصلة دراستهم حتى نهاية التعليم الأساسي –المرحلة الإعدادية- من أجل احتفاظهم بالخبرات والكفاءات التي اكتسبوها في الحلقتين السابقتين تحاشيا للارتداد للأمية في حالة مواصلتهم للدراسة ، ومن أجل أن يتكون لديهم الأساس للتعليم الذاتي المستمر في حالة الرغبة في مواصلة الدراسة

ولقد بدأت برامج محو أمية النساء الرسمية عندما أخذت وزارة التربية الوطنية والتعليم على عاتقها مسؤولية محو الأمية وتعليم الكبار في عام 1973، والذي كان من مسؤولية القطاع الأهلي من قبل هذا التاريخ حيث كانت نسبة الأمية في ذلك الوقت بين النساء 76.1، وبعد انخفاض هذه النسبة إلى ما آلت إليه الآن وهي 10.5 في الفئة المستهدفة وهي من 10-40 سنة أصبحت المهمة بأكملها من شأن وزارة التربية الوطنية لمحو الأمية التي تم تشكيلها في عام 1983 .

-برنامج محو أمية العاملين بالقطاعين العام والخاص في مقر أعمالهم وضمن ساعات العمل الرسمي وبأجر مدفوع، ومنح المتحررين من الأمية مكافآت مالية بقدر 395 دولار أمريكي لكل منهم.

-عمل خطة خاصة لمحو أمية مستخدمي ومستخدمات مدارس وزارة التربية و التعليم وذلك بتخصيص مكافآت مالية تقدر 395 دوار أمريكي للمدرس الذي يقوم بتحرير دارسين اثنين من الأمية، ومثل ذلك المبلغ للمدارس وعدم ربط الدراسة بعام دراسي بل يُترك لإدارة المدرسة تقييم الدراسة متى ما رأت أنه أتقن المهارات المطلوبة للمنهج الخاص بمرحلة محو الأمية.

وقد اتخذت وزارة التربية والتعليم الكثير من الإجراءات التي ساعدت على انتظام الدارسين والتخفيف من مشكلتي التسرب والإحجام وبالتالي خفض نسبة الأمية بين السكان ومن هذه الإجراءات:

- تعميم مراكز محو الأمية في الفترتين المسائية والصباحية بحيث غطت جميع الأحياء في المدن والقرى التي تتواجد بها مدرسة أو ناد أو مركز للشباب أو مكان متبرع به من الأهالي ممكن استخدامه كمركز لمحو الأمية.

- وضع استراتيجية متكاملة لمرحلة المتابعة ما بعد مرحلة محو الأمية والعمل بها .

إضافة إلى ذلك تم توفير برامج تعليمية تدريبية مهنية للجمهور من الجنسين بعامة والمتحررين من الأمية بخاصة وتهدف إلى:

- تلبية رغبة المواطنين والوافدين واحتياجاتهم التدريبية.

- تعزيز مكتسباتهم من وسائل ومضامين التعليم السابق.

- تلبية احتياجات سوق العمل المحلي.

- تنظيم الدراسة على شكل دورات دراسية: وتتراوح مدة كل دورة من 15 ساعة إلى 60 ساعة بمعدل ثلاث ساعات في الأسبوع موزعة على ثلاث أيام وتتكرر هذه الدورات عدة مرات في العام الواحد كما أن الدراسة تتم في الفترة المسائية في المدارس الحكومية حيث توفر الأجهزة للدورات التي تتطلب أجهزة وتقنيات ، ويشمل هذا البرنامج :

- دورات رفع كفاية العاملين في مجال رياض الأطفال

- دورات في الأعمال المكتبية

- دورات في محو الأمية القرائية والكتابية والحساب.

- دورات متنوعة في المجالات التربوية.

- دورات في رفع الكفاية المهنية.

- دورات في اكتساب مهارات في اللغات المتعددة(فرنسية-ألمانية –يابانية-إنجليزية)

- دورات في المجال الأسري والثقافة المنزلية والتربية الأسرية.

- دورات في المجال الفني واليدوي.

وتضع وزارة التربية والتعليم كل الإمكانات تحت تصرف إدارة تعليم الكبار في فترة ما بعد الظهر والفترة الليلية ، وتستغل الإدارة 60 مدرسة من مختلف المستويات في برنامج التعليم الأساسي للكبار وبرنامج التعليم المستمر والبرنامج الخاص بالمرأة.

د- محو الأمية في الجمهورية التونسية:

يندرج تعليم الكبار في البلاد التونسية في صلب السياسة التي راهنت عليها الدولة لإدارة التطور الذي يكفل للمرء حياة مرفهة ومن ثوابت هذه السياسة أنها تجعل من التربية الإدارية الأهم للنهوض وتمتين الشعور بالمواطنة وتحقيق الديمقراطية.

وقد مرت محو الأمية في جمهورية تونس بعدة مراحل وهي:

- المرحلة الأولى: بدأت من الاستقلال 1956 إلى نهاية 1987 وكان فيها تعليم الكبار متجها بالأساس إلى محاربة الأمية وتمكين الشباب والكهول من مهارات علمية وعملية تعدهم للتشغيل.

- المرحلة الثانية: بدأت في 1987 وفيها اتسع تعليم الكبار ليشمل كثيرا من الميادين ساعيا لتحقيق أهداف عديدة نشأت عن التحولات السريعة التي طرأت على المجتمع التونسي الحديث.

ولقد تمكنت الدولة عن طريق الجهدين الرسمي والشعبي من خفض نسبة أمية في الفئة العمرية 10 سنوات فأكثر من 84.7 في سنة 1956م إلى نسبة 37.2 في سنة 1989م. ثم 31.7 في سنة 1994م وهذه النسبة ما زالت مرتفعة وتقتضي علاجا يكفل القضاء عليها. وإدراكا من الدولة لخطورة المشكلة وضرورة المعالجة، وفي نطاق السعي إلى محو الأمية محوا كاملا وتحقيق التنمية المؤسسة على المواطن المتعلم الواعي بقدراته ومعارفه ومهاراته اتخذت الحكومة مجموعة من التدابير المتكاملة وقائيا وعلاجيا وإدماجيا. مشركة في ذلك المنظمات الحكومية وغير الحكومية والقطاع الخاص وتتمثل في:

*التدابير الوقائية :

- الإصلاح الجذري هو إقرار الخطة الوطنية لمحو الأمية في عام 1992م لتكون المنبع الأساسي للإصلاحات التي شملت النظام التربوي،وتهدف هذه الخطة إلى:

- القضاء على التفاوت في نسبة التعليم بين الإناث والذكور من ناحية والمناطق الحضرية والريفية من ناحية أخرى.

- تمكين المنقطعين عن التعليم من المحافظة على رصيدهم المعرفي وتطويره.حتى لا يرتدوا إلى الأمية . والعمل على تمكينهم من مواكبة التطورات السريعة في المجتمع .ولقد اعتمدت هذه الخطة على ثلاث مبادئ:

- انخراط الجمهور المستهدف في البرامج المعدة.

- إدماج نشاط محو الأمية في البرامج التنموية.

- تطوير المشاركة مع المؤسسات والجمعيات المشرفة على البرامج الخصوصية .

أما على مستوى التشريع والهيكلة من 1992 وحتى 1996 تحقيق مجموعة من الإنجازات منها:

- إحداث المجلس الوطني لمحو الأمية بلجانه الجهوية والمحلية: وهي لجان تضم ممثلين لجميع الوزارات والمؤسسات والمنظمات المهنية بمحو الأمية وتعليم الكبار والتنمية.

- إصدار أول تنظيم هيكلي لإدارة محو الأمية وتعليم الكبار ضمن التنظيم الجديد لوزارة الشؤون الاجتماعية بعد أن كان نشاط محو الأمية ولمدة طويلة منحصرا في إطار مصلحة تابعة للإدارة العامة للنهوض الاجتماعي.

- استحداث نمط إدماجي يدخل في ثلاث مجالات كبرى وهي:

-الأبجدية.

- المهارات الأساسية.

- التواصل الاجتماعي.

- إعداد مناهج محو الأمية لمرحلتي ما قبل محو الأمية أو الترغيب في العلم ومرحلة التحرر من الأمية وهذه المناهج تشتمل على محاور تتعلق بالمواطنة والأسرة والسكان والثقافة والعمل الاجتماعي والصحة والبيئة والاقتصاد والتنمية.

- وضع خطة إعلامية واتصالية لاستقطاب الدارسين والدارسات وتعبئة الأطراف المعنية بتنفيذ الخطة الوطنية لمحو الأمية.

- وضع برامج إطارية مع بعض الوزارات والمنظمات والجمعيات الوطنية تضبط مساهمة كل طرف من حيث توفير الموارد البشرية والفضاءات والأجهزة المتعلقة بنشاط محو

الأمية وتعليم الكبار، ضمت ما لا يقل عن 1300 إطار ينتمون إلى قطاعات عديدة وذلك في الفترة من 1992 إلى 1996.

- صياغة مرجعية حول إدماج محو الأمية وتعليم الكبار في البرامج التدريبية والتكوينية والمشاريع التنموية.

- استنباط مقاربة جديدة وتجريبها في مجال محو أمية العائلة.

- إحداث مراكز لمحو الأمية وتعليم الكبار في كل مؤسسة ترغب في الإسهام في هذا المجهود.

وقد انطلق العمل بهذا النظام بداية من 1993 آخذا في التطور حتى بلغ عدد الهياكل المبنية لمراكز محو الأمية 17 هيكلا في العام الدراسي 1996/1995 وتتوزع تلك المراكز كما يلي:

الجدول رقم (10) يمثل توزيع المراكز محو الأمية حسب الجهات في تونس

الجهة	عدد المراكز	النسبة %
الهياكل الحكومية	319	65.8
المنظمات والجمعيات	166	34.2
المجموع	485	100

وقد أسهم في تنفيذ هذه الخطة وزارات ومنظمات حكومية وغير حكومية .

هـ - محو الأمية في المملكة العربية السعودية:

لقد نصت المادة الثلاثين من نظام الحكم في المملكة العربية السعودية على أن توفر الدولة التعليم العام وتلتزم بمكافحة الأمية.

وقد عكست السياسة التعليمية اهتمام الدولة بهذا النوع من التعليم، إذ صدر نظام تعليم الكبار ومحو الأمية بالمرسوم الملكي رقم م/22 في 6/9/ 1971م وقد كان من أبرز ملامح هذا النظام تحديد الهدف من محو الأمية،ففي مادته الثانية نص على أن هذا النظام يستهدف محو الأمية بين جميع المواطنين بالمملكة بمختلف فئاتهم وإعداد المواطن الصالح المستنير ليتمكن من إفادة نفسه والإسهام في النهوض بمجتمعه.

وقد اهتمت الدولة بمكافحة الأمية ودعمت هذا النوع من التعليم فنيا وماليا وإداريا وقد كان أبرز أهداف هذا التعليم:

- تنمية حب الله في قلوب الأميين وتزويدهم بالقدر الضروري من العلوم الدينية.
- تعليم القراءة والكتابة ومبادئ الحساب.
- التوعية العامة في شؤون الحياة عبر وسائل الإعلام.
- تشجيع الأفراد والجماعات على الإسهام في مكافحة الأمية تحت إشراف الجهات المختصةوذلك من خلال:

الجهود الفردية: لقد قامت المدارس الأهلية بتدريس الناس مجانا يصرف عليها من أوقاف خصصت لها.وقد أدت هذه المدارس دورا كبيرا في نشر التعليم في مكة والمدينة وما جاورهما.ومن تلك المدارس المدرسة الصوليه التي افتتحت عام 1871 م ومدرسة دار الحديث عام 1971 ومدرسة "الفخرية العثمانية" عام 1976 وغيرها من المدارس غير الحكومية.

أما في بقية أنحاء المملكة فقد اقتصر التعليم على جهود بعض المتعلمين الذين احتسبوا علمهم عند الله ،فقاموا بالتعليم في الكتاتيب أو اتخذوا من المساجد أماكن لتعليم الناس القراءة والكتابة حتى يتمكنوا من قراءة القران الكريم وتلاوته وحفظ الأحاديث النبوية الشريفة .

الجهود الرسمية: بدأ التعليم في المملكة العربية السعودية متأخرا مقارنة بدول العالم الأخرى بل حتى بالدول العربية المجاورة .ولكنه انطلق انطلاقة موفقة وسار بخطى حثيثة حتى وصل إلى محو الأمية. وبفضل من الله نتيجة للجهود الكبيرة والبذل السخي استطاعت المملكة أن تتغلب على اتساع رقعتها وتوزيع السكان فيها بنشر التعليم بين الصغار وتوفير الفرص لتعليم الكبار.

و- محو الأمية في الجزائر: وسنتطرق لدراسة هذا العنصر من خلال الزوايا التالية:

الزاوية الأولى: أسباب انتشار الأمية في الجزائر:

تبرز مشكلة الأمية في مجتمعنا الجزائري وتقف حجر عثرة في تقدمه ، لذلك فرضت عليه العديد من التحديات لأجل مواجهة هذه الظاهرة والتخلص منها نهائيا ، وذلك بإقامة العديد من الحملات الجادة و المشاريع الكبرى لمكافحة الأمية ، ولمعرفة ذلك وفهمه أكثر وجب علينا التطرق لأهم أسباب تفشيها في المجتمع الجزائري وإلى أهم المراحل التي تم فيها التصدي لهذه الظاهرة ، و لتفشي الأمية في الجزائر عدة أسباب متداخلة يمكن تلخيص أهمها فيما يلي :

السبب الأول: الاحتلال الفرنسي :

عمل الاحتلال الفرنسي منذ اللحظة الأولى التي دخل فيها الجزائر إلى منع الجزائريين من التعليم واتباع سياسة التنصير والتجهيل ، وكان هذا بهدف محو الهوية الإسلامية الجزائرية وبذلك يسهل استعباد الجزائريين ، فعمل على غلق المدارس والمساجد وتحويل بعضها إلى كنائس وإسطبلات .... الخ . فبعد أن كانت نسبة الأمية شبه معدومة قبل الاحتلال الفرنسي قفزت في سنة 1948إلى 94% ولولا جهود جمعية العلماء المسلمين لما تم المحافظة على الهوية الإسلامية الجزائرية .

السبب الثاني: الفقر:

عانت الجزائر من ويلات الاحتلال أثناء تواجده بها ، فلقد عمل على نهب وتدمير الممتلكات الخاصة بالجزائريين ، وبعد الاستقلال خلف وراءه أسرا كثيرة تعاني من الفقر المدقع والحرمان ، وهذا ما جعلها تعزف عن إرسال أولادها للتعليم مما أدى إلى حرمان الكثير من الأطفال من حقهم في التمدرس ،[1] وإن حصل و التحقوا بالمدارس فلا يستمرون إلى غاية نهاية المرحلة الابتدائية على الأقل ليضمنوا معرفة القراءة والكتابة ، إذ نجدهم ينقطعون عن الدراسة لمساعدة آبائهم في الزراعة أو الرعي أو غيرها من الأعمال . بالإضافة لفقر الدولة في حد ذاتها ، نتيجة لاستنزاف المحتل لخيراتها طيلة سنوات

[1] - الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار: عناصر الإستراتجية الوطنية لمحو الأمية ، المرجع السابق .ص27 .

الاحتلال وتهريب ثرواتها عند الاستقلال ، فوُجد هناك نقص فادح في الهياكل البيداغوجية والأساتذة والمعلمين الذين رحلوا مع فرنسا بعد الاستقلال ، وتزداد حدة هذا النقص خصوصا في المناطق الريفية ، مما صعب من مهمة تعليم كل الجزائريين .

السبب الثالث: العامل الجغرافي :

من المعروف أن غالبية سكان الجزائر كانوا يعيشون في المناطق الريفية ، والتي كانت تعتمد على النظام الزراعي الذي يعتبر مصدر عيشهم ، فكانوا يعيشون في الجبال والمناطق الوعرة ، خصوصا بعد أن عمل الاحتلال على تجريدهم من أراضيه السهلية الخصبة وإعطائها للمعمرين ، فلم تبق أمامهم غير تلك الأراضي الجبلية الوعرة التي بقوا يعيشون فيها حتى بعد الاستقلال ، علما بأن هذه المناطق قليلة المدارس أو تنعدم بها تماما لصعوبة الوصول إليها وعزوف حتى المعلمين عن الالتحاق بها للتدريس ، وأمام غياب المدارس وانعدام المواصلات للوصول للمدارس القريبة ، عجز الكثير من الأطفال عن الالتحاق بالمدارس فبقوا بدون تعليم ، عكس المناطق الحضرية التي اهتمت بها الدولة الجزائرية وجعلتها من أولوياتها بعد الاستقلال ، فأقامت المرافق والمؤسسات التعليمية مما مكن الكثير من الأطفال من الالتحاق بالمدارس و إكمال تعليمهم ، ولهذا نجد نسبة الأمية ترتفع في المناطق الريفية عن الحضرية ، والجدول التالي يبين ذلك .[1]

الجدول رقم(11) يوضح واقع الأمية في الجزائر حسب المنطقة (حضرية و ريفية) حسب استقصاء 1996.

المنطقة الحضرية		المنطقة الريفية		المجموع	
العدد	النسبة %	العدد	النسبة %	العدد	النسبة %
2581000	%20.2	3733000	%30.8	6314000	%24.6

المصدر : الديوان الوطني للإحصاءات حسب استقصاء 1996 .

ومن خلال هذا الجدول نجد هناك اختلاف في نسبة الأمية بين الحضر والمناطق الريفية ، إذ يبلغ عدد الأميين في المناطق الحضرية 2581000 أمي بنسبة أمية تقدر بـ20.2 **%** ، وهي أقل من المنطقة الريفية التي بلغت الأمية بها 6314000 أمي بنسبة

[1] -المرجع نفسه : ص27

24.6% ، ومن هذه القراءة التحليلية للجدول يتضح أن هناك اختلافا في فارق الأمية بين الريف والحضر بزيادة في نسبة الأمية تقدر بحوالي 10% في الريف عن الحضر، وهذا راجع لجملة الظروف التي تم مناقشتها سابقا كالعامل الجغرافي والثقافة السائدة في الأرياف خاصة حول عدم أهمية التعليم للفتيات ، و تركيز الدولة على المناطق الحضرية في مشاريعها التنموية .

السبب الرابع: التخلف في تعليم البنات:

إن هناك ارتفاعا في نسبة الأمية بين النساء مقارنة بالرجال ، وسوف نرى ذلك من خلال الجدول التالي:

الجدول رقم(12) يبين واقع الأمية في الجزائر بحسب الجنس.

الجنس / السنوات	ذكور	إناث	المجموع
1966	%62.80	%85.40	-
1987	%30.75	%56.66	%43.62
1996	%21.60	%43.02	%32

المصدر: الديوان الوطني للإحصاء حسب تعداد 1966 و1987 و1996 .

تبين الإحصاءات الملاحظة من الجدول ، أن نسبة الأمية عند الإناث أكبر من الذكور، إذ قدرت سنة 1966 بـ 85.40 % عند الإناث بمقابل نسبة أقل عند الذكور تقدر بـ 62.80% ، أما في سنة 1987 فإن نسبة الأمية عند الإناث مازالت مرتفعة عن الذكور ولو أنها انخفضت قليلا عن سنة 1966 ، إذ قدرت عند الذكور بـ 30.75% أما عند الإناث فهي 56.66% ، أما في سنة 1996 فإن نسبة الأمية استمرت في الانخفاض بسبب تحسن إمكانات التعليم ، إلا أنها مازالت عند الإناث تزيد عن الذكور، فهي 21.60% عند الذكور، و43.02% عند الإناث إذ رغم أن الأمية بقية في انخفاض طيلة هذه الإحصائيات ، إلا أن نسبة الأمية بقيت دائما تزيد عن الذكور بحوالي 20% منها عند الإناث ،[1] ويعود هذا لعدة أسباب منها نظرة الأولياء لتعليم المرأة التي تقرر أنه غير ضروري فمكانها هو البيت

[1] - داسي مريم : المرجع السابق ، ص 100 .

وتربية الأطفال، وأنها غير قادرة على تحمل المسؤولية خارج البيت ، أما التعليم فهو ضروري للذكور ليكونوا مفخرة لأسماء أسرهم أو ليحصلوا به على عمل مناسب لإعالة زوجاتهم وأبنائهم ، وكذلك بعد المدرسة في المناطق الريفية عن البيت و صعوبة المواصلات ، مما أدى لخوف الآباء على بناتهن ومنعهن من التعليم ، خصوصا في فترة العشرية السوداء التي زادت من هذا الخوف ودعمته خصوصا مع الإشاعات التي كانت تنتشر بين الفترة والأخرى عن خطف الفتيات واغتصابهن .

السبب الخامس: التسرب المدرسي:

إن المجتمع الجزائري عرف نسبا معتبرة من التسرب ، إذ بلغت نسبته 8.85% في السنة الدراسية (1994-1995) أي ما يقارب 20 ألف متسربا سنويا ، ويعود هذا عموما إلى الأحوال الاقتصادية والاجتماعية للأسر الجزائرية ، وتدهور نوعية التعليم في المدارس وكذا تدني مستوى كفاءة المعلمين[1]، وتغير النظرة للتعليم خصوصا مع ندرة مناصب العمل لحاملي الشهادات مما جعل الأولياء يتجهون بأولادهم للأعمال الحرة ، كما لا ننسى تأثير الظروف الأمنية الصعبة في الجزائرفي فترة التسعينيات التي أدت لغلق الكثير من المدارس بسبب رحيل الأسر إلى مناطق آمنة.

السبب السادس: النمو الديمغرافي:

عرفت الجزائر نموًّا ديمغرافيا كبيرا بعد الاستقلال ، إذ بلغ عدد السكان 12 مليون نسمة حسب إحصاءات 1966 وفي سنة 1977 وصل إلى 19 مليون نسمة ، ليقفز سنة 1998 إلى 29.27 مليون نسمة[2] ، و هو في تزايد مستمر بسبب تحسن الظروف الاقتصادية والاجتماعية والصحية للأسر الجزائرية ، مما رفع من نسبة المواليد وقلل نسبة الوفيات وبالتالي الزيادة في نسب الدارسين ، وهذا الإقبال الهائل على التعليم وأمام نقص الإمكانات أصبحت الأقسام مكتظة بالتلاميذ ، فانعكس ذلك على نوعيته فنقص الاستيعاب و انتشر الرسوب والتأخر الدراسي ومن ثم الارتداد للأمية ، كما عجزت الدولة أمام المساحة الشاسعة للجزائر والانفجار السكاني الهائل عن التكفل بالأعداد الهائلة للتلاميذ و توفير

[1] - الديوان الوطني للإحصائيات اسقصاء 1996.
[2] - المرجع نفسه .

الهياكل التعليمية في كل المناطق خصوصا البعيدة والنائية ، وحتى الموجودة فبعضها يعاني من القدم ونقص الوسائل البيداغوجية والمدرسين المؤهلين للتعليم.

وننوه كذلك بسبب أخر و هو ضعف الإستراتجيات في مجال محو الأمية التي تبنتها الدولة منذ الاستقلال - وهو ما سوف نعرضه فيما يلي- والتي اتسمت بالعشوائية وعدم التنظيم في تطبيقها كما لم تعتمد على قراءة الواقع الجزائري بكل ظروفه ، ومن ثم عدم إعطاء نتائج فعالة في القضاء على هذه الظاهرة .

الزاوية الثانية:الأسس الإيديولوجية والقانونية لمحو الأمية في الجزائر[1]:

الأساس الأول: المواقف المذهبية:

البعد الأول :تأثير الدين: لقد شكل الإسلام مصدرا إلهام للسياسة التربوية في الجزائر على غرار البلدان الإسلامية الأخرى. وعبر قرون كان القرآن والسنة وبطريقة شبه حضرية الإطار المرجعي وفي نفس الوقت هو برنامج ومضمون التعليم لاسيما على مستوى التربية القاعدية ، حيث أن الدين الإسلامي يحث على القراءة وطلب المعرفة في كل مكان وزمان ، ولتوضيح هذا المبدأ يكفي أن نتوقف بعض الشيء على البعد الرمزي الذي تضمنته أول سورة نزلت على النبي صلى الله عليبه وسلم إذ كان أول كلام الله طلبا بصيغة الأمر "اقرأ" وهناك آيات كثيرة تُرغِّب في العلم وتحث عليه ولقد فرق الله بين الذين يعلمون والذين لا يعلمون قال تعالى{قل هل يستوي الذين يعلمون والذين لا يعلمون} ﴿9﴾ سورة الزمر ، ورفع الله العلماء وجعلهم في مرتبة عالية قال تعالى{يرفع الله الذين أمنوا والذين أوتوا العلم درجات} ﴿11﴾ سورة المجادلة. ولقد جاءت أحاديث كثيرة ترغب في طلب العلم وتحث عليه قال صلى الله عليه وسلم:(من سلك طريقا يطلب فيه علما سهل الله به طريقا إلى الجنة) رواه أبو هريرة، وقال صلى الله عليه وسلم(إن الملائكة لتضع أجنحتها لطالب العلم رضا بما يصنع)أخرجه أحمد.

[1] -الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار:عناصر لإستراتيجية وطنية لمحو الأمية، المرجع السابق، ص23.

الأساس الثاني: المواثيق السياسية:

وهي كل الوثائق التي شكلت خزانا أيديولوجيا هاما للجزائر المستقلة-إلى حين ظهور التعددية السياسية –وكذا القرارات المستوحاة منها، فقد كرست وبدون تحفظ حق التعليم للجميع كبارا وصغارا.

الميثاق الأول: ميثاق طرابلس 1962 : إن مشروع البرنامج لانجاز الثورة الديمقراطية الشعبية ، المصادق عليه بطرابلس في جوان 1962، والمعروف باسم ميثاق طرابلس ، حدد خمسة أهداف كبرى للسياسة التربوية –والخامس منها هو الذي يعنينا والذي يتضمن:

1- إحياء الثقافة الوطنية، والتعريب التدريجي للتعليم على أساس علمي.

2- توسيع المنظومة التربوية عن طريق الالتحاق بكل مستويات التعليم.

3- المحافظة على التراث الوطني من الثقافة الشعبية.

4- جزأرة البرامج وتكييفها مع حقائق البلاد.

5- تعميم طرق التربية الجماهيرية وتجنيد كل المنظمات الوطنية لمكافحة الأمية بدون تمدرس كثيف ومنتشر، وبدون تكوين للإطارات التقنية والإدارية والتعليمية، يكون من الصعب التحكم في دواليب الاقتصاد الوطني.

من الواضح أن هذه الأهداف تتضمن تربية الكبار، وتربط الصلة بين محو الأمية وتعميم التعليم، وتبرز الأثر الذي تحدثه التنمية التربوية على التنمية الاقتصادية.

الميثاق الثاني: ميثاق الجزائر 1964 : كرر هذا الميثاق توجيهات ميثاق طرابلس في مجال محو الأمية وتطوير التعليم، وأبرز ضرورة تعبئة الجميع وكذا كل الوسائل، ويقترح وضع شبكة كثيفة لمراكز محو الأمية في مواقع العمل وفي الأحياء السكنية للدارسين المحتملين.

فنص على ما يلي:"لضمان الترقية الاجتماعية والثقافة الشعبية ولإعطاء البلاد الإطارات التي تحتاجها في كل الميادين ، يشكل القضاء على الأمية وتنمية التعليم مطلبين مطلقين. ويمكن كل من توسيع طرق التربية الجماهيرية وتجنيد كل الطاقات لمكافحة أمية كل الجزائرين من تعليم القراءة والكتابة في آجال قصيرة.

إن مكافحة الجهل تهم كل البلاد تتطلب مشاركة أوسع الجماهير الشعبية هذا المشروع سيكون الواجب الوطني الأول.فمن الشمال إلى الجنوب، ومن الشرق إلى الغرب، سيكون كل حي وكل مصنع وكل ورشة ، مكان عمل حيث نتعلم جماعيا أو فرديا طيلة العام، وبذلك يتم محو الأمية في عين المكان، ويجب تجنيد كل الوسائل لضمان نجاح هذا المشروع"

الميثاق الثالث: الميثاق الوطني 1976/06/07: أضحى الميثاق الوطني الخزان الإيديولوجي والمصدر المرجعي لجميع القرارات التي تعني الحياة الوطنية ، التوجهات التي سطرها في مجال محو الأمية متضمنة في الفصل المكرس للثورة الثقافة .

وبخصوص التوصيات العلمية المتعلقة بتربية الكبار وفي نفس سياق المواقف التي أوردها كل من ميثاق طرابلس والجزائر فقد أكد الميثاق الوطني على محو الأمية " يجب أن يتعزز في السنوات القادمة ليشمل كل المواطنين ، بما فيهم الرجال والنساء، وستوضع جميع مرافق الاستقبال في خدمة هذه العملية الوطنية الكبرى، بحيث يتمكن الشعب في مختلف الأحياء و المداشر وفي قرى الريف الصغيرة من ممارسة حقه في اكتساب المعرفة" ،" ويجب أن يتجاوز التعليم المخصص للكبار في المدن والقرى مرحلة محو الأمية ليصبح قادرا على تلقينهم في أوقات فراغهم المعارف الأساسية الملائمة التي تنقصهم، ليتمكنوا من القيام بمسؤولياتهم كمواطنين وآباء، وأمهات، وعمال ، ومتعاونين ومنتجين صغار، وكرجال ونساء متعطشين إلى المعرفة وتواقين إلى استكمال أسباب الاتصال بالعالم المعاصر، والتمرس بالقضايا الإيديولوجية والتطبيقية للاشتراكية وإدراك الحقائق الوطنية.

الميثاق الرابع: الميثاق الوطني 1986 : تطرق إلى ضرورة دعم الكفاح ضد الأمية، الذي يجب أن يرمي في آن واحد إلى تحقيق الأهداف التقليدية للتنمية الاقتصادية والاجتماعية والتحول الثقافي وإلى تعميم استعمال اللغة الوطنية. وقد جاء في هذا المثاق مايلي"إن القاعدة الأساسية للتحول الثقافي في أي بلد تتمثل في مكافحة الأمية وتعميم التعليم" ، " إن

محو الأمية التي هي من مخلفات الاحتلال يجب أن يشمل كل المواطنين المعنيين رجالا ونساء، ويساهم في تعميم استعمال اللغة الوطنية".

وعكس المواثيق السابقة التي نصت صراحة أو ضمنيا على أن محو الأمية هي مهمة الجميع، دون تحديد للجهة المشرفة، فإن الميثاق الوطني لـ 1986م أوكل مهمة التكفل بمحو الأمية و الترقية المستمرة للكبار لهياكل التربية والتكوين ، إذ سيكون القطاع أيضا مسؤولا عن إعداد البرامج والوسائل التعليمية وتكوين معلمي محو الأمية، ولقد نص هذا الميثاق على ما يلي:" ... وفي هذا الإطار ينبغي أن تكفل هياكل التربية والتكوين بالانشغالات المتعلقة بمحو الأمية ، وتلبية رغبات الترقية التي يعبر عنها المواطنون الذين لا يترددون على المدارس، وذلك بغية إحداث نظام كامل يضمن الترقية المستمرة للكبار، ويتعين إدراج هذا المسعى في مخططات التنمية، كما يجب أن تساهم وسائل الإعلام الوطنية في عملية محو الأمية والتكوين المستمر، وتقوم الهياكل المعنية للدولة بإعداد برامج متدرجة وإيجاد السبل والمناهج الملائمة وتكوين المعلمين والمنشطين الذين يتكفلون بمحو الأمية. كما يتعين تنظيم التطوع ، و تأطيره وتوجيهه تنظيما يسهم إسهاما فعالا في هذا النشاط"

" وزيادة على ذلك، ينبغي السهر على الاستعمال الأمثل للمنشآت الأساسية المدرسية والتكوينية بالاتصال مع الجماعات المحلية، والوحدات الاقتصادية والمنظمات الجماهيرية، وذلك من أجل تطوير التكوين المستمر. وتحسين مؤهلات الشباب والعمال والتنظيم الناجح لمحو الأمية"

لقد استعرضنا عبر هذه النصوص المستمدة من الوثائق الرسمية ، الإدارة السياسية التي كانت دوما حاضرة على أعلى مستوى من المسؤولية ولم تهمل التصريحات المعبرة عن نية الدولة في التكفل التام بمحو الأمية أي شيء ، غير أن هذا التوجه لم يتبعه ما يجب من التدابير.

الأساس الثاني: التكريس العالمي للحق في التعليم وظهور مفهوم التعليم للجميع:مع نهاية الحرب العالمية الثانية وبإنشاء منظمة الأمم المتحدة والوكالات التابعة لها شهد العالم تضافر للجهود على الصعيد الدولي باعتباره خيارا مفروضا ولا مفر منه نظرا لاتساع

ظاهرة الأمية وانعكاساتها على مستقبل الإنسانية جمعاء، ومر ما يزيد عن خمسين سنة منذ أن أكدت أمم العالم على الإعلان العالمي لحقوق الإنسان"حق كل إنسان في التربية" ومنذ ذلك تم تأكيد هذا الحق الأساسي في مرات عديدة عبر العديد من القرارات المنظمات الدولية التابعة لمنظومة الأمم المتحدة (لاسيما اليونسكو) نذكر منها على وجه الخصوص:

- القرارات التي صوتت عليها الجمعية العامة للأمم المتحدة في 1961و 1963، والتي كرست " حق التربية للجميع.

- القرارات المصادق عليها خلال المؤتمر العام لليونسكو في 1964 التي تضمنت ضرورة التعاون الدولي في ميدان التربية.

- توصيات المؤتمر العالمي لوزارة التربية المجتمع بطهران في 1965، والذي صاغ مفهوم " محو الأمية الوظيفي".

- الندوات الدولية المنعقدة في 1975 التي تعتبر محو الأمية" مساهمة في تحرير الإنسان وازدهاره"

- الدورة العشرون للمؤتمر العام لليونيسكو في 1978.التي حددت مفهوم " محو الأمية الوظيفي.

- المؤتمر العالمي حول التربية للجميع في 1990 بـ"جومتيان- تايلاندا"، الذي تبنى إعلانا عالميا مذكرا بأن " التربية حق أساسي لجميع الناس، رجالا ونساء في كل الأعمار وفي كل أرجاء العالم" وقد رافق هذا الإعلان إطار عمل أوصى على وجه الخصوص بـ" تخفيض معدل الأمية بين الكبار بحلول عام 2000 إلى نصف مستواه في عام 1990 ".

- وأكد إطار عمل داكار المعتمد من قبل المنتدى العالمي للتربية مبادئ الإعلان حول التربية للجميع (جومتيان 1990) ومدّد آجال تجسيد الأهداف إلى غاية 2015 نظرا لضعف النتائج المحققة التي أوردها التقييم العالمي للتربية للجميع في عام 2000.

- رسالة المدير العام "لليونيسكو" بمناسبة انطلاق عشرية الأمم المتحدة لمحو الأمية (2012/2003) التي جددت وأوردت بصفة ضمنية أهداف التربية للجميع المحددة في

إطار عمل "داكار"، وأدخلت ثلاث شعارات جديدة على الأعمال المنتظرة الالتزام بها أثناء هذه الفترة: " محو الأمية للجميع" ، " الكلمة للجميع" ، " التعلم للجميع".

- الاستراتيجية التي تقترحها منظمة "اليونيسكو" ترتكز على ستة مبادئ:

*وضع محو الأمية في اهتمام النظم الوطنية للتربية، وفي كل مشاريع التربية على كل المستويات.

* تبني مقاربة مزدوجة تولي أهمية متساوية لأنماط التربية النظامية وغير النظامية بخلق تعاضد متبادل بين النظامين.

*ترقية محيط مساعد للممارسة وثقافة القراءة في المدارس و المجموعات.

* ضمان مساهمة المجموعات في برامج محو الأمية وملاءمه مع المجموعات.

*صهر علاقات الشراكة على كل المستويات، لا سيما الوطنية ما بين الحكومات ، والمجتمع المدني والقطاع الخاص و المجموعات المحلية، وكذا على المستوى الجهوي والإقليمي والدولي.

*وضع إجراءات للمتابعة والتقييم المنتظمين على كل المستويات مدعمة بنتائج الأبحاث وبمعطيات قاعدية.

ورغم هذه الجهود إلا أن هناك استمرارا فضيعا للأمية والتي تمس أكثر من 860 مليون شخص في العالم وهذا ما أشار إليه تقرير المتابعة حول التربية للجميع في عام 2002 إلى 79 بلدا تعرف تأخرا كبيرا و 40 بلدا منها لها حظوظ ضئيلة لتحقيق هدف تحسين نسبة محو الأمية ب 50 % مع حلول عام 2015.

الأساس الثالث: تكريس الحق في التعليم للجميع من خلال النصوص القانونية:

لقد تم تبني ديمقراطية التعليم بصفتها أحد التوجيهات الأساسية للمنظومة المدرسية ، وهذا منذ استرجاع الجزائر لاستقلالها، ودستور البلاد بطبعاته المختلفة لما بين 1963و 1996، أعلن وبدون غموض وبعبارات مختلفة ، الحق في التربية، وعلى سبيل المثال تنص المادة 18 من دستور 1963 على:

" التعليم إجباري والثقافة ممنوحة للجميع ، دون أي تمييز إلا أن ذلك ناتج عن كفاءات الشخص وحاجيات الجماعات".

*صاغ دستور 1996 المبادئ التي تحكم المنظومة التربوية (المادة53).

- الحق في التعليم مضمون.

- التعليم مجاني حسب الشروط التي يحددها القانون.

- التعليم الأساسي للجميع.

- تنظم الدولة المنظومة التعليمية.

- تسهر الدولة على التساوي في الالتحاق بالتعليم ، والتكوين المهني.

*نصت أمرية 16 أفريل 1976 المتعلقة بتنظيم التربية والتكوين على المبادئ العامة التي تنظم المنظومة التربوية منها على وجه الخصوص:

- الحق في التربية والتكوين لكل الجزائرين.

- التعليم إجباري لكل الأطفال البالغين من العمر من 6إلى 16 سنة.

- إدماج المنظومة التربوية في المخطط الشامل للتنمية.

- الصلة الوثيقة للمنظومة التربوية بالحياة العملية انفتاحها على العلوم والتقنيات.

- الحق في التربية والتكوين المستمر بدون تمييز في السن في الجنس أو في المهنة.

وقد خص الباب الخامس حصريا التكوين المستمر حيث " تهدف نشاطات التكوين المستمر إلى محو الأمية ورفع مستوى المواطنين باستمرار ثقافيا وأخلاقيا وسياسيا" ، "وهو موجه إلى كل شخص أو جمع من الأشخاص لا يحظى بتعليم مدرسي بقصد تنمية معارفه واستكمال تكوينه"

*القانون العام للعامل(قانون 5 أوت 1978) : يُدْرّجُ حق العامل في التربية والتكوين المستمر في " الحق في تنمية شخصيته بدنيا ومعنويا وثقافيا ومهنيا- المادة 11-"

وتشترط المادة 178 و179 إلزام العمال بمتابعة الدروس التي تنظمها المؤسسة لفائدتهم.

*المرسوم رقم 82-298 المؤرخ في 4 سبتمبر 1982 المتعلق بتنظيم وتمويل التكوين في المؤسسات يعترف أيضا بالتكوين الذي توفره المؤسسة عن طريق " محو الأمية الوظيفي

" يرمي إلى جعل العامل قادرا على القراءة والكتابة وإجراء عمليات الحساب الأولية وإلى اكتساب رصيد لغوي ومعلومات أساسية ترتبط بمنصب عمله وبمحيطه المهني"

*وبطبيعة الحال فإن المرسوم رقم 64 -269 المؤرخ في 31 أوت 1964 المتضمن تأسيس المركز الوطني لمحو الأمية ، الذي أوكلت إليه مهمة " إزالة الأمية في أقرب الآجال ، بطريقة علمية، لضمان الثقافة لكل مواطن وتمكينه من المساهمة في التنمية الاقتصادية والاجتماعية للبلاد" (المادة 2) ، وهو بذلك يتجاوز تكريس حق الكبار في التربية بوضعه الترتيبات العلمية في الميدان والمكلفة بالتنشيط والمتابعة والمراقبة والتقييم.

وكذلك الأمر بالنسبة للمرسوم رقم 95 و 143 المؤرخ في 20 ماي 1995 المعدل والمتمم بالمرسوم رقم 97 -498 المؤرخ في 20 ديسمبر 1997، المتضمن إنشاء الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار (بديلا عن المركز الوطني لمحو الأمية) ، لكنه رغم التجربة الطويلة التي اكتسبتها هذه المؤسسة ، فإن الوسائل التي أتيحت لها كانت دائما دون مستوى المهام المخولة لها.

الزاوية الثالثة :تاريخ الأمية في الجزائر وجهود الجزائر في القضاء على الأمية:

سنتطرق لدراسة هذا العنصر من خلال المراحل الآتية:

المرحلة الأولى: الأمية في الجزائر قبل الاحتلال الفرنسي:

لم تعرف الجزائر نسبا عالية من الأمية قبل الاحتلال الفرنسي ، بسبب انتشار التعليم في القرى والمدن ، إذ بلغت نسب الأمية حوالي 14% من مجموع السكان سنة 1830[1] ، ويعود هذا لقيام الزوايا والكتاتيب والمساجد بتعليم الجزائريين وتفقيههم في أمور الدين والدنيا، كما كانت هناك مدارس لتعليم الصبية القراءة والكتابة ، وتعليمهم كيفية تأدية الصلاة وقراءة بعض السور القرآنية ويعود هذا الاهتمام بالتعليم إلى الدين الإسلامي و اهتمامه بالعلم والعلماء ، فيقول الرسول صلى الله عليه وسلم في معنى حديثه خيركم من كان عالما أو متعلما .

وقد كتب عن ذلك الرحالة الألماني "فيلهلم شيمبرا" حين زار الجزائر في شهر ديسمبر1831م إذ يقول "لقد بحثت قصدا عن عربي واحد في الجزائر يجهل القراءة

[1] - تركي رابح : مشكلة الأمية في الجزائر، مكتبة الشعب ، الجزائر ،1981 ، ص11.

والكتابة، غير أني لم أعثر عليه ، في حين أني وجدت ذلك في بلدان جنوب أوربا ، فقلما يصادف المرء هناك من يستطيع القراءة من بين أفراد الشعب " ، كما كانت نسبة المتعلمين في الجزائر تفوق نسبته في فرنسا ، وكتب الجنرال "فالز" سنة 1834 بأن كل العرب الجزائريين تقريبا يعرفون القراءة والكتابة ، نتيجة وجود مدرستين في كل قرية [1]. هذه كانت حالة الجزائر قبل أن يعبث الاحتلال بكل شيء فيها .

المرحلة الثانية: الأمية في الجزائر في فترة الاحتلال الفرنسي(1830-1954):

بعد دخول الاحتلال الفرنسي الجزائر جعل المجتمع الجزائري أكثر تخلفا وجهلا وأشد بؤسا وحرمانا وفقرا ، إذ عمل الاحتلال الفرنسي على تدمير التعليم ، وقضى على مصادر تمويله وصادر ممتلكاته ، فهدم المدارس والمساجد والزوايا واستولى على أموالها، وحول بعضها إلى كنائس يُبث منها التبشير المسيحي، بعدما كانت منارة إشعاع علمي وثقافي تبث التعاليم الإسلامية، أما بعضها الأخر فحول إلى ثكنات عسكرية وإسطبلات للخيول ، كما قتل العلماء وفرقت حلقات العلم والتعلم ، وفي ظل سياسة الفقر المدقع التي طبقت على الجزائر لم يعد الجزائري يفكر إلا فيما يسد به جوعه وجوع عياله ، فغرقت الجزائر نتيجة لهذه السياسة التجهيلية المدروسة في الجهل والفقر والمرض والتخلف .

كما شهد عام 1882 قانون إجبارية التعليم الابتدائي في فرنسا للأطفال في سن (6-12).

وبالرغم من أن الجزائر كانت من أهم المناطق التي احتلتها الفرنسية ، إلا أن إجبارية التعليم لأطفالها لم تمسهم ، لأن هذه العملية في نظر المحتل باهظة التكاليف، كما أن تكوين أبناء المسلمين خطر على مصالحها ومستقبلها الاستعماري ، والهدف من ذلك هو إبقاء الجزائريين يتخبطون في الأمية والجهل والتخلف ، وكان شعارهم في ذلك "عدوٌ أمي خير من عدوٍ متعلم"[2] لأنه يمكن تسيير العدو الأمي ضد مصالح وطنه بسهولة ، لكن لا يمكن السيطرة على العدو المتعلم لأنه عمل ضد مصالح وطنه .

[1] -عبد الحق عباس : الجزائر ترفع التحدي، (11:00) ،2011-01-25، www.chihab.net

[2] - المرجع نفسه.

وحتى المدارس التي أنشأها المحتل داخل الجزائر كانت حكرا على أولاد الفرنسيين والمحتلين الذين عملت فرنسا على جلبهم وتوطينهم في الجزائر، فقد قال الجنرال الفرنسي "دوماس" سنة1901م أي بعد حوالي 70 سنة من الاحتلال أن نسبة المتعلمين من الأهالي لا تتعدى 3.8% ، لتصل نسبة الأمية بعد قرن من الاحتلال إلى 92.2% ممن تتراوح أعمارهم بين 5 إلى 18 سنة ، و90% ممن تتجاوز أعمارهم 20 عام ، كما تشرد أكثر من مليون ونصف المليون طفلا جزائريا في الشوارع ، وهم في سن الدراسة ، لأنهم لم يجدوا المسكن ولا المعيل[1] .

كما تعمد المحتل إقصاء أبناء الجزائريين من التعليم بكل مراحله ، حيث لم تصل النسبة المئوية للمتمدرسين الجزائريين في المرحلة الابتدائية إلى 5 % في سنة 1940 م ، وفي عام 1929 م بلغ عدد التلاميذ الجزائريين 6% من مجموع تسعمائة ألف تلميذ ، ولم يكن مجموع اقبال الطلبة الجزائريين في التعليم الثانوي لا يتعدى 84 طالبا هذا قبل سنة 1900 م ، أما التعليم الجامعي فنادرا ما تجد جزائريا واحدا فقط [2].

وأمام هذه الوضعية المزرية للجزائريين وسياسة التجهيل ، تأسست جمعية العلماء المسلمين الجزائريين 1931 فقامت بفتح المدارس لتعليم الجزائريين ومحو أميتهم ، وبلغ عدد مدارسها سنة 1954 أكثر من 150 مدرسة ، تستقبل 50 ألف طفل وطفلة، وكان المعلمون فيها من التلاميذ الذين تخرجوا منها من قبل ، و اتخذت من المساجد والنوادي والمدارس الخاصة مقرات لتعليم الصغار القراءة والكتابة وحفظ القرآن الكريم و الوعظ والإرشاد ، كما كانت تقدم دروسا مسائية للكبار ، يحضرونها بعد الانتهاء من أعمالهم ، وكان لهذه الجمعية فضل كبير في المحافظة على الهوية الجزائرية الإسلامية وتعليم الكثير من الجزائريين الذين قادوا الثورة من بعد .

المرحلة الثالثة: فترة ثورة التحرير (1954-1962):

إن جهود محو الأمية استمرت طيلة الثورة التحريرية الكبرى رغم أنها كانت جهودا فردية وغير منظمة تفتقر للمناهج والأدوات البيداغوجية ، حيث انتشرت دروس محو

[1] - المرجع نفسه.
[2] - تركي رابح : أصول التربية والتعليم لطلبة الجامعات والمعلمين والمشتغلين بالتربية والتعليم في مختلف المراحل التعليمية،المرجع السابق، ص 17.

الأمية في السجون والمعتقلات و في مخيمات اللاجئين و على الحدود وفي الجبال ، بعد أن أيقن الشعب الجزائري أن تحرير العقول أول خطوة لتحرير الأرض ، فأدى ذلك لانخفاض نسبة الأمية قليلا لتصل في سنة 1962 إلى نسبة 85 %[1].

المرحلة الرابعة: منذ الاستقلال إلى 2004 :ونلخصها في الجهود الآتية:

الجهود الأولى : مرحلة المواجهة التلقائية: وتتمثل في:

-الحملة الوطنية لمحو الأمية:

قامت الجزائر سنة 1963 بحملة لمحو الأمية على المستوى الوطني ، شارك فيها كل المعلمين و الموظفين من كل القطاعات ، و كان الهدف منها محاربة الجهل والأمية المنتشرة في الجزائر وأطلق على هذه الحملة شعار (الحرب على الجهل - أتحرر) غير أنها وللأسف لم تدم غير ستة أشهر، إذ بدأت في شهر جانفي و انتهت في شهر جوان سنة 1963، و رغم أنها لم تدم طويلا إذ لم تعتمد على خطة شاملة مبنية على طرق ومناهج علمية مخططة ، غير أنها حققت نتائج معتبرة نذكر منها ما يلي:

-ضرورة التفكير في هيكلة جهد إداري على ضوء هذه التجربة توكل له هذه العملية من الناحية التقنية ، وهذا ما تم بالفعل في 31 أوت 1964 عندما تم إنشاء المركز الوطني لمحو الأمية وبهذا انتقلت مهمة محو الأمية من الجهد السياسي الحزبي المعتمد على التطوع إلى الجهد الحكومي .

-إنجاز بعض الوسائل العلمية مثل الكتب واكتساب الخبرة[2].

- المركز الوطني لمحو الأمية:

لقد أنشئ المركز الوطني لمحو الأمية في بداية الأمر كمصلحة تابعة لوزارة الإرشاد القومي بموجب مرسوم رئاسي رقم 64 – 269 بتاريخ 31 أوت 1964 ، أي بعد الحملة الوطنية التي عرفتها البلاد ، ولم يشرع هذا الجهاز الوطني في العمل إلا بعد تحويله إلى مؤسسة عمومية مستقلة ، تتمتع بالشخصية المعنوية و الاستقلال المالي ، بموجب مرسوم

[1] - عشوى مصطفى: المدرسة الجزائرية إلى أين ، دار الأمة ، ط1 ، الجزائر، دون تاريخ، ص55

[2] - الديوان الوطني لمحو الأمية : التجربة الجزائرية لمحو الأمية، المرجع السابق ، ص 16 .

رئاسي رقم 66 - 61 بتاريخ 23 مارس 1966م ، وضع تحت رقابة وزارة التربية الوطنية، ومن مهامه :

- توفير الوسائل البيداغوجية .
- تكوين المؤطرين المختصين .
- مراقبة نشاط المراكز المحلية .
- تقويم العملية على المستوى الوطني .[1]

جدول رقم (13) يوضح تطور الأمية 1966 إلى 1998 في الجزائر.

السنوات	السكان من10سنوات فما فوق(الملايين)	الأميون من سن10سنوات فما فوق			نسبة الأمية (%)10سنوات فما فوق		
		رجال	نساء	المجموع	رجال	نساء	المجموع
1966	8	2.521.000	3.420.000	5.941.000	60.3	85.3	74.6
1977	10.2	2.514.000	3.700.000	6.214.000	48.2	74.3	59.9
1987	15.5	2.400.000	4.364.000	6.764.000	31.8	56.3	43.6
1998	20.2	2.600.000	4.676.000	7.075.000	23.1	40.3	31.6

المصدر:الديوان الوطني لمحو الأمية.

الجهود الثانية: مرحلة التجريب:

- مشروع محو الأمية الوظيفي (1967 – 1974):

خلال المؤتمر الدولي لوزراء التربية المنعقد بـ"طهران" سنة 1965 تم الاتفاق على تجربة جديدة لمحو الأمية أطلق عليها محو الأمية الوظيفي ، هذا التمييز في التعريف يهدف إلى الابتعاد عن مناهج وطرق التربية الخاصة بالصغار،ويركز على اكتساب العمال المهارات الأساسية وتأهيلهم مهنيا للنهوض الصحيح بالتنمية ، وخلال الدورة 20 للندوة العامة المنعقدة لليونسكو سنة 1978 تم تحديد مفهوم الأمية الوظيفي كالتالي[2]:

[1] - المرجع نفسه ،ص16

[2] - الديوان الوطني لمحو الأمية: التجربة الجزائرية لمحو الأمية ، المرجع السابق ، ص17 .

"ليس الهدف من محو الأمية الوظيفي اكتساب المتعلم آليات القراءة والكتابة والحساب فقط بل يهدف إلى التطوير والرفع من قدرات المتعلم الإنتاجية، وذلك بإعطائه تكوينا متخصصا في الميدان الصناعي أو الفلاحي بقصد تأهيله مهنيا ، كما يهدف محو الأمية كذلك إلى زيادة قدرة المتحرر من الأمية على حل المشاكل والمشاركة في نشاطات المجتمع الذي يعيش فيه، وبهذه الكيفية تكون عملية محو الأمية الوظيفية بمثابة عامل للتنمية بمفهوم شامل ، فهي وسيلة تسمح باستقبال المعارف المفيدة والكفاءات الجديدة التي تؤدي إلى تحسين حياة المواطن وأيضا البلاد في مختلف الميادين "[1]ولقد كانت الجزائر من ضمن البلدان التي طبقت هذه التجربة العالمية لمحو الأمية (PEMA) و التي أطلق عليها اسم الجزائر 11.

حيث يهدف هذا المشروع إلى تكوين العمال وتعليمهم في أماكن عملهم بقصد تحملهم مسؤولية التسيير وتحسين الإنتاج ، وقد ساهم في تنفيذ هذا المشروع إلى جانب الجزائر كل من" اليونسكو "و وبرنامج الأمم المتحدة للتنمية (PNUD).

لقد استهدف هذا المشروع محو أمية 100.000 عامل ، كما كانت بداية هذا المشروع في السنة الدراسية (1967- 1978) و قسم هذا المشروع التجريبي العالمي إلى ثلاثة مشاريع فرعية هي :

***المشروع الفرعي الأول:** هو خاص بالقطاع الفلاحي فقط ، سمي بمشروع "سطوالي" شرع في تنفيذه سنة 1967م ودامت مدته ثلاث سنوات ، استهدف محو أمية 5000 فلاح

***المشروع الفرعي الثاني :** نُفذ في القطاع الصناعي فقط ، بالغرب الجزائري ، بمنطقة "أرزيو" ، شرع فيه سنة 1968م استهدف محو أمية 25000 عامل أمي.

***المشروع الفرعي الثالث :** نُفذ في قطاعين متكاملين صناعي "بالحجار" وفلاحي "بأبو نموسة" بولاية "عنابة" ، وشرع في تنفيذه سنة 1969م ودامت مدته سنتين تقرر فيه محو أمية 70.000شخص، وُزِعُوا على النحو التالي:30.000 في القطاع الصناعي و40.000 في القطاع الزراعي ، باعتبار مشروع محو الأمية الوظيفي مشروعا انتقائيا تجريبيا مركزا فانه لم يدرج وفق خطة محو الأمية الجماهيري ، الذي بقي من اهتمام المنظمات الجماهيرية وغيرها من الأطراف الأخرى كقطاع الخدمات والمدارس والمساجد والكتاتيب

[1] - المرجع نفسه، ص 17 -18 .

والنوادي والمراكز الثقافية و دور الشباب ، ولقد عرفت هذه العملية بمحو الأمية الجماهيري [1].

- محو الأمية عن طريق التلفزيون كوسيط للتعليم عن بعد(1969-1973):

وعلى هامش تنفيذ مشروع الجزائر 11 وبتاريخ 20 جانفي 1969م تم الشروع في تنفيذ مشروع محو الأمية عن طريق التلفزيون بالاتفاق مع المركز الوطني لمحو الأمية وقد كان هذا المشروع يهدف إلى إعداد سلسلة من الوسائل التعليمية تحت عنوان "نتعلم لغتنا" لثلاثة سنوات تعليمية ، وقد تضمن الاتفاق التزام المركز الوطني لمحو الأمية بعملية التخطيط والإنتاج والعرض والتحضير بينما تقوم إدارة التلفزيون بعملية التصوير و الإخراج والبث.[2]

الجهود الثالثة: مرحلة المخططات : إدراج محو الأمية في مخططي التنمية الوطنية (1970-1973) و(1974- 1977) :

نظرا للنتائج الضعيفة التي تحققت في ظل تطبيق مشروع البرنامج التجريبي العالمي لمحو الأمية(PEMA) وسوء التفاهم الذي حصل بين المسئولين الجزائريين وممثلي(PNUD) حول إدماج محو الأمية الجماهيري ضمن البرنامج التجريبي العالمي لمحو الأمية (PEMA) كونه مشروعا انتقائيا وتجريبيا ومركزا يهدف إلى محو أمية العمال الفلاحين ، لهذا اقتضى الأمر ضرورة إدراج محو الأمية ضن المخططات التنموية الوطنية الشاملة لتمس كل الفئات ، وبقي المشروع الوظيفي ساري المفعول في المناطق المحددة له إلى غاية نهاية هذا المخطط الوطني وكان الجمهور المستهدف:

- العمال في قطاعي الفلاحة والصناعة .
- الجماهير الشعبية [3].

- المخطط الرباعي الأول (1970-1973):

استهدف هذا المخطط الأول من نوعه في ميدان محو الأمية ما يلي :

[1] - المرجع نفسه ، ص 20 .
[2] - المرجع نفسه، ص 21.
[3] - المرجع نفسه ، ص 21 .

- محو أمية 100.000 أمي في قطاع محو الأمية الجماهيري و طبق في المدارس ، والمساجد و الكتاتيب و الزوايا ومراكز إعادة التربية والتأهيل وفي دور الشباب و المراكز الثقافية .

- محو أمية 100.000 أمي في مجال محو الأمية الوظيفي والذي يشمل القطاعين معا الصناعي و الفلاحي .

إلا أن هذه العملية لم تمس في الواقع إلا 319.244 فردا من أصل 1.100.000 فرد مسجل في هذا المخطط أي 29% فقط.[1]

- المخطط الرباعي الثاني (1974-1977):

لقد انطلق هذا المخطط مع السنة الأخيرة من"مشروع الجزائر11" بعد الاتفاق على تمديده بثلاثة سنوات (1973-1974) واستهدف هذا المشروع ما يلي:

- بالنسبة للقطاع الجماهيري تم محو أمية 97.870 مواطنا من أصل 4000.000 المقررة في المخطط أي نسبة 24% .

- أما القطاع الوظيفي فقد تم محو أمية 131.918 عاملا وفلاحا من أصل160.000 المقررة أي بنسبة 82%.[2]

الجهود الرابعة:مرحلة تراجع نشاط محو الأمية (1980-1990):

تميزت هذه المرحلة بإعطاء كل الأولوية إلى المدرسة الأساسية مما جعل نشاط محو الأمية خلال سنوات الثمانينات يقل ويتسم بالركود ، إذ أصبح عدد الأشخاص المسجلين يمثل ثلث الأعداد التي تم إحصاؤها خلال العشرية السابقة وذلك في :

- 1980 : 25904 مسجلا.
- 1981 : 24708 مسجلا .
- 1982 : 25176 مسجلا .
- 1983 : 23663 مسجلا .[3]

[1] - سالمي عبد الغني : الأمية في الجزائر ، الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار ، الجزائر ، 1988 ، ص 21 .
[2] - المرجع نفسه : ص 22 .
[3]- الديوان الوطني لمحو الأمية: التجربة الجزائرية لمحو الأمية، المرجع السابق، ص21 .

الجهود الخامسة: مرحلة التكامل بين الجهدين الرسمي والشعبي :

بعد صدور دستور 1989 والقانون 90-31 المؤرخ في 4 ديسمبر 1990 ، الذي يحدد القانون الأساسي و النظام الداخلي للجمعيات ، تم بمقتضاه إنشاء عدة جمعيات ذات طابع ثقافي أو تربوي أو علمي تنشط في مجال محو الأمية ، وذلك بالتنسيق مع المركز الوطني لمحو الأمية لاعتباره جهة تقنية رسمية ، فقام بإبرام اتفاق مع هذه الجمعيات العاملة في هذا الميدان وتزويدها بمختلف الوسائل التعليمية والتحفيزية التي تساعدها كي تقوم بفتح أقسام محو الأمية إلى جانب عملية التوعية و التحسيس[1].

الجهود السادسة: مشروع محو الأمية المرأة والفتاة (1990-2001) :

يندرج هذا المشروع في إطار"السنة الدولية لمحو الأمية " التي أعلنت عليها اليونسكو في "جومتيان "" بتايلندا" أثناء انعقاد مؤتمرها الدولي حول التعليم للجميع الذي أشرفت عليه منظمة الأمم المتحدة اليونسكو ، خلال الفترة الممتدة من سنة 1990 إلى سنة 2000 ، ويهدف هذا المشروع إلى تأهيل وترقية 30.000 امرأة وفتاة اجتماعيا واقتصاديا وثقافيا ، وهو عبارة عن تجربة وطنية انتقائية مركزة ، حيث كان الجمهور المستهدف هو المرأة والفتاة في سن 18-39 سنة ، حيث كانت بداية تطبيق هذا المشروع في أربع ولايات هي : "أدرار" ، "المدية" ، "مستغانم" ، "عين الدفلة" كمرحة أولى أما المرحلة الثانية فكانت في عشر ولايات وهي : "أدرار" ، "باتنة" ، "بجاية" ، "بشار" "تمنراست" ، "تلمسان" ، "وهران" ، "تندوف" ، "تيبازة" ، "غرداية" .

ولقد شرع في تنفيذ المشروع ابتداء من 1991 بصفة فعلية بعد سلسلة من الاتفاقيات مع "اليونسيف" التي بدأت سنة 1986 ، حيث كان الهدف منه هو تعليم المرأة و الفتاة القراءة والحساب وتزويدها بالمعارف التطبيقية التي تساعدها على الحياة الأسرية والاجتماعية ، لأجل هذا قام الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار بمساهمة مع منظمة "اليونسيف" بمنح العملية الوسائل التربوية المختلفة ووفرة ماكنات الخياطة و ألآت النسيج، مما حفز الأميات على الإقبال لمواصلة الدراسة ، وقد أعطت هذه العملية دفعا قويا لعملية

[1] - المرجع نفسه ، ص 22.

محو الأمية ، حيث نال هذا المشروع مساهمة معتبرة من طرف الوكالة الكندية للتنمية الدولية ، كما نال أيضا رعاية اللجنتين الوطنيتين لليونسيف بفرنسا واسبانيا .[1]

الجهود السابعة: مرحلة الإنعاش:

إن الإنعاش الذي عرفته عملية محو الأمية بفضل هذا المشروع يعد من بين الأسباب التي ساعدت على ترقية المركز الوطني لمحو الأمية إلى ديوان وطني مكلف بتعليم الكبار إلى جانب محو الأمية، وهذا بمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 97-489 المؤرخ في 20 ديسمبر 1997 يعدل ويتمم المرسوم التنفيذي رقم 95-143 المؤرخ في 20ماي 1995، والمتضمن تحويل المركز الوطني لمحو الأمية إلى ديوان وطني لمحو الأمية وتعليم الكبار، كما كرم بجائزة ودبلوم من الجمعية الدولية للقراءة عن طريق اليونسكو بتاريخ 8 ديسمبر 1995 .[2]

الجهود الثامنة:مرحلة محو الأمية الشامل من(2001-2004):

إن الإصلاحات التي عرفتها المنظومة التربوية والتي شرعت فيها وزارة التربية الوطنية في السنوات الأخيرة ، والتي تعتمد على المقاربة بالكفاءات ، أدت إلى تطور في كافة الجوانب البيداغوجية و التنظيمية ، مما انعكس إيجابيا على نشاط محو الأمية عبر كامل التراب الوطني، فلقد وافقت الجزائر على كل الالتزامات الدولية للقضاء على الأمية في آفاق سنة 2015 ، وفي هذا الإطار وتطبيقا لقرارات مجلس الوزراء المنعقد 30 أفريل 2002 تم إعداد إستراتجية وطنية لمحو الأمية خلال سنة 2004 صُودق عليها خلال يوم دراسي وطني نظم في 30 جوان 2005 وتم فحصها في مجلس وزاري مشترك بتاريخ 18 نوفمبر2006 ، ولقد توخت قرارات مجلس الوزراء المنعقد في 23 جانفي أن يتم تعليم مليون أمي خلال السنة الدراسية 2008 - 2009 (600.000 بالنسبة للمستوى الأول و 400.000 بالنسبة للمستوى الثاني والثالث) لذلك تم وضع مخطط يبدأ من 2007 إلى غاية 2016 تمثلت فيما يلي :[3]

- تنصيب المجلس البيداغوجي للديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار .

[1] - تركي رابح : المرجع السابق ، ص77 .
[2] - الديوان الوطني لمحو الأمية : التجربة الجزائرية لمحو الأمية ، المرجع السابق ، ص21 .
[3] - بن بو زيد بوبكر : المرجع السابق ، ص 299.

- توسيع دائرة الشراكة في إطار الاتفاقيات الثنائية .
- الملحقات : الجمعيات المحلية (111 اتفاقية).
- الملحقات : الجهات الرسمية المحلية (14 اتفاقية).
- الديوان : الجمعيات الوطنية (4اتفاقيات).
- بعث التعاون المغاربي الألماني .
- إبرام اتفاقية مع المديرية العامة لإدارة السجون وإعادة التربية .
- الانتهاء من شبكة توسيع الديوان عبر كامل ولايات الوطن مع نهاية 2004.
- بناء مقرات الملحقات حيث أن عمليات الإنجاز جارية في خمس ولايات هي : "أدرار" ، "تمنراست" ، "الوادي" ، "سكيكدة" ، "تسمسيلت" .
- نهاية إنجاز مقر ملحقة الجلفة .
- تجهيز 30 ملحقة للديوان .
- دعم الملحقات بوسائل تحفيزية موجهة للدارسين وأدوات مكتبية وإدارية.
- طبع وتوزيع الكتب الدراسية على الملحقات .
- الانطلاق العملي لمركز محو الأمية و التمهين للمرأة والفتاة بولاية الجلفة (خمسة مراكز بـ 1200 دارسة).
- وضع دليل عام لمحو الأمية بالجزائر لفائدة الشركاء الرسميين وغير الرسميين.
- إعداد إطار منهجي لبرامج محو الأمية وتعليم الكبار.
- إنجاز مشروع الإستراتجية الوطنية لمحو الأمية وتعليم الكبار .
- تكوين منشطي أقسام محو الأمية حيث تم تكوينه في سنة 2004 ، 754 منشطا .
- إدماج الأطفال المتحررين من الأمية في التعليم النظامي في بعض الولايات بفضل تعاون مدراء التربية .
- إنشاء وإثراء موقع الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار في الأنترنت.
- تنظيم حملات تحسيسية و توعوية عبر كل ولايات الوطن وعبر مختلف وسائل الأعلام. [1]

[1] - بكوش محمد الطاهر : التجربة الجزائرية في محو الأمية ، محو الأمية واقع وآفاق ، يوم دراسي بمناسبة إحياء اليوم العربي لمحو الأمية ، المجموعة البرلمانية لحزب جبهة التحرير الوطني ، الجزائر ، 8 جانفي 2005 ، ص20.

- ضبط خطة وطنية في ميدان محو الأمية تستهدف الحد التدرجي والمهني لظاهرة الأمية في الجزائر.

إن ما يمكن استخلاصه من خلال هذه التجربة ما يلي :

- إن التمدرس الجماهيري يسمح بتخفيض نسبة الأمية والإبقاء عمليا على عدد الأميين في نفس المستوى إذ يساير وتيرة التطور الطبيعي للسكان .

- هذا الاتجاه الملاحظ منذ 20 سنة وخاصة منذ 1987 سوف لن يتغير إذا ما بقيت عوامل التطور ومستوى التكفل ثابتين .

- للتأثير على الاتجاه يجب محو أمية 150.000 إلى 200.000 شخصا سنويا من بين السكان الأميين الذين تتراوح أعمارهم بين 17 و44 سنة ، حيث يمكن تقدير عددهم بثلاثة ملايين [1]، ويعود هذا الاختيار لهذه الفئة العمرية إلى سببين رئيسيين هما :

أولا:اعتبارها الفاعل الرئيسي الذي يؤثر ويتأثر بالأحداث السياسية والاقتصادية والتربوية للمجتمع ....الخ.

ثانيا: تشكل هذه الشريحة العمرية الجزء الأكثر أهمية في الحجم الإجمالي للأميين .

ولقد أخذت الدولة على عاتقها كافة النفقات المترتبة على تنفيذ هذا البرنامج ، حيث قدرت المصاريف المتعلقة بتغطية البرنامج الممتد على عشرية كاملة (2007-2016)

بـ 6.48 مليار دينار جزائري ، كما يضمن الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار متابعة وتقييم الإستراتجية الوطنية في هذا المجال بمعية أجهزة جديدة مثل المجلس الوطني لمحو الأمية، الذي أريد له أن يكون فضاء للتشاور بين مختلف الشركاء ، خصوصا المنظمات غير الحكومية[2] .

[1] – المرجع نفسه، ص21.

[2]- شريطة منيرة : سيكولوجية تعليم الكبار ، قسم البحث والتربية ، الجزائر، 2000 ، ص2.

جدول رقم (14) يبين نسبة توزيع الأمية على مستوى كل ولاية وحسب الجنس

الرمز	الولاية	رجال %	نساء%	المجموع%
1	أدرار	21,82	50,42	35,75
2	الشلف	32,32	51,26	41,79
3	الأغواط	33,02	45,48	39,12
4	لأم البواقي	24,08	42,27	33,16
5	باتنة	22,66	43,63	33,1
6	بجاية	20,27	44,62	32,28
7	بسكرة	23,87	43,33	33,58
8	بشار	13,81	28,21	20,96
9	البليدة	20,02	30,3	25,11
10	البويرة	22,6	43,53	32,98
11	تمنراست	33,54	54,58	43,72
12	تبسة	27,62	49,34	38,43
13	تلمسان	21,91	39,41	30,62
14	تيارت	32,42	48,61	40,45
15	تيزي وزو	18,01	39,93	29,06
16	الجزائر	13,65	23,69	18,67
17	الجلفة	46,88	61,58	54,04
18	جيجل	18,61	41,04	29,83
19	سطيف	21,29	42,37	31,76
20	سعيدة	27,86	45,49	36,61
21	سكيكدة	20,93	38,82	39,79
22	سيدي بلعباس	19,57	38,82	26,09
23	عنابة	13,8	25,23	19,51
24	قالمة	22,57	38,56	30,55
25	قسنطينة	15,32	27,54	21,45
26	المدية	32,27	52,45	42,13
27	مستغانم	26,67	52,56	39,53
28	المسيلة	29,84	47,42	38,49
29	معسكر	27,25	45,05	36,03
30	ورقلة	21,04	35,3	28,04
31	وهران	26,31	26,16	20,24
32	البيض	30,13	46,01	38,01
33	إليزي	31,2	51,43	40,29
34	برج بوعريريج	21,85	42,9	32,23
35	بومرداس	21,06	35,07	27,96
36	الطارف	27,73	36,49	28,96
37	تندوف	27,73	38,2	32,81
38	تسمسيلت	33,02	57,54	45,11
39	الوادي	21,49	38,94	30,06
40	خنشلة	30,25	53,55	41,85
41	سوق أهراس	26,39	43,82	35,05
42	تيبازة	24,21	37,38	30,74
43	ميلة	24,22	43,43	33,81

44	عين الدفلة	33,22	53,1	43,05
45	النعامة	21,81	39,71	31,6
46	عين تيموشنت	19,76	33,42	26,53
47	غرداية	19,61	34,8	27,1
48	غليزان	31,02	53,65	42,29
المجموع		23,11	40,33	31,66

المصدر: الإحصاء العام للسكان والمساكن 1998 للديوان الوطني للإحصاء.

الزاوية الرابعة: عناصر الاستراتيجية الوطنية لمحو الأمية في الجزائر:

1/لأهداف البعيدة:

-التقليص بنسبة 50% من عدد الأميين الذين تم إحصاؤهم حاليا في الجزائر وهذا في آفاق 2012 والوصول إلى استئصال آفة الأمية مع آفاق 2016 .

واعتبارا لبنية هذا الجمهور المستنتجة من الإحصائيات التي قام بها الديوان الوطني للإحصاء ستولي أهمية خاصة إلى التفاوت الملاحظ على الصعيد الجغرافي (الحظر/الريف وبين الجنس ذكور/إناث .

-تطوير التجربة في مجال تنظيم و تأطير برامج واسعة لمحو الأمية تمهيدا للتأسيس التدريجي لمنظومة فرعية منسجمة لتعليم موجة للكبار ضمن منظور تربية للجميع على مدى الحياة ،ففضلا عن الغاية المتضمنة استئصال الأمية ، على البلاد أن تهيئ نفسها لمواجهة –في المستقبل القريب – التطور الحاصل في المعارف والذي سيكون بوتيرة تفرض على كل واحد التحيين المتجدد والمستمر للمكاسب .

2/هياكل التنفيذ:

لا يمكن تنفيذ الاستراتيجية الوطنية لمحو الأمية بالفعالية المطلوبة في ظل غياب تعميم التأطير الذي يجمع في تعاضد وثيق ما بين المرونة والجدوى ،وفعلا فمن المعترف به بالإجماع بأن نشاط محو الأمية يستلزم وبصفة دائمة عملا تقاربيا وتكييفا مستمرا لشروط وخصوصيات مجال التدخل، وعليه فإن هيكلين سيكلفان وبطريقة تكاملية وكل في ميدان اختصاصه ، بإنجاز البرامج الوطنية لمحو الأمية المسطرة من قبل سلطات البلاد.

الهيكل الأول: هو جهاز إداري تخول له المهام الموكولة للديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار ،بمقتضى أحكام المرسوم التنفيذي رقم 97-489 المؤرخ في 20 ديسمبر 1997 .

من جهة أخرى واعتبارا للرؤية الجديدة المقترحة التي تتضمن توسيع مسؤولية التكفل بمحو الأمية إلى شركاء متنوعين أي إلى عدة أقسام وزارية. أضحى من المُلح تحديد مركز التقاء يسمح بتوحيد طريقة تفسير التوجيهات الاستراتيجية ورفع الغموض بل والتغلب على تنازع الصلاحيات وبصفته"أداة الدولة في إنجاز السياسة الوطنية في مجال محو الأمية وتعليم الكبار مؤهل لأن يلعب هذا الدور الذي يتوافق مع مهمته الرئيسية ،التي تقوم على "تنفيذ البرامج الوطنية لمحو الأمية ..".

لهذا الغرض،يقتضي الأمر :

-إعادة ترتيب الوضع على مستوى النصوص القانونية المنظمة لنشاط الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار بإدخال مهام أخرى وتكييف هيكلته التنظيمية لاسيما في اتجاه توسيع قدرات تمثيله المحلي وذلك بتدعيم وسائل ملحقاته بالولايات وتعيين ممثل لمحو الأمية على مستوى كل بلدية.

- وضع هذه المؤسسة تحت سلطة وصاية هي على مستوى عالي من سلم المسؤولية بما يمكنها من القدرة على التدخل لدى مجموع قطاعات وأجهزة الدولة، وبالخصوص الدوائر الوزارية ذات العلاقة المباشرة بنشاط محو الأمية .

الهيكل الثاني: الذي يشكل فضاء للتشاور والتنسيق والشراكة لترقية نشاطات محو الأمية تحت اسم "المنتدى الوطني الجزائري لمحو الأمية "هذا الفضاء يجمع كل الشركاء الجزائريين المعنيين بمحو الأمية .

من المهام الرئيسية للمنتدى تجميع أفضل الشروط الممكنة لإنجاح الاستراتيجية الوطنية لمحو الأمية ولهذا الغرض فهو مكلف على وجه الخصوص ب:

- ترقية روح الشراكة وتشجيع تطور علاقات التكامل المتبادل ،فيما بين القطاعات والمتعدد الأشكال، في أوساط مختلف المتدخلين في نشاط محو الأمية .
- ضمان مرافعة واسعة لفائدة محو الأمية بكل الوسائل وعن طريق القنوات المتوفرة تجاه السلطات المخول لها صلاحية القرار وتجاه المجتمع المدني وكل الهيئات التي

يمكن أن تقدم الدعم وذلك بهدف تحسيسها وإثارة الرغبة في انخراطها وإسهامها في مهمة محو الأمية .

- تقديم المساعدة للديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار في اضطلاعه بمهامه كما هي محددة في قانونه الأساسي.
- المشاركة في البحث عن حلول للمشاكل الناجمة عن تنفيذ البرامج الوطنية لمحو الأمية باقتراح التحسينات اللازمة أو عند الاقتضاء التصحيحات الضرورية وذلك بغرض الرفع من المستوى العام لفعالية العمل .
- إعداد تقرير نصف سنوي وآخر سنوي مع نهاية السنة الدراسية حول التطور العام لنشاط محو الأمية على الصعيد الوطني مع ضمان نشره .
- يسهر "المنتدى " على احترام التمثيل المتوازن في تشكيلته التي تضم:

*من جهة منتخبين وطنيين وتمثيل لمجموع الدوائر الوزارية المعنية مباشرة أو متدخلين مساندين لمحو الأمية ، مدير الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار هو عضو في المنتدى بحكم القانون

*من جهة أخرى ، أعضاء يمثلون : الدارسين ، معلمي محو الأمية ، الحركة الجمعوية التي أدرجت محو الأمية ضمن مهامها ، وكذا الشركاء من القطاعات الإنتاج ، عالم الثقافة والاتصال ، المنظمات النقابية . وبوجه عام كل هيئة جزائرية يمكنها أن تقدم مساعداتها لمحو الأمية .

*تشكيلة المنتدى وطريقة تعيين أعضائه ستتحدد عن طريق التنظيم.

*تنظيم وسير المنتدى سيكون موضوع قرار داخلي بعد مصادقة أعضائه المجتمعين في جمعية عامة برئاسة ممثل وزارة التربية .

*يتوفر المنتدى على أمانة دائمة ، والتي يكون مقرها لدى وزارة التربية الوطنية أو مصالح رئيس الحكومة ،وفضلا عن الأعمال التقليدية للتسجيل والإعلام تكون مهام الأمانة الرئيسية التحضير للاجتماعات العامة لأعضاء المنتدى ولعمل الأفواج التي يتم تشكيلها لغرض معين، وتكلف كذلك بإعداد ونشر ملخص التقارير المتضمنة نشاطات هذا الهيكل.

- النشاطات التي يقوم بها المنتدى الوطني على المستوى اللامركزي سيكون من خلال هيكلين بتدخل كل منهما في فضاء الجغرافي الموافق للتقسيم الإداري الموجود.

أ-اللجنة الولائية لمحو الأمية ، وتدعى باختصار (ل.و.م.أ) والتي هي مكلفة _على مستوى الولائية بإنجاز نفس المهام الموكلة إلى المنتدى والمتعلقة بالتحسيس وبترقية وتشجيع عمليات محو الأمية وفضلا عن هذه المهام ، تقوم اللجنة الولائية بوظائف:

- المساهمة في إعداد برامج محو الأمية على مستوى الولاية ، بالتنسيق مع الممثل المحلي للديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار ،واللجنة البلدية لمحو الأمية .
- دراسة إبداء الرأي حول الجدوى والأسباب المبررة للمشاريع والعقود البرنامجية لمحو الأمية التي تقدم لها.
- إعداد تقرير دوري سير نشاطات محو الأمية في الولاية لكل من المنتدى والديوان والسلطات الإدارية المحلية المعنية .
- تضم تشكيلة اللجنة الولائية ممثلي كل الوزارات ، الإدارات والأجهزة العمومية المشكلة للمنتدى ،ومدير ملحقة الديوان هو عضو في اللجنة الولائية بحكم القانون ، الأعضاء المنتدبين لدى اللجان البلدية لمحو الأمية التابعة للولاية ، وكذا ممثلي الشركاء الدائمين لنشاط محو الأمية هم أيضا طرفا ممثلا،تشكيلة اللجنة الولائية ، تنظيمها وسيرها ستحدد عن طريق التنظيم.

تجرى أشغال اللجنة الولائية تحت رئاسة الوالي أو نائبه المباشر، وستكلف أمانة دائمة يكون مقرها لدى الوالي بمساعدة اللجنة الولائية في مجموع نشاطاتها .

ب- اللجنة البلدية لمحو الأمية ، وتدعى باختصار (ل.ب.م.أ) تكلف ب:

- المساهمة في تجنيد هياكل الاستقبال والوسائل البشرية ، المادية والمالية الموجهة لمحو الأمية على مستوى التجمعات السكانية للبلدية .
- تشجيع وتسهيل تأسيس جمعيات الدارسين ، وتجمعات وشركاء أخرين ناشطين في ميدان محو الأمية .

- إعداد الخطط البلدية لمحو الأمية وفحص دفاتر الشروط وعقود _ برامج أخرى ، التي تقدم لها
- وضع تقارير دورية للهياكل والإدارات المعنية .

تضم اللجنة البلدية ممثلي المؤسسات والإدارات العمومية المعنية ، الجمعيات ، المنظمات وشركاء آخرين مساهمين مباشرة أو يقدمون مساعداتهم لمحو الأمية وذلك على مستوى البلدية ، المندوب البلدي لمحو الأمية هو عضو بحكم القانون في اللجنة البلدية التي تتوفر على أمانة دائمة لدى المسؤول الأول للبلدية ، يرأس أشغالها رئيس المجلس الشعبي البلدي أو نائبه المباشر وتشكيل تنظيم وسير اللجنة البلدية تحدد عن طريق التنظيم.

3/الشركاء الرئيسيون :

أضحى من المسلم به في أيامنا هذه بأن التحديات الكبرى التي يجب أن يرفعها المجتمع ، تستلزم البحث عن شركاء بين مختلف المتدخلين ومحو الأمية بالتحديد هي أحد النشاطات التي تستدعي طاقة تدخل واسعة ومتنوعة .

إن الشركاء الأساسيين الذين يجب أخذهم بعين الاعتبار عند تنفيذ الاستراتيجية الوطنية لمحو الأمية يمكن تجميعهم في أربعة أصناف.

***الأميون / الدارسون:**

أضحى مفهوم محو الأمية يتمحور حول انشغالات ذات طابع اجتماعي ومهني ويوصي مؤتمر "جوميتيان" 1990 بتربية قاعدية تشمل أدوات التعليم الأساسي كالقراءة والكتابة والحساب ، ومضامين تربوية أساسية ، حيث يساعد استيعابها على تنمية قدرات الفرد، بما يمكنه من الحياة والعمل بكرامة، والمشاركة في تطوير مجموعته الاجتماعية.

كل استراتيجية لمحو الأمية يجب أن تشكل إجابة مناسبة، أو على الأقل تساهم بقسط واسع لحل المشاكل الكبرى المطروحة على المجتمع، وعلى المستفيدين من برامج محو الأمية أن يلتزموا بصفة واعية والمشاركة في جميع مراحل سير المشاريع، فالكبير مؤهل لبذل جهد بشرط إعلامه بكل المزايا المنتظرة.

لهذا من الضرورة إشراك الدارسين في أشغال الهياكل التي ستوضع في مستويات مختلفة لمعالجة مشاكل محو الأمية، إذ تشكل وجهة نظرهم ضوء ذا قيمة لا يمكن الاستغناء عنها في القرارات المتخذة، والوسيلة الحكيمة التي تمكِّنهم من التعبير عن انشغالاتهم واقتراحاتهم تتمثل في تجميعهم في إطار جمعيات أو أي شكل آخر من التنظيم الأمر الذي يستدعي تشجيعهم على ذلك.

***مؤسسات الدولة:**

يتعلق الأمر بالوزارات التي تتوفر على الإمكانيات خاصة بها لتأطير برامج محو الأمية ،هذه الوزارات ستكون مدعوة إما لفتح هياكل الاستقبال التابعة لها لجمهور الأميين، أو تدعيم مشاركتها بالإسهام المباشر أو غير المباشر في محو أمية الأشخاص الذين ينتمون إلى فئات خاصة خاضعة لسلطتها . من ضمن الدوائر الوزارية المعنية أكثر من غيرها، نذكر:

-وزارة التربية الوطنية: التي هي في مستوى يسمح لها بتعبئة – وفي الحال- الوسائل المادية ومؤسسات التعليم الأساسي البالغ عددها 19044 في سنة 2000م . فهذه المؤسسات تجسد ميزة كونها متواجدة في مجموع التراب الوطني ، وخاصة أنها تغطي مناطق البلاد الأكثر بعدا وعزلة.

-وزارة التكوين والتعليم المهنيين: التي تتوفر –وعبر كل الجزائر –على هياكل بعدد أقل لكن تمتلك تجهيزا أكثر ملاءمة لاستقبال الكبار ويمكنها توأمة محو الأمية مع التكوين المهني في إطار الترتيبات الموضوعة عام 2003م لفائدة الأشخاص – بدون مستوى.

-وزارة الشؤون الدينية والأوقاف: هي أيضا من ضمن من يمكنهم المشاركة بصفة واسعة في تنفيذ برامج محو الأمية عن طريق المراكز الثقافية الإسلامية وبصفة خاصة بفضل الأقسام القرآنية التابعة لأماكن العبادة، المتواجدة في التجمعات السكانية النائية في البلاد.

-وزارة الشباب والرياضة: يمكنها استقبال أقسام محو الأمية بقدر عدد بيوت الشباب المفتوحة في الجزائر، هذه الهياكل يمكن أن تتكفل على الأرجح بفئة المراهقين الأميين أو ذوي المستوى التعليمي المنخفض جدا.

-وزارة الثقافة: بفتحها لدور الثقافة ، إذ كما يدل اسمها هي في خدمة العلم والرفع من مستوى المعارف بدون تمييز في جمهور المعني.

-وزارة العدل: ستضطلع بتعميم تجربة محو الأمية لكل الأميين من نزلاء مراكز إعادة التربية الموضوعة تحت مسؤوليتها، وهي التجربة التي تم الشروع فيها.

-وزارة الدفاع الوطني: يمكنها أن تلعب دورا رئيسيا في التكفل بالشباب الأميين من دفعات الخدمة الوطنية الذين لا يجب مغادرة المؤسسة العسكرية ، دون حصولهم على مستوى من التعليم القاعدي.

-وزارة التضامن الوطني والتشغيل: في تواصل عمليات وضع الجامعيين المكلفين بتأطير نشاطات محو الأمية تحت تصرف المجموعات المحلية وذلك في إطار سياسة تشغيل الشباب.

-وزارة الداخلية والجماعات المحلية: من خلال تعليماتها الموجهة للجماعات المحلية في مساعدة الهياكل والجمعيات التي هي بصدد إنجاز برامج محو الأمية ، ويمكنها أيضا اتخاذ إجراءات ملموسة باشتراط مستوى أدنى من التعليم عند استخراج بعض الوثائق وقبول الترشح إلى عهدات انتخابية.

-مصالح الوزارة المنتدبة المكلفة بالتنمية الريفية:أن تلعب دورا حاسما في توجيه مضامين محو الأمية الموجهة لسكان الريف، حيث يكون من شأن تأثيرها أن يكشف عن حافز قوي للتنمية الريفية، ومن المحتمل أن تكون مضامين محو الأمية بمثابة موجة لمختلف الدعوات الرامية إلى الإصلاح الزراعي.

-مصالح الوزارة المنتدبة المكلفة بالعائلة وقضايا المرأة: تلعب دورا كبيرا في تحسيس النساء والفتيات غير المتعلمات بفوائد محو الأمية.

-وزارة الاتصال: تلعب هذه الوزارة دورا كبيرا بفتح وسائل الإعلام العمومية الوطنية والمحلية على مجال الاتصال الاجتماعي الموجه نحو تحسيس وتوعية المجتمع عموما والجمهور المستهدف بصفة خاصة بالمقارنة مع آفاق التنمية الاقتصادية والاجتماعية والثقافية التي يفتحها التحرر من الأمية .

كما سيتم دعوة دوائر وزارية أخرى كلما استدعى الأمر لذلك.

***الأجهزة العمومية المتخصصة:**

يشمل هذا الصنف من المتدخلين مختلف الهياكل التقنية المدعوة إلى تقديم العون إلى السياسة الوطنية لمحو الأمية، وستكلف هذه الهياكل وتنوير الهيئات صاحبة القرار في جوانب خاصة تدخل في حقل تخصصها وذات علاقة مع نشاط محو أمية الكبار، ويتعلق الأمر بـ:

-مختلف الجوانب المتعلقة بالتمويل(الخزينة العمومية ، البنوك العمومية...).

-البحث الاجتماعي –البيداغوجي(معاهد ومخابر البحث الجامعي).

-المعطيات الإحصائية والاستقصاءات الاجتماعية (الديوان الوطني للإحصاء ، أجهزة متخصصة أخرى).

-الإعلام والاتصال (الإذاعة ، التلفزة، الصحافة).

***المتدخلون الآخرون:**

هؤلاء الشركاء يقدمون مساعداتهم بأشكال متنوعة في إطار تنفيذ البرامج الوطنية لمحو الأمية :

- بتوفير المقرات لتنظيم دروس محو الأمية .
- بتنظيم دروس محو الأمية لفائدة مستخدميها إما باللجوء إلى مخصصات خدماتية ، أو بإمكاناتها الخاصة.
- بتنفيذ برامج محو الأمية ، في إطار تعاقدي مع أجهزة الدولة المؤهلة.
- بالتعاون مع الجزائر في ميدان التكوين ، الوثائق، البحث والمساهمة بوسائل متنوعة من شأنها أن تساعد على تحسين برامج محو الأمية ، هذا الصنف يتمثل في جمعيات ومنظمات غير حكومية أخرى ، بما في ذلك الهياكل النقابية ، مؤسسات الإنتاج والخدمات ، الوكلات الدولية المتخصصة ، الخ..

هذه التشكيلة الواسعة من المشاركين في محو الأمية ، يجب أن تلهم ، وتشجع على تأسيس- في كل مستويات التدخل العديد من الشراكات التي من شأنها أن تؤثر وبدون أدنى شك بصفة إيجابية على فعالية العمليات الجارية .

4/مصادر التمويل:

إذا كان من المعترف به بأن محو الأمية لا يمكن إدراجها خارج إطارها الطبيعي المتضمن غالبية الأبعاد المكونة للسياق الاجتماعي التربوي ، فإن إدراكا مبتورا لما يمكن فعله يشكل بدون منازع مراهنة ويكفي الرجوع إلى التجربة الجزائرية لعشرية السبعينيات الاقتناع بذلك، إذ تم اللجوء إلى تطوع الطلبة لإنجاز برنامج طموح لمحو الأمية (محو أمية 1100000مواطنا) في إطار المخطط الرباعي (1970-1973) ، والنتائج لم تكن في المستوى ما هو منتظر هذا دون الحديث عن الأهمية التي أوليت إلى هذا النشاط ما انفك يتنامى حتى السنوات الأخيرة من الثمانينات أين بلغ أدنى مستوياته ، والموقف الصائب كان يجب أن يقوم على قرار حكيم وحازم ، تعتبر الاعتمادات المسخرة لمحو الأمية هي استثمار للمستقبل وليست خسارة أو مهنة ذات طابع إنساني ، بل هي مسعى اقتصادي ذات مردود مؤجل ، "..ويجب أن يشارك المجتمع بأسره في هذا المسعى إذا ما علمنا أن ما يكرس للتربية الأساسية من وقت وطاقة وتمويل ربما كان أعمق الاستثمارات أثر بالنسبة لسكان أي بلد ولمستقبله " (كما جاء في إعلان جومتيان _تايلندا _ 1990) .

وفي استراتيجيتها على الجزائر أن تسخر الوسائل المالية الضرورية لتنفيذ البرامج المسطرة التي يجب أن تدرج كاعتمادات سنوية في قانون المالية للبلاد، وتسير حسب قواعد المحاسبة العمومية ، وهناك خياران لتمويل نشاطات محو الأمية:

الخيار الأول: أن تتخذ الدولة بتكفل ميزانيتها بكل المصاريف المتعلقة بالبرامج السنوية المسطرة، هذه الصيغة وإن كانت تشكل عبئا ماليا إضافيا ، فهي توفر ميزة البساطة والسرعة فيكفي وضع الاعتمادات المخصصة لمحو الأمية تحت تصرف المؤسسة المعنية، لتتمكن من مباشرة مخطط أعباء وفي آجال قصيرة جدا.

الخيارالثاني: المساعدة التي تقدمها الدولة لا تشكل إلا مساهمة في مبلغ الاعتمادات الضرورية لتنفيذ البرامج المسطرة ، في هذا الخيار من الضروري اكتشاف مسالك أخرى من شأنها أن تؤدي إلى مصادر تمويل أخرى . ومن ضمن هذه الإمكانيات حق العامل في التكوين المكرَّس من قبل التنظيم الجزائري، والذي يجب إعادة تفعيله. والتذكير فإن المرسوم رقم 82-298المؤرخ في 4 سبتمبر 1982 اعتبر محو الأمية الوظيفية كأحد أهداف التكوين في المؤسسة ، بالإضافة إلى المرسوم رقم 85-59 المؤرخ في 23مارس 1985 الذي يضمن حق الموظفين في التكوين ، بغرض ترقيتهم الداخلية وتحسين مردودية الخدمات العمومية .

فالمؤسسات والإدارات العمومية ستكون ملزمة بالمشاركة المالية في عمليات محو الأمية ، إذ لم تقم بتنظيم – وبإمكانات الخاصة – دروس محو الأمية لفائدة غير المتعلمين . وتقدم هذه المشاركة في شكل حصة مقتطعة من الاعتمادات المخصصة لتكوين مستخدميها بقدر عدد الموظفين الأميين أو وفق أي معيار آخر يمكن اعتماده.

باستثناء المؤسسات والإدارات العمومية فإن المؤسسات المستخدمة المنصوص عليها في المرسومين رقمي 82-298 و 82-299 المؤرخين في 4 سبتمبر 1982، تخضع لضريبة التكوين المهني المتواصل ، حسب شروط و كيفيات التطبيق المحددة بالمرسوم التنفيذي رقم 98-149 بتاريخ 13 ماي 1998 إذ في حالة ما إذا لم تقم المؤسسة المستخدمة بأي نشاط لتحسين مستوى عمالها غير المتعلمين فمن الواجب عليها صب جزء من الضريبة المذكورة في تمويل نشاطات محو الأمية حسب الإجراءات التي ستوضع عن طريق التنظيم .

- هناك تمويل آخر سيتأتي من الهبات والوصايا وأشكال أخرى من المساعدة العمومية والخاصة ، فضلا عن المصادر المحتملة الأخرى ، لاسيما تلك المتأتية من والوكالات الدولية بعد موافقة السلطات المختصة .
- كل الاعتمادات المجمعة ستوضع في حساب خاص يسمى "صندوق ترقية محو الأمية " الذي سيفتح لدى الخزينة العمومية . تسيير هذا الحساب يخضع لقواعد المحاسبة

العمومية والذي سيوكل إلى الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار ، وعند الضرورة يكون للمسير القانوني لهذا الحساب صلاحية تفويض اعتمادات لممثليه على مستوى الولايات وحسب الطرق المنصوص عليها عن طريق التنظيم .

غير أنه تجب الإشارة بأن هذا الخيار وعكس الخيار الأول يستلزم وضع مجموعة كاملة من الترتيبات التنظيمية لتنظيم وجمع وتخصيص وتسيير الاعتمادات الموجهة لمحو الأمية، مع انشغال دائم بالشفافية وبالفعالية والعدالة سواء على المستوى المركزي أو على الصعيد المحلي ، وبدون شك فإن هكذا ترتيبات تتطلب بعض الوقت لوضعها حيز التنفيذ والذي يجب أخذه بالحسبان في تخطيط العمليات.

5/الأهداف الوسيطة :

إعادة هيكلة نشاط محو الأمية في اتجاه توسيعه إلى سائر المجتمع ، تجسيدا للفكرة التي يحملها شعار "محو الأمية مهمة الجميع" .

إعادة برامج جديدة لمحو الأمية ترتكز على تربية قاعدية ذات نوعية .ويجب على محتويات التعليم أن تعالج ميادين معتبرة ذات أولوية ، حيث تشكل الأمية عقبة كأداة في طريق الاندماج المنسجم للدارس في بيئته الاجتماعية، ويستلزم الأمر أيضا تزويد هذا الدارس بكفاءات من شأنها أن تفتح أمامه مجال التعليم الذاتي والتربية مدى الحياة .

*تشكيل دعم بشري مختص ومؤهل يكون بمقدوره المشاركة بفعالية في تدعيم وتحسين الوسائل الموجهة إلى تعليم الكبار بصفة عامة ومحو الأمية على وجه الخصوص . هذا الملمح من العاملين سيحمل على عاتقه تكوين المكونين في محو الأمية ، تصميم وإعداد البرامج والوسائل التعليمية الملائمة ، وكذا المبادرة بمشاريع البحث في موضوع التعليم الموجه للكبار والإشراف عليها.

*بلورة مقاربة إعلامية موجهة نحو الاستعمال السديد لتكنولوجيات الإعلام و الاتصال.

ويتعلق الأمر بالاعتياد على عالم وسائط الاتصال للاستفادة منها في تنفيذ مخططات الاتصال الاجتماعي وبالاستعداد إلى الاستعمال الملائم لهذه الوسائل ، التي ستشكل في المستقبل قنوات لا بديل عنها لتوسيع المعرفة.

6/الفئات الجماهيرية ذات الأولوية :

في مقام الأول يتعين الابتعاد عن الإدعاء الخيالي بمحو أمية 100%، فسلسلة من الاعتبارات مثل السن المتقدم لبعض المواطنين ، الإعاقات الجسمانية والذهنية ، والمواقف إزاء المرأة ، تجعل من هكذا دعاء هدفا غير ممكن.

وحتى البلدان الأكثر تقدما اقتصاديا (الولايات المتحدة / فرنسا/ كندا / إسبانيا/الخ...) لم تنجح في استئصال هذه الآفة، ولا تزال تواجه نتائج الأمية أو ظاهرة عدم التحكم في اللغة الكتابية رغم إمكاناتها الضخمة في ميدان التعليم . هناك عوامل أخرى يجب أن تؤخذ هي أيضا بالحسبان، مثل : قدرات التكفل المحدودة للبلاد، الآجال الدنيا الضرورية لمحو أمية ذي نوعية ، الخ.. وبالتالي على المستوى الكمي ، من الضروري الأخذ في الاعتبار هذه الضغوط في تحديد أهداف واقعية .

في المقام الثاني فإن المعطيات الإحصائية الرسمية أبرزت الفاروق المعتبر بين الرجل والمرأة بالنسبة لمحو الأمية . وبتبسيط هذه المعطيات يتبين بأن النساء يمثلن ثلثي (2/3) المجموع العام للأميين . فالإحصاء العام للسكان والمساكن الأخير (1998) حدد نسبة الأمية لدى المرأة على المستوى الوطني ب 40.27%، في حين بلغت 23.65% عند الرجال. من جهة أخرى كشف نفس الإحصاء بأن نسبة الأمية في المناطق الريفية هي 42.21% مقابل 24.20% في المناطق الحضرية ، وبالتالي فعلى استراتيجية محو الأمية أن تستهدف التقليص من فجوة هذه الفروق، وتقوي الشعور بالمساواة والعدالة الاجتماعية .

في المقام الثالث ، يتعين أن تؤخذ سن المواطن الأمي بعين الأهمية في قرار المشاركة في دروس محو الأمية، فمن المعروف بأن الحافز يشكل المحرك الذي يثير حركة المشاريع الفردية ويجعلها تتقدم، بالنسبة لبرامج محو الأمية ، فإن الشريحة العمرية التي تتراوح ما بين 15و49 سنة هي الأكثر تحفزا حسب ما يفترض فيها وذلك لعدة اعتبارات . إذ يتعلق الأمر فعلا بفئة اجتماعية تتميز بدور رئيسي في الحياة العائلية أو ضمن الجماعة التي تنتمي إليها سواء حاضرا أو مستقبلا. وهي أيضا من تتوفر على أفضل الاستعدادات النفسية للحصول على المعارف والكفاءات الجديدة . وأخيرا ففي هذه الشريحة تكمن الطموحات

والرغبات الشرعية لتحقيق شروط حياة اجتماعية أفضل أو ترقية مهنية . وحسب الإحصاء العام لـ 1998تمثل هذه الفئة وحدها 3.700.672 أمي.

- وستشمل العملية أيضا الفئات الاجتماعية الأقل حظا مثل المعوقين ،المسجونين ، الرحل ، إذ سيتم إعداد برامج خاصة بها .

- إن نشاطات محو الأمية ستستهدف من حيث الأولوية ال28 ولاية التي بهما نسبة أمية تفوق النسبة الوطنية وبالخصوص ، 9 ولايات التي تسجل نسبا أعلى من 40% ، أي الجلفة، تيسمسيلت ، عين الدفلة ، المدية ، الشلف ، خنشلة ، تيارت و إيليزي.

وبناء على هذه الاعتبارات، يجب الأخذ بالحسبان المعايير التي بمقتضاها يتم اختيار الجمهور المستهدف محو أميته :

- يجب إيلاء الأهمية إلى تحسيس النساء والفتيات الأميات .
- إعطاء الأولوية للمناطق الريفية على المناطق الحضرية في حالة الضرورية .
- تحفيز مختلف الشرائح العمرية وفئات الجمهور المستهدف.
- التكفل بمكافحة اللاقرائية عبر برامج خاصة تتمحور حول إعادة تنشيط وتقوية وتعميق المعارف الكامنة، وحول استراتيجيات تعلم متنوعة حسب الحاجيات الاجتماعية و المهنية للمتعلمين.

بالنسبة للأطفال الأميين الأقل من خمسة عشرة سنة، يجب أن يكونوا موضوع رعاية خاصة على مستوى المؤسسات التعليمية ، لإجبارهم على إتمام على الأقل الدورة الكاملة لمحو الأمية من جهة أخرى ، وبطبيعة الحال فإن معيار السن لا يجب أن يؤول بصفة خاطئة وبمعنى الإقصاء ، إذ وفي حدود قدرات الاستقبال ، فكل شخص يرغب في محو أميته يجب أن يحظى بذلك مهما كان سنه.

7/التأطير القانوني:

لقد حظي محو الأمية في الجزائر وفي كل الأوقات بالتصريحات ولوائح المساندة والتوجيهات ، من قبل سلطات البلاد. وبالمقابل فقد عانى هذا النشاط من غياب تخطيط واقعي مدعم بوسائل و تأطير قانوني مناسب . ولهذا مثلا بقيت دون تجاوب النداءات

المتكررة من أجل إلتزام يشمل كل القطاعات بهدف القضاء على هذه الآفة ، وذلك بسبب غياب تنظيم صارم يحدد حقوق وواجبات الأطراف المعينة . البرامج التي خططت حددت من دون شك تعدادا من الأميين لمحو أميتهم ، لكن دون تقييم وتخصيص الموارد المالية اللازمة لذلك. فمن الضروري إذن إذا أردنا إنجاح مشروع لمحو الأمية على نطاق واسع ، ترجمة الإرادة السياسية إلى واقع، بدعم توجيهات الهيئات العليا للبلاد بترتيبات قانونية في مستوى الطموحات.

فالأمة كلها ستكون مجندة لرفع تحدي الكفاح ضد الأمية . هذا التوجه يجب تكريسه بنصوص قانونية أساسية تجعل مشاركة كل الأطرف المعنية بهذه المهمة واجبا إجباريا. من جهة أخرى هناك تدابير يجب اتخاذها لتشجيع ومكافأة المرشحين لمحو الأمية (الاعتراف بالحصول الدراسي ، الحركة والترقية في العمل ، تمديد المنح العائلية إلى سن 21سنة ، الأفضلية عند التوظيف، الاستفادة بالمحلات والوسائل المهنية ، منح المساعدة ...) وكذلك الأمر بالنسبة لواجبات الدارسين (المواظبة ، تنفيذ مهام محددة السلوك،....)

كما يجب أيضا الاعتراف بإخلاص وفعالية مؤطري نشاطات محو الأمية ، من خلال وضع جوائز و تكريمات شرفية على مستويات عدة (رئاسة الجمهور ، رئاسة الحكومة، الولاية ، البلدية ....) وهذا عن طريق اعتمادات خاصة ، تكون موضوع قرارات رسمية.

فضلا عن الاستجابة إلى الانشغالات المذكورة أعلاه ، هناك أيضا سلسلة من التدبير القانونية الواجب وضعها لتنظيم نشاط محو الأمية والمتمثلة في:

- مرسوم رئاسي لتجسيد الحق الدستوري في التعليم ، بالإلزام الصريح بمشاركة كل الأطراف المعنية في نشاط محو الأمية .
- مرسوم تنفيذي يحدد إطار العلاقات، المهام ، كيفيات تدخل الأطرف المعنية ، مهما كانت وضعيتها القانونية (عمومية /خاصة) .
- مرسوم تنفيذي يتعلق بإنشاء منتدى وطني جزائري لمحو الأمية (م.و.ج.م.أ) ، يحدد مهامه ، تشكيلته، تنظيمه وسيره، إن على المستوى الوطني أو على الصعيد اللامركزي.

- مرسوم تنفيذي يتضمن فتح حساب خاص لدى الخزينة العمومية موجه إلى ترقية محو الأمية ، ويحدد كيفيات تمويل وتسيير هذا الحساب.
- منشور وزاري مشترك (الوزارة المكلفة بالمالية / الوزارة المكلفة بالتكوين المهني) يحدد قواعد حساب الحصة المقتطعة من مبلغ ضريبة التكوين المهني المتواصل (المادة 55 من قانون 97-02 بتاريخ 1997/12/31) والتي ستوجه لمحو الأمية ، هذا المنشور يحدد كذلك كيفيات تحويل الحصة المذكورة إلى الحساب الخاص لترقية محو الأمية .
- منشور من وزارة العمل والضمان الاجتماعي يحدد الامتيازات المتخلفة التي تتيحها المشاركة وإتمام الدورة الكاملة لمحو الأمية ، وخاصة الاعتراف بالمكتسبات التعليمية في عالم الشغل.
- منشور من المديرية العامة للوظيف العمومي يحدد القواعد المشتركة لمشاركة المؤسسات والإدارات العمومية في محو الأمية .
- منشور من وزارة التكوين والتعليم المهنيين يحدد كيفيات المشاركة في محو الأمية ، للهياكل والهيئات المستخدمة الأخرى ، عمومية وخاصة ، تطبيقا لأحكام المرسوم التنفيذي رقم 82-298 مؤرخ في 1982/09/04 المتعلق بتنظيم وتمويل التكوين المهني في المؤسسات .
- منشور من وزارة التضامن الوطني والتشغيل يحدد نمط الاعتراف وأشكال تشجيع لمساهمات ، ومواقف والتزامات ، لها تأثير خاص على النتائج أو تطور محو الأمية مهما كان مستوى التدخل .
- مناشير أخرى تحدد- عند الحاجة – الأحكام التطبيقية لمساهمة الهياكل المعنية التابعة لمختلف الدوائر الوزارية في عمليات محو الأمية .

8/التكفل بالدارسين :

- الجمهور الذي سيحظى بالأولوية في محو الأمية ، والذي سيتم التكفل به، ينقسم إلى نصفين:

أ- الصنف المسمى "مهيكل " ممثلا في الجمهور المدمج في مجموعة مهنية ، تحكمها قواعد تنظيم وتسيير محددة عن طريق التنظيم (مجموع الموظفين والعمال المأجورين: 727 964 منهم 037 60 نساء).

ب- الصنف المسمى "المستقل " ممثلا في باقي الجمهور غير المنظم (نساء ماكثات في البيت ، عمال مستقلين ، بطالين ، الخ...).

كل الهيئات المستخدمة وبدون استثناء (عمومية وخاصة) ستكون ملزمة بإدراج محو الأمية في برامج التكوين الموجه لعمالها . وحسب قدراتها الخاصة ، يمكنها اختيار أحد الصيغ الآتية ، التي تتماشى بشكل أفضل مع مصالحها:

- تنظيم دروس محو الأمية لفائدة عمالها غير المتعلمين ، بإمكاناتها الخاصة أو بالتعاون مع مستخدمين آخرين .

- اللجوء إلى خدمات هيئات عمومية وخاصة أو إلى جمعيات مؤهلة ، إطار علاقات تعاقدية مبرمة مسبقا (مخصصات خدماتية) .

- استفادة عمالها بدروس محو الأمية منظمة ضمن هياكل جماعية عمومية ؛ في هذه الحالة تقوم بدفع رسوم التكوين المهني المتواصل . وعلى المؤسسات والإدارات العمومية أن تقطع مبلغ هذه "المساهمة المالية في محو الأمية" من الاعتمادات الموجهة لتكوين مستخدميها. وللإشارة فإن دور ممثلي العمال يتمثل في تنفيذ هذا المسعى.

التكفل بالأميين المنتمين إلى الصنف المسمى "المستقل " سيتم داخل هياكل الدولة (وفقا لما جاء في النقطة 3.2.2-مؤسسات الدولة).

ولتأطير أفواج الدارسي الذين سيتم إحصاؤهم بصفة فردية ، يفضل أن تولى هذه المهمة للحركة الجمعوية . لهذا الغرض فإن مجموع الجمعيات ذات الطابع التربوي والثقافي ستتم دعوتها وحثها للمشاركة في محو الأمية، وعلى المسؤولين المحليين للديوان

الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار السهر على إلهام وتشجيع ومساعدة التجمعات الجمعوية ذات التوجه الثقافي ، لإدراج الكفاح ضد الأمية في برامجها . والمواطنون الأميون سيشكلون جزءا من هذه الجمعيات يمكنهم طرح انشغالاتهم ومشاكلهم والمساهمة في البحث عن الحلول.

إبرام عقد- برنامج بين مسؤول الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار وممثل الجمعية يحدد على وجه الخصوص تعداد الأميين المزمع التكفل بهم، الالتزامات المتفق عليها ، الخ ...ولهذا الغرض سيتم إعداد مسبق لدفتر أعباء.

تنفيذ هذا العقد في برنامج يعد من قبل الجمعيات يمنحهم حقوقا من بينها:

- تكفل الدولة مقابل أتعاب مستخدميها من منشطي محو الأمية؛
- تكوين مؤطريها ومنشطي أقسام محو الأمية التابعين لها.
- التزويد بكتب محو الأمية.
- استعمال هياكل الاستقبال التابعة للقطاع العمومي في تنظيم الدروس.
- الحصول المحتمل على مساعدات من قبل المجموعات المحلية وعلى المستوى الوطني.
- الاستفادة من الهبات والمساعدات والامتيازات وأشكال أخرى من الدعم المادي والمعنوي المتأتية من مانحين وطنيين وأجانب معتمدين، فضلا عن وكالات الأمم المتحدة.

وسيكون نشاط هذه الجمعيات في مجال محو الأمية محل متابعة ومراقبة وتقييم من قبل مسؤولي الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار الذين سيتولون سد النقص المحتمل وحتى الغياب الميداني للجمعيات للتكفل الأفضل بالأميين.

وبخصوص الحالات الخاصة للأميين الخاضعين للمسؤولية المباشرة لهياكل وزارة العدل(مؤسسات إعادة التربية) ووزارة الدفاع الوطني(شباب الخدمة الوطنية)، فإن اتفاقية خاصة للتعاون المتبادل والمساعدة، ستتم التوقيع عليها من قبل ممثلي هاتين الوزارتين

وإدارة الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار ويمكن توسيع هذا النمط من الشراكة إلى دوائر وزارية أخرى إذا عبرت عن حاجتها.

9/ تنظيم نشاطات محو الأمية:

إن تنفيذ برامج محو الأمية متعددة الأبعاد يستلزم تهيئة من نوع جديد، يتميز بمخطط تنظيمي يجمع ما بين المرونة والوظيفة. فأحد شروط إنجاح تعليم موجه للكبار هو ضرورة اهتمام شبه تام بالفرد من قبل الفعل البيداغوجي. وفي المقام الأول يجب الأخذ في الحسبان بأن بعض الأميين المتكفل بهم كان قد سبق لهم في طفولتهم أن تعرضوا لفشل دراسي، في ظل نظام تعليمي موجه للفوج ولم يعر اهتمام لخصوصيات الفرد إذ لا تتوفر لديه الوسائل للقيام بذلك. وإذا تمت العودة إلى هكذا أسلوب، فأقل صعوبة تطرح على الدارسين تنتهي بإقناعهم بأن ليس لهم القدرات الكفيلة بتعلمهم. بعض الأفراد تكون وتيرة استيعابهم بطيئة، البعض الأخر يعانون من مشاكل تتعلق بالرؤية، بالذاكرة، في الحديث، الخجل المفرط. تعداد كبير من الدارسين لا يسمح بمقاربة بيداغوجية تهتم بحالاتهم الخاصة، وفي غياب دراسات تحدد عددا مثاليا، إلا أنه يمكننا القول بأن عددا من عشرين دارسا في قسم محو الأمية، يكون من الممكن الحصول على نتائج مقبولة، رغم تدخل عناصر أخرى في هذا التقدير.إذن فهذا التعداد هو الذي سيعتمد بصفة مؤشر قاعدي في استراتيجية محو الأمية.

هناك أيضا التمديد الزمني لدورة محو الأمية، الذي تفرضه مجموعة من الاعتبارات أهمها:

-الوقت المحدود الذي يمكن أن يكرسه يوميا الدارسون الكبار لدروس محو الأمية، وذلك بسبب الضغوط التي تعترضهم وانشغالاتهم المهنية ، البيتية، الأبوية. فهذه الالتزامات لا يمكن أن تتوافق مع توقيت أسبوعي مكثف .

-الشغور المحدود للمقرات (قاعات الدراسة) والتي هي في غالب الأوقات تحتضن النشاطات الاعتيادية المخصصة لها.

-الوسائل وخصوصا المالية منها التي يمكن تسخيرها لمحو الأمية، الأمر الذي يفرضه حجم نشاطات سنوي في حدود الإمكانيات المخصصة.

-الإمكانيات ذات الطابع الاجتماعي والنفسي التي تجعل من الكبير بصفة عامة يصبو إلى تحقيق طموحات في فترة وجيزة من الزمن ، بما يعني أن الإبقاء على حيوية الحافز لديه لا يمكن أن يتم في غياب نتائج ملموسة، وكقاعد عامة فهو شديد الرغبة الاستفادة وبسرعة كبيرة بثمار مجهودات، وكل تعلم لا يمكنه من تبوء وضع أفضل فهو غير جدير باهتمامه، بطبيعة الحال هناك أقلية مستثناة ليس لها من حافز أخر غير البحث عن إشباع رغبة ثقافية، مثل الأشخاص المسنين الذين ليس لهم من طموح غير قراءة وتعلم القرآن.

*مدة إجمالية من ثمانية عشر شهرا تمتد على سنتين دراسيتين هي كافية لتدريس محتوى مجزأ إلى ثلاثة مستويات متتابعة ، اعتبرت هذه المدة ضرورية لأنها تسمح بضبط وتيرة صائبة لعملية التقدم بالنظر إلى محتوى محو الأمية والأخذ بالحسبان ظروف الدارسين ، وهي كافية لأن فترة أطول من شأنها أن تكون سببا لتثبيط العزيمة والتخلي عن الدراسة. كما يجب الحذر من ادعاءات بعض المشاريع التي تقترح محو للأمية في ثلاث أو أربع أشهر، وهي في الواقع لا تتوصل إلا إلى تلقين رموز لتفكيك الكلمات و تعابير مألوفة، بينما فعل القراءة لا ينحصر في تجميع آلي للإشارات الخطية بل يتأتى من مسعى ثقافي شديد التعقيد.

* تبتدئ السنة الدراسية من أول أكتوبر وتنتهي في ثلاثين من جوان بما يمثل مجموع تسعة أشهر أي ستة وثلاثون أسبوعا.

*تكريس السنة الدراسية الأولى في تعليم محتوى الكتاب الأول مستوى 1 ، والذي سيتوزع كالآتي:

- ثلاثون أسبوعا تخصص لدراسة الثمانية والعشرون حرفا قاعديا، التي تشكل أبجديات اللغة العربية، بمختلف أشكالها حسب موقعها في الكلمة، فضلا عن الحركات الصوتية التي تكملها.

- تخصيص ستة أشهر لحصص الاستدراكية والتقوية والمراجعة والفروض الدورية المحروسة للقيام بهذه النشاطات فأسبوعان في كل ثلاثي هما فعلا ضروريان.

*وفي السنة الدراسية الثانية سيتم التطرق إلى محتويات محو الأمية الموافقة للمستويين الآخرين موزعة كالآتي:

- أربعة أشهر من أكتوبر إلى جانفي بالنسبة للمستوى الثاني.
- خمسة أشهر من شهر فيفري إلى شهر جوان بالنسبة للمستوى الثالث.
- يحدد التوقيت الأسبوعي للتعليم كالتالي:
- تسعة ساعات للمستوى الأول
- اثنا عشر ساعة للمستوى الثاني والثالث.

*التوقيت السنوي للتعليم للقسم البيداغوجي يحدد كما يلي:

- المستوى الأول 9 ساعات ×4 أسابيع ×9 أشهر =324 ساعة.
- المستوى الأول والثالث 12×4 أسابيع ×9 أشهر=432 ساعة.

أي مجموع 756 ساعة للدورة الكاملة لمحو الأمية، الأمر الذي يمثل حجم ساعي معتبر بالمقارنة مع المعايير الدولية.

ولاعتبارات المرونة والفعالية تترك حرية التصرف لمنظمي دروس محو الأمية ، في توزيع التوقيت الأسبوعي وتكييف الصيغة الأكثر ملاءمة للظروف المحلية لسير النشاطات.غير أنه ينصح بعدم إحداث اضطراب في السير العادي لهياكل الاستقبال(المدارس، دور الشباب..) إلا في أضيق الحدود المكنة لهذا الغرض وعلى سبيل البيان فقط تقترح الصيغة الواردة التي لا تتطلب إلا حدا من الوسائل:

- قاعة دراسية واحدة في كل مؤسسة.
- ستة أنصاف أيام في كل أسبوع.

مما يسمح باستقبال قسمين بيداغوجيين بالتناوب مثلا:

فوج من الدارسين أيام السبت، الاثنين، الأربعاء.

فوج من الدارسين أيام الأحد ، الثلاثاء، الخميس.

10/مضامين محو الأمية:

رغم المحاولات الرامية إلى رسم الملمح التربوي لمواطن محيت أميته، لا يزال من الصعب حتى أيامنا هذه ضبط تفاصيل هذا الملمح، لا شك أن حدا أدنى من المعارف والكفاءات هو المطلوب للخروج من حالة الأمي دونما رجعة غير أن هذا المستوى من المعارف يظل خاضعا للتقلبات ويرتبط إلى حد كبير بعوامل خارجية مستمدة من المحيط الذي يتطور فيه الفرد، والمناسبات التي تتاح له لاستعمال مكاسبه الدراسية.ومما يجعل شخصا حالة تطور وهو في مجتمع متطور اقتصاديا قادرا على الاندماج، يعود إلى مستوى معقد هو أعلى مما هو مطلوب من شخص آخر يعيش في وسط تقليدي من نمط ريفي. من جهة أخرى فالفرد المتحرر حديثا من الأمية لا يتوفر على أية حظوظ لتأكيد وتطوير مكتسباته ويبقى الخطر كبيرا مما قد يعرضه إلى تآكل مكتسباته مع مرور الوقت من جراء الفراغ الثقافي وينجر عنه بالتالي عودة حتمية للأمية.وهذا ما نعنيه من نسبية مفهوم محيت أميته صعوبة تحديد مستوى يكون صالحا في كل مكان وفي كل الظروف.

للتبسيط نقول بأن مضامين محو الأمية يجب أن تكسب الدارس الكفاءات المطلوبة للتمكن من اللغة المكتوبة، بما يفيد أنه يتعين على الدارس في نهاية الدورة الكاملة لمحو الأمية أن يصبح قادرا على فك رموز –وبطريقة صحيحة –معنى رسالة مكتوبة، وتوصيل أفكاره عن طريف المكتوب، لهذا الغرض فإن استعمال اللغة المكتوبة تقضي التحكم في الآليات الأساسية للقراءة واكتساب متاعا لغويا ثريا بشكل كافي.لا يجب لهذه المعارف أن تنحصر في ميدان معين(مثلا الوسط المهني)، بل عليها أن تتكفل بالانشغالات اليومية للدارس في جوانبها الثقافية، السياسية و الاقتصادية .

- تعلم القواعد الأساسية للحساب يشكل هو الآخر وسيلة لحل مشاكل تعترض الأمي في حياته اليومية.

يجب إدخال تشكيلة واسعة من المعارف العامة، المهارات العلمية ومهارات التعبير عن الذات، في مضامين محو الأمية تحت عنوان:"تربية المواطن"، هذا التخصص يشمل مفاهيم أولية ترمي إلى إثراء لغة الدارس وتحتوي على:

- التربية الدينية.
- التربية المدنية.
- التاريخ والجغرافيا.
- العلوم الطبيعية والبيئة.
- مبادئ الإعلام الآلي.
- مبادئ الفنون والعمل اليدوي.

*تعليم القراءة يتم عبر ثلاث مراحل أو مستويات وفق توزيع مقترح في وثيقة عنوانها(دليل عام لصالح شركاء الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار)-فيفري 2003 – وتضمنت هذه الوثيقة التدرج التالي:

المستوى الأول: سيخصص إلى اكتشاف والتعرف على الحروف الأبجدية والأصوات واجتماعهما، آلية القراءة،قراءة الكلمات، جمل ونصوص بسيطة تم التعرف عليها، الاستعمال الضمني للقواعد النحوية(المذكر/المؤنث، المفرد/الجمع)كتابة الحروف، كلمات و تعابير بسيطة.

المستوى الثاني: يهدف إلى تثبيت مكتسبات المستوى الأول عن طريق تنمية قدرات التعرف على الأصوات وكلمات مألوفة مقدمة في نصوص بسيطة والتي تمهد إلى القراءة السريعة خلال هذه المرحلة تكون المحاولات الأولى الرامية إلى التدريب على التعبير الكتابي(جمل وفقرات قصيرة) والاستعمال المكتوب لأولى القواعد النحوية.

المستوى الثالث: موجه إلى ترسيخ نهائي لآليات القراءة السريعة مع فهم المعنى العام للنص، وهو أيضا مرحلة التدريب على الاتصال المكتوب (مراسلات، تقرير نشاط، ملء استمارة...) ، اكتساب القواعد الأساسية التي تحكم اللغة (النحو، الصرف...) وهو ما ينصح به بقوة في هذا المستوى.

وفضلا على المستوى الثالث هذان فعلى الدارس أن يتمكن من التكفل بنفسه وامتلاك المعارف القاعدية الضرورية للتعليم الذاتي والاندماج في مسار تربوي آخر.

وبطبيعة الحال فإن المراحل الثلاث لهذا التقدم في القراءة ترمي إلى اكتساب قاموس لغوي ثري بشكل كافي وقابل للاستعمال ، بالإضافة إلى التدريب على التعبير الشفوي السليم.

*تعلم الحساب يستهدف تزويد الدارسين بالكفاءات الرياضية القاعدية القابلة للتطبيق في الحياة العادية ولا يتعلق الأمر بتحضيرهم لمسار تعليمي بعيد المدى، بل إعطائهم الوسائل التي تمكنهم من حل مشاكل تعترضهم في حياتهم اليومية، يتمحور إذن برنامج الحساب الموجه لمحو الأمية حول:

-التعرف على الأرقام وكتابتها.

-مفهوم العدد.

-آليات واستعمالات العمليات الرياضية الأساسية.

-المفاهيم الأولى لوحدة القياس.

-استعمال عمليات الحساب في وضعيات ملموسة.

-المساحات الهندسية ومفهوم الحجم.

-الحساب الذهني.

11/مستخدمو محو الأمية:

لقد اثبت تجربة منظمي نشاط محو الأمية في مجال توظيف المعلمين ضرورة تجاوز ثنائية "غير محترفين/محترفين"

فعلا فإن التوفر العاجل والمعيار البيداغوجي هما أساس تفضيل مكونين مهنيين غير أنه توجد اعتبارات أخرى تبرر جدوى اللجوء إلى معلمين من ملامح مختلفة. فالانتماء إلى نفس الوسط (مجال التدخل) ومعرفة ذهنيات الدارسين يؤثر على اختيار معلم من طرف مجموعات الكبار، وبالتالي على تقدم التعلم والمواظبة.

بعض البلدان اختارت اللجوء إلى أطر من الأوساط المهنية الذين يبدو أنهم أعوانا جيدين لمحو الأمية لدى رفقائهم في العمل. في جهات أخرى شكل الشباب المتعلم رأس

الرمح في حملات محو الأمية وفي عدد من البلدان كان النقابيون والجيش هم مزودو محو الأمية بالتأطير.

وفي الواقع وإلى حد كبير فإن مميزات وأهداف برامج محو الأمية هي التي تحدد المواصفات المطلوبة في العاملين في محو الأمية .وعند الحاجة فإن الجزائر ستعمل على تجنيد كل القوى الموجودة وأن تلجأ إلى كل راشد يتمتع بمستوى تعليمي كافي للقيام بمهمة محو الأمية وذلك بعد تكوين بيداغوجي مناسب.

مهما كانت العناية الموجهة لتحديد البرامج ووضع تنظيم ملائم لمنشطي محو الأمية هي عمليات لا غنى عنها لضمان فعالية واستمرارية برامج محو الأمية. والتجارب العالمية تسمح باستخلاص مجموعة دروس قاسمها المشترك يتمثل في ضرورة أن تكتسي هذا التكوين طابع الديمومة.

-على البرامج الجزائرية الخاصة بتكوين المنشطين أن تنصب على:

*الممارسة البيداغوجية واستعمال الوسائل التعليمية.

*مدخل إلى نظريات التربية ومفاهيم سيكولوجية الدارس الكبير.

*طرائق التعليم المتمحورة على الدارس الكبير بصفته فاعل بالمعنى الكامل للكلمة إذ أن شخصية وتجربته المتراكمة يجب تأخذ بالحسبان في المسار التربوي.

-تنظيم تكوين المنشطين يتضمن مرحلتين أساسيتين.

*تكوين أولي مكثف لمدة خمسة عشرة يوما لفائدة العاملين غير المنتمين إلى أوساط المعلمين .

*فترات دورية للتكوين المستمر وتحسين المستوى لمدة ثلاث أيام لكل منها.

هذه الصيغة تسمح بتجنب التشبع بل ولها أيضا ميزة التأثير المتبادل بين: إلقاء الضوء النظري والتطبيق العملي في الميدان.

-وسيقوم الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار بإعداد مجلة بيداغوجية ، توزع في المقام الأول على مستخدمي محو الأمية بغرض تدعيم نشاطات التكوين المتواصل.

-ضبط " مشروع إطارات ألفا" من قبل الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار، بغرض تقوية الطاقات الوطنية في مجال التأطير المتخصص في:

-تكوين المنشطين

-إعداد الوسائل التعليمية المتعددة الوسائط الموجهة إلى محو الأمية .

سيتم وضع هذا المشروع بمساعدة الجامعة الجزائرية ، كما أن المساعدة والمشاركة التقنية والعلمية والمادية للوكالات المتخصصة للأمم المتحدة للأمم المتحدة ستكون مدعوة ، طبقا للتصريحات والتوصيات والالتزامات المتخذة في اللقاءات الدولية حول الموضوع (جومتيان 1990/هامبورغ 1997/دكار2000)

تعود إلى الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار، المسؤولية على مجموعة نشاطي التكوين والإعلام الموجهين إلى العاملين المتدخلين في ميدان محو الأمية.

12/مصاريف التسيير:

تشكيل مصاريف التعليم العبء الأكثر ثقلا في إنجاز برامج محو الأمية، باعتبار أن التجربة قد أثبتت محدودة المساهمة التطوعية لمنشطي محو الأمية،فقد بات من الضروري اللجوء إلى منح تعويض كمقابل للوقت المكرس في محو أمية الكبار.

-صيغة أولى تقوم على تخصيص –شهريا ولكل منشط- مبلغا جزافيا يساوي مجموع أو جزء من الأجر الأدنى المضمون، يدفع مقابل توقيت أسبوعي، لا يقل على ثمانية عشر ساعة من الحضور الفعلي للدروس (أعمال التحضيروالتصحيح التي تكون بالبيت). وعلى المنشط أن يتكفل على الأقل بفوجين من الدارسين ، وإذا اقتضت الضرورة عليه أن ينتقل إلى مؤسسات مختلفة .

-صيغة ثانية تقوم على تعويض المنشطين على أساس الحجم الساعي للعمل المنجز . في هذه الحالة سيلجأ إلى تطبيق الأحكام التنظيمية التي تحكم مهام التعليم والتكوين ذات صفة الشغل الإضافي في القطاعات التابعة للوظيف العمومي (طبقا للمرسوم رقم84-296 مؤرخ في 13 أكتوبر 1984 ، المعدل والمكمل).

- وتم تقدير الآثار المالية وفق ثلاثة أنواع من المصاريف :

أ- دفع مستحقات تعويض معلمي محو الأمية ، سيكون حسب :

ب-مصاريف إنجاز الكتب التعليمية .

ج- مصاريف تسيير المنظومة.

13/ الاستعمال الإستكمالي للوسائل السمعية البصرية :

منذ إدخال التكنولوجيات السمعية – البصرية في عالم الاتصال- ما انفكت الأوساط المعنية بالاندراغوجيا تبحث عن الوسيلة التي يمكنها من الاستفادة من الوسائط الجديدة التي تسمح بتوسيع مجال البحث وإعادة دفع حدود المعرفة إلى الأمام . النتائج المحققة في هذا الميدان مكنت أكثر فأكثر بانتشار واسع لهذه التكنولوجيا ، ومن الطبيعي جدا أن يجد المربون فيها أداة ثمينة في خدمة النشاطات التعليمية.

غير أنه من الضروري لفت الانتباه على محو الأمية يشكل المستوى القاعدي الذي تتوجه فيه مضامين التعليم الأفراد ليس لهم لا معارف ولا المهارات التي يمكنهم من التعليم الذاتي . هو مستوى حيث يتم اكتساب في آن واحد العناصر الأولى للغة المكتوبة ومبادئ طريقة التعلم ؛ هذا المستوى الأولي لا يمكن تصوره بدون وضعية تعليمية تسمح للدارس والمنشط بالتبادل الدائم لوجهات النظر بالتواصل المتكرر وتفاعل المعلومات . وهناك خلاصة متقاسمة بصفة واسعة في العالم . مفادها أن محو الأمية لا يمكن أن يقفز إلى الوسائط الأكثر تطورا ،التي لا يمكن أن تكون بديلا عن الكائن البشري الذي يقوم بتنسيق الفعل التعليمي . فعلى الاستراتيجية الوطنية ألَّا تبحث إذن ، عن تجاوز المنشط باستبداله بشاشة مهما كانت درجة تطورها ، ولا بالاستغناء عن الوسائل التقليدية حيث لم يزل الكتاب يمثل دائما أحد الأدوات الأكثر تأثيرا .

لذلك توجه الوسائط السمعية البصرية إلى استعمال مكمل ، بما في ذلك التلفزة الوطنية التي ستلعب دورا يتلاءم وخصوصياته كالبث على النطاق واسع لدروس محو الأمية تكون مسجلة مسبقا ، حيث لم يثبت بعد فعاليته في أي مكان .

فالتلفزيون وعلى الصعيد الوطني لا يسمح في واقع الأمر إلا بتعليم جماهيري ، في حين تتدخل محو الأمية من خلال اهتمامها شبه الكامل بالفرد.

اللجوء إلى الوسائل السمعية البصرية دون استثناء لا يكون إلا في وضعيات ولغايات متنوعة والتي لمقتضيات هذا العرض ستقدم في ثلاثة أصناف .

-الصنف الأول يشمل مجموع الأعمال الموجهة نحو العاملين في محو الأمية ،بغرض تحسين كفاءتهم المهنية ، على سبيل المثال يمكن ذكر تسجيل دروس نموذجية على إسناد سمعية بصرية مختلفة موجهة للاستعمال من طرف المعلم بصفة فردية ، أو بمناسبة تجمعات في إطار التكوين البيداغوجي المتواصل؛ يمكن أن تتضمن محتويات هذه الدروس تدخلات وعروض لخبراء في مادة التربية وتخصصات أخرى ذات علاقة بتعليم الكبار .

- الصنف الثاني يتضمن رسوم توضيحية للدروس بغرض بيان واستكمال – عن طريق الصورة والصوت – المعطيات والمعلومات التي أوردها المعلم في عروضه . كما يمكنه إتاحة فرص إضافية للدَّارس لمراقبة واستعمال معارفه النظرية والعلمية المكتسبة حديثا.

- الصنف الثالث يرمي إلى توسيع مجال معارف الدارس ، وإفهامه كيف يمكن لمعلوماته الجديدة أن ترفع من شأن وضعيته. حتى ولو كان هذا الدور مكملا فهو ليس أقل أهمية باعتبار ما يضيفه من إثراء لمتاع الدارس الثقافي فيما يخص الأحداث الاجتماعية والسياسية ، ومحطات تاريخية خاصة ،مشاكل بيئية ، العلاقات الإنسانية الخ ... فهو بلا شك الدور الذي يتوافق بشكل أفضل مع الوسائط الوطنية الثقيلة للإذاعة والتلفزيون ، والتي بحكم طبيعتها ، والوسائل التي تتوفر عليها ، وخاصيتها لا تتوجه إلا إلى الجمهور الواسع وليس لها قدرة الاهتمام بالحالات الفردية . ونذكر أخيرا باستعمال هذه الوسائط الثقيلة لأغراض الإعلام و التحسيس ، التي تناولها الجزء المتعلق بالاتصال الاجتماعي .

ويمكن لهذه المجموعات من المهام أن يتولاها بصفة جيدة "تلفزيون المعرفة " وهو المشروع الذي بادرت به وزارة التعليم العالي والبحث العلمي .

14/ الاتصال الاجتماعي:

أغلبية منظمي حملات محو الأمية على نطاق واسع ، في البلدان النامية اصطدموا بموقف يتميز بضعف اهتمام كل الشركاء المحلين المعنيين بالنشاطات الجارية .

فالأشخاص الأميون بسبب نقص في الإعلام لا يقدرون حجم النتائج المترتبة عن عدم قدرتهم على ولوج عالم اللغة المكتوبة ،وهم يعتبرون أنفسهم في غالب الأحيان بأنهم تجاوزوا مرحلة "التمدرس "التي تعني فقط الأطفال . ويؤكد هذا الموقف كون الأشخاص المعنيين لا يستعملون القراءة والكتابة في نشاطاتهم المعتادة . ولا احد يجهل ثقل الضغوط الاجتماعية على حساب طموحات المرأة في الجزائر ، الأمر الذي يجعل منها الضحية الأولى للأمية .

السلطات التي تملك سلطة القرار ، على مختلف المستويات ، هي في غالب الأحيان منشغلة بهموم الالتزامات المستعجلة مما يدفعها إلى تأجيل محو الأمية ووضعها في خانة "الأعمال التي يمكنها الانتظار "بالإضافة إلى عدم وجود أية مجموعة ضغط للدفاع عن هذه الشريحة من السكان التي لها أي مستوى تعليمي.

- الشركاء لا يمكنهم تقديم مساعدتهم بأي شكل كان ، إذ ينقصهم بصفة صارخة الإعلام حول الطريقة التي يساهمون بها ،وغالبا ما تكون لهم إلا فكرة عامة على ظاهرة الأمية ، وجلهم يعتبرون بأن وزارة التربية الوطنية هي المسؤولة الوحيدة على كل ما يخص نشاطات التعليم .

لقد بات من المتفق على الأهمية التي يحظى بها مخطط اتصال جماهيري ، الذي يجب وضعه حيز التنفيذ لتدعيم الوسائل العملية لإنجاز البرامج الوطنية لمحو الأمية ؛ فالأمر يتعلق بالدعوة إلى الانضمام والتزام مختلف المتدخلين بهذه البرامج ؛ وعليه سيتم تجنيد كل الوسائل والوسائط المتوفرة وذلك بغرض :

- إقناع المواطنين الأميين بالإمكانيات الجديدة التي يتيحها التغلب على إعاقتهم والفوائد المترتبة عن ذلك.
- تحسيس وتوعية ، وتجميع أقصى ما يمكن من الشركاء حول هذه المهمة ،لإثارة الرغبة في انخراطهم الاجتماعي المبني على الحافز والاقتناع .
- تعبئة السلطات القادرة على وضع الحلول للمشاكل المتعرضة وعلى كل مستويات المسؤولية ، أثناء تنفيذ برامج محو الأمية .

- وضع ترتيبات تحفيزية وتتمثل في :

❖ منح جزائر مالية ومادية ومعنوية للدارسين المتفوقين على المستوى البلدي والدائري و الولائي والوطني .

❖ منح أدوات مدرسية للدارسين المعوزين .

❖ إعطاء شهادات تقديرية وتشجيعية للدارسين .

❖ تجهيز ورشات ما قبل التمهين (آلات حلاقة ،تجميل ،آلات نسيج وخياطة وحياكة .

❖ تخصيص جائزة وطنية لفخامة رئيس الجمهورية لمحو الأمية .

ويسجل الأول من أكتوبر انطلاق السنة الدراسية في ميدان محو الأمية ، وسيكون الشهر السابق لهذا الدخول المدرسي مناسبة لحملة إعلامية مكثفة إلى حد "الإلحاح الضاغط".

ثمانية (8) سبتمبر هو اليوم العالمي لمحو الأمية ، والأسبوع الذي يسبق هذا التاريخ (من 1 إلى 7 سبتمبر) يجب أن يكرس لمرافعة واسعة ، عبر وسائل الإعلام الثقيلة التي تتمثل في الإذاعة والتلفزيون . وفي هذه المناسبة سيتم إنتاج وبث ومضات اشهارية وأشرطة وثائقية وإجراء تحقيقات ، وتنظيم موائد مستديرة ، ودعوة أشخاص مؤهلين لنشرات الأخبار في الإذاعة والتلفزيون ، وسينجز هذا العمل في إطار التزامات الخدمة العمومية ؛ ويتم تعويض هاتين المؤسستين بمساعدة مالية حسب درجة مساهمتها .

الصحافة المكتوبة في عمومها ، ستشارك هي الأخرى في هذه الحملة طيلة شهر سبتمبر،وذلك بأشكال تتمثل في نشر لوحات اشهارية ، استطلاعات ميدانية ، تحقيقات سوسيولوجية في موضوع محو الأمية .

إنجاز ملصقات ، كتيبات إعلامية ، مطويات ، منشورات اشهارية ، وتوزيعها و/ أو إلصاقها في الأماكن العمومية ، مثل مقرات المجالس الشعبية البلدية ، مكاتب البريد ومراكز الصكوك البريدية ، المدارس (موجهة للتلاميذ والمعلمين) ، المراكز الصحية دور الشباب المراكز الثقافية ...

- كما سيتم اشتراك أماكن العبادة في هذا العمل الإعلامي و التحسيس، فضلا عما تمثله وزارة الشؤون الدينية والأوقاف بصفتها أحد الركائز التي إليها الاستراتيجية الوطنية لمحو الأمية ؛ وتكون مشاركتها في هذه الحملة بتخصيص خطبة ثاني جمعة الشهر سبتمبر كاملة لكفاح ضد الأمية .

ويجدر التذكير بأنه زيادة على المعلومات ذات البعد العام فعلى هذه الحملة أن تأتي بتوضيحات محددة حول الامتيازات التي يمكن أن يستفيد منها الدارسون ، بالإضافة إلى تقديم إرشادات عملية يستدعيها المستوى المحلي مثل :

*الأماكن المخصصة للإعلام أو التسجيلات .

* كيفيات التسجيل .

* ظروف تنظيم الدروس ومدتها .

15/ المتابعة والتقييم :

لقد أضحى من المعرف بالضرورة ، بأن كل نشاط مخطط ، يستند إلى مسعى من مضامينه تحديد إجراءات متابعة وتقييم النشاطات المبرمجة .

وهناك سببان أساسيان يبرران هذا الانشغال :

- التمكن الدائم من أخذ نظرة شاملة على سير مختلف العمليات (جدول الزمني).
- حساب وتقدير النتائج الجزئية المتحصل عليها بالمقارنة مع الأهداف المسطرة ، بغرض إدخال التحسينات والتعديلات الضرورية وفي الوقت المناسب .

ويجري التقييم والمتابعة عن طريق الملاحظة الميدانية المباشرة ، واستغلال التقارير، ووثائق أخرى ، حيث تكون المتابعة اليومية أمرا ضروريا .

*إن التنفيذ البرامج الوطنية لمحو الأمية تستلزم متابعة دائمة وعلى كل مستويات التنفيذ ،وفي كل الهياكل المشاركة في هذا النشاط ، وهي مهمة تلزم بالدرجة الأولى الديوان الوطني لمحو الأمية والمصالح اللامركزية التابعة له ؛ والذي يتدخل وفق الشروط المحددة في إطار اتفاق مشترك مع بعض الشركاء . ويتمحور أساسا

موضوع هذه المتابعة حول :

*وضع تنظيم مناسب ،لاستقبال نشاطات محو الأمية المبرمجة ، وهذا طيلة مرحلة الانطلاق ؛

*توفر الوسائل البشرية ، المادية و البيداغوجية ، التي تستجيب للمعايير الموضوعية والخصوصيات سياق التدخل ؛

*فتح ومسك سجلات إجبارية (سجل وحالة الحضور ، جرد العتاد ، الدفتر اليومي للقسم ، دفتر التسجيلات ، الدفاتر المدرسية ...) بالإضافة إلى جمع وإرسال المعطيات الإحصائية ، ومعلومات أخرى متعلقة بظروف سير الدروس .

*احترام مواقيت ومضامين الدروس المحددة رسميا ،وتيرة تنفيذ البرامج ، كيفيات مراقبة وتقييم الدارسين ، وكذا درجة تطبيق التوجيهات والإرشادات ذات الطابع البيداغوجي .

*رصد وإحصاء الصعوبات التي تتطلب ضرورة التدخل أو اتخاذ قرار على مستوى سلمي معين ، كما أن جمع الاقتراحات والآراء هي ذات جدوى أكيدة .

* المساعدة العاجلة والمباشرة لموظفي التأطير، وذلك في تفسير وتطبيق التعليمات المعطاة ، إن على صعيد تنظيم النشاطات أو في المجال البيداغوجي بصفة عامة .

فكل هذه المهام تنفذ في المكان تجرى فيه دروس محو الأمية وتنم على ضرورة العمل التقاربي المكثف ، الذي يعتبر شرط لإستراتيجية التدخل برمتها ،ولهذه المعاينة دور يقوم به المندوب البلدي لمحو الأمية ، الذي يشكل حجر الزاوية لكل مسار تنفيذ البرامج الموضوعة، وفي واقع الأمر كل هذه المعطيات والمعلومات المستقاة من القاعدة هي التي تسمح لمستويات أخرى من التدخل لمتابعة مجريات نشاطات محو الأمية كل في مجال اختصاصه ، سواء على المستوى المحلي أو على الصعيد الوطني.

عن طريق مراقبة تنفيذ منتظمة ودائمة ،يكون للأطراف المعنية إمكانية التحكيم في بعض المؤشرات مثل :

*استهلاك الاعتمادات وتقدير على كل المستويات .

* تخطيط تعداد الدارسين المقرر التكفل بهم .

* الاحتياجات من العاملين في محو الأمية ، وكلفة التكوين البيداغوجي .

* حجم الكتب الدراسية ، ووسائل تعليمية أخرى الواجب إنتاجها وما يلزم من هياكل الاستقبال .

كل المعطيات المنتقاة يجب أن تكون محل استغلال منظم وتوزيع واسع يشمل كل المؤسسات المعنية ، وهذا بغرض السماح لتنسيق وتنفيذ العمل بأقصى قدر يمكن من الفعالية .

وبخصوص نشاط التقييم يجب أن تمارس في شموليته ،أي يهتم بمجموع الجوانب التي يغطيها برامج محو الأمية الجاري تنفيذه ،و هذا الإطار ، المقام يسمح بذكر :

أ- تقييم بالمقارنة مع الأهداف العامة والوسيطة التي تم تحديدها ، وتبقى الغاية هي تحسين قدرات اندماج الفرد في المجتمع .

ب-تقييم من نمط إداري الذي يستعلم عن درجة الانضمام إلى دروس محو الأمية المنظمة .

ج- وشكل آخر للتقييم والمعروف جدا ، يتكفل بالجانب البيداغوجي .

- ويرتبط الجانب الأول من التقييم المذكور في النقطة أ- أعلاه ، أكثر بالمهام الموكولة لهياكل التأطير الوطنية ، بالتعاون مع المؤسسات والهيئات المختصة . ويقوم العمل بادئ ذي على ترجمة الأهداف الموضوعة إلى عناصر يمكنها أن تشكل مؤشرات يمكن حسابها وقابلة للعد الكمي . وسيتم ضبط أدوات تقنية ووضع أساليب لجمع وتنظيم المعطيات المستقاة من الميدان ، وذلك بغرض تأويلها . وليس من المجدي في رأينا التوسع في هذا الجانب ، الذي يتحكم فيه جيدا الأشخاص المؤهلون .

- يرمي الجانب الثاني إلى إعلام – على حد سواء – المنظمين والمنشطين المباشرين لدروس محو الأمية ، فكل منشط (معلم) يجب أن يحمل في ذهنه الانشغال الدائم لتقدير شامل لمساهمته ،التي يمكن أن تعبر عن نفسها مثلا من خلال نسبة مواظبة الدارسين ، مدى تعلقهم بالدروس ، والذي تعكسه نسب التخلي ... ؛ العلاقة المسماة " نسبة تأطير"

أفواج الدارسين ، توزيع التوقيت ، وكثير غيرها من المؤشرات التي يتعين التحكم فيها ، والتي تشكل مرشدا قاعديا يمكن من تقدير درجة فعالية النشاطات السارية.

- الجانب الثالث المعروف جيدا ذلك الذي يسمى بالمردود ذي الطابع البيداغوجي . ويتعلق الأمر بتقييم يستهدف إعلام – في آن واحد- الدارس والمنشط ، حول مستوى الكفاءات المحققة ، النقائص والثغرات الملاحظة ، وكذا طبيعة وكثافة الجهود التي يجب بذلها في ميادين محددة بدقة وسيكون من الخطأ المنهجي اللجوء –فيما يخص الكبار – إلى نظام تقييم من النموذج الأكاديمي . فالبحوث التي أجريت في مجال - العوامل المحددة للتنقيط - قد أثبتت عدم جدوى امتحانات الفحص الكلاسيكية من حيث صرامتها العلمية من جهة ، ومن حيث ملاءمتها بالنظر إلى بعض وضعيات التعليم من جهة أخرى .

فطموحاته هو تمكين أكبر عدد ممكن من الأميين من تجاوز أميتهم ، فلن يفيد في شيء اللجوء إلى تقييم من نمط نخبوي انتقائي أو تنبئي متمحور أكثر على قدرات المتعلم التي تتيح له متابعة دروس طويلة المدى أو متخصصة بالنسبة للكبار من الأميين يتعلق الأمر أكثر بإثارة الوعي بضرورة إجرائهم لتقييمهم الذاتي الذي يتميز بتقنيات بيداغوجية معروفة. إذ بالمقارنة مع مميزات خاصة بكل فوج من الدارسين ، يتوجب تنفيذ أساليب التقييم . وهذا لا يمكن بلوغه ألا بالبحث وتنويع أنماط التقصي، التي تأخذ بالحسبان طبيعة الدارس .

هذه التقصيات يمكنها أن تكتسي شكل حديث ، مناقشة ضمن فوج مضيق ، تمارين مصححة ذاتيا، استبيان ، أعمال تطبيقية موجهة ... وتجدر الإشارة ، بالنسبة لدروس محو الأمية ؛ إلى فعالية التمارين المنجزة في المنزل، التي تشكل حافزا لتواصل التفكير والملاحظة الفردية ؛ فضلا عن ذلك فإن هذه التمارين تسمح للدارس بمعرفة ثغراته التي يجب أن يسدها إما عن طريق مراجعة بسيطة أو بالاستعانة بالمعلم أو بشخص ثالث .

من ناحية أخرى ينصح بإعلام الكبير حول الهدف من اختبارات التقييم ، باعتباره شريك كامل الحقوق في كل ما يهمه من عمل ، وليس مجرد موضوع للفعل البيداغوجي . وقد شددنا من قصد على هذا النوع من التقييم ، وذلك تشجيعا لإحداث تغيرات كيفية في هذا

الميدان، وعدم حصر هذا الفعل في وظيفته التقليدية التي تتمثل في المراقبة الدورية ، التي تعني إلى هذا الحد أو ذاك مصالح الإدارة .

بالموازاة مع تقييم مستوى الدارسين ، هناك جانبان آخران يتعلقان بانشغالات ذات طبيعة بيداغوجية ،يجب أن يسترعيا الانتباه :

*مراقبة كتب محو الأمية والتي يجب كلما اقتضت الضرورة تصحيحها ، تكييفها ، تحيينها وإثرائها ، وذلك بمناسبة إعادة طبعها مرة أخرى.

*مراقبة الكفاءات البيداغوجية للمنشطين وذلك للكشف المحتمل عن الثغرات والنقائص التي تجب معالجتها وهذا بمناسبة التجمعات الدورية في إطار التكوين المتواصل.

16/مكافأة الدروس من بعد محو الأمية :

إن إنهاء وبنجاح البرنامج الكامل لمحو الأمية ، من الطبيعي أن يكافأ بتسليم " شهادة التعليم القاعدي للكبار" تسلم هذه الشهادة تحت إشراف وزارة التربية والتعليم ، باعتبارها الهيئة المؤهلة لهذا الشأن . ولنيل هذه الشهادة سيؤخذ بعين الاعتبار في آن واحد ، جدارة الدارس على مدى كل مراحل تكوينه والنتائج المتحصل عليها في الاختبارات النهائية . سيكون تنظيم الاختبارات خلال الأيام الخمسة عشرة الأخيرة من شهر جوان ، وتشكل الولاية مستوى المقاطعة الإدارية المكلفة بتنظيم الاختبارات لمجموع كل المراحل . غير أنه يجدر التأكيد على أن هذا الاختبار النهائي للدارس ، لا يجب وبأي حال من الأحوال أن يختفي عن أنظارنا الغاية من دروس محو الأمية . ووضع شهادة تتوج مستوى تعليم قاعدي يجب أن ينظر لها بعين قيمتها الرمزية ومن خلال إسقاطاتها البسيكولوجية ، التي تحث إيقاظ الوعي لدى المتحرر حديثا من الأمية بأن تغييرا إيجابيا قد ارتقى بمستوى وضعيته . لهذا من الضروري توفير كل الضمانات التي تجعل من تسليم أول شهادة ، حدثا جديرا بكل ما يستحق من تكريم واختفاء . ودور وسائل الإعلام في هذه المناسبة حاسم، في إثارة الشعور بالاعتبار والعرفان لنشاط محو الأمية ،لدى المحيط الإداري والاجتماعي على حد سواء .

فضلا عن ذلك فإن "شهادة التعليم القاعدي للكبار " تتيح للحاصل عليها فرص الالتحاق بمستويات أخرى من التكوين ، ببعض الوظائف ، والحصول على امتيازات مختلفة على صعيد الوسط الاجتماعي والمهني ...

نهاية دورة محو الأمية تمثل دون شك ، مرحلة هامة في انتقال المواطن من حالة التبعية إلى شكل من أشكال الاستقلالية ، في علاقته مع ثقافة الكتابي ؛ غير أنه وحتى يمكن لمحو الأمية أن تكون فعلية ودائمة ، فمن الواجب إسنادها بنشاطات تبقى لدى الشخص المتحرر من الأمية الرغبة في القراءة والتي بدورها تثير الدافع إلى توسيع آفاق معارفه ، بصيغة أخرى ، وكما يؤكد ذلك بعض الخبراء يتعلق الأمير ب " خلق محيط مشجع للأفراد ليتصرفوا فعليا كأشخاص متحررين من الأمية ، في حياتهم اليومية ، ويبرهنوا على أنفسهم بروح النقد في نظراتهم للحياة ".

من عبارة ما بعد محو الأمية تنتظر كل الترتيبات المتخذة للسماح للمتحرر حديثا من الأمية بوضع حيز التطبيق التقنيات المكتسبة ، وتنمية المعارف المتحصل عليها في المستوى السابق فيكون بذلك قادرا على المضي إلى أبعد مما تعلمه ، واستعمال معارفه الجديدة .

وحين يتعلم كيف يتعلم وكيف يتخذ القرارات ، سيتحمل عندئذ قسطا نشاطا في المسار المتواصل للتنمية والتحكم في محيطه.

إن وسطا مشجعا لما بعد محو الأمية عليه أن يوفر للمتحرر حديثا ، من الأمية الوسائل التي تمكنه من المساهمة في اتخاذ القرارات التي لها تأثير على حياته . في استراتيجيتها الوطنية ، على الجزائر إذن تحضير نفسها إلى هذه المهمة باللجوء أولا، إلى استعمال حكيم للوسائل المتوفرة أصلا . ومن بين التدابير الكفيلة بخلق شروط لتنمية نشاطات ما بعد محو الأمية ، المقام يسمح بذكر :

أ– تشجيع إنشاء الجمعيات والنوادي ،التي تضم بصفة أساسية المتحررين الجدد من الأمية، حيث تقوم مهامها على :

*الاستماع، التوجيه ومساعدة منخرطيها في مساعيهم التي تستهدف البحث عن معارف جديدة .

* المشاركة في الحياة الاجتماعية والثقافية لناحيتهم .

* تنظيم مصلحة لإعارة الكتب ووثائق أخرى ذات توجه ثقافي، وكذا الدخول إلى تكنولوجيات الإعلام والاتصال .

* تنظيم تجمعات بهدف تربوي أو بمناسبة أحداث واحتفالات معينة .

* المساهمة في الحملات السنوية الإعلامية، التحسيسية وتسجيل الدارسين لدى مختلف المعنيين بنشاط محو الأمية (أعمال تقاربية).

ب- إعادة تنشيط دور المكاتب البلدية ، إذ ليس هناك من حاجة للبرهنة على فائدتها ، وبالخصوص في هذه الأوقات التي لم يعد فيها الكتاب في متناول يد المواطن .

ج- إنجاز مجلات إعلامية عامة (وطنية أو محلية) ، توزع مجانا ، وموجهة لغرض الإبقاء على صلة مع الدارسين الذين أنهوا دورة محو الأمية ، كما يمكن تخصيص صفحة خاصة أسبوعيا في أحد الجرائد المحلية .

د- بث حصة إذاعية / تلفزية موجهة خصيصا لفائدة أميين سابقين ، قد تكون الحصة وطنية أو محلية .

هـ - تدعيم إمكانات ومهام الهياكل الموجودة أصلا (دور الشباب ، دور الثقافة ، المراكز الثقافية...) قصد تمكينها من لعب دور هام في التكفل بالمتحررين الجدد من الأمية تربويا وثقافيا.

و- وضع عن طريق الهياكل المتخصصة تعليما بالمراسلة موجها لغرض تحيين معارف المتخرجين الذين أنهوا دورة محو الأمية وذلك بهدف :

* إما مواصلة دروسا عامة أو مهنية عن طريق المراسلة .

*وإما الالتحاق بمؤسسات التكوين المهني ، لتعلم حرفة في تخصص يتوافق مع مستوى تعليمهم ؛ وهذا التحيين للمعارف يمكن أن يكون قبل أو بالموازاة مع التكوين

المهني التطبيقي، وفي هذه الحالة يستلزم الأمر إجراء تعديلات في الأحكام التنظيمية المتعلقة بشروط السن .

17/البحث البيداغوجي :

في ميدان البحث البيداغوجي عبر العالم ، بات من المعروف بأن الحصة المخصصة لمحو الأمية وتربية الكبار لم تزل متواضعة ، مقارنة مع الإمكانات المسخرة لتطوير تربية الشباب . إن بحثا معمقا في الموضوع يستدعي توفر العنصر الجامعي العالي التأهيل وكذا تجربة في مستوى الطموحات ، الأمر لم يزل بعيد المنال في بلادنا في الوضع الحالي ، كما أن المجهود يجب أن يبذل في بحوث من نمط (بحث –فعل) الذي يستلزم قليلا من الوسائل، وهو في متناول مؤسساتنا المتخصصة ونتيجة عمليات البحث المنجز يجب وبسرعة أن تؤدي إلى تعرف أفضل على ميدان محو الأمية وعلى ممارسة أكثر ملاءمة ومردودية الإجراءات، إذن ستتخذ من أجل ترقية دراسات وبحوث متمركزة حول موضوعات ذات صلة بمحو الأمية وتربية الكبار .

لهذا الغرض ، ستتم في المقام الأول دعوة كفاءات الجامعة الجزائرية ، عن طريق مؤسساتها ومخابر البحث المؤهلة . وستشجع هذه الهياكل ماديا وبمختلف التدابير التحفيزية، لحملهم على إعطاء اهتماما خاصا لمحو الأمية وتربية الكبار . ولإنجاح نشاطات البحث هذه ، فإن الهياكل الوطنية والمحلية للديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار مؤهلة لتقديم مساهمة من الدرجة الأولى باعتبار ما تشكله من حلقة وصل بين فرق لبحث ومختلف الشركاء في الميدان وخاصة في مجال :

*جمع وتنظيم المعطيات الخام الأساسية .

* المساعدة على اختيار مواقع التدخل والجمهور المستهدف .

*توفير الوثائق المتخصصة ، الخ.

كما أن الوكالات الدولية ستكون مدعوة لتقديم مساعدتها لبرامج البحث التي تعدها الجزائر لجعل النشاطات الموجهة للكفاح ضد الأمية أكثر فعالية .

وعلى البحوث أن تستهدف الميادين المعتبرة ذات أولوية على غرار :

*المقاربة المنهجية في إطار التعليم الموجه للكبار .

*السياق النفسي – الاجتماعي لسير دروس محو الأمية في الجزائر .

*تقنيات التقييم البيداغوجي لسير دروس محو الأمية في الجزائر.

* تقنيات التقييم البيداغوجي في أوساط الكبار .

*إعداد أدوات التعلم الموجهة للكبار ،بأشكالها المتنوعة ، وكذا المصادقة عليها.

بالإضافة إلى هذه الميادين ذات الأولوية ، فإن مبادرات البحث يجب أن تتمكن من الإتيان بالإجابات على مجموعة من التساؤلات المطروحة في الممارسة العملية لمحو الأمية :

*تحليل التجارب العالمية في محو الأمية ، نقاط القوة والضعف ، الدروس المستخلصة .

* إحداث التوازن بين المركزية واللامركزية في النشاطات المشكلة لبرنامج محو الأمية .

* الملامح ، الوضعية القانونية ، الحوافز وتكوين العاملين الملتزمين في مجال محو الأمية.

الانعكاسات السوسيولوجية والعملية على تنظيم دروس محو الأمية :

*كيف يمكن الاستفادة بشكل أفضل من خدمات الوسائط السمعية البصرية في نشاطات محو الأمية؟

*ماهو تأثير محو الأمية على حياة وسلوك المواطنين؟ ما هو مصير ما تعلموه ؟ وبطبيعة الحال فإن الاقتراحات الواردة أعلاه ليست إلا لتوضيح القصد إسناد برامج محو الأمية بسلسلة من الدراسات والبحوث ، فالأشخاص المؤهلون في المادة بإمكانهم حتى توسيع مجال التقصي وتحديد الاحتياجات في ميدان البحث في محو الأمية.

18/التعاون :

من الواضح أن ديناميكية سياسية محو الأمية تكون حسب درجة التزام وإبداعية وقدرات مختلف الشركاء في هذه المهمة وبالمبادرة بنشاطات خلاقة وفعالية ، وكذا التكيف والتجاوب مع الحقائق المحلية . فالاستراتيجية الوطنية لمحو الأمية يجب وبصفة حتمية أن تضع إطار للتدخل يهدف إلى توجيه كل المبادرات ، وأن تكون بوتقة للنشاطات والمساهمات الموجهة إلى تنمية وتقوية البرامج الوطنية لمحو الأمية . بعبارة أخرى يتعلق

الأمر بضبط الآليات التي تسمح بتفاعل وتكامل فيما بين مختلف الشركاء ، كل حسب تخصصه وإمكاناته ، وتشجيع ظهور شبكة لتعاون متعدد الأشكال .

يمثل المنتدى الوطني الجزائري ولجانه المحلية المنشأة لهذا الغرض ،الإطار الأمثل لوضع التعاون حيز التنفيذ على المستوى الوطني . ففي هذه الهياكل يتعين ربط علاقات التعاون بأوسع ما يمكن وبما يستجيب لحاجيات نشاط تستدعي طبيعته تعاون شركاء من قطاعات ، بقدر ما هي عديدة فهي أيضا متنوعة . إذ تتوقف ولحد كبير حظوظ بلوغ الأهداف التي تقترحها الاستراتيجية الوطنية لمحو الأمية ، على القدرة في إقامة وتكثيف علاقات التعاون هذه . وعليه يستلزم المقام تعيين لدى المنتدى الوطني ولدى كل لجنة محلية خلية مضيقة مكلفة خصيصا بالتعرف ، المبادرة ، تسهيل وتشجيع عقد صلات ومشاريع تعاون تندرج في إطار نشاطات وبرامج محو الأمية وهذا فيما بين الشركاء الوطنيين.

وعلى المستوى آخر من التعاون ، يتعين تنمية علاقات المساعدة المتبادلة ،التي تخرج في السياق الإفريقي والعالم العربي . فهي كثيرة البلدان التي تنتمي إلى هذه المناطق الجغرافية والتي تعاني على غرار الجزائر من الآثار الضارة للأمية ونظرا لبعض أوجه التشابه في الكفاح الذي تخوضه هذه البلدان ضد آفة مشتركة ،فالأمر يستدعي على المستوى الإقليمي تبادلا واسعا للتجارب بل وللكفاءات . ومع دول العالم العربي ،على هذا التعاون أن يشمل الجوانب المرتبطة بإعداد مضامين محو الأمية ، التكوين المتخصص للمؤطرين، إنجاز البرامج والحصص السمعية البصرية ، مشاكل التقييم ، الخ ... ويجب من جهة أخرى إعادة تنشيط وتقوية علاقات الجزائر مع المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم في مجال الكفاح ضد الأمية ، بتفصيل الميادين التي يمكن لهذه المؤسسة أن تثري القدرات الخاصة بكل بلد .كما يمكن أيضا اكتشاف إمكانيات التعاون مع المنظمة الإسلامية للتربية والثقافة والعلوم التي تورد في برامجها التدخل من خلال سلسلة نشاطات والتي يمكن أن يستفيد منها النشاط الذي تخوضه الجزائر في محو الأمية .

وبخصوص التعاون الدولي فسيكون أساسا مع الوكالات المتخصصة المتعددة الأطراف،هذا التعاون الذي برز في كل الأوقات بمناسبة اللقاءات الدولية المكرسة لمحو الأمية وتعليم الكبار.

وحتى الجانب الأكثر حساسية ، أي مشكل التمويل لم يتم إخفاؤه وأعلن عنه بكل الوضوح الذي تفرضه أهميته . فقد أعلن المنتدى العالمي حول التربية (داكار /2000) ؛ "ونؤكد أن نقص الموارد لن يثني أيا من البلدان الملتزمة جديا بالتعليم للجميع ، عن تحقيق هذه الأهداف". فعلى الجزائر أن تعرض استراتيجياتها الوطنية لمحو الأمية للوكالات الدولية المتخصصة ، لاسيما التابعة لمنظمة الأمم المتحدة ، مرفقة باقتراح برامج للتعاون في الميادين التي تستجيب أكثر لآمال البلاد في مجال محو الأمية وتعليم الكبار .وبالموازاة مع هذا التعاون المتعدد الأطراف فإن شراكات ستقام مع البلدان أخرى ، في إطار تنائي ، مع الأخذ بالحسبان مصالح الجزائر وطبيعة العرض المتعلق بالتعاون في مجال محو الأمية، وسيتمحور هذا النمط من التعاون حول الجوانب المرتبطة بالتكوين، تبادل التجارب والخبرة، الوثائق ، البحث البيداغوجي ، بناء برامج محو الأمية ، إعداد وإنجاز الوسائل التعليمية،الخ... وبطبيعة الحال فإن هذا النمط من التعاون يجب أن يندرج في إطار وفي حدود الأحكام المنظمة للعلاقات الخارجية للجزائر، والجدير بالذكر في هذا السياق بأن الجزائر تترأس مع أفغانستان اللجنة المكلفة بمحو الأمية ، وذلك في إطار مشروع الشرق الأوسط الكبير الموسع وشمال إفريقيا المبادر به إبان قمة مجموعة 8 الذي انعقد في إسلندا- بإسكتلندا- في جوان 2004..

الجانب الميداني:

الدراسة الميدانية

الفصل السادس :منهجية البحث والتعريف بميدان الدراسة:

تمهيد

I - منهجية البحث:

1/ منهج البحث

2/مصادر جمع المادة العلمية النظرية والميدانية

3/أدوات جمع البيانات الميدانية

أ- الاستبيان

ب- الملاحظة

ج-المقابلة

د-الوثائق والسجلات

3/العينة

II - التعريف بميدان الدراسة:

1/لمحة تاريخية عن ميدان الدراسة

2/ لمحة جغرافية عن ميدان الدراسة

3/لمحة بشرية عن ميدان الدراسة

4/مدى ملاءمة ميدان الدراسة لموضوع البحث

5/المجال الزمني للدراسة الميداني

تمهيد:

بعد الانتهاء من الجانب النظري والذي رسم لنا الطريق للتعرف على الأصول النظرية للبحث وكذا الدراسات السابقة التي عالجت موضوع محو الأمية و التعرف الاستراتيجية وكذا تنمية الموارد البشرية وصولا إلى محو الأمية سنتطرق في هذا الجانب إلى الاجراءات المنهجية المستخدمة في هذا البحث وهذا من خلال:التعريف بمنهج البحث، مصادر جمع المادة العلمية النظرية والميدانية ،أدوات البحث، التعريف بميدان الدراسة:(لمحة تاريخية عن ميدان الدراسة، لمحة جغرافية عن ميدان الدراسة، لمحة بشرية عن ميدان الدراسة)، مدى ملاءمة ميدان الدراسة لموضوع البحث، المجال الزمني للدراسة الميدانية.

I- منهجية البحث:

1/ منهج البحث:

نظرا لطبيعة الموضوع والمتمثل في استراتيجية الدولة الجزائرية في تنمية المورد البشري في أقسام محو الأمية، رأيت من الضروري استخدام المنهج الوصفي .والذي يعرف على أنه :" طريقة لوصف الظاهرة المدروسة وتصويرها كميا عن طريق جمع معلومات عن المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة"[1].

ومنه فإن المنهج الوصفي يتعلق بمحاولة الوصول إلى المعرفة الدقيقة والتفصيلية لعناصر المشكلة أو ظاهرة قائمة للوصول إلى فهم أفضل وأدق، ووضع السياسات والإجراءات المستقبلية الخاصة بها، وعادة ما يلجأ الباحث إلى هذا المنهج عند معرفته المسبقة بجوانب وأبعاد الظاهرة موضوع الدراسة، ويهدف هذا المنهج إلى توفير البيانات والحقائق عن المشكلة موضوع البحث وتفسيرها والوقوف على دلالاتها.

[1] - عمار عوابدي : تطبيقات المنهج العلمي في الدراسات الاجتماعية ،الجزائر ، ديوان المطبوعات الجامعية ، دون تاريخ، ص130.

وعليه فإن المنهج الوصفي مناسب لموضوع البحث، قصد تناول موضوع البحث بوصف واقع وآثار استراتيجية الدولة الجزائرية في تنمية المورد البشري في أقسام محو الأمية.

2/مصادر جمع المادة العلمية النظرية والميدانية:

أولا:مصادر جمع المادة العلمية النظرية:لقد اعتمدت في بحثي حول استراتيجية تنمية المورد البشري في أقسام محو الأمية على المصادر التالية:المصادر،المراجع، المذكرات والرسائل والأطروحات ، المجلات، القرارات واللوائح، القواميس والمعاجم،المحاضرات، الملتقيات.

ثانيا: مصادر جمع المادة العلمية الميدانية: لقد تم جمع المادة العلمية الميدانية في موضوع بحثنا من ميدان الدراسة.

3/أدوات جمع البيانات الميدانية: لقد استخدمنا في جمع البيانات الميدانية الأدوات التالية: المقابلة،الاستبيان، السجلات والتقارير، الملاحظة، الوثائق الإحصاءات والتقارير الرسمية.

أ-الاستبيان:

يعتبر الاستبيان من أهم أدوات البحث لما يتميز به من مميزات منها الاختصار في الجهد والتكلفة ، إضافة إلى سهولة معالجة بياناته بالطرق الإحصائية، كما أنه يعتبر من أكثر أدوات جمع البيانات استخداما وشيوعا في البحوث الاجتماعية والنفسية و التربوية، لأنها تضم قائمة الأسئلة التي يقدمها الباحث من خلال المقابلة التي تجري بين الطرفين.

" فالاستبيان هو عبارة عن دليل يشتمل على قائمة أو مجموعة من الأسئلة المحددة والمرتبة ترتيبا منهجيا معينا، وتتضمن عدة مواضيع فرعية و مقصودة، تتعلق بموضوع البحث، حيث يقوم الباحث بالتعرض لها خلال عملية المقابلة، بمعنى توجه هذه الأسئلة للمبحوثين بهدف الحصول على المعلومات والبيانات المنتظرة من البحث ".

لهذا فإن في الاستبيان توضع فيه قائمة من الأسئلة يلتزم بها كل الباحثين وتوجه الأسئلة بنفس الترتيب وبنفس الكلمات لجميع الأفراد المبحوثين بهدف التقنين، وتختلف

درجة تقنين الأسئلة المستخدمة في هذه الطريقة، فإما أن تكون أسئلة مغلقة أو أسئلة مفتوحة.

ولقد قمت بإعداد استبيان موجه لمعلمي ومعلمات أقسام محو الأمية وتنقسم هذا الاستبيان إلى خمسة محاور، الأول يتعلق بالمعلومات الشخصية والوظيفية للمبحوثين والمحور الثاني يتعلق بتنمية الجوانب المعرفية والمحور الثالث يتعلق بالجوانب الوجدانية والانفعالية والمحور الرابع يتعلق بالجوانب النفسية والحركية للمتعلمين أما المحور الخامس فهو يتعلق بالأساليب التي يستخدمها المعلم في تنمية المتعلمين في أقسام محو الأمية.

ولتحكيم هذه الأداة تم عرضها على مجموعة من الأساتذة.

بعدما تمت صياغة الاستبيان في شكله الأولي لابد من إخضاعه لاختباري الصدق والثبات.

-صدق الاستبيان: يقصد بصدق أداة الدراسة؛ أن تقيس فقرات الاستبيان ما وضعت لقياسه، وقمنا بالتأكد من صدق الاستبيان من خلال؛الصدق الظاهري للاستبيان (صدق المحكمين).

***صدق الظاهري :**ويقوم على فكرة مدى مناسبة فقرات الاستبيان لما يقيس ولمن يطبق عليهم ومدى علاقتها بالاستبيان ككل، ومن هذا المنطلق تم عرض الاستبيان على مجموعة المحكمين من ذوي الخبرة واختصاص لأخذ وجهات نظرهم والاستفادة من آرائهم في تعديله والتحقق من مدى ملائمة كل عبارة للمحور الذي تنتمي إليه، ومدى سلامة ودقة الصياغة اللفظية والعلمية لعبارات الاستبيان ، ومدى شمول الاستبيان لمشكل الدراسة وتحقيق أهدافها، وفى ضوء أراء السادة المحكمين تم إعادة صياغة بعض العبارات وإضافة عبارات أخرى لتحسين أداة الدراسة .

***ثبات الاستبيان:** يقصد بثبات الاستبيان؛ أنها تعطي نفس النتيجة لو تم إعادة توزيع الاستبيان أكثر من مرة، تحت نفس الظروف والشروط، أو بعبارة أخرى، أن ثبات الاستبيان؛ يعني الاستقرار في نتائج الاستبيان، وعدم تغييرها بشكل كبير، فيما لو تم إعادة توزيعها على أفراد العينة، عدة مرات، خلال فترات زمنية معينة، وقد تم التحقق من ثبات استبيان الدراسة على عينة استطلاعية 29 فرد، من خلال معامل ألفا كرونباخ.

جدول رقم(15)يبين قيمة معامل ألفا كرونباخ لأداة الاستبيان

المجال	معامل ألفا كرونباخ
المحور الثاني: آليات التنمية المتعلقة بالمعلم	**0.888**
المحور الثالث :آليات التنمية المتعلقة بالمنهج	**0.852**
المحور الرابع :آليات تنمية المجال المعرفي للدارسين	**0.863**
المحور الخامس : آليات تنمية المجال الوجداني للدارسين	**0.877**
المحور السادس: آليات تنمية المجال النفس حركي للدارسين	**0.859**
جميع فقرات الاستبيان	**0.895**

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن معامل ألفا كرونباخ لكل محاور الاستبيان تتراوح بين (0.852 و 0.888) وهي معاملات مرتفعة وهي أكبر من الحد الأدنى 0.6 ، وكذلك معامل ألفا لجميع محاور الاستبيان معا بلغ 0.895 وهذا يدل على أن قيمة الثبات مرتفعة وتدل على أن أداة الدراسة ذات ثبات كبير،مما يجعلنا على ثقة تامة بصحة الاستبيان وصلاحيته لتحليل وتفسير نتائج الدراسة واختبار فرضياتها. وانقسم الاستبيان إلى سبعة محاور هي:

المحور الأول: البيانات الشخصية من 1 إلى 12.

المحور الثاني: آليات التنمية المتعلقة بالمعلم من 13 إلى 18.

المحور الثالث :آليات التنمية المتعلقة بالمنهج من 19 إلى 27.

المحور الرابع :آليات تنمية المجال المعرفي للدارسين من28 إلى 47 .

المحور الخامس : آليات تنمية المجال الوجداني للدارسين من48 إلى62.

المحور السادس: آليات تنمية المجال النفس حركي للدارسين من 63 إلى 72.

ب- الملاحظة:

وهي وسيلة هامة من وسائل جمع البيانات إذ تُعرف بأنها " إحدى أدوات جمع البيانات وتُستخدم في البحوث الميدانية لجمع البيانات ، التي لا يمكن الحصول عليها عن طريق الدراسة النظرية أو المكتبية ، كما تستخدم في البيانات التي لا يمكن جمعها عن طريق الاستمارة أو المقابلة أو السجلات الإدارية أو الإحصاءات الرسمية والتقارير أو التجربة"[1] .

وتتميز عن غيرها من الأدوات أنها تفيد في جمع البيانات التي تتصل بسلوك الفرد الفعلي في جميع المواقف الواقعية ، بحيث يمكن ملاحظتها دون عناء ، وقد اعتمدنا في دراستنا على الملاحظة بدون مشاركة والتي يعرفها "موري أنجلس": "حالة لا يشارك فيها الملاحِظ الملاحَظ في حياة الأشخاص الموجودين تحت الدراسة "[2]، لأنها سمحت لنا بمشاهدة ظروف و أساليب التدريس في مختلف الأقسام التي زرناها ، وكذلك ملاحظة الدارسين من حيث سلوكهم ودفاتر الكتابة وطريقة القراءة ولغتهم المستعملة داخل الأقسام وخارجها ، وكذلك ملاحظة تفاعلاتهم الاجتماعية مع المعلمين أو مع بعضهم بعضا.

ج-المقابلة:

ويقصد بالمقابلة أنها "حوار مواجهي هادف بين شخصين أو أكثر حول موضوع معين وفي مكان معين" [3]، وهي من أهم الأدوات المنهجية المستعملة لجمع البيانات ، وأكثرها استخداما نظرا لما تقدمه من فائدة في الحصول على البيانات المتعلقة بمشاعر الأفراد و ميولاتهم واتجاهاتهم ، ولقد اعتمدنا في بحثنا هذا على نوعين من المقابلة :

-المقابلة الحرة:

وهي التي تُجرى دون تخطيط مسبق ، وتم الاعتماد عليها أثناء الدراسة الاستطلاعية، مما يساعدنا على الاطلاع بعمق على جوانب وخبايا الموضوع ، حيث استعملناها عند

[1] - زرواتي رشيد : تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية ، دار هومة ، ط1 ، الجزائر، الجزائر ، 2002 ، ص 191 .
[2]- موريس أنجلس : منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية تدريبات عملية ، ترجمة : بوزيد صحراوي وآخرون ، دار القصبة ، ط1 ، الجزائر، الجزائر ، 2004 ، ص 185 .
[3] - بشير صالح الرشيدي : مناهج البحث التربوي رؤية مبسطة ، دار الكتاب الحديث ، ط1 ، عمان ، الأردن ، 2000 ، ص 183 .

الالتقاء مع المعلمين والمعلمات في أقسام محو الأمية، وكذا مع المنسق* (المفتش) الذي يهتم بمراقبة سير العملية التعليمية داخل أقسام محو الأمية، حيث تم فتح نقاش غير مقنن الأسئلة معهم حول موضوع دراستنا ، وقد ساعدنا ذلك في بناء أسئلة استمارة المقابلة.

-المقابلة المقننة:

هي عبارة عن دليل يشمل مجموعة من الأسئلة المحددة حول موضوع الدراسة وتمتاز المقابلة المقننة بالتحديد الدقيق لأسئلتها التي توجَّه للمبحوثين بأسلوب واحد وطريقة واحدة . وسوف نستخدم في دراستنا هذه كأداة مكملة للبيانات التي حصلنا عليها من استمارة استبيان ،وقد استخدمت استمارة مقابلة مع الدارسين في أقسام محو الأمية.

بعدما تمت صياغة استمارة المقابلة في شكله الأولي لابد من إخضاعه لاختباري الصدق والثبات.

***صدق استمارة المقابلة:** يقصد بصدق أداة الدراسة؛ أن تقيس فقرات المقابلة وقمنا بالتأكد من صدق استمارة مقابلة من خلال؛الصدق الظاهري لاستمارة المقابلة (صدق المحكمين).

- **صدق الظاهري :**

ويقوم على فكرة مدى مناسبة فقرات استمارة مقابلة لما يقيس ولمن يطبق عليهم ومدى علاقتها باستمارة مقابلة ككل ومن هذا المنطلق تم عرض استمارة مقابلة على مجوعة المحكمين من ذوي الخبرة واختصاص لأخذ وجهات نظرهم والاستفادة من آرائهم في تعديله والتحقق من مدى ملائمة كل عبارة للمحور الذي تنتمي إليه، ومدى سلامة ودقة الصياغة اللفظية والعلمية لعبارات استمارة مقابلة، ومدى شمول استمارة مقابلة لمشكل الدراسة وتحقيق أهدافها، وفى ضوء أراء السادة المحكمين تم إعادة صياغة بعض العبارات وإضافة عبارات أخرى لتحسين أداة الدراسة .

- **ثبات استمارة مقابلة :** يقصد بثبات استمارة مقابلة ؛ أنها تعطي نفس النتيجة لو تم إعادة توزيع استمارة مقابلة أكثر من مرة، تحت نفس الظروف والشروط، أو بعبارة أخرى، أن ثبات استمارة مقابلة ؛ يعني الاستقرار في نتائج استمارة مقابلة ، وعدم تغييرها

*هي عبارة عن وظيفة تقوم فيها المنسقة بزيارات فجائية لأقسام محو الأمية ، وتراقب كل ما يتعلق بالعملية التعليمية و تسجله في دفتر خاص(الغياب،الحضور، سير البرنامج....) ثم ترفع به تقرير للفرع الولائي للديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار الذي تتبعه ، فهي عبارة عن وسيط بين الإدارة والمتعلم.

بشكل كبير، فيما لو تم إعادة توزيعها على أفراد العينة، عدة مرات، خلال فترات زمنية معينة، وقد تم التحقق من ثبات استمارة مقابلة على عينة استطلاعية 29 فرد، من خلال معامل ألفا كرونباخ، والجدول التالي يبين معامل ألفا كرونباخ لقياس ثبات استمارة مقابلة .

جدول رقم(16)يبين قيمة معامل ألفا كرونباخ لأداة المقابلة

نوع المعامل	عنوان المجال	معامل ألفا كرونباخ
ألفا كرونباخ لأداة الدراسة خاصة بالدارسين	**جميع فقرات استمارة مقابلة الخاصة بالدارسين**	**0.902**

نلاحظ من خلال الجدول أعلاه أن معامل ألفا كرونباخ لجميع فقرات استمارة مقابلة الخاصة بالدارسين معا بلغ 0.902 وهذا يدل على أن قيمة الثبات مرتفعة وتدل على أن أداة الدراسة ذات ثبات كبير مما يجعلنا على ثقة تامة بصحة الاستبيان واستمارة مقابلة وصلاحيتهما لتحليل وتفسير نتائج الدراسة واختبار فرضياتها.

د-الوثائق والسجلات :

وتعتبر كسند مهم ومكمل للأدوات المستخدمة في البحث بغرض جمع البيانات، وقد تم الاستفادة منها في الحصول على بعض الإحصائيات و المعلومات من ملحقة الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار بالمسيلة، وكذا الكتب المخصصة لهذه الشريحة.

3/العينة: لقد اعتمدت في هذا البحث على عينتين عينة للمعلمين وعينة الدارسين.

أ-عينة المعلمين لقد اعتمدت في عينة المعلمين على العينة العشوائية.

أولا: تعريفها: العينة العشوائية من العينات التي يختار أفرادها بطريقة عشوائية من المجتمع الأصلي بحيث يعطي كل فرد من أفراد المجتمع الأصلي الفرصة في الاختيار للعينة[1].

ثانيا: نوعها:وقد اخترت هذا النوع من العينة لأنها تمكِّننا من الحصول على المعلومات التي نرغب فيها ،والعينة متمثلة في المعلمين الذين يدرِّسون في أقسام محو الأمية.

[1] -فوزي غرايبة:أساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية والإنسانية، دار وائل، ط7،الأردن، 2015، ص43.

ثالثا: حجمها: وقد بلغ عدد أفراد عينة البحث 100 معلم ومعلمة ، وقد أخذت هذه العينة من أقسام محو الأمية في مدينة المسيلة حيث وزعت الاستمارات في 1 أكتوبر 2016 على معلمي محو الأمية وتم الانتهاء من جمع الاستمارات 15 نوفمبر 2016.

أما حجم عينة المعلمين فقد كانت نسبتها :

عدد أفراد العينة ×100 /الحجم الكلي للعينة.

ومنه:100×150/100=66.66%

رابعا:مواصفات العينة:

-البيانات الشخصية لـ:

جدول رقم (17) يمثل توزيع أفراد العينة حسب الجنس والسن

رقم السؤال	نوع الإجابة	التكرار	النسبة%
الجنس	ذكر	10	10
	أنثى	90	90
	المجموع	100	100
السن	30-25	22	22
	35-30	37	37
	40-35	25	25
	40 فأكثر	16	16
	المجموع	100	100

يتضح من خلال نتائج هذا الجدول أن أغلب أفراد العينة التي أجريت عليها الدراسة هم من جنس الإناث، حيث بلغ عددهن 90 معلمة بنسبة (90%) ، وبالمقابل فقد بلغ عدد الذكور 10 معلمين بنسبة (10 %) وهذا راجع إلى قلة المعلمين الذين يدَّرِسون في أقسام محو الأمية في ولاية المسيلة .أما بالنسبة لعامل السن فنجد أن المعلمين الذين يتراوح سنهم بين (30-35) كانت نسبتهم (37 %) وهي أعلى نسبة مقارنة ببقية الأعمار الأخرى، وبلغت نسبة المعلمين الذين تتراوح أعمارهم بين (35-40) كانت نسبتهم (25%) ، كما بلغت نسبة الذين تتراوح أعمارهم بين (25-30) كانت (22%) ، وتأتي آخر فئة وهي الفئة

التي تتراوح أعمارهم أكثر من 40 سنة ،وهذا راجع إلى طبيعة توظيف أعوان جهاز الإدماج المهني الذي يحدد أن لا يزيد سن الموظف عند توظيفه أكثر من 35 سنة.

جدول رقم (18) يبين توزيع أفراد العينة حسب المستوى التعليمي

رقم السؤال	نوع الإجابة	نوع التخصص	التكرار	النسبة %
المستوى التعليمي	ليسانس	أدب عربي	11	11
		التربية البدنية والرياضية	3	3
		العلوم القانونية والإدارية	11	11
		تاريخ	3	3
		تسيير تقنيات حضارية	5	5
		علم الاجتماع	4	4
		علوم التربية	14	14
		علوم تسيير	5	5
		علوم شرعية	2	2
	المجموع	/	58	58
	تقني سامي	/	7	7
	نهائي ثانوي	/	30	30
	مهندس دولة	/	5	5
	المجموع		100	100
مدة العمل	أقل من أربع سنوات		26	26
	من 4 إلى 7 سنوات		53	53
	من7 سنوات فأكثر		21	21
	المجموع		100	100

نلاحظ من خلال نتائج الجدول السابق أن معظم المعلمين كان مستواهم ليسانس حيث بلغ عددهم(58) معلما بنسبة (58%) من عدد أفراد العينة وهي نسبة عالية مقارنة بالنسب الأخرى و يتفرع مستوى هؤلاء المعلمين المتحصلين على شهادة الليسانس إلى 9

تخصصات مختلفة يأتي تخصص علوم التربية في المرتبة الأولى بنسبة (14%)، ثم يأتي تخصص أدب عربي وعلوم قانونية وإدارية بنسبة (11%) لكل تخصص، ثم تأتي التربية البدنية والرياضية و علم الاجتماع و علوم تسيير وعلوم شرعية بنسب متقاربة تتراوح من (5 إلى 2%) ، أما مستوى نهائي فيأتي في المرتبة الثانية بنسبة (30%)، أما تقني سامي فيأتي بنسبة (7%) ،ويأتي في المرتبة الأخيرة مهندس دولة فيأتي بنسبة (5%) .

من خلال هذه النتائج المحصل عليها يتبين لنا أن المؤهلات العلمية التي يحملها المعلمون تعطيهم دراية علمية ومنهجية سليمة لأداء عملهم في تنمية الدارس والتغلب على المشكلات التي تعترضهم داخل أقسام محو الأمية.

أما بالنسبة للأقدمية في العمل فإنها متفاوتة حيث تُظهر النتائج أن (53%)من الفئة التي لها الأقدمية تتراوح من(4-7 سنوات) لها أعلى نسبة ، ثم تليها فئة (أقل من 4 سنوات) بنسبة (26%) ثم تليها فئة أكثر من (7 سنوات) بنسبة (21%)، وهذا ما يوضح لنا أن معظم المعلمين لديهم خبرة معتبرة تؤهلهم للتعامل مع شريحة محو الأمية.

وتلعب خبرة المعلم دورا كبيرا في كيفية التعامل مع الدارسين وتمكنه من تفادي الأخطاء التي يقع فيها المعلمون الجدد، وهذه العينة نجد أن أغلب أفرادها لهم أكثر من 4 سنوات في العمل وهي نسبة كبيرة.

جدول رقم (19) يمثل توزيع أفراد العينة حسب عدد الأفواج المُدَّرسة

عدد الأفواج المدرسة	التكرار	النسبة%
فوج واحد	**84**	**84**
فوجان	**16**	**16**
المجموع	**100**	**100**

نستنتج من خلال الجدول السابق أن المعلمين الذين يدرِّسون فوجا واحدا يشكلون نسبة (84%)، وهي نسبة كبيرة مقارنة بالمعلمين الذين يدرِّسون فوجان حيث بلغت نسبتهم (16%) ،وهذا راجع إلى أن المعلمين الذين يدرسون فوجا واحدا أغلبهم يدرسون في المؤسسات التربوية فهم ملزمون بالتدريس في أوقات خروج التلاميذ من المدارس- مساء

السبت ومساء الثلاثاء- أما المعلمين الذين يدرسون فوجان فأغلبهم يدرِّسون في جمعيات أو في المساجد والتي يستطيع المعلمون أن يدَّرسوا هذه الشريحة في أي وقت يناسب الدارسين.

جدول رقم (20) يمثل العدد الإجمالي للدارسين في القسم

عدد الدارسين في كل فوج	التكرار	النسبة %
8	4	4
10	3	3
11	2	2
12	3	3
13	5	5
14	5	5
15	7	7
16	4	4
17	5	5
18	13	13
19	12	13
20	21	21
23	1	1
24	6	6
30	1	1
34	1	1
35	3	3
38	1	1
40	3	3
المجموع	100	100

يتضح من خلال هذا الجدول أن النسبة الكبيرة لعدد الدارسين في القسم تمثل (20) دارسا، وهذا راجع إلى أن ملحقة ديوان محو الأمية حدد عدد الدارسين (20) دارسا للفوج الواحد.فيما يأتي عدد الدارسين (18) في الفوج بالدرجة الثانية ،أما المرتبة الثالثة فتمثلها الأفواج التي تحتوي على (19) دارسا،أما المرتبة الرابعة فيأتي عدد الدارسين في الفوج (15)، أما عددهم في الأفواج أقل من (15 وأكبر من 20) فهي نسب ضئيلة ،وهذا راجع لمقر التدريس ،وأكبر عدد للدارسين في الفوج يقدر ب(40) وهذا يكون في المساجد عادة. ويعتبر عدد الدارسين في القسم مقياسا على نجاح المعلم في جذب الدارس للالتحاق بهذه الأقسام،أما عن سبب تفاوت عدد الدارسين فهذا راجع إلى عدم الانضباط في حضور الدارسين في بعض الأقسام.

جدول رقم (21) نوع القسم المُدَّرس من حيث الجنس

نوع القسم المدرس	التكرار	النسبة%
رجالي	**38**	**38**
نسائي	**62**	**62**
المجموع	**100**	**100**

يتضح من خلال نتائج هذا الجدول أن أغلبية أفراد العينة يدَرِّسون أقسام نسائية ، حيث بلغ عدد المعلمين الذين يدرسون أقساما نسائية 62 قسما نسائيا بنسبة (62%)، بالمقابل فقد بلغ عدد الأقسام الرجالية 38 قسما بنسبة (38%)، وهذا راجع إلى أن نسبة الأمية عند الإناث أكبر منها عند الذكور وهذا ما بينته الإحصائيات التي أطلقها الديوان الوطني للإحصائيات عام 1998، والتي تقدر نسبة الأمية عند النساء في ولاية المسيلة بـ (47.42) ويرجع ارتفاع نسبة أمية الإناث في المجتمع إلى نظرة الأولياء لتعليم المرأة التي تقرر أنه غير ضروري، فمكانها هو البيت وتربية الأطفال وأنها غير قادرة على تحمل المسؤولية خارج البيت ، أما التعليم فهو ضروري للذكور ليكونوا مفخرة لأسماء أسرهم أو ليحصلوا به على عمل مناسب لإعالة زوجاتهم وأبنائهم ، وكذلك بعد المدرسة في المناطق الريفية عن البيت و صعوبة المواصلات ، مما أدى لخوف الآباء على بناتهن ومنعهن من التعليم ، خصوصا في فترة العشرية السوداء التي زادت من هذا الخوف ودعمته خصوصا

مع الإشاعات التي كانت تنتشر بين الفترة والأخرى عن خطف الفتيات واغتصابهن ، وما زالت تبعات ذلك إلى غاية هذا اليوم.

جدول رقم (22) يبين نوع المقر الذي تُدرِس فيه أفراد العينة

نوع المقر الذي يدرس فيه	التكرار	النسبة%
مؤسسة تربوية	79	79
مسجد	09	09
جمعية	10	10
مؤسسة عقابية	01	01
مؤسسة الوقاية	01	01
المجموع	100	100

يلعب نوع المقر دورا أساسيا في التحاق الأميين بأقسام محو الأمية، وفي عينة هذا البحث تتصدر المؤسسات التربوية أكبر نسبة (79%) ،وهذا راجع للقوانين التي تلزم المؤسسات التربوية بفتح أبوابها لشريحة محو الأمية إذا توفر العدد الكافي لتشكيل فوج من الدارسين ،وتتواجد المؤسسات التربوية في كافة أنحاء مدينة المسيلة مما سهل إلتحاق الدارسات بهذه الأقسام ، وتأتي في المرتبة الثانية الجمعيات بنسبة (10%)، حيث تعتبر الجمعيات أحد الشركاء الذين يساهمون في القضاء على الأمية .ثم تليها المساجد بنسبة (09%) ،وتعتبر وزارة الشؤون الدينية من بين الوزارات المعنية بالقضاء على الأمية في الجزائر، وتأتي المؤسسات الأخرى –المؤسسة العقابية، ومؤسسة الوقاية –في المرتبة الأخيرة بنسبة (1%) ، لقد سخرت الجزائر مؤسسات تنتمي لجميع الوزارات لفتح أقسام محو الأمية وذلك للقضاء على الأمية.

جدول رقم (23)يبين أعمار الدارسين

أعمار الدارسين	التكرار	النسبة%
أقل من 15 سنة	0	0,00
[25 -15]	16	6,93
[35 - 26]	31	13,42
[45 -36]	66	28,57
[55 - 46]	49	21,21
[65 - 56]	54	23,38
[75 - 66]	15	6,49
أكثر من 75 سنة	00	0,00
المجموع	231	100

نستنتج من خلال الجدول السابق أن الفئة العمرية الأعلى للدارسين هي التي تتراوح من [36- 45] بلغ نسبتها (28.57%) ثم تأتي الفئة العمرية [56- 65] والتي بلغ نسبتها (23.38%) ثم تليها الفئة العمرية [46-55] وكان نسبتهم (21.21%)، وتأتي الفئة العمرية[26-35] وبلغ نسبتها(13.42%)، ثم تأتي الفئات العمرية [15-25] و [65-75] كآخر الفئات من حيث النسبة .ومن هنا يمكن أن نقول أن النسبة الكبيرة من أعمار الدارسين قد تزامن ميلادهم مع احتلال فرنسا للجزائر الذي مارس عليهم سياسة التجهيل المبرمج واستبعاد الشعب وإغراقه في الجهل مما أدي إلى رفع نسبة الأمية لتبلغ 94% في 1948 و نسبة 92% في سنة 1955 .

الجدول رقم (24)وضعية الدارسين المهنية

الوضعية المهنية للدارسين	التكرار	النسبة%
كلهم عاملون	2	2,0
كلهم بطالون	52	52,0
بعضهم يعملون	46	46,0
المجموع	100	100,0

نلاحظ من خلال الجدول السابق أن أغلب الدارسين هم بطالون وذلك بنسبة (52%)، ثم تليها فئة الذين بعضهم يعملون بنسبة (46%) وتعتبر الأفواج التي يعمل بعضهم من أفواج التي يعاني أفرادها الغياب الكثير وذلك راجع إلى التزامات العمل أما الأفواج التي يعمل كل أفرادها فهي قليلة وتقدر نسبتها بـ (02%).

ويؤثر عامل الارتباط المهني على الحضور المنتظم للدارس، حيث يُجبَر الكثير من المعلمين إلى مراعاة توقيت الدارسين الذين يعملون.

أما المقابلة فقد تمت مع 100 دارسا من الذكور والإناث ابتداء من 8 أكتوبر 2016 .

ب-عينة الدارسين:

أولا: تعريفها: تعتبر العينة القصدية من العينات غير الاحتمالية وتعرف على أنها:"هي العينة التي يختارها الباحث لتحقيق غرضه بقدر حاجته من المعلومات، أي يقوم الباحث باختيار عينة الدراسة اختيارا حرا على أساس أنها تحقق أغراض الدراسة من خلال توفر المعلومات اللازمة للباحث في أفراد هذه العينة"[1]

ثانيا:نوعها: العينة متمثلة في الدارسين في أقسام محو الأمية الذين درسوا أكثر من ثمانية أشهر في هذه الأقسام، وهي مدة كافية للدارسين لجعلهم يتقنون الحروف الأبجدية 28،وتمكنهم من إعطاء آرائهم بخصوص الموضوع المدروس، ولأنه يوجد من الدارسين من كانوا جددا في هذه الأقسام ولا يمكن أن نحصل على المعلومات من هؤلاء الدارسين الجدد .

ثالثا: حجمها: وكانت عينتهم 100.

[1] - رجاء وحيد دويدري : البحث العلمي (أساسياته النظرية وممارسته العلمية)، دار الفكر المعاصر، سوريا، 2000، ص 415.

رابعا:مواصفات عينة الدارسين

جدول رقم (25) يبين توزيع الدارسين حسب الجنس

رقم السؤال	نوع الإجابة	التكرار	النسبة%
الجنس	ذكر	32	32
	أنثى	68	68
	المجموع	100	100,0
السن	[40-36]	2	2
	[45-41]	14	14
	[50-46]	22	22
	[55-51]	13	13
	[60-56]	24	24
	[65-61]	17	17
	[70-66]	5	5
	[75-71]	0	0
	[80-76]	3	3
	المجموع	100	100

يتضح من خلال نتائج هذا الجدول أن أغلب الدارسين التي أجريت عليها الدراسة هم من جنس الإناث، حيث بلغ عددهن 68 دارسا بنسبة (68%) ، وبالمقابل فقد بلغ عدد الذكور 32 بنسبة (32 %) ،وهذا راجع إلى قلة الدارسين الذكورالذين يدرسون في أقسام محو الأمية في ولاية المسيلة .وهذا راجع إلى عدم تدريس المرأة في الماضي والاكتفاء بتدريس الرجل ،أما بالنسبة لعامل السن فنجد أن الدارسين الذين يتراوح سنهم بين[55-60] كانت نسبتهم (24 %) وهي أعلى نسبة مقارنة ببقية الأعمار الأخرى، وهذا راجع للاحتلال الفرنسي الذي كان يحارب تعليم الأهالي في ذلك الوقت، وبلغت نسبة الدارسين الذين تتراوح أعمارهم بين [46-50] كانت نسبتهم (22%) ، كما بلغت نسبة الذين تتراوح أعمارهم بين [60-65] كانت (17%) ، ثم تليها الفئة [41-45] وبلغت نسبتهم

(14%) ، أما الفئة [51-55] فبلغت نسبتهم(13%) ،وبلغت الفئة العمرية [66-70] نسبة (5%) ، ثم تليها الفئة العمرية[76-80] بنسبة (3%) وآخر فئة هي [36-40] بنسبة (2%) . والمتأمل في النسب العمرية نجد أن أغلب الأعمار كانت أميتهم بسبب الاحتلال الفرنسي وما خلفه من محاولة تجهيل الشعب الجزائري.

جدول رقم (26) يبين الحالة العائلية للدارسين

الحالة العائلية	التكرار	النسبة%
متزوج	62	62
أعزب	12	12
أرمل	17	17
مطلق	9	9

تؤثر الحالة العائلية على الدارس سواء كانت مضطربة أو مستقرة ، وفي أفراد هذه العينة تبين نتائجها أن أغلب أفراد العينة متزوجون بنسبة (62%) أي ما يعادل (62) دارسا من كلا الجنسين، حيث نجد أن الدارسين لهم التزامات عائلية مما يؤثر على التزامهم بالحضور وكذا مراجعتهم في البيت وتركيزهم مع المعلم.

جدول رقم (27) يبين مدة الدراسة في الأقسام

عدد سنوات الدراسة	التكرار	النسبة%
1	13	13
2	20	20
4	24	24
5	10	10
6	4	4
8	8	8
10	9	9
14	8	8
16	2	3
17	2	2
المجموع	100	100

يبين الجدول السابق مدة الدراسة في أقسام محو الأمية، حيث تلعب المدة التي يقضيها الدارس في أقسام محو الأمية على تنميته، وفي هذه العينة نجد أن أكبر مدة هي(4 سنوات) سنوات بنسبة (24%)، ثم تليها(2 سنة) بنسبة (20%) ، ثم تليها (1 سنة) بنسبة (13%) ثم تليها (5 سنوات) بنسبة (10%) ،ومن هنا يمكن أن نقول أن السنوات الخمس الأخيرة عرفت نشاطا في محو الأمية مما أدى إلى التحاق الكثير من الأميين بهذه الأقسام، وأن سنتان غير كافية لتنمية الدارس الذي يتميز بخصائص كثيرة (ضعف الذاكرة، عدم الانضباط...) ، تجعل من سنتان غير كافيتان لتمكين الدارس من إتقان المواد المدرَّسة، مما أدى بالكثير من الدارسين إلى عدم الاكتفاء بسنتين .

جدول رقم (28) يبين تلقي الدارس تعليما في صغره.

تلقي الدارس تعليما في صغره	التكرار	النسبة%
نعم	38	38
لا	62	62
المجموع	100	100

يبين الجدول السابق تلقي الدارس تعليما في صغره حيث أظهرت النتائج أن نسبة كبيرة منهم لم تتلق تعليما في صغرها بنسبة (62%) بينما أكدت نسبة (38%) أنها تلقت تعليما في صغرها، ومن هنا نستنتج أن الفرد يمكن أن ينتكس ويعود إلى ما كان عليه من الأمية إذا انقطع فترة كبيرة عن التعلم .

- جدول رقم (29) يبين ملاءمة التوقيت الدراسي للدارس

مناسبة التوقيت	التكرار	النسبة%
نعم	90	90
لا	10	10
المجموع	100	100

انطلاقا من هذا الجدول يتضح لنا بأن التوقيت الدراسي مناسب لأغلبية أفراد العينة حيث أكدت نسبة (90%) أن التوقيت مناسب، ويلعب التوقيت دورا مهما في تركيز

واستيعاب الدارس ولأنه توجد نسبة كبيرة من المتزوجين في عينة الدارسين فإن الإلتزامات الأسرية تؤثر في إلتحاقهم بهذه الأقسام، ونظرا لتواجد أغلب أقسام محو الأمية على مستوى المؤسسات التربوية التي يدرس فيها التلاميذ فإن ساعات الدراسة تكون مساء يوم السبت ومساء يوم الثلاثاء،

جدول رقم (30) يبين الوضعية المهنية للدارس

الوضعية المهنية	التكرار	النسبة%
عامل	**01**	**01**
بطال	**99**	**99**
المجموع	**100**	**100**

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن غالبية الدارسين بطالون بنسبة(99%) ويعتبر العمل من العراقيل التي تؤثرعلى التزام الدارس وانضباطه.

II - التعريف بميدان الدراسة:

ويتمثل مجال دراستنا في أقسام ملحقة ديوان محو الأمية في مدينة المسيلة وهم المعلمين الذين يدرِّسون في أقسام محو الأمية، و الدارسين في أقسام محو الأمية في المستوى الأول والثاني والمتحررين من الأمية والحاصلين على شهادة التحررغير أنهم مازالوا يدرسون وذلك لتحسين مستواهم أكثر حيث نحاول معرفة واقع تنمية المورد البشري في هذه الأقسام.

1/لمحة تاريخية عن ميدان الدراسة:

ملحقة ديوان محو الأمية بمدينة المسيلة هي هيئة متخصصة تم إنشاؤها بمرسوم رقم 269 -64 المؤرخ في 31 أوت 1964، كانت مصلحة تابعة لوزارة الإرشاد الوطني بعد ذلك تحولت هذه المصلحة إلى مؤسسة عمومية ذات الاستقلال المالي والطابع الإداري وفق الأمر رقم 61-66 المؤرخة في 26 مارس 1966.

ترتيبات المرسوم المذكور أعلاه كان يهدف إلى إنشاء مركز جهوي في كل ولاية ودائرة وبلدية ، كان من المفروض أن يكون لكل مركز جهوي لجنة للتوجيه والمتابعة

يرأسها، حسب المستوى إما والي الولاية أو رئيس الدائرة من شأنها إعطاء بعد في الميدان لعمل المركز الوطني لمحو الأمية . لكن عدم تطبيق هذه الترتيبات تسبب في غياب تام لهياكل المركز على المستوى القاعدي الشيء الذي قلل من فاعلية استراتيجية محو الأمية كما يتصورها أهلها.

وبموجب المرسوم التنفيذي رقم 143-95 المؤرخ في 20 ذو الحجة 1415 هـ الموافق 20 ماي 1995 المعدل والمتمم بالمرسوم التنفيذي رقم 489-97 المؤرخ في 20 شعبان 1418هـ الموافق 20 ديسمبر 1997م ، تحول المركز الوطني لمحو الأمية إلى ديوان وطني لمحو الأمية وتعليم الكبار .

وسيكون مجال بحثنا هو الأقسام التابعة لملحقة ديوان محو الأمية بمدينة المسيلة.

أما بخصوص مهام ملحقة ديوان محو الأمية وتعليم الكبار تحددها المادة 4 من المرسوم التنفيذي رقم 489-97 المؤرخ في 20 ديسمبر 1997 م المشار إليه أعلاه ، وتطبيقا لهذه المادة فإن المهمة الرئيسية لملحقة الديوان تتمثل في تنفيذ البرنامج الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار فهو أداة الدولة في إنجاز السياسة الوطنية في هذا المجال لغرض ضمان حق الأميين في التعليم خارج النظام العام للتربية.

الملحقة تتابع وتراقب وتقيم جميع العمليات والأنشطة المتعلقة بهذه المهمة، والتي تنظمها الهياكل والهيئات العمومية والخاصة وكذلك الحركة الجمعوية الناشطة في محو الأمية وتعليم الكبار فهو يساهم في توفير وسائل النجاح لهذه الأنشطة.

بناء على ذلك تتكفل ملحقة الديوان بالقيام بعدد من العمليات التي يمكن تلخيصها فيما يلي:

أ- تعبئة الإمكانات الوطنية و تأطيرها بالنسبة لمكافحة الأمية.

ب- تكوين القائمين بمحو الأمية بالتعاون مع الشركاء الآخرين.

ج-مساعدة وتشجيع الأنشطة التي تقوم بها الحركة الجمعوية في مجال محو الأمية.

2/لمحة جغرافية عن ميدان الدراسة:

تغطي ملحقة ديوان محو الأمية المراكز التالية عبر كامل تراب ولاية المسيلة وتتواجد هذه المراكز في المؤسسات التالية:

جدول رقم (31) يمثل عدد المراكز التي تتواجد فيها أقسام محو الأمية في ولاية المسيلة

الرقم	نوع المؤسسة	العدد	النسبة %
1	المؤسسات التربوية	415	67,81
2	دور الشباب	3	0,49
3	المراكز الثقافية	4	0,65
4	المساجد والمدارس القرآنية	145	23,69
5	مراكز إعادة التربية	3	0,49
6	مراكز التضامن الوطني	1	0,16
7	مراكز تدريب ـ الخدمة الوطنية ـ	1	0,16
8	مراكز الجمعيات	40	6,54
9	مراكز التكوين المهني	0	0,00
10	مراكز الصيد البحري	0	0,00
11	مراكز أخرى	0	0,00%
المجموع		612	100

3/لمحة بشرية عن ميدان الدراسة :

تضم ملحقة ديوان محو الأمية أقسام مقسمين على نوعين من المناطق مناطق ريفية وأخرى حضرية ، وتنقسم الأقسام الدراسية إلى مستويين دراسيين (المستوى الأول والمستوى الثاني) ، وسوف نعرض في هذه الجداول توزيع أفراد العينة في حسب خصائصها:

الجدول رقم (32) يمثل الأقسام الدراسية الموجودة حسب الجنس في ولاية المسيلة

الجنس	العدد	النسبة%
رجال	81	10,59
نساء	684	89,41
مختلطة	0	00
المجموع	765	100

لوحظ سيطرة العنصر النسوي على أقسام محو الأمية- ولاية المسيلة.

الجدول رقم (33) يمثل عدد الأقسام حسب مكان تواجد ها في ولاية المسيلة

المنطقة	العدد	النسبة%
ريفية	256	33,46
حضرية	509	66,54
المجموع	765	100

الجدول رقم (34) يمثل عدد المستويات الدراسية في ولاية المسيلة

المستوى	العدد	النسبة%
المستوى الأول	154	20,13
المستوى الثاني	611	79,87
المستوى الثالث	00	00
المجموع	765	100

الجدول رقم (35) يمثل توزيع المعلمين حسب المستوى الدراسي في ولاية المسيلة

المستوى الدراسي للمؤطرين	العدد	النسبة%
ليسانس فما فوق	289	40,88
تقني سامي+ دراسات تطبيقية	05	0,71
بكالوريا	00	0,00
نهائي	411	58,13
أخر	02	0,28
المجموع	707	100

الجدول رقم (36) يمثل توزيع المعلمين حسب إطار التوظيف في ولاية المسيلة

إطار التوظيف	العدد	النسبة%
الأعوان المتعاقدون المكلفون بمحو الأمية	355	50,21
أعوان جهاز الإدماج المهني	328	46,39
آخر	24	3,39
المجموع	707	100

يوضح الجدول السابق توزيع المناصب الممنوحة للمعلمين وهي مقسمة إلى عدة أصناف أعوان متعاقدين مكلفين بمحو الأمية بعدد يقدر (355)، و توظيف المعلمين في إطار جهاز

حاملي الشهادات بعدد يقدر (328) معلما. أما المعلمين الذين ينتمون إلى أجهزة أخرى فيقدر عددهم (24) ، وهؤلاء المعلمون يتوزعون على قطاعين: قطاع رسمي ويتمثل في المؤسسات التربوية ودور الشباب والمساجد ومراكز إعادة التربية ومراكز التدريب ،وقطاع غير رسمي متمثل في الجمعيات،

ويلعب ثبات المعلم في وظيفته في زيادة شعور المعلمين بالأمن في العمل ويسهم في آدائه الجيد .

هذا بالنسبة لولاية المسيلة أما في مجال دراستنا (مدينة المسيلة) فكان مجتمع البحث متكون من:

الجدول رقم(37) يمثل المعلمين حسب الجنس في أقسام محو الأمية في بمدينة المسيلة

الجنس	العدد	النسبة%
ذكر	15	10
أنثى	135	90
المجموع	150	100

الجدول رقم (38) يمثل توزيع الدارسين حسب الجنس في أقسام محو الأمية في بمدينة المسيلة

الجنس	العدد	النسبة%
ذكر	300	23.07
أنثى	1000	76.93
المجموع	1300	100

4/مدى ملاءمة ميدان الدراسة لموضوع البحث : لقد اختيرت مدينة المسيلة لأنها تحقق أغراض الدراسة من خلال توفر المعلومات اللازمة عن هذه الولاية.

5/المجال الزمني للدراسة الميدانية:

استغرق البحث في جانبه الميداني مدة خمسة أشهر وقد تم الاتصال بإدارة ملحقة ديوان محو الأمية يوم 6 جوان 2016 أي تم أخذ جميع الإحصائيات القديمة والجديدة، ونظرا لانتهاء العام الدراسي في أقسام محو الأمية تم تأجيل توزيع الإستمارة والمقابلة إلى 1 أكتوبر 2016 أين تم الاتصال بالمعلمين وتوزيع الاستمارات عليهم وتم كذلك إجراء

المقابلات مع الدارسين ، وبذلك دامت الدراسة الميدانية من 6 جوان 2016 إلى غاية 15 نوفمبر 2016

الفصل السابع: عرض ، تحليل وتفسير البيانات الميدانية:

I -عرض ، تحليل وتفسير بيانات الفرضية الأولى.

II -عرض، تحليل وتفسير بيانات الفرضية الثانية.

III - عرض، تحليل وتفسير بيانات الفرضية الثالثة.

I- عرض وتحليل وتفسير الفرضية الأولى:

1/آليات التنمية المتعلقة بالمعلم:

أ-عينة المعلمين:

جدول رقم (39) يبين تلقي المعلم للتكوين ونوع التكوين

تلقي التكوين	التكرار	النسبة %	نوع التكوين	التكرار	النسبة %
نعم	79	79	محاضرة	50	51,55
			تدريب	27	27,84
			مناقشات	20	20,62
			المجموع	97	100
لا	21	21	/	/	/
المجموع	100	100		/	/

من خلال هذا الجدول يتبين لنا أن أغلب المعلمين قد تلقوا تكوينا وذلك بنسبة (79%) سواء كان هذا التكوين محاضرة أو تدريب أو مناقشات حيث تأتي المحاضرة في المرتبة الأولى بنسبة (51.55%)، وهذا راجع للاقتصاد في الوقت والجهد والمال، ثم يليها التدريب بنسبة (27.84%)، وفي الأخير تأتي المناقشات بنسبة(20.62%) ومن خلال هذه النتائج يمكن أن نقول إن تنويع تكوين المعلم تلعب دورا أساسيا في إكساب المعلم الخبرة والمهارات اللازمة لتنمية الدارسين.

وفي هذا الصدد نذكر أن تلقي المعلمين لدورات تدريبية كثيرة تساعدهم على تنمية الجانب النظري وتنمية الجانب المهاري لديهم ، مما يؤدي إلى إكساب المعلم خبرة علمية وعملية تمكنهم من تنمية الدارسين في أقسام محو الأمية .

ولقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسات كثيرة على أهمية التدريب والتكوين منها دراسة: الماضي، الأنصاري، نوح ، الشبل،(انظر: دراسة الماضي ، الأنصاري، نوح، الشبل بالجانب النظري، صفحة54) حيث أكدت هذه الدراسات على ضرورة إجراء دورات تكوينية وتدريبية للمعلمين وأن الدورات التدريبية والتكوينية التي تقام للمعلمين غير كافية .

جدول رقم (40)يبين مكان تكوين المعلمين

مكان التكوين	التكرار	النسبة %
مؤسسة تربوية	35	37,63
مقر ملحقة ديوان محو الأمية	58	62,37
المجموع	93	100

يتضح من خلال هذا الجدول أن أغلب أماكن التي تم فيها تكوين المعلمين كان في مقر ملحقة ديوان محو الأمية وذلك بنسبة (62.37%) ، وهذا راجع إلى صعوبة وجود أماكن يتم فيها التكوين، وقلة الإمكانيات اللازمة لإقامة دورات تكوينية خارج ملحقة ديوان محو الأمية ، أما المعلمين الذين تلقوا تكوينا في المؤسسات التربوية فهو بنسبة (37.63%).

تحتوي ملحقة ديوان محو الأمية على قاعة كبيرة تسع حوالي 100 مقعد غير أن الملاحظ فيها أنها غير مجهزة بشكل كاف لإقامة دورات تكوينية جيدة ، لذا تلجأ ملحقة ديوان محو الأمية لعدم استدعاء كل المعلمين دفعة واحدة بل يعمد إلى تقسيمهم لأفواج.

جدول رقم (41) يبين الشخص الذي أشرف على تكوين المعلمين

الإشراف على التكوين	التكرار	النسبة
أساتذة	35	39,77
مدير ملحقة ديوان محو الأمية	52	59,09
أعوان الإدارة	1	1,14
المجموع	88	100

يتضح من خلال هذا الجدول أن مدير ملحقة محو الأمية هو الذي يشرف على أغلب التكوينات التي تقام للمعلمين وذلك بنسبة (52.09%)، وهذا راجع إلى صعوبة إيجاد أساتذة يقومون بهذا التكوين، وتأتي في المرتبة الثانية التكوين الذي أشرف عليه الأساتذة وذلك بنسبة (39.77%) ، وأخيرا يأتي أعوان الإدارة في المرتبة الأخيرة بنسبة (14%) وأعوان الإدارة - مسؤول الإعلام و النشاطات - ويقوم هؤلاء الأعوان بإمداد المعلمين ببعض النصائح التي يمكن أن ترشد المعلم في أماكن تدريسهم.

إن استخدام أساتذة مختصين للإشراف على دورات تكوينية يساعد المعلمين على اكتساب جانب معرفي نظري وجانب معرفي علمي وجانب مهاري يساعدهم على التعامل مع شريحة محو الأمية، وهذا ما يوافق دراسة: نوح،(انظر: دراسة نوح، الجانب النظري، صفحة 53)،الذي ركز على تقسيم الاحتياجات التدريبية إلى ثلاث أنواع هي الجانب المعرفي النظري والجانب المعرفي العلمي والجانب المهاري، وفي هذه الدراسة نجد أن أغلب الدورات يقوم بها مدير الملحق مما يؤدي إلى نقص في تكوين وتدريب المعلمين.

الجدول رقم(42) يبين وجود صعوبات في تدريس أقسام محو الأمية

الصعوبة في التدريس	التكرار	النسبة %	نوع الصعوبات	التكرار	النسبة %
نعم	57	57	صعوبات متعلقة بالمعلم	6	10,00
			صعوبات متعلقة بالدارس	30	50,00
			صعوبات متعلقة بالمنهاج	10	16,67
			صعوبات متعلقة بالمحيط	14	23,33
			المجموع	60	100
لا	43	43	/	/	/
المجموع	100	100	/	/	/

يتضح من خلال الجدول أن أفراد العينة صرَّحوا بأن هناك صعوبات تعترض المعلمين في تدريسهم وذلك بنسبة (57%) مقابل (43%) أجابوا بأنه لا توجد صعوبات تعترضهم ، ولقد حدد المعلمون نوع الصعوبات التي تعترضهم فكان أكبر عدد هو صعوبات متعلقة بالمتعلم بنسبة(50%)، ثم تأتي صعوبات متعلقة بالمحيط بنسبة (23.33%) يليها صعوبات متعلقة بالمنهاج بنسبة (16.67%)، وأخيرا صعوبات متعلقة بالمعلم بنسبة(10%).

إن وجود صعوبات تعترض المعلمين في التدريس في أقسام محو الأمية يوجب بالضرورة سعي مسؤولي ملحقة ديوان محو الأمية على تذليل هذه الصعوبات بإقامة دورات تكوينية وتدريبية، وتتفق نتائج هذا الجدول مع دراسة: إبراهيم،(انظر: دراسة ابراهيم بالجانب النظري ، صفحة 49) ،الذي قسم هذه الصعوبات إلى ثلاث أنواع:

صعوبات متعلقة بالمعلمين وصعوبات متعلقة بالدارسين وصعوبات متعلقة بالمشرفين أما هذه الدراسة فقد أضافت صعوبات متعلقة بالمحيط وصعوبات متعلقة بالمنهاج.

جدول رقم (43) يبين رأي المعلمين في ضرورة وجود دورات تدريبية للمعلم

رأي المعلم في ضرورة وجود دورات تكوينية	التكرار	النسبة%
نعم	**97**	**97**
لا	**3**	**3**
المجموع	**100**	**100**

يتضح من خلال هذا الجدول أن أغلب أفراد العينة قد أكدوا على ضرورة وجود دورات تكوينية وذلك بنسبة (97%) ، مما يؤكد أن المعلمين بحاجة إلى هذه الدورات التي تساعدهم في تحسين أدائهم المهني ، أما المعلمين الذين أجابوا ب" لا "فتقدر نسبتهم (3%) وهي نسبة ضئيلة جدا.

ونظرا لأهمية إجراء دورات تكوينة للمعلم فإن المعلمين أكدوا على ضرورة وجود هذه الدورات ويتفق هذا الرأي مع ما ذهبت إليه دراسة: الماضي، (انظر: دراسة الماضي ، الجانب النظري ، الصفحة 45)،إلاَّ أن الدورات التدريبية التي تجرى لمعلمي محو الأمية غير كافية ويجب على المسؤولين القيام بدورات تدريبية.

جدول رقم (44)تلقي المعلمين تشجيع من قبل القائمين على جهاز محو الأمية ونوع هذه التشجيع

تلقي التشجيع	التكرار	النسبة %	نوع التشجيع	التكرار	النسبة %
نعم	**65**	**65**	**تشجيع معنوية**	**65**	**92,86**
			جوائز	**5**	**7,14**
			المجموع	**70**	**100**
لا	**35**	**35**	/	/	/
المجموع	**100**	**100**	/	/	/

من خلال هذا الجدول يتضح لنا أن أغلب أفراد العينة أكدوا على وجود تشجيع معنوي من شهادات شرفية و تكريمات وهذا بنسبة (65%)، وقد أخذ للتشجيع المعنوي الحصة الأكبر بنسبة (92.86%) مما يدل بأن هناك اهتماما من قبل المسؤولين على تحفيز المعلمين لأداء مهامهم بشكل جيد ، أما الجوائز فهي قليلة وتقتصر فقط على المعلمين الذين تميزوا بأداء مهامهم وهذا ما مثلته نسبة (05%)، أما المعلمين الذين أجابوا بأنهم لم يتلقوا أي تشجيع ماديا كان أم معنويا فكانت نسبتهم (35%) .

ويعتبر التحفيز من الأسباب التي تجعل المعلم يعمل بجد مع الدارسين وهذا حسب النظرية السلوكية سواء كان هذا التحفيز ماديا أو معنويا .ويختلف نوع التشجيع من معلم لآخر فمنهم من تؤثر فيه المكافآت المالية ومنهم من يُؤثر فيه التحفيز المعنوي.

وتتفق هذه النتيجة مع ما جاءت به دراسة: منصور،(انظر: دراسة منصور ، الجانب النظري ، صفحة 47) من أن المدرسين لا تقدم لهم مكافئات مادية. في حين يقتصر التشجيع على الجانب المعنوي.

جدول رقم(45)يبين وجود خبرات متبادلة بين المعلمين في أقسام محو الأمية ونوع الخبرات المتبادلة

الخبرات المتبادلة	التكرار	النسبة %	نوع الخبرات المتبادلة	التكرار	النسبة %
نعم	58	58	طرق التعامل مع الكبار	32	48,48
			بعض إبداعات المعلمين	8	12,12
			كيفية تقديم دروس معينة في المنهاج	26	39,39
			المجموع	66	100
لا	32	32	/	/	/
المجموع	100	100	/	/	/

إن الناظر إلى الجدول يتبين لنا أن أغلب المعلمين يتبادلون خبرات فيما بينهم وذلك بنسبة (58%) ، وتتصدر كيفية التعامل مع الكبار أولى المراتب التي يتبادل فيها المعلمون

الخبرات وذلك بنسبة (48.48%) ، ثم تليها تبادل الخبرات في كيفية تقديم دروس معينة في المنهاج وخصوصا منهاج السنة الثانية وذلك بنسبة (39.39%)، ثم تليها تبادل بعض إبداعات المعلمين في تدريس هذه الشريحة بنسبة (08%)،أما الذين أجابوا بـ "لا" فكانت نسبتهم (32%).

وهنا نؤكد على ضرورة تكثيف الدورات التكوينية ،التي من أهم نتائجها أنها توفر الفرصة للمعلمين لتبادل الخبرات فيما بينهم .

جدول رقم (46) يبين وجود صعوبة في تلقين بعض والمواد التي توجد فيها صعوبات

وجود صعوبة	التكرار	المواد التي توجد فيها صعوبات	التكرار	النسبة %
نعم	**38**	**مادة الحساب**	**31**	**67,39**
		إملاء	**5**	**10,87**
		القواعد	**10**	**21,74**
		المجموع	**46**	**100**
لا	**62**	/	/	/
المجموع	**100**	/	/	/

يتضح من خلال نتائج الجدول أن أغلب أفراد العينة قد صرحوا بأن لا توجد صعوبات في تلقين بعض المواد فكانت نسبتهم(62%)، وهي نسبة كبيرة ، أما المعلمين الذين أكدوا بأن هناك صعوبات تعترضهم في تلقين بعض المواد وكانت نسبتهم(38%) وتتفرع المواد التي توجد فيها هذه الصعوبات إلى ثلاث مواد أولها **الحساب** وذلك بنسبة (67.39%) وهي من المواد التي يجد الدارسون صعوبة فيها .ثم تليها مادة القواعد بنسبة (21.74%) ثم تليها مادة الإملاء بنسبة (10.87%).

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع ما ذهب إليه :منصور، (انظر: دراسة منصور، الجانب النظري ، صفحة 47) في دراسته من أن المتعلمون يعانون من مبحث **الحساب**. وتعد **الحساب** من بين المعارف التي تسهم في تنمية الدارس ذهنيا وفكريا، كما تسمح له بتحصيل جملة من الأدوات والإجراءات التي تؤهله للقيام بدور فعّال في مجتمع تكثر الوسائل التكنولوجية كالآلة الحاسبة والحاسوب والهاتف النقال.

ب-عينة الدارسين:

جدول رقم (47) يبين قيام المعلم بالتشجيع على الدراسة

قيام المعلم بالتشجيع على الدراسة	التكرار	النسبة%	نوع التشجيع	التكرار	النسبة%
نعم	100	100	التشجيع المعنوي	95	95
			جوائز	05	05
			المجموع	100	100
لا	00	00	/	/	/
المجموع	100	100	/	/	/

يبين الجدول السابق مدى قيام المعلمين بتشجيع الدارسين على الدراسة ، حيث أكدت نسبة (100%) أن المعلمين يقومون بتشجيع الدارس على الدراسة ،مستخدمين نوعين من التشجيع المعنوي الذي حاز على نسبة (95%) ثم تليها الجوائز بنسبة (05%) .

وحسب النظرية السلوكية، (انظر : النظرية السلوكية، الجانب النظري ، الصفحة 40-41) من أن التعزيز بكل أنواعه المادي والمعنوي يحفز الدارس على زيادة الدافعية للتعلم، سواء بعدم الغياب أو بالاهتمام أكثر بالتحصيل الدراسي.

2/آليات التنمية المتعلقة بالمنهج:

أ-عينة المعلمين:

جدول رقم (48) يبين التزام المعلمين بما جاء في مناهج محو الأمية وسبب عدم الالتزام بالمناهج.

الالتزام بالمنهاج	التكرار	النسبة %	سبب عدم الالتزام	التكرار	النسبة %
لا	61	61	إضافة بعض الدروس التي يطلبها الدارسون	18	25,71
			التركيز على الدروس التي تهم المتعلم دون سواها	40	57,14
			صعوبة بعض الدروس في المنهاج	12	17,14
			المجموع	70	100
نعم	39	39	/	/	/
المجموع	100	100	/	/	/

يتضح من خلال هذا الجدول أن أغلب أفراد العينة لا يلتزمون بالمنهاج بنسبة (61%) وقد صرح أفراد العينة بأن هناك عدة أسباب تدفعهم لعدم الالتزام بهذه المناهج، وأهم سبب هو تركيز المعلمون على الدروس التي تهم الدارس دون سواها وكانت نسبتهم (57.14%)، أما السبب الثاني فهو أن المعلم يضيف بعض الدروس يطلبها الدارسون بنسبة (25.71%) أما السبب الذي يأتي في الدرجة الثالثة فهو صعوبة بعض الدروس على الدارس بنسبة (17.14%). هذا بالنسبة لأفراد العينة التي لا تلتزم بالمنهاج أما المعلمين الذين يلتزمون بالمنهاج فكانت نسبتهم (39%).

ويعتبر المنهاج من أهم الجوانب التي تجعل الدارس ينجذب نحو التعلم بشكل جيد، والتزام المعلم بما جاء في المنهاج من عدمه مقياسا مهما في أن المعلم يراعي خصوصية الدارسين.

وتتفق ما توصلت إليه هذه الدراسة مع ما جاء به: منصور،(انظر: دراسة منصور، الجانب النظري، الصفحة 47) من أن مادة التربية الإسلامية قاصرة على تلبية متطلبات الدارس. أما دراستنا فلم تحدد نوع المادة التي تعاني هذا القصور.

جدول رقم (49) رأي المعلم في ملاءمة مناهج محو الأمية لهذه الفئة من حيث الاستيعاب وسبب عدم الملاءمة

ملاءمة المناهج للمتمدرس	التكرار	النسبة %	سبب عدم الملائمة	التكرار	النسبة %
نعم	65	65	/	/	/
لا	35	35	صعوبة المنهاج على الدارسين	25	59,52
			عدم تماشي المنهاج مع حياتهم اليومية	15	35,71
			لأن الوقت المحدد لإنهاء هذا المنهاج غير كاف	2	4,76
			المجموع	42	100
المجموع	100	100	/	/	/

انطلاقا مما ورد في هذا الجدول يتضح أن إدلاء أفراد العينة حول ملاءمة المناهج للدارسين كانت بنسبة (65%) ، غير أن نسبة المعلمين الذين أدلوا بعدم استيعاب الدارسين للمناهج فكانت بنسبة (35%) ، وعن سبب عدم ملاءمتها يأتي في المرتبة الأولى صعوبة المنهاج على الدارسين بنسبة (59.52%) تليها عدم تماشي المنهاج مع حياتهم اليومية بنسبة (35.71%) ويأتي بعدها عدم كفاية الوقت المخصص لهذا المنهاج بنسبة(4.76%).

وتعد صعوبة المادة من أهم المشكلات التي تعترض الدارسين في تحصيلهم ، وتعتبر مادة **الحساب** من المواد التي يعاني الدارسون من صعوبتها، وتوافق هذه الدراسة مع ما جاء به: منصور،(انظر: دراسة منصور ، الجانب النظري، الصفحة 47) من أن مادة **الحساب** هي المادة الأكثر صعوبة من بين المواد.

جدول رقم (50) يبين استفادة الدارسون من الدروس المقدمة وسبب عدم الاستفادة

عدم الاستفادة من الدروس	التكرار	أسباب عدم الاستفادة	التكرار	النسبة
نعم	60	الغياب المتكرر	4	6,25
		اللامبالات	2	3,13
		المحيط	1	1,56
		المشاكلات اليومية	6	9,38
		صعوبة المناهج	17	26,56
		صعوبة تعلم الكبار	5	7,81
		ضيق الوقت	2	3,13
		عدم التركيز	1	1,56
		عدم التركيز وظروف عائلية	2	3,13
		كبر السن	10	15,63
		المرض والفقر	3	4,69
		النسيان	9	14,06
		الظروف الاجتماعية	2	3,13
		المجموع	64	100
لا	40	/	/	/
المجموع	100	/	/	/

يتضح من خلال الجدول السابق أن أغلب أفراد العينة قد أجابوا بأنه يوجد من الدارسين من لا يستفيد من الدروس المقدمة وذلك بنسبة (60%) وقد كانت أسباب عدم الاستفادة من الدروس مختلفة ، وأكبر سبب هو صعوبة المناهج خاصة منهاج السنة الثانية بنسبة(26.56%) ، ثم يليها كبر السن بنسبة (15.63%)الذي يعتبر من أهم الأسباب التي تعيقهم ،وما ينجم عن هذا السبب من تبعات منها المرض والنسيان وقصر النظر وضعف السمع .وتأتي الأسباب الأخرى بنسب قليلة منها الظروف الاجتماعية وعدم التركيز وضيق الوقت المخصص للدراسة.

وتتفق نتائج هذا الجدول مع ما جاء به: إبراهيم،(انظر: دراسة ابراهيم ، الجانب النظري، الصفحة 49)، من أن هنالك صعوبات تواجه الدارسين في دراستهم فقد قسمها إلى ثلاث أقسام صعوبات متعلقة بالدارسين منها الخجل، الأعمال البيتية، تشتت الفكر،

الالتزامات العائلية، الظروف الاجتماعية. وصعوبات متعلقة بالمشرفين وصعوبات متعلقة بالمعلمين.

جدول رقم (51)الوسائل المستخدمة في التدريس

الوسائل التعليمية	التكرار	النسبة %
الكتب	**87**	**36,86**
السبورة	**100**	**42,37**
مطبوعات	**46**	**19,49**
وسائط إلكترونية	**3**	**1,27**
المجموع	**236**	**100**

ملاحظة:إن مجموع عدد التكرارات أكبر من العدد الإجمالي وهذا راجع إلى أن المعلم اختار أكثر من إجابة.

من خلال هذا الجدول يتضح لنا أن كل المعلمين يستخدمون السبورة بنسبة(100%) في تدريسهم أما الوسيلة التي تليها فهي الكتب بنسبة (36.86%) ثم تليها المطبوعات بنسبة(19.49) وآخر وسيلة هي الوسائط الإلكترونية بنسبة(1.27%) هي محدودة في استعمالها وهذا راجع إلى عدم توفر الأجهزة في مقرات التدريس، واكتفاء المعلمين بالوسائل المتوفر كالسبورة والكتب والمطبوعات .

وتتفق نتائج هذا الجدول مع ما تحصلت عليه دراسة: الرواف، (انظر: دراسة الرواف ، الجانب النظري، الصفحة 52)،من أن المعلمين يستخدمون في تنمية الدارسين طرقا تقليدية ،في حين أن العصر الحالي عصر التكنولوجيا والوسائل المتطورة.

جدول رقم(52) يبين رأي المعلم في نقصان المنهاج من بعض المواد مع تحديد المواد التي تنقصه

رأي المعلم المواد التي يجب أن يتضمنها المنهاج	التكرار	النسبة %	المواد الناقصة	التكرار	النسبة %
نعم	59	59	الجغرافيا والتاريخ	04	6,56
			العلوم والفيزياء	03	4,92
			التربية الإسلامية	50	81,97
			التربية المدنية	03	4,92
			مادة الثقافة	03	1,64
			المجموع	61	100
لا	41	41	/	/	/
المجموع	100	100	/	/	/

يتضح من خلال هذا الجدول رأي المعلم في المواد التي يجب أن يتضمنها المنهج فكانت النسبة الكبيرة من أفراد العينة أكدت على ضرورة وجود بعض المواد التي يجب أن يتضمنها المنهج بنسبة (59%) وقد حدد أفراد العينة هذه المواد فكانت النسبة الكبيرة هي التربية الإسلامية كمادة مستقلة عن مادة اللغة العربية وليست محتواة فيها بنسبة(81%) ، ثم تليها مادة التاريخ والجغرافيا بنسبة (6.56%) ثم تليها مادة التربية المدنية والعلوم والفيزياء بنسبة (4.92%) لكل مادة منهما ،وآخر مادة هي الثقافة العامة بنسبة (1.64%)، أما اللذين أكدوا على عدم وجود بعض المواد التي يجب أن يتضمنها المنهج فكانت نسبتهم (41%).

تعتبر التربية الإسلامية من أكثر المواد التي تجلب اهتمام الدارسين ،وذلك لحاجتهم إليها في حياتهم اليومية، والقيام بالعبادات ، حيث نجد أن عبد الجليل إبراهيم الزريعي، (انظر: دراسة الزريعي ، الجانب النظري، الصفحة43-44) حدد من بين دوافع تعلم الكبار الدوافع الدينية وأن أسباب هذا الاهتمام هو الرغبة في الإلمام بأمور العقيدة وتلاوة القرآن

ومعرفة الأحاديث النبوية والأحكام الدينية. وتؤثر دوافع الكبار و ميولاتهم في إقبالهم على بعض المواد.

جدول رقم (53) يبين قيام المعلم بإجراء امتحانات تقييمية للدارسين

إجراء امتحانات	التكرار	النسبة %	توزيع الامتحانات	التكرار	النسبة%
نعم	99	99	أسبوعية	8	6,35
			شهرية	60	47,62
			فصلية	46	36,51
			سنوية	12	9,52
			المجموع	126	100
لا	01	01	/	/	/
المجموع	100	100	/	/	/

يتضح من خلال هذا الجدول أن أغلب أفراد العينة يقومون بإجراء امتحانات بنسبة (99%) موزعين على أربع أصناف ،صنف يقوم بإجراء امتحانات شهرية يتم من خلالها تقييم الدارسين بنسبة (47.62%) وهي أكبر نسبة ، تليها نسبة (36.51%) تقوم بإجراء امتحانات فصلية، وتأتي في المرتبة الثالثة الذين يقومون بإجراء امتحانات سنوية بنسبة (9.52%) ، أما الذين أجابوا بأنهم يقومون بإجراء امتحانات أسبوعية بنسبة (6.35%) ، هذا بالنسبة للذين يقومون بإجراء امتحانات بكل أصنافها.أما للذين أجابوا بأنهم لا يقومون بإجراء امتحانات فنسبتهم (1%).وتدل هذه النتائج على حرص المعلمين على تقييم الدارسين بصورة دائمة.

ويعتبر إجراء الامتحانات من قبل المعلمين طريقة لمتابعة الدارسين وتحديد مستواهم ، وتدل على اكتراث المعلمين بتحصيل الدارسين، وتعارض نتائج هذه الدراسة دراسة الماضي، (انظر: دراسة الماضي ، الجانب النظري، الصفحة 54)،الذي يؤكد على أن المعلمين لا يكترثون بتحصيل الدارسين، في حين نجد أن نتائج هذه الدراسة تؤكد على

أن المعلمين يقومون بإجراء الامتحانات سواء كانت أسبوعية أو شهرية أو فصلية أو سنوية.

جدول رقم(54) يبين قيام المعلم بتقييم الدارسين في بداية مشوارهم وأثناء وفي نهاية مشوارهم الدراسي.

تقييم الدارسين	نعم	النسبة%	لا	النسبة%	المجموع
تقييم الدارسين في بداية مشوارهم الدراسي	89	89	11	11	100
تقييم الدارسين أثناء سير الدروس	100	100	0	0	100
تقييم الدارسين في نهاية مشوارهم الدراسي	96	96	4	4	100

يمثل الجدول السابق تقييم أفراد العينة للدارسين خلال مشوارهم الدراسي،فبالنسبة للذين يُقيِّمون الدارسين في مشوارهم الدراسي فكانت الإجابة بنعم (89%) مقابل (11%) "لا" وهذا يدل على أن المعلمين حريصين على أن يقيموا مستوى كل دارس عند دخوله.أما تقييم أفراد العينة للدارسين أثناء سير الدروس فقد أجاب كل أفراد العينة بأنهم يقومون بهذا التقييم بنسبة (100%)، وبالنسبة لتقييم الدارسين في نهاية مشوارهم الدراسي فقد أكد أفراد العينة أنهم يقومون بهذا التقييم بنسبة (96%) مقابل (4%) ،وتدل هذه النتائج بأن أفراد العينة كلهم حريصون على تتبع الدارس من بداية دخولهم إلى غاية خروجهم من هذه الأقسام.

وتناقض هذه النتائج ما ووصل إليه عثامنة من أن المعلمين لا يقومون بطرق تقويمية متنوعة ، ومن نتائج هذه الدراسة نجد أن المعلمين يقومون بتقييمات قبل وأثناء وفي نهاية المشوار الدراسي، وهذا يدل على أن المعلمين يتابعون تحسن الدارس من بداية دخولهم لهذه الأقسام إلى نهاية مشوارهم الدراسي.

جدول رقم (55) يبين رأي المعلم في المنهاج المقرر في تعليم فئة محو الأمية.

رأي المعلم في المنهاج	التكرار	النسبة %
المنهاج لا يحتوي على الكثير من الأمور الصلاة والزكاة وغيره	8	7,55
المنهاج مناسب عموما	21	19,81
مناهج المستوى الأول مناسبة أما المستوى الثاني فإن الكتب مطبوعة بشكل غير واضح	37	34,91
طول المنهاج بالمقارنة بعدد السنوات المخصصة له	16	15,09
طول المنهاج بالمقارنة بعدد السنوات المخصصة له	10	9,43
عدم مواءمة المنهاج لبعض الدارسين	5	4,72
صعوبة مادة الحساب نوعا ما	7	6,60
هناك مواد غير موجودة (التربية الاسلامية ،الفرنسية)	2	1,89
المجموع	106	100

ملاحظة:إن مجموع عدد التكرارات أكبر من العدد الإجمالي وهذا راجع إلى أن المعلم اجابة أدلى بعدة آراء.

يبين الجدول السابق رأي المعلمين في المنهاج، حيث أكد عدد كبير منهم بأن منهاج المستوى الأول مناسبة، أما المستوى الثاني فإن الكتب مطبوعة بشكل غير واضح مما يؤثر على الدارس بشكل كبير في تحصيله، لأن أغلب الدارسين كبار في السن ويعانون من مشاكل في النظر بنسبة(34.19%).أما الرأي الذي يأتي في المرتبة الثانية فهو أن المنهاج مناسب عموما بنسبة (19.81%) ،أما الرأي الذي يأتي في الدرجة الثالثة فهو طول المنهاج بالمقارنة بعدد السنوات المخصصة له بنسبة (15.09%) ، وتأتي أراء أخرى بأعداد قليلة كعدم مواءمة المنهاج لبعض الدارسين ،صعوبة مادة **الحساب** نوعا ما،عدم وجود بعض المواد الضرورية للدارسين كالتربية الاسلامية كمادة مستقلة ومادة الفرنسية.

وتوافق هذه النتائج ما وصل إليه منصور،(انظر: دراسة منصور، الجانب النظري، الصفحة 47) من أن بين الصعوبات التي تواجه الدارسين هي سوء طباعة الكتب وصعوبة مبحث **الحساب** وقصور مناهج التربية الإسلامية .

II - عرض وتحليل وتفسير الفرضية الثانية:

1-آليات تنمية المجال المعرفي للدارسين:

أ-عينة المعلمين:

جدول رقم (56)يبين طلب المعلم من الدارسين حفظ ما يتم تناوله في الدرس

طلب من الدارسن حفظ الدرس	التكرار	النسبة%
نعم	88	88
لا	12	12
المجموع	100	100

يتضح من خلال هذا الجدول طلب أفراد العينة من الدارسين حفظ الدرس فكانت أغلب الإجابات بنعم بنسبة (88%) ،وهذا يدل على أن المعلمين حريصين على تنمية المتعلم في هذا المجال. فيما أجابت نسبة (12%) من أنهم لا يطلبون من المتعلمين القيام بالحفظ.

ويتضمن الحفظ استقبال المعلومة و إعادة استرجاعها إذا طلب منه ذلك دون إضافة من الدارس ، وذلك حسب تصنيف، بلوم للمجال المعرفي،(انظر: تصنيف بلوم ، الجانب النظري، الصفحة 134-135).

جدول رقم (57)الطريقة المستعملة في تحفيظ الدارسين

طريقة الحفظ	التكرار	النسبة%
التكرار	78	60,00
طلب الحفظ في البيت	52	40,00
المجموع	130	100

ملاحظة:إن مجموع عدد التكرارات أكبر من العدد الإجمالي وهذا راجع إلى أن المعلم اختار أكثر من إجابة.

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن الطريقة الأكثر استعمالا في تحفيظ الدارسين هي التكرار فكانت نسبتهم (78%) في حين كانت نسبة المعلمين الذين يطلبون من الدارسين الحفظ في البيت بنسبة (52%) ، وهنا يمكن القول من خلال المقابلة التي أجريت على

الدارسين أنهم لا يعانون من عدم مقدرتهم على القيام بمراجعة دروسهم نتيجة الالتزامات العائلية .

ويعتبر التكرار أسلوب من ساليب الاحتفاظ بالمعلومة ، والمقصود هنا تكرار المعلومة، سواء أكان ذلك من قِبل المعلم أو الدارس، حيث إن هذا التكرار له أثر إيجابي في تحصيل الدارسين، ويزيد من نسبة الاحتفاظ بالمعلومة، وكذلك بقاء أثر التعلم بشكل أكبر، وهي طريقة فعَّالة يحصل بها التفاعل بين المعلم والمتعلم.

جدول رقم (58)يبين طلب المعلمين من الدارسين استرجاع ما حفظوه في القسم ؟

طلب الاسترجاع	التكرار	النسبة%
نعم	97	97
لا	3	3
المجموع	100	100

يتضح من خلال هذا الجدول طلب أفراد العينة من الدارسين استرجاع ما تم دراسته في الحصص السابقة فكانت أغلب الإجابات بنعم بنسبة (97%) ،وهذا يدل على أن المعلمين حريصين على تنمية المتعلم . فيما أجابت نسبة (03%) من أنهم لا يطلبون من الدارسين باسترجاع ما تم دراستها في الحصص الماضية.

إن طلب المعلم من الدارس استرجاع المعلومة التي درسها في الحصة الماضية دليل على اهتمامه بتحصيل الدارس وهذه النتيجة تعارض ما وصل إليه: الماضي،(انظر:دراسة الماضي ، الجانب النظري، الصفحة 54) من أن المعلمين لا يكترثون بتحصيل الدارسين.

جدول رقم (59) يبين طلب استرجاع ما حفظ من قبل الدارس و طرق الاسترجاع

التجاوب مع المعلم في الاسترجاع	التكرار	النسبة%	طرق الاسترجاع	التكرار	النسبة%
نعم	91	91	إعادة سريعة لدرس الماضي	34	34
			إعطاء بعض الأنشطة عن الدرس السابق	1	1
			طرح الأسئلة على الحصة السابقة	43	43
			عرض ما تم حفظه	22	22
			المجموع	100	100
لا	9	9	/	/	/
المجموع	100	10	/	/	/

ملاحظة:إن مجموع عدد التكرارات أكبر من العدد الإجمالي وهذا راجع إلى أن المعلم اختار أكثر من إجابة.

يتضح من خلال هذا الجدول أن أغلب الدارسين يستجيبون للمعلم في محاولته استرجاع ما تم في الدروس الماضية فكانت نسبهم (91%) ، ويستعمل المعلمون طرقا كثيرة في محاولتهم الاسترجاع فكانت الوسيلة الأكثر استعمالا هي طرح الأسئلة على الحصة السابقة بنسبة (43%) وتليها إعادة سريعة للدرس الماضي وذلك بنسبة (34%)، أما الوسيلة التي تليها فهي عرض ما تم حفظه بنسبة (22%) وآخر وسيلة هي إعطاء بعض الأنشطة عن الدرس السابق بنسبة (1%) . أما عن الذين لا يتجاوبون مع المعلم فهي نسبة ضئيلة جدا وتقدر بنسبة (9%).

وتجاوب الدرسين مع المعلمين في استرجاعهم لما قُدم لهم يدل على اهتمامهم بالتعلم ، و طريقة طرح الأسئلة على الحصة السابقة من أنجح الطرق التي يمكن أن تستعمل في تقييم الاسترجاع، وتتفق هذا مع ما جاء به: سكنر، (انظر: نظرية العلوم السلوكية، الجانب النظري، الصفحة 45-47) من أن على المعلم ضبط الدارسين ، وسؤال الدارس عن الحصة الماضية يعتبر نوع من الضبط.

جدول رقم (60) يبين معانات بعض الدارسين من نقص في الفهم وسبب المعانات.

معاناة الدارسين من نقص الفهم	التكرار	النسبة%	سبب المعانات	التكرار	النسبة%
نعم	94	94	النسيان وقلة التركيز	35	35,35
			عاهات ذهنية	4	4,04
			عدم المراجعة	2	2,02
			الغياب المتكرر	24	24,24
			كبر السن	19	19,19
			نقص السمع والنظر	15	15,15
			المجموع	99	100
لا	06	06	/	/	/
المجموع	100	100	/	/	/

ملاحظة:**إن مجموع عدد التكرارات أكبر من العدد الإجمالي وهذا راجع إلى أن المعلم اختار أكثر من إجابة.**

يتضح من خلال هذا الجدول أن أغلب الدارسين يعانون من نقص في الفهم بنسبة (94%) وتختلف أسباب معانات هؤلاء الدارسين من الفهم ، وأول سبب هو النسيان وقلة التركيز بنسبة (35.35%) ، ثم تليها غيابهم المتكرر الذي يؤدي بالدارسين إلى نقص الفهم بنسبة (24.24%) ، ثم يلي كبر السن في المرتبة الثالث بنسبة (19.19%) ثم يليها نقص السمع والنظر بنسبة (15.15%)، وآخر الأسباب هي العاهات الذهنية بنسبة (4.04%) وعدم المراجعة بنسبة (2.02%). أم بالنسبة للذين أجابوا ب "لا" فتقدر نسبهم (06%) وهي نسبة قليلة .

ويتعرض الدارسون للكثير من الصعوبات تعيق فهمهم للدروس ، وأهم الأسباب التي تعيقهم يأتي النسيان وقلة التركيز،وهذا راجع للخصائص التي تميز الكبار

جدول رقم (61) يبين الطرق التي تستخدم في إفهام الدارسين

طرق الإفهام	التكرار	النسبة%
الشرح	73	42,20
إعطاء أمثلة	66	38,15
التجسيد	34	19,65
المجموع	173	100

ملاحظة:إن مجموع عدد التكرارات أكبر من العدد الإجمالي وهذا راجع إلى أن المعلم اختار أكثر من إجابة.

يتضح من خلال هذا الجدول أن أغلب المعلمين يستخدمون الشرح بشكل كبير في إفهام المتعلمين فكانت نسبتهم (42.20%)، أما ثاني طريقة فهي طريقة إعطاء الأمثلة بنسبة (38.15%) وآخر وسيلة تستخدم هي التجسيد بنسبة (19.65%). ومن خلال هذه النتائج نجد أن المعلمين يستخدمون طرقا متنوعة في تنمية الدارسين.

ويعتبر تنوع استخدام المعلمين لطرق إفهام الدارسين (الشرح، التجسيد،إعطاء أمثلة) من أهم الوسائل التي تؤدي إلى تنميتهم،وفي هذه الدراسة نجد أن المعلمين يستخدمون عدة طرق للإفهام، وتعارض هذه النتائج مع ما توصل إليه: محمد مالك محمد سعيد، (انظر: دراسة محمد مالك محمد سعيد ، الجانب النظري، الصفحة 49-50)،من أن المعلمين يستخدمون طرقا غير مناسبة لتعليم كبار السن.

جدول رقم(62) يبين وجود فروق في فهم بعض الدارسين وطرق التقليص من هذه الفروق

وجود فروق كبيرة في فهم بعض الدارسين	التكرار	النسبة %	طرق التقليص من فروق الفهم	التكرار	النسبة%
نعم	91	91	إجراء دروس دعم	32	27,83
			التركيز على الأفراد في بعض المواد	83	72,17
			إعطاء واجبات منزلية	00	00
			المجموع	115	100
لا	9	09	/	/	/
المجموع	100	100	/	/	/

ملاحظة:إن مجموع عدد التكرارات أكبر من العدد الإجمالي وهذا راجع إلى أن المعلم اختار أكثر من إجابة.

يتضح من خلال هذا الجدول أن أغلب المعلمين أكدوا وجود فروق كبيرة بين الدارسين بنسبة (91%) ،في مقابل الذين أجابوا بعدم وجود فروق بين الدارسين بنسبة (09%) ، أما عن المعلمين الذين أجابوا بنعم فاستخدموا مجموعة من الطرق للتقليص من الفروق بين الدارسين ،وأول هذه الطرق: التركيز على الأفراد في بعض المواد فكانت نسبتهم (72.17%) ويرجع تركيز المعلمين على هذه الطريقة بسبب ارتباطهم بالمؤسسات التي يدرسون فيها (مساء يوم السبت –مساء يوم الثلاثاء) ، أما عن الطريقة الثانية وهي إجراء دروس دعم بنسبة (32%). ويتفادى المعلمون إعطاء واجبات منزلية بسبب الالتزامات العائلية للدارس .

جدول رقم(63) يبين المواد التي يعاني الدارسون من فهمها

المواد التي يعاني الدارسون من فهمها	التكرار	النسبة
الحساب	80	80,0
القواعد	16	16,0
الإملاء	4	3,0
المجموع	100	100,0

يتبين من خلال هذا الجدول المواد التي يصعب على الدارسين فهمها وتأتي **الحساب** في مقدمة هذه المواد بنسبة (80%) ، حيث نجد أن أغلب الدارسين يعانون من هذه المادة ،ثم تليها مادة القواعد بنسبة (16%) ، ثم تليها مادة الإملاء بنسبة (4%).

وتساهم **الحساب** في تنمية قدرات الدارس الذهنية والفكرية وتحتاج إلى توظيف الدارس لكل قدراته العقلية والفكرية، لذا نجد أن أغلب الدارسين يعانون من هذه المادة، وتتفق هذه الدراسة مع ما توصل إليه: منصور، (انظر: دراسة منصور ، الجانب النظري، الصفحة 47) من أن الدارسين يعانون من مبحث **الحساب** ، وهنا يأتي دور المعلم في تذليل من صعوبة هذه المادة.

جدول رقم (64)يبين قيام الدارسون بتطبيق ما تعلموه في الدرس دون أمر من المعلم

قيام الدارسون بتطبيق ما تعلموه في الدرس دون أمر من المعلم	التكرار	النسبة%
نعم	**70**	**70,0**
لا	**30**	**30,0**
المجموع	**100**	**100,0**

يبين الجدول السابق رأي المعلمين في قيام الدارسين بتطبيق ما تعلموه في الدرس حيث تظهر النتائج أن نسبة (70%) من الدارسين يقومون بتطبيق ما تعلموه وهذا يدل على أنهم مهتمون ويبادرون بتنمية أنفسهم ، في حين أن نسبة (30%) أكدت أن الدارسين لا يقومون بتطبيق ما تعلموه.

ويتضمن تطبيق ما دُرس في القسم من قبل الدارس دون أمر من المعلم، شيئين مهما: ترسيخ المعلومات لدى الدارسين، فهم يعيدونها مرة أخرى ،واعتماد الدارس على نفسه في تنميتها.

جدول رقم (65) يبين مشاركة الدارسين في القسم

قيام الدارسين بالمشاركة في القسم	التكرار	النسبة%
نعم	100	100
لا	00	00
المجموع	100	100,0

يبين الجدول السابق مدى مشاركة الدارسين في القسم، فقد أكد كل المعلمين أن الدارسون يشاركون في الدرس بنسبة (100%) وهذا يدل على أن الدارسين يتفاعلون مع المواد المقدمة وبهذا الأمر يُنمَّى عندهم المجال المعرفي.

وتعد المشاركة من بين أهم الأعمال التي يقوم بها الدارسون، والتي تُمكِّن المعلم من معرفة مدى استيعاب الدارس للدرس، وتمكنه كذلك من إعطاء تقييم على فهم الدارس. وتتضمن المشاركة كذلك قدرة الدارس على التحليل والتركيب والاستنتاج.

جدول رقم (66) يبين مطالبة الدارسين بشرح بعض العناصر في الدرس.

مطالبة الدارسون بشرح بعض العناصر في الدرس	التكرار	النسبة%
نعم	87	87
لا	13	13
المجموع	100	100

يتبين من خلال هذا الجدول أن أغلب المعلمين يطالبون الدارسين بشرح بعض العناصر في الدرس بنسبة (87%) ،وهذا يدل على تفاعلهم مع عناصر الدرس وبذلك يعتبر الشرح من العناصر التي تنمي الفرد، أما المعلمين الذين لا يطالبون الدارسين بالشرح فتقدر نسبتهم (13%) وهي نسبة ضئيلة.

وتساعد مطالبة الدارس بشرح بعض العناصر في الدرس من معرفة النقاط التي لم يفهمها ، كما أنها تنمي قدرته على المناقشة وتحسين اللغة التي يتكلم بها، ويستطيع المعلم من خلالها أن يقيم مدى فهم واستيعاب الدارس للدرس.

جدول رقم(67) يبين محاولة الدارسين تطبيق ما درسوه في القسم

محاولة الدارسين تطبيق ما درسوا في القسم	التكرار	النسبة %	أمثلة عن تطبيق ما درس في القسم	التكرار	النسبة %
نعم	98	98	إعطاء أمثلة عن الدرس	3	3,06
			التحاور فيم بينهم من أجل تعلم الفصحى	9	9,18
			القيام بإعادة ما درس في القسم	12	12,24
			تكوين كلمات وجمل و حل تمارين	50	51,02
			حفظ بعض السور القرآنية	13	13,27
			قراءة اللافتات قراءة الجرائد	9	9,18
			كتابة موضوع إنشائي	2	2,04
			المجموع	98	100
لا	2	2,0	/	/	/
المجموع	100	100,0	/	/	/

يتبين من خلال نتائج الجدول السابق أن أغلب الدارسين يقومون بتطبيق ما أمرهم المعلم بتطبيقه ،وذلك بنسبة (98%) ، ومن الأمثلة التي أوردها المعلمون نجد في مقدمتها تكوين جمل وحل تمارين وذلك بنسبة (51.02%) ،ثم تليها حفظ سور قرآنية بنسبة (13.27%)، تليها القيام بإعادة ما درس في القسم بنسبة (12.24%)، وأعطى المعلمون بعد ذلك نماذج كثيرة عن التطبيقات التي يقوم الدارسون بها في البيت.

ولأن سبب التحاق الدارسين بأقسام محو الأمية هو إتقان مادة الإملاء والخط والقراءة و **الحساب** ، فإن تكوين كلمات وجمل وحل التمارين جاءت بنسب كبيرة وتتفق هذه النتيجة مع ما ذهب إليه عبد الجليل ابراهيم الزريعي،(انظر: دراسة الزريعي ، الجانب النظري، الصفحة43-44) أن من أسباب دوافع الالتحاق بأقسام محو الأمية يكمن في دوافع اجتماعية ودوافع دينية ودوافع اقتصادية .

جدول رقم(68) يبين مكان تطبيق ما تعلموه

مكان التطبيق	التكرار	النسبة%
القسم داخل	34	34,0
القسم خارج	4	4
معا	62	62
المجموع	100	100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن أغلبية المعلمين أكدوا على تطبيق ما درسوه يكون داخل وخارج القسم، وهذا يدل على حب الدارسين لتنمية أنفسهم داخل وخارج القسم معا وذلك بنسبة (62%) ، أما الدارسين الذين يطبقون داخل القسم فقط فنسبتهم (34%) وهذا يدل على دور المعلم في تنميتهم.

ويشير: بلوم،(انظر: تصنيف بلوم ، الجانب النظري، الصفحة 134-135) إلى أن الغرض الأساسي من معظم ما يتعلمه الدارس في الأقسام هو توظيفه في الحياة العملية، بمعنى أن فعَّالية عملية التعلم تظهر من خلال تطبيق ما يتعلمه، أو ما يشار إليه في علم النفس التربوي بانتقال أثر التعلم. وقد يفشل الدارس في التطبيق لأنه لم يستوعب المعلومات الضرورية (أي لم يصل مستوى الاستيعاب) أو لاختياره معلومات خاطئة لا تتناسب مع الموقف الجديد، أو نتيجة للاستعمال الخاطئ للمعلومات.

ويساعد التطبيق داخل القسم الدارس من تصحيح أخطائه من قبل المعلم ،كما يمكَّن المعلم من تقييم الدارسين ، أما التطبيق خارج القسم فهو يجعل الدارس يرتبط بالأقسام ويؤدي به إلى عدم نسيان ما درسه في القسم ،وتدل كذلك على اهتمامه بتنمية أنفسهم . وتعارض هذه النتيجة ما وصل إليه: إبراهيم ،(انظر: دراسة ابراهيم ، الجانب النظري، الصفحة 49)،من أن الدارسين غير مهتمين بتنمية أنفسهم.

جدول رقم(69) يبين مطالبة المعلمين للدارسين بتحليل وتركيب بعض الجزئيات المفككة وإعطاء تقييمات

الإجابة	نعم	النسبة%	لا	النسبة%	المجموع
مطالبة الدارسين بالتحليل	85	85	15	15	100
مطالبة الدارسين بالتركيب	97	97	03	03	100
إعطاء تقييمات على بعض الأجزاء من الدرس	85	85	15	15	100

يتبين من خلال هذا الجدول أن أغلب المعلمين يقومون بمطالبة الدارسين تحليل وتركيب بعض الجزيئات في الدرس ، فكانت نسبة المعلمين الذين يطالبون بالتحليل (85%) في حين بلغت نسبة المعلمين الذين يطالبون بالتركيب (97%) ، أما عن مدى استجابة الدارسين إعطاء تقييمات على بعض الأجزاء من الدرس فكان إجابة أغلب أفراد العينة بأن الدارسين يستجيبون بنسبة (85%)، وهذا يدل بأن الدارسين يتفاعلون مع المعلم مما يساعدهم على التنمية بسرعة.

و يشير: بلوم (انظر: تصنيف بلوم، الجانب النظري، الصفحة134-135) إلى وجود عدة أخطاء قد تؤدي إلى صعوبة قيام الدارس بعملية التحليل مثل إهمال بعض العناصر أو المبادئ أو العلاقات الموجودة في النص، أو الإفراط في تفتيت النص وضياع الترابط في المعاني؛ أو عدم التمييز بين العناصر الأساسية والثانوية في النص.

أما التركيب في نظر بلوم فيتوقع أن يكون الدارس في هذا المستوى قادرا على إنتاج فريد ومميز مثل كتابة قصة حول موضوع معين، أو تصميم تجريبي، أو إنتاج شعري، أو اشتقاق علاقات مجردة جديدة غير مطروحة في النص ، بمعنى أن الدارس بهذا المستوى يقدم عملا إبداعيا.

أما التقويم فلا يشكل قمة الهرم في المجال المعرفي فقط، ولكنه حلقة وصل بين المجال المعرفي والمجال الانفعالي، لأن مستوى التقويم يتطلب إصدار حكم قيمة ،وهذا

يشكل أحد مستويات المجال الانفعالي . ومما يستحق الإشارة إليه هنا أن نواتج التعلم بهذا المستوى يمكن أن تستخدم كمقدمات للتعلم في مستويات أخرى، فالمنجزات العلمية والحضارية التي نراها يمكن أن تكون نتاجاً لعمليات عقلية عليا، وتوظف من جديد في تعلم لاحق أكثر تعقيداً.

ب-عينة الدارسين

جدول رقم (70) يبين وجود صعوبة في التعلم وأسبابها

وجود صعوبة	التكرار	النسبة%	أسباب الصعوبات	التكرار	النسبة%
نعم	68	68	ظروف العائلية	23	25.27
			ظروف صحية	10	11
			النسيان	47	51.65
			كبر السن	11	12.08
			المجموع	91	100
لا	32	32	/	/	/
المجموع	100	100	/	/	/

بالنظر إلى بيانات الجدول السابق يتبين لنا أن معظم أفراد العينة تواجههم صعوبات في التعلم وهذا ما أكدته نسبة (68%) ، ومن أسباب هذه الصعوبات تأتي النسيان بنسبة كبيرة (47%)، ثم تليها الظروف العائلية في المرتبة الثانية بنسبة (25.27%). وتليها كبر السن بنسبة(12.08%) وأخيرا الظروف الصحية بنسبة (11%).أما الأفراد الذين نفوا عدم وجود صعوبات تواجههم فكانت نسبتهم (32%). وهذا يدل على أن تعليم الكبار مختلف عن تعليم الصغار وفي الصعوبات التي تواجههم.

ويعتبر النسيان من أهم الصعوبات التي تواجه الكبار، وذلك نظرا لضعف ذاكرتهم كلما تقدم الدارس في العمر.

جدول رقم (71) يبين وجود بعض المواد لا تفهمها الدارس

وجود بعض المواد التي لا يفهمها الدارس	التكرار	النسبة %	المادة الصعبة	التكرار	النسبة %
نعم	95	95	الإملاء	16	15.23
			الحساب	68	64.76
			القواعد	21	20
			المجموع	105	100
لا	05	05	/	/	/
المجموع	100	100	/	/	/

يبين الجدول السابق تأكيد أفراد العينة على وجود بعض المواد التي لا يفهمها، وهذا ما تؤكده نسبة(95%) وحقق **الحساب** المرتبة الأولى في صعوبة فهمها بنسبة (64.76%) ، ثم تليها مادة الإملاء في المرتبة الثانية بنسبة (15.23)، ثم تأتي مادة القواعد في المرتبة الأخيرة بنسبة(20%).

ولأن مادة **الحساب** تحتاج الكثير من التركيز والانتباه وحل التمارين ، فإننا نجد أن أغلب الدارسين يعانون من هذه المادة، وهذا ما يوافق دراسة: منصور،(انظر: دراسة منصور ، الجانب النظري، الصفحة 47)، من أن الدارسين يعانون من مبحث **الحساب**.

جدول رقم (72) يبين أسباب صعوبة فهم بعض المواد

أسباب صعوبة فهم بعض المواد	التكرار	النسبة%
النسيان	8	8
عدم استيعابها	71	71
عدم القدرة على الربط	16	16
المجموع	100	100

تبين نتائج الجدول السابق أسباب الصعوبات التي يعاني منها الدارس في بعض المواد، ومن أهم هذه الأسباب هي عدم الاستيعاب بنسبة (71%) وهذا السبب متعلق بمادة

الحساب بالدرجة الأولى، ثم يليها عدم القدرة على الربط بنسبة(16%) وعادة نجد هذا السبب متعلق بمادة الإملاء، ثم يليه النسيان في الدرجة الأخيرة بنسبة (08%).

ويعتبر عدم استيعاب الدارس لبعض المواد سببا أساسيا يعرقل تنميتهم ، وعن أسباب عدم الاستيعاب نجد عدم التركيز، عدم الحضور المنتظم ، صعوبة بعض الدروس، وتؤكد هذه النتيجة ما وصل إليه كل من: منصور، ودراسة الكثيري ومدكور،(انظر: دراسة منصوروالكمثري ومدكور ، الجانب النظري، الصفحة47، 50) .

جدول رقم (73) يبين وجود بعض المواد يتمنى الدارس أن تعلمها

وجود بعض المواد غير الموجودة في المنهاج	التكرار	النسبة %	المواد المرغوب في تعلمها	التكرار	النسبة %
نعم	63	63	الانجليزية	07	10.29
			الفرنسية	27	39.71
			تربية الإسلامية	34	50
			المجموع	68	100
لا	37	37	/	/	/
المجموع	100	100	/	/	/

يتبين من خلال هذا الجدول رأي أفراد العينة في وجود بعض المواد المهمة الناقصة التي لا تُدَرس في هذه الأقسام وهذا ما أكدته نسبة(63%) ،وقد حدد الدارسون أهم المواد التي يرغبون في دراستها هي التربية الإسلامية بشكل منفرد وليس بشكل ضمني في مادة اللغة العربية بنسبة (50%) ،ويعتبر اهتمام الدارسين بهذه المادة لأدائهم الشعائر الدينية كقراءة القرآن والصلاة والدعاء، أما المادة التي تأتي في المرتبة الثانية فهي مادة الفرنسية بنسبة(39.71%) ، وآخر مادة هي الإنجليزية بنسبة (10.29%)، ويعتبر اهتمام الدارسين بالمواد الأجنبية لضرورة العولمة التي أصبح تفرض على الشعوب إتقان لغات أخرى.

وهذا ما يوافق نظرية الحاجات عند: ماسلو، (انظر: نظرية الحاجات عند ماسلو ، الجانب النظري، الصفحة 42-45)،حيث عبر الدارسون عن حاجتهم لتعلم مواد يحافظون من خلالها على بقائهم وتفاعلهم مع المجتمع وقيامهم بأدوارهم الاجتماعية.

جدول رقم (74) يبين تحسن مستوى الدارسين

تحسن مستوى الدارسين	التكرار	النسبة%
نعم	90	90
لا	10	10
المجموع	100	100

يبين الجدول السابق تقييم الدارسين لأنفسهم من حيث تحسن مستواهم، حيث أكدت نسبة(90%) أنهم تحسنوا، وهذا يدل على الدور الذي تلعبه أقسام محو الأمية في تنمية الفرد. وعادة ما يتم التحسن في المواد التي يعطيها الدارسون الأهمية الأكبر مثل القراءة والكتابة .ويخضع تحسن الدارسين إلى عدة عوامل منها الدافعية وهذا حسب نظرية الحاجات، حيث نجد أن خصائص الكبير وسماته تحدد المواد ذات الأهمية لديه، وعلى هذا الأساس نجد أن الدارسين يتحسن مستواهم في بعض المواد دون الأخرى،ويلعب المعلم كذلك دورا مهما في توجيه اتجاهات وميول ورغبات الدارسين لتحسين مستواهم .

جدول رقم (75) يبين حفظ الدارس ما أُمر به من قبل المعلم

حفظ الدارس ما أمر به من قبل المعلم	التكرار	النسبة%
نعم	83	83
لا	17	17
المجموع	100	100

يبين الجدول السابق مدى استجابة الدارسين لأوامر المعلم بالحفظ ، فأكدت نسبة (83%) أنهم يقومون بحفظ ما أمرهم المعلم بحفظه، وهذا يدل على درجة تفاعلهم مع معلميهم،أما الدارسين الذين لا يحفظون ما أُمروا به فكانت نسبتهم (17%) وهذا راجع إلى عدة أسباب منها كثرة انشغالاتهم وعدم اهتمامهم.

ويعتبر استجابة الدارسين لحفظ ما أمر به المعلم مؤشر على احترام المعلم ودوره في توجيه الدارسين إلى حفظ بعض الدروس التي يرها مهمة، وكذا مؤشر على التزام الدارسين بالدروس المقدمة وكذا حبهم للعلم ، ويعارض هذا ما جاء به: إبراهيم،(انظر: دراسة ابراهيم ، الجانب النظري، الصفحة 49) ،من أن الدارسين لا يهتمون بما جاء في الدروس.

جدول رقم (76) يبين قيام الدارس باستظهار ما حفظته

قيام الدارس باستظهار ما حفظته	التكرار	النسبة%
دائما	12	12
أحيانا	83	83
نادرا	05	05
المجموع	100	100

يبين الجدول السابق مدى قيام المعلم باستظهار ما حفظه الدارس ،فكانت أغلب الإجابات بأن المعلم أحيانا يستظهر ما حفظ بنسبة (83%) وهذا يدل على أن المعلم غير منضبط في متابعة الدارسين ،أما الذين أكدوا على أن المعلم يستظهر دائما ما حفظ فكانت نسبتهم(12%)، وتأتي في المرتبة الأخيرة وهي أن المعلم يستظهر نادرا ما حفظه الدارسون بنسبة(05%).

ويعتبر استظهار ما حفظ من قبل المعلم مؤشرا على حرص المعلم على تنمية الدارس في المجال المعرفي ، ومظهرا من مظاهر استجابة الدارسين للمعلم.

جدول رقم (77) يبين وجود مشكلة في الحفظ عند الدارسين

وجود مشكلة في الحفظ	التكرار	النسبة%	أسباب عدم الحفظ	التكرار	النسبة%
نعم	86	86	التغيب	13	13,54
			النسيان	67	69,79
			عدم وجود وقت للحفظ	16	16,67
			المجموع	96	100
المجموع	/	/	/	68	100
لا	14	14	/	/	/
المجموع	100	100	/	/	/

يبين الجدول السابق تأكيد أفراد العينة على وجود بعض المواد التي يعاني من فهمها الدارسون وهذا ما تؤكده نسبة(96%) وعن أسباب عدم الحفظ تأتي في المرتبة الأولى النسيان بنسبة (69.79%)، وتعتبر مشكلة النسيان من بين المشكلات التي يعاني منها الكبار، نظرا لضعف الذاكرة كلما تقدم في الدارس في السّن،وتأتي في المرتبة الثانية عدم وجود وقت للحفظ بنسبة(16.67%) ثم يليها مشكل التغيب بنسبة (13.54%) وهذا نظرا للالتزامات العائلية لأفراد العينة.

وتوافق هذه النتائج ما توصل إليه كل من: إبراهيم،(انظر: دراسة ابراهيم ، الجانب النظري، الصفحة 49) ،من أن الأعمال المنزلية تؤدي إلى عدم وجود أوقات يحفظ فيها الدارس.

جدول رقم (78) يبين المواد التي يجد الدارس صعوبة في حفظها

المواد التي يجد الدارس صعوبة في حفظها	التكرار	النسبة %
القرآن	**70**	**77.78**
القواعد	**20**	**22.22**
المجموع	**90**	**100**

يبين الجدول السابق المواد التي يعني من حفظها بعض أفراد العينة وحقق القرآن المرتبة الأولى في صعوبة الحفظ بنسبة (77.78%) ، رغم أن القرآن الكريم ليس مادة في حد ذاته في منهاج محو الأمية بل هو مادة ضمنية في القراءة والكتابة، ثم تليها مادة القواعد في المرتبة الثانية بنسبة (22.22%).

ولأن الكبير لديه دوافع دينية يطمح لتنميتها فإننا نجد أن الدارسين يهتمون بالقرآن الكريم ويجعلونه مادة أساسية ،ويتفق هذا الرأي مع ما جاء به عبد الجليل إبراهيم الزريعي، (انظر: دراسة الزريعي ، الجانب النظري، الصفحة43-44) في تقسيمه للدوافع، حيث حدد مجموعة من الدوافع التي تجعل الكبير يتعلم نجد منها الدوافع الدينية .

جدول رقم (79) يبين قيام الدارس بمراجعة دروسك في البيت

قيام الدارس بمراجعة دروسك في البيت	التكرار	النسبة%
نعم	74	74
لا	26	26
المجموع	100	100

يبين الجدول السابق رأي أفراد العينة في قيامهم بمراجعة دروسهم في البيت حيث أكدت نسبة (74%) من أنهم يقومون بمراجعة دروسهم ، وهي نسبة كبيرة مقارنة بالذين لا يقومون بمراجعة دروسهم، وتعتبر المراجعة عنصرا مكملا يساعد المعلم في تنمية الدارس بشكل سريعة وخاصة إذا توفر للدارس من يساعده على هذه المراجعة، وبذلك يتكاثف المجتمع والأسرة مع المعلم من أجل تنمية الدارس.

وتُمَكِّن المراجعة الدارس من تطبيق ما تم دراسته في المنزل. وتعد المراجعة دليلا على وجود رغبة من الدارس للخروج من أميته. ويمكن أن يكون البيت عاملا مساعدا أو معرقلا بالنسبة للدارسين. وفي هذا المجال نجد أن إبراهيم ، (انظر: دراسة ابراهيم، الجانب النظري، الصفحة 49) توصل إلى أن من أهم الصعوبات التي تواجه الدارسين هي الأعمال المنزلية ، ومن خلال نتائج الجدول يمكن أن نستنتج أن أغلب الدارسين يستطيعون أن يدرسوا في البيت وفي هذه الحالة نؤكد على أن المراجعة في البيت تساعد الدارسين على تنميهم بشكل ملحوظ، وذلك لأن الوقت المخصص لتدريس في أقسام محو الأمية قليل جدا .

جدول رقم (80) يبين مشاركة الدارسين في القسم

المشاركة في القسم	التكرار	النسبة%
نعم	86	86
لا	14	14
المجموع	100	100

يبين الجدول مدى قيام الدارسين بالمشاركة في القسم فقد أكدت نسبة (86%) من أنهم يقومون بالمشارك في القسم ، وهذا يدل على استجابة الفرد للعملية التنموية .

والمشاركة كما يراها: كراثول(انظر : تصنيف كراثور، الجانب النظري، الصفحة 136-140) تعني بأن يستجيب الدارس للمثير الذي تم عرضه،ويشارك في موضوع هذا المثير ويبدأ في تكوين رأي عنه، ولكن بدون تكوين اتجاه أو قيمة.

وتعتبر المشاركة دليل على تفاعل الدارس مع المعلم ،ودليل على قدرة المعلم استثارة الدارس ومن خلالها يمكن للمعلم تقييم الدارس .

2- آليات تنمية المجال الوجداني الدارسين:

أ-عينة المعلمين:

جدول رقم(81) يبين ميل الدارسين للتعلم

ميل الدارسين للتعلم	التكرار	النسبة%
نعم	91	91
لا	09	09
المجموع	100	100

يتبين من خلال الجدول السابق أن هناك ميل من قبل المتعلمين للتعلم، حيث كانت إجابات أغلب أفراد العينة بنعم بنسبة (91%) وهذا يدل على أن الدارسين مستعدين نفسيا لتنمية أنفسهم.

ويؤثر ميل الدارسين للتعلم على كل سلوكاتهم وجوانبهم المعرفية والانفعالية والنفسية الحركية.حيث تلعب رغبة الدارسين على تنميته بشكل مباشر، وللمعلم دور كبير في غرس هذا الميل لديهم.وتختلف ميولات الدارسين من دارس لآخر، وهذا حسب نظرية: ماسلو، (انظر: نظرية ماسلو ، الجانب النظري، الصفحة42-45) في أن الحاجة هي التي تحدد مدى هذا الميل وتخلق الدافعية لديه.

جدول رقم(82) يبين وجود بعض الدارسين في القسم يرفضون التوقف عند انتهاء مشواره الدراسي وسبب العودة للدراسة

وجود بعض الدارسين في القسم يرفضون التوقف	التكرار	النسبة %	سبب العودة للدراسة	التكرار	النسبة %
نعم	91	91	الرغبة في طلب المزيد من العلم	56	61,54
			عدم تمكنهم من المواد المقدمة	16	17,58
			عدم وجود مستويات أكبر	4	4,40
			قصر المدة المخصصة للدراسة	1	1,10
			لكي لا ينسوا ما درسوه	7	7,69
			ملأ الفراغ	4	4,40
			من أجل حفظ القرآن الكريم	3	3,30
			المجموع	91	100
لا	9	9,0	/	/	/
المجموع	100	100	/	/	/

إن الناظر إلى نتائج الجدول يظهر له جليا أن أغلب الدارسين يرفضون التوقف عن التعلم فكانت نسبتهم (91%) ،وذلك لعدة أسباب أولها الرغبة في طلب المزيد من العلم وذلك بنسبة (61.54%) ،ثم تليها عدم تمكنهم من المواد المقدمة بنسبة (17.58%) ،ثم تليها أسباب أخرى بنسب قليلة متفاوتة كعدم نسيانهم ما درسوه وملء الفراغ، ومن أجل حفظ القرآن كذلك .وهذا يدل على أن الدارسين يسعون جاهدين لتنمية أنفسهم حتى بعد إكمالهم السنوات المخصص لهم.

ولتأثير البيئة الخارجية على الدارس حسب :سكنر، (انظر: نظرية العلوم السلوكية، الجانب النظري، الصفحة 45-47)، فإننا نجد أن الدارسين متأثرين بالمجتمع الذي أصبح يتفاعل مع بعضه بواسطة التكنولوجيا والعلم ، لذا نجد أن الدارسين حريصين على اكتسابه حتى وإن انتهى مشوارهم الدراسي.

ولأن الكبير يعاني من الكثير من العقبات التي تعترض مسيرته الدراسية منها الظروف الاجتماعية والعائلية والاقتصادية التي تؤدي بهم للغيابات المتكررة، فإنه يجد

تحصيله غير كاف لإكمال تنمية ذاته بنفسه ،لذا نجد الكثير من الدارسين يرفضون التوقف عن الدراسة.

جدول رقم(83) يبين قيام بعض الدارسين بحفظ بعض الأشياء دون أمر من المعلم

مبادرة بعض الدارسين بالحفظ	التكرار	النسبة%
نعم	92	92
لا	8	8
المجموع	100	100

يتبين من الجدول أعلاه أن أفراد العينة أكدوا أن غالبية الدارسين يبادون بحفظ بعض الدروس والسُّوَرِ بدون أمر منهم فكانت نسبتهم (92%) وهذا يدل على روح المبادرة والاستعداد لديهم إلى تنمية أنفسهم .

وتعتبر المبادرة مقياسا على حب الدارس للعلم ومدى قدرته على الاعتماد على نفسه في المستقبل، وعلى استعداد الدارس لتنمية نفسه .

جدول رقم(84) يبين تبادل الدارسين المناقشات ومساعدة بعضهم في الدرس

تبادل الدارسين المناقشات ومساعدة بعضهم في الدرس	نعم	النسبة %	لا	النسبة %	المجموع
تبادل الدارسين المناقشات في الدرس	95	95	5	5	100
مساعدة بعض الدارسين بعضهم في الدرس	95	95	5	5	100

يتبين من الجدول أعلاه أن أفراد العينة قد أكدوا أن الدارسين يتبادلون المناقشات بنسبة (95%) ، أما مساعد بعضهم البعض في الدرس فهي بنسبة (95%)، وهذا يدل على تفاعلهم مع المثيرات التي يقدمها المعلم لهم، واستعداد الدارسين لمساعدة بعضهم في تنمية أنفسهم.

ويدل تبادل المناقشات في الدرس من قبل الدارسين على تفاعلهم مع المعلم واستجابتهم للمثيرات التي يقدمها المعلم ،وهنا يكمن دور المعلم في تقييمهم أثناء العملية التعليمية وضبط مجموعة من المعززات الايجابية التي تؤدي بالدارس إلى تنميته بشكل

كبير وهذا حسب نظرية :سكنر، (انظر: نظرية العلوم السلوكية، الجانب النظري، الصفحة 45-47) في دور المعززات في عملية التنمية.

جدول رقم(85) يبين المواد التي يعطيها الدارسون الأهمية الأكبر

المواد التي يعطيها الدارسون الأهمية الكبرى	التكرار	النسبة%
الخط	**58**	**42,65**
الحساب	**2**	**1,47**
القراءة	**76**	**55,88**
المجموع	**136**	**100**

ملاحظة:إن مجموع عدد التكرارات أكبر من العدد الإجمالي وهذا راجع إلى أن المعلم اختار أكثر من إجابة.

يوضح الجدول السابق المواد التي يعطيها الدارسون الأهمية الأكبر فقد أكد أفراد العينة أن القراءة هي من أكثر المواد التي يعطيها الدارسون أكبر أهمية بنسبة (55.88%) ثم تليها مادة الخط بنسبة (42.65%) ثم تليها مادة **الحساب** وهي نسبة تكاد تنعدم (1.47%).

وللقراءة أهمية كبيرة في تفعيل الجانب العقلي والانفعالي ، فهي تشمل فك الرموز والرسومات المكتوبة التي يتلقاها القارئ، وتتضمن الربط بين الخبرات السابقة.وهي ترجمة لرموز مكتوبة، فالدارس حين يعطي أهمية لهذه المادة تؤثر بدون شك على مواد أخرى كالخط والإملاء.

جدول رقم(86) يبين أسباب اهتمام الدارسين ببعض المواد

أسباب الاهتمام بهذه المواد	التكرار	النسبة%
استعمالها في الشعائر الدينية	**50**	**40.98**
استعمالها في حياتهم اليومية	**72**	**49.02**
المجموع	**120**	**100**

ملاحظة:إن مجموع عدد التكرارات أكبر من العدد الإجمالي وهذا راجع إلى أن المعلم اختار أكثر من إجابة.

أما عن أسباب الاهتمام بمواد دون أخرى فقد كان أكبر عدد هو استعمال هذه المواد في حياتهم اليومية بنسبة (49.02%) فيما كان السبب الذي يأتي في المرتبة الثانية هو استعمال هذه المواد في الشعائر الدينية وكان نسبتهم(40.98%) .

تلعب كلا من الحياة اليومية والشعائر الدينية تأثيرا على دافعية الدارسين، حيث نجد أن الحياة اليومية والاجتماعية تجبر الدارس على التفاعل معها ، لذا نجد أن من دوافع تعلم الكبار الدوافع الاجتماعية والدوافع الدينية وهذا حسب نظرية الحاجات: لماسلو، (انظر: نظرية الحاجات عند ماسلو ، الجانب النظري، الصفحة 42-45).

جدول رقم(87) يبين تقبل الدارسين بعض الملاحظات في تعديل سلوكهم

تقبل الدارسين بعض الملاحظات في تعديل سلوكهم	التكرار	النسبة%
نعم	**74**	**74**
لا	**26**	**26**
المجموع	**100**	**100**

يتبين من الجدول أعلاه أن الدارسين يستجيبون للمعلم في تعديل سلوكياتهم فقد أكد أفراد العينة أن نسبة (74%) يتقبلون ملاحظات تخص تعديل سلوكهم،ونستنتج من هذه النتائج أن الدارسين مستعدين لتنمية أنفسهم والتخلص السلوكيات السلبية.أم نسبة (26%) فإنهم لا يتقبلون تعديل سلوكهم .

ويختلف تقبل تعديل السلوك عند الصغار عنه عند الكبار في درجة طواعية كل منهما ، فالكبار يمتازون بتشكيل نمط سلوكهم لذا من الصعب تعديلها.

جدول رقم(88) يبين وجود صعوبة في تعديل بعض سلوكيات الدارسين ونوع السلوكات المعدلة

وجود سلوكيات صعبة للتعديل	التكرار	النسبة %	نوع السلوك	التكرار	النسبة%
نعم	79	79	التدخين	08	9,20
			تصرفات غير أخلاقية	13	14,94
			الغيابات المتكررة بدون مبرر	10	11,49
			الكلام خارج الدرس	31	35,63
			عدم اجتماعية بعض الدارسين	8	9,20
			عدم المراجعة في البيت	5	5,75
			التعامل الخشنة مع الآخرين	12	13,79
			المجموع	87	100
لا	21	21	/	/	/
المجموع	100	100	/	/	/

ملاحظة:إن مجموع عدد التكرارات أكبر من العدد الإجمالي وهذا راجع إلى أن المعلم اختار أكثر من إجابة.

يتبين من الجدول السابق أن أفراد العينة أكدوا على وجود سلوكيات صعبة التعديل عند الدارسين بنسبة (79%)، وذكر المعلمون مجموعة من هذه التصرفات التي تزعجهم حيث كان أكبر عدد لهذه التصرفات هي الكلام خارج الدرس مع بعضهم بنسبة(35.63%) وثاني مرتبة تأتي التصرفات غير الأخلاقية بنسبة (14.94%) ثم التعاملات الخشنة مع الآخرين (13.79%)، وتأتي بعدها تصرفات سيئة كعدم المراجعة وعدم الاجتماعية والتدخين بأعداد أقل.

ويعتبر الكلام خارج الدرس من بين أهم العراقيل التي تزعج المعلم وتعرقل تنمية الدارسين وخاصة في الأقسام التي تدرس فيها النساء، وهنا نركز على أنه كلما كانت المثيرات التي يقدمها المعلم للدارسينمهمة بالنسبة لهم كلما كان الكلام خارج الدرس قليل.وهنا على المعلم ضبط الموقف بمجموعة من المعززات وهذا حسب نظرية سكنر(انظر: نظرية العلوم السلوكية، الجانب النظري، الصفحة 45-47).

جدول رقم(89) يبين وجود الجدية في قبل الدارسين

الجدية عند الدارسين	التكرار	النسبة%
كلهم	**22**	**22**
بعضهم	**62**	**62**
اغلبهم	**16**	**16**
المجموع	**100**	**100**

يبين الجدول السابق أن أغلب أفراد العينة أكدوا أن بعض الدارسين في الأقسام يتميزون بالجدية في الدراسة وذلك بنسبة (62%) فيما أكدت نسبة (22%) أن كل الدارسين يتميزون بالجدية ، فيما أكدت نسبة (16%) أن أغلب الدارسين يتميزون بالجدية.

وتعتبر الجدية مقياسا مهما على حرص الدارس على التعلم وحب العلم وعاملا مساعدا للمعلم على تنمية الدارس بسهولة ويسر.وللجدية علاقة وطيدة بالدوافع ،فكلما كانت دوافع الدارس قوية كلما كان الدارس أكثر جدية.

جدول رقم(90) يبين وجود عدم الاهتمام من بعض الدارسين

وجود عدم الاهتمام	التكرار	النسبة%	سبب عدم الاهتمام	التكرار	النسبة%
نعم	**35**	**35**	**المشكلات الخاصة بهم**	**35**	**42,68**
			راجع لهدف كل واحدة منهم من الدراسة	**07**	**8,54**
			عدم استيعابهم للدروس	**10**	**12,20**
			لنسيانهم المتكرر للدروس	**30**	**36,59**
			المجموع	**82**	**100**
لا	**65**	**65**	/	/	/
المجموع	**100**	**100**	/	/	/

ملاحظة:إن مجموع عدد التكرارات أكبر من العدد الإجمالي وهذا راجع إلى أن المعلم اختار أكثر من إجابة.

تبين نتائج الجدول السابق أن أغلبية المعلمين أكدوا على وجود الاهتمام من طرف بعض الدارسين وكانت نسبتهم (65%) ، في ما كانت النسبة الباقية بأنه يوجد اهتمام عند بعض الدارسين بنسبة (35%)،أما عن سبب وجود عدم الاهتمام عند بعض الدارسين فكانت أكبر نسبة هي المشاكل الخاصة التي تواجه الدارسين، وكانت نسبتهم (42.68%)، أما عن السبب الذي يأتي في المرتبة الثانية نسيانهم المتكرر للدروس وكانت نسبتهم

(36.59%) أما وقد ذكر أفراد العينة أسباب أخرى بنسب قليلة منها: عدم استيعابهم للدروس وهدف كل واحد من الدارسين.

ويعتبر النسيان من أهم الخصائص التي تميز الكبار حيث أنه كلما تقدم الدارس في العمر كلما كانت ذاكرته أكثر ضعفا وأصبح معرَّضا للنسيان أكثر.ومن أهم الوسائل التي تعين الدارس في هذا المشكل هو كثرة التكرار من قبل المعلم للمعلومة .

جدول رقم(91) يبين تقييم المعلم للتغيب لدى الدارسين

تقييم غياب الدارسين	التكرار	النسبة%
قليل	**49**	**49**
كثير	**43**	**43**
نادر	**8**	**8**
المجموع	**100**	**100**

نلاحظ من خلال الجدول أن أعلى نسبة لأفراد العينة لتقييم الحضور كانت بالإجابة على أن غياب الدارسين قليل بنسبة (49%) ،وهذا يدل على حرص الدارسين على تنمية أنفسهم، أما بالنسبة للمعلمين الذين أجابوا بأنه كثير فكانت نسبتهم(43%).

إن من بين الخصائص التي تميز الدارسين كثرة الانشغالات والالتزامات المنزلية لذا نجد أن الغيابات من أهم العراقيل التي تواجه تنميتهم في أقسام محو الأمية والنتيجة المحصل عليها تدل ذلك.وتوافق هذه النتيجة ما وصل إليه: إبراهيم، (انظر: دراسة ابراهيم، الجانب النظري، الصفحة 49) في دراسته من أن الأعمال المنزلية تعد من أهم المعوقات التي تواجه التحاق الدارسين بهذه الأقسام.

جدول رقم(92) يبين دور المعلم اتجاه تغيب الدارسين

نوع الإجابة / دور المعلم اتجاه تغيب الدارس	نعم		لا		المجموع
	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%	
معرفة أسباب الغياب	96	96	04	04	100
أخذ الغيابات بعين الاعتبار في التقييم	90	90	10	10	100
تسجيل الغياب	94	94	06	06	100

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن أغلب أفراد العينة يحاولون معرفة أسباب غياب الدارس وكانت نسبتهم (96%)، وهذا ما يدل على حرص المعلمين على حضور كل الدارسين إلى الأقسام.

نلاحظ من خلال هذا الجدول أن أغلبية المبحوثين يأخذون غيابات الدارسين بعين الاعتبار في عملية التقييم وهذا ما تمثله نسبة (90%) ،ومن هنا يمكن أن نقول بأن للمعلم دور كبير في جعل الدارس ينضبط في دراسته ومن ثمة يتحسن مستوى الدارس.

يتبين من خلال هذا الجدول مدى قيام المعلمين بتسجيل غياب الدارسين فكانت أغلب الإجابات أن المعلمين يقومون بتسجيل الغيابات بنسبة (94%) وهذا يدل على حرص المعلمين على حضور الدارسين.

وتسجيل المعلم لغياب الدارسين يدل على الاهتمام الذي يوليه المعلم لحضورهم للأقسام وهذا ما يعارض دراسة: الماضي، (انظر: دراسة الماضي ، الجانب النظري، الصفحة 54) الذي توصل إلى أن المعلمين غير مهتمين بمقدار تحصيل الدارسين في هذه الأقسام.

إن قيام المعلم بمعرفة وتسجيل الغيابات وأخذها بعين الاعتبار تدل على اهتمام المعلم وحرصه على حضور الدارسين، وتعارض هذه النتيجة ما وصل إليه الماضي، (انظر: دراسة الماضي ، الجانب النظري، الصفحة 54) من أن المعلمين لا يكترثون بالتحصيل الدراسي للدارسين .

جدول رقم(93) يبين مدى تحسن في مستوى الدارسين بعد دخولهم إلى أقسام محو الأمية والمواد التي يتحسن فيها الدارسين

تحسن مستوى الدارسين بعد دخولهم لهذه الأقسام	التكرار	النسبة %	المواد التي يتحسن فيها الدارسين	التكرار	النسبة %
نعم	95	95	الخط	45	31,03
			الإملاء	39	22,41
			القراءة	68	39,08
			الحساب	13	7,47
			المجموع	174	100
لا	5	5	/		
المجموع	100	100	/		

ملاحظة:إن مجموع عدد التكرارات أكبر من العدد الإجمالي وهذا راجع إلى أن المعلم اختار أكثر من إجابة.

بالنظر إلى بيانات الجدول السابق يتبين لنا أن معظم أفراد العينة صرَحوا بأن أغلب الدارسين يتحسنون بعد دراستهم فكانت نسبتهم (95%) ، وقد حققت مادة القراءة المرتبة الأولى في المواد التي يتحسن فيها الدارسين وكان نسبتهم (39.08%)، ثم تليها مادة الخط وكان نسبتهم (31.03%)، ثم تليها مادة الإملاء بنسبة (22.41%) وآخر مادة هي **الحساب** بنسبة(7.47%).

تعتبر مادة القراءة والإملاء والخط من أهم المواد التي يركز عليها الدارسون عند التحاقهم بأقسام محو الأمية، وهذا نظرا لارتباطها بشكل كبير مع رغبتهم للتخلص من أميتهم الأبجدية، ويعتبر تعلم القراءة والكتابة من أهم الأهداف التي دخلوا من أجلها لهذه الأقسام.

ب-عينة الدارسين:

جدول رقم (94) يبين رأي الدارسين في التوقف عن الدراسة بعد إتقان المواد

رأي الدارسين في التوقف عن الدراسة بعد إتقان المواد	التكرار	النسبة%
نعم	78	78
لا	22	22
المجموع	100	100

يبين الجدول السابق رأي الدارس في التوقف عن الدراسة بعد إتقان المواد وقد أكدت نسبة (78%) أنهم يرفضون التوقف عن الدراسة، وهذا ما أكدته المدة التي قضاها الدارسون في أقسام محو الأمية ،حيث وجدنا أن نسبة كبيرة من الدارسين قضوا أكثر من سنتين يدرسون في هذه الأقسام رغم أن المدة المقررة لهم هي سنتان. وهنا نؤكد على ضرورة وجود حصص تلفزيونية تدعم دور ملحقة ديوان محو الأمية في سعيه للقضاء على الأمية وسط المجتمع الجزائري، وبذلك يواصل الدارسون عملية التنمية لمن يرغب في ذلك ولديه القدرة والطموح .وبهذا نضمن للدارس تنمية مستمرة مدى الحياة و عدم الانتكاس مرة أخرى للأمية .

جدول رقم (95) يبين قيام الدارس بالدراسة لوحده دون مساعدة الأسرة

قيام الدراس بالدراسة لوحده دون مساعدة الأسرة	التكرار	النسبة%
نعم	67	67
لا	33	33
المجموع	100	100

يبين الجدول السابق قيام الدارس بالمراجعة لوحده دون مساعدة الأسرة ،فقد أكدت نسبة (67%) أنهم لا يستعينون بأفراد الأسرة في دراستهم ،وهذا يدل على روح التحدي وقدرة أفراد العينة على الاعتماد على أنفسهم، فيما أكدت نسبة (33%) بأنهم يدرسون بمساعدة أفراد الأسرة.

إن اعتماد الدارس على نفسه في الدراسة تجعله يتمكن من المادة المدروسة بشكل كبير وتغرس فيه روح التحدي لمواجهة أميتهم،كما لا نغفل ضرورة تكافل الجهود من أجل مواجهة الأمية سواء كانت أسرية أو مجتمعية.

جدول رقم (96) يبين قيام الدارس بالدراسة خارج كتبه الدراسية

قيام الدارس بالدراسة خارج كتبه الدراسية	التكرار	النسبة%
نعم	75	75
لا	25	25
المجموع	100	100

يبين الجدول السابق مدى قيام الدارس بالدراسة خارج كتبه الدراسية ،حيث أكدت نسبة (75%) بأنهم يقومون بالدراسة خارج الكتب الدراسية، وهذا يدل على استخدام الدارس لما تعلمه في مواقف جديدة تصادفه في كتب أخرى، فيما أكدت نسبة (25%) بأنهم لا يقومون بالدراسة خارج كتبهم الدراسية .

إن قيام الدارس بالدراسة خارج كتبه الدراسية تجعله يطَّلع على معارف غير موجودة في كتبه وتوسع معارفه ، ويستطيع من خلال هذا الإطلاع أن ينمي نفسه ذاتيا إذا واظب على ذلك.

جدول رقم (97) يبين تغيب الدارس عن الدراسة وأسباب الغياب

التغيب عن الدراسة	التكرار	النسبة%	أسباب التغيب	التكرار	النسبة%
نعم	70	70	عائلية	46	57.5
			صحية	34	42.5
			المجموع	80	100
لا	30	30	/	/	/
المجموع	100	100	/	/	/

تبين بيانات الجدول السابق أن أغلب الدارسين صرَحوا بأنهم يتغيبون وكانت نسبتهم (70%) وعن أسباب التغيب أكدت نسبة (46%) أنهم يتغيبون بسبب الظروف العائلية التي تجبرهم على التغيب ، فيما كانت الأسباب الصحية ثاني أهم سبب بنسبة (34%) وهذا نظرا لتعرض الكبار لأمراض، أما بالنسبة للدارسين الذين لا يتغيبون فقد كانت نسبتهم(30%).

ويعتبر التغيب من أهم المقاييس التي من خلالها تقاس درجة اهتمام الدارس بتنمية نفسه، وتتفق هذه النتيجة مع ما وصل إليه :إبراهيم ،(انظر: دراسة ابراهيم ، الجانب النظري، الصفحة 49)،من أن الأعمال المنزلية تعد من أهم الصعوبات التي تعرقل حضور الدارس إلى أقسام محو الأمية.

جدول رقم (98) يبين مدى انتباه الدارس في القسم

انتباه الدارس في القسم	التكرار	النسبة%
نعم	89	89
لا	11	11
المجموع	100	100

يمثل الجدول السابق مدى انتباه الدارس خلال الدرس حيث أكدت نسبة (89%) بأنهم ينتبهون في القسم ، فيما أكدت نسبة (11%) أنهم لا ينتبهون، ويعتبر الانتباه مؤشرا هامًا يدل على استجابة الدارس للمثير الذي يقدمه المعلم وذلك حسب النظرية السلوكية (انظر: نظرية العلوم السلوكية، الجانب النظري، الصفحة 45-47) ، وتعارض هذه النتيجة ما وصل إليه: إبراهيم (انظر: دراسة ابراهيم، الجانب النظري، الصفحة 49) ،من أن الدارسين لا يهتمون بالدراسة .

جدول رقم(99) يدل على تقليد الدارسين للمعلمين في طريقة الكتابة والقراءة

تقليد الدارس للمعلم في طريقة القراءة والكتابة	التكرار	النسبة%
نعم	90	90
لا	10	10
المجموع	100	100

يمثل الجدول السابق قيام الدارسين بتقليد المعلم في القراءة والكتابة ،حيث أكدت نسبة (90%) بأنهم يقلدون المعلم ، فيما أكدت نسبة (10%) أنهم لا يقلدون المعلم، ويعتبر التقليد عاملا هاما في جعل الدارس يتمكن في المادة التي يقلدها. ويستطيع من خلال تقليد المعلم أن لا يقتصر على التعلم والتنمية داخل القسم فقط بل يتعدى إلى المنزل، ويستطيع التقليد كذلك جعل الدارس يتقن المادة التي تعلمها بشكل جيد وخاصة في مادة الكتابة.

3- آليات تنمية المجال النفسي الحركي للدارسين:

أ-عينة المعلمين:

جدول رقم (100) يبين متابعة الدارسين سير الدرس بشكل جيد

متابعة الدارسين سير الدرس	التكرار	النسبة%	أسباب عدم متابعة سير الدرس	التكرار	النسبة%
نعم	96	96	/	/	/
لا	4	4	ظروف المحيط	02	50.00
			ظروف صحية	02	50.00
			المجموع	04	100
المجموع	100	100	/		

يبين الجدول السابق رأي أفراد العينة في متابعة الدارسين لسير الدرس فكانت أغلب الإجابات بأن الدارسين يتابعون دروسهم بشكل جيد بنسبة (96%) أما الذين لا يتابعون دروسهم فكانت نسبة (4%) وأسباب عدم المتابعة هي ظروف صحية بنسبة (50%) وظروف المحيط بنسبة (50%).

ومتابعة الدارس لسير الدرس تجعله يستجيب لكل المثيرات التي يقدمها المعلم. وهنا يكمن دور المعلم في إثارة اهتمام الدارس وجعله يتابع كل الجزئيات التي في الدرس، وهذا ما ركز عليه :سكنر، (انظر: نظرية العلوم السلوكية، الجانب النظري، الصفحة 45-47)، من أن على المعلم ضبط مجموعة من المعززات الإيجابية والسلبية.

جدول رقم (101) يبين عدد الدارسين الذين أصبحوا يتقنون القراءة والكتابة بشكل جيد في القسم

نوع الإتقان بشكل جيد / عدد المتقنين للقراءة والكتابة في القسم	القراءة		الكتابة	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة
[5-1]	25	25	27	27
[10-6]	49	49	56	56
[15-11]	22	22	14	14
[20-16]	4	4	3	3
المجموع	100	100	100	100

يبين الجدول السابق أن أغلب أفراد العينة أكدوا بأنه يوجد في أقسامهم من يجيد القراءة بشكل الجيد بنسبة (100%) ، أما عن عدد الدارسين مجيدين القراءة فكانت الفئة المحصورة بين [6-10] تقدر بنسبة (49%) وهي النسبة الأكبر مقارنة بالفئات الأخرى. وتليها الفئة المحصورة بين [1-5] فقدرت نسبتهم (25%) ثم تليها الفئة المحصورة بين [11-15] فقدرت نسبتها (22%)، وآخر فئة كانت محصورة بين [16-20] فقدرت نسبتها (04%) وهي نسبة ضعيفة جدا مقارنة مع الفئات الأخرى. وهذا يدل على أن الدارسين يمتلكون مهارة وسرعة آلية في القراءة.

أما عن عدد الدارسين مجيدين للكتابة فكانت الفئة المحصورة بين [6-10] تقدر بنسبة (56%) وهي النسبة الأكبر مقارنة بالفئات الأخرى. وتليها الفئة المحصورة بين [1-5] فقدرت نسبتهم (27%) ثم تليها الفئة المحصورة بين [11-15] فقدرت نسبتها (14%) وآخر فئة كانت محصورة بين [16-20] فقدرت نسبتها (03%) وهي نسبة ضعيفة جدا مقارنة مع الفئات الأخرى. وهذا يدل على أن الدارسين يمتلكون مهارة وسرعة آلية في الكتابة .

وتعد كلا من القراءة والكتابة من أهم المواد التي يوليها الدارسون الأهمية الأكبر ويجتهدون لإتقانها ، لأن من أهم الدوافع التي تجعل الدارس يلتحق بهذه الأقسام هي معرفة القراءة والكتابة واستعمالها في الحياة الاجتماعية وهذا حسب :عبد الجليل الزريعي، (انظر: دراسة الزريعي ، الجانب النظري، الصفحة 43-44).

جدول رقم (102) يبين أسلوب تقييم الدارسين في القراءة والكتابة

نوع الأمر / أسلوب تقييم	الكتابة		القراءة	
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة%
الامتحان	23	15,33	14	9,40
المطالبة	88	58,67	86	57,72
ملاحظة	39	26,00	49	32,89
المجموع	150	100	149	100

ملاحظة:إن مجموع عدد التكرارات أكبر من العدد الإجمالي وهذا راجع إلى أن المعلم اختار أكثر من إجابة.

يبين الجدول السابق أن الأسلوب الذي يعتمده أفراد العينة في تقييم الكتابة عند الدارسين هي مطالبتهم بالكتابة وكان نسبتهم (58.67%)،أما الذين يقومون بالتقييم عن طريق ملاحظتهم عند الكتابة وكان نسبتهم (26%)، وآخر أسلوب هو امتحانهم في الكتابة بنسبة(15.33%) وهذا يدل على أن المعلمين لهم دور في جعل الدارس يحسن الكتابة بشكل جيد.

أما الأسلوب الذي يعتمده المعلمين في تقييم القراءة عند الدارسين هي مطالبتهم بالقراءة وكان نسبتهم(57.72%) ، أما الذين يقومون بالتقييم عن طريق ملاحظتهم عند القراءة وكان نسبتهم(32.89%) ، وآخر أسلوب هو امتحانهم في القراءة بنسبة(9.40%) وهذا يدل على أن المعلمين لهم دور في جعل الدارس يحسن القراءة بشكل جيد وكذا تصحيح هذه القراءة.

ويعتبر التقييم آلية تساعد المعلم على الوقوف عند نقاط الضعف والقوة في أداء الدارس، وإذا استطاع المعلم أن يجد الطريقة المناسبة للتقييم، فإنه يستطيع أيضا أن يقيّم

دارسيه وبذلك يكون كمن يصطاد عصفورين بحجر واحد، وبالتالي فإن عملية التقييم تكون قد أدت الغرض المطلوب منها، وبذلك يكون المعلم قد قيّم نفسه في أدائه وقيم الدارسين في تحصيلهم الدراسي في الوقت نفسه.

ويعدّ التقييم المباشر من أفضل طرق التقييم ، والمقصود بالتقييم المباشر هنا هو التقييم الذي يتمّ خلال الحصة نفسها، ويستطيع بذلك أن يعرف ما الذي تعلمه الدارس.

إنّ التقييم بشكل يومي يخلق نوعاً من العلاقة بين الدارس وموضوع الدرس ويجعل الدارس أكثر اهتماماً وأقل توتراً بشأن النتائج، والمعلم الناجح هو الذي يسعى لأن يكون جميع الذين يدرسهم ناجحين ، وهو الذي يجعل دارسيه يشتركون في عملية التقييم ، سواء في وضع الأسئلة أو في تقييم الطلبة بعضهم بعضاً ، ويمكن أن يساهما أيضاً في تطوير نظام للتقدير، وبذلك يكون المعلم قد جعل من عملية التقييم أمراً ممتعاً بالنسبة للدارسين.

جدول رقم (103) يبين مطالبة المعلمين الدارسين بتقليد بعض الدروس

مطالبة المعلمين الدارسين بتقليد بعض الدروس	التكرار	النسبة%
نعم	**72**	**72**
لا	**28**	**28**
المجموع	**100**	**100**

يبين الجدول السابق عدد أفراد العينة الذين يطالبون الدارسين بتقليد بعض الدروس، حيث كانت النسبة الأكبر من المعلمين أجابوا بأنهم يطلبون من الدارسين أن يقلدوا بعض الأجزاء في القسم والتي تقدرنسبتهم (72%) وهذا يدل على أن المعلمين يستعملون عدة طرق من أجل تنمية الدارسين.

ويصل الدارس من خلال تقليد المعلم وعن طريق المحاولة والخطأ والتجريب إلى درجة الإتقان. حيث يعد التقليد من أهم الطرق التي تنمى الدارس بصورة سريعة وتؤدي به إلى التعلم الذاتي. ويحتاج من المعلم أن يوجه الدارس لتقليده في جزئيات الدرس ومن ثم معاينة الجزئية المقلد.

جدول رقم (104) يبين المهارات التي حاول المعلم تنميتها في الدارسين

مهارات التي تنمى في الدارسين	التكرار	النسبة%
مهارة الكتابة	68	53,13
مهارة الرسم	13	10,16
مهارات يدوية	47	36,72
المجموع	128	100

ملاحظة:إن مجموع عدد التكرارات أكبر من العدد الإجمالي وهذا راجع إلى أن المعلم اختار أكثر من إجابة.

من خلال هذا الجدول يتضح لنا أن أفراد العينة يحاولون تنمية بعض المهارات عند الدارسين، وكانت أكبرنسبة من المعلمين الذين أجابوا بأنهم ينمون مهارة الكتابة بنسبة تقدر (53.13%) ثم تليها مهارات يدوية بنسبة تقدر (36.72%) ،ثم تليها مهارة الرسم بنسبة (10.16%)،و هذا يدل بأن المعلمين يسعون إلى تنمية مهارات مختلفة وخاصة مهارة الكتابة.

وتشمل مهارة الكتابة كل من الخط و الإملاء،وهي من أهم المهارات التي ينميها المعلمون في الدارسين، حيث أن هذه المهارة تنمي عضلة اليد، والتي تعينه على تجويد الخط وسرعة الأداء الكتابي، وهي وسيلة يتم من خلالها ملء وثائقه الخاصة، وتعتبر وسيلة لتوصيل المعاني والأفكار، ويلعب المعلم دورا أساسيا في مساعدة الأفراد على إشباع حاجاتهم وإبراز طاقاتهم وذلك حسب رواد النظرية السلوكية (انظر: نظرية العلوم السلوكية، الجانب النظري، الصفحة 45-47).

جدول رقم(105) يبين إقامة المعلمين المعارض ببعض مواهب الدارسين

إقامة المعلم المعارض بمواهب الدارسين	التكرار	النسبة%
نعم	64	64
لا	36	36
المجموع	100	100

يبين الجدول السابق إقامة أفراد العينة ببعض مواهب الدارسين، حيث أكدت نسبة (64%) من أفراد العينة أنهم يقيمون معارض ببعض مواهب الدارسين، وهذا يدل على أن المعلمين حريصين على تنمية قدرات الدارسين ،وجعلهم أكثر حركية وفاعلية و يجعلهم مرتبطين بأقسام محو الأمية أكثر.

ويعتبر إقامة المعارض ببعض مواهب الدارسين وسيلة من وسائل التشجيع المعنوي، حيث تُشعر الدارس بتقديره لذاته، ويمكن فتح آفاق جديدة لتحقيق الذات في المستقبل. حيث نجد أن: عبد الجليل إبراهيم الزريعي،(انظر: دراسة الزريعي ، الجانب النظري، الصفحة43-44) يؤكد على أن من أهداف ودافع التحاق الدارسين بأقسام محو الأمية هي دوافع نفسية واجتماعية يهدف الدارسون لتحقيقها.

ب-عينة الدارسين

جدول رقم (106) يبين مدى إتقان الدارسين القراءة والكتابة والفصحى

درجة الإتقان / نوع الإتقان	ضعيف	متوسط	جيد	ممتاز	المجموع
إتقان القراءة	00	24	23	53	100
	%00	%24	%23	%53	%100
إتقان الكتابة	00	27	33	40	100
	%00	%27	%33	%40	%100
إتقان الفصحى	19	25	05	18	100
	%19	%25	%05	%18	%100

يعتبر مستوى الإتقان الدلالة الفعلية لاكتساب الدارس للمهارة فهي تجعله يعمل بسهولة وسرعة تكاد تكون آلية، ويبين هذا الجدول مدى إتقان الدارسين لكل من القراءة والكتابة والفصحى، فبالنسبة لإتقان القراءة نجد أن درجة ممتازة مثلت نسبة (53%)، فيما مثلت درجة متوسط نسبة (24%) ، وأخذت جيد الدرجة الثالثة ، وهذا يدل على أن القراءة تعتبر من المواد التي يوليها الدارس الأهمية الأكبر. أما بالنسبة لإتقان الكتابة نجد أن درجة

ممتازة مثلت نسبة (40%) فيما مثلت درجة جيد نسبة (33%) ، وأخذت متوسط الدرجة الثالثة بنسبة (27%)،وهذا يدل على اهتمام الدارسين بمادة الكتابة. أما بالنسبة لإتقان الفصحى نجد أن درجة متوسط مثلت نسبة (25%)، فيما مثلت درجة ضعيف نسبة (19%) ، أما درجة ممتاز فكانت نسبتها (18%) وكانت أخر درجة هي جيد بنسبة (05%). ويعتبر التكلم بالفصحى من بين المهارات الصعبة على الدارسين، وذلك لقلة استخدامها في المجتمع.

ويركز الدارس على إتقان القراءة والكتابة بالدرجة الأولى للقضاء على الأمية الأبجدية لديهم كمرحلة أولى قبل التخلص من الأمية بشكلها العام من جهة، ومن جهة أخرى يرجع ذلك لرغبة الدارسين في التخلص من أميتهم الأبجدية التي يعتبرونها من الأهداف الأساسية التي دخلوا من أجلها أقسام محو الأمية.

أما قلة الدارسين الذين يتقنون الفصحى فيرجع ذلك إلى تعودهم على إتقان لهجة الدارجة ونظرا لقلة تطبيقها في المجتمع.

جدول رقم (710) يبين الأهداف التي حققتها أقسام محو الأمية للدارسين

الأهداف التي حققتها أقسام محو الأمية للدارسين	التكرار	النسبة%
الاعتماد على النفس	19	17,43
الاندماج في المجتمع	8	07,34
التعامل بسهولة مع الأوراق الخاصة بهم	26	23,85
تعلم مهن أخرى	11	10,09
سهولة القيام بالشعائر الدينية	23	21,10
فهم كل ما يقال في وسائل العلام	13	11,93
مساعدة الأولاد	6	5,50
ملأ أوقات الفراغ	3	2,75
المجموع	102	100

يتميز تعليم الكبار عن الصغار في الفائدة التي يجنيها الكبار من التعلم في هذه الأقسام، حيث يوضح الجدول السابق الأشياء التي حققتها أقسام محو الأمية للدارس حيث نجد أن التعامل بسهولة مع الأوراق الخاصة بهم حققت نسبة أكبر (23.85%)، فيما كانت سهولة القيام بالشعائر الدينية في الدرجة الثانية بنسبة (21.10%)، وكانت النسبة الثالثة هي

الاعتماد على النفس بنسبة (17.43%) وتأتي فهم ما يقال في وسائل الإعلام بنسبة (11.93%) ، ثم تأتي بعد ذلك كل من تعلم مهن أخرى ومساعدة الأولاد ، ملئ أوقات الفراغ والاندماج في المجتمع بنسب صغيرة تتراوح من(7% إلى 2%).

III - عرض، تحليل وتفسير بيانات الفرضية الثالثة:

أ-عينة المعلمين:

جدول رقم (108) يبين الصعوبة التي تواجه المعلم في مقر التدريس

نوع الإجابة	التكرار	النسبة%
دائما	00	00
أحيانا	43	43
أبدا	57	57
المجموع	100	100

يلاحظ من خلال نتائج الجدول السابق إلى الصعوبات التي تعترض المعلم في مقر التدريس حيث نجد أن نسبة(57%) قد صرحوا بأنهم لا يواجهون أي صعوبة في هذا المقر تعيقهم للقيام بمهامهم وهذا راجع إلى نوع المقر التدريس الذي يكون في أغلبه مؤسسة تربوية حيث يسهر حراس هذه المؤسسات على فتح وإغلاق أبوابها ، في حين أن نسبة (43%) صرحوا أنهم أحيانا يتعرضون إلى صعوبات وعادة تكون هذه الصعوبات تحدث من عدم التفاهم ، في حين أن نسبة (00%) صرحوا بأنهم لا تعترضهم دائما صعوبات في مقرات تدريسهم.

جدول رقم (109) يمثل الصعوبات تعترض الدارسين للالتحاق بهذه الأقسام

نوع الاجابة	التكرار	التكرار	التكرار	النسبة%
نعم	53	إغلاق الأقسام ومشاكل مع حراس المؤسسة	10	9,43
		الالتزامات العائلية	28	26,42
		صعوبة التنقل	7	6,60
		منع الأزواج لزوجاتهم من الدراسة	40	37,74
		العادات والتقاليد	15	14,15
		انعدام الطاولات ووسائل التدريس	3	2,83
		تفضيلهم للتكوين المهني عوض التعليم	1	0,94
		عدم تقبل المجتمع تعلم الرجال	2	1,89
		المجموع	106	100
لا	47	/	/	/
المجموع	100	/	/	/

ملاحظة:إن مجموع عدد التكرارات أكبر من العدد الإجمالي وهذا راجع إلى أن المعلم اختار أكثر من إجابة.

يتضح من خلال نتائج الجدول السابق أن نسبة المعلمين الذين أجابوا بنعم (53%) أكبر من الذين أجابوا بلا بنسبة (47%) ومن الذين أجابوا بنعم فقد كانت إجاباتهم عن الصعوبات التي تعترضهم أهمها :منع الأزواج لزوجاتهم من الحضور للدراسة وذلك بنسبة (37.74%) وهذا يدل على عدم وعي الأزواج بخطورة ظاهرة الأمية، أما الصعوبة التي تأتي في المرتبة الثانية فهي صعوبة الالتزامات العائلية للدارسين بنسبة (26.42%) سواء تعلق الأمر بالذكور أو بالإناث. أما المرتبة الثالثة فتأتي العادات والتقاليد بنسبة (14.05%) ثم تليها إغلاق الأقسام ومشاكل مع حراس المؤسسة بنسبة (9.43%) ثم تليها صعوبة التنقل إلى أقسام الدراسة بنسبة (6.60%) وتليها انعدام الطاولات ووسائل التدريس وتفضيل الدارسين للتكوين المهني عوض التعليم وعدم تقبل المجتمع تعلم الرجال. ومن خلال نتائج هذا البحث نستنتج أن المجتمع سواء كانوا أزواجا أو أقارب يلعبون دورا أساسيا في عرقلة تحصيل الدارس .

جدول رقم (110) يبين الطريقة التي التحق بها الدارس بهذه الأقسام

طريقة الالتحاق	التكرار	النسبة%
وسائل الإعلام	25	12
المجتمع	73	58
لافتات	2	2
المجموع	100	100

يتضح من خلال نتائج الجدول السابق أن نسبة (58%) إلتحقوا بأقسام محو الأمية عن طريق المجتمع ، ولعبت وسائل الإعلام كذلك دورا في التحاق أفراد العينة بأقسام محو الأمية بنسبة (25%)، أما اللافتات فشكلت نسبة (02%).

ويلعب المجتمع وسائل الإعلام دورا رئيسيا في القضاء على الأمية ، وعلى ملحقة ديوان محو الأمية استخدام كل الوسائل المتاحة في نشر أهمية العلم وفوائد التعلم ، والملاحظ أن الإذاعة المحلية مغيبة في هذه الولاية.

جدول رقم (101) يبين الكلمة الأخيرة للدارسين

كلمة أخيرة	التكرار	النسبة%
زيادة مستويات أخرى	50	43,48
زيادة مواد أخرى	30	26,09
الاهتمام بالتربية الإسلامية	20	17,39
زيادة عدد الحصص الدراسية	15	13,04
المجموع	115	100

يبين الجدول السابق الكلمة الأخيرة التي أوصى بها الدارس، فكانت أهم توصية هي زيادة مستويات أخرى بنسبة (43.48%)، أما التوصية الثانية فهي زيادة المواد الدراسية لتشمل مجالات الحياة بنسبة (26.09%)، ثم تليها التوصية الثالثة وهي الاهتمام بالتربية الإسلامية بنسبة(17.39%) ، وآخر توصية هي زيادة عدد الحصص.

جدول رقم (112)يبين الطرق التي يمكن من خلالها جعل الدارسين أكثر فاعلية

طرق جعل الدارسين أكثر فاعلية	التكرار	النسبة%
اعتماد أسلوب التشويق والمحاورة	2	1,44
التشجيع المادية	50	35,97
التحاور والمناقشة	12	8,63
التحفيز المعنوي	63	45,32
القيام بمسابقات ورحلات	6	4,32
جعل مراكز خاصة بهم لتدريسهم	6	4,32
المجموع	139	100

ملاحظة:إن مجموع عدد التكرارات أكبر من العدد الإجمالي وهذا راجع إلى أن المعلم أدلى بأكثر من رأي

يمثل الجدول السابق رأي المعلمين في الطرق التي تجعل الدارس أكثر فاعلية، وقد طرح المعلمون مجموعة من هذه الطرق وكان أكثر طريقة طرحها المعلمون هي التحفيز المعنوي بنسبة(45.32%) ثم تأتي التشجيع المادي بنسبة (35.97%) ثم التحاور والتشاور فيما بينهم بنسبة (8.63%) ، وطرح المعلمون طرقا أخرى كاعتماد أسلوب التشويق والقيام بمسابقات ورحلات وجعل مراكز خاصة بهم .

ويعتبر التحفيز بكل أنواعه أمرا مهما يقوم به المعلم أو ديوان محو الأمية في جعل الدارس أكثر فاعلية، ولأن الكبير يختلف عن الصغير في نوع التحفيز، فإننا نجد أن الكبير يؤثر في التحفيز المعنوي.

ب-عينة الدارسين

جدول رقم (113) يبين امتلاك الدارس كتبا المدرسية

امتلاك الدارس للكتب المدرسية	التكرار	النسبة%
نعم	75	75
لا	25	25
المجموع	100	100

يبين الجدول السابق امتلاك الدارس للكتب المدرسية حيث أكدت نسبة (75%) أنها تملك كتبا مدرسية ، فيما أكدت نسبة (25%) أنها لا تملك كتبا مدرسية، وهذا يؤكد على اهتمام ملحقة محو الأمية على توفير الكتب للدارسين .

ويلعب الكتاب دورا أساسيا في التدريس، ويعد من الوسائل الضرورية في العملية التعليمية ،وتوافق هذه الدراسة مع ما ذهب إليه :محمد مالك محمد سعيد (انظر: دراسة محمد مالك محمد سعيد ، الجانب النظري، الصفحة49-50) من أن الوسائل التعليمية متوفرة في أقسام محو الأمية.

جدول رقم (114) يبين وجود صعوبة في التحاق الدارس بالقسم وأسباب هذه الصعوبات

وجود صعوبات في التحاق الدارسين بالأقسام	التكرار	النسبة%	الصعوبة	التكرار	النسبة%
نعم	29	29	بعد القسم	19	66
			ظروف أسرية	10	34
			المجموع	29	100
لا	71	71	/	/	/
المجموع	100	100	/	/	/

يمثل الجدول السابق الصعوبات التي تواجه الدارسين في الالتحاق بأقسام محو الأمية حيث أكدت نسبة (71%) من أفراد العينة بأنه لا يوجد صعوبات في الالتحاق بأقسام محو الأمية، فيما أكدت نسبة (29%) أنها توجد صعوبات ، وأول هذه الصعوبة هي بعد القسم عن البيت بنسبة (66%)،وثانيها ظروف عائلية بنسبة (34%).

وتعد الظروف المحيطة بالدارس من بين الأسباب التي تعرقل تنميتهم، سواء كانت ظروف أسرية أو ظروف متعلقة بمكان تواجد القسم ، ولأن أغلب الدارسين كبار في السن، فإننا نجد أن بعد الأقسام من بين الصعوبات التي يعاني منها الدارسون، وهذا ما يوافق دراسة :إبراهيم ،(انظر: دراسة ابراهيم ، الجانب النظري، الصفحة49) ، حيث قسم الصعوبات التي تعترض الدارسين إلى ثلاث صعوبات ،منها صعوبات متعلقة بالدارسين وتشمل الأعمال المنزلية ، وأضافت هذه الدراسة بُعد القسم عن الدارسين.

جدول رقم (115) يبين أسباب التحاق الدارس بأقسام محو الأمية

أسباب الالتحاق بالقسم	التكرار	النسبة %
أهمية العلم اليوم	58	58
الحرمان والإقصاء	5	5
تدريس الأولاد	6	6
من أجل القيام بالعبادات	26	26
من التعامل مع الأوراق الإدارية	5	5
المجموع	100	100

يبين الجدول السابق أسباب التحاق الدارسين بأقسام محو الأمية حيث أكدت نسبة (58%) أن أسباب التحاقهم بأقسام محو الأمية يكمن في حبهم للعلم ، فيما أكدت نسبة(26%) أن من أسباب التحاقهم بهذه الأقسام هو مساعدتهم على القيام بالعبادات، وذكر أفراد العينة أسبابا أخرى بنسب قليلة هي الحرمان والإقصاء بنسبة (5%) وتدريس الأولاد بنسبة (6%) والتعامل مع الأوراق الإدارية بنسبة (5%).وتلعب الأسباب التي تدفع الفرد الأمي دورا في زيادة دافعيته للتعلم.

وتتفق هذه النتائج مع ما جاء به :سكنر، (انظر: نظرية العلوم السلوكية، الجانب النظري، الصفحة 45-47) في تأثير البيئة الخارجية على سلوك الفرد، حيث أن المجتمع يدفع الأفراد إلى تطوير أنفسهم، وهذا ما جعل الدارسين يسعون إلى تنمية أنفسهم حتى يواكبوا التطور الحاصل في المجتمع.

ج- معطيات من خلال التقارير والاحصائيات:

الجدول رقم(116) يمثل عدد الكتب الموزعة حسب نوع المادة و المستوى الدراسي

المستوى / الكتاب	عدد الكتب الموزعة في المستوى الأول	عدد الكتب الموزعة في المستوى الثاني	عدد الكتب الموزعة في المستوى الثالث
	الموزع	الموزع	الموزع
كتاب اللغة العربية	3014	7236	7236
كتاب الحساب	3014	7236	
دليل المنشط لكتاب اللغة العربية	121	47	428
دليل المنشط لكتاب الحساب	66	40	

يبين الجدول السابق عدد الكتب الموزعة في أقسام ملحقة ديوان محو الأمية عبر كامل تراب ولاية المسيلة ، حيث نجد أن المستوى الثاني والثالث قد وزع عليه أكبر عدد من الكتب في مادة اللغة العربية ،وهذا نظرا لأن أغلب الدارسين متواجدين في هذين المستويين وتخطوا المستوى الأول ونجد أن الدارسين في المستوى الثاني والثالث هم يدرسون في نفس القسم ، أما عن كتاب مادة **الحساب** فإنه قد وزعت على المستوى الثاني أكبر عدد.أما عن دليل المنشط لكتاب اللغة العربية و دليل المنشط (ة) لكتاب **الحساب** فهي موجهة للمعلمين.

ونستنتج أن ملحقة ديوان محو الأمية بولاية المسيلة سعت لتوفير جميع الاحتياجات الدراسية من كتب للدارسين ودليل للمعلمين.

يبين الجدول رقم(117)يبين مدى قيام مسؤولي ملحقة ديوان محو الأمية بالزيارات الميدانية للأقسام

عدد بلديات الولاية	عدد البلديات التي تتواجد بها الأقسام	عدد الأقسام التي تمت زيارتها خلال السداسي	نسبة (٪) التغطية من الزيارات	عدد الأفراد الذين أطروا الزيارات	نوع المشرفين على الزيارات (مدير الملحقة، المفتش،...)
47	47	765	100	80	- منسقوا الملحقة - مدير الملحقة - رئيس مصلحة التكوين - لجنة المتابعة

يمثل الجدول السابق الزيارات الميدانية لأقسام ملحقة ديوان محو الأمية حيث نجد أن الأقسام متواجد على كل تراب الولاية (47 بلدية) ، وأن الملحقة سعت إلى تغطية هذه الأقسام من خلال الزيارات الميدانية حيث تهدف هذه الزيارات لرصد وإحصاء الصعوبات التي تتطلب ضرورة التدخل أو اتخاذ قرار على مستوى جهات معينة ، كما أن جمع الاقتراحات والآراء هي ذات جدوى أكيدة ، وكذا المساعدة العاجلة والمباشرة لموظفي التأطير ، وذلك في تفسير وتطبيق التعليمات المعطاة ، إن على صعيد تنظيم النشاطات أو في المجال البيداغوجي بصفة عامة .

جدول رقم (118) يمثل النشاطات السنوية التي تقوم بها ملحقة ديوان محو الأمية في ولاية المسيلة

الرقم	المناسبة	النشاط	الجهات المشاركة في النشاط (جمعوية ورسمية)
1	اليوم العالمي لمحو الأمية(8 سبتمبر)	ـ عقد ندوة مع رؤساء الجمعيات وممثلي المجتمع من خلال مداخلات عبر الإذاعة المحلية ـ لقاءات تحسيسية لإبراز أهمية محو الأمية في أوساط الأميين ـ عقد ندوات و معارض للتحسيس بخطورة الأمية	ـ الجمهور العريض ـ دارسو محو الأمية والمجتمع المدني ـ الجمعيات و الجهات الرسمية ـ الإدارة المحلية ـ إدارة السجون ـ معلموا محو الأمية
2	اليوم العالمي للمعلم(5 أكتوبر)	حضور التكريم الولائي لمديرية التربية وكذا المتقاعدون من قطاع التربية	/
3	اليوم العالمي لذوي الاحتياجات الخاصة(3 ديسمبر)	ـاحتفال بمدرسة المكفوفين بالمسيلة	ـجمعية المكفوفين ـ ملحقة الديوان ـمديرية النشاط الاجتماعي
4	المولد النبوي الشريف	نشاطات مختلفة بمراكز محو الأمية عبر الولاية	ـملحقة الديوان ـالمعلمون ـالدارسون
5	اليوم العربي لمحو الأمية (8 جانفي)	ـ معرض لمنجزات متعلمي محو الأمية ـ حفل تكريمي لبعض دارسي محو الأمية.	ـ المدير العام للديوان ـ مدير التربية ـ مدراء الملاحق ـ معلموا محو الأمية ـ ممثلو القطاعات الرسمية (المدنية ـالعسكرية) ـ دارسوا محو الأمية ـ ممثلو الجمعيات المعتمدة

يمثل الجدول السابق النشاطات السنوية التي تقوم بها ملحقة ديوان محو الأمية في ولاية المسيلة ، حيث نجد أن الملحقة لها نشاطات منها ما هو متجدد كل سنة ومنها ما هو ظرفي حسب المناسبات حيث تحرص على احياء المناسبات وبحضور الهيئات الرسمية وغير الرسمية .وتهدف هذه النشاطات إلى توعية المجتمع بخطورة ظاهرة الأمية وكذا تشجيع الدارسين والمعلمين .

جدول (119) النشاطات الإعلامية والتحسيسية السنوية التي يقوم بها ملحقة ديوان محو الأمية في ولاية المسيلة

الرقم	النشاط	الجهات المشاركة في النشاط (جمعوية ورسمية)
1	- مداخلة الإذاعة + تسجيل - المواجيز الإخبارية	- مدير الملحقة - جمعيات ذات طابع وطني و محلي - الإذاعة الوطنية بالولاية
2	- دعوة ونداء من خلال توزيع قصاصات ومطويات	- ممثلوا الشؤون الدينية عبر البلديات و الجمعيات المحلية و الوطنية - مكاتب البريد - المدارس الابتدائية والمتوسطات والثانويات
3	- توزيع المطويات بمراكز البريد و مقر الملحقة ومراكز التسجيل - ملصقات جدارية	- الخلية الجوارية وفروعها - خلية الإعلام والاتصال
4	-احتفالات بالمولد النبوي الشريف	-أقسام محو الأمية
6	- تظاهرة اعلامية بمناسبة اليوم العربي لمحو الأمية - معرض لنشاطات الدارسات	- المدير العام للديوان الوطني لمحو الامية والأمين العام - مدير التربية الوطنية - مديرو الملحقات :البويرة تيبازة الجلفة الاغواط - السلطات المحلية الولائية والبلدية -الجمهور العريض -دارسوا محو الأمية - الجمعيات الفاعلة

يمثل الجدول السابق مختلف النشاطات الإعلامية والتحسيسية السنوية التي تقوم بها ملحقة ديوان محو الأمية في ولاية المسيلة ،حيث تسعى الملحقة إلى القيام بهذه النشاطات من أجل تشجيع الدارسين وتعبئة أفراد المجتمع من أجل المساهمة في التخفيف من ظاهرة الأمية ، ومن خلال هذا الجدول نلاحظ أن ملحقة ديوان محو الأمية في ولاية المسيلة تستخدم كل الوسائل المتاحة من إذاعة ومطويات وتظاهرات ومعارض .

***نتائج البحث والاقتراحات :**

1/نتائج البحث:

أ- نتائج البحث في ضوء فرضيات البحث:

من خلال الدراسة النظرية والميدانية لاستراتيجية الدولة الجزائرية في تنمية المورد البشري في أقسام محو الأمية، بميدان الدراسة تبيَّن لنا أن الجزائر في سعيها للتخيف من ظاهرة الأمية، عمدت إلى جملة من الإجراءات وسخرت الكثير من الإمكانات. ولأن التنمية البشرية ليست فعلا معزولا بل تتدخل فيها عدة عناصر منها المعلم الجيد المعد إعدادا يتناسب مع هذه الفئة والمنهاج المناسب، وعلى هذا تم بناء استمارة استبيان قدمت إلى المعلمين ،واستمارة مقابلة تم ملؤها من قبل الباحث بعد طرح الأسئلة على الدارسين ، وكذا المقابلة التي تمت مع مدير ملحقة ديوان محو الأمية لولاية المسيلة والحصول على الإحصائيات والوثائق.

و لأن الدراسة السوسيولوجية لأقسام محو الأمية تُمَكِّنُ من التعرف على جوانب تنمية المورد البشرية للمتمدرس،وكذا معرفة الأساليب المستعملة في هذه التنمية سواء المتعلقة بالمعلم أو بالمنهاج، فقد أظهرت هذه الدراسة أن الفضاء الاجتماعي لملحقة ديوان محو الأمية يسيطر عليه تقريبا الاناث سواء كانوا معلمين أو منسقين أو دارسين.

ولقد عمدنا في بحثنا هذا إلى وضع مجموعة المعايير التي تسمح باختبار كل فرضية على حدى.

<u>الفرضية العامة</u>:

تسعى ملحقة ديوان محو الأمية في مدينة المسيلة إلى تنمية جميع جوانب المورد البشري مستخدما جميع الأساليب لتنميتها وكشفنا عن الفرضية العامة ، بالفرضيات الفرعية الآتية:

أولا:نتائج الفرضية الفرعية الأولى:

يلعب تنوع أساليب تنمية المورد البشري دورا كبيرا في تنمية المورد البشري في أقسام محو الأمية ويلعب كل من المعلم والمنهاج دورا أساسيا في تنمية الدارسين وكشفنا عن هذه الفرضية بالمؤشرات الآتية:

المؤشرالأول:أساليب تنمية المعلم:يلعب المعلم دورا هام في تنمية الدارس ، ولكي يتمكن المعلم من تطوير الدارس يجب أن يمتلك عدة مقومات تؤهله لتقلد هذه المسؤولية، سواء في اختيار المعلم أو في البرامج التكوينية التي تجعله يمارس مهنته على أكمل وجه ،ولقد كشفنا عن ذلك بالعناصر التالية:

العنصر الأول:خصائص معلمي محو الأمية: نستنتج أن أغلبية أفراد عينة المعلمين حاصلون على شهادة الليسانس بنسبة 58% ، وهذا يدل على حرس ملحقة ديوان محو الأمية على اختيار المعلم الذي يمتلك مؤهلات علمية تجعله يؤدي وظيفته على أكمل وجه.

العنصر الثاني:تكوين المعلم:يلعب التكوين والتدريب دورا هاما في جعل المعلم يتعامل مع المواقف والمشكلات بشكل جيد ، حيث أن المعلمين قد تلقوا تكوينا بنسبة 79% وهذا يدل على حرص الملحقة على تنمية المعلم . أما عن الوسائل التي استخدمت في تنمية المعلم نجد المحاضرة بنسبة 50 % وتعتبر المحاضرة من أقل أنواع التكوين تكلفة سواء في الوقت أو في الجهد أو في المال ، غير أنها لا تسمح للمعلم بطرح انشغالاته ومناقشتها، أما عن ضرورة إقامة دورات تكوينية فإن نسبة 97% أكدوا على ضرورة وجود دورات تكوينية للمعلم.

العنصر الثالث:القيام بتحفيزات مادية ومعنوية: نستنتج أن التشجيعات التي يقوم بها مسؤولوا ملحقة محو الأمية يغلب عليها الطابع المعنوي بنسبة 65%.

المؤشر الثاني :أساليب متعلقة بالمنهاج:إن مناهج تعليم الكبار يجب أن يتناسب مع احتياجاتهم وإمكانياتهم ويجب أن يتوفر فيه العناصر التالية:

العنصر الأول:حاجات الفرد واهتماماتهم: نستنتج أن المنهاج تنقصه عدة مواد منها التربية الإسلامية والتاريخ والجغرافيا والتربية البدنية والفرنسية والانجليزية بنسبة 50%.

العنصر الثاني: ملاءمة المنهاج للدارس: من خلال نتائج الاستبيان والمقابلة يتضح لنا أن نسبة 37% ترى بأن منهاج المستوى الأول مناسب، أما المستوى الثاني فإن الكتب مطبوعة بشكل غير واضح، وذلك نظرا لحجم الخط الذي كُتب به المنهاج والذي لم يراع فيه خصائص الدارس(قصر النظر).

العنصر الثالث:الإمكانيات المتاحة لتدريس المنهاج: وتتضمن هذه الإمكانيات الوحدات الآتية:

الوحدة الأولى:المقر: نستنتج أن نسبة 47% من المعلمين تعترضهم مشاكل في أماكن تدريسهم وهذا لأن أماكن التدريس خاصة بجهات أخرى والمعلمون ملزمون باحترام التوقيت المخصص للتدريس .

الوحدة الثانية:الكتب:نستنتج من خلال عينة الدارسين أن نسبة 75% تمتلك كتبا دراسية ، وهنا يمكن أن نسجل نقصا في الكتب المخصصة لهذه الشريحة مما يؤثر على تنمية الدارس، إذ يعتبر الكتاب من أهم وسائل التنمية.

الوحدة الثالثة: الوسائل المستخدمة في تدريس المنهاج: نستنتج من خلال عينة المعلمين أن الوسيلة الأكثر استخدما في التدريس هي السبورة بنسبة 100%، وتأتي الكتب في المرتبة الثانية بنسبة 87%، وهنا نسجل أن التدريس في هذه الأقسام يرتكز على وسائل قديمة .

ثانيا:نتائج الفرضية الفرعية الثانية:

يلعب تنوع أساليب تنمية المورد البشري دورا كبيرا في تنمية المورد البشري في أقسام محو الأمية.

إن تنمية الدارس في أقسام محو الأمية شمل ثلاث جوانب رئيسية وهي متداخلة مع بعضها البعض ،وقد تم استخدام كلا من استمارة استبيان المقدمة للمعلمين واستمارة مقابلة مقدمة للدارس من أجل التعرف على واقع تنمية الدارس، ولقد تحققنا من هذه الفرضية بالمؤشرات التالية:

المؤشر الأول:تنمية الجوانب المعرفية : ويحتوي هذا المؤشر على عدة وحدات هي:

الوحدة الأولى:التذكر أو المعرفة: يعتبر التذكر والحفظ أدنى مستويات القدرة العقلية التي يجب على الدارس اكتسابها، و يتضح لنا أن المعلمين يقومون بتنمية جانب التذكر، وذلك من خلال قيامهم بتحفيظ المتعلمين بنسبة 88% مستخدمين في ذلك التكرار كوسيلة لتحفيظهم بنسبة 78% ، وعن أسباب عدم حفظ المتعلمين فيعتبر النسيان السبب الأول وهذا ما توضحه نسبة 67 % وتؤكد كل هذه المعلومات ما تحصلنا عليه من خلال المقابلة التي قمنا بها مع الدارسين.

الوحدة الثانية:الفهم: إن إدراك المعاني من قبل الدارسين يعتبر درجة عالية من التنمية ، ويتطلب هذا المستوى فهم ما حفظ. ويتبين لنا أن نسبة 94% يعانون من نقص فهم بعض المواد ، وأن السبب الرئيسي في صعوبة الفهم هي النسيان بنسبة 35% وعن المواد التي يعاني من فهمها الدارسون هي **الحساب** بنسبة 80%، وقد صرح المعلمون بالطرق التي تُستخدم في إفهام الدارسين هو إعطاء أمثلة بنسبة 66%.ولأن الفروق الفردية موجودة بين الدارسين سعي المعلمون إلى تقليصها بعدة طرق من أهمها التركيز على الأفراد بنسبة 83% وقد استخدمت هذه الطريقة بنسبة كبيرة نتيجة قلة الأوقات المخصصة للدراسة وكذا ارتباطاتهم العائلية.

الوحدة الثالثة:التطبيق: إن تطبيق الدارس للمعلومات التي تعلمها الدارس في مواقف جديدة يتطلب منه أن يكون مستوعبا لمعنى وأبعاد ما تعلم من معلومات، فالتطبيق يتطلب الحفظ والفهم معا.و يتضح لنا أن الدارسين يقومون بتطبيق ما دُرس في القسم في مواقف جديدة بنسبة 98% ويكون هذا التطبيق دون أمر من المعلم بنسبة 70% ، ويكون هذا التطبيق عادة في الأقسام بمرأى من المعلم . وقد أعطى المعلمون جملة من الأمثلة تدل على أن الدارس يقوم بتطبيق ما درس مثل تكوين كلمات وجمل وحل تمارين بنسبة 50% .

الوحدة الرابعة:التحليل: يعتبر التحليل درجة أعلى من الحفظ والفهم والتطبيق لأنه يتطلب معرفة وفهما بكل من المحتوى المعرفي والبنائي لما تعلمه،وفي بحثا هذا نجد أن الدارسين يقومون بتحليل بعض ما يوجد في الدرس بنسبة 87% ،حيث يقوم الدارسون بشرح بعض

العناصر في الدرس.وهذا يدل على أن الدارسين قد وصلوا إلى درجة كبيرة من التحليل الذي يساعدهم بعد ذلك على التنمية بشكل جيد.

الوحدة الخامسة:التركيب: إن تركيب أجزاء وعناصر يتضمن في طياته إنتاجا فكريا ابتكاريا ويدل على أن الدارس قادر على التخطيط لعمل ما دون مساعدة شخص أخر،وتؤكد النتائج المحصل عليها أن الدارسين يقومون بتركيب بعض الأجزاء المفككة بنسبة 97% وهي نسبة عالية .

الوحدة السادسة:التقييم: إن قدرة الدارس في الحكم على قيمة الأشياء أو المواقف في ضوء معايير محددة، والتقييمات التي أعطاها الدارسون في استمارة المقابلة (رأيهم في المعلم، الأشياء التي حققتها أقسام محو الأمية والكلمة الأخيرة التي أعطاها كل دارس) تدل على أن الدارسين أصبحوا يتمتعون بدرجة كبيرة من الوعي والقدرة على تقييم الأشياء، وهذا ما تدل عليه نسبة 85% من المعلمين أن الدارسين يعطون تقييمات على أجزاء من الدرس.

المؤشر الثاني: المجال الوجداني(الانفعالي): إن تنمية المجال الوجداني عند الدارسين يتضمن الوحدات التالية:

الوحدة الأولى:الاستقبال: يختص الاستقبال بإثارة اهتمام الدارس وجذب اهتمامه وتوجيهه لموضوعات محددة من قبل المعلم ، حيث نجد أن نسبة 91% يميلون للتعلم وهذا يدل على اهتمام الدارسين بتنمية أنفسهم بشكل كبير،أما تقبل الدارسين لبعض ملاحظات المعلمين فهذا يدل على تصحيح المعلم لبعض اتجاهات وميول الدارسين ،حيث أكدت نسبة 74% المهارات التي حاول المعلمون تنميتها وكانت أهم مهارة هي مهارة الكتابة بنسبة 68% .

الوحدة الثانية:الاستجابة: إن استجابة الدارس لكل عمل يطلبه المعلم ،يدل على أن الدارس راغب في تنمية نفسه ، حيث تبيِّن النتائج مدى التحسن في مستوى الدارسين بنسبة 95% وأهم المواد التي يتحسن فيها الدارسون هي القراءة بنسبة 58% ثم الخط بنسبة 45% ، وتظهر الاستجابة كذلك في قيام الدارس بالحفظ واسترجاع ما حُفظ بنسبة 91% والطريقة

الأكثر استخداما من قبل المعلم لجعل الدارس يسترجع المعلومة هي طرح الأسئلة عن الحصة السابقة بنسبة 43%.

الوحدة الثالثة:إعطاءالقيمة: إن الدارس حين يعطي أهمية لمادة معينة دون الأخرى أو يقترح إضافة مادة للدراسة فإن هذا يدل على أن الدارس يحاول أن يوجه نفسه للاستزادة من بعض المواد التي لها قيمة بالنسبة له، ومن النتائج المتوصل إليها يظهر لنا بأن الدارسين اقترحوا مواد أخرى في المنهاج كالتربية الإسلامية واللغة الفرنسية والانجليزية.تظهر إعطاء القيمة كذلك في مشاركة الدارس في القسم وهذا يعني أنه أعطى قيمة للدرس وهذا من خلال الدارسين الذين يشاركون في القسم و تقدر نسبتهم86%.

الوحدة الرابعة:التنظيم القيمي: إن ترسُّخ قيمة معينة لدى الدارس تجعل هذه القيم مستقرة في وجدانه بشكل سوي ومتسق مشكِّلة في وجدانه نظاما ، ومن خلال إجابات الدارسين نستنتج أن نسبة 78% من الدارسين يرفضون التوقف عن الدراسة وذلك لترسيخ قيمة العلم لديهم .

الوحدة الخامسة: تكامل القيمة في سلوك الفرد: إن التكرار في سلوك الدارسين لفترات طويلة تجعل هذه السلوكات متكيفة معهم شخصيا وعاطفيا واجتماعيا، حيث نجد أن الدارسين يواظبون على الحضور وعدم تغيبهم بنسبة 49% ، وكذا تأكيد الدارسين أنفسهم بأنهم لا يتغيبون بنسبة 70% وإن حدث التغيب فلأسباب صحية وعائلية .وكذا مواظبتهم على الحضور حتى وإن انتهت السنتين الدراسيتن المقررة عليهم. وأن نسبة 68% من الدارسين يواظبون على الحضور، ويدل ذلك على ترسيخ قيمة العلم لديهم.

المؤشر الثالث:المجال النفس حركي: إن تنمية الدارس في المجال النفسي الحركي يتطلب القيام بالكثير من الجهد سواء بالنسبة للمعلم أو الدارس وهذا المجال يشمل الوحدات التالية :

الوحدة الأولى: الملاحظة: وتعتبر الملاحظة أول مستوى في تعلم المهارات، فحواس الدارس تلعب دورا في تلقيه المعلومة بشكل جيد، حيث نستنتج أن الدارس ينتبه بشكل جيد إلى الدرس بنسبة 89% وهذا يدل على أن الدارسين حريصين على اكتساب المعلومات بشكل جيد.

الوحدة الثانية:التقليد أو المحاكاة: إن تقليد الدارس للمعلم في القراءة والكتابة تجعل الدارس يكتسب المعلومة بشكل جيد، وأن الدارس يقوم بتقليد المعلم في القراءة والكتابة وهذا بنسبة 90%.

الوحدة الثالثة:التجريب: إن قيام الدارس بتجريب ما تعلمه في القسم دون مساعدة الأسرة يجعله يتمكن من المادة الدراسية وفي دراستنا هذه نجد أن نسبة 67% من الدارسين يحاولون تجريب ما درسوه في أقسامهم.

الوحدة الرابعة:الممارسة: إن الممارسة الدائمة للمواد الدراسية تجعل الدارس يتمكن من المواد الدراسية، وفي دراستنا هذه نستنتج أن الدارسين يقومون بالمراجعة في البيت وهذا يؤدي بالضرورة إلى جعل الدارس متمكن في المواد التي يدرسها في البيت بنسبة 74%، وأكد المعلمون بأن الدارسين يقومون بتطبيق ما درسوه دون أمر منهم وهذا ما أكدت عليه نسبة 70%.

الوحدة الخامسة:الإتقان: إن وصول الدارس إلى درجة عالية من إتقان المواد الدراسية يستطيع من خلال هذا الجانب الاعتماد على نفسه في تنميتها ، حيث تبين النتائج أن نسبة الدارسين الذين يجيدون القراءة في كل قسم يتراوح عددهم من [6-10] تقدر نسبتهم 49%، أما بالنسبة للكتابة فيبين أن نسبة الدارسين الذين يجيدون الكتابة في كل قسم يتراوح عددهم من [6-10] تقدر نسبتهم 56%.هذا بالنسبة لاستمارة المعلمين أما عن استمارة المقابلة فقد أكد الدارسون بنسبة 53% للقراءة و40 % للكتابة أنهم أصبحوا يتقنون القراءة والكتابة بشكل جيد ، أما الفصحى فإننا نجد أن نسبة 18% من الذين أصبحوا يتقنون الفصحى .

ثالثا:نتائج الفرضية الفرعية الثالثة الاستراتيجية المتبناة:

هناك تقدم ضئيل في استراتيجية تنمية المورد البشري بأقسام محو الأمية ، بميدان الدراسة.ولقد كشفنا عن هذه الفرضية من خلال المؤشرات التالية:

المؤشر الأول :طبيعة الاستراتيجية المتبناة بميدان الدراسة:

من خلال الاستمارة التي قدمت للمعلمين والمقابلة التي تمت مع الدارسين، وكذا الاطلاع على الوثائق الخاصة بملحقة ديوان محو الأمية بميدان الدراسة،تم الكشف عن الاستراتيجية المتبناة.

الوحدة الأولى:الأهداف البعيدة: وتنقسم إلى الأهداف الفرعية التالية:

الهدف الأول: تقليص الأمية بنسبة 50% من عدد الأميين الذين تم إحصاؤهم حاليا في ولاية المسيلة وهذا في سنة 2012 والوصول إلى استئصال آفة الأمية في حدود سنة 2016.

الهدف الثاني: تحديد 20 دارسا كحد أدنى في كل قسم من أقسام محو الأمية.

الهدف الثالث:رفع مستوى أداء المعلمين وذلك بإجراء دورات تدريبية .

الوحدة الثانية: هياكل التنفيذ: لقد سعت ملحقة ديوان محو الأمية إلى توفير هياكل لتدريس شريحة محو الأمية مستخدما الهياكل الحكومية وغير الحكومية كما تبين من عدد المراكز التي توجد فيها أقسام محو الأمية والمقدر عددهم 612 مركزا.

الوحدة الثانية: العناصر الأساسية للتنفيذ:

العنصر الأول: المعلم: حيث يقدر عدد المعلمين الإجمالي 707 وهم موزعين حسب مستواهم الدراسي ، حيث نجد أن أغلب المعلمين مستواهم جامعي بنسبة(41.59) ومستوى ثالثة ثانوي بنسبة (58.13).وهو يدل على حرص ملحقة ديوان محو الأمية على الاختيار الجيد المعلمين .وهؤلاء المعلمين مقسمين حسب المستويات الدراسية الموجودة(المستوى الأول والثاني).

-كما تقوم ملحقة الديوان بإقامة دورات تكوينية لمعلمي محو الأمية في بداية مشوارهم التعليمي والقيام بدورات تكوينية أثناء القيام بالتدريس كما بين نسبة 79% من مجموع أفراد عينة المعلمين.

-ولزيادة شعور المعلمين بالأمن في العمل تسعى ملحقة الديوان إلى فتح مناصب شغل كأعوان متعاقدين مكلفين بمحو الأمية بعدد يقدر (355)، وكذا توظيف المعلمين في إطار جهاز حاملي الشهادات بعدد يقدر(352).

العنصر الثاني:أماكن العمل، ويجب أن تراعى فيها ما يلي :

-مناسبتها لعدد الأميين وخصائصهم، حيث سعت ملحقة الديوان لتوفير قاعات الدراسة على كامل قطر الولاية.

-توافرالتجهيزات اللازمة(مقاعد،سبورات، الكتب). والملاحظ في ولاية المسيلة أن أغلب أماكن التدريس موجودة في المؤسسات التربوية مما يساهم في توفير المقاعد والسبورات.

العنصر الثالث: المناهج: سعت ملحقة ديوان محو الأمية لتوفير المناهج لكل مستوى حيث تم توزيع (17486) كتابا في مادة اللغة العربية مقسمة على ثلاث مستويات ،وتوزيع (10250) كتابا في مادة **الحساب** مقسمة على ثلاث مستويات،وتم توزيع(596) دليل المنشط لكتاب اللغة العربية مقسمة على ثلاث مستويات، وتوزيع (106) دليل المنشط لكتاب **الحساب** مقسمة على ثلاث مستويات.

العنصر الرابع:التمويل: لقد سعت ملحقة ديوان محو الأمية لتوفير جميع النفقات الخاصة ونشاطات أقسام محو الأمية وتوفير جميع الاحتياجات الدراسية من كتب وأدوات .

الوحدة الثالثة:مصاريف التسيير:

الجانب الأول :مصاريف المعلمين : لقد سعت ملحقة ديوان محو الأمية بولاية المسيلة إلى منح تعويض كمقابل للوقت المكرس في محو أمية الكبارللمعلمين الذين يدرسون في هذه الاقسام.

الجانب الثاني: مصاريف إنجاز الكتب التعليمية .

الجانب الثالث: مصاريف تسيير المنظومة.

الوحدة الرابعة: الاستعمال الإستكمالي للوسائل السمعية البصرية :

الصنف الأول: تسجيل دروس نموذجية على إسناد سمعية بصرية مختلفة موجهة للاستعمال من طرف المعلم بصفة فردية ، أو بمناسبة تجمعات في إطار التكوين البيداغوجي

المتواصل؛ يمكن أن تتضمن محتويات هذه الدروس تدخلات وعروض لخبراء في مادة التربية وتخصصات أخرى ذات علاقة بتعليم الكبار وهذا ما لوحظ خلال أول يوم من افتتاح السنة الدراسية .

الصنف الثاني: يتضمن رسوم توضيحية للدروس بغرض بيان واستكمال – عن طريق الصورة والصوت – المعطيات والمعلومات التي أوردها المعلم في عروضه . كما يمكنه إتاحة فرص إضافية للدَّارس لمراقبة واستعمال معارفه النظرية والعلمية المكتسبة حديثا.

الصنف الثالث: يرمي إلى توسيع مجال معارف الدارس ، وإفهامه كيف يمكن لمعلوماته الجديدة أن ترفع من شأن وضعيته. ويضيف من إثراء لمتاع الدارس الثقافي فيما يخص الأحداث الاجتماعية والسياسية ، ومحطات تاريخية خاصة ،مشاكل بيئية ، العلاقات الإنسانية .

الوحدة الخامسة:الاتصال الاجتماعي:

تسعى ملحقة ديوان محو الأمية بولاية المسيلة بكل الوسائل لإقناع المواطنين الأميين بالإمكانيات الجديدة التي يتيحها التغلب على أميتهم وذلك ب:

الوسيلة الأولى:تحسيس وتوعية وتجميع أقصى ما يمكن من الشركاء حول هذه المهمة، لإثارة الرغبة في انخراطهم الاجتماعي المبني على الحافز والاقتناع .

الوسيلة الثاني:تعبئة السلطات القادرة على وضع الحلول للمشاكل المتعرضة وعلى كل مستويات المسؤولية ، أثناء تنفيذ برامج محو الأمية .

الوسيلة الثالثة: وضع ترتيبات تحفيزية :وتتمثل هذه الترتيبات في ما يلي:

- منح حوافز مالية ومادية ومعنوية للدارسين المتفوقين على المستوى البلدي والدائري و الولائي والوطني .
- منح أدوات مدرسية للدارسين المعوزين .
- إعطاء شهادات تقديرية وتشجيعية للدارسين .

الوسيلة الرابعة:إنجاز ملصقات ، كتيبات إعلامية ، مطويات ، منشورات اشهارية ، وتوزيعها وإلصاقها في الأماكن العمومية ، مثل مقرات المجالس الشعبية البلدية ، مكاتب

البريد ومراكز الصكوك البريدية ، المدارس (موجهة للتلاميذ والمعلمين) ، المراكز الصحية دور الشباب المراكز الثقافية ...

الوسيلة الخامسة:كما يتم اشتراك أماكن العبادة في هذا العمل الإعلامي و التحسيس

الوحدة السادسة: المتابعة والتقييم :

من أجل المتابعة الحسنة للأقسام التابعة لملحقة ديوان محو الأمية بولاية المسيلة فقد سعت الملحقة لـ:

الهدف الأول:القيام بالزيارات الميدانية لكل الأقسام: إلى القيام بفتح أقسام في كل بلديات الولاية (47) والقيام بمتابعتها.

الهدف الثاني: فتح ومسك سجلات إجبارية: سجل وحالة الحضور ، جرد العتاد ، الدفتر اليومي للقسم ، دفتر التسجيلات ، الدفاتر المدرسية ، بالإضافة إلى جمع وإرسال المعطيات الإحصائية ، ومعلومات أخرى متعلقة بظروف سير الدروس .

الوحدة السابعة:البحث البيداغوجي :

سعت ملحقة ديوان محو الأمية لتشكيل لجان بيداغوجية تضم عددا من الأساتذة الجامعيين وبعض المنسقين والمعلمين وذلك من اجل استفادة الجامعة ميدان البحث العلمي ، ولقد هدفت هذه اللجنة إلى:

*جمع وتنظيم المعطيات الخام الأساسية .

* المساعدة على اختيار مواقع التدخل والجمهور المستهدف .

*توفير البحوث و الوثائق المتخصصة في مجال محو الأمية .

الوحدة الثامنة:التعاون:

من الواضح أن ديناميكية سياسية محو الأمية تكون حسب درجة التزام وإبداع وقدرات مختلف الشركاء في هذه المهمة وبالمبادرة بنشاطات خلاقة وفعالية ، وكذا التكيف والتجاوب مع الحقائق المحلية . فالاستراتيجية الوطنية لمحو الأمية يجب وبصفة حتمية أن تضع إطارا للتدخل يهدف إلى توجيه كل المبادرات ، وأن تكون بوتقة للنشاطات والمساهمات الموجهة إلى تنمية وتقوية البرامج الوطنية لمحو الأمية . بعبارة أخرى يتعلق

الأمر بضبط الآليات التي تسمح بتفاعل وتكامل فيما بين مختلف الشركاء ، كل حسب تخصصه وإمكاناته ، وتشجيع ظهور شبكة لتعاون متعدد الأشكال .

- المؤشر الثاني :حصيلة نشاطات هذه الاستراتيجية في الفترة ما بين 2008م- 2016م بميدان الدراسة.:

تقوم ملحقة ديوان محو الأمية كل سنة بعدة نشاطات منها ما هو متجدد كل سنة ومنها ما هو ظرفي حسب المناسبات وسوف نلخص النشاطات التي قامت بها ملحقة ديوان محو الأمية، كما يأتي:

الوحدة الأولى: النشاطات السنوية : لقد سعت ملحقة ديوان محو الأمية إلى إقامة مجموع من النشاطات اليوم العالمي لمحو الأمية(8 سبتمبر) اليوم العالمي للمعلم(5) أكتوبر اليوم العالمي لذوي الاحتياجات الخاصة(3) ديسمبر المولد النبوي الشريف اليوم العربي لمحو الأمية(8 جانفي) .

الوحدة الثانية نشاطات تحسيسية: تقوم بها ملحقة ديوان محو الأمية منها مداخلة الإذاعة + تسجيل بالاضافة إلى المواجيز الإخبارية دعوة ونداء من خلال توزيع قصاصات ومطويات معرض لنشاطات الدارسين.

الوحدة الثالثة:النشاطات التحفيزية : وهي مقسمة إلى نوعين من النشاطات:

أ-النشاطات التحفيزية المتعلقة بالدارس: وتتمثل في شهادات تقديرية وتكريم ، وتوزيع محافظ حيث تم توزيع 183 كل سنة.

ب- النشاطات التحفيزية المتعلقة بالمعلم:

- **التكوين :**تقوم ملحقة ديوان محو الأمية في كل سنة بتكوين المعلمين وذلك من أجل اكسابهم المعرفة النظرية والميدانية في ميدان تعليم الكبار حيث تم تكوين (707) معلما وهذا التكوين يكون إما في بداية الالتحاق المعلم أو أثناء قيامه بالتدريس.
- **توفير مناصب عمل للمعلمين:** وهي مقسمة على قطاعين :

وهي مقسمين إلى الأعوان المتعاقدين المكلفين بمحو الأمية تقدر نسبتهم (50.21%)، ومعلمين تابعين إلى جهاز المساعدة على الإدماج المهني وتقدر نسبتهم (46.39%). وهي مقسمة إلى نوعين من القطاعات : قطاع عمومي وجمعيات

الوحدة الرابعة: مكافأة الدارسين من بعد محو الأمية :وذلك بـ:

الوسيلة الأولى:تسليم شهادة التعليم القاعدي للكبار هذه الشهادة تحت إشراف وزارة التربية والتعليم.

الوسيلة الثانية:المساهمة في الحملات السنوية الإعلامية ، التحسيسية وتسجيل الدارسين لدى مختلف المعنيين بنشاط محو الأمية (أعمال تقاربية).

الوسيلة الثالثة:بث حصة إذاعية ، موجهة خصيصا لفائدة أميين سابقين .

الوسيلة الرابعة:تدعيم إمكانات ومهام الهياكل الموجودة أصلا (دور الشباب ، دور الثقافة ، المراكز الثقافية...) قصد تمكينها من لعب دور هام في التكفل بالمتحررين الجدد من الأمية تربويا وثقافيا .

ب- **النتائج في ضوء تساؤلات الإشكالية:**

إن دراستنا لأقسام محو الأمية مكنتنا من استجلاء عناصر تحليلية هامة ساعدتنا على تشخيص الوضع الراهن في أقسام محو الأمية، حيث أننا وقفنا على واقع الدارسين من خلال معرفة جوانب تنميتهم المعرفية والوجدانية والنفسية الحركية والوسائل التي تستخدم في هذه التنمية،وكذا الوسائل المتعلقة بالمعلم والمنهاج من أجل تنمية الدارس على أكمل وجه. وبالتالي فإن نتائج بحثنا أجابت عن تساؤلات الإشكالية وذلك بتشخيص واقع أقسام محو الأمية حيث نجد أن هناك اهتماما من قبل المعلمين و المسؤولين بجوانب تنمية الدارس ونقص في بعض الجوانب.

ج- **النتائج في ضوء هدف البحث:**

إن ما تم جمعه من بيانات حول استراتيجية تنمية المورد البشري في أقسام محو الأمية بمدينة المسيلة كشف لنا عن أن هذه الاستراتيجية تتوفر فيها جوانب لتنمية الدارسين وهناك نقص في البعض الآخر حيث نجد أن المعلمون لا يتلقون التكوين والتدريب اللازمين من

أجل مواجهة العراقيل التي تواجههم. وكذا نجد أن هناك عدة عراقيل تواجه الدارسين تؤثر على تنميتهم وهي عراقيل متعلقة بنوع المقر، عراقيل متعلقة بالقسم كالفروق الفردية الكبيرة بين الدارسين (السن ، الحالة العائلية، الحالة الاجتماعية) كل هذه الظروف تؤثر على الدارس، عراقيل متعلقة بالمنهاج حيث نجد أن منهاج المستوى الثاني غير مناسب نظرا لصغر حجم الخط الذي كتب به المنهاج.

- إمكانية تعميم النتائج:

يمكن تعميم هذه النتائج على مدن أخرى ، شرط أن تتوفر الظروف والأسباب نفسها، حتى نتمكن من تقليص الأمية في بشكل كبير في الجزائر.

2/الاقتراحات : هناك جملة من المقترحات التي يكن تقديمها:

- ضرورة تحسين ظروف العمل بأقسام ملحقة ديوان محو الأمية بولاية المسيلة من خلال توفير جميع المؤسسات ومراكز لتكوين المعلمين.

- تهيئة الطرق الملائمة وتوفير الأجواء المناسبة للعمل في هذه الأقسام.

- ضرورة توعية المجتمع بمخاطر هذه الظاهر .

- ضرورة قيام الدولة ببرنامج تقييمي وتأهيلي لأقسام ملحقة لديوان محو الأمية وتعليم الكبار بولاية المسيلة.

- العمل على توفير مراكز مستقلة خاصة يتعلم فيها الأميون .

- ضرورة القيام بعمليات اشهارية واسعة للالتحاق بأقسام محو الأمية من أجل التخفيف من هذه الظاهرة.

- ضرورة تغيير مناهج محو الأمية المستوى الثاني وجعله يتناسب مع خصوصيات الدارسين.

- العمل على التكثيف من الطرق والبرامج التكوينية والمهنية لتكوين المعلمين وتكوين أساتذة مختصين في مجال تعليم الكبار.

- العمل على تنظيم لقاءات دورية مع المعلمين من أجل متابعتهم لأداء أعمالهم.

- تحسين ظروف المعلمين من أجل الحصول على منصب دائم بأجر مناسب.

- ضرورة القيام بتشجيع الدارسين من خلال تقديم جوائز قيِّمة للمتفوقين

- عدم التوقف عند حد معين لتدريس هذه الشريحة وتدرجهم في مستويات أعلى.

- ضرورة تدريب الدارسين على مهن تجعلهم مرتبطين ارتباطا كاملا بهذه الأقسام.

-إلزام الشركاء الاجتماعيين بالفعالية و المساهمة في تجسيد الاستراتيجية.

- إسهاما في استقرار إطار محو الأمية وجب التفكير في إدماج المعلمين الأكفاء .

خاتمة

تعتبر تنمية الدارس في أقسام محو الأمية مقياسا على نجاح الاستراتيجية الموجهة لهذه الفئة ، وبما أن عملية التنمية عملية متداخلة وتشترك فيها عدة عناصر ، المعلم و الدارس والمنهاج فإنه كان لزاما علينا أن نقيِّم كل من هذه العناصر الثلاثة.

ولأن الجزائر من بين الدول التي تبنت استراتيجية محو الأمية دفعنا هذا إلى محاولة معرفة جانب من جوانب هذه الاستراتيجية وهي استراتيجية تنمية المورد البشري في أقسام محو الأمية.

ولقد ركزنا في بحثنا هذا على دراسة الجوانب التي ينميها المعلمون في الدارس سواء كانت جوانب معرفية أو وجدانية انفعالية أو نفسية حركية وتعد هذه الجوانب أساسية تجعل الدارس يعتمد على نفسه من أجل تنميتها.

ولأن فاقد الشيء لا يعطيه فإننا حرصنا على دراسة المعلم من جانب تلقيه التكوين و مدى قدرته على تدريس المواد المقررة في المنهاج ، ومدى أهمية إقامة دورات التكوين بالنسبة إليه، حيث نجد أن أغلب المعلمين يمتلكون مؤهلات علمية تمكنهم من أداء أدوارهم على أكمل وجه.

إن الاستراتيجية المتبناة من قبل ملحقة ديوان محو الأمية في ولاية المسيلة تسير بوتيرة بطيئة جدا وهذا راجع إلى الظروف المحيطة وكذا الوسائل المسخرة لهذه الاستراتيجية.

من خلال ما سبق يتضح لنا ضرورة التركيز على تدريب العناصر المشاركة في عملية تنمية الدارسين .

الملاحق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة لمين دباغين بسطيف 2

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم الاجتماع

الاستمـــــارة

استراتيجية الدولة الجزائرية في تنمية المورد البشري في أقسام محو الأمية

خاصة بالمعلمين

دراسة ميدانية بمدينة المسيلة

إعداد الطالبة: إشراف الأستاذ:

جعيجع وفاق أ.د /زرواتي رشيد

أنا طالبة من قسم علم الاجتماع، تخصص علم الاجتماع تنظيم وعمل ، بصدد تحضير رسالة لنيل شهادة دكتوراه العلوم ، لذا أرجو منكم الإجابة بصراحة على هذه الاستمارة، وكونوا واثقين أن استغلال هذه المعلومات سيكون في هذا البحث فقط . وفي الأخير أشكركم على منحي هذه الثقة.

ملاحظة : الرجاء منكم ملء هذه الاستمارة بوضع علامة (x) في الخانة المناسبة للإجابة.

المحور الأول :البيانات الشخصية:

1-الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2- العمر: من 20إلى 25 ☐ من 25إلى 30 ☐ من30إلى 35 ☐

من 35إلى 40 ☐ 40 فأكثر ☐

3-المستوى التعليمي : ليسانس ☐ تقني سامي ☐ نهائي ثانوي ☐

آخر.....

-إذا كنت مستوى ليسانس ماهو تخصصك؟.....

4-مدة العمل: أقل من أربع سنوات ☐ من 4 إلى 7 سنوات ☐ من 7سنوات فأكثر ☐

5-عدد الأفواج المدَّرسة حاليا: ☐

6- ما هو العدد الإجمالي للدارسين في قسمك؟ ☐

7-نوع القسم المُدَّرس: رجالي ☐ نسائي ☐

8-ما نوع المقر الذي تدرس فيه ؟مؤسسة تربوية ☐ دار شباب ☐ مركز ثقافي ☐

مسجد ☐ جمعية ☐ أخرى.....

9-هل تجد صعوبة في هذا المقر؟ دائما ☐ أحيانا ☐ أبدا ☐

10-هل هناك بعض الصعوبات تعترض الدارسين للالتحاق بهذه الأقسام؟ نعم ☐ لا ☐

-إذا كانت الإجابة بنعم ، ما نوع هذه الصعوبة؟

.....

.....

.....

11-ما هي أعمار الدارسين ؟ أقل من 15 سنة ☐ من 15إلى 25 سنة ☐

من 25 إلى 35 سنة ☐ من 35 إلى 45 سنة ☐ من 45 إلى 55 سنة ☐

من 55 إلى 65 سنة ☐ من 65 إلى 75 سنة ☐ أكثر من 75 سنة ☐

12-وضعية الدارسين المهنية: كلهم عاملون ☐ كلهم بطالون ☐ بعضهم يعملون ☐

المحور الثاني: آليات التنمية المتعلقة بالمعلم

13-هل تلقيت تكوينا بغرض التعامل مع هذه الفئة؟ نعم ☐ لا ☐

-إذا كانت إجابتك بنعم، ما نوعه : محاضرة ☐ تدريب ☐ مناقشات ☐

أخرى.....

- أين تم هذا التكوين ؟ .....

- من أشرف على هذا التكوين؟.....

14-هل تجد صعوبات في تدريس أقسام محو الأمية ؟ نعم ☐ لا ☐

-إذا كانت الإجابة بنعم ،ما هي هذه الصعوبات :صعوبات متعلقة بالمعلم ☐ صعوبات تتعلق بالدارس ☐ صعوبات تتعلق بالمنهاج ☐ صعوبات تتعلق بالمحيط ☐

أخرى .....

15-هل ترى بأنه يجب أن تكون هناك دورات تدريبية للمعلم؟ نعم ☐ لا ☐

16-هل تتلقون تشجيعات من قبل القائمين على جهاز محو الأمية، تحفزكم على أداء عملكم؟ نعم ☐ لا ☐

-إذا كانت الإجابة بنعم ما نوع هذه التشجيعات.....

.....

17-هل هناك خبرات متبادلة بين المعلمين في أقسام محو الأمية ؟ نعم ☐ لا ☐

-إذا كانت الإجابة بنعم ،ما نوع هذه الخبرات المتبادلة .....

.....

18-هل تجد صعوبة في تلقين بعض المواد ؟ نعم ☐ لا ☐

-إذا كانت الإجابة بنعم ،ماهي هذه المواد التي تجد صعوبة في تلقينها؟.....

.....

المحور الثالث :آليات التنمية المتعلقة بالمنهج

19-هل تلتزم حرفيا بما جاء في مناهج محو الأمية؟ نعم ☐ لا ☐

-إذا كانت الإجابة بـ لا، لماذا.....

.....

20-هل ترى أن مناهج محو الأمية مناسب لهذه الفئة من حيث الاستيعاب ؟ نعم ☐ لا ☐

-إذا كانت الإجابة بـ لا ،ما هو السبب؟.....

.....

21- ماهي الوسائل المستخدمة في التدريس؟ الكتب ☐ السبورة ☐ أوراق مطبوعة ☐ وسائط إلكترونية ☐ وسائل أخرى.....

22- هل ترى بأن هناك بعض الدارسون لا يستفدون من الدروس المقدمة؟ نعم ☐ لا ☐

-إذا كانت الإجابة بنعم، ما هي أسباب ذلك؟.....

23-هل تعتقد بأن هناك بعض المواد يجب أن تتضمن في التدريس ؟ نعم ☐ لا ☐

-إذا كانت الإجابة بنعم، ما هي ؟.....

24-هل تقوم بإجراء امتحانات تقييمية للدارسين ؟ نعم ☐ لا ☐

-إذا كانت الإجابة بنعم، كيف تتوزع ؟ أسبوعية ☐ شهرية ☐ فصلية ☐ سنوية ☐

25-هل تقوم بعملية تقييم الدارسين في بداية مشوارهم الدراسي ؟ نعم ☐ لا ☐

26-هل تقوم بعملية تقييم الدارسين أثناء سير الدروس ؟ نعم ☐ لا ☐

27-هل تقوم بعملية تقييم الدارسين في نهاية مشوارهم الدراسي؟ نعم ☐ لا ☐

المحور الرابع :آليات تنمية المجال المعرفي للدارسين:

28-هل تطلب من الدارسين حفظ ما يتم تناوله في الدرس ؟ نعم ☐ لا ☐

29-ما هي الطريقة المستعملة في تحفيظ الدارسين ؟ التكرار ☐ طلب الحفظ في البيت ☐ طرق أخرى .....

30-هل تطلب من الدارسين استرجاع ما حفظوه في القسم ؟ نعم ☐ لا ☐

-إذا كانت الإجابة بنعم ،هل تجدهم يتجاوبون معك؟ نعم ☐ لا ☐

31-ما هي الطرق التي تستخدم في الاسترجاع؟.....

32-هل يعاني بعض الدارسين من نقص في الفهم؟ نعم ☐ لا ☐

إذا كانت الإجابة بنعم ،لماذا ؟.....

33-ما هي الطرق التي تستخدم في إفهام الدارسين ؟الشرح ☐ إعطاء ☐ التجسيد ☐

36-هل هناك فروق كبيرة في فهم بعض الدارسين ؟ نعم ☐ لا ☐

-إذا كانت الإجابة بنعم ،هل حاولت التقليص منها بواسطة : إجراء دروس دعم ☐

التركيز على الأفراد في بعض المواد ☐ أخرى.....

37-ما هي المواد الصعبة التي يعاني الدارسين من فهمها ؟.....

.....

38-هل يقوم الدارسين بتطبيق ما تعلموه في الدرس دون أمر منك ؟ نعم ☐ لا ☐

39-هل يشارك الدارسين في الدرس؟ نعم ☐ لا ☐

40-هل تطالب الدارسين بشرح بعض العناصر في الدرس؟ نعم ☐ لا ☐

41-هل يحاول الدارسين تطبيق ما درسوا في القسم؟ نعم ☐ لا ☐

42-إذا كانت الإجابة بنعم، أذكر أمثلة على ذلك؟.....

.....

43-هل التطبيق يكون ؟ داخل القسم ☐ خارج القسم ☐ معا ☐

44-هل تطالب الدارسين بتحليل بعض الجزئيات من الدرس؟ نعم ☐ لا ☐

45-هل تطالب الدارسين بتركيب ما حلل في الدرس؟ نعم ☐ لا ☐

46-هل تجد بعض الدارسين يستجبون لعملية تركيب بعض الجزئيات المفككة؟نعم ☐ لا ☐

47-هل يقوم الدارسون بإعطاء تقييمات على بعض الأجزاء من الدرس؟ نعم ☐ لا ☐

المحور الخامس : آليات تنمية المجال الوجداني للدارسين:

48-هل يميل الدارسين للتعلم بشكل كبير؟ نعم ☐ لا ☐

49- هل يوجد بعض الدارسين في قسمك يرفضون التوقف عند انتهاء مشواره الدراسي ويعود إلى الأقسام ؟ نعم ☐ لا ☐

-إذا كانت الإجابة بنعم ، ما هي أسباب رجوعهم إلى الدراسة ؟ .....

.....

50-هل يبادر بعض الدارسين بحفظ بعض الأشياء دون أمر منك؟ نعم ☐ لا ☐

51-هل تتبادل مع الدارسين المناقشات في الدرس؟ نعم ☐ لا ☐

52-هل يساعد بعض الدارسين بعضهم في الدرس؟ نعم ☐ لا ☐

53-ما هي المواد التي يعطيها الدارسون الأهمية الأكبر؟.....

.....

-لماذا في نظرك هذا الاهتمام؟.....

.....

54-هل يتقبل بعض الدارسين بعض الملاحظات في تعديل سلوكهم؟ نعم ☐ لا ☐

55-هل تجد صعوبة في تعديل بعض سلوكيات الدارسين غير الصحيحة؟ نعم ☐ لا ☐

-إذا كانت الإجابة بنعم ،ما نوعها ؟.....

56-هل تجد الجدية في قبل الدارسين ؟ كلهم ☐ بعضهم ☐ أغلبهم ☐

57-هل تجد عدم الاهتمام من بعض الدارسين ؟ نعم ☐ لا ☐

58-ما هو تقييمك للتغيب لدى الدارسين ؟ قليل ☐ كثير ☐ نادر ☐

59-هل تحاول معرفة أسباب تغيبهم؟ نعم ☐ لا ☐

60-هل تأخذ هذه الغيابات بعين الاعتبار في تقييمك؟ نعم ☐ لا ☐

61-هل تقوم بتسجيل هذه الغيابات؟ نعم ☐ لا ☐

62-هل هناك بعض التحسن في مستوى الدارسين بعد دخولهم إلى هذه الأقسام؟

نعم ☐ لا ☐

-إذا كانت الإجابة بنعم، ما هي المواد التي يتحسن فيها الدارسون أكثر؟

.....

.....

المحور السادس: آليات تنمية المجال النفس حركي للدارسين:

63-هل يتابع الدارسون سير الدرس بشكل جيد؟ نعم ☐ لا ☐

-إذا كانت الإجابة بـ لا ، ماهي أساب ذلك؟.....

64-هل هناك بعض الدارسين الذين أصبحوا يتقنون القراءة بشكل جيد؟ نعم ☐ لا ☐

65-ماهو عدد الدارسين الذين أصبحوا يتقنون القراءة في قسمك ؟☐

66-ماهو الأسلوب الذي يعتمد في تقييم القراءة ؟ الامتحان☐ المطالبة بالقراءة☐

ملاحظتهم عند القر اءة ☐ غير ذلك.....

67-هل هناك بعض الدارسين الذين أصبحوا يتقنون الكتابة بشكل جيد؟ نعم ☐ لا ☐

68-ماهو عدد الدارسين الذين أصبحوا يتقنون الكتابة في قسمك ☐

69-ماهو الأسلوب الذي يعتمد في تقيمهم الكتابة؟ الامتحان☐ المطالبة بالكتابة في القسم☐

ملاحظتهم عند الكتابة ☐ غير ذلك.....

70-هل تطالب الدارسين بتقليد بعض الدروس؟ نعم ☐ لا ☐

71-ماهي المهارات التي حاولت أن تنميها في الدارسين ؟ مهارة الكتابة ☐

مهارة الرسم☐ مهارات يدوية ☐ أخرى .....

72-هل حاولت أن تقيم بعض المعارض ببعض مواهب الدارسين؟ نعم ☐ لا ☐

73-في رأيك ماهي الطرق التي يمكن من خلالها جعل الدارس أكثر فاعلية؟.....

.....

74-ما رأيك في المنهاج المقرر في تعليم فئة محو الأمية؟

.....

.....

.....

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة لمين دباغين بسطيف 2

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم الاجتماع

استمارة مقابلة

استراتيجية الدولة الجزائرية في تنمية المورد البشري في أقسام محو الأمية

خاصة بالدارسين

دراسة ميدانية بمدينة المسيلة

المحور الأول :البيانات الشخصية:

1-الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2- العمر: .....

3-الحالة العائلية: متزوج ☐ أعزب ☐ أرمل ☐ مطلق ☐

4-مدة الدراسة:.....

5-عدد الساعات التي تدرس في الأسبوع:.....

6-هل التوقيت الدراسي مناسب؟ نعم ☐ لا ☐

7-الوضعية المهنية: عامل ☐ بطال ☐

8-هل هناك صعوبة في الالتحاق بالقسم ؟ نعم ☐ لا ☐

-إذا كانت الإجابة بنعم ما هي هذه الصعوبة؟ بعد القسم ☐ مكان تواجد القسم ☐

الأسرة ☐ أخرى.....

9-ما هي الطريقة التي التحقت بها للقسم؟.....

10-ماهي أسباب إلتحاقك بالقسم؟.....

.....

11-ماهو رأيك في المعلم؟ جيد ☐ متوسط ☐ ممتاز ☐

12-هل لديك كتب دراسية ؟ نعم ☐ لا ☐

13-هل تجد صعوبة في التعلم ؟ أحيانا ☐ دائما ☐ نادر ☐

-ماهي أسباب ذلك؟.....

14-هل تستفيد من الدروس المقدمة في القسم في الحياة اليومية ؟ نعم ☐ لا ☐

-إذا كانت الاجابة بلا لماذا؟.....

15-هل يقوم المعلم بتشجيعكم على الدراسة؟ نعم ☐ لا ☐

-إذا كانت الإجابة بنعم أعط مثالا على ذلك.؟.....

.....

16-هل تستوعب كل ما يقولة المعلم؟ نعم ☐ لا ☐

17-هل هناك بعض المواد لا تفهمها ؟ نعم ☐ لا ☐

-إذا كانت الاجابة بنعم لماذا؟.....

.....

18-هل هناك بعض المواد تتمنى أن تدرسها ؟ نعم ☐ لا ☐

-إذا كانت الإجابة بنعم ماهي؟.....

.....

19-هل ترى بأن هناك تحسن في مستواك الدراسي؟ نعم ☐ لا ☐

20-هل تقوم بحفظ ما أمرك المعلم بحفظه؟ نعم ☐ لا ☐

21-هل يقوم المعلم باستظهار ما حفظته ؟ نادرا ☐ دائما ☐ أحيانا ☐

22-هل تجد مشكلة في الحفظ ؟ نعم ☐ لا ☐

-إذا كانت الاجابة بنعم ماهي الأسباب؟.....

.....

23ماهي المواد التي تجد يصعب عليك فهمها؟.....

24-هل تقوم بمراجعة دروسك في البيت ؟ نعم ☐ لا ☐

25-هل تشارك في القسم؟ نعم ☐ لا ☐

26-هل تحب الذهاب للقسم بحماس؟ نعم ☐ لا ☐

27-لو أصبحت تقرأ وتكتب بشكل جيد هل تتوقف عن الدراسة ؟ نعم ☐ لا ☐

28-هل تقوم بالدراسة لوحدك دون مساعدة الأسرة؟ نعم ☐ لا ☐

29-هل تقوم بالدراسة خارج كتبك الدراسية ؟ نعم ☐ لا ☐

30-هل تتغيب عن الدراسة ؟ نعم ☐ لا ☐

-إذا كانت الاجابة بنعم ماهي الأسباب ؟ عائلية ☐ صحية ☐ غياب المعلم ☐

أخرى.....

31-هل هناك تحسن في مستواك الدراسي؟ نعم ☐ لا ☐

32-هل تنتبه بشكل جيد في القسم؟ نعم ☐ لا ☐

33- هل تقوم بتقليد المعلم في القراءة والكتابة؟ نعم ☐ لا ☐

33-هل أصبحت تتقن القراءة بشكل؟ جيد ☐ متوسط ☐ حسن ☐
ممتاز ☐

34-هل أصبحت تتقن الكتابة بشكل؟ جيد ☐ متوسط ☐ حسن ☐ ممتاز ☐

35-ما هي المواد التي تتمنى دراستها؟.....

36-هل أصبحت تتقن الفصحى بشكل؟ جيد ☐ متوسط ☐ حسن ☐
ممتاز ☐

37-ماذا حققت لك أقسام محو الأمية؟.....

.....

38-كلمة أخيرة تريد أن تقولها.....

.....

*المراجع

I /المراجع العربية

1- إبراهيم محمد إبراهيم،مصطفى عبد السميع: التعليم المفتوح وتعليم الكبار- رؤى وتوجيهات- ، دار الفكر العربي، القاهرة،2004.

2- أحمد إسماعيل حجي : التربية المستمرة و التعلم مدى الحياة ، دار الفكر العربي ، ط1 ، القاهرة ، مصر ، 2002.

3- أحمد ماهر: إدارة الموارد البشرية ، المكتب المصري الحديث،ط4، الإسكندرية، 1996.

4- أحمد شلبي : تاريخ التربية الإسلامية، دار الكاشف للنشر والطباعة والتوزيع ، مصر ، 1984.

5- بن بوزيد بوبكر: إصلاح التربية في الجزائر رهانات وإنجازات ، دار القصبة ، ط1، الجزائر ، 2009.

6- البكري ثامر ياسر: الاستراتيجيات التسويقية والترويج، دار حامد للنشر والتوزيع،ط1، عمان، 2006.

7- بلال خلف السكارنة، التطوير التنظيمي والإداري، دار المسيرة للنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن، 2009.

8- بشير صالح الرشيدي : مناهج البحث التربوي رؤية مبسطة ، دار الكتاب الحديث، ط1،عمان، الأردن ، 2000.

9- جمال الدين محمد المرسي، وآخرين: التفكير الاستراتيجي والإدارة الاستراتيجية ، الدار الجامعية،القاهرة، 2002.

10-جمعة حجازي :المكتب المركزي للإحصاء تفاقم مشكلة الأمية، سوريا ،2007.

11-الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار: التجربة الجزائرية في محو الأمية ، قسم البحث والتربية ، الجزائر ، 2005 .

12-الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبر : عناصر الإستراتجية الوطنية لمحو الأمية ، المؤسسة الوطنية للفنون المطبعية ،الجزائر ،ديسمبر 2006.

13-الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار: الدليل العام للمكون،4 ديسمبر 2000.

14-هوشيار معروف: التخطيط الاستراتيجي، ط1، داروائل، الأردن، 2009 .

15-زرواتي رشيد : تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية ، دار هومة ، ط1 ، الجزائر ، 2002 ، ص 191 .

16-حسن إبراهيم بلوط: إدارة الموارد البشرية من منظور استراتيجي ، دار النهضة العربية،ط1، بيروت، 2002.

17-اليونسيف :محو الأمية بالجزائر-دليل عام لصالح شركاء الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار،ردمك، فيفري 2003.

18-طاهر محمود الكلالدة : تنمية وإدارة الموارد البشرية، دار عالم الثقافة،الأردن، 2008.

19-كاظم نزار الركابي: الإدارة الاستراتيجية –العولمة والمنافسة-، دار وائل، الأردن، 2004.

20-كمال حمدي أبو الخير: الثورة الإدارية ومشكلات التعاون ، مكتبة عين شمس ، مصر، بدون سنة .

21-ماهر أبو المعاطي علي: التنمية الشاملة، المكتب الجامعي الحديث، مصر، 2012.

22-مؤيد سعيد سالم: أساسيات الإدارة الاستراتيجية ، دار وائل للنشر،ط1، الأردن،2005 .

23-مدحت أبو النصر: الموارد البشرية "الاتجاهات المعاصرة"،مجموعة النيل العربية،ط1، مصر، 2007 .

24- محمد بن دليم القحطاني: إدارة الموارد البشرية ، دار العبيكان، ط2، الرياض،2008.

25-محمد حسن العجمي: الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية و التنمية، دار المسيرة، عمان، الأردن ،2008.

26-محمد مالك محمد سعيد : برامج محو الأمية بدول الخليج العربي–دراسة تقويمية – مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض،1996.

27-محمد منير حجاب: الموسوعة الإعلامية، ج3، دار الفجر للنشر والتوزيع، القاهرة، 2003.

28-محمد سمير أحمد: الإدارة الاستراتيجية وتنمية الموارد البشرية، دار المسيرة، ط1،عمان، الأردن، 2009.

29-محمد سعيد سلطان: إدارة الموارد البشرية، الدار الجامعية للطباعة والنشر، ط1،بيروت ، 1993.

30-محمد الصيرفي: التخطيط الاستراتيجي، مؤسسة حورس الدولية للنشر والتوزيع، ط1،الإسكندرية، مصر ،2008.

31-محمود جاسم محمد الصميدعي: استراتجيات التسويق –مدخل كمي تحليلي-، دار الحامد دار النشر والتوزيع ، الأردن ،2009.

32-موريس أنجلس: منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية تدريبات عملية، ترجمة: بوزيد صحراوي وآخرون ، دار القصبة ، ط1، الجزائر ، 2004 .

33-منى مؤتمن عماد الدين: الدراسة التقويمية الشاملة لبرامج محو الأمية في الأردن، وزارة التربية الوطنية، عمان، 2007.

34-المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: استراتيجية تعليم الكبار في الوطن العربي، تونس، 2000 .

35-المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم-الجهاز العربي لمحو الأمية وتعليم الكبار، المفهوم الحضاري للأمية، بغداد، 1985.

36-نبيل مرسي خليل ، أحمد سليم :الإدارة الاستراتيجية، المكتب الجامعي الحديث،مصر،2007.

37-سالمي عبد الغني : الأمية في الجزائر ، الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار، الجزائر ، 1988.

38-السيد علي شتا ،عمر الجولاني فادية : علم الاجتماع التربوي،ط1 ،مكتبة ومطبعة الإشعاع الفنية ، مصر، 1997.

39-سعاد نائف برنوطي:إدارة الموارد البشرية –إدارة الأفراد، دار وائل للنشر ، ط3،عمان، 2007.

40-ستيفن سترالسر: ماجستير إدارة الأعمال في يوم واحد ،مكتبة جرير،الرياض، 2005.

41-عبد الكريم بوحفص:التكوين الاستراتيجي لتنمية الموارد البشرية ، ديوان المطبوعات الجامعية ، الجزائر ، 2010.

42-عبد العزيز صالح بن حبتو: الإدارة الاستراتيجية-إدارة جديدة فيي عالم متغير-ط1، دار المسيرة، الأردن،2004.

43-عبد الرحمان عبد الوهاب وأخرون : محو الأمية بالجزائر ، فيفري 2003.

44-عبد الرحمان توفيق : استراتيجية الاستثمار البشري بالمؤسسات العربية ، مركز الخبرات المهنية للإدارة بميك ، القاهرة، 1996.

45-علي السلمي: إدارة الموارد البشرية، دار غريب للطباعة و النشر ، القاهرة ، 1998.

46-عمار عوابدي : تطبيقات المنهج العلمي في الدراسات الاجتماعية ،الجزائر ، ديوان المطبوعات الجامعية ، دون تاريخ.

47-عمر وصفي عقيلي، إدارة الموارد البشرية المعاصرة: بُعد استراتيجي، دار وائل للنشر، عمان، 2005.

48-عشوى مصطفى: المدرسة الجزائرية إلى أين ، دار الأمة ، ط1 ، الجزائر، دون تاريخ.

49-العشري حسن درويش :التنمية الاقتصادية ،دار النهضة العربية للطباعة والنشرٍ، بيروت،لبنان، 1979.

50-فؤاد بسيوني متولي: مشكلة الأمية ، الإسكندرية للكتاب ، مصر،1994.

51-فوزي غرايبة:أساليب البحث العلمي في العلوم الاجتماعية و الإنسانية، دار وائل، ط7،الأردن، 2015.

52-فيصل حسونة: إدارة الموارد البشرية، دار أسامة للنسر و التوزيع ، عمان ، الأردن، 2008 .

53-فرني كولي وأي تشرمان: سبيل تعليم الكبار، ترجمة سمعان وهيب ، دار النهضة، القاهرة ، مصر ، 1968.

54-راوية حسن: مدخل استراتيجي لتخطيط وتنمية الموارد البشرية، الدار الجامعية ، الإسكندرية ، 2002 ، ص 210.

55-رجاء وحيد دويدري : البحث العلمي (أساسياته النظرية وممارسته العلمية)، دار الفكر المعاصر، سوريا، 2000.

56-رحيم حسين:استراتيجية المؤسسة، ط 1 مكتبة اقرأ ، قسنطينة، الجزائر، 2008.

57-شريطة منيرة : سيكولوجية تعليم الكبار ، قسم البحث والتربية ، الجزائر، 2000 .

58-تركي رابح : أصول التربية والتعليم لطلبة الجامعات والمعلمين والمفتشين و المشتغلين بالتربية والتعليم في مختلف المراحل التعليمية، ديوان المطبوعات الجامعية ، ط1،الجزائر، 1990 .

59-تركي رابح : مشكلة الأمية في الجزائر، مكتبة الشعب ، الجزائر ،1981 .

60-غنايم مهني وأخرين: تعلم المحرومين وحرمان المتعلمين، عالم الكتب، ط1، القاهرة، مصر، 1994.

61-خالد محمد بني حمدان، وائل محمد إدريس:الاستراتيجية والتخطيط الاستراتيجي – منهج معاصر-، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن، 2009.

الرسائل والمقالات والملتقيات والجرائد.

1- أماني خضر شلتوت: تنمية الموارد البشرية كمدخل استراتيجي لتعظيم الاستثمار في العنصر البشري، رسالة ماجستير في إدارة الأعمال، الجامعة الإسلامية، غزة، فلسطين، 2009، بحث لم ينشر.

2- إشكالية تنمية الموارد البشرية في ظل العولمة"، الملتقى الدولي حول التنمية البشرية وفرص الاندماج في اقتصاد المعرفة والكفاءات البشرية 09 - 10 مارس 2005.

3- بن عروس محمد لمين : الدور والمكانة الاجتماعية للأميين بعد دخولهم فصول محو الأمية،تحت إشراف : جمال معتوق، رسالة ماجستير ، جامعة الجزائر، 2008-2009.بحث لم ينشر.

4- داسي مريم : محو الأمية وتعليم الكبار الجهود الرسمية وغير الرسمية ، رسالة لنيل شهادة: الماجستير، تحت إشراف : مغربي عبد الغني ، معهد علم الاجتماع ، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية ، جامعة الجزائر ، الجزائر، 2007- 2008 ، بحث لم ينشر.

5- حسين يرقي: استراتيجية تنمية الموارد البشرية في المؤسسة الاقتصادية، أطروحة دكتوراه ، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر، ، 2007، بحث لم ينشر.

6- ياحي آمال : " الأمية" ، في : جريدة الخبر، يومية ، العدد 250 ، الجزائر. 10 سبتمبر 2005،

7- المجموعة البرلمانية لحزب جبهة التحرير الوطني : محو الأمية الواقع والآفاق ، يوم دراسي بمناسبة اليوم العربي لمحو الأمية ، الجزائر ، 8 جانفي 2005 .

8- محمد جابر أبو حديد أبو الخير: تقويم في برامج ومشروعات محو الأمية ، الدورة التدريبية لتدريب القيادات العاملة في مجال محو الأمية وتعليم الكبار في الجمهورية اليمنية، التقرير النهائي، أسفك، سرس الليان،اليمن، 2004.

9- محمد لمين مراكشي: فعالية نظام التدريب في تنمية الموارد البشرية دراسة حالة مؤسسة نفطال وحدة البليدة، رسالة ماجستير، قسم علوم تسيير ، كلية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة البليدة، الجزائر ، 2005، بحث لم ينشر.
10- عبد الكريم دخيل الشعيل: تقويم أداء معلمين اللغة العربية بمراكز محو الأمية في المدارس الليلية المتوسطة والثانوية بمحافظتي الخبر والدمام من وجهة نظر الدارسين والمشرفين التربويين والمديرين ،مذكرة مكملة للحصول على درجة ماجستير، جامعة الملك سعود ،2002-2003 ، بحث لم ينشر.
11- عبد المجيد قدي: " إشكالية تنمية الموارد البشرية في ظل العولمة"، الملتقى الدولي حول التنمية البشرية وفرص الاندماج في اقتصاد المعرفة والكفاءات البشرية - 09 10مارس 2004 .
12- عبد المنعم رمضان الطهراوي: دور استراتيجية تنمية الموارد البشرية في تطوير الأداء المؤسساتي في المنظمات غير الحكومية في غزة، رسالة ماجستير، كلية التجارة، الجامعة الإسلامية غزة، بحث لم ينشر، 2010.

المراجع الفرنسية

1- Brilman . J, L’entreprise réinventée, ed. d’organisation, 1995.
2- Lyle M. Spencer ; Reengineering human resource, John Wiely, New York, 1995.
3- McLagan, Patricia A., «Modèles pour la pratique de développement des ressources humaines». De formation et de développement Journal, Septembre 1989,
4- Rosemary Harrison, Management studies,Employee Development,

المراجع الانجليزية

1- George T. Milkovich, Johne W. Boudreaw, Human Resources Management, Irwin, INC, Illionois, 7th ed, 1994.

2- Kenneth N,Wexley, Gary p.Lathman, Developing and training Human Resource in organization U.S.A Scott, Forsman Co, 1985,

3- Rosemary Harrison, employee developement :management studies, 2 edition, published، Hyperion Books، 2000.

4- Source : zorlu senyucel, managing the human resource in the 21st century, 2009.

5- Wheeler, Michael, "Global diversity: A culture change perspective", diversity factor, Vol. 7, No.2, 1999.

قائمة المواقع الإلكترونية

1-نصر عارف :" الاتجاهات الحديثة في مفهوم التنمية من منظور اقتصادي "مقالة في الانترنت، يوم 2012/05/20 الموقع الالكتروني:
http://www.amanjordan.org/aman_terms/faq.

1- إبراهيم الدوي: المستشار العلمي لمجموعة إدارة الموارد البشرية، الاتجاهات الحديثة في التنمية البشرية من منظور اقتصادي مقالة في الموقع:
http/www.hrdiscussion.com يوم 2012/05/25

2- إيهاب خميس المير:" متطلبات تنمية الموارد البشرية لتطبيق الإدارة الإلكترونية : دراسة تطبيقية على العاملين بالإدارة العامة للمرور في وزارة الداخلية في مملكة البحرين"، رسالة ماجستير، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، الرياض،2007 ، ص99، متوفر فيwww.nauss.edu.sa/ar/digitallibrary

3- يوسف بن إبراهيم: " تنفيذ خطة التنمية الثقافية والتنمية السياسية" مقالة في الانترنت من الموقع الالكتروني
http://www.shura.gov.sa/arabicsite/majalah60
4- مجمع الفقه الإسلامي (منظمة المؤتمر الإسلامي) www.islamtoday.net
5- الموقع الالكتروني www.abahe.co.uk
6- علي السلمي من موقع على الانترنت: www.hrdiscussion.com