تعليم الفرصة الثانية للكبار في كل من مصر وأستراليا والسويد: دراسة مقارنة

د. فايزة عبد العليم محمد الجويدي*

د. فاطمة محمد منير اللمعي*

تاريخ استلام البحث: ٢١\١٠\٢٠٢٤ تاريخ قبول البحث للنشر: ١٧\١١\٢٠٢٤

المستخلص

هدف البحث إلى التعرُّف على الأُسُس الفكرية لتعليم الفرصة الثانية للكبار في الأدبيات التربوية المعاصرة، وتحليل الوضع الراهن لتعليم الفرصة الثانية للكبار في مصر وأستراليا والسويد؛ في ضوء السياق الثقافي لكل منها، وتحديد أوجه التشابه والاختلاف بينها، وتفسيرها في ضوء مفاهيم العلوم الاجتماعية ذات الصلة، والتوصل إلى إجراءات مقترحة لتطوير تعليم الفرصة الثانية للكبار بمصر في ضوء خبرتي أستراليا والسويد، وبما يتناسب مع الأوضاع الثقافية للمجتمع المصري، وتم استخدام المنهج المقارن. وتوصلت نتائج البحث إلى أن تعليم الفرصة الثانية للكبار يستهدف عدداً كبيراً من الدارسين الذين يسعون للحصول على التعليم المستمر والتعلم مدى الحياة، ويقوم تعليم الفرصة الثانية للكبار على الفردية والمرونة في تلبية احتياجات الدارسين. وأن هناك ثمة تحديات ومشكلات تواجه تعليم الفرصة الثانية للكبار بمصر؛ من حيث قصور التشريعات والقوانين واللوائح المنظمة لعمل هذا التعليم، وارتجالية التخطيط، وعدم وجود خطة إستراتيجية خاصة بهذا التعليم، وافتقارها إلى القيادات الخبيرة لإدارة منظومتها على نحو كفء، وقصور التمويل الحكومي في دعم هذا التعليم بالإمكانيات والمتطلبات اللازمة لتطويره باستمرارية. وأن هناك دافعًا قويًّا لكل من أستراليا، والسويد في اهتمامهما بتعليم الفرصة الثانية للكبار، وهو تلبية الاحتياجات التعليمية للطلاب الذين لم يستطيعوا استكمال تعليمهم والنجاح في التعليم التقليدي، ومساعدة الطلاب المعرضين لخطر التسرب والفشل الدراسي، والذين هم معرضون للإيذاء الجسدي والعاطفي والاجتماعي، ولقد استطاعت تطبيق عدة نماذج لتعليم الفرصة الثانية، وتشمل النماذج عدة أشكال من المدارس والبرامج؛ حتى تستطيع تلبية الاحتياجات الفردية للطلاب. واقترح البحث مجموعة من الإجراءات لتطوير هذا التعليم، وذلك وفقا لعدة أبعاد تمثَّلت في: فلسفة تعليم الفرصة الثانية للكبار، وأهدافه، وأنواع برامجه، وحوكمة مؤسساته، وتمويله.

الكلمات المفتاحية: تعليم الفرصة الثانية للكبار - مصر - أستراليا - السويد.

Second Chance Education for Adults in Egypt, Australia, and Sweden: A Comparative Study

Dr. Fayza Abdel-Aleem Muhammad Al-Juwaidi

Dr. Fatma Mohamed Moneer Al-Lameiy

Abstract:

This research aimed to identify the Intellectual foundations of second chance education for adults in Contemporary educational literature, and analysis the current status of its education in Egypt, Australia, and Sweden, according to the cultural context of each, and to identify similarities and differences and explain them according to social sciences, and to reach procedures to develop its education in Egypt according to the experiences of the Australia, and Sweden, and in a manner consistent with the cultural conditions of Egyptian society. The comparative approach was used. The research concluded that second chance education for adults targets many learners seeking Continuing education and lifelong learning. Second chance education is based on individualization and flexibility to meet learners' needs. There are significant challenges and issues facing second chance education for adults in Egypt, including deficiencies in the legislation, laws, and regulations governing this education, ad hoc planning, the absence of a strategic plan specifically for this education, lack of expert leadership to manage their system efficiently, and insufficient government funding to support this education with the necessary resources for continuous development. There is a strong motivation for both Australia and Sweden to focus on second chance education for adults, which is to meet the educational needs of students who could not complete their education and succeed in traditional education, as well as to

◆ أستاذ التربية المقارنة المساعد - كلية التربية - جامعة الإسكندرية

◆ أستاذ التربية المقارنة والإدارة التعليمية المساعد - كلية التربية - جامعة طنطا

assist students at risk of dropping out and academic failure, who may be exposed to physical, emotional, and social harm. They have successfully implemented various models of second-chance education, including different forms of schools and programs to meet the individual needs of students. The research suggested a set of procedures to develop this education, according to several dimensions represented in: the philosophy of second chance education for adults, its goals, types of programs, institutional governance, and financing.

Keywords: Second chance education for adults - Egypt - Australia- Sweden.

القسم الأول- الإطار العام للبحث:

مقدمة:

تشهد المجتمعات تغيرات سريعة وشاملة في جميع القطاعات؛ نتج عنها ظهور أنماط جديدة من المنافسات، من أجل الاستمرار والبقاء، في ظل تقنيات النظام العلمي والتكنولوجي؛ لضمان الارتقاء بجودة حياة الإنسان، وتحقيق النهضة والتنمية المستدامة للمجتمعات المحلية؛ لذا بات الاستثمار في الإنسان من أهم المداخل الرئيسة؛ لضمان تحقيق التنمية المنشودة، فهو أساس كل تقدم يمكن أن يتحقق في أي مجتمع، وهو محور تقدمه وتطوره، على اعتبار أنه غاية التنمية ووسيلتها، ومن الضروري إكسابه مهارات تؤهله لتحقيق التنمية، والحفاظ على إنجازاتها وضمان استمراريتها، ومن ثَمَّ؛ يجب الإيمان باستثمار قدرات الإنسان التي تعد مدخلاً فعالاً لتحقيق التنمية المنشودة بمستوياتها المختلفة.

وفي ظل وجود تلك التغيرات المتسارعة، يقف العالم اليوم على أعتاب ثورة صناعية خامسة، وتأتي مرتكزات الثورة الصناعية الخامسة -والتي تحظى باهتمام عالمي في البحث والابتكار- متمثلة في الاعتماد على منهجية عالمية حول كل ما يتمحور حول الإنسان في استخدام التكنولوجيا والتقنيات الرقمية، والذكاء الصناعي وصقل المهارات وبناء الإنسان، وإعادة التأهيل فيما يختص بالمهارات الرقمية للإنسان وبالتعليم والتدريب والتقويم في نطاق نظام رقمي موثوق به، وقيمة عالية من معلومات وبيانات، وما يقدمه من أدوات تعليمية وتدريبية نظرية وعملية وميدانية للإنسان، مما يسمح للإنسان بالتركيز على عمل أكثر إبداعًا (حوالة، ٢٠٢٢: ٧)؛ حيث إن الثورة الصناعية الرابعة لم يقتصر أثرها على تغيير شكل الصناعات وطرق الإنتاج، كما حدث في الثورة الصناعية الثالثة، بل امتد إلى تغيير في المعرفة من حيث الإنتاج والاستخدام والتطوير الرقمي، مما أوجب على جميع فئات المجتمع تلبية متطلبات تلك الثورة بما يسمح لها بأن تكون عنصرًا فعالاً مشاركًا فيها بكافة مجالاتها (مجلس الوزراء - مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، ٢٠٢٤، ٣).

وقد أثرت تلك الثورات المتعاقبة في جميع المجالات ومنها مجال التعليم، فلم يكن بمعزل عن تقنياتها وتداعياتها الإيجابية والسلبية، حيث مثلت تحديًا أمام النظم التعليمية، ينبغي مواجهته والتعامل معه، للاستفادة من تقنيات ومنجزات تلك الثورات؛ في تحسين جودة مخرجات العملية التعليمية. كما أصبح لزامًا على هذه النظم إعداد أفراد قادرين على التعايش الناجح في ظل تلك التداعيات والمنجزات، بمواكبتها بوعي، والتأثير الإيجابي في مجرياتها (سليم، ٢٠٢١، ٢٠). وقد فرض ذلك على المؤسسات التعليمية اتباع منحى تربوي جديد تمتزج فيه مضامين التربية والتعليم والتدريب؛ انطلاقاً من أن مصطلح Education أصبح مصطلحًا شاملاً، يتضمن Formal education, non-formal education, informal education (تعليم نظامي، تعليم غير نظامي، تعليم تلقائي أو عَرَضي) (شفيق، ٢٠١٥، ٤٥٨).

وقد أكد المؤتمر العام لليونسكو، والمنعقد في باريس ٢٠١٥م: أن القرائية تشكل ركيزةً أساسيةً في إطار التعلم مدى الحياة، وأن عملية تعلم الكبار وتعليمهم لا تتجزأ من هذا السياق؛ إذ تسهم القرائية بالتضافر مع تعلم الكبار وتعليمهم في إحقاق الحق في التعليم الذي يُمكن الكبار من ممارسة حقوقهم الأخرى على الصعيد الاقتصادي والسياسي والاجتماعي والثقافي (اليونسكو، ٢٠١٦ج، ٥). وقد زادت أهمية ذلك في ظل افتقار ٦١٧ مليون شاب حول العالم إلى مهارات الحساب والقراءة والكتابة الأساسية (اليونسكو، ٢٠٢٤، ١).

وهناك العديد من المصطلحات المستخدمة والمتنازع عليها في الأدبيات لوصف البرامج التي تُمكِّن الأفراد الكبار من الوصول إلى التعلم، وإعادة المشاركة فيه خارج التعليم السائد. وتشمل المصطلحات برامج تعليم الفرصة الثانية Second chance education programs، وبرامج التعليم البديل Alternative education programs، وبرامج إعادة المشاركة Re-engagement programs، وبرامج التعلم المرنة Flexible learning programs (Savelsberg, Pignata & Weckert, 2017, 37).

كما يطلق عليه أيضًا تعليم البالغين، وهو تعليم يستهدف -على وجه التحديد- الأفراد البالغين (كبارًا) من قِبَل المجتمع الذي ينتمون إليه؛ لتحسين مؤهلاتهم التقنية أو المهنية، وتطوير كفاءاتهم أكثر، وإغناء معارفهم؛ بهدف إتمام مستوى من مستويات التعليم الرسمي، أو اكتساب المعارف والمهارات والكفاءات في مجال جديد، أو لإنعاش أو تحديث معارفهم في مجال محدَّد. ويشمل ذلك أيضًا ما يمكن أن يُسمَّى "التعليم المستمر"، أو "التعليم المتكرر"، أو "تعليم الفرصة الثانية" (UNESCO & UNESCO Institute for Statistics, 2012, 78). كما يُعرَّف بأنه: "إجراءات داعمة وتكميلية لتزويد الشباب المستبعدين من نظام التعليم، أو على وشك أن يكونوا، بأفضل تدريب وأفضل ترتيبات دعم لمنحهم الثقة بالنفس، مع تطوير المهارات والمؤهلات اللازمة للدخول إلى سوق العمل" (Blagoeva, 2024, 27). ويُعد "تعليم الفرصة الثانية" فرصة أخرى للأفراد الذين لسبب ما لم ينجحوا في "الفرصة الأولى"، ولكن من المحتمل أن تنجح ببرامج الفرصة الثانية، التي تقدم لهم إمكانية سد الفجوات التعليمية أو المهنية (Nand, 2017, 15).

وفي الظروف العامة؛ يلعب تعليم الفرصة الثانية للكبار دورًا أساسيًّا في توفير فرص التعلم مدى الحياة؛ لتحسين إمكانية توظيف البالغين، وزيادة رأس المال البشري، على الرغم من أن مساهماتها غالبًا ما يتم إهمالها، والتقليل من قيمتها. في حين يتم إلقاء اللوم على الأفراد في كثير من الأحيان بسبب فشلهم التعليمي، إلا أنهم غالبًا ما يتم استبعادهم أو عزلهم، ويضطرون إلى البحث عن "فرصة ثانية" (Taka, 2023, 219).

ويعد ترك المدرسة مبكرًا مسألة معقدة تتأثر بعوامل مترابطة تتعلق بالخلفية التعليمية، والتجارب الشخصية، والمشكلات العائلية، والسياق الاجتماعي والاقتصادي، وما إلى ذلك. وعلاوة على ذلك؛ غالبًا ما تكون أنظمة التعليم العام غير قادرة على التعامل مع المواقف المعقدة التي تؤثر على فئات معينة من الشباب، ويوفر تعليم الفرصة الثانية وسيلة للعودة إلى التعليم، وربما الحصول على مؤهل. وهناك أسباب كثيرة لترك التعليم في وقت مبكر. وغالبًا ما يتم تقديم تدابير الفرصة الثانية بطريقة تتغلب على تلك المشكلة، فمثلا يحتاج بعض الشباب إلى العمل بسبب تدني الوضع الاقتصادي لأُسَرهم، والبعض الآخر لديه مسؤوليات الرعاية (Blagoeva, 2024, 30-31). وعادة ما تكون الأشكال المختلفة لتعليم الفرصة الثانية للكبار الحالية مدعومة بفلسفات معينة؛ مثل: "التعليم مدى الحياة" لتحقيق "اهتمام إنساني أساسي"؛ من خلال توسيع نطاق الوصول إلى التعليم (Taka, 2023, 219).

ومن ثَمَّ؛ ازداد اهتمام الدول المتقدمة والنامية بتعليم الكبار/تعليم الفرصة الثانية للكبار، باعتباره التعليم الذي يُمكن الفرد من استمرارية التعليم مدى الحياة؛ ليتمكن من التكيف مع المستجدات العالمية، حيث لم يعد محصورًا في مجال محو الأمية -على الرغم من أهميتها- لكنه في ضوء المتغيرات العالمية المعاصرة قد أصبح ساحة للتعليم المستمر؛ من أجل زيادة الوعي بأهمية المشاركة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية بوعي واقتدار (زايد، حسن، وشاهين، ٢٠١٧، ٢).

ومن تلك الدول: "أستراليا" التي تعد من الموقعين على جدول أعمال الأمم المتحدة للتنمية المستدامة لعام ٢٠٣٠ م، الذي يتضمن هدف ضمان أن يحقق جميع الشباب ونسبة كبيرة من البالغين، رجالاً ونساءً على السواء؛ الإلمام بالقراءة والكتابة والحساب. ومن الأمور الأساسية للوفاء بهذا الالتزام: تهيئة الظروف المحلية الملائمة لإقامة الأساس فيما يتعلق بتعليم اللغة ومعرفة القراءة والكتابة والحساب والمهارات الرقمية Language, Literacy, Numeracy and Digital skills (LLND) (Parliament of Australia, 2021, 5). كما أنها من الدول التي تشجع العديد من البالغين على العودة إلى التعليم؛ لتحسين مهاراتهم ورفع مستوى مؤهلاتهم. ونتيجة لذلك، أصبح التعليم فيها

مستوى مدى الحياة، مع تسجيل نسبة كبيرة من البالغين في برامج تعليمية (Perales & Chesters, 2017, 87).

ومن تلك الدول أيضًا: "السويد" التي يتمثل أحد الأهداف العامة لنظام التعليم بها في تعزيز أسس التعلم مدى الحياة لدى الطلاب. ويُعبَّر عن ذلك من خلال مناهج التعليم الإلزامي والثانوي العالي، ولدى السويد نظام شامل لتعليم الكبار يتألف من تعليم البلديات وتعليم الكبار الليبرالي/ الشعبي (Folkbildning)، والتعليم العالي والتعليم المهني العالي مجانيان، ويحق للمواطنين السويديين الحصول على معونة طلابية بعد المرحلة الثانوية (Studiemedel) حتى سن الستين، ويتساوى نظام دعم الدراسة مع الجميع، ويمنح أساسًا بصرف النظر عن الوضع المالي للوالدين أو الأسرة (European Commission, 2024, 2). بالإضافة إلى الاعتراف بها كدولةٍ ذات رعاية اجتماعية عالية الجودة، وذلك لتوفيرها التعليم المجاني لمواطنيها، واهتمامها وتطويرها نظام التعلم "مدى الحياة"، وقيامها بترسيخ فكرة التعلم مدى الحياة في سوق العمل كشكلٍ من أشكال نظام العمل الآمن (اليونسكو، ٢٠٢٢، ١٩٩).

وقد استجابت مصر للتوجهات العالمية في مجال تعليم الكبار، أو كما يطلق عليه تعليم الفرصة الثانية للكبار، وأخذت الجهود تجاه تعليم الكبار شكلاً رسميًا بإصدار القرار الجمهوري رقم ٤٤٢ لعام ١٩٩١م بإنشاء الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار، وبمقتضى هذا القرار أنشئت عام ١٩٩٢م، وهي هيئة ذات شخصية اعتبارية تتبع وزير التربية والتعليم، ولكن نظرًا للتطورات العالمية والمحلية التي تشهدها مصر، خاصة في الفترة الأخيرة بعد ثورة ٢٥ يناير ٢٠١١م لم تعد الهيئة العامة وحدها قادرة على مواجهة العديد من المشكلات المرتبطة بتعليم الكبار؛ مثل: (الأمية - البطالة - زيادة معدلات الفقر - الإرهاب)؛ لذلك اتجهت الدولة إلى تشجيع مؤسساتٍ المجتمع المدني -وخاصة الجمعيات الأهلية- على الشراكة في دعم العملية التعليمية عامة، وتعليم الكبار خاصة (زايد، حسن، وشاهين، ٢٠١٧، ٢).

مشكلة البحث:

على الرغم من الجهود المصرية في التصدي لمشكلة الأمية، والاهتمام بتعليم الفرصة الثانية للكبار؛ إلا أن العديد من التقارير الدولية والدراسات قد أشارت إلى وجود أوجه قصور عديدة تَحُول دون تحقيق نجاح تلك الجهود في مجال تعليم الفرصة الثانية للكبار؛ حيث جاء ترتيب مصر في مؤشر المعرفة العالمي لعام ٢٠٢٣م بصفة عامة في المرتبة (٩٠) من جملة (١٣٣) دولة، وكان مؤشر المعرفة العالمي لها بمقدار (٤٢.٥)، أي: أقل من المتوسط العالمي البالغ (٤٧.٥)، وجاء ترتيبها في مؤشر التعليم قبل الجامعي في المرتبة (٨٠)، أما في مؤشر البيئة التمكينية فحصلت على المرتبة (١١٥) (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، ٢٠٢٣، ٤٠٣). وكذلك ما أكده دليل الفجوة النوعية في التعليم بصفة عامة -وتعليم الكبار والتعليم المهني بصفة خاصة- لعام ٢٠٢٣م، من أن مصر جاءت في الترتيب (١٣٤) من جملة (١٤٦) دولة، وهو ترتيب متأخر إلى حد كبير في مؤشرات ذلك الدليل، وأنها قامت بسد الفجوة النوعية بين الجنسين بنسبةٍ بلغت لم تزد عن ٦٢.٦٪ (World Economic Forum, 2023, 11).

وكذلك ما أكده دليل القدرة التنافسية العالمية للموهبة لعام ٢٠١٩م، من أن مصر احتلت المرتبة (٩٦) من جملة (١٢٥) دولة، وفي مؤشر التعلم مدى الحياة -والذي يعد تعليم الكبار أحد أركانه الرئيسة- احتلت المرتبة (١٢٣)؛ وهي مرتبة متأخرة أيضًا إلى حد كبير (Lanvin & Monteiro, 2019, 122). وفيما يلي ستقوم الباحثتان بتفصيل الحديث عن أوجه القصور التي تكتنف تعليم الفرصة الثانية الموجَّه للكبار في مصر وفقا للمحاور التالية:

١. فيما يتعلق بفلسفة تعليم الفرصة الثانية للكبار:

- صعوبة تنفيذ فلسفة تعليم الفرصة الثانية للكبار، وربما يرجع ذلك -في جانب كبير منه- إلى ضعف سياسة ربط تعليم الكبار بالتعليم النظامي، بالإضافة إلى ضعف القوانين والتشريعات المنظمة لتعليم الكبار؛ وهو ما يؤدي إلى اختلاف أساليب تطبيق بعض برامج تعليم الكبار من مؤسسة لأخرى؛ بسبب ضعف التنسيق بين الأنشطة

المتنوعة (عبد العزيز، ٢٠٢٤، ٧١٤). بالإضافة إلى ضعف الاهتمام بإدراج تعلم الكبار وتعليمهم كأولويةٍ ضمن خطط وإستراتيجيات التنمية الوطنية؛ حيث ركزت هذه الخطط وهذه الإستراتيجيات على مراحل التعليم الرسمية (مرحلة التعليم قبل الجامعي، ومرحلة التعليم العالي)، وعلى التنمية الشاملة للأطفال والنشء، دون الاهتمام بالتعليم غير الرسمي وبفئة الشباب والكبار، واتضح أيضًا ضعف تكامُل خطط وإستراتيجيات تعلم الكبار وتعليمهم مع الخطط الإستراتيجية للمراحل التعليمية المختلفة (سليم، ٢٠٢١، ٦٥).

٢. فيما يتعلق بأهداف تعليم الفرصة الثانية للكبار:

- صعوبة تحقيق أهداف تعليم الفرصة الثانية للكبار، وربما يرجع ذلك في جانب منه إلى افتقار الدولة للقوانين والتشريعات التي تُلزم الالتحاق بها لغير المتعلمين (السيد، ٢٠٢٢، ١٧٦). بالإضافة إلى ضعف الحوافز المشجعة للدارسين للاستمرار بالدراسة (عبدالرسول، محمد، وحسن، ٢٠١٩، ٣٧٨).

٣. فيما يتعلق بأنواع برامج تعليم الفرصة الثانية للكبار:

- ضعف البرامج المختلفة لتعليم الفرصة الثانية للكبار، وعدم تنوُّعها بما يكفي لمواجهة ظاهرة الأمية. ويمكن التدليل على ذلك بالأرقام؛ حيث تصل نسبة الأمية في مصر إلى حوالي ٢٥.٨٪ من عدد السكان وفقًا لتقرير (الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، ٢٠٢٣)، وربما يرجع ذلك للأسباب التالية:
  - الافتقار إلى وجود سياسة إعلامية منظَّمة وواضحة على المستوى القومي لمعالجة قضية الأمية بصورة صحيحة، وضعف المشاركة لبعض جهات المجتمع المدني والأحزاب، وضعف دور المشاركة المجتمعية، وقلة المهارات الفنية لدى بعض العاملين بالفروع المختلفة للهيئة العامة لتعليم الكبار، وانخفاض مستوى معلمي محو الأمية، بالرغم من برامج التنمية المهنية المستمرة لهم؛ لأن معظمهم من حَمَلَة المؤهلات المتوسطة (سيد، ٢٠٢٢، ٦٤٥).
  - ندرة كفاية مدة البرامج التدريبية لمعلمي تعليم الكبار؛ لبناء مهاراتهم المهنية في مجال محو الأمية وتعليم الكبار أو تنميتها (البنا، الوشاحي، وقناوي، ٢٠٢٢، ١٥٤).
  - ضعف الاهتمام بالتحفيز وتقييم الأداء، وضعف الاتصالات ونظم المعلومات، وهشاشة نظم إدارة الموارد البشرية في تلك البرامج (شريف، السمان، وفرج، ٢٠٢٢، ١١٢).
  - قلة انتظام الدارسين في برامج تعليم الفرصة الثانية للكبار نتيجة تدني الظروف الاجتماعية والاقتصادية لأُسَر الدارسين؛ مما يضطرهم لترك الدراسة والعمل لتحسين الدخل (متولي، ٢٠٢١، ٢٢١-٢٢٢).
  - ضعف مراعاة المحتوى المتضمن ببرامج الكبار للخصائص العمرية للدارسين بشكل كبير (منصور، الوشاحي، وعمار، ٢٠٢١، ١٠٢).
  - نقص الكوادر البشرية المؤهَّلة جيدًا للعمل بمجال محو الأمية وتعليم الكبار، والقصور في إنشاء قاعدة بيانات متكاملة للأميين (الاسم والرقم القومي والعنوان) (عمري، ٢٠٢٠، ١٠٥).

٤. فيما يتعلق بحوكمة مؤسسات تعليم الفرصة الثانية للكبار:

- يعاني تعليم الفرصة الثانية للكبار شأنه شأن الأنظمة التعليمية في مصر من المركزية في القرارات (شريف، السمان، وفرج، ٢٠٢٢، ١٠٣).
- ضعف الشفافية وخاصةً في الجوانب المالية؛ حيث تودع الموارد المالية في صندوق خاص وحسابات خاصة، وهي غير خاضعة للرقابة الخارجية من قِبَل المجالس النيابية

والتشريعية، وتقتصر الرقابة عليها على الرقابة الداخلية من قِبَل مجلس إدارة الهيئة العامة لتعليم الكبار، ووزير المالية (سليم، ٢٠٢١، ٨١).

- ضعف الإشراف على مؤسسات تعليم الكبار، وخاصةً غير الرسمية (الحداد، غنايم، والإخناوي، ٢٠٢١، ٤٧٥).

- يطغى النظام البيروقراطي على تقديم المعرفة وجوهر عملية التعلم، في ظل تدني أوضاع مؤسسات التعليم على مختلف المستويات (أرناؤوط، ٢٠٢١، ٢٢١).

٥. فيما يتعلق بتمويل تعليم الفرصة الثانية للكبار:

- قلة المخصَّصات المالية الموجَّهة للبرامج التدريبية المخصَّصة للكوادر العاملة في مجال محو الأمية وتعليم الكبار (محمود، ٢٠٢٣، ١٩٨).

- نقص الإمكانيات وضعف التمويل للبرامج والمشروعات الخاصة بمحو الأمية وتعليم الكبار بصفة عامة؛ مما كان له انعكاسات سلبية على توفير تلك البرامج وتنوُّعها وانتشارها في المناطق المختلفة (متولي، ٢٠٢١، ٢٢١-٢٢٢)، (عمري، ٢٠٢٠، ١٠٥).

- ضعف الشراكة المجتمعية بين الهيئات الحكومية وغير الحكومية؛ مثل: مؤسسات المجتمع المدني ورجال الأعمال لدعم هذه المؤسسات، وتوفير الاحتياجات اللازمة لها (عبد الرسول، محمد، وحسن، ٢٠١٩، ٣٧٩).

بناءً على ما سبق؛ حاول البحث الحالي الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:

كيف يمكن تطوير تعليم الفرصة الثانية للكبار بمصر؛ في ضوء خبرتي أستراليا والسويد؟

وتفرَّع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما الأسس الفكرية لتعليم الفرصة الثانية للكبار في الأدبيات التربوية المعاصرة؟

٢. ما الوضع الراهن لتعليم الفرصة الثانية للكبار في مصر؛ في ضوء السياق الثقافي للمجتمع المصري؟

٣. ما الوضع الراهن لتعليم الفرصة الثانية للكبار في أستراليا؛ في ضوء السياق الثقافي للمجتمع الأسترالي؟

٤. ما الوضع الراهن لتعليم الفرصة الثانية للكبار في السويد؛ في ضوء السياق الثقافي للمجتمع السويدي؟

٥. ما أوجه الشبه والاختلاف بين تعليم الفرصة الثانية للكبار في كلٍّ من مصر وأستراليا والسويد، وما تفسيرها؛ في ضوء مفاهيم بعض العلوم الاجتماعية ذات الصلة؟

٦. ما الإجراءات المقترحة لتطوير تعليم الفرصة الثانية للكبار بمصر؛ في ضوء خبرة كلٍّ من أستراليا والسويد، وبما يتناسب والسياق الثقافي المصري؟

أهداف البحث:

تمثلت أهداف البحث الحالي في:

١. التعرف على الأسس الفكرية لتعليم الفرصة الثانية للكبار في الأدبيات التربوية المعاصرة.

٢. عرض الوضع الراهن لتعليم الفرصة الثانية للكبار في مصر؛ في ضوء السياق الثقافي للمجتمع المصري.

٣. التعرف على الوضع الراهن لتعليم الفرصة الثانية للكبار في أستراليا؛ في ضوء السياق الثقافي للمجتمع الأسترالي.

٤. عرض الوضع الراهن لتعليم الفرصة الثانية للكبار في السويد؛ في ضوء السياق الثقافي للمجتمع السويدي.

٥. الكشف عن أوجه التشابه والاختلاف لتعليم الفرصة الثانية للكبار في مصر وأستراليا والسويد، وتفسيرها؛ في ضوء مفاهيم بعض العلوم الاجتماعية ذات الصلة.

٦. التوصل إلى الإجراءات المقترحة لتطوير تعليم الفرصة الثانية للكبار في مصر؛ في ضوء خبرتي أستراليا والسويد، وبما يتناسب مع السياق الثقافي للمجتمع المصري.

أهمية البحث:

١. تأتي أهمية هذا البحث من أهمية الموضوع الذي يتناوله أولاً، وهو **تعليم الفرصة الثانية**، من حيث تزامنها مع العناية الكبيرة التي توليها دول العالم المختلفة -النامية والمتقدمة- بمؤتمراتها وندواتها العلمية في مجال تعليم الكبار، وكيفية الرقي به وببرامجه المتنوعة، وصولا إلى الغاية التي يسعى هذا التعليم إلى تحقيقها في أي مجتمع من المجتمعات، وهي: نشر الوعي الثقافي، وتطوير القدرات البشرية في مختلف جوانب الحياة؛ لأن الإنسان يعد محور التنمية، وكفاءته تعد الوسيلة المناسبة للوصول إلى المستوى المنشود في مختلف جوانب التنمية.

٢. أن تنمية الموارد البشرية واستثمار رأس المال البشري، هو الطريق لمسايرة العصر، وتحقيق التنمية الشاملة والمستدامة، وتكوين مجتمع منتج قائم على المعرفة.

٣. حيوية دور تعليم الكبار في ضوء متطلبات التنمية المستدامة، وأهمية الفلسفة التي يتبناها والمتمثلة في التعليم المستمر مدى الحياة، وتحقيق جودة الحياة، ومشاركة الكبار في تنمية المجتمع؛ من خلال تدريبهم وتأهيلهم قبل وأثناء الخدمة والارتقاء بالمهنة؛ مما ينعكس على تحقيق متطلبات التنمية المستدامة.

٤. أن هذا البحث يتناغم مع توجهات الأهداف الإستراتيجية للتنمية الاقتصادية (بإستراتيجية التنمية المستدامة: رؤية مصر ٢٠٣٠)؛ والتي تستهدف خفض معدل البطالة، ومضاعفة معدلات الإنتاج، وتوفير فرص للعمل اللائق والمنتج. وهذا لا يتأتى إلا من خلال الاهتمام بالقوى البشرية وتعليمها وتدريبها، وخاصة التي لم تحصل على قدر وافر من التعليم واضطرت لتركه مبكرًا؛ مما يستوجب اهتمامًا مكثفا بتعليم الفرصة الثانية للكبار؛ حتى يتسنى بلوغ هذا الهدف الإستراتيجي.

٥. أن هذا البحث يأتي أيضًا توافقًا مع الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة التي وضعتها منظمة اليونسكو خلال اجتماع رؤساء دول وحكومات وكبار المسؤولين في الأمم المتحدة وممثلي المجتمع المدني، في نيويورك، خلال شهر سبتمبر من عام ٢٠١٥م، في إطار الدورة السبعين للجمعية العامة للأمم المتحدة؛ بهدف اعتماد الأهداف الجديدة للتنمية المستدامة، التي تُشكل برنامجا عالميًّا وطموحًا للتنمية المستدامة. وتتضمن ضمان التعليم الجيد المنصف والشامل، وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع، والذي يعد تعليم الفرصة الثانية للكبار أحد مجالاته الرئيسة.

حدود البحث:

يسير البحث وفقاً للحدود التالية:

١. **وحدة المقارنة:** فيما يتعلق بوحدة المقارنة -الحدود الموضوعية- اقتصر البحث على معالجة وتحليل تعليم الفرصة الثانية للكبار، وفي إطار هذه المعالجة اقتصر البحث على تناول كل من: نشأة تعليم الفرصة الثانية وتطوره، وفلسفته، وأهدافه، وأنواع برامجه، وحوكمة مؤسساته، وتمويله؛ كأبعاد للمقارنة.

وتُبرِّر الباحثتان اختيارهما لهذه الأبعاد باعتبارها تُمثل المرتكزات الأساسية لتعليم الفرصة الثانية للكبار، التي تعكس طبيعته وهويته التي تميزه.

٢. **حالات المقارنة:** فيما يتعلق بحالات المقارنة؛ قامت الباحثتان بدراسة تعليم الفرصة الثانية للكبار في أستراليا والسويد كالتالي:

أ. **أستراليا: تبرر الباحثتان اختيارهما لها بما يأتي:**

(١) حصلت على المرتبة (١٦) من جملة (١٣٣) دولة في مؤشر المعرفة العالمي لعام ٢٠٢٣م بمقدار (٦٣.١)، وجاء أداء الدولة متميزًا من حيث البنية التحتية المعرفية، وجاء ترتيبها في المرتبة (١٦) من بين (٦١) دولة ذات تنمية بشرية مرتفعة جدًّا، كما حصلت على المرتبة (٢٤) في مؤشر التعليم قبل الجامعي، وكذلك حصلت على المرتبة (١٩) في مؤشر البيئة التمكينية (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، ٢٠٢٣، ٥٥).

(٢) أكد دليل الفجوة النوعية في التعليم بصفة عامة -وتعليم الكبار والتعليم المهني بصفة خاصة- لعام ٢٠٢٣م تقدُّم أستراليا في الترتيب (٢٦) من جملة (١٤٦) دولة؛ حيث قامت بسد الفجوة بين الجنسين في مجال التعليم بنسبة بلغت ٧٧.٨٪ (World Economic Forum, 2023, 11).

(٣) أشار دليل القدرة التنافسية العالمية للموهبة لعام ٢٠١٩م إلى تقدُّم أستراليا في جميع مؤشرات الدليل؛ حيث جاءت في المرتبة (١٢) من جملة (١٢٥) دولة؛ أما عن المؤشرات الفرعية في ذلك الدليل وأهمها مؤشر التعلم مدى الحياة -والذي يعد تعليم الكبار أحد أركانه الرئيسة- فقد جاءت في المرتبة (١٧) (Lanvin & Monteiro, 2019, 95).

(٤) تمتاز أستراليا بوجود برامج للمتسربين من المدارس في وقت مبكر، وتستهدف توفير مسارات تعليمية لهم. ويمكن توفير التعليم والتدريب للبالغين الذين يعيدون تأهيل أنفسهم أو إعادة تدريبهم ولديهم بالفعل مهارات قابلة للنقل من صناعة إلى أخرى؛ من خلال الوصول إلى برامج التعليم والتدريب. وهو ما يوفر فرصًا لمتعلمي الفرصة الثانية، وإعادة تأهيل العمال، وإعادة تدريب المهاجرين واللاجئين؛ من خلال برامج اللغة الإنجليزية كلغة ثانية (Ollis & Foley, 2023, 84). وعلى المستوى المحلي؛ يعمل العديد من مقدمي خدمات تعليم الكبار المجتمعي Adult and Community Education (ACE) في شراكة مع الصناعة؛ لتصميم برامج تعليمية محلية تعمل على بناء اللغة ومحو الأمية والحساب والمهارات الرقمية (LLND) في مكان العمل ومهارات التوظيف؛ لتوفير فرص العمل للعاطلين عن العمل. ويحتفظ تعليم الكبار في أستراليا بقاعدة بيانات لمقدمي التعليم في المجتمعات المحلية للكبار، والعديد منهم يقدمون برامج اللغة ومحو الأمية والحساب والمهارات الرقمية (LLND) غير الرسمية؛ مما أدى إلى سد فجوة مهمة في توفير اللغة ومحو الأمية والحساب والمهارات الرقمية (LLND) للبالغين (Parliament of Australia, 2021, 9).

ب. **السويد: تبرر الباحثتان اختيارهما لها بما يأتي:**

(١) حصلت على المرتبة (٣) بمؤشر المعرفة العالمي من جملة (١٣٣) دولة لعام ٢٠٢٣م بدرجة (٦٨)، وجاء أداء الدولة متميزًا من حيث البنية التحتية المعرفية، كما احتلت المرتبة الثالثة أيضًا بين (٦١) دولة ذات تنمية بشرية مرتفعة جدًّا. كما احتلت المرتبة (١٣) في مؤشر التعليم قبل الجامعي. بينما احتلت المرتبة (٤) في مؤشر البيئة التمكينية (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، ٢٠٢٣، ١٤٢).

(٢) احتلت الترتيب (٥) من جملة (١٤٦) دولة ضمن أعلى (٩) دول حصلت على أعلى المراكز فيما يتعلق بسد الفجوة النوعية بين الجنسين في مجال التعليم وفقا لدليل الفجوة النوعية في التعليم بصفة عامة -وتعليم الكبار والتعليم المهني بصفة خاصة- لعام ٢٠٢٣م؛ حيث قامت بسد الفجوة بين الجنسين في مجال التعليم بنسبة بلغت (٨١.٥) (World Economic Forum, 2023, 11).

(٣) أكد دليل القدرة التنافسية العالمية للموهبة لعام ٢٠١٩م تقدُّم السويد في جميع مؤشرات الدليل؛ حيث جاءت في المرتبة (٧) من جملة (١٢٥) دولة، وفي مؤشر التعلم مدى الحياة احتلت المرتبة (٧) أيضًا (Lanvin & Monteiro, 2019, 197).

(٤) تمتاز السويد بأن التعليم العالي مفتوح للمتعلمين البالغين، وتدعم تشريعات سوق العمل العاملين الذين يأخذون إجازة للدراسة، بل وتوفر لهم حوافز استثنائية لإعادة الالتحاق بالتعليم. وقد وُجد أنَّ إعادة الالتحاق بالتعليم تؤتي ثمارها، على الرغم من أنها تكون في مستويات الدخل المتوسطة أكثر من المستويات العليا، وبالنسبة للنساء أكثر من الرجال (Kosyakova & Bills, 2021, 8). كما أنها تستخدم التكنولوجيا على نطاق واسع في تعليم الكبار، مع الاستفادة من العديد من الدورات عبر الإنترنت ومنصات التعلم الإلكتروني والموارد الرقمية. ووفقا لتقرير يوريديس Eurydice Report الصادر عن المفوضية الأوروبية عام ٢٠٢٣م؛ تشارك السويد بنشاط في التبادلات الدولية والتعاون في مجال تعليم الكبار، والمساهمة في المشاريع الإقليمية والعالمية مع أكثر من (٣٤) دولة شريكة في العالم النامي، ولدى الوكالة السويدية للتعاون الإنمائي الدولي اتفاقيات ثنائية للمساعدة الإنمائية (Meselem, 2023, 27).

منهج البحث:

استخدم البحث الحالي **المنهج المقارن**، الذي يرتكز على أبعاد عديدة؛ من بينها: **البعد الوصفي**، الذي يُعنَى بوصف ودراسة الظاهرة موضوع الاهتمام في الدول المختارة في وضعها المعياري، **وتحليل الظاهرة** في ضوء السياق الثقافي لكل دولة، والذي ساهم في التأثير على الظاهرة بشكلها الحالي. **والبعد المقارن التفسيري**، والذي يهتم بتحديد أوجه الشبه والاختلاف بينها، وتفسيرها في ضوء بعض مفاهيم العلوم الاجتماعية ذات العلاقة بالظاهرة، **واستشراف المستقبل التربوي** للظاهرة موضوع البحث في سياقها الثقافي الفعلي (أحمد، وزيدان، ٢٠٠٣، ٩٣-٩٧). ومن ثَمَّ، فهو يعد أنسب المناهج المستخدمة لدراسة الظواهر التربوية والاجتماعية بصورة مقارنة.

وتحقيقًا لأهداف البحث؛ تناولت الباحثتان الأبعاد المختلفة للمنهج المقارن، والتي تتمثل في **البعد الوصفي**؛ لوصف الوضع الراهن لتعليم الفرصة الثانية للكبار في كل من: (مصر، أستراليا، والسويد)، **والبعد التحليلي الثقافي**؛ لتحليل ذلك النوع من التعليم في ضوء السياق الثقافي للخبرات موضوع البحث، ثم **المقارنة التفسيرية** لمرتكزات تعليم الفرصة الثانية للكبار في دول المقارنة بتحديد أوجه الشبه والاختلاف بينها، وتفسيرها في ضوء بعض مفاهيم العلوم الاجتماعية ذات العلاقة بتعليم الكبار في كل منها، **البعد التنبؤي** والذي يعكس الجانب النفعي الإصلاحي من خلال طرح مجموعة من الإجراءات المقترحة لتطوير تعليم الفرصة الثانية للكبار بمصر في ضوء خبرة كل من أستراليا والسويد في هذا المجال، وبما يتناسب مع السياق الثقافي المصري.

مصطلحات البحث:

تعليم الفرصة الثانية للكبار Second Chance Education for Adults:

تعليم لغةً: "مادة (ع ل م)، وعلم فلانًا الشيء: جعله يتعلمه، تعلم الأمر: عرفه وأتقنه" (فلية، والزكي، ٢٠٠٤، ١٠٦).

تعليم الكبار لغةً: "تعليم البالغين الذين لم يدخلوا المدرسة في طفولتهم" (قاموس المعاني الشامل، ٢٠٢٤، ١).

تعليم الفرصة الثانية للكبار اصطلاحًا:

تشير منظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة (اليونسكو) إلى واحدةٍ من أولى تعريفات تعليم الكبار المتفق عليها دوليًّا، والتي تم اعتمادها عام ١٩٧٦م؛ حيث "يشير تعليم الكبار إلى الهيكل الكلي لعمليات التعليم المنظمة، سواء كان ذلك التعليم الرسمي أم غيره، حيث يعتبر الأشخاص كبارًا من قِبَل المجتمع الذي ينتمون إليه، ويطورون فيه قدراتهم، ويثرون معرفتهم،

ويحسنون من مؤهلاتهم الفنية أو المهنية، أو يُحوِّلوها إلى اتجاهات جديدة، ويحققون تغييراً في مواقفهم وسلوكهم من منطلق المنظور المزدوج للتنمية الشخصية الكاملة والمشاركة في التطوير الاجتماعي والاقتصادي والثقافي المتوازن والمستقل". ويشمل تعريف اليونسكو التعليم بشكليه الرسمي وغير الرسمي. ومن ناحية أخرى؛ يشدد مسرد المصطلحات الأوروبي لتعليم الكبار على الجانب غير الرسمي، وبالتالي؛ يعتبر تعليم الكبار تعليمًا موازيًا للتعليم الابتدائي والمهني والأكاديمي (مؤسسة التعاون الدولي، ٢٠١٣، ٤).

كما يعرف بأنه: أسلوب لزيادة وعي الأشخاص محليًّا وعالميًّا بالمخاوف العالمية؛ فهو يُمكِّن الناس من الاستفادة من الجوانب الإيجابية للعولمة، مع وضع التدابير اللازمة للتخفيف من آثارها السلبية (Meselem, 2023, 23). وتعني كلمة "الكبار" في هذا النص "جميع الذين يشاركون في عملية تعلم الكبار وتعليمهم حتى إذا لم يبلغوا سن الرشد" (جمال الدين، ٢٠٢٣، ١٠).

ويقصد بتعليم الكبار وفقا للمادة الثانية من قانون رقم (٨) لسنة ١٩٩١م بشأن محو الأمية وتعليم الكبار: "إعطاؤهم قدرًا مناسبًا من التعليم لرفع مستواهم الثقافي والاجتماعي والمهني؛ لمواجهة المتغيرات والاحتياجات المتطورة للمجتمع، وإتاحة الفرصة أمامهم لمواصلة التعليم في مراحله المختلفة" (جمهورية مصر العربية، ١٩٩١، المادة الثانية، ٤٧٧).

كما يعرف بأنه: "تدريس أو تعليم الأفراد الذين لم يستكملوا تعليمهم الإلزامي، كما يرتبط هذا النمط من التعليم ببرامج التعليم المستمر في الكليات والجامعات، أو ببرامج التعليم الممتد في المدارس الثانوية ومؤسسات التعليم العالي" (أحمد وآخرون، ٢٠١٩، ٥).

كما يعرف بأنه: "تعليم يعد لمن فاتهم التعليم الرسمي أو انقطعوا عنه، وتنظم برامج هذا التعليم وطرائقه؛ بما يتناسب مع احتياجات الكبار، وينمي قدراتهم على تحصيل المعلومات والمهارات والخبرات الضرورية للحياة في المجتمع الحديث" (شحاتة، والنجار، ٢٠٠٣، ١١٨). كما يشير إلى: "إعطاء الكبار قدرًا مناسبًا من التعليم، ورفع مستواهم الثقافي والاجتماعي والمهني؛ لمواجهة التغييرات والاحتياجات المتطورة للمجتمع" (فلية، والزكي، ٢٠٠٤، ١٠٨-١٠٩). ويوفر تعليم الفرصة الثانية تعليمًا بديلاً وغير تقليدي يتناسب مع احتياجات الدارسين الفردية، وتم تصميم برامجه بطرق مختلفة؛ لتستوعب الطلاب المراهقين والمطرودين والمتسربين من التعليم التقليدي، والطلاب ذوي الإعاقة، والذين يعانون من صعوبات التعلم، والطلاب الذين يبحثون عن التعليم المهني والتقني (متولي، ٢٠٢١، ١٦١).

كما يعرف بأنه: "ذلك التعليم الذي يستهدف بشكل خاص الأفراد الذين لم يلتحقوا بالمدرسة، أو تركوها لأسباب متنوعة، إما قبل إكمال المستوى التعليمي الذي التحقوا به، أو أكملوا المستوى، ولكنهم يرغبون في الالتحاق ببرنامج تعليمي أو مهنة لم يكونوا مؤهلين لها بعدُ. ويُشار إلى برامجه أحيانًا أيضًا باسم برامج الجسور Bridging Programmers، أو برامج إعادة الإدماج Re-Integration Programmers" (UNESCO, 2024, 1).

كما يعرف بأنه: "عملية متعددة التخصصات تستهدف البالغين على وجه التحديد؛ لتحسين مؤهلاتهم التقنية أو المهنية، وتطوير قدراتهم، وإثراء معرفتهم؛ بهدف استكمال مستوى التعليم الرسمي، أو اكتساب أو إنعاش أو تحديث معرفتهم ومهاراتهم وكفاءاتهم في مجال معين؛ بما في ذلك على سبيل المثال لا الحصر: تحسين المهارات المدنية والاجتماعية والأخلاقية والدينية والثقافية للتقدم في جميع مجالات الحياة" (الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ، ٢٠٢٤، ١).

أما **التعريف الإجرائي** الذي يتبنَّاه البحث الحالي **لمصطلح تعليم الفرصة الثانية للكبار** فهو: مجموعة الأنشطة والممارسات الرسمية وغير الرسمية المطبَّقة في دول الدراسة بالبحث الحالي، والموجهة للأفراد الكبار -الذين فاتهم التعليم الرسمي أو تسرَّبوا منه- وفقا لتخطيط وتنظيم معين لكل من فلسفته، وأهدافه، وأنواع برامجه، وحوكمة مؤسساته، وتمويله؛ ويهدف إلى إمداد هؤلاء ممن فاتتهم فرصة التعليم الأولى بقدر مناسب من التعليم، ورفع مستواهم الثقافي والاجتماعي والمهني؛ لمواجهة التغييرات والاحتياجات المتطورة للمجتمع، وإتاحة الفرصة أمامهم لمواصلة التعليم في مراحله المختلفة.

الدراسات السابقة:

تتنوَّع الدراسات التي تناولت تعليم الفرصة الثانية للكبار، وهي ما بين دراسات عربية وأجنبية، وتم ترتيبها زمنيًا من الأقدم للأحدث؛ بما يحقق أهداف البحث على النحو التالي:

١. دراسة (Christie & Stehlik, 2007, 405-432)، والتي استهدفت التعرف على القيمة النسبية للاستثمار في تعليم الفرصة الثانية للكبار في السويد وأستراليا، واستخدمت المنهج المقارن، وخلصت إلى أن السويد قامت ببناء نظام التعليم المستمر؛ من أجل تعزيز الديمقراطية، ووضعته كسياسة وطنية. بينما تأثَّر ذلك التعليم في أستراليا بشكل أكبر بالتقاليد الإنجليزية للجمعيات التعليمية العمالية، على غرار فكرة تعليم الكبار الشعبي. كما توصلت الدراسة إلى أن مفهوم التعلم "بالفرصة الثانية" ينطبق بالفعل على الجميع، وبالتالي؛ ينبغي أن يندرج تحت عنوان التعلم مدى الحياة؛ نظرًا للديناميكية الاجتماعية والاقتصادية وبيئات سوق العمل.

٢. دراسة (Savelsberg, Pignata & Weckert, 2017, 63-57)، والتي استهدفت التعرف على الإستراتيجيات المستخدمة لدعم المشاركة الإيجابية لبرامج تعليم الفرصة الثانية، واستخدمت المنهج الوصفي مع المقابلات لمقدمي الخدمات المشاركين في تطوير تلك البرامج بأستراليا، وخلصت إلى أن برامج تعليم الفرصة الثانية تسعى إلى توفير الوصول والإنصاف لمسارات الفئات المحرومة اجتماعيًا واقتصاديًا.

٣. دراسة (زايد، حسن، وشاهين، ٢٠١٧، ١-١٨)، والتي استهدفت تفعيل الشراكة بين الهيئة العامة لتعليم الكبار ومؤسسات المجتمع المدني في ضوء خبرة كل من إنجلترا والهند، واستخدمت المنهج الوصفي مع استمارة استطلاع رأي الخبراء حول متطلبات تفعيل تلك الشراكة، وخلصت إلى اقتصار عمل معظم الجمعيات الأهلية المصرية على مجال محو الأمية، دون الاهتمام بالمتحررين من الأمية، وتشجيعهم على مواصلة التعليم، مما أسفر عن ضعف تلبية الحاجات المختلفة للأفراد المتعلمين؛ نتيجة التركيز على بعض المجالات، وإهمال مجالات أخرى.

٤. دراسة (Wirtu, 2019, 41-58)، والتي استهدفت استكشاف أنظمة تعليم الكبار في السويد وإثيوبيا، واستخدمت المنهج النوعي بجانب المراجعة النقدية، وخلصت إلى استخدام كل من السويد وإثيوبيا تعليم الكبار بشكل رئيس كآلية لتعزيز التنمية، والكفاءة المدنية ومهارات التوظيف، ورفع الوعي البيئي. بالإضافة إلى اعتباره أداة لا غنى عنها لتعزيز تطوير ثقافة السياسة الديمقراطية.

٥. دراسة (الضبع، ٢٠١٩، ١٣-٦٨)، والتي استهدفت التعرف على تعليم الفرصة الثانية في مصر، واستخدمت المنهج الوصفي، مع استمارة استطلاع رأي طُبِّقت على عينة مكونة من (١٤) من الخبراء والمستشارين بالجامعات والمراكز البحثية ومعهد التخطيط القومي، وخلصت إلى أن تعليم الفرصة الثانية للكبار يختلف عن التعليم النظامي في البنية والفلسفة والهدف، ويحتاج إلى معلم ومنهج ومشرف وإداري وكيان مختلف.

٦. دراسة (الهلالي، ٢٠١٩، ١-٢١)، والتي استهدفت التعرف على واقع محو الأمية وتعليم الكبار في مصر، والتحديات والمقترحات له، واستخدمت المنهج الوصفي، وخلصت إلى أن مشكلة الأمية في مصر تؤثر على ترتيبها بين دول العالم في تقرير التنمية البشرية، كما أنها تعوق مشاركة كثير من أبناء الوطن في الارتقاء بمستوى الاقتصاد الوطني وتنميته. وهناك عدة أسباب تزيد من تعقيد مشكلة الأمية؛ منها: الزيادة السكانية الكبيرة، إحجام الأميين عن الالتحاق بمراكز محو الأمية وتعليم الكبار، وارتفاع معدلات التسرب بين مَن يلتحقون بها، بالإضافة إلى ضعف المشاركة المجتمعية، وتدني جودة العملية التعليمية في مجال محو الأمية.

٧. دراسة (Ahrens, et al., 2020, 18-27)، والتي استهدفت التعرف على التدريس المستجيب ثقافيًا للمهاجرين في تعليم الكبار بالسويد، واستخدمت المنهج التجريبي، بالإضافة إلى

أسلوب دراسة الحالة. وتكونت العينة من (٢٠) متعلمًا بالغًا و(٣) معلمين، وخلصت إلى ضرورة اتباع نهج شخصي للمتعلم البالغ في التدريس المستجيب ثقافيًّا للمهاجرين، ويعني النهج الشخصي النظر في الأبعاد الثقافية للمتعلم، مثل: اسمه، ووقته، وعنوانه، ودينه، وظروف راحته عند التدريس له.

٨. دراسة (Meo & Tarabini, 2020, 1-11)، والتي استهدفت التعرف على هويات المعلمين في مدارس الفرصة الثانية في كل من بوينس آيرس وبرشلونة، واستخدمت المنهج المقارن، وخلصت إلى أن مدارس الفرصة الثانية تهدف إلى تزويد الشباب المستبعدين بفرص جديدة للنجاح التعليمي. كما أن طريقة التعليم هذه تساهم في تكوين هوية المعلم المهيمنة، وهناك ثلاثة عناصر رئيسة تتميز بها هذه الهوية، وهي: أخلاقيات الرعاية، وإضفاء الطابع الشخصي على التدريس، ومفهوم التدريس كمسعى جماعي.

٩. دراسة (عمري، ٢٠٢٠، ٨٥–١٠٧)، والتي استهدفت التعرف على تعليم الكبار واستشراف التنمية المستدامة وفق رؤية مصر ٢٠٣٠، واستخدمت المنهج الوصفي، وخلصت إلى ضعف الاعتمادات المالية المخصَّصة للبرامج والمشروعات الخاصة بمحو الأمية وتعليم الكبار، وكذلك نقص الكوادر البشرية المؤهلة جيدًا للعمل بمجال محو الأمية وتعليم الكبار، بالإضافة إلى عدم تفعيل قانون (٨) لسنة ١٩٩١م، وتخلي بعض الجهات الشريكة عن قيامها بالدور المنوط بها تجاه قضية الأمية في مصر، وإلقاء العبء الأعظم على هيئة محو الأمية وتعليم الكبار.

١٠. دراسة (Kosyakova & Bills, 2021, 1-15)، والتي استهدفت التعرف على فوائد تعليم الفرصة الثانية للكبار، واستخدمت المنهج الوصفي، وخلصت إلى أن بلدان العالم تعاني من شيخوخة السكان مقابل التغيير التكنولوجي المتسارع، بجانب تحولات سوق العمل التي تتطلب اكتساب العمال مهارات جديدة تتطلبها وظائفهم. ويؤدي هذا إلى عودة أعداد كبيرة من الناس إلى المدارس؛ لتعزيز آفاقهم في مكان العمل.

١١. دراسة (الحداد، غنايم، والإخناوي، ٢٠٢١، ٤٤٣–٤٧٩)، والتي استهدفت التعرف على متطلبات إعداد معلم تعليم الكبار في ضوء أبعاد مجتمع المعرفة، واستخدمت المنهج الوصفي مع الاستبانة التي طُبِّقت على عينة مكوَّنة من (١٥٦) معلمًا، وخلصت إلى ضعف كليات التربية في تصميم البرامج التعليمية للعمل مع الكبار، وكذلك ضعف الإشراف بمؤسسات تعليم الكبار. كما توصلت إلى ضرورة تصميم مناهج خاصة لمعلمي الكبار بما يلائم سرعة التطور في المجتمع المعرفي، وبما يحقق البُعد الاجتماعي، وتوفير المعلومات والمعارف اللازمة للاهتمام بالقدرات الفكرية لمعلمي الكبار، مع تمكين المعلم من الابتكار، والاطلاع على المستجدات العلمية والعالمية، وإمكانية نشر الوعي الثقافي، وتوظيفه في الحياة اليومية للفرد لتحقيق البُعد الثقافي.

١٢. دراسة (سليم، ٢٠٢١، ١٣–١٧٤)، والتي استهدفت تطوير سياسات تعلم الكبار وتعليمهم بمصر في ضوء الثورة الصناعية الرابعة، واستخدمت كلا من المنهج الوصفي والمقارن، وخلصت إلى تعدُّد وتنوُّع نقاط القوة والتحديات التي واجهت مواكبة سياسات تعلم الكبار وتعليمهم بمصر لهذه الثورة، إلا أنَّ الغَلبة والتأثير الفعلي كان لصالح التحديات؛ حيث انعكس تأثيرها سلبيًّا على واقع هذه المواكبة، وبَذَلَ الاتحاد الأوروبي جهودًا كبيرة في وضع وتطوير سياسات تعلم الكبار وتعليمهم بالدول الأعضاء، كانت كفيلة بمواكبة هذه الثورة، وانعكاس هذه الجهود بصورةٍ إيجابية على واقع مشاركة هذه الدول في هذا النمط من التعليم، ومواكبته لهذه الثورة، والذي بَرَزَ في احتلالها مراتب متقدمة في المؤشرات والتقارير والاستقصاءات ذات الصلة بهذا المجال.

١٣. دراسة (Muhrman & Andersson, 2022, 25-42)، والتي استهدفت التعرُّف على تعليم الكبار في السويد، واستخدمت المنهج الوصفي مع إجراء مقابلات لقادة المدارس من (٢٠) بلدية، وخلصت إلى أن برامج تعليم الكبار على المستوى المحلي يتم تنظيمها بثلاث طرق مختلفة، وهي: (التعليم المدرسي، التلمذة الصناعية، والتعليم عن بُعد). وتختلف تلك

البرامج بالبلديات المختلفة وفقًا لعدة عوامل؛ مثل: الاستخدام، وشركات التعليم الخارجي، والموارد، وعدد الطلاب، والتعاون مع الحياة العملية. وتراعي تلك البرامج احتياجات سوق العمل.

١٤. دراسة (Palm, 2022, 103-118)، والتي استهدفت التعرف على تعليم الكبار في السويد خلال خمسين عامًا، وذلك خلال الفترة (١٩٧٠-٢٠٢٠م)، واستخدمت المنهج التاريخي. وخلصت إلى قيام السويد بالتوسع في التعليم الرسمي للبالغين على مدى الخمسين عامًا الماضية؛ مما أسفر عن أنه في عام ٢٠٢٢م كان لدى السويد ٤٨.٥٪ من خريجي الجامعات الذين تتراوح أعمارهم بين (٢٠) و(٦٤) عامًا. وفي الوقت نفسه؛ وصلت نسبة الحاصلين على تعليم أقل من المرحلة الإعدادية إلى ١٤.٤٪.

١٥. دراسة (البنا، الوشاحي، وقناوي، ٢٠٢٢، ١٤١-١٦٤)، والتي استهدفت وضع تصوُّر مقترح لإعداد برنامج خاص لمعلم تعليم الكبار في ضوء خبرة كل من الولايات المتحدة الأمريكية وبريطانيا، واستخدمت المنهج الوصفي. وخلصت إلى افتقار نُظم إعداد معلم الكبار في مصر إلى فلسفة واضحة المعالم، بالإضافة إلى ضعف برامج إعداد وتدريب معلم محو الأمية وتعليم الكبار، كما أشارت إلى أن تغيير بنية النظام التربوي لتعليم الكبار أصبحت ضرورة ملحة في ظل التطورات العالمية المعاصرة.

١٦. دراسة (سيد، ٢٠٢٢، ٦٣٣-٧١٨)، والتي استهدفت وضع تصوُّر مقترح لتطوير تعليم الكبار في ضوء متطلبات الثورة الصناعية الرابعة، واستخدمت المنهج الوصفي. وخلصت إلى تعدُّد وتنوُّع نقاط القوة والتحديات التي واجهت مواكبة تعليم الكبار لهذه الثورة، إلا أن الغلبة والتأثير الفعلي كان لصالح التحديات؛ حيث انعكس تأثيرها سلبيًّا على واقع هذه المواكبة، كما توصلت إلى أن تعليم الكبار يوفر فرصة ثانية لاكتساب الأفراد المعارف والمهارات والقيم المتنوعة، كما أنه أداة أساسية لمواجهة التحديات المعاصرة ومواكبة الثورة الصناعية، والتأثير الإيجابي في مُجرَياتها.

١٧. دراسة (عثمان، ٢٠٢٢، ٣٧٣-٤٠٧)، والتي استهدفت التعرف على جهود مؤسسات تعليم الكبار، ودورها في تمكين المرأة بالمناطق الأكثر فقرًا، واستخدمت المنهج الوصفي. وخلصت إلى أن بعض المؤسسات في المستويين الإقليمي والمحلي ما زالت تنشد محو الأمية الأبجدية، بينما مفهوم تعليم الكبار من الناحية الوظيفية والتأهيل والتدريب وريادة الأعمال ما زالت بعيدة المنال.

١٨. دراسة (Ollis & Foley, 2023, 81-94)، والتي استهدفت التعرف على تعليم الكبار في أستراليا؛ لتعليم العدالة الاجتماعية بها، واستخدمت المنهج الوصفي. وخلصت إلى أن ندرة وجود تصميم برنامج أو منهج واحد متماسك يوفر إطارًا لتعليم الكبار في مؤسسات تعليم الكبار المجتمعي بأستراليا؛ حيث تقود الولايتان الرئيستان نيو ساوث ويلز وفيكتوريا الأنظمة الأكثر تطورًا. يعود العديد من المتعلمين البالغين الذين يتعلمون في هذه البيئات التعليمية إلى الدراسة؛ لإيجاد مسارات للتوظيف، أو لإعادة التدريب على دور جديد بعد فقدان وظائفهم. بالإضافة إلى ذلك؛ قد يحضر المتعلمون في وقت لاحق من العمر؛ لأنهم يريدون الحفاظ على صحتهم، والمشاركة في الأنشطة الترفيهية، وبناء الصداقات. وأنَّ العديد من المتعلمين هم "متعلمون فرصة ثانية"، لديهم تجارب سلبية سابقة مع النظام النيوليبرالي، الذي يقوم بتقييم المتعلمين، وتصنيفهم وفقًا لقدراتهم الأكاديمية.

١٩. دراسة (Vergidou, 2023, 170-181)، والتي استهدفت استكشاف إستراتيجيات العمل التي طورتها مدارس الفرصة الثانية في اليونان، وإستخدمت المنهج الوصفي مع تحليل الإطار المؤسسي وبيانات المسوحات السابقة التي أجريت بين عامي (٢٠٠٤-٢٠٠٧م) حول توقعات المتعلمين في مدارس الفرصة الثانية، وحول تعاون مدارس الفرصة الثانية مع المنظمات المحلية. وخلصت إلى أن مدارس الفرصة الثانية تُنشأ لتعليم الشباب الذين تجاوزوا سن (١٨) عامًا، ولم يكملوا التعليم الإلزامي لمدة (٩) سنوات، وأنشئت كمدارس

بديلة للتعليم الرسمي، ويُقدَّم فيها برامج تعليمية سريعة لإكمال التعليم الإلزامي للشباب والكبار الذين ليس لديهم شهادة التعليم الثانوي في الدورة الأولى، وتساهم بشكل كبير في التنمية الشخصية والاجتماعية والثقافية للمتعلمين.

٢٠. دراسة (جمال الدين، ٢٠٢٣، ١-١٢)، والتي استهدفت التعرف على تعليم وتعلم الكبار المستمر مدى الحياة، واستخدمت المنهج الوصفي. وخلصت إلى أنَّ تعليم الكبار قد أصبح عنصراً أساسيًّا لكثير من سكان العالم، وتتنوع مجالاته وفقا لتنوع السياقات وتغيُّر الاحتياجات والمتطلبات الفردية والمجتمعية، ويمكن تصنيفه إلى تعليم الكبار الأساسي، ويتضمن (القرائية للكبار - الحساب)، وتعليم المهاجرين والمواطنين، وتعليم عمال للكبار، وتعليم في أماكن العمل (التعليم المهني والتدريب)، التعليم المجتمعي، والتعليم الشعبي، والمتاحف والإذاعة والتلفزيون والمكتبات.

٢١. دراسة (Blagoeva, 2024, 21-42)، والتي استهدفت التعرف على تأثير مدارس الفرصة الثانية كنهج مبتكر للتعليم الشامل في أوروبا، واستخدمت المنهج الوصفي مع تحليل المقابلات لمختلف الجهات الفاعلة والاستطلاعات عبر الإنترنت. وخلصت إلى أهمية مدارس الفرصة الثانية في مجالات الحياة المختلفة. وأنَّ مدارس الفرصة الثانية تحتاج إلى توفير بيئة تعليمية مختلفة تستجيب للاحتياجات المحددة للمتعلمين، بجانب توفير حوافز كافية للحفاظ عليهم، وبرامج مرنة لتلبية احتياجات الطلاب المتنوعة.

التعليق على الدراسات السابقة:

باستقراء الدراسات السابقة العربية والأجنبية يمكن ملاحظة ما يلي:

- يتشابه البحث الحالي مع الدراسات السابقة في تأكيدها على أهمية تعليم الفرصة الثانية للكبار؛ في تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

- يُفيد البحث الحالي من الدراسات والبحوث السابقة في تحديد مفاهيم البحث ومصطلحاته الأساسية؛ مثل: مفهوم تعليم الفرصة الثانية للكبار ، والإلمام بأُسُسه المختلفة.

- كما يفيد البحث الحالي من نتائج البحوث والدراسات السابقة في تحديد معوقات نجاح جهود تعليم الفرصة الثانية للكبار في مصر، المتعلقة بكل من الفلسفة، والأهداف، وأنواع برامجه، وحوكمة مؤسساته، وتمويله؛ مما دعا إلى ضرورة الاهتمام بتحليل الوضع الراهن لهذا النوع من التعليم؛ رغبة في تطويره، وذلك توافقا مع الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة التي وضعتها منظمة اليونسكو، والذي ينصُّ على ضمان التعليم الجيد المنصف والشامل، وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع؛ والذي يُعَدّ تعليم الفرصة الثانية للكبار أحد مجالاته الرئيسة.

- يختلف البحث الحالي عن البحوث والدراسات السابقة في أسلوب تحليله ومعالجته لتعليم الفرصة الثانية الموجَّه للكبار في ثلاثة من الدول، تمثلت في: (مصر، أستراليا، والسويد)؛ للوقوف على أوجه الشبه والاختلاف فيما بينها في العديد من مرتكزات ذلك النوع من التعليم، وتحليلها في ضوء السياق الثقافي لكلٍّ مجتمع من المجتمعات موضوع الدراسة، ثم تفسيرها في ضوء بعض مفاهيم العلوم الاجتماعية ذات الصلة.

خطوات البحث:

وقد سار البحث في اتجاه تحقيق أهدافه وفقاً للخطوات التالية:

١. تحديد الإطار العام للبحث، والذي يتضمن: (مقدمة البحث، مشكلته وأهدافه وأهميته، ومنهجه، حدوده وخطواته، فضلا عن تحديد المصطلحات الرئيسة المستخدمة فيه). وقد تمَّ تناوله تفصيليًّا فيما سبق.

٢. تحديد المرتكزات الفكرية لتعليم الفرصة الثانية للكبار في ضوء الفكر التربوي المعاصر "إطار نظري".
٣. عرض وتحليل الوضع الراهن لتعليم الفرصة الثانية للكبار بمصر من حيث: فلسفته، وأهدافه، وأنواع برامجه، وحوكمة مؤسساته، وتمويله؛ وتحليله في ضوء السياق الثقافي المصري.
٤. عرض وتحليل الوضع الراهن لتعليم الفرصة الثانية للكبار بأستراليا من حيث: فلسفته، وأهدافه، وأنواع برامجه، وحوكمة مؤسساته، وتمويله؛ وتحليله في ضوء السياق الثقافي الأسترالي.
٥. عرض وتحليل الوضع الراهن لتعليم الفرصة الثانية للكبار بالسويد من حيث: فلسفته، وأهدافه، وأنواع برامجه، وحوكمة مؤسساته، وتمويله؛ وتحليله في ضوء السياق الثقافي السويدي.
٦. تحديد أوجه التشابه والاختلاف بين تعليم الفرصة الثانية للكبار في كلٍّ من: (مصر، وأستراليا، والسويد)، وتفسيرها في ضوء بعض مفاهيم العلوم الاجتماعية ذات العلاقة.
٧. استخلاص نتائج البحث وطرح بعض الإجراءات المقترحة لتطوير تعليم الفرصة الثانية للكبار بمصر؛ في ضوء خبرة كل من أستراليا والسويد، وبما يتناسب والسياق الثقافي المصري.

وفيما يلي ترجمة للخطوات السابقة من خلال الأقسام التالية:

القسم الثاني- الأسس الفكرية لتعليم الفرصة الثانية في الأدبيات التربوية المعاصرة "إطار نظري":

يتناول القسم الحالي الأسس الفكرية لتعليم الفرصة الثانية للكبار من منظور المرجعيات الفكرية الممثلة في وثائق اليونسكو والأدبيات التربوية ذات العلاقة ممثلة في مجموعة من الدراسات السابقة العربية والأجنبية؛ رأت الباحثتان توظيفها جميعًا في معالجة الإطار النظري لتعليم الفرصة الثانية للكبار، من حيث: مفهومه، ونشأته، وتطوره، وفلسفته، وأهدافه، وأهم أنواع برامجه، وحوكمة مؤسساته، وتمويله، والتي يتم عرضها على النحو التالي:

أولاً- مفهوم تعليم الفرصة الثانية للكبار Second Chance Education for Adults:

تم تطوير المفهوم المعترف به لتعليم الكبار خلال المؤتمر الدولي المعني بتعليم الكبار في نيروبي، كينيا، عام ١٩٧٦م؛ وكان يقصد به: "مجمل العمليات التعليمية المنظمة مهما كان محتواها أو مستواها أو أسلوبها، سواء أكانت رسمية أم غير ذلك، وسواء أطالت أو حلت محل التعليم الأولي في المدارس والكليات والجامعات، وكذلك التدريب المهني، حيث ينمي قدرات الأشخاص الكبار بالمجتمع الذي ينتمون إليه، ويثري معارفهم، ويعمل على تحسين مؤهلاتهم الفنية أو المهنية، أو إحداث تغيير في مواقفهم أو سلوكهم". ثم تمَّ تطوير تعريف أكثر قبولاً لتعليم الكبار خلال المؤتمر الدولي لتعليم الكبار في هامبورج عام ١٩٩٧م. وتم تعريف تعليم الكبار بأنه: "مفهوم قوي لتعزيز التنمية المستدامة بيئيًا، ولتعزيز الديمقراطية والعدالة والمساواة بين الجنسين والتنمية العلمية والاجتماعية والاقتصادية، وبناء عالم يتم فيه استبدال الصراع العنيف بالحوار والثقافة القائمة على العدالة. ويُستخدم هذا المصطلح بشكل أكثر شيوعًا اليوم لأنه يؤكد على أهمية تعليم الكبار في تحسين ظروف الإنسان. ويتناول الجوانب الأساسية للحياة، ويعالج الاهتمامات الحاسمة؛ كالتنمية المستدامة التي تعالج العوامل الاجتماعية والاقتصادية والبيئية (Meselem, 2023, 22-23).

وتنطوي أيضًا عملية تعلم الكبار وتعليمهم على فرص التعليم والتعلم التي تتيح الوصول إلى مرتبة المواطنة الفعالة، وذلك من خلال ما اصطلح عليه بالتعليم المجتمعي أو

الشعبي أو الحر؛ والتي تُمكّن الأفراد من المشاركة الفعالة في القضايا الاجتماعية؛ مثل: قضايا الفقر، والنوع، والتضامن بين الأجيال، والحراك الاجتماعي، والعدالة، والإنصاف، والإقصاء، والعنف، والبطالة، والحماية البيئية، وتغير المناخ. كما تساعد الناس على التمتع بحياة كريمة من حيث الصحة والرفاه والثقافة والقيم الروحية، وبكلِّ ما من شأنه الإسهام في التطور الذاتي للفرد، وتعزيز كرامته (اليونسكو، ٢٠١٦ج، ٧).

وتعد مدارس الفرصة الثانية (Second Chance Schools (SCSs مؤسسات اقترحتها المفوضية الأوروبية في "الكتاب الأبيض حول التعليم والتدريب والتعليم. نحو مجتمع التعلم" عام ١٩٩٥م. وهي تستهدف الشباب والبالغين الذين لم يكملوا التعليم الإلزامي، وتقوم كل دولة أوروبية عضو بتكييفهم مع سياستها التعليمية. وفي الواقع؛ تستخدم المفوضية الأوروبية أيضًا مصطلح «تعليم الفرصة الثانية»، وهو أوسع من مصطلح «مدارس الفرصة الثانية». وفي مختلف بلدان الاتحاد الأوروبي؛ تختلف مدارس الفرصة الثانية SCSs من حيث الفئة العمرية التي تهدف إلى تعليمها ومدة الدورة التعليمية (على سبيل المثال: تبلغ تلك المدة من ٣ إلى ١٨ شهرًا في ألمانيا، من ٣ أشهر إلى ١٢ شهرًا في الدانمارك، من ٣ أشهر إلى ٢٤ شهرًا في فنلندا، بينما تبلغ مدة الدورة في البرتغال ثلاث سنوات) (Vergidou, 2023, 171).

وتعرفه الإسكوا بأنه: "تعليم محدد موجَّه نحو الأفراد الذين لم يدخلوا المدرسة أبدًا لأسباب مختلفة، أو تركوها قبل إتمام مستوى التعليم الذي كانوا ملتحقين به، أو الذين أتموا المستوى، ولكنهم يرغبون في الدخول إلى برنامج تعليمي أو مهنة ليسوا مؤهلين لها. وفي العادة؛ يكون المشاركين أكبر سنًّا من الفئة العمرية المستهدفة ببرنامج مستوى إسكد المحدد (ولكنهم ليسوا بالضرورة كبارًا). ويُشار إلى هذه البرامج أحيانًا أيضًا بأنها: "برامج الجسور" أو "برامج إعادة الإدماج" (ESCWA, 2024, 1).

وقد تم استخدام أسماء متنوعة أخرى لتعبر عن برامج تعليم الفرصة الثانية؛ مثل: "مراكز التعلم المرنة"، و"المدارس البديلة"؛ في الشمال والجنوب العالمي. وهي توفر الفرص التعليمية والاجتماعية للشباب الذين تم استبعادهم من التعليم الرسمي. وتدار من قِبَل مؤسسات حكومية أو خاصة، وتستهدف مجموعات مختلفة من الشباب، ولها ترتيبات مؤسسية مختلفة (Meo & Tarabini, 2020, 1).

والفرق بين مفهوم الأمية (Literacy) وبين مفهوم تعليم الكبار (Adult Education)؛ لا ينفي العلاقة التي تجمع بين المفهومين؛ حيث إن مفهوم محو الأمية ومفهوم تعليم الكبار بينهما علاقة جزء من الكل؛ حيث يمثل تعليم الكبار المظلة الكبرى، وتشمل عدة مجالات، منها: محو الأمية، وتعليم الكبار تعني الحصول على المزيد من التعليم، أو الحصول على الفرصة التعليمية الثانية أو الثالثة، وهو أحد أشكال التعليم المستمر (مدى الحياة) (البنا، الوشاحي، وقناوي، ٢٠٢٢، ١٤٩).

وغالبًا ما يُستخدم مصطلح "تعليم الكبار" بشكل متبادل مع مصطلح "التعلم مدى الحياة"؛ إلا أن التمييز بين المصطلحين ضروري لغايات التوضيح. إن تعليم الكبار هو "فرع وجزء لا يتجزأ من المخطط العالمي للتعليم والتعلم مدى الحياة"، بينما يوصف التعلم مدى الحياة بأنه التعلم الذي يحدث طوال فترة حياة الشخص، كما يُعبَّر غالبًا عنه: "بالتعلم من المهد إلى اللحد" (مؤسسة التعاون الدولي التابعة للجمعية الألمانية لتعليم الكبار، ٢٠١٣، ٤-٥).

باستقراء ما سبق؛ يتضح تطور مفهوم تعليم الفرصة الثانية للكبار؛ من كونه عمليات تعليمية مُنظمة رسمية أو غير رسمية، سواء أطالت أو حلت محل التعليم الأوَّلي في المدارس والكليات والجامعات، وكذلك التدريب المهني لتنمية قدرات ومهارات الأشخاص الكبار في مجتمعاتهم، ويُستخدم هذا المصطلح بشكل أكثر شيوعًا اليوم لأنه يؤكد على أهميته في تحسين ظروف الإنسان؛ من خلال تخطيط وتنظيم معين لكل من: فلسفته، وأهدافه، وأنواع برامجه، وحوكمة مؤسساته، وتمويله؛ لتمكين الأفراد من المشاركة الفعالة في القضايا الاجتماعية؛ مثل: قضايا الفقر، والنوع، والتضامن بين الأجيال، والحراك الاجتماعي، والعدالة، والإنصاف، والإقصاء، والعنف، والبطالة، والحماية البيئية، وتغير المناخ.

ثانيًا- نشأة تعليم الفرصة الثانية للكبار، وتطوره:

إن أصول تعليم الكبار في الغرب لا تعود في الغالب إلى الكنيسة والدولة، فقد نشأ هذا **القطاع بمبادرةٍ من المجتمع**. على سبيل المثال؛ نشأت المدارس الثانوية الشعبية في بلدان الشمال الأوروبي كتعليم مجتمعي للبالغين؛ لدعم تعليمهم العام، وتنميتهم اجتماعيًا. وفي المملكة المتحدة؛ نشأت الحاجة إلى تعليم الكبار وأحكامه من المطالب الناشئة عن الثورة الصناعية، المرتبطة بتطوير المهارات الميكانيكية، والتي بدأتها منظمات محلية؛ مثل: جمعية برمنغهام الأخوية، وتم سنُّها على نطاق واسع من قِبَل معاهد الميكانيكا المحلية، ودُعِّمت أحيانًا من قِبَل المؤسسات المحلية، كما تم توفير التعليم العام للبالغين أيضًا؛ من خلال هذه المعاهد. وتم إنشاء جمعية العمال التعليمية وأقسام الإرشاد الجامعي لأغراض مماثلة. وخلافًا للقطاعات الأخرى (مثل: المدارس والكليات المهنية والجامعات)، التي بدأتها واستدامتها بشكل أساسي الكنيسة أو الدولة، وغالبًا ما يرتبط مصطلح "الحركة" بأصول تعليم الكبار، ويُنظر إليه أحيانًا على أنه "القطاع الرابع" للتعليم، تمييزًا له عن التعليم بالمدارس، والتدريب المهني، والدراسات الجامعية (Billet & Dymock, 2020, 404-399).

ويعود ظهور التعليم الحديث للكبار في القرن الثامن عشر إلى ثلاث عمليات اجتماعية كبرى في أوروبا، وهي: (التنوير، والتصنيع، والديمقراطية). وقد حظي باعتراف وقبول دولي أوسع بعد الحرب العالمية الثانية (Wirtu, 2019, 41). ويرى البعض أن النصف الثاني من القرن التاسع عشر وبدايات القرن العشرين؛ قد شهد اهتمامات متنوعة بتعليم الكبار في أوروبا وأمريكا الشمالية (جمال الدين، ٢٠٢٣، ٩).

وقد زاد الاهتمام بتعليم الكبار مع إطلاق المؤتمر الدولي الأول حول تعليم الكبار في الدنمارك عام ١٩٤٩م. وعقد المؤتمر الدولي الثاني في كندا عام ١٩٦٠م، والثالث في اليابان عام ١٩٧٢م، والرابع في فرنسا عام ١٩٨٥م، والخامس في ألمانيا عام ١٩٩٧م، والسادس في البرازيل عام ٢٠٠٩م. ومع تزايد أهمية محو الأمية لتحقيق التنمية الاجتماعية والاقتصادية؛ تضمَّنت أهداف التعليم للجميع هدفًا يقضي بخفض معدل الأمية في البلدان بنسبة ٥٠٪ في عام ٢٠١٥م. وعلى الرغم من أن إنجازات الدول تختلف عن بعضها البعض؛ فقد تم تضمين أجندة مكافحة الأمية في إطار التعلم مدى الحياة في أهداف التنمية المستدامة (٢٠١٦-٢٠٣٠) (Wirtu, 2019, 41). وهناك حاجة إلى تعليم "الفرصة الثانية" عندما تفشل "المحاولة الأولى" لأسباب مختلفة، وفي ظروف مختلفة (Taka, 2023, 219).

وتأسيسًا على ما تقدم؛ يمكن استخلاص مجموعة من المؤشرات النظرية فيما يتعلق بنشأة تعليم الفرصة الثانية للكبار، وتطوره؛ وهي:

(١) يعود ظهوره بصورته الحديثة إلى القرن الثامن عشر الميلادي؛ نتيجة ثلاث عمليات اجتماعية كبرى حدثت في أوروبا، وهي: (التنوير، والتصنيع، والديمقراطية).

(٢) كانت له صور وأشكال مختلفة؛ منها: المدارس الثانوية الشعبية في بلدان الشمال الأوروبي، وذلك بعد الثورة الصناعية في أوروبا؛ لتدريب العمال على المهارات الميكانيكية اللازمة للعمل.

(٣) نشأ لتلبية احتياجات البالغين في ميدان العمل.

ثالثًا- فلسفة تعليم الفرصة الثانية للكبار:

يعد تعليم الفرصة الثانية للكبار أداة مهمة لتحقيق عدة مبادئ، وهي: (١) تقليل عدم المساواة الاجتماعية، (٢) تعزيز فرص الفرد في التطوير الوظيفي وسوق العمل، (٣) تحسين وضع البالغين اقتصاديًا نتيجة العودة إلى المدرسة؛ إذ إن تعليم "الفرصة الثانية" يزيد بشكل كبير من احتمالات حصول الأفراد على وظائف أكثر أمانًا، وأجورًا أعلى مما لو ظلوا خارج النظام التعليمي (Kosyakova & Bills, 2021, 10). ويستند تعليم الفرصة الثانية للكبار على مجموعة أسس فلسفية، تعكس أهميته، ويمكن تلخيصها فيما يلي:

١. يمثل أحد أشكال الاستثمار في رأس المال البشري، الذي يعد المقوم الأساسي في بناء المجتمع، وجوهر عملية التنمية المستدامة؛ إذ يرتبط ذلك الاستثمار بمجموعة من المكاسب والعوائد الشخصية والاجتماعية المباشرة وغير المباشرة؛ لتحقيق التنمية بجميع أبعادها الاقتصادية والاجتماعية والبيئية. فالأفراد المتمتعين بصحة أفضل، ومستوى أعلى من التعليم؛ هم الأكثر مساهمة في خدمة المجتمعات التي ينتمون إليها، إذ إنهم أكثر قدرة على العمل والإنتاج والابتكار ومواجهة الأزمات وحل المشكلات أو التكيُّف معها، مقارنة بالأفراد الأقل منهم صحة وتعليمًا، كما أنهم أكثر وعيًا وميلا إلى اتباع أنماط إنتاج واستهلاك مستدامة تتصدى للتحديات البيئية والمناخية، وهم أيضًا أكثر قدرة على تحقيق مستويات أعلى من الدخل الشخصي تُمكنهم من الخروج من دائرة الفقر، وتضمن لهم المستوى المقبول من المعيشة (وزارة التخطيط والتنمية الاقتصادية، ٢٠٢١، ٣٣). فقد أوضح التقرير العالمي الثالث لليونسكو؛ بشأن تعليم وتعلم الكبار؛ أن المشاركة في تعلم الكبار وتعليمهم يُرتب فوائد واضحة وقابلة للقياس فيما يتعلق بالصحة والرفاه (اليونسكو، ومعهد اليونسكو للتعلم مدى الحياة، ٢٠١٩، ١٣). وقد أظهر التقرير العالمي الثالث عن تعلم الكبار وتعليمهم (GRALE3) الفوائد الكبيرة التي يُنتِجها تعلم الكبار وتعليمهم عبر مجموعة من السياسات في المناطق المختلفة؛ حيث أكدت البلدان على وجود تأثير إيجابي له على الصحة، والرفاهية، والتوظيف، وسوق العمل، والحياة الاجتماعية والمدنية والمجتمعية للكبار (Boeren & Field, 2019, 12).

٢. يُسهم في تحقيق الاستقرار السياسي والاقتصادي والمجتمعي؛ حيث تُمثِّل أي مجموعة من البالغين العاطلين عن العمل مخاطر سياسية، ومبعثًا لقلق اقتصادي، وفي بعض الأحيان؛ يؤدي ذلك إلى موجة من الهجرة أو التوترات الاجتماعية أو الاضطرابات السياسية (مجموعة البنك الدولي، ٢٠١٩، ٨٢). كما أنه من الممكن أن يؤدي التغير التكنولوجي، والعولمة، والابتكارات؛ إلى تدهور المهارات الفنية. وقد تؤدي هذه التغييرات الهيكلية إلى زيادة دفع الشركات والعمال على (إعادة) الاستثمار في تعليم الكبار؛ من أجل تلبية متطلبات أسواق العمل المتغيرة (Kosyakova & Bills, 2021, 8)؛ لذا يمكن القول: إن تعليم الكبار يُمثِّل قناة مهمة لإعادة شحذ المهارات الفنية والعملية للعاملين – وخاصة الأكبر سنًّا- وتحديثها؛ لتناسب مستقبل العمل، وكذلك إعادة تدريبهم وتحسين قدرتهم على التأقلم. ويمكن تحسين تعليم الكبار من خلال طرق ثلاثة، تتمثل في: التشخيص الأكثر انتظامًا للمعوقات التي يواجهها البالغون، والمناهج التربوية المصمَّمة لتناسب عقلية البالغين، وتوفير النماذج المرنة لتوصيل الخدمة بما يتلاءم مع أنماط حياة البالغين (مجموعة البنك الدولي، ٢٠١٩، ٨١).

٣. أشارت منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) إلى أن تعليم الفرصة الثانية للكبار ذو أهمية حاسمة؛ لضمان نظام تعليمي عادل، قادر على التعامل مع الإقصاء من المدارس، والتسرب وترك المدرسة في وقت مبكر (Meo & Tarabini, 2020, 1).

٤. يسهم في تنمية المهارات المعرفية المتقدمة والمهارات الاجتماعية والسلوكية والمهارات التي تنبئ بقدرة المتعلمين الكبار على التأقلم مع التغييرات المجتمعية والتحديات العالمية. وبالنسبة لمعظم الأفراد، تتشكل أسس المهارات تلك خلال التعليم الابتدائي والثانوي، ومع ذلك؛ فإن اكتساب المهارات الأساسية المتوقَّع أن يحدث في المدارس لا يتحقق في العديد من البلدان منخفضة ومتوسطة الدخل. وتحدث تعديلات مهمة في المهارات بشكل متزايد خارج التعليم الإلزامي والوظائف الرسمية؛ مما يستلزم الحرص على توفير التعلم مدى الحياة (مجموعة البنك الدولي، ٢٠١٩، ٧٢).

ويتطلب ذلك توفير مسارات متعددة ومرنة للتعلم، مع توافر مداخل ومنافذ لإعادة الدخول إلى النظام التعليمي في جميع الأعمار والمستويات التعليمية، ونقاط ارتباط قوية بين

البنَى النظامية وغير النظامية، وآليات للاعتراف بالمعارف والمهارات والكفاءات التي تُكتَسب عن طريق التعليم غير النظامي وغير الرسمي، وللتصديق عليها واعتمادها، وهي أحد سُبُل التعليم مدى الحياة، والذي يشتمل أيضًا على الانتفاع بصورةٍ منصفةٍ ومتزايدةٍ بفرص التعليم والتدريب الجيدين في المجال التقني والمهني، وبفرص التعليم العالي والبحث، مع إيلاء العناية الواجبة لضمان الجودة. فالأمر المهم هو أنه يجب توفير فرص للتعلم والتعليم والتدريب للكبار. وينبغي استخدام نُهج مشتركة بين القطاعات، تشمل مجالات: التعليم، والعلوم والتكنولوجيا، والأسرة، والعمالة، والتنمية الصناعية والاقتصادية، والهجرة، والاندماج، والمواطنة، والرعاية الاجتماعية، والسياسات العامة للتمويل (اليونسكو، ٢٠١٦أ، ١٢).

مما سبق؛ يمكن استنتاج أن هناك مجموعةً من المبادئ الفلسفية التي يتبنَّاها الفكر العالمي لدعم تعليم الفرصة الثانية للكبار، وهذه المبادئ مثل: تحقيق المساواة الاجتماعية في التعليم، وتحديث المعرفة والمهارات، وتعزيز فرص الفرد في الحصول على عمل مناسب في سوق العمل، وتحسين الوضع الاقتصادي للكبار، ومعالجة فقدان الحافز الجوهري في التعلم؛ من خلال تمكينهم، وتعميم التعليم على نطاق واسع؛ من خلال التعليم المتمركز حول المتعلم؛ حيث يسعى تعليم الفرصة الثانية نحو تنمية المهارات المعرفية المتقدمة والمهارات الاجتماعية والسلوكية والمهارات التي تنبئ بقدرة المتعلمين الكبار على التأقلم مع التغييرات المجتمعية والتحديات العالمية، وتحقيق أهداف التنمية المستدامة؛ لضمان نظام تعليمي عادل، قادر على التعامل مع الإقصاء من المدارس، والتسرُّب وترك المدرسة في وقت مبكر، وتحديث مهارات العاملين، وإعادة تدريبهم، وتحسين قدرتهم على التأقلم مع عالم العمل، وتجنُّب المخاطر السياسية التي يمكن أن يُخلفها العاطلون عن العمل، والتي قد تُسبِّب موجة من الهجرة أو التوترات الاجتماعية أو الاضطرابات السياسية والاقتصادية.

رابعًا- أهداف تعليم الفرصة الثانية للكبار:

يهدف التعليم العام أو المهني المقدَّم للكبار بعد مرحلة التعليم الأولية والتدريب لغايات مهنية أو شخصية إلى تحقيق ما يلي: (مؤسسة التعاون الدولي، ٢٠١٣، ٤)

١. توفير التعليم العام للكبار حول مواضيع ذات اهتمام لهم.
٢. توفير تعليم "تعويضي" في المهارات الأساسية، التي قد لا يكون الأشخاص قد اكتسبوها خلال مرحلة التعليم أو التدريب الأولى (مثل: القراءة، والكتابة، والحساب).
٣. إتاحة الوصول إلى التأهيل الذي لم يُكتَسب لأسباب عدة خلال مرحلة التعليم الأولية ونظام التدريب.
٤. اكتساب وتحسين وتحديث المعرفة والمهارات أو الكفاءات في مجالات محددة، وهذا هو التعليم والتدريب المستمر.

بينما أشارت (اليونسكو، ٢٠١٦ج، ٨) إلى أن أهداف عملية تعلم الكبار وتعليمهم هي كالتالي:

- تنمية قدرات الأفراد على التفكير النقدي، والتصرف بطريقةٍ مستقلةٍ، والشعور بالمسؤولية.
- تعزيز القدرة على التعامُل مع التطورات التي يشهدها الاقتصاد وعالم العمل، والمساهمة في تشكيلها.
- الإسهام في إنشاء مجتمع التعلم؛ حيث تتوافر لكل فردٍ فرصة التعلم والمشاركة التامة في عمليات التنمية المستدامة، وتعزيز التضامن بين الناس والمجتمعات المحلية.
- تعزيز التعايش السلمي، وحقوق الإنسان.
- تعزيز القدرة على التكيُّف لدى الشباب والكبار.
- تعزيز الوعي بشأن حماية البيئة.

كما أشارت اليونسكو إلى أن الهدف المطلق من تعليم الكبار هو ضمان قدرتهم على المشاركة بشكل كامل في مجتمعاتهم، بما في ذلك عالم الأعمال، وعلى مدار حياتهم كاملة. وتحدد التوصية الثالثة مجالات أساسية من التعلم والمهارات التي تُعتبر مهمة في تعلم وتعليم الكبار، وهي: محو الأمية والمهارات الأساسية، التعلم المستمر والمهارات المهنية والوظيفية، التعلم الشعبي والتحرري والمجتمعي ومهارات المواطنة (اليونسكو، ٢٠٢١، ١٠).

ويهدف تعليم الفرصة الثانية الموجَّه للكبار (Second Chance Education (SCE في دول العالم المختلفة إلى: تزويد الشباب المستبعدين بفرص جديدة للنجاح التعليمي، ودعمهم لإعادة الانخراط في تعلم ذي معنى (Meo & Tarabini, 2020, 1).

وعلى الرغم من اختلاف الأشكال التي يتم من خلالها تعليم الفرصة الثانية (SCE)؛ إلا أنها جميعًا تستهدف ما يلي: (Blagoeva, 2024, 30)

١. مراعاة خصائص الدارسين الكبار، واستخدام أساليب شمولية لمعالجة العواقب السلبية لترك الدراسة.

٢. تزويد الشباب المستبعدين من نظام التعليم، أو على وشك الاستبعاد، بأفضل تدريب وأفضل ترتيبات دعم؛ لمنحهم الثقة بالنفس.

٣. تطوير المهارات والمؤهلات؛ من خلال دعمهم بالمزيد من التدريب الكافي لدخول سوق العمل.

ولذا انتشر في العالم كله الاهتمام بتعليم الكبار، والنظر إليه من منظور عالمي كطريقة لمكافحة اللامساواة في التعليم، ونشر الديمقراطية، ودعم التنمية الاقتصادية والثقافية والاجتماعية للمجتمع، أي: الاهتمام بحقوق الإنسان (جمال الدين، ٢٠٢٣، ٩).

باستقراء ما سبق؛ يُمكن استخلاص مجموعة من المؤشرات النظرية فيما يتعلق بأهداف تعليم الفرصة الثانية للكبار؛ وهي: (١) مراعاة خصائص الكبار واستخدام أساليب شمولية لمعالجة العواقب السلبية لترك الدراسة. (٢) توفير تعليم تعويضي عن المهارات الأساسية، وتحسين وتحديث المعرفة والمهارات لدى الأفراد، وتأهيلهم بالمهارات اللازمة لدخول سوق العمل، ومكافحة الاستبعاد الاجتماعي. (٣) إعادة ربط المتعلمين ونُظم التعليم والتدريب. (٤) تعزيز التنمية المتكاملة للفرد المتعلم. (٥) تحقيق التعايش السلمي وحقوق الإنسان. (٦) تنمية القدرة على التكيُّف لدى الشباب والكبار. (٧) تزويد الشباب المستبعدين من نظام التعليم، أو على وشك الاستبعاد، بأفضل تدريب وأفضل ترتيبات دعم؛ لمنحهم الثقة بالنفس. (٨) تعزيز الوعي بشأن حماية البيئة.

خامسًا- أنواع برامج تعليم الفرصة الثانية للكبار:

تُمثِّل عملية تعلم الكبار وتعليمهم عنصرًا أساسيًّا في عملية التعلم مدى الحياة، فهي تشمل كل أشكال التعلم والتعليم الرامية إلى تمكين جميع الكبار من المشاركة في مجتمعاتهم وعالم العمل. وتُعبِّر عن كافة عمليات التعلم، النظامي وغير النظامي وغير الرسمي (جمال الدين، ٢٠٢٣، ١٠). وتتعدد أنواع وأساليب تعلم الكبار وتعليمهم وتتنوع تنوعًا كبيرًا؛ إذ إنها تشمل العديد من فرص التعلم لتزويد الكبار بمهارات القرائية والمهارات الأساسية اللازمة لمواصلة التدريب والتطور المهني؛ من أجل الوصول إلى مرتبة المواطنة الفعالة، وذلك من خلال ما اصطُلِحَ عليه بالتعليم المجتمعي أو الشعبي أو الحر. وتنطوي عملية تعلم الكبار وتعليمهم على مسارات متنوعة وفرص مرنة للتعلم، بما في ذلك برامج "الفرصة الثانية"؛ لتعويض النقص في التعليم الأولي، ويشمل هذا الأفراد الذين لم يلتحقوا قط بالمدارس، والذين تركوا المدرسة وتسربوا منها في وقت مبكر (اليونسكو، ٢٠١٥، ٧).

أما عن مجالات وأنواع برامج تعليم الفرصة الثانية للكبار؛ فيتم تصنيفها على النحو التالي: (Britannica, 2024A,1)

١. التعليم من أجل الكفاءة المهنية والتقنية. (قد يهدف هذا التعليم إلى إعداد شخص بالغ لوظيفة أولى أو لوظيفة جديدة، أو قد يهدف إلى إبقائه مُطلعًا على التطورات الجديدة في مهنته أو وظيفته).
٢. التعليم من أجل الصحة والرفاهية والمعيشة الأسرية. (يشمل هذا التعليم جميع أنواع التعليم في مجالات الصحة، والعلاقات الأسرية، وشراء المستهلك، وتنظيم الأسرة، والنظافة، ورعاية الأطفال).
٣. التعليم من أجل الكفاءة المدنية والسياسية والمجتمعية. (يشمل هذا التعليم جميع أنواع التعليم المتعلق بالحكومة، وتنمية المجتمع، والشؤون العامة والدولية، والتصويت والمشاركة السياسية).
٤. التعليم من أجل "تحقيق الذات". (يشمل هذا التعليم جميع أنواع برامج التعليم الليبرالي: التعليم في الموسيقى والفنون والرقص والمسرح والأدب والفنون والحِرَف اليدوية، سواء كانت قصيرة أو طويلة الأجل. تهدف هذه البرامج في المقام الأول إلى التعلم من أجل التعلم بدلاً من تحقيق الأهداف المدرجة في الفئات الأخرى).
٥. التعليم العلاجي: التعليم الأساسي ومحو الأمية. (وهو شرط أساسي لجميع أنواع تعليم الكبار الأخرى).

وتتضمن توصية اليونسكو بشأن تعليم وتعلُّم الكبار لعام ٢٠١٥م: دمج برامج تعليم وتعلُّم الكبار **في ثلاثة مجالات رئيسة للتعلم، وهي**: القرائية والمهارات الأساسية، التعلم المستمر والتطوير المهني (المهارات المهنية)، التّعلم الحر والشعبي والمجتمعي (مهارات المواطنة الفاعلة).

وتأتي تلك التوصية بناءً على "إطار عمل بيليم"[(*)] (BFA) لعام ٢٠٠٩م على وجه التحديد؛ بأن تُعالج البلدان مجالات العمل التالية: السياسات، الحوكمة، التمويل، المشاركة والدمج والانصاف، نُظم الجودة؛ من خلال التعليم **النظامي الرسمي، والتعليم غير النظامي** (الهادف أو المقصود)، **والتعليم غير الرسمي** (العرضي أو غير المقصود). ويوفر **التّعليم النظامي** ضمن مؤسسة تعليمية أو تدريبية تُشكل جزءًا من نظام التّعليم الرسمي في بلدٍ ما؛ وهو مُنظَّم من حيث أهداف التعلم أو وقت التعلم، أو دعم عمليّة التعلم؛ ويؤدي إلى الاعتماد واستصدار الشهادات الرسمية. ويتم توفير برامج **التّعليم غير النظامي المقصودة** خارج البرامج العادية لنظام التّعليم الرسمي. وهي تُقدَّم عادة في شكل دورات قصيرة أو حلقات عمل أو حلقات دراسية، وقد تحدث في مكان العمل، أو في المراكز المجتمعية، أو من خلال أنشطة منظمات وفئات المجتمع المدني. أما **التعلم غير الرسمي** فبالرغم من أنه مقصود من منظور الدارس؛ إلا أنه لا يؤدي عادة إلى استصدار شهادة معتمدة بالمشاركة، ولكنه منظم من حيث أهداف التعلم، أو وقت التعلم، أو دعم عمليّة التعلم، والاستفادة منها بطبيعة الحال (اليونسكو، ومعهد اليونسكو للتعلم مدى الحياة، ٢٠١٩، ٨٩-٩٠). ومن الجدير بالذكر: أن تعليم الكبار في سياق التعلم مدى الحياة هو العملية التي يكتسب الأفراد من خلالها المهارات والكفاءات، ويُحسِّنونها عن طريق مختلف أنشطة التعلم النظامية وغير النظامية وغير الرسمية (formal, non-formal, and informal learning activities) طوال دورة الحياة، من مرحلة ما قبل المدرسة إلى ما بعد التقاعد؛ لأسباب شخصية و/أو اجتماعية و/أو مهنية (Kosyakova & Bills, 2021, 2-3).

ويُشدِّد إطار عمل بيليم على جودة الخدمات المتعلقة بتعلم الكبار وتعليمهم؛ باعتبارها مفهومًا وممارسة ينطويان على أبعاد متعددة، ينبغي متابعته وتقييمه بشكل منتظم؛ من أجل التحسين. وقد وافقت الدول الأعضاء على "تعزيز ثقافة الجودة في تعليم الكبار"، وتتطلب الجودة وجود محتوى مناسب وتنفيذ جيد لمختلف الأنشطة والفعاليات، ووجود نُظم متابعة وتقييم

(*) إطار عمل بيليم الذي تم اعتماده من قِبَل مؤتمر كونفينتيا السادس في عام ٢٠٠٩م؛ هو أحد المؤتمرات الدولية المَعنية بتعليم الكبار، وخلص المؤتمر إلى اعتماد إطار عمل بيليم (BFA)، الذي سلط الضوء على الدور المحوري للتعلم مدى الحياة في مواجهة التحديات والقضايا التعليمية العالمية. وتعهدت البلدان المشاركة بإحراز تقدُّم في المجالات الخمسة الرئيسة ذات الصلة بتعلم الكبار وتعليمهم، وهي: (السياسات، والحوكمة، والتمويل، والمشاركة والإدماج والإنصاف، والجودة).

للتأكد من تحقيق الأهداف؛ وذلك حتى يتمكّن الأفراد والمجتمعات المحلية من تحقيق أقصى استفادة ممكنة من الخدمات الموفرة (اليونسكو، ومعهد اليونسكو للتعلم مدى الحياة، ٢٠١٩، ٥٩).

وتأسيسًا على ما تقدَّم؛ يُمكن استخلاص مجموعة من المؤشرات النظرية فيما يتعلق بأنواع تعليم الفرصة الثانية للكبار؛ وهي:

(١) يتضمن أنواعًا ومجالات عديدة للتعليم، تسعى إلى تحقيق: الكفاءة المهنية والتقنية، الصحة ورفاهية الحياة الأسرية، الكفاءة المدنية والسياسية والمجتمعية، تنمية الذات من خلال ممارسة الفنون المختلفة والحِرَف اليدوية، التعليم العلاجي، وتقديم فرص التعليم الأساسي ومحو الأمية.

(٢) يتم التخطيط لبرامجه وتنفيذها إما في إطار جهود رسمية نظامية أو غير رسمية، أو بالتعاون بينهما.

(٣) محتوى برامجه جاءت كترجمةٍ لجهود المنظمات الدولية المعنية بتعليم وتعلم الكبار كاليونسكو، وتمثلت في: محو الأمية والمهارات الأساسية، التعلم المستمر والمهارات المهنية والوظيفية، التعلم الشعبي والتحرري والمجتمعي ومهارات المواطنة؛ لاكتساب مهارات المواطنة الفاعلة.

سادسًا- حوكمة مؤسسات تعليم الفرصة الثانية للكبار:

تُعَرَّف الحوكمة بأنها: مجموعة من الآليات Mechanisms، والإجراءات Procedures، والأنظمة Systems، والقوانين Laws، والقرارات Decisions؛ التي تضمن الانضباط Discipline والشفافية Transparency والإنصاف Fairness؛ بهدف تحقيق الجودة والتميز في الأداء؛ من خلال تفعيل ممارسات الإدارة فيما يتعلق باستثمار الموارد الاقتصادية المتاحة لها، مع ضمان مشاركة أصحاب المصلحة والمجتمع ككل (Alshaer, et al., 2017, 216). كما تُعرَّف بأنها: "مجموع القوانين والنُّظم المنفذة للسياسات، أو: قدرة الحكومة على وضع القواعد وتقديم الخدمات" (اليونسكو، ٢٠١٩، ٤١).

وقد استعرضت التقارير الأخيرة لليونسكو بشأن تعلم الكبار وتعليمهم سُبلَ التوصل إلى عملية حوكمة تُحقق الدمج والإنصاف، وتؤدي إلى توفير خدمات فعالة، ذات شفافية وقابلة للمساءلة. وتوفر توصية إطار عمل بيليم إشاراتٍ حول كيفية تحقيق ذلك، وهناك ثلاثة جوانب للحوكمة؛ **أولها**: إنشاء آليات لإشراك الجهات المعنية، **ثانيها**: اتخاذ تدابير في بناء القدرات لتعزيز التعاون مع الجهات المعنية والتنسيق معها، **ثالثها**: تعزيز التعاون فيما بين القطاعات والوزارات الحكومية (اليونسكو، ومعهد اليونسكو للتعلم مدى الحياة، ٢٠١٩، ٤١). ففي إطار عمل بيليم؛ اعتمدت الدول الأعضاء في اليونسكو مبدأين أساسيين للحوكمة الجيدة في تعلم الكبار وتعليمهم. يتمثل **الأول** في أنه: يجب على الحوكمة تيسير تطبيق سياسة وبرامج تعلم الكبار وتعليمهم بطرق فعَّالة، وشفافة، ومسؤولة، ومُنصِفة. أما المبدأ **الثاني** فيقوم على وجوب وجود مشاركة واسعة النطاقٍ من قِبَل جميع الجهات المعنية؛ لضمان الاستجابة لاحتياجات المتعلمين، لا سيما الفئات الأقل حظا (اليونسكو، ٢٠١٦ب، ٤٠).

كما أشارت (اليونسكو، ومعهد اليونسكو للتعلم مدى الحياة، ٢٠٢٢، ٤) إلى أن مشاركة المجتمع المدني الفعَّالة تساعد في منظومة حوكمة مؤسسات تعلم الكبار وتعليمهم والتعلم مدى الحياة على تجنُّب الازدواجية في العمل، والاستفادة من التجارب، وكذلك التشبيك الفعال بين المؤسسات الإقليمية والدولية في المنطقة يعظم تأثير الجهود، بالإضافة إلى المشاركة الفعالة للمراكز البحثية والأكاديمية كمُكوِّن أساسي في سياسات وبرامج محو الأمية، فضلاً عن إتاحة البيانات دوريًّا بشفافية ووضوح، وبناء قواعد البيانات التي تعبر بصورة حقيقية عن الأوضاع لتكون أساسًا للتقييم المستمر، وتحقيق الشفافية والمساءلة.

وتُعَدّ اللامركزية من الإستراتيجيات الرئيسة للحوكمة، التي أُبرزت في التقرير العالمي الثاني بشأن تعليم وتعلم الكبار، فهي تُمكن من تعزيز إشراكٍ الجهاتٍ المعنية، وبالتالي؛ توفير الخدمات لبرامج تعليم وتعلم الكبار؛ بحيث تكون أكثر ملاءمة وقابلية للمساءلة أمام المجتمع المحلي، وتستند إلى تنسيق دقيق وجاد، وتوفير التمويل، وبناء القدرات على الصعيدين الوطني

والإقليمي لنظم تعلم الكبار وتعليمهم لدى الدول الأعضاء (اليونسكو، ومعهد اليونسكو للتعلم مدى الحياة، ٢٠١٩، ٤١).

باستقراء ما سبق؛ يُمكن استخلاص مجموعة من المؤشرات النظرية فيما يتعلق بحوكمة مؤسسات تعليم الفرصة الثانية للكبار، وهي: (١) يوجد مبدآن أساسيان للحوكمة الجيدة في تعلم الكبار وتعليمهم. أولهما: ضرورة أن تيسر الحوكمة تطبيق سياسة وبرامج تعلم الكبار وتعليمهم بطرق فعالة، وشفافة، ومسؤولة، ومنصفة. أما المبدأ الآخر فيقوم على وجوب وجود مشاركة واسعة النطاق من قِبَل جميع الجهات المعنية؛ لضمان الاستجابة لاحتياجات المتعلمين. (٢) اللامركزية من الإستراتيجيات الرئيسة للحوكمة.

سابعًا- تمويل تعليم الفرصة الثانية للكبار:

وفيما يتعلق بالتمويل تُعدّ الموارد المالية الملائمة أمرًا مهمًّا؛ لتوفير فرص تعليمية ذات جودة للكبار، لاسيما أولئك الأكثر حاجة إليها. وفي إطار عمل بيليم: التزمت البلدان بخمسة مجالات محددة من التدخُّل من ناحية تمويل تعلم الكبار وتعليمهم؛ **وتضمَّنَ المجال الأول**: السعي إلى استثمار ٦٪ على الأقل من الناتج القومي الإجمالي في التعليم مع زيادة حصة الموارد المخصصة لتعلم الكبار وتعليمهم. **بينما تضمَّنَ المجال الثاني**: تجميع الموارد المتاحة في جميع الدوائر الحكوميّة؛ من أجل تحقيق أهداف إستراتيجية مُتكاملة لتعليم وتعلم الكِبار. **أما المجال الثالث فتضمَّنَ**: إنشاء صُندوق دولي يُخصَّص لبرامج قرائية الكبار وتعليم الكبار. **كما تضمَّنَ المجال الرابع**: استحداث حوافز لتوسيع مصادر التمويل في كافة الأوساط؛ مثل: القطاع الخاص والمنظمات غير الحكومية والمجتمعات المحلية والأفراد. **وتضمن المجال الخامس والأخير**: إعطاء الأولوية للاستثمار في تعلم وتعليم الكبار للفئات المستضعفة والمهمشة، لاسيما الأفراد ذوي الإعاقات (اليونسكو، ٢٠١٦ب، ١٠- ١١).

كما أشارت (اليونسكو، ومعهد اليونسكو للتعلم مدى الحياة، ٢٠٢٢، ٤) -بشأن تمويل تعلم الكبار وتعليمهم- إلى ما يلي:

١. أن تلتزم الحكومات بالإنفاق على تعلم الكبار وتعليمهم والتعلم مدى الحياة، وأن تعتبر أن ذلك استثمار له عوائد إيجابية على أهداف التنمية.
٢. تبنِّي آليات وسياسات تسهم في زيادة مشاركة القطاع الخاص في التمويل بوصفه أحد أكبر المستفيدين من نتائج عملية تعلم الكبار وتعليمهم.
٣. أن تستأنف مؤسسات التمويل الدولية -ولاسيما البنك الدولي- تمويل برامج تعلم الكبار وتعليمهم والتعلم مدى الحياة، وذلك لعوائدها التنموية الكبيرة.

فقد أفادت بلدان في أوروبا بوضع آليات لتمويل تعليم وتعلم الكبار، بالإضافة إلى قيام المفوضية الأوروبية (European Commission) بوضع عددٍ من قنوات التمويل. ففي **ليتوانيا**؛ تُشارك وزارة التعليم والعلوم في تمويل مشاريع المنح الأوروبية. وفي **بولندا**؛ يتم تمويل برامج تعليم وتعلم الكبار من قِبَل الاتحاد الأوروبي وميزانية الدولة، ويتم متابعتها وتقييمها من قِبَل مؤسسات مَعنية. وتتلقى السلطات المحلية الأموال لدعم تعليم الكبار، لاسيما الموظفين منهم. وفي **رومانيا**، تم إبرام اتفاق شراكة مع المفوضية الأوروبية للوصول والاستفادة من الصناديق الهيكلية والاستثمارية الأوروبية في الفترة ما بين (٢٠١٤م-٢٠٢٠م)؛ وتقسم عمليات التمويل بحيث تغطي سبعة برامج تنفيذية، من بينها: البرنامج التنفيذي لرأس المال البشري، والذي يهدف إلى تعزيز التعليم والمهارات وفرص التوظيف. وأصدرت ألمانيا في عام ٢٠١٦م قانونًا بشأن التأمين على البطالة وتعزيز التعلم المستمر؛ مما أدى إلى تمكين الموظفين الذين لا تتوفر لديهم مؤهلات مهنية من الحصول على تمويل لاكتساب المهارات الأساسية: (القراءة، الرياضيات، مهارات تكنولوجيا المعلومات)؛ استعدادا للتدريب الذي يؤدي للحصول على مؤهلات رسمية؛ ويتم دفع مكافأة لهم عند اجتيازهم للامتحانات المؤقتة والنهائية حتى نهاية عام ٢٠٢٠م؛ لتحفيز الموظفين ذوي المهارات المنخفضة على المشاركة في التدريب، وتشجيعهم لحضور الدورات (اليونسكو، ومعهد اليونسكو للتعلم مدى الحياة، ٢٠١٩، ٥٤).

وعليه؛ يتضح أن تمويل تعليم الفرصة الثانية للكبار يتطلب ما يلي: توفير تمويل مناسب لمؤسسات تعليم الفرصة الثانية للكبار؛ ليتسنَّى لها أداء مهامها على النحو المطلوب. ووضع تدابير تهدف إلى تنويع مصادر التمويل، وإشراك جميع الأطراف؛ من خلال شراكات متنوعة، بما فيها الشراكات بين القطاعين العام والخاص. وتعزيز سُبُل التمويل المبتكرة، وتبادُل الخبرات الدولية. وأنْ تستأنف مؤسسات التمويل الدولية -ولاسيما البنك الدولي- تمويل برامج تعليم الفرصة الثانية للكبار. مع إعطاء الأولوية للاستثمار في تعلم وتعليم الكبار للفئات المستضعفة والمهمشة، لاسيما الأفراد ذوي الإعاقات.

وفي نهاية القسم الثاني من البحث الحالي؛ يمكن استنتاج بعض المؤشرات النظرية والملامح المميِّزة للفكر النظري المعياري في مجال تعليم الفرصة الثانية الموجَّه للكبار، وتتضح فيما يلي:

(١) أن تعليم الفرصة الثانية للكبار قد تطور مفهومه من مجرد عمليات تعليمية منظمة رسمية أو غير رسمية، وكذلك التدريب المهني لتنمية قدرات ومهارات الأشخاص الكبار في مجتمعاتهم، بحيث أصبح معنيًّا في الوقت الراهن بتحسين ظروف الأفراد، وتمكينهم من المشاركة الفعالة في القضايا الاجتماعية؛ مثل: قضايا الفقر، والنوع، والتضامن بين الأجيال، والحراك الاجتماعي، والعدالة، والإنصاف، والإقصاء، والعنف، والبطالة، والحماية البيئية، وتغير المناخ.

(٢) فيما يتعلق بنشأة تعليم الفرصة الثانية للكبار، وتطوره؛ يمكن ملاحظة أن تعليم الفرصة الثانية للكبار يعود ظهوره بصورته الحديثة إلى القرن الثامن عشر الميلادي؛ نتيجة ثلاث عمليات اجتماعية كبرى حدثت في أوروبا، وهي: (التنوير، والتصنيع، والديمقراطية)؛ وذلك لتلبية احتياجات البالغين في ميدان العمل. وقد شهد النصف الثاني من القرن التاسع عشر وبدايات القرن العشرين، اهتمامات متنوعة بهذا النوع من التعليم في أوروبا وأمريكا الشمالية، كما حظي باعتراف وقبول دولي أوسع بعد الحرب العالمية الثانية كتعليم مجتمعي، حيث كانت نشأته بمبادرة المجتمعات في شتى أنحاء العالم. كما كانت له صور وأشكال عديدة؛ منها: المدارس الثانوية الشعبية في بلدان الشمال الأوروبي، وذلك في أعقاب الثورة الصناعية في أوروبا؛ لتدريب العمال على المهارات الميكانيكية اللازمة للعمل. إضافة للقطاعات الأخرى (مثل: المدارس، والكليات المهنية، والجامعات) التي بدأتها واستدامتها بشكل أساسي الكنيسة أو الدولة في تلك الدول، ويُنظر إلى تعليم الفرصة الثانية للكبار على أنه: "القطاع الرابع" للتعليم؛ تمييزًا له عن التعليم بالمدارس، والتدريب المهني، والدراسات الجامعية.

(٣) هناك مجموعة من المبادئ الفلسفية التي يتبنَّاها الفكر العالمي لدعم تعليم الفرصة الثانية للكبار، وهذه المبادئ مثل: تحقيق المساواة الاجتماعية في التعليم، وتحديث المعرفة والمهارات، وتعزيز فرص الفرد في الحصول على عمل مناسب في سوق العمل، وتحسين الوضع الاقتصادي للكبار، ومعالجة فقدان الحافز الجوهري في التعليم؛ من خلال تمكينهم، وتعميم التعليم على نطاق واسع؛ من خلال التعليم المتمركز حول المتعلم.

(٤) يستهدف تعليم الفرصة الثانية للكبار: توفير تعليم تعويضي عن المهارات الأساسية، وتحسين وتحديث المعرفة والمهارات لدى الأفراد لدخول سوق العمل، ومكافحة الاستبعاد الاجتماعي، وتعزيز التنمية المتكاملة للفرد المتعلم، وترسيخ حقوق الإنسان، وتنمية القدرة على التكيُّف مع المجتمع لدى الكبار، وتعزيز الوعي بشأن حماية البيئة.

(٥) يتضمن أنواعًا ومجالات عديدة للتعليم تسعى إلى تحقيق: الكفاءة المهنية والتقنية، الصحة ورفاهية الحياة الأسرية، الكفاءة المدنية والسياسية والمجتمعية، تنمية الذات من خلال ممارسة الفنون المختلفة والحِرَف اليدوية، التعليم العلاجي وتقديم فرص التعليم الأساسي ومحو الأمية. ويتم التخطيط لبرامجه وتنفيذها إما في إطار جهود رسمية نظامية أو غير رسمية، أو بالتعاون بينهما.

(٦) تعتمد المنظمات الدولية كاليونسكو مبدأين أساسيين لحوكمة مؤسسات تعلم الكبار وتعليمهم، يرتكزان على: ضرورة مراعاة أن تستند سياسة وبرامج تعليم الكبار على مبادئ الشفافية والمسؤولية والإنصاف، ومن ناحية أخرى وجوب وجود لامركزية ومشاركة واسعة النطاق من قِبَل جميع الجهات المعنية؛ لضمان الاستجابة لاحتياجات المتعلمين.

(٧) ضرورة توفير تمويل مناسب لمؤسسات تعليم الفرصة الثانية للكبار؛ لتحقيق أهدافها، مع تنويع مصادر التمويل، وإشراك جميع الأطراف؛ من خلال شراكات متنوعة، بما فيها الشراكات بين القطاعين العام والخاص، وتبادُل الخبرات الدولية. وأن تتحمل المنظمات الدولية مسؤوليتها في هذا الإطار، لدعم الدول النامية، مع إعطاء الأولوية للاستثمار في تعلم وتعليم الكبار للفئات المستضعفة والمهمشة، لاسيما الأفراد ذوي الإعاقات.

القسم الثالث- تعليم الفرصة الثانية للكبار في مصر (دراسة تحليلية):

يتناول القسم الحالي الوضع الراهن لتعليم الفرصة الثانية للكبار في مصر، والتحليل الثقافي له، وذلك على النحو التالي:

المحور الأول- الوضع الراهن لتعليم الفرصة الثانية للكبار في مصر:

يتناول هذا المحور الأبعاد المختارة لتعليم الفرصة الثانية للكبار في مصر من حيث كلٍّ من النشأة والتطور، وفلسفته، وأهدافه، وأنواعه، وحوكمة مؤسساته، وتمويله، وذلك على النحو التالي:

أولاً- نشأة تعليم الفرصة الثانية للكبار في مصر وتطوره:

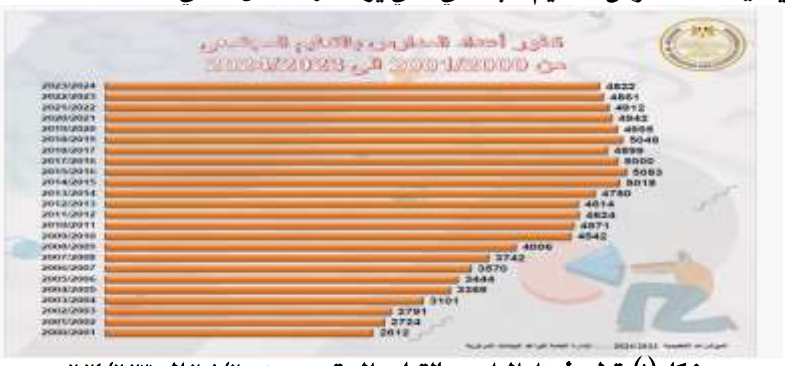
بدأت جهود تعليم الكبار في المجتمع المصري منذ بداية القرن التاسع عشر، وتنوعت تلك الجهود ما بين جهود رسمية وأخرى غير رسمية؛ فكانت هناك جهود كبيرة للجمعيات الأهلية التطوعية؛ مثل: جمعية اتحاد الشبيبة المصري عام ١٨٧٩م، والتي قامت بتنظيم محاضرات عامة لتمكينهم من متابعة الدروس النظامية، وأنشأت الجمعية القبطية المشغل البطرسي؛ لتعليم الفتيات الفقيرات فن التفصيل والتطريز، كما أنشأت جمعية التعاون الإسلامية مدرسة ليلية لتعليم القراءة والكتابة، وتوالت جهود الجمعيات الأهلية التطوعية في محو أمية العمال، ونشر التعليم الأساسي؛ إلى بداية العقد الرابع من القرن العشرين (عثمان، حسن، وأحمد، ٢٠٢٢، ٣٨١-٣٨٢).

وقد أخذت الجهود تجاه تعليم الكبار شكلاً رسميًّا بإصدار القرار الجمهوري رقم (٤٤٢) لعام ١٩٩١م بإنشاء الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار، وبمقتضى هذا القرار أنشئت الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار عام ١٩٩٢م (زايد، حسن، وشاهين، ٢٠١٧، ٢). ومن أبرز الجهود التي قامت بها الهيئة العامة لتعليم الكبار: **المشروع القومي للصناعات الصغيرة**. والذي ترتكز فكرته على تفعيل قانون (٨) لسنة ١٩٩١م المنظم لعمل الهيئة، فهو يؤكد على مفهوم تعليم الكبار، والذي يقوم على إعداد الفرد لجودة الحياة. كما يستهدف المشروع فئات متعددة، بالإضافة إلى الدارسين بفصول محو الأمية، ومنهم: طلاب المعاهد والجامعات وشباب الخِريجين من حَمَلة المؤهلات المتوسطة، والراغبين في الاشتراك من الموظفين وغير الموظفين؛ ممن يسعى لتحسين وزيادة دخله، ويعتمد هذا المشروع على تدريب الأفراد على الحِرَف اليدوية التي يختارونها، وتتفق مع ظروفهم، بحيث يمكن القيام بالعمل داخل المنزل. كما يوفر المشروع الخامات والأدوات اللازمة لعقد الدورات التدريبية، ويساعد على إقامة المعارض اللازمة لبيع المنتجات والتسويق لها (عبد العزيز، ٢٠٢٤، ٧٠٧).

وخلال العقود الثلاثة الأخيرة؛ اتجهت أيضًا الجمعيات الأهلية إلى الاهتمام بالتنمية المحلية، وقضايا المرأة والطفل، ومحو الأمية، وحقوق الإنسان، وحماية البيئة والمستهلك، كما اتجهت لبرامج مكافحة الفقر، والبطالة؛ عن طريق القروض الصغيرة، وتدريب وتأهيل الشباب للحصول على فرص للعمل، وإقامة المشروعات الصغيرة (بسطا، مرسى، وشاهين، ٢٠٢٠، ٥٦).

وحاليًا تطور مفهوم تعليم الفرصة الثانية للكبار، فلم يعد يقتصر على محو أمية القراءة والكتابة والحساب لدى الأفراد الذين تخطوا سن التعليم قبل الجامعي دون أن ينالوا فرصة التعلم والدراسة، بل أصبح يشمل البرامج التدريبية التي تُصمَّم لتحقيق احتياجات ورغبات الدارسين الكبار، على اختلاف مستوياتهم الثقافية، والاجتماعية، والاقتصادية (الهلالي، ٢٠١٩، ١). وقد ظهر الاهتمام بتعليم الفرصة الثانية بصورة واضحة في إطار الخطة الإستراتيجية للتعليم قبل الجامعي (٢٠١٤-٢٠٣٠)، والتي تتلخص رؤيتها في "أن يكون التعليم متاحًا بجودة عالية للجميع دون تمييز". وتتضمن محاور الإستراتيجية ما يلي: الأبنية المدرسية، والمناهج الدراسية، ومبادرة تعليم الفتيات في مصر (التعليم المجتمعي، والفرصة الثانية)، والتوسع في التعليم الفني وخاصة للإناث (مجلس الوزراء، ٢٠٢٢، ٢٢).

وتعكس غايات الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة: الالتزام العالمي لكل الدول بضمان الحق بالنفاذ إلى تعليم جيد للجميع مدى الحياة. ويشمل الأمر التزامات بضمان النفاذ إلى تعليم ما قبل ابتدائي وابتدائي وثانوي جيد للجميع، وبضمان فرصة متساوية في النفاذ إلى التعليم والتدريب الفعال والجيد بعد المرحلة الثانوية (اليونسكو، ٢٠٢٤، ١). ولذا توسعت الدولة المصرية في أعداد مدارس التعليم المجتمعي، التي يوضحها الشكل التالي:



شكل (١): تطور أعداد المدارس بالتعليم المجتمعي من ٢٠٠٠/٢٠٠١ إلى ٢٠٢٣/٢٠٢٤

المصدر: (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني: الإدارة العامة لقواعد البيانات المركزية، ٢٠٢٣/٢٠٢٤، ٤٣٤).

يتضح من شكل (١): تطور أعداد المدارس بالتعليم المجتمعي في مصر من (٢٦١٢) مدرسة عام ٢٠٠٠/٢٠٠١م إلى (٤٨٢٢) مدرسة عام ٢٠٢٣/٢٠٢٤م، أي: بزيادةٍ تقدر بنسبة ٨٥٪ من عدد المدارس عام ٢٠٠٠/٢٠٠١م. ومن ثَمَّ: انعكس ذلك على تطور أعداد التلاميذ بالتعليم المجتمعي، التي يوضحها الشكل التالي:

شكل (٢): تطور أعداد التلاميذ بالتعليم المجتمعي من ٢٠٠٠/٢٠٠١م إلى ٢٠٢٣/٢٠٢٤م

المصدر: (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني: الإدارة العامة لقواعد البيانات المركزية، ٢٠٢٣/٢٠٢٤، ٤٣٣).

ويتضح من شكل (٢): تطور أعداد التلاميذ بالتعليم المجتمعي في مصر من (٥٥٠٢٦) طالبًا عام ٢٠٠٠/٢٠٠١م، إلى (١٤٢٤٠٤) طلاب عام ٢٠٢٣/٢٠٢٤م، أي: بزيادةٍ مقدارها (٨٧٣٧٨) طالبًا، أي: بنسبة ١٥٩٪ تقريبًا؛ مما يدل على ارتفاع عدد التلاميذ الملتحقين بهذه المدارس.

وتسعى تلك المدارس إلى تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية بين الإناث والذكور، ويبلغ عدد الطلاب البنين بها (٤٨٣٦٦)، بينما عدد الإناث (٩٤٠٣٩)، أما إجمالي عدد المعلمين المعيَّنين والمتعاقدين بها فقد بلغ (٧٨١٠) معلمين في العام الدراسي ٢٠٢٣/٢٠٢٤م (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني: الإدارة المركزية لتكنولوجيا المعلومات - الإدارة العامة لقواعد البيانات المركزية، ٢٠٢٣، ٣). وتقدم بعض الجمعيات برامج تعليم الفرصة الثانية للكبار، من خلال برامج تدريبية لتنمية مهارات معلمي التعليم الابتدائي؛ لخفض التسرب من التعليم، بالإضافة إلى تدريب معلمي محو الأمية وتعليم الكبار على أساليب تعليم الكبار (بسطا، مرسى، وشاهين، ٢٠٢٠، ٥٦).

ورغم نجاح السياسات التعليمية نسبيًّا في قدرتها على الاستيعاب؛ إلا أننا نجد أن الاحتفاظ بالمتعلمين حتى إنهاء مراحل التعليم الثلاث ما زال يحتاج إلى تحسين (أرناؤوط، ٢٠٢١، ١٠٦)؛ لتحقيق الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة، الذي يؤكد على "ضمان التعليم الجيد المنصف والشامل للجميع، وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع".

وبالنسبة **لمجال مواصلة التعلم**: تسمح الوزارة لفصول ما بعد محو الأمية (فصول منازل) بالامتحان، ويتم الإشراف عليها من قِبَل وزارة التربية والتعليم، وتقوم بعض من الجمعيات الأهلية في المجتمع المصري بفتح فصول للتعليم لما بعد محو الأمية، ومواصلة التعليم، والتواصل مع الإدارات التعليمية التابعة لمنطقة وجود الجمعية؛ لإدماج الراغبين في مواصلة التعليم، وتوفير فصول لهم، ومدرسين لشرح المواد التعليمية للمرحلة التعليمية (إعدادي، وثانوي)؛ لأن هؤلاء غير مسموح لهم بالذهاب للمدارس إلا في الامتحانات. بينما في **مجال الدراسات الحرة**: قامت الهيئة من خلال كوادرها بتنظيم العديد من الدورات التدريبية للقيادات، والعاملين بالهيئة وفروعها بالمحافظات، وإنشاء قناة يوتيوب لوحدة التطوير التكنولوجي بالهيئة؛ لبث الفيديوهات التعليمية، وإصدار نشرات إلكترونية توعوية، ورقمنة منهجين من مناهج تعليم الكبار. وبالنسبة لمجال **التأهيل والتدريب**: قامت الهيئة بتدريب المعلمين العاملين بالهيئة على كيفية تسجيل فيديوهات تعليمية للدارسين بفصول محو الأمية، وقد تم تسجيل عدد (٣٠) فيديو تعليميًا للدارسين بفصول محو الأمية؛ باستخدام التكنولوجيا. كما قامت الهيئة بتدريب (٥٨١٤٧) معلمًا، وموجهًا، ومتابعًا فنيًّا؛ بهيئة تعليم الكبار، وبناء قدراتهم على التغيرات الحالية، واستخدام التكنولوجيا والرقمنة. فضلا عن تصميم برنامج تدريبي يهدف إلى دعم اللاجئين؛ من خلال برامج محو الأمية، وتعليم الكبار (عثمان، حسن، وأحمد، ٢٠٢٢، ٣٩٢-٣٩٦).

وفي ظل الأهمية التي يوليها دستور جمهورية مصر العربية (٢٠١٩) للتعليم بكافة مؤسساته، والذي ينص على أن التعليم حق لكل مواطن (دستور جمهورية مصر العربية، ٢٠١٩، مادة (١٩)، ١٢)؛ حرصت الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بالتعاون مع منظمة الأمم المتحدة للطفولة "اليونيسف" على إعداد وثيقة معايير ضمان جودة التعليم والاعتماد بمؤسسات (مدارس) التعليم المجتمعي، وذلك تطبيقا لمبادئ العدالة والموضوعية بين أبناء المجتمع المصري، ودعمًا لمصلحة المتعلمين في جميع المستويات، وضمانًا لوجود فرص حياتية تربوية فاعلة في إعداد أجيال جديدة من أجل مستقبل مشرق (منصور، الوشاحي، وعمار، ٢٠٢١، ٨٥). وعليه تأتي أهمية برامج تعليم الفرصة الثانية للكبار كمساندة لجهود الدولة؛ من أجل حصول كل إنسان على حقه في التعليم. وبعيدًا عن الإحصائيات لا زال الكثير من الكبار في انتظار فرصة ثانية ليحصل على حقه في التعليم الذي كفلته له كل المواثيق الدولية والقوانين الوطنية.

وتوجد أعداد كبيرة من المتسربين من التعليم الابتدائي والإعدادي، والتي تزداد عامًا بعدٍ عام، حيث وصل عدد الطلاب المتسربين في عام ٢٠٢٢/٢٠٢٣م بالمرحلة الابتدائية إلى (٣٨) ألفًا و(٩٩٣) طالبًا وطالبة، وفي المرحلة الإعدادية وصل عدد الطلاب المتسربين إلى (٣٧) ألفًا و(٣٠٣) طلاب وطالبات (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني: الإدارة العامة لقواعد البيانات المركزية، ٢٠٢٣/٢٠٢٤، ٣٨٦-٣٨٧). بينما أشار الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء إلى أن أعداد المتسربين من التعليم قبل الجامعي وصل إلى ما يقرب من (٦١٤٣٧٨٧) متسربًا حسب النتائج

النهائية للتعداد السكاني لعام ٢٠١٧م (الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، ٢٠٢٣)، والجدول التالي يوضح عدد الأميين ونِسَبهم.

جدول (١): عدد الأميين ونِسَبهم في الفئة العمرية (١٠ سنوات فأكثر) للتعداد العام للسكان عام٢٠١٧م

البيان	عدد الأميين	النسبة ٪
ذكور	٧٧٨٦١٣١	٢١.١
إناث	١٠٦٤٧٥٦٥	٣٠.٨
إجمالي	١٨٤٣٣٦٩٦	٢٥.٨

المصدر: (الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، ٢٠٢٣).

من الجدول السابق: يتضح مدى ارتفاع نسبة الأمية في مصر، إذ يصل عدد الأميين إلى ما يقرب من (١٨ مليون أمِّي) في الفئة العمرية من (١٠ سنوات فأكثر)، بنسبة تصل إلى حوالي ٢٥.٨٪ من عدد السكان. ورغم ذلك يوجد عدد من المحرومين ممن لم تُتَح لهم فرص التعليم، ومعظم هؤلاء المتسربين والمحرومين يختارون إعادة الاندماج في مجال التربية والتعليم من خلال برامج ومدارس الفرصة الثانية؛ لمرونتها وملاءمتها لأهدافهم واحتياجاتهم. وهو ما يؤكد الحاجة لتعليم الفرصة الثانية للكبار في مصر للتغلب على ذلك.

أما عن جهود مراكز تعليم الكبار بالجامعات بالتعاون مع الهيئة العامة لتعليم الكبار؛ فلها بصمات وإنجازات واضحة في التصدي لمشكلة الأمية بالمجتمع المصري، فعلى سبيل المثال: تعددت إنجازات مركز تعليم الكبار بجامعة عين شمس منذ نشأته في عام ٢٠٠١م حتى الوقت الحالي، وكان للمركز دور بارز في العديد من المجتمعات التي تم العمل فيها، من خلال التدريبات، وفتح فصول لمحو الأمية، بجانب إنشاء قناة تعليمية بالتعاون مع استوديو جامعة عين شمس على اليوتيوب؛ تهتم بمشروع الجامعة القومي لدمج طلاب الجامعة في محو الأمية. وفي وحدةٍ محو الأمية وتعليم الكبار؛ التابعة لمركز الخدمة العامة بجامعة الفيوم تم فتح (١٢) فصلاً لمحو الأمية، وذلك في كليات: (الخدمة الاجتماعية، والطب، والآداب، والعلوم، ودار العلوم، والآثار، والتربية، والهندسة، والتربية النوعية)، واستهدفت هذه الفصول محو أمية عدد (١٧٤) من العمال بالجامعة، بجانب المشاركة في القوافل التنموية مع فرع الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار في النزول بالقرى المستهدفة داخل محافظة الفيوم (عثمان، حسن، وأحمد، ٢٠٢٢، ٣٨٤-٣٨٧). والجدول التالي يوضح إنجازات الجامعات الحكومية عن دورة يناير ٢٠٢٤م:

جدول (٢): إنجاز الجامعات الحكومية عن دورة يناير ٢٠٢٤م
طبقًا لما هو مسجل لدى الهيئة بقاعدة البيانات والواردة من فروع الهيئة بالمحافظات

م	الجامعة	مقيد	حاضر	ناجح
١	جامعة الأزهر	١٩٨٣٦	١٦٣١٥	١٥٢٦٣
٢	جامعة المنصورة	١٥٩٥٩	١٢٩٣٣	١٢٢٩٠
٣	جامعة سوهاج	١٦٢٩٤	١٢٩٧٣	١٢٢٠٠
٤	جامعة بني سويف	١٥٠٤٥	١١٩٠٥	١٠٦٣٨
٥	جامعة طنطا	١١٦٣٣	٩٦٥٩	٩٤٥١
٦	جامعة المنوفية	٧٧٣٩	٦٦٩٥	٦٦٥٦
٧	جامعة الزقازيق	٨٠٣٥	٧٠٧٣	٦٥٧١
٨	جامعة دمنهور	٩٣٣٠	٦٤٨٤	٥٩٧٢
٩	جامعة المنيا	٨٠٨٢	٥٣٨٨	٤٠٩٦
١٠	جامعة كفر الشيخ	٥٩٢٩	٤٤٥٦	٣٨٠٢
١١	جامعة السادات	٣٠٥٤	٢٤٥٦	٢٤١٣
١٢	جامعة عين شمس	٢٣٧٥	٢١٢٩	٢٠٥٥
١٣	جامعة أسوان	٢١١١	٢٠٥٠	٢٠١٧
١٤	جامعة دمياط	١٩٨٢	١٩٢٥	١٨٣١
١٥	جامعة بنها	١٥٠٣	١٢٤٧	١١٩٧
١٦	جامعة الإسكندرية	١٦٠٦	١٢٦٥	١١١٢
١٧	جامعة الفيوم	٢٢٢٠	١٤٣١	١١١١
١٨	جامعة أسيوط	٩٥١	٨٢٤	٧٨٢

م	الجامعة	مقيد	حاضر	ناجح
١٩	جامعة السويس	٨٣٧	٧٨٨	٧٦٧
٢٠	جامعة جنوب الوادي	٩٠٢	٦٥٦	٥٨٥
٢١	جامعة حلوان	٥٣٣	٤٦٣	٤٣٢
٢٢	جامعة بورسعيد	٤٥١	٤٣٥	٤٢٩
٢٣	جامعة الأقصر	٥٢٢	٤٥١	٤٢٦
٢٤	جامعة العريش	٣٢٦	٢٩٧	٢٩٤
٢٥	جامعة القاهرة	٣٥١	٣٠٣	٢٨٥
٢٦	جامعة مطروح	٣٢٧	٢٦٤	٢٣٢
٢٧	جامعة قناة السويس	٤٧	٤٤	٤٣
٢٨	جامعة الوادي الجديد	٣١	٣١	٢٧
	الإجمالي	**١٣٨٠١٢**	**١١٠٩٤٠**	**١٠٢٩٧٧**

المصدر: (الهيئة العامة لتعليم الكبار: مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، ٢٠٢٤، ١).

يتضح من الجدول السابق: إسهامات الجامعات المصرية في محو الأمية، والذي بلغ في مجملها بدورة يناير عام ٢٠٢٤م (١٠٢٩٧٧) شخصًا، وعلى الرغم من الجهود والمبادرات التي تقوم بها الحكومة المصرية لتطوير التعليم، وضمان إلحاق جميع الأطفال بالتعليم الأساسي وإنهائه؛ إلا أن الواقع يشير إلى وجود نسبة لا يستهان بها من المتسربين خارج النظام التعليمي.

يتضح مما سبق: أن تعليم الفرصة الثانية للكبار في مصر نشأ نشأة مجتمعية منذ بداية القرن التاسع عشر، وتنوعت تلك الجهود ما بين جهود رسمية وأخرى غير رسمية؛ فكانت هناك جهود كبيرة للجمعيات الأهلية التطوعية؛ مثل: جمعية اتحاد الشبيبة المصري عام ١٨٧٩م، والتي قامت بتنظيم محاضرات عامة؛ لتمكينهم من متابعة الدروس النظامية. وأنشأت الجمعية القبطية المشغل البطرسي؛ لتعليم الفتيات الفقيرات فن التفصيل والتطريز. كما أنشأت جمعية التعاون الإسلامية مدرسة ليلية لتعليم القراءة والكتابة، وتوالت جهود الجمعيات الأهلية التطوعية في محو أمية العمال، واستمر الاهتمام بها حتى الآن.

ثانيًا- فلسفة تعليم الفرصة الثانية للكبار في مصر:

تنطلق فلسفة تعليم الفرصة الثانية للكبار في مصر من شعار "التعليم للجميع" Education for All، وأن التعليم هو أكثر العناصر تأثيرًا في مكافحة الفقر وتحسين نوعية الحياة؛ ولذا حرصت الدولة المصرية على إتاحة تعليم الفرصة الثانية للدارسين (الهلالي، ٢٠١٩، ٧). وخصوصًا مع تفاقم مشكلة الأمية في المجتمع على الرغم من الجهود المبذولة للقضاء عليها؛ فكان من الصعب مواجهتها بشكل منفرد؛ لذا تكاتفت الجهود بشكل كبير في القضاء على الأمية نهائيًا وفقًا لرؤية مصر ٢٠٣٠م، وأصبحت تلك الجهود موجَّهة نحو إعلان مصر خالية من الأمية (محمود، ٢٠٢٣، ٢٠٠-٢٠١). وقد أشارت رؤية مصر ٢٠٣٠م إلى وضع آلية لتشجيع مشاركة القطاع الخاص والجمعيات الأهلية على الانخراط في برامج محو الأمية؛ لإتاحة تلك البرامج بصورة أوسع للدارسين، بالإضافة إلى تقديم حافز للناجحين في برامج محو الأمية؛ مثل: تعليمهم حرفة يحتاج إليها سوق العمل (وزارة التخطيط والتنمية الاقتصادية، ٢٠٢٣، ٥٧). وفي ظل تلك الرؤية، تأتي قضية إعداد الإنسان وتأهيله لأدوار جديدة على رأس أولويات الاهتمام الوطني المعاصر. ويتطلب تحقيق التنمية المستدامة في مجال تعليم وتعلم الفرصة الثانية للكبار: الوصول للمستهدفين، وتحفيزهم، وتنظيمهم؛ لتمكينهم بشكل جيد، وهذا التمكين لن يتم إلا بمجاراة العصر وتطوراته المعرفية والرقمية بالشكل المناسب، في حدود الإمكانات المتاحة (عمري، ٢٠٢٠، ٩٣-٩٤).

وعليه؛ تعكس فلسفة تعليم الفرصة الثانية للكبار: إمكانية الوصول له، باعتبارها مدخلاً بديلاً لطرق وعمليات التعليم الحكومي العام، ترتكز على مبادئ أساسية، وهي: تحقيق المساواة التعليمية في المجتمع، والإتاحة بمعنى إتاحة التعليم لجميع الطلاب والأسَر بغَضِّ النظر عن الدخل أو الحالة الاجتماعية أو الموقع، وتحقيق مبادئ المرونة والفردية؛ حيث يتم تكييف التعليم وفقًا لاحتياجات الأفراد وظروفهم.

ثالثًا- أهداف تعليم الفرصة الثانية للكبار في مصر:

يهدف تعليم الفرصة الثانية للكبار إلى تحقيق ما يلي:

١. التحرُّر من القيود والشكليات التي تعوق انتشار التعليم، وكذلك المرونة الكاملة من حيث القبول ومواعيد الدراسة والإجازات وخطط الدراسة (السيد، عبد الرازق، وعياد، ٢٠٢٣، ١٨٧-١٨٨).

٢. تحقيق المساواة في التعليم بصرف النظر عن العمر، والدَّخل، والدين، وأي من أشكال التمييز الأخرى، وجذب المتسربين من مؤسسات التعليم التقليدية، وتقديم فرص تعليمية بديلة لهم، وتمكينهم من اللحاق بغيرهم ممن انتظموا في دراساتهم العادية (محمد، علي، وأحمد، ٢٠٢٣، ٦٥).

٣. القضاء على الأمية، والحد منها بأكبر قَدر ممكن في فترة زمنية محددة (السيد، ٢٠٢٢، ١٨٣-١٨٤).

٤. التفاعل مع الثورة العلمية والتقنية الحديثة، واستثمارها في تحقيق التنمية الشاملة في المجتمع (سيد، ٢٠٢٢، ٦٦٣-٦٦٤).

٥. كسر حاجز العادات والتقاليد التي تمنع الفتاة من التعليم، سواء من زواج مبكر، أو أداء الواجبات المنزلية، أو العمل في الزراعة مع الأسرة، وكذلك مناسبتها لتلك الظروف المجتمعية (منصور، الوشاحي، وعمار، ٢٠٢١، ٨٨).

٦. استحداث نظم وطرائق جديدة في التعليم والتعلم، تتلاءم مع تطور العصر (حجازي، ٢٠١٥، ٧٣٨).

٧. تنمية قدرات الأفراد على التفكير النقدي، والتصرف بطريقة مستقلة، والشعور بالمسؤولية، وتعزيز القدرة على التعامل مع التطورات التي يشهدها الاقتصاد وعالم العمل، والمساهمة في تشكيلها، بالإضافة إلى تعزيز القدرة على التكيُّف لدى الشباب والكبار (جمال الدين، ٢٠٢٣، ١١).

ويقوم المشروع القومي لمحو الأمية على تفعيل دور مؤسسات تعليم الفرصة الثانية للكبار في تحقيق مجموعة من الغايات والأهداف الإستراتيجية، التي تتمثل في أربع غايات أساسية، وهي: (عمري، ٢٠٢١، ٥٤-٥٦)

١. سد منابع الأمية: من خلال تحديدها في مصر، وحث الجهات المعنية باتخاذ الإجراءات اللازمة لمواجهتها، وتعمل هذه المرحلة من خلال تعاون وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، والهيئة العامة لتعليم الكبار، وذلك فيما يخص إتاحة بيانات المتسربين وفقا للنطاق الجغرافي؛ لتيسير تقديم الخدمات التعليمية إليهم، في نفس الوقت؛ هناك حزمة خدمات يمكن تقديمها من خلال قطاعات أخرى من المجتمع؛ مثل: قطاع الإعلام، القطاع الديني، مؤسسات المجتمع المدني، وزارات الشباب والرياضة، والتضامن الاجتماعي... وغيرها. وتتحدد أهداف هذا البرنامج في الوصول إلى نسب ومؤشرات دقيقة حول منابع الأمية في مصر، والتكامل مع الجهات الشريكة في سد منابع الأمية. وتتضمن آليات تنفيذ تلك الأهداف: "مشروع التوعية بأهمية التعليم، ومشروع إنشاء قاعدة بيانات المتسربين، ومشروع استيعاب المتسربين بالشراكة بين وزارة التربية والتعليم والهيئة العامة لتعليم الكبار".

٢. قرائية الكبار (التحرر من الأمية): من خلال تحقيق الكفايات الصلبة (القراءة، الكتابة، الحساب) للمواطنين الأميين في الشريحة العمرية ١٥ سنة فأكثر، وتعتمد على التكامل بين الهيئة العامة لتعليم الكبار وكافة قطاعات المجتمع، كما تعزز هذه الغاية الحملاتُ القومية لمواجهة الأمية في مصر، وذلك من خلال التأكيد على الأهداف التالية: تحقيق شراكة فاعلة بين الهيئة العامة لتعليم الكبار ومؤسسات المجتمع المدني لمواجهة مشكلة الأمية في مصر، تحفيز شباب الجامعات للمشاركة في

مواجهة الأمية، التنسيق مع الوزارات والجهات الرسمية لمواجهة الأمية، تعزيز قدرات الكوادر البشرية العاملة في مجال تعليم الكبار، تطوير مناهج وبرامج محو الأمية بما يتوافق مع متطلبات التنمية في مصر، تعبئة الرأي العام لمواجهة مشكلة الأمية في مصر، ضمان جودة برامج تعليم الكبار.

٣. التعلم مدى الحياة (ما بعد محو الأمية): وترتكز هذه الغاية على برنامج إتاحة فرص ومسارات مختلفة للمتحررين من الأمية لمواصلة تعليمهم، التي تعتمد على التعاون بين مؤسسات مختلفة منها، وبشكل أساسي (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني - وزارة التعليم العالي - الهيئة العامة لتعليم الكبار)، وتسعى هذه البرامج إلى تحقيق مجموعة من الأهداف، من بينها: إتاحة الفرصة أمام المتحررين من الأمية لمواصلة التعليم، إكساب المهارات الحياتية للمتحررين من الأمية؛ لتمكينهم من المشاركة في تنمية ذواتهم ومجتمعهم.

٤. التطوير المهني والإداري وفقاً لمعايير الجودة، وتنطلق هذه الغاية من مواكبة عمليات التطوير للاتجاهات الحديثة في مجال تعليم الكبار، وفي ضوء ذلك؛ فإن هذه الغاية تهدف إلى: إنشاء منظومة لجودة تعليم الكبار بمصر، تنمية الكفايات المهنية للعاملين بالهيئة في ضوء معايير الجودة، تعديل الهيكل التنظيمي للهيئة بما يتوافق مع متطلبات التطوير.

وبذلك يتضح مما سبق: أن تعليم الفرصة الثانية للكبار يهدف إلى التحرر من القيود والشكليات التي تعوق انتشار التعليم؛ لتحقيق المساواة في التعليم بصرف النظر عن العمر، والدَّخل، والدين، وأي شكل من أشكال التمييز الأخرى.

رابعًا- أنواع برامج تعليم الفرصة الثانية في مصر:

عند النظر إلى برامج تعليم الفرصة الثانية للكبار في مصر؛ نجد أنها تشتمل على مجالات متنوعة؛ منها: (سيد، ٢٠٢٢، ٦٥٩-٦٦٢)

١. محو الأمية: ويشمل كل أنواع الأمية من الهجائية إلى الأمية الرقمية؛ حيث يبدأ بمَن فاتهم قطار التعليم من القراءة والكتابة، مروراً بأنواع كثيرة من الأمية الوظيفية والمهنية، والبيئية، والأيديولوجية، وصولا إلى الرقمية.

٢. مواصلة التعليم: يحتوي على برامج موجَّهة لمن كانت لهم فرصة للتعليم ثم انقطعوا عنه لأسباب اقتصادية أو اجتماعية أو تربوية، ويمكن تمييز ثلاث مؤسسات له، وهي: (أ) مؤسسات لمواصلة التعليم العام، ومنها المدارس الليلية للراغبين في مواصلة دراستهم بالمرحلتين الإعدادية والثانوية، وهذه المدارس تشرف عليها وزارة التربية والتعليم، كما قد تخضع لإشراف القوات المسلحة. (ب) مؤسسات لمواصلة التعليم الجامعي والعالي، ويقتصر قبول الدارسين على كليات معينة؛ مثل: الآداب، والحقوق، والتجارة. وهذا النظام لا يتطلب من الدارسين التفرغ الكامل للدراسة. (ج) مؤسسات التعليم الجامعي المفتوح، ويلتحق بها الدارسون للحصول على مؤهل عالٍ كما هو موجود في جامعات القاهرة، وعين شمس، والإسكندرية.

٣. الدراسات الحرة: وفي هذا المجال نجد أن فئة من الكبار قد حصلت على قدر مناسب من التعليم، ومع ذلك ترغب في زيادة تعليمهم حول موضوع ما، وتقدمها مؤسسات عديدة؛ منها: (أ) مراكز وأقسام الخدمة العامة التابعة للجامعات. (ب) مراكز وبرامج الثقافة العمالية. (ج) مراكز تعليم اللغات.

٤. التأهيل والتدريب: من خلال مؤسسات التأهيل والتدريب المنتشرة، ويطلق عليها عادةً مراكز التدريب السريع والتدريب لرفع مستوى المهارة، ومراكز الإعداد السابقة للتدريب المهني، ومراكز التكوين المهني، وأقسام التدريب بالوزارات المختلفة، وتدريب العاملين بالخدمات العسكرية والمعلمين.

وهناك برامج رسمية لتعليم الفرصة الثانية للكبار تنظمها الهيئة العامة لتعليم الكبار، إما بالتعاون مع وزارة التربية والتعليم، أو بالتعاون مع الجامعات وغيرها من الجهات الرسمية،

كما توجد البرامج الأخرى المجتمعية أو غير الرسمية، كذلك توجد أيضًا برامج شراكة بين المؤسسات الرسمية وغير الرسمية في مجال إتاحة وتوفير تعليم الفرصة الثانية للكبار.

ومن الجهود الرسمية ما قامت به الهيئة العامة لتعليم الكبار من عقد بروتوكولات تعاون مع الجامعات المصرية في بداية عام ٢٠١٤م، ووقع المجلس الأعلى للجامعات بروتوكول التعاون عام ٢٠١٦م يتضمن قيام كل طالب من الكليات النظرية بتعليم عدد (٨) دارسين كمتطلب من متطلبات التخرج؛ بغرض التنسيق والتعاون معها للقضاء على الأمية بمختلف محافظات مصر (محمود، ٢٠٢٣، ١٨١). وتتنوع الجهود التي تقدمها الجامعات الحكومية بمصر في مجال تعليم الفرصة الثانية للكبار، ومنها: مراكز تعليم الكبار بالجامعات، والتي تعد أحد أنشطة خدمة المجتمع التي تقوم بها الجامعات، والموجهة بصفة خاصة للكبار؛ وهي في الغالب عبارة عن مراكز ملحقة ببعض الكليات الجامعية، تقوم بتوفير برامج التعليم المفتوح والتعليم المدمج، الذي يعد أحد أشكال تعليم الفرصة الثانية للكبار في مصر (عبد العزيز، ٢٠٢٤، ٧٠٨).

وعلى الرغم من أن مفهوم تعليم الفرصة الثانية للكبار غير متداول في مصر؛ إلا أن مصر لديها العديد من الجهود والنماذج التي قامت بها المؤسسات غير الرسمية كالجمعيات الأهلية منفردة، أو بالتعاون مع الجهات الرسمية؛ مثل: وزارة التربية والتعليم ممثلة في الهيئة العامة لتعليم الكبار، والتي يمكن أن تندرج تحت مظلة تعليم الفرصة الثانية للكبار، ويمكن توضيح هذه الجهود والنماذج كما يلي:

(أ) مشروع آفاق جديدة:

بدأ المشروع عام ١٩٩٤م بالتعاون بين مركز التنمية والنشاطات السكانية The Centre for Development and Population Activities (CEDPA) ووزارة التربية والتعليم، ممثلة في الهيئة العامة لتعليم الكبار، ويهدف المشروع إلى وضع برنامج تدريبي تعليمي لسد احتياجات الفتيات الريفيات، وتحسين مهارات القراءة والكتابة ومحو الأمية والوعي الصحي والمهارات الحياتية للفتيات الشابات الأكثر احتياجًا في ريف صعيد مصر، وتنفيذ مشروعات بالمشاركة مع الهيئات غير الحكومية والجمعيات الأهلية، ويشتمل برنامج آفاق جديدة على تعليم الفتيات: المهارات الحياتية (الفتاة وكيانها، الحقوق والواجبات، التغذية والصحة العامة، الإسعافات الأولية، حقوق الطفل وتنشئته، المشروعات الصغيرة)، والصحة الإنجابية (الزواج والعنف ضد المرأة، والحمل والولادة، فترة المراهقة، تنظيم الأسرة)، ويتميز برنامج آفاق جديدة بأنه يمكن تطبيقه بسهولة في أي مكان يتسع لمجموعة من الفتيات يجلسن في دائرة، ويستمعن إلى ما يُقدَّم لهن في جامع أو كنيسة أو إحدى المنظمات غير الحكومية (متولي، ٢٠٢١، ٢١٩).

(ب) مبادرة علمني:

وهي مبادرة لمؤسسة مصرية مسجَّلة غير هادفة للربح، حيث تهدف لتغيير مفهوم التعليم في مصر، حيث نشأت المؤسسة عام ٢٠١٠م، باعتبارها مبادرة لجمع التبرعات اللازمة لإعادة الأطفال المتعسرين ماديًّا للمدارس، وبعد فترة قصيرة بدأت في تطوير نموذج تعليمي خاص، مصمَّم للتركيز على مهارات المتعلم. كما قامت بإنشاء مدرسة علمني المجتمعية بالجيزة، وهي مبادرة للتنمية المهنية للمعلمين والمديرين والأخصائيين الاجتماعيين بالمدارس والمؤسسات التعليمية بمختلف أنحاء الجمهورية (أرناؤوط، ٢٠٢١، ٢٢٥).

(ج) المشروع المصري البريطاني للتدريب على محو الأمية:

هو مشروع ثنائي مشترك، تم بالتعاون بين الحكومة المصرية والحكومة البريطانية، ولقد هدف المشروع إلى رفع كفاءة خدمة محو الأمية في مصر بالتعاون مع الهيئة العامة لتعليم الكبار، عن طريق تدعيم قدراتها، وإمدادها ببرنامج تعليم مجتمعي هادف، وتضمن المشروع برامج مجتمعية لمحو الأمية، ومن أهم مخرجات المشروع: العمل على زيادة الوعي والفهم لمشكلة محو الأمية في مصر، وتنمية الموارد البشرية، وتطوير وإنتاج مواد تعليمية وتعلمية، وإحداث تنمية المجتمع، واكتشاف أساليب وطرق إعلامية جديدة لرفع وعي الجماهير بأهمية محو الأمية (متولي، ٢٠٢١، ٢١٩).

(د) مشروع القرية المتعلمة:

تقوم الجمعيات الأهلية في مشروع القرية المتعلمة بما لديها من ثقل أهلي؛ من خلال عملها على مستوى المجتمعات المحلية، وخاصة في الريف، متمثلا في المشاركة الكبيرة في مشروع

القرية المتعلمة، وذلك من خلال تركيز الجهود على قرى بعينها لمحو أميتها؛ من خلال التوعية والإعلام وتصنيف غير المتعلمين والمتسربين من العملية التعليمية، ثم فتح فصول لمحو أمية القرية، وإنشاء وتدعيم مكتبات للمتحررين من الأمية بالقرية (بسطا، مرسى، وشاهين، ٢٠٢٠، ٥٧). وللتوسع في فتح الفصول لمحو الأمية على مستوى الجمهورية صدر القرار الوزاري رقم (٢٨٥) لسنة ٢٠٢٣م بتاريخ ٢٠٢٣/١٢/٢١م؛ بشأن قواعد وضوابط التصريح للجمعيات الأهلية ومؤسسات المجتمع المدني بإنشاء مدارس مجتمعية، ونصَّت المادة الثانية فيه على أن: "يكون التصريح للجمعيات الأهلية، ومؤسسات المجتمع المدني العاملة في نطاق التعليم بإنشاء مدارس تعليم مجتمعي تتكون من ستة صفوف دراسية، على الأقل، وفقًا لأحكام هذا القرار" (وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ٢٠٢٣، المادة الثانية).

أما عن محتوى برامج تعليم الفرصة الثانية في مصر؛ فيختلف المحتوى المستخدم بكل مدرسة مجتمعية أو البرامج التعليمية التي تقدمها المؤسسات المجتمعية والدولية في مصر، لكن معظمها تتضمن مناهج ثابتة غير مرنة، وبعضها تحدده وزارة التربية والتعليم، وبعضها تحدده الجهة نفسها، لكن مع ثبات المنهج تتنوع أساليب تنفيذه، ويتم تحديد مواعيد الدراسة فيها حسب ظروف البيئة؛ بحيث لا تتعارض مع ظروف الدارسين وطبيعة النشاط الممارس في مكان إقامة المؤسسة، وتوجد مرونة في مواعيد الدراسة من حيث بداية اليوم الدراسي حتى نهايته (متولي، ٢٠٢١، ٢٢٠).

ورغم تعدد المناهج المتوفرة لدى الهيئة العامة لتعليم الكبار إلا أن المنهج الذي يُقدَّم قد لا يتناسب في بعض الأحيان مع قدرات وإمكانات الدارسين، ورغم أهمية دراسة الاحتياجات الفعلية للدارسين قبل وضع المناهج وإعدادها؛ إلا أن الواقع يشير إلى أنه لا توجد بالفعل دراسات كافية ودقيقة عن الاحتياجات التعليمية الفعلية للدارسين، وتتعدد إستراتيجيات التعلم وطرق التدريس بصفة عامة ومن هذه الإستراتيجيات: المشاركة، وإستراتيجيات التعلم النشط، التي تركز عليها الهيئة العامة لتعليم الكبار؛ لزيادة مشاركة الدارسين في العملية التعليمية. ولكن غالبًا يعتمد المعلمون على أسلوب الإلقاء والتلقين (الهلالي، ٢٠١٩، ٧-٨).

يتضح مما سبق: أن برامج تعليم الفرصة الثانية للكبار في مصر تشمل البرامج النظامية الرسمية، التي تتمثل في وزارة التربية والتعليم ممثَّلة في الهيئة العامة لتعليم الكبار؛ والبرامج غير الرسمية، التي تتمثَّل في جهود الجمعيات الأهلية والمنظمات الدولية، وكذلك برامج الشراكة بينهما، وجميعها تستهدف التعليم من أجل تنمية المهارات المتعلقة بعالم العمل، وكذلك التعليم من أجل تحقيق الكفاءة المجتمعة عبر مجالات تعليم الفرصة الثانية للكبار الأربعة، وهي: محو الأمية، مواصلة التعليم، الدراسات الحرة، التأهيل والتدريب. كما يتضح أن المحتوى الدراسي لبرامج تعليم الفرصة الثانية للكبار تسهم في تحسين المستوى المعرفي للمتعلمين بنقل المعرفة، والاستجابة للتعلم المستمر، بالإضافة إلى تعويض المحرومين من فرص التعليم، وخاصة التعليم الأساسي والثانوي والجامعي بمواصلة التعليم، فضلا عن التنمية المهنية للأفراد؛ من خلال برامج الدراسات الحرة، والتأهيل والتدريب، وبرغم تعدد المناهج المتوفرة لدى الهيئة العامة لتعليم الكبار؛ إلا أن المنهج الذي يُقدَّم قد لا يتناسب في بعض الأحيان مع قدرات وإمكانات الدارسين.

خامسًا- حوكمة مؤسسات تعليم الفرصة الثانية للكبار في مصر:

حققت مصر تقدمًا ملحوظًا في تعزيز مبادرات بناء القدرات، وفي المقابل؛ لم يتحقق تقدم كبير فيما يتصل بتحقيق اللامركزية في تعلم الكبار وتعليمهم منذ عام ٢٠١٥م (اليونسكو، معهد اليونسكو للتعلم مدى الحياة، ٢٠٢٠، ٢٠). وتُعد الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار -طبقا للقانون رقم (٨) لسنة ١٩٩١م- هي الجهاز الذي يتولى المسؤوليات التنفيذية والتعليمية التي يتطلبها العمل بمحو الأمية وتعليم الكبار؛ وتحاول الهيئة في إطار هذا القانون التحول إلى اللامركزية؛ من خلال عقد بروتوكولات تعاون مع المحافظات؛ بحيث يكون المحافظون والإدارة المحلية هي الجهة المنوطة بتنفيذ مشروع محو الأمية بالمحافظة. وتضع المحافظات الخطط التنفيذية على كافة المستويات الإدارية، والتنسيق مع أفرع الهيئة بالمحافظات، ويتم تجميع خطط المحافظات في خطة قومية محددة المدة والتكلفة. وذلك في إطار الخطوط العريضة التي

تتولاها الهيئة على المستوى المركزي (الهلالي، ٢٠١٩، ٦)، والتي تشمل ما يلي: (جمهورية مصر العربية، ١٩٩١، المادة السابعة، ٤٨٠-٤٨١)

١. إعداد مشروعات برامج محو الأمية وتعليم الكبار، ووضع مشروعات الخطط الفنية للدراسة وفقا لها، ومتابعة تنفيذ ذلك.
٢. الإشراف على جميع مراكز محو الأمية وتعليم الكبار، ومعاونتها في أداء عملها.
٣. إعداد المناهج والكتب والوسائل التعليمية اللازمة لتعليم الأميين، وطبعها، وتوزيعها، مع مراعاة ملاءمتها للبيئة.
٤. الإشراف على تدريب الموجهين والقائمين بالتدريس على طرق ووسائل محو الأمية وتعليم الكبار.
٥. إجراء التجارب والبحوث اللازمة لتطوير العمل في محو الأمية وتعليم الكبار.
٦. الإشراف على إجراء اختبارات الدارسين، ومنح الشهادات الدالة على محو أميتهم.
٧. إصدار النشرات والتعليمات الخاصة بسير العمل وتنظيمه في برامج محو الأمية وتعليم الكبار في حدود اختصاصات الهيئة.
٨. يكون للهيئة فروع في المحافظات، يُناط بها تنفيذ الخطط والبرامج والمشروعات التي أقرتها الهيئة، ويكون لكل فرع مجلس تنفيذي برئاسة المحافظ المختص، وعضوية رؤساء أو ممثلي الجهات المعنية بمحو الأمية وتعليم الكبار في نطاق المحافظة، ويصدر بتشكيله قرار من وزير التعليم.

والشكل التالي يوضح الهيكل التنظيمي والوظيفي للهيئة العامة لتعليم الكبار.

شكل (٣): الهيكل التنظيمي والوظيفي للهيئة العامة لتعليم الكبار

المصدر: الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار. (٢٠٢٤). الهيكل التنظيمي والوظيفي للهيئة العامة لتعليم الكبار، متاح على https://etalem4hyat.org بتاريخ ١-٧-٢٠٢٤.

يتضح من شكل (٣): أن حوكمة مؤسسات تعليم الفرصة الثانية للكبار شأنها شأن الأنظمة التعليمية في مصر تعاني من الافتقار إلى الاستقلالية، ومغرقة في المركزية في القرارات؛ فالهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار هي الجهاز الذي يتولى المسؤوليات التنفيذية والتعليمية التي يتطلبها العمل بمحو الأمية وتعليم الكبار، وهو نظام هرمي، يتولى رئيس الجهاز التنفيذي للهيئة قمته، وعلى الرغم من محاولة الهيئة للتحول إلى اللامركزية من خلال عقد

بروتوكولات تعاون مع المحافظات؛ بحيث يكون المحافظون والإدارة المحلية هي الجهة المنوطة بتنفيذ مشروع محو الأمية بالمحافظة؛ إلا أن أفرع الهيئة بالمحافظات غالبًا ما لا يكون لديها الخبرة والكفاءة الإدارية الكافية، الأمر الذي ينعكس بالسلب على تدفق البيانات والمعلومات، وجودة العملية التعليمية، وتحقيق الأهداف، ومن ثَمَّ؛ على تحقيق رضا العملاء (الهلالي، ٢٠١٩، ٧).

سادسًا- تمويل تعليم الفرصة الثانية للكبار في مصر:

على الرغم من أن الإنفاق على تعليم الفرصة الثانية للكبار كنسبةٍ من الإنفاق العام على التعليم غير معروف بمصر (اليونسكو، معهد اليونسكو للتعلم مدى الحياة، ٢٠٢٠، ٢٤)؛ إلا أن تمويله يعتمد على عدة موارد؛ منها: (١) ما يدرج من اعتمادات في الموازنة العامة للدولة للوزاراتٍ والمصالح. (٢) ما تخصصه الجهات المعنية الأخرى من مبالغ لتنفيذ هذه المشروعات، ودعمها؛ وفقا للخطة التي تقررها الهيئة. (٣) ما يتقرر تخصيصه من إعانات لمراكز محو الأمية وتعليم الكبار في مختلف المحافظات من حصيلة الهبات والتبرعات والمعونات التي تقبلها الهيئة. (٤) حصيلة الغرامات الناتجة عن تطبيق هذا القانون. وتودع حصيلة هذه الموارد في صندوق خاص وحسابات خاصة محلية؛ للصرف منها في أغراض محو الأمية وتعليم الكبار، ويُرحَّل فائض هذه الحصيلة من عام إلى آخر. ويحدد مجلس إدارة الهيئة بالاتفاق مع وزير المالية القواعدَ المنظمة لهذا الصندوق ولهذه الحسابات، وأوجه وقواعد الصرف منها، وضبطها والإشراف عليها (جمهورية مصر العربية، ١٩٩١، المادة الثانية عشرة، ٤٨٢-٤٨٣). بالإضافة إلى التمويل من المنظمات غير الحكومية ومنظمات المجتمع المدني، إلى جانب شركات الاتصالات السلكيّة واللاسلكيّة (اليونسكو، ومعهد اليونسكو للتعلم مدى الحياة، ٢٠١٩، ٥٢).

مما سبق يتضح: أن تعليم الفرصة الثانية للكبار بمصر يمتاز بتعدد وتنوع مصادر تمويله، ويعكس ذلك رغبة المجتمع واستعداده للمساهمة الفعالة في الجهود الرامية إلى تحسين التعليم وتطويره، فتوفير تعليم جيد النوعية يدعو إلى التوسع في إشراك المجتمع المحلي (منظمات أهلية - مؤسسات غير ربحية - أفراد) في تمويل العملية التعليمية.

المحور الثاني: التحليل الثقافي لتعليم الفرصة الثانية للكبار في مصر:

بعد الانتهاء من الدراسة الوصفية للوضع الراهن لتعليم الفرصة الثانية للكبار في مصر، فيما يلي استعراض للتحليل الثقافي له في ضوء السياق الثقافي المؤثر فيه، وذلك انطلاقا من حقيقة مؤداها أن تعليم الفرصة الثانية في مصر لا يوجد من فراغ، وإنما هو انعكاس للسياق الثقافي الذي يوجد فيه، وذلك كما يلي:

جغرافيًّا:

تحتل جمهورية مصر العربية الركن الشمالي الشرقي من قارة إفريقيا، وتشغل ٣٠/١ من مساحة إفريقيا، أي: ما يقرب من مليون كيلو متر مربع، وتأخذ شكلا يكاد يكون مربعًا. يحيط بها من الشمال البحر المتوسط، وفي الشرق فلسطين وخليج العقبة والبحر الأحمر، وفي الجنوب خط عرض ٢٢ شمالا، ويمثل الحد بين مصر والسودان، وفي الغرب الصحراء الليبية. والحدود الشمالية ومعظم الحدود الشرقية حدود بحرية قوية، ولا تتمثل الحدود البرية في هذه الناحية إلا في الشمال الشرقي في منطقة سيناء، حيث خط الحدود بين رفح والعقبة. وفي داخل هذه الحدود السياسية تُشاهد بيئة جغرافية فريدة في نوعها، إذ تقتصر منطقة السكنى والعمران على شطر محدود لا تتجاوز نسبته ٣٪ من مساحة البلاد، ويتركز العمران ومظاهر الاستغلال الاقتصادي الكثيف حول النيل الذي تدين له مصر الزراعية كثيرًا، ومن ثَمَّ؛ تبدو هذه المنطقة - التي تعج بمظاهر الحياة النشيطة - وقد أحيطت بحدود واضحة تمامًا من الأراضي الجرداء الجافة، فلا تدرج ولا مناطق انتقال، وذلك شأن أراضي الري في الواحات التي تمثل مصر، كما عرفها التاريخ واحة كبيرة؛ ولكن لا يعني ذلك أن نغفل شأن الصحراء -التي تشغل أكثر مساحة البلاد- بأن لها دورًا مهمًّا، لا في حياة البلاد الاقتصادية بمعادنها وثرواتها الحجرية فحسب، ولكن كذلك في سياسة البلاد وطبيعتها الإستراتيجية (الموسوعة العربية، ٢٠٢٤،١). والشكل التالي يوضح خريطة مصر:

شكل (٤): خريطة مصر

المصدر: (الموسوعة العربية، ٢٠٢٤،١)

وتاريخ تطور الدولة المصرية يؤكد أن المركزية في جمهورية مصر العربية قد تزايدت لأسباب جغرافية وسياسية، ترجع إلى طبيعة العملية الإنتاجية التي يلعب نظام الري النهري فيها دورًا كبيرًا، فقد كان مصدر الحياة في مصر واحدًا، هو النيل وما يجلبه من رزق وخير، فقد تطلب ذلك توثيق الروابط بين الأقاليم المنتشرة في وادي النيل وعلى ضفافه، واستلزم قيام حكومة مركزية سيطرت على أنحاء البلاد، وقد عظم ذلك دور الحكومة المركزية (إبراهيم، ٢٠٢٠، ١٩٢)، وتسعى الدولة المصرية إلى الحفاظ على إرثها التاريخي من خلال ما تنص عليه المادة الأولى من الدستور أن: "جمهورية مصر العربية دولة ذات سيادة، وهي موحدة لا تقبل التجزئة، ولا يُنزل عن شيء منها، وهي دولة تقوم على أساس المواطنة وسيادة القانون" (دستور جمهورية مصر العربية، ٢٠١٩، مادة (١)، ١).

وقد انعكس تأثير **العامل الجغرافي** بالطبع على تعليم الفرصة الثانية للكبار، فالدولة تسيطر على مؤسساته إداريًا وماليًا، ومن ثَمَّ؛ اتبعت الحكومات المتعاقبة نظام الرقابة المركزية على تعليم الفرصة الثانية للكبار بصفة عامة، ومن ثَمَّ؛ تتولى الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار وضع خطط وبرامج محو الأمية وتعليم الكبار، ومتابعة تنفيذها، والتنسيق بين الجهات المختلفة التي تقتسم مسؤولية تنفيذ هذه الخطط والبرامج في الدولة (جمهورية مصر العربية، ١٩٩١، المادة الرابعة، ٤٧٨). وبذلك يتضح تأثير **العامل الجغرافي** فِي تعليم الفرصة الثانية للكبار وحوكمة مؤسساته وتمويله.

وسكانيًا:

بلغ عدد سكان جمهورية مصر العربية في ٢٠٢٤م حوالي (١١٣.٦١٩.٦٩٦) نسمة، وذلك بنسبة ١.٤٣٪ من سكان العالم (Egypt Population, 2024, 1)، ويتركز معظم السكان في الوادي والدلتا، وترتفع الكثافة السكانية بشكل ملحوظ في القاهرة والجيزة والإسكندرية والقليوبية، وتقل في المحافظات الحدودية (سالم، ٢٠٢١، ١٥٨).

وتمتلك الدولة بنية مؤسسية ضخمة، تستطيع من خلال استغلالها الاستغلال الأمثل في تحقيق أهدافها المنشودة، وهي تتمثل في الهيئة العامة لتعليم الكبار، بكل فروعها، وكياناتها التابعة. بالإضافة إلى المركز الإقليمي لتعليم الكبار (المعروف باسم مركز سرس الليان)، الذي أنشئ بالتعاون مع منظمة اليونسكو، كبيت خبرة استشاري في قضايا محو الأمية وتعليم الكبار على مستوى الوطن العربي، وخاصة بعد اعتماده من منظمة اليونسكو في فبراير عام ٢٠١٤م كمركز من الفئة الثانية لليونسكو (الهلالي، ٢٠١٩، ٢).

وعلى الرغم من كل الجهود التي تبذلها الدولة للنهوض بالعملية التعليمية وتطويرها؛ فإنه ما زال الارتفاع في معدلات الأمية في الريف موجودًا، ويشير الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء حسب النتائج النهائية للتعداد السكاني لعام ٢٠١٧م إلى أن نسبة الأمية بين السكان بلغت ٢٥.٨٪، منهم نسبة ٣٢.٢٪ في الريف، مقابل ١٧.٧٪ في الحضر (الجهاز المركزي للتعبئة

العامة والإحصاء، ٢٠٢٣). حيث يشيع الفقر في الريف بنسبة أكبر من الحضر. كما تتجلى اللامساواة أيضًا في تفاوت نِسَب الفقر بين مختلف الأقاليم؛ حيث ترتفع بين سكان ريف الوجه القبلي (الصعيد) عن الوجه البحري (نصار، ٢٠١٦، ١٠٤).

وعلى مدى السنوات الماضية؛ تراكمت أعداد كبيرة من الأميين، وتزايدت خاصة في قطاع المرأة والبيئات الريفية والمناطق المحرومة من فرص التعليم (محمود، ٢٠٢٣، ١٨١). وقد يرجع ذلك للزيادة السكانية الكبيرة، وإحجام الأميين عن الالتحاق بمراكز محو الأمية وتعليم الكبار، وارتفاع معدلات التسرب بين مَن يلتحقون بها، وذلك بسبب بعض المفاهيم الاجتماعية غير المساندة للتعليم بوجه عام ولتعليم الفرصة الثانية للكبار بوجه خاص، وعدم إدراك قيمة التعليم، وندرة وجود ارتباط بين المستوى التعليمي للأفراد ومستوى دخولهم، وقلة توفر الوقت لدى الأميين والأميات العاملين، وضعف موضوعية وجاذبية الوسائل الإعلامية لمحو الأمية، وندرة وجود حصر دقيق وشامل للأميين، وكيفية الوصول إليهم بالقرى والنجوع والوديان والتجمعات القبلية، وضعف المشاركة المجتمعية، وتدني جودة العملية التعليمية في مجال محو الأمية، وإحجام الأميين عن الالتحاق بمراكز محو الأمية وتعليم الكبار، وارتفاع نسب الهدر والارتداد إلى الأمية، وضعف إعداد وتدريب معلمي محو الأمية، وقلة موضوعية وجاذبية الوسائل الإعلامية الموجَّهة للدعوة لمحو الأمية، واستمرار منابع الأمية المتمثلة في عدم تحقيق الاستيعاب الكامل في الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، وكذا التسرب من التعليم بأشكاله المختلفة (الهلالي، ٢٠١٩، ٣-٤).

ولذا تُولي الدولة المصرية في الوقت الحاضر اهتمامًا كبيرًا بتعليم الإناث والارتفاع بمستوياتهن، وخاصة في الريف؛ بهدف تحقيق التعليم للجميع؛ بتوجيههن للالتحاق بمدارس الفصل الواحد أو مدارس المجتمع، وهي مدارس حكومية تابعة لنظام التعليم العام أنشئت في التسعينيات، وتعرف بمدارس الفرصة الثانية؛ بمساعدة منظمة «اليونيسف» ووزارة التربية والتعليم والمجتمع المحلي (وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٤، ١٧).

ولبحث تأثير **العامل السكاني** على فلسفة تعليم الفرصة الثانية للكبار؛ يمكن ملاحظة حرص الدولة المصرية على إتاحة التعليم بصفة عامة، وتعليم الفرصة الثانية للدارسين بصفة خاصة؛ سعيًا منها لتحقيق العدالة الاجتماعية؛ من خلال توفير التعليم للجميع، وعلى الرغم من ذلك لا زالت نسبة الأمية بين السكان في الريف مرتفعة مقابل الحضر بصفة عامة، وقد يرجع ذلك للزيادة السكانية الكبيرة، وخاصة في المناطق الريفية، بما يترتب على ذلك من ارتفاع معدلات الفقر، والاتجاه لترك المدرسة مبكرًا لكسب العيش بممارسة أعمال حرفية لا تحتاج للمهارات العالية، وقد زاد ذلك من إحجام الأميين عن الالتحاق بمراكز محو الأمية وتعليم الكبار المتاحة، بل وارتفاع معدلات التسرب بين مَن يلتحقون بها.

وسياسيًّا:

في ظل التحديات السياسية التي يمر بها المجتمع المصري، التي فرضتها عليه الظروف الملتبسة التي تواجهها المنطقة العربية بأسرها في هذه اللحظة التاريخية، ومنها ظاهرة الهجرة من دول الصراع، ومن ثَمَّ؛ يحتاج أبناؤهم إلى توفير فرص مواصلة التعليم في مصر وما يتطلبه ذلك من إجراءات معادلة مؤهلاتهم، وتوفير الخدمات التعليمية لهم. ومن التحديات السياسية أيضًا: التهديد الذي تمثله مجموعة من القوى لمصر على حدودها الشرقية والغربية، وهو الأمر الذي يستنزف الكثير من الجهد والموارد التي كان من الممكن أن تُوجَّه للتعليم وغيره من الخدمات (نصار، ٢٠١٦، ١٠٤-١٠٥).

وتشير كافة الوثائق التربوية والدولية إلى أهمية توفير التعليم للجميع، ومنذ صدور الدستور المصري؛ لم يميز بين الذكور والإناث في التعليم؛ حيث أكد في مواده (١٨، ٢٠، ٢١) على أن التعليم حق تكفله الدولة لجميع المواطنين بدون تمييز، وهو في مؤسسات الدولة التعليمية مجاني في مراحله المختلفة (الديربي، ٢٠١١، ٢١٣).

وأولت القيادة السياسية في مصر اهتمامًا بالغًا بتبنِّي خطط وإستراتيجيات جديدة لمحو الأمية، فتم وضع قانون خاص لمحو الأمية وتعليم الكبار "قانون (٨) لسنة ١٩٩١"، الذي نص في مادته الأولى على أن: "محو الأمية وتعليم الكبار واجب وطني، ومسؤولية قومية وسياسية تلتزم

بتنفيذها الوزارات ووحدات الإدارة المحلية والهيئات العامة واتحاد الإذاعة والتليفزيون والشركات والأحزاب السياسية والتنظيمات الشعبية والاتحاد العام لنقابات العمال والنقابات والجمعيات وأصحاب الأعمال، وذلك وفقا للخطة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار" (جمهورية مصر العربية، ١٩٩١، المادة الأولى، ٤٧٧). أما المادة الرابعة منه فقد نصت على أن تنشأ هيئة عامة لمحو الأمية وتعليم الكبار، ذات شخصية اعتبارية، تتبع وزير التعليم. وتتولى الهيئة وضع خطط وبرامج محو الأمية وتعليم الكبار، ومتابعة تنفيذها، والتنسيق بين الجهات المختلفة التي تقتسم مسؤولية تنفيذ هذه الخطط والبرامج في الدولة (جمهورية مصر العربية، ١٩٩١، المادة الرابعة، ٤٧٨)، وقد تم تعديله بالقانون (١٣١) لسنة ٢٠٠٩م، الذي نص على أن: "تتولى وزارة التربية والتعليم بالتنسيق مع وزارة التضامن الاجتماعي والمحافظات وضع خطة محددة لمنع التسرب من التعليم، واتخاذ الإجراءات اللازمة لتنفيذ هذه الخطة" (جمهورية مصر العربية، ٢٠٠٩، الفقرة الثانية، ٤)، كما نص على أن: "تتولى الهيئة بالتنسيق مع المحافظين والجهات المعنية الأخرى وضع الخطة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار، وتحديد مراحل تنفيذها، والموارد المالية المطلوبة لكل جهة؛ وفقا للدور المحدد لها، كما تتولى الهيئة متابعة تنفيذ الخطة؛ بمعرفة المحافظات، والجهات المشاركة؛ وفقا للقواعد والمعايير التي يضعها مجلس الإدارة، وتلتزم الهيئة بالإعلان عن نتائج تنفيذ الخطة ضمن تقرير سنوي عن حالة الأمية والتسرب من التعليم، على أن يتم عرضه على المجالس النيابية" (جمهورية مصر العربية، ٢٠٠٩، المادة الرابعة (الفقرة الثانية)، ٤). كما نص دستور مصر ٢٠١٩م في مادته (٢٥) على أن: "تلتزم الدولة خطة شاملة للقضاء على الأمية الهجائية والرقمية بين المواطنين في جميع الأعمار، وتلتزم بوضع آليات تنفيذها بمشاركة مؤسسات المجتمع المدني، وذلك وفق خطة زمنية محددة" (دستور جمهورية مصر العربية، ٢٠١٩، مادة (٢٥)، ١٤). وهذا يوضح اهتمام الدولة بقضية الأمية بصفة عامة، وبتعليم الفرصة الثانية للكبار بصفة خاصة، عبر سَنِّها للتشريعات والقوانين المنظمة لذلك.

وتسعى الهيئة العامة لتعليم الكبار لإعلان مصر خالية من الأمية وفقاً لرؤية مصر ٢٠٣٠ للتنمية المستدامة، بالتعاون مع كافة مؤسسات الدولة الحكومية، والخاصة، والمجتمع المدني. وذلك من خلال التشبيك، وبناء شراكات فاعلة مع كافة الجهات والمؤسسات التي نص عليها قانون إنشاء الهيئة؛ لمواجهة الأمية في مصر؛ من أجل تحقيق رؤية ورسالة الهيئة للوصول إلى مجتمع خال من الأمية، حيث بلغت أعداد المتحررين من الأمية بمصر حوالي (٩٨٤٨٧٦) فردًا خلال الفترة من ٢٠١٨-٢٠٢١ (عمري، ٢٠٢١، ٥٠). لذا، تسعى الهيئة لتدعيم التعلم المستمر مدى الحياة لهذه العينة من الأفراد؛ لتحقيق التكيف مع أنفسهم والمجتمع الذي يعيشون فيه، وذلك من خلال إتاحة الفرصة أمامهم لمواصلة التعليم، وإكسابهم المهارات الحياتية؛ لتمكينهم من المشاركة في تنمية ذواتهم ومجتمعهم (عبد العزيز، ٢٠٢٤، ٦١٢). كما قامت الحكومة المصرية بالعديد من الجهود لتلبية احتياجات الطلاب المتسربين والفقراء والمهمشين الذين لم يستطيعوا استكمال تعليمهم (متولي، ٢٠٢١، ٢١٥).

وبذلك يتضح تأثير **العامل السياسي** في سعي الدولة المصرية لتحقيق فلسفة تعليم الفرصة الثانية للكبار وأهدافه؛ لتدعيم التعلم المستمر مدى الحياة لهذه الفئة، وتحقيق التكيف مع أنفسهم والمجتمع الذي يعيشون فيه، وذلك من خلال إتاحة الفرصة أمامهم لمواصلة التعليم، وإكسابهم المهارات الحياتية؛ لتمكينهم من المشاركة في تنمية ذواتهم ومجتمعهم، وكذلك في الاهتمام بأنواع برامجه الرسمية وغير الرسمية. وقد ظهر ذلك من خلال سن القوانين المتعاقبة اللازمة لذلك، وتأكيد أهميته في الدستور المصري، كما يُلاحَظ غلبة الجانب المركزي على إدارة مؤسساته، وقد ظهر ذلك في قانون (٨) لسنة ١٩٩١م، والذي تم تعديله بالقانون (١٣١) لسنة ٢٠٠٩م، فحوكمة مؤسسات تعليم الفرصة الثانية للكبار شأنها شأن بقية المؤسسات التعليمية في مصر تفتقر إلى الاستقلالية في رسم السياسات، ويغلب عليها المركزية في اتخاذ القرارات.

اقتصاديًّا:

يواجه المجتمع المصري العديد من المشكلات الاقتصادية، وخاصةً في أعقاب ثورتي ٢٥ يناير عام ٢٠١١م و٣٠ من يونيو عام ٢٠١٣م؛ حيث انخفض معدل النمو الاقتصادي ليصل إلى ٤.٣٪ خلال الفترة من أكتوبر إلى ديسمبر من العام المالي ٢٠١٤-٢٠١٥م، بالإضافة إلى ضعف إنتاجية

القطاعات الاقتصادية الزراعية والصناعية، وانخفاض الموارد من السياحة، فقد ارتفع معدل التضخم ليصل إلى ١٠,٧٪ في النصف الثاني من السنة المالية ٢٠١٤-٢٠١٥م. ومما يزيد حدة الأزمة الاقتصادية في مصر تناقص الاحتياطي من النقد الأجنبي؛ بسبب تراجع تدفقاته من السياحة وتحويلات المصريين في الخارج، وتراجع الاستثمارات الأجنبية (نصار، ٢٠١٦، ١٠٤). فالمجتمع المصري يعاني من الفقر والجهل، وانخفاض مستوى المعيشة، والتي تتسبب جميعًا في زيادة نسبة تسرب الطلاب من المدارس، وزيادة نسبة الأمية (متولي، ٢٠٢١، ١٥٨).

ونتيجة لهذا الوضع الاقتصادي المتردي؛ فقد لجأت مصر إلى قبول المساهمات المحلية والدولية لدعم تعليم الفرصة الثانية للكبار، والذي اتخذ أشكالاً متعددة؛ منها على سبيل المثال:

١. قبول الدعم المقدَّم من البنك الدولي لمساندة الفئات الأشد فقرًا واحتياجًا في مصر، وقد قدم (٥٠٠) مليون دولار إضافية لتوسيع برنامج شبكة الأمان الاجتماعي في مصر "تكافل وكرامة" (البنك الدولي، ٢٠٢٣، ٣٦).

٢. بذل الجهود للوصول إلى خدمة الفقراء والمحرومين في القرى والمناطق الأكثر احتياجًا؛ من خلال المشاركة في العديد من البرامج والمشروعات والمبادرات؛ ومن أهمها: مبادرة تنمية القرى الأكثر فقرًا (٢٠٠٧-٢٠١٦)، ومبادرة تعليم الفتيات (٢٠٠٠-٢٠١٢) في المحافظات الأكثر حرمانًا، ومشروع اليونسكو لإنشاء المدارس الصديقة لأطفال الشوارع والأطفال العاملين (٢٠٠٤)، ومبادرة اليونيسيف لمدارس المجتمع (١٩٩٢)، ويضاف إلى ما سبق تجربة مصر الرائدة في إنشاء مدارس الفصل الواحد التي يرجع تاريخها إلى عام ١٩٧٦م، والتي اعتمدتها الحكومة المصرية (قرار وزاري رقم ٢٥٥ لسنة ١٩٩٣)، وكذلك مدارس الجمعيات الأهلية (الضبع، ٢٠١٩، ١٥)،

٣. فتح فصول لتعليم الفرصة الثانية للكبار، سواء بالجهود الذاتية للجمعيات الأهلية، أو بالتعاون مع هيئة تعليم الكبار التي تقوم بتدريب وإعداد معلمي محو الأمية بهذه الجمعيات، كما تقوم الهيئة بتوفير الكتب بالمجان للدارسين والدارسات من الأميين، وممارسة الأنشطة التدريبية التي تتيح اكتساب مهارات جديدة في ضوء احتياجات الدارسين (بسطا، مرسى، وشاهين، ٢٠٢٠، ٥٦). فتعليم الكبار في مصر يقدم من خلال مؤسسات حكومية وأخرى أهلية (عبد العزيز، ٢٠٢٤، ٦١٣).

وقد انعكس تأثير **العامل الاقتصادي** في مصر على تمويل تعليم الفرصة الثانية للكبار من خلال تنوع مصادر هذا التمويل، ما بين تمويل حكومي تتولى إدارته الهيئة العامة لتعليم الكبار، وتمويل يعتمد على مساعدات المنظمات الدولية كاليونسكو واليونيسيف والبنك الدولي، وتمويل محلي مجتمعي يعتمد على الجمعيات الأهلية وغيرها من مؤسسات المجتمع المدني.

وباستقراء ما سبق يتضح: تأثر تعليم الفرصة الثانية للكبار بمصر بالسياق الثقافي للدولة، والذي ظهر واضحًا **جغرافيًّا** في حوكمة مؤسساته وتمويله. **وسكانيًّا** على فلسفته؛ حيث يمكن ملاحظة حرص الدولة المصرية على إتاحة التعليم بصفة عامة وتعليم الفرصة الثانية للدارسين بصفة خاصة؛ سعيًا منها لتحقيق العدالة الاجتماعية؛ من خلال توفير التعليم للجميع. **وسياسيًّا** من خلال إصدارها بعض التشريعات والقوانين المنظمة له، أو إجراء تعديلات جوهرية على القوانين التعليمية القائمة بالفعل؛ لدعم ذلك النوع من التعليم. **واقتصاديًّا** بتنوع مصادر تمويله ما بين تمويل حكومي تتولى إدارته الهيئة العامة لتعليم الكبار، وتمويل يعتمد على مساعدات المنظمات الدولية؛ كاليونسكو واليونيسيف والبنك الدولي، بالإضافة إلى مساعدات المؤسسات الأهلية.

وقياسًا على المؤشرات النظرية المستنتجة في هذا القسم؛ يتضح أن هناك العديد من الملامح المميزة لخبرة مصر في تعليم الفرصة الثانية للكبار، وهي:

(١) بدأت جهود تعليم الكبار في المجتمع المصري منذ بداية القرن التاسع عشر، واستمر الاهتمام بها حتى الآن، وعلى الرغم من أن مفهوم تعليم الفرصة الثانية للكبار غير متداول في مصر؛ إلا أن مصر لديها العديد من الجهود والنماذج التي يمكن أن تندرج

تحت هذا المفهوم، ولكن ينقصها وجود تقييمات كافية بشكل منتظم من قِبَل الهيئات الوطنية؛ لدراسة أثر تطبيقه، وذلك من أجل تطوير سياساته.

(٢) تعكس فلسفة تعليم الفرصة الثانية للكبار إمكانية الوصول له، باعتباره مدخلاً بديلاً لطرق وعمليات التعليم الحكومي العام، بحيث يكون متاحًا بشكل عام لجميع الطلاب والأسر؛ بغَضِّ النظر عن الدَّخل أو الحالة الاجتماعية أو الموقع.

(٣) يهدف تعليم الفرصة الثانية للكبار إلى التحرر من القيود والشكليات التي تعوق انتشار التعليم؛ لتحقيق المساواة في التعليم، بصرف النظر عن العمر، والدخل، والدين، وأي من أشكال التمييز الأخرى.

(٤) أن محتوى برامج تعليم الفرصة الثانية للكبار تسهم في تحسين المستوى المعرفي للطلاب، وبرغم تعدد المناهج المتوفرة لدى الهيئة العامة لتعليم الكبار؛ إلا أن المنهج الذي يقدم قد لا يتناسب في بعض الأحيان مع قدرات وإمكانات الدارسين.

(٥) غلبة الجانب المركزي على إدارة جهود تعليم الفرصة الثانية للكبار في مصر، والتي تتولاها الهيئة العامة لتعليم الكبار، وافتقارها إلى الاستقلالية، وإغراقها في المركزية في اتخاذ القرارات.

(٦) تعدد وتنوع مصادر تمويل تعليم الفرصة الثانية للكبار. وينقصها اعتماد ميزانيتها بدرجة أساسية على وزارة التربية والتعليم، وإن تواجدت بعض الجهود الذاتية والمنح والقروض؛ إلا أنها لا زالت ضعيفة، ولا ترقى للوفاء بالاحتياجات المتعددة. وكذلك توجيه الاهتمام للاستثمار في تعلم وتعليم الكبار للفئات المستضعفة والمهمشة، لاسيما الأفراد ذوي الإعاقات، وتبادُل الخبرات الدولية.

القسم الرابع- تعليم الفرصة الثانية للكبار في أستراليا (دراسة تحليلية):

يتناول القسم الحالي الوضع الراهن لتعليم الفرصة الثانية للكبار في أستراليا، والتحليل الثقافي له، وذلك على النحو التالي:

المحور الأول- الوضع الراهن لتعليم الفرصة الثانية للكبار في أستراليا:

ويتناول هذا المحور الأبعاد المختارة لتعليم الفرصة الثانية للكبار في أستراليا من حيث كلٍّ من النشأة والتطور، وفلسفته، وأهدافه، وأنواع برامجه، وحوكمة مؤسساته، وتمويله، وذلك على النحو التالي:

أولاً- نشأة تعليم الفرصة الثانية للكبار في أستراليا، وتطوره:

لقد تم تقديم برامج تعليم الفرصة الثانية للكبار قديمًا؛ من خلال معاهد الميكانيكا ومدارس الفنون في المجتمعات في جميع أنحاء أستراليا؛ مثل نظيرتها البريطانية، وكانت السمة الرئيسة لهذه المؤسسات أنها كانت في شكل غرف للقراءة والمكتبات التي توفرها في ضواحي المدن الكبيرة والبلدات الإقليمية والمجتمعات الريفية الصغيرة نسبيًّا. وقد نشأت كل هذه المبادرات بسبب المخاوف من عدم تلبية الاحتياجات التعليمية للبالغين في سن العمل(Billet & Dymock, 2020, 404-405).

وفي عام ١٩٤٤م اقترح تقرير دانكان Duncan Report "مستقبل التعليم للبالغين في أستراليا" نظامًا وطنيًّا للتعليم "الفرصة الثانية للكبار" فيها، بعد الحرب العالمية الثانية، ولم يتم تنفيذ توصياته حينذاك؛ ولكن تم اعتمادها بعد إجراء تعديلات على التقرير في "رؤية رائعة: تقرير دانكان مع التعليقات" في عام ١٩٧٣م. وفي عام ١٩٤٦م؛ تم تأسيس مجلس التعليم للبالغين في كوينزلاند Queensland Board of Adult Education (كأول مجلس في أستراليا)؛ بموجب "التنسيقية الوطنية للتعليم"، وقانون "تعديل قوانين جامعة كوينزلاند"؛ بهدف "تنظيم أنشطة التعليم للبالغين والإشراف عليها، وتوجيهها بشكل عام في كوينزلاند. والترتيب لتوسيعها أينما كان ذلك ممكنًا في جميع أنحاء الولاية". وفي عام ١٩٤٧م؛ تم إنشاء مركز التعليم للبالغين (CAE) The Centre for Adult Education في فيكتوريا، وتم إنشاء مجلس التعليم للبالغين في تسمانيا Adult Education Board, Tasmania. وفي عام ١٩٤٩م؛ تم تأسيس الجمعية العالمية لتعليم الكبار،

وإنشاء المعهد الوطني لتعليم الكبار والتعليم المستمر The National Institute of Adult and Continuing Education (NIACE) من اندماج المؤسسة الوطنية لتعليم الكبار National Foundation for Adult Education، والمعهد البريطاني لتعليم الكبار British Institute of Adult Education. وفي فترة ما بعد الحرب العالمية الثانية؛ تم تنفيذ تعليم الفرصة الثانية للكبار في أستراليا؛ من خلال وكالات على مستوى الولايات مثل: Workers Education Association (WEA) (رابطة تعليم العمال) في نيو ساوث ويلز وجنوب أستراليا، والجامعات في سيدني وبيرث وأرميدال وأديلايد والمجالس الحكومية العاملة في كوينزلاند وتسمانيا و The Centre for Adult Education (CAE) في فيكتوريا (Golding, 2020, 539).

وقد كان تعليم الفرصة الثانية للكبار، في أغلب الأحيان؛ في شكل تدريب مهني، وكان يمثل عنصرًا أساسيًّا في سياسة الاستيعاب التي انتهجتها الحكومة الفيدرالية الأسترالية منذ الستينيات من القرن الماضي، في هذا الوقت تقريبًا؛ أصبح متاحًا من خلال مقدمي خدمات؛ مثل: كلية باتشيلور Batchelor College (معهد باتشيلور لاحقًا)، مع تقديم تعليم القراءة والكتابة والحساب الأساسي الموجَّه نحو تنمية المجتمع. وفي الواقع، كان لدى العديد من المجتمعات النائية معلم متخصص للبالغين. بالإضافة إلى ذلك؛ بدأت مبادرات التعليم الإضافي Tertiary and Further Education (TAFE)، والكلية المفتوحة Open College؛ في تقديم المزيد من الدورات الرسمية في المجتمعات؛ في أواخر الثمانينيات. واستجابة للتغيرات العالمية الأوسع؛ قدمت أستراليا الأجندة الوطنية لإصلاح نظام التدريب (١٩٨٧ -١٩٩٦م). وكان هذا هو جهد الحكومة لإصلاح نظام التعليم والتدريب المهني الوطني، وربطه بمكان العمل. وقد شملت المبادرات التي تم تنفيذها منذ عام ١٩٩٠ م تطوير معايير الكفاءة حسب الصناعة وما يرتبط بها من تطوير المناهج الدراسية لتعكس نتائج الكفاءة، فضلاً عن تطوير إطار معايير على مستوى أستراليا للتعليم المهني وأوراق اعتماد التدريب. وأدى هذا الإطار إلى اتباع نهج أكثر اتساماً بالطابع الرسمي إزاء عمليات الانتقال من المدرسة إلى العمل والمؤهلات الحالية اللازمة للالتحاق بالعمل المهني. وهذا يعني: قدرة عمال الشعوب الأصلية على الوفاء بمتطلبات التعليم والتدريب المهنيين المعتمدين وطنيًّا (Kral & Schwab, 2017, 470).

وصادق وزراء الكومنولث والولايات والأقاليم المسؤولون عن التعليم على أول بيان /إعلان وزاري وطني بشأن تعليم الفرصة الثانية للكبار في المجتمع، وذلك في عام ١٩٩٣م، وتم بعد ذلك اعتماد تحديث البيان في عام ١٩٩٧م، ثم في عام٢٠٠٢م وأخيرًا في عام ٢٠٠٨م، واعترف الإعلان الوزاري الوطني المتجدد بالتعليم المجتمعي للكبار (ACE) Adult and community education كمساهم مهم في كل من التعليم المهني والتقني المعتمد وغير المعتمد، الذي يُعزِّز المهارات التي يحتاجها الأفراد للانخراط، والمشاركة الكاملة في مجتمعاتهم واقتصادهم. فتعليم الكبار المجتمعي (ACE) يمكن أن يوفر قاعدة تحويلية للمتعلمين البالغين وأسرهم والمجتمعات الأوسع (Adult Learning Australia, 2022, 4).

وفي أواخر عام ٢٠١٢م؛ تم تمرير تعديل على قانون إصلاح التعليم والتدريب؛ لتمكين عمليات مركز التعليم المجتمعي للبالغين The Centre for Adult Education (CAE) من قِبَل مجلس إدارة معهد بوكس هيل The Box Hill Institute اعتبارًا من ٣٠ يونيو ٢٠١٩م، وبدأ مركز التعليم المجتمعي للبالغين في العمل من قِبَل معهد بوكس هيل، وقد أطلقت حكومة فيكتوريا مبادرة "مستقبل التعليم المجتمعي للبالغين" في فيكتوريا (٢٠٢٠-٢٠٢٥). وفي عام ٢٠٢٠م، أطلقت تسمانيا "إستراتيجية التعلم للبالغين - المهارات اللازمة للعمل والحياة" (Golding, 2020, 554). ويحصل بعض الطلاب الذين يتركون المدرسة في وقت مبكر في أستراليا، أو الذين لا ينجحون في الالتحاق بالجامعة، على مسار بديل، وهو تعليم الفرصة الثانية للكبار، والعديد من هؤلاء المتعلمين يمكنهم إكمال مدرسة تعليم الفرصة الثانية والدخول في التدريب المهني أو التعليم العالي فيما بعد (Nand, 2017, 15).

وقد حدَّد المجلس الاستشاري الوطني للمساواة في التعليم والتدريب المهني National Vocational Education and Training Equity Advisory Council (NVEAC) المجموعات التالية التي يمكن أن يوفر لها التعليم والتدريب المهني (فرصة ثانية للتعليم): الأفراد الذين تقل أعمارهم عن (١٢) عامًا أو مستوى معادل من التحصيل العلمي؛ العائدون إلى التعليم بعد فترة طويلة من الغياب عن الدراسة و/أو العمل؛ إعادة تأهيل الأفراد بعد الاستغناء عنهم؛ والأفراد في سن العمل الذين لا يعملون ولا يدرسون (Savelsberg, Pignata & Weckert, 2017, 37). وتقدم برامجه للأفراد الذين تسرَّبوا من التعليم للقضاء على الفجوات التعليمية أو المهنية، بالإضافة إلى استكمال الحصول على مزيد من التعليم المدرسي أو العمل من خلال تقديم مناهج دراسية تربوية ومبتكرة وذات صلة وذات مغزى للمشاركين؛ من خلال مرونة هذه البرامج. ويوفر التعليم البديل والمرن الدخول والخروج الفوري للمشاركين، وهو يسمح بالتعلم المستقل، وذلك وفقا لثلاثة معايير أساسية لتلك البرامج، وهي: (١) أن تكون في متناول الجميع، (٢) أن توفر المعرفة والمهارات للمشاركين، (٣) أن توفر الشهادات التي تعادل المسار الرسمي للتعليم (Nand, 2017, 15-16).

إن أحد الفرضيات التأسيسية والدائمة لتعليم الفرصة الثانية للكبار في أستراليا هو أن المشاركين يقومون بالتعليم بمحض إرادتهم، ولتحقيق أغراضهم والوفاء باهتماماتهم. ويمتلئ تاريخ تعليم الفرصة الثانية للكبار في أستراليا بأمثلة على هذا النوع من الخدمات، بما في ذلك جمعية تعليم العمال، ومعاهد الميكانيكا، والمدارس الثانوية الشعبية، والأقسام الخارجية بالجامعة، وبرامج محو الأمية المجتمعية للكبار، وبيوت الأحياء، وجامعة الجيل الثالث. وحتى وقت قريب، يمكن القول: إن "تعليم الفرصة الثانية للكبار" كان يتم التمييز بينه وبين تعليم البالغين "المرتكز على المؤسسة" (كما هو الحال في الجامعات والكليات التقنية) إلى تعليم أكثر شمولا. وهو التعليم المتمركز حول المتعلمين البالغين. ويعني هذا التركيز على الفرد والاعتراف بالمجموعة المتنوعة من احتياجات المتعلمين البالغين، وأهمية السياق المحلي. وهذا يعني أن تعليم الفرصة الثانية للكبار كان مدفوعًا بقوةٍ بالطلب وفي مجتمعات محددة (Billet & Dymock, 2020, 417-418).

مما سبق؛ يمكن استنتاج أن دولة أستراليا تنحو منحى الاتجاهات العالمية الحديثة فيما يتعلق بنشأة تعليم الفرصة الثانية للكبار؛ حيث إنه نشأ كتعليم مجتمعي للبالغين؛ لتنميتهم اجتماعيًّا، وقد ظهر ذلك من خلال برامج تعليم الكبار قديمًا عن طريق معاهد الميكانيكا ومدارس الفنون في المجتمعات في جميع أنحاء أستراليا؛ مثل نظيرتها البريطانية، وكانت السمات الرئيسة لهذه المؤسسات أنها في شكل غرف للقراءة بالمكتبات في ضواحي المدن الكبرى والبلديات الإقليمية والمجتمعات الريفية الصغيرة نسبيًّا، فكان التعليم مجتمعيًّا في البداية، وأيضًا كان لتلبية احتياجات البالغين. كما شاع كثيرًا مفهوم التعليم المتمركز حول المتعلم؛ بمعنى التركيز على الفرد المتعلم البالغ وأهمية السياق المحلي.

ثانيًا- فلسفة تعليم الفرصة الثانية للكبار في أستراليا:

ترتكز فلسفة "تعليم الفرصة الثانية للكبار" في أستراليا على ثلاث فرضيات أو مبادئ أساسية؛ وتتمثل تلك المبادئ في: إتاحة الاحتياجات غير المتجانسة للبالغين كمتعلمين، وضع الأهداف التعليمية في ضوء متطلبات السياق المحلي، أن تتم عملية سن أحكام تعليمه في ضوء عوامل محلية؛ مثل: الموارد، وإمكانية الوصول، وقدرات المعلمين، واستعداد المشاركين (Billet & Dymock, 2020, 402-403).

وعلى الرغم من أن توفير خدمات محو أمية الكبار في أستراليا، كما هو الحال في العديد من بلدان منظمة التعاون والتنمية في الميدان الاقتصادي الأخرى؛ قد جعلت تركيزها بشكل متزايد على تعليم العمالة، فقد واصل المعلمون منذ زمن طويل التركيز على مبادئ فلسفية تقوم على إتاحة فرص التعليم وتحقيق العدالة الاجتماعية بوصفهما سبب وجود هذا الميدان (Yasukawa, 2023, 218).

ومن المبادئ الفلسفية التي يستند إليها تعليم الفرصة الثانية للكبار في أستراليا أيضًا ما يلي: (Savelsberg, Pignata & Weckert, 2017, 37-38)

١. **تحقيق مبدأ الشمولية والوصول والمساواة**: فقد وفرت معاهد التعليم التقني والتعليم الإضافي (Technical and Further Education (TAFE في أستراليا منذ فترة طويلة فرص التعليم والتدريب المهني للمحرومين Vocational Education and Training (VET)، بما في ذلك العمال المفصولين؛ من خلال تمكينهم من حضور البرامج التي تعزز الشمولية والوصول والمساواة.

٢. **إتاحة التعليم والتدريب**: حيث يوفر تعليم الفرصة الثانية نتائج التعليم والعمل الملموسة، فالقيمة الحقيقية له تكمن في الفوائد الشخصية غير الملموسة للأفراد التي تشمل: السيطرة بشكل أكبر على حياتهم، تطوير المهارات الاجتماعية والثقة، والأهم من ذلك: بناء العلاقات مع أقران البرنامج والموظفين. كما أن هذه البرامج تقدم فوائد مزدوجة في تزويد الأفراد بالمهارات اللازمة للعثور على عمل، وكذلك من خلال المساعدة في تخفيف الحواجز المحتملة التي قد يواجهها بعض الأفراد في المشاركة بالتعليم والتدريب.

مما سبق؛ يمكن تلخيص المبادئ الفلسفية التي يقوم عليها تعليم الفرصة الثانية للكبار في أستراليا في: تهيئة المتعلمين للتعامل مع التغيرات المجتمعية والتحديات العالمية، كما هو الحال في الفكر المعياري المعاصر، وكذلك ترسيخ مبدأ المشاركة في أنواع التعليم المختلفة وفقا للاحتياجات غير المتجانسة للبالغين كمتعلمين، والقدرة على المساهمة في تحقيق أهداف التنمية المستدامة، وكذلك الحرص على إعادة شحذ مهارات الأفراد لتناسب مستقبل العمل، وتحديث مهارات العاملين، وإعادة تدريبهم، وتحسين قدراتهم على التأقلم مع التغييرات والتحديات الداخلية والخارجية؛ من خلال ترسيخ مبادئ الشمولية والوصول والمساواة، وإتاحة التعليم والتدريب؛ بما يحقق تسهيل الاندماج الاجتماعي.

ثالثًا- أهداف تعليم الفرصة الثانية للكبار في أستراليا:

يستهدف تعليم الفرصة الثانية؛ تسهيل الاندماج الاجتماعي والمساواة. ويمكن أن يلعب أدوارًا مختلفة، بما في ذلك: التعويض عن التعليم الذي لم يتم تحقيقه سابقا؛ إعداد الأفراد للمستوى التالي من التعليم؛ رفع مستويات المهارة؛ وزيادة فرص الحصول على التعليم والمؤهلات؛ والتأثير بشكل إيجابي على نتائج التعليم للأجيال اللاحقة(Savelsberg, Pignata & Weckert, 2017, 37).

ولقد ساهمت **مراكز التعليم المجتمعي في أستراليا** في تحقيق الأهداف التالية: (Kral & Schwab, 2017, 473-474)

١. بناء ثقافة التعليم.
٢. تسهيل الوصول إلى مسارات التعليم.
٣. عرض طرق التعليم الرسمية وغير الرسمية.
٤. الاهتمام بأنواع التعليم الجماعية والفردية.
٥. دعم الحياة المهنية بالمجتمع.
٦. إتاحة الفرصة لاستكشاف مهارات جديدة وتطويرها وممارستها؛ لإيقاظ المهارات الخاملة.
٧. توعية الناس بالمعايير المتعلقة بالتعليم الجماعي والفردي، وتطوير التخصُّص التطوعي، وكذلك ممارسات العمل.

مما سبق؛ يُلاحظ أن تعليم الفرصة الثانية للكبار في أستراليا استهدف توفير فرصة تعليم تعويضية للأفراد؛ إعدادهم للمستوى التالي من التعليم، رفع مستويات مهاراتهم؛ الاهتمام بأنواع التعليم الجماعية والفردية، وزيادة فرص حصولهم على التدريب والممارسات العملية للوصول إلى المؤهلات التي يحتاجونها، والتأثير بشكل إيجابي على نتائج التعليم للأجيال

اللاحقة. وهذا أيضًا يتَّسق مع فلسفة وأهداف تعليم الفرصة الثانية للكبار على المستوى العالمي المعياري.

رابعًا- أنواع برامج تعليم الفرصة الثانية للكبار في أستراليا:

أما عن أنواع برامج تعليم الفرصة الثانية للكبار في أستراليا فقد وجد أنها بمقارنة احتياجات توفيرها عبر المجتمعات الحضرية والإقليمية والنائية الأسترالية؛ وُجد أن احتياجات البالغين وفرص توفير التعليم وخيارات التوظيف تختلف عبر المجتمعات الحضرية والإقليمية والنائية، وغالبًا ما تعتمد على أنواع ونوعيات الاحتياجات الموجودة في تلك المجتمعات والمشاركة المحلية (Billet & Dymock, 2020, 412).

وقد تأثر تعليم الفرصة الثانية للكبار في أستراليا بشكل أكبر بالتقاليد الإنجليزية للجمعيات التعليمية العمالية ومعاهد الميكانيكا التي نشأت تاريخيًّا نتيجة لجهود العمال لتعليم أنفسهم، إما داخل المهن أو النقابات أو من أجل التنمية الشخصية، على غرار فكرة تعليم الكبار الشعبي Folkbildning، ولكن من دون استيعاب ودعم تمويلي واسع النطاق. ويرتبط هذا النوع من التعليم المستمر الآن في كثير من الأحيان بدورات تدريبية على نمط الحياة في الطهي والحِرَف واللغات والقهوة لأفراد الطبقة المتوسطة الذين لديهم الوقت والمال لدفع الرسوم. ويوجد تعليم الكبار المرتبط بالتغيير الاجتماعي أو تعليم الفرصة الثانية ضمن قطاعين منفصلين، وإن كانا متصلين نوعًا ما؛ هما: تعليم الكبار والمجتمع، والتعليم والتدريب المهني (Christie & Stehlik, 2007, 417). وفيما يلي عرضٌ لأهم أنواع برامج تعليم الفرصة الثانية للكبار في أستراليا:

١. تعليم الفرصة الثانية للكبار الرسمي في أستراليا:

أ- برامج قطاع تعليم الكبار والتعليم المجتمعي Adult and Community Education Programmers (ACE):

وهي منتشرة على نطاق واسع في جميع الولايات والأقاليم في أستراليا، ولكنها أكثر رسوخًا وتنظيمًا في الولايات الأكبر؛ مثل: فيكتوريا ونيو ساوث ويلز Victoria and New South Wales. ويوجد اتحاد وطني (أستراليا لتعلم الكبار) National Association for Adult Learning Australia (ALA)، والذي كان له فروع في كل ولاية (Christie & Stehlik, 2007, 417)، ويعمل الاتحاد الوطني لتعلم الكبار في أستراليا Adult Learning Australia (ALA) منذ أكثر من ٦٠ عامًا كأكبر هيئة وطنية للتعليم المجتمعي للكبار، وتقوم الرابطة بتوفير القيادة والتطوير المهني الذي يعزز الجودة لجميع المتعلمين البالغين، وهي كيان لا يستهدف الربح، يضم أعضاء من المنظمات والأفراد في جميع الولايات والأقاليم، ويعكس ذلك تنوع تعلم الكبار والتعليم المجتمعي، بما في ذلك مراكز التعليم المجتمعي، والمعاهد المجتمعية، ومنازل الأحياء، وتعاونيات تعلم الشعوب الأصلية، ومؤسسات التعليم المهني والتقني وغيرها من مؤسسات تعليم الكبار. وهي كيان موثوق به على المدى الطويل في مجال تعليم الكبار وتعليم المجتمع المحلي؛ لتحويل الحياة والتأثير على التغيير الاجتماعي والاقتصادي على حد سواء. وتقدر الرابطة فوائد التعلم بجميع أشكاله وتعززها، وهي مدافعة نشطة في الولايات والأقاليم والمجتمعات الوطنية والدولية؛ وتتمثل رؤيتها في إتاحة فرص متكافئة لجميع الأستراليين للتعلم من أجل دعم التماسك الاجتماعي والازدهار الاقتصادي (Parliament of Australia, 2021, 3).

وتتميز برامج تعليم الكبار والتعليم المجتمعي (ACE) Adult and Community Education بكونها تعتمد على المجتمع، ومنظمة محليًّا؛ ويتنافس مقدمو تلك البرامج على مجموعة محدودة من التمويل العام، ويتم جذبهم بشكل متزايد إلى البرامج ذات التوجه المهني لأسباب اقتصادية. بالإضافة إلى المشاركة والتعاون مع المدارس لتقديم برامج لطلاب المرحلة الثانوية، الذين لم يكونوا تقليديًّا ضمن الفئة العمرية المستهدفة لبرامج تعليم الكبار والتعليم المجتمعي (ACE) (Christie & Stehlik, 2007, 417- 418).

وتعد برامج التعليم المجتمعي مناسبة بشكل مثالي للمنافسة في سوق التعليم والتدريب المهني؛ لأنها فعالة من حيث التكلفة، وتركز جهودها على أجزاء معينة من السوق. وتوفر Adult and Community Education (ACE) فرص الخطوة الأولى للأشخاص العائدين إلى التعليم، أو التعليم من أجل الكسب، ويتم الاحتفاظ بتكاليف البرنامج عند الحد الأدنى؛ بسبب انخفاض النفقات العامة، مع وجود دعم المجتمع والمتطوعين المرتفع. ويستطيع مقدمو خدمات تعليم الكبار والتعليم المجتمعي (ACE) جذب الطلاب إلى البرامج وتحقيق نتائج جيدة منها؛ لأنها تستجيب للطلب المحلي، ويمكنهم تطوير بيئة دعم إيجابية تتسم بالمرونة والاستجابة لاحتياجات الطلاب، والحفاظ عليها (Billet & Dymock, 2020, 406).

ويعد قطاع Adult and Community Education (ACE) عامل تمكين للتعليم الشامل، ويسهل الوصول إليه من خلال عرض برامج تعليمية في بيئة مجتمعية تلبي احتياجات البالغين على اختلاف أعمارهم وقدراتهم وخلفياتهم؛ كما أنه بوابة لجميع البالغين للعودة إلى التعليم في أي مرحلة من مراحل التعليم، بغضٍ النظر عن عمرهم أو جنسهم أو ثقافتهم أو قدرتهم أو تعليمهم السابق أو الخبرة أو الإنجاز (Parliament of Australia, 2021, 8).

ب- برامج يقدمها قطاع التعليم والتدريب المهني The Vocational Education and Training (VET) Sector

وهو قطاع تعليمي محدد بشكل أكثر وضوحًا في أستراليا، مع نظام وطني لمعاهد التعليم التقني والتعليم الإضافي (TAFE) Technical and Further Education، المموَّل والمنظَّم على مستوى الدولة. وعلى الرغم من أنها تمثل الأغلبية أو النسبة الغالبة لتوفير التعليم والتدريب المهني، إلا أن هناك أيضًا العديد من مؤسسات القطاع الخاص الكبيرة والمتوسطة والصغيرة تعد من مقدمي التعليم المهني للكبار، الذين يتنافسون أيضًا لتشترك في نفس التمويل الذي تحصل عليه معاهد TAFE؛ بالإضافة إلى برامج التعليم والتدريب المهني في المدارس؛ حيث تقدم المدارس الثانوية دورات مهنية كجزء من عروض المناهج المرنة، وأحيانًا في الحرم الجامعي، ولكن غالبًا ما يتم التعاقد من الباطن مع كلية TAFE أو منظمة تدريب خاصة مسجلة باعتبارها المزود الفعلي (Christie & Stehlik, 2007, 418).

ج- برامج محو الأمية للكبار Adult Literacy Programs:

وتشكل جزءًا كبيرًا من توفير **تعليم الكبار والتعليم المجتمعي (ACE)** في أستراليا، وهي متاحة في المجتمعات وأماكن العمل، وكذلك مع مقدمي التدريب من القطاعين العام والخاص، وهي غالبًا تعمل في شراكة مع برنامجي تعليم الكبار والتعليم المجتمعي ACE، والتعليم والتدريب المهني VET (Christie & Stehlik, 2007, 418).

ففي أستراليا؛ تقدم دورات تؤدي إلى الحصول علىٍ مؤهلات في طائفة واسعة من الصناعات، معظمها على مستوى التأهيل قبل الجامعي، فضلا عن عدد من برامج تعليم الفرصة الثانية للكبار الذين يأتون لتحسين إلمامهم بالقراءة والكتابة ومهاراتهم في الحساب لمجموعة متنوعة من الأغراض الشخصية والتعليمية، ولأغراض التوظيف واللغة الإنجليزية العامة للمتكلمين بلغات أخرى English for Speakers of Other Languages (ESOL)، كما يوجد قطاع لمحو أمية الكبار (المعروف أيضًا باسم التعليم الأساسي للكبار والدراسات التأسيسية) (Yasukawa,2023,220).

د- **برامج يقدمها معاهد إعادة الالتحاق للبالغين Adult Re-Entry Colleges**؛ حيث توفر فرصة ثانية لإكمال الدراسة للبالغين، والذين تركوا المدرسة في وقت مبكر، ويمكن أن تكون موجودة إما داخل مدرسة ثانوية تقليدية، أو في مؤسسة قائمة بذاتها. يتم تمويلها بشكل عام من قِبَل الدولة وتقدم المناهج الثانوية المعتمدة من الدولة (Christie & Stehlik, 2007, 418).

ففي أستراليا؛ يمكن للمتسربين من المدارس اتباع مجموعة من المسارات داخل المدارس أو المعاهد؛ حيث يصل بعض المتسربين -في وقت مبكر من التعليم- إلى معاهد إعادة الالتحاق للبالغين الموجودة في المدارس الثانوية العليا، والتي تركز على المتسربين الذين يرغبون في إعادة الانخراط في شهادة الثانوية العامة؛ من خلال التعليم التقني والإضافي TAFE في نيو ساوث ويلز، والطلاب الذين يكملون التعليم الثانوي يحصلون على مؤهل يكافئ التعليم الأساسي الرسمي لمدة (١٢) عامًا، والمسار البديل هو دخول البالغين إلى الجامعة من خلال برامج تحضيرية فيها. كما توجد العديد من البرامج التجديدية تُعرف بمدارس الحي التي تتمتع بالمشاركة المجتمعية القوية، وبناء المجتمع، والتي تستهدف إعادة إشراك تاركي المدارس في وقت مبكر في التعليم وسوق العمل (Nand, 2017, 22-23).

ه- **دورات التعليم المستمر Continuing Education Courses:** يتم تقديمها من قِبَل بعض الجامعات ومراكز تعليم الكبار والمجتمع على أساس دفع الرسوم لتعويض الدخل، وكذلك تقديم التعليم غير الرسمي لقطاع أوسع من المجتمع، والتركيز أكثر على أسلوب الحياة والدورات القائمة على الاهتمامات والجولات الدراسية، بدلاً من البرامج المهنية (Christie & Stehlik, 2007, 418).

٢. برامج تعليم الفرصة الثانية للكبار غير الرسمية في أستراليا:

وفيما يلي بعض الأمثلة على برامج تعليم الفرصة الثانية للكبار غير الرسمية (وخاصة برامج محو الأمية والحساب) القائمة على المجتمع والمنتشرة محليًا:(Parliament of Australia, 2021,7)

أ- تقدم منظمة Zoe Support Australia رعاية نهارية عائلية؛ حتى تتمكن الأمهات الصغيرات من المشاركة في برامج القراءة والكتابة والحساب والتدريب المهني والمهارات الحياتية، وهذا أمر حيوي في منطقة يزيد فيها معدل المواليد في سن المراهقة عن ضعف المتوسط الفيكتوري.

ب- تقدم كلية المجتمع برنامجًا لتعليم القيادة، يتضمن تطوير مهارات القراءة والكتابة والحساب، مما يوفر نتائج عملية في منطقة تكون فيها وسائل النقل العام محدودة، ويكون الحصول على رخصة قيادة أمرًا مهمًا إذا رغب المتعلم في العمل أو الدراسة أو التواصل الاجتماعي أو الوصول إلى الخدمات المحلية؛ مثل: زيارة الطبيب أو الذهاب إلى المستشفى.

ج- يقدم مركز Moe Life Skills Community Centerمجموعة من برامج اللغة ومحو الأمية والحساب والمهارات الرقمية LLND للبالغين المعتمدة مسبقًا، والمصمَّمة خصيصًا لتلبية الاحتياجات الفردية، مما يوفر فرصًا للعاطلين عن العمل في وادي "لاتروب".

د- تقديم المكتبات المحلية مثل مكتبات "ريد لاندز" في كوينزلاند دروسًا مجانية في محو الأمية لأفراد المجتمع.

ه- يقدم مركز Junction Community Center في جنوب أستراليا دعمًا فرديًّا لمحو الأمية للبالغين، الذين يعانون من صعوبات في التعلم، أو يفتقرون إلى الثقة، أو من خلفيات متنوعة ثقافيًّا ولغويًّا (Culturally and Linguistically Diverse (CALD.

و- تقدم كلية تاوندي المجتمعية في جنوب أستراليا والتي يديرها السكان الأصليون لصالح السكان الأصليين، تنمية المهارات الأساسية وخدمات دعم القراءة والكتابة والحساب الأخرى.

ي- يقدم صندوق Warpiri Education Training Trustبرامج شعبية، تركز على المتعلم وتعمل على بناء مهارات القراءة والكتابة والمهارات الحياتية.

كما يوجد في أستراليا ما يعرف بالمراكز التعليمية الخاصة بالمجتمعات المحلية: وهي تمثل اتجاهًا فكريًّا لتعليم الفرصة الثانية للكبار الرسمي وغير الرسمي في البقاع النائية بالإقليم

الشمالي، يرتكز على أساس المجتمع المحلي، ومن سماتها: استحداثها لثقافة تعليمية لم تكن موجودة من قبلُ، تيسيرها الوصول إلى مسارات التعليم، استخدامها لأساليب التعليم التي تشبع حاجة الجماعة وحاجة الفرد، كما أنها أدت دورًا مهمًّا في توفير فرص العمل للمجتمع المحلي (كرال، شواب، والرافعي، ٢٠١٦، ٦٠٢-٦٠٤). وقد أنشئت تلك المراكز بحلول منتصف عام ٢٠١٤م في مجتمعات Warlpiri في وسط أستراليا، بالشراكة بين صندوق Warlpiri للتعليم والتدريب ومعهد Batchelor للتعليم العالي للسكان الأصليين، كما أنشأ معهد Batchelor بشكل مستقل مركزًا مجتمعيًّا للتعلم، وهذه المراكز تمثل أماكن آمنة للاجتماعات مبنية عادة على التدريب، وبها غرف مشتركة مجهَّزة بأجهزة الحاسوب المتصلة بالإنترنت (Kral & Schwab, 2017, 473)؛ لاستكشاف وتطوير وممارسة مهارات جديدة، بما فيها مهارة القراءة والكتابة. وللوصول إلى التكنولوجيات الجديدة التي تُمكنهم من المشاركة في عالم خارج نطاق مجتمعهم المحلي. ومن المجالات التي يتركز فيها نشاط تلك المراكز التعليم من أجل العمل، والتمكن من تشغيل الحواسب الآلية في ممارسة الأعمال المصرفية، ومجال إرسال الرسائل الإلكترونية، وغير ذلك من الأنشطة الشخصية والجوهرية كما تشتمل على تخزين الحكايات العائلية، ورواية الأحداث التاريخية، والمعلومات الثقافية المحلية، بجانب إمكان الوصول إليها (كرال، شواب، والرافعي، ٢٠١٦، ٦٠٣-٦٠٥).

وفي أستراليا، لا يوجد تصميم لبرنامج أو منهج يوفر إطارًا متفق عليه لتعليم البالغين في منظمات تعليم المجتمع للبالغين. والعديد من المتعلمين هم متعلمو فرصة ثانية لديهم تجارب سلبية سابقة مع النظام النيوليبرالي الذي يقيم ويصنف المتعلمين وفقا لقدراتهم الأكاديمية (Ollis & Foley, 2023, 81). فضلاً عن أن جميع المتعلمين يبدؤون من نفس نقطة البداية، وهي: تعليم المهارات الأساسية (بداية من المحتوى المقدم للأطفال في سن الخامسة الذين يبدؤون المدرسة الابتدائية)، والدورات التأسيسية للالتحاق بالجامعات التي يلتحق بها إلى حد كبير خريجو المدارس الثانوية، والمتدربون الذين يبدؤون برامجهم والذين يحتاجون أولا إلى تعليم المهارات اليدوية الأساسية واستخدام الأدوات، وطلاب التعليم العالي الذين يحتاجون إلى المهارات المهنية الأساسية قبل الالتحاق بالعمل (Billet & Dymock, 2020, 409). وقد كشفت مبادرات محو الأمية وتعليم الكبار المتعلقة بتغير المناخ عن مساعدة المتعلمين على رؤية الروابط بين ما يتعلمونه وممارساتهم اليومية (Yasukawa, 2023, 220).

باستقراء ما سبق؛ يتضح أن تعليم الفرصة الثانية للكبار يشمل نوعين من البرامج، وهي البرامج النظامية الرسمية وغير النظامية، وجميعها تستهدف التعليم من أجل تنمية المهارات المتعلقة بعالم العمل، وكذلك التعليم من أجل تحقيق الكفاءة المدنية والسياسية والمجتمعية؛ كما توجد أيضًا برامج التعليم التي تستهدف محو الأمية، وتنمية مهارات القراءة والكتابة والحساب واللغة، بالإضافة إلى مراكز التعليم المجتمعية، التي تتركز خاصة في المناطق النائية وتجمع بين الاتجاهات الرسمية وغير الرسمية في مجال تعليم الكبار. كما نلاحظ اختلاف البرامج وتنوعها وفقا لاهتمامات البالغين، فبعض محتوى الدورات يكون مَعنيًا بتنمية معرفة القراءة والكتابة، أو التحسين الثقافي، أو تطوير القدرات المهنية، أو مبادرات محو الأمية وتعليم الكبار المتعلقة بتغير المناخ.

خامسًا- حوكمة مؤسسات تعليم الفرصة الثانية للكبار في أستراليا:

تدار مؤسسات تعليم الكبار المجتمعي ACE من قِبَل المجتمع، وليس من خلال مؤسسات ربحية. وتوجد شراكة بين مقدمي خدماته بشكل كبير داخل مجتمعاتهم المحلية؛ خاصة مع مقدمي الخدمات الإنسانية. ويتمتعون بخبرة قوية في تقديم التعليم الأساسي للكبار (بما في ذلك اللغة ومحو الأمية والحساب والبرامج الرقمية)، التي توفر مسارات لمزيد من التعلم والعمل، بالإضافة إلى المهارات الحياتية الأساسية؛ لدعم المتعلمين لمواجهة تحديات الحياة أو معوقات التعلم (Parliament of Australia, 2021, 8).

ووفقا لإطار عمل بيليم يمكن ملاحظة توافر مبدأ الشفافية والمسؤولية والإنصاف من جهة، ومبدأ المشاركة واسعة النطاق من جهة أخرى فيما يلي:

١. تطور تعليم الفرصة الثانية للكبار بشكل عام من خلال استقلاله عن السيطرة المباشرة للدولة، على الرغم من أنه يستفيد أيضًا من دعم الدولة (بصورة متقطعة)؛ نظرًا للمساهمات المهمة التي يقدمها في حياة البالغين (Billet & Dymock, 2020, 405).

٢. في عام ٢٠١٢م، شرعت حكومة ولاية جنوب أستراليا أيضًا في تنفيذ مجموعة من الإصلاحات لقطاعها في مجال التعليم والتدريب VET sector في إطار مبادرة "المهارات للجميع" Skills for All' initiative'؛ لبناء مستويات مهارات الولاية، لا سيما في الضواحي الشمالية لمنطقة Adelaide، التي تتسم بمعدلات بطالة عالية جدًّا -ولا سيما بطالة الشباب-، ونسب عالية من السكان الذين يحصلون على دعم الدخل، ومستويات منخفضة من التحصيل التعليمي، وقد تم تقييم أربعة مشاريع/ برامج، وحصلت جميعها على تمويل قصير الأجل لتطويرها وتنفيذها. وكان لكل برنامج العديد من المنظمات الشريكة، بما في ذلك حكومات الولايات والحكومات المحلية والفيدرالية ومنظمات الصناعة والمجتمع. استمرت البرامج من ١٢ إلى ٢٠ أسبوعًا (Savelsberg, Pignata & Weckert, 2017, 44-45).

٣. الاهتمام بتقييم برامجه وتفعيل المساءلة والشفافية والشراكة الدولية، حيث تعتمد سياسة محو الأمية والحساب لدى البالغين في أستراليا إلى حد كبير على المسوحات الدولية، التي بدأت في التسعينيات؛ من خلال المسح الدولي لمحو الأمية للبالغين International Adult Literacy Survey (IALS)، والآن مع برنامج التقييم الدولي لكفاءات البالغين Programme for the International Assessment of Adult Competencies (PIAAC) ، يقاس الكفاءة في مهارات معالجة المعلومات (أي: القراءة والكتابة والحساب وحل المشكلات في البيئات الغنية بالتكنولوجيا)، ويوفر بيانات عن مهارات وكفاءات الأشخاص الذين تتراوح أعمارهم بين ١٥ و٧٤ عامًا. وتستبعد بيانات PIAAC الأشخاص الذين يعيشون في مساكن غير خاصة، مثل: الفنادق/النُّزُل، وأولئك الذين يعيشون في مناطق نائية جدًّا من أستراليا (Parliament of Australia, 2021,4).

٤. اعتراف لجنة مجلس الشيوخ الأسترالي an Australian Senate Committee's بأن قطاع التعليم المجتمعي للكبار (ACE) أكثر استخدامًا من التعليم بالمدارس، والتعليم المهني (Billet & Dymock, 2020, 402).

مما سبق؛ يتضح أن أستراليا كعضو فاعل في منظمة اليونسكو قد اعتمدت مبدأي إطار عمل بيليم للحوكمة الجيدة في مؤسسات تعليم الفرصة الثانية للكبار. ويتمثل الأول في أنه: يجب على حوكمة مؤسسات ذلك التعليم تطبيق سياسته وبرامجه بطرق فعالة، وشفافة، ومسؤولة، ومنصفة. أما المبدأ الثاني فيقوم على وجوب وجود مشاركة واسعة النطاق من قِبَل جميع الجهات المعنية بتعليم الكبار؛ لضمان الاستجابة لاحتياجات المتعلمين، لا سيما الفئات الأقل حظا. وبتطبيق ذلك على أستراليا يمكن ملاحظة توافر مبدأ الشفافية والمسؤولية والإنصاف من جهة، ومبدأ المشاركة واسعة النطاق من جهة أخرى، وقد تم إثبات ذلك في الإجراءات والجهود الحكومية والمحلية السابق الإشارة إليها.

سادسًا- تمويل تعليم الفرصة الثانية للكبار في أستراليا:

أشار تقرير التعليم المجتمعي في فيكتوريا (٢٠٢٠-٢٠٢٥م) إلى أن الدعم التمويلي الحكومي لبرامج تعليم الثانية للكبار غير متسق ومتقطع، فكان يرتفع في بعض الأحيان، ثم يتراجع مرة أخرى. ومن ثَمَّ؛ صار توفير التعليم "مكتفيًا ذاتيًّا"، وفي غياب الدعم الحكومي؛ وجد مقدمو الخدمات من الشركاء المحليين سُبُلًا للتحلي بالمرونة والإبداع، والاستجابة للاحتياجات المحلية. وفي الأغلب الأعم تركت الحكومات تعليم البالغين لمقدمي الخدمات المحليين (Ollis & Foley, 2023, 82).

وقد أطلق وزير التعليم والتدريب في تسمانيا إستراتيجية التعلم للبالغين ٢٠٢٠م، والتي تضمنت مُدخَلات من مختلف أنحاء الحكومة، وقطاعي المجتمع والأعمال؛ لتوفير إطار سياسي مدعوم بمبلغ ٤.٣٦ مليون دولار في استثمار مستهدف (Adult Learning Australia, 2022, 4).

ويعد توفير تعليم الكبار المجتمعي ACE المتنوع في جميع أنحاء أستراليا وتمويل برامجه بشكل عام مسؤولية المجتمع المحلي الذي يعمل فيه، حيث يتأثر مقدار تمويله بحكومات الولايات والأقاليم التي تتحمل المسؤولية الأساسية عنه، ويمكن توضيح نتائج الشراكة المثمرة بين الجهود الحكومية والمحلية في تمويل تعليم الفرصة الثانية للكبار في أستراليا فيما يلي: (Parliament of Australia, 2021, 8-9)

١. **في فيكتوريا**، هناك شبكة منظمات رسمية من مقدمي التعليم المجتمعي للكبار يشار إليهم باسم Learn Locals، تقدم هذه المنظمات برامج مجتمعية ممولة ومعتمدة مسبقًا لمحو الأمية والحساب ومهارات التوظيف للبالغين، هذا بالإضافة إلى قطاع تعليم الكبار المجتمعي ACE الأوسع الذي يتضمن شبكة Local Learn، وبعضها أيضًا منظمات تدريب مسجلة.

٢. **وفي نيو ساوث ويلز**، تقدم شبكة من كليات المجتمع مجموعة من البرامج غير الرسمية لمحو الأمية والحساب في المجتمعات المحلية. معظم كليات المجتمع هي أيضًا منظمات تدريب مسجلة.

٣. ويوجد **في جنوب أستراليا** قطاع محدد من مقدمي خدمات تعليم الكبار المجتمعي ACE، ومع ذلك؛ فإن نموذج "Purchased Services" "الخدمات المشتراة" الحكومي الجديد الذي يركز بقوة على نتائج التوظيف؛ قد قلل بشكل كبير من عدد برامج محو الأمية والحساب للكبار ACE.

٤. **وفي كوينزلاند**، تعطي منح برنامج تعليم الكبار المجتمعي ACE الأولوية للبرامج التي توفر الوصول إلى المهارات الأساسية والمشاركة المجتمعية والعمل، ويتم تقديمها من قِبَل مجموعة واسعة من المنظمات بما في ذلك الكيانات المجتمعية والحكومية والخاصة، هناك أيضًا برامج تطوعية لمحو الأمية في المنظمات المجتمعية والمكتبات.

٥. **وفي غرب أستراليا**، يتم توفير دعم تعليم القراءة والكتابة والحساب للبالغين؛ من خلال برنامج "اقرأ واكتب الآن" (RWN) Read Write Now ، وهو برنامج توجيه تطوعي تموله وزارة التدريب وتنمية القوى العاملة، ويرعاه قطاع التعليم التقني والإضافي بالمدن الكبرى الشمالية North Metropolitan TAFE؛ ويكمل مدرسو برنامج "اقرأ واكتب الآن" RWN أربعة أسابيع من التدريب. ويتم توفير دعم آخر لبرنامج اللغة ومحو الأمية والحساب والمهارات الرقمية Language, Literacy, Numeracy and Digital skills(LLND) ؛ من خلال السلطات الحكومية المحلية لكيانات مثل مراكز الموارد المجتمعية.

بحلول نهاية العقد الأول من القرن الحالي؛ قامت الحكومة الأسترالية بجذب مقدمي خدمات تعليم الكبار المجتمعي (ACE) في فيكتوريا، الذين ساهموا في تلبية الاحتياجات المحلية، بشكل متزايد إلى أجندة التدريب المهني بالولاية؛ ونتيجة لهذه التطورات وتوقف التمويل الحكومي لتعليم الكبار المجتمعي في كل ولاية، أكد برنامج تعليم الكبار في أستراليا على أن ذلك القطاع لا يزال يُمثِّل قطاعًا رابعًا منفصلا بجانب (التعليم المدرسي، والتعليم المهني، والتعليم الجامعي)، ويتميز عن القطاعات الأخرى بكونه محليًّا ومتمحورًا حول المتعلم وشاملا وغير هادف للربح. كما يمثل هذا القطاع شبكة تعليمية متنوعة للبالغين والمجتمع. ويعد شكلا ممولا من القطاع العام لتوفير التعليم؛ كما أنه من أهم أشكال التعلم مدى الحياة (Billet & Dymock, 2020, 406-407).

مما سبق؛ اتضح أثر الشراكة بين الحكومة الأسترالية والشركاء المحليين في توفير برامج تعليم الفرصة الثانية للكبار وتنوعها فيما يتعلق بتوفير كافة الموارد المادية والتمويل اللازم لتنفيذ تلك البرامج، مما انعكس إيجابيًا على مستوى التعليم والتدريب المقدَّم بها.

المحور الثاني- التحليل الثقافي لتعليم الفرصة الثانية للكبار في أستراليا:

بعد الانتهاء من الدراسة الوصفية للوضع الراهن لتعليم الفرصة الثانية للكبار في أستراليا، فيما يلي استعراض للتحليل الثقافي له في ضوء السياق الثقافي المؤثر فيه، وذلك انطلاقا من حقيقة مؤداها أن تعليم الفرصة الثانية في أستراليا لا يوجد من فراغ، وإنما هو انعكاس لسياقه الثقافي الذي يوجد فيه، وذلك كما يلي:

جغرافيًا: أستراليا، أصغر قارة وواحدة من أكبر الدول على وجه الأرض، تقع بين المحيطين الهادئ والهندي في نصف الكرة الجنوبي. عاصمتها **كانبيرا Canberra**، وتقع في الجنوب الشرقي بين المراكز الاقتصادية والثقافية الأكبر والأكثر أهمية في سيدني وملبورن (Britannica, 2024B, 1)، وبرغم مساحتها التي تربو على مساحة الولايات المتحدة؛ فإن خمسة أسداس القارة على إجمالها صحراء قاسية (الجمال، ٢٠١٧، ٢٦٢). ويشمل كومنولث أستراليا القارة الأسترالية بأكملها؛ بما في ذلك جزيرة تسمانيا، وأستراليا مقسمة إلى ٦ ولايات؛ هي: (نيو ساوث ويلز، وكوينزلاند، وأستراليا الغربية، وجنوب أستراليا، وتسمانيا، وفيكتوريا)، بالإضافة إلى إقليمين هما: (الإقليم الشمالي، وإقليم العاصمة الأسترالية) (إسماعيل، ٢٠٢٢، ٣٠٨). والشكل التالي يوضح خريطة أستراليا.

شكل (٥): خريطة أستراليا

Source: (Britannica, 2024B, 1).

ويتركز السكان على السواحل، مع أعلى تركيز للسكان المقيمين في الشرق والجنوب الشرقي؛ ويو جد تركز سكاني ثانوي في بيرث وما حولها في الغرب (The World FactBook, 2024A, 1). كما أنها مجتمع متحضر للغاية؛ حيث يعيش ثلثا السكان في مدن يزيد عدد سكانها عن (١٠٠٠٠٠) نسمة، إذ يعيش ما يقرب من ٥٠٪ من السكان في أكبر ثلاث مدن: (سيدني، وملبورن، وبريسبان)، ومعظم البلاد ذات كثافة سكانية منخفضة مع مجتمعات صغيرة تفصل بينها مسافات كبيرة (إسماعيل، ٢٠٢٢، ٣٠٨). ومن بين الولايات والأقاليم، تضم نيو ساوث ويلز أكبرَ عدد من السكان، والمناطق الداخلية أو "المناطق النائية" بها عدد قليل جدًا من السكان (The World FactBook, 2024A, 1). ويبلغ عدد سكان أستراليا (٢٦,٦٨١,٨٨٥) نسمة؛ ويعادل عددٍ سكان أستراليا ٠.٣٣٪ من إجمالي سكان العالم. وتحتل أستراليا المرتبة رقم (٥٥) في قائمة البلدان وفقا لعدد السكان. وتبلغ الكثافة السكانية في أستراليا (٣) أفراد لكل كيلومتر مربع (٩ أشخاص لكل ميل مربع). كما تبلغ المساحة الإجمالية للأرض (٧,٦٨٢,٣٠٠) كيلومتر مربع (٢,٩٦٦,١٥١ ميلاً مربعًا)، ٨٦.١٪ من السكان حضريون، كما يبلغ متوسط العمر في أستراليا ٣٧.٥ سنة (Worldometer, 2024, 1).

ومن ثَمَّ؛ يتضح انخفاض الكثافة السكانية بأغلب مدن أستراليا مقارنةً بالمساحة الشاسعة التي تتمتع بها، وهو ما أظهر وجود تحديات كبيرة في جذب القادة والمعلمين إلى المناطق الريفية، وتقديم الدعم الكافي للمدارس المعزولة، مما جعل نظام التعليم الأسترالي ذا طبيعة خاصة (إسماعيل، ٢٠٢٢، ٣٠٨)؛ وتتنوع بها المجموعات العرقية ما بين بيض، وآسيويين، كما تتنوع بها اللغات؛ مثل: الإنجليزية، والصينية، واليونانية، والعربية، وغيرها (الجمال، ٢٠١٧، ٢٦٢). وتشمل مجموعات السكان المتحدثون لغات متنوعة: (الإنجليزية ٣٣٪، الأسترالية ٢٩.٩٪، الأيرلندية ٩.٥٪، الأسكتلندية ٨.٦٪، الصينية ٥.٥٪، الإيطالية ٤.٤٪، الألمانية ٤٪، الهندية ٣.١٪، السكان الأصليين الأستراليين ٢.٩٪، اليونانية ١.٧٪، غير محدد ٤.٧٪) (The World FactBook, 2024A, 1).

ويقوم البالغون الأستراليون من السكان الأصليين في المجتمعات النائية بتوسيع نطاق تعلمهم، وتوسيع ممارساتهم اللغوية وممارسات القراءة والكتابة المتعددة الوسائط؛ من خلال تبنِّي الثقافة الرقمية في المجالات المجتمعية، وبيئات التعلم المؤسسية. وكانت هذه المجالات -أو كما يطلق عليها "مساحات التعلم"- عبارة عن مواقع للتعلم والنشاط الإنتاجي. وشملت مساحات مادية؛ مثل: مراكز الشباب أو المكتبات؛ والمساحات غير المادية؛ مثل: الشبكات الرقمية؛ و"المساحات الخارجية"، مثل: الملاعب الرياضية، وأراضي الاحتفالات، وغيرها من البيئات الخارجية أو "في الريف". وعلى الرغم من أن العديد من البالغين قد يبتعدون عن التعليم والتدريب الإلزامي، إلا أنهم لا يرفضون ذلك التعلم. والأهم من ذلك، أثبتوا أنه عندما تتاح لهم فرص تعليمية بديلة، فإنهم يشاركون وينجحون (Kral & Schwab, 2017, 472).

ويتضح تأثير كل من العامل الجغرافي والسكاني في تنوع أنواع برامج تعليم الفرصة الثانية للكبار في أستراليا، وانتشارها؛ خاصة في المناطق النائية والريفية ذات العدد القليل من السكان، نتيجة لانتشارهم في مساحات واسعة من الأرض؛ من خلال الاعتماد على التعلم الرقمي، أو من خلال التعليم المجتمعي في مواقع للتعلم والنشاط الإنتاجي، كالمكتبات والنوادي الاجتماعية وغيرها من مؤسسات التعليم المجتمعي وفرص التعلم البديلة. كما يظهر هذا التأثير في محتوى البرامج التي اشتملت على تعليم لغات متعددة نتيجة التنوع العرقي والثقافي للسكان.

وسياسيًّا: تعد القارة الأسترالية إحدى دول اتحاد الكومنولث البريطاني، ومنذ تأسيس الاتحاد؛ حافظت أستراليا على نظام سياسي ديمقراطي ليبرالي (الجمال، ٢٠١٧، ٢٦٢). وهي دولة ديمقراطية برلمانية ذات ثلاثة مستويات للحكومة، وهي: الفيدرالية أو الكومنولث، والولايات الإقليمية، والمحلية، ويحدد دستورها مسؤوليات الحكومة الأسترالية، والتي تشمل العلاقات الخارجية والتجارة والدفاع والهجرة، وحكومات الولايات والأقاليم، وهي المسؤولة عن جميع الأمور غير المخصصة للكومنولث، ولكل منها هيئة تشريعية منتخبة. هذا، ويعد التعليم مسؤولية الولاية/الإقليم، على الرغم من أن الحكومة الأسترالية تلعب دورًا متزايد الأهمية فيما يتعلق بتطوير السياسات والتمويل والمساءلة وإعداد التقارير (إسماعيل، ٢٠٢٢، ٣٠٨).

وقد اتضح تأثير العامل السياسي وما تنعم به أستراليا من استقرار على مر السنوات، في اتجاه مصطلح "تعليم الكبار" إلى الاحتفاظ بارتباط قوي بمفهوم التعليم المجتمعي، وهو ما انعكس في إعادة تسمية الهيئة الوطنية التي أصبحت المسؤولة عنه ليطلق عليها "الرابطة الأسترالية لتعليم الكبار والتعليم المجتمعي Australian Association of Adult and Community Education (AAACE)، وسعت حكومة أستراليا إلى التدخل في تعليم الفرصة الثانية للكبار لتحقيق أهداف السياسة. فعلى سبيل المثال؛ بدأت مثل هذه التدخلات عند اندلاع الحرب العالمية الثانية؛ عندما تعاونت الحكومة الفيدرالية وحكومات الولايات الأسترالية، لأول مرة، في تنفيذ أنواع من البرامج التي تركز على تدريب البالغين؛ لتوفير المواد اللازمة لمواجهة تلك الحرب، وبعد هذه المبادرة، حوَّل نفس التعاون اهتمامه إلى توفير المواد التعليمية للجنود والنساء العائدين لمساعدتهم في العثور على عمل، ومتابعة حياتهم المهنية بعد نهاية الصراع، وبذلك يتضح أثر تعليم الكبار أيضًا في تحقيق الاستقرار المهني والسياسي (Billet & Dymock, 2020, 405).

وقد وُضعت السياسات والقوانين المتعلقة بتعلم الكبار وتعليمهم في أستراليا منذ عام ١٩٩٧م (The Department of Education, Employment and Workplace Relations, 2008, 9) ويمكن النظر إلى أن السياسة

الأسترالية والقوانين والتشريعات ذات الصلة (فيما يتعلق بمحو أمية الكبار) على أنها شهدت تحولًا من النظر إلى معرفة القراءة والكتابة لدى الكبار؛ باعتبارها منفعة اجتماعية ومدنية، إلى رؤية أكثر لرأس المال البشري للتعليم كوسيلة للتوظيف؛ ويمكن ملاحظة ذلك في مفهوم "المهارات الأساسية" المحدد في The Australian Core Skills Framework (ACSF) (إطار المهارات الأساسية الأسترالية)، والمتضمنة في إطار تطوير المهارات الأساسية للعمل The Core Skills for Work Developmental Framework (CSWDF) التي تتضمن مجموعات المهارات الثلاث: التنقل في عالم العمل، والتفاعل مع الآخرين، والحصول على العمل. ويوجد ضمن هذه المجموعات الثلاث (١٠) مجالات من المهارات تم تعريفها على أنها مزيج من: (**المعرفة**) وتعني ما يعرفه شخص ما بالمعنى النظري أو المجرد، و(**الفهم**) ويعني كيف يربطونه بتجربتهم الشخصية، و(**المهارات**) وتعني كيف يضعون معرفتهم وفهمهم موضع التنفيذ في أماكن العمل (Forbes, 2016, 6).

كما ظهر ذلك في اهتمامها بإصدار القوانين والتشريعات المتعاقبة الخاصة بتعليم الفرصة الثانية للكبار، منذ اعتماد اقتراح تقرير دانكان Duncan Report عام ١٩٧٣م، إلى أن اعترف الإعلان الوزاري الوطني المتجدد بالتعليم المجتمعي للكبار Adult and Community Education (ACE) كمساهم مهم في كل من التعليم المهني والتقني في عام ٢٠٠٨م. بالإضافة إلى تمرير تعديل على قانون إصلاح التعليم والتدريب لدعم أنشطة مركز التعليم المجتمعي للبالغين The Centre for Adult Education (CAE) (Golding, 2020, 539).

ومن الجدير بالذكر أنه في عام ٢٠١٩م اعترفت حكومة فيكتوريا بدور التعليم المجتمعي للبالغين في توفير فرص تعليمية لهم، يمكن الوصول إليها ومصممة خصيصًا لهم، من خلال بيان وزاري وأجندة إصلاح، مدتها ست سنوات للقطاع. وفي عام ٢٠٢٠م؛ أصدرت حكومة ولاية نيو ساوث ويلز بيان سياسة التعليم المجتمعي للكبار، الذي اعترف فيه بقدرة ذلك القطاع على كسر حلقة الحرمان، وتحقيق الإدماج وتطوير مجتمعات منتجة ومترابطة جيدًا ومستدامة، تدعم اقتصادًا قويًا (Adult Learning Australia, 2022, 4).

ومن ذلك يتضح تأثير العامل السياسي -المتمثل في اعتراف الدولة بأهمية تعليم الفرصة الثانية، والعناية بتغيير وتطوير تشريعاته- على فلسفة ومبادئ هذا النوع من التعليم وتحقيق أهدافه، والتي تقوم على تحقيق المساواة في فرص التعليم للجميع، وتحقيق الاندماج الاجتماعي، وتطوير مجتمعات منتجة ومستدامة؛ من خلال تعويض الكبار عن فرص التعليم التي افتقدوها؛ وإعدادهم لمواصلة التعلم مدى الحياة؛ رفع مستويات المهارات لديهم؛ وزيادة فرص حصولهم على المؤهلات. وكذلك يظهر هذا التأثير في تحول السياسة الأسترالية من الاهتمام بمعرفة القراءة والكتابة لدى الكبار باعتبارها منفعة اجتماعية ومدنية، إلى رؤية أكثر اهتمامًا برأس المال البشري وجعل التعليم وسيلة للتوظيف.

وقد أطلقت حكومة أستراليا مبادرات متنوعة لتحقيق ذلك؛ منها: مبادرة ولاية فيكتوريا "مستقبل التعليم المجتمعي للبالغين في فيكتوريا" (٢٠٢٠-٢٠٢٥م). وأيضًا مبادرة ولاية تسمانيا في عام ٢٠٢٠م "إستراتيجية التعلم للبالغين - المهارات اللازمة للعمل والحياة" (Golding, 2020, 554).

وتقوم الحكومة بتنفيذ سياسة ممارسة المهارات الأسترالية من أجل المستقبل Skilling Australia for the Future، التي تدعو إلى الاستثمار في التعلم مدى الحياة؛ لضمان الحفاظ على القوى العاملة فيها، وتحسين مهاراتهم في بيئة عمل ديناميكية. كما توفر السياسة الحوافز وتدريب أولئك الذين لا يشاركون حاليًا في القوى العاملة؛ لتوفير أماكن إضافية مستقبلًا للتعليم والتدريب المهني، وزيادة مشاركة القوى العاملة، وتوفير فرص التعلم لهم. كما تقدم الحكومة الأسترالية المساعدة؛ لتشجيع الباحثين وأولياء الأمور في سن العمل على تحسين مهاراتهم من خلال التعليم والتدريب(The Department of Education, Employment and Workplace Relations, 2008, 9).

مما سبق؛ يمكن ملاحظة أن اهتمام أستراليا بممارسة سياسات التحفيز، وطرح المبادرات لتدريب أولئك الذين لا يشاركون حاليًا في القوى العاملة بإنشاء الهيئات التعليمية الراعية لتعليم الفرصة الثانية للكبار، وتنويع محتوى هذا النوع من التعليم، وجعله تعليم متعدد المهارات.

وقد كان ذلك واضحًا خلال تاريخها الطويل، بما في ذلك ما أجرته تلك الهيئات من إصدار بعض التشريعات والقوانين المنظمة لتعليم الفرصة الثانية للكبار، أو إجراء تعديلات جوهرية على القوانين التعليمية القائمة بالفعل؛ لدعم ذلك النوع من التعليم، وخاصة القائم على الجهود المجتمعية، بما يفسر التطور الحالي لحركة تعليم الفرصة الثانية للكبار في تلك الدولة، وعليه؛ يتضح تأثير **العامل السياسي** في فلسفة تعليم فرصة الثانية بأستراليا، وأهدافه، وأنواع برامجه، وحوكمة مؤسساته.

واقتصاديًّا: تمتلك أستراليا الكثير من الموارد الطبيعية؛ مثل: المعادن، العناصر الأرضية النادرة، الرمال المعدنية، الرصاص، الزنك، الماس، الأوبال، الغاز الطبيعي، البترول؛ وتعد أكبر مصدر صافٍ للفحم في العالم؛ حيث مثَّلت ٢٦.٥٪ من صادرات الفحم العالمية في عام ٢٠٢١م، وتمتلك أكبر احتياطي لليورانيوم في العالم، وكانت ثاني أكبر منتج لليورانيوم عالميًّا بعد كازاخستان في عام ٢٠٢٠م. وقد كانت أيضًا أكبر مُصدِّر للغاز الطبيعي المسال في العالم في عام ٢٠٢٠م (The World FactBook, 2024A, 1).

ويُصنَّف الاقتصاد الأسترالي باستمرار بأنه من أقوى الاقتصادات المتقدمة في منظمة التعاون الاقتصادي والتنمية، ويحتل المركز الثاني عشر كأكبر اقتصاد في العالم، كما تشتهر بكونها واحده من أكثر الاقتصادات انفتاحًا وتنوعًا في العالم، مع قوة عاملة متعلمة تعليمًا عاليًا وقطاع خدمات واسع النطاق (إسماعيل، ٢٠٢٢، ٣٠٩). وقد انعكس تأثير العامل الاقتصادي على تعليم الفرصة الثانية للكبار في أستراليا، وظهر ذلك في **تعدد وتنوع برامج هذا النوع من التعليم وتمويله**؛ فأصبح مزدهرًا ومتنوعًا بتنوع مصادر الثروات والنشاط الاقتصادي بها، حيث يمتاز ذلك التعليم بأنه: (Savelsberg, Pignata & Weckert, 2017, 41-42)

١. يراعي متطلبات الملتحقين به واحتياجاتهم من المهارات؛ من خلال السماح للمتعلمين باختيار الوحدات التي سيتم تنفيذها؛ بحيث يكون التعلم مناسبًا، ويتم توفير الاستشارة المهنية لاستكشاف المهارات والتطلعات الفردية؛ لتتوافق مع فرص التدريب والتعليم المهني، بما يحقق أهداف هذا النوع من التعليم.

٢. يتم بشكل (نهج) تعاوني بين المؤسسات؛ حيث لا تقتصر على جهود معاهد التعليم التقني والتعليم الإضافي (Technical and Further Education (TAFE، بل يتم التنسيق بين الوكالات والمنظمات والقطاعات التعليمية لتوفير "الدعم الشامل"؛ من خلال (نهج إدارة الحالات) الذي يعد جزءًا لا يتجزأ من نجاح تعليم الفرصة الثانية، مع مراعاة أن يكون لمقدمي الخدمات وعي باحتياجات المتعلم الشاملة، بما يتجاوز احتياجاتهم التدريبية المحددة، وأن يكونوا قادرين على مراعاة أسرة المتعلم والسياق الاجتماعي، والتعرف على الإجراءات واتخاذ القرارات في الوقت المناسب عندما يكون الدعم مطلوبًا.

٣. يراعي السياق المجتمعي المحلي ونمط النشاط الاقتصادي السائد به.

وبذلك يتضح تأثير التقدم الاقتصادي في أستراليا على **حوكمة مؤسسات** تعليم الفرصة الثانية للكبار بها؛ من خلال توافر مبدأ المسؤولية في توفير التعليم والإنصاف للفئات الأقل حظًّا، وكذلك جعله مراعيًا للسياق المجتمعي للمتعلمين الكبار، وجعل التعليم مسؤولية مجتمعية بإطلاق العنان؛ لتفعيل الشراكة بين الجهود الحكومية وغير الحكومية لدعمه بصورة شاملة، ماديًّا وفنيًّا وتقنيًّا، من خلال توفير كافة الموارد المادية والتمويل اللازم لتنفيذ برامجه، مما انعكس بصورة إيجابية على مستوى التعليم والتدريب المقدَّم.

كما أنه نتيجة لهذا التقدم الاقتصادي في غالبية الولايات الأسترالية؛ زاد الاهتمام **بكيفية تقديم الخدمات التعليمية للبالغين على أفضل وجهٍ**؛ حيث تمتلك بعض المجتمعات في أستراليا مؤسسات تعليمية راسخة يمكنها توفير قاعدة لتنظيم البرامج التعليمية وإشراك البالغين، إما بشكل مباشر أو بالوسائل الإلكترونية. ومع ذلك، في ولايات ومواقع أخرى -أقل في درجة النمو الاقتصادي- لا توجد مثل هذه المؤسسات المعنية بتقديم تعليم الفرصة الثانية للكبار، وقد لا تكون الإعدادات المادية المستخدمة لهذه الأغراض مناسبة لمثل هذه الأنشطة

(Billet & Dymock, 2020, 415). وبذلك يتضح تأثير العامل الاقتصادي في أستراليا على كل من حوكمة مؤسسات تعليم الفرصة الثانية للكبار وتمويله.

وباستقراء ما سبق؛ يتضح تأثر تعليم الفرصة الثانية للكبار بأستراليا بالسياق الثقافي للدولة، والذي ظهر واضحًا **جغرافيًّا وسكانيًّا** بقيام أبناء المجتمع من السكان الأصليين في المجتمعات النائية بتوسيع نطاق تعلمهم وتوسيع ممارساتهم اللغوية وممارسات القراءة والكتابة المتعددة الوسائط؛ من خلال تبنِّي الثقافة الرقمية في المجالات المجتمعية، وبيئات التعليم المؤسسية. **وسياسيًّا** من خلال إصدارها بعض التشريعات والقوانين والمبادرات المجتمعية المنظمة لتعليم الفرصة الثانية للكبار، أو إجراء تعديلات جوهرية على القوانين التعليمية القائمة بالفعل؛ لدعم ذلك النوع من التعليم، وخاصة القائم على الجهود المجتمعية. **واقتصاديًّا** بتوفير التمويل اللازم له؛ فأصبح مزدهرًا ومتنوعًا بتنوع مصادر الثروات والنشاط الاقتصادي، والشراكة بين المؤسسات الرسمية وغير الرسمية؛ بما يوفر الدعم المادي والفني والتقني لهذا النوع من التعليم، وهذا يفسر التطور الحالي لتعليم الفرصة الثانية للكبار في تلك الدولة.

وقياسًا على المؤشرات النظرية المستنتجة في القسم الرابع من البحث الحالي؛ يتضح أن هناك العديد من الملامح المميزة لخبرة أستراليا في تعليم الفرصة الثانية للكبار، وهي:

(١) كان التعليم مجتمعيًّا في البداية؛ لتلبية احتياجات البالغين، كما شاع كثيرًا مفهوم التعلم المتمركز حول المتعلم بمعنى التركيز على الفرد المتعلم البالغ، وأهمية السياق المحلي.

(٢) تمثَّلت المبادئ الفلسفية التي يقوم عليها في: تهيئة المتعلمين للتعامل مع التغيرات المجتمعية والتحديات العالمية، كما هو الحال في الفكر المعياري المعاصر، وكذلك ترسيخ مبدأ المشاركة في أنواع التعليم المختلفة، وفقًا للاحتياجات غير المتجانسة للبالغين كمتعلمين، والقدرة على المساهمة في تحقيق أهداف التنمية المستدامة.

(٣) استهدف توفير فرصة تعليم تعويضية للأفراد، وإعدادهم للمستوى التالي من التعليم، وزيادة وتنويع مهاراتهم، والاهتمام بأنواع التعليم الجماعية والفردية، وزيادة فرص حصولهم على التدريب والممارسات العملية للوصول إلى المؤهلات التي يحتاجونها، والتأثير بشكل إيجابي على نتائج التعليم للأجيال اللاحقة.

(٤) يشمل هذا النوع من التعليم نوعين من البرامج؛ هما: البرامج النظامية الرسمية وغير الرسمية، وجميعها تستهدف التعليم من أجل تنمية المهارات المتعلقة بعالم العمل، وكذلك التعليم من أجل تحقيق الكفاءة المدنية والسياسية والمجتمعة. ويختلف عن الفكر المعياري العالمي في كونه يركز على مجالات جديدة فيما يتعلق بمحتواه، ومن ذلك: مجال الأنشطة الشخصية كالتمكن من تشغيل الحواسب الآلية في ممارسة الأعمال المصرفية، إرسال الرسائل الإلكترونية، وتخزين الحكايات العائلية، ورواية الأحداث التاريخية، وتنمية المعلومات الثقافية المحلية.

(٥) توافر مبدأ الشفافية والمسؤولية والإنصاف من جهة، ومبدأ المشاركة واسعة النطاق من جهة أخرى بالنسبة لحوكمة مؤسسات ذلك التعليم، بالإضافة إلى تطبيق اللامركزية في الإدارة.

(٦) الشراكة بين الحكومة الأسترالية والشركاء المحليين في توفير تعليم الفرصة الثانية للكبار وتنوعه فيما يتعلق بتوفير كافة الموارد المادية والتمويل اللازم لتنفيذه، مما انعكس بشكل إيجابي على مستوى التعليم والتدريب المقدَّم بها؛ إذ أن التمويل الحكومي لبرامج تعليم الفرصة الثانية للكبار غير متسق ومتقطع. كذلك إعطاء الأولوية للاستثمار في تعلم وتعليم الكبار للفئات المستضعفة والمهمَّشة، لاسيما الأفراد ذوي الإعاقات. بالإضافة إلى تعزيز سبل التمويل المبتكرة، وتبادُل الخبرات الدولية. فضلاً عن تمويل برامجه من المؤسسات الدولية بصفة عامة، والبنك الدولي بصفة خاصة.

القسم الخامس- تعليم الفرصة الثانية للكبار في السويد (دراسة تحليلية):

يتناول القسم الحالي الوضع الراهن لتعليم الفرصة الثانية للكبار في السويد، والتحليل الثقافي له، وذلك على النحو التالي:

المحور الأول- الوضع الراهن لتعليم الفرصة الثانية للكبار في السويد:

يتناول هذا المحور الأبعاد المختارة لتعليم الفرصة الثانية للكبار في السويد من حيث كلٍّ من: النشأة والتطور، وفلسفته، وأهدافه، وأنواعه، وحوكمة مؤسساته، وتمويله، وذلك على النحو التالي:

أولاً- نشأة تعليم الفرصة الثانية للكبار في السويد ، وتطوره:

للسويد تقليد طويل من تعليم الكبار الشعبي: تقديم دورات معظمها مجانية وغير معتمدة وغير رسمية. وتشمل هذه الدورات الدراسية التي يمكن أن تمتد لأكثر من عام أو عامين في كليات تعليم الكبار (العديد منها سكنية)، بالإضافة إلى دورات أقصر. وتشمل الأخيرة دورات مسائية وحلقات دراسية، بالإضافة إلى أنشطة ثقافية لجميع مستويات المجتمع في مجموعة متنوعة من الموضوعات. يتم تنظيم ذلك وتوفير التعليم وتنظيمه من قِبَل المجلس الوطني لتعليم الكبار. وهناك ثماني جمعيات لتعليم الكبار في السويد اليوم. ولكل منها ملف تعريف مختلف اعتماداً على تطورها التاريخي وعلاقاتها الدينية أو السياسية (Christie & Stehlik, 2007, 416).

ويعد الفيلسوف الدنماركي Grundtvig والمدارس الثانوية الشعبية التي أنشأها منذ عام ١٨٤٤م بالدنمارك الداعم الأساسي لإنشاء المدارس الثانوية الشعبية لتعليم الكبار في السويد؛ بهدف تثقيف أفراد المجتمع عن تاريخهم ولغتهم وميراثهم الثقافي. وقد أنشأت السويد أول مدرسة ثانوية شعبية في عام ١٨٦٨م كبديل تربوي لنظام المدارس العامة، وكانت تعتمد على الحكومة ومجالس المقاطعات فيما يتعلق بالتمويل، وكانت نُوَية لإنشاء المدارس الداخلية، وتشكيل علاقات غير رسمية بين المعلمين والطلاب، وتحقيق درجة عالية من المشاركة التطوعية والاتصال الأوَّلي بالمناطق الريفية، وقد بدأ تعليم الفرصة الثانية للكبار في شكل حلقات دراسية، تتألف من مختلف المنظمات، بما في ذلك الجمعيات السياسية، والنوادي النقابية، والجمعيات التعاونية؛ بهدف التعلم التطبيق العملي للقواعد والعمليات الديمقراطية. وكان قانون الإصلاح الليبرالي لعام ١٩١٢م هو الذي أسهم في تطوير التعليم الشعبي؛ عن طريق تعزيز إعطاء الجمعيات التعليمية المحلية حق الحصول على إعانات لشراء الكتب. ولذلك، فإن الدور الرئيس لتعليم الكبار الشعبي هو إضفاء الطابع الديمقراطي على المجتمع السويدي وسياسته، بالإضافة إلى خفض معدلات تشرُّد العمال من خلال البرامج التي كانت تنظمها مجالس الأمن الوظيفي منذ سبعينيات القرن العشرين، وسجلت السويد أعلى معدل للمشاركة في تعليم الكبار بين بلدان الاتحاد الأوروبي بنسبة ٧٢٪ في عام ٢٠١٤م (Tokunaga, 2018, 204-205, 212).

ومن الجدير بالذِكر: أن السويد تمتلك أعلى نسبة من البالغين المشاركين في التعليم والتدريب في أوروبا، وفقًا لتقرير "يوريديس" الصادر عن المفوضية الأوروبية لعام ٢٠١٥م، تحت عنوان "تعليم الكبار وتدريبهم في أوروبا" (European Commission, 2023, 1).

مما سبق؛ يمكن استنتاج أن مؤسسات تعليم الفرصة الثانية للكبار في السويد قد نشأت بصورة مجتمعية فيما يُعرف "بالتعليم الشعبي"، حيث كانت تقدم دورات معظمها مجانية وغير معتمدة وغير رسمية، ومن أشهر مؤسسات تعليم الفرصة الثانية للكبار في السويد: المدارس الثانوية الشعبية، والتي تم إنشاؤها تأثرًا بالفكر الدنماركي، وتزامن هذا النوع من التعليم مع ظهور ونمو حركة التصنيع والعمل التي شهدتها السويد خلال القرن التاسع عشر، كما استهدف تحقيق الديمقراطية، وإعادة التوظيف؛ لخفض معدلات تشرد العمال؛ من خلال البرامج التي كانت تنظمها مجالس الأمن الوظيفي منذ سبعينيات القرن العشرين.

ثانيًا- فلسفة تعليم الفرصة الثانية للكبار في السويد:

ينظم كلٌّ من قانون التعليم لعام ٢٠١٠م وقانون تعليم الكبار لعام ٢٠١١م، وكذلك المنهج الدراسي لبرنامج تعليم الكبار لعام ٢٠١٢م تعليم الكبار في البلديات، وينص على أن: "ينقل تعليم

الكبار المعرفة ويدعم الطلاب؛ حتى يتمكنوا من العمل والقيام بدورٍ نشطٍ في المجتمع المحلي، كما يسعى إلى تسهيل المزيد من الدراسة لمن فاتهم فرصة التعليم" (Meselem, 2023, 47-48).
وتتمثَّل أهم المبادئ الفلسفية لتعليم الفرصة الثانية للكبار في السويد فيما يلي:

١. **تحقيق مبادئ المرونة والفردية:** حيث تقوم فلسفة تعليم الكبار في السويد على تحقيق مبادئ المرونة والفردية؛ بتكييف التعليم وفقا لاحتياجات الأفراد وظروفهم، ويمكن أن يختلف في مدته الزمنية، ومحتواه (European Commission, 2021, 102).

٢. **الحد من تزايد عدم المساواة التعليمية في المجتمع، وتهيئة الفرص للأفراد؛ لاستكمال تعليمهم وتوفير قوة عاملة متعلمة جيدًا لسوق العمل:** فقد نص مشروع القانون الحكومي على هذه المبررات أو المبادئ الأساسية الثلاثة لقيام تعليم الكبار على صعيد البلديات؛ لذا تستهدف برامج التعليم المهني العالي تعزيز الاستجابة لاحتياجات سوق العمل؛ من خلال تعاونها الوثيق مع الأسواق. كما يوجد التعاون مع الجامعات أو غيرها من مؤسسات التعليم العالي والبلديات أو مجالس المقاطعات أو مقدمي التعليم الخاص في تنظيم برامج تعليم الكبار (Tokunaga, 2018, 207-208).

مما سبق؛ يمكن استنتاج أن فلسفة تعليم الفرصة الثانية للكبار في السويد تستند إلى مبادئ أساسية؛ أهمها: تحقيق مبادئ المرونة والفردية، حيث يتم تكييف التعليم وفقا لاحتياجات الأفراد وظروفهم، تعزيز مكانة الفرد اجتماعيًّا وفي الحياة العملية من خلال توفير قوة عاملة متعلمة ومؤهلة لسوق العمل، تحقيق المساواة التعليمية في المجتمع، والإتاحة بمعنى تهيئة الفرص للأفراد لاستكمال تعليمهم وتدريبهم، الحد من تزايد عدم المساواة التعليمية في المجتمع، وتهيئة الفرص للأفراد لاستكمال تعليمهم، وتوفير قوة عاملة متعلمة جيدًا لسوق العمل؛ من خلال تعاونها الوثيق مع الأسواق والجامعات أو غيرها من مؤسسات التعليم العالي والبلديات أو مجالس المقاطعات أو مقدمي التعليم الخاص؛ لتنظيم برامج تعليم الفرصة الثانية للكبار، ومن خلال تحقيق التعاون الشامل في تصميم المناهج الدراسية والبرامج وتشغيل المؤسسات وتوفير التعليم العملي للكبار.

ثالثًا- أهداف تعليم الفرصة الثانية للكبار في السويد:

لقد نشأ تعليم الفرصة الثانية للكبار في البلديات لإكساب البالغين، الذين تبلغ أعمارهم (٢٠) عامًا فأكثر المهارات على قدم المساواة مع أولئك الذين تعلموا في المدرسة الإلزامية (Meselem, 2023, 47). وتسهم الإدارات التعليمية بالتعاون مع المنظمات التطوعية وأرباب العمل في تقديم تعليم الكبار خارج المدن الرئيسة. وقد شهد شهر يوليو من عام ٢٠١٢م بداية تطبيق قانون تعليم الكبار المعدل الصادر في عام ٢٠١١م (حسب النبي، ٢٠١٧، ٢٢٢).

وتتمثل أهداف تعليم الفرصة الثانية للكبار في السويد فيما يلي: (European Commission, 2023, 1)

١. مساعدة البالغين على استكمال تعليمهم؛ من أجل تعزيز مكانة الفرد اجتماعيًّا وفي الحياة العملية.

٢. توسيع فرص الوصول إلى التعليم للسكان البالغين في السويد، الذين لم يتلقوا تعليمًا ثانويًّا، أو لم يكملوا فرصة التعليم.

٣. الحد من عدم المساواة في التعليم، وتزويد سوق العمل بقوة عمل متعلمة وجيدة.

مما سبق؛ يمكن استنتاج أن أهداف تعليم الفرصة الثانية للكبار في السويد تتمثل في: توسيع فرص الوصول إلى التعلم للسكان البالغين لتعويض الذين لم يكن لهم حظ وافر من التعليم في مراحله الأولى، تعزيز الاستجابة لاحتياجات سوق العمل، وترسيخ العدالة الاجتماعية في فرص التعليم، وهو ما يتفق مع التوجُّهات العالمية التي سبقت الإشارة إليها في الإطار المعياري.

رابعًا- أنواع برامج تعليم الفرصة الثانية للكبار في السويد:

في عام ٢٠٢٢م، كان لدى السويد ٤٨.٥٪ من خريجي الجامعات الذين تتراوح أعمارهم بين (٢٠-٦٤) عامًا. وفي الوقت نفسه، وصلت نسبة الحاصلين على تعليم أقل من المرحلة الإعدادية إلى ١٤.٤٪، ولا تزال هناك حاجة إلى زيادة المساواة في الوصول إلى التعليم على أساس الخلفية الاجتماعية والاقتصادية (Palm, 2022, 106)، وفيما يلي عرضٌ لأهم أنواع برامج تعليم الفرصة الثانية للكبار في السويد:

١. برامج تعليم الفرصة الثانية للكبار الرسمية في السويد:

يهدف نظام التعليم الرسمي للبالغين إلى منحهم الفرصة لاستكمال تعليمهم بما يتوافق مع احتياجاتهم الفردية، ويستند التشريع إلى أن كل شخص بالغ يزيد عمره عن (٢٠) عامًا الحق في الحصول على تعليم يعادل المدرسة الإلزامية والمدرسة الثانوية؛ لتعزيز وضع المتعلمين في سوق العمل، وتعزيز قدرتهم على المشاركة في الأنشطة الثقافية والسياسية (European Commission, 2023, 1)، وتتضمن برامج تعليم الفرصة الثانية للكبار الرسمي في السويد على ما يلي:

أ- **برامج تعليم الكبار على المستوى المحلي (البلديات) Municipal Adult Education (MAE) Programmes (KOMVUX):**

وينقسم تعليم الكبار (KOMVUX) إلى ثلاثة أنواع؛ هي: التعليم الأساسي/الثانوي للكبار، وتعليم الكبار ذوي الإعاقات التعليمية، وتعليم السويدية للمهاجرين Swedish for Immigrants(SFI) (Meselem, 2023, 27). ويتم تنظيم برامج البلديات المحلية MAE بثلاث طرق مختلفة: التعليم المدرسي، والتدريب المهني، والتعليم عن بُعد (Muhrman & Andersson, 2022, 38). ويعد التعلم عن بُعد في تعليم الكبار أمرًا شائعًا نسبيًّا. وتتخذ القرارات المتعلقة بهذه المسائل على المستوى المحلي، أو عن طريق مراكز تعليم الكبار في البلديات، أو عن طريق مقدمي الخدمات المستقلين. وارتفعت نسبة الطلاب الذين يدرسون عن بُعد ارتفاعًا حادًّا خلال فترة السنوات العشر الأخيرة، من نسبة قليلة إلى ما يزيد قليلا على ٢٧٪ في عام ٢٠١٨م (European Commission, 2021, 99).

ب- **برامج الجامعات The Universities Programmes:** تتحمل الجامعات مسؤولية التعلم مدى الحياة منذ عام ٢٠٢٠م، فتقدم بعض الجامعات دورات Massive Online Open Courses (MOOCs) وهي دورات دراسية ضخمة ومفتوحة عبر الإنترنت، والتي يمكن لأي شخص حضورها مجانًا، لكن تلك الدورات غير معتمدة (Palm, 2022, 107).

ج- **برامج التعليم المهني العالي أو الكلية المهنية The Higher Vocational Education or Vocational College Programmes (Yrkeshögskolan):** وهو تعليم ما بعد الثانوي الذي يجب أن يلبي حاجة قطاع الأعمال للعمالة المؤهلة. وتشارك الصناعة والتجارة في تطوير البرامج وتنفيذها، وهو يهدف إلى تقصير وقت التدريب للشخص الذي لديه بالفعل معرفة مهنية تتوافق مع جزء كبير من العمل الدراسي، ويتم تقديم الدورات التدريبية في الموقع وعن بُعد من قِبَل مقدمي الخدمات من القطاعين العام والخاص الذين يجب عليهم تجديد طلباتهم بانتظام لبرنامج معين؛ للتأكد من أنه يتوافق مع طلب قطاع الأعمال. ويشكل التعليم في مكان العمل جزءًا مهمًّا. وفي عام ٢٠١٩م، كان هناك (٦٣,٤٠٠) طالب في البرامج المهنية (Palm, 2022, 107).

وأنتجت الوكالة الوطنية السويدية للتعليم "الحزم المهنية" 'Vocational Packages' (أو التدريب المهني المستمر)، نيابة عن الحكومة. وتتكون من مجموعة من الدورات الثانوية العليا التي تتناسب مع المهارات والمتطلبات التي يشترطها سوق العمل للتوظيف في مهنة معينة. ويوجد حاليًا أكثر من (٥٠) من الحزم المهنية المختلفة، وقد يزيد هذا العدد مع زيادة الطلب على الصناعات، ولضمان أن تتوافق الحزم المهنية مع متطلبات التوظيف في قطاع الصناعة الحالي تم

التشاور مع خبراء ذوي معرفة واسعة بالصناعة؛ من خلال مجالس البرامج الوطنية للتعليم العالي المهني (European Commission, 2021, 57).

٢. **برامج تعليم الفرصة الثانية للكبار غير الرسمية في السويد:**
وتشتمل على أنواع عديدة؛ منها: (Palm, 2022, 108)

أ- **برامج الفنون والثقافة Arts and Culture Programmes:** تقدم في شكل دورات ما بعد المرحلة الثانوية لمدة (٢٠) أسبوعًا أو أكثر في مجال التراث الفني أو الثقافي، وتتم إدارتها من قِبَل مقدمي التعليم الخاص، ولكن يمكنهم الحصول على دعم الدولة من خلال المنح العامة و/أو حق الطلاب في التقدم للحصول على مساعدة مالية. وفي عام ٢٠١٩م كان هناك ما يقرب من (٦٢٠٠) طالب في دورات الفن والثقافة.

ب- **برامج التدريب على سوق العمل Labour Market Training Programmes:** ويتم من خلالها تدريب الباحثين على عمل في المناطق التي تعاني من النقص من قِبَل دائرة التوظيف العامة السويدية Swedish Public Employment Service، ويجب أن تكون الدورات قصيرة، ويُفضَّل أن: تكون بضعة أسابيع، وسنة واحدة كحد أقصى. وفي عام ٢٠١٩م بلغ عدد المسجلين في مثل هذه الدورات (١٥.٦٥٠) شخصًا.

ج- **الدورات الخاصة Private Courses:** التي يقدمها مقدمو الخدمات التجاريون إلى جانب مقدمي الخدمات الخاصة غير الربحية، وهي أنشطة تعليمية غير رسمية.

د- **مراكز التعلم The Learning Centre:** هو نشاط بلدي؛ حيث يتم تقديم الدعم للطالب في تعلمه من المعلمين والموظفين الآخرين، ويتم منحه الفرصة لمقابلة طلاب آخرين، وفي دراسة استقصائية أجريت عام ٢٠١٧م، ذكرت (١٤٢) بلدية أنها أنشأت مراكز تعليمية.

ه- كما يشتمل التعليم غير الرسمي للكبار في السويد على **الحلقات الدراسية (Studyecirkel) والتعليم الشعبي (أو التعليم الليبرالي للكبار Folkbildning) . والغرض** من حلقات الدراسة، التي أنشئت في النصف الثاني من القرن التاسع عشر، هو أن يجتمع الناس وينهضوا بمعارفهم (Meselem, 2023, 44).

ويتم توفير فرص التعلم مدى الحياة من خلال مجموعة غنية من الدورات والبرامج التعليمية، بدءًا من الحلقات الدراسية؛ حيث تجتمع مجموعة صغيرة عدة مرات في أوقات فراغهم؛ حتى الدورات الدراسية بدوام كامل، والتي تستغرق عدة سنوات من الدراسة في المدارس الثانوية الشعبية (European Commission, 2023, 1). وقد أدى نوع البرامج التعليمية للمدارس الثانوية الشعبية السويدية دورًا مهمًّا في التصدي للاستبعاد الاجتماعي للأفراد والفئات الاجتماعية على حد سواء؛ بهدف زيادة التعاون مع الشركاء الدوليين (Tokunaga, 2018, 210-211). وفي عام ٢٠١٩م؛ درس ما يقرب من (٥٩٤٠٠) مشارك في الدورات الطويلة في المدارس الثانوية الشعبية. وتعد البرامج الثقافية التي تنظمها الجمعيات الدراسية عنصرًا مهمًّا جدًّا في جميع البلديات في السويد، وخاصة خارج المناطق الحضرية، ففي عام ٢٠١٩م، كانت الجمعيات الدراسية موجودة في جميع بلديات السويد البالغ عددها (٢٩٠) بلدية (Palm, 2022, 108). وكل بلدية مسؤولة عن توفير التعليم وفقًا لمنهج برنامج تعليم الكبار لعام ٢٠١٢م، ويتم التأكيد على أن تعليم الفرصة الثانية للكبار "يجب أن ينقل المعرفة ويدعم الطلاب؛ حتى يتمكنوا من العمل والقيام بدور نشط في المجتمع". ويسعى أيضًا إلى تشجيع المزيد من البحوث (Meselem, 2023, 43). ويمكن للبلديات الاستعانة بمصادر خارجية للقيام بالمهام، كما يمكن للعديد من البلديات أيضًا أن تتعاون لتقديم برامج تدريب ذات توجُّه مهني (Palm, 2022, 107).

وعند تصميم محتوى لنموذج التعليم المستجيب ثقافيًّا يقدم مجموعة متنوعة من المناهج والأساليب التربوية للتواصل والتوافق الثقافي، وبالنسبة لمعلمي الكبار؛ فإنهم يلتزمون بمراعاة المعايير التالية: (Ahrens, et al., 2020, 23)

- دمج المعرفة المتعددة الثقافات في المناهج الدراسية؛ لتقليل الفجوة الثقافية.
- الاعتراف بالاختلافات الثقافية بين مجموعات المهاجرين.
- تعزيز مجتمعات التعلم الشاملة؛ من خلال: الاستعانة بشركاء أو فرق التعلم.
- عدم التركيز على مجرد الاستيعاب في المناهج، وتنويع ممارسات التدريس.
- النظر في التنشئة الاجتماعية في العمل لمجموعات المهاجرين.

وتقدم المدارس الثانوية الشعبية (Folk High Schools) عددًا كبيرًا ومتنوعًا من المقررات الدراسية ذات الأهداف المختلفة وفي المراحل الدراسية المختلفة، ويؤدي اجتياز هذه المقررات الدراسية إلى الالتحاق بالتعليم العالي. وتقوم كل مدرسة ثانوية شعبية بتصميم مناهجها الدراسية، وأساليب التدريب المهني الخاصة بها، وآليات الإرشاد الوظيفي والأكاديمي. ومن ثَمَّ؛ تتنوع فيها أساليب التدريب والإرشاد الوظيفي والأكاديمي، وغالبية المدارس الثانوية الشعبية هي مدارس داخلية (حسب النبي، ٢٠١٧، ٢١٩-٢٢٠).

مما سبق؛ يمكن استنتاج أن هناك أيضًا نوعين رئيسين من أنواع برامج تعليم الفرصة الثانية للكبار في السويد؛ هما: البرامج الرسمية وغير الرسمية؛ بهدف تقليل الفوارق التعليمية وتحسين المعايير التعليمية للمجتمع، وتشجيع مشاركة الأفراد الأميين في التغيير المجتمعي وتشجيع الأنشطة الثقافية. وهذا نراه في نموذج المدارس الثانوية الشعبية التي تتميز بقدر كبير من الاستقلال الذاتي عن الدولة، وهي تقوم على نظام الحلقات الدراسية التي توفر الفرص للأفراد من خلفيات متنوعة للاجتماع؛ من خلال التعاون في بيئة ديمقراطية، وتعليم الأفراد كيفية العمل سويًا واحترام الآخرين. كما أن هناك مرونة تُمنح للدارسين في اختيار وتحديد المقررات الدراسية الملائمة لاحتياجاتهم، كما أن المحتوى المقدَّم للدارسين يتسم بمراعاة الاختلافات الثقافية الموجودة بين السكان؛ نظرًا لظروف الهجرة؛ فالسويد من الدول الجاذبة للهجرات الخارجية، كما سيتضح مؤخرًا عند تحليل السياق الثقافي للدولة فيما بعد في هذا البحث؛ لذلك فإن هناك ما يعرف بالتعليم المستجيب ثقافيًا، والذي يتم تنفيذه من خلال محتوى شامل ينمي لدى المتعلمين الاحترام والترابط، وهو أساس جميع الممارسات التدريسية التي يقوم بها المعلمون.

خامسًا- حوكمة مؤسسات تعليم الفرصة الثانية للكبار في السويد:

تجدر الإشارة إلى أن الحكومة والبرلمان السويدي هما أعلى هيئتين مسؤولتين عن مؤسسات تعلم الكبار وتعليمهم بوجه عام، ويبين الجدول التالي توزيع السلطات ومسؤولياتها في القطاع الرسمي لتعليم الفرصة الثانية للكبار.

جدول (٣): توزيع السلطات ومسؤولياتها في القطاع الرسمي لتعليم الكبار

م	السلطة	المسؤولية
١	الوكالة الوطنية السويدية للتعليم	• تحقيق الأهداف والمبادئ التوجيهية للتعليم التي تحددها الحكومة والبرلمان. • الإشراف على المدارس ودعمها وتقييمها؛ لتحسين نوعية التعليم.
٢	هيئة التوظيف العام السويدي	• تدريب سوق العمل للبالغين العاطلين عن العمل.
٣	السلطات الإقليمية	• مسؤولة عن (٤٤٣) مدرسة ثانوية شعبية. • توفير تعليم الكبار في المرحلة الثانوية.
٤	البلديات	• توفير تعليم الكبار على المستوى المحلي في البلديات. • التأكد من حصول الطلاب على المتطلبات التعليمية. • تشجيع الكبار على المشاركة في التعليم.
٥	هيئة تفتيش المدارس السويدية	• توفير التوجيه والمشورة بشأن كيفية تحسين الجودة استنادًا إلى التشريعات. • رصد نوعية التعليم والتدقيق فيها. • مراقبة وتدقيق جودة التعليم.

Source: (Meselem, 2023, 54)□

يتضح من الجدول السابق: أن عملية تنفيذ الأهداف والمبادئ التوجيهية لمؤسسات تعليم الفرصة الثانية للكبار التي تحددها الحكومة والبرلمان تُوكل إلى الوكالة الوطنية السويدية للتعليم، وهي أعلى سلطة تنفيذية تدير تعليم الفرصة الثانية الموجَّه للكبار في السويد، يليها هيئة التوظيف العام السويدي للتدريب على العمل، ثم الهيئات الإقليمية التي تنظم وتدير تعليم الكبار بالمدارس الثانوية الشعبية، ثم تأتي سلطة البلديات المنوط بها توفير تعليم الكبار للطلاب، والتأكد من حصولهم على احتياجاتهم التعليمية، وأخيرًا؛ هيئة تفتيش المدارس السويدية، وهي هيئة رقابية استشارية هدفها تقييم نوعية تعليم الكبار وتحسين جودته.

ومن الجدير بالذكر: أن الوكالة الوطنية للتعليم تقوم بإعداد متطلبات المعرفة واللوائح والتوصيات العامة، وتقديم الدعم لمقدمي خدمات تعليم الكبار في البلديات. وتتأكد هيئة تفتيش المدارس السويدية من أن التعليم المقدم يتوافق مع اللوائح المذكورة سابقًا عن طريق عمليات التفتيش ودراسات الجودة. ويجب على كل بلدية أن تنظم عملية المتابعة الخاصة بها (Palm, 2022, 112).

أما الجهات المسؤولة عن توفير التعليم غير الرسمي للكبار من مقدمي خدمات التعليم الشعبي؛ فمنها: (Tokunaga, 2018, 205-206)

١. **المجلس الوطني السويدي لتعليم الكبار:** وهو رابطة غير ربحية تتألف من مندوبين عن الحكومة والبرلمان السويدي. ويوزع المجلس المنح الحكومية على المؤسسات غير الرسمية؛ مثل: الجمعيات الدراسية والمدارس الشعبية، ويقدم وثائق الميزانية والتقارير السنوية إلى الحكومة، ويُقيِّم الأنشطة التي تقدمها هذه المنظمات. ومن أعضاء المجلس الوطني لتعليم الكبار: الاتحاد الوطني السويدي للجمعيات الدراسية، والمنظمة المعنية بمدارس الحركة الشعبية العليا، والرابطة السويدية للسلطات المحلية والأقاليم.

٢. **الرابطة السويدية لتعليم الكبار:** وهي منظمة شاملة لجميع الجمعيات الدراسية العشرة في السويد. وهي ملتزمة برفع مكانة تلك الجمعيات، وتحسين جودة كل منها، وهي أيضًا هيئة تفاوضية للجمعيات الدراسية مهمتها الدخول في اتفاقات مشتركة معها. والجدول التالي يوضح توزيع السلطات والمسؤوليات في مؤسسات تعليم الفرصة الثانية للكبار غير الرسمية في السويد:

جدول (٤): السلطات السويدية في مؤسسات تعليم الفرصة الثانية للكبار غير الرسمي

م	السلطة	المسؤولية
١	**المجلس الوطني السويدي لتعليم الكبار** ويعاونه: • الجمعية السويدية لتعليم الكبار. • المنظمة المعنية بالحركة الشعبية. • الرابطة السويدية للسلطات المحلية.	• توزيع المكافآت الحكومية للروابط الدراسية. • رصد وتقييم تعليم الكبار. • تقديم وثائق الميزانية والوثائق السنوية إلى الحكومة.
٢	**الرابطة السويدية لتعليم الكبار**	• تعزيز مكانة الجمعيات الدراسية؛ من خلال التواصل مع العالم المحيط.
٣	**المدارس الثانوية الشعبية**	• توفير مسار دراسي عام لأولئك الذين لم يحصلوا على التعليم الإلزامي أو الثانوي.

Source: (Meselem, 2023, 55-56)□

يتضح من الجدول السابق: أن الهيئات الثلاثة الرئيسة المنوط بها الإشراف على مؤسسات تعليم الفرصة الثانية للكبار غير الرسمية وتنفيذ برامجه تتمثل في: المجلس الوطني السويدي لتعليم الكبار، والذي يوجه جُلَّ اهتمامه إلى توزيع الدعم الحكومي على الجمعيات والروابط الدراسية المسؤولة عن تنفيذ خدمات وبرامج تعليم الفرصة الثانية للكبار، ورصد تلك البرامج، ورفع التقارير عنها إلى الحكومة السويدية، يليه الرابطة السويدية لتعليم الكبار التي تقوم بدعم أنشطة الجمعيات الدراسية وبرامجها، ثم المدارس الثانوية الشعبية المنوط بها توفير تعليم الفرصة الثانية للمتسربين من التعليم، أو الذين لم يلتحقوا به من الأساس في مرحلتيه الإلزامية والثانوية.

مما سبق؛ يمكن استنتاج ما يلي:

- تعد الحكومة والبرلمان السويدي أعلى هيئتين مسؤولتين عن حوكمة مؤسسات تعلم الكبار وتعليمهم بوجهٍ عام في السويد.
- تقوم الوكالة الوطنية للتعليم بإعداد متطلبات المعرفة واللوائح والتوصيات العامة، وتقديم الدعم لمقدمي خدمات تعليم الكبار في البلديات. وتتأكد هيئة تفتيش المدارس السويدية من أن التعليم المقدم يتوافق مع اللوائح المذكورة سابقا عن طريق عمليات التفتيش ودراسات الجودة.
- تتمثَّل الجهات المسؤولة عن حوكمة مؤسسات تعليم الفرصة الثانية للكبار غير الرسمية من مقدمي خدمات التعليم الشعبي في المجلس الوطني السويدي لتعليم الكبار، الرابطة السويدية لتعليم الكبار.

سادسًا- تمويل تعليم الفرصة الثانية للكبار في السويد:

تتولى الدولة السويدية عملية تمويل تعليم الفرصة الثانية للكبار عن طريق تقديم منح أو أموال خاصة، تقدم على أساس الأنشطة المقدمة لهم (Tokunaga, 2018, 207). وتقوم الحكومة السويدية بتخصيص الأموال إلى البلديات للإنفاق على تعليم الفرصة الثانية للكبار الرسمي أيضًا؛ بموجب قانون التعليم السويدي (اليونسكو، ٢٠٢٢، ٢٠٢-٢٠٣). وعلى المستوى المحلي؛ تغطي الولاية مرتبات المدرسين، في حين تغطي البلديات تكاليف العرض والتجهيزات وأدوات التدريس، ويتم تمويل تعليم الفرصة الثانية للكبار المهاجرين والمدارس الثانوية الشعبية من الجهات المانحة بالولاية، بينما يتم تمويل التدريب على سوق العمل من جانب إدارة سوق العمل السويدي (The Swedish Labor Market Administration) في الولاية. بينما يتم تمويل تعليم الكبار في المستوى الموازي للمرحلة الابتدائية/الثانوية؛ من خلال للوكالة الوطنية للتعليم The National Agency for Education. أما المنظمة الحكومية المسؤولة عن الإشراف على تمويل الطلاب السويديين، وتقديم المنح والقروض المخصَّصة للتعليم، فيطلق عليها المجلس السويدي لتمويل الطلاب The Swedish Board of Student Finance (Meselem, 2023, 58).

ولعل السبب من وراء النتائج الإيجابية التي حققها تعليم الفرصة الثانية للكبار في السويد ليس مجرد التمويل العام السخي المخصَّص له، بل وأيضًا الطريقة التي تم بها تخصيص هذا التمويل من حيث تنسيق الشراكة بين الجهات الحكومية والمانحين في الولايات والبلديات، كما اتضح من قبلُ (اليونسكو، ٢٠١٩، ١٥٦). ولا شك في أن فتح باب المنافسة في تنفيذ برامج تعليم الفرصة الثانية للكبار؛ من خلال تقديم العروض والتسويق لها كان له أثر على تنظيم مبادرتها؛ برفع المنافسة بين مقدمي خدمات تعليم الفرصة الثانية للكبار، وخفض التكاليف وتحسين الجودة وتحقيق الابتكار التربوي. وقد أدى هذا الأسلوب إلى ارتفاع سريع في عدد المزودين غير الحكوميين في قطاع التعليم في السنوات العشرين الماضية، ومعظمهم من الجهات الربحية (اليونسكو، ٢٠٢٢، ١٩٨).

وقد وضعت الحكومة السويدية مبادرة لتعليم الكبار من أجل التعلم مدى الحياة، وتعزيز العمالة؛ بُغية إتاحة الفرصة لجميع البالغين الذين لم يكملوا الدراسة الثانوية للحصول على تعليم يركز على التدريب المهني. وتحقق الحكومة ذلك بتشجيع المدارس الثانوية الشعبية على أن تصبح خيارًا مهمًّا لتعليم الكبار، وأطلقت الحكومة منحة دخول التعليم في عام ٢٠١٧م كجزء من مبادرة تعليم الكبار للتعلم مدى الحياة وزيادة فرص العمل. وكان الهدف من المنحة زيادة تسجيل الأفراد ذوي التعليم النظامي المحدود والاحتياجات التعليمية المهمة. ويخضع تعليم الكبار غير الرسمي (تعليم الكبار الشعبي) للمرسوم المتعلق بالإعانات الحكومية لـ "Folkblding" (1991:977)، الذي تم تغييره في عام ٢٠٠٧م، في حين أن تعليم الكبار على مستوى البلديات يحكمه قانون التعليم وقانون تعليم الكبار على مستوى البلديات (Meselem, 2023, 49).

وتتيح السويد للبلديات منحة حكومية في إطار برنامج "تعزيز المعرفة" Knowledge Boost Programme؛ لاجتذاب المزيد من الأفراد للمشاركة في تعليم الفرصة الثانية للكبار في المستوى الإعدادي أو الثانوي العالي، ولا سيما غير القادرين على إيجاد فرص تعلم مناسبة بأنفسهم (European Commission, 2021, 136). كما تتلقى المدارس الثانوية الشعبية والجمعيات الدراسية التابعة لتعليم الكبار الليبرالي (الشعبي)، والمجموعات الدراسية، التمويل من الدولة والبلديات ومجالس المقاطعات/ الولايات. وتقع مسؤولية تخصيص التمويل الحكومي لهم من المجلس الوطني السويدي لتعليم الكبار، ويوفر نوعًا من التعليم المستقل يعرف باسم التعليم التكميلي في المرحلة الثانوية العليا وما بعد المرحلة الثانوية، وهو تعليم متخصص كما في مجالي الفنون والحِرَف اليدوية (Meselem, 2023, 57).

وعليه؛ يتضح أن الحكومة السويدية تُخصص الأموال للبلديات من أجل الإنفاق على تعليم الفرصة الثانية الرسمي للكبار بموجب قانون التعليم السويدي. بينما على المستوى المحلي، تغطي الولايات مرتبات المدرسين، في حين تغطي البلديات تكاليف العرض والتجهيزات وأدوات التدريس. كما يتم تمويل تعليم الفرصة الثانية للكبار المهاجرين والمدارس الثانوية الشعبية من المنح الحكومية، بينما يتم تمويل التدريب على سوق العمل من الدولة. وتفتح السويد باب المنافسة في تنفيذ برامج تعليم الفرصة الثانية للكبار؛ لتشجيع المشاركة والتميز في تلك البرامج؛ من خلال تقديم العروض أو ما يعرف (بالتسويق له) مع جهات غير حكومية؛ لتوسع نطاق خدمات تعليم الفرصة الثانية للكبار.

المحور الثاني- التحليل الثقافي لتعليم الفرصة الثانية للكبار في السويد:

بعد الانتهاء من الدراسة الوصفية للوضع الراهن لتعليم الفرصة الثانية للكبار في السويد، فيما يلي استعراض للتحليل الثقافي له في ضوء السياق الثقافي المؤثر فيه، وذلك انطلاقا من حقيقة مؤداها أن تعليم الفرصة الثانية في السويد لا يوجد من فراغ، وإنما هو انعكاس للسياق الثقافي الذي يوجد فيه، وذلك كما يلي:

جغرافيًا: يبلغ إجمالي مساحة الدولة حوالي (٤٥٠,٢٩٥) كيلومترًا مربعًا، وتُشكِّل اليابسة فيها حوالي (٤١٠,٣٣٥) كيلومترًا مربعًا، بينما تبلغ مساحة المياه (٣٩,٩٦٠) كيلومترًا مربعًا (The World FactBook, 2024B, 1). وتمثل السويد الدولة الكبرى في نورديا[*] من حيث السكان والمساحة والتقدم الاقتصادي، وهي في الوقت ذاته أكثر دول نوروديا ارتباطًا بالبلطيق ومشاكله السياسية وبدولة فنلندا، وبالرغم من أن لها جبهة بحرية طويلة نسبيًّا تطل على سكاجراك، ومن ثَمَّ؛ على بحر الشمال -وبرغم أن هذه الجبهة ذات أهمية اقتصادية عالية للسويد الحديثة- إلا أن معظمها موجَّه بواسطة بنائه التضاريسي نحو الجبهة البحرية المطلة على بحر البلطيق وخليج بوثنيا (رياض، ٢٠١٤، ١٤١). وتقع في شبه الجزيرة الإسكندنافية في شمال أوروبا، وتحتل الجزء الأكبر منها، التي تتقاسمها مع النرويج، وعاصمتها ستوكهولم، وتتمتع بمناخ مناسب؛ بسبب المناخ المعتدل والرياح جنوبية غربية وتيار شمال الأطلسي الدافئ (Britannica, 2024C, 1). لكن امتداد السويد في درجات عرض كثيرة -حوالي ١٥ درجة عرضية بين درجات ٦٩ شمالاً-، ووقوع حوالي ١٥٪ من الدولة شمال الدائرة القطبية الشمالية -العرض ٥٥-؛ قد أديا إلى وجود اختلافات كبيرة بين شمال السويد وجنوبها (رياض، ٢٠١٤، ١٤٨).

(*) تُكوِّن الدول الخمس الأوروبية الشمالية: (السويد، والنرويج، والدنمارك، وفنلندا، وأيسلندا)، إقليمًا يسميه أهل إسكندنافيا باسم (نوروديا) أي: الشمال، لا يتميز فقط بظروف جغرافية طبيعية متشابهة، ولكن نجد شعوبهم من أصل مشترك ولغة مشتركة، والغالبية منهم تدين بدين واحد (رياض، ٢٠١٤، ٩١).

شكل (٦): خريطة السويد

Source: (Britannica, 2024C, 1).

وسكانيًا: فعلى الرغم من أن مجموعات مختلفة من المهاجرين أثرت على الثقافة السويدية عبر القرون، إلا أن السكان تاريخيًا كانوا متجانسين بشكل غير عادي في الأصل العرقي واللغة والدين. ولم يحدث تغيير ملحوظ في النمط العرقي إلا منذ الحرب العالمية الثانية. ومن عام ١٩٧٠م إلى أوائل التسعينيات، كان صافِي الهجرة يمثل حوالي ثلاثة أرباع النمو السكاني. وحتى الآن، جاء معظم المهاجرين من دول الشمال المجاورة، والتي تشترك معها السويد في سوق عمل مشتركة (Britannica, 2024C, 1). ويبلغ العدد الإجمالي للسكان في عام ٢٠٢٤م حوالي (١٠.٥٨٩.٨٣٥) نسمة؛ ويعيش معظم السويديين في الجنوب؛ حيث يكون المناخ أكثر اعتدالاً، ويتوفر اتصال أفضل بالبر الرئيس لأوروبا. وتوجد مجموعات سكانية على طول ساحل بحر البلطيق في الشرق؛ المناطق الداخلية في الشمال لا تزال ذات كثافة سكانية منخفضة، وتتكون الجماعات العرقية من: (سويدي ٧٩.٦٪، سوري ١.٩٪، عراقي ١.٤٪، فنلندي ١.٣٪، أخرى ١٥.٨٪)، وذلك وفق تقديرات عام ٢٠٢٢م (The World FactBook, 2024B, 1). وتسود اللغة السويدية كل أنحاء السويد فيما عدا أجزاء هامشية على الحدود الفنلندية؛ حيث تسود لغة الفن. ونتيجة لانخفاض نسبة المواليد والوفيات؛ فإن الزيادة الطبيعية للسكان ضئيلة (رياض، ٢٠١٤، ١٥٢).

ويوجد في السويد مجموعتان من الأقليات من السكان الأصليين: السكان الناطقون بالفنلندية في الشمال الشرقي على طول الحدود الفنلندية، والسكان الصاميين (اللاب) الذين يبلغ عددهم حوالي (١٥٠٠٠) نسمة والمنتشرين في جميع أنحاء المناطق الداخلية الشمالية السويدية. أما عن اللغة السويدية، فهي اللغة الأم لنحو تسعة أعشار السكان. ويتحدث الآن فيها حوالي (٢٠٠) لغة؛ بسبب المهاجرين واللاجئين (Britannica, 2024C, 1). وقد انعكس أثر التنوع السكاني والثقافِي على **محتوى برامج** تعليم الفرصة الثانية للكبار؛ حيث ظهر نمط ما يُعرف بتعليم الكبار المتنوع ثقافيًا؛ ليضع إطار العمل المستجيب ثقافيًا ثقافات المتعلمين في جوهر عملية التعلم ويستخدم المعرفة الثقافية والخبرات السابقة، والأطر المرجعية. وأساليب الأداء للطلاب المتنوعين عرقيًا، ويمكن تحديد خصائص تعليم الفرصة الثانية للكبار المستجيب ثقافيًا للمجموعات السكانية والعرقية في السويد فيما يلي: (Ahrens, et al., 2020, 22)

١. يعترف بشرعية التراث الثقافِي للمجموعات العرقية المختلفة، باعتباره تراثًا يؤثر على تصرفات الطلاب ومواقفهم وأساليبهم في التعليم، وكمحتوى يستحق تدريسه في المنهج الرسمي.
٢. يبني المعنى بين تجربة المنزل والمدرسة، وكذلك بين التجريدات الأكاديمية والواقع الاجتماعي والثقافِي المعاش.
٣. يستخدم مجموعة واسعة من الإستراتيجيات التعليمية المرتبطة بأساليب التعليم المختلفة.
٤. يعلم الطلاب معرفة التراث الثقافِي الخاص بهم، وتراث بعضهم البعض، والثناء عليه.
٥. يشتمل على معلومات وموارد ومواد متعددة الثقافات في جميع المواضيع.

وبذلك يعتبر تعليم الفرصة الثانية للكبار أداة حاسمة لتحقيق مبدأ التكامل الاجتماعي في ضوء العدد المتزايد من المهاجرين، فضلا عن تعزيز عملية التحول الأوروبي، باعتبار السويد دولة يعيش ويعمل بها عدد متزايد من المواطنين من الدول الأوروبية الأخرى. وتقدم البلديات برامج تعليم السويدية للمهاجرين (Swedish for Immigrants (SFI؛ لمساعدة المهاجرين على الاندماج في المجتمع، ويتم توفير تعليم الفرصة الثانية للكبار بشكل رسمي وغير رسمي (Meselem, 2023, 42). وبذلك يتضح تأثير العامل السكاني في أنواع **برامج** تعليم الفرصة الثانية للكبار بالسويد.

وسياسيًا: تعد السويد دولة ذات حكومة ملكية دستورية برلمانية. وتتكون من (٢١) مقاطعة؛ هي: (بليكينج، دالارنا، جافليبورج، جوتلاند، هالاند، جامتلاند، جونكوبينج، كالمار، كرونوبيرج، نوربوتن، أوريبرو، أوسترجوتلاند، سكين، سودرمانلاند، ستوكهولم، أوبسالا، فارملاند، فاستربوتن، فاسترنورلاند، فاستمانلاند، فاسترا جوتالاند) (The World FactBook, 2024B, 1). ويعتمد الدستور -الذي يعود تاريخه إلى عام ١٨٠٩م، وتم تعديله في عام ١٩٧٥م- على القوانين الأساسية الأربعة التالية: وثيقة الحكم، وقانون الخلافة، وقانون حرية الصحافة، وقانون الريكسداغ (البرلمان). ويرتكز الدستور على مبادئ السيادة الشعبية والديمقراطية التمثيلية والبرلمانية. والعاهل الحاكم هو رأس الدولة، ولكنه لا يمارس أي سلطة سياسية. ويتم ترشيح رئيس الوزراء من قِبَل رئيس البرلمان بعد التشاور مع قادة الحزب، ويجب أن تتم الموافقة على توليه من خلال تصويت البرلمان. ويعين رئيس الوزراء أعضاء مجلس الوزراء الآخرين. ومجلس الوزراء مسؤول عن جميع قرارات الحكومة. ويتم تخصيص الحكومة المحلية (البلديات)، ولكل منها مجلس منتخب والحق في فرض ضرائب الدخل وفرض رسوم على الخدمات المختلفة. وتتمتع البلديات بموقف مستقل قوي. ومن بين مسؤولياتهم الشوارع والصرف الصحي وإمدادات المياه والمدارس والمساعدة العامة ورعاية الأطفال والإسكان ورعاية المسنين. وتتزامن انتخابات المحليات مع الانتخابات البرلمانية (Britannica, 2024C, 1).

وهناك طبقة إقليمية مكونة من (٢١) "Lan" (مقاطعة)، تتوسط الحكومة الوطنية والمحلية، يرأسها حاكم المقاطعة، الذي تُعيِّنه الحكومة الوطنية. ولكل مقاطعة أيضًا مجلس منتخب له الحق في فرض ضريبة الدخل، ويدير الرعاية الصحية وبعض التدريبات التعليمية والمهنية والنقل الإقليمي.

ويتم فتح باب المنافسة في تنفيذ برامج تعليم الفرصة الثانية للكبار من خلال تقديم العروض؛ مما كان له أثر على **تنظيم قطاع تعليم الكبار وتنوع برامجه**؛ حيث تم تنظيم مبادرة تعليم الكبار Adult Education Initiative لتتعاقد بعض الهيئات غير الحكومية لتعليمهم؛ بهدف رفع المنافسة بين تلك الهيئات التي يمكن أن تشارك في تقديم خدمات تعليم الفرصة الثانية للكبار، وخفض التكاليف، وتحسين الجودة، وتحقيق الابتكار التربوي. **وقد أدى ذلك إلى ارتفاع سريع في عدد مقدمي الخدمات غير الحكوميين في قطاع التعليم في السنوات العشرين الماضية**، ومعظمهم من الجهات الربحية (اليونسكو، ٢٠٢٢، ١٩٨).

ويتضح تأثير العامل السياسي في تشكيل محتوى وأنشطة برامج تعليم الفرصة الثانية للكبار؛ من خلال كون الطابع المميز لتعليمهم في الدول الإسكندنافية -ومنها: السويد- يكتسب أهميته من خلال الحركات الاجتماعية والعلاقة التي تربطهم بالدولة. ويُملي العقد المبرم بين التّعليم الشعبي والدولة: أن يكون التّعليم الشعبي حرًّا بالفعل وفي المتناول وتطوعي أيضًا، وأن يتمتّع بقدر كبير من الاستقلاليّة؛ ولكن ليست حرية مطلقة، بل محددة ضمن المعايير التي حدَّدها البرلمان، والذي يُصرُّ على أن المنح التي تقدمها الدولة للتعليم الشعبي تُستخدم لدعم الأنشطة التي تُساهم في: تعزيز الديمقراطية وتطويرها؛ تمكين الناس من التأثير على أوضاعهم المعيشية، ودعم النهج التشاركي في التنمية المجتمعية؛ خفض حجم الفجوات التعليمية، ورفع مستوى التّعليم والوعي الثقافي في المجتمع؛ زيادة الاهتمام وتوسيع المشاركة في الحياة الثقافية (اليونسكو، ومعهد اليونسكو للتعلم مدى الحياة، ٢٠١٩، ١٦١).

كما يظهر تأثير العامل السياسي والمبادئ والقيم السياسية التي تقوم عليها دولة السويد من خلال وجود دور اجتماعي وسياسي مهم للمدارس الثانوية الشعبية. فمن ناحية، توفر حلقاتها الدراسية فرصًا للأفراد من خلفيات متنوعة لكي يجتمعوا، كما أن البيئة الديمقراطية التي يؤسسها المعلمون فيها تُعلم الأفراد الكثير عن كيفية العمل سويًا بطريقة ديمقراطية، وعن أهمية احترام آراء الآخرين. ومن ثَمَّ؛ يكتسب المتعلمون بها قيمًا إيجابية؛ مثل: التسامح، واحترام الآخرين، والثقة بالنفس، والتعلم الذاتي، والتعاون. كما تسهم في التعلم التحويلي Transformative Learning (حسب النبي، ٢٠١٧، ٢٢٠-٢٢١). **وبذلك تتحقق فلسفة وأهداف هذا النوع من التعليم، والتي تعد انعكاسًا لفلسفة الدولة وفكرها السياسي.** فقد تبيّن من خلال التقييمات والتقارير المختلفة أن تعليم الكبار الشعبي يسهم بصورة رئيسة في تعزيز الديمقراطية بشكل غير مباشر، وذلك عن طريق منح المشاركين القدرات والمهارات اللازمة، والتي تُمكنهم من المشاركة الفاعلة في المجتمع، حيث تستهدف بعض الحلقات الدراسية: تدريب الدارسين على كيفية اتخاذ القرارات السليمة. وقد استخدمت في بعض الحالات حلقات تعليمية ذات صلة بالاستفتاءات الوطنية الشّاملة، مثل: مستقبل المفاعلات النووية، والانضمام إلى (أو الخروج من) الاتحاد الأوروبي، وما إلى ذلك. وعلى نحو مماثل؛ نظمت حلقات دراسية للتحضير للاستفتاءات على قضايا؛ مثل: التعاون بين نقابة العمال ورواد الأعمال. وهي بمثابة مساعدة مقدمة للأفراد ليتسنَّى لهم فهم مختلف المواقف الاجتماعية والثقافية والسياسية على نحو أفضل، **وبذلك تأثر محتوى برامج تعليم الفرصة الثانية للكبار في السويد بفكر الدولة ومبادئها السياسية أيضًا** (اليونسكو، ٢٠١٩، ١٦١). وعليه؛ يتضح تأثير العامل السياسي على كل من فلسفة تعليم الفرصة الثانية للكبار، وأهدافه، وأنواع برامجه، وحوكمة مؤسساته.

واقتصاديًّا: بدأ النموذج السويدي تجاوز نقاط الضعف بنهاية السبعينيات بالقضاء على العقبات الاقتصادية، ومع بداية التسعينيات؛ مع ازدياد البطالة وأزمة الميزانية بالدولة، وزيادة عدد السكان المسنين؛ ازدادت المعوقات مرة أخرى، وهو ما قاد الحكومة إلى الإعلان عن رغبتها في تشغيل عدد كبير من السكان غير العاملين أثناء الأزمة الاقتصادية، وقد تحسَّن الوضع الاقتصادي بفضل جودة التخطيط من جانب السلطات الحكومية، وتشجيع التنافس الاقتصادي وتقليص البطالة، ورفاهية الحياة الاجتماعية والعمل للجميع (الجمال، ٢٠٢٢، ١٢٠).

ويميز السويد -في الآونة الأخيرة- اقتصاد عالي الدخل، قائم على المعرفة؛ وهي عضو في الاتحاد الأوروبي، ولكن ليست مستخدمًا لليورو (رفضت ربط عملتها المعروفة باسم الكرونا باليورو)؛ وهي دولة تتمتع بالرفاهية الكبيرة التي تكمل رأسمالية السوق الحرة؛ كما تتمتع بمستويات المعيشة المرتفعة، وحماية البيئة، والدخل، والمساواة بين الجنسين(The World FactBook, 2024B, 1). وتعتمد بشكل كبير على التجارة الدولية الحرة؛ للحفاظ على مستوى معيشتها. وأغلب الشركات الصناعية الكبرى فيها هي شركات عابرة للحدود الوطنية، وبعضها يوظف عددًا أكبر من الناس في الخارج مقارنة بالسويد، حيث تكاليف الإنتاج مرتفعة، وتعتبر عائدات المزارع السويدية من بين أعلى المعدلات في العالم (Britannica, 2024C, 1).

وغالبًا ما توصف السويد بأنها دولة الرفاهية، حيث تدير الدولة الخدمات الاجتماعية التي يتم تمويلها بشكل كبير من قِبَل الضرائب، كما أنها تقوم بتمويل المدارس المستقلة والتعليم العالي، كما يتمتع المواطنون بالمساواة في الوصول إلى الحقوق الأساسية، مما ينتج عنه الاندماج بين فئات الشعب السويدي (همام، ٢٠٢٠، ٢٦٣). وقد سبق الإشارة إلى أن التعليم العالي مفتوح للمتعلمين البالغين، وتدعم تشريعات سوق العمل إعادة إدماج العمال في تعليم الفرصة الثانية، بل وتوفر لهم حوافز استثنائية لإعادة الالتحاق بالتعليم. وخاصة بين النساء العاملات (Kosyakova & Bills, 2021, 8). **وقد انعكست اتجاهات النمو الاقتصادي** والإصلاحات المجتمعية فيها **على النشأة المبكرة لتعليم الفرصة الثانية للكبار بها وتطوره منذ زمن بعيد**؛ فقد ظهر التعليم الشعبي فيها خلال مراحل التنوير والتصنيع والديمقراطية، ولعب دورًا حاسمًا في تشكيل الحركة العمالية السويدية في أواخر القرن التاسع عشر، وجعلت الالتحاق بالمدارس إلزاميًّا منذ عام ١٨٤٢م (Meselem, 2023, 26-27).

وقد كان للعامل الاقتصادي أيضًا انعكاسات إيجابية على تطور وتنوع برامج التعليم بصفة عامة، وتعليم الفرصة الثانية للكبار بها بصفة خاصة، والاهتمام بنمط التدريب المهني للأفراد؛ لارتياد أسواق العمل بنجاح، والمساهمة في تحقيق التنمية المنشودة، وهو ما يحقق فلسفة وأهداف تعليم الفرصة الثانية في السويد، كما كان لذلك أثر كبير في توجيه التمويل اللازم لنجاح برامج تعليم الفرصة الثانية للكبار.

وباستقراء ما سبق؛ يتضح تأثُّر تعليم الفرصة الثانية للكبار بالسويد بالسياق الثقافي للدولة، والذي ظهر واضحًا **سكانيًّا** على تعليم الكبار؛ حيث ظهر نمط ما يعرف بتعليم الكبار المتنوع ثقافيًّا؛ ليضع إطار العمل المستجيب ثقافيًّا ثقافات المتعلمين في جوهر عملية التعلم. **وسياسيًّا** من خلال انعكاس قيم ومبادئ الدولة على تعليم الكبار الشعبي، وقد ظهر ذلك جليًّا في سعيه لتعزيز الديمقراطية، وذلك عن طريق منح المشاركين القدرات والمهارات اللازمة، والتي تُمكنهم من المشاركة الفاعلة في المجتمع، وتمتع ذلك النوع من التعليم بقدر كبير من الحرية والاستقلاليّة؛ ولكنها ليست حرية مطلقة، بل محددة ضمن المعايير التي حددها البرلمان. **واقتصاديًّا** بتوفير التمويل اللازم له؛ فأصبح مزدهرًا ومتنوعًا بتنوع مصادر الثروات والنشاط الاقتصادي، بما يفسر التطور الحالي لتعليم الفرصة الثانية للكبار في تلك الدولة.

وقياسًا على المؤشرات النظرية المستنتجة في القسم الخامس من البحث الحالي؛ يتضح أن هناك العديد من الملامح المميزة لخبرة السويد في تعليم الفرصة الثانية للكبار، وهي:

١) أن تعليم الفرصة الثانية للكبار في السويد نشأ نشأة مجتمعية فيما يُعرف بالتعليم الشعبي؛ لتحقيق الديمقراطية، وإعادة التوظيف لخفض معدلات تشرُّد العمال؛ من خلال البرامج التي كانت تنظمها مجالس الأمن الوظيفي منذ سبعينيات القرن العشرين.

٢) فلسفته تستند على مبادئ أساسية؛ أهمها: تحقيق المساواة التعليمية في المجتمع، والإتاحة، والحد من تزايد عدم المساواة التعليمية في المجتمع، وتهيئة الفرص للأفراد لاستكمال تعليمهم، وتوفير قوة عاملة متعلمة جيدًا لسوق العمل، وتحقيق مبادئ المرونة والفردية.

٣) أهدافه تتمثَّل في: توسيع فرص الوصول إلى التعليم للسكان البالغين لتعويض الذين لم يتلقوا تعليمًا ثانويًّا أو لم يكملوا فرصة التعليم، تعزيز الاستجابة لاحتياجات سوق العمل من خلال تعاونها الوثيق مع الأسواق والجامعات وغيرها من مؤسسات التعليم العالي والبلديات أو مجالس المقاطعات أو مقدمي التعليم الخاص لتنظيم برامج تعليم الكبار.

٤) يوجد نوعان رئيسان لبرامجه؛ هما: الرسمية وغير الرسمية؛ بهدف تقليل الفوارق التعليمية، وتحسين المعايير التعليمية للمجتمع، وتشجيع مشاركة الأميين في التغيير المجتمعي، وتشجيع الأنشطة الثقافية.

٥) تعد الحكومة والبرلمان السويدي أعلى هيئتين مسؤولتين عن حوكمة مؤسسات تعلم الكبار وتعليمهم بوجه عام.

٦) تخصص الحكومة السويدية الأموال للبلديات من أجل الإنفاق على تعليم الفرصة الثانية للكبار الرسمي بموجب قانون التعليم السويدي. بينما على المستوى المحلي؛ تغطي الولايات مرتبات المدرسين، في حين تغطي البلديات تكاليف العرض والتجهيزات وأدوات التدريس. وتفتح الدولة باب المنافسة في تنفيذ برامجه لتشجيع المشاركة والتميز في تلك البرامج، وتعزيز سُبُل التمويل المبتكرة، وتبادُل الخبرات الدولية. فضلاً عن تمويل برامجه من المؤسسات الدولية بصفة عامة، والبنك الدولي بصفة خاص .كما أن التعليم العالي مفتوح للمتعلمين البالغين، وتدعم تشريعات سوق العمل إعادة إدماج العمال في تعليم الفرصة

الثانية، بل وتوفر لهم حوافز مالية استثنائية لإعادة الالتحاق بالتعليم. وخاصة بين النساء العاملات

القسم السادس- تعليم الفرصة الثانية للكبار في دول الدراسة (دراسة مقارنة تفسيرية).

في هذا الجزء سوف يقوم البحث بعقد مقارنة تفسيرية بين تعليم الفرصة الثانية للكبار في كل من: (مصر، أستراليا، والسويد)؛ من حيث: نشأة تعليم الفرصة الثانية للكبار وتطوره، وفلسفته، وأهدافه، وأنواع برامجه، وحوكمة مؤسساته، وتمويله؛ لرصد جوانب التشابه والاختلاف بينهم، وتفسيرها في ضوء بعض مفاهيم العلوم الاجتماعية ذات العلاقة.

١- النشأة، والتطور:

- **أوجه التشابه وتفسيرها:** تتشابه دول الدراسة في أن تعليم الفرصة الثانية للكبار نشأ كتعليم مجتمعي للبالغين؛ لتنميتهم اجتماعيًا، وربما يرجع ذلك لحاجة دول الدراسة له كاستجابة للاتجاه الاجتماعي، ويُقصد **بالاتجاه الاجتماعي Social Attitude** : "الاتجاه الذي يسود بين الأفراد، ويشتركون فيه، ويلائم الجماعة" (أحمد وآخرون، ٢٠١٩، ٩٧).

- **أوجه الاختلاف وتفسيرها:** اختلفت دول الدراسة في تاريخ نشأة تعليم الفرصة الثانية للكبار بها؛ بدأت جهود تعليم الكبار **في مصر** منذ بداية القرن التاسع عشر، وتنوعت تلك الجهود ما بين جهود رسمية وأخرى غير رسمية؛ فكانت هناك جهود كبيرة للجمعيات الأهلية التطوعية؛ منها: جمعية اتحاد الشبيبة المصري عام ١٨٧٩م، بتنظيم محاضرات عامة لتمكينهم من متابعة الدروس النظامية، وأنشأت جمعية التعاون الإسلامية مدرسة ليلية لتعليم القراءة والكتابة، وتوالت جهود الجمعيات الأهلية التطوعية في محو أمية العمال، واستمر الاهتمام بها حتى الآن. **بينما في أستراليا** ظهر من خلال برامج تعليم الكبار قديمًا عن طريق معاهد الميكانيكا ومدارس الفنون في المجتمعات في جميع أنحاء أستراليا تأثرًا بنظيرتها البريطانية، وفي عام ١٩٤٤م ووفقا لتقرير دانكان Duncan Report "مستقبل التعليم للبالغين في أستراليا" تم اقتراح نظام وطني لتعليم البالغين فيها ليطبق بعد الحرب العالمية الثانية؛ وكانت السمات الرئيسة للمؤسسات المعنية بتعليم الكبار: كونها في شكل غرف للقراءة بالمكتبات في ضواحي المدن الكبرى والبلديات الإقليمية والمجتمعات الريفية الصغيرة نسبيًا، فكان التعليم مجتمعيًا في البداية، وأيضًا كان لتلبية احتياجات البالغين. كما شاع كثيرًا مفهوم التعليم المتمركز حول المتعلم، مع مراعاة السياق المحلي. **أما في السويد** فقد نشأ متأثرًا بالفكر الدنماركي، وقد تزامن هذا النوع من التعليم مع ظهور ونمو حركة التصنيع والعمل التي شهدتها السويد خلال أواخر القرن التاسع عشر. ويمكن القول: إن التعليم الشعبي بالسويد استهدف تحقيق الديمقراطية كما تطور مفهوم تعليم الفرصة الثانية للكبار في السويد، والذي جاء تحت مظلة التعلم مدى الحياة؛ حيث كان هو الطريق لإعادة التوظيف لخفض معدلات تشرد العمال؛ من خلال البرامج التي كانت تنظمها مجالس الأمن الوظيفي منذ سبعينيات القرن العشرين، ويمكن تفسير ذلك في ضوء مفهوم **"السياسة العامة Public Policy"**، ويقصد بها: "قاعدة عامة توجه اتخاذ القرار، وأهداف وسير العمل أو سياق الفعل التي تتبعها حكومة أو تنظيم أو فرد" (صالح، ١٩٩٩، ٤٠١). وربما يرجع ذلك لتحقيق تعليم الفرصة الثانية للكبار في دول الدراسة للسياسة العامة للدولة؛ لزيادة إدماج العمال في الاقتصاد الحديث القائم على المعرفة.

وبناءً على ما سبق؛ يمكن التوصل إلى مجموعة من الاستنتاجات خاصةً بالنشأة والتطور، وذلك فيما يلي:

- نشأته كتعليم مجتمعي للبالغين؛ لتنميتهم اجتماعيًا.

- خفض معدلات تشرد العمال من خلال البرامج التي تنظمها مجالس الأمن الوظيفي؛ لإعادة التوظيف.
- وجود تقييمات كافية بشكل منتظم من قِبَل الهيئات الوطنية؛ لدراسة أثر تطبيقها، وذلك من أجل تطوير سياساتها.
- التوسُّع فيه من منطلق زيادة إدماج العمال في الاقتصاد الحديث القائم على المعرفة.

٢- الفلسفة:

- **أوجه التشابه وتفسيرها:** تتشابه دول الدراسة في أن تعليم الفرصة الثانية للكبار يرتكز على مبادئ أساسية، وهي: تحقيق المساواة التعليمية في المجتمع، الإتاحة، والمرونة. ويمكن تفسير هذا التشابه في ضوء **مفهوم التعلم مدى الحياة Lifelong Learning**، ويشير هذا المصطلح إلى "فلسفة للتربية، والتي تتضمن التعليم والتدريب والبحث على مدار حياة الفرد، وذلك بهدف التنوير وتطوير الأهداف المهنية واكتساب المهارات التي يتطلبها سوق العمل، والتأكيد المستمر لمبدأ التعلم من أجل التعلم". كما يشير إلى عملية تستمر طوال الحياة، وهي العملية التي تهدف إلى تطوير الاستقلالية، والشعور بالمسؤولية لدى الأفراد والمجتمعات؛ لتمكينهم من التعامل مع التغيرات في الاقتصاد، وفي الثقافة والمجتمع ككل، وتعزيز التعايش والتحمُّل والمشاركة المبتكرة للمواطنين في المجتمع، وباختصار؛ لتمكين الأفراد والمجتمعات من السيطرة على مصيرها والمجتمع المحيط (أحمد وآخرون، ٢٠١٩، ٧٣-٧٤).

- **أوجه الاختلاف وتفسيرها:** تختلف دول الدراسة في بعض جوانب فلسفته، ففي **مصر** يُعد ذلك التعليم من أكثر العناصر تأثيرًا في مكافحة الفقر وتحسين نوعية الحياة؛ ولذا حرصت الدولة المصرية على إنشاء برامج الفرصة الثانية للدارسين؛ لتعكس إمكانية الوصول للفئة المستهدفة، باعتبارها مدخلا بديلا لطرق وعمليات التعليم الحكومي العام. أما في **أستراليا** فترتكز على مبادئ أساسية هي: إتاحة الاحتياجات غير المتجانسة للبالغين، مراعاة اتفاق الأهداف التعليمية مع متطلبات السياق المحلي، سن أحكام تعليم الكبار في ضوء عوامل محلية؛ مثل: الموارد وإمكانية الوصول وقدرات المعلمين واستعداد المشاركين؛ بما يحقق تسهيل الاندماج الاجتماعي والمساواة. بينما في **السويد** تستند على مبادئ أساسية أهمها: تحقيق المساواة التعليمية في المجتمع، والإتاحة بمعنى تهيئة الفرص للأفراد لاستكمال تعليمهم، تحقيق مبادئ المرونة والفردية، حيث يتم تكييف التعليم وفقا لاحتياجات الأفراد وظروفهم، وتعزيز مكانة الفرد اجتماعيًّا وفي الحياة العملية؛ من خلال توفير قوة عاملة متعلمة ومؤهلة للسوق. ويمكن تفسير ذلك في ضوء **مفهوم العدالة الاجتماعية Social Justice**، التي تشير إلى "تنسيق الجهود في المجتمع؛ من أجل تحقيق تضامن اجتماعي قوي وسليم بين الأفراد، وتكوين مجتمع مبني على **تكافؤ الفرص** الحقيقي، سواء من حيث نمو الأفراد أو من حيث تنشئتهم الاجتماعية أو تربيتهم أو وضعهم في المكان الذي يلائم مواهبهم وقدراتهم وكفايتهم" (صالح، ١٩٩٩، ٥٠٢).

وبناءً على ما سبق؛ يمكن التوصل إلى مجموعة من الاستنتاجات خاصة بالفلسفة، وذلك فيما يلي:

- وضع فلسفة محددة مشتقة من احتياجات المجتمع وتطلعاته المستقبلية، وأن تستجيب في ذات الوقت لمتطلبات المجتمع العالمي.
- ترجمة الفلسفة إلى مجموعة من الأهداف المنشودة من وراء تطبيقها في برامج تعليم الفرصة الثانية للكبار.
- ارتكاز فلسفة تعليم الفرصة الثانية للكبار على مبادئ أساسية، وهي: تحقيق المساواة التعليمية في المجتمع، الإتاحة، والمرونة.

- أن تتم ترجمة مبادئ تلك الفلسفة في شكل إستراتيجيات وإجراءات للتعليم والتدريب والبحث على مدار حياة الفرد، وذلك بهدف التنوير وتطوير الأهداف المهنية واكتساب المهارات التي يتطلبها سوق العمل.

٣- الأهداف:

- **أوجه التشابه وتفسيرها:** تتشابه دول الدراسة في أهداف تعليم الفرصة الثانية للكبار؛ لتحقيق المساواة في فرص التعليم وبناء القوى البشرية، بصرف النظر عن العمر، والدخل، والدين، وأي شكل من أشكال التمييز الأخرى؛ للمشاركة في تنمية مجتمعاتهم، ويمكن تفسير أوجه **التشابه** في ضوء مفهوم "**تنمية المجتمع المحلي Community Development**" ويقصد بها: "تعبئة وتنظيم جهود أعضاء المجتمع المحلي بقصد التخطيط والعمل لتحسين أحوال المجتمع؛ عن طريق تحديد حاجاتهم ومشكلاتهم الجماعية والفردية ووضع البرامج لحل هذه المشكلات، بالاعتماد على الاستغلال الكامل لموارد المجتمع المحلي، ومن خلال التعاون والعمل المشترك مع الهيئات الحكومية بأساليب ديمقراطية" (صالح، ١٩٩٩، ١٠٣).

- **أوجه الاختلاف وتفسيرها:** تختلف دول الدراسة في بعض أهداف تعليم الفرصة الثانية للكبار، حيث ركزت **مصر** في القضاء على الأمية والحد منها بأكبر قدر ممكن في فترة زمنية محددة، بالإضافة إلى كسر حاجز العادات والتقاليد التي تمنع الفتاة من التعليم، سواء كانت الزواج المبكر أو أداء الواجبات المنزلية أو العمل في الزراعة مع الأسرة، وكذلك مناسبتها لتلك الظروف المجتمعية. بينما في **أستراليا** ركزت على الاهتمام بأنواع التعليم الجماعية والفردية؛ لإتاحة الفرصة لاستكشاف مهارات جديدة وتطويرها وممارستها. بينما ركز تعليم الفرصة الثانية للكبار **في السويد** على توفير الفرص للأفراد لاستكمال تعليمهم، وتزويد سوق العمل بقوة عمل متعلمة وجيدة؛ من خلال تحمُّل الدولة والبلديات المسؤولية الشاملة عن توفير البنية التحتية للتعلم مدى الحياة. ويمكن تفسير ذلك في ضوء مفهوم "**إدارة التنمية Development Management**"، ويُقصَد بها: "تحديد الأهداف المبتغاة لتطوير وتحديث المؤسسات، ووضع الإستراتيجيات اللازمة لتحقيق هذه الأهداف، وحشد الطاقات والإمكانيات البشرية والمادية المتاحة، والاستثمار الأمثل لها، ويأتي في سياق ذلك القدرة على الحركة والابتكار والمبادأة، والقدرة على إحداث التغيير، والقدرة على تطوير الهياكل الإدارية والنظم والإجراءات الإدارية، وأيضًا الارتقاء بمستوى الأداء للعناصر البشرية" (فريق من خبراء المنظمة العربية للتنمية الإدارية، ٢٠٠٧، ٤٥-٤٦).

وبناءً على ما سبق؛ يمكن التوصل إلى مجموعة من الاستنتاجات خاصة بالأهداف، وذلك فيما يلي:

- التحرر من القيود والأنواع الثقافية التقليدية التي تعوق انتشار التعليم؛ لتحقيق المساواة في فرص التعليم، بصرف النظر عن العمر، والدخل، والدين، وأي شكل من أشكال التمييز الأخرى.
- بذل الجهود للقضاء على الأمية، والحد منها؛ خلال فترة زمنية محددة.
- إعداد الشباب للعمل والتوظيف، وتحديث معارف ومهارات الطلاب بشكلٍ مستمر؛ لتتلاءم مع التغيرات التكنولوجية السريعة.
- التركيز على الاهتمام بأنواع التعليم الجماعية والفردية.
- مراعاة خصائص الكبار، واستخدام أساليب شمولية لمعالجة العواقب السلبية لترك الدراسة.
- تعزيز التنمية المتكاملة للفرد المتعلم.
- تنمية القدرة على التكيف لدى الشباب والكبار.
- تزويد الشباب المستبعدين من نظام التعليم، أو على وشك الاستبعاد، بأفضل تدريب وأفضل ترتيبات دعم؛ لمنحهم الثقة بالنفس.

- تعزيز الوعي بشأن حماية البيئة.

٤- أنواع البرامج:

- **أوجه التشابه وتفسيرها: تتشابه** دول الدراسة في تنوع برامج تعليم الفرصة الثانية للكبار، حيث تشمل نوعين أساسيين من البرامج؛ وهما: البرامج النظامية الرسمية والبرامج غير الرسمية أو المجتمعية. كما تشتمل على نماذج للشراكة بين المؤسسات الرسمية وغير الرسمية أو المجتمعية؛ ويمكن تفسير ذلك في ضوء مفهوم "**الشراكة Partnership**"، التي تُعرَّف بأنها: "علاقة يعمل فيها شخصان أو أكثر أو منظمة أو بلدان معًا كشركاء" (Colins Dictionaries, 2024, 1)، وعليه؛ يتضح اهتمام تلك البرامج في دول الدراسة ببناء شراكات وتحالفات؛ لتحقيق أهدافها العلمية والمادية.

- تتشابه دول الدراسة في تقديمها محتوى متنوع لبرامج تعليم الفرصة الثانية للكبار، ويمكن تفسير ذلك في ضوء **مفهوم "تعليم الكبار Adult Education"**، وهي: "برامج معدة لتوفير الفرص التربوية لمن هم أكبر سنًّا من سن المدرسة، وتهدف هذه البرامج إلى مكافحة الأمية، والتربية الصحية، وتكوين المهارات، وتنمية شخصية الفرد" (صالح، ١٩٩٩، ٢٩).

- **أوجه الاختلاف وتفسيرها:** اختلفت دول الدراسة في مجالات برامج تعليم الفرصة الثانية. ففي مصر توجد أربعة مجالات لتعليم الفرصة الثانية للكبار، وهي: (١) محو الأمية. (٢) مواصلة التعليم. (٣) الدراسات الحرة. (٤) التأهيل والتدريب. **بينما في أستراليا** البرامج النظامية الرسمية وغير الرسمية تستهدف تنمية المهارات المتعلقة بعالم العمل، وكذلك التعليم من أجل تحقيق الكفاءة المدنية والسياسية والمجتمعية؛ كما توجد أيضًا برامج التعليم التي تستهدف محو الأمية وتنمية مهارات القراءة والكتابة والحساب واللغة؛ والدورات التأسيسية للالتحاق بالجامعات التي يلتحق بها خريجو المدارس الثانوية، والمتدربون الذين يحتاجون إلى تعليم المهارات اليدوية الأساسية واستخدام الأدوات، وطلاب التعليم العالي الذين يحتاجون إلى المهارات المهنية الأساسية قبل الالتحاق بالعمل، وتقديم تعليم الكبار المتعلق بتغير المناخ. كما أن هناك ما يعرف بمراكز التعليم المجتمعية في أستراليا، وتتركز خاصة في المجتمعات الواقعة في المناطق النائية، وتجمع بين الاتجاهات الرسمية وغير الرسمية في مجال تعليم الكبار. **أما في السويد** فيتم الاهتمام بالمجالات الأساسية الثلاثة لتعليم الكبار الخاصة بالقراءة وتنمية المهارات المهنية وأيضًا التعليم الشعبي، والاهتمام بتنمية مهارات المواطنة الفاعلة، وهناك ما يُعرف بالمراكز المجتمعية التي تندرج ضمن أنواع (البرامج غير الرسمية) لتعليم الفرصة الثانية للكبار. كما تتميَّز تلك البرامج في السويد بوجود برامج لتنمية (الفنون والثقافة) في شكل دورات بعد المرحلة الثانوية، كما يوجد أيضًا نمط مميز، وهو نمط (الحلقات الدراسية) أو التعليم الشعبي أو التعليم الليبرالي للكبار، وهو نمط قديم نشأ في السويد في النصف الثاني من القرن التاسع عشر، وتدعمه الدولة منذ عام ١٩١٢م؛ لتوفر الفرص للأفراد من خلفيات متنوعة للاجتماع؛ من خلال التعاون في بيئة ديمقراطية، وتشجيع العمل الجماعي، واحترام الآخرين. ويمكن تفسير ذلك في ضوء **مفهوم "التنمية الاجتماعية، النمو الاجتماعي Social Development"**، والتي تعرف بأنها: "جهود تبذل وفق خطة لإحداث تغيرات وظيفية وبنائية يتطلبها نمو المجتمع، وذلك بزيادة قدرات الأفراد على استغلال الطاقات المتاحة إلى أقصى حد ممكن؛ لتحقيق أقصى رفاهية لهم بأسرع من معدل النمو الطبيعي" (صالح، ١٩٩٩، ٤٩٩).

- **أما عن أوجه الاختلاف فيما يتعلق بمحتوى البرامج المقدمة وتفسيرها:** فتختلف دول الدراسة في طبيعة المحتوى المقدم لتلك البرامج. ففي **مصر** المنهج الذي يقدم قد لا يتناسب في بعض الأحيان مع قدرات وإمكانات الدارسين. **بينما في أستراليا** تركز على مجالات جديدة فيما يتعلق بمحتواها، ومن ذلك: مجال الأنشطة الشخصية كالتمكن من تشغيل الحواسيب الآلية في ممارسة الأعمال المصرفية، إرسال الرسائل الإلكترونية، وتخزين

الحكايات العائلية، ورواية الأحداث التاريخية، وتنمية المعلومات الثقافية المحلية، بجانب إمكان الوصول إليها. أما في **السويد** فيتسم المحتوى المقدم للدارسين بمراعاة الاختلافات الثقافية الموجودة بين السكان؛ نظرًا لظروف الهجرة؛ فالسويد من الدول الجاذبة للهجرات الخارجية، كما سبق وأشرنا في السياق الثقافي للدولة؛ لذلك فإن هناك ما يسمى بالتعليم المستجيب ثقافيًا والذي يتم تنفيذه من خلال محتوى شامل ينمي لدى المتعلمين الاحترام والترابط، وهو أساس جميع الممارسات التدريسية التي يقوم بها المعلمون، ويلاحظ أن هناك مرونة في المناهج الدراسية المطبَّقة في بعض برامج تعليم الفرصة الثانية مثل المدارس الثانوية الشعبية؛ حيث تقوم كل مدرسة بتصميم مناهجها الدراسية وممارساتها التعليمية. ويفسر هذا الاختلاف باختلاف دول الدراسة في كيفية تحقيق أهداف "**التنمية المستدامة** Sustainable Development" للمجتمع العالمي، والتي يُقصَد بها: "ذلك النوع من التنمية الذي يأخذ في اعتباره التوازنات والأنساق والبيئة، ويحافظ على البيئة الإنسانية نظيفة، وقادرة على تجديد مواردها، وفي الوقت نفسه يؤدي إلى تحسن مستوى معيشة الفرد والمجتمع" (عبد الكافي، ٢٠٠٣، ١٥٧).

وبناءً على ما سبق، يمكن التوصل إلى أن برامج تعليم الفرصة الثانية للكبار في الدول موضوع الدراسة تشمل نوعين أساسيين من البرامج، وهي: البرامج النظامية الرسمية وغير النظامية؛ هذا بالإضافة إلى ما قد ينشأ بينهما من شراكة لتحقيق أهداف تعليم الفرصة الثانية للكبار، وفيما يتعلق بمحتوى تلك البرامج الدراسية وخاصة في أستراليا والسويد فيمكن ملاحظة ما يلي:

- يتم التركيز على مجالات جديدة فيما يتعلق بمحتواها؛ مثل: تقديم تعليم الكبار المتعلق بتغير المناخ في أستراليا، التعليم الشعبي والاهتمام بتنمية مهارات المواطنة الفاعلة، برامج تنمية (الفنون والثقافة) في شكل دورات بعد المرحلة الثانوية، في السويد، وغيرها.
- اختلاف البرامج وتنوعها؛ وفقًا لاهتمامات البالغين.
- تعويض المحرومين من فرص التعليم، وخاصة الأساسي والثانوي؛ بتمكينهم من الحصول على قدر مناسب من التعليم والتعلم؛ استنادًا إلى المناهج الوطنية، ولكن بأساليب تناسب طبيعة الكبار في التعليم.
- هناك مرونة تُمنَح للدارسين في اختيار وتحديد المقررات الدراسية الملائمة لاحتياجاتهم.
- يتسم المحتوى المقدَّم للدارسين بمراعاة الاختلافات الثقافية الموجودة بين السكان؛ نظرًا لظروف الهجرة.

٥- حوكمة مؤسساته:

- **أوجه التشابه وتفسيرها:** تتشابه دول الدراسة في وجود مجلس إدارة متخصص لاتخاذ قرارات تعليمية وإدارية متعلقة بالسياسة العامة لتعليم الفرصة الثانية للكبار، ويمكن تفسير هذا التشابه في ضوء مفهوم "السياسة Policy "، ويقصد بها: "الدليل الموجِّه للأفعال والقرارات التي تساعد في التأكد من أن كل الوحدات التنظيمية تعمل وفقا لقواعد محددة" (أحمد وآخرون، ٢٠١٩، ٨٩).

- **أوجه الاختلاف وتفسيرها:** تختلف دول الدراسة في الصلاحيات الممنوحة لحوكمة مؤسسات ذلك التعليم. **ففي مصر** يُلاحظ أن حوكمة مؤسسات تعليم الفرصة الثانية للكبار تعاني من الافتقار إلى الاستقلالية ومغرقة في المركزية في القرارات؛ فالهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار هي الجهاز الذي يتولى المسؤوليات التنفيذية والتعليمية التي يتطلبها العمل بمحو الأمية وتعليم الكبار، وهو نظام هرمي يتولى رئيس الجهاز التنفيذي للهيئة قمته، وعلى الرغم من محاولة الهيئة للتحول إلى اللامركزية؛ من خلال عقد بروتوكولات تعاون مع المحافظات؛ بحيث يكون المحافظون والإدارة المحلية هي الجهة المنوطة بتنفيذ مشروع محو الأمية بالمحافظة؛ إلا أن أفرع الهيئة بالمحافظات غالبًا

تفتقد الخبرة والكفاءة الإدارية الكافية، مما يكون له انعكاسات سلبية على تدفق البيانات والمعلومات، وجودة العملية التعليمية، وتحقيق الأهداف، ومن ثَمَّ؛ على تحقيق رضا العملاء. **أما في كل من أستراليا والسويد** -باعتبارهما عضوين فاعلين في منظمة اليونسكو- فقد اعتمدتا مبدأي إطار عمل بيليم للحوكمة الجيدة في مؤسسات تعلم الكبار وتعليمهم. ويتمثل الأول في أنه: يجب على الحوكمة تيسير تطبيق سياسة تعلم الكبار وتعليمهم بطرق فعالة، وشفافة، ومسؤولة، ومنصفة. أما المبدأ الثاني فيقوم على وجوب وجود مشاركة واسعة النطاق من قِبَل جميع الجهات المعنية بتعليم الكبار؛ لضمان الاستجابة لاحتياجات المتعلمين، لا سيما الفئات الأقل حظًا، ويمكن تفسير ذلك الاختلاف في ضوء مفهومي المركزية واللامركزية؛ ويقصد بمفهوم **"المركزية Centralization"**: "احتفاظ المستويات الإدارية الأعلى بدرجة عالية من سلطة صنع واتخاذ القرار" (فريق من المنظمة العربية للتنمية الإدارية، ٢٠٠٧، ٧٦). كما تشير أيضًا إلى: "تركيز سلطة إصدار القرارات في جهة أو وظيفة أو شخص، وتتميز بقاعدة التدرج الرئاسي الذي يتخذ فيها بناء السلطة التنفيذية صورة هرم؛ بحيث تعلو كل درجة فيه الدرجة التي تعلوها، حتى ينتهي الأمر إلى رئيس السلطة التنفيذية" (أحمد وآخرون، ٢٠١٩، ٧). ويسود مفهوم المركزية بشكل كبير في ذلك التعليم بمصر؛ حيث زيادة حجم الرقابة المركزية عليه من قِبَل الدولة، ووجود الكثير من القيود التنظيمية والإدارية والمالية التي تتحكم فيه، مما يُضعِف استقلاليته، وعليه؛ يتضح أنه بالرغم من محاولات الهيئة العامة لتعليم الكبار لتطبيق اللامركزية -باعتبارها الجهاز الذي يتولى المسؤوليات التنفيذية والتعليمية التي يتطلبها العمل بمحو الأمية وتعليم الكبار في مصر- إلا أنها لا تزال هامشية؛ حيث سيادة المركزية في إدارة برامجها ومشروعاتها شأنها شأن جميع مؤسسات التعليم الحكومية المصرية. **بينما يُقصَد بمفهوم "اللامركزية Decentralization"** أنها: "أسلوب لتنظيم العمل تعطى بموجبه وحدات في الإدارة -تمارس نشاطات مختلفة أو وظائف مشتركة أو غير ذلك- مقدارًا كبيرًا من الاستقلال الذاتي، ويعني هذا ضِمنًا إعطاء الصلاحية والمسؤولية للوحدات ذات المستويات الدنيا في الإدارة على ألا تحتفظ الإدارة العليا إلا بمهمة التوجيه فيما يتعلق بالسياسة العامة والقرارات الرئيسة المؤثرة. وتتضمن اللامركزية الإدارية نقل سلطة صنع القرارات والتمكين للعاملين (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ٢٠٢٠، ٤٢)، وهو ما لوحظ في ممارسات الحوكمة بمؤسسات تعليم الفرصة الثانية للكبار في كل من أستراليا والسويد.

وبناءً على ما سبق، يمكن التوصل إلى مجموعة من الاستنتاجات خاصة بحوكمة مؤسساته، وذلك فيما يلي:

- وضع خطة واضحة المعالم لإدارة ذلك التعليم.
- ألا تحتفظ الإدارة العليا إلا بمهمة التوجيه فيما يتعلق بالسياسة العامة والقرارات الرئيسة المؤثرة.
- اعتماد ما يُعرَف بمبدأي إطار عمل بيليم للحوكمة الجيدة في تعلم الكبار وتعليمهم، بحيث يتم تطبيق سياسة تعلم الكبار وتعليمهم بطرق فعالة، وشفافة، ومسؤولة، ومنصفة، مع الحرص على وجود مشاركة منظمة وواسعة النطاق من قِبَل جميع الجهات المعنية بتعليم الكبار؛ لضمان الاستجابة لاحتياجات المتعلمين، لا سيما الفئات الأقل حظًا.
- إنشاء نماذج للإدارة الرشيدة، وتعزيزها.

٦- التمويل:

- **أوجه التشابه وتفسيرها:** تتشابه دول الدراسة في التزام حكوماتها -ما أمكن- بتمويل تعليم الفرصة الثانية للكبار، ويمكن تفسير هذا التشابه في ضوء مفهوم **"اقتصاديات التعليم Economics of Education"**، ويُعرَّف بأنه: "علم يبحث في أمثل الطرق لاستخدام الموارد التعليمية ماليًا وبشريًا وتقانة (تكنولوجيًا) وزمنيًا؛ من أجل تكوين البشر

(بالتعليم والتدريب)؛ عقلاً وعلمًا ومهارةً وخلقًا وذوقًا ووجدانًا وصحةً وعلاقةً في المجتمعات التي يعيشون فيها، حاضرًا ومستقبلاً، ومن أجل أحسن توزيع ممكن لهذا التكوين" (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ٢٠٢٠، ٤٨).

- **أوجه الاختلاف وتفسيرها:** تختلف دول الدراسة في الطريقة التي تتبعها في تمويل ذلك التعليم. فنجد **في مصر** أن تعليم الفرصة الثانية للكبار يمتاز بتعدد وتنوع مصادر تمويله، وهي: (١) ما يدرج من اعتمادات في الموازنة العامة للدولة للوزارات والمصالح. (٢) ما تخصصه الجهات المعنية الأخرى من مبالغ لتنفيذ هذه المشروعات ودعمها وفقا للخطة التي تقررها الهيئة. (٣) ما يتقرَّر تخصيصه من إعانات لمراكز محو الأمية وتعليم الكبار في مختلف المحافظات من حصيلة الهبات والتبرعات والمعونات التي تقبلها الهيئة. (٤) حصيلة الغرامات الناتجة عن تطبيق هذا القانون. وتودع حصيلة هذه الموارد في صندوق خاص وحسابات خاصة محلية للصرف منها في أغراض محو الأمية وتعليم الكبار، ويرحل فائض هذه الحصيلة من عام إلى آخر. ويحدد مجلس إدارة الهيئة -بالاتفاق مع وزير المالية- القواعد المنظمة لهذا الصندوق ولهذه الحسابات، وأوجُه وقواعد الصرف منها، وضبطها، والإشراف عليها. بالإضافة إلى التمويل من المنظمات غير الحكومية ومنظمات المجتمع المدني، إلى جانب شركات الاتصالات السلكيّة واللاسلكيّة. **بينما في أستراليا** يتم تمويله بشكل عام من قِبَل الدولة بالمشاركة مع المجتمعات المحلية. **أما في السويد** فتقوم الحكومة السويدية بتخصيص الأموال للبلديات من أجل الإنفاق على تعليم الكبار الرسمي بموجب قانون التعليم السويدي، وعلى المستوى المحلي تغطي الولايات مرتبات المدرسين، في حين تغطي البلديات تكاليف العرض والتجهيزات وأدوات التدريس. كما يتم تمويل تعليم الفرصة الثانية للكبار المهاجرين والمدارس الثانوية الشعبية من المنح الحكومية، بينما يتم تمويل التدريب على سوق العمل من الدولة، ويمكن تفسير ذلك في ضوء مفهوم "**الشراكة Partnership**"، التي تُعرَّف بأنها: "علاقة يعمل فيها شخصان أو أكثر أو منظمة أو بلدان معًا كشركاء" (Colins Dictionaries, 2024, 1)، وعليه؛ يتضح اهتمام تعليم الفرصة الثانية للكبار بدول الدراسة ببناء شراكات وتحالفات؛ لتحقيق أهدافه.

وبناءً على ما سبق؛ يمكن التوصل إلى مجموعة من الاستنتاجات خاصة بتمويل تعليم الفرصة الثانية للكبار، وذلك فيما يلي:

- اعتماد ميزانيته إلى حدٍ ما على الحكومة في الخبرات الثلاث موضوع الدراسة.
- محاولة توفير تمويل مناسب وكافٍ؛ ليتسنَّى له أداء مهامه على النحو الواجب.
- تعزيز سبل التمويل المبتكرة، وتبادل الخبرات الدولية.
- وضع تدابير تهدف إلى تنويع مصادر التمويل، وإشراك جميع الأطراف؛ من خلال شراكات متنوعة، بما فيها الشراكات بين القطاعين العام والخاص، بالإضافة إلى الجهود الذاتية والمنح.

القسم السابع: نتائج البحث، والإجراءات المقترحة:

في ضوء توضيح الإطار النظري لتعليم الفرصة الثانية للكبار في الأدبيات المعاصرة، واستعراض الوضع الراهن لتعليم الفرصة الثانية للكبار في كلٍ من: (مصر، أستراليا، السويد)، من خلال الأدبيات التربوية الحديثة، وتحليله في ضوء السياق الثقافي لكل خبرة، وإجراء المقارنة التفسيرية في ضوء بعض مفاهيم العلوم الاجتماعية ذات الصلة؛ تم التوصل إلى مجموعةٍ من النتائج، كما تم اقتراح مجموعة من الإجراءات؛ لتطوير تعليم الفرصة الثانية للكبار في مصر؛ في ضوء الخبرتين الأسترالية والسويدية، وبما يتناسب مع السياق الثقافي للمجتمع المصري؛ وفيما يلي تفصيل ذلك:

أولاً- نتائج البحث:

لقد توصل البحث الحالي إلى مجموعة من النتائج، وهي على النحو التالي:

١. أن هناك توجهات عالمية نحو تطوير برامج تعليم الفرصة الثانية للكبار؛ لأهميتها في إعداد الدارسين وفقا لاحتياجات سوق العمل الملِحَّة.

٢. اختلاف الدول في تنظيمها لتعليم الفرصة الثانية للكبار؛ من حيث سياساته وتشريعاته وهيكله وبرامجه ومساراته، وذلك وفقا لأهدافها وخطط التنمية الشاملة بها.

٣. أن تعليم الفرصة الثانية يستهدف عددًا كبيرًا من الدارسين الذين يسعون للحصول على التعليم مدى الحياة.

٤. يخدم تعليم الفرصة الثانية الدارسين المعرضين لخطر الفشل الدراسي أو المهمَّشين والمتسربين من التعليم التقليدي، ويسهم في تعليم الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم، وتوجيه الطلاب ذوي المشكلات السلوكية والاجتماعية.

٥. يقوم تعليم الفرصة الثانية للكبار على الفردية والمرونة في تلبية احتياجات الدارسين.

٦. يقوم تعليم الفرصة الثانية للكبار على مبدأ احترام الفرد؛ باعتباره غاية بحد ذاته، وليس وسيلة لغايات اقتصادية وثقافية، ومن حق كل فرد الحصول على تعليم يناسب احتياجاته وقدراته، ومن حق كل بالغ الحصول على فرصة ثانية لاستكمال تعليمه.

٧. أن ثَمَّةَ تحديات ومشكلات تواجه تعليم الفرصة الثانية للكبار بمصر؛ من حيث قصور التشريعات والقوانين واللوائح المنظِّمة لعمله، وضعف نشر ثقافة تعليم الفرصة الثانية للكبار، وارتجالية التخطيط، وعدم وجود خطة إستراتيجية خاصة به، وافتقاره إلى القيادات الخبيرة لإدارة منظومته على نحو كفء، وقصور التمويل الحكومي في دعمه بالإمكانيات والمتطلبات اللازمة لتطويره باستمرارية.

٨. أن هناك دافعًا قويًّا لكلٍّ من أستراليا والسويد في اهتمامهما بتعليم الفرصة الثانية للكبار، وهو تلبية الاحتياجات التعليمية للطلاب الذين لم يستطيعوا استكمال تعليمهم والنجاح في التعليم التقليدي، ومساعدة الطلاب المعرضين لخطر التسرب والفشل الدراسي، والذين هم معرَّضون للإيذاء الجسدي أو العاطفي أو الاجتماعي، ولقد استطاعت تطبيق نماذج ناجحة لتعليم الفرصة الثانية، وتشمل تلك النماذج عدة أشكال من المدارس والبرامج؛ حتى تستطيع تلبية الاحتياجات الفردية للطلاب.

٩. أن هناك تفردًا وخصوصيةً في طبيعة وخصائص تعليم الفرصة الثانية للكبار في كل حالات الدراسة من حيث: النشأة وتطوره، وفلسفته، وأهدافه، وأنواع برامجه، وحوكمة مؤسساته، ومصادر تمويله؛ ويرجع ذلك لمجموعةٍ من السياقات الثقافية الخاصة بكلِّ دولة، ولا يمنع ذلك من انطلاقهم جميعًا من الاهتمام بتعليم الفرصة الثانية الموجهة للكبار، والسعي الدائم لتطويره.

ثانيًا- الإجراءات المقترحة لتطوير تعليم الفرصة الثانية للكبار في مصر؛ في ضوء خبرتي أستراليا والسويد:

في ضوء الإطار النظري الذي تم تناوله لتعليم الفرصة الثانية للكبار، وعرض الوضع الراهن لتعليم الفرصة الثانية للكبار في كل من مصر وأستراليا والسويد، وإجراء المقارنة التفسيرية، والتوصل إلى مجموعة من النتائج، وفي محاولة للاستفادة من ذلك؛ تم التوصل إلى مجموعة من الإجراءات المقترحة لتطويره في مصر على نحو فعَّال، وذلك وفقا لعدة أبعاد، والتي تمثلت فيما يلي:

١. الفلسفة:

يجب أن تراعي فلسفة تعليم الفرصة الثانية للكبار ما يلي:

- قيام تلك الفلسفة على مجموعة من المبادئ التي يتبنَّاها الفكر العالمي؛ وهذه المبادئ مثل: تحقيق المساواة الاجتماعية في فرص التعليم، وتحديث المعرفة والمهارات، وتعزيز فرص الفرد في الحصول على عمل مناسب في سوق العمل، وتحسين الوضع الاقتصادي للكبار، ومعالجة فقدان الحافز الجوهري في التعلم لدى المتعلمين من الكبار؛ من خلال تمكينهم وتحفيزهم، وتعميم التعليم على نطاق واسع؛ من خلال التعلم المتمركز حول المتعلم، ويمكن تحقيق ذلك من خلال اهتمام الهيئة العامة لتعليم الكبار وفروعها في المحافظات والجهات الشريكة لها، بعقد المزيد من ندوات التوعية المجتمعية -وخاصة بالمناطق الريفية والنائية وصعيد مصر- بأهمية وضرورة ترسيخ مبدأ العدالة الاجتماعية، وإعطاء الفرصة للكبار لمواصلة تعليمهم ما أمكن، وتذليل العقبات للوصول إلى الإتاحة الكاملة، بتقديم حوافز ومكافآت وفرص عمل للمتحررين من الأمية.

- الإعلام الجيد عن فلسفة برامج تعليم الفرصة الثانية للكبار على مستوى المؤسسات التعليمية، وإبراز أهميتها؛ باستخدام قنوات الاتصال الرسمية في قطاع التعليم، وباستخدام وسائل التواصل الاجتماعي، ووسائل الإعلام، وبإصدار القرارات الرسمية من قِبَل الحكومة وقطاعاتها المسؤولة.

- تبنِّي برامج تعليم الفرصة الثانية للقيم الداعمة لهذه الفلسفة من حيث: المرونة، والفردية، وتهيئة الفرص للأفراد لاستكمال تعليمهم، وتوفير قوة عاملة متعلمة جيدًا لسوق العمل، مع مراعاة التميز، والنزاهة، والاحترام، والتنوع، والعمل الجماعي، و الابتكار، والتفكير النقدي، والتعاون، وحل المشكلات، والإبداع، والاهتمام بالرقمنة؛ ويمكن تحقيق ذلك بدراسة السبل التي اتبعتها كلٌّ من دولتي المقارنة -وهما: أستراليا والسويد- فيما يتعلق بالاهتمام بالتعلم المتمركز حول المتعلم، وتنويع أساليب التعلم ما بين أساليب فردية وأخرى جماعية.

- اعتماد الهيئة العامة لتعليم الكبار لإستراتيجية واضحة لبرامج تعليم الفرصة الثانية للكبار، تقوم على مبادئ هذه الفلسفة؛ بحيث تتم ترجمة تلك الفلسفة إلى مجموعةٍ من الأهداف الإستراتيجية والمبادرات والإجراءات والأنشطة والأُطر الزمنية المحقِّقة لها؛ على أن يتم إعلانها لكل أصحاب المصلحة؛ من خلال العديد من الطرق من حيث: إعداد النشرات، والكتيبات، والمواقع الإلكترونية.

- أن تتبع برامج تعليم الفرصة الثانية للكبار فلسفةً تعليميةً، تمتاز بتوظيف مجموعة متنوعة من المواد التعليمية، والفصول الدراسية متعددة الأعمار، ونظام العمل الذي يختاره الطلاب في مجموعات زمنية أطول، وبيئة تعلم تعاونية، وغياب نظام الاختبارات والدرجات، بما يُعزِّز الدافع الجوهري للتعلم.

- التحديد الواضح لفلسفة تعليم الكبار بصفة عامةٍ، ولفلسفة محو الأمية بصفةٍ خاصةٍ؛ استنادًا إلى غايات الهدف الرابع من أهداف التنمية المستدامة، الذي ينص على: "الالتزام العالمي لكل الدول بضمان الحق بالنفاذ إلى تعليم جيد للجميع مدى الحياة". ويمكن تحقيق ذلك من خلال إقامة ورش عمل يحضرها خبراء تربويون في مجال تعليم الكبار، بتوجيه من المنظمات الدولية الراعية لتعليم الفرصة الثانية للكبار؛ كاليونسكو والبنك الدولي؛ بهدف ترسيخ المبادئ الأساسية لهذا النوع من التعليم، بحيث تكون محددة وواضحة لتوجيهه لتحقيق أهدافه في الحد من مشكلة الأمية وآثارها السلبية والنهوض بالمجتمع المصري.

- ارتكاز فلسفة "تعليم الكبار" على ثلاث مبادئ أساسية؛ وتتمثل تلك المبادئ في: إتاحة الاحتياجات غير المتجانسة للبالغين كمتعلمين، وضع الأهداف التعليمية في ضوء متطلبات السياق المحلي المصري، أن تتم عملية سن أحكام تعليم الكبار في ضوء عوامل

محلية؛ مثل: الموارد وإمكانية الوصول وقدرات المعلمين واستعداد المشاركين؛ وذلك على غرار **الخبرة الأسترالية**.

- أن تترجم هذه الفلسفة في شكل قوانين وتشريعات تدعم تعليم الذين فاتتهم فرصة التعليم الرسمي أو المتسربين من التعليم وخاصة العمال العاملين لإعادة إدماجهم في تعليم الفرصة الثانية، بل وتوفير حوافز استثنائية لهم لإعادة إدماجهم بالتعليم الرسمي وخاصة النساء العاملات وذلك على غرار خبرة السويد.

٢. الأهداف:

أن يستهدف تعليم الفرصة الثانية للكبار ما يلي:

- توفير خدمات تعليمية ذات جودة عالية للدارسين؛ من خلال قيام الهيئة العامة لتعليم الكبار بفتح فصول ذات مصادر تعلم متعددة ومتنوعة، وتوفير سُبُل الراحة للدارسين، ومراعاة المرونة الكافية في تحديد أوقات التعلم؛ بما يتناسب وظروف الدارسين.

- إكساب الدارسين مهارات التعليم المستمر، والتعلم الذاتي، وتنمية الإبداع والابتكار لديهم، ويمكن أن يتحقق ذلك من خلال إطلاعهم على بعض النماذج الناجحة من المتحررين من الأمية، وما وصلوا إليه من أهداف تتعلق بمستقبل حياتهم، وما ترتب على تعلمهم من نجاح مهني.

- التحرر من القيود والسلبيات الثقافية التي تعوق انتشار التعليم؛ لتحقيق المساواة في فرص التعليم بصرف النظر عن العمر، والدخل، والدين، وأي شكل من أشكال التمييز الأخرى. ويمكن تحقيق ذلك من خلال زيادة برامج التوعية بخطورة الأمية، وأثرها على زيادة معدلات الفقر والمرض؛ من خلال وسائل الإعلام المختلفة، والمؤسسات الدينية ودور العبادة، والنوادي الاجتماعية.

- أن تستهدف برامج تعليم الكبار المتنوعة بمحتواها من المهارات: تلبية احتياجات المتعلمين المتنوعة على اختلاف ثقافاتهم وبيئاتهم، وتجديد تلك البرامج ومحتواها بشكل دوري من جانب الهيئة العامة لتعليم الكبار، وإتاحة مصادر مفتوحة للتعلم وبناء شبكة خاصةٍ لتعليم الفرصة الثانية للكبار، وتحديث معارف ومهارات الدارسين بشكلٍ مستمر؛ لتتلاءم مع التغيرات التكنولوجية السريعة.

- توفير برامج تعليمية مرنة تعتمد على استخدام أساليب فردية أو جماعية؛ بحيث تراعي الأوقات المناسبة لتعلم الدارسين، وسرعتهم في التعلم، على غرار **الخبرة الأسترالية**، مع توفير أدوات تعليمية ودعم مادي ومعنوي للمتعلمين من العاملين والمنتمين للأسر الفقيرة، والأفراد المهمَّشين.

- تقديم الدعم النفسي والاجتماعي اللازم للدارسين -وخاصة فئة كبار السن-؛ بما يوفر لهم الشعور بتقدير ذواتهم واكتشافها، وتحسين مهاراتهم الاجتماعية والمهنية والأكاديمية والعاطفية.

- تحديد مجموعة من المؤشرات الخاصة بقياس أثر مُخرَجات تعليم الكبار على كل من: سوق العمل، ورفع الوعي الصحي، والمشاركة المجتمعية والسياسية؛ من خلال توفير كافة الوسائل والسُّبُل التي تساعد الخبراء التربويين لتقييم المردود في هذا المجال.

٣. أنواع البرامج:

- تنويع برامج تعليم الفرصة الثانية للكبار لتصبح أكثر شمولاً؛ لتحقيق التعلم مدى الحياة بمكوناته الثلاثة، وهي: (محو الأمية والتعليم الأساسي، والتعليم والتدريب المهني والتقني، والتربية المدنية للتعايش السلمي وتحقيق التنمية المستدامة).

- أن تشتمل برامج تعليم الفرصة الثانية للكبار على برامج رعاية نهارية عائلية؛ حتى تتمكن الأمهات الصغيرات من المشاركة في برامج القراءة والكتابة والحساب والتدريب المهني والمهارات الحياتية ، ودورات تأسيسية للالتحاق بالجامعات، يلتحق بها خريجو المدارس الثانوية لتهيئتهم للدراسة الجامعية، وبرامج لتعليم المهارات اليدوية الأساسية واستخدام الأدوات، ودورات التدريب المهني لخريجي التعليم العالي الذين يحتاجون إلى المهارات المهنية الأساسية قبل الالتحاق بالعمل والتعليم، والتثقيف المرتبط بتغير المناخ؛ وذلك على غرار **الخبرة الأسترالية**.

- أن يراعي المحتوى المقدَّم للدارسين الاختلافات الثقافية الموجودة بين الدارسين؛ نظرًا لظروف الهجرة من الدول المجاورة إلى مصر، مع تنويع طرق وأساليب تعليم الكبار بها، لتتناسب مع طبيعة الدارسين وطبيعة الموضوعات المقدَّمة لهم.

- ابتكار بيئة تعليمية آمنة ومحفزة للتعلم؛ لجذب الدارسين الذين تسرَّبوا من التعليم النظامي مبكرًا، وتصميم كتب دراسية مجسَّمة وجذَّابة لهذه الفئة.

- أن يتم إجراء التقييم الذاتي لبرامج تعليم الفرصة الثانية للكبار التي تقدمها الجهات المتنوعة بالتعاون مع الهيئة العامة لتعليم الكبار، وتحت إشراف ذوي الخبرة من العاملين بها بصورة دورية؛ لتحديد نواحي القوة والضعف في بيئتها الداخلية، وكذلك حصر الفرص والتهديدات المحيطة بها في بيئتها الخارجية؛ وذلك من خلال:
  - إجراء عدة مقابلات مُقنَّنة مع القائمين على إدارة هذه البرامج -سواء كانت جهات رسمية أم غير رسمية ومجتمعية- ومع الدارسين والمعلمين والإداريين وأرباب العمل؛ لجمع معلومات عن جميع عناصر برامج تعليم الفرصة الثانية للكبار من حيث: (البنية التحتية - الموارد البشرية - الموارد المالية - الدارس- المعلم - المنهج)؛ بهدف تحديد مدى مناسبة وكفاية هذه العناصر.

- استحداث وإنشاء "مراكز تعليم مجتمعية" على غرار **الخبرة الأسترالية**، وهي أماكن آمنة، يمكن أن يجتمع فيها الدارسون وتقوم على فكرة التدريب، لاستكشاف وتطوير وممارسة مهارات جديدة، بما فيها مهارة القراءة والكتابة، والتدريب على تشغيل الحواسيب الآلية في ممارسة الأعمال المصرفية، ومجال إرسال الرسائل الإلكترونية، والتعرف على المعلومات الثقافية المحلية، وغير ذلك من الأنشطة الشخصية والجوهرية.

- استحداث وإنشاء فكرة "الحلقات الدراسية في التعليم"؛ على غرار **خبرة السويد**؛ والتي توفر فرص التعلم مدى الحياة للدارسين، من خلال مجموعة غنية من الدورات والبرامج التعليمية التي تحصل عليها تلك الفرق الصغيرة المكونة للحلقات عند اجتماعها معًا؛ لتعزيز التعليم الجماعي.

- تطبيق فكرة "التعليم المستجيب ثقافيًّا"؛ لتيسير التواصل والتوافق الثقافِي بين الدارسين، وتعزيز مجتمعات التعلم الشاملة؛ من خلال الاستعانة بشركاء أو فرق التعلم، وذلك على غرار **خبرة السويد**.

- استحداث وإنشاء المدارس الثانوية الشعبية؛ والتي تقدم عددًا كبيرًا ومتنوعًا من المقررات الدراسية المتعددة الأهداف، وفي المراحل الدراسية المختلفة؛ ويؤدي اجتياز هذه المقررات الدراسية إلى الالتحاق بالتعليم العالي؛ بحيث تقوم كل مدرسة ثانوية شعبية بتصميم مناهجها الدراسية، وأساليب التدريب المهني الخاصة بها، وآليات الإرشاد الوظيفي والأكاديمي؛ ومن ثَمَّ؛ تتنوع فيها أساليب التدريب والإرشاد الوظيفي والأكاديمي، وذلك على غرار **خبرة السويد**.

٤. حوكمة المؤسسات:

- إتاحة فرص الاتصال الإلكتروني بين إدارات الإعلام بالهيئة العامة لتعليم الكبار وبين المؤسسات الإعلامية الرسمية، ومؤسسات المجتمع المحلي؛ لتحقيق التفاعل والتواصل، وتبادل المعلومات.
- اعتماد مجموعة من المعايير والسمات التي يجب توافرها في معلمي وقادة مؤسسات تعليم الفرصة الثانية للكبار، ويمكن أن يتحقق ذلك من خلال توفير برامج تدريب وتوعية لهذه الفئة لإكسابهم المهارات التالية:
  - الفهم الواضح لطبيعة وأهداف تعليم الفرصة الثانية الموجَّه للكبار.
  - توافُر الخبرة والنشاط والحماس والجدية في العمل.
  - القدرة على تكوين علاقات مع جميع أصحاب المصلحة.
  - القدرة على حل مشكلات العمل مع الكبار وتجاوز صعوباته؛ من خلال الفهم لطبيعة خصائصهم النفسية والاجتماعية، واتخاذ القرارات السليمة حيالها.
- دعم التزام معلمي تعليم الفرصة الثانية للكبار برسالته، والسعي الدؤوب لتحقيقها؛ من خلال تشجيع مشاركة جميع العاملين في تنفيذ فلسفته وأهدافه، وكذلك مشاركتهم في اتخاذ القرارات المؤسسية.
- التأكيد على عمليات المراجعة المستمرة والمحاسبية لهيئة التعليم ببرامج تعليم الكبار، لاكتشاف معوقات الأداء الفعال، ووضع خطة لمواجهتها.
- زيادة الصلاحيات الممنوحة من الهيئة العامة لتعليم الكبار إلى فروع الهيئة بالمحافظات، مع إعطائهم المزيد من الاستقلالية، وتفويض كافة الصلاحيات لهم، والتي تُمكِّنهم من إدارة العمل على نحوٍ فعَّال، على سبيل المثال: منحهم استقلالية إدارة موارده المالية وشؤونه الإدارية؛ وفقا لمقتضيات العمل وظروفه في كل محافظة، وتطوير البرامج الدراسية؛ وفقا لمتطلبات سوق العمل.
- تفعيل شراكة الهيئة العامة لتعليم الكبار مع كافة قطاعات الدولة -وفقاً لما نص عليه قانون ٨ لسنة ١٩٩١- بإلزام كافة مؤسسات الدولة والمجتمع المدني بالمشاركة في تنفيذ الخطة القومية لمحو الأمية وتعليم الكبار، مع إيجاد الحوافز المناسبة لتشجيع هذه المؤسسات على الشراكة في تنفيذ الخطة.
- اعتماد مدخل الإدارة الرشيدة في إدارة البرامج المتنوعة لتعليم الفرصة الثانية للكبار، التي تقدمها الهيئة؛ من خلال عقد دورات تدريبية وورش عمل لمديري هذه البرامج؛ لإكسابهم فنيات الإدارة الرشيدة.
- إدارة أفرع الهيئة العامة لتعليم الكبار بطريقة ذاتية؛ من خلال فريق يضم مجموعةً من الأعضاء لكل منهم مهامه الواضحة والمحددة، على أن يقوم بتنفيذها بكفاءة.
- ألا تحتفظ الإدارة العليا للهيئة العامة لتعليم الكبار إلا بمهمة التوجيه، فيما يتعلق بالسياسة العامة واتخاذ القرارات الرئيسة المؤثرة.
- اعتماد ما يُعرَف بمبدأي إطار عمل بيليم للحوكمة الجيدة في مؤسسات تعلم الكبار وتعليمهم، وهما:
  - تيسير تطبيق سياسة وبرامج تعلم الكبار وتعليمهم بطرق فعالة، وشفافة، ومسؤولة، ومنصفة؛ بحيث تصل إلى الأميين من الكبار في جميع البيئات المصرية، وخاصة النائية منها.

- وجوب وجود مشاركة واسعة النطاق من قِبَل جميع الجهات المعنية بتعليم الكبار، سواء رسمية أم غير رسمية؛ لضمان الاستجابة لاحتياجات المتعلمين، لا سيما الفئات الأقل حظًا.

- تدريب العاملين بوحدات ومراكز تعليم الكبار بالجامعة والعاملين بالهيئة العامة لتعليم الكبار على المهارات اللازمة التي تؤهلهم لتنفيذ برامج محو الأمية.

- مد المسؤولين بوحدات ومراكز تعليم الكبار بالجامعة بالمعلومات والمعارف والإحصاءات؛ من خلال الهيئة العامة لتعليم الكبار؛ لتسهيل الوصول إلى الأميين، وتيسير وصول الطلاب المشاركين في المشروع إلى الأميين، وعدم تحمُّلهم عناء البحث عنهم في القرى الخاصة بهم.

- دمج المشروع القومي لمحو الأمية بالمبادرات الرئاسية الفعالة في المجتمع المحلي كمبادرة "حياة كريمة".

٥. **التمويل:**

- توفير التمويل اللازم لإقامة برامج متنوعة لتعليم الفرصة الثانية للكبار، فيمكن أن يتم الاعتماد على التبرعات، ومساعدة رجال الأعمال والشركات التجارية، ومنظمات المجتمع المدني؛ للمساعدة في عملية التمويل، وتخصيص جزء من الضرائب لتمويلها، وأيضًا طلب المساعدات الخارجية من الوكالات والجهات الدولية؛ مثل: (اليونيسيف - هيئة كير الدولية - اليونسكو - الاتحاد الأوروبي)، ومنظمات المجتمع المدني الدولية المهتمة بهذا المجال؛ لدعم المعلمات المتعاقدات التابعين للجمعيات الأهلية، وكذلك توفير الوسائل التعليمية الداعمة للعملية التعليمية.

- إخضاع الميزانية المخصَّصة لهذا التعليم، وحصيلة الموارد المالية له للرقابة الخارجية من قِبَل مجلسي النواب والشيوخ، وذلك عبر تقديم وزير التربية والتعليم تقريرًا سنويًّا حول ذلك لهذين المجلسين.

- أن تخصص الجهات الشريكة؛ كالمؤسسات الحكومية الرسمية، ومؤسسات المجتمع المدني، والقطاع الخاص، والأحزاب السياسية، والنقابات العمالية؛ نسبة من ميزانيتها؛ للمساهمة في دعم برامج تعليم الفرصة الثانية للكبار.

- اعتماد مبدأ الموازنة الموجَّهة بالنتائج التي تقوم بتحديد الموارد المالية اللازمة؛ في ضوء نتائجه المتمثلة في مستوى مهارات وكفاءة الدارسين، ومدى مناسبتهم لاحتياجات سوق العمل.

- تبنِّي الأفكار الإبداعية، وتحويلها إلى مشروعات مُدِرة للدخل، وتدريب الدارسين على ريادة الأعمال، رجوعًا إلى التجربة العالمية.

- تقليل الهدر أو الفقد المالي به، وذلك عن طريق الاستغلال الأمثل للموارد المالية والمادية المتاحة.

- الاهتمام بتبادل الشركاء والخبراء بين مصر والدول الأجنبية المانحة في مجال برامج تعليم الفرصة الثانية للكبار عامة، ومحو الأمية خاصة، ولتكن مجالات التبادل هي: الخبرة، الأجهزة والأدوات والموارد المالية اللازمة لتلك البرامج.

- حصر المؤسسات المجتمعية التي تقدم أي شكل من أشكاله، والتعرف على مدى سلامة البنية التحتية، والخدمات والتسهيلات التعليمية المتاحة، وطبيعة المحتوى والبرامج التي تُقدِّمها هذه المؤسسات، ومدى مناسبتها لاحتياجات المتعلمين، وتشجيعهم على

التواصل مع الأُسَر الفقيرة، وتقديم الدعم المادي والمعنوي لها؛ من أجل إلحاق أبنائهم في التعليم، والاستمرار فيه.

ثالثاً- متطلبات تنفيذ الإجراءات المقترحة:

١. **متطلبات سياسية:** وأهمها قناعة القيادات السياسية، والقيادات المجتمعية، ووزارة التربية والتعليم، والهيئة العامة لتعليم الكبار؛ بتطوير تعليم الفرصة الثانية الموجَّه للكبار، وتحديث برامجه ومؤسساته ومحتواه؛ وذلك لتلبية الاحتياجات الفردية للدارسين، والقضاء على مشكلة التسرب والفشل الدراسي، وتقديم تعليم جيد للمحرومين والفقراء.

٢. **متطلبات تشريعية:** وأهمها إجراء تحديثات مستمرة وتغييرات في القوانين والتشريعات والقرارات الوزارية لدعم فكرة تطوير مؤسسات وبرامج تعليم الفرصة الثانية للكبار على غرار الخبرات موضوع الدراسة الحالية (أستراليا، والسويد).

٣. **متطلبات اقتصادية:** وتتضمن توفير الدعم اللازم للإنفاق على تطوير تعليم الفرصة الثانية للكبار؛ من خلال مصادر عديدة؛ منها: الدعم الحكومي، وتخصيص جزء من ميزانية التعليم لهذا الغرض، وتوفير الموارد اللازمة له، وكذلك من خلال تعزيز الشراكات مع مؤسسات المجتمع المدني، والشركات التجارية ورجال الأعمال، والأُسَر؛ لدعم عملية التمويل، وأيضًا تخصيص جزء من الضرائب العامة لتوفير الدعم المادي الكافِي لتطوير تعليم الفرصة الثانية وبرامجه ومؤسساته.

٤. **متطلبات أكاديمية:** ومنها قيام وزارة التربية والتعليم، ومديريات التربية والتعليم، بتصميم برامج رسمية ذات جودة عالية لتعليم الفرصة الثانية للكبار، وتحديد المجالات المناسبة لاحتياجات الدارسين، وتحديد أهدافها ورسالتها والإستراتيجيات وطرق التدريس المستخدمة.

٥. **متطلبات اجتماعية:** وهدفها نشر الوعي بأهمية وفلسفة تعليم الفرصة الثانية للكبار، ودوره في تحقيق التنمية المستدامة بالمجتمع المصري؛ من خلال التكاتف بين المؤسسات الدينية والتربوية والنوادي الاجتماعية ووسائل الإعلام الجماهيرية؛ كالإذاعة والتليفزيون ووسائل التواصل الاجتماعي؛ لنشر الوعي بهذه الجوانب.

المراجع

١. إبراهيم، إيمان عبد الفتاح محمد. (٢٠٢٠). تعزيز مهارات قابلية التوظيف في التعليم الجامعي في ضوء خبرة أستراليا وإمكانية الإفادة منها في مصر. *مجلة دراسات تربوية واجتماعية*، كلية التربية بجامعة حلوان، ٤(٢٦)، ١٤٥-٢٢٦.

٢. أحمد، شاكر فتحي؛ وزيدان، همام بدراوي. (٢٠٠٣). *التربية المقارنة: المنهج - الأساليب - التطبيقات*. القاهرة: مجموعة النيل العربية.

٣. أحمد، شاكر محمد فتحي؛ عبد الله، ولاء السيد؛ والدغيدي، أحمد رفعت علي. (٢٠١٩). *معجم مصطلحات التربية المقارنة والدولية*. القاهرة: الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية.

٤. أرناؤوط، أحمد إبراهيم سلمي. (٢٠٢١). نظام مقترح للتعليم البديل في مصر على ضوء الخبرة الأمريكية. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، ١٥(٧)، ٩٨-٢٦٥.

٥. إسماعيل، محمود حسن. (٢٠٢٢). إجراءات مقترحة للتعافي التعليمي الفعال والعادل بمصر من آثار جائحة كوفيد-١٩؛ في ضوء خبرتي أستراليا وكندا. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*، ٦(٧)، ٢٦٣-٤١٨.

٦. برنامج الأمم المتحدة الإنمائي UNDP. (٢٠٢٣). *مؤشر المعرفة العالمي*. المكتب الإقليمي للدول العربية التابع لبرنامج الأمم المتحدة الإنمائي ومؤسسة محمد بن راشد آل مكتوم للمعرفة. دبي: دار الغرير للطباعة والنشر.

٧. بسطا، عزت حكيم بخيت؛ مرسى، نوال حلمي؛ وشاهين، أميرة محمد محمود. (٢٠٢٠). جهود مؤسسات المجتمع المدني في التصدي لمشكلة الأمية في مصر. *مجلة البحث العلمي في التربية*، ٤(٢١)، ٤٦-٦١.

٨. البنا، أحمد عبد الله الصغير؛ الوشاحي، غادة السيد السيد؛ وقناوي، إبراهيم علي إبراهيم. (٢٠٢٢). تصور مقترح لإعداد برنامج خاص لمعلم تعليم الكبار في ضوء خبرات بعض الدول. *المجلة التربوية لتعليم الكبار*، كلية التربية بجامعة أسيوط، ٤(٢)، ١٤١- ١٦٤.

٩. البنك الدولي. (٢٠٢٣). *حقبة جديدة في مجال التنمية: التقرير السنوي لعام ٢٠٢٣*. واشنطن: البنك الدولي للإنشاء والتعمير.

١٠. جمال الدين، نادية يوسف. (٢٠٢٣). تعليم وتعلم الكبار المستمر مدى الحياة: دعوة للحوار حول مجال فريد. *العلوم التربوية*، ٣١(١)، ١-١٢.

١١. الجمال، رانيا عبد المعز علي محمد. (٢٠١٧). دراسة مقارنة لبعض تطبيقات نظرية النظم الإيكولوجية البيئية في تعلم العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات (STEM) برياض الأطفال والمدرسة الابتدائية في الولايات المتحدة الأمريكية وأستراليا وإمكانية الإفادة منها في جمهورية مصر العربية. *مجلة التربية المقارنة والدولية*، الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية، ٣(٨)، ٢٢١-٣١٥.

١٢. ـــــــــــــــــــ. (٢٠٢٢). آليات تعويض الإعاقة لذوي الاحتياجات الخاصة في كل من السويد وإيطاليا وإنجلترا وإمكانية الإفادة منها في المنطقة العربية: دراسة مقارنة. من بحوث *المؤتمر الدولي الأول بعنوان الاتجاهات المعاصرة في تعليم وتعلم ذوي الإعاقة السمعية*. المنعقد بكلية التربية بجامعة الفيوم، يونيو، ١٠٧-١٥٥.

١٣. جمهورية مصر العربية. (١٩٩١). *قانون رقم (٨) لسنة ١٩٩١م بشأن تعليم الكبار ومحو الأمية*. الجريدة الرسمية، (١٢)، ٤٧٧- ٤٨٥.

١٤. ـــــــــــــــــــ. (٢٠٠٩). *قانون رقم (١٣١) لسنة ٢٠٠٩م بتعديل بعض أحكام القانون رقم (٨) لسنة ١٩٩١م بشأن محو الأمية وتعليم الكبار*. الجريدة الرسمية، (٢٤) مكرر. ٣-٦.

١٥. ـــــــــــــــــــ (٢٠١٩). *دستور جمهورية مصر العربية ٢٠١٩*. مجلس النواب: الأمانة العامة. متاح على: https://www.presidency.eg استرجعت (٥-٣-٢٠٢٤).

١٦. الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء. (ديسمبر ٢٠٢٣). *الكتاب الإحصائي السنوي*. القاهرة: الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء، متاح على: https://www.capmas.gov.eg/Pages/StaticPages.aspx?page_id=5034 استرجعت (٢٨-٦-٢٠٢٤).

١٧. الحداد، أمل علي علي عبده؛ غنايم، مهنى محمد إبراهيم؛ والإخناوي، محمد السيد. (٢٠٢١). متطلبات إعداد معلم تعليم الكبار في ضوء أبعاد مجتمع المعرفة. *مجلة كلية التربية بجامعة المنصورة*، (١١٥)، ٤٤٣-٤٧٩.

١٨. حسب النبي، أحمد محمد نبوي. (٢٠١٧). أدوار مؤسسات المجتمع المدني في تحقيق العدالة الاجتماعية في الولايات المتحدة الأمريكية والسويد وإمكانية الإفادة من خبراتها في مصر. *مجلة دراسات في التعليم الجامعي*، كلية التربية بجامعة عين شمس بالتعاون مع مركز تطوير التعليم الجامعي، (٣٧)، ٦٤-٣٣٠.

١٩. حوالة، سهير محمد أحمد. (٢٠٢٢). الأدوار الجديدة للمعلم في ضوء تحديات الثورة الصناعية الخامسة. *مجلة العلوم التربوية*، كلية الدراسات العليا للتربية - جامعة القاهرة، ٣٠ (٤)، ١-١٩.

٢٠. الديربي، عبد العال. (٢٠١١). *الالتزامات الناشئة عن المواثيق العالمية لحقوق الإنسان: دراسة مقارنة*. القاهرة: المركز القومي للإصدارات القانونية.

٢١. رياض، محمد. (٢٠١٤). *العالم القطبي ونورديا: دراسة جغرافية*. القاهرة: مؤسسة هنداوي.

٢٢. زايد، سمر سامي محمود؛ حسن، زينب حسن؛ وشاهين، أميرة محمد محمود. (٢٠١٧). تفعيل الشراكة بين الهيئة العامة لتعليم الكبار ومؤسسات المجتمع المدني في ضوء خبرات بعض الدول. *مجلة البحث العلمي في التربية*، (١٨)، ١-١٨.

٢٣. سالم، محمود محمد المهدي. (٢٠٢١). جغرافيا التعليم العالي: دراسة مقارنة في الصين وإسرائيل ومصر. *مجلة كلية التربية*، جامعة عين شمس، (٤٥)، ٤٩-٢١٢.

٢٤. سليم، حسن مصطفى حسن. (٢٠٢١). تطوير سياسات تعلم الكبار وتعليمهم بمصر في ضوء الثورة الصناعية الرابعة. *مجلة كلية التربية في العلوم التربوية*، كلية التربية بجامعة عين شمس، ٤٥(١)، ١٣-١٧٤.

٢٥. سيد، إيمان عبد الوهاب هاشم. (٢٠٢٢). تصور مقترح لتطوير تعليم الكبار في ضوء متطلبات الثورة الصناعية الرابعة: دراسة تحليلية. *المجلة التربوية*، كلية التربية بجامعة سوهاج، ٩٨، ٦٣٣-٧١٨.

٢٦. السيد، عزة حمزة علي. (٢٠٢٢). الوضع الراهن للأمية في مصر. *آفاق جديدة في تعليم الكبار*، مركز تعليم الكبار بجامعة عين شمس، (٣٢)، يونيو، ١٦١-١٨٦.

٢٧. السيد، وائل أحمد عبد العليم؛ عبد الرازق، فاطمة زكريا محمد؛ وعياد، عزة على إبراهيم. (٢٠٢٣). دور مدارس الفصل الواحد في تنمية القيم البيئية لدى تلاميذها. *مجلة بحوث*، ٣ (١٠)، ١٧٨-١٩٤.

٢٨. الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ. (٢٠٢٤). *تعليم الكبار*. متاح على: https://inee.org/ar/eie-glossary/tlym-alkbar استرجعت (١٨-١٠-٢٠٢٤).

٢٩. شحاتة، حسن؛ والنجار، زينب. (٢٠٠٣). *معجم المصطلحات التربوية والنفسية (عربي/إنجليزي، إنجليزي/عربي)*. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية للنشر.

٣٠. شريف، أماني محمد؛ السمان، أحمد محمد؛ وفرج، عزة الكيلاني أحمد عبد النبي. (٢٠٢٢). تصور مقترح لتمكين ميسرات الفصل الواحد إداريًا: دراسة ميدانية. *المجلة التربوية لتعليم الكبار*، كلية التربية بجامعة أسيوط، ٤(٤)، ١٠٠-١٢١.

٣١. شفيق، داليا حافظ. (٢٠١٥). دور المشاركة المجتمعية في تطوير تعليم الكبار لتحقيق متطلبات التنمية المستدامة. *المؤتمر السنوي الثالث عشر: العقد العربي لمحو الأمية: ٢٠١٥-٢٠٢٤، توجهات وخطط وبرامج*. المنعقد في شهر أبريل بمقر جامعة عين شمس، بالتعاون مع مركز تعليم الكبار و كلية التربية والهيئة العامة لتعليم الكبار والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم والعربية للاستشارات التربوية والتدريب وجمعية الصعيد للتربية والتنمية ومنظمة بلان والروتاري الدولي-مصر ومؤسسة عامر الخيرية، (٤٥٥-٥٠١).

٣٢. صالح، مصلح أحمد. (١٩٩٩). *الشامل: قاموس مصطلحات العلوم الاجتماعية*. الرياض: دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع.

٣٣. الضبع، إيمان محمد شوقي عبد الحميد. (٢٠١٩). تعليم الفرصة الثانية في مصر: إستراتيجية مقترحة في ضوء التوجهات العالمية. *مستقبل التربية العربية*، المركز العربي للتعليم والتنمية، ٢٦ (١٢٠)، ١٣-٦٨.

٣٤. عبد الرسول، فتحي؛ محمد، سيدة سلامة؛ وحسن، مصطفى حسين محمود. (٢٠١٩). متطلبات تطوير مدارس التعليم المجتمعي بمحافظة سوهاج: دراسة ميدانية. *مجلة العلوم التربوية*، كلية التربية بالغردقة بجامعة جنوب الوادي، ٢ (٤)، ٣٥١- ٣٩٣.

٣٥. عبد العزيز، عبد العاطي حلقان أحمد. (٢٠٢٤). دراسة مقارنة لجامعات العمر الثالث في كل من كوريا الجنوبية وبولندا وإمكان الإفادة منها في مصر. *المجلة التربوية*، *١١٧*، ٦٠٥-٧٤٢.

٣٦. عبد الكافي، إسماعيل عبد الفتاح. (٢٠٠٣). *معجم مصطلحات عصر العولمة: مصطلحات سياسية واقتصادية ونفسية وإعلامية*. القاهرة: كتب عربية للنشر.

٣٧. عثمان، نشوى رضوان أحمد؛ حسن، طلعت عبد الحميد فايق؛ وأحمد، مصطفى أحمد علي. (٢٠٢٢). جهود مؤسسات تعليم الكبار، ودورها في تمكين المرأة بالمناطق الأكثر فقرًا. *مجلة القراءة والمعرفة*، (٢٥٨)، ٣٧٣-٤٠٧.

٣٨. عمري، عاشور أحمد. (٢٠٢٠). تعليم الكبار واستشراف التنمية المستدامة وفق رؤية مصر ٢٠٣٠. *آفاق جديدة في تعليم الكبار*، (٢٧)، ٨٥-١٠٧.

٣٩. ــــــــــــــ. (٢٠٢١). نحو مشروع قومي لمحو الأمية بمصر. *آفاق جديدة في تعليم الكبار*، (٣٠)، ٤٥-٦٦.

٤٠. فريق من خبراء المنظمة العربية للتنمية الإدارية. (٢٠٠٧). *معجم المصطلحات الإدارية*. القاهرة: المنظمة العربية للتنمية الإدارية.

٤١. فلية، فاروق عبده، والزكي، أحمد عبد الفتاح. (٢٠٠٤). *معجم مصطلحات التربية لفظًا واصطلاحًا*. الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

٤٢. كرال، إنج؛ شواب، ر. ج؛ والرافعي، عبد الرحمن محمد رضا. (٢٠١٦). مساحة أو فضاء للتعليم: اتجاه يرتكز على المجتمع المحلي في مجال التعليم ومحو الأمية للبالغين في المناطق النائية من سكان أستراليا الأصليين. *مجلة مستقبليات*، مركز مطبوعات اليونسكو، ٤٦(٤،٣)، ٥٨٧-٦٠٩.

٤٣. متولي، إسراء عبد اللطيف محمد. (٢٠٢١). نماذج التعليم البديل في الولايات المتحدة الأمريكية والهند وإمكان الإفادة منها في مصر. *المجلة التربوية*، كلية التربية بجامعة سوهاج، ١ (٩٢)، ١٥٢- ٢٣٣.

٤٤. مجلس الوزراء، مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار. (٢٠٢٤). القاعدة القومية للدراسات: قائمة ببليوجرافية عن الثورة الصناعية الرابعة وخلاصة توصيات الدراسات. *نشرة شهرية يصدرها مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار التابع لمجلس الوزراء المصري*، (٢١٦)، ١-٤٦.

٤٥. ـــــــــــــــــــــــــــــــــــــــ. (٢٠٢٢). *٧ سنوات من الإنجازات "التنمية البشرية"*. القاهرة: قطاع التعليم الأساسي والفني.

٤٦. مجموعة البنك الدولي. (٢٠١٩). *الطبيعة المتغيرة للعمل*. تقرير عن التنمية في العالم، للبنك الدولي للإنشاء والتعمير/البنك الدولي، متاح على: https://documents1.worldbank.org/curated/en/711541543929794801/pdf/WDR-2019-ARABIC.pdf استرجعت (١٥-١٠-٢٠٢٤).

٤٧. محمد، محمد مصطفى؛ علي، هناء فرغلي؛ وأحمد، سارة سيد. (٢٠٢٣). الجدوى الاقتصادية والاجتماعية لإنشاء شعبة معلمي التعليم المجتمعي بكليات التربية في مصر. *المجلة التربوية لتعليم الكبار*، كلية التربية بجامعة أسيوط، ٥(١)، ٥٧-٨١.

٤٨. محمود، أسماء قنديل حسن. (٢٠٢٣). آليات الشراكة المجتمعية بين الجامعة والهيئة العامة لتعليم الكبار لدعم المشروع القومي لمحو الأمية. *المجلة العلمية للخدمة الاجتماعية -دراسات وبحوث تطبيقية*، ٢ (٣٢)، ١٨٦-٢٠٨.

٤٩. معجم المعاني الشامل. (٢٠٢٤). معنى تعليم الكبار، متاح على: http://www.almaany.com/ar/dict/ar-ar/ استرجعت (١٨-١٠-٢٠٢٤).

٥٠. منصور، بثينة محمد قاسم؛ الوشاحي، غادة السيد السيد؛ وعمار، بهاء الدين عربي محمد محمد. (٢٠٢١). تصور مقترح لتطوير مدارس التعليم المجتمعي في ضوء أسلوب الكايزن: دراسة ميدانية. *المجلة التربوية لتعليم الكبار*، ٣ (٣)، ٨١-١١٠.

٥١. المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. (٢٠٢٠). *المعجم الموحد لمصطلحات الحكامة التربوية (إنجليزي- فرنسي - عربي)*. سلسلة المعاجم الموحدة رقم (٤٦). الرباط: مكتب تنسيق التعريب.

٥٢. مؤسسة التعاون الدولي التابعة للجمعية الألمانية لتعليم الكبار. (٢٠١٣). *تعليم الكبار والتغير الاجتماعي (الأردن وفلسطين ولبنان وسوريا ومصر) وجهات نظر دولية في تعليم الكبار*. تحرير: كاترين دينيس. عمان: المكتب الإقليمي بالأردن.

٥٣. الموسوعة العربية. (٢٠٢٤). *الأطلس الجغرافي: جمهورية مصر العربية*. متاح على: https://arab-ency.com.sy/ency/atlas/3/101 استرجعت (١٤-١٠-٢٠٢٤).

٥٤. نصار، سامي محمد عبد المقصود. (٢٠١٦). مؤسسة التعلم غير النظامي في مصر: رؤية مستقبلية. *المؤتمر السنوي الرابع عشر: من تعليم الكبار إلى التعلم مدى الحياة للجميع من أجل تنمية مستدامة*. القاهرة: جامعة عين شمس، مركز تعليم الكبار، والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم والهيئة العامة لتعليم الكبار، (٩٧-١٢١).

٥٥. الهلالي، الهلالي الشربيني. (٢٠١٩). محو الأمية وتعليم الكبار في مصر: الواقع والتحديات والمقترحات. *بحوث في التربية النوعية*، كلية التربية النوعية بجامعة القاهرة، (٣٥)، ١-٢١.

٥٦. همام، إيمان أحمد حسن. (٢٠٢٠). دراسة مقارنة لآليات تحقيق الرفاهية التعليمية في كل من كوريا الجنوبية والسويد وإمكان الإفادة منها في مصر. *مجلة كلية التربية في العلوم التربوية*، كلية التربية بجامعة عين شمس، ٢ (٤٤)، ١٧١-٣١٤.

٥٧. الهيئة العامة لتعليم الكبار: مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار. (٢٠٢٤). *مرفق (١): إنجاز الجامعات الحكومية عن دورة يناير ٢٠٢٤ طبقا لما هو مسجل لدى الهيئة بقاعدة البيانات والواردة من فروع الهيئة بالمحافظات*. القاهرة: الهيئة العامة لتعليم الكبار.

٥٨. وزارة التخطيط والتنمية الاقتصادية. (٢٠٢١). *تقرير التنمية البشرية في مصر ٢٠٢١: التنمية حق للجميع: مصر المسيرة والمسار*. القاهرة: برنامج الأمم المتحدة الإنمائي بالتعاون مع وزارة التخطيط والتنمية الاقتصادية.

٥٩. ـــــــــــــــــــــــــــ. (٢٠٢٣). *الأجندة الوطنية للتنمية المستدامة: رؤية مصر ٢٠٣٠ المحدثة*. متاح على: https://mped.gov.eg/Files/2030BookletFinalSoftCopy_DigitalUse.pdf استرجعت (١٤-١٠-٢٠٢٤).

٦٠. وزارة التربية والتعليم. (٢٠١٤). *الخطة الإستراتيجية للتعليم قبل الجامعي (٢٠١٤-٢٠٣٠)*. متاح على: https://manshurat.org/node/2813 استرجعت (٢٨-٦-٢٠٢٤).

٦١. وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني. (٢٠٢٤). *قرار وزاري رقم (٢٨٥) لسنة ٢٠٢٣*. الوقائع المصرية، (٢٤)، ١١-١٩.

٦٢. وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، الإدارة العامة لقواعد البيانات المركزية. (٢٠٢٣/٢٠٢٤). *كتاب الإحصاء السنوي*. القاهرة: الإدارة العامة لقواعد البيانات المركزية.

٦٣. وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، الإدارة المركزية لتكنولوجيا المعلومات - الإدارة العامة لقواعد البيانات المركزية. (٢٠٢٣). *الملخص الإحصائي للتعليم ما قبل الجامعي*. القاهرة: الإدارة العامة لقواعد البيانات المركزية.

٦٤. اليونسكو. (٢٠١٦أ). *"التعليم حتى عام ٢٠٣٠": إعلان إنشيون نحو التعليم الجيد المنصف والشامل والتعلم مدى الحياة للجميع - إعلان إنشيون وإطار العمل لتحقيق الهدف الرابع "التعليم بحلول عام ٢٠٣٠"*، اليونسكو بالتعاون مع اليونيسف ومجموعة البنك الدولي.

٦٥. ـــــــــ. (٢٠١٦ب). *التقرير العالمي الثالث بشأن تعلم الكبار وتعليمهم "تأثير تعليم الكبار وتعلمهم في الصحة والرفاه وفي العمالة وسوق العمل وفي الحياة الاجتماعية والمدنية وحياة المجتمعات المحلية"*. هامبورغ - ألمانيا: معهد اليونسكو التعلم مدى الحياة.

٦٦. ـــــــــ. (٢٠١٦ج). *توصية بشأن تعلم الكبار وتعليمهم (٢٠١٥)*. فرنسا: اليونسكو بالتعاون مع معهد اليونسكو للتعلم مدى الحياة.

٦٧. ـــــــــ. (٢٠١٩). *التقرير العالمي الرابع بشأن تعلم الكبار وتعليمهم - لن ندع أحدًا يتخلف عن الركب: المشاركة والدمج والإنصاف*. هامبورغ: معهد اليونسكو للتعلم مدى الحياة.

٦٨. اليونسكو، معهد اليونسكو للتعلم مدى الحياة. (٢٠٢٠). *اتجاهات في تعليم الكبار وتعليمهم في الدول العربية: نتائج مستخلصة من التقرير العالمي الرابع بشأن تعلم الكبار وتعليمهم*. ألمانيا: معهد اليونسكو للتعلم مدى الحياة.

٦٩. اليونسكو، مؤسسة التعاون الدولي التابعة للجمعية الألمانية لتعليم الكبار(DVV)، المعهد الألماني لتعليم الكبار DIE- مركز لابنيز للتعلم مدى الحياة، المجلس العالمي لتعليم الكبارICAE . (٢٠٢١). *المنهاج العالمي لتعليم وتعلم الكبار "منهاج جلوبالا": إطار عمل قائم على الكفايات لميسري وميسرات تعلم وتعليم الكبار*. متاح على: file:///C:/Users/King%20Technology/Downloads/382946ara%20(1).pdf استرجعت (١٤-١٠-٢٠٢٤).

٧٠. اليونسكو. (٢٠٢٢). *التقرير العالمي لرصد التعليم (٢٠٢١/٢٠٢٢): الجهات الفاعلة غير الحكومية في التعليم: من الذي يختار؟ من الذي يخسر؟* (ط٢). باريس: منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة.

٧١. اليونسكو، ومعهد اليونسكو للتعلم مدى الحياة. (٢٠٢٢). *الاجتماع الإقليمي التحضيري العربي للمؤتمر الدولي السابع لتعليم الكبار: الخصائص، والتحديات، والتوصيات*. هامبورغ/ معهد اليونسكو للتعلم مدى الحياة.

٧٢. اليونسكو. (٢٠٢٤). *أهداف التنمية المستدامة*. متاح على: https://www.un.org/sustainabledevelopment/ar/education/ استرجعت (٢٨-٦-٢٠٢٤).

73. Adult Learning Australia. (2022). *Pre- Budget Submission, A better World is Possible Through Adult Learning and Community Education.* Available at: https://treasury.gov.au/sites/default/files/2022-03/258735_adult_learning_australia.pdf ,Accessed (7-1-2024)
74. Ahrens, A.; Zascerinska, J.; Melnikova, J.; Jurgaityte, V.; Aleksejeva, L. & Gukovica, O. (2020). Culturally responsive teaching of immigrants in adult education: A case study in Sweden. *Journal of Regional Economic and Social Development*, *12*, 18-27.
75. Alshaer, I. M. A.; Al Shobaki, M. J. & Abu Naser, S. S. (2017). Governance of public universities and their role in promoting partnership with non-governmental institutions. *International Journal of Engineering and Information Systems*, *1*(9), 214-238.
76. Billet, S. & Dymock, D. (2020). Educating Australian adults in an era of social and economic change. *Australian Journal of Adult Learning*, *60*(3), 399-422.
77. Blagoeva, E. (2024). Innovation approaches to inclusive education in Europe: The impact of second chance schools. *English Studies at NBU*, *10*(1), 21-42.
78. Boeren, E. & Field, J. (2019). *4th Global Report on adult learning and education: Leave no one behind: Participation, equity and inclusion*. UNESCO Institute for Lifelong Learning.
79. Britannica. (2024A). *Types of adult education*. Available at: https://www.britannica.com/topic/adult-education, Accessed (9-2-2024).
80. _____ (2024B). *Australia*. Available at: https://www.britannica.com/place/Australia, Accessed (5-6-2024).
81. Britannica. (2024C). *Sweden*. Available at: https://www.britannica.com/place/Sweden, Accessed (5-2-2024).
82. Christie, M. & Stehlik, T. (2007). The relative value of investment in 'second chance educational' opportunities for adults in Sweden and Australia: A Comparative Analysis. *Australian Journal of Adult Learning*, *47*(3), 405-432.
83. Colins Dictionaries. (2024). *Partnership*. Available at: https://www.collinsdictionary.com/dictionary/english/announce-a-partnership, Accessed (5-5-2024).
84. Egypt Population. (2024). *World Population Review*. Available at: https://worldpopulationreview.com/, Accessed (7-1-2024).

85. ESCWA. (2024). *Second chance education*. Available at: https://www.unescwa.org/sd-glossary/second-chance-education, Accessed (18-10-2024).
86. European Commission. (2021). *Adult education and training in Europe: Building inclusive pathways to skills and qualifications*. Eurydice Report. Luxembourg: Publications Office of the European Union. Available at: https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/publications/adult-education-and-training-europe-building-inclusive-pathways-skills-and- qualifications, Accessed (8-10-2024).
87. _____ (2023). *Adult education and training, Bilateral agreements, and world-wide cooperation*. Eurydice Report, Sweden, Available at: https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education-systems/sweden/adult-education-and-training, Accessed (8-10-2024).
88. European Commission. (2024). *Eurydice Report, Sweden*. Available at: https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/national-education systems/sweden/overview, Accessed (8-10-2024).
89. Forbes, O. (2016). Country profiles of formal and nonformal adult education opportunities in literacy, numeracy, and other skills: Australia. *Background paper prepared for the 2016 Global Education Monitoring Report Education for people and planet: Creating sustainable futures for all*. UNESCO, (1-18).
90. Golding, B. (2020). Sixty-year ALA history, including the broader Australian adult and community education (ACE) context: Timeline. *Australian Journal of Adult Learning*, *60*(3), 538-554.
91. Kosyakova, Y. & Bills, D. B. (2021). Formal adult education and socioeconomic inequality: Second chances or Matthew Effects? *Sociology Compass*, *15*(9) , 1-15.
92. Kral, I. & Schwab, R. G. (2017). A space to learn: A community-based approach to meaningful adult learning and literacy in remote Indigenous Australia. *Prospects*, *46*, 465-477.
93. Lanvin, B. & Monteiro, F. (2019). *The global talent competitiveness index 2019: Entrepreneurial talent and global competitiveness*. INSEAD, the Adecco Group, and Tata Communications. France: Fontainebleau.
94. Meo, A. & Tarabini, A. (2020). Teachers' identities in second chance schools: A comparative analysis of Buenos Aires and Barcelona. *Teaching and Teacher Education*, *88*, 1-11.

95. Meselem, T. H. O. (2023). *A qualitative study comparing adult education in Sweden and in Eritrea*. Master's Thesis, Department of Behavioral Sciences and Learning. Master Program Adult Learning and Global Change, Linköpings University.
96. Muhrman, K. & Andersson, P. (2022). Adult education in Sweden in the wake of marketisation. *Studies in the Education of Adults*, *54*(1), 25-42.
97. Nand, L. (2017). *Applying ecological systems theory to understand the determinants of early school leaving and second-chance education in a socio-economically disadvantaged area in Sydney, Australia.* Doctoral dissertation, Western Sydney University, Australia.
98. Ollis, T. & Foley, A. (2023). Reimagining adult learning in community-based contexts: A framework for social justice education in Australia. *PRISM: Casting New Light on Learning, Theory and Practice*, *5*(2), 81-94.
99. Palm, C. (2022). Fifty years of adult education in Sweden. *Editorial Committee*, *44*(2), 103-118.
100. Parliament of Australia. (2021). *Adult learning Australia: Adult literacy and its importance Submission 77*. Submission to The House Standing Committee on Employment, Education and Training Inquiry into Adult Literacy, Numeracy and Problem-solving skills in Australia. 5 March. 1-17, Available at: https//www.aph.gov.au, Accessed (3-6-2024).
101. Perales, F. & Chesters, J. (2017). The returns to mature-age education in Australia. *International Journal of Educational Research*, *85*, 87-98.
102. Savelsberg, H.; Pignata, S. & Weckert, P. (2017). Second chance education: Barriers, supports and engagement strategies. *Australian Journal of Adult Learning*, *57*(1), 36-57.
103. Taka, M. (2023). When education in emergencies fails learners' motivations for a second chance education in post-conflict Rwanda. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, *53*(2), 217-234.
104. The Department of Education, Employment and Workplace Relations. (2008). *The Development and State of the Art of Adult Learning and Education (ALE): Australian National Report*. Available at: https://uil.unesco.org/fileadmin/multimedia/uil/confintea/pdf/National_Reports/Asia%20-%20Pacific/Australia.pdf, Accessed (7-1-2024).
105. The World FactBook. (2024A): *Australia*. Available at: https://www.cia.gov/the-world-factbook/countries/australia/ Accessed (8-6-2024).

106. The World FactBook. (2024B). *Sweden*. Available at: https://www.cia.gov/the-world-factbook/countries/sweden/, Accessed (3-6-2024).
107. Tokunaga, M. (2018). *Studies on lifelong learning in Sweden, focusing around the impact on Swedish labour market*. Available at: https://keiolaw.org/wp/wp-content/uploads/2019/06/199-224%E3%80%80TOKUNAGA-Maoko.pdf, Accessed (8-10-2024).
108. UNESCO & UNESCO Institute for Statistics. (2012). *International standard classification of education: ISCED 2011*. Montreal: UNESCO Institute for Statistics.
109. UNESCO. (2024). *TVETipedia Glossary*. Available at: https://unevoc.unesco.org/home/TVETipedia+Glossary/show=term/term=Second+chance+education#start, Accessed (7-1-2024).
110. Vergidou, A. (2023). *Education strategies for adults Action strategies and the evolution of second chance schools.* In Kedraka, K. & Tzovla, E. (Eds.). (2023). learning through the life span trends, dimensions, practices, and reflections. Laboratory of Teaching and Professional Development of Bioscientists, Department of Molecular Biology and Genetics, Democritus University of Thrace, 170-181.
111. Wirtu, D. (2019). Adult education in Sweden and Ethiopia: Lessons for Ethiopia in focus. *Ethiopian Renaissance Journal of Social Sciences and the Humanities*, *6*(1), 41-58.
112. World Economic Forum. (2023). *The Global Gender Gap Report 2023: Insight Report*. Geneva: World Economic Forum.
113. Worldometer. (2024). *Australia Population*. Available at: https://www.worldometers.info/world-population/australia-population/, Accessed (6-5-2024).
114. Yasukawa, K. (2023). Teaching about climate change: Possibilities and challenges in Australian adult literacy programs. *Journal of Adolescent & Adult Literacy*, *66*(4), 218-228.