



المعايير المهنية والتدريبية لمعلم الكبار في ضوء إطار عمل مراكنش (رؤية مقترحة)

إعداد

د. رهاب أحمد إبراهيم

أستاذ تعليم الكبار المساعد بقسم التعليم العالي والتعليم المستمر

كلية الدراسات العليا للتربية

جامعة القاهرة

المعايير المهنية والتدريبية لمعلم الكبار في ضوء إطار عمل مراكش (رؤية مقترحة)

رهاب أحمد إبراهيم.

أستاذ تعليم الكبار المساعد بقسم التعليم العالي والتعليم المستمر كلية الدراسات العليا للتربية
جامعة القاهرة.

البريد الإلكتروني: rehabibrahem60@yahoo.com

مستخلص البحث:

هدف البحث إلى وضع رؤية مقترحة للمعايير المهنية والتدريبية لمعلم الكبار في ضوء إطار عمل مراكش، بوصفه أحد المرجعيات الدولية المعاصرة في مجال تعليم الكبار والتعلم مدى الحياة، واعتمد البحث المنهج الوصفي، لدراسة الواقع الميداني للمعايير المهنية والتدريبية لمعلم الكبار، وتحديد احتياجاته المهنية والتدريبية في ضوء مرتكزات إطار عمل مراكش، وتم تطبيق الاستبانة كأداة لجمع البيانات على عينة قوامها (١٠٠) من معلمي تعليم الكبار العاملين في فصول الهيئة العامة لتعليم الكبار، وفي المؤسسات الأهلية ومنظمات المجتمع المدني بمحافظة القاهرة والجيزة، وتوصل البحث في نتائجه إلى أن نسبة المعلمين الذكور في مجال تعليم الكبار، وأن غالبية المعلمين ينتمون إلى الفئة العمرية المتوسطة (٣٠-٥٠ عامًا)، كما بينت النتائج أن مراعاة الظروف الاجتماعية والنفسية للدارسين جاءت في المرتبة الأولى ضمن المعايير المهنية، بينما احتل تعزيز التدريب على المهارات الاجتماعية والانفعالية المرتبة الأولى ضمن المعايير التدريبية، كما تبين أن ضعف الإمكانيات التقنية يمثل تحدياً رئيسياً يحد من فاعلية توظيف التقنيات التعليمية في فصول تعليم الكبار، وأوصى البحث بضرورة إشراك خبراء تعليم الكبار والمشرفين التربويين في تصميم وتنفيذ البرامج التدريبية، بما يساهم في تطوير الأداء المهني والتدريبي لمعلمي الكبار وتحقيق متطلبات التعلم مدى الحياة في ضوء إطار عمل مراكش.

الكلمات المفتاحية: معلم الكبار - إطار عمل مراكش - المعايير المهنية - المعايير التدريبية - تعليم الكبار - التنمية المهنية - التعلم مدى الحياة.



The Professional and Training Standards of Adult Educators in Light of the Marrakech Framework for Action (A Proposed Vision)

Rehab Ahmed Ibrahim

Assistant Professor of Adult Education, Department of Higher and Continuing Education, Faculty of Graduate Studies for Education, Cairo University.

Email: rehabibrahem60@yahoo.com

ABSTRACT:

The study aimed to propose a vision for developing the professional and training standards of adult educators in light of the Marrakech Framework for Action, as one of the contemporary international references in the field of adult education and lifelong learning. The descriptive method was employed to examine the current situation of professional and training standards for adult educators and to identify their professional and training needs based on the core principles of the Marrakech Framework. A questionnaire was utilized as the main data collection tool and was administered to a sample of (100) adult educators working in literacy classes affiliated with the General Authority for Adult Education, as well as in private institutions and civil society organizations in Cairo and Giza governorates.

The results indicated that female educators outnumber male educators in the field of adult education, and that most educators belong to the middle age group (30–50 years). Findings also revealed that consideration of learners' social and psychological circumstances ranked first among professional standards, while enhancing training on social and emotional skills ranked first among training standards. Furthermore, the study found that the lack of technological resources represents a major challenge limiting the effective integration of educational technology in adult education classrooms. The study recommended engaging adult education experts and educational supervisors in the design and implementation of training programs, in order to develop the professional and training performance of adult educators and to fulfill the requirements of lifelong learning in accordance with the Marrakech Framework for Action.

Keywords: Adult Educator – Marrakesh Framework for Action – Professional Standards – Training Standards – Adult Education – Professional Development – Lifelong Learning.

مقدمة البحث:

أصبح التعلم والتعليم مدى الحياة والاهتمام بمعلمي الكبار ضرورة ملحة؛ للمجتمعات على الصعيد العالمي والإقليمي والعربي، فالمجتمعات الآن تتعرض وتتفاعل لمتغيرات وتصارعات سياسية والثقافية واجتماعية، والتي تؤثر وتغير العالم بأكمله وتجعل المهتمين بالمجال التربوي والتعليمي في حالة مُعاودة التفكير؛ لأن هذه التغيرات السريعة تؤثر على جميع التخصصات الاقتصادية والصناعية والاجتماعية، وللتعامل معها يجب على مؤسسات التعليم الارتقاء بالمُتعلم حتى يتحقق التعلم والتعليم مدى الحياة، وأن تستمر جميع مؤسسات المجتمع المعنية في تقديم برامج مهنية للمعلمين لضمان كفاءة معلم الكبار بأدوار جديدة لتتناسب مع العصر، وبالتالي إعداد متعلم قادر على التفاعل مع المتغيرات السريعة والمتجددة.

تؤكد الأدبيات الحديثة على ضرورة إعادة النظر في موقع الإنسان ودوره في العالم، من خلال تعزيز التعليم والتعلم الذي لا يقتصر على المعارف الأكاديمية، بل يشمل تنمية الوعي القائم على الاحترام والمسؤولية، والتفاعل الواعي مع التحديات المجتمعية المتجددة. كما تبرز الحاجة إلى تمكين الأفراد من مجالات العلوم والتكنولوجيا، والتمكن من استخدامها. ويتطلب ذلك تعليمياً يُحدث تحولاً في حياة الأفراد، وبناء مجتمعات تعترف بكرامة جميع البشر وتكفل مشاركتهم المتساوية والمنصفة في بناء المستقبل^(١).

تُعد الرقمنة من المحاور الأساسية في تطوير التعليم، خاصة في سياق تعليم الكبار والتعلم مدى الحياة. وهذا يتطلب تعزيز الوصول إلى الوسائط الرقمية، وتوفير بنية تحتية، ومن هذا المنطلق، تبرز الحاجة إلى تمكين المعلمي الكبار من امتلاك المهارات الرقمية اللازمة للتكيف مع الزمان الرقمي، وفي مقدمتها التحولات المجتمعية والتكنولوجية، بما يساهم في تطوير أدوارهم التربوية كميسرين للتعلم وشركاء في إنتاج المعرفة. ويأتي ذلك في إطار التنمية المهنية المستدامة، حيث لم تعد المهارات الرقمية مجرد إضافة، بل أصبحت مكوناً أساسياً في إعداد المعلم القادر على دعم التعلّم والمشاركة في البيئات التعليمية المختلفة، خاصة تلك الموجهة للمتعلمين الكبار^(٢).

وقد أكد "ديفيد أنشوارينا" مدير معهد اليونسكو للتعلم مدى الحياة في كلمته الافتتاحية إلى المؤتمر الدولي السادس لتعليم الكبار (كونفينتيا السادس) الذي عُقد في عام (٢٠٠٩)، إلى أن تعلم وتعليم الكبار يعد عنصراً جوهرياً في التعلم مدى الحياة. وأوضح أن هذا النوع من التعليم يمتلك إمكانيات كبيرة لدعم الأفراد والمجتمعات في مواجهة التحديات المعاصرة مثل الشيخوخة، والانتقال إلى سوق العمل، والرقمنة، والمواطنة العالمية، والتغير المناخي. كما أكد على أهمية تقديم فرص مستمرة للكبار لتطوير مهاراتهم وكفاياتهم في سياقات متنوعة ومرنة لضمان تحقيق الازدهار والنمو في القرن الحادي والعشرين. كما أوضح أهمية توفير فرص التطوير المهني والتدريب عالي الجودة للميسرين في مجال تعليم الكبار، حيث تعد هذه الفرص جزءاً أساسياً في تحسين مخرجات التعلم وتعزيز فعالية البرامج التعليمية. وأكد على ضرورة توفير معايير الجودة في المناهج والمواد التدريبية، وتحسين بيئات التدريب والممارسات المتبعة، لا سيما في ضوء إشارات العمل التي أقرتها اليونسكو في مؤتمراتها الدولية^(٣).

ولا ريب أن التعليم هو صمام الأمن الوطني والإقليمي والأمن العالمي المعاصر بكل مكوناته وأبعاده السياسية والاقتصادية والثقافية والمعلوماتية، وهو أيضاً وسيلة لتحقيق التنمية، وهذان المفهومان - الأمن والتنمية - لا ينفصلان في هذا الزمان سريع التغير، فلا تنمية بلا أمن، ولا أمن بدون تنمية، ورغم اتساع متطلباتهما إلا أن المتطلب الأساسي يبدأ من الإنسان ويعتمد عليه

والمقصود هنا المواطن المتعلم تعليمًا يساعده على الوعي بالمخاطر من حوله ويُمكنه من امتلاك المهارات التي تتيح له التعامل مع الواقع المتغير المحيط به والمتجدد باستمرار^(٤).

كما أكد مؤتمر التعليم العالمي السابع لتعليم الكبار (كونفينتيا) الذي عُقد في عام (٢٠٢٢) على ضرورة صياغة عقد اجتماعي جديد للتعليم لأن المستقبل لا يمكنه الانتظار، وأنه ينبغي وضع تعلم وتعليم الكبار في سياق أوسع من التعلم مدى الحياة. وهناك حاجة إلى تدابير متكاملة لإنشاء نظام شامل يقدر التعلم مدى الحياة، ويضمن أن يكون الشباب والكبار جزءًا من العملية التعليمية والتنمية المستمرة. ويعتبر مؤتمر التعليم العالمي السابع نقطة تحول لتوسيع تصورات التعليم من منظور مدى الحياة كاستثمار في البشر، ليكون جزءًا لا يتجزأ من أجندة التنمية المستدامة (٢٠٣٠) وما بعدها، مع اعتماد إطار عمل مراكش، وهو ما أعرب عنه مجتمع التعلم والتعليم الدولي للكبار عن رغبته في جعل التعلم مدى الحياة حقيقة واقعة. كما أشار معهد اليونسكو للتعلم مدى الحياة إلى تطوير وتنفيذ سياسات التعلم مدى الحياة استجابةً لقضايا التنمية المستدامة، بما في ذلك تحقيق جميع أهداف التنمية المستدامة السبعة عشر، وخاصة الهدف الرابع منها^(٥).

أولاً: الاحساس بالمشكلة:

ظهر الإحساس بمشكلة البحث من خلال مرتكزين: الأول هو خبرة الباحثة في مجال تعليم الكبار، والثاني هو الدراسات والأبحاث السابقة ذات الصلة باللغة العربية واللغة الأجنبية. وتهدف هذه المرتكزات إلى التوصل إلى تحديد مشكلة البحث.

١ - خبرة الباحثة:

من خلال عمل الباحثة كعضو هيئة تدريس بقسم التعليم العالي والتعليم المستمر بكلية الدراسات العليا للتربية - جامعة القاهرة، ومشاركتها في القوافل التنموية التي تنظمها جامعة القاهرة، والتي تُتيح التفاعل المباشر أثناء الزيارات الميدانية مع عدد من معلمي تعليم الكبار في نطاق محافظة الجيزة وضواحيها، وكذلك من خلال مشاركتها في تدريب طلاب جامعة القاهرة ضمن دورة إعداد معلم الكبار، في إطار البروتوكول المبرم بين جامعة القاهرة والهيئة العامة لتعليم الكبار، لاحظت الباحثة أن آلية اختيار معلمي الكبار غير واضحة وتفتقر إلى معايير محددة، مما يستدعي ضرورة وضع محددات واضحة ومعايير دقيقة لاختيارهم.

٢ - الأبحاث السابقة ذات الصلة:

ظهرت في الآونة الأخيرة، على المستويين المحلي والعالمي، دراسات وأبحاث تناولت مهنة المعلم والتطورات التي يمر بها، وبخاصة معلم الكبار. وفيما يلي عرض لبعض هذه الأبحاث والدراسات السابقة ذات الصلة، مرتبة زمنياً من الأحدث إلى الأقدم، في محورين: المحور الأول: يتناول المعايير المهنية، والمحور الثاني: يتناول المعايير التدريبية لمعلم الكبار، وعلى الرغم من الأهمية البالغة التي يمثلها المؤتمر السابع لتعليم الكبار (كونفينتيا)^(٦) وما نتج عنه من إطار عمل مراكش^(٧) بوصفه وثيقة مرجعية دولية في مجال تعليم الكبار والتعلم مدى الحياة، إلا أن الباحثة قد لاحظت وفقاً لما هو متاح لديها من معلومات، عدم توافر دراسات وبحوث أكاديمية سواء باللغة العربية أم اللغة الأجنبية التي تناولت هذا الموضوع بشكل مباشر أو موسع في البيئة العربية بشكل عام، والمصرية بشكل خاص. وقد يرجع هذا القصور إلى حداثة صدور الوثيقة (٢٠٢٢)، الأمر الذي لم يُتج بعد فرصة كافية للباحثين لتناولها بالدراسة والتحليل، ودمجها في الأدبيات التربوية المعاصرة بشكل منهجي. ولهذا، ونظراً لأهمية الإطار في رسم سياسات تعليم الكبار ومواصفات المعلم في هذا المجال،

اعتمدت الباحثة على الوثائق الرسمية الأصلية الصادرة عن المؤتمر بوصفها المرجعية الأساسية التي تستند إليها في بناء الإطار النظري، وصياغة الرؤية المقترحة للمعايير المهنية والتدريبية الخاصة بمعلمي الكبار. وفيما يلي عرض لهذه البحوث والدراسات بشكل مفصل، حيث سيتم تناول كل محور على حدة وذلك بهدف تحديد المشكلة البحثية:

المحور الأول: الدراسات والأبحاث ذات الصلة التي تناولت المعايير المهنية لمعلم الكبار:

١ - دراسة: أيوب يور (2023) ^(٨) :

هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى تأثير الكفاءة المهنية للمعلمين بمهارات القرن الحادي والعشرين الذي يمتلكها المعلمين المرشحين للعمل في برامج التعليم، ومن أهم النتائج التي أشارت إليها، أن مهارات المعلمين في القرن الحادي والعشرين تؤثر بشكل إيجابي على حياتهم المهنية وعلى مستوى الكفاءة وعلى مستوى تعاملهم مع المتعلمين المختلفين، كما تؤكد نتائج الدراسة على أهمية تدريب المعلمين قبل الخدمة على حياتهم المهنية المستقبلية أن يكون لديهم مهارات القرن الحادي والعشرين مثل المعرفة بالمعلومات والتكنولوجيا، والتفكير وحل المشكلات، وزيادة الأعمال والابتكار، والمسؤولية الاجتماعية والقيادة والوعي الوظيفي. وللتوصل إلى ذلك ينبغي تصميم برامج تدريب المعلمين لدعم المعلمين المرشحين لمهنة التعليم في اكتساب مهارات القرن الحادي والعشرين وتطوير كفاءاتهم المهنية.

٢ - دراسة: ماريان بيل (٢٠٢٣) ^(٩) :

تهدف الدراسة إلى تحليل طبيعة العلاقة بين المعارف الأكاديمية (النظرية) والخبرات المهنية (التطبيقية) التي يحتاجها معلمو ما قبل الخدمة وذلك في سياق تدريس اللغة الإنجليزية ومحو الأمية في السنوات المبكرة، مع التركيز على كيفية تطوير فهمهم للعلاقة بين النظرية والتطبيق ودورهم في تحسين جودة التعليم بما يتماشى مع المعايير المهنية للمعلم.

ومن أهم نتائج التي توصلت إليها الدراسة أنّ معلمي ما قبل الخدمة يجب أن يمتلكون بعض المهارات الاجتماعية والثقافية للطبيعة المواد التعليمية والتي أشارت لها الدراسة، للغة الإنجليزية ومحو الأمية، والتي أكدت على أهمية مراعاة التنوع الثقافي واللغوي في بيئات التعلم المناسبة، كما أشارت الدراسة إلى ضرورة إدراك المعلمين في الربط بين النظرية والتطبيق من خلال استخدام المعرفة الأكاديمية في تطوير ممارسات تدريسية هادفة وفعالة. كما كشفت الدراسة عن ضرورة امتلاك هؤلاء المعلمين لمهارات مهنية تشمل التأمل النقدي لمحتوى المادة العلمية، التخطيط التعليمي للدرس، استخدام البرمجة المتكاملة، وإقامة الشراكات بين الجامعات والمدارس، ومن أهم التوصيات ضرورة تحقيق توازن بين التدريب الأكاديمي والخبرة العملية لضمان الجودة الشاملة والمستمرة للمعلمين.

٣ - دراسة: ميليسا كين، كريس كامبل (٢٠٢١) ^(١٠) :

هدفت هذه الدراسة إلى إدماج المعايير المهنية للمعلمين في برامج إعداد المعلمين المبتدئين، واستكشاف كيفية استخدام المنصات الإلكترونية كأداة مرنة تُسهم في تمكين المعلمين قبل الخدمة من فهم تلك المعايير، وربط ما يتعلمونه في البيئة الجامعية بالممارسات المهنية الواقعية داخل الصفوف الدراسية. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن استخدام المنصات الإلكترونية لم يقتصر على تلبية متطلبات التقييم المؤسسي، بل ساعد أيضاً في تطوير ممارسات المعلمين وتأملاتهم المهنية، مما يبرز أهمية دمج المعايير المهنية للمعلمين ضمن برامج إعداد المعلم بشكل عملي وتطبيقي. كما

توصّلت الدراسة إلى تحديد أهم سبعة معايير مهنية تُشكل الإطار المرجعي للأداء المهني للمعلم، وهي: فهم الطلاب وكيفية تعلمهم من خلال إدراك الفروق الفردية والتكيف مع احتياجاتهم التعليمية، إتقان المحتوى ومعرفة طرائق تدريسه بفعالية باستخدام أساليب مناسبة، التخطيط للتعليم وتنفيذه بما يحقق أهداف التعلم ويراعي تنوع المتعلمين، إنشاء بيئة تعليمية آمنة وداعمة تعزز من مشاركة الطلاب وتفاعلهم، تقييم تعلم الطلاب وتقديم تغذية راجعة وإعداد تقارير دقيقة تساعد على تحسين الأداء، الانخراط المستمر في التعلم المهني لمواكبة المستجدات التربوية، وأخيرًا، الانخراط المهني مع الزملاء وأولياء الأمور والمجتمع من خلال علاقات مهنية قائمة على التعاون والشراكة الفعالة.

٤- دراسة: تسير انغ، بوتان، (٢٠٢٣) (١١):

هدفت الدراسة إلى استكشاف مواقف المعلمين في بوتان تجاه تطبيق المعايير المهنية للمعلمين، باعتبارها وسيلة لتعزيز كفاءاتهم وتحسين جودة التعليم. كما سعت الدراسة إلى تعرف آراء المعلمين تجاه هذه المعايير عند استخدامها كجزء من تقييمهم المهني.

ومن أهم نتائج التي أشارت إليها الدراسة أن المعايير المهنية أداة فعّالة في تحديد جودة أداء المعلمين والمساهمة في تحسين جودة التعليم، كما توصلت الدراسة إلى بعض المعايير الرئيسة أبرزها: المعرفة بالمحتوى، والمعرفة التربوية، واستراتيجيات إدارة الصف، واستخدام المواد التعليمية وأساليب التدريس، بالإضافة إلى دمج التقنية في التعليم. وتشمل هذه المعايير جميع فئات المعلمين سواء كانت، مرحلة المعلم المبتدئ، ومرحلة المعلم الممارس، ومرحلة المعلم الخبير، وهذا يهدف الحصول على معلمين أكفاء، كما أكدت الدراسة على أدوات وأساليب التقييم، منها تقييم الأداء، والملاحظة الصفية لأداء المعلم، وأظهرت الدراسة أن وضع معايير مهنية تُعتبر وسيلة فعّالة لدعم التطوير المهني وتحفيز المعلمين على تحسين ممارساتهم التعليمية. وأوصت الدراسة بإجراء بحوث مستقبلية تعتمد على الفهم الأمثل لتطبيق المعايير المهنية لتحسين كفاءات المعلمين وجودة التعليم.

٥- دراسة: عصام توفيق قمر، ورضا محمد عبد الستار (٢٠١٨) (١٢):

هدفت الدراسة إلى إبراز الدور الاستراتيجي الذي يؤديه التقويم الذاتي في برامج محو أمية الكبار، وذلك من خلال توضيح أهميته في التشخيص والتوجيه والتطوير، في إطار معايير محددة تُعزز من فاعلية تلك البرامج. كما هدفت إلى التأكيد على أن التقويم الذاتي ليس مجرد أداة داخلية، بل هو مدخل يُمكن العاملين في مجال تعليم الكبار من تحسين الأداء أثناء التنفيذ، وتطوير البرامج بما يضمن تحقيق أهدافها المرجوة.

ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة، أن التقويم الذاتي يُعد أداة لتحسين برامج محو أمية الكبار أثناء التنفيذ، لا بعد انتهائه فقط. وأنه يُساهم في تعزيز الجودة والمساءلة، وتوفير مؤشرات حقيقية تساعد صُنّاع القرار والممارسين على تعديل البرامج وتوجيهها بشكل أفضل، وأكدت الدراسة على ضرورة بناء برامج محو الأمية وفق معايير واضحة ومعلنة، ليُصبح التقويم الذاتي أكثر فاعلية وتكاملاً مع عمليات التخطيط والتنفيذ والمتابعة.

٦- دراسة: فوزية بنت عبدالرحمن محمد السميري، ٢٠١٨ (١٣) :

هدفت الدراسة إلى استقصاء المعايير المهنية الواجب توافرها لدى معلمي تعليم الكبار، في ضوء المعايير المهنية المعتمدة لمعلمي التعليم العام ضمن مشروع الملك عبد الله لتطوير التعليم في المملكة العربية السعودية. وركزت الدراسة على، البعد الأدائي المهني، من خلال تحديد مدى امتلاك معلمي تعليم الكبار للمعارف اللازمة، وُبعد البيئة الصفية، من حيث قدرتهم على تهيئة بيئة تعليمية داعمة ومحفزة؛ و المسؤولية المهنية، من خلال قياس مدى التزامهم ببناء علاقات تربوية فعالة وتحملهم لمسؤولياتهم المهنية، وذلك استنادًا إلى آراء الخبراء والمتخصصين في المجال. ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة بناء وثيقة للمعايير المهنية لمعلم الكبار شملت المجالات والمعايير الأساسية والمعايير الفرعية ومؤشرات الأداء.

المحور الثاني: الدراسات والأبحاث ذات الصلة التي تناولت المعايير التدريبية لمعلم الكبار:

١- دراسة: نانسي ماكبرايد أرينجتون، ٢٠٢٣ (١٤) :

هدفت الدراسة إلى تعزيز الكفاءة الذاتية لمعلمي ما قبل الخدمة لتدريس المتعلمين المتنوعين، وإشراك أربعة وعشرين معلمًا قبل الخدمة بشكل متزامن في دورة تدريبية عن أساليب الفنون الإبداعية على مستوى المبتدئين والتخطيط لها وتنفيذها واستخدام الأنشطة القائمة على المعايير في دروس محو الأمية، كما هدفت الدراسة إلى مقياس الكفاءة الذاتية للمعلم، وأهم النتائج التي أظهرتها الدراسة زيادة المعنوية في الكفاءة الذاتية للمعلمين قبل الخدمة وزيادة فعاليتهم في إشراك وتلبية احتياجات المتعلمين المتنوعين في الفصول الدراسية و أظهر معلمو ما قبل الخدمة إدارة استباقية للفصل الدراسي و ينعكس على زيادة تركيز طلابهم في الفصل. وأشار المعلمون قبل الخدمة إلى فاعلية التدريب وبالتالي، توفير القدرة على التأثير بشكل إيجابي على أدائهم المستقبلي من خلال تشجيع التفكير الذاتي؛ فحص وتطبيق استراتيجيات التدريس الفعالة.

٢- دراسة: أنا مارتين روميرا، إستيفانيا مارتينيز فالديفيا، لينا هيجويراس رودريجز، (2022) (١٥) :

تهدف الدراسة إلى التأكيد على أهمية التدريب الشامل للمعلمين، مع التركيز على التدريب كوسيلة لتحسين جودة التعليم. كما تسعى هذه الدراسة إلى استكشاف القيمة التعليمية للتدريب العملي، بالإضافة إلى مزايه وقيوده. ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها الدراسة أهمية النماذج متعددة التخصصات وتطوير الأنشطة التي ينبغي على الدارسين تنفيذها، فضلاً عن ضرورة وجود نماذج تدريبية ملائمة للمعلمين، كما أكدت الدراسة على أهمية تعزيز العلاقة المستمرة بين الجامعة والمركز التعليمي من أجل دعم تطور المعرفة المهنية. وأشارت أيضاً إلى أن المشرف على التدريب العملي يجب أن يكون شخصاً ملتزماً بتحسين التعليم، وليس أي معلم، بالإضافة إلى امتلاكه القدرة على الاستمرار في التعلم وتطوير نفسه مع مرور الوقت.

٣- دراسة: إبراهيم طلائي، حميدة بزرّك، إيلسا شريتيسر (٢٠٢٣) (١٦) :

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد المعرفة العملية لدى معلمي المرحلة الابتدائية، وتحليل أثر هذه المعرفة على تطوير برامج إعداد المعلمين، فيما يرتبط بالمعايير التدريبية. كما هدفت الدراسة إلى فهم الكيفية التي تتشكل بها هذه المعرفة من خلال التجربة والممارسة اليومية، والكشف عن مدى تأثيرها على أداء المعلمين داخل الصف وخارجه. كما هدفت إلى تحديد الفجوات القائمة بين المقررات

النظرية والممارسات الفعلية في الواقع المدرسي، واقتراح آليات عملية لتطوير برامج إعداد المعلمين بناءً على تجاربهم وخبراتهم الواقعية..

ومن أهم النتائج التي كشفت عنها الدراسة وجود فجوة واضحة بين الجوانب النظرية للمناهج التدريبية وواقع الممارسة التدريسية، حيث أشار المعلمون إلى أن البرامج الحالية لا تُعدهم بشكل كافٍ للتعامل مع المتغيرات السريعة و المتزايد في مهنتهم. وقد ظهرت الحاجة إلى إعادة النظر في المعايير التدريبية، من خلال إدماج موضوعات عملية وجوهرية تُعدّ ضرورية لتأهيل المعلم، مثل: مهارات التواصل التربوي، وبناء العلاقات مع الطلاب، وفهم الأدوار المجتمعية للمعلم. كما أكدت النتائج أهمية تطوير معايير تدريبية جديدة تستند إلى تجارب المعلمين وخبراتهم الواقعية، وتأخذ بعين الاعتبار الطابع السياقي والاجتماعي للمهنة، وليس فقط الجوانب المعرفية النظرية.

وفيما يلي عرض أوجه الاتفاق والاختلاف بين البحث الحالي والدراسات والأبحاث السابقة ذات الصلة، من خلال تحليلها من زاويتين: الأولى من حيث موضوع المعايير المهنية والتدريبية لمعلم الكبار، والثانية من حيث الإطار المرجعي لاستخدام إطار عمل مراكش كوثيقة حديثة:

جدول (١)

أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسات السابقة والبحث الحالي

م	وجه المقارنة	أوجه الاتفاق	أوجه الاختلاف
١	أهمية الإعداد المهني	معظم الدراسات أشارت إلى ضرورة إعداد المعلمين قبل وأثناء الخدمة وتطوير مهاراتهم المهنية.	البحث يركز على معلمي الكبار تحديداً، بينما ركزت معظم الدراسات السابقة على معلمي التعليم العام أو ما قبل الخدمة.
٢	دور المعايير المهنية	اتفقت الدراسات (منها: تسيرانغ بوتان ٢٠٢٣، فوزية السمهري ٢٠١٨) على أن المعايير المهنية أداة لضبط جودة التعليم وتحسين أداء المعلم.	البحث الحالي يعتمد على إطار عمل مراكش ٢٠٢٢ كمرجعية حديثة لم تُدرس في البيئة العربية.
٣	الدمج بين النظرية والتطبيق	أظهرت الدراسات (ماريان بيل ٢٠٢٣، إبراهيم طلائي ٢٠٢٣) الحاجة إلى التكامل بين الإعداد الأكاديمي والخبرة العملية.	البحث الحالي يقدم تصوراً تطبيقياً للمعايير المهنية والتدريبية، وليس مجرد تحليل نظري.
٤	التطوير المهني المستمر	معظم الدراسات أوصت ببرامج تدريبية حديثة تعزز مهارات القرن الحادي والعشرين.	البحث يضيف رؤية معاصرة لتدريب معلم الكبار وفق وثيقة دولية حديثة.
٥	الإطار المرجعي	بعض الدراسات تناولت معايير وطنية أو أطر دولية عامة دون تحديد وثيقة حديثة بعينها.	البحث يتفرد بالاعتماد على وثيقة مراكش (2022) التي لم يتم تناولها بالدراسة المنهجية في المنطقة العربية.

ومن خلال ما تم عرضه في الجدول السابق الذي أوضح نقاط الاتفاق والاختلاف بين الدراسات والأبحاث السابقة والبحث الحالي، سيتم تحديد المشكلة البحثية.

ثانيًا: مشكلة البحث وأسئلته:

من خلال ما تم عرضه في الإحساس بالمشكلة، يتضح أن التفكير في الواقع المجتمعي المعاصر والمستقبل القريب يتطلب إعادة النظر في وضع معايير واضحة ومحددة لمعلم تعليم الكبار، إلى جانب الاهتمام بإكساب العاملين أثناء الخدمة المهارات والمتطلبات الجديدة التي يفرضها المجتمع، وذلك بهدف مواكبة التحديات والتغيرات السريعة التي يشهدها.

إذ أن المجتمعات المعاصرة تمر بتحول رقمي متسارع، إلى جانب تغيرات سياسية واجتماعية متلاحقة، مما يجعل من الضروري وضع معايير مهنية وتدريبية تتلاءم مع هذا الواقع المتجدد، خاصة بالنسبة لمعلمي الكبار. ويؤكد إطار عمل مراكش، الذي يسعى نحو تحقيق الاستقرار والنمو والاستدامة في عالم سريع التغير، على ضرورة تطوير هذه المعايير بما يتماشى مع متطلبات الواقع التعليمي المتجدد، لضمان تقديم تعليم عالي الجودة يتسم بالمرونة ويستجيب للاحتياجات الفردية للمتعلمين، وفقًا لمتطلبات سوق العمل.

لذا، فإن التركيز لم يعد فقط على إعداد معلمي الكبار، بل أصبح من الضروري تنمية مهاراتهم المهنية والتدريبية باستمرار، بما يُمكنهم من مواكبة المستجدات، وتقديم تعليم فعال يتجاوب مع احتياجات الكبار في ظل التحولات المجتمعية والاقتصادية المتسارعة. وهذا يتطلب البحث والدراسة لضمان وجود معلم يمتلك الكفاءة والمرونة في مواجهة التحديات التربوية الحديثة.

ومن هذا المنطلق يسعى البحث إلى تحديد المعايير المهنية والتدريبية اللازمة لمعلم تعليم الكبار، حيث تركز المشكلة البحثية على التساؤل التالي:
ما الرؤية المقترحة للمعايير المهنية والتدريبية لمعلم تعليم الكبار في ضوء إطار عمل مراكش؟

ويتفرع من هذا التساؤل الأسئلة الفرعية التالية:

- ١- ما الأسس والمرتكزات التي يعتمد عليها إطار عمل مراكش؟
- ٢- ما المعايير المهنية لمعلم الكبار؟
- ٣- ما المعايير التدريبية لمعلم الكبار؟
- ٤- ما واقع المعايير التدريبية والمهنية لمعلم الكبار في مصر؟
- ٥- ما الرؤية المقترحة لوضع معايير مهنية والتدريبية لمعلم الكبار في ضوء إطار عمل مراكش؟

ثالثًا: أهداف البحث:

- ١- تعرف المرتكزات التي يعتمد عليها إطار عمل مراكش.
- ٢- تحديد المعايير المهنية لمعلم الكبار.
- ٣- وضع المعايير التدريبية لمعلم الكبار.
- ٤- تعرف واقع المعايير المهنية و التدريبية لمعلم الكبار
- ٥- وضع رؤية مقترحة للمعايير المهنية والتدريبية لمعلم الكبار في ضوء إطار عمل مراكش ؟

رابعاً: أهمية البحث :

يرتكز البحث على أكثر من أهمية، تشمل الأهمية النظرية والأهمية التطبيقية وفيما يلي توضيح لهذا:

١ - الأهمية النظرية: تنبع الأهمية النظرية لهذا البحث من كونه يسعى إلى تقديم رؤية مقترحة للمعايير المهنية والتدريبية لمعلم الكبار، مستنداً إلى إطار عمل مراكش، وهو أحد المرجعيات الدولية الحديثة في مجال تعليم الكبار والتعلم مدى الحياة. كما يسعى البحث إلى سد فجوة معرفية ضمن الأدبيات العربية، بما يعزز البنية النظرية المرتبطة بإعداد معلم الكبار، ويربطها بالتحولات الرقمية والاجتماعية المعاصرة.

٢ - الأهمية التطبيقية: تكمن في إمكانية الاستفادة العملية من الرؤية المقترحة للمعايير المهنية والتدريبية لمعلم الكبار، على النحو الآتي:

- على المستوى المؤسسي: يمكن أن تستفيد الهيئات المختصة مثل "الهيئة العامة لتعليم الكبار"، وبعض منظمات المجتمع المدني والجمعيات الأهلية، من النتائج الميدانية في تدريب معلمي الكبار، ومواءمتها مع المتطلبات الحديثة الواردة في إطار عمل مراكش.
- على المستوى المجتمعي: يُعزز البحث من فرص تفعيل إطار عمل مراكش محلياً وإقليمياً، من خلال نشر ثقافة التعلم مدى الحياة، وجعل تعليم الكبار ممارسة واقعية.
- على مستوى الأفراد: يدعم البحث بناء قدرات معلم الكبار بما يتناسب مع متطلبات البيئة المحلية والتغيرات العالمية، ما ينعكس على جودة مخرجات التعليم و فرص التعلم للكبار.

رابعاً: منهجية البحث:

سوف يتم الاعتماد على المنهج المختلط المنهج الوصفي^(١٧)، فهو يتناسب مع البحوث التي تهدف إلى دراسة ظاهرة في الواقع ووصفها وصفاً دقيقاً، وسوف يتم تناوله تفصيلاً في الجانب الميداني للبحث.

خامساً: حدود البحث: تشمل على الحدود الرئيسة التالية:

١ - الحدود البشرية والمكانية:

يقتصر البحث على معلمي تعليم الكبار المرتبطين بفصول تعليم الكبار التابعة للهيئة العامة لتعليم الكبار، إضافةً إلى معلمي المؤسسات الأهلية/المجتمع المدني، وذلك في محافظتي القاهرة و الجيزة.

٢ - الحدود الموضوعية:

يركز البحث بصفة أساسية على تناول الأسس والمرتكزات التي يعتمد عليها إطار عمل مراكش المنبثق من المؤتمر السابع لتعليم الكبار وتعريف وتحديد المعايير المهنية والتدريبية لمعلم الكبار.

سادساً: أدوات البحث:

اعتمدت الباحثة على أداة الاستبيان كوسيلة رئيسية لجمع البيانات الميدانية الخاصة بالبحث.

سابعاً: مصطلحات البحث:

سوف يتم استعراض مجموعة من المصطلحات الأساسية التي تتعلق بموضوع البحث، معرض التعريفات الاجرائية لكل منها، وفيما يلي توضيح لهذه المصطلحات :

١ - المعايير المهنية لمعلم الكبار:

هي مجموعة من القواعد والمواصفات التي تحدد المتطلبات والتوقعات اللازمة لتمكين معلم الكبار من تحسين ممارساته التعليمية بشكل فعال. يهدف تطوير مهارات القراءة والكتابة لدى المتعلمين، وتعزيز نتائج التعلم الاجتماعي والعاطفي، بما في ذلك الانتماء والوعي والكفاءة الذاتية. وتتضمن أيضاً إتقان استراتيجيات التعلم وتطبيقها العملي في الفصول الدراسية، مما يضمن بيئة تعليمية محفزة وداعمة لجميع المتعلمين⁽¹⁸⁾

التعريف الاجرائي للمعايير المهنية:

تُمثل مجموعة الممارسات والقدرات التي تحدد كفاءة المعلم في تقديم الدعم الأكاديمي للمتعلمين الكبار كمعايير مهنية أساسية، وتتضمن القدرة على تحديد الاحتياجات الفردية للمتعلمين، ودمج تكنولوجيا التعليم بشكل فعال في المواقف التعليمية، وتمكّن المعلم من استخدام الأدوات الرقمية في عملية التعليم، كما تشمل قدرته على دمج التعليم بالحياة العملية من خلال ربط المحتوى التعليمي بخبرات المتعلمين وواقعهم العملي، وتوفير بيئة تعليمية داعمة وأمنة تخفف من القلق الاجتماعي لديهم، بهدف ضمان تقديم تعليم جيد يلبي احتياجات المتعلمين الكبار، ويساعدهم على تحقيق أهدافهم التعليمية والشخصية.

٢ - المعايير التدريبية لمعلم الكبار:

- مجموعة من المهارات والمعارف التخصصية، التربوية، والتقنية التي يجب أن يمتلكها معلم الكبار، وتُشكل إطاراً مرجعياً لتطوير أدائه المهني، وتمكينه من دمج التكنولوجيا بفعالية في العملية التعليمية. وتشمل هذه المعايير القدرة على استخدام التكنولوجيا، بكفاءة رقمية عالية، و الدمج بين المعرفة بالمحتوى، والمعرفة التربوية، والمعرفة التكنولوجية⁽¹⁹⁾.
- مجموعة من الكفاءات والمهارات التي ينبغي أن يمتلكها معلمو تعليم الكبار ضمن برامج التعليم، بهدف تمكينهم من أداء أدوارهم بفعالية في بيئات تعليمية تتسم بالمرونة والتعددية، وتستجيب لاحتياجات سوق العمل المحلي. وتشمل هذه المعايير تقديم محتوى تدريبي يلبي متطلبات الفئات المختلفة⁽²⁰⁾.

التعريف الاجرائي للمعايير التدريبية لمعلم الكبار:

هي مجموعة من الكفاءات والمعارف التخصصية، التربوية، والتقنية التي يجب أن يمتلكها معلم الكبار، لتمكينه من أداء أدواره التعليمية بفعالية في بيئات مرنة ومتنوعة، تستجيب لاحتياجات سوق العمل، وتدعم دمج التكنولوجيا بكفاءة رقمية عالية في العملية التعليمية. وتشمل هذه المعايير القدرة على تقديم محتوى تدريبي ملائم لمتطلبات الفئات المختلفة، والتكامل بين المعرفة بالمحتوى، والمعرفة التربوية، والمعرفة التكنولوجية.

٣- معلم الكبار:

ظهر أكثر من تعريف لمعلم الكبار، منها ما يركز على المسمى ومنها ما يهتم بالأدوار الذي يقوم بها ومن هذه التعريفات:

- هو الشخص الذي يساعد البالغين لتحسين مؤهلاتهم الفنية أو المهنية، أو تطوير قدراتهم، أو إثراء معارفهم بغرض إكمال مستوى من التعليم الرسمي، أو اكتساب المعرفة والمهارات والخبرات في مجال جديد أو لتحديث معارفهم في مجال معين^(٢١).
- الفرد الذي يقدم للمتعلمين الكبار دورة تعليمية من خلال التفاعل والاحترام وحرية التعبير والتواصل مع الأمور المستمدة من المجتمع في الإطار يتناسب معهم فهو يساهم في إكمال التدريس بشكل أكثر إيجابية لظروف التعلم المناسبة هو حجر الزاوية في البرنامج عملية تعليم وتدريب الكبار^(٢٢).
- يطلق عليه المربي في تعليم الكبار وفقاً لنظرية الأندراجوجيا والتغيير الاجتماعي والتعلم التحويلي يهدف دوره إلى تحقيق التغيير الإيجابي من خلال تنسيق عملية التعلم بطريقة تمكن المتعلم من التغلب على بعض المعتقدات الخاطئة التي لديه بسبب التكييف الاجتماعي وبيئة عمله والطريقة التي تعلم بها. ولا يقتصر هدف المربي على نقل المعرفة فحسب، بل يحث المتعلم أيضاً على البحث عن المعرفة بنفسه. وتشجيع المتعلم وتسهيل عملية التعلم. ويركز دور المربي على التوجيه والتشجيع والتنسيق والمساعدة في التعامل مع الأمور التي يقترحها، وهو يتفاعل باستمرار مع المتدربين، ويقدم لهم الحوافز، ويتعاون معهم بشكل إبداعي. كما أنه يمنحهم القدرة على المشاركة الحرة في حل الأمور من خلال إعطاء الوقت، المحدود للمناقشة والأسئلة^(٢٣).

التعريف الاجرائي لمعلم تعليم الكبار:

هو الفرد الذي يساعد البالغين للتمكن من القراءة و تطوير قدراتهم، بهدف اكتساب المعرفة والمهارات والخبرات في مجال جديد أو لتحديث معارفهم في مجال معين بهدف مواكبة التغيرات المجتمعية المتجددة والمتغيرة، ويكون له أدوار واضحة ومحددة منها تسهيل عملية التعلم وأن يسعى لتقديم الحوافز للمتعلمين أو المتدربين الكبار، ويتعاون معهم بشكل إبداعي.

٤- إطار عمل مراكش:

انعقد المؤتمر الدولي السابع لتعليم الكبار (كونفينتيا) في مراكش من الفترة (١٥ إلى ١٧ حزيران/ يونيو ٢٠٢٢) وعلى ضوء المؤتمر اعتمدت الدول الأعضاء في اليونسكو مشروع إطار عمل مراكش الذي يحدد مجالات العمل الرئيسية في مجال تعليم الكبار للعقد المقبل، فالتزمت بتعزيز إدارة برامج تعلم الكبار وتعليمهم وجودتها وتعزيز مشاركة الكبار في التعلم، واعترفت بالحاجة إلى زيادة الاستثمار المادي بتعليم الكبار، وتعهدت بالتركيز على الشمول في مبادراتها لضمان استفادة الجميع من التعلم مدى الحياة وعدم ترك أحد خلف الركب، ويمثل هذا الإطار (١٤٢) دولة من الدول الأعضاء في اليونسكو، وممثلي منظمات المجتمع المدني، والشركاء الاجتماعيين، ووكالات الأمم المتحدة، والوكالات الدولية الحكومية، والشباب، والقطاع الخاص، واجتمعت هذه الدول في المملكة العربية المغربية وعبر الانترنت، في، بصفة مشاركين في المؤتمر الدولي السابع لتعليم الكبار وتعليمهم.

ومن خلال هذا الاطار أكدت فيه الدول المتعقدة على تقييم التحديات التي تعترض سبل تعلم/تعليم الكبار، مع وضع خارطة طريق للنهوض به على مدى السنوات الاثني عشرة القادمة حتى عام ٢٠٣٠ وما بعدها⁽²⁴⁾.

-التعريف الاجرائي لإطار عمل مراكش:

إطار عمل مراكش الذي يحدّد مجالات العمل الرئيسية في مجال تعليم الكبار للعقد المقبل والتركيز والاستفادة من التحولات المنشودة والتأكيد على تعزيز تعلم الكبار وتعليمهم والتعلم مدى الحياة ، ويكون هذا من من خلال الدور الرئيسى للمعلمين ، بمن فيهم المعلمون والمتطوعين وغيرهم من العاملين في مجال تعلم الكبار وتعليمهم، من خلال التدريب وتحسين تنميتهم المهنية.

ثامناً: الإطار النظري للبحث:

يشتمل الإطار النظري للبحث على ثلاث محاور: المحور الأول: الأسس والمرتكزات التي يعتمد عليها إطار عمل مراكش المنبثق من المؤتمر السابع لتعليم الكبار. أما المحور الثاني يركز على المعايير المهنية لمعلم الكبار، ويعرض المحور الثالث: المعايير التدريبية لمعلم تعليم الكبار. وفيما يلي تفصيل المحاور:

عكست المؤتمرات الدولية لتعليم الكبار، التي نظمتها منظمة اليونسكو، التحولات المتنوعة التي شهدتها العالم ، وسعت إلى بناء رؤية شاملة للتعليم بوصفه أداة رئيسة لمواجهة التحديات المجتمعية والإنسانية وقد أثّرت هذه المؤتمرات بشكل واضح في تطور مهنة التعليم، وأسهمت في إعادة صياغة أدوار معلم الكبار ليصبح شريكاً في التغيير الاجتماعي والتنمية المستدامة، لا مجرد ناقل للمعلومات.

ففي مؤتمر السنيور بالدنمارك (١٩٤٩)، طُرحت الحاجة إلى معلم يسهم في بناء وعي عالمي مشترك، ويُعيد مواطنين مستنيرين يتحلّون بالمسؤولية. وفي مونتريال بكندا (١٩٦٠)، برزت أهمية المعلم في ترسيخ قيم المساواة والعدالة، وتم اعتبار تعليم الكبار أداة أساسية لتحقيق التنمية، مما يؤكد على أدوار المعلم ذات الطابع الاجتماعي وإنساني. أما في طوكيو باليابان (١٩٧٢)، فقد طُرحت قضايا التوزيع العادل للفرص التعليمية، وهو ما يتطلب إعداد معلم لديه وعي بالأبعاد السياسية والاجتماعية المتصلة بتعليم الكبار. وفي باريس بفرنسا (١٩٨٧)، كان الاهتمام بالأدوار التربوية لتشمل تمكين المرأة وتعزيز التعليم البيئي والصحي، مما يستدعي معلماً يتفاعل مع واقع المتعلم بمسؤولية. ثم جاء مؤتمر هامبورج بألمانيا (١٩٩٧) ليؤكد على أهمية التعليم المستمر وحقوق الجميع في التعلم، وضرورة تأهيل المعلمين لمواكبة التغيرات الرقمية وسوق العمل المتغير. أما مؤتمر بيليم بالبرازيل (٢٠٠٩)، فقد أشار إلى أهمية انتقال المعلم من الدور التقليدي إلى الدور المجتمعي الفاعل، مع التمكن من المهارات التقنية. ومن هذا السياق التراكمي، تتضح ملامح التحول في مهنة التعليم، ومجال تعليم الكبار بخاصة، حيث لم تعد تقتصر على النواحي المعرفية، بل هي مهنة ذات أبعاد إنسانية ومجتمعية تتطلب إعداداً مهنيّاً وتدريباً مستمراً يستجيب لمطلوبات الواقع المتغير⁽²⁵⁾.

فالتدريس للكبار يُعدّ مغامرة إنسانية ، تحمل في طياتها قدرًا من التحدي، فهو مجال مطلوب وضروري، لكنه ليس يسيرًا، بل يتطلب شجاعة داخلية، وإرادة ناضجة، وقدرات ومهارات متجددة، بعضها فطري، وبعضها يُكتسب بالتعلم والممارسة والتدريب . ويظل الحماس المتجدد هو القوة الدافعة لمن يعمل في هذا الميدان، ولا سيما معلم الكبار، الذي يمثل أساس العملية التعليمية. و دافعية هذا المعلم نحو العمل الجاد والمخلص لا تنبع إلا من محبة حقيقية لما يقوم به، وإيمان

عميق بمن يعمل من أجلهم. ومن هنا تبرز أهمية غرس ثقافة التطوع وترسيخها، باعتبارها روحاً تدفع إلى العطاء في هذا المجال الإنساني^(٢٦).

وفي ضوء ما سبق، يأتي المحور الأول ليتناول الأسس والمرتكزات التي بُني عليها إطار عمل مراکش، والتي تشكّل الخلفية الفكرية والتربوية لرؤية جديدة لمعلم الكبار. إذ يقدم هذا الإطار مفاهيم محورية مثل: العدالة التعليمية، والرقمنة، والتنمية المستدامة، والتعلم مدى الحياة، ويعيد النظر في أدوار المعلم من حيث الكفاءة، والتمكين، والمسؤولية المجتمعية. كما يؤكد على أهمية النهوض بالمعايير المهنية والتدريبية لمعلم الكبار، بما يساهم في تعزيز العدالة الاجتماعية والانصاف.

أشار المؤتمر الدولي السابع لتعليم الكبار - الذي عقد في مراكش، المغرب من ١٥ إلى ١٧ يونيو ٢٠٢٢ إلى عقد اجتماعي جديد للتعليم قادر على إصلاح الأوضاع وتشكيل مستقبل أكثر عدلاً واستدامة. وعرض المؤتمر بعض الاتجاهات والفرص والتحديات - بالإضافة إلى تدابير سياسة - التي تم مناقشتها، وتواجه الدول العربية شملت: التفاوتات الاجتماعية المتزايدة، والرقمنة، وأزمة المناخ. وتأثيرها على الشباب والمتعلمين البالغين وكذلك مستقبل التعليم، وأشار المؤتمر إلى أنه لا يمكن أن يكون التعلم والتعليم للبالغين تفاعلياً فحسب ولا بد من تحويل المجتمع من خلال المعارف والمهارات والكفاءات اللازمة للمواطنة والعدالة الاجتماعية والتوظيف والاستدامة. ولا بد من بناء عقد اجتماعي جديد للتعليم يعتمد على مبدئين أساسيين، أولاً: التعليم باعتباره خيراً مشتركاً وثانياً: الحق في التعليم طوال الحياة، وأكد المؤتمر على أن التعلم والتعليم للبالغين متمركزين حول المتعلم و التوسع في نطاق يشمل الحق في التعليم طوال الحياة، على أساس مبادئ العدالة الاجتماعية والبيئية والاقتصادية، وفي سياق التعلم مدى الحياة، وأشار المؤتمر إلى بذل المزيد من الجهود لضمان تمكين الفئات الأكثر ضعفاً وحرماناً من ممارسة حقوقهم. فلكل فرد الحق في التعلم والتعليم^(٢٧).

وارتبط التأخر في انعقاد هذه الدورة بأزمة (كوفيد ١٩) وما أحدثته من حصار وعزلة عالمية، وكان مرور (١٥) عاماً تقريباً كافياً للاهتمام بالتطورات العالمية الجديدة وأهمية التكيف مع هذه التطورات، والدعوة إلى اكتساب المعارف اللازمة للتصدي معاً للتحديات العالمية، وكان مرور كل هذه السنوات أيضاً عاملاً من عوامل إبراز ملامح الثورة العلمية والتكنولوجية والمتطلبات التي تفرضها على التعليم في جميع المجتمعات على تنوع مستوياتها في التقدم والنمو الاقتصادي والسياسي، وبناءً على هذا تم توجيه اهتمام خاص إلى استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في التعليم، وأهمية تعليمها وتعلمها للجميع^(٢٨).

وقد أكد تقرير اللجنة الدولية المعنية بمستقبل التربية والتعليم على أن إحداث تحول جذري في نظم التعليم بات ضرورة ملحة، لا سيما في ضوء ما يشهده العالم من تحولات عميقة وأزمات متشابكة، وضرورة وجود توفير تعليم جيد وشامل ومنصف للجميع، دون تمييز أو إقصاء، مع ضمان هذا الحق لكافة الفئات العمرية، من الأطفال إلى الشباب فالكبار، بوصف التعليم حقاً أساسياً من حقوق الإنسان، يجب أن يتمتع به كل فرد في كل زمان ومكان، باعتباره ركيزة رئيسة لتحقيق العدالة الاجتماعية وبناء مجتمعات مستدامة. ويُعد هذا الالتزام المحور الجوهري في العقد الاجتماعي الجديد للتعليم، حيث لا يُنظر إلى التعليم باعتباره مجرد وسيلة لاكتساب المعارف

والمهارات، بل باعتباره أداة للتغيير المجتمعي، ومجالاً لتعزيز الكرامة الإنسانية، والمساواة، والانتماء^(٢٩).

وفي ضوء ما سبق من تحديات عالمية ورؤى تحويلية تناولها المؤتمر الدولي السابع لتعليم الكبار، جاء "إطار عمل مراكش" ليُجسّد الأبعاد العملية للعقد الاجتماعي الجديد للتعليم، مستنداً إلى مبادئ العدالة، والحق في التعلم مدى الحياة. وقد أولى الإطار اهتماماً خاصاً بتعليم الكبار، باعتباره يشير ويركز على بناء مجتمعات أكثر شمولاً وإنصافاً واستدامة. وفيما يلي الأسس والمرتكزات التي يعتمد عليها إطار عمل مراكش^(٣٠):

أولاً: الإعداد المهني: أكد إطار عمل مراكش على أن تعليم الكبار لا يمكن أن يُسند لمعلم غير مهياً مهنيًا، وأشار إلى ضرورة الاعتراف بتعليم الكبار ك تخصص مهني قائم بذاته ومختلف، له طبيعته وخصائصه وأهدافه. وهذا يتطلب وضع معايير محددة تشمل التأهيل الأكاديمي، والمهارات التربوية، والقدرة على التعامل مع فئة الكبار والتي تتسم بالتنوع الثقافي والعُمري والاجتماعي.

ثانيًا: التدريب المستمر والتنمية المهنية: في ظل المتغيرات العالمية المتسارعة، أكد إطار عمل مراكش على أن المعلم في هذا المجال يحتاج إلى تدريب أولي يراعي خصوصية تعليم الكبار، ثم تدريب مهني مستمر يواكب التحديات المستجدة والمتغيرة، خصوصاً فيما يتعلق بالتقنيات الرقمية وأساليب التعليم التشاركي. وهذا يتطلب إدماج التدريب ضمن السياسات التعليمية، كركيزة أساسية في مهنة التعليم.

ثالثًا: الكفاءات التربوية والتكنولوجية: أشار إطار عمل مراكش إلى أهمية امتلاك معلمي الكبار لمجموعة متكاملة من الكفاءات، تتضمن: المعرفة التربوية بأساليب تعليم الكبار، القائمة على الحوار والخبرة والتجريب (وفق مبادئ تعليم الكبار) والمعرفة الرقمية التربوية للمحتوى، أي الدمج المتكامل بين المعرفة بالمحتوى، وأساليب تدريسه، واستخدام التكنولوجيا في العملية التعليمية، وهذا يتطلب تصميم برامج تدريبية تُكسب المعلمين هذه الكفاءات بشكل ممنهج

رابعًا: البيئة المهنية الداعمة: أشار "إطار عمل مراكش" إلى البُعد المؤسسي، مؤكدًا أهمية تحسين ظروف العمل، مثل الأجور، والاستقرار الوظيفي، والتقدير المجتمعي، إلى جانب ضرورة وجود قواعد قانونية واضحة تحمي حقوق المعلمين، وتضمن لهم الاعتراف بمكانتهم، وتعكس التقدير الاجتماعي والمهني لمهنة تعليم الكبار، على نحو يعزز من شعور المعلم بالانتماء، ويحفّزه على الإسهام الفعال في تطوير العملية التعليمية. كما وضح الإطار إلى أن غياب هذا الدعم المؤسسي يُعد من أبرز العوائق التي تُعرق جهود الإصلاح في مجال التعليم غير النظامي، لا سيّما عندما تكون بيئة العمل غير منصفة.

خامسًا: تمركز العملية التعليمية حول المتعلم: أكد إطار عمل مراكش على الربط بين المعلم والمتعلم، وأشار إلى أن نجاح العملية التعليمية يتأثر بقدرة المعلم على فهم دوافع المتعلم الكبير واحتياجاته، وأن المعايير المهنية لا تكتمل دون كفاءة المعلم في تصميم برامج تعليمية مرنة، قائمة على المشاركة، وتعزيز الاستقلالية، ومراعاة الخلفيات المتنوعة للمتعلمين، وأن التدريب المهني المستمر ضرورة لدعم تطوّر المعلم وتحديث ممارساته بما يواكب التحولات المتسارعة في بيئات التعليم المتنوعة.

ومن خلال ما تم عرضه فإن مرتكزات إطار عمل مراكش تعكس الأساس الذي تنبني عليها المعايير المهنية والتدريبية لمعلم الكبار، فقد وضح الإطار على أن جودة التعليم وارتباطها بكفاءة المعلم

وقدرته على الاستجابة لاحتياجات الفئة المستهدفة. ومن هنا تتكامل المعايير مع هذه المرتكزات لضمان تعليم فعال، إنساني، ومتكيف مع متغيرات الزمان.

يرتكز المحور الثاني: على المعايير المهنية لمعلم الكبار، فتمكن المعلم بشكل عام من ممارسة دوره بفاعلية وفق معايير مهنية واضحة أمراً مهماً، وما يخص معلم الكبار يُعد أمراً ضرورياً وأن تدريب المعلمين على استراتيجيات التدريس ومساعدتهم على توظيفها داخل بيئات التعلم المختلفة، يساهم في تطوير مهارات المتعلمين الأكاديمية والاجتماعية والجوانب الوجدانية كالشعور بالانتماء، والوعي الاجتماعي، والإحساس بالكفاءة الذاتية. وهذا يؤكد أن المعلم لم يعد مجرد ناقل للمعرفة، بل أصبح فاعلاً أساسياً في تشكيل خبرات المتعلم وتنمية إمكاناته، مما يفرض ضرورة تبني معايير مهنية تتسم بالشمول والاتساق مع طبيعة تعليم الكبار، بالإضافة إلى البعد الإنساني والاجتماعي والمعرفي. وتأتي هذه المعايير لتوجه ممارسات المعلم نحو تهيئة بيئة تعليمية داعمة، قائمة على التفاعل، والتحفيز، والاحترام المتبادل، مما يعزز من فرص التعلم المستدام والتغيير الإيجابي في حياة المتعلم الكبير⁽³¹⁾.

وقد أشار تقرير اللجنة الدولية المعنية بمستقبل التربية والتعليم إلى أن تحقيق التحول الجذري في التعليم، الذي ينشده "العقد الاجتماعي الجديد"، يتطلب أن يكون للمعلمين دور في بناء مستقبل أكثر عدالة واستدامة. وانطلاقاً من ذلك، أكد التقرير أن التنمية المهنية للمعلمين يجب أن تُصمم كعملية متكاملة ومستمرة، تبدأ من برامج الإعداد الأولي وتمتد خلال مسيرتهم المهنية بأكملها. ولقد حدد التقرير ثلاث مراحل رئيسية وأساسية للتنمية المهنية للمعلمين، وهي⁽³²⁾:

١. مرحلة الإعداد الأولي للمعلمين: وهي المرحلة التي تسبق دخول المعلم إلى الممارسة الفعلية. وينبغي أن تركز هذه المرحلة على دمج بين المعارف النظرية، والتدريبات العملية، والتأمل في القيم التربوية. كما يجب أن تُعدّ برامج الإعداد بما يتماشى مع الأولويات التربوية والاجتماعية المعاصرة، وأن تكون قادرة على تهيئة المعلمين الجدد للتعامل مع المتعلمين، والتفاعل معها في سياقات متغيرة ومعقدة.

٢. مرحلة الانتقال إلى الممارسة المهنية: وهي المرحلة التي تبدأ عند التحاق المعلمين الجدد بالعمل في الواقع، وهي المرحلة الأكثر تأثيراً في تشكيل هويتهم المهنية. وأشار التقرير إلى أن هذه المرحلة كثيراً ما تُهمَل من قِبل السياسات التربوية، رغم أنها تتطلب دعماً مستمراً، وتوجيهاً للمعلمين. كما تحتاج هذه المرحلة إلى توفير بيئات تعليمية آمنة، تسمح للمعلمين الجدد بالتعلم والنمو وتجاوز التحديات المهنية الأولى.

٣. مرحلة التطوير المهني المستمر أثناء الخدمة: وهي المرحلة التي تمتد على طول الحياة المهنية للمعلمين. والتي يفضل أن تُصمَّم كجزء لا يتجزأ من مسارهم الوظيفي، من خلال فرص تطوير منظمة ومبنية على الاحتياجات الواقعية للمعلمين والمتعلمين على حدّ سواء. كما ينبغي أن تشمل هذه المرحلة التدريب أثناء العمل، والمراقبة المهنية، والمشاركة في مجتمعات تعلم مهنية، بحيث تُمكن المعلمين من مواكبة التغيرات التربوية والاجتماعية، وتحقيق التقدم الفعّال في مسيرتهم المهنية.

فقد أشارت نتائج إحدى الدراسات⁽³³⁾ أن معلمي الكبار يسعون إلى تطوير مهني يحمل طابعاً ذا معنى ويرتبط ارتباطاً حقيقياً بواقعهم المهني، إلا أن ما يُقدَّم لهم من نماذج تقليدية من قِبل المؤسسات التعليمية غالباً لا يواكب التحولات المجتمعية ولا يستجيب لاحتياجات المتعلمين البالغين. كما

أوضحت النتائج أن أكثر برامج التطوير المهني فاعلية واستدامة خلال العام الدراسي هي تلك التي تُوفّر في بيئات تعليمية تتسم بالأمان والمرونة، وتعتمد على المبادئ التي تميز طبيعة التعلم لدى الكبار، وفق مدخل الأندراجوجيا، والتي تختلف في جوهرها عن الأسس التي تقوم عليها عملية التعلم في مرحلة الطفولة المعروفة بالبيداجوجيا.

وتبرز في هذا السياق مجموعة من الخصائص التي ينبغي أخذها في الاعتبار عند تصميم البرامج التعليمية الموجهة للمتعلمين البالغين، ومن أبرزها انتقال مفهوم الذات لدى الفرد من الاعتماد إلى الاستقلالية، وتراكم الخبرات الشخصية والمهنية التي تمثل رصيذاً معرفياً غنياً يمكن استثماره في عملية التعلم، إلى جانب أن الاستعداد للتعلم لدى الكبار غالباً ما يكون مرتبطاً بالأدوار الاجتماعية التي يقومون بها، كما أنهم يفضلون التعلم المرتبط بتطبيقات عملية فورية، ويميلون إلى التعلم الذي يتسم بالواقعية ويستجيب لمشكلات يواجهونها، ويُلاحظ أن دافعهم نحو التعلم غالباً ما يكون ذاتياً نابعاً من رغبتهم في التطور المهني والشخصي. وفي ضوء هذه الخصائص، فإن بناء برامج تعليم الكبار يتطلب الالتزام بعدد من المبادئ الأساسية، يأتي في مقدمتها إشراك المتعلمين البالغين في تخطيط العملية التعليمية وتنفيذها وتقييمها، وتوظيف خبراتهم السابقة، بما في ذلك ما اكتسبوه من نجاحات أو أخطاء، كأساس لبناء خبرات جديدة، بالإضافة إلى ضرورة ارتباط المحتوى التعليمي باهتماماتهم واحتياجاتهم الواقعية، والتركيز على استراتيجيات تدريس تُمكنهم من التعامل مع المشكلات الحياتية التي تواجههم، بدلاً من الاقتصار على عرض المعرفة النظرية المجردة⁽³⁴⁾.

لذا تظهر الحاجة إلى عرض المعايير المهنية لمعلم الكبار والتي تهتم بتحديد الكفاءات والمهارات الأساسية وتشمل هذه المعايير عدداً من الجوانب، من أبرزها: الكفاءة الذاتية لمعلم الكبار، والمؤهلات العلمية اللازمة لأداء دوره، فضلاً عن تحديد الأدوار المتعددة التي يتوقع منه القيام بها. وفيما يأتي عرض تفصيلي لهذه الجوانب:

١ - الكفاءة الذاتية لمعلم الكبار

تتمثل الكفاءة الذاتية في قدرة المعلم على البدء لأداء مهام محددة بنجاح، وبذل جهد أكبر، وأن يكون لديه قدرة على المثابرة ومواجهة المتغيرات الطارئة، ولا تتعلق الكفاءة الذاتية بكمية المهارة التي يمتلكها الفرد، بل بما يعتقد أنه يمكن القيام به من مهام بشكل مُتقن، ومن أهم عوامل تحديد الكفاءة الذاتية للمعلم: خبرته في المجال و الأداء الفعلي في الواقع، والخبرات غير المباشرة، والإقناع الاجتماعي، و اللفظي، والعوامل الفسيولوجية. لذا فالأفراد المرشحين للعمل كمعلم للكبار بحاجة إلى تزويدهم بالمهارات والمعرفة التي يحتاجون إليها لتطوير الكفاءة في قدراتهم على تعليم الدارسين وتلبية احتياجاتهم المتنوعة وإدارة فصولهم الدراسية. فالكفاءة الذاتية تساهم بشكل إيجابي في عملية التعلم، وأن معلمون الكبار بحاجة إلى الكثير من الدعم في مهارات تحديد احتياجات المتعلمين المتنوعة ومعالجتها في تخطيط دروسهم وتنفيذها، بالإضافة إلى حاجتهم إلى تعزيز الثقة بالنفس أن هذا يساهم تمكينهم في التدريس داخل الفصول التعليمية⁽³⁵⁾. وفي هذا السياق، أصبحت العلاقة بين الكفاءات المهنية لمعلم الكبار قبل الخدمة والمهارات الرقمية مجالاً يحتاج إلى معاودة التفكير، لتلبية المتطلبات المتطورة للبيئة التعليمية المعاصرة

فالتعليم يشهد تحولاً كبيراً نتيجة للتطورات التكنولوجية السريعة والعولمة والاحتياجات الاجتماعية المتغيرة. لذلك، أصبح من المعترف به تزويد المعلمين بالمهارات اللازمة للنجاح في بيئة تعليمية ديناميكية يلعب المعلم والمتعلم بها دوراً حاسماً وتعتبر المهارات الرقمية إطار هام لمعالجة الكفاءات

التي يحتاجها الأفراد للنجاح في العالم الحديث. ولا يمكن تجاهل دور المعلمين في تسهيل عملية التعلم للكبار وإعدادهم لتحديات الرقمية والتكنولوجية السريعة.

لذا فهناك علاقة إيجابية بين المهارات الرقمية لدى معلمين الكبار والكفاءات المهنية لهم فكلما زادت المهارات الرقمية زاد أيضاً تصور الكفاءة المهنية لديهم وتتمثل هذه المهارات في: معرفة المعلومات والتكنولوجيا، والتفكير النقدي وحل المشكلات، وريادة الأعمال والابتكار، والمسؤولية الاجتماعية والقيادة، والوعي الوظيفي وقد تم فهم أن هذه المهارات هي العوامل الرئيسية التي تؤثر بشكل إيجابي على المؤهلات المهنية و إنشاء بيئات تعليمية، توفر فرصاً واسعة لتعلم وممارسة هذه المهارات أمر ضروري بالإضافة إلى الخبرة العملية والدراسات الميدانية وبرامج التدريب الداخلي، و اكتساب المهارات الرقمية خلال الخدمة العملية التي تقدم لهم ، ومن الأمور الهامة لتوفير البيئات التعليمية المعاصرة والمطلوبة لسوق العمل^(٣٦).

٢- المؤهلات العلمية لمعلم الكبار:

على الرغم من أن معظم الدول أصبحت تهتم بمعلم الكبار إلا أن حتى الآن معايير التأهيل و التطوير لتدريب المعلمي الكبار على المستوى العالمي محدود، وقد يرجع جزئياً إلى ضعف التعاون بين الدول، بالإضافة إلى اختلاف الآراء حول المهام التي تقع ضمن اختصاص معلم الكبار و المؤهلات اللازمة لأدائها ، فقد يكون معلمو الكبار مجرد أشخاص يستطيعون القراءة والكتابة و تعليم وقدرتهم على نقل هذه المهارات للآخرين بنجاح، يُنظر إلى نقل المعلومات على أنه المهمة الرئيسية لمعلم الكبار^(٣٧).

٣- أدوار معلم الكبار:

قد تتنوع وتختلف أدوار معلم الكبار فيوجد بعض الأدوار التي ترتبط بالجانب التعليمي، والبعض الآخر يرتبط بالجانب المجتمعي بالإضافة إلى الجانب الأكاديمي : وفيما يرتبط بالجانب التعليمي فوفقاً لنظرية الأندراجوجيا، فإن المعلم الكبار عليه جعل المتعلمين يحددون سبب دخولهم العملية التعليمية، فالمناخ التعليمي له دوراً مهماً، وفيه يحاول المعلم توفير الاحترام وحرية التعبير والتواصل مع الأمور المستمدة من المجتمع، وعليه توفير الأساليب والإستراتيجيات التي تتناسب مع الدارسين الكبار ومع المحتوى المقدم لهم بهدف جعل العملية التدريس تتم بشكل ايجابي. ويرتبط عليه تعزيز المناقشة التي تتمحور حول المتعلمين، وفيما يرتبط بدور معلم الكبار المجتمعي، فعليه دعم وتوسيع قواعد الممارسات الاجتماعية والمؤسسات والأنظمة التي تمكن المتعلم من مشاركة أكثر في المناقشة الفكرية والارتباط بالأمور التي تأتي من الإطار الاجتماعي الذي ينتمون إليه و إثارة نقاش حول بعض المشكلات التي يواجهها المتعلمون الكبار. وسواء كان دور معلم الكبار يركز على الجانب التعليمي أو المجتمعي فهو يقدم المعرفة والخبرات من أجل اكتساب المهارات المهنية والاجتماعية وفقاً لاحتياجات المتعلمين^(٣٨).

ومن الأدوار المهمة لمعلم الكبار تقديم الدعم الأكاديمي الذي يهدف إلى مساعدة فردية المتعلمين الذين يحتاجون إلى دعم إضافي، بهدف التغلب على الصعوبات الأكاديمية، فيقوم المعلم بعمل التقييم الذاتي للدارسين ، وتقديم تكنولوجيا التعليم ضمن المواقف التعليمية لتخطى بعض الصعوبات عند الكبار ، واستخدام الوظائف التي يمارسها الدارسين لتسهيل عملية التعلم في حياتهم مع التأكيد على ازالة القلق الاجتماعي، والتخلص من الصدمات النفسية لدى بعض الدارسين الكبار التي قد تؤثر على الجانب الأكاديمي^(٣٩).

ومن الأدوار المتوقعة لمعلم الكبار وظيفة التوجيه والمساندة والتيسير للمتعلمين الكبار ويسمى معلم، أو مدرب، أو ميسر، أو مشرف، أو مستشار، وهذه المسميات تُعطى أدوار لمعلمي الكبار قد تختلف بعض الشيء ولكنها تتشارك في نقل الدعم والتسهيلات والكفاءات والقدرات والمهارات التي يجب نقلها للمتعلم الكبير بهدف تحقيق الذات وتمكين وتنمية شخصيات المتعلمين. لذا يمكن تحديد ما يحتاجه معلم الكبار بما يتناسب مع أدواره المتوقعة في الزمان الحالي وهذا من خلال دمج الخصائص الأساسية لثلاثة.

- توفير المعرفة وتطوير الكفاءات للمعلمين عندما يتم تصنيفهم كخبراء.
- التأكيد على الكفاءات للمعلمين كمدرسين وميسرين
- دعم التنمية الشخصية وتمكين المشاركين وتحفيزهم على التعلم مدى الحياة عندما يكون المعلم مرشد ومحفز للكبار.

وفي الممارسة العملية، لا يمكن الفصل بين هذه الأدوار وغالبًا ما يكون المزيج هو الأساس وإن النواة المشتركة لهذه الأدوار المختلفة موجودة في الكفاءات الأساسية التي يجب أن يتمتع بها معلم الكبار في أي سياق عمل ثقافي أو مؤسسي أو موضوعي، وبالتالي تحديد متطلبات الأداء المهني، فدور معلم الكبار يعتمد على الجوانب الاقتصادية والعوامل الاجتماعية والثقافية والتطورات في مجال التعليم، بما في ذلك خصائص نظام التعليم والترابط بينه وبين أهداف التنمية المستدامة وهذا يزيد من تعقيد دور معلمي الكبار^(٤٠).

وفي ضوء ما تقدم، ومع الأخذ في الاعتبار الخصائص الفريدة للمتعلمين البالغين والمبادئ التي تركز عليها برامج تعلم الكبار، تتأكد الحاجة إلى اعتماد المعلم لأسلوب التفكير التأملية باعتباره أداة فعالة لمعرفة احتياجات المتعلمين الكبار وتوجيه العملية التعليمية بما يتناسب مع واقعهم. فالتفكير التأملية يمثل أحد الأسس الجوهرية في الممارسة المهنية، إذ يُمكن معلم الكبار من تعرف وتحديد التحديات الفعلية التي تظهر أثناء تنفيذ البرامج التعليمية، ويساعده على تحليل ممارساته وتحديد مواطن الضعف ووضع حلول مناسبة القابلة للتنفيذ، بما يحقق استجابة حقيقية لخصائص الكبار ويدعم تطورهم المهني والشخصي على حد سواء^(٤١).

أن أدوار معلم الكبار تتطلب المعرفة الأساسية والكفاءات والمهارات المتنوعة وذلك نتيجة لتعقيد أدوارهم، فهم بحاجة أن يكون على دراية بالقضايا المتغيرة والمتجددة التي تطرأ على المجتمع، والذي يحتاجون فيها إلى العمل مع مجموعات مستهدفة مختلفة في مواقع تعليمية متنوعة بشكل متزايد، والتعامل مع التغييرات المتسارعة في جميع مجالات الحياة وأن تتناول المناهج الدراسية للكبار ما يتناسب مع العالم المعاصر، وأن يحصلون على تدريب وتعليم مهني مستمر.

المحور الثالث: المعايير التدريبية لمعلم الكبار، تعتبر من العناصر الأساسية التي تسهم في تحسين برامج تعليم الكبار، وأصبح من الضروري أن يتمتع معلمو الكبار بمهارات ومعارف تتناسب مع احتياجات المتعلمين ومتطلبات سوق العمل. فضلاً عن القدرة على التفاعل مع المتعلمين الكبار من مختلف الخلفيات والثقافات. كما تهدف هذه المعايير إلى تعزيز التفكير النقدي والابتكار في أساليب التدريس، مما يساهم في تشكيل بيئة تعليمية مرنة وملائمة.

فإذا كان تدريب المعلمين يهدف إلى إقامة تداخل وتكامل بين الدراسات الأكاديمية والتدريب في مكان العمل، فإن ذلك يساعد على تطوير عمليات التفكير النقدي حول ممارسات المعلمين ويهدف

إلى تزويدهم بتدريب نفسي-تربوي يدمج بين المعرفة النظرية والتدريس، من أبرز العوامل التي تعكس جودة التدريب وفاعليته، مراعاة توقيت انعقاده ومدته الزمنية، إلى جانب تعزيز الصلة بين الجوانب النظرية والتطبيقية، مع الحفاظ على التوازن بينهما، والتركيز بشكل خاص على المهام المرتبطة بالممارسة المهنية الواقعية. وعند تقديم التدريب لمعلم الكبار لابد من التأكيد فيه على المتغيرات المسبقة حول عمليتي التعلم والتعليم للكبار، لما لذلك من أثر مباشر في تفاعلهم مع المحتوى التدريبي. أن يكون معلموا الكبار على دراية بهذه السياقات الفكرية، بما يُمكنهم من توجيه المتدربين نحو اكتساب معارف جديدة تنبع من واقع الممارسة، وتُسهم في تنمية قدراتهم على التفكير التأملي والتطوير المهني المستمر، وفي هذا الإطار، تبرز أهمية التكامل بين مختلف مجالات المعرفة عند تصميم البرامج التدريبية لمعلم الكبار وتنفيذها، سواء كانت تلك المعارف مرتبطة بالمحتوى الأكاديمي، أو بالجانب التربوي، أو بخصائص المتعلمين، أو بالسياق المؤسسي للتعليم،. إن هذا التكامل من شأنه أن يُمكن المعلم الكبار من توظيف تلك المعارف بطريقة مرنة ومتكاملة، وفقاً لمتطلبات البيئة التعليمية التي يعمل فيها، وبالتالي يتظهر أهمية التدريب المستمر لضمان جودة التعلم والتعليم⁽⁴²⁾.

لذا تركز أهمية التدريب العملي لتأهيل معلم الكبار كأحد المحاور الجوهرية في برامج إعداد المعلم، حيث يُسهم في إيجاد تكامل فعلي بين الجانب الأكاديمي والممارسة الواقعية في بيئة التعلم. مما يؤدي إلى إتاحة فرصة التأمل والتطبيق، حيث يُصبح المعلم أكثر وعياً بمسؤولياته المهنية.. ومن هذا المنطلق، فإن إعداد معلم الكبار بحاجة إلى تدريب عملي ممنهج في سياق تعليمي حقيقي يتفاعل فيه مع المتعلم الكبير له احتياجاته وظروفه المختلفة. لذا تظهر

وتتعدد الخصائص التي ينبغي أن يتسم بها التدريب في إعداد معلم الكبار حتى يحقق أهدافه في بناء كفاءة مهنية حقيقية، تتناسب مع خصوصية الفئة المستهدفة من الكبار وتعقيدات واختلافات الواقع التعليمي. من أبرز هذه الخصائص⁽⁴³⁾:

١- **الدمج بطريقة متوازنة بين النظرية والتطبيق:** يعتمد التدريب الفعّال على تكامل حقيقي بين المعرفة النظرية والممارسة العملية، بحيث يتمكن المعلم المتدرب من ترجمة المفاهيم التربوية إلى ممارسات مهنية على الواقع التعليمي، يعكس فهماً عميقاً لاحتياجات الكبار وأساليب التعلم المناسبة لهم.

٢- **التهيئة المهنية المستمرة:** يشترط التدريب الجيد وجود تهيئة مسبقة للمعلم المتدرب، تتيح له فهم البيئة التعليمية الذي سيعمل فيها، إلى جانب توفير بعض مشرفين مؤهلين من ذوي الخبرة، ليسهم في دعم عملية التأمل الذاتي والتطوير المهني طوال فترة التدريب.

٣- **التنظيم المؤسسي والتعاون بين الجهات:** يركز التدريب الفعّال إلى وجود شراكة بين مؤسسات التعليم ومراكز التدريب، من خلال تحديد الأدوار، وتوفير بيئة تنظيمية داعمة، ونظام تقييم مرّن يركز على النمو المهني، ويعزز الثقة بالنفس وتحمل المسؤولية لدى المتدرب.

في ضوء المعطيات النظرية يمكن تحديد مجموعة من المعايير التدريبية لمعلم الكبار، وذلك لضمان توافق الأداء المهني مع احتياجات الفئة المتعلمة البالغة، التي تتسم بالحساسية تجاه الأسلوب التربوي والمناخ داخل بيئة التعلم.

- الكفاءات الاجتماعية والانفعالية من المقومات الأساسية لأي ممارسة تربوية ناجحة، لما لها من دور في تطوير الذات، وبناء العلاقات، واتخاذ القرارات السليمة، وتحقيق الرفاه الشخصي والاجتماعي. ومن ثم، فإن دعم هذه الكفاءات يجب أن يكون جزءاً أصيلاً من معايير التدريب للمعلم بشكل عام، وفي سياقات تعليم الكبار بشكل خاص التي تحتاج إلى قدرًا عاليًا من النضج التربوي والتواصل الإنساني. لاهداث تعلم ايجابي ومستمر مع الكبار.
- تشمل الكفاءات الاجتماعية والانفعالية مجموعة من المهارات والمعارف والاتجاهات التي تمكن الفرد من فهم ذاته، وتنظيم مشاعره وسلوكه، وبناء علاقات إيجابية، واتخاذ قرارات مسؤولة، والتفاعل بفعالية وأخلاقية مع الآخرين في مختلف السياقات الاجتماعية والمهنية. وتتكون هذه الكفاءات من⁽⁴⁴⁾:
- ١- الوعي الذاتي: وهو تدريب معلم الكبار على تطوير فهم عميق لذاته، بما يشمل التعرف على مشاعره، وتحليل قيمه الشخصية، لينعكس ذلك على أسلوبه التعليمي.
- ٢- إدارة الذات، من الضروري أن يمتلك معلم الكبار القدرة على ضبط انفعالاته، وإدارة سلوكياته في مواقف التعليم المختلفة، خاصة في مواجهة المواقف الطارئة داخل البيئة التعليمية.
- ٣- تشكل الوعي الاجتماعي: عنصرًا محوريًا، حيث يُتوقع من المعلم أن يُظهر تعاطفًا حقيقيًا مع المتعلمين الكبار، وأن يراعي خلفياتهم الثقافية والاجتماعية، معتمدًا على قيم التقبل والاحترام.
- ٤- مهارات بناء العلاقات، فيرتبط بقدرة معلم الكبار على خلق روابط تعليمية قائمة على الحوار والثقة والاحترام المتبادل، بما يدعم مناخًا تعليميًا آمنًا ومحفزًا.
- ٥- اتخاذ القرار المسؤول، يُنتظر من معلم الكبار أن يُظهر قدرة واضحة على اتخاذ قرارات تربوية محكمة، تنطلق من وعي أخلاقي، وتراعي وتتماشى مع مصلحة المتعلم، وطبيعة السياق الاجتماعي والمهني الذي يعمل فيه.
- استكشاف خبرات المعلمين المستمدة من واقعهم العملي والشخصي يُسهم بصورة فعّالة في تحسين البرامج التدريبية المقدمة لهم، بما يدعم ممارسات تعليمية أكثر فاعلية وتوافقًا مع احتياجات المتعلمين، فالمعرفة التي يشكّلها المعلمون من خلال خبراتهم التعليمية وسياقاتهم الحياتية والمهنية، تمثل مصدرًا مهمًا لفهم أعمق لطبيعة التعليم وواقعه. ومن هنا، تبرز أهمية أن تراعي برامج التدريب هذه الخبرات الواقعية، لا باعتبارها تجارب فردية فحسب، وإنما بوصفها خبرات يمكن الانطلاق منها لتخطيط تعليم يتسم بالفاعلية والاستجابة لاحتياجات المتعلمين الكبار. فمعلم الكبار حين ينطلق من هذه المعرفة الذاتية المكونة من سياقات وخبرات متعددة، يصبح أكثر واقعيًا وأقل اعتمادًا على التصورات النظرية. وأن توظف ذلك في شكل تدريبات تفاعلية تدعم التفكير النقدي والمرونة والتكيف مع ظروف التعليم. ومن هذا المنطلق، لا يكون التدريب مجرد وسيلة لنقل المعرفة، بل عملية تشاركية تُمكن المعلم من فهم ذاته المهنية، وتطوير كفاءته في ضوء ما يعيشه داخل⁽⁴⁵⁾.
- المعرفة التربوية التكنولوجية للمحتوى التعليمي: في ضوء التحولات المتسارعة المرتبطة بالرقمنة والاعتماد المتزايد على التكنولوجيا في مختلف مجالات الحياة، تظهر الحاجة إلى

تضمن المعرفة التربوية التكنولوجية للمحتوى ضمن المعايير التدريبية لمعلم الكبار، بما يحقق التكامل بين المحتوى العلمي، والمعرفة التربوية، والمعرفة التقنية، وبما يُعزز من قدرة المعلم على تقديم تعليم يتسم بالمرونة والكفاءة. ويساعد هذا التكامل المعرفي على تصميم خبرات معاصرة تدعم التعلُّم النشط، وتستجيب للتحولات الرقمية المتسارعة في البيئات التعليمية. وتدريب المعلم لهذا النوع من المعرفة يُعدّ عنصراً ضرورياً في تقديم تعليم يدمج الوسائط الرقمية بصورة فعّالة، ويُعدّ المتعلمين – لا سيما الكبار – حيث تُستخدم التقنيات الحديثة والمتقدمة في مواقع العمل، مما يتطلب إعداداً تربوياً ومهنياً يوازي تلك التطورات. لذا فإن تدريب معلمي الكبار للتعامل مع المواقف التعليمية في ظل البيئات الرقمية، وتفعيل دوره كمنسق للتعليم الذاتي والمستمر، وقادر على الربط بين النظرية والتطبيق، وبين التعليم وسوق العمل فهذا أصبح ضرورة كأحد المرتكزات الجوهرية لإعداد معلم عصري يستجيب لمطلوبات هذا الزمان الرقمي⁽⁴⁶⁾.

وفي ضوء ما سبق يمكن الربط بين ما جاء في إطار عمل مراكش لتعليم الكبار (٢٠٢٢) وبين المعايير المهنية والتدريبية اللازمة لمعلم الكبار، بما يعزز من كفاءة هذا المعلم في ضوء المتغيرات العالمية والتوجهات الحديثة في التعليم، وهو ما يتضح من الجدول التالي:

جدول (٢)

الربط بين اطار عمل مراكش والمعايير المهنية والتدريبية لمعلم الكبار

م	المجال	ما جاء في اطار عمل مراكش	المعايير المهنية والتدريبية
١	المعرفة المهنية	الحاجة إلى إعداد المعلمين ليكونوا متمكنين من طرق التعليم التشاركي والرقمي	أهمية امتلاك المعلم لمعرفة متكاملة تشمل الجوانب التربوية والتقنية، إلى جانب فهم عميق لأساليب تعليم البالغين.
٢	المهارات التربوية	تعزيز تدريب المعلمين على تكييف المناهج وفق خصائص المتعلمين البالغين	يندرج ضمن معيار القدرة على تصميم تعلم مرن ومتمركز حول المتعلم
٣	التمكن التقني	تدريب المعلمين على الاستفادة من التكنولوجيا للوصول إلى الفئات البعيدة	يدخل ضمن الكفاءة الرقمية، كجزء من المعايير الحديثة لمعلم الكبار
٤	أخلاقيات المهنة	ضمان بيئة تعلم آمنة وداعمة للمتعلمين	يُلزم المعلم بالتحلي بالاحترام، والحياد، والتعامل الإنساني مع تنوع الخلفيات
٥	التنمية المهنية المستدامة	الدعوة إلى برامج تطوير مهني مستمرة لمعلمي الكبار	يعزز من معيار التعلم مدى الحياة للمعلم نفسه، ومواكبة المستجدات
٦	التمكين والمشاركة	إشراك المتعلم في صنع قرارات تعلّمه	يتطلب من المعلم مهارات في التوجيه والتمكين لا التلقين

بوضوح الجدول (٢)، تكاملاً بين ما جاء في إطار عمل مراكش لتعليم الكبار وبين المعايير المهنية والتدريبية لمعلم الكبار، حيث تظهر أهمية تمكين المعلمين معرفياً وتربوياً وتقنياً، بما يواكب التحولات الرقمية ومتطلبات التعليم التشاركي. بالإضافة إلى التوافق بين التوجهات العالمية في مجال تعليم الكبار والممارسات المهنية ضمن بيئة تعليمية آمنة ونشطة، تقوم على الاحترام والعدالة والتنوع. ومن هنا، فإن الربط بين الإطار المرجعي الدولي والمعايير المهنية يشكل أساساً لبناء برامج تدريبية فعالة، تسهم في الارتقاء بجودة تعليم الكبار واستدامته.

ومن خلال ما تم عرضه في الاطار النظري عن الأسس والمرتكزات التي يعتمد عليها إطار عمل مراكش المنبثق من المؤتمر السابع لتعليم الكبار. وما تم تناوله من المعايير المهنية والتدريبية لمعلم الكبار، سوف ينتقل البحث إلى الجزء الثاني للواقع الميداني والذي يهدف لتعرف واقع المعايير التدريبية والمهنية لمعلم الكبار في مصر وفيما يلي عرض وتوضيح للجانب الميداني.

الجانب الميداني للبحث: واقع المعايير التدريبية والمهنية لمعلم الكبار في مصر:

من أجل الوصول إلى نتائج ميدانية تعكس الواقع الفعلي لموضوع البحث، كان من الضروري اتباع مجموعة من الخطوات المنهجية المحددة، مع توضيح الإجراءات المتبعة، وذلك لضمان جمع بيانات موثوقة تُمكن من تحقيق أهداف البحث. وقد تم تنفيذ الجانب الميداني للبحث وفق خطوات وإجراءات، تم تصميمها لضمان سلامة النتائج وواقعيتها.

أولاً: منهجية البحث:

يعتمد البحث الحالي على استخدام المنهج الوصفي^(٤٧)، لكونه الأنسب للبحوث التي تهدف إلى فهم الواقع وتفسير الظواهر التربوية كما هي دون تدخل أو تعديل. ويتوافق هذا المنهج مع طبيعة البحث الحالي الذي يسعى إلى تقديم رؤية مقترحة للمعايير المهنية والتدريبية لمعلم الكبار في ضوء إطار عمل مراكش، من خلال الوقوف على الواقع الفعلي لتلك المعايير، وتحليل ممارساتها ومتطلباتها في الواقع الميداني.

وقد تم الاعتماد في هذا البحث على مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة بمجال تعليم الكبار، مع التركيز على التوجهات المعاصرة، خاصة في ضوء التغيرات العالمية في مجال التعليم المستمر. ويتميز المنهج الوصفي بمرونته وإمكانية دمج بين التحليل الكمي والكيفي؛ إذ يسمح باستخدام أدوات مناسبة مثل الاستبانة لجمع بيانات تعكس واقع الميدان بدقة، ومن ثم تفسير تلك البيانات بطريقة علمية موضوعية وتحليلها باستخدام الأساليب الإحصائية المناسبة، للوصول إلى نتائج علمية قابلة للتطبيق.

ثانياً: مجتمع البحث وحدود العينة:

يتمثل مجتمع البحث في معلمي تعليم الكبار العاملين بفصول تعليم الكبار التابعة للهيئة العامة لتعليم الكبار، بالإضافة إلى معلمي المؤسسات الأهلية ومنظمات المجتمع المدني المعنية بتعليم الكبار.

. أما حدود العينة، فقد اقتصر البحث على معلمي تعليم الكبار في محافظتي (القاهرة والجيزة)، نظرًا لتمثيلهما نماذج متنوعة للبيئات التعليمية والاجتماعية، مما يتيح قدرًا من التنوع في الخبرات والممارسات ذات الصلة بموضوع البحث.

ثالثًا: الأدوات المستخدمة في جمع البيانات^(٤٨):

استخدمت الباحثة أداة الاستبانة كوسيلة رئيسية لجمع البيانات الميدانية الخاصة بالبحث، وتم تطبيقها على عينة البحث باستخدام طريقتين: الأولى من خلال المقابلة الشخصية المباشرة مع عينة البحث، لضمان وضوح البنود وتفسيرها عند الحاجة، والثانية عبر الطريقة الإلكترونية، حيث تم إرسال الاستبانة بصيغة رقمية إلى عينة البحث باستخدام البريد الإلكتروني والمنصات الإلكترونية، مما ساهم في تسهيل الوصول إليهم رغم اختلاف مواقعهم الجغرافية.

وقد استندت الباحثة في إعداد محاور الاستبانة إلى ما توصلت إليه الأبحاث السابقة ذات الصلة بموضوع البحث، إلى جانب ما تم تناوله من محاور في الإطار النظري، بما يضمن ارتباط البنود بأهداف البحث ومحاوره.

اعتمدت الباحثة في تصميم الاستبيان على مقياس ثلاثي (نعم - إلى حد ما - لا)، لقياس درجة تحقق الظواهر أو وجود المعايير من وجهة نظر أفراد العينة، نظرًا لما يتميز به هذا المقياس من وضوح وسهولة في التعبير عن المواقف.

وقد اشتملت الأداة على أسئلة مغلقة لتيسير رصد الاستجابات وتحليلها إحصائيًا، بالإضافة إلى أسئلة مفتوحة في نهاية كل محور، أدرجت بهدف الحصول على معلومات نوعية أعمق تعكس خبرات عينة البحث وتؤثر النتائج.

كما حرصت الباحثة على صياغة الأسئلة بأسلوب واضح وبمفردات مألوفة، مع مراعاة أن:

- تكون كل عبارة مُحددة وتعبر عن فكرة واحدة فقط.
- لا تستغرق الإجابة وقتًا طويلاً.
- يتيح السؤال المفتوح مساحة للتعبير الحر والإضافة من واقع الخبرة المهنية.

وقد تكوّنت أداة جمع البيانات (الاستبانة) من جزئين: الجزء الأول: البيانات الأساسية لأفراد عينة البحث من المعلمين شملت: على مجموعة من البيانات الأساسية المتعلقة بمعالي تعليم الكبار، بهدف التعرف على خصائصهم الديموغرافية والمهنية، ومدى تنوع خلفياتهم بما يساهم في تفسير نتائج البحث. وقد تضمنت هذه البيانات: النوع (ذكر / أنثى)، والفئة العمرية (أقل من ٣٠ سنة، من ٣٠ إلى ٤٠ سنة، من ٤١ إلى ٥٠ سنة، أكثر من ٥٠ سنة)، وعدد سنوات الخبرة في مجال تعليم الكبار (أقل من ٥ سنوات، من ٥ إلى ١٠ سنوات، أكثر من ١٠ سنوات)، والدرجة الوظيفية الحالية (معلم، مشرف، موجه، مسؤول إداري، متابع)، بالإضافة إلى المحافظة التي يعمل بها المبحوث، ونوع المؤسسة التي ينتمي إليها (حكومية، أهلية/مجتمع مدني، خاصة). وتهدف هذه البيانات إلى تحليل خصائص العينة وربطها بنتائج المحاور المختلفة للاستبانة.

الجزء الثاني للاستبانة: يشمل أربعة محاور جاءت كالتالي:

المحور الأول: واقع المعايير المهنية لمعلم الكبار يهدف هذا المحور إلى تعرف مدى ممارسة معلمي تعليم الكبار للمعايير المهنية الأساسية، من خلال تحديد مجموعة من العبارات التي تتناول حرص المعلم على تلبية احتياجات المتعلمين الكبار، واستخدام الوسائل التكنولوجية، وتطوير المهارات المهنية والتكنولوجية، ومراعاة الجوانب الاجتماعية والنفسية للدارسين، وتقديم الدعم الفردي للمتعلمين الذين يواجهون صعوبات دراسية.

المحور الثاني: واقع المعايير التدريبية لمعلم الكبار: يسعى هذا المحور إلى الكشف عن مدى تحقق المعايير التدريبية لمعلم تعليم الكبار من خلال التجربة التدريبية التي مرّ بها، وذلك عبر مجموعة من العبارات التي تتعلق بتوازن المحتوى التدريبي بين النظري والتطبيقي، وتوفير فرص تدريب عملي حقيقي، وتنمية المهارات الاجتماعية والانفعالية، ومراعاة الخلفيات الثقافية والاجتماعية للمتعلمين، وتقديم معارف تربوية وتكنولوجية مرتبطة بالمحتوى، وتوجيه التدريب نحو متطلبات سوق العمل.

المحور الثالث: تحديات تطبيق المعايير المهنية والتدريبية لمعلم تعليم الكبار، يهدف هذا المحور إلى الوقوف على أبرز التحديات التي تواجه معلم تعليم الكبار في تطبيق المعايير المهنية والتدريبية، وذلك من خلال مجموعة من العبارات التي تتناول صعوبات استخدام التكنولوجيا داخل الفصل بسبب ضعف الإمكانيات، وضيق الوقت اللازم لتطوير الذات، وندرة البرامج التدريبية المتخصصة، وعدم كفاية الفرص العملية في التدريب، وقلة الدعم الإداري، وضعف مواءمة التدريب لمتطلبات سوق العمل.

المحور الرابع: مقترحات لتطوير الأداء المهني والتدريبي لمعلم تعليم الكبار: يُركّز هذا المحور على مجموعة من المقترحات التي تهدف إلى دعم وتطوير الأداء المهني والتدريبي لمعلم تعليم الكبار، وتشمل تطوير بيئة تعليمية تدمج التكنولوجيا بفاعلية، واعتماد خطة تدريبية سنوية مستدامة تتناول قضايا تعليم الكبار من منظور تطبيقي وميداني، وإشراك الخبراء والمشرفين في تصميم وتنفيذ البرامج، وتضمين وحدات تدريبية تراعي التنوع الثقافي والقدرات المختلفة، وتعزيز الشراكة بين المؤسسات التدريبية وسوق العمل لربط التدريب باحتياجات الواقع.

رابعاً: صدق أداة البحث:

تم التحقق من صدق الاستبيان من خلال عرضه على عدد من المحكّمين المتخصصين في مجال تعليم الكبار، حيث تم الاعتماد على المتخصصين الأكاديميين بالإضافة إلى الرجوع إلى المسؤولين عن برامج تعليم الكبار في المجتمع المدني وهيئة تعليم الكبار^(٤٩) بهدف التأكد من مدى تمثيل العبارات للمجالات التي تقيسها، وقدرته على قياس أبعاد المعايير المهنية والتدريبية لمعلم الكبار بشكل فعّال. وقد تحقق بذلك ما يُعرف بـ "الصدق الظاهري" و "صدق المحتوى"، حيث حرص المحكّمون على مراجعة كل عبارة بدقة، وتحديد مدى انتمائها إلى المحور المناسب لها، مع التوصية بتعديلات تسهم في تحسين وضوح الأداة وشمولها.

كما أُخذت في الاعتبار جميع الملاحظات والمقترحات التي أبدتها لجنة التحكيم، مما عزز من المصداقية العلمية للاستبيان، وأكد مناسبتها لجمع البيانات المتعلقة بمشكلة البحث، لضمان دقة النتائج في الميدان.

جاءت آراء المحكّمين كما يلي:

٣- لاحظ المحكّمون وجود بعض العبارات المتكررة في محتوى الاستبانة، ومن ذلك عبارة: "أحرص على احتياجات المتعلمين الكبار قبل إعداد الدروس"، وعبارة: "أراعي الظروف الاجتماعية والنفسية للدارسين أثناء التدريس". وقد تم حذف العبارة الثانية لكونها تمثل تكراراً جزئياً للأولى، مع العمل على دمج مضمونها ضمن بند أكثر شمولاً، بهدف تجنب التكرار وضمان وضوح المحتوى

٤ - كما اقترح المحكمون استبدال بعض المفردات المستخدمة في الاستبانة. لتكون أكثر دقة وملاءمة للمجال التربوي، حيث تم تعديل عبارة: "أستخدم الوسائل التكنولوجية لدعم تعلم الدارسين الكبار" إلى: "أوظف التقنيات التعليمية الحديثة بما يدعم تعلم الكبار"، فتم استبدال بعض المفردات بمصطلحات أكثر دقة وشمولاً في المجال تعليم الكبار.

٥ - نبه بعض المحكمين إلى ضرورة توضيح بعض المفاهيم التربوية التي قد تحتل أكثر من تفسير، لضمان فهم موحد لدى عينة البحث، مثل تعديل عبارة: "يُعزز التدريب المهاراتي الاجتماعية والانفعالية اللازمة للتفاعل مع الكبار"، لتصبح: "يسهم التدريب في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي وإدارة الانفعالات، بما يحقق تفاعلاً إيجابياً مع المتعلمين الكبار".

٦ - أشار المحكمون إلى ضرورة إعادة توزيع بعض العبارات لضمان اتساقها مع طبيعة كل محور. ومن ذلك، تم نقل عبارة: "يساعدني التدريب على توجيه التعليم ليتناسب مع احتياجات المتعلمين في سوق العمل" من محور التحديات إلى محور المعايير التدريبية، إذ إنها تُعبّر عن هدف تدريبي إيجابي وليس عن تحدٍ يُعيق الأداء، وهو ما يسهم في تحسين البنية المنطقية للاستبانة وتنظيم محتواها.

وبناءً على آراء المحكمين وملاحظاتهم تم التعديل وإضافة وحذف بعض العبارات لتصبح أداة جمع بيانات البحث (الاستبانة) صالحة للتطبيق في الصورة النهائية ليحقق البحث أهدافه التي يسعى إليها بواقعية وموضوعية.

خامساً: المعالجة الإحصائية:

تم إدخال البيانات الخاصة باستمارة الاستبيان على برنامج "Spss for window" المستخدم في تحليل البحوث الاجتماعية، وأنواع الأسئلة المختلفة في استمارة الاستبيان، والتي من أهمها معرفة آراء المعلمين في مجال تعليم الكبار، وتم الجمع بين التحليلين الكمي والكيفي للبيانات، فاعتمد التحليل الكمي على حساب التكرارات واستخدام المتوسط الحسابي واستخراج النسب المئوية، وجاء التحليل الكيفي للنتائج من خلال ربط نتائج البحث الحالي بنتائج الدراسات السابقة وما تناوله البحث في الجانب النظري؛ وذلك لبيان النتائج العامة للبحث والتوصل إلى رؤية مقترحة تعتمد على النتائج الكمية والكيفية.

سادساً: صعوبات واجهت الباحثة أثناء تطبيق البحث:

أثناء تنفيذ الجانب الميداني من هذا البحث، واجهت الباحثة عدداً من التحديات التي أثّرت جزئياً على سير عملية جمع البيانات، إلا أنه تم التغلب عليها بمرونة وفعالية. وفيما يلي أبرز هذه الصعوبات، مع الإشارة إلى آليات التغلب عليها:

١ - ضعف الاستجابة على النسخة الإلكترونية للاستبانة: تبين أن بعض الميسرين لديهم محدودية في التعامل مع الوسائل الإلكترونية، خاصة في المناطق الريفية أو النائية. وللتغلب على هذه المشكلة، قامت الباحثة بتوفير نسخة ورقية للاستبيان، وتم توزيعها بالتعاون مع مسؤولي مراكز تعليم الكبار، مما ساهم في رفع معدل الاستجابة.

٢- الحاجة إلى توضيح بعض العبارات والمصطلحات في الاستبيان: واجه بعض المشاركين صعوبة في فهم بعض المفاهيم التربوية أو البنود الفنية. وقد تم التغلب على ذلك من خلال تقديم شرح شفهي مبسط عند تطبيق النسخة الورقية، بالإضافة إلى إرفاق دليل إرشادي مختصر مع النسخة الإلكترونية لتوضيح المقصود بكل محور.

٣- تأخير بعض الميسرين في تسليم الاستبيانات بسبب ضغط العمل: نظراً لانشغال الميسرين في مهامهم اليومية، تأخرت استجابات عدد من المشاركين عن الموعد المحدد. وقد تم التغلب على ذلك من خلال تمديد فترة جمع البيانات والتواصل الفردي مع الميسرين لتأكيد أهمية مشاركتهم في إنجاح البحث.

٤- صعوبة التنسيق الإداري مع بعض مراكز تعليم الكبار: و تحديد مواعيد مناسبة للتطبيق. وتم تجاوز هذه العقبة من خلال التواصل المباشر مع مسؤولي المراكز المحلية، وتقديم نبذة موجزة عن أهمية البحث، مما ساعد في تسهيل التعاون وتوفير الترتيبات اللازمة

سابعاً: مناقشة نتائج البحث الميداني كمياً وكيفياً وتفسيرها في ضوء بعض الأبحاث السابقة ذات الصلة:

سيتم تقسيم النتائج إلى جزأين رئيسيين؛ يتناول الجزء الأول: البيانات الأساسية لأفراد عينة البحث من العاملين بتعليم الكبار، في حين يركز الجزء الثاني: على أربعة محاور رئيسية تشمل: المعايير المهنية، والمعايير التدريبية، والتحديات المرتبطة بتطبيق هذه المعايير، بالإضافة إلى المقترحات التي يمكن أن تسهم في تطوير الأداء المهني والتدريبي لمعلم تعليم الكبار. وفيما يلي عرض مفصل لهذه النتائج.

الجزء الأول: يتناول هذا الجزء مجموعة من الخصائص لأفراد العينة، وتشمل النوع، والعمر، وعدد سنوات الخبرة العملية، بالإضافة إلى الدرجة الوظيفية الحالية، والمحافظة التي ينتمي إليها أفراد العينة وفيما يلي توضيح لهذه الخصائص تفصيلاً:

جدول (٣)

تصنيف العينة من حيث النوع (ن=١٠٠)

التصنيف	التكرارات	النسبة المئوية
أنثى	٧٣	٧٣٪
ذكر	٢٧	٢٧٪

"يشير الجدول (٣) إلى أن نسبة المعلميات من الإناث أعلى من نسبة المعلمين الذكور في مجال تعليم الكبار، وهو ما قد يرجع إلى الطبيعة المهنية لتعليم الكبار والتي تجعل هذا المجال أكثر جذباً للنساء، أو إلى السياسات التعليمية والمجتمعية التي تشجع مشاركة الإناث في برامج القراءة. كما قد يعكس ذلك ضعف إقبال الذكور على هذا المجال مقارنة بالإناث.

جدول (٤)

تصنيف العينة من حيث العمر (ن=١٠٠)

البيانات الأساسية	التصنيف	التكرارات	النسبة المئوية
العمر	أقل من ٣٠	١٧	١٧٪
	٣٠-٤٠	٣٣	٣٣٪
	٤١-٥٠	٣٦	٣٦٪
	أكثر من ٥٠	١٤	١٤٪

"يشير الجدول (٤) إلى أن الغالبية العظمى من معلمي الكبار ينتمون إلى الفئتين العمريتين (٣٠-٤٠) و(٤١-٥٠) بنسبة ٦٩٪، مما يعكس أن هذا المجال يعتمد بدرجة أساسية على الفئات العمرية المتوسطة الأكثر استقرارًا وخبرة، في حين تقل مشاركة الفئات الأصغر سنًا والأكبر عمرًا. كما تشير النتائج أن نسبة المعلمين من الكبار كان معظمهم من المتابعين لفصول تعليم الكبار، وهو ما يعزز دور الفئة العمرية المتوسطة في ضمان استمرارية فصول تعليم الكبار وفعاليتها.

جدول (٥)

تصنيف العينة من حيث سنوات الخبرة (ن=١٠٠)

البيانات الأساسية	التصنيف	التكرارات	النسبة المئوية
سنوات الخبرة	أقل من ٥	٢٤	٢٤٪
	٥-١٠	٢٦	٢٦٪
	أكثر من ١٠	٥٠	٥٠٪

يوضح الجدول (٥) أن ما يقارب نصف أفراد العينة يمتلكون خبرة مهنية تزيد على عشر سنوات، وهي نسبة توضح وجود الخبرة العملية لدى معلمي الكبار. كما تظهر النتائج أن ما يزيد على الربع لديهم خبرة تتراوح بين خمس إلى عشر سنوات، وهي فئة يمكن اعتبارها أكثر مرونة وقدرة على التكيف مع المستجدات، وقد أشار بعضهم إلى استعدادهم لحضور تدريبات ودورات لتنمية قدراتهم. وفي المقابل، يشكل المعلمون الأقل خبرة نسبة أقل نسبيًا، وأشاروا كذلك إلى حاجتهم إلى دورات تدريبية تتعلق باستراتيجيات التدريس للكبار وما يرتبط باستخدام التكنولوجيا في تعليمهم.

جدول (٦)

تصنيف العينة من حيث الدرجة الوظيفية (ن=١٠٠)

البيانات الأساسية	التصنيف	التكرارات	النسبة المئوية
الدرجة الوظيفية	مسئول اداري	١٥	١٥٪
	مشرف	٨	٨٪
	معلم	٦١	٦١٪
	موجه	٨	٨٪
	متابع	٨	٨٪

يوضح الجدول (٦) أن الغالبية العظمى من أفراد العينة ينتمون إلى فئة المعلمين بنسبة (٦١٪). ورغم أن نسب المشاركين من فئات المسؤول الإداري أو المشرف أو الموجه أو المتابع جاءت أقل، فإنهم أكدوا أنهم ما زالوا يتفاعلون بشكل مباشر مع فصول تعليم الكبار، ويتولون القيام بالعملية التعليمية في حالة وجود عجز.

جدول (٧) تصنيف العينة من حيث المحافظة (ن=١٠٠)

البيانات الأساسية	التصنيف	التكرارات	النسبة المئوية
المحافظة	الجيزة	٥٧	٥٧٪
	القاهرة	٤٣	٤٣٪

يوضح الجدول (٧) أن عينة البحث توزعت بين محافظتي الجيزة والقاهرة، حيث بلغت نسبة المشاركين من الجيزة (٥٧٪)، بينما بلغت النسبة من القاهرة (٤٣٪). ويعكس هذا التوزيع اهتمام البحث بتمثيل معلمي الكبار في المحافظتين بشكل متوازن نسبيًا.

جدول (٨) تصنيف العينة من حيث نوع المؤسسة (ن=١٠٠)

البيانات الأساسية	التصنيف	التكرارات	النسبة المئوية
نوع المؤسسة	حكومية	٥٢	٥٢٪
	خاصة	٢٤	٢٤٪
	أهليه/ مجتمع مدني	٢٤	٢٤٪

يوضح الجدول (٨) أن غالبية أفراد العينة يعملون في مؤسسات حكومية بنسبة (٥٢٪)، في حين توزعت النسبة المتبقية بشكل متساوٍ بين المؤسسات الخاصة ومؤسسات المجتمع المدني بنسبة (٢٤٪) لكل منهما. ويعكس هذا التوزيع أن مؤسسات الدولة ما زالت تمثل الإطار الرئيس لبرامج تعليم الكبار، رغم الجهود التي يقدمها كل من القطاع الأهلي والخاص، حيث يظل دورهما داعماً ومسانداً في تعزيز فصول تعليم الكبار وتوسيع نطاقها.

الجزء الثاني: يتكون من أربعة محاور رئيسية تشمل:

المحور الأول: واقع المعايير المهنية لمعلم الكبار:

تضمّن هذا المحور مجموعة من العبارات التي تهدف إلى الكشف عن درجة التزام المعلمين بالممارسات المهنية المرتبطة بعملهم داخل قاعات تعليم الكبار. وقد جاءت استجابات أفراد العينة لتوضّح مستوى تطبيق هذه المعايير، كما هو مبين في الجدول التالي:

جدول (٩)

واقع المعايير المهنية لمعلم الكبار (ن=١٠٠)

الاستجابات	التكرارات والنسبة المئوية	نعم	إلى حد ما	لا	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
أحرص على احتياجات المتعلمين الكبار قبل إعداد الدروس.	ك	٦٨	٣٢	٠	2.7093	0.45675	٢
	%	٦٨	٣٢	٠			
أستخدم الوسائل التكنولوجية لدعم تعلم الدارسين الكبار.	ك	٣٨	٥٣	٩	2.3256	0.58293	٥
	%	٣٨	٥٣	٩			
أحرص على تطوير مهارات المهنيين والتكنولوجية باستمرار.	ك	٤٣	٤٩	٨	2.3953	0.57964	٤
	%	٤٣	٤٩	٨			
أراعي الظروف الاجتماعية والنفسية للدارسين في أثناء التدريس.	ك	٧٢	٢٨	٠	2.7558	0.43212	١
	%	٧٢	٢٨	٠			
أقدم مساعدة فردية للمتعلمين الكبار الذين يواجهون صعوبات دراسية.	ك	٦٧	٢٨	٥	2.7093	0.48182	٣
	%	٦٧	٢٨	٥			

أظهرت نتائج الجدول (٩) واقع المعايير المهنية لمعلم الكبار أن عبارة "مراعاة الظروف الاجتماعية والنفسية للدارسين في أثناء التدريس" جاءت في الرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢,٧٥٥٨)، حيث أكد المعلمون أن مراعاة ظروف الدارسين، ولاسيما النساء، تساهم في زيادة دافعية الإقبال على الفصول والاستمرار فيها. وجاءت عبارة "الحرص على احتياجات المتعلمين الكبار قبل إعداد الدروس" في الرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٢,٧٠٩٣)، حيث أوضح أفراد العينة أن تحديد احتياجات المتعلم في مجال معين يؤثر في استجابته وحرصه على التعلم.

أما عبارة "تقديم المساعدة الفردية للمتعلمين الكبار الذين يواجهون صعوبات دراسية" فجاءت في الرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٢,٧٠٩٣)، وقد أشار بعض المعلمين إلى أهمية استخدام استراتيجيات تعليمية متنوعة والأنشطة التعليمية لمعالجة تلك الصعوبات. وفي الرتبة الرابعة جاءت عبارة "الحرص على تطوير المهارات المهنية والتكنولوجية باستمرار" بمتوسط حسابي (٢,٣٩٥٣)، حيث أكد معظم أفراد العينة أن استخدام التكنولوجيا ما زال محدوداً لدى الدارسين، خاصة في المناطق البسيطة، وأن استخدام الهواتف يقتصر غالباً على التواصل دون أن تكون مهياً للبحث أو التعلم.

وفي الرتبة الخامسة جاءت عبارة "استخدام الوسائل التكنولوجية لدعم تعلم الدارسين الكبار" بمتوسط حسابي (٢,٣٢٥٦)، حيث أوضح معلمو العينة أن أساليب التواصل مع الدارسين ما تزال تقليدية إلى حد كبير، مع محدودية توظيف الإنترنت في هذا السياق.

وتتفق هذه النتائج مع ما توصلت إليه نتائج دراسة برانانتو، كارتिका، وجاهيادي، سوبا، وآخرون (2025)^(٥٠)، والتي أكدت على أهمية مراعاة المعلم للظروف الاجتماعية والنفسية للدارسين، موضحة أن الدعم النفسي والاجتماعي يساهم في تعزيز المشاركة والاستمرار في التعلم. كما أشارت نتائج الدراسة إلى أن تقديم المساعدة الفردية من جانب المعلم يقلل من مشكلات الانسحاب، وهو ما يتوافق مع ما أظهرته نتائج هذه الدراسة. كذلك، شددت الدراسة على أهمية تطوير مهارات المعلم في التواصل واستخدام استراتيجيات تدريسية متنوعة لتلبية الاحتياجات الفردية للمتعلمين، وهو ما يتوافق مع ما أكدته عينة البحث الحالية.

المحور الثاني: واقع المعايير التدريبية لمعلم الكبار:

يهدف هذا المحور إلى الكشف عن مستوى التزام المعلمين بالمعايير التدريبية المرتبطة بعملهم في مجال تعليم الكبار، وذلك من خلال مجموعة من العبارات التي صيغت للتعرف على مستوى ممارسة هذه المعايير داخل بيئة التعليم. وقد جاءت استجابات أفراد العينة لتوضيح واقع هذه الممارسات، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (١٠)

المعايير التدريبية لمعلم الكبار (ن=١٠٠)

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	لا	إلى حد ما	نعم	التكرارات والنسبة المئوية	الاستجابات العبارة
٤	0.58807	2.5349	٨	٣٧	٥٥	ك	يوفر التدريب الذي حصلت عليه توازنًا مناسبًا بين الجانب النظري والتطبيقي.
			٨	٣٧	٥٥	%	
٦	0.67352	2.3953	١٣	٣٩	٤٨	ك	أتيحت لي فرص تدريب عملي مباشر في بيئة تعليمية حقيقية أثناء إعدادي المهني.
			١٣	٣٩	٤٨	%	
١	0.48676	2.6977	٥	٢٩	٦٦	ك	يُعزز التدريب المهاراتي الاجتماعية والانفعالية اللازمة للتفاعل مع الكبار.
			٥	٢٩	٦٦	%	
٣	0.54459	2.5581	٦	٣٩	٥٥	ك	يراعي التدريب خلفيات المتعلمين الثقافية والاجتماعية وأساليب تواصلهم.
			٦	٣٩	٥٥	%	
٥	0.50293	2.5000	٠	٥٠	٥٠	ك	يوفر التدريب المعارف التربوية والتكنولوجية المرتبطة بالمحتوى التعليمي.
			٠	٥٠	٥٠	%	
٢	0.52943	2.6395	٦	٣٢	٦٢	ك	يساعدني التدريب على توجيه التعليم ليتناسب مع احتياجات المتعلمين في سوق العمل.
			٦	٣٢	٦٢	%	

يوضح الجدول (١٠) واقع المعايير التدريبية لمعلم الكبار؛ إذ جاءت عبارة "يُعزز التدريب المهارات الاجتماعية والانفعالية اللازمة للتفاعل مع الكبار" بمتوسط حسابي (٢,٦٩٧٧) في الرتبة الأولى، وأشار معظم معلمي الكبار إلى رغبتهم في التدريب للتعرف إلى الطرائق والاستراتيجيات المناسبة لتعليم الكبار بوصفهم فئة تختلف عن الصغار. وتلها عبارة "يساعدني التدريب على توجيه التعليم ليتناسب مع احتياجات المتعلمين في سوق العمل" بمتوسط حسابي (٢,٦٣٩٥) في الرتبة الثانية؛

وقد أكد معظم المعلمين أن دافعية المتعلمين ترتفع عندما يرتبط التعلم بسوق العمل لما قد يتيح من تحسين الدخل وتوفير فرص أفضل اقتصاديًا واجتماعيًا.

وجاءت عبارة "يراعي التدريب خلفيات المتعلمين الثقافية والاجتماعية وأساليب تواصلهم" بمتوسط حسابي (٢,٥٥٨١) في الرتبة الثالثة. أما عبارة "يؤقر التدريب الذي حصلت عليه توازنًا مناسبًا بين الجانب النظري والتطبيقي" فحصلت على متوسط حسابي (٢,٥٣٤٩) في الرتبة الرابعة؛ وقد أشار معلمو العينة إلى الحاجة إلى تدريب مستمر نظرًا لتسارع المتغيرات المجتمعية، ولأن ما يُكتسب نظريًا قد يختلف عند التطبيق وتبرز معه تحديات عملية.

وجاءت عبارة "يؤقر التدريب المعارف التربوية والتكنولوجية المرتبطة بالمحتوى التعليمي" بمتوسط حسابي (٢,٥٠٠) في الرتبة الخامسة؛ وأفاد معظم المعلمين بقلة التدريبات في الجانب التكنولوجي، مرجعين ذلك إلى ضعف الإمكانيات المتاحة في فصول القرائية. وفي الرتبة السادسة والأخيرة جاءت عبارة "أُتيحت لي فرص تدريب عملي مباشر في بيئة تعليمية حقيقية أثناء إعدادي المهني" بمتوسط حسابي (٢,٣٩٥٣)؛ وأكد معظم المعلمين ضعف التدريب والإعداد المهني قبل الممارسة، وأشار بعضهم إلى ما قد يترتب على ذلك من مشكلات، منها قصور المعرفة بالخصائص النفسية للكبار.

انسقت نتائج دراسة إيوانو، نيكوليت (٢٠٢٣) ^(٥١) مع نتائج البحث الحالي في تأكيدها على أهمية التطوير المهني المستمر لمعلمي الكبار لمواكبة المستجدات التربوية والمجتمعية، وضرورة توفير برامج تدريبية متواصلة لمعالجة الفجوة بين الجانبين النظري والتطبيقي. كما أبرزت الدراسة أهمية إدماج الأبعاد الاجتماعية والثقافية في برامج التدريب، بما يتيح فهماً أعمق لخلفيات المتعلمين ويعزز من مهارات التواصل والعلاقات الإنسانية، الأمر الذي يساهم في دعم التفاعل الإيجابي داخل بيئة التعلم. وأشارت كذلك إلى محدودية توظيف التكنولوجيا في تدريب معلمي الكبار، وهو ما يتوافق مع ما توصل إليه البحث الحالي من قصور في التدريب التكنولوجي ناجم عن ضعف الإمكانيات المتاحة.

المحور الثالث: تحديات تطبيق المعايير المهنية والتدريبية لمعلم تعليم الكبار:

يهدف هذا المحور إلى الكشف عن أبرز التحديات التي تواجه معلمي تعليم الكبار في تطبيق المعايير المهنية والتدريبية المرتبطة بعملهم، وذلك من خلال مجموعة من العبارات التي صيغت للتعرف على مستوى تلك التحديات داخل بيئة التعليم. وقد جاءت استجابات أفراد العينة لتوضيح واقع هذه التحديات، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (١١)

تحديات تطبيق المعايير المهنية والتدريبية لمعلم تعليم الكبار (ن=١٠٠)

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	لا	إلى حد ما	نعم	التكرارات والنسبة المئوية	الاستجابات العبارات
١	0.54157	2.5814	٦	٣٧	٥٧	ك	أواجه صعوبة في استخدام التكنولوجيا بسبب ضعف الإمكانيات داخل الفصل.
			٦	٣٧	٥٧	%	

٤	0.67484	2.0581	٢١	٥٢	٢٧	ك	لا يتوفر لدي وقت كافٍ لتطوير مهاراتي المهنية والتكنولوجية بشكل مستمر.
			٢١	٥٢	٢٧	%	
٢	0.60243	2.2674	١١	٥٤	٣٥	ك	قلة البرامج التدريبية المتخصصة في تعليم الكبار بشكل منتظم.
			١١	٥٤	٣٥	%	
٦	0.73239	1.8721	٣٣	٤٤	٢٣	ك	التدريب الذي أشارك فيه لا يوفر فرصًا عملية حقيقية كافية.
			٣٣	٤٤	٢٣	%	
٥	0.75845	2.0349	٢٧	٤٢	٣١	ك	لا يتوفر دعم كافٍ من المشرفين أو الإدارة لمساعدتي في تطبيق المعايير.
			٢٧	٤٢	٣١	%	
٣	0.66616	2.1628	١٧	٥١	٣٢	ك	ضعف التنسيق بين متطلبات سوق العمل ومحتوى التدريب الذي ألقاه.
			١٧	٥١	٣٢	%	

يشير الجدول (١١) إلى التحديات التي تواجه تطبيق المعايير المهنية والتدريبية لمعلم تعليم الكبار، وجاءت العبارة "صعوبة في استخدام التكنولوجيا بسبب ضعف الإمكانيات داخل الفصل" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢,٥٨١٤)، حيث أشار معلمو الكبار من عينة البحث إلى أن استخدام التكنولوجيا في فصول تعليم الكبار يتطلب أماكن مجهزة، إلا أن الواقع يشير إلى أن معظم هذه الفصول تُعقد في أماكن قد تكون تابعة لدور العبادة أو في مقار تفتقر إلى التجهيزات المناسبة، كما أن البنية التحتية ما تزال بسيطة.

وجاءت عبارة "قلة البرامج التدريبية المتخصصة في تعليم الكبار بشكل منتظم" في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٢,٢٦٧٤)، حيث أوضح أفراد العينة أن مجال تعليم الكبار ما زال بحاجة إلى دورات تدريبية متخصصة، وأن ما يحصلون عليه في هذا المجال محدود ويُقدَّم على فترات زمنية متباعدة وغير محددة.

أما عبارة "ضعف التنسيق بين متطلبات سوق العمل ومحتوى التدريب الذي ألقاه" فقد جاءت في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٢,١٦٢٨)، وأكد معظم المعلمين أن المحتوى التدريبي لا يتناسب مع متطلبات سوق العمل، وقد لا يكون منسجمًا مع الواقع الفعلي داخل الفصول.

بينما جاءت عبارة "لا يتوفر لدي وقت كافٍ لتطوير مهاراتي المهنية والتكنولوجية بشكل مستمر" في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (٢,٠٥٨١)، حيث ذكر بعض معلمي تعليم الكبار أن طبيعة عملهم التطوعي، إلى جانب مسؤولياتهم الحياتية، تحول دون تمكنهم من حضور الدورات التدريبية أو تطوير مهاراتهم بشكل مستمر.

وجاءت عبارة "لا يتوفر دعم كافٍ من المشرفين أو الإدارة لمساعدتي في تطبيق المعايير" في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (٢,٠٣٤٩)، حيث أشار معظم معلمي الكبار إلى أن المشرفين والمتابعين يقدمون المساعدات الممكنة، حتى وإن كانت محدودة.

وأخيراً، جاءت عبارة "التدريب الذي أشارك فيه لا يوفر فرصاً عملية حقيقية كافية" في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي (١,٨٧٢١)، حيث أكد معظم المعلمين من عينة البحث أن التدريب، حتى وإن عُقد على فترات متباعدة أو في مدة قصيرة، فإنه يظل مؤثراً في عملية تعليم الكبار.

اتفقت نتائج البحث الحالي مع ما توصلت إليه دراسة وانغدا (٢٠٢٣) ^(٥٢) التي أشارت إلى وجود تحديات مرتبطة بعملية التطبيق رغم المواقف الإيجابية النسبية للمعلمين. وقد بينت الدراسة أن ضعف الدعم المؤسسي وغياب التدريب الكافي وضعف الإمكانيات التكنولوجية اللازمة لتفعيل هذه المعايير بصورة فعالة تُعد من أبرز الصعوبات، وهو ما يتسق مع ما أظهرته نتائج البحث الحالي من محدودية البرامج التدريبية.

المحور الرابع: مقترحات لتطوير الأداء المهني والتدريبي لمعلم تعليم الكبار

يهدف هذا المحور إلى الكشف عن أبرز المقترحات التي من شأنها الإسهام في تطوير الأداء المهني والتدريبي لمعلمي تعليم الكبار، وذلك من خلال مجموعة من العبارات التي صيغت للتعرف على أهم مجالات التطوير الممكنة في بيئة التعليم. وقد جاءت استجابات أفراد العينة لتوضيح أولويات هذه المقترحات ودرجة أهميتها، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (١٢)

مقترحات لتطوير الأداء المهني والتدريبي لمعلم تعليم الكبار (ن=١٠٠)

الترتيب	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	لا	إلى حد ما	نعم	التكرارات والنسبة المئوية	الاستجابات العبارات
٤	0.45555	2.8023	٦	١٨	٧٦	ك	تطوير بيئة تعليمية تُسهّم في دمج التكنولوجيا بفاعلية في تعليم الكبار.
			٦	١٨	٧٦	%	
٢	0.44767	2.8488	٧	١٢	٨١	ك	اعتماد خطة تدريبية سنوية مستدامة تتناول قضايا تعليم الكبار من منظور تطبيقي وميداني.
			٧	١٢	٨١	%	
١	0.39990	2.8721	٦	١٢	٨٢	ك	إشراك خبراء تعليم الكبار والمشرفين التربويين في تصميم وتنفيذ البرامج التدريبية.
			٦	١٢	٨٢	%	
٥	0.43700	2.7907	٥	٢١	٧٤	ك	

			٥	٢١	٧٤	%	إدراج وحدات تدريبية تركز على استراتيجيات التعامل مع التنوع الثقافي والقدرات المختلفة للمتعلمين.
٣	0.50456	2.8023	٨	١٤	٧٨	ك	تعزيز التعاون بين المؤسسات التدريبية وسوق العمل لربط محتوى التدريب باحتياجات المتعلمين الواقعية.
			٨	١٤	٧٨	%	

يشير الجدول (١٢) إلى المقترحات المرتبطة بتطوير الأداء المهني والتدريبي لمعلمي تعليم الكبار. فقد جاءت العبارة: "إشراك خبراء تعليم الكبار والمشرفين التربويين في تصميم وتنفيذ البرامج التدريبية" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢,٨٧٢١)، حيث أكد معظم أفراد العينة أن المتابعة والتقييم اللذين يقدمهما المشرفون التربويون يمثلان جانباً إيجابياً، لما يتضمنانه من توجيه مستمر، وتقديم حلول سريعة، والتصدي للمشكلات التي قد تواجه المعلمين داخل قاعات التعليم.

أما العبارة: "اعتماد خطة تدريبية سنوية مستدامة تتناول قضايا تعليم الكبار من منظور تطبيقي وميداني" فقد جاءت في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٢,٨٤٨٨)، وهو ما يعكس حاجة المعلمين إلى خطط تدريبية عملية تُعالج التحديات الميدانية بشكل منهجي ومستدام. وجاءت العبارة: "تعزيز التعاون بين المؤسسات التدريبية وسوق العمل لربط محتوى التدريب باحتياجات المتعلمين الواقعية" في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٢,٨٠٢٣)، حيث أشار أفراد العينة إلى ضرورة توجيه التدريب نحو متطلبات سوق العمل واحتياجات الدارسين، بما في ذلك القضايا المستجدة مثل التغيرات المناخية والتعليم الأخضر.

وفي المرتبة الرابعة، جاءت العبارة: "تطوير بيئة تعليمية تُسهم في دمج التكنولوجيا بفاعلية في تعليم الكبار" بمتوسط حسابي (٢,٨٠٢٣)، وقد أوضح المعلمون أن التطور التكنولوجي واندماجه في معظم مناحي الحياة يحتمل ضرورة توظيفه بفاعلية في برامج تدريب معلمي الكبار. أما العبارة الأخيرة: "إدراج وحدات تدريبية تركز على استراتيجيات التعامل مع التنوع الثقافي والقدرات المختلفة للمتعلمين" فقد جاءت في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (٢,٧٩٠٧). وقد شدد بعض معلمي تعليم الكبار على أن من أهم ركائز التطوير هو التركيز على استراتيجيات تراعي اختلاف المستويات التعليمية والخلفيات الثقافية للدارسين، بما يضمن تحقيق أكبر قدر من التفاعل الإيجابي داخل بيئة التعلم.

اتفقت نتائج البحث الحالي مع ما توصلت إليه دراسة إيوانو (٢٠٢٤) ⁽⁵³⁾ التي شددت على الحاجة إلى اتباع نهج منهجي ومستدام في التطوير المهني لمعلمي الكبار، مع ضرورة الاعتراف بمهنة تعليم الكبار وتنظيمها على نحو أكثر رسمية عبر الدول الأوروبية. وقد أظهرت الدراسة أن من أبرز التحديات هو غياب الخطط التدريبية المستمرة وضعف مواءمة البرامج التدريبية مع احتياجات الميدان التعليمي، وهو ما يتسق مع ما توصل إليه البحث الحالي من أهمية اعتماد خطط تدريبية سنوية مستدامة

تعالج التحديات الميدانية، فضلاً عن ضرورة إشراك المشرفين التربويين والخبراء في عملية التدريب لضمان فعالية أكبر واستجابة عملية لاحتياجات المعلمين.

ملخص بأهم نتائج البحث:

- ١- أظهرت نتائج البحث أن نسبة المعلمّات تفوق نسبة المعلمّين الذكور في ميدان تعليم الكبار.
- ٢- تبين أن الغالبية العظمى من معلمي الكبار ينتمون إلى الفئتين العمريتين (٣٠-٥٠ عاماً) بنسبة بلغت ٦٩٪، مما يشير إلى أن هذا المجال يعتمد بصورة أساسية على الفئات العمرية المتوسطة الأكثر استقراراً وخبرة مهنية.
- ٣- احتلّ معيار مراعاة الظروف الاجتماعية والنفسية للدارسين أثناء عملية التعليم الرتبة الأولى ضمن المعايير المهنية لمعلم الكبار.
- ٤- جاء تعزيز التدريب على المهارات الاجتماعية والانفعالية اللازمة للتفاعل الإيجابي مع الكبار في الرتبة الأولى ضمن المعايير التدريبية لمعلم الكبار.
- ٥- شكّلت صعوبة استخدام التقنيات التعليمية بسبب ضعف الإمكانيات المتاحة في فصول تعليم الكبار أحد أبرز التحديات التي تواجه المعلمين في هذا المجال.
- ٦- تصدر إشراك خبراء تعليم الكبار والمشرفين التربويين في تصميم وتنفيذ البرامج التدريبية المقترحات الخاصة بتطوير الأداء المهني والتدريبي لمعلمي تعليم الكبار.

ومما سبق عرضه في الجانب النظري والميداني للبحث وما توصل إليه البحث عنه من نتائج تسلّط الضوء على واقع الممارسات الحالية والتحديات التي تواجه معلمي الكبار؛ برزت الحاجة إلى بناء رؤية مقترحة تسعى إلى تطوير تلك المعايير في ضوء إطار عمل مراكش، بما يضمن الارتقاء بالأداء المهني والتدريبي لمعلمي الكبار، وتحقيق تكاملٍ فعّال بين متطلبات الميدان والتوجهات الدولية المعاصرة.

الرؤية المقترحة للمعايير المهنية والتدريبية لمعلم الكبار في ضوء إطار عمل مراكش:

انطلاقاً مما تناوله البحث في جانبه النظري، الذي ركّز على تحليل الأسس والمرتكزات التي يقوم عليها إطار عمل مراكش المنبثق عن المؤتمر الدولي السابع لتعليم الكبار، وما تضمّنه من مفاهيم ومبادئ تسعى إلى تطوير مهنة التعليم وتعزيز كفاءة المعلم، بالإضافة إلى ما أظهرته النتائج الميدانية من مؤشرات واقعية تعبّر عن احتياجات معلمي الكبار ومتطلبات تطوير أدائهم؛ برزت الحاجة إلى بناء رؤية مقترحة للمعايير المهنية والتدريبية لمعلم الكبار في ضوء إطار عمل مراكش، بما يواكب التوجهات الحديثة ويستجيب لخصوصية بيئة تعليم الكبار في المجتمع المحلي.

تعتمد هذه الرؤية المقترحة على مجموعة من العناصر المتكاملة، تشمل: منطلقات الرؤية وأهدافها، والمحتوى المقترح، وآليات التنفيذ، معوقات تنفيذ الرؤية المقترحة وسبل التغلب عليها. وسيتم تناول هذه العناصر تفصيلاً في الفقرات التالية.

أولاً: منطلقات الرؤية:

تستند الرؤية المقترحة للمعايير المهنية والتدريبية لمعلم الكبار إلى مجموعة من الأسس الفكرية والتطبيقية التي تعكس نتائج الجانب النظري والميداني للبحث، ويمكن تلخيصها فيما يلي:

١. الاعتماد على مبدأ التعلم مدى الحياة بوصفه إطاراً يضمن استمرارية تنمية المعارف والمهارات لدى الأفراد دون التقيد بعمر محدد، بما يعزز قدرة معلمي الكبار على مواصلة التطوير الذاتي والمهني.
٢. التركيز على المعلم بوصفه محوراً رئيساً في منظومة تعليم الكبار، واعتباره عاملاً فاعلاً في تحقيق التنمية المستدامة، انطلاقاً من نتائج البحث التي أكدت أهمية الدور الإنساني والاجتماعي للمعلم في دعم المتعلمين الكبار.
٣. الاستجابة للمتغيرات المجتمعية والتكنولوجية المتسارعة التي أظهرت نتائج البحث ضعف توظيفها في فصول تعليم الكبار، مما يستلزم دمج مهارات التحول الرقمي في الممارسات المهنية والتدريبية.
٤. تأكيد مبدأ الشراكة والتكامل المؤسسي من خلال التعاون بين الجهات الرسمية والأهلية في إعداد وتنفيذ برامج تدريب معلمي الكبار، تماشيًا مع الدعوات الدولية في إطار عمل مراكش.
٥. الاهتمام بالبعد الإنساني والاجتماعي في عملية التعلم الذي جاء في مقدمة المعايير المهنية وفق نتائج البحث الميداني، تأكيداً على ضرورة مراعاة الخصائص النفسية والاجتماعية للدارسين الكبار أثناء الممارسات التعليمية

ثانيًا: أهداف الرؤية:

- تهدف الرؤية المقترحة إلى تطوير منظومة تعليم الكبار من خلال بناء معايير مهنية وتدريبية شاملة تتوافق مع التوجهات العالمية في ضوء إطار عمل مراكش، وتنبثق عنها الأهداف التالية:
١. تحديد معايير مهنية واضحة لمعلم الكبار تُعنى بالكفايات المعرفية والمهارية والإنسانية اللازمة لأداء مهامه التربوية بكفاءة.
 ٢. بناء منظومة تدريبية مستدامة تساهم في رفع كفاءة معلمي الكبار وتمكّهم من مواجهة تحديات بيئة التعليم الحديثة.
 ٣. تعزيز البعد الإنساني في الممارسات التعليمية عبر تنمية مهارات التواصل، والتعامل الواعي مع خبرات الدارسين وظروفهم الاجتماعية والنفسية.
 ٤. دمج التكنولوجيا في تعليم الكبار كأداة فاعلة في تطوير أساليب التعليم وتحقيق التعلم الذاتي والمستمر.
 ٥. تفعيل الشراكة بين مؤسسات تعليم الكبار والهيئات التربوية لضمان جودة التدريب وتكامل الجهود في إعداد المعلم.
 ٦. إيجاد إطار وطني مرن للمعايير المهنية والتدريبية يتواءم مع خصوصية المجتمع المحلي، ويستفيد من الخبرات العالمية التي أبرزها إطار عمل مراكش.

ثالثاً: محتوى الرؤية:

ينبثق محتوى الرؤية المقترحة من النتائج الميدانية التي أوضحت واقع الممارسات المهنية والتدريبية لمعلمي الكبار، والتحديات التي تواجههم في بيئة التعليم، بما يتفق مع المبادئ التي أكدها إطار عمل مراكش الداعي إلى تعزيز التعلم مدى الحياة، وتمكين المعلم بوصفه عنصراً فاعلاً في التنمية المستدامة.

ويرتكز هذا المحتوى على مجموعة من المحاور التكاملية التي تمثل الأساس لبناء المعايير المهنية والتدريبية لمعلم الكبار، وهي كما يلي:

١. المعايير المهنية:

- تعزيز قدرة المعلم على التخطيط للتعلم بما يتناسب مع خصائص الدارسين الكبار واحتياجاتهم الواقعية.
- تنمية مهارات التواصل الإنساني التي تمكنه من مراعاة الفروق الاجتماعية والنفسية والثقافية للدارسين.
- تمكين المعلم من استخدام استراتيجيات تدريس مرنة تراعي التنوع في القدرات والخبرات الحياتية.
- دعم الالتزام بالقيم المهنية مثل المسؤولية، والانضباط، واحترام خبرات المتعلمين ومشاركتهم الفاعلة.

٢. المعايير التدريبية:

- تصميم برامج تدريبية ميدانية متكاملة تركّز على التطبيق العملي أكثر من الجانب النظري.
- إشراك خبراء تعليم الكبار والمشرفين التربويين في مراحل إعداد وتنفيذ التدريب.
- تطوير مهارات المعلمين في استخدام التكنولوجيا التعليمية، بما يساهم في تحسين بيئة التعلم.
- ربط محتوى التدريب بمتطلبات سوق العمل المحلي، وبالتحديات الاجتماعية والاقتصادية للمجتمع.
- تخصيص وحدات تدريبية تُعنى بتنمية المهارات الاجتماعية والانفعالية التي تمكن المعلم من التعامل الإيجابي مع الكبار.

٣. البعد الإنساني والاجتماعي:

- تعزيز وعي المعلم بدوره في دعم الدافعية الذاتية للمتعلمين الكبار، واحترام خصوصياتهم وخبراتهم.
- ترسيخ مفهوم التعليم كعملية شراكة إنسانية قائمة على الثقة والتفاعل المتبادل بين المعلم والدارس.

٤. البعد التكنولوجي:

- تطوير بيئة تعليمية قادرة على دمج التقنيات الرقمية في ممارسات التعليم والتدريب.
- تزويد المعلمين بمهارات استخدام أدوات التعليم الإلكتروني والمنصات الداعمة للتعلم الذاتي.

٥. البعد المؤسسي والتنموي:

- اعتماد خطة تدريبية سنوية مستدامة تراعي احتياجات الميدان الفعلية.
- بناء شراكات بين مؤسسات التعليم ومؤسسات المجتمع المدني والقطاع الخاص لدعم برامج تعليم الكبار.

رابعاً: آليات تنفيذ الرؤية:

تتوزع آليات تنفيذ الرؤية المقترحة لتطوير المعايير المهنية والتدريبية لمعلمي الكبار في ضوء إطار عمل مراکش على أربعة مستويات رئيسية، تهدف جميعها إلى تحقيق التكامل بين الجوانب التنظيمية والمهنية والتكنولوجية والتقويمية، وذلك كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (١٣)

آليات تنفيذ الرؤية المقترحة للمعايير المهنية والتدريبية لمعلمي الكبار

المستوى	الآليات المقترحة
أولاً: الآليات المؤسسية والتنظيمية	١- إعداد خطة وطنية للتطوير المهني لمعلمي الكبار تعتمد على الاحتياجات الفعلية.
	٢- تفعيل الشراكات بين الهيئة العامة لتعليم الكبار والجامعات ومراكز التدريب.
	٣- تحديث اللوائح والسياسات بما يدعم استمرارية التدريب والتقويم.
ثانياً: الآليات المهنية والتدريبية	١- تصميم برامج تدريبية متدرجة تراعي المستويات الوظيفية المختلفة.
	٢- إدراج وحدات تدريبية متخصصة تراعي التنوع الثقافي والاجتماعي للدارسين.
	٣- ربط محتوى التدريب باحتياجات سوق العمل ومتطلبات التنمية.
ثالثاً: الآليات التقنية والتكنولوجية	١- توظيف التكنولوجيا في التدريب والتعليم من خلال منصات رقمية تفاعلية.
	٢- تطوير البنية التحتية التكنولوجية داخل فصول تعليم الكبار.
	٣- بناء قدرات المعلمين على توظيف الأدوات الرقمية بفاعلية.
رابعاً: آليات المتابعة والتقويم	١- إنشاء نظام متابعة وتقييم دوري لأثر تطبيق المعايير المهنية والتدريبية.

المستوى	الآليات المقترحة
٢- وضع مؤشرات أداء لقياس مدى تحقيق الأهداف.	
٣- تشكيل لجان إشرافية لمتابعة التنفيذ.	
٤- استخدام نتائج التقويم في تطوير البرامج والسياسات.	

يتضح من الجدول (١٣) أن آليات تنفيذ الرؤية المقترحة تنطلق من مستويات تنظيمية ومهنية وتكنولوجية متكاملة، تتضافر جميعها لضمان تطوير شامل ومستدام لمعلمي الكبار في ضوء إطار عمل مراكش.

خامساً: معوقات تنفيذ الرؤية وسبل التغلب عليها:

في ضوء ما توصل إليه البحث من نتائج ميدانية، يتضح أن تطبيق الرؤية المقترحة لتطوير المعايير المهنية والتدريبية لمعلمي الكبار قد يواجه مجموعة من المعوقات العملية والتنظيمية، وهو ما يستدعي تحديدها ووضع حلول واقعية للتغلب عليها، كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول (١٤)

معوقات تنفيذ الرؤية المقترحة وسبل التغلب عليها

م	المعوقات الرئيسة	سبل التغلب عليها
١	ضعف الإمكانيات المادية والتكنولوجية داخل فصول تعليم الكبار	١- توفير دعم مالي مخصص لتجهيز الفصول بالأدوات اللازمة. ٢- التعاون مع منظمات المجتمع المدني لتوفير الموارد التقنية.
٢	قلة البرامج التدريبية المتخصصة في تعليم الكبار	١- إعداد خطط تدريبية مستمرة تتوافق مع الاحتياجات الميدانية. ٢- إشراك الجامعات ومراكز التدريب في تصميم وتنفيذ البرامج.
٣	ضعف التنسيق بين المؤسسات العاملة في مجال تعليم الكبار	١- إنشاء آلية تنسيقية مشتركة بين الهيئة العامة لتعليم الكبار والجهات ذات الصلة. ٢- وضع قاعدة بيانات موحدة للمعلمين وبرامجهم التدريبية.
٤	نقص الوعي المهني لدى بعض المعلمين بأهمية تطبيق المعايير	١- تنظيم حملات توعية وورش تعريفية بأهمية المعايير المهنية. ٢- ربط تطبيق المعايير بالحوافز والترقيات.
٥	ضعف المتابعة والتقويم لأثر البرامج التدريبية	١- إعداد نظام متابعة دوري يقيس أثر التدريب على الأداء المهني. ٢- إشراك المشرفين التربويين في متابعة التنفيذ ميدانياً.
٦	الأعباء الاجتماعية والاقتصادية التي تحد من مشاركة المعلمين	١- تقديم حوافز مالية ومعنوية للمعلمين الملزمين بالبرامج. ٢- جدولة البرامج التدريبية بما يتناسب مع ظروفهم الشخصية.

يتضح من الجدول (١٤) أن معالجة معوقات تنفيذ الرؤية المقترحة تتطلب تكامل الجهود المؤسسية والميدانية، مع التركيز على تهيئة البيئة التعليمية، وتطوير الكفاءات البشرية، وتعزيز الدافعية المهنية لدى معلمي الكبار لضمان تحقيق أهداف الرؤية بفاعلية واستدامة.

في ضوء ما تناوله البحث من أطر نظرية ونتائج ميدانية، تتأكد أهمية تطوير المعايير المهنية والتدريبية لمعلمي الكبار في ضوء إطار عمل مراكش بوصفها مدخلاً فاعلاً لتحسين جودة تعليم الكبار، وتعزيز فاعلية دورهم في تحقيق أهداف التعلم مدى الحياة. وانطلاقاً من النتائج التي توصل إليها البحث والرؤية المقترحة، يُوصى بتبني سياسات وطنية واضحة لتأهيل معلمي الكبار وتطوير كفاءاتهم مهنيةً وتدريبياً، من خلال التدريب المستمر وتكامل الجهود بين مؤسسات التعليم والمجتمع المدني، بما يساهم في بناء منظومة مهنية متجددة تدعم التنمية المستدامة وتواكب التحولات المعاصرة.

مقترحات البحث:

يقترح البحث دراسات وبحوث مكملية له في المجال من أهمها:

- دراسة مقارنة لمدى توافر المعايير المهنية والتدريبية لمعلم الكبار بمصر وإحدى الدول العربية والإفريقية.
- فعالية برنامج تدريبي مقترح لمعلم الكبار في ضوء المعايير المهنية والتدريبية لإطار عمل مراكش.
- إنشاء شعبة بكليات التربية بمصر لإعداد معلم الكبار لمواكبة المؤتمرات العالمية لتعليم الكبار.
- دراسة تقويمية لمعلم الكبار بمصر في ضوء المعايير المهنية لإطار عمل مراكش.

^١ اليونسكو، ٢٠٢٢، تقرير اللجنة الدولية لمستقبل التربية والتعليم منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة، وضع تصورات عقد اجتماعي جديد لمستقبلنا معا للتربية والتعليم، ص ٧٩،

^٢ منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، اليونسكو ٢٠٢٢، *عادة تخيل مستقبلنا معا: عقد اجتماعي جديد من أجل التعليم*. باريس، ص ص ٣٥-٣٩

^٣ معهد اليونسكو للتعليم مدى الحياة. (2020)، *المنهج العالمي: إطار الكفاءات لمدرسي تعليم الكبار*. مكتبة اليونسكو الرقمية، ص ص ٧-٨ <https://unesdoc.unesco.org/ark:/81946/PN2-01000138>

^٤ نادية جمال الدين، نادية هاشم، (٢٠٢٣)، *في التعلم والتعليم مدى الحياة لمواطنة رقمية*، القاهرة/ بيروت، دار الكتاب المصري/ دار الكتاب اللبناني، ص ص ١-٥

^٥ Commission for International Adult Education (CIAE) of the American Association for Adult and Continuing Education (AAACE), (2022 October 10-11), SEVENTH INTERNATIONAL CONFERENCE ON ADULT EDUCATION, **REPORT BY THE GENERAL RAPPORTEUR OF CONFINTEA VII**, pp 135-140

^٦ المؤتمر الدولي السابع لتعليم الكبار (CONFINTEA VII)، ٢٠٢٢، هامبورغ، معهد اليونسكو للتعليم مدى الحياة، <https://www.uil.unesco.org/en/seventh-international-conference-adult-education>

^٧ UNESCO Institute for Lifelong Learning. (2022). **International Conference on Adult Education, 7th, Marrakech, Morocco, 2022** (Document code: UIL/2022/ME/H/11 Rev.). <https://www.uil.unesco.org/en/seventh-international-conference-adult-education>

^٨ Eyup Yur. (2023), 21st-century Skills as Predictors of Pre-Service Teachers' Professional, **International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology**, Vol. 11, No. 5, pp 1328-1345

^٩ Maryanne Pale, 2023, Towards Pre-Service Teachers' Theory-Praxis Nexus in Early Years English and Literacy Education: A Pilot Study, Swinburne University of Technology, **Australian Journal of Teacher Education**, Vol 48, no 1, pp 55-73

^{١٠} Melissa Kane, Chris Campbell. (2021). Promoting awareness of the Australian Professional Standards for Teachers in Initial Teacher Education Programs. **Australian Journal of Teacher Education**, Australian Catholic University, vol 46, no 7, pp 70-85

^{١١} Tsirang, Bhutan. (2023). Teachers' attitudes to the implementation of Bhutan Professional Standards (BPST) for teachers in Bhutan, **Universal Journal of Educational Research**, 2(1), pp, 269-280



^{١٢} عصام توفيق قمر، ورضا محمد عبد الستار، (٢٠١٦) *معايير التقويم الذاتي لبرامج محو أمية الكبار، القاهرة. المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية*، ٢٠١٦

^{١٣} فوزية بنت عبدالرحمن محمد السمهوري، (٢٠١٨، يناير). *المعايير المهنية لمعلمي تعليم الكبار في ضوء معايير مشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم، آفاق جديدة في تعليم الكبار*، جامعة عين شمس - مركز تعليم الكبار، العدد، ٢٣، ص ص ٨٠-١٤٦

¹⁴ Nancy McBride Arrington, 2023, Enhancing Pre-¹⁴service Teachers' Self-Efficacy for Teaching Diverse Learners: Capturing Young Students' Attention through a Read-a-loud and Music, Georgia Southern University, **Journal of the Scholarship of Teaching and Learning**, Vol. 23, No. 2, June pp.76-95

¹⁵ Ana Martin-Romera, Estefania Martinez-Valdivia, Lina Higuera - Rodriguez, (2022), The Practicum in Teacher Training: Conditions for Integral Training, **European Journal of Educational Research**, Vol. 11, pp. 1215-1226

¹⁶ Ibrahim Talae, Hamideh Bozorg, Ilse Schrittmesser, (2023), Implications of Teachers' Personal Practical Knowledge for Teacher Training Programs: A Case Study of Primary Teachers, **International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology**, Vol. 11, No. 2, 407-423

¹⁷ Kumar, Ranjit. (2018). **Research methodology: A step-by-step guide for beginners**, 4th ed, London, UK: SAGE Publications Ltd. pp. 150-200.

¹⁸ National Center for Evaluation of Education at the Institute of Education Sciences, (2023), **What Works Clearinghouse**, U.S. Department of Education, pp. 2-11 <https://whatworks.ed.gov>

¹⁹ Ortiz Colon, A. M., Izquierdo Rus, T., Rodríguez Moreno, J., & Agreda Montoro, M. (2023). TPACK model as a framework for in-service teacher training. **Contemporary Educational Technology**, University of Jaen & University of Murcia, 15(3), ep. 439.

²⁰ Andersson, P., & Muhrman, K. (2022). *Swedish vocational adult education in the wake of marketisation*. **International Journal for Research in Vocational Education and Training**, 9(1), 1-22

²¹ <https://uis.unesco.org/en/glossary#slideoutmenu>

²² Giannoukos G, Besas G, Galiropoulos C, Hioctour V. (2015). The Role of the Educator in Adult Education. **Journal of Education and Learning**. Vol. 9(3) pp. 237-240.

²³ - Giannoukos G, Besas G, Galiropoulos Ch, Hioctour V. (2015). The Role of the Educator in Adult Education. **Journal of Education and Learning**. Vol. 9(3) pp. 237-240.

²⁴ UNESCO Institute for Lifelong Learning 2022, International Conference on Adult Education, 7th, Marrakech, Morocco, pages16

²⁵ UNESCO, Adult Education In Retrospective, 2014, 60 Years Of CONFINTEA, Brasilia office, p 263

²⁶ نادية يوسف جمال الدين، (2005). التطوع - من المسكوت عنه في تعليم الكبار - بلا حب تعليم وبلا تعليم حب، المؤتمر السنوي الثالث "معلم الكبار في القرن الحادي والعشرين" مركز تعليم الكبار - جامعة عين شمس، والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، (ص ص ٥٤٨-٥٥٣).

²⁷ Commission for International Adult Education (CIAE) of the American Association for Adult and Continuing Education (AAACE),(2022 October 10-11), SEVENTH INTERNATIONAL ,CONFERENCE ON ADULT EDUCATION, **REPORT BY THE GENERAL , RAPPOREUR OF CONFINTEA VII**, pp 135-140

²⁸ UNESCO, Adult Education In Retrospective, 2014, 60 Years Of CONFINTEA, Brasilia office, p 263

²⁹ منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، اليونسكو ٢٠٢٢، *إعادة تهيئة مستقبلنا معاً: عقد اجتماعي جديد من أجل التعليم*. باريس، ص ص ٢-٤

³⁰ معهد اليونسكو للتعليم مدى الحياة. (2022). *إطار عمل مراكش: تسخير القوة التحويلية لتعلم الكبار وتعليمهم*. هامبورغ: معهد اليونسكو ص ص ١-١٤. تم الاسترجاع من: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381979>

³¹ U.S. Department of Education. (2023). **Reading apprenticeship**, National Center for Education Evaluation at IES, p4

³² منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة، اليونسكو ٢٠٢٢، *إعادة تهيئة مستقبلنا معاً: عقد اجتماعي جديد من أجل التعليم*. باريس، ص ص ٨١-٨٩

³³ Stebick Divonna , Hart, Jonathan; Glick, Lauren ; others (٢٠٢٢) Teacher Inquiry: A Catalyst for Professional Development, **Networks: An Online Journal** for ,vol 24, Iss. 1 , Art. 6,pp4-25

³⁴ U.S. Department of Education. (2023). **Reading apprenticeship**, National Center for Education Evaluation at IES, p٦

³⁵ Nancy McBride Arrington,(2023),Enhancing Pre-service Teachers' Self-Efficacy for Teaching Diverse Learners ,Georgia Southern University ,**Journal of the Scholarship of Teaching and Learning**, Vol. 23, No. 2, June 2023, pp.76-95

³⁶ Eyup Yurt,(2023),21st-century Skills as Predictors of Pre-Service Teachers' Professional Qualifications: A Cross-Sectional Study, **International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology** Vol. 11, No. 5, pp1328-1345



- ³⁷ German Institute for Adult Education – Leibniz Centre for Lifelong Learning, International Council ,for Adult Education and ,UNESCO Institute ,for Lifelong Learning(2021)**Curriculum glob ALE: Competency framework for adult educators**,pp23-25
- ³⁸ Giannoukos G , Besas G, Galiropoulos Ch, Hioctour V. (2015). The Role of the , **Educator in Adult Education**. Journal of Education and Learning. Vol. 9(3) pp. 237-240.
- ³⁹ David Housel,(2023),Standards for ESL/EFL Teachers of Adults, LaGuardia Community College, Long Island City, NY, USA , **Mextesol Journal**, Vol. 47, No. 2,
- ⁴⁰ German Institute for Adult Education – Leibniz Centre for Lifelong Learning, International Council ,for Adult Education and ,UNESCO Institute ,for Lifelong Learning(2021),pp23-25, op. cit
- ⁴¹ Stebick Divonna , Hart, Jonathan; Glick, Lauren ;others (٢٠٢٢) Teacher Inquiry: A Catalyst for Professional Development, **Networks: An Online Journal** for ,vol 24, Iss. 1, Art. 6,pp4-25 op.cit
- ⁴² Ana Martin-Romera, Estefania Martinez-Valdivia, Lina Higuera Rodriguez,(2022),The Practicum in Teacher Training: Conditions for Integral Training, **European Journal of Educational Research**,Vol,11, pp,1215-1226 op.cit
- ⁴³ Martin-Romera, A., Martinez-Valdivia, E., & Higuera-Rodriguez, L. (2022). The practicum in teacher training: Conditions for integral training. **European Journal of Educational Research**, vol,11, no,4,pp 2115-2126.
- ⁴⁴ Ozdemir, E., & Babadogan, M. C. (2023). Teacher candidates' training needs for social-emotional competencies, **International Journal of Curriculum and Instructional**,vol 13,no,1,pp 95-122
- ⁴⁵ Ebrahim Talaei, Hamideh Bozorg, Ilse Schrittmesser,(2023),Implications of Teachers' Personal Practical Knowledge for Teacher Training Programs, **International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology** , Vol. 11, No. 2,PP 407-423
- ⁴⁶ Carmen Torggler, Susanne Miesera, Claudia Nerdel ,(2023),Vocational Education and Training With a Focus on Nutritional Science and Home Economics, **International Journal for Research in Vocational Education and Training** ,School of Social Sciences and Technology, Technical University of Munich, Vol, 10, no, 2, pp,168–190
- ⁴⁷ Kumar, Ranjit. (2018). **Research methodology: A step-by-step guide for beginners** ,4th ed, London, UK: SAGE Publications Ltd. pp. 150–200.

⁴⁸ Ranjan Kumar Sahoo,(2022),**Tools of Data Collection in Educational** ,Lucky International, University of Delhi,pp. 45–52

^{٤٩} أسماء السادة المحكمين:

١- د/ نادية يوسف جمال الدين : استاذ اصول التربية ، كلية الدراسات العليا للتربية / جامعة القاهرة.

٢- د/ مدحت محمد أبو النصر: أستاذ تنمية وتنظيم المجتمع ، كلية الخدمة الاجتماعية / جامعة حلوان.

٣- د/ وليد عبد المنعم حويلة: مدير التدريب بالهيئة العامة لتعليم الكبار .

٤- د/نادية سلامة هاشم: خبير تعليم الكبار بالهيئة العامة لتعليم الكبار .

٥- د/ بيشوي دميان حلمي: اخصائي برنامج تعليم الكبار باسقفية الخدمات العامة والاجتماعية.

٦- أ/ امال حليم ابراهيم: المدير السابق لبرنامج تعليم الكبار باسقفية الخدمات العامة والاجتماعية.

٧- أ/ امال عايد رزق :مدير برنامج تعليم الكبار باسقفية الخدمات العامة والاجتماعية.

⁵⁰ Prananto, Kartika, & Cahyadi, Surya, et al .(2025). *Perceived Teacher Support and Student Engagement among Higher Education Students—A Systematic Literature Review*, **BMC Psychology**,vol 13,no1, pp1-22

⁵¹ Ioannou, Nicoletta. (2023). *Professional development of adult educators: A European perspective*. **International Review of Education**, vol,69, no3,pp, 365–386.

⁵² Wangda, Karma. (2023). Teachers’ attitudes to the implementation of Bhutan Professional Standards (BPST) for teachers in Bhutan. **Universal Journal of Educational Research**, vol,2,no, 3, pp268–280

⁵³ Nicoletta Ioannou. (2024). Exploring trends and challenges in professional development of adult educators across European member states: Insights and recommendations for improvements. **Social Education Research**,vol 5,no2, pp,139–153