رؤية مقترحة لتحسين جودة حياة الكبار والأميين بمصر

إعداد

د/ مروة ماهر قوطة

مدرس أصول التربية – كلية التربية جامعة دمياط

رؤية مقترحة لتحسين جودة حياة الكبار والأميين بمصر

مروة ماهر قوطة

قسم أصول التربية، كلية التربية، جامعة دمياط، دمياط، مصر.

البريد الالكتروني: mmkota12@yahoo.com

الملخص:

هدف البحث: يهدف البحث الحالى إلى تسليط الضوء على مفهوم جودة حياة الكبار والأميين كما تناول البحث رصد الواقع الحالى لمحو الأمية وتعليم الكبار فى مصر فضلًا عن التعرف على المعوقات التى تواجه حياة الكبار والأميين بمصر بغرض الوصول إلى رؤية مقترحة لتحسين جودة حياة الكبار والأميين. منهج البحث: استخدم البحث المنهج الوصفى التحليلى. نتائج وتوصيات البحث: توصل البحث إلى أن هناك العديد من المعوقات التى تواجه حياة الكبار والأميين وقد تم وضع رؤية مقترحة لتحسين جودة حياة الكبار والأميين تنطلق من خلال عدة تدابير منها: - تحسين نوعية حياة الدارسين - تشجيع التعليم المستمر مدى الحياة - توجيه برامج تعليم الكبار نحو التركيز على الدارسين - تطوير مناهج تعليم الكبار.

الكلمات المفتاحية: جودة الحياة، تعليم الكبار، الأميين، تعلم مدى الحياة.

A Proposed Vision for Improving Adult and Illiterate Quality of Life.

Marwa Maher Kotta Mutaa University.
Foundations of Education, Faculty of Education, Damietta University
E. Mail: mmkota12@yahoo.com

ABSTRACT

The current research aimed at shedding light on the concept of adult and illiterate quality of life. The research also monitored the status-quo of literacy and Educating Adults. In addition to identifying the challenges face lives of adults and illiterate in Egypt. Consequently, a proposed vision was developed for improving adult and illiterate quality of life. The study made use of the analytic descriptive approach. The results of the research revealed that the life of adults and illiterate's lives face a bunch of challenges. The research suggested a proposed vision for improving adult and illiterate quality of life. Such vision starts from a number of requirements, namely improving quality of learners' lives, encouraging long life learning, orientation of adult education programmers to focus on learners, and developing adult education curricula.

Keywords: Quality of Life, Adult Education, Improving, Illiterate, Lifelong Learning.

مقدّمة:

يشهد العصر الحالي تغيرات تأتي كل يوم بالجديد من أشكال التقدم التكنولوجي وما يتطلبه ذلك من تغيير لأساليب الإنتاج والعمل لمواكبة هذا التطور الهائل، فالعصر الحالي عصر الثورة العلمية والتكنولوجية وعصر تفجر المعرفة والمعلومات، عصر العولمة بكل ما تحمله هذه الكلمة من معنى، عصر الديمقراطية وحقوق الإنسان، بما فيها حق الجميع في التعليم، فالتعلم هو النقلة الحضارية لكل أمة من الأمم تسعى إلى السمو والرقي. وبناءً على ذلك فقد أصبح الاهتمام بتعليم الكبار سمة أساسية من أهم سمات هذا العصر، حيث تهتم كل دول العالم في الوقت الحاضر بتعلم الكبار. (أحمد الشناوي وسعيد محمود، 2006 :8).

ولما كانت القدرة على التعلم وأسلوبه يتغيران بالتدريج خلال الحياة، وهذا ما أثبتته البحوث والدراسات حيث لا يوجد حدود أمام القدرة على التعلم، خاصة إذا كان التعليم موجهاً إلى نوعيات خاصة من الدارسين الكبار الأميين. تبلور الاهتمام بفتح العديد من الهياكل والمؤسسات للتكفل بهذه الفئة من المجتمع، ووضع العديد من البرامج بتسميات مختلفة من بينها: التعلم مدى الحياة، التعليم المستمر، إلى جانب محو الأمية وتعليم الكبار.

هذا وقد استطاعت بعض الدول أن تتغلب على الأمية بفضل البرامج والإمكانات والتخطيط ذي الرؤية، ولكن يبقى الإشكال مطروحاً لأن الإحصاءات تنبئ بما يعادل أو يزيد عن 70 مليون أمي في العالم العربي 80٪ منهم نساء (الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار، 2012).

ويعد معدل الأمية في مختلف أرجاء العالم رقماً شاملاً تتباين فيه أعداد الأميين من بلد لآخر، وأدى ذلك إلى تعاظم اهتمام دول العالم بمشكلة الأمية وإدراك خطورة وأثارها السلبية على معدلات التنمية الاجتماعية والاقتصادية والثقافية. وقد بذلت الدول النامية جهودها للقضاء على مشكلة الأمية، والتخلص منها، ورغم هذه الجهود فإن الإحصاءات تؤكد أن أعداد الأميين في ازدياد، ولعل سبب ذلك يعود إلى الازدياد المستمر في عدد السكان، وضعف جهود محو الأمية، وعدم تناسبها مع حجم المشكلة، ويدعم هذه الحقيقة رأى منظمة اليونسكو أنه: " إذا ظلت الجهود الراهنة لمحو الأمية على ما هي عليه فسوف يبلغ عدد الأميين 900 مليون فرد قرب نهاية القرن الحالي " (وفاء الغرباوي، 2012: 53)

وللقضاء على مشكلة الأمية لابد من تحسين جودة حياة الكبار والأميين، فقد أشار (أحمد غنيمي مهناوي ، 2015: 411) إلى إن جودة الحياة هي تنمية كل إنسان أينما كان موقعه وموضعه، وذلك بتوفير كافة احتياجاته المادية والمعنوية والروحية تحقيقاً لكافة قدراته وطاقاته ومواهبه الفكرية والوجدانية والاجتماعية و

المهارية، وذلك إلى أقصى ما تستطيعه من إمكانات بحيث يعيش الإنسان في حالة من الاتساق والتناغم مع مجتمعه.

فالتعليم لم يعد هدفاً في حد ذاته، بل وسيلة وضرورة لتحقيق جودة الحياة وما تستوجبه من مهام في تلبية متطلباتها، وإنه أهم وسائل إعداد الأفراد للعمل ومساندة التغيير والتكيف مع عالم معقد وسريع، كما يجب الاعتراف بأنه الأساس في حل المشكلات الاقتصادية والاجتماعية والبيئية، وإنه قوة دافعة في عملية تغيير القيم والاتجاهات وتقع مسئولية تحقيق هذه الأدوار على مؤسساته بصفة خاصة ، حيث يعد الأداة التي تسهم في تكوين الفرد والمجتمع وهو مطلب ضروري لكل منهما، فهو مطلب بالنسبة للفرد لكونه حقاً من حقوق الإنسان، والحصول عليه يساعد في الحصول على الحقوق الأخرى ويحسن من نوعية الحياة، كما أنه ضروري لأي مجتمع لتحقيق التنمية بجوانبها المختلفة والعمل على استدامة هذه التنمية. (سعيد علي، 2005: 136).

وتعد عملية تحسين جودة الحياة هدفاً من أهداف التنمية الإنسانية لأي مجتمع، كما أن تحقيق الجودة في كافة مجالات الحياة من الأهداف التي تسعى إليها الدول لتحقيق أعلى معدلات الرقي والرفاهية. (Charlez Velk, 1998:20)

وتعتبر جودة الحياة مفهوم شامل يضم كل جوانب الحياة كما يدركها الفرد، وهو مفهوم يتسع ليشمل الإشباع المادي للحاجات الأساسية، والإشباع المعنوي الذي يحقق التوافق النفسي للفرد عبر تحقيقه لذاته، وعلى ذلك فإن جودة الحياة لها ظروف موضوعية ومكونات ذاتية، ولهذا يعد مصطلح جودة الحياة Quality of life من المفاهيم الحديثة التي لاقت اهتماماً كبيراً في العلوم الطبيعية والإنسانية. (كاظم العوادلي، 2006: 37)

وتمثل جودة الحياة وعي الفرد بتحقيق التوازن بين الجوانب الجسمية والنفسية والاجتماعية لتحقيق الرضا عن الحياة والاستمتاع بها والوجود الإيجابي الذي يحقق اهتماماته وطموحاته. (صلاح الدين عراقي ومصطفى رمضان، 2005:473)

وبهذا فلابد من تزايد الاهتمام ببرامج محو الأمية وتعليم الكبار بما يحقق جودة حياة الأميين والكبار.

مشكلة البحث:

لعل الاهتمام بمحو الأمية وتعليم الكبار يرجع إلى كون المجتمع يعول عليهم في مهمات البناء والتنمية وبناء المستقبل، وليس فقط بما يقومون به من أنشطة وأعمال، ولكن بما لهم من تأثير على الأجيال القادمة، فالجيل الحالي هو الذي يربي ويعلم الجيل التالي، وكيفما يكون الجيل الحالي سيكون الجيل القادم، مما يؤكد أهمية تحسين جودة حياة الأميين والكبار.

إن إشكالية الأمية أوجبت النهوض بمحو الأمية باعتبارها تلعب دوراً بالغ الأهمية في الوصول بالأمي إلى وعي جديد بذاته، وإلى النظرة الناقدة لنظامه الاجتماعي من أجل اتخاذ الخطوات اللازمة لتغييره، فمحو الأمية وتعليم الكبار ليس مجرد تعليم القراءة والكتابة، لكنه يرتبط مباشرة بالإنتاج والصحة والتعليم وخطط المجتمع للنمو والتقدم. وفي تعليم الكبار تكتسي الاتجاهات أهمية خاصة نظراً إلى أهمية وضرورة جذب أكبر عدد ممكن من الأميين الكبار إلى البرامج التعليمية، فكلما توفرت الظروف الملائمة القادرة على تطوير اتجاهاتهم نحو التعليم والتعلم، كلما ساهم ذلك في تنمية وتطوير أفراد المجتمع لتحقيق التنمية بكافة أشكالها، خاصة إذا كانت هذه الاتجاهات نحو ما يتلقونه من برامج في أقسام محو الأمية وتعليم الكبار، فقد بينت الدراسات أن للراشدين دوافع داخلية كامنة للتعلم ترتبط عادة بخبراتهم السابقة، وبعامل العمر والنضج. (يامنة إسماعيلي، 2014 :214)

وعلى الرغم من حيوية الدور المتوقع لبرامج محو الأمية وتعليم الكبار في تحسين جودة حياة الكبار والأميين، إلا أن واقع تعليم الكبار في مصر يعاني ضغوطاً كثيرة مهدت لحدوث أزمات متلاحقة وأفرزت العديد من التحديات والمعوقات التي لم تستطع بيئة تعلم الكبار مواجهتها ومنها: -

- غياب وجود فلسفة واضحة ومحددة لطبيعة مشكلة الأمية وتعليم الكبار في حجمها الحقيقي.
- عدم ملاحقة مناهج محو الأمية وتعليم الكبار وانفصالها عن خطط التنمية.

وهذا ما أكدت عليه دراسة (الهلالي الشربيني، 2015)، دراسة (الهيئة العامة لتعليم الكبار، 2008)

- نقص الدراسات التقويمية في مجال محو الامية وتعليم الكبار وهذا ما أكدت عليه دراسة الهنداوى. (الهنداوي ،2010 :2)
- ازدياد الحاجة إلى إعادة التدريب الوظيفي والمهني للكبار نتيجة للتغيرات الاقتصادية والتكنولوجية والتي ألغت بعض الوظائف وأحدثت تغييرات على وظائف أخرى. (نديم الشرعي ،2015، ص 106)

في ضوء ما سبق:

فقد تبين للباحثة وجود معوقات تحول دون تحسين جودة حياة الأميين والكبار مما يؤثر سلباً على مستوى جودة الحياة لديهم. ومن هنا انبثقت الحاجة إلى وضع رؤية مقترحة لتحسين جودة حياة الكبار والأميين.

ومن هنا تبلورت مشكلة البحث في التساؤل الرئيس التالي: -

كيف يمكن وضع رؤية مقترحة لتحسين جودة حياة الكبار والأميين؟

ويتفرع من هذا التساؤل التساؤلات الفرعية التالية: -

- ما الإطار النظري المفاهيمي لجودة حياة الكبار والأميين؟
- ما الواقع الحالي لمحو الأمية وتعليم الكبار بمصر؟
- ما أهم المعوقات والمشكلات التي تواجه حياة الكبار والأميين؟
- ما السبيل نحو تحسين جودة حياة الكبار والأميين؟

أهداف البحث:

يتمثل الهدف الرئيس للبحث في وضع رؤية مقترحة لتحسين جودة حياة الأميين والكبار.

أهمية البحث:

تتمثل أهمية البحث في:

- تحديد أهم الصعوبات التي تواجه تحسين جودة حياة الأميين والكبار.
- قلة الدراسات التي تناولت جودة الحياة لدى الأميين والكبار.

منهج البحث:

يستخدم البحث الحالي منهج البحث الوصفي التحليلي حيث أنه أكثر ملاءمة لطبيعة البحث وأهدافه فهو منهج يقوم على جمع أوصاف دقيقة مفصلة عن الظاهرات الموجودة بقصد استخدام المعلومات والبيانات لوضع خطط أكثر ذكاء لتحسين الأوضاع والعمليات الاجتماعية والتربوية (ديوليب فان دالين ، 1995)

مصطلحات البحث:

يعرف فؤاد الجوالدة (2013: 394) جودة الحياة على أنها: " عملية نسبية تختلف من شخص لأخر، حسب احتياجاته النفسية والروحية والعقلية والجسدية في إطار النواحي الاجتماعية والصحية والاقتصادية، ويمكن الأخذ بالاعتبار عدة عوامل

ضرورية تتحكم في مفهوم جودة الحياة منها: العلاقات الاجتماعية، التفاعل الاجتماعي والصحة الجسمانية والصحة العقلية والقدرة على التفكير والقدرة على التحكم والقيم الثقافية والحضارية والأوضاع الاقتصادية.

تعليم الكبار: يقصد به " كل نشاط تعليمي هادف أو تنمية مهارة أو تعديل سلوك سواء أكان نظامياً أم غير نظامي يوجه لجميع الفئات ممن هم أكبر من سن 15 عاماً. (الرواق، 2002)

وبشكل عام يعتبر تعليم الكبار أوسع وأشمل من مجرد محو الأمية، بل يتعدى ذلك إلى تعليمهم منظومة معرفية واتجاهات حتمية وعلمية تعوضهم ما فاتهم من تعليم عالي.

وهو مجمل العمليات التعليمية التي تجري بطريقة نظامية أو غيرها، والتي ينمى بفضلها الأفراد والكبار في المجتمع قدراتهم ويزيدون معرفتهم ويحسنون معارفهم التقنية والمهنية ويسلكون بها سبيلاً جديداً لكي يلبوا حاجاتهم وحاجات مجتمعهم. (اليونسكو، 2006).

خطوات البحث:

سوف يسير البحث على النحو التالي:

أولاً: الدراسات السابقة.

ثانياً: الإطار النظري ويشمل:

المحور الأول: إطار نظري مفاهيمي حول جودة حياة الكبار والأميين وذلك للإجابة على السؤال الأول من أسئلة مشكلة البحث.

المحور الثاني: الواقع الحالي لمحو الأمية وتعليم الكبار بمصر وذلك للإجابة على السؤال الثاني من أسئلة البحث.

المحور الثالث: أهم المعوقات والمشكلات التي تواجه حياة الكبار والأميين وذلك للإجابة على السؤال الثالث من أسئلة البحث.

ثالثاً: رؤية مقترحة لتحسين جودة حياة الكبار والأميين وذلك للإجابة على السؤال الرابع من أسئلة البحث.

أولاً: الدراسات السابقة:

سيتم في هذا الجزء عرض الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع البحث وذلك على النحو التالي:

1) دراسة يو جريس لي (Yu Grace & Lee,2008)

هدفت إلى التعرف على جودة الحياة الجامعية لدى الطلاب الكوريين، وطبق مقياس جودة الحياة الجامعية بعد التحقق من صدقه وثباته، على عينة من الطلاب بلغت (228) طالباً بالجامعة، وبعد إجراء التحليلات الإحصائية أسفرت أهم النتائج عن توافر مستوى متوسط في بعض مكونات جودة الحياة الجامعية، بالإضافة إلى وجود عدة عوامل ذات تأثير قوي على جودة الحياة الجامعية منها الخدمات التربوية والإدارية، والعلاقات السائدة والتسهيلات والخدمات المقدمة أثناء الدراسة.

2) دراسة بأول وآخرون (Pawel ,et, al,2009)

هدفت إلى التعرف على العلاقة بين جودة الحياة وبعض المتغيرات النفسية لدى طلاب الجامعة والفروق في جودة الحياة من حيث نوع الكلية والجنس، وتكونت عينة الدراسة من (396) طالب جامعي من كليات مختلفة هي: كلية العلاج الطبيعي، والتربية البدنية، والسياحة، وعلم اللغة الإنجليزية، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود علاقة موجبة بين جودة الحياة وبعض المتغيرات النفسية لدى طلاب أفراد عينة الدراسة مثل المشكلات العاطفية، ومستوى التفاؤل.

3) دراسة محمود منسي وعلي كاظم (2010):

هدفت إلى تصميم مقياس لجودة الحياة لدى طلبة الجامعة في مجالات الصحة العامة، والحياة الأسرية والاجتماعية، والتعليم، والعواطف، والصحة النفسية، وشغل الوقت وإدارته، وتم تطبيق المقياس على (220) طالباً وطالبة من مختلف كليات جامعة السلطان قابوس، كما أشارت أهم النتائج إلى تحقق جودة التعليم والدراسة بدرجة مرتفعة.

4) دراسة خديجة بخيت (2012):

هدفت إلى التعرف عن العلاقة بين جودة الحياة ومستوى الرضا عن الحياة لدى طالبات الدبلوم العام بكلية التربية جامعة الملك عبد العزيز، والكشف عن وجود فروق ذات دالة إحصائية في كل من مقياس جودة الحياة بأبعاده المختلفة ومقياس الرضا عن الحياة ترجع إلى كل من التخصص (علمي - أدبي)، والحالة الاجتماعية (متزوجة - غير متزوجة)، وتم تطبيق مقياسي جودة الحياة والرضا عن الحياة على عينة من طالبات الدبلوم العام بكلية التربية ، وتوصل البحث إلى

مجموعة من النتائج، من أهمها : عدم وجود فروق دالة إحصائياً في أبعاد الرضا عن الحياة ترجع إلى الحالة الاجتماعية، وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين مقياس جودة الحياة بأبعاده المختلفة ومقياس الرضا عن الحياة بأبعاده المختلفة.

5) **دراسة زينب شقير وآخرون (2012):**

استهدفت التعرف على العلاقة بين جودة الحياة (ومعاييرها الثلاثة) وقلق المستقبل، وتأثير المستوى الدراسي (التربية الخاصة - الدبلوم التربوي) على جودة الحياة ومعاييرها، وقلق المستقبل، بالإضافة للتنبؤ بقلق المستقبل من جودة الحياة، وتكونت العينة من (300) طالبة بجامعة الطائف، وطبق على العينة مقياسي جودة الحياة، وقلق المستقبل، توصل البحث إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ودالة إحصائياً بين جودة الحياة بمعاييرها الثلاثة وقلق المستقبل، كما أظهرت النتائج وجود تأثير دال إحصائياً للمستوى الدراسي على قلق المستقبل لصالح مجموعة طالبات الدبلوم التربوي، بينما لا يمكن التنبؤ بقلق المستقبل من جودة الحياة لدى عينة الدراسة.

6) **دراسة حسن عوض (2012):**

استهدفت الدراسة:

- تأصيل الإطار الفكري والفلسفي لجودة الحياة الوظيفية كمدخل إداري حديث، من خلال التغطية الأكاديمية لمفهوم جودة الحياة الوظيفية، ونشأته وأهدافه والتعرف على تطبيقاته في بيئة العمل الجامعية الحكومية والخاصة.
- تحديد العلاقة بين بيئة العمل الجامعي وجودة الحياة الوظيفية.
- تحديد العوامل التي يتوقف عليها مستوى إدراك عضو هيئة التدريس ومعاونيه لجودة الحياة الوظيفية في الجامعات المصرية الحكومية والخاصة.
- تحديد العلاقة بين جودة الحياة الوظيفية في بيئة العمل الجامعي وكفاءة الأداء الجامعي من حيث (الأداء التدريسي، البحث العلمي، جودة واعتماد الكلية).
- تقديم نموذج لتقييم جودة الحياة الوظيفية في بيئة العمل الجامعية الحكومية والخاصة.

7) **دراسة أيمن السيد غنيمي (2013):**

هدفت الدراسة إلى:

- التعرف على مفهوم جودة الحياة الوظيفية وأبعادها المختلفة.
- تحديد مفاهيم التميز في الأداء واستراتيجياته ونماذجه.

- تحليل واقع واتجاهات أعضاء هيئة التدريس والموظفين بالجامعات والطلاب نحو جودة الحياة الوظيفية وصولاً إلى التميز في الأداء.

8) دراسة وضيئة أبو سعدة (2013):

هدفت الدراسة للوصول إلى مجموعة المقترحات اللازمة لتفعيل دور التعليم في تحقيق متطلبات جودة الحياة بالمجتمع المصري. **واعتمدت الدراسة على المنهج** الوصفي. **وتوصلت إلى مجموعة من المقترحات أهمها: -**

1- يتطلب من التنمية المستدامة إعادة توجيه جاد للتعليم يقوم على الأسس الآتية:

- التركيز على الكفايات والقدرات ومهارات التفكير العليا.
- إدراك أساسي للمبادئ الشمولية والتفكير الناقد.

2- التوسع في مفهوم التعليم الأساسي، لكي يتضمن مهارات التفكير النقدي، ومهارات تنظيم وتحليل البيانات والمعلومات، ومهارات صياغة الأسئلة والمقدرة على تحليل القضايا التي تواجه المجتمعات.

3- تحسين نوعية برامج إعداد المعلمين أثناء الخدمة.

4- تحسين الإمكانات البشرية في الهيئات المشتركة في تنفيذ جودة العمل في برنامج تحسين التعليم الأساسي.

9) دراسة كريستودولو بينيو (Christodoulou Pineio,A,al,2014)

هدفت إلى التحقق من جودة الحياة لمعلمي التربية الخاصة باليونان وعلاقتها بالرضا عن العمل، والاحتراق النفسي في ضوء كلا من الجنس، العمر، سنوات الخبرة، الحالة العائلية، وعدد الأطفال داخل الفصل على أساس يومي، تكونت عينة البحث لتشمل (118) معلم ومعلمة من مدارس التربية الخاصة باليونان، **وكشفت النتائج عن :** كلما انخفضت جودة حياة المعلم انخفض الرضا الوظيفي كلما زاد مستوى الاحتراق النفسي للمعلم. **كما أظهرت نتائج الدراسة** عن انخفاض مستوى جودة الحياة لدى الذكور أكثر من الإناث وحصولهم على احتراق نفسي أعلى ورضا أقل عن العمل في ضوء متغير الجنس. بينما لا توجد فروق دالة في متغير العمر وسنوات الخبرة ووجود فروق دالة يرجع لمتغير الحالة الاجتماعية لصالح غير المتزوجين الأمر الذي يشير إلى وجود احتراق نفسي للمتزوجين أقل من الغير متزوجين. بينما توجد علاقة سالبة تدريجية بين عدد الأطفال داخل الفصل وبين الاحتراق النفسي كلما زاد عدد الأطفال داخل الفصل.

10) دراسة السيد الفضالي عبد المطلب (2014):

هدفت إلى التعرف على مستوى جودة الحياة الجامعية الدراسية ومكوناتها لدى طلبة كلية التربية جامعة الزقازيق، والكشف عن مدى اختلاف تقييم الطلاب لجودة الحياة الجامعية الدراسية ومكوناتها باختلاف كل من توجه الهدف ومستوى التحصيل الدراسي. ولتحقيق ذلك قام الباحث ببناء وتطبيق مقياسين هما: جودة الحياة الجامعية الدراسية، وتوجه الهدف، على عينة بلغت (526) طالباً وطالبة، **تم التوصل إلى** توافر كل من جودة الحياة الجامعية الدراسية ككل ومكوني (مساندة الزملاء والمدرسين، الرضا العام عن الدراسة) بدرجة متوسطة، بينما يتوافر مكون " الكفاءة الدراسية" بدرجة مرتفعة.

11) دراسة أحمد غنيمي (2015):

هدفت الدراسة إلى:

- التأصيل لفلسفة جودة الحياة وأهم مؤشراتها.
- تحليل أهم المتطلبات اللازمة لتحقيق جودة الحياة.
- رصد لأهم الأهداف التي يسعى التعليم للجميع لتحقيقها في ضوء سعيه لتحقيق جودة الحياة.
- التعرف على ما تم إنجازه من أهداف للتعليم للجميع من خلال التقارير المختلفة ذات العلاقة بالموضوع.

واستخدمت الدراسة منهج التحليل النقدي، وتوصلت إلى مجموعة من النتائج:

- تم التوصل من خلال التقارير المختلفة حول التعليم للجميع أن الأهداف الموضوعة لم يتم تحقيقها بالقدر اللازم ولا سيما المتعلق منها بجودة التعليم الأساسي وكذلك محو الأمية.

12) دراسة جافيد؛ سلمى وخان (Javed, Salma & Khan, 2016)

عنوان الدراسة: أثر التعليم على جودة الحياة والرفاهية.

هدف الدراسة: استهدفت الدراسة (1) تقييم ومقارنة جودة حياة ربات البيوت المسلمات المتعلمات وغير المتعلمات. (2) تقييم ومقارنة رفاهية ربات البيوت المسلمات المتعلمات وغير المتعلمات في منطقة أليجارا.

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة:

1. استبيان منظمة الصحة العالمية لقياس جودة الحياة WHOQOL-BREF لتقييم جودة الحياة.

2. "مقياس الرفاهية" لتقييم أبعاد الرفاهية المختلفة في كلتا المجموعتين. تم تطبيق الاستبيانات على 100 ربة منزل مسلمة حاصلة على شهادة جامعية و100 ربة منزل مسلمة حاصلة على الشهادة الابتدائية فقط.

نتائج الدراسة: وجود فرق كبير بين الأبعاد المختلفة لنوعية الحياة والرفاهية لدى ربات البيوت المسلمات المتعلمات وغير المتعلمات وذلك لصالح ربات البيوت المسلمات المتعلمات.

13) دراسة جوهرة صلح المرشود (2016):

هدفت الدراسة إلى:

- الكشف عن الفروق في أبعاد جودة الحياة ومجموعها الكلي لدى موظفات جامعة القصيم والتي تُعزي لمتغيرات (سنوات الخدمة - الحالة الاجتماعية - التخصص).
- التعرف على العلاقات بين أبعاد طبيعة العمل وأبعاد جودة الحياة.

وأوصت الدراسة بضرورة: الاهتمام بدعم وتحسين أبعاد طبيعة العمل لدى موظفات جامعة القصيم لما لها من علاقة واضحة بجودة الحياة لديهن. الاهتمام بتجويد حياة موظفات جامعة القصيم لما لها من علاقة واضحة بأبعاد طبيعة العمل لديهن.

14) دراسة هيفمان و واسونجا (Heffeman& Wasonga, 2017)

عنوان الدراسة: التأثيرات الديموغرافية على جودة الحياة بين المديرين.

هدف الدراسة: استهدفت الدراسة استكشاف نوعية الحياة والتأثيرات الديموغرافية بين مديري مدرسة إلينوي.

منهج الدراسة: جاءت بيانات المسح الكمي (استبيان جودة الحياة) من 341 مشرف، أي (40٪) من العدد الإجمالي للمديرين. ومن بين هؤلاء المستجيبين 87 من الإناث و254 من الذكور.

نتائج الدراسة: سجلت المشرفات الإناث متوسط درجات أعلى في المستويات المثلة لجودة الحياة في 13 من 16 مجالًا من مجالات الحياة. هناك حجم تأثير كبير بين المشرفين الذين سجلوا درجات "عالية" وأولئك الذين سجلوا "متوسط" على جودة الحياة بشكل عام. وتشير النتائج إلى أنه إما أن يكون للإدارة آثار سلبية أقل على جودة حياة المديرات، أو أن استجابة الإناث للوظيفة تخفف من الآثار السلبية.

15) دراسة ماس (Mass, 2017)

عنوان الدراسة: تصورات الآباء والمعلمين حول مجالات جودة الحياة.

هدف الدراسة: استهدفت الدراسة مقارنة وجهات نظر الآباء والمعلمين حول المهارات التي يجب أن تركز عليها برامج انتقال المهارات في العمل مع الطلاب ذوي الإعاقة الذهنية.

منهج الدراسة: استُخدم أسلوب أخذ العينات بطريقة هادفة لتحديد عينات المشاركين والتي تكونت من تسعة آباء وثمانية معلمين. قام المشاركون بتصنيف 32 بطاقة مهارات، استناداً إلى أدبيات جودة الحياة، عبر برنامج على شبكة الإنترنت. أجاب المشاركون على سلسلة من أسئلة المقابلات المفتوحة. تم استخدام تحليل عامل البيانات وظهرت أربعة عوامل والتي قام ثلاثة عشر من المشاركين السبعة عشر بتحميلها.

نتائج الدراسة: حدد الآباء المهارات الاجتماعية بوصفها أهم المهارات؛ في حين حدد المعلمون مهارات تقرير المصير، مثل القدرات على اتخاذ القرارات، بوصفها أهم المهارات. ولم يتفق الآباء والمعلمون على موضوع التربية الجنسية. وتشير النتائج إلى أن لدى الآباء تصورات مختلفة للغاية بشأن المهارات التي ينبغي تعليمها للطلاب ذوي الإعاقة الذهنية، بالمقارنة مع معلمي التربية الخاصة. تضمنت توصيات الدراسة: تحسين الممارسات التعاونية، وضرورة استعداد معلمي التربية الخاصة لتدريس التربية الجنسية، وتطبيق إطار جودة الحياة على البرامج الانتقالية.

16) دراسة رادوفانوفيتش وآخرون (Radovanovic; et.al, 2017)

عنوان الدراسة: جودة الحياة – منصة التعليم المستمر.

هدف الدراسة: استهدفت الدراسة فحص جودة حياة المراهقين من أجل تقييم مدى خدمتها لغرض التعليم المستمر الفعال.

منهج الدراسة: تكونت العينة من 220 تلميذاً من الصف الأول إلى الصف الرابع من المدرسة الثانوية بإقليم صربيا. تم تقييم جودة حياة المستجيبين عن طريق استبيان (PedsQL)(**) حول جودة الحياة . تم فحص ما يلي: الأداء العاطفي والاجتماعي والجسدي.

(**) يعد استبيان Pediatric Quality of Life (PedsQL) مقياسًا موجزًا لجودة الحياة المتعلقة بالصحة لدى الأطفال والشباب.

نتائج الدراسة: أظهرت نتائج البحث مستوى عال من جودة الحياة المتعلقة بجوانب الأداء البدني والأداء الاجتماعي، في حين يتم تمييز الأداء العاطفي كبعد ذو درجة جودة أقل. تشير النتائج إلى أن جودة حياة الطلاب ما زالت ليست في المستوى المرجو وأنه من المهم العمل بشكل منهجي في هذا المجال.

17) دراسة لوك ودوجليبي (Lock& Duggleby, 2018)

عنوان الدراسة: استكشاف جودة الحياة من خلال التعاون الدولي عبر الإنترنت.

هدف الدراسة: استهدفت الدراسة بحث إمكانية الوصول إلى مجموعة من تكنولوجيات الاتصال الرقمية التي تمكن الطلاب والمعلمين من المشاركة على نحو متزامن وغير متزامن في فرص تعلم حقيقية تتجاوز نطاق المجتمع المحلي. وتمكنهم من التعلم والتفاعل مع الآخرين من جميع أنحاء العالم. حيث لا يكون التعلم محدوداً بالفضاء المادي.

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة نهج (دراسة الحالة) لطلاب الصف الثالث من مدارس في كل من ألبرتا، كندا، وليما، بيرو، الذين بحثوا كيف تؤثر بيئتهم المادية على جودة حياتهم. تناول الفريقان هذا الموضوع من خلال انخراطهم في أنشطة متزامنة وغير متزامنة على مدى سبعة أسابيع.

نتائج الدراسة: خلصت الدراسة إلى أربع نتائج رئيسة تسترشد بها ممارسات التدريس في مجال تصميم وتيسير التعلم التعاوني الدولي على شبكة الإنترنت.

18) دراسة باندیا (Pandya, 2019)

عنوان الدراسة: برنامج التربية الروحية (SEP) لتحسين جودة حياة الأطفال بمدارس رياض الأطفال.

هدف الدراسة: استهدفت الدراسة البحث في تأثير برنامج التربية الروحية المخصص (SEP) على جودة حياة الأطفال بمدارس رياض الأطفال.

منهج الدراسة: استخدمت الدراسة (المنهج التجريبي) حيث أجريت تجربة على 5452 طفلاً بمدارس رياض الأطفال من 15 مدينة.

نتائج الدراسة: أظهرت النتائج أن الأطفال بمدارس رياض الأطفال في المجموعة التجريبية الذين شاركوا في برنامج التربية الروحية قد حصلوا على درجات أعلى في الاستبيان الذاتي المصور لجودة حياة الطفل مقارنة بالمجموعة الضابطة. كما أن الأطفال بمدارس رياض الأطفال من المدن الأوروبية، والمدن الأمريكية، والكندية، والأسترالية، والأولاد، والأطفال المسيحيون، وأولئك الذين أجروا ثلاث إلى أربع

جولات من التربية الروحية خلال فترة الدراسة وأولئك الذين مارسوا الدروس بأنفسهم، كانوا أكثر احتمالًا للحصول على نتائج أعلى في الاختبار اللاحق بمقياس جودة الحياة.

من خلال استعراض مجمل الدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة الحالية، يمكن عرض مجموعة من الملاحظات على النحو التالى:

- أوضحت العديد من الدراسات الاهتمام العالمى و العربى بتطبيق جودة الحياة بجميع المؤسسات وذلك لما لها من أهمية فى تحسين حياة الفرد والجماعة مثل دراسة أيمن السيد غنيمى 2013، **دراسة** 2014 0christo douulou pineio

- أكدت بعض الدراسات على ضرورة التعرف على أهم أبعاد ومؤشرات جودة الحياة،

وكذلك تحليل أهم المتطلبات اللازمة لتحقيق جودة الحياة مثل دراسة جوهرة المرشود 2016، ودراسة2008 0grace

- تناولت دراسات أخرى الإطار الفلسفى والفكرى لجودة الحياة كمدخل إدارى حديث مثل دراسة حسن عوض 2012 0

- انتهجت معظم الدراسات السابقة المنهج الوصفى 0

- أفادت العديد من الدراسات السابقة فى بعض جوانب الإطار النظرى للبحث الحالى من حيث بيان أهمية مشكلة البحث، والمفاهيم المتعلقة بجودة الحياة 0

- تتشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة فى تناول جودة الحياة وأبعادها وأهدافها ومقوماتها وتختلف عن الدراسات السابقة من حيث تركيزها على الواقع الحالى للكبار والأميين وبناء رؤية مقترحة لتحسين جودة حياة الكبار والأميين 0

ثانياً: الإطار النظري للبحث:

المحور الأول: الإطار النظري والمفاهيمي لجودة الحياة (المفاهيم - الأهداف - المقومات)

مفاهيم جودة الحياة:

يعد تعريف جودة الحياة من المهام الصعبة لما يحمله من جوانب متعددة ومتفاعلة، ولذلك يتناوله الباحثون في المجالات المختلفة كلا من وجهة نظره المتخصصة.

وتواترت المفاهيم التي تضم جودة الحياة لتشمل عدة مفاهيم متشابهة، كالسعادة، والرضا ، والحياة الجيدة، والرضا الذاتي .

ويميز ليتمان بين نوعين من جودة الحياة؛ جودة الحياة الخاصة Private Quality of life وجودة الحياة العامة Public Quality of Life، ويركز على

أهمية قياس جودة الحياة من وجهة الفرد نفسه، وتعكس جودة الحياة الخاصة مدى رضا الفرد أو عدم رضاه عن مجالات حياته المختلفة، ومدى سعادته بهذه الحياة، ولذا فإن قياس هذا الجانب الخاص يجب أن يغطي جميع مجالات حياته، بينما يركز الجانب العام لجودة الحياة على البيئة التي يعيش فيها الفرد، أكثر من التركيز على الفرد ذاته.

ويشير فرانك إلى أن جودة الحياة تعبر عن حسن إمكانية توظيف إمكانيات الإنسان العقلية والإبداعية وإثراء وجدانه ليتسامى بعواطفه ومشاعره وقيمه الإنسانية وتكون المحصلة هي جودة الحياة وجودة المجتمع ويتم هذا من خلال الأسرة المدرسية، الجامعة، بيئة العمل ومن خلال التركيز على ثلاث محاور هامة هي التعليم، والتثقيف والتدريب. (Frank, 2000:24)

ويرى عبد المعطي أن جودة الحياة تعبر عن رقي مستوى الخدمات المادية والاجتماعية التي تقدم لأفراد المجتمع، والنزوح نحو نمط الحياة التي تتميز بالرفاهية. (حسن عبد المعطي، 2005: 17)

وتعرف أيضاً على أنها وعي الفرد بتحقيق التوازن بين الجوانب الجسمية والنفسية والاجتماعية لتحقيق الرضا عن الحياة والاستمتاع بها والوجود الإيجابي الذي يحقق اهتماماته وطموحاته. (صلاح الدين عراقي ومصطفى رمضان، 2005 :473)

كما يؤكد وانج وآخرون على أن الشعور بجودة الحياة يعبر عن الرضا عن خمسة مجالات أساسية في الحياة وهي: النمو الشخصي، العمل، الحياة العائلية، العلاقات الاجتماعية والإحساس بالأمن. (Wang et al, 2010:132)

وجاء تعريف شقير ليعبر عن أن جودة الحياة تشمل أن يعيش الفرد حالة جيدة متمتعاً بصحة بدنية وعقلية وانفعالية على درجة من القبول والرضا، وأن يكون قوي الإرادة صامداً أمام الضغوط التي تواجهه، ذو كفاءة اجتماعية عالية، راضياً عن حياته الأسرية والمهنية والمجتمعية محققاً لحاجاته وطموحاته واثقاً من نفسه، غير مغرور ومقدراً لذاته بما يجعله يعيش شعور السعادة، بما يشجعه ويدفعه لأن يكون متفائلاً لحاضره ومستقبله، ومتمسكاً بقيمه الدينية والخلقية والاجتماعية، منتمياً لوطنه ومحباً للخير. (زينب شقير، 2010: 777)

بينما يرى (عبد الله الحربي، وأروى النجار، 2013: 44) بأن جودة الحياة مفهوم يشير إلى تمتع الفرد بالصحة النفسية والجسمية، وجودة العلاقات الاجتماعية والعائلية، والشعور بالأمن النفسي في الحياة.

من خلال استقراء المفاهيم السابقة لجودة الحياة يمكن للبحث الحالى أن يتبنى المفهوم الإجرائى التالى: إن جودة حياة الكبار والأميين تعبر عن حسن إمكانية توظيف إمكانات الكبار والأميين العقلية و الإبداعية بما يحقق التوازن بين الجوانب الجسمية والنفسية والاجتماعية ويشعر الكبار بالأمن النفسى فى الحياة وبما يتناسب مع التحديات المحلية والعالمية 0

أهداف جودة الحياة:

تعد عملية تحسين جودة الحياة هدفاً من أهداف التنمية الإنسانية لأي مجتمع، كما أن تحقيق الجودة في كافة مجالات الحياة من الأهداف التي تسعى إليها الدول لتحقيق أعلى معدلات الرقي والرفاهية.

وتتمثل أهداف جودة الحياة فيما يلي: (Bown,I., Brown, R.I.2003)

- تحقيق الكفاية الجسدية والرفاهية الانفعالية والمادية.
- الرضا عن الحياة.
- بناء وارتقاء مفهوم ذات إيجابي.
- تعزيز المعنى الشخصي.
- تعزيز جوانب مختلفة من الحياة.
- الاستمتاع بالحياة.
- تحسين الظروف الاجتماعية والبيئية.
- إشباع الحاجات.

أما طرق تحقيق هذه الأهداف فتتمثل في إدراك الحاجات وتعرف الفرد على مشاعره حول الأمور الجيدة في حياته وتعرف الفرد على الطرق التي يتبناها ليمارس الحياة والاستجابة لما هو مهم للأفراد والتحقق من إتاحة الفرص (للاستمتاع بالحياة) وتحسين الاندماج الاجتماعي والبيئة الاجتماعية.

مما سبق يتضح أن جودة الحياة للكبار والأميين تستهدف بناء وارتقاء مفهوم ذات ايجابى للكبار وتعزيز الجوانب النفسية والاجتماعية لديهم ولن يتحقق ذلك إلا من خلال تحسين جودة حياتهم

فلسفة جودة الحياة:

مع استشراف المستقبل وتطلعاته في الألفية الثالثة، يطرح العالم مفاهيم جديدة وتوجهات جادة وتحديات ضاغطة في إطار ما يعرف بالجودة الشاملة، وإدارة ومعايير الجودة ومتطلبات نظم الجودة العالمية وجودة الحياة وغير ذلك، والواقع أن هذا التوجه في تحقيق مستويات عالية من الجودة الإنتاجية كماً وكيفاً لا يستقيم دون جودة الأداء الإنساني والكفاءة النفسية الواجب توافرها في الإنسان لتحقيق هذه

الإنتاجية المادية ذات المعايير العالية الجودة .(صلاح الدين توفيق ، هاني يونس، 2012 :12)

وهناك بعض المبادئ والأسس التي ترتكز عليها فلسفة جودة الحياة حيث تتضح فيما يلي: (تغريد عمران، 2001 :14)

التفاعلية: (التأثير المتبادل): حيث تعتمد على طبيعة العلاقة التبادلية بين كلاً من الفرد والمجتمع، ودرجة تأثير كل منهما على الآخر، كما تستهدف مساعدة الفرد في التفاعل الناجح مع الحياة وتطوير أساليب معايشتها وضرورة التفاعل مع مواقف الحياة التقليدية بأساليب جديدة ومتطورة.

التنوع: حيث تشتمل على كلاً من الجوانب المادية وغير المادية المرتبطة بأساليب إشباع الفرد لاحتياجاته ولمتطلبات تفاعله مع الحياة وتطويرها لها.

الوظيفية: حيث تستهدف تنمية وتعظيم الاستفادة من كافة الموارد والإمكانات المتاحة وحسن استغلالها.

التغير: حيث تختلف من مجتمع لآخر تبعاً لطبيعة كل مجتمع ودرجة قدمه، وتختلف من فترة لآخر، فاحتياجات الإنسان البدائي " للقراءة والكتابة" لم تظهر إلا عندما استشعر أهمية تسجيل تاريخه الإنساني، ولهذا تتأثر بكل من الزمان والمكان.

ومن ثم تصبح هذه الفلسفة خاصة بحالة الوجود الإنساني من حيث الإحساس بالرفاهية والرضا الذي يشعر الفرد في ظل ظروفه الحالية، ولذلك فهي تعكس إلى مدى يرى الفرد مجالات حياته جيدة، لكي يعيش إحساساً بالرضا والسعادة والفاعلية النشطة في مواقف ومجالات الحياة المختلفة وذلك في ضوء أهدافه واهتماماته وتوقعاته، وطموحاته، وقدراته، وإمكاناته.

وعلى الرغم من أن الإنسان المعاصر يمتلك مقومات ومظاهر حياتية مادية بدرجة أكبر عما كان عليه الحال سابقاً، فإن الإشباع الداخلي والرضا عن الحياة لديه أصبح ضعيفاً مقارنة بما كان عليه في السابق، ومن جهة أخرى فإن حاجة الإنسان المعاصر إلى الجودة في شمولها المادية والمعنوية تصبح أكثر إلحاحاً في المجتمعات المتحضرة والنامية على حد سواء وهذا الأمر يطلب اتخاذ إجراءات معينة لإصلاح مقومات الحياة المادية. (صلاح الدين توفيق، 2009: 147 – 150)

مقومات جودة الحياة:

تتضمن مقومات جودة الحياة أربعة أبعاد هي الكفاءة السلوكية، ضبط البيئة أو السيطرة عليها، جودة الحياة المدركة، جودة الحياة النفسية. (فاطمة أحمد بريك: 2016، ص 7)

وقد أكدت منظمة الصحة العالمية على أن جودة الحياة تشمل عدة أبعاد تتمثل في: الصحة الجسدية، الصحة النفسية، الصحة الروحية والعقلية، الاجتماعية.

ويمكن تمييز ثلاثة أبعاد لجودة الحياة:

- جودة الحياة الموضوعية: وتعني ما يوفره المجتمع لأفراده من إمكانيات مادية إلى جانب الحياة الاجتماعية للفرد.
- جودة الحياة الذاتية: وتعني مدى الرضا الشخصي بالحياة، وشعور الفرد بجودة الحياة.
- جودة الحياة الوجودية: وتمثل الحد المثالي لإشباع حاجات الفرد واستطاعته العيش بتوافق روحي ونفسي مع ذاته ومع مجتمعه. (غفران غالب الدهني، 2018: 279)

وقد طرح فيلس وبيري (Felce, Perry,1995,P3-16) نموذج ثلاثي العناصر لجودة الحياة يتمثل في ظروف الحياة، الرضا عن الحياة، القيم الشخصية، ظروف الحياة: وتتضمن الوصف الموضوعي للأفراد والظروف المعيشية لهم، الرضا الشخصي عن الحياة: ويتضمن ما يعرف بالإحساس بحسن الحال والرضا عن ظروف أو أسلوب الحياة، القيم الشخصية والطموح الشخصي: وتتضمن القيمة أو الأهمية النسبية التي يسقطها الفرد على مختلف ظروف الحياة الموضوعية أو جودة الحياة الذاتية.

كما طرحت التقارير العالمية أبرز جوانب أو أبعاد جودة الحياة ومن هذه التقارير:

- (محمد السعيد أبو حلاوة ،2010، ص 8- 9)
- تقرير التنمية البشرية الذي يصدر عن برنامج الأمم المتحدة الإنمائي 2009 ويقوم على الدخل والصحة والتعليم.
- تقرير التنافسية العالمي (2009- 2010) ويقوم على مكونات المتطلبات الأساسية والكفاءة.
- تقرير جودة الحياة والذي يصدر في يناير من كل عام عن مجلة انترناشونال ليفنج وقد جاء تقرير يناير 2010 ليحدد تسعة معايير هي كلفة المعيشة، الثقافة والترفيه، الاقتصاد، البيئة، الحرية، الصحة، البنية الأساسية، الأمن، السلامة، المناخ.

ويرى روزن أن جودة الحياة تتضمن أربعة أبعاد أساسية هي: الضغط النفسي المدرك، العاطفة، الوحدة النفسية، الرضا. (محمد الهنداوي، 2010: 39).

وأكد شالوك على أن لجودة الحياة ثمانية أبعاد تختلف في درجة أهميتها وأهدافها وهي كالتالي:

- جودة المعيشة الانفعالية: وتشمل الشعور بالأمان والجوانب الروحية ومفهوم الذات.
- العلاقات بين الأشخاص: وتشمل الصداقة والجوانب الوجدانية والعلاقات الأسرية.
- جودة المعيشة المادية: وتشمل الوضع المادي وعوامل الأمان الاجتماعي وظروف العمل.
- الارتقاء الشخصي: ويشمل مستوى التعليم والمهارات الشخصية.
- جودة المعيشة الجسمية: وتشمل الحالة الصحية والتغذية والنشاط الحركي.
- محددات الذات: وتشمل الاستقلالية والقدرة على الاختيار الشخصي.
- التضمين الاجتماعي: ويشمل القبول الاجتماعي والمكانة وخصائص بيئة العمل.
- الحقوق: وتشمل الخصوصية والحق في الانتخاب والتصويت وأداء الواجبات. (محمد الهنداوي، 2010 : 4)

وتتكون جودة الحياة من ثلاث مكونات رئيسة تتمثل في: -

- الإحساس الداخلي بحسن الحال والرضا عن الحياة الفعلية التي يعيشها المرء، بينما يرتبط الإحساس بحسن الحال بالانفعالات، يرتبط الرضا بالقناعات الفكرية أو المعرفية الداعمة لهذا الإحساس.
- القدرة على رعاية الذات والالتزام والوفاء بالأدوار الاجتماعية.
- القدرة على الاستفادة من المصادر البيئية المتاحة الاجتماعية منها والمادية وتوظيفها بشكل إيجابي.(Katsching,2007, P11)

وقد تعددت مجالات جودة الحياة، فهناك جودة الحياة الأسرية، جودة الحياة الاقتصادية، جودة الحياة الوظيفية، جودة الحياة الاجتماعية، وجودة الحية الصحية وجودة الحياة المهنية والتعليمية وجودة المعلم.

ولذا فقد أصبحت جودة أو نوعية الحياة واحدة من مجالات البحوث والسياسات الأسرع نمواً واهتماماً في العالم حالياً، وهو مفهوم يعد مقياساً لرفاهية الأفراد والمجتمعات والشعوب وعن طريقه تتحسن حياة الكبار والأميين.

ويشير (حسن مصطفى ، 2005: 17) إلى وجود ثلاثة أبعاد لجودة الحياة، البعد الأول وهو جودة الحياة الموضوعية، وتهتم بما يوفره المجتمع لأفراده من إمكانات مادية، إلى جانب الحياة الاجتماعية الشخصية للفرد، والبعد الثاني وهو جودة الحياة الذاتية، وتركز على كيفية شعور الفرد بالحياة الجيدة التي يعيشها، ومدى رضاه أو قناعته بهذه الحياة، والبعد الثالث وهو جودة الحياة الوجودية وتهتم بمستوى عمق الحياة الجيدة داخل الفرد والتي من خلالها يحقق الفرد إشباع حاجاته البيولوجية والنفسية، ويعيش مع الأفكار والقيم الروحية والدينية السائدة في المجتمع.

المحور الثانى: الواقع الحالي لمحو الأمية وتعليم الكبار بمصر:

حظيت برامج محو الأمية وتعليم الكبار في مصر والدول العربية بأهمية خاصة نظراً لاقتناع هذه الدول بأهمية التعليم، فهو السبيل لرقي الأمم وتقدمها وقيادتها لغيرها من الأمم والمجتمعات.

وقد ارتبطت الجهود المبذولة لمحو الأمية وتعليم الكبار بجهود عدد من المفكرين والمصلحين وتحولت هذه الجهود إلى جهود منظمة منذ بداية عام 1944.

ثم تطورت هذه الجهود لتجد الكثير من المؤتمرات الدولية التي تولي اهتماماً كبيراً بقضايا محو الأمية وتعليم الكبار، فمنذ عام 1976 اعتمد المؤتمر العام لليونسكو في دورته التاسعة عشرة الوثيقة الرئيسية التي تهتم بالسياسات والممارسات الخاصة بتعليم الكبار، ثم عقد مؤتمر داكار بالسنغال عام 2000 تحت عنوان " المنتدى العالمي حول التعليم للجميع " ، وفي عام 2003 انعقد المؤتمر العام لليونسكو والذي جاء بتغير مفهوم التعليم للجميع من التعليم الابتدائي ومحو أمية الكبار إلى تطوير المهارات من أجل التنمية المستدامة والحصول على فرص عمل والمواطنة الصالحة، وتبنى المؤتمر الدولي للتعليم عام 2004 المعنى الجديد للتعليم للجميع الذي يعد الفرد للحياة والعمل معاً، ثم أكد مؤتمر الدولي السادس لتعليم الكبار عام 2009 على استثمار تعليم الكبار وجاء تحت عنوان " الاستثمار في تعليم الكبار بناء مجتمعات المعرفة والتعليم " وقدم بيلم إطاراً لعمل تعليم الكبار عام 2011 والذي أكد على أن تعليم الكبار يشكل عنصرا حاسماً لابد منه في تحقيق الإنصاف والمساعدة (بيومي ، 2012 :272)

أما على المستوى العربي فقد بذلت العديد من الجهود من جانب الجامعة العربية ولعل أبرز هذه الجهود عقد العديد من المؤتمرات ومنها مؤتمر الإسكندرية الرابع بتونس عام 1984 وذلك للوقوف على ما تم تنفيذه من إنجازات على مستوى الأقطار العربية كتطبيق للإستراتيجية العربية لمحو الأمية وتحديد المسارات المستقبلية، ثم مؤتمر الإسكندرية الخامس بتونس عام 1989 والذي أهتم بالتخطيط لبرامج تعليم الكبار في إطار التعليم المستمر وجاء مؤتمر الإسكندرية السادس ليدور

حول تعليم الكبار وتحديات العصر عام 1994 وتوالت العديد من المؤتمرات العربية لتؤكد أهمية محو الأمية وتعليم الكبار. (محمد عباس عرابي، 2014: 30- 31)

وفي الإطار ذاته، وبتفويض من المؤتمر العام اعتمد المجلس التنفيذي للمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم في دورته الحادية والسبعين المنعقدة في تونس عام 2000 الإستراتيجية العربية لتعليم الكبار والتي جاءت متممة للإستراتيجية العربية لمحو الأمية والتي استهدفت في المقام الأول القضاء على الأمية من خلال توفير فرص تعليمية موازية للتعليم النظامي (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 2001، ص 12- 30)

وأنشئت العديد من الدول العربية هيئات للإشراف على أنشطة محو الأمية وتعليم الكبار سواء أكانت تابعة لوزارة التربية والتعليم أو وزارة المعارف.

وعلى المستوى المحلي فقد بذلت جمهورية مصر العربية العديد من الجهود للقضاء على محو الأمية وتعليم الكبار ولعل أبرز هذه الجهود إنشاء هيئة خاصة لتعليم الكبار والتي صدر بموجبها العديد من القرارات الوزارية الخاصة بمحو الأمية وتعليم الكبار ومنها: -

- إنشاء الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار عام 1992م بمقتضى القانون رقم (8) للعام 1991م في شأن محو الأمية وتعليم الكبار وانطلاقاً من حق كل مصري في التعليم وإيماناً بأهمية محو الأمية لتحقيق جودة الحياة لكل أفراد المجتمع.

وللهيئة خطتها القومية ويتحدد هدفها العام في خفض نسبة الأمية مع التركيز على الفئات الأصغر سناً والمرأة، والمناطق الأكثر حرماناً، كما يتحدد الهدف الكمي للخطة في محو أمية 8 مليون شخص عام 2006. (الهيئة العامة لتعليم الكبار، 2006، ص 6).

وتتحدد الأهداف الفرعية في سد منابع الأمية، والتعامل مع الأعداد الكبيرة من الأميين من خلال مشروعات غير تقليدية وبرامج متطورة سريعة ومتنوعة ومواجهة الارتداد إلى الأمية من خلال مشروعات، وبرامج إثرائية، وأنشطة، وخدمات.

وفيما يلي بيان بأهم المواد الواردة في القانون رقم (8) لسنة 1991 في شأن محو الأمية وتعليم الكبار:

مادة 1: محو الأمية وتعليم الكبار واجب وطني ومسئولية قومية وسياسية تلتزم بتنفيذه الوزارات ووحدات الإدارة المحلية والهيئات العامة واتحاد الإذاعة والتلفزيون والشركات والأحزاب السياسية والتنظيمات الشعبية والاتحاد العام لنقابات العمال

والنقابات والجمعيات وأصحاب الأعمال، وذلك وفقاً للخطة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار وطبقاً لأحكام هذا القانون.

مادة 2: يقصد بمحو الأمية في حكم هذا القانون تعليم المواطنين الأميين للوصول بهم إلى مستوى نهاية الحلقة الابتدائية في التعليم الأساسي. ويقصد بتعليم الكبار إعطاؤهم قدراً مناسباً من التعليم لرفع مستواهم الثقافي والاجتماعي والمهني لمواجهة المتغيرات والاحتياجات المتطورة للمجتمع، وإتاحة الفرصة أمامهم لمواصلة التعليم في مراحله المختلفة.

مادة 4: تنشأ هيئة عامة لمحو الأمية وتعليم الكبار، ذات شخصية اعتبارية، تتبع وزير التعليم. وتتولى الهيئة وضع خطط وبرامج محو الأمية وتعليم الكبار ومتابعة تنفيذها والتنسيق بين الجهات المختلفة التي تقتسم مسئولية تنفيذ هذه الخطط والبرامج في الدولة. ويكون للهيئة مجلس إدارة برئاسة رئيس مجلس الوزراء أو من ينيبه، ويصدر بتشكيله وسائر تنظيمات الهيئة قرار من رئيس الجمهورية بناء على عرض وزير التعليم لمدة ثلاث سنوات قابلة للتجديد.

مادة 5: تتولى الهيئة في سبيل ممارسة اختصاصاتها، في محو الأمية وتعليم الكبار، اتخاذ الإجراءات اللازمة لتنفيذ أحكام هذا القانون وتشمل ما يأتي:

- تحديد مراحل التنفيذ ومدد وأهداف كل مرحلة وأولويات العمل كلها.
- تحديد ما يلزم للخطة من قدرات بشرية ومادية وفنية ومالية وحوافز تشجيعية واقتراح وسائل تمويلها.
- حصر الأميين وتصنيفهم وتحديد المدة اللازمة لمحو أميتهم وأوقات الدراسة والوسائل اللازمة لتنفيذ ذلك.
- تنسيق العمل بين الجهات الملزمة بتنفيذ محو الأمية ومتابعته.
- وضع قواعد اختيار المعلمين الذين سيقومون بالتدريس في مراكز محو الأمية أو تعليم الكبار سواء من المدرسين العاملين بوزارة التربية والتعليم أو من المتطوعين أو غيرهم للقيام بهذا العمل، وقواعد منح الحوافز المادية والمعنوية الإيجابية والسلبية بصفة عامة للمدرسين ولسائر العاملين في محو الأمية وتعليم الكبار.
- إقرار نظام الدراسة وخططها ومناهجها ومستواها ومراحلها المختلفة.
- النظر في قبول المعونات والتبرعات والهبات التي تقلم لأغراض محو الأمية وتعليم الكبار.
- متابعة تنفيذ الخطة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار في كل مرحلة من مراحلها وتقويمها.
- تطوير مناهج كل من نحو الأمية وتعليم الكبار بما يحقق أهداف تطوير التعليم وفقاً لروح العصر مع مراعاة البيئات المختلفة وبصفة خاصة بالنسبة للتعليم

الفني، ويراعى في جميع الأحوال أن تحدد مواعيد الدراسة بما لا يتعارض مع أوقات العمل أو صالح الإنتاج وحسن سير الخدمات.

- ويصدر باختصاصات الهيئة الأخرى قرار من رئيس الجمهورية.

مادة 10: يجري اختيار المعلمين لفصول محو الأمية وتعليم الكبار من بين المدرسين وشباب الخريجين والمكلفين بالخدمة العامة والمتطوعين وغيرهم، وفقاً للقواعد التي تضعها الهيئة وتنظم الهيئة دورات تدريبية في مجال محو الأمية وتعليم الكبار لهؤلاء المعلمين بالإتفاق مع الجهات المختصة.

وتضع الهيئة الشروط الواجب توافرها فيمن يلتحق بالدورات التدريبية.

ثم قرار رئيس مجلس الوزراء رقم 1858 لسنة 2000 بتاريخ 2000/9/12 بشأن إصدار اللائحة التنفيذية للقانون رقم 8 لسنة 1991 في شأن محو الأمية وتعليم الكبار. ومن أهم ما ورد في اللائحة التنفيذية ما يلي:

مادة 2: تلتزم الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار – في سبيل تحقيق الأهداف التي نص عليها القانون وقرار إنشاء الهيئة بالتنسيق مع وزارة التربية والتعليم والوزارات والمصالح الحكومية ووحدات الإدارة المحلية بكل محافظات الجمهورية والهيئات العامة واتحاد الإذاعة والتلفزيون وشركات قطاع الأعمال والقطاع العام والأحزاب السياسية والتنظيمات الشعبية والاتحاد العام لنقابات العمال والنقابات المهنية والجمعيات الأهلية وأصحاب الأعمال والقطاع الخاص لتنفيذ ذلك الواجب الوطني وفقاً للخطة القومية العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار، كما تلتزم هذه الجهات كل في اختصاصها بالعمل والتعاون لإنجاز وتحقيق الهدف المشار إليه وذلك بإبرام بروتوكولات مع الهيئة لتنفيذ ما ورد بالمادة السادسة من القانون.

مادة 3: تقوم وزارة التربية والتعليم – في سبيل الوصول بالأميين إلى مستوى نهاية الحلقة الابتدائية من التعليم الأساسي – بتنظيم الأوضاع الآتية:

- تحقيق الاستيعاب الكامل بقبول جميع الملزمين بالمدارس الابتدائية.
- اتخاذ الوسائل الكفيلة لعلاج ظاهرة التسرب من التعليم الأساسي.
- إخطار الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار بأسماء من لم يحصلوا على شهادة نهاية الحلقة الابتدائية من التعليم الأساسي، وعلى الهيئة العمل على إلحاق هؤلاء بفصول محو الأمية.

مادة 4: تتولى الهيئة المسئوليات التنفيذية والتعليمية التي يتطلبها العمل لمحو الأمية وتعليم الكبار في مجالاته المختلفة في إطار الخطط المقررة وبوجه خاص إعداد

البرامج اللازمة لتعليم المواطنين الأميين الملزمين بمحو أميتهم للوصول بهم إلى مستوى نهاية الحلقة الابتدائية من التعليم الأساسي وإعطاء الكبار قدراً مناسباً من التعليم لرفع مستواهم الثقافي والاجتماعي والمهني لمواجهة المتغيرات والاحتياجات الضرورية للمجتمع وإتاحة الفرصة أمامهم لمواصلة التعليم في مراحله المختلفة.

مادة 5: تتضمن البرامج التعليمية الأمور الآتية:

- محو الأمية والتعليم المستمر وتعليم الكبار.
- التعليم الثقافي والمهني والديني.
- التدريب أثناء العمل لمحو الأمية الوظيفية.
- مشاكل الأسرة والمستهلك والإسراف في الاستهلاك.
- التربية الصحية والصحة الإنجابية.
- التعليم من أجل التنمية الشاملة.
- التعليم الأدبي والفني.

مادة 7: تقوم الهيئة بتصنيف الدارسين ووضع المناهج طبقاً لهذا التصنيف وتحديد المستوى التعليمي والثقافي وعدد الساعات اللازمة لتعليم الأميين، ووضع البدائل لطرق التعليم بما يلائم نوعيات الدارسين وظروف البيئات المختلفة من خلال لجان فنية تشكل بقرار من رئيس الجهاز التنفيذي. وتسري أحكام هذه اللائحة على الأميين الذين تتراوح أعمارهم بين 14 إلى 35 عاماً على سبيل الإلزام، ولا يسري هذا الإلزام على المواطنين المصابين بمرض أو عاهة بدنية أو عقلية تمنعهم من مباشرة الدراسة، ويصدر بتحديد هذه الأمراض والعاهات قرار من وزير التربية والتعليم بناء على ما تقرره السلطة الطبية المختصة.

مادة 8: يجوز محو أمية من يرغب من المواطنين الذين جاوزوا سن الخامسة والثلاثين وذلك وفقاً للإمكانات المتاحة ويقوم الجهاز التنفيذي بالتنسيق مع الجهات المعنية بحصر هؤلاء المواطنين الذين يرغبون في محو أميتهم ووضع البرامج التعليمية المناسبة لهم.

مادة 17: للحاصل على شهادة محو الأمية الحق في مواصلة الدراسة في مراحل التعلم المختلفة وفقاً للمرحلة السنية وفي ضوء النظم واللوائح الخاصة بوزارة التربية والتعليم.

وينص قانون رقم 8 لسنة 1991 في شأن محو الأمية وتعليم الكبار على أن الغرض من محو الأمية وتعليم الكبار يتمثل في: (ناجي شنودة نخلة، 2004 :59)

- تعليم المواطنين الأميين للوصول بهم إلى مستوى نهاية الحلقة الابتدائية من التعليم الأساسي.

- إعطاء الأميين الكبار قدراً مناسباً من التعلم لرفع مستواهم الثقافي والاجتماعي والمهني.
- إتاحة الفرصة أمام الأميين لمواصلة التعلم في مراحله المختلفة.

من خلال استعراض المواد الواردة فى القانون رقم 8 لسنة 1991 بشأن محو الأمية وتعليم الكبار يلاحظ اهتمام الدولة اهتماما كبيرا بهذا المجال والدليل على ذلك متابعتها للإجراءات اللازمة لتنفيذ أحكام هذا القانون وصدور قرار بإصدار لائحة تنفيذية لمحو الأمية وتعليم الكبار من اجل الوصول بالأميين إلى تحقيق القدر من التعليم الذي يرفع مستواهم الثقافى والاجتماعى والمهنى وهو ما تؤكد عليه جودة الحياة للكبار والأميين 0

كما وضع القانون مجموعة من الأهداف التى لابد أن تسعى الهيئة لتحقيقها والواقع إن هذه الأهداف تحتاج إلى إعادة صياغة وتخطيط بما يتناسب مع المتغيرات العالمية والتحديات التى تفرضها على الأفراد والمجتمعات 0

جهود الهيئة العامة لتعليم الكبار في مجال المشاركة المجتمعية: -

أكدت الجهود التعليمية في مصر على دور الجمعيات الأهلية في مجال محوٍ الأمية وتعليم الكبار، ولعل أبرز هذه الجهود صدور وزير التربية والتعليم قراراً بتأسيس إدارة للجمعيات الأهلية بالوزارة في عام 2000 يهدف في تعميق التعاون والتواصل بين الجمعيات من جانب والوزارة من جانب آخر.

وقد تم تنفيذ العديد من البرامج والمشروعات التي تؤكد على الشراكة المجتمعية في تعليم الكبار ومنها:

- **برنامج كريناس لتعليم الكبار بمصر**: وتم تنفيذ هذا البرنامج في المناطق المحرومة من محافظة القاهرة والجيزة، واستهدف 20000 مشارك في السنة، ويستند هذا البرنامج على الوعي بحقوق الإنسان والوعي البيئي والصحة وتم تطوير هذا البرنامج من الناحية الصحية للاستجابة لاحتياجات المشاركين، وفي عام 2006 اعترفت اليونسكو بالبرنامج كواحد من أفضل تسع برامج لتعليم الكبار في العالم. (Sywelem,2015, P793-799)
- **مبادرة " العلم قوة لفودافون": -**

والتي أطلقتها مؤسسة فودافون بمصر لتنمية المجتمع وذلك بالتعاون مع منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة وجمعية صناع الحياة ومنظمات المجتمع المدني والجمعيات الأهلية وذلك بالتنسيق مع وزارة التربية والتعليم وتغطي هذه المبادرة حوالي 18 محافظة من محافظات مصر (Unpp,2002)

- **مبادرة جمعية المرأة والمجتمع:**

وتتمثل المبادرة في تفعيل العديد من الأدوار في مجال تعليم الكبار فلقد كان للجمعية دور رائد ومؤثر في مجال تعليم الكبار ومن هذه الأدوار:

- تعرف المتعلم بحقوقه الأساسية، وإنشاء مركز حضاري لتعليم وتنمية المرأة.
- مواصلة التعليم للمتحررين من الأمية من خلال برامج التعليم المستمر لمرحلة ما بعد الأمية.
- توفير برامج تدريبية وتأهيلية لمعلمي الكبار (سمر محمود زايد، 2017: 5)

- **مبادرة جامعة دمياط:**

وتتمثل المبادرة في تفعيل دور طلاب جامعة دمياط وخاصة كليات التربية والتربية الرياضية في محو وتعليم الكبار بالتعاون مع الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار بدمياط.

مشروع تكامل والثقافة الصحية لدارسي برامج محو الأمية:

انطلاقاً من اهتمام الدولة برعاية المرأة ومحو أميتها، والاهتمام بصحة الأم والطفل ومواجهة الزواج المبكر. ونظراً للعلاقة التبادلية الوثيقة بين محو الأمية والصحة. فقد أطلق في عام 2007 شعار " محو الأمية هو العلاج الأفضل " (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، 2008)

وإشارة إلى العلاقة الوثيقة بين الصحة والقدرة على الإلمام بالقراءة والكتابة. فالصحة الإنجابية تؤثر وتتأثر بحالة المجتمع الاجتماعية الثقافية والاقتصادية والتعليمية منها وتتأثر سلباً بانتشار الأمية والبطالة وغيرها من المشكلات التي يعاني منها المجتمع المصري. لذلك رحبت الهيئة العامة لتعليم الكبار بمبادرة مشروع تكامل خدمات الصحة الإنجابية الذي يعد أحد مشروعات الوكالة الأمريكية للتنمية الدولية بإعداد منهج الثقافة الصحية لدارسي برامج محو الأمية، وعليه تم توقيع بروتوكول تعاون بين الهيئة ووزارة الصحة ومشروع تكامل خدمات الصحة الإنجابية عام 2006.

ويهدف مشروع تكامل خدمات الصحة الإنجابية إلى تحسين المؤشرات الصحية الأساسية في مصر، وخفض معدل وفيات الأمهات ومعدل وفيات المواليد ومعدلات الخصوبة، بالإضافة إلى دعم قدرات النظام الصحي المصري على التخطيط والتنفيذ في مختلف المستويات من خلال توسيع قاعدة المستفيدين وخاصة الملتحقين ببرامج محو الأمية. ويتمثل الهدف العام للبرنامج في إكساب الدارسين مجموعة من المعلومات والإرشادات الصحية بما يمكنهم من الممارسات الصحية السليمة للحفاظ على صحة الطفل وبالتالي سعادة الأسرة وهناءها.

البرنامج الزمني:

- إجمالي عدد ساعات المنهج 288 ساعة تعادل (6) أشهر، تخصص 24 ساعة من ساعات المنهج للمراجعة والتدريب على أساليب الامتحان.
- عدد ساعات الدراسة اليومية (3) ساعات /يوم.
- عدد ساعات الدراسة الأسبوعية (12) ساعة /أسبوع.
- عدد ساعات الدراسة الشهرية (48) ساعة / شهر.

محتوى برنامج الثقافة الصحية:

- الكتاب الأول للدارس: رعاية المواليد حديثي الولادة، ويضم 4 دروس (صحة المولود والرضاعة الطبيعية – صحة المولود في نظافته – سجل مولودك وطعمه – سلامة مولودك في يديك) وتشمل 11 رسالة صحية إلى جانب مهارات اللغة العربية والحساب.
- الكتاب الثاني للدارس: رعاية الطفل حتى عامه الثاني، ويضم 4 دروس (الطفل والوحدة الصحية – الطفل والنظافة – الطفل والغذاء – الطفل والدواء)، وتشمل 11 رسالة صحية، بالإضافة إلى مهارات اللغة العربية والحساب.
- دليل المعلم للكتاب الأول ودليل الكتاب الثاني، يساعد المعلم في كيفية الإعداد والتخطيط لتنفيذ منهج الثقافة الصحية.
- يستهدف البرنامج نساء ورجال من عمر 16 سنة فأكثر في الريف والحضر.
- إجمالي عدد ساعات منهج الثقافة الصحية 288 ساعة تعادل 6 شهور دراسية.
- استخدام الأساليب والاستراتيجيات القائمة على التعلم النشط؟
- تدريب المعلمين والمتابعين الذين يطبقون برنامج الثقافة الصحية على أن يقوم بتدريبهم أطباء من الوحدات الصحية بالمحافظات.
- عقد ندوات دينية وصحية لدارسي برامج محو الأمية وتعليم الكبار.
- زيارة طبيب الوحدة الصحية للدارسين كل شهر خلال فترة الدراسة.
- تقديم حزم خدمات للدارسين من خلال التنسيق مع بعض الجمعيات الأهلية الصغيرة في المجتمعات الريفية.
- متابعة الفصول بصفة دورية من عدة مستويات هي: المشروع / الديوان / الفرع / الجمعية / الأهلية / الإدارة.

مشروع تكامل والثقافة السكانية لدارسي برامج محو الأمية:

جاءت مبادرة مشروع تكامل لإعداد برنامج لدارسي برامج محو الأمية يتضمن الثقافة السكانية بالتعاون مع الهيئة العامة لتعليم الكبار استجابة لتوصيات مؤتمر

المجلس القومي للسكان الذي عقد في الفترة من 9 - 10 يونيو 2008، وكانت من توصياته " تكليف الهيئة العامة لتعليم الكبار مع المحافظات بالعمل على تكثيف الجهود للقضاء على الأمية خاصة الإناث، وإدماج موضوعات الثقافة السكانية ضمن برامج محو الأمية. وعليه تمت الشراكة بين مشروع تكامل والهيئة العامة لتعليم الكبار والمجلس القومي للسان ووزارة الصحة ومشروع الاتصال الصحي وأساتذة الجامعات المتخصصين. و يتمثل الهدف العام في تعرف الدارسين على مفهوم المشكلة السكانية، وأبعادها والآثار السلبية المترتبة عليها وتعديل السلوكيات والاتجاهات بما يضمن تحقيق حياة أفضل.

الفئة المستهدفة: دارسي برامج محو الأمية في الفئة العمرية 15 سنة فأكثر.

محتوى البرنامج: يضم البرنامج 5 وحدات دراسية تدور حول: مفهوم المشكلة السكانية، أسبابها، أبعادها، والآثار المترتبة عليها، والحلول المقترحة، وذلك من خلال مجموعة الرسائل والأنشطة والتدريبات والصور المعبرة. ولقد روعي في إعداد هذا البرنامج استخدام ألفاظ بسيطة لتوضيح مفهوم وأبعاد المشكلة السكانية وكذلك

طرح بعض الحلول التي يمكن للدارس أن يسهم بها في الحد من المشكلة السكانية.

- المدة الزمنية لتنفيذ البرامج: من 4:6 شهور.
- عقد العديد من ورش العمل لإعداد البرنامج.
- تدريب المعلمين على استخدام منهج الثقافة السكانية.
- عقد ندوات تثقيفية خاصة بالموضوعات السكانية.
- المتابعة المستمرة للفصول.

مميزات البرامج المقدمة:

- ترتبط هذه البرامج بقضايا المجتمع ومشكلاته.
- تتيح فرص المشاركة والتواصل مع الآخر.
- ترتبط البرامج ارتباط وثيق ومباشر بخبرات الدارسين واحتياجاتهم.
- تمكين الدارسين من مهارات اللغة العربية من خلال موضوعات ترتبط بحياتهم وخبراتهم الشخصية مثل برنامج " أنت وحياتك ".
- مهارات الحساب يتم تقديمها من خلال مفردات وكلمات مرتبطة بمضمون مهارات اللغة العربية خاصة ومضمون البرنامج ككل عامة مثل الثقافة الصحية والسكانية وأنت وحياتك وتعلم لحياة أفضل.
- إشباع هذه البرامج لاحتياجات الدارسين والتي بدورها تختلف باختلاف الفئة العمرية والبيئة الاجتماعية والاقتصادية.

- تساعد بعض هذه البرامج في مساعدة الدارسين في عمل مشروعات صغيرة تكون مصدر دخل بالنسبة لهم مثل برنامج " أنت وحياتك" وبذات المنهجية تم إعداد برنامج "تعلم واربح ".
- استخدام استراتيجيات تدريس فعالة مثل التعلم النشط والتعلم التعاوني.
- تسهم هذه البرامج في تقديم حزم خدمات للدارسين والدراسات بالفصول مثل عقد ندوات دينية وصحية وثقافية للدارسين، المشاركة في بعض المسرحيات التي تسهم في توصيل بعض الرسائل لهم، تعلم طرق إعداد بعض الحلويات / الصابون وغيرها.
- الاستفادة من برنامج: أنت وحياتك في مشروع مشاركة الطلاب في محو الأمية بجامعة الزقازيق، حيث يساعد الطلاب في محو أمية الدارسين خلال فترة الإجازة (3 شهور).

وبالرغم من تزايد أعداد هذه الجمعيات الأهلية في مصر، وما تبذله من جهود في مجالات تعليم الكبار ومحو أميتهم إلا أنه ما زال متوقعاً من الجمعيات الأهلية القيام بدور أكثر فعالية في مجال محو أمية الكبار، وهناك العديد من المعوقات التي تواجه هذه الجمعيات في أداء دورها وذلك فيما يختص بمحو أمية الكبار ومنها: -

- سيطرة الحكومة على نشاط الجمعيات الأهلية وعدم السماح لأفراد المجتمع بالتدخل لتطوير الأداء وزيادة الفاعلية.
- القصور في تدريب العاملين بالجمعيات الأهلية في مجال العمل التطوعي والمشاركة المجتمعية وضعف كفاءة بعض المسئولين بها.
- انخفاض مستوى كفاءة العاملين في مجال محو الأمية من مسئولين عن التخطيط والإدارة.
- غياب وجود فلسفة واضحة ومحددة لطبيعة مشكلة الأمية في حجمها الحقيقي من ناحية، وعدم ملائمة مناهج محو الأمية وتعليم الكبار وانفصالها عن خطط التنمية من ناحية أخرى، وهما أمران يجب مراعاتهما عند وضع أي خطة مستقبلية، كذلك نقص الدراسات التوعوية في هذا المجال على الرغم من أهميتها للارتقاء بالجهود وتطويرها. (الهنداوي، 2010: 2)

والمستقرئ لواقع محو الأمية وتعليم الكبار بمصر يجد أنه يتمثل الدارسون بالهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار في الأميين والمتحررين من الأمية

و فيما يلي بعض الجداول التي توضح الإحصائيات الخاصة بالمؤشرات التقديرية لنسبة الأميين موزعة على محافظات مصر في الفترة من 2015 حتى عام 2019، ويتضح ذلك فيما يلي: (مركز معلومات الهيئة العامة لتعليم الكبار، المؤشرات

التقديرية لأعداد السكان و الأميين ونسبهم موزعة على محافظات مصر (http://www.eaea.gov.eg/statistics.php)

جدول (1) المؤشرات التقديرية لنسبة الأميين موزعة على محافظات مصر أعوام 2017،2016،2015

م	المحافظة	نسبة الأمية فى2015/7/1			نسبة الأمية فى2016/7/1			نسبة الأمية في 2017/7/1		
		ذكور	إناث	جملة	ذكور	إناث	جملة	ذكور	إناث	جملة
1	القاهرة	٪11.6	٪21.6	٪16.6	٪12.2	٪20.1	٪16.1	٪11.9	٪19.8	٪15.9
2	الإسكندرية	٪12.7	٪23.1	٪17.8	٪13.4	٪21.5	٪17.4	٪13.3	٪21.3	٪17.2
3	بورسعيد	٪6.4	٪16.6	٪11.5	٪7	٪13.2	٪10.1	٪6.5	٪12.9	٪9.7
4	السويس	٪6.5	٪17.9	٪12.1	٪7.2	٪15.5	٪11.3	٪6.9	٪15	٪10.9
5	دمياط	٪14.1	٪19.4	٪16.7	٪14	٪17.6	٪15.8	٪13.3	٪17.1	٪15.2
6	الدقهلية	٪14.6	٪28.4	٪21.5	٪14.5	٪25.1	٪19.7	٪13.1	٪23.8	٪18.4
7	الشرقية	٪16.1	٪30.6	٪23.2	٪14.8	٪25.1	٪19.9	٪12.9	٪22.9	٪17.8
8	القليوبية	٪15	٪30.1	٪22.4	٪14.6	٪27	٪20.7	٪13.9	٪26	٪19.8
9	كفر الشيخ	٪18.8	٪37.5	٪28.1	٪19.1	٪34.3	٪26.7	٪17.6	٪32.9	٪25.2
10	الغربية	٪11.6	٪29.3	٪20.4	٪11.8	٪25.3	٪18.5	٪10.4	٪23.9	٪17.1
11	المنوفية	٪7.8	٪26.9	٪17.2	٪8.7	٪19.1	٪13.8	٪6.3	٪15.9	٪11.1
12	البحيرة	٪18	٪40.1	٪28.9	٪18.9	٪36.6	٪27.5	٪18.1	٪35.6	٪26.7
13	الإسماعيلية	٪6.6	٪13.6	٪10.1	٪5.6	٪10.6	٪8.1	٪4.6	٪9.7	٪7.1
14	الجيزة	٪17.3	٪30.3	٪23.7	٪17.3	٪28.1	٪22.6	٪16.3	٪27.3	٪21.7
15	بني سويف	٪21.3	٪36.8	٪28.9	٪11.4	٪23.6	٪17.4	٪7.2	٪18.9	٪13
16	الفيوم	٪14.7	٪30.6	٪22.5	٪18.8	٪30.8	٪24.7	٪17.4	٪28.7	٪22.9
17	المنيا	٪24.3	٪41.7	٪32.9	٪13.6	٪25.6	٪19.6	٪12.6	٪24.2	٪18.4
18	أسيوط	٪18.9	٪36.5	٪27.6	٪23.4	٪40.8	٪32	٪22.8	٪39.8	٪31.2
19	سوهاج	٪18.4	٪33.4	٪25.9	٪16.9	٪33.2	٪25	٪15.8	٪31.6	٪23.6
20	قنا	٪10.3	٪18.2	٪14.2	٪16.7	٪31	٪23.9	٪16.2	٪29.8	٪23

م	المحافظة	نسبة الأمية فى2015/7/1			نسبة الأمية فى2016/7/1			نسبة الأمية في 2017/7/1		
		ذكور	إناث	جملة	ذكور	إناث	جملة	ذكور	إناث	جملة
21	أسوان	٪8.2	٪22.3	٪15.2	٪9.3	٪17.4	٪13.3	٪9	٪16.1	٪12.6
22	الأقصر	٪4.3	٪10.3	٪6.7	٪8.3	٪17.9	٪13	٪7.6	٪16	٪11.8
23	البحر الأحمر	٪3.6	٪12.9	٪8.1	٪4.1	٪7.9	٪5.7	٪3.5	٪7.4	٪5.1
24	الوادي الجديد	٪11.5	٪35.7	٪23.2	٪4.3	٪8.8	٪6.5	٪3.3	٪7.1	٪5.2
25	مطروح	٪4.8	٪22	٪13.2	٪13.3	٪30	٪21.4	٪11.6	٪28.9	٪20
26	شمال سيناء	٪2.7	٪14.4	٪6.8	٪6.9	٪15.5	٪11.1	٪6	٪14.5	٪10.1
27	جنوب سيناء	٪14.9	٪29.8	٪22.3	٪3	٪8.4	٪4.9	٪1.8	٪8	٪4
	الإجمالي	**٪14.9**	**٪29.8**	**٪22.3**	٪14.6	٪26.3	٪20.4	**٪13.5**	**٪25**	**٪19.2**

يلاحظ من الجدول (1) السابق أن أعلى نسبة أمية في مصر في عام 2015 موجودة في محافظة المنيا بنسبة (32.9٪)، كما يلاحظ أن نسبة الأمية في بعض محافظات الصعيد أعلى منها في المحافظات الأخرى، حيث تأتي محافظة بني سويف وهي من محافظات الصعيد بعد المنيا مباشرة من حيث نسبة الأمية وتبلغ نسبة الأمية فيها في عام 2015 (28.9٪)، ثم تأتي محافظة كفر الشيخ في المركز الثالث من حيث نسبة الأمية بنسبة (28.1٪)، وتليها محافظة أسيوط وهي من محافظات الصعيد أيضًا بنسبة (27.6٪)، ثم محافظة سوهاج أيضًا من الصعيد بنسبة (25.9٪)، أي أنه توجد أربعة محافظات من محافظات الصعيد في المراتب الخمسة الأولى من حيث نسبة الامية وهي محافظات المنيا وبني سويف وأسيوط وسوهاج، أما أقل محافظة من حيث نسبة الأمية هي محافظة الأقصر بنسبة (6.7٪) ومحافظة شمال سيناء بنسبة (6.8٪)، أي أن أعلى نسبة للأمية موجودة في الصعيد وأقل نسبة أيضًا موجودة في الصعيد، كما يلاحظ من الجدول أن نسبة الأمية في الإناث أعلى من نسبة الأمية في الذكور في جميع المحافظات، وإجمالي نسبة الأمية في مصر في عام 2015 (22.3٪).

كما يلاحظ من الجدول (1) السابق أن أعلى نسبة أمية في مصر في عام 2016 موجودة في محافظة أسيوط بنسبة (32٪)، تليها محافظة البحيرة بنسبة (27.5٪)، وجاءت محافظة كفر الشيخ للمرة الثانية في المركز الثالث أيضًا من حيث نسبة الأمية بنسبة (26.7٪)، وتليها محافظة سوهاج بنسبة (25٪)، ثم محافظة قنا بنسبة

(23.9٪)، ويلاحظ وجود ثلاث محافظات في المراتب الخمسة الأولى من حيث نسبة الأمية وهي محافظات أسيوط وسوهاج وقنا، بينما قلت نسبة الأميةبشكل واضح في محافظة المنيا والتي كانت تحتل المركز الأول في عام 2015 من حيث نسبة الأمية حيث بلغت في عام 2016 (19.6٪) أي أقل من العام الأسبق بنسبة 13.3٪ وهذا يعد إنجاز في حد ذاته، أما أقل محافظة من حيث نسبة الأمية هي محافظة جنوب سيناء بنسبة (4.9٪)، ويلاحظ أيضًا من الجدول أن نسبة الأمية في الإناث أعلى من نسبة الأمية في الذكور في جميع المحافظات، وإجمالي نسبة الأمية في مصر في عام 2016 (20.4٪) وهي أقل من نسبة الأمية في عام 2015 بمقدار (1.9٪).

ويتضح من الجدول (1) السابق أن أعلى نسبة أمية في مصر في عام 2017 موجودة في محافظة أسيوط وهي بذلك تحتل المرتبة الأولى للمرة الثانية على التوالي من حيث نسبة الأمية بنسبة (31.2٪)، تليها محافظة البحيرة للمرة الثانية على التوالي أيضًا بنسبة (26.7٪)، كما جاءت محافظة كفر الشيخ للمرة الثانية في المركز الثالث من حيث نسبة الأمية بنسبة (25.2٪)، وتليها محافظة سوهاج بنسبة (23.6٪)، ثم محافظة قنا بنسبة (23٪)، أي أن نفس المحافظات الخمس التي احتلت المراتب الخمسة الأولى من حيث نسبة الأمية في عام 2016 قد جاءت أيضًا في المراتب الخمسة الأولى من حيث نسبة الأمية في عام 2017، أما أقل محافظة من حيث نسبة الأمية هي محافظة جنوب سيناء للمرة الثانية على التوالي بنسبة (4 ٪)، ويلاحظ أيضًا من الجدول أن نسبة الأمية في الإناث أعلى من نسبة الأمية في الذكور في جميع المحافظات، وإجمالي نسبة الأمية في مصر في عام 2017 (19.2٪) وهي أقل من نسبة الأمية في عام 2016 بمقدار (1.2٪).

والجدول التالي (2) يوضح نسب الأمية في محافظات مصر في عامى 2019،2018 وهي كما يلي:

جدول (2) المؤشرات التقديرية لنسبة الأميين موزعة على محافظات مصر عامى 2019،2018

م	المحافظة	نسبة الامية في 2018/7/1			نسبة الأمية في 2019/7/1		
		ذكور	إناث	جملة	ذكور	إناث	جملة
1	القاهرة	٪15.1	٪20.6	٪17.8	٪14.8	٪20.1	٪17.4
2	الإسكندرية	٪17.9	٪24.1	٪20.9	٪17.6	٪23.7	٪20.6
3	بورسعيد	٪13.5	٪17.3	٪15.3	٪13.1	٪16.8	٪14.9
4	السويس	٪13.8	٪19.9	٪16.8	٪13.2	٪18.9	٪16
5	دمياط	٪22.7	٪22.8	٪22.7	٪21.6	٪21.9	٪21.7
6	الدقهلية	٪23.3	٪30.1	٪26.7	٪22.5	٪29.2	٪25.8
7	الشرقية	٪24.4	٪34.2	٪29.1	٪23.4	٪32.8	٪27.9
8	القليوبية	٪21.9	٪31.5	٪26.5	٪21.1	٪30.1	٪25.4
9	كفر الشيخ	٪26.3	٪37.4	٪31.8	٪24.9	٪35.6	٪30.2

م	المحافظة	نسبة الامية في 2018/7/1			نسبة الأمية في 2019/7/1		
		ذكور	إناث	جملة	ذكور	إناث	جملة
10	الغربية	٪19.1	٪29.2	٪24	٪18.5	٪28.4	٪23.3
11	المنوفية	٪19.2	٪30.3	٪24.5	٪17.5	٪27.7	٪22.4
12	البحيرة	٪30.1	٪44.8	٪37.2	٪28.9	٪43.2	٪35.8
13	الإسماعيلية	٪19.4	٪28	٪23.6	٪18.1	٪25.9	٪21.9
14	الجيزة	٪22.9	٪33.4	٪27.9	٪22.3	٪32.4	٪27.1
15	بني سويف	٪30.8	٪47.5	٪38.9	٪27.9	٪43	٪35.2
16	الفيوم	٪32.3	٪45.6	٪38.6	٪30.9	٪43.4	٪36.9
17	المنيا	٪33.5	٪51.6	٪42.3	٪32	٪49.2	٪40.3
18	أسيوط	٪32.3	٪47.1	٪39.4	٪21.3	٪45.2	٪38
19	سوهاج	٪29.4	٪47	٪37.9	٪27.8	٪44.4	٪35.9
20	قنا	٪23.7	٪42.6	٪33	٪22.7	٪40.8	٪31.6
21	أسوان	٪15.8	٪26.9	٪21.3	٪15.3	٪25.3	٪20.2
22	الأقصر	٪21.8	٪35.6	٪28.5	٪21	٪34	٪27.3
23	البحر الأحمر	٪9	٪16	٪12.3	٪8.5	٪15.4	٪11.8
24	الوادي الجديد	٪11.3	٪21.9	٪16.4	٪9.8	٪19.9	٪14.7
25	مطروح	٪24.8	٪47	٪35.1	٪22.2	٪43.4	٪32.1
26	شمال سيناء	٪16.2	٪33.5	٪24.7	٪14.7	٪31.5	٪23
27	جنوب سيناء	٪13	٪22.3	٪17.5	٪11.4	٪20.7	٪15.9
	الإجمالي	٪23.5	٪34.5	٪28.8	**٪22.6**	**٪33**	**٪27.6**

يلاحظ من الجدول (2) السابق أن نسبة الأمية في مصر في عام 2018 قد زادت بشكل ملحوظ في عدة محافظات عن العام الأسبق، كما زادت نسبة الأمية في مصر بشكل عام، وقد عادت محافظة المنيا لتحتل المركز الأول مرة أخرى من حيث نسبة الأمية حيث بلغت (42.3٪)، تليها محافظة أسيوط بنسبة (39.4٪)، تليها محافظة بني سويف بنسبة (38.9٪)، ثم محافظة الفيوم بنسبة (38.6٪)، وتليها محافظة سوهاج بنسبة (37.9٪)، وجميعها من محافظات الصعيد، أما أقل محافظة من حيث

نسبة الأمية هي البحر الأحمر بنسبة (12.3 ٪)، ويلاحظ أيضًا من الجدول أن نسبة الأمية في الإناث أعلى بكثير من نسبة الأمية في الذكور في جميع المحافظات، وإجمالي نسبة الأمية في مصر في عام 2018 (28.8٪) وهي أكبر من نسبة الأمية في عام 2017 بمقدار (9.6٪) وهذا يشير إلى ارتفاع بشكل ملحوظ في نسبة الأمية في مصر في عام 2018.

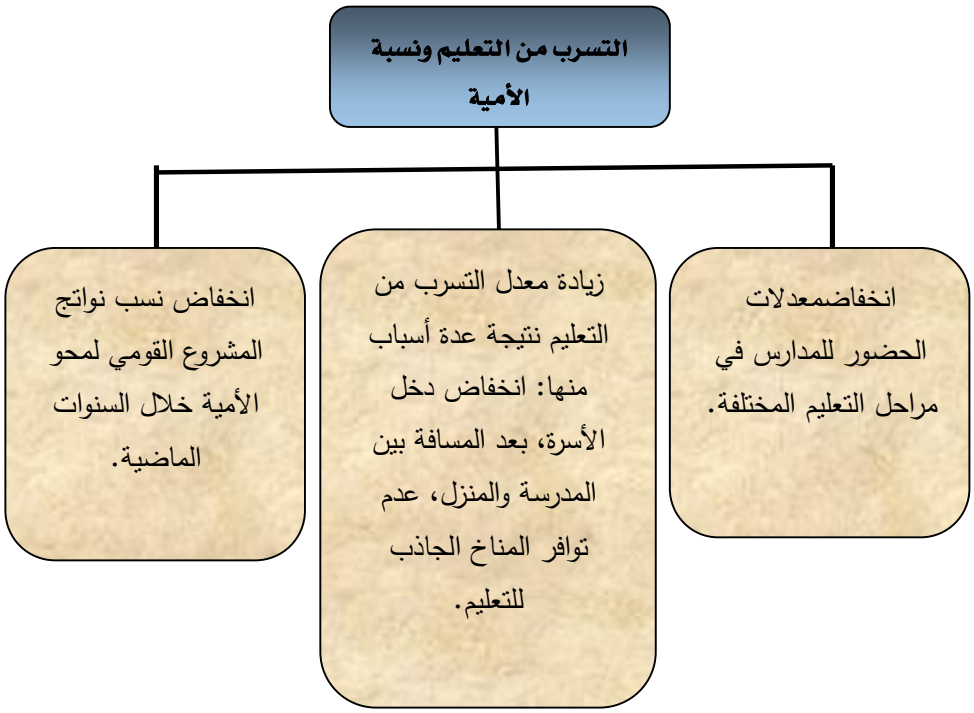
كما يلاحظ من الجدول (2) السابق أن محافظات الصعيد ما زالت تحتل المراتب الأولى من حيث نسبة الأمية، فجاءت محافظة المنيا لتحتل المركز الأول من حيث نسبة الأمية حيث بلغت (40.3٪)، تليها محافظة أسيوط بنسبة (38٪)، ثم محافظة الفيوم بنسبة (36.9٪)، وتليها محافظة سوهاج بنسبة (35.9٪)، وجميعها من محافظات الصعيد، ثم تأتي محافظة البحيرة في المركز الخامس بنسبة (35.8٪) أما أقل محافظة من حيث نسبة الأمية هي محافظة البحر الأحمر للمرة الثانية على التوالي بنسبة (11.8٪)، ويلاحظ أيضًا من الجدول أن نسبة الأمية في الإناث أعلى بكثير من نسبة الأمية في الذكور في جميع المحافظات، وإجمالي نسبة الأمية في مصر في عام 2019 (27.6٪) وهي أقل من نسبة الأمية في مصر في عام 2018 بمقدار (1.2٪).

المحورالثالث: المعوقات والمشكلات التي تواجه تحقيق جودةالحياة للكبار والأميين:

لا تعد الأمية في مصر مشكلة جديدة، وهي تؤثر على ترتيب مصر بين دول العالم في تقرير التنمية البشرية، كما أنها تعوق مشاركة كثير من أبناء الوطن في الارتقاء بمستوى الاقتصاد الوطني وتنميته، وهناك عدة أسباب تزيد من تعقيد مشكلة الأمية، منها: (الهلالي الشربيني، 2019: 2- 3)

- الزيادة السكانية الكبيرة.
- إحجام الأميين عن الالتحاق بمراكز محو الأمية وتعليم الكبار وارتفاع معدلات التسرب بين من يلتحقون بها، وذلك بسبب بعض المفاهيم الاجتماعية غير المساندة للتعليم بوجه عام ولتعليم الكبار بوجه خاص، وعدم إدراك قيمة التعليم، وعدم وجود ارتباط بين المستوى التعليمي للأفراد ومستوى دخولهم، وعدم توفر الوقت لدى الأميين والأميات العاملين، وعدم موضوعية وجاذبية الوسائل الإعلامية الموجهة لمحو الأمية.
- عدم وجود حصر دقيق وشامل للأميين وكيفية الوصول إليهم بالقرى والنجوع والوديان والتجمعات القبلية.
- ضعف المشاركة المجتمعية، وتدني جودة العملية التعليمية في مجال محو الأمية.
- إحجام الأميين عن الالتحاق بمراكز محو الأمية وتعليم الكبار.
- عدم دقة البيانات والإحصاءات الخاصة بالأميين.
- ارتفاع نسب الهدر والارتداد إلى الأمية.

- ضعف إعداد وتدريب معلمي محو الأمية.
- عدم موضوعية وجاذبية الوسائل الإعلامية الموجهة للدعوة لمحو الأمية.
- استمرار منابع الأمية المتمثلة في عدم تحقيق الاستيعاب الكامل في الحلقة
- الأولى من مرحلة التعليم الأساسي، وكذا التسرب من التعليم بأشكاله المختلفة. والشكل التالي يوضح وضع التسرب من التعليم في مصر وأسبابه:



شكل (2) وضع التسرب من التعليم في مصر وأسبابه

لقد تعددت الدراسات والبحوث في مجال مشكلة الأمية وتنوعت في تناولها تنوعًا كبيرًا، ويرجع ذلك إلى عمق وتعقد هذه المشكلة حيث يمكن تقسيم هذه الدراسات إلى ثلاث مجموعات، المجموعة الأولى منها تناولت ظاهرة التسرب وأسبابه، والعوامل المؤدية إلى إحجام الأميين عن الالتحاق بفصول محو الأمية، ودوافع مشاركة الأميين في تحديد احتياجاتهم التعليمية بالإضافة إلى الملامح الاجتماعية والثقافية والاقتصادية المصاحبة لمشكلة الأمية. (سليم محمد، 2010: 3122).

وفيما يلي بيان بأهم المعوقات والمشكلات التي تواجه تحقيق جودة الحياة للكبار والأميين:

1) **مشكلات تتعلق بمحتوى المناهج:**

رغم تعدد المناهج المتوفرة لدى الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار إلا أن المنهج الذي يقدم قد لا يتناسب في بعض الأحيان مع قدرات وإمكانات الدارسين، ورغم أهمية دراسة الاحتياجات الفعلية للدارسين قبل وضع المناهج وإعدادها إلا أن الواقع يشير إلى أنه لا توجد بالفعل دراسات كافية ودقيقة عن الاحتياجات التعليمية الفعلية للدارسين، ويمكن حصر أوجه القصور في المناهج في النقاط التالية: (رضا عبد الستار، 2007: 35)

- اعتماد محتوى المناهج على حفظ المعلومات، وعدم توظيفها في المواقف المختلفة.
- عدم توظيف موارد البيئة المحلية كوسائل تعليمية ضمن استراتيجية التدريس.
- افتقار المناهج المقدمة للكبار للجانب المهني وتركيزها على الجانب النظري.

2) **مشكلات تتعلق بمراكز التعلم:**

يشير الواقع إلى أن معظم مراكز محو الأمية وتعليم الكبار توجد في فصول مدارس التربية والتعليم التي لا تتناسب تجهيزاتها مع الدارسين والدارسات الكبار وكل هذا يؤثر بالسلب ويؤدي إلى عزوف كثير من الدارسين وإحجامهم عن الالتحاق بالفصول. (الهلالي الشربيني، 2019: 10)

3) **مشكلات تتعلق بالنواحي المالية والمادية:**

هناك مشكلات ذات ارتباط بالنواحي المالية والمادية، منها ضعف الميزانيات المخصصة لبرامج محو الأمية وتعليم الكبار والتي كانت من بين الأسباب الرئيسية التي أدت إلى عرقلة وتعثر كثير من المشروعات، بالإضافة إلى أن المشاركة الشعبية في تمويل برامج محو الأمية وتعليم الكبار محدودة، مما يجعل الشعب متخليًا عن جزء من العبء في تمويل مشروعات محو الأمية وتعليم الكبار تاركًا المسئولية على الدولة، (عبد العزيز السنبل، 2005: 79).

كما أن انخفاض الاعتمادات التي رصدت لمحو الأمية في الميزانية قد أثرت إلى حد كبير في كفاية العمل، وتقلص حجم الانجاز، كما أدي إلى انخفاض العائد أيضًا، بالإضافة إلى عدم توافر الإمكانيات المادية والأدوات اللازمة والتي كانت في شكل عدم وجود مكان مناسب به إضاءة وتهوية ومقاعد متسعة مريحة وسبورة صالحة، الأمر الذي أدى إلى انقطاع الأميين عن التردد على مثل هذه الفصول لعدم تناسبها وبالتالي فشل برامج محو الأمية. (سليم محمد، 2010: 3125).

بالإضافة لما سبق يوجد نقص كبير في الإمكانيات المادية والبشرية مما ترتب عنه عجز البرامج عن تغطية حاجات الجمهور المستهدف من حيث الكم والكيف "وتحظي قضية تمويل برامج تعليم الكبار بحوار مجتمعي دائم ومستمر وتتفاوت الاتجاهات في هذا المجال بين مؤيد لفكرة دعم موازنات تعليم الكبار وبين رافض لهذه الفكرة، ويرى البعض أنه قد يكون من الأنسب إتاحة هذه الموازنات لبرامج التعليم الأساسي ذلك بالرغم من قناعة الحكومة بأهمية توفير التمويل اللازم لمشروعات تعليم الكبار (الهيئة العامة لتعليم الكبار، 2008: 24).

4) مشكلات تتعلق بالمعلم:

من المشكلات المرتبطة بالمعلم وطرق إعداده: عدم توافر القوى البشرية المؤهلة والمدربة للعمل بمشروع محو الأمية حيث إن معظم العاملين في مجال محو الأمية وتعليم الكبار هم من معلمي المرحلة الابتدائية أو العاطلون عن العمل والحاصلون على الثانوية العامة، كما وجد من خلال البحوث والدراسات في هذا المجال أن مؤسسات تعليم الكبار في مصر تعاني من نقص حاد في قيادات محو الأمية. (عبد العزيز السنبل، 2005: 82).

وفي ما يتعلق بالمشكلات المرتبطة بمناهج وكتب برامج محو الأمية وتعليم الكبار فإنه من بين الأسباب النوعية لانصراف الأميين عن التعليم كان المناهج الدراسية المعدة للدراسة، فالمناهج في الغالب هي مناهج التعليم الابتدائي (عبدالعزيز بن عبدالله، 2005: 80)، مع عدم توافر الكتب وعدم ملاءمتها. مما يوجب الحاجة إلى تطوير مناهج الدراسة لتتناسب مع نوعية الدارسين وارتباطها بمهمتهم، وتقديم برامج تعليمية مناسبة لهذه النوعية من الدارسين (منال الطيب، 2001: 98).

5) مشكلات تتعلق بالمجتمع المحلي والبيئة المحيطة:

هناك أيضًا مشكلات مرتبطة بالمجتمع المحلي والبيئة المحيطة بمراكز محو الأمية وتعليم الكبار والأميين أنفسهم منها "عدم وضوح أهداف مشروع محو الأمية للمواطنين مع عدم وعي هؤلاء المواطنين بخطورة هذه المشكلة، وعدم توافر التعاون اللازم بين الهيئة العامة لمحو وتعليم الكبار و العديد من مؤسسات المجتمع، مع ضعف مشاركة المواطنين واستشارتهم فيما يتعلق ببرامج محو الأمية كما أن الحملات الإعلامية لمحو الأمية مازالت في حيز الشعارات الجوفاء. مع ابتعاد خطط وبرامج محو الأمية وتعليم الكبار عن طبيعة البيئة التي يعيش فيها الأميون. إن نسبة الأمية ليست في انخفاض، بل بالعكس فهي في ازدياد ويرجع ذلك إلى أن للأمية أسباب مرتبطة بقوة المجتمع والعادات والتقاليد والتي قد تتمثل في المتاعب التي تسببها الأسرة للدارس (منال الطيب، 2001: 100)

وبصفة عامة فإن أهم المشكلات التي تواجه مراكز محو الأمية وتعليم الكبار ما يلي: (سليم محمد، 2010: 3125)

- عدم وضوح الصلة بين هذه البرامج وبرامج التنمية.
- ضعف مستويات الخريجين والمدرسين.
- قصور أجهزة ومؤسسات إعداد وتدريب العاملين في هذه البرامج.
- الكتب والمواد والوسائل التعليمية قديمة وتقليدية ولا تخضع للتجريب الكافي قبل تقديمها للدارسين.
- الانفصال بين المحتوى المهني والثقافي وبخاصة في التدريب المهني وشبه المهني.
- عدم التنسيق بين المؤسسات المختلفة بصورة ترفع من كفاءتها مع الحفاظ على تقويمها ومرونتها.
- نقص الخدمات الضرورية للبرامج مثل المكتبات والوسائل التعليمية المعينة.
- تقليدية الطرق والوسائل والتجهيزات المعمول بها في هذه البرامج.

وقد أظهرت التقارير العالمية والمحلية بشأن محو أمية الكبار أن هناك تحديات اقتصادية واجتماعية وتعليمية استجدت، إلى جانب المشكلات القائمة التي ازداد بعضها حدة على الصعيد الوطني، ومنها (عبد الله بيومي، 2011: 443):

- قلة التعاون والتنسيق بين الجهات المعنية، والوزارات، والمنظمات، والمؤسسات.
- قصور العلاقة بين التعليم النظامي وغير النظامي وسائر القطاعات.
- اتساع الفجوة بين تطبيق السياسات بمعزل عن المشاركة من الجهات الميدانية.
- لم يحظ تعليم الكبار بتخطيط مالي كاف يمكنه من الإسهام الفعال في بناء المستقبل.
- اعتماد اللامركزية في تطبيق محو الأمية وتعليم الكبار لم يقترن دائما بتخصيص الاعتمادات المالية اللازمة.
- برامج تعليم الكبار قليلا ما تستجيب لاحتياجات السكان (النساء- سكان الريف ...)، كما أن المضامين والممارسات التي تنطوي عليها هذه البرامج لا تراعي تنوع الدارسين من حيث السن والجنس والخلفية الثقافية والوضع الاقتصادي والاجتماعي والاحتياجات الفردية، بما في ذلك أشكال الإعاقة.

لقد أخفقت مصر في معالجة الأسباب الرئيسة للحرمان والتهميش في مجال محو أمية الكبار نظرًا للآتي: (عبد الله بيومي، 2011: 448)

- تبلغ نسبة الشباب والراشدين الذين تقل فترة تعليمهم عن أربع سنوات ما يقرب من30٪ (فقر تعليمي)؛ وبذلك فإن وتيرة التقدم نحو تحقيق هدف داكار هي أبطأ بكثير من أن تتيح بلوغها في الأجل المحدد لها.

- ضعف قدرة مجموعات عريضة من السكان على تحمل نفقات التعليم؛ مما يقلل من فرص الالتحاق بالتعليم وبالتالي يصبحون أميين.
- انعكست الأزمة الاقتصادية وتحولت إلى أزمة تنمية بشرية، وانطوى التباطؤ الاقتصادي على النتائج طويلة المدى فيما يتعلق بتمويل التعليم النظامي وغير النظامي.
- لا يعتبر محو الأمية أولوية سياسية، ولا يخصص له ما يكفي من الموارد المالية.
- مازالت الجهود اللازمة لتوسيع نطاق الخطط الرامية الى الحد من الفقر بتضمينها استراتيجيات لمحو الأمية دون المستوى المطلوب.
- لازالت أوجه القصور موجودة في البرامج الوطنية، ولا سيما في مجال الاستهداف؛ حيث تركز المبادرات الرامية إلى محو الأمية على الشباب والراشدين الأصغر سنا (15- 35 سنة)، ولاتعير الأشخاص الأكبر سنا الذين يشكلون أغلبية السكان الأميين ما يكفي من الاهتمام.
- إن تعميم التعليم الابتدائي يمكن أن يكون الأساس لانتفاع الأجيال المقبلة بإمكانيات القراءة والتعلم مدى الحياة، غير أن هناك كم من الاحتياجات التي تأخر العمل على تحقيقها.

ثالثاً: رؤية مقترحة لتحسين جودة حياة الكبار والأميين: -

تنطلق هذه الرؤية من خلال عدة تدابير يمكن اتخاذها للتغلب على التحديات التي تواجه تعليم الكبار، ومن ثم تفعيل دورها في تحقيق جودة الحياة لديهم، وهذه التدابير هي: -

1- تحسين نوعية حياة الدارسين، وهذا يتطلب: -
- سد منابع الأمية وإيقاف تدفق أميين جدد.
- توفير التعليم الأساسي للصغار والكبار.
- التهيئة المهنية للدارسين.
- توفير بيئة تعلم مليئة بالمعارف والاتجاهات.
- تهيئة الدارسين لعالم العمل المتغير.
- إعطاء الأولوية للفئات الأكثر احتياجاً.

2- تشجيع التعليم المستمر مدى الحياة، وهذا يتطلب: -
- تنمية وعي الأفراد بقيمة فلسفة التعليم المستمر مدى الحياة
- زيادة الاهتمام بالغير ملتحقين بالتعليم والمتسربين منه، إذ يتحول المتسربين من التعليم إلى أميين.

- توفير فرص تعلم بديلة، بما في ذلك تعلم المهارات الحياتية والوظيفية، لجميع الأفراد المتسربين من التعليم.
- تحديد القيم والمعارف والخبرات اللازمة للنهوض بالأميين والمتسربين من التعليم.
- غرس الإحساس بأهمية التعلم مدى الحياة لتحسين جودة حياة الكبار والأميين.
- إيجاد نظام تعليمي مرن يتيح حرية انتقال المتعلم من نظام تعليمي إلى نظام تعليمي آخر من أجل زيادة الثقافة المعرفية والكفاءة العلمية.

3- توجيه برامج تعليم الكبار نحو التركيز على الدارسين، وهذا يتطلب: -

- اختيار معلمي الكبار على أساس الخبرة وأن يتم إعداده على أساس التكامل بين المادة الأكاديمية والتأهيل التربوي.
- تشجيع الشباب على مزاولة مهنة تعليم الكبار بما يحقق جودة حياة الدارسين.
- إيجاد نظم تعليمية مرنة تعتمد على التكامل بين الأنظمة التعليمية المختلفة وتتيح حرية الانتقال من نظام تعليمي إلى آخر بما يحقق الكفاءة العلمية.
- الاستفادة من التقنيات الحديثة في التعليم عموماً وتعليم الكبار خاصة.

4- إعادة النظر في أساليب التعليم وطرائقه، وهذا يتطلب: -

- استخدام أساليب تعليمية تساعد في توظيف المعلومات التي يتم تلقينها للكبار بما يحقق تحسين جودة الحياة لهم.
- التركيز على تنمية القدرات العقلية من تحليل ونقد وتركيب.
- استخدام طرق تدريسية تساعد على إتاحة الفرصة للمناقشة العلمية لدى الكبار.
- ابتكار أساليب في طرق التدريس في مجال تعليم الكبار تتيح لهم الفرصة للتفكير التبادلي والوعي الثقافي.

5- تطوير مناهج تعليم الكبار، وهذا يتطلب: -

- تضمين مناهج تعليم الكبار قدراً مناسباً من المهارات الحياتية الفعلية.
- عرض المناهج بطريقة مشوقة واستخدام وسائل تعليمية مساعدة مما يحد من ظاهرتي الرسوب والتسرب.
- وجود حوافز تشجع الأميين على الاستمرار في التعليم.
- تعدد وتنوع أشكال وأنواع برامج تعليم الكبار من حيث أهدافها ووظائفها ومحتواها.
- توجيه برامج تعليم الكبار نحو التركيز على الدارسين.
- تصميم برامج تشجع المتحررين من الأمية على ممارسة حقوقهم السياسية.
- تطوير المناهج بما يتناسب مع العصر.

6- التنمية المهنية المستدامة لمعلمي الكبار، وهذا يتطلب :-

- تشجيع المعلمين على التدريس في برامج محو الأمية.
- الاختيار الجيد لمعلمي تعليم الكبار.
- التوأمة والتكامل بين إعداد المادة الأكاديمية والتأهيل التربوي.
- التدريب أثناء الخدمة على شكل ورش عمل بدلاً من المحاضرات.
- تزويد برامج تدريب لمعلمين بالمهارات التي تساعدهم على تعليم الكبار مهارات التفكير الإبداعي ومهارات البحث والاستكشاف الذاتي.
- تدريب معلمي الكبار على استخدام الوسائل التكنولوجية الحديثة.
- قيام التنمية المهنية لمعلمي الكبار على التعامل مع متطلبات العصر ومتغيراته.

7- زيادة الاهتمام بالمشاركة المجتمعية، وهذا يتطلب: -

- تدعيم وتعزيز ومشاركة كل من البيت والمدرسة والإعلام لخلق بيئة تعليمية ثرية.
- توفير مناخ يشجع على مشاركة المجتمع المدني.
- توفير نظام معلومات قوي في وضوح فلسفة برامج المشاركة المجتمعية.
- تشجيع المجتمع المدني والقطاع الخاص على المشاركة في برامج محو الأمية.
- استثمار إمكانات المجتمع بمساعدة المجتمع المدني في تطوير وتحسين جودة حياة الكبار والأميين.
- رسم خطة للتنسيق بين هيئات تعليم الكبار ولمنظمات الحكومية والغير حكومية بما يحقق تحسين حياة الكبار والأميين.
- تشكيل لجان استشارية تمثل حلقة الوصل بين الهيئات الدولية ومنظمات المجتمع المدني.
- مشاركة سباب مراكز معلومات التنمية المحلية في برامج تعليم الكبار.
- مشاركة طلاب الجامعات في برامج محو الأمية.
- تبني العديد من المشروعات التي تحد من الأمية.

8- وضع إستراتيجية لتمويل برامج محو الأمية وتعليم الكبار، وهذا يتطلب:

-

- الاستثمار الأمثل من الناتج القومي الإجمالي من التعليم.
- الاستخدام الفعال للموارد المرصودة لخطط التعليم والمساءلة بشأن هذا الاستخدام.
- إعطاء حق التصرف في الموازنة المقدمة لهيئة تعليم الكبار للهيئة.
- زيادة موازنة الهيئة بما يحقق الفائدة للأميين والكبار.

9- اعتماد اللامركزية في إدارات محو الأمية وتعليم الكبار، وهذا يتطلب: -

- توفير القيادة، والبناء التنظيمي، والعمليات، بحيث يشرك مديري المراكز جميع العاملين في تحليل ظروف العمل بهدف تحسينها، وحل المشكلات، وإيجاد الفرص المتاحة، والتغلب على العقبات التي تعوق العمل.
- تأكيد مفاهيم اللامركزية والتمكين الإداري، والإدارة الذاتية.
- تحفيز جميع العاملين في مجال تعليم الكبار من خلال احترام العاملين وإشعارهم بأهميتهم والدعم الفردي وذلك بواسطة مديري إدارات محو الأمية وتعليم الكبار.
- تنمية العلاقات الإنسانية الحسنة.
- تدريب مديري المراكز على الأساليب المختلفة للتمكين الإداري واللامركزية ومنها الإدارة بالمشاركة والإدارة الذاتية.

10- تعديل التشريعات والقوانين الخاصة بتعليم الكبار وهذا يتطلب: -

مراجعة جذرية للإطار التشريعي والقانوني لتعليم الكبار ومحو الأمية بهدف إحداث إصلاح تشريعي ينظم العمل ويتولى مسئوليات رسم السياسة العامة لمحو الأمية والتنسيق بين الجهات المعنية ومتابعة التنفيذ على المستوى القومي.

وفيما يلي: -

الآليات المقترحة للتغلب على معوقات تحقيق جودة حياة الكبار والأميين: -

- آليات مقترحة للتغلب على المعوقات الإدارية.
- آليات مقترحة للتغلب على المعوقات المالية.
- آليات مقترحة للتغلب على المعوقات البشرية.
- آليات مقترحة للتغلب على المعوقات التقنية.

- **آليات مقترحة للتغلب على المعوقات الإدارية: -**

- إعادة صياغة أهداف مراكز محو الأمية وتعليم الكبار بشكل واضح ومناسب، بحيث تكون هذه الأهداف وفق منهجية علمية وموضوعية متكاملة.
- تطبيق اللامركزية في الإدارة من خلال تقليل المستويات التنظيمية
- الهرمية وإتاحة قدر كبير لمشاركة مديري مراكز محو الأمية وتعليم الكبار في صنع واتخاذ القرار.
- تفويض المزيد من الصلاحيات والمسئوليات لمديري المراكز بحيث تكون هذه الصلاحيات، واضحة، ومحددة، ودقيقة.
- تنظيم الدورات التدريبية والمحاضرات وورش العمل لمديري المراكز والقائمين على التدريس.

- **آليات مقترحة للتغلب على المعوقات المالية: -**

- إنشاء مدارس خاصة وأهلية معتمدة ومراقبة من قبل الحكومة لتعليم القراءة والكتابة.
- مساهمة الدولة في تخفيض العديد من الرسوم الخاصة بتعليم القراءة والكتابة.
- عقد اتفاقيات شراكة مع رجال الأعمال من أجل مساعدة الغير قادرين ومحاربة الأمية وتحقيق جودة الحياة لديهم.
- إنشاء صندوق مركزي يوضع فيه كافة التبرعات لدعم الإنفاق على أنشطة تطوير برامج محو الأمية والكبار.
- تحسين الجودة ورفع مستوى الأداء في فصول محو الأمية من خلال إدارة جيدة للإنفاق.

- **آليات مقترحة للتغلب على المعوقات البشرية:**

يمكن تحقيق التغلب على المعوقات البشرية من خلال:

- تعزيز المشاركة الشعبية لكافة أفراد المجتمع.
- إقامة مجتمع مدني قوي يقوم بدور الوسيط بين المجتمع والدولة.
- الاعتماد على الذات والاستثمار في الموارد المتاحة.
- تأمين التزام المجتمع المدني ومشاركته في صياغة استراتيجيات تطوير برامج محو الأمية وتعليم الكبار وفي تنفيذها ومتابعتها.
- وضع معايير واضحة لاختيار مديري المراكز ممن تتوفر فيهم الخصائص والسمات الإبداعية.
- منح مديري المراكز مزيداً من الثقة لأداء أعمالهم.
- إعداد خطة تدريب متكاملة وواضحة ومستمرة لتأهيل القائمين على مراكز محو الأمية وتعليم الكبار وكذلك القائمين بالتدريس بما يشجعهم على الاستمرار في العمل وتنمية مهاراتهم ومواكبة الاتجاهات الحديثة.

- **آليات مقترحة للتغلب على المعوقات التقنية:**

وذلك من خلال: -

- إنشاء قاعدة بيانات إدارية متكاملة.
- إعداد خطة متكاملة للتحول من الأنظمة التقليدية إلى الأنظمة الإلكترونية التي تسهم في استرجاع الوثائق والبيانات وتداولها إلكترونياً.
- تطوير نظم الاتصالات بمراكز محو الأمية وتعليم الكبار وجعلها أكثر فعالية في توفير وانسيابية المعلومات بكل دقة ووضوح.

- إشراك جميع وسائل الإعلام المختلفة المقروءة والمسموعة في تقديم دروس لمحو الأمية وتعليم الكبار.
- توفير مكتبات تخص الكبار في جميع مراكز محو الأمية وتعليم الكبار.
- التعاقد مع شركات رائدة عند شراء الأجهزة والمعدات الإلكترونية وذلك لضمان الجودة والمتابعة والصيانة.

المراجع

أحمد، غنيمي مهناوي. دور التعليم للجميع في تحقيق جودة الحياة، دراسة نقدية، *مجلة كلية التربية، 26* (102).

أحمد، محمد الشناوى؛ وسعيد طه محمود (2006). تعليم الكبار في منطقة عمان: الملامح والدوافع والمعوقات - دراسة ميدانية. *مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، كلية التربية بالإسماعيلية ، جامعة قناة السويس* (4).

أمل، محسوب محمد (2009). *المشروعات الدولية وبرامج محو الأمية وتعليم الكبار في جمهورية مصر العربية*. ورقة عمل "، مؤتمر تعليم الكبار بين الواقع والمأمول، كلية التربية بالإسماعيلية.

برنامج الأمم المتحدة الإنمائي (2008). *تقرير التنمية البشرية، حالة التنمية البشرية والأهداف الإنمائية للألفية*.

تغريد، عمران وآخرون (2001). *المهارات الحياتية*. مكتبة زهراء الشرق.

جمهورية مصر العربية (1991). *قرار رئيس مجلس الوزراء رقم 1858 لسنة 2000، بشأن إصدار اللائحة التنفيذية للقانون رقم 8 لسنة 1991 في شأن محو الأمية وتعليم الكبار*، الوقائع المصرية ، العدد 208 في 2000/9/12.

جمهورية مصر العربية (1991). *قانون رقم 8 لسنة 1991 في شأن محو الأمية وتعليم الكبار*.

حسن مصطفى عبد المعطي (2005). *الإرشاد النفسي وجودة الحياة في المجتمع المعاصر، وقائع ندوة المؤتمر العلمي الثالث بعنوان الإنماء النفسي التربوي للإنسان العربي في ضوء جودة الحياة في الفترة (15- 16 مارس)*، جامعة الزقازيق، مصر.

حنان عبد الرحيم المالكي (2011). الاكتئاب والمعنى الشخصي وجودة الحياة النفسية لدى عينة من طالبات كلية التربية في ضوء بعض المتغيرات، *مجلة كلية التربية، 3*، 145.

الديوان الوطني لمحو الأمية وتعليم الكبار (د. ت). *اليوم العربي لمحو الأمية* ، جانفي ، الجزائر.

ديوليب فان دالين (1995). *مناهج البحث في التربية وعلم النفس (ط5). ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون*. مكتبة الأنجلو المصرية.

رأفت، رضوان (2009). *دور الهيئة العامة لمحو الأمية وتعليم الكبار في إطار التوجيه إلى اللامركزية*. مركز الدراسات واستشارات الإدارة العامة، كلية الاقتصاد والعلوم السياسية، جامعة القاهرة.

رضا، محمد عبد الستار (د. ت). *تعليم الكبار من أجل تمكين الفقراء بالمناطق الأكثر احتياجاً في مصر : رؤية استشرافية " مجلة آفاق جديدة في تعليم الكبار (6)* ، مركز تعليم الكبار ، جامعة عين شمس.

زينب، محمود شقير (2010). *جودة الحياة واضطرابات النوم لدى الشباب، المؤتمر الإقليمي الثاني لعلم النفس*. رابطة الأخصائيين النفسيين المصرية.

سعيد، إسماعيل علي (2005). *العدل التربوي وتعليم الكبار*. عالم الكتب.

سليم، شعبان سليمان محمد (د. ت). التخطيط لمواجهة مشكلات مراكز محو الأمية وتعليم الكبار ببورسعيد. *مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، 29* (6).

سمر، محمود زايد (2017). تفعيل الشراكة بنين الهيئة العامة لتعليم الكبار ومؤسسات المجتمع المدني في ضوء خبرات بعض الدول. *مجلة البحث العلمي في التربية، 18*.

صلاح الدين جوهر (2003). *التقويم والإدارة التربوية في الوطن العربي*. مكتبة النهضة العربية.

صلاح الدين، عراقي، و مصطفى، رمضان (2005). فاعلية برنامج إرشادي لتحسين جودة الحياة لدى الطلاب المكتئبين. *مجلة كلية التربية، 2* (34).

صلاح الدين، محمد توفيق (2009). تحسين نوعية الحياة للطفولة العربية لذوي الحاجات التربوية الخاصة في إطار فلسفة حقوق الطفل. *مجلة عالم التربية، 9* (27).

صلاح الدين، محمد توفيق؛ هاني، محمد يونس (2012). *جودة الحياة الإنسانية المنشودة لذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء توجهات مفهوم الربيع العربي. رؤية استشرافية*، مجلة كلية التربية ببنها.

عبد العزيز، عبد الله بن سعد السنبل (2005). تمويل برامج محو الأمية في الوطن العربي دراسة مقارنة". *العلوم التربوية والدراسات الإسلامية، 81*.

عبد الله، الحربي، أروى، النجار (2013). الأداء المهني وعلاقته بجودة الحياة لدى *معلمي التعليم العام بحفر الباطن*.

عبد الله، بيومي (2012). *تحقيق التنمية المستدامة من مدخل التعليم للجميع في مصر ، المؤتمر السنوي العاشر بعنوان تعليم الكبار والتنمية المستدامة في الوطن العربي*. مركز تعليم الكبار ، جامعة عين شمس.

عبد الله، بيومي (2011). *ورقة عمل حول أساليب مواجهة مشكلات الحرمان والتهميش في مجال محو أمية الكبار"، المؤتمر السنوي التاسع: تطوير تعليم الكبار في الوطن العربي - رؤى مستقبلية* ، مركز تعليم الكبار، جامعة عين شمس.

غفران، غالب الدهني (2018). جودة الحياة لدى طالبات كلية التربية في جامعتى اليرموك وحائل (دراسة مقارنة). *مجلة العلوم التربوية، 1* (1).

فاطمة، محمد أحمد بريك (2011). فاعلية برنامج التدريب على المهارات الاجتماعية في رفع جودة الحياة لدى عينة من طالبات كلية التربية ، *جامعة الباحة، كلية التربية ببنها، 1* (107).

فؤاد، عيد الجوالدة (2013). *فاعلية برنامج تربوي قائم على نظرية العقل في تحسين جودة الحياة للأطفال ذوي الإعاقات التطورية والفكرية*. دراسات الجامعة الأردنية.

محمد، السعيد أبو حلاوة (2010). *جودة الحياة المفهوم والأبعاد، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العلمي السنوي لكلية التربية بدمنهور*. كلية التربية بدمنهور، جامعة كفر الشيخ.

محمد، حامد الهنداوي (2010). *الدعم الاجتماعي وعلاقته بمستوى الرضا عن جودة الحياة لدى المعاقين حركياً بمحافظات غزة. رسالة ماجستير*، كلية التربية، جامعة الأزهر.

محمد، عباس محمد عرابي (2014). *مشكلة الأمية في مصر ومقترحات عملية لعلاجها والقضاء عليها، دراسة ضمن مسابقة أفضل دراسات نظرية وتطبيقية لخدمة مصر* ، جامعة القاهرة ، القاهرة.

مركز معلومات الهيئة العامة لتعليم الكبار (2020). *المؤشرات التقديرية لأعداد السكان والأميين ونسبهم موزعة على محافظات مصر*. مركز المعلومات ودعم اتخاذ القرار، متاح على الموقع الرسمي للهيئة http://www.eaea.gov.eg/statics.php.

منال، حمدي الطيب (د. ت). *تقييم دور الجمعيات الأهلية في الإسهام في مواجهة مشكلة الأمية*، المؤتمر العلمي السنوي الثاني عشر، الخدمة الاجتماعية ومنظمات المجتمع المدني، الجزء الثالث.

منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (اليونسكو) (2009). *تسخير طاقات وإمكانيات تعلم الكبار وتعليمهم من أجل مستقبل مستدام " إطار عمل بيليم* ، المؤتمر الدولي السادس لتعليم الكبار في بيليم في الفترة من 1- 4 ديسمبر، البرازيل.

المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (2001). *إدارة برامج التربية، الخطة العربية لتعليم الكبار بتونس*. تونس.

الموسوعة الحرة ويكيبيديا (د. ت). *محو الأمية وتعليم الكبار في مصر* https:/ar.wikipedia.wiki

ناجي، شنودة نخلة (2004). *العملية التعليمية بفصول محو الأمية: دراسة تقويمية*. المركز القومي للبحوث التربوية.

ناهد، عبد زيد الدليمي وآخرون (2012). *تقدير الذات وعلاقته بجودة الحياة لطلبات جامعة بابل*. مجلة العلوم الإنسانية، 20(4).

نديم، محمد الشرعي (2015). تجارب عالمية في تعليم الكبار وكيفية الاستفادة منها في تعليم الكبار في الوطن العربي، *مجلة تعليم الجماهير، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة التربية، 61*.

الهلالي، الشربيني الهلالي (2019). محو الأمية وتعليم الكبار في مصر: الواقع والتحديات والمقترحات، *بحوث في التربية النوعية، كلية التربية النوعية ، جامعة القاهرة*، (35).

الهنداوي ، ياسر؛ نسرين، صالح (2010). *دور المنظمات الغير الحكومية في تخطيط وتقويم برامج محو أمية الكبار في مصر وباكستان، دراسة مقارنة*، مؤتمر مركز تعليم الكبار، جامعة عين شمس.

هيا، سعد عبد الله الرواف (2002). *تعليم الكبار والتعليم المستمر، المفهوم ، الخصائص، التطبيقات* ، الرياض.

الهيئة العامة لتعليم الكبار (2008). *التقرير الوطني لمحو الأيمية وتعليم الكبار*. الهيئة العامة لتعليم الكبار.

الهيئة العامة لتعليم الكبار (2006). *الخطة القومية لمحو الأمية وتعليم الكبار بجمهورية مصر العربية*. الهيئة العامة لتعليم الكبار.

وفاء، عبد السلام الغرباوي (). دراسة لأهم المشكلات التي تعوق برامج محو الأمية في سيناء وسبل مواجهتها. *مجلة القراءة والمعرفة، 140* .

يامنة، إسماعيلي (2014). *اتجاهات الدارسين في أقسام محو الأمية وتعليم الكبار نحو استخدام الإنترنت في تحقيق التعلم الذاتي*، المؤتمر السنوي الثاني عشر: تقويم تجارب تعليم الكبار في الوطن العربي، مركز تعليم الكبار ، جامعة عين شمس.

المراجع العربية مترجمة:

Ahmed, G. M. (N. D.). The Role of education for all in achieving quality of life: A critical study. *Journal of the College of Education, 26*.(102)

Ahmed, M. E.; & Saeed, T. M. (2006). Adult education in the Amman region: Features, motives and obstacles: A field study. *Journal of the Ismailia College of Education, Ismailia College of Education, Suez Canal University*.(4)

Amal, M. M. (2009). *International projects and literacy programs and adult education in the Arab Republic of Egypt.* Working paper, Conference on Adult Education: Between Reality and Expectations, Ismailia College of Education.

United Nations Development Program (2008). *Human development report.* The State of Human Development and the Millennium Development Goals.

Taghreed, I. et.al. (2001). *Life skills.* Zahraa Al Sharq Library.

The Arab Republic of Egypt (1991). *Decree of the Prime Minister No.* 1858 of 2000 regarding the issuance of the executive regulations of Law No. 8 of 1991 regarding literacy and adult education, Al-Waqi'at Al-Masriya, No. 208 of 9/12/2000.

The Arab Republic of Egypt (1991). *Law No. 8 of 1991 regarding literacy and adult education.*

Hassan, M. A. (2005). *Psychological counseling and quality of life in contemporary society.* Proceedings of the third scientific conference entitled Educational psychological development of the Arab man in light of the quality of life in the period (15-16 March), Zagazig University, Egypt.

Hanan, A. A. (2011). Depression, personal meaning and psychological quality of life among a sample of female students of the College of Education in light of some variables, *Journal of the College of Education, 3*, 145.

The National Office for Literacy and Adult Education (D. T.). *Arab Literacy Day,* January, Algeria.

Deolip, V. D. (1995). Research Methods in Education and Psychology (5th Ed). *Translated by Mohammad Nabil Nofal and others.* The Anglo-Egyptian Library.

Raafat, R. (2009). *The role of the General Authority for Literacy and Adult Education in the context of directing to decentralization.* Center for Studies and Consultation of Public Administration, Faculty of Economics and Political Science, Cairo University.

Reda, M. A. (N. D.). Adult education for empowering the poor in the most needy areas in Egypt: A forward-looking vision. *Journal of New Horizons in Adult Education* (6), Center for Adult Education, Ain Shams University.

Zainab, M. C. (2010). *Quality of life and sleep disorders in young people. Second Regional Conference on Psychology.* Egyptian Psychologists Association.

Saeed, I. A. (2005). *Educational justice and adult education.* The world of books.

Salim, S. S. M. (N. D.). Planning to face the problems of literacy and adult education centers in Port Said. *Journal of Studies in Social Work and Humanities, 29.*(6)

Samar, M. Z. (2017). Activating the partnership between the General Authority for Adult Education and civil society institutions in the light of the experiences of some countries. *Journal of Scientific Research in Education, 18.*

Saladin, J. (2003). *Educational evaluation and management in the Arab world.* Arab Renaissance Library.

Salah al-Din, I., & Mustafa, R. (2005). The effectiveness of a counseling program to improve the quality of life of depressed students. *Journal of the College of Education, 2.*(34)

Saladin, M. T. (2009). Improving the quality of life for Arab childhood for those with special educational needs within the framework of the philosophy of child rights. *Education World Journal, 9.*(27)

Saladin, M. T.; Hani, M. Y. (2012). The desired quality of human life for people with special needs in light of the trends of the Arab Spring. A forward-looking vision, *Journal of the College of Education in Benha.*

Abdul-Aziz, A. S. A. (2005). Funding literacy programs in the Arab world: A comparative study. *Educational Sciences and Islamic Studies, 81.*

Abdullah, A. A. A. (2013). *Professional performance and its relationship to quality of life among public education teachers in Hafar Al-Batin.*

Abdullah, B. (2012). *Achieving sustainable development through the introduction of Education for All in Egypt.* The tenth annual conference entitled Adult Education and Sustainable Development in the Arab World. Adult Education Center, Ain Shams University.

Abdullah, B. (2011). *A working paper on methods of confronting the problems of deprivation and marginalization in the field of adult literacy.* The Ninth Annual Conference: Developing Adult Education in the Arab World - Future Visions. Center for Adult Education, Ain Shams University.

Forgiveness, G. A. (2018). Quality of life among female students of the Faculty of Education at the Universities of Yarmouk and Hail (a comparative study). *Journal of Educational Sciences, 1*(1).

Fatima, M. A. B. (2011). The effectiveness of the social skills training program in raising the quality of life among a sample of female students from the College of Education, *University of Al-Baha, College of Education in Benha, 1*(107).

Fouad, E. A. (2013). *The effectiveness of an educational program based on the theory of mind in improving the quality of life for children with developmental and intellectual disabilities.* University of Jordan Studies.

Muhammad, S. A. (2010). *Quality of life concept and dimensions, a working paper presented to the annual scientific conference of the Faculty of Education in Damanhour. Damanhour Faculty of Education.* Kafr El-Sheikh University.

Mohammad, H. A. (2010). *Social support and its relationship to the level of satisfaction with the quality of life of the physically disabled in the Gaza governorates, Master Thesis.* Faculty of Education, Al-Azhar University.

Mohammad, A. M. O. (2014). *The problem of illiteracy in Egypt and practical proposals for its treatment and elimination. A study within the competition for the best theoretical and applied studies for serving Egypt*, Cairo University, Cairo.

Public Authority for Adult Education Information Center (2020). *Estimated indicators of illiterate and population numbers and percentages distributed over the governorates of Egypt. Information and Decision Support Center.* Available on the authority's official website http://www.eaea.gov.eg/statics.php.

Manal, H. A. (N. D). *Evaluating the role of civil societies in contributing to facing the problem of illiteracy, the twelfth annual scientific conference*, social service and civil society organizations, part three.

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2009). *Harnessing the energies and potential of adult learning and education for a sustainable future. "The Belem Framework for Action, Sixth International Conference on Adult Education in Belem.* 1-4 December, Brazil.

Arab Organization for Education, Culture and Science (2001). *Department of Education Programs, the Arab Plan for Adult Education in Tunisia.* Tunisia.

The Free Encyclopedia Wikipedia (N. D.). *Literacy and adult education in Egypt* https: /ar.wikipedia.wiki.

Nagy, S. N. (2004). *The educational process in literacy classes: An evaluation study.* National Center for Educational Research.

Nahed, A. A. et.al (2012). Self-esteem and its relationship to quality of life for University of Babylon applications. *Journal of the Human Sciences, 20*(4).

Nadim, M. A. (2015). Global experiences in adult education and how to benefit from them in adult education in the Arab world, *Journal of Public Education, Arab Organization for Education, Culture and Science, Department of Education, 61.*

Al-Hilali, E. A. (2019). Literacy and adult education in Egypt: Status-quo, challenges and proposals. *Research in Specific Education, Faculty of Specific Education, Cairo University*, (35).

Al-Hindawi, Y.; & Nisreen, S. (2010). *The role of non-governmental organizations in planning and evaluating adult literacy programs in Egypt and Pakistan, A comparative study,* Conference of the Center for Adult Education, Ain Shams University.

Haya, S. A. A. (2002). *Adult and continuing education, concept, characteristics, applications,* Riyadh.

Public Authority for Adult Education. (2008). *National report on literacy and adult education.* Public Authority for Adult Education.

Public Authority for Adult Education (2006). *The national plan for literacy and adult education in the Arab Republic of Egypt*. Public Authority for Adult Education.

Wafa, A. A. (N. D.). A study of the most important problems that hinder literacy programs in Sinai and ways to confront them. *Reading and Knowledge Journal, 140.*

Yamna, I. (2014). *Attitudes of learners in literacy and adult education departments towards using the Internet to achieve self-learning.* Twelfth Annual Conference: Evaluating Adult Education Experiences in the Arab World, Center for Adult Education, Ain Shams University.

المراجع الأجنبية:

Brown, I. (2003). *Quality of life and disability: An approach for community practitioners*. Jessica Kingsley Publishers.

Felce, D., & Perry, J. (1995). Quality of life: Its definition and measurement. *Research in developmental disabilities*, *16*(1), 51-74.

Heffernan, D. J., & Wasonga, T. A. (2017). Demographic Effects on Quality of Life among Superintendents. *Athens Journal of Education*, *4*(2), 149-168.

Javed, S., Javed, S., & Khan, A. (2016). Effect of education on quality of life and well being. *The International Journal of Indian Psychology*, *3*(3), 119-128.

Katschnig, H. (1997). How useful is the concept of quality of life in psychiatry?. *Current opinion in Psychiatry*, *10*(5), 337-345.

Katschnig, H. (1997). How useful is the concept of quality of life in psychiatry?. *Current opinion in Psychiatry*, *10*(5), 337-345.

Lock, J., & Dugleby, S. (2018). Exploring quality of life through an online international collaboration. *Technology, Pedagogy and Education*, *27*(5), 533-548.

Maas, A. M. (2017). *Parental and Teacher Perceptions on Quality of Life Domains* (Doctoral dissertation, Northcentral University).

Pandya, S. P. (2019). Spiritual education programme (SEP) for enhancing the quality of life of kindergarten school children. *Pastoral Care in Education*, *37*(1), 59-72.

Radovanovic, I., Bogavac, D., Cvetanovic, Z., & Kovacevic, J. (2017). Quality of Life--Lifelong Education Platform. *Universal Journal of Educational Research*, *5*(n12A), 188-195.