

التعليم البديل كمدخل للتعلم مدى الحياة - دراسة استقرائية تحليلية

سحر بنت خالد عبدالله بن نشار

باحثة دكتوراة - جامعة الملك سعود

إشراف

د. عبدالرحمن بن عبدالعزيز الشعبي

أستاذ مشارك - قسم السياسات التربوية

جامعة الملك سعود

العام (١٤٤٤هـ - ٢٠٢٣م)

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى تحليل طبيعة مبدأ التعلم مدى الحياة، وطبيعة التعليم البديل كمدخل للتعليم مدى الحياة، والتعرف على ملامح تجربة الهند في التعليم البديل، واقتراح سياسات تربوية لتطوير التعليم البديل في إطار التعلم مدى الحياة. اقتضت طبيعة الدراسة أن تتبع الباحثة المنهج الاستقرائي التحليلي، وذلك من خلال تتبع الباحثة وتحليلها لموضوع التعليم البديل والتعلم مدى الحياة من مصادره. خلصت الدراسة إلى عدة نتائج من أهمها: أن التعلم مدى الحياة هو مجموعة من الفرص المتاحة أمام أفراد المجتمع لمواصلة تعليمهم ويفترض هذا المفهوم حصول هؤلاء الأفراد على قدر التعليم لمؤسسات التعلم العامة أو الخاصة، ويهدف إلى تطوير الشخصية وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية. كما يعتبر التعليم البديل نظاما تربويا يستهدف إتاحة الفرص التعليمية المناسبة لأفراد حرما من التعليم النظامي الرسمي لأسباب معينة، وهو يتخذ شكلا مغايرا للتعليم الرسمي، وتشتق أهداف التعليم البديل من فلسفته التي تقوم على إتاحة فرص تعليمية متنوعة للفرد من منطلق مبدأ التعليم للجميع.

الكلمات المفتاحية: التعليم البديل، التعلم مدى الحياة، دراسة استقرائية تحليلية.

Abstract:

The study aimed to analyze the nature of the principle of lifelong learning, the nature of alternative education as an introduction to lifelong education, to learn about the features of India's experience in alternative education, and a proposal to educational policies to develop alternative education in the framework of lifelong learning. The nature of the study required that the researcher follow the analytical inductive approach, by tracking the researcher and analyzing the subject of alternative education and lifelong learning from its

sources. The study concluded several results, the most important of which is that lifelong learning is a set of opportunities available to members of society to continue their education. This concept assumes that these individuals obtain the extent of education for public or private learning institutions, and aims to develop personality and achieve the principle of equal educational opportunities. Alternative education is also an educational system that aims to provide the appropriate educational opportunities for individuals deprived of formal education for certain reasons, and it takes a different form of official education, and the goals of alternative education are derived from his philosophy that is based on providing various educational opportunities for the individual from the principle of Lifelong learning.

Keywords: Alternative education, Lifelong learning, Inductive Analytical.

مقدمة:

لم تعد التنمية غاية الدول المتقدمة فحسب؛ بل أصبحت هدفاً تسعى إليه الدول النامية لتعويض ما فاتها من فرص التقدم، ولتحقق مستوى من الحياة أفضل لشعوبها، من خلال استثمار الموارد البشرية استثماراً يحقق أهداف التنمية، حيث إن الإنسان هو أساس عملية التنمية وهو غايتها (عامر، ٢٠١٩).

وقد برزت أهمية التربية من خلال الأنظمة التعليمية وغيرها من القوى التربوية في المجتمع، لتقوم بدور فعال في تنمية المجتمع وفقاً لمتطلباته، سعياً لتحقيق الشخصية الإنتاجية المبدعة القادرة على التكيف مع متغيرات العصر الجديد، حيث بدأت تتشكل حركة جديدة للتعليم المستمر، بعد انتهاء الحرب العالمية الثانية، خاصة مع تأسيس منظمات دولية ومنها منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم (اليونسكو) واهتمامها بقضية تعليم الكبار منذ إنشائها عام ١٩٤٥م (جمال، ٢٠١٩).

ومن هذا المنطلق فقد حظي التعليم المستمر مدى الحياة وتعليم الكبار باهتمام العديد من الدول المتقدمة، من خلال فلسفة تربوية تقوم على تحقيق المساواة في الوصول للفرص التعليمية في كل مكان و زمان، وتعزيز التنمية الذاتية وتطوير قوى عاملة أكثر مرونة والعمل على إتاحة فرص التعلم لكل الفئات العمرية دون اقتصاره على فئة معينة، وتعدد مؤسسات وصيغ التعلم لتشمل الرسمية وغير الرسمية وربط التعليم المستمر بأهداف التنمية (العامري، ٢٠١٨).

ومن أهم صيغ التعليم المستمر صيغة التعليم البديل والتي تقوم على فلسفة مفادها توفير تعليم جيد على نحو يشمل كافة فئات المجتمع، وخاصة من فاتهم التعليم الرسمي، فضلاً عن إتاحة فرص التعلم مدى الحياة وتيسير الوصول لفرص التعلم لكل فئات المجتمع دون استثناء أو تمييز من خلال توفير برامج تعليم غير نظامية لمن تعذر لهم الوصول أو استكمال التعليم النظامي عن طريق تعزيز الشركات مع جميع الجهات صاحبة المصلحة التي يمكنها دعم هذا النوع من التعليم (اليونسكو، ٢٠١٩).

وفي إطار جهود المملكة العربية السعودية في مجال التعليم البديل تم إطلاق برنامج "تنمية القدرات البشرية" وهو من أحد برامج تحقيق رؤية ٢٠٣٠ يتضمن عدة مبادرات، ويخدم جميع احتياجات المواطنين من خلال تطوير وتعزيز المهارات وتنمية القدرات البشرية من جميع شرائح المجتمع بدءاً من: الطفولة المبكرة حتى الثانوي، التعليم والتدريب ما بعد الثانوي وأخيراً توفير فرصة التعليم مدى الحياة من خلال برامج التعليم غير الرسمية (موقع رؤية المملكة، ٢٠٢١).

من هنا تبرز أهمية تطوير برامج التعليم البديل، وهو ما تسعى الدراسة الحالية لتحقيقه.

مشكلة الدراسة:

وضعت وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية خطاً تطويرية لتطوير تعليم الكبار والتعليم المستمر، ولعل من أبرزها هو تغيير اسم "تعليم الكبار" إلى "التعليم المستمر" في عام ٢٠١٩، كما قامت الدولة- ولاسيما بعد رؤية (٢٠٣٠) باتخاذ كافة مقومات العملية التعليمية، فيما يختص بتعليم الكبار والتعليم المستمر، والأخذ بالمستجدات في هذا المجال في البنى والهيكل التدريبي والتعليمية، والتعاون والتوأمة مع العديد من المؤسسات والشركات التعليمية والتدريبية في مجال تعليم الكبار والتعليم المستمر، كالعقد بين كلية اللغات والترجمة في جامعة الملك سعود في التدريب والتعليم، ومن ثم فإن الأخذ ببعض التجارب العالمية في الدول المتقدمة اضحى مطلباً لتعزيز جهود الدولة الدؤوبة في هذا المجال (الحصف، ٢٠١٩)

أسئلة الدراسة

١. ما طبيعة مبدأ التعلم مدى الحياة؟

٢. ما طبيعة التعليم البديل كمدخل للتعليم مدى الحياة؟

أهداف الدراسة

١. تحليل طبيعة مبدأ التعلم مدى الحياة.

٢. تحليل طبيعة التعليم البديل كمدخل للتعليم مدى الحياة.

أهمية الدراسة:

- تعالج الدراسة موضوعاً حيوياً تركز عليه المملكة العربية السعودية بصفة خاصة، والعالم بصفة عامة وهو تعليم الكبار والتعليم المستمر، بما في ذلك التدريب المهني والتقني.
- تركز الدراسة على فئة الكبار والتعليم المهني والتدريب، وهذا الموضوع يتماشى مع سياسية المملكة العربية السعودية في تدريب الكبار في ظل التغيير التقني وفي ظل سعودة قطاعات الاعمال.

- قد تفيد الدراسة في معالجة بعض أوجه القصور في مجال تعليم الكبار والتعليم المستمر.

مصطلحات الدراسة

١. التعليم البديل غير النظامي:

نظام تربوي يستهدف إتاحة فرص مناسبة لأفراد حرموا من التعليم الرسمي لأسباب معينة، بحيث يتخذ شكلاً مغايراً ومختلفاً عن التعليم الرسمي، فقد يكون في صيغة فصول مسائية أو برامج تليفزيونية يعتمد في إعدادها على التكنولوجيا الحديثة (أرناؤوط، ٢٠١٥، ٤٩).

٢. التعلم مدى الحياة:

هو نوع من النمو والتنمية الموجهين ذاتياً، ويتطلب ذلك فهم المرء لذاته وللعالم المحيط به، سواء كان مادياً أو اجتماعياً، واكتساب مهارات جديدة أي الاستثمار الذاتي، ويتناول إجراءات منظمة تهئ للناس فرص تحقيق التعلم واكتساب المعارف والمهارات والاتجاهات عبر حياة الفرد من الطفولة حتى الشيخوخة (أبو حطيب، ٢٠١٧، ٧٤٧).

منهج الدراسة

اقتضت طبيعة الدراسة أن تتبع الباحثة المنهجين التاليين:

١. المنهج الاستقرائي: وذلك من خلال تتبع الباحثة لموضوع التعليم البديل والتعلم مدى الحياة من مصادره.

٢. المنهج التحليلي: وذلك بما يلي:

أ- بيان حقيقة التعليم البديل والتعلم مدى الحياة والألفاظ ذات الصلة.
ب- تحليل هذه الحقائق وكيف تمت الاستفادة منها في تطوير منظومة التعليم البديل في المملكة العربية السعودية.

الإطار النظري:

أولاً: التعلم مدى الحياة:

تعريف التعلم مدى الحياة:

التعلم مدى الحياة هو: "مجموعة من الفرص المتاحة أمام أفراد المجتمع لمواصلة تعليمهم ويفترض هذا المفهوم حصول هؤلاء الأفراد على قدر التعليم لمؤسسات التعلم العامة أو الخاصة" (ابراهيم، ٢٠١٨، ٣٠٣).

والتعلم مدى الحياة أيضاً هو:

" العملية التي من خلالها يمكن للأفراد الحصول على المعرفة والمهارات مدى الحياة خارج نظام التعلم الرسمي، بهدف التنمية الشخصية لهم " (خميس، ٢٠١٩، ٣).

وعرفته ابتهاج طلبة (٢٠٢٢، ٢٣) بأنه: "تعلم مقصود يتم التخطيط له وتنفيذه في مؤسسات التعليم الرسمية، وقد يكون غير مقصود من خلال برامج تعليم الراشدين من خلال برامج تطوير الذات."

والتعلم مدى الحياة يعني أيضاً: "إتاحة برامج تعلم مستمر مدى الحياة للكبار بعد انتهائهم من مرحلة التعليم الاجبارية، لتنميتهم وتطويرهم؛ بهدف تحسين كفاءتهم، وزيادة قدراتهم الذاتية، واكتسابهم معارف ومهارات واتجاهات جديدة في مجال معين يحتاجون تعلمه؛ ليسهموا اسهاماً كاملاً، في بناء المجتمع والنهوض بالأفراد والمؤسسات، والتنمية الشاملة. (حسين، ٢٠٢١، ٣٣٢).

وهو يتضمن: " الاستفادة من فرص التعلم الرسمية وغير الرسمية أثناء مراحل حياة الأفراد المختلفة، من أجل تعزيز التطوير المستمر لدى الأفراد في المعارف والمهارات اللازمة للعمل وإثبات تحقيق الذات، ويتم بشكل طوعي ومدفوع ذاتياً" (العصامي، ٢٠٢٠، ٣٣٠).

خصائص التعلم مدى الحياة

إن التعلم مدى الحياة يستند على عدد من الخصائص التي جعلت له أهمية قصوى تميزه وتعزز من مكانته في سبيل التعاطي مع ما تعيشه المجتمعات، وهذه الخصائص تتمحور في خمسة أركان هي: (عمر، ٢٠١٨)

الكلية أو الشمولية: (Totality) وهذا يعني أنها تشمل جميع مراحل الإنسان من المهد إلى اللحد، وجميع

أنواع التعلم الرسمية وغير الرسمية. وتعني أيضاً كل حياة الإنسان، كل مراحل التعليم، كل أنواع التعليم. التكامل (Integration) ويقصد به التكامل بين جميع مصادر المعرفة والتربية من البيت والمجتمع والمدرسة ومراكز التدريب وغيرها مما يشكل عملية التعلم والتربية. المرنة (Flexibility) متماشية مع متغيرات العصر ومتطلباته فيما يعلم، وكيف يعلم؟ ولم يعلم؟، تؤمن بضرورة التغيير لوجوده أصلاً.

الديمقراطية "ديمقراطية التعليم (Democratization) تؤكد على حق جميع الناس في التعلم بغض النظر عن الفروق الاقتصادية الاجتماعية الثقافية والعقلية، فهي تربية للجميع. تحقيق الذات أو الإشباع الذاتي (رضا النفس) (Self-fulfillment) أي أن هذه التربية أو التعليم تسعى لأن يكون الفرد محققاً لذاته ومطوراً لها ليعيش عيشة متناسقة مع ما يفرضه المجتمع والعصر، تكيفه مع العوامل المحيطة وتفتح المجال له للإبداع، وكل ذلك ينعكس في النهاية على مجتمع متقدم متطور تبعاً لتقدم وتطور أفرادها.

أهداف التعلم مدى الحياة

هنالك أهداف عديدة للتعلم مدى الحياة تتمثل بالآتي: (عبد الواحد، ٢٠٢١)

1. تطوير المعرفة البشرية وإثرائها بالمعلومات بحيث تمكن الأشخاص من القيام بواجباتهم على أكمل وجه بشكل يساعد على تحسين جودة الإنتاج وزيادته مما ينعكس على التقدم الاجتماعي.
2. يحقق التعليم المستمر مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية على أساس القدرات والرغبات الفردية، و من خلال تزويد جميع الأشخاص بفرص غير تمييزية، وبالتالي تحقيق ديمقراطية التعليم، بحيث يمكن للجميع في مراحل مختلفة من الحياة ومساعدته على التكيف والاستفادة من الاهتمامات العلمية.
3. تنمية إمكانيات الأفراد على القيام بأداء الأدوار التي يحتاجونها في حياتهم سواء في تخصص واحد يتعلق بالمهنة أو من أجل تخصص حديث يحتم على الأشخاص تنفيذه وإكماله.
4. يتولى التعلم مدى الحياة مهمة تعزيز التعلم الذاتي لكل من الفرد والجماعة.
5. التعلم مدى الحياة مكرس لتنمية شخصية الفرد طوال عملية الحياة بأكملها.
6. تطوير التعليم وأنظمتها حسب متطلبات العصر وتغييراته.
7. التقدم الذاتي المستمر لمتابعة البرامج اللازمة لبناء المهارات بالإضافة إلى تنمية المهارات المحددة من خلال الاهتمام بالوعي المهني.

وبالتالي يجب على الدول العربية انتهاز سياسات جديدة من شأنها تعزيز فرص التعلم مدى الحياة

لجميع دون استثناء، من أبرزها ما يلي: (عمري، ٢٠١٩)

١. الاهتمام بتعليم وتعلم الشباب العربي

٢. استثمار طاقات طلاب الجامعات في التصدي للأمية

٣. الاهتمام بتعليم وتعلم المرأة والفتاة العربية وتمكينها

السياسات التربوية لتعزيز التعلم مدى الحياة:

يجب على الدول العربية انتهاز سياسات جديدة من شأنها تعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع دون استثناء، من أبرزها ما يلي: (عمري، ٢٠١٩)

الاهتمام بتعليم وتعلم الشباب العربي:

- التعليم والمعرفة حق إنساني مكفول للجميع، كما أن حق التعليم يتكامل مع جميع الحقوق الأخرى؛ من أجل بناء مواطن متحرر من الأمية مشارك بإيجابية في قضايا مجتمعه من أجل جودة الحياة وتقدم الأوطان، ويأتي على رأس الأولويات محو أمية الشباب وبخاصة في المرحلة العمرية القادرة على العمل والإنتاج، فالشباب هم باعثة نهضة الأمم وأيقونة تقدمها ونهضتها، وتهتم هيئة تعليم الكبار بتقديم كافة الخدمات التعليمية واللوجستية لمحو أمية الشباب من الجنسين وبخاصة المرأة والفتاة، وربط المكون التعليمي بالمكون الحرفي بقدر الاستطاعة وتحقيق التمكين.

استثمار طاقات طلاب الجامعات في التصدي للأمية:

ويتم ذلك من خلال بناء ثقافة التطوع لدى طلاب الجامعة بمشاركة الجامعات العربية من خلال إبرام بروتوكولات تعاون تحفز الشباب على المشاركة الفعالة في التصدي لمشكلة الأمية بكافة ربوع الوطن العربي.

الاهتمام بتعليم وتعلم المرأة والفتاة العربية وتمكينها:

تعليم المرأة هو تعليم الأسرة بل والمجتمع؛ لذا يجب الاهتمام بمحو الأمية الأسرية بشكل مكثف، وربطها بالمكون الاقتصادي والمشروعات المدرة للدخل، فالعلاقة وطيدة بين الفقر والأمية، وتهميش المرأة العربية وعدم تمكينها هي في واقع الأمر تعطيل لثروة بشرية قادرة على الإنتاج والعمل والتميز؛ مما يعني حرمان دولنا العربية من نصف المجتمع من المشاركة في تنميته بشكل مباشر، وتعليم وتعلم المرأة يعطي لها مساحات من الوعي والإبداع مما يسهم في تشكيل انتماء الأسرة وتنميتها تمكين المرأة ضرورة حتمية لتقدم مجتمعنا.

التوسع في برامج محو الأمية الأساسية:

تتبنى دولنا العربية برامج ومناهج متعددة تلبى احتياجات الدارسين وتنوعها، وتنوع بيئاتهم المحلية المختلفة، وفق نهج علمي مبني على دراسة الاحتياجات المتنوعة للجمهور المستهدف، هذه البرامج والمناهج تهتم بمحو الأمية الأبجدية، كمدخل لتمكينهم من المهارات الحياتية، والتمكين بشتى صورته،

وتكون معبرة عن قضايا الدارس واهتماماته وقضايا مجتمعه، وتتمثل المضامين الثقافية والمهارات الحياتية في هذه البرامج والمناهج - على سبيل المثال لا الحصر في الآتي:

- تنمية الانتماء والوطنية لدى الدارسين.
- الحقوق والواجبات.
- المواطنة.
- التوعية الصحية والسكانية والبيئية والمشاركة السياسية.
- الاهتمام بقضايا المرأة المختلفة.
- التسامح ونبذ العنف وقبول الآخر.
- تنمية الذات وحرية التعبير.
- التنقيف وتعديل السلوك والاتجاهات السلبية.
- المهارات الحياتية اللازمة للجمهور المستهدف في العصر الرقمي.
- المشروعات الصغيرة لزيادة دخل الأسرة ومكافحة الفقر. (عمري، ٢٠١٩)
- المساواة بين الجنسين في الحقوق والواجبات ومكافحة التمييز.

استثمار المستجدات التكنولوجية في برامج تعليم وتعلم الكبار:

- مناسبة الوسائل التكنولوجية في برامج تعليم الكبار لقدرات الدارسين والمتحريين.
- تشجيع الدارسين المتحريين لمواصلة التعلم، وبخاصة في الشريحة من ١٥ - ٤٠ سنة.
- جعل برامج تعليم وتعلم الكبار أكثر جذباً وتشويقاً وإمتاعاً للدارسين الكبار لتوافقها مع خصائصهم النفسية.
- بث الثقة في الدارسين والمتحريين وتشجيعهم على التعلم الذاتي
- خلق بيئة آمنة ومتطورة للتعلم تتأى عن النمطية وتحملهم مسؤولية التعلم والبحث.

التوسع في برامج ما بعد محو الأمية:

تقوم فلسفة التعلم مدى الحياة على إتاحة فرص التعلم للمتحريين من الأمية لاستكمال التعليم في المراحل التالية، ويمكن تحقيق ذلك من خلال الآتي:

- إعداد مواد تنقيفية لمرحلة ما بعد محو الأمية للتوعية.
- إقامة مشروعات صغيرة للمتحريين للحد من الفقر
- التأصيل العملي لمفهوم التعلم مدى الحياة.
- الحماية من الارتداد للأمية.
- تفعيل أدور المجتمع المدني في تعزيز تعليم وتعلم الكبار. (عمري، ٢٠١٩)

الانطلاق من محور الأمية إلى التعلم مدى الحياة:

الجهود المضنية التي تُبذلها دولنا العربية في محور الأمية وتعليم الكبار لن تؤتي ثمارها مادام الارتداد للأمية يشكل تهديداً وتحدياً واضحاً؛ لذا وجب المحافظة على مكتسبات المتحرر من الأمية بدمجه في التعليم النظامي، أو اتخاذ تدابير من شأنها المحافظة على المهارات التي اكتسبها بممارسته تلك المهارات في حياته اليومية، ويبقى التعلم مدى الحياة هو الملاذ الوحيد لتعاضد القيم المضافة للتعليم والتعلم؛ لأنه يجعل المواطن مواكباً لكل ما يدور حوله متعايشاً معه بوعي وبصيرة، متخذاً من كل الوسائل المتاحة في العصر الرقمي مدخلاً ومرتكزاً للتعلم مدى الحياة لتطوير ذاته ومجتمعه. (المرجع السابق، ٢٠١٩)

وحتى يتم تفعيل منهجية التعلم مدى الحياة، يجب اتخاذ التدابير الآتية:

- تقوية صلات الوصل بين التعليم النظامي والتعليم غير النظامي.
- وضع خطط استراتيجية واضحة لتعزيز التعلم مدى الحياة.
- تحديد مسارات متنوعة مهنية وغير مهنية لمواصلة التعلم للكبار.
- إعداد برامج حياتية متنوعة للكبار نضمن معها تعزيز التعلم مدى الحياة.

بناء الكوادر والشراكات:

الاستثمار في البشر ضرورة حتمية لتحقيق الأهداف المنشودة، وبناء قدرات الكوادر وإعدادها إعداداً علمياً وبطريقة مستمرة نضمن معه تحقيق الأهداف مع جودتها وقلة كلفتها فعلى الدول العربية إعداد كوادر اللازمة لتعليم وتعلم الكبار بصفة شبه دائمة، ووفق المخصص المالي المتاح لذلك، سواء في إعداد الكوادر إعداداً تربوياً كمدرسين، أو إعداد معلمي تعليم الكبار وتأهيلهم تأهيلاً تربوياً تحويلياً لأنه معلم ضرورة، أو إعداد كوادر إدارية لترقية العمل وجودته، وتبقى الميزانية عائقاً؛ لذا وجب البحث عن شراكات تؤمن بالقضية وأهميتها للمساهمة في التمويل، وأيضاً الاستفادة من كوادرها البشرية.

التنمية المهنية المستدامة لمعلمي الكبار:

يجب أن تكون هناك خطة علمية واضحة للتنمية المهنية المستدامة لمعلمي الكبار، ضمن فلسفة التعلم مدى الحياة، والتي تتضمن الآتي:

- أ- **انتقاء معلم الكبار:** ينبغي اختيار معلم الكبار وفق مجموعة من الخصائص والسمات الشخصية، التي يجب أن يتصف بها هذا المعلم، وبما يتفق ومجتمع المعرفة، ومتطلباته، وخصائصه، وذلك من خلال اجتيازه لعدة اختبارات ومقاييس؛ لتعرف مدى توافر الخصائص والسمات الشخصية اللازمة لمعلم الكبار.
- ب- **إعداد معلم الكبار وتدريبه:** خلال فترة إعداد في كليات إعداد المعلم، أو مؤسسات إعداد إكساب المدرسين مهارات التعلم الذاتي، وتوفير برامج التنمية المهنية لمعلم الكبار التي تقوم على حاجاتهم الأساسية وتتيح لهم فرص التعليم المستمر، فتح أقسام بكليات التربية تختص بإعداد معلم الكبار تركز

على إعداد مهني، وثقافياً، استخدام طرق وأساليب تدريبية حديثة ومتنوعة.

ت- **تقويم أداء معلم الكبار بشكل مستمر:** من خلال مجموعة من المعايير والمؤشرات يجب أن تتحقق عند تقييم أداء المعلم مثل: قدرته على استخدام استراتيجيات التعلم النشط، ومهاراته في توفير بيئة جاذبة للمتعلم، التخطيط الجيد للعملية التعليمية، أو امتلاك المعرفة والمهارات الأساسية.

ثانياً: مفهوم التعليم البديل

تعرف جمعية ولاية نيويورك للتعليم البديل The New York State Alternative Education Association (NYAEA) التعليم البديل بأنه "برنامج تعليمي عام مصمم للطلاب المعرضين للخطر ويستخدم استراتيجيات التدريس البديلة التي لا تستطيع مناطقهم الأصلية توفيرها؛ ويعتمد تعريف الجمعية على: (متولي، ٢٠٢١)

- تمحور البيئة التعليمية حول المتعلم؛ والتشجيع على الابتكار.
- تعتمد الأساليب التعليمية والمناهج والمحتوى التعليمي على الفردية وشخصية كل طالب.
- بناء علاقات إيجابية؛ وإقامة مجتمع ديمقراطي.
- يعتمد التقويم على نقاط القوة لدى الطلاب.
- دعم التنمية الشخصية والعمل المجتمعي؛ وتقديم المشورة.
- أن تدرك الهيئة التدريسية والإدارية إمكانيات الطلاب.

وتتكون العديد من برامج التعليم البديل من طلاب متنوعين الخلفيات؛ ويعاني أغلب الطلاب الذين تم وضعهم في هذه البرامج في كثير من الأحيان من صعوبات التعلم والإعاقة العاطفية والجسدية الاجتماعية؛ والطلاب الذين يترددون على المحاكم ولديهم سجل جنائي أو الطلاب معدومي الذات ويفتقرون إلى الثقة بأنفسهم. والطلاب منخفضي الأداء.

كما يعرف التعليم البديل بأنه نوع من التعليم يخدم الطلاب الأكاديميين الذين يسعون للحصول على التعليم المنهي والتقني؛ كما يخدم الطلاب المعرضين لخطر الفشل الدراسي أو المهمشين في البرامج التقليدية. حيث يستهدف مجموعات معينة من الشباب؛ ولقد تم تصميم برامج بطرق مختلفة لتستوعب الطلاب المراهقين والمطرودين والمتسربين من التعليم التقليدي» والطلاب ذوي الإعاقة. والطلاب الذين يبحثون عن التعليم المهني والتقني، وغالباً ما تهدف برامج التعليم البديل إلى دعم الطلاب الذين يعانون من صعوبات التعلم؛ ومشاكل عاطفية وسلوكية واجتماعية؛ والطلاب الذين يرتكبون مخالفات انضباطية خطيرة وجرائم؛ ويجب استبعادهم من التعليم العادي؛ كما يستهدف التعليم البديل الطلاب المعرضين لخطر التسرب والمشردين؛ والذين لديهم مشكلات تأديبية وقضائية أو فشل أكاديمي أو تعاطى المخدرات. والطلاب غير القادرين على الاستفادة من البيئة المدرسية التقليدية. (Allan

(Porowski & Jia Lisa Luo, 2014. pp.2-4)

وحددت بول (Poole, 2016,p.12) المدارس البديلة بأنها تلك المدارس التي تطبق ممارسات تربوية مناسبة تشبع احتياجات الطلاب وهي ممارسات يمكن استخدامها في البيئة التربوية ويمكن أن تحقق نواتج تربوية مرغوب فيها للطلاب وخاصة المعرضين للخطر والفشل المدرسي، بهدف تمكين تلك الفئة من الطلاب من تلبية المعايير المدرسية للنجاح والتفوق.

وهي مدارس ليست بديلة للنظام التعليمي الرسمي، ولكنها موازية له حيث تستهدف الأطفال في سن التعليم الأساسي وتقدم لهم برامج تتوافق مع برامج التعليم النظامي وقد تتحمل الحكومة كل تكاليف هذه البرامج أو تعتمد على المانحين الخارجيين لتغطية جميع النفقات (Alaraji,2016,54)

وتعرفه أرنأووط (٢٠٢١، ١١٣) بأنه ذلك النظام التعليمي الذي تقدمه المدارس الرسمية وغير الرسمية، بحيث تلبي احتياجات الطلاب التي لا يمكن تلبيتها عادة في المدارس العادية، وتوفر لهم تعليماً غير تقليدي، يستهدف خدمة الطلاب المعرضين لخطر الفشل الدراسي داخل النظام التعليمي التقليدي، كما يشمل التعليم البديل المتعلمين من ذوي الإعاقة أو المسجونين أو الذين يعانون من مشاكل سلوكية من خلال برامج بديلة.

والتعليم البديل هو تعليم يوازي في مناهجه وأهدافه مع التعليم الرسمي المقدم في مدارس التعليم العام، ولا يتقيد بقواعد القبول أو نظم أو أساليب التعليم المتبعة في هذه المدارس، ويتم في مدة أقصر أو أطول من المدة المقررة (أحمد، ٢٠٢٠، ٧٩).

وبالتالي لا يوجد تعريف محدد للتعليم البديل بسبب تنوع السياسات والتشريعات ذات الصلة؛ وتنوع السياقات، والمناطق التعليمية، ومجموعات الشباب المعرضين للخطر والذين قد يستفادون من خيارات التعليم البديلة؛ ولكن اتفقت التعريفات على أن التعليم البديل يهدف إلى تلبية احتياجات الطلاب المعرضين لخطر الفشل والتسرب الدراسي والمهمشين؛ وتقديم الدعم والإرشاد اللازم لهم؛ وتحسين مهاراتهم الاجتماعية والأكاديمية؛ وتقديم بيئات تعليمية متنوعة، وتوفير تعليم غير تقليدي يناسب احتياجات الطلاب الفردية؛ والمرونة في عملية التعليم (متولي، ٢٠٢١).

ولعل جدلية مصطلح التعليم البديل ترجع لكونه يتضمن أنواعاً ومجالات متعددة من التعليم التقليدي، وأنماطه الحديثة، حيث تطلق عليه أسماء أخرى في الأنظمة التعليمية العالمية، ومنها: (الحربي، ٢٠١٥، ٩٠)

١. **التعليم الموازي:** تعليم نظامي تطبق عليه جميع شروط القبول في التعليم الاعتيادي، وتقدمه

الجامعات برسوم مالية للمستفيدين الطامحين لإكمال دراساتهم العليا في غير أوقات العمل الرسمي.

٢. **التعليم التكميلي:** ذلك أنه يسد النقص في أنشطة المؤسسة التعليمية، إما لكثرة طلابها، أو لنقص إمكاناتها، أو لكثرة الرسوب والتسرب، أو لعدم مرونة أنظمتها التعليمية التقليدية.

٣. **التعليم البديل:** ذلك أنه يوفر فرص التعليم الأساسي للذين لم يلتحقوا بالتعليم مبكراً، واكسابهم المهارات العملية، والخبرات التي تساعد على تطوير أنفسهم.

٤. **التعليم التعويضي:** لأنه يوفر فرصاً تعليمية لمن تركوا الدراسة، أو لمن هم على رأس العمل ويطمحون لإكمال دراستهم.

٥. **التعليم الإضافي:** يضيف معلومات ومهارات للمتحمقين بالبرامج التأهيلية والتدريبية التي تجمع بين الدراسة والعمل، بغية الترقية في المجال الوظيفي.

ويمتاز التعليم البديل بعدة خصائص أهمها: (أحمد، ٢٠٢٠، ٨٣)

١. المرونة: فهو تعليم غير مقيد بزمان أو مكان أو مهنة أو مدة دراسية، بل له من التخطيط ما يسمح بالتشكيل والتكوين بحسب ما يقدمه من برامج وما يحدده من أهداف.

٢. الاستمرارية: حيث يعتبر من مداخل التعليم المستمر والتعليم مدى الحياة، وتتوافر فيه شروط التعليم المستمر وهو إتاحة الفرص المتكافئة لجميع فئات المجتمع وخاصة المعرضين للخطر.
٣. التوازي مع التعليم النظامي: فالتعليم البديل يسير جنباً إلى جنب مع التعليم النظامي بشكل متكامل وفي الوقت نفسه لا يمثل التعليم البديل جزءاً من التعليم النظامي أو يخضع له.
٤. التكامل: فالتعليم البديل يكمل التعليم النظامي عن طريق التنسيق فيما بين مؤسسات التعليم الرسمي والتعليم البديل في ضوء فلسفة التعليم مدى الحياة.
٥. التمركز حول المتعلم: حيث تتوافق برامج ومناهج التعليم البديل مع ظروف المتعلمين وإمكاناتهم وحاجاتهم وقدراتهم وتسترشد تلك البرامج بخبرات المتعلمين.
٦. انتشاري النزعة: التعليم البديل ملازم للأفراد أينما ذهبوا يتخطى الأسوار ويغزو المناطق النائية والسجون وغيرها لا يعرف حدوداً.

أهداف التعليم البديل

لقد أدركت الحكومات والمجتمعات المدنية أهمية التكامل في أشكال التعليم النظامية وغير النظامية نظراً إلى التحولات الملحة التي طرأت على المشهد العالمي، الاجتماعي والاقتصادي السياسي والتربوي، فمع النمو الاقتصادي والتطور المعرفي وثورة الاتصال والتقدم التكنولوجي المذهل والتغيرات السياسية المتلاحقة على المستوى العالمي والإقليمي، ازدادت معدلات الفقر واللامساواة والاستبعاد والتهميش والبطالة، فكل ذلك فرض على التربية أن تجد السبل لمواجهة هذه التحديات، مراعيةً التقدم المعرفي والتكنولوجي وكذلك الحاجة الماسة إلى المؤسسة والحوكمة الرسمية لتنظيم مسارات التعليم (اليونسكو، ٢٠١٦).

والتعليم البديل نظام تربوي يستهدف إتاحة الفرص التعليمية المناسبة لأفراد حرّموا من التعليم النظامي الرسمي لأسباب معينة، وهو يتخذ شكلاً مغايراً للتعليم الرسمي، وقد يكون في شكل فصول مسائية أو برامج تليفزيونية تعتمد على التقنية الحديثة (أحمد، ٢٠٢٠، ٧٩)

وتشتق أهداف التعليم البديل من فلسفته التي تقوم على إتاحة فرص تعليمية متنوعة للفرد من منطلق مبدأ التعليم للجميع، ومن أهم أهداف التعليم البديل: (أرناؤوط، ٢٠٢١، ص. ١٣٩)

١. ضمان التعليم للجميع والوصول إلى مستوى الاتقان للفرد لمواجهة متطلبات الحياة المعاصرة.
٢. توفير مسارات وخيارات تعليمية متنوعة تناسب احتياجات كل فرد، بحيث يجد الفرد المسار المناسب له.
٣. تسهيل عملية التعلم في بيئة مرنة تشجع على التعلم الذاتي.
٤. إتاحة برامج تربوية بديلة للبرامج النظامية في حالة التغيب عن المدرسة وقضايا الانضباط والفضل

الأكاديمي

٥. توفير خيارات للطلاب لتعزيز إنجازهم الدراسي وتحقيق أهدافهم وطموحاتهم.
٦. توفير هيكل تربوي مرن يناسب مهارات وقدرات الفئات المتنوعة من المتعلمين.
٧. توفير فرص تعليمية بديلة للفئات المهمشة اجتماعيا كالمعاقين أو الفقراء أو النساء والفتيات.
٨. مساعدة جميع الطلاب في تلبية معايير عالية للأداء الأكاديمي.
٩. منح الشباب الفرصة الثانية من التعليم والحصول على شهادات دراسية بشكل غير نظامي.
١٠. تقديم فرص للتعلم بديلة للفرص النظامية تناسب الفئات المعرضة للخطر.
١١. توفير الفرص للطلاب لإبداعاتهم وتنمية مواهبهم الخاصة.
١٢. ربط التدريب المهني بريادة الأعمال والشركات المجتمعية أو الشركات.
١٣. توفير مرونة في المنهج وفي استراتيجيات التدريس التي تتوافق مع قدراتهم المتنوعة واحتياجاتهم.

وترى قنيفة (٢٠١٧) أن التعليم البديل يحقق العديد من الأهداف وأهمها:

- مراعاة الفروق الفردية بين الأفراد، وذلك لأن الأفراد يختلفون فيما بينهم في القدرات والميول والذكاءات المتعددة والاتجاهات.
 - تحقيق ديموقراطية التعليم، أي توفير حق التعلم لكل فرد من أفراد المجتمع بغض النظر عن اختلافاته الثقافية وبيئته الحضرية أو الريفية وظروفه الاقتصادية.
 - تنمية استقلالية الفرد في تفكيره وعمله وبالتالي تحقيق ذاته مما يولد لديه الدافعية الداخلية للتعلم.
 - مسايرة التطور المعرفي والاستفادة من التقدم الرقمي في التعلم.
 - تنمية التوجه الذاتي لدى المتعلمين مما يشجعهم على الإبداع.
 - حل مشكلات التعلم النظامي من الكثافة الكبيرة في الفصول وتدني مستوى التحصيل.
 - تطوير العملية التعليمية عن طريق إيجاد صيغة مبتكرة للتعليم المستمر.
- وترى الباحثة أن تلك الأهداف تأتي تلبية لمبدأ التعلم مدى الحياة أو التعلم المستمر، من خلال استحداث صيغ وبرامج تربوية غير نظامية تكمل التعليم النظامي.

نظرة الإسلام للتعليم البديل:

قدّر الإسلام حق الفرد في العلم فجعل طلب العلم فريضة على كل مسلم ومسلمة؛ فالتعليم المستمر ينظر إلى العقل البشري بوصفه طاقة من أعظم الطاقات إذا وجهت الوجهة الصحيحة، لذا فالتعليم المستمر يساعد الفرد على فهم نفسه وإمكاناته ويعمل على توسيع آفاقه ومداركه، وبهذا يستطيع أن يسخر قدراته وطاقاته التي أودعها الخالق فيه بما يعود عليه وعلى أمته بالخير والرفاه، فمن خلال برامج التعليم

المستمر يتحقق للفرد النمو الثقافي والروحي والمهني، بدرجة تمكنه من أن يتحمل مسؤولياته، الروحية والمهنية والثقافية على نحو أفضل، ففئات المجتمع المختلفة في حاجة إلى التعرف على طرق تضمن لها بناء مجتمع يسوده المحبة والرخاء، والفكر النير، والأمن والأمان، من خلال برامج التعليم المستمر فتلك تعد الفرد لعالم اليوم والغد، فهذا العالم عالم سريع التغير، ومهمة التعليم المستمر أن يهيئ الفرد للعيش في مثل هذا العالم، وبهذه الطريقة تتم مساعدة الفرد على أن يعيش حياة متوازنة، مع ما يحيط به من ظروف، من خلال مجالات التفاهم بين أفراد المجتمع وتحقيق الانسجام والوئام بينهم تنشئ وحدة الفكر والاتجاه ووحدة المصير (الربابعة، ٢٠١٥).

المنطلقات النظرية للتعليم البديل غير النظامي

يرتبط التعليم البديل، منذ بداياته في القرن التاسع عشر بفكرة تحرير الإنسان، والدفاع عن حقوقه المتعلقة بتوجيهه لحياته وتقرير مصيره، ورفضه قبول خيار تعليمي وحيد (إجباري)، ولهذا سعت الكثير من الحركات الاجتماعية إلى إيجاد بدائل تعليمية مختلفة مثل مدارس الشخصية، ومدارس الميثاق، والمدارس الافتراضية، والتربية المنزلية، ومنهج والدورف ومونتيسوري، وريغيو إمبليا، والتربية المتكاملة، والتربية الضرورية، وغيرها (التبون، ٢٠١١).

ترجع أصول العديد من حركات المدارس البديلة الفلسفية في القرنين العشرين والواحد والعشرين إلى ثلاثة فلاسفة ومعلمين أوروبيين هم: (Miller, 2007)

١- جان جاك روسو (1712-1778) (Jean- Jacques Rousseau):

الذي كان يرى أن التربية لا ينبغي أن تهين الطفل للمستقبل أو تكونه بشكل معين، بل يجب أن تكون التربية نفسها حياة الطفل، وتحرص عليه لأنه مصدرها وليس مجرد موضوع لها. وهكذا يرى روسو أن التطور الحقيقي للطفل ينبع من حاجاته، وتوجهاته، ومشاعره، وأفكاره التي تشكل تكوينه. فيرفض أن يكبح التعليم ميول الطفل الطبيعية أو يطوعها، بل يشجعها حتى تنمو وتزدهر؛ كما لا ينبغي أن يأتي التعليم من الكتب والإرشادات، بل من الأمثلة والخبرات المباشرة بالناس وبالأشياء.

ويؤكد على أن الأسرة هي الميدان الحقيقي للتعليم، وأدواته هي الحب والتعاطف لا القواعد والعقوبات. بمعنى أن على التعليم أن يتبع النمو الطبيعي للطفل، وليس متطلبات المجتمع (روسو، ٢٠٢٠).

ويرى رسو أن المجتمع، هو تجمع لأفراد مستقلين، ويجب أن يجد كل فرد من أفراد المجتمع استقلالته الطبيعية داخل المجتمع، وبعاد إنتاج الحرية الطبيعية، وهذا لا يتسنى إلا من خلال تحرير الفرد من كل تبعية تخضع إليها إرادته الخاصة.

٢- يوهان هنري بيستالوزي (1746-1827) (Johann Heinrich Pestalozzi):

وهو سويسري، دعا لإصلاح التعليم على أساس سيكولوجي؛ واهتم بربط تربية الطفل بتنمية شخصيته وذكائه. وكان يرى أن التربية عبارة عن نمو الفرد عقلا، وجسما، ونفسا، وأخلاقا، ومعرفة واجتماعا، نمو تحدده إمكانيات الفرد نفسه، وتنتمي به شخصيته. وهكذا يعلم الحساب مقترن بالألعاب والنشاط، ويعلم الرسم الحر الذي يعد أساس الإلهام والملاحظة الحية، وجعل الغناء مصاحبا للنشاط البدني.

وكان أساس التعليم لديه الإدراك الحسي، والتدرج في الصعوبة حتى تتماشى أعمار الأطفال ونموهم العقلي والنفسي للطفل، كما احترم شخصية الطفل، وقدراته ومهاراته، وأكد على أن المدرسة ينبغي أن تكون صورة أخرى للبيت من حيث دفء العلاقات والتفاهم والمحبة، ووجوب أن تنطوي علاقة التلميذ بالمدرس على الود والتعاطف.

وناصر تنمية القدرات والقوى الذاتية للطفل، والاعتماد على النفس، واهتم ببحث الطالب عن إجابات لأسئلته بنفسه، بينما يقتصر دور المدرس على الإشراف والتوجيه والتشجيع؛ فالعبرة من وجهة نظره أن ينمي الطفل حواسه، ويزيد من خبراته، ويراقب، ويطرح الأسئلة، ويتعامل معها، فالأفكار لا تكون ذات معنى إلا إذا اقترنت بالحياة مباشرة.

وهكذا أضاف بيستالوزي قيمة سيكولوجية على نوعية التعليم بأن جعل أهمية تعامل الطالب مع الأشياء، أعلى قيمة من تحصيل المعلومات النظرية عن هذه الأشياء، وهو ما تسعى إليه مدارس التعليم البديل، واتضح ذلك في مؤلفاته التي يعد أهمها: "كيف تعلم جرتروود أولادها"، و"مذكرات والد"، و"تنمية أخلاق الطفل وعقليته" و"تأملات راهب ساعة المساء (عباس، ١٩٩٦).

٣- فريديك فروبل (1782-1852) (Friedrich Frobel):

وهو ألماني، تأثر بأفكار بيستالوزي، في البناء النظري القائم على الأسس النفسية. وأسس حركة رياض الأطفال، حيث كرس حياته للعمل في هذا المجال وأنشأ مؤسسة "رعاية ولعب ونشاط"، في محاولة لتطبيق نظريته المتعلقة باللعب الإنشائي، والنشاط الذاتي، كأساس نفسي تربوي لتعليم الأطفال. وصمم مواد للعب التعليمي أطلق عليها "هدايا فروبل"، تضمنت أشكالا هندسية يستخدمها الأطفال في البناء وأدوات أخرى تؤكد مفهوم "العمل الحر" الذي يقوم من خلاله العقل بتوجيه نشاطه، ومن أهم ملامح فلسفته: (عيادي، ٢٠١١)

- كان يؤمن بوحدة الوجود، ويرى أن الكون والطبيعة والإنسان شيء واحد، وأن نمو الإنسان يعزز قانون الوحدة العضوية له، ووحدة النفس والعقل والبدن، ووحدة نشاطه، ووحدة الجنس البشري. وعلى التعليم أن يشجع ويقوي وعي الإنسان وتفكيره.

- والأساس النفسي الذي تقوم عليه فكرة "روضة الأطفال" هو مساعدة الطفل على التعبير عن ذاته، ليحدث النمو؛ وللوصول إلى ذلك لابد من البدء باكتشاف ميول الطفل الطبيعية وميوله إلى العمل، ونساعده على تنمية هذه الميول من خلال توجيهاتنا، ومن خلال النشاط الذاتي الهادف إلى تقديم العون للطفل كي يعبر عن أدائه ومعارفه المكتسبة أثناء هذا النشاط، ويطبّقها عملياً.
- أي أن النشاط الذاتي هو أساس حياة الطفل وميله الطبيعي لأن يحقق طبيعته الخاصة، ويدركها في ضوء عوامل خارجية، حتى يصبح جزءاً من الطبيعة ومن الإنسانية؛ فالنشاط الذاتي إذن هو نشاط ينطلق من دوافع ذاتية، نابعة من ميول خاصة.
- وهكذا تجري التربية في روضة الأطفال، التي تعد عالماً مصغراً، يتعاون أفرادها مع بعضهم ويتقاسمون المسؤولية، ويحترمون الفردية، ويتمتعون بالمشاركة الوجدانية، بصورة تعزز الاستقلالية والإبداع والتعبير عن الذات، وإيجاد الانسجام بين عالم الفكر الداخلي، وعالم الحقيقة الخارجية من خلال عملية تبصير الطفل بذاته وربطه بالحياة.

كما أثرت هذا الفلسفات على مؤسسي حركة التعليم التقدمي في وقت لاحق من القرن العشرين مثل:

١ - فرانسيس باركر (Francis Parker) (1837-1902):

رائد حركة المدرسة التقدمية الذي يعتقد بأن التعليم يجب أن يقوم على مبدأ مفاده أن الإنسان حيوان اجتماعي، يتعلم أفضل من خلال أنشطة الحياة الحقيقية مع الناس، ومن أهم ملامح فلسفته: (Parker, & Patridge, 1983).

- تعتمد وجهات نظر التقدميين على أن الأطفال يتعلمون كما لو أنهم علماء يتتبعون عملية تشبه نموذج تعلم جون ديوي.
- وكان باركر يؤمن بضرورة اهتمام التربية بالنمو الشامل للفرد، عقلياً، وجسدياً، وأخلاقياً.
- وكان جون ديوي يسميه "أبو التربية التقدمية"، وعمل على خلق منهج يتمركز حول الطفل بجميع جوانبه، وحول خلفية اللغة القوية، بينما يعارض وجود المعايير المقننة، والمقاييس المحددة، واستظهار الدروس.
- وكان، أثناء عمله مديراً لمدرسة عامة، ورئيس برنامج لتعليم المعلم، متحدثاً مرموقاً، وكاتباً، يؤمن بأن على التعليم أن يخدم حاجات الأطفال، ويؤكد على أساليبهم الخاصة في التفكير وفي التعلم.
- ساهم من خلال محاولته لإصلاح النظام التعليمي الحكومي، في انتشار العديد من المدارس البديلة، ولا سيما تلك المرتبطة بالمعلمين التقدميين

٢ - جون ديوي (John Dewey) (1859-1952):

كان من البارزين في علم النفس الوظيفي في عشرينيات القرن العشرين، وأشهر المراجع التربوية،

وفيلسوف انتقد التعليم الأمريكي لتخلفه عن مواكبة حاجات المجتمع واتجاهاته المتزايدة نحو الديمقراطية، ونادى بإصلاح التعليم، وتوظيف اكتشافات علم نفس في مجال الطفولة، ومن أهم جوانب فلسفته: (عثمان، ٢٠٢١)

- وافتح مدرسة تجريبية حملت اسمه، ملحقة بقسم الفلسفة وعلم النفس بجامعة شيكاغو الذي يرأسه، وراعى في برامجها ومناهجها وطرق تدريسها، أن تكون مصلحة للتعليم وللمجتمع.
- كما نادى بنوع من التربية يربط الوعي بالبيئة وبالطبيعة؛ حيث يستطيع الإنسان بالبحث المنهجي أن يفهم خصائص المجتمع وخصائص الطبيعة.
- ويعد ديوي، عالم نفس خبرات، يرى أن الخبرة أو الموقف كل لا يتجزأ، فعندما نعاني الخوف من موقف، أو نبتهج أو نبتئس، فإننا نعاني الموقف أو الخبرة ككل، ونضفي عليهما معان، ونترجمهما إلى أفكار، ونثريهما بالانفعالات، ونحاول فك غموضهما، ونجعل منهما شيئاً مفهوماً.
- ويرى أن خبرات الطفل تتطور بالمشاركة، فتتحول خبراته غير الناضجة إلى خبرات توظف فيها مهاراته وعاداته الفكرية، أي تعلم بالممارسة.
- ويجد أن التربية التي تستفيد من نتائج علم نفس الطفل، ونظريات التعلم، هي تربية واعية تستطيع أن توجه الطفل وتنمي قدراته الإبداعية، وتؤكد استقلالته، بتهيئة الظروف المحيطة التي تغذي عاداته الفكرية الطيبة، وتنمي ميوله، وترتقي بأخلاقه.
- تعليم الديمقراطية لا يتم بتحفيظ شعارات، بل بالتدريب على الموضوعية، والتفتح على الخبرات الجديدة، وتنمية الخيال، وتوطين النفس على تفهم الآخرين، وغرس الشجاعة ليتمكن المتعلم من تغيير أفكاره في ضوء خبراته الجديدة
- وفي نفس الوقت صمم اثنان من رواد التعليم الأوربيين طرقاً بديلة تعود أصولها إلى رسو وبيستالوزي وفروبل هما:

٣- ستاينر رودولف (1861-1925) (Rudolf Steiner):

وهو فيلسوف، ومفكر اجتماعي نمساوي متصوف. أسس في بداية القرن العشرين حركة روحية قادها عبر ثلاث مراحل، قامت المرحلة الأولى على الفلسفة حاول فيها أن يدمج بين العلم والصوفية، فتحدث عن علم روحي أطلق عليه (انثروبوصوفي) (Anthroposophy) وهو منحوت من علم الأنثروبولوجي والثيوصوفي (Theosophy) التي تعني "حكمة الرجل". وفي جوهر الأنثروبوصوفي تكمن فلسفة الحرية التي تسعى إلى تحرير ظروف الإنسان من خلال تكامل العلم والفن والدين، وبدأت المرحلة الثانية من حركته في عام ١٩٠٧، وكان يعمل فيها من خلال وسائل فنية مثل الدراما وحركة الفنون والعمارة، وبعد الحرب العالمية الأولى عمل مع المعلمين والفلاحين والأطباء وغيرهم من المهنيين؛ فكان

يرى أن على المدرسة أن تخدم الطفل وليس الدولة. وأن العملية الجوانية للتعليم وللعقل يمكن، ويجب أن تتجاوز العلوم الطبيعية، ومثل هذه القوى يجب أن تتاح لأي شخص تم إعداده لينمي القوى العقلية الضرورية، ويرى أن التفكير مثل السمع والبصر، مثلما يكشفان الأصوات والألوان، يكشف التفكير الأفكار (Woods, 2009).

٤- ماريا مونتسوري (1870-1952) (Maria Montessori):

وهي مربية وطبيبة إيطالية، أسست لفلسفتها التربوية منذ أكثر من قرن ولا تزال آراؤها تساهم في رؤى التجديد التربوي للقرن الواحد والعشرين، وتقوم فلسفتها التي تمارس في آلاف المدارس الخاصة والعامية حول العالم، على تأكيد أهمية تنمية القدرات الحركية والنفسية والحواس والقدرات العقلية. كما ربطت التعليم بقضية التركيز العميق وبنظرية التدفق؛ حيث تعتقد أن عفوية الطفل وتركيزه العميق هو الحالة الطبيعية للطفولة، وجوهر الإنسان فيه، فالأطفال، في رأيها، يعملون بجد ولديهم طاقات كبيرة من التركيز، وحينما ينشغل الطفل بالعمل، يستغرق ذلك اهتمامه، وطاقته، ويتدفق. وعندما ينتهي يبدو عليه السرور العميق، وكأنه اكتشف عبر سبل انفتحت أمامه، قواه المكنونة، فيبرز أفضل ما فيه، ويصير عذبا مع الناس ويندفع إلى مساعدتهم (أحمد، ٢٠٠٥).

وترى أن الطالب المثالي هو طالب مسرور ومنغمس في اللحظة التي يعيشها وقادر على استخدام عقله لخلق نظام ينظم من خلاله علمه، أي ينساب متدفقا يلعب ويكون جادا في الوقت نفسه. وافتتحت أول "بيت للأطفال" في أوائل القرن العشرين، ووفرت فيه البيئة الملائمة التي تعد الأطفال للتركيز، وتوازن بين المهارات والتحديات، وبين الحرية والانضباط، وبين الجسد والعقل. ويحتوي البيت على أثاث بحجم الطفل، وألعاب تعلم، وزرع، وحيوانات، وأدوات منزلية، مع وجود معلم مراقب لا يتدخل إلا عند الضرورة، في محاولة منها لعكس النموذج التقليدي للمدرسة ذات المعلم النشط (Woods, 2009).

النتائج:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ونصه: ما طبيعة مبدأ التعلم مدى الحياة؟

- يمكن تعريف التعلم مدى الحياة بأنه: "مجموعة من الفرص المتاحة أمام أفراد المجتمع لمواصلة تعليمهم ويفترض هذا المفهوم حصول هؤلاء الأفراد على قدر التعليم لمؤسسات التعلم العامة أو الخاصة، ومن خصائص التعلم مدى الحياة: الكلية أو الشمولية والتكامل، المرونة والديمقراطية وتحقيق الذات أو الإشباع الذاتي (رضا النفس).
- هنالك أهداف عديدة للتعلم مدى الحياة من أهمها: تطوير المعرفة البشرية و إثرائها بالمعلومات، وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية على أساس القدرات و الرغبات الفردية، وتنمية إمكانيات

الإفراد على القيام بأداء الأدوار التي يحتاجونها في حياتهم، وتعزيز التعلم الذاتي لكل من الفرد و الجماعة.

- يجب على الدول العربية انتهاج سياسات جديدة من شأنها تعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع دون استثناء، من أبرزها: الاهتمام بتعليم وتعلم الشباب العربي، واستثمار طاقات طلاب الجامعات في التصدي للأمية، والاهتمام بتعليم وتعلم المرأة والفتاة العربية وتمكينه، والتوسع في برامج محو الأمية الأساسية، واستثمار المستجدات التكنولوجية في برامج تعليم وتعلم الكبار

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ونصه: ما طبيعة التعليم البديل كمدخل للتعليم مدى الحياة؟

- لا يوجد تعريف محدد للتعليم البديل بسبب تنوع السياسات والتشريعات ذات الصلة؛ وتنوع السياقات، والمناطق التعليمية، ومجموعات الشباب المعرضين للخطر والذين قد يستفادون من خيارات التعليم البديلة؛ ولكن اتفقت التعريفات على أن التعليم البديل يهدف إلى تلبية احتياجات الطلاب المعرضين لخطر الفشل والتسرب الدراسي والمهمشين؛ وتقديم الدعم والإرشاد اللازم لهم؛ وتحسين مهاراتهم الاجتماعية والأكاديمية؛ وتقديم بيئات تعليمية متنوعة، وتوفير تعليم غير تقليدي يناسب احتياجات الطلاب الفردية؛ والمرونة في عملية التعليم.
- ويمتاز التعليم البديل بعدة خصائص أهمها: المرونة، والاستمرارية، والتوازي مع التعليم النظامي، والتكامل، والتمركز حول المتعلم، وانتشاري النزعة، أي أن: التعليم البديل ملازم للأفراد أينما ذهبوا يتخطى الأسوار ويغزو المناطق النائية والسجون وغيرها لا يعرف حدودا.
- والتعليم البديل نظام تربوي يستهدف إتاحة الفرص التعليمية المناسبة لأفراد حرموا من التعليم النظامي الرسمي لأسباب معينة، وهو يتخذ شكلا مغايرا للتعليم الرسمي، وقد يكون في شكل فصول مسائية أو برامج تليفزيونية تعتمد على التقنية الحديثة.
- ونشأت أهداف التعليم البديل من فلسفته التي تقوم على إتاحة فرص تعليمية متنوعة للفرد من منطلق مبدأ التعليم للجميع، ومن أهم أهداف التعليم البديل: ضمان تعليم للجميع والوصول إلى مستوى الاتقان للفرد لمواجهة متطلبات الحياة المعاصرة، وتوفير مسارات وخيارات تعليمية متنوعة تناسب احتياجات كل فرد، بحيث يجد الفرد المسار المناسب له، وتسهيل عملية التعلم في بيئة مرنة تشجع على التعلم الذاتي، وإتاحة برامج تربوية بديلة للبرامج النظامية في حالة التغيب عن المدرسة وقضايا الانضباط والفشل الأكاديمي، وتوفير خيارات للطلاب لتعزيز إنجازهم الدراسي وتحقيق أهدافهم وطموحاتهم.

التوصيات:

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسة الحالية من نتائج توصي الباحثة بما يلي:

- توظيف المستحدثات التقنية في تفعيل بيئة تعلم رقمية تكون حاضنة للتعليم البديل.
- العمل على إفساح المجال للشراكة بين الجهات الحكومية المشرفة على التعليم البديل ومؤسسات المجتمع المدني والشركات والقطاع الخاص في إنشاء مؤسسات جديدة للتعليم البديل.
- توفير تمويل مناسب بطرق غير تقليدية مثل الأوقاف والتبرعات لتمويل مؤسسات وبرامج التعليم البديل بالمملكة.
- الاستفادة من تجارب الدول التي لها باع في التعليم البديل مثل الهند والولايات المتحدة وغيرها، مع تكييف تلك التجارب مع السياق السعودي.
- إجراء مسح شاملة وبشكل دوري للفئات الاجتماعية التي في حاجة إلى تعليم بديل مع التركيز على الفئات المهمشة اجتماعياً كالمعاقين والنساء وكبار السن.
- العمل على تحديث التشريعات والقوانين والسياسات التعليمية المرتبطة بالتعليم البديل بشكل مستمر للتوافق مع الاتجاهات العالمية الحديثة في هذا المجال.

قائمة المراجع:

أولاً: المراجع العربية:

- إبراهيم، غادة محمد حسن. (٢٠١٨). دور المكتبة الإلكترونية بالجامعات في تحقيق التعليم المستمر. مجلة البحث العلمي في التربية جامعة عين شمس - كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، ٥(١٩)، ٣٠١ - ٣٢٠.
- ابو حطب، فؤاد. (٢٠١٧). نمو الانسان من مرحلة الجنين الى مرحلة المسنين القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- أحمد، إسراء محمد حجاجي. (٢٠٢٠). تطوير بعض أنماط التعليم الموازي بمصر في ضوء آراء بعض خبراء التربية. المجلة العلمية لكلية التربية، جامعة الوادي الجديد، (٣٢٩)، ٧٠ - ٩٥.
- أحمد، سعد مرسي. (٢٠٠٥). تطور الفكر التربوي. القاهرة: عالم الكتب.
- أرناؤوط، أحمد إبراهيم سلمى. (٢٠٢١). نظام مقترح للتعليم البديل في مصر على ضوء الخبرة الأمريكية. مجلة كلية التربية جامعة العريش، ١٥(٧)، ٩٨-٢٦٥.
- النتيتون، أمينة. (٢٠١١). التعليم البديل: اتجاهات ورؤى لتعليم المستقبل. المؤتمر الدولي الخامس - مستقبل إصلاح التعليم العربي لمجتمع المعرفة تجارب ومعايير ورؤى المركز العربي للتعليم والتنمية، ج ٢، ١٥٣٩ - ١٥٩٦.
- الجبر، أريج بنت صالح بن عيسى. (٢٠٢٠). دور برامج التعليم المستمر في محو الأمية الرقمية بالمملكة العربية السعودية. مجلة آفاق جديدة في تعليم الكبار جامعة عين شمس - مركز تعليم الكبار، (٢٨)، ١٦٧ - ٢٠١.
- الحربي، محمد بن محمد أحمد. (٢٠١٥). واقع إدارة برامج التعليم الموازي في الأقسام الأكاديمية بكلية التربية في جامعة الملك سعود ومتطلبات تطويرها. مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية، ١٠(١)، ٨٣ - ١٠٢.

حسن، عمرو مصطفى أحمد. (٢٠١٩). التخطيط لإنشاء مراكز التعليم المستمر بالجامعات المصرية في ضوء الخبرات العالمية: تصور مقترح. مستقبل التربية العربية المركز العربي للتعليم والتنمية، (١١٦)، ١٨١ - ٢٥٠.

حسين، خالد منصور غريب. (٢٠٢١). دور برامج التعلم المستمر مدى الحياة في تنمية المهارات القيادية لدى الكبار. آفاق جديدة في تعليم الكبار جامعة عين شمس - مركز تعليم الكبار، (٣٠)، ٣٢٣ - ٣٨٤.

الحصف، منيرة بنت مسفر. (٢٠١٩). رؤية مستقبلية لتطوير نظام تعليم الكبار والتعليم المستمر في السعودية في ضوء خبرة كندا. مجلة البحث العلمي في التربية جامعة عين شمس - كلية البنات للآداب والعلوم والتربية، ٢٠(١١)، ٣١٧ - ٣٢٦.

حنفي، محمد ماهر محمود. (٢٠١٩). جامعة العمر الثالث: صيغة مقترحة لتفعيل التعليم المستمر مدى الحياة كأحد متطلبات مجتمع المعرفة. مجلة كلية التربية بالمنصورة، (١٠٥)، ١٨٤ - ٢٢٦.

خميس، محمد عطية. (٢٠١٩). تكنولوجيا التعلم مدى الحياة: رؤية جديدة لمستقبل التعليم. مجلة تكنولوجيا التعليم الجمعية المصرية لتكنولوجيا التعليم، ٢٩(٥)، ٣ - ١٦.

الربابعة، فراس محمد سليمان. (٢٠١٥). دور التعليم المستمر في تعزيز الحوار الوطني و الأمن الفكري في المملكة العربية السعودية من منظور اسلامي. مجلة البحوث والدراسات الشرعية، مج ٤، ٣٤٤، ١٦٥ - ١٩٩.

روسو، جان جاك. (٢٠٢٠). اميل أو التربية. بيروت، لبنان: دار القلم للنشر والتوزيع.

طلبة، ابتهاج محمود. (٢٠٢٢). التربية والتنمية المهنية المستمرة والتعليم مدى الحياة لهيئات التدريس وقيادات التعليم. المجلة العلمية لتربية الطفولة المبكرة مؤسسة تربية الطفولة المبكرة، (٢)، ٢١ - ٣٢.

عباس، فيصل. (١٩٩٦). موسوعة علماء النفس والتربية (معجم أعلام علم النفس والتربية). القاهرة:

دار الفكر العربي للطباعة والنشر.

عبدالواحد، أمال عبدالرحمن. (٢٠٢١). واقع البرامج والأنشطة في مركز التطوير والتعليم المستمر لجامعة البصرة. مجلة الدراسات المستدامة الجمعية العلمية للدراسات التربوية المستدامة، ٣، ملحق، ٤٩٩ - ٥٥٢.

عثمان، كفاح علي. (٢٠٢١). قيم التربية والأخلاق في فلسفة جون ديوي. مجلة الدراسات المستدامة مؤسسة الدراسات المستدامة، ٣، ملحق، ٧٥٩ - ٧٧٦.

العصامي، عبير فوزي عبدالفتاح. (٢٠٢٠). دور كليات التربية في تنمية اتجاهات طلابها نحو التعلم مدى الحياة: كلية التربية جامعة طنطا نموذجا. المجلة التربوية جامعة سوهاج - كلية التربية، ج ٧٤، ٣١٥ - ٣٥٩.

عمر، مها مصطفى. (٢٠١٨). توظيف تكنولوجيا الاتصال والمعلومات في تطوير برامج التعليم المستمر. مجلة كلية الدعوة والإعلام جامعة القرآن الكريم والعلوم الإسلامية - كلية الدعوة والإعلام، (٤)، ١ - ٣٩.

عمرى، عاشور أحمد. (٢٠١٩). نحو سياسات جديدة لتعليم وتعلم الكبار في إطار فلسفة التعلم مدى الحياة. مجلة آفاق جديدة في تعليم الكبار جامعة عين شمس - مركز تعليم الكبار، (٢٦)، ١٣ - ٣٦.

عيادي، سعيد. (٢٠١١). مطارحة سوسيولوجية للاتجاهات التربوية: ما قبل المدرسية ومشروعها التربوي.

مجلة التربية والابستيمولوجيا المدرسة العليا للأساتذة بوزريعة - مخبر التربية والابستيمولوجيا،

(٢)، ٣٦ - ٦٠.

قنيفة، نورة. (٢٠١٧). التعلم الذاتي بديل للتعلم النظامي أم حتمية لا بد منها. مجلة آفاق للعلوم جامعة زيان عاشور الجلفة، (٨)، ٣٦٢ - ٣٧٢.
متولي، إسرائ عبد اللطيف محمد. (٢٠٢١). نماذج التعليم البديل في الولايات المتحدة الأمريكية والهند وإمكان الاستفادة منها في مصر. المجلة التربوية جامعة سوهاج، ٩٢، ١٩٥ - ٢٧٧.
اليونسكو (٢٠١٦). اجتماع الخبراء الدولي حول الاعتراف بالتعليم غير النظامي: المفاهيم، الآليات، المسارات، الممارسات الناجحة نحو بناء أطر وطنية لإقرار التعليم غير النظامي. مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية - بيروت - لبنان.
اليونسكو. (٢٠٢١). التقرير العالمي لرصد التعليم. على الرابط التالي:

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379875>

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Alaraji, Faiza (2016). *Primary Education Reforms Targeting Marginalized Groups: the Role of Local Non-Government Organizations in Slum Affairs in Cairo* (Master, Dissertation, School of Global Affairs and Public Policy, The American University in Cairo).
- Miller, R. (2007) *A Brief History of Alternative Education*. Available at: www.educationrevolution.org/history. (Accessed 17th July 2016).
- Sharma, S., Vishwakarma, H. S., & Sharma, M. (2021). Open and Distance Learning (ODL) Education System: A Systematic Study of an Alternative Education System in District Dhar, Madhya Pradesh, India. *International Journal of Social Sciences Arts & Humanities*, 8(2). 43-48.
- Parker, F. W., & Patridge, L. E. (1883). *Notes of Talks on Teaching: Given by Francis W. Parker, at the Martha's Vineyard Summer Institute, July 17 to August 19, 1882*. EL Kellogg & Company.
- Poole, J. L. (2016). *Characteristics of Effective Alternative Schools in Georgia: Leaders' Perceptions* (Ph.D. Dissertation, Georgia Southern University).
- Porowski, A., O'Conner, R., & Luo, J. L. (2014). How Do States Define Alternative Education? REL 2014-038. *Regional Educational Laboratory Mid-Atlantic*.
- Woods, P. A. (2009). *Alternative education for the 21st century*. G. J. Woods (Ed.). London: Palgrave Macmillan.