آليات تطوير التعليم المجتمعي في مصر في ضوء خبرة إنجلترا

إعداد

سعدية محمد حسين بكري*

المقدمة:

حرصت الدول منذ زمن بعيد على توفير التعليم لجميع الأطفال والشباب والكبار من خلال صيغ وأساليب متعددة ومتنوعة نظامية وغير نظامية، بغض النظر عن أي فوارق أو اختلافات تعود للجنس أو اللغة أو الدين أو العرق أو المستوى الاقتصادي أو الاجتماعي؛ لتحقيق التنمية الشاملة لأي مجتمع إنساني، كما يعد ذلك حقاً من حقوق الإنسان ومؤشراً لتقدم الأمم والشعوب.

ويعد التمييز بين الجنسين من الأسباب المؤدية لزيادة نسبة الأمية بين الإناث، لذلك تقضي الأولوية بضمان وصول الفتاة الأكثر ضعفاً وحرماناً إلي مدرسة قريبة من المنزل تلبي معظم احتياجاتها الأساسية، وتقدم لها افضل تعليم ممكن، ومازالت الأعراف والتقاليد الاجتماعية تمثل الحواجز الرئيسية التي تحد من تعليم الفتيات في منطقة الشرق الأوسط وشمال إفريقيا، وتسهم التصورات والتوقعات المتعلقة بدور كل من المرأة والرجل في الأسرة وفي سوق العمل وفي المجتمع الأوسع في تقدير قيمة الفتيات والأولاد بشكل مختلف، بالإضافة إلى الآثار المترتبة على القرارات التي تتخذها الأسرة فيما يتعلق بالتعليم المدرسي (المكتب الإقليمي لليونيسف في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، ٢٠١٤، ص ٥).

مشكلة الدراسة:

تعددت الجهود المبذولة من قبل الدولة لتحقيق مدارس التعليم المجتمعي لأهدافها إلى أنها مازالت تعانى من عدة مشكلات تعرقل نجاحها مثل قلة ملائمه المنهج المدرسي لهذه الفئه وقصور التمويل قلة الاقسام بكليات التربية لإعداد معلم التعليم المجتمعي، وقصور الإدارة علي

*** دراسة مشتقة من رسالة ماجستير تحت إشراف:**

أ.د عبد العظيم عبدالسلام العطواني

د. حنان حسن سليمان

تبني التكنولوجيا الحديثة، وكثرة غياب التلاميذ في موسم الحصاد، ولذلك كان لابد من إحداث العديد من التحولات والتغيرات لتطوير التعليم المجتمعي في مصر، وفي الاستراتيجيات والاتجاهات التي سيتم اتباعها لإحداث التغيير فيه وهي تعميم التجارب الناجحة واستخدام تكنولوجيا الاتصال والمعلومات في العملية التعليمية، وبناء راي عام مساند لعمليات التغيير(وزارة التربية والتعليم: الخطة الاستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعي في مصر، ٢٠٠٧/٢٠٠٨-٢٠١١/٢٠١٢م، ص٨٠)، فالتعليم هو أساس تحقيق التنمية البشرية المستدامة، لأهميته في تمكين النشء من امتلاك أدوات إنتاج المعرفة وتحويلها إلى تطبيقات متنوعة، ولا يمكن أن تقتصر والتنمية علي نوع دون الأخر من البشر، بل لابد أن يمتد ليشمل الجنسين.

فالمشكلات الخاصة بالمعلمات تتمثل في العديد من جوانب القصور في أداء المعلم بمدارس التعليم المجتمعي نتيجة لكثرة الأعباء التي يقوم بها، وقلة التدريبات والتنمية المهنية لهم (مشيرة إبراهيم صابر، ٢٠١٣، ص ١٧١)، وضعف الإعداد العلمي والاكاديمي للمعلمات، فبعض المعلمات غير مؤهلات تربويا(إيمان هاني، ٢٠٠٧، ص ٢٠١٠)، العجز الكمي في المعلمات وخاصة الصف الرابع والخامس، ونقص الكفايات الخاصة بتحضير الدروس والتعامل مع المجموعات المتعددة المستويات، ونقص الكفايات لدى المعلمة في استخدام الأجهزة وصيانتها، العجز في موجهي اللغة الإنجليزية والاقتصاد المنزلي(ناديه يوسف جمال الدين وأخرين، ٢٠١٥، ص٦٥٩).

أما المشكلات المرتبطة بالتلاميذ فتتمثل في بعد بعض المدارس عن سكن الأطفال خاصة الفتيات حيث توجد منازلهم في عزب وكفور ونجوع بعيدة، وتجمعات بدو علي مسافات كبيرة في الصحراء، وبالتالي ارتفاع معدلات التسرب(إكرام عبد الستار، ٢٠١٣، ١٧١)، شكوى الدارسات من عدم إفادتهم من الخدمة الطبية والتأمين الصحي(ناديه يوسف جمال الدين وأخرين، ٢٠١٥، ص٦٥٩).

وأما المشكلات المرتبطة بالمناهج الدراسية فتتمثل في كثرة عدد المقررات الدراسية التلاميذ وسوء العملية التعليمية التي تتم داخل الفصل، وبعض المقررات لا تتناسب مع المستويات العقلية لهؤلاء التلاميذ، وعدم ربط المنهج بالبيئة التي يعيش فيها التلاميذ(إيمان هاني، ٢٠٠٧، ص ٢٠١٠).

وأما المشكلات الناتجة عن نقص التمويل وهي قصور دخل الأسرة في توفير متطلبات العملية التعليمية للتلاميذ، قلة وجود مصدر آخر لدخل الأسرة غير دخل الأب(فاطمة محمد بهجت،٢٠١١، ص ٤٣٠).

في ضوء ما سبق يتضح وجود العديد من المشكلات التي تعوق مدارس التعليم المجتمعي عن تحقيق أهدافها ومن ثم تتبلور مشكلة الدراسة في السؤال الرئيسي التالي :

س: كيف يمكن تطوير التعليم المجتمعي في مصر في ضوء خبرة إنجلترا ؟ وتتفرع منه الأسئلة الفرعية التالية:

١- ما أهم ملامح التعليم المجتمعي في إنجلترا ؟

٢- ما واقع التعليم المجتمعي في مصر؟

٣- ما أوجه التشابه والاختلاف في مجال التعليم المجتمعي بين مصر وإنجلترا؟

٤- ما الآليات المقترحة لتطوير التعليم المجتمعي في مصر في ضوء خبرة وإنجلترا ؟

أهداف الدارسة:

تهدف الدراسة الحالية إلي:

- التعرف علي اهم ملامح التعليم المجتمعي في إنجلترا.
- التعرف علي واقع التعليم المجتمعي في جمهورية مصر العربية .
- تقديم أهم الآليات لتطوير التعليم المجتمعي في جمهوريه مصر، في ضوء الاستفادة من خبرات إنجلترا.

أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة في :

- إلقاء الضوء على واقع مدارس التعليم المجتمعي في مصر وما تعانيه من مشكلات تعوقها عن تحقيق أهدافها فيما يحتم أتخاذ إجراءات سريعة لحل تلك المشكلات.
- لفت نظر رجال الاعمال والشركات على أهمية المساهمة في بناء وتمويل تلك المدارس.
- التأكيد على استمرارية تلك المدارس للقضاء على مصدر الأمية.
- تزويد المسئولين عن التعليم المجتمعي بصورة واقعية عنه، وتحديد المتطلبات اللازم توافرها لتطويرها من خلال الاستفادة من خبرات إنجلترا لتطوير التعليم المجتمعي في جمهورية مصر العربية.

منهج الدراسة

تستخدم الدراسة المنهج المقارن، من خلال توظيف الأسلوب العلمي لجورج بيرايدي ذو الخطوات الأربع وهي(الوصف- التفسير -المناظرة-المقارنة)، وهو من أنسب وأيسر صور التحليل المقارن، لأنه يتمثل في طريقة حل المشكلات، من خلال اختيار مشكلة واحدة ودراستها في أكثر

من نظام تعليمي في كل من مصر وإنجلترا، وبيان أوجه التشابه والاختلاف بين دول المقارنة، للوصول إلي الأساليب المختلفة، التي أخذت بها النظم الأخرى في مواجهة هذه المشكلة، وهي كيفية تطوير التعليم المجتمعي في مصر (بيومي محمد ضحاوى، " مقدمة في مناهج البحث، ٢٠١٠، ص ص٣٩- ٤٢) .

مصطلحات الدراسة:

تم تحديد مصطلحات الدراسة في عدة مصطلحات.

١- التعليم المجتمعي

تعرفه وزارة التربية والتعليم بأنه "الأنشطة التعليمية التي تستهدف تحسن جودة التعليم والتي تنفذ من خلال شراكه فعالة وإيجابية من المجتمع ومؤسساته لتضمن استمرارية هذه الانشطة، وتضافر الجهود الأهلية مع الحكومية لتقديم تدخلات ومساهمات عينية وغير عينية لإحداث تحسين في جودة العملية التعليمية"(موقع وزارة التربية والتعليم، التعليم المجتمعي).

وهو :" جملة البرامج التعليمية التي تعدها وزارة التربية والتعليم وجهات ومؤسسات أخري لخدمة المجتمع المحلى، حيث تعمل على توفير تعليم مناسب للأطفال في سن (٦-١٤سنة) والذين لم يلتحقوا بالتعليم الأساسي أو تسربوا منه، والاحتفاظ بهم بمدارسهم حتى إكمال المرحلة التعليمية، خاصة في المناطق الريفية والعشوائية والنائية والمحرومة من الخدمة التعليمية، والمناطق الحضرية الفقيرة"(عبدالله بيومي، ٢٠٠٩ ، ص ١٦٥).

وعرف أيضاً بأنه" صيغة عصرية لمؤسسات التعليم الموازية لمؤسسات التعليم قبل الجامعي، وتقوم بتوفير فرصة التعليم للجميع والتعليم المستمر للأطفال المحرومين من الخدمات التعليمية خلال الفترة العمرية (٦-١٤) سنة، الذين لم يلتحقوا بالتعليم الأساسي أو تسربوا منه، والاحتفاظ بهم حتي إكمال هذه المرحلة التعليمية خاصة في المناطق الريفية والحضرية والفقيرة والعشوائية والنائية والمحرومة من الخدمات التعليمية (محمد البربري، ٢٠١٥، ص ٢١٤).

وعرف أيضاً بأنه: "مدارس تهدف إلي استيعاب الأطفال الذين لم تشملهم الخدمة التعليمية وتيسر وصولها، كما تعمل علي سد خطر الأمية بأسلوب يتناسب مع الظروف البيئية المختلفة(وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٥، ص٦٠).

في ضوء ما سبق يمكن تعريف التعليم المجتمعي إجرائياً في هذه الدراسة بأنه المدارس المتعددة والمتنوعة الموازية لمرحلة التعليم الأساسي كمدارس الفصل الواحد – مدارس المجتمع والمدارس الصديقة للفتيات والمدارس الابتدائية الصغيرة ومدارس الأطفال في ظروف صعبة والتي

تحقق مبدأ التعليم للجميع، وتستوعب الفئة المحرومة والمهمشة، وبدون تميز بين الجنسين، وتنتشر بالمناطق النائية والريفة.

الدراسات السابقة:

تعددت وتنوعت الدراسات التي أهتمت بالتعليم المجتمعي ويمكن تقسيم تلك الدراسات إلى دراسات عربية ودراسات أجنبة .

أولاً: الدراسات العربية

حظى موضوع التعليم المجتمعي باهتمام الباحثين في مصر والبلاد العربية وفيما يلى أهم تلك الدراسات مرتبه ترتيباً زمنياً:

١. حوكمة التعليم المجتمعي في ضوء أهداف داكار ٢٠٠٠ (٢٠٠٩)(عبدالله بيومي، ٢٠٠٩)

هدفت الدراسة إلي دمج التعليم المجتمعي في صميم النسيج الاجتماعي للمجتمعات المحلية وهذا الاتجاه معناة نقل السلطة مباشراً إلي مقدمي الخدمات باعتباره وسيله لزيادة تأثير الآباء علي القرارات التي تؤثر في تعليم الأطفال ولضمان استجابة المدارس للأولويات المحلية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الذي من خلال خطواته وإجراءاته توصلت إلي العديد من النتائج أهمها أن هناك ضرورة لتحديد غايات طموحه مدعمة باستراتيجيات تنفيذية والتزامات ماليه يمكن التنبؤ بها لتحقيق التعليم المجتمعي وذلك بتسريع عجلة التقدم نحو تحقيق أهداف التعليم للجميع وضرورة تعزيز قضايا مكافحة الفقر للقضاء علي عدم المساوة بين الجنسين، وضرورة زيادة معدلات إنشاء مدارس التعليم المجتمعي خاصة في المناطق النائية المحرومة من الخدمات التعليمية.

٢. بعض الخبرات الاجنبية في تطوير التعليم المجتمعي وامكانية الافادة منها في مصر(٢٠١٣) (إكرام عبد الستار، ٢٠١٣).

هدفت الدراسة إلى استخلاص ايجابيات الخبرة الماليزية والصينية والهندية والاستفادة منها في تطوير التعليم المجتمعي في مصر، كما استخدمت الدارسة المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت الدراسة إلي أن خبرات هذه الدول فريدة وذات رياده في اصدار التشريعات والقوانين والتخطيط للتعليم المجتمعي.

٣. مؤسسات التعليم المجتمعي في الصين وإمكانية الإفادة منها في مصر(٢٠١٥)(محمد البربري، ٢٠١٥)

هدفت الدراسة إلى الاستفادة من خبرة دولة الصين في سياسات نشر وتعميم نماذج متنوعة لمؤسسات التعليم المجتمعي، وما تقدمه من مناهج تتناسب معها، والفئات الملتحقة بها، وأماكن تواجدها، وتناولت الدراسة تحديد الإطار المفاهيمي والفلسفي لمؤسسات التعليم المجتمعي، واعتمدت الدراسة على المنهج المقارن، وقدمت الدراسة عدة مقترحات لتطوير مؤسسات التعليم المجتمعي لمصر ومنها إصدار قانون خاص بتنظيم العمل بمؤسسات التعليم المجتمعي، وضرورة الاستفادة من وثيقة معايير ضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم المجتمعي.

ثانياً: الدراسات الأجنبية

١- دراسة "Powely Ellen Lockwood" بعنوان " مدارس المعلم الوحيد في إنجلترا وإسكتلندا وويلز"١٩٩٩(Powely Ellen L, 1999).

هدفت الدراسة للتعرف علي: تحديد سمات وخصائص مدارس الفصل الواحد وتشجيع المعلمين المتفانين علي الاستمرار علي مواصلة حبهم للتدريس ،ومحاولة إمداد التلاميذ بالفرص التعليمية ، وتوصلت الدراسة إلي عدة نتائج منها : ضرورة إعداد المربين والباحثين بالسمات المميزة لهذه المدارس المتفردة، وضرورة البحث في القضايا التربوية الكبيرة مثل (قيمة المدارس الصغيرة في المجتمع، والتعاون المدرسي، أدوات المنهج المستخدمة في الوحدات العملية ، والتصميم المناسب للفصل الدراسي متعدد المستويات) .

٢- دراسة "Angela W . Lettel" بعنوان " مدارس التعليم المجتمعي ونجاحها في توفير التعليم للجميع ٢٠٠٨" (Angela W . Lettel, 2008)

هدفت الدراسة إلي القاء الضوء علي التعليم المجتمعي بكافه صوره وأشكاله وقامت بدراسة المبني المدرسي من حيث الهيكل التنظيمي والإداري، والقت الضوء علي المشاركة المجتمعية الفعالة من قبل المجتمع، وأوضحت الدراسة النظم التعليمية المتبعة داخل المدارس والمناهج الموضوعة خصيصاً لتلك المدارس، وأكدت علي أهمية الاهتمام بتطوير مدارس التعليم المجتمعي بكافة صورة وأشكاله.

٣- دراسة " Hill, R " شراكة العمل في المدارس الابتدائية الريفية الصغيرة: أفضل ما في العالمين، دعم التقرير والأدلة ٢٠١٤(Hill, R.,2014)

هدفت هذه الدراسة إلى استكشاف أكثر الطرق فعالية في المدارس الابتدائية الريفية الصغيرة للعمل علي تحسين وتوفير المعايير ورفعها، وسعت الدارسة إلى دراسة ظروف وسياق المدارس الريفية الصغيرة في" لينكولنشاير" وتقييم نماذج القيادة المختلفة (مثل التعاون أو الاتحادات أو الشراكات أو سلاسل الأكاديميات) من أجل: تحديد النهج الناجح للتعاون والتي من المحتمل أن

يكون لها تأثير إيجابي على التلميذ، وتحديد العوائق أمام النماذج التعاونية الناجحة؛ وفهم دور السلطة المحلية في تمكين الشراكة الفعالة، ووضع نهج في سياق النهج التي يتم تبنيها في مجالات أخرى في إنجلترا وأفضل الممارسات في الشراكة كما هو محدد في المؤلفات البحثية، وتحديد القضايا والتوصيات لواضعي السياسات للنظر فيها، وشمل البحث(٩٩ مدرسة) ريفية صغيرة بحد أقصى (١١٠ تلميذ) في الدراسة، وقد تم تحليل أداء وتشغيل هذه المدارس ، إلى جانب نمط عملها في الشراكة ، وذلك باستخدام مزيج من الأنشطة البحثية القائمة على الدراسة الميدانية.

تعليق عام على الدراسات السابقة :

– اتفقت علي وجود بعض المشكلات لدي التلاميذ وفي الإدارة وفي إعداد المعلم والمناهج وتوزيع المدارس والتي أدت إلي عدم تكافؤ الفرص التعليمية.

– اتفقت معظم الدراسات علي ضرورة العمل علي تطوير التعليم المجتمعي.

– تحاول الدراسة التوصل الحالية إلى بعض الآليات والإجراءات لتطوير التعليم المجتمعي في ضوء مبدأ التعليم للجميع، خبرات بعض الدول.

الإطار النظري للدراسة

ويشمل هذا الجزء اربعة محاور هم : خبرة انجلترا في المجتمعي ، والمحور الثاني التعليم المجتمعي في مصر ، المحور الثالث أوجه التشابه والاختلاف في مجال التعليم المجتمعي بين مصر وإنجلترا ، والمحور الرابع الآليات والإجراءات المقترحة لتطوير التعليم المجتمعي.

المحور الأول : التعليم المجتمعي في إنجلترا :

تتشابه المدارس الريفية الصغيرة في إنجلترا مع مدارس التعليم المجتمعي في مصر، وتم إنشاء هذه المدارس الريفية لاستيعاب الريفين وانتشرت بقري إنجلترا

اولاً: الأسس النظرية للتعليم المجتمعي بإنجلترا

أ– فلسفة المدارس الريفية الصغيرة في إنجلترا:

ترتكز فلسفة التعليم في إنجلترا علي التعليم الريفي المجاني الإلزامي ما بين سن (٥ إلي ١٦)، حيث تبدأ مرحلة التعليم الإلزامي في إنجلترا في سن الخامسة، وبعد سبع سنوات ينتقل الطلبة إلى المرحلة الثانوية، وهو متاح مجاناً في المدارس الحكومية لجميع الأطفال بغض النظر عن طبقتهم الاجتماعية أو الجنس أو اللون أو الدين(Education System in the UK, 2012)، وبموجب قانون التعليم لعام (٢٠٠٢)، فإن المبدأ الأساسي الكامن وراء التعليم المدرسي هو أنه

يجب أن يوفر المناهج المتوازنة والقائمة على أساس واسع وتكون مناسبة لسن الطفل وقدرته وكفأته وأي احتياجات تعليمية خاصة قد يكون لديه / لديها، القانون، ويحدد المنهج القائم على أساس واسع على النحو الذي: يعزز القيم الروحية والأخلاقية والثقافية والعقلية والتطور البدني للتلاميذ في المدرسة والمجتمع ؛ ويعد التلاميذ لتحمل المسؤوليات والخبرات في وقت لاحق من الحياة، وتلتزم إدارة التعليم بإنشاء نظام تعليم حكومي عالي المستوى رؤيتها هي لمجتمع متعلم للغاية فيه فرصة أكثر مساواة للأطفال والشباب بغض النظر عن ما لديهم الخلفية أو الظروف العائلية، وتلتزم الإدارة بتحويل نظام التعليم حتى يتسنى لجميع الأطفال بغض النظر عن خلفيتهم , UNISCO& the of Education International Bureau of Education) 2012, P.26)

ب- أهدف المدارس الريفية الصغيرة في إنجلترا

تمثلت أهدف ووظيفة التعليم في المناطق الريفية في التالي (H .M .2000, p.84 .Linda,)

- الجودة التعليمية مقابل الأدوات الإقتصادية: فإذا كان أحد أهداف المدرسة هو المساهمة في تطوير المجتمعات الريفية المستدامة، فتكون الحاجة لتثقيف التلاميذ ليس فقط ليكونوا قادرين على العثور على وظائف، ولكن لخلق فرص العمل في المناطق الريفية، وفرص العمل ربما تكن نتيجة لتطورات المشاريع الصغيرة والتوسع في الشركات الكبيرة في المتعلمين.

- الجمع بين الأهداف التعليمية والإقتصادية: أن المجتمعات قادرة على الإستفادة بشكل أفضل من تنمية الفرص الإقتصادية حيث توجد مستويات عالية من رأس المال الإجتماعي، وأن الروابط بين المجتمع والمدرسة هي العامل الرئيسي لمصدر التفاعل في هذا الصدد لرأس المال الإجتماعي كالشبكات مع القواعد والقيم والتفاهمات المشتركة التي تسهل التعاون داخل المجموعات أو فيما بينها

- وظيفة المدرسة في المجتمع تقليدية: فالمعلم زعيم ثقافي محلي هو مصدر المعرفة والهوية الرئيسي في الكثير من القرى والمجتمعات الريفية الصغيرة

- المدارس الريفية تؤثر على مجتمعاتهم: فيمكن تحقيق الجوانب الثقافية والإقتصادية للبيئة التعليمية للمدارس الريفية.

ثانياً: مقومات العملية التعليمية بالمدرسة الريفية الصغيرة في إنجلترا:

تتكون العملية التعليمية من عدة مقومات منها:

أ- المعلم

يتم تدريس معظم التلاميذ في المدرسة الابتدائية الصغيرة في فصول مختلطة مع تلاميذ من نفس العمر، ومع معلم واحد مسؤول عن الفصل ، تقوم المدرسة بتدريس بعض المواد في مجموعات يتم تنظيمها علي أساس القدرة (UNISCO& the of Education International Bureau., 2012, P.26).

يقبل الطلاب للالتحاق بكليات المعلمين بعد إتمام الثانوية ويلتحق ببرنامج مدته عامين يؤهله للتدريس بالمدرسة الريفية (التعليم في إنجلترا)، وعادة ما يتلقى المعلمين تعليمهم من قبل الجامعات، وغالباً ما يحصل على مستوى الدراسات العليا، وفي العقد الأخير تم توفير برامج (ITE) بشكل مباشر مباشرة من قبل المدارس على سبيل المثال(Direct School، و Teach First)، وهو تدريب مكثف يعتمد على العمل موجه إلى خريجي الجامعات ذوي الكفاءة العالية في معظم برامج اللغة الإنجليزية، يتم اختيار المرشحين بناء على مزيج من سجل التحصيل الدراسي (السجل الأكاديمي من التعليم الثانوي وما بعد الثانوي)، والانتهاء بنجاح من اختبار وطني لمحو الأمية والحساب، وعادة تستخدم المقابلات، ورسائل المرجع، وبيان شخصي(M. K .Robert et al .,2018, p.67).

ويوجد مستويات عالية من المشاركة الجماعية والمتبادلة في المدارس الصغيرة جدا، التي ساعدت المعلمين على الحفاظ على قيمهم ونظم معتقداتهم، واصبحوا أكثر نجاحًا من المعلمين في المدارس الأكبر(S. Robbert & et all, 2015, 102)، ويشترك المعلمون في المدارس الصغيرة في بعض الخصائص أيضًا كما يفترض في كثير من الأحيان الأدوار المزدوجة، على سبيل المثال، موضوع والموضوعات محددة التبادل داخل المدرسة محدودة، كبار المعلمين في فالمدارس الريفية عادة ما تكون مدمجة محليا بشكل أكبر، ومن ناحية أخرى يمكن تعيين تلاميذ أكثر قدرة من نفس العمر لمساعدة أقرانهم الأقل قدرة(Sigsworth, A., & Solstad, K. J, 2015, 102)

وبالمدارس الريفية نجح معلمو المدارس في تحقيق النجاح في محو الأمية، وتمكنوا من الحفاظ على أهدافهم المحددة عن كثب مواجهة استقلالية المعلمين المهنية القوية للمدارس الريفية(.H .M .Linda, 2000, p.121)

ب- الدارسون

تقبل المدارس الريفية بإنجلترا الأطفال من سن(الخامسة إلى الحادية عشرة)، ونسبة المدارس الصغيرة يقل عدد التلاميذ بها عن (١٠٠ تلميذ) (Galton, M., Hargreaves, L., &

(Comber, C.,1998, P.47) والتعليم إلزامي لجميع الأطفال في إنجلترا في المرحلتين الريفية والإعدادية؛ معظم للطلاب اللذين تتراوح أعمارهم بين الخامسة والرابعة عشرة، ويتم تقديم التعليم باللغة الإنجليزية، وتمتد السنة الدراسية من نهاية سبتمبر أو بداية أكتوبر حتى يونيو، تعمل معظم المؤسسات وفق جدول الفصل الدراسي، مع ثلاثة فصول دراسية مدتها عشرة أسابيع (M. Jessica, 2016).

ج- المناهج

جميع المدارس مطالبة قانونًا بتوفير نطاق واسع ومتوازن من المناهج الدراسية، ويجب على جميع المدارس المحافظة على تدريس المناهج الدراسية الوطنية للذين تتراوح أعمارهم من (٥-١٦)عام، وتغطي المرحلة الابتدائية ثلاث فئات عمرية: الرضع (أقل من ٥ سنوات) والحضانة (من ٥ إلى ٧ أو ٨) و (المرحلة الرئيسية ١) والصغيرة (حتى ١١ أو ١٢) (المرحلة الرئيسية٢) (Education System in the UK, 2014).

فالمدارس الابتدائية الصغيرة هي مدارس إلزاميه حكومية يطبق بها مناهج المدارس الكبيرة لذا يطبق فيها المنهج الوطني الذي اعتمدته الدولة ويطبق على جميع الطلبة في مراحل التعليم الإلزامي الحكومي، أي المدارس التي تتلقى دعماً أو إعانات من الحكومة ووضع هذا المنهج على أربع مراحل أساسيه وفقاً لقانون الإصلاح للتعليم الذي أقر عام (١٩٨٨ م)، والذي أناط بالمدارس الحكومية ضرورة توفير منهج يتسم بالتوازن مشتملاً على محاولات واسعه، وأن يعزز قيم التلاميذ الروحية والأخلاقية والثقافية والعضلية والبدنية، وأن يكون قادراً على إعدادهم علي تحمل، المسؤوليات في الحياة وبناء الخبرات وهم في سن الرشد، ويشتمل علاوة على ذلك التربية الدينية، وعدل هذا القانون ونقح بموجب قانون آخر للتعليم صادر عام (١٩٩٣م)(نظام التعليم في بريطانيا).

وتكون اللغة الأجنبية إلزامية أيضًا في المرحلة الرئيسية (٢ من ٧ إلى ١١)، وللمدارس حرية اختيار اللغة التي يدرسها التلاميذ سواء اللغة الحديثة أو القديمة على مدى السنوات الأربع، ووفقاً لتوجيه المناهج الدراسية الوطنية للتعليم الابتدائي، يُنظر إلى الطلاقة في اللغة الإنجليزية على أنها "شرط أساسي للنجاح في جميع المواد، ولذلك ينبغي على المدرسين تطوير اللغة والتحدث والكتابة والمفردات اللغوية للتلاميذ كجزء لا يتجزأ من تدريس كل مادة، وبالمثل يُنظر إلى الثقة في مهارات الحساب والمهارات الرياضية الأخرى على أنها "شرط مسبق للنجاح في المناهج الدراسية الوطنية، ولذلك ينبغي على المعلمين استخدام كل موضوع ذي صلة لتطوير الطلاقة الرياضية للطلاب(United Kingdom – England).

د- الإدارة المدرسية

تجري إدارة التعليم في إنجلترا على المستويين الوطني والمحلي، ويتميز نظام التعليم بطبيعته اللامركزية، والمسؤولية عن مختلف جوانب الخدمة تكون مشركة بين الحكومة المركزية والحكومة المحلية والكنائس والهيئات التطوعية الأخرى، ومجالس إدارة المؤسسات التعليمية ومهنة التدريس وتنتشر هيئات وزارة التعليم برنامج الإصلاح، إذ إن هناك الآن أربع وكالات تنفيذية جديدة مسؤولة عن المهام الرئيسة فيها، وهي وكالة المواصفات والتقويم، ووكالة التدريس، والكلية الوطنية لقيادة المدارس، ووكالة تمويل التعليم(UNISCO & the International Bureau of Education, November, 2012,p.7).

فالإدارة نظام قومي يدار محليا، فالإدارة التعليمية في إنجلترا جمعت بين المركزية واللامركزية، من حيث تتمثل المركزية في دور الحكومة ممثلة في الوزير وجهاز المفتشين في رسم الخطة التعليمية، وتحديد أهدافها ومتابعة مسار العملية التعليمية وتوفير التعليم للجميع، واللامركزية تتمثل في مسئولية السلطة المحلية عن المدارس الواقعة في نطاقها ومتابعتها وإعطاء حرية للمدارس في إدارة نفسها بنفسها، وكانت إحدى المحاولات لحل مشكلة الفعالية من حيث التكلفة دمج المدارس الريفية الصغيرة في مجموعات، حيث أعدد المدارس الريفية التي تتعاون وتقاسم الموارد والخبرات على أساس تطوعي أو غير رسمي أو في الاتحادات، ترتيبات أكثر رسمية تشترك فيها العديد من المدارس مع مدير المدرسة والهيئة الإدارية، وهذه الترتيبات هي من السهل نسبيًا على صناع السياسات تبرير ذلك في البلدان التي تقع فيها مدارس القرى المجاورة غالبًا على بعد أقل من (١٠ كم) من بعضها البعض، كما هو الحال في إنجلترا(H .M .Linda, 2000,p.81).

هـ- التمويل

تتلقى التمويل وبعض الخدمات المهنية التي تواجه التلاميذ من السلطات التعليمية المحلية(LEAs)، الذين فوضت لهم الحكومة تقديم التعليم، تضع هذه السلطات أيضاً أو تقيد السياسات وعمليات المحافظة علي مدارسهم؛ على الرغم من درجة التحكم يوجد لدى المدارس التعليمية المحلية مستويات مختلفة من أنواع الصيانة المدرسة(Regan-Stansfield, J, 2018, pp.167:179) ، وتتكون سلطات التعليم المحلية من مجالس الأقاليم المحلية فيما عدا أقاليم العاصمة التي تكون فيها سلطة التعليم المحلية لمجلس المنطقة، وتوجد سلطة محلية في منطقة لندن تتمتع بحكم ذاتي، وأخيراً تحولت معظم المسؤوليات المحلية إلى مجالس إدارات

المدارس التي تحدد سياسات المدرسة وتدير ميزانياتها، وتعين المدرسين ونقلهم، وهي مسؤولة أمام أولياء الأمور(نظام التعليم في بريطانيا).

ولكل مدرسة ميزانية مستقلة سنوياً تشمل مرتبات المعلمين والمعلمات، وصيانة المدرسة ونظافتها عن طريق عقود مع شركات متخصصة، ويتولى مجلس المدرسة، الذي يضم أولياء الأمور والمعلمين والتلاميذ، مراقبة صرف الميزانية، أما تكاليف إنشاء المباني المدرسية نفسها فمن اختصاص وزارة التربية، إذ تتولى الإدارة المختصة بها مهمات تصميم المباني ووضع مواصفات تجهيزاتها من الأثاث والمختبرات، وعلى وجه العموم فإن الحكومة المركزية معنية بتمويل جزء كبير من ميزانية السلطات التعليمية المحلية في شكل منح غير محددة، وعلى هذه السلطات المحلية استكمال موازناتها من الضرائب المحلية على العقارات والخدمات التجارية والقروض، وبجانب ذلك يوجد تمويل خاص لبرامج التدريب للعاملين، منوطة به إدارة التوظيف ولجنة خدمات القوى العاملة، وتشير التنظيمات المالية إلى أن ميزانية المدرسة يعدها مدير المدرسة بالتعاون مع وكيله وفق ما تخصصه له الإدارة المحلية للتعليم، ودخل المدرسة، والمبالغ المرحلة، من ميزانية العام الماضي، ثم تعرض الميزانية على مجلس الإدارة للمصادقة عليها ووضعها موضع التنفيذ(نظام التعليم في بريطانيا).

كما أن تكلفة التلميذ في المدارس الصغيرة إلى حد كبير أعلى من تكاليف التلاميذ في المدارس الكبيرة ولا شك في أنها تمثل مشكلة رئيسية، خصوصا للسياسيين حين يقترنوا "الحجم الاقتصادي للمدرسة "، في إنجلترا ليكون واحد مع التحاق ما بين(١٢٠ و١٥٠) تلميذا، في ما يلي مثال توضيحي لوجود اختلاف في التمويل فعلي سبيل المثال المدرسة (أ) بها (١١٨تلميذاً) يتلقى التلاميذ على التوالي(١٨٠٠جنية إسترليني) لكل تلميذ سنويا، في حين أن المدرسة (ب) يوجد بها (٢٠) تلميذا يتلقى (٤٥٠٠ جنيه إسترليني) لكل تلميذ سنويا(Sigsworth, A., & Solstad, K. J. 2005,p.34)

وتم الإعلان في وقت لاحق عن تمويل إضافي "لتشجيع المدارس الصغيرة على تجريب طرق مبتكرة للعمل بالتعاون مع الآخرين للتغلب على الصعوبات نظراً لصغر حجمها، وبعد ذلك ضمنت حتى عام (٢٠٠٤)، مع هذا البيان تعزز الالتزام بالدور الحاسم الذي تمثله المدارس الصغيرة، لا سيما في المناطق الريفية، وفي نفس الوقت تقريباً تم إدخال إجراء يسمى "التدقيق الريفي" في السنوات القليلة الماضية لتشجيع المدارس الصغيرة للانضمام إلى شبكات(Sigsworth, A., & Solstad, K. J. PP.119-120).

و- التقويم

الأكثر أهمية في التقويم هي الاختبارات التي أجراها جميع الأطفال البالغين من العمر (١١ عامًا) تقريبًا في نهاية (السنة ٦)، والامتحانات (المعروفة باسم GCSE: شهادة الثانوية العامة التعليمة) يقوم به معظم الأطفال الذين تبلغ أعمارهم (١٦ عامًا) في نهاية (عام ١١)، وعلي المستوى المدرسي يتم نشر نتائج هذه الاختبارات والامتحانات، وفيما يتعلق ببيانات هذه الاختبارات، حددت الحكومة المعايير الرئيسية في نجاح جميع التلاميذ الذين ينتهون من المدرسة الابتدائية وهي(Kaliszewski, M., Fieldsend, A., & McAleavy, T., 2017, p. 15):

- تحقيق المعيار "المتوقع" في القراءة والكتابة والرياضيات

- تحقيق "عمق أكبر" في القراءة والكتابة والرياضيات.

في نهاية المرحلة الرئيسية(١ عمر ٧ سنوات)، يتم تقييم التلاميذ من قبل معلميهم في اللغة الإنجليزية والرياضيات وفقا للمبادئ التوجيهية الوطنية، وبنهاية المرحلة الرئيسية(٢) (١١ سنة)، يقومون بإجراء باختبارات وطنية في اللغة الإنجليزية والرياضيات، في حين أنه يقيم المعلم بشكل مستقل مستوى التحسن لكل طالب في العلوم، وتستخدم هذه الاختبارات لبناء الأداء(E.Andrew, 2017, pp. 109-110)، وهو جزء لا يتجزأ من الجداول الدوري للمدرسة ونظام محاسبة المدرسة(.(Regan-Stansfield, J, 2018,p.171)

المحور الثاني : التعليم المجتمعي في مصر

نظراً لأهمية التعليم في بناء المجتمعات فقد أهتمت مصر بنظامها التعليمي من خلال تبني بعض الصيغ التعليمة

اولاً: الأسس النظرية للتعليم المجتمعي بمصر:

أ- فلسفة التعليم المجتمعي في مصر:

تقوم فلسفة التعليم المجتمعي علي الآتي(رضا السيد محمود حجازي، أبريل، ٢٠١٥، ص ٧٣٦):

- التأكيد علي الوصول بالخدمة التعليمية إلي المناطق المحرومة.

- السماح بوجود مستويات تعليمية داخل الفصل الواحد والتعامل معهم من خلال المزاوجة بين العناية الفردية والجماعية.

– المشاركة الإيجابية من المجتمع المحلي في إنشاء وإدارة المدرسة؛ حيث يقدم الأهالي المكان المناسب، وتتولي لجنه منهم الإشراف علي المدرسة وتيسير احتياجاتها.

– المرونة الكبيرة في الوقت والاعتماد علي طرق التدريس الحديثة.

كما تعمل فلسفة التعليم المجتمعي علي (نادية يوسف جمال الدين وآخرين، يوليو ٢٠١٥، ص ٦٥٦):

– استيعاب الأطفال الذين لم تشملهم الخدمة التعليمية في الأعمار المختلفة وما زالوا في سن الإلزام.

– العمل على سد أخطر منابع الأمية بأسلوب يلائم الظروف البيئية المختلفة.

– تشجيع الدارسات على كيفية تنفيذ مشاريع صغيرة وإدارتها وتسويق المنتج

أ– أهداف التعليم المجتمعي في مصر:

١. يهدف التعليم المجتمعي في مصر إلي توفير تعليم مجتمعي لكل الأطفال في سن (٦-١٤) الذين لم يلتحقوا بالتعليم الأساسي أو الذين تسربوا منه وخاصة الفتيات والأطفال في المناطق الحضرية والريفية الفقيرة(وزارة التربية والتعليم: الخطة الاستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعي في مصر، ٢٠٠٧/٢٠٠٨-٢٠١١/٢٠١٢م، ص١٠٢).

الأهداف الفرعيـة تمثلت الأهداف الفرعية في(موقع وزارة التربية والتعليم، التعليم المجتمعي):

– سد منابع الأمية وللفتيات على وجه الخصوص.

– توفير المدارس التي تقدم الخدمة التعليمية وتكون قادرة على استيعاب الفتيات اللاتي في سن التعليم الإلزامي أو المتسربات منه.

– مد الخدمة التعليمية للمناطق الأكثر احتياجاً وخاصة العشوائيات والقرى والنجوع.

– مقاومة بعض العادات والتقاليد التي تحد من تمكين الأطفال من التعليم.

– الترغيب في التعليم من خلال إعداد برنامج يتناسب وقدرات التلاميذ وظروفهم وكذلك تمكنهم من المهارات الحياتية والعملية.

– إعطاء الفرصة الثانية لمن تسرب من التعليم الأساسي للعودة إلى التعليم.

– توفير تعليم مجانى بالكامل لأسر غير القادرة مالياً.

ب– صيغ التعليم المجتمعي في مصر

تعدد وتنوعت صيغ التعليم المجتمعي من مدارس الفصل الواحد ومدارس أطفال بلا مأوي ومدارس المجتمع ومدارس صديقة للفتيات والمدارس الصغيرة

مدارس الفصل الواحد:

تم إنشاؤها بموجب القرار الوزاري رقم (٢٥٥) لسنه (١٩٩٣م) الصادر بشأن إنشاء ثلاثة آلاف مدرسة ذات فصل واحد في المناطق التي لا تصلها خدمات التعليمية، كالكفور والنجوع والمناطق النائية لمواجهه خطر عدم وصولها للفتيات، وتقدم برامج تعليمية للشريحة العمرية (٨- ١٤) سنة(بيومي ضحاوي، نظام التعليم المصري في مقدمة الألفية الثالثة"، ٢٠١٣، ص ٨٥-٦٨)، وتشرف عليها بوزارة التربية والتعليم إشرافا كاملا، بداية من إنشائها وتأثيثها وتعيين العاملين بها وتدريبهم ودفع رواتبهم، وتتميز بالمرونة، حيث يمكن إلحاق الفتيات بها حسب الصفوف، التي سبق أن أتممن دراستها في سنوات سابقة بالمرحلة الابتدائية وحالت ظروفهن من استكمالها (رئاسة الجمهورية، المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنلوجيا، ١٩٧٧/٧٦م، ص ص ١٣: ١٤).

١. مدارس صديقة الفتيات

تم إنشاء هذه المدارس منذ ظهور مبادرة تعليم البنات عام (٢٠٠٣) م في عزب ونجوع سبع محافظات: (الفيوم- بنى سويف- المنيا- أسيوط - سوهاج - البحيرة- الجيزة)، والتي تتضح فيها الفجوة النوعية في التعليم ببن الذكور والإناث(المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠٨، ص ص٧٧:٧٩).

وتقدم المدارس صديقة الفتيات الأطفال برامج تعليم (الإناث) من (٦ - ١٤) سنة غير الملتحقات بالتعليم أو المترسبات منه في المناطق النائية المحرومة من الخدمة التعليمية، وهي مدارس متعددة المستويات، تتبع وزارة التربية والتعليم في التوجيه والامتحان، ويتم فتحها داخل مواقع موجودة بالفعل ومتبرع بها من الأهالي، أو من جهات حكومية، تتكون من حجرة دراسية واحدة متعددة الصفوف (برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، ومعهد التخطيط القومي، ٢٠٠٤، مقدمة).

٢. المدارس الصغيرة:

تعد المدارس الصغيرة أحدي صيغ التعليم المجتمعي التي تبنتها وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع بعض المنظمات الدولية والجمعيات الأهلية والمجتمع المحلي في إطار اهتماماتها بتعليم البنات وتضيق الفجوة التعليمية بين الذكور والإناث وبين المناطق الفقيرة والمناطق الغنية(رفيقه سليم، ٢٠٠٨ ، ص ١٢٣)، وهناك مدارس صغيرة أنشئت منذ (٢٠٠٤) برعاية اليونيسيف (التوجيه والتمويل والتدريب) وبمشاركه جمعيات تنمية المجتمع المحلى (تتولى افتتاح المدارس والإشراف والإسهام في التمويل)، ولجان تعليم مجتمعية (تشمل المهتمين بشئون التعليم على

مستوى المجتمع المحلى ، وتشارك في اتخاذ القرار، بشأن أماكن إنشاء المدارس وتوفير المكان والإشراف)، وتقوم وزارة التربية والتعليم بالإشراف والإمداد بالكتب ومواد التعليم، وتهدف هذه المدارس إلى توفير فرص تعليمية للفتيات في سن (٦ – ١٣) سنة المحرومات من التعليم في المناطق النائية (هيئة كير الدولية، ، ٢٠٠٥، ص ٦٤).

٣. مدارس الأطفال في ظروف صعبة:

يرجع السبب في إنشاء مدارس الأطفال في ظروف صعبة إلي أن عدد أطفال الشوارع بالقاهرة الكبرى فقط ما يقرب من (. ٢٥) ألف طفل وطفلة(٤٩ %) منهم دخل المدرسة وتركها، وحوالي (٣٣ %) لم يدخل المدرسة (١١١)، وهذا ما دعا إلى ظهور المبادرة الاستراتيجية القومية لحماية وتأهيل أطفال الشوارع عام (٢٠٠٣) تحت إشراف المجلس القومي للطفولة والأمومة، وبحلول عام (٢٠٠٣/٢٠٠٤)، وبدأ العمل في إنشاء هذه المدارس بهدف إعادة الأطفال الذين تسربوا من النظام التعليمي إلى سوق العمل، أو الذين فقدوا المأوى العائلي، ويعيشون في ظروف صعبة، عن طريق إلحاقهم في فصول متعددة المستويات (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٣/٢٠٠٤، ص ص٣: ٤).

ثانياً: مقومات العملية التعليمية بمدارس التعليم المجتمعي وتتمثل في:

أ- المعلم

فتقوم بالتدريس بمدارس التعليم المجتمعي معلمات فقط، ويزود الفصل بثلاث معلمات، معلمتان للمواد الثقافية إحداهما للمستويات (الأول والثاني والثالث)، والأخرى للمستويات (الرابع والخامس والسادس)، أما المعلمة الثالثة فتقوم بتدريس المواد المهنية لجميع المستويات ولا تشترط أن تكون مؤهل عال لتدرس المواد الثقافية للمستويات الأول والثاني والثالث والأخرى تشترط أن تكون مؤهل عال (وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٧/٤/٣٠).

ب- الدارسون

يلتحق الدارسون بالتعليم المجتمعي من سن (ست) سنوات أي سن الإلزام العادي(وزارة التربية والتعليم ،٨/١، ١٩٩٨)، وبخاصة في الأماكن النائية التي تعاني من نقص في الخدمات التعليمة بالمدارس الابتدائية العامة، ويتم الحاق الدارسات اللاتي لم يلتحقن بالمدرسة، أو التحقن بها ولكن تسربن منها قبل إكمال الحلقة الابتدائية أو الفتيات اللاتي اكملن سنوات التعليم الابتدائي ثم لم يواصلن تعليمهن، ولم تمح أميتهن أو ارتددن إليها(وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٧/٣/١)، وأما عن نوعية الدارسات المتقدمات يعقد اختبار تحديد مستوي في المواد الثقافية، عن طريق الإدارة

التعليمية، وبالتالي تلتحق المتقدمات بالصفوف التي تتناسب ومستواهن، وذلك طبقا لنتيجة اختبار المستوي(وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٧/٤/٣٠).

ج- المناهج

تعتبر مدارس التعليم المجتمعي جزء من منظومة التعليم الرسمي لذلك تعتمد الدراسة فيه على المناهج نفسها التي تدرس في المرحلة الابتدائية ويضاف إليها التكوين المهني والمشاريع الإنتاجية(وزارة التربية والتعليم، المادة العاشرة).

د- الإدارة المدرسية

حرصاً من الوزارة علي الإشراق والتوجيه على مدارس التعليم المجتمعي فقد تم إنشاء إدارة عامة بالوزارة لمدارس التعليم المجتمعي كالآتي (وزارة التربية والتعليم،٢٨/ ٣/ ١٩٩٤):

- مدير إدارة بمديريات المستوى المتميز الأول.
- مدير مرحلة بمديريات المستوى الثاني وإدارات المستوى الأول.
- رئيس قسم بإدارات المستوى الثاني.
- موجه قسم بإدارات المستوى الثالث.

هـ- التمويل

١. يعد التمويل من أهم مقومات العملية التعليمية وأن الدولة هي المسئول الأول عن تمويل مدارس التعليم المجتمعي إلا أنه يوجد إسهامات للعديد من المؤسسات الدولية كاليونيسيف واليونسكو(وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٤)، وإسهامات من جهة المؤسسات المحلية كالصندوق الاجتماعي والجمعيات الأهلية حيث تساعد في التمويل وقد صرح القرار الوزاري رقم (٣٠) بتاريخ (٢٠٠٠/٢/١٠)(وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٠/٢) ، ودور الجمعية الأهلية في هذا النطاق يتمثل في توفير المكان المناسب للدراسة وتجهيزه وإمداده بالأدوات الحديثة اللازمة أو تعديل وإصلاح الأبنية القائمة وذلك تبعا لمعايير هيئة الأبنية التعليمية، وبالإضافة لذلك تتحمل الجمعية كل أو بعض نفقات التمويل وأجور العاملين طوال العام وذلك وفقا للظروف الاقتصادية للجمعية ووفقا لما يتم الاتفاق عليه مع وزارة التربية والتعليم(وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٠، ص ص ٤:٥).

و- التقويم

يتم التقويم في مدارس التعليم المجتمعي بنفس الأسلوب المتبع في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي المرحلة الابتدائية حيث يتم الامتحان وتقدير الدرجات على مستوى المدرسة

بالنسبة للصفوف (الأول والثاني)(وزارة التربية والتعليم، ٩/ ١٩٩٩) ، أما بالنسبة للصف (الرابع) يطبق نظام التقويم التربوي الشامل في الصف الرابع الابتدائي من مدارس الحلقة الابتدائية من مرحلة التعليم الأساسي في جميع مدارس الجمهورية اعتبارا من العام الدراسي(٢٠٠٧/٢٠٠٨م (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٧)، أما بالنسبة للصف (الثالث والخامس السادس) يكون امتحان واحد على مستوى المديرية التعليمية بمعنى انه ليس المستقلة عن امتحان المدارس الابتدائية الرسمية ويتم طبقا له وبنفس لجنه النظام والمراقبة وفي نفس الموعد، وبالنسبة للامتحانات العملية وهي امتحانات التدريبات المهنية والمشروعات وهي تجري قبل عقد الامتحان النظري وذلك لمده أسبوع على الأقل وفقاً لظروف كل محافظه (وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٧/١١).

المحور الثالث أوجه التشابه والاختلاف في مجال التعليم المجتمعي بين مصر وإنجلترا

اولاً: أوجه التشابه والاختلاف بين دول المقارنة من حيث الفلسفة

بإنجلترا تقوم فلسفة التعليم في بها علي التعليم المجاني الإلزامي ما بين سن (٥ إلي ١٦)، حيث تبدأ مرحلة التعليم الإلزامي في إنجلترا في سن الخامسة،، وهو متاح مجاناً في المدارس الحكومية لجميع الأطفال بغض النظر عن طبقتهم الاجتماعية أو الجنس أو اللون أو الدين

وفي مصر تقوم فلسفة التعليم المجتمعي بها علي الوصول بالخدمة التعليمية إلي المناطق المحرومة، والمشاركة الإيجابية من المجتمع المحلي، والمرونة، والإسراع التعليمي والذي يجعله ملائماً جداً لشريحة كبيرة من المصرين

وتتشابه دول المقارنة من حيث توفير التعليم المجاني لجميع الأطفال بغض النظر عن طبقتهم الاجتماعية أو الجنس أو اللون أو الدين.

وتختلف دول المقارنة في بإنجلترا تم التركيز علي توفير المناهج المتوازنة والتي تتناسب مع الدارسين.

ويمكن الاستفادة بتوسيع مفهوم مؤسسات التعليم المجتمعي، كي يشمل جميع الأطفال، بالاستيعاب المبكر لهم قبل تسربهم، وشموله مرحلة رياض الأطفال خاصة في المناطق البدوية

ثانياً: أوجه التشابه والاختلاف بين دول المقارنة من حيث الأهداف

تشابهت دول المقارنة في بناء شخصية الدارس من خلال إعداده لتحمل المسؤولية وتمكينه من المهارات الحياتية، والقدرة علي حل المشكلات، ومقاومة بعض العادات السيئة، وتطوير القيم والمواقف والسلوكيات التي تمكنهم من المهارات الحياتية والعملية وتسهيل اكتساب وإتقان المعرفة

واختلفت إنجلترا في المساهمة في تطوير المجتمعات الريفية المستدامة باتخاذ التعليم كوسيلة لخلق فرص العمل في المناطق والريفية، الربط بين الأهداف التعليمية والاقتصادية، واتخاذ المعلم كزعيم ثقافي محلي واعتباره مصدر المعرفة والهوية الرئيسي في الكثير من القرى والمجتمعات الريفية الصغيرة والمنعزلة ذات الكثافة السكانية المنخفضة.

وفي مصر اختلفت أهدافها في سد الفجوة النوعية للدارسات في التعليم الأساسي، ومرعاه ظروفهم وعادتهم وقيمهم ومجتمعاتهم بالإضافة إلى العمل على منع تسربهم مما يساعد على تخفيض نسبة الأمية المرتفعة خاصةً بين الإناث، لجذب الفتيات لتفادى الأسباب التي أدت إلى حرمان الفتيات من التعليم لسد منابع الأمية وللفتيات على وجه الخصوص.

ثانياً: أوجه التشابه والاختلاف بين دول المقارنة من حيث مقومات العملية التعليمية ويتضمن:

أ- أوجه التشابه والاختلاف بين دول المقارنة من حيث المعلم

بإنجلترا يتلقى المعلمون تعليم جامعي، بالإضافة إلي برامج إعداد وتدريب المعلمين على برنامج للتربية العملية، ويعمل المعلمون في استقلالية ويتمتعون بسلطات كاملة داخل الغرف الصفية.

ويختلف الأمر في مصر حيث إن المعلمين بها غالبيتهم غير جامعين، فقد يكونوا من حملة دبلومات المعلمين أو من حملة الدبلومات الفنية أو في بعض الأحيان من حملة المؤهلات الجامعية الغير تخصصيه أو المتخصصين، ولكن يتم التدريب المستمر للمعلمين خلال العام الدراسي.

ب- أوجه التشابه والاختلاف بين دول المقارنة من حيث الدارسون

وبإنجلترا تقبل المدارس الريفية الدارسون من (٥-١١سنة) غالباً ما يكون للدارسين نفس المعلم/المعلمة خلال السنوات الست

وبمصر تباين سن القبول بين مؤسسات التعليم المجتمعي ما بين (٦ او ٨ – ١٤سنة) تبعاً لكل مؤسسة او تبعاً لموقعها الجغرافي.

ج- أوجه التشابه والاختلاف بين دول المقارنة من حيث المناهج

تشابهت دول المقارنة في استخدام المناهج الوطنية الحكومية، ففي إنجلترا يجب على جميع المدارس المحافظة على تدريس المناهج الدراسية الوطنية، فالمدارس الابتدائية الصغيرة هي مدارس الزاميا حكومية يطبق بها مناهج المدارس الكبيرة

واختلفت في إنجلترا فالمدارس لها حرية اختيار اللغة التي يدرسها الدارسين سواء اللغة الحديثة أو القديمة على مدى السنوات الأربع، وكان الاهتمام بالطلاقة في اللغة الإنجليزية والثقة في مهارات الرياضيات حيث أنها شرط أساسي للنجاح في جميع المواد، ولا تقتصر المدرسة الابتدائية في إنجلترا على تعليم المواد، بل تهتم بتربية العقل والخلق وتهذيب النفس وتقوية الملاحظة

وبمصر كان التركيز علي الجانب المهني والإعداد له، من خلال تدريس المواد المهنية وتخصيص معلمة لهذه المواد، ومساعدة الدارسين على استخدام اللغة بكفاءة واقتدار، قراءة وكتابة وتحدثاً، ودعم وتطوير النزعة إلى المعرفة والاستيعاب في جميع المواد الدراسية

ويمكن لمصر الاستفادة من دول المقارنة عن طريق تطوير كل مدرسة لمناهجها بما يتناسب مع البيئة المحيطة بالدارس، والتركيز علي تنمية مهارات الدارس وعلي الجانب الوجداني، وإشراك القائمين علي العملية التعليمية في وضع المناهج.

د- أوجه التشابه والاختلاف بين دول المقارنة من حيث الإدارة المدرسية

واختلفت دول المقارنة من حيث الإدارة التعليمية في إنجلترا جمعت بين المركزية واللامركزية، وتمثلت المركزية في دور الحكومة ممثله في الوزير وجهاز المفتشين في رسم الخطة التعليمية، وتحديد أهدافها ومتابعة مسار العملية التعليمية وتوفير التعليم للجميع، واللامركزية تتمثل في مسئولية السلطة المحلية عن المدارس الواقعة في نطاقها ومتابعتها، وإعطاء حرية للمدارس في إدارة نفسها بنفسها، وإعطاء المؤسسات المحلية استقلالية أكبر في تسيير شؤونها وجعلها أكثر مسؤولية أمام الطلبة وأولياء أمورهم وأمام أصحاب العمل ودافعي الضرائب.

تشابهت دول المقارنة عن مصر في أن نظام التعليم في مصر مركزي، فالوزارة مسؤولة عن إدارة التعليم ومؤسساته، والقطاع الخاص يساعد في دعم التعليم العام.

ويمكن الاستفادة من دول المقارنة في مصر عن طريق تحويل نظام الإدارة المركزية إلي نظام اللامركزي بمصر للاستفادة من مميزات نظام الإدارة اللامركزية في نقل السلطات للمدارس لتحسين جودة مدارس بالتعليم المجتمعي بمصر، مع إشراك الحكومة في المسؤوليات في توفير المدارس، وتحقيق اهدفها، والاستفادة من النموذج الإنجليزي فالدولة هي المسؤولة عن التعليم، والمدرسة عن إدارة نفسها بحرية تامة، وتنعكس هذه الحرية على المدرسة الإنجليزية، فتعتبر وحدة تعليمية شبه قائمة بذاتها.

هـ- أوجه التشابه والاختلاف بين دول المقارنة من حيث التمويل

وتتشابه دول المقارنة في حل مشكلة ارتفاع كلفة المدارس الريفية الابتدائية الصغيرة

في إنجلترا في كون أن إدارة التعليم في إنجلترا تجمع بين المركزية واللامركزية، وهذا أدى بدوره إلى التنوع المعتدل، وتكافؤ للنظم التعليمية وتعدد أنواع المدارس، وتحقيق الفرص لجميع الأفراد، ولكل مدرسة ميزانية مستقلة سنوياً تشمل مرتبات المعلمين والمعلمات، وصيانة المدرسة ونظافتها عن طريق عقود مع شركات متخصصة، ويتولى مجلس المدرسة الذي يضم أولياء الأمور والمعلمين والدارسين مراقبة صرف الميزانية، أما تكاليف إنشاء المباني المدرسية نفسها فمن اختصاص وزارة التربية، إذ تتولى الإدارة المختصة بها مهمات تصميم المباني ووضع مواصفات تجهيزاتها من الأثاث والمختبرات، وعلى وجه العموم فإن الحكومة المركزية معنية بتمويل جزء كبير من ميزانية السلطات التعليمية المحلية في شكل منح غير محددة، وعلى هذه السلطات المحلية استكمال موازناتها من الضرائب.

وفي مصر المسئول الأول عن التمويل هو الدولة إلا أنه يوجد إسهامات للعديد من المؤسسات الدولية كاليونيسيف واليونسكو وإسهامات من جهة المؤسسات المحلية كالصندوق الاجتماعي والجمعيات الأهلية

و- أوجه التشابه والاختلاف بين دول المقارنة من حيث التقويم

في إنجلترا التقويم هو جزءاً لا يتجزأ في المنهج الوطني، وتهدف المهارات والتعليم من هذا التقويم لتمكين الدارسين من "تعلم كيفية التعلم"، عادة ما يقرر معلم الفصل طرق التدريس والمواد التعليمية، بالتشاور مع رئيس المدرسة، وفي نهاية المرحلة الرئيسية (٢) السنة (٦) نهاية التعليم الابتدائي، وهناك قانوني تقييم في اللغة الإنجليزية والرياضيات.

وتتشابه دول المقارنة في استخدام التقييم لتجميع معلومات حول الدارسين، ومعرفة مدى تطور الدارس، ووضع خطة لرفع مستواهم، ويستخدم التقويم لتوجه وتشجيع الدارسين، ولبناء الأداء التي يتم بها التطوير.

واختلفت دول المقارنة في الغرض من التقويم وفي إنجلترا كان المعيار في نجاح جميع التلاميذ الذين ينتهون من المدرسة الابتدائية وهي تحقيق المعيار "المتوقع" في القراءة والكتابة والرياضيات وتحقيق "عمق أكبر بهم.

ويمكن لمصر الاستفادة من دول المقارنة في تيسير الانتقال بين الصفوف، ومساعدة الدارسين علي التقييم الذاتي، واستخدام التقييم لتحديد نقاط القوة ودعمها، وتحديد نقاط الضعف لمعالجتها، لا للمقارنة بين الدارسين، ورفع جودة وكفاءة مدارس التعليم المجتمعي.

المحور الرابع :الآليات والإجراءات المقترحة لتطوير التعليم المجتمعي

اولاً: الآليات والإجراءات المقترحة لتطوير اداء المعلم بالتعليم المجتمعي

الآلية الأولي: عمل اتحادات بمدارس التعليم المجتمعي

الإجراءات

– دمج وتنسيق العاملين بكل مدرستين متجاورتين لزيادة عدد العاملين بالتعليم المجتمعي للضعف.

– تختص كل معلمة بتدريس مادة أو مادتين علي الأكثر وخاصة بمادة اللغة الإنجليزية والرياضات، بدلاً من كون اختصاص المعلمة بتدريس جميع مواد المستوي الواحد.

– الاستفادة من الزياد من عدد المعلمين والناتجة من عمل الاتحادات لسد عجز مدارس أخري.

الآلية الثانية: حسن إعداد وتدريب معلم التعليم المجتمعي

الإجراءات

– عقد دورا ت تدريبة علي استخدام التكنولوجيا الحديثة في التعليم.

– عقد دورا ت تدريبة مفعلة ومستمرة لمعلمات التعليم المهني علي المشروعات الصغيرة والحديثة والتي تناسب متطلبات المجتمع.

– تعزيز ومكافأة الأداء المتميز للعاملين بمؤسسات التعليم المجتمعي.

– ضرورة الاعتماد علي معلمين متخصصين، وإعطاءهم الصلاحيات والإمكانيات اللازمة للتطوير.

– ضرورة منح معلم التعليم المجتمعي المزيد من السلطة لتطوير مؤسسات التعليم المجتمعي.

ثانياً: الآليات والإجراءات المقترحة لتطوير التعليم المجتمعي الخاصة بالدارسين

الآلية الأولي: توسيع مفهوم التعليم المجتمعي

الإجراءات

– شمول التعليم المجتمعي لمرحلة رياض الأطفال بالمناطق النائية والصحراوية.

– شمول التعليم المجتمعي للجنسين دون التركيز علي الإناث فقط، ولجميع الأعمار ودون التركيز علي المتسربين فقط، بالمناطق الريفية المنعزلة والمتطرفة، ولما يعانيه أولياء الأمور من عناء وخوف علي أطفالهم، وخاصة بعد أنتشار ظاهرة خطف الأطفال، ومما يترتب علية من ترك الأطفال للمدارس، وعدم تحقيق مبدأ التعليم للجميع

الآلية الثانية: إقرار القوانين والتشريعات

الإجراءات

- وضع قوانين حازمة لمنع أولياء الأمور من عدم الحاق أولادهم بالمدرسة أو عند تركهم لها.

- وضع لوائح تخطر أولياء بموعد دخوله أبنائهم المدرسة.

- ضرورة إلزام المدارس الابتدائية الكبيرة بالتحويل الإليكتروني للدارسين المتسربين منها إلي مدارس التعليم المجتمعي للقضاء علي التسرب التعليمي.

الآلية الثالثة: الاهتمام برعاية الدارسين

الإجراءات

- توفير الرعاية الصحية لدارسين التعليم المجتمعي.

- دراسة الاحتياجات المجتمعة للدارسين بالتعليم المجتمعي.

- عمل رحلات ترفيهية للدارسين، ورحلات تعليمية لزيارة الأماكن السياحة، عن طريق اشتراك مدارس الإدارة الواحدة أو الإدارتين المتجاورتين في الرحلة.

الآلية الرابعة: تحسين الوضع المادي لأسر الدارسين

الإجراءات

- دعم دور المشاركة المجتمعية بتكافل الأطفال الفقراء ورعايتهم.

ثالثاً : الآليات والإجراءات المقترحة لتطوير مناهج التعليم المجتمعي

الآلية الأولي: تحسين المناهج بالتعليم المجتمعي

الإجراءات

- وضع المناهج بصورة لا مركزية، بحيث يمكن للمدارس صياغتها بما يناسب الدارسين والبيئة المحيطة.

- الاهتمام بمهارات اللغة العربية، وبأسس مادتي الرياضيات والعلوم، ضمن المنهج، لما لهم من أهمية كبيرة.

- مشاركة المعلمين والإباء والدارسين في تصميم المناهج الدراسية.

- توفير منهج يتسم بالتوازن ويعزز قيم الطلاب الروحية والأخلاقية والثقافية والعضلية والبدنية، وأن يكون قادراً على إعدادهم علي تحمل، المسؤوليات في الحياة وبناء الخبرات.

- ربط أهداف التعليم المجتمعي في ضوء مبدأ التعليم للجميع بالواقع التربوي والتعليمي للمجتمع المصري وتلبية احتياجات الدارسين في ضوء المتغيرات المحلية والعالمية المعاصرة.

- الربط بين الأهداف التعليمية والاقتصادية.

– توفير الوسائل التعليمية المناسبة، والمرتبطة بالمناهج التعليمية.

– تطوير المجتمعات الريفية المستدامة باتخاذ التعليم كوسيلة لخلق فرص العمل في المناطق الريفية.

الآلية الثانية: تفعيل مادة التكوين المهني

الإجراءات

– تطوير منهج مادة التكوين المهني بمؤسسات التعليم المجتمعي، بما يتناسب مع المتغيرات الحديثة ومتطلبات المجتمع المحيط.

– توفير الخامات اللازمة لمادة التكوين المهني والمشروعات من مواد غذائية وخيوط وخرز وخلافة.

رابعاً: الآليات والإجراءات المقترحة لتطوير الإدارة المدرسية بالتعليم المجتمعي

الآلية الأولي: تطبيق اسلوب الإدارة الإليكترونية

الإجراءات

– تطبيق أسلوب الإدارة الإليكترونية ، كأسلوب أداري حديث يعتمد علي الاستفادة من إمكانات وسائل الاتصال الحديثة وخاصة شبكة الإنترنت في نجاح العمل الإداري بهذه البرامج.

– توفير قنوات اتصال بين مؤسسات التعليم المجتمعي تربطها ببعضها البعض.

– إنشاء نظام معلوماتي لرصد مواطن الحاجة للتعليم المجتمعي.

الآلية الثانية: دعم الدولة للامركزية التعليم المجتمعي

الإجراءات

– تطبيق اللامركزية والاستقلالية في إدارة المدارس المجتمعية، حتي وأن كانت تخضع للدولة في بعض الإجراءات الحسابية، يسهم في تطوير المدارس المجتمعية.

– التخطيط الجيد المبني علي تحليل المشكلات، وتحديد الأولويات واتخاذ القرارات، من قبل الدولة.

– تطبيق القوانين واللوائح بما يتناسب مع متطلبات واحتياجات كل مدرسة.

الآلية الثالثة: تفعيل العلاقة بين المدرسة والمجتمع

الإجراءات

– تعزيز دور مجالس الإمناء داخل مؤسسات التعليم المجتمعي، وتشجيع مشاركة أولياء الأمور في إدارة وحل مشكلات المدرسة.

– ربط مؤسسات التعليم المجتمعي بالبيئة المحيطة، واستخدام أبنيتها في إقامة الاحتفالات والأنشطة الخاصة بالقرية.

– توعية مؤسسات المجتمع المدني ورجال الأعمال بأهمية التعليم المجتمعي والمشاركة في تنميته.

رابعاً: الآليات والإجراءات المقترحة لتحسين التمويل بالتعليم المجتمعي

الآلية الأولي: زيادة المخصصات الممنوحة لمدارس التعليم المجتمعي

الإجراءات

– تنويع مصادر تمويل التعليم المجتمعي، وعدم الاعتماد علي مصدر واحد للتمويل.

– إعطاء صلاحيات أكبر للجمعيات الأهلية والمشاركة الشعبية في تمويل التعليم المجتمعي.

– زيادة المخصصات الممنوحة من الدولة لمدارس التعليم المجتمعي بما يسمح بشراء كل المستلزمات الخاصة بتفعيل مادة التكوين المهني.

– زيادة المخصصات الممنوحة من الدولة لمدارس التعليم المجتمعي بما يسمح بشراء الوسائل التعليمية، وإصلاح وصيانة الأجهزة المعطلة.

– الاستفادة من مميزات المدرسة المنتجة، بمدارس التعليم المجتمعي.

الإلية الثانية: حل مشكلة ارتفاع كلفة الطالب خلال دمج المدارس المنخفضة الإعداد

الإجراءات

– دمج المدارس المتجاورة المنخفضة الإعداد والتي يقل عدد الدراسين بها عن (١٠) دارسين

– الاستفادة من ميزانية المدرسة المدمجة وتوفير النقل المجاني للدارسين والقائمين علي التعليم المجتمعي

– الاستفادة من العاملين بالمدارس المدمجة بالتعليم المجتمعي، وإعادة توزيع المعلمات لسد العجز بمدارس أخري .

الآلية الثالثة: تطوير المبني المدرسي

الإجراءات

– نشر صيغ التعليم المجتمعي لأنه صيغة تعليمية أقل تكلفة وأوسع انتشارًا في المناطق النائية والمناطق المنخفضة الكثافة، وتحقق مبدأ التعليم للجميع.

– ضرورة مرعاه الدولة ما يترتب علي توسيع مفهوم التعليم المجتمعي من (ابنيه تعليمية متطورة – معلمين– فناء للعب وممارسة الأنشطة– وسور – ووسائل للتهوية والأمان).

– تطوير الشكل القديم المعتاد لمدارس التعليم المجتمعي، بوضع خطة قصيرة المدي لإصلاح المباني القديمة، وخطه طويلة المدي لاستبدال المباني الحالية بمباني حديثة كبيرة ومتطورة، وتسمح للطالب بالتركيز بداخلها، وتسمح بممارسة الأنشطة، واستخدام التكنولوجيا.

الآلية الأولي: تطوير الهدف من القياس والتقويم

الإجراءات

– استخدام أساليب متنوعة للتقويم، وبصور مختلفة، منها التقويم الذاتي، وتقويم المعلم والتقويم النهائي ليقيس المهارات التي تم اكتسابها.

– استخدام التقويم العلاجي، لمعرفة مستوي الدارسين، لمعالجة نقاط الضعف، وتعزيز نقاط القوة.

– استخدام تقويم يقيس مستويات الفهم والتحليل والتطبيق.

– تنمية قدرات الدارسين على التقييم الذاتي.

– استخدم تكنولوجيا المعلومات والاتصال في التقويم.

المراجع

١. المكتب الإقليمي لليونيسف في الشرق الأوسط وشمال أفريقيا، "ملخص تقرير إقليمي"، التقرير القطري حول الأطفال خارج المدرسة، اكتوبر ٢٠١٤، متاح علي الموقع الاليكتروني: http://www.ooscimena.org/uploads/1/wysiwyg/summary/150311_Regi onal_Summary Arabic_Preview.pdf , Access Date:1/2/2018.

٢. وزارة التربية والتعليم: الخطة الاستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعي في مصر، نحو نقلة نوعية في التعليم ٢٠٠٧/٢٠٠٨-٢٠١١/٢٠١٢م.

٣. مشيرة إبراهيم صابر، "مشكلات مدارس الفصل الواحد في مصر ومواجهتها في ضوء خبرات بعض الدول: دراسة مقارنة " رسالة ماجيستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة بنها (٢٠١٣)

٤. إيمان احمد هاني،" الخريطة المدرسية لمدارس الفصل الواحد بمحافظة الشرقية (الواقع والاحتياجات المدرسية)"، رسالة ماجستير غير منشوره، كلية التربية ، جامعة الزقازيق، ٢٠٠٧.

٥. نادية يوسف جمال الدين وآخرين، "المشاركة المجتمعية لتطوير مدارس الفصل الواحد"، مجلة العلوم التربوية،عدد٣، مجلد ٢٣، يوليو ٢٠١٥.

٦. إكرام عبد الستار محمد، "بعض الخبرات الاجنبية في تطوير التعليم المجتمعي وامكانية الافادة منها في مصر"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق، ٢٠١٣.

٧. ناديه يوسف جمال الدين وأخرين، ، مرجع سابق.

٨. إيمان احمد هاني : "الخريطة المدرسية لمدارس الفصل الواحد بمحافظة الشرقية (الواقع والاحتياجات المدرسية)"، مرجع سابق .

٩. فاطمة محمد بهجت أحمد، "الخلفية الاجتماعية لدراسات مدارس الفصل الواحد بحث في قرية مصرية"، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهره،٢٠١١.

١٠. بيومي محمد ضحاوى، " مقدمة في مناهج البحث"، دار الفكر العربي ، القاهرة، ٢٠١٠

١١. موقع وزارة التربية والتعليم، التعليم المجتمعي، متاح علي الموقع الإليكتروني: -http://portal.moe.gov.eg/AboutMinistry/Departments/cabe/dep-centers/dep6/Pages/dep6i.aspx, Access Date:15/1/2017

١٢. عبدالله بيومي، حوكمة التعليم المجتمعي في ضوء أهداف داكار ٢٠٠٠، المؤتمر السنوي السابع، بعنوان إدارة تعليم الكبار في الوطن العربي، جامعة عين شمس – مركز تعليم الكبار والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ٢٠٠٩ ،.

١٣. محمد احمد عوض البربري، مؤسسات التعليم المجتمعي في الصين وإمكانية الإفادة منها في مصر، مجلة التربية، ع ١٦٤، ج ٤ ،جامعة الأزهر – كلية التربية، ٢٠١٥.

١٤. وزارة التربية والتعليم،" مبارك والتعليم: السياسة المستقلة"، القاهرة، ٢٠٠٥.

١٥. عبدالله بيومي، " حوكمة التعليم المجتمعي في ضوء أهداف داكار ٢٠٠٠"، ورقة عمل مقدمة للمؤتمر السنوي السابع لمركز تعليم الكبار، جامعة عين شمس – مايو ٢٠٠٩ .

١٦. إكرام عبد الستار محمد، " بعض الخبرات الاجنبية في تطوير التعليم المجتمعي وامكانية الافادة منها في مصر"، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق، ٢٠١٣.

١٧. محمد احمد عوض البربري، مؤسسات التعليم المجتمعي في الصين وإمكانية الإفادة منها في مصر، مجلة التربية، ع ١٦٤، ج ٤، جامعة الأزهر – كلية التربية، ٢٠١٥.

18. Powely Ellen L,"one Teacher Primary Schools in England, Scotland and Wales: a Secondary Analysis "Dissertation Abstracts International Section A,vol.59,11,May, 1999.

19. Angela W . Lettel , "Schools community Education and its success in providing education for all", India Journal of learning ,Vol. 35, April, 2008

20. Hill, R., "Partnership Working in Small Rural Primary Schools: The Best of Both Worlds. Supporting Report and Evidence", CfBT Education Trust. 60 Queens Road, Reading, RG1 4BS, England, 2014.

21. Education System in the UK, Available at : - https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_ data/file/219167/v01-2012ukes.pdf, Access Date:5/2/2019.

.

22. UNISCO & the International Bureau of Education, " World Data on Education", 7th edition, 2010/11, November, 2012, P. 26, Available at :
-http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/ user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/United_Kingdom_England.pdf, Access Date:15/9/2018.

23. H .M .Linda," Respect and responsibility: Review of research on small rural schools in England" International Journal of Educational Research, Vol. 48, 2000.

24. UNISCO & the International Bureau of Education, Op .cit.

التعليم في إنجلترا، متاح علي الموقع الإليكتروني:

https://www.slideshare.net/mahacs/ss-17041883, access date 22/1/2019.

26. M. K .Robert et al ., " National context and teacher characteristics: Exploring the critical non-cognitive attributes of novice teachers in four countries", Teaching and Teacher Education, Vol .72, May 2018.
27. S. Robbert & et all," Teaching and learning in small rural schools in four European countries: Introduction and synthesis of mixed-/multi-age approaches", International Journal of Educational, Vol. 74 , 2015.
28. Sigsworth, A., & Solstad, K. J, "Making small schools work: A handbook for teachers in small rural schools", UNESCO International Institute for Capacity Building in Africa Addis Ababa, Ethiopia, 2001.
29. H .M .Linda", Op. cit.
30. Galton, M., Hargreaves, L., & Comber, C., " Classroom practice and the National Curriculum in small rural primary schools", British Educational Research Journal, Vol. 24, No. 1, 1998.
31. M. Jessica, "Education in the U.K.", 2016, Available at :
-https://wenr.wes.org/2016/02/education-in-the-u-k, Access Date:18/8/2018
32. Education System in the UK , Available at :
https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/371342/Additional_text_SR45_2014.pdf, Access Date:25/11/2018

٣٣. نظام التعليم في بريطانيا، مرجع سابق.

34. United Kingdom – England, "Teaching and Learning in Primary Education", Available at :
-https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/teaching-and-learning-primary-education-48_en, Access Date:15/6/2018.
35. UNISCO & the International Bureau of Education, Op .cit.
36. H .M .Linda, Op .cit.
37. Regan-Stansfield, J. ,"Does greater primary school autonomy improve pupil attainment? Evidence from primary school converter

academies in England", Economics of Education Review, Vol.63, 2018.

٣٨. نظام التعليم في بريطانيا، متاح علي الموقع الاليكتروني:-

https://alhadidi.files.wordpress.com/…/d8a7d984d8aad8b9d984d98ad985-d981d98a-..pdf, Access Date:5/1/2019.

٣٩. نظام التعليم في بريطانيا، مرجع سابق.

40. Sigsworth, A., & Solstad, K. J. ,"Small rural schools: A small inquiry. Cornwall", Nesna University College 2005.

41. Ibid.

42. Kaliszewski, M., Fieldsend, A., & McAleavy, T., " England's Approach to School Performance Data--Lessons Learned. Education Development Trust", 2017.

43. E. Andrew, " Unexpected school reform: Academisation of primary schools in England", Journal of Public Economics, Vol.155, 11 September 2017.

44. Regan-Stansfield, J, Op. cit.

٤٥. رضا السيد محمود حجازي، "مدارس التعليم المجتمعي وتمكين المجتمعات المحلية"، المؤتمر السنوي الثالث عشر لمركز تعليم الكبار، بعنوان (العقد العربي لمحو الأمية، ٢٠١٥-٢٠٢٤) ، توجهات وخطط وبرامج – مركز تعليم الكبار، جامعة عين شمس، القاهرة، أبريل، ٢٠١٥.

٤٦. نادية يوسف جمال الدين وآخرين، ا لمشاركة المجتمعية لتطوير مدارس الفصل الواحد، مجلة العلوم التربوية،عدد٣، مجلد ٢٣، يوليو ٢٠١٥.

٤٧. وزاره التربية والتعليم، الخطة الاستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعي، مرجع سابق.

٤٨. موقع وزارة التربية والتعليم، التعليم المجتمعي، مرجع سابق.

٤٩. بيومي محمد ضحاوي، نظام التعليم المصري في مقدمة الألفية الثالثة"، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠١٣.

٥٠. رئاسة الجمهورية، المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنلوجيا، تقرير عن المدرسة ذات الفصل الواحد أو الفصلين في نهاية العام الثاني للتجربة ١٩٧٧/٧٦م.

٥١. المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية: متطلبات تحقيق التعليم المجتمعي للأطفال غير الملتحقين بنظام التعليم، القاهرة، ٢٠٠٨.

٥٢. برنامج الأمم المتحدة الإنمائي، ومعهد التخطيط القومي، اللامركزية من اجل الحكم الرشيد، تقرير التنمية البشرية، القاهرة، معهد التخطيط القومي، ٢٠٠٤.
٥٣. رفيقه سليم حمود، "تعليم الإناث في الدول العربية الإنجازات والمعوقات وآفاق المستقبل، تقديم حامد عمار، الدار اللبنانية، القاهرة.
٥٤. هيئة كير الدولية: هيئة كير خمسون عاماً(١٩٥٤-٢٠٠٤م) في مصر، تقرير توثيق مشروع أنشطة المجتمع لدعم التعليم، القاهرة، ٢٠٠٥.
٥٥. وزارة التربية والتعليم : التوجيهات الفنية والمناهج الدراسية لمدارس الأطفال في ظروف صغبه للعام الدراسي ٢٠٠٣/٢٠٠٤.
٥٦. .....، قرار وزاري رقم(١٤٦) بشأن تعين مدرسة ثقافية للتدريس بالصفين الرابع والخامس بمدارس الفصل الواحد لتعليم الفتيات، المادة الأولي بتاريخ ١٩٩٧/٤/٣٠م
٥٧. .....، مكتب رئيس قطاع التعليم العام، موافقة الوزير علي خفض سن القبول بمدارس الفصل الواحد بسن الإلزام العادي ،بتاريخ ٨/١، ١٩٩٨.
٥٨. .....، قرار وزاري رقم ٦٢، المادة الأولى والثانية، بتاريخ ١٩٩٧/٣/١.
٥٩. .....، قرار وزاري رقم١٤٧، بشأن عقد اختبار تحديد مستوي للرغبات في الالتحاق بمدارس الفصل الواحد لتعليم الفتيات، المادة الأولي والثانية، بتاريخ ١٩٩٧/٤/٣٠م.
٦٠. .....، القرار الوزاري رقم٢٥٥، الملحق ١٠، المادة العاشرة.
٦١. .....، قرار وزاري رقم ٢١٣ ، بتاريخ ١٩٩٤/٣/٢٨
٦٢. .....، التعليم في جمهورية مصر العربية، مركز التوثيق الإعلامي، القاهرة،١٩٩٤.
٦٣. .....، قرار وزاري رقم (٣٠) ،المادة الأولى، بتاريخ ٢٠٠٠/٢/١٠.
٦٤. .....، نموذج اتفاق بين الوزارة والجمعيات الأهلية العاملة في نطاق التعليم بشان التصريح للجمعيات الأهلية بأنشاء مدارس فصل واحد ومدارس مجتمع ومدارس صغيرة، ٢٠٠٠.
٦٥. .....، قرار وزاري رقم ٤٦٦، بشان تقويم الطلاب في امتحانات النقل والشهادات بالتعليم الأساسي، بتاريخ ١٩٩٩/٩/١٤.

٦٦. .....، قرار وزاري رقم (٢٨٨)، بشأن تطبق نظام التقويم التربوي الشامل في الصف الرابع الابتدائي من مدارس الحلقة الابتدائية، المادة الأولي، بتاريخ ٨/١٥، ٢٠٠٧.

٦٧. ..... ،الإدارة العامة لمدارس الفصل الواحد لتعليم الفتيات، إدارة شئون الطلبة والامتحانات، نشرة عامه، بتاريخ ١٩٩٧/١١/٢٢.

ملخص البحث:

يهدف البحث الحالي إلي التعرف علي اهم ملامح التعليم المجتمعي في إنجلترا، والتعرف علي واقع التعليم المجتمعي في جمهورية مصر العربية، وتقديم أهم الآليات لتطوير التعليم المجتمعي في جمهوريه مصر في ضوء الاستفادة من خبرات إنجلترا. كما تم التوصل إلى الآليات والإجراءات المقترحة لتطوير التعليم المجتمعي وتتمثل في اولاً: الآليات والإجراءات المقترحة لتطوير اداء المعلم بالتعليم المجتمعي، عمل اتحادات بمدارس التعليم المجتمعي، حسن إعداد وتدريب معلم التعليم المجتمعي، ثانياً: الآليات والإجراءات المقترحة لتطوير التعليم المجتمعي الخاصة بالدارسين، توسيع مفهوم التعليم المجتمعي، إقرار القوانين والتشريعات، الاهتمام برعاية الدارسين، تحسين الوضع المادي لأسر الدارسين، ثالثاً: الآليات والإجراءات المقترحة لتطوير مناهج التعليم المجتمعي، تحسين المناهج بالتعليم المجتمعي، تفعيل مادة التكوين المهني، رابعاً: الآليات والإجراءات المقترحة لتطوير الإدارة المدرسية بالتعليم المجتمعي.

Abstract

The current research aims to identify the most important features of community education in England, to identify the reality of community education in the Arab Republic of Egypt, and to present the most important mechanisms for developing community education in the Republic of Egypt in light of benefiting from the experiences of England. The proposed mechanisms and procedures for the development of community education were also reached, and they are represented in first: the proposed mechanisms and procedures for developing the teacher's performance in community education, the work of unions in community education schools, good preparation and training of the community education teacher, secondly: the proposed mechanisms and procedures for the development of community education for students, expanding the concept of education Societal, adoption of laws and legislation, attention to the care of learners, improvement of the financial situation of the families of learners, third: the proposed mechanisms and procedures for developing community education curricula, improving curricula in community education, activating the vocational training material, fourth: the proposed mechanisms and procedures for developing school administration in community education.