تطوير بيئة التعلم في مدارس الفصل الواحد بمحافظة المنوفية في ضوء معايير ضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم المجتمعي

إعـــــداد

أ/ عطيات إبراهيم أحمـد مسلم

إشراف

أ.د/ منال فتحى سمحان
أستاذ أصول التربية
كلية التربية- جامعة المنوفية

د/ أحمد محمود عياد
أستاذ أصول التربية المتفرغ
كلية التربية- جامعة المنوفية

Blind Reviewed Journal

المُسْتَخْلَص:

يهدف البحثُ إلى تطوير بيئة التعلم في مدارس الفصل الواحد في محافظة المنوفية في ضوء معايير ضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم المجتمعي، وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، والاستبانة كأداة لجمع البيانات، وقد تضمنت عينة البحث كلًا من (مدير إدارة الفصل الواحد بمحافظة المنوفية – رؤساء الأقسام بالمديرية – رؤساء الأقسام بالإدارات المنفذ بها مشروع مدارس الفصل الواحد – بعض موجهي مدارس الفصل الواحد – معلمات مدارس الفصل الواحد بمحافظة المنوفية). كما تضمنت معايير ضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم المجتمعي كلًا من معيار بيئة التعلم، ومعيار المشاركة المجتمعية، ومعيار التعلم، ومعيار المعلمة، وكذلك معيار التنمية المهنية. وقد اشتمل البحث على مجموعة من النتائج الميدانية؛ كان من أبرزها أنه تسود علاقات اجتماعية إيجابية متبادلة بين المجتمع المدرسي في هذه المدارس، وضعف توافر متطلبات الأمن والسلامة بالمبنى، وضعف توافر شروط التجهيزات اللازمة للمدرسة، وعدم وجود مكتبة أو معمل وسائط، وكذلك عدم وجود معمل علوم. وقدمت الباحثة آليات وإجراءات لتطوير بيئة التعلم برصد وتحديد الأماكن اللازمة لإقامة مبانٍ تخدم هذا النمط من التعليم، وتشكيل إدارة أزمة من كافة الخبراء المعنيين بالتعليم لبحث مشكلات بيئة التعلم، وإجراء دراسات على مستوى عالٍ من التخطيط لدراسة احتياجات بيئة التعلم في هذا المدارس. وانتهى البحث بالعديد من التوصيات؛ منها: دراسة احتياجات المحافظة من هذه المدارس، وتوفير إخصائي وإداري لكل درجة، وأهمية نشر الوعي بأهمية المشاركة المجتمعية مساندة لجهود الدولة، وكذلك بناء هذه المدارس طبقًا لمعايير الجودة واستكمال صيانة المباني القديمة.

Abstract:

The study aimed to to develop the learning environment in one-semester schools in Menoufia Governorate in the light of standards for quality assurance and accreditation of community education institutions. The researcher used the descriptive approach and the questionnaire as a tool for data collection. The research sample included (the director of the one-classroom administration in Menoufia governorate - heads of departments in the directorate - heads of departments in the departments in which the one-class schools project is implemented - some mentors of one-class schools - teachers of one-class schools in Menoufia governorate). The standards for ensuring the quality and accreditation of community education institutions also included the learning environment standard, community participation standard, learning standard, teacher standard, as well as the professional development standard. The research included a set of field results; The most prominent of them was that mutual positive social relations prevail between the school community in these schools, the poor availability of security and safety requirements in the building, the poor availability of the necessary equipment conditions for the school, the absence of a library or media lab, as well as the absence of a science lab. The researcher presented mechanisms and procedures for developing the learning environment by monitoring and identifying the places needed to erect buildings that serve this type of education, forming a crisis management from all experts concerned with education to discuss the problems of the learning environment, and conducting studies at a high level of planning to study the needs of the learning environment in these schools. The research ended with many recommendations; Including: studying the governorate's needs from these schools, providing a specialist and an administrator for each degree, and the importance of spreading awareness of the importance of community participation in support of the state's efforts, as well as building these schools according to quality standards and completing the maintenance of old buildings.

مقدمة البحث:

التعليم من أهم مقومات تقدُّم الأمة، ويأتي في المرتبة الأولى للتنمية البشرية، مما يجعل اقتصاد المعرفة نقطةً فارقةً، وَنَقْلَةً هائلةً ومُتناميةً في مواردِ الأممِ والشعوبِ، ولن يحدثَ ذلك إلا في وجود منظورٍ ذِي جَوْدَةٍ عاليةٍ، وفقًا لمعاييرَ قياسيةٍ؛ تستهدفُ نَوَاتِجَ تعلمٍ جيدةٍ.

وتُعتبرُ مرحلةُ التعليمِ الابتدائي؛ مرحلةَ التَّفتُحِ في حياةِ الفردِ، بالإضافة إلى أنها تمثل البِنيةَ الأساسيةَ، وعلى الرغم من الجهود المبذولةِ لمد جُسور التعليم، لتشمل الريف، والمناطق النائية، إلى جانب المدينة؛ إلا أنه ما زال توزيعُ الخِدماتِ التعليمية متحيزًا لصالح المدينةِ على حساب الريف والمناطق النائية، ولصالح الأغنياءِ على حساب الفقراء (الحق في التعليم، رؤى وتوجهات، ٢٠٠٨، ٢٤).

ويستوجب لتحقيق التعليم للجميع، ضرورة البحث عن صيغ جديدة لاستيعاب الأعداد الهائلة من الأُميين والمحرومين من التعليم لأسبابٍ عديدةٍ. وكانت مدارس الفصل الواحد من أهم هذه الصيغ التي أُنشئت في المناطق المحرومة من الخدماتِ التعليميةِ، وفي العزب والكفور والنجوعِ البعيدة عن العمران لتعليم الفتيات بالقرار الوزاري رقم ٢٥٥ الصادر في ١٩٩٣/١٠/١٧م لإنشاء (٣٠٠٠) مدرسة فصل واحد، لمواجهةِ خطرِ عدمِ وصولِ الخدمةِ التعليمية لهذه الأماكنِ للفتياتِ في الشريحةِ العمرية من (٨-١٤) سنة، وسد منابع الأميةِ التي تفشتْ بينهن بصورةٍ تُنْذِرُ بالخطر (وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٣/١٠/١٧).

وتتميزُ هذه المدارس بعدمِ وجودِ القيودِ والضوابطِ المتشددة في التعليم النظامي، مثل: (سن القبول – توقيت الدراسة – الزي المدرسي – المعلمين – المبنى المدرسي – نظم التعليم – وغيرها)، مما يسمح للدارس حرية الحركة وفقًا لقدراته ومتطلباته، واحتياجات المجتمع المحلي (قاسم، وآخرون، ٢٠١١، ١١).

ويُعتبر استخدامُ المعايير والمؤشراتِ مصدرًا أساسيًا للمساهمة في تطوير وتحسين أداء هذه المدارس، وذلكَ بما توفره المؤشرات من بيانات ومعلومات نتيجة لما توفره العلاقة بين المُدخلات والعمليات، وصولًا لتحسين جودة المُنتَج، والحصول على نواتج تعلم منشودة ومستهدفة (الدسوقي، ٢٠٠٠، ١٣٠).

وفي ظل الأهمية التي يوليها دستور جمهورية مصر العربية (٢٠١٤) للتعليم بكافة مقوماته، حرصت الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بالتعاون مع منظمة الأمم المتحدة للطفولة (اليونيسيف UNICEF) على إعداد وثيقة معايير ضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم المجتمعي، وذلك تطبيقًا لمبادئ العدالة الموضوعية بين أبناء الشعب المصري، ودعمًا لمصلحة المتعلمين في جميع المستويات، وضمانًا لوجود فرص حياتية فاعلة لإعداد أجيال جديدة من أجل مستقبل مشرق (وثيقة معايير ضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم المجتمعي، ٢٠١٥، ٣).

وقد حددت الهيئة لمؤسسات (مدارس) التعليم المجتمعي بأنماطها جوانب منظومة العمل في هذه المدارس، وهي: (بيئة التعلم – المشاركة المجتمعية – المتعلم – المعلمة – التنمية المهنية المستدامة)، بهدف المساهمة الجادة في تحسين جودة أداء مؤسساته وفصوله بكافة أنماطها.

وللنهوض بهذه المدارس واجب علينا أن نُقَوِّمَ كلَّ أركانها بمقاييس معروفة ومعترف بها لتحديد نقاط القوة والضعف والتهديداتِ والمشكلاتِ من أجلِ البحثِ عن الحلول، ومن أجل تطويرها واستثمار الفرص المتاحة. وتُعد بيئةُ التعلم في مدارس الفصلِ الواحد بتجهيزاتِها أَحَدُ أَعمدةِ العمليةِ التربويةِ إذا سقط أحدها اِنهارت العمليةُ التعليمية، فبيئةُ التعلم متمثلةً في المبنى المدرسي بتجهيزاتِه الفنية يلعب دورًا في تحقيق الأهداف التربوية بعد أن أصبحت المدرسةُ غيرَ قاصرة على اِكتساب المعلومات والمهارات فقط، بل أصبحت بحق مؤسسةً اجتماعيةً تترك أكبرَ الأثرِ في إعداد الأجيال للمستقبل، وهي البوتقة التي تتبلور فيها فلسفة المجتمع (بدوي، ٢٠١٠، ٢٢٠–٢٢١).

وتشير بيئة التعلم في مدارس الفصل الواحد إلى المكان والأجواء التي يتم فيها التعليم، وتشمل الميسرات والمتعلمين وعلاقتهن مع بعضهن، وطريقة التفاعل أثناء الشرح، حيث يتعلم التلاميذ داخل حجرة الدراسة في مجموعات متعاونة ويقوموا بحل مشكلاتهم في الحياة، وتكون المعلمةُ مدربةً وميسرةً وليست صاحبةَ سلطةٍ أو وعاءٍ لنقل المعرفة، ويكون تقديرُ الذات لكل فردٍ وواجب في كل وقت وفي كل تفاعل وفي كل علاقة داخل حجرة الصف (أركارو، ترجمة بسيوني، ٢٠٠٢، ١١). ومن خلال عمل الباحثة في مدارس الفصل الواحد فقد لمستُ كثيرًا من نقاط الضعف في بيئة التعلم في مدارس الفصل الواحد، والتي قد تعوق تطوير العمل بالمدارس.

ومن خلال الدراسات السابقة عن مدارس الفصل الواحد؛ يتبينُ وجودُ العديدِ من المشكلات التي تحول دون تحقيقها لأهدافها، ومن خلال زيارة الباحثة للعديد من هذه المدراس؛ يتبين أنها تفتقد معايير الجودة في بيئة التعلم، والأنشطة، والامتحانات، والمناهج، وغيرِها.

كما توصلت دراسة (غانم، ٢٠٠٨). إلى نقصٍ في إعداد المعلم، ودراسةِ (عبد اللطيف، ٢٠١٣) إلى وجودِ مشكلاتٍ مرتبطةٍ بالمبنى وتجهيزاتِه، ودراسة (حسن، ٢٠١٩) التي توصلتْ إلى: (عدم وجود سور حول المدارس – عدم وجود إنترنت بالمدارس – عدم وجود معامل علوم – تهالك الأساس – قلة التوعية الإعلامية – قلة حوافز المعلمات).

وعلى حد علم الباحثة، لم تتناول الدراسات السابقة تطويرَ بيئةِ التعلمِ بمدارسِ الفصلِ الواحدِ في ضوءِ معايير جودةِ واعتمادِ مؤسساتِ التعليمِ المجتمعي.

مشكلة البحث:

تتحدد مشكلةُ البحث في محاولة الإجابة على الأسئلة الآتية:

١) ما الإطار المفاهيمي لمدارس الفصلِ الواحد وأهميتِها بالنسبة للتعليم المجتمعي؟
٢) ما الإطار المفاهيمي لبيئة التعلم ومبررات تطويرِها؟
٣) ما معايير ضمان جودةِ واعتمادِ مؤسسات التعليم المجتمعي؟
٤) ما آراء أفراد عينةِ الدراسةِ حولَ درجة توافرِ مؤشراتِ وممارساتِ معيار بيئةِ التعلم بمدارس الفصل الواحد في محافظة المنوفية؟
٥) ما الفروق بين متوسطات درجاتِ أفرادِ العينة وِفقَ بعض المتغيرات؟
٦) ما الآليات الإجرائيةِ المقترحةِ لتطويرِ بيئةِ التعلمِ بمدارسِ الفصلِ الواحدِ بمحافظة المنوفية في ضوء معايير جودةِ واعتمادِ مؤسساتِ التعليمِ المجتمعي؟

أهداف البحث:

يستهدف البحثُ الحالي تطويرَ بيئةِ التعلم بمدارسِ الفصلِ الواحد بمحافظة المنوفية في ضوء معاييرَ ضمانِ جودةِ واعتمادِ مؤسساتِ التعليمِ المجتمعي، وذلك لتقديمِ آلياتٍ مقتَرَحَةٍ يمكنُ أن تُعينَ في تطوير هذه البيئة بمدارسِ الفصلِ الواحدِ، وذلك من خلال التعرفِ على آراءِ عَيّنةِ البحثِ حولَ درجةِ توافر متطلباتِ بيئةِ التعلمِ الداعمةِ بمدارس الفصلِ الواحدِ في ضوءِ معاييرَ ضمانِ جودةِ

واعتمادِ مؤسساتِ التعليمِ المجتمعي، والتوصلِ إلى مدى توافرِ ممارساتِ معاييرَ بيئةِ التعلمِ في مدارسِ الفصلِ الواحدِ في محافظة المنوفية.

أهمية البحث:

١) تمثَّلتْ أهميةُ البحثِ في حاجةِ مدارسِ الفصلِ الواحدِ بمحافظة المنوفية إلى تطويرِ بيئةِ التعلمِ بهذه المدارس؛ من خلال توفيرِ متطلبات الأمن والسلامة في هذه المدارس، مثل: (طفايات الحريق – مخازن للعهد والأدوات – تهوية جيدة – إضاءة جيدة – مخارج للطوارئ – فراغات لممارسة الأنشطة – مكتبة – معمل علوم – معمل حاسب آلي).

٢) ضرورة معرفة احتياجات المحافظة من مبانٍ وتجهيزات وأدوات وخامات والتي تساهم في تطوير بيئة التعلم في المحافظة.

٣) مساعدة صانعي القرارات والقائمينَ على التخطيط للتطوير بإعطائهم بياناتٍ وإحصاءاتٍ واقعيةٍ عن هذه المدارس واحتياجاتِهم الفعلية.

منهج وأداة البحث:

استخدمت الباحثة المنهجَ الوصفيَّ لمناسبتِه لطبيعةِ البحث، كما استخدمت الاستبانَة كأداةٍ لجمع المعلوماتِ والبيانات.

حدود البحث:

<u>تتمثل حدود البحث فيما يلي:</u>

<u>أولاً: الحدوُد الموضوعية:</u> اقتصرتْ هذه الحدودُ على بيئةِ التعليم بمدارس الفصل الواحد بمحافظة المنوفية في ضوءِ معاييرَ ضمانِ جودةِ واعتمادِ مؤسسات التعليم المجتمعي، وذلك لتقويم الوضعِ الراهنِ لبيئة التعلم الخاصة بمدارس الفصلِ الواحدِ بمحافظة المنوفية.

<u>ثانياً: الحدوُد الزمنية:</u> تم تطبيقُ هذا البحث في الفصل الدراسي الأول للعام الدراسي ٢٠٢٠/٢٠٢١م.

<u>ثالثاً: الحدوُد المكانية:</u> اقتصرَ البحث على بيئة التعلم في مدارس الفصلِ الواحدِ بمحافظة المنوفية.

رابعاً: الحدوُد البشرية: اقتصرت عينة البحث على معلمات ومتابعي ومشرفي مدارس الفصل الواحد بديوان المديرية والإدارات المنفذّ بها مدارس الفصل الواحد ومعلمات الفصل الواحد في محافظة المنوفية.

مصطلحات البحث:

تتحدد مصطلحات البحث فيما يلي:

١) بيئةُ التعلُّم Learning Environment:

هي المكان والأجواء التي يتم فيها التعلم، وتُمَثِّلُ نظامًا اِجتماعيًا يتضمنُ عناصرَ بشريةً متمثلةً في المعلمة والمتعلمين، وهي بيئةٌ داعمةٌ وصحيةٌ وصديقةٌ وحاميةٌ للطفل، وقد طويت منظمة اليونيسيف هذه المدارس لتشجيع الإنصاف في توزيع الخدمات والفرص التعليمية والمساواة بين الجنسين والتسامح والكرامة (المركز الإقليمي لتعليم الكبار، ٢٠١٧، ٧).

وتعرف إجرائيًا بأنها: المناخ الذي يتم فيه التعلم وتنمية المهارات اليدوية للتلاميذ، وهي بيئةٌ مرنةٌ ودودةٌ لا تتقيد بلوائحِ وقوانينِ التعليم النظامي وتراعِي متطلباتِ النمو لدى التلاميذ وحاجاتِهم، وكذلك متطلباتِ المجتمع المحلي.

٢) مدارسُ الفصلِ الواحد One-Room-Schools:

هي صيغةٌ عصريةٌ لتلك المدارس التي تسعى لتحقيق أهداف التعليم الأساسي، ولقد تَناولَتْها الأدبياتُ بمسمَّياتٍ متعددة، منها مثلًا المدرسة المنفردة One Class Room، والمدرسةُ متعددة الصفوف Multi-Grade School، والمدرسة متعددة الأعمار Multi Age School، والمدرسة ذات المعلم الوحيد The School Of One-Teacher.

كما تُعرف بأنها نمطٌ تعليميٌ موازيٌ للحلقة الأولى من التعليم الأساسي (الابتدائي)، وتضم تلميذاتٍ من أعمارٍ ومستوياتٍ دراسيةٍ مختلفةٍ في حجرةٍ واحدةٍ، وتقوم معلمتان بالتدريس، إحداهما للمواد الثقافية، والأخرى للمجالات الفنية، وهي تُحققُ الوصولَ إلى مستوى الشهادة الابتدائية (عبد اللطيف، ٢٠١٣).

وتعرف مدرسة الفصل الواحد إجرائيًا بأنها: مؤسسةٌ تختص بتعليم الفتيات التي حُرِمنَ أو تسربن من التعليم الابتدائي، في المرحلة العمرية من (٨-١٤) سنة، وتضمُّ صفوفًا مختلفةً ومستوياتٍ مختلفة داخلَ حجرةٍ واحدةٍ، وفي وقتٍ واحد، وتُدَرِّسُ لهنَ معلماتٌ فقط، وهي مدارسُ مَرِنةٌ في تقديمِ الخِدمة التعليمية، ولا تتقيد بلوائحِ وقوانينِ المدارسِ النظامية، وتؤهلُ التلاميذَ للدمجِ في المرحلة الإعدادية العامة أو المهنية.

٣) الجودة Quality:

مصطلحٌ يعبّرُ عن جملةِ المعاييرِ والخصائصِ التي ينبغي أن تتوافرَ في جميعِ عناصرِ العملية التعليمية، سواء منها ما يتعلق بالمُدخَلات أو العمليات أو المُخرَجات، والتي تُلبّي احتياجاتِ المجتمع، ومتطلباتِ ورغباتِ المتعلمين وحاجاتِهم، وتتحقق تلك المعايير من خلال الاستخدام الفعال لجميع العناصر المادية والبشرية (الفراجي، ٢٠٠٩، ١٠).

وتعرف الجودة إجرائيًا بأنها: الاستثمارُ الأمثل والفعّال للموارد المتاحة، ماديةً أو بشريةً، مِن أجل التوصلِ إلى منتجٍ جيدٍ، وتحقيقِ أهدافِ المنظمةِ في إطارٍ يتوافقُ مع متطلبات المجتمع، وذلك من خلال مراقبةِ وتحسينِ العمل بشكلٍ مستمر، ويتطلب ذلك؛ وجودُ رقابةٍ، ومراجعةٌ، ونظمُ تدريبٍ عالية.

٤) الاعتماد Accreditation:

الاعترافُ الذي تمنحه الهيئةُ القوميةُ لضمانِ جودةِ التعليمِ والاعتمادِ للمؤسسة التعليمية، إذ تمكنت من إثبات أنَّ لديها القدرة المؤسَّسِية، وتُحققُ الفاعليةَ التعليميةَ وفقًا لمعاييرَ ضمانِ الجودةِ والاعتمادِ المُعلنةِ من الهيئة (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، ٢٠١١، ١١).

وَيُعَرَّفُ الاعتماد أيضًا بأنه: الاعترافُ بمكانةِ المؤسسةِ التعليميةِ من سلطة التنمية، وأنها استوفتْ مطالبَ معينةٍ مرغوبةٍ، وتشيرُ إلى مستوى تعليميٍ مرغوبٍ، والاعترافُ بها من قِبَلِ هيئةٍ خارجيةٍ مسئولةٍ عن ذلك، وإعطاءِ شهادةٍ للمؤسسة بأنها استوفتْ الشروطَ اللازمة لذلك (بدري، ٢٠٠٤، ٧). ويتبنى البحث هذا التعريف.

٥) التعليم المجتمعي للأطفال Community Based Education For Children:

يقصد به جملةُ البرامجِ التعليميةِ التى تُعِدُّها وتُدِيرُها وزارة التربية والتعليم وجهاتٌ ومؤسساتٌ أخرى لخدمة المجتمع المحلى لتوفير تعليمٍ مناسبٍ للأطفال في سن (٦-١٤) سنة، الذين لم يَلتحقوا بالتعليم الأساسى أو تسربوا منه، خاصةً في المناطق الريفية والحضرية الفقيرة والعشوائية والنائية، والمحرومة من الخدمة التعليمية (بيومي، ٢٠٠٨، ٢٥).

ويتبنى البحثُ تعريفَ الهيئةِ القوميةِ لضمانِ جودةِ التعلمِ والاعتمادِ على أنه: أنشطةٌ تعليميةٌ قائمةٌ على شراكةٍ فعالةٍ وإيجابيةٍ من المجتمع ومؤسساتِه، وتعتمد على تضافرِ الجهود الأهلية والحكومية، لتقديم مساهمات عينيةٍ وغير عينيةٍ، لتحسين العملية التعليمية للإناث والأطفالِ في المناطق النائية، وتقديم برامج لاستكمالِ تعليمِهنَّ ودمجِهنَّ في التعليمِ العام (الهيئة القومية لضمان جودة التعلم، ٢٠١٥، ٣٠).

الدراسات السابقة:

تَمَّ الاطلاعُ على مجموعةٍ من الدراسات السابقة المرتبطة بموضوع الدراسة التي أجريتْ في البيئةِ العربية، وفي بيئاتٍ عالمية، والتي أفادتْ في تحديدِ مشكلةِ البحثِ الحالي، وسوفَ يتمُّ عرضُ أبرزِ هذه الداراساتِ مرتبةً زمنيًا مِن الأقدم إلى الأحدث كما يلي:

أولًا: الدراساتُ العربية:

١) دراسة (غانم، ٢٠٠٨):

حيث هدفَت إلى التعرُّفِ على نظامِ إعدادِ مُعلّمِ الفصلِ الواحدِ في مصر، وأوجهِ الشبهِ والاختلافِ في إعدادِ المعلم في مصر ودولِ المقارنة، لوضع تصورٍ مقتَرحٍ لتطويرِ مُعلمِ الفصلِ الواحدِ في مصر. واستخدمتِ الدراسةُ المنهجَ المقارَن لوصفِ وتحليلِ نظامِ إعدادِ المعلّمِ في أمريكا والهند ومصر. وتوصلتِ الدراسةُ إلى أنه يوجدُ اهتمامٌ بإعدادِ المعلمِ بدولتي المقارنة، كما يوجد قصورٌ في إعدادِ معلمِ الفصلِ الواحدِ بمصر.

١

٢) دراسة (عبد اللطيف، ٢٠١٣):

حيث استهدفتِ الوقوفَ على أهدافِ مدارسِ الفصلِ الواحدِ، وأهمِّ التطوراتِ التي طرأتْ عليها، والوقوفِ على مشكلاتِها، وتحليلِ خبراتِ كلٍ من: (فنلندا – كولومبيا – الهند – المكسيك) للاستفادةِ منهم في مجال الفصلِ الواحدِ، مع وضعِ تصورٍ مُقتَرَحٍ للتغلُّبِ على هذه المشكلات. وتم استخدام المنهج المقارَن لتحليلِ واقعِ تعليمِ التلاميذِ داخلَ هذه الدول، مع توضيحِ أوجه الشبه والاختلاف. وتوصلتِ الدراسة إلى أنَّ هناك مشكلاتٍ متعلقةً بالمدرسين، والإدارة، والمنهج، والمبنى المدرسي.

٣) دراسة (حسن، ٢٠١٩):

حيث هدفتْ إلى التعرُّفِ على الإطارِ الفكري للتعليم المجتمعي، وأهمِّ المعوِّقاتِ التي يمكن أن تواجهَها مدارسُ التعليم المجتمعي بمحافظة سوهاج، ووضعِ تصوّرٍ مُقْتَرَحٍ لتطويرِ مدارسِ التعليمِ المجتمعي. واستخدم الباحثُ المنهجَ الوصفي، واستخدمَ الاستبانة كأداةٍ للدراسة، وكانت عينةَ الدراسة؛ مديرُ إدارة التعليم المجتمعي، ورؤساءُ الأقسام بالتعليم المجتمعي لمحافظة سوهاج. وتوصلتْ إلى افتقارِ مدارس الفصل الواحد للساحات الخضراء، وأنه لا يوجد بها أسوار، أو مخازن، أو مخارج للطوارئ، كما تفتقرُ إلى وجودِ معاملِ العلوم والإنترنت، كما أنه يوجد بتلك المدارس عجزٌ في معلمات التخصص.

ثانيًا: الدراسات الأجنبية:

١) دراسة (Stephen Gorard, 2008):

حيث استهدفتِ الدراسة إعادةَ تحليلِ القيمةِ التعليميةِ المضافة في المدارس الابتدائية في إنجلترا، ومقارنةِ درجات القيمة المضافة الرسمية عام ٢٠٠٥م لجميع المدارس الابتدائية، وقد توصلتِ الدراسةُ إلى أنَّ العلاقة بين القيمةِ التعليميةِ المضافةِ والدرجاتِ الخام بنفس مقدارِ العلاقةِ الأصليةِ بين الدرجات عند دخولِ المدرسةِ وبياناتِ القيمة المُضافة التي تَحِلُّ مَحَلَّها.

٢) دراسة (American Statistical Association, 2014):

حيث استهدفتِ الدراسة قياسَ وتقديرَ آثارِ المعلمين، أو المدارسِ على تحصيل الطلاب مع احتساب الخلفيات الأخرى، كخلفية الطلابِ الاجتماعية والاقتصادية، وكذلك تقييم وترتيبِ المعلمين ومساءلتهم واتخاذِ قرارات فصل المعلمين وتعيينِهم، وإغلاقِ المدارس ذاتِ الأداء الضعيف. وأوضحتِ الدراسة دوَر نماذجِ القيمةِ المضافةِ في تحسينِ جودةِ التعليم.

٣) دراسة (Laura, 2015):

حيث استهدفت الدراسة التعرُّفَ على تقديراتِ القيمة المضافة الناشِئةِ باعتبارها واحدةً مِن أكثرِ طرق المعرفة، كمقياسٍ مُستَحدثٍ لقياسِ جودةِ التعليم والتعلم. واعتمدتِ الدراسةُ على التجريب، واستخدمتْ لأول مرةٍ تقديراتِ القيمة المضافة من البيانات المستعرَضة والطولية والمقارَنة بين الدرجات الخام، وأسفرتْ نتائج الدراسةِ عن تأثيرِ الدافعِ على تقديراتِ القيمةِ المضافة، مع الأخذ في الاعتبار الأثر السلوكيَّ والتدخلاتِ الإحصائية.

من خلال الدراساتِ العربيةِ والأجنبية؛ تبينَ أنه لا توجدُ دراسةٌ تناولتْ موضوعَ البحثِ بشكلٍ مباشر، فقد ركزتْ معظمُ الدراساتِ على المتعلمِ والمعلم، ولم تهتمَّ ببيئةِ التعلمِ في مدارسِ الفصلِ الواحد باعتبارِها من أهم أركانِ العملية التعليمية، والتي تؤثرُ بشكلٍ مباشرٍ على المتعلمين. وعمومًا تمَّ الاستفادةُ من الدراسات السابقة في تأصيلِ الإطارِ النظري، والمنهجِ، والعينةِ، والتعرفِّ على خبراتِ الدول الأخرى في مجال الفصل الواحد، وأهمِّ النتائج للاستفادة منها في تطويرِ مدارسِ الفصل الواحد بمصر.

الإطارُ النظري:

تمهيد:

تُعتبرُ العمليةُ التعليميةُ في مُجملِها؛ منظومةً متكاملةَ العناصرِ، ونحن لا نحتاج إلى أن نؤكدَ على أهمية بيئةِ التعلم كأحد هذه الأركان، فالاهتمامُ بها وتحسينُ أوضاعِها من حيث الكم والكيف يساعدُ على تطويرِ العملية التعليمية كلِّها.

وعلى ذلك يجبُ مراعاةُ الشروطِ الواجبِ توافرِها في بيئةِ التعلمِ الجيد، لأهميتِها في المنظومةِ التعليمية، ودورِها التنموي، وبالرغم من التغيرات الجذرية في الظروف الاقتصادية والاجتماعي، إضافةً إلى التزايد الكمي في عدد السكان، فإنَّ تطويرَ بيئةِ التعلم ما زال لا يواكب هذه التغيرات، مما أدى إلى نقصٍ كَمِّي، وقصورٍ نوعيٍّ في هذه البيئة.

وسوف يتم التعرفُ على الإطار المفاهيمي لمدارس الفصل الواحد، وبيئةِ التعلمِ في هذه المدارس، مع ذكر المعاييرِ والمؤشراتِ الخاصة ببيئةِ التعلم في مدارس الفصل الواحد، وصولًا إلى آلياتِ تحسينِ هذه البيئة وتقديمِ التوصياتِ والمقترحات لتطويرِها.

أولاً: الإطار المفاهيمي لمدارس الفصل الواحد:

١) مفاهيمُ مدرسةِ الفصلِ الواحد:

تُعَّرفُ على أنها: نوعٌ من أنواعِ المدارس تابعٌ للتعليم المجتمعي، أُنشئتْ بجهودٍ حكوميةٍ تهدف لتوفير فرصِ تعليمٍ للفتيات اللاتي تسربنَّ من التعليم النظامي، ويُواصلن خريجاتُ مدارسِ الفصلِ الواحدِ المرحلتين الإعدادية والثانوية بالتعليم النظامي (حسين، ٢٠١٢، ٥٦).

بينما يُعَرِّفُها جمال حسانين، بأنها: مدرسةٌ ذاتُ طابقٍ واحد وفصلٍ واحد، تضمّ دارساتٍ من أعمار (٨ : ١٤) عامًا في ستِّ مستوياتٍ تعليمية، كلّ مستوىً يسعُ دارساتٍ يدرسْنَ مقرَّراتٍ ثقافيةٍ تابعةٍ لوزارة التربية والتعليم، ومقرراتِ تكوينٍ مهني، وتتسمُ الدراسةُ بهذه المدرسة بالمرونة من حيث المواعيد والإجازات (حسانين، ٢٠٠٨، ١١٩).

كما عُرفت مدرسةُ الفصل الواحد بأنها تلك المدارس التي أُنشئتْ في التسعينات لتعليم الفتيات اللاتي لم يتم تعليمهن، أو تسربن من التعليم طبقًا للقرار الوزاري رقم (٢٥٥) لسنة ١٩٩٣م في الكفور والعزب والنجوع والقرى، وهي مدارس مستقلة، أو تابعةٌ للمدرسة الابتدائية، أنشئتْ بهدف توصيل الخدمة التعليمية إلى هذه المناطق لتعليم الفتيات في عمر (٨ : ١٤) سنة (عثمان، ٢٠٠٩، ٢٨٧).

وسوف تتبنى الدراسةُ التعريفَ السابق لأنه يتناولُ مدرسةَ الفصل الواحد بمفهومِها الحديث والمنشأة في ١٩٩٣/١٠/١٧ بالقرار الوزاري رقم ٢٥٥ لسنة ١٩٩٣ لتعليم البنات فقط والتي هي موضوع الدراسة الحالية.

من خلال المفاهيم السابقة؛ نجدُ أن مسمياتِ مدرسةِ الفصلِ الواحدِ تختلف باختلاف كل قُطر، ولكنها اجتمعت على أهدافٍ مشتركةٍ، وهي تحقيقُ أهداف التعليم الأساسي، وتوصيلُ الخدمة التعليمية للأطفال في المناطق النائية، وتحقيقُ مبدأ تكافؤِ الفرص التعليمية.

٢) فلسفةُ مدارسُ الفصل الواحد لتعليم الفتيات:

تحرير الفتاة من قَيد العجز الفكري والمهني لإثباتِ ذاتِها، وذلك من خلال إطلاقِ طاقاتها الخلابة وقدراتِها الإبداعية، حيث أُثْبِتَ أن التعليمَ للفتاةِ قد لعب دوراً هامًّا في إقناع المرأة بضرورة تنظيم الأسرة والحد من الزيادة السكانية، حيث يكون لدى المتعلمين استبصاراً بما يترتبُ من آثارٍ سلبية علي زيادةِ حجم الأسرة (المدارس المجتمعية، ١٩٩٢-٢٠٠٥، ٩).

ودفعها إلى المشاركة في المناشط الحياتية في الحاضر والمستقبل فمن فلسفتها خدمة المجتمع والاشتراك في الأنشطة التي تهدف إلي تحسينِ أحوالِ المعيشة وعلى كل فردٍ أن يلعب دوراً في اتخاذ القرار والمشاركة في الأنشطة مِن خلال استمرارِ نموذجِ التعليم الأساسي المناسب للفتيات، القائم على مشاركة جهود المجتمع المحلي (بهجت، ٢٠١٥، ٦٣).

فهذه المدارس تُلبّي احتياجاتِ المجتمع الموجوده فيه من خلال نشاطٍ اجتماعيٍ يشترك في التخطيط له أهلُ المجتمع ويَحد دون حاجاتهم ومشكلاتِهم وتنفذ الخطط التعليمية في أغلب الأحيان على مواد البيئة المحلية، وإذا اقتضى الأمر فإنهم يستكملون هذه المواد بموارد وخدمات من الهيئة الحكومية (وزارة التربية والتعليم، دليل الميسرة إلى التعليم المجتمعي، ٢٠٠٩، ٥٠).

وهذا بدوره يؤدي إلى إيجادِ توازن في المجتمع، وما لديه من موارد بهدف تحقيق الرفاهية الاجتماعية، والاستمرار في توفير الفرص التعليمية المناسبة للأطفال الذين لم تُتح لهم فرصة الالتحاق بالتعليم النظامي، وبخاصة الفتيات (الأنصاري، ٢٠١١، ٥٧).

وترتكز فلسفةُ هذه المدارس على ركائزَ اقتصاديةٍ فهي حلًا للإعاقاتِ الاقتصادية التي تحول دون تعليم البنات بما توفره من مجانيةِ التعليمِ وسدادِ رسومِ التأمين الصحي للتلميذات (قرار وزاري بالموافقة على سداد رسوم التأمين الصحي لتلميذات الفصل الواحد، بتاريخ ١٩٩٧/٨/٤م).

وأخرى اجتماعية تتمثل في العادات والتقاليد والقيمِ في مناطق البدو والريف والتي تمنع الفتاة من التعليم المختلط وأخرى تربويه تتمثل في حل مشكلات التعليم الابتدائي كالتسرب والرسوب، ومشكلة عدم استيعاب كل الملزمين، وارتفاع نسبة الأمية بين الفتيات، بالإضافة إلي الركائز السياسية فتعليم الفتاة في هذه المدارس يعتبر مطلبًا اجتماعيًا وسياسيًا حتى تعرف حقوقَها وواجباتِها، وتستطيع المشاركة السياسية، حيث نص دستور مصر ١٩٥٦م على مساواة الرجل والمرأة في الميادين السياسية والاجتماعية والمدنية (حمودة، ١٩٩٧، ٧٥).

ومع التقدم العلمي أصبحتِ الحاجة إلى التعليم بكافة صوره ضرورةً من ضروريات الحياة والنجاة للإنسان، وحقًا من الحقوق التي تصنّفها المواثيق الدولية والدساتير، فضلًا عن الديانات السماوية التي تحث على التعليم.

٣) مدارس الفصل الواحد للبنات ١٩٩٣/١٩٩٤م:

في ضوء نجاح مدارس المجتمع ١٩٩٢ بدأت وزارة التربية والتعليم مشروع مدارسِ الفصل الواحد، وكان الهدفُ الأساسي لهذا المشروع هو تخفيضُ نسبةِ الأميةِ في الإناث، والقضاءُ على التسرب الدراسي وسدُّ منابع الأمية، ومواجهةُ مشكلة الإحجام عن التعليم.

بالإضافة إلى إكساب المهارات والخبرات العلمية الملائمة في المجالات المهنية المختلفة وذلك من خلال تقديم تعليمٍ مهنيٍ يقترنُ به الجانب العملي بالجانب النظري وتهيئة الدراسة للعمل في ضوء أوضاع المجتمع الاقتصادية (عبد الستار، ٢٠٠٧، ٣٣٩) بهدف تحسينِ أحوال المعيشة.

وهذه المدارس مستقلةٌ، أو ملحقةٌ على مدارسَ أخرى بهدف توصيل الخدمة للفتيات في عمر من (٨-١٤) سنة، مما يوضح أهميتَها في مواجهة خطرِ الأمية، وتسرب الفتيات من المدارس في المناطق المحرومة.

٤) أهدافُ مدارس الفصلِ الواحد:

تتبلور أهدافُ مدارسِ الفصلِ الواحدِ في ضوء فلسفتها في إتاحة الفرصة للمتسربين من التعليم الابتدائي، والذين حُرموا من التعليم لأسباب مختلفة.

وتهدف مدارسُ الفصل الواحد إلى مجموعة من الأمور (جمال الدين، وآخرين، ٢٠١٥، ١٠١-١٠٥)، من أهمها:

أ. تمكين الفتاة من الاسهام في تحقيق التغير الاجتماعي والاقتصادي والنفسي بهدف تحقيق التنمية الشاملة.
ب. التزود بالحقائق الأساسية التي تتضمنها المناهج بالحلقة الابتدائية.
ج. تعميق الشعور الديني وتكوين الاتجاهات السليمة.
د. تكوين الاتجاه العلمي للفتاة واكساب مهارات تطبيقية حياتية.
هـ. تنمية مهارات التعليم الذاتي.
و. تأكيد وإحياء الاتجاهات الاجتماعية الأصيلة في المجتمع.
ز. تعميق الشعور بالانتماء والولاء للوطن وممارسة حقوق المواطنة المعاصرة.
ح. توفير احتياجات مشروعات التنمية من القوى العاملة المدرسية من خلال تكوين الوحدات المنتجة.
ط. تعميق الرغبة في المشاركة في المناشط الفردية والجماعية والمجتمعية.
ي. التفكير في معالجة الأمية قبل السن المحدد لتعليم الكبار.

مما سبق يتضح أن أهداف مدارس الفصل الواحد تضمنت أهدافًا عامة، ومعرفية، ومهارية، وغرسَ قيمٍ واتجاهات سليمة، وتعديلَ سلوك، واكتسابَ خبرات مهنية، مما يناسب إعداد الشخصية الوطنية المصرية، التي تَعرِف حقوقَها، وتؤدي واجباتِها في المجتمع.

٥) معلماتُ الفصل الواحد:

تُعتبرُ معلمةُ الفصلِ الواحد هي الركيزةُ الأساسية في نجاحِ مدارسِ الفصل الواحد، والقدوةُ الحسنة داخل المدرسة، لِما تقوم به من تعديلٍ للسلوك، وتشجيعٍ الفتيات على التعلم، وغرسِ القيم والأخلاق الحسنة فيهن، لذا يتم اختيارها في مصر من المكان الذي توجد به مدرسة الفصل الواحد لإلمامها بعادات وتقاليد القرية التابعة لها المدرسة (وثيقة معايير ضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم المجتمعي، ٢٠١٥، ١٣١).

وقد تطور دور معلمة الفصل الواحد أخيرًا، لتصبح قوة محركة لطاقات التلاميذ كي يتعلموا بأنفسهم من خلال التعلم التعاوني، والتعلم الثقافي، والأركان التعليمية، والتعلم الذاتي، ويقومون بممارسة التدريبات المهنية والحرفية بأنفسهم (محمود، ٢٠٠٨، ٧٠).

ولم تشر الدراسات الخاصة بمدارس الفصل الواحد عن وجود قسم لإعداد معلم الفصل الواحد بمصر سوى قسم معلم الفصل الواحد في كلية التربية النوعية جامعة الزقازيق والذي تم افتتاحه عام ١٩٩٥/٩٤م (دياب، ٢٠٠٨، ٢٣).

ولمعلمة الفصل الواحد أدوار ومسئوليات متعددة، فعليها توجيه التلميذات نفسيًا واجتماعيًا، وتَفهمُ طبيعة نموهم، ومشكلاتِهم، وتساعدهم على اكتساب سلوكياتٍ مقبولة، وتكون على اتصال مع أولياء أمورهم والمجتمع المحلي، بالإضافة إلى قيامها بالأعمال الإدارية داخل المدرسة، ولأهميتها حددت الهيئة القومية لضمان الجودة معاييرَ ومؤشراتٍ خاصة بها، كما حدد القرار الوزاري رقم ٢٥٥ لسنة ١٩٩٣م في مادته (٤) شروطًا لعمل معلمات الفصل الواحد.

٦) الإشراف بمدارس الفصل الواحد:

نص القرار الوزاري رقم ٢٥٥ لسنة ١٩٩٣ على أن تُنشأ إدارةٌ عامةٌ لمدارسِ الفصلِ الواحد يقابلها إدارة في المديريات ذات المستوى الأول، ومدير مرحلة في المديريات ذات المستوي الثاني، ورئيس قسم في المديريات ذات المستوي الثالث، كما خُصص عددٌ من الموجهين للإشراف على هذا المدارس، ويكون نِصاب الموجه عشرة مدارس (قرار وزاري رقم ٢٥٥، ١٩٩٣، المادة ٩).

ومن خلال عمل الباحثة بهذه المدارس منذ عام ١٩٩٣م معلمةً ومشرفةً وموجهةً، ثم مسئولةً عن هذه المدارس بإدارة منوف ترى أن الإشراف غير جاد على هذه المدارس بسبب بُعد المدارس عن مقر سكن الموجهين، وكذلك عدم وجود وسيلة نقل كريمةٍ للموجه، مع عدم وجود حافز لمتابعة هذه المدارس، مما يؤدي إلى رفض الموجهين الإشرافَ على هذه المدارس.

٧) حوافز مدارس الفصل الواحد:

تقديراً لدور العاملين في هذه المدارس فقد تقرر صرف حوافز لهم كما يلي:

يصرف حافز ومكافآت أنشطة بزيادة قدرها (أربعون جنيهاً) شهرياً للفئات الآتية: مدير إدارة أو مدير مدرسة أو رئيس قسم أو موجه والعاملين بإدارات هذه المدارس سواء بالمديريات أو الإدارة التعليمية أو هيئات التدريس (كتاب دورى بشأن نصاب مدارس الفصل الواحد، ١٩٩٤).

كما تقرر توزيع أجور التشغيل الخاصة بالمشغولات النافعة وذلك بعد عملية الدفع والتسويق بنسبة ٧٠% للدراسة، ٢٠ % للمعلمة المهنية، ١٠% للمعلمة الثقافية.

وترى الباحثة رفع حوافز الفصل الواحد، فهذا الحافز لا يتغير من عام ١٩٩٣م، ويُقدر بأربعين جنيهًا حتى الآن، وهذا حافز غير مُجدي وغير مُشجع على العمل في هذه المدارس.

٨) التمويل في مدارس الفصل الواحد:

رغم أن الدولة هي المسئول الأول والأساسي عن تمويل مدراس الفصل الواحد إلا أن كثيرًا من المؤسسات الدولية مثل اليونسيف واليونسكو لها إسهامات عديدة.

كما تسهم المؤسسات المحلية كالصندوق الاجتماعي والجمعيات الأهلية في تمويل هذه المدارس وإمدادها بالأجهزة والأدوات والخامات اللازمة وتوفير المكان وتعديل وإصلاح الأبنية القائمة (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٠، ٥٠٤) طبقاً لما تم الاتفاق عليه وطرحه بالقرار الوزاري رقم (٣٠) بتاريخ ٢٠٠٠/٢/١٠م.

ويجب تنويع مصادر تمويل هذه المدارس بجانب التمويل الحكومي، من خلال تشجيع المشاركة المجتمعية، وإشراك بعض المعنيين بهذه المدارس في مجالس الأمناء على مستوى المحافظة، لطرح مشكلات هذه المدارس واقتراحِ الحلول مع تشجيع اللامركزية في الإدارة والتخطيط والصيانة والتنفيذ والمتابعة.

٩) المناهج في مدارس الفصل الواحد:

يُستخدم منهج التعليم الابتدائي الذي يتم تدريسُه في التربية والتعليم، وتُستخدم نفسُ الكتب مع إضافة الأنشطة إليها، والتي تقوم بتصميمها المعلمات طبقًا لاحتياجاتِ كلِّ صفٍ من الصفوف التي تدرسها (هيئة كير الدولية، ٢٠٠٥، ٣٧).

ويهدف المنهج إلى تزويد الفتاة بالمعرفة الأساسية بامتلاك مهاراتِ الاتصال – ترسيخ القيم الإنسانية – إنماء الحس الفني – إثارة الوعي بأهمية موارد الدولة – تنمية القدرة على التفكير السليم.

ثانياً: بيئةُ التعلمِ في مدارس الفصل الواحد:

تُعني بيئة التعلم في مدارس الفصل الواحد شيئين أساسين؛ هما:

١) **المكان الذي يتم فيه التعلم:** ويشمل: (حجرة الدراسة – أماكن جلوس الدارسين – طريقة ترتيب المقاعد – الإضاءة – التهوية – أماكن ممارسة الأنشطة حسب ظروف كل بيئة) (دليل الميسرة إلى التعليم المجتمعي، ٢٠٠١، ١٦).

٢) **الأجواء التي يتم فيها التعلم:** وتشمل الميسرات والدارسات وعلاقتهن ببعضهن، وطريقة التفاعل أثناء شرح الدروس، حيث تتعلم الدارسات في مجموعات متعاونة في حجرة واحدة، والمعلمة ميسرة ومدربة، وليست صاحبةَ سلطة ولا وعاءً لنقل المعرفة، وتقدير الذات واجب في كل وقت (أركان، ترجمة بسيوني ٢٠٠٢، ١١).

خصائص بيئة التعلم بمدارس الفصل الواحد:

١) المقاعد مرتبة بشكلٍ يسمح للرؤية وسهولة الحركة.

٢) أماكن الجلوس تساعد على التواصل بين الميسرة والدارسات.

٣) الإضاءة كافية بحجرة الدراسة.

٤) السبورة في مكان واضح للجميع، ولا ينعكس عليها الضوء.

٥) الميسرة تعرف أسماء كل الدارسات، وتتواصل معهن.

٦) تتناسب هذه المدارس وظروف الدارسات والمجتمعات وحاجاتهم، فضلًا عن إعداد الفتاة للمشاركة في التنمية (مبارك والتعليم،٢٠٠٣، ٤٧).

٧) هي بيئةٌ مرنةٌ ودودةٌ؛ تدب فيها الحياة، وتزّينُها إبداعاتُ التلاميذ المعروضة على الجدران، وهي بيئةٌ صحيةٌ داعمةٌ وحاميةٌ للطفل (معجم مصطلحات تعليم الكبار، ٢٠١٧، ٧).

ومن خلال عملي في مدارس الفصلِ الواحد من عام ١٩٩٣م حتى الآن كمعلمة، ثم موجهة، فمسئولةِ مرحلةٍ في إدارة منوف التعليمية، ومن خلال متابعتي المستمرة لهذه المدارس، لمستُ العديد من المشكلات الخاصة ببيئة التعلم، مثل: (ضيق المبنى الخاص بهذه المدارس – عدم وجود مكان مخصص لحفظ الأدوات والأجهزة – عدم وجود معمل علوم – عدم وجود مكتبة – عدم وجود فناء – عدم وجود وسائل الأمن والسلامة – بعض المدارس ملحقة على مدارس ابتدائي وإعدادي، وبعضها ملحق بالمساجد أو بيوت بعض الأهالي – عدم وجود سور حول المدرسة – عدم استخدام التكنولوجيا في التدريس – كما أن المبنى لا يراعي التطور في عدد التلاميذ).

وكانت هذه المشكلات وغيرها من أهم مبررات بحث هذه البيئة للوقوف على الواقع الحقيقي ومحاولة تطويرِ وتحسينِ هذه البيئة، ودفعِ الآلياتِ المناسبة لتطويرِها.

وذلك تحقيقًا لمبدأ تكافؤِ الفرصِ التعليمية للأطفال في المناطق المحرومة من التعليم، والقضاءِ على ظاهرة الرسوب والتسرب الدراسي، وخفضِ نسبة الأمية في هذه المناطق.

ثالثًا: معاييرُ ضمانِ جودة واعتماد مؤسساتِ التعليمِ المجتمعي:

كان الهدف العام من إعداد هذه المعايير منذ التسعينات من القرن الماضي، هو إحداثُ نقلةٍ نوعيةٍ في مدخلات ومنظوماتِ العمل في هذه النوعية من المدارس، بما يضمن جودةَ الأداء وتحقيق نواتج التعلم المستهدفة للأطفال والفتيات المتسربات من التعليم، ودمجهم في التعليم النظامي (وثيقة معايير ضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم المجتمعي، ٢٠١٥، ٢٩).

ويتفرع من هذا الهدف العام؛ أهداف إجرائية، منها:

(١) استكمال منظومة إعداد معايير التعليم قبل الجامعي.

(٢) تحسين جودة أداء هذه المؤسسات.

(٣) مراجعة وتقويم أداء هذه المؤسسات، وتحديد مواطن القوة والضعف للمؤسسة.

(٤) تحديد مستوى المؤسسة التعليمية وقدرتها على تقيم الخدمة للمتسربين من التعليم.

وقد حددت الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد خمسة معايير لمؤسسات مدارس التعليم المجتمعي، هي:

المعيار الأول: بيئةُ التعلم. **المعيار الثاني:** المشاركةُ المجتمعية.

المعيار الثالث: المتعلم. **المعيار الرابع:** المُعلِّمة.

المعيار الخامس: التنمية المهنية المستدامة.

وانطلاقًا من شعار التعليم للجميع **Education For All**، وأن التعليم هو أكثر العناصر لمكافحة الفقر، وتحسين نوعيةِ الحياة، ورفاهيةِ المجتمعات وتقدمها، حرصتْ مصرُ من خلال وزارة التربية والتعليم ومنظمةِ الأمم المتحدة للطفولة (اليونيسيف **UNICEF**) على إنشاءِ هذه المؤسسات، ووضع المعايير المناسبة لها، لتضييقِ الفجوةِ التعليمية بين المناطق الفقيرة والمناطق الغنية، باعتبار هذا الأمر قضيةً تُمثِّلَ مكانًا بارزًا في فكر الوزارة وجهودِها الراقية في تحقيق مبدأ "التعليم للجميع" والوصولِ بالخدمة التعليمية إلى جميعِ مستحقيها في جميع المناطق (التعليم المصري في مجتمع المعرفة، ٢٠٠٣، ٤٧).

الدراسة الميدانية:

تتناول الدراسة الميدانية (أهداف البحث – إجراءات البحث – نتائج البحث – آليات تحسين هذه المدارس – توصيات وبحوث مقترحة).

أولاً: أهداف البحث: يهدف هذا البحث إلى:

١) الكشفُ عن مدى توافرِ مؤشراتِ –ممارسات– معيارِ بيئةِ التعلمِ بمدارس الفصل الواحد بمحافظة المنوفية في ضوء معايير ضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم المجتمعي.
٢) رصدُ المشكلاتِ الواقعيةِ المتعلقةِ ببيئةِ التعلم في الفصل الواحد بمحافظة المنوفية.
٣) تقديمُ آلياتٍ إجرائيةٍ مقترَحةٍ يُمكِنُ من خلالِها الارتقاءُ بجودةِ بيئةِ التعلمِ في مدارسِ الفصل الواحد بمحافظة المنوفية.
٤) تقديمُ توصياتٍ وبحوثٍ مقترَحَةٍ قد تفيد في هذا المجال.

ثانيًا: إجراءاتُ البحث: تمثلت إجراءاتُ البحث فيما يلي:

أ) **محاورُ الاستبانة، وهي:**

- **المحور الأول:** البيانات الشخصية وتتضمنُ (الاسم (اختياري) – الوظيفة – المديرية – الإدارة – المدرسة – التخصص – المؤهل العلمي – مدة العمل بالتعليم)
- **المحور الثاني:** ممارسات معيار بيئة التعلم ويتكون من (١١) ممارسة.

ب) **بناء الاستبانة:**

أُعدت الاستبانةُ في ضوء المعايير التي وضعتْها الهيئة القومية لضمان جودة واعتمادِ مؤسسات التعليم المجتمعي.

وقد استُخدِمتْ كأداةٍ للوقوفِ على الواقعِ الفعلي لبيئةِ التعلمِ في هذه المدارس وَوُجِّهتْ للمعنيين بمدارس الفصل الواحد بمحافظة المنوفية، والقائمينَ على التدريس والعمل بهذه المدارس، باعتبارِهم الهيكل الإداري والفني لهذه المدارس، وهم: (مدير إدارة مدارس الفصل الواحد بالمديرية – رؤساء الأقسام بالمديرية – رؤساء الأقسام بالإدارات – بعض موجهات الفصل الواحد – معلمات مدارس الفصل الواحد)، وهؤلاء يمثلون مجتمع الدراسة بمدارس الفصل الواحد بمحافظة المنوفية.

صدق محتوى الاستبانة:

تم وضع الاستبانة في صورتها النهائية بعد معالجة التعديلات التي أشار بها الأساتذة المشرفون على الرسالة على غلاف الاستبانة والمحورِ الخاص بالبيانات الشخصية وإضافة محورٍ للمقترحات، وبذلك تَحَقَّقَ صدقُ المحتَوى وهو ما يعبر عن صلاحية الاستبانة لما وُضِعتْ له.

صدق وثبات الاستبانة:

تم تطبيق الاستبانة على مجموعةٍ من المعنيين بمدارس الفصل الواحد (رؤساء الأقسام والمعلمات والمشرفات الميدانيات) وكان عددهم (٣٠) وذلك قبل تطبيق الاستبانة الأساسية بفترة شهر، وذلك بهدف ضبط وتقنين أداة البحث بحساب الصدق والثبات. وتم التحقق من صدق الأداة بطريقتين وهما:

أ) صدق المُحكّمين:

تم عرض الاستبانة على السادة المشرفين على الرسالة لتحديد مدى كفاية عباراتها لأهداف المحاور وتحديد مدى مناسبتها لأهداف الدراسة والتعديل أو الإضافة والحذف وحاجتها إلى العرضِ على المحكمين، وقد أشار الأساتذة باعتماد المعايير والمؤشرات والممارسات التي حددتها الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد لمدارس التعليم المجتمعي، وتم وضع العبارات الدالة على المؤشرات (الممارسات) الخاصة ببيئة التعليم كما هي بالاستبانة.

مع تعديل غلاف الاستبانة، وتعديل المحور الخاص بالبيانات الشخصية الخاص بمتغيرات (النوع – المؤهل – الوظيفة – العمل – عدد سنوات الخبرة) للمبحوثين، وذلك لقياس الفروق بين المتوسطات طبقًا لبعض المتغيرات بين عينة البحث ورؤيتهم للواقع، وإضافةِ محورٍ للمقترحات.

ب) صدق الاتساق الداخلي:

من خلال حسابِ معاملاتِ الارتباط بين درجات العينةِ الاستطلاعية على ممارسة (مؤشر) بيئة التعلم من مفردات الاستبانةِ والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (١)

معامل ارتباط ممارسات معايير بيئة التعلم بالدرجة الكلية للبعد (الواقع)

م	ممارسات معايير بيئة التعلم	معامل الارتباط
١	توجد رؤية ورسالة صريحة ومعلنة تعكس رؤية التعليم المجتمعي.	٠.٧٧
٢	يشارك في صياغة الرؤية والرسالة ممثلون عن الأطراف المعنية.	٠.٧٦
٣	تفعل الإمكانيات المتاحة لتحقيق الأمن والسلامة.	٠.٦٩
٤	تتوافر الرعاية الصحية المناسبة للمتعلمين.	٠.٧٧
٥	تتوافر الشروط والتجهيزات اللازمة للمدرسة.	٠.٧٣
٦	تتخذ الإجراءات المناسبة للحد من أسباب الغياب/التسرب/الانقطاع.	٠.٧٦
٧	تسود علاقات اجتماعية إيجابية متبادلة.	٠.٧٤

٨	**يشترك المتعلمون في الإدارة الذاتية للصف.**	**٠.٧٨**
٩	**تتوافر خدمات الإرشاد التربوي المناسبة للمتعلمين.**	**٠.٦٩**
١٠	**تقدم المدرسة خدمات متنوعة للمجتمع المحيط.**	**٠.٧٢**
١١	**توجد أهداف عامة ومحددة لوجود مدارس الفصل الواحد.**	**٠.٧٠**

ويتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط بين ممارسة معايير بيئة التعلم والدرجة الكلية للبعد دالة عند مستوى (٠.٠١) مما يدل على أن الاستبيان بوجهٍ عامٍ يتمتع بدرجةٍ عاليةٍ من الصدق وصادقٌ لما وضع لقياسه.

الثبات: باستخدام طريقة ألفا كرونباخ:

تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ، حيث تم حساب ثبات الاستبيان ككل بطريقة ألفا كرونباخ **Alpha–Cronbach** حيث بلغ معامل الثبات ٠.٧٦٢ وهي قيمةٌ مرتفعةٌ تعكِسُ ثباتَ الاستبيان وصلاحيتَه للتطبيق.

مجتمع وعينة البحث:

يتكون المجتمع الأصلي لهذا البحث والذي اشتُقّتْ منه عينةُ البحث من معلماتِ ومتابعي ومسئولي مدارس الفصل الواحد بمحافظة المنوفية والبالغ عددهم ٧٦ معلمة (مديرية التربية والتعليم بالمنوفية، ٢٠٢٠/٢٠٢١) وعدد ٢٤ من متابعي ومسئولي مدارس الفصل الواحد بالمديرية والادارات التابع لها المدارس تم اختيار عينةٍ منهم عشوائياً بلغت ٨٠ من المعلمات ومتابعي ومسئولي مدارس الفصل الواحد بمحافظة المنوفية وذلك بعد استبعاد الاستبانات غير مكتملةِ الاجابة.

ويبين الجدول التالي عدد الاستبانات التي تم توزيعها، وعدد الاستبانات التي تم التحليل الإحصائي وفقاً لها:

جدول (٢)

يوضح عدد الاستبانات الكلي والصالح منها

عدد ما تم توزيعه	عدد ما تم الحصول عليه	عدد الاستبانات غير الملائمة	عدد الاستبانات الصحيحة	النسبة المئوية للاستبانات الصحيحة
١٠٠	٩٣	١٣	٨٠	%٨٠

ويوضح الجدول التالي توزيع عينة البحث وفق متغيرات الدراسة بمدارس الفصل الواحد بمحافظة المنوفية:

جدول (٣)

يوضح مواصفات عينة البحث وفق بعض المتغيرات

	الدرجة الوظيفية			المؤهل		النوع		المجموع
	معلم	معلم أول	خبير	متوسط	جامعي	ذكر	أنثي	
عدد	٥	٤٤	٣١	٣١	٤٩	٥	٧٥	٨٠
%	%٦.٢	%٥٥	%٣٨.٨	%٣٨.٨	%٦١.٢	%٦.٢	%٦٣.٨	% ١٠٠
	الخبرة			التأهيل التربوي		العمل		المجموع
	أقل من ١٠ سنوات	من١٠ إلى ٢٠	٢٠ سنة فأكثر	تربوي	غير تربوي	معلم	توجيه وادارة	
عدد	١١	٢١	٤٨	٧٩	١	٥٧	٢٣	٨٠
%	%١٣.٨	%٢٦.٢	%٦٠	%٩٨.٨	%١.٢	%٧١.٢	%٢٨.٨	% ١٠٠

إجراءات تطبيق الاستبانة:

تم توزيع الاستبانات على أفراد العينة من معلمات ومسئولي الفصل الواحد بديوان المديرية والادارات التعليمية المختلفة بمحافظة المنوفية، حيث أنهم الأكثر تواجداً في هذه المدارس وعددهم (١٠٠) استمارة استبيان، وقد بلغ عدد أفراد العينة التي تم استيفاء استماراتهم (٨٠) استمارة، وذلك بعد استبعاد الاستمارات الأخرى وعددها (١٣) بالإضافة إلى فقد (٧) استمارات لم ترد.

المعالجة الإحصائية لبيانات البحث:

أ) التعبير عن فئات الاستجابة الخماسية بشكل كميّ حيث تم إعطاء الدرجات (١ ، ٢ ، ٣) لاستجابات درجة الممارسة (كبير – متوسط – ضعيف) علي الترتيب.

ب) تم حساب التكرارات والنسب المئوية والانحراف المعياري لدرجات كل عبارة من عبارات الاستبيان.

ج) حساب الأوزان النسبية لكل ممارسة (مؤشر) والوزن النسبي للمحور ككل، وذلك بحساب المتوسط الحسابي المرجح.

المتوسط الحسابي المرجح = مجموع حاصل ضرب كل تكرار في الدرجة المقابلة ÷ عدد أفراد العينة

وتم تفسير درجة الممارسة لكل مؤشر (ممارسة) بالاستعانة بمقياس ليكرت المفسر للمتوسط المرجح الذي يبنه الجدول التالي:

جدول (٤)

يوضح مقياس ليكرت لتفسير المتوسط الحسابي لدرجة الاستجابة

درجة الممارسة	المتوسط الحسابي المرجح	
	إلى	من
ضعيفة	١.٦٦	١
متوسطة	٢.٣٣	١.٦٧
كبيرة	٣	٢.٣٤

الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:

بعد جمع الاستبانات من المبحوثين تم معالجة متغيرات البحث عن طريق بعض الأساليب الإحصائية بواسطة برنامج **Statistical Package For Social Science (SPSS)** الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية، وكانت الأساليب المستخدمة لمعالجة البيانات هي (مراد، ٢٠٠٠):

- أساليب الإحصاء الوصفي (الوسط الحسابي، الانحراف المعياري، التكرارات، النسب المئوية).
- أساليب الإحصاء الاستكشافي (التمثيل البياني بالأعمدة)
- أساليب الإحصاء التأكيدي اختبار (ت) لعينتين مستقلتين للكشف عن الفروق بين متوسطات درجات أفراد العينة على أدوات الدراسة تبعاً لمتغيرات تصنيفية ذات مجموعتين مثل (النوع).
- اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه **(Anova One Way)** لحساب الفروق بين متوسطات ثلاث عينات مستقلة فأكثر (العمر – سنوات الخبرة – الوظيفة).
- الاتساق الداخلي لحساب الصدق، ألفا كرونباخ للثبات.

ثالثًا: نتائجُ الدراسة الميدانية وتفسيرُها:

بعد إجراء المعالجات الإحصائية لبيانات البحث، تم عرض النتائج على النحو التالي:

(١) النتائج الخاصة بآراء أفراد العينة حول مَدَى توافر ممارسات معايير جودة واعتماد بيئة التعلم في مدارس الفصل الواحد بمحافظة المنوفية مجملةً.

جدول (٥)

يوضح المتوسطات المرجحة لاستجابات أفراد العينة المعبرة عن واقع درجة الممارسة لمؤشرات معايير بيئة التعلم بمدارس الفصل الواحد بمحافظة المنوفية

المحور	عدد الموشرات	المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	النسبة المئوية %	درجة الممارسة
ممارسات معايير بيئة التعلم	١١	١.٩١	٠.٤٠	٤٥.٦٣	متوسطة

من الجدول السابق تتوافر مؤشرات معيار بيئة التعلم بمدارس الفصل الواحد بمحافظة المنوفية بدرجة متوسطة في مجملها بنسبة (٤٥.٦٣%)، ويتناول هذا المحور (١١) عبارة في الصورة النهائية.

(٢)النتائج الخاصة بآراء أفراد العينة حول ممارسات معايير جودة واعتماد بيئة التعلمِ في مدارس الفصل الواحد بمحافظة المنوفية تفصيلياً.

وذلك بحساب تكرارات عينة الدراسة، والنسبِ المئوية للتكرارات، والمتوسطِ الحسابي المرجح، والانحرافِ المعياري لكل ممارسة (مؤشر)، لاستبيان واقع درجةِ الممارسةِ لمؤشرات معيار بيئة التعلم في مدارس الفصل الواحد في محافظة المنوفية، ويتضح ذلك من الجدول التالي:

جدول (٦)

يوضح المتوسطات المرجحة لاستجابات أفراد العينة المعبرة عن واقع ممارسات معايير بيئة التعلم بمدارس الفصل الواحد بمحافظة المنوفية لدى العينة

المؤشر	ممارسة ضعيفة		ممارسة متوسطة		ممارسة كبيرة		المتوسط المرجح	الانحراف المعياري	النسبة المئوية %	الترتيب	درجة الممارسة
	ك	%	ك	%	ك	%					
١. توجد رؤية ورسالة صريحة ومعلنة تعكس رؤية التعليم المجتمعي.	١٥	١٨.٨	٥٣	٦٦.٢	١٢	١٥	١.٩٦	٠.٥٨	%٤٨.١٨	٤	متوسطة
٢. يشارك في صياغة الرؤية والرسالة ممثلون عن الأطراف المعنية.	٢٠	٢٥	٤٦	٥٧.٥	١٤	١٧.٥	١.٩٣	٠.٦٥	%٤٦.٢٥	٦	متوسطة
٣. تفعل الإمكانيات المتاحة لتحقيق الأمن والسلامة.	٣٢	٤٠	٣٧	٦٤.٢	١١	١٣.٨	١.٧٤	٠.٦٩	%٣٦.٨٨	٨	متوسطة
٤. تتوافر الرعاية الصحية المناسبة للمتعلمين.	٤٦	٧٥.٥	٢٥	٣١.٢	٩	١١.٢	١.٥٤	٠.٦٩	%٢٦.٨٨	١١	ضعيفة
٥. تتوافر الشروط والتجهيزات اللازمة للمدرسة.	٣٩	٤٨.٨	٣٠	٣٧.٥	١١	١٣.٨	١.٦٥	٠.٧١	%٣٢.٥٠	٩	ضعيفة
٦. تتخذ الإجراءات المناسبة للحد من أسباب الغياب/التسرب/الانقطاع.	٢٧	٣٣.٨	٤٢	٥٢.٥	١١	١٣.٨	١.٨٠	٠.٦٦	%٤٠.٠٠	٧	متوسطة
٧. تسود علاقات اجتماعية إيجابية متبادلة.	٥	٦.٢	١٩	٢٣.٨	٥٦	٧٠	٢.٦٤	٠.٦٠	%٨١.٨٨	١	كبيرة
٨. يشترك المتعلمون في الإدارة الذاتية للصف.	٢٤	٣٠	٣٧	٤٦.٢	١٩	٢٣.٨	١.٩٤	٠.٧٤	%٤٦.٨٨	٥	متوسطة
٩. تتوافر خدمات الإرشاد التربوي المناسبة للمتعلمين.	٤٦	٥٧.٥	٢١	٢٦.٢	١٣	١٦.٢	١.٥٩	٠.٧٦	%٢٩.٣٨	١٠	ضعيفة
١٠. تقدم المدرسة خدمات متنوعة للمجتمع المحيط.	١٠	١٢.٥	٤٩	٦١.٢	٢١	٢٦.٢	٢.١٤	٠.٦١	%٥٦.٨٨	٢	متوسطة
١١. توجد أهداف عامة ومحددة لوجود مدارس الفصل الواحد.	١٥	١٨.٨	٤٠	٥٠	٢٥	٣١.٢	٢.١٣	٠.٧٠	%٥٦.٢٥	٣	متوسطة
ممارسات معايير بيئة التعلم							١.٩١	٠.٤٠	%٤٥.٦٣		متوسطة

يتضح من الجدول السابق أن واقع درجة الممارسة لمؤشراتِ معاييرِ الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (ممارسات معايير بيئة التعلم) بمدارس الفصل الواحد بمحافظة المنوفية من وجهة نظر العاملين بها متوافرةً بدرجةٍ متوسطةٍ في مُجمَلِها، حيث يشيرُ الوسط المرجّح والانحرافُ المعياري بتوافرها بدرجة ٤٥,٦٣% من عينةِ الدراسة، ويتفق ذلك مع دراسة (عبداللطيف، ٢٠١٣)، فكان من نتائجها أن مدارسَ الفصلِ الواحدِ في مصر تُعاني من مشكلاتٍ عديدةٍ، ومنها: المباني والمدرسين.

كما يتضح أيضًا من الجدول السابق أنَّ المؤشر السابع والتي تُشير عبارتُه إلى (تسود علاقات اجتماعية إيجابية متبادلة) أنه أعلى درجات التوافر للممارسة، حيث تتوافر الممارسة بدرجة ٧٠.٥٦% بدرجةٍ عاليةٍ، كما يشير الوسط المرجح والانحراف المعياري إلى توافرها بنسبة ٨١.٨٨% بدرجةٍ كبيرةٍ، ويتفق ذلك مع دراسة (عبدالله، ٢٠٠٥)، والتي توصلت إلى وجود عوائدَ اجتماعيةٍ على المستوى الفردي والجماعي للدراسات في هذه المدارس، ويرجع ذلك إلى اختيارِ المعلمة في نفس الكفر، حيث تكون قريبةً من الدارسات، وتَعرِفُ خصائص المجتمع الموجودة فيه المدرسة.

ويتضح أيضًا من الجدول السابق أن المؤشرَ الرابع هو الأقل في درجة توافرِ الممارسة، حيث تتوافر الممارسة بدرجة ضعيفة بنسبة ٧٥.٥%، ويشير الوسط المرجح والانحراف المعياري إلى توافرِ هذه الممارسة بدرجةِ ٢٦.٨٨% بدرجة ضعيفةٍ جدًا، ويرجع ذلك إلى عدم توافر وسائل الرعاية الصحيةِ للتلاميذ في هذه المدارس، ويرجع ذلك إلى بُعد هذه المدارس عن أماكن توافر الخدمات الصحية، وعدم وجود زائرة صحية بالمدرسة، وعدم وجود سبل الاتصال السريع بأقرب وحدة صحية، وعدم تدريب المعلمات على الإسعافات الأولية، مع قلة الموارد المادية بالمدرسة. مما يؤدي إلى تسرب التلاميذ بصورة أخرى عن المدارس، ويتفق ذلك مع دراسة (حسن، ٢٠١٩)، حيث توصلت في نتائجها إلى افتقار بيئة التعلم للعديد من عوامل جذب التلاميذ للمدرسة، مما أدى إلى تسرب الفتيات مرة أخرى في عمر مبكر.

خلاصة نتائج معيار بيئة التعلم:

تتوافر مؤشرات معيارِ بيئة التعلمِ في مدارس الفصل الواحد بمحافظة المنوفية بدرجةٍ متوسطةٍ في مجملها. وتتلخص نتائج معيار بيئة التعلم فيما يلي:

١. لا تستوفي بيئةُ التعلم في مدارسِ الفصلِ الواحدِ بمحافظة المنوفية معاييرَ ضمانِ الجودةِ والاعتماد، ويُستدل على ذلك من تفاوتِ درجةِ المؤشرات ما بين كبيرةٍ ومتوسطةٍ وضعيفةٍ.
٢. لا تستوفي بيئة التعلم في مدارسِ الفصل الواحد المواصفاتِ اللازمةِ لتحقيقِ الأمنِ والسلامةِ بالصورة المطلوبة.
٣. افتقارُ بيئةِ التعلم في مدارسِ الفصل الواحد إلى الوسائلِ التكنولوجية، ويُستَدل على ذلك من عدم وجودِ أي عباراتٍ في الجدول تشيرُ إلى وجودِ مؤشراتٍ تدلُّ على توافرِ خدمةِ الحاسب الآلي بالمدرسة.
٤. تفتقرُ مدرسةُ الفصلِ الواحدِ إلى التجهيزاتِ اللازمةِ للمدرسة.
٥. ضعفُ توافرِ خدماتِ الإرشادِ التربوي بدرجةٍ كبيرة، حيث يشيرُ جدولُ المعايير لعدم وجودِ عباراتٍ تشير إلى توافر إخصائيٍ اجتماعيٍ أو إخصائيٍ نفسيٍ لبحث مشكلاتِ التلاميذ وحلّها.
٦. عدمُ مراعاةِ بيئةِ التعلمِ في مدارس الفصل الواحد كمتطلباتِ ذوي الاحتياجاتِ الخاصة، مع العلم بوجود بعض التلاميذ من ذوي الإعاقات السمعية والبصرية والذهنية والحركية بمدارس الفصل الواحد بمحافظة المنوفية، ويستدل من ذلك على عدم وجودِ مؤشرٍ خاصٍ بذلك بجدول المعايير.
٧. عدمُ توافرِ أماكنَ مخصصةٍ لممارسةِ الأنشطة المختلفة، كما يشير جدول المعايير.
٨. كما كشفتِ الدراسةُ الميدانيةُ عن عدم وجودِ فراغاتٍ خاصة بالمكتبة أو معمل حاسب آلي أو معامل للمواد الثقافية أو مكانٍ للحارس الليلي أو مكانٍ للإداري أو معمل علوم أو غُرفٍ للتمريض، وأيضاً عدم وجود مديرٍ أو وكيل متفرغ لهذه المدارس، وعدم وجودِ متطلباتِ ذوي الاحتياجات الخاصة، ويشير إلى ذلك جدولُ المعايير، حيث لا توجد مؤشراتٍ تدل على وجود هذه التجهيزات، مما يدل على افتقارِ بيئةِ التعليم بمدارسِ الفصل الواحد

بمحافظة المنوفية لكثيرٍ من التجهيزات والشروط اللازمةِ لتحسينِ بيئةِ التعلمِ في هذه المدارس.

(٣)النتائجُ الخاصةُ بآراءِ أفرادِ العينةِ حول مقترحات تحسينِ بيئةِ التعلمِ في مدارس الفصل الواحد بمحافظة المنوفية في ضوءِ معاييرِ جودة واعتمادِ مؤسساتِ التعليم المجتمعي.

للإجابة على السؤال البحثي: ما مقترحات تحسين درجة الممارسة لمعيار الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد الخاص بمعيار بيئة التعلم في مدارس الفصل الواحد بمحافظة المنوفية في ضوء آراء العاملين بها؟

تحت هذا السؤال والذي تَركَتْهُ الباحثة لكتابةِ ما يراه أفرادُ العينة الميدانية لمدارسِ الفصل الواحد بمحافظة المنوفية مِن مقترحات تساهم في تفعيل وتَحسين بيئةِ التعلم في مدارس الفصل الواحد في ضوء المعايير المحددة، فقد شارك بعض أفراد العينة برصد مجموعةٍ من المقترحات، تركزت في الآتي:

مقترحاتٌ خاصةٌ بتحسين بيئة التعلم:

- تصميم مبنى مدرسة الفصل الواحد طبقًا لمعايير الجودة، حيث أن تصميم المبنى الحالي لا يفي بالاحتياجات التعليمية وغير جاذبٍ للتلاميذ، وبالتالي يقل انتظامُهمن في الدراسة ويتسربْن مرة أخرى، ويتفق ذلك مع دراسة (حلمي، ١٩٩٨).
- عمل سور حول مدرسة الفصل الواحد لتحديدِ حَرَمِ المدرسة وتأمينِها.
- المباني القديمة لابدَّ من تطويرِها بعمل طابقٍ آخر يُستفاد منه إما لممارسةِ الأنشطة أو استكمال مرحلة التعليم الأساسي في نفس المبنى.
- استكمال الهيكل الإداري لهذه المدارس، حيث يوجدُ عجزٌ صارمٌ في الإداريين وكذلك العمال في مدارس الفصل الواحد بالمحافظة.
- ضرورةُ توفيرِ عاملٍ لحفظِ وصيانةِ الأدواتِ والأجهزة.
- ضرورةُ وجودِ مخزنٍ لحفظ الأدواتِ والخاماتِ بعيداً عن حجرةِ الدراسة.
- توفيرُ الرعايةِ الصحية واحتياطاتِ الأمنِ والسلامةِ في بيئةِ التعلم.

(٤) النتائج الخاصة بآراء أفراد العينة حول وجودِ فروقٍ بين المتوسطاتِ وفق مُتغيرات الدراسة.

الفروقُ بين المتوسطات طبقًا لمتغير النوع (ذكر – أنثى):

توجد فروقٌ ذات دلالة إحصائية بين عينة الدراسة في رؤيتهم لواقع درجة الممارسة لمؤشرات معايير بيئة التعلم في مدارس الفصل الواحد بمحافظة المنوفية تعزى إلى النوع (ذكر – أنثى).

حيث يتضمنُ مُتغيرُ النوع مستويين هما (ذكر – أنثى)، لذا تم استخدام اختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسطي المجموعتين بالنسبة لواقع درجةِ الممارسةِ لمؤشراتِ معاييرِ بيئةِ التعلمِ في مدارس الفصل الواحد بمحافظة المنوفية، ويوضح ذلك الجدول التالي:

جدول (٧)

يوضح اختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسطي مجموعتي البحث (ذكر – أنثى)

البعد	النوع	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
ممارسات معايير بيئة التعلم	ذكر	٥	١.٨٠	٠.٣٠	٠.٦٤٩	٧٨	غير دالة إحصائياً
	أنثى	٧٥	١.٩٢	٠.٤٠			

يتضح مما سبق: عدم وجود فروق بين الجنسين في رؤيتهم لواقع درجة الممارسة لمؤشرات معايير بيئة التعلم في مدارس الفصل الواحد بمحافظة المنوفية.

فمعلماتِ الفصلِ الواحد لا يتغيرْنَ في هذه المدارسِ منذُ نشأتِها، وَيَتَرَقَّيْنَ فيها ولا يُنْقَلْنَ أو يُنْدَبْنَ لمدارسَ أخرى، لذا فإنَّ انطباعَهم واحدٌ ونظرتَهن لا تتغير نحو هذه المدارس.

وارتفاعُ عددِ الإناث عن الذكور (في عينة الدراسة) كما في الجدول السابق، فقد حدَّدَ القرار الوزاري رقم ٢٥٥ لسنة ١٩٩٣م أن تقوم بالعمل في هذه المدارس معلماتٌ فقط، ويفضل من نفس النجع أو الكفر (وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٣، المادة ٤).

أما عن وجود بعض أفراد العينة من الذكور فهم من متابعي ومسئولي الفصل الواحد بالمديرية أو أقسام الإدارات، وهي نسبةٌ بسيطةٌ، ويتضح من خلال الجدول السابق عدمُ وصول قيم (ت) لدلالة الفرق بين متوسطي مجموعتي البحث (ذكر – أنثى) إلى مستوى الدلالة المطلوب لمؤشرات معايير بيئة التعلم في مدارس الفصل الواحد بمحافظة المنوفية المدرجة بالجدول. ويتفق ذلك مع ما توصلت إليه دراسة (مجر، ٢٠١٤).

الفروق بين المتوسطات طبقًا لمتغير المؤهل (فوق متوسط – جامعي):

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين عينة الدراسة في رؤيتهم لواقع درجة الممارسة لمؤشرات معايير بيئة التعلم في مدارس الفصل الواحد بمحافظة المنوفية تعزى إلى المؤهل (فوق متوسط – جامعي).

حيث يتضمن متغير المؤهل مستويين هما (فوق متوسط – جامعي)، لذا تم استخدام اختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسطي المجموعتين بالنسبة لواقع درجة الممارسة لمؤشراتِ معاييرِ بيئة التعلم في مدارس الفصل الواحد بمحافظة المنوفية، ويوضح ذلك الجدول التالي:

جدول (٨)

يوضح اختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسطي مجموعتي البحث (فوق متوسط – جامعي)

البعد	المؤهل	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
ممارسات معايير بيئة التعلم	فوق متوسط	٣١	١.٩٢	٠.٤١	٠.٠٩٦	٧٨	غير دالة إحصائياً
	جامعي	٤٩	١.٩١	٠.٤٠			

يتضح مما سبق: عدم وجود فروق بين المجموعتين (مؤهل فوق متوسط – مؤهل جامعي) في رؤيتهم لواقع درجةِ الممارسةِ لمؤشراتِ معاييرِ بيئةِ التعلم في مدارسِ الفصل الواحد بمحافظة المنوفية.

وذلك لعدم وصول قيم (ت) لدلالة الفرق بين متوسطي مجموعتي البحث إلى مستوى الدلالة المطلوبة لمؤشراتِ معاييرِ بيئةِ التعلم في مدارسِ الفصل الواحد بمحافظة المنوفية المحددة بالجدول السابق.

الفروق بين المتوسطات طبقًا لمتغير العمل (معلمة – توجيه وإدارة):

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين عينةِ الدراسة في رؤيتهم لواقع درجةِ الممارسةِ لمؤشراتِ معايير بيئة التعلم في مدارس الفصل الواحد بمحافظة المنوفية تُعزى إلى العمل (معلمة – توجيه وإدارة).

حيث يتضمن متغير العمل مستويين هما (معلمة – توجيه وإدارة)، لذا تم استخدام اختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسطيِ المجموعتين بالنسبة لواقعِ درجةِ الممارسةِ لمؤشراتِ معايير بيئة التعلم في مدارس الفصل الواحد بمحافظة المنوفية، ويوضح ذلك الجدول التالي:

جدول (٩)

يوضح اختبار (ت) لدلالة الفرق بين متوسطي مجموعتي البحث (معلمة – توجيه وإدارة)

البعد	العمل	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	ت	درجة الحرية	الدلالة الإحصائية
ممارسات معايير بيئة التعلم	معلمة	٥٧	١.٩١	٠.٤٣	٠.٠٦٤	٧٨	غير دالة إحصائياً
	توجيه وإدارة	٢٣	١.٩٢	٠.٣٢			

يتضح مما سبق: عدم وجود فروق بين المجموعتين (معلمة – توجيه وإدارة) في رؤيتهم لواقع درجة الممارسة لمؤشرات معايير بيئةِ التعلمِ في مدارسِ الفصل الواحد بمحافظة المنوفية.

وذلك لعدم وصول قيم (ت) لدلالة الفرق بين متوسطي مجموعتي البحث إلى مستوى الدلالة المطلوبة لمؤشرات معاييرِ بيئةِ التعلمِ في مدارسِ الفصل الواحد بمحافظة المنوفية المحددة بالجدول السابق.

لأن المعنيين بمدارس الفصل الواحد من هيئات التدريس والإشراف والمتابعة هم فئةٌ واحدةٌ، وانطباعُهم واحدٌ عن هذه المدارس، ولا تتغير رؤيتُهم للواقع، فمُوجِّهةُ الفصل الواحد هي في الأصل مُعلِّمة فصلٍ واحد.

الفروق بين المتوسطات طبقًا لمُتغيرِّ الدرجة الوظيفية (معلم – معلم أول – معلم خبير):

توجد فروقٌ ذات دلالة إحصائية بين عينةِ الدراسة في رؤيتهم لواقع درجة الممارسة لمؤشرات معايير بيئة التعلم في مدارس الفصل الواحد بمحافظة المنوفية تعزى إلى العمل (معلم – معلم أول – معلم خبير).

حيث يتضمن المتغير ثلاثة مستويات وظيفية، هي (معلم – معلم أول – معلم خبير)، لذا تم استخدام اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه (ف) للتعرف على دلالةِ الفرقِ بين المجموعاتِ الثلاث في الاستجابة حول واقع درجة الممارسة لمؤشرات معايير بيئة التعلم في مدارس الفصل الواحد بمحافظة المنوفية، ويوضح ذلك الجدول التالي:

جدول (١٠)

يوضح الإحصاءات الوصفية لمجموعات البحث

المحور		ممارسات معايير بيئة التعلم	
المجموعات	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
معلم	٥	١.٩٨	٠.٥٨
معلم أول	٤٤	١.٨٩	٠.٤٤
معلم خبير	٣١	١.٩٤	٠.٣١

وللتحقق من الدلالة الإحصائية للفروق بين مجموعات البحث، تم إجراء تحليل التباين أحادي الاتجاه (ف)، ويوضح ذلك الجدول التالي:

جدول (١١)

يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي بين مجموعات البحث

البعد		مجموعة مربعات	د.ح	مجموعة مربعات	ف	الدلالة الإحصائية
ممارسات معايير بيئة التعلم	بين المجموعات	٠.٠٦٦	٢	٠.٠٣٣	٠.٢٠٣	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	١٢.٤٨٧	٧٧	٠.١٦٢		
	المجموع	١٢.٥٥٣	٧٩			

ومن خلال الجدول السابق يتضح أن قيمة (ف) غير ذات دلالةٍ إحصائيةٍ بالنسبة للمعايير المتعلقة ببيئة التعلم.

<u>الفروق بين المتوسطات طبقًا لمتغير عدد سنوات الخبرة (أقل من ١٠ سنوات – من ١٠ حتى ٢٠ سنة – أكبر من ٢٠ سنة):</u>

يوجد فرق ذو دلالةٍ إحصائيةٍ بين عينة الدراسة في رؤيتهم لواقع درجةِ الممارسةِ لمؤشرات معايير بيئة التعلم في مدارس الفصل الواحد بمحافظة المنوفية تعزى إلى الخبرة (أقل من ١٠ سنوات – من ١٠ حتى ٢٠ سنة – أكبر من ٢٠ سنة).

حيث يتضمن المتغير ثلاثةُ مستوياتٍ وظيفيةٍ، هي (أقل من ١٠ سنوات – من ١٠ حتى ٢٠ سنة – أكبر من ٢٠ سنة)، لذا تم استخدام اختبارِ تحليلِ التباينِ أحادي الاتجاه (ف) للتعرفِ على دلالةِ الفرق بين المجموعاتِ الثلاثِ في الاستجابةِ حول واقعِ درجةِ الممارسةِ لمؤشرات معايير بيئة التعلم في مدارس الفصل الواحد بمحافظة المنوفية، ويوضح ذلك الجدول التالي:

جدول (١٢)

يوضح الإحصاءات الوصفية لمجموعات البحث

المحور / المجموعات		ممارسات معايير بيئة التعلم	
	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
أقل من ١٠ سنوات	١١	١.٩٨	٠.٥٦
من ١٠ حتى ٢٠	٢١	١.٨١	٠.٣٨
أكبر من ٢٠ سنة	٤٨	١.٩٤	٠.٣٦

وللتحقق من الدلالة الإحصائية للفروق بين مجموعات البحث، تم إجراء تحليل التباين أحادي الاتجاه (ف)، ويوضح ذلك الجدول التالي:

جدول (١٣)

يوضح نتائج تحليل التباين الأحادي بين مجموعات البحث

البعد		مجموعة مربعات	د.ح	مجموعة مربعات	ف	الدلالة الإحصائية
ممارسات معايير بيئة التعلم	بين المجموعات	٠.٣٤٢	٢	٠.١٧١	١.٠٨	غير دال إحصائياً
	داخل المجموعات	١٢.٢١	٧٧	٠.١٥٩		
	المجموع	١٢.٥٥٣	٧٩			

ومن خلال الجدول السابق يتضح أن قيمة (ف) غيرُ ذاتِ دلالةٍ إحصائيةٍ بالنسبة لمعايير ببيئة التعلم في مدارس الفصل الواحد بمحافظة المنوفية. وذلك لعدم وجود دلالة الفرق بين المجموعات الثلاث طبقًا لمتغير الوظيفة.

آليات تحسين بيئة التعلم بمدارس الفصل الواحد بمحافظة المنوفية:

(١) رصدُ وتحديدُ الأماكن اللازمة لإقامةِ مبانٍ تخدم هذا النمطَ من التعليم بشكلٍ سريعٍ، وذلك من خلال الاتصال برؤساء المجالس المحلية في المحافظة، وتفعيل المشاركة المجتمعية. وإشراك مؤسسات المجتمع المدني، وكبارِ رجالِ الأعمال لتوفير وشراءِ الأراضي اللازمة لإقامة هذه المدارس بالتعاون مع هيئة الأبنية التعليمية.

(٢) لا بُدَّ من تشكيلِ إدارةٍ أزمةٍ من كافة الخبراء المعنيين بالتعليم، وأساتذةِ الجامعات بمحافظة المنوفية، لبحث مشكلاتِ مدارسِ الفصل الواحد، وعلى رأسِها بيئةُ التعلم، والتصدي لهذه المشكلات في حدودٍ زمنيةٍ قصيرةٍ قبل بداية العام الدراسي ٢٠٢٢/٢٠٢٣م، وتحت رقابة ومتابعةٍ من الجهات المعنية بالدولة.

(٣) تشجيعُ المشاركةِ المجتمعية، ويتم ذلك بالإعلانِ عن أهميةِ هذه المدارس في تعليمِ أبناءِ العِزبِ والكُفور، من خلال دُورِ العبادة، وعُمدةِ القرية، ورئيسِ الوحدة الصحية، وغيرهم.

(٤) عملُ سورٍ حول المدرسة لحماية حَرَمِ المدرسة، ويتم ذلك بأسرعِ وقتٍ بعد انتهاء النصف الثاني من العام الدراسي الحالي، وتأمينُ نوافذِ المدرسة، ووضعُ المصدات الحديد لحماية المدرسة من أخطارِ السرقات، مع تزويد المدارس بمتطلبات الأمنِ والسلامة من قسم التوريدات بالإدارة.

(٥) إجراءُ دراساتٍ على مستوى عالٍ من التخطيط لهذه المدارس طبقًا لاحتياجاتِ عِزب وكُفور محافظة المنوفية، وذلك من خلال ما تم التوصلُ إليه من نتائجَ بحثيةٍ رَصَدتِ الواقعَ الفعلي لبيئة التعلم في هذه المدارس.

(٦) تشجيعُ البحوثِ الميدانية في مجال مدارس الفصل الواحد بمحافظة المنوفية لبحث مشكلاتِ بيئةِ التعلمِ والوقوفِ على احتياجاتِ المحافظة من مبانٍ وغيرها.

(٧) توفيرُ بيئةِ تعلمٍ جيدةٍ في المناطق المحرومة من التعليم؛ تعتبر من الضرورات القصوى التي تتطلب آلياتٍ وحلولًا غير تقليدية فورية، كما تتطلب مساندةً من جميع الأطراف المعنية.

توصيات الدراسة:

(١) دراسةُ احتياجات المحافظة من هذه المدارس والتوسعُ في توفير هذه الخدمة في جميع العِزب والكُفور التابعة للمحافظة. من خلالِ وضعِ خريطةٍ للاحتياجات الفعلية لهذه المدارس، وتُعرض على الراغبين في التبرعِ بالأرض للبناء، مع تشجيعِ أولياءِ أمورِ التلاميذ كلٌ حَسَبَ عملِه بالمساهمة في استكمالِ تشطيبات المبنى، مثل (المساهمة في الأثاث – إدخال الكهرباء – عمل السباكة – تركيب البلاط – أعمال النجارة – وغيرها).

(٢) بناءُ مدارسِ الفصل الواحد طبقاً لمعايير الجودة ولِاستيعاب الملحقين على مدارس أخرى، وتوفير مكانٍ للأنشطة والتدريبات، وتخزينِ العُهد والمعدات.

(٣) استغلالُ المساحاتِ الخاصة ببعض الوزاراتِ داخلَ المدن والقرى ولا حاجةَ لوجودِها في بناء هذه المدارس. وذلك بالتعاون مع المحليات ومجالِس الأمناء والآباء في القرية.

(٤) مراعاةُ التأكيدِ على تكاملِ مكوناتِ المبنى المدرسي الخاص بمدرسةِ الفصل الواحد حتى يكون متكاملَ العناصر ويراعِي متطلباتِ النمو للدارسات في المرحلة الإعدادية، وذلك ببناءِ طابق آخر، مما يوفر الوقتَ ومشقةَ الوصولِ إلى المدرسة الإعدادية، ويشجعُ المتسربينَ على الحضور للمدرسة، كما يشجعُ التلاميذ على مواجهةِ تعليمهم في المراحل التعليمية التالية.

(٥) ضرورةُ توفيرِ إخصائيٍ وإداريٍ لكل مدرسةِ فصلٍ واحد. وذلك بانتدابِ إخصائيٍ وإداريٍ من أقربِ مدرسةٍ للفصل الواحد، وذلك لبحث حالة كل تلميذ وتقديم المساعدةِ اللازمة له سواء مساعدةً ماديةً أو صحيةً، ويكون وسيطًا بين المدرسة، والشئونِ الاجتماعية، والوحدة الصحية للقرية.

(٦) عمل سورٍ لحماية حَرَمِ المدرسة وتأمينِها من أخطارِ الشارع والسرقات. من خلال تشجيعِ المشاركةِ المجتمعيةِ وإظهارِ دور هذه المدارس في محوِ أمية الأطفال في المناطق النائية.

(٧) توفيرُ عاملٍ لصيانةِ وحفظِ الأدواتِ والأجهزةِ، وحارسٍ ليليٍ بالتنسيق مع أقربِ مدرسة.

فأجواءُ التعلمِ ومكانُ التعلم بما يتميز من مبانٍ، وتجهيزاتٍ، ومعلماتٍ، وتلاميذَ، وعلاقتهم ببعض تُحَسِّنُ من جَودةِ التعليم.

بحوثٌ مقتَرَحَة:

(١) دراسةٌ تقويميةٌ للمباني المدرسيةِ لمدارس الفصلِ الواحدِ في ضوءِ معاييرِ جودةِ واعتمادِ مؤسسات التعليم المجتمعي.

(٢) خريطةٌ مدرسيةٌ مقترحةٌ لتوفيرِ العدد اللازم من مدارسِ الفصل الواحد في ضوءِ إحصاءات مدارسِ الفصل الواحد والكثافةِ السكانية بالمناطق المحرومة من التعليم.

(٣) كفاءةُ مدارسِ الفصلِ الواحدِ في محافظة المنوفية.

(٤) تقويمُ مدارسِ الفصل الواحد في ضوء الاتجاهاتِ المعاصرة.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- إكرام عبد الستارغانم: **نظام إعداد معلم الفصل الواحد بمصر في ضوء خبرات بعض الدول**، دراسة مقارنة، رسالة ماجستير في التربية، كلية التربية جامعة الزقازيق، ٢٠٠٨م.
- أمال سيد محمود: **إتاحة التعليم المجتمعي للأطفال غير الملتحقين بنظام التعليم وفق معايير الجودة في مصر**، مجلة رابطة التربية الحديثة، مجلد (١)، عدد (٣)، مصر، ٢٠٠٨م.
- أمل الأنصاري: **المشاركة المجتمعية في تمويل المشروعات التعليمية**، القاهرة، وزارة التربية والتعليم، ٢٠١١م.
- جانيس أركارو، ترجمة سهير بسيوني: **إصلاح التعليم، الجودة الشاملة في حجرة الدراسة**، القاهرة، ٢٠٠٢م.
- جمال أحمد السيد حسانين: **فعالية استخدام استراتيجية التدريب العلاجي في علاج الضعف اللغوي لدى بعض التلميذات منخفضات التحصيل بمدارس الفصل الواحد**، رسالة دكتوراة غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، ٢٠٠٨م.
- رضا محمد عبد الستار: **تطوير برامج محو الأمية لتهيئة الدارسين لعالم العمل المتغير، آفاق جديدة في تعليم الكبار**، العدد السادس، مركز تعليم الكبار، جامعة عين شمس، ٢٠٠٧م.
- رفيقة سليم حمودة: **المرأة المصرية، مشكلات الحاضر وتحديات المستقبل**، القاهرة، دار الأمير، ط(١)، ١٩٩٧م.
- صفاء أحمد شحاتة: **أسس تقييم أداء المتعلم وقياس فاعلية المؤسسة التعليمية (مدخل تقييم القيم المضافة)**، المجلة التربوية للأبحاث التربوية، العدد (٣١)، جامعة الإمارات العربية المتحدة، ٢٠١٢م.

- صلاح أحمد مراد: **الأساليب الإحصائية في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية**، الطبعة الأولي، الأنجلو المصرية، القاهرة، ٢٠٠٠م.
- عادل أحمد حسين: **أثر استخدام بعض الاستراتيجيات التدريسية القائمة على نظرية الذكاءات المتعددة في دعم أنشطة الأركان التعليمية وتنمية التفكير الإبداعي والاتجاه نحو المدرسة لدى تلاميذ مدارس التعليم المجتمعي**، مجلة كلية التربية، جامعة بنها، العدد التسعون، الجزء الثاني، ٢٠١٢م.
- عبد الله بيومي: **متطلبات تحقيق التعليم المجتمعي للأطفال غير الملتحقين بنظام التعليم**، القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية، ٢٠٠٨م.
- فاطمة محمد بهجت: **المشاركة المجتمعية لتطوير مدارس الفصل الواحد**، مجلة العلوم التربوية، مصر، المجلد (٢٣)، العدد (٣)، ٢٠١٥م.
- محمود فوزي أحمد بدوي: **إدارة التعليم والجودة الشاملة**، دار التعليم الجامعي، الإسكندرية، ٢٠١٠م.
- مشيرة إبراهيم صابرعبد اللطيف: **مشكلات مدارس الفصل الواحد في مصر ومواجهتها في ضوء خبرات بعض الدول**، دراسة مقارنة، رسالة مقدمة للحصول على درجة الماجستير في التربية (تخصص تربية مقارنة ودولية)، ٢٠١٣م.
- مصطفى حسين محمود حسن: **متطلبات تطوير مدارس التعليم المجتمعي بمحافظة سوهاج**، دراسة ميدانية، مصر، مجلة العلوم التربوية، كلية التربية بالغردقة، جامعة جنوب الوادي، المجلد (٢)، العدد (٤)، ٢٠١٩م.
- منصور محمد المرسي: **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، كلية التربية، جامعة دمشق، ٢٠٠٨م.
- نادية يوسف جمال الدين: **المشاركة المجتمعية لتطوير مدارس الفصل الواحد**، مصر، مجلة العلوم التربوية، العدد (٣)، المجلد (٢٣)، ٢٠١٥م.

- نهلة السيد عبد الحميد عثمان: **ممارسة العلاج المعرفي السلوكي لزيادة وعي طالبات مدارس الفصل الواحد بالإحساس بالمسئولية الاجتماعية**، مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، العدد (٢٦)، مصر، ٢٠٠٩م.
- هدى الفراجي: **جودة التعليم ضمان التنمية المستدامة**، ٢٠٠٩م.
- الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد: **وثيقة المستويات المعيارية لضمان جودة التعليم قبل الجامعي (مرحلة التعليم الأساسي)**، جمهورية مصر العربية، الإصدار الثالث، ٢٠١١م.
- الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد: **وثيقة معايير ضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم المجتمعي**، القاهرة، دعم من منظمة الأمم المتحدة للطفولة اليونيسيف، الإصدار الأول، ٢٠١٥م.
- هيئة كير الدولية: **تقرير توثيق مشروع برنامج المدارس الجديدة ٢٠٠٠ : ٢٠٠٥م**، القاهرة، ٢٠٠٥م.
- وزارة التربية والتعليم: **المدارس المجتمعية**، جمهورية مصر العربية، القاهرة، روز اليوسف، الإدارة المركزية للتعليم الأساسي، ٢٠٠٥م.
- وزارة التربية والتعليم: **دليل الميسرة إلى التعلم المجتمعي**، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة، ٢٠٠٩م.
- وزارة التربية والتعليم: رئيس قطاع التعليم العام، **الموافقة على سداد رسوم التأمين الصحي لتلميذات الفصل الواحد**، ١٩٩٧م.
- وزارة التربية والتعليم: قرار وزاري بشأن إنشاء (٣٠٠٠) **مدرسة فصل واحد لتعليم الفتيات، المادة الثا**نية، جمهورية مصر العربية، ١٩٩٣م.
- وزارة التربية والتعليم: **قرار وزاري رقم ٢٥٥ لسنة ١٩٩٣م، مادة ٤**، ١٩٩٣م.
- وزارة التربية والتعليم: **قرار وزاري رقم ٢٥٥ لسنة ١٩٩٣م، مادة ٩**، ١٩٩٣م.
- وزارة التربية والتعليم: **كتاب بشأن نصاب موجه الفصل الواحد، الإدارة العامة لتعليم الفتيات**، ١٩٩٤م.

- وزارة التربية والتعليم: **مصمم مصطلحات تعليم الكبار**، المركز الاقليمي لتعليم الكبار، سرس الليان، محافظة المنوفية، القاهرة، ٢٠١٧م.
- وزارة التربية والتعليم: **نموذج اتفاق بين الوزارة والجمعيات الأهلية العامة فى نطاق التعليم بشأن التصريح للجمعيات الاهلية بانشاء مدارس فصل واحد ومدارس المجتمع والمدارس الصغيرة**، ٢٠٠٠م.
- وزارة التربية والتعليم: **وثيقة معايير جودة واعتماد مؤسسات التعليم المجتمعي**، الإصدار الثالث، ٢٠١٥.
- وليد عبد الرحمن، خالد الفرا: **تحليل بيانات الاستبيان باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS** الندوة العلمية للشباب الاسلامي، إدارة البرامج والشئون الخارجية ١٤٣٠هـ.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- American Statistical Association ASA: **Statement on Using Value-Added Models for Educational Assessment**, Promoting the Practice and profession of Statistics, 2014.
- Laura M: **The Effect Examine Motivation and Value-Added Estimates**, Phd, James Madison University, 2015.
- Stephen G: **the value-Added of primary school; what is it really measuring?**, Journal of Education policy, 2008.