متطلبات تحسين جودة البيئة التعليمية بمدارس التعليم المجتمعي في مصر

لطيفة محمد علي محمد
باحثة دكتوراه بقسم العلوم التربوية والنفسية برنامج أصول التربية– كلية التربية النوعية– جامعة الزقازيق
أ.د/ رجب عليوة علي حسن
أستاذ أصول التربية المتفرغ– كلية التربية– جامعة الزقازيق
أ.م.د/ هالة أحمد إبراهيم الجلاد
أستاذ أصول التربية المساعد– قسم العلوم التربوية والنفسية– كلية التربية النوعية– جامعة الزقازيق
أ.م.د/ إكرام عبد الستار دياب
أستاذ الإدارة والتربية المقارنة المساعد– كلية التربية النوعية– جامعة الزقازيق
أ.م.د/ إيمان أحمد هاني
أستاذ مساعد أصول التربية– كلية التربية النوعية– جامعة الزقازيق

المجلة العلمية المحكمة لدراسات وبحوث التربية النوعية

المجلد العاشر– العدد الأول– مسلسل العدد (٢٣) – يناير ٢٠٢٤م

رقم الإيداع بدار الكتب ٢٤٢٧٤ لسنة ٢٠١٦

ISSN-Print: 2356-8690 ISSN-Online: 2974-4423

موقع المجلة عبر بنك المعرفة المصري https://jsezu.journals.ekb.eg

البريد الإلكتروني للمجلة E-mail JSROSE@foe.zu.edu.eg

متطلبات تحسين جودة البيئة التعليمية بمدارس التعليم المجتمعي في مصر

أ.د/ رجب عليوة علي حسن
أستاذ أصول التربية المتفرغ– كلية التربية– جامعة الزقازيق

أ.م.د/ هالة أحمد إبراهيم الجلاد
أستاذ أصول التربية المساعد– قسم العلوم التربوية والنفسية– كلية التربية النوعية– جامعة الزقازيق

أ.م.د/ إكرام عبد الستار دياب
أستاذ الإدارة والتربية المقارنة المساعد– كلية التربية النوعية– جامعة الزقازيق

أ.م.د/ إيمان أحمد هاني
أستاذ مساعد أصول التربية– كلية التربية النوعية– جامعة الزقازيق

لطيفة محمد علي محمد
باحثة دكتوراه بقسم العلوم التربوية والنفسية برنامج أصول التربية– كلية التربية النوعية– جامعة الزقازيق

تاريخ رفع البحث: ٣-١٢-٢٠٢٣م **تاريخ تحكيم البحث:** ١٨-١٢-٢٠٢٣م
تاريخ مراجعة البحث: ٢١-١٢-٢٠٢٣م **تاريخ نشر البحث:** ٧-١-٢٠٢٤م

الملخص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على متطلبات تحسين جودة البيئة التعليمية بمدارس التعليم المجتمعي في مصر، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي لتحقيق أهداف الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى أن تحسين الجودة في البيئة التعليمية في مدارس التعليم المجتمعي في مصر ينبغي أن يأخذ بُعدًا أساسيًّا من أبعاد تحقيق الإصلاح المدرسي في مدارس التعليم المجتمعي، لتحقيق أفضل النتائج من خلال أداء مدرسي متميز؛ كما توصلت الدراسة إلى إهمال معايير تطوير الأداء والتحسين المستمر غياب مناخ تنظيمي وبيئة مشجعة على التعلم وتجويد العمل، واتساع الفجوة بين نشاطات التعليم في مدارس التعليم المجتمعي، ونشاطات التعليم المطلوب التحول إليها، والحاجة إلى إدراك أكبر لأهمية التعليم لهذه الفئة من الأطفال المتسربين من التعليم، محدودية الاستفادة من الإمكانيات المادية والبشرية من العاملين والطلاب بمدارس التعليم المجتمعي، كذلك ضعف العلاقات المبنية على الثقة والدعم بين المدارس والمجتمع الخارجي، وأوصت الدراسة بضرورة توافر الرؤية الواضحة، والقيادة القوية، والصدق والشفافية في التعامل مع المجتمع، والتأكد من توافر الإمكانات المناسبة لتحقيق أهداف التعليم المجتمعي.

الكلمات المفتاحية: جودة البيئة التعليمية– مدارس التعليم المجتمعي.

Abstract:

The study aimed to identify the requirements for improving the quality of the educational environment in community education schools in Egypt. The study used the descriptive approach to achieve the objectives of the study. The study concluded that improving the quality of the educational environment in community education schools in Egypt should take a fundamental dimension of achieving school reform in Community education schools, to achieve the best results through outstanding school performance; The study also found neglect of standards for performance development and continuous improvement, the absence of an organizational climate and environment that encourages learning and improving work, the widening gap between educational activities in community education schools, and the education activities that are required to be transformed, and the need for greater awareness of the importance of education for this category of children who have dropped out of education. Limited benefit from the material and human capabilities of staff and students in community education schools, as well as weak relationships built on trust and support between schools and the external community. The study recommended the necessity of having a clear vision, strong leadership, honesty and transparency in dealing with society, and ensuring the availability of appropriate capabilities to achieve the goals of community education.

Keywords: quality of the educational environment - community education schools

الإطار العام للبحث:

أدت تحديات العصر إلى حدوث تحولات جذرية متسارعة في كل أوجه الحياة، مما أحدث إضافة مفاهيم جديدة ومتجددة مثل التنمية المستدامة والتعليم للجميع التعلم مدى الحياة والشراكة العالمية، وظهور مشكلات وقضايا تربوية حديثة، مما يتطلب ضرورة استحداث أساليب جديدة في تطوير أداء منظومة التعليم؛ حيث بات واضحًا التوجه المستقبلي نحو سياسات وإجراءات ذات خصائص جديدة تتوافق مع المتغيرات والإمكانيات والتحديات التي تواجه تلك المنظومة.

ويتميز العصر الحالي بأنه عصر التغريب والاضطراب، حيث توجد العديد من التغيرات على كافة المجالات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية وكافة الأصعدة المحلية والإقليمية والدولية، والتي ألقت بظلالها على المنظومة التعليمية بكافة أنواعها، والذي أثر بدوره على منظومة التعليم المجتمعي شأنه شأن الأنواع الأخرى من التعليم، وبذلك بات على التعليم المجتمعي ضرورة تطوير مخرجاته بما يسمح له بمواكبة التطورات العالمية وتحقيق التنافسية العالمية.

ويُعد التعليم المجتمعي أحد الصيغ التعليمية التي تعتمد بشكل مباشر على المشاركة المجتمعية، ويهدف إلي توصيل الخدمة التعليمية إلي أطفال القرى والنجوع والكفور والعزب والمناطق العشوائية والنائية الذين لم يلتحقوا بالمؤسسات التعليمية، وللذين التحقوا وتسربوا منها، وبخاصة الفتيات في الشريحة العمرية من ٦-١٤ سنة سعيًا من وزارة التربية والتعليم في توفير فرص التعليم في المناطق المحرومة من الخدمات التعليمية، اعتماداً على المشاركة المجتمعية(*).

كما تُعد بيئة التعليم داخل التعليم المجتمعي من أهم الأسس التي يجب العمل على تحسين جودتها وتطويرها، لتحقيق المخرجات المرغوبة والوصول إلى الأهداف المرجوة، حيث تسهم بيئة التعلم الجاذبة في تحسين مستويات التفكير العليا وإكساب المهارات والمعارف لدى الطلاب، كما أنها توجه سلوك الطلاب وتوجههم نحو تحقيق أهدافهم التعليمية، فالبيئة التعليمية تمثل عنصرًا مهمًا من عناصر العملية التعليمية، لذلك لابد من إحداث التفاعل الديناميكي المستمر بين العناصر الأخرى، من أجل إكسابه الخبرات التعليمية الجديدة، وتعديل سلوكه بالاتجاه المرغوب فيه.

ولقد أصبح تحقيق مستوى عال من جودة الأداء مطلبًا أساسيًا في منهجية العمل، والتي تهدف إلى تحسين بيئة العمل، للوصول إلى مستوى متميز من جودة الأداء، وتتضمن الأطر العامة للتعليم المجتمعي العديد من الموضوعات الهامة منها التعرف على نشأة التعليم المجتمعي، ومفهومه، وفلسفته، وأهدافه وأهميته، ومبادئه الرئيسية وخصائصه، ومجالاته ومتطلبات تفعيله، وتحقيق نتائج متميزة، لتحقيق مستوى متميز في منظومة التعليم.

ويتناول هذا البحث متطلبات تحسين جودة البيئة التعليمية بمدارس التعليم المجتمعي في مصر، وذلك من خلال ما يلي:

أولًا: الإطار العام للبحث: ويشمل: المقدمة ومشكلة البحث وأسئلته، وأهدافه، وأهميته، وحدوده، والمنهج المستخدم، ومصطلحات البحث، وأهم الدراسات السابقة المرتبطة به.

ثانيًا :المحاور الرئيسية للبحث: وتشمل:

١. الإطار المؤسسي لمدارس التعليم المجتمعي في مصر.
٢. الأسس النظرية لجودة البيئة التعليمية.
٣. واقع تحسين جودة البيئة التعليمية في مدارس التعليم المجتمعي في مصر.
٤. متطلبات تحسين جودة البيئة التعليمية في مدارس التعليم المجتمعي في مصر.

(*)وزارة التربية والتعليم: **الخطة الاستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعي في مصر**، وزارة التربية والتعليم، القاهرة، ٢٠١٢، ص٣١٧.

مشكلة الدراسة:

انطلاقًا من شعار التعليم للجميع Education For All، وأن التعليم هو أكثر العناصر تأثيرًا في مكافحة الفقر وتحسين نوعية الحياة، حرصت مصر من خلال وزارة التربية والتعليم والمجتمعات المحلية ومنظمة الأمم المتحدة للطفولة (اليونيسيف) على إنشاء مؤسسات التعليم المجتمعي بأنماطها المختلفة التي تضم مدارس المجتمع، ومدارس الفصل الواحد، والمدارس الصديقة للفتيات، والمدارس الصغيرة، والمدارس الصديقة للأطفال في ظروف صعبة[†]، وتتسم هذه المدارس بمرونة الخدمة التعليمية المقدمة بها، حيث تقوم الدراسة بها على عدة مستويات بنفس الفصل بالإضافة إلي التكوين المهني للدراسين، كما أنها تختص بممارسة العديد من الأنشطة، وإكساب الطلاب العديد من المهارات الفنية والمهنية، وتقبل هذه المدارس البنات والبنين في سن من (١٤- ١٦) عامًا وتكون الأولوية للبنات[‡].

كما تزداد شدة الرسائل التي يتضمنها التقرير العالمي لرصد التعليم لعام (٢٠٢٠) بشأن التعليم المجتمعي وضرورة التصدي للتحديات، فهي تحذر من أن فرص التعليم لا تزال موزعة على نحو غير متكافئ، وأن أعدادًا فائقة من المتعلمين ما زالوا يواجهون حواجز كبيرة جدًا تحول دون انتفاعهم بالتعليم الجيد؛ حيث كان واحد من كل خمسة أطفال ومراهقين وشباب مستبعدًا تمامًا من التعليم، مما يسفر عن شعور ملايين الطلاب الآخرين بالاغتراب داخل الفصول الدراسية [§].

يعاني المجتمع المصري من العديد من المشكلات التي تراكمت على مدار عقود طويلة، وفى مقدمتها مشكلات التعليم التي تتشابك مع قضايا اقتصادية واجتماعية وثقافية، وتتطلب ميزانيات ضخمة وخططا استراتيجية حازمة لإحداث نقلة نوعية فى جودة التعليم فى ظل عصر فائق السرعة فى تطوره وتعدد مجرياته، وتعد مشكلة "التسرب من التعليم" من أخطر المشكلات التي تواجه العملية التعليمية فى مصر وتؤثر سلبًا على بنية المجتمع، وتقف عائقا أمام تقدمه نظرًا لما يترتب عليها من استمرار للجهل، وزيادة معدلات البطالة والفقر، وتعميق الممارسات الاجتماعية الخاطئة، وهدر لطاقات المجتمع المستقبلية، والقضاء على أي عائد متوقع من خطط التنمية المستدامة. [**]

كما أثبتت العديد من الدراسات أن مدارس التعليم المجتمعي أكثر ملاءمة وقبولاً

([†]) الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد: **وثيقة معايير ضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم المجتمعي**، مصر، ٢٠١٥، ص.١٦.

([‡])نادية يوسف جمال الدين: المشاركة المجتمعية لتطوير مدارس الفصل الواحد، **مجلة العلوم التربوية**، مج٢٣، ع ٣، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة، مصر، ٢٠١٥، ص٦٤٠.

(§) منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو): التعليم الشامل للجميع: الجميع بلا استثناء، التقرير العالمي لرصد التعليم، باريس، ٢٠٢٠، ص ٧.

(**) المنتدى الاستراتيجي للسياسات العامة ودراسات التنمية: التسرب من التعليم. الأسباب والتداعيات وسبل المواجهة، ٢٠٢٢. ١٥: ١٠. متاح على: https://draya-eg.org/category.

لمجتمعات معينة وأطفال بعينهم؛ مثل المناطق النائية التي تبعد عن مدارس التعليم الرسمي، والأسر شديدة الفقر التي تعتمد على أطفالها في دعمها اقتصاديًّا، ويعتبر التعليم المجتمعي هو المسار البديل لعودة الأطفال لمسيرتهم التعليمية أو الأطفال الذين لم يلتحقوا بنظام التعليم الرسمي(††)،

يُنظر إلى نجاح الجهود المبذولة على الصعيد العالمي للوصول أولاً إلى من هم أشدّ تخلّفاً عن الركب على أنه نجاح متفاوت، فمعدّل إتمام المرحلة الابتدائية من التعليم قد تحسّن في المتوسّط، وبالنسبة إلى جميع الفئات الرئيسية بحسب نوع الجنس والموقع والثروة، وكان التحسّن أسرع بصورة هامشية بالنسبة إلى الأطفال الذين يعيشون في المناطق الريفية مقارنة بالمتوسّط، وينطبق الأمر نفسه على إكمال المرحلة الابتدائية في أوساط أشدّ الفئات فقرًا، غير أنهم في الحالتَين لا يلحقون بالركب، فإذا ما استمرّ المعدّل الحالي، سيتطلّب ردم الفجوة عقودًا، وبالنسبة إلى إتمام المرحلة الثانوية، تُعدّ أشدّ الفئات فقراً الأكثر تخلّفًا عن الركب. (‡‡)

وعلي الرغم من الجهود التي تبذلها الدولة تجاه مؤسسات التعليم المجتمعي إلا أن هناك قصور شديد في أداء تلك المؤسسات، ويظهر ذلك جليًّا في عدم قدرتها علي تحسين العمليات الداخلية، مما نتج عنه منتجًا تعليميًّا ضعيفًا لا يرتقي لمستوي المستهدف، مما أدى إلى وجود الكثير من جوانب القصور، وعلى رأس هذه السلبيات المشكلات المتعلقة بالبيئة التعليمية(§§)، كما توصل تقرير اليونسكو ٢٠٢٠ إلى أن المعدلات المنخفضة للدخول والتقدّم والتعلّم ما هي إلا النتائج النهائية والمرئية لعمليات اجتماعية – اقتصادية تهمّش العشرات من الأطفال والشباب والكبار، وتخيب آمالهم وتعزلهم. ويؤدّي "مزيج سام من الفقر والتمييز" إلى "إقصائهم، وللآليات الاجتماعية والاقتصادية القوية المتّصلة بتوزيع الفرص وانتهازها، لا سيّما في مرحلة مبكرة من الحياة، تأثيرات دائمة على التعليم الشامل، تمامًا كما تتمتّع آليات النظام التعليمي التي تتمّ يوميًّا في قاعات الصفّ، وفي ملاعب المدارس، واجتماعات أولياء الأمور والمعلمين، والتجمّعات المجتمعية، وبنى التنسيق الحكومية المحلية، والمجالس الوزارية بالتأثير أيضًا. (***)

مما سبق يتضح أن هناك ضرورة ملحة لتحسين بيئة التعليم بمدارس التعليم المجتمعي بمصر وهو ما تسعى إليه الدراسة الحالية.

(††) سارة سيد احمد: الجدوى الاقتصادية والاجتماعية لإنشاء شعبة معلمي التعليم المجتمعي بكليات التربية في مصر .**المجلة التربوية لتعليم الكبار**، مج ٥، ع١، ٢٠٢٣، ص٦٠.

(‡‡) منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو): التعليم الشامل للجميع: الجميع بلا استثناء، التقرير العالمي لرصد التعليم، **مرجع سابق**، ص ٧.

(§§)محمد رشوان: نموذج مقترح لتقويم مؤسسات التعليم المجتمعي في مصر في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة: دراسة ميدانية، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة سوهاج، مصر، ٢٠١٦، ص٥٤.

(***) منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو): التعليم الشامل للجميع: الجميع بلا استثناء، التقرير العالمي لرصد التعليم، مرجع سابق، ص ١٠.

وفي ضوء ما سبق يمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيس التالي:

ما متطلبات تحسين جودة البيئة التعليمية بمدارس التعليم المجتمعي في مصر؟ ويتفرع من هذا التساؤل الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

١. ما الإطار المؤسسي لمدارس التعليم المجتمعي في مصر؟
٢. ما الأسس النظرية لجودة البيئة التعليمية في مدارس التعليم المجتمعي في مصر؟
٣. ما واقع تحسين جودة البيئة التعليمية في مدارس التعليم المجتمعي في مصر؟
٤. ما متطلبات تحسين جودة البيئة التعليمية في مدارس التعليم المجتمعي في مصر؟

أهداف الدراسة: هدفت الدراسة الحالية إلى الآتي:

١. وضع إطار مفاهيمي للتعليم المجتمعي يتناول (النشأة، الفلسفة، الأهداف، الأهمية، الخصائص).
٢. توضيح الأسس النظرية لجودة البيئة التعليمية.
٣. الوقوف على أهم متطلبات تحسين جودة البيئة التعليمية في مدارس التعليم المجتمعي في مصر.

أهمية الدراسة: تمثلت أهمية الدراسة فيما يلي:

أولًا: الأهمية النظرية:

نبعت أهمية الدراسة من تناولها لموضوع التعليم المجتمعي؛ حيث يُعد من الاتجاهات التربوية الحديثة التي تسعي الدول لتبنيها، حيث تُسهم الدراسة في تعميق فلسفة التعليم المجتمعي وأهم متطلبات تحسين بيئته التعليمية، كما يمكن أن تساعد الدراسة الحالية في تكوين قاعدة ينطلق منها باحثون آخرون، للكشف عن المزيد من الحقائق المتعلقة بالتعليم المجتمعي، وأيضًا تنبع أهميتها من حاجة مدراس التعليم المجتمعي لمثل هذه الدراسات لإحداث النقلة النوعية في مخرجاتها.

ثانيًا: الأهمية التطبيقية:

عالجت الدراسة موضوعًا من الموضوعات الحيوية الذي يحتمه الواقع بكل مقوماته وخصائصه؛ حيث تساعد في تطوير مدارس التعليم المجتمعي وتفعيل دورها في العملية التعليمية، والوصول إلى أهم جوانب القصور ومحاولة علاجها، كما تفيد هذه الدراسة المسئولين عن التعليم بما تقدمه من توضيح وتفسير لأهم المتطلبات التي تساعد في تحسين بيئة التعلم بمدراس التعليم المجتمعي، بما يحقق تكافؤ الفرص التعليمية لكافة أفراد المجتمع، كما أنها تساعد في التعرف على مواصفات بيئة التعلم الجاذبة ذات الجودة، والتي تعمل على إكساب الطلاب الخبرات والمعلومات والمهارات.

منهج الدراسة: اعتمدت الدراسة الحالية المنهج الوصفي، كي تحقق أهدافها، وتجيب عن أسئلتها؛ حيث إن المنهج الوصفي يتلاءم مع طبيعة هذه الدراسة، حيث جاء المنهج الوصفي ليحدد طبيعة الظاهرة موضع الدراسة، ويشمل ذلك تحليل بنيتها، وبيان العلاقات بين مكوناتها، والآراء والاتجاهات حولها، والعمليات التي تتضمنها، والآثار التي تحدثها(†††).

حدود الدراسة: تناولت الدراسة تحديد واقع مدارس التعليم المجتمعي، واستثمارها الاستثمار الأمثل وإدارتها في مدارس التعليم المجتمعي، بما يحقق جودة البيئة التعليمية في أساليب العمل وإجراءاته، ثم تحديد متطلبات تحسين جودة البيئة التعليمية، واقتصر البحث على مراجعة الأدبيات وتحليلها.

مصطلحات الدراسة:

- **مدارس التعليم المجتمعي Community Education: يقصد بالتعليم المجتمعي** بأنه أحد صيغ التعليم الموازي للتعليم، وهو عملية مشاركة تعليمية تتم داخل موقع المدرسة العامة، أو بالاتفاق مع مدارس المجتمع أو مؤسسات تعليم الكبار (‡‡‡)

ويعرف التعليم المجتمعي إجرائيًّا بأنه: نوع من التعليم الموازي تتضافر فيه جهود الأهالي والحكومة لتحسين المستوى الثقافي والاجتماعي والاقتصادي لبعض الفئات المحرومة من التعليم القومي.

- **البيئة التعليمية Educational Environment:** تعرف البيئة التعليمية بأنها الإطار العام الذي ينصهر داخله مكونات العملية التربوية المختلفة، ودرجة التكامل بين هذه المكونات تتأثر مباشرة بالخصائص العامة للبيئة المدرسية بصورة تنعكس على الاتجاهات العامة للمعلمين والطلبة وأولياء الأمور نحو عمليات التفكير لدى الطلبة (§§§).

وتعرف الدراسة جودة البيئة التعليمية إجرائيا بأنها: تلبية البيئة التعليمية بمدارس التعليم المجتمعي احتياجات الطلاب الحالية والمستقبلية، لتحقيق التناغم بين المدخلات التعليمية ومخرجاتها، وتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية بينها وبين مخرجات التعليم العام.

الدراسات السابقة:

من خلال الاطلاع على أدبيات الفكر الإداري والتربوي، توجد مجموعة من الدراسات والبحوث ذات الصلة بموضوع الدراسة، ويمكن عرضها على النحو التالي:

(†††) فؤاد أبو حطب، آمال صادق: **مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية**، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر، ٢٠١٠، ص ص١٠٤-١٠٥.

(‡‡‡)Dryfoos, J. : **Evaluation of Community Schools: An Early Look**, Coalition for Community Schools, Washington D.C, 2014, P.23.

(§§§)فتحي عبد الرحمن جروان: **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات**، ط٤، دار الفكر، عمان، ٢٠٠٩، ص٣٦.

١. **دراسة علي البريكي، (٢٠٢٣) (****)، بعنوان: دور مديري المدارس في توفير متطلبات البيئة المدرسية الجاذبة للتعليم والتعلم في محافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان:** هدفت الدراسة تعرف دور مديري المدارس في توفير متطلبات البيئة المدرسية الجاذبة للتعليم والتعلم في محافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، حيث اعتمدت الدراسة على استبانة مؤلفة من (٣٠) فقرة، وقد اشتملت عينة الدراسة على (٢٧٠) مشرفًا تربويًّا ومشرف إدارة مدرسية ومشرف تقويم أداء مدرسي ومعلم أول، وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية: جاء دور مدير المدرسة في توفير متطلبات البيئة المدرسية الجاذبة للتعليم والتعلم بدرجة عالية، ويعزو ذلك إلى متغير النوع والمسمى الوظيفي والخبرة.

٢. **دراسة أفتيكا ودينوفيا، (٢٠٢٣)(††††)، بعنوان: تصور الطلاب للبيئة المادية للفصل الدراسي في تعلم الإنجليزية:** هدفت هذه الدراسة إلى تحديد تصورات الطلاب عن البيئة المادية في الفصل، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتم جمع البيانات باستخدام الاستبيانات، وتوصلت الدراسة إلى النتائج في خمسة مؤشرات، وهي: المؤشر الأول جودة الهواء الداخلي حصل على درجة إيجابية ٣.١٢، وبلغ مستوى إنجاز المبحوثين ٧٧.٩٨٪، وحصل المؤشر الثاني الإضاءة على درجة إيجابية ٣.١٢، وبلغ مستوى إنجاز المبحوثين ٧٨.١٧٪، وحصل المؤشر الثالث الصوت على درجة إيجابية ٣.٠٨، وبلغ مستوى إنجاز المبحوثين ٧٧.١٤٪، وحصل المؤشر الرابع عمر البناء والجودة على درجة إيجابية ٣.٠٩، وبلغ مستوى إنجاز المبحوثين ٧٧.٣٪ ، وحصلت المؤشر الخامس حجم الفصل على درجة إيجابية ٣.٠٨، وبلغ مستوى إنجاز المبحوثين ٧٦.٤٢٪، أي أن الطلاب لديهم تصورات إيجابية حول حالة البيئة المادية في فصلهم، ويدركون أن البيئة المادية للفصل مهمة للغاية لدعم الطلاب في التعلم والمعلمين في التدريس، ويجب أن تكون هناك مرافق كافية.

٣. **دراسة نياباندو وإيفانشن، (٢٠٢٢)(‡‡‡‡)، بعنوان: وجهات نظر طلاب الصف الثاني لبيئة التعلم المادية في غرف الصف الخاصة بهم:** دراسة حالة متعددة هدفت هذه الدراسة إلى تعرف وجهات نظر طلاب الصف الثاني لبيئة التعلم المادية في غرف الصف الخاصة بهم، واستخدمت الدراسة نهج دراسة الحالة المتعددة النوعية للتحقيق في تصورات طلاب الصف

(****) علي البريكي: دور مديري المدارس في توفير متطلبات البيئة المدرسية الجاذبة للتعليم والتعلم في محافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان، المجلة العلمية للعلوم التربوية والصحة النفسية، مج ٥، ع١، المؤسسة العلمية للعلوم التربوية والتكنولوجية والتربية الخاصة، مصر، ٢٠٢٣، ص ص ٥٧ ـ ٩٦.

(††††)Aftika, Fiti Aning, and Dinovia Fannil Kher, Students' Perception of Classroom Physical Environment In Learning English at Smpn 23 Solok Selatan, Journal of English Language Teaching, Vol. 12, No.1, 2023, Nigeria, pp 350-360.

(‡‡‡‡)Nyabando Tsitsi, Pamela Evanshen: Second Grade Students' Perspectives of Their Classrooms Physical Learning Environment: A Multiple Case Study, Early Childhood Education Journal, Vol. 50, No.5, 2022, pp. 709-720.

الثاني لبيئة التعلم المادية في غرف الصف، وتم جمع البيانات من خلال المقابلات والصور التي تم إنشاؤها بواسطة المشاركين، تكونت عينة الدراسة من (١٦) طالبًا في أربعة فصول دراسية في ثلاث مناطق تعليمية، وتم استخدام أداة بيئة التعلم المادية لتقييم ركائز البيئة المادية للتعلم الأكاديمي لاختيار الفصول الدراسية المشاركة في الدراسة، وأكد المشاركون أن بيئات التعلم المادية في الفصل الدراسي الأفضل بالنسبة لهم كانت ذات مغزى، وتوفر وصولاً سهلاً للموارد والمواد، وتوفر التعلم النشط وفرص المشاركة الاجتماعية، وكانت هناك أوجه تشابه أكثر من الاختلافات بين تصورات المشاركين في الفصول الدراسية التي سجلت أعلى الدرجات والفصول التي سجلت أدنى درجات، كما أشارت النتائج إلى أن تصورات الأطفال الصغار للبيئة يمكن أن تتأثر بتجاربهم أو سياقاتهم واختلافاتهم، وتشجع النتائج معلمي الأطفال الصغار على الاهتمام بطلابهم فهم يتأثرون بنشاط ببيئتهم، وتحديهم لتصميم بيئات التعلم المادية للفصول الدراسية التي تدعم الاحتياجات المتنوعة للطلاب داخل هذه المساحات.

٤. **دراسة عطيات مسلم، (٢٠٢٢)[§§§§]، بعنوان: تطوير بيئة التعلم في مدارس الفصل الواحد بمحافظة المنوفية في ضوء معايير ضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم المجتمعي:** هدفت الدراسة 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، واستخدمت الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وقد توصلت الدراسة إلى ضعف توافر متطلبات الأمن والسلامة بالمبني المدرسي، وضعف توافر شروط التجهيزات اللازمة للمدرسة، وتسود علاقات اجتماعية إيجابية متبادلة بين المجتمع المدرسي في هذه المدارس، كما قدمت الباحثة آليات وإجراءات لتطوير بيئة التعلم برصد وتحديد الأماكن اللازمة لإقامة مباني تخدم هذا النمط من التعليم، وتشكيل إدارة أزمة من كافة الخبراء المعنيين بالتعليم لبحث مشكلات بيئة التعلم، ودراسة احتياجات بيئة التعلم في هذه المدارس، وأهمية نشر الوعي بأهمية المشاركة المجتمعية مساندة لجهود الدولة، وكذلك بناء مدارس طبقًا لمعايير الجودة واستكمال صيانة المباني القديمة.

---

§§§§ عطيات مسلم: تطوير بيئة التعلم في مدارس الفصل الواحد بمحافظة المنوفية في ضوء معايير ضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم المجتمعي، مجلة كلية التربية، مج ٣٧، ع٣، كلية التربية، جامعة المنوفية، مصر، ٢٠٢٢، ص ص ٢٧٢ – ٣١٦.

٥. **دراسة نورة الجهمي، نداء الناصر، (٢٠٢٢)(*****)، بعنوان: متطلبات تطوير البيئة المدرسية المحفزة للإبداع في ضوء رؤية ٢٠٣٠:** هدف الدراسة إلى التعرف على دور الإدارة المدرسية بمدارس التعليم العام في تطوير بيئة التعلم المحفزة للإبداع في ضوء رؤية ٢٠٣٠، ومتطلبات تحقيق ذلك في بعدين أساسيين هما المبنى المدرسي وكفاءة المعلمات، ولتحقيق هذه الأهداف استخدمت الباحثتان المنهج الوصفي بأسلوبه المسحي، والاستبانة كأداة للدراسة، وقد بلغ مجتمع الدراسة (٣٤٦) من قائدات مدارس التعليم العام، وأسفرت الدراسة عن عدد من النتائج، من أبرزها أن متطلبات كفاءة المعلمات لتطوير البيئة المدرسية المحفزة للإبداع في ضوء رؤية ٢٠٣٠ جاءت في المرتبة الأول بدرجة عالية، كما جاءت متطلبات المبنى المدرسي لتطوير البيئة المدرسية جاءت في المرتبة الثانية بدرجة متوسطة.

٦. **دراسة شيماء علي، (٢٠٢٢) (†††††)، بعنوان: متطلبات اعتماد مدارس التعليم المجتمعي فى محافظة الفيوم على ضوء معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم:** هدفت الدراسة إلى تعرف متطلبات اعتماد مدارس التعليم المجتمعي فى محافظة الفيوم على ضوء معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي لمناسبته لطبيعتها، وقامت الباحثة بتصميم استبانة طُبقت على عينة من الميسرات بمدارس التعليم المجتمعي، وبعض موجهي المدارس بالإدارات التعليمية المختلفة بمحافظة الفيوم، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها حاجة مدارس التعليم المجتمعي إلى اتباع أساليب ديمقراطية في إدارة بيئة التعلم وصنع القرار، وقلة توفير إدارة المدرسة الشروط والتجهيزات اللازمة للمدرسة من مساحة وإضاءة وتهوية وأثاث ومرافق، كما أوصت الدراسة بتطبيق معايير الجودة في إدارة بيئة التعلم، واتباع أساليب ديمقراطية في إدارة بيئة التعلم داخل مدارس التعليم المجتمعي.

٧. **دراسة باركسديل، وآخرون، (٢٠٢١)(‡‡‡‡‡)، بعنوان: تصورات طلاب المدارس الإعدادية عن مناخ الفصل الدراسي وعلاقته بالإنجاز:** هدفت هذه الدراسة إلى فحص العلاقة بين مناخ الفصل الدراسي وإنجاز الطلاب لطلاب المدارس المتوسطة، تمت إدارة عينة هادفة من (٤٢٨) طالبًا في المرحلة الإعدادية (الصف السادس إلى الثامن) من منطقة تعليمية كبيرة تقع في جنوب شرق تكساس في قائمة جرد بيئة التعلم (LEI) لقياس تصوراتهم عن بيئة

(*****) نورة الجهمي، نداء الناصر: متطلبات تطوير البيئة المدرسية المحفزة للإبداع في ضوء رؤية ٢٠٣٠، مجلة كلية التربية، ع ١٠٦، مج٤، جامعة كفر الشيخ، مصر، ٢٠٢٢، ص ص ٣٥١-٤٠٨..

(†††††) شيماء علي: متطلبات اعتماد مدارس التعليم المجتمعي فى محافظة الفيوم على ضوء معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم، مجلة كلية التربية، مج ١٩، ع١١٣، جامعة بني سويف، مصر، ٢٠٢٢، ص ص ٣٣٨- ٢٩٩.

(‡‡‡‡‡)Barksdale, Christopher, Michelle L. Peters, and Antonio Corrales: Middle school students' perceptions of classroom climate and its relationship to achievement, **Educational Studies**, Vol. 47, No. 1, 2021, pp. 84-107.

الفصل من حيث التماسك والبيئة المادية والشكليات ومستوى الرضا، كما تم جمع البيانات من تقييمات الدولة، على الرغم من أن النتائج الكمية أشارت إلى عدم وجود علاقة بين مناخ الفصل الدراسي وإنجاز الطلاب، إلا أن البيانات النوعية كشفت أن تعلم الطلاب يتأثر ببناء العلاقات، وتوافر موارد الفصل وتنظيمها، ووضع مبادئ توجيهية للفصول الدراسية، وجعل يشعر الطلاب بالأمان والاهتمام في الفصل الدراسي، وأوصت الدراسة بوضع معايير أعلى لإنجاز الطلاب في المدارس والمقاطعات، وضرورة زيادة المعرفة والفهم للعلاقة بين مناخ الفصل الدراسي وإنجاز الطلاب.

٨. **دراسة باري، (٢٠٢٠) [§§§§§]، بعنوان: تقييم الجوانب الفيزيائية لبيئة الفصل الدراسي من حيث النهج الإنساني: إطار نظري شامل:** هدفت هذه الدراسة لتقييم الجوانب المادية لبيئة الفصل؛ والتي ترتبط باحتياجات الطلاب، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتم جمع بيانات عن (٨٦٠) طالبًا من المدارس الثانوية العامة في المدينة المنورة بالمملكة العربية السعودية باستخدام استبيان ورقي مغلق النهايات، كما تم استخدام إجراءات متعددة للتحقق من صحة الأجهزة، وفحص البيانات، وتحليل البيانات، واعتمدت الدراسة نموذج تقييم صالح وموثوق به لتقييم الجوانب المادية للفصل الدراسي البيئة ذات الصلة باحتياجات الطلاب، وأكدت نتائج الدراسة صحة النموذج المقترح لتقييم البيئة المادية، وتشير نتائج الدراسة إلى أن تصورات الطلاب كانت متوافقة مع الجوانب المادية بما في ذلك الأثاث وتصميم الفصول الدراسية والإضاءة واللون والسلامة؛ بالإضافة إلى ذلك تشير النتائج إلى أن بيئة الفصل الدراسي بحاجة إلى تحسين في مجال درجة الحرارة وجودة الهواء والصوتيات وحجم الفصل والمساحة والنظافة، حيث يُعد بناء مدرسة مهمة سهلة، ولكن الحفاظ على مرافقها المادية في حالة جيدة يمثل تحديًا حقيقيًا، لذا أوصت الدراسة بأنه لتحسين دور البيئة الصفية المادية الحاسم في عملية التعلم يجب أن تكون الجوانب المادية التي يتم النظر فيها ذات صلة باحتياجات الإنسان.

٩. **دراسة إيرينا سميتاكوفا، وآخرون، (٢٠٢٠) [******]، بعنوان: المدارس المجتمعية في بلدان مختارة من أوروبا الشرقية وأوراسيا: عمليات التنفيذ والنتائج:** هدفت الدراسة إلى تقديم مقارنة دولية حول مفهوم المدرسة المجتمعية عبر تسع دول من أوروبا الشرقية وأوروبا

([§§§§§])Barri, Moatasim A: Evaluation of Physical Aspects of Classroom Environment in Terms of the Humanistic Approach: A Comprehensive Theoretical Framework, **Journal of Education and Training Studies**, Vol. 8, No.11, 2020, pp. 1-21.

(******) Smetackova, I., Viktorova, I., Lauermann, M., & Jones, C.: Community schools in selected Eastern European and Eurasian countries: Implementation processes and results, **Peabody Journal of Education**, Vol. 95, No.1, 2020, pp. 15-32..

وآسيا؛ حيث تمثل المدارس المجتمعية استراتيجية تطوير تنظيمي تجمع بين الجهات الفاعلة والمؤسسات والأفراد المحليين لضمان تكافؤ فرص التعلم لجميع التلاميذ، بما في ذلك التلاميذ ذوي الاحتياجات والعيوب التعليمية المحددة (الحرمان الاجتماعي أو الاقتصادي أو الثقافي)، وتكونت عينة الدراسة من مدرستين من المدارس المجتمعية من كل بلد (العدد = ٤٥١ معلمًا)؛ تم إجراء مسح للمعلمين وقياس مدى تطبيق معايير الجودة الدولية للمدارس المجتمعية، وتمت مقارنة البيانات الكمية المتعلقة بالمقاييس بالإجابات النوعية المفتوحة حول المبادئ الهامة للمدارس المجتمعية، وتوصلت الدراسة إلى أنه يوجد تباين كبير بين البلدان والمدارس في تنفيذ مفهوم المدارس المجتمعية، وعلى الرغم من تطوير معايير جودة المدارس المجتمعية من خلال التعاون الدولي إلا إنه يوجد بعض الاختلافات بين الدول في تطبيق المعايير، بسبب الخلفيات التاريخية والسياسية والاقتصادية المتنوعة لكل بلد، وتعتبر القيادة المدرسية القوية والماهرة ضرورية لتطوير أي مدرسة إذا كان لها أن تتطور لتلبي الاحتياجات المتغيرة لتلاميذها، وأوصت الدراسة بحاجة المدارس المجتمعية إلى تنظيم والتزام شبكة من المنظمات والجهات الفاعلة الفردية وتكون على درجة عالية من الالتزام والمهارة من قادتها.

١٠. **دراسة مصطفى حسين، (٢٠١٩)**[†††††††]**، بعنوان: متطلبات تطوير مدارس التعليم المجتمعي بمحافظة سوهاج –دراسة ميدانية:** هدفت الدراسة تعرف الإطار الفكري للتعليم المجتمعي، وأهم المعوقات التي يمكن أن تواجهها مدارس التعليم المجتمعي بمحافظة سوهاج، **ووضع تصور مقترح لتطوير مدارس التعليم المجتمعي**، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وكانت أداة الدراسة هي الاستبانة التي طبقت على عينة الدراسة وهي مدير إدارة التعليم المجتمعي ورؤساء الأقسام بالتعليم المجتمعي بالإدارات التعليمية وبعض الموجهين وبعض المعلمات والعاملين بمدارس التعليم المجتمعي بمحافظة سوهاج، وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، من أهمها افتقار مدارس التعليم المجتمعي تفتقر إلى الساحات الخضراء الخاصة بالمدرسة، ومعامل للعلوم والحاسب الآلي، ووجود عجز في أعداد المعلمات خاصة المتخصصات، في اللغة الإنجليزية والرياضيات، وتسرب بعض الفتيات الدارسات من مدارس تعليم الفتيات بسبب الزواج المبكر، وأوصت الدراسة بمراعاة الفروق الفردية بين الدارسين، وتعزيز ثقة الدارسين بأنفسهم وتزويدهم بالمهارات الحياتية،

(†††††††) مصطفى حسين: متطلبات تطوير مدارس التعليم المجتمعي بمحافظة سوهاج -دراسة ميدانية، **مجلة العلوم التربوية**، مج٢، ع٤، كلية التربية بالغردقة، جامعة جنوب الوادي، مصر، ٢٠١٩، ص ص ٣٥١- ٣٩٣.

وصرف حوافز مادية ومعنوية لتشجيع الدارسين على الدراسة، وتوفير عدد مناسب من الموجهين.

تعقيب على الدراسات السابقة.

يتضح من الدراسات السابقة أن التعليم المجتمعي يُعد تحديًا يواجه دول العالم؛ خاصةً في الدول النامية بصورة كبيرة مقارنة بنظيراتها من الدول المتقدمة، كما تبين من العرض السابق للدراسات؛ والتي على الرغم من اختلاف أهدافها وعينتها والأزمنة والأماكن التي أُجريت فيها إلا أنها تشابهت في إثبات بعض القضايا المتعلقة بمدارس التعليم المجتمعي، وقد تعددت الدراسات التي تناولت موضوع البيئة التعليمية ومدارس التعليم المجتمعي، وتنوعت السياقات التي أجريت فيها، مثل التركيز على البيئة التعليمية وتوفير متطلباتها، وتطويرها، وتأثيرها على الأداء والتحصيل الدراسي والإنجاز.

وتنوعت الدراسات السابقة الخاصة بمدارس التعليم المجتمعي، من حيث التركيز على متطلبات تطوير واعتماد مدارس التعليم المجتمعي في ضوء معايير الجودة الخاصة بالتعليم المجتمعي، والتركيز على نجاحات مدارس التعليم المجتمعي، والتوجهات المستقبلية لها، والمقارنة بينها في ضوء خبرات بعض الدول، كذلك التركيز البعض على المعوقات والتحديات التي تواجهها.

وعلى الرغم من اتفاق معظم الدراسات السابقة على أهمية جودة البيئة التعليمية في مدارس التعليم المجتمعي وتطويرها لتحقيق في تحقيق أداء أفضل، إلا أن الدراسة الحالية تختلف عن جميع الدراسات السابقة في حدودها الزمنية، بالإضافة إلى اختلاف بعضها في بيئة التطبيق، ومجتمع الدراسة، كذلك اختلفت الدراسات السابقة في متغيرات الدراسة ككل أو كجزء بحسب موضوع الدراسة.

كما أفادت الدراسات السابقة الدراسة الحالية في إدراك أبعاد مشكلة الدراسة، مما انعكس بدوره على تحديد أهدافها، وبناء الإطار النظري والمفاهيمي لمؤسسات التعليم المجتمعي، من حيث فلسفة وأهداف وأهمية وأنماط مؤسسات التعليم المجتمعي.

المحاور الرئيسية للبحث: وتشمل:

أولًا: الإطار المؤسسي لمدارس التعليم المجتمعي في مصر.

تأسيسًا على حق المشاركة يتجسد حق التعليم وتوفيره لكل فرد منذ طفولته حتى شيخوخته، وإتاحة حق التعليم الذي يشارك فيه ويتابع مراحله، دون مفاهيم فاسدة لمفهوم الحتمية البيولوجية بأن هناك أطفالًا هم بالوراثة أغبياء، وأطفالًا أذكياء، أو أن هناك معاقين سمعيًا أو

بصريًا أو نطقًا يتم استبعادهم، فلكل هؤلاء حق المشاركة في فرص التعليم بالوسائل والطرق التعليمية المناسبة (‡‡‡‡‡‡).

وانطلاقًا من مبدأ تكافؤ الفرص بين أبناء المجتمع الواحد جاءت تجربة مدارس التعليم المجتمعي، حيث تعتبر من أدوات التنمية المجتمعية وتحسين نوعية الحياة، ويمثل المحور الأساسي للتنمية المجتمعية التي تتيح الفرص أمام الجميع للتعلم مدى الحياة، فعدد مدارس التعليم المجتمعي حوالي (٥٣٠٠) مدرسة منتشرة في الأماكن المحرومة تعليميًا والفقيرة، وتلعب هذه المدارس دورًا حقيقيًا في سد منابع الأمية والمشاركة في القضاء عليها بما يحقق مبدأ التنمية الشاملة للمجتمع، والمشاركة بشكل فاعل في التوعية في التحاق التلاميذ بالتعليم، ومساعدتهم في القراءة لمكافحة التسرب من التعليم، وتعليم الأميين، وتقديم تربية والدية، وتقديم أنشطة توعية للمجتمع المحلي (§§§§§§).

فمنذ الإعلان العالمي لحقوق الإنسان عام (١٩٤٨م) أصبح التعليم الابتدائي إلزاميًا ومجانيًا لجميع الأطفال، ولقد دعم ذلك ما سعت إليه الأهداف الإنمائية للأمم المتحدة في الألفية الجديدة عام (٢٠٠٠م)، والتي أكدت على تعميم التعليم الابتدائي للجميع بحلول العام (٢٠١٥م)، وما ورد بالهدف الثاني من مؤتمر داكار عام (٢٠٠٠ م) للتأكيد على ضرورة تقديم تعليم ذي نوعية جيدة وتمكين جميع الأطفال من الحصول على تعليم ابتدائي مجاني وإلزامي بحلول عام (٢٠١٥م) (*******).

١) نشأة مدارس التعليم المجتمعي.

يؤكد تاريخ التربية وجود ملامح المدرسة المجتمعية في الحضارة الإسلامية التي شيدت نشاطًا اجتماعيًا في الحركة العلمية، فالإسلام حرص منذ بداياته أن يكون التعليم ملبيًا لحاجات الناس وقائمًا على خدمة المجتمع، حيث كان المسجد مركزًا للتربية المجتمعية؛ علاوة على كونه مكانًا للعبادة، ومقرًا للحكمة، ومدرسة تعلم العلوم المختلفة، ومركز إعلامي، وإلى جانب المساجد شهدت الحضارة الإسلامية الكثير من مراكز التعلم التي تجسد إلى حد ما مفهوم المدرسة المجتمعية كالرابطات والزوايا والمكتبات وحوانيت الوراقين والكتاتيب (†††††††).

كما دعت اتفاقية اليونسكو لعام (١٩٦٠) بشأن مكافحة التمييز في مجال التعليم، والإعلان العالمي لتوفير التعليم للجميع لعام (١٩٩٠) الذي اعتُمد في جومتيان بتايلاند البلدان

(‡‡‡‡‡‡)حامد عمار، صفاء أحمد: المرشد الأمين لتعليم البنات والبنين في القرن الواحد والعشرين، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ٢٠١٥، ص ٥٤.

(§§§§§§)رضا حجازي: مدارس *التعليم المجتمعي* وتمكين المجتمعات المحلية، المؤتمر السنوي الثالث عشر: العقد العربي لمحو الأمية ٢٠١٥ - ٢٠٢٤: توجهات وخطط وبرامج، جامعة عين شمس، مركز تعليم الكبار، القاهرة، ٢٠١٥، ص ٧٣٥.

(*******) إكرام غانم: تفعيل سياسات التعليم المجتمعي في مصر في ضوء أهداف المبادرة الدولية للتعليم للجميع، دراسات تربوية ونفسية، ع ٨٧، كلية التربية، جامعة الزقازيق، مصر، ٢٠١٥، ص ٢٧٩.

(†††††††) عبد العزيز داود، رمضان السعودي، احترام أبو طاحون: التعليم المجتمعي في مصر وكيفية الإفادة منه في مصر، **مجلة كلية التربية**، مج ٢٠، ع ٤، كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، مصر، ٢٠٢٠، ص ص ٣٤٥-٣٤٦.

إلى اتخاذ تدابير لضمان "المساواة في المعاملة في مجال التعليم" وعدم "التمييز في الحصول على فرص التعلّم" لدى الفئات المحرومة، وطرح بيان سلامنكا وإطار سلامنكا للعمل لعام (١٩٩٤) اللذان اعتمدا في سلامنكا بإسبانيا المبدأ الذي يقضي بضرورة أن يكون جميع الأطفال في المدرسة التي سيلتحقون بها إذا لم يكن الطفل يعاني من إعاقة، وهو ما أقر باعتباره حقًا في عام (٢٠٠٦)، وقد أثرت هذه النصوص في القوانين والسياسات الوطنية التي يتوقف عليها التقدم نحو الشمول(‡‡‡‡‡‡). أيضًا اعتمدت الدول عام (٢٠٠٠) إعلان الأمم المتحدة بشأن الألفية، والذي حدد ثماني أهداف نمائية ألفية في العالم لتتحقق بحلول عام (٢٠١٥)، حيث اختص هدفان منها بالتعليم (§§§§§§§)، تحقيق إتمام عالمي لمرحلة التعليم الابتدائي، وتعزيز المساواة بين الجنسين وتمكين النساء.

ولتحقيق أهداف مؤتمر داكار، تعهدت الحكومات (ومنها جمهورية مصر العربية) والمنظمات، الوكالات والمجموعات والجمعيات الممثلة في العالم ملتقى التعليم بما يلي(********):

١. تعزيز سياسات التعليم للجميع ضمن إطار قطاعي مستدام ومتكامل بشكل جيد مرتبط بوضوح باستراتيجيات التنمية والقضاء على الفقر.
٢. ضمان مشاركة المجتمع المدني في صياغة وتنفيذ ورصد استراتيجيات تطوير التعليم.
٣. تلبية احتياجات النظم التعليمية المتضررة من النزاعات والكوارث الطبيعية، وتنفيذ برامج تعليمية بطرق تعزز التفاهم المتبادل والسلام والتسامح، وتساعد على منع العنف والصراع.
٤. خلق بيئات تعليمية آمنة وصحية وشاملة، وذات موارد متكافئة تؤدي إلى التميز في التعلم، مع مستويات محددة بوضوح من الإنجاز للجميع.
٥. تعزيز مكانة المعلمين، وتسخير تكنولوجيا المعلومات والاتصالات الجديدة للمساعدة في تحقيق أهداف التعليم للجميع.

إن المتتبع لتاريخ التعليم المجتمعي في مصر يجد أنه يمر بعدة مراحل، ومع كل مرحلة ظهر نوع من أنواع التعليم المندرجة تحته، وذلك تم بالتعاون ما بين وزارة التربية والتعليم وهيئات ومنظمات دولية مثل هيئة الأمم المتحدة متمثلة في منظمة اليونيسيف وهيئات ومنظمات محلية

(‡‡‡‡‡‡) منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو): التعليم الشامل للجميع: الجميع بلا استثناء، مرجع سابق، ص ١٦.
(§§§§§§§)الحق في التعليم: التعليم للجميع والأهداف الإنمائية للألفية وخطة التنمية لما بعد عام ٢٠١٥، ٢٠١٥، متاح على:
https://www.right-to-education.org/ar/issue-page/2015
(********) UNESCO: The Dakar Framework for Action, OP. cit, PP.8-9.

متمثلة في مؤسسات المجتمع المدني كالجمعيات الأهلية وكذلك شركاء محليين من الأهالي والمهتمين وأصحاب التبرعات، ويمكن عرض ذلك التطور التاريخي في ما يلي[†††††††††]:

١. توقيع أول بروتوكول بين منظمة اليونيسيف ووزارة التربية والتعليم ومؤسسات المجتمع المدني المحلي بإنشاء مدارس التعليم المجتمعي عام (١٩٩٢م).
٢. توقيع أول بروتوكول بين وزارة التربية والتعليم ومؤسسات المجتمع المدني المحلي بإنشاء مدارس الفصل الواحد عام (١٩٩٣م).
٣. إنشاء المدارس الصديقة للفتيات عام (٢٠٠٤م).
٤. توقيع أول بروتوكول بين برنامج الغذاء العالمي ووزارة التربية والتعليم ومؤسسات المجتمع المدني لإنشاء المدارس الصديقة للأطفال في ظروف صعبة عام (٢٠٠٤م).
٥. صدور القرار الوزاري رقم (٣٩٦) بتاريخ (٣٠ /١١ / ٢٠٠٨) عُدِل مسمي الإدارة العامة لمدارس الفصل الواحد إلى الإدارة العامة للتعليم المجتمعي لتشمل الأنواع المشار إليها وما يستجد من نماذج جديدة.

مما سبق يمكن استنتاج أن هناك متغيرات رئيسية مرتبطة بمدارس التعليم المجتمعي في مصر، وهي الطريقة التي يتم بها التنظيم المستقبلي لها وفق احتياجات المجتمع واحتياجات الأسر والأطفال حيث يتطلب ذلك هيكل تنظيمي يسمح باتخاذ قرار من القاعدة إلى القمة، كذلك ثقافتها التنظيمية والتي تُعد أهم المتغيرات وأصعبهم على الإطلاق، لأنها ترتبط بالقيم ومعتقدات العاملين ومعتقدات المجتمع الخارجي عنها حيث تتأثر بالبيئة الخارجية، مما يتطلب إعادة تشكيل ممارسات التعليم المجتمعي قبل وضعها موضع التنفيذ، كما يجدر التأكيد على أن توضيح طبيعة العمل في هذه المدارس أمر حيوي للمؤسسات لتجنب الخطأ في تطبيق معاييرها وتحقيق أهدافها.

٢) مفهوم التعليم المجتمعي:

تناولت الأدبيات المعاصرة مفهوم مدارس التعليم المجتمعي بمسميات متعددة منها: مدرسة الفصل الواحد، مدارس الفرصة الثانية، المدرسة المنفردة One class room، والمدرسة متعددة الأعمار multi age school، المدرسة متعددة الصفوف multi grade school، والمدرسة ذات المعلم الوحيد (the school of one teacher) [‡‡‡‡‡‡‡‡].

([†††††††††]) جابر حسن: إسهامات مؤسسات التعليم المجتمعي في الرعاية الاجتماعية للأطفال بلا مأوى، **المجلة العلمية للخدمة الاجتماعية**، ع٢، مج ١، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة أسيوط، مصر، ٢٠١٥، ص ٥٨٨.

([‡‡‡‡‡‡‡‡]) مها نوير، مديحة محمود: أثر أنشطة إثرائية في الاقتصاد المنزلي قائمة على التعلم الخبراتي لمهن المستقبل لتعزيز التأهب الريادي وتشكيل الهوية المهنية للتلاميذ في التعليم المجتمعي، **مجلة كلية التربية النوعية**، ع٣٢، جامعة المنيا، مصر، ٢٠٢١، ص٨٥.

ويعرف على إنه تلك الأنماط أو الصيغ التعليمية التي تهدف إلى توفير فرص التعليم للأطفال في المناطق الأقل حظًا والمحرومة من الخدمات التعليمية في مصر الذين لم تتح لهم الفرصة للالتحاق بالمؤسسات التعليمية، أو الذين التحقوا وتسربوا منها في الشريحة العمرية (٦- ١٤) سنة اعتمادًا على مشاركة المجتمع(§§§§§§§§).

وأيضًا يعرف التعليم المجتمعي بأنه هو عملية تهتم بكل ما يؤثر على رفاهية جميع المواطنين داخل مجتمع معين(*********).

كما يعرف على أنه استجابة للأنشطة السكانية المختلفة من تنمية اقتصادية، وخدمات مجتمعية وتدريب وظيفي، ومحو أمية الكبار، وتنظيم برامج متنوعة في التعليم المستمر لجميع الفئات السكانية(†††††††††).

ولتوضيح ذلك على المستوى التطبيقي نجد أن هذه التعريفات المختلفة تعظم دور التعليم المجتمعي من أحد المفاهيم التقليدية لتعليم الأطفال إلى مفهوم أوسع بتحديد احتياجات المجتمع ومشكلاته ورغباته، ومن ثَمَّ المساعدة في تطوير المرافق والبرامج والعاملين والقيادة نحو تحسين المجتمع بأكمله، ثُم تطوير التعريفات إلى تعريف التعليم المجتمعي كعملية وبرنامج؛ حيث تُعد مكونات البرنامج جزءًا لا يتجزأ من عملية تعليم المجتمع، وتتعامل مع الأنشطة العلنية للمجتمع المدرسي، كما تعد البرامج بشكل عام ثمرة بعض احتياجات المجتمع، ويتم تصميمها وفقًا لذلك.

واستخلاصًا لما سبق يمكن القول بأنه على الرغم من وجود التعليم المجتمعي لعدة عقود، إلا أن معناه غير واضح للغالبية من المواطنين والمعلمين، ولقد تم طرح عدد من التعريفات، لكنها لم تقضي على الجهل بالمفهوم، بل إن بعض المتشككين يقترحون أن التعريف الشامل أمر مستحيل، مما سبق يمكن القول بأنه على الرغم من اختلاف هذه التعريفات في تحديد التعليم المجتمعي، إلا أن كل منها يشير إلى أن مدارس التعليم المجتمعي لديها مهمة تتجاوز تعليم الأطفال، بالإضافة إلى ذلك تصبح استراتيجية حشد المجتمع لتلبية احتياجاته وحل مشكلاته مكونًا ضروريًا، ويعزز التعليم المجتمعي مناخًا مفتوحًا حيث يتم تشجيع العمليات التشاركية والاستفادة منها.

٣) فلسفة التعليم المجتمعي.

تستند فلسفة التعليم المجتمعي إلى مفهوم أن التعلم عملية تستمر مدى الحياة وأن المدارس على جميع المستويات يجب أن تساعد في توفير أنواع مختلفة من خبرات التعلم لأفراد

(§§§§§§§§) عبد العزيز داود، رمضان السعودي، احترام أبو طاحون: التعليم المجتمعي في مصر وكيفية الإفادة منه في مصر، **مرجع سابق**، ص ٣٤٤.

(*********) Kowalski, Th., Fallon, J.: **Community Education: Processes and Programs**, Educational Leadership Faculty Publications, Indiana, 1986, P 10.

(†††††††††) عبد العزيز داود، رمضان السعودي، احترام أبو طاحون: التعليم المجتمعي في مصر وكيفية الإفادة منه في مصر، **مرجع سابق**، ص ٣٤٤.

المجتمع من جميع الأعمار، ولا ينبغي للمؤسسات التعليمية أن تقصر أهدافها وبرامجها على جزء صغير واحد من حياة الشخص، ولكن بدلاً من ذلك يجب أن تدرك الأدوار المهمة التي يمكن أن تلعبها في توفير فرص التعلم مدى الحياة؛ من فرضية تثقيف المجتمع أن طبيعة التعلم المقدم يجب أن تستند إلى احتياجات ورغبات أفراد المجتمع، كما تظهر فلسفة التعليم المجتمعي فيما يلي(‡‡‡‡‡‡‡‡‡):

١. الاتجاه نحو مبدأ التشاركية بين المؤسسات التعليمية، والمجتمع المحلى.
٣. استخدام البيئة ومواردها، لخدمة العملية التعليمية.
٤. تبنى الاتجاه نحو اللامركزية في العملية التعليمية.
٥. عدم التمييز بين الذكور والإناث في تكافؤ الفرص التعليمية.
٦. الحد من تسرب المتعلمين.
٧. مشاركة قيادات المجتمع المحلى في لجان التعليم، وحل المشكلات التي تواجهها.

ببساطة؛ إنها فلسفة تعليم شاملة في نطاقها وذات إمكانات عالية، وتنطبق على قدم المساواة على أي منظمة أو جمعية أو وكالة توفر فرص التعلم لأفراد المجتمع، إنه مفهوم يعترف بأن كل من التعلم والتعليم عمليتان تدومان مدى الحياة، إنها فلسفة ونظام يدعم الاستخدام الفعال لجميع الموارد البشرية والمادية والمالية للمجتمع، ويشدد كذلك على الحاجة إلى التعاون بين المؤسسات والوكالات، كذلك المشاركة لأفراد المجتمع في صنع القرار التربوي.

٤) أهداف التعليم المجتمعي:

حددت اليونسكو الهدف الشامل والذي أوصت به كهدف تعليمي شامل محتمل، يهدف إلى تحقيق مجتمعات عادلة وشاملة ومسالمة ومستدامة: "ضمان التعليم الجيد المنصف والشامل والتعلم مدى الحياة للجميع بحلول عام (٢٠٣٠)، وتم ترجمة هذا الهدف الشامل إلى سبعة أهداف عالمية محددة تتعلق بالمجالات التالية(§§§§§§§§§):

١. رعاية الطفولة المبكرة في مرحلة الطفولة المبكرة.
٢. التعليم الأساسي الجيد.
٣. محو أمية الشباب والكبار.
٤. مهارات العمل والحياة من خلال التعليم التقني / المهني والتعليم الثانوي والتعليم العالي.

(‡‡‡‡‡‡‡‡‡) مصطفى حسن: متطلبات تطوير مدارس التعليم المجتمعي بمحافظة سوهاج: دراسة ميدانية، **مجلة العلوم التربوية**، س٢، ع٤، كلية التربية، جامعة جنوب الوادي، الغردقة، مصر، ٢٠١٩، ص٣٦٣.

(§§§§§§§§§) UNESCO: UNESCO Education Strategy 2014-2021, The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, France, 2014, p.26.

٥. المعرفة والمهارات من أجل مجتمعات مستدامة وسلمية.

٦. المعلمين.

٧. التمويل.

إن التعليم المجتمعي يُعد أداة لتنمية الوعي وأداة للتغيير والتنشئة حيث أنه يستهدف عن طريق الممارسة الاجتماعية البيئية إيجاد مجتمعٍ واعٍ عن طريق تعبئة طاقاتهم، وتمكينهم من الحصول على الموارد والطرق التي تتيح لهم التعلم الذاتي، فيجب أن يكونوا قادرين على تعليم أنفسهم (**********).

٥) أهمية التعليم المجتمعي.

هناك العديد من الدواعي العالمية التي تستدعي الاهتمام بالتعليم المجتمعي وتطويره يُمكن تلخيصها فيما يلي (††††††††††):

١. **تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية:** يُعد الهدف الأساسي للتعليم المجتمعي هو إتاحة التعليم للأطفال في المناطق المحرومة من الخدمات التعليمية، ويرتبط ذلك بنقص الموارد الحكومية، فالحكومات تسعى إلى مشاركة المجتمع لاستكمال استثماراتها في توفير التعليم الابتدائي.

٢. **الارتباط الوثيق بتلبية الاحتياجات المحلية:** على الرغم من تعدد الأنماط والصيغ لمؤسسات التعليم المجتمعي واختلافها من دولة إلى أخرى إلا أنها تستند جميعًا على نفس المبدأ، وهو الارتباط الوثيق بتلبية رغبات واحتياجات المجتمع بصورة أكبر من المدارس الحكومية.

٣. **تحسين الجودة وزيادة تحصيل الطالب:** تُعد المشاركة المجتمعية في التعليم استراتيجية لتحسين وتجويد الخدمات والفرص التعليمية المتاحة.

٤. **تحقيق اللامركزية في مجال التعليم المجتمعي:** ويتم تحقيق ذلك في مدارس التعليم المجتمعي من خلال التعهد باتخاذ القرارات الإدارية للمستويات الدنيا في الهرم الإداري وهي المستويات المجتمعية، ويصاحب هذا إصلاحات حكومية، تعزز مشاركة الأطراف المعنية في إدارة التعليم.

٥. **الحوكمة والمحاسبية في التعليم المجتمعي:** تُسهم مؤسسات التعليم المجتمعي في تطوير المجتمع المدني بتوفير الخدمات التعليمية، وذلك لتحقيق التنمية الشاملة والمستدامة(‡‡‡‡‡‡‡‡‡‡).

(**********) محمد إبراهيم: جهود طريقة تنظيم المجتمع في تفعيل مدارس التعليم المجتمعي لمواجهة التسرب الدراسي، **مجلة الخدمة الاجتماعية**، ع ٥٨، ج ١٠، الجمعية المصرية للأخصائيين الاجتماعيين، مصر، ٢٠١٧، ص ٢٠.

(††††††††††) إيمان محمود: دور مدارس التعليم المجتمعي في زيادة الوعي بتمكين المرأة في المجتمع في بعض قرى محافظة الشرقية، **مجلة كلية التربية**، مج ١٩، ع٢، كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، مصر، ٢٠١٩، ص ص ٣٥٩-٣٦٠.

وانطلاقًا مما سبق يُمكن القول إنه ينبغي على قيادات التعليم المجتمعي والعاملين والمنظمات الدولية العمل معًا لتوجيه مدارس التعليم المجتمعي وتحديد ممارساتها وأنشطتها اليومية، مع ضرورة وضوح خصائصها ومبادئها ومجالاتها ومتطلبات تفعيلها.

٦) خصائص التعليم المجتمعي:

مدارس التعليم المجتمعي هي بالأساس تُعد من أدوات التنمية البشرية اعتمادًا على نوعية عالم المستقبل، وتقوم بدور كبير في تعليم وتمكين المجتمعات المحلية الفقيرة (§§§§§§§§§)، ويُعد ما يلي من أهم خصائص التعليم المجتمعي(**********):

١. يعتبر في الأساس عملية بحث عن أنسب الطرق التي يمكن من خلالها الاستجابة للتنوع إلى جانب محاولة التعرف على كيفية التعلم من الاختلافات والتباينات.
٢. يرتبط باستخدام استراتيجيات متعددة لإثارة الإبداع لدى الطلاب وقدرتهم على التعامل مع المشكلات وحلها.
٣. يتضمن حق الطفل في الالتحاق بالمدرسة والتعبير عن رأيه والحصول على خبرات تعليمية جيدة والحصول على نتائج تعليمية قيمة.
٤. يتضمن المسئولية الأخلاقية التي تدفع إلى إعطاء الأولوية إلى الأطفال الذين يتعرضون لخطر التهميش والإقصاء عن المدرسة.

٧) أنماط التعليم المجتمعي:

يُعد التعليم المجتمعي أحد صيغ التعليم غير التقليدي الذي يوفر فرص تعليمية للفئات المحرومة والمهمشة وذات الظروف الخاصة في مصر، وتتعدد وتتنوع صيغ التعليم المجتمعي، وإيضاحًا لذلك يمكن القول بأن أنماط مدارس التعليم المجتمعي التي أسست في مصر متعددة، فمنها مدارس الفصل الواحد متعدد المستويات، والمدارس الصديقة للفتيات، ومدارس أطفال بلا مأوى، ومدارس التعليم المجتمعي، والمدارس الموازية.

٨) طبيعة العمل في مدارس التعليم المجتمعي:

تُعد مدارس التعليم المجتمعي مجموعة الشراكات بين المدرسة وموارد المجتمع الأخرى مع التركيز المتكامل على الخدمات الصحية والاجتماعية وتنمية المجتمع والمشاركة المجتمعية، وتخدم الأطفال والبالغين على حد سواء، نظرًا لاختلاف احتياجات الطلاب والأصول المجتمعية

(‡‡‡‡‡‡‡‡‡‡) المرجع السابق، ص ٣٦٠.
(§§§§§§§§§) رضا حجازي: مدارس *التعليم المجتمعي* وتمكين المجتمعات المحلية، **مرجع سابق**، ص ٧٣٤-٧٣٥.
(**********) إكرام غانم: تفعيل سياسات التعليم المجتمعي في مصر في ضوء أهداف المبادرة الدولية للتعليم للجميع، **مرجع سابق**، ص ٣٠٧.

وقدرات النظام المدرسي، وتتكيف مدارس التعليم المجتمعي مع السياق المحلي وتختلف في البرامج التي تقدمها والطريقة التي يتم بها تعمل وتتعاون مع المنظمات الأخرى (††††††††††).

ووفقًا للخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤-٢٠٣٠ تحدد برنامج التعليم المجتمعي، والذي يهدف إلى 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، كما تحددت الأهداف الاستراتيجية للبرنامج فيما يلي(‡‡‡‡‡‡‡‡‡‡):

- توفير خدمة تعليمية (فرصة ثانية) تتسم بالجودة لإلحاق جميع الأطفال سن (٦ إلى ١٤) سنة الذين تعدوا السن الرسمي للالتحاق والمتسربين من التعليم.
- توفير صيغ من التعليم المجتمعي تتناسب مع البيئات المجتمعية والجغرافية المختلفة.

وتتسم هذه المدارس بمرونة الخدمة التعليمية المقدمة بها، حيث تقوم الدراسة على عدة مستويات بنفس الفصل، كما يضم الفصل ميسرتين تتولى كل منهما تعليم عدد من الصفوف إحداهما للمستوي الأول للصفوف (الأول والثاني والثالث) بحلقة التعليم الابتدائي، بينما تتولى الأخرى تعليم التلاميذ بالصفوف (الرابع والخامس والسادس) بنفس الحلقة التعليمية، بالإضافة إلي ميسرة مسئولة عن التكوين المهني، تختص بتعليم الدارسات بعض الأنشطة والمهارات الفنية والمهنية، لإكسابهن القدرة على تولي أعمال تمكنهن من الكسب ومواجهة ظروف الحياة، وذلك كأداة لجذبهن للدراسة والتعلم بها بشكل رئيسي، يلتحق بهذه النوعية من المدارس الفتيات اللاتي لم يلتحقن قط بالتعليم، أو لم يرغبن في التعليم الابتدائي أو اللاتي تسربن منه، وتقبل هذه المدارس البنات والبنين في سن من (٦-١٤) عامًا، وتكون الأولوية للبنات (§§§§§§§§§§).

وقد حددت وزارة التربية والتعليم نظام الالتحاق بمدارس التعليم المجتمعي على النحو التالي(**********):

- يقبل الأطفال من سن (٨- ١٤) سنة بالأماكن الفقيرة والمهمشة والبعيدة عن الخدمة التعليمية، وفي بعض المناطق يقبل الأطفال من سن (٦ – ١٤) سنة في حالة عدم وجود مدارس نظامية أو عدم وجود خدمات تعليمية.
- يتم قبول كلًا من الذكور والإناث بهذه المدارس لتقليل عدد المتسربين.

(††††††††††)Oakes, J., Maier, A., & Daniel, J.: Community Schools: An Evidence-Based Strategy for Equitable School Improvement**, OP. cit**., P. 5.

(‡‡‡‡‡‡‡‡‡‡) وزارة التربية والتعليم: الخطة الاستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤ – ٢٠٣٠، **مرجع سابق**، ص ١٧.

(§§§§§§§§§§) مصطفى حسن: متطلبات تطوير مدارس التعليم المجتمعي بمحافظة سوهاج، **مرجع سابق**، ص٣٥٥.

(**********) إسراء يسن: المدارس المجتمعية، **مرجع سابق**، ص ٨٩.

ثانيًا: الأسس النظرية لجودة البيئة التعليمية.

تعد البيئات التعليمية الحديثة أنظمة معقدة من النوع التنظيمي، والغرض الرئيسي من عملها هو تنفيذ الأنشطة التعليمية ونقل المعرفة وتنمية شخصية الطلاب، إن المنافسة في مجال التعليم يخلق شروطًا مسبقة للتحسين المستمر لأساليب التدريس، وتقنيات تعليمية جديدة، ولإبداع بيئة تعليمية تحفز النمو المهني والتنمية الشخصية للطلاب، ووفقًا للعديد من المعلمين يحدث في البيئة التعليمية تفاعل معين من توجهات مختلفة وكثافة مختلفة، ويتم تحقيق تطور واستنساخ التجربة الاجتماعية والثقافية للشخص، لذلك فمن الضروري فهم شامل للبيئة التعليمية (†††††††††††).

تساعد هذه البيئات التعليمية المتعلم على إنتاج واستهلاك الموارد التعليمية حسب الحاجة، بهذه الطريقة يضمن كل متعلم الحصول على المحتوى المخصص له، كما تهدف لمساعدة الطلاب على مراقبة وتنظيم عملية التعلم الخاصة بهم وتقديم الدعم لهم عن طريق:(‡‡‡‡‡‡‡‡‡‡‡‡)

- تحديد أهداف التعلم الخاصة بهم.
- إدارة عملية التعلم وإدارة المحتوى والعملية على حد سواء.
- التواصل مع الآخرين في عملية التعلم وبالتالي تحقيق أهداف التعلم.

مما سبق يمكن القول إن تصميم البيئة التعليمية الملائمة تدعم وتعزز حق الطلاب في تقرير المصير لأنشطة التعليم، ويمكن أن تساعد في تلبية احتياجاتهم النفسية الأساسية، وتعزز الدافع المستقل للطلاب، وسلوكيات التعلم والتعلم والمشاركة في الفصل الدراسي، من خلال تحديد مكوناتها، وبالتالي المساهمة في عملية استيعاب الطلاب وفي النهاية بناء دوافعهم الداخلية للتعليم والتعلم.

وهذه البيئة التعليمية والتي تحيط بالعاملين والطلاب تؤثر تأثيرًا دالًا على قدراتهم، وفي أداء مهامهم بالفاعلية والدقة المطلوبة، لذا فإن تهيئة وصيانة البيئة التعليمية الداعمة للجودة يمثل المظهر والجوهر عظيم الأهمية في فلسفة الجودة، فتنفيذ الجودة لا يعني فقط ابتكار البنية والعملية التي تسهل صناعة الجودة، ولكن تهيئة البيئة التي من خلالها يصبح لدى الأفراد دافعية تلقائية لممارسة الجودة بأنفسهم، وتشجع الموهبة والإبداع. (§§§§§§§§§§§§)

(†††††††††††) Privalov, A. N., Bogatyreva, Y. I., Romanov, V. A., & Kormakova, V. N.: **Safe information environment as a quality indicator of educational institution management**, No. 4, Ukraine, 2017, pp.140-141.

(‡‡‡‡‡‡‡‡‡‡‡‡) نهلة جمال: بيئة التعلم للكبار، **مجلة آفاق جديدة في تعليم الكبار**، ع٢٦، جامعة عين شمس، مركز تعليم الكبار، القاهرة ، ٢٠١٩، ص ١٩٢.

(§§§§§§§§§§§§) فتحي سرحان: **إدارة الجودة الشاملة الاتجاهات العالمية الإدارية الحديثة**، مكتبة الشريف ماس للنشر والتوزيع، القاهرة: ٢٠١٢، ص ٢٩.

وقد حددت الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد **محددات البيئة التعليمية في مدارس التعليم المجتمعي فيما يلي:** (**********)

أ. **التعليم والتعلم المتمركز حول المتعلم**، وتأكيد التعلم الذاتي والتعلم التعاوني والتعلم بالأقران.

ب. **إدارة الفصل متعدد المستويات**، من خلال التأكيد على المرونة والفروق الفردية ومجموعات العمل والمنهج المتكامل، والأركان التعليمية، والإدارة الذاتية، والاستمتاع.

ج. **التعلم النشط**، من خلال التأكيد على الأنشطة التعليمية، والمشروعات وجماعات النشاط والتفاعل، والمشتركة والاندماج والوسائط التعليمية المتعددة، واستخدام التجهيزات، والأدوات قليلة التكلفة، والاستفادة من خامات البيئة بتحقيق بهجة التعلم.

د. **تنمية القدرات العقلية**، والتأكيد على العمليات العقلية والتفكير الناقد والتفكير الابتكاري.

هـ. **تنمية المهارات الحياتية**، والتأكيد على السلوكيات والمهارات الشخصية والاجتماعية اللازمة للتعامل بثقة واقتدار مع أنفسهم ومع الآخرين ومع المجتمع.

و. **تنوع أساليب التقويم**، التي تسمح بأن يكون التقويم أصيلًا وواقعيًا وشاملًا ومستمرًا.

ز. **توفير المناخ المدرسي الجيد**، من خلال التأكيد على العلاقات الإنسانية الفعالة في الموقف التعليمي.

ح. **تنمية الشخصية بجوانبها المتعددة**، الجسمية والوجدانية والعقلية والاجتماعية.

ط. **المشاركة المجتمعية والتمكين**، بما يحقق الشمولية والاستمرارية والفعالية وتكوين اتجاهات إيجابية نحو المؤسسات.

واستنادًا إلى ما سبق يمكن القول إن من أهم المحددات التي تودي إلى تحسين البيئة التعليمية في مدارس التعليم المجتمعي؛ والتي يُنظر إليها على أنها تعزز الإبداع هي المرونة وتحكم المتعلمين في تعلمهم وملكية النشاط، بما في ذلك التوقعات العالية والاحترام المتبادل والمرونة والحوار، مما يحدد الخصائص المميزة لهذه البيئة التعليمية الجيدة.

ثالثًا: واقع جودة البيئة التعليمية لمدارس التعليم المجتمعي:

إن مدخل التحليل البيئي الرباعي يركز على تحليل عوامل البيئة الداخلية التعليمية لمدارس التعليم المجتمعي من قوة وضعف، وتحليل عوامل البيئة الخارجية من فرص وتهديدات، باعتبار أن هذه العوامل الأربعة تؤثر بشكل كبير في فهم واقع التعليم المجتمعي في مصر، ومدى استعداده لتطبيق معايير الجودة التي وضعتها الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد. (††††††††††††††)

(**********) **المرجع السابق**، ص ص ١٦-١٧.

(††††††††††††††) رشيدة الطاهر، سماح فرج، عبير حسان: متطلبات اعتماد مؤسسات التعليم المجتمعي لمصر في ضوء معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، **مرجع سابق**، ص ص ٥٣٨- ٥٤٢.

إن الاهتمام بدراسة عوامل البيئة التعليمية الداخلية والخارجية أمر مهم وضروري لتقييمهما ودراستهما مع وضع الأهداف والموترد المتاحة زعلاقتها بالمؤسسات المختلفة في المجتمع، إذ تفيد في تحديد وبيان: (‡‡‡‡‡‡‡‡‡‡‡‡)

- الفرص التي يمكن للمدرسة اقتناصها.
- المخاطر والمعوقات التي يجب على المدرسة تجنبها أو تحجيمها أو علاجها.

أ) **عوامل البيئة الداخلية:** تتضمن العوامل المؤثرة في منظومة التعليم المجتمعي، وتنبع من داخله، فقد أشارت نتائج الدراسات السابقة إلى وجود العديد من نقاط القوة التي تساعد مدارس التعليم المجتمعي في تحقيق بعض أهدافها المنشودة، ومن ناحية أخرى فقد أكدت وجود الكثير من نقاط الضعف، التي تؤثر سلبًا فيها، وهي: (§§§§§§§§§§§§§)

جوانب القوة: تحددت جوانب القوة فيما يلي (**********):

١. جميع مدارس التعليم المجتمعي (حكومية وتابعة للمنظمات غير الحكومية) تتميز بمجانية التعليم، مما يشجع أولياء الأمور على إلحاق بناتهن بها بدلًا من المدارس الابتدائية ذات المصروفات الدراسية.
٢. تطبيق نظام التأمين الصحي الشامل بدون مقابل.
٣. توفير وجبة غذائية للدارسين، مع توفير المواد الخام للتدريبات المهنية.
٤. توزيع جزء من الربح وبعض المنتجات التي تصنع خلال التكوين المهني على الدارسين لتحفيزهم.
٥. الإسراع التعليمي للدارسين المتميزين، بحيث يمكن اختصار سنوات الدراسة للمتفوقين منهم.
٦. تنظيم بعض الرحلات لزيارة معالم البلاد، وكذلك بعضها ينظم معسكرات صيفية ترفيهية.
٧. علاج بعض مشكلات التعليم الابتدائي، مثل التغلب على عدم تحقيق الاستيعاب الكامل، وتقليل نسبة الأمية، والحد من الهدر الناتج عن التسرب بهذه المرحلة.
٨. تحقيق بعض من التنمية الريفية، بتقليل نسبة الأمية لاسيما بين الإناث.
٩. وجود مبنى مستقل لمعظم المدارس، خاصة التي تشرف عليها جهات غير حكومية.
١٠. انخفاض الكثافة داخل المدارس.

(‡‡‡‡‡‡‡‡‡‡‡‡) مصطفى عبد الله: إستراتيجية نهضة التعليم من التخطيط إلى التقييم، **مرجع سابق**، ص ١٠٨.
(§§§§§§§§§§§§§) رشيدة الطاهر، سماح فرج، عبير حسان: متطلبات اعتماد مؤسسات التعليم المجتمعي لمصر في ضوء معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، **مرجع سابق**، ص ص ٥٣٨- ٥٤٠.
(**********) **المرجع السابق**، ص ٥٣٩.

جوانب الضعف:

تتحدد جوانب الضعف فيما يلي(††††††††††††††):

١. صعوبة المناهج بالنسبة للدارسين، وافتقاده لوحدات تساعد على تنمية المهارات الحياتية، وضعف الاهتمام بتدريبهم على تلك المهارات والمشروعات الإنتاجية، كما يفتقد المنهج الدراسي لوحدات تخدم البيئة المحلية المحيطة بالدارسين، نظرًا لأنه موحد لكل البيئات.

٢. الأنشطة المدرسية لا تتناسب مع البيئة المحلية المحيطة بمؤسسات التعليم المجتمعي، نظرًا لنقص عدد ساعات الأنشطة المدرسية الحرة، التي يمكن من خلالها اكتشاف وصقل المواهب.

٣. ندرة استخدام أساليب حديثة في العملية التعليمية داخل معظم مدارس التعليم المجتمعي، نظرًا لندرة استخدام تكنولوجيا التعليم الحديثة، وقلة فرص تدريب الميسرات عليها.

٤. ضعف مستوى الميسرات، نظرًا لقلة أعداد المؤهلات تربويًّا منهن، وضعف تأهيلهن وتدني مستواهن المهني، وعدم متابعتهن بعد التدريب لضمان الفعالية، وأغلبهن من حملة المؤهلات المتوسطة، أو المؤهلات العليا غير التربوية.

٥. الدعم المالي والعيني المقدم غير كاف لسد الاحتياجات اللازمة من التجهيزات والوسائل التعليمية المعينة.

كذلك من نقاط القوة التي يتم بها التغلب على نقاط الضعف بمدارس التعليم المجتمعي ما يتخذه معلمو مدارس التعليم المجتمعي من أدوار جديدة، بما في ذلك كونهم ناشطين يعملون مع المجتمع لضمان الوصول العادل إلى الموارد، وكونهم شركاء يعملون مع المجتمع لتعزيز المناهج الدراسية، مما يجلب المعرفة الثرية وفهم المجتمع إلى الفصل الدراسي، لذا يمكن لاستراتيجية مدارس التعليم المجتمعي تحويل مهنة التدريس إلى مهنة مستدامة ومرضية لأنها تساعد في معالجة العديد من التحديات التي يواجهها المعلمون من خلال إنشاء بيئات تعليمية داعمة مبنية على العلاقات الإيجابية، والاعتقاد بأن مشاركة المعلم أساسية لإصلاح المدرسة، ومعالجة الفوارق التعليمية القائمة من خلال دعم الطلاب والمعلمين والأسر والشركاء لتطوير فرص التعلم بشكل تعاوني على أساس المناهج وطرق التدريس المليئة بالتحديات والمتعلقة بالثقافة والمحافظة عليها، كذلك دعم المدرسة للمعلمين للمشاركة بفعالية مع العائلات وأفراد المجتمع من أجل الحفاظ على استراتيجية مدارس التعليم المجتمعي.(‡‡‡‡‡‡‡‡‡‡‡‡‡‡‡)

(††††††††††††††) رشيدة الطاهر، سماح فرج، عبير حسان: متطلبات اعتماد مؤسسات التعليم المجتمعي لمصر في ضوء معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، **مرجع سابق**، ص ٥٤٠.

(‡‡‡‡‡‡‡‡‡‡‡‡‡‡‡) Daniel, J., Quartz, K. H., & Oakes, J.: Teaching in community schools: Creating conditions for deeper learning, **Review of Research in Education**, vol. 43. No.1, 2019, p. 455

ب) **عوامل البيئة الخارجية:** تتمثل في وجود بعض الفرص المتاحة من خارج منظومة التعليم المجتمعي، إذا تم استثمارها فإنها تسهم في تحقيق الكثير من أهدافه، وتحد من سلبياته ومعوقاته، ومن ناحية أخرى توجد عدة تهديدات من خارج التعليم المجتمعي تؤثر فيه ويجب مراعاتها عند وضع الخطط لتحسينه، ومن أهمها:

الفرص: تحددت الفرص فيما يلي(§§§§§§§§§§§§§§§):

١. تغيير مسمى الإدارة العامة لمدارس الفصل الواحد إلى الإدارة العامة للتعليم المجتمعي، تتحدد مهامها في التنسيق بين الجهات المختلفة التي تشرف على أنماط التعليم المجتمعي، ويناط لها تيسير الإجراءات اللازمة لجميع مدارس التعليم المجتمعي.

٢. رغبة بعض الدارسين في التعليم، والحصول على مؤهل يحسن وضعهم الاجتماعي والاقتصادي.

٣. وجود قرارات وزارية تشجع استكمال الدارسين للمراحل العليا، وإعفاؤهم من الرسوم مقابل الخدمات.

٤. وجود بعض القرارات الوزارية التي تشجع الجمعيات الأهلية على إنشاء مدارس على غرار مدارس الفصل الواحد، والعمل في مجال تعليم المرأة ونشر مدارس التعليم المجتمعي مثل اليونيسيف واليونيسكو وهيئة كير وجمعيات تنمية المجتمع وغيرها(**********).

٥. تنوع صيغ مدارس التعليم المجتمعي، وإعدادها لاستيعاب أكبر قدر ممكن من الدارسين.

التهديدات: تحددت التهديدات فيما يلي(††††††††††††††††):

١. نقص وعي أولياء الأمور بأهمية تعليم بناتهن، وضعف مشاركة ودعم العنصر النسائي أثناء حملات التوعية.

٢. تعدد المشكلات الأسرية للدارسات، وتدني المستوى الاقتصادي والاجتماعي لهن.

٣. نقص عدد الفتيات ممن لديهن شهادات ميلاد، وصعوبة استخراج بعضها.

٤. الزواج المبكر ويمثل تهديدًا كبيرًا في انتظام الدارسات ومواصلتهن للتعليم.

٥. الرغبة في العمل ومساعدة الأهل بدلًا من استكمال الدراسة، حيث أن الفرص البديلة للتعليم أكثر ربحًا، وانتشار فرص عمالة الأطفال.

(§§§§§§§§§§§§§§§) رشيدة الطاهر، سماح فرج، عبير حسان: متطلبات اعتماد مؤسسات التعليم المجتمعي لمصر في ضوء معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، **مرجع سابق**، ص ٥٤١.

(**********) Daniel, J., Quartz, K. H., & Oakes, J.: Teaching in community schools: Creating conditions for deeper learning, **OP. cit**, p. 457

(††††††††††††††††) رشيدة الطاهر، سماح فرج، عبير حسان: متطلبات اعتماد مؤسسات التعليم المجتمعي لمصر في ضوء معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، **مرجع سابق**، ص ٥٤٢.

٦. وجود نظام تعاقد للميسرات مما يشكل خطرًا (الأمن الوظيفي)، ويؤثر سلبًا على الكفاءة التدريسية.

مما سبق يمكن القول بأن هناك نقاط قوة وضعف من داخل منظومة التعليم المجتمعي، كذلك هناك فرص وتحديات من خارجها، كما يمكن الاستفادة من نقاط القوة والفرص في تحسين الأداء بمدارس التعليم المجتمعي، وأيضًا التغلب على نقاط الضعف ومواجهة التحديات.

ويمكن لمدارس التعليم المجتمعي البدء في معالجة فجوات الفرص أو التهديدات من خلال دمج أعضاء المجتمع في الفصل الدراسي، وإنشاء مساحات تعليمية خارج الفصل الدراسي، ومواءمة موارد المدرسة والمجتمع، كما يمكن أن يساعد ذلك في إثراء تجارب الفصل الدراسي مما يجعل المناهج الدراسية ملائمة لحياة الطلاب، ودعم الطلاب والمجتمعات في مناطق خارج المدرسة، بالإضافة إلى ذلك؛ يمكن لبيئة التعلم المهنية التعاونية أن تدعم المعلمين في تحسين ممارساتهم من خلال فهم الخلفية الثقافية المجتمع، وتحديد مؤسسات دعم المجتمع والخدمات الاجتماعية المتاحة. (‡‡‡‡‡‡‡‡‡‡‡‡‡‡‡)

رابعًا: متطلبات تحسين جودة البيئة التعليمية في مدارس التعليم المجتمعي في مصر.

إن التعليم المجتمعي هو أسلوب تربوي يركز على تعزيز التعلم والنهوض بمصالح المجتمع وخدمة الأنشطة التجريبية في المجتمع وإليه، يتم تطوير التعلم المجتمعي لتعزيز تعلم الطلاب من خلال الخبرات في الأنشطة المدنية التي تتم خارج جدران الفصل الدراسي، توفير سياق تجريبي لتعلم "الفصل الدراسي" وتعميق تقدير المجتمع والقضايا الاقتصادية أو الأخلاقية.(§§§§§§§§§§§§§§§§)

ويمكن حصر أهم متطلبات تحقيق الجودة والتميز في مدارس التعليم المجتمعي في ثلاثة متطلبات رئيسة، وهي كالتالي: (**********)

١- **جودة القيادة المدرسية:** حيث تسهم القيادة القوية في تحقيق نتائج ومخرجات تعليمية مرضية، وتساعد في دعم ثقافة تنظيمية ومناخ مدرسي تزدهر فيه عملية التعلم وتشجع الطلاب على تحقيق أقصى ما لديهم، وإرساء التعلم التنظيم الذي يؤثر بدوره على عملية التعليم والتعلم داخل المدرسة.

(‡‡‡‡‡‡‡‡‡‡‡‡‡‡‡) Daniel, J., Quartz, K. H., & Oakes, J.: Teaching in community schools: Creating conditions for deeper learning, **OP. cit**. p. 454.

(§§§§§§§§§§§§§§§§)Hogner, R. H., & Kenworthy, A. L.: Moving forward together in sustainable, effective, and partnership-oriented ways: Connecting universities and communities through global leadership service projects, **International journal of organizational analysis**, Vol. 18, No. 2, 2010, pp. 254- 255. pp. 245-266.

(**********) ياسر خليل: مراكز التميز للمؤسسات التعليمية والتربوية في ضوء نماذج وجوائز التميز العالمية، مرجع سابق، ص ص ١٦٠-١٦١.

٢- **جودة وتميز العاملين:** من أكثر المدخلات التعليمية تأثيرًا على نتائج ومخرجات الطلاب داخل المدرسة، حيث أن إدراك المعلمين للسعي لتحقيق الجودة غالبًا ما يعزز أوضاع العاملين وتجعلهم يتفاعلون إيجابيًا، وتشعرهم بأهميتهم كعناصر فعالة في التنظيم بما يحقق أهداف المدرسة، ويدفعهم إلى بذل المزيد من الجهود لتحقيق أهدافها.

٣- **جودة المشاركة المجتمعية:** تُعد إحدى صيغ الربط بين المدرسة والمجتمع، حيث تسقط الحواجز التقليدية للعملية التعليمية الرسمية المحدودة إلى عالم أوسع وأرحب للتحصيل المستمر للمعرفة بكافة الوسائل، ومن جميع المصادر في كل وقت ومدى الحياة.

وانطلاقًا مما سبق نجد أن الجودة مفهوم يعتمد على تطبيق أساليب ونظم متقدمة لإدارتها، وتهدف للتحسين والتطوير المستمر وتحقيق أعلى المستويات الممكنة في الممارسات والعمليات والنواتج، لذا يجب الاهتمام بأن تكون مخرجاتها متفقة والمواصفات العالمية من خلال السعي الدائم إلى استخدام معايير محددة ومتنوعة وتشمل كافة المجالات في مدارس التعليم المجتمعي، وتستند على نماذج واستراتيجيات واقعية، وطموحة لتنفيذها.

كما يمكن استخلاص عدد من متطلبات تحسين جودة البيئة التعليمية فيما يلي:

١. ضرورة تبني القيادة السياسية القضايا القومية وحل مشكلاتها؛ خاصة مشكلة التسرب من التعليم والأمية، وتعزيز الأمل في الإصلاح، وعدم اليأس من محدودية الإمكانيات.
٢. أن تكون المناهج الدراسية مرنة بحيث تناسب طبيعة ظروف المتعلمين وأوقات فراغهم، والتأكيد على الابتكارية والتجديد في أساليب واستراتيجيات التدريس.
٣. أن تكون المناهج مستمدة من البيئة المحلية، وأن تهدف إلى التعلم الذاتي واكتساب المهارات المختلفة التي تساعد المتعلم على التكيف في البيئة المحيطة.
٤. أن تهدف المدرسة إلى استخدام موارد البيئة المتاحة في كافة الأنشطة.
٥. قيام المجتمع المحلي من خلال الشراكة بتقييم أداء المعلم لمساعدته على أداء مهامه بتقديم الخدمات المناسبة لإكمال العملية التعليمية.
٦. ضرورة توافر الرؤية الواضحة، والإرادة السياسية القوية، والصدق والشفافية في التعامل مع المجتمع، حيث تترجم الرؤية إلى برنامج عمل يتشكل من مجموعة من السياسات التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف وخاصة هدف التعلم للجميع، بالإضافة إلى إرادة سياسية وعزيمة لتوفير التعليم للجميع والالتزام بذلك.
٧. توفير المهارات الأساسية كالقراءة والكتابة ومبادئ الحساب.
٨. تبني أسلوب التخطيط الاستراتيجي لدى الإدارة، والتعرف على نقاط القوة، والاستفادة منها في مواجهة التهديدات التي تنتج من البيئة الخارجية أو الداخلية.

٩. الاهتمام بتوفير التكنولوجيا اللازمة الصالحة للاستخدام لتفعيل المناهج وربطها بالأساليب الحديثة في العملية التعليمية.

١٠. الاهتمام بتوفير وسائل الأمن والسلامة في مؤسسات التعليم المجتمعي، وذلك إنشاء سور حول المدرسة، وكذلك وجود قائمة طوارئ لمواجهة المواقف الصعبة.

١١. الاهتمام بتوفير رعاية صحية مناسبة للمتعلمين بعيدًا عن التأمين الصحي، لا بد من وجود زائرة صحية لهذه النوعية من المدارس، وذلك بالتعاون مع وزارة الصفحة.

١٢. الاهتمام بتوفير المرافق والتجهيزات الصالحة للاستخدام داخل حجرة الفصل، بتكاتف وزارة التربية والتعليم مع الجمعيات الأهلية ورجال الأعمال وكذلك المنظمات الدولية.

١٣. التأكد من توافر الحوافز المادية والمعنوية داخل المدارس المجتمعية، حتى يكون حافز على استمرار المتعلم وعدم انقطاعه عن الحضور إلى المدرسة.

١٤. زيادة فعالية خدمات التوجيه والإرشاد التربوي للمتعلمين، وتقوم المعلمة بوضع برنامج علاجي لمن يبدر منهم أي خطأ سلوكي.

١٥. التكامل بين المدارس التعليم المجتمعي فيما بينها وكذلك مع المجتمع المحلي والإدارة والجمعيات والمنظمات المهتمة بها.

١٦. القيام بنشر ثقافة المشاركة المجتمعية وخاصة العمل التطوعي منها، ويمكن تحقيق عن طريق القيام بندوات في قصور الثقافة أو مراكز الشباب أو دور العبادة، أو قيام الإعلام بدوره في توعية الناس بماهية هذه المدارس وأهدافها وأهميتها للمجتمع.

١٧. تعميق ارتباط المدارس المجتمعية بقطاعات الإنتاج والخدمات.

إن الوصول إلى بيئة تعليمية متكاملة ومتشبعة بالجودة يستدعي تفتحًا واعيًا في بيئة العمل، وخلق ثقافة تنظيمية لتشجيع النمو المعرفي، وترتكز على التعلم المستمر، وتهيئة مناخ تربوي جيد وتكوين علاقات اجتماعية إيجابية تيسر بناء ثقافة الجودة، مما ينعكس إيجابيًّا على نتائج الأعمال، ويجعل مدارس التعليم المجتمعي تتجه نحو تحقيق الجودة، من خلال الاهتمام بتحقيق جودة البيئة التعليمية القادرة على التكيف مع احتياجات المجتمع.

ومن العوامل التي يتطلب التركيز عليها عند تحقيق جودة البيئة التعليمية وفقًا لنتائج مقياس بيئات التعلم: (†††††††††††††††)

١. وجود تعاون ومشاركة لجميع العاملين في المدرسة وخارجها لحل المشكلات السلوكية للطلاب.

(†††††††††††††††) محمد فرغلي، محمود سويفي: جودة بيئة التعلم و وعلاقتها بالاتجاهات نحو التعلم واكتشاف الطلاب الموهوبين، خطة عمل نحو بيئة مدرسية فعالة، **مرجع سابق**، ص ص ٢٣٨- ٢٤١.

٢. استخدام وسائل الثواب والعقاب بفاعلية وكفاءة.
٣. وجود سياسة واضحة لإدارة المدرسة لدعم ومكافآت السلوك الإيجابي للطلاب.
٤. وجود اتصال وتواصل فعال بين المدرسة وأولياء الأمور بخصوص النظام المدرسي.
٥. توفير أماكن ومساحات مناسبة للأنشطة مثل الملاعب والمعامل.
٦. توفير دواعي الأمان والسلامة للطلاب بالمدرسة مثل أجهزة أطفاء الحرائق.
٧. تقليل الضوضاء الداخلية من خارج الفصل.
٨. تنظيم الجدول الزمني لتوفير القيام بعدد متوازن من الأنشطة.
٩. توفير دواعي الأمن والسلامة للطلاب بالمدرسة مثل أجهزة إطفاء الحريق.
١٠. ضرورة تحرك الطلاب حول المبني المدرسي بصورة منتظمة وفقا للقواعد المحددة لهم.
١١. ضرورة الإشراف من جانب المعلمين على الممرات والدرج والسلالم.
١٢. تنظيم مقاعد الصف بصورة تناسب مختلف الأنشطة.
١٣. ارتباط المكافآت بالسلوك الإيجابي للطلاب.

وأخيرًا، إن تحقيق جودة البيئة التعليمية بمدارس التعليم المجتمعي في مصر تشمل جميع الأنشطة التنظيمية لغرض جذب واختيار وتطوير واستبقاء أفضل العاملين في الأدوار الأكثر استراتيجية اللازمة لتحقيق الأولويات التنظيمية، كما يجب أن نأخذ في الاعتبار الاختلافات في كيفية الإجراءات التي ينبغي أن تدار بها هذه البيئة التعليمية بما فيها من كفاءات، مما يؤدي ذلك إلى تساؤلات حول أهمية استمرار الأساليب التقليدية لتحسين جودة البيئة التعليمية، ولكن الأدلة تشير إلى أنه لا يزال يشكل ذلك قضية هامة يجب الالتفات إليها، ورصد تحدياتها ومعوقاتها، واقتراح الحلول الملائمة للوصول إلى أفضل الآليات والسياسات والإجراءات لإدارة هذه البيئة التعليمية في مدارس التعليم المجتمعي بما يضمن تحقيق الجودة.

المصادر والمراجع:

١. وزارة التربية والتعليم: **الخطة الاستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعي في مصر**، وزارة التربية والتعليم، القاهرة، ٢٠١٢.
٢. الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد: **وثيقة معايير ضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم المجتمعي**، مصر، ٢٠١٥.
٣. نادية يوسف جمال الدين: المشاركة المجتمعية لتطوير مدارس الفصل الواحد، **مجلة العلوم التربوية**،مج٢٣، ع ٣، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة، مصر، ٢٠١٥، ص ص ٦٣٧- ٦٦٦.

٤. منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو): التعليم الشامل للجميع: الجميع بلا استثناء، **التقرير العالمي لرصد التعليم**، باريس، ٢٠٢٠.

٥. المنتدى الاستراتيجي للسياسات العامة ودراسات التنمية: التسرب من التعليم.. الأسباب والتداعيات وسبل المواجهة، ٢٠٢٢. ١٥: ١٠. متاح على: https://draya-eg.org/category.

٦. سارة سيد احمد: الجدوى الاقتصادية والاجتماعية لإنشاء شعبة معلمي التعليم المجتمعي بكليات التربية في مصر .**المجلة التربوية لتعليم الكبار**، مج ٥، ع١، ٢٠٢٣، ص ص ٥٦- ٨١.

7. UNESCO: **Evaluation of Community Schools in Egypt**, UNICEF, Egypt, 2010.

٨. محمد رشوان: نموذج مقترح لتقويم مؤسسات التعليم المجتمعي في مصر في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة: دراسة ميدانية، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة سوهاج، مصر، ٢٠١٦.

٩. مشيرة إبراهيم عبد اللطيف: مشكلات مدارس الفصل الواحد في مصر ومواجهتها في ضوء خبرات بعض الدول، **رسالة ماجستير**، كلية التربية، جامعة بنها، ٢٠١٣.

10. Ojukwu,M.O: Effect of Insecurity of School Environment on the Academic Performance of secondary School students in Imo state, **International journal of Education and literacy studies**, Vol.5, No.1, Australian International Academic Center, Australia, 2017, pp20-28.

١١. فؤاد أبو حطب، آمال صادق: **مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية**، مكتبة الأنجلو المصرية، مصر، ٢٠١٠.

12. Dryfoos, J.: **Evaluation of Community Schools: An Early Look**, Coalition for Community Schools, Washington D.C, 2014.

١٣. فتحي عبد الرحمن جروان: **تعليم التفكير مفاهيم وتطبيقات**، ط٤، دار الفكر، عمان، ٢٠٠٩.

١٤. علي البريكي: دور مديري المدارس في توفير متطلبات البيئة المدرسية الجاذبة للتعليم والتعلم في محافظة شمال الباطنة بسلطنة عمان، **المجلة العلمية للعلوم التربوية والصحة النفسية**، مج ٥، ع١، المؤسسة العلمية للعلوم التربوية والتكنولوجية والتربية الخاصة، مصر، ٢٠٢٣، ص ص ٥٧- ٩٦.

15. Aftika, Fiti Aning, and Dinovia Fannil Kher, Students' Perception of Classroom Physical Environment In Learning English at Smpn 23

Solok Selatan, **Journal of English Language Teaching**, *Vol.* 12, No.1, 2023, Nigeria, pp 350-360.

16. Nyabando Tsitsi, Pamela Evanshen: Second Grade Students' Perspectives of Their Classrooms Physical Learning Environment: A Multiple Case Study, **Early Childhood Education Journal**, Vol. 50, No.5, 2022, pp. 709-720.

١٧. عطيات مسلم: تطوير بيئة التعلم في مدارس الفصل الواحد بمحافظة المنوفية في ضوء معايير ضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم المجتمعي، **مجلة كلية التربية**، مج ٣٧، ع٣، كلية التربية، جامعة المنوفية، مصر، ٢٠٢٢، ص ص ٢٧٢ – ٣١٦.

١٨. نورة الجهمي، نداء الناصر: متطلبات تطوير البيئة المدرسية المحفزة للإبداع في ضوء رؤية ٢٠٣٠، **مجلة كلية التربية**، ع ١٠٦، مج٤، جامعة كفر الشيخ، مصر، ٢٠٢٢، ص ص ٣٥١– ٤٠٨.

١٩. شيماء علي: متطلبات اعتماد مدارس التعليم المجتمعي فى محافظة الفيوم على ضوء معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم، **مجلة كلية التربية**، مج ١٩، ع١١٣، جامعة بني سويف، مصر، ٢٠٢٢، ص ص ٣٣٨– ٢٩٩.

20. Barksdale, Christopher, Michelle L. Peters, and Antonio Corrales: Middle school students' perceptions of classroom climate and its relationship to achievement, **Educational Studies**, Vol. 47, No. 1, 2021, pp. 84-107.

21. Barri, Moatasim A: Evaluation of Physical Aspects of Classroom Environment in Terms of the Humanistic Approach: A Comprehensive Theoretical Framework, **Journal of Education and Training Studies**, Vol. 8, No.11, 2020, pp. 1-21.

٢٢. مصطفى حسين: متطلبات تطوير مدارس التعليم المجتمعي بمحافظة سوهاج –دراسة ميدانية، **مجلة العلوم التربوية**، مج٢، ع٤، كلية التربية بالغردقة، جامعة جنوب الوادي، مصر، ٢٠١٩، ص ص ٣٥١– ٣٩٣.

23. Smetackova, I., Viktorova, I., Lauermann, M., & Jones, C.**:** Community schools in selected Eastern European and Eurasian countries: Implementation processes and results, **Peabody Journal of Education**, Vol. 95, No.1, 2020, pp. 15-32.

٢٤. حامد عمار، صفاء أحمد: **المرشد الأمين لتعليم البنات والبنين في القرن الواحد والعشرين**، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة، ٢٠١٥.

٢٥. رضا حجازي: مدارس *التعليم المجتمعي* وتمكين المجتمعات المحلية، **المؤتمر السنوي الثالث عشر: العقد العربي لمحو الأمية ٢٠١٥ – ٢٠٢٤: توجهات وخطط وبرامج**، جامعة عين شمس، مركز تعليم الكبار، القاهرة، ٢٠١٥.

٢٦. إكرام غانم: تفعيل سياسات التعليم المجتمعي في مصر في ضوء أهداف المبادرة الدولية للتعليم للجميع، **دراسات تربوية ونفسية**، ع ٨٧، كلية التربية، جامعة الزقازيق، مصر، ٢٠١٥.

٢٧. عبد العزيز داود، رمضان السعودي، احترام أبو طاحون: التعليم المجتمعي في مصر وكيفية الإفادة منه في مصر، **مجلة كلية التربية**، مج ٢٠، ع ٤، كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، مصر، ٢٠٢٠، ص ص ٣٤٥-٣٤٦.

٢٨. الحق في التعليم: التعليم للجميع والأهداف الإنمائية للألفية وخطة التنمية لما بعد عام ٢٠١٥، ٢٠١٥، متاح على: https://www.right-to-education.org/ar/issue-page/2015

٢٩. جابر حسن: إسهامات مؤسسات التعليم المجتمعي في الرعاية الاجتماعية للأطفال بلا مأوى، **المجلة العلمية للخدمة الاجتماعية**، ع٢، مج ١، كلية الخدمة الاجتماعية، جامعة أسيوط، مصر، ٢٠١٥.

٣٠. مها نوير، مديحة محمود: أثر أنشطة إثرائية في الاقتصاد المنزلي قائمة على التعلم الخبراتي لمهن المستقبل لتعزيز التأهب الريادي وتشكيل الهوية المهنية للتلاميذ في التعليم المجتمعي، **مجلة كلية التربية النوعية**، ع٣٢، جامعة المنيا، مصر، ٢٠٢١.

31. Kowalski, Th., Fallon, J.: **Community Education: Processes and Programs**, Educational Leadership Faculty Publications, Indiana, 1986.

٣٢. مصطفى حسن: متطلبات تطوير مدارس التعليم المجتمعي بمحافظة سوهاج: دراسة ميدانية، **مجلة العلوم التربوية**، س٢، ع٤، كلية التربية، جامعة جنوب الوادي، الغردقة، مصر، ٢٠١٩.

33. UNESCO: UNESCO Education Strategy 2014-2021, The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, France, 2014.

٣٤. محمد إبراهيم: جهود طريقة تنظيم المجتمع في تفعيل مدارس التعليم المجتمعي لمواجهة التسرب الدراسي، **مجلة الخدمة الاجتماعية**، ع ٥٨، ج ١٠، الجمعية المصرية للأخصائيين الاجتماعيين، مصر، ٢٠١٧.

٣٥. إيمان محمود: دور مدارس التعليم المجتمعي في زيادة الوعي بتمكين المرأة في المجتمع في بعض قرى محافظة الشرقية، **مجلة كلية التربية**، مج ١٩، ع٢، كلية التربية، جامعة كفر الشيخ، مصر، ٢٠١٩.

36. Privalov, A. N., Bogatyreva, Y. I., Romanov, V. A., & Kormakova, V. N.: **Safe information environment as a quality indicator of educational institution management**, No. 4, Ukraine, 2017.

٣٧. نهلة جمال: بيئة التعلم للكبار، **مجلة آفاق جديدة في تعليم الكبار**، ع٢٦، جامعة عين شمس، مركز تعليم الكبار، القاهرة، ٢٠١٩.

٣٨. فتحي سرحان: **إدارة الجودة الشاملة الاتجاهات العالمية الإدارية الحديثة**، مكتبة الشريف ماس للنشر والتوزيع، القاهرة: ٢٠١٢.

39. Hogner, R. H., & Kenworthy, A. L.: Moving forward together in sustainable, effective, and partnership-oriented ways: Connecting universities and communities through global leadership service projects, **International journal of organizational analysis**, Vol. 18, No. 2, 2010, pp. 245-266.