متطلبات اعتماد مدارس التعليم المجتمعي فى محافظة الفيوم على ضوء معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم

إعداد

شيماء شعبان عبد الله علي

إشراف

أ.م.د / هناء احمد محمود عبدالعال
أستاذ الادارة التعليمية والتربية المقارنه المساعد
كلية التربية جامعة بني سويف

د/ منى عبد الغني عبد الستار
مدرس الادارة التعليمية والتربية المقارنة
كلية التربية جامعة بني سويف

المقدمة

في ظل الأهمية التي يوليها دستور جمهورية مصر العربية الجديد (٢٠١٤م) للتعليم بكافة مؤسساته والتي تنص على أن لكل مواطن الحق في تعليم عالي الجودة (دستور جمهورية مصرالعربية،٢٠١٧،٧)، وحرصت الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بالتعاون مع منظمة الأمم المتحدة للطفولة "اليونيسف"UNICEF على إعداد وثيقة معايير ضمان جودة التعليم والاعتماد بمؤسسات (مدارس) التعليم المجتمعي، وذلك تطبيقًا لمبادئ العدالة والموضوعية بين أبناء المجتمع المصري، ودعمًا لمصلحة المتعلمين في جميع المستويات، وضمانًا لوجود فرص حياتيه تربوية فاعلة في إعداد أجيال جديدة من أجل مستقبل مُشرق(ناجي،٢٠١٢).

مشكلة البحث:-

تعد مدارس التعليم المجتمعي مؤسسات أُقيمت لتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية، حيث تهدف تلك المدارس إلى توفير التعليم في المناطق الأقل حظاً والمحرومة من الخدمات التعليمية في مصر ، والذين لم تتاح لهم فرصة الإلتحاق بالمؤسسات التعليمية، أو الذين إلتحقوا وتسربوا منها في الشريحة العمرية من (٦-١٤) سنة اعتماداً على مشاركة المجتمع.

ورغم وجود مميزات لتلك المدارس في محاربة الفقر مثل مجانية التعليم ، توفير وجبات غذائية ، إضافة إلى تعليم البنات – وقرب المبنى من سكن الدارسات وممارسة استراتيجيات التعلم النشط الممتعة إلا أن هناك العديد من المشكلات التي تحول دون تحقيق تلك المدارس لأهدافها،(الهيئة القومية لضمان جودة التعليم،٢٠١٢،١٣)

وقد ظهرت مشكلات عديدة تواجه مدارس الفصل الواحد منها، القصور في أداء المعلم وانخفاض المستوى التحصيلي للدارسات، وعدم ملائمة المبنى المدرسي وقلة الكوادر الإدارية، وارتفاع نسبة الأمية بين آباء وأمهات المتعلمات بالمدارس، وانخفاض دخل الأسرة، وزيادة حجمها، وعدم وجود تغذية أو حوافز للمتعلمات ، وقلة اهتمام المعلمات بالمتعلمات ومعاملتهن معاملة سيئة مما يدفعهن إلى كثرة التغيب عن المدرسة أو تركها نهائياً. (فاطمة عبد الغنى ،٢٠٠٥،١١١)

ومن خلال ما سبق عرضه، استشعرت الباحثة بوجود قصور في تطوير مدارس التعليم المجتمعي، ولقد قامت الباحثة بإجراء مقابلة شخصية بتاريخ (٢٠١٨/١/١١م) مع مسئولي الجودة بالإدارة وتبين من المقابلة التأكيد على وجود وثيقة للمعايير بالتعليم المجتمعي ولكنها غير مطبقة، وكذلك تقابلت مع بعض مسئولي التعليم المجتمعي تبين عدم إلمامهم بمفاهيم الجودة ، إضافة إلى

ذلك لم تتقدم أي مدرسة إلى الاعتماد ولم يتم تدريب الموجهين على تلك المعايير ، وكذلك لم يتم تدريب الميسرات على تطبيق أعمال الجودة ، ومن ثم لا يوجد استعداد أو تأهيل لتلك المدارس فى الوقت الحالى .

أسئلة البحث :

يحاول البحث الحالى الإجابة على السؤال الرئيس التالى :

ما متطلبات اعتماد مدارس التعليم المجتمعي فى محافظة الفيوم على ضوء معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم ؟

وقد تفرع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية :

١. ما الإطار المفاهيمي للتعليم المجتمعي ؟
٢. ما متطلبات تطبيق معايير اعتماد مدارس التعليم المجتمعي فى محافظة الفيوم على ضوء معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم ؟
٣. ما التوصيات المقترحة لتطبيق معايير اعتماد مدارس التعليم المجتمعي فى محافظة الفيوم على ضوء معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم ؟

أهداف البحث:-

١. التعرف على مفهوم وأهمية وأهداف مدارس التعليم المجتمعي.
٢. التعرف على متطلبات تطبيق معايير اعتماد مدارس التعليم المجتمعي فى محافظة الفيوم.
٣. وضع تصور مقترح لتطبيق معايير اعتماد مدارس التعليم المجتمعي فى محافظة الفيوم على ضوء معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم

٤. **أهمية البحث:-**

- تلبية لما يوليه دستور جمهورية مصر العربية الجديد ٢٠١٤م للتعليم بكافة مؤسساته، وحرص الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والإعتماد بالتعاون مع منظمة الأمم المتحدة للطفولة "اليونيسف"على إعداد وثيقة معايير ضمان جودة واعتماد مؤسسات (مدارس التعليم المجتمعي).

منهج البحث:-

استخدم البحث الحالي المنهج الوصفي لمناسبته لطبيعة البحث، فهو لا يتوقف عند وصف الظاهرة أو المشكلة وإنما يتعدى إلى التحليل والتفسير.

أدوات البحث :-

قامت الباحثة بتصميم استبانة طُبقت على عينة من الميسرات بمدارس التعليم المجتمعي، وبعض موجهي المدارس بالإدارات التعليمية المختلفة بمحافظة الفيوم.

حدود البحث:-

الحد البشري- إشتملت على بعض ميسرات التعليم المجتمعي، وكذلك بعض موجهين مدارس التعليم المجتمعي بالإدارات التعليمية بمحافظة الفيوم.

الحد المكاني- إقتصرت البحث على بعض مدارس التعليم المجتمعي بمحافظة الفيوم.

الدراسات السابقة :

١- **هانم خالد محمد محمد سليم ٢٠١٦بعنوان** تفعيل دور التعليم المجتمعي في تنمية الوعي البيئي.

هدفت الدراسة إلى : توعية الدارسات والمعلمات بأهمية المحافظة على البيئة والحد من التلوث بجميع صوره و التعرف على أهم صيغ التعليم المجتمعي وفلسفته وأهدافه ، ومفهوم ومبررات وأهداف

وأبعاد التربية البيئية والوعي البيئي.واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي كما استخدمت دراسة الحالة كأحد أساليب المنهج الوصفي بهدف التعمق في دراسة الظاهرة وتوصلت الدراسة الي تزويد الدارسات بمعلومات ومعارف عن :

التلوث البيئي أسبابه وأنواعه وسبل مواجهته. والآثار السلبية الناتجة عن الإفراط في إستخدام التكنولوجيا الحديثة .وتنمية الإتجاه الإيجابي نحو البيئة مثل : – تصحيح بعض السلوكيات والعادات الخاطئة تجاه البيئة مثل الإسراف في إستهلاك الموارد ورمي القمامة في الترع والمجاري المائية .(سليم، هانم(٢٠١٦)

١٢– دراسة جيهان إبراهيم علي (٢٠١٧) بعنوان "دور منظمات المجتمع المدني في دعم مدارس التعليم المجتمع.

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور منظمات المجتمع المدني في دعم مدارس التعليم المجتمعي، وتحقيق شراكة مجتمعية حقيقية؛ واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي وطبقت استبانة، بهدف الوقوف على: دور منظمات المجتمع المدني في مدارس التعليم المجتمعي (مدارس الفصل الواحد).

وقد أشارت نتائج البحث إلى: وجود اختلافات بين رأي ميسرات الفصل الواحد، ورأي منظمات المجتمع المدني في مدارس الفصل الواحد. .وترجع هذه الاختلافات إلى الأسباب التالية:

١– الميسرات أكثر معايشة للعملية التعليمية؛ فهم يرصدون واقع هذه المدارس كما يرونه يومياً (حسن، مصطفى حسين(٢٠١٩)

١٣– دراسة مصطفي حسين محمود حسن ٢٠١٩: بعنوان التعرف علي الإطار الفكري للتعليم المجتمعي

هدفت الدراسة إلى التعرف علي الإطار الفكري للتعليم المجتمعي، وأهم المعوقات التي يمكن أن تواجهها مدارس التعليم المجتمعي بمحافظة سوهاج، ووضع تصور مقترح لتطوير مدارس التعليم المجتمعي. واعتمد الباحث علي المنهج الوصفي ، وعلي أداة الاستبانة، وتوصلت الدراسة إلى عدة توصيات من أهمها:

– مراعاة الفروق الفردية بين الدارسين، وتعزيز ثقة الدارسين بأنفسهم وتزويدهم بالمهارات الحياتية ، وصرف حوافز ماديا ومعنويا لتشجيعهم علي الدراسة ،وتوفير عدد مناسب من الموجهين. (حسن، مصطفى,٢٠١٩)

ثانيا: الدراسات الأجنبية

١– دراسةAruhu & Giles 2016

School Planning Incommunity High Scooles in the Soliman Island Exploring Factors that in fluenince Principals

هدفت الدراسة إلى الكشف عن التخطيط المدرسي في المدارس المجتمعية: ، واستخدمت الدراسة المنهجية الثانوية في جزر سليمان من وجهة نظر مدراء المدارس والدعم وضرورة تقديم برامج التطوير المهني النوعية المقابله، وأشارت النتائج الى ضرورة تقديم برامج التطوير الهني والدعم المستمر لمدراء المدارس الثانوية المجتمعية(121–107 (2016) Aruhu, G.)

٢– دراسة 2017 Ross) دور منظمات المجتمع المدني في توفير التعليم الأساسي هل مكمل أم بديل " هدفت الدراسة إلى التعرف على منظمات المجتمع المدني في توفير فرص تعليمية للأطفال في سن الإلزام وتوصلت الدراسة إلى أن المنظمات غير الحكومية استطاعت أن توفر فرص تعليم للفئات المهمشة وللأطفال في سن الإلزام نتيجة لما تعانيه الحكومات الوطنية من

مشكلات سياسية واقتصادية وأن ما يقدم هو تعليم موازي ومستقل عن التعليم الحكومي وأنه ينبغي أن يحدث تكامل ودمج بينهم(Rose 2017)

٣- **دراسة Patterson, London (2014)** " دور المدارس الريفية والتعليم المجتمعي في المحافظة على البيئة وخدمة المجتمع الهندى

هدفت الدراسة إلى التعرف على دور المدارس الريفية والتعليم المجتمعي في الحفاظ على البيئة وخدمة المجتمع المحلي . وتوصلت الدراسة إلى وجود دور كبير للتعليم المجتمعي في تحقيق العدالة التربوية والإجتماعية في المنح اطلق الريفية بتوفير فرص تعليمية متكافئة وأنه تعليم بيئى يمكن من خلاله المحافظة على البيئة ومواردها من خلال تعليم جميع أفراد المجتمع (London, Paterson2014)

محاور البحث:

المحور الأول : الإطار النظري للبحث:

- **الإطار المفاهيمي حول مدارس التعليم المجتمعي:**

١- **التعليم المجتمعي:- Community**

هو جملة البرامج التعليمية التي تعدها وتديرها الوزارة أساسًا، وجهات ومؤسسات أخرى لخدمة المجتمع المحلي، حيث تعمل على توفير تعليم مناسب للأطفال من سن٦-١٤سنة الذين لم يلتحقوا بالتعليم الأساسي أو من تسربوا منه، والاحتفاظ بهم في مدارسهم حتى إكمال المرحلة التعليمية خاصة في المناطق الريفية والحضرية الفقيرة والعشوائية والنائية والمحرومة من الخدمة التعليمية ونموذج هذا النوع من المدارس في مصر: مدارس الفصل الواحد، ومدارس المجتمع، والمدارس الصديقة للفتيات، ومدارس الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، ومدارس أطفال الشوارع (الأطفال بلا مأوى/الأطفال ذوي الظروف الصعبة)
(وزارة التربية والتعليم،٢٠٠٧،٨).

٢- **فلسفة مدارس التعليم المجتمعي :-**

١- العمل على توصيل الخدمات التعليمية إلى المناطق المحرومة (البعيدة والفقيرة).

٢- المشاركة المجتمعية الفعالة للمجتمع المحلي في إنشاء وإدارة المدرسة من خلال تقديم المكان المناسب للإنشاء وتيسير إحتياجاتها.

٣- المرونة الكبيرة فى الوقت والمنهج وطرق التدريس والإسراع التعليمي، وملائمة تلك المدارس للظروف الخاصة للمتعلمين ومجتمعاتهم .

٤- القبول الواضح داخل هذه المجتمعات والذى أدى إلى رغبة واضحة للمساهمة فى نجاح وظيفة المدرسة (رضا،٧٣٦،٢٠١١).

٥- العمل على سد أخطر منبع للأمية بأسلوب يلائم الظروف البيئية المختلفة.

٦- تدريب التلميذات على التطبيق العملى للمعلومات والمفاهيم التى يدرسها وتدريبهم على التعامل مع الأجهزة الحديثة المرتبطة بتنفيذ التدريبات المهنية (نجدة،٢٠١٠،٦٥٧).

ومن خلال ما سبق يتضح أن فلسفة التعليم المجتمعي اشتملت على العديد من الجوانب التي تخدم العملية التعليمية وتوفر كافة التسهيلات للدارسين وملائمة تلك المدارس لظروفهم الاجتماعية والبيئية، والعمل على تدريبهم على المشروعات الصغيرة، وتنمية تفكيرهم، وإكسابهم العديد من المهارات العلمية والحياتية، وايضا مشاركة المجتمع المحلي في دعم ونجاح العملية التعليمية.

٣- **أهداف التعليم المجتمعي :-**

يهدف التعليم المجتمعى إلى تحقيق استثمار وقدرات المجتمع في أنشطة التعليم ودفع العمليات التعليمية وزيادة فاعلية الأداء التعليمي وتنمية المهارات المحلية للنهوض بخدمة المدارس مع مد الخدمة التعليمية للمناطق الأكثر احتياجاً ومقاومة بعض العادات والتقاليد التي تحد من تعليم الأطفال (أحمد ؛بدري،٢٠٠٨،٥٩) وتوفير تعليم مناسب لأطفال الشوارع، والأطفال العاملين في مصر، وتطبيق نموذج تربوى مرن يتيح فرص التعليم من جديد للأطفال في ظروف صعبة، وتوسيع الإلتحاق بالتعليم للأطفال المحرومين نتيجة ظروف الفقر، أو العمالة أو فقدان العائل، وإعادة إلحاق أطفال الشوارع بالتعليم الرسمي، أو اختيار مهنة مناسبة لهم، والسعي لدمج أطفال الشوارع اجتماعيًا في بيئة سليمة أو تقديم الدعم والمساندة النفسية والإجتماعية للأطفال (اليونيسيف،٢٠١٠،٩).

ومما سبق يتضح أن من أهداف التعليم المجتمعي ، أنه يمثل فرصة ثانية خاصة للفتيات لكسر حاجز العادات والتقاليد التي تمنعهن من التعليم سواء من زواج مبكر أو أداء الواجبات المنزلية أو العمل في الزراعة مع الأسرة، لذلك كان من أهداف التعليم المجتمعي الرئيسية وهي مناسبته لتلك الظروف المجتمعية.

٤- مرتكزات التعليم المجتمعي:-

يرتكز التعليم المجتمعي على عدة نقاط وهي كالأتي:

(١)- التحول من المسئولية الحكومية للتعليم إلى المسئولية المجتمعية، بما يؤكد دعم قطاعات المجتمع كافة.

(٢) التعلم المتمركز حول المتعلم، بهدف تحسين المعارف، والمهارات، والإتجاهات، والقيم .

(٣) ربط التعليم المقدم بالمجتمع باحتياجاته ومد الخدمة التعليمية إلى المناطق الأكثر احتياجًا، وبخاصة القرى والنجوع.

(٤) الترغيب في التعليم من خلال جذب وتشويق الدارسات من خلال إعداد برامج تناسب قدراتهم وظروفهم (الهيئة القومية لضمان الجودة،٢٠١٤،١٥).

(٥) إعطاء فرص للمتسربين، والمتسربات من التعليم.

ومع توافر هذه القواعد والمرتكزات، ومع تمتع المدرسة بالأدوات والموارد الكافية والتنظيم الجيد فأن قدرتها على الأداء تكون أكبروأفضل من غيرها (Coalition for Community Schools ((2007),P.201

٥- صيغ التعليم المجتمعي:

هناك صيغ مختلفة للتعليم المجتمعي تسعى جميعها إلى تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية بين الأناث والذكور، وهي كالآتي:

١- مدارس الفصل الواحد

صدر قرار وزاري رقم ٢٥٥ بتاريخ ١٩٩٣/١٠/١٧م بإنشاء ٣٠٠ مدرسة ذات الفصل الواحد للفتيات لاستيعاب الفتيات اللاتى لم يلتحقن بالتعليم الأساسي أو تسربن منه في الشريحة العمرية من٨-١٤سنة لسد منابع الأمية وخاصة بين الإناث (الإدارة العامة للإحصاء،٢٠١٠)، مع التركيز على القرى والنجوع والكفور والمناطق النائية ، ثم توالى إنشاء مدارس الفصل الواحد، وفي عام ٢٠١٩/٢٠١٨م بلغ عدد المدارس في محافظة الفيوم ١٥٨ مدرسة للفصل الواحد بعدد فصول ١٦٦، وبلغ عدد الدارسين٤٣٤١ منهم ١٣٠من الذكور و٤٢١١ إناث، وبلغ عدد المعلمات (الميسرات)٢٨٥ ميسرة على مستوى المحافظة (مديرية التربية والتعليم، ٢٠١٩).

٢- مدارس المجتمع :-

في عام ١٩٩٢م بدأ برنامج التربية باليونيسيف مبادرته الخاصة بتربية المجتمع من خلال نموذج (مدرسة المجتمع) في أربع قرى صغيرة بصعيد مصر، وذلك بتوقيع إتفاقية مُشتركة مع وزارة التربية والتعليم لتنفيذ هذه التجربة على أن يقوم قسم التربية باليونيسيف بمهام التصميم والإنشاء والتنسيق الخاص بنموذج مدرسة المجتمع، وتؤكد مدارس المجتمع على ضمان إلتحاق كل طفل بالمدرسة وبخاصة البنات مع تشجيع الاعتماد على الذات والمصادر الغير حكومية في توفير وصيانة المباني المدرسية وإنتقاء المعلم الميسر (أحمد؛بدري،٢٠٠٨، ٧٠) وتتعاون هذه المدارس مع مؤسسات المجتمع، وتُشارك الأسر والطلاب والمعلمون وأعضاء المجتمع في إتخاذ القرارات اللازمة لدعم تعلم الطلاب وحل المشكلات المجتمعية (Jan Spihe Kenna, 2010, p.2.)

٣- المدارس الصغيرة :-

تعد المدارس الصغيرة نموذجاً لمساهمة رجال الأعمال والجمعيات الأهلية وهيئات خدمة وتنمية المجتمع في نشر التعليم الأساسي وتحقيق العدالة التربوية بين أبناء المجتمع الواحد مما يتطلب تبني مشروع بناء المدارس الصغيرة بالجهود الذاتية وخاصة في المحافظات الفقيرة والنائية (المركز القومى للبحوث التربوية والتنمية، ٢٠٠٨ ، ٧٧) ، وقد بدأ العمل في إنشاءها منذ ١٩٩٧م في محافظتي الفيوم وسوهاج، بإشراف كل من هيئة كير الدولية، (اختيار المكان واختيار وتأهيل الميسرات وتشكيل مجالس الأمهات، وتنظيم حملات لتوعية الأهالي، توفير الأثاث) وزارة التربية والتعليم (توفير الكتب ودفع أجور الميسرات، توفير التغذية والتأمين الصحي) جمعيات تنمية المجتمع (تجميع شهادات ميلاد الأطفال، وتوفير مبنى المدارس، والخامات اللازمة للتدريس) وتقبل الأطفال من ٥,٨ إلى ١٢ سنة من الفتيات المتسربات من التعليم الأساسي أو من لم يلتحقن به لبعد المدارس الابتدائية أو لظروف أخرى (الهيئة القومية للجودة،٢٠١٢، ١٩)

٤- المدارس الصديقة للفتيات :-

تطبيقاً للمبادرة المصرية لتعليم البنات (٢٠٠٢- ٢٠٠٧) قامت الوزارة ببناء عدد من المدارس الصديقة للفتيات في بعض قرى "وكفور ونجوع سبع محافظات هي (الفيوم – بنى سويف – المنيا – الفيوم – سوهاج – البحيرة – الجيزة) والتي تتضح فيها فجوة التعليم بين الذكور والإناث (المركز القومي للبحوث، ٢٠٠٨، ٧٧)، والمدرسة الصديقة هي "المدرسة التي تكون محببة وجاذبة للطفل، وتصبح المكان الذي يُلبي جميع إحتياجاتهن وجعله يفكر في العودة إليها، حتى بعد إنقضاء فترة الدوام الرسمية ضمن أنشطة صفية وغير صفية متنوعة"(هناء،٢٠١٣،٢)، وتهدف المدارس الصديقة إلى إكساب الفتيات مهارات حياتية أساسية مطلوبة للإسهام الفعال في التنمية وذلك من خلال تحويل مقررات وزارة التربية والتعليم المصرية للمرحلة الابتدائية إلى أنشطة جذابة تساعد الأطفال على التعلم الذاتي(صابر،٢٠١٤،١٠)، ويصل عدد المدارس الصديقة للفتيات في عام ٢٠١٨/٢٠١٩م بمحافظة الفيوم إلى ٨٢ مدرسة وعدد فصولها ١٠٢، أما بالنسبة لعدد الدارسين فيصل عددهم إلى ٢١١٨منهم ٦٨٩ذكور و١٤٢٩من الإناث، ويقوم بتعليمهم ١٢١من المعلمون منهم ٤معلمين و١١٧من المعلمات (مديرية التربية والتعليم،٢٠١٨/٢٠١٩).

٦- مبررات الاهتمام بالتعليم المجتمعي :-

يتميز التعليم المجتمعي عن التعليم التقليدي بأنه أكثر فاعلية وأكثر أمنًا خاصة للفتيات في مراعاته لظروف الأسر الفقيرة والبعيدة ونذكر من هذه المبررات ما يلي:-

١- النظر إلى المدرسة باعتبارها وحدة مؤسسية وتربوية متكاملة تسهل وتوجه وتنفذ الجهود والمبادرات الهادفة إلى إتاحة الظروف المناسبة لتحقيق تعلم وثيق الصلة بحياة الطلاب وثقافتهم (إسلام،٢٠١٠،٣٥٦).

٢- التعليم المجتمعي وسيلة قوية لتقليل الآثار السلبية للعزل الاجتماعى والثقافى إلى جانب العزل الداخلى في المؤسسات التعليمية (التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع ، ٢٠١٤، ٦٧)

٣- المشاركة المجتمعية في التعليم استراتيجية تعمل على زيادة تحصيل الطالب، وكذلك تحقيق جودة التعليم، مما يؤدي إلى تحسين العملية التعليمية، حيث أن مشاركة أولياء الأمور والمجتمع في التعليم لها تأثير إيجابى على نتائج الطالب .(رشيدة، ٢٠٠٩،٥٠٨).

٤- تحقيق التكامل والتنوع والمرونة بين المراحل والمسارات المختلفة للنظم التعليمية وبين البنى والمضامين التربوية، في إطار رؤية عالمية موحدة للتعليم الأساسي كطريقة لتنمية فرص تعلم للجميع تقسم بالمساواة والجودة العالمية (مكتب اليونيسيف،٢٠٠٨).

٥- إرتفاع نسبة الهدر في مرحلة التعليم الأساسي ممثلاً في زيادة أعداد الراسبين والمتسربين والذى يقدر أعدادهم مئات الآلاف حيث تصل نسبة التسرب فقط في التعليم الإبتدائى ٢%والإعدادى٦,٤% (وزارة التربية والتعليم،٢٠٠٩). School,2010,P3 for Community Coalition

من خلال ما سبق من مبررات، يتضح أن إرتفاع نسبة الهدر في مرحلة التعليم من تسرب ورسوب إلى جانب قلة الاستيعاب من أهم مبررات الإهتمام بالتعليم المجتمعي من جانب الدولة وذلك بالتوسع في تلك المدارس الغير تقليدية لخدمة تلك الفئات المحرومة بشكل يحقق جودة في التعليم إلى جانب قلة في التكلفة.

معايير جودة التعليم المجتمعي ومتطلبات تطبيقها

في ظل الأهمية التي يوليها دستور جمهورية مصر العربية الجديد ٢٠١٤م للتعليم بكافة مؤسساته، حرصت الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بالتعاون مع منظمة الأمم المتحدة للطفولة "اليونيسف" UNICEF علي إعداد وثيقة معايير ضمان جودة واعتماد مؤسسات مدارس التعليم المجتمعي، وذلك تطبيقاً للمبادئ العادلة والموضوعية بين أبناء المجتمع المصري، وضماناً لوجود فرص حياتية تربوية فاعلة في إعداد أجيال جديدة من أجل مستقبل مشرق (الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد (٢٠١٤) ص٣)

لذا كانت الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد حجر الزاوية في تأهيل هذه المؤسسات للاعتماد وتحسين جودة الفاعلية التعليمية بها، بما ينعكس علي تنمية قدرات ومهارات المتعلمين الذين لم تتح لهم فرص الالتحاق بالتعليم النظامي – خاصة الفتيات – من أجل تحقيق مخرجات التعلم المستهدفة، (المجلس القومي للأمومة والطفولة مبادرة تعليم البنات ٢٠١٤)

وسوف نتناول في هذا الفصل الجودة والاعتماد للتعليم المجتمعي وأهدافها، ومعايير جودة التعليم المجتمعي، وفوائد ومزايا جودة التعليم المجتمعي بالاضافة الى متطلبات تطبيقها.

أهمية معايير الجودة في التعليم المجتمعي

تعد معايير الجودة فى التعليم المجتمعى ومتطلبات تحقيقها بمدارس التعليم المجتمعى يعد تطوير للمنظومة التعليمية والارتقاء بكفاءتها ومن أهم القضايا التي تهم الوطن لما له من دور عظيم في رقي وتقدم المجتمع وبناء الإنسان المصري، القادر على التعامل مع معطيات

العصر، وما يشهده من تغيرات وتطورات متسارعة، ولا خيار أمامنا في ظل هذه التحديات إلا بناء هذا الإنسان باعتباره وسيلة التنمية، وغايتها المنشودة

ومن هذا المنطلق تأتي أهمية وضرورة إحداث نقلة نوعية في تعليمنا المصري، تتجاوز المفاهيم والممارسات التقليدية، والانطلاق إلى آفاق أرحب بمفاهيم عصرية باتت تفرض نفسها، والتي يعمل العالم المتقدم من خلالها .

لذا وضعت الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، مجموعة من المعايير والمؤشرات، لجودة التعليم المجتمعي، لحرصها علي ان بكون التعليم المجتمعي احد المؤسسات التعليمية، التي يجب ان تمتد لها يد التطوير، وتحسين جودة تعليمها، حيث يمكن من خلال تفعيل تلك المعايير تجويد الاداء داخل تلك المدارس وتحسين الأداءات التعليمية، وتفعيل المشاركة المجتمعية بصوره اكثر فاعلية.

(vincent A .Anfargret, 2016,P,90)

وحيث أن الهيئة قامت بإعداد تلك الوثائق والأدله التدريبية والتوضيحية والإرشادية ، فتقوم المدرسة بأداء دورها بمساعدة المختصين والمعنيين بتفعيل تلك المعايير، وحيث أن المعيار يمكن أن يشتمل على مؤشر أو أكثر ، والمؤشر يمكن أن يشمل أكثر من ممارسة ، وأن المعيار والمؤشرعبارة عن عبارت وصفية تصف الأداءات ونتيجة لذلك يتم تفعيل المؤشرات والمعايير، فيما يلي:-(الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد(٢٠١٤)

ح) شروط التقدم للاعتماد:

التقدم بطلب الاعتماد من الهيئة بحب التحقق من أن المؤسسة التعليمية المعنية تتمتع بالأهلية الأزمة، وذلك من خلال استيفائها للضوابط التالية:

– الحصول على موافقة الجهة التابعة لها المؤسسة مباشرة على طلب التقدم للاعتماد.

– أن تكون المؤسسة قد منحت شهادة دراسية تعليمية مرة واحدة على الأقل، أو أتمت دورة دراسية متكاملة.

– أن يكون لديها من واقع السجلات المنتظمة خطة استراتيجية، ونظم مراجعة داخلية، وتقارير تقييم ذاتية سنوية ، وخطط لتحسين الأداء بهما(الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد: ،٢٠٠٨م ، ص٦ .)

وفي ظل الوضع الراهن قد تحد مؤسسات التعليم المجتمعي صعوبة في الوفاء بهذه الشروط فلكي تحصل على موافقة الإدارة التعليمية التابعة لها لابد أن تقوم الإدارة أولا بنشر الوعي بثقافة الجودة والمعايير بتلك المؤسسات، وتوفير كافة المقومات التي تكفل استكمال أوجه القصور بها، أما الشرط الثاني فغالبية تلك المؤسسات تستوفيه بالفعل ، وبالنسبة للشرط الأخير فهو يتطلب أن يتوافر بتلك المؤسسات كوادر بشرية مؤهلة قادرة على وضع خطط استراتيجية تقييم ذاتي ، مما يتطلب تغير تلك الشروط بشروط قابلة للتطبيق تتلاءم وطبيعة تلك المؤسسات.

د) إجراءات الاعتماد:

تحدد الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد إجراءات حصول المؤسسة التعليمية على الاعتماد:

(الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد: ،٢٠٠٨م ، ص٨ .)

يشير الشكل السابق إلى إجراءات الاعتماد في مصر تتضمن ثلاث مراحل رئيسة :

١- مرحلة التقدم للاعتماد:

١ – تتقدم المؤسسة التعليمية للهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بطلب الاعتماد معتمدا من الجهة التابعة لها مباشرة.
٢– تخاطب الهيئة المؤسسة رسميا بما يفيد قبول الطلب – في حالة استيفاء المؤسسة للشروط المؤهلة للتقدم لطلب الاعتماد وتحدد لها المدة الزمنية الأزمة لاستكمال الإجراءات .
٣ – تسدد المؤسسة التعليمية رسوم التقدم للاعتماد التي يحددها مجلس إدارة الهيئة .
٤ – تقدم المؤسسة التعليمية للهيئة ملف الاعتماد، متضمنا البيانات والدراسات التي نثبت استيفائها لمعايير الاعتماد

٢– مرحلة الترشيح للاعتماد:

١ – تشكل الهيئة فريق المراجعة الخارجية .
٢ – الزيارة التنسيقية (التمهيدية للمؤسسة التعليمية
٣ – الزيارة الميدانية للمؤسسة التعليمية
٤ – تسليم تقرير المراجعة إلى الهيئة.

٣– مرحلة قرار الاعتماد:

– إخطار المؤسسة التعليمية بنتيجة التقويم والمراجعة، متضمنة أحد القرارات التاليةمنح الاعتماد: وتقوم الهيئة بإعلان ذلك في سجلاتها وموقعها الإلكتروني، وإخطار الوزارة والجهات المعنية، وتخضع المؤسسة خلال فترة صلاحية شهادة الاعتماد (خمس سنوات) للمتابعة والمراجعة الدورية، للتأكد من استمرارية مقومات الاعتماد(إبراهيم, ٢٠١٨ ,ص ص ١٧٩–١٧٩.)

أ. تأجيل القرار: وذلك حتى تتمكن المؤسسة من استيفاء كافة المعايير بمستوى الجودة المطلوب، ليتم إعادة عملية التقويم مرة أخرى.

ب. عدم الاعتماد: وذلك لعدم استيفاء المؤسسة التعليمية للمعايير، ولا يجوز لها التقدم للاعتماد مرة أخرى قبل مرور عام من تاريخ قرار منع الاعتماد.

وبالنظر إلى هذه الإجراءات بالنسبة لمؤسسات التعليم المجتمعي، فلابد –كما سبق القول – إعادة النظر في شروط التقدم للاعتماد، وفي المعايير التي على المؤسسة استيفاؤها للتقدم للاعتماد، كما يجب أن تتحدد شريحة مالية مناسبة لاعتماد تلك المؤسسات الصغيرة جدا و الفقيرة للغاية، وتعديل بعض إجراءات الزيارة الميدانية، وما يجب أن تتضمنه خطه الزيارة ، ومد تها، وأدواتها، وعدد من يقومون بها
(حلمي٢٠١٠)

هـ) معايير الاعتماد ومجالاتها:

تتفق جميع المداخل المستخدمة عالمياً في عملية تقوم واعتماد المؤسسات التعليمية ، رغم تنوعها على أن الاعتماد يجب أن يركز بصفة أساسية على ضرورة التحقق من قدرة المؤسسة التعليمية على الأداء بكفاءة ، لتحقيق رسالتها التي تفسر أسباب وجودها في المجتمع(المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية. ٢٠١٢)

وقد وضعت الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد بحالات لقياس جودة مؤسسات التعليم قبل الجامعي كمتطلب أساسي لاعتمادها، ثم تم تحديد معايير كل منها ومؤشراتها، مع وضع مقاييس التقدير لها وأيضاً أدلتها وشواهدها، وفيما يلى نستعرض المعايير والمؤشرات والممارسات المعايير المؤشرات الممارسات كالأتى : (هاني، ٢٠١٢م، ص ص ١٨٠:١٩٠)

المعيار الأول : بيئة التعلم :

ج. يستخدم هذا المصطلح بشكل عام بدلا من (الفصل الدراسي) ولكنه يشير عادةً إلى سياق الفلسفة التعليمية التي يعاني منها الطالب والتي تشمل مجموعة متنوعة من ثقافات التعليم يرأسها الخصائص وكيفية تفاعل الفرد وهياكل الإدارة، والفلسفة، بالمعنى المجتمعي قد تشير بيئة التعلم إلى ثقافة السكان الذين تخدمهم وموقعهم .(زعلوك،١٢٢،٢٠١٢)

د. وبيئات التعلم متنوعه للغاية في استخدام أساليب وأنماط التعلم والتنظيم والمؤسسة التعليمية تشمل ثقافة وسياق المكان أو المنظمة على عوامل مثل طريقة التفكير أو التصرف أو العمل والمعروفة أيضًا بالثقافة التنظيمية لبيئة التعلم مثل المؤسسة التعليمية، تحتوي على عوامل مثل المجموعة التعليمية أو المؤسسة أوالفلسفة أو المعرفة التي قاسى منها الطالب وتشمل مجموعة منوعة من ثقافات التعلم، روحها وخصائصها الرئيسية، وكيفية تفاعل الافراد، والهياكل الحاكمة، والفلسفة في نماذج التعلم والتربية المستخدمة ؛ والثقافة المجتمعية لمكان التعلم .(Renkl, A., Atkinson(2012)
)

المعيار الثانى : المشاركة المجتمعية.

للمشاركة المجتعية دور اساسى فى عملية التنمية فى المجتمع ، فهى احدى الركائز الاساسية التى تقوم عليها التنمية ، وهى رغبة المجتمع واستعداده للمشاركة الفعالة فى جهود تحسين التعليم وزيادة فاعلية المدرسة فى تحقيق وظيفتها التربوية وزيادة اهتمام المجتمع المحلى نحو ملكية العملية التعليمية والمساهمة فيها .فالمشاركة المجتمعية هى العملية التى من خلالها تتاح الفرصة لاكبر عدد من أولياء الامور ومؤسسات المجتمع ليساهموا بالفكر ، والمشور ، والموارد المادية و البشرية من أجل تطوير العملية التعليمية. والمشاركة والمشاركة المجتمعية هى الجهود التطوعية التى يقوم بها الافراد بجميع فئاتهم وكذلك مؤسسات المجتمع المدنى على اساس بالمسئولية الاجتماعية فى عمليات التخطيط ، واتخاذ القرار ، والتنفيذ ، والتقييم لعناصر العملية التعليمية . (عبد الكريم بدران٢٠١٠، ص ص ٤٠٩ – ٤٣٦)

أهمية المشاركة المجتمعية : (عبد العظيم عبد السلام (٢٠١٠).

١- المشاركة هى مبدأ أساسى من مبادىء تنمية المجتمع ، فالتنمية الحقيقية الناجحة لا تتم بدون مشاركة شعبية

٢- يتعلم التلاميذ ، من خلال المشاركة ، كيف يحلون مشاكلهم .

٣- يؤدى اشتراك التلاميذ فى عمليات التنمية ، إلى مساندتهم لتلك العمليات ، والاهتمام بها ، ومؤازرتها ، مما يجعلها اكثر ثباتاً وأعم فائدة .

٤- يعتبر التلاميذ فى المجتمع المحلى ، فى العادة ، اكثر حساسية من غيرهم لما يصلح لمجتمعهم

٥- أصبحت المشاكل المجتمعية كثيرة ، مما يصعب اكتشافها والعمل على حلها عن طريق العاملين المهنيين فقط

٦- فى المشاركة الشعبية مساندة حقيقية للانفاق الحكومى و لا تستطيع الحكومة أن تقوم بجميع الاعمال والخدمات ، ودور المشاركة الشعبية دور تدعيمى وتكميلى لدور الحكومة ، وهوضرورى وأساسى لتحقيق الخطة .

٧- تزيد عمليات المشاركة الشعبية من الوعى الاجتماعى للشعب ، لاضطرار القائمين عليها الى شرح الخدمات والمشروعات باستمرار بغرض جمع المال وحث بقية المواطنين على الاشتراك والمساهمة

(Jan Spihe Kenna2009, p. 2)

٨- تعود المشاركة المواطنين على الحرص على المال العام وهى مشكلة تعانى منها الدول النامية .

٩- تجعل المشاركة المواطنين اكثر ادراكا لحجم مشاكل مجتمعهم والامكانيات المتاحة لحلها

١٠- تفتح مشاركة المواطنين الكاملة بابا للتعاون البناء بين المواطنين والمؤسسات الحكومية كما تفتح قنوات الاتصال السليمة بينهما (عبد العظيم عبد السلام (٢٠١٠). ص ٥١)

المعيار الثالث : المتعلم :

يمثل المتعلم الطرف الثاني بعد المعلم في تشكيل ثلاثي التعليمية، والحديث عن المتعلم يقودنا إلى تحديد وضعه إزاء العملية التعليمية، فهو المستهدف بالدرجة الأولى في هذه العملية المتشابكة، فإعداد المعلم إعدادا جيدا في كفاياته العلمية والتربوية، وبناء المناهج وإعداد المقررات وحسن صياغتها وترتيبها وما إليها من عمليات سابقة ولاحقة كلها من أجل هذا المتعلم الذي نريد بناءه بناء جيدا. يقع هذا المتعلم بين حاضنتين أساسيتين هما: أبواه من ناحية والمعلمون من ناحية أخرى، وبين هذين الحاضنين الأساسيين هناك محيط كبير، يبدأ بالأسرة الكبيرة وما يعج به البيت من مؤثرات وينتهي بالشارع الذي لا يتحكم أحد في تنوعاته التي لا تحصى (2012, Coalition for Community Schools،pp.3,4.)

المعيار الرابع: المعلمة (الميسرة)

تمارس ال ميسرة (الميسرة) التخطيط في جميع مهامها داخل المدرسة ، وتعمل ال ميسرة على التصميم الجيد لعناصر تخطيط الدرس، وتراعي الاتساق والتكامل بين هذه العناصر (نواتج التعلم المعرفية والمهارية والوجدانية ،الوسائل والأنشطة، عرض الدرس والتقويم)، ويتضمن القضايا والمشكلات التي تميز المجتمع واحتياجاته المرتبطة بموضوعات المنهج، وتستخدم إستراتيجيات تعليم وتعلم متنوعة لتحقيق نواتج التعلم المستهدفة (حل المشكلات، والعصف الذهني، والتعلم التعاوني، وتقوم ال ميسرة بتنفيذها داخل بالفصل، مع مشاركة المتعلمين في التخطيط لاستراتيجيات التعلم النشط.لتعليم والتعلم. (رونالد جي سولتانا' ٢٠١٠م.

تدير ال ميسرة الفصل بكفاءة بما يحقق نواتج التعلم المستهدفة ، تخطط ال ميسرة الوقت المخصص للدرس في ضوء أهدافه، وتوزعه بكفاءة على الأنشطة والممارسات المختلفة، وتوزيع الادوار على المتعلمين وفق الخطة، مع وضع الخطة اللازمة لتحقيق نواتج التعلم ، وإدارة الصفوف الثلاثة في ذات الوقت، وتراعي إختلاف المستويات المتعددة، والفروث الفردية.

تتبع ال ميسرة استراتيجيات التعلم النشط لتحقيق نواتج التعلم المستهدفة ، تعمل ال ميسرة على توظيف خبرات المتعلمين السابقة والبناء عليها، ومشاركتهم بايجابية في استخدام وتصميم مصادر التعلم، وتشجعهم على إكتساب خبرات جديدة، مع تفعيل قواعد داخل العمل داخل الدرس، وتنظيم المكان بحيث يمكن متابعة الدارسات فى أثناء تنفيذ الأنشطة، وتوظيف الأنشطة الصفية التربوية بما يحقق مشاركة فعالة للمتعلمين في عملية تعليمهم، وتوفير فرصا لمشاركتهم فى تصمم الأنشطة المتنوعة، وعرض مناقشة أعمال الدارسات.(زعلوك٢٠١١م.)

المعيار الخامس : - التنمية المهنية المستدامة

هى مجموعة من الأنشطة والإجراءات التي تقوم بها المؤسسات للإرتقاء بأداء المعلم بدءًا من دوره الأكاديمي والإداري مرورا بدوره التربوي بدرجة تتناسب مع المستجدات العالمية والإقليمية والمحلية

خلال الفترة التي يتواجد بها كل معلم داخل منظومة تعليمية لتحقيق الأهداف المتوقعة ضمن الخطة الاستراتيجية للمؤسسة التعليمية (نجدة إبراهيم، ٢٠١٠م ، ص ٨٩)

وأكد البحث على أهمية تحقيق التنمية المهنية المستدامة للمعلمين نتيجة لتغيير ملامح البيئة التعليمية المحيطة بال ميسرة المليئة بالعديد من الإشكاليات لتصبح بيئة محفزة تزيد من فعالية عمليات التدريس بها، والإيمان بضرورة العمل الجماعي والقضاء على فكرة المعلم بجزر منعزلة عن الآخر، بالإضافة إلى أن تحقيق الإنجاز الأكاديمي يتطلب أن يربط المعلم مجال تخصصه بكل ماهو حديث من أجل زيادة الحصيلة المعرفية للطالب فضلًا عن إدخال ثقافة الحوار بأقصى درجة ممكنة في العملية التعليمية من أجل اكتشاف الطلاب المبدعيين والمبتكريين، والذين يمثلوا قادة المستقبل، حيث تسعي العملية التعليمية في شكلها الحديث إلى اكتشاف قدرات الطلاب وتوظيفها بفعالية وفي مكانها الصحيح. (رشيدة (٢٠١٠) ، ٢٣)

ولقد توافر خبرات تدعم العملية التعليمية منها :

وضع خطط مفعلة تشارك فيها المعلمات لتنمية مهارتهم بشكل عام وبشكل تخصصى، مع توفير أساليب للتنمية المهنية لهم مثل تدريبات الكترونية والتعلم الذاتي وورش عمل وتبادل الخبرات، وتمارس ال ميسرة التقويم الذاتي لأدائها قبل وبعد هذه الدورات التدريبية.

يوجد نظام ضمان الجودة ، حيث تنفذ ال ميسرة باستخدام المدخل التشاركي دراسة التقويم الذاتي فى ضوء معايير الجودة وتحقيق نواتج التعلم المستهدفة استخدام أدوات تقويم ملائمة (أكثر من أداة)، وإعداد لتقرير يوضح نتائج عمليات التقويم الذاتى على أن يشارك أولياء الامور والمجتمع المحلي في هذه البحث على أن تعرض نتائج البحث على المعنيين بالآمر (Coalition, 2007, p.201)

ومن كل ماسبق وبتفعيل تلك الممارسات والمؤشرات والمعايير تضمن المدرسة تحقيق جودة العملية التعليمية وتكون جاهزة للتقدم للحصول على الإعتماد من الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والإعتماد، ولكن لتفعيل تلك المعايير يتحتم على المعنيين بالأمر بتوفير متطلبات لتجهيز وتفعيل تلك النناسرات وإزالة الصعوبات التي تواجه تفعيلها وهذا ما سنوضحه فيما يعد.

ثالثاً: متطلبات جودة التعليم المجتمعي :

يواجه التعليم المجتمعي تحدياً كبيراً، فى تحسين جودة التعليم الذى تقدمه مؤسسات التعليم، ولهذا فإن التحديات العلمية والتكنولوجية والاقتصادية من جانب والطلب الاجتماعى القوى من أجل مدى واسع وكبير، وكذلك الحاجة إلى الاستخدام الأفضل للمصادر النادرة من أجل التنمية المستمرة وتحقيق الجودة الشاملة(البوهى (٢٠١٢) ص٣٦٨.)

وأوضحت الدراسات أن مبررات عدم تطبيق الجودة هو ضعف الأداءات في العملية التعليمية وأنه لم يحقق العائد المرجو منه، بالاضافه إلى الكشف عن مواطن الضعف فى النظام التعليمي وتحديد الجوانب التى تحتاج إلى علاج وتطوير للقضاء على الفشل والتخلص من الأخطاء(جويلى(٢٠١٢) ص٢٠.)

وقد حددت بعض الدراسات مبررات تطبيق الجودة بالعجز التعليمى وهو استثمار التعليم دون عائد وحاجة أولياء الأمور الذين يعانون من المصروفات السنوية لابنائهم على التعليم فى معرفة العائد من هذا وخاصة مع انتشار بعض المشكلات المرتبطة بالخريجين من بطالة ومشكلات نفسية واجتماعية (طعيمة ،٢٠١١، ص ٣٢)

وحددت دراسات مبررات تطبيق الجودة في نظم التعليم لعلاج الفروق الفردية ، ووجود انفصال واضح بين رسالة المدرسة ومتطلبات الحياة الحاضرة والمستقبلية، والتحول الذى حدث فى الإدارة

المدرسية من الإدارة البيروقراطية إلى الإدارة الاستراتيجية، وتحقيق الجودة داخل المدرسة (عبد الموجود، ٢٠١٣، ١٤- ١٢)

ومن هنا نجد أن المبررات السابقة توضح مدى الحاجة الى تبنى نظام الجودة في التعليم العام والفني عامة وفي التعليم المجتمعي خاصة وأن تطبيق الجودة في التعليم سيصل بالمؤسسات التعليمية وبمدخلاتها وعملياتها وبمخرجاتها الى التميز والتقدم والرقي بهده المؤسسات والكشف على مواطن الضعف في النظام التعليمي وتحديد العوامل التي تحتاج الي علاج والتطوير والقضاء على الفشل والتخلص من الأخطاء والتفاعل بكفاءة مع متغيرات العصر من التوسع التعليمي إلى ثورة المعلومات وماصاحبه من تطور معرفى وتكنولوجى هائل (الحبيشي،٢٠١١، ٢٥)

وقد حددت متطلبات تحقيق الجودة فى التعليم المجتمعى فى مصر فى النقاط التالية :

١. دراسة المشكلات التعليمية و المساهمة في وضع الحلول المناسبة لها، وإلقاء المحاضرات التوعوية ، ومساعدة الطلبة الضعفاء في التحصيل وإنتاج الوسائل و تصميم البرامج التعليمية، ودعم المكتبات المدرسية والمختبرات والمعامل وتزويدها بكل ما هو جديد.
٢. التوعية الصحية و دعم برامج الصحة المدرسية،وإقامة برامج تدريبية للمعلمين.
٣. تمويل التجهيزات الخاصة بالإنارة ،التهوية، المواصلات، المرافق وتقديم أنشطة خاصة بالخدمات البيئية
٤. دعم النشاط اللامنهجي و برامج الإرشاد التربوي، وتقديم برامج تعليمية للتلاميذ ذوي الاحتياجات الخاصة.
٥. رعاية الطلاب الموهوبين و المتميزين،وتشجيع البحث العلمي و تقديم مكافآت للبحوث المتميزة.
٦. تقديم الخدمة التعليمية إلى القرى و الهجر باعتبارها الأكثر احتياجا.

كما اقترحت بعض الدراسات العديد من الاقتراحات لتحقيق عملية تأهيل مؤسسات التعليم المجتمعي للإعتماد كما يلي (الطاهر، ٢٠١٣، ص٦) :

١. تكوين مجلس أمناء لتلك المؤسسات .
٢. تأهيل معلمات تأهيلاً جامعياً مناسباً لتلك النوعية من التعليم ، مع توفير أدوات تقييم لهن.
٣. توفير موارد مادية ، وأماكن مناسبة لتلك المؤسسات .
٤. توعية المجتمع المحلي بأهمية تلك النوعية من التعليم .
٥. تدريب المعلمات على أساليب التقويم المناسبة .
٦. دعم الادارة التعليمية للميسرات والمعلمات والعاملين بالمدارس وحل مشكلاتهم .
٧. إدراج أنشطة طلابيه بالجدول المدرسي .
٨. زيادة وسائل التحفيز للمتلمين ودعم الرعاية النفسية والصحية لهم .
٩. ربط المنهج بالقضايا الخاصة بالمجتمع المحيط

ومن كل ماسبق يتضح أن الدراسات قد اتفقت على ضرورة وجود منظومة تدريبية عالية المستوى لتحقيق متطلبات تطبيق الجودة وتحقيق مستوى متقدم للمعايير والممارسات المطلوبة لتحقيق مستوى الاعتماد، حيث أنه من الملاحظ أن مؤسسات المجتمع مازالت بعيدة عن القرار و صياغة الاستراتيجيات التعليمية فهي مقيدة بسياسات الإدارة التعليمية وتعمل تحت إشرافها ولا تتمتع بأي صلاحية للتطوير أو التحسين (رشوان،٢٠١٦):

رابعاً : أهم الجهود المبذولة في مجال اعتماد مؤسسات التعليم المجتمعي بمصر

من أهم الجهود المبذولة في مجال اعتماد مؤسسات التعليم المجتمعي في مصر سعياً لتحقيق الجودة بها، من خلال تحليل واقع هذا التعليم بوجه عام باستخدام مدخل التحليل الرباعي البيئي، وإبراز العلاقة بين التعليم المجتمعي والمعايير التي حددتها الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد، من حيث مدى ملائمة تلك المعايير لمدارس التعليم المجتمعي ويركز هذا القسم على إبراز تلك الجهود خلال المحاور التالية :

١- واقع الجهود المبذولة في مجال الاعتماد بمصر.

٢- التحليل البيئي لواقع التعليم المجتمعي ومؤسساته في مصر .

٣- العلاقة بين هذا الواقع ومعايير الجودة ، من حيث مدى الملائمة ومتطلبات التنفيذ.

٤- تعد الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد الجهة الوحيدة المنوط بها منح الاعتماد المؤسسات التعليم في مصر، وهي هيئة تتبع مجلس الوزراء وقد تم إنشاؤها بموجب القانون ٦٨ عام ٢٠٠٦م، وتستهدف ضمان جودة التعليم وتطويره المستمر بالارتقاء بمؤسساته ، ومساعدتها على تطبيق معايير الجودة ، والارتفاع مستوى قدرتها المؤسسية وفعاليتها التعليمية لتحقيق تعليم وتعلم أفضل، ومن ثم فمهمة الهيئة تقديم الدعم الفني لمؤسسات التعلم النشر الممارسات الجيدة في كافة المنظومة التعليمية (J. Raths, 2011, p.24)

وبإنشاء الهيئة ثم وضع مجالات لقياس جودة مؤسسات التعليم قبل الجامعي كمتطلب أساسي لاعتمادها، وعلى الرغم من كون مؤسسات التعليم المجتمعي ذات طبيعة خاصة تفرض عليها نظاما تعليميا مختلفا عن نظام التعليم بالمدارس عموما، إلا أنه لم يتم وضع معايير أو إجراءات لضمان جودتها واعتمادها بوجه خاص .

و اعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعي في مصر – بصفة عامة – نظرا لعدم وجود معايير أو إجراءات خاصة باعتماد مؤسسات التعليم المجتمعي بوجه خاص ، من خلال تعرف جهود الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد باعتبارها الجهة المنوط بها منح الاعتماد في مصر، من حيث أهدافها ومرتكزات بنائها للمعايير، وشروط التقدم للاعتماد، وإجراءاته، وأخيراً مجالات ومعايير الاعتماد.

ومن أهداف الهيئة القومية لضمان جودة التعليم ما يلي (Joseph Destefano 2012, p.5.)

١- نشر الوعي بثقافة الجودة.

٢- التنسيق مع المؤسسات التعليمية للوصول إلى منظومة متكاملة من المعاير وأليات قياس الأداء استرشادا بالمعايير الدولية، دون أن تعارض مع الهوية القومية.

٣- دعم القدرات الذاتية للمؤسسات التعليمية في مجال تقويم أدائها.

٤- القيام بالتقويم الشامل للمؤسسات التعليمية طبقا للمعايير القياسية والمعتمدة لكل مرحلة تعليمية ولكل نوع من المؤسسات التعليمية

بالنظر لهذه الأهداف نجد أنها بعيدة إلى حد كبير بالنسبة لمؤسسات التعليم المجتمعي ، فهذه المؤسسات كما تبين من البحث الاستطلاعية للبحث الحالي تفتقد لثقافة الجودة، ولم تكن هناك محاولات التوعية العاملين بها، فليس هناك اتصال أو تنسيق بين الهيئة وتلك المؤسسات ، وبالنسبة للهدف الأخير فإنه مفتقد تماما فليس هناك معايير خاصة بالمرحلة الابتدائية التي يرتكز عليها التعليم المجتمعي، كما لم تطرح معايير خاصة بمؤسساته، باعتبارها نوعا له طبيعته المختلفة عن باقي مؤسسات التعليم قبل الجامعي (المجلس القومي للطفولة والأمومة ، ٢٠١٠)

رابعاً : معوقات تطبيق الجودة في مؤسسات التعليم المجتمعي
علي الرغم من الجهود التي تبذلها الدولة تجاه مؤسسات التعليم المجتمعي إلا أنه هناك الكثير من جوانب القصور والسلبيات التي تواجه وتعوق العمل داخل مؤسسات التعليم المجتمعي، منها ما يتعلق بالنواحي المالية والإدارية الاجتماعية والإقتصادية، بالاضافة إلى مشكلات المبني وتجهيزاتة ومشكلات تعليمية منها ما يخص الميسرة والمتعلم.
وقد أوضحت بعض الدراسات أن هناك قصور شديد في أداء تلك المؤسسات ويظهر ذلك جلياً في :
١-عدم قدرة المؤسسات التعليمية علي ضبط المدخلات وتحسين العمليات الداخلية، ومما نتج عنه منتجاً تعليماً ضعيفا لا يفي بآليات العمل اليدوي، ولا يرتقي لمستوي المستهدف
٢-غياب دور المجتمع في الارتقاء بالمؤسسات الحكومية واهتمام المواطن بالشؤون الخاصة أكثر من العامة .
٣-قلة وعي المواطن بضرورة المساهمة في تنمية التعليم، وارتباط مفهوم العمل الخيري والتطوعي بمساعدة الفقراء والمحتاجي .
٤-مركزية النظام التعليمي وضعف الصلاحيات المخولة للإدارة المدرسية ، مع عدم و جود شراكة حقيقية بين الإدارة التعليمية و مؤسسات المجتمع
٥-نقص الامكانيات والموارد المادية بمؤسسات التعليم المجتمعي، وأفادت العديد من الدراسات على نقص الموارد والتجهيزات وضعف الميزانية وضعف الطرق المستخدة في التدريس بتلك المدارس.
٦-قلة المخصصات المالية الحكومية وغير الحكومية التي تخصص لمؤسسات التعليم المجتمعي لمساعدتها على ٧-تقديم الخدمات التعليمية لفئة معينة من أبناء المجتمع المصري.
٨-عدم وجود خطة استراتيجية واضحة ومعلنة لدى إدارة التعليم المجتمعي لإدارة مواردها المالية.
٩-ضعف الحوافز المادية والمعنوية التي تقدم للمعلمات والمتعلمين.
١٠-قلة وجود أكاديميات تربوية جامعية لإعداد ميسرة التعليم المجتمعي على مستوى الجمهورية.
١١-قلة وجود إدارة مدرسية ذاتية مستقلة لإدارة شئون المدرسة من الداخل والخارج.
١٢-العجز الشديد في الهيكل الإشرافي المتخصص لمتابعة سير العملية التعليمية بالتعليم المجتمعي(وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٧): , ص310)
١٣-عدم ملائمة المبني المدرسي وتجهيزاته لممارسة العملية التعليمية به.
١٤-بعد المنهج والمقررات الدراسية عن المشكلات البيئية المحيطة بالمتعلم.
١٥-ندرة وجود رؤية ورسالة واضحة ومعلنة لكل مؤسسة من مؤسسات التعليم المجتمعي.
١٦-ضعف المشاركة المجتمعية من الهيئات الحكومية ومؤسسات المجتمع المدني لدعم وتمويل العملية التعليمية داخل مؤسسات التعليم المجتمعي (صفاء محمد الحبيشي(٢٠١١)

المحور الثاني: إجراءات البحث الميدانية، وتفسير نتائجها:

استهدفت الدراسة الميدانية الوقوف على درجة موافقة عينة الدراسة من: مسئولي التعليم المجتمعي بالإدارة، والمعلمات ومن ثم قامت الباحثة بصياغة العبارات للاستبانة للوقوف على متطلبات تطبيق مدارس التعليم المجتمعي بمصر لتحقيق معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم، والتي تتمثل في: (المعيار الأول: بيئة التعلم، المعيار الثانى: المشاركه المجتمعية، المعيار الثالث: المتعلم، المعيار الرابع: ال ميسرة، المعيار الخامس: التنمية المهنية المستدامه) ، والتي يمكن تناولها بتفصيل أكثر فيما يلي:

أولًا: وصف أداة الدراسة الميدانية

احتوت الاستبانة على (٥٧) عبارة، كما في الجدول التالي:

جدول (١) وصف اداة الدراسة

المحاور	عدد العبارات	اجمالي الاستبانة
المعيار الأول: بيئة التعلم	١١	٥٧
المعيار الثاني: المشاركة المجتمعية	١٢	
المعيار الثالث: المتعلم	٩	
المعيار الرابع: ال ميسرة	١٤	
المعيار الخامس: التنمية المهنية المستدامة	١١	

يتضح من الجدول السابق أن الاستبانة تحتوي على خمسة معايير، جاء المعيار الرابع: ال ميسرة، الأكبر من حيث عدد العبارات حيث احتوى على (١٤) عبارة؛ والذي قد يرجع إلى اعتماد التعليم المجتمعي بمصر في التدريس على المعلمات وهو الامر الذي ترتب عليه اهتمام الاستبيان بالتعرف على متطلبات تطبيق معايير هن لمساعدتهن في تحقيق معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم.

ثانيا: حساب درجة الصدق لأداة الدراسة

تم حساب درجة الصدق لأداة الدراسة من خلال ما يلي:

أ- الصدق الخارجي (الظاهري) Face Validity

تم حساب صدق الاستبانة في البداية باستخدام الصدق الخارجي (الظاهري) من خلال عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة للقيام بتحكيمها، لإبداء آراءهم وملاحظاتهم حولها، وايضًا فقراتها من حيث درجة ملائمة الفقرات لموضوع الدراسة، وصدقها في الكشف عن المعلومات المنشودة للدراسة، وكذلك من حيث ترابط كل فقرة بالمحور المندرجة تحته، ومدى وضوح الفقرة وسلامة صياغتها، واقتراح طرق تحسينها بالإشارة بالحذف أو تعديل العبارات والنظر في تدرج المقياس، ومدى ملاءمته وغير ذلك مما يرونه مناسباً.

وبِناءً على آراء المحكمين وملاحظاتهم توصل الباحثة إلى الصدق في الاستفتاء، وأنه صالحاً للتطبيق بعد أخذ شكله النهائي.

ب- صدق المحتوى (صدق الاتساق الداخلي) Internal Consistency Validity

ويمكن التعرف على مدى اتساق أداة الدراسة من خلال حساب معاملات الارتباط بين العبارات والمحور الذي تنتمي له كل عبارة باستخدام معامل ارتباط بيرسون

ويوضح الجدول التالي نتائج حساب معاملات الارتباط بين كل عبارة والمحور الذي تنتمي له.

جدول (٢) حساب معاملات الارتباط بين كل عبارة والبعد الذي تنتمي له

المعيار الأول: بيئة التعلم		المعيار الثاني: المشاركة المجتمعية		المعيار الثالث : المتعلم		المعيار الرابع: ال ميسرة		المعيار الخامس : التنمية المهنية المستدامه	
رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط	رقم العبارة	معامل الارتباط

							باط		
١	٠.٧٧	١	٠.٩٥	١	٠.٨١	١	٠.٨٢	١	٠.٥١
٢	٠.٨٣	٢	٠.٩٣	٢	٠.٦٦	٢	٠.٨٠	٢	٠.٨٩
٣	٠.٩٥	٣	٠.٩٥	٣	٠.٨٢	٣	٠.٩١	٣	٠.٩٦
٤	٠.٧٦	٤	٠.٩٢	٤	٠.٨٧	٤	٠.٨٥	٤	٠.٩٣
٥	٠.٨٩	٥	٠.٩٦	٥	٠.٨٩	٥	٠.٩١	٥	٠.٨٩
٦	٠.٦٤	٦	٠.٩٣	٦	٠.٨٧	٦	٠.٩٥	٦	٠.٩٧
٧	٠.٧١	٧	٠.٧٣	٧	٠.٩١	٧	٠.٨٨	٧	٠.٩٥
٨	٠.٨٢	٨	٠.٩٥	٨	٠.٩٦	٨	٠.٨٣	٨	٠.٩٠
٩	٠.٧٢	٩	٠.٩٦	٩	٠.٩٤	٩	٠.٧٩	٩	٠.٧٨
١٠	٠.٩٥	١٠	٠.٩٤			١٠	٠.٩٥	١٠	٠.٩٣
١١	٠.٧٩	١١	٠.٩٦			١١	٠.٨٠	١١	٠.٩٢
		١٢	٠.٨٨			١٢	٠.٩٦		
						١٣	٠.٨٤		
						١٤	٠.٨٥		

جميع العبارات دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) فأقل

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الارتباط تراوحت قيمها بين (٠.٥١) و(٠.٩٦)، وبالتالي فجميع عبارات الاستبيان ترتبط بالمعيار الذي تنتمي له بمعامل ارتباط دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠.٠٥) فأقل وهو ما يؤكد الاتساق الداخلي لأداة الدراسة.

ج- الصدق البنائي

كما يمكن حساب مستوى صدق الاتساق الداخلي للاستبيان من خلال حساب الصدق البنائي والذي يتعلق بدرجة الارتباط بين كل محور من محاور الاستبيان وإجمالي الاستبيان وذلك من خلال معادلة الارتباط السابقة، وهو ما يوضحه الجدول التالي:

جدول (٣) الارتباط بين محاور الدارسة

المحاور		المعيار الأول: بيئة التعلم	المعيار الثاني: المشاركة المجتمعية	المعيار الثالث: المتعلم	المعيار الرابع: ال ميسرة	المعيار الخامس: التنمية المهنية المستدامة	اجمالي واقع معايير جودة التعليم المجتمعي
المعيار الأول: بيئة التعلم	معامل الارتباط	١	٠.٩٣	٠.٩١	٠.٨٢	٠.٨٨	٠.٩٣
	مستوى الدلالة		٠.٠٠٠	٠.٠٠٠	٠.٠٠٠	٠.٠٠٠	٠.٠٠٠
المعيار الثاني: المشاركة	معامل الارتباط		١	٠.٩٥	٠.٩٥	٠.٩٤	٠.٩٩

المجتمعية	مستوى الدلالة			٠.٠٠٠	٠.٠٠٠	٠.٠٠٠	٠.٠٠٠
المعيار الثالث: المتعلم	معامل الارتباط			١	٠.٩١	٠.٩٣	٠.٩٧
	مستوى الدلالة				٠.٠٠٠	٠.٠٠٠	٠.٠٠٠
المعيار الرابع: ال ميسرة	معامل الارتباط				١	٠.٩٣	٠.٩٦
	مستوى الدلالة					٠.٠٠٠	٠.٠٠٠
المعيار الخامس: التنمية المهنية المستدامة	معامل الارتباط					١	٠.٩٧
	مستوى الدلالة						٠.٠٠٠
اجمالي واقع معايير جودة التعليم المجتمعي	معامل الارتباط						١
	مستوى الدلالة						

جميع العبارات دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥) فأقل

توضح مصفوفة الارتباط أن هناك ارتباطاً دالاً إحصائياً بين محاور الدراسة بحسب استجابات أفراد العينة حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط فيما بين (٠.٨٢، ٠.٩٩)، وهو ما يشير إلى ارتباط محاور الاستبانة واتساقها مع موضوعها اضافة إلى استطاعتها تحديد متطلبات تطبيق معايير مدارس التعليم المجتمعي بمصر لتحقيق معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم.

مجتمع وعينة الدراسة الميدانية

ويمكن توضيح توزيع ووصف العينة في الجداول التالية:

١. وصف العينة بحسب متغير المحافظة

ويوضحه الجدول التالي:

جدول (٤) توزيع أفراد العينة وفقاً لمتغير المحافظة

المحافظة	عدد المسؤولين والمعلمات	عدد المسؤولين والمعلمات	العدد	النسبة المئوية
الفيوم	٣٧٧	٣٧٧	١٠٤	٢٦
البحيرة	٦٥١	٦٥١	٩١	٢٣
بنى سويف	٥٥٧	٥٥٧	٧٥	١٩
المنيا	٩٥٠	٩٥٠	١٢٥	٣٢
الإجمالي	٢٥٣٥	٢٥٣٥	٣٩٥	١٠٠

يتضح من الجدول السابق أن اكبر نسبة من افراد العينة، والتي احتلت الترتيب الأول وفقاً لمتغير المحافظة، كانت لصالح (المنيا)، حيث بلغت (٣٢%)؛ والذي قد يرجع إلى كبر حجم مجتمع الدراسة من عدد المسؤولين والمعلمات في هذه المحافظة مقارنة بغيرها من المحافظات الأخرى، بما ترتب عليه كبر حجم العينة المسحوبة منها أيضًا.

٢. وصف العينة بحسب متغير المؤهل العلمي

ويوضحه الجدول التالي:

جدول (٥) توزيع أفراد العينة وفقاً لمتغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	النسبة المئوية
دكتوراة	٣	١
ماجستير	٦٣	١٦
مؤهل عالي	٢٦٧	٦٧
مؤهل متوسط	٦٢	١٦
الإجمالي	٣٩٥	١٠٠

يتضح من الجدول السابق أن اكبر نسبة من افراد العينة، والتي احتلت الترتيب الأول وفقاً لمتغير المؤهل العلمي، كانت لصالح مستوى (مؤهل عالي)، حيث بلغ (٦٧%)؛ والذي قد يرجع إلى أن قاعدة العمل في اي مؤسسة تكون في الغالب من حملة المؤهلات العليا، وعدد قليل في الغالب من يكمل دراسته للحصول على مؤهلات علمية أعلى.

٣. وصف العينة بحسب متغير الوظيفة

ويوضحه الجدول التالي:

جدول (٦) توزيع أفراد العينة وفقاً لمتغير الوظيفة

الوظيفة	العدد	النسبة المئوية
مسئولو التعليم المجتمعي بالإدارة	٢٠٩	٥٣
معلم	١٨٦	٤٧
الإجمالي	٣٩٥	١٠٠

يتضح من الجدول السابق أن اكبر نسبة من افراد العينة، والتي احتلت الترتيب الأول وفقاً لمتغير الوظيفة، كانت لصالح مستوى (مسئولو التعليم المجتمعي بالإدارة)، حيث بلغت (٥٣%).

وصف العينة بحسب متغير النوع

ويوضحه الجدول التالي:

جدول (٧) توزيع أفراد العينة وفقاً لمتغير النوع

النوع	العدد	النسبة المئوية
ذكر	١٥٧	٤٠
أنثى	٢٣٨	٦٠

الإجمالي	٣٩٥	١٠٠

يتضح من الجدول السابق أن اكبر نسبة من افراد العينة، والتي احتلت الترتيب الأول وفقاً لمتغير النوع، كانت لصالح مستوى (أنثى)، حيث بلغت (٦٠%)؛ والذي قد يرجع إلى كثرة عدد المعلمات التي تدرس بمدارس التعليم المجتمعي وبالتالي جاء عدد الاناث أكبر من عدد الذكور.
كما يمكن توضيح ذلك في الشكل التالي:

٤. وصف العينة بحسب متغير سنوات الخبرة

ويوضحه الجدول التالي:

جدول (٨) توزيع أفراد العينة وفقاً لمتغير سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	العدد	النسبة المئوية
أقل من ٥سنوات	٤٥	١٢
من ٥-١٠سنوات	٥٣	١٣
أكثر من ١٠ سنوات	٢٩٧	٧٥
الإجمالي	٣٩٥	١٠٠

يتضح من الجدول السابق أن اكبر نسبة من افراد العينة، والتي احتلت الترتيب الأول وفقاً لمتغير سنوات الخبرة، كانت لصالح مستوى (أكثر من ١٠ سنوات)، حيث بلغت (٧٥%)؛ والذي يشير إلى الخبرة الكبيرة التي يتمتع بها المشاركون في ردود الاستبيان، وبالتالي القدرة الكبيرة لهم على تحديد متطلبات تطبيق معايير مدارس التعليم المجتمعي بمصر لتحقيق معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم.

التحليل الإحصائي للنتائج

تتناول الدراسة في هذا المحور عرضاً للتحليل الإحصائي الخاص باستجابات العينة على كل محور من محاور الاستبانة وعلى كل مفردة من مفرداتها، وذلك من خلال جداول توضيحية يمكن عرضها وفقاً للنقاط التالية:

أولًا: عرض النتائج المتعلقة بالهدف الأول والذي يسعى: للوقوف على درجة موافقة عينة الدراسة من مسئولي التعليم المجتمعي بالإدارة، والمعلمات على (العبارات) المتعلقة باستبانة متطلبات تطبيق معايير مدارس التعليم المجتمعي بمصر لتحقيق معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم ويمكن توضيح ذلك فيما يلي:

١. فيما يتعلق باولًا: معيار بيئة التعلم:

فيوضحه الجدول التالي:

جدول(٩) النتائج التفصيلية لأولا: معيار بيئة التعلم

العبارة	الاستجابات				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الموافقة	الترتيب	مربع كاي
	أرفض	إلى حد ما	موافق	موافق بشدة					

١.تصيغ مدارس التعليم المجتمعي رؤية ورسالة بمفردات واضحة وذات معنى محدد	ك	٢٥	٢٤	٢١٣	١٣٣	٣.١٥	٠.٧٩	موافق	٤	٢٥٥.٧
	%	٦.٣	٦.١	٥٣.٩	٣٣.٧					
٢.تتسق رؤية ورسالة مدارس التعليم المجتمعي مع رؤية ورسالة التعليم المجتمعي	ك	٢٥	٢٤	٢٣٥	١١١	٣.٠٩	٠.٧٧	موافق	٧	٣٠١.٢
	%	٦.٣	٦.١	٥٩.٥	٢٨.١					
٣.تعد إدارة المدرسة قائمة الإمكانات المتاحة لتحقيق الأمن والسلامة	ك	٢٥	٨٨	١٢٦	١٥٦	٣.٠٥	٠.٩٣	موافق	٨	٩٧.٠
	%	٦.٣	٢٢.٣	٣١.٩	٣٩.٥					
٤.تقوم إدارة المدرسة بتدريب المتعلمين على أنشطة الأمن والسلامة	ك	٢٥	١٣٤	١١٤	١٢٢	٢.٨٤	٠.٩٤	موافق	١٠	٧٥.٥
	%	٦.٣	٣٣.٩	٢٨.٩	٣٠.٩					
٥.تقوم إدارة المدرسة بتدريب المتعلمين على العادات الصحية والغذائية السليمة	ك	٢٥	٦٣	٧٧	٢٣٠	٣.٣٠	٠.٩٥	موافق بشدة	٢	٢٤٧.٣
	%	٦.٣	١٥.٩	١٩.٥	٥٨.٢					
٦.توفر إدارة المدرسة الشروط والتجهيزات اللازمة للمدرسة من مساحة ،إضاءة ،تهوية، أثاث ومرافق	ك	٣	٥٢	٢٠١	١٣٩	٣.٢١	٠.٦٩	موافق	٣	٢٣٧.٣
	%	٨.	١٣.٢	٥٠.٩	٣٥.٢					
٧.تطبق إدارة المدرسة اللائحة الداخلية للغياب ، التسرب ، والانقطاع	ك	٢	٧٤	٢٠٣	١١٦	٣.١٠	٠.٧٠	موافق	٦	٢١٤.١
	%	٥.	١٨.٧	٥١.٤	٢٩.٤					
٨.تسود علاقات اجتماعية إيجابية متبادلة بين المعلمين وبعضهم	ك	٦	١١١	١٠٢	١٧٦	٣.١٣	٠.٨٨	موافق	٥	١٤٩.٢
	%	١.٥	٢٨.١	٢٥.٨	٤٤.٦					
٩.يشترك المتعلمين في الإدارة الذاتية للصف	ك	٥	٢٥	٢١٠	١٥٥	٣.٣٠	٠.٦٤	موافق بشدة	١	٣٠١.٥
	%	١.٣	٦.٣	٥٣.٢	٣٩.٢					

١٠.تعقد إدارة المدرسة لقاءات لحصر مشكلات المتعلمين	ك	٤٩	٨٨	٥٦	٢٠٢	٣.٠٤	١.١١	موافق	٩	١٥٢.٧
	%	١٢.٤	٢٢.٣	١٤.٢	٥١.١					
١١.تتبع أساليب ديمقراطية في إدارة بيئة التعلم وصنع القرار	ك	٩٥	٨٨	٥٦	١٥٦	٢.٦٩	١.٢٢	موافق	١١	٥٣.٠
	%	٢٤.١	٢٢.٣	١٤.٢	٣٩.٥					
المعيار الأول: بيئة التعلم						٣.٠٨	٠.٧١	موافق		

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- جاءت قيمة مربع كاي دالة إحصائيًا في جميع عبارات هذا المعيار، عند مستوى دلالة (٠.٠٥) فأقل، وذلك وفقاً للمقارنة بين التكرار المشاهد والتوزيع التكراري المتوقع للعينة، بما يعني وجود فروق بين تكرارات جميع العبارات لصالح الفرق الأعلى بين التكرار المشاهد والمتوقع.
- كما جاءت عبارات هذا المعيار **(بيئة التعلم)** من حيث درجة الموافقة على توافرها في الواقع بمتوسط حسابي يتراوح ما بين (٣.٣٠ – ٢.٦٩)، و بمتوسط حسابي (٣.٠٨) ومستوى (موافق)، الأمر الذي يعني تأكيد أفراد عينة الدراسة على وجود عددًا من ممارسات الجودة المتعلقة بهذا المعيار قليلة الوجود في مدارس التعليم المجتمعي، **فيما يتعلق بثانيًا: المشاركة المجتمعية:**

فيوضحه الجدول التالي:

جدول(١٠) النتائج التفصيلية لثانيًا: المشاركة المجتمعية

العبارة		الاستجابات				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الموافقة	الترتيب	مربع كاي
		أرفض	إلى حد ما	موافق	موافق بشدة					
١.تصمم المدرسة برامج متنوعة للتوعية التربوية اللازمة للمجتمع المحيط.	ك	٤٩	٢٥	١١٩	٢٠٢	٣.٢٠	١.٠٢	موافق	٣	١٩٢.٣
	%	١٢.٤	٦.٣	٣٠.١	٥١.١					
٢.يسهم أفراد المجتمع المحلي في تفعيل أنشطة التعليم المجتمعي	ك	٢٤	١١٦	٩٩	١٥٦	٢.٩٨	٠.٩٧	موافق	٧	٩٢.٨
	%	٦.١	٢٩.٤	٢٥	٣٩.٥					

						٠١			
٣.تقدم المدرسة برامج متنوعة لخدمة المجتمع المحيط. (الفصل الواحد)	ك	٢٤	٢٥	١٤٤	٢٠٢	٣.٣٣	٠.٨٤	موافق بشدة	١	٢٤ ٠.٤
	%	٦.١	٦.٣	٣٦.٥	٥١.١					
٤.يدعم أولياء الأمور أنشطة المدرسة بما يعزز عمليتي التعليم والتعلم	ك	٤٩	١٦٢	٢٨	١٥٦	٢.٧٤	١.١١	موافق	١٢	١٤ ٩.٥
	%	١٢.٤	٤١.٠	٧٠.١	٣٩.٥					
٥.توفير الفرص أولياء أمور مدارس التعليم المجتمعي لعرض أرائهم وتوصيل مقترحاتهم	ك	٤٩	١١٦	٢٨	٢٠٢	٢.٩٧	١.١٤	موافق	٨	١٨ ٦.٧
	%	١٢.٤	٢٩.٤	٧٠.١	٥١.١					
٦.تستفيد مدارس التعليم المجتمعي من الخدمات المقدمة من أولياء الامور ومؤسسات المجتمع المدنى	ك	٢٤	١٤١	٢٨	٢٠٢	٣.٠٣	١.٠٦	موافق	٦	٢٣ ٣.٣
	%	٦.١	٣٥.٧	٧٠.١	٥١.١					
٧.تستعين مدارس التعليم المجتمعي بأفراد المجتمع المحلى فى دعم خطة تحسين الأداء المدرسي	ك	٩٥	٢٨	١١٦	١٥٦	٢.٨٤	١.١٩	موافق	١٠	٨٧.٠
	%	٢٤.١	٧.١	٢٩.٤	٣٩.٥					
٨.تستخدم مدارس التعليم المجتمعي آليات لتحقيق فاعلية دور الأسرة والمجتمع في العملية التعليمية .	ك	٤٩	٢٥	١١٩	٢٠٢	٣.٢٠	١.٠٢	موافق	٣ مكرر	١٩ ٢.٣
	%	١٢.٤	٦.٣	٣٠.٠	٥١.١					

						١			
٩.تقدم مدارس التعليم المجتمعي برامج إرشادية وتدريبية متنوعة لخدمة المجتمع المحلي	ك	٤٩	٥٣	٩١	٢٠٢	٣.١٣	١.٠٦	موافق	٥	١٥٤.٨
	%	١٢.٤	١٣.٤	٢٣.٠	٥١.١					
١٠.تقدم مدارس التعليم المجتمعي برامج توعية صحية وبيئية متنوعة لخدمة المجتمع المحلي	ك	٢٤	٥٣	١١٦	٢٠٢	٣.٢٦	٠.٩١	موافق	٢	١٨٨.٧
	%	٦.١	١٣.٤	٢٩.٤	٥١.١					
١١.تعد مدارس التعليم المجتمعي برامج أنشطة ثقافية ورياضية متنوعة لخدمة المجتمع المحلي	ك	٤٩	١١٦	٢٨	٢٠٢	٢.٩٧	١.٠٤	موافق	٨ مكرر	١٨٦.٧
	%	١٢.٤	٢٩.٤	٧.١	٥١.١					
١٢.توظف مدارس التعليم المجتمعي موقعها الإلكتروني لتقديم خدمات إرشادية وتنموية للمجتمع المحلى	ك	٧٤	٧٤	٩١	١٥٦	٢.٨٣	١.٠٤	موافق	١١	٤٦.٢
	%	١٨.٧	١٨.٧	٢٣.٠	٣٩.٥					
المعيار الثاني: المشاركة المجتمعية						٣.٠٤	٠.٩٦	موافق		

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- جاءت قيمة مربع كاي دالة إحصائيًا في جميع عبارات هذا المعيار، عند مستوى دلالة (٠.٠٥) فأقل، وذلك وفقاً للمقارنة بين التكرار المشاهد والتوزيع التكراري المتوقع للعينة، بما يعني وجود فروق بين تكرارات جميع العبارات لصالح الفرق الأعلى بين التكرار المشاهد والمتوقع.
- كما جاءت عبارات هذا المعيار **(المشاركة المجتمعية)** من حيث درجة الموافقة على توافرها في الواقع بمتوسط حسابي يتراوح ما بين (٣.٣٣ – ٢.٧٤)، الأمر الذي يعني تأكيد أفراد عينة الدراسة على وجود عددًا من ممارسات الجودة المتعلقة بهذا المعيار قليلة الوجود في مدارس التعليم المجتمعي
- تراوحت درجات الانحراف المعياري لعبارات هذا المعيار ما بين (١.١٩ – ٠.٨٤)، بما يدل على تباين في وجهات نظر العينة حول عبارات هذا المعيار ووجود قيم متطرفة.

٢. فيما يتعلق بثالثًا: المتعلم:

فيوضحه الجدول التالي:

جدول (١١) النتائج التفصيلية لثالثا: المتعلم

العبارة		الاستجابات				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الموافقة	الترتيب	مربع كاي
		أرفض	إلى حد ما	موافق	موافق بشدة					
١.يتمكن المتعلم من مهارات اللغة العربية وفقاً لنواتج التعلم المستهدفة	ك	٣	١٠١	١٣٣	١٥٨	٣.١٣	٠.٨٢	موافق	٦	١٤٠.٣
	%	٨.	٢٥.٦	٣٣.٧	٤٠.٠					
٢.يتبع المتعلم قواعد الأمن والسلامة داخل مدارس التعليم المجتمعي.	ك	٢٥	١٣٤	١٢٥	١١١	٢.٨٢	٠.٩٢	موافق	٩	٧٦.٢
	%	٦.٣	٣٣.٩	٣١.٦	٢٨.١					
٣.يمارس المتعلم العادات الصحية والغذائية السليمة والنظافة الشخصية	ك	٢	١١١	١٢٦	١٥٦	٣.١٠	٠.٨٣	موافق	٨	١٣٧.٠
	%	٥.	٢٨.١	٣١.٩	٣٩.٥					
٤.يتقن المتعلم مهارات القراءة والكتابة فى مدارس التعليم المجتمعي	ك	٥	٧٦	١٥٩	١٥٥	٣.١٧	٠.٧٨	موافق	٤	١٦٣.٠
	%	١.٣	١٩.٢	٤٠.٣	٣٩.٢					
٥.يحرص المتعلم علي حقوقه ويؤدي واجباته	ك	٢	٧٦	١٨٤	١٣٣	٣.١٣	٠.٧٣	موافق	٥	١٨٥.٥
	%	٥.	١٩.٢	٤٦.٦	٣٣.٧					
٦.يحترم المتعلم العمل اليدوي والمهن المختلفة في المجتمع ويقدرها.	ك	٢٤	٢٥	١٦٨	١٧٨	٣.٢٧	٠.٨٣	موافق بشدة	١	٢٢٣.٨
	%	٦.١	٦.٣	٤٢.٥	٤٥.١					
٧.يستخدم المتعلم تكنولوجيا المعلومات في عمليات التعلم.	ك	٢٥	٥٣	١١٥	٢٠٢	٣.٢٥	٠.٩٢	موافق	٢	١٨٦.٩
	%	٦.٣	١٣.٤	٢٩.١	٥١.١					
٨.يشارك المتعلم في ممارسة أنشطة متعددة، وفقاً لميوله.	ك	٤٩	٥٣	٩١	٢٠٢	٣.١٣	١.٠٦	موافق	٧	١٥٤.٨
	%									

	%	١٢.٤	١٣.٤	٢٣.٠	٥١.١				
٩.يطبق المتعلمون المعارف والمهارات المكتسبة فى مواقف متعدد من الحياة اليومية	ك	٢٥	٥٢	١٤٠	١٧٨	٣.١٩	٠.٨٩	موافق	٣	١٥ ٨.٠
	%	٦.٣	١٣.٢	٣٥.٤	٤٥.١					
المعيار الثالث: المتعلم						٣.١٣	٠.٧٤	موافق		

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- جاءت قيمة مربع كاي دالة إحصائيًا في جميع عبارات هذا المعيار، عند مستوى دلالة (٠.٠٥) فأقل، وذلك وفقاً للمقارنة بين التكرار المشاهد والتوزيع التكراري المتوقع للعينة، بما يعني وجود فروق بين تكرارات جميع العبارات لصالح الفرق الأعلى بين التكرار المشاهد والمتوقع.
- كما جاءت عبارات هذا المعيار **(المتعلم)** من حيث درجة الموافقة على توافرها في الواقع بمتوسط حسابي يتراوح ما بين (٣.٢٧ – ٢.٨٢)، الأمر الذي يعني تأكيد أفراد عينة الدراسة على وجود عددًا من ممارسات الجودة المتعلقة بهذا المعيار قليلة الوجود في مدارس التعليم المجتمعي
- تراوحت درجات الانحراف المعياري لعبارات هذا المعيار ما بين (١.٠٦ – ٠.٧٣)، بما يدل على اختلاف في وجهات نظر العينة حول عبارات هذا المعيار ووجود قيم متطرفة.

٣. فيما يتعلق برابعًا: ال ميسرة:

فيوضحه الجدول التالي:

جدول (١٢) النتائج التفصيلية لرابعا: ال ميسرة

العبارة		الاستجابات				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الموافقة	الترتيب	مربع كاي
		أرفض	إلى حد ما	موافق	موافق بشدة					
١.تخطط ال ميسرة (الميسرة) لعمليتى التعليم والتعلم المستهدفة.	ك	٦	٢٧	١٦٢	٢٠٠	٣.٤١	٠.٦٩	موافق بشدة	٣	٢٨ ٣.٦
	%	١.٥	٦.٨	٤١.٠	٥٠.٦					
٢.تستخدم ال ميسرة استراتيجيات التعلم النشط في فى التعليم والتعلم.	ك	٢	٥٣	١١٤	٢٢٦	٣.٤٣	٠.٧٤	موافق بشدة	٢	٢٨ ٢.٣
	%	٥.	١٣.٤	٢٨.٩	٥٧.٢					
٣.تدير وقت التعلم وتوزع الأدوار والمهامبكفاءة على المتعلمين.	ك	٢٤	٢٨	١٤١	٢٠٢	٣.٣٢	٠.٨٥	موافق بشدة	٥	٢٣ ٣.٣
	%	٦.١	٧.١	٣٥.٧	٥١.١					

٤.تعمل ال ميسرة على مشاركة المتعلمين بإيجابية فى استخدام وتصميم مصادر التعلم .	ك	٢٤	٩٩	١١٦	١٥٦	٣.٠٢	٠.٩٤	موافق	١٢	٩٢.٨
	%	٦.١	٢٥.١	٢٩.٤	٣٩.٥					
٥.تستخدم ال ميسرة مصادر المعرفة والمواد والأدوات والتجهيزات المتاحة لتفعيل استراتيجيات التعلم	ك	٤	٧٦	١١٦	١٩٩	٣.٢٩	٠.٨١	موافق بشدة	٦	٢٠٠.٩
	%	١.٠	١٩.٢	٢٩.٤	٥٠.٤					
٦.تصمم ال ميسرة أنشطة إثرائية لتحقق أهداف بيئة التعلم وتراعى الفروق الفردية	ك	٢٤	٧٨	٩١	٢٠٢	٣.١٩	٠.٩٦	موافق	١٠	١٦٩.٥
	%	٦.١	١٩.٧	٢٣.٠	٥١.١					
٧.توظف ال ميسرة الأنشطة الصفية التربوية بما يحقق الفاعلية التعليمية لدى المتعلمين.	ك	٢	٧٦	٥٢	٢٦٥	٣.٤٧	٠.٨٢	موافق بشدة	١	٤٠٢.١
	%	٥.	١٩.٢	١٣.٢	٦٧.١					
٨.تحفز ال ميسرة المتعلمين على القيام بأنشطة تعليمية متعددة كالمسابقات والزيارات	ك	٦	٧٧	١١٣	١٩٩	٣.٢٨	٠.٨٣	موافق بشدة	٨	١٩٥.٧
	%	١.٥	١٩.٥	٢٨.٦	٥٠.٤					
٩.تربط ال ميسرة بين محتوى الدرس والمواد الأخرى وتحقق التوازن فى التكامل بين المواد	ك	٢٤	١٠٢	١١٣	١٥٦	٣.٠٢	٠.٩٥	موافق	١٤	٩١.٩
	%	٦.١	٢٥.٨	٢٨.٦	٣٩.٥					
١٠.تربط ال ميسرة بين محتوى المواد الدراسية المختلفة وخبرات الحياة اليومية	ك	٢	٧٦	١٦٢	١٥٥	٣.١٩	٠.٧٦	موافق	٩	١٧٢.٦
	%	٥.	١٩.٢	٤١.٠	٣٩.٢					
١١.تستخدم ال ميسرة أساليب متنوعة للتقويم .	ك	٦	٥١	١٣٨	٢٠٠	٣.٣٥	٠.٧٦	موافق بشدة	٤	٢٢٩.٦
	%	١.٥	١٢.٩	٣٤.٩	٥٠.٦					
١٢.تستخدم ال ميسرة التقويم الذاتى لقياس أدائها	ك	٢٤	٧٨	١٣٧	١٥٦	٣.٠٨	٠.٩١	موافق	١١	١٠٨.٩
	%	٦.١	١٩.٧	٣٤.٧	٣٩.٥					

١٣.تحلل ال ميسرة النتائج لتحديد نقاط القوة والضعف فى أداء المتعلمين	ك	٣	٧٨	١١٤	٢٠٠	٣.٢٩	٠.٨١	موافق بشدة	٦ مكرر	٢٠٣.٤
	%	٨.	١٩.٧	٢٨.٩	٥٠.٦					
١٤.تقدم ال ميسرة برامج وأنشطة علاجية للمتعلمين فى ضوء نتائج التقويم	ك	٢٤	٩٩	١١٦	١٥٦	٣.٠٢	٠.٩٤	موافق	١٢ مكرر	٩٢.٨
	%	٦.١	٢٥.١	٢٩.٤	٣٩.٥					
المعيار الرابع: ال ميسرة						٣.٢٤	٠.٧٣	موافق		

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- جاءت قيمة مربع كاي دالة إحصائيًا في جميع عبارات هذا المعيار، عند مستوى دلالة (٠.٠٥) فأقل، وذلك وفقاً للمقارنة بين التكرار المشاهد والتوزيع التكراري المتوقع للعينة، بما يعني وجود فروق بين تكرارات جميع العبارات لصالح الفرق الأعلى بين التكرار المشاهد والمتوقع.
- كما جاءت عبارات هذا المعيار **(ال ميسرة)** من حيث درجة الموافقة على توافرها في الواقع بمتوسط حسابي يتراوح ما بين (٣.٤٧ – ٣.٠٢)، بمتوسط حسابي (٣.٢٤) ومستوى (موافق)، الأمر الذي يعني تأكيد أفراد عينة الدراسة على وجود عددًا من ممارسات الجودة المتعلقة بهذا المعيار قليلة الوجود في مدارس التعليم المجتمعي،
- تراوحت درجات الانحراف المعياري لعبارات هذا المعيار ما بين (٠.٩٦ – ٠.٦٩)، بما يدل على قلة تباين وجهات نظر العينة حول عبارات هذا المعيار وزيادة اتفاقهم حول واقع هذه الممارسات.

٥. فيما يتعلق بخامسًا: التنمية المهنية المستدامة:

فيوضحه الجدول التالي:

جدول (١٣) النتائج التفصيلية لخامسًا: التنمية المهنية المستدامة

العبارة		الاستجابات				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الموافقة	الترتيب	مربع كاي
		أرفض	إلى حد ما	موافق	موافق بشدة					
١.تحدد وحدة التدريب والجودة الاحتياجات التدريبية للعاملين في مدارس التعليم المجتمعي	ك	١٨٤	١٠	٧٦	١٢٥	٢.٣٦	١.٣٤	إلى حد ما		١٦٥.٦
	%	٤٦.٦	٢.٥	١٩.٢	٣١.٦					
٢.توفر وحدة التدريب والجودة دورات وبرامج تدريبية لل ميسرة تفيد في تحسين أداءاتها	ك	٢٥	٢٨	١٤٠	٢٠٢	٣.٣١	٠.٨٦	موافق بشدة		٢٣١.٠
	%	٦.٣	٧.١	٣٥.٤	٥١.١					
٣.تتبادل وحدة التدريب والجودة	ك	٤٩	٢٨	١٦	١٥	٣.٠	٠.	موافق		١٤٩

العبارة		الاستجابات				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الموافقة	الترتيب	مربع كاي
		أرفض	إلى حد ما	موافق	موافق بشدة					
الخبرات المرتبطة ببرامج التنمية المهنية مع المؤسسات الأخري				٢	٦	٨	٩٨			.٥
	%	١٢.٤	٧.١	٤١.٠	٣٩.٥					
٤.تنفذ وحدة التدريب والجودة برامج للتنمية المهنية المرتبطة باحتياجات المعلمات.	ك	٢٥	٢٨	١٨٦	١٥٦	٣.٢٠	٠.٨٣	موافق		٢١٦.٠
	%	٦.٣	٧.١	٤٧.١	٣٩.٥					
٥.تنفذ مدارس التعليم المجتمعي برنامج التقويم الذاتى من قبل كوادر بشرية مدربة وممثلة للعاملين بمدارس التعليم المجتمعي	ك	٤٩	٩٩	١٣٦	١١١	٢.٧٨	٠.٩٩	موافق		٤٠.٦
	%	١٢.٤	٢٥.١	٣٤.٤	٢٨.١					
٦.تتوافر خطة تحسين دقيقة لتحسين نتائج التقويم الذاتى وأولويات التطوير ونواتج التعلم، متكاملة المكونات	ك	٤٩	٥٣	١٣٧	١٥٦	٣.٠١	١.٠١	موافق		٩٤.٣
	%	١٢.٤	١٣.٤	٣٤.٧	٣٩.٥					
٧.يشارك فى وضع خطة التحسين المعلمون والمتعلمون وأفراد المجتمع المحلى	ك	٤٩	٥٣	١٠٩	١٨٤	٣.٠٨	١.٠٤	موافق		١٢٠.٩
	%	١٢.٤	١٣.٤	٢٧.٦	٤٦.٦					
٨.تراعى خطة التحسين أولويات التطوير وتحقيق نواتج التعلم	ك	٢٥	٥٣	١٣٣	١٨٤	٣.٢١	٠.٩٠	موافق		١٦١.٧
	%	٦.٣	١٣.٤	٣٣.٧	٤٦.٦					
٩.تستعين وحدة التدريب والجودة بجهات خارجية (مؤسسة مناظرة– الإدارة التعليمية– المديرية فى الإرتقاء بمستوى العاملين.	ك	٧١	٥٢	١١٦	١٥٦	٢.٩٠	١.١١	موافق		٦٦.١
	%	١٨.٠	١٣.٢	٢٩.٤	٣٩.٥					
١٠.تتبادل ال ميسرة الخبرات مع زملاء التخصص والمواد الأخرى للإرتقاء بمستواها المهنى	ك	٢٥	٥٢	١١٦	٢٠٢	٣.٢٥	٠.٩١	موافق		١٨٨.٢
	%	٦.٣	١٣.٢	٢٩.٤	٥١.١					
١١.تحرص ال ميسرة على حضور	ك	٤٩	٥٣	٩١	٢٠	٣.١	١.٠	موافق		١٥٤

العبارة		الاستجابات				الانحراف المعياري	مستوى الموافقة	الترتيب	مربع كاي
		أرفض	إلى حد ما	موافق	موافق بشدة	المتوسط الحسابي			
ورش العمل فى مجال التنمية المهنية لمهارات التدريس الفعال					٢	٣	٠٦		٨.
	%	١٢.٤	١٣.٤	٢٣.٠	٥١.١				
المعيار الخامس: التنمية المهنية المستدامة						٣.٠٣	٠.٨٧	موافق		
اجمالي واقع معايير جودة التعليم المجتمعي						٣.١١	٠.٧٨	موافق		

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

- جاءت قيمة مربع كاي دالة إحصائيًا في جميع عبارات هذا المعيار، عند مستوى دلالة (٠.٠٥) فأقل، وذلك وفقاً للمقارنة بين التكرار المشاهد والتوزيع التكراري المتوقع للعينة، بما يعني وجود فروق بين تكرارات جميع العبارات لصالح الفرق الأعلى بين التكرار المشاهد والمتوقع.
- كما جاءت عبارات هذا المعيار **(التنمية المهنية المستدامة)** من حيث درجة الموافقة على توافرها في الواقع بمتوسط حسابي يتراوح ما بين (٣.٣١ – ٢.٣٦)، و بمتوسط حسابي (٣.٠٣) الأمر الذي يعني تأكيد أفراد عينة الدراسة على وجود عددًا من ممارسات الجودة المتعلقة بهذا المعيار قليلة الوجود في مدارس التعليم المجتمعي،
- تراوحت درجات الانحراف المعياري لعبارات هذا المعيار ما بين (١.٣٤ – ٠.٨٣)، بما يدل على وجود تباين كبير في وجهات نظر العينة حول عبارات هذا المعيار ووجود عبارات متطرفة.

ثانيًا: عرض النتائج المتعلقة بالهدف الثاني والذي يسعى: للوقوف على درجة موافقة عينة الدراسة على (المحاور) المتعلقة باستبانة متطلبات تطبيق معايير مدارس التعليم المجتمعي بمصر لتحقيق معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم.

يتضمن الجدول التالي وصفاً إجمالياً لاستجابات عينة الدراسة على محاورها، وذلك بغرض التعرف على الاتجاه العام لآراء العينة، وهو ما يمكن توضيحه في الجدول التالي:

جدول(١٤) النتائج الإجمالية لمحاور الاستبانة

المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى الموافقة	الترتيب
المعيار الأول: بيئة التعلم	٣.٠٨	٠.٧١	موافق	٣
المعيار الثاني: المشاركة المجتمعية	٣.٠٤	٠.٩٦	موافق	٤
المعيار الثالث: المتعلم	٣.١٣	٠.٧٤	موافق	٢
المعيار الرابع: ال ميسرة	٣.٢٤	٠.٧٣	موافق	١
المعيار الخامس: التنمية المهنية المستدامة	٣.٠٣	٠.٨٧	موافق	٥
اجمالي واقع معايير جودة التعليم المجتمعي	٣.١١	٠.٧٨	موافق	

يتضح من الجدول السابق أن اجمالي موافقة عينة الدراسة على واقع مدارس التعليم المجتمعى بمصر لتحقيق معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم جاءت بمتوسط حسابي (٣.١١)، ومستوى (موافق)، الامر الذي يشير إلى تأكيد أفراد العينة على ضرورة تطبيق معايير الجودة المتضمنة في هذا الاستبيان خاصة الممارسات قليلة التوفر.

ثالثًا: عرض النتائج المتعلقة بالهدف الثالث والذي يسعى: لتعرف هل هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠.٠٥) فأقل، فيما يتعلق بمحاور أداة الدراسة، تعزى لمتغيرات (جهة العمل/ والمؤهل العلمي/ والوظيفة/ وسنوات الخبرة).

تتناول الدراسة في هذه الجزئية دراسة الفروق بين آراء أفراد عينة الدراسة حول محاور الاستبيان بما يمكن من خلاله تحقيق الهدف الثالث من أهداف الدراسة الميدانية، وهو الذي يمكن تناوله فيما يلي:

١. الفروق بين محاور الدراسة وفقاُ لمتغير جهة العمل

ويمكن توضيح ذلك في الجدول التالي:

جدول (١٥) يوضح الفروق بين استجابات أفراد العينة على محاور الاستبيان تبعاً لمتغير المحافظة

المحور	المحافظة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الفاء	الدلالة
المعيار الأول: بيئة التعلم	الفيوم	١٠٤	٣.٠٢	٠.٥٠	٢٧.٢٣	٠.٠٠٠
	البحيرة	٩١	٣.٥٣	٠.٢٨		
	بنى سويف	٧٥	٢.٦٣	١.٠٥		
	المنيا	١٢٥	٣.٠٨	٠.٦٤		
	الإجمالي	٣٩٥	٣.٠٨	٠.٧١		
المعيار الثاني: المشاركة المجتمعية	الفيوم	١٠٤	٢.٥٧	١.٠٦	٣٩.٨١	٠.٠٠٠
	البحيرة	٩١	٣.٦٦	٠.٣٤		
	بنى سويف	٧٥	٢.٥٣	١.١١		
	المنيا	١٢٥	٣.٢٩	٠.٧١		
	الإجمالي	٣٩٥	٣.٠٤	٠.٩٦		
المعيار الثالث: المتعلم	الفيوم	١٠٤	٢.٧٤	٠.٦٠	٤٧.٣٠	٠.٠٠٠
	البحيرة	٩١	٣.٦٠	٠.٠٨		
	بنى سويف	٧٥	٢.٧٠	١.٠١		
	المنيا	١٢٥	٣.٣٨	٠.٦١		
	الإجمالي	٣٩٥	٣.١٣	٠.٧٤		
المعيار الرابع: ال ميسرة	الفيوم	١٠٤	٢.٦٨	٠.٨٢	٦٠.٩١	٠.٠٠٠
	البحيرة	٩١	٣.٧٠	٠.٢٩		

المحور	المحافظة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الفاء	الدلالة
	بنى سويف	٧٥	٢.٩٨	٠.٧٣		
	المنيا	١٢٥	٣.٥٢	٠.٤٧		
	الإجمالي	٣٩٥	٣.٢٤	٠.٧٣		
المعيار الخامس: التنمية المهنية المستدامة	الفيوم	١٠٤	٢.٦٥	٠.٨٣	٤٥.٢٣	٠.٠٠٠
	البحيرة	٩١	٣.٤٠	٠.٤٣		
	بنى سويف	٧٥	٢.٤٢	١.١٧		
	المنيا	١٢٥	٣.٤٤	٠.٥٠		
	الإجمالي	٣٩٥	٣.٠٣	٠.٨٧		
اجمالي واقع معايير جودة التعليم المجتمعي	الفيوم	١٠٤	٢.٧٢	٠.٧٦	٤٢.٠١	٠.٠٠٠
	البحيرة	٩١	٣.٥٩	٠.٢٧		
	بنى سويف	٧٥	٢.٦٧	١.٠٠		
	المنيا	١٢٥	٣.٣٥	٠.٥٨		
	الإجمالي	٣٩٥	٣.١١	٠.٧٨		

يتضح من الجدول السابق وجود فروقاً ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) فأقل، بالنسبة لإجمالي معايير الاستبيان، بحسب متغير المحافظة لصالح (البحيرة)؛ حيث بلغت قيمة الفاء (٤٢.٠١)، بدلالة قدرها (٠.٠٠٠) وبلغ المتوسط الحسابي لمحافظة البحيرة (٣.٥٩) وهو أعلى من المتوسطات الحسابية للمحافظات الاخرى،

٢. الفروق بين محاور الدراسة وفقاً لمتغير المؤهل العلمى

ويمكن توضيح ذلك في الجدول التالي:

جدول (١٦) يوضح الفروق بين استجابات أفراد العينة على محاور الاستبيان تبعاً لمتغير المؤهل العلمى

المحور	المؤهل العلمى	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الفاء	الدلالة
المعيار الأول: بيئة التعلم	دكتوراة	٣	٢.٩٤	٠.٠٥	٤٤.١٢	٠.٠٠٠
	ماجستير	٦٣	٢.٤٥	٠.٠٣		
	مؤهل عالي	٢٦٧	٣.٠٨	٠.٧٥		
	مؤهل متوسط	٦٢	٣.٧٢	٠.٠٤		
	الإجمالي	٣٩٥	٣.٠٨	٠.٧١		
المعيار الثاني: المشاركة المجتمعية	دكتوراة	٣	٢.٨٦	٠.٥٥	٣٢.٨٥	٠.٠٠٠
	ماجستير	٦٣	٢.٥٨	٠.٠٠		
	مؤهل عالي	٢٦٧	٢.٩٣	١.٠٥		

	مؤهل متوسط	٦٢	٤.٠٠	٠.٠٠٠		
	الإجمالي	٣٩٥	٣.٠٤	٠.٩٦		
المعيار الثالث: المتعلم	دكتوراة	٣	٣.٠٤	٠.٦٧	٤٧.٠٠	٠.٠٠٠
	ماجستير	٦٣	٢.٧٧	٠.٠٣		
	مؤهل عالي	٢٦٧	٣.٠٢	٠.٧٧		
	مؤهل متوسط	٦٢	٣.٩٩	٠.٠٤		
	الإجمالي	٣٩٥	٣.١٣	٠.٧٤		
المعيار الرابع: ال ميسرة	دكتوراة	٣	٢.٧٩	٠.٧٢	٣٢.٤٢	٠.٠٠٠
	ماجستير	٦٣	٣.٠٦	٠.٠٣		
	مؤهل عالي	٢٦٧	٣.١١	٠.٧٩		
	مؤهل متوسط	٦٢	٣.٩٩	٠.٠٥		
	الإجمالي	٣٩٥	٣.٢٤	٠.٧٣		
المعيار الخامس: التنمية المهنية المستدامة	دكتوراة	٣	٢.٥٨	٠.٥٨	٣٣.٥٢	٠.٠٠٠
	ماجستير	٦٣	٢.٩٥	٠.٠٨		
	مؤهل عالي	٢٦٧	٢.٨٤	٠.٩٤		
	مؤهل متوسط	٦٢	٣.٩٣	٠.١٢		
	الإجمالي	٣٩٥	٣.٠٣	٠.٨٧		
اجمالي واقع معايير جودة التعليم المجتمعي	دكتوراة	٣	٢.٨٣	٠.٥١	٣٦.٣٤	٠.٠٠٠
	ماجستير	٦٣	٢.٧٨	٠.٠٢		
	مؤهل عالي	٢٦٧	٣.٠٠	٠.٨٤		
	مؤهل متوسط	٦٢	٣.٩٣	٠.٠٣		
	الإجمالي	٣٩٥	٣.١١	٠.٧٨		

يتضح من الجدول السابق وجود فروقاً ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) فأقل، بالنسبة لإجمالي معايير الاستبيان، بحسب متغير المؤهل العلمي لصالح (مؤهل متوسط)؛ حيث بلغت قيمة الفاء (٣٦.٣٤)، بدلالة قدرها (٠.٠٠٠) وبلغ المتوسط الحسابي للمؤهل المتوسط (٣.٩٣) وهو أعلى من المتوسطات الحسابية للمؤهلات الاخرى، ويعني ذلك أن معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم متحققة بشكل كبير في مدارس التعليم المجتمعي من وجهة نظر هذا المؤهل مقارنة بغيره؛ ويعزو الباحثة ذلك إلى انخفاض المستوى التعليمي لهذا المؤهل وبالتالي فهو يرى أن توافر بعض الممارسات الخاصة بمعايير الجودة كافة من وجهة نظره وذلك بعكس المؤهلات الاخرى التي تسعى دائما للمزيد.

٣. الفروق بين محاور الدراسة وفقاً لمتغير سنوات الخبرة

ويمكن توضيح ذلك في الجدول التالي:

جدول (١٧) يوضح الفروق بين استجابات أفراد العينة على محاور الاستبيان تبعاً لمتغير سنوات الخبرة

المحور	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الفاء	الدلالة

المحور	سنوات الخبرة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة الفاء	الدلالة
المعيار الأول: بيئة التعلم	أقل من ٥سنوات	٤٥	٣.٨١	٠.٠٤	٨٣.٩٦	٠.٠٠
	من ٥-١٠سنوات	٥٣	٢.٢٦	٠.٧٨		
	أكثر من ١٠ سنوات	٢٩٧	٣.١٢	٠.٦١		
	الإجمالي	٣٩٥	٣.٠٨	٠.٧١		
المعيار الثاني: المشاركة المجتمعية	أقل من ٥سنوات	٤٥	٤.٠٠	٠.٠٠	٩٧.٩٩	٠.٠٠
	من ٥-١٠سنوات	٥٣	١.٨٢	٠.٤٦		
	أكثر من ١٠ سنوات	٢٩٧	٣.١١	٠.٨٩		
	الإجمالي	٣٩٥	٣.٠٤	٠.٩٦		
المعيار الثالث: المتعلم	أقل من ٥سنوات	٤٥	٣.٥٤	٠.٠٦	١٢٩.٥٣	٠.٠٠
	من ٥-١٠سنوات	٥٣	١.٩٦	٠.٣٩		
	أكثر من ١٠ سنوات	٢٩٧	٣.٢٨	٠.٦٤		
	الإجمالي	٣٩٥	٣.١٣	٠.٧٤		
المعيار الرابع: ال ميسرة	أقل من ٥سنوات	٤٥	٣.٩٩	٠.٠٤	١٥٥.٩٢	٠.٠٠
	من ٥-١٠سنوات	٥٣	٢.١٣	٠.١٥		
	أكثر من ١٠ سنوات	٢٩٧	٣.٣٢	٠.٦٣		
	الإجمالي	٣٩٥	٣.٢٤	٠.٧٣		
المعيار الخامس: التنمية المهنية المستدامة	أقل من ٥سنوات	٤٥	٣.٨٢	٠.١٣	٢٢٨.٤٠	٠.٠٠
	من ٥-١٠سنوات	٥٣	١.٥٠	٠.٤٨		
	أكثر من ١٠ سنوات	٢٩٧	٣.١٨	٠.٦٥		
	الإجمالي	٣٩٥	٣.٠٣	٠.٨٧		
اجمالي واقع معايير جودة التعليم المجتمعي	أقل من ٥سنوات	٤٥	٣.٨٥	٠.٠٤	١٤١.٧٣	٠.٠٠
	من ٥-١٠سنوات	٥٣	١.٩٤	٠.٣٧		
	أكثر من ١٠ سنوات	٢٩٧	٣.٢١	٠.٦٧		
	الإجمالي	٣٩٥	٣.١١	٠.٧٨		

يتضح من الجدول السابق وجود فروقاً ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) فأقل، بالنسبة لإجمالي معايير الاستبيان، بحسب متغير سنوات الخبرة لصالح (أقل من ٥ سنوات)؛ حيث

بلغت قيمة الفاء (١٤١.٧٣)، بدلالة قدرها (٠.٠٠٠) وبلغ المتوسط الحسابي لأقل من ٥ سنوات (٣.٨٥) وهو أعلى من المتوسطات الحسابية للمؤهلات الاخرى، ويعني ذلك أن معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم متحققة بشكل كبير في مدارس التعليم المجتمعي من وجهة نظر هذا المؤهل مقارنة بغيره؛ ويعزو الباحثة ذلك إلى قلة خبرة هذا المستوى وبالتالي فهو يرضى بتوافر اي مستوى من مستويات الجودة.

٤. الفروق بين محاور الدراسة وفقاً لمتغير الوظيفة

ويمكن توضيح ذلك في الجدول التالي:

جدول (١٨) يوضح الفروق بين استجابات أفراد العينة على محاور الاستبيان تبعاً لمتغير الوظيفة

المحور	الوظيفة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة التاء	الدلالة
المعيار الأول: بيئة التعلم	مسئولو التعليم المجتمعي بالإدارة	٢٠٩	٣.١٥	٠.٨٧	٢.١٩	٠.٠٣
	معلم	١٨٦	٣.٠٠	٠.٤٧		
المعيار الثاني: المشاركة المجتمعية	مسئولو التعليم المجتمعي بالإدارة	٢٠٩	٣.٢٩	٠.٩٥	٥.٧٧	٠.٠٠٠
	معلم	١٨٦	٠.٣٠	٠.١٠		
المعيار الثالث: المتعلم	مسئولو التعليم المجتمعي بالإدارة	٢٠٩	٣.٢٧	٠.٨١	٤.٠٠	٠.٠٠٠
	معلم	١٨٦	٢.٩٨	٠.٦٣		
المعيار الرابع: ال ميسرة	مسئولو التعليم المجتمعي بالإدارة	٢٠٩	٣.٥٣	٠.٦٢	٩.١٣	٠.٠٠٠
	معلم	١٨٦	٢.٩١	٠.٧١		
المعيار الخامس: التنمية المهنية المستدامة	مسئولو التعليم المجتمعي بالإدارة	٢٠٩	٣.٢٧	٠.٩٤	٦.٣٦	٠.٠٠٠
	معلم	١٨٦	٢.٧٥	٠.٦٨		
اجمالي واقع معايير جودة التعليم المجتمعي	مسئولو التعليم المجتمعي بالإدارة	٢٠٩	٣.٣٢	٠.٨٢	٥.٩٢	٠.٠٠٠
	معلم	١٨٦	٢.٨٨	٠.٦٦		

يتضح من الجدول السابق وجود فروقاً ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) فأقل، بالنسبة لإجمالي معايير الاستبيان، بحسب متغير الوظيفة لصالح (مسئولو التعليم المجتمعي بالإدارة)؛ حيث بلغت قيمة التاء (٥.٩٢)، بدلالة قدرها (٠.٠٠٠) وبلغ المتوسط الحسابي لمسئولي التعليم المجتمعي بالإدارة (٣.٣٢)، وهو أعلى من المتوسطات الحسابية للمؤهلات الاخرى، وقد يرجع ذلك إلى أن المسئولين في الادارة أكثر إلمامًا بالجهود المبذولة لتطوير التعليم المجتمعي على

مستوى الادارة وبالتالي يرون توافر معايير الجودة اكثر من المعلمين الذين يقتصر حكمهم على المدارس الذين يوجدون بها فقط.

٥. الفروق بين محاور الدراسة وفقاُ لمتغير النوع

ويمكن توضيح ذلك في الجدول التالي:

جدول (١٩) يوضح الفروق بين استجابات أفراد العينة على محاور الاستبيان تبعاً لمتغير النوع

المحور	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة التاء	الدلالة
المعيار الأول: بيئة التعلم	ذكر	١٥٧	٢.٩٥	٠.٦٢	٣.٠٥-	٠.٠٠
	أنثى	٢٣٨	٣.١٧	٠.٧٥		
المعيار الثاني: المشاركة المجتمعية	ذكر	١٥٧	٢.٨٩	٠.٧٢	٢.٦٠-	٠.٠١
	أنثى	٢٣٨	٠.٣٤	٠.١٢		
المعيار الثالث: المتعلم	ذكر	١٥٧	٢.٩٦	٠.٥٧	٣.٨٩-	٠.٠٠
	أنثى	٢٣٨	٣.٢٥	٠.٨٢		
المعيار الرابع: ال ميسرة	ذكر	١٥٧	٣.٠٩	٠.٦٨	٣.٣٢-	٠.٠٠
	أنثى	٢٣٨	٣.٣٤	٠.٧٥		
المعيار الخامس: التنمية المهنية المستدامة	ذكر	١٥٧	٢.٩٦	٠.٦٧	١.٣١-	٠.١٩
	أنثى	٢٣٨	٣.٠٨	٠.٩٧		
اجمالي واقع معايير جودة التعليم المجتمعي	ذكر	١٥٧	٢.٩٧	٠.٦٢	٢.٨٥-	٠.٠٠
	أنثى	٢٣٨	٣.٢٠	٠.٨٦		

يتضح من الجدول السابق وجود فروقاً ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) فأقل، بالنسبة لإجمالي معايير الاستبيان، بحسب متغير النوع لصالح (انثى)؛ حيث بلغت قيمة التاء (٢.٨٥)، بدلالة قدرها (٠.٠٠) وبلغ المتوسط الحسابي للاناث (٣.٢٠)، وهو أعلى من المتوسط الحسابي للذكور والذي بلغ (٢.٩٧)، وقد يرجع ذلك إلى أن الاناث يقع على عاتقهم دور كبير في التعليم المجتمعي فعلى سبيل المثال هم من يقومون بالتدريس في هذا النمط من التعليم، وبالتالي قد يريدون اظهار جهودهم مما جعل آرائهم تدور حول تحقيق معايير الجودة اكثر من الذكور.

النتائج والمقترحات والتوصيات

أولاً النتائج :

تسعى الدولة إلى الإهتمام بمدارس التعليم المجتمعى أحد فروع التعليم العام وهى تهدف إلى تجميع عدد من الأطفال ممن تتسربوا من التعليم أو من لم يلتحقن بالتعليم ومدة تلك المدارس ست سنوات بالمرحلة الابتدائية وتعتبر هذه المدارس السبيل لعودة المتسربين من التعليم ، ومن تخطت أعمارهم سن التعليم للالتحاق بهذه المرحلة ، فيهدف الفصل الحالى إلى تقديم مقترحات لتأهيل مدارس التعليم المجتمعي بمصر لتحقيق معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد وذلك من خلال الدراسة النظرية فى الفصول السابقة والنتائج النظرية التى توصلت اليها الدراسة ونتائج الدراسة الميدانية والتى تم تناولها فى الفصل السابق ، ثم التطرق إلى تلك الإجراءات المقترحة ، وفيما يلى عرض ملخص لنتائج الدراسة على النحو التالى :

أ- أولا نتائج الدراسة النظرية :

٠توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج من خلال الدراسة النظرية منها :

١- حاجة مدارس التعليم المجتمعى إلى اتباع أساليب ديمقراطية في إدارة بيئة التعلم وصنع القرار.
٢- ندرة استخدام المتعلم تكنولوجيا المعلومات في عمليات التعلم، وندرة تطبيق المتعلمون المعارف والمهارات المكتسبة في مواقف متعدد من الحياة اليومية.
٣- عدم اتباع المتعلم قواعد الأمن والسلامة داخل مدارس التعليم المجتمعى بما يضعف تحقق الجودة في سياسات أداء المتعلمين.
٤- ضعف ربط المعلمة بين محتوى المواد الدراسية المختلفة وخبرات الحياة اليومية، وتصميم المعلمة أنشطة إثرائية لتحقق أهداف بيئة التعلم وتراعى الفروق الفردية.
٥- تميل المعلمة إلى مقرر بعينه أو أنها متخصصة في مقرر واحد، وبالتالي يقل ربطها بين محتوى الدرس والمواد الأخرى ويقل تحقيقها التوازن فى التكامل بين المواد.
٦- قلة مراعاة خطة التحسين أولويات التطوير وتحقيق نواتج التعلم، وقلة تنفيذ وحدة التدريب والجودة برامج للتنمية المهنية المرتبطة باحتياجات المعلمات.
٧- قلة توفير إدارة المدرسة الشروط والتجهيزات اللازمة للمدرسة من مساحة، وإضاءة، وتهوية، وأثاث، ومرافق.
٨- ضعف استخدام مدارس التعليم المجتمعي آليات لتحقيق فاعلية دور الأسرة والمجتمع في العملية التعليمية.
٩- عدم اتباع المتعلم قواعد الأمن والسلامة داخل مدارس التعليم المجتمعى بما يضعف تحقق الجودة في سياسات أداء المتعلمين.
١٠- تميل المعلمة إلى مقرر بعينه أو أنها متخصصة في مقرر واحد، وبالتالي يقل ربطها بين محتوى الدرس والمواد الأخرى ويقل تحقيقها التوازن فى التكامل بين المواد.

ثانياً : نتائج البحث الميدانية :

١- وجود فروق بين تكرارات جميع عبارات المشاركة الاجتماعية لصالح الفرق الأعلى بين التكرار المشاهد والمتوقع في تحسين واقع هذا النمط من المدارس.
٢- يوجد دالة إحصائيًا في جميع عبارات المعيار الأول والثانى والثالث ، عند مستوى دلالة (٠.٠٥) فأقل، وذلك وفقاً للمقارنة بين التكرار المشاهد والتوزيع التكراري المتوقع للعينة، بما يدل على وجود تباين كبير في وجهات نظر العينة حول عبارات هذا المعيار ووجود عبارات متطرفة..
٣- توجد فروقاً ذات دلالة احصائية عند مستوى دلالة (٠,٠٥) فأقل، بالنسبة لإجمالي معايير الاستبيان، بحسب متغير المؤهل العلمي لصالح (مؤهل متوسط)؛ حيث بلغت قيمة الفاء (٣٦.٣٤)، بدلالة قدرها (٠.٠٠٠) وبلغ المتوسط الحسابي للمؤهل المتوسط (٣.٩٣)

ثالثاً: التوصيات المقترحة :

١- تقديم وحدة التدريب والجودة للدورات التدريبية دون تحديد الاحتياجات الفعلية للعاملين في مدارس التعليم المجتمعى ولكن هي دورات عامة او بغرض الترقي أو غيرها.
٣- تطبيق معايير الجودة المتضمنة في هذا الاستبيان خاصة الممارسات قليلة التوفر
٤- اتباع أساليب ديمقراطية في إدارة بيئة التعلم وصنع القرار داخل مدارس التعليم المجتمعى.
٥- تحديد واقع تأهيل مدارس التعليم المجتمعي بمصر لتحقيق معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم
٦- تقديم مدارس التعليم المجتمعي لبرامج متنوعة لخدمة المجتمع المحيط ابرزها الفصل الواحد.

٧- دعم أولياء الأمور للأنشطة بما يعزز عمليتي التعليم والتعلم في مدارس التعليم المجتمعي حتى تتحقق الجودة.
٨- تحديد واقع تأهيل مدارس التعليم المجتمعي بمصر لتحقيق معايير الهيئة القومية لضمان جودة التعليم، والدور الكبير الذي يمكن أن تقدمه **المشاركة المجتمعية** في تحسين واقع هذه المدارس.

رابعاً: بحوث مقترحة

١- تصور مقترح لتطوير مدارس التعليم المجتمعي بمصر في ضوء خبرات بعض الدول
٢- واقع تأهيل مدارس التعليم المجتمعي بمصر لتحقيق معايير الاتحاد الأوربي في ضوء خبرات بعض الدول
٣- نموذج مقترح لتطوير مؤسسات التعليم المجتمعي في مصر على ضوء مدخل إدارة المعرفة

المراجع والمصادر :

أولاً المراجع العربية :

١. الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد: *"دليل الاعتماد المؤسسات التعليم قبل الجامعي* " الجزء الثاني، القاهرة ،٢٠٠٨م ، ص٨ .
٢. أحمد إبراهيم أحمد (٢٠١٣) *تطبيق الجودة والاعتماد في المدارس*، القاهرة، دار الفكر العربى..
صفاء محمد الحبيشي(٢٠١١): *التعليم المجتمعي المفهوم و الأهداف* ، موقع خالد عمران ،كلية التربية ،جامعة سوهاج
٣. فاروق شوقى البوهى (٢٠١٢)*الإدارة التعليمية والمدرسية*، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع ، ص٣٦٨.
٤. فاطمة عبد الغني عبد الدايم: *العائد الاجتماعي لمدارس الفصل الواحد*، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية جامعة الزقازيق، ٢٠٠٥م. ج)
٥. المجلس القومي للطفولة والأمومة بالتعاون مع اليونيسيف: *أطفال خارج نطاق الحماية*: دراسة تعمقية عن أطفال الشوارع بالقاهرة الكبرى، القاهرة،٢٠١٠
٦. المركز القومي للامتحانات والتقويم التربوي (٢٠٠٩). *مراحل تطور مشروع دعم قدرات المدارس الحكومية في تطبيق التعلم النشط في محافظات* (الفيوم – سوهاج – قنا)، القاهرة.
٧. ملك زعلوك (٢٠١٠). *طرق تدريس التمكين: مدارس المجتمع كحركة اجتماعية في مصر*، مطبعة الجامعة الأمريكية بالقاهرة، القاهرة. ص ١١٢
٨. ممدوح عبد الرحيم الجعفري ٢٠١١: *الجودة الشاملة في رياض الأطفال* "تصور مقترح" ، مجلة كلية التربية ببنها ، المجلد ١٠ ، العدد ٣٧ ، جامعة الزقازيق ، ، ص٥٥ . إبريل
٩. مها عبدالباقي جويلى(٢٠١٢) *المتطلبات التربوية لتحقيق الجودة التعليمية*، ضمن كتاب دراسات تربوية فى القرن الحادي والعشرين، الإسكندرية، دار الوفاء للطباعة والنشر.
١٠. المؤتمر الدولي السابع : " *التعليم في مطع الألفية الثالثة الجودة* – الاتاحة – التعلم مدي الحياة في الفترة من ١٥-١٦ يوليو ٢٠١٢

١١. نجدة إبراهيم سليمان: *التنمية المهنية لمعلمي الفصل الواحد في مصر في ضوء الاتجاهات المعاصرة*، المؤتمر السنوي الثالث لمركز تعليم الكبار التابع لجامعة عين شمس" معلم الكبار في القرن الحادي والعشرين"، دارالفكر العربي، القاهرة ، ٢٠١٠م.
١٢. هالة أحمد إبراهيم: *الهدر في مدارس الفصل الواحد بمحافظة الشرقية ودور المجتمع المحلي في مواجهته* (تصور مقترح)، رسالة ماجستيرغير منشورة"، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة،٢٠١٨م، ص ص ١٧٩-١٧٩. .
١٣. الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد(٢٠١٤) : *وثيقة جودة مدارس التعليم المجتمعي*، النسخة المجمعه معايير جودة مدارس التعليم المجتمعي ، الإصدار الثالث
١٥-وزارة التربية والتعليم : *وثيقة الخطة الاستراتجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعي في مصر* (٢٠٠٧/٢٠١٢ م)القاهرة ٢٠١٢
١٦- المؤتمر الدولي السابع – *التعليم في مطلع الألفية الثالثة معهد الدراسات التربوية* ، جامعة القاهرة ، القاهرة . (٢) رشيدة السيد أحمدا لطاهر، (٢٠١٠)
١٧- كرام عبد الستار محمد دياب (٢٠١٠) ، *تفعيل سياسات التعليم المجتمعي في مصر في ضوء أهداف المبادة الدولية للتعليم للجميع* ، **دراسات تربوية ونفسية** ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق ..
١٨- " نيفين عاشور ،(٢٠١٠): *دور الادارة المدرسية في تفعيل لشركة بين المدرسة والمجتمع المحلي من وجهة نظر اولياء الأمور* رسالة ماجستير ، غير منشورة ،جامعة اليرموك ابيد ، الأردن
١٩- احمدالله الزغبي، (٢٠١٠): *لعلاقة بين أولياء الأمور والمدارس الاساسية لحكومية في لواء الكورة وارتباطها في تحصيل الطلبة*، رسالة ماجستير غير منشورة ،جامعة اليرموك ، ار بيد ، الأردن.
٢٠-) سليم، هانم خالد محمد محمد. *(٢٠١٦). تفعيل دور التعليم المجتمعي في تنمية الوعي البيئي للدراسات: دراسة حالة. مجلة كلية التربية، http://search.mandumah.com/Record/820301* ع٦٢ ، ٤٢٤ - ٥١٤. مسترجع من
٢١- حسن، مصطفى حسين محمود، محمد، سيدة سلامة، و محمد، فتحي عبدالرسول. *(٢٠١٩) متطلبات تطوير مدارس التعليم المجتمعي بمحافظة سوهاج: دراسة ميدانية. مجلة العلوم التربوية، س٢، ع٤ ٣٥١، -* ٣٩٣. مسترجع من http://search.mandumah.com/Record/1132851

ثانيا المراجع الأجنبية :

20- ¯ Coalition for Community Schools (2007) *Community schools for all: A case statement and strategic plan*-2007-2014. Washington, D.C: Institute for Educational Leadership.p.201

21- vincent A .Anfargret. ALT.1) *What research says Capacity Building is a key to the radical transformation of middle Grandes school Middle stehsool* gournal of (13) ،No (3) ،gan .P (90)

22- Jan Spihe Kenna" *St. Helens Community School Impacts Local Middle School Youth And Families, Press Release*" Columbia County, Oregon, March 2, 2010, p. 2

23- The National Union of Students in Europe: *Quality Assurance and Accreditation: Ensuring Quality and Improving Mobility*, op.cit., p.2.

24- Warren, M.R. (2010). *Communities and schools: A new view of urbaneducation reform.* Harvard Educational Review, 133-137.

25- Creswell, J. (2012). *Educational research :" planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research,"* (4th ed), USA: Pearson Education Inc, p618١

26- Aruhu, G. (2016) "Exploring Factors that in fluenince School Planning Incommunity High Scooles in the Soliman Island Principals, Perspectives Waikato Joumal of Education, 16(2):107-121

27- Rose 2017 *Thee clouded, Research Monograph No.3, Center for International Alternative or Complementary service Delivery to support Access toEducational Education*, University of Sussex.

28- London, Paterson (٢٠١٤) " *Rural school , community Education and its role in preserving The Environment and serving The Indian Community*" India journal of Adult Learning .Vol.49, July