إدارة وتخطيط التعليم المجتمعي في مصر

دراسة ميدانية

صلاح الدين عبد العزيز غنيم*

المقدمـــة:-

تؤكد كافة التقارير الدولية أهمية الدور الأساسي الذي تضطلع به التربية والتعليم في التنمية المستمرة للفرد والمجتمعات باعتبارهما سبيلاً أساسيًا- من بين سبل أخرى- لخدمة تنمية بشرية أكثر انسجامًا وعمقًا تساعد على تضييق نطاق الفقر والجهل والاستبعاد، وتضييق الخناق على الفشل الدراسي الذي يتمثل في ضعف الاستيعاب والرسوب والتسرب الذي يجب أن نُقَّدر ما ينجم عنه من إهدار هائل للموارد البشرية.

والحقيقة أنَّ العوامل الاجتماعية والاقتصادية والجغرافية ما تزال تؤثر في فرص الوصول إلى التعليم؛ ومن أسباب ذلك الضغوط الاقتصادية التي تواجهها الأسر الريفية، ونقص الاهتمام المُوَجَّه إلى تعليم الفتيات. وبنفس القدر فإن نوعية التعليم والبيئة الدراسية تؤثران سلبًا على معدلات إتمام التعليم. بالإضافة إلى تسرب بعض الأطفال من المدارس، ومن يتخرج منهم فهو مُزَوَّد بحد أدنى من المهارات التي لا تؤهله للمنافسة في سوق العمل. بالإضافة إلى أن الموروثات الثقافية وعدم وعي الوالدين، وكبر حجم الأسرة والشك في مستقبل التعليم- كلها تحديات أمام التعليم وأسباب جوهرية للتسرب منه.

وبالرغم من الجهود التي تبذلها وزارة التربية والتعليم لضمان التحاق جميع الأطفال في سن المدرسة بالتعليم، إلا أن هناك بعض المجموعات التي لا تزال خارج النظام التعليمي، وتشمل هؤلاء الأطفال الذين تسربوا من المدارس في المرحلتين الابتدائية والإعدادية (مرحلة التعليم الأساسي)، وأولئك الذين لم يلتحقوا مطلقًا بالتعليم بسبب شدة الفقر أو نقص الخدمة التعليمية.

---

*أ.م.د/صلاح الدين عبد العزيز غنيم رئيس شعبة بحوث التخطيط التربوي بالمركز القومي للبحوث التربوية والتنمية بالقاهرة سابقًا وأستاذ الإدارة والتخطيط التربوي المشارك بكلية العلوم الاجتماعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية بالرياض.

وتشير آخر الإحصاءات إلى أن هناك (٣,٠٥٧١٢٤ مليون طفل) في سن المدرسة غير ملتحقين بنظام التعليم، منهم من لم يلتحق بالتعليم أصلاً وعددهم ٢,١٧٢٣٤٨ مليون، ومن التحق وتَسَّرب (٨٨٤٧٧٦) طفلاً.

ووفقًا لبيانات الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء (تعداد عام ٢٠٠٦م)(١) فإن ١٤,٦٥٪ من الأطفال ما بين ٦ إلى ١٨ عامًا لم يلتحقوا بالتعليم على الإطلاق أو تسربوا منه، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول (١)

أعداد الأطفال الذين لم يلتحقوا بالتعليم أو تسربوا منه تعداد ٢٠٠٦م

	حضر	ريف	جملة
أعداد غير الملتحقين	٨٢٧٣٢١	١,٣٤٥٠٢٧	٢١٧٢٣٤٨
النسبة	٪٩,٥	٪١١,٠٥	٪١٠,٤١
أعداد المتسربين	٣٩١٥٦٣	٤٩٣٢١٣	٨٨٤٧٧٦
النسبة	٪٤,٥	٪٤,٠٥	٪٤,٢٤
الجملة	١,٢١٨٨٨٤	١,٨٣٨٢٤٠	٣,٠٥٧١٢٤
النسبة	٪١٤	٪١٥,١	٪١٤,٦٥

كما يشير تقرير التنمية البشرية لمصر ٢٠٠٨م إلى أن عدد الأطفال خارج التعليم الأساسي والثانوي معًا يصل إلى ٣٧٣٧٠٥٠ طفلاً(٢).

وتتباين جماعات الأطفال التي تعتبرها الحكومة جماعات مهمشة؛ فتعتبر الفتيات والنساء الفئة المستهدفة ذات الأولوية، وأيضًا الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة، والأطفال العاملين، وحسب المناطق تأتي المناطق الريفية والنائية والمحرومة من الخدمة التعليمية في المقدمة.

ويضاف إلى هذه الشرائح الأطفال الذين تجاوزوا سن الالتحاق بالمدارس، والمتسربون منها، والبنات والأطفال العاملين، والأطفال الذين يقطنون قرى بلا مدارس أو ذات مدارس بعيدة، والأطفال الفقراء غير

القادرين على تحمل الرسوم المدرسية، والأطفال الذين يصعب الوصول إليهم مثل الأطفال الذين يعيشون في مناطق نائية لا تتوافر فيها المدارس، والمحرومون من أطفال المدن، والأطفال المحرومون في المناطق الريفية والحضرية، مع التركيز على البنات غير الملتحقات بالمدارس والفتيات والنساء الأميات[٣].

وينجم الاستبعاد عن عوامل متداخلة مثل: الفقر والحرمان الاقتصادي والتفاوت بين الجنسين وبُعد السكن والعوامل الثقافية والقيود المرضية والصحية، وتتعلق بعض العوامل بعدم توافر المدارس الجيدة وتوفير مواد التعلم، وتتعلق عوامل أخرى بخصائص الأسر مثل: الدخل ودوافع الآباء[٤]. كما أن الأطفال يتركون المدرسة لأسباب أخرى منها التكاليف المدرسية وضرورة المساعدة في تأمين دخل الأسرة أو الاهتمام بالإخوة، والبيئة المدرسية غير المناسبة (خاصة للبنات مثل عدم توفر دورات مياه)، وانخفاض نوعية التعليم[٥].

وإذا كان للتربية أن تؤدي دورًا حاسمًا في الصراع ضد استبعاد كل الذين يحاطون بالعزلة في المجتمع لأسباب اجتماعية أو اقتصادية أو ثقافية، فإن دورها يبدو أعمق أثرًا فيما يخص دمج جميع الفئات المستبعدة في المجتمع. ويتحتم لتغيير المواقف أن تتضافر لهذا الغرض جهود مشتركة بين الدولة والمجتمع المدني ووسائل الإعلام والأوساط الدينية والآباء وغير ذلك، بالإضافة إلى ما تبذله المدارس من جهود، وذلك في المقام الأول. ولنجاح مبادرات التعليم المجتمعي لابد من ضمان التزام المجتمع المدني ومشاركته في صياغة الاستراتيجية الحاسمة فيما يتعلق بتحقيق التعليم المجتمعي للجميع[٦].

ولقد أدى صدور القرار الوزاري رقم ٢٥٥ لسنة ١٩٩٣م بإنشاء مدارس الفصل الواحد للفتيات، ومبادرة سوزان مبارك لتعليم البنات عام ٢٠٠٣م إلى ظهور العديد من المبادرات التي انتهجت نفس الأسلوب المتبع في التعليم المجتمعي، والذي يعتمد على مستوى عال من المشاركة المجتمعية (مدارس المجتمع)، والمدارس الصديقة للفتيات، والمدارس الصغيرة، والمدارس الصديقة للأطفال ذوي الظروف الصعبة (أطفال بلا مأوى/أطفال الشوارع)، وذلك في المناطق التي لا يوجد فيها مدارس. وقد وصل عدد هذه المدارس في عام ٢٠٠٨م إلى ما يقرب من ٤ آلاف مدرسة تتيح فرصًا تعليمية لأكثر من ١٢٠ ألف طفلاً (٣١٨٤ مدرسة ذات الفصل الواحد تضم ٦٨٤٥٣ دارسًا ودارسة- ٩٥٪ منهم فتيات، ١٤٤٩ مدرسة صديقة للفتيات (تتبع وزارة التربية والتعليم والمجلس القومي للطفولة والأمومة) تضم أكثر من ٣٩ ألف دارس

ودارسة- ٨٨٪ منهم فتيات، ٣٠٠ مدرسة مجتمع تضم أكثر من ٩ آلاف دارس ودارسة- ٨٠٪ منهم فتيات، وأكثر من ٢٠٠ مدرسة للأطفال بلا مأوى (أطفال الشوارع) تضم أكثر من ٦ آلاف طفل.

وعلى الرغم من ذلك، فالجهود الحالية تفي بنسبة لا تزيد عن ٣,٣٪ من الاحتياجات الحقيقية حيث يوجد أكثر من ٣ مليون طفل في سن التعليم الأساسي لم يتم الوفاء باحتياجاتهم التعليمية. لذلك هناك حاجة لبذل جهود كبيرة لسد هذه الفجوة وخاصة في تعليم الفتيات، وإعادة دمجهن في النظام التعليمي النظامي وغير النظامي.

لذا وضعت وزارة التربية والتعليم ضمن خطتها الاستراتيجية ٢٠٠٧/ ٢٠١٢م هدفًا عامًا لتوفير تعليم مجتمعي لكل الأطفال في سن ٦-١٤ سنة الذين لم يلتحقوا بالتعليم الأساسي أو تسربوا منه وخاصة الفتيات والأطفال في المناطق الحضرية والريفية الفقيرة(٧).

وبالرغم من الجهود التي تبذلها الوزارة لضمان التحاق جميع الأطفال في سن المدرسة بالتعليم فلا تزال هناك العديد من المعوقات التي تواجه تحقيق التعليم المجتمعي للأطفال غير الملتحقين بنظام التعليم في مصر، والتي خلصت إليها العديد من الدراسات والبحوث في هذا المجال وتتلخص في الآتي(٨):

١-النقص في أعداد المدارس اللازمة لتلبية احتياجات الأطفال في المناطق الريفية والحضرية المحرومة، والمناطق النائية والعشوائية.

٢-لا تزال الفجوة كبيرة بين نسب التحاق الفتياتوالفتيان (الإناث والذكور) في بعض المناطق خاصة في الريف، وفي صعيد مصر، وفي مناطق البدو.

٣-عدم وجود نظام تعليمي يتناسب اقتصاديًا واجتماعيًا مع الأطفال العاملين وأطفال الأسر الفقيرة خاصة الفتيات.

٤-ظروف العمل في هذا النوع من التعليم لا تساعد على استبقاء العاملين المدربين كالمديرين والموجهين والمُيَسِّرات.

٥-ضعف الوعي بأهمية التعليم المجتمعي لدى أولياء الأمور، ومؤسسات المجتمع المدني.

٦-ضعف أساليب الإدارة ونظام المتابعة والتقويم في مدارس وفصول التعليم المجتمعي .

٧-بُعد بعض المدارس عن سكن الأطفال(خاصة الفتيات)، حيث منازلهم في عزب وكفور ونجوع بعيدة وتجمعات بدو على مسافات كبيرة في الصحراء.

٨-في بعض مناطق الصعيد والأرياف والبدو لا تزال النظرة التقليدية المتدنية لتعليم البنت ودورها الهامشي في المجتمع.

٩-احتياج كثير من الأسر لعمالة أطفالهم في المنزل أو الحقل أو الرعي أو العمل لدى الجيران.

١٠- من بين المعوقات أيضًا أن كثيرًا من الأسر تعاني من الفقر، وما يلازمه من صعوبات تتعلق بالتكاليف المباشرة وغير المباشرة للتعليم.

١١- عدم اعتماد سياسات تركز على الحاجات التعليمية للأطفال والشباب المهمشين وتذليل العقبات التي تعترض سبيل التحاقهم بالمدارس واستبقائهم فيها خاصة الفئات المحرومة والأشد فقرًا والفتيات والأطفال العاملين والذين فاتهم ركب التعليم النظامي والأطفال المعاقين.

١٢- عدم كفاية الموارد الحكومية للصرف على التعليم.

١٣- المواد التعليمية والتكنولوجيا المناسبة لعمليات التدريس غير متوافرة بالقدر الكافي في جميع المناطق حيث تقل بدرجة كبيرة في مدارس الأرياف وفي المناطق البعيدة.

مما سبق يمكن طرح عدد من الأسئلة التي تحدد مسار البحث الحالي وتأتي كما يلي:

أسئلة البحث:

السؤال الرئيس:

كيف يمكن لإدارة وتخطيط التعليم المجتمعي في مصر تحقيق التنسيق والتعاون والتكامل فيما بين هذه الأنواع من خلال الإدارة الكفؤة والتخطيط الفعال لهذا النوع من التعليم ؟

الأسئلة الفرعية:

١. هل يوجد تنسيق وتعاون بين الأنواع المختلفة من مدارس التعليم المجتمعي؟ وما أوجه هذا التنسيق والتعاون؟

٢. ما الأشكال المقترحة للتنسيق والتعاون والتكامل بين هذه الأنواع من مدارس التعليم المجتمعي؟ وما الأدوار المقترحة لهذه الأشكال؟

٣. ما مدى مناسبة حجم الإشراف الحالي على هذه المدارس؟

٤. ما التصور المقترح لإدارة وتخطيط التعليم المجتمعي في مصر والذي يتحقق من خلاله الإدارة الكفؤة والتخطيط الفعال لهذا النوع من التعليم؟

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

- البحث في كيفية إدارة وتخطيط التعليم المجتمعي في مصر والذي يضم أنواع متعددة تنتمي إلى جهات مختلفة، وذلك بهدف تحقيق التنسيق والتعاون فيما بين هذه الأنواع لصالح الأطفال الذين حرموا من تقديم الخدمة التعليمية لهم لأي سبب كان.
- محاولة التغلب على بعض الصعوبات التي تواجه تحقيق التعليم المجتمعي في المناطق الريفية والنائية ومناطق البدو والمناطق المحرومة من الخدمة التعليمية.
- وضع تصور لإدارة وتخطيط التعليم المجتمعي في مصر وضم كافة الأنواع تحت مظلة واحدة لضمان الجودة والكفاءة والفاعلية، ووضع تصور لمهامها من خلال الإطار النظري والدراسة الميدانية.

أهمية البحث:

- التعرف على أشكال وأوجه التنسيق والتعاون الموجودة بين الأنواع المختلفة للتعليم المجتمعي في مصر.
- التعرف على مدى مناسبة حجم الإشراف على هذه المدارس.
- التعرف على مقترحات أفراد عينة الدراسة حول محاور الدراسة الميدانية لزيادة فعالية هذه النوعية من المدارس.
- وضع تصور لإدارة وتخطيط التعليم المجتمعي في مصر.

- كما يمكن أن يفيد من هذا البحث واضعو السياسات والمخططون ومتخذو القرار بوزارة التربية والتعليم، ومديريات التعليم، والإدارات التعليمية بجميع المحافظات، والجهات المعنية بمؤسسات التعليم المجتمعي، ومؤسسات المجتمع المدني.

منهج البحث:

يستخدم البحث الحالي المنهج الوصفي التحليلي.

أدوات البحث:

تم تصميم استمارة استطلاع رأي للسادة المسئولين والعاملين في مجال التعليم المجتمعي، وقد اشتملت الاستمارة على ١٢ سؤالاً تدور كلها حول إدارة وتخطيط التعليم المجتمعي في مصر، والمقترحات التي يرى أفراد عينة الدراسة إضافتها لزيادة فعالية هذه النوعية من المدارس.

مصطلحات البحث:

التعليم المجتمعي: Community Based Education

يقصد به جملة البرامج التعليمية التي تُعدها وتديرها وزارة التربية والتعليم أساسًا، وجهات ومؤسسات أخرى لخدمة المجتمع المحلي، حيث تعمل على توفير تعليم مناسب للأطفال في سن ٦-١٤ سنة الذين لم يلتحقوا بالتعليم الأساسي أو تسربوا منه. والاحتفاظ بهم بمدارسهم 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).

ومدارس التعليم المجتمعي هي أماكن لتوفير فرص التعليم والتعلم المستمر للأطفال المحرومين من الخدمة التعليمية. وعادة ما تنشأ وتدار من خلال المجتمع المحلي كما يمكن أن تخدم الشباب والكبار، وتعطي أولوية التعليم للفئات المهمشة والأطفال خارج المدرسة.

خطة السير في البحث:

- الإطار النظري.
- الدراسة الميدانية وإجراءاتها.
- التصور المقترح.

أولاً: الإطار النظري

يهدف التعليم المجتمعي إلى توفير التعليم الأساسي لكل الأطفال في الشريحة العمرية (٦- ١٤) سنة من غير الملتحقين بنظام التعليم أو الذين تسربوا منه في المناطق الحضرية والريفية والنائية والمحرومة من الخدمة التعليمية.

ولاشك أن هناك العديد من الجهود التي تبذلها الدولة لاستيعاب هؤلاء الأطفال عن طريق إيجاد صيغ بديلة تهدف إلى توفير فرص التعليم في المناطق الأقل حظًا والمحرومة من الخدمات التعليمية، وتتمثل هذه الجهود الحكومية في جهود وزارة التربية والتعليم، والمجلسالقومي للطفولة والأمومة، وصندوق التنمية الاجتماعي وغيرها، بالإضافة إلى جهود بعض المنظمات الدولية في هذا المجال مثل: اليونيسيف، والوكالة الكندية للتنمية الدولية، ووكالة التنمية الدولية الأمريكية، وبعض منظمات الأمم المتحدة، ناهيك عن جهود الجمعيات الأهلية ومنظمات المجتمع المدني مثل: جمعية الصعيد للتربية والتنمية بالمنيا وأسيوط وسوهاج والأقصر، وجمعية الطفولة والتنمية بأسيوط.

وقد أفرزت هذه الجهود العديد من الصيغ البديلة مثل: مدارس الفصل الواحد التي تقيمها وزارة التربية والتعليم وتشرف عليها، ومدارس المجتمع في إطار التعاون بين وزارة التربية والتعليم ومنظمة اليونيسيف وجمعية الطفولة والتنمية، والمدارس الصديقة للفتيات التي تتم خطوات تنفيذها بالتعاون مع المجلس القومي للأمومة والطفولة والوزارات والمحافظات المعنية، في إطار مبادرة تعليم الفتيات، والمدارس الصغيرة في إطار التعاون بين وزارة التربية والتعليم والجمعيات الأهلية والمنظمات الدولية؛ وأطفال الشوارع أو الأطفال بلا مأوى أو المدارس الصديقة للفتيان في ظروف صعبة.

ولكن بالنظر إلى جميع هذه الجهود يمكن أن نلاحظ أنها تفتقر إلى التنسيق والتعاون اللازمين لتلافي أي تعارض أو تكرار بين عمل كل هذه الجهات، وبما يضمن توفير فرص التعليم للأطفال في البيئات الفقيرة والمحرومة التي يصعب توصيل الخدمة التعليمية العادية المتمثلة في مدارس التعليم الأساسي الحكومية

إليها، وليس هذا فقط بل وتوفير فرص تعليم عالية الجودة لهؤلاء الأطفال.

ولضمان تحقيق هذا التنسيق والتعاون، يحاول البحث الحالي البحث في كيفية إدارة وتخطيط هذا النوع من التعليم– التعليم المجتمعي– والذي يضم كافة الأنواع السابق ذكرها بشكل يمكن أن يحدث التنسيق والتعاون الفعال بين هذه الجهات التي تقدم هذا النوع من التعليم، وبما يمكن أن يحدث أيضًا التكامل في الجهود لصالح أطفالنا الذين حرموا من تقديم الخدمة التعليمية لهم لأي سبب كان. حيث تعتبر الإدارة عملاً إنسانيًا يتم بالإنسان ولصالح الإنسان، ويعتبر بناء الإنسان وصقل خبراته واحدًا من أهم الأهداف التي تسعى الإدارة التربوية إلى تحقيقها، وتنجح الإدارة بمقدار ما تحقق من أهداف النشاط الذي تقوم عليه.

وإذا كان التعليم المجتمعي يتضمن: فلسفة وأهداف وخطط وبرامج، فإن أكثر المربين يوافقون على أن الإدارة هي العنصر الأكثر حسمًا في مجال التعليم المجتمعي، فالإدارة عملية لها وظائف وعناصر تشمل التخطيط والتنظيم والتنفيذ والتنسيق والرقابة والمتابعة والتقويم. وإذا كان الغرض الأساسي من الإدارة في أي منظمة هو تنظيم وتنسيق جهود الأفراد نحو إنجاز أهدافها، فإن أهدافها في التربية تتصل بعمليات التعليم والتعلم، وبهذا يكون الهدف الأساسي لإدارة التعليم هو خدمة وتدعيم تلك العمليات(٩).

وتمثل الإدارة التربوية مجموعة الآراء والأفكار والاتجاهات والفعاليات الإنسانية التي توضح الأهداف وتضع الخطط والبرامج وتنظم الهياكل التنظيمية وتوجد الوظائف الإدارية والأجهزة التي تمارس التنفيذ والتدريب والمتابعة والتقويم، ويرى التربويون أن التخطيط التربوي السليم ذا القاعدة الأصيلة والمتينة هو واجهة الإدارة التربوية المدركة، وهو وسيلتها الفعَّالة والمؤثرة في عملها بوجه عام، وهو الوسيلة المفيدة لتحديث وتطوير فعالياتها، بحيث تلبي بصورة أفضل وأتم متطلبات العمل التربوي في البناء التربوي المراد، وواجب كل إدارة تربوية مدركة يراد منها فعل ما يجب فعله تربويًا أن تأخذ في الاعتبار حاجات المجتمع وفق السياسة التربوية المعدة من المسؤولين عن التربية والتعليم(١٠).

وتتعلق مبادئ التعليم المجتمعي بالطبيعة المتغيرة للمجتمع، والمتعلم، وعمليات التعلم، ومصادر التعلم. هذه المبادئ وضعت ونقحت على فترة خمس سنوات من قبل المشاركين في حلقة دراسية صيفية نظمت

بالمختبر التربوي الإقليمي الشمالي الغربي، وركزت على الاتجاهات المستقبلية في التعليم المرتبط بالعمل. وقد حددت هذه المجموعة عدة فرضيات حاسمة يمكن أن تعمل كأساس للتعليم المجتمعي[١١]:

- يجب أن ينظر إلى التعليم كاستمرارية: من التعليم ما قبل المدرسة إلى التعليم مدى الحياة للكبار.
- أنَّ التعلم هو ما نعلمه لأنفسنا، ويتطلب التدخل الكامل من المتعلم بالإضافة إلى المعلم.
- ستحتاج الوظائف في المستقبل ليس فقط تعليمًا أكثر، لكن نوعًا مختلفًا من التعليم يتضمن التفكير الناقد، وفرق العمل، والقدرة على تطبيق المعرفة.
- يحتاج الكبار أن يشتركوا في شؤون المجتمع، وأن يقوموا بالموازنة بين مسؤوليات العمل، والمسؤوليات المجتمعية والعائلية.
- أنَّ المشاكل التي تؤثر على المتعلمين اليوم أكثر اتساعًا من أن تستطيع المدارس وحدها حلها. يجب إشراك جميع المؤسسات في المجتمع مثل العائلات، وقطاع الأعمال، والعمال، وهيئات أخرى في المجتمع.
- يجب توقع مقاومة من قبل بعض المعلمين، والمدارس، والمجتمعات للتغييرات التي توضحها الفرضيات السابقة. وبالتالي فإن التحدي المهم الذي يواجه قيادات التعليم هو مساعدة هذه المجموعات لكي ترى ضرورة الحاجة إلى التغيير، وأن يشعروا أنهم مدعومين لقيادة هذه التغييرات. وبدون هذه الرؤية المدعومة بموارد كافية وتنمية مهنية للعاملين، فهذه التغييرات من غير المحتمل أن تحدث.

وإذا استعرضنا الخطة الاستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعي في مصر ٢٠٠٧- ٢٠١٢، نرى أن هدف إدارة التعليم المجتمعي فيها يتحدد في: "تطوير نظام فعال لإدارة التعليم المجتمعي داخل وزارة التربية والتعليم"، وكان المستهدف إجراء ما يلي[١٢]:

- تكوين هيكل تنظيمي للتعليم المجتمعي يتضمن وظائف خاصة بالتسويق وجمع الموارد المادية على المستويين المركزي واللامركزي.
- ضم مدارس المجتمع إلى منظومة وزارة التربية والتعليم لتكون على غرار مدارس الفصل الواحد.

كما وضعت الاستراتيجية العديد من الأنشطة لتحقيق ذلك وهي[١٣]:

١- عمل خطة لإعادة هيكلة التعليم المجتمعي ضمن خطة وزارة التربية والتعليم الشاملة لإعادة الهيكلة على المستويين المركزي واللامركزي.

٢- تحديد الأدوار والمسؤوليات التي سوف تكون موجودة في إدارة التعليم المجتمعي المقترح إنشاؤها على المستويين المركزي واللامركزي.

٣- تنظيم وظائف هذه الإدارة على المستويين المركزي واللامركزي.

٤- تعيين العاملين الملائمين لتلك الوظائف على المستويين المركزي واللامركزي.

٥- ضم (٢٧٧) مدرسة مدعومة من خلال الوكالة الكندية للتنمية (سيدا) واليونيسيف لنظام وزارة التربية والتعليم بحلول عام ٢٠٠٩/٢٠١٠.

٦- الاستفادة من الممارسات الجارية في مدارس التعليم المجتمعي لتطبيقها في المدارس الجديدة.

٧- ضم (٣١٨٤) مدرسة فصلاً واحدًا ، و(٣٨٦) مدرسة صديقة للفتيات تتبع الوزارة ، و(١٠٦٣) مدرسة صديقة للفتيات تتبع المجلس القومي للطفولة والأمومة ، و(٣٠٠) مدرسة مجتمع تسعى إلى ضمها لنظام وزارة التربية والتعليم خلال سنوات الخطة.

ويعد وضع هيكل تنظيمي مناسب من الأمور الضرورية للتخطيط والإدارة الفعالة للتعليم المجتمعي في مصر. فعليه أن يكون مناسبًا للنظام الإداري في المجتمع، وحجم المجتمع واقتصاده ، وخصائصه الاجتماعية والثقافية ، وأن يكون متناغمًا مع كل هذه الاعتبارات.

ويكمن الدور الأساسي للهيكل التنظيمي في تنسيق أنشطة العاملين حتى يعملون معًا بفعالية أكثر لتنفيذ الاستراتيجية التي تؤدي إلى رفع معدلات الكفاءة والجودة والمزايا التنافسية ورضا العميل[١٤] .

ويتعين على إدارة أية مؤسسة عقب الانتهاء من صياغة الاستراتيجية أن تبدأ في تصميم الهيكل التنظيمي الذي سيتم من خلاله تنفيذ الاستراتيجية ، والذي يعمل على تخصيص المهام وإسنادها إلى الأفراد المناسبين ، مع العمل على ربط الأنشطة لمختلف الأفراد بالوظائف المختلفة[١٥] ، فالتنظيم هو ثاني وظائف العملية الإدارية ، وهو العملية التي تقوم بها كل المستويات الإدارية ، ويشمل تحديد الهيكل التعليمى للمؤسسة ، وتحديد الأنشطة وأوجه العمل اللازمة لتحقيق هدف المؤسسة ،

وتجميع الأنشطة وتخصيص مدير لكل مجموعة وتفويض السلطة له للقيام بها.

ولا شك أن للتنظيم فوائد متعددة يمكن توضيح أهمها في الآتي[١٦]:

- توزيعالأعمال والأنشطة بشكل عملي.
- يقضي التنظيم على الازدواجية في الاختصاصات.
- يحدد التنظيم العلاقات بين العاملين بشكل واضح.
- يخلق التنظيم تنسيقًا واضحًا بين الأعمال.

ومن أهم النماذج الموجودة على الساحة العالمية والمتعلقة بالتعليم المجتمعي نموذج المدرسة الجديدة بكولومبيا Esculea Nueva، وترفع المدرسة الجديدة بـ "كولومبيا" شعار تعليم ابتدائي أوسع وأفضل نوعية لأطفال المناطق الريفية، يربط بين الكيف والكم، ويبتعد عن النماذج التقليدية في التعلم التي يغلب عليها الحفظ والاستذكار للحصول على أعلى الدرجات[١٧].

ويقوم النظام الإداري لهذا النوع من التعليم على نظام لامركزي ذي ثلاثة مستويات إدارية: المركز، والقسم، والمدرسة. يمثل مستوى المركز مستوى تنسيق وطني في وزارة التربية والتعليم وهو الذي يحدد السياسات والاستراتيجيات، ويقدم المساعدة الفنية. أما مستوى القسم، ففي كل قسم إقليمي هناك لجنة موازية لتنفيذ الخطط القومية وللإشراف على المدارس ودعمها، بمعنى آخر يوجد بكل إقليم: سكرتير تعليم محلي، وسكرتير للمالية، ومنسق مشروعات، بالإضافة إلى فريق "المضاعفات" أو المطورين لنموذج المدرسة الجديدة. أما وظائف الإدارة داخل المدارس فتتم بمشاركة المعلمين والطلاب، ويسهل المعلمون إنشاء حكومة طلبة أو حكومة مدرسية تكون مسؤولة عن تنظيف وصيانة المدرسة، والأنشطة والألعاب الرياضية، وعمليات المكتبة، والنشاطات الترفيهية، وتزيين المدرسة، والانضباط، ومساعدات التعليم والإشراف[١٨].

ولهذا، يعمل البحث الحالي على دراسة كيفية تحقيق أهداف الخطة الاستراتيجية القومية لإصلاح التعليم في مصر ٢٠٠٧- ٢٠١٢م، من خلال دراسة ميدانية أعدها الباحث، وتم تطبيق أداتها – الاستبانة– على السادة المسؤولين والعاملين بالتعليم المجتمعي في محافظات: الجيزة والشرقية

والبحيرة وبني سويف وأسيوط، في المدارس التابعة لهم، والتي تشمل مدارس كل من: الفصل الواحد، ومدارس المجتمع، والمدارس صديقة الفتيات، ومدارس الأطفال ذوي الظروف الصعبة (أطفال الشوارع).

ثانيًا: الدراسة الميدانية وإجراءاتها

١- منهج الدراسة الميدانية:

استخدم الباحث المنهج الوصفي، لكونه ملائمًا لموضوع الدراسة وأهدافها. فهذا المنهج يهدف إلى معرفة الحقائق التفصيلية عن واقع الظاهرة المدروسة، مما يمكن الباحث من تقديم وصف شامل ودقيق لذلك الواقع، ولا يقتصر على جمع البيانات وتبويبها، وإنما يمضي إلى ما هو أبعد من ذلك، لأنه يتضمن قدرًا من التفسير لهذه البيانات.

وقد استخدم الباحث هذا المنهج في دراسة كيفية إدارة وتخطيط التعليم المجتمعي في مصر، من خلال دراسة واقع هذا النوع من التعليم، وكيفية العمل على تطوير إدارته وتنظيمه بالشكل الذي يزيد من كفاءته وفاعليته.

٢- أدوات الدراسة الميدانية:

هدفت الدراسة الميدانية بشكل عام إلى دراسة كيفية إدارة وتخطيط التعليم المجتمعي في مصر، من خلال دراسة واقع هذا النوع من التعليم، وكيفية العمل على تطوير إدارته، وهيكله التنظيمي. وحيث يقتضي تحقيق هذا الهدف توفر أدوات يمكن بواسطتها الحصول على المعلومات والبيانات اللازمة، قام الباحث ببناء وإعداد أداة- استبانة- لاستطلاع آراء أفراد عينة الدراسة حول التعليم المجتمعي في مصر، والصعوبات التي تواجهه، ومقترحاتهم لرفع كفاءة وفاعلية هذا النوع من التعليم، والأسلوب الأمثل لإدارة وتخطيط هذا النوع من التعليم.

وقد مرت عملية بناء وإعداد الاستبانة بخطوات ومراحل عدة من أبرزها ما يأتي:

١) مراجعة الأدبيات الخاصة بالدراسة.

٢) تحديد محاور الاستبانة، ومجالاتها التي تحقق أهداف الدراسة.

٣) بناء الاستبانة بصورة مبدئية، ومراجعتها من قبل مجموعة من الخبراء والمختصين، والتعديل وفق مقترحاتهم وملاحظاتهم.

٤) تراوحت أسئلة الاستبانة بين الأسئلة المغلقة والأسئلة المفتوحة.

٥) وقد ضمت الاستبانة ما يأتي:

- البيانات الأساسية.
- الأسئلة الخاصة بإدارة وتخطيط التعليم المجتمعي.

٣- صدق وثبات أدوات الدراسة:

للتأكد من صدق أدوات الدراسة، تم عرضها بصورتها الأولية على مجموعة من الخبراء، والمختصين للتأكد من وضوحها ومناسبتها لما أعدت من أجله، وقد تم تطبيقها بصورتها النهائية بعد مراعاة آراء المحكمين وملاحظاتهم. وقد تم استخراج صدق الأدوات (بالإضافة إلى صدق الخبراء والمحكمين) من خلال تحليل معاملات الارتباط بين بنود الأداة والدرجة الكلية لها.

والجدول التالي يوضح معاملات الارتباط الخاصة بكل بند من بنود الاستبانة.

جدول (٢)

معاملات ارتباط البنود بالدرجة الكلية للمحور

البند	معامل الارتباط	البند	معامل الارتباط
١	٠٠,٨١٤٢	٦	٠٠,٥٢٠٤
٢	٠٠,٦٥٠٤	٧	٠٠,٨٠٧٦
٣	٠٠,٧٢٢٨	٨	٠٠,٧٢١٦
٤	٠ .٠٧٣٠٨	١٠	٠٠,٧٩٢٩
٥	٠٠,٥٢٠٤	١١	٠٠,٧٥٥٦

بالنظر إلى الجدول السابق يتضح أن جميع البنود لها علاقة قوية مع الدرجة الكلية للاستبانة، وهذه العلاقة دالة إحصائيًا عند مستوى ٠,٠١، وهذا المستوى يعد مرتفعًا ومقبولاً.

كما تم حساب معامل ثبات الأدوات باستخدام اختبار ألفا كرونباخ لبيان مدى تجانس مفردات الأداة، وقد تبين أن معامل الثبات هو ٠,٩٣٣٧ وتعتبر نسبة عالية.

٤- إجراءات التطبيق الميداني:

١- قام الباحث بزيارات ميدانية للمحافظات والإدارات التعليمية الموجودة ضمن عينة الدراسة لتطبيق الأدوات ميدانيًا في بداية الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠٠٧/٢٠٠٨م، وقد استغرق التطبيق الميداني مدة ثلاثة أسابيع.

٢- بعد جمع الاستمارات الواردة من التطبيق الميداني، قام الباحث بمراجعة الاستمارات وحذف غير المستوفي منها، ثم إدخالها على الحاسب الآلي، وتحليلها إحصائيًا باستخدام برنامج الحزم الإحصائية SPSS. وقد استخدمت الأساليب الإحصائية التي تتلاءم مع أهداف الدراسة وتجيب عن أسئلتها، ومن أبرز تلك الأساليب :التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية.

٥- توزيع عينة الدراسة:

-تم اختيار خمس محافظات للتطبيق الميداني، وهي محافظات الجيزة- الشرقية- البحيرة- بني سويف- أسيوط.

-تم تطبيق أدوات الدراسة الميدانية على مجتمعها الأصلي المتمثل في السادة المسؤولين والعاملين بالتعليم المجتمعي في المحافظات المختارة حيث شملت العينة ٣٨٢ فردًا بالمحافظات المختارة.

-جميع هذه المحافظات تضم عددًا من مدارس الفصل الواحد للفتيات، ومدارس المجتمع، والمدارس الصديقة للفتيات، ومدارس للأطفال بلا مأوى (أطفال الشوارع).

-تَمَّ اختيار الإدارات التعليمية بمستويات مختلفة طبقًا لمستوى التنمية البشرية (مرتفع- متوسط- منخفض) كما جاء في تقرير التنمية البشرية – مصر لعام ٢٠٠٣م.

والجداول الآتية توضح بعض خصائص عينة الدراسة:

جدول (٣)

توزيع عينة الدراسة حسب الوظيفة

الوظيفة	العدد	النسبة ٪
مدير	٢٥	٦,٥
موجه	١٧٤	٤٥,٥
مسؤول موقع/ مشرف	١٨	٤,٨
ميسرة/ معلمة	١٦٥	٤٣,٢
الإجمالي	٣٨٢	١٠٠

جدول (٤)

توزيع عينة الدراسة حسب المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	النسبة ٪
عال	١٥٨	٤١,١
متوسط	٢١٠	٥٥
غير مبين	١٤	٣,٧
الإجمالي	٣٨٢	١٠٠

جدول (٥)

توزيع عينة الدراسة حسب المؤهل التربوي

المؤهل العلمي	العدد	النسبة ٪
تربوي	٢٣٩	٦٢,٦
غير تربوي	١٤٠	٣٦,٦
غير مبين	٣	٠,٨
الإجمالي	٣٨٢	١٠٠

بالنظر إلى الجداول السابقة من (٣– ٥) الخاصة بعينة الدراسة، يتضح أن:

- مجموع أفراد العينة (٣٨٢) يتوزعون بين مدير أو مشرف أو مسؤول موقع (١١,٢٦٪)، وموجه (٤٥,٥٪)، وميسرة/ معلمة (٤٣,٢٪).
- نسبة الحاصلين على مؤهل عال (٤١,٤٪) من أفراد عينة الدراسة، بينما كانت نسبة الحاصلين على مؤهل متوسط (٥٥٪)، وهذا يوضح أن أكثر من نصف من يعملون بالتعليم المجتمعي من الحاصلين على مؤهلات متوسطة (خاصة لليسرات).
- نسبة الحاصلين على مؤهلات تربوية بلغت (٦٢,٦٪) من أفراد عينة الدراسة، في حين أن الحاصلين على مؤهلات غير تربوية بلغت (٣٦,٦٪) من أفراد عينة الدراسة، وهو مؤشر جيد.

جدول (٦)

توزيع عينة الدراسة حسب المحافظة

المحافظة	العدد	النسبة ٪
الجيزة	٧٨	٢٠,٤
البحيرة	٧٢	١٨,٨
الشرقية	٨٩	٢٣,٣
بني سويف	٦٦	١٧,٣
أسيوط	٧٧	٢٠,٢
الإجمالي	٣٨٢	١٠٠

جدول (٧)

توزيع عينة الدراسة حسب النوع

نوع المدرسة	العدد	النسبة ٪
فصل واحد	٢٦٧	٦٩,٩
مدارس المجتمع	٤٧	١٢,٣
صديقة الفتيات	٥٦	١٤,٧
أطفال الشوارع	١٢	٣,١
الإجمالي	٣٨٢	١٠٠

جدول (٨)

توزيع عينة الدراسة حسب التوزيع ريف–حضر

التوزيع	العدد	النسبة ٪
ريف	٣٠٧	٨٠,٤
حضر	٧٥	١٩,٦
الإجمالي	٣٨٢	١٠٠

بالنسبة للجداول (٦–٨) يتضح الآتي:

- توزعت عينة الدراسة بين محافظات الدراسة الخمس فكانت النسبة الأكبر في محافظة الشرقية، وبلغت (٢٣,٣٪)، بينما كانت النسبة الأقل في محافظة بني سويف وبلغت (١٧,٣٪).
- كان نصيب مدارس الفصل الواحد هو الأكبر في عينة الدراسة وبلغ (٦٩,٩٪)، بينما كانت النسبة الأقل من نصيب مدارس أطفال الشوارع وبلغت (٣,١٪)، ويرجع ذلك إلى كبر عدد مدارس الفصل الواحد وانتشارها في معظم محافظات مصر، بينما عدد مدارس أطفال الشوارع صغير جدًا ويتركز في

بعض المحافظات دون غيرها.

- توزعت عينة الدراسة ما بين الريف والحضر، وإن كانت النسبة الغالبة في الريف وبلغت (٨٠,٤٪)، بينما بلغت نسبة الحضر (١٩,٦٪)، وهذا يؤكد أن غالبية مدارس التعليم المجتمعي موجهة إلى المناطق الريفية والنائية والمحرومة من الخدمة التعليمية في النجوع والقرى والعزب.

وبعد استعراض خصائص عينة الدراسة يعرض البحث فيما يلي لاستجابات أفراد عينة الدراسة على الأسئلة الواردة بأداة الدراسة (الاستبانة).

السؤال الأول: هل تشرفون على:

أ) نوع واحد من مدارس التعليم المجتمعي.

ب) أكثر من نوع.

وقد كانت الإجابة كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (٩)

توزيع عينة الدراسة حسب نوع الإشراف

الإشراف	العدد	النسبة ٪
نوع واحد	٢٨١	٧٣,٦
أكثر من نوع	١٠١	٢٦,٤
الإجمالي	٣٨٢	١٠٠

يتضح من الجدول السابق أن نسبة الإشراف على نوع واحد من مدارس التعليم المجتمعي بلغت (٧٣,٦٪) من عينة الدراسة، وهي نسبة كبيرة، وقد يرجع ذلك إلى تعدد تبعية أنواع مدارس التعليم المجتمعي لعدة جهات مثل وزارة التربية والتعليم والمجلس القومي للطفولة والأمومة والجمعيات الأهلية وغيرها، بينما بلغت نسبة الإشراف على أكثر من نوع (٢٦,٤٪) من أفراد عينة الدراسة معظمهم من

السادة المسؤولين والموجهين الذين يشرفون على أكثر من نوع مثل مدارس الفصل الواحد والمدارس الصديقة للفتيات.

السؤال الثاني: هل يوجد تنسيق أو تعاون بينكم وبين الأنواع الأخرى من المدارس؟

وكانت الإجابة كما تتضح من الجدول التالي:

جدول (١٠)

استجابات أفراد عينة الدراسة حول وجود تنسيق وتعاون أم لا

	العدد	النسبة ٪
نعم	٢٧٤	٧١,٧
لا	٥٠	١٣,١
غير مبين	٥٨	١٥,٢
الإجمالي	٣٨٢	١٠٠

يتضح من هذا الجدول أن نسبة الموافقين على وجود تنسيق وتعاون بين الأنواع المختلفة من مدارس التعليم المجتمعي قد بلغت (٧١,٧٪) من عينة الدراسة، وهي نسبة كبيرة بلا شك، وقد أوضحوا- في مطلع إجابتهم على السؤال الثالث- أن أوجه هذا التنسيق والتعاون تكمن فيما يلي:

جدول (١١)

أوجه التنسيق والتعاون من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة

م	العبارة	التكرار	%
١	التوجيه والإشراف الفني وتبليغ ما يصدر من وزارة التربية والتعليم.	١١٧	٣٠,٦
٢	المتابعة الميدانية.	٨٧	٢٢,٨
٣	الاحتفالات والمسابقات والزيارات والمعارض.	١٩١	٥٠
٤	انتداب المدرسات من المدارس العامة للعمل بمدارس التعليم المجتمعي.	٦٢	١٦,٢
٥	الرعاية الصحية.	٥١	١٣,٤
٦	تبادل الخبرات وأعمال الامتحانات والتدريب.	١٨	٤,٧
٧	توفير الخامات والكتب والمستلزمات.	١٢٧	٣٣,٢
٨	علاج المشكلات والسلبيات.	١٣	٣,٤
٩	حضور دورات تدريبية مشتركة	٤٧	١٢,٣

يتضح من هذا الجدول أن معظم أوجه التنسيق والتعاون كما ذكرها أفراد عينة الدراسة تكمن في الاحتفالات والمسابقات والزيارات والمعارض، ثم توفير الخامات والكتب والمستلزمات، ثم التوجيه والإشراف الفني وتبليغ ما يصدر من وزارة التربية والتعليم، إلى غير ذلك من أوجه التنسيق والتعاون من وجهة نظرهم، وجميعها عناصر هامة لتحقيق التنسيق والتعاون بين أنواع مدارس التعليم المجتمعي المختلفة.

السؤال الرابع:

إذا كانت الإجابة بلا، فهل ترى ضرورة لهذا التنسيق والتعاون؟

يوضح الجدول التالي وجهة نظر من قالوا بعدم وجود تنسيق وتعاون بين المدرسة التي يعملون بها، أو يشرفون عليها وبين الأنواع الأخرى من مدارس التعليم المجتمعي (خمسون فردًا) حول هل هناك ضرورة لهذا التنسيق والتعاون أم لا؟ وقد أفاد (٧٠٪) منهم بضرورة وجود هذا التنسيق والتعاون لصالح العملية

التعليمية بكل الأنواع التي تنتمي للتعليم المجتمعي، وهو الأمر الذي يوضحه الجدول التالي.

جدول (١٢)

هل هناك ضرورة لهذا التنسيق والتعاون أم لا؟

	العدد	%
نعم	٣٥	٧٠
لا	١٥	٣٠
الإجمالي	٥٠	١٠٠

وجاء السؤال الخامس ليسأل عن شكل أو صورة هذا التنسيق والتعاون، وقد جاءت استجابات أفراد عينة الدراسة كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (١٣)

أوجه التنسيق والتعاون

م	العبارة	التكرار	النسبة ٪
١	دمج هذه الأنواع كلها مع بعضها تحت إشراف واحد؟	١٦٣	٤٢,٧
٢	بقاؤها كما هي مع إنشاء لجنة عليا مركزية للتنسيق والتكامل بين هذه الأنواع من المدارس؟	١١٢	٢٩,٣
٣	بقائها كما هي مع إنشاء لجنة محلية للتنسيق والتكامل بين هذه الأنواع من المدارس بكل محافظة؟	١٠٧	٢٨
	الإجمالي	٣٨٢	١٠٠

وتوضح استجابات أفراد عينة الدراسة أن:

- الأكثرية (٤٢,٧٪) كانت مع دمج هذه الأنواع كلها مع بعضها تحت إشراف واحد، وقد يكون هذا الدمج والإشراف داخل كل محافظة لامركزيًا لسهولة تحقيق احتياجاتها من كل نوع من مدارس التعليم المجتمعي.
- اتفق (٢٩,٣٪) منهم على أن تبقى هذه الأنواع منفردة كما هي، مع إنشاء لجنة عليا مركزية للتنسيق والتكامل بين هذه الأنواع من المدارس.
- اتفق (٢٨٪) منهم على أن تبقى هذه الأنواع منفردة كما هي ولكن في هذه الحالة يتم إنشاء لجان محلية بكل محافظة للتنسيق والتكامل بين أنواع مدارس التعليم المجتمعي الموجودة لديها.

كما جاءت الاستجابات على السؤال المفتوح حول شكل التنسيق والتعاون المقترح كما يلي:

- تفعيل دور الموجه الفني والاستفادة من خبراته في هذا المجال.
- عمل دورات تقويمية تنشيطية وتثقيفية لجميع العاملين بهذه المدارس.
- العدالة والمساواة بين المدارس في الحوافز وعدم تمييز نوع على الآخر.
- وجود مجلس إدارة لهذه المدارس.

السؤال السادس

إذا كنت مع الرأي القائل بإنشاء لجنة عليا سواء مركزية أو محلية للتنسيق والتكامل بين هذه الأنواع من المدارس، فهل ترى أن تكون:

جدول (١٤)

شكل اللجنة: مركزية أم لامركزية

م	العبارة	التكرار	النسبة ٪
١	مركزية تتبع ديوان عام وزارة التربية والتعليم؟	١٨٢	٤٧,٦
٢	لامركزية تتبع مديريات التربية والتعليم بكل محافظة؟	١٦٢	٤٢,٤
٣	مركزية ومستقلة في عملها عن وزارة التربية والتعليم؟	٢٣	٦
٤	لامركزية ومستقلة في عملها عن وزارة التربية والتعليم؟	١٥	٤
	الإجمالي	٣٨٢	١٠٠

من بيانات هذا الجدول يتضح ما يلي:

- رأى غالبية أفراد عينة الدراسة (٤٧,٦٪) أن تكون هذه اللجنة مركزية وتتبع وزارة التربية والتعليم.
- وكان من رأي (٤٢,٢٪) من أفراد عينة الدراسة أن تكون هذه اللجنة لامركزية وتتبع مديريات التربية والتعليم بالمحافظات.
- والملاحظ أن أفراد العينة قد انقسموا إلى فريقين تقريبًا بنسب متقاربة حول مركزية ولا مركزية تابعية هذه اللجنة، وقد ترجع وجهة نظر كل فريق إلى مدى توافر التمويل والإمكانات المادية والبشرية لتحقيق التعليم المجتمعي داخل محافظته.

وقد جاء السؤال السابع متواكبًا مع السؤال السادس ليكون محوره حول الأدوار المقترحة التي يمكن أن تقوم بها هذه اللجنة، وقد جاءت استجابات أفراد عينة الدراسة على النحو الذي يوضحه الجدول التالي:

جدول (١٥)

الأدوار المقترحة لهذه اللجنة

م	العبارة	نعم	النسبة ٪
١	التخطيط لمستقبل هذه المدارس.	٢٤٩	٦٥,٢
٢	الإشراف العام على هذه المدارس.	١٩٧	٥١,٦
٣	متابعة حصر أعداد الأطفال في الشريحة العمرية (٨- ١٤) عامًا غير الملتحقين بنظام التعليم.	١٧٧	٤٦,٣
٤	إنشاء المدارس اللازمة لإلحاق هؤلاء الأطفال بالتعاون مع المجتمعات المحلية.	١٦٣	٤٢,٧
٥	توفير الأعداد اللازمة من الميسرين والمديرين لهذه المدارس.	٢٤٧	٦٤,٧
٦	تطوير نظام فعال لإدارة هذه المدارس.	٢٠٥	٥٣,٧

م	العبارة	نعم	النسبة ٪
٧	إعداد قواعد البيانات اللازمة حول هذه المدارس.	١٥٣	٤٠,١
٨	الإشراف على الإمداد المستمر للتجهيزات اللازمة لهذه المدارس (أثاث- كتب دراسية- وسائل- ...).	٢٠٠	٥٢,٤
٩	استقبال التقارير الواردة من المدارس والإدارات التعليمية والجهات المعنية وفحصها لتلبية احتياجات هذه المدارس.	١٥٧	٤١,١

ويتضح من قراءة هذا الجدول ما يأتي:

- موافقة غالبية أفراد عينة الدراسة على جميع بنود هذا السؤال، وقد تراوحت نسب الموافقة بين (٦٥,٢٪) في البند الأول الخاص بـ "التخطيط لمستقبل هذه المدارس"، و(٦٤,٧٪) في البند الخامس والخاص بـ "توفير الأعداد اللازمة من الميسرين والمديرين لهذه المدارس"، و(٥٣,٧٪) في البند الأول الخاص بـ " تطوير نظام فعال لإدارة هذه المدارس"، وأخيرًا بنسبة (٤٠,١٪) في البند الأول الخاص بـ "إعداد قواعد البيانات اللازمة حول هذه المدارس".
- وكما يتضح أنها جميعها نسب استجابة عالية توضح أهمية أدوار اللجنة المنوطة بالتنسيق سواء كانت مركزية أو لامركزية.

السؤال الثامن: هل ترى أن حجم الإشراف على هذه المدارس مناسب أم غير مناسب؟

وقد جاءت استجابات أفراد عينة الدراسة كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (١٦)

مدى مناسبة حجم الإشراف على مدارس التعليم المجتمعي

حجم الإشراف	العدد	النسبة ٪
مناسب	٢٨١	٧٣,٦
غير مناسب	١٠١	٢٦,٤
الإجمالي	٣٨٢	١٠٠

جاءت الاستجابات على السؤال الثامن موضحة أن حجم الإشراف الحالي على مدارس التعليم المجتمعي (عشر مدارس لكل موجه) مناسب وكانت نسبته (٧٣,٦٪) من أفراد عينة الدراسة، في حين رأى (٢٦,٤٪) منهم أن هذا الحجم غير مناسب، وقد عزوا ذلك- في الإجابة عن السؤال التاسع- إلى أن النصاب كبير ومرهق إذا وضعنا في الاعتبار أن هناك صعوبة في التنقل والوصول إلى هذه المدارس خاصة أن معظمها في قرى ونجوع وكفور وعزب متباعدة عن بعضها وقد لا توجد وسائل انتقال سهلة للوصول إلى هذه المدارس، وأن هناك ضرورة لتعيين مشرف مقيم ليقوم بدور الإدارة المدرسية.

السؤال العاشر:

هل ترى ضرورة لتكوين مجالس أمناء لهذه النوعية من المدارس؟

جدول (١٧)

مدى موافقة أفراد عينة الدراسة على تكوين مجالس أمناء

	العدد	النسبة ٪
نعم	٢٦٢	٦٨,٦
لا	١٢٠	٣١,٤
الإجمالي	٣٨٢	١٠٠

يتضح من هذا الجدول أن:

- نسبة المؤيدين لإنشاء مجالس أمناء بهذه النوعية من المدارس بلغت (٦٨,٦٪)، وهي نسبة كبيرة حيث يرى هؤلاء أن مجلس الأمناء يمكن أن يحقق مطالب الدارسات وأولياء الأمور، ويكون حلقة الوصل بين

المدرسة وبين مؤسسات المجتمع المحلي في المنطقة وبين الجهات المشرفة على التعليم المجتمعي.

- نسبة المعارضين لإنشاء مجالس أمناء بهذه النوعية من المدارس بلغت (٣١,٤٪).

السؤال الحادي عشر:

إذا كانت الإجابة بنعم، فهل تفضل أن يتم تكوين مجالس الأمناء؟

جدول (١٨)

استجابات أفراد عينة الدراسة حول إنشاء مجالس أمناء

م	العبارة	نعم	النسبة ٪
١	على مستوى المركز/ المدينة/ الحي لكل الأنواع مجتمعة؟	٢٧٣	٧١,٥
٢	على مستوى مجموعة المدارس التي تقع تحت إشرافكم؟	١٠٩	٢٨,٥
	الإجمالي	٣٨٢	١٠٠

ويتضح من الجدول السابق أن:

- (٧١,٥٪) من أفراد عينة الدراسة قد وافقت على أن يتم إنشاء مجالس أمناء لهذه النوعية من المدارس على مستوى المركز/المدينة/الحي لكل الأنواع مجتمعة، وقد يرجع ذلك إلى أن مشكلات مدارس التعليم المجتمعي قد تكون متشابهة، ويمكن حلها بشكل جماعي.

بينما وافق (٢٨,٥٪) منهم على أن يتم ذلك على مستوى مجموعة المدارس التي تقع تحت إشرافهم فقط، وقد يرجع ذلك إلى أنهم أقدر على فهم طبيعة المشكلات التي تعاني منها المدارس التي تحت إشرافهم، بالإضافة إلى سرعة اتخاذ القرارات لحلها.

وحول المقترحات التي يرى أفراد عينة الدراسة إضافتها لزيادة فعالية هذه النوعية من المدارس، جاءت الإجابات على السؤال الثاني عشر كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (١٩)

المقترحات التي يرى أفراد عينة الدراسة أنها تسهمفي زيادة فعالية هذه النوعية من المدارس

م	العبارة	نعم	النسبة ٪
١	زيادة المقابل المادي للميسرات اللاتي يقمن بالتدريس بهذه المدارس، مع تطبيق كادر المعلمين عليهن.	٢٣٢	٦٠,٧
٢	الاهتمام بالميسرات وتدريبهن وتعيين المتخصصات منهن.	٢٣٠	٦٠,٢
٣	تكوين مجالس أمناء بهذه المدارس.	٢٢٧	٥٩,٤
٤	عمل ميزانيات مستقلة لهذه النوعية من المدارس.	٢٢٠	٥٧,٦
٥	تقديم الحوافز والتشجيع المستمر للدارسات.	٢١١	٥٥,٢
٦	زيادة عدد المدارس المجتمعية خاصة في المناطق الفقيرة التي ليس بها مدارس نظامية.	٢١١	٥٥,٢
٧	تشجيع القيام بأنشطة علمية مثل الرحلات والمعارض وزيارة المتاحف ونوادي العلوم وغيرها.	١٨١	٤٧,٤
٨	تقديم وجبة غذائية للدارسات.	١٥٣	٤٠,١
٩	المتابعة المستمرة لهذه المدارس، وتكثيف الإشراف عليها على مدار العام.	١٣١	٣٤,٣
١٠	ضرورة إعطاء مساحة للتعليم المهني داخل هذه النوعية من المدارس.	١٢٧	٣٣,٢
١١	زيادة التوعية الإعلامية عن التعليم المجتمعي ودوره في حل بعض	١٢٦	٣٣

م	العبارة	نعم	النسبة ٪
	المشكلات التعليمية.		
١٢	ضرورة وجود طبيب لكل مجموعة من هذه المدارس، أو زائرة صحية.	١٢٥	٣٢,٧
١٣	تفعيل المشاركة المجتمعية عن طريق الحي أو شيخ البلد.	١٢٥	٣٢,٧
١٤	العمل على تثبيت المعلمين المعينين بعقود.	١٢١	٣١,٧
١٥	توفير المواد الخام اللازمة لممارسة الأنشطة.	١١٤	٢٩,٨
١٦	تقديم الدعم المادي لهذه المدارس لتمكينها من أداء دورها.	١١٤	٢٩,٨
١٧	إشراك الموجهين ومسؤولي التعليم بالمحليات في عمليات المتابعة والإشراف.	١١٠	٢٧,٨
١٨	توفير وسائل انتقال للموجهين والمشرفين لكي يتمكنوا من المتابعة الجيدة للمدارس.	٩٥	٢٤,٩
١٩	توفير الوسائل التعليمية والتكنولوجية المتطورة.	٩٤	٢٤,٦
٢٠	تعيين عمال للحفاظ على العهد بهذه المدارس.	٩٣	٢٤,٣
٢١	ضرورة تواجد موجه متخصص في التعليم المجتمعي وليس من التعليم الابتدائي.	٨٦	٢٢,٥
٢٢	تفعيل الإدارة المدرسية بهذه النوعية من المدارس، وضرورة وجود كادر إداري بها.	٨٣	٢١,٧
٢٣	تسهيل إجراءات إنشاء هذه المدارس واستخراج التراخيص الخاصة بها.	٧٢	١٨,٨
٢٤	تطبيق كادر المعلمين على الإداريين العاملين بهذه المدارس.	٧٢	١٨,٨
٢٥	ضرورة تأهيل الموجهين العاملين بهذه المدارس تأهيلاً جيدًا لكي يتمكنوا من التعامل مع هذه النوعية من المدارس.	٦٧	١٧,٥
٢٦	تأمين الطرق المؤدية إلى هذه المدارس(إنارة- تمهيد-رصف).	٤٢	١١
٢٧	تفعيل سبل التعاون مع المدارس المحيطة بهذه المدارس.	٣٧	٩,٧
٢٨	تعيين حراس أمن، وبناء سور حول المدارس لحراسة الميسرات والفتيات بالمدارس الموجودة في مناطق نائية غير آمنة.	٢٩	٧,٦

يتضح من الجدول السابق أن البنود أو العبارات التي أخذت الأهمية الكبرى لدى أفراد عينة الدراسة جاءت في المقام الأول حول الاهتمام بالميسرات وضرورة زيادة الحوافز المقدمة لهن، مع الاهتمام بتدريبهن وتعيين المتخصصات منهن. وجاء في المرتبة التالية إنشاء مجالس أمناء بهذه النوعية من المدارس لكي تقود حركة هذه المدارس في اتجاه زيادة كفاءتها وفاعليتها. ثم جاء بعد ذلك ضرورة عمل ميزانيات مستقلة لهذه المدارس، فتشجيع الدارسات، والاهتمام بإنشاء مدارس مجتمعية جديدة، ويلاحظ أن باقي مقترحات أفراد العينة كلها مقترحات جادة وبناءة ويمكن أخذها في الاعتبار بصرف النظر عن نسبة المستجيبين مثل: تقديم الحوافز للدراسات وتقديم وجبة غذائية لهن وتدريبهن على مهارات الحياة (حرفة من البيئة)، والإشراف الطبي، وتقديم الدعم المادي والوسائل التعليمية لهذه المدارس حتى تحقق جودة العملية التعليمية.

ثالثًا: التصور المقترح:

في ضوء الإطار النظري والدراسة الميدانية يمكن صياغة التصور المقترح لزيادة فعالية الإدارة والتخطيط لمدارس التعليم المجتمعي في مصر من خلال النقاط التالية:

١-ضرورة العمل على دمج جميع أنواع مدارس التعليم المجتمعي (مدارس الفصل الواحد- ومدارس المجتمع- والمدارس الصديقة للفتيات - ومدارس أطفال الشوارع) تحت مظلة واحدة لضمان الجودة والكفاءة والفاعلية لهذه الأنواع من التعليم.

٢-أن يكون الإشراف على هذه الأنواع من التعليم إشرافًا مركزيًاوذلك من خلال إنشاء "الإدارة العامة للتعليم المجتمعي" وتقع في ديوان عام وزارة التربية والتعليم، ويتبعها حسب التقسيم الإداري إدارات بمديريات التربية والتعليم بالمحافظات، وأقسام بإدارات التعليم في المحافظات المختلفة.

٣-تتمثل مهام هذه الإدارة العامة فيما يلي:

- التخطيط لمستقبل هذه المدارس طبقاً للاحتياجات كل محافظة حسب خريطتها التربوية.
- الإشراف العام على هذه المدارس.

- متابعة حصر أعداد الأطفال في الشريحة العمرية (٨- ١٤) عامًا غير الملتحقين بنظام التعليم، والتنسيق بصفة مستمرة مع المحليات وأفرع المجلس القومي للسكان ومتابعة كشوف المواليد.
- إنشاء المدارس اللازمة لإلحاق هؤلاء الأطفال بالتعاون مع المجتمعات المحلية طبقاً لاحتياجاتها.
- توفير الأعداد اللازمة من الميسرات والمديرين لهذه المدارس.
- تطوير نظام فعال لإدارة هذه المدارس.
- إعداد قواعد البيانات اللازمة حول هذه المدارس (أعداد الدارسين- الميسرين- الفصول- المشرفين والمديرين- العمال-.....).
- الإشراف على الإمداد المستمر التجهيزات اللازمة لهذه المدارس (أثاث- كتب دراسية- وسائل- ...).
- استقبال التقارير الواردة من المدارس والإدارات التعليمية والجهات المعنية وفحصها لتلبية احتياجات هذه المدارس.

٤- إنشاء لجنة عليا للتنسيق والتعاون والتكامل بين جميع أنواع مدارس التعليم المجتمعي في المرحلة الانتقالية، وتضم ممثلين من جميع الأنواع بهدف التمهيد لعمليات الضم والدمج.

٥- ضرورة تكوين مجالس أمناء بهذه النوعية من المدارس أسوة بمدارس التعليم العام لتقود عمليات الإصلاح والتطوير في هذه المدارس، على أن تكون تلك المجالس على مستوى القرية الأم التي يتبعها عدد من العزَب والنجوع والكفور، ومجالس أمناء أخرى على مستوى المركز أو المدينة أو الحي.

٦- ضرورة الاهتمام بالتوجيه الفني والإشراف التربوي على هذه المدارس من النواحي التالية :

- ضرورة تأهيل الموجهين العاملين بهذه المدارس تأهيلاً جيدًا، لكي يتمكنوا من التعامل مع هذه النوعية من المدارس.
- إشراك الموجهين ومسؤولي التعليم بالمحليات في عمليات المتابعة والإشراف.
- صرف بدل انتقال كافٍ للموجهين؛ لكي يتمكنوا من المتابعة الجيدة للمدارس التي تقع في نطاق إشرافهم.

- ضرورة تواجد موجهين متخصصين في التعليم المجتمعي وليس موجهين من التعليم الابتدائي، ويوصى بالنظر في إنشاء كادر خاص بالعاملين بالتعليم المجتمعي يتم من خلاله التدرج الوظيفة وتراكم الخبرات من ميسرة إلى درجات الإشراف والتوجيه والإدارة وغير ذلك.

٧- الاهتمام بالميسرات عن طريق:

- زيادة المقابل المادي للقائمات بالتدريس بهذه المدارس ومساواتهن بمعلمات التعليم الأساسي، مع تطبيق كادر المعلمين عليهن.
- الاهتمام بالتنمية المهنية المستدامة لهن وذلك بعقد دورات تدريبية وتنشيطية لهن كل عام.
- ضرورة العمل على تعيين المتخصصات منهن والحاصلات على درجات جامعية.
- ضرورة العمل على تثبيت المعينات منهن بعقودلاستقرار حالتهن الوظيفية.

٨- العمل على تحفيز وتشجيع الدارسات وجذبهن إلى المدرسة عن طريق:

- تقديم إعانة مالية شهرية.
- تقديم وجبة غذائية مشبعة (إفطار أو غداء).
- تدريبهن على بعض الحرف المحلية.
- مد مظلة التأمين الصحي لهؤلاء الأطفال أسوة بما هو متبع في مدارس التعليم الأساسي.
- ضرورة وجود طبيب أو زائرة صحية والمرور دوريًا على مجموعة مدارس في منطقة عمله.

٩- توفير المواد الخام اللازمة لممارسة الأنشطة بهذه المدارس مما يشجع الدارسات على الحضور والانتظام في الدراسة، ويشجع الميسرات أيضًا ويزيد من دافعيتهم للعمل.

١٠- العمل على زيادة عدد المدارس المجتمعية خاصة في المناطق الفقيرة التي ليس بها مدارس نظامية، بالإضافة إلى تسهيل إجراءات إنشاء هذه المدارس واستخراج التراخيص الخاصة بها.

١١- تشجيع القيام بأنشطة علمية مثل الرحلات والمعارض وزيارة المتاحف ونوادي العلوم وغيرها، الأمر الذي يزيد من دافعية كل من الدارسات والميسرات بهذه المدارس.

هوامش البحث

-١الجهاز المركزي للتعبئة العامة والإحصاء: إحصاءات التعداد العام للسكان لسنة ٢٠٠٦م.

انظر أيضاً: معهد التخطيط القومي، البرنامج الإنمائي للأمم المتحدة: تقرير التنمية البشرية لمصر ٢٠٠٨: العقد الاجتماعي في مصر: دور المجتمع المدني، القاهرة ٢٠٠٨م، ص٣٢، ص٢٦٥، ص٢٧٧.

-٢تقرير التنمية البشرية لمصر ٢٠٠٨، المرجع السابق.

3-UNESCO-IIEP: EFA GMR. 7. IIEP Synthesis Paper, Background Paper for EFA **Global Monitoring Report, 2007.**

4-Sayed, Y. et al: Education **Exclusion and Inclusion, Policy and Implementation in India and South Africa**, London, DFID. 2006.

-٥**التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع، إرساء أسس متينة**، منشورات اليونسكو، ٢٠٠٧م، ص٣٦.

6-UNESCO: The Dakar Framework for Action: Education for All-Meeting our collective Commitments, **World Education Forum, Dakar, 2000.**

-٧وزارة التربية والتعليم: **الخطة الإستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعي في مصر، نحو نقلة نوعية في التعليم ٢٠٠٧/٢٠٠٨ – ٢٠١١/٢٠١٢**، القاهرة: وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٧م.

-٨انظر في ذلك:

- ج.م.ع: **التعليم للجميع، تقييم متوسط الأمد**، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية بالتعاون مع مكتب اليونسكو الإقليمي بالقاهرة، ٢٠٠٧م.
- المجلس القومي للطفولة والأمومة، مبادرة تعليم البنات، القاهرة، نوفمبر ٢٠٠٤م.
- اليونسكو: التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع: **التعليم للجميع ضرورة ضمان الجودة**، اليونسكو، ٢٠٠٥م.
- Herz, B, K, and Sperling, G. B.: **What Work in Girls' Education Evidence and Policies From the Developing world**, New York: Council on Foreign Relations, 2003.
- وزارة التربية والتعليم: الخطة الاستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعي في مصر، مرجع سابق.
- سمير منير أحمد: **نحو دور أكثر فاعلية لمدارس الفصل الواحد لتعليم الفتيات**، وزارة التربية والتعليم ٢٠٠٣م.
- -: **دور الجمعيات الأهلية في التعليم المجتمعي ومدارس الفرصة الثانية**، وزارة التربية والتعليم ٢٠٠٢م.

• هناء أحمد محمد عبد العال: تطوير مدارس الفصل الواحد لتعليم الفتيات فى ضوء احتياجاتهن دراسة حالة محافظة بني سويف، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة، كلية التربية، فرع بني سويف، ٢٠٠٠م.

• المجلس القومي للطفولة والأمومة: الاستراتيجية القومية لحماية وتأهيل وإدماج الأطفال بلا مأوى (أطفال الشوارع)، ٢٠٠٣م.

• بثينة محمود الديب: تقييم مدارس الفصل الواحد وآثارها على المشكلة السكانية في مصر، المجلس القومي للسكان، ٢٠٠٤م.

-١خالد بن دهيش وآخرون: الإدارة والتخطيط التربوي: أسس نظرية وتطبيقات عملية، الرياض: مكتبة الرشد، ٢٠٠٥م، ص ١٧.

-١صلاح الدين عبد العزيز غنيم: الإدارة التربوية والمدرسية: رؤى ونظريات، القاهرة: المكتب العلمي للطباعة والنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، ٢٠٠٤م، ص ١٣.

[1]Thomas R. Owens &Changhua Wang: Community-Based Learning:A Foundationfor Meaningful Educational Reform, School Improvement Research Series (SIRS), Topical Synthesis No. 8, School Improvement Program of the Northwest Regional Educational Laboratory under a contract with the Office of Educational Research and Improvement U.S. Department of Education, January 1996.

• -١وزارة التربية والتعليم: الخطة الإستراتيجية القومية لإصلاح التعليم قبل الجامعي في مصر، مرجع سابق، ص ٣٢٤.

• -١المرجع السابق، ص ٣٢٥.

• -١شارلز هل وجاريث جونز (مترجم): الإدارة الإستراتيجية، الجزء الأول: مدخل متكامل، ترجمة: رفاعي محمد رفاعي ومحمد سيد أحمد عبد المتعال، الرياض: دار المريخ للنشر، ٢٠٠٦م، ص ص ٥٧٣- ٥٧٤.

• -١المرجع السابق، ص ٥٧٥.

• -١محمد العميان: السلوك التنظيمي في منظمات الأعمال، عمان: داروائل للنشر، الطبعة الأولى، ٢٠٠٢م، ص ١٩.

• -١روزا ماريا تورس: "صيغ جديدة للتعليم المدرسي، برنامج اسكويلا نويفا في كولومبيا"، مستقبليات، (٨٤)، المجلد (٢٢)، العدد الرابع، القاهرة: اليونسكو، ١٩٩٢م، ص ٦١٢.

-١يمكن الرجوع في ذلك إلى ما يلي:

- Rachel Kline: "A Model for Improving Rural Schools:Escuela Nueva in Colombia and Guatemala", Comparative Education, Teachers College, Columbia University, April 30, 2002, P. 170.
- A. Rugh& H. Bossert: "Esculea Nueva in Colombia", In: Involving Communities: Participation in the Delivery of Education Programs, Washington D.C.: Creative Associates/USAID, 1998.
- KatrienBeeckman: "Escuela Nueva in Colombia Goes Urban", Newsletter of the World Education Forum in Dakar, 26 - 28 April 2000.