# دراسة أداء مدارس الفصل الواحد بمحافظتي الغربية والمنوفية

إعـــداد

**د/ فاطمة كمال سالم**

الناشر

المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية بالقاهرة

جمهورية مصر العربية

يوليو ٢٠٢١

# دراسة أداء مدارس الفصل الواحد بمحافظتي الغربية والمنوفية

إعـــداد

**د/ فاطمة كمال سالم**

**ملخص البحث:** يعتبر التعليم استثمار مضمون العائد للقوى البشرية لأنه يقوم بدور أساس يفي تنمية قدرات الأفراد الذين يتعامل معهم ويزيد من إنتاجيتهم وفي الوقت ذاته يعتبر القوة التي تقف وراء البنيان الاقتصادي للمجتمع [٥]. **ومدارس الفصل الواحد عرفت في أمريكا وكان يتم تعليم فيها الدين والقراءة والكتابة فقط وعندما أرادو النهوض بالتعليم لجأوا إلى المدارس العامة المنتشرة في مصر والعالم كله.** ومدارس الفصل الواحد خرجت عن الدور المنوطة بها لتعليم النشأ ولذلك تم القيام بهذا البحث للوقوف على الواقع الفعلي لمدارس الفصل الواحد والتعرف على: الوضع القائم بمدارس التعليم المجتمعي- ورؤية الحقيقة الخاصة بأداء مدارس الفصل الواحد كما هي.

**الدراسة التطبيقية:** اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي التطبيقي. **وحدود الدراسة:** الحدود المكانية: مديرية التربية والتعليم بمحافظة الغربية مديرية التربية والتعليم بمحافظة المنوفية. الحدود الزمنية: (شهر سبتمبر، شهر أكتوبر) لعام ٢٠١٨ م.

**نـتـائـج الـبـحـث:** عينة البحث تضمنت عدد (١٨) إدارة تعليمية والمديريتان التعليميتان الذين أشتركن في البحث عدد (١١) ما يعادل ٦١,١١% من عينة البحث والباقي وعدده (٧) بواقع ٣٨,٨٨% من عينة البحث رفض الاشتراك في البحث لقناعته بعدم جدوى مدارس الفصل الواحد وأنها غير ذات جدوى ومضيعة

للوقت والجهد ولا يوجد لها أي مردود على العملية التعليمية. وتوصل البحث للاتي: لا تستطيع مدرسة الثقافة للمستويات "الرابع والخامس والسادس" الإلمام بالمواد التي تقوم بتدريسها بشكل جيد. وغياب حضور العاملين بالمدرسة يخص مشرفة الفصل الواحد وله ما له وعلية ما عليه. والغياب بمدارس الفصل الواحد يتم التلاعب به للطلاب والعاملين. ويقوم التلاميذ بأعمال بسيطة جدًا ولا يهم الجميع سوى الحفاظ على العهدة المدرسية. وعدد الطلاب من ٢:٥ طلاب وغالبًا لا يحضرون. والموجهين يرفضون التوجيه على مدارس الفصل الواحد وهذا نوع من الرفض الصامت لمدارس الفصل الواحد. والتلاميذ المتواجدين في المدارس فئة منهم يمكن تواجدها في المدارس العادية والفئة الأخرى تدخل مدارس التربية الفكرية.

Summary: Education is considered to be a guaranteed investment of return to manpower because it plays a fundamental role that fulfills the development of the capabilities of the individuals with whom it deals and increases their productivity, and at the same time it is the force behind the economic structure of society [5]. One classes school known in amerce they were taught Arabic, math and debt only. Moreover, when they wanted academic education, they use to a public school. However, single-class schools deviated from the role assigned to them to educate the youth, and for this reason this research was carried out to find out the actual reality of one-semester schools and to get acquainted with: - Study the current situation in community education schools. Applied study: The study followed the descriptive, analytical, applied approach. And study boundaries: - Spatial boundaries: Directorate of Education in Gharbia

Governorate, Directorate of Education in Menoufia Governorate - Time limits: (September, October) for the year 2018 AD. Results of the research: The research sample included (18) educational departments and the two educational directorates who participated in the research, a number (11) equivalent to 61.11% of the research sample and the remainder (7) by 38.88% of the research sample. Refusal to participate in the research because of his conviction of futility One-semester schools are useless, a waste of time and effort, and have no impact on the educational process. And the research reached the following: The Culture School for the "fourth, fifth and sixth levels" cannot be familiar with the subjects that it teaches well. And the absence of school personnel attending belongs to the one-semester supervisor, and he has what he has and what he must do. Absence in one-semester schools is manipulated by students and workers. The pupils do very simple tasks, and everyone only cares about maintaining school custody. The number of students is 2: 5 students and they often do not attend. The mentors refuse to direct the one-semester schools, and this is a kind of silent rejection of the one-semester schools. And the students who are in schools, one class of them can be found in regular schools, and the other class enters schools of intellectual education.

# دراسة أداء مدارس الفصل الواحد بمحافظتي الغربية والمنوفية

إعـــداد/ د. فاطمة كمال سالم

## مقدمة:

كما يعتبر التعليم استثمار مضمون العائد للقوى البشرية لأنه يقوم بدور أساس يفي تنمية قدرات الأفراد الذين يتعامل معهم ويزيد من إنتاجيتهم وفي الوقت ذاته يعتبر القوة التي تقف وراء البنيان الاقتصادي للمجتمع [٥] **ولكن مدارس الفصل الواحد خرجت عن الدور المنوطة بها تعليم النشأ للأسباب الآتية:**

- أصبح الفصل ملجأ لمن لا يريد العمل من هيئة المدرسين.
- التلاميذ لا تحضر للمدرسة ويكتفي بتسجيل أسمائهم.
- يتم قبول التلاميذ متخلفين عقليًا.
- لا يتم تعليم التلاميذ بما يتفق والمناهج التي وضعتها الوزارة إما بسبب أنها فوق إمكانيات التلاميذ أو المعلمة. يمكن بلوره مشكلة البحث في أن مدارس الفصل الواحد لم تحقق ما وعدت به من أنشأها إلى الآن.

**وكنتيجة لما سبق ظهرت مشكله أكبر وهي تسرب الطلاب من مدارس التعليم المجتمعي. ولذلك تم القيام بهذا البحث للوقوف على الواقع الفعلي لمدارس الفصل الواحد والتعرف على:** دراسة الوضع القائم بمدارس التعليم المجتمعي. رؤية الحقيقة الخاصة بأداء مدارس الفصل الواحد كما هي.

## الدراسات السابقة:

**ومن الأهداف الدراسة:** تحديد المعوقات التي تواجه برنامج التعليم المجتمعي بمدارس الفصل الواحد لمواجهة التسرب الدراسي. تحديد مقترحات زيادة فاعلية وكفاءة برنامج التعليم المجتمعي.

**منهج البحث:** يعتمد البحث على منهج المسح الاجتماعي.

**ومن نتائج البحث:** توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين بعض المتغيرات الديموغرافية للطلاب لمستوى فعالية برنامج التعليم المجتمعي. (٤)

**هدفت هذه الدراسة إلى:** التعرف على واقع أداء مدارس التعليم الأساسي بمحافظة سوهاج في ضوء متطلبات التنمية المجتمعية لمحافظة سوهاج.

**نتائج البحث:** ضعف الدور الذي يقوم به المجتمع المحلي في الأنشطة التنموية التي يتم بمشاركة المدرسة سواء داخل المدرسة أو خارجها – الجهود التنموية التي تقوم بها المدرسة هي مجرد مبادرات واجتهادات من إدارة المدرسة ولا توجد خطة تنمية مجتمعية محددة المعالم – وعلى ضوء هذه النتائج تم وضع التصور المقترح لتطوير أداء مدارس التعليم الأساسي في محافظة سوهاج في ضوء متطلبات التنمية المجتمعية. (٣)

**هدفت من الدراسة:** هو التعرف على واقع التعليم المجتمعي.

**منهج البحث:** يعتمد البحث المنهج الوصفي اعتمدت الدراسة على الاستبانة كأداة لجمع المعلومات والبيانات اللازمة لإتمام الدراسة.

**وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أبرزها ما يلي:** توفير وسائل جذب للفتيات للالتحاق بمدارس التعليم المجتمعي (توفير الوجبات / التأمين الصحي / الإعانة الشهرية). – أن يتوافق تحديد مواعيد الدراسة بهذه المدارس مع الأوقات التي تناسب الفتيات. (٨)

## أهـــــداف البحـــــث:

– الوقوف على أهم المشكلات التي تواجه مدارس الفصل الواحد.

– تحليل خبرات كلا من فنلندا – كولومبيا – الهند – المكسيك للاستفادة منهم في مجال الفصل الواحد.

**حـــدود البحـــث:** يتمثل في إجراء البحث في محافظة الشرقية ومحافظة القليوبية.

**نتائـــج الدراســـة:** توصلت الدراسة الميدانية إلى انه يوجد العديد من المشكلات التي تواجه مدارس الفصل الواحد في مصر منها على سبيل المثال:

– مشكلات مرتبطة بالمعلمة وتتمثل في: ضعف الإعداد العلمي والأكاديمي للمعلمات، تدنى النظرة المجتمعية لمعلمة الفصل الواحد، عدم مراعاة الفروق الفردية بين الدارسات، بعض المعلمات غير مؤهلات تربويا.

– مشكلات مرتبطة بالتلاميذ وتتمثل في: الغياب وعدم الانتظام في الدراسة، الرسوب والتسرب من مدرسة الفصل الواحد، سوء المعاملة التي تصادفها الدارسة من بعض المعلمات، ضعف العلاقة بين المعلمات والتلاميذ (٧).

**يهدف البحث إلى:** دراسة أهمية القراءة والكتابة بمدارس الفصل الواحد وضرورة تبني إستراتيجيات تدريس جديدة تناسب خصائص واحتياجات الدارسات بتلك المدارس وتنوعها بتنوع السن والقدرات والاستعداد الميول والاتجاهات فأننا نجد الواقع التعليمي الحالي يغفل تلك الحقيقة وتواصل في استخدام الطرائق التعليمية في التدريس.

**نتائـــج الدراســـة:** واستنادا إلى نتائج الدراسة الاستطلاعية التي قامت بها الباحثة على دراسات مدارس الفصل الواحد وكذلك نتائج بعض الدراسات السابقة تبين تدني مستوى الدراسات في اللغة العربية وعزوفهن عن دراستها بهذه المدارس (١).

***التعليم المجتمعي:***

**يعنى:** مبادرة المجتمع المحلى بتعليم من لم تتح لهم فرصة التعليم بالمدرسة النظامية. تتعاون في هذه المبادرة كافة أطراف المجتمع المحلى: أفراد – جمعيات – جهات حكومية وأهلية. (١٠) نظام التعليم للفصل الواحد يقوم على أساس تعلم التلاميذ أنفسهم بأنفسهم لجعلهم قادرين على تحمل المسؤولية والعمل. (٢١)

**مدرسة الفصل الواحد** / التعريف الإجرائي لمدرسة الفصل الواحد بأنها نمطا تعليميا موازيا للحلقة الأولى من التعليم الأساسي (الابتدائية)، وتضم تلميذات من أعمار ومستويات دراسية مختلفة في حجرة واحدة، وتقوم معلمتان للتدريس أحداهما للمواد الثقافية، والأخرى للمجالات المهنية، وهي تحقق الوصول إلى مستوى الشهادة الابتدائية. (٧) قد تم دمج مدارس الفصل الواحد ومدارس التعليم المجتمعي معًا منذ عام ١٩٩٥م وذلك بعد ثلاث مبتكرات في ورشة العمل مشتركة بين النموذجين. وتمت التوأمة في سياق المهارات التربوي والتدريب وسعة المبنى والموظفون وكانت مهمة لتدعيم التطوير والتبديل في نموذج تعليم ال MOE (٢٩).

**التعريف بمدارس التعليم المجتمعي:**

هو الأنشطة التعليمية التي تستهدف تحسين جودة التعليم والتي تنفذ من خلال شراكه فعالة وإيجابية من المجتمع ومؤسساته لتضمن استمرارية هذه الأنشطة، وتضافر الجهود الأهلية مع الحكومية لتقديم تدخلات ومساهمات عينية وغير عينية لإحداث تحسين في جودة العملية التعليمية. (٦)

**أنماط التعليم المجتمعي في مصر:** مدارس المجتمع. –الفصل الواحد " الصيغة القديمة – الصيغة الجديدة " –مدارس الفصول متعددة المستويات التابعة لهيئة كير. – المدارس الصغيرة " التابعة لهيئة بلان التابعة لهيئة كير " –المدرسة صديقة الفتيات " مدارس المبادرة ". (٩)

**يهدف التعليم المجتمعي إلى:** –الهدف الأساسي لتعليم المجتمعي هي تقديم التعليم الابتدائي لتلاميذ الذين لم يلتحقوا بالتعليم الابتدائي أو تسربن منة وتتراوح أعمارهم بين ٦–١٤ سنة" من الفقراء في المناطق الريفية والحضرية. وتقدم لهن نفس مناهج مراحل الابتدائية (٤٣). – مواجهة الأمية والقضاء على مشكلة التسرب (٥٠).

**المعايير والشروط التي يجب إتباعها لاختيار مكان مدارس الفصل الواحد:**

يجب أن تقع المدرسة في منطقة لا يقل عدد سكانها عن ١٥٠٠ نسمة. –تكون المدرسة بعيدة عن الضوضاء. – تكون قريبة من مصدر الكهرباء. – يوجد بها حمام. – إلا تقل مساحتها عن ١١٠ متر مربع. – المبنى يجب أن يكون مجهز بالأدوات والأجهزة ويكون المبنى جيد الإضاءة والتهوية. – يجب أن تكون المسافة بينها وبين أقرب مدرسة ابتدائي لا تقل عن ٢ كيلو متر. [١٢]

**نشأة مدرسة الفصل الواحد:** ترجع نشأة المدارس المتعددة المستويات إلى القرن الثامن عشر في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث ظهرت مدارس المقاطعات District School، التي ينتظم بها عدد من التلاميذ ذوي القدرات والمستويات المتعددة. [٦]

**تاريخ التعليم الأمريكي ونهاية مدارس الفصل الواحد:**

لا أحد فعل أكثر من Mann للتَأسيس عقول الشعب الأمريكي، المفهوم بأن التعليم يجب أن يكون غير طائفي عالمي، يحرر، وبأن أهدافه يجب ان تكون كفاءةً اجتماعية، ميزة المدنية، والشخصية، بدلًا من مجرد التعليم أو تقديم غايات طائفية [١٣]. المدارس الأولى في المستعمرات الـ ١٣ فتحت في القرن السابع عشر. مدرسة بوسطن اللاتينية كانت المدرسة العامة الأولى التي فتحت في الولايات المتحدة، في ١٦٣٥. إلى يومنا هذا، هي المدرسة العامة ا الأقدم للأمةَ الأمريكية المدارس العامة المبكرة في الولايات المتحدة لم تركز على الأكاديميين مثل الرياضيات أو القراءة. بدلًا من ذلك علموا مزايا العائلة، الدين، المجتمع. في أمريكا المبكرة تم تعليم البنات كيفية القراءة ولكن لم يتعلمن الكتابة. بمنتصف القرن التاسع عشر، أصبح الأكاديميين المسؤولون الوحيدون عن المدارس العامة. في الجنوب، المدارس العامة لم تكن مشتركةَ أثناء ١٦٠٠ ومبكرًا ١٧٠٠ دفعت الأسر الغنية لمعلمون

خاصون لتعليم أطفالهم. المدارس المشتركة ظهرت في القرن الثامن عشر. علمت هذه المدارس الطلاب في كل الأعمار في غرفة واحدة مع معلم واحد. التعليم في هذه المدارسِ لم يكن مجانًا. دفع الآباء مقابل لتعليم، زود السكان المعلم بالمسكن أو المساهمة بسلع أخرى كبديل للأجر للمعلم ليسمح لأطفالهم بالحضور للمدرسة. (٥١) لقد انتشرت مدارس الفصل الواحد بالبيوت في المناطق الريفية البعيدة وتعامل المعلمون مع الطلاب ذو القدرات المختلفة والأعمار المتباينة النظام الإنصاتى وهي طريقة تعليم التي أصبحتْ شعبية على المقياس عالمي أثناء أوائل القرن التاسع عشر. هذه الطريقة كانت "معروفة كذلك التعليم المتبادل" ("mutual instruction") أَو" طريقة ("Bell–Lancaster") بعد المربين البريطانيين الدكتور ( Dr Andrew Bell و Joseph Lancaster) الذي كل واحد منهم طور التعليم بشكل مستقل حوالي ١٧٩٨. كأطفال الأكبر سنًا في الأسر تعلم الأصغر سنًا التلاميذ القادرون في هذه المدارس أصبحوا ' المساعدون للمعلمِ، وعلموا الطلاب آخرين ما الذين تم تعليمهم. (٢٦) التعليم في المستعمرات الأمريكية بدأ كمسعى ديني. في القرن السابع عشرِ، شدد مستوطني نيو إنجلند البيوريتانيون بأن كل شخصٍ يتعلم القراءة التوراة. بدأ الزعماء البيوريتانيون بفرض هذا خلال قانون مدرسة خليج ماسوشوستس منذ ١٦٤٢. أزال هذا التوجيه مسؤوليات تعليم من أيدي رجال الدين وتطلب ذلك أن يعلم الآباء أطفالهم كيف يقرؤون ويكتبون. خطط جيفيرسن للتعليم الأكثر مركزية سقط لأن الأمريكان ما زال وسيطرة محليةَ من نظام التعليم. قليل جدًا من الأمريكان أرادوا أن يكون هناك إشرافًا حكوميًا أولي ومدرسة المستوى العالي للتعليم. لأن الأمريكان ما زالوا يساندوا مغامرات تعليم خاص وسيطرة محليةَ على نظام التعليم. **تعليم النساء حدد بالقراءة والكتابةِ الأولية سويا مع تطوير مهارات homemaking (الصناعات المنزلية) نحو نهاية القرن الثامن عشرِ**. كما أنهى

جورج واشنطن مدته كرئيس الولايات المتحدة الأمريكية الأول، بترك بضعة كلمات منفصلة. خطاب وداع واشنطن في ١٧٩٦ حدد العديد من التوصيات كانت من اجل مستقبل بلاده. من بين هذه الاقتراحات كان نظام تعليم عام. أمر واشنطن زعماء الأمريكان بنشر مؤسسات عامة لنشر المعرفة. القرن التاسع عشر شهد تحول صارم في المواقف نحو التعليم العام في الولايات المتحدة. [٥١] وجرت مناقشة أن التعليم العامة العام كان هو أفضل طريق لتحويل أطفال الأمةَ المنفلتين إلى المواطنين الجمهوريين العاقلين المنضبطين، وربح Mann موافقة واسعة لانتشار بناء المدارس العامة من المجددين، خصوصًا بين الزميل .Whigs تبنت أكثر الولايات نسخةَ واحدة أو واحدة أخرى من النظام الذي أسس في ماسوشوستس، خصوصًا البرنامج لـ "مدارس طبيعية" "normal schools" لتدريب المعلمين المحترفين. [٢٣] إن القرن التاسع عشر في أغلب الأحيان مدعو باسم "فترة مدرسة مشتركة" لأن التعليم الأمريكي انتقل من مسعى خاص كليًا إلى التوفر العام. الطلاب القادرون على حضور مدارسِ القرن التاسع عشر المبكرة واجهت العديد من التحديات. الأطفال تحت عمر خمسة كانوا في أغلب الأحيان اختلطت أوقات فيها مع البالغين في العشرينات. إضافة إلى ذلك، قاعات دروس ازدحمت كثيرًا واشتملت بحدود ثمانون طالب في نفس الوقت. ولو أن منتصف القرن التاسع عشر مبكر رأى العديد من الأطراف أن يدعوا لإنشاء المدارس العامة وفكرة التدريس الحكومية التمويل. **ما زالَ يعطي ردّ فعل قاسي:**

١) قلق دافعي الضرائب بأن التعليم عام يؤدي إلى ضرائب أعلى أو بأنه بشكل خاطئ يخرجون المال من جيوب الطبقة العاملة لتمويل تعليم الأغنياء.

٢) أكدت الكنائس بأنَ المدارس العامة تخفق في تعليم الدين بما فيه الكفاية.

٣) خاف معلمين المدارس الخاصة بأنهم يواجهون رواتب مخفضة أَو حتى يفقدوا وظائفهم لم يكن هذا حتى العقد ١٨٤٠ الذي أنشأ نظام التعليم عام الذي ظهر في الولايات المتحدة. بنى المصلحون مدارس مشتركةَ تبدأ على حسب الولايات.

روج رواد إصلاح التعليم التربوي انه وسيلة لتحسين الفرص الاقتصادية لكل الأمريكان ولخلق والرابطة المشتركة بين المواطنين والسكان المتنوعين جدًا. مؤيدو المدرسة العامة أرادوا إيجاد مدارس ابتدائية حرة متوفر بالكامل إلى كل الأطفال الأمريكان. قاتل Mann لضمان التمويل الضريبي للمدارس العامة ولمنع التعليم الديني وفْصله عن التعليم العام. أسس Mann المعلم أيضًا يدرب للكليات ويطول السنة الدراسيةَ. أسس Mann أيضًا تدريب معلمين الكليات وإطالة السنة الدراسيةَ. انجازات Mann الأعظم كان ودوره في بدء حركة المدرسة المشتركة: مبكرًا في العقد ١٨٤٠، قضى Mann وقت كبير يسافر في كافة أنحاء أوروبا يدرس أنظمةَ المدرسةَ هناك. أصبح مولع خصوصًا بالنموذجِ البروسيِ "مدارس مشتركة". Mann تعاطف مع وجهة النظر البروسية التي كانت تدعو إلى أن كل الناس يجب أن يحصلون على نفس مستوى التعليم. من هذه التجربة عمل Mann لإنشاء شبكة المعلمين المدربون جيدًا لجلب تعليم أولي "مشترك" إلى كل أطفال ماسوشوستس. فكرة امتلاك تعليم عام وحدت نظام التعليم وكانت محاكاة لنيوإنجلند. في ١٨٤٩، كونيكتيكت تبنت نظام مدرسة مشترك مشابه للواحد المطبق في اسوشوستس. في ١٨٥٢ذهب ماسوشوستس إلى حد لتشريع قانون حضور إلزاميِ. تأسيس الفصول مدرسية سافر Mann في بروسيا قادته أيضًا إلى فكرة وضع طلاب في الفصول مستند على العمر والقدرة على التعلم. فرض Mann هذه الفكرة المعروفة بإدراج العمر أولًا في ١٨٤٨. قبل ١٨٤٨ قاعات دروس أولية شملت طلاب تتراوح من صغار ٦-١٤ سنة. عندما قدم Mann تصنيف العمر، تفاوتات الأعمار الكبير في

قاعات الدروس اختفت تقريبًا. النظام كان ناجح بينما سمح للطلاب التعلم مع أطفال في نفس عمرهم الزمني وهذا أعطاهم الفرصةَ لـ "لتخرج" إلى الدرجةِ التالية الذي أعطاهم شيء للعمل تجاهه وإحساس بالإنجاز عندما أنهوا كل درجة. في تقرير Mann السنوي العاشر لسكرتير لمجلس الولاية ماسوشوستس للتعليم (١٨٤٦) يناشد بجد لامتلاك نظام تعليم عام المجانيِ. فكرة Mann للمدرسة مشتركة كانت تلك المفتوحةَ لكل أطياف الأمريكان وتخدم لتحطيم امتيازات الطبقات. كما Mann ناقش في هذا التقرير، نظام التعليم المشترك على انه كان أفضل طريق لضمان الوحدة الاجتماعية والوطنية. (٥١)

بناء علية أصبح (Massachusetts) وزير التعليم في ١٨٣٧ وعمل ( Horace Mann) على خلق النظام في عموم الولاية من المعلمين المحترفين، مستند على النموذجِ البروسيِ (Prussian model) لـ (مدارس مشتركة). بروسيا كانت تحاول تطوير نظام لتعليٍ عن طريق الفصول العامة التي فيها كل الطلاب عندهم الحق في نفس المحتوى التعليمي. ركز (Mann) أوليًا على التعليم الأوليِ وعلى تدريب المعلمين. الـ (مدارس مشتركة) كسبت حركة وقوة سريعة عبر الشمال. (Connecticut) تبنت نظام مماثل في ١٨٤٩ و (Massachusetts) مررت قانون الحضور إلزاميِ في ١٨٥٢. جذب أسلوب محاربة Mann دعم الطبقة المتوسطة العريضة. (٣٧) (٢٧) التقنية المهمة التي تعلمها (Mann) في بروسيا وقدمت في ماسوشوستس (Massachusetts) في **١٨٤٨ كانت أن يتم وضع الطلاب في الفصول على أساس العمر الزمني. وتم تقسيمهم حسب العمر إلى الفصول المختلفة وتقدموا خلالها بغض النظر عن اختلافات الكفاءة.** بالإضافة إلى استعمال طريقة المحاضرة الشائعةَ في الجامعاتِ الأوروبية الذي تطلب من الطلاب الاستماع واستلام التعليم بدلًا من أخذ دور النشيط في تعليم أحدهما الآخر.

سابقًا في أغلب الأحيان المدارس كان عندها مجموعات الطلاب الذين تراوحوا في العمر من ٦ إلى ١٤ سنة. مع إدخال تصنيف العمر اختفت تقريبا قاعات (الفصل الواحد) متعدد العمر. [٤٤] بعض الطلاب تقدموا بدرجتهم وأكملوا كل المقررات المطلوبة منهم ولذا كان لا بد أن تعرض المدرسة الثانوية. هذا وتخرجوا ومنحت شهادة الإكمال. هذه عملت على نحو متزايد طقوس التخرج من الكلية ومراسم التقلد. [٢٣] **أكثر الولايات مررت تعديل دستوري مسمى تعديلات بلين يمنع أموال الضرائب أن تستعمل لتمويل المدارس ضيقة الأفق (parochial schools)**. المدارس ضيقة الأفق ليست فقط أن تحمي دينهم لكن لتحسين ثقافتهم ولغتهم. [٤٥] [٣٠] عندما وصل الجمهوريون إلى السلطة في الولايات الجنوبية بعد ١٨٦٧ انشأوا النظام الأول للمدارس العامة بتمويل من دافع الضرائب. [٤٩] هذا التطور السريع أدى إلى سرعة انتشار شكل من المدرسة الذي أصبح معروفًا لاحقًا كنموذج مدرسة المصنع. التدريس المجاني كان متوفر خلال البعض من الدرجات الأولية. خريجو هذه المدارس يمكن أن يقرؤ ويكتبوا مع ذلك ليس دائمًا مع الدقة العظيمة. [١٢] القوانين الإلزامية: بحلول الـ ١٩٠٠، ٣٤ ولاية كان عندها قوانين التدريس الإلزامية أربعة كانت في الجنوب. ثلاثون ولاية طبقت قوانين التدريس الإلزامية الذي تطلبت حضورًا حتى عمر ١٤ (أو أعلى). [٥٥] كنتيجة بحلول الـ ١٩١٠، ٧٢ % من الأطفال الأمريكان دخلوا مدرسة. النصف أطفال الأمة حضروا بمدارس الغرفة الواحدة. بحلول الـ ١٩١٨ طالبت كل الولايات الطلاب بإكمال المدرسة الابتدائية. [٢٤]

**العصر التقدمي:** النخبة الاجتماعية في العديد من المدن في العقد ١٨٩٠ قادت حركةَ الإصلاح. هدفهم كان أن ينهي سيطرة الحزب السياسي بشكل دائم على المدارس المحلية لتحقيق المنفعة لوظائف الرعاية وعقود الإنشاء التي نشأتا عن

سياسة ward التي امتصت وعلمت ملايين المهاجرين الجدد. [٣٩] العصر التقدمي لتعليم كان جزء من حركة تقدمية أكبر امتدت من العقد ١٨٩٠ إلى العقد ١٩٣٠. العصر بارز كان التوسع مثير في عدد المدارِس والطلاب خصوصًا في المدن الحضرية السريعة النمو. بعد ١٩١٠ بدأ مدن أصغر ببناء المدارس العليا أيضًا. بحلول الـ ١٩٤٠ ٥٠ % من الشباب حصلوا على دبلوم المدرسة العليا. [٣١] فقط في فترة الجيل التعليم العام ترك وراءه نظام إلى حد كبير نظام مكرس لتدريب الأطفال المهارات الأساسية لمعرفة القراءة والكتابة والانضباط المطلوب للمواطنين الحضريين (صمموا تركيب أكثر تنظيما وكفاءة جدًا بشكل محدد لتعليم الطلاب المهارات المتخصصة العديد التي يتطلبها المجتمع الصناعي الحديث.) من ناحية هذه البرامج استلزمت إدخال التعليم المهنيِ ومضاعفة فترة التدريس وقلق أوسع من رفاهية الشاب الحضريِ. [٤٠] المؤرخون الثوريون في الستينات مدفوعين بأخلاقيات معاداة البيروقراطية لليسار الجديد أستهجن ظهور أنظمة المدرسة البيروقراطية. ناقشوه بهدف قمع التطلعات الصاعدة للطبقة العاملة. [١٥] لكن المؤرخين الآخرين أكّدوا عل ضرورة بناية الأنظمة القياسية غير المسيسة. [٤٠] قادت نخبة مدينة نيويورك إصلاحات تقدمية. المصلحون وضعوا نظام بيروقراطي مدار من قبل خبراء وطلبوا الخبرة من المعلمين المتوقعين فتحت الإصلاحات الطريق أمام الاستعانة بالمعلمين الكاثوليكيين واليهود الأيرلنديين الأكثر، الذين أثبتوا براعة في إدارة الخدمة المدنيةِ يَختبرُ والحصول على أوراقَ الاعتماد الأكاديميةَ الضروريةَ. قبل الإصلاحات في أغلب الأحيان المدارس كانت قد استعملت كوسائل لتزويد بوظائف الرعاية لفرق جنود المشاة. التأكيد الجديد ركز على توسيع الفرصِ للطلاب. البرامج الجديدة أُسست للإعاقة الجسدية مراكز الاستجمام المسائية بدأت والمدارس المهنية فتحت وأصبح التفتيش الطبي روثينا وبدأت البرامج بتعليم إنجليزية

كلغة ثانية ومكتبات المدرسة العامة فتحت. [٣٩] بحلول الـ ١٩٠٠، ٣١ ولاية كان عندها إلزامي للطلاب الذهاب للمدرسة من الأعمار ٨-١٤. بحلول الـ ١٩١٨ ألزمت كل ولاية الطلاب إكمال المدرسة الابتدائية. فكرة التعليم التقدمي يعلم الطفل للوصول إلى كامل إمكانياته وتطوير (رفع) نشاطه والمشاركة في المجتمع الديمقراطي وبدأ في أواخر العقد ١٨٠٠ وأصبح واسع الانتشار بالثلاثينات. جون ديوي كان مؤسس هذه الحركة. [٥١] **ديوي والتعليم التقدمي:** العالم النظري التربوي البارز للعصرِ كان جون ديوي (١٨٥٩-١٩٥٢) أستاذ الفلسفة في جامعة شيكاغو (١٨٩٤-١٩٠٤) وفي كليةِ المعلمين (١٩٠٤ إلى ١٩٣٠) من جامعة كولومبيا في مدينة نيويورك. [٣٨] ديوي كان يقود ينصر "تعليم تقدمي" وكتب العديد من الكتب والمقالات للترويج للدور المركزي للديمقراطية في التعليم. [٤٦] اعتقد بأن المدارس لم تكن فقط مكان للطلاب لكسب المعرفة المحدودة لكن أيضًا مكان لهم لتعلم كيف يعيشون. هكذا هدف التعليم لإدراك إمكانيةِ الطالب الكاملةَ والقدرة لاستعمال تلك المهارات للاستفادة الأعظم منها. ديوي لاحظ ذلك "لتهيئه التلاميذ للحياة المستقبلية تهدف لإعطائهم قيادة لأنفسهم هذا يعني أنه لتدريبهم أنهم سوف يحصلوا على الوسائل الكاملة والجاهز لاستخدام لكل طاقتهم." أصرّ ديوي أن التعليم والتدريس ذو دور فعال في خلق التغير الاجتماعي والإصلاح. لاحظ "أن العملية التعليمية للاشتراك في الوعي الاجتماعي والتي تعدل النشاط الفرديِ على أساس هذا الوعي الاجتماعي وهي الطريقة الوحيدة الأكيدة لإعادة البناء الاجتماعية ". [٣٢] بالرغم من أن أفكار ديوي نوقشت باستفاضة شديدة طبقوها بصورة رئيسية في المدارس التجريبية الصغيرة التي ربطت بالكليات التعليمية. في المدارس العامة ديوي والعلماء النظريون التقدميون الآخرون صادفوا نظام بيروقراطي جدًا مِنْ إدارةِ المدرسة تلك النماذج لم تكن قابلةَ للطرق الجديدة. [١٦] نظر ديوي للمدارس العامة وتدبيرهم

الضيق بالازدراء كما انه غير ديمقراطي وعقيم التدبير. في هذه الأثناء مدارس المختبر مثل مدارس مختبر جامعة شيكاغو كانت مفتوحة أكثر بكثير إلى الفكر والتجريب الأصليِ. لم يكن ديوي مرتبط فقط بمدارس المختبر لَكنَه أيضًا كان مقتنع جدًا بالفلسفةِ الصاعدةِ للعمليةِ، التي دَمجَها ضمن مَدارِسِ مختبرِه. [١٧] **ومما سبق يتضح أن مدارس الفصل الواحد كانت تقوم بتعليم شئون الدين فقط ثم أصبحت تعلم القراءة إلى جانب شئون الدين تم تطورت لتعلم القراءة والكتابة وشئون الدين وعندما بدا الأمريكان يسعون لتعليم الأكاديمي قاموا بإنشاء المدارس العامة وتوسعوا فيها في كامل أنحاء الولايات المتحدة الأمريكية. أي أن مدارس الفصل الواحد كانت تماثل الكتاتيب في مصر من معظم النواحي أن لم يكن جميعها.**

**تاريخ التعليم الانجليزي ومدارس الفصل الواحد ومدارس المنزل:**

قبل وصول أوغسطين من كانتربري إلى إنجلترا عام ٥٩٧، كان التعليم شأنًا شفهيًا، أو اتبع النموذج الروماني في الشتات والعائلات المتكاملة. ارتبطت أقدم المدارس المنظمة المعروفة في إنجلترا بالكنيسة. أنشأ أوغسطين كنيسة في كانتربري (والتي أصبحت فيما بعد دير القديس أوغسطين) في عام ٥٩٨، والتي تضمنت مدرسة لدراسة النصوص الدينية، وفي ٦٠٤ انضمت إليها مدرسة أخرى فيما يعرف الآن بكاتدرائية روتشستر. تم إنشاء المزيد من المدارس في جميع أنحاء الجزر البريطانية في القرنين السابع والثامن، بشكل عام بإتباع أحد شكلين: مدارس القواعد لتعليم اللاتينية، ومدارس الأغاني لتدريب المطربين على جوقات الكاتدرائية. [٢٥] خلال العصور الوسطى، تم إنشاء مدارس لتعليم قواعد اللغة اللاتينية لأبناء الطبقة الأرستقراطية المخصصة للكهنوت أو العمل الرهباني مع وزارة الحكومة أو القانون. تم إنشاء جامعتين بالاشتراك مع الكنيسة: جامعة أكسفورد، تليها جامعة كامبريدج، للمساعدة في التدريب الإضافي لرجال الدين المسيحيين الكاثوليك. تم إصلاح نظام

"المدارس النحوية الحرة" في عهد إدوارد السادس. هذه أيضًا قدمت طرقًا نحو الكهنوت. كانت التلمذة الصناعية هي الطريقة الرئيسية للشباب لدخول المهن العملية. كان للإصلاح البروتستانتي تأثير كبير على التعليم ومحو الأمية في إنجلترا، حيث شجع على قراءة الكتاب المقدس باللغة الإنجليزية ("العامية").

المدارس المستقلة لها تاريخ طويل في إنجلترا؛ تم إنشاء بعضها قبل القرن العاشر. أقدمها هي مدرسة كينجز، كانتربري، التي تأسست عام ٥٩٧. كان العديد منها مدارس خيرية. قامت مجموعة من هذه المدارس، بعد ذلك بكثير، باستدعاء اسم "المدرسة العامة" للإشارة إلى أنها مفتوحة للجمهور بغض النظر عن المعتقدات الدينية. في تيودور إنجلترا، أعاد إدوارد السادس تنظيم مدارس القواعد وأسس مدارس جديدة بحيث كان هناك نظام وطني "لمدارس القواعد المجانية". كانت هذه من الناحية النظرية مفتوحة للجميع، وتقدم دروسًا مجانية لأولئك الذين لا يستطيعون دفع الرسوم. الغالبية العظمى من تعليم الأطفال الفقراء لم يذهبوا إلى هذه المدارس لأن عملهم كان حرجًا اقتصاديًا لعائلاتهم. [١٨] بعد قانون التوحيد في عام ١٦٦٢، أنشأ المنشقون الدينيون أكاديميات لتثقيف الطلاب من العائلات المعارضة، الذين لم يرغبوا في الاشتراك في مواد الكنيسة المؤسسة في إنجلترا. لا تزال بعض هذه "الأكاديميات المخالفة" قائمة، أقدمها هي كلية بريستول المعمدانية. العديد من كليات أكسفورد (Harris Manchester و Mansfield و Regent's Park) هي أيضًا من نسل هذه الحركة. [٥٣] قامت المديرات بالمدارس عادةً بتدريس الثلاثة روبية (القراءة والكتابة والحساب) في مدارس السيدات أو المدارس الخيرية أو مدارس القرى غير الرسمية. يقول المؤرخ ديفيد ميتش أن العمل الخيري الخاص كان مصدرًا رئيسيًا للتمويل بحلول أربعينيات القرن السادس عشر، وفي هذا الصدد كانت إنجلترا مميزة بين الدول الحديثة. [٣٤] في القرنين الثامن عشر والتاسع عشر، أسست جمعية

تعزيز المعرفة المسيحية العديد من المدارس الخيرية للطلاب الفقراء في الفئة العمرية من ٧ إلى ١١ عامًا. شكلت هذه المدارس الأساس لتطوير المفاهيم الحديثة للتعليم الابتدائي والثانوي. كانت الجمعية أيضًا من أوائل مقدمي تعليم المعلمين. [٤١] استخدم رايكس جريدته للترويج للمدارس وتحمل معظم التكلفة في السنوات الأولى. بدأت الحركة في يوليو ١٧٨٠ في منزل السيدة ميريديث. وحضر الأولاد فقط، وسمعت دروس الأولاد الأكبر سنًا الذين دربوا الصغار. في وقت لاحق، حضرت الفتيات أيضًا. في غضون عامين، تم افتتاح العديد من المدارس في جلوستر وحولها. نشر رايكس حسابًا في ٣ نوفمبر ١٧٨٣ لمدرسة الأحد في ورقته، وانتشرت لاحقًا كلمة العمل عبر مجلة جنتلمان، وفي عام ١٧٨٤، أرسل خطابًا إلى مجلة أرمينيان. [٢٨] في عام ١٨١١، بنى المستوطنون الأوائل في أبرشية أواتشيتا أول مدرسة لها أي سجل، على ضفاف نهر أواتشيتا من "الأخشاب الجيدة والبناء وعلى ارتفاع قدمين أو ثلاثة أقدام من الأرض". ربما تم تنفيذ التعليم في وقت سابق في فورت ميرو، الذي أصبح فيما بعد معروفًا باسم مونرو، لكهنة الفترة الاستعمارية المعينين في المركز التجاري الذين تم تكليفهم بتعليم القراءة والكتابة إلى جانب مسؤولياتهم الكتابية. على أي حال، كان هذا المبنى ذو الإطار الخشبي الفردي في أوقات الرواد هو رائد المدارس العشرين في نظام مدارس مدينة مونرو و٣٦ مدرسة في نظام مدارس أواتشيتا باريش. [٥٢] في القرن التاسع عشر، رعت كنيسة إنجلترا معظم التعليم الرسمي حتى أنشأت الحكومة التعليم المجاني والإلزامي في نهاية ذلك القرن. تأسست University College London كأول كلية علمانية في إنجلترا قبل القرن التاسع عشر، كان هناك عدد قليل من المدارس. معظم تلك الموجودة كانت تدار من قبل سلطات الكنيسة وشددت على التعليم الديني. قاومت كنيسة إنجلترا المحاولات المبكرة للدولة لتوفير التعليم العلماني. في عام ١٨١١، تم إنشاء

الجمعية الأنجليكانية الوطنية لتعزيز تعليم الفقراء في مبادئ الكنيسة المؤسسة في إنجلترا وويلز. المدارس التي أسستها الجمعية الوطنية كانت تسمى المدارس الوطنية. تم استيعاب معظم المدارس الباقية في نهاية المطاف في نظام الدولة بموجب قانون بتلر (١٩٤٤)، وحتى يومنا هذا، تحافظ العديد من المدارس الحكومية، ومعظمها مدارس ابتدائية، على ارتباط بكنيسة إنجلترا، مما يعكس أصولها التاريخية. [٥٣] في عام ١٨١٤، تم إلغاء التدريب المهني الإجباري عن طريق السند. بحلول عام ١٨٣١، كانت مدرسة الأحد في بريطانيا العظمى تقدم خدماتها أسبوعيًا إلى ١,٢٥٠,٠٠٠ طفل، أي ما يقرب من ٢٥٪ من السكان. نظرًا لأن هذه المدارس سبقت أول تمويل حكومي للمدارس لعامة الجمهور، يُنظر إليها أحيانًا على أنها رائدة في نظام المدارس الإنجليزية الحالي. في عام ١٨١٨، أنشأ جون باوندز، المعروف باسم الإسكافي المقعد، مدرسة وبدأ بتعليم الأطفال الفقراء القراءة والكتابة والحساب دون دفع رسوم. في عام ١٨٢٠، افتتح Samuel Wilderspin أول مدرسة للرضع في Spitalfields. [٤٧].

**ويعتقد معظم المعلمين ان وجود طلاب من مختلف الأعمار والموظفين في نفس الغرفة يعوق العملية التعليمية والتدريس الجيد الاختلافات أهم من أوجه التشابه لم يكن هناك ما يثير القلق بشأن المدارس الصغيرة أكثر من منظمتهم "غير المصنفة". يعتقد معظم التربويين أن وجود طلاب من مختلف الأعمار والقدرات في نفس الغرفة يحول دون التدريس الجيد. كيف يمكن لمعلم واحد أن يقدم تعليمات متماسكة للطلاب المتباعدة في الإعداد الأكاديمي؟ قد يبتكر المعلمون الأذكياء تدابير مؤقتة والارتجال بشكل مثير للإعجاب، لكنهم واجهوا مهمة مستحيلة بشكل أساسي عندما كان هناك الكثير من التنوع في غرفة واحدة، فما شاركه الطلاب– أحياء متشابهة وأقارب مشتركون وتجارب مماثلة في المزرعة– كان أقل أهمية**

**من اختلافاتهم. يجب فصل الطلاب حسب العمر. بدت المدرسة الصغيرة غير قادرة على فرز الطلاب وتقسيمهم بشكل مناسب.** [٤٢] في أغسطس ١٨٣٣، صوت مجلس الشعب على مبالغ من المال كل عام لبناء مدارس للأطفال الفقراء، وهي المرة الأولى التي تشارك فيها الدولة في التعليم في إنجلترا وويلز (في حين أن برنامج التعليم الشامل في اسكتلندا قد بدأ في القرن السابع عشر). أدى اجتماع في مانشستر عام ١٨٣٧، برئاسة مارك فيليبس، إلى إنشاء جمعية مدارس لانكشاير العامة. اقترحت الجمعية أن يتم تمويل المدارس غير الطائفية من الضرائب المحلية. وفي عام ١٨٣٧ أيضًا، قدم المستشار السابق للورد اليميني هنري بروجهام مشروع قانون للتعليم العام. [١١] في عام ١٨٣٩، تم تحويل المنح الحكومية لبناء وصيانة المدارس إلى هيئات تطوعية، وأصبحت مشروطة بالتفتيش المرضي. في عام ١٨٦١، ذكرت اللجنة الملكية المعنية بحالة التعليم الشعبي في إنجلترا، برئاسة دوق نيوكاسل [٥٣]. صاغ وليام فورستر أول قانون للتعليم في عام ١٨٧٠. فرض "قانون ساندون" (قانون عام ١٨٧٦) واجبًا قانونيًا على الآباء لضمان تعليم أطفالهم. طالب قانون التعليم الابتدائي لعام ١٨٨٠ ("قانون Mundella") مجالس المدارس بفرض الحضور الإلزامي من ٥ إلى ١٠ سنوات، وسمح لهم بوضع معيار يجب على الأطفال الوصول إليه قبل أن يتمكنوا من التوظيف. [٣٥] نص قانون التعليم الابتدائي لعام ١٨٩١ على دفع الدولة للرسوم المدرسية التي تصل إلى عشرة شلنات للفرد، مما يجعل التعليم الابتدائي مجانيًا فعليًا. رفع قانون التعليم الابتدائي (الحضور إلى المدرسة) لعام ١٨٩٣ سن ترك المدرسة إلى ١١. وسّع قانون التعليم الابتدائي (الأطفال المكفوفون والصم) للعام نفسه التعليم الإلزامي للأطفال المكفوفين والصم، ونص على إنشاء مدارس خاصة. [٣٣] عندما أراد واتسون وأصدقاؤه في عام ١٨١١ إنشاء نظام للمدارس، أدركوا أن الضرورة الأولى هي وجود معلمين. اهتمت

الجمعية خلال سنتيها بتدريب المعلمين، بدءًا في توفير مدرسة مركزية. أدى ظهور التعليم الابتدائي الإلزامي عبر النظام المزدوج للمدارس التطوعية إلى جانب المدارس الخاضعة للسيطرة المحلية إلى مناقشات معقدة حول التعليم الديني في النظام الوطني. كان النظام المزدوج منافسًا بطبيعته وولد مشاكل تمويل متزايدة للمدارس التطوعية. رفع إمكانية التعليم المجاني للجميع من خلال المساعدة على الأسعار، كما ولّد مخاوف من أن تفقد الكنيسة حقها في تعيين المعلمين وأن الآباء سيفقدون حقوقهم في تعليم أطفالهم في سياق أنجليكاني. كما أدت الضغوط المالية إلى زيادة شبح النظام الوطني اللاعلماني. [١٩] في عام ١٨٧٧، مارست مدينة مونرو لأول مرة سلطة ميثاقها لعام ١٨٢٠ الذي يمنح البلدية الحق في إقامة وامتلاك مدارس. مرت المدينة بذخيرة لإنشاء نظام مدرسة مونرو، وفي عام ١٨٨٠، استحوذت على أكاديمية أواتشيتا للإناث، وسرعان ما افتتحت ثلاث مدارس. [٥٢]

**مدارس الفصل الواحد الانجليزية:**

بدأ حجم المدارس في المدن والضواحي أقل اعتراضًا عليها من المدارس في الريف الأمريكي. انقرضت المدارس الحضرية الصغيرة بحلول عام ١٩٠٠، ونادرًا ما عادت للظهور. لم يكن التوسع في الحجم (خاصة في الضواحي) في المدارس الابتدائية الضخمة أو في عدد قليل من المدارس الثانوية الضخمة؛ لم تكن هذه شائعة جدًا. حد النموذج المثالي لـ "مدرسة الجوار الابتدائية" حجم المدارس الابتدائية في العديد من المجتمعات. [٥٤] إن الإجماع الجديد فيما يتعلق بمزايا النطاق الصغير يذكرنا بأن التغيير الكبير في التعليم العام ممكن، كما يشير السيد هامبل. لا يبقى كل شيء على حاله من جيل إلى جيل. كانت المدارس الصغيرة في كل مكان. على الرغم من انخفاض عددهم بشكل مطرد مع ارتفاع معدلات تسجيل الطلاب، فقد ظلوا دائمين لفترة طويلة في معظم أنحاء البلاد. قائمة في عام

١٩٤٠، كان هناك ١١٤٠٠٠ مدرسة من غرفة واحدة، معظمها ابتدائية. أقل من ١٠٪ من جميع المدارس الريفية في عام ١٩٤٠ كان بها ستة معلمين أو أكثر أو أكثر من ٢٠٠ طالب. (٢٢) أنفق كونانت ومعظم المعلمين الأمريكيين الآخرين طاقاتهم في مهاجمة المدارس الصغيرة جدًا أكثر مما كرسوه لتأسيس الحجم الأمثل لمدرسة جيدة. كانت المشكلة التي يجب حلها هي سلسلة من المدارس الصغيرة، وكان أسلوب الهجوم هو التركيز على أوجه القصور في الصغر، وتجنب المهمة الأصعب المتمثلة في تحديد وتعزيز الحجم المثالي أو حتى النطاق. لم تكن المنطقة التي بدت فيها المدرسة الصغيرة غير كافية على الإطلاق هي توفير مساحة غرفة صف عادية. إن قلة الغرف المتخصصة، من ناحية، وغياب الغرف الكبيرة متعددة الأغراض، من ناحية أخرى، كان ينظر إليها على أنها مشاكل لا يمكن التغلب عليها. يمكن أن توفر المدرسة الكبيرة بسهولة أكبر مساحة ومعدات للدورات المهنية (خاصة التدبير المنزلي للفتيات ومتاجر مختلفة للبنين). يمكن تدريس الفن والموسيقى والدراما في المدارس الصغيرة، لكن المباني افتقرت إلى مساحة كافية للتخزين والعروض. تتطلب ألعاب القوى، وهي الجزء الأسرع نموًا في المناهج الدراسية خلال زيادة الالتحاق في الثلاثينيات، مساحة واسعة في الأبواب والأبواب الخارجية. (٥٤)

حاز مبنى المدرسة الكبير على الاحترام ليس فقط لمجموعة الغرف بالداخل. على النقيض من ذلك، فإن المدارس الريفية الأكثر رتابة، مثل تلك التي تم تحويلها من الحظائر ومحلات البقالة وغرف البلياردو ومصانع الجبن وحظائر الأغنام، قد تكون على ما يبدو مشاهد مألوفة. (٤٨) من المفترض أن المدارس الصغيرة لا تستطيع تقديم عوامل جذب مهنية أكبر في المدرسة والمنطقة. كانت فرصة التخصص في مادة واحدة نادرة في المدرسة الصغيرة. (٣٦) داخل المدارس من جميع الأحجام،

كانت هناك فصول دراسية، وبدت متشابهة بشكل ملحوظ من مدرسة إلى أخرى (وداخل كل مدرسة). بالنسبة للمواد الأكاديمية السائدة، كانت الغرف قابلة للمقارنة في الحجم، والأهم من ذلك، كان بها نفس عدد الطلاب تقريبًا. من المرجح أن يرى طالب في مدرسة مكونة من ٢٠٠ أو ٢٠٠٠ طالبًا ما يقرب من ٣٠ من زملائه في اللغة الإنجليزية والجبر وعلم الأحياء والمواد الأخرى. وسيضم فصل الصف الرابع نفس عدد الطلاب في الفصل الثالث أو الخامس. الصف أو الفصل الرابع عبر القاعة. [٢٠] المدرسة الصغيرة جدًا، التي جذبت اهتمامًا وانتقادًا أكثر بكثير من المدرسة الكبيرة جدًا. كانت المدارس الصغيرة في كل مكان. على الرغم من انخفاض عددهم بشكل مطرد مع ارتفاع معدلات تسجيل الطلاب، إلا أنهم ظلوا دائمين لفترة طويلة في معظم أنحاء البلاد. في وقت لاحق من عام ١٩٤٠، كان هناك ١١٤٠٠٠ مدرسة من غرفة واحدة، معظمها ابتدائية. أقل من ١٠٪ من جميع المدارس الريفية في عام ١٩٤٠ كان بها ستة معلمين أو أكثر أو أكثر من ٢٠٠ طالب. [٢٢] اختفت المدرسة المكونة من فصل واحدة تقريبًا. كما انخفض عدد المناطق التعليمية أيضًا بسبب "الاندماج" الذي ازداد بسرعة. في عام ١٩٥٧ عندما بدأ الرئيس السابق لهار فارد جيمس كونانت سلسلة من دراسات التعليم الأمريكي، كان هناك ٥٠٤٤٦ منطقة مدرسية، ٥٨٪ منها تخدم أقل من ٥٠ طالبًا (سبعة آلاف قطعة أثرية تفتقر إلى أي طلاب). [٤٢] من الواضح بشكل مؤكد أن مدارس الفصل الواحد في تاريخ التعليم الانجليزي يقصد به مدرسة الابتدائي المنتشرة في أنحاء مصر التي تتكون من فصل واحد لكل صف دراسي بمعنى انه فصل واحد لصف الأول وفصل واحد لصف الثاني حتى نصل لفصل واحد لصف السادس وهكذا وهذه هي المدارس التي يرفضها الانجليز ويحاولون استبدالها كما سبق عرضة.

**الدراسة التطبيقية**

**أولًا: منهج الدراسة:** يتبع هذا البحث المنهج الوصفي التحليلي التطبيقي.

**ثانيًا: حدود الدراسة:** -الحدود المكانية: مديرية التربية والتعليم بمحافظة الغربية مديرية التربية والتعليم بمحافظة المنوفية. -الحدود الزمنية: (شهر سبتمبر، شهر أكتوبر) لعام ٢٠١٨ م.

**الإدارات التعليمية التابعة لمحافظة الغربية هم:** -إدارة السنطة التعليمية – إدارة زفتى التعليمية- إدارة كفر الزيات التعليمية -إدارة بسيون التعليمية – إدارة قطور التعليمية – إدارة سمنود التعليمية -إدارة شرق المحلة التعليمية – إدارة غرب المحلة التعليمية – إدارة شرق طنطا التعليمية – إدارة غرب طنطا التعليمية.

**الإدارات التعليمية التابعة لمحافظة المنوفية هم:** إدارة شبين الكوم التعليمية – إدارة الشهداء التعليمية – إدارة قوسنا التعليمية – إدارة بركة السبع التعليمية – إدارة تلا التعليمية – إدارة منوف التعليمية – إدارة الباجور التعليمية – إدارة أشمون التعليمية- إدارة السادات التعليمية – إدارة سرس الليان التعليمية.

وقد تم الذهب إلى الإدارات التعليمية ال ٢٠ التابعين للمديريتين التعليميتين والمديريتان التعليميتان " بشبين الكوم – طنطا " وقد اشتركت كل إدارة (٢-٣) من استمارات الاستبانة ولم تشترك (٤) إدارات في مديرية التربية والتعليم في المنوفية لعدم وجود مدارس فصل واحد بهم. ورفض الاشتراك في البحث (٧) وذلك لأسباب مختلف قد تم محاولة لتعرف عليها في الملاحظات المدرجة في جدول الذهاب للإدارات. بذلك تصبح عدد الإدارات المشتركة في البحث والمديرية (١١) من عدد (١٨) إدارة استهدفها البحث بنسبة مشاركه في البحث ٦١,١١% وبذلك تصبح عدد الاستمارات التي اشتملتها العمليات الإحصائية هي (٢٦) استمارة ولم يتم استبعاد أي استمارة بسبب عدم استكمال البيانات حيث كانت الباحثة حريصة على استكمال

بيانات كل استمارة بشك دقيق غلى حد كبير. فتصبح عينة الدراسة (٢٦) فردا وروعي في عملية الاختيار تمثيل العينة من مجتمع الدراسة من الموجهين الموجه لهم الاستبانة من العاملين في المديريتين التعليميتين.

**ثالثًا: إعداد وبناء الأدوات المستخدمة في الدراسة:**

١- إعداد وبناء استمارة جمع بيانات عامة.

٢- استبانة موجة للموجهين في الإدارات التعليمية لمن أشرف على مدارس الفصل الواحد أو على دراية بها وكون رأي عنها وقام بالإجابة على محاور البحث.

**إعداد وبناء استمارة جمع بيانات عامة:** - بيانات عن العاملين بالإدارات التعليمية

- الإدارة التعليمية التي يعمل بها.
- أعلى مؤهل دراسي حصل عليه.
- أقدمية العمل في الوظيفة.

## نـــتـــائـــج الـــبحـــث

**عينة البحث تضمنت عدد (١٨) إدارة تعليمية والمديريتان التعليميتان الذين أشتركن في البحث عدد (١١) ما يعادل ٦١,١١% من عينة البحث والباقي وعدده (٧) بواقع ٣٨,٨٨% من عينة البحث رفض الاشتراك في البحث لقناعته بعدم جدوى مدارس الفصل الواحد وأنها غير ذات جدوى ومضيعة للوقت والجهد ولا يوجد لها أي مردود على العملية التعليمية.**

i. **الجوانب التنظيمية:** - المحور الأول والثاني (ا، ب) اهتما بدراسة الجوانب التنظيمية لمدارس التعليم المجتمعي (الفصل الواحد).

ii. **فاعلية التعليم المجتمعي للدارسين:** - المحور الثالث والرابع (ت، ث) اهتما بدراسة فاعلية مدارس التعليم المجتمعي (الفصل الواحد).

iii. **انتظام العملية التعليمية للعاملين:** – المحور الخامس (ج) اهتم بدراسة انتظام العملية التعليمية داخل مدارس التعليم المجتمعي (الفصل الواحد) للعاملين فيها.

**إعداد وبناء ومنظومة الاستبانة الخاص بمدارس التعليم المجتمعي:**

- تحديد المدخلات الخاصة بالعملية التعليمية ١١ عبارة وتضمنت الجمل (١-١١)
- تحديد العمليات الخاصة بالعملية التعليمية وهي ٦ عبارات وتضمنت الجمل (١٢-١٩).
- تحديد المخرجات الخاصة بالعملية التعليمية وهي ٨ عبارات وتضمنت الجمل (٢٠-٢٥).

**استبانة موجة للموجهين في الإدارات التعليمية لمن أشرف على مدارس الفصل الواحد أو على دراية بها وكون رأي عنها وقام بالإجابة على محاور البحث:**

- المحور الأول وهو جذب الفئة المستهدفة " المتسربين من التعليم ومن فاتهم سن التعليم وهم في سن من ٩: ١٤ سنة "، ويشمل (٦) عبارات بنسبة مئوية من إجمالي أسئلة الاستبانة ٢٣,١% وركزت الأسئلة على جذب الفئة المستهدفة " المتسربين من التعليم ومن فاتهم سن التعليم وهم في سن من ٩: ١٤ سنة ". وإذا كانوا يحضرون ونسبة الحضور إذا كانت مقبولة أو غير مقبولة.
- المحور الثاني وهو عدم تسرب الدارسين من مدارس الفصل الواحد " التعليم المجتمعي "، ويشمل (٥) عبارات بنسبة مئوية من إجمالي أسئلة الاستبانة ١٩,٢٣% وركزت الأسئلة على مدى تسرب الدارسين من الفصل الواحد " التعليم المجتمعي ".

- المحور الثالث واكتساب الدارسين للمستوى التعليمي المستهدف. ويشتمل (٤) عبارات بنسبة مئوية من إجمالي أسئلة الاستبانة ١٥,٣٨% وركزت الأسئلة على المستوى التعليمي للدارسين ومدى اتفاقه مع الصفوف المقيدين بها واكتساب الدارسين سلوكيات مقبولة من خلال العملية التعليمية.
- المحور الرابع وهو اكتساب الدارسين مهارة يدوية تعينهم على العمل اكتسبوها من المدرسة، ويشتمل (٤) عبارات بنسبة مئوية من إجمالي أسئلة الاستبانة ١٥,٣٨% ركزت الأسئلة على المهارات اليدوية التي اكتسبها الدارسين من المدرسة والقدرات التسويقية التي اكتسبوها من المدرسة.
- المحور الخامس وهو انتظام العملية التعليمية داخل مدرسة الفصل الواحد " التعليم المجتمعي " من قبل العاملين بالمدرسة. ويشمل (٧) عبارات بنسبة مئوية من إجمالي أسئلة الاستبانة ٢٦,٩١% ركزت الأسئلة على مدى كفاءة المدرسات (الميسرات) على تدريس المادة العلمية الموكلة إليهم والتحضير منتظم ومتفق مع المناهج أم لا وما إذا كان حضور العاملين يتفق مع دفتر غياب المدرسة.

- **وفي جميع المحاور يوجد خانة خاصة لكي يضع حضرات الموجة لهم الاستبانة مقترحاتهم ورأيهم تجاه موضوع الاستبانة.**

**مجتمع الدراسة وعينتها: عينة الدراسة لأداء مدارس الفصل الواحد (التعليم المجتمعي)** تكون مجتمع الدراسة من العاملين في الإدارات التعليمية (موجهين أو القائمين بأعمال التوجيه ولديهم دراية تعليم مجتمعي " فصل واحد") بمحافظة الغربية والمنوفية لمن وجدت في إداراتهم تعليم مجتمعي (فصل واحد) وقبلوا الاشتراك في البحث بلغ أفراد عينة الدراسة (٢٦) فردا وروعي في عملية الاختيار تمثيل العينة من مجتمع الدراسة من الموجهين العاملين في

الإدارات التعليمية. ويبين الجدول (٢) توزيع أفراد العينة بحسب متغيرات الدراسة.

**جدول (٢): توزيع أفراد العينة حسب متغيرات الدراسة**

| المتغير | المستوى | | العدد | النسبة المئوية | المتغير | المستوى | العدد الاستمارات | النسبة المئوية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| المديرية التعليمية | الغربية | إدارة السنطة التعليمية | ٧ | ٦٣.٦٣% | المديرية التعليمية | وكيل إدارة | ٤ | ١٥,٣٨% |
| | | إدارة غرب المحلة التعليمية | | | | موجة مادة | ١١ | ٤٢,٣١% |
| | | إدارة شرق المحلة التعليمية | | | | معلم خبير | ٤ | ١٥,٣٨% |
| | | إدارة سمنود التعليمية | | | | | | |
| | | إدارة قطور التعليمية | | | | | | |
| | | إدارة كفر الزيات التعليمية | | | | | | |
| | | إدارة بسيون التعليمية | | | | | | |
| | المنوفية | مديرية شبين الكوم التعليمية | ٤ | ٣٦,٣٧% | | وكيل إدارة | ٣ | ١١,٥٤% |
| | | إدارة الشهداء التعليمية | | | | موجة مادة | ٣ | ١١,٥٤% |
| | | إدارة منوف التعليمية | | | | معلم خبير | ١ | ٣,٨٥% |
| | | دارة أشمون التعليمية | | | | | | |
| الإجمالي | | | ١١ | ١٠٠% | | | ٢٦ | ١٠٠% |
| سنوات الخبرة | أقل من ٥ سنوات | | ٩ | ٣٤,٦٢% | المديرية التعليمية | الغربية | ٧ | ٦٣.٦٣% |
| | من ٥ إلى ١٠ سنوات | | ٤ | ١٥,٣٨% | | | | |
| | أكثر من ١٠ سنوات | | ١٣ | ٥٠,٠٠% | | المنوفية | ٤ | ٣٦,٣٧% |
| الإجمالي | | | ٢٦ | ١٠٠% | | | ١١ | ١٠٠% |

**أداة الدراسة:**

**مقياس "أداء التعليم المجتمعي (الفصل الواحد)"**: لتحديد أداء التعليم المجتمعي، استرشدت الباحثة ببعض الاستبانات المستخدمة في الدراسات السابقة لتحديد أهم المحاور والفقرات التي يجب أن تتضمنها الاستبانة وعرضت الاستبانة على أستاذ دكتور / رشدي علي أحمد عيد والسيد الأستاذ/ إسماعيل عبد السيد وحضرته يعمل موجة رياضيات في إدارة الشهداء التعليمية بمديرية التربية والتعليم بالمنوفية والسيد/ موجة لغة عربية بإدارة منوف التعليمية بمديرية التربية والتعليم بالمنوفية وحضرته رفض ذكر أسمة صراحةً وطلبت من حضرتهم دراسة ومراجعة الفقرات التي تحتاج إلى تعديل أو إضافة وحذف الفقرات التي يرون أنها غير فاعلة أو صالحة ثم إعادة صياغة الفقرات التي تحتاج إلى تعديل أو إضافة لتتكون الاستبانة في صورتها النهائية من (٢٦) فقرة موزعة.

**صدق الأداة:**

يعرف صدق (صلاحية) أداة القياس على إنه قدرة الأداة على قياس ما صممت من أجله وحيث أن اعتماد الباحث على منطقه الشخصي دليل غير كاف لصدق الأداة فقد تم التحقق من صدق الأداة باستخدام "صلاحية المحتوى" content validity وهي عبارة عن حكم شخصي مبنى على الربط المنطقي بين المفردات التي تحتويها أداة القياس وأهداف الدراسة حيث يقوم الباحث بالاستعانة بخبراء في الحكم على صلاحية المحتوى وذلك بالتأكد من أن أداة القياس تحتوي على مفردات تغطى الفكرة التي تدرس بالكامل وصلاحية تمثيل الفقرات للصفة المراد قياسها.

**ثبات الأداة:**

يقصد بالثبات الحصول على نفس القيم عند إعادة استعمال أداة القياس وبالتالي كلما ازدادت درجة الثبات واستقراره كلما ازدادت الثقة فيه وقد تم استخدام معادلة

معامل ألفا–كرونباخ Cronbach's Alpha الثبات حيث بلغت قيمته (٠،٦٢٤١) وهي قيمة تفي بأغراض الدراسة.

**جدول (٣): معاملات الثبات للمحاور الرئيسية والفرعية لمقياس "فاعلية التعليم المجتمعي"**

| م | المحور | عدد المفردات | معامل الثبات |
|---|---|---|---|
| الأول | جذب الفئة المستهدفة " المتسربين من التعليم ومن فاتهم سن التعليم وهم في سن من ٩: ١٤ سنة ". | ٦ | ٠،٧٢٧ |
| | للمحور | | |
| الثاني | عدم تسرب الدارسين من مدارس الفصل الواحد " التعليم المجتمعي. | ٥ | ٠،٦٥٧ |
| | للمحور | | |
| الثالث | اكتساب الدارسين للمستوى التعليمي المستهدف. | ٤ | ٠،٦٣٣ |
| | للمحور | | |
| الرابع | اكتساب الدارسين مهارة يدوية تعينهم على العمل اكتسبوها من المدرسة. | ٤ | ٠،٧٢٨ |
| | للمحور | | |
| الخامس | انتظام العملية التعليمية داخل المدرسة للعاملين فيها | ٧ | ٠،٧٢٨ |
| | للمحور | | |
| | معامل الثبات الكلي | ٢٦ | ٠،٦٩٩ |

**وقد قاموا الأساتذة بالمساهمة في:** –تصحيح صياغة العبارات. – ملائمة العبارات للهدف منها. – مدى ارتباط العبارات بكل محور من محاور الاستبانة في ضوء التعريفات الإجرائية.

**تحويل البيانات الوصفية إلى كمية:** تم تحويل بيانات استمارة الاستبانة الوصفية إلى كمية عن طريق دليل لتحويل تلك البيانات الوصفية إلى قيمة بإعطاء قيمة لكل سؤال حسب إجابته الآتية: تقدير درجات الاستبانة باستخدام مفتاح تصحيح متدرج متصل، وفقًا لثلاث استجابات وهي (نعم – إلى حد ما – لا) وتم التصحيح في ضوء الأوزان المحددة للتقدير الثلاثي وهي نعم (٣) وإلى حد ما (٢) ولا (١) للعبارة.

i. **الجوانب التنظيمية: – المحور الأول والثاني (ا، ب) اهتما بدراسة الجوانب التنظيمية لمدارس التعليم المجتمعي (الفصل الواحد).**

ii. **فاعلية التعليم المجتمعي للدارسين: – المحور الثالث والرابع (ت، ث) اهتما بدراسة فاعلية مدارس التعليم المجتمعي (الفصل الواحد).**

i. انتظام العملية التعليمية **للعاملين: – المحور الخامس (ج) اهتم بدراسة** انتظام العملية التعليمية داخل **مدارس التعليم المجتمعي (الفصل الواحد)** للعاملين فيها.

**أولا: – إحصاء لعينة البحث كاملة بإغفال المتغيرات لكل محاور البحث أ – إحصاء الجوانب التنظيمية:**

**جدول (٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينة البحث كاملة بإغفال المتغيرات (للمحور الأول والثاني)"الجوانب التنظيمية**

| المحاور | المجموع | المتوسط | الانحراف المعياري | فترة الثقة | | مستوى الدلالة | درجة الاتجاه | الاختبار ت |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | الحد الأدنى | الحد الأقصى | | | |
| المحور الأول | .٣٨٥ | ٢,٤٦٨ | ٠,٧٩٦ | ١٣,٦٩١ | ١٥,٦١٦ | ٠,٠٠١ | موجبة | ٠,٠٠٠ |
| المحور الثاني | .٢٧٣ | ٢,١ | ٠,٧٢١ | ٩,٢٦٢ | ١١,٢٦٢ | ٠,٠٠١ | موجبة | ٠,٠٠٣٥ |

**الإحصاءات الوصفية المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لعينة البحث كاملة بإغفال المتغيرات (للمحور الأول والثاني) "الجوانب التنظيمية"**

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية كما تم استخدم اختبار (ت) لتحديد فترة الثقة في العينة الواحدة.

حيث يتضح من الجدول الخاص بالجوانب التنظيمية أن الفصل الواحد قادر على جذب الفئة المستهدفة أكثر من عدم تسرب الدارسين منة وذلك بالمقارنة بين المتوسطين الحسابيين للمحور الأول جذب الطلبة والمحور الثاني عدم تسرب الدارسين حيث بلغ المتوسط الحسابي للأولى (٢,٤٦٨) في حين لم يزد عن (٢,١) في الثانية. وبتقدير فترة الثقة يتبين أثر المحور الأول حيث تشير النتائج إلى وقوع ٩٥% من القيم المتوقعة لها بين (١٣,٦٩١- ١٥,٦١٦) بمستوى دلالة يقل عن (٠،٠١)، كذا الحال بالنسبة للمحور الثاني والذي يقع٩٥% من قيمه بين (٩,٢٦٢ -١١,٢٦٢). ومن الممكن أن يرجع ذلك إلى أن الطلبة مقيدة في المدارس وتحضر بشكل مرن دون التقيد بموعد للحضور والانصراف وبشكل غير منتظم أو لا تحضر للمدرسة ويكتفى بأنهم مسجلين بها فقط وبالرغم من نتائج المحور الأول جاءت نتائج المحور الثاني أن الطلبة تتسرب من مدارس الفصل الواحد التي تم إنشاؤه لحل مشكلة تسرب الطلبة.

ونتائج اختبار(ت) جاءت بدلالة بين المحور الثاني والأول مما يدل على أن هناك ارتباط بينهما ما يدل على أن التلاميذ مقيدة في المدرسة ولكن لا تحضر.

**ب - الإحصاءات الوصفية المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار اختبار(ت) لعينة البحث كاملة بإغفال المتغيرات (للمحور الثالث والرابع) " فاعلية التعليم المجتمعي للدارسين ".**

**جدول (٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) لفاعلية مدارس الفصل الواحد (التعليم المجتمعي)**

| المحاور | المجموع | المتوسط | لانحراف المعياري | فترة الثقة | | مستوى الدلالة | درجة الاتجاه | الاختبار ت |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | | الحد الأدنى | الحد الأقصى | | | |
| المحور الثالث | .٢٦٠ | ٢,٥ | ٠,٧٢١ | ٩,١٤٩ | ١١,٧٧٣ | ٠,٠٠٠ | موجبة | ٢٥,٢٧٦ |
| المحور الرابع | .٢٠٨ | ٢,٠٠ | ٠,٨٨٨ | ٦,٧٤٠ | ٩,٤١٣ | ٠,٠٠٠ | موجبة | ١٢,٤٤٤ |

حيث يتضح من الجدول الخاص بفاعلية التعليم بالفصل الواحد للمتعلمين نجد أن المحور الثالث الذي يقيس اكتساب الدارسين للمستوى التعليمي المستهدف تأثيره أكبر مقارنة بالمحور الرابع الذي يقيس اكتساب الدارسين لمهارة يدوية وتسويقها ذلك بالمقارنة بين المتوسطين الحسابيين للمحور الثالث كتساب الدارسين للمستوى التعليمي المستهدف والمحور الرابع لذي يقيس اكتساب الدارسين لمهارة يدوية وتسويقها حيث بلغ المتوسط الحسابي للأولى (٢,٥) في حين لم يزد عن (٢,٠٠) في الثانية. وبتقدير فترة الثقة يتبين أثر المحور الثالث حيث تشير النتائج إلى وقوع ٩٥% من القيم المتوقعة لها بين (٩,١٤٩- ١٠,٧٧٣) بمستوى دلالة يقل عن (٠،٠٥)، كذا الحال بالنسبة للمحور الرابع والذي يقع٩٥% من قيمه بين (٦,٧٤٠ -٩,٤١٣). ومن الممكن أن يرجع ذلك إلى أن الطلبة التي تحضر تتعلم القراءة والكتابة قدر المستطاع ولا يوجد اهتمام كافي بمواد التكوين المهني والمشروعات الإنتاجية. ونتائج اختبار (ت) جاءت بدلالة بين المحور الثالث والرابع مما يدل

على أن هناك ارتباط كبير بين المحورين لصالح المحور الثالث ما يدل على أن التلاميذ تتعلم القراءة والكتابة أكثر من الحرف اليدوية.

**ت –الإحصاءات الوصفية المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت) لعينة البحث كاملة بإغفال المتغيرات (للمحور الخامس).**

**جدول (٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار(ت) للمحور الخامس مدارس الفصل الواحد (تواجه التعليم المجتمعي)**

| الأسئلة | المجموع | المتوسط | لانحراف المعياري | الحد الأدنى | الحد الأقصى | الاختبار ت |
|---|---|---|---|---|---|---|
| س ٢٠ | 72 | 2.769231 | 0.421325 | ٠,٥٢٣ | ٣ | ٠,٢٤٩٨ |
| س ٢١ | 67 | 2.576923 | 0.689095 | | | |
| س ٢٢ | 73 | 2.807692 | 0.556032 | | | |
| س ٢٣ | 69 | 2.653846 | 0.616585 | | | |
| س ٢٤ | 62 | 2.384615 | 0.73782 | | | |
| س ٢٥ | 57 | 2.192308 | 0.785407 | | | |
| س ٢٦ | 71 | 2.730769 | 0.523133 | | | |

حيث يتضح من الجدول الخاص بانتظام العملية التعليمة للعاملين بالفصل الواحد والذي تمثل في المحور الخامس نجد أن السؤال ال ٢٠ الذي قاس الشرح الجيد لمدرسة الصف الأول والثاني والثالث أكبر بالمقارنة بالسؤال ٢١ الذي قاس الشرح الجيد لمدرسة الصفوف الرابع والخامس والسادس وذلك بالمقارنة بين المتوسطين الحسابيين للسؤالين حيث بلغ المتوسط الحسابي للأولى (٢,٧٦٩) في حين الثاني لم يزد عن (٢,٥٧٦). وبتقدير الانحراف المعياري للسؤالين نجد أن ال ٢٠ (٠,٤٢١) والسؤال ال ٢١ (٠,٦٨٩) مما يدل على أن مدرسة الصفوف الأولى أكثر قدرة على توصيل المعلومة مقارنة بمدرسة الصفوف الأعلى وذلك يوضح رأي من طبق عليهم الاستبانة بعدم قدرة مدرسة الصفوف العليا على توصيل المعلومة بنفس كفاءة المدرسين المتخصصين في مدارس الابتدائي العام.

ونجد أن السؤال ال ٢٢ الذي قاس قيام المدرسات بالتحضير بشكل منتظم أكبر بالمقارنة بالسؤال ٢٣ الذي قاس إنهاء المنهج لجميع المواد في وقت مناسب للعملية التعليمية وذلك بالمقارنة بين المتوسطين الحسابيين للسؤالين حيث بلغ المتوسط الحسابي للأولى (٢,٨٠٧) في حين الثاني لم يزد عن (٢,٦٥٣). وبتقدير الانحراف المعياري للسؤالين نجد أن ال ٢٢ (٠,٥٥٦) والسؤال ال ٢٣ (٠,٦١٦) مما يدل على ان المدرسات يقمن بالتحضير بشكل منتظم ولكن هناك صعوبة في إنهاء الناهج بشكل يتفق والعملية التعليمية ومن الممكن ان يدل ذلك على الصعوبة التي تقع على كاهل المدرسات من شرح كل المواد دون مراعاة التخصص أو لتسرب الدارسين من مدارس الفصل الواحد.

ونجد أن السؤال ٢٤ الذي قاس مهارة مدرسة التكوين المهني والمشروعات الإنتاجية في أشغال الإبرة والحياكة أكبر بالمقارنة بالسؤال ٢٥ الذي قاس مهارة مدرسة التكوين المهني والمشروعات الإنتاجية في المجال الزراعي والصناعي والسباكة والكهرباء وذلك بالمقارنة بين المتوسطين الحسابيين للسؤالين حيث بلغ المتوسط الحسابي للأولى (٢,٣٨٤) في حين الثاني لم يزد عن (٢,١٩٢). وبتقدير الانحراف المعياري للسؤالين نجد أن ال ٢٤ (٠,٧٣٧) والسؤال ال ٢٥ (٠,٧٨٥) مما يدل على أن المدرسة تجيد أعمال الإبرة والحياكة بشكل أكبر.

ونجد أن السؤال ٢٥ الذي قاس اخذ غياب العاملين في الفصل الواحد بصورة تتفق مع الواقع بالست أسئلة للمحور الخامس وذلك بالمقارنة بين المتوسطات الحسابية للأسئلة حيث بلغ المتوسط الحسابي له (٢,٧٣٠) وهو ثالث متوسط في المحور حين الخامس مما يدل على أن المدرسة تأخذ الغياب للعاملين بشكل مرن.

ونتائج اختبار (ت) جاءت بدلالة بسيطة بين أسئلة المحور مما يدل على ان هناك ارتباط بسيط بين أسئلة البحث ما يدل على ان انتظام العملية التعليمية داخل مدرسة

الفصل الواحد " التعليم المجتمعي " من قبل العاملين بالمدرسة لها ما لها وعليها ما عليها كما ذكر الموجهين في الملاحظات.

**ثانيًا: – الإحصاء لمتغير الوظيفة**

**الإحصاءات الوصفية:**

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمحاور الخمسة تبعًا لمتغير الوظيفة.

**جدول (٧): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمتغير الوظيفة لمدارس الفصل الواحد (التعليم المجتمعي)**

| | وكلاء الإدارة | | | | | موجهين المواد | | | | | المعلمين . أ | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | المحور الأول | المحور الثاني | المحور الثالث | المحور الرابع | المحور الخامس | المحور الأول | المحور الثاني | المحور الثالث | المحور الرابع | المحور الخامس | المحور الأول | المحور الثاني | المحور الثالث | المحور الرابع | المحور الخامس |
| المتوسط | ٢,٥٤٧٦ | ١,٩٤٢٨ | ٢,٦٤٢٨ | ٢,٦٠٧١ | ٢,٦٩٣٨ | ٢,٣٩٢٨ | ٢,١٨٥٧ | ٢,٣٩٢٨ | ٢,٣٩٢٨ | ٢,٥٤٠٨ | ٢,٥٦٦٦ | ٢,٠٨ | ٢,٦ | ١,٢ | ٢,٥٧١٤ |
| الانحراف المعياري | ٠,٨٢٢٣ | ٠,٩٢٤٠ | ٠,٦٦٦٢ | ٠,٧٧١٧ | ٠,٦٤٥٣ | ٠,٨٠٢٠ | ٠,٨١٥٧ | ٠,٧٤٨٢ | ٠,٨٣٤٣ | ٠,٦٥٧٢ | ٠,٧١٥٦ | ٠,٨٩٠٨ | ٠,٦٦٣٣ | ٠,٤ | ٠,٦٨٨٠ |

حيث يتضح من الجدول الخاص المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لمتغير الوظيفة (وكلاء الإدارة – موجهين المواد – المعلمين أ العاملين بالإدارة) نجد انه عند مقارنة المتوسطات الحسابية في المحور الأول نجد أن أعلى متوسط فيه المعلمين.أ بمتوسط (٢,٥٦٦) يليه وكلاء الإدارات بمتوسط (٢,٥٤٧) ثم الموجهين بمتوسط (٢,٣٩٢).

ونجد انه عند مقارنة المتوسطات الحسابية في المحور الثاني نجد أن أعلى متوسط فيه للموجهين بمتوسط (٢,١٨٥) يليه المعلمين.أ بمتوسط (٢,٠٨) ثم وكلاء الإدارات بمتوسط (١,٩٤٢).

ونجد انه عند مقارنة المتوسطات الحسابية في المحور الثالث نجد أن أعلى متوسط فيه لوكلاء الإدارات بمتوسط (٢,٦٤٢) يليه المعلمين.أ بمتوسط (٢,٦) ثم الموجهين بمتوسط (١,٣٩٢).

ونجد انه عند مقارنة المتوسطات الحسابية في المحور الرابع نجد أن أعلى متوسط فيه لوكلاء الإدارات بمتوسط (٢,٦٠٧) يليه الموجهين بمتوسط (٢,٣٩٢) ثم المعلمين.أ بمتوسط (١,٢).

ونجد انه عند مقارنة المتوسطات الحسابية في المحور الخامس نجد أن أعلى متوسط فيه لوكلاء الإدارات بمتوسط (٢,٦٩٣) يليه المعلمين.أ بمتوسط (٢,٥٧١) ثم الموجهين بمتوسط (٢,٥٤٠).

حيث يتضح من الجدول الخاص بالمقارنة بين جميع المحاور تبعًا لمتغير الوظيفة بالمقارنة بين المتوسطات الحسابية لكل محور بمثيلة في المجموعات الوظيفية الثلاثة (وكلاء الإدارة – موجهين المواد – المعلمين أ العاملين بالإدارة) نجد أن الموجهين رأيهم انه الطلبة تتسرب من الفصل الواحد ومعدل اكتسابهم للمستوى التعليمي والحرفي المستهدف أقل مما يسعون له وهذا يتفق مع رأيهم الذي كتبوه من قبل في خانة الملاحظات بالاستبانة بان الطلبة المقيدين بالمدرسة والذين يحضرون منهم إما ضعاف يمكن أن يندمجوا في العملية التعليمية في التعليم الابتدائي أو متخلفين عقليًا يجب أن يتم إدخالهم مدارس فكرية وذلك يرجع إلى متابعتهم الدورية للمدارس وقربهم من العملية التعليمية بالعكس مع ووكلاء الإدارة الذين يصعب عليهم متابعة الفصل بشكل دوري ومن قرب كافي.

**جدول (٨): يوضح نتائج اختبار (ت) تبعًا لمتغير الوظيفة لمدارس الفصل الواحد (التعليم المجتمعي)**

| الصعوبات | المتوسط الاختلاف | فترة ثقة = ٩٥% | | مستوى الدلالة | قيمة اختبار ت |
|---|---|---|---|---|---|
| | | الحد الأدنى | الحد الأقصى | | |
| **الوظيفة** | **١,٩٢٣** | **١,٦٤٥** | **٢,٢٠١** | **٠,٠٠٠٠** | **١٤,٢٤٥** |

ونتائج اختبار (ت) جاءت بدلالة كبيرة بين محاور البحث مما يدل على أن هناك ارتباط كبير بين محاور البحث ما يدل اتفاق كلا من المشتركين في البحث من وكلاء الإدارة وموجهين المواد والمعلمين.أ في الرأي فيما يخص مدارس الفصل الواحد.

**ثالثًا: – الإحصاء لمتغير المديرية التعليمية**

**الجدول (٩) الإحصاء الوصفية لمتغير الإدارة التعليمية لكل المحاور ونتائج اختبار (ت)**

| | مديرية التربية و التعليم بالغربية | | | | | مديرية التربية و التعليم بالمنوفية | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | المحور الأول | المحور الثاني | المحور الثالث | المحور الرابع | المحور الخامس | المحور الأول | المحور الثاني | المحور الثالث | المحور الرابع | المحور الخامس |
| المتوسط | ٠,٢٩٥ | ٠,٢٢٤ | ٠,١٩٤ | ٠,١٥٠ | ٠,٣٥٨ | ٠,٩٠ | ٠,٤٩ | ٠,٦٦ | ٠,٥٨ | ٠,١١٣ |
| المتوسط | ٢,٤٥٨٣ | ٢,٢٤ | ٢,٤٢٥ | ١,٨٧٥ | ٢,٥٥٧١ | ٢,٥ | ١,٦٣٣٣ | ٢,٧٥ | ٢,٤١٦٦ | ٢,٦٩٠٤ |
| الانحراف المعياري | ٠,٧٨٤١ | ٠,٨١٣٨ | ٠,٧٣٧٨ | ٠,٨٢٨٠ | ٠,٦٦٨٣ | ٠,٤٣٣٣ | ٠,٨٧٤٩ | ٠,٥٩٥١ | ٠,٩٠٩٠ | ٠,٦٣٥٧ |
| أقل درجة | ٠,٠٠٠ | ٠,٠٠٠ | ٠,٠٠٠ | ٠,٠٠٠ | ٠,٠٠٠ | ٠,٠٠٠ | ٠,٠٠٠ | ٠,٠٠٠ | ٠,٠٠٠ | ٠,٠٠٠ |
| الانحراف | ٠,٤٨٦٤ | ٠,٣٨٨١ | ٠,٩١٠٩ | ٠,٤٨٥٤ | ٠,٤٨٧٢ | ٠,٤٨٦٤ | ٠,٣٨٨١ | ٠,٤٧٦٦ | ٠,٣٨٥٠ | ٠,٤٨٧٢ |

حيث يتضح من الجدول الخاص المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لمتغير المديرية التعليمية (مديرية التربية والتعليم بالغربية – مديرية التربية والتعليم بالمنوفية) نجد انه عند مقارنة المتوسطات الحسابية في المحور الأول نجد أن أعلى متوسط فيه لمديرية المنوفية بمتوسط (٢,٥) يليها مديرية الغربية بمتوسط (٢,٤٥٨).

ونجد انه عند مقارنة المتوسطات الحسابية في المحور الثاني نجد أن أعلى متوسط فيه لمديرية الغربية بمتوسط (٢,٢٤) يليها مديرية المنوفية (١,٦٣٣). ونجد انه عند مقارنة المتوسطات الحسابية في المحور الثالث نجد أن أعلى متوسط فيه لمديرية المنوفية بمتوسط (٢,٧٥) يليها مديرية الغربية بمتوسط (٢,٤٢٥).

ونجد انه عند مقارنة المتوسطات الحسابية في المحور الرابع نجد أن أعلى متوسط فيه لمديرية المنوفية بمتوسط (٢,٤١٦) يليها مديرية الغربية بمتوسط (١,٨٧٥).

ونجد انه عند مقارنة المتوسطات الحسابية في المحور الخامس نجد أن أعلى متوسط فيه لمديرية المنوفية بمتوسط (٢,٦٩٠) يليها مديرية الغربية بمتوسط (٢,٥٥٧).

حيث يتضح من الجدول الخاص بالمقارنة بين جميع المحاور تبعًا لمتغير المديرية التعليمية بالمقارنة بين المتوسطات الحسابية لكل محور بمثيلة في المجموعتان للمديريتين التعليميتين (الغربية – المنوفية) نجد أن مديرية الغربية أخذت أعلى متوسط في المحور الأول والثاني لجذب الفئة المستهدفة وتسرب هذه الفئة من مدارس الفصل الواحد ونجد أن مديرية الغربية أخذت المتوسط الأعلى في باقي المحاور (الثالث والرابع والخامس) لاكتساب الطلبة المستوى التعليمي والمهارة اليدوية وانتظام العملية التعليمية للعاملين بالفصل الواحد وذلك بالرغم من انه لا توجد مدارس الفصل الواحد في أربع إدارات في مديرية المنوفية وهذا يطرح العديد

من الأسئلة مادام هناك هذا النجاح للمدارس في مديرية المنوفية لماذا لم يتم نشرة أم انه ليس مطابق للواقع وهل المستوى التعليمي المستهدف هو فك الخط دون إجادة للقراءة والكتابة وباقي المواد من رياضة وعلوم ودراسات اجتماعية وعلوم ولغة انجليزية.

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية للمديريات التعليمية (مديرية التربية والتعليم بالغربية – مديرية التربية والتعليم بالمنوفية) كما تم استخدم اختبار (ت) لتحديد فترة الثقة في العينات الواحدة.

كما تم استخدم اختبار (ت) لتحديد فترة الثقة في العينة الواحدة. ونتائج اختبار (ت) جاءت بدلالة كبيرة بين محاور البحث مما يدل على أن هناك ارتباط كبير بين محاور البحث ما يدل اتفاق كلا من المشتركين في البحث من المديريتين في الرأي فيما يخص مدارس الفصل الواحد.

**جدول (١٠): نتائج اختبار(ت) لمتغير المديرية التعليمية**

| الصعوبات | المتوسط الاختلاف | فترة ثقة = ٩٥% | | مستوى الدلالة | قيمة اختبار ت |
|---|---|---|---|---|---|
| | | الحد الأدنى | الحد الأقصى | | |
| المديريتان التعليميتان | ١,١١٥ | ٠,٩٨٣ | ١,٤٥١ | ٠,٠٠٠٠ | ١٧,٤٥٦ |

ولتحديد دلالة الفروق بين المتوسطات تم إجراء اختبار "تحليل التباين" كما هو مبين في الجدول (١٠).

**جدول (١١): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة بين محاور البحث تبعا لمتغير "المديرية التعليمية"**

| الإدارة | مصدر التباين | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة ف المحسوبة | الدالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|
| المحور الأول | بين المجموعات | ٢ | ٠,٩٧٦ | ٠,١٥٦ | ٠,٠٠٠ |
| | داخل المجموعات | ٢٢ | ٦,٢٧٥ | | |
| | المجموع | ٢٤ | | | |
| المحور الثاني | بين المجموعات | ٢ | ٠,٢٣٣ | ٠,٠٣٧ | ٠,٠٠٠ |
| | داخل المجموعات | ٢٢ | ٦,٣٤٢ | | |
| | المجموع | ٢٤ | | | |
| المحور الثالث | بين المجموعات | ٢ | ١,٥٨٩ | ٠,٣٧٤ | ٠,٠٣٧ |
| | داخل المجموعات | ٢٢ | ٤,٢٤٨ | | |
| | المجموع | ٢٤ | | | |
| المحور الرابع | بين المجموعات | ٢ | ٥٦,٤٩٦ | ٨,٥٨١ | ٠,٠٠٠ |
| | داخل المجموعات | ٢٢ | ٦,٥٨٤ | | |
| | المجموع | ٢٤ | | | |
| المحور الخامس | بين المجموعات | ٢ | ٠,١٤١ | ٠,٠١٤ | ٠,٠٠٠ |
| | داخل المجموعات | ٢٢ | ١٠,٤٧١ | | |
| | المجموع | ٢٤ | | | |

تشير نتائج الجدول السابق إلى وجود فروق بسيطة في كل المحاور باستثناء المحور الرابع بين مديرية الغربية ومديرية المنوفية حيث بلغت قيمة (ف) ٨،٥٨١ ومنه يتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير "المديرية التعليمية" في المحور الرابع الخاصة بالبحث حيث جاءت الفروق دالة عند مستوى ($\alpha$ > ٠،٠٠٥).

## رابعاً: الإحصاء لمتغير الخبرة

**جدول (١٢): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية) لمتغير الخبرة لمحاور البحث لدراسة أداء (الفصل الواحد) التعليم المجتمعي**

| | أكثر من ١٠ سنوات | | | | | من ٥ إلى ١٠ سنوات | | | | | أقل من ٥ سنوات | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | المحور الأول | المحور الثاني | المحور الثالث | المحور الرابع | المحور الخامس | المحور الأول | المحور الثاني | المحور الثالث | المحور الرابع | المحور الخامس | المحور الأول | المحور الثاني | المحور الثالث | المحور الرابع | المحور الخامس |
| المتوسط | ٢,٤٥٨٧ | ٢,٠٣٠٧ | ٢,٤٨٠٧ | ٢,٢٣٠٧ | ٢,٦١٥٣ | ٢,٤٥٨٣ | ١,٨٥ | ٢,٦٢٥ | ١,٥٦٢٥ | ٢,٧٨٥٧ | ٢,٥ | ٢,٣١١١ | ٢,٤٧٢٢ | ١,٨٦١١ | ٢,٤٦٠٣ |
| الانحراف المعياري | ٠,٨٢٦٦ | ٠,٩١٠٩ | ٠,٧٤٦٥ | ٠,٨٩٠ | ٠,٦٧٥٦ | ٠,٨٦٥٠ | ٠,٩٦٣٠ | ٠,٦٩٥٩ | ٠,٧٨٨٠ | ٠,٤٨٩٦ | ٠,٧١٣٦ | ٠,٦٩٣٥ | ٠,٦٨٦٦ | ٠,٨٢١٦ | ٠,٦٨٦٠ |

حيث يتضح من الجدول الخاص المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لمتغير الخبرة (أكثر من ١٠ سنوات – من ٥الى ١٠ سنوات – اقل من ٥ سنوات) نجد انه عند مقارنة المتوسطات الحسابية في المحور الأول نجد أن أعلى متوسط للموجهين بخبرة اقل من ٥ سنوات بمتوسط (٢,٥) يليها للموجهين بخبرة أكثر من ١٠ سنوات بمتوسط (٢,٤٤٨) يليهم للموجهين بخبرة من ٥ إلى ١٠سنواتبمتوسط (٢,٤٥٨).

من النتائج المتوسطات ولانحرافات لكل من المحور الأول والثاني يتضح أن الطلبة يتم تسجيلها بمدارس الفصل الواحد والطلبة تتسرب من مدارس الفصل الواحد ونجد انه عند مقارنة المتوسطات الحسابية في المحور الثالث نجد أن أعلى متوسط فيه للموجهين بخبرة من ٥ إلى ١٠سنوات بمتوسط (٢,٦٢٥) يليها للموجهين بخبرة أكثر من ١٠ سنوات بمتوسط (٢,٤٨٠) يليهم للموجهين بخبرة اقل من ٥ سنوات بمتوسط (٢,٤٧٢).

ونجد انه عند مقارنة المتوسطات الحسابية في المحور الرابع نجد أن أعلى متوسط فيه للموجهين بخبرة أكثر من ١٠ سنوات بمتوسط (٢,٢٣٠) يليها الموجهين بخبرة

اقل من ٥ سنوات بمتوسط (١,٨٦١) يليهم للموجهين بخبرة من ٥ إلى ١٠سنوات بمتوسط (١,٥٦٢).

ونجد انه عند مقارنة المتوسطات الحسابية في المحور الخامس نجد أن أعلى متوسط فيه للموجهين بخبرة من ٥ إلى ١٠ سنوات بمتوسط (٢,٧٨٥) يليها الموجهين بخبرة أكثر من ١٠ سنوات بمتوسط (٢,٦١٥) يليهم للموجهين بخبرة اقل من ٥ سنوات بمتوسط (٢,٤٦٠).

حيث يتضح ارتفاع درجة تسرب الطلبة من مدارس الفصل الواحد حيث بلغ المتوسط الحسابي للأولى (٢,٣١١١) وان اقل متوسط في العينة هو لإجادة الطلبة حرفة يدوية حيث لم يزد عن (١،٥٦٢) مما يدل على عدم إجادة الطلبة للحرف.

وبتقدير فترة الثقة يتبين الأثر السلبي لتسرب الطلبة وعدم إجادتهم للحرف اليدوية التي هي الأساس في مدارس الفصل الواحد ولذلك تم عمل اختبار ت لمتغير الخبرة.

ونتائج اختبار (ت) جاءت بدلالة كبيرة بين محاور البحث مما يدل على ان هناك ارتباط كبير بين محاور البحث مما يدل اتفاق كلا من المشتركين في البحث تبعا لمتغير الخبرة في الرأي فيما يخص مدارس الفصل الواحد.

**جدول (١٣): يوضح نتائج اختبار (ت) تبعًا لمتغير الخبرة لمدارس الفصل الواحد (التعليم المجتمعي)**

| الصعوبات | المتوسط الاختلاف | فترة ثقة = ٩٥% | | مستوى الدلالة | قيمة اختبار ت |
|---|---|---|---|---|---|
| | | الحد الأدنى | الحد الأقصى | | |
| متغير الخبرة | ١,٨٤٦ | ١,٤٧٢ | ١,٩٧١ | ٠,٠٠٠٠ | ١٩,٧١٦ |

حيث تشير النتائج إلى وقوع ٩٥% من القيم المتوقعة لها بين (١،٤٧٢- ١،٩٧١) بمستوى دلالة يقل عن (٠،٠٥). ولتحديد دلالة الفروق بين المتوسطات تم إجراء اختبار "تحليل التباين" كما هو مبين في الجدول (١٤).

**جدول (١٤): نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة بين محاور البحث تبعا لمتغير "الخبرة"**

| الإدارة | مصدر التباين | درجات الحرية | متوسط المربعات | قيمة ف المحسوبة | الدالة الإحصائية |
|---|---|---|---|---|---|
| المحور الأول | بين المجموعات | ٢ | ٤,٥٠٠ | .٧٥٦ | ٠,٠٠٠ |
| | داخل المجموعات | ٢٢ | ٥,٩٥٥ | | |
| | المجموع | ٢٤ | | | |
| المحور الثاني | بين المجموعات | ٢ | ١,١٦٧ | .١٨٦ | ٠,٠٠٠ |
| | داخل المجموعات | ٢٢ | ٦,٢٥٨ | | |
| | المجموع | ٢٤ | | | |
| المحور الثالث | بين المجموعات | ٢ | ٠,٩٨٧ | .٢٢٩ | ٠,٠٠٠ |
| | داخل المجموعات | ٢٢ | ٤,٣٠٣ | | |
| | المجموع | ٢٤ | | | |
| المحور الرابع | بين المجموعات | ٢ | ١٤,٧٦٧ | ١,٤٢٣ | ٠,٠٠٠ |
| | داخل المجموعات | ٢٢ | ١٠,٣٧٨ | | |
| | المجموع | ٢٤ | | | |
| المحور الخامس | بين المجموعات | ٢ | ٨,٨٢٠ | .٩١١ | ٠,٠٠٠ |
| | داخل المجموعات | ٢٢ | ٩,٦٨٢ | | |
| | المجموع | ٢٤ | | | |

تشير نتائج الجدول السابق إلى وجود فروق بسيطة في كل المحاور باستثناء المحور الرابع بين كل من وكلاء الإدارات والموجهين والمعلمين أ حيث بلغت قيمة

(ف) ١،٤٢٣ ومنه يتبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير "الوظيفة " في المحور الرابع الخاص بالبحث حيث جاءت الفروق دالة عند مستوى ($\alpha$ > ٠،٠٠٥).

**جدول (١٥): العلاقة بين متغيرا ت البحث**

| | | المديرية التعليمية | الخبرة | الوظيفة التي يعمل بها |
|---|---|---|---|---|
| المديرية التعليمية | Pearson Correlation | ١ | -٠,١٨٤ | -٠,١٨٨ |
| | العدد | ٢٦ | ٢٦ | ٢٦ |
| الخبرة | Pearson Correlation | -٠,١٨٤ | ١ | ٠,١٦٩ |
| | العدد | ٢٦ | ٢٦ | ٢٦ |
| الوظيفة التي يعمل بها | Pearson Correlation | ١ | ٠,١٦٩ | -٠,١٨٨ |
| | العدد | ٢٦ | ٢٦ | ٢٦ |

وعند القيام بعمل دراسة للعلاقة بين متغيرات البحث وجد انه لا يوجد علاقة بين المديرية التعليمية والخبرة وأعطت نتيجة سالبة ولا يوجد علاقة بين الخبرة والمديرية التعليمية فقد أعطت نتيجة سالبة أيضًا بينما توجد علاقة موجبة بين نوع الوظيفة التي يعمل بها والخبرة ومن الممكن أن يرجع ذلك إلى أن ارتفاع عدد سنوات الخبرة يزيد من وضوح الرؤية وأيضًا نوع الوظيفة فالموجهين هم الأقرب للمدرسة ولذلك يكون هناك وضوح لرؤية.

**مقترحات حضرات الموجهين العاملين بالإدارات التعليمية التي استهدفها البحث وقاموا بالتوجيه على مدارس الفصل الواحد (مدارس التعليم المجتمعي) واشتركوا في البحث**

- لا تستطيع مدرسة الثقافة للمستويات "الرابع والخامس والسادس" الإلمام بالمواد التي تقوم بتدريسها بشكل جيد.
- غياب حضور العاملين بالمدرسة يخص مشرفة الفصل الواحد وله ما له وعلية ما علية.
- الغياب بمدارس الفصل الواحد يتم التلاعب به للطلاب والعاملين.
- يقوم التلاميذ بأعمال بسيطة جدًا ولا يهم الجميع سوى الحفاظ على العهدة المدرسية.
- عدد الطلاب من ٢:٥ طلاب وغالبًا لا يحضرون.
- الموجهين يرفضون التوجيه على مدارس الفصل الواحد وهذا نوع من الرفض الصامت لمدارس الفصل الواحد.
- المهارات التي يكتسبها الطلاب تكفي فقط لمتطلبات الحياة اليومية.
- التلاميذ المتواجدين في المدارس فئة منهم يمكن تواجدها في المدارس العادية والفئة الأخرى تدخل مدارس التربية الفكرية.

**ملاحظات الباحثة**

نظرًا لأني أعمل في مدارس الفصل الواحد منذ ٢٠٠٠/٩م إلى ٢٠١٨\١٩م إلى جانب أن موضوع رسالة الدكتوراه ٢٠١٤/٣م الخاص بي كان عن مارس الفصل الواحد "التعليم المجتمعي " وتطلب إتمام درة الدكتوراه القيام بعمل استبانة تطلب مني الذهاب لبعض مدارس الفصل الواحد التابعة لمديرية التربية التعليم بالغربية.

**فقد وجدت الآتي:**

لا يتم توزيع المدارس تبعًا لخريطة تربوية في المناطق التي ذهبت إليها حيث وجدت معظم المدارس ملحقة بمدارس ابتدائي والمدارس المستقلة في مناطق ليست بحاجة إليها. يوجد بمدارس الفصل الواحد أدوات وخامات لم تتاح لي وأنا طالبة " كلية الاقتصاد المنزلي "تربوي" (دبلوم وماجستير ودكتوراه) جميعهم في الملابس والنسيج في نفس كلية الاقتصاد المنزلي بشبين الكوم".

- عند ذهابي لإحدى المؤسسات المسؤولة عن الفصل الواحد والتعليم المجتمعي وجدت على جهاز الحاسوب الخاص بأحد المسؤولين صور لمدارس فصل واحد مستقلة في أماكن ظهر أنها في حاجة ماسة لها قد تم تخريبها وعند سؤالي لوكيل الوزارة المسؤول عمن الفاعل أجاب بأن المستهدفين وأولياء أمورهم هم من خربوا المدارس وعندما سألت عن السبب لم أحصل على إجابة.
- بالتدقيق في المقارنة الخاصة بمدارس الفصل الواحد في السبعينات والتسعينات من الممكن أن تلاحظ بسهولة أنه لا يوجد فروق جوهرية ونجد أن مدارس الفصل الواحد في السبعينات في نهاياتها استقبلت طلاب ذكور ثم أغلقت هذه المدارس نهائيًا والآن مدارس الفصل الواحد تستقبل الذكور ثم تلاها قرار بغلق المدارس التي يقل عدد التلاميذ فيها عن خمس طلاب (مدارس ملحقة أو مدارس مستقلة).

**جدول (٢) مقارنة بين مدرسة الفصل الواحد في السبعينات والتسعينات**

| م | وجه المقارنة | | مدرسة السبعينات | مدرسة التسعينات |
|---|---|---|---|---|
| | محاور | جزيئات | | |
| ١ | أولاً المدرسة | الهدف | استيعاب المنزمون والمتسربون لاستكمال دور التعليم الابتدائي في تحقيق الإلزام | جذب المتسربات من التعليم الابتدائي لمحو أميتهن وتدريبهن على بعض المهارات |
| ٢ | | النمط والتعليم النظامي | نظامي وينقل إلى المدرسة الابتدائية إذا استطاع اجتياز امتحانها وكان سنه مناسبا | غير نظامي وتتحق المتفوقات بالتعليم الإعدادي العام أو المهني مع التجاوز في شروط السن |
| ٣ | | الإدارة | تابع لادارة التعليم الابتدائي | تساهم في الإشراف عليه إدارة الفصل الواحد بوزارة التربية والتعليم |
| ٤ | | التمويل | وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع المحليات | هيئات دولية ومحلية أهلية وحكومية بمبادرة شبه رسمية |
| ٥ | | بدء الإنشاء | بداية السبعينات للتجريب ، ثم تعميمها في منتصف السبعينات | مع بدأ العام الدراسي ١٩٩٤/٩٣ وفق القرار الوزاري ٢٥٥ |
| ٦ | | مبنى المدرسة | مسجد القرية أو حجرة في مدرسة ابتدائية أو حجرة في بيت المعلم | مدارس مستقلة ذات مبنى خاص بها ومدارس مؤقتة في بعض المدارس الابتدائية |
| ٧ | | سنوات الدراسة | ثلاثة سنوات بثلاث مستويات دراسية المستوى مكون من صفين | خمس سنوات للصفوف الخمس ويمكن اختصارها إلى ثلاث |
| ٨ | | تجهيزات وأدوات | لم تكن لها شيء خاص بها ويعطى للتلاميذ ما يفض عن حاجة التعليم الابتدائي من كتب | الفصول المستقلة لها تجهيزات الخاصة من مقاعد ومناضد وكل الفصول لها أدواتها والكتب الكافية |
| ٩ | ثانياً المعلمون | النوع | لم يشترط نوع معين وان كان من الرجال غالبا | يشترط أن يكون من الإناث وهذا قائم بالفعل |
| ١٠ | | المؤهل | لم يحدد مؤهلا فكان يقوم بالتدريس أمام المسجد أو المعلم المتقاعد | معلمة المواد الثقافية مؤهل جامعي والمعلمة المهنية خريجة معلمات أو تعليم فني |
| ١١ | | العدد | معلم واحد وكان يطلق عليها أحيانا مدرسة المعلم الواحد | ثلاث معلمات واحدة للمواد المهنية ومعلمتين للمواد الثقافية |
| ١٢ | | الأجور | اجر بالحصة يطلق عليها نظام المكافأة | الأجر المناظر لمعلمة الابتدائي بالإضافة إلى ٤٠ جنيه حوافز شهريا |
| ١٣ | ثالثاً الدارسون | النوع والسن | للذكور والإناث سن ٦ ـ ١٤ سنة | للفتيات فقط من سن ٨ ـ ١٤ سنة |
| ١٤ | رابعاً تنفيذ الخطة | الخطة | ثلاث حصص يوميا في المتوسط ولا توجد أنشطة | سبع او ثماني حصص يوميا للمواد الثقافية والتكوين المهني |
| ١٥ | | كيفية التدريس | مستوى منخفض في تدريس العلوم والرياضيات | صعوبة لدى غالبية المعلمات في التدريس لمستويات متعددة |
| ١٦ | | المعينات | يخلو الفصل منها | تقوم المعلمات والدارسات في الفصول المستقلة غالبا بعمل وسائل إيضاح |
| ١٧ | خامساً النتائج | جذب الفئات المحددة | جذبت المستجدين أكثر من المتسربين ومن البنين أكثر ثم أغلقت بالتدريج | لم تجذب كل أفراد الفئة المستهدفة من المتسربات |
| ١٨ | | المهارات | لا يوجد | اقتصاد منزلي وصناعات غذائية |

# المراجع

## أولًا: الرسائل العلمية.


١. **رحاب طلعت محمود** –فاعلية استخدام بعض إستراتيجيات التعليم التفريدي بمدارس الفصل الواحد في تنمية بعض مهارات اللغة العربية والاتجاه نحوها / ٢٠٠٩.م / جامعة القاهرة، / معهد الدراسات التربوية –قسم المناهج وطرق التدريس.

٢. **فاطمة فوزي عبد العاطي** – مدرسة الفصل الواحد بين السبعينات والتسعينات – مجلة البحوث النفسية والتربوية – كلية التربية – جامعة المنوفية –العدد الثالث – السنة الثالثة عشر ١٩٩٨م.

٣. **محمد عبد العال محمد** – تطوير أداء مدارس التعليم الأساسي على ضوء متطلبات التنمية المجتمعية: دراسة حالة/ ٢٠١٦. م / أطروحة (ماجستير) – جامعة أسيوط. كلية التربية. قسم أصول التربية.

٤. **محمد علي علي**– تقويم برنامج التعليم المجتمعي بمدارس الفصل الواحد لمواجهة التسرب الدراسي/ ا ٢٠١٧. م / أطروحة (دكتوراه) – جامعة حلوان. كلية الخدمة الاجتماعية. قسم تنظيم المجتمع.

٥. **محمد صالح عبد الحميد صالح** – آليات مساعدة الصناعات الصغيرة والمتوسطة في مجال صناعة الملابس الجاهزة – رسالة ماجستير – كلية الاقتصاد المنزلي قسم الملابس والنسيج– جامعة المنوفية – ٢٠٠٨ م.

٦. **معتز أحمد إبراهيم** –تنظيم منهج الرياضيات بالصفوف الثلاثة الأولى في ضوء فلسفة مدرسة الفصل الواحد وقياس فعاليته في تحصيل التلميذات وأداء المعلمات

– جامعة حلوان – كلية التربية – قسم المناهج وطرق التدريس – رسالة دكتوراه – ٢٠٠١م.

٧. **مشيرة إبراهيم صابر** –مشكلات مدارس الفصل الواحد في مصر ومواجهتها في ضوء خبرات بعض الدول: دراسة مقارنه/٢٠١٣ م /أطروحة (ماجستير)– جامعة بنها. كلية التربية. قسم التربية المقارنة.

٨. **منى مصباح إبراهيم**– متطلبات تفعيل مدارس التعليم المجتمعي للفتيات في جمهورية مصر العربية / ٢٠١٥. م /أطروحة (ماجستير) –جامعة المنصورة. كلية التربية. قسم أصول التربية /

٩. **نجلاء عبد القوي عبد الوهاب**–واقع مدارس الفصل الواحد والفصول متعددة المستويات للفتيات بمحافظة المنيا –رسالة ماجستير –كلية التربية – قسم أصول التربية– جامعة المنيا – ٢٠٠٤م.

**ثانيًا: الكتب**

١٠. **وزارة التربية والتعليم / المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية:** دليل الميسرة إلى التعليم المجتمعي – إدارة الفصل الواحد – تم إعداد هذا الدليل بدعم من منظمة الأمم المتحدة للطفولة يونيسف – ٢٠٠٩ م.

## ثالثًا: المراجع لأجنبي

11. A. Green, Education and State Formation: The Rise of Education Systems in England, France, and the USA. Macmillan, 1990

12. *Chesnut, Mary Boykin Miller (1980).* A Diary from Dixie. *Harvard University Press. p.* 233. ISBN 9780674202917 .

13. *Cubberley, Ellwood P. (1919). Public Education in the United States.*
14. Conant, The American High School Today (New York: McGraw-Hill, 1959).
15. Diane Ravitch, The Revisionists Revised: A Critique of the Radical Attack on the Schools (1978).
16. Diane Ravitch, Left Back: A Century of Failed School Reforms (2000), p. 169; David Tyack, The One Best System: A History of American Urban Education (1974).
17. *Durst, Anne (July 2010). Women Educators in the Progressive Era (First ed.). New York: Palgrave Macmillan...* ISBN 978-0-230-61073-6.
18. Dunlop, O. J. (1912). "iv". English Apprenticeship and Child Labour, a history. London: Fisher Unwin.
19. Distinctive and Inclusive the National Society and Church of England Schools 1811–2011 The National Society Church House Great Smith StreetLondonSW1P 3AZPublished 2012 by the National Society Copyright © The National Society 2012 Front Cover image: © Dean & Chapter of Westminster/Picture Partnership.
20. Edward Pauly, The Classroom Crucible (New York: Basic Books,1991), underscores parents' keen interest in picking the best classroom for their children, a form of "choice" widespread long before the choiceof schools was possible.
21. Egypt: Education for All 2015 National Review
22. Floyd W. Reeves, ed., Education for Rural America (Chicago: Uni-versity of Chicago Press, 1945),

p. 127; and Kathleen Weiler, Country School women Teaching in Rural California, 1850-1950(Stanford, Calif.: Stanford University Press, 1998)

23. *Groen, Mark (2008). "The Whig Party and the Rise of Common Schools, 1837–1854". American Educational History Journal. 35 (1/2): 251–260.*
24. Graham, P.A. 1974). Community and Class in American Education, 1865–1918. New York: Wiley .
25. *Gillard, Derek (2018).* Education in England: A History. Retrieved 3 August 2018.
26. *"Monitorial system"*, Britannica Encyclopedia *(online ed.)*
27. *Messerli, Jonathan (1972). Horace Mann: A Biography*.
28. Moses, Montrose J. (1907). Children's Books and Reading. New York: Mitchell Kennerley. p. 103. Robert Raikes.
29. MAINSTREAMING AND SUSTAINING THECOMMUNITY SCHOOL MODEL IN EGYPT: A FORMATIVE EVALUATION Submitted to UNICEF Country Office, Cairo by Dr. Samira Sidhom and Al-Fustat
30. James J. Hennesey, American Catholics: A History of the Roman Catholic Community in the United States (1983).
31. Jurgen Herbst, The Once and Future School: Three Hundred and Fifty Years of American Secondary Education (1996)
32. John Dewey, My Pedagogic Creed (1897).
33. Key dates in British Education (1000-1899) ThePotteries.org

34. Langford, Paul (1984). "7 - The Eighteenth Century". In Kenneth O. Morgan (ed.). The Oxford Illustrated History of Britain. Oxford: OUP. p. 382. ISBN 0-19-822684-5.

35. Lincolnshire School Resources Archived 2008-08-30 at the Way back Machine Genuki.org.uk

36. Link, p. 128; Francis T. Spaulding, The Small Junior High School (Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1927), chap. 8; and Weil-er,

37. *Peterson, Paul E. (2010). Saving Schools: From Horace Mann to Virtual Learning.*

**38.** Paul Peterson, Saving Schools: From Horace Mann to Virtual Learning (2010).

39. *Ravitch, Diane (1978). The Revisionists Revised: A Critique of the Radical Attack: the schools. Basic Books.*

40. Selwyn K. Troen, The Public and the Schools: Shaping the St. Louis System 1838–1920 (1975) pp 151, 224–26, quoted in Ravitch, The Revisionists Revised.

41. "Schooling before the 19th Century". Living Heritage. UK Parliament. Retrieved 1 December 2014.

42. School District Organization (Washington, D.C.: American Association of School Administrators, 1958), and James B. Conant, The American High School Today (New York: McGraw-Hill, 1959).

43. Strategic Plan for Pre-University Education 2014 – 2030 Education Egypt National Project Together We Can - The Strategic Plan of Pre-University Education 2014 -2030

**44.** *Thomas C., ed. (2010).* "Age Grading". *Encyclopedia of Educational Reform and Dissent,* See in *Hunt.*

45. Timothy Walch, Parish School: American Catholic Parochial Education from Colonial Times to the Present (2003).

46. William J. Reese, "The Origins of Progressive Education," History of Education Quarterly 2001 41(1): 1–24.

47. Walvin, J (1982). A Child's World. A social history of English childhood 1800-1914. London: Pelican. ISBN 0-14-022389-4.

48. William W. Cutler III, "Cathedral of Culture: The Schoolhouse in American Educational Thought and Practice Since 1820," History of Education Quarterly, Spring 1989.

49. *Zuczek, Richard (2015).* Reconstruction: A Historical Encyclopedia of the American Mosaic. *ABC-CLIO. p. 172.* ISBN 9781610699181.

**رابعًا: مواقع الإنترنت**

*50.* http://www.ahlycairo.com

51. amercan%20education/Education%20to%20the%20Masses%20- %20US%20History%20Scene.html

52. https://www.thenewsstar.com/story/news/local/2016/05/27/navigation-school-monroe-nations-largest/84927028/

53. http://www.educationengland.org.uk/history/chapter03.html

54. https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/003172170208300508

55. "Research Details". *Heinz.cmu.edu* .