

درجة تطبيق المدرسة المجتمعية ومعوقات ذلك من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظة جرش

Degree of Implementation and the Obstacles of the Community School from the Point of View of Government Schools Managers in Jerash Province

يمنى عتوم*، وحسين عتوم**

Yumna Atoum & Hussein Atoum

*جامعة الدمام. **وزارة التربية والتعليم الأردنية، الأردن

الباحث المراسل: بريد الالكتروني: husseinatoum@hotmail.com

تاريخ التسليم: (٢٠١٢/٥/٦)، تاريخ القبول: (٢٠١٣/٩/٥)

ملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى درجة تطبيق المدرسة المجتمعية ومعوقات ذلك من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس الحكومية في محافظة جرش. ولتحقيق هدف الدراسة تم إعداد استبانة لجمع البيانات وتوزيعها على عينة عشوائية، بلغ عدد أفرادها (١٢٠) ممثلة من مديري ومديرات المدارس الحكومية للعام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١١، وقد توصلت الدراسة إلى أن درجة تطبيق المدرسة المجتمعية كانت متوسطة. وأن أكثر مجالات تطبيق المدرسة المجتمعية كانت في مجال مشاركة أولياء الأمور ثم مجال الشراكة في العلاقات العامة ثم مجال العمل التطوعي ثم مجال الخدمات التربوية وأقلها مجال الاستخدام الأمثل لمصادر المجتمع المحلي. وأن أكبر معوقات تطبيق المدرسة المجتمعية هي ضعف الحوافز المقدمة للعاملين ونقص الكوادر الإدارية المدربة وتفعيلها بين المجتمع والمدرسة وكذلك ضغط العمل المدرسي على المعلمين والمديرين. وبناء على هذه النتائج خرجت الدراسة بعدد من التوصيات منها عقد دورات توعوية لأهمية تطبيق المدرسة المجتمعية، وفتح المجال أمام المجتمع المحلي لتقديم الدعم بكافة أشكاله.

الكلمات المفتاحية: المدرسة المجتمعية، مدراء ومديرات المدارس.

Abstract

This study aimed at investigating the degree of implementing the community school system and the obstacles facing it as viewed by the government schools principals in Jerash province in Jordan. To achieve

this objective a questionnaire was developed and distributed to a random sample of (120) principals and directors of governmental schools in the academic year 2011/2012. Analyzing data from these questionnaires showed the following: the degree of implementation of the community school was moderate. Community school applications focused on the following areas ordered from the highest to the least use application: (parental involvement, partnership in public relations, volunteerism, educational services, and the optimal use of community sources). The most important obstacles to the implementation of the community school are low incentives for workers and of administrative staff, the ineffective relationship between the community and the school, as well as school work pressure on teachers and managers. Based on these results, the study presented a number of recommendations including: the need to giving presentation and workshops to develop people's awareness of the importance of community schools and encouraging the community to provide support in all its areas to community schools.

Keywords: community school, administrators and school principals, the province of Jerash in Jordan.

مقدمة الدراسة

يعد تطوير العلاقة والتعاون بين المدرسة والمجتمع المحلي أحد العوامل المهمة لتفعيل دور المدرسة والرفع من كفاءاتها في المجال التربوي والتعليمي، وتوضيح الأدبيات في مجال التطوير التربوي أهمية هذه العلاقة وحيويتها في مجال الرفع من كفاءة المخرجات المدرسية، وفي ربط الأطر النظرية المعرفية للمدرسة بواقع المجتمع وحاجاته والمتطلبات اللازمة لتنميته.

ونظراً للعلاقة العضوية الوثيقة بين التربية والمجتمع، فإن المدرسة لا يمكن أن تعمل بمعزل عن النظام الاجتماعي والمجتمع، فالمدرسة مؤسسة اجتماعية داخل المجتمع؛ وجدت لتعليم أبنائه وحفظ تراثه، وقيادته للتغيير الذي يؤدي إلى تقدمه وازدهاره، ووجدت لتحقيق حاجات المجتمع وتفسيرها، حيث أن تفسير البرنامج المدرسي للمجتمع أمر حيوي لتلقي الدعم منه، فالمدرسة داخل هذا الجسم الاجتماعي ليست منعزلة في وجودها، بل هي جزء لا يتجزأ منه، فهي لا تستطيع أن تعيش بمعزل عما يدور في المجتمع. فرغم الاستقلالية النسبية للمدرسة إلا أنه لا يمكن اعتبارها مؤسسة مكتفية ذاتياً، وإنما طبيعة دورها تجعلها مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بمؤسسات المجتمع حيث تتأثر بها وتؤثر عليها (Alowfi, 2002, P. 82).

ولقد اتجهت المجتمعات الحديثة للنظر للمدرسة ليسس بكونها فقط مؤسسة تعليمية، بل إلى النظر إليها بكونها مؤسسة تعليمية ذات وظيفة اجتماعية تقوم على خدمة المجتمع والتعرف على موارده واحتياجاته، وقد برز في هذا الإطار مفهوم المدرسة المجتمعية، حيث لا يقتصر دور المدرسة في ضوء هذا المفهوم على تعلم وتعليم التلاميذ فحسب، بل يتعدى ذلك إلى الدور الحيوي الذي تمارسه في تطوير محيطها والتفاعل معه. إن مفهوم المدرسة المجتمعية المعتمد على النظام التفاعلي المفتوح للتعايش وتبادل المنافع مع المجتمع، يؤكد واقع المدرسة المعاصرة التي أصبحت كينونتها تستمد من انفتاحها وتفاعلها مع قضايا وحاجات مجتمعها (Alsultan, 2008, P. 2).

ويدعو مفهوم المدرسة المجتمعية إلى وضع مرافق المدرسة وإمكاناتها في خدمة المجتمع المحلي، ومن أوجه ذلك: الاستخدام المشترك لمباني المدرسة ومنشأتها واستخدام الساحات والملاعب لإقامة المهرجانات الاجتماعية والرياضية، والعروض المسرحية، والاستفادة من الخبرات المتوافرة في المدرسة لإقامة الدورات التدريبية وفصول محو الأمية وغيرها من أوجه التعليم المستمر (Tarawneh, Sawaqed, 1996, p. 102).

ولما كانت أبعاد العملية التربوية تحددها طبيعة المجتمع الذي تعمل به، فإن الدور المتوقع للمدرسة يتطلب إعداد الأفراد لممارسة أدوارهم المستقبلية من خلال اكتشاف ميولهم وقدراتهم وبما يتناسب مع حاجات المجتمع. إن تحقيق التربية الشاملة، يتطلب لا شك مزيد من التعاون والتنسيق بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المختلفة بما في ذلك الأسرة التي تحتضن الطفل، وكذلك المسجد بقيمه الروحية والاجتماعية والمؤسسات الاقتصادية بما تملكه من موارد وإمكانات والمؤسسات الثقافية والإعلامية والترفيهية والمؤسسات المجتمعية الأخرى، مما يسهم في تطوير الأداء التربوي، ويؤدي إلى التخفيف من ضغوط الازدواجية القيمية والمعرفية التي قد يتعرض لها الطالب من خلال تعدد مصادر التلقي والتوجيه (Alsultan, 2008, P. 4).

إضافة إلى ما تقدم تفتح العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي آفاق واسعة أمام العاملين في المجال التربوي للاستفادة من مصادر المجتمع المحلي الاقتصادية والمعرفية والتكنولوجية، مما يساهم في تطوير العملية التربوية (Castambis, 1998).

كما يسهم تطوير العلاقة والتعاون بين المدرسة والمجتمع المحلي إلى زيادة إسهام المدرسة وتفاعلها مع حركة التنمية المجتمعية، وإلى زيادة تبادل الخبرات والمصادر والمرافق العلمية والتربوية. ويمكن للمدرسة من خلال تفعيل الاستفادة من الإمكانيات البشرية والمادية التي تمتلكها، ومن خلال تحديد حاجات المجتمع المحلي والمشكلات التي تواجهه من تفعيل تعاونها مع المجتمع المحلي ومؤسساته. ويعود انتشار التطبيقات العملية للشراكة والتعاون بين المدرسة والمجتمع المحلي كونه يحقق عددًا من الميزات الإضافية للعملية التعليمية بما في ذلك توفير موارد مالية إضافية لتمويل المدارس، وربط المدرسة بالبيئة المحيطة، والاستفادة من إمكانات ومرافق المجتمع المحلي، وتنمية قيمة الانتماء بين الطلاب لمجتمعهم (Joyce & Steven, 2014).

310 p. (2002)، ويؤمل أن تفيد هذه الدراسة كلاً من المسؤولين في وزارة التربية والتعليم ومديري المدارس ومديراتها والمشرفين ومن له علاقة بأمور التربية والتعليم.

مشكلة الدراسة

تتمثل مشكلة الدراسة في غياب تفعيل العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي، والمتمثل في ضعف الاستخدام الأمثل لمصادر المجتمع المحلي من قبل المدرسة، وقلة مشاركة أولياء الأمور والمجتمع المحلي في النشاطات المدرسية، وضعف التنوع في الخدمات التربوية التي تقدمها المدرسة للمجتمع المحلي، وبما أن التطور لمفاهيم التربية والتعليم في العصر الحالي قد غير المفاهيم السائدة، فبعد أن كانت المدرسة القديمة لا تهتم إلا بالدراسة النظرية وحشو أدمغة التلاميذ بما تتضمنه المناهج والكتب الدراسية كي يؤدوا الامتحانات بها، فأصبحت التربية الحديثة تدعو إلى أن يصبح النظام التربوي في المدرسة ممثلاً للحياة الاجتماعية، كما أصبح النظر في دور المدرسة في المجتمع هو النظر إلى الثقافة بمعناها الواسع، وقد تطلب ذلك إعادة بناء المدرسة بحيث تستطيع أن تلعب هذا الدور العظيم في بناء المجتمع ومواكبة التغيرات الاجتماعية الكبيرة والسريعة التي تمر بها المجتمعات المعاصرة، لذا تطرح الدراسة السؤال الآتي: ما درجة تطبيق المدرسة المجتمعية ومعوقات ذلك من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية ومديراتها في محافظة جرش؟

أسئلة الدراسة

ستسعى هذه الدراسة للإجابة على:

١. ما درجة تطبيق المدرسة المجتمعية في محافظة جرش من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية ومديراتها؟
٢. ما معوقات تطبيق المدرسة المجتمعية في محافظة جرش من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية ومديراتها؟
٣. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة التطبيق تعزى للمتغيرات: (الجنس، والمرحلة التعليمية، والخبرة، والمؤهل العلمي)؟

أهداف الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى

١. الكشف عن درجة تطبيق المدرسة المجتمعية ومعوقات ذلك في محافظة جرش من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية ومديراتها.

٢. التعرف إلى الإمكانيات المتاحة بمدارس التربية والتعليم في محافظة جرش لتطبيق المدرسة المجتمعية على أرض الواقع.
٣. التعرف إلى بعض المقترحات التي يقدمها أفراد عينة الدراسة حول إمكانية الحد من معوقات تطبيق المدرسة المجتمعية في محافظة جرش.
٤. التوصل إلى مجموعة من التوصيات والمقترحات المناسبة التي تسهم في صناعة القرارات لتنفيذ البرامج والمشروعات الرامية إلى تفعيل العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي في محافظة جرش.

أهمية الدراسة

تظهر أهمية الدراسة من خلال ما يلي: الكشف عن الإمكانيات المتاحة لدى مدارس التربية والتعليم في محافظة جرش في إمكانية تطبيق المدرسة المجتمعية التي تمثل إحدى الاتجاهات الحديثة في تطوير العملية التربوية. وتسلط الضوء على أهمية تفعيل تطبيق المدرسة المجتمعية من قبل مديري المدارس الحكومية ومديراتها في أعمالهم ووظائفهم. ومن هنا تبرز أهمية هذه الدراسة من:

- كونها تعمل على تسليط الضوء على درجة تطبيق المدرسة المجتمعية من قبل مديري ومديرات المدارس.
- كونها تساعد على الكشف عن الإمكانيات المتاحة لدى مدارس التربية والتعليم في محافظة جرش في إمكانية تطبيق المدرسة المجتمعية، وبيان أهم المعوقات التي تحد من إمكانية تطبيق المدرسة المجتمعية.

التعريفات الاصطلاحية

المدرسة المجتمعية: هي التربية التي يتم فيها إشراك البيت والمدرسة والمجتمع بحيث يعملون معا في إطار ديمقراطي شامل لتقديم الخدمات التربوية المطلوبة للمجتمع المحلي، والتعرف إلى العلاقات التي تربط بينها من أجل حل المشكلات وتحسين الجهود المشتركة، وذلك من خلال فتح أبوابها وتوسع فرص التعلم لجميع أفراد المجتمع المحلي (AI Khatib & AI Khatib, 2006, p. 23).

مدير المدرسة: كل من يشغل وظيفة مدير مدرسة وعلى رأس عمله خلال العام الدراسي 2012/2011م في وزارة التربية والتعليم والمديريات التابعة لها في المناطق التعليمية في محافظة جرش.

حدود الدراسة

اقتصرت هذه الدراسة على مديري المدارس الحكومية ومديراتها في محافظة جرش، خلال العام الدراسي الحالي ٢٠١١/٢٠١٢م.

الأدب النظري

أصبح تطور التعليم وتنويع أساليبه في وقتنا الحاضر هاجسا وطنيا، لأجله تضاعف الموازنة، فالتعليم هو السبيل للتنمية والتغيير، وكل تطور في المجتمع لا بد أن يكون محوره التعليم. فالمدرسة بوصفها مؤسسة تربوية تعد الوحدة الأساسية للتطوير والتجديد فهي توفر المناخ المناسب للإبداع والابتكار والتجديد، وهي - أيضا - مؤسسة لإعادة الإنتاج وذلك من خلال تشكيل الأطفال لأداء أدوار معينة، والمعلمون فيها مسؤولون عما اكتسبه طلبتهم وعليهم أن يدرّبهم ليكونوا أقدر على التكيف في بيئتهم. ولما كانت المدرسة نظاماً اجتماعياً لا توجد في فراغ وإنما تكون في مجتمع له بناء محدد يشتمل على مبادئ وقواعد تختلف حسب البنية الاجتماعية، فإن التغييرات والتطورات التي حدثت خلال العقود الثلاثة في المجالات الاجتماعية والاقتصادية والعلمية والمعلوماتية والتكنولوجية، قد فرضت عليها ضرورة إجراء تغيير جذري وشامل للسياسات والاستراتيجيات والأهداف التربوية والمناهج والأدوار المؤسسية (Sunqur, 2005, p. 9).

وتعد المدرسة من أهم مؤسسات المجتمع المحلي، إذ أنشئت لتقوم بدورها التربوي وفق ما يحدده المجتمع، وعليه فالمدرسة كانت وما تزال الأداة التربوية الفعالة لإحداث التغييرات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية بالمجتمع. ولقد أجمع علماء التربية على ارتباط المدرسة بحياة الناس والمجتمع وعبر عن هذا العالم الأمريكي جون ديوي (John Dewy) عندما قال: "بأن المدرسة جزء حي في الواقع الحي" (Hijazi, 2002, p. 7). فالمدرسة لا يمكنها أن تبقى دون التفاعل مع ما يحدث داخل المجتمع، ولكن لا يكفي القول بأن للمدرسة دور في المجتمع، بل لا بد من كيفية وصول المدرسة إلى تنفيذ هذا الدور عن طريق تنظيم نشاطاتها ومناهجها وطرائقها. ولكي تؤدي المدرسة دورها لا بد أن ينظر إليها في إطار المجتمع الذي توجد فيه، ذلك أن المجتمع يتأثر بنوع الثقافة والتربية التي يتعرض لها كما أن التواصل بين المدرسة والمجتمع يعني أن يكون للمجتمع دور مؤثر في القرارات التربوية التي تحدث في إطار المدرسة لذلك فإنه من المهم أن يوجد الربط بين المدرسة والمجتمع باعتبارها الأداة الفاعلة في تحقيق أهداف التربية، ولا يعني أن يكون دور المدرسة في هذه الحالة فقط نقل التراث الفكري والمعرفي إلى أذهان الطلبة بالطريقة التقليدية التي تعتمد على الحفظ والاستيعاب للمعرفة بصورة منفصلة عن الواقع دون النظر إلى ما يدور في المجتمع المحيط بالمدرسة والمتغيرات الحضارية والفكرية، والتي تؤثر في هذا المجتمع وفي إطاره الإنساني العام (Hijazi, 2002, p. 7).

وتهدف المدرسة المجتمعية إلى تحسين حياة المواطنين من خلال تطوير قدرات الطلاب ومهاراتهم وفق ما تحتاجه البيئة الاجتماعية، وتوفير بدائل للتعليم المفتوح، لجميع أفراد المجتمع وإعطاء فرصة المشاركة للأسرة وأفراد المجتمع المحلي بكافة عناصره (Ediger, 2004, p.3). وقد رأى المخططون التربويون في المدرسة المجتمعية أنها الأقدر على تلبية الحاجات وتحقيق الأهداف من المدارس الأخرى التي شهدها عصرنا الحاضر، لأنها مدرسة حرصت على التجديد والتخلص من الجمود، ونظرت إليه لا على أنه نظام مغلق، بل على أنه نظام مفتوح على البيئة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية (Boardman, 2001).

ولقد انتشرت فكرة المدارس المجتمعية حول العالم، فالיום نشاهد اهتماماً ونشاطاً ملحوظين في التعليم المجتمعي في الدول الأقل تقدماً، وأن هناك العديد من دول العالم قد اعتمدت مفهوم المدرسة المجتمعية كآلية إصلاح النظم التعليمية وتطويرها في تلك الدول، وذلك لما تميزت به المدارس المجتمعية مقارنة بالمدارس التقليدية: هذا ما أكدته تقرير التحالف من أجل المدارس المجتمعية (The Coalition for Community Schools) وهو تحالف من (١٦٠) منظمة قاعدته في واشنطن يعمل من أجل دفع حركة هذه المدارس قدماً. يقول تقرير التحالف أن المدارس المجتمعية لها نقاط إيجابية مقارنة بالمدارس التقليدية:

١. أنها تتلقى دعم الأهالي ومساندتهم.
٢. تنمي المهارات الأكاديمية والحياتية لدى الطلبة.
٣. تقدم لصغار السن فرصاً لبناء رأس مال اجتماعي من خلال أنشطة مثل: تعلم الخدمات، وبرامج من المدرسة إلى العمل، وبرامج الإرشاد والتوجيه من الكبار في السن (Jacobson, 2003, p12).

ولا يمكن أن نرى المدرسة في معزل عن فعاليات المجتمع المختلفة أو أن جسور الصلة يستأثر بها قطاع دون غيره؛ لأن التربويين في واقع الحال يستقبلون من المجتمع أهم مدخلاته، كما يعيدون إليه أهم مخرجاته، وبين هذا وذاك جهد عظيم يكون من الإجحاف أن نضطلع به في معزل عن المجتمع (Kharousi, 2003, P. 29).

إن توثيق الصلات بين البيت والمدرسة، على أنها أهم مؤسستين تربويتين، شرط أساسي لرفع مستوى العمليتين التربوية والتعليمية، كما أن التغيير والتطور يفرض على المدرسة الخروج من حيزها وتنشيط الاتصال مع البيت، كذلك يجب على الأسرة - أيضاً - أن تعي مدى أهمية الاتصال الدائم مع المدرسة؛ لتساعد أبناءها على الخروج بما هو أفضل (Masehle, 2001, p. 18). وترى الطاهر (Tahir, 2007, p. 29) أن هناك مجموعة من العوامل تؤكد إقامة علاقة وثيقة بين المدرسة والمجتمع، إذ أن الأطفال الذين أسست المدرسة من أجلهم يمثلون مسؤولية يختص بها سائر الأعضاء في المجتمع المحلي، كما أن المجتمعات العربية خاصة والعالمية عامة تتعرض لتغيرات جذرية وسريعة تشمل جميع مظاهر الحياة من النواحي التكنولوجية، والاجتماعية، والسياسية، والاقتصادية، والقيم، وأن المدرسة بحاجة إلى دعم

المجتمع المحلي من الناحيتين المادية والمعنوية. لذلك فإن إدارة المدرسة تسعى للتعاون مع المجتمع المحلي لتعريفهم بحاجات المدارس وبرامجها وتوفير الدعم الذي تحتاج إليه، كما أن من أهداف المدرسة رعاية النمو النفسي والاجتماعي للأطفال، ومن المعروف أن هناك قوى خارج نطاق المدرسة تسهم في رعاية هذا النمو بأشكاله المختلفة مثل العائلة، والمسجد والمؤسسات المجتمعية الأخرى ووسائل الإعلام. وأن المجتمعات المحلية في البلدان النامية بحاجة ماسة للمدرسة؛ لكي تحسن من أوضاعها وتساعد على التطور.

إن المدرسة والمجتمع بحاجة إلى الاشتراك في العديد من الأنشطة والبرامج ذات الأثر على الطالب، وبشكل خاص برامج الإرشاد النفسي والمهني، أو في المشكلات التربوية والنفسية التي تواجه الطالب، وكذلك في أثناء تعرض الطالب لمراحل انتقالية جديدة في حياته كالانتقال من مرحلة دراسية إلى أخرى، أو من مدرسة إلى أخرى، أو في أثناء مراحل اتخاذ القرار (Christenson & Sheridan, 2001, p.83). ويبرز هنا دور المدرسة المجتمعية باعتبارها الأقدر على تلبية الحاجات وتحقيق الأهداف من المدارس الأخرى؛ لأنها مدرسة حرصت على التجديد والتخلص من الجمود واعتبرت التجديد أمراً نسبياً فالجديد في بلدنا قد لا يكون جديداً في بلد آخر، وما يتم وضعه في منطقة ما من مخطط وبرنامج يختلف عما هو موضوع في منطقة أخرى.

وبناء على ما سبق يمكن تعريف المدرسة المجتمعية بأنها المدرسة التي تهدف إلى تحسين حياة المواطنين من خلال توفر قدرات الطلاب ومهاراتهم وفق ما تحتاجه البيئة المجتمعية الاقتصادية، وتوفير بدائل للتعليم المفتوح لجميع أفراد المجتمع، وإعطاء فرصة المشاركة للأسرة وأفراد المجتمع المحلي. فالمدرسة المجتمعية بهذا المعنى تمثل إحدى التوجهات الحديثة الساعية للانتقال من الدور التقليدي المرتبط بعملية التعلم إلى جعل المدرسة وحدة التغيير والتجديد والتطوير، والوفاء باحتياجات المجتمع ومتطلباته، وبهذا فإن المدرسة المجتمعية كمؤسسة ريادية تسعى إلى خدمة الفرد وتطوير المجتمع المحلي بما يتوافق والمستجدات التي يشهدها عالمنا المعاصر وما يحمله من تحديات تتعلق بالثورة المعرفية والعولمة وحقوق المواطنة والديمقراطية وسواها، والتركيز على ربط المدرسة ببيئة المجتمع وتسهيل التفاعل بينهما.

مفهوم المدرسة المجتمعية ونشأتها

لقد بدأت فكرة المدرسة المجتمعية في الولايات المتحدة الأمريكية خلال عقد الأربعينيات والخمسينيات من القرن العشرين مع نشاط أصحاب الفكر الاجتماعي الذي بدأ عام 1920م. إذ يعد ماكس ويبر (Max Weber) وتشيستر برنارد (Chester Pernerd) من مؤسسي الفكرة، وترجع أهمية أفكارهم إلى اهتمامها بتركيب المجتمع ككل، وبتركيب المنظمات باعتبارها وحدات ومؤسسات اجتماعية تعمل على النهوض به في جميع المجالات ومنها المجال التربوي (Decker & Romeny, 1999, p.19).

وأخذ الاهتمام بالمدارس المجتمعية يتزايد في السنوات الأخيرة، وأخذت تشكل جزءاً من إستراتيجية تهدف إلى بناء مجتمعات قوية في القرن الحادي والعشرين من خلال العمل على زيادة اهتمام الآباء بالمدارس، ومشاركتهم في شؤونها. ولقد انتشرت فكرة المدارس المجتمعية عبر العالم في معظم الدول الغنية والفقيرة، الكبيرة والصغيرة على حد سواء، وتحت مسميات مختلفة: مدارس مستقبلية أو مجتمعية أو تطويرية أو رائدة، ولكن رؤيتها واضحة تتمثل في العمل مع المؤسسات المجتمعية العامة والخاصة، لإعداد الأفراد في طور التعليم للحياة والمساهمة الفاعلة في تطوير الإنسان في تلك المجتمعات وتدريبه وتأهيله وزيادة الوعي لديه، وهناك دول اعتمدت مفهوم المدرسة المجتمعية آلية إصلاح وتطوير النظم التعليمية فيها (Ediger, 2004, p.9).

إن مفهوم المدرسة المجتمعية يشير إلى العلاقة التشاركية والتعاونية بين البيت والمدرسة والمجتمع، بأن يتعاونوا معاً في إطار متكامل، لتقديم الخدمات التي يحتاجها الطلاب والمجتمع المحلي والتعرف إلى العلاقات التي تربط بينها من أجل حل المشكلات وتحسين المهارات وتنمية الجهود المشتركة لتوسيع فرص التعليم لجميع الأفراد في المجتمع المحلي بكافة فئاته (Mary & Lawrence, 2001, p.7).

ويؤكد بلانك وآخرون (Blank, et al, 2003, p.32) على أن المدرسة المجتمعية هي التي تفتح أبوابها للطالب والأسرة والمجتمع المحلي وأعضائه قبل وبعد وخلال اليوم المدرسي خلال العام الدراسي ضمن علاقة تشاركية داعمة للأطراف المشاركة فيها جميعاً. ويعرف (Metwally & Alhelo, 2003, p.12) المدرسة المجتمعية بأنها مدرسة المستقبل تتبنى مبدأ تحطيم الأسوار بين المدرسة والمجتمع بكل شرائحه وفئاته، وتسعى إلى إقامة علاقات مجتمعية مبنية على أسس رشيدة بينها وبين المجتمع المحلي بكل مؤسساته.

وانتشرت العديد من البرامج في المدارس من خلال الدورات والمقررات التعليمية للكبار والصغار من جميع الأعمار على حد سواء مثل: برامج اللغات، والفنون، والحرف، والمهارات الأخرى كالحاسوب والانترنت، وكذلك إقامة المدارس ودورات التوعية للأهالي لمناقشة بعض المشكلات الاجتماعية مثل: العنف والإساءة والإدمان والجريمة، وعملت مجالس المجتمع المحلي والمدرسة المجتمعية على تأسيس مجالس استشارية هادفة وعقد اجتماعات ولقاءات دورية، وعمل دراسات محلية ضمن البيئة الاجتماعية يشارك فيها المعلمون وخبراء من البيئة المحلية، وكذلك دعمت الأنشطة المشتركة من المؤسسات والمصانع في البيئة المحلية (Cardoso, 2003).

مبادئ المدرسة المجتمعية

تقوم المدرسة المجتمعية على علاقة تكاملية بينها وبين مؤسسات المجتمع الحكومية والخاصة والمراكز والمنظمات المحلية في البيئة المحيطة، وهي تركز على مجموعة من

المبادئ حسب ما أشارت إليه (Sunqur, 2005, p.64 ; Tahir, 2007, p.32) والمتمثل في المبادئ الآتية:

١. مبدأ خدمة المجتمع والانفتاح عليه والمساهمة في خطته وبرامجه.
٢. مبدأ الشمول: من خلال دمج جهود الجميع لتحقيق أهداف المدرسة المجتمعية.
٣. مبدأ الديمقراطية: المدرسة المجتمعية مدرسة تنظر إلى التعليم على أنه عملية متكاملة ودينامية تعتمد على مشاركة الجميع في فهمها والسعي إلى تطويرها.
٤. مبدأ تكافؤ الفرص: الذي يقوم على العدالة والمساواة في الخدمات التعليمية بين الجميع وعدم التفرقة.
٥. مبدأ المرونة: المدرسة المجتمعية تعتمد الابتكار لا النمطية والتقليد.
٦. مبدأ الشفافية: ويعني ذلك أن هناك وضوحاً في كل شيء ابتداءً من مرحلة التخطيط وحتى مرحلة تنفيذ السياسات.

كما أشار (Hijazi, 2002, p.51 ; Al-mashani, 2002, p.74 ; Alharbi, 2008, p.68 (p.42 ; Sunqur, 2005, p.68) إلى مجموعة مبادئ أخرى تتمثل في الآتي:

مبدأ التطوير وتحسين نوعية التعليم: تهدف دائما المدرسة المجتمعية إلى الارتقاء بمستوياتها وبمستوى طلابها وبرامجها المقدمة بما يعود على الطلاب والعاملين فيها والأهالي بالنفع.

مبدأ التعليم الذاتي والتدريب المستمر: تتيح المدرسة المجتمعية للأفراد التعلم في كل مكان وكل وقت من السنوات المبكرة وحتى المتقدمة منها بصرف النظر عن واقعهم الاقتصادي والاجتماعي من خلال الدورات والبرامج المتنوعة.

مبدأ المشاركة: تؤمن بالمشاركة أيماءً عميقاً في كل المراحل: المشاركة في التخطيط والتنفيذ والمشاركة في التمويل وفي توفير الخبرات المطلوبة، وفي تأهيل المعلمين وتدريبهم من قبل الخبراء وتدريب الطلاب في المصانع والمؤسسات والشركات لإكسابهم المهارات العملية، في الأنشطة التعليمية في المنزل (Sunqur, 2005, p.69). وفي صناعة القرار من خلال مساعدة المدارس لأولياء الأمور للقيام بأدوار قيادية وتدريبهم على عملية صناعة القرارات المتعلقة بالمدرسة من خلال تقديم المعلومات الضرورية (Al-khatib & Al-khatib, 2006, p.41).

دواعي تطبيق المدرسة المجتمعية

قد بين كل من (Almaliki, 2008, p.32 ; Alfunk, 2003, p.49 ; Al-khusheiny, 1992, p.55) دواعي تطبيق المدرسة المجتمعية في النقاط الآتية:

١. إن المدرسة أفضل مكان لتعليم المفاهيم المجتمعية، وهي المكان المناسب لانطلاق البرامج الهادفة إلى تطوير المجتمع.
٢. تغيير النظرة إلى التعليم نتيجة زيادة الطموح نحوه.
٣. وجود تحديات كثيرة في مجال التعليم وعلى جميع الأصعدة السياسية والاجتماعية والاقتصادية والتكنولوجية والمعلوماتية، وظهور مفاهيم دولية جديدة.
٤. التغيير السريع في مجالات الحياة كلها.
٥. التقدم العلمي الهائل في المعرفة، وتفاوته بين الدول الغنية والدول الفقيرة.
٦. المبادئ العالمية للتعليم للجميع، وإتاحة الفرص واكتساب مهارات الحياة، ومفاهيم إعداد الفرد للحياة.
٧. تدني القيم الإيجابية والأخلاقية والروحية وغلبة السيطرة والأنانية على الكثيرين.
٨. زيادة الطلب على التعليم مما يعرض المدرسة التقليدية للضغوط، وتقل قدرتها على تقديم البرامج لكافة الطلبة.
٩. ارتفاع تكاليف التعليم الأساسي وأنشطته الرديفة، وهذا يعني زيادة الحاجة إلى المؤسسات الاجتماعية في البيئة لدعم وتميل التعليم.
١٠. تزايد الدعاوى لتحميل المدارس مسؤوليات اجتماعية خارجة عن اختصاصها.

الدراسات السابقة

أجرى مارتن وآخرون (Martin, Reuben & Atelia, 2012) دراسة بعنوان: "تحقيق الشراكة من خلال المدرسة والمجتمع المحلي: حث قادة المجتمع المحلي على البناء الفعال والعلاقات المستدامة". أوضحت الدراسة أن المدرسة المجتمعية هي مكان ومجموعة من الشراكات التي تربط المدرسة والأسرة والمجتمع المحيط، وتتميز من خلال التركيز المتكامل على الأكاديميين وتنمية الشباب ودعم الأسرة والخدمات الصحية والاجتماعية وتنمية المجتمع. وأكدت أن إستراتيجية المدرسة المجتمعية تسعى إلى تحسين المدارس العامة الأمريكية، وتستخدم المدارس المجتمعية الشراكات لمواءمة موارد المدرسة والمجتمع من أجل إنتاج الطلاب الناجحين والأسر القوية والمجتمعات العاملة. كما أوضحت هذه الدراسة الخطوات العريضة للمدرسة والمجتمع والقادة في كيفية تطوير رؤية مشتركة للمدرسة المجتمعية. وكشفت عن ست استراتيجيات ناجحة على المدرسة المجتمعية استخدامها لبناء شراكات فعالة مع الجهات الحكومية المحلية ونقابات المعلمين وغيرها من المنظمات، وقامت بوصف عناصر إستراتيجية المدرسة المجتمعية، ومن ثم توجهت إلى تجارب العديد من مبادرات المدرسة المجتمعية التي تستخدم الاستراتيجيات التالية للحفاظ على العلاقات الرئيسية وهي (١): التأكد من أن جميع

الشركاء لديهم رؤية مشتركة. (٢): إنشاء العلاقات الرسمية والبنى التعاونية لإشراك أصحاب العلاقة. (٣): تشجيع حوار مفتوح حول التحديات والحلول. (٤): إشراك الشركاء في استخدام البيانات. (٥): إنشاء وتمكين المكاتب المركزية على مستوى المنطقة للحفاظ على عمل المدرسة في المجتمع المحلي. (٦): الاستفادة من موارد المجتمع المحلي وتوفير الدعم المادي.

درس (Sheldan, Saima & Barhoum, 2011) "واقع التواصل بين المدرسة الثانوية والمجتمع المحلي في محافظات غزة وسبل تحسينه". هدفت الدراسة إلى معرفة واقع التواصل بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحثون المنهج الوصفي التحليلي، حيث قام الباحثون بإعداد استبانة اشتملت على (٤٦) فقرة موزعة على أربعة مجالات: الأسرة، الإعلام، المؤسسات الحكومية، المؤسسات غير الحكومية. واشتملت عينة الدراسة على (٢٩٩) من مديري ومعلمي المدارس الثانوية من أصل مجتمع الدراسة البالغ عددهم (٧٠٨٢) مديراً ومعلمًا للعام الدراسي ٢٠١٠-٢٠١١م. وأظهرت نتائج الدراسة ما يلي: جاءت تقديرات المدراء والمعلمين لواقع التعاون بين المدرسة والمجتمع المحلي متوسطة، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات العينة تعزى لمتغير الجنس وكانت الفروق لصالح الإناث، عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات العينة تعزى لمتغير الوظيفة، والمؤهل العلمي، والمنطقة التعليمية، وسنوات الخدمة. وأوصت الدراسة بما يلي: ضرورة تفعيل آليات التواصل بين المدرسة ومؤسسات المجتمع المحلي بكافة أشكالها للارتقاء بالعلاقة بينهما، وضرورة مشاركة أولياء الأمور في المناسبات التي تعقدتها المدرسة، والاستفادة من الخدمات التي تقدمها مؤسسات المجتمع المحلي، وتشجيع مدراء المدارس والمعلمين على المشاركة في المؤتمرات والأيام الدراسية التي تعقدتها الجامعات والمؤسسات المجتمعية وتقديم الحوافز اللازمة لذلك.

وأجرت جولي وآخرون (Julie, Sandral & Nancy, 2009, p.147) دراسة بعنوان: "المستفيدون ذوي الدخل المنخفض في المناطق الحضرية: تصورات الممارسات مع المجتمع المدرسي، الخدمات المطلوبة، والنتائج". أوضحت الدراسة أن المدارس المجتمعية تتطلب المشاركة الفعالة من الأسرة وأفراد المجتمع في التعليم وتعليم الأطفال سواء أكان ذلك في البيت أم في المدرسة، ومع ذلك غالبًا ما تجد المدرسة صعوبة في جلب ذوي الدخل المنخفض من أولياء الأمور على نحو فعال إلى المدرسة حتى عندما كانوا يشاركون في تعليم أبنائهم في المنزل. كشفت الدراسة عن أساليب التوعية والخدمات المطلوبة وفوائد المشاركة مع المدرسة من منظور (١١٣) فردًا من ذوي الدخل المنخفض في المناطق الحضرية، والمستفيدين من المدرسة المجتمعية. شارك المستفيدون في برامج متنوعة، ولكن أولوياتها الأولى كانت البرامج التي يمكن أن تستفيد من تعلم أطفالهم في المدرسة والبيت. أشار المستفيدون إلى وجود تغييرات إيجابية في أنفسهم وأطفالهم نتيجة التعاون مع المدرسة والمجتمع لمشاركتهم الإيجابية. وتشير نتائج الدراسة إلى أن المشاركة الناجحة لأولياء الأمور والمقيمين في المناطق الحضرية في حرم المدرسة والمجتمع يتطلب استراتيجيات توعوية متنوعة، وينبغي أن يكون هناك مجموعة واسعة من فرص التعلم مفيدة للأطفال والأسر والمدارس، ومناقشة الآثار المترتبة على الممارسة.

أجرى توري (Tory, 2008) دراسة بعنوان: "علاقة المدرسة والمجتمع والأسرة ودورهم في التحصيل الدراسي والإنجاز"، أجريت الدراسة على مدارس ولاية كاليفورنيا، حيث كان هناك تعاون ودعم مالي مقدم من مؤسسة كيسي (Casey) للاستثمار في التعليم، ومشاركة من قبل الأهالي في دعم المدارس والتعاون معها، وكذلك مؤسسات اجتماعية أخرى، كان هدفها جميعاً الارتقاء بالتحصيل الدراسي للطلبة في المدرسة. طوروا وسائل تواصل بينهم جميعاً وكذلك وسائل لقياس هذا التواصل، وحددوا أدواراً لكل منهم في تحسين برنامج التحصيل من دعم مالي، وبرامج، ودروس، كما تم تحديد الأهداف النهائية المتوقعة للبرنامج. وأشارت الدراسة إلى تحسن الطلبة في التحصيل والإنجاز، وأن هناك صعوبة في تحديد تحسن الطلبة بشكل دقيق يرجع إلى أدوار كل من الأسرة، والمجتمع أو المؤسسة أو الطلبة أنفسهم.

كما أجرى حمادنة (Hamadna, 2007) دراسة بعنوان: "درجة تقدير مديري المدارس الحكومية للمشاركة المجتمعية في تفعيل الإدارة الذاتية في مدارس محافظة إربد في الأردن". تكونت عينة الدراسة من (٦٠٥) مديراً ومديرة، صمم الباحث استبانة لقياس تقديرات مديري المدارس الحكومية للمشاركة المجتمعية، ومجالات المشاركة المجتمعية، وآليات ضمان المشاركة المجتمعية. أشارت النتائج إلى أن درجة تقدير مديري المدارس للمشاركة المجتمعية في تفعيل الإدارة الذاتية بمدارس المحافظة على الأداة ككل، وعلى كل مجال من مجالاتها بدرجة كبيرة، وأشارت الدراسة إلى عدم وجود فروق إحصائية بين المتوسطات الحسابية تعزى إلى متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة، أو التفاعل بين تلك المتغيرات.

ودرست فرات (Fratt, 2006, p.83-85) نموذج المدرسة المجتمعية في ولاية شيكاغو الأمريكية. اختارت الباحثة عينة مكونة من (١٠٠) مدرسة أساسية من الروضة إلى الصف الثامن الأساسي من المدارس التي طبقت نموذج المدرسة المجتمعية من أصل (٥٠٠) مدرسة أساسية ممن طبقت النموذج المجتمعي لفترات زمنية زادت عن (٦) سنوات. وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن المشكلات السلوكية قلت ب (٨٠%) عما كانت عليه نتيجة الشراكة بين البيت والمدرسة في المدارس الأساسية، كما أن التسرب من المدرسة قل من (٢٢%) إلى أقل من (٢%)، وأصبح هناك تحسن في مستوى التحصيل الدراسي خاصة في الرياضيات والقراءة بمعدل (٣٦%) ما بين الأعوام (٢٠٠٢ - ٢٠٠٥).

وأجرت خليفة (Khalifa, 2005) دراسة بعنوان: "دور مديري المدارس الثانوية الحكومية في خدمة المجتمع المحلي بمحافظة إربد في الأردن"، تكون مجتمع الدراسة من (٨٢) مديراً ومديرة (٤٦) مديراً و(٣٦) مديرة، طورت الباحثة استبانة من إعدادها تكونت من (٣٠) فقرة، كشفت النتائج دور مديري المدارس الثانوية الحكومية في خدمة المجتمع المحلي عن عدم وجود فروق تعزى للجنس، والمؤهل العلمي، في حين أشارت إلى فروق ذي دلالة تعزى للخبرة التعليمية (١١) سنة فأكثر، وأوصت الباحثة بزيادة التفاعل مع المجتمع المحلي، وأن تضع المدرسة كافة الإمكانيات البشرية والمادية ومرافقها في خدمة المجتمع المحلي انطلاقاً من الخدمات المتبادلة ما بين المدرسة والمجتمع المحلي.

و درس ويكند (Weekend, 2009) "إمكانية تنفيذ المشاركة مع المجتمع المحلي بإحدى المدارس الريفية في إنجلترا". هدفت الدراسة التعرف إلى مدى تفهم المدارس الريفية لمفهوم الإدارة التشاركية من قبل المجتمع وتحديد صعوباته، كانت عينة الدراسة (١٠٠) مدير مدرسة أساسية، استخدم الباحث منهج دراسة الحالة (Case study) للتعرف إلى خبرات المشاركين في الدراسة وتحديد مفهوم الإدارة التشاركية لديهم. توصلت الدراسة إلى أن الإدارة التشاركية مع المجتمع المحلي لها شعبية في المدارس الريفية، وأن الأخذ بها نتج عنه بعض الفوائد للمدرسة وللمجتمع المحلي، وكان لها دور في تحديد الرؤية، وصياغة الأهداف ووضع القرارات. كما كشفت الدراسة عن بعض التحديات مثل: نقص الالتزام، وزيادة الأمية، وضعف التواصل بين المدرسة والمجتمع المحلي وأولياء الأمور. وأوصت بزيادة النشاطات والتأكيد على احترام ثقافة وعادات وتقاليد المجتمع المحلي، وزيادة مهارات أولياء الأمور حسب حاجاتهم، وتعزيز التواصل.

وهدف دراسة الحايك (Alhayek, 2000) إلى تحديد تصورات المعلمين ومديري المدارس لدور المدرسة في خدمة المجتمع المحلي. تكونت عينة الدراسة من (٢٧٣) معلمًا ومعلمة، أظهرت نتائج الدراسة أن تصورات الإدارة المدرسية عن دور المدرسة في خدمة المجتمع المحلي قد حصلت على أعلى متوسط حسابي، في حين أن أهم مجال بحاجة إلى تعزيز من المجتمع المحلي كان "دور الطلاب في خدمة المجتمع المحلي"، إذ تبرز حاجة المجتمع لهذه الخدمة. كما كشفت الدراسة عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ($\alpha = 0.05$) تعزى للمؤهل أو الخبرة التعليمية، أو الجنس أو التفاعل بينهما.

وفي دراسة أجرتها أبو رمان (Abu Rumman, 2000)، بعنوان "واقع التعاون بين المدرسة والأسرة ومتطلبات تطويره من وجهة نظر معلمي مدارس محافظة البلقاء الرسمية". هدفت إلى معرفة أثر متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة العملية على واقع التعاون في المجالات المختلفة التي أشارت إليها الدراسة. وقد استخدمت الباحثة استبانة أعدت لهذه الغاية. فيما تكونت عينة الدراسة من (٥٠٠) معلمًا ومعلمة. حيث أظهرت نتائج الدراسة أن واقع التعاون بين المدرسة والأسرة كان جيدًا بشكل عام. وأوصت الباحثة بضرورة توعية أولياء الأمور المستمرة بأهمية التعاون بين المدرسة والأسرة، وتوجيه الدعوات المستمرة لأولياء الأمور لزيارة المدرسة في مختلف المناسبات ولمختلف الأسباب.

مجتمع وعينة الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الحكومية ومديراتها التابعة لوزارة التربية والتعليم بمحافظة جرش للعام الدراسي ٢٠١٢/٢٠١١، والبالغ عددهم (١٦٦) فردًا. قام الباحثان بأخذ عينة عشوائية طبقية اشتملت على (١٢٠) مديرًا ومديرة؛ أي ما نسبته (٧٥%) من مجتمع الدراسة. والجدول رقم (١) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس، والمرحلة التعليمية، والمؤهل العلمي، والخبرة.

جدول (١): التكرارات والنسب المئوية لعينة مدري ومديرات المدارس الحكومية حسب متغيرات الدراسة.

النسبة	التكرار	الفئات	
٤٣,٣	٥٢	ذكر	الجنس
٥٦,٧	٦٨	أنثى	
٦١,٧	٧٤	أساسي	المرحلة التعليمية
٣٨,٣	٤٦	ثانوي	
٢٦,٧	٣٢	بكالوريوس	المؤهل العلمي
٤٦,٧	٥٦	دبلوم عالي	
٢٠,٨	٢٥	ماجستير	
٥,٨	٧	دكتوراه	
٣٥,٠	٤٢	أقل من ٥ سنوات	الخبرة
٢٢,٥	٢٧	من 5 إلى ١٠ سنوات	
٢٣,٣	٢٨	من ١٠ إلى ١٥ سنة	
١٩,٢	٢٣	١٥ فأكثر	
١٠٠,٠	١٢٠	المجموع	

وقد تم توزيع عدد (١٤٠) استبانة على أفراد العينة، وبلغ عدد الاستبانات المسترجعة والخاضعة للتحليل الإحصائي (١٢٠) استبانة، أي بنسبة (٨٨%) من عدد الاستبانات الموزعة.

أداة الدراسة

لتحقيق هدف الدراسة قام الباحثان بإعداد استبانة مكونة من جزئيين: الجزء الأول (درجة تطبيق المدرسة المجتمعية من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية ومديراتها في محافظة جرش) مكون من خمسة مجالات (الاستخدام الأمثل لمصادر المجتمع المحلي، ومجال العمل التطوعي، ومجال الشراكة في العلاقات العامة والاتصال مع المجتمع المحلي، ومجال الخدمات التربوية والاجتماعية والثقافية، ومجال مشاركة أولياء الأمور، والجزء الثاني (معوقات تطبيق المدرسة المجتمعية في محافظة جرش من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية ومديراتها في محافظة جرش). ويوضح الجدول رقم (٢) بعد الصدق عدد فقرات كل مجال.

جدول (٢): مجالات تطبيق المدرسة المجتمعية ومعوقات ذلك من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية ومديراتها في محافظة جرش.

الرقم	المجال	أرقام الفقرات في الاستبانة	عدد الفقرات
١	الاستخدام الأمثل لمصادر المجتمع المحلي	٨-١	٨
	العمل التطوعي	١٦-٩	٨
	الشراكة في العلاقات العامة والاتصال مع المجتمع المحلي	٢٤-١٧	٨
	الخدمات التربوية والاجتماعية والثقافية	٣٢-٢٥	٨
	مشاركة أولياء الأمور	٣٩-٣٣	٧
٢	معوقات تطبيق المدرسة المجتمعية	٢٠-١	٢٠
	المجموع		٥٩

وقد اعتمد الباحثان مقياساً خماسياً وفقاً لتدرج ليكرت لمعرفة درجة تطبيق المدرسة المجتمعية في محافظة جرش ومعوقات ذلك من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس، وتحسب العلامة النهائية لكل مجال، وفقاً لمجموع الإجابات لكل فقرة من الفقرات وفق سلم ليكرت المتعدد الخماسي، فكانت مستويات الإجابة: (درجة عالية جداً (١)، ودرجة عالية (٢)، ودرجة متوسطة (٣)، ودرجة متدنية (٤)، ودرجة متدنية جداً (٥). ولغايات هذه الدراسة اعتمد الباحثان الفئات الآتية:

— ١,٤٩ بدرجة متدنية جداً.

— ١,٥٠-٢,٤٩ بدرجة متدنية.

— ٢,٥٠ – ٣,٤٩ بدرجة متوسطة.

— ٤,٤٩ بدرجة عالية.

— ٥,٠٠ بدرجة عالية جداً.

صدق أداة الدراسة

للتحقق من صدق أداة الدراسة، اعتمد الباحثان طريقة البناء المفاهيمي، فقد تم عرض الاستبانة بصورتها الأولية والتي تكونت من (٨٢) فقرة منها (٥٨) فقرة لدرجة تطبيق المدرسة المجتمعية من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية ومديراتها في محافظة جرش و(٢٤) فقرة لقياس معوقات تطبيق المدرسة المجتمعية من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية ومديراتها في محافظة جرش على عدد من المحكمين ممن يحملون شهادة الدكتوراه في تخصصات الإدارة التربوية وأصول التربية، من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك، وقد

طلب الباحثان من المحكمين إبداء ملاحظاتهم وآرائهم حول مدى صدق هذه الفقرات ومناسبتها لتحقيق أهداف الدراسة، ومناسبة كل فقرة للمجال الذي تنتمي إليه، وإضافة أية فقرات يرونها مناسبة، وبعد استعادة الاستبانة من المحكمين المتخصصين تم إجراء التعديلات والملاحظات والإضافات المناسبة، واستبعاد الفقرات التي لم يوافق عليها، بالإضافة إلى دمج الفقرات المتشابهة، حيث أصبح مجموع فقرات الاستبانة بعد التعديل (٣٩) فقرة لدرجة تطبيق المدرسة المجتمعية من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية ومديراتها في محافظة جرش و(٢٠) فقرة لاستبانة معوقات تطبيق المدرسة المجتمعية من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية ومديراتها في محافظة جرش. وأصبح المجموع النهائي للاستبانة (٥٩) فقرة، وهي صورة الاستبانة النهائية.

أداة الدراسة

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، تم حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا للمجالات والأداة ككل، إذ بلغت قيمته لدرجة تطبيق المدرسة المجتمعية ككل (٠,٩٦)، وللمعوقات (٠,٩٠)، واعتبرت هذه النسب مناسبة لغايات هذه الدراسة، الجدول رقم (٣).

جدول (٣): معامل الاتساق الداخلي كرونباخ ألفا.

المجال	الاتساق الداخلي
١ مجال الاستخدام الأمثل لمصادر المجتمع المحلي	٠,٧٩
مجال العمل التطوعي	٠,٨٣
الشراكة في العلاقات العامة والاتصال مع المجتمع المحلي	٠,٩١
الخدمات التربوية والاجتماعية والثقافية	٠,٨٥
مشاركة أولياء الأمور	٠,٩٣
الدرجة الكلية	٠,٩٦
٢ المعوقات	٠,٩٠

متغيرات الدراسة

تناولت هذه الدراسة المتغيرات التالية:

١. المتغيرات المستقلة وتشتمل: متغير الجنس، وله فئتان: (ذكر، وأنثى). والمرحلة التعليمية ولها فئتان: (أساسي، ثانوي)، ومتغير المؤهل العلمي وله أربع مستويات: (بكالوريوس، دبلوم عالي، ماجستير، دكتوراه)، ومتغير الخبرة وله أربعة مستويات: (أقل من ٥ سنوات، من ٥-١٠ سنوات، من ١٠-١٥ سنة، ١٥ فأكثر).

٢. المتغيرات التابعة وتشتمل:

- درجة تطبيق المدرسة المجتمعية.
- معوقات تطبيق المدرسة المجتمعية.

نتائج الدراسة

فيما يلي عرض للنتائج التي توصلت إليها الدراسة وفق تسلسل أسئلتها:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول: "ما درجة تطبيق المدرسة المجتمعية في محافظة جرش من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية ومديراتها؟"

للإجابة عن هذه السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، لدرجة تطبيق المدرسة المجتمعية في محافظة جرش من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس لمجالات أداة الدراسة، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (٤): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة تطبيق المدرسة المجتمعية في محافظة جرش من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية ومديراتها مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	٥	مشاركة أولياء الأمور	٣,٤٢	,٨١
٢	٣	الشراكة في العلاقات العامة والاتصال مع المجتمع المحلي	٣,٢٠	,٧٤
٣	٢	مجال العمل التطوعي	٣,٠٥	,٦٣
٤	٤	الخدمات التربوية والاجتماعية والثقافية	٢,٩٧	,٦٣
٥	١	مجال الاستخدام الأمثل لمصادر المجتمع المحلي	٢,٨٨	,٥٦
الدرجة الكلية				
			٣,٠٩	,٥٨

يبين الجدول (٤) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت بين (٢,٨٨-٣,٤٢)، إذ جاء مجال مشاركة أولياء الأمور في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (٣,٤٢) وبدرجة متوسطة، بينما جاء مجال الاستخدام الأمثل لمصادر المجتمع المحلي في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٢,٨٨) وبدرجة متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي للدرجة الكلية (٣,٠٩) وبدرجة متوسطة، وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل مجال على حدة، حيث كانت على النحو التالي:

١. مجال الاستخدام الأمثل لمصادر المجتمع المحلي

جدول (٥): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الاستخدام الأمثل لمصادر المجتمع المحلي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	٦	مساعدة المدرسة على زيادة فهم المجتمع المحلي للمشاكل والمعوقات التي تعاني منها المدرسة والمساهمة في وضع الحلول المناسبة لها.	٣,٢٨	٩٣,
٢	٨	عقد المحاضرات والندوات داخل المدرسة مع المتخصصين الاجتماعيين والسياسيين والاقتصاديين لإفادة الطلبة والمعلمين وأفراد المجتمع المحلي.	٣,١٨	١,٠٢
٣	٤	استخدام المدرسة الموارد المتاحة في خدمة المجتمع لتنفيذ برامجها التربوية.	٣,١٦	٧٠,
٤	٧	إصدار المدرسة نشرات دورية وإرشادية تقدم من خلالها النصح والإرشاد في مجال ترشيد استهلاك الماء والكهرباء والمحافظة على نظافة البيئة والصحة العامة.	٣,٠٨	٨٧,
٥	٥	استفادة المدرسة من المواد الخام المحلية في صناعة الوسائل التعليمية وتجميل البناء والمرافق المدرسية.	٢,٩٥	٧١,
٦	٣	تقديم المجتمع المحلي والشركات ورجال الأعمال الدعم المادي للمدرسة.	٢,٦٢	٨٠,
٧	١	دعم مؤسسات المجتمع المحلي لموازنة المدرسة لإجراء الأبحاث التربوية.	٢,٤٨	١,٠٠
٨	٢	قيام المدرسة بالرحلات والزيارات الميدانية للمناطق المحيطة بمساعدة من مؤسسات المجتمع المحلي كالمزارع والمصانع والشركات والبنوك وغيرها.	٢,٣٠	٨٧,

يبين الجدول (٥) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت بين (٣,٢٨ - ٢,٣٠)، إذ جاءت الفقرة رقم (٦) والتي تنص على "مساعدة المدرسة على زيادة فهم المجتمع المحلي للمشاكل والمعوقات التي تعاني منها المدرسة والمساهمة في وضع الحلول المناسبة لها" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٢٨) وبدرجة متوسطة، بينما جاءت الفقرة رقم (٢) ونصها

"قيام المدرسة بالرحلات والزيارات الميدانية للمناطق المحيطة بمساعدة من مؤسسات المجتمع المحلي كالمزارع والمصانع والشركات والبنوك وغيرها" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٢,٣٠) وبدرجة متدنية.

٢. مجال العمل التطوعي

جدول (٦): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال العمل التطوعي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	٩	سماح المدرسة باستخدام مبانيها ومرافقها في تقديم خدمات وأنشطة اجتماعية.	٣,٧٤	,٩٥
٢	١١	تشكل المدرسة اللجان الطلابية لجمع التبرعات والمعونات وتوزيعها على المحتاجين من أفراد المجتمع المحلي.	٣,٢٩	١,٠٣
٣	١٣	تحسين المدرسة لمستوى معيشة الإنسان والتخفيف من المشكلات الاقتصادية والاجتماعية والصحية.	٣,٢٠	١,٠٠
٤	١٢	اهتمام المدرسة بحماية البيئة ووقايتها من التلوث.	٣,٠٨	,٩٥
٥	١٥	إيجاد المدرسة لآليات تنظم تطوع أولياء الأمور وغيرهم من المواطنين لدعم الأنشطة التربوية والاجتماعية التي تقوم بها المدرسة.	٢,٩٨	,٨١
٦	١٤	اهتمام المدرسة بعقد الندوات والمحاضرات الخاصة بالأسرة والرعاية الصحية والاقتصاد المنزلي.	٢,٩٦	,٨١
٧	١٠	قيام المدرسة بعمل معسكرات تطوعية خلال العطل الصيفية وتقديم الخدمات للمجتمع المحلي.	٢,٥٨	,٨٨
٨	١٦	قيام المدرسة بتوفير برامج لتأهيل المتطوعين للمشاركة في مشروعات المدرسة.	٢,٥٦	,٩٣

يبين الجدول (٦) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت بين (٢,٥٦ - ٣,٧٤)، إذ جاءت الفقرة رقم (٩) والتي تنص على "سماح المدرسة باستخدام مبانيها ومرافقها في تقديم خدمات وأنشطة اجتماعية" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٧٤) وبدرجة عالية، بينما جاءت الفقرة رقم (١٦) ونصها "قيام المدرسة بتوفير برامج لتأهيل المتطوعين للمشاركة في مشروعات المدرسة" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٢,٥٦) وبدرجة متوسطة.

٣. مجال الشراكة في العلاقات العامة والاتصالات مع المجتمع المحلي

جدول (٧): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الشراكة في العلاقات العامة والاتصالات مع المجتمع المحلي مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	الرقم	الرتبة
,٨٤	٣,٤٨	تيسير المدرسة سبل اتصال أولياء الأمور وأفراد المجتمع المحلي بالعاملين في المدرسة.	١٧	١
,٨٤	٣,٢٥	بناء المدرسة استراتيجيات وإجراءات تشجع التواصل بين جميع العاملين فيها وأفراد المجتمع المحلي.	١٨	٢
,٩٧	٣,٢٥	وضع الخطط لتنظيم تبادل الخدمات الاجتماعية بين المدرسة وهيئات المجتمع المحلي.	٢٣	٢
١,١٠	٣,٢٤	مساهمة المدرسة في تنمية روح التعاون والمشاركة بين أفراد المجتمع المحلي والأسرة والمجتمع المدرسي.	٢٢	٤
١,٠٧	٣,٢١	ممارسة المدرسة الأساليب الديمقراطية في العمل داخل المدرسة وخارجها.	٢١	٥
,٧٤	٣,١٦	العمل على زيادة ارتباط المدرسة بالبيئة المحيطة والمجتمع من خلال المناهج والزيارات المبرمجة وكيفية التعامل في كل منها.	١٩	٦
,٩٣	٣,٠٨	قيام المدرسة بتنفيذ أنشطتها وفعاليتها في مرافق مؤسسات المجتمع المحلي.	٢٠	٧
,٩٦	٢,٩٥	تهيئة وتوفير كادر إداري متدرب في المدرسة على العلاقات العامة.	٢٤	٨

يبين الجدول (٧) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت بين (٢,٩٥ - ٣,٤٨)، إذ جاءت الفقرة رقم (١٧) والتي تنص على "تيسير المدرسة سبل اتصال أولياء الأمور وأفراد المجتمع المحلي بالعاملين في المدرسة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٤٨) وبدرجة متوسطة، بينما جاءت الفقرة رقم (٢٤) ونصها "تهيئة وتوفير كادر إداري متدرب في المدرسة على العلاقات العامة" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٢,٩٥) وبدرجة متوسطة.

٤. مجال الخدمات التربوية والاجتماعية والثقافية

جدول (٨): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الخدمات التربوية والاجتماعية والثقافية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	٢٧	عمل المدرسة على توعية أولياء الأمور لكيفية استثمار الوقت لدى أبنائهم وتوجيهها بطريقة سليمة.	٣,٣٢	١,٠١
٢	٣٢	إعداد المدرسة الطلبة نفسياً وتربوياً للتكيف مع كافة مجالات الحياة.	٣,٢٦	,٩٥
٣	٢٦	القيام بتشجيع المدرسة على عمل أبحاث ميدانية متنوعة تعود بالفائدة على المجتمع المحلي.	٣,١٥	,٨٩
٤	٢٥	العمل على تشكيل لجان طلابية لتحسين البيئة الخارجية والقيام بأعمال الصيانة والنظافة للمواقع الأثرية والدينية والمرافق العامة للمجتمع المحلي.	٣,٠٤	,٩١
٥	٢٨	تقديم المدرسة برامج خاصة للمتفوقين والمبدعين.	٢,٨٨	,٨١
٦	٣٠	تعاون المدرسة مع المجتمع المحلي لإبراز الفنون الشعبية في البيئة المحلية.	٢,٨٣	,٨٩
٧	٢٩	تقديم المدرسة برامج لمحو الأمية وتعلم الحاسوب لرفع المستوى العلمي والثقافي لأفراد المجتمع المحلي.	٢,٦٤	,٨١
٨	٣١	عقد المدرسة دورات تدريبية لمجموعات من الطلاب في المدرسة لرفع كفاءتهم العلمية والعملية بالتعاون مع شركات ومؤسسات المجتمع المحلي.	٢,٦١	,٩١

يبين الجدول (٨) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (٢,٦١ - ٣,٣٢)، إذ جاءت الفقرة رقم (٢٧) والتي تنص على "عمل المدرسة على توعية أولياء الأمور لكيفية استثمار الوقت لدى أبنائهم وتوجيهها بطريقة سليمة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٣٢) وبدرجة متوسطة، بينما جاءت الفقرة رقم (٣١) ونصها "عقد المدرسة دورات تدريبية لمجموعات من الطلاب في المدرسة لرفع كفاءتهم العلمية والعملية بالتعاون مع شركات ومؤسسات المجتمع المحلي" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٢,٦١) وبدرجة متوسطة.

٥. مجال مشاركة أولياء الأمور

جدول (٩): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال مشاركة أولياء الأمور مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	٣٣	عقد المدرسة لقاءات دورية لأولياء الأمور لمناقشة أوضاع أبنائهم.	٣,٥٩	,٩٤
٢	٣٩	تعزيز المدرسة مشاركة أولياء الأمور في كافة المناسبات الوطنية والدينية والاجتماعية.	٣,٥٠	,٩٢
٣	٣٤	تعامل المدرسة مع أولياء الأمور على أنهم مشاركون حقيقيون وليسوا مجرد متلقين.	٣,٤٧	١,٠٧
٤	٣٨	قيام المدرسة بتخصيص الوقت الكافي للالتقاء بأولياء الأمور والاستماع إلى آرائهم في تحسين المستوى التعليمي والسلوكي لأبنائهم.	٣,٣٩	,٩٢
٥	٣٥	سماح المدرسة لأولياء الأمور وبعض أفراد المجتمع المحلي في التخطيط للبرامج والأنشطة التي تنوي القيام بها من أجل خدمة المجتمع المحلي.	٣,٣٧	,٩٨
٦	٣٧	مشاركة المدرسة أولياء الأمور في صنع القرار التربوي وإسهامهم بشكل فعال في رسم رؤية المدرسة المستقبلية وتنفيذ برامجها.	٣,٣٢	,٨٨
٧	٣٦	استضافة المدرسة بعض أولياء الأمور للتحدث أمام الطلبة عن مجالات أعمالهم للاستفادة من خبراتهم.	٣,٢٧	,٩٩

يبين الجدول (٩) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت ما بين (٣,٢٧ - ٣,٥٩)، إذ جاءت الفقرة رقم (٣٣) والتي تنص على "عقد المدرسة لقاءات دورية لأولياء الأمور لمناقشة أوضاع أبنائهم" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٥٩) وبدرجة عالية، بينما جاءت الفقرة رقم (٣٦) ونصها "استضافة المدرسة بعض أولياء الأمور للتحدث أمام الطلبة عن مجالات أعمالهم للاستفادة من خبراتهم" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٢٧) وبدرجة متوسطة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني: "ما معوقات تطبيق المدرسة المجتمعية في محافظة جرش من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية ومديراتها؟" للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات لفقرات معوقات تطبيق المدرسة المجتمعية في محافظة جرش من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية ومديراتها، والجدول رقم (١٠) أدناه يوضح ذلك.

جدول (١٠): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعوقات تطبيق المدرسة المجتمعية في محافظة جرش من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية.

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	١٤	ضعف الحوافز المقدمة للعاملين في المدرسة.	٣,٧١	١,٠٢
٢	١٥	ضعف تفعيل المعسكرات التوعوية المدرسية وتقديم الخدمات في المجتمع المحلي.	٣,٦٨	١,٠٣
٣	١٦	نقص توافر كوادر إدارية مدربة على العلاقات العامة وتفعيلها بين المجتمع والمؤسسة.	٣,٦٨	١,١٥
٤	٢٠	ضعف مشاركة المدرسة للطلبة في دورات تدريبية لمجموعات من الطلاب في المدرسة.	٣,٦٨	٠,٩٣
٥	٧	ضغط العمل المدرسي على المعلمين والمديرين.	٣,٦٦	٠,٩٣
٦	١٨	نقص الكفاءات الموجودة في المجتمع المدني والمؤسسات.	٣,٥٢	١,٠٨
٧	١٣	اقتصار أوجه التعاون وأولياء الأمور على الشكايات فقط.	٣,٤٨	١,١٤
٨	١٧	عدم تخصيص الوقت الكافي لالتقاء أولياء الأمور والاستماع إلى آرائهم في تحسين المستوى التعليمي.	٣,٤٥	١,٢٤
٩	١٩	ضعف تقديم برامج لمحو الأمية وتعليم الحاسوب في المجتمع المحلي.	٣,٣٨	١,٠١
١٠	٢	نقص في المباني المدرسية والإمكانات المادية.	٣,٣٢	٠,٧٨
١١	١	قلة الوعي بأهمية المدرسة المجتمعية.	٣,٢٢	٠,٨٧
١٢	١٠	ضعف تفعيل البرامج التي تدعم التنسيق والعناية في المجتمع.	٣,٢١	٠,٨٣
١٣	١٢	قلة وجود المنشآت الدورية والإرشادية وتقديم النصح والإرشاد في المجتمع في مجالات الرعاية الصحية والبيئة والاقتصادية.	٣,١٤	٠,٩٥
١٤	٨	التركيز على الجوانب الأكاديمية للطلاب وانشغال المعلمين في ظروفهم الخاصة.	٣,١٢	٠,٩٦
١٥	٩	عدم وضوح القوانين والأنظمة المشجعة على التعاون مع المدرسة.	٣,١٢	٠,٩٥

...تابع جدول رقم (١٠)

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	الرقم	الرتبة
,٨٧	٣,٠٨	قلة البرامج التدريبية المقدمة في المدرسة.	١١	١٦
,٧٥	٣,٠٤	قلة توافر قنوات اتصال فعالة بين أولياء الأمور وأفراد المجتمع المحلي مع المدرسة.	٣	١٧
,٧٠	٣,٠٤	عدم وجود خطط لتنظيم تبادل الخدمات التربوية بين المدرسة وهيئات المجتمع المحلي.	٤	١٨
,٨٥	٢,٩٩	ضعف الممارسات الفعلية للأساليب الديمقراطية في العمل داخل المدرسة وخارجها.	٥	١٩
,٨٤	٢,٩٨	عدم مشاركة أولياء الأمور والمجتمع المحلي في رسم رؤية المستقبلية للمدرسة في صنع القرار.	٦	٢٠
,٥٨	٣,٣٢	المعوقات		

يبين الجدول (١٠) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت بين (٢,٩٨ - ٣,٧١)، إذ جاءت الفقرة رقم (١٤) والتي تنص على "ضعف الحوافز المقدمة للعاملين في المدرسة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (٣,٧١) وبدرجة عالية، بينما جاءت الفقرة رقم (٦) ونصها "عدم مشاركة أولياء الأمور والمجتمع المحلي في رسم رؤية المستقبلية للمدرسة في صنع القرار" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (٢,٩٨). وبلغ المتوسط الحسابي للمعوقات (٣,٣٢) وبدرجة متوسطة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين المتوسطات الحسابية لدرجة التطبيق تعزى للمتغيرات (الجنس، والمرحلة التعليمية، والخبرة، والمؤهل العلمي)؟ للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة التطبيق تبعاً إلى متغيرات الجنس، والمرحلة التعليمية، والخبرة، والمؤهل العلمي، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (١١): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتطبيق المدرسة المجتمعية تبعاً إلى متغيرات الجنس، والمرحلة التعليمية، والمؤهل العلمي، والخبرة.

العدد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفئات	
٥٢	,٥٠	٢,٩٧	ذكر	الجنس
٦٨	,٦٢	٣,١٩	أنثى	
٧٤	,٤٦	٣,٠١	أساسي	المرحلة التعليمية
٤٦	,٧١	٣,٢٤	ثانوي	

... تابع جدول رقم (١١)

العدد	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفئات	
٣٢	,٥٢	٣,١٧	بكالوريوس	المؤهل العلمي
٥٦	,٦١	٢,٩٩	دبلوم عالي	
٢٥	,٦٣	٣,٢٥	ماجستير	
٧	,٢١	٣,٠٢	دكتوراه	
٤٢	,٦١	٣,٠١	أقل من ٥ سنوات	الخبرة
٢٧	,٤٦	٣,٢٩	من ٥ إلى ١٠ سنوات	
٢٨	,٥٣	٣,٠٢	من ١٠ إلى ١٥ سنة	
٢٣	,٦٧	٣,١١	١٥ فأكثر	
١٢٠	,٥٨	٣,٠٩	المجموع	

يبين الجدول (١١) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة التطبيق بسبب اختلاف فئات متغيرات الجنس (ذكر، أنثى)، المرحلة التعليمية (أساسي، ثانوي)، والمؤهل العلمي (بكالوريوس، دبلوم عالي، ماجستير، دكتوراه)، والخبرة (أقل من ٥ سنوات، ٥ - ١٠ سنوات، من ١٠ إلى ١٥ سنة، من ١٥ سنة فأكثر). ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الرباعي.

جدول (١٢): تحليل التباين الرباعي لأثر الجنس، والمرحلة التعليمية، والمؤهل العلمي، والخبرة على درجة تطبيق المدرسة المجتمعية في محافظة جرش.

الدلالة الإحصائية	قيمة ف	متوسط المربعات	درجات الحرية	مجموع المربعات	مصدر التباين
,١٥٩	٢,٠٠٩	,٦١٧	١	,٦١٧	الجنس
,٠١٢	٦,٤٤٧	١,٩٨٢	١	١,٩٨٢	المرحلة التعليمية
,٢٠٧	١,٥٤٣	,٤٧٤	٣	١,٤٢٣	المؤهل العلمي
,١٥٩	١,٧٦٠	,٥٤١	٣	١,٦٢٣	الخبرة
		,٣٠٧	١١١	٣٤,١٢٥	الخطأ
			١١٩	٣٩,٧٨١	الكلي

يتبين من الجدول (١٢) الآتي:

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير الجنس.
- وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير المرحلة التعليمية. وجاءت الفروق لصالح ثانوي.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha \leq 0.05$) تعزى لمتغير الخبرة.

مناقشة النتائج والتوصيات

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول

ما درجة تطبيق المدرسة المجتمعية في محافظة جرش من وجهة نظر مديري المدارس الحكومية ومديراتها؟

أظهرت النتائج المتعلقة بالإجابة عن هذا السؤال أن المتوسطات لتقديرات مديري ومديرات المدارس في محافظة جرش جاءت بدرجة متوسطة تراوحت بين (٢,٨٨ - ٣,٤٢)، وكانت المرتبة الأولى لمجال مشاركة أولياء الأمور والمرتبة الأخيرة لمجال الاستخدام الأمثل لمصادر المجتمع المحلي. أما مشاركة أولياء الأمور فقد جاءت في المرتبة الأولى وقد يعود ذلك إلى تعزيز المدرسة مشاركة أولياء الأمور في كافة المناسبات الوطنية والدينية والاجتماعية وقيام المدرسة بتخصيص الوقت الكافي للالتقاء بأولياء الأمور والاستماع إلى آرائهم للمساهمة في تحسين المستوى التعليمي والسلوكي في تربيتهم.

وأما الاستخدام الأمثل لمصادر المجتمع المحلي فقد جاء في المرتبة الأخيرة، وقد يعزى ذلك إلى ضعف مساعدة المدرسة على زيادة فهم المجتمع المحلي للمشاكل والمعوقات التي تعاني منها المدرسة والمساهمة في وضع الحلول المناسبة لها وقلة استخدام المدرسة للموارد المتاحة في خدمة المجتمع لتنفيذ برامجها التربوية. ويمكن تفسير هذه النتائج في ضوء ما توصلت إليه بعض الدراسات السابقة فقد أشارت دراسة الحايك (Alhayek, 2000) إلى أن تصورات الإدارة المدرسية عن دور المدرسة في خدمة المجتمع المحلي قد حصلت على أعلى متوسط حسابي في حين أن أهم مجال بحاجة إلى تعزيز من المجتمع المحلي كان دور الطلاب في خدمة المجتمع المحلي. كما أوصت خليفة (Khalifa, 2005) بزيادة التفاعل مع المجتمع المحلي وأن تضع المدرسة كافة الإمكانيات البشرية والمادية ومرافقها في خدمة المجتمع المحلي. وقد اتفقت مع دراسة فرات (Fratt, 2006) التي أشارت نتائجها إلى أن المشكلات السلوكية قلت ٨٠% عما كانت عليه نتيجة الشراكة بين البيت والمدرسة في المدارس الثانوية كما أن التسرب قل بنسبة ٢٢% إلى أقل من ٢%. ودراسة ويكند (Weekend, 2009) التي توصلت إلى أن الإدارة التشاركية مع المجتمع المحلي لها شعبية في المدارس الريفية وأن الأخذ بها نتج عنه بعض الفوائد للمدرسة والمجتمع وكان لها دور في تحديد الرؤيا وصياغة الأهداف ووضع القرارات.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني

ما معوقات تطبيق المدرسة المجتمعية في محافظة جرش من وجهة نظر مديري المدارس ومديراتها؟

أظهرت النتائج المتعلقة بالإجابة عن هذا السؤال أن المتوسطات لتقديرات مديري ومديرات المدارس في محافظة جرش تراوحت بين درجة عالية ومتوسطة (٢,٩٨ - ٣,٧١)، حيث جاءت معوقات تطبيق المدرسة المجتمعية في محافظة جرش من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس بدرجة عالية ومتوسطة مرتبه كما يلي: جاءت الفقرة رقم (١٤) التي تنص على: "ضعف الحوافز المقدمة للعاملين في المدرسة" في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (٣,٧١) وبدرجة عالية، والمرتبة الثانية "ضعف تفعيل المعسكرات التطوعية المدرسية وتقديم الخدمات للمجتمع المحلي"، و"نقص توافر كوادر إدارية مدربة على العلاقات العامة وتفعيلها بين المجتمع والمدرسة" بمتوسط حسابي (٣,٦٨) وبدرجة عالية. بينما جاءت الفقرتان رقم (١٩ - ٢٠) ونصهما "ضعف الممارسات الفعلية للأساليب الديمقراطية في العمل داخل المدرسة وخارجها، وعدم مشاركة أولياء الأمور والمجتمع المحلي في رسم رؤيا مستقبلية للمدرسة في صنع القرار" في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي (٢,٩٨) وبدرجة متوسطة، وبلغ المتوسطات الحسابية للمعوقات ككل (٣,٣٢) وبدرجة متوسطة. وقد يعزى ذلك إلى ضعف الحوافز المادية والمعنوية المقدمة للعاملين في المدرسة بالمقارنة مع ما يقدمونه من جهد سواء أكانت الحوافز مقدمة من المجتمع المحلي أم المؤسسات المحلية. وضعف تفعيل المعسكرات التطوعية المدرسية وتقديم الخدمات للمجتمع المحلي بسبب قلة الإمكانيات المالية المتاحة للمدرسة وقلة دعم المجتمع المحلي للمعسكرات التطوعية المدرسية وضغط العمل المدرسي الواقع على المعلمين والمدراء وقلة توافر الوقت الكافي للقيام بأعمال تطوعية وخدمية للمجتمع المحلي. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة الحايك (Alhayek, 2000) إلى أن أهم مجال بحاجة إلى تعزيز من المجتمع المحلي كان دور الطلاب في خدمة المجتمع المحلي، ودراسة توري (Tory, 2008) التي أشارت إلى أن هناك صعوبة في تحديد تحسن الطلبة بشكل دقيق يرجع إلى ادوار كل من الأسرة والمجتمع والطلبة أنفسهم، ودراسة ويكند (Weekend, 2009) التي كشفت عن بعض التحديات مثل نقص الالتزام وزيادة الأمية وضعف التواصل ما بين الأسرة والمجتمع المحلي وأولياء الأمور، وأوصت بزيادة النشاطات المقدمة للمجتمع.

ثالثاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية ($\alpha \leq 0.5$) بين المتوسطات الحسابية لتطبيق المدرسة المجتمعية تعزى للمتغيرات (الجنس، والمرحلة التعليمية، والخبرة، والمؤهل العلمي)؟

أشارت نتائج هذا السؤال إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لدرجة تطبيق المدرسة المجتمعية في محافظة جرش من وجهة نظر مديري ومديرات المدارس تعزى لمتغير الجنس في جميع المجالات على مستوى الأداة ككل، وقد يعزى ذلك إلى أن الدرجات العلمية والخبرات الأكاديمية متقاربة جداً بين الذكور والإناث مما ينعكس على درجة التطبيق، وبتغير الجنس لا يعكس بالضرورة اختلاف بين أفراد الدراسة إذا كانت الظروف التي يعيشها الأفراد واحدة، كما أشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المرحلة التعليمية وجاءت الفروق لصالح الثانوي، وقد يعزى ذلك لأن المدارس الثانوية أفدر على القيام بتقديم

الخدمات التطوعية للمجتمع المحلي بحكم أن عمر الطلاب في المرحلة الثانوية أكبر وبالتالي يكونوا على وعي وقدرة أكبر على تحمل المسؤولية، كما أشارت نتائج الدراسة إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المؤهل العلمي أو الخبرة. وقد اتفقت هذه الدراسة مع دراسة خليفة (Khalifa, 2005) التي لم تظهر المتوسطات الحسابية أي فروق ذات دلالة فيما يتعلق بالجنس والمؤهل العلمي على مستوى الأداة ككل. واتفقت مع دراسة حمادنة (Hamadna, 2007) التي أشار فيها إلى عدم وجود فروق إحصائية تعزى إلى متغيرات الجنس والمؤهل العلمي والخبرة أو التفاعل بين تلك المتغيرات، واختلفت مع دراسة خليفة (Khalifa, 2005) في متغير الخبرة حيث أشارت إلى وجود فروق ذي دلالة تعزى للخبرة التعليمية (١١) فأكثر.

الاستنتاجات

- إن درجة تطبيق المدرسة المجتمعية في محافظة جرش في المدارس الحكومية كانت بدرجة متوسطة.
- إن أكثر مجالات تطبيق المدرسة المجتمعية من خلال وجهة نظر مديري ومديرات المدارس كانت في مجال مشاركة أولياء الأمور، ثم في مجال الشراكة في العلاقات العامة، ثم مجال العمل التطوعي، ثم مجال الخدمات التربوية، وكانت أقلها في مجال الاستخدام الأمثل لمصادر المجتمع المحلي.
- إن أكبر معوقات تطبيق المدرسة المجتمعية هي ضعف الحوافز المقدمة للعاملين، ونقص توافر كوادر إدارية مدربة على العلاقات العامة وتفعيلها بين المجتمع والمدرسة، وضعف مشاركة المدرسة للطلبة في الدورات التدريبية، وكذلك ضغط العمل المدرسي على المعلمين والمديرين، ونقص الكفاءات الموجودة في المجتمع المدني والمؤسسات.

التوصيات

١. ضرورة عقد دورات توعوية لأهمية تطبيق المدرسة المجتمعية لمديري المدارس الحكومية ومديراتها.
٢. فتح المجال أمام المجتمع المحلي في تقديم الدعم بكافة أشكاله للمدرسة.
٣. تيسير المدرسة سبل اتصال أولياء الأمور وأفراد المجتمع المحلي للعاملين في المدرسة من خلال توافر قنوات اتصال مفتوحة.
٤. مشاركة المدرسة لأولياء الأمور والمجتمع المحلي في صنع القرار التربوي وإسهامهم بشكل فعال في رسم رؤية المدرسة المستقبلية وتنفيذ برامجها.
٥. دعم مشاركة مؤسسات المجتمع المحلي الدينية والاجتماعية والثقافية والصحية للمدرسة.

٦. تفعيل مشاركة المتطوعين من المجتمع المحلي والاستفادة من خبراتهم.
٧. تفعيل العمل بروح الفريق والتعاون والبعد عن الأنانية والذاتية في العمل المجتمعي.

Reference (Arabic & English)

- Abu Rumman, F. (2000). *The Co-operation between School and Family and the Requirements of its Development from the Perspective of Governmental School Teachers in Balqa province*. (Unpublished M. Sc. dissertation). University of Jordan, Amman, Jordan.
- Alfunk, S. (2003). *The School that we want from the Viewpoint of Managers Secondary School and Supervisors Educators in the Province of Irbid*. (Unpublished M.Sc. dissertation). Yarmouk University, Irbid, Jordan.
- Alharbi, Q. (2008). *Effective School Management for Future School*. Amman, Jordan: Dar Ganadera for Publishing and Distribution.
- Alhayek, N. (2000). *The Perceptions of Teachers and Principals of the Role of School in Serving the Local Community in the Irbid Province*. (Unpublished M.Sc. dissertation). Yarmouk University, Irbid, Jordan.
- Al Khatib, A & Al Khatib, R. (2006). *Community school and education of the future*. Irbid, Jordan: Dar Alam Al-Kutub.
- Al-khusheieny, M. (1992). *Parent- Principal Relationship Role in Solving Student's Problems in Ajloun Basic Schools*. (Unpublished M. Sc. dissertation). Yarmouk University, Irbid, Jordan.
- Almaliki, M. (2008). *A Proposed Model for Saudi Future School According to Contemporary Trends for the Development of Education and Information Technology*. (Unpublished M.Sc. dissertation). King Saud University, Riyadh, Saudi Arabia.
- Al-mashani, A. (2002). *The Role of the Secondary School Principal in Serving the Local Community at Dhaffar Governorate Schools in*

- the Sultanate of Oman*. (Unpublished M. Sc. dissertation). Yarmouk University, Irbid, Jordan.
- Allowfi, M. (2002). The role of the Modern School in the Service of the Local Community. *Journal of Education, Ministry of Education, Sultanate Oman*, (1), 79-86.
 - Alsultan, F. (2008). Cooperation between School and Local Community in Riyadh Area, Saudi Arabia: current relations and mechanisms for improvement. *Saudi educational and psychological Assn*, 31, 2-5
 - Blank, J. Melaville, A. & Shah, B. (2003). *Making the Difference. Research and Practice in Community Schools*. Washington, DC: Coalition for Community Schools. Retrieved June, 13, 2011, from <http://nationalcenterforcommunityschools.childrensaidso ciety.org>
 - Boardman, J. (2001). *Best practice' in community participation in education; Impact and sustainability*. Community School Alliances Project, Education Development Center, Inc, Ghana. Retrieved September 3, 2011, from <http://www.edc.org>.
 - Cardoso, M. (2003). *An Interpretive Study to the Home School Relationship*. Paper presented at the European Conference on Educational Research, University of Hamburg, 17-20 September 2003. Retrieved October, 11, 2011, from <http://www.leeds.ac.uk/educol/documents>.
 - Castambis, S. (1998). *Expanding Knowledge of Parental Involvement in Secondary Education*. TX.USA Austin southwest Educational development laboratory. Retrieved April, 24, 2011, from <http://www.csos.jhu.edu/crespar/techReports>
 - Christenson, S., & Sheridan, S. (2001). *School and Families: Creating Essential Connections for Learning*. The Guilford Press, a Division of Guilford Publications, Inc. New York, NY 10012.
 - Decker, L. & Romney, V. (1999). *Educational restructuring and the community education Process*. Virginia Univ., Charlottesville. Mid-

- Atlantic center for community education*. Retrieved April 3, 2011, from EBSCOhost Master File database.
- Ediger, M. (2004). Evaluation of Community School Concept College. *Academic journal article from College Student Journal*. (38)1, 3-9. Retrieved April 3, 2011, from EBSCOhost Master File database.
 - Fratt, L. (2006). Growing Community School These Schools Deliver Academic Improvement, Increased Attendance and Reduced Mobility. *Magazine article from District Administration*, (24)9, 83-85. Retrieved April 3, 2011, from EBSCOhost Master File database.
 - Hamadna, Q. (2007). *Estimation of government school Principals for community participation and the activation of self-management in the schools in Irbid province*. (Unpublished Doctoral dissertation). Yarmouk University, Irbid, Jordan.
 - Hijazi, A. (2002). *The degree of role practice by secondary school principal in serving local community as perceived by teachers and parents in Irbid*. (Unpublished M.Sc. dissertation). Yarmouk University, Irbid, Jordan.
 - Jacobson, L. (2003). Community school earns plaudits, but face perils. *Education week* (22)36, 12. Retrieved April 3, 2011, from EBSCOhost Master file database.
 - Joyce, E. & Steven, S. (2002). Present and Accounted for: Improving Student Attendance through Family and Community Involvement. *The Journal of Educational Research*, (95)5, 305-319. Retrieved June, 13, 2011, from <http://silverbeach.bellinghamschools.org>.
 - Julie, O. Sandral, k. Nancy, M. (2009). Low-Income, Urban Consumers' Perceptions of Community School Outreach Practices Desired Services, and Outcomes. *School Community Journal*, (18)2,147-164. Retrieved July, 26, 2011, from <http://www.adi.org/journal>.

- Khalifa, S. (2005). *The role of secondary school principals government serving the local community province Irbid in Jordan*. (Unpublished M.Sc. dissertation). Yarmouk University, Irbid, Jordan.
- Kharousi, B. (2003). Modern trends in education school and community. *Journal of an education*, (2)3, 29-35.
- Martin, B., Reuben, J., Atelia, M. (2012). *Achieving Results through Community School Partnerships: How District and Community Leaders Are Building Effective, Sustainable Relationships*", Center for American progress, Washington. Retrieved September, 17, 2011, from <http://www.americanprogress.org>
- Mary, A. & Lawrence, P. (2001). *Developing Community Empowered School*. Corwin Press, Inc, Asage Publications Company, California.
- Masehle, M. (2001). *How Far do Parents and Teachers Councils think they Practice Their Role in Dhofar, Sultanate of Oman*. (Unpublished M.Sc. dissertation). Yarmouk University, Irbid, Jordan.
- Metwally, N. Alhelo, T. (2003). *Future School and its responsibility for Preserving Arab-Islamic identity (analytical study)*. Future School Seminar. College of Education, King Saud University, from 16-17/08/1423.
- Sheldan, F. Saima, S. Barhoum, A. (2011). *The communication between the secondary school and the local community in the provinces Gaza and ways improve it*. paper presented to the Fourth Educational Conference: The educational communication and dialogue, the Islamic University 30-31 October 2011. Recovered 13 may, 2011 from: <http://site.iugaza.edu.ps>
- Sunqur, S. (2005). *Community School*. Damascus, Syria: Dar Al Fikr publishing.

- Tahir, R. (2007). *Planning for the integration between the innovated units at schools in Egypt and the community participation*. (Unpublished Doctoral dissertation). Cairo University, Egypt.
- Tarawneh, K. Sawaged, S. (1996). Survey level of the Relationship between the School and the Local Communities as Perceived by School Principals in Karak Province. *Abhath al-yarmok humanities and social science*. 12(4), 87-119
- Tory, S. (2008). *Principles of Good Practice for Combining Services and Learning, Wingspread Special Report*. Reprinted by the National Service-Learning Cooperative Clearinghouse with permission from the Johnson Foundation, Inc. Retrieved June, 13, 2011, from <http://www.servicelearning.org>
- Weekend, N. (2009). *An Investigation in to the Implementation of Participative Management in Rural School in the Pietermaritzburg District*. (Unpublished M.sc. dissertation). Rhodes University. Retrieved April, 5, 2011, from <http://eprints.ru.ac.za>.