درجة تطبيق مفهوم المدرسة المجتمعية في تنمية المجتمع المحلي في الأردن من وجهة نظر مديري المدارس

د. احمد محمد بدح
أستاذ مساعد - باحث رئيس
كلية الأميرة عالية الجامعية
جامعة البلقاء التطبيقية

د. لبنى جودة عكروش
أستاذ مساعد –باحث
كلية الأميرة عالية الجامعية
جامعة البلقاء التطبيقية

مجلة بحوث التربية النوعية – جامعة المنصورة
العدد الثاني عشر –يوليو ٢٠٠٨

درجة تطبيق مفهوم المدرسة المجتمعية في تنمية المجتمع المحلي في الأردن من وجهة نظر مديري المدارس

د . احمد محمد بدح د . لبنى جودة عكروش

ملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى درجة تطبيق مفهوم المدرسة المجتمعية في تنمية المجتمع المحلي في الأردن من وجهة نظر مديري المدارس.

وللتحقق من درجة تطبيق مفهوم المدرسة المجتمعة، قام الباحثان ببناء استبانة تضم خمسة مجالات وهي: (برنامج التعليم المستمر، التنمية الاقتصادية والاجتماعية، الاستخدام الأمثل للمصادر والموارد الوطنية، الأنشطة والخدمات، مشاركة أولياء الأمور).

وقد اشتملت الاستبانة في صورتها النهائية على (٤١) فقرة تهدف بمجملها إلى الكشف عن درجة تطبيق مفهوم المدرسة المجتمعية في تنمية المجتمع المحلي في الأردن من وجهة نظر مديري المدارس.

وقد تم التحقق من صدق وثبات الأداة، وللإجابة عن أسئلة الدراسة تم احتساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار – ت- وتحليل التباين الأحادي (ANOVA) لإجابات أفراد عينة الدراسة.

وأظهرت النتائج أن درجة تطبيق مفهوم المدرسة المجتمعة في تنمية المجتمع المحلي تتم بدرجة متدنية وانه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) تعزى لمتغيرات الجنس (مدير، مديرة) والأقاليم (شمال، وسط، جنوب).

وفي ضوء نتائج الدراسة أوصى الباحثان بإعادة هيكلة المدارس الأردنية في مواردها ومرافقها وكوادرها حتى تكون قادرة على القيام بالدور المطلوب منها في تنمية المجتمع وتحديثه وتطويره، والعمل على عقد دورات تدريبية للعاملين في المدارس من إداريين ومعلمين لرفع مستوى كفاياتهم ومهاراتهم في كيفية تطبيق مفهوم المدرسة المجتمعة من خلال البرامج والخدمات والأنشطة الضرورية لتنمية المجتمع المحلي المحيط بها.

مقدمـــة :

حظيت مسألة العلاقة بين التعليم والتنمية باهتمام قادة المجتمع ومخططي برامج التعليم والتنمية على حد سواء، وذلك بحكم ما بينهما من ارتباط وتأثير متبادل. فالتعليم هو العنصر الأساس والفعال في إنجاز عملية التنمية التي هي خلاصة الجهود المبذولة لتحسين حياة الفرد وترقية إمكانياته وظروفه، وتطوير المجتمع وتحسين مناحي الحياة فيه.

ونتيجة لأهمية التعليم ودوره في المجتمع ركزت العديد من الدراسات على دراسة وتحليل سياسات التعليم وعملياته في ضوء ما تتطلبه احتياجات التنمية في المجتمع، والوقوف على ما تقوم به المؤسسات التعليمية ممثله في المدارس والمعاهد والجامعات من دور في هذا المجال. وتعد المدارس من أهم المؤسسات التعليمية التي تشارك في خدمة المجتمع وتنميته في المجتمعات الحديثة، سواء كانت متقدمة أم نامية، بحكم ما لها من إمكانيات وأهداف تسعى إلى تحقيقها.

فالمدرسة هي وليدة المجتمع وجزء مهم منه، أوجدها لكي تعمل مع المؤسسات الاجتماعية الأخرى على تلبية حاجاته وتقديم الخدمات التي يحتاجها، بحيث تسهم في النهاية في عملية التنمية بأبعادها الاقتصادية، من خلال أدوارها المحددة ووظائفها المرسومة.

وتعد المدرسة مؤسسة من أهم مؤسسات المجتمع، أنشئت لتقوم بدورها التربوي وفق ما يحدده لها المجتمع، وعليه فإن المدرسة كانت وما تزال الأداة التربوية الفعالة لأحداث التغيرات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية بالمجتمع (السادة، ١٩٩٠).

والعلاقة بين المدرسة والمجتمع علاقة عضوية ومتبادلة حيث أن المدرسة تؤثر في حياة المجتمع عن طريق ما تقوم به من تشكيل لحياة الأفراد، وذلك عن طريق تناولهما التربية والتعليم والتنشئة من خلال مناهجها وأساليبها التربوية. فتؤثر المدرسة في المجتمع بما تخرجه من أفراد يمثلون جانباً من النتيجة النهائية لجهود المدرسة ووظيفتها بالمجتمع كذلك يؤثر المجتمع بعمل المدرسة عندما يحدد للمدرسة الإطار الفلسفي والأهداف التي يجب أن تعمل المدرسة من خلاله (الخشيني، ١٩٩٢).

إن مفهوم المدرسة في تنمية المجتمع، يهدف إلى الانتقال بالمدرسة من واقعها الحالي التي تقدم خدماتها إلى جزء من بناء المجتمع إلى واقع جديد كمدرسة مجتمعية (Community School) تقدم خدماتها إلى جميع فئات المجتمع وشرائحه حيث يتحتم عليها أن تفتح أبوابها ومرافقها والاستعانة بأفراد المجتمع المحلي الذين يسهمون مع المدرسة في خدمة المجتمع ككل، وتقديم البرامج والأنشطة لأفراد المجتمع كافة، بالتنسيق مع المؤسسات والأجهزة الحكومية والخاصة التي تسهم في تحقيق أهدافهم وتنمية مهاراتهم وإثراء طرق حياتهم ومعيشتهم لكي يصبحوا مواطنين قادرين على الإسهام في تطوير مجتمعهم (الخطيب والخطيب، ٢٠٠٦).

وقد أدركت وزارة التربية والتعليم في الأردن ضعف التعاون بين المدرسة والمجتمع المحيط بها، وعدم وعي الإدارة المدرسية بأهمية وقيمة تنظيم برامج للخدمة العامة في البيئات المحلية، وعدم معرفتهم بدور هذه البرامج في تعميق الصلة بين المدرسة والمجتمع المحلي، وتدرك الوزارة أيضاً أنه

ينبغي أن لا تبقى المدرسة في عزلة عن المجتمع المحلي المحيط بها، وأن على المدرسة بمديرها ومعلميها أن تدرك ما يجري في العالم وفي المجتمع من حولها.

غير أن وزارة التربية والتعليم في الأردن لم تكن بعيدة عن التأكيد على أهمية قيام المدرسة بخدمة وتنمية مجتمعها المحلي، لذلك أطلقت عبارة "المدرسة المجتمعية" لتطبيقها في جميع مدارس مديريات التربية والتعليم التابعة لها، فوضعت لمديري المدارس مهمات في هذا المجال وطلبت إليهم مباشرتها باستمرار عن طريق إشراك الأسرة والمدرسة والمجتمع معاً في إطار ديموقراطي شامل لتقديم الخدمات التربوية المطلوبة للمجتمع المحلي، والتعرف على العلاقات التي تربط بينها، من أجل حل المشكلات وتحسين الجهود المشتركة، وتوسيع فرص التعليم لجميع أفراد المجتمع المحلي.(وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٦).

ولقد تعزز مفهوم المدرسة المجتمعية انطلاقاً من المسلمة التي مفادها، إن الأسرة والمدارس والمجتمعات تعد الوحدات الاجتماعية والأكثر فعالية، وأن لها تأثيرات ومسؤوليات متداخلة فيما يتعلق بتنشئة الأطفال وتعليمهم. فالأسرة تعتبر المؤسسة الاجتماعية الأولى التي ينشأ فيها الطفل وتتشكل فيها شخصيته، ويتم إعداده فيها لدور مستقبل في الحياة وأن مسؤوليات الأسرة الأولى، هي حماية أطفالها ورعاية صحتهم وتعليمهم، وبالمقابل فإن المسؤولية الملقاة على عاتق المدرسة تتمثل في تعليم أطفال المجتمع وتأهيلهم اجتماعياً ليصبحوا مواطنين مؤهلين قادرين على التكيف مع مجتمعاتهم وإكسابهم المهارات الضرورية التي يتطلبها سوق العمل مستقبلاً، أما المجتمع فيقع على عاتقه توفير بيئة آمنة وخاضعة للنظام، بحيث تتمكن الأسرة والأطفال من أن يلبوا احتياجاتهم الأساسية، وأن يتاح للمدارس أن تنمو وتنتج فضلاً على أن مسؤولية المجتمع أن يقدم لمواطنيه الأمن والعمل والصحة والخدمات الاجتماعية والبيئة الملائمة للثقافة المدنية القويمة، وذلك من خلال مؤسساته الحكومية والخاصة، ومن خلال الهيئات الدينية والمدنية والمؤسسات الثقافية والاجتماعية والاقتصادية لذلك فنحن في مطلع القرن الحادي والعشرين نحتاج إلى مدرسة تكون القدوة للمجتمع وللطالب، مدرسة تكون صانعة التغيير والتنمية تسهم في تثقيف المجتمع وتحسين أوضاعه الاقتصادية والاجتماعية فتحقق بانفتاحها على المجتمع أهدافاً كثيرة لخدمته وتنميته.

مشكلة الدراسة :

في ظل التغيرات السريعة التي تحدث في العالم في المجالات المختلفة التكنولوجية والمعرفية والاجتماعية والاقتصادية، فإن ذلك يستدعي تغيير دور المدرسة في المجتمع لتواكب تطورات العصر، إذ ما زالت المدرسة الأردنية تمارس دوراً تقليدياً في تفاعلها مع مجتمعها المحلي، لذلك فقد تغيرت النظرة للمدرسة وعلاقتها بالمجتمع المحلي، فأصبح ينبغي على المدرسة القيام بأدوار جديدة لخدمة المجتمع المحلي وتنميته من خلال الانتقال إلى مفهوم المدرسة المجتمعية.

وفي ضوء هذا الواقع للمدرسة الأردنية وتجسيداً لاهتمام المسئولين والمعنيين في وزارة التربية والتعليم وأفراد المجتمع بتطوير وتحسين أدوار المدرسة لخدمة وتنمية المجتمع المحلي المحيط بها، فإن الحاجة تستدعي دراسة وتحليل درجة تطبيق المدرسة المجتمعية وعلاقتها بخدمة المجتمع وتنميته

حتى بات هذا الأمر مطلباً وطنياً، وعلى جانب كبير من الأهمية، وعليه يمكن صياغة مشكلة الدراسة الحالية في: ما درجة تطبيق مفهوم المدرسة المجتمعية في تنمية المجتمع المحلي الأردني من وجهة نظر مديري المدارس ؟

هدف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة إلى التعرف على درجة تطبيق مفهوم المدرسة المجتمعية في الأردن، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة التالية:

١- ما درجة تطبيق مفهوم المدرسة المجتمعية في تنمية المجتمع المحلي الأردني من وجهة نظر مديري المدارس ؟
٢- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الأدلة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في درجة تطبيق مفهوم المدرسة المجتمعية في تنمية المجتمع المحلي الأردني تعزى لمتغير الجنس (مدير ، مديرة)
٣- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥)في تطبيق مفهوم المدرسة المجتمعية في تنمية المجتمع المحلي الأردني تعزى لمتغير الأقاليم (شمال ، وسط ، جنوب)

أهمية الدراسة :

تكمن أهمية الدراسة من خلال محاولتها الكشف عن درجة تطبيق مفهوم المدرسة المجتمعية في الأردن، إذ تعتبر عملية التعاون بين المجتمع المحلي ضرورة وأولوية تربوية، فالأساس الذي ينبغي أن يقوم عليه البناء التربوي في هذه العلاقة هو تحقيق النمو المتكامل وذلك لكي تكون هذه العلاقة علاقة إيجابية، فحين يتكامل عمل المجتمع مع عمل المدرسة فإنه ينتج نمواً متكاملاً في شخصية الطالب، أما الجانب السلبي لهذه العلاقة، فإنه يكون بتقصير أحد الطرفين من المدرسة أو المجتمع في القيام بدوره التربوي وبذلك يكون الناتج سلبياً، وعلى هذا الأساس فإن التعاون بين هذين المجالين من مجالات التربية يعد أمراً هاماً في جميع الأحوال، بل يصبح ضرورة لا غنى عنها للعملية التربوية بمفهومها السليم، إذ إن وجود علاقة متبادلة بين المدرسة والمجتمع يعنى أن التغير الثقافي في المجتمع سيؤثر في أهداف المدرسة ومناهجها وطرق تدريسها، وإذا كان لهذا الاتصال بين المدرسة والمجتمع دلالة فإنها تتمثل في كون المدرسة تمارس دورها التربوي من خلال مضمون اجتماعي تستمد ثقافة المدرسة من ثقافة المجتمع المحيط بها.

كذلك تبرز أهمية الدراسة من أهمية موضوعها في الوقت الحاضر حيث أن الشعار المطروح من قبل وزارة التربية والتعليم للمدارس للعام (٢٠٠٨/٢٠٠٧) وهو شعار"مدرستي" القائم على مفهوم تطبيق المدرسة المجتمعية التي عليها أن تفتح أبوابها للمجتمع، وأن تخترق الحواجز والأسوار لتدخل في المجتمع وتؤثر فيه لتطوره ولرفع مستواه كي تبقى مركز إشعاع وتطوير للمجتمع.

محددات الدراسة

يمكن الأخذ بنتائج هذه الدراسة والعمل على تعميمها في ضوء المحددات التالية:

- اقتصرت هذه الدراسة على مديري ومديرات المدارس الحكومية في الأردن للعام الدراسي (٢٠٠٦/٢٠٠٧).
- اقتصرت هذه الدراسة على استخدام الأداة التي تضم المجالات التالية (برامج التعليم المستمر، التنمية الاقتصادية والاجتماعية الاستخدام الأمثل للموارد والمصادر الوطنية ، الأنشطة والخدمات ، مشاركة أولياء الأمور)

تعريف المصطلحات

لأغراض الدراسة تم تعريف المصطلحات الآتية:

- **المدرسة المجتمعية:**

وهو قيام المدرسة بفتح أبوابها والاستعانة بأفراد المجتمع المحلي للمساهمة في خدمة المجتمع ككل، عن طريق تقديم البرامج والأنشطة لأفراد المجتمع المحلي، بالتنسيق والتعاون مع المؤسسات والأجهزة الحكومية والخاصة التي تسهم في تحقيق أهدافهم وتنمية مهاراتهم وإثراء طرق حياتهم ومعيشتهم لكي يصبحوا مواطنين قادرين على الإسهام في تطوير مجتمعاتهم. (الخطيب والخطيب ، ٢٠٠٦)

- **المجتمع المحلي:**

ما يحيط بالمدرسة من مؤسسات حكومية وخاصة وأولياء أمور الطلبة وأفراد المجتمع الذين ينتمون إليه.

- **تنمية المجتمع :**

هي جملة الخدمات والأعمال والجهود والأنشطة التي تقدمها المدرسة لأفراد المجتمع المحيط بها كما حددتها أداة الدراسة.

الإطار النظري:

بدأت فكرة المدارس المجتمعية (Community School) في الولايات المتحدة الأمريكية خلال عقد الأربعينات من القرن العشرين، من خلال افتتاح المدارس بعد ساعات الدراسة، وفي العطلة الصيفية، وقد تم افتتاح آلاف المدارس المجتمعية في جميع الولايات الأمريكية آنذاك، إذا كانت تقدم الأنشطة الترفيهية للشباب والكبار، ومقررات تعليمية للكبار، مثل اللغات الأجنبية والفنون والحرف والطباعة ومهارات الحاسوب، وبادر بعضها إلى تنظيم أفراد المجتمع لتمكينهم من مواجهة مشكلات مجتمعية مثل الإدمان على المخدرات والجريمة، وخلال العقود الأخيرة من القرن العشرين بدا وكأن حركة المدارس المجتمعية قد بدأت تتلاشى شيئاً فشيئاً، ويبدو أن الاهتمام بهذه المدارس بدأ يطفو مرة

أخرى في السنوات الأخيرة، وبدأت هذه المدارس تستعيد زخمها للتكيف مع احتياجات المجتمع المتغيرة، وأصبحت هذه المدارس تشكل جزءاً مهماً من إستراتيجية تهدف إلى بناء مجتمعات قوية في القرن الواحد والعشرين.

ولقد انتشرت فكرة المدارس المجتمعية في العالم، فاليوم نشاهد اهتماماً ونشاطاً ملحوظين في الدول المتقدمة والدول النامية، وأن هناك العديد من دول العالم قد اعتمدت مفهوم المدرسة المجتمعية كآلية لإصلاح وتطوير النظم التعليمية في تلك الدول، من أهمها:

الولايات المتحدة الأمريكية:

تشغل المدارس في الولايات المتحدة الأمريكية موقعاً فريداً في الهيكل الحكومي لأنها تدار كخدمة عامة ينفق عليها من المال العام وتسيطر عليها مجالس التربية التي تخولها الولاية صلاحياتها، ومجلس التربية المحلي مؤسسة شرعية فريدة تدير المدارس، كما تعد مجالس الآباء والمعلمين منظمات تطوعية تسعى إلى تحسين ظروف التعلم لكل طالب عن طريق تحقيق التعاون الوثيق بين الآباء والمعلمين.

كما تقوم المؤسسات العامة التي تنشئ مجموعة من المدارس المجتمعة بتعيين أو انتخاب مجلساً أعلى للتعليم للإشراف عليها ومن مهماتها ربط المدرسة بالمجتمع، ولكل مواطن الحق في حضور جلسات هذا المجلس وله أن يقدم شكاوى أو اقتراحات له حسب الأصول المحددة، ويرحب المجلس بكل رأي يهم عامة الشعب ويأخذ به بكل تقدير ويعمل على تحقيقه.

ويقوم المجلس بتعيين مراقب أعلى على عدد من المدارس ويتم اختياره على أساس سيرته المهنية ويقوم بتقديم الإرشاد والنصح إلى مجلس التعليم في القضايا التربوية ومراقبة المديرين، ويمكن لولي الأمر مقابلة المراقب الأعلى في حالة عدم جدوى مراجعته المدرسة في مشكلة معينة تخص أبنائه (كلارنس: ١٩٩٣).

ألمانيا:

وفي ألمانيا يحظى التعاون بين المدرسة والمجتمع بعناية خاصة من المسئولين وذلك لأجل تحقيق الهدف التربوي بسبب تماثل اهتمامات المجتمع عموماً واهتمامات الأسرة بالنسبة للمشكلات الأساسية، ففي المؤتمر التربوي الثامن(١٩٨٠) صرح وزير التربية الألماني (أن التعاون الوثيق بين المدرسة والأسرة والجهود المشتركة بين المعلمين والآباء تمثل مكاناً بارزاً في مجتمعنا)، ويتحدد هذا التعاون في الأهداف التالية:

- أن المعلم يجب أن يتعرف جيداً على وضع الأسرة وحالة التعليم داخلها ودور الآباء كمربين.
- اكتساب الآباء المعرفة في مجالات السياسات التربوية في المدرسة وطرق التدريس وعلم النفس نتيجة تعاونهم مع المدرسة.

- أن التعاون بين المدرسة والأسرة يعمل على إتاحة الفرصة للمدرسة للتعرف على الآباء وقدرتهم وخبرتهم لصالح النظام التربوي في المدرسة.

أما مجالس الآباء والمعلمين فتتحدد مهامها في الأمور التالية:

- إعطاء دعم نشط للعمل التربوي في المدرسة.
- تحسين طرق التعليم للطلبة داخل المدرسة.
- المساعدة في تنظيم الأنشطة الهامة.
- التعاون مع القوى الاجتماعية المهتمة بتعليم الشباب (هانز: ١٩٨٠).

بريطانيا:

وفي بريطانيا يتم إنشاء مجالس وهيئات إدارية لمتابعة سير العمل داخل المدرسة المجتمعية، وتتحدد واجباتها في الأمور التالية:

- القيام بكل جهد لرؤية ما إذا كانت قد أجريت كافة الترتيبات اللازمة للطلاب من ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة.
- التأكد من قيام الشخص المسئول بإعطاء الفرصة لأعضاء الهيئة الإدارية وعلى رأسهم المعلمين بتلبية كافة الاحتياجات للطالب.
- التأكد من إدراك ووعي المعلمين بأهمية التعرف على احتياجات الطالب التعليمية.
- إعداد كوادر من المعلمين على قدر كبير من الكفاءة التي تمكنهم من القيام بدورهم.
- إعداد الترتيبات اللازمة التي تسمح للأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة بالمشاركة في الأنشطة التربوية التعليمية والعملية.
- تقديم تقرير سنوي للآباء يبين السياسة المتبعة إزاء أبنائهم.
- القيام بنشر كافة المعلومات الخاصة بسياستهم، ويجب أن تكون في متناول الآباء (Department for education and employment, 1997).

وتقوم العديد من المدارس بزيارات منزلية تعليمية، تبين من خلالها أن العديد من الآباء لازالت لديهم أفكار سلبية تجاه المدرسة، وقد قدمت هذه الزيارات فوائد إيجابية عديدة كاستفادة الطلاب وإكسابهم الثقة وتطوير الاتجاهات الايجابية للتعلم، وأقيمت على أساس ذلك علاقات وثيقة بين المدرسة والمنزل ساعدت بدورها على تشجيع الطلاب على التفاعل بشكل أفضل مع المعلمين، كما أصبحت ميول الآباء نحو المعلمين أفضل وأكثر إيجابية، وبذلك أصبح للآباء المزيد من الوعي بتعلم أبنائهم وتطور أدائهم (Kath, 1990).

اليابان:

وفي المدرسة اليابانية يتم التفاعل بين المدرسة والمجتمع عن طريق عدة تنظيمات من بينها مجلس الآباء والمعلمين، وهو عبارة عن تنظيم للآباء لتسهيل توجيه الطالب والأب ويضطلع بكل الوظائف لباقي التنظيمات بالنسبة للمدرسة المتوسطة، ويعتبر جميع آباء الطلبة أعضاء في المجلس بطريقة آلية.

وبالإضافة إلى ذلك يوجد مجلس استشاري لمجلس الآباء يعقد اجتماعه كل سنة، ومن وظائفه التشاور مع المدرسة بشأن المشروعات الكبيرة وبخاصة تلك المشروعات التي تتطلب تبرعات المجتمع المحلي لتنفيذها، وتوجد لجان خاصة بمجالس الآباء مسئولة أمام المجلس الاستشاري (سنجلتون، ١٩٩٢).

كندا:

في أونتايو (Ontayo) بكندا تبين من خلاله أن المدارس المجتمعية في هذه المنطقة تعتمد بدرجة كبيرة على المتطوعين وخاصة في المراحل التعليمية الأولى، وهؤلاء المتطوعون قد يكونون طلبة أو أولياء أمور، ويؤدي المسؤولون دوراً أساسياً في البدء بإعداد وتنفيذ برامج خاصة بالمتطوعين وذلك لأن هؤلاء المتطوعين لهم أثر في تطوير نوعية طرق التدريس (الشريدة: ١٩٩٥).

وفي جميع هذه الأنظمة والاتجاهات العالمية يظهر دور مدير المدرسة من خلال العمل على تفعيل هذه الوسائل والأنظمة لتوثيق العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي، سواء من خلال مجالس الآباء والمعلمين أو الهيئات الإدارية المختلفة التي تنشئها المدرسة أو ينشئها المجتمع.

إذ أن مدير المدرسة هو العنصر المهم في جميع الروابط التي تربط المدرسة بالمجتمع بتوجيهه لهذه الروابط التي تربط المدرسة بالمجتمع الوجهة الصحيحة بالتخطيط والتنظيم لها وإعداد البرامج المناسبة لتفعيلها، وكذلك بتهيئة الأجواء المناسبة للعمل من خلالها(الجيارة،١٩٩٧).

أما في الأردن فقد حددت وزارة التربية والتعليم وصفاً وظيفياً لمهام مدير المدرسة استناداً للمادة (١١٦) من قانون التربية والتعليم رقم (١٦) لسنة (١٩٦٤) وذلك حسب التعليمات رقم (١١) لسنة (١٩٨١) وكان من ضمن هذه المهام الاهتمام بالمجتمع المحلي للمدرسة ولقد تضمن هذا المجال ما يلي:

- التعرف على إمكانيات البيئة المحلية للمدرسة وحاجاتها واهتماماتها وإمكانية الإفادة منها في تحقيق أهداف المدرسة.
- العمل على تشجيع المجتمع المحلي لتوثيق صلته بالمدرسة وزيادة مشاركته المادية والمعنوية في تطويرها وتحسين ظروفها وإمكاناتها.
- تنظيم برامج لخدمة البيئة وتحديدها يمكن أن تقدمه المدرسة لخدمة المجتمع المحلي للمدرسة.
- توثيق الصلات بين الآباء والمعلمين من خلال برنامج منظم لمشاركته في الأنشطة المدرسية.

- التعامل الجيد والإيجابي مع أولياء أمور الطلبة وحسن استخدام المدرسة لتقديم المعلومات أو النصح والإرشاد فيما يتعلق بشؤون أبناءهم..

ولقد جاء في المرحلة الثانية من خطة التطوير التربوي والتي امتدت ما بين (١٩٩٦- ١٩٩٩) والتي انبثقت من المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي عام (١٩٨٧) وصفاً وظيفياً لدور مدير المدرسة في عدة مجالات، ومن أهمها مجال الاهتمام بالمجتمع المحلي والذي جاء كما يلي:

- التعرف على إمكانيات البيئة المحلية واهتماماته للعمل على الإفادة منها في خدمة المجتمع.
- وضع البرامج المختلفة لخدمة البيئة والمجتمع المحلي في ضوء احتياجاتها.
- تنشيط فعاليات الآباء والمعلمين.
- الإفادة من الأفراد المقتدرين في تعزيز فعاليات المدرسة ودعمها.
- إشراك المجتمع المحلي في تقييم برامج المدرسة وفعاليتها (وزارة التربية والتعليم، ٢٠٠٦).

ونظراً لأهمية دور مدير المدرسة في العملية التربوية، فإن فاعليته تتوقف على مدى ممارسته لهذا الدور في تحقيق الترابط بين العناصر الهامة للعملية التربوية بما تشتمل عليه من تخطيط وبرمجة وتوجيه ومتابعة إيجابية، وهي جوانب على تعددها تعتمد في المكان الأول على مقدرة مدير المدرسة في أن يطوع سماته الشخصية، وكفاياته التربوية مع المواقف المختلفة التي يواجهها مراعياً ظروف البيئة الداخلية والخارجية لكل المواقف التي يتعامل معها.

وقد أطلقت وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٧/٢٠٠٨) شعار "مدرستي" القائم على مفهوم المدرسة المجتمعية وذلك من خلال إسهام المدرسة في التنمية الاقتصادية والاجتماعية للمجتمع، والمشاركة الحقيقية التي تنطوي على تبادل الموارد البشرية والمادية بين المدرسة والمجتمع، وهناك أمثلة كثيرة يمكن للمدارس المجتمعية تبادلها مع المجتمع ومنها:

- استخدام المرافق والمعدات والتجهيزات المدرسية من أجهزة حاسوب ومختبرات ووسائل سمعية وبصرية.
- قيام المدرسة بشراء التجهيزات والخدمات من الشركات المحلية.
- الاستفادة من خدمات العاملين في المدارس.
- قيام المعلمين والمتخصصين التربويين بتقديم خبراتهم ومعرفتهم وتجاربهم لمؤسسات المجتمع وأنشطتها خارج المدرسة.
- إسهام الطلبة في خدمة مجتمعهم بطاقاتهم وإمكاناتهم وقدرتهم ومهاراتهم كمتدربين وعاملين في مؤسسات المجتمع المختلفة.
- المشاركة في تقديم برامج تربوية واجتماعية وصحية واقتصادية لأفراد المجتمع المحلي.
- توأمة المدارس الحكومية مع المدارس الخاصة القريبة منها.

ولكي يتم التفاعل بين المدرسة والمجتمع المحلي بصورة منتجة، لا بد أن تؤخذ بعين الاعتبار النواحي الطبيعية والاقتصادية والاجتماعية للمجتمع، بحيث تعطى المدرسة فرصة المساهمة في تنمية المجتمع وخدمته، وهذه المساهمة ترتبط ارتباطاً وثيقاً بهيكلية المجتمع وبالطريقة التي تعمل

المؤسسات التربوية بموجبها وعوامل أخرى قد تزيد من هذه المساهمة أو تعوقها، وأن خير ما يدفع المجتمع للمساهمة في إدارة التربية هو جعل المدرسة نفسها تساهم في الحياة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية للمجتمع، وذلك بالانفتاح بصور أوسع على بيئتها وتوجيه برامجها التربوية (اليونسكو: ١٩٩٦).

الدراسات السابقة

يتضمن هذا الجزء عرضاً للدارسات العربية والأجنبية ذات العلاقة بموضوع الدراسة:

أولاً: الدراسات العربية:

قام ضحاوي (٢٠٠٥) بدراسة تحليلية مقارنة بعنوان "أدوار المدرسة الحديثة في التفاعل مع قضايا المجتمع والبيئة المحيطة"، كان هدفها الرئيس هو البحث عن الأدوار التربوية والتعليمية والاجتماعية التي يمكن للمدرسة أن تقوم بها من أجل التفاعل مع قضايا المجتمع والبيئة المحيطة، وقد تفرع عن هذا الهدف أهداف أخرى من أهمها علاقة المدرسة بالمؤسسات الاجتماعية الأخرى في المجتمع، ووسائل الاتصال، والتصور المقترح لأدوار المدرسة، وقد اتبعت الدراسة أسلوب الدراسات المقارنة من خلال أربع خطوات وهي الوصف- التفسير – الموازنة- المقارنة، وقد خلصت إلى نتائج أهمها: أن ضعف العلاقة بين المدرسة والمؤسسات الأخرى في المجتمع يعوق المدرسة عن تحقيق رسالتها. وأهدافها، وأن أهم التنظيمات التي توثق العلاقة مجالس الآباء والمعلمين، ونظام اليوم المفتوح، والاجتماع الشهري لآباء الفصول، وبرامج تثقيف الآباء والأمهات، وأن الأساليب والأنماط الإدارية المركزية والهرمية قد لا تتناسب وظروف المجتمعات المتغيرة ومع الانفجارات المعرفية والتكنولوجيا التي تتطلب من متخذي القرار التربوي سرعة الاستجابة والتكيف مع المحيط الخارجي ومتطلباته وتأثيراته على ممارسات العمل التربوي داخل المدرسة.

أجرت الحايك (٢٠٠٢) دراسة هدفت إلى تحديد درجات تصورات المعلمين ومديري المدارس لدور المدرسة في خدمة المجتمع المحلي في محافظة إربد، وتكون مجتمع الدراسة من (٥٦٩٦) معلماً ومعلمة ومديراً ومديرة، وتكونت العينة من (٢٧٣) معلم ومعلمة ما نسبته (٥٪) من معلمي ومعلمات المدارس الثانوية وسبعين مديراً ومديرة ما نسبته (٢٠٪) من مديري المدارس الثانوية والأساسية لمجتمع الدراسة، فقد طورت الباحثة استبانة وزعت فقراتها في ثلاثة مجالات: دور الإدارة المدرسية في خدمة المجتمع، ودور المعلمين في خدمة المجتمع المحلي، ودور الطلاب في خدمة المجتمع، ولقد أظهرت نتائج الدراسة أن تصورات الإدارة المدرسية عن دور المدرسة في خدمة المجتمع المحلي قد حصلت على أعلى متوسط حسابي، وقد تبين إن أهم مجال بحاجة إلى تعزيز من المجتمع هو المجال الثالث دور الطالب في خدمة المجتمع المحلي.

وقامت الخطيب (١٩٩٨) بإجراء دراسة هدفت التعرف على الدور المستقبلي للمدرسة كمؤسسة ريادية لتطوير المجتمع المحلي، وقد توصلت الدراسة إلا أن دور المدرسة كمؤسسة ريادية لتطوير وخدمة المجتمع المحلي، لا بد وأن يتحقق من خلال التعاون والتنسيق والمشاركة من قبل جميع المؤسسات والفعاليات الحكومية والخاصة والاستخدام الأمثل لمصادر وموارد المجتمع المحيط

بالمدرسة لإيجاد المدارس المجتمعية ذات الخدمات المتكاملة من خلال تقديم الخدمات الإنسانية والتربوية، والتعلم مدى الحياة والمشاركة في برامج التنمية الاقتصادية والمجتمعية وذلك لاستثمار القدرات والمواهب التي يمتلكها أفراد المجتمع لإثراء البرامج والأنشطة التي تقدمها المدرسة للطلبة والمجتمع ككل.

أجرى عاشور (١٩٩٥) دراسة عن دور المدرسة الثانوية الحكومية كمؤسسة ريادية في خدمة المجتمع المحلي وتنميته وقد هدفت هذه الدراسة التعرف على دور المدرسة الثانوية الحكومية كمؤسسة ريادية في خدمة المجتمع المحلي وتنميته، وعلى تصورات أولياء أمور الطلبة لهذا الدور.

وتكونت عينة الدراسة من (١٤١) مديراً ومديرة، و (١٩) ولي أمر من أولياء أمور الطلبة و(٤٠) مدير بنك وشركة ومستشفى ومركز صحي تم اختيارهم بطريقة عشوائية وتوصلت الدراسة إلى نتائج عديدة متعلقة بأسئلة الدراسة، وبالنسبة إلى مدى التوافق في ترتيب الأدوار للمدرسة الحكومية، حسب درجة ممارستها فعلياً وكما يجب أن تكون، وذلك حسب اعتقاد جميع أفراد عينة الدراسة، أن غالبية الأدوار التي يجب أن تؤديها المدرسة الثانوية الحكومية حتى تكون مؤسسة ريادية في خدمة المجتمع المحلي وتنميته كانت ذات متوسطات حسابية عالية نسبياً.

وفي دراسة قاما بها الطراونة وسواقد (١٩٩٥) هدفت إلى استقصاء مستوى العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي كما يراها مديرو ومديرات مدارس تربية محافظة الكرك، والوقوف على العقبات التي تحول دون قيام علاقة قوية بينهم، ومعرفة العوامل التي قد تؤدي إلى تنمية العلاقة بينهما، وقد تكون مجتمع الدراسة من (٢٠٢) مدير ومديرة، وتكونت عينة الدراسة من (٤٠٪) من مديري ومديرات مجتمع الدراسة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، وجاءت نتائج الدراسة جميعها تؤكد على وجود درجة علاقة ضعيفة بين المدرسة والمجتمع والى وجود العديد من المعوقات وراء ذلك يتعلق بعضها بتدني وعي واهتمام أولياء الأمور بدورهم كمشاركين في العملية التربوية، ويتعلق البعض الآخر بعزلة المدرسة عن المجتمع وعدم توفر الإمكانات المادية لعقد اللقاءات مع أولياء الأمور، وأن تنمية العلاقة تتطلب حفز الأهالي وتشجيعهم على زيارة المدرسة وذلك عن طريق انفتاح المدرسة على المجتمع المحلي وتسخير مرافقها لخدمته.

ثانياً :الدراسات الأجنبية

وفي دراسة سماريكار (Smreker, 1992) والتي أجريت في الولايات المتحدة حول بناء المجتمع بعنوان "تأثير تنظيم المدرسة على تفاعل المدرسة مع الأسرة"، ولقد هدفت الدراسة إلى البحث في أثر الطبقة الاجتماعية على التفاعل بين العائلة والمدرسة.

ولقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن الفروق في مستويات الدخل والمواد المتاحة لأولياء الأمور لها تأثير مهم على مستوى التحصيل في المدرسة، وأن التنظيم المدرسي والتماسك الاجتماعي والالتزام هي أدوات قوية للتخفيف من تأثير الطبقة الاجتماعية على العلاقات بين المدرسة والمجتمع.

وفي دراسة أجراها ماري وكلفورد (Mary and Clifford, 1991) في بوسطن في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت إلى إيجاد نشئ قادر ومستعد للتطوير وتقديم الخدمات للمجتمع المحلي،

وذلك عن طريق استغلال الطلبة لأوقات فراغهم بما ينفعهم ويغير المجتمع ويصل في النهاية إلى انتقال المدرسة إلى البيت، وقد تضمن البرنامج أيضاً نقاطاً تنافسية لتشجيع الطلاب على مثل هذه الخدمة، وقد كانت من نتائج هذه الدراسة أن الطلاب شعروا باهتمام المجتمع المحلي الزائد بهم، وأن الطلاب امضوا أوقات فراغهم في ممارسة النشاطات النافعة.

أما زيلدن وشيفر (Zeldin and Shepherd, 1990) فقد أجريا دراسة بعنوان "تنفيذ شراكات البيت – المدرسة – المجتمع من منظور المديرين والمعلمين" ضمن الفكرة الرئيسية التالية: (المدارس تمد أيديها، الأسرة والمدارس تبني شراكات جديدة) وقد خلصت الدراسة إلى أن غالبية برامج البيت – المدرسة- المجتمع ما تصل إلى الفشل وذلك لقلة الدعم الإداري وصعوبة إشراك الآباء ذوي الدخل المنخفض وأوصت الدراسة بضرورة ممارسة الإشراف على مستوى المناطق التعليمية والتأني في اختيار البرامج والكوادر التعليمية المناسبة بما يتلاءم مع المجتمع المدرسي.

وفي دراسة أجراها نيومان و روتر (Newman and Rutter, 1985) في الولايات المتحدة الأمريكية بعنوان "مساهمة المدارس الثانوية في خدمة المجتمع المحلي"، وتكونت عينة الدراسة من (٢٠٤) مدرسة وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها أن المدارس في المناطق شبه المتحضرة أكثر ميلا لعرض برامج خدمة المجتمع وجعلها من متطلبات التخرج. والمدارس في المناطق المتحضرة كانت أكثر ميلا لتقديم برامج خدمة المجتمع عبر نشاطات تطوعية وليس متطلبات تخرج أما المدارس الريفية فكانت الأقل ميلا في تقديم برامج لخدمة المجتمع. وكذلك أن المدارس ذات الحجم الكبير كانت مساهمتها في خدمة المجتمع أكبر من المدارس ذات الحجم الصغير أي عدد طلابها قليل، وكذلك وجد أن عدد ساعات الخدمة الأسبوعية للمجتمع تختلف باختلاف نوع البرنامج. وأخيراً أظهرت النتائج أن (٢٧٪) من عدد المدارس الثانوية تقدم برامج لخدمة المجتمع المحلي.

أجرى زيتسيشرفت (Zeitschirft, 1985) دراسة بعنوان "طبيعة العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي الصيني في التغلب على مشكلة البطالة وزيادة الإنتاج المحلي" أظهرت هذه الدراسة أن هناك علاقة وثيقة بين المدارس الريفية وعامة الشعب، حيث تركز هذه المدارس على تعليم المعلومات العملية والثقافية في المدارس الابتدائية والمتوسطة، وذلك من خلال دمج التعليم مع العمل الإنتاجي، حيث أنه ما زالت برامج العمل والدراسة تنفذ وما زالت المدرسة الزراعية المتوسطة تبني مناهجها على نظام العمل والدراسة ويديرها مجموعة من عامة الشعب ومجموعة خبراء التقنيات الزراعية ويقوم الناس بتزويد المدارس بمختلف الأدوات والتسهيلات الضرورية، ومن نتائج الدراسة أيضاً إن مدارس الصين هي مكان رئيس لتأهيل المجتمع المحلي لخدمة المجتمع. وتهدف إلى تنشئة عمال مؤهلين من خلال تلقيهم التعليم لينمو كل منهم أخلاقياً وفكرياً وبدنياً، وليصبحوا عمالا ذوي فكر اشتراكي ووعي ثقافي. وأن العلاقات بين المجتمع المحلي والمدارس الريفية وثيقة فتسهم المدارس في تطوير الإنتاج الزراعي بشكل مباشر، فعلى سبيل المثال يجب على المدرسين والطلبة المشاركة في عمل إنتاجي زراعي معين أثناء المواسم بينما تزود (المختبرات في المدارس) فرق الإنتاج بالبذور المختلفة وكذلك بالخبرات العلمية والتقنية.

الطريقة والإجراءات

مجتمع الدراسة:

يتكون المجتمع الأصلي للدراسة من جميع المديرين والمديرات في المدارس الحكومية التابعة لوزارة التربية والتعليم والذي بلغ عددهم (٣١١٨) وثم اعتماد المديريات المبينة في الجدول (١) كمجتمع ممثل للدراسة لأخذ عينة الدراسة منهم، ويبين الجدول (١) توزيع أفراد مجتمع الدراسة بالنسبة للمديرات في المدارس الحكومية حسب الأقاليم والجنس.

جدول (١)

توزيع أفراد مجتمع الدراسة بالنسبة للمديرين والمديرات في المدارس الحكومية حسب الإقليم

الإقليم	المديرية	إعداد المدارس		
		ذكور	إناث	المجموع
الشمال	جرش	٧٤	٦٨	١٤٢
الوسط	عمان الرابعة	٥٣	٣٥	٨٨
الجنوب	العقبة	١٧	١٤	٣١
المجموع		١٤٤	١١٧	٢٦١

عينه الدراسة:

تكونت عينه الدراسة من ١٥٠ مديرا أي ما نسبته (٥٧٪) من مجتمع الدراسة، تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية حيث تم اختيار المديرين في المدارس الحكومية وتم تقسيمهم إلى فئات حسب متغيرات (الجنس ، الإقليم).

أداة الدراسة:

استخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي للتعرف على درجة تطبيق مفهوم المدرسة المجتمعية في الأردن، وللإجابة عن أسئلة الدارسة، فقد طور الباحثان استبانه أولية تضم مجالات تطبيق "المدرسة المجتمعة" اعتمادا على الأدب النظري والدراسات السابقة المتصلة بالدراسة . كما تم الاستعانة بنصائح وتوجيهات الخبراء في الميدان التربوي، وقد تم عرضها على مجموعة من المحكمين والخبراء المختصين التربويين في الجامعات الأردنية ووزارة التربية والتعليم ، لإبداء ملاحظاتهم وآرائهم وتقديرهم لمدى ملائمة فقرات الاستبانه، وفي ضوء اقتراحات المحكمين وملاحظاتهم تم تعديل الصياغة اللغوية لبعض الفقرات، ودمج الفقرات المتشابهة لتخرج الاستبانة بصورتها النهائية، لتضم (٤١) فقرة تهدف بمجملها لقياس درجة تطبيق مفهوم المدرسة المجتمعية في الأردن من وجهة نظر مديري المدارس فيها . والمتمثلة بالمجالات الخمسة التالية : (برامج التعليم المستمر، التنمية الاقتصادية والاجتماعية، الاستخدام الأمثل للمصادر والموارد الوطنية ، الأنشطة والخدمات ، مشاركة أولياء الأمور) ، ويوضح الملحق (١) الأداة بصورتها النهائية.

صدق الأداة:

للتحقق من صدق الأداة اعتمد الباحثان على صدق المحتوى من خلال عرض فقرات الاستبانة التي تضم مجالات تطبيق المدرسة المجتمعية على مجموعة من المحكين والخبراء المختصين التربويين في الجامعات الأردنية ووزارة التربية والتعليم، الذين قاموا بتحكيم الاستبانة لإبداء ملاحظاتهم وآرائهم لمدى ملائمة فقرات الاستبانة الخاصة بمجالات المدرسة المجتمعية في الأردن، وفي ضوء اقتراحات المحكمين . وملاحظاتهم تم تعديل الصياغة اللغوية لبعض الفقرات ودمج الفقرات المتشابهة، وإضافة بعض الفقرات، لتخرج الاستبانة بصورتها النهائية حيث اشتملت على خمسة مجالات تضم (٤١) فقرة لقياس درجة تطبيق مفهوم المدرسة المجتمعية في الأردن، وللكشف عن الظروف ذات الدلالة الإحصائية في درجة تطبيقها وفقا لمتغيرات الجنس والإقليم.

ثبات الأداة :

لغرض التحقيق من ثبات الأداة قام الباحثان بإتباع طريقة الاختيار وإعادة الاختبار (Test-Re-Test) ، على عينة من مجتمع الدراسة تكونت من (١٦) مدير حيث تم تطبيق الأداة على أفراد العينة مرة ثانية بعد ثلاثة أسابيع من التطبيق الأول، وتم حساب معامل ارتباط (بيرسون) بين استجابات أفراد العينة في المرتين، وقد بلغ معامل الثبات الكلي (٠,٨٣) ويوضح الجدول (٢) معامل الثبات لكل مجال من مجالات الدراسة وللأداة ككل.

جدول (٢)

جدول معامل الثبات لكل مجال من مجالات "المدرسة المجتمعية"

الرقم	المجال	أرقام الفقرات	ثبات الأداة
١	برامج التعلم المستمر	١- ١٠	٠,٨٥
٢	التنمية الاقتصادية والاجتماعية	١١- ١٨	٠,٨٩
٣	الاستخدام الأمثل للمصادر والموارد الوطنية	١٩- ٢٤	٠,٩٢
٤	الأنشطة والخدمات	٢٥- ٣٤	٠,٩٠
٥	مشاركة أولياء الأمور	٣٥- ٤١	٠,٨١
المجموع		٤١	٠,٨٧

كذلك تم استخدام طريقة (كرونباخ- الفا) لإيجاد درجة الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة حيث كانت قيمة ألفا لاستجابات المديرين (٠,٨١) .

إجراءات الدراسة:

بعد قيام الباحثان ببناء أداة الدراسة الخاصة بالمدرسة المجتمعية ، وتحديد مجتمع الدراسة وعينتها ، والتأكد من صدق وثبات أداة الدراسة تم توزيع الاستبانة على مديري ومديرات المدارس في

الأقاليم الثلاثة (الشمال ،الوسط، الجنوب) ، ثم تم تفريغ الاستبانة وإدخال بياناتها إلى جهاز الحاسوب وإجراء عمليات التحليل الإحصائي المناسبة واستخراج النتائج .

المعالجة الإحصائية :

تم تحديد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات الدراسة وترتيبها تنازليا واستخدام اختيار – ت - لمعرفة اثر المؤهل العلمي، واستخدام تحليل التباين الأحادي (One- Way- Anova)، لفحص الفروق حسب متغير الإقليم، كما استخدام الباحثان الاختبار وإعادة الاختبار (Test-Re-Test) لقياس ثبات الأداة ، ومعادلة (كروتباخ الفا) لحساب الاتساق الداخلي للأداة.

واستخدم الباحثان المعيار التالي للحكم على درجة تطبيق مفهوم المدرسة المجتمعية في الأردن كما يلي:

- المتوسطات (٤,٥- ٥) تمثل درجة تطبيق كبيرة جدا.
- المتوسطات (٣,٥ أقل من ٤,٥) تمثل درجة تطبيق كبيرة .
- المتوسطات (٢,٥- أقل ٣,٥) تمثل درجة تطبيق متوسطة .
- المتوسطات (١,٥- أقل ٢,٥) تمثل درجة تطبيق متدنية .
- المتوسطات (أقل من ١,٥) تمثل درجة تطبيق متدنية جدا .

نتائج الدراسة ومناقشتها:

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى درجة تطبيق مفهوم المدرسة المجتمعية في الأردن من وجهة نظر مديري المدارس فيها، ولدى تطبيق إجراءات الدراسة واستعمال المعالجات الإحصائية المناسبة بينت نتائج الدراسة التي توصل إليها الباحثان ما يلي:

أولا : النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول.

ما درجة تطبيق مفهوم المدرسة المجتمعية في تنمية المجتمع المحلي الأردني من وجهة نظر مديري المدارس ؟

وللإجابة عن هذا السؤال ، فقد تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة مرتبة تنازليا حسب المجالات الخمسة لتطبيق مفهوم المدرسة المجتمعية.

ويوضح الجدول(٣) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد العينة لدرجة تطبيق مفهوم المدرسة المجتمعية في المدارس الأردنية حسب المجالات الخمسة مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية .

جدول (٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات إفراد العينة لتطبيق مفهوم المدرسة المجتمعية في المدارس الأردنية مرتبة تنازليا حسب المتوسطات الحسابية .

الرتبة	الرقم	المجالات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التطبيق
١	٥	مشاركة أولياء الأمور	٣,٢٢	٠,٧٨	متوسطة
٢	٤	الأنشطة والخدمات	٢,٩٤	٠,٨٥	متوسطة
٣	١	برامج التعليم المستمر	١,٩٦	٠,٧٦	متدنية
٤	٢	التمنية الاقتصادية والاجتماعية	١,٨٤	٠,٨٧	متدنية
٥	٣	الاستخدام الأمثل للمصادر والموارد الوطنية	١,٧٨	٠,٨١	متدنية
		المجموع	٢,٢٦	.	متدنية

ويوضح الجدول (٣) الترتيب التنازلي للمتوسطات الحسابية لمجالات مفهوم تطبيق المدرسة المجتمعية من وجهة نظر مديري المدارس فيها . حيث جاءت في المرتبة الأولى مجال (مشاركة أولياء الأمور للطلبة) ، إذا حصل على متوسط حسابي مقداره (٣,٢٢) كما جاء في المرتبة الثانية مجال (الأنشطة والخدمات) وحصل على متوسط حسابي مقداره (٢,٩٤) كما جاء في المرتبة الثالثة مجال (برامج التعليم المستمر) وحصل على متوسط حسابي مقداره(١,٩٦) وجاء في المرتبة الرابعة مجال (التنمية الاقتصادية والاجتماعية) ، وحصل على متوسط حسابي مقداره (١,٨٤) كما جاء في المرتبة الخامسة والأخيرة مجال (الاستخدام الأمثل للمصادر والموارد الوطنية) وحصل على متوسط حسابي مقداره (١,٧٨) ، كما بين الجدول (٣) أن المتوسط الكلي لمجالات تطبيق مفهوم المدرسة المجتمعية في المدارس الأردنية في تنمية المجتمع المحلي من وجهة نظر مديري المدارس فيها قد تم بدرجة متدنية وبمتوسط الحسابي مقداره (٢,٢٦) وأظهرت النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول للدراسة أن المتوسطات الحسابية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على جميع فقرات مجالات تطبيق مفهوم المدرسة المجتمعية في المدارس الأردنية قد جاءت بدرجة متوسطة ومتدنية، حيث تراوحت متوسطاتها الحسابية ما بين (٣,٢٢- ١,٧٨) من أصل (٥,٠٠٠) وذلك بالاعتماد على المحك المستخدم في هذه الدراسة ، وقد يعزى ذلك إلى عدم وجود قناعة ووعي كامل لدى أفراد المجتمع المحلي المحيط بالمدرسة بأهمية التفاعل والتعاون مع المدرسة وتقديم الخدمات لها لاعتقادهم بأن وزارة التربية والتعليم هي المسئول الأول والأخير عن تمويل وتقديم الخدمات للمدارس، إضافة إلى تدني المستوى المعيشي والدخل الفردي لمعظم أولياء أمور الطلبة وانشغالهم بأعمالهم دون قيامهم بمشاركة المدرسة في الأنشطة والخدمات التي تقدمها، كما إن العلاقة بين المدرسة والمجتمع ما زالت شكلية ولم تصل إلى مستوى التأثر والتأثير، وان أفراد المجتمع المحلي المحيط بالمدرسة في عزلة عنها لاعتقادهم بان المدرسة عالم منفصل

ومستقل بذاته وقد يعود السبب بذلك إلى أن إدارة المدرسة لا تملك الكفايات والمهارات ووسائل الاتصال المناسبة لممارسة دورها بشكل فعال للتعرف على إمكانات المجتمع المحلي وحاجاته واهتماماته لتفعيل دوره في تنظيم برامج وأنشطة تربوية واقتصادية واجتماعية يمكن أن تقدمها المدرسة لخدمة المجتمع المحيط بها، كما أن المدارس تركز على الجانب التعليمي أكثر من الجوانب الخدمية للمجتمع وذلك بسبب انشغال إدارة المدرسة بالعديد من الأعمال والمهام الإدارية والفنية التربوية المسندة إليها والتي تشغل حيزا كبيرا من وقتها.

ثانيا: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) في درجة تطبيق مفهوم المدرسة المجتمعية في تنمية المجتمع الأردني المحلي وفقا للجنس (مدير ، مديرة) ؟

وللإجابة عن هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإجابات أفراد عينة الدراسة على الأداة ككل وعلى مجالاتها حسب الجنس (مدير ، مديرة) ، وقد استخدم الباحثان اختبار (ت) لتحديد الفروق بين هذه المتوسطات والجدول (٤)يبين ذلك .

جدول (٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت) لإجابات عينة الدراسة عن الأداة ككل (مجالات المدرسة المجتمعية) وفقا للجنس (مدير،مديرة)

رقم المجال	الجنس / المجال	مدير		مديرة		قيمة	دلالة
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	(ت)	(ت)
١	برامج التعليم المستمر	١,٩٥	٠,٧٨	١,٩٨	٠,٧٤	٠,٣٩	٠,٧٤
٢	التنمية الاقتصادية والاجتماعية	١,٨٧	٠,٨٥	١,٨٢	٠,٨٨	٠,٢٣	٠,٨١
٣	الاستخدام الأمثل للمصادر والموارد الوطنية	١,٧٢	٠,٨٢	١,٨١	٠,٧٨	٠,٦١	٠,٥٧
٤	الأنشطة والخدمات	٢,٩١	٠,٨٨	٢,٩٦	٠,٨٣	٠٠,٢١	٠,٨٠
٥	مشاركة أولياء الأمور	٣,١٥	٠,٧٩	٣,٣٢	٠,٨٢	٠,٣٣	٠,٦٤
	المجالات ككل	٢,٢٤	٠,٧٨	٢,٢٩	٠,٧٦	٠,٣٨	٠,٧١

ويلاحظ من الجدول (٤) أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq$ ٠,٠٥) بين متوسطات تقديرات مديري المدارس الأردنية في تطبيق مفهوم المدرسة المجتمعية وفقا لمتغير الجنس (مدير، مديرة) .

ثالثاً: النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\acute{\alpha} \leq$ ٠,٠٥) في درجة تطبيق مفهوم المدرسة المجتمعية في تنمية المجتمع المحلي الأردني وفقا للإقليم (شمال ، وسط، جنوب)

وللإجابة عن هذا السؤال، تم استخدام تحليل التباين الأحادي ، للكشف عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\acute{\alpha} \leq$ ٠,٠٥) لمجالات تطبيق مفهوم المدرسة المجتمعية لإجابات أفراد عينة البحث عن الأداة ككل وفقا للإقليم موضحاً ذلك بالجدول (٥).

الجدول (٥)

تحليل التباين الأحادي لإجابات عينة الدراسة عن الأداة ككل (مجالات المدرسة المجتمعية) وفقا للإقليم

مصدر التباين	درجته الحرية	مجموع المربعات	وسط مجموع المربعات	(ف) المحسوبة	دلالة (ف)
بين المجموعات	٢	٠,١٩٤٨	٠,٠٩٧٤	٠,٢٥٩٤	٠,٧٧٦
داخل المجموعات	١٤٣	١٠٥,٨٤٢٠			
المجموع	١٤٥	١٠٦,٠٦٣٨			

ويبين الجدول (٥) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\acute{\alpha} \leq$ ٠,٠٥)، حيث (ف) المحسوبة تساوي (٠,٢٥٩٤) ، ودلالة (ف) تسوي (٠,٧٧٦) .

وقد يعزى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\acute{\alpha} \leq$ ٠,٠٥) في درجة تطبيق مفهوم المدرسة المجتمعة في تنمية المجتمع المحلي الأردني حسب متغيرات (الجنس، الإقليم) وذلك بسبب أن تلك المدارس التابعة لمديريات التربية والتعليم تخضع لذات السياسات والأنظمة والتعليمات الإدارية والفنية الغير مفعلة من قبل وزارة التربية والتعليم لتطبيقها في المدارس كافة.

التوصيات:

في ضوء نتائج الدراسة يوصي الباحثان بما يلي:

- إعادة هيكلة المدارس الأردنية في مواردها ومرافقها وكوادرها حتى تكون قادرة على القيام بالدور المطلوب منها في تنمية المجتمع وتحديثه وتطويره .
- عقد دورات تدريبية للعاملين في المدارس من إداريين ومعلمين لرفع مستوى كفاياتهم ومهارتهم في كيفية تطبيق مفهوم المدرسة المجتمعية من خلال البرامج والخدمات والأنشطة الضرورية لتنمية المجتمع المحلي المحيط بها.
- إجراء دراسات علمية على مستوى المجتمع الأردني بأقاليمه المحلية لتحديد حاجاته وفق أسس موضوعية حتى تبنى خطط تنمية المجتمع على أساسها ويناط تنفذها بكل مدرسة حسب إمكانياتها وظروف مجتمعها المحلي.
- زيادة التفاعل والتواصل بين المدرسة وأفراد مؤسسات المجتمع المحلي، والعمل على توعية أولياء أمور الطلبة بأهمية دورهم في دعم مفهوم المدرسة المجتمعية.

المراجـــع:

أولاً : المراجع العربية :

١. الجيارة، إبراهيم (١٩٩٧) التربية ومشكلات المجتمع، مكتبة غريب: القاهرة.

٢. الحايك، نانسي (٢٠٠٠) تصورات المعلمين ومديري المدارس لدور المدرسة في خدمة المجتمع المحلي في محافظة أربد، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك: أربد.

٣. الخشيني، محمد شحادة (١٩٩٢)، العلاقة بين أولياء الأمور ومديري المدارس الأساسية في لواء عجلون ودورها في التغلب على المشكلات الطلابية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك: إربد.

٤. الخطيب، أحمد، والخطيب، رداح (٢٠٠٦)، إدارة الجودة الشاملة تطبيقات تربوية، ط٢، عالم الكتب الحديث: إربد.

٥. الخطيب، رداح (١٩٩٨)، الدور المستقبلي للمدرسة الثانوية الحكومية لمؤسسة ريادية لتطوير المجتمع المحلي، سلسلة منشورات: عمان.

٦. السادة، حسين (١٩٩٠)، دراسة واقع التعاون بين المدرسة والمجتمع بالبحرين، رسالة الخليج العربي، عدد (٣٢): الرياض.

٧. سلنجتون، جونخ، (١٩٩٢) المدرسة اليابانية، ترجمة محمد قدري لطفي، عالم الكتب: القاهرة.

٨. الشريدة، سميحة (١٩٩٥)، مجالات مساهمة أولياء الأمور التطوعية في العمل التربوي بدولة الكويت مجلة التربية، عدد (١٦)، ص(٤٣- ٦٦)، دولة الكويت.

٩. ضحاوي، بيومي (٢٠٠٥). أدوار المدرسة الحديثة في التفاعل مع قضايا المجتمع والبيئة المحيطة، مجلة التربية والتنمية، عدد (٣): القاهرة.

١٠. الطراونة، اخليف وسواقد، ساري (١٩٩٦) استقصاء مستوى العلاقة بين المدرسة والمجتمع المحلي كما يراها مديرو ومديرات مدارس تربية محافظة الكرك، مجلة أبحاث اليرموك، مجلد (١٢)، عدد (٤).

١١. عاشور، علي (١٩٩٥). دور المدرسة الثانوية الحكومية كمؤسسة ريادية في خدمة المجتمع المحلي وتنميته، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك: إربد.

١٢. كلارنس، نيول (١٩٩٣)، السلوك الإنساني في الإدارة التربوية ترجمة محمد الحاج خليل وطه الحاج إلياس، دار مجدلاوي: عمان.

١٣. هانز، سنف، (١٩٨٠)، التعاون بين المدرسة والأسرة في جمهورية ألمانيا، ترجمة محمود السيد، القاهرة: مجلة مستقبل التربية، عدد (١)، ص: (١١٦- ١٢٣).

١٤. وزارة التربية والتعليم (٢٠٠٦)، التقرير السنوي: عمان.

١٥. اليونسكو، (١٩٩٦)، الإدارة التربوية على المستوى المحلي، مكتب التربية العربي لدول الخليج: الرياض.

ثانياً : المراجع الأجنبية :

1. Department for Education and employment, (1997) School Governors A guide to the Law. U.K: Country and controlled Schools.
2. Kath, Hirst & Peter, Hannon. (1990). (An evaluation of a pre-school home-teaching project), London: Education research, V. 32, N1. P33.
3. Mary, Lasen and Clifford, Janey. (1991). The challenge of collaboration: A public School and a Public Housing Development Create an Early Childhood Center , Boston.
4. Newman, M, and Rutter, A. (1985). A profile of High School Community Service Programs. Education of Leadership, 43 P.P.(65-71).
5. Smrekar, E. (1992). Building Community: The Influence of School Organization on Family - School Interaction (Doctoral Dissertation, Stanford University). Dissertation Abstracts International, 52 (9), P. 3243.
6. Zeldin, Shephred (1990). The Implementation of Home School Community Partnerships. Policy from the perspective of principals and teachers, EJ. (415954) (ERIC).

Abstract

Implementation Degree of the Community School Concept in the Development of the Local Community in Jordan from the School Principals' View

This study aimed to identify the implementation degree of the community school concept in developing the local community in Jordan from the school principals' view.

To verify the implementation degree of the community school concept, the researchers constructed a questionnaire which comprised five domains, namely: ongoing education program, socioeconomic development, optimal use of the national resources and supplies, activities and services, and parents' participation.

The questionnaire consisted of (1) items in its final shape, generally aiming at revealing the implementation degree of the community school concept in the development of the local community in Jordan from the views of the school principals.

The validity and reliability of the instrument was duly verified. For answering the study questions, we calculated the means, standard deviations, t-test and ANOVA analyses of the study sample individuals' responses.

The results showed that the implementation of the community school concept in developing the local community is conducted at a low degree; and that there are no statically significant differences at (α>.05) due to the gender variables (male/female principal) and the provinces (north, middle and south).

In the light of the findings, the researcher recommended to reconstruct the Jordanian schools in terms of their resources, facilities and cadres, in order to be able to perform the required role in the community development, modernization and improvement. They further recommended holding training courses for the workers at schools, i.e. administrator and teachers to promote the level of their competences and skills on how to apply the concept of the community school through he necessary programs, services and activities to develop the surrounding local community.