تطوير مشاركة طلاب التعليم العام في الحوكمة المدرسية كمدخل لتعزيز التربية من أجل المواطنة في جمهورية مصر العربية

إعداد:

د/ عماد نجم عبد الحكيم مصطفى

مستشار التخطيط والتطوير المؤسسي

مدير قسم الدراسات الاجتماعية والتربوية

دار مسارات للدراسات والتطوير الرياض–المملكة العربية السعودية

المستخلص:

هدفت الدراسة إلى تطوير مشاركة طلاب التعليم العام في جمهورية مصر العربية في الحوكمة المدرسية؛ لتعزيز التربية من أجل المواطنة فيها، وذلك من خلال تعرف الأسس النظرية لمشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية، وللتربية من أجل المواطنة، والوقوف على واقع مشاركتهم في الحوكمة المدرسية في ضوء التربية من أجل "المواطنة" في مصر، وتحديد فروق الدلالة الإحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة في محاور الاستبانة والتي ترجع إلى متغير مجال العمل (الأكاديميين في كليات التربية، والقيادات المدرسية).

واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي؛ نظرا لمناسبته لموضوع الدراسة، وذلك بتحليل الوثائق والدراسات ذات العلاقة بالمشاركة الطلابية في الحوكمة المدرسية، والتربية من أجل المواطنة، كما أجريت دراسة ميدانية على عينة من الخبراء (الأكاديميين في كليات التربية، والقادة المدرسيين)؛ للوصول إلى عدد من المقترحات بخصوص أبعاد مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية، بما يعزز التربية من أجل المواطنة، وهذه الأبعاد، هي: المشروعية وفاعلية الصوت (ويقصد بها: الإطار القانوني الحاكم، وتأثير صوت المشاركين)، والرؤية الإستراتيجية (ويقصد بها: تحديد أهداف واضحة للمدرسة؛ متوسطة وطويلة المدى)، والأداء المؤسسي (ويقصد به: عمل المدرسة لتحقيق أهدافها بالجودة

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

المناسبة)، والمساءلة (ويقصد بها: القدرة على تقديم إجابة واستحقاق اللوم وتحمل المسئولية وتوقع تقديم حساب)، والإنصاف (ويقصد به: إعطاء الحق ورعاية العدالة والمساواة بين الجميع).

وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج والآليات المقترحة، لتعزيز التربية من أجل المواطنة، من خلال دعم وتطوير مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية، وذلك في ضوء أبعاد الحوكمة المدرسية السابق الإشارة إليها، كما حددت الدراسة عددا من المتطلبات لتسهيل تطبيق الآليات المقترحة، وتوقعت عددا آخر من المعوقات التي قد تعوق مسيرة التطبيق، وعددا من المقترحات لتذليلها والتغلب عليها.

الكلمات المفتاحية: مشاركة الطلاب، الحكومة المدرسية، اتحاد طلاب مصر، مجالس الطلاب، التربية من أجل المواطنة، سلوك المواطنة التنظيمية.

Improvement General Education Students' Participation in School Governance as an Approach to Enhancing Education for Citizenship in A.R.E

Dr. Emad Negm Abdel-Hakeem Mostafa

Abstract

The study aimed to improve the participation of general education students in Egypt in school governance to enhance education for citizenship, through: identifying the theoretical foundations of student participation in school governance, and education for citizenship, determining the reality of student participation in school governance in the light of education for "citizenship" in Egypt, and determining the statistical significance differences between the averages of the members of the study sample in the questionnaire axes, which are due to the field of work variable (academics in colleges of education, and school leaders).

The study used the descriptive method; due to its relevance to the subject of the study, by analyzing documents and studies related to student participation in school governance and education for citizenship. A field study was also conducted on a sample of experts (academics of education colleges, and school leaders); to reach a number of proposals regarding the dimensions of students' participation in school governance in a manner that enhances education for citizenship, namely: Legitimacy and Voice Effectiveness (meaning the ruling legal framework, and the impact of the participants 'voice), and the strategic vision (and intended to define clear goals for the medium and long-term school), Institutional performance (meaning school work to achieve its goals with appropriate quality), accountability (meaning ability to provide an answer, worthy of blame, responsibility and expectation of providing an account), and equity/fairness (that intended to give care for justice and equality for all).

The study reached a number of results and proposed mechanisms for the purpose of promoting education for citizenship by supporting the participation of students in school governance, in light of the dimensions of school governance previously mentioned, the research also identified a number of

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

requirements to facilitate the application of the proposed mechanisms, and anticipated a number of other obstacles that It may hinder the application process, and a number of proposals to overcome them.

***key words**: Student Participation - School Governance- Student Union of Egypt- Student Councils- Education for Citizenship- Organizational Citizenship Behavior (OCB).*

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

تطوير مشاركة طلاب التعليم العام في الحوكمة المدرسية كمدخل لتعزيز التربية من أجل المواطنة في جمهورية مصر العربية

إعداد:

د/ عماد نجم عبد الحكيم مصطفى

المحور الأول ـ الإطار العام للدراسة:

أولًا ـ المقدمة:

يتمثل جوهر الإدارة العامة في مبادئ المواطنة؛ لأن أساسها الفكري يعتمد على مفهوم "العامة Public" المتمثلة في المواطنين Citizens، فوجودها المادي والاقتصادي يعتمد عليهم، ويبقى واجبها تحقيق حاجات المواطنين وآمالهم، فهي تمثل العلاقة الفريدة التي تبقي وجودها، وتعزز شرعيتها، وتضع معاييرها الخلقية، وتحدد أدوارها وواجباتها بما يميزها عن إدارة الأعمال، ولذلك فإن المواطنة Citizenship تمثل مفهوما أساسيًّا في السياسات الحكومية للدول في اهتماماتها ومجالات عملها كافة، وبناء عليه، فإن لهذا المفهوم أبعادا سياسية واقتصادية واجتماعية وتعليمية.

وفي سياق البعد التعليمي، اعترفت العديد من الوثائق – التي شكلت السياسات الوطنية للدول وتعاونها الإقليمي فيه – على مدى العقود الماضية بأهمية تعزيز المواطنة النشطة، ولذلك، أصبحت واحدة من الأهداف الرئيسية لأنظمة التعليم في جميع أنحاء أوروبا على سبيل المثال، فاقترح الإطار المرجعي الأوروبي European Reference Framework بشأن الكفايات الرئيسية للتعلم مدى الحياة Key Competences For Lifelong Learning ضرورة مساعدة الطلاب في تطوير كفايات اجتماعية وفرص أكبر لمشاركتهم بنشاط في الأنشطة المدرسية والفعاليات الثقافية ومع أصحاب العمل ومجموعات الشباب ومنظمات المجتمع المدني (Eurydice, 2012).

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

ولذلك، يمكن القول: إن التربية من أجل المواطنة قد أصبحت أحد أهم الاتجاهات التربوية المعاصرة، إذ تساعد على بناء مجتمعات سلمية ومستدامة؛ لذا فمهم إعطاؤها مكانة مركزية في مبادرة التعليم ٢٠٣٠ Education 2030 لتعزيز مساهمة التعليم في إعمال حقوق الإنسان والسلام والمواطنة المسئولة، بما تتضمنه من تفاعل ثقافي للمجتمعات داخل الوطن الواحد، والاحترام المتبادل، وتحقيق المساواة بين الجنسين، والحفاظ على الصحة، وتحقيق التنمية المستدامة (UNESCO–Bangkok. 2017)، ولذلك فإنه يمكن للتربية من أجل المواطنة أن تسهم في تحقيق بعض أهداف التنمية المستدامة(Sustainable Development Goals (SDGs للأمم المتحدة، ومن بينها: الحد من أوجه عدم المساواة، وتحقيق السلام والعدل والمؤسسات القوية.

إن إعمال حقوق الإنسان، والسلام، والمواطنة المسئولة، والتفاعل الثقافي للمجتمعات، والاحترام المتبادل، وتحقيق المساواة بين الجنسين، والحفاظ على الصحة، وتحقيق التنمية المستدامة لهي من الأمور ذات العلاقة المباشرة بطريقة الإدارة، وما تتطلبها من حاجة إلى ترشيدها فيما يعرف بالحوكمة لتحقيق أهدافها، وذلك من خلال ضمان حقوق الإنسان، وتحقيق الشفافية والعدالة، وضمان مساءلة الإدارة، وتحقيق الحماية لمصالح أصحاب المصلحة Stakeholders، والحد من استغلال السلطة في غير المصلحة العامة، وبما يؤدي إلى الاستثمار الأمثل للموارد، وتشجيع تدفقها، وتعظيم منافعها، مع تأكيد أهمية الالتزام بأحكام القانون، والعمل على ضمان مراجعة الأداء الشامل، ومع وجود هياكل إدارية تمكن من محاسبة الإدارة أمام أصحاب المصلحة (فتحي، والشخيبي، والدغيدي، والسيد، ٢٠١٢).

وبناء على ذلك، يمكن القول: إنه لن يكون للتربية من أجل المواطنة وجود حقيقي أو أن تكون مبادئها محل ممارسة فاعلة في المدارس دون حوكمة مدرسية تؤمن بها وتتأسس على مبادئها، ومن بينها تشجيع مشاركة الطلاب وإسهامهم فيها، على أساس أنهم المجموعة الأهم ذات المصلحة في المدارس،

مع الاعتراف بأنهم الأقل تأثيرا في شئون المدارس، فمشاركتهم في حوكمتها تعد ضرورة لترشيد الإدارة والعمليات التعليمية الجارية فيها كافة، بل وتعتمد قدرة أي مدرسة على إحداث تغييرات إيجابية فيها جزئيًّا على مدى مشاركة من سيتأثرون بالقرارات المتخذة في مدرستهم، وأهمهم الطلاب، وفي هذا السياق، وجدت العديد من الدراسات أن مشاركة الطلاب في القرارات الرئيسية لعملية التعليم الخاصة بهم تتسبب في تحفيزهم، وشعورهم بالملكية، وبالتالي يزداد ميلهم إلى الالتزام بالقواعد الموضوعة، والدافع الشخصي لتحقيق الأهداف الفردية والجماعية، والأداء الأكاديمي العالي، ولذلك أوصت بإشراك الطلاب في جميع مستويات صنع القرار إلى أقصى حد ممكن ومعقول (Mati, 2016).

ولأن المدرسة تعاني العديد من القضايا المعقدة التي تهدد فعاليتها بشكل عميق وحقيقي، ومن أهمها ما يتعلق بقدرتها على بناء شخصية الإنسان المعاصر المتفاعل مع مجتمعه بشكل إيجابي ونقدي، فمن أجل معالجة تلك القضية يجب تجاوز التدابير المؤقتة والمعزولة إلى نحو ."النهج الكلي للمدرسة Whole School Approach" على أساس كونه خيارا إستراتيجيًّا للمعالجة، وفي إطاره، ينظر إلى المدرسة على أنها بيئة تعلم تعاونية، يتحمل المجتمع المدرسي الداخلي بأكمله، جنبا إلى جنب مع أصحاب المصلحة من خارجه مسئولية مساعدة المتعلمين على التطور بأفضل قدراتهم (European Toolkit for Schools, 2016)، فإنه يمكن القول: إن لمشاركة الطلاب في عمليات صنع القرار القدرة على الإسهام في هذا النهج، وفي حل العديد من القضايا التي تواجه المدرسة، إذ يمكنها –كما تشير العديد من الدراسات – تعزيز الشعور بالانتماء، والقدرة على التأثير الإيجابي في جوانب الحياة المدرسية كافة؛ وهو ما يعزز نمو شخصية الطالب، وقدرته على التفاعل الإيجابي مع مجتمعه بمنظور أوسع.

والواقع أن مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية بغرض تعزيز التربية من أجل المواطنة لها علاقةٍ بمفهوم التنشئة الاجتماعية Socialization للطفل وأساليبها المختلفة ذات الصلة ببناء شخصيته على نحو أو آخر، وتعد المدرسة

أحد أهم مؤسساتها، وتشير إلى عملية تعليم الطفل وتعلمه وتربيته التي تقوم على التفاعل الاجتماعي، وتهدف إلى إكسابه سلوكًا ومعايير واتجاهات مناسبة لأدوار اجتماعية معينة تمكنه من مسايرة جماعته وتحقيق التوافق الاجتماعي معها، وتكسبه الطابع الاجتماعي، وتيسر له الاندماج في الحياة الاجتماعية، وهي عملية تشكيل السلوك الاجتماعي للفرد، وعملية إدخال ثقافة المجتمع في بناء شخصية الطفل (زين الدين، ٢٠٠٧).

ومن بين أساليب تلك التنشئة الأسلوب الديمقراطي الذي يشير إلى العمليات التي تنطلق من قيم الحب والتعاطف، والبعد عن فرض النظام الصارم على الأطفال. وفيه تسير العلاقات بشكل تعاوني مبني على المودة والاحترام المتبادل؛ إذ يتعلم الأطفال أنهم مطالبون بتأدية بعض الواجبات بصورة نظامية، كما يتعلمون حقوقهم ويترك لهم قدر من الحرية في اتخاذ القرارات الخاصة بهم، كما يشير إلى مشاركتهم أنشطتهم واهتماماتهم، واتباع الأسلوب الإقناعي والمناقشة والحوار معهم، ولهذا الأسلوب نتائج تربوية طيبة، منها: تعزيز قدرتهم على اتخاذ القرارات، وإدارة الوقت، وتحمل المسئولية، وتحديد الأهداف، وتفهم مشاعر الآخرين واحترامها، وعلى القيادة ومساعدة الآخرين، ومواجهة المشكلات وحلها، والاعتراف بالأخطاء وتصحيحها، وإقناع الآخرين والتأثير فيهم، وذلك في مقابل الأسلوب التسلطي في التنشئة الذي يقوم على مبادئ الإلزام والإكراه والإفراط في استخدام السلطة في تربية الأطفال وتنشئتهم، وفيه يتم فرض النظام بشكل صارم من خلال مجموعة من الأوامر والنواهي والتعليمات الصارمة، ولا يسمح لهم بإبداء آرائهم أو مشاركتهم في أي أمر يخصهم أو يخص مدرستهم، وهو ما ينتج عنها مشاعر بالاغتراب، ومن مؤشراته: العجز وعدم الثقة؛ ومن ثم فهو عاجز تجاه الحياة ويشعر بحالة من الاستسلام والخضوع، وقلة الحيلة، وعدم القدرة على الفعل، والكذب، وسرعة الغضب، والخجل، كما قد ينتج عنها إحساس الفرد بأن الحياة لا معنى لها، وأنها خالية من الأهداف والقيم والمثل التي تستحق أن يحيا وأن يسعى من أجلها، وهو ما يشكل ضغوطًا شديدة، قد تؤدي في الحالات الشديدة إلى اتخاذ

قرار بإنهاء الحياة، كما قد تؤدي إلى اللا معيارية، التي تعني الإحساس بالفشل في إدراك وفهم وتقبل القيم والمعايير السائدة في المجتمع وعدم قدرته على الاندماج فيها نتيجة عدم ثقته به وبمؤسساته المختلفة، وكثيرا ما ينتج عن ذلك الفردية المتطرفة، والانتهازية، والنفعية، والاعتماد على الحظ والمصادفات، وقد ينتج عنها أيضا: العزلة الاجتماعية، والإحساس بالوحدة، ومحاولة الابتعاد عن العلاقات الاجتماعية السائدة في المجتمع الذي يعيش فيه، كما قد تؤدي إلى الانسحاب، الذي يتراوح بين عدم إقامة علاقات اجتماعية وبناء صداقة مع الأقران، إلى كراهية الاتصال بالآخرين، والانعزال عن الناس والبيئة المحيطة، وعدم الاكتراث بما يحدث فيها، وقد تؤدي إلى الخضوع للآخرين، وطاعة أوامرهم والبحث دوما عما يرضيهم (البيلاوي، وآخرون، ٢٠١٨).

لذلك كان من الضروري معرفة طبيعة مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية، ودورها في تعزيز التربية من أجل المواطنة، ودراسة واقع تلك المشاركة في عدد من دول العالم، وذلك بغرض تطوير واقعها في مصر، وهو ما تحاوله الدراسة الحالية.

ثانيا ـ مشكلة الدراسة:

لاحظ الباحث – بحكم خبرته كمعلم في المرحلة الثانوية – ضعف إقبال العديد من الطلاب على مدارسهم وعلى العملية التعليمية وأنشطتها، وميلهم للتغيب عنها، أو عدم إكمال اليوم الدراسي بها، وهو ما قد يؤثر سلبا على نجاحهم التعليمي وتحصيلهم الدراسي، وعلى مشاركتهم المجتمعية، وبناء شخصياتهم السوية، وإذا كان الأمر كذلك في هذه المرحلة التعليمية، فالأمر قد ينسحب على المراحل التعليمية الأدنى، وبخاصة إذا ما كان ذلك يرجع إلى ضعف مشاركة الطلاب في تسيير أمور مدارسهم فيما يتعلق بأمورهم التعليمية وأنشطتهم التربوية، وما يتصل بها من رأي متعلق بالمخصصات المالية وبالقرارات المدرسية ذات الصلة، وذلك كأحد الأسباب الرئيسية.

وفي هذا الإطار، أشارت (جمهورية مصر العربية، ٢٠١٤ ب)، إلى أن متوسط عدد أيام غياب الأطفال في المرحلة الابتدائية قد بلغ ٥,٤ يوم لكل

منهم في ٢٠٠٩/٢٠١٠، وتشير إحصاءات وزارة التربية والتعليم للعام ٢٠١١/٢٠١٢ إلى أن نسبة الطلاب المنقطعين لمدة عامين متتاليين تصل إلى ٠,٧٢ %، كما بلغ المعدل الإجمالي للتسرب في التعليم الإعدادي ٦٪، وأكدت أن هذه النسب تظهر أن هناك مشكلة تحتاج إلى سياسات جادة لحلها، وأشار (عوض، ٢٠١٢) إلى أن نسبة الأطفال الفقراء المنتظمين في المدارس الابتدائية في مصر تقل بنسبة ٧% عن الطلاب الميسورين، وتقل بنسبة ١٢% في مرحلة الدراسة المتوسطة و٢٤% في مرحلة الدراسة الثانوية وهو ما قد يشير إلى حاجة تلك الفئات إلى الدعم والشعور بالانتماء للمدرسة، قد يكون من خلال إسهامهم في المشاركة في حوكمة المجتمع المدرسي، إضافة إلى حاجة المجتمع نفسه إلى دعم انتماء تلك الفئات لها، كما أشار (أحمد، وزكي، ٢٠١٧)، إلى تغيب الطلاب من المدرسة بالظاهرة، وأرجعاها إلى القصور في الاهتمام بمشكلات الطلاب في مصر، وأشارا إلى عدد من المشكلات في الإدارة المدرسية، منها: تعصب القيادات المدرسية لآرائها وفرضها على المدرسة، وندرة سماحها للمناقشات الموضوعية، وغياب العلاقات الإنسانية البناءة، وغياب روح التعاون والتنسيق عند تولي مهام التخطيط والتنظيم والتوجيه وصنع القرار التربوي، وضعف مواكبة الجديد في مجال التربية والإدارة التربوية، وأوصيا بتفعيل الأنشطة الرياضية والثقافية والاجتماعية والعلمية التي يحبها الطلاب داخل المدرسة، وبإشراك الطلاب في صنع القرارات المتعلقة بالحياة المدرسية، وإعداد اللائحة الداخلية للمدرسة والفصل، وهي أمور لا تتحقق إلا من خلال مشاركتهم في الحوكمة المدرسية واتخاذ القرار، وخاصة فيما يتعلق بشئونهم التعليمية وأنشطتهم التربوية.

كما أشارت (سلمان، وأخريات، ٢٠١٤) إلى أن ظاهرة العنف المدرسي من بين المشكلات التي تعانيها المنظومة التربوية في مصر، الأمر الذي طالما أسفر عن ارتكاب مجموعة من الجرائم في حق الطلاب والمعلمين على حد سواء، وأشار (مركز ماعت للدراسات الحقوقية والدستورية، ٢٠٠٩)، إلى العنف المدرسي باعتباره سلسلة من العقوبات الجسدية والمعنوية داخل إطار

المؤسسة التعليمية أو التربوية والذي يؤدي إلى نوع من "العطل النفسي والقصور العقلي"، الأمر الذي ينعكس سلبا على مستوى التكيف الذاتي أو الاجتماعي لدى الطلاب، وأشار إلى أن المؤسسات التعليمية تحمل من الأسباب المؤدية لتواجد ظاهرة العنف المدرسي بداخلها، وتتمثل في: عدم وضوح قوانين المؤسسة التعليمية وقواعدها، ولا يعي فيها الطالب حقوقه أو واجباته، مع ضعف اللوائح المدرسية، إضافة إلى أسباب تنظيمية، وضعف التواصل والتعاون بين المدرسة ومحيطها، وبخاصة إذا كانت المؤسسة التعليمية تقع في منطقة أو حي مهمش أو بعيد عن المنطقة الحضرية؛ مما يوفر جوًّا مساعدا في ممارسة العنف، وأشار أيضا إلى أن حرمان الأطفال من حقهم في المشاركة في تحديد الأعمال والقرارات التي تؤثر فيهم وفقًا لتطور قدراتهم، وعدم تشجيعهم ودعمهم ليصبحوا أدوات للتغيير، وإتاحة الفرصة لهم ليعبروا عن آرائهم بحرية ويشاركوا الآخرين فيها، ويحصلوا على المعلومات والأفكار وينشرونها ليتمكنوا من بناء مستقبل أفضل، هو في مضمونه عنف، وهو ما يشير إلى ضعف ثقافة السلام والحوار والتعددية الثقافية والاجتماعية والمشاركة والتعاون بين أطراف المدرسة، وهو ما يشير أيضا إلى الحاجة إلى سياسة تعليمية تسهم في بناء ثقافة السلام والحوار، ربما عن طريق تعزيز مساهمة الطلاب في الحوكمة المدرسية وتسهيل الحوار مع القيادات المدرسية وأطراف المجتمع المدرسي، الأمر الذي يسهم في تعزيزه بين الأطفال أنفسهم.

أما بخصوص الجودة التعليمية للمدرسة، فقد أشار (مركز هردو لدعم التعبير الرقمي، ٢٠١٨) – وسبق أن أكدته (جمهورية مصر العربية، ٢٠١٤ ب)– إلى أن المدرسة المصرية تعاني ضعف جودة خدماتها التعليمية، ومن ثم كان خروجها من المؤشرات الدولية لجودة التعليم، وأنه ثمة مشاكل عديدة تحتاج إلى المعالجة إذا كانت هناك إرادة جادة في إصلاح وتطوير التعليم في مصر، ومن ثم فهي في حاجة إلى آليات جديدة، تسهم في معالجة ذلك المشكلة، قد يكون من بينها مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية، وذلك لأنهم أحد أهم أصحاب المصلحة المباشرة في العملية التعليمية، وبخاصة أن

نحو نصف مبادئ المواصفة الدولية ISO 21001/2018 المخصصة لنظام إدارة المنظمات التعليمية Educational Organizations Management System (EOMS)، على سبيل المثال، والبالغ عددها ١١ مبدأً على صلة مباشرة أو غير مباشرة بمشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية، وهي: الثلاثة الأُول، وتضم على الترتيب: التركيز على المتعلمين والمستفيدين Focus on Learners and Other Beneficiaries، والقيادة البصيرة Visionary Leadership (ومن أهم سماتها التواصل مع المجتمع المدرسي، والطلاب أحد أهم مكوناته)، ومشاركة الأفراد Engagement of People (ومنهم الطلاب)، إضافة إلى المبدأين التاسع والعاشر، وهما على الترتيب: إمكانية الوصول والإنصاف Accessibility and Equity، وبخاصة ما يتعلق من ذلك بالطلاب، والسلوك الخلقي في التعليم Ethical Conduct in Education، والذي يشير إلى قدرة المدرسة على توفير بيئة مهنية أخلاقية تدعم التعامل بإنصاف بين جميع أطراف المجتمع المدرسي (ISO, 2018)، وهو ما قد يفسر الواقع الحالي للجودة التعليمية في المدرسة المصرية.

وعلى الصعيد الاجتماعي، ما زال المجتمع المصري يعاني من بعض أشكال التمييز التي تتكرس بقدر كبير من جانب المجتمع نفسه، فمصر التي تمارس فيها النساء حقوقهن الانتخابية منذ عقود، لا زال تمثيلهن في مجلس النواب المصري دون الطموح (حمزة، ٢٠١٢)، كما تضخمت أوجه التمييز غير المقبولة التي يشكو منها الأقباط، فانطلقت العديد من المبادرات الرامية إلى تصحيح أوجه الخلل، شاركت فيها مؤسسات الدولة والمجتمع المدني، وتم إعداد مشروعات قوانين لإعلاء قيمة المواطنة كأساس (عوض، ٢٠١٢)، كما أشار (حمزة، ٢٠١٢) إلى أن مظاهر التطرف –الذي يعرِفه من الوجهة الاجتماعية بأنه البعد عن الخط السوي للمجتمع ومثله وتقاليده وعاداته– قد تعززت، وأن الإرهاب والعنف المجتمعي قد أصبح أحد أَهم الإشكاليات التي تواجه مصر حاليا، وأوصى بالحاجة إلى توفير رعاية اجتماعية، تعزز تعايش من انتسبوا لهذا الفكر والممارسة مع المجتمع، وذلك كنوع من العلاج، وهو ما يشير

بالأحرى إلى الحاجة إلى عملية تربوية شاملة واستباقية وقائية، تعالج المشكلات التعليمية والاجتماعية آنفة الذكر في مراحل مبكرة، إذ لا يجب أن يقتصر نطاق معالجتها على أعراضها وليس أسبابها الجذرية متشابكة الأبعاد.

وبالنظر إلى ما تحدده لائحة اتحاد طلاب مصر من أهداف واختصاصات لمجالس الاتحادات الطلابية ومكاتبها التنفيذية في مدارس جمهورية مصر العربية (جمهورية مصر العربية، ٢٠١٣)، وبالرغم مما تحمله من مزايا لاشتراك الطلاب في الحوكمة المدرسية يمكن البناء عليها، إلا أنه يمكن القول: إن أنشطة واختصاصات الطلاب وممثليهم في المدرسة لا تتجاوز الاستجابة لقرارات الإدارة المدرسية، فهي ترتكز فقط إلى تنفيذها، ولا يمكن إدراجها تحت اسم "المشاركة" الحقيقة، فهي لم تنص صراحة على التفكير الناقد سواء أكان في الحياة المدرسية أم داخل الفصول الدراسية، كما أنها لم تحدد مرجعية حقوق الطلاب وواجباتهم، ولم تشر إلى حقوقهم عند التعامل مع المعلمين، وأيضا لم تشر إلى المدى الذي يمكن أن تصل إليه تلك الحقوق والواجبات، ولم تشر أيضا إلى إسهام الطلاب في بناء هذا النظام المدرسي الذي تعهد إليهم بتطبيقه بالتعاون مع الإدارة المدرسية، وهو واقع لا يفي بمتطلبات الطلاب باعتبارهم أصحاب المصلحة الأولى في العملية التعليمية، ولا شك أن ذلك يسهم في ضعف تفعيل مفهوم المواطنة النشطة لدى الطلاب، ومن ثم ضعف انتمائهم إلى مدرستهم، وهو ما يؤدي في النهاية إلى العديد من المشكلات التعليمية والمجتمعية.

وقد أكد ذلك (المعمري، ٢٠١٥)، إذ أشار إلى أن التربية من أجل المواطنة في مصر لا يزال ينظر إلى تحقيقها من خلال مقررات الدراسات الاجتماعية، والتربية الإسلامية، واللغة العربية، والتربية الوطنية، وأن الدراسات التي أجريت منذ نهايات القرن الماضي (حتى نشر دراسته على الأقل) قد كشفت عن أن هذه المواد لا تزال هي "المحاور" المسئولة عن تعزيز المواطنة، وذلك دون أن تتعدى حدودها الفصل الدراسي إلى المجتمع المدرسي الأوسع،

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

وهو ما ساهم في ضعف المشاركة المجتمعية (أحمد، ٢٠١٤)، وهو ما يتطلب عملية تربوية شاملة تعالج ذلك.

وبناء على ما سبق، يمكن القول: إن ثمة قصور في ممارسات التربية من أجل المواطنة، وربما يرجع ذلك إلى نقص في مشاركة الطلاب في حوكمة المدارس، لذا ستعتمد هذه الدراسة على تطوير ممارسات مشاركة الطلاب في حوكمة المدارس من أجل تفعيل التربية من أجل المواطنة، وبناء على ذلك، تتمثل مشكلة الدراسة الحالية في الإجابة على السؤال الرئيسي الآتي:

كيف يمكن تطوير مشاركة طلاب التعليم العام في الحوكمة المدرسية بغرض تعزيز التربية من أجل المواطنة في جمهورية مصر العربية؟

ويتفرع من السؤال الرئيسي الأسئلة الفرعية الآتية:

١. ما الأسس النظرية لمشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية؟
٢. ما الأسس النظرية للتربية من أجل المواطنة في مدارس التعليم العام؟
٣. ما واقع مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية في ضوء التربية من أجل "المواطنة" في جمهورية مصر العربية؟
٤. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة في محاور ترجع إلى متغير مجال العمل (الأكاديميين في كليات التربية، والقيادات المدرسية).
٥. ما الآليات المقترحة لتطوير مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية بما يضمن تعزيز التربية من أجل المواطنة في جمهورية مصر العربية؟

ثالثًا ـ منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، نظرا لمناسبته لموضوع الدراسة، إذ يتطلب تحليل الوثائق والدراسات ذات العلاقة بالتربية من أجل المواطنة، والحوكمة المدرسية، والمشاركة الطلابية في حوكمة العملية التعليمية، كما أجريت دراسة ميدانية على عينة من الخبراء (الأكاديميين في كليات التربية،

والقادة المدرسيين)؛ للوصول إلى عدد من المقترحات بخصوص أبعاد مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية، بما يعزز التربية من أجل المواطنة، وهي: المشروعية وفاعلية الصوت، والرؤية الإستراتيجية، والأداء المؤسسي، والمساءلة، والإنصاف.

رابعا ـ حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على الحدود الآتية:

١. الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على أبعاد مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية بما يعزز التربية من أجل المواطنة، تلك الأبعاد هي: بناء مشروعية وفاعلية صوتهم في الحوكمة المدرسية، وبناء الرؤية الإستراتيجية للمدرسة، ومتابعة الأداء المدرسي، وكذلك ضمان الحق في المساءلة، والإنصاف.

٢. الحدود الجغرافية: أجريت الدراسة الميدانية في جمهورية مصر العربية.

٣. الحدود البشرية: اقتصرت الدراسة الميدانية على عدد من الخبراء الأكاديميين في كليات التربية، والقيادات المدرسية.

٤. الحدود الزمنية: اقتصرت الدراسة في شقها الميداني على الفصل الدراسي الأول من العام الدراسي (٢٠١٩/٢٠٢٠).

خامسا ـ أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية إلى عدد من الأهداف، وهي:

١. معرفة الأسس النظرية لمشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية.

٢. معرفة الأسس النظرية للتربية من أجل المواطنة.

٣. الوقوف على واقع مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية في ضوء التربية من أجل "المواطنة" في جمهورية مصر العربية.

٤. تحديد فروق الدلالة الإحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة في محاور الاستبانة والتي ترجع إلى متغير مجال العمل (الأكاديميين في كليات التربية، والقيادات المدرسية).

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

٥. التوصل إلى آليات مقترحة لتطوير مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية بما يضمن تعزيز التربية من أجل المواطنة في جمهورية مصر العربية.

سادسا ـ أهمية الدراسة:

تتمثل أهمية الدراسة الحالية في الجوانب الآتية:

١. <u>الجانب النظري للدراسة</u>:

تسهم الدراسة في الوقوف على ما يأتي:

- أحد أهم الاتجاهات التربوية المعاصرة، وهي مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية، بما يضمن تعزيز التربية من أجل المواطنة، وعلى بعض الممارسات العالمية في هذا المجال.
- وصف لواقع مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية في ضوء ما تقدمه لائحة اتحاد طلاب مصر في هذا المجال، وبعض الدراسات ذات العلاقة.

٢. <u>الجانب الخُلقي للدراسة</u>:

تتفق أهداف هذه الدراسة بخصوص تطوير مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية مع ما نصت عليه المواثيق الدولية ومن بينها:

- الإعلان العالمي لحقوق الإنسان الذي أكد أن جميع الناس يولدون "... أحرارا ومتساوين في الكرامة والحقوق" (UN., 1948.).
- اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل The United Nations Convention on the Rights of the Child (UNCRC) التي حددت الطفل باعتباره كل إنسان لم يتجاوز الثامنة عشرة، ما لم يبلغ سن الرشد قبل ذلك بموجب القانون المنطبقٍ عليه، وهو ما يغطي سن التمدرس بالتعليم قبل الجامعي، كما حددت صراحةً حقوقه في التعبير عن آرائه بحرية، والاستماع إليها في جميع المسائل التي تؤثر فيه، ودعت إلى اتخاذ كافة التدابير المناسبة لضمان إدارة النظام في المدارس على نحو يتمشى مع كرامة الطفل الإنسانية ويتوافق مع الاتفاقية(UN., 1989) .

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

ومع أنه غالبا ما يكون لكل مدرسة سياسات من هذا النوع، وربما تكون مكتوبة، ولكن إذا كان هنالك رغبة حقًا في تطبيقها في المجتمع المدرسي، فهنالك حاجة إلى ضمانات لممارستها في العمل اليومي، وهذا أمر مهم بشكل خاص لقادة المدارس، وهو ما تحاول معالجته هذه الدراسة.

٣. **الجانب الميداني التربوي للدراسة:**

يمكن أن تسهم هذه الدراسة – في حال تطبيق مقترحاتها بخصوص تطوير مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية– في تحسين ما يأتي:

- الجودة المدرسية: تسهم مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية في تعزيز الجودة المدرسية؛ إذ تتأسس المواصفة الدولية ISO 21001/2018 المخصصة لنظام إدارة المنظمات التعليمية Educational Organizations Management System (EOMS) –على سبيل المثال– على ١١ مبدأً، نصفها تقريبا على صلة مباشرة أو غير مباشرة بمشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية (ISO, 2018).
- شعور الطلاب بالمواطنة المدرسية أو الانتماء لمدرستهم: وهو شعور يعزز الانضباطَ المدرسي والالتزام بالنظام، ويحسّن التعلم والتحصيل الدراسي، ويخفّض الصراعات في المدرسة (Bäckman, and Trafford, 2007).
- تقدير الذات لدى الطلاب: تحسّن مشاركةُ الطلاب في الحوكمة المدرسية والفعاليةَ الذاتية للطلاب، وشعورهم بالمسئولية، وعلاقاتهم مع المعلمين، والاتجاه نحو المدرسة (Leung, et el, 2014).

٤. **الجانب الاجتماعي المستقبلي للدراسة:**

ينبغي أن يكون السعي الحقيقي للمواطنة واضحا وممارسا منذ سنٍ مبكرة، فهي قد تكون عرضة للمخاطر حتى في دولها العتيقة، إذا لم يتم تعليمها من الخبرة العملية في هذه السن المبكرة؛ وذلك للتغلب على بعض مشاكلها المعتادة على الأقل في عملية صنع القرار (Bäckman, and Trafford, 2007)، وهو ما يسهم في تعزيزها وتأمين استدامتها في المجتمع المصري، وتعزيز ممارساتها، والإسهام في تحقيق المادة الأولى من الدستور، ونصها: "جمهورية

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

مصر العربية... نظامها جمهوري ديمقراطي، يقوم على أساس المواطنة وسيادة القانون."، بما يؤكد قيم الانتماء لها (جمهورية مصر العربية، ٢٠١٤ أ).

- يمكن أن يكون للمشاركة في الحوكمة المدرسية آثار إيجابية مباشرة أو غير مباشرة على تنمية مواطنة الطلاب، كما كشفت الأدبيات أن الأساليب المختلفة لمشاركة الطلاب في إدارة المدارس قد تؤدي إلى أنماط مختلفة من المواطنة، كأن يصبح مواطنا سلبيًا أو مواطنا موجها نحو العدالة (Leung, et el, 2014).

سابعا ـ مصطلحات الدراسة:

تناولت الدراسة عددا من المصطلحات، وعرفت الدراسة أهمها إجرائيًا كما يأتي:

١. مشاركة الطلاب Student Participation:

"قدرة الطلاب التي تؤكدها الوثائق الرسمية، من أجل التأثير في عمليات اتخاذ القرارات والتخطيط والمراجعة فيما يخص مشروعية وفاعلية أصواتهم، وبناء الرؤية الإستراتيجية لمدرستهم، والتأثير الفاعل على أدائها المؤسسي، والمساءلة بشأنه، والإنصاف في حقوقهم وواجباتهم، فضلاً عن مراجعة أي إجراء قد يؤثر على حياتهم التعليمية".

٢. الحوكمة المدرسية School Governance:

"طريقة لإدارة المدرسة، تعمل على جعل هياكلها وحوكمتها تشاركيةً بالكامل مع الطلاب، كأحد أهم أصحاب المصلحة بها، وذلك بتشجيعهم على المشاركة النشطة بحرية وبطريقة ذات مغزى في الحياة المدرسية، وفي عملية اتخاذ القرار، والتخطيط والمراجعة لمشروعية وفاعلية أصواتهم، وبناء الرؤى الإستراتيجية لمدارسهم، وتحسين الأداء المؤسسي لها ومتابعته، وحقهم في المساءلة، والإنصاف في الحقوق والواجبات، وهو ما يسمح لهم في النهاية بالتأثير في تشكيل السياسات والممارسات المدرسية، بما يعزز من أدائها وأدائهم".

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

٣. **التربية من أجل المواطنة Education for Citizenship:**

"ذلك النوع من التعليم المعرفي والاجتماعي والخُلقي المرتكز في المدارس، بالاعتماد على حقوق الإنسان التي تدعمها القوانين والدساتير الوطنية والوثائق العالمية، وإلى تنمية الشخصية المتكاملة للطلاب، وضمان تحمل الطلاب مسئوليتهم بما يتناسب مع مراحلهم التعليمية عن المساهمة في تنمية ورفاهية مجتمعهم المدرسي، وذلك من خلال قدرتهم على المساهمة في عمليات اتخاذ القرار والتخطيط والمراجعة الخاصة بمشروعية وفاعلية أصواتهم، وبناء الرؤى الإستراتيجية لمدارسهم، وتحسين الأداء المؤسسي لها ومتابعته، وحقهم في المساءلة، والإنصاف في الحقوق والواجبات".

ثامنًا ـ الدراسات السابقة:

تعرض الدراسة عددا من الدراسات ذات العلاقة بالمشاركة الطلابية في الحوكمة المدرسية أو التربية من أجل المواطنة، وهي مرتبة ترتيبا زمنيًّا من الأقدم إلى الأحدث، على النحو الآتي:

١. **دراسة (Osler, 2000):** هدفت إلى تحديد الممارسات والمبادئ التي قد تتبناها المدارس لتعزيز الانضباط الجيد وضمان حقوق ومسئوليات الطلاب، واعتمدت على المنهج الوصفي، باستخدام أسلوب دراسة الحالة، وتم اختيار مدارسها من وست ميدلاندز West Midlands في المملكة المتحدة، وكان معدل استبعادها للطلاب كعقوبة لهم لعدم انضباطهم منخفضا أو منحدرا، وجميعها موجودة في مناطق محرومة اقتصاديًّا، ويمثل الطلاب من الأقليات العرقية ١٢-٨٣٪ من إجمالي طلابها، واستخدمت الدراسة استبانة طبقت على الطلاب، حيث سئلوا عن طبيعة العلاقات في المدرسة؛ وأنظمة المكافآت والعقوبات؛ والمشاكَل التي واجهوها، والطرق التي يمكن بها حلها بفاعلية، وتمت دعوتهم للتعليق على الآليات المستخدمة داخل مدرستهم لزيادة الاهتمام بالمشاركة في صنع القرار، وتم استخدام تصورات الطلاب كأساس لمناقشة أوسع حول سلوكهم وانضباطهم المدرسي في ضوء حقوق ومسئوليات الأطفال المبينة في اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل، وتوصلت الدراسة إلى علاقة

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

قوية أكدها الطلاب بين منحهم فرص المشاركة وتحقيق أنظمة فعالة لإدارة السلوك بالمدرسة، وأعربوا عن رغبتهم القوية في القيام بدور أكثر نشاطًا في المدرسة، وأظهروا شعورا قويًا بالمسئولية والاستعداد للمساهمة في رفاه المجتمع المدرسي، وأظهرت الدراسة ميلًا أكبر في المدارس الابتدائية لتركيز إدارة السلوك على احتياجات الطفل بدلًا من المعلم، وربطت بعض المدارس الثانوية بشكل واضح بين استشارة الطلاب في رسم السياسات والممارسات وتحقيق بيئة تعليمية جيدة الانضباط، وقد حظيت المجالس المدرسية ومجالس الصف والهياكل التمثيلية الأخرى بتقدير كبير من قبل الطلاب، واعترف بها بعض مديري المدارس كوسيلة لتحقيق مدرسة منتظمة، في حين قدر الطلاب دور مجلس المدرسة في لفت انتباه إدارة المدرسة إلى مخاوفهم، وكان لهذه الهياكل دور رمزي في التأكيد استماع المدرسة للطلاب، كما مكنت الطلاب من المساهمة في سياسة المدرسة وتأكيد وضع أولوياتهم على جدول أعمال إدارة المدرسة، وأن هذه الطريقة قد مكنت الطلاب من تطوير مهارات المواطنة، وأخيرا، أكدت إحدى المدارس الابتدائية أن مجلس الفصل لديه القدرة على تقديم دعم الأقران للأطفال الضعفاء أو أولئك المعرضين لخطر مخالفة قواعد المدرسة، وقد بدا أنه إذا أرادت المدارس أن تتحمل مسئولياتها تجاه طلابها بما يتماشى مع اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل، فلا يمكنها الاقتصار على التشاور والمشاركة مع الطلاب في اجتماع عارض، بل يجب أن يكون ذلك جزءا من إستراتيجية شاملة، وأشارت الدراسة إلى أن تلك المدارس التي تضمن حقوق مشاركة طلابها، بما يتماشى مع متطلبات اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل، فمن المرجح أن يسير عملها بشكل أكثر سهولة وليس أكثر صعوبة.

٢. **دراسة سوميتش (Somech, 2004):** هدفت إلى إثراء فهم سلوك المواطنة في البيئة المدرسية من خلال تحديد العوامل الرئيسية التي قد تعزز هذا السلوك بين المعلمين، وإلى تحديد طبيعة التأثير المباشر لمشاركة المعلمين في صنع القرار، وتأثير تمكين المعلم، كمتغير وسيط، على هذه العلاقة، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي باستخدام استبانة تم توزيعها على عدد

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

من المعلمين، وتم جمع البيانات من ٩٨٣ معلما في ٢٥ مدرسة ثانوية و٢٧ مدرسة ثانوية عليا في فلسطين المحتلة، وقد كشفت تحليلات الانحدار الهرمي أن تمكين المعلم يؤدي دورا مهمًّا في التوسط في العلاقة بين المشاركة في صنع القرار Participation In Decision Making (PDM) للمعلمين وسلوك المواطنة التنظيمية – Organizational Citizenship Behavior (OCB) إذ تدفع المشاركة المعلمين في عمليات صنع القرار إلى تولي أدوار جديدة، ويكون لها تأثير مباشر أكبر على الحياة المدرسية، الأمر الذي قد يدفعهم بدوره إلى بذل جهود إضافية في تحقيق أهداف المدرسة، وأوصت الدراسة بضرورة اعتراف مديري المدارس بأهمية التمكين للمعلمين، وإشراكهم في اتخاذ القرارات داخل الساحة الإدارية أيضا.

٣. **دراسة هو وآخرين (Ho, et el, 2011)**: استهدفت استكشاف طبيعة فهم الطلاب من مدرستين في سنغافورة لمفاهيم الحوكمة وأدوارهم كعناصر فاعلة فيها، بالنظر إلى السياقات المدرسية المختلفة والمناهج الرسمية وغير الرسمية وقيم المدرسة، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي بأسلوب دراسة الحالة، شارك فيها ٥٨ طالبا في المرحلة الثانوية من عمر ١٥ عاما: ٢٢ من مدرسة راينتري الثانوية Raintree Secondary و ٣٦ من مدرسة يوجينيا الثانوية Eugenia Secondary، وتم جمع البيانات من مقابلات شخصية شبه مقننة semi-structured دامت من ٤٥-٦٠ دقيقة، مسجلة بإذن من المشاركين، كما تم تحليل السياسة المدرسية والوثائق المنهجية، وتوصلت الدراسة إلى تباين تصورات المشاركة المدنية والحقوق الديمقراطية بين الطلاب من المدرستين، مما يشير إلى أن البرامج والسياسات الأكاديمية يمكن أن تفرق بين الطريقة التي يستعد بها الطلاب لأداء أدوارهم كمواطنين.

٤. **دراسة جابريلر ونواك ((Grieble & Nowak, 2012**: تناولت آثار مشاركة الطلاب في عمليات اتخاذ القرارات في المدارس، وأسفرت التحليلات النوعية المستخدمة في مراجعة عدد كبير من الدراسات (تمت مراجعة ٣١٠٢ دراسة، حقق ما مجموعه ٣٢ دراسة معايير الاختيار)، عن تصنيف لمشاركة

الطلاب، وتصنيف الآثار المتنوعة لمشاركة الطلاب ونظرة عامة على جودة وكمية البحوث ذات الصلة (من خلال الأدلة المتاحة)، وتوصلت الدراسة إلى أدلة معتدلة عن الآثار الإيجابية لمشاركة الطلاب على المهارات الحياتية واحترام الذات والوضع الاجتماعي والمهارات الديمقراطية والمواطنة والعلاقات بين الطلاب والكبار وأخلاقيات المدرسة، وتوصلت أيضا بأدلة محدودة إلى الآثار الإيجابية على التحصيل الدراسي، والمرافق، والقواعد أو السياسات، والصحة؛ كما توصلت أيضا بمستويات منخفضة من الأدلة على الآثار السلبية. ولم تتوصل الدراسة إلى بحث كاف عن الآثار الإيجابية لمشاركة الطلاب على علاقات الأقران أو عن التأثيرات على المعلمين، واستنتجت إلى أنه يبدو أن للأشكال المختلفة لمشاركة الطلاب تأثيرات مختلفة، مع الإشارة إلى الحاجة إلى مزيد من البحوث الشاملة عالية الجودة لتأكيد النتائج.

٥. **دراسة (عبد الراضي، ودرويش، ٢٠١٣):** هدفت إلى معرفة طبيعة تعليم المواطنة في المملكة المتحدة، وسبل الإفادة منها في مصر، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، بوصف وتحليل سبل تعليم المواطنة في المملكة المتحدة؛ وقد توصلت الدراسة لمجموعة من المبادئ والقواعد التي يمكن من خلالها تطوير تعليم المواطنة في مصر.

٦. **دراسة إسحاق نوانكو (Nwankwo, 2014):** استهدفت بحث مشاركة الطلاب في صنع القرار كإستراتيجية لقيادة تعليمية فعالة في المدارس الثانوية في منطقة أوكا بولاية أنامبرا في دولة نيجيريا Awka Education Zone of Nigeria،Anambra State، واستخدمت المنهج الوصفي، وقد شكل جميع مديري المدارس الثانوية والطلاب في المنطقة مجتمع الدراسة، وتم اختيار عينة عشوائية طبقية، وتم استخدام أداة مكونة من ٢٠ مفردة طورتها الدراسة لجمع البيانات، وأشارت النتائج إلى أنه نادرا ما يسمح للطلاب بالمشاركة في صنع القرار، وأن مديري المدارس والطلاب يرون أن مشاركة الطلاب في صنع القرار ستسهل الإشراف على حضور المدرسين للصفوف، وكذلك تعزيز القيادة التعليمية الجيدة.

٧. **دراسة ماتي (Mati, 2016)**: هدفت إلى الوقوف على تأثير إشراك الطلاب في القرارات التي تؤثر في نتائجهم التعليمية، واعتمدت على المنهج الوصفي باستخدام بيانات من ١٢ مدرسة ثانوية عامة في إقليم Embu West Sub–County بكينيا، وقد وجدت الدراسة أن مشاركة الطلاب في القرارات الرئيسية لعملية التعليم الخاصة بهم تتسبب في تحفيزهم، وشعورهم بالملكية، وبالتالي يزداد ميلهم إلى الالتزام بالقواعد الموضوعة، ويزداد الدافع الشخصي لتحقيق الأهداف الفردية والجماعية، والأداء الأكاديمي العالي، وأوصت الدراسة بإشراك الطلاب في جميع مستويات صنع القرار إلى أقصى حد ممكن ومعقول(Mati, 2016).

٨. **دراسة (قراوني، ٢٠١٦)**: هدفت إلى الكشف عن مدى ممارسة الحوكمة في المدارس الثانوية في فلسطين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات فيها، واعتمدت على المنهج الوصفي، على عينة قوامها ١٠١ معلم ومعلمة بنسبة ٢٥٪ من مجتمع الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج أهمها وجود ممارسة للحوكمة في المدارس الثانوية في فلسطين بدرجة مرتفعة على أبعاد الشفافية والمساءلة والتمكين والعدالة.

٩. **دراسة أفاسي (AVCI. 2016)**: هدفت إلى معرفة تصورات المعلمين لسلوك المواطنة التنظيمية وتقييمها من حيث الإدارة التعليمية، واعتمدت على المنهج الوصفي بالاعتماد على استبانة على عينة من ١٦١٣ معلما يعملون في المدارس العامة والخاصة الخاضعة لوزارة التربية الوطنية في منطقة أوسكودار Uskudar في إسطنبول في عام ٢٠١٤، وتم الحصول على البيانات من "نموذج المعلومات الشخصية" الذي طورته الدراسة ومن "مقياس المواطنة التنظيمية"، وقد تباينت آراء المشاركين بشكل كبير حسب الجنس والأقدمية المهنية وحالة التعليم ووقت العمل في المدرسة التي يعملون فيها، وتوصلت إلى أن المستوى العالي من سلوكيات المواطنة التنظيمية في المدرسة يؤثر على الأنشطة التعليمية بطريقة إيجابية، ويسهم في توليد مناخ صحي للمدرسة يؤثر على نجاح الطلاب بطريقة إيجابية.

١٠. **دراسة (أحمد، وزكي، ٢٠١٧):** هدفت إلى تطوير القيادة والحوكمة في مدارس التعليم العام في محافظة المنيا في ضوء المعايير القومية للتقويم والاعتماد، واستخدمت المنهج الوصفي بالاعتماد على أسلوب دراسة الحالة، فتم تصميم استبانة تحتوي على(٣٣) ممارسةً موزعةً على أربعة معايير، وتم تطبيق الاستبانة على عينة عشوائية قوامها(٣٦٢) فردا من المعلمين الدارسين في برنامج التأهيل التربوي في محافظة المنيا، واستخدمت الدراسة النسب المئوية لتحليل استجابات العينة، وتوصلت إلى عدد من الآليات لتطوير القيادة والحوكمة في مدارس التعليم العام بمحافظة المنيا في ضوء المعايير القومية للتقويم والاعتماد.

التعقيب على الدراسات السابقة:

بعد تناول الدراسات السابقة، يمكن ملاحظة ما يأتي:

- تشابه الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة التي تم تناولها في الهدف، وهو دراسة طبيعة المشاركة في الحوكمة المدرسية واتخاذ القرار، وفي المنهج، إذ اعتمدت جميعها على المنهج الوصفي.
- اختلاف الدراسة الحالية مع الدراسة السابقة الأولى في اعتمادها على أسلوب دراسة الحالة، ومع الثانية في ارتكازها على مشاركة المعلمين في عملية اتخاذ القرار، بينما ترتكز الدراسة الحالية على مشاركة الطلاب، ومع الدراسة السابقة الثالثة في استهدافها معرفة مفاهيم الطلاب بخصوص الحوكمة والمشاركة الفاعلة فيها، ومع الرابعة في استهدافها التوصل إلى طبيعة نتائج عدد كبير من الدراسات، ومع السادسة في استهدافها تطوير قيادة تعليمية فعالة في المدارس، ومع الثامنة في استهدافها معرفة طبيعة مشاركة المعلمين في الحوكمة واتخاذ القرار، ومع التاسعة في ارتكازها على تصورات المعلمين لسلوك المواطنة التنظيمية وتقييمها في عملية اتخاذ القرار، ومع العاشرة في اعتمادها على آراء عينة من المعلمين لتطوير القيادة والحوكمة بصفة عامة، ولا تقتصر على مشاركة الطلاب فيها.

- استفادة الدراسة الحالية من الدراسات السابقة: الأولى، والثانية، والرابعة، والثامنة، والتاسعة، والعاشرة معرفة طبيعة تأثير المشاركة في صنع القرار على سلوك المشاركين، ومن الدراسة السابقة الأولى معرفة تصورات الطلاب لمشاركتهم في بناء الأنظمة المدرسية، ومن الثالثة معرفة تصورات الطلاب المتباينة لمشاركتهم في الحوكمة المدرسية وصنع القرار على سلوك المشاركين، ومن الخامسة معرفة واقع مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية في المملكة المتحدة، ومن السادسة معرفة واقع مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية، وطبيعة تصورات الطلاب ومديري المدارس لمدى إيجابية مشاركة الطلاب وفائدتها في صنع القرار، ومن السابعة معرفة طبيعة وفوائد إشراك الطلاب الإيجابية في الحوكمة المدرسية وصنع القرار على سلوك المشاركين، ومن الرابعة معرفة طبيعة تأثير المشاركة في صنع القرار على سلوك المتعلمين داخل المدرسة.

كما وقفت الدراسة على ما يأتي:

- أن المشاركة في صنع القرار يعزز سلوك المواطنة، والانضباط المدرسي، فهي تدفع إلى تولي أدوار جديدة، ويكون لها تأثير مباشر أكبر على الحياة المدرسية، الأمر الذي قد يدفع إلى بذل جهود إضافية في تحقيق أهداف المدرسة والالتزام بقواعدها.
- أن مشاركة الطلاب في القرارات الرئيسية لعملية التعليم الخاصة بهم تتسبب في تحفيزهم، وشعورهم بالملكية، وبالتالي يزداد ميلهم إلى الالتزام بالقواعد الموضوعة، والدافع الشخصي لتحقيق الأهداف الفردية والجماعية، والأداء الأكاديمي العالي.
- أن المستوى العالي من سلوكيات المشاركة في حوكمة المدرسة يساهم في توليد مناخ صحي للمدرسة، ويؤثر في نجاح الطلاب بطريقة إيجابية.
- أن ثمة تباين في تصورات المشاركة بين الطلاب، وأن البرامج والسياسات الأكاديمية يمكن أن تفرق بين الطريقة التي يستعد بها الطلاب لأداء أدوارهم في مجتمعهم.

- أن الأشكال المختلفة لمشاركة الطلاب لها تأثيرات مختلفة، فهناك آثار إيجابية لمشاركة الطلاب على المهارات الحياتية، واحترام الذات، والوضع الاجتماعي، والمهارات الديمقراطية، والمواطنة، والعلاقات بين الطلاب والكبار، وأخلاقيات المدرسة، وهناك أيضا آثار إيجابية على التحصيل الدراسي، والمرافق، والقواعد أو السياسات، والصحة.

تاسعا ـ خطوات الدراسة:

سارت الدراسة بعد إنجاز إطارها العام طبقاً للخطوات الآتية:

- الخطوة الأولى: عرض الأسس النظرية لمشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية، وللتربية من أجل المواطنة.
- الخطوة الثانية: مناقشة واقع مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية في ضوء التربية من أجل المواطنة (تحليل نظري).
- الخطوة الثالثة: تطبيق الدراسة الميدانية (إجراءاتها وتفسيرها).
- الخطوة الرابعة: وضع آليات مقترحة لتطوير واقع مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية في ضوء التربية من أجل المواطنة.

وتعرض الدراسة لما سبق تحديده من خطوات فيما يأتي:

المحور الثاني ـ الإطار النظري للدراسة:

أجاب المحور الثاني عن السؤال الفرعي الأول للدراسة، ونصه: ما الأسس النظرية لمشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية؟ وعن السؤال الفرعي الثاني، ونصه: ما الأسس النظرية للتربية من أجل المواطنة في مدارس التعليم العام؟ وللإجابة عنهما، تم تناول الإطار النظري في جزئين، تناول الأول: مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية، والثاني: التربية من أجل المواطنة.

أولًا ـ الأسس النظرية لمشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية:

تناولت الدراسة مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية من خلال ما يأتي: المفهوم، والأبعاد، والأشكال، والعوامل المؤثرة عليها، وبعض ممارساتها العالمية، وفيما يأتي التوضيح.

١. مفهوم مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية:

تعرَّف الحوكمة المدرسية بصفة عامة بأنها: "جميع جوانب الطريقة التي تتم بها قيادة المدرسة وإدارتها وتشغيلها (بما في ذلك قواعد المدرسة وإجراءاتها وهياكل صنع القرار فيها) وسلوك منتسبيها، وكيفية ارتباطهم ببعضهم"(Leung, Yuen, Cheng, Chow, 2014)، وهو تعريف يشير إلى مشاركة جميع منتسبي المدرسة في إدارتها، ولكنه لا يشير إلى طبيعة تلك الطريقة، إذ لا يوضح طبيعة سلوك منتسبي المدرسة ضمن حوكمتها.

وتعرَّف في جانبها الحقوقي، بأنها: "طريقة إدارة المدرسة في ضوء مبادئ حقوق الإنسان، لتعمل على جعل هياكلها وحوكمتها تشاركية بالكامل، وعلى تشجيع جميع أعضاء مجتمع المدرسة على المشاركة النشطة بحرية وبطريقة ذا ت مغزى في الحياة المدرسية، وذلك بما يسمح لهم بالتأثير في تشكيل السياسات والممارسات المدرسية"(Amnesty International, 2017a)، ويركز هذا التعريف على مبادئ حقوق الإنسان، والمشاركة النشطة من أعضاء المجتمع المدرسي.

كما تعرف في جانبها المؤسسي بأنها: "إشراك الناس من جميع الهويات، ومن جميع الخلفيات والثقافات والمجتمعات، لإدراك أنهم قادرون على المشاركة في جميع جوانب الحياة التعليمية في المؤسسة، وهي تفاعلات تعمل على توجيه الإستراتيجية المؤسسية والممارسات والثقافة وجسر المدرسة إلى المجتمع وبناء المعرفة والقدرة على حل التحديات المجتمعية المعقدة"(The University of New Mexico, 2019)، وهو تعريف يؤكد الهدف الإستراتيجي للحوكمة المدرسية وهو: جسر العلاقة مع المجتمع الذي يتسع للدوائر المحلية والوطنية والإقليمية والعالمية، وبناء المعرفة والقدرة على حل التحديات المجتمعية المعقدة.

ويعرفها (الشخيبي، وفتحي، وعودة، وعبد الفتاح، ٢٠١٢)، بأنها: وصف سلوك المدرسة وإدارة مواردها العامة؛ لضمان حقوق الإنسان، وهي تصف عملية اتخاذ القرارات، والطريقة التي يتم بها تطبيق هذه القرارات أو عدم

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

تنفيذها، ويمكن أن تطبق في الجوانب الاجتماعية الأخرى، وتهدف قواعدها وضوابطها إلى تحقيق الشفافية والعدالة، ومنح حق مساءلة إدارة المدرسة، وبالتالي تحقيق الحماية لكل أصحاب المصلحة فيها، والحد من استغلال السلطة في غير المصلحة العامة، بما يؤدي إلى تنمية الاستثمار وتشجيع تدفقه، وتنمية المدخرات، وتعظيم الربحية، وإتاحة فرص عمل جديدة، كما أن هذه القواعد تؤكد أهمية الالتزام بأحكام القانون، والعمل على ضمان مراجعة الأداء المالي، ووجود هياكل إدارية تمكن من محاسبة الإدارة أمام أصحاب المصلحة، مع تكوين لجنة مراجعة من غير أعضاء مجلس الإدارة التنفيذية، تكون لها مهام واختصاصات وصلاحيات عديدة لتحقيق رقابة مستقلة على التنفيذ. وقد أشار هذا التعريف إلى أن الحوكمة المدرسية تهدف إلى ضمان حقوق الطلاب، وتحقيق الشفافية والعدالة، ومنح حق مساءلة إدارة المدرسة، تحقيق الحماية للطلاب، والحد من استغلال السلطة في غير مصلحتهم، وأهمية وجود هياكل إدارية مؤسسية تمكن من محاسبة الإدارة أمام الطلاب.

وأما اتخاذ القرار فقد عرَّفه (فتحي، وآخرون، ٢٠١٣) بأنه عملية اختيار بديل بين البدائل المتاحة، ويخضع في العادة إلى خطوات ومراحل تمهد له، كعملية تجميع المعلومات وتحليلها، وتحديد ومقارنة البدائل المتاحة، ومن ثم اختيار أحدها، كما يعرف أصحاب المصلحة في المدرسة بأنهم: الأشخاص أو المنظمات التي يمكن أن تؤثر في العملية التعليمية في المدرسة أو قراراتها ذات الصلة، أو تتأثر بها (ISO, 2018)، ويشير (Abubakari & Al-hassan, 2016) إلى أن أصحاب المصلحة في المجتمع التعليمي يشملون الطلاب والأسر والمعلمين والإداريين وواضعي السياسات والجمهور الذين لديهم مصلحة، ويجب أن يكون لهم صوت متساوٍ في تطوير معلومات التقييم وتفسيرها والإبلاغ عنها، فالطلاب معنيون بمعارفهم ومهاراتهم وجودة حياتهم ومهنهم اللاحقة، والمعلمون معنيون بفهمهم لطلابهم، وممارساتهم المهنية ومعرفتهم وتصوراتهم لأنفسهم كمعلمين، وجودة حياتهم العملية ومكانتهم في المجتمع، ومن الواضح أن للأسر استثمارا في تعليم وتعلم أطفالهم ورفاههم

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

ومستقبلهم التعليمي، كما يستثمر الجمهور أموالهم في التعليم من أجل المستقبل، ولديهم مصلحة في الحفاظ على جودة هذا الاستثمار، لذلك فإن توفير التعليم الجيد هو عبء كبير يتطلب مشاركة جميع أصحاب المصلحة، في مجتمع يقوم على المواطنة، وعندما يفقد منظور ما أو أي صاحب مصلحة أو يكون متميزاً على غيره من أصحاب المصلحة الآخرين، فإن التقييم يكون مشوها، وبالتالي لا يمكن إهمال أي من أصحاب المصلحة، ولذلك فإنه على المدرسة والمؤسسات ذات العلاقة بإدارتها والتي تتبنى مفهوم المواطنة إشراك الطلاب، والسعي بنشاط لإدماجهم في القرارات التي تؤثر في حياتهم، فتزويدهم بصوت مؤثر في عملية صنع القرار هو أمر أساسي لنهج المدرسة بأكملها.

ويمكن للدراسة الحالية بناء على التعريفات السابقة، تعريف الحوكمة المدرسية إجرائيًّا بأنها: "طريقة في إدارة المدرسة، تعمل على جعل هياكلها وحوكمتها تشاركية بالكامل مع الطلاب، كأحد أهم أصحاب المصلحة فيها، من خلال تشجيعهم على المشاركة النشطة بحرية، وبطريقة ذات مغزى في الحياة المدرسية، وفي عملية اتخاذ القرار، والتخطيط والمراجعة لمشروعية وفاعلية أصواتهم، وبناء الرؤى الإستراتيجية لمدارسهم، وتحسين الأداء المؤسسي لها ومتابعته، وحقهم في المساءلة، والإنصاف في الحقوق والواجبات، وهو ما يسمح لهم في النهاية بالتأثير في تشكيل السياسات والممارسات المدرسية، بما يعزز من أدائها وأداء منتسبيها"، ويتضح من هذا التعريف أن الإدارة المدرسية في ضوء هذا المفهوم تتسم بما يأتي:

- أنها تهدف إلى تعزيز جودة الإدارة المدرسية من خلال ترشيد عملياتها، وذلك عبر السماح للطلاب في الإسهام فيها، وهو ما يسهم في النهاية في جودة العملية التعليمية.
- أنها تتأسس على مبادئ الديمقراطية من حرية واحترام وفهم ناقد ومنفتح.
- أن سياساتها معنية بتفعيل الأنشطة المدرسية بتناول القضايا ذات الأبعاد المختلفة والرؤى المتعددة؛ بما يعزز تفهم وجهات النظر والثقافات المختلفة سواء أكان من داخل المدرسة أم خارجها.

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

- أنها تشاركية بين الأطراف والجهات ذات العلاقة بالمجتمع المدرسي، وأهمها الطلاب.
- أن مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية تتعزز من خلال تأكيد مشروعية وفاعلية أصواتهم، وتضمينها في بناء الرؤى الإستراتيجية لمدارسهم، وتحسين الأداء المؤسسي لها، وحقهم في المساءلة، والإنصاف في الحقوق والواجبات التي تؤسس لمشاركة فاعلة للطلاب في المجتمع الأوسع.

أما المشاركة الطلابية فتعرف بصفة عامة بأنها: "نشاط الطلاب في عملية اكتساب المهارات والمعرفة، التي يتم تشاركها داخل الفصل والبيئة التعليمية، والبحث عنها وتطبيقها" (Abdullah, Mohd. Yusof, Abu Bakar, Noor Rahamah, Mahbob, Maizatul Haizan, 2012)، وهو تعريف يتضمن المشاركة في الحوكمة المدرسية التي تمتد من اكتسابها وحتى تطبيقها في البيئة المدرسية.

وتعرفها حكومة ويلز Wales في المملكة المتحدة بأنها "إسهام صوت الطلاب واختياراتهم في عمليات اتخاذ القرارات، والتخطيط، ومراجعة أي إجراء قد يؤثر عليهم"(Gwaun, 2014)، وهو تعريف يشير إلى حق الطلاب في المشاركة في الإسهام في عمليات اتخاذ القرار في المدرسة، والتخطيط، والمراجعة لإجراءاتها التي تؤثر فيهم، ولكنه لا يحدد الأبعاد التي يمكن من خلالها إسهام صوت الطلاب واختياراتهم في ذلك.

وتعرفها (Tamrat, 2019) بأنها "قدرة "الطلاب" الرسمية أو الفعلية على التأثير في القرارات المتخذة في سياق المؤسسة التعليمية وإدارتها"، وهي تشير إلى قدرة الطلاب على التأثير في عملية اتخاذ القرار في المدرسة من الطرق الآتية: قوة رسمية (تنص عليها الوثائق) وإمكانية للفعل والممارسة بشكل متسق، أو قوة رسمية مع ممارستها بشكل محدود أو غير متسق، أو إمكانية مكتسبة بطريق غير رسمي مع وجود عوائق تواجهها، وذلك إضافة إلى قوة رسمية وإمكانية للفعل محدودتين للغاية.

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

وبناء على ما سبق، تعرف الدراسة الحالية مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية إجرائيًا بأنها: "قدرة الطلاب – التي تؤكدها الوثائق الرسمية –على التأثير في عمليات اتخاذ القرارات والتخطيط والمراجعة فيما يخص مشروعية وفاعلية أصواتهم، وبناء الرؤية الإستراتيجية لمدرستهم، والتأثير الفاعل على أدائها المؤسسي، والمساءلة بشأنه، والإنصاف في حقوقهم وواجباتهم، فضلاً عن مراجعة أي إجراء قد يؤثر في حياتهم التعليمية" ويتميز هذا التعريف بما يأتي:

- أن الحوكمة المدرسية تمثل قدرة الطلاب على الممارسة الفعلية، وعلى الإسهام في اتخاذ القرارات والتخطيط ومراجعة أي إجراء قد يؤثر في عملية تعليمهم المدرسي.
- أن الحوكمة المدرسية ينبغي أن تنص عليها الوثائق الرسمية، بما يمنحها الصفة الرسمية للتأثير في القرارات التعليمية، التي تتطلب ذلك في الكثير من الأحوال.
- أن إسهامات الطلاب في الحوكمة المدرسية تتم عبر مشاركتهم في اتخاذ القرارات وعمليات التخطيط والمراجعة لمشروعية وفاعلية أصواتهم، وبناء الرؤية الإستراتيجية لمدرستهم، والتأثير الفاعل على الأداء المؤسسي ومتابعته، والمساءلة بشأنه، والإنصاف في حقوقهم وواجباتهم التعليمية.

٢. <u>أبعاد مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية</u>:

تستند حوكمة المؤسسات، ومنها المدرسة، إلى خمسة أبعاد رئيسية، يمكن للطلاب المشاركة في الحوكمة المدرسية من خلالها، وتلك الأبعاد هي:

- **المشروعية والصوت Legitimacy and Voice:**

إذ يجب على جميع الناس، دون أي تمييز، أن يتوفر لهم الظروف المناسبة لحرية التعبير، ليتمكنوا من المشاركة بشكل حاسم وبناء في عملية صنع القرار في المؤسسات عامة، ووفقًا لهذا المبدأ، تستوعب الإدارة الرشيدة المصالح المختلفة، وتتوسط بين أصحاب المصلحة والمؤسسات لإقامة حوار ونهج توافقي لمصلحة الجميع (Iftimoaei, 2015)، ولذلك يجب أن تعمل

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

الإدارة المدرسية على تشجيع الطلاب على المشاركة الحرة والنشطة والفاعلة في جوانب الحياة المدرسية كافة، بما فيها بناء السياسات ومتابعة الممارسات المدرسية، وضمان إلمامهم بالمعلومات والمصادر التي يحتاجونها لذلك (Amnesty International, 2017b).

والواضح أن هذا المبدأ يعني تمكين الطلاب، وضمان تناولهم للموضوعات والقضايا المختلفة من أبعادها المختلفة بما فيها البعد الدولي في عمليات التعليم والمنهج كافة، وتمكين الطلاب دون تمييز للوصول إلى الحد الأقصى من إمكاناتهم وقدراتهم، وتمكينهم من أن يكونوا أعضاء فاعلين في المجتمعات المحلية والعالمية، ومشاركة المعرفة والفهم والتعلم مع الآخرين، واتخاذ المواقف في سبيل خلق مجتمعات من الحقوق والحريات والمعارف المحترمة والمحمية والمعززة (Amnesty International, 2017b)؛ وهو ما يتطلب تشجيع الإدارة المدرسية التفكير الناقد في المدرسة، من خلال عرضها للقضايا ذات الأبعاد والرؤى المختلفة، بحسب المصلحة التي يترقبها المرء، وهو الأمر الذي تدعمه دراسة العلوم والآداب والمعارف المختلفة، وقضايا حقوق الإنسان، والصحة والبيئة والسلام، وقد يتم تناولها في إطار عالمي بغرض الوصول لتأثيراتها المحلية، كما قد يتم تناولها في أطر محلية، ومن ثم تأثيراتها العالمية..

- **الرؤية الإستراتيجية Strategic Vision:**

تفترض أن للقادة والجمهور وجهة نظر طويلة المدى حول التنمية الاقتصادية والاجتماعية، لذا يجب أن تكون للرؤية الإستراتيجية أو "الاتجاه الإستراتيجي" تفسير معقول للتعقيدات التاريخية والثقافية والاجتماعية للتنمية البشرية (Iftimoaei, 2015)، ولذلك يجب على الإدارة المدرسية بناء رؤية إستراتيجية مشتركة للمدرسة بالتعاون مع طلابها، باعتبارهم أصحاب المصلحة الأولى بها، لتكون قادرة على مواجهة التعقيدات والقضايا المدرسية المختلفة وحلها، وبخاصة ما يتعلق منها بالعملية التعليمية وأنشطتها.

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

- **أداء المؤسسات Performance of the Institutions:**

تحاول المؤسسات خدمة المصالح ذات العلاقة بالمؤسسة، وتقديم خدمات جيدة للمستفيدين منها، وبالنسبة للمدرسة، يتضمن أداؤها المؤسسي تحقيق الشروط الثلاثة الآتية: ١) الاستجابة Responsiveness: إذ تحاول المدرسة خدمة الطلاب، على أساس أنهم أصحاب المصلحة الأولى في العملية التعليمية في المدرسة، ٢) الفعالية Effectiveness: إذ تؤدي العمليات المؤسسية للمدرسة إلى نتائج تلبي احتياجات التعليم والتعلم وبناء الشخصية السوية للطلاب؛ ٣) الكفاءة Efficiency: إذ تحاول المدارس وواضعو سياساتها استخدام مواردها المتاحة على أفضل وجه (Iftimoaei, 2015)، بما يخدم العملية التعليمية وبناء شخصية الطالب الإيجابية، والأنشطة ذات العلاقة.

- **المساءلة Accountability:**

وتشير إلى مساءلة واضعي السياسات والقادة في عملية صنع السياسات من قبل أصحاب المصلحة، وتنطوي المساءلة على شفافية عملية صنع السياسات، مما يعني التدفق الحر للمعلومات والانفتاح على جميع المعنيين بها، وتوفير معلومات كافية لفهم ومراقبة القرارات (Iftimoaei, 2015)، لذا يجب أن تكون الإدارة المدرسية عادلة وشفافة ومساءلة أمام الطلاب في تخطيطها وعملياتها، بما في ذلك كل من صنع القرار والسياسات والممارسات (Amnesty International, 2017b).

- **الإنصاف Fairness:**

يقوم على أن للجميع فرصا متساوية لتحسين رفاهيتهم أو الحفاظ عليها، وتطوير مستوى الحياة في المؤسسة، كذلك، فالعدالة مشروطة بعمل حكم القانون الذي يعني الإطار القانوني لحماية حقوق الإنسان، ومنع ومعاقبة جميع الذين يحاولون خرق القانون (Iftimoaei, 2015)، لذلك يجب أن تلتزم الإدارة المدرسية بالمساواة، والكرامة، والاحترام للجميع، وأن تعزز البيئة المدرسية التي تحترم الحقوق التي تضمنها المعاهدات الدولية كافة، ومن بينها: الإعلان

العالمي لحقوق الإنسان، والاتفاقية الدولية للقضاء على جميع أشكال التمييز العنصري، والعهد الدولي الخاص بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية، والعهد الدولي الخاص بالحقوق المدنية والسياسية، واتفاقية القضاء على جميع أشكال التمييز ضد المرأة، واتفاقية مناهضة التعذيب وغيره من ضروب المعاملة أو العقوبة القاسية أو اللا إنسانية أو المهينة، واتفاقية حقوق الطفل، والاتفاقية الدولية لحماية حقوق جميع العمال المهاجرين وأفراد أسرهم، واتفاقية حقوق الأشخاص ذوي الإعاقة، وإعلان الأمم المتحدة بشأن التعليم والتدريب في مجال حقوق الإنسان، إضافة إلى الدساتير والقوانين الوطنية والنظم المحلية، وتعمل على حمايتها وتعزيزها (Amnesty International, 2017b).

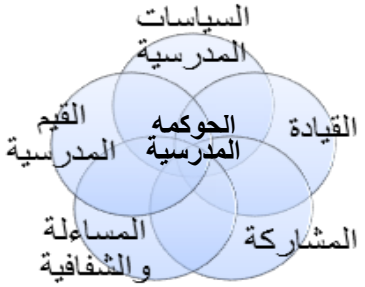
وفي هذا الصدد، تفترض الحوكمة في المدارس عددا من الإجراءات، منها: تطوير قدرة مجالس الإدارة وإمكانياتها على أن تكون فعالة؛ وتعزيز مصداقية الحكم الرشيد والحوكمة في المدرسة؛ وضمان مساءلة القيادات المدرسية وفقا لتوقعات الطلاب؛ وإزالة التعسف في ممارسة السلطة؛ وتوفير إمكانية الوصول والتغذية المرتدة تجاه طلبات وسائل الإعلام المدرسية للمعلومات، والقضاء على الفساد لاستعادة المصداقية، وتعزيز الأخلاقيات داخل المدرسة، وإظهار مبادئ الحكم الرشيد فيها من خلال المواقف والسلوكات، وتحسين الإنتاجية بين موظفي المدرسة؛ وتعزيز استجابة الإدارة؛ واستخدام تحليل التكلفة والعائد وتحليل نتائج التكلفة وتحليل المخاطر في صياغة وتقييم جودة الخدمات التعليمية المقدمة، واستخدام خدمات تكنولوجيا الاتصالات الأساسية لتحسين وصول الطلاب، وكواجهة بينهم وبين المدرسة، وزيادة الرضا عن السياسات والبرامج وغيرها من التدابير (Iftimoaei, 2015).

والواقع أن هذه الأبعاد تستجيب لمؤشرات قياس الحوكمة، كالفاعلية، والإنصاف، والكفاءة، والاستجابة، والفساد، والمشاركة، والشفافية، وحكم القانون، والمساءلة (Khodary, 2016)، فالمشاركة – على سبيل المثال– تسهم في تعزيز العديد من تلك المؤشرات، فهي تعني تعزيز تنافسية المؤسسات

التعليمية، بما لها من دور في تحسين جودة الخدمات التعليمية، ومساءلة المسئولين والموظفين وواضعي السياسات ونزاهتهم وكفاءتهم في الاستجابة للمشاكل التي تواجه الطلاب بكل فئاتهم، مع احترام حقوقهم التي يكفلها القانون، ومن ثم تقديم الخدمات وفقاً لتوقعاتهم، وبأعلى جودة ممكنة.

٣. <u>الخصائص الرئيسية لمشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية</u>:

هناك جوانب مختلفة من الحوكمة المدرسية تحدد طبيعة مشاركة الطلاب، هذه الجوانب متشابكة كما يبين شكل (١)، فأحدها يعتمد على الآخر، ويتسم كل منها بعدد من الخصائص، كما يلي (Amnesty International, 2017b):



شكل (١): جوانب التطوير في الإدارة التعليمية في ضوء مفهوم التربية من أجل المواطنة

من إعداد الباحث

- سياسات المدرسة: تنعكس قيم (العدالة والمساواة وعدم التمييز والاحترام والكرامة) في السياسات المدرسية، لذا ينبغي أن يشارك الطلاب في تطوير ومراجعة السياسات المدرسية التي تؤثر فيهم بشكل مباشر أو غير مباشر.
- القيادة: لدى المدرسة بنية حوكمة معترف بها تشمل الطلاب، من خلال مجلس أو اتحاد الطلاب على سبيل المثال، وتشمل الهيئات المدرسية من مجالس واتحادات تمثيلاً مختلفاً، وينتخب أعضاؤها من خلال عملية حرة ونزيهة وشفافة، وتساهم هذه الهيئات بشكل ملموس في صنع القرارات في

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

المدارس، وعلى قادة المدارس (بما فيهم قادة الطلاب) فهم ذلك بشكل واضح.

- المشاركة: لدى الطلاب، فرص حقيقية للمشاركة في القرارات المدرسية التي تؤثر فيهم، وهناك آليات لضمان تمكنهم من ذلك بأمان بغض النظر عن الجنس أو العرق أو الإعاقة أو أي وضع آخر، وتشمل المشاركة الحقَّ في التعبير بخصوص شؤون المدرسة وتدبيرها، وذلك من خلال جميع القنوات الممكنة (الصحيفة، الملصقات، اجتماعات مجلس الإدارة، الانتخابات، الخ)، كما تشمل التعاون واتخاذ المواقف، وينبغي ألا تقتصر المشاركة على مجرد الانخراط في صنع القرار، وإنما في وضع نموذج للحياة على أساس التوازن بين الحقوق والمسئوليات بين مختلف الفاعلين التربويين: أعضاء الإدارة والطلاب والأساتذة وآباء الطلاب وشركاء آخرين (لمريني، ومونتاليمبير، وبوتييه، وسار، ٢٠١٤).
- المساءلة والشفافية: ينبغي أن يكون قادة المدارس ودودين ومسئولين، وحساسين لأشكال التمييز الخفية والمعلنة، ويتم تقاسم القرارات المدرسية علنا مع جميع أعضاء مجتمع المدرسة، وهناك نظام لإجراء عمليات التدقيق للتأكد أن جميع أفراد المجتمع المدرسي يمكنهم مراقبة الامتثال للمبادئ.
- القيم المدرسية: يعتبر السياق المدرسي الحالي مواتيا لمشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية، ذلك أن العديد من البلدان تشهد تطبيقا تدريجيًّا لها في المدارس، وتحاول المدرسة على نحو متزايد اعتماد أسلوب مغاير للتلقين، بالتركيز بشكل أكبر على: اكتساب المهارات، وبناء المعرفة، وتطوير الحس النقدي، والعيش المشترك، وقد أصبح يرى على نحو متزايد مدارس تنشئ فضاءات للمشاركة والتعبير والحوار، ومعلمين ينهجون مقاربات تهدف إلى تعزيز التعاون ودعم المبادرات القائمة على المشاريع (لمريني، وآخرون، ٢٠١٤).

٤. أشكال مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية:

يشير (Leung, et el, 2014).إلى اقتراح در Dürr (2004) بسبعة مستويات لمشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية، تتحرك من الأسفل إلى الأعلى، وهي: "المعلومات الأساسية والاستقبال السلبي للقرارات"، و"المساهمة من نوع ما، إما بالموارد أو المواد"، و"المساهمة من خلال الحضور في الاجتماعات ومن خلال العمل"، و"المشاركة في تصميم الإستراتيجيات أو برامج التخطيط"، و"التعاون مع الآخرين في تنفيذ البرامج"، و"التشاور حول تحديد المشكلات وإعداد عمليات صنع القرار "، و"المشاركة في صنع القرار، والمبادرة بالعمل، وتنفيذ الحلول، وتقييم النتائج "

ولعل مشاركة الطلاب بأشكالها المتقدمة في الحوكمة المدرسية تتفق وما أقره الأكاديميون (من أمثال ديوي Dewey، وجوتمان Gutmann) منذ فترة طويلة بأنه من الأفضل التعلم من خلال الخبرة العملية أو ما يعرف بالتعلم الخبري، ومن الأمثلة على مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية مجالس الصف أو المدرسة التي عادة ما تشمل ممثلين للطلاب المنتخبين، وقد يكون هنالك أيضا ممثلون لهم مدرجين في مجلس إدارة المدرسة أو منتدى للمدارس على مستوى المجتمع، ويمكن أن تكون وسائل المشاركة الإضافية أو البديلة من خلال المشاركة في شبكة واسعة النطاق من برلمانات الأطفال والشباب في جميع البلدان الأوروبية، والتي تقدم روابط للهياكل الرسمية على المستوى المحلي والإقليمي والوطني والأوروبي (European Commission/EACEA/Eurydice, 2017)، وتعرف مجالس تمثيل الطلاب(Student Representative Council (SRC، بأنها: مجموعات من الطلاب، يتم انتخابهم من قبل زملائهم؛ لتمثيلهم في المدارس، وتعمل تلك المجالس بطريقة ديمقراطية لتمثيل الهيئة الطلابية في عملية صنع القرار في المدرسة، وتنظيم طرق مشاركتهم في الحياة المدرسية (New South Wales [NSW] Department of Education, 2019).

والواقع أن هذه الأنواع من المنتديات توفر فرصا حقيقية لمشاركة الطلاب وسماع أصواتهم، وذلك مقابل بيئة الفصل الدراسي التي يقودها المعلم، ومع ذلك، هناك بعض الاختلاف في الرأي فيما يتعلق بمدى عمق هذه التجربة، إذ يرى بعض الأكاديميين أن مشاركة الطلاب من خلال المجالس الصفية قد تكون وهمية في مدى تأثيرها على مستوى المدرسة، بل ربما تكون تلك الهياكل موجهة بشكل أساسي لضمان التزام معين من جانب الطلاب بالنظام الاجتماعي الحالي في المدرسة، وقد يتفاقم هذا الأمر بسبب وجهة النظر الثقافية الشائعة بين المعلمين والتي مفادها أن الطلاب ليسوا ناضجين أو يتمتعون بالخبرة الكافية لتكوين وجهة نظر صالحة، أو بسبب الطبيعة الثابتة للقرارات والسياسات المدرسية التي تعد غير قابلة للتغيير، وقد أكد ثورنبرجThornberg أن كلا من الطلاب والمعلمين يتأثرون بالسياقات الحالية والتاريخية للمكان الذي يعيشون ويتعلمون ويعملون فيه، ويعد تحدي هذا الأمر أمرا حيويًا، وإلا لن يمكن لمشاركة الطلاب أن تكون حقيقية، وبالتالي لا يمكن تحقيق التجربة الديمقراطية بالكامل في البيئة المدرسية(European Commission/EACEA/Eurydice, 2017).

ولهذا، تعد مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية مكونا أساسيًا في ضمان "صوت الطالب" في عملية صنع القرار على مستوى المدرسة وكذلك تزويد جميع الطلاب بخبرة عملية في العملية الديمقراطية، ويمكن لمجلس الطلاب على مستوى المدرسة أن يشكل هيكلاً يدعم هذا الأمر، ويجمع ممثلي الطلاب كمستشارين أو مستفيدين للقضايا والقرارات على مستوى المدرسة، وعلى الرغم من أن المدارس قد لا تضطر دائما إلى الالتزام بمقترحات وقرارات مجلس الطلاب، إلا أنها يمكن أن تمثل قناة مهمة لإسماع صوت الطالب في إدارة المدرسة (European Commission/EACEA/Eurydice, 2017).

ومع ما تؤكده المادة ١٢ من اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل: أن جميع المسائل التي تؤثر في الطفل لها أهمية بالغة، فقد جادل العلماء بأن هذا المجال يجب أن يتجاوز القضايا المتعلقة بالطلاب ويمتد ليشمل الجوانب

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

الأوسع للحياة المدرسية والمجتمع، وعلى سبيل المثال، حدد در Durr (2004) التصنيفات الآتية ضمن المشاركة الطلابية: "الهياكل التشاركية"، و"التعلم التشاركي"، و"المشاركة في الحياة الاجتماعية للمدرسة"؛ و"المشاركة خارج المدرسة"، وبالرغم من ذلك تميل المدارس، في الواقع، إلى تضييق نطاق المشاركة (Leung, et el, 2014)، وعموما يمكن تمييز المشاركة الطلابية في الحوكمة المدرسية إلى ثلاثة أدوار، تتمايز بينها الدول، كما تتمايز المجالات المختلفة التي تنشط فيها في الدولة الواحدة، تلك الأدوار هي (Eurodice, 2012):

- الدور الإعلامي Informative Role: وهو دور محدود يمارسه ممثلو الطلاب، إذ يقتصر على إبلاغ زملائهم بالقرارات التي يتخذها مديرو المدارس.
- الدور الاستشاري Consultative Role: وفيه يحق للطلاب إبداء آرائهم بشأن المسائل المدرسية، بيد أنها ليست ملزمة لإدارة المدرسة.
- دور صنع القرار Decision–Making Role: وفيه يجب على إدارة المدرسة الأخذ آراء طلاب المدرسة في الحسبان عند اتخاذها القرار.

ويمكن القول: إن الدورين الأخيرين هما المستهدفان لتعزيز التربية من أجل المواطنة، بمعناها النشط الإيجابي، وليس السلبي الذي ينحصر على القبول للقرارات الإدارية وتنفيذها، ولا يعد الدور الاستشاري أقل أهمية بكثير، إذ إن مجرد سماع صوت الطلاب يمثل تأثيرا متزايدا.

٥. العوامل المؤثرة في مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية:

هناك جملة من العوامل الميسرة Facilitating factors لمشاركة الطلاب في الإدارة المدرسية، وتشمل جملة من الأمور، منها: مستوى ثقة الطلاب في قيم المشاركة، والشعور بالتمكين في مدرستهم، ووجود هياكل تمثيلية للطلاب، وفرص احترام الطلاب لمساهمتهم في حل المشكلات المدرسية، ومدى اعتماد بيئة المدرسة على المشاركة، والمناخ المفتوح في

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

الفصل الدراسي للمناقشة، والرابط مع المجتمع الأوسع والمنظمات التشاركية خارج المدرسة، وتعد فكرة روح الثقة والاحترام المتبادلين، عاملاً حاسما آخر، كما تعد القيادة، بما في ذلك القيادة الطلابية، وبخاصة قيادة المدير، عاملاً مهمًّا في تشجيع الحكم التشاركي، كما يعد استعداد السلطة المدرسية لتحمل المخاطر، وتسهيل تولي القيادة للآخرين، والتزامها بصالح الأطفال، وإشراك المدرسة في المجتمع ككل عوامل أخرى مهمة تؤثر في مدى مشاركة الطلاب في المجتمع المدرسي(Leung, et el, 2014).

٦. بعض الممارسات العالمية لمشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية:

ستعرض الدراسة لبعض الممارسات العالمية لمشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية، وذلك فيما يأتي:

- أوروبا: لطالما كان تشجيع مشاركة الطلاب في صنع القرار قضية مهمة في سياسات التعليم الدولية والوطنية بصفة عامة، وقد كان تشجيع المشاركة الفعالة – في هذا الإطار – يمثل قضية أساسية في سياسة التعليم الأوروبية منذ تسعينيات القرن الماضي، ففي عام ٢٠٠٥، حددت المفوضية الأوروبية European Commission مشاركة الطلاب النشطة كمجال ذي أولوية لسياسة التعليم الأوروبية، وسيتم عرض لخبرات بعض دولها فيما يأتي:

ففي بلدان الشمال الأوروبي Nordic countries: لطالما كان تعزيز مشاركة الطلاب سمة خاصة فيما يتعلق بمشاركة الطلاب في عمليات صنع القرار، وقد ميز كل من السويد والنرويج والدانمارك وفنلندا أنفسهم بتسليط الضوء على مشاركة الطلاب والسعي إليها في اللجان الخاصة، إضافة إلى الفصل الدراسي. وتعتبر مشاركة الطلاب وتأثير الطلاب في القرارات اليومية، من منظور الشمال، تقليديًّا شرطًا أساسيًّا لمدرسة ديمقراطية، وكجزء مهم من التعليم الديمقراطي للطلاب على افتراض أن الشباب سوف ينمون كمواطنين من خلال المشاركة الفعالة في المدرسة.

والواقع أن بلدان الشمال الأوروبي تتميز بتركيزها على ثقافة المشاركة والديمقراطية في الفصول الدراسية، مع فرضية مركزية وهي أن الطلاب يتعلمون الديمقراطية والمشاركة والمواطنة من خلال الممارسة أو "العيش"؛ ففي السويد، ذُكرت مشاركة الطلاب وتأثيرهم في الوثائق والمناهج التعليمية الحكومية منذ الستينيات، وخلال السبعينيات والثمانينيات كان حق الطلاب في التأثير والمشاركة قضية مهمة في السياسة التعليمية السويدية، وقد تم إعطاء تأثير الطالب في وثائق السياسة الخاصة بتلك الفترة الزمنية طابعا رسميًّا وجماعيًّا إلى حد ما؛ فقد كانت هناك حاجة إلى مجالس رسمية، مثل: مجالس الطلاب، والفصول الدراسية؛ من أجل تلبية حق الطلاب في التأثير والمشاركة في صنع القرار، وبشكل عام، تم تقديم تأثير الطالب كمهمة جماعية مشتركة ذات طبيعة سياسية وتم التأكيد أن الطلاب كمجموعة لديهم حق التأثير في المدرسة، وقد تم إيلاء هذه القضية المزيد من الاهتمام في عام ١٩٩٠، عندما صدقت السويد مثلها مثل العديد من البلدان الأخرى على اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل، ومنذ ذلك الحين، كان للاتفاقية التي تتناول حق الأطفال في التعبير عن آرائهم بشأن المسائل التي تهمهم في مختلف الأوساط الاجتماعية والمؤسسية تأثير كبير على المناهج الدراسية السويدية، إذ ينص المنهج الحالي للمدرسة الإلزامية الممتدة لتسع سنوات على حق الطلاب في "التأثير على تعليمهم"، ووجوب تشجيعهم على "القيام بدور نشط في الجهود الرامية إلى مواصلة تطوير التعليم"، ومع ذلك، فإن القضايا التي يتم التأثير عليها بالتحديد لا يتم توضيحها، كما لا تقدم معلومات واضحة حول كيفية تنظيم التأثير وحفزه، علاوة على ذلك، يتمثل الاختلاف فيما يتعلق بالمناهج الدراسية من السبعينيات والثمانينيات، في توصيف مشاركة الطلاب بشكل رئيسي وتصويرها على أنها قدرة أو إمكانية فردية، بالاعتماد على مجموعة معينة من المعرفة والمهارات والتصرفات الفردية، وهذا يعني أيضا التركيز على المسئوليات الفردية للطلاب (Rönnlund, 2014).

أما **المملكة المتحدة**؛ فقد استطاعت تقديم إجراءات عملية لتشجيع المشاركة الطلابية في الإدارة المدرسية، إذ يمكن للهياكل الطلابية المشاركة في صنع القرار، ويتم تفعيل هذا الدور من خلال الاستماع إلى آراء الطلاب في القضايا المختلفة كالمشاركة في تطوير الخطة التعليمية، والموافقة على القواعد المنظمة للأنشطة اليومية، وتنظيم الأنشطة اللا صفية، وصناعة القرارات الخاصة بالمواد التعليمية كمحتوى الكتب، كما يضم مجلس إدارة المدرسة في كل من إنجلترا وويلز عددا من الطلاب تتراوح أعمارهم بين الحادية عشرة والثالثة عشرة، وقد تبنت ويلز مشروع "المشاركة الطلابية" بهدف توفير معلومات وأدلة إرشادية للأطفال والشباب والكبار للمشاركة في القرارات المدرسية ذات الصلة بهم (عبد العاطي، ودرويش، ٢٠١٣).

وقد تناولت دراسة (Eurydice, 2012) تفصيلاً لطبيعة مشاركة الهيئات الطلابية في الحوكمة المدرسية، إذ تشير إلى دورها في صنع القرار بخصوص القواعد المدرسية School Rules في كل من: تركيا، والمجر، وفي الأنشطة اللا صفية Extra-curricular activities في تركيا فقط، بينما تشارك بدور استشاري بخصوص كل من القواعد المدرسية في: بلغاريا، وإسبانيا، وإسكتلندا، وأيسلندا، والنرويج، والأنشطة اللا صفية في: بلغاريا، وإسبانيا، وإسكتلاندا، وأيسلندا، والنرويج، والميزانية Budget في: إسبانيا، والمجر، وإسكتلاندا، وأيسلندا، والنرويج، وخطة المدرسة School plan في: إسبانيا، والمجر، وإسكتلاندا، وأيسلندا، وتركيا، والدروس الاختيارية Optional lessons ف:ي بلجيكا، والمجر، وإسكتلندا، وتركيا، واكتساب المواد التعليمية Acquisition of educational materials في: إسبانيا، والمجر، والنرويج، وبخصوص معايير التقييم Assessment criteria في: إسبانيا، والمجر، وطرد الطلاب Expulsion of pupils في: بلغاريا، والمجر، وتركيا، ومحتوى التدريس Teaching content في: إسبانيا، والمجر.

بينما يعتمد الأمر بخصوص دور اتخاذ القرار أو الدور الاستشاري للهيئات الطلابية على سياسة المدرسة دون سياسة عامة للدولة، بخصوص كل

من: القواعد المدرسية في: إستونيا، ولاتفيا، وليتوانيا، وهولندا، وفنلندا، والمملكة المتحدة، والأنشطة اللا صفية في: إستونيا، ولاتفيا، وليتوانيا، وهولندا، وفنلندا، والمملكة المتحدة، والميزانية في: بلغاريا، وإستونيا، ولاتفيا، وفنلندا، وهولندا، وفنلندا، وإسكتلندا، والخطة المدرسية في: إستونيا، ولاتفيا، وليتوانيا، وهولندا، وفنلندا، والمملكة المتحدة، والدروس الاختيارية في: إستونيا، ولاتفيا، وليتوانيا، وهولندا، وفنلندا، والمملكة المتحدة، واكتساب المواد التعليمية في: إستونيا، ولاتفيا، وليتوانيا، وهولندا، وفنلندا، والمملكة المتحدة، وإسكتلندا، ومعايير التقييم في: إستونيا، ولاتفيا، وليتوانيا، وهولندا، وفنلندا، والمملكة المتحدة، وطرد الطلاب في: إستونيا، وإسبانيا، ولاتفيا، وليتوانيا، وهولندا، وفنلندا، والمملكة المتحدة، ومحتوى التدريس في: إستونيا، ولاتفيا، وليتوانيا، وهولندا، وفنلندا، والمملكة المتحدة، وإسكتلندا، وإنهاء عقد المعلم في: بلغاريا، وإستونيا، ولاتفيا، وفنلندا، وهولندا، وفنلندا، والمملكة المتحدة، وتوظيف المعلمين في: بلغاريا، وإستونيا، ولاتفيا، وليتوانيا، وهولندا، وفنلندا، والمملكة المتحدة، وإسكتلندا (Eurydice, 2012).

وقد جرت العديد من التطورات منذ ٢٠١٢ في هذا الشأن؛ فقد سمحت بلغاريا عام ٢٠١٥م، بمشاركة طالبين اثنين في مجلس المدرسة الابتدائية دون الحق في التصويت، وذلك فيما يختص بالشئون التعليمية، كما وسعت الدنمارك عام ٢٠١٤م، من مجالات اشتراك الطلاب في الحياة المدرسية، وصدرت التوصية في أيرلندا عام ٢٠١٦م، بالاستشارة مع الطلاب واستقبال التغذية الراجعة منهم، وأسس قانون ٢٠١٣م، في فرنسا لإعادة تأسيس المدرسة العامة Loi 2013 pour la refondation de l'école de la République لتوسيع مشاركة الطلاب في وسائل الإعلام، مثل: الراديو، والصحف، والمدونات، والمنصات التفاعلية عبر الإنترنت، كما أن هناك توجها في **لاتفيا** لمشاركة الطلاب في صنع القرار المدرسي، من خلال هيئات الحكم الذاتي، إذ يمكن للطلاب تنظيم فعاليتهم وأنشطتهم الخاصة بهم، كما يتم أخذ القرار بخصوص الأنشطة في فنلندا محليًّا، ويتم تنظيمها وفق أعمار الطلاب

والموقف، مع أخذ السياق المحلي في الاعتبار، كما تتشكل لجنة البيئة المدرسية School Environment Committee في كل مدرسة ابتدائية وإعدادية في الدنمارك بحيث يمثل الطلاب وأولياء أمورهم الأغلبية (Eurydice, 2017).

وبالإضافة إلى اللوائح الرسمية، وضعت بعض البلدان الأوروبية برامج وطنية، تهدف إلى تعزيز مشاركة الطلاب في إدارة المدارس واتخاذ القرارات، ومن الأمثلة المهمة على ذلك البرنامج التدريبي لقادة هيئات الحكم الذاتي للطلاب التي نظمته لاتفيا "**برنامج المدارس الديمقراطية** Democra-School Programme" الذي تبنته المملكة المتحدة (أيرلندا الشمالية)، والمشروع التجريبي الذي يركز على زيادة قدرة مجالس الطلاب في إسكتلندا، وتهدف هذه البرامج وغيرها من البرامج المماثلة إلى تحسين أداء مجالس الطلاب، من خلال تعزيز التعاون الفعال بين مختلف الأطراف المعنية بصنع القرار الداخلي، ومنها الطلاب، وعلى الرغم من اختلافها بين الدول إلا أن هذه الأنواع من المبادرات تشترك في الكثير من الأمور؛ فهي تهدف إلى تزويد كل من: المعلمين، وأولياء الأمور، ومديري المدارس بتدريب محدد؛ لمساعدتهم في فهم قيمة مشاركة الطلاب، وتقديم الدعم للطلاب ومديري المدارس حول كيفية إنشاء وإدارة مجالس الطلاب على نحو فعال؛ وتشجيع التفاعل والتعاون بين مجالس الطلاب في المدارس المختلفة؛ لتشجيع تبادل الممارسات الجيدة (Eurydice, 2012).

- **الولايات المتحدة الأمريكية:** يتعرض الطلاب في الصفوف الابتدائية بشكل أساسي لبرامج تعليم الشخصيات Character Education Programmes، والتي تؤكد أهمية تطوير القيم الخلقية، أما المحاكاة السياسية فهي أكثر شيوعا في الدورات المدنية للمدارس الثانوية، إذ يتعلم الطلاب أهمية المشاركة المدنية في المجتمع (مثل العمل التطوعي)، ويمكن أن تساعد برامج تعلم الخدمة الطلاب في الصفوف الثانوية على تطوير مجموعة أوسع من نتائج المشاركة المدنية التي تتعلق بالسياق المدرسي والمجتمعي، وتؤكد الدراسات أن بعض

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

الممارسات التعليمية يمكن أن تكون أكثر فاعليةً في مساعدة الطلاب على تطوير المشاركة المدنية (Lin. 2015.).

- **أستراليا:** تهدف حكومة مقاطعة نيو ساوث ويلز New South Wales في أستراليا من وراء مجالس تمثيل الطلاب Student Representative Council (SRC) إلى العمل بطريقة ديمقراطية لتمثيل الهيئة الطلابية في عملية صنع القرار في المدرسة، وتنظيم طرق مشاركتهم في الحياة المدرسية (NSW Department of Education, 2019)؛ وذلك بغرض أن يصبحوا مواطنين نشطين في المجتمع المدرسي Active Citizens Of The School Community لهم آراؤهم التي تحترم، ويسعى إليها بشكل منتظم (كما يشير ميثاق تلك المجالس في مادته الأولى (Charter 1 Involved students))، وينص الميثاق أيضا في مادته الثانية (Charter 2: Making real decisions) على أهمية تشجيع الطلاب ابتداء من الحضانة وحتى الصف الثاني عشر، على أن يسهموا ويشاركوا في صنع القرار في مدارسهم، كما ينص في مادته الخامسة (Charter 5: Chosen fairly) على أهمية أن تتمثل تلك المجالس الممارسات الديمقراطية كما هي في الحياة الأسترالية، كما نص في مادته السادسة (Charter 6: Well supported) على إعداد الطلاب ودعمهم في أدوارهم القيادية وصنع القرار يتم من خلال جميع جوانب المناهج الدراسية، وفي الفصول الدراسية، والمدرسة بأكملها، وكذلك الأنشطة خارج المدرسة (NSW Department of Education, 2019). وفي هذا السياق، تعرض الدراسة أهداف المجالس التمثيلية للطلاب في بعض مدارس المستويات التعليمية الثلاثة في أستراليا، فيما يأتي:

فتشير مدرسة جراي الابتدائية Gray Primary School في بالمرستون Palmerston إلى أن الهدف من مجلس الطلاب بها، أن يقدم شكلاً ديمقراطيًا يمكن للطلاب من خلاله معالجة القضايا المتعلقة بالمدرسة، والتي تؤثر في حياتهم، وللحفاظ على التواصل المفتوح بين الطلاب وموظفي المدرسة، وتدريب الطلاب على واجبات ومسئوليات المواطنة الصالحة، وتشير

المدرسة إلى أن أعضاء مجلس الطلاب يجب أن يقوموا بخدمة الطلاب الآخرين من خلال تمثيل قضاياهم، ومع ذلك لا يتمتع المجلس بسلطة تغيير السياسات، ولكنه فقط للتعبير عن آراء الطلاب (Gray Primary School, 2019).

وتشير مدرسة داروين المتوسطة Darwin Middle School في ولاية Northern Territory إلى أن المجلس التمثيلي للطلاب (Sschool Representative Council (SRC) هو مجموعة من الطلاب، يتم انتخابهم من قبل أقرانهم، لتمثيل جميع الطلاب داخل المدرسة، ويعمل بطريقة ديمقراطية لتمثيل الهيئة الطلابية في عملية صنع القرار في المدرسة، وتنظيم طرق مشاركة الطلاب في الحياة المدرسية والاستمتاع بها (Darwin Middle School, 2019).

وتشير مدرسة بلايكهيرست الثانوية العليا Blakehurst High School في بلاك هيرست بمقاطعة نيو ساوث ويلز جنوبي سيدني إلى أن المجلس التمثيلي للطلاب (SRC) بها يوفر العديد من المزايا لهم، بما في ذلك: المشاركة في عملية صنع القرار في المدرسة، وتطوير المهارات القيادية والشخصية والتنظيمية، وتوسيع الشبكة الاجتماعية للطلاب (Blakehurst High School, 2019).

وبناء على ما سبق، يمكن القول: إن تعزيز دور الطلاب ومشاركتهم في الحوكمة المدرسية، يعد توجها عالميًّا، لما له من آثار إيجابية على العملية التربوية بمعناها الشامل، إذ تعزز جودة التعليم وجودة الحياة المدرسية، وتسهم في بناء الشخصية المتكاملة والإيجابية، وهو ما يعزز من تفاعل الطلاب الإيجابي مع الحياة ونجاحهم فيها.

ثانيا ـ الأسس النظرية للتربية من أجل المواطنة:

تناولت الدراسة التربية من أجل المواطنة من حيث: المفهوم، والمداخل، والعلاقة بالعدالة الاجتماعية، ومساراتها المحتملة، ومن ثم توضيح طبيعة علاقتها مع مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية، وتفصيل ذلك فيما يأتي:

١. مفهوم التربية من أجل المواطنة:

المواطنة مفهوم يرتبط بعضوية مجتمع منظم، ويمكن القول: إنه لا يوجد تعريف واضح لها في الأدبيات، وإنما تعريفات تعتمد بشكل أساسي على تحديد لعناصرها التي تتكون منها (We Are Europe, 2016)، فيرى بعض الأكاديميين أن المصطلح يشير إلى العلاقة القانونية بين المواطن والدولة، كما يشير أيضا إلى مختلف أشكال المشاركة الاجتماعية، ويشار إلى تلك العلاقة القانونية بالبعد الرسمي للمواطنة، كما يشار لبعد المشاركة ببعدها "الخلقي"، وهو لا يعد جديدا بل يرجع للإغريق والرومان؛ فقد تناول أرسطو المشاركة النشطة في الجدل السياسي الأساسي، أي بمعزل عن الحقوق والواجبات، واعتبر المشاركة السياسية النشطة جزءا من المواطنة، كما اعتبر سيسرو Cicero المواطنة قيمة Virtue، وكذلك فعل روبيسبيير Robespierre خلال الثورة الفرنسية (Carabain, Keulemans, Gent, Spitz, 2012)، ويمكن القول: إن هناك اتفاقاً عاما على أن المواطنة تشمل أربعة مجالات واسعة، وهي (Hébert et Sears, 1998):

- المجال المدني Domaine Civil: ويشير إلى طريقة حياة، يحدد فيها المواطنون أهدافاً مشتركة ذات صلة بمفهوم ديمقراطي للمجتمع، وهو يحدد القيم الأساسية الجماعية، وحدود سلطة اتخاذ القرار في الحكومة فيما يتعلق بالمواطن الفرد، فضلاً عن حقوق الجمعيات ومجموعات المصالح الخاصة، ويشمل الحق في الكلام والمساواة أمام القانون، وكذلك حرية تكوين الجمعيات والوصول إلى المعلومات.
- المجال السياسي Domaine Politique: ويتعلق بالحق في التصويت والمشاركة السياسية، لذلك تشكل الانتخابات الحرة جانبا رئيسيًّا من جوانب هذا البعد، وكذلك الحق في الترشح للمناصب.

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

- المجـــال الاجتمـــاعي- الاقتصـــادي Domaine Socio-Économique: ويشـمل الحـق فـي الرفـاه الاقتصـادي، والضـمان الاجتماعي، والعمل والحد الأدنى من وسائل العيش، والعيش في بيئة آمنة.

– المجال الثقافي أو الجماعي Domaine Culturel ou Collectif: ويتعلق بكيفية أخذ المجتمعات في الحسبان تنوعها الثقافي المتنامي، وهو التنوع الذي ينجم عن زيادة الانفتاح على الثقافات الأخرى، والهجرة العالمية وزيادة التنقل والحراك، وتتكون المواطنة الثقافية من الوعي بالتراث الثقافي المشترك، ويشمل هذا البعد السعي إلى الاعتراف بالحقوق الجماعية للأقليات، وترتكز العلاقة بين الثقافة والدولة على حقوق الإنسان التي تعترف ببعد أنثروبولوجي للشخص، وهذا ينطوي على مفهوم معين للبشر وكرامتهم، وتؤكد مساواتهم في نظر القانون، وحقهم في الحماية من أي شكل من أشكال التمييز بسبب انتمائهم إلى فئة أو مجموعة معينة.

والمواطنة إما نشطة أو سلبية، فقد ميز "إعلان حقوق الإنسان والمواطن لعام ١٧٨٩ 'Declaration Des Droits De L'homme Et Du Citoyen' مبكرا بين المواطن 'Le Citoyen' الذي يشارك بنشاط في مجتمعه والإنسان ('L'homme') الذي يحمل موقفاً سلبيًّا فيه (Carabain et el., 2012)، وفي هذا الإطار تعرف الورقة البيضاء White Paper للحكومة الأيرلندية المواطنة النشطة بأنها: "الدور النشط للناس والمجتمعات والمنظمات التطوعية في صنع القرار الذي يؤثر فيهم بشكل مباشر، وهو ما يوسع مفهوم المواطنة الرسمية والمجتمع الديمقراطي من مفهوم يتضمن الحقوق المدنية والسياسية والاجتماعية والاقتصادية الأساسية إلى آخر من المشاركة الديمقراطية المباشرة والمسئولية.

ويعرفها تقرير المنتدى الوطني الاقتصادي والاجتماعي في أيرلندا بخصوص رأس المال الاجتماعي (National Economic and Social Forum) NESF on Social Capital أنها: الممارسة النشطة للحقوق

الاجتماعية والمسئوليات المشتركة المرتبطة بالانتماء إلى مجتمع، وهو مفهوم أوسع من مجرد تعريف رسمي أو قانوني، ويتضمن الحقوق والواجبات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية، كما تعرفها مجموعة عمل المواطنة النشطة Taskforce on Active Citizenship بأنها تشير إلى القدرة الطوعية للمواطنين والمجتمعات التي تعمل بشكل مباشر معا، أو من خلال الممثلين المنتخبين لممارسة سلطة اقتصادية واجتماعية وسياسية، بغرض تحقيق أهداف مشتركة (Taskforce on Active Citizenship, 2007).

وتعرفها إيفيلين تونكينز Evelien Tonkens بأنها: (تعلم) من أجل المشاركة في الشؤون العامة، وتحمل مسئوليتها، ويشير المجلس الاستشاري للتعليم Advisory Council for Education إلى حاجة الشباب إلى التشجيع على أن يصبحوا جزءا من المجتمع، وهي بذلك أمر يجب السعي إليه، أو على الأقل تحفيزه (Carabain et el., 2012).

لذلك فقد ساد تقليدان لفهم المواطنة، هما (Holden, 1998): النهج الفردي الليبرالي Liberal Individualist Approach: وهو يدَّعي وجود توتر مستمر بين الفرد والدولة؛ إذ يناضل المواطن من أجل الحقوق المدنية والسياسية والاجتماعية التي حددها مارشال (١٩٥٠)، وفيه يتم إعطاء الأولوية لحقوق المشاركة للفرد والجماعات من هذا المنظور، والنهج الجمهوري المدني Civic Republican Approach: وهو على النقيض من النهج الفردي الليبرالي يؤكد مسئولية الفرد تجاه الدولة التي تحدد هي هويته كمواطن.

وتبعا لذلك هنالك توقعات مختلفة تتعلق بكيفية مشاركة المواطن في المجتمع، وإلى أي مدى، وبأي طريقة يتم ذلك، وتعتمد هذه التوقعات على تعريف المواطنة الذي يتباين من مجتمع لآخر، ولكن الفرق بين البعدين الرسمي والخلقي هو أن الحكومة تستطيع إنفاذ الامتثال للقانون، ولكنها لا تستطيع فرض المشاركة الاجتماعية، وترى الدراسة الحالية أنه مع التباين في اتجاهات بعض الدول نحو الاتجاهين بوصفهما متناقضين، إذ تفك بعض الدول قبضتها أو تحكمها في طرق التنشئة للأطفال، فإن ذلك لا يعني عدم

إمكانية الجمع بينهما، وذلك من خلال عناصر مشتركة للهوية الوطنية، وتفاصيل متباينة لكل من الفرد والجماعة، ولا يمكن تجاهل دور وحقوق الدولة من وجهة نظر عملية.

جدير بالذكر أن لمصطلح المواطنة ارتباطًا بالعديد من المفاهيم ذات العلاقة، ومنها المواطنة العالمية Global Citizenship التي لا يرتبط مفهومها بالدول القومية أو بالوحدات الجغرافية والسياسية المماثلة، بل يتعلق بالمشاركة في مجتمع عالمي، ويتعلق بالهوية الإنسانية والتضامن الإنساني، والصحة العالمية والالتزام بحقوق الإنسان على نطاق عالمي، والمثال الذي يمكن تقديمه للتطورات التي يمكن ملاحظتها تجريبيًّا في هذا الاتجاه هو الدستورية العالمية *Global Constitutionalism* التي تطورت تدريجيًّا من خلال شبكة تتزايد كثافتها من المعاهدات الدولية واللوائح القانونية والمعايير الدنيا الملزمة التي تدعم وتنظم في نفس الوقت الاعتماد المتبادل والتعاون بين الدول المختلفة، ومن خلال معاهدات حقوق الإنسان المصممة لحماية الحريات الفردية والحقوق الإنسانية (Wintersteiner, Grobbauer, Diendorfer, 2015 & Reitmair-Juárez)، والتي تتخطى الحدود السياسية للدول، ويمكن النظر للمواطنة العالمية على أساس أنها (Green, 2012):

- وعيٌ بالذات والآخرين Self-Awareness and Awareness of Others: من الصعب تعليم التفاهم بين الثقافات للطلاب الذين لا يدركون أنهم يعيشون أيضا في ثقافة تلون تصوراتهم، وهكذا، يبدأ وعي الفرد بالعالم بوعيه بذاته، والذي يمكّنه من معرفة شمولية التجربة البشرية، وبالتالي زيادة معرفتهم بالآخرين من البشر وإحساسهم بالمسئولية تجاههم.
- ممارسة التعاطف الثقافي Cultural Empathy: عادة ما يتم التعبير عن التعاطف الثقافي أو كفاية التفاعل الثقافي Intercultural Competence كهدف، وترجع أهمية التعاطف الثقافي في مساعدته الناس لرؤية الأسئلة من وجهات نظر متعددة وللانتقال بذكاء بين الثقافات، وربما للانتقال بين هوياتهم الثقافية المتعددة، أو الانتقال إلى تجربة ثقافات غير مألوفة.

– تهذيب القرار المبدئي Cultivation of Principled Decision–Making: تنطوي المواطنة العالمية على وعي بترابط الأفراد والنظم، والشعور بالمسئولية المترتبة على ذلك، فالإبحار في المياه المتلاطمة للاعتماد المتبادل للأفراد والنظم Interdependence of Individuals and Systems يتطلب مجموعة من المبادئ التوجيهية التي تشكل استجابات خلقية وعادلة، ولأن هدف التعليم لا ينبغي أن يكون فرض مجموعة "صحيحة" من الإجابات، فإن التفكير النقدي، والتعاطف الثقافي، والنظم والاختيارات الخلقية هي أساس جوهري لاتخاذ القرارات المبدئية.

– المشاركة في الحياة الاجتماعية والسياسية للمجتمع Participation in the Social and Political Life of One's Community: هناك العديد من أنواع المجتمعات، من المحلي إلى العالمي، ومن الجماعات الدينية إلى السياسية، ويشعر المواطنون العالميون بأنهم على اتصال بمجتمعاتهم، ويترجمون ذلك الشعور بالمشاركة، التي يمكن أن تأخذ شكل اتخاذ خيارات شخصية مسئولة (مثل الحد من استهلاك الوقود الأحفوري)، والتصويت، والتطوع، والنشاط السياسي، وقد تشمل القضايا ذات الاهتمام كالبيئة والفقر والتجارة والصحة وحقوق الإنسان، وعلى ذلك فالمشاركة هي البعد العملي للمواطنة العالمية.

ويمكن الزعم أنه بالرغم من البعد العالمي البادي في المواطنة العالمية، فإنه لن تكون مبادئها وقيمها ـ كحقوق الإنسان ومنها الحق في إبداء الرأي، والتجمع وعدم التمييز لأسباب عرقية أو دينية أو جنسية، والحفاظ على البيئة والصحة العامة، وغيرها ـ واقعا حيًّا دون أن تمارس على المستويات الوطنية والمحلية وأيضا التنظيمية، وبناء على ذلك، فإن المواطنة القطرية والمواطنة العالمية في حالة جدلية، يسهم إحداها في تعزيز الآخر.

ومن بين المفاهيم الأخرى ذات الصلة بالمواطنة، ولها دلالة خاصة للدراسة الحالية، ما يعرف بـ"سلوك المواطنة التنظيمية Organizational Citizenship Behavior (OCB)"، الذي يهدف إلى فهم سلوك المواطنة

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

لمنسوبي المؤسسات، فهو يهدف إلى فهم سلوك الطلاب في مؤسساتهم التعليمية، وهو يشير إلى ذلك "السلوك التقديري، غير المعترف به بشكل مباشر أو صريح من قبل نظام المكافآت الرسمي، وهو يشجع في مجمله الأداء الفعال للمؤسسة"، وقد أشار الباحثون إلى أهميته في نجاح المؤسسات، وله أبعاد مختلفة منها المشاركة؛ والمساعدة والصوت (Boglera & Somech, 2004)، وهو بذلك يشير إلى تلك السلوكيات التي يتخذها الطلاب للمدرسة دون أن يكون ضمن نطاق تكليفهم، ودون أن يكافؤوا عليها بالعلامات والدرجات.

وأما التربية من أجل المواطنة، فتتكون من عناصر مختلفة، ويعد مفهومها نتاجا للأهمية المعطاة لكل عنصر، وفي حين أن العديد من الدراسات تتفق على عناصر: المعرفة والمهارات والقيم، فإن هناك اختلافات كبيرة حول دور كل عنصر، وطبيعته، وأهميته النسبية، وقد أدى التنوع في وجهات النظر حول طبيعة المواطن الصالح إلى طرق مختلفة في التعامل مع تعليم المواطنة، وحدد تحليل المناهج والمبادئ التوجيهية التعليمية أربعة مفاهيم لتعليم المواطنة، تتراوح من الأساليب أو النهج السلبية أو المتحفظة Les Approches Conservatrices et Passives التي تركز على أهمية التنشئة الاجتماعية أو على الأقل تنمية الولاء للدولة الوطنية، وتوجد هذه المداخل من خلال تراكم المعرفة الثابتة والمحدودة للتاريخ والتقاليد الوطنية، إلى النهج الأكثر نشاطًا Les Approches Actives التي تؤكد الالتزام بالقضايا المعاصرة المهمة، والمشاركة في تطوير المجتمع وإصلاحه (Hébert & Sears. 1998).

وفي هذا السياق، يشير هولدن C. Holden إليها أنها منهج، يركز على التعليم الاجتماعي والخلقي، وهو راسخ في المدارس، ويعتمد نجاح هذا المنهج المبتكر على مدى قدرة المدارس على الاستفادة من العمل المضطلع به حاليًا في المدارس في مجال التربية الاجتماعية والخلقية (Holden, 1998)، وهو تعريف فضفاض، يشير إلى أهمية التعلم الاجتماعي، ولكنه لا يحدد اتجاها واضحا للمواطنة نفسها، كما يشير هذه المفهوم وعلى نطاق واسع إلى

"التعليم المدعوم من قبل الجمهور والذي يمكن الدفاع عنه وفقاً للنموذج الديمقراطي"(Ho, et el, 2011)، كما أنه يعد إشكاليًا بالنظر إلى أن تقاليد الحوكمة الديمقراطية تشمل مجموعة واسعة من الأفكار والمعتقدات والقيم التي تحدد حقوق المواطنين وسبل المشاركة التي تتراوح بين السلبية المتمثلة في مجرد التمتع بالحقوق، والإيجابية المتمثلة في الدفاع عن تلك الحقوق وتوسيعها، ولذلك فإن مفهومها يعتمد كثيرا على المفهوم الذي يتبناه المجتمع أو ترفعه المؤسسات للحوكمة الديمقراطية.

كما يشير (Lin. 2015.) إلى مفهومها عند هوج J. D. Hoge (٢٠٠٢) على أساس كونها الإستراتيجيات التعليمية التي تعزز طرق التفكير الديمقراطية والتي تعزز هي الأخرى المواطنة المستنيرة والفعالة. وعند كامبل D. E. Campbell (٢٠٠٦) باعتبارها أنشطة محددة ضمن التربية من أجل الـ مواطنة، إذ يرى وجوب تمحورها حول الطالب مع التركيز بشدة على مناقشة الفصل والأنشطة التعاونية، وتتميز التربية من أجل المواطنة بطبيعتها الواسعة ويتميز تعليمها بإشراك الطلاب في أنواع مختلفة من أنشطة التعلم التي تتعلق بمناقشة القضايا العامة والمشاركة في محاكاة الأنشطة الحكومية.

وبذلك يمكن للدراسة الحالية تعريف التربية من أجل المواطنة Education for Citizenship إجرائيًا بأنها: "ذلك النوع من التعليم المعرفي والاجتماعي والُخلقي المرتكز في المدارس على حقوق الإنسان التي تدعمها القوانين والدساتير الوطنية والوثائق العالمية، وإلى تنمية الشخصية المتكاملة للطلاب، وضمان تحمل الطلاب مسئوليتهم، بما يتناسب مع مراحلهم التعليمية عن المساهمة في تنمية ورفاهية مجتمعهم المدرسي، وذلك من خلال قدرتهم على المساهمة في عمليات اتخاذ القرار، والتخطيط والمراجعة الخاصة بمشروعية وفاعلية أصواتهم ، وبناء الرؤى الإستراتيجية لمدارسهم، وتحسين الأداء المؤسسي لها ومتابعته، وحقهم في المساءلة، والإنصاف في الحقوق والواجبات"، وهو تعريف تتميز فيه التربية من أجل المواطنة بما يأتي:

- أنه يحدد المنهج، وهو منهج التعلم المعرفي الذي يتم في الفصول، والمنهج الاجتماعي الخلقي الذي يقوم على افتراض مفاده أن الإنسان يتأثر باتجاهات الآخرين ومشاعرهم وسلوكياتهم، بما يمكنه من التعلم منهم عن طريق ملاحظة استجاباتهم وتقليدها أو تطويرها، وهو ما يعطي التعليم طابعا تربويًّا، فهو لا يتم في فراغ.
- أنه يحدد المحتوى والمضمون، وهو قيم وحقوق الإنسان التي تدعمها القوانين والدساتير الوطنية والوثائق العالمية.
- أنه يهدف إلى تنمية الشخصية المتكاملة للطلاب من خلال تعزيز مساهمتهم في تنمية ورفاهية مجتمعهم المدرسي؛ وبما يعزز جودة عمليتها التعليمية التي تستهدفهم، وإلى ضمان تحمل الطلاب مسئوليتهم عن المساهمة في تنمية ورفاهية مجتمعهم المدرسي، ومن ثم مجتمعهم الأوسع.
- أن مساهمة الطلاب في حياتهم المدرسية ومجتمعهم المدرسي يجب أن تتناسب مع أعمارهم ومراحلهم التعليمية.
- أن تعزيز التربية من أجل المواطنة يتم من خلال أبعاد، وهي: تأكيد مشروعية وفاعلية أصواتهم، وتضمينها في بناء الرؤى الإستراتيجية لمدارسهم، ومشاركتهم في تحسين الأداء المؤسسي لها، وحقهم في المساءلة، والإنصاف في الحقوق والواجبات.

وتجدر الإشارة إلى أن التربية من أجل المواطنة ترتبط بمفهوم آخر، تماما كما تفعل المواطنة، وهو التربية من أجل المواطنة العالمية Global Citizenship Education (GCED), وهي تهدف إلى تمكين الطلاب من جميع الأعمار من الاضطلاع بأدوار فعالة، على الصعيدين المحلي والعالمي، في بناء مجتمعات أكثر سلمية وتسامحا وشمولاً وأمنا، وتعتمد على ثلاثة مجالات للتعلم: الإدراكي Cognitive: ويقصد به المعرفة ومهارات التفكير اللازمة لفهم العالم وتعقيداته بشكل أفضل، والاجتماعية والعاطفية Socio–emotional: ويقصد بها القيم والمواقف والمهارات الاجتماعية التي تمكن

المتعلمين من التطور العاطفي والنفسي والجسدي وتمكينهم من العيش مع الآخرين باحترام وسلام، والسلوكي Behavioural: ويقصد به السلوك والأداء والتطبيق العملي والمشاركة (UNESCO, 2019)، والواضح أنه امتداد لأهداف التربية من أجل المواطنة على المستوى الوطني، فالقيم واحدة.

٢. مداخل التربية من أجل المواطنة:

تأثرت مناهج التعليم من أجل المواطنة بالتقليدين الرئيسين اللذين سادا منذ الحرب العالمية الثانية في فهم المواطنة، فوفقاً لنهجها الليبرالي الفردي، يتم إعطاء الأولوية لحقوق المشاركة للفرد والجماعات، وقد تم تبني هذا الموقف من قبل التربويين الذين يعملون من أجل زيادة العدالة الاجتماعية والاعتراف بعالمية حقوق الإنسان، والتي يمكن العثور عليها في الأدبيات المتعلقة بالتعليم من أجل السلام، والتعليم المناهض للعنصرية والتعليم من أجل الاستدامة، وعلى النقيض من ذلك، ينتج عن نهجها الجمهوري المدني نهجا مختلفاً تماما في التعليم من أجل المواطنة، إذ ينصب التركيز على مساهمة الطالب في المجتمع، وعلى قيم الولاء والشرف والالتزام بالصالح العام (على النحو الذي تحدده المؤسسة، سواء أكان ذلك في المدرسة أم الدولة)، وقد فعل هذا التقليد الكثير لتعزيز النهج القائم على المحتوى، والنهج المرتكز على توجه الدولة في المناهج الوطنية (Holden, 1998)، ويمكن الجمع بين الاتجاهين، وذلك بتعزيز التوازن بين الحقوق والمسئوليات لكل منهما، بما يحفظ للمجتمع والفرد معا حقوقهما، ويمنع توغل أحدهما على الآخر بشكل جسيم.

وفي هذا السياق، تسمح التربية من أجل المواطنة بخلق إطار للتشاور والإدارة بين الشركاء التربويين (طلاب – طلاب، طلاب – معلم، طلاب – إدارة)، على أساس الاحترام المتبادل والتفاهم والثقة وحرية التعبير والحوار، وفي بعض المؤسسات، يسمى هذا الإطار مجلس الإدارة، وفي مؤسسات أخرى يسمى مجالس المشاركة، فضلاً عن ذلك، تمكن المدرسة جميع الفاعلين التربويين من المشاركة في وضع قواعد توافقية للنظام الداخلي، وذلك في ظل تزايد عدد المدارس التي تقوم بإعداد مواثيق تنص على حقوق الطلاب

ومسئولياتهم، وهكذا يمكّن الامتثال لهذه التنظيمات من خلق انسجام بين الفاعلين الأساسيين في الحياة المدرسية، وبالتالي، تجعل المواطنة الأخلاق الشخصية والقواعد التي تنظم المدرسة أمرا ممكنا وقابلاً للتحقيق، كما تساهم التربية من أجل المواطنة في التنشئة الاجتماعية للطلاب، لأنها تمكنهم من تعلم العيش المشترك في إطار احترام القواعد الاجتماعية المشتركة، وتتطلب هذه التنشئة الاجتماعية تربية متعددة الثقافات، ومجموعة من المواقف والسلوكات التي تحترم الاختلاف في جو من الانفتاح والتقاسم، ولأنها تسمح بالحوار بين مختلف الفاعلين –مع الأخذ بعين الاعتبار رأي الأغلبية واحترام الأقليات– فإن المواطنة تسمح بحل النزاعات بطرق سلمية، ومنع العنف في المدارس، إذ توجد في العديد من المدارس هياكل للوساطة، علما أنه قد ثبت نجاح وساطة الأقران في حل النزاعات بين الطلاب، وداخل الأقسام، وتسمح التربية من أجل المواطنة بخلق إطار تربوي ومناخ ملائم لتنمية شخصية المتعلم وتكوينه، إذ يتم احترام المعلمين والطلاب كأفراد لهم حقوق وعليهم واجبات؛ فضلا عن ذلك، تشمل المواطنة اللجوء إلى العديد من القيم، مثل: التضامن، والتعاون، والتسامح، والحوار بين الفاعلين، ومشاركة الجميع، وبذلك تسمح للمدرسة بالمساهمة في تحقيق مجتمع عادل وحر ومسئول (المريني، وآخرون، ٢٠١٤).

٣. التربية من أجل المواطنة والعدالة الاجتماعية:

تعالج النماذج الحديثة للتربية من أجل المواطنة تزايد التنوع الثقافي والتفاوت الاقتصادي من خلال أطر العدالة الاجتماعية، فقد لاحظ جوتمان Gutmann A أن "المساواة المدنية بدرجة ما تميز المجتمعات الديمقراطية بدرجة ما"، ووفقاً له، يجب على المدارس "التعبير عن قدرات جميع الأطفال وتطويرها ليصبحوا مواطنين متساوين". وبالنسبة إلى وستايمر وكاين Westheimer and Kahne (2004)، يجب ألا يقتصر تعليم المواطنة على تعليم الشباب ليكونوا مواطنين مسئولين شخصيًّا وصادقين ووطنيين ومحررين للقانون؛ ولكن ليكونوا مواطنين تشاركيين وموجهين نحو العدالة

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

الاجتماعية، وهو ما يتطلب المعرفة عن الإدارة والهيئات والإستراتيجيات لبدء وإنجاز المهام الجماعية ضمن النظم القائمة والهياكل المجتمعية، ويقترح المدافعون عن المواطنة ذات التوجه الاجتماعي والعدالة موقفاً تحولياً في الإعداد المدني، ويجادلون أن المدارس يجب أن تغرس في الشباب المهارات اللازمة للتساؤل والنقاش والتغيير بما يمنع إعادة إنتاج أنماط الظلم، وبالمثل، فإن الخطابات المتعلقة بحقوق الإنسان تسترشد بشكل متزايد بالتربية من أجل المواطنة، وجادل أوسلر A. Osler، أن حقوق الإنسان تستند على الاعتراف بالإنسانية المشتركة، ويحذر بعض العلماء من أن تقديم حقوق الإنسان كأساس نظري للمواطنة قد يغفل العلاقة المتبادلة بين الهوية والمشاركة في سياق المجتمع، ومع ذلك، يذكّر دعاة حقوق الإنسان أن هذه الحقوق لا تستند إلى أطر قانونية، بل إلى الاَعتراف بالحريات الأساسية التي يستحقها الجميع، ويوضح سين A. Sen حقوق الإنسان بأنها: "تصريحات أخلاقية لما يجب القيام به" لإعمال الحريات غير القابلة للتصرف والالتزامات التي تحمي تلك الحريات، ويتضمن الأساس الخلقي لحقوق الإنسان تعليم المواطنة الذي يشجع الشباب على مهارات التدقيق والمناقشة والنقد في السياسات والممارسات القائمة، لذا يجب أن يتعلم الطلاب المشاركة في المداولات الديمقراطية – سواء أكان ذلك في المدارس أم مجتمعاتهم أم من خلال وسائط غير تقليدية لتحديد كيفية موازنة القوانين والمعتقدات السائدة أو تناقضها مع حقوق الإنسان، وفي هذا السياق، يمكن للمدارس أن تؤدي أدوارا محورية في إعداد المواطنين الشباب لكي ينظروا إلى حقوق الإنسان بعيدا عن الإعلانات الخالية من الأسس القانونية، ولكن كدوافع لاتخاذ إجراءات محددة نحو تحقيق مجتمع أكثر عدلاً وأخلاقاً (Ho, et el, 2011).

ويمكن ترجمة ذلك في المدرسة إلى أنظمة مدرسية تتضمن تأكيد مبادئ المساواة وعدم التمييز بين الطلاب لأي سبب كان، من عرق أو دين أو لون وخلافه، إلا فيما يتعلق بالكفاءة العلمية والمنهجية، وفي المجالات ذات العلاقة فقط، وتتضمن تأكيد حقهم في التعبير، وإنشاء الجمعيات التعليمية ذات

العلاقة بالأنشطة والمنهج، وحقهم في النقد الموضوعي لسياسات المدرسة وإجراءاتها، وتقديم المقترحات للنظر فيها، وذلك ضمن الحدود المتعارف عليها، وضمن الهياكل الطلابية ذات العلاقة.

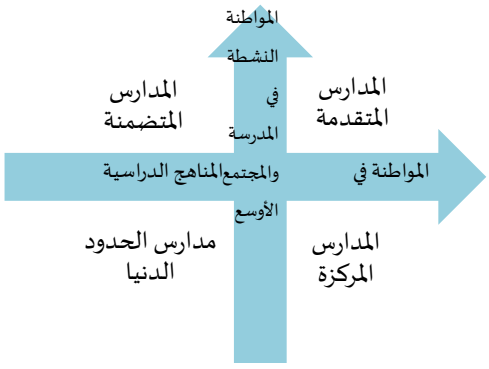
٤. **المسارات المحتملة للتربية من أجل المواطنة:**

يمكن القول: إن للتربية من أجل المواطنة مسارين: مسار المنهج الظاهر أو المعلن: وهو ما تتناوله الكتب الدراسية والوثائق ذات العلاقة بشكل واضح، ومسار المنهج الخفي: وهو تعبير أيديولوجي منظم وهادف وغائي، يصدر عن إرادة طبقية وسياسية، تعمل على توجيه الحياة المدرسية نحو غايات أيديولوجية واجتماعية محددة، ويتمثل في كل ما يتم تعلمه في المدرسة من أفكار وقيم غير مقصودة وغير موجودة في المنهج الرسمي، ويعد هذا المنهج ذا فاعلية وتأثير أقوى في تشكيل الطلاب من المنهج الظاهر، لأنه يؤدي دورا كبيرا في تربيتهم دينيًّا واجتماعيًّا وسياسيًّا (وطفة، ٢٠١١).

كما يمكن تقسيم واقعها على محوري المناهج الدراسية، والمواطنة النشطة في المدرسة والمجتمع الأوسع، كما يأتي ويوضحه شكل (٢) (Ireland, Kerr, Lopes, Nelson, & Cleaver, 2006):

أ- المدارس المتقدمة Progressing Schools: وهي تعالج التربية من أجل المواطنة على محوري المناهج الدراسية وأنشطة المجتمع المدرسي والمجتمع الأوسع معا.

ب- المدارس المركزة Focused Schools: وهي مدارس تركز على محور المناهج الدراسية، مع وجود بعض الفرص للمواطنة النشطة في



شكل (٢): مداخل كير وآخرين Kerr et al للتربية من أجل المواطنة

Ireland, Kerr, Lopes, Nelson, & Cleaver, 2006

المدرسة والمجتمع الأوسع.

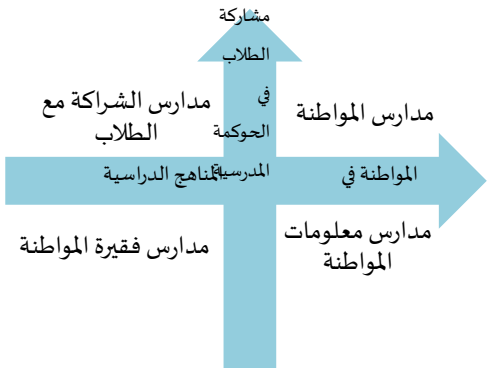
ج- المدارس الضمنية Implicit Schools: وهي لم تركز بعد على التربية من أجل المواطنة في المناهج الدراسية، ولكنها تقدم مدى من فرص المواطنة النشطة.

د- مدارس الحدود الدنيا Minimalist Schools: وهي في مرحلة مبكرة من التطور على المحورين معا، إذ تقدم مدى محدودا من الإتاحة المنهجية، وقليلاً من الأنشطة اللا منهجية.

٥. طبيعة علاقة التربية من أجل المواطنة مع مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية:

بالاعتماد على تصنيف (Ireland, Kerr, Lopes, Nelson, & Cleaver, 2006) السابق تناوله، يمكن للدراسة الحالية توضيح علاقة التربية من أجل المواطنة بمشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية في المدارس (كما هو مبين بالشكل (٣)، بتصنيفهما في علاقة إحداهما بالأخرى، إلى الفئات الأربع الآتية:

أ- مدارس المواطنة Citizenship Schools: وهي تعالج التربية من أجل المواطنة على محوري المعرفة التي تقدمها المناهج الدراسية والتطبيق عبر مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية.



شكل (٣:) العلاقة بين التربية من أجل المواطنة ومشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية في النظم التعليمية.

ب- مدارس الشراكة مع الطلاب Student Partnership Schools: وهي لا تعالج التربية من أجل المواطنة على محور

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

المناهج الدراسية، ولكن تسمح بمدى من مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية.

ج- مدارس معلومات المواطنة Citizenship Information Schools: وهي تعالج التربية من أجل المواطنة على محور المناهج الدراسية دون مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية بشكل ملحوظ.

د- مدارس فقيرة المواطنة Poor Citizenship Schools: وهي في مرحلة مبكرة من التطور على المحورين معا، فهي لا تعالج التربية من أجل المواطنة على محور المعلومات التي تقدمها المناهج الدراسية، كما لا تتيح للطلاب المشاركة في الحوكمة المدرسية إلى حد ملحوظ.

جدير بالذكر، أنه من الممكن أن تشتمل الدولة الواحدة على أكثر من نمط من أنماط المدارس وفق هذا التصنيف، حسب مراحل المدارس وصفوفها الدراسية، وربما مناطقها الجغرافية أيضا، كما يمكن للمدرسة الواحدة أيضا أن تتضمن أكثر من نمط منها وفق طبيعة صفوفها الدراسية.

المحور الثالث ــ واقع مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية في جمهورية مصر العربية (تحليل نظري):

تناول هذا المحور موضوعين رئيسيين: هما مناهج التربية من أجل المواطنة في جمهورية مصر العربية، والاتحادات الطلابية فيها، وفيما يلي التوضيح:

١. مناهج التربية من أجل المواطنة:

توصلت دراسة (المعمري، ٢٠١٥) إلى أن المواطنة في مصر ينظر إليها بأنها هدف لمقررات الدراسات الاجتماعية، والتربية الإسلامية، واللغة العربية، والتربية الوطنية، وأن الدراسات التي أجريت منذ نهايات القرن الماضي (حتى تاريخ نشر دراسته على الأقل) قد كشفت عن أن هذه المواد لا تزال هي "المحاور" المسئولة عن تعزيز المواطنة.

وكانت دراسة (عبد المعطي، ودرويش، ٢٠١٣) التي تناولت بالتحليل المقررات ذات العلاقة بالمواطنة في جمهورية مصر العربية، قد أشارت إلى أن

تلك المقررات لا تركز في حقيقتها على جوهر المواطنة بالصورة المنشودة، ومن ثم تأتي المعالجة لموضوعاتها بصورة تقترب من اللفظية والخطاب العاطفي، وأن تلك المقررات يسودها محتوى يتسم بالسطحية في تناولها لقضايا المواطنة وموضوعاتها، كما يغلب عليه الطابع التقليدي، ويبتعد عن التجديد المعرفي لموضوعات ذات العلاقة بالمواطنة بما لا يتناسب والسياق المجتمعي الجديد، ومن ثم فإنها لا تحقق الغاية المرجوة من تعليم المواطنة.

ومع ذلك من المهم الإشارة إلى أن كتب المواطنة وحقوق الإنسان قد تناولت موضوعات مهمة مثل المواطنة، وعلاقتها بالدولة المدنية، ومكوناتها وشروط تحقيقها، وواجباتها، وحقوقها، وأهمية تدعيمها، وحقوق الإنسان، ومصادرها، وخصائصها، وتصنيفها، ومؤسساتها الوطنية الحكومية وغير الحكومية، والمرأة ورحلة كفاحها، والعمل التطوعي، والمجتمع المدني، وغيرها (علي أحمد الجمل، وآخرون، ٢٠١٩).

ويمكن القول بناء على ما سبق: بوجود مؤشرات إيجابية – يمكن البناء عليها – تشير إلى أن التربية من أجل المواطنة في مصر يتم تناولها بشكل معرفي بطريق مباشر، عن طريق ما يقدمه محتوى كتب المواطنة وحقوق الإنسان، أو غير المباشر عن طريق ما يقدمه محتوى كل من كتب الدراسات الاجتماعية، والتربية الإسلامية، واللغة العربية، مع الأخذ في الحسبان تحفظات دراسة (عبد المعطي، و درويش، ٢٠١٣)، بخصوص معالجة الأخيرة لموضوعات المواطنة، أما عدم اتساعها إلى الممارسة الفعلية بين جنبات المدرسة، فهو ما تتناوله دراسة لائحة اتحاد طلاب مصر، وما تقدمه من فرص للمشاركة في الحوكمة المدرسية.

٢. الاتحادات الطلابية:

تشير الوثائق إلى وجود اتحادات طلابية على مستوى الجمهورية، تتناول الدراسة فيما يأتي أهدافها، ومسئولياتها ومجالسها التنفيذية على مستوى كل من المدرسة والفصل، وذلك على النحو الآتي:

الأهداف:

تهدف الاتحادات الطلابية على المستويات المختلفة بما فيها الفصل والمدرسة إلى: تشجيع الطلاب على التفوق الدراسي، وتدعيم روح المبادرة والإبداع والابتكار، والالتزام بمبادئ الاتحاد كتنظيم شرعي وقومي، والاستفادة من الأنشطة التربوية داخل المدرسة وخارجها، والإسهام في تحقيق أهداف التعليم، وأهمها: تأكيد بناء الشخصية المصرية القادرة على مواجهة تحديات المستقبل، وإقامة المجتمع المنتج، وتحقيق التنمية الشاملة، وإعداد جيل من العلماء من خلال البرامج الخاصة بعناية المتفوقين والموهوبين، والتعبير عن فكر الطلاب في إطار مسئولية مزدوجة تتمثل في تأكيد حقوق الطلاب داخل المدرسة، في إطار الإجراءات التربوية، وفي ذات الوقت محاسبة الأعضاء الذين يخرجون على المبادئ والأهداف أو يخلون بروح الانضباط والالتزام بالواجب، وتدعيم روح الأسرة داخل المجتمع المدرسي والتعامل مع هيئة التدريس على أساس الاحترام الواجب وقيام قيادات الاتحاد بمسئولياتهم مع إدارة المدرسة في إقرار النظام التربوي في المدرسة، وتوسيع دائرة التعارف والخبرات بين أعضاء وقيادات الاتحاد من خلال تبادل الزيارات على المستوى المحلى والمركزي والدولي، وتأكيد الحوار كثقافة سائدة في مؤسساتنا التربوية واحترام الرأي والرأي الآخر وأن يكون صالح الوطن والموضوعية هي الأساس الذي تقوم عليه أي مناقشة، والاهتمام بالثقافة الذاتية والعامة لإمكانية التعايش المتطور في الحياة اليومية وتوظيف إيجابيات التكنولوجيا المتقدمة لتحقيق أهداف المجتمع واللحاق بركب التقدم (جمهورية مصر العربية، ٢٠١٣).

والحقيقة أن هذه الأهداف ذات أهمية كبيرة، إذ إنها ترسم سياسة اللائحة فيما بعد، ويمكن ملاحظة الإيجابيات المهمة الآتية والتي يمكن البناء عليها لتعزيزها:

- أنها أشارت إلى تشجيع الطلاب على روح المبادرة والإبداع والابتكار.
- أنها أكدت بناء الشخصية المصرية القادرة على مواجهة تحديات المستقبل.

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

- أنها أكدت حق الطلاب في التعبير عن فكرهم في إطار مسئولية مزدوجة، وأشارت إلى حقوق "الطلاب داخل المدرسة" في إطار روح الانضباط والالتزام بالواجب.
- أنها أكدت الحوار كثقافة سائدة في مؤسساتنا التربوية واحترام الرأي والرأي الآخر وأن يكون صالح الوطن والموضوعية هي الأساس الذي تقوم عليه أي مناقشة، والاهتمام بالثقافة الذاتية والعامة لإمكانية التعايش.
- أنها أشارت إلى قيام قيادات الاتحاد بمسئولياتهم مع إدارة المدرسة في "إقرار النظام التربوي" في المدرسة.

بينما يؤخذ عليها ما يأتي:

- أنها لم تنص صراحة على التفكير الناقد سواء أكان في الحياة المدرسية أم داخل الفصول الدراسية.
- أنها لم تحدد مرجعية حقوق الطلاب وواجباتهم، كما أنها لم تشر إلى حقوقهم عند التعامل مع المعلمين، وأيضا لم تشر إلى المدى الذي يمكن أن تصل إليه تلك الحقوق والواجبات.
- أنها أشارت إلى قيام قيادات الاتحاد بمسئولياتهم مع إدارة المدرسة في "إقرار النظام التربوي" في المدرسة، ولم تشر إلى إسهام الطلاب في بناء هذا النظام.

ولهذا تحاول الدراسة الحالية معالجة تلك التحفظات بما يحسن مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية كسبيل لتعزيز التربية من أجل المواطنة في مدارس جمهورية مصر العربية.

أ-اختصاصات اتحادات طلاب الفصول والمدارس ومجالسها التنفيذية:

تتمثل اختصاصات مجلس اتحاد الطلاب على مستوى الفصل في: التعريف بجميع نواحي النشاط المدرسي وجماعاته حتى يمكن لأي طالب الانضمام إلى جماعة أو أكثر منها، واقتراح تكوين جماعات جديدة تحقق رغبات الأعضاء وميولهم، وتكوين لجان لنواحي النشاط الخمس من بين طلاب

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

الفصل وتوزيع المسئوليات عليها، وبحث ما يتقدم به الطلاب من مشروعات أو مقترحات واتخاذ القرار المناسب لها، وإحالة ما يراه منها إلى المكتب التنفيذي للفصل أو إلى مجلس اتحاد طلاب المدرسة، والتنسيق بين الأنشطة المصاحبة للمواد الدراسية المختلفة وبين برامج النشاط النوعية للجان، ودراسة القرارات والتوصيات التي يصدرها مجلس اتحاد طلاب المدرسة وبحث دور الفصل فيها، والاحتفال بالمناسبات القومية التي تمر خلال العام، والمعاونة في حفظ النظام داخل الفصل، والمشاركة في الأنشطة والبرامج التي ينظمها اتحاد طلاب المدرسة أو المستويات الأعلى للتشكيل، والعمل على توثيق العلاقة بين الطلاب والمعلمين والآباء بالوسائل المختلفة(جمهورية مصر العربية، ٢٠١٣).

وتتمثل اختصاصات المكتب التنفيذي لاتحاد طلاب الفصل في: تنسيق الخطط المقدمة من لجان النشاط بالفصل وإعداد الخطة والبرنامج الزمني لكل لجنة من لجان النشاط ورفعها لمجلس الفصل لإقرارها، وتنفيذ القرارات والتوصيات التي يصدرها مجلس اتحاد طلاب الفصل أو التشكيلات الأعلى لتنظيمات الاتحادات الطلابية، وتمثيل الفصل في المستويات الأعلى في التشكيل، ودعم الأنشطة التي يقوم بها الفصل في مجلس اتحاد طلاب المدرسة، وتنظيم السجلات التي توضح عمل اللجان، ومجلس اتحاد طلاب الفصل (جمهورية مصر العربية، ٢٠١٣).

أما على مستوى المدرسة، فتتمثل اختصاصات مجلس اتحاد طلاب المدرسة في: بحث ما يحال إليه عن طريق مجلس اتحاد الطلاب للمستوى الأدنى من التشكيل وما يتقدم به أعضاؤه من مقترحات أو مشروعات واتخاذ القرار المناسب وإحالة ما يراه صالحا منها إلى المكتب التنفيذي أو إحالتها إلى التشكيلات الأعلى لتنظيمات الاتحادات الطلابية والريادة، وإقرار الخطة العامة للمجلس في ضوء مشروع الخطة المقدم من المكتب التنفيذي وما يرى إضافته واعتمادها من الرائد العام، والموافقة على مشروع الموازنة العامة للمجلس في حدود موارده واعتمادها من الرائد العام، ودراسة القرارات والتوصيات التي تصدر من التشكيلات الأعلى لتنظيمات الاتحادات الطلابية وبحث دوره فيها، وتنظيم

برامج النشاط والخدمة العامة والمشاركة المجتمعية كأحد محاور الإصلاح مع المشاركة في الأنشطة والبرامج التي تنظمها التشكيلات الأعلى لتنظيمات الاتحادات الطلابية، والاهتمام بالبرامج التي تعمل على توثيق العلاقة بين الطلاب والمعلمين والآباء، ودراسة المشكلات التي قد تعترض الطلاب أو المدارس والمساهمة في حلها (جمهورية مصر العربية، ٢٠١٣).

وتتمثل اختصاصات المكتب التنفيذي لاتحاد طلاب المدرسة في: إخطار المكاتب التنفيذية في المستوى الأدنى بقرارات وتوصيات مجلس اتحاد الطلاب، وكذلك ما يرد إليه من قرارات أو موضوعات من التشكيلات الأعلى والعمل على تنفيذها، وإعداد مشروع خطة عامة للمجلس من واقع خطط لجان النشاط والخطة المركزية، وإعداد مشروع الموازنة العامة لمجلس الاتحاد، وإعداد الاجتماعات والمؤتمرات التي يعقدها مجلس الاتحاد، وتنظيم تبادل الزيارات وتبادل المطبوعات والتقارير مع المكاتب التنفيذية لمجالس الاتحادات بالتشكيلات المختلفة، ومتابعة تنفيذ برامج وأنشطة اتحاد الطلاب في مستواه وكذلك قرارات وتوصيات التشكيلات الأعلى، والتمثيل في التشكيلات الأعلى لتنظيمات الاتحادات الطلابية، وتنظيم السجلات التي توضح نشاط المجلس ولجانه، ومواجهة المواقف الطارئة خلال الفترة الواقعة بين مواعيد اجتماعات مجلس اتحاد الطلاب (جمهورية مصر العربية، ٢٠١٣).

بعد هذا العرض لأهداف واختصاصات مجالس الاتحادات الطلابية ومكاتبها التنفيذية في مدارس جمهورية مصر العربية يمكن القول: إن هناك بعض الإيجابيات، مثل: الأهداف، كتشجيع الطلاب على التفوق الدراسي، وتدعيم روح المبادرة والإبداع والابتكار، والالتزام بمبادئ الاتحاد كتنظيم شرعي وقومي، والاستفادة من الأنشطة التربوية داخل المدرسة وخارجها، والإسهام في تحقيق أهداف التعليم وأهمها: تأكيد بناء الشخصية المصرية القادرة على مواجهة تحديات المستقبل، وإقامة المجتمع المنتج، وتحقيق التنمية الشاملة، وإعداد جيل من العلماء من خلال البرامج الخاصة بعناية المتفوقين والموهوبين، وبعض الاختصاصات، كاقتراح تكوين جماعات جديدة تحقق رغبات الأعضاء

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

وميولهم، وتكوين لجان لنواحي النشاط الخمس من بين طلاب الفصل وتوزيع المسئوليات عليها، وبحث ما يتقدم به الطلاب من مشروعات أو مقترحات واتخاذ القرار المناسب لها، والتنسيق بين الأنشطة المصاحبة للمواد الدراسية المختلفة وبين برامج النشاط النوعية للجان، ودراسة القرارات والتوصيات التي يصدرها مجلس اتحاد طلاب المدرسة وبحث دور الفصل فيها، وإعداد الخطة والبرنامج الزمني لكل لجنة من لجان النشاط، ورفعها لمجلس الفصل لإقرارها، وتنظيم برامج النشاط والخدمة العامة والمشاركة المجتمعية، ودراسة المشكلات التي قد تعترض الطلاب أو المدارس والمساهمة في حلها.

ومع ذلك هناك بعض السلبيات في واقع مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية، فأنشطة واختصاصات الطلاب وممثليهم في المدرسة في جمهورية مصر العربية لا تتجاوز في كثير من الأحوال الاستجابة لقرارات الإدارة المدرسية في إطار الدور الإعلامي، فهي ترتكز إلى تنفيذ، وتنظيم الطلاب وتنسيق فعالياتهم تحت مظلة القرارات المدرسية التي تم اتخاذها من قبل دون مشاركة منهم وبخاصةً في القرارات المدرسية ومنها الأنظمة المدرسية المعمول بها، وحتى إعداد مشروع الخطة العامة لمجلس الاتحاد، فهو من واقع خطط لجان النشاط والخطة المركزية، ولذلك فإن تلك الاختصاصات لا يمكن إدراجها بأي حال تحت اسم "المشاركة" السابق تعريفها، باعتبارها "إسهام لصوت الطلاب واختياراتهم في عمليات اتخاذ القرارات والتخطيط ومراجعة أي إجراء قد يؤثر عليهم"، وهو واقع لا يفي بمتطلبات أصحاب المصلحة الأولى في العملية التعليمية، وهم الطلاب، وهو ما يتفق مع ما توصلت إليه الدراسة عند تحليل أهداف اللائحة، والتي سبق تأكيد أهميتها باعتبارها الموجهة لكل اللائحة، ولا شك أن ذلك يسهم في ضعف تفعيل مفهوم المواطنة النشطة لدى الطلاب، ومن ثم ضعف انتمائهم إلى مدرستهم، وهو ما يؤدي في النهاية إلى العديد من المشكلات التعليمية.

وفي هذا السياق، توصلت دراسة أحمد محمد أحمد، ومحمد حمدي زكي (٢٠١٥) التي طبقت أداتها (استبانة) على عينة مكونة من ٣٢٦ من المعلمين

الدارسين المجتمعين والمسجلين في برنامج التأهيل التربوي في محافظة المنيا إلى: إقرار ٥١٪ من عينة تلك الدراسة بأن مديري المدارس دائما ما يتبعون أسلوب الحوار للوصول إلى القرارات من خلال اللجان الضمنية والمشكلة داخل المدرسة، وإلى إقرار ٥٣٪ من عينة الدراسة بأن مديري المدارس دائما ما يشركون الطلاب في "وضع وتنفيذ" خطط المدرسة (أحمد، وزكي، ٢٠١٥). وتأخذ الدراسة الحالية على هذه الدراسة مسألتين منهجيتين تجعلان من إمكانية تعميم نتائجها على غير المدارس الثانوية التي تنتسب لها عينتها، ومن التسليم بدقة بياناتها معا أمرين صعبين؛

- أولاهما تتعلق بمنهجية اختيار أفراد العينة، فالعينة صدفية Accidental Sample غير احتمالَية Non-Probability Sample، وبالتالي فقد لا تكون ممثلة، وهو ما يعني صعوبة تعميمها، ومع ذلك تشير الدراسة إلى ممارسات تشاركية في عدد من المدارس.
- ثانيتهما – وهي الأهم- تتعلق بصياغة العبارتين؛ إذ تعد العبارة الثانية عبارة مركبة، جمعت بين عمليتي التخطيط والتنفيذ، وهما عمليتان مختلفتان؛ فالأُولى فعل يقوم على المشاركة في بناء الخطط التعليمية، والثانية فعل يقوم على مجرد المشاركة في الاستجابة للخطط التي سبق بناؤها بالفعل ودون مشاركة الطلاب بالضرورة في عملية التخطيط، وقد تعبر الاستجابات فقط عن الثانية (المشاركة في التنفيذ)، وفي هذه الحالة فإن النسبة (٥٣٪) تعد ضعيفة جدًّا قياسا بما هو متوقع من ضرورة إشراك الطلاب لتنفيذهم القرارات المدرسية والتعليمية، وأما العبارة الأولى فلا يتضح منها طبيعة وتشكيل تلك اللجان التي يتم فيها الحوار للوصول للقرارات، لذلك فهي لا تشتمل بالضرورة على طلاب ضمن أعضائها، وبالتالي فإن النسبة (٥١%) ليست محل اعتبار بالنسبة لمشاركة الطلاب في الحوار داخل المدرسة.

يتسق ذلك مع ما خلصت إليه الدراسة الحالية عند تحليلها لمهام ومسئوليات الاتحادات الطلابية الواردة في لائحتها لعام ٢٠١٤/١٣ والتي تعد

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

الحاكمة لجميع أنشطة الاتحادات الطلابية في مصر، والتي تقتصر على التنفيذ والإعلام ولا تمتد إلى المشاركة في التخطيط، ويتفق مع ما توصلت له دراسة (عبد المعطي، ودرويش، ٢٠١٣) من أن المدرسة المصرية تعاني غياب المناخ والممارسات الديمقراطية الداعمة للمواطنة الفعالة والمسئولة، وتنقصها الأنشطة والتنظيمات التي تدعم التربية من أجل المواطنة، وهو ما يتفق أيضا مع ما توصلت له دراسة (المعمري، ٢٠١٥) من أن المواطنة في الدول العربية ومنها مصر لا يزال ينظر لها بأنها هدف للمواد الدراسية ذات البعد الاجتماعي، وأن الدراسات التي أجريت منذ نهايات القرن الماضي (حتى ٢٠١٥ على الأقل) قد كشفت عن أن التربية من أجل المواطنة لا تزال تعتمد على تلك المواد لأنها المسئولة عن تعزيزها، وذلك دون ممارسات تحول النصوص إلى ممارسات، بل قد تكون تلك الممارسات في حالة تناقض مع ما يتم تدريسه بصورة ظاهرة ومعلنة.

جدير بالذكر أن أوجه القصور في المناهج الدراسية تتفاقم أيضا بنوعية التعليم السيئة، والتي يضطر الآباء معها إلى استئجار معلمين- بشكل خاص – لتعليم أبنائهم في المنزل رغم قلة مواردهم المالية، وبما أنهم في العادة معلمون في المدرسة نفسها التي يذهب إليها الأبناء، فإن ذلك يمثل بيئة مدرسية وتعليمية سلبية، يعتمد فيها الطلاب وبشكل متزايد على شخصيات سلبية للحصول على المشورة والدعم، وفضلاً عن ذلك، تعمل المدارس الحكومية بمعزل عن المجتمع المحلي؛ فلا يتم التشاور معه بشأن مسائل وسياسات المدرسة، وهو ما يمنح الإدارات المدرسية سلطة كبيرة لإملاء رؤيتها ولوائحها على جميع الجهات صاحبة المصلحة ومنهم الطلاب (عبد الحميد، ٢٠١٩)، وهو المناخ والبيئة التي تتناقص فيها وبشكل متزايد المشاركة الطلابية الإيجابية في الحياة المدرسية.

وبناء على ما سبق، وبالاعتماد على التصنيف السابق وإن قدمته الدراسة لعلاقة التربية من أجل المواطنة بمشاركة الطلاب في الحوكمة

المدرسية، فإنه يمكن تصنيف المدارس والصفوف الدراسية المصرية ضمن إحدى فئتين، وهما:

- فئة معلومات المواطنة: وفيها يتم معالجة التربية من أجل المواطنة على محور المناهج الدراسية، دون مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية بشكل ملحوظ.
- فئة فقيرة المواطنة: وهي في مرحلة مبكرة من التطور على المحورين معا، فهي لا تعالج التربية من أجل المواطنة على محور المعلومات التي تقدمها المناهج الدراسية، كما لا تتيح للطلاب المشاركة في الحوكمة المدرسية إلى حد ملحوظ.

والمستهدف لهذه الدراسة هو تقديم مقترحات بآليات يمكن بتطبيقها أن يتم ما يأتي:

- تصعيد مدارس وصفوف فئة *معلومات المواطنة* إلى فئة *المواطنة* التي تعالج التربية من أجل المواطنة على محوري المعلومات التي تقدمها المناهج الدراسية ومشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية.
- تصعيد مدارس وصفوف فئة فقيرة المواطنة إلى: فئة الشراكة مع الطلاب، والتي لا تعالج التربية من أجل المواطنة على محور المناهج الدراسية، ولكن تسمح بمدى من مشاركة الطلاب في حوكمتها المدرسية.

وفي محاولة لذلك، تحاول الدراسة التخلص أو التقليل من السلبيات الآنف ذكرها، والتي تشوب المشاركة الطلابية في الحوكمة المدرسية، ولذلك تم إجراء الدراسة الميدانية.

المحور الرابع ـ الدراسة الميدانية (إجراءاتها، وتفسيرها):

أجاب المحور الرابع عن السؤال الفرعي الرابع، ونصه: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة في محاور ترجع إلى متغيرات مجال العمل (أكاديميين في كليات التربية، وقيادات مدرسية) وللإجابة عنه جاءت الدراسة الميدانية من حيث الإجراءات وتفسير النتائج، وتفصيل ذلك على النحو الآتي:

١. **إجراءات الدراسة الميدانية:**

ويتم تفصيل تلك الإجراءات على النحو الآتي:

هدفت الدراسة الميدانية إلى ما يأتي:

- تحديد مدى موافقة الخبراء والمتخصصين من الأكاديميين في كليات التربية والقيادات المدرسية على الآليات المقترحة لتطوير مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية لتعزيز التربية من أجل المواطنة في جمهورية مصر العربية، وذلك بحساب متوسطات حساب استجاباتهم للعبارات التي تمثل آليات مقترحة، وانحرافها المعياري.
- تحديد الفروق الدالة إحصائيًا حول محاور الاستبانة بين الأكاديميين في كليات التربية والقيادات المدرسية.

وتمثلت أداة الدراسة في إعداد استبانة إلكترونية، تضمنت قائمة من المقترحات التي يمكن أن تعزز التربية من أجل المواطنة؛ بما يعزز انتماء الطلاب لمدارسهم ومجتمعهم، ويدعم العملية التعليمية التي تهدف إلى تطوير الشخصية المتكاملة للطلاب، وذلك في ضوء أبعاد الحوكمة، وهي: المشروعية وفاعلية الصوت، والرؤية الإستراتيجية، والأداء المؤسسي، والمساءلة، والإنصاف، وهي مبادئ تتوزع عليها مؤشرات الحوكمة الرشيدة، وهي: الفاعلية، والإنصاف، والكفاءة، والاستجابة، والفساد، والمشاركة، والشفافية، وحكم القانون، والمساءلة.

وقد تكونت الاستبانة من جزئين: الجزء الأول خاص بالبيانات الأساسية، والجزء الثاني خاص بمحاور الاستبانة ويتكون من المحاور الآتية: المحور الأول: المشروعية وفاعلية الصوت (ويقصد به الإطار القانوني الحاكم، وتأثير صوت المشاركين)، والمحور الثاني: الرؤية الإستراتيجية (ويقصد به تحديد أهداف واضحة للمدرسة متوسطة وطويلة المدى)، والمحور الثالث: الأداء المؤسسي (ويقصد به عمل المدرسة لتحقيق أهدافها بالجودة المناسبة)، والمحور الرابع: المساءلة (ويقصد به القدرة على تقديم إجابة واستحقاق اللوم وتحمل المسئولية وتوقع تقديم حساب)، والمحور الخامس: الإنصاف (ويقصد

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

بـه إعطـاء الحـق ورعايـة العدالـة والمسـاواة بـين الجميـع)، وتعتمـد الاسـتبانة علـى مقياس خماسي متدرج كالآتي: (موافق بشدة، وموافق، ومحايد، وغير موافق، وغير موافق بشدة).

كما تم تحكيم الاستبانة من قبل ١٤ خبيرا في مجال الحوكمة وبناء الاستبانات، وتم تسجيل ملاحظاتهم وآرائهم ومناقشتها ودراستها بعناية، حتى تم إصدار النسخة المنقحة والمعدلة من الاستبانة.

وتم تقنين الاستبانة، بإجراء اختباري الصدق والثبات لها، كما يأتي:

أ- الصدق الداخلي (الاتساق الداخلي) Internal Consistently Validityلأداة الدراسة:

تم حساب صدق الاتساق الداخلي للاستبانة على عينة الدراسة المكونة من الخبراء الأكاديميين في كليات التربية والقيادات المدرسية لتأكيد تماسك عباراتها، وذلك بحساب معاملات ارتباط بيرسون بين الدرجة لكل عبارة والدرجة الكلية للمحور التابعة له، وكذلك بين الدرجة الكلية لكل محور وبين الدرجة الكلية للاستبانة واستخدم لذلك برنامج (SPSS) والجداول الآتية توضح ذلك:

جدول (١)

معاملات ارتباط بيرسون بين كل عبارة من عبارات الاستبانة وبين الدرجة الكلية للاستبانة

رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمحور	مستوى الدلالة الإحصائية	رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمحور	مستوى الدلالة الإحصائية
المحور الأول: المشروعية وفاعلية الصوت					
١	٠,٣٦	٠,٠٥	٦	٠,٦٠	٠,٠١
٢	٠,٦٦	٠,٠١	٧	٠,٤٨	٠,٠١
٣	٠,٧٤	٠,٠١	٨	٠,٥٨	٠,٠١
٤	٠,٥٢	٠,٠١	٩	٠,٣٥	٠,٠٥
٥	٠,٥٩	٠,٠١	١٠	٠,٦٦	٠,٠١
المحور الثاني: الرؤية الإستراتيجية					
١	٠.٧٩	٠.٠١	٣	٠.٨٢	٠.٠١
٢	٠.٨٠	٠.٠١	٤	٠.٦٩	٠.٠١

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمحور	مستوى الدلالة الإحصائية	رقم العبارة	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للمحور	مستوى الدلالة الإحصائية
المحور الثالث: الأداء المؤسسي					
١	٠.٧٩	٠.٠١	٨	٠.٧٢	٠.٠١
٢	٠.٧٣	٠.٠١	٩	٠.٨٨	٠.٠١
٣	٠.٧٨	٠.٠١	١٠	٠.٤٧	٠.٠١
٤	٠.٨٣	٠.٠١	١١	٠.٦٣	٠.٠١
٥	٠.٨٢	٠.٠١	١٢	٠.٥٦	٠.٠١
٦	٠.٥٣	٠.٠١	١٣	٠.٨٠	٠.٠١
٧	٠.٧٤	٠.٠١	١٤	٠.٥٥	٠.٠١
المحور الرابع: المساءلة					
١	**٠,٧٥**	**٠,٠٠	٦	٠,٧٤	٠,٠١
٢	**٠,٧٥**	**٠,٠٠	٧	٠,٧٤	٠,٠١
٣	**٠,٥٢**	٠,٠١	٨	٠,٨٠	٠,٠١
٤	٠,٦٧	٠,٠١	٩	٠,٦٠	٠,٠١
٥	٠,٧٣	٠,٠١	١٠	٠,٦٦	٠,٠١
المحور الخامس: الإنصاف					
١	٠,٨٢	٠,٠١	٣	٠,٧١	٠,٠١
٢	٠,٨٤	٠,٠١	٤	٠,٧٨	٠,٠١

يتضح من خلال معاملات ارتباط بيرسون في الجدول السابق، ارتباط جميع عبارات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور التابعة له وجميعها ذات ارتباط موجب ودال إحصائيًا عند مستويي الدلالة (٠.٠١، ٠.٠٥)، مما يدل على صدق الاتساق الداخلي على مستوى جميع عبارات الاستبانة.

جدول (٢)

معاملات ارتباط بيرسون بين الدرجة الكلية لكل محور من محاور الاستبانة وبين الدرجة الكلية للاستبانة

المحور	معامل الارتباط بالدرجة الكلية للاستبانة	مستوى الدلالة الإحصائية
المحور الأول: المشروعية وفاعلية الصوت.	٠.٨٩	٠.٠١
المحور الثاني: الرؤية الإستراتيجية.	٠.٩٤	٠.٠١
المحور الثالث: الأداء المؤسسي.	٠.٩٤	٠.٠١
المحور الرابع: المساءلة.	٠.٨٠	٠.٠١
المحور الخامس: الإنصاف.	٠.٨٩	٠.٠١

يتضح من خلال معاملات ارتباط بيرسون في الجدول السابق، ارتباط الدرجة الكلية لكل محور من محاور الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة وجميعها ذات ارتباط موجب ودال إحصائيًا عند مستوى دلالة (٠.٠١) مما يدل على صدق الاتساق الداخلي على مستوى محاور الاستبانة وبالتالي تتسم الاستبانة بدرجة عالية من الصدق، وأنها صالحة لقياس ما وضعت لقياسه.

ب- الثبات لأداة الدراسة:

المقصود بثبات المقياس أن يعطي النتائج نفسها تقريبا لو تكرر تطبيقه أكثر من مرة على نفس الأشخاص في ظروف مماثلة (العساف، ٢٠٠٣). وقد تم حساب ثبات الاستبانة باستخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ Cronbach's Alpha وذلك على عينة الدراسة المكونة من الخبراء الأكاديميين في كليات التربية والقيادات المدرسية، ويوضح الجدول الآتي معامل الثبات لعبارات الاستبانة على مستوى محاور وإجمالي الاستبانة.

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

جدول (٣)

قيم معاملات ثبات محاور الاستبانة وإجمالي الاستبانة باستخدام معامل ألفا كرونباخ

المحور	عدد العبارات	معامل ألفا كرونباخ
المحـــور الأول: المشـــروعية وفاعليـــة الصوت.	١٠	٠.٧٣
المحور الثاني: الرؤية الإستراتيجية.	٤	٠.٧٧
المحور الثالث: الأداء المؤسسي.	١٤	٠.٩٢
المحور الرابع: المساءلة.	١٠	٠.٨٧
المحور الخامس: الإنصاف.	٤	٠.٧٩
إجمالي الاستبانة	٤٢	٠.٩٦

ويتضح من الجدول (٣)، ارتفاع معظم معاملات ثبات محاور الاستبانة باستخدام معامل ألفا كرونباخ حيث انحصرت بين (٠.٧٣، ٠.٩٢)، كما بلغ معامل ثبات ألفا كرونباخ لإجمالي الاستبانة (٠.٩٦) وهو معامل ثبات مرتفع، مما يدل على تحقق ثبات الاستبانة بشكل عام.

كما تم إعطاء وزن للبدائل: (موافق بشدة = ٥، وموافق = ٤، ومحايد = ٣، وغير موافق = ٢، وغير موافق بشدة =١)، ثم تم تصنيف تلك الإجابات إلى خمسة مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة الآتية طول الفئة = (أكبر قيمة– أقل قيمة) ÷ عدد بدائل المقياس = (٥–١) ÷ ٥= ٠.٨٠، لنحصل على مدى المتوسطات التالية لكل وصف أو بديل:

جدول (٤)

توزيع مدى المتوسطات وفق التدرج المستخدم في أداة الدراسة

الوصف	مدى المتوسطات
موافق بشدة	٤.٢١ – ٥
موافق	٣.٤١ – ٤.٢٠
محايد	٢.٦١ – ٣.٤٠
غير موافق	١.٨١– ٢.٦٠
غير موافق بشدة	١.٠– ١.٨٠

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

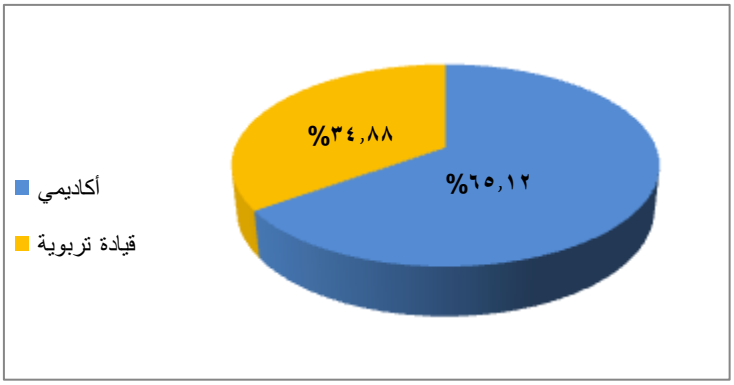
وقد تمثلت عينة الدراسة في عينة قصدية قوامها (٤٣) خبيرا أكاديميًّا في كليات التربية، والقيادات المدرسية، ولذلك لا يتطلب الأمر تحديد مجتمع الدراسة، وفيما يلي وصف عينة الدراسة وفقًا لمجال العمل:

جدول (٥)

توزيع أفراد عينة الدراسة وفق متغير مجال العمل

مجال العمل		الدرجة الوظيفية	المجموع		النسبة المئوية
أكاديمي	إدارة تعليمية	أستاذ	٨	٢٨	٦٥.١٢٪
		أستاذ مساعد	٧		
		مدرس	٢		
	أصول تربية	أستاذ	٤		
		أستاذ مساعد	٥		
		مدرس	٢		
قيادة تعليمية		مدير مدرسة	٨	١٥	٣٤.٨٨٪
		وكيل مدرسة	٣		
		موجه	٤		
مجموع			٤٣		١٠٠٪

ويتضح من جدول (٥)، أن أكثر من نصف حجم أفراد عينة الدراسة من الأكاديميين؛ إذ بلغت نسبهم (٦٥.١٢٪)، ثم يأتي القيادات التربوية بنسبة مئوية (٣٤.٨٨٪) كما يبين شكل (٣).



شكل (٣): نسبة الأكاديميين إلى القادة الميدانيين في عينة الدراسة

واستخدمت الدراسة الأساليب الإحصائية الآتية:

- معامل ارتباط "بيرسون" لقياس صدق الاستبانة.
- معامل ثبات "ألفا كرونباخ" لقياس ثبات الاستبانة.
- التكرارات والنسب المئوية لوصف خصائص أفراد العينة.
- المتوسط الحسابي "Mean" وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد عينة الدراسة من طالبات كلية التربية في جامعة الملك سعود حول عبارات محاور الاستبانة، وسنستخدمه في ترتيب العبارات، وعند تساوي المتوسط الحسابي سيكون الترتيب حسب أقل قيمة للانحراف المعياري.
- تم استخدام الانحراف المعياري "Standard Deviation" للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد عينة الدراسة من طالبات كلية التربية في جامعة الملك سعود لكل عبارة من عبارات محاور الاستبانة، ويلاحظ أن الانحراف المعياري يوضح التشتت في استجابات أفراد عينة الدراسة حول كل عبارة، فكلما اقتربت قيمته من الصفر تركزت الاستجابات وانخفض تشتتها بين المقياس.
- اختبار (ت) T.test لعينتين مستقلتين للوقوف على الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة حول محاور الاستبانة والتي ترجع إلى اختلاف متغير مجال العمل.

٢.نتائج الدراسة الميدانية:

حاولت الاستبانة تحديد آراء عينة الدراسة من الخبراء من الأكاديميين والقيادات المدرسية من عدد من آليات مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية؛ لتعزيز التربية من أجل المواطنة، وللتعرف على ذلك تم حساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب للمتوسط الحسابي لعبارات محاور الاستبانة والتي تمثل (المشروعية وفاعلية الصوت، الرؤية الإستراتيجية، الأداء المؤسسي، والمساءلة، والإنصاف) وذلك من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة، كما هو موضح فيما يأتي:

- **المحور الأول ـ المشروعية وفاعلية الصوت:**

جدول (٦)

استجابات أفراد عينة الدراسة من الأكاديميين في كليات التربية والقيادات المدرسية حول عبارات المحور الأول: المشروعية وفاعلية الصوت

م	العبارة		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١	التزام اللوائح المدرسية بالاتفاقية الدولية لحقوق الطفل، باعتبارها الحاكمة لممارسات وسلوك المدارس.	التكرار	٢٧	١٦	٠	٠	٠	٤,٦٣	٠,٤٩	٢
		%	٦٢,٧٩	٣٧,٢١	٠	٠	٠			
٢	وضع لائحة جديدة لاتحاد طلاب مصر، تنص على أن: "الاتحاد شكل ديمقراطي، يهدف إلى الحفاظ على التواصل المفتوح بين الطلاب وموظفي المدرسة، وتدريبهم على واجبات ومسئوليات المواطنة الصالحة".	التكرار	٢٧	١٢	٣	١	٠	٤,٥١	٠,٧٤	٣
		%	٦٢,٧٨	٢٧,٩١	٦,٩٨	٢,٣٣	٠			
٣	إسهام الطلاب في وضع آليات لضمان الوصول المتساوي والمجاني للتعليم لجميع الأطفال، وذلك على مستوى كل مديرية وإدارة تعليمية.	التكرار	١٤	١٧	٨	٣	١	٣,٩٣	١,٠١	٩
		%	٣٢,٥٦	٣٩,٥٣	١٨,٦	٦,٩٨	٢,٣٣			

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

م	العبارة		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٤	إسهام الطلاب في بناء لائحة مدرسية، تتضمن الحقوق والواجبات التي يحميها القانون والأنظمة الداخلية للمدرسة، بما يعزز حكم القانون.	التكرار	٢٠	١٩	٣	١	٠	٤,٣٥	٠,٧٢	٥
		%	٤٦,٥١	٤٤,١٩	٦,٩٨	٢,٣٣	٠			
٥	إنشاء لجنة من المجتمع المدرسي تضم طلابا؛ لحل الخلافات ولضمان سرعة الفصل في المنازعات بين الأطراف المختلفة من ذوي المصلحة في المدرسة بالاعتماد على القوانين الوطنية والنظم المدرسية المعمول بها في كل مدرسة على حدة.	التكرار	١٦	٢٠	٤	٣	٠	٤,١٤	٠,٨٦	٨
		%	٣٧,٢١	٤٦,٥١	٩,٣	٦,٩٨	٠			
٦	اختيار أعضاء الاتحادات الطلابية دون تمييز من دين أو عرق أو لون أو لغة أو جنس أو مستوى اقتصادي أو اجتماعي أو حتى تحصيلي.	التكرار	٣١	٩	٣	٠	٠	٤,٦٥	٠,٦١	١
		%	٧٢,٠٩	٢٠,٩٣	٦,٩٨	٠	٠			

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

م	العبارة		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٧	اشتراك أعضاء الاتحادات الطلابية في المجالس المدرسية التي تتولى مسئولية إدارة المدرسة.	التكرار	٢٢	١٦	٤	١	٠	٤,٣٧	٠,٧٦	٤
		%	٥١,١٦	٣٧,٢١	٩,٣	٢,٣٣	٠			
٨	تعديل لائحة اتحاد الطلاب بصيغته الحالية لينص على المشاركة الديمقراطية في عملية التخطيط، واتخاذ القرارات التعليمية ذات العلاقة بالطلاب.	التكرار	٢٢	١٥	٥	١	٠	٤,٣٥	٠,٧٨	٦
		%	٥١,١٦	٣٤,٨٨	١١,٦٣	٢,٣٣	٠			
٩	اقتصار دور القيادات الطلابية على إعلام الطلاب بالقرارات المدرسية.	التكرار	٦	٩	٥	١٧	٦	٢,٨١	١,٣١	١٠
		%	١٣,٩٥	٢٠,٩٣	١١,٦٣	٣٩,٥٣	١٣,٩٥			
١٠	للقيادات الطلابية صوت تشاوري، يؤخذ في الاعتبار.	التكرار	١٦	٢١	٤	١	١	٤,١٦	٠,٨٧	٧
		%	٣٧,٢١	٤٨,٨٤	٩,٣	٢,٣٣	٢,٣٣			
المتوسط العام للمحور								٤,١٩	٠,٨٢	

يتضح من الجدول (٦)، وجهات نظر أفراد عينة الدراسة من الأكاديميين في كليات التربية والقيادات المدرسية حول درجة موافقتهم على عبارات محور المشروعية وفاعلية الصوت، وكان المتوسط الحسابي العام لهذا المحور (٤.١٩ من ٥.٠) وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي؛ مما يعني أن أفراد عينة الدراسة من الأكاديميين في كليات التربية والقيادات المدرسية يوافقون على محور المشروعية وفاعلية الصوت بدرجة

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

(موافق) وذلك بشكل عام، وهو ما يتفق مع ما تناولته الأدبيات من أهمية أن تعكس سياسات المدرسة قيم المواطنة (العدالة، والمساواة، وعدم التمييز، والاحترام، والكرامة) في السياسات المدرسية.

وعلى مستوى العبارات فقد تراوح المتوسط الحسابي لدرجات الموافقة عليها من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة من الأكاديميين في كليات التربية والقيادات المدرسية ما بين (٢.٨١ – ٤.٦٥) درجة من أصل (٥) درجات وهي متوسطات تقابل درجات الموافقة الثلاث (محايد، موافق، موافق بشدة) وفيما يأتي يتم تناول عبارات محور المشروعية وفاعلية الصوت بالتفصيل:

جاءت موافقة أفراد عينة الدراسة من الأكاديميين في كليات التربية والقيادات المدرسية على ست عبارات من محور المشروعية وفاعلية الصوت بدرجة (موافق بشدة) فقد انحصرت متوسطاتها الحسابية بين (٤.٣٥، ٤.٦٥) وهي مرتبة تنازليًا حسب المتوسط الحسابي كما يأتي:

- جاءت العبارة: (اختيار أعضاء الاتحادات الطلابية دون تمييز من دين أو عرق أو لون أو لغة أو جنس أو مستوى اقتصادي أو اجتماعي أو حتى تحصيلي) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤.٦٥) وانحراف معياري (٠.٦١)، وهو ما يتفق مع دراسة (Amnesty International, 2017b)، إذ أشارت إلى ضرورة تمكين الطلاب دون تمييز للوصول إلى الحد الأقصى من إمكاناتهم وقدراتهم
- جاءت العبارة: (التزام اللوائح المدرسية بالاتفاقية الدولية لحقوق الطفل باعتبارها الحاكمة لممارسات وسلوك المدارس) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٤.٦٣) وانحراف معياري (٠.٤٩)، وهو ما يتفق مع التزام الدول باحترام الدول الأطراف الحقوق الموضحة في اتفاقية الأمم المتحدة لحقوق الطفل (UN., 1989.)، والإعلان العالمي لحقوق الإنسان (UN., 1948.)، ومنها مصر، ومع ما توصلت له دراسة (Osler, 2000) من أهمية استناد أنظمة المدرسة على الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل.

- جاءت العبارة: (وضع لائحة جديدة لاتحاد طلاب مصر، تنص على أن "الاتحاد شكل ديمقراطي يهدف إلى الحفاظ على التواصل المفتوح بين الطلاب وموظفي المدرسة، وتدريبهم على واجبات ومسئوليات المواطنة الصالحة") في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٤.٥١) وانحراف معياري (٠.٧٤)، وهو ما يتفق مع بعض الممارسات العالمية، التي تعتبر المجالس الطلابية طريقة ديمقراطية لتمثيل الهيئة الطلابية في عملية صنع القرار في المدرسة وتنظيم طرق مشاركتهم في الحياة المدرسية (New South Wales [NSW] Department of Education, 2019).
- جاءت العبارة: (اشتراك أعضاء الاتحادات الطلابية في المجالس المدرسية التي تتولى مسئولية إدارة المدرسة) في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (٤.٣٧) وانحراف معياري (٠.٧٦)، وهو ما يتفق مع دراسة المفوضية الأوروبية بخصوص تأكيدها أهمية مشاركة الطلاب في عملية اتخاذ القرار (European Eurydice, 2017 EACEA/ Commission/).
- جاءت العبارة: (إسهام الطلاب في بناء لائحة مدرسية تتضمن الحقوق والواجبات التي يحميها القانون والأنظمة الداخلية للمدرسة، بما يعزز حكم القانون) في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (٤.٣٥) وانحراف معياري (٠.٧٢)، وهو ما يتفق مع دراسة (Iftimoaei, 2015) التي تحدد الإنصاف كبعد من أبعاد الحوكمة المدرسية، فالعدالة مشروطة بإعمال حكم القانون الذي يعني الإطار القانوني لحماية حقوق الإنسان، ومنع ومعاقبة جميع الذين يحاولون خرق القانون،
- جاءت العبارة: (تعديل لائحة اتحاد الطلاب بصيغته الحالية لينص على المشاركة الديمقراطية في عملية التخطيط واتخاذ القرارات التعليمية ذات العلاقة بالطلاب) في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي (٤.٣٥) وانحراف معياري (٠.٧٨)، وهو ما يتفق مع ما أوصت به دراسة (أحمد، وزكي، ٢٠١٧)، من أهمية إشراك الطلاب في صنع القرارات المتعلقة بالحياة المدرسية، وإعداد اللائحة الداخلية للمدرسة والفصل.

كما جاءت موافقة أفراد عينة الدراسة من الأكاديميين في كليات التربية والقيادات المدرسية على ثلاث عبارات من محور المشروعية وفاعلية الصوت بدرجة (موافق)؛ إذ انحصرت متوسطاتها الحسابية بين (٣.٩٣، ٤.١٦) وهي مرتبة تنازليًا حسب المتوسط الحسابي كما يأتي:

- جاءت العبارة: (للقيادات الطلابية صوت تشاوري يؤخذ في الاعتبار) في المرتبة السابعة بمتوسط حسابي (٤.١٦) وانحراف معياري (٠.٨٧)، وهو ما يتفق مع دراسة (المريني، وآخرين، ٢٠١٤) بخصوص سماح التربية من أجل المواطنة بخلق إطار للتشاور والإدارة بين الشركاء التربويين (طلاب – طلاب، طلاب – معلم، طلاب – إدارة)، ومع ما أوردته دراسة (Leung, et el, 2014)، باقتراح در (2004) Dürr بسبعة مستويات لمشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية، إحداها "التشاور حول تحديد المشكلات، وإعداد عمليات صنع القرار".

جاءت العبارة: (إنشاء لجنة من المجتمع المدرسي تضم طلابا؛ لحل الخلافات، وضمان سرعة الفصل في المنازعات بين الأطراف المختلفة من ذوي المصلحة في المدرسة بالاعتماد على القوانين الوطنية والنظم المدرسية المعمول بها في كل مدرسة على حدة) في المرتبة الثامنة بمتوسط حسابي (٤.١٤) وانحراف معياري (٠.٨٦)، وهو ما يتفق مع دراسة (Osler, 2000)، التي أكدت أن إسهام مشاركة الطلاب في اتخاذ القرار بالمدرسة يسهم في المواطنة الديمقراطية، ويقلل من مشكلات الانضباط السلوكي، ومع (المريني، وآخرين، ٢٠١٤)، بأن المواطنة تسمح بحل النزاعات بطرق سلمية ومنع العنف في المدارس، إذ توجد في العديد من المدارس هياكل للوساطة، علما أنه قد ثبت نجاح وساطة الأقران في حل النزاعات بين الطلاب، ومع (Abubakari & Al-hassan, 2016). بأهمية مشاركة الطلاب في الحياة المدرسية؛ لأنهم أحد المعنيين بالعملية التعليمية.

- جاءت العبارة: (إسهام الطلاب في وضع آليات لضمان الوصول المتساوي والمجاني للتعليم لجميع الأطفال، وذلك على مستوى كل مديرية وإدارة تعليمية)

في المرتبة التاسعة بمتوسط حسابي (٣.٩٣) وانحراف معياري (١.٠١)، وهو ما يتفق مع دراسة (Iftimoaei, 2015) بخصوص اعتماد الإنصاف في العملية التعليمية، على أن يكون للجميع فرص متساوية لتحسين رفاهيتهم أو الحفاظ عليها، وتطوير مستوى الحياة في المؤسسة، ومع دراسة (Abubakari & Al–hassan, 2016). التي أكدت أهمية مشاركة الطلاب في الحياة المدرسية؛ لأنهم أحد المعنيين بالعملية التعليمية.

وأخيرا جاءت موافقة أفراد عينة الدراسة من الأكاديميين في كليات التربية والقيادات المدرسية على العبارة: (اقتصار دور القيادات الطلابية على إعلام الطلاب بالقرارات المدرسية) في المرتبة العاشرة والأخيرة وبدرجة موافقة (محايد) وبمتوسط حسابي (٢.٨١) وانحراف معياري (١.٣١)، وقد كانت أكثر عبارة اختلف حولها أفراد العينة، ومع ذلك فقد اتفقوا بدرجة (موافق) على أهمية أن يكون للقيادات الطلابية صوت تشاوري يؤخذ في الحسبان، وبانحراف معياري أقل كثيرا (٠،٨٧)، وهو ما يتفق مع اعتبار هذا الدور أقل مستويات المشاركة في الحوكمة المدرسية (Ireland, Kerr, Lopes, Nelson, & Cleaver, 2006).

ويتضح من خلال النظر إلى قيم الانحراف المعياري في الجدول السابق، أن قيم الانحراف المعياري وهو مقدار تشتت استجابات أفراد العينة عن المتوسط الحسابي لكل عبارة، فكلما زاد الانحراف المعياري زاد تشتت آراء أفراد عينة الدراسة من الأكاديميين في كليات التربية والقيادات المدرسية حول الاختيارات الخمسة (موافق بشدة، موافق، محايد، غير موافق، غير موافق بشدة) لعبارات محور المشروعية وفاعلية الصوت تنحصر بين (٠.٤٩، ١.٣١) وكان أقل انحراف معياري للعبارة: (التزام اللوائح المدرسية بالاتفاقية الدولية لحقوق الطفل باعتبارها الحاكمة لممارسات وسلوك المدارس) مما يدل على أنها أكثر العبارات التي تقاربت آراء أفراد العينة حولها، مما يشير إلى عالمية قبول حقوق الطفل التي أقرتها الأمم المتحدة وبالتالي كان القبول الواسع لها بين المفحوصين، وكانت أكبر قيمة للانحراف المعياري للعبارة (اقتصار

دور القيادات الطلابية على إعلام الطلاب بالقرارات المدرسية) مما يدل على أنها أكثر عبارة اختلف حولها أفراد عينة الدراسة من الأكاديميين في كليات التربية والقيادات المدرسية، وهو ما يتفق مع ما أكدته الأدبيات اعتباره إعلام الطلاب بالقرارات المدرسية أقل الأدوار فاعلية وأكثرها محدودية بخصوص نطاق مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية.

- **<u>المحور الثاني ـ الرؤية الإستراتيجية:</u>**

جدول (٧)

استجابات أفراد عينة الدراسة من الأكاديميين في كليات التربية والقيادات المدرسية حول عبارات المحور الثاني: الرؤية الاستراتيجية

م	العبارة		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط الحسابي	المعيار الانحراف	الترتيب
١	إسهام الطلاب في صياغة رؤية ورسالة المدرسة.	التكرار	٢٣	١٨	٢	٠	٠	٤.٤٩	٠.٥٩	١
		%	٥٣.٤٩	٤١.٨٦	٤.٦٥	٠	٠			
٢	إسهام الطلاب في تحديد سبل تحقيق رؤية ورسالة المدرسة.	التكرار	٢٨	٩	٥	١	٠	٤.٤٩	٠.٨	٢
		%	٦٥.١٢	٢٠.٩٣	١١.٦٣	٢.٣٣	٠			
٣	إسهام الطلاب في وضع نموذج للحياة على أساس التوازن بين الحقوق والمسئوليات بين مختلف الفاعلين التربويين في المدرسة.	التكرار	١٧	١٣	١٣	٠	٠	٤.٠٩	٠.٨٤	٤
		%	٣٩.٥٣	٣٠.٢٣	٣٠.٢٣	٠	٠			
٤	التطبيق التدريجي المخطط لمشاركة الطلاب في الحوكمة	التكرار	١٦	٢٤	٣	٠	٠	٤.٣	٠.٦	٣
		%	٣٧.٢١	٥٥.٨١	٦.٩٨	٠	٠			

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

م	العبارة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
	المدرسية من دور الاستشارة إلى المشاركة في اتخاذ القرار، وفق أعمار الطلاب ومراحلهم التعليمية.								
المتوسط العام للمحور							٤.٣٤	٠.٧١	

يتضح من الجدول (٧)، وجهات نظر أفراد عينة الدراسة من الأكاديميين في كليات التربية والقيادات المدرسية حول درجة موافقتهم على عبارات محور الرؤية الإستراتيجية، وكان المتوسط الحسابي العام لهذا المحور (٤.٣٤ من ٥.٠) وهو متوسط يقع في الفئة الخامسة من فئات المقياس الخماسي؛ مما يعني أن أفراد عينة الدراسة من الأكاديميين في كليات التربية والقيادات المدرسية يوافقون على محور الرؤية الإستراتيجية بدرجة (موافق بشدة) وذلك بشكل عام، وهو ما يتفق مع ما توصلت له الأدبيات من تأكيد مبادئ مشاركة الطلاب في اتخاذ القرارات المدرسية، وأهمية الاتفاق على رؤية مشتركة لطبيعة مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية، وهو ما يتفق مع ما توصلت له دراسة هو وآخرين (2011) من تباين تصورات المشاركة المدنية والحقوق الديمقراطية بين الطلاب من مدرسة لأخرى.

وعلى مستوى العبارات فقد تراوح المتوسط الحسابي لدرجات الموافقة عليها من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة من الأكاديميين في كليات التربية والقيادات المدرسية ما بين (٤.٠٩ – ٤.٤٩) درجة من أصل (٥) درجات وهي متوسطات تقابل درجتي الموافقة (موافق، موافق بشدة) وفيما يأتي نتناول عبارات محور الرؤية الإستراتيجية بالتفصيل:

جاءت موافقة أفراد عينة الدراسة من الأكاديميين في كليات التربية والقيادات المدرسية على ثلاث عبارات من محور الرؤية الإستراتيجية بدرجة (موافق بشدة) فقد انحصرت متوسطاتها الحسابية بين (٤.٣٠، ٤.٤٩) وهي مرتبة تنازليًا حسب المتوسط الحسابي كما يأتي:

- جاءت العبارة: (إسهام الطلاب في صياغة رؤية ورسالة المدرسة) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤.٤٩) وانحراف معياري (٠.٥٩)، وهو ما يتفق مع دراسة (Amnesty International, 2017b) التي أوصت الإدارة المدرسية بتشجيع الطلاب على المشاركة الحرة والنشطة والفاعلة في جوانب الحياة المدرسية كافة، بما فيها بناء السياسات.
- جاءت العبارة: (إسهام الطلاب في تحديد سبل تحقيق رؤية ورسالة المدرسة) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٤.٤٩) وانحراف معياري (٠.٨٠)، وهو ما يتفق مع دراسة (Amnesty International, 2017b) أيضا بخصوص أهمية مشاركة الطلاب في بناء السياسات المدرسية.
- جاءت العبارة: (التطبيق التدريجي المخطط لمشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية من دور الاستشارة إلى المشاركة في اتخاذ القرار، وفق أعمار الطلاب ومراحلهم التعليمية) في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٤.٣٠) وانحراف معياري (٠.٦٠)، وهو ما يتفق مع دراسة (لمريني، وآخرين، ٢٠١٤) التي أكدت أن العديد من البلدان تشهد تطبيقا تدريجيًّا لمشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية.

كما جاءت موافقة أفراد عينة الدراسة من الأكاديميين في كليات التربية والقيادات المدرسية على العبارة (إسهام الطلاب في وضع نموذج للحياة على أساس التوازن بين الحقوق والمسئوليات بين مختلف الفاعلين التربويين في المدرسة) في المرتبة الرابعة والأخيرة وبدرجة موافقة (موافق) وبمتوسط حسابي (٤.٠٩) وانحراف معياري (٠.٨٤)، فأما الموافقة فقد جاءت بما يتفق مع دراسة (Amnesty International, 2017a) بخصوص تشجيع جميع أعضاء مجتمع المدرسة على المشاركة النشطة بحرية وبطريقة ذات مغزى في

الحياة المدرسية، وذلك بما يسمح لهم بالتأثير في تشكيل السياسات والممارسات المدرسية، وأما أنها في المرتبة الأخيرة، فقد يفسر بتخوفات المفحوصين بخصوص الفوضى المدرسية التي قد تنتج عن مشاركة الطلاب في بناء نموذج الحياة المدرسية، وهو ما يمكن أن يعالج بتدريجية التطبيق الزمني والموضوعي بتقسيم المهام لمهام فرعية، وبتقديم برامج تدريبية تساعد على تجنب ذلك.

ويتضح من خلال النظر إلى قيم الانحراف المعياري في الجدول السابق، أن قيم الانحراف المعياري لعبارات محور الرؤية الإستراتيجية تنحصر بين (٠.٥٩، ٠.٨٤) وكان أقل انحراف معياري للعبارة: (إسهام الطلاب في صياغة رؤية ورسالة المدرسة) مما يدل على أنها أكثر العبارات التي تقاربت آراء أفراد العينة حولها، وهو ما يتفق مع ما توصلت له العفو الدولية (Amnesty International, 2017b)، من أهمية عمل الإدارة المدرسية على تشجيع كل أعضاء المجتمع المدرسي على المشاركة الحرة والنشطة والفاعلة في جوانب الحياة المدرسية كافة، بما فيها بناء السياسات، ومتابعة الممارسات المدرسية، وضمان إلمامهم بالمعلومات والمصادر التي يحتاجونها لذلك، وكانت أكبر قيمة للانحراف المعياري للعبارة: (إسهام الطلاب في وضع نموذج للحياة على أساس التوازن بين الحقوق والمسئوليات بين مختلف الفاعلين التربويين في المدرسة)؛ مما يدل على أنها أكثر عبارة اختلف حولها أفراد عينة الدراسة من الأكاديميين في كليات التربية والقيادات المدرسية، وهو ما يتفق مع دراسة هو وآخرين (Ho, et el, 2011) من وجود تباين بين تصورات المشاركة المدنية والحقوق الديمقراطية بين المدارس.

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

- **المحور الثالث ـ الأداء المؤسسي:**

جدول (٨)

استجابات أفراد عينة الدراسة من الأكاديميين في كليات التربية والقيادات المدرسية حول عبارات المحور الثالث: الأداء المؤسسي

م	العبارة		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	الحسابي المتوسط	المعياري الانحراف	الترتيب
١	تلبية المدرسة لجميع الحاجات والاتجاهات والميول التعليمية للطلاب مع مراعاة الفروق الفردية بينهم.	التكرار	٢٦	١٣	٣	١	٠	٤,٤٧	٠,٨٣	٣
		%	٦٠,٤٧	٣٠,٢٣	٦,٩٨	٢,٣٣	٠			
٢	ارتباط جميع عمليات المدرسة بالاستجابة لاحتياجات الطلاب التعليمية والتربوية، بما فيها تنمية شخصياتهم.	التكرار	٢١	١٥	٦	٠	١	٤,٢٨	٠,٨٨	١١
		%	٤٨,٨٤	٣٤,٨٨	١٣,٩٥	٠	٢,٣٣			
٣	توجيه الموارد المتاحة للمدرسة لتحقيق رؤية المدرسة وأهدافها.	التكرار	٢١	١٧	٣	١	١	٤,٣	٠,٨٩	١٠
		%	٤٨,٨٤	٣٩,٥٣	٦,٩٨	٢,٣٣	٢,٣٣			
٤	بناء إطار تربوي، يعمل على توفير مناخ ملائم لتنمية شخصية المتعلم وتكوينه، باحترام الطلاب كأفراد لهم حقوق وعليهم واجبات.	التكرار	٢٥	١٢	٥	٠	١	٤,٤	٠,٨٨	٧
		%	٥٨,١٤	٢٧,٩١	١١,٦٣	٠	٢,٣٣			
٥	دعم علاقة الطلاب ببعضهم، ومع المجتمع الأوسع والمنظمات المجتمعية خارج المدرسة.	التكرار	٢٢	١٥	٥	٠	١	٤,٣٣	٠,٨٧	٩
		%	٥١,١٦	٣٤,٨٨	١١,٦٣	٠	٢,٣٣			
٦	التركيز على اكتساب المهارات وبناء المعرفة وتطوير الحس النقدي.	التكرار	٢١	٢٠	١	١	٠	٤,٤٢	٠,٦٦	٥
		%	٤٨,٨٤	٤٦,٥١	٢,٣٣	٢,٣٣	٠			
٧	تأكيد مهارات العيش المشترك	التكرار	٢٥	١٣	٤	١	٠	٤,٤٤	٠,٧٧	٤

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

م	العبارة		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
	واحترام القواعد الاجتماعية المشتركة.	%	٥٨,١٤	٣٠,٢٣	٩,٣	٢,٣٣	٠			
٨	استخدام إستراتيجيات تدريس تشجع التفكير النقدي.	التكرار	٢٥	١٤	٣	١	٠	٤,٤٧	٠,٧٤	٢
		%	٥٨,١٤	٣٢,٥٦	٦,٩٨	٢,٣٣	٠			
٩	استخدام أساليب تعليمية تشجع التعاون بين الطلاب، وبينهم وبين أطراف في المجتمع التعليمي.	التكرار	٢٧	١٢	٤	٠	٠	٤,٥٣	٠,٦٧	١
		%	٦٢,٧٩	٢٧,٩١	٩,٣	٠	٠			
١٠	إسهام الطلاب في تخطيط مناهجهم الدراسية.	التكرار	١٣	١٨	٩	٢	١	٣,٩٣	٠,٩٦	١٣
		%	٣٠,٢٣	٤١,٨٦	٢٠,٩٣	٤,٦٥	٢,٣٣			
١١	إسهام الطلاب في تخطيط أنشطتهم اللا صفية.	التكرار	١٥	٢٢	٦	٠	٠	٤,٢١	٠,٦٧	١٢
		%	٣٤,٨٨	٥١,١٦	١٣,٩٥	٠	٠			
١٢	إسهام الطلاب في تطوير مؤشرات لقياس كفاءة العملية التعليمية.	التكرار	١٠	٢١	٧	٤	١	٣,٨١	٠,٩٨	٤
		%	٢٣,٢٦	٤٨,٨٤	١٦,٢٨	٩,٣	٢,٣٣			
١٣	توفير الدعم الفني لإنشاء المجلات والصحف والأنشطة الفنية والرياضية الحرة للطلاب.	التكرار	٢٢	١٧	٤	٠	٠	٤,٤٢	٠,٦٦	٥م
		%	٥١,١٦	٣٩,٥٣	٩,٣	٠	٠			
١٤	الدعم المالي لإنشاء المجلات والصحف والأنشطة الفنية والرياضية الحرة للطلاب.	التكرار	٢٠	١٩	٤	٠	٠	٤.٣٧	٠.٦٦	٨
		%	٤٦.٥١	٤٤.١٩	٩.٣	٠	٠			
المتوسط العام للمحور								٤.٣١	٠.٧٩	

يتضح من الجدول (٨)، وجهات نظر أفراد عينة الدراسة من الأكاديميين في كليات التربية والقيادات المدرسية حول درجة موافقتهم على

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

عبارات محور الأداء المؤسسي، وكان المتوسط الحسابي العام لهذا المحور (٤.٣١ من ٥.٠) وهو متوسط يقع في الفئة الخامسة من فئات المقياس الخماسي؛ مما يعني أن أفراد عينة الدراسة من الأكاديميين في كليات التربية والقيادات المدرسية يوافقون على محور الأداء المؤسسي بدرجة (موافق بشدة) وذلك بشكل عام، وهو ما يتفق مع ما توصلت له الأدبيات من أهمية لبعد أداء المؤسسات بشروطه، وهي: الاستجابة responsiveness: إذ تحاول المؤسسات خدمة جميع أصحاب المصلحة؛ والفعالية effectiveness: وتؤدي العمليات المؤسسية إلى نتائج تلبي الاحتياجات؛ والكفاءة efficiency: فتحاول المؤسسات وواضعو السياسات استخدام الموارد المتاحة على أفضل وجه (Iftimoaei, 2015)).

وعلى مستوى العبارات فقد تراوح المتوسط الحسابي لدرجات الموافقة عليها من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة من الأكاديميين في كليات التربية والقيادات المدرسية ما بين (٣.٨١– ٤.٥٣) درجة من أصل (٥) درجات وهي متوسطات تقابل درجتي الموافقة (موافق، وموافق بشدة)، وفيما يأتي نتناول عبارات محور الرؤية الإستراتيجية بالتفصيل:

جاءت موافقة أفراد عينة الدراسة من الأكاديميين في كليات التربية والقيادات المدرسية على ١٢ عبارة من محور الأداء المؤسسي بدرجة (موافق بشدة)؛ إذ انحصرت متوسطاتها الحسابية بين (٤.٢١، ٤.٥٣)، وهو ما يتفق مع ما تناولته الأدبيات من أهمية أن يشارك الطلاب في تطوير ومراجعة السياسات المدرسية التي تؤثر فيهم بشكل مباشر أو غير مباشر، وهي مرتبة تنازليًا حسب المتوسط الحسابي كما يأتي:

- جاءت العبارة: (استخدام أساليب تعليمية تشجع التعاون بين الطلاب، وبينهم وبين أطراف في المجتمع التعليمي) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٣.٥٣) وانحراف معياري (٠.٦٧)، وهو ما يتفق مع دراسة (European Toolkit for Schools, 2016) التي تنظر إلى المدرسة على أنها بيئة تعلم تعاونية، يتحمل المجتمع المدرسي الداخلي بأكمله، جنبا إلى جنب مع أصحاب

المصلحة من خارجه، مسئوليةَ مساعدة المتعلمين على التطور بأفضل قدراتهم، ومع دراسة (البيلاوي وآخرين، ٢٠١٨) من أهمية أن تسير العالقات بشكل تعاوني مبني على المودة والاحترام المتبادل في عملية التنشئة بالأسلوب الديمقراطي.

- جاءت العبارة: (استخدام إستراتيجيات تدريس تشجع التفكير النقدي) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٤.٤٧) وانحراف معياري (٠.٧٤)، وهو ما يتفق مع دراسة باعتبارها (Green, 2012) بأن هدف التعليم لا ينبغي أن يكون فرض مجموعة "صحيحة" من الإجابات، فالتفكير النقدي، والتعاطف الثقافي، والنظم والاختيارات الخلقية هي أساس جوهري لاتخاذ القرارات، ومع دراسة (مركز ماعت للدراسات الحقوقية والدستورية، ٢٠٠٩)، التي أكدت أن عدم تشجيع الطلاب ودعمهم ليصبحوا أدوات للتغيير، وإتاحة الفرصة لهم ليعبروا عن آرائهم بحرية ويشاركوا الآخرين فيها، ويحصلوا على المعلومات والأفكار وينشروها؛ ليتمكنوا من بناء مستقبل أفضل، هو في مضمونه عنف.
- جاءت العبارة: (تلبية المدرسة لجميع الحاجات والاتجاهات والميول التعليمية لـ لطلاب مع مراعاة الفروق الفردية بينهم) في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٤.٤٧) وانحراف معياري (٠.٨٣)، وهو ما يتفق مع دراسة (Mati, 2016). بأهمية إشراك الطلاب في جميع مستويات صنع القرار إلى أقصى حد ممكن ومعقول، لتحقيق الأهداف الفردية والجماعية، والأداء الأكاديمي العالي، للطلاب.
- جاءت العبارة: (تأكيد مهارات العيش المشترك، واحترام القواعد الاجتماعية المشتركة) في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (٤.٤٤) وانحراف معياري (٠.٧٧)، وهو ما يتفق مع دراسة (لمريني، وآخرين، ٢٠١٤) أن التربية من أجل المواطنة تمكن الطلاب من تعلم العيش المشترك في إطار احترام القواعد الاجتماعية المشتركة، مع الأخذ بعين الاعتبار رأي الأغلبية واحترام الأقليات.
- جاءت العبارة: (التركيز على اكتساب المهارات وبناء المعرفة وتطوير الحس النقدي) في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي (٤.٤٢) وانحراف معياري

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

(٠.٦٦)، وهو ما يتفق مع دراسة (لمريني، وآخرين، ٢٠١٤) بما توفره التربية من أجل المواطنة وآليات تفعيلها من بيئة متعددة الثقافات، وما توفره من مواقف وتدعمه سلوكيات تحترم الاختلاف في جو من الانفتاح والتقاسم، وبما تسمح به من الحوار بين مختلف الفاعلين.

- جاءت العبارة: (توفير الدعم الفني لإنشاء المجلات والصحف والأنشطة الفنية والرياضية الحرة للطلاب) في المرتبة الخامسة مكرر، بمتوسط حسابي (٤.٤٢) وانحراف معياري (٠.٦٦)، وهو ما يستلزم التوجهات العالمية لتوسيع مشاركة الطلاب في وسائل الإعلام، مثل: الراديو، والصحف، والمدونات، والمنصات التفاعلية عبر الإنترنت (Eurydice, 2017).
- جاءت العبارة: (بناء إطار تربوي يعمل على توفير مناخ ملائم لتنمية شخصية المتعلم وتكوينه، باحترام الطلاب كأفراد لهم حقوق وعليهم واجبات) في المرتبة السابعة، بمتوسط حسابي (٤.٤) وانحراف معياري (٠.٨٨)، وهو ما يتفق مع دراسة (Taskforce on Active Citizenship, 2007) بأهمية التوزان بين الحقوق والواجبات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية في إطار عمل المواطنة النشطة.
- جاءت العبارة: (الدعم المالي لإنشاء المجلات والصحف الأنشطة الفنية والرياضية الحرة للطلاب) في المرتبة الثامنة بمتوسط حسابي (٤.٣٧) وانحراف معياري (٠.٦٦)، وهو ما يستلزم التوجهات العالمية لتوسيع مشاركة الطلاب في وسائل الإعلام كالراديو والصحف والمدونات والمنصات التفاعلية عبر الإنترنت (Eurydice, 2017).
- جاءت العبارة: (دعم علاقة الطلاب بعضهم ببعض، ومع المجتمع الأوسع والمنظمات المجتمعية خارج المدرسة) في المرتبة التاسعة بمتوسط حسابي (٤.٣٣) وانحراف معياري (٠.٨٧) وهو ما يتفق مع بعض التوجهات العالمية من حيث تعلم الطلاب أهمية المشاركة المدنية في المجتمع (مثل العمل التطوعي)، ومن قدرة البرامج التدريبية على المساعدة على تطوير مجموعة

أوسع من نتائج المشاركة المدنية التي تتعلق بالسياق المدرسي والمجتمعي (Lin. 2015.).

- جاءت العبارة: (توجيه الموارد المتاحة للمدرسة لتحقيق رؤية المدرسة وأهدافها) في المرتبة العاشرة بمتوسط حسابي (٤.٣) وانحراف معياري (٠.٨٩)، وهو ما يتفق مع دراسة (فتحي، والشخيبي، والدغيدي، والسيد، ٢٠١٢) من ضرورة تفعيل حقوق الإنسان في الحوكمة المدرسية بما يضمن الاستثمار الأمثل للموارد وتشجيع تدفقها، وتعظيم منافعها، مع تأكيد أهمية الالتزام بأحكام القانون.
- جاءت العبارة: (ارتباط جميع عمليات المدرسة بالاستجابة لاحتياجات الطلاب التعليمية والتربوية، بما فيها تنمية شخصياتهم) في المرتبة الحادية عشرة بمتوسط حسابي (٤.٢٨) وانحراف معياري (٠.٨٨)، وذلك باعتبار الطلاب هم المقصودون في العملية التعليمية التي تأسست من أجلها المدرسة، وهو ما يتفق مع دراسة (فتحي، والشخيبي، والدغيدي، والسيد، ٢٠١٢) من أهمية تحقيق الحماية لمصالح أصحاب المصلحة في المؤسسة التعليمية، وأهمهم الطلاب، وبما يؤدي إلى الاستثمار الأمثل للموارد وتشجيع تدفقها، وتعظيم منافعها.
- جاءت العبارة: (إسهام الطلاب في تخطيط أنشطتهم اللا صفية) في المرتبة الثانية عشرة والأخيرة بمتوسط حسابي (٤.٢١) وانحراف معياري (٠.٦٧)، وهو ما يتفق مع بعض الممارسات العالمية بخصوص تفعيل مشاركة الطلاب في صناعة القرارات الخاصة بالأنشطة الصفية (عبد العاطي، ودرويش، ٢٠١٣).

وجاءت موافقة أفراد عينة الدراسة من الأكاديميين في كليات التربية والقيادات المدرسية على عبارتين من محور الأداء المؤسسي بدرجة (موافق) إذ انحصر متوسطاهما الحسابيان بين (٣.٨١، ٣.٩٣)، وهو ما يتفق أيضا مع ما تناولته الأدبيات من أهمية أن يشارك الطلاب في تطوير السياسات المدرسية التي تؤثر فيهم بشكل مباشر أو غير مباشر، وهي مرتبة تنازليًا حسب المتوسط الحسابي كما يأتي:

- جاءت العبارة: (إسهام الطلاب في تخطيط مناهجهم الدراسية) في المرتبة الثالثة عشر بمتوسط حسابي (٣.٩٣) وانحراف معياري (٠.٩٦)، وهو ما يتفق مع بعض الممارسات العالمية بخصوص مشاركة الطلاب في تطوير الخطة التعليمية (عبد العاطي، ودرويش، ٢٠١٣)، وقد جاءت في ترتيب متأخر نسبيًا، وربما يرجع ذلك إلى أن الخطط التعليمية غالبا تكون رسمية، ولكن يمكن أن يتم ذلك من خلال هامش مقبول تتيحه الجهات الرسمية لاختيارات الطلاب.
- جاءت العبارة: (إسهام الطلاب في تطوير مؤشرات لقياس كفاءة العملية التعليمية) في المرتبة الرابعة عشرة والأخيرة بمتوسط حسابي (٣.٨١) وانحراف معياري (٠.٩٨)، وهو ما يتفق مع دراسة (Osler, 2000) التي أكدت أهمية دور المجالس الطلابية في ضمان سماع صوت الطلاب ومخاوفهم في المدرسة، ومع دراسة (فتحي، والشخيبي، والدغيدي، والسيد، ٢٠١٢) من أهمية ضمان مراجعة الطلاب كأحد الأطراف ذات المصلحة في المدرسة الأداء الشامل لها، وهو ما يتطلب بطبيعة الحال بناء مؤشرات أداء مناسبة يشترك فيها الطلاب.

ويتضح من خلال النظر إلى قيم الانحراف المعياري في الجدول السابق، أن قيم الانحراف المعياري لعبارات محور الأداء المؤسسي تنحصر بين (٠.٩٨، ٠.٦٦) وكان أقل انحراف معياري للعبارات الثلاث (التركيز على اكتساب المهارات، وبناء المعرفة وتطوير الحس النقدي، وتوفير الدعم الفني لإنشاء المجلات والصحف والأنشطة الفنية والرياضية الحرة للطلاب، والدعم المالي لإنشاء المجلات والصحف والأنشطة الفنية والرياضية الحرة للطلاب) مما يدل على أنها أكثر العبارات التي تقاربت آراء أفراد العينة حولها، وهو ما يتفق مع التوجهات العالمية كما تشير الأدبيات كما سبقت الإشارة، وكانت أكبر قيمة للانحراف المعياري للعبارة (إسهام الطلاب في تطوير مؤشرات لقياس كفاءة العملية التعليمية) مما يدل على أنها أكثر عبارة اختلف حولهما أفراد عينة الدراسة من الأكاديميين في كليات التربية والقيادات المدرسية، وهو ما قد

يشير إلى الاختلاف حول قدرة الطلاب على فعل ذلك، وإلى تخوفات من تبعاتها كعملية المساءلة وتحديد الكفاءة والتزام النظام، ويمكن معالجة ذلك بالبرامج التدريبية المناسبة والتطبيق التدريجي من حيث الزمن والموضوع والمرحلة التعليمية.

- **المحور الرابع ـ المساءلة:**

جدول (٩)

استجابات أفراد عينة الدراسة من الأكاديميين في كليات التربية والقيادات المدرسية حول عبارات المحور الرابع – المساءلة.

م	العبارة		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١	دعم القيادة المدرسية، بما فيها القيادة الطلابية، والمدير، على الحكم التشاركي، من خلال التدريب وتبادل الخبرات ونقل المعرفة وغيرها.	التكرار	٢٢	١٧	٣	١	٠	٤.٤	٠.٧٣	٢
		%	٥١.١٦	٣٩.٥٣	٦.٩٨	٢.٣٣	٠			
٢	تشجيع ودعم استعداد السلطة المدرسية لتحمل المخاطر، وتسهيل تولي القيادة للآخرين.	التكرار	٢٠	١٨	٣	٢	٠	٤.٣	٠.٨	٥
		%	٤٦.٥١	٤١.٨٦	٦.٩٨	٤.٦٥	٠			
٣	عرض مشروعات القرارات التعليمية ذات العلاقة بالطلاب على الهياكل الطلابية للتشاور مع عموم الطلاب.	التكرار	١٧	١٦	٨	٢	٠	٤.١٢	٠.٨٨	٨
		%	٣٩.٥٣	٣٧.٢١	١٨.٦	٤.٦٥	٠			
٤	عرض المعلومات ذات العلاقة بالقرارات التعليمية من خلال الوسائط المناسبة لضمان الشفافية.	التكرار	١٦	١٩	٦	٢	٠	٤.١٤	٠.٨٣	٧
		%	٣٧.٢١	٤٤.١٩	١٣.٩٥	٤.٦٥	٠			

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

م	العبارة		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٥	بناء إطار للتشاور بين الشركاء التربويين (طلاب – طلاب، طلاب – معلمين، طلاب – إدارة)، على أساس الاحترام المتبادل والتفاهم والثقة وحرية التعبير والرأي والحوار.	التكرار	٢٣	١٤	٦	٠	٠	٤.٤	٠.٧٣	٢م
		%	٥٣.٤٩	٣٢.٥٦	١٣.٩٥	٠	٠			
٦	تقييم الطلاب للخدمات التعليمية المقدمة لهم خلال الفصل الدراسي، وتحديد مدى رضاهم عنها.	التكرار	٢٥	١٢	٥	١	٠	٤.٤٢	٠.٧٩	١
		%	٥٨.١٤	٢٧.٩١	١١.٦٣	٢.٣٣	٠			
٧	ضمان حق الطلاب في التعبير عن الرأي بخصوص القضايا التعليمية في المدرسة، من خلال السماح بإنشاء المجلات والصحف المدرسية، والعروض الفنية، ولوحات الحائط، والمواقع الإلكترونية للمدرسة.	التكرار	٢٣	١٥	٣	٢	٠	٤.٣٧	٠.٨٢	٤
		%	٥٣.٤٩	٣٤.٨٨	٦.٩٨	٤.٦٥	٠			
٨	إسهام الطلاب في تطبيق مؤشرات لقياس كفاءة العملية التعليمية.	التكرار	١٥	١٨	٨	٢	٠	٤.٠٧	٠.٨٦	٩
		%	٣٤.٨٨	٤١.٨٦	١٨.٦	٤.٦٥	٠			
٩	مساءلة مديري المدارس أمام المجالس الحاكمة بمشاركة ممثلين عن الطلاب.	التكرار	٨	١٥	٧	١٠	٣	٣.٣٥	١.٢٣	١٠
		%	١٨.٦	٣٤.٨٨	١٦.٢٨	٢٣.٢٦	٦.٩٨			

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

م	العبارة		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	الحسابي المتوسط	الانحراف المعياري	الترتيب
١٠	تقديم الحوافز المناسبة للجهات التي تسهم بشكل واضح في تحقيق رؤية المدرسة ورسالتها.	التكرار	١٥	٢٣	٤	٠	١	٤.١٩	٠.٧٩	٦
		%	٣٤.٨٨	٥٣.٤٩	٩.٣	٠	٢.٣٣			
المتوسط العام للمحور								٤.١٨	٠.٨٥	

يتضح من الجدول (٩)، وجهات نظر أفراد عينة الدراسة من الأكاديميين في كليات التربية والقيادات المدرسية حول درجة موافقتهم على عبارات محور تأثير استخدام شبكات التواصل الاجتماعي بشكل إيجابي في مهارات الأسباب والنتائج المناسبة، وكان المتوسط الحسابي العام لهذا المحور (٤.١٨ من ٥.٠) وهو متوسط يقع في الفئة الرابعة من فئات المقياس الخماسي؛ مما يعني أن أفراد عينة الدراسة من الأكاديميين في كليات التربية والقيادات المدرسية يوافقون على محور المساءلة بدرجة (موافق) وذلك بشكل عام، وهو ما يتفق مع ما توصلت له الأدبيات من اعتبار المساءلة بعدا أساسيًّا من أبعاد الحوكمة المدرسية الناجحة، والتي تنطوي على التدفق الحر للمعلومات، والانفتاح على جميع المعنيين، وتوفير معلومات كافية لفهم القرارات ومراقبتها (Iftimoaei, 2015).

وعلى مستوى العبارات فقد تراوح المتوسط الحسابي لدرجات الموافقة عليها من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة من الأكاديميين في كليات التربية والقيادات المدرسية ما بين (٤.١٢ – ٤.٤٢) درجة من أصل (٥) درجات وهي متوسطات تقابل درجتي الموافقة (موافق، وموافق بشدة)، وفيما يأتي نتناول عبارات محور المساءلة بالتفصيل:

أ- جاءت موافقة أفراد عينة الدراسة من الأكاديميين في كليات التربية والقيادات المدرسية على ٥ عبارات من محور المساءلة بدرجة (موافق بشدة)؛

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

إذ انحصرت متوسطاتها الحسابية بين (٤.٠٧، ٤.١٩)، وهي تتفق مع ما توصلت إليه الأدبيات من أهمية عدالة عمليات المدرسة وشفافيتها، بما في ذلك صنع القرار والسياسات والممارسات (Amnesty International, 2017b)، وهي مرتبة تنازليًا حسب المتوسط الحسابي كما يأتي:

- جاءت العبارة: (تقديم الحوافز المناسبة للجهات التي تسهم بشكل واضح في تحقيق رؤية المدرسة ورسالتها) في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي (٤.١٩) وانحراف معياري (٠.٧٩)، وهو ما يتفق مع دراسة (European Toolkit for Schools, 2016) التي تنظر إلى المدرسة على أنها بيئة تعلم تعاونية، يتحمل أصحاب المصلحة من خارجها، مسئولية مساعدة المتعلمين على التطور بأفضل قدراتهم، ومع دراسة (البيلاوي، وآخرين، ٢٠١٨) التي تشير إلى أهمية أن تسير العلاقات بين الأطفال والكبار بشكل تعاوني مبني على المودة والاحترام المتبادل.
- جاءت العبارة: (عرض المعلومات ذات العلاقة بالقرارات التعليمية من خلال الوسائط المناسبة لضمان الشفافية) في المرتبة السابعة بمتوسط حسابي (٤.١٤) وانحراف معياري (٠.٨٣)، وهو ما يتفق مع دراسة (Hébert et Sears, 1998) التي تؤكد أهمية الوصول إلى المعلومات ضمن المجال المدني للمواطنة، ودراسة (Khodary, 2016)، التي تؤكد الشفافية كأحد مؤشرات الحوكمة، والوصول للمعلومات ضروري لتحقيق الشفافية.
- جاءت العبارة: (بناء إطار للتشاور بين الشركاء التربويين (عرض مشروعات القرارات التعليمية ذات العلاقة بالطلاب على الهياكل الطلابية للتشاور مع عموم الطلاب) في المرتبة الثامنة مكرر بمتوسط حسابي (٤.١٢) وانحراف معياري (٠.٨٨)، وهو ما يتفق مع دراسة (Osler, 2000) التي أكدت أهمية سماع المدرسة لصوت الطلاب؛ لدعم الانضباط بالمدرسة، ومع دراسة (عبد الحميد، ٢٠١٩) من ضرورة التشاور مع جميع الجهات صاحبة المصلحة بشأن مسائل وسياسات المدرسة.

- جاءت العبارة: (مساءلة مديري المدارس أمام المجالس الحاكمة بمشاركة ممثلين عن الطلاب) في المرتبة التاسعة بمتوسط حسابي (٤.١٩) وانحراف معياري (٠.٧٩)، وهو ما يتفق مع دراسة (Amnesty International, 2017b)، التي تشير إلى أن جميع أفراد المجتمع المدرسي يمكنهم مراقبة الامتثال للمبادئ.
- جاءت العبارة: (إسهام الطلاب في تطبيق مؤشرات لقياس كفاءة العملية التعليمية) في المرتبة العاشرة بمتوسط حسابي (٤.٠٧) وانحراف معياري (٠.٨٦)، وهو ما يتفق مع دراسة (Amnesty International, 2017b)، من أن تطبيق مؤشرات الأداء قد يكون من متطلبات مراقبة الامتثال للمبادئ، ويعد هذا الترتيب المتأخر مؤشرا للتخوفات بشأن العبارة، وربما ترجع إلى قناعات ثقافية، يمكن معالجتها بالتدريج الزمني، والموضوعي بتقسيم المهام الموكل بها الطلاب لمهام فرعية، وكذلك المرحلة التعليمية المناسبة.

ويتضح من خلال النظر إلى قيم الانحراف المعياري في الجدول السابق، أن قيم الانحراف المعياري لعبارات محور المساءلة بين (٠.٧٣، ١.٢٣) وكان أقل انحراف معياري للعبارتين (دعم القيادة المدرسية، بما فيها القيادة الطلابية، والمدير، على الحكم التشاركي، من خلال التدريب وتبادل الخبرات ونقل المعرفة وغيرها، وبناء إطار للتشاور بين الشركاء التربويين (طلاب- طلاب، طلاب-معلمين، طلاب- إدارة)، على أساس الاحترام المتبادل والتفاهم والثقة وحرية التعبير والرأي والحوار) مما يدل على أنهما أكثر العبارات التي تقاربت آراء أفراد العينة حولهما، وهو ما يتفق مع ما توصلت له الأدبيات من أن يكون قادة المدارس ودودين ومسئولين، وحساسين لأشكال التمييز الخفية والمنهجية، ويكونوا حريصين على تقاسم القرارات المدرسية علنا مع جميع أعضاء مجتمع المدرسة، وبناء نظام لإجراء عمليات التدقيق للتأكد أن جميع أفراد المجتمع المدرسي يمكنهم مراقبة الامتثال لمبادئ المواطنة (Amnesty International, 2017b)، وكانت أكبر قيمة للانحراف المعياري للعبارة: (مساءلة مديري المدارس أمام المجالس الحاكمة بمشاركة

ممثلين عن الطلاب) مما يدل على أنها أكثر عبارة اختلف حولها أفراد عينة الدراسة من الأكاديميين في كليات التربية والقيادات المدرسية، وهو ما يشير إلى الاختلاف حول المدى الذي يمكن أن تصل إليه المساءلة، وهو ما يختلف من مجتمع لآخر، ويمكن الإسهام في تطوير الثقافات عبر التدريج الزمني والموضوعي بتقسيم المهام الموكل بها الطلاب لمهام فرعية، إضافة إلى تدريبهم والقادة المدرسيين على العمل التعاوني.

- **المحور الخامس: الإنصاف:**

جدول (١٠)

استجابات أفراد عينة الدراسة من الأكاديميين في كليات التربية والقيادات المدرسية حول عبارات المحور الخامس– الإنصاف.

م	العبارة		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
١	ضمان مشاركة الفئات المهمشة والضعيفة من الطلاب في المجالس الطلابية والمدرسية، بتقديم الدعم والرعاية.	التكرار	١٩	١٦	٦	١	١	٤.١٩	٠.٩٣	٣
		%	٤٤.١٩	٣٧.٢١	١٣.٩٥	٢.٣٣	٢.٣٣			
٢	ضمان تمثيل الفئات الضعيفة والمهمشة من الطلاب من خلال التمييز الإيجابي لصالحهم.	التكرار	١٦	١٩	٥	٢	١	٤.٠٩	٠.٩٥	٤
		%	٣٧.٢١	٤٤.١٩	١١.٦٣	٤.٦٥	٢.٣٣			
٣	تفعيل نظام الحكم الذاتي للطلاب، بتكليفهم بأدوار ذات علاقة بالإدارة المدرسية واتخاذ القرار بمشاركة ودعم المعنيين بالمدرسة.	التكرار	٢٠	١٧	٥	١	٠	٤.٣	٠.٧٧	٢
		%	٤٦.٥١	٣٩.٥٣	١١.٦٣	٢.٣٣	٠			

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

م	العبارة		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب
٤	إشراك رئيس اتحاد طلاب المدرسة ونائبه وأحد أمناء الفصول بشكل دوري أو بطريقة يتفق عليها، في الهياكل المدرسية، مع دعمهم وتشجيعهم.	التكرار	٢٠	١٨	٥	٠	٠	٤.٣٥	٠.٦٩	١
		%	٤٦.٥١	٤١.٨٦	١١.٦٣	٠	٠			
المتوسط العام للمحور								٤.٢٣	٠.٨٤	

يتضح من الجدول (١٠)، وجهات نظر أفراد عينة الدراسة من الأكاديميين في كليات التربية والقيادات المدرسية حول درجة موافقتهم على عبارات محور الإنصاف، وكان المتوسط الحسابي العام لهذا المحور (٤.٢٣ من ٥.٠) وهو متوسط يقع في الفئة الخامسة من فئات المقياس الخماسي مما يعني أن أفراد عينة الدراسة من الأكاديميين في كليات التربية والقيادات المدرسية يوافقون على محور الإنصاف بدرجة (موافق بشدة) وذلك بشكل عام، وهو ما يتفق مع ما توصلت له الأدبيات من أهمية بعد الإنصاف كأحد أبعاد الحوكمة الناجحة، واعتبار نصوص الاتفاقات الدولية بخصوص حقوق الطفل والمرأة والإنسان، حاكمة لكل المؤسسات بما فيها المدارس.

وعلى مستوى العبارات فقد تراوح المتوسط الحسابي لدرجات الموافقة عليها من وجهة نظر أفراد عينة الدراسة من الأكاديميين في كليات التربية والقيادات المدرسية ما بين (٤.٠٩ – ٤.٣٥) درجة من أصل (٥) درجات وهي متوسطات تقابل درجتي الموافقة (موافق، وموافق بشدة)، وفيما يأتي نتناول عبارات محور الإنصاف بالتفصيل:

جاءت موافقة أفراد عينة الدراسة من الأكاديميين في كليات التربية والقيادات المدرسية على عبارتين من محور الإنصاف بدرجة (موافق بشدة)؛ إذ

تمثل متوسطاهما الحسابيان في (٤.٣٥، ٤.٣)، وهو ما يتفق مع أهمية الإنصاف في مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية، التي أكدتها الأدبيات، ومن خلال مشاركاتهم في مجالسها المدرسية ومن خلال ممارسة أدوار فعلية فيها.

وهي مرتبة تنازليًا حسب المتوسط الحسابي كما يأتي:

- جاءت العبارة: (إشراك رئيس اتحاد طلاب المدرسة ونائبه وأحد أمناء الفصول بشكل دوري أو بطريقة يتفق عليها، في الهياكل المدرسية، مع دعمهم وتشجيعهم) في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٤.٣٥) وانحراف معياري (٠.٦٩)، وهو ما يشير إلى دعم اتجاه مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية لما له من فوائد حددتها الدراسات ومنها دراسات (Somech, 2004)، و(Grieble & Nowak, 2012)، و(قراوني، ٢٠١٦)، و(AVCI. 2016)، و(أحمد، وزكي، ٢٠١٧) ، وغيرها.
- جاءت العبارة: (تفعيل نظام الحكم الذاتي للطلاب، بتكليفهم بأدوار ذات علاقة بالإدارة المدرسية واتخاذ القرار بمشاركة ودعم المعنيين في المدرسة) في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٤.٣) وانحراف معياري (٠.٧٧)، وهو ما يشير إلى اهتمام المبحوثين بعملية اتخاذ القرار في المدرسة، كتدريب للطلاب يسهم في تنمية إمكاناتهم الشخصية.

وجاءت موافقة أفراد عينة الدراسة من الأكاديميين في كليات التربية والقيادات المدرسية على عبارتين من محور الإنصاف بدرجة (موافق)؛ إذ تمثل متوسطاهما الحسابيان في (٤.٠٩، ٤.١٩)، وهو ما يتفق مع أهمية إنصاف الطلاب من الفئات المختلفة ودعم مشاركتها وفاعليتها في الحوكمة المدرسية، وهي مرتبة تنازليًا حسب المتوسط الحسابي كما يأتي:

- جاءت العبارة: (ضمان مشاركة الفئات المهمشة والضعيفة من الطلاب في المجالس الطلابية والمدرسية، بتقديم الدعم والرعاية) في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي (٤.١٩) وانحراف معياري (٠.٩٣)، وهو ما يتفق مع مبادئ المواطنة

وحقوق الإنسان والطفل والمرأة كما أكدتها الوثائق والمعاهدات الدولية السابق الإشارة إليها.

- جاءت العبارة: (ضمان تمثيل الفئات الضعيفة والمهمشة من الطلاب من خلال التمييز الإيجابي لصالحهم) في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي (٤.٠٩) وانحراف معياري (٠.٩٥)، وهو ما قد يشير إلى حاجة بعض المفحوصين إلى لتعرف على طبيعة التمييز الإيجابي أو وسائل تنفيذه.

ويتضح من خلال النظر إلى قيم الانحراف المعياري في الجدول السابق، أن قيم الانحراف المعياري لعبارات محور المساءلة بين (٠.٦٩، ٠.٩٥) وكان أقل انحراف معياري للعبارة (إشراك رئيس اتحاد طلاب المدرسة ونائبه وأحد أمناء الفصول بشكل دوري أو بطريقة يتفق عليها، في الهياكل المدرسية، مع دعمهم وتشجيعهم) مما يدل على أنهما أكثر العبارات التي تقاربت آراء أفراد العينة حولهما، وهو ما يشير إلى أهمية مشاركة التنظيمات الرسمية الطلابية في الحوكمة المدرسية، وكانت أكبر قيمة للانحراف المعياري للعبارة: (ضمان تمثيل الفئات الضعيفة والمهمشة من الطلاب من خلال التمييز الإيجابي لصالحهم.) مما يدل على أنها أكثر عبارة اختلف حولها أفراد عينة الدراسة من الأكاديميين في كليات التربية والقيادات المدرسية، وقد يكون ذلك للاختلاف حول الآليات التي يتم بها دعم تلك الفئات.

أ- **<u>الفروق الدالة إحصائيًا حول محاور الاستبانة والتي ترجع لاختلاف متغير مجال العمل.</u>**

للوقوف على فروق الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة من الأكاديميين في كليات التربية والقيادات المدرسية حول محاور الاستبانة، والتي ترجع إلى اختلاف متغير مجال العمل، تم استخدم اختبار (ت) T. test لعينتين مستقلتين، كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (١١)

الفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة من الأكاديميين في كليات التربية والقيادات المدرسية حول محاور الاستبانة بحسب اختلاف متغير مجال العمل

المحور	مجال العمل	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجة الحرية	قيمة ت	مستوى الدلالة
الأول: المشروعية وفاعلية الصوت	أكاديمي	٢٨	٤١٦	٠٤٩	٤١	٠٦٧	٠٥٠٨
	قيادة تربوية	١٥	٤٢٥	٠٣٩			
الثاني: الرؤية الإستراتيجية	أكاديمي	٢٨	٤٣١	٠٦٤	٤١	٠٥٩	٠٥٦١
	قيادة تربوية	١٥	٤٤٠	٠٣٤			
الثالث: الأداء المؤسسي	أكاديمي	٢٨	٤١٩	٠٦١	٤١	٢٣٦	٠٠٢٣*
	قيادة تربوية	١٥	٤٥٤	٠٣٥			
الرابع: المساءلة	أكاديمي	٢٨	٤١٨	٠٦٤	٤١	٠٠١	٠٩٩٣
	قيادة تربوية	١٥	٤١٧	٠٤٧			
الخامس: الإنصاف	أكاديمي	٢٨	٤٢٨	٠٦٢	٤١	٠٦٠	٠٥٥٥
	قيادة تربوية	١٥	٤١٥	٠٧٤			
المتوسط العام لإجراءات مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية لتعزيز التربية من أجل المواطنة	أكاديمي	٢٨	٤٢٠	٠٥٥	٤١	٠٩٧	٠٣٣٦
	قيادة تربوية	١٥	٤٣٣	٠٣٥			

(*) دالة عند مستوى (٠.٠٥)، (**) دالة عند مستوى (٠.٠١).

يتضح من الجدول (١١) أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند:

- مستوى دلالة (٠.٠٥) حول استجابات أفراد عينة الدراسة من الأكاديميين في كليات التربية والقيادات المدرسية للمحور الثالث: الأداء المؤسسي فقط ترجع لاختلاف متغير مجال العمل، وكانت هذه الفروق لصالح مجموعة أفراد عينة الدراسة من القيادات التربوية، أي أن افراد عينة الدراسة من القيادات التربوية أكثر موافقة على محور الأداء المؤسسي من الأكاديميين، وهو ما قد يفسر بمعرفة القيادات التربوية بالتأثير الإيجابي لمقترحات المحور على الأداء المدرسي بحكم عملهم الميداني، وبحاجة الميدان المدرسي والتعليمي إلى ذلك،

ولتأثيره على جودة العمل التعليمي، وهو ما تؤكده المواصفة الدولية ISO 21001/2018 المخصصة لنظام إدارة المنظمات التعليمية Educational Organizations Management System (EOMS) التي تتأسس على ١١ مبدأً، خمسة منها ذات علاقة مباشرة أو غير مباشرة بمشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية، وهي: التركيز على المتعلمين والمستفيدين، والقيادة البصيرة (ومن أهم سماتها التواصل مع المجتمع المدرسي، والطلاب أحد أهم مكوناته)، ومشاركة الأفراد (ومنهم الطلاب)، وإمكانية الوصول والإنصاف Accessibility and Equity، والسلوك الخلقي في التعليم Ethical Conduct in Education، والذي يشير إلى قدرة المدرسة على توفير بيئة مهنية أخلاقية تدعم التعامل بإنصاف بين جميع أطراف المجتمع المدرسي (ISO, 2018).

وربما يرجع ذلك أيضا إلى تخوفات يحملها الأكاديميون بخصوص التطبيق الميداني لآليات محور الأداء المؤسسي، منها الفوضى وعدم الالتزام بالنظام، وهو ما يمكن التغلب عليه من خلال آليات، وهي: التدريج الزمني، والموضوعي باختيار المهام الأنسب حسب خبرة الطلاب، والمرحلة التعليمية المناسبة، وتقديم البرامج التدريبية المناسبة، إضافة إلى مساهمة الطلاب أنفسهم في بناء النظام المدرسي، والأحرى هو توقع التزامهم به، وبخاصة إذا تضمن النظام لوائح للعقاب والمكافأة ارتضوا بها من قبل.

بينما لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية حول استجابات أفراد عينة الدراسة من الأكاديميين في كليات التربية والقيادات المدرسية حول بقية محاور الاستبانة والمتوسط العام لآليات مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية لتحقيق تربية المواطنة ترجع لاختلاف متغير مجال العمل، مما يشير إلى اتفاق عام بين الميدانيين والأكاديميين حول مقترحات تلك المحاور، وربما يرجع ذلك لاتفاق تلك المحاور مع القيم والمبادئ التي تضمنتها الاتفاقات الدولية والوثائق القانونية المصرية، وما توصلت إليه العديد من الدراسات الآنف الإشارة إليها، إضافة إلى اقتناعهم بحاجة الميدان إلى الآليات المقترحة، في تلك المحاور، قد

يكون لها الأثر الكبير الذي أكدته الدراسات، ومنها دراسة (البيلاوي وآخرون، ٢٠١٨) التي أكدت النتائج الإيجابية لمشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية بطريقة ديمقراطية، تقوم على البعد عن فرض النظام الصارم على الأطفال، وعلى العلاقات التعاونية المبنية على الاحترام المتبادل، كتعزيز قدرات الطلاب على اتخاذ القرارات، وإدارة الوقت، وتحمل المسئولية، وتحديد الأهداف، وتفهم مشاعر الآخرين واحترامها، وعلى القيادة ومساعدة الآخرين، ومواجهة المشكلات وحلها، والاعتراف بالأخطاء وتصحيحها، وإقناع الآخرين والتأثير فيهم، وذلك في مقابل النتائج السلبية للأسلوب التسلطي الذي يقوم على مبادئ الإلزام والإكراه والإفراط في استخدام السلطة وعدم السماح بإبداء الآراء في أي أمر يخصهم أو يخص مدرستهم، كمشاعر الاغتراب، والإحساس بأن الحياة لا معنى لها وأنها خالية من الأهداف والقيم والمثل التي تستحق أن يحيوا وأن يسعوا من أجلها، والإحساس بالفشل في إدراك وفهم وتقبل القيم والمعايير السائدة في المجتمع وعدم قدرتهم على الاندماج فيها والفردية المتطرفة، والانتهازية، والنفعية، والاعتماد على الحظ والمصادفات، وقد ينتج عنها أيضا العزلة الاجتماعية والإحساس بالوحدة ومحاولة الابتعاد عن العلاقات الاجتماعية السائدة.

المحور الخامس ـ نتائج الدراسة، والآليات المقترحة:

أجاب المحور الخامس عن السؤال الفرعي الخامس، ونصه: ما الآليات المقترحة لتطوير مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية بما يضمن تعزيز التربية من أجل المواطنة في جمهورية مصر العربية؟ وللإجابة عنه، عرضت الدراسة ملخصا لنتائج الدراسة، ثم عرضا للآليات المقترحة، ومتطلبات تنفيذها، والمعوقات المتوقعة عند التنفيذ، وسبل التغلب عليها، وانتهت بعدد من الدراسات والبحوث المقترحة لتعزيز المعرفة بأبعاد مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية، بما يعزز الوعي بتطبيقها، وبما يعزز –في النهاية– واقع التربية من أجل المواطنة في المدرسة المصرية، وفيما يأتي تفصيل ذلك:

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

أولاً: ملخص نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة الحالية إلى النتائج العامة الآتية بشأن آليات مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية لتعزيز التربية من أجل "المواطنة" في جمهورية مصر العربية:

- أن مناهج المواطنة ضرورة، وتشكل محورا مهما في تطوير التربية من أجل المواطنة النشطة بمفهومها الشامل الذي يتضمن مشاركة الطلاب في صنع القرارات بالمدرسة.
- المدرسة ليست مكانا لتقديم المعرفة الخاصة بالمواطنة فحسب، ولكنها أيضا مكان لتفعيلها وتطوير ممارستها، وتعد مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية أحد أهم أساليب تفعيل المواطنة وتطويرها على المستوى الخبري والنقدي.
- التربية من أجل المواطنة تسهم في تحقيق المواطنة على الأبعاد المختلفة، فحقوق الإنسان ومنها حق التعبير وإبداء الرأي والاحترام المتبادل والمساواة والعدالة لا تعرف الحدود السياسية بين الدول، إذ ينتقل تأثيرها فيما بين الأفراد والجماعات إلى الأمم والشعوب.
- الحاجة إلى دراسات تحليل محتوى لمناهج الدراسية ذات العلاقة بالتربية من أجل المواطنة، بهدف تطويرها؛ لتكون أكثر عمقاً وإجرائية.
- أن لمشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية دورا مهمًّا في تطوير سلوك الانضباط والمواطنة النشطة.
- أن لمشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية مبررات خلقية (تنبع من حقوق الإنسان، وحقوق الطفل وفق الوثائق الدولية)، وميدانية (تنبع من الآثار التعليمية الإيجابية على الطالب بسبب مشاركته في كافة جوانب الحياة المدرسية بما فيها الحوكمة، ومن تحسين الانضباط المدرسي، والعلاقات بين المعلم والطالب، والمواقف تجاه المدرسة، وزيادة تنافسية المدرسة)،

ومستقبلية (بإعداد جيل قادر على ممارسة المواطنة والتغلب على مشكلاتها).

- أن مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية لتعزيز التربية من أجل المواطنة أحد أهم الاتجاهات العالمية الحديثة، حيث تنص المجالس الطلابية في العديد من الدول على مشاركة الطلاب في عملية صنع القرار بالمدرسة، وبناء نظم توافقية للحياة داخل المدرسة.
- التربية من أجل المواطنة مجال واسع يشمل كافة الأنشطة داخل المدرسة ابتداء من مجرد المعرفة بها وبمبادئها من خلال نصوص مكتوبة، ومرورا بطرق وأساليب تدريس المواد الدراسية المختلفة داخل الفصول، وحتى المشاركة في الإدارة المدرسية والمجتمع المدرسي.
- هناك تأثير إيجابي أثبتته الدراسات لمشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية على الطلاب في جوانب مثل التحصيل العام، واحترام الذات المتزايد، والشعور بالانتماء، والفعالية الذاتية، والشعور بالمسئولية، وتحسين الانضباط المدرسي، والعلاقات بين المعلم والطالب، والمواقف تجاه المدرسة، وجعل المدرسة أكثر تنافسية.
- لمشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية تأثير إيجابي على الجودة المدرسية.
- مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية تسهم في ترشيد الإدارة المدرسية بوصفهم أصحاب المصلحة الأهم فيها.
- مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية أحد أهم السبل لتطوير واقع الديمقراطية في البلاد، باعتبار المدرسة عالَما مصغَّرا Microcosm لعالَم أكبر Macrocosm هو المجتمع خارج أسوار المدرسة.
- أن اختلاف سياقات المجتمعات يؤثر بالضرورة على طبيعة ودرجة مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية، ومع ذلك فإن هذا الاتجاه يشير إلى الاهتمام المتزايد بالاستماع للطلاب، وتمكينهم، والاستجابة لرؤاهم ومطالبهم، بما يعزز نجاح العملية التربوية ذاتها.

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

ثانيا: الآليات المقترحة للتطوير، ومتطلبات تنفيذها، ومعوقاته، وسبل التغلب عليها:

بناء على الأدبيات التي تناولتها الدراسة، وبناء على الدراسة الميدانية لاستطلاع آراء الخبراء المتخصصين الأكاديميين في كليات التربية والقيادات المدرسية، توصلت الدراسة إلى بعض الآليات لدعم مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية لتعزيز التربية من أجل المواطنة، ومتطلبات تنفيذها، ومعوقاته، وسبل التغلب عليها، وتفصيل ذلك فيما يأتي:

أ- الآليات المقترحة:

ويتم تناولها في ضوء أبعاد الحوكمة المدرسية، كما يأتي:

١) <u>المشروعية والصوت</u>:

- أن تنص القوانين الوطنية واللوائح التعليمية والمدرسية على الاتفاقية الدولية لحقوق الطفل؛ على أساس أنها الحاكمة لسلوك المدارس، وتنص اللائحة المدرسية على دعم الإعلام المدرسي لذلك.
- اختيار أعضاء الاتحادات الطلابية دون تمييز على أساس الدين أو العرق أو اللون أو اللغة أو الجنس أو المستوى الاقتصادي أو الاجتماعي أو حتى التحصيلي، مع دعم الطلاب من الفئات المهمشة للتقدم لانتخاباتها من الجوانب النفسية والتعليمية والاجتماعية.
- وضع لائحة جديدة لاتحاد طلاب مصر، تنص على أن: "الاتحاد شكل ديمقراطيٌ، يهدف إلى الحفاظ على التواصل المفتوح بين الطلاب وموظفي المدرسة، وتدريبهم على واجبات ومسئوليات المواطنة الصالحة"، على أن تتوافق كل بنودها مع هذا النص.
- أن تنص اللائحة الجديدة على: "مشاركة الطلاب في عمليات اتخاذ القرار، والتخطيط والمراجعة لكل الإجراءات ذات العلاقة بالعملية التعليمية، وأن تكون آراؤهم محل اعتبار وتأثير، يتراوح بين التشاور

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

وحتى مساهمتهم في اتخاذ القرار، وبشكل يتناسب مع مراحلهم العمرية والتعليمية، وبشكل تدريجي، ومن خلال سياسة واضحة لهذا الشأن"، ومثال ذلك أن يتم التشاور مع طلاب المراحل المختلفة بشؤون الأنشطة التعليمية، والرياضية، والفنية، بينما يسهم طلاب المرحلة الثانوية في وضع مؤشرات لقياس الأداء المدرسي، وتطبيقه، ووضع آليات لضمان الوصول المتساوي والمجاني للتعليم لجميع الأطفال، وذلك على مستوى كل مديرية وإدارة تعليمية.

- أن تنص لائحة اتحاد طلاب مصر على إسهام الطلاب في بناء لائحة مدرسية تتضمن نموذج الحياة المدرسية، والحقوق والواجبات التي يحميها القانون والأنظمة الداخلية للمدرسة، بما يعزز حكم القانون.
- إنشاء لجنة من المجتمع المدرسي تضم طلابا؛ لحل الخلافات، وضمان سرعة الفصل في المنازعات بين الأطراف المختلفة من ذوي المصلحة في المدرسة، بالاعتماد على القوانين الوطنية والنظم المدرسية المعمول بها في كل مدرسة على حدة.
- اشتراك أعضاء الاتحادات الطلابية في المجالس المدرسية التي تتولى مسئولية إدارة المدرسة، على أن يكون نصفهم على الأقل من البنات في المدارس المشتركة.
- وضع أدلة إرشادية للطلاب للمشاركة في القرارات المدرسية ذات الصلة بهم.

٢) **<u>الرؤية الإستراتيجية</u>:**

- تنص لائحة المدرسة على إسهام الطلاب في صياغة رؤية ورسالة المدرسة، وفي تحديد سبل تحقيق رؤية ورسالة المدرسة، وذلك من خلال اجتماعات مدرسية واستبانات ولقاءات لهذا الغرض.
- تنص لائحة المدرسة على إسهام الطلاب في وضع نموذج للحياة على أساس التوازن بين الحقوق والمسئوليات بين مختلف الفاعلين التربويين في المدرسة، وذلك في ضوء الوثائق الوطنية والدولية ذات العلاقة.

- تنص اللائحة المدرسية على مشاركة الطلاب في وضع خطة الأنشطة اللا صفية، ويشاورون بخصوص الخطة التعليمية، وأن يتم التوسع في ذلك عبر الزمن، مع ضرورة وضع سياسة تعليمية واضحة بهذا الشأن.
- أن تنص لائحة المدرسة على توجيه الموارد المتاحة للمدرسة لتحقيق رؤية المدرسة وأهدافها، عن طريق مشاورة الطلاب بخصوصها أو مشاركتهم في اتخاذ القرارات بشأنها.
- تنص لائحة المدرسة على التطبيق التدريجي المخطط لمشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية من دور الاستشارة إلى المشاركة في اتخاذ القرار، وفق أعمار الطلاب ومراحلهم التعليمية.

٣) **الأداء المؤسسي:**

- ضرورة إسهام القيادات المدرسية في دعم مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية، مع تطوير نظام للمكافآت والعقوبات، يختص بمحاسبتهم على مدى تقدمهم في تطوير هذا الدعم، أو إحجامهم عنه.
- ضرورة إسهام القيادات المدرسية وكذلك الطلابية إضافة للمعلمين في دعم مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية، عن رغبة واقتناع، ويمكن أن يتم ذلك من خلال وضع برامج تدريبية لذلك على غرار البرنامج التدريبي لقادة هيئات الحكم الذاتي للطلاب التي نظمته لاتفيا، و"برنامج المدارس الديمقراطية" الذي تبنته إيرلندا الشمالية، والمشروع التجريبي الذي يركز على زيادة قدرة مجالس الطلاب في إسكتلندا؛ بهدف تزويد المعلمين وأولياء الأمور ومديري المدارس بتدريب محدد لمساعدتهم على فهم قيمة مشاركة الطلاب، وتقديم الدعم لهم ولمديري المدارس حول كيفية إنشاء وإدارة مجالس الطلاب على نحو فعال؛ وتشجع التفاعل والتعاون بين مجالس الطلاب في المدارس المختلفة لتشجيع تبادل الممارسات الجيدة.
- تنص لائحة المدرسة على ارتباط جميع عمليات المدرسة والصفوف والفصول المدرسة بالاستجابة لاحتياجات الطلاب التعليمية والتربوية، بما

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

فيها تنمية شخصياتهم، عن طريق مشاورتهم بخصوصها أو مشاركتهم في اتخاذ القرارات بشأنها.

- تلبية المدرسة جميع الحاجات والاتجاهات والميول التعليمية للطلاب مع مراعاة الفروق الفردية قدر طاقتها، ويشير للتقدم في ذلك درجة رضا الطلاب عن الخدمات التعليمية المقدمة في المدرسة، والتي يمكن قياسها بوسائل عديدة، منها: الملاحظة، وحرص الطلاب الذاتي على الحضور للمدرسة، إضافة إلى الاستبانات المختصة.
- تنص اللائحة على مشاركة الطلاب في تطوير الخطة التعليمية وصناعة القرارات الخاصة بالمواد التعليمية كمحتوى الكتب (ويمكن أن يسهم في ذلك تحديد مقررات دراسية إلزامية، وأخرى اختيارية، كما يمكن أن تضم المقررات موضوعات إلزامية وأخرى اختيارية، وأخرى من خارج المقرر يختارها الطالب أو يقوم بإعدادها بإقرار من الجهات المختصة في المدرسة، كما يمكن استبدال مقررات بتركيز أعلى بدلاً من مقررات أخرى)، والموافقة على القواعد المنظمة للأنشطة اليومية، وتنظيم الأنشطة اللا صفية (ويمكن أن يسهم في ذلك أيضا تحديد أنشطة إلزامية، وأخرى اختيارية، وأخرى يقترحها الطالب)، ويمكن الاعتماد في ذلك على آلية المجموعات المتحركة، بتجميع الطلاب ذوي الاهتمامات المتفقة من جميع الفصول في فصل أو فصول خاصة.
- بناء إطار تربوي، يعمل على توفير مناخ ملائم لتنمية شخصية المتعلم وتكوينه، باحترام الطلاب كأفراد لهم حقوق وعليهم واجبات.
- دعم علاقة الطلاب بعضهم ببعض، ومع المجتمع الأوسع والمنظمات المجتمعية خارج المدرسة، عن طريق الأنشطة المدرسية وخارج سور المدرسة بالشراكة مع المؤسسات المجتمعية.
- التركيز على اكتساب المهارات، وبناء المعرفة، وتطوير الحس النقدي، في جميع العمليات التعليمية وإستراتيجيات التدريس المناسبة والأنشطة المدرسية داخل الفصول وخارجها.

- تأكيد مهارات العيش المشترك، واحترام القواعد الاجتماعية المشتركة، من خلال الوسائل الإعلامية والعمليات التعليمية والأنشطة المدرسية، واستخدام أساليب تعليمية تشجع التعاون بين الطلاب، وبينهم وبين أطراف في المجتمع التعليمي.
- تأكيد اللائحة المدرسية حق الطلاب في إسهامهم في تخطيط مناهجهم الدراسية قدر المستطاع، ووضع سياسة تعليمية تستجيب لذلك، وتسمح بهامش يتسع مع الزمن لذلك، وذلك من: اختيار الموضوعات المناسبة، وأولوية تعليمها، والأنشطة اللا صفية ذات العلاقة، وتأكيد دعم القيادات المدرسية لهذا الحق.
- تأكيد اللائحة المدرسية حق الطلاب وإسهامهم في تطوير مؤشرات لقياس كفاءة العملية التعليمية بالتعاون مع ذوي العلاقة، والمساهمة في تطبيقها، والوصول لنتائج بشأنها، وتأكيد دعم القيادات المدرسية لهذا الحق.
- تأكيد اللائحة المدرسية توفير المدرسة للدعم الفني والمالي لإنشاء المجلات والصحف والأنشطة الفنية والرياضية الحرة للطلاب.
- تفعيل نظام الحكم الذاتي للطلاب، بتكليفهم بأدوار ذات علاقة بالإدارة المدرسية واتخاذ القرار بمشاركة ودعم المعنيين في المدرسة.

٤) **المساءلة:**

- تنص اللائحة المدرسية على عرض مشروعات القرارات التعليمية ذات العلاقة بالطلاب على الهياكل الطلابية للتشاور مع عموم الطلاب، أو مشاركتهم في اتخاذ القرار، وكذلك من خلال الوسائط المناسبة لضمان الشفافية.
- تنص اللائحة المدرسية على بناء إطار للتشاور بين الشركاء التربويين (طلاب –طلاب، طلاب–معلمين، طلاب– إدارة)، على أساس الاحترام المتبادل والتفاهم والثقة وحرية التعبير والرأي والحوار.
- تنص اللائحة المدرسية على تقييم الطلاب للخدمات التعليمية المقدمة لهم خلال الفصل الدراسي، وتحديد مدى رضاهم عنها، وذلك من خلال

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

استبانات توزع عليهم ولقاءات تتم معهم، أو من خلال اجتماعات وورش عمل مع القيادات الطلابية.

- تنص اللائحة المدرسية على ضمان حق الطلاب في التعبير عن الرأي بخصوص القضايا التعليمية في المدرسة، من خلال السماح بإنشاء المجلات والصحف المدرسية، والعروض الفنية، واللوحات الحائطية، والمواقع الإلكترونية للمدرسة، مع تشجيع الطلاب على المشاركة في ذلك.
- يسهم الطلاب في بناء لائحة مدرسية تحدد مؤشرات كفاءة العملية التعليمية، ومن ثم الإسهام في تطبيقها للوصول إلى نتائج.
- تنص اللائحة الطلابية على مساءلة مديري المدارس أمام المجالس الحاكمة بمشاركة ممثلين عن الطلاب.
- تنص اللائحة المدرسية على تقديم حوافز معنوية مناسبة للجهات التي تسهم بشكل واضح في تحقيق رؤية المدرسة ورسالتها، ومن بينها عقد لقاءات معهم بمشاركة الطلاب، وتكريمهم بشهادات شكر وتقدير لمساهماتهم.

٥) الإنصاف:

- ضرورة التأكيد في الوثائق الرسمية اعتبار الإنصاف قيمة أصيلة وأساسية ومحورية من قيم المنظومة التعليمية، وأنها معيار نجاحها أو فشلها، مع ضرورة اتخاذ الإجراءات المناسبة لمراقبة تطبيق تلك القيمة.
- تكوين لجان ممثلة للمناطق التعليمية بمشاركة ممثلي الطلاب، وعلى المستويات الإدارية المختلفة، وظيفتها مراقبة قيمة الإنصاف في المدارس، من حيث تمويلها وإنصاف الفئات المختلفة للالتحاق بالمدارس، وبعد التحاقهم.
- تكوين لجان مدرسية لتحقيق وبناء ثقافة مدرسية تدعم الإنصاف من خلال تناول المناهج والأنشطة لها، ومن خلال وسائل الإعلام المدرسية التي تدعو لها، وتؤكد أهميتها؛ باعتبارها عامل نجاح أو فشل للمدرسة.

- إعداد لوائح مدرسية يشارك فيه الجميع، تدعم قيمة الإنصاف التعليمي والاجتماعي والثقافي في المدرسة وتحقيقها، وتدعم احترام التنوع، وتتضمن تحديد مكافآت وعقوبات للسلوكيات ذات العلاقة بذلك.
- تكوين لجان صفية ومدرسية لمراقبة الإنصاف في التفاعل التعليمي والاجتماعي للمدرسة، وتقديم تقارير بشأنه للإدارة المدرسية والمجالس المدرسية المختلفة، لاتخاذ المناسب تجاه ما يعترضه من مشكلات.
- تحديد المدرسة لطلاب الفئات المهمشة اجتماعيًا أو اقتصاديًا، ودعمهم تعليميًا واجتماعيًا من خلال التمييز الإيجابي، كالاهتمام بهم من طرف المعلمين، وتقديم الخدمات الاجتماعية المقبولة داخل المدرسة، بما في ذلك تحفيزهم للمشاركة في المجالس الطلابية والمدرسية.
- إشراك رئيس اتحاد طلاب المدرسة ونائبه وأحد أمناء الفصول بشكل دوري أو بطريقة يتّفق عليها، في الهياكل المدرسية، مع دعمهم وتشجيعهم، والإسهام في اتخاذ القرارات التي تدعم الإنصاف للطلاب كافة.

ب- متطلبات تنفيذ الآليات المقترحة:

- تعديل لائحة الاتحادات الطلابية لمدارس جمهورية مصر العربية.
- قبول المجتمعات المدرسية والطلاب أنفسهم لفكرة مشاركتهم في حوكمة مجتمعاتهم التعليمية، من خلال تنظيم البرامج المختصة.
- الخبرة المتراكمة للمشاركة الطلابية في الحوكمة المدرسية، وهو ما يتطلب تدريجية التنفيذ، وتبادل المعرفة والخبرات بين المدارس.
- بناء لوائح مدرسية تحدد الحقوق والواجبات في المجتمعات المدرسية، بمرجعية حقوقية وطنية ودولية.
- بناء نماذج مدرسية واقعية لمشاركة الطلاب في حوكمة مجتمعاتهم التعليمية، ومشاركة خبراتها مع المدارس الأخرى.
- تعديل طرق وإستراتيجيات التدريس والتعليم في المدارس، لتعتمد على دعم التفكير النقدي والإبداع والتطوير لدى الطلاب.
- تطوير الإدارة المدرسية نحو القيادة التشاركية.

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

ج- معوقات تنفيذ الآليات المقترحة، وسبل التغلب عليها:

يمكن تحديد معوقات مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية في مصر فيما يأتي، متبوعة بسبل التغلب عليها:

- لائحة الاتحادات الطلابية الحالية لمدارس جمهورية مصر العربية: وللتغلب على ذلك، يتم ما يأتي:
  - وضع تصور جديد للائحة الاتحادات الطلابية لمدارس جمهورية مصر العربية، بمشاركة طلابية.
  - أن تتفق اللائحة الجديدة مع الاتجاهات العالمية، ويتم تطبيقها بشكل تدريجي، بحيث تسمح في النهاية بمشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية ذات العلاقة بالأمور التعليمية.
- الخوف من انتشار الفوضى إثر مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية: وللتغلب على ذلك، يتم ما يأتي:
  - وضع تصور جديد قابل للتطوير للوائح المدرسية في كل مدرسة على حدة حسب سياقها وظروفها.
  - اشتراك الطلاب في بناء اللائحة الجديدة ضمان في ذاته لالتزام الطلاب به.
  - التنفيذ التدريجي لمشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية، بما يتناسب مع كل من المرحلة التعليمية والعمرية، والخبرات المتراكمة.
- اختلاف القيادات التعليمية حول المدى الذي يمكن الوصول إليه في مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية: وللتغلب على ذلك، يتم ما يأتي:
  - وضع خطة تطويرية مرحلية، يتم الانتقال فيها من مرحلة لأخرى بالاعتماد على نجاح سابقتها.
  - الزيارات المدرسية على مستوى القيادات المدرسية والقيادات الطلابية للمدارس التي أنجزت نجاحا في تطوير مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية.

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

- ضعف النماذج التعليمية التي تُفعّل المشاركة الطلابية في الحوكمة المدرسية: وللتغلب على ذلك، يتم ماَ يأتي:
  - تدريب القيادات المدرسية على القيادة التشاركية.
  - تدريب الطلاب وقادتهم على المشاركة في القيادة والحوكمة المدرسيتين.
- ضعف الخبرة المتراكمة للمشاركة الطلابية في الحوكمة المدرسية: وللتغلب على ذلك، يتم ما يأتي:
  - الاستفادة من خبرات المدارس المتميزة، من خلال الزيارات والمراجعات المدرسية والطلابية لها.
  - تعزيز القيادة المشتركة للمدارس، بتبادل القيادات المدرسية لفترات محددة ومتكررة.
- ضعف اللوائح والقوانين المنظمة: وللتغلب على ذلك، يتم ما يأتي:
  - استغلال ما يسمح منها بترتيبات لمشاركة طلابية أولية في الحوكمة المدرسية، وإلى أقصى مدى ممكن.
  - تطوير لوائح مدرسية جديدة في مرحلة لاحقة.
- ضعف القيادات المدرسية المدربة على القيادة التشاركية: وللتغلب على ذلك، يتم ما يأتي:
  - تدريب القيادات المدرسية على القيادة التشاركية.
  - تبادل الخبرات بين المؤسسات التعليمية فيما يخص القيادة التشاركية.
  - تنفيذ بعض المشروعات لتنفيذ القيادة التشاركية، والتطوير المهني للقيادات المدرسية.

ثالثًا ـ عدد من الدراسات والبحوث المقترحة:

- واقع مشاركة الطلاب في الحوكمة المدرسية بعدد من مدارس جمهورية مصر العربية، وإمكانية تطويره في ضوء بعض الاتجاهات العالمية.
- مشاركة طلاب التعليم قبل الجامعي في الحوكمة المدرسية بعدد من الدول الأجنبية، وإمكانية الإفادة منها في جمهورية مصر العربية: دراسة مقارنة.

- تطوير مشاركة طلاب (المرحلة الابتدائية، والمدرسة الإعدادية، والمرحلة الثانوية) في الحوكمة المدرسية في جمهورية مصر العربية، في ضوء بعض الخبرات العالمية.
- تحليل محتوى مناهج التربية من أجل المواطنة في المقررات ذات العلاقة في جمهورية مصر العربية، وإمكانية تطويره في ضوء بعض الاتجاهات العالمية.

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

المراجـــع

١. أحمد، أحمد محمد، وزكي، محمد حمدي، ٢٠١٧، تطوير القيادة والحوكمة في مدارس التعليم العام في ضوء المعايير القومية للتقويم والاعتماد. دراسة حالة محافظة المنيا، المجلة التربوية، العدد ٥٠، ص ٦٢-١١٣.

٢. أحمد، نوران سيد، ٢٠١٤، في: المنتدى العربي للمواطنة في المرحلة الانتقالية، المواطنة وحقوق النساء في مصر بعد الثورات العربية، القاهرة، ص ٢٦.

٣. البيلاوي، حسن وآخرون، ٢٠١٨، التنشئة الاجتماعية للأطفال في البلدان العربية "نحو نموذج جديد للتنشئة"، المجلس العربي للطفولة والتنمية، القاهرة، ص ٦١، ٦٢

٤. جمهورية مصر العربية- وزارة التربية والتعليم، ٢٠١٣، قرار وزاري رقم ٦٢ بتاريخ ٢/٢٧ بشأن: الاتحادات الطلابية والريادة، ص ٤- ٩.

٥. جمهورية مصر العربية، ٢٠١٤ أ، دستور جمهورية مصر العربية، المادة ١.

٦. جمهورية مصر العربية، ٢٠١٤ ب، الخطة الإستراتيجية للتعليم قبل الجامعي ٢٠١٤- ٢٠٣٠: التعليم المشروع القومي لمصر، وزارة التربية والتعليم، ص ١٦، ٤٢، ٤٣.

٧. حمزة، محمد، ٢٠١٢، مكافحة الارهاب والتطرف وأسلوب المراجعة الفكرية، وزارة الداخلية، القاهرة، ص ٣، ٥

٨. رشاد، عبد الناصر محمد، الدغيدي، أحمد رفعت، إجراءات مقترحة لمواجهة غياب الطلاب في المدرسة المصرية في ضوء خبرات بعض الدول، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، العدد ١٨١، الجزء الأول، ص ١٤، ١٥.

٩. زين الدين، مصمودي، ٢٠٠٧، التنشئة الاجتماعية بين الواقع والتحدي، مجلة العلوم الإنسانية، العدد ٢٨، المجلد ب، ص ١٣٦

١٠. سلمان، صفيه، وأخريات، ٢٠١٤، مناهضة ظاهرة العنف المدرسي جمهورية مصر العربية – محافظة البحيرة، مركز هي للسياسات العامة، ص ٤

١١. الشخيبي، علي السيد، وفتحي، شاكر محمد، وعودة، هناء عودة خضر، وعبد الفتاح، دعاء أحمد. ٢٠١٢. معجم مصطلحات الحكامة التربوية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، ص ١٢٠.

١٢. عبد الحميد، إلهام. ٢٠١٩. تنشئة مواطنين منقادين وتابعين: حالة المدارس المصرية، ملخصات الأوراق الخلفية في مشروع التربية من أجل المواطنة في الدول العربي، متاح على: http://tiny.cc/dm1t5y، (٢٠١٩/٤/٢٧).

١٣. عبد الراضي، إيمان، ودرويش، محمد درويش. ٢٠١٣. دراسة تعليم المواطنة في المملكة المتحدة وسبل الاستفادة منه في واقعنا التعليمي: دراسة تحليلية، مجلة كلية التربية بالسويس، المجلد ٦، العدد ٢، ص ١٢٣، ١٤٠.

١٤. العساف، صالح بن حمد (٢٠٠٣م). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، مكتبة العبيكان، الطبعة الأولى، الرياض، ص ٣٦٩.

١٥. علي أحمد الجمل، وآخرون، ٢٠١٩، المواطنة وحقوق الإنسان– الصف الثاني الثانوي، وزارة التربية والتعليم والتعليم الفني، ص ٤

١٦. عوض، محسن، ٢٠١٢، قضايا التهميش والوصول إلى الحقوق الاقتصادية والاجتماعية نحو مقاربات جديدة لمكافحة التهميش في العالم العربي، المعهد العربي لحقوق الإنسان، القاهرة، ص ٢٣، ٢٤، ٤٥.

١٧. فتحي، شاكر محمد، والشخيبي، علي السيد، والدغيدي، أحمد رفعت، والسيد، ريهام علي. ٢٠١٣. معجم مصطلحات التربية على قيم الديمقراطية والمواطنة وحقوق الإنسان، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، ص ٥.

١٨. قراوني، خالد نظمي. ٢٠١٦. مدى ممارسة الحوكمة في المدارس الثانوية في فلسطين من وجهة نظر المعلمين والمعلمات، مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس، المجلد ١٤، العدد ٤، ص ١١١–١٥٧.

١٩. لمريني، أمينة، ومونتاليمبير، مارك دو، وبوتييه، نيكول، وسار، ساليو. ٢٠١٤. التربية على حقوق الإنسان: الفهم سبيل للعمل المشترك (دليل المدرس/ة)للتربية على حقوق الإنسان في الفضاء الفرانكفوني)، الجمعية الفرنكوفونية للجان الوطنية لحقوق الإنسان، باريس، فرنسا، ص ٥٣، ٥٤

٢٠. مركز ماعت للدراسات الحقوقية والدستورية، ٢٠٠٩، العنف داخل المدارس المصرية.... هل من سبيل للح؟، متاح على: https://www.maatpeace.org/old/node/2784.htm، (٥ مايو ٢٠٢٠).

٢١. مركز هردو لدعم التعبير الرقمي، ٢٠١٨، السياسات التعليمية في مصر، مركز هردو لدعم التعبير الرقمي، القاهرة، ص ٥.

٢٢. المعمري، سيف بن ناصر. ٢٠١٥. المواطنة والتربية: مقاربة منهجية، مجلة التنمية البشرية، العدد ١١، ديسمبر، ص ١٨٢، ١٨٣.

٢٣. وطفة، علي أسعد، ٢٠١١، رأسمالية المدرسة في عالم متغير: الوظيفة الاستلابية للعنف الرمزي والمناهج الخفية، اتحاد الكتاب العرب، سلسلة الدراسات، عدد ٤، ص ١٠٥، ١١١.

24. *A., Abubakari, & S. Al-hassan. 2016. Assessing The Contribution Of Stakeholders To Basic Education Service Delivery In Zongo Communities In Brong Ahafo Region, Ghana, UDS International Journal of Development [UDSIJD], Vol. 3 No. 1, August, P. 54.*
25. *Abdullah, Mohd., Yusof, Abu Bakar, Noor Rahamah, Mahbob, Maizatul Haizan, 2012, Student's participation in classroom: What motivates them to speak up? Procedia - Social and Behavioral Sciences, Vol. 51, P. 516*
26. *Alderson, Priscilla, 2000, School students' views on life at school and school councils, Children & Society, Vol. 14, P. 121- 134*
27. *Amnesty International. 2017a. Becoming A Human Rights Friendly School: A Guide for Schools Around the World, London, UK, P. 9.*
28. *Amnesty International. 2017b. Human Rights Friendly Schools Toolkit, Amnesty International, London, UK, P. 5-7, 25.*
29. *AVCI, Ahmet. 2016. Investigation of Teachers' Perceptions of Organizational Citizenship Behavior and Their Evaluation in Terms of Educational Administration, Educational Research and Reviews, Vol. 11, No.7, 10 April, PP. 318-327.*
30. *Blakehurst High School. 2019. Student Representative Council, Retrieved from https://is.gd/T6J6CT , [Accessed 21 Apr. 2019].*
31. *Boglera, Ronit & Somech, Anit. 2004. Influence of teacher empowerment on teachers' organizational commitment, professional commitment and organizational citizenship behavior in schools, Teaching and Teacher Education, Vol. 20, No. 3, P. 280.*
32. *Christine Carabain, Shelena Keulemans, Marije van Gent, Gabi Spitz. 2012. Global Citizenship from Public Support to Active Participation. Association NCDO (Nationale Commissie voor Internationale Samenwerking en Duurzame Ontwikkeling), Amsterdam, Netherland, P. 18.*

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

33. *Darwin Middle School. 2019. Student Representative Council, Retrieved from https://is.gd/DNDbBA, [Accessed 21 Apr. 2019].*
34. *European Commission/EACEA/Eurydice. 2017.Citizenship Education at School in Europe – 2017.Eurydice Report. Luxembourg, Office of the European Union, P. 79, 94, 95.*
35. *European Toolkit for Schools. 2016. School governance, Retrieved from shorturl.at/qjt24 , [Accessed 21 Jul. 2019].*
36. *Eurydice. 2012. Citizenship Education in Europe, Education, Audiovisual and Culture Executive Agency(EACEA), Brussels, Belgium, P. 7, 44, 46, 49.*
37. *Eurydice. 2017. Citizenship Education in Europe, Education, Audiovisual and Culture Executive Agency(EACEA), Brussels, Belgium, P. 7, 96, 97.*
38. *Gray Primary School, 2019, SLC - Student Leadership Council, Retrieved from https://is.gd/wunqUr , [Accessed 21 Apr. 2019].*
39. *Green, Madeleine F. 2012. Global Citizenship: What Are We Talking: About and Why Does It Matter?, Trends& Insight for International Education Leaders, January, P. 1, 2.*
40. *Griebler, Ursula, Nowak. 2012. Effects of student participation in decision making at school. A systematic review and synthesis of empirical research, Educational Research Review, Vol. 7, No. 1, PP. 38-61.*
41. *Gwaun, Ysgol Bro. 2014. Pupil Participation Policy, Retrieved from https://bit.ly/30L3Dxy, [Accessed 21 Apr. 2019].*
42. *Holden, C. 1998. An Bstract of "Education for Citizenship: The Contribution of Social, Moral and Cultural Education", Children's Social and Economics Education, Vol. 3, No. 3, P. 141.*
43. *Iftimoaei, Ciprian, 2015, Good Governance: Normative Vs. Descriptive Dimension, SEA - Practical Application of Science Volume III, No. 1 (7), P. 311, 312.*
44. *Ireland, Eleanor, Kerr, David, Lopes, Joana, Nelson, Julie, and Cleaver, Elizabeth. 2006. Active Citizenship and Young People: Opportunities, Experiences and Challenges in and Beyond School Citizenship Education Longitudinal Study: Fourth Annual Report, National Foundation for Educational Research, Slough, United Kingdom. P. 15.*

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

45. *ISO, 2018, International Standard 21001, Educational Organizations Management Systems for Educational Organizations - Requirements with Guidance for Use, Switzerland, P. VII, 1.*

46. *Khodary, Yasmin, 2016, Good governance: a new perspective for institutional reform – a comparative view of water, education and health institutions in Egypt, Int. J. Public Policy, Vol. 12, Nos. 3/4/5/6, P. 364*
47. *Leung, Yan Wing, Yuen, Timothy Wai Wa, Cheng, Eric Chi Keung, Chow, Joseph Kui Foon. 2014. Is Student Participation in School Governance a "Mission impossible"? Journal of Social Science Education, Vol. 13, No. 4, Winter, P. 28, 29.*
48. *Lin, Alex Romeo. 2015. Citizenship Education in American Schools and Its Role in Developing Civic Engagement: A Review of the Research, Educational Review, Jan, P. 3*
49. *Mati, Alexander. 2016. Students' Involvement in Decision Making and Their Academic Performance in Embu West Sub-County of Kenya, Universal Journal of Educational Research, Vol. 4, No. 10, P. 2294.*
50. *New South Wales Department of Education, Student representative councils, Retrieved from https://is.gd/pjEkIs , [Accessed 21 Apr. 2019].*
51. *New South Wales Government, Education & Communities, Public Schools NSW, Charter for SRCs Student Representative Councils, Retrieved from https://is.gd/W4o4r6, [Accessed 21 Apr. 2019].*
52. *Nwankwo, Isaac N. 2014. Students' Participation in Decision Making and its Implications for Educational Leadership, Journal of Emerging Trends in Educational Research and Policy Studies (JETERAPS), Vol. 5, No. 3, P. 362.*
53. *Osler, Audrey, 2000, Children's Rights, Responsibilities and Understandings of School Siscipline, Research Papers in Education, Vol. 15, No. 1, P. 49-67.*
54. *Rönnlund, Maria. 2014. Justice in and Through Education? Students' Participation in Decision-Making, Journal of Social Science Education, Vol. 13, No. 2, Summer, P. 104.*
55. *Somech, Anit. 2004. Organizational citizenship behavior in school How does it relate to participation in decision making? Journal of Educational Administration Vol. 43 No. 5, 2005 pp. 420-438.*

On line ISSN\2735-3192 ISSN\2682-3489

56. *Tamrat, Wondwosen, 2019, The exigencies of student participation in university governance: Lip services and bottlenecks, Higher Educ Q., P. 36*
57. *Taskforce on Active Citizenship. 2007. The Concept of Active Citizenship Background Working Taskforce on Active Citizenship, Dublin, Ireland, P. 5.*
58. *The University of New Mexico. 2019, UNM Strategic Planning, Retrieved from http://strategy.unm.edu/promote-institutional-citizenship/index.html, [Accessed 21 Apr. 2019].*
59. *UN., 1948, Universal Declaration of Human Rights, UN., New York.*
60. *UN., 1989, The Convention on the Rights of the Child, Articles 1, 12-14, 28.*
61. *UNESCO. 2019. What is global citizenship education?, Retrieved from https://en.unesco.org/themes/gced/definition [Accessed 28 Apr. 2019].*
62. *UNESCO-Bangkok. 2017. Education for Sustainable Development and Global Citizenship in Education 2030 / SDG 4. Available at: https://bit.ly/2M5ShAm , [Accessed 21 Apr. 2019].*
63. *We Are Europe. 2016. Framework for the Key Citizenship Competences, P. 6. Retrieved from https://bit.ly/2y22y8s. [Accessed 21 Apr. 2019].*
64. *Wintersteiner, Werner, Grobbauer, Heidi, Diendorfer, Gertraud, Reitmair-Juárez, Susanne. 2015. Global Citizenship Education Citizenship Education for Globalizing Societies, Austrian Commission for UNESCO Vienna, Austria, P. 16.*