تصور مقترح لشراكة مجتمعية فاعلة في الإصلاح المدرسي بدُوَلِ مَجْلِسِ التَّعَاوُنِ الخليجي فِي ضوء نموذج أبستاين (Epstein's Model) للشراكة المجتمعية.

عصام جابر رمضان محجوب(*)
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

عبد الله بن فالح السكران
جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

(قدم للنشر في 1442/1/26هـ، وقبل للنشر في 1442/6/5هـ)

ملخص الدراسة: استهدفت الدراسة وضع تصور مقترح لشراكة مجتمعية فاعلة في الإصلاح المدرسي بدُوَلِ مَجْلِسِ التَّعَاوُنِ الخليجي فِي ضوء نموذج أبستاين (Epstein's Model) للشراكة المجتمعية، من خلال تحديد الأسس الفكرية للشراكة المجتمعية في الإصلاح المدرسي بدول مجلس التعاون الخليجي، والكشف عن الأطر التنظيرية لنموذج أبستاين (Epstein's Model) في الشراكة المجتمعية عبر تحليل العناصر الرئيسة لتلك الشراكة في النموذج والمتمثلة في: الرعاية الوالدية، والتواصل، والتطوع، والتعلم في المنزل، وصنع القرار المدرسي، والتعاون مع المجتمع. واتبع البحث المنهج الوصفي المسحي باعتماد أسلوب دلفي Delphi Method، في جمع البيانات من خلال تطبيق استبانة مفتوحة ومغلقة تم التأكد من صدقها وثباتها على عينة من خبراء التربية بلغ عددهم (27) خبيرًا تم اختيارهم بالطريقة القصدية، وأسفرت نتائج تطبيق جولات دلفي الثلاث عن حصول جميع صيغ الشراكة المجتمعية في الإصلاح المدرسي بدول مجلس التعاون الخليجي المقترحة على درجة أهمية عالية جدًا. كما حصلت على درجة عالية من الإجماع بين الخبراء التربويين؛ إذ كان الفرق بين متوسطي درجة الأهمية في المرحلتين: الثانية والثالثة أقل من (0ا5) وبنسبة أقل من (6ا16 ٪). وطرحت الدراسة التصور المقترح من خلال منطلقاته النظرية، وأهدافه، ومكوناته، وآليات ومتطلبات تطبيقه، معوقات تحققه وسبل التغلب عليها.

كلمات مفتاحية: الشراكة المجتمعية، الإصلاح المدرسي، نموذج أبستاين، دول مجلس تعاون الخليجي.

* * * * *

A proposal of Active Community Partnerships in School Reform in Gulf Cooperation Council countries, in the light of Epstein's Model

Essam Gaber Ramadan (*)
Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University

Abdullah Faleh ALsakran
Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University

(Received 14/9/2020, accepted 19/1/2021)

Abstract: The aims of the study is to provide a proposal of active community partnerships in school reform in Gulf Cooperation Council countries, in the light of Epstein's Model of community partnerships, through determining the conceptual bases for community partnerships in school reform, and explore the conceptional frameworks of the Epstein's Model of community partnerships, through analysis the main elements of the Epstein's Model which are: parenting, communicating, volunteering, learning at home, schools decision making, collaborating with community. The study employed a descriptive survey design based on Delphi methods for data collection. The open-ended questionnaire used. The validity and reliability were testing through providing the questionnaire to 27 educational experts which were chosen by purposive sample. The result of three rounds of Delphi methods applied in current study illustrated that all formulas proposed for community partnerships in school reform in Gulf Cooperation Council countries were obtaining a very high importing score. Also, all formulas proposed were obtaining a high consensus score between educational experts. The high score of the formulas proposed was seen in the difference between the second and three rounds which were less than (0.5), and less than in the percentage (16.6%). Finally, the study provides the proposal through its conceptional frameworks, purposes, its components, its requirement for applying it, its obstacles achieved and the way of overcomes them.

Keywords: Community Partnerships - School Reform - Epstein's Model- Gulf Cooperation Council countries

(*) للمراسلة:

أستاذ، قسم أصول التربية، كلية التربية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ص ب: 5701، رمز بريدي: 11432، المدينة الرياض، المملكة العربية السعودية.

e-mail:Abdullah-alsakran0@hotmal.com

(*) Corresponding Author:

Professor, Department of Foundations of Education, Faculty of Education, Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University, P.O. Box: 5701, Postal Code: 11432, City :Riyadh, Kingdom of Saudi Arabia

e-mail: egmohjoub@imamu.edu.sa

DOI: 10.12816/0061400

مقدمة:

تشير غالبية التوجهات العالمية المعاصرة إلى أنه قد انتهي الوقت الذي كانت فيه القضايا التعليمية والتربوية تخص مؤسسة تربوية أو مجتمعية بعينها. حيث ازدادت شراكة التنظيمات المجتمعية في تدعيم قضايا التعليم والتحرك بفاعلية نحو قضية الإصلاح المدرسي في كثير من دول العالم. ولذلك أصبح التوجه لتوسيع مجالات الشراكة المجتمعية من أهم وسائل مواجهة المعوقات التي تقف دون الإصلاح المدرسي، خاصة أن الموارد الحكومية مهما تضاعفت لا تستطيع بمفردها أن تواجه قضية الإصلاح المدرسي المأمول، ولذا يعد تضافر الجهود الذاتية للجماهير مع الجهود الرسمية ذات أهمية كبيرة في إقامة مشروعات التعليم وإصلاحه.

وتعتمد الشراكة على النظام الاتفاقي الرسمي وشبه الرسمي، كما تتماشى مع مبادئ المحاسبية Accountability، والشفافية Transparency بين جميع المشاركين في عمليات التنمية، فمن خلال الشراكة تتحدد مسؤوليات كل شريك، ويحاسب على هذه المسؤولية أمام الشريك الآخر.

وعلى الرغم من وجود تقارب بين مفهومي الشراكة المجتمعية Community Partnership والمشاركة المجتمعية Community Participation، إلا أن هناك بعض الفروق بين الشراكة والمشاركة المجتمعية؛ فالشراكة غالبًا تتم بصورة منظمة وتأخذ أحيانًا شكلاً إلزاميًا، على عكس المشاركة المجتمعية التي في الغالب تعتمد على الجهود التطوعية غير الملزمة أو المشروطة، كما أن الشراكة تنطوي على عدد من الأبعاد مثل: الالتزام، والثقة المتبادلة، والشفافية، والتعاون، وتحمل المسئولية، من خلال العمل المشترك وتوزيع المهام التي يقوم بها أطراف الشراكة وتكاملها، وعلى الرغم من هذه الفروقات بين كلا المفهومين إلا أنهما يتفقان في كونهما قائمين على الإسهامات والمبادرات التطوعية (صموئيل، 2016، ص: 135).

وتؤكد نتائج دراسة كبلنسكي (Kaplinsky,2014, p. 17) على أن النشاطات التربوية التطويرية المعاصرة ومواجهة المشكلات في مجال التعليم تقوم معظمها الآن على الشراكة المجتمعية، والتي تتطلب نوعًا من بناء الثقة والتواصل المستمر والقيادة المشتركة بين قطاع التعليم والقطاع المجتمعي.

كما بينت نتائج دراسة بيردسل (Birdsall, 2014, p.84) أن سبب نجاح منظومات التعليم في دول النمور الآسيوية (سنغافورة وتايوان وكوريا الجنوبية وهونج كونج) يرجع إلى تطبيق هذه الدول نظم الشراكة المجتمعية الواقعية في مجالات: التخطيط للتطوير والتمويل والاستثمار في التعليم، وفي صنع القرارات في مجال التعليم وتحقيق جودته.

وعلى صعيد آخر، تتعدد مداخل تحقيق الإصلاح المدرسي والتي من أهمها: (مدخل عدم المركزية،

ومدخل معايير الجودة، ومدخل الشراكة المجتمعية، والمدخل الإصلاحي المتمركز حول المدرسة). ويعد مدخل الشراكة المجتمعية من المداخل ذات الأهمية في تحقيق الإصلاح المدرسي؛ حيث يشجع هذا المدخل على اندماج المجتمع بشكل حقيقي في جهود إصلاح وتطوير المدرسة، من خلال أدوار ومسئوليات محددة تقع على عاتق مؤسّسات التعليم، والأسرة وباقي مؤسّسات المجتمع المحلي ذات العلاقة بالإصلاح المدرسي (العتيبي، 2019).

وبالتطرق إلى العديد من الأدبيات التربوية التي تناولت بعض الخبرات العالمية في الشراكة المجتمعية للإصلاح المدرسي في العديد من الدول، نجد أنها تؤكد على أهمية تلك الشراكة، ففي ماليزيا كان للقطاع المدني والمنظمات الأهلية السبق في تطوير المنظومة التعليمية بداية من عام 1957م، من خلال: المشاركة في المرحلة التكوينية وإعادة بناء المنظومة التعليمية عن طريق بناء منهجٍ مشترك للمدارس وإعادة بناء المناهج وتعديلها؛ إعادة تنظيم برامج تدريب المعلمين والمشاركة في صياغة قانون التعليم عام 1961م؛ التأكيد على أهمية ربط التعليم بالتكنولوجيا والصناعة من خلال إنشاء مدارس للعلوم والتكنولوجيا والمدارس الفنية والمهنية بما يسهم في إنتاج قوى عاملة ماهرة؛ بالإضافة إلى المشاركة في وضع رؤية التعليم في ماليزيا حتى عام 2020م، وإعادة النظر في السياسات التعليمية القائمة، وإعادة تنظيم المراحل التعليمية والمناهج(Sande, 2010) .

وفي أستراليا أكدت السياسة التعليمية على أهمية الأخذ بالشراكة المجتمعية في صنع القرار بالمؤسسات التعليمية المتعلقة بالإصلاح المدرسي؛ من التخطيط إلى التقويم، كما اهتمت بجودة التعليم والخدمات التعليمية التي يحصل عليها الطلاب (Department of Education in Australia, 2003, p. 1-2).

كما يوجد في فرنسا ما يقرب من (65) مؤسسة مجتمعية ممثلة في شركات وبنوك ومجموعات صناعية، تشارك في جهود التعليم في فرنسا، وهذه الشراكة المجتمعية غير هادفة للربح، وتسعى لحل المشكلات التعليمية في المجتمع الفرنسي (Richard, 2012, p. 152).

أما دور الشراكة المجتمعية في الإصلاح المدرسي في الأرجنتين، فيتضح من خلال جهود المجتمع المدني والقطاع الخاص في منظومة التعليم، حيث لم تقتصر الخدمات التعليمية والحصول على ربح مقابل ذلك، وإنما امتدت هذه المشاركة إلى جهود تطوير التعليم في المجتمع الأرجنتيني عبر عدة محاور من أهمها (Gustvo, 2001, p. 74):

1. المشاركة في تطوير وتقديم برامج تعليمية غير مركزية، والمشاركة والتخطيط التربوي والاهتمام بتحديث السياسة التعليمية.

2. المشاركة في الإدارة المدرسية في كثير من المناطق، بحيث أصبح في البلاد إدارة مدرسية أهلية وأخرى رسمية، بالإضافة إلى المشاركة في إدارة المدارس الثانوية مع الإدارات المحلية والإقليمية باعتبارها من أهم المراحل التعليمية.
3. المشاركة في تعديل قوانين التعليم وتطويرها باستمرار بما يخدم تطور المجتمع الأرجنتيني، وتقديم الدعم المالي وليس مجرد الإعانات في التعليم، مع الاهتمام بتدريس التربية الدينية كهدف أساسي من أهداف المدرسة.

وفي إنجلترا تم تطبيق نظام مستندات الصرف التعليمية كأساس للشراكة المجتمعية في الإصلاح المدرسي، والتي تقوم على أساس تلقي أولياء الأمور مستندات بقيمة مالية معينة لتعليم أبنائهم من مؤسسات المجتمع المدني، وبعد ذلك يقومون بدفعها للمدرسة التي يختارونها لأبنائهم، وبالتالي تمول المدارس كليًا أو جزئيًا عن طريق مستندات الصرف التعليمية، وأي مصاريف أو رسوم دراسية تزيد على قيمة مستندات الصرف يتحملها أولياء الأمور، كما شجعت الحكومة الإنجليزية المصادر الأخرى لتمويل التعليم والمدارس. من بين هذه المصادر المبالغ الناتجة من استثمارات الأوقاف التابعة للمدارس، والأرباح والفوائد عن أموال المدارس في البنوك، بجانب الهبات والتبرعات والمنح من السلطات المحلية ودافعي الضرائب (Michael, 2011, p.15) .

كما شاركت العديد من الجهات في خدمة التعليم والمدارس بإنجلترا، منها: وكالة تدريب المعلمين (Teacher Training Agency (TTA والتي تنفق ما يقرب من (200) مليون جنيه إسترليني سنويًا على تدريب المعلمين، ومجلس التعليم والمهارات (The Learning and Skills Council (LSC الذي يقدم ما يقرب من (700) مليون جنيه إسترليني سنويًا لتطوير المقررات الدراسية في المدارس (Rhodes, 2004, p.14).

وباستعراض الخبرة اليابانية في مجال الشراكة المجتمعية في الإصلاح المدرسي، نجد أن الحكومة اليابانية ممثلة في وزارة التربية اتخذت عدة سياسات وإجراءات للإصلاح المدرسي من خلال الشراكة مع مؤسسات المجتمع المدني، ومنظماته من تلك السياسات: توفير معدات وأجهزة للمدارس العامة والمهنية. وتطوير المناهج الدراسية والمساهمة في تنفيذها، وتوفير فرص التدريب الميداني للطلاب داخل المدارس وخارجها، وانتقاء الطلاب المتفوقين والمتميزين بإنجازاتهم في المدارس الثانوية وتشغيلهم مما يوفر حافزًا اقتصاديا للطلاب (Ministry of Education in Japan, 2015, p.17).

أما فيما يتعلق بالخبرة الأمريكية، فقد قامت بعض الولايات بالاشتراك مع البنوك بتطبيق نظام مشابه لنظام مستندات الصرف التعليمية وهو

نظام الصك المدرسي (School Voucher) وهو بمثابة شهادات أو وثائق مالية تتيح للآباء إرسال أبنائهم لأية مدرسة عامة أو خاصة يختارونها، كما تقوم حكومة الولاية بدفع الرسوم الدراسية بالكامل أو جزءٍ منها حسب الأحوال، مما حقق نجاحًا ملموسًا في تطوير العملية التعليمية حيث استفاد من هذا النظام ما يقرب من (70 ٪) من الأطفال المستحقين للتعليم في الولايات التي طبقت فيها (Hadderman, 2002, p. 2).

وبالتطرق إلى الخبرة الصينية في مجال الشراكة المجتمعية، نجد أنه تم إصدار وثيقة «الخطوط العريضة للتنمية والإصلاح في نظام التعليم الصيني (Guidelines for development and the Re-form of China's Education System) في فبراير 1993، حيث ركزت تلك الوثيقة على معالم التطوير لقطاع التعليم بالصين، والتأكيد على أن التعليم برمته مرتبط بوضع الصين التنافسي في العالم (Henry, 2012,81).

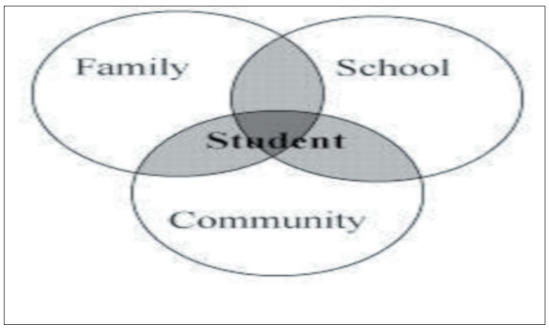
وعلى النطاق العربي، فقد أكد المؤتمر الإقليمي للدول العربية المنعقد بشرم الشيخ بجمهورية مصر العربية 2015م، على أهمية الشراكة التربوية مع الأطراف الحكومية وغير الحكومية في دعم وتوفير البرامج التعليمية النظامية وغير النظامية لتعليم الشباب والكبار ومحو الأمية (اليونسكو ووزارة التربية والتعليم-مصر،2015)

وعلى صعيد آخر، تعتمد الشراكة المجتمعية في التعليم على أطراف ثلاثة: (الأول) المدرسة بما تتضمنه من إدارة ومعلمين وأخصائيين اجتماعيين ونفسيين وصعوبات تعلم وصحة عامة والمرشد الطلابي، والهيئة المعاونة من إداريين وحراس ومسئول المقصف المدرسي. و(الثاني) فهو الأسرة بمن تتضمنه من آباء وأمهات وأولياء أمور، و(الثالث) هو المجتمع بما يتضمنه من مؤسسات وأفراد، كالمؤسسات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والصحية والأمنية ورجال الأعمال (Lines, et al., 2011).

وبناء على ما سبق، فقد تم طرح العديد من نظريات الشراكة بين المدرسة والأسرة والمجتمع المحلي من أبعاد وزاويا مختلفة، من أهمها: نظرية النظم الأيكولوجية لبرونفينبرنر-(Bronfenbren-ner,1979) ونظرية التعلم الاجتماعي لفيجوتسكي (Vygotsky, 1978)؛ ونظرية كولمان (Coleman, 1987, 1988) ونظرية جوردن (Gordon,1979 1997) ونظرية هيل (Hill,2001)ونظرية أبستاين (Epstein, 1995) ذي الجوانب الستة لشراكة الأسرة والمدرسة والمجتمع المحلي.

ويعد نموذج أبستاين (Epstein's Model) للشراكة المجتمعية من أشهر النماذج لكونه يحوي النموذج النظري الذي يبحث في العلاقة ما بين الأسرة والمدرسة والمجتمع المحلي في نموذج هيل (Hill,2001) من جهة. حيث يعتمد هذا النموذج على مفهوم (التأثير المتداخل للمجالات) الذي

ينظر إلى أن الطالب ينشأ ويتعلم في ثلاث مجالات رئيسة: وهي: المنزل، والمدرسة، والمجتمع؛ حيث تدعم الأبحاث القول: إن الطلاب هم أكثر عرضة للنجاح عندما يكون هناك تعاون مشترك بين المدرسة والأسرة والمجتمع؛ من أجل مساعدة الطلاب على التقدم في تعليمهم. لذلك فإن الشراكات بين المدرسة والأسرة والمجتمع تمثل فلسفة وثقافة، تؤكد التأثير المتداخل الذي يمتلكه أصحاب المصلحة في كل مجال من المجالات الثلاث على تعليم ورفاهية الأطفال (Dunn & Booth, 2013; Epstein,2001). ويوضح الشكل التالي التأثير المتداخل بين تلك المجالات:



شكل (1) يوضح التأثير المتداخل بين مجالات أصحاب المصلحة في العملية التعليمية.

***المصدر: بتصرف من الباحث**

ومن جهة أخرى، يعد نموذج (Epstein's Model) من النماذج الأكثر فهمًا وعمقًا لشراكة الأسرة مع المدرسة نظرًا لشموليته، حيث حوى هذا النموذج معظم ما جاء في النظريات والنماذج العالمية المتخصصة في ذات الموضوع، لذلك يتم الرجوع إليه في أمريكا في العديد من المشاريع التي تعمل على الإصلاح التربوي وتحسين المدارس (Kimu، 2012; Kimu & Steyn، 2012) نظرا لفاعلية وشمولية هذا النموذج في مجال الشراكة المجتمعية في الإصلاح المدرسي.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

بالتطرق إلى مستوى الشراكة المجتمعية في الإصلاح المدرسي بدول مجلس التعاون الخليجي، نجد أن العديد من الأدبيات التربوية تناولتها من زوايا مختلفة. حيث بينت نتائج دراسة العتيق (2016) أن هناك ضعفًا في الشراكة بين إدارة التعليم ومؤسسات المجتمع في مجال تدريب المعلمين، والمتمثل في: ضعف قنوات التواصل، ومعايير الشراكة بين إدارة التعليم ومؤسسات المجتمع في مجال تدريب المعلمين، وضعف المبادرات من مؤسسات المجتمع لتدريب المعلمين.

وفي سلطنة عمان بينت نتائج دراسة عاشور (2011) أن دور مدير المدرسة في مدارس التعليم الأساسي بسلطنة عمان يعاني ضعفًا في تفعيل الشراكة بين المدرسة وبين المجتمع المحلي. وهو ما أكدت عليه نتائج دراسة الجرايدة والبهلاني (2014) من أنّه لا يوجد أنموذج لتفعيل دور الشراكة المجتمعية في المؤسسات التعليمية بسلطنة

عمان حتى تاريخه، وأن هناك حاجة ماسة لتفعيل الشراكة المجتمعية في المدارس، وهو ما دفع مجلس التعليم بسلطنة عمان إلى إعداد قانوني التعليم المدرسي والتعليم العالي. حيث أكد القانون في محور التقويم التربوي بمسودته الحالية على أهمية الشراكة بين المدرسة والبيت في بناء وتنفيذ خطط رفع المستوى التحصيلي للطالب، والالتزام بتنفيذ الاختبارات الوطنية.

وفي الكويت بينت نتائج دراسة كل من الحمدان والأنصاري (2007) أن المشاركة المجتمعية في تمويل المشروعات بجميع أنواعها في المدارس الثانوية ومدى الاستفادة منها، جاءت بدرجة متوسطة، واقترحت الدراسة عددا من التسهيلات والضوابط التي يمكن أن تقوم بها وزارة التربية لتفعيل هذه المشاركات.

كما بينت نتائج دراسة تيسير الحربي (2018) أن واقع شراكات المدرسة والأسرة والمجتمع في المدارس الثانوية الحكومية للبنات بمدينة الرياض في ضوء نموذج أبستاين Epstein جاءت بدرجة متوسطة، ولعل هذا يتفق مع ما أشارت إليه دراسة ابتسام العتيبي (2019) أن قائدات مدارس التعليم العام بمدينة جدة يمارسن بدرجة متوسطة في جميع مجالات الشراكة الأسرية.

وفي إمارة (أبوظبي) لا زالت استراتيجيات الشراكة المجتمعية قاصرة على مستوى المبادرات البسيطة، حيث أطلق مجلس أبوظبي للتعليم في عام 2006م مشروعاً للشراكة بين القطاعين العام والخاص بمشاركة (30) مدرسة حكومية في مرحلة الحضانة والابتدائية، وبموجب الإطار العام لهذا المشروع، يُسند مسؤولية الإشراف التربوي والإداري على عينة مختارة من مدارس رياض الأطفال والمدارس الابتدائية في الإمارة إلى عدد من مقاولي التعليم بالقطاع الخاص في أبوظبي وخارجها وفق عقود يوقعها مجلس أبوظبي للتعليم لمدة 3 سنوات (بوابة حكومة أبوظبي الإلكترونية، 2017). كما اعتمدت وزارة التربية والتعليم في الإمارات العربية المتحدة، الالتزام بالشراكة المجتمعية في العملية التربوية والمساءلة ضمن قيم خطتها الاستراتيجية للوزارة (2017-2021) الأساسية الستة (وزارة التربية والتعليم، 2017).

وتأسيسًا على ما سبق، بينت نتائج دراسة كلارك (Clark, 2014, p. 6) إلى أن مشكلات التعليم واختلال تكافؤ الفرص التعليمية في دول العالم الثالث -ومن بينها دول مجلس التعاون الخليجي- إنما يجب أن تواجه من منظومة مجتمعية شاملة تقوم على الشراكة والتعاون المجتمعي. كما أشار كينس (Kenneth, 2012, p. 142) إلى أن دول الشرق الأوسط تعاني أنظمتها التعليمية من ضعف التنسيق مع المجتمع المدني، وعدم وجود هيكلة لتفعيل التعاون بين القطاعين في مجالات التشييد والبناء للمؤسسات التعليمية، وتقديم

المنح ودعم البرامج البحثية وغيرها.

وفي السياق ذاته، يرى حسين (2016، ص: 165) أن أكثر العوامل التي كانت سببًا في فشل جهود الإصلاح المدرسي في الدول العربية، الاختلافات الاجتماعية والثقافية بين المشاركين، والبيئة المدرسية غير المرنة لتقبل المبادرات المجتمعية، بجانب توقعات المعلمين بفشل أي مبادرة للإصلاح المدرسي.

ولعل ما جاء في نتائج الدراسة التي قام بها مجلس التعاون الخليجي (2004) حول التطوير الشامل للتعليم بدول مجلس التعاون. من عدم وجود تعاون يكاد يذكر بين مؤسسات المجتمع المحلي ومؤسسات التعليم في تلك الدول، وأن ما هو موجود يعد بدايات أولية لا تصبو إلى الهدف الأساسي المنشود من وراء المشاركة المجتمعية بين المجتمع المحلي ومؤسسات المجتمع، وقد تمثلت أبرز النتائج التي خرجت بها هذه الدراسة إلى وجود قصور واضح في العلاقة بين تلك المؤسسات وعناصر المجتمع المحلي المتمثلة في الأسرة والقطاع الخاص، وقلة إدراك أهمية وخطورة المسؤولية المجتمعية التي يضطلع بها التربية والتعليم.

ومن خلال ما سبق يمكن تحديد أهم مبررات إجراء الدراسة الحالية من خلال الآتي:

- تمثل الشراكة المجتمعية إحدى الآليات التي تعكس عملية إعادة صياغة العلاقات بين جميع المعنيين بالإصلاح المدرسي، بما يمثل رؤية جديدة لتوزيع الأدوار بين وزارات التعليم بدول مجلس التعاون الخليجي وبين أفراد المجتمع، وبينها وبين المنظمات غير الحكومية والقطاع الخاص.
- تساعد الشراكة المجتمعية في توحيد الجهود وتعدد الخيارات لحل مشكلة الإصلاح المدرسي نتيجة لزيادة الأطراف المشاركة والحصول على المزيد من الأفكار والحلول، والوصول إلى تقارب وجهات النظر وتوحد ثقافات العمل بين الشركاء نتيجة العمل والجهد المشترك.
- تعد الشراكة المجتمعية عملية اقتصادية في حد ذاتها، حيث تعمل على تقليل الفاقد من العملية التعليمية، كما أنها تعمل على زيادة الموارد ومساندة وزارات التعليم بدول مجلس التعاون الخليجي من خلال توفير أكبر عدد من الموارد البشرية والمادية بشكل يسهم في تحقيق الإصلاح المدرسي الشامل.
- تسهم الشراكة المجتمعية في زيادة الوعي العام نتيجة زيادة عدد المشاركين من أفراد المجتمع، وبالتالي تحقيق العدالة والمصارحة بين الأفراد مما يزيد من المساندة واكتساب اتجاهات إيجابية نحو الشراكة المجتمعية في الإصلاح المدرسي.
- تساعد الشراكة المجتمعية في تبادل الخبرات

والمعلومات بين الجهات المشاركة، مما يعطي انعكاسًا حقيقيًا للمشكلات المتعلقة بتحقيق الإصلاح المدرسي في دول مجلس التعاون الخليجي، الأمر الذي يحقق إثراء للآراء والقرارات ويدعم ويقوي كل جهة على حدة.

- يعتمد نموذج أبستاين على ما يسمى بنظرية تداخل مناطق النفوذ أو « تداخل مجالات التأثير «"spheres of influence والتي تركز على التفاعل والتواصل والشراكات بين الأسرة والمدرسة والمجتمع المحلي في التأثير على أداء الطلبة في المدرسة والحياة وعلى سلوكياتهم وتحصيلهم الدراسي، مما يجعله من أشمل وأعمق النماذج المتخصصة الذي شمل جميع ما جاء في النظريات والنماذج التي استهدفت الشراكة مع المدراس (Epstein, 2005).

وفي ضوء ما سبق، يتبين أن هناك حاجة بحثية في وضع تصور مقترح لتحقيق شراكة مجتمعية فاعلة للإصلاح المدرسي بدول مجلس التعاون الخليجي، وأن هذا التصور يمكن بنائه من خلال تبني نموذج أبستاين (Epstein's Model) للشراكة المجتمعية لدعم وتعزيز أسس العلاقات الإيجابية وتطوير التواصل بين المدرسة والأسرة.

وتأسيسًا على ما سبق يمكن بلورة أسئلة الدراسة بما يلي:

1. ما الأسس الفكرية للشراكة المجتمعية في الإصلاح المدرسي بدول مجلس التعاون الخليجي؟
2. ما الأطر التنظيرية لنموذج أبستاين (Epstein'sModel) في الشراكة المجتمعية؟
3. ما صيغ الشراكة المجتمعية في الإصلاح المدرسي المتعلقة بمجال رعاية الوالدين للأبناء في دول مجلس التعاون في ضوء نموذج أبستاين (Epstein's Model) من وجهة نظر خبراء التربية؟
4. ما صيغ الشراكة المجتمعية في الإصلاح المدرسي المتعلقة بمجال التواصل بين الأسرة والمدرسة في دول مجلس التعاون في ضوء نموذج أبستاين (Epstein's Model) من وجهة نظر خبراء التربية؟
5. ما صيغ الشراكة المجتمعية في الإصلاح المدرسي المتعلقة بمجال التطوع في دول مجلس التعاون في ضوء نموذج أبستاين (Epstein'sModel) من وجهة نظر خبراء التربية؟
6. ما صيغ الشراكة المجتمعية في الإصلاح المدرسي المتعلقة بمجال التعلم بالمنزل في دول مجلس التعاون في ضوء نموذج أبستاين (Epstein'sModel) من وجهة نظر خبراء التربية؟
7. ما صيغ الشراكة المجتمعية في الإصلاح المدرسي المتعلقة بمجال صنع القرار المدرسي في دول مجلس التعاون في ضوء نموذج أبستاين

(Epstein's Model) من وجهة نظر خبراء التربية؟

8. ما صيغ الشراكة المجتمعية في الإصلاح المدرسي المتعلقة بمجال التعاون مع المجتمع في دول مجلس التعاون في ضوء نموذج أبستاين (Epstein's Model) من وجهة نظر خبراء التربية؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

1. بيان الأسس الفكرية للشراكة المجتمعية في الإصلاح المدرسي بدول مجلس التعاون الخليجي.
2. الكشف عن الأطر التنظيرية لنموذج أبستاين (Epstein's Model) في الشراكة المجتمعية.
3. تحليل ستة عناصر رئيسة للشراكة المجتمعية الفاعلة في الإصلاح المدرسي في ضوء نموذج أبستاين من وجهة نظر خبراء التربية، هي: الرعاية الوالدية، التواصل، التطوع، التعلم في المنزل، صنع القرار المدرسي، التعاون مع المجتمع.
4. وضع تصور مقترح في ضوء العناصر الستة للشراكة المجتمعية الفاعلة للإصلاح المدرسي في ضوء نموذج أبستاين (Epstein's Model) من وجهة نظر خبراء التربية.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في النقاط التالية:

- طرحها لرؤىً ومفاهيمَ حديثةً ومعالجةً سوسيولوجية لقضية تعليمية وهي قضية الإصلاح المدرسي، من حيث تناول العلاقة بين البعد الاجتماعي المتمثل في الشراكة المجتمعية بمكوناتها المتعددة وأطرافها المختلفة وبين البعد التعليمي المتمثل في الإصلاح المدرسي في ضوء الاستفادة في ضوء نموذج أبستاين (Epstein's Model)للشراكة المجتمعية.
- تأتي هذه الدراسة متزامنة مع جهود وزارات التعليم بدول مجلس التعاون الخليجي، لتطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي في المدارس والتي تشمل في مضمونها سبل الإصلاح المدرسي المنشود عبر الشراكة المجتمعية. - من المأمول أن يستفيد من نتائج الدراسة المسؤولون بوزارات التعليم في دول مجلس التعاون الخليجي، فيما يتعلق بسياسات واستراتيجيات وبناء البرامج، وتوفير سياق مؤسسي مناسب يستهدف تعزيز الشراكة المجتمعية الفاعلة للإصلاح المدرسي.
- من المتوقع أن يستفيد من نتائج الدراسة قائدو المدارس والمعلمون فيما يتعلق بالأدوار المنوطة بهم أثناء دعم ممارستهم للإصلاح المدرسي من خلال تطبيق آليات الشراكة

المجتمعية.

- من المأمول أن يستفيد من نتائج الدراسة أولياء الأمور ورجال الأعمال والأفراد في المؤسسات الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والصحية والأمنية فيما يتعلق بتعريفهم بالمجالات التي يمكن من خلالها تفعيل مشاركتهم في الإصلاح المدرسي.

حدود الدراسة:

١. الحد الموضوعي: تحددت الدراسة الحالية بالمفاهيم والمصطلحات الواردة فيها، والمتصلة بوضع تصور مقترح لشراكة مجتمعية فاعلة في الإصلاح المدرسي بدُوَلِ مَجْلِسِ التَّعَاوُنِ الخليجي فِي ضوء نموذج أبستاين (Epstein's Model) للشراكة المجتمعية من خلال ستة عناصر رئيسة؛ هي: الرعاية الوالدية، التواصل، التطوع، التعلم في المنزل، صنع القرار، التعاون مع المجتمع.

2. الحد البشري: اقتصرت الدراسة الحالية على مجموعة من الخبراء الذين اعتمدتهم الدراسة من أعضاء هيئة التدريس المختصين في أصول التربية في بعض جامعات دول مجلس التعاون الخليجي.

3. الحد المكاني: اقتصرت الدراسة على كليات التربية في بعض جامعات دول مجلس التعاون الخليجي (جامعة الملك سعود، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، جامعة الكويت، جامعة قطر، جامعة صحاري بالبحرين) وذلك لحيازة هذه الجامعات على مراكز متقدمة ضمن التصنيفات العالمية للجامعات مثل: «تايمز هاير إديوكيشن»(Times High-er Education)، و»كيو إس»(QS) وتصنيف «الغارديان» (The guardian)في عام 2017 – 2018.

4. الحد الزماني: أجريت الدراسة في الفصلين الدراسيين من العام الجامعي 1439/ 1440هـ.

مصطلحات الدراسة:

هـ-المصطلحات والمفاهيم الإجرائية:

تصور المقترح A Suggested Perception: يعرف إجرائيًا على أنه مجموعة الخطوات والمراحل والعمليات العامة المترابطة والمنظمة لاستثمار الإمكانات والقوى المتاحة لدى مؤسسات المجتمع المدني لتحقيق الشراكة المجتمعية مع المدارس للتعامل مع قضية الإصلاح المدرسي بدول مجلس التعاون الخليجي.

الشراكة المجتمعية Community Partnership: يعرفها الونسو (Alonso, 2012, p. 8) على أنها «حالة مجتمعية فريدة من نوعها يشارك فيها أطراف عدة سواء أكانوا أفرادًا أو جماعات أو منظمات أو مصالح خدمية أو مؤسسات اقتصادية

بناء على علاقات تعاقدية مبنية على اتفاقات متبادلة استجابة للأولويات المتعلقة بالتنمية». كما يعرفها الغريب (2010، ص: 104) على أنها « عملية يتقاسم فيه الشركاء من أطراف المجتمع وتنظيماته الأدوار والمسؤوليات والمصالح المتبادلة؛ وصولًا لتحقيق الأهداف المرجوة، كما أنها تعمل على توثيق الروابط وتضافر الجهود والتنسيق بين التنظيمات الاجتماعية والمهنية في المجتمع، واندماج الأنشطة وتكاملها لتكوين علاقات تعاونية فعالة تحقق المشاركة الإيجابية». ويمكن تعريفها بصورة إجرائية على أنها تضافر جهود وزارات التعليم في دول مجلس التعاون الخليجي مع مؤسسات المجتمع المدني والقطاع الخاص على المستوى القومي أو الإقليمي لدعم الإصلاح المدرسي من خلال اتصال فعال وتعاون وإسهامات تطوعية سواء أكانت مادية أم غير مادية، وفق اشتراطات تحدد كافة الأدوار والمسؤوليات لكل طرف ملزمًا بمجموعة من القيم المتعلقة بشراكة غير رسمية أو رسمية، بما يحقق شعور أفراد المجتمع والقائمين على مؤسساته بالمسئولية الاجتماعية تجاه الوطن.

الإصلاح المدرسي School Reform: يعرفه يوهو وجيا تشنغ (Yuhua & Ji-acheng 2013) على أنه» كل البرامج والاستراتيجيات التي تهدف إلى تحسين المناهج الدراسية وأداء المعلمين والطلاب في المدارس. كما يعرفه غوري (Gorey 2009) « كل الجهود التي تبذل بهدف تطوير عمل المدرسة من خلال تطوير كل مكونات العمل المدرسي أو بعض هذه المكونات»، كما يعرفه الصغير (2006) على أنه «عملية يتم من خلالها مراجعة وتقويم الأداء المدرسي بشكل عام، بحيث يؤخذ في الاعتبار العوامل المؤثرة داخلية كانت أو خارجية، وتشخيص جوانب القوة وجوانب الضعف، بطرق علمية سليمة، ثم إدخال تغييرات وتجديدات، تعالج جوانب الضعف وتعد جوانب القوة، وتحسن من الأداء المدرسي». ويمكن تعريفه إجرائيًا على أنه كافة الجهود والخطط والإجراءات التي توضع من أجل تطوير العملية التعليمية بمدارس مجلس التعاون الخليجي من خلال آليات الشراكة المجتمعية الفاعلة.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

-الأسس الفكرية للشراكة المجتمعية في الإصلاح المدرسي بدول مجلس التعاون الخليجي:

تتضمن الأسس الفكرية للشراكة المجتمعية الفاعلة في مواجهة المشكلات والقضايا التعليمية الخاصة بالإصلاح المدرسي، مجموعة

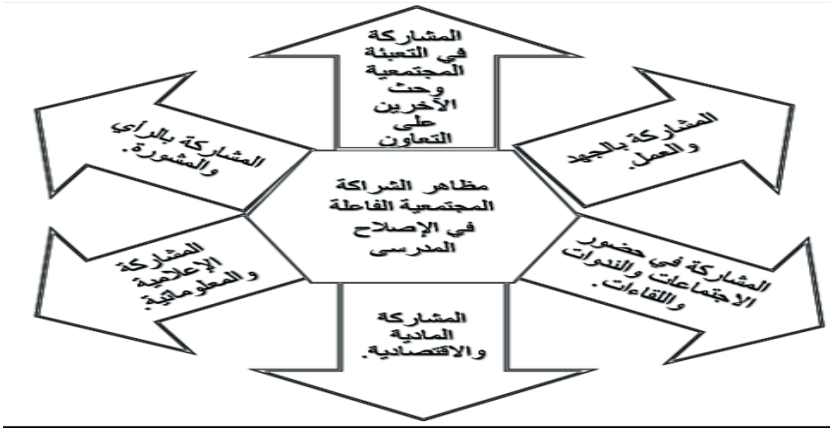
آليات وخطوات تتسم بالشمولية والمرونة لقبول مبدأ المسئولية والسلطة والموارد مع منظمات وهيئات المجتمع المحلي، كما تمثل الشراكة المجتمعية أحد الآليات التي تعكس عملية إعادة صياغة جميع المعنيين بالتعليم، وهي رؤية جديدة للأدوار بين مؤسسات التعليم وبين المنظمات غير الحكومية، أو بينها وبين المتخصصين الأكاديميين أو ذوي الخبرة وغيرهم. إلى جانب هذا تنطوي الشراكة المجتمعية الفاعلة أيضًا على عملية إعادة الهيكلة التنظيمية بين المستويات الإدارية في العملية التعليمية بالمدارس، وابتكار الأشكال التنظيمية التي تربط بين وزارة التربية والتعليم من جهة، وبين الجهات الحكومية الأخرى المعنية بشئون التعليم وقضاياه من جهة أخرى.

الجدير بالذكر أن مدخل الإصلاح المدرسي الشامل School Reform Comprehensiveness تختلف مسمياته من دولة لأخرى، فيطلق عليه في الولايات المتحدة الأمريكية اسم School Based Reform، بينما يتساوى هذا المفهوم بمعناه السابق مع مفهوم الإدارة المتمركزة على المدرسة School Based Management، وفي إنجلترا يطلق عليه أحيانًا Local Management of School، بينما يعرف في أستراليا باسم School Based Manage-ment and Devolution (خاطر، 2012، ص: 192).

وللإصلاح المدرسي العديد من المقومات التي يذكرها أدموويز (Adamowycz, 2008, p. 10) فيما يلي:

1. تكون فعاليات الإصلاح المدرسي ذات أهداف واضحة، وترتكز على أولويات التطوير.
2. تركز أهداف الإصلاح المدرسي على الأولويات التي تحتاجها المدارس.
3. تحدد الوظائف والمهام المطلوب القيام بها لإحداث الإصلاح بصورة دقيقة وواضحة لمن سيقوم بها.
4. تحدد أوقات البدء والانتهاء من تنفيذ الأهداف الموضوعة لبرامج وأنشطة الإصلاح المدرسي.
5. تكون خطط الإصلاح المدرسي قادرة على تبني واستيعاب كل التغيرات غير المرغوب بها والتي قد تظهر أثناء التنفيذ، مثل: التأخير في التنفيذ، والنقص في الطاقات البشرية والإمكانات المادية.

ولتحديد مظاهر الشراكة المجتمعية الفاعلة في الإصلاح المدرسي في دول مجلس التعاون الخليجي في ضوء استعراض العديد من الأدبيات التربوية ذات الصلة، تورد الدراسة الشكل التالي:



شكل(2) يوضح مظاهر الشراكة المجتمعية الفاعلة في الإصلاح المدرسي في دول مجلس التعاون الخليجي*.

***المصدر: بتصرف من الباحث**

فعلى الرغم من اختلاف مظاهر وأشكال الشراكة المجتمعية الفاعلة في الإصلاح المدرسي في القضايا والمشروعات التعليمية نتيجةً لتعدد الهيئات والمنظمات التي تقوم بهذه الشراكة في دول مجلس التعاون الخليجي، إلا أن الدراسة حصرت هذه المظاهر فيما يلي (شافر،2004، ص: 23؛ حسن،2011، ص: 26؛North Central Region-) al Laboratory, 2013, p. 3:

- المشاركة في التعبئة وحث الآخرين على التعاون: ويعد هذا النوع من المشاركة من ضمن مراحل تكوين الفعل الاجتماعي المشارك سواء كان نسقًا أو سلوكًا جميعًا، فالبعض لديه القدرة على التأثير في الآخرين، ودفعهم إلى حضور الاجتماعات أو المشاركة في التنفيذ وهو ما يطلق عليهم قادة الرأي.
- المشاركة الإعلامية والمعلوماتية: يتم من خلال هذا النوع من الشراكة المجتمعية الفاعلة في الإصلاح المدرسي مشاركة تبادل الآراء لمناقشة بدائل الإصلاح وسبل تعزيز أولوياته ووضع تفاصيل التنفيذ الأدوار بين المشاركين، وبشكل يقوم على أساس المعرفة والمهارة دون اعتبار لأي اختلافات اجتماعية أو اقتصادية بين المشاركين.
- المشاركة المادية الاقتصادية: يعتمد هذا النوع من المشاركة المجتمعية الفاعلة على تحويل الفكر التنظيري للشراكة إلى ممارسة دائمة، حيث يتم استثمار الموارد والإمكانات للأفراد والمؤسسات المجتمعية في إمداد المدارس بالإمكانيات والتجهيزات المختلفة واللازمة للمساعدة في تحقيق متطلبات الإصلاح

المدرسي المنشود، سواء تمثلت تلك المشاركة في الأعمال الإنشائية أو تجديد المباني والتجهيزات المدرسية، أو المعاونة في إدارة المدرسة والمشاركة في أنشطة وبرامج التعليم فيها...إلخ.

- المشاركة بالرأي أو المشورة: يمكن أن يأخذ هذا النوع من الشراكة المجتمعية الفاعلة شكل التقويم وإبداء الرأي حول النتائج المتحققة من الجهود التعليمية والتي تبدأ من معرفة النتائج وتحليلها لمعرفة نقاط القوة والضعف في الأداء المدرسي بدول مجلس التعاون الخليجي، للوصول إلى الأسباب والظروف المحيطة والمؤدية لهما، ثم السعي إلى مشاركة ناقدة توجيهية لتوضيح كافة القضايا أو الوصول إلى حلول أو مواجهة مشكلات مدرسية مستقبلية أو محتملة الحدوث.
- المشاركة بالجهد والعمل: في هذا النوع من المشاركة يقوم المشاركون ببذل التعاون بشكل تعتمد فيه هذه المشاركة على ما يدور في الواقع من مشكلات وما يتطلبه من احتياجات. فعن طريق تلك المشاركة يتم تحديد الأولويات ووضع الأهداف التي تكتسب أهميتها من كونها الموجه لعملية المشاركة، والتعاون القائم على أساس تقدير الموارد المادية والبشرية والعينية لجميع الأطراف المشاركة، وتحديد المدى الزمني المتاح، ثم مراقبة ومتابعة التقدم في الخطة.
- المشاركة في حضور الاجتماعات والندوات واللقاءات: ويعد هذا النوع من المشاركة الأكثر شيوعًا في دول مجلس التعاون الخليجي من أنواع الشراكة المجتمعية الفاعلة في الإصلاح المدرسي، حيث يتم تلبية مؤسسات وهيئات وأفراد المجتمع للدعوة للاجتماعات والندوات واللقاءات، مما يعطي الفرصة للحوار والوصول إلى تحديد واقع المشكلات والاحتياجات للإصلاح المدرسي من جهة، ومن جهة أخرى يعمق العلاقات بين الأطراف المشاركة في المشروعات والجهود التعليمية، ويزيد من فرص المشاركة والتعاون في العمل فيما بينهم.

في ضوء ما سبق، يتضح من المظاهر التي تم تصنيفها لمظاهر الشراكة المجتمعية الفاعلة في الإصلاح المدرسي في دول مجلس التعاون الخليجي أنها تعتمد على ما يشبه النظام الاتفاقي الرسمي أو شبه الرسمي بين جميع المشاركين في عمليات الإصلاح المدرسي بشكل يتماشى مع مبادئ المحاسبية Accountability، والشفافية Transparency وبشكل تتحدد فيه مسئوليات كل شريك، ويحاسب على هذه المسئولية أمام الشريك الآخر.

-الأطر التنظيرية لنموذج أبستاين (**Epstein's Model**) في الشراكة المجتمعية: يُنسب هذا النموذج إلى جويس أبستاين

Joyce Epstein، والتي قدمت نموذجًا عن الشراكة المجتمعية في عام 1995م، والتي قامت بتطويره في عامي 2002م، 2011م، حيث يركز هذا النموذج على التفاعل والتواصل والشراكات بين الأسرة والمجتمع المحلي في التأثير على أداء الطلاب، من خلال تحديد التداخل بين ثلاث قوى متداخلة (الأسرة، المدرسة، المجتمع) وما تحمله من قيم وسلوكيات وخصائص ثقافية، ويهدف النموذج إلى تدعيم التعاون والروابط بين القوى الثلاث لتعزيز التنمية الاجتماعية والعاطفية والفكرية للطلاب، وتحقيق النجاح الأكاديمي لهم من خلال شراكة فعالة (Epstein, 1995).

ويتكون نموذج أبستاين من ست مجالات، وكل مجال يتضمن نماذج الممارسات والتحديات التي يمكن أن تواجهه، وإعادة التحديد وتوضيح المفاهيم المرتبطة بكل مجال، والنتائج المتوقعة للطلاب والآباء والمعلمين. كما يتضمن مراحل تطبيق الشراكة المجتمعية، ومتطلبات نجاحها، والعوامل التي تعزز وتحسن نجاح تلك الشراكة، وهي على النحو الآتي:

المجال الأول: الوالدية Parenting: يقصد بالوالدية في هذا النموذج رعاية الوالدين للأبناء والاهتمام بهم عبر عينة من الممارسات «Sam-ple practices" التي تقدمها المدرسة لهم والتي تخرج عن سياقها التقليدي كبرامج وفاعليات تقام في المبنى المدرسي في زمن معين؛ إلى تزويدهم بمعلومات تُعرض وتُسمع وتُقرأ بأشكال مختلفة في أي زمان ومكان، والتي تسعى من خلالها إلى مساعدة الأسرة في تنمية وتطوير مهاراتهم في رعاية أبنائهم من خلال تهيئة بيئة تدعم وتعمل على تنمية وتطوير الأطفال والمراهقين، ومن ثم تصبح المدرسة شريكا أساسيا وفعالا للأسرة في عملية تنشئة الأبناء وتربيتهم (Bridgemo-han, 2002)، وهو ما يحقق نتائج للطلاب "Re-sults for Students" كعائد لهذه الشراكة يتمثل في احترام الوالدين، وتنمية الصفات الشخصية الإيجابية والعادات والمعتقدات والقيم كما تُعلَّم لهم من قبل الأسرة، وبشكل لا يسبب تعارض بين الأهل والمدرسة في عملية التنشئة الاجتماعية (Demsey & Walker, 2002).

وتتمثل أهم التحديات التي تواجه المدرسة في تحقيق هذا الجانب من الشراكة كما يبينها كل من أبستاين وساندرز (Epstein & Sand-ers, 2002)، في المعلومات غير المتوفرة لدى المدرسة حول رعاية الوالدين للأبناء لجميع أسر الطلاب بمن فيهم أولئك الذين لا يستطيعون الحضور إلى المبنى المدرسي مما يتطلب جهدًا كبيرًا ومتابعة مستمرة.

المجال الثاني: التواصل Communication: يقصد بالتواصل هنا تصميم قنوات ووسائل اتصال فعالة بين المدرسة والأسرة وأعضاء المجتمع المحلي على مدار السنة حول البرامج المدرسية

ومستوى أداء الطلاب، مثل إرسال تقارير تقييم الطلبة إلى أسرهم للتعقيب عليها وإعادتها للمدرسة مع ملاحظتهم المفيدة للمعلمين، أو عن طريق المكالمات الهاتفية أو المذكرات أو الرسائل الإخبارية أو دعوة المعلمين إلى مقابلة أولياء أمور الطلبة مرة واحدة على الأقل خلال العام الدراسي، وهو ما يعود بالنفع على الطلبة عندما يدركون تحسنهم وتقدمهم الذاتي، والتوقعات والإجراءات والسياسات التي تنتهجها المدرسة والتي يجب أن يتبعها، وأصبح لديهم الفهم لدورهم في الشراكة مع المدرسة والمجتمع، وهو ما يتطلب تكيف المعلمين مع تلك الاتصالات لتلبية احتياجاتهم المهنية واحتياجات الطلبة المتنوعة ((Desroches, 1998; Epstein, 1987.

وتتمثل أهم التحديات التي تواجه المدرسة في تحقيق هذا الجانب من الشراكة كما بينها كل من أبستاين وشيلدون (Epstein & Sheldon, 2005) في إنشاء قنوات اتصال واضحة وذات اتجاهين من البيت للمدرسة والعكس، وثلاثية الاتجاه بين المدرسة والأسرة والمجتمع بشكل فعال، والمراجعة المستمرة لتلك القنوات.

المجال الثالث: التطوع Volunteering: ويقصد به أن المدرسة توفر أنظمة تمكن الأسرة والمجتمع من توظيف جزءٍ من وقتهم ومواهبهم وقدراتهم لمساعدة المعلمين وقائدي المدارس والطلبة وأهالي الطلبة الذين يحتاجون لدعم ومساعدة، ولتحقيق ذلك بنجاح وفاعلية لا بد للمدرسة من عمل دراسات مسحية لتحديد عدد الأهالي الذين يملكون القدرة والموهبة للعمل التطوعي، وملاءمة تلك القدرات والمواهب مع احتياجات المدرسة، بالإضافة إلى ضرورة توفير المكان والموارد التي تدعم العمل التطوعي بشكل لا يؤثر تأثيرًا سلبيًا على العمل الرسمي للمدرسة، فالمتطوع هو من يصبح أي شخص يدعم أهداف المدرسة والطلبة في التعلم أو التطوير في أي شكل من الأشكال، وفي أي مكان وفي أي وقت من الأوقات، وليس من خلال اليوم الدراسي وفي مبنى المدرسة فقط(Epstein & Patricia, 2007) . ويسهم هذا المجال من مجالات الشراكة في تنمية مهارات التواصل لدى الطلبة مع الكبار، وتطوير وعي الطلبة بالعديد من المواهب والمهن المهمة للنجاح في المدرسة والحياة، ويعزز لديهم قيم الاحترام والتقدير لأهالي المتطوعين لمساعدة ودعم تعليم وتعلم الطلبة دون مقابل مادي، بجانب تقديم كافة أوجه المساعدة للمعلم في المسؤوليات التربوية داخل الصف وخارجه (Dauber & Epstein, 1993; Epstein, 2011; Epstein & Patricia, 2007; Epstein & Van Voorhis, 2001)

وتتمثل أهم التحديات التي تواجه المدرسة في تحقيق هذا الجانب من الشراكة في الجهد الذي تبذله المدرسة في إقناع وضم المتطوعين من أهالي

الأسر بشكل فعال وعلى نطاق واسع، بجانب ضرورة بذل مزيد من الوقت والجهد في عمل جداول مرنة تتناسب مع أوقات تلك الأسر (Epstein & Patricia, 2007; Epstein, 2011).

المجال الرابع: التعلم في البيت Learning at Home: يعد هذا المجال من أهم جوانب الشراكة المجتمعية الفاعلة في الإصلاح المدرسي، فالمدرسة تزود الأسرة بالمعلومات والأفكار حول الكيفية التي من خلالها تساعد أبناءهم على التعلم في المنزل، سواءً في حل الوظائف البيتية أو في أمور أخرى تتعلق بالمنهاج الذي يتعلمه الطلبة في المدارس، أو من خلال الأنشطة المنهجية واللامنهجية والتي تتطلب تدخلاً من قبل الأهل لإنجازها، وتتمثل أهم الممارسات في هذا المجال توفير المعلومات اللازمة للأهل حول المهارات المطلوبة للطلبة، وتنظيم الوقت للدراسة والأعمال الأخرى، وتوفير المعلومات حول السياسات المدرسية في إنجاز الوظائف البيتية(*) وكيفية متابعتها، ومناقشة الأهل للعمل المدرسي مع أبنائهم الطلبة بطريقة تفاعلية ليتمكنوا من التعلم في البيت باستقلالية ونجاح (Rich، 1988). ويسهم هذا المجال في إتمام الطلبة وظائفهم البيتية وتكوين اتجاهات إيجابية نحوها وربط تحصيلهم الأكاديمي بالوظائف البيتية والأداء المدرسي، كما أنهم يرون بيوتهم بيئات تعليمية كالمدراس، ويستطيعون الربط تعلمهم في المواقف الحياتية والسياقات الاجتماعية المختلفة .(Epstein, 1995)

وتتمثل أهم التحديات التي تواجه المدرسة في تحقيق هذا الجانب من الشراكة في تصميم وتنظيم المدرسة جداول منتظمة من الوظائف البيتية التفاعلية الأسبوعية أو النصف شهرية بشكل يمكن الطلبة من تحمل المسؤولية لمناقشة الأمور الهامة التي يتعلمونها في المدرسة مع أهلهم، وهو ما يستدعي من المدرسة الكثير من التحضيرات وخطط العمل.

المجال الخامس: صنع القرار Decision making: وفق هذا النموذج، فإن المدرسة تعمل على إشراك الأسرة في صنع القرارات المدرسية كوضع الأهداف وتطوير وتنفيذ أنشطة البرامج وتقييمها، وتوفير مخصصات التمويل التي تدعم البرامج المدرسية والأنشطة والفعاليات المنهجية واللامنهجية، من خلال تطوير قادة وممثلين منهم والتي تتعلق بحياة الطلبة في المدرسة كالنظام والسلوك والنشاطات واللامنهجية وغيرها، من خلال عمل لجان من الأسر كاللجان الخاصة بالمناهج الدراسية، ولجان خاصة بالسلامة، واللجان الاستشارية المختلفة (Ziegler، 2001). ويسهم هذا المجال في وعي الطلبة بتمثيل الأهل في القرارات المدرسية، وأن حقوقهم محمية فتصبح سلوكياتهم إيجابية، وأكثر انضباطًا لالتزامهم بتنفيذ القرارات المشتركة بين الأهل والمدرسة

ويطورون من مهاراتهم للتعلم ويتحسن أداؤهم المدرسي.

وتتمثل أهم التحديات التي تواجه المدرسة في تحقيق هذا الجانب من الشراكة، في أن القيادات الممثلة عن أفراد الأسرة من أوساط اجتماعية وعرقية واجتماعية واقتصادية مختلفة مما يؤدي إلى تصنيفات الأشخاص والعائلات استنادًا إلى فرضيات محددة وأحكام مسبقة من قبل الآخرين، مما يستدعي من المدرسة تهيئة الظروف لإنجاح هذه الشراكة من أجل تحقيق أهداف مشتركة وليس مجرد صراع على السلطة بين الأفكار المتعارضة (Epstein & Sheldon, 2005).

المجال السادس: التعاون مع المجتمع -Col laborating with community: وفق هذا النموذج، فإن المدرسة تعمل على تحديد ودمج موارد وخدمات ومصادر المجتمع في تعزيز البرامج المدرسية، والممارسات الوالدية للأهل، وذلك من توفير معلومات للطلبة والأهل عن برامج وخدمات الصحة المجتمعية والثقافية والترفيهية والدعم الاجتماعي وغيرها من البرامج، والخدمات المرتبطة بمهارات التعلم والتي تسهم في تطوير العملية التربوية التعليمية للطلبة، وفي المقابل على المدرسة تقديم خدمات تطوعية للمجتمع من قبل الأهل والطلبة في مناسبات وطنية واجتماعية (Epstein, 1995). ويسهم هذا المجال في تطوير مهارات الطلبة ومواهبهم من خلال إثراء المناهج الدراسية والخبرات اللامنهجية التي يكتسبونها من الشراكة المجتمعية، فيصبح لديهم الوعي بالمهن وخيارات التعليم والعمل في المستقبل.

وتتمثل أهم التحديات التي تواجه المدرسة في تحقيق هذا الجانب من الشراكة من عمل المدرسة على حل المشكلات المتعلقة بالمسؤوليات والموارد المالية والطاقم، ومواقع الأنشطة التعاونية وإبلاغ جميع الأهل عن البرامج المجتمعية التي تخدم الطلبة من ناحية، ومن ناحية أخرى دور المدرسة كوسيط اجتماعي ومنسق ما بين الطلبة والأهل للشراكة المجتمعية في الحصول على الخدمات والمساهمات من المؤسسات المجتمعية وربطها مع الأهداف المدرسية ودمجها في البرامج التعليمية (Epstein,2009).

الدراسات السابقة:

تزخر الأدبيات التربوية بالعديد من الدراسات التي تناولت أبعاد الدراسة الحالية من حيث الشراكة المجتمعية؛ والإصلاح المدرسي؛ ونموذج أبستاين (Epstein's Model) للشراكة المجتمعية، لذا ولتحقيق أهداف الدراسة تم تناول بعض هذه الأدبيات والتي تتصل بشكل مباشر بما تسعى إليه الدراسة الحالية من تناول في المجالات البحثية المستهدف تحقيقها، وهي على النحو التالي:

دراسة بات (Patte,2011) بعنوان: «دراسة معارف وكفايات المعلمين قبل الخدمة في إقامة شراكات بين المدارس العائلية». حيث هدفت الدراسة إلى استكشاف معارف وكفايات المعلمين قبل الخدمة في إقامة شراكات فعالة بين المدرسة والمجتمع في بنسلفانيا في ضوء نموذج أبستاين (Epstein's Model) للشراكة المجتمعية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، كما استخدمت الاستبانات أداةً رئيسةً في جمع المعلومات والبيانات وتم تطبيقها على عينة قوامها (200) من الطلبة المعلمين في جامعة بنسلفانيا، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود معارف ومعلومات عن أهمية الشراكة لدى الطلبة المعلمين مثل: تحقيق سلوكيات واتجاهات إيجابية للطلاب، وتحسين العلاقات بين الطلبة والآباء، وتحقيق مستويات أعلى من التحصيل الأكاديمي للطلاب، ومستويات أعلى من رضا الوالدين مع المعلمين، وجاهزية الطلبة لأداء الواجبات المنزلية، والتصورات الإيجابية للطلاب والآباء عن المدرسة، كما كشفت الدراسة عن وجود معارف لديهم عن التحديات التي تواجه الشراكة مثل: ضغط الوقت لدى الآباء، ونقص التنمية المهنية للمعلمين على أساليب تفعيل الشراكة، والاختلافات الثقافية بين الآباء والمعلمين.

دراسة باور وغريفين (Bower & griffin, 2011) بعنوان: «هل يمكن لنموذج أبستاين للمشاركة المجتمعية أن يعمل في الأقليات الكثيرة ذات المستويات المرتفعة من الفقر؟ دراسة حالة على المدرسة الابتدائية». حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية نموذج أبستاين (Epstein's Model)للشراكة المجتمعية في المدارس التي يوجد بها أقليات كثيرة ومستويات مرتفعة من الفقر، واستخدمت الدراسة منهج دراسة الحالة في مدرسة هاوك Hawk وهي مدرسة صغيرة في منطقة حضرية شرق الولايات المتحدة الأمريكية، وطلابها أمريكيون من أصل أفريقي ولاتيني وإسباني وقوقازي، وينتشر ارتفاع معدلات الفقر بين السكان، وانخفاض التحصيل العلمي للطلاب، كما استخدمت المقابلات كأداة رئيسة في جمع المعلومات والبيانات، وتم تطبيقها على خمسة عشر معلمًا، واثنين من فريق الإدارة العليا، وكشفت نتائج الدراسة عن فعالية استخدام النموذج مثل زيادة التواصل بين المعلمين وأولياء الأمور من خلال التقارير الأسبوعية عن أداء الطلبة التي يرسلها المعلمون للآباء، وتنظيم معارض في المدرسة من قبل أولياء الأمور لزيادة تمويل المدرسة، والاهتمام بتعليم الطلبة في المنزل ومتابعة أداء واجباتهم المنزلية، وأن أهم التحديات التي تواجه الشراكة هي التعدد والتنوع الثقافي لأولياء الأمور.

دراسة غولدزسبنك وفوستر (Goldspink &

(**Foster, 2011** بعنوان: «الإصلاح المدرسي – دراسة حالة استطلاعية لأثر التعلم المتمركز على الطالب في مدرستين ابتدائيتين". واستهدفت هذه الدراسة تناول أثر اعتماد طرق تدريس بنائية في مدرستين ابتدائيتين في ولاية جنوب أستراليا، وقد تم اختيار المدرستين مع مراعاة التماثل في الموقع الجغرافي، والأوضاع الاجتماعية والاقتصادية والديمغرافية للطلبة. إحدى المدرستين كانت خاضعة لمبادرة جنوب أستراليا لإصلاح المدارس المعروفة باسم (تعلم كيفية التعلم)، والمدرسة الأخرى كانت على وشك الدخول في برنامج الإصلاح ولكن لم تتخذ منهجية التغيير وقت الدراسة.ولقد بينت النتائج أن المدرسة التي اضطلعت بهذا التحول الثقافي الكبير وأخذت بالتغيرات التربوية المتفقة مع المبادئ الأساسية في التعلم قد انعكس ذلك على فروق في خبرات التعلم لدى الطلاب، وكان المعلمون أكثر اهتماماً، كما لوحظ ارتفاع في مهارات التفكير لدى الطلبة والقدرة على حل المشكلات والتفوق في الأداء على مستوى الكتابة والحساب واختبارات محو الأمية.

دراسة هودجز(Hodges,2013) بعنوان:» دراسة استطلاعية لفاعلية استخدام نموذج أبستاين للشراكة الأسرية مع الآباء ذوي الاحتياجات الخاصة». حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على مدى فاعلية استخدام نموذج أبستاين (Ep-stein's Model) مع الآباء ذوي الاحتياجات الخاصة. وقد تم جمع البيانات باستخدام المسح وتوزيع أداة الدراسة على عينة مكونة من (45) من آباء الأفراد المعاقين المسجلين في دورة الألعاب الأولمبية الخاصة بمدينة ديلاور بولاية أوهايو الأمريكية. وأشارت نتائج الدراسة إلى أنه يمكن تعزيز وتقوية مشاركة الأسرة في التربية الخاصة إذا استخدمت استراتيجيات معينة للتغلب على بعض الحواجز التي تم تحديدها مثل الضغوط العائلية الخارجية وتوقيت الأنشطة والفعاليات.

دراسة إبراهيم (2016) بعنوان: «تصور مقترح لتفعيل الشراكة الأسرية في المدارس الابتدائية المصرية في ضوء نموذج أبستاين (Epstein's Model) للشراكة المجتمعية»، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على الأسس الفكرية للشراكة الأسرية في المدارس، والوقوف على الأطر التنظيرية لنموذج أبستاين في الشراكة المجتمعية من خلال الكشف عن واقع الشراكة الأسرية في المدارس الابتدائية المصرية في ضوء نموذج أبستاين للشراكة المجتمعية، ثم وضع تصور مقترح يمكن من خلاله تفعيل الشراكة الأسرية في المدارس الابتدائية المصرية في ضوء نموذج أبستاين للشراكة المجتمعية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن قلة مشاركة الآباء في عملية صنع واتخاذ القرار المدرسي ضعّف دور مدير المدرسة

في توسيع دور المشاركة المجتمعية في مواجهة مشكلات المدرسة، وضعف قدرته على استثمار إمكانات وموارد المجتمع المحلي في تحقيق أهداف المدرسة، بالإضافة إلى تقلص فرص التعاون بين المدرسة والجماعات المتنوعة خارجها وتجاهل الجامعات للتعاون خارج المدرسة كأولياء الأمور.

دراسة إبراهيم والعُريمي (2018) بعنوان: «درجة توافر أبعاد الشراكة بين المدرسة والأسرة والمجتمع بمدارس التعليم الأساسي في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عمان في ضوء نموذج أبيشتاينEpstein's Model»، واستهدفت الدراسة التعرف على درجة توافر أبعاد الشراكة بين المدرسة والأسرة والمجتمع بمدارس التعليم الأساسي في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عُمان في نموذج أبستاين، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، كما استخدمت الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات وتم تطبيقها على عينة مكونة من (114) من أولياء الأمور. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن درجة توافر أبعاد الشراكة بين المدرسة والأسرة والمجتمع بمدارس التعليم الأساسي في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عُمان جاءت بدرجة متوسطة، كما كشفت النتائج عن عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد عينة الدراسة تعُزى إلى متغيري المؤهل العلمي وعدد الأطفال الملتحقين بالمدرسة، بينما وجدت فروق في متغير النوع الاجتماعي لصالح الإناث، وطبيعة الوظيفة لصالح الذين لا يعملون.

دراسة تيسير الحربي (2018) بعنوان: «واقع شراكات المدرسة والأسرة والمجتمع في المدارس الثانوية الحكومية للبنات في ضوء نموذج أبستاين Epstein»، حيث هدفت الدراسة إلى تشخيص واقع شراكات المدرسة، والأسرة، والمجتمع في المدارس الثانوية الحكومية للبنات بمدينة الرياض في ضوء نموذج أبستاين (Epstein) من وجهة نظر قائدات المدارس، والتعرف على أبرز الممارسات التي تقوم بها المدارس الثانوية الحكومية، وأكثر التحديات التي تواجهها تلك المدارس. واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي، وقد تم تطبيق أداة الاستبانة على عينة قوامها (146) قائدة، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى أن أعلى الممارسات التي تقوم بها المدارس الثانوية الحكومية للبنات لإشراك المدرسة والأسرة والمجتمع في ضوء نموذج أبستاين هي إرسال المدرسة تقارير بدرجات البنات للأسر على مدار العام الدراسي، وأقل الممارسات تمثلت في توفير المدرسة المعلومات المتعلقة بالبرامج المجتمعية للأسر والطالبات، كما بينت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد الدراسة باختلاف متغيرات الدرجة العلمية وعدد سنوات الخبرة.

دراسة ابتسام العتيبي (2019) بعنوان: « تفعيل

الشراكة الأسرية في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية في ضوء نموذج أبستاين للشراكة المجتمعية». حيث استهدفت الدراسة التعرف على درجة تفعيل قائدات مدارس التعليم العام بجدة للشراكة الأسرية في ضوء نموذج أبستاين للشراكة المجتمعية ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم المنهج الوصفي المسحي، حيث تم تطبيق استبانة مكونة من ست مجالات (الوالدية، التواصل، التطوع، التعلم في المنزل، صناعة القرار، والتعاون مع المجتمع) على أفراد عينة مكونة من (144) قائدة يمثلون عينة طبقية عشوائية. وقد أسفرت نتائج الدراسة أن قائدات مدارس التعليم العام بجدة يمارسن بدرجة متوسطة في جميع مجالات الشراكة الأسرية، كما كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين عينة الدراسة لصالح قائدات المدارس الابتدائية وقائدات المدارس الثانوية التي يعملن بها.

دراسة نسيم الصريصري ورائدة العوفي (2019) بعنوان:» أنماط الشراكة في برامج التربية الخاصة في ضوء نموذج أبستاين (Epstein's Model) دراسة حالة متعددة»، حيث هدفت الدراسة إلى الكشف عن مدى توافر أنماط الشراكة في برامج التربية الخاصة في ضوء نموذج أبستاين للشراكة Epstein's Model of partnership أثناء تفعيل مبادرة ارتقاء*[1]. واعتمدت الدراسة على المنهج النوعي باستخدام دراسة الحالة المتعددة، والتي شاركت فيها ثلاث من المدارس التي يطبق فيها برامج التربية الخاصة للبنات في المدينة المنورة، حيث تم اختيارها بطريقة قصدية. وقد تم جمع البيانات باستخدام أسلوب المقابلة شبه المقننة، وتحليل الوثائق. وتوصلت نتائج الدراسة إلى أنه على الرغم من وجود اتجاهات إيجابية لدى المدارس حول أهمية مشاركة أسر الطالبات ذوات الإعاقة إلا أن هناك فهما قليلا حول كيفية تنفيذ الشراكة مما أدى إلى تفعيل مبادرة ارتقاء بطريقة عشوائية لا تسهم في تحقيق الهدف المنشود منها أو المتمثل في تحسين التحصيل الأكاديمي للطلاب. كما أشارت نتائج الدراسة إلى بعض المعوقات التي تواجه تطبيق المبادرة، ويقابلها وجود فرص متاحة لنجاح المبادرة؛ إذا تم أخذها في الحسبان أثناء إجراء الخطة الاستراتيجية، والتشغيلية للمدارس التي لديها برامج التربية الخاصة.

التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال عرض الدراسات السابقة العربية والأجنبية يتضح أن العديد من الدراسات أجمعت على أهمية الشراكة المجتمعية في الإصلاح المدرسي، وأن المدرسة لا تستطيع أن تعمل بمفردها وأن تستغني عن دور الأسرة والمجتمع في دعم وتحسين وتطوير العملية التعليمية بالمدارس. كما أكدت بعض الدراسات العربية والأجنبية على وجود

1. * ارتقاء إحدى مبادرات التحول الوطني 2020

بعض معوقات الشراكة المجتمعية في المدارس مثل دراسة نسيم الصريصري ورائدة العوفي (2019)، ودراسة تيسير الحربي (2018)، ودراسة إبراهيم (2016)، ودراسة بات (Patte,2011)، ودراسة باور وغريفين (Bower & griffin, 2011)

أجمعت العديد من الدراسات السابقة على أهمية استخدام نموذج أبستاين (Epstein's Model) للشراكة المجتمعية في تدعيم الشراكة المجتمعية بين المدرسة والأسرة بوجه خاص، مثل دراسة ابتسام العتيبي (٢٠١٩)، ودراسة نسيم الصريصري ورائدة العوفي (٢٠١٩)، ودراسة تيسير الحربي (2018)، ودراسة إبراهيم والعُريمي (2018)، ودراسة إبراهيم (2016)، ودراسة هودجز (Hodges,2013)، ودراسة بات(Patte,2011) ، ودراسة باور وغريفين (Bower & griffin,2011).

على الرغم من تناول العديد من الدراسات العربية والأجنبية جوانب الشراكة -أو المشاركة- المجتمعية في الإصلاح المدرسي، أو تناول أثر تطبيق نموذج أبستاين (Epstein's Model) للشراكة المجتمعية في المدارس، إلا أنها لم تُجرَ دراسة مثل الدراسة الحالية من حيث تناولها تفعيل الشراكة المجتمعية للإصلاح المدرسي في دول مجلس التعاون الخليجي عن طريق تطبيق نموذج أبستاين (Epstein's Model) للشراكة المجتمعية. وأخيرًا استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة والإطار النظري، في بناء منهجية الدراسة وأداتها، وكذلك في بناء أسئلة الدراسة، ووضع التفسيرات المناسبة للنتائج التي خرجت بها الدراسة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهجية الدراسة

اتبعت الدراسة في منهجيتها المنهج الوصفي المسحي، نظرًا لمناسبته لأهداف الدراسة، حيث تم الاستعانة بأسلوب دلفي Delphi Method، الذي يعرفه كل من أوكلي وباولسكي-(Oculi & Paw lowski,2004,23) على أنه «ما يتنبأ به مجموعة من خبراء التربية المهتمين بمجال البحث، من خلال توجيه مجموعة من الأسئلة المتكررة من خلال الاستبانة حتى يتم التوصل إلى التقاء في الآراء أو إجماع".

مجتمع وعينة الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من خبراء التربية في كليات التربية في بعض جامعات دول مجلس التعاون الخليجي: (جامعة الملك سعود، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، جامعة الكويت، جامعة قطر، جامعة صحاري بالبحرين). حيث تطبيق الجانب الميداني للبحث على عينة مكونة من (26) خبيرًا تربويًا من أعضاء هيئة التدريس في الأقسام التربوية وكليات التربية في بعض جامعات دول مجلس التعاون الخليجي، تم اختيارهم بالطريقة

القصدية، مع مراعاة بعض المعايير في ذلك منها: التخصص الأكاديمي في أصول التربية، والخبرة العلمية في مجال الشراكة المجتمعية، والإصلاح المدرسي، وممن لديه الاستعداد للتعاون مع الباحثين في وضع التصور المقترح.

إجراءات الدراسة

اتبعت الإجراءات والخطوات المنهجية وفق أسلوب دلفي، التي أشارت إليها الأدبيات المتصلة بالأسلوب المذكور، وهي على النحو التالي:

1. حددت أبعاد الموضوع ووضعت الأسئلة على شكل استبانة تضمنت مجموعة من الأسئلة.
2. طلب من كل خبير الإجابة عن الأسئلة، وإضافة المعلومات التي يرى أنها ذات صلة وثيقة بموضوع الدراسة.
3. بعد كل جولة تم تحليل النتائج في ضوء إجابات خبراء التربية وملاحظاتهم، وإجراء التعديلات اللازمة، وطرحت عليهم مرة أخرى.
4. تكررت هذه العملية ثلاث جولات، حتى تكوّن إجماع على النتائج.

أداة الدراسة

في ضوء ما أسفرت عنه الدراسات السابقة والأدبيات المتصلة بموضوع الدراسة، تم وضع الصورة المبدئية لاستبانة دلفي، والتي انقسمت إلى نوعين: مفتوح، وآخر مغلق وفقًا لما تحويه الاستبانة في داخلها، حيث تم تقسيم الاستبانة لصيغ الشراكة المجتمعية في الإصلاح المدرسي إلى ست مجالات رئيسة: وهي مجالات: (رعاية الوالدين للأبناء، التواصل بين الأسرة والمدرسة، التطوع، التعلم بالمنزل، صنع القرار المدرسي، التعاون مع المجتمع).

صدق الأداة

لجأ الباحثان إلى صدق البناء (Construct Validity) الذي يعتمد على مدى تحقيق أداة الدراسة في بناء التصور المقترح لشراكة مجتمعية فاعلة في الإصلاح المدرسي بدُوَلِ مَجْلِسِ التَّعَاوُنِ الخليجي فِي ضوء نموذج أبستاين (Epstein's Model) للشراكة المجتمعية، من خلال الاستعانة بالأدب التربوي في مجال الدراسة، في البيئات العربية والأجنبية، وذلك للتأكد من أن أداة الدراسة» الاستبانة» تقيس ما وضعت لقياس. كما تم التحقق من صدق الأداة، من خلال اللجوء إلى صدق المحكمين (Trustees Validity)، حيث تكونت المجموعة البؤرية (Focus Group) من أحد عشر محكمًا من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال الدراسات المستقبلية، وطلب منهم الحكم على أداة الدراسة ومدى صلاحيتها للتطبيق، وبناءً على ملاحظاتهم ومقترحاتهم جرى تعديل بعض الفقرات وحذف بعضها الآخر، وتم التوصل إلى الصورة النهائية لاستبانة دلفي التي قدمت في الجولة الأولى.

ثبات الاستبانة

تم اختبار الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ Cronbach Alpha، والذي بلغ (0.89) وهي قيمة تدل على ثبات الاستبانة وصلاحيتها للتطبيق

المعالجات الإحصائية

استخرجت المعالجات الإحصائية لبيانات جولات دلفي الثلاث، حيث تم حساب المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجابات خبراء التربية عن مجالات الاستبانة. حيث اعتمد في تطبيق الجولة الأولى أسئلة مفتوحة المصدر، بينما في تطبيق الجولتين الثانية والثالثة اعتمد مقياس متدرج من ثلاثة مستويات (مهم جدًا-مهم-غير مهم)، وحساب متوسط أهمية كل مقترح باعتبار القيمة العددية للحقول كالتالي: (مهم جدًا=3)، (مهم=2)، (غير مهم=1) من خلال معادلة الوزن النسبي التالية:

$$\text{ت م} = \frac{\text{ت}_1 \times 1 + \text{ت}_2 \times 2 + \text{ت}_3 \times 3}{\text{ت}_1 + \text{ت}_2 + \text{ت}_3}$$ ، حيث

ت ٣: هي تكرار إجابة مهم جدا
ت ٢: هي تكرار إجابة مهم
ت ١: هي تكرار إجابة غير مهم

واتفاقًا مع دراسة أبستاين (Epstein 2011) أخذت الدراسة بالقيمة التي تتراوح متوسطها الحسابي بين (2,5-3) لتمثل إجماعا عاليا على أهمية المقترح، وتمركُزا متوسطا إذا تراوحت المتوسطات الحسابية بين (2-أقل من 2.5)، وتمركزا منخفضا إذا كان المتوسط الحسابي (أقل من 2).

تطبيق جولات دلفي ونتائجها ومناقشتها:

) أولًا) تطبيق جولات دلفي: طبقت ثلاث جولات على النحو الآتي:

الجولة الأولى: طبقت الجولة الأولى في الفترة الزمنية من (11/ 8/ 1439 إلى 2/ 9/ 1439هـ)، وقد تم توزيع استبانة الجولة الأولى على عينة مكونة من (26) خبيرًا تربويًا من أعضاء هيئة التدريس في الأقسام التربوية وكليات التربية في بعض جامعات دول مجلس التعاون الخليجي، وتمثلت أسئلة الاستبانة المفتوحة في الجولة الأولى في الأسئلة التالية:

- **المجال الأول**: ما صيغ الشراكة المجتمعية في الإصلاح المدرسي المتعلقة بمجال رعاية الوالدين في دول مجلس التعاون في ضوء نموذج أبستاين (Epstein's Model)؟
- **المجال الثاني**: ما صيغ الشراكة المجتمعية في الإصلاح المدرسي المتعلقة بمجال التواصل بين الأسرة والمدرسة في دول مجلس التعاون في ضوء نموذج أبستاين (Epstein's Mod-el)؟

- **المجال الثالث**: ما صيغ الشراكة المجتمعية في الإصلاح المدرسي المتعلقة بمجال التطوع في دول مجلس التعاون في ضوء نموذج أبستاين (Ep-stein's Model)؟
- **المجال الرابع**: ما صيغ الشراكة المجتمعية في الإصلاح المدرسي المتعلقة بمجال التعلم بالمنزل في دول مجلس التعاون في ضوء نموذج أبستاين (Epstein's Mod-el)؟
- **المجال الخامس**: ما صيغ الشراكة المجتمعية في الإصلاح المدرسي المتعلقة بمجال صنع القرار المدرسي في دول مجلس التعاون في ضوء نموذج أبستاين (Epstein's Model)؟
- **المجال السادس**: ما صيغ الشراكة المجتمعية في الإصلاح المدرسي المتعلقة بمجال التعاون مع المجتمع في دول مجلس التعاون في ضوء نموذج أبستاين (Epstein's Model)؟
- وتم رصد وتحليل نتائج الجولة الأولى لأسلوب دلفي للوقوف على آراء واتجاهات خبراء التربية نحو التصور المقترح لشراكة مجتمعية فاعلة في الإصلاح المدرسي بدُوَلِ مَجْلِسِ التَّعَاوُنِ الخليجي فِي ضوء نموذج أبستاين (Epstein's Model) للشراكة المجتمعية. إضافة إلى ما توصل إليه من خلال الأدبيات التربوية المتصلة بموضوع الدراسة، وفي ضوء ما سبق، توصلت الدراسة إلى (30) مقترحًا للتصور المقترح.

الجولة الثانية: بعد تحليل إجابات الجولة الأولى وتصنيفها- الأسئلة المفتوحة-، صممت استبانة الجولة الثانية بناءً على توجيهات خبراء التربية، وما أسفرت عنه نتائج الجولة الأولى ومضافًا إليها ما تم التوصل إليه من الدراسات والأدبيات المتصلة بموضوع الدراسة. ثم تم استفتاء خبراء التربية مرة أخرى حول ما طرحوه في الجولة الأولى من آراء حول التصور المقترح، وذلك بغية الوصول إلى اتفاق عام، وحتى تتاح لهم فرصة الاطلاع على الآراء التي اقترحت بخصوص المجالات الستة السابقة، وقد استبدلت صيغة الأسئلة المفتوحة في الجولة الثانية بأسئلة مغلقة مكونة من (34) مقترحًا، وقد بدأ تطبيق الجولة الثانية في الفترة الزمنية من (15/ 10/ 1439 إلى 1/ 11/ 1439هـ) على خبراء التربية أنفسهم.

وقد اتفقت معظم آراء خبراء التربية في الجولة الثانية على بعض الملحوظات. منها: إعادة صياغة بعض الفقرات، وكذلك إضافة وحذف بعض المقترحات» العبارات»، فأصبحت تتكون الاستبانة من (30) مقترحًا للتصور المقترح، وتم حساب المتوسطات الحسابية لدرجات أهمية كل مقترح.

الجولة الثالثة: جاءت الجولة الثالثة بهدف قياس مستوى إجماع خبراء التربية على متوسط درجات الأهمية التي حصل عليها كل مقترح من المقترحات، والبالغ عددها (30) مقترحًا للتصور المقترح، موزعة على المجالات الستة، ومن ثم إيجاد الفروق بين القيمة الجديدة (الجولة الثالثة) والقيمة القديمة (الجولة الثانية) باعتبار أن دلالة الفرق على الإجماع تكون على النحو التالي (المريعي،2008، 191):

القيمة الجديدة –القيمة القديمة =
- أكبر من 0.5-الواحد الصحيح؛ يعني الإجماع متوسط، بما يساوى 16,6< نسبة≤33.3
- 0.5 فأقل يعني أن الإجماع عال بما يساوي نسبة ≤16.6
- أكبر من واحد صحيح يعني الإجماع ضعيف، بما يساوي نسبة >33,3

وقد بدأ تطبيق الجولة الثالثة في الفترة الزمنية من (26/ 12/ 1439 إلى 12/ 1/ 1440هـ) على خبراء التربية أنفسهم، والجداول من (1) إلى (6) توضح ذلك .

(ثانيًا) نتائج الدراسة (جولات دلفي) ومناقشتها

فيما يأتي عرض للنتائج التي توصلت إليها الدراسة الميدانية (جولات دلفي)، تبعًا لأسئلة الدراسة على النحو الآتي:

نتائج السؤال الثالث ومناقشته: ينص السؤال الثالث على» ما صيغ الشراكة المجتمعية في الإصلاح المدرسي المتعلقة بمجال رعاية الوالدين للأبناء في دول مجلس التعاون في ضوء نموذج أبستاين (Ep-stein's Model) من وجهة نظر خبراء التربية؟». للإجابة عن هذا السؤال، استخرجت متوسطات درجات الأهمية في المرحلتين الثانية والثالثة، والفرق بينهما، ودرجة الأهمية لكل مقترح من المقترحات المرتبطة بالصيغ المرجو تحقيقها في مجال رعاية الوالدين كما هو مبين بالجدول التالي:

جدول (1):

متوسطات درجات الأهمية في المرحلتين الثانية والثالثة، والفرق بينهما، ودرجة الأهمية لكل مقترح من المقترحات المرتبطة بصيغ الشراكة المجتمعية في مجال رعاية الوالدين.

م	صيغ المشاركة المقترحة	متوسط درجة أهمية الصيغ المقترحة		الفرق بين متوسطي المرحلتين	الدرجة
		المرحلة الثانية	المرحلة الثالثة		
1	توفير جملة من الإرشادات اللازمة للأسرة بشأن الظروف والشروط المنزلية التي تدعم تعلم الطلبة في كل مستوى من مستويات الصفوف الدراسية.	2,62	2,87	0,25	إجماع
2	طرح العديد من برامج الدعم الأسري لمساعدة الأسرة فيما يتعلق برعاية الطلبة من حيث الجوانب الصحية والغذائية وغيرها من الخدمات.	2,8	2,87	0,07	إجماع
3	عقد دورات تثقيفية للوالدين للتنوير الأسري.	2,73	2,86	0,13	إجماع

م	صيغ المشاركة المقترحة	متوسط درجة أهمية الصيغ المقترحة		الفرق بين متوسطي المرحلتين	الدرجة
		المرحلة الثانية	المرحلة الثالثة		
4	توظيف وسائل التواصل الاجتماعي في زيادة الوعي بالوالدية (الأبوة والأمومة) وتربية الأطفال في كل مرحلة عمرية وفي كل صف دراسي.	2,78	2,81	0,03	إجماع
5	استقطاب قيادات من الأهل للمشاركة في إجراء اجتماعات لمساعدة الأسر على فهم المدارس، ومساعدة المدارس على فهم الأسر.	2,79	2,87	0,08	إجماع
6	تشكيل مجلس طلابي لإشراك الطلبة بالتعاون مع الأهل في صنع القرارات المدرسية المتعلقة بالطلبة.	2,73	2,75	0,02	إجماع
7	تكوين لجان استشارية من الأهل للمشاركة في صنع القرارات المدرسية المتعلقة بالطلبة.	2,79	2,85	0,06	إجماع
الدرجة الكلية		2,74	2,84	0,10	إجماع

يتضح من الجدول (1) حصول المقترحات المتعلقة بصيغ الشراكة المجتمعية في الإصلاح المدرسي المتعلقة بمجال رعاية الوالدين للأبناء في دول مجلس التعاون على درجة أهمية كبيرة، كما حصلت على درجة إجماع عالية من الإجماع بين الخبراء، حيث كان الفرق بين متوسطي درجة الأهمية في المرحلتين: الثانية والثالثة أقل من 10أ0، ما نسبته (3أ3 ٪)[2]*، وهذا يدل على مستوى إجماع عالٍ بين الخبراء.

وتعزو الدراسة هذه النتيجة إلى أهمية اعتماد الشراكة المجتمعية في إصلاحها المدرسي في مجال رعاية الوالدين بدول مجلس التعاون من جهة المدرسة على توفير المدرسة جملة من الإرشادات اللازمة للأسرة بشأن الظروف والشروط المنزلية التي تدعم تعلم الطلبة في كل مستوى من مستويات الصفوف الدراسية، بالإضافة إلى ضرورة طرح برامج الدعم الأسري للمساعدة فيما يتعلق برعاية الطلبة من الجوانب المتعددة، وعقد الدورات التثقيفية للتنوير الأسري مع تدعيم ذلك بتوظيف وسائل التواصل الاجتماعي في ذلك التثقيف، وتشكيل مجلس طلابي ولجنة استشارية من الأهل للمشاركة في صنع القرارات المدرسية المتعلقة بالطلبة.

وتتفق تلك الصيغ المقترحة مع نتائج دراسة نسيم الصريصري ورائدة العوفي (2019) التي أكدت على

2. * تم الحصول على النسبة المئوية من خلال قسمة الفرق بين متوسطي المرحلتين على أعلى استجابة (3).

أهمية توافر فهم عن أنماط المشاركة مع المدرسة لدى أسر الطالبات لتحقيق الهدف المنشود من هذه المشاركة، ودراسة باور وغريفين (Bower & griffin 2011) والتي أولت ضرورة الاهتمام بتعليم الطلبة في المنزل ومتابعة أداء واجباتهم المنزلية، ونتائج دراسة كريدر (Kreider 2000)، ودراسة ابستاين (Epstein 2011) والتي تبنت بعض صيغ المشاركة المجتمعية بشكل يتوافق في مجال رعاية الوالدين.

نتائج السؤال الرابع ومناقشته: ينص السؤال الرابع على» ما صيغ الشراكة المجتمعية في الإصلاح المدرسي المتعلقة بمجال التواصل بين الأسرة والمدرسة للأبناء في دول مجلس التعاون في ضوء نموذج أبستاين (Epstein's Model) من وجهة نظر خبراء التربية؟».

للإجابة عن هذا السؤال، استخرجت متوسطات درجات الأهمية في المرحلتين الثانية والثالثة، والفرق بينهما، ودرجة الأهمية لكل مقترح من المقترحات المرتبطة بالصيغ المرجو تحقيقها في مجال التواصل بين الأسرة والمدرسة كما هو مبين بالجدول التالي:

جدول (2):

متوسطات درجات الأهمية في المرحلتين الثانية والثالثة، والفرق بينهما، ودرجة الأهمية لكل مقترح من المقترحات المرتبطة بصيغ الشراكة المجتمعية في مجال التواصل بين الأسرة والمدرسة.

م	صيغ المشاركة المقترحة	متوسط درجة أهمية الصيغ المقترحة		الفرق بين متوسطي المرحلتين	الدرجة
		المرحلة الثانية	المرحلة الثالثة		
1	عقد مؤتمرات مع جميع الآباء - مرة واحدة في السنة على الأقل- لتقديم الإرشادات حول طبيعة العملية التعليمية.	2,75	2,87	0,12	إجماع
2	تفعيل التواصل ثنائي الاتجاه عبر إرسال المدرسة تقارير - أسبوعية أو شهرية - للأسرة تقيّم أوضاع الطلبة الأكاديمية والسلوكية من أجل الاطلاع والتعليق عليها.	2,75	2,78	0.03	إجماع
3	إرسال المدرسة كافة المعلومات للأسرة عن طبيعة البرامج والدورات والأنشطة لديها.	2,89	2,93	0.04	إجماع

م	صيغ المشاركة المقترحة	متوسط درجة أهمية الصيغ المقترحة		الفرق بين متوسطي المرحلتين	الدرجة
		المرحلة الثانية	المرحلة الثالثة		
4	إرسال المدرسة معلومات وافية للأسرة حول طبيعة السياسات والبرامج والإصلاحات والتحولات المدرسية.	2,75	2,81	0.06	إجماع
5	إرسال جداول منتظمة للواجبات المنزلية للطلبة مدعومة بالإرشادات عبر الرسائل الإلكترونية والمكالمات الهاتفية.	2,58	2,67	0.09	إجماع
6	إرسال بطاقات تقارير أداء الطالب/ الآباء المشاركين في اللجان الاستشارية في المؤتمرات.	2,56	2,58	0.02	إجماع
الدرجة الكلية		2,71	2,78	0,07	إجماع

يتضح من الجدول (2) حصول المقترحات المتعلقة بصيغ الشراكة المجتمعية في الإصلاح المدرسي المتعلقة بمجال التواصل بين الأسرة والمدرسة في دول مجلس التعاون على درجة أهمية كبيرة، كما حصلت على درجة إجماع عالية من الإجماع بين الخبراء، حيث كان الفرق بين متوسطي درجة الأهمية في المرحلتين: الثانية والثالثة أقل من 0٫07، ما نسبته (2٫3 ٪)، وهذا يدل على مستوى إجماع عالي بين الخبراء. وتعزو الدراسة هذه النتيجة إلى أهمية اعتماد الشراكة المجتمعية في إصلاحها المدرسي في مجال التواصل بين الأسرة والمدرسة بدول مجلس التعاون على عقد مؤتمرات مع جميع الآباء مرة واحدة في السنة على الأقل لتقديم الإرشادات اللازمة والاطلاع على بطاقات تقارير الأداء لكل من الطلبة وأولياء الأمور المشاركين في اللجان الاستشارية تشمل تحسين المستويات والدرجات لكليهما، بجانب إرسال معلومات واضحة للأسرة عن جميع السياسات المدرسية وبرامج الإصلاحات والتحولات المدرسية والبرامج والدورات والأنشطة داخل المدرسة وجداول منتظمة للواجبات المنزلية للطلبة مدعومة بالإرشادات، كل هذا عبر الرسائل الإلكترونية والمكالمات الهاتفية، وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسة أبستاين (Epstein 2002) والتي تبنت بعض صيغ المشاركة المجتمعية تتفق مع الصيغ المقترحة السابقة في مجال التواصل بين الأسرة

والمدرسة.

نتائج السؤال الخامس ومناقشته: ينص السؤال الخامس على» ما صيغ الشراكة المجتمعية في الإصلاح المدرسي المتعلقة بمجال التطوع في دول مجلس التعاون في ضوء نموذج أبستاين (Epstein's Model) من وجهة نظر خبراء التربية؟».

للإجابة عن هذا السؤال، استخرجت متوسطات درجات الأهمية في المرحلتين الثانية والثالثة، والفرق بينهما، ودرجة الأهمية لكل مقترح من المقترحات المرتبطة بالصيغ المرجو تحقيقها في مجال التطوع كما هو مبين بالجدول التالي:

جدول (3):

متوسطات درجات الأهمية في المرحلتين الثانية والثالثة، والفرق بينهما، ودرجة الأهمية لكل مقترح من المقترحات المرتبطة بصيغ الشراكة المجتمعية في مجال التطوع.

م	صيغ المشاركة المقترحة	متوسط درجة أهمية الصيغ المقترحة		الفرق بين متوسطي المرحلتين	الدرجة
		المرحلة الثانية	المرحلة الثالثة		
1	إجراء دراسات مسحية بريدية لتحديد المهارات والمواقع والأوقات لعدد الأهالي الذين يستطيعون التطوع بالمدرسة.	2,51	2,57	0.06	إجماع
2	تشجيع الأهل على التطوع فيها لتقديم المساعدات في مجال السلامة وتشغيل البرامج المدرسية.	2,53	2,57	0.04	إجماع
3	توفير مكان خاص لتنظيم العمل التطوعي والاجتماعات مشتملة على موارد من قبل الأسر المتطوعة.	2,57	2,62	0.05	إجماع
4	توفير المعلومات للأهل والطلاب حول البرامج التطوعية المجتمعية.	2,55	2,56	0.01	إجماع
5	مساعدة الطلبة والأهل في عمل خدمات تطوعية للمجتمع من خلال نشاطات غير منهجية.	2,80	2,93	0.13	إجماع
	الدرجة الكلية	2,59	2,72	0,13	إجماع

يتضح من الجدول (3) حصول المقترحات المتعلقة بصيغ الشراكة المجتمعية في الإصلاح المدرسي المتعلقة بمجال التطوع في دول مجلس التعاون على درجة أهمية كبيرة، كما حصلت على درجة إجماع عالية من الإجماع بين الخبراء، حيث كان الفرق بين متوسطي درجة الأهمية في المرحلتين: الثانية والثالثة أقل من 0أ13، ما نسبته (4,3 ٪)، وهذا يدل على مستوى إجماع عالٍ بين الخبراء. وتعزو الدراسة هذه النتيجة إلى أهمية اعتماد الشراكة المجتمعية في إصلاحها المدرسي في مجال التطوع بدول مجلس التعاون على إجراء دراسات مسحية عن طريق البريد (الإلكتروني أو العادي) لتحديد المهارات المطلوبة للتطوع والمواقع والأوقات المناسبة للأهالي الذين يستطيعون التطوع بالمدرسة من خلال النشاطات اللامنهجية، مع التشجيع والترغيب من قبلهم في تقديم المساعدات في مجال السلامة وتشغيل البرامج المدرسية التي تعود بالنفع على المعلمين والطلبة وأولياء الأمور؛ عن طريق توفير كافة المعلومات حول البرامج المجتمعية، بالإضافة إلى توفير مكان مخصص لتنظيم العمل التطوعي والاجتماعات والموارد المادية المتوفرة في هذا المكان من قبل الأسر المتطوعة. وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسة إبراهيم (2016) والتي تبنت بعض صيغ المشاركة المجتمعية تتفق مع الصيغ المقترحة السابقة في مجال التطوع.

نتائج السؤال السادس ومناقشته: ينص السؤال السادس على «ما صيغ الشراكة المجتمعية في الإصلاح المدرسي المتعلقة بمجال التعلم بالمنزل في دول مجلس التعاون في ضوء نموذج أبستاين (Epstein's Model) من وجهة نظر خبراء التربية؟».

للإجابة عن هذا السؤال، استخرجت متوسطات درجات الأهمية في المرحلتين الثانية والثالثة، والفرق بينهما، ودرجة الأهمية لكل مقترح من المقترحات المرتبطة بالصيغ المرجو تحقيقها في مجال التعلم بالمنزل كما هو مبين بالجدول التالي:

جدول (4):

متوسطات درجات الأهمية في المرحلتين الثانية والثالثة، والفرق بينهما، ودرجة الأهمية لكل مقترح من المقترحات المرتبطة بصيغ الشراكة المجتمعية في مجال التعلم بالمنزل.

م	صيغ المشاركة المقترحة	متوسط درجة أهمية الصيغ المقترحة		الفرق بين متوسطي المرحلتين	الدرجة
		المرحلة الثانية	المرحلة الثالثة		
1	تقديم معلومات للآباء عن المهارات المطلوبة للطلاب في جميع المواد الدراسية وفي كل صف.	2,67	2,74	0.07	إجماع

م	صيغ المشاركة المقترحة	متوسط درجة أهمية الصيغ المقترحة		الفرق بين متوسطي المرحلتين	الدرجة
		المرحلة الثانية	المرحلة الثالثة		
2	توفير معلومات للآباء عن القواعد المدرسية للواجبات المنزلية للطلاب، وكيفية متابعة ومراقبة ومناقشة أعمالهم المدرسية في المنزل.	2,53	2,56	0.03	إجماع
3	توفير معلومات للآباء عن كيفية مساعدة الطلبة على تحسين مهاراتهم في الفصول الدراسية المختلفة.	2,6	2,62	0.02	إجماع
4	تصميم جدول منظم للواجبات المنزلية المطلوبة من الطلبة لمناقشتها والتفاعل مع أسرهم حول ما يتعلمونه في الفصول الدراسية.	2,7	2,73	0.03	إجماع
الدرجة الكلية		2.62	2,66	0,04	إجماع

يتضح من الجدول (4) حصول المقترحات المتعلقة بصيغ الشراكة المجتمعية في الإصلاح المدرسي المتعلقة بمجال التعلم بالمنزل في دول مجلس التعاون على درجة أهمية كبيرة، كما حصلت على درجة إجماع عالية من الإجماع بين الخبراء، حيث كان الفرق بين متوسطي درجة الأهمية في المرحلتين: الثانية والثالثة أقل من 0,04، ما نسبته (1,3 ٪)، وهذا يدل على مستوى إجماع عالٍ بين الخبراء. وتعزو الدراسة هذه النتيجة إلى أهمية اعتماد الشراكة المجتمعية في إصلاحها المدرسي في مجال التعلم بالمنزل بدول مجلس التعاون على حرص المدرسة على تقديم معلومات للآباء عن المهارات المطلوبة للطلاب في جميع المواد الدراسية وقواعد المدرسة حول الواجبات المنزلية وآليات المتابعة والمناقشة وتقديم الدعم والمساعدة لتحسين مهارات الطلبة في الفصول الدراسية؛ بالإضافة إلى تصميم جداول لتنظيم الواجبات المنزلية المطلوبة من الطلبة مدعومة بقائمة من الأنشطة والرزم الصيفية. وتتفق تلك النتيجة مع نتائج دراسة باور وغريفين (Bower & griffin,2011) والتي تبنت بعض صيغ المشاركة المجتمعية تتفق مع الصيغ المقترحة السابقة في مجال التعلم بالمنزل.**نتائج السؤال السابع ومناقشته:** ينص السؤال السابع على" ما صيغ الشراكة المجتمعية في الإصلاح المدرسي المتعلقة بمجال صنع القرار المدرسي في دول مجلس التعاون في ضوء نموذج أبستاين (Epstein's Model) من وجهة نظر خبراء التربية؟".

للإجابة عن هذا السؤال، استخرجت متوسطات درجات الأهمية في المرحلتين الثانية والثالثة، والفرق بينهما، ودرجة الأهمية لكل مقترح من المقترحات المرتبطة بالصيغ المرجو تحقيقها في مجال صنع القرار المدرسي كما هو مبين بالجدول التالي:

جدول (5):

متوسطات درجات الأهمية في المرحلتين الثانية والثالثة، والفرق بينهما، ودرجة الأهمية لكل مقترح من المقترحات المرتبطة بصيغ الشراكة المجتمعية في مجال صنع القرار المدرسي.

م	صيغ المشاركة المقترحة	متوسط درجة أهمية الصيغ المقترحة		الفرق بين متوسطي المرحلتين	الدرجة
		المرحلة الثانية	المرحلة الثالثة		
1	المشاركة الفاعلة لمجالس الآباء أو المجالس الاستشارية لدعم قيادة الآباء ومشاركتهم.	2,51	2,56	0.05	إجماع
2	تكوين جماعات تأييد مستقلة للضغط والعمل من أجل إصلاح وتحسين المدرسة.	2,58	2,6	0.02	إجماع
3	تشكيل اللجان والمجالس على مستوى المناطق التعليمية لإشراك الأسرة والمجتمع المحلي في الإصلاح المدرسي.	2,68	2,75	0.07	إجماع
الدرجة الكلية		2,59	2,63	0,04	إجماع

يتضح من الجدول (5) حصول المقترحات المتعلقة بصيغ الشراكة المجتمعية في الإصلاح المدرسي المتعلقة بمجال صنع القرار المدرسي في دول مجلس التعاون على درجة أهمية كبيرة، كما حصلت على درجة إجماع عالية من الإجماع بين الخبراء، حيث كان الفرق بين متوسطي درجة الأهمية في المرحلتين: الثانية والثالثة أقل من 0,04، ما نسبته (1,3 ٪)، وهذا يدل على مستوى إجماع عالٍ بين الخبراء.

وتعزو الدراسة هذه النتيجة إلى أهمية اعتماد الشراكة المجتمعية في إصلاحها المدرسي في مجال صنع القرار المدرسي بدول مجلس التعاون على المشاركة الفاعلة لجمعيات مجالس الآباء وغيرها من التنظيمات المجتمعية أو المجالس الاستشارية أو اللجان مثل (المناهج-السلامة والأمن-الأفراد) لتدعيم قيادة الآباء ومشاركتهم من أجل إصلاح وتحسين المدرسة، بالإضافة إلى تشكيل العديد من اللجان والمجالس على مستوى المناطق التعليمية لإشراك الأسرة والمجتمع المحلي في الإصلاح المدرسي، وتتفق تلك النتائج مع نتائج دراسة ابتسام العتيبي (٢٠١٩) ودراسة نسيم الصريصري ورائدة العوفي (٢٠١٩) ودراسة تيسير الحربي (2018) ودراسة باور وغريفين (Bower & griffin 2011) والتي تبنت بعض صيغ المشاركة المجتمعية تتفق مع الصيغ المقترحة السابقة في مجال صنع القرار المدرسي.

نتائج السؤال الثامن ومناقشته: ينص السؤال الثامن على» ما صيغ الشراكة المجتمعية في الإصلاح المدرسي المتعلقة بمجال التعاون مع المجتمع في دول مجلس التعاون في ضوء نموذج أبستاين (Epstein's Model) من وجهة نظر خبراء التربية؟».

للإجابة عن هذا السؤال، استخرجت متوسطات درجات الأهمية في المرحلتين الثانية والثالثة، والفرق بينهما، ودرجة الأهمية لكل مقترح من المقترحات المرتبطة بالصيغ المرجو تحقيقها في مجال التعاون مع المجتمع كما هو مبين بالجدول التالي:

جدول (6):

متوسطات درجات الأهمية في المرحلتين الثانية والثالثة، والفرق بينهما، ودرجة الأهمية لكل مقترح من المقترحات المرتبطة بصيغ الشراكة المجتمعية في مجال التعاون مع المجتمع.

م	صيغ المشاركة المقترحة	متوسط درجة أهمية الصيغ المقترحة		الفرق بين متوسطي المرحلتين	الدرجة
		المرحلة الثانية	المرحلة الثالثة		
1	توفير معلومات للطلاب والأسر عن كافة الخدمات الصحية والثقافية والترفيهية والاجتماعية.	2,54	2,6	0.06	إجماع
2	توفير معلومات عن الأنشطة المجتمعية التي ترتبط بمهارات ومواهب تعلم الطلاب.	2,58	2,62	0.04	إجماع
3	تكامل الخدمات من خلال شراكة المدرسة ومؤسسات المجتمع المدني مثل (المنظمات الاستشارية والمؤسسات الصحية والترفيهية وغيرها من الوكالات الثقافية والتجارية).	2,55	2,56	0.01	إجماع
4	طرح خدمات للمجتمع من قبل الطلاب، والأسر، والمدارس مثل إعادة التدوير، والمناسبات الوطنية، وغيرها من الأنشطة الخاصة بالكبار ورعاية المسنين...إلخ.	2,68	2,75	0.07	إجماع
5	مشاركة خريجي الجامعات في البرامج المدرسية للطلاب في المرحلتين المتوسطة والثانوية.	2,52	2,56	0.04	إجماع
	الدرجة الكلية	2,57	2,61	0.04	إجماع

يتضح من الجدول (6) حصول المقترحات المتعلقة بصيغ الشراكة المجتمعية في الإصلاح المدرسي المتعلقة بمجال التعاون مع المجتمع في دول مجلس التعاون على درجة أهمية كبيرة، كما حصلت على درجة إجماع عالية من الإجماع بين الخبراء، حيث كان الفرق بين متوسطي درجة الأهمية في المرحلتين: الثانية والثالثة أقل من 0٫04، ما نسبته (1٫3 ٪)، وهذا يدل على مستوى إجماع عالٍ بين الخبراء. وتعزو الدراسة هذه النتيجة إلى أهمية اعتماد الشراكة المجتمعية في إصلاحها المدرسي في مجال التعاون مع المجتمع بدول مجلس التعاون على توفير معلومات للطلاب والأسر عن كافة الخدمات الصحية والثقافية والترفيهية والاجتماعية المتوفرة في المجتمع والتي تتناسب مع مهارات ومواهب تعلم الطلاب، بالإضافة إلى أهمية تكامل الخدمات من خلال شراكة المدرسة ومؤسسات المجتمع المدني مثل (المنظمات الاستشارية والمؤسسات الصحية والترفيهية وغيرها من الوكالات الثقافية والتجارية)، وتقديم خدمات للمجتمع من قبل الطلاب، والأسر، والمدارس مثل إعادة التدوير، والمناسبات الوطنية، وغيرها من الأنشطة الخاصة بالكبار ورعاية المسنين... إلخ، بالإضافة إلى مشاركة خريجي الجامعات في البرامج المدرسية للطلاب في المرحلتين المتوسطة والثانوية، وتتفق تلك النتائج مع نتائج دراسة إبراهيم (2016) والتي تبنت بعض صيغ المشاركة المجتمعية تتفق مع الصيغ المقترحة السابقة في مجال التعاون مع المجتمع.

التصور المقترح:

استنادًا إلى ما تم عرضه في الإطار النظري للدراسة عن الأسس الفكرية للشراكة المجتمعية في الإصلاح المدرسي بدول مجلس التعاون الخليجي، والأطر التنظيرية لنموذج أبستاين (Epstein's Model) في الشراكة المجتمعية، وما تم تناوله في الدراسة الميدانية من طرح صيغ لشراكة مجتمعية في الإصلاح المدرسي في ضوء نموذج أبستاين (Epstein's Model) من وجهة نظر خبراء التربية، يمكن وضع التصور المقترح لشراكة مجتمعية فاعلة في الإصلاح المدرسي بدُوَلِ مَجْلِسِ التَّعَاوُنِ الخليجي فِي ضوء نموذج أبستاين (Epstein's Model) للشراكة المجتمعية وفقًا للخطوات التالية:

المنطلقات النظرية للتصور المقترح:

ينطلق التصور المقترح لكيفية تحقيق الإصلاح المدرسي بدول مجلس التعاون الخليجي من خلال الشراكة المجتمعية الفاعلة في ضوء نموذج أبستاين (Epstein's Model) من عدة مسلمات كما يلي:

- لا يمكن الاعتماد على جهود جهة واحدة أو الاقتصار على الدولة والحكومة بمفردها في جهود الإصلاح المدرسي، بل يمكن أن تكون معظم الجهود ترتكز على مشاركة

الأسرة والمجتمع المحلي.

- إن الإصلاح المدرسي بدول مجلس التعاون الخليجي أصبح ضرورة مجتمعية، يتمثل في تحقيق الكفاءة المردودية التي ترمي إلى وضع مؤشرات أكثر وضوحًا وأكثر تحديدًا لقياس القدرات والاحتياجات في مراحل التعليم وصولاً إلى تحديد معنى جديد للمؤهلات العلمية يتلاءم وحجم المتغيرات ومتطلبات التنمية ومعايير الإنجاز التي تسعى إليه جميع خطط التنمية بكل دول مجلس التعاون الخليجي.
- باتت المواءمة المجتمعية هي الأساس في كافة عمليات الإصلاح المدرسي بدول مجلس التعاون الخليجي، والتي تهدف إلى أن يكون التعليم أكثر اتصالًا بطبيعة وثقافة ومشكلات المجتمع.

أهداف التصور المقترح:

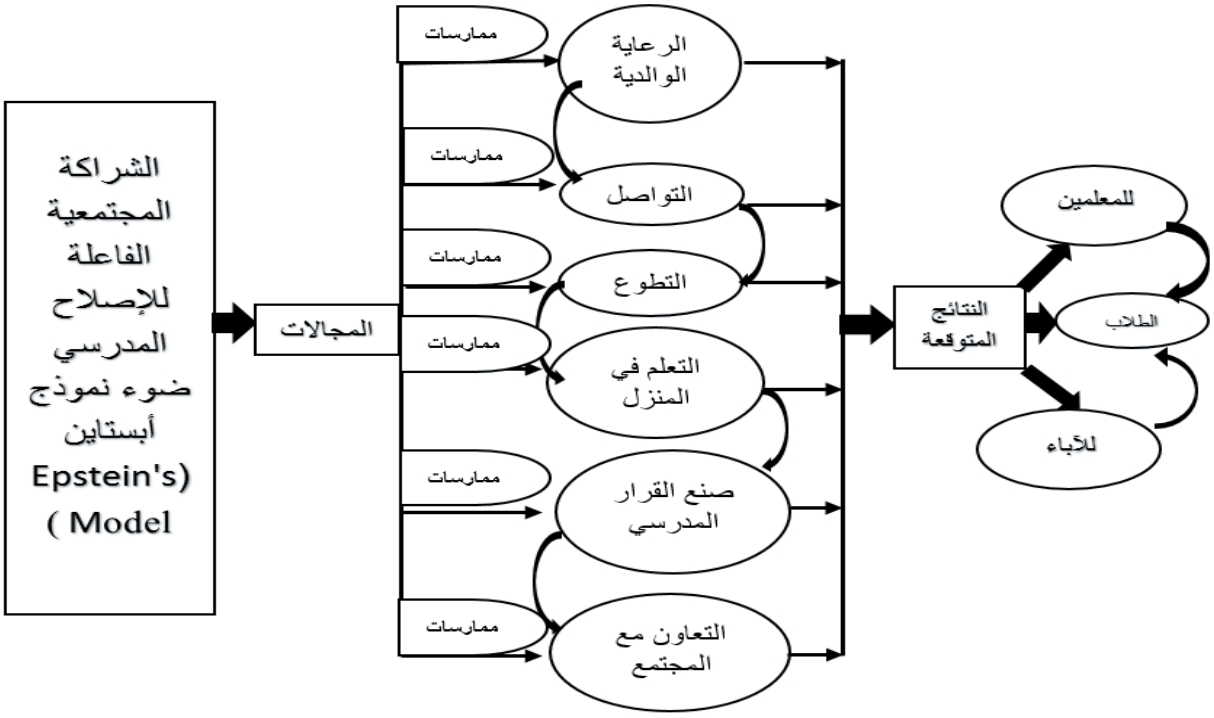
يهدف التصور المقترح إلى تحقيق ما يلي:

1. مساعدة الجهات التعليمية بدول مجلس التعاون الخليجي الممثلة في الإدارات والمديريات التعليمية في رفع الوعي والفهم العميق للدور الذي يمكن أن تقوم به الأسرة والمجتمع في دعم الإصلاح المدرسي من خلال تقديم الدعم المادي للمدارس، وتقديم برامج توجيهية وإرشادية في تربية الأبناء، وعقد برامج تدريبية قائمة على تنفيذ البرامج المدرسية، وما يرتبط بها من أنشطة تعليمية في المنزل لتفعيل الشراكة المجتمعية وإلغاء أي قيود تحد من تلك الشراكة الفاعلة.
2. مساعدة المدارس بدول مجلس التعاون الخليجي في فهم الدور الذي ينبغي أن تقوم به لتفعيل الشراكة المجتمعية للإصلاح المدرسي في كافة ميادين والمجالات العملية والتعليمية، من خلال دمج المجتمع المحلي والأسرة في كافة برامجها ومشروعاتها وأنشطتها.
3. مساعد المجتمع المحلي في دول مجلس التعاون الخليجي بما يتضمنه من مؤسسات ومنظمات خدمية وتجارية وصناعية؛ على إدراك واجباته في دعم الشراكة الفاعلة في الإصلاح المدرسي، سواء من خلال الدعم المادي للأسر فيما يتعلق بالمصروفات المدرسية وأدوات ووسائل التعليم، وتقديم برامج التربية الوالدية للآباء لزيادة وعيهم بالأساليب السليمة في تربية الأبناء والعناية بصحتهم وتغذيتهم، وذلك عبر إتاحة الفرص للآباء العاملين في مؤسسات المجتمع المحلي للذهاب والمشاركة في برامج وأنشطة الإصلاح المدرسي.
4. مساعدة الأسرة على إدراك الدور الذي ينبغي أن تقوم به من خلال الشراكة الفاعلة في كافة ميادين ومجالات العملية التعليمية كأحد المعايير التي يعتمد عليها عملية الإصلاح

المدرسي بصورة أساسية قائمة على الشفافية والمحاسبية في تلك الشراكة.

مكونات التصور المقترح:

إن بناء شراكة مجتمعية فاعلة للإصلاح المدرسي بدول مجلس التعاون الخليجي في ضوء نموذج أبستاين (Epstein's Model) يقوم على تنمية مجموعة من الممارسات والعلاقات والتفاعلات بين أطراف الشراكة، بما يؤدي إلى تحقيق أهداف هذه الأطراف، ويساعدهم في الالتزام ببنود هذه الشراكة، ويمكن تحديد أهم مكونات التصور المقترح كما يوضحه الشكل التالي:



شكل (3) يوضح مجالات التصور المقترح للشراكة المجتمعية الفاعلة للإصلاح المدرسي بدول مجلس التعاون الخليجي.

والجدول التالي يوضح أهم ممارسات الشراكة المجتمعية الفاعلة في الإصلاح المدرسي لمجالات نموذج أبستاين والنتائج المتوقعة:

جدول (7)

يوضح أهم ممارسات الشراكة المجتمعية الفاعلة في الإصلاح المدرسي لمجالات نموذج أبستاين والنتائج المتوقعة له.

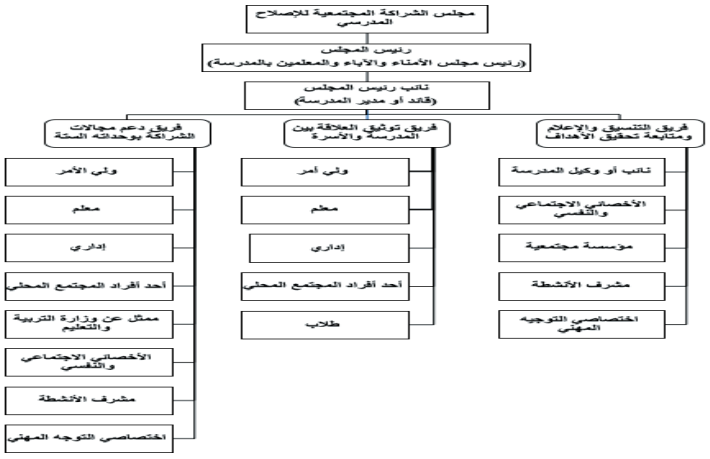
مجال	أهم الممارسات		النتائج المتوقعة لكل من:
الرعاية الوالديةParenting	• توفير جملة من الإرشادات اللازمة للأسرة بشأن الظروف والشروط المنزلية التي تدعم تعلم الطلبة في كل مستوى من مستويات الصفوف الدراسية. • طرح العديد من برامج الدعم الأسري لمساعدة الأسرة فيما يتعلق برعاية الطلبة من حيث الجوانب الصحية والغذائية وغيرها من الخدمات. • عقد دورات تثقيفية للوالدين للتنوير الأسري. • توظيف وسائل التواصل الاجتماعي في زيادة الوعي بالوالدية (الأبوة والأمومة) وتربية الأطفال في كل مرحلة عمرية وفي كل صف دراسي. • استقطاب قيادات من الأهل للمشاركة في إجراء اجتماعات لمساعدة الأسر على فهم المدارس، ومساعدة المدارس على فهم الأسر. • تشكيل مجلس طلابي لإشراك الطلبة بالتعاون مع الأهل في صنع القرارات المدرسية المتعلقة بالطلبة. • تكوين لجان استشارية من الأهل للمشاركة في صنع القرارات المدرسية المتعلقة بالطلبة.	الطلاب	• تفعيل الإشراف الأسري وتدعيم احترام الوالدين. • الوعي بالصفات والعادات والمعتقدات والقيم الإيجابية كما تدرس من قبل الأسرة. • تحقيق التوازن بين الوقت الذي يقضى في الواجبات التعليمية المنزلية وغيرها من الأنشطة الأخرى. • تحسين المواظبة على الحضور إلى المدرسة.
		المعلمين	• فهم الخلفية الثقافية للأسر واهتماماتهم والأهداف والاحتياجات اللازمة لهم، وآراء أبنائهم. • احترام إسهامات وجهود الآباء التعليمية لأبنائهم، ومعرفة جوانب القوة لديهم في الجوانب التعليمية. • الكشف عن طبيعة الفروق الفردية بين الطلبة، وزيادة الوعي بالمهارات الخاصة بتبادل المعلومات حول تنميتهم.
		أولياء الأمور	• الوعي بأهم التحديات التي تواجه الآباء في تعليم أبنائهم. • معرفة نوعية الدعم المدرسي المتوفر للآباء في تعليم أبنائهم. • مواكبة ظروف الحياة الأسرية لتتناسب مع بيئة تعلم الأبناء.
التواصلCommunicating	• عقد مؤتمرات مع جميع الآباء -مرة واحدة في السنة على الأقل- لتقديم الإرشادات حول طبيعة العملية التعليمية. • تفعيل التواصل ثنائي الاتجاه عبر إرسال المدرسة تقارير -أسبوعية أو شهرية- للأسرة تقيّم أوضاع الطلبة الأكاديمية والسلوكية من أجل الاطلاع والتعليق عليها. • إرسال المدرسة كافة المعلومات للأسرة عن طبيعة البرامج والدورات والأنشطة لديها. • إرسال المدرسة معلومات وافية للأسرة حول طبيعة السياسات والبرامج والإصلاحات والتحولات المدرسية. • إرسال جداول منتظمة للواجبات المنزلية للطلبة مدعومة بالإرشادات عبر الرسائل الإلكترونية والمكالمات الهاتفية. إرسال بطاقات تقارير أداء الطالب/ الآباء المشاركين في اللجان الاستشارية في المؤتمرات. • •	الطلاب	• الوعي بدورهم في الشراكات الخاصة والمحافظة عليها. • الوعي بتقدمهم العلمي واحتياجاتهم العملية للحفاظ على مستوى تقدمهم أو تحسينه. • فهم سياسات المدرسة في السلوك والحضور وغيرها من المجالات التي تتعلق بالطلبة. اتخاذ قرارات مستنيرة بشأن البرامج والأنشطة المدرسية.
		المعلمين	• استخدام شبكة معلومات الاتصال بالآباء في التواصل معهم. • زيادة القدرة على استنباط وفهم وجهات نظر الأسرة في البرامج المدرسية المقدمة للطلبة. •
		أولياء الأمور	• فهم سياسات وبرامج وأنشطة المدرسة. • التفاعل مع المعلمين وسهولة التواصل معهم ومع الإدارة المدرسية. • الاستجابة الفعالة لعلاج مشكلات الطلبة. • الوعي بتقدم الطلبة ومتابعتهم.

مجال	أهم الممارسات	النتائج المتوقعة لكل من:	
التطوع Volunteering	• إجراء دراسات مسحية بريدية لتحديد المهارات والمواقع والأوقات لعدد الأهالي الذين يستطيعون التطوع بالمدرسة. • تشجيع الأهل على التطوع فيها لتقديم المساعدات في مجال السلامة وتشغيل البرامج المدرسية. • توفير مكان خاص لتنظيم العمل التطوعي والاجتماعات مشتملة على موارد من قبل الأسر المتطوعة. • توفير المعلومات للأهل والطلاب حول البرامج التطوعية المجتمعية. • مساعدة الطلبة والأهل في عمل خدمات تطوعية للمجتمع من خلال نشاطات غير منهجية. • •	الطلاب	• زيادة التعلم من المهارات التي يتم اكتسابها من أنشطة التطوع أو الاهتمامات المستهدفة من المتطوعين. • اكتساب مهارات التواصل مع البالغين. • إدراك الكثير من المهارات والمهن والمواهب والمساهمات من الوالدين وغيرهم من المتطوعين.
		المعلمين	• إدراك مواهب الآباء واهتماماتهم في أبنائهم وفي المدرسة. • زيادة الاهتمام بالفروق الفردية بين الطلبة من خلال توفير المساعدة من المتطوعين. • القابلية لإشراك الأسر في طرح طرائق وأساليب جديدة تسهم في تعلم الطلبة بما في ذلك أولئك الذين لا يتطوعون في المدرسة.
		أولياء الأمور	• تحقيق مزيد من المكاسب في المهارات الخاصة من العمل التطوعي. • فهم وظيفة المعلمين وزيادة مستويات المسؤولية في تحمل مزيد من الأنشطة التعليمية في المنزل للأبناء. • الثقة في النفس حول القدرة على العمل في المدرسة ومع الطلبة أو اتخاذ خطوات لتحسين تعليمهم.
التعلم بالمنزل Leaning at Home	• تقديم معلومات للآباء عن المهارات المطلوبة للطلاب في جميع المواد الدراسية وفي كل صف. • توفير معلومات للآباء عن القواعد المدرسية للواجبات المنزلية للطلاب، وكيفية متابعة ومراقبة ومناقشة أعمالهم المدرسية في المنزل. • توفير معلومات للآباء عن كيفية مساعدة الطلبة على تحسين مهاراتهم في الفصول الدراسية المختلفة. • تصميم جدول منظم للواجبات المنزلية المطلوبة من الطلبة لمناقشتها والتفاعل مع أسرهم حول ما يتعلمونه في الفصول الدراسية. • •	الطلاب	• إنجاز الواجبات المنزلية بكفاءة عالية. • تكوين اتجاه إيجابي نحو التكليفات المدرسية. • القدرة على فهم الذات كمتعلمين. • اكتساب مهارات وبناء القدرات المرتبطة بالعمل الفصلي والواجبات المنزلية.
		المعلمين	• تصميم الواجبات المنزلية بشكل يتناسب مع الفروق الفردية للطلبة. • الاعتراف بجهود جميع الأسر في تحفيز وتعزيز تعلم الطلبة. • الرضا عن مشاركة الأسرة ودعمها في العملية التعليمية.
		أولياء الأمور	• فهم البرنامج التعليمي الخاص بأبنائهم. • مناقشة الأعمال المدرسية والفصلية والواجبات المنزلية للطلاب. • معرفة كيفية تدعيم الطلبة وتشجيعهم ومساعدتهم.
صنع القرار المدرسي Decision Making	• المشاركة الفاعلة لمجالس الآباء أو المجالس الاستشارية لدعم قيادة الآباء ومشاركتهم. • تكوين جماعات تأييد مستقلة للضغط والعمل من أجل إصلاح وتحسين المدرسة. • تكوين اللجان والمجالس على مستوى المناطق التعليمية لإشراك الأسرة والمجتمع المحلي في الإصلاح المدرسي.	الطلاب	• الوعي بحقوق الطلبة وكيفية حمايتها. • إدراك تمثيل الآباء في صنع واتخاذ القرارات المدرسية. • معرفة سياسات الآباء وخبراتهم تجاه تعلمهم.

مجال	أهم الممارسات		النتائج المتوقعة لكل من:
		المعلمين	• النظرة القائمة على المساواة لممثلي الأسر وقادتهم في اللجان والتنظيمات المدرسية الأخرى. • إدراك أهمية رؤى وتصورات الآباء كعامل مهم في وضع السياسات واتخاذ القرارات.
		أولياء الأمور	• تبادل الخبرات والتواصل مع الأسر والعائلات الأخرى. • إدراك السياسات التعليمية للسلطات المركزية والمحلية والمدرسية. • إدراك أهمية صوت الآباء في القرارات المدرسية.
التعاون مع المجتمع المحلي Collaborating With The Community	• توفير معلومات للطلاب والأسر عن كافة الخدمات الصحية والثقافية والترفيهية والاجتماعية. • توفير معلومات عن الأنشطة المجتمعية التي ترتبط بمهارات ومواهب تعلم الطلاب. • تكامل الخدمات من خلال شراكة المدرسة ومؤسسات المجتمع المدني مثل (المنظمات الاستشارية والمؤسسات الصحية والترفيهية وغيرها من الوكالات الثقافية والتجارية). • طرح خدمات للمجتمع من قبل الطلاب، والأسر، والمدارس مثل إعادة التدوير، والمناسبات الوطنية، وغيرها من الأنشطة الخاصة بالكبار ورعاية المسنين ...الخ. • مشاركة خريجي الجامعات في البرامج المدرسية للطلاب في المرحلتين المتوسطة والثانوية. • •	الطلاب	• الوعي بالمهن ومسارات التعليم والعمل في ا لمستقبل . • زيادة المهارات والمواهب من خلال إثراء الخبرات المنهجية واللامنهجية. • الوعي بنوعية البرامج والخدمات والموارد والفرص التي تربط الطلبة مع المجتمع.
		المعلمين	• إدراك موارد المجتمع لإثراء طرائق التدريس. • المهارة في توظيف الموجهين والشركاء التجاريين ومتطوعي المجتمع المحلي وغيرهم لمساعدة الطلبة وتحسين الممارسات والخبرات التعليمية. • معرفة أسر الطلبة التي تحتاج إلى مساعدات في تعليم أبنائهم.
		أولياء الأمور	• الوعي بدور المدرسة في المجتمع ومساهمات المجتمع في المدرسة. • التفاعل مع الأسر الأخرى في الأنشطة المجتمعية. • معرفة واستخدام الموارد المحلية.

آليات تطبيق التصور المقترح:

(أولاً) تكوين فريق للشراكة المجتمعية: من خلال إعادة النظر في الهيكل التنظيمي لمجالس الأمناء والآباء والمعلمين بالمدارس بحيث يكون هيكله التنظيمي على النحو التالي:



شكل (4) يوضح الهيكل التنظيمي لمجلس الشراكة المجتمعية للإصلاح المدرسي

حيث يعد بناء وتشكيل فريق العمل Cre-ate an Action Team هو الوسيلة المناسبة لشراكة حقيقية وفعالة بين المدرسة والأسرة والمجتمع، وتكمن مهام هذا المجلس في تقويم الممارسات المدرسية الحالية، وتنظيم الخيارات المتاحة لتطبيق الممارسات الداعمة للشراكة المجتمعية المستهدفة للإصلاح المدرسي، وتنفيذ الأنشطة المحددة، وتقويم الخطوات التالية، والاستمرار في تحسين وتنسيق الممارسات في المجالات الستة للشراكة، وتقترح الدراسة أن تكون مدة عمل هذا الفريق من سنتين إلى ثلاثة سنوات، ويتم تجديد الأعضاء سنويًا لدفع الحيوية في الفريق.

ويتحدد دور الرئيس ونائبه في: تصميم خطة لطريقة عمل الفريق لكل عامين دراسيين وفق رؤية الفريق وتطلعاته، وإضافة خطة الفريق ضمن خطة عمل المدرسة.

بينما يضطلع دور فريق توثيق العلاقة بين المدرسة والأسرة والمجتمع فيتحدد في: إتاحة الفرصة لمؤسسات المجتمع والأسرة لإبداء الرأي في الإعداد والتخطيط لسير عمل المدرسة، وتنويع أساليب التواصل بصورة دائمة بين الأطراف الثلاثة بشكل ديناميكي، والاستفادة من آراء وأفكار المجتمع ممثلا في مؤسساته والأسرة عند اتخاذ القرارات المدرسية من خلال فريق الشراكة المجتمعية، وتنظيم زيارات ميدانية للأسر في المجتمع المحلي بهدف تنسيق الجهود وتوحيدها، بالإضافة إلى دعوة ذوي الخبرات التربوية والمعرفية لإثراء برامج وفاعليات فريق الشراكة المجتمعية للإصلاح المدرسي.

وفيما يتعلق بدور فريق دعم مجالات الشراكة المجتمعية والتي تتكون من ست وحدات موزعة

على مجالات التصور المقترح فيتحدد فيما يلي:

(أ) دور وحدة الرعاية الوالدية: تزويد الآباء بمعلومات عن طبيعة وخصائص المرحلة العمرية وأساليب التغذية السليمة وطرق الوقاية من الأمراض لأبنائهم الطلبة، ومساعدة الآباء في حل المشكلات السلوكية التي يتعرض لها الأبناء، والحصول على معلومات عن جوانب القوة والضعف في شخصية الأبناء، وتدريب الآباء على كيفية إعداد بيئة منزلية داعمة ومحفزة للتعلم.

(ب) دور وحدة التواصل: تنظيم مؤتمر (لقاء) سنوي لجميع أسر الطلبة لبحث كافة جوانب عملية التعليم والتعلم، وإرسال وثائق أو إشعارات بصورة منتظمة عن التقدم العلمي لأبنائهم الطلبة، بالإضافة إلى تصميم موقع إليكتروني لمجلس الشراكة على شبكة الإنترنت واستخدامه للتواصل مع أولياء الأمور في أي أمر يتعلق بتربية وتعليم الطلبة، وتوفير خط جوال (واتس آب) مخصص للواجبات المنزلية يتمكن الآباء خلاله من تقديم مقترحات أو استفسارات بشأن واجبات الطلبة، وتزويد الآباء بأرقام تليفونات أو البريد الالكتروني للإدارة المدرسية والمعلمين والأخصائيين حتى يسهل الاتصال بهم في أي أمر من الأمور التي تتعلق بتربية وتعليم أبنائهم الطلبة.

(جـ) دور وحدة التطوع: دعوة الآباء للمساهمة في أعمال الصيانة المدرسية وتنظيم الرحلات والمعارض وتنظيم المسابقات الرياضية المدرسية والمشاركة في الاحتفالات القومية والمحلية المدرسية، وتوفير حجرة مستقلة يجتمع فيها الآباء وتكون مركزًا للأعمال التطوعية، بجانب تنظيم لقاءات أو تدريبات أو محاضرات عن الأعمال التطوعية المدرسية التي يمكن أن يشارك فيها الآباء.

(د) دور وحدة التعلم في المنزل: توجيه وإرشاد الآباء عن كيفية متابعة ومناقشة الأعمال المدرسية لأبنائهم الطلبة بالمنزل، وتوعية الآباء بالمهارات المطلوبة من أبنائهم في مختلف المواد الدراسية، بجانب مساعدة الآباء على فهم المناهج الدراسية وأساليب تدريسها لمساعدة أبنائهم في المنزل، وتوفير جدول منتظم من الواجبات المنزلية للطلاب، وتزويدهم بقائمة من الأنشطة تمكنهم من تحسين مستوى أبنائهم الطلبة العلمي، وإرسال قائمة بمواقع الإنترنت التعليمية التي تتضمن مصادر تعلم الطلبة، وإرسال مواعيد الاختبارات الفصلية والنهائية بصورة منتظمة حتى يساعدوا أبناءهم في أدائها.

(هـ) دور وحدة صنع القرار المدرسي: إشراك الآباء في وضع رؤية ورسالة المدرسة وتطويرها كل عام، ودعوة الآباء بصورة منتظمة لحضور الجمعية العمومية للآباء والمعلمين، وإرسال مواعيد وشروط انتخابات مجلس الأمناء والآباء والمعلمين، وإشراك الآباء في فريق التقويم الذاتي

للمدرسة أو فريق الإصلاح والتحسين والتطوير المدرسي.

(و) دور وحدة التعاون مع المجتمع المحلي: إرسال وثائق تتضمن كافة الخدمات الصحية والثقافية والترفيهية والاجتماعية في المجتمع المحيط بالمدرسة للآباء، وتوجيه الآباء نحو الأنشطة المجتمعية التي ترتبط بمهارات ومواهب تعلم أبنائهم الطلبة، وإتاحة الفرصة للآباء لتقديم خدمات إرشادية أو تعاونية للمسنين وبرامج محو الأمية وتعليم الكبار والتشجير، ومساعدة الآباء في الحصول على برامج التربية الوالدية وبرامج التنمية المهنية لوظائفهم في المؤسسات المجتمعية المحيطة بالمدرسة، ومساعدة الآباء في الحصول على تخفيضات بشأن الأدوات الكتابية أو الزي المدرسي لأبنائهم الطلبة من خلال التعاون مع مؤسسات المجتمع المحلي.

(ثانيًا) الحصول على الأموال وغيرها من مصادر الدعم Obtain Funds and other Support: يحتاج مجلس الشراكة المجتمعية للإصلاح المدرسي وفرقه ووحداته الفرعية إلى ميزانية للإنفاق على برامج وأنشطة الشراكة، وهناك عدد من مصادر الحصول على هذه الأموال للتمويل تتمثل في: الأسر ورجال الأعمال والشركات والمشروعات المدرسية، بالإضافة إلى التمويل الرسمي من الدولة على مستوى وزارات التربية والتعليم في دول مجلس التعاون الخليجي أو الإدارات المحلية أو شئون البلديات.

(ثالثًا) تحديد نقاط البداية Identify Starting Point: تبدأ فرق عمل مجلس الشراكة المجتمعية للإصلاح المدرسي ووحداته الفرعية في هذه المرحلة على جمع المعلومات حول الممارسات والخبرات التي تتطلب الإصلاح المدرسي جنبًا إلى جنب مع وجهات نظر وخبرات ورغبات المعلمين وأولياء الأمور وقائدي المدارس والطلاب، بالإضافة إلى التقييمات السابقة للمدرسة والتي تم إجراؤُها من فرق الجودة حول الشراكة المجتمعية، مع استخدام فرق عمل مجلس الشراكة المجتمعية للإصلاح المدرسي ووحداته الفرعية للعديد من الأدوات مثل الاستبيانات والمقابلات ... إلخ، وكذلك محاضر اجتماعات مجالس الآباء والمعلمين أو اجتماعات القيادات المدرسية للكشف عن آراء الشركاء والتعرف على اهتماماتهم وآمالهم وتطلعاتهم من مردود تلك الشراكة المجتمعية للإصلاح المدرسي المنشود، وتحديد نقاط القوة الحالية الإيجابية الراهنة والتغييرات اللازمة في الجوانب التي بها قصور وضعف لتلك الشراكة، والكشف عن التوقعات المنشودة للمعلمين من الأسرة والعكس.

(رابعًا) تطوير مخطط تفصيلي لمدة ثلاث سنوات وخطة عمل لمدة سنة Develop a Three-Year Outline and a One-Year Action Plan: من خلال المعلومات والبيانات

التي تم جمعها في المرحلة الثالثة، يمكن لفرق عمل مجلس الشراكة المجتمعية للإصلاح المدرسي ووحداته الفرعية وضع مخطط تفصيلي لمدة ثلاث سنوات يشمل أهم الخطوات التي تساعد على تقدم المدرسة نحو الإصلاح المدرسي من خلال تحديد نقاط الانطلاق في كل نوع من أنواع الشراكة المجتمعية، وكذلك تشمل طرق عمل كل وحدة فرعية من وحدات المجلس لآلية دمج المدرسة والأسرة والمجتمع في برنامج واحد متماسك من الشراكات المرتبطة بأهداف تحسين المدرسة من خلال تصميم مخطط تفصيلي لخطة سنوية يتم عرضها على أطراف الشراكة لإبداء آرائهم وتعليقاتهم عليها؛ وعلى الفريق أن يأخذ بالتعديلات والآراء والمقترحات التي يجمع عليها الشركاء.

ويلاحظ أن هذه المرحلة يتم التركيز فيها على جملة من القضايا من أهمها: توزيع مسئوليات كل مرحلة من مراحل الشراكة ومن يقوم بتنفيذها، وتحديد ما إذا كانت هناك ضرورة للتدريب عند التنفيذ، والكشف عن التكاليف اللازمة لتنفيذ الأنشطة المطلوبة، ومصادر التمويل التي يتم الاستعانة بها لتلك الأنشطة، وبناء المعايير ومؤشرات التقويم التي يتم الاستناد إليها لقياس الأداء في عملية الإصلاح المدرسي، ونوعية الآثار المترتبة على الطلبة والمعلمين والآباء لكل مرحلة من مراحل تلك الشراكة.

(خامسًا) مواصلة التخطيط والعمل Continue Planning and Working

تعتمد تلك المرحلة على إبراز ما تم عمله من إنجازات تقدم في جهود الشراكة المجتمعية الفاعلة للإصلاح المدرسي، وذلك من خلال عقد مؤتمر سنوي تحت رعاية وزارات التربية والتعليم بدول مجلس التعاون الخليجي لجميع المدارس، تبرز فيه كل مدرسة إنجازاتها في كل مرحلة من مراحل الشراكة المجتمعية، ويتم فيه تبادل الخبرات والمقترحات بين المدارس والأسر وأعضاء المجتمع المحلي، مما يؤدي إلى تطوير أداء فرق العمل بكل مدرسة وتحديد سبل التحسين في السنة التالية.

متطلبات تطبيق التصور المقترح:

تتحدد أهم متطلبات نجاح التصور المقترح فيما يلي:

(أ) التقدم التدريجي في نطاق الشراكة المجتمعية Progress in community partnership is incremental: حيث يجب توسيع نطاق مراحل الشراكة المجتمعية الفاعلة في مجال الإصلاح المدرسي بين أطراف الشراكة الثلاث (المدرسة والأسرة والمجتمع المحلي) كل عام، بما يعود بالنفع على مزيد من الطلبة في العملية التعليمية، حيث تعد مدة الثلاث سنوات للتخطيط لتنفيذ الشراكة المجتمعية

بجوانبها المتكاملة هي الحد الأدنى من الوقت اللازم لفرق مجلس الشراكة المجتمعية للإصلاح المدرسي في كل مجال من مجالات الشراكة، حيث إنه يجب أن يوضع في الحسبان أن جميع الأسر والمعلمين والطلبة لا يشاركون في جميع الأنشطة، كما أن جميع الأنشطة لا يشترط فيها النجاح الكامل، وأنه مع التخطيط الجيد والتنفيذ المدروس والأنشطة المصممة تصميمًا جيدًا والتحسينات المستمرة لاستكمال بناء هياكل تنظيمية خاصة بالشراكة، يتحقق الريادة في العمل بالمستقبل وتحقيق النجاحات المنشودة.

(ب) التركيز على إصلاح المناهج الدراسية والتعليمية Focus on Curricular and in-structional reform: حيث يجب أن يركز برنامج الشراكة المجتمعية في الإصلاح المدرسي على تعلم وتنمية الطالب بشكل متوازن، ويمكن تحقيق دعم جوانب الشراكات التي تستهدف مساعدة الطلبة على النجاح في المدرسة من خلال صناديق التمويل المركزي أو الإقليمي أو المحلي والتي تستهدف إصلاح المناهج الدراسية والتعليمية، كما أن متابعة وفهم الأسرة للواجبات المنزلية التعليمية مع الطلبة يكون له الأثر في دعم وتعميق مهارات الطلبة واهتماماتهم ومواهبهم، كما أنه يمكن من خلال المؤتمرات السنوية التي يشارك فيها الطلبة والمعلمون والأسر تحسين مستوى المناهج الدراسية والتعليمية، كأحد أهم خطوات الإصلاح المدرسي المنشود.

(ج) إعادة تعريف تنمية العاملين Rede-fining Staff Development: يعد عامل النجاح في هذا التصور المقترح فريق العمل المشارك في تحقيق الشراكة المجتمعية الفاعلة في الإصلاح المدرسي، مما يتطلب من المسؤولين إعادة هيكلة نظم العمل وبناء قدرات ومواهب كافة المشاركين من الأسر والطلبة والمعلمين وأفراد المجتمع المحلي، وذلك عن طريق تنفيذ العديد من برامج التنمية المهنية لأطراف الشراكة داخل المدرسة، كما أن هناك حاجة ملحة إلى توفير العديد من البرامج أو الدورات أو الفصول التدريبية للمعلمين وقائدي المدارس قبل وأثناء الخدمة لمساعدتهم على تحديد عملهم المهني من حيث الشراكات، مما يزيد من دافعية العمل المنجز مع الأسر والمجتمعات المحلية في تنفيذ بنود الشراكة.

معوقات تحقق تطبيق التصور المقترح وسبل التغلب عليها:

هناك العديد من المعوقات التي يمكن أن تحول دون تطبيق التصور المقترح بكفاءة وفاعلية، وتتمثل هذه المعوقات وسبل التغلب عليها في الجدول الآتي:

جدول (8)

يوضح أهم المعوقات التي يمكن أن تحول دون تطبيق التصور المقترح وسبل التغلب عليها.

المعوق	سبل التغلب على المعوق
قلة الوعي الكامل لدى قائدي المدارس والمعلمين بالدور الاجتماعي الذي تقوم به المدرسة تجاه الفرد والأسرة والمجتمع.	إقامة دورات تدريبية تستهدف زيادة الوعي والإدراك لطبيعة الشراكة المجتمعية بين الأسرة والمدرسة والمجتمع المحلي والفوائد التي يمكن تحقيقها من تلك الشراكة.
قلة دافعية عمل الأخصائي الاجتماعي والنفسي في تقديم الندوات والمحاضرات التي تستهدف توعية الآباء بأساليب التعامل مع أبنائهم الطلبة الموهوبين.	زيادة فاعلية عمل الأخصائي الاجتماعي والنفسي من خلال عقد دورات توعية بأهمية أدوارهم في تحقيق نجاح أهداف الشراكة المجتمعية المنشودة في الإصلاح المدرسي.
ضعف الموارد المالية وقلة الاعتمادات المالية المخصصة للشراكة المجتمعية.	إتاحة الصلاحية الإدارية الكاملة للمدرسة في تدبير مواردها المالية من المجتمع المحلي المحيط بها بصورة قانونية سليمة، بالإضافة إلى زيادة الاعتمادات المالية الحكومية المخصصة للمدارس.
قلة توافر المعلومات والبيانات المطلوبة بين أطراف الشراكة المجتمعية.	عقد شراكة مع بعض الشركات الخاصة للمساهمة في بناء قواعد معلومات وبيانات تربط المدرسة بالمجتمع المحلي وأولياء الأمور.
ارتباط عمليات الشراكة بالقيادات السياسية والتعليمية مما يجعلها غير مستقرة.	بناء مرتكزات الخطط الاستراتيجية للشراكة المجتمعية على أسس كونها رؤية قومية ترتبط بخطط التنمية المستقبلية في دول مجلس التعاون الخليجي مما يجعلها أكثر استقراراً فيما يتعلق بآليات التنفيذ.
نقص الوعي لدى أولياء الأمور بطبيعة الشراكة المجتمعية مما يؤدي إلى إحجام بعضهم عن المشاركة بفاعلية في الأمور الخاصة بمدارس أبنائهم.	إقامة العديد من برامج التوعية والتوجيه والإرشاد لأولياء الأمور لزيادة وعيهم بطبيعة الشراكة المجتمعية ومتطلبات نجاح أهدافها، على أن تقام تلك البرامج في المدرسة أو في وزارات التربية والتعليم أو أي مؤسسة من مؤسسات المجتمع المحلي.
محدودية توفير البناء التنظيمي والهيكل الإداري الذي تعمل من خلاله معظم المدارس لإطار عمل مشترك للربط بين المدارس والمؤسسات المجتمعية.	زيادة استقلالية الإدارات التعليمية والمدارس، وتطبيق أسلوب الإدارة الذاتية، وزيادة صلاحيات مديري المدارس بشكل يوفر إطار عمل مشترك للربط بين المدارس والمؤسسات المجتمعية.
قلة اقتناع بعض القيادات التعليمية بأهمية الشراكة المجتمعية مما يؤدي إلى فقدان الثقة بين المدرسة والمجتمع الخارجي.	نشر الوعي بأهمية الشراكة المجتمعية في عملية الإصلاح المدرسي من خلال وسائل الإعلام الرسمية وغير الرسمية.
انزعاج بعض المعلمين من كثرة استفسارات أولياء الأمور عن الأوضاع التعليمية لأبنائهم، وغياب المساهمة الفعالة بين المعلمين وأولياء الأمور في حل مشكلات الطلبة.	توعية المعلمين بأن أسس الإصلاح المدرسي قائمة على المكاشفة والشفافية وزيادة المساهمات من قبلهم بصورة فاعلة قائمة على التواصل مع أولياء الأمور.
تحد القوانين والقرارات التي تتبناها بعض الوزارات بدول مجلس التعاون الخليجي من طبيعة التفاعل الإيجابي بين مؤسسات المجتمع المحلي وأفراده من ناحية وبين المدرسة من ناحية أخرى.	إصدار وزارات التربية والتعليم في دول مجلس التعاون الخليجي التشريعات والقوانين التي تيسر التفاعل الإيجابي بين مؤسسات المجتمع المحلي وأفراده من ناحية وبين المدرسة من ناحية أخرى.
افتقار المدارس إلى نظام اتصال فعال يدعم العلاقات الإيجابية بين أفراد المجتمع المدرسي.	تصميم نظام اتصال تفاعلي يعتمد على توظيف وسائل التواصل الاجتماعي في تدعيم العلاقات الإيجابية بين أفراد المجتمع المدرسي.
ضعف مشاركة أولياء الأمور لضيق الوقت لديهم وانشغالهم بأعباء الحياة اليومية للمشاركة في فرق مجلس الشراكة المجتمعية.	تنويع المدرسة لبرامج وأنشطة وأوقات اجتماع فرق المشاركة المجتمعية ما بين الفترة الصباحية أو المسائية وأيام الأجازات بشكل يتوافق مع ارتباطات أولياء الأمور.
قلة وجود أماكن بالمدارس كمقر لفرق مجلس الشراكة المجتمعية.	محاولة توفير مقر لفرق مجلس الشراكة المجتمعية في المدرسة، أو أن تكون في أي مؤسسة من مؤسسات المجتمع المحلي (جمعية أهلية، مكتبة ... إلخ) بحيث تكون قريبة من المدرسة.

المصادر والمراجع

أولاً/ المصادر والمراجع العربية:

إبراهيم، حسام الدين السيد محمد (2016) « تصور مقترح لتفعيل الشراكة الأسرية في المدارس الابتدائية المصرية في ضوء نموذج أبستاين (Ep-stein's Model) للشراكة المجتمعية». مجلة رابطة التربية الحديثة، 8(27)، 31-144.

إبراهيم، حسام الدين والعُريمي، وليد فايل (2018). درجة توافر أبعاد الشراكة بين المدرسة والأسرة والمجتمع بمدارس التعليم الأساسي في محافظة جنوب الشرقية بسلطنة عمان في ضوء نموذج ابيشتاين Epstein's Model. مجلة الفنون والأدب وعلوم الإنسانيات والاجتماع، كلية الإمارات للعلوم التربوية، ع19، 201- 228.

بوابة حكومة أبو ظبي الإلكترونية (2017). إصلاح التعليم في أبو ظبي. مسترجع من:https:// /www.abudhabi.ae/portal/public/homepage/education/schools/ar/reforms-education-in-abu-dhabi.

الجرايدة، محمد. سليمان والبهلاني، ناصر بن حارب (2014). أنموذج مقترح لتفعيل دور الشراكة المجتمعية في المدارس الخاصة بسلطنة عمان. مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية،40(152)، 327-257.

الحربي، تيسير خالد عوض (2018). واقع شراكات المدرسة والأسرة والمجتمع في المدارس الثانوية الحكومية للبنات في ضوء نموذج إبستين Epstein. مجلة كلية التربية جامعة أسيوط، 34(10)، 92-146.

حسن، رشاد محمد (2011). تفعيل دور المشاركة المجتمعية في حل بعض المشكلات المدرسية بمحافظة حلوان -دراسة ميدانية-. مجلة مستقبل التربية العربية، 18(68)، 28-38.

حسين، ناصف محمد أحمد (2016). ثقافة المدرسة الثانوية وانعكاساتها على عمليات التغيير والإصلاح المدرسي وتحسين أداء الطلاب: دراسة تحليلية مع التركيز على محافظة الشرقية. مجلة كلية التربية، 60، 118-203.

الحمدان، جاسم محمد وأمل إسماعيل الأنصاري (2007). المشاركات المجتمعية في تمويل المشروعات التعليمية للمدارس الثانوية بدولة الكويت: بين الواقع والمأمول. مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، 33(125)، 64-85.

حمود، محسن بن عليان (2011). المشاركة المجتمعية المطلوبة لتطوير أداء المدارس الثانوية الحكومية (دراسة ميدانية على المدارس الثانوية الحكومية بمحافظة الطائف. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة أم القرى.

خاطر، محمد إبراهيم عبد العزيز (2012). تطبيقات مدخل الإصلاح المدرسي الشامل بأستراليا وإمكانية الإفادة منها في مصر: دراسة مقارنة. مجلة كلية التربية بالإسماعيلية، 189-224.

شافر، شيلدون (2004). الشراكات والمشاركات في التعليم الأساسي: مقاربة تشاركية للتغير التربوي (ترجمة: محمد بلال الجوسي). بيروت: مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في البلاد العربية.

الصريصري، نسيم بنت عطا الله والعوفي، رائدة بنت عويض (2019). أنماط الشراكة في برامج التربية الخاصة في ضوء نموذج أبستاين (Ep-stein's Model): دراسة حالة متعددة. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، مؤسسة التربية الخاصة والتأهيل، 8(28)، 51- 117.

الصغير، أحمد حسين (2006). الإصلاح المدرسي بين مقتضيات الواقع وتحديات المستقبل» دراسة ميدانية». بحث مقدم إلى مؤتمر الإصلاح المدرسي: تحديات وطموحات، 17-18 إبريل، دبي.

صموئيل، وهبة عماد (2016). تصور مقترح لمتطلبات تحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية في مرحلة التعليم الأساسي من خلال الشراكة المجتمعية: دراسة ميدانية. مجلة الثقافة والتنمية، 16 (105)، 103-216.

عاشور، محمد علي (2011). دور مدير المدرسة في تفعيل الشراكة بين المدرسة وبين المجتمع المحلي في سلطنة عمان. مجلة دراسات العلوم التربوية، 38(4)، 1205- 1225.

العتيبي، ابتسام تركي سالم (2019). تفعيل الشراكة الأسرية في مدارس التعليم العام بالمملكة العربية السعودية في ضوء نموذج ابيشتاين للشراكة المجتمعية. مجلة البحث العلمي في التربية، كلية البنات للآداب والعلوم والتربية- جامعة عين شمس، 20(1)، 593- 635.

العتيق، أحمد بن مبارك بن حمد (2016). واقع الشراكة بين إدارة التعليم ومؤسسات المجتمع في مجال تدريب المعلمين من وجهة نظر المشرفين التربويين بمحافظة الأحساء. مجلة كلية التربية (جامعة بنها)، 27(107)، 265-289

الغريب، شبل بدران (2010). الشراكة المجتمعية والإصلاح التعليمي: رؤية نقدية. مجلة التربية المعاصرة، 86(27)، 21-34.

مجلس التعاون الخليجي (2004). التطوير الشامل للتعليم بدول مجلس التعاون، الرياض: مجلس التعاون لدول الخليج.

وزارة التربية والتعليم بدولة الإمارات العربية المتحدة (2017). الخطة الاستراتيجية للوزارة 2017- 2021. مسترجع من: https://www.moe.ae/Ar/AboutTheMinistry/Pages/MinistryStrategy.aspx.

اليونسكو، ووزارة التربية والتعليم بجمهورية مصر العربية: بيان شرم الشيخ حول المؤتمر الإقليمي للدول العربية (التربية لما بعد 2015 تحقق جودة التعليم والتعليم المستدام للجميع)، 27-29 يناير، شرم الشيخ، مصر.

ثانياً/ المصادر والمراجع الأجنبية والعربية المترجمة للإنجليزية:

Abu Dhabi e-Government Portal (2017). ***Education reform in Abu Dhabi***. Retrieved from: https://www.abudhabi.ae/portal/public/en/homepage/education/schools/education-reforms-in-abu-dhabi.

Adamowycz, R. (2008). Reforming Education: Is Inclusion in Standardization Possible? ***Canadian Journal of Educational Administration and Policy***, 68, 1-23.

Al-Ateeq, Ahmed bin Mubarak bin Hamad (2016). The reality of the partnership between the Education Department and the community institutions in the field of teacher training from the point of view of the educational supervisors in Al-Ahsa Governorate. ***Journal of the College of Education*** (***Benha University***), 27 (107), 265-289

Al-Gharib, Cub Badran (2010). Community Partnership and Educational Reform: A Critical View. ***Journal of Contemporary Education***, 86 (27), 21-34.

Al-Hamdan, Jassim Muhammad and Amal Ismail Al-Ansari (2007). Community participation in financing educational projects for secondary schools in the State of Kuwait: between reality and expectations. ***Journal of Gulf and Arabian Peninsula Studies***, 33 (125), 64-85.

Al-Harbi, Tayseer Khaled Awad (2018). The Reality of School, Family, and Community Partnerships in State Girls' High Schools in Light of the Epstein Model. ***Journal of the Faculty of Education***, Assiut University, 34 (10), 92-146.

Al-Jarida, Muhammad. Suleiman and Bahlani, Nasser bin Hareb (2014). A proposed model to activate the role of community partnership in private schools in the Sultanate of Oman. ***Journal of Gulf and Arabian Peninsula Studies***, 40 (152), 327-257.

Alonso, F. (2012) ***Community Partnership in Education***, Paris: UNESCO.

Al-Otaibi, Ibtisam Turki Salem (2019). Activating family partnership in public education schools in the Kingdom of Saudi Arabia in light of the Epstein model of community partnership. ***Journal of Scientific Research in Education***, Girls' College of Arts, Sciences and Education - Ain Shams University, 20 (1), 593-635.

Al-Saghir, Ahmed Hussein (2006). ***School Reform between Reality Requirements and Future Challenges***, ***a Field Study***." Research presented to the School Reform Conference: Challenges and Ambitions, 17-18 April, Dubai.

Al-Sereiri, Naseem Bint Atallah and Al-Awfi, Raidah Bint Awaid (2019). Patterns of Partnership in Special Education Programs in Light of the Epstein's Model: A Multiple Case Study. J***ournal of Special Education and Rehabilitation***, Institution of Special Education and Rehabilitation, 8 (28), 51-117.

Birdsall, N. (2014). A Study of the Impact of inequality on Productivity Growth, ***Journal of Economic literature***, 37(4), 1615-1660.

Booth, A., & Dunn, J. F. (2013). *Family-school links*: *How do they affect educational outcomes?* Routledge.

Bower, H., & Griffin, D. (2011). Can the Epstein model of parental involvement work in a high-minority, high-poverty elementary school? A case study, ***Professional School Counseling***, 15(2), 77-87.

Bridgemohan, R. (2002). ***Parent involvement in early childhood development in Kwa-Zulu Natal***. Unpublished doctoral dissertation. Johannesburg: University of South Africa.

Bronfenbrenner, U. (1979). ***The ecology of human development***: ***Experiments by nature and design***, Cambridge, MA: Harvard University Press

Clark, E. (2014). Public- Private Partnerships, Seton Hall University.

Coleman, S. (1987). Families and schools. ***Educational Researcher***,16, 32-38.

Coleman, S. (1988). Social capital in creation of human capital, ***American Journal of Sociology***, 44, 95-120.

Demsey, H., & Walker, J. (2002, March 8). ***Family***, ***school communication***, A paper prepared for the research committee of the metropolitan Nashville/ Dacidson county board of Education.

Department of Education in Australia. (2003). Employment and Workplace Relations: Educational Policy, http:// www.dest.gov.au.

Desroches, S. (1988). An analysis of the effects of parent, community participation in Tuanton public schools as perceived by the participant, ***Dissertation Abstract International***, 1(48), 2202.A.

Epstein J. L. (2011). ***School***, ***family***, ***and community partnerships***: ***Preparing educators and improving schools*** (2nded). Boulder, CO: Westview Press.

Epstein, J. L., & Sanders, M. G. (2000). Connecting home, school, and community: New directions for social research. In M. T. Hallinan (Ed.), ***Handbook of the sociology of education***, 285– 306 New York, NY: Kluwer Academic/ Plenum Publishers.

Epstein, J. L., & Sheldon, S. B. (2005). Parent involvement in schools., ***Journal of Educational Research***, 98(4), 196-206. Retrieved from: www.Inrp.Fr/VST/English/ November2006en.

Epstein, J., & Patricia, M. (2007). Family and community involvement in schools: Results from the school health policies and programs study 2006, ***Journal of School Health***,77(8), 383–587.

Epstein, L. (1995). School/family/community partnerships: Caring for the children we share, ***Phi Delta Kappan***, 76(9), (701-712). (ERIC document reproduction service No. EJ 502937).

--Epstein, L. (2005). School initiated family and community partnership. In T. Erb (Eds.), *This we believe in action*: ***Implementing successful middle schools***. Retrieved from: -

Gordon, J. (1977). Parent education and parent involvement: Retrospect and prospect, ***Childhood Education***, Nov / Dec:71.

Gordon, J. (1979). The effects of parent involvement on schooling. In R. S. Brandt (Ed.), ***Partners***: ***Parents and schools***. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Gorey, K. (2009). Comprehensive school reform: Meta-analytic evidence of Black-White achievement gap narrowing, ***education policy analysis archives***, 17(25), 1.

Greens, Khawla (2012). *After a difficult academic year / communication between the family and the school .. Does it raise the educational level?* Gulf News, Investigations, retrieved from: https://www.abegs.org/Aportal/Post/Show?id=10411

Gulf Cooperation Council (2004). ***Comprehensive development of education in the countries of the Cooperation Council***, Riyadh: The Cooperation Council for the Gulf States.

Gustvo, F. (2001). " Private School Advantage in Argentina, ***education policy analysis archives***, 9(13), 1-35.

Hadderman, M. (2002). Educational Vouchers, Eric, No. ED442194.

Hammoud, Mohsen Bin Alian (2011). ***Community participation required to develop the performance of government secondary schools (field study on government secondary schools in Taif governorate***. Unpublished Master Thesis, College of Education, Umm Al-Qura University.

Hassan, Rashad Mohamed (2011). Activating the role of community participation in solving some school problems in Helwan Governorate - field study -. ***Journal of the Future of Arab Education***, 18 (68), 28-38.

Henry, F. (2012). ***Education and Privatization in China***, London: Institute of Research and Development.

Hill, E. (2001). Parenting and academic socialization as they relate to school readiness: The role of ethnicity and family income. ***Journal of Educational Psychology***, 93, 686–697.

Hodges, T. L. (2013). ***Survey of the effectiveness of Epstein's Model of family engagement with special needs parents***, Wilmington University (Delaware).

http://www.nmsa.org/researchsummaries/exemplaryschools/

Hussain, Nasif Muhammad Ahmad (2016). High school culture and its implications for school change and reform processes and improving student performance: An analytical study with a focus on Sharkia Governorate. ***Journal of the College of Education***, 60, 118-203.

Ibrahim, Hossam El-Din El-Sayed Mohamed (2016) "A proposed envision for activating family partnership in Egyptian elementary schools in light of Epstein's Model of Community Partnership". ***Journal of the Modern Education Association***, 8 (27), 31-144.

Ibrahim, Hussam El-Din and Al-Oraimi, Walid Fail (2018). The degree of availability of the dimensions of the partnership between the school, the family and the community in basic education schools in the South Sharqiyah Governorate, Sultanate of Oman, in light of Epstein's Model. ***Journal of Arts***, ***Literature***, ***Humanities and Sociology***, ***Emirates College of Educational Sciences***, Vol. 19, 201-228.

Kaplinsky, D. (2014). The Structure of Social Partnerships in Education, ***working Paper***, No 5, World Bank.

Kenneth, P. (2012). *Partnerships and Education Problems*, London Education and Development Publishers.

Khater, Muhammad Ibrahim Abdel Aziz (2012). Applications of the comprehensive school reform approach in Australia and its potential use in Egypt: a comparative study. ***Ismailia College of Education Journal***, 189-224.

Kimu, M. (2012). ***Parent Involvement in Public Primary Schools in Kenya***, Unpublished PhD thesis. University of South Africa: Kenya, South Africa.

Kimu, M., & Steyn, G. M. (2012). Applying the Epstein model to investigating parent involvement in public primary schools in Kenya, ***Journal of Asian and African Studies***, 1-16.

Kreider, H. (2000). The National Network of Partnerships Schools. A model for family-school-community partnerships .*Cambridge*, ***MA***: ***Harvard Family Research Project***. Retrieved from: http://www.gse.harvard.edu/~hfrp/projects/fine/resources/case_study/abstract.html

Lines, C., Miller, G. B., & Arthur-Stanley, A. (2011). ***The power of family-school partnering*** (***FSP***): ***A practical guide for school mental health professionals and educators***, Routledge, London,121-122.

Michael, D. (2011). ***Sources of Funding for Education in England***, Bristol: NTMSY.

Ministry of Education in Japan. (2015). Education in Japan: Science and Culture and Sports, Tokyo: Ministry of Education in Japan, http://www.mex.go.jp/englishl.

Ministry of Education in the United Arab Emirates (2017). The Ministry's Strategic Plan 2017-2021. Retrieved from: https://www.moe.gov.ae/Ar/AboutTheMinistry/Pages/MinistryStrategy.aspx.

North Central Regional Laboratory (2013), ***Constructing School Partnership With Families and Community Group***, **Retrieved from**: www.ncrel.org/sdrs/sdrs/Sreas/issues/enviroment/famncomm /pa400.

Oculi, C., & Pawlowski, S. (2004). The Delphi method as a research tool: an example, design considerations and applications, ***Information & management***, 42(1), 15-29.

Patte, M. (2011). Examining preservice teacher knowledge and competencies in establishing family-school partnerships, ***School Community Journal***, 21(2), 143-159.

Rhodes, R. (2004). ***Financial Management and Governance in England***, Bristol: HEFCE.

Rich, D, (1988). ***Mega skills***. Boston: Houghton Mifflin.

Richard, P. (2012). Inequality in Education: The Problem and Solving, ***A Development Policy Review***. Washington D.C.

- Foster, M. & Goldspink, C. (2011). ***School Reform – An exploratory case study of the impact of student-centered learning in two primary schools***, Department of Education & Children's Services South Australia.

Samuel, and Heba Emad (2016). A proposed conception of the requirements for achieving the principle of equal educational opportunities at the stage of basic education through community partnership: a field study. ***Journal of Culture and Development***, 16 (105), 103-216.

Sande, Lehrer. (2010). ***parent and teachers***, ***what are they thinking bulletin***, (65)443:65-275.

Schafer, Sheldon (2004). ***Partnerships and Participations in Basic Education***: ***A Participatory Approach to Educational Change*** (translation: Muhammad Bilal Al-Jousi). Beirut: UNESCO Regional Office for Education in the Arab Countries.

tabid/default.aspx.

UNESCO and the Ministry of Education of the Arab Republic of Egypt: Sharm El Sheikh Statement on the Regional Conference for Arab Countries (Post-2015 Ed-

ucation Achieves Quality Education and Sustainable Education for All), 27-29 January, Sharm El Sheikh, Egypt.

Vygotsky, L. (1978). ***Educational implications***. in Cole, M., JohnStener, V., Scriber, S., & Souberman, E. (Ed.). Mind in Society. Cambridge, MA: Harvard UnSiversity Press.

Yuhua, U., & Jiacheng, I. (2013). The New Basic Education and whole School Reform: A Chinese experience, ***Frontiers of Education in China***, 8(4), 576-595.

Ziegler, W. (2001). School Partnerships: Something for Everyone, ***Principal Leadership***, 68-70.