

## المجلس المحلي إكسال بالتعاون مع مركز دراسات للحقوق والسياسات

### دور أولياء الأمور كرافعة لصياغة العمل التربوي في المدرسة

#### إكسال نموذجًا

د. ردينة جرايسي

#### 1. مقدمة:

#### 1. أ. عرض الموضوع:

هدف البحث: تعزيز دور أولياء الأمور في العمل التربوي في المدرسة.

#### أهداف البحث:

1. وصف أشكال دور أولياء الأمور في العمل التربوي في المدرسة وتبيين مدها.
2. كشف العوامل المؤثرة في دور أولياء الأمور وشرحها.
3. الوقوف على أهداف دور أولياء الأمور والتوقعات منها.
4. اقتراح موديل (نموذج) تطبيقي لدور أولياء الأمور.

المدرسة إطار تربوي تعمل على صياغة شخصيات التلاميذ إلى جانب تزويدهم بالمعرفة والمهارات الفكرية. التعاون بين المدرسة وأولياء الأمور هام جدًا من أجل تحقيق عملها، مما يدل على أهمية العلاقة بين أولياء الأمور والمدرسة. يقرّ منشور المدير العامّ في وزارة المعارف 2014/4(أ)، والصادر في 1 كانون أول سنة 2003، بوجود أهمية كبرى للتواصل المفتوح بين المدرسة والبيت، الأمر الذي يتيح أمام أولياء الأمور التأثير في طابع المدرسة وجعلهم ذوي تأثير فيه. يضيف المنشور أنّ: "جهاز التربية يرى في أولياء الأمور مشاركين كاملين في العملية التربوية في المدرسة. يلقى على كاهل أولياء الأمور، لكونهم أوصياء شرعيين على أبنائهم، واجب تعزيزهم تربويًا واجتماعيًا بشكل نموذجي. ليس غريبًا أن يشارك أولياء الأمور في مجريات العملية التربوية، فمعظم العمل التربوي يُقام فيها، ولأولياء الأمور موارد من المعرفة والخبرة التي من شأنها تحسين عمل المؤسسة التربوية وإثراؤه".

ينظّم المنشور نهج اختيار تمثيل أولياء الأمور في المدرسة، وينظّم شبكة العلاقات المتبادلة بين المدرسة وتمثيل أولياء الأمور.

❖ تُطرح أسئلة تتعلّق بالمنشور، منها:

❖ هل يعي أولياء الأمور وجود المنشور؟

❖ ما تفسير كلّ طرف (إدارة المدرسة وأولياء الأمور) لمضمون المنشور؟

❖ كيف يُطبّق المنشور في أرض الواقع؟

❖ هل لأولياء الأمور أو ممثليهم دور في مجريات أمور المدرسة؟ وفي أيّ قضايا يتمّ ذلك؟ وما مدى ذلك الدور؟

❖ هل ترغب إدارة المدرسة حقاً بدور أولياء الأمور وتدخلهم؟ وما هي الخطوات التي تقوم بها إدارة المدرسة من أجل تشجيع ذلك الدور؟

يتمّ خلال هذا البحث فحص الأسئلة المذكورة آنفاً، وذلك بواسطة وصف الحاصل في الواقع وفهمه وصولاً إلى اقتراح موديل للدور المنوط بأولياء الأمور، والذي يمكنه التّهوض بالعملية التربوية في المدرسة ويسهم في تنمية شخصيّة التلاميذ.

## 1. ب. خلفيّة نظريّة:

هنالك إشارات مختلفة في الدّراسات، تشير إلى مشاركة المواطنين في عمليّات اتّخاذ القرار في مجالات الحياة المتعدّدة: الإسكان، التدبير المنزليّ، تربية الأولاد، حقل العمل وشؤون أخرى. ترتكز تلك الإشارات على توجّه الديمقراطيّة المشاركة (Pateman, 1970)، والتي تدّعي أنّ واجب كلّ مواطن المشاركة في اتّخاذ القرارات المرتبطة بحياته، ومن هنا تبدو المشاركة ضروريّة للمواطن نفسه، إذ تقوّي التزامه نحو جماعته.

كلّ مواطن يستطيع وفق توجّه الديمقراطيّة المشاركة أن يشارك في اتّخاذ القرارات المرتبطة بحياته، ولذلك فإنّ أولياء الأمور يستطيعون المشاركة في قرارات مرتبطة بتربية أبنائهم في كلّ المراحل وفي مستويات العملية التربوية كلّها.

هل يظهر دور أولياء الأمور في العملية التربوية من خلال التّعاون؟ المشاركة؟ أو الشّراكة؟

المصطلحات الثلاثة المذكورة: تعاون، مشاركة، شراكة، تعبر عن دلالة أخذ دور في النشاط، ومع ذلك فإنّ بينها تباين جوهريّ ما.

ترتسم (1985)، تسرتسمن وسدان (2003) عرفوا المصطلحات الأخيرة كالتالي:

■ **تعاون (Collaboration):** سيرورة تصف نشاطاً يؤدّيه أحدٌ لآخر. غالباً ما يكون لدى أصحاب مناصب من متّخذي القرارات، نحو: مهنيّين، متّخذي سياسات وقادة في المجتمع.

■ **مشاركة (Participation):** سيرورة تصف مشاركة من خلال أخذ حيّز جزئيّ في نشاط مع الآخرين، وتلك مبادرة المشاركين (الجمهور) الراغبين لأن يكونوا مبادرين ومتحكّمين به.

■ **شراكة (Partnership):** يعبر عن علاقة متساوية بين الأطراف. مبادرة من كلا الطرفين ومن أصحاب المناصب والجمهور، وتعكس مساواةً في الحقوق والواجبات.

تعكس الفروقات بينها اختلافاً أساسياً في التوجّه: متّخذو القرارات يطلبون تعاوناً تحقّقاً لمطالب معيّنة، مثل شرعيّة للخطط، ومن جهة أخرى يطالب الجمهور أن يكون مبادراً ومتحكّماً في العمليّة لأنّه يعرف حاجاته ورغباته معرفة جيّدة جدّاً. تُعرض الشراكة كمزيج بين التعاون والمشاركة (ألترايمون وصارلامون، 1991).

يشير الباحثان شممر وشميد (2006) إلى أنّ في التعاون والمشاركة حراكاً أحاديّ الجانب، وأنّ المغزى في المشاركة هو المبادلة. يشير الباحثان أيضاً أنّه من الهامّ معرفة كيفيّة تعريف كلّ المشاركين للمصطلح، ومعرفة كيفيّة فهمهم للعلاقات المنشودة بينها.

**1. ج. تدخّل أولياء الأمور في التّربية:** خلال السّنوات الأخيرة طرأت تغييرات في سياسة التّربية في إسرائيل فيما يتعلّق بمشاركة أولياء الأمور وتدخّلهم في تربية أبنائهم، وقد مُنحوا حقّ اختيار المدرسة التي سيدرس فيها أبنائهم، وحقّ معرفة ما يجري في المدرسة، وحتّى إمكانية مشاركتهم في اتّخاذ القرارات المتعلّقة بمناهج تعليميّة مكتملة. جهاز التّربية تفسح مجالاً واسعاً أمام المبادرات المحليّة وتوقّعات أولياء الأمور لتربية تمثّل رؤاهم، وتستجيب لحاجات أبنائهم (وكسمون وبلااندر، 2002; حغاوي، 2009).

أشارت الباحثة كفلون تورو (2004) إلى أنّ تدخّل الأمّهات في المدرسة أكثر من تدخّل الآباء.

التغيرات الحاصلة في جهاز التربية في إسرائيل هي جزء من التغييرات في جهاز التربية في العالم الغربي بصفة عامة. تشير الباحثة (Munn, 2001) إلى أنّ مشاركة أولياء الأمور تكون تدريجيّة حتى وصولهم إلى التأثير في صياغة سياسة جهاز التربية بصفة عامة وسياسة المدرسة على نحو من الخصوص. تشير الباحثة إلى حقّ أولياء الأمور في المعرفة وإمكانية المساهمة الفاعلة في إدارة المدرسة.

تطرق Williams & Ullman (2002) لتدخل أولياء الأمور في ثلاثة مستويات:

1. مساعدة عمليّة في المدرسة، وتشمل: مشاركة في اجتماعات الأهالي، دعم في الرحلات والمكتبة، وتجنيد أموال وتبرعات وأمور أخرى.

2. منظومة العلاقات مع المعلمين، وإلى أيّ مدى يتواصلون مع مربيّ أبنائهم ويتعاونون معهم.

3. تدخل أولياء الأمور في تحضير الدروس المنزليّة.

تقترح نوي (1984) تقسيم تدخل أولياء الأمور في مستويات هي:

1. أولياء الأمور كمشاهدين، في هذا المستوى لا يتخذون أيّة إجراءات فاعلة، بل يشاهدون عن بعد.

2. أولياء الأمور كمزوّدي خدمات، وذلك من خلال تطوّعهم أو نزولاً عند طلبات المعلمين.

3. أولياء الأمور كمتعلّمين، وفيها يمّزون بأنشطة تهدف إلى تربية أولياء الأمور وتنميتهم.

4. أولياء الأمور كمشاركين في العمليّة التربويّة، والمقصود بذلك مشاركتهم في فعاليات تدخل ضمن العمليّة التربويّة من خلال تواصل مباشر مع التلامذة و/أو تواصلهم مع أولياء أمور آخرين خلال اجتماعات عامة أو محادثات.

5. أولياء الأمور كمشاركين في رسم السياسة، والمقصود بذلك فعاليات تهتمّ بمشاركتهم في مستوى تحديد أهداف واتخاذ قرارات.

يقترح فريدمان (1989) تقسيماً شبيهاً لنوي (1984)، باستثناء البند الخاصّ بمستوى الثالث الذي يتناول أولياء الأمور كمتعلّمين.

تشير Seginer (2002) من خلال تطرقها إلى لمشاركة مركّزة من أولياء الأمور في المدرسة إلى التدخل للمساعدة في أبعاد تعليميّة، اجتماعيّة تنظيميّة أو الصيانة.

تدخل أولياء الأمور معرّف في سياق هذا البحث كشراكة في اتخاذ القرارات المتعلّقة في المجالات الآتية:

1. تجنيد تبرعات، تزويد خدمات وصيانة للمدرسة.

2. وساطة وحماية أمام السلطة المحليّة.

3. مراقبة ومتابعة لأداء الطاقم الإداري والتربوي في المدرسة (معلمين، مرّكزي طبقات، مستشارين، مدير وكلّ أصحاب الوظائف في المدرسة).

4. مشاركة واقتراح مناهج تعليميّة، أقسام إثراء وفعاليّات اجتماعيّة.

يُعتبر مدى تدخّل أولياء الأمور وفق محور في طرفه الأوّل يكون التدخّل منقوصاً، وفي طرفه الآخر يكون التدخّل فاعلاً.

**1. د. تدخّل أولياء الأمور في التّربية في المجتمع العربيّ:** تنشط التّربية في المجتمع العربيّ في ظلّ واقع اللا-مساواة في

تخصيص الميزات، وفي ظلّ تدخّلات زائدة لأصحاب القرار في وزارة التّربية في كلّ ما يرتبط بمناهج التّعليم والمضامين التّربويّة وذلك للحيلولة دون لقاء التلاميذ مع تاريخ الشعب الفلسطينيّ في البلاد، والقيم الحضاريّة، والأدب والشّعر العربيّ الفلسطينيّ، كما تعيش التّربية في المجتمع العربيّ تحت وطأة قيادة سياسة لا تتيح تدخّلاً للجماهير العربيّة بصفة عامّة وأولياء الأمور بصفة خاصّة في مجال المضامين التّربويّة.

يشير كلّ من (Jabareen (2005) Golan-Agnon (2006) إلى التعسّف الموجود في جهاز التّربية في الوسط العربيّ، والذي يظهر من خلال الميزات وتطور المناهج والمضامين التي تحترم الحضارة والهويّة العربيّة، ومن خلال قلّة تدخّل العرب في عمليّات اتّخاذ القرارات، التخطيط، التفتيش والإدارة.

يشير أبو عصبّة (2007) إلى أنّ مدى تدخّل أولياء الأمور، ولاسيّما الآباء منهم، في المدرسة قليل جدّاً، ويفسّر ذلك بالأسباب الآتية:

1. طرائق الإدارة والتّدريس في المدرسة محافظة، ممّا يؤثّر على استعداد المدرسة للانفتاح أمام أولياء الأمور.

2. هنالك تصوّر سائد بأنّ مسؤوليّة التّواصل مع المدرسة، وخاصّة في المرحلة الابتدائيّة، هي مسؤوليّة الأم، سيّما وأنّ معظم الطاقم المدرسيّ من بنات جنسها، أمّا في المراحل العليا فمعظم المعلمين من الرّجال ولذلك يقلّ تواصل الأمّ مع المدرسة خلالها.

3. عدم استعداد مديري المدارس لإشراك أولياء الأمور في العملية التربوية بادعاء أنّ ذلك ليس من صلاحياتهم. لجان أولياء الأمور تُنتخب منذ بداية العام التدريسي، ويستغلها المديرون غالبًا لتجنيد موارد من السلطات المحليّة. يضيف أبو عصبه أنّ لجان أولياء الأمور لا يعرفون حقوقهم إزاء أولياء الأمور والإدارة.

**1. هـ إجمال:** يتبيّن من خلال الدراسات السابقة أنّ هنالك وعيًا في مجتمعنا المعاصر حول حقّ المواطنين في المشاركة في القرارات المرتبطة بحياتهم. تربية الأبناء هو أحد المجالات الهامة في الحياة. بادئ ذي بدء، فإنّ هذا المجال، مسؤوليّة أولياء الأمور لأنهم الأوصياء الطبيعيّون لأبنائهم. هنالك تغييرات في جهاز التربية في العالم الغربيّ عامّة وفي إسرائيل خاصّة، وتندرج مشاركة أولياء الأمور في العملية التربوية ضمن تلك التغييرات. أشارت دراسات عديدة إلى أنماط مختلفة لتدخل أولياء الأمور، وفي مركزها المشاركة في اتّخاذ القرارات المرتبطة بمناهج التعليم، تزويد الخدمات والصيانة، وساطة مع المجلس المحليّ وتجنيد أموال. يصبو البحث، في ضوء المعطيات المذكورة، إلى وصف أنماط تدخل أولياء الأمور في الواقع وفهمها، سعيًا لاقتراح موديل لتدخل أولياء الأمور يستطيع النهوض بالعملية التربوية في المدارس، ويسهم في تنمية شخصيّة التلامذة.

## 2. خطة البحث:

**2. أ. جمهور البحث:** أولياء أمور الطّلاب في مدرسة في قرية إكسال. تمّ اختيار القرية لأنّها قرية عربيّة في شمالي البلاد.

**2. ب. العينة:** أولياء أمور في مدرستين في المرحلة الإعداديّة في قرية إكسال، لسببين:

1. حقيقة أنّهما مدرستان تتيحان إجراء مقارنة في موضوع تدخل أولياء الأمور، والوقوف على الفرق في تعاطي المدرسة مع المسألة.
2. خلال المرحلة الإعداديّة يُتخذ قرار توجيه الطّلاب إلى فروع المرحلة الثّانويّة، ويشترك في هذه العملية كلّ من طواقم المدرسة، الطّالب/ة نفسه/ها وأولياء الأمور. لذلك بات هامًا فحص إن كانت الشّراكة في ذلك قائمة والتّبيّن من مداها.

2. ج. أدوات البحث: يعتمد البحث على أسلوب البحث الكيفي، بحث الحالة (Case Study) (يوسيفور، 2001، 1984، Yin)، وحسب هذا الأسلوب، يمكن تحليل ظاهرة اجتماعية للتدخل الجماهيري من خلال تحليل سيرورات الظاهرة ومن خلال الخبرة حتى يتم فهمها وفق رؤية المشاركين فيها والعوامل الفاعلة في سيرورتها. تطرّق Patton (1990) لأسلوب بحث الحالة كعملية تعلم وحدة معينة: إنسان، حادثة، خطة، منظمة، أو مجتمع. هو أسلوب يلائم بحوث التربية بصفة خاصة (شلسكي واورا، 2001).

2. د. جمع المعطيات: ليس هنالك عينة بحثية واحدة في البحث الكيفي، فالجال متاح أمام الباحث لاستخدام عدة طرق لجمع المعطيات (قوائم ميدانية، مقابلات، صور، تسجيلات، مذكرات شخصية ووثائق)، أي أنّ الباحثين الكيفيين يبحثون أموراً في حالات طبيعية من خلال تجربة لتحصيل دلالة ما أو لتفسير ظاهرة بإمكانها رفع مستوى فهم موضوع البحث (لابر-بن יהושع، 2001).

يشير Gaskell (2000) إلى أنّ المقابلة الحرة ليست عملية أحادية الجانب تنتقل فيها المعلومات من طرف (المقابل) إلى طرف ثانٍ (الباحث المقابل)، فتتمّ تداخل بينهما خلال المقابلة، إذ يؤدي النقاش بينهما إلى أن يعرض المقابل الأمور وفق أسلوبه هو، والتركز في الجوانب الهامة من وجهة نظره هو، وتحديد الوقت المناسب لنقاش ذلك وعرضه وفق اختياره هو، ويتيح للباحث المقابل الردّ، طلب توضيحات، وعرض أسئلة إضافية. بهذا الشكل يكونان شريكين في خلق المعرفة.

تطرّق شكدي (2011) للعلاقات بين الباحث والمقابل، ويعرّف تلك العلاقات بأنّها "أنا أنت" المميّزة بالقربى، بالمشاركة وبكثير من الاهتمام والشراكة.

تجرى في هذا البحث محادثات شخصية مع مديرين، مركّزين للتربية الاجتماعية، مستشارتين، لجان أولياء الأمور في المدرستين، ومع رئيس المجلس المحلي بصفته مسؤولاً عن جهاز التربية، وكذلك مع مدير قسم المعارف في السلطة المحلية والذي يتولّى من خلال منصبه تنفيذ سياسة المجلس المحلي في التربية وطبيعة التواصل مع وزارة المعارف ومديري المدرستين.

يتيح هذا الأسلوب البحثي تعلّمًا من وجهة نظر الأشخاص المقابلين شخصيًا، وذلك حول فهمهم لتدخّل أولياء الأمور، والعوامل التي تقف وراء ذلك، والأهداف والتوقّعات لكل مجموعة إزاء تدخّل أولياء الأمور. سيعرض منشور المدير العامّ لوزارة المعارف المتعلّق بموضوع مشاركة أولياء الأمور في العمليّة التربويّة أيضًا، وسيُجرى تعليمه بالإضافة إلى وثائق أخرى ذات صلة لدى وجودها.

**2. هـ. تحليل المعطيات:** يجرى تحليل معطيات البحث عن طريق تحليل مضمون المقابلات المنقّذة، تحليلًا يقسّم المعطيات لوحدات دالّة وكشف الروابط بين تلك الوحدات، ثمّ تجميعها في فئات (2011, 2737). تعلّم الخبراء، الفهم، والتعميمات بطبيعة الحال، الرّبط والتصنيف للمعلومات مع التّظريّات وصولاً إلى اعتماد موديل لتدخّل أولياء الأمور، من شأنه أن ينهض بالعمل التربويّ في المدرسة.

### 3. نتائج:

تُعرض في هذا الفصل نتائج البحث المعتمدة على 12 مقابلةً أُجريت بشكل طبيعيّ مع: مديري المدرستين، المستشارتين، مركّزيّ التّربية الاجتماعيّة وممثليّ لجنّتي أولياء الأمور، وذلك في المدرسة، مدير قسم المعارف ورئيس المجلس المحليّ في المجلس نفسه.

يُجرى المقابلات الباحثة، والتي أُجرت قسمًا منها حسب أسئلة معدّة مسبقًا وقسمًا آخر اعتمد على مقابلة حرةٍ أتيح خلالها للمُقابل أن يتناول الموضوع ويشرح من خلال وجهة نظره هو، بأسلوبه، وصاحبه عند الحاجة مساحة حوارية بينه وبين الباحثة، وذلك وفق لوح زمنيّ متّفق عليه وخاصّة حول القضايا ذات الأهميّة (أشار رئيس المجلس خلال مقابله بتوسّع، إلى أهميّة إشراك أولياء الأمور في العمليّة التربويّة في المدرسة، معتبرًا إيّاها مصدر دعم للطلّاب والمدرسة والمجلس المحليّ).

بعد تنظيم المعطيات ومعالجتها من خلال سياقها الأصليّ إلى سياق جديد يمنح للمعطيات دالّة ( )، تُعرض التّناجح في أربع رُتب:

1. أشكال وطرق التّدخل.



2. الأهداف والغايات من وراء تدخّل أولياء الأمور .

3. منظومة العلاقات مع المدرسة.

4. توقّعات ونظرة للمستقبل.

3. أ. أشكال وطرق التدخّل: دور أولياء الأمور هامشيّ جدًّا في العمل التربويّ في المدرسة، فهم لا يعون أهميّة

تدخّلهم كوسيلة لرفع مستوى التحصيل العلميّ للطلّاب، وكآليّة مراقبة على فاعليّة الطّاقم التربويّ العامل في المدرسة، ودورهم في خلق مناخ تربويّ داعم، والتأثير في المضامين التربويّة، وتخصّصات التدريس وتوزيع السّاعات.

تقام عند مطلع كلّ عام تدريسيّ اجتماعات لأولياء الأمور في مستوى صفّي وعمّ. تُختار خلال الاجتماع العامّ لجنة أولياء أمور حسب توجيهات وزارة المعارف. قلة قليلة من أولياء الأمور ممّن يرشّحون أنفسهم كأعضاء في اللّجان، ممّا يضطرّ المدير أحياناً إلى التّوجّه بشكل شخصيّ لبعضهم فيقترب عليهم الانضمام للجنة. يفضّل المديرون التّعامل مع لجان أولياء أمور نجومية لا تتعدّى اهتماماتها طقوس واحتفالات المدرسة: المشاركة في الحفلات لدى تخرّج الطّلاب ونهاية العام، حتّى أنّ بعض تلك اللّجان لا تلتقى الحفاوة اللائقة (على سبيل المثال ثمة لجنة أولياء أمور شاركت في احتفال تخرّج طلائها في المدرسة وقدمت لهم هدايا، ومع ذلك لم تتح إدارة المدرسة أمامهم مباركة الحفل والطلّاب).

لجان أولياء الأمور لا تبادر غالباً في عقد لقاءات دائمة لمناقشة القضايا المتعلّقة بالعملية التربويّة. يقوم المدير بدعوتهم في معظم الأحيان، تبعاً لحاجته، ويكون دور لجنة أولياء الأمور في مثل هذه الحالات تقديم الدّعم للمدرسة، وذلك من خلال: الضّغط على المجلس المحليّ للحصول على ميزات (حراسة في المدرسة، ترميم المدرسة)، العمل على تجنيد أموال وتبرّعات (إقامة دفيئة زراعيّة، دعم الرّحلات للطلّاب من العائلات ذوي الدّخل المحدود)، تنفيذ مشاريع صيانة في المدرسة (تصليح مقاعد في السّاحة، الاهتمام بالنّظافة).

يقلّ تدخّل لجنة أولياء الأمور في العملية التربويّة، في المضامين التربويّة، وأحياناً تبادر إلى يوم للرياضة، وتفتّح رحلة وتشارك في تنظيمها.

### 3. ب. أهداف وغايات تدخّل أولياء الأمور: شدّد المقابّلون على أهميّة تدخّل أولياء الأمور في العمليّة التربويّة في

المدرسة، وقد أشاروا إلى بعض الأهداف والغايات في المجال التربويّ، في مجال الدّعم العمليّ، وساطة ودفاع في وجه المؤسّسات، مراقبة ومتابعة.

ظهرت الأهداف الآتية بالنّسبة للتّربية: إقامة حوار وتعاون مع الطّاقم التربويّ وإدارة المدرسة، وذلك لخلق مناخ تربويّ مشجّع وداعم، مشاركة في تحديد مضامين تربويّة، تدخّل في الفروض المنزليّة، تطوير مشاريع في المجتمع، اقتراح برامج إثراء، توثيق الصّلة بين أولياء الأمور والمدرسة، دعم الطّلاب، تقليص العنف وقيادة الانضباط في المدرسة.

في مجال الدّعم العمليّ: تجنيد أموال، تنفيذ أعمال صيانة وعمران، دعم للمدرسة للتّغلب على صعوبات، أمان المبنى والمرافق فيه.

في مجال الوساطة أمام المؤسّسات: عرض حوائج المدرسة والمطالبة بتحصيلها لدى المجلس المحليّ ووزارة التّربية.

مراقبة ومتابعة المجرّيات في المدرسة: انتظام الطّاقم التربويّ والإدارة وسلوكيات الطّلاب.

### 3. ج. شبكة العلاقات مع المدرسة: التّواصل بين أولياء الأمور مع المدرسة يتمّ أساسًا من خلال اجتماعات أولياء

الأمر، والتي لا يحضرها جميعهم، وكذلك من خلال طقوس نهاية السّنة، حسب دعوة المدرسة وفي حال ظهور حاجة لذلك. يعتبر التّواصل بالنّسبة لأولياء الأمور تواصلًا مع المدير، وليس هنالك حوار مع المعلّمين تقريبًا. المدير هو المبادر لإقامة لجنة أولياء الأمور وفقًا لتوجيهات وزارة التّربية، وفي حالات معيّنة أوعز المدير لاختيار مرشّحين للجنة اعتمادًا على معرفته الشخصيّة بهم لعدم توقّر مرشّحين مقترحين. يدعو المدير اللّجنة للاجتماع تبعًا لحاجات المدرسة. ليس هنالك مواعيد محدّدة للجلسات أو خطّة عمل مقرّرة مسبقًا. المدير هو من يدير الجلسة ويحدّد مضامينها، وفي أحيان متباعدة يقترح أحد أعضاء اللّجنة قضيّة للتّقاش (طلب لتزويد ساعات التّدرّس، الفصل بين مداخل المدارس الثّلاث الموجودة في مكان واحد). القرارات تتخذ وفقًا لرأي الغالبية ووفقًا لمقترح المدير.

تصاحب منظومة العلاقات تخوّفات متبادلة أحيانًا، فهنالك تخوّف من قبل المدير والمعلّمين من تحوّل تدخّل اللّجنة إلى تدخّل فعليّ قويّ في مجريات المدرسة، أمّا اللّجنة فيكتنفها تخوّف من استغلالها.

**3. د. توقّعات ونظرة للمستقبل:** أكّد المقابِلون أنّ تدخّل أولياء الأمور في هذه الأيام ليس كافيًا، وأنّ دور لجنة أولياء الأمور هامشيّ، وأنّه من الهامّ تعميق تدخّلهم، وأنّه ينبغي تفعيل النّساء لزيادة تدخّلهم، فالأمّهات يقضون وقتًا أطول من الآباء مع أبنائهم في البيت، ممّا يجعل من تأثيرهم في عمليّة التّربيّة ورفع تحصيل الأبناء تأثيرًا ملحوظًا. أشار إلى أنّ للمدير دورًا هامًّا في زيادة تدخّل أولياء الأمور، وهناك تطلّع للوصول إلى وضع يقتنع معه المدير بأنّ تدخّل أولياء الأمور قيمة إضافية تسهم في تطوير الجهاز التربويّ بشكل عامّ وتحسّن التّحصيالات التّعليميّة عند الطّلاب بشكل خاصّ. هنالك تطلّع لأن يتابع قسم المعارف أداء المدرسة في كلّ ما يتعلّق بتدخّل أولياء الأمور، وأن يكون في تواصل مباشر مع لجنة أولياء الأمور أيضًا.

يتطلّع أولياء الأمور ولجنتهم بصفة خاصّة إلى أن يُظهروا هم استعدادًا ودافعيّة للتّواصل مع المدرسة، ويخصّصوا وقتًا لذلك. يُتوقّع أن تعمل لجنة أولياء الأمور بصورة فاعلة حسب خطّة مبنية بانسجام مع حاجات المدرسة، وأن تتواصل مع الطّاقم التربويّ جميعه وليس مع المدير فقط.

يرى المقابِلون أنّ إتاحة المجال أما لجنة أولياء الأمور للعمل والتّفاعل في المدرسة سيشرّع تدخّل أولياء الأمور أكثر. ينبغي على لجنة أولياء الأمور أن تقدّم تقريرًا لأولياء الأمور حول عملها خلال كلّ فترة.

**4. مناقشة واستنتاجات:** تناول هذا البحث تدخّل أولياء الأمور في العمليّة التّربويّة في المدرسة، ويهدف إلى وصف أشكال التّدخّل الموجودة ومداهها وفهمها، وكيفيّة التّهوض بتدخّل أولياء الأمور في العمليّة التّربويّة بواسطة موديل عمليّ لذلك.

تتطرّق المناقشة في البداية إلى أربعة أنواع تصف أشكال التّدخّل المعروضة في التّنتائج (الفصل 3.أ، 3.ب، 3.ج، 3.د) وإلى معرفة تدخّل أولياء الأمور في مجالات مختلفة كما أشار في الفصل 1.ج.

#### **1.4. تحليل التّنتائج حسب فئات:**

#### 1.4.أ. أشكال تدخّل أولياء الأمور وطرائقها: تشير النتائج حول أشكال تدخّل أولياء الأمور وطرائقها إلى

استنتاجين: أولياء الأمور مشاركون في العملية التربوية بمدى قليل حتى متوسط. تُبدي المدرسة اهتمامًا قليلاً بتدخّل

أولياء الأمور، وبوجود لجنة أولياء يقظة وفاعلة ومشاركة في اتّخاذ القرارات في العملية التربوية.

يرى أولياء الأمور أنّ تفسير الوضع الراهن مرتبط بحقيقة عدم وعيهم لحقهم في التدخّل في العملية التربوية في المدرسة

بكافة مناحيها المختلفة وفي عملية اتّخاذ القرارات خصوصًا. فهم ليسوا واعين كفايةً لحقهم المدنيّ في لعب دور في اتّخاذ

القرارات المرتبطة بحياتهم وعائلاتهم.

هنالك تفسير آخر لإحجام أولياء الأمور عن اتّخاذ دور في العملية التربوية، إذ يتولّى الآباء مسؤولية ثقيلة في ضمان

مستوى حياة مقبول في عائلاتهم، فينشغلون في إعالة أسرهم أكثر من انشغالهم في تربية الأبناء، والأمهات ينشغلن في

دورهنّ كمديرات للمنزل وكنساء عاملاتٍ مُطالباتٍ بتأدية دورهنّ المهنيّ في مجالات العمل. في ضوء هذا الوضع

العائليّ، يعتمد أولياء الأمور كثيرًا على الطاقم التربويّ في المدرسة في شؤون العملية التربوية.

من جهتهم، يجد المدير وطاقم المعلمين راحتهم في الأداء دون تدخّل أولياء الأمور، فتدخلهم يكشف العملية التربوية

أمامهم، ممّا يفسح المجال لانتقاداتهم لها من جانب، كما يضطرّ الطاقم لاستثمار وقت وطاقت إضافية في ظلّ موارد

غير كافية للاستجابة لمتطلّبات تدخلهم المختلفة من جانب آخر.

#### 1.4.ب. أهداف وغايات لتدخّل أولياء الأمور: من المثير أنّ كلّ المقابّلين كانوا واعين لأهداف وغايات تدخّل

أولياء الأمور في مجالات العملية التربوية المختلفة: دعم عمليّ، وساطة وحماية في وجه المؤسسات، مراقبة ومتابعة العملية

التربوية وتدخّل في المضامين التربوية. الأكثر إثارة أنّ وعيهم المذكور لتلك الأهداف لا يترجم إلى أفعال، وتفسير ذلك

أنّ أولياء الأمور لا يعون حقهم في المطالبة بالتدخّل وأنّ المدرسة مرتاحة أكثر في عملها دون وجود ذلك التدخّل.

#### 1.4.ج. شبكة العلاقات أولياء أمور - مدرسة: تشير النتائج في هذا السياق إلى أنّ لجنة أولياء الأمور لا تستغلّ

موقعها للتدخّل بشكل حقيقيّ في العملية التربوية. تشير النتائج أيضًا على تحكّم مدير المدرسة في أنشطة لجنة أولياء

الأمور. اللّجنة تجتمع تبعًا لدعوة المدير، والذي يحدّد برنامج الجلسات، ويديرها ويقترح القرارات. هذه السياسة المدرسيّة

تفعل تدخل أولياء الأمور بصورة محدّدة ومراقبة في مواضيع معيّنة، وهي تحدّد تدخل اللجنة. يمكن تفسير ذلك بأنّ أولياء الأمور ليسوا جاهزين ومتفرّغين لأخذ زمام المسؤولية وللتدخل في العملية التربوية.

**1.4.د. توقعات ونظرة نحو المستقبل:** تظهر النتائج إجماعاً بين كلّ المقابلين حول أهمية تدخل أولياء الأمور في العملية التربوية، وفي الحاجة لتعزيز ذلك التدخل مستقبلاً. هذه النتيجة هامة جداً، فهي تشير إلى وعي المختصين، ممثلي الجمهور وأولياء الأمور بأنّ تدخل أولياء الأمور كما هي في الواقع ليست كافية، ولا تعبّر عن الطّاقات والقدرات التي يملكها أولياء الأمور (آباء وأمهات على حدّ سواء) للعمل من أجل النهوض بالعملية التربوية.

#### **2.4. تحليل النتائج وفقاً لمدى تدخل أولياء الأمور في مجالات مختلفة:**

تشير النتائج إلى وجود تدخل منخفض لأولياء الأمور في العملية التربوية في المدرسة بصفة عامة. هنالك تباين في مدى تدخل أولياء الأمور حسب المجالات المعرفة في البحث. أكبر مدى لتدخل أولياء الأمور بصفة نسبية هو في تجنيد التبرعات وتزويد الخدمات مشتملاً على صيانة المدرسة، وتليها الوساطة والحماية إزاء السلطة المحليّة. بينما ينخفض التدخل في مجالات: المناهج التعليميّة، نشاطات الإثراء، الفعاليات الاجتماعية، ومراقبة وتابعة أداء الطّاقم التربويّ في المدرسة.

**2.4.أ. تجنيد التبرعات وتزويد الخدمات وصيانة المدرسة:** يمكن تفسير وجود تدخل لأولياء الأمور في هذا المجال بنسبة متوسطة لكونه تدخل تقنيّ يساعد المدير في تنفيذ مهامه، فالأعمال المدرجة ضمن هذا المجال تكون عادة بمبادرة المدير ومشاركته. المدير هو المتحكّم في الوضع، وهو القادر على إيقاف التدخل أو الامتناع عن طلبه، في حالة شعوره أنّه قد يؤديّ إلى مزيد من التدخل لأولياء الأمور في قضايا لا يُعنى بتدخلهم فيها مثل طلبهم التدخل في اتّخاذ القرارات في مستوى السياسة التربوية.

يسعد أولياء الأمور بتبليتهم طلبات المدير، فهم يعلمون أنّهم بذلك يعملون لصالح الطّلاب وفيهم أبنائهم من جهة، ويؤمنون أنّهم بذلك يتقربون من المدير وبالتالي يحسّون مكانة أبنائهم في المدرسة من جهة أخرى. يدور الحديث هنا عن

فعالية عينيّة لهدف محدد، فالاستثمار من حيث الطّاقة والوقت مؤقّت ومرهون بالهدف العينيّ، ومع انتهاء المهمّة ينتهي دور أولياء الأمور.

يعبّر تدخّل أولياء الأمور من خلال هذا النوع نظريًا عن تعاون Collaboration إذ تكون المبادرة مرهونة بصاحب المنصب (المدير) الذي تخرج القرارات من عنده (لايرلايمون 1985 ولايرلايمون وسدر، 2003).

**2.4.ب. وساطة وحماية في وجه السّلطة المحليّة:** حصل هذا المجال من التدخّل أولياء الأمور على مستوى وسطيّ نسبيًا. المدير في هذا المجال، كما هو حال تجنيد التبرّعات، وتزويد الخدمات وصيانة المدرسة، هو الذي يوعز لأولياء الأمور القيام بوساطة مع قسم المعارف وإدارة المجلس المحليّ. تفسير ذلك أنّ المدير يطلب مساعدة أولياء الأمور ونفوذهم عندما يخفق في معالجة مشاكل من خلال تواصله المباشر مع المجلس المحليّ، أو عندما تطرح حلول لا تناسبه. يعبّر تدخّل أولياء الأمور في هذا النوع نظريًا عن تعاون Collaboration إذ تكون المبادرة مرهونة بصاحب المنصب (المدير) الذي تخرج القرارات من عنده (لايرلايمون 1985 ولايرلايمون وسدر، 2003).

**2.4.ج. مناهج تعليميّة، أقسام إثراء، وفعاليّات اجتماعيّة:** بشكل عام هنالك تدخّل منخفض لأولياء الأمور في مجال المناهج التعليميّة، أقسام الإثراء والفعاليّات الاجتماعيّة. مع ذلك فتمّة تباين ملحوظ في مستوى التدخّل في هذا المجال.

ليس هنالك أيّ تدخّل تقريبيًا لأولياء الأمور في مناهج التّعليم (فروع التّعليم والمضامين). يفسّر ذلك بعدم وعي أولياء الأمور لحقيقة حقّهم كأولياء طبيعيّين لأبنائهم لطلب معرفة حول مناهج التّعليم، وطلب إضافة أو حذف مضامين تعليميّة فيها أيضًا. هم لا يعلمون أنّه من حقّهم القيام بذلك حسب منشور المدير العام.

من الجدير ذكره أنّ قسمًا من أولياء الأمور المقابّلين أشاروا إلى أنّ المدرسة تزوّدهم بالمنشور المذكور. لذلك يمكن تفسير ذلك بعدم وجود وقت كافٍ وطاقة كافية لمتابعة مجريات الأمور في المدرسة في مجال المناهج التعليميّة والمضامين، و/أو أنّهم يعتمدون في هذا المجال على الطّاقم التربويّ في المدرسة.

أفاد قسم من أولياء الأمور المقابِلين أنّهم يقومون أحياناً بالمبادرة في مجال أقسام الإثراء والفعاليّات الاجتماعيّة، إذ يبادرون لنشاط إثرائيّ مثل التّعريف على الحاسوب، وفعاليّات اجتماعيّة منها يوم رياضيّ، وأنّ مدير المدرسة يستجيب لذلك.

في هذا المجال من التّدخل (أقسام الإثراء والفعاليّات الاجتماعيّة) يأتي التّدخل نزولاً عند طلب أولياء الأمور ويعتبر مشاركة (Participation) متمثّلة بمبادرة من المشاركين (أولياء الأمور) الراغبين في أن يكونوا مبادرين في العمليّة ومتحكّمين فيها (ص'ر'ص'م'ن 1985 و'ص'ر'ص'م'ن و'س'د'ن، 2003).

أفاد المقابِلون أيضاً أنّ المدرسة دعت أولياء الأمور أحياناً للمشاركة في فعاليّات اجتماعيّة فيها مثل يوم الزيت والزيتون الذي شاركت فيه الأمّهات مشاركة فاعلة، كما شاركن في مشروع صديقات المدرسة، إذ حضروا فيها مرّة كلّ أسبوع وقدموا دعماً لطلاب ذوي تحصيل متدنّ، وطلاب يعانون من مشكلات سلوكيّة، وشاركن في تزيين المدرسة، والأعمال اليدويّة، ومشروع دمج طلاب من المدرسة في نشاطات المعهد التّطبيقيّ (التّخنيون) حيث شاركن في المشروع ورافقتن الطالب فيه. في هذا المجال الفرعيّ، كانت المدير والمعلّمون ومركّزو التّربية هم المبادرون، وكان أولياء الأمور مستجيبين له. هذا الشّكل من أشكال التّدخل يعبر عن تعاون (Collaboration) لأنّ المبادرة فيه كانت من جانب صاحب المنصب (المدير) الذي يتّخذ بدوره القرارات (ص'ر'ص'م'ن 1985 و'ص'ر'ص'م'ن و'س'د'ن، 2003).

**2.4.د. متابعة ومراقبة أداء طاقم المدرسة الإداري والتّربويّ (معلّمين، مركّزي طبقات، مركّزي ثقافة، مستشارين، مدير وكلّ أصحاب الوظائف في المدرسة):** تدخّل أولياء الأمور في مجال مراقبة ومتابعة أداء طاقم المدرسة ضعيف جدّاً وتقريباً ليس موجوداً. (ذكرت حادثة وحيدة نقلت خلالها لجنة أولياء الأمور نقداً للمدير حول أداء ضعيف عند أحد المعلّمين بادّعاء تأكله، وقد وجّه المدير أصعب الاتّهام لقسم المعارف بادّعاء أنّه لا يقبل أيّ إضرار بمكانة أولئك المعلّمين وطلب دعماً من اللّجنة ضدّ قسم المعارف لمعالجة القضيّة). المبادرة للتّدخل في هذه الحالة هي مبادرة أولياء الأمور، والتي تعبر عن نيّة للمشاركة في اتّخاذ القرارات (Participation) (ص'ر'ص'م'ن 1985 و'ص'ر'ص'م'ن و'س'د'ن، 2003).

أفاد أولياء الأمور أنّ هنالك منعاً من قبل المدير، فهو لا يسمح بالمدّ في هذا المجال، ومن جهة ثانية فإنّهم يحجمون عن التّدخل خشية أن يُفهم بأنّه مسّ بصاحب الوظيفة والذي يوجّه التّقذ له. يمكن تفسير ذلك بعدم وجود استعداد لإظهار انفتاح لدى المدرسة من جانب ولدى أولياء الأمور من جانب آخر.

يعتبر هذا السلوك مميّزًا للمجتمع التقليديّ الذي يربّي أفراده على قيم التّجاوب والطّاعة والاحترام لذوي الوظائف والمناصب.

ختامًا فإنّ تحليل النتائج يشير إلى مستوى منخفض لتدخّل أولياء الأمور في العمليّة التّربويّة في المدرسة. أولياء الأمور لا يستغلّون حقّهم ليكونوا مشاركين في العمليّة التّربويّة في المدرسة، ولا يؤدّون واجبهم كمواطنين للمشاركة في اتّخاذ القرارات المرتبطة بالعمليّة التّربويّة في المدرسة حسب توجّه الديمقراطيّة المشتركة (Pateman, 1970).

يعبّر التدخّل هنا عن تعاون (Collaboration)، فالمبادرة للتعاون تنطلق من عند صاحب الوظيفة (المدير) الذي يتّخذ القرارات، وفي حالات فرديّة يعبّر عن مشاركة (Participation) إذا بادر المشاركون (أولياء الأمور) الرّاعبين في أن يكونوا مبادرين في العمليّة. لم يكن هنالك تدخّل لأولياء الأمور يرتكز على شراكة (Partnership) ويعبّر عن تساوي بين الطّرفين: المدرسة وأولياء الأمور ومساواة في الحقوق والواجبات (لا'رلا'م 1985 ولا'رلا'م 1970، 2003). يشير تحليل النتائج أيضًا إلى وعي لدى ممثلي الجمهور، رجال التّخصّص، وأولياء الأمور بأهميّة تدخّل أولياء الأمور وفي الحاجة الماسّة لزيادة هذا التدخّل.

**5. موديل لتدخّل أولياء الأمور:** في ضوء نتائج واستنتاجات هذا البحث يُقترح موديل لتدخّل أولياء الأمور المرتكز على توجّه التطوير المحلّي (Locality development) (Rothman & Tropman, 1987)، وعلى التّجديد في التّوجّه المعروف لاحقًا تطوير القدرة المجتمعيّة وإنشاء مجتمع (Rothman, 2007)، وهدفها خلق تغيير وتحسين حياة المجتمع من خلال إنشاء قدرات مجتمعيّة بواسطة عمليّة تعزيز.

عمليّة التّعظيم من شأنها دعم المجتمع لتطوير المعرفة وامتلاك مهارات لفهم أحوالهم: يمرّ المجتمع بتغيير داخليّ يمثّله شعور بأنّه قادر على اتّخاذ القرارات، وتغيير خارجيّ يمثّله قدرة المجتمع على العمل وتطبيق المعرفة، ومهارات وموارد امتلكت خلال عمليّة التّعظيم لسببها أفضل في شؤون حياتهم (1996، 1970).

يشدّد التّوجّه على نشاط مشترك لأفراد المجتمع يؤدّي لدعم ذاتيّ وحلّ للمشكلات.



الموديل المقترح يعمل في مستويين اثنين: في مستوى التكبير (الماكرو: الماكرو) وهدفه تعزيز المجتمع المحلي وتطوير قدراته حتى يؤثر في اتخاذ القرارات المرتبطة بشؤونه الحياتية، وفي مستوى التصغير (الميكرو: المصغر) ويهدف إلى إيجاد ظروف تتيح لأولياء الأمور التدخل في العملية التربوية في المدرسة.

يقترح الموديل، في المستوى الأول أي الماكرو، تدخلاً للعامل المجتمعي من أجل تعزيز المجتمع بواسطة تطوير قدرات، امتلاك معرفة، تزويد مهارات وتكثف مجتمعي. تنفذ عملية التعزيز من خلال مجموعات يجمعها قاسم مشترك: جنس، جيل، مستوى ثقافي، حالة عائلية، حالة اجتماعية-اقتصادية، عمل ونحو ذلك.

يدور الحديث هنا عن عملية تدخل بمستوى مجتمعي ذات مدى بعيد يلزمه مهنية رفيعة ومتابعة.

نتيجة لعملية التعزيز، يصبح المجتمع (أولياء الأمور) أكثر وعياً لقدراته، يبدي يقظة، اهتماماً، استعداداً وإمكانية لاستخدام معرفة ومهارات مختلفة اكتسبها أفرادها كي يأخذ زمام المسؤولية ويشارك في اتخاذ القرارات المرتبطة بحياته بشكل عام، ويتدخل في العملية التربوية في المدرسة بشكل خاص، كوسيلة للتفويض التربوي والاجتماعي عند أبنائهم. يقترح الموديل على المدرسة، في مستوى الميكرو (المصغر)، أن يروا في أولياء الأمور شركاء يمكنهم المساهمة كثيراً لصالحها، ولذلك ينبغي فتح أبواب المدرسة أمامهم، بمعنى أن تُكثف اللقاءات معهم في مستويات صفيّة لمناقشة قضايا مختلفة، والإكثار من الفعاليات التربوية المشتركة بينهم وبين المعلمين والطلاب.

فيما يرتبط بقضية العلاقة مع لجنة أولياء الأمور، يُقترح أن يجري إعداد لجنة أولياء الأمور مع مطلع كل عام لدى انتخابها، وذلك كي تستطيع القيام بواجبها من خلال نقل المعلومات ذات العلاقة وتزويدهم بمهارات.

ينبغي تزويد اللجنة بأدوات للعمل مثل تخصيص مكتب لدعم خدماتها، وأن يتاح لها إدارة أمورها بشكل مستقل، والمحافظة على تواصل مباشر مع الطاقم التربوي، والتدخل في القرارات المتعلقة بمنهج التعليم والمضامين، أقسام الإثراء، مراقبة أداء الطاقم، بالإضافة إلى تجنيد التبرعات، تزويد الخدمات، الصيانة والوساطة والحماية.

**6. توصيات:** تطبيق المودي من شأنه تحقيق نفع لأولياء الأمور، للمدرسة، للطلاب وللقرية بشكل عام: يحظى أولياء الأمور على فرصة لاستخدام حقهم الديمقراطي وزيادة قوتهم وتدخلهم في العملية التربوية في المدرسة. تحظى المدرسة بدعم وشرعية، ويهنا الطلاب بذلك بمناخ تربوي داعم وفرصة لرفع التحصيلات العلمية.

ירי מנשר המיר העמ לוזרע המערפ פי أولياء الأمور شركاء في العملية التربوية، مخططاً لطرق الاتصال بين المدرسة وأولياء الأمور ومنظماً لنهج انتخاب لجان أولياء الأمور. تطبيق مضمون المنشور بواسطة المدرسة ينهض بتدخل أولياء الأمور في شؤونها.

يجب على قسم المعارف أن يضع قضية تدخل أولياء الأمور في العملية التربوية في صدارة سلم الأولويات، وعليه أن يتخذ إجراءات لتأمين حدوده، كما ينبغي به إنشاء اتصال مباشر مع لجان أولياء الأمور.

شراكة حقيقية بين المدرسة، أولياء الأمور وقسم المعارف في المجلس المحلي من شأنها أن تقود العملية التربوية في المدرسة وتنهض بالقريبة بشكل عام.

#### רשימת מקורות :

- אבו עסבہ، חאלד. (2007). החינוך הערבי בישראל דילמות של מיעוט לאומי. ירושלים : מכון פלורסהיימר למחקרי מדיניות בע"מ.
- אלתרמן, ר. וצ'רימון, א. (1991). התוכנית לשיקום השכונות הניסוי הגדול ולקחיו. מוסד שמואל נאמן למחקר מתקדם במדע ובטכנולוגיה, הטכניון, חיפה.
- גולן-עגנון, ד. (2004). למה מפלים את התלמידים הערבים בישראל? בתוך : ד. גולן (עורכת). אי שיוויון בחינוך. תלאביב :בבל.
- וקסמן, א. ובלאנסר, ד. (2002). דגמים של שיתוף אזרחים. נייר עמדה מס'26. (עמי 55-71). ירושלים : המכון הישראלי לדמוקרטיה.
- חגאזי, א.מ. (2009). דמוקרטיזציה ומעורבות הקהילה בבניית סדר יום מקומי :מחקר השוואתי של נושאי חינוך ואיכות הסביבה במגזר היהודי והערבי בישראל. חיבור לשם קבלת תואר "דוקטור לפילסופיה", ביה"ס למדע המדינה, אוניברסיטת חיפה.
- יוסיפון, מ. (2001). חקר מקרה. בתוך : נ. צבר בן- יהושע (עורכת), מסורת וזרמים במחקר האיכותי (עמי 30-257). לוד : הוצאת דביר.
- משרד החינוך. (2003). נציגות הורים בבית ספר. חוזר מנכ"ל תשסד/4(א). ירושלים.
- צבר-בן יהושע, נ. (2001). מסורת וזרמים במחקר האיכותי. לוד : הוצאת דביר.
- נוי, ב. (1984). שיתוף הורים בעבודה החינוכית בבית הספר. ירושלים : משרד החינוך והתרבות, בית הספר לעובדי הוראה בכירים ע"ש עמנואל יפה.
- סדן, א. (1996). העצמה ועבודה קהילתית. חברה ורווחה, ט"ז(2), 143-162.
- פרידמן, י. (1989). מעורבות הורים בתהליך החינוכי. בתוך : סקירה חודשית, ירחון לקציני צה"ל, כרך 36, 9 (עמי 30-34). תל אביב : משרד הבטחון.
- צ'רימון, א. (1985). שיתוף והשתתפות התושבים בפרייקט שיקום השכונות. כרך

שני של דו"ח מחקר מסכם, הערכה כוללת של פרוייקט שיקום השכונות בישראל. חוקרים ראשיים (לפי סדר אלפבתי): רחל אלטרמן, משה היל ונעמי כרמון, בשיתוף עם ארזה צ'רצ'מן ומרדכי שכטר. מוסד שמואל נאמן למחקר מתקדם במדע ובטכנולוגיה, הטכניון, חיפה.

צ'רצ'מן, א. וסדן, א. (2003). רוח דברים. בתוך: א. צ'רצ'מן, וא. סדן (עורכים), *השתתפות הדרך שלך להשפיע* (עמ' 7-22). תל-אביב: הוצאת הקיבוץ המאוחד.

קפלן תורן, נ. (2004). מעורבות הורים, הערכה עצמית והישגי תלמידים בחטיבת הביניים. חיבור לשם קבלת תואר "דוקטור לפילסופיה", החוג לחינוך, אוניברסיטת חיפה.

שלסקי, ש. ואריאלי, מ. (2001). מהגישה הפרשנית לגישות פוסט-מודרניות בחקר החינוך. בתוך: נ. צבר-בן יושע (עורכת), *מסורת וזרמים במחקר האיכותי* (עמ' 31-76). לוד: הוצאת דביר.

שמר, א. ושמיד, ה. (2006). לקראת הגדרה מיוחדת של שותפות קהילתית. גישה תלת מימדית. *חברה ורווחה*, כז, 327-354.

שקדי, א. (2011). *המשמעות מאחורי המלים מתודולוגיות במחקר איכותני הלכה למעשה*. אוניברסיטת תל-אביב: הוצאת רמות.

- Gaskell, G. (2000). Individual and Group interviewing. In M. W. Baur  
G. Gaskell (Eds.), *Qualitative researching with text, image and sound*  
(pp.38-56). London: Sage publication.
- Golan-Agnon, D. (2006). Separate but not equal: Discrimination against Palestinian Arab student in Israel. *American behavioral scientist*, 49(8), 1075-1084.
- Jabareen, Y. (2005). Law, Education, and social change: The case of Palestinian Arab education in Israel. In: D. champagne & I. Abu-Saad (Eds.) *Indigenous and minority education*. Beer Shava: BenGorion University of the Negev.
- Munn, Pamela. (2001). *Parental influence of school policy: some Evidence from research*. Retrieved on July 4, 2013, from <http://www.leeds.ac.uk/educol/document/000000042.htm>.
- Pateman, C. (1970). *Participation and democratic theory*. Cambridge: Cambridge university press.
- Patton, M.Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods* (2 ed.). thousand Oaks. CA: sage.
- Rothman, j. (2007). Multi models of intervention at the macro level. *Journal of Community practice*, 15(4), 11-40.
- Rothman, J. & Tropman, J.E. (1987). Models of community organization and macro Practice perspectives: Their mixing and phasing. In F.M.Cox, J.L. Erlich,

- J.Rothman & J.E. Tropman (Eds.) *Strategies of community organization*.  
(4<sup>th</sup> edition) (pp.3-26) Itasca, Il.: Peacock Publishers
- Seginer, R. (2002).The family- school link: Microsystemic and Misoystemic stress and coping. In. C.Schwarzer & M.Zeidner (Eds.).*Development Issue in stress and coping*. Copyright Shker Verlag: Germany.
- Williams, B., J. Williams & Ullman, A. (2002). *Parental involvement in education*. U.K. Department of Education and Skills. Ret rived on july 4, 2013, from <http://www.dera.ioe.ac.uk/4669/1rr332.pdf>.
- Yin, R.K. (1984). *Case study research, design and methodology*. Beverly-Hills: sage.